

Πανεπιστήμιο Αιγαίου
Σχολή Κοινωνικών Επιστημών
Τμήμα Κοινωνιολογίας

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Σχολή Καλών Τεχνών
Τμήμα Εικαστικών & Εφαρμοσμένων Τεχνών



Διατμηματικό - Διϊδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών :
«Εφαρμοσμένη-Κλινική Κοινωνιολογία και Τέχνη»

Διπλωματική εργασία με θέμα:

«Η βιωματική μάθηση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ως μέσο ανάδειξης και διάδοσης της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς: η περίπτωση της Τήνου».

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Ζήση Αναστασία

Μέλη Επιτροπής: Καλαμαράς Φίλιππος, Μαραγκουδάκης Μανούσος

Επιμέλεια: Μπασινάς Γεώργιος

ΑΜ: 1832020123

Ιανουάριος 2022

Τήνος

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω από καρδιάς την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, Αναστασία Ζήση, για την ηθική υποστήριξη και την ουσιαστική καθοδήγησή, που τόσο απλόχερα μου πρόσφερε, καθώς και για τους νέους ορίζοντες που μου άνοιξε, παρέα με τους υπόλοιπους καθηγητές μου, καθ' όλη τη διάρκεια του μεταπτυχιακού προγράμματος.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ στους γονείς μου που με έμαθαν να προσπαθώ και να αγωνίζομαι χωρίς ποτέ να τα παρατάω. Τα αδέρφια μου και τα μικρά μου ανιψιά για την έμπρακτη και δεδομένη υποστήριξή τους σε κάθε νέα αρχή μου.

Ευχαριστώ, επίσης, τους συμφοιτητές και τις συμφοιτήτριες μου για τη βοήθειά τους και τη συμπόρευσή μας σε αυτό το μεταπτυχιακό πρόγραμμα.

Ιδιαίτερα ευχαριστώ τις φίλες μου, Δήμητρα Σαζακλή και Φραντζέσκα Παπαγιαννοπούλου για την πολύτιμη ηθική, ψυχολογική και συναισθηματική υποστήριξή τους.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ στις σπουδαίες φίλες και τους σπουδαίους φίλους που γνώρισα στην Τήνο και με έκαναν να λατρέψω αυτόν τον τόπο, αλλά και στους μαθητές και τις μαθήτριες μου που κάθε μέρα μου προσφέρουν ανιδιοτελώς την αγάπη τους.

Τέλος, ένα τεράστιο ευχαριστώ στον φίλο Αντώνη Πιτταρά και τη φίλη Χριστίνα Κωνσταντινίδου για την αγάπη τους και την υποστήριξή τους σε κάθε μου βήμα.

Περίληψη

Στην παρούσα διπλωματική εργασία γίνεται προσπάθεια σύνδεσης των θεωρητικών εννοιών της βιωματικής μάθησης, της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς και του κοινωνικού κεφαλαίου μέσω της χρήσης βιβλιογραφικής επισκόπησης και ποιοτικών μεθοδολογικών ερευνητικών προσεγγίσεων. Ειδικότερα, επιδιώκεται η δημιουργία ενός ερευνητικού μοντέλου βιωματικής μάθησης μέσω του οποίου μπορεί να αναδειχθεί και να διασωθεί η Άυλη Πολιτιστική Κληρονομιά με εστιασμένο ερευνητικό πεδίο το νησί της Τήνου, πλαίσιο αναφοράς την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και κυρίαρχο μέσο την Τέχνη. Προς αυτή την κατεύθυνση η σχολική κοινότητα, ως πυρήνας, ήρθε σε επαφή με την έννοια της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς του τόπου και μετέπειτα σχεδίασε, οργάνωσε και συντόνισε μεθόδους διάσωσης και διάδοσής της μέσω της Τέχνης σε άμεση συνεργασία με τοπικούς φορείς και μέλη της ευρύτερης τοπικής κοινότητας. Κατά τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσης εργασίας αναδείχθηκαν μια σειρά από ερευνητικά ζητήματα όπως οι κίνδυνοι που διατρέχει η άυλη πολιτισμική κληρονομιά, λόγω ποικίλων εμποδίων που παρουσιάζονται, η έλλειψη βιωμάτων και συντονισμού των δράσεων, αλλά και η επιλογή κατάλληλων πρακτικών παρέμβασης. Στο σύνολό της η παρούσα εργασία επιχειρεί τη διερεύνηση των προαναφερθέντων ζητημάτων προτείνοντας στη διδακτική πράξη τη χρήση ενός καινοτόμου εκπαιδευτικού οδηγού που αποτελεί αρωγό στη διάδοση και διάσωση της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς.

Λέξεις κλειδιά: άυλη πολιτιστική κληρονομιά, βιωματική μάθηση, κοινωνικό κεφάλαιο, εκπαίδευση, πρακτικές παρέμβασης, ενδυνάμωση, πρακτικές βιωματικής μάθησης, σχολική κοινότητα

Abstract

In this dissertation we are trying to connect the theoretical concepts of the experiential learning, the intangible cultural inheritance and the social capital through the use of bibliographic review and other qualitative methodological research approaches. More specifically, we are aiming to create a research model of experiential learning through which we can promote and save the intangible cultural inheritance, having as a centre of research field the island of Tinos, as a frame of reference the elementary education and as a preponderant tool the art. Towards this direction, the school community as a whole, was introduced to the concept of the intangible cultural inheritance of their island and afterwards designed, organised and coordinated methods to rescue and promote it through the art, in a close collaboration with the local authorities and the members of the wider local community. During the development of this dissertation numerous research issues arose, like the dangers that the intangible cultural inheritance is under, because of the various obstacles that are present, the lack of experiences and coordination of events, as well as the choice of the appropriate ways to act. As a whole, this dissertation is trying to investigate the issues stated above, introducing into the act of teaching the use of a renovative educational guide that constitutes an aid to the promotion and the salvation of the intangible cultural inheritance.

Key words: intangible cultural inheritance, experiential learning, social capital, education, methods of interference, reinforcement, methods of experiential learning, school community

«Ο πολιτισμός δεν κληρονομείται. Κάθε γενιά πρέπει να τον μάθει και να τον κερδίσει από την αρχή. Αν αυτή η μετάβαση διακοπεί για έναν αιώνα, ο πολιτισμός θα πεθάνει, και θα ξαναγίνουμε άγριοι».

Will Durant

Στους μαθητές και στις μαθήτριες μου

Πίνακας Περιεχομένων

Εισαγωγή.....	8
Κεφάλαιο 1ο: Άυλη Πολιτιστική Κληρονομιά	
1.1 Ορισμός της Άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς.....	10
1.2 Τομείς της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς.....	11
1.3 Διαφύλαξη και σπουδαιότητα της Άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς.....	13
1.4 Η περίπτωση της Τήνου.....	16
1.4.1 Η τέχνη της Μαρμαροτεχνίας.....	16
1.4.2 Η τέχνη της Καλαθοπλεκτικής.....	19
1.4.3 Η τέχνη των περιστεριώνων.....	22
1.5 Άυλη πολιτιστική κληρονομιά και εκπαιδευτική διαδικασία	25
Κεφάλαιο 2ο: Βιωματική μάθηση	
2.1 Θεωρίες βιωματικής μάθησης	28
2.2 Η θεωρία του εποικοδομισμού (κονστρουκτιβισμού)	31
2.3 Οι κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες	31
2.4 Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner	32
2.5 Η μετασχηματιστική θεωρία	33
2.6 Εφαρμογές στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.....	34
2.7. Μορφές βιωματικών μαθησιακών δραστηριοτήτων.....	35
Κεφάλαιο 3ο: Κοινωνικό κεφάλαιο	
3.1 Ορισμοί Κοινωνικού κεφαλαίου.....	38
3.2 Μορφές και διαστάσεις κοινωνικού κεφαλαίου.....	42
3.3 Εκπαίδευση και κοινωνικό κεφάλαιο	45
Κεφάλαιο 4ο : Η παρουσίαση της έρευνας	
4.1 Θεωρητικό υπόβαθρο	50
4.2 Μεθοδολογία της έρευνας	51
4.3 Ερευνητικά ερωτήματα	52
4.4 Μέθοδοι παραγωγής υλικού	53

4.5 Επιλογή δείγματος	55
4.6 Ζητήματα δεοντολογίας	56
4.7 Μέθοδος ανάλυσης ερευνητικού υλικού	56
Κεφάλαιο 5ο: Παρουσίαση αποτελεσμάτων της έρευνας.....	58
Κεφάλαιο 6ο: Συμπεράσματα Έρευνας – Προεκτάσεις	
6.1 Συμπεράσματα.....	84
6.2 Προεκτάσεις.....	85
Κεφάλαιο 7ο: Καλλιτεχνική Πρακτική παρέμβαση	
7.1 Εισαγωγή.....	87
7.2 Θεωρητικό πλαίσιο καλλιτεχνικής παρέμβασης.....	87
7.3 Κριτήρια και περιορισμοί κατά τον σχεδιασμό της καλλιτεχνικής παρέμβασης.....	92
7.4 Κοινότητα τέχνης και συμμετοχικές πρακτικές.....	93
7.5 Υλοποίηση της Καλλιτεχνικής δράσης.....	94
Κεφάλαιο 8ο: Οδηγός διάσωσης και ανάδειξης της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση/ πρόταση εκπαιδευτικού προγράμματος μικροί και μεγάλοι ερευνητές.....	97
Βιβλιογραφία.....	104

Εισαγωγή

Η Άυλη Πολιτιστική Κληρονομιά έχει ένα ευρύτατο φάσμα εφαρμογών και δυνατοτήτων και εκδηλώνεται ειδικότερα στις προφορικές παραδόσεις και εκφράσεις, συμπεριλαμβανομένης της γλώσσας ως φορέα της, στις τέχνες του θεάματος, στις κοινωνικές πρακτικές, στις τελετουργίες και στις εορταστικές εκδηλώσεις, στις γνώσεις και πρακτικές που αφορούν τη φύση και το σύμπαν και στην τεχνογνωσία που συνδέεται με την παραδοσιακή χειροτεχνία (άρθρο 2 του Ν. 3521/2006). Πιο συγκεκριμένα και σε ό,τι αφορά το νησί της Τήνου, τρία βασικά στοιχεία της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς αποτελούν η τέχνη της καλαθοπλεκτικής, η τέχνη της μαρμαροτεχνίας, καθώς και οι περιστεριώνες που βρίσκονται διάσπαρτοι σε όλη την έκταση του νησιού. Η ιστορική έκταση και το πολιτιστικό και κοινωνικό κεφάλαιο που αντιπροσωπεύει καθένα από τα προαναφερθέντα αναπτύσσονται διεξοδικά στο πρώτο κεφάλαιο. Αυτό όμως που πρέπει να αναφερθεί σε αυτό το σημείο είναι ότι στην παρούσα έρευνα, στο δεύτερο κεφάλαιο, η Άυλη Πολιτιστική Κληρονομιά εξετάζεται σε συνάρτηση με την έννοια της Βιωματικής Μάθησης και στο τρίτο κεφάλαιο με την έννοια του Κοινωνικού Κεφαλαίου, σύνδεση που ουσιαστικά επαναπροσδιορίζει το περιεχόμενό της πρώτης καθώς αναδεικνύονται δυναμικές που μέσα από το πρίσμα της σχολικής κοινότητας σηματοδοτούν νέους τρόπους ανάδειξης και διάδοσής της.

Η παρούσα εργασία χωρίζεται σε επτά κεφάλαια καθένα από τα οποία αλληλοσχετίζεται τόσο με τα προηγούμενα όσο και με τα επόμενά του. Έτσι, στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναλυτική περιγραφή του όρου «Άυλη Πολιτιστική Κληρονομιά» και των τομέων που αυτή περιλαμβάνει, τη σπουδαιότητα που αυθύπαρκτα κατέχει αλλά και την ανάδειξη της ανάγκης της διαφύλαξής της ενώ στις τελευταίες ενότητες παρουσιάζονται λεπτομερώς τα πεδία εφαρμογής της στην Τήνο και επιχειρείται σύνδεσή της με την εκπαίδευση.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται αναπτύσσονται οι θεωρητικές προσεγγίσεις που αφορούν τη βιωματική μάθηση με συνδυασμό με τη θεωρία του εποικοδομισμού, τις κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες, τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner και τη μετασχηματιστική θεωρία. Στο τέλος, επιχειρείται η μεταξύ τους σύνδεση και η περιγραφή των εφαρμογών τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Το τρίτο κεφάλαιο εστιάζει στο κοινωνικό κεφάλαιο με την παράθεση των ορισμών του, των μορφών και των διαστάσεών του και τον τρόπο που συσχετίζεται με την εκπαιδευτική διαδικασία και πρακτική.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται το σύνολο της ερευνητικής προσέγγισης που εφαρμόστηκε στην παρούσα εργασία με ενότητες που αναφέρονται στο θεωρητικό υπόβαθρο που τη διέπει, τη μεθοδολογία, τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν, τις μεθόδους παραγωγής υλικού που χρησιμοποιήθηκαν, την επιλογή του δείγματος και τα ζητήματα δεοντολογίας που προέκυψαν.

Στο πέμπτο κεφάλαιο αναλύεται το ερευνητικό υλικό και παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που αναδύθηκαν ενώ στο τέλος διατυπώνονται και προτάσεις όσον αφορά στην ανάπτυξη των κατάλληλων πρακτικών, δράσεων και παρεμβάσεων για τη διαφύλαξη της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς και την υποστήριξη και ενδυνάμωση των κοινοτήτων που βάζονται.

Στο έκτο κεφάλαιο παρατίθεται η καλλιτεχνική πρακτική παρέμβαση που εφαρμόστηκε με σαφείς αναφορές ως προς τον σχεδιασμό της και τα αποτελέσματά της. Τέλος, στο έβδομο κεφάλαιο της εργασίας αυτής αναπτύσσεται ένας οδηγός που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για θέματα που αφορούν τη διάσωση και την ανάδειξη της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Κεφάλαιο 1: Άυλη Πολιτιστική Κληρονομιά

1.1 Ορισμός της Άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς.

Ο όρος «Πολιτιστική Κληρονομιά» έχει παρουσιάσει σημαντικές και ουσιαστικές διαφοροποιήσεις τις τελευταίες δεκαετίες, καθώς δεν περιλαμβάνει μόνο τα μνημεία και τις συλλογές αντικειμένων που αποτελούν μέρος της Υλικής Πολιτιστικής Κληρονομιάς, αλλά συμπεριλαμβάνει και τα άυλα αγαθά, που αποτελούν εκφάνσεις του παραδοσιακού και λαϊκού πολιτισμού, όπως είναι η γλώσσα, οι χοροί, η μουσική, οι μύθοι, οι παραδοσιακές τέχνες κ.ά. (Βουδούρη, 1999:22).

Στη Σύμβαση της UNESCO για τη Διαφύλαξη της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς, υιοθετήθηκε ο όρος "άυλα πολιτιστικά αγαθά". Σύμφωνα λοιπόν με το άρθρο 2 (παρ.ε') του νόμου για την Προστασία των Αρχαιοτήτων και εν γένει της Πολιτιστικής Κληρονομιάς: «Ως άυλα πολιτιστικά αγαθά νοούνται οι εκφράσεις, οι δραστηριότητες, οι γνώσεις και οι πληροφορίες, όπως μύθοι, έθιμα, προφορικές παραδόσεις, χοροί, δρώμενα, μουσική, τραγούδια, δεξιότητες ή τεχνικές που αποτελούν μαρτυρίες του παραδοσιακού, λαϊκού και λόγιου πολιτισμού» (Ν. 3028, 2002).

Η Γενική Συνέλευση της UNESCO, το 2003, λαμβάνοντας υπόψη της τη Σύσταση για την Προστασία του Παραδοσιακού και Λαϊκού Πολιτισμού (1989), την Οικουμενική Διακήρυξη της UNESCO για την Πολιτιστική Πολυμορφία (2001) και τη Διακήρυξη της Κωνσταντινούπολης (2002), αναγνώρισε τη σημασία της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς, καθώς και την αναγκαιότητα για τη διαφύλαξή της (UNESCO, 2003).

Η χρήση και η περιγραφή του όρου «Άυλη πολιτιστική κληρονομιά» που παρατίθεται στην αντίστοιχη Σύμβαση της UNESCO του 2003 περί προστασίας και διαφύλαξης της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς, στο άρθρο 2 (παρ.1), που επικυρώθηκε από την Ελληνική Βουλή με το νόμο 3521/2006, προσδιορίζεται ως «πρακτικές, αναπαραστάσεις, εκφράσεις, γνώσεις και τεχνικές - καθώς και εργαλεία, αντικείμενα, χειροτεχνήματα και πολιτιστικοί χώροι που συνδέονται με αυτές - και τις οποίες οι κοινότητες, οι ομάδες και τα άτομα αναγνωρίζουν ότι αποτελούν μέρος της πολιτιστικής κληρονομιάς τους. Αυτή η άυλη πολιτιστική κληρονομιά, που μεταβιβάζεται από γενιά σε γενιά, αναδημιουργείται συνεχώς από τις κοινότητες και τις ομάδες σε συνάρτηση με το περιβάλλον τους, την αλληλεπίδρασή τους με τη φύση

και την ιστορία τους, παρέχοντας τους μια αίσθηση ταυτότητας και συνέχειας, συμβάλλοντας έτσι στην προώθηση του σεβασμού της πολιτιστικής πολυμορφίας και της ανθρώπινης δημιουργικότητας».

Η Άυλη Πολιτιστική Κληρονομιά αποτελεί κομμάτι της πολιτισμικής ταυτότητας ενός τόπου και είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με αυτόν. Ο λόγος που χαρακτηρίζεται ως κληρονομιά είναι διότι τα προϊόντα του ιδιαίτερου πολιτισμού ενός τόπου μεταβιβάζονται από γενιά σε γενιά. Κάθε γενιά κατανοεί και διαφυλάσσει τον πολιτισμικό της πλούτο διαδίδοντάς τον στη νεότερη γενιά, φροντίζοντας τα πολιτισμικά αγαθά να διασφαλιστούν από τη φθορά του χρόνου και να μείνουν αναλλοίωτα. Διαφυλάσσοντας τα πολιτισμικά αγαθά ενός τόπου, ενός λαού διαφυλάσσεται η ιστορία, η παράδοση όχι μόνο του συγκεκριμένου τόπου-λαού αλλά και του παγκόσμιου κοινωνικού συνόλου μιας και αποτελεί μέρος του ως η ιστορία της ανθρωπότητας (UNESCO, 2003).

Όπως αναφέρει ο αμερικανός ιστορικός και φιλόσοφος Will Durant (1965). «Ο πολιτισμός δεν κληρονομείται. Κάθε γενιά πρέπει να τον μάθει και να τον κερδίσει από την αρχή. Αν αυτή η μετάβαση διακοπεί για έναν αιώνα, ο πολιτισμός θα πεθάνει, και θα ξαναγίνουμε άγριοι».

Η Άυλη Πολιτιστική Κληρονομιά εμπεριέχει στοιχεία τα οποία εκδηλώνονται και μεταβιβάζονται από τόπο σε τόπο, από γενιά σε γενιά, δημιουργώντας ένα αίσθημα συνέχειας ανάμεσα στις κοινότητες, το οποίο και αποτελεί μια από της βασικές αρχές της δημιουργικότητας και πολιτιστικής δημιουργίας. (UNESCO, 2002).

1.2 Τομείς της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς

Η Άυλη Πολιτιστική Κληρονομιά, σύμφωνα με τη σύμβαση της UNESCO του 2003 για την Προστασία της στο άρθρο 2 (παρ. 1), εκδηλώνεται στους παρακάτω τομείς:

(α) Οι προφορικές παραδόσεις και εκφράσεις, συμπεριλαμβανομένης της γλώσσας, ως φορέα της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς

Σε αυτόν τον τομέα συμπεριλαμβάνονται ιστορίες, παροιμίες, αινίγματα, παραμύθια, ποιήματα, μύθοι, επικά τραγούδια και ποιήματα, ψαλμοί, προσευχές,

ύμνοι, τραγούδια, νανουρίσματα, θεατρικές παραστάσεις και πολλά άλλα. Οι προφορικές παραδόσεις και εκφράσεις μεταφέρουν γνώσεις, πολιτιστικές και κοινωνικές αξίες και ενδυναμώνουν τη συλλογική μνήμη βοηθώντας στη διατήρηση και διάσωση πολιτισμών (UNESCO-ICH, 2011β).

(β) Οι τέχνες του θεάματος (παραστατικές τέχνες)

Στις τέχνες του θεάματος εμπεριέχονται η φωνητική και η ενόργανη μουσική, ο χορός και το θέατρο, η παντομίμα, η απαγγελία στίχων κ.ά. Πολλές φορές η μια τέχνη εμπεριέχεται μέσα στην άλλη συνδυάζοντας πλήθος στοιχείων (UNESCO-ICH, 2011β).

(γ) Οι κοινωνικές πρακτικές, στις τελετουργίες και στις εορταστικές εκδηλώσεις.

Τις πρακτικές αυτές αποτελούν τελετές λατρείας - τελετουργίες που αφορούν τη γέννηση, τον γάμο, την ταφή, εποχιακές τελετές συγκέντρωσης, κυνηγιού, ψαρέματος, μαγειρικών παραδόσεων και πολλές άλλες εκφράσεις που αναφέρονται σε άλλα πεδία της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς, όπως είναι χειρονομίες, ειδικός ρουχισμός, θυσίες ζώων, απαγγελίες, τραγούδια κ.α (UNESCO-ICH, 2011β).

(δ) Οι γνώσεις και πρακτικές που αφορούν τη φύση και το σύμπαν.

Οι γνώσεις και οι πρακτικές σχετικά με τη φύση και το σύμπαν αφορούν τις γνώσεις, τεχνογνωσίες, δεξιότητες, πρακτικές και αναπαραστάσεις που ανέπτυξαν οι κοινότητες, μέσα από την άμεση επαφή τους με το φυσικό περιβάλλον και εκφράζονται μέσω της γλώσσας, των προφορικών παραδόσεων, των συναισθημάτων, των μνημών, της πνευματικότητας και της κοσμοθεωρίας της κοινότητας. Καθορίζουν και επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τις αξίες και τις πεποιθήσεις ατόμων/μελών κοινοτήτων. Ο τομέας αυτός παρουσιάζει πολλούς υποτομείς, όπως η παραδοσιακή οικολογική σοφία, η αυτόχθονη (γηγενής) γνώση, η γνώση της τοπικής πανίδας και χλωρίδας, τα παραδοσιακά θεραπευτικά συστήματα, τα τελετουργικά, οι πεποιθήσεις, οι τελετές μύησης, οι κοινωνικές οργανώσεις, οι γλώσσες και οι εικαστικές τέχνες (UNESCO-ICH, 2011β).

(ε) Η τεχνογνωσία που συνδέεται με την παραδοσιακή χειροτεχνία.

Αυτό το κομμάτι της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς αφορά στο σύνολο των δεξιοτήτων και των γνώσεων που σχετίζονται με τη δημιουργία παραδοσιακών αντικειμένων χειροτεχνίας. Σημασία εδώ έχουν οι πρακτικές διάδοσης και συνέχισης της τέχνης, η μεταβίβαση της γνώσης στη νέα γενιά, πολλές φορές εντός της ίδιας κοινότητας, και όχι τόσο τα ίδια τα χειροτεχνήματα (UNESCO, 2003).

Υπάρχουν πολλές εκφράσεις και προϊόντα της παραδοσιακής χειροτεχνίας, όπως: εργαλεία, ρούχα, κοσμήματα, κοστούμια και σκηνικά για τις παραστατικές τέχνες, δοχεία αποθήκευσης, αντικείμενα που χρησιμοποιούνται για αποθήκευση-μεταφορά-προστασία, διακοσμητικά τεχνουργήματα, τελετουργικά αντικείμενα, μουσικά όργανα, σκεύη οικιακής χρήσης, καθώς και παιχνίδια που προορίζονται τόσο για τη διασκέδαση όσο και για την εκπαίδευση. Οι ικανότητες που απαιτούνται για τη δημιουργία ενός αντικειμένου χειροτεχνίας είναι τόσο ποικίλες όσο και τα ίδια τα αντικείμενα που κατασκευάζονται (UNESCO-ICH, ό.π.).

Θα πρέπει εδώ να επισημανθεί πως σε πολλές περιπτώσεις η Άυλη Πολιτιστική Κληρονομιά εμπλέκεται σε περισσότερους τομείς από τους ήδη αναφερθέντες. Για παράδειγμα, μια ιεροτελεστία μπορεί να περιέχει παραδοσιακή μουσική, χορευτικές εκφάνσεις, προσευχές, τραγούδια, είδη ρουχισμού, ιερά σκεύη/αντικείμενα αλλά και τελετουργικές πρακτικές. Επιπλέον, πολύπλοκες εκφράσεις Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς, αποτελούν μουσικές εκδηλώσεις, πανηγύρια, φεστιβάλ τα οποία περιλαμβάνουν τραγούδια, χορό, θεατρικά δρώμενα, γλέντια, προφορικές παραδόσεις και αφηγήσεις, επιδείξεις δεξιοτεχνίας, αθλητικές καθώς και άλλες μορφές ψυχαγωγίας. (UNESCO-ICH, 2011β).

1.3 Διαφύλαξη και σπουδαιότητα της Άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς

Η Άυλη Πολιτισμική Κληρονομιά αποτελεί κομμάτι της ιστορίας και της παράδοσης και είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με έναν τόπο. Οφείλουμε να την προστατέψουμε και να τη διατηρήσουμε ατόφια στη φθορά του χρόνου, μεταβιβάζοντας την από γενιά σε γενιά. Η κατανόηση, η διαφύλαξη, η προστασία και η ανάδειξη της πολιτισμικής κληρονομιάς λειτουργεί πολλαπλασιαστικά σε τοπικό αλλά και σε παγκόσμιο επίπεδο καθώς διαφυλάσσουμε τα πολιτισμικά αγαθά ενός τόπου, ενός λαού, διαφυλάσσουμε την παγκόσμια κληρονομιά μας και την παγκόσμια ιστορία της ανθρωπότητας.

Η Σύμβαση για την Προστασία της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς

Η Διεθνής Σύμβαση για την Προστασία της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς (UNESCO 2003) αποτελεί ώριμη πρωτοβουλία σε διεθνές επίπεδο όσον αφορά στην έννοια της πολιτιστικής κληρονομιάς καθώς και των πολιτισμικών εκφάνσεών της που δεν παρουσιάζουν απτή, υλική διάσταση όπως η μουσική, ο χορός, γνώσεις και πρακτικές κ.ά. Κυρώθηκε από 178 κράτη (ενημ. Μάιος 2018) και σε ό,τι αφορά την Ελλάδα η προαναφερθείσα Σύμβαση κυρώθηκε με το Ν. 3521 (ΦΕΚ.275, 2006).

Σκοποί της Σύμβασης είναι: «(α) η προστασία της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς, (β) ο σεβασμός της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς, των ενδιαφερομένων κοινοτήτων, ομάδων και ανθρώπων, (γ) η ευαισθητοποίηση σε επίπεδο τοπικό, εθνικό και διεθνές όσον αφορά στη σημασία της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς και της αμοιβαίας εκτίμησης που πρέπει να τυγχάνει και (δ) η διεθνής συνεργασία και συνδρομή» (UNESCO 2003).

Η σύμβαση προβλέπει τη λειτουργία οργάνων και επιτροπών, ώστε να εφαρμοστούν οι γενικοί σκοποί και οι επιμέρους στόχοι της. Έτσι λοιπόν, τα όργανα που προβλέπονται είναι τα εξής: (α) η Γενική Συνέλευση, ανώτατο όργανο της σύμβασης, (β) η Διακυβερνητική Επιτροπή Διαφύλαξης, που μελετά τα αιτήματα που υποβάλλουν τα κράτη-μέλη και λαμβάνει αποφάσεις, με αντικειμενικά κριτήρια επιλογής, για τις εγγραφές στους καταλόγους και για την παροχή διεθνών συνδρομών και (γ) η Γραμματεία της UNESCO, η οποία προετοιμάζει τα έγγραφα των δυο παραπάνω οργάνων, εξασφαλίζοντας την εκτέλεση των αποφάσεων τους (UNESCO 2003).

Η Σύμβαση προβλέπει τη δημιουργία και τον συνεχή εμπλουτισμό τριών Καταλόγων, οι οποίοι είναι οι εξής:

1. Ο Αντιπροσωπευτικός κατάλογος της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς της ανθρωπότητας.
2. Ο Κατάλογος της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς που απαιτεί επείγουσα προστασία.
3. Προγράμματα, σχέδια και δραστηριότητες διαφύλαξης της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς (UNESCO 2003).

Οι λόγοι που κρίθηκε απαραίτητη η σύναψη αυτής της Σύμβασης είναι γιατί η Άυλη Πολιτιστική Κληρονομιά, απειλείται με υποβάθμιση, αφανισμό, ακόμα και καταστροφή σε πολλές περιπτώσεις, λόγω του φαινομένου της παγκοσμιοποίησης, του κοινωνικού μετασχηματισμού, της πολιτιστικής ομογενοποίησης που επικρατεί στο διεθνή χώρο, αλλά και την ελλιπή υποστήριξη, εκτίμηση και κατανόησή της (UNESCO, 2003).

Η έννοια της διαφύλαξης, ορίζεται στη σύμβαση ως «[...] μέτρα που εξασφαλίζουν τη βιωσιμότητα της άυλης κληρονομιάς και, μεταξύ άλλων, τον καθορισμό, την τεκμηρίωση, την έρευνα, τη διατήρηση, την προστασία, την προώθηση και τη μετάδοση διαμέσου επίσημης και ανεπίσημης εκπαίδευσης καθώς και την αναζωογόνηση αυτής της πολιτιστικής κληρονομιάς» (Αλιβιζάτου et. al., 2015). Κάθε κράτος-μέλος έχει την υποχρέωση να λαμβάνει μέτρα για την διατήρηση, την ανάδειξη και την μεταβίβαση της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς του με την αρωγή κοινοτήτων, ομάδων και οικείων μη κυβερνητικών οργανώσεων. (ΦΕΚ.275, 2006).

Πιο συγκεκριμένα στο άρθρο 15 της Σύμβασης αναφέρεται ότι κάθε κράτος καλείται «να καταβάλλει προσπάθειες προκειμένου να εξασφαλίζει την ευρύτερη δυνατή συμμετοχή των κοινοτήτων, των ομάδων και, περιπτώσεως δοθείσης, των ατόμων που δημιουργούν, διατηρούν και μεταβιβάζουν την κληρονομιά αυτήν και να τους εμπλέκει ενεργά στη διαχείρισή της.» (UNESCO, 2003).

Στις μέρες μας, που η ανθρωπότητα χαρακτηρίζεται από συνεχείς επαφές ανάμεσα στις διάφορες κοινωνίες και που οι πόροι του πλανήτη τελούν υπό αδιάκοπη εκμετάλλευση, η διαφύλαξη της πολιτιστικής κληρονομιάς αποτελεί ιδιαίτερα σημαντικό θέμα σε παγκόσμιο επίπεδο (Skounti, 2009).

Επιπρόσθετα, επισημάνθηκε ο ουσιαστικός ρόλος που διαδραματίζουν οι τοπικές κοινότητες-κοινωνίες στη διαφύλαξη και μετάδοση της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς. Η ευθύνη αυτή της διαφύλαξης και μετάδοσής της, δεν αφορά μόνο κυβερνητικούς σχηματισμούς αλλά και μέλη τοπικών κοινοτήτων που διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο και η συμμετοχή τους κρίνεται ως απαραίτητη

προϋπόθεση στην εφαρμογή των προγραμμάτων διαφύλαξης Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς (Πούλιος, Ι., κ.ά., 2015: 57).

Όπως αναφέρει η Ζήση (2018), «Η ενεργοποίηση της μνήμης από το παρόν και τις παραμέτρους που το καθορίζουν είναι το αποδεικτικό στοιχείο της κοινωνικής της διάστασης που οδηγεί στην ενεργό ανακατασκευή του παρελθόντος από την οπτική του παρόντος». Κοντολογίς, μια τέχνη του παρελθόντος διαδίδεται από γενιά σε γενιά, αλλάζει στοιχεία και χαρακτηριστικά, βελτιώνεται στο πέρασμα του χρόνου φτάνοντας στο σημείο να επικοινωνεί με το παρόν.

Με αυτόν τον τρόπο αναδεικνύεται λοιπόν το κοινωνικό κεφάλαιο δεσμών της κοινότητας που στην ουσία αποτελεί τους δεσμούς και τις οριζόντιες σχέσεις των μελών της που διακατέχονται από εμπιστοσύνη και αλληλεγγύη (Ζήση, 2018).

Οι σχέσεις μεταξύ των εμπλεκομένων γίνονται ακόμα πιο ισχυρές, καθώς ανταλλάσσουν ιδέες, ερεθίσματα, μηνύματα και συναισθήματα. Μεταβιβάζουν την τέχνη, την πολιτισμική τους ταυτότητα ο ένας στον άλλο μέσα από τις συνομιλίες τους, τα τραγούδια τους.

1.4 Η περίπτωση της Τήνου

Πιο συγκεκριμένα και σε ό,τι αφορά στο νησί της Τήνου, στο οποίο πραγματοποιείται και η παρούσα έρευνα, ιστορικά έχει καταγραφεί μεγάλη σύνδεση μεταξύ των κατοίκων του και της Τέχνης. Σύμφωνα με τον Φλωράκη (2008), η Τήνος αποτελεί το μεγαλύτερο κέντρο μαρμαρογλυπτικής στη νεότερη Ελλάδα. Σπουδαίοι καλλιτέχνες έχουν καταγωγή από την Τήνο, όπως οι γλύπτες Γιαννούλης Χαλεπάς και Δημήτρης Φιλιπότης, οι ζωγράφοι Νικόλαος Γύζης και Νικηφόρος Λύτρας και πλήθος άλλων ανώνυμων καλλιτεχνών.

1.4.1 Η Τηνιακή Μαρμαροτεχνία

Έμένα το πουλάκι μου δε σπέρνει, δε θερίζει,

Μόνο το μάντρακα βαστεί και μάρμαρα σκαλίζει''

(δημοτικό τραγούδι Πύργου Τήνου)

Η Τηνιακή Μαρμαροτεχνία αποτελεί την τέχνη της εξόρυξης και της επεξεργασίας του μαρμάρου στην Τήνο. Παρουσιάζει καταβολές από τα χρόνια του Βυζαντίου αλλά συστηματοποιήθηκε κατά την διάρκεια της όψιμης Βενετοκρατίας (17ος αι.). Η εμπειρική μαθητεία αποτελεί βασικό μέσο μεταβίβασης της τέχνης του μαρμάρου στη νέα γενιά. Επίσης, αποτελεί ένα είδος λαϊκής τέχνης, συνδεδεμένο ιδιαίτερα με την κοινότητα της Πανόρμου, δημιουργώντας μια αίσθηση κοινής ιστορικής και πολιτισμικής ταυτότητας ανάμεσα στους κατοίκους του νησιού. Ο ήχος του μαντρακά, που αποτελεί το βασικό εργαλείο του μαρμαρογλύπτη που σμιλεύει το μάρμαρο, συνοδεύει τους κατοίκους του νησιού στην καθημερινότητά τους σε χωριά σε πλατείες, σε νταμάρια (Φλωράκης, 2008).

Στα τέλη του 18^{ου} αιώνα συστηματοποιείται στην Τήνο η μαρμαροτεχνία. Πλήθος ατόμων ασχολούνται με την τέχνη του μαρμάρου, τα λατομεία οργανώνονται, σχέδια εκπονούνται, όλο και περισσότεροι μάστορες αναδεικνύονται οδηγώντας στην αυξημένη εξόρυξη μαρμάρου. Κατά τον 19^ο αιώνα, παρατηρείται εντατική λατόμευση, με αποτέλεσμα η τέχνη του μαρμάρου να αποκτήσει μεγαλύτερο εργαστηριακό χαρακτήρα. Η τέχνη έχει δύο βασικούς άξονες: την εμπειρική-πρακτική, η οποία επικεντρώνεται σε μια εργαστηριακή πρακτική χρήση του μαρμάρου και την καλλιτεχνική πρακτική που επικεντρώνεται περισσότερο σε αισθητικές και δημιουργικές αναζητήσεις με ατομική πρωτοτυπία και καλλιτεχνικό ενδιαφέρον (Φλωράκης, 1998).

Εκατοντάδες έμπειροι, ικανότατοι γλύπτες με αφετηρία την Έξω Μεριά της Τήνου, αναδεικνύονται λόγω της εντατικής ενασχόλησης με την παραδοσιακή τέχνη του μαρμάρου αλλά και εξαιτίας της αφθονίας του συγκεκριμένου υλικού στην περιοχή.

Οι Τηνιακοί μαρμαρογλύπτες εργάζονται εντατικά στην ανοικοδόμηση της πρωτεύουσας του νεοσύστατου ελληνικού κράτους (19^ο αιώνας), αλλά και σε ανασκαφές και αναστηλώσεις, συντηρήσεις μνημείων όπως η Ακρόπολη.

Η επαφή των μαρμαράδων της Τήνου με ελληνικές παραιοκίες του εξωτερικού και κυρίως της Κωνσταντινούπολης διευρύνει τους επαγγελματικούς ορίζοντές τους. Έρχονται σε επαφή με νέες επιρροές και τεχνοτροπίες που μεταφέρουν πίσω στο νησί

της Τήνου (Γιουλάκη-Βουτυρά, 1989). Ο Φλωράκης (1998) αναφέρει πως οι Τηνιακοί κοσμούν με σπουδαία έργα όχι μόνο την Τήνο αλλά και περιοχές όπως η Αθήνα, η Ρουμανία (Βουκουρέστι), η Μικρά Ασία (Σμύρνη), η Αίγυπτος (Αλεξάνδρεια), η Ρωσία (Κριμαία, Οδησσός) κ.α. Βασικό κέντρο αποτελεί η Πόλη που συνδέεται με αυτές τις περιοχές αλλά και η Τήνος απ' όπου προμηθεύονται το μάρμαρο. Στην Αγία Σοφία Τηνιακοί τεχνίτες εργάζονται για την συντήρηση του Ναού της Αγίας Σοφίας, αναπτύσσοντας έτσι την εκκλησιαστική μαρμαροτεχνία και οδηγώντας παράλληλα στην άνθιση άλλων τεχνών όπως η αρχιτεκτονική η αιογραφία και ξυλογλυπτική (Φλωράκης, 1998).

Η ίδρυση του Προπαρασκευαστικού Επαγγελματικού Σχολείου Καλών Τεχνών Πανόρμου το 1955, ενίσχυσε και συνέβαλε ουσιαστικά στη διατήρηση της τέχνης του μαρμάρου, η οποία παρουσίαζε σημάδια μαρασμού και μέσα από αυτή αναδείχθηκαν σπουδαίοι Έλληνες μαρμαρογλύπτες. Οι απόφοιτοι της σχολής σήμερα μπορούν να εργαστούν στον ιδιωτικό τομέα ως τεχνίτες/ καλλιτέχνες, σε αναστηλωτικές εργασίες μνημείων πολιτιστικής κληρονομιάς ή και να συνεχίσουν τις σπουδές τους στην Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών (Σοφιανός, 2005).

Η Τηνιακή Μαρμαροτεχνία εγγράφηκε στο Εθνικό Ευρετήριο Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς της Ελλάδας το 2013 αλλά και στον Αντιπροσωπευτικό Κατάλογο Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς της Ανθρωπότητας της UNESCO (RepresentativeList of Intangible Cultural Heritage of Humanity) το 2015 με σκοπό την διατήρησή της και την ανάδειξή της καθώς αποτελεί όχι μόνο μέρος της εθνικής μας κληρονομιάς αλλά και κομμάτι της παγκόσμιας πολιτιστικής ταυτότητας (ayla.culture.gr).

Σήμερα, υπάρχουν πολλά εργαστήρια μαρμαρογλυπτικής στην Τήνο και την Αθήνα, τα οποία δημιουργούν σπουδαία έργα πολιτιστικής αξίας και διατηρούν την τέχνη των προγόνων μας ζωντανή. Η τέχνη μέχρι και σήμερα μεταβιβάζεται από τον μάστορα στο μαθητευόμενο. Ο Τηνιακός μαρμαρογλύπτης-καλλιτέχνης ξεχωρίζει για την αγάπη του για το μάρμαρο, την τέχνη και την τεχνική του αλλά και την καλλιτεχνική του πρωτοτυπία. Τα εργαστήρια μαρμαρογλυπτικής, σήμερα, αποτελούν εκθεσιακούς χώρους και τους σημαντικότερους φορείς της τέχνης του μαρμάρου.

Πλήθος μουσείων και φορείς/κοινότητες, σήμερα στο νησί της Τήνου προσπαθούν να διαφυλάξουν και να διασώσουν την πολιτιστική κληρονομιά που σχετίζεται με την τέχνη του μαρμάρου. Ενδεικτικά αναφέρονται:

Το Μουσείο Μαρμαροτεχνίας που ιδρύθηκε το 2008 στον Πύργο Τήνου το οποίο αποτελεί ουσιαστικό παράδειγμα της τεχνολογίας του μαρμάρου από το παρελθόν έως στο σήμερα. Περιέχει σπουδαία, πρωτότυπα έργα μαρμάρου, εργασιακό και μηχανολογικό εξοπλισμό, πλούσιο αρχαιακό οπτικοακουστικό υλικό από εργαστήρια, λατομία κ.α. Βασικός στόχος του μουσείου αποτελεί η καταγραφή και η ανάδειξη της πολιτιστικής κληρονομιάς και της ταυτότητας της τέχνης του μαρμάρου.

Το Ίδρυμα Τηνιακού Πολιτισμού που φιλοξενεί μόνιμη έκθεση έργων του κορυφαίου Τήνιου γλύπτη Γιαννούλη Χαλεπά.

Το Μουσείο Τηνίων Καλλιτεχνών του Πανελλήνιου Ιερού Ιδρύματος Ευαγγελίστριας Τήνου, όπου φιλοξενούνται έργα Τηνίων Καλλιτεχνών και το αντίστοιχο του Πύργου με έργα Εξωμεριτών Καλλιτεχνών.

Το Μουσείο-σπίτι του Γιαννούλη Χαλεπά, όπου έζησε ο σπουδαίος μαρμαρογλύπτης και το οποίο περιέχει όχι μόνο προσωπικά αντικείμενα λαογραφικής τέχνης αλλά και πρωτότυπα έργα του ίδιου σε γύψο και πηλό.

Τα τελευταία χρόνια πλήθος καλλιτεχνικών εκδηλώσεων, εκπαιδευτικών εργαστηρίων, ημερίδων, εκθέσεων, ομιλιών, φεστιβάλ πραγματοποιούνται στο νησί της Τήνου με κυρίαρχο μέλημα όλων των φορέων την ανάδειξη και τη διάδοση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς της μαρμαροτεχνίας, όχι μόνο σε εθνικό αλλά και σε διεθνές επίπεδο.

1.4.2 Η καλαθοπλεκτική της Τήνου

''Αγάλι, αγάλι''

Η τέχνη της καλαθοπλεκτικής στο χωριό Βωλάξ στην ενδοχώρα της Τήνου μετράει πάνω από διακόσια χρόνια. Σύμφωνα με αναφορές και έρευνες που έχουν

γίνει, το συγκεκριμένο χωριό της Τήνου περιγράφεται ως μονοτεχνικό χωριό (περιοδικό ΤΑΜΑ, 2015).

Επιπρόσθετα, ο λαογράφος Αλέκος Ε. Φλωράκης στο βιβλίο του «Η καλαθοπλεκτική στο χωριό Βωλάξ της Τήνου» (1976) έχει αναπτύξει μεγάλη έρευνα και μελέτη για την παραδοσιακή αυτή τέχνη που μετράει ήδη από το δεύτερο μισό του 18^{ου} αιώνα. Παρουσιάζει διεξοδικά πολλά ιστορικά στοιχεία για την άυλη πολιτισμική κληρονομιά που μεταδίδεται από γενιά σε γενιά. Ο ίδιος αναφέρει (2010:21) ότι η μορφολογία του φυσικού τοπίου, το άγονο έδαφος (παρουσία μεγάλων πέτρινων όγκων, γρανιτικοί σχηματισμοί) αλλά και το πλήθος πρώτων υλών (καλάμια και βέργες από ιτιές και λυγαριές) οδηγούν τους κατοίκους του μικρού οικισμού ν' ασχοληθούν με την καλαθοπλεκτική. Τα παραπάνω υπερτονίζονται και από τον Ζαλώνη (1809), ο οποίος αναφέρει πως το χωριό Βωλάξ λόγω του άγονου εδάφους δεν προσφέρεται για αγροτικές καλλιέργειες και οι κάτοικοι ασχολούνται με την κατασκευή πανεριών. Σύμφωνα με τον Φλωράκη (2020), η παρουσία ενός ανθρώπου εκεί είναι «στην ουσία ένα ταξίδι στο χρόνο, καθώς έρχεται σε επαφή με την άυλη πολιτισμική κληρονομιά του τόπου.».

Η τέχνη ξεκίνησε με βιοποριστικό χαρακτήρα και διαδόθηκε βιωματικά, διατηρώντας στοιχεία της πολιτισμικής ταυτότητας του τόπου και των κατοίκων. Βασικό χαρακτηριστικό των καλαθιών αποτελεί η γερή κατασκευή τους, καθώς χρησιμοποιούνταν για τη μεταφορά αγροτικών προϊόντων.

Η καλαθοπλεκτική της Τήνου γνωρίζει μεγάλη άνθιση αναπτύσσοντας δίκτυα συνεργασίας άμεσα (μεταξύ της κοινότητας των κατοίκων) και έμμεσα(εμπόριο) σε τοπικό και ευρύτερο πεδίο, κυρίως κατά το δεύτερο μισό του 19ου αιώνα. Η δυσκολία του επαγγέλματος, η βιομηχανική επανάσταση με την είσοδο νέων βιομηχανικών προϊόντων που αντικατέστησαν τα προϊόντα της καλαθοπλεκτικής, η εγκατάλειψη - μετακίνηση των κατοίκων του συγκεκριμένου χωριού προς αναζήτηση νέων πιο κερδοφόρων επαγγελμάτων αλλά και ενός καλύτερου βιοτικού επιπέδου, η έλλειψη κρατικής βοήθειας και υποστήριξης της κοινότητας, οδήγησε σήμερα στην παρουσία δύο μόνο καλαθοποιών που παραμένουν στο χωριό και γνωρίζουν αυτή την τέχνη του παρελθόντος (Ξενοπούλου, 2018).

Τοπικοί θεσμοί (Δήμος, σύλλογοι, κοινότητες) αντιλαμβάνονται τη σπουδαιότητα διατήρησης της τέχνης και δημιουργούν δίκτυα συνεργασίας για τον

σκοπό αυτό. Οργανώθηκε Εργαστήρι Σχολής Καλαθοπλεκτικής κατά το χρονικό διάστημα 2007-2017, όπου δωρεάν ενδιαφερόμενοι μπορούσαν να μαθητεύσουν δίπλα σε τεχνίτες. Ο Πολιτιστικός Σύλλογος της Βωλάξ προσπαθεί να ενδυναμώσει τον οικισμό και να κάνει διάχυση της τέχνης της καλαθοπλεκτικής στην ευρύτερη τοπική κοινωνία μέσα από εκδηλώσεις και ομιλίες.

Είναι φανερό ότι η τοπική κοινωνία και οι θεσμοί συνειδητοποιούν την αξία της πολιτισμικής κληρονομιάς της καλαθοπλεκτικής της Τήνου και προσπαθούν να την διατηρήσουν και να τη μεταδώσουν. Ενδυναμώνουν την τοπική κοινότητα των καλαθάρων αλλά και του χωριού με τη δημιουργία της σχολής καλαθοπλεκτικής ενώ ταυτόχρονα ενθαρρύνεται η ενασχόληση των νέων με την τέχνη της καλαθοπλεκτικής. Σε κοινωνικό επίπεδο, η διάδοση και η συνέχιση της συγκεκριμένης τέχνης θα βοηθήσει στην κοινωνική συνοχή και τη συνεργασία των μελών της κοινότητας, ώστε να διατηρηθεί η πολιτισμική τους κληρονομιά. Αυτές ακριβώς οι γέφυρες – ανταλλαγές μεταξύ ατόμων ή μελών διαφορετικών κοινωνικών ομάδων που επισημαίνονται και βιβλιογραφικά (Ζήση, 2018) είναι αυτές που θα αναγάγουν την κοινωνική ανάγκη σε κοινωνική πράξη.

Το 2018 η καλαθοπλεκτική της Τήνου εντάχθηκε στο Εθνικό Ευρετήριο Άυλης Πολιτισμικής Κληρονομιάς και αποτελεί ένα σημαντικό βήμα για την διατήρησή της. Η διπλωματική εργασία της Φωτεινής Ν. Ξενοπούλου με θέμα «Άυλη πολιτιστική κληρονομιά και τοπική ανάπτυξη - Η περίπτωση της καλαθοπλεκτικής τέχνης στη Βωλάξ Τήνου» αποτέλεσε σημαντική έρευνα για τη σύνδεση της καλαθοπλεκτικής της Τήνου με την πολιτισμική κληρονομιά και την τοπική ανάπτυξη.

Η κοινότητα σ' αυτή την περίπτωση, σύμφωνα με τη Ζήση(2018), αποτελεί «την εδαφική οργάνωση των οικονομικών λειτουργιών και δραστηριοτήτων που σχηματίζουν δομές παραγωγής και θεσμικές ρυθμίσεις ως προς τις χρήσεις της γης, τον χωρικό καταμερισμό της εργασίας, τα δίκτυα και την κυκλοφορία των αγαθών. Σ' αυτήν την μορφή, η κοινότητα αποτελεί το αναλυτικό εργαλείο για την κοινωνική μελέτη της τοπικότητας.».

Τα μέλη της συγκεκριμένης κοινότητας παράγουν επιστητά, ορατά αντικείμενα/ τεχνουργήματα και υλικές κατασκευές μεταδίδοντας μια μορφή γνώσης, όπως επίσης και ρουτίνες (εξωτερίκευση της πραγματικότητας). Τα προϊόντα αυτά

μετατρέπονται, μετασχηματίζονται σε πρότυπα κοινωνικής συμπεριφοράς, σε κανονιστικές ρυθμίσεις και σε διαφορετικούς τύπους γνώσης, τους οποίους αντλούν τα δρώντα κοινωνικά υποκείμενα, είτε για να τα μεταβιβάσουν στις νέες γενιές είτε για να οργανώσουν τις κοινωνικές τους αλληλεπιδράσεις και την κοινωνική τους καθημερινότητα (αντικειμενικοποίηση της πραγματικότητας). Τέλος, τα πρότυπα συμπεριφοράς - εδώ συνήθως ο πατέρας/ ο δάσκαλος που μεταβιβάζει τη νέα γνώση στους νεότερους - εσωτερικεύονται, προβάλλονται κατά τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης σε πρόσωπα σημαίνοντα, δηλαδή οι μαθητές έχουν συναισθηματική ταύτιση με τους εκπαιδευτές και αποτελούν πρότυπα με ιστορικότητα. Έτσι μεταβιβάζεται η νέα γνώση, μέσω συναισθηματικής ταύτισης (εσωτερίκευση της πραγματικότητας) (Μπέργκερ & Λούκμαν, 2003).

Συμπερασματικά, το πολιτισμικό κεφάλαιο της κοινότητας Βωλάξ της Τήνου εκφράζεται και αναδύεται μέσα από την μεταβίβαση της πολιτισμικής κουλτούρας του τόπου, τη δημιουργία δηλαδή χειροποίητων προϊόντων καλαθοπλεκτικής. Ενδυναμώνεται η πολιτισμική ταυτότητα, καθώς συνδέεται το παρελθόν με το παρόν μέσω της συνέχισης, διάδοσης της τέχνης.

Έτσι λοιπόν, τα δίκτυα συνεργασίας δημιουργούν συστήματα αλληλοδιείσδυσης και αλληλοδόμησης της πολιτισμικής τους ταυτότητας και του πολιτισμού τους γενικότερα. Δεν πραγματοποιούνται μόνο ανταλλαγές αγαθών αλλά ασυνείδητα ανταλλάσσουν πολιτισμικά στοιχεία, αισθητικές αντιλήψεις, μηνύματα και συναισθήματα, συνθέτοντας έτσι έναν ευρύτερο χώρο με διαχρονικό πολιτισμικό υπόβαθρο ανάμεσα στο παρελθόν, το παρόν και το μέλλον (Χτούρης, 1995).

1.4.3 Η τέχνη των περιστεριώνων.

''Καλή πετασιά''

Οι περιστεριώνες Τήνου αποτελούν περίτεχνα, μικρά, ορθογώνια κτίσματα (3Χ4Χ5 μέτρα) που μοιάζουν με πύργους. Θεωρούνται ανώτατα δείγματα λαϊκής τέχνης του νησιού εξαιτίας της περίτεχνης αρχιτεκτονικής τους και της εξωτερικής τους διακόσμησης (Βαλλιάνου & Βώκου, 1986).

Δημιουργήθηκαν για την εκτροφή περιστεριών, τόσο για το κρέας τους, όσο για την κουτσουλιά τους, ως ένα από τα καλύτερα φυσικά λιπάσματα. Το κρέας των

περιστεριών θεωρούνταν εκλεκτός μεζές και εξάγονταν σε μεγάλα δοχεία/ τζάρεζ/ μέσα σε λαδόξιδο στην Πόλη, τη Σμύρνη, την Αλεξάνδρεια αλλά και σε άλλες Ελληνικές παροικίες. Γινόταν εξαγωγή και της κοτσουλιάς. (Βαλλιάνου/Βώκου, 1986:34). Από τις αναφορές που υπάρχουν πιθανολογείται πως τους περιστεριώνες τους έφεραν στην Τήνο οι Ενετοί κατά τη διάρκεια της κυριαρχίας τους στο νησί από το 1204 έως το 1715. Μετά το 1715, με την κυριαρχία των Τούρκων στο νησί, οι Τηνιακοί γίνονται ιδιοκτήτες περιστεριώνων εφόσον κατείχαν καλλιεργήσιμες εκτάσεις. Η παλαιότερη αναφορά για την ύπαρξη περιστεριώνων στην Τήνο είναι το 1726, όπως αναφέρουν οι Βαλλιάνου και Βώκου, στη διαθήκη ενός καθολικού ιερέα, με τη οποία μεταβίβαζε έναν περιστεριώνα σε μία κοπέλα για τις υπηρεσίες που προσέφερε η μητέρα της (Βαλλιάνου & Βώκου, 1986).

Η κατοχή περιστεριώνα υποδηλώνει την κοινωνική υπέροχη, την ευγενική καταγωγή και την οικονομική ευμάρεια του ιδιοκτήτη. Έτσι λοιπόν, δημιουργείται ένας άτυπος συναγωνισμός μεταξύ ιδιοκτητών για την κατασκευή του πιο περίτεχνα στολισμένου και καλύτερου αρχιτεκτονικά περιστεριώνα. Αποτελούν σπουδαίο περιουσιακό στοιχείο και αντικείμενα πράξεων μεταβίβασης. Αναφέρεται λοιπόν σε διαθήκες, προικοσύμφωνα και απλές δωρεές από ιδιοκτήτες, μοναστήρια, εκκλησίες και ιερείς (Βαλλιάνου & Βώκου, 1986).

Παρόμοιους περιστεριώνες με τους τηνιακούς συναντάμε σε μικρό αριθμό βέβαια, στη Μύκονο, την Άνδρο και τη Σίφνο. Εκτός Ελλάδας, πολυάριθμους περιστεριώνες βρίσκουμε στην Περσία που χρονολογούνται από το 16ο αιώνα (Mathey 1978), την Αίγυπτο, τη Νότια Αμερική, τη Μεγάλη Βρετανία τη Γερμανία, τη Γαλλία και την Ιταλία. Κανένα όμως από αυτά τα δείγματα δεν μοιάζει με τους περιστεριώνες Τήνου, λόγω των διαφορετικών φυσικών παραγόντων (κλιματικές συνθήκες) τις κοινωνικοοικονομικές και πολιτιστικές συνθήκες αλλά και τη χρήση διαφορετικών υλικοτεχνικών μέσων και επιρροών κατά τη δημιουργία τους (Mathey, 1978)

Η επιλογή της τοποθεσίας του κτίσματος προϋποθέτει «σκεπά» και να έχει «καλή πετασιά για να πιάσει», όπως αναφέρουν οι τηνιακοί, υποδηλώνοντας μέρη που προστατεύονται από το δυνατό αέρα της περιοχής αλλά και άνοιγμα σε πλαγιές ανάμεσα σε καλλιεργήσιμες εκτάσεις, ώστε τα περιστέρια να έχουν αφθονία τροφής. Η κοντινή παρουσία νερού από πηγές ή ρεματιές αποτελεί βασικό στοιχείο για τη

σωστή λειτουργία του περιστεριών. Αφθονία περιστεριών υπάρχουν στον κεντρικό και ανατολικό τμήμα της Τήνου εξαιτίας όλων των παραπάνω προϋποθέσεων. Αντίθετα, στο βόρειο τμήμα του νησιού όπως είναι ο Πύργος οι κάτοικοι ασχολούνται κυρίως με την μαρμαροτεχνία και το ψάρεμα και υπάρχουν ελάχιστα δείγματα περιστεριώνων (Βαλλιάνου & Βώκου, 1986).

Οι τηνιακοί περιστεριώνες αποτελούν σπουδαία μνημεία αρχιτεκτονικής και λαϊκής τέχνης. Ξεχωρίζουν για την δεξιοτεχνία και την καλαισθησία των μαστόρων τους. Ακολουθούν την κλίση της πλαγιάς (η μία πλευρά είναι ψηλότερη από την άλλη), κοιτάζουν πάντα προς το Νότο και διαθέτουν πολλά ανοίγματα για την είσοδο των περιστεριών. Η βόρεια πλευρά η οποία είναι εκτεθειμένη στον άνεμο έχει μόνο μία μικρή, γερή, ξύλινη πόρτα για τον ιδιοκτήτη (Τσιτσώνη, 2015).

Είναι χτισμένοι με σχιστόλιθο που υπάρχει σε αφθονία στο νησί. Η εξωτερική πλευρά αποτελεί λευκό καμβά για τον χτιστή, ώστε να διακοσμήσει τον περιστεριώνα με απλά αλλά περίτεχνα σχέδια (μοτίβα) με πληθώρα συνδυασμών, θυμίζοντας παλιό υφαντό ή κέντημα (tinosecret.gr).

Υπάρχουν γεωμετρικά σχήματα, όπως ισοσκελή τρίγωνα (δέντρο/κυπαρίσσι), μεγάλοι ρόμβοι, κύκλοι και ο ρόδακας/ήλιος, που αναπαριστά τις ακτίνες του ήλιου και αποτελεί το πιο δύσκολο σχέδιο σύμφωνα με τους τεχνίτες. Πολλές φορές σχηματίζονται τα αρχικά του ονόματος των ιδιοκτητών ή και η χρονολογία κατασκευής τους. Ο κάθε περιστεριώνας είναι ξεχωριστός και κανείς δεν είναι ίδιος με τον άλλον. Τα εξωτερικά σχέδια δεν έχουν μόνο καλλιτεχνική αξία για τον ιδιοκτήτη αλλά εξυπηρετούν και πρακτικούς σκοπούς όπως η προσγείωση των περιστεριών πριν εισέλθουν στο κτίσμα, την ξεκούραση τους στον ήλιο, και την προστασία τους από δυνατούς ανέμους. Η διακόσμηση αφορά μόνο την νότια ή νοτιοανατολική πλευρά του περιστεριώνα. Αποτελούνται συνήθως από δύο ορόφους. Ο κάτω όροφος λειτουργεί ως αποθήκη του ιδιοκτήτη, ενώ ο πάνω ως οικία των περιστεριών με πολλά ανοίγματα (www.tinosinfo.gr).

Υπάρχουν περιστεριώνες που διαφοροποιούνται ως προς τον αρχιτεκτονικό τους σχεδιασμό, την εσωτερική διαρρύθμιση (καμάρες) αλλά και την εξωτερική τους διακόσμηση. Η στέγη είναι επίπεδη με πλάκες τοποθετημένες πάνω σε τράβες (ξύλινες βέργες). Πριν φτάσουν τα πρωτοβρόχια, ο ιδιοκτήτης εκτελεί εργασίες στεγανοποίησης, το λεγόμενο κυλίνδρισμα. Στην οροφή ξεχωρίζει διακόσμηση του

ακροδώματος με πεσσούς και κιονίσκους στις γωνίες του κτίσματος με περίτεχνα σχέδια φτερωτών στοιχείων που θυμίζουν πτήση πουλιών. Έτσι το οικοδόμημα αποκτά ένα πυργοειδές σχήμα (Βαλλιάνου & Βώκου, 1986).

Σήμερα, πλήρης καταγραφή των περιστεριώνων πραγματοποιήθηκε από τον Μάνθο Πρελορέντζο σε διάρκεια τεσσάρων ετών και σύμφωνα με τον ίδιο, ανέρχονται σε 924 (Πρελορέντζος, 2020).

Στις μέρες μας υπάρχουν ελάχιστοι τεχνίτες για την επιδιόρθωση, αναστήλωση παλαιών περιστεριώνων. Η ανοδική τάση του τουρισμού και η ενασχόληση των κατοίκων του νησιού με άλλα επαγγέλματα, σε συνδυασμό με την έλλειψη κρατικής μέριμνας (γραφειοκρατικές διαδικασίες συντήρησης) οδηγεί στην εγκατάλειψη πολλών τέτοιων κτισμάτων. Η τέχνη του περιστεριώνα αποτελεί ανώτατο δείγμα λαϊκής τέχνης του νησιού, στοιχείο της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς που θα πρέπει να διασωθεί και να αναδειχθεί ως κομμάτι της παγκόσμιας πολιτιστικής ταυτότητας (Βαλλιάνου & Βώκου, 1986).

1. 5 Άυλη πολιτισμική κληρονομιά και εκπαιδευτική διαδικασία

Η σύνδεση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς με την εκπαίδευση έχει απασχολήσει σημαντικούς φορείς που ασχολούνται με τη διάσωση και τη διατήρηση της πρώτης. Από τις πιο συστηματικές και οργανωμένες προσπάθειες είναι αυτή της UNESCO, η οποία έχει οργανώσει διάφορες πρωτοβουλίες που εστιάζουν στη συνένωση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς και της εκπαίδευσης. Παρακάτω παρατίθενται ενδεικτικά κάποια βασικά δεδομένα αναφορικά με τις δράσεις που υλοποιήθηκαν σύμφωνα με τα όσα περιγράφονται σε πρακτικά συνεδρίασης της Διακυβερνητικής Επιτροπής για την Προστασία της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς της UNESCO το 2016. Αρχικά, το Συνέδριο για τη διατήρηση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς της UNESCO το 2003 συμπεριέλαβε ως τμήμα των μέτρων που θα προάγουν τη διάσωσή της, τη μετάδοση μέσα από την επίσημη και την ανεπίσημη εκπαίδευση. Επίσης, πιο πρόσφατα, το 2015, ξεκίνησε δύο πρωτοβουλίες για τη μάθηση με την άυλη πολιτιστική κληρονομιά στην επίσημη εκπαίδευση. Η πρώτη τιτλοφορείται «Μάθηση με Άυλη Κληρονομιά για ένα Αειφόρο Μέλλον» και αφορούσε τέσσερα πιλοτικά έργα στην Ασία (Πακιστάν, Παλάου, Ουζμπεκιστάν και Βιετνάμ) ενώ η δεύτερη αφορούσε επίσης την Ασία και τον Ειρηνικό και επρόκειτο για ένα Περιφερειακό Συμπόσιο για την Προώθηση της

Ενσωμάτωσης της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς σε Μεταπτυχιακά Επίπεδα στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Επιπρόσθετα, η UNESCO αντιλαμβάνεται ότι η άυλη πολιτιστική κληρονομιά μπορεί να αποτελέσει πλούσιο αποθετήριο πηγών, προωθεί την ενσωμάτωσή της σε εκπαιδευτικά προγράμματα σε όλους τους σχετικούς κλάδους και ενθαρρύνει τις χώρες να αξιοποιήσουν πλήρως τις δυνατότητες των παραδοσιακών τρόπων και μεθόδων μετάδοσης της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς στα εκπαιδευτικά συστήματα.

Ακόμη, στην Αφρική, αρκετές χώρες έχουν λάβει μέτρα για την ενσωμάτωση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς στην εκπαίδευση. Σε περιφερειακό επίπεδο, η Αφρικανική Ένωση έχει υιοθετήσει τον Χάρτη για την Αφρικανική Πολιτιστική Αναγέννηση στον οποίο, μεταξύ άλλων, τα κράτη δεσμεύονται για την «πρόσβαση στην εκπαίδευση και τον πολιτισμό για όλα τα τμήματα του πληθυσμού» και για την «προστασία και την ανάπτυξη της υλικής και άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς» (UNESCO,2016).

Επιπλέον, στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Έτους Πολιτιστικής Κληρονομιάς 2018, η UNESCO και η Ευρωπαϊκή Ένωση συνεργάστηκαν για να αναπτύξουν ένα νέο έργο που ενισχύει τις συνδέσεις μεταξύ κληρονομιάς, νεολαίας και εκπαίδευσης. Το έργο έχει δύο βασικές συνιστώσες: το πρώτο στοχεύει στην εισαγωγή της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς στην τάξη, ενώ το δεύτερο επιδιώκει να ενδυναμώσει μια νέα γενιά επαγγελματιών της πολιτιστικής κληρονομιάς.

Η UNESCO πραγματοποίησε μια σειρά δραστηριοτήτων με το Δίκτυο των Συνδεδεμένων Σχολείων της για να προωθήσει τη μάθηση μέσω της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς στα σχολεία. Χαρτογράφησε τις υπάρχουσες εμπειρίες ενσωμάτωσης της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς στη σχολική μάθηση και παρουσίασε πιλοτικές καινοτόμες προσεγγίσεις με νέο υλικό καθοδήγησης που αναπτύχθηκε για δασκάλους και σχολεία. Ειδική εστίαση του έργου επρόκειτο να είναι η ενσωμάτωση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς στα σχέδια μαθημάτων των βασικών μαθημάτων του προγράμματος σπουδών, όπως τα μαθηματικά, η φυσική ή η χημεία (UNESCO, 2018α). Αναφορικά με την πορεία αυτού του έργου, στις αρχές Σεπτεμβρίου 2018, η Επιτροπή δημοσίευσε μια εργαλειοθήκη πολιτιστικής κληρονομιάς για σχολεία που συνδυάζει μαθήματα στην τάξη και ένα διαδικτυακό

παιχνίδι. Η εργαλειοθήκη απευθύνεται σε δασκάλους και μαθητές σε σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και διαδίδεται μέσω των υφιστάμενων δικτύων εκπαιδευτικών, συμπεριλαμβανομένου του eTwinning, του School Education Gateway και του EUROCLIO - European Association of History Educators (UNESCO,2018β).

Κάποιοι ερευνητές έχουν καταγράψει, ακόμη, τη σύνδεση μεταξύ της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς με τη βιωματική μάθηση και το παιχνίδι. Σύμφωνα με άρθρο των Μαλεγιαννάκη και Νταραντούμη (2017), τις τελευταίες δεκαετίες, υπάρχει μια αυξανόμενη τάση για ενσωμάτωση προσεγγίσεων βασισμένων στο παιχνίδι με τη μάθηση, μια τάση που υποστηρίζεται από εκπαιδευτικές θεωρίες όπως η βιωματική μάθηση, η ενεργητική μάθηση και η προσανατολισμένη μάθηση (Ortiz, Bowers & CannonBowers, 2015).

Όπως επισημαίνεται στο ίδιο άρθρο (Μαλεγιαννάκη και Νταραντούμης, 2017) «τα παιχνίδια για την πολιτιστική κληρονομιά διαφέρουν από άλλα παιχνίδια για την εκπαίδευση, επειδή επιπροσθέτως σκοπεύουν να διατηρήσουν, να αναπαράγουν και να επιτρέψουν την εκτίμηση του πολιτιστικού περιεχομένου (Laamarti, Eid, &Saddik, 2014), το οποίο μπορεί να είναι άυλο ή υλικό (Mortara, Catalano, Bellotti, Fiucci, Houry-Panchetti, & Petridis, 2014a). Εκτός από τον παραδοσιακό τρόπο μέσω βιβλίων, ντοκιμαντέρ και ξεναγήσεων ή την πιο πρόσφατη τάση της διαδραστικής αφήγησης σε έναν πολιτιστικό χώρο (π.χ. Lombardo & Damiano, 2012), αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω παιχνιδιών, τα οποία μπορούν να προσφέρουν μια διασκεδαστική, βιωματική και διαδραστική σχέση με την πολιτιστική κληρονομιά».

Τέλος, αξίζει να αναφερθεί ότι στο πλαίσιο εφαρμογής των δράσεων της UNESCO για την ενσωμάτωση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς στην εκπαιδευτική διαδικασία, μελετήθηκε ανάμεσα με άλλα και ο ρόλος που διαδραματίζει ο εκπαιδευτικός κατά τη μετάδοση. Από τις παρατηρήσεις, ενώ διαπιστώνεται ότι η άυλη πολιτιστική κληρονομιά χρησιμοποιείται ήδη από τους δασκάλους στην τάξη, εκείνοι μπορεί να μην αντιλαμβάνονται ότι το τη χρησιμοποιούν. Επίσης, παρατηρήθηκε ότι, ενώ ο δάσκαλος έχει εκπαιδευτεί για τη διάδοση της γνώσης γενικά, στην περίπτωση της μετάδοσης της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς ενδέχεται να είναι περισσότερο αποτελεσματικό αν επιτελούσε έναν διευκολυντικό ρόλο (UNESCO,2017).

Κεφάλαιο 2ο: Βιωματική μάθηση

2.1 Θεωρίες βιωματικής μάθησης.

Σύμφωνα με την ακαδημαϊκή κοινότητα, έχει καταγραφεί ότι το παραδοσιακό σχολείο επικεντρώνεται στον εφοδιασμό των μαθητών/τριών με πληθώρα γνώσεων σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα ώστε να αντιμετωπίσουν προβλήματα στην ενήλικη ζωή τους. Ωστόσο, η γνώση αυτή είναι επιφανειακή και μηχανική, με αποτέλεσμα να ξεχνιέται εύκολα κι άλλες φορές να μην είναι σαφής και κατανοητή (Δεδούλη, 2002). Κατά τον Χρυσυφίδη (1996), το εκπαιδευτικό σύστημα που επικεντρώνεται στη στείρα απομνημόνευση γνώσεων σε συνδυασμό με τον τεράστιο όγκο της διδακτέας ύλης, στερεί από τους εκπαιδευτικούς τον αυτοσχεδιασμό και την αναζήτηση καινοτόμων δράσεων.

Στον αντίποδα όλων των παραπάνω βρίσκεται η βιωματική μάθηση που αποτελεί την εκπαιδευτική προσέγγιση που εξετάζει το παρόν κεφάλαιο. Η βιωματική μάθηση χαρακτηρίζεται ως «ένας εναλλακτικός τρόπος εκπαίδευσης σε αντιπαραβολή και αντίθεση με τον “παραδοσιακό” τρόπο εκπαίδευσης που συσχετίζεται με τη μετωπική διδασκαλία και την απομνημόνευση της ύλης». Αποτελεί μια μαθητοκεντρική εκπαιδευτική διαδικασία, με τους μαθητές να βρίσκονται στο επίκεντρο του μαθήματος ως πρωταγωνιστές και όχι ο εκπαιδευτικός ή το μάθημα (Τριλίβα & Αναγνωστοπούλου, 2008).

Στη διεθνή βιβλιογραφία καταγράφεται ότι οι βασικές αρχές της βιωματικής μάθησης αναπτύχθηκαν από τον Dewey, τον Lewin και τον Piaget (Kolb, 1984).

Κατά τον Dewey το σχολείο οφείλει να συνδεθεί άμεσα με τη ζωή. Έτσι κάθε παιδί αναζητώντας την επίλυση των προβλημάτων του «από την εμπειρία, για την εμπειρία και μέσω της εμπειρίας» οδηγείται στην αναστοχαστική σκέψη (Dewey, 1938:19). Όπως αναφέρει η Δεδούλη (2002) «κάθε γνήσια μορφή εκπαίδευσης γεννιέται από την εμπειρία». Ακόμη, ο Lewin (Kolb, 1984 pp.21) επικεντρώνεται στη σύνδεση θεωρίας και πράξης. Η μέθοδος της έρευνας δράσης, που αποτελεί κινητήρια δύναμη της προαναφερθείσας σύνδεσης, αναδεικνύει τη δυναμική της ομάδας, χωρίς να απουσιάζει η υποκειμενική προσωπική εμπειρία κατά τη διαδικασία της μάθησης. Τέλος, κατά τον Piaget (1971), η μάθηση αποτελεί μία ενεργητική διαδικασία αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο άτομο και στο περιβάλλον του.

Με βάση τις παραπάνω θεωρήσεις, σύμφωνα με τον Kolb (1984,42) «η βιωματική μάθηση περιλαμβάνει τα παρακάτω τέσσερα στάδια μάθησης: α) συγκεκριμένης εμπειρίας, β) στοχαστικής παρατήρησης, γ) αφηρημένης εννοιοποίησης και δ) ενεργού πειραματισμού» (Δεδούλη, 2000). Τα παραπάνω στάδια οδηγούν σε μία ολιστική προσέγγιση συνδυάζοντας τις έννοιες της λογικής, του συναισθήματος και των αισθήσεων και αναγνωρίζοντας παράλληλα την ενεργητική δράση και την αναστοχαστική διαδικασία των συμμετεχόντων/ουσών (Τριβιλά & Αναγνωστοπούλου, 2008).

Η βιωματική μάθηση, σε αντίθεση με παραδοσιακά μοντέλα μάθησης που οδηγούν τους μαθητές/τριες στη στείρα μάθηση μέσω της απομνημόνευσης, παροτρύνει τους/τις μαθητές/τριες να οδηγηθούν στη νέα γνώση και να την ανακαλύψουν. Βασικός σκοπός της αποτελεί η άμεση επαφή του μαθητή με το αντικείμενο της μάθησης. Μέσα για την επίτευξη αυτού του σκοπού αποτελούν η έρευνα, η παρατήρηση, η εργασία στο πεδίο, οι συνεντεύξεις, η δραματοποίηση κ.α. Κατά τον Crew (1987), η γνώση που προκύπτει από την επίλυση αληθινών προβλημάτων από τη σύνδεση θεωρίας και πράξης μετουσιώνεται σε αυθεντική μάθηση (Crew, 1987). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι καθοδηγητικός και ενθαρρυντικός κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας καθώς και σχεδίασης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, ώστε να επιτύχουν το στόχο τους (Δεδούλη, 2002).

Η βιωματική μάθηση συμπορεύεται με τις έννοιες βίωμα, δράση, επικοινωνία, συγκίνηση, εμπειρία και συναίσθημα και επικεντρώνεται στην εμπειρία των ίδιων των παιδιών, ενώ μέσω της διδακτικής διαδικασίας προκύπτουν απορίες και προβληματισμοί. Έπειτα, οι μαθητές/τριες καθοδηγούνται με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού να συνδέσουν τις προϋπάρχουσες γνώσεις με νέες, φτάνοντας στο στάδιο του ενεργού πειραματισμού. Η Ξανθάκου (2011) αναφέρει πως η μάθηση, όταν πραγματώνεται μέσω της άσκησης και της εμπειρίας, δημιουργεί ισχυρά κίνητρα, στάσεις και αντιλήψεις. Κατά τον Rogers, επίσης, όταν για κάποιον η μάθηση είναι ανακαλυπτική - εξερευνητική και οικειοποιείται από τον ίδιο τότε καθορίζει και τη συμπεριφορά του ίδιου (Rogers, 2006).

Η απουσία συναισθήματος καθιστά την γνώση κενή και τυφλή. (Scheffler, 1977). Ο Ματσαγούρας (2011) αναφέρει πως η εκπαίδευση δε θα πρέπει να

επικεντρώνεται στη συσσώρευση γνώσεων, ικανοτήτων και δεξιοτήτων αλλά στην ανάπτυξη πολύπλευρων προσωπικοτήτων με εσωτερικά κίνητρα και ενδιαφέροντα. Οφείλει να οικοδομηθεί πάνω στα ενδιαφέροντα και στον ψυχικό και συναισθηματικό κόσμο των παιδιών καθώς και στην επαφή με τους άλλους. Κατά τον Μπακιρτζή (2003), το σχολείο οφείλει να επιδιώκει την ανάπτυξη θετικών συγκινησιακών βιωμάτων, τα οποία όχι μόνο ικανοποιούν αλλά και δημιουργούν ενδιαφέροντα, επιθυμίες και ανάγκες, ενώ για τον Rogers (2006), η μάθηση γίνεται βαθιά όταν δημιουργείται το αίσθημα της ασφάλειας και της αυτοεκτίμησης.

Η Καμαρινού (1998) αναφέρει πως οι βιωματικές δραστηριότητες κατά την εκπαιδευτική διαδικασία συμβάλλουν στην κατανόηση του εαυτού και προωθούν την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού (ψυχοσυναισθηματική ωρίμανση). Η ενεργή δράση του/της μαθητή/τριας ενισχύει τα έμφυτα κίνητρα για γνώση, επικοινωνία και συνειδητοποίηση, όχι μόνο του κόσμου αλλά και του ίδιου του του εαυτού. Καλλιεργεί γνωστικές και κοινωνικές δεξιότητες, ουσιαστικές για την μάθηση, την επίλυση προβλημάτων αλλά και τη σύνδεση της γνώσης με νέες καταστάσεις (Ματσαγγούρας, 2011).

Επιπρόσθετα, η βιωματική μάθηση εστιάζει στην εμπειρία, στην αναζήτηση πληροφοριών, την αμφισβήτηση, την κριτική ικανότητα του δέκτη και όχι στη δημιουργία παθητικών δεκτών γνώσης και αποσκοπεί στη διανοητική και συναισθηματική κινητοποίηση του δέκτη, καλλιεργώντας κριτική σκέψη φαντασία και δημιουργικότητα. Οι μαθητές/τριες προετοιμάζονται να αναπτύξουν κριτική μάτια στη νέα γνώση μέσω πειραμάτων, μελετών περίπτωσης, επίλυσης προβλημάτων κ.α (ThiHuongLan, 2017). Ο Perkins (1994) αναφέρει ότι μέσω της τέχνης και της παρατήρησής της αναπτύσσονται η κριτική σκέψη και η δημιουργικότητα, που αποτελούν δομικά χαρακτηριστικά της βιωματικής μάθησης.

Η βιωματική μάθηση επικεντρώνεται, ακόμη, εκτός από τον ουσιαστικό ρόλο της εμπειρίας κατά τη διαδικασία της μάθησης, στους δεσμούς της σχολικής κοινότητας, στην καθημερινή ζωή, αλλά και την ίδια την κοινωνική πραγματικότητα. Αποτελεί μία ζωντανή διαδικασία εκπαίδευσης από τη ζωή για τη ζωή (Δεδούλη, 2002). Ο Moon (1990) αναφέρει πως η βιωματική μάθηση προτείνεται ιδιαίτερα για προγράμματα κοινωνικής ανάπτυξης.

2.2 Η θεωρία του Εποικοδομισμού (Κονστрукτιβισμού)

Η θεωρία του εποικοδομισμού θεμελιώνεται στην αρχή της κατανόησης της πραγματικότητας μέσω της εμπειρίας και του στοχασμού. Η γνώση και η δόμησή της βασίζονται στις προϋπάρχουσες εμπειρίες του ατόμου, τις νοητικές κατασκευές, τις πεποιθήσεις, τις αντιλήψεις, τις "θεωρίες" που κατέχει το ίδιο το άτομο για να ερμηνεύσει αντικειμενικά γεγονότα ή νοήματα, οι οποίες δεν θα πρέπει να υποτιμούνται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία (Ράπτης & Ράπτη, 2007). Η διαδικασία της μάθησης είναι ενεργητική, βασίζεται σε πρότερες ιδέες και γνώσεις με δυνατότητα τροποποίησης ή απόρριψης αυτών, οδηγώντας στη λογική και νοητική ανάπτυξη των μαθητών/τριών (Bada & Olysegum, 2015).

Σύμφωνα με την Κορδάκη (2001), ο ενεργός ρόλος του μαθητή είναι καθοριστικής σημασίας και μέσω της ερευνητικής διαδικασίας ενεργοποιούνται ουσιαστικά κίνητρα μάθησης.

Κατά τον Piaget (1971), τα παιδιά αρχικά οικοδομούν την πραγματικότητα ως δικό τους σύμπαν απόλυτα εγωκεντρικά. Οι ιδέες και οι σκέψεις διαφέρουν από αυτές των ενηλίκων, χωρίς διάθεση για ορθότητα ή πειστικότητα (Abercrombie, 1986). Συνεπώς, η γνώση μετασχηματίζεται σε ένα σταδιακό, επαρκές σύστημα. Ο ίδιος θεωρεί πως η συνεργασία ομολόγων καθορίζει την ανάπτυξη ηθικών συναισθημάτων (Piaget, 1971).

Κατά του Bruner (1977), η μάθηση προκύπτει μέσω του ενεργού διαλόγου με τους άλλους. Ο ίδιος αναφέρθηκε στη σύνδεση βασικών εννοιών της μάθησης με τη μνήμη μέσω της ανακαλυπτικής οδού, ώστε να επέλθει η διαισθητική σκέψη και η παροχή κινήτρων. Ακόμη, ο Hein (2004) υποστηρίζει ότι η κατανόηση προκύπτει μέσα από την ουσιαστική, ελεύθερη εμπλοκή των μαθητών με βάση τα ενδιαφέροντά τους. Βασικά εργαλεία αποτελούν η παρατήρηση του σχεδιασμού δράσης και η λήψη συνεντεύξεων. Από τα παραπάνω προκύπτει ότι η διδασκαλία στο πλαίσιο εφαρμογής του εποικοδομισμού δεν αφορά την μετάδοση της γνώσης αλλά την ενεργητική διαδικασία προβληματισμού και σχεδιασμού.

2.3 Κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες.

Ο Vygotsky (1978) αναφέρθηκε στις κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες, σύμφωνα με τις οποίες η ανθρώπινη υπόσταση γίνεται κατανοητή μέσω της γλώσσας

και άλλων συμβόλων κατά τη διάρκεια της εξελικτικής πορείας του ατόμου σ' ένα πολιτισμικό περιβάλλον. Ακόμα, μέσω της διαλεκτικής μεθόδου καινοτομεί, καθώς δεν διχοτομεί το πνεύμα της ύλης, τη γλώσσα από τη σκέψη, τη φύση από τον πολιτισμό, αλλά και τις ατομικές με τις κοινωνικές αναπαραστάσεις για την οικοδόμηση της γνώσης. Ο ίδιος θεωρεί πως είναι άρρηκτα συνδεδεμένες οι αναπαραστάσεις εκτός σχολικού περιβάλλοντος ("καθημερινές αναπαραστάσεις") και εντός ("επιστημονικές αναπαραστάσεις") (Steiner & Mann, 2012).

Το επίπεδο ανάπτυξης του ατόμου κατά τη διάρκεια της ζωής του αποτελεί συνάρτηση των κατακτημένων γνώσεων από τον ίδιο χωρίς τη βοήθεια εξωτερικών παραγόντων αλλά και των εν δυνάμει γνώσεων με τη συνεργασία ή καθοδήγηση από τρίτους. «Ανάμεσα σε αυτά τα δύο επίπεδα βρίσκεται η ζώνη επικείμενης ανάπτυξης, η απόσταση δηλαδή ανάμεσα στο πραγματικό αναπτυξιακό επίπεδο, που καθορίζεται από την ικανότητα για αυτοδύναμη επίλυση προβλήματος και δυνητικό αναπτυξιακό επίπεδο, που καθορίζεται από την ικανότητα για επίλυση προβλήματος με την καθοδήγηση ενήλικα ή πιο ικανών συνομηλίκων.» (Vygotsky, 1978:86).

Έτσι λοιπόν, σύμφωνα με τους Παρασκευά και Παπαγιάννη (2008), η συνεργασία παιδιών και ενηλίκων βοηθάει στην επίλυση προβλημάτων των παιδιών που δεν μπορούν να λύσουν μόνα τους. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι βοηθητικός/συνεργατικός, ώστε να εξεταστεί το κάθε ζήτημα από όλες τις οπτικές/επιστημονικές πλευρές αλλά και να αναπτυχθούν νέες δυνατότητες, στάσεις και αντιλήψεις.

2.4 Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner

Ο Gardner (1993) θεωρεί πως οι βιωματικές δραστηριότητες καλλιεργούν διάφορες μορφές νοημοσύνης πέρα από τη γλωσσική και τη λογικομαθηματική, όπως τη διαπροσωπική και ενδοπροσωπική, τη χωρική, μουσική και κιναισθητική νοημοσύνη. Μαθητές με χαμηλό επίπεδο γλωσσικής και λογικομαθηματικής νοημοσύνης μέσω των βιωματικών δραστηριοτήτων κινητοποιούνται να αναπτύξουν άλλες μορφές νοημοσύνης.

Συνεπώς το σχολείο οφείλει να αντιμετωπίζει το κάθε παιδί εξατομικευμένα ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά του (Κλεάνθους & Παπαδημητρίου, 1952).

Η καλλιέργεια της νόησης, της αίσθησης, της μνήμης και της φαντασίας αποτελούν βασικά στοιχεία σχεδίασης των βιωματικών δραστηριοτήτων (Mulligan,1993:93), οι οποίες μπορεί να επικεντρώνονται στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα της σχολικής τάξης, τα θέματα/προβλήματα της τοπικής κοινότητας, επιστημονικές αναζητήσεις, γνωστικά αντικείμενα του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών (Δεδούλη, 2002).

Η μέθοδος Project (Μέθοδος των Σχεδίων Εργασίας) μπορούν να καλλιεργήσουν διάφορες μορφές νοημοσύνης κατά την εκπαιδευτική διαδικασία με βασικό πλεονέκτημα τη σχεδίασή τους με βάση τα ενδιαφέροντα των συμμετεχόντων. Η μέθοδος αυτή επικεντρώνεται στα βιώματα των συμμετεχόντων, ενθαρρύνει τη δημιουργική έκφραση και την ανταλλαγή απόψεων/πληροφοριών, τον πειραματισμό ώστε να συνδεθεί το βίωμα και η αναζήτηση νοήματος με τη γνώση.

Τα σχέδια εργασίας Project αποτελούν «ιδανικό πλαίσιο κοινωνικοπολιτικής ανάπτυξης του παιδιού και λειτουργικό τρόπο μετάβασης από την εννοιολογική διδασκαλία στη διεπιστημονική σύμπραξη, η οποία θεωρείται αναγκαία για την κατανόηση πολύπλοκων θεμάτων και τη διαχείριση προβληματικών καταστάσεων με τη βοήθεια της επιστημονικής γνώσης.» (Ματσαγγούρας, 2002:226).

2.5 Μετασχηματιστική θεωρία

Η Δεδούλη (2002) αναφέρει πως η βιωματική μάθηση είναι «ένα ταξίδι ανακάλυψης του νοήματος της ανθρώπινης ύπαρξης και της φύσης του κοινού καλού». Συνεπώς ενεργοποιεί τους μαθητές να ανακαλύψουν τη γνώση διανοητικά, συναισθηματικά μέσα από την προσωπική τους εμπλοκή, τον προβληματισμό και τον αναστοχασμό, οδηγώντας στην αυτογνωσία, την κοινωνική συνείδηση και αλλαγή.

Σύμφωνα με τον Mezirow (1991), η μετασχηματιστική θεωρία είναι δυνατόν να θεωρηθεί ως «ενδυνάμωση των μαθητών», καθώς μέσω της ικανότητας τους να μαθαίνουν αποκτούν μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στον εαυτό τους, αναπτύσσουν κριτική σκέψη και συνείδηση που οδηγεί προς την κοινωνική αλλαγή.

Μέσα στο έργο του «*Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν*», ο Freire θεωρεί ότι το έργο της διδασκαλίας απαιτεί πάνω από όλα την ικανότητα να αγωνιζόμαστε για την ελευθερία χωρίς την οποία η διδασκαλία δεν έχει σκοπό». Σύμφωνα με τον ίδιο, η κοινωνία θα μετασχηματιστεί μέσα από την

εκπαιδευτική διαδικασία. Έτσι λοιπόν, το σχολείο και η κοινωνία έχουν αλληλένδετη σχέση, αφού το πρώτο θα έπρεπε να προσφέρει γνώσεις, δεξιότητες με όρους αυτενέργειας σε μαθητές που προβληματίζονται και αναζητούν λύσεις μέσα από τις αξίες της ελευθερίας, της δικαιοσύνης και της ισότητας με άμεσο αποδεκτή την κοινωνία. Το άτομο ενδυναμώνεται, αποκτά ενεργή θέση μέσα στο κοινωνικό σύνολο, έχει πολιτική και κριτική σκέψη και είναι έτοιμο να μετασχηματίσει την ίδια την κοινωνία (Freire, 2006: 67).

Ένα από τα βασικότερα εκπαιδευτικά εργαλεία κατά τον Freire είναι ο διάλογος μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων στη διαδικασία. Απαραίτητη προϋπόθεση για την ύπαρξη διαλόγου αποτελούν η σκέψη και η δράση, ενώ η αγάπη αποτελεί το θεμέλιό του. Χαρακτηριστικά, στο έργο του «Αγωγή του Καταπιεζόμενου» αναφέρει ότι «Όταν δεν Αγαπώ τον κόσμο, όταν δεν Αγαπώ τη ζωή, όταν δεν Αγαπώ τους ανθρώπους, δεν μπορώ να ανοίξω διάλογο.». Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να εξασκήσει τους/τις μαθητές/τριες στην τέχνη του διαλόγου και της επιχειρηματολογίας, αναγνωρίζοντας την ατομική θέση του καθενός ως μέρος ενός συνόλου. Η ενεργητική ακρόαση, η ανταλλαγή επιχειρημάτων χωρίς επικράτηση του ισχυρότερου, η καλλιέργεια της ισότητας και της δικαιοσύνης είναι αυτές που θα οδηγήσουν σε δημοκρατική επίλυση των προβλημάτων εντός του σχολικού χώρου. Με αυτόν τον τρόπο στην ουσία αναπτύσσεται μία διαδικαστική δικαιοσύνη ενισχύοντας τα μέλη αλλά και τους στόχους της ομάδας (Blader & Tyler, 2009). Μέσω της απελευθερωτικής εκπαίδευσης και με εργαλείο τον διάλογο, οι μαθητές/τριες προβληματίζονται για τη ζωή τους και λαμβάνουν ατομικές και συλλογικές αποφάσεις για να μεταμορφώσουν τον κόσμο τους (Freire, 1974).

2.6 Εφαρμογές στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Η βιωματική μάθηση βρίσκει πολλές εφαρμογές σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης αλλά και στη συνεχιζόμενη κατάρτιση/εκπαίδευση ενηλίκων με πλήθος θετικών αποτελεσμάτων (Silberman, 2007).

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού για την οργάνωση και την υποστήριξη βιωματικών δραστηριοτήτων κρίνεται καθοριστικός. Θα πρέπει να ενισχύει την περιέργεια των μαθητών να ανακαλύπτουν μέσω της ερευνητικής διαδικασίας, να προβληματίζονται, να ενεργούν ομαδικά, να συλλέγουν πληροφορίες, να παίρνουν αποφάσεις, να επιλύουν προβλήματα, να αναστοχάζονται και να οδηγούνται στη νέα

γνώση έχοντας αποκτήσει κριτική ικανότητα. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να αξιοποιήσει τα βιώματα που ήδη κατέχουν οι συμμετέχοντες, να αφουγκραστεί τη φωνή και τα ενδιαφέροντά τους, να καλλιεργήσει τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους. Τέλος, είναι αναγκαίο να προωθεί την αυτενέργεια και την αυτογνωσία του μαθητή και να στοχεύει στη διανοητική και συναισθηματική του ωρίμανση αποφεύγοντας τη στείρα απομνημόνευση πληροφοριών. Ο ίδιος ο εκπαιδευτικός οφείλει να υπερασπίζεται και να υιοθετεί πρώτα ο ίδιος τις βασικές αρχές της βιωματικής μάθησης στην καθημερινότητά του (Ματσαγγούρας, 2002).

2.7 Μορφές βιωματικών μαθησιακών δραστηριοτήτων

Μερικές βασικές μορφές βιωματικών δραστηριοτήτων για μαθητές/τριες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που προωθούν την προσωπική τους εμπλοκή στην έρευνα και την ανάδειξη της γνώσης είναι οι παρακάτω:

Προσομοίωση: Αποτελεί μία δραστηριότητα αναπαράστασης πραγματικών καταστάσεων, όπως για παράδειγμα, η αναπαράσταση ενός συμβουλίου, μιας συνέλευσης, ενός ιστορικού ή κοινωνικού γεγονότος. Οι μαθητές/τριες μέσω του διαλόγου ανταλλάσσουν πληροφορίες και ερεθίσματα.

Παιχνίδι ρολών: Οι συμμετέχοντες αναλαμβάνουν διάφορους ρόλους σε συγκεκριμένες καταστάσεις και χρονικές στιγμές. Στην ουσία πρόκειται για μία συνομιλία, ανταλλαγή πληροφοριών και τα παιδιά ενσαρκώνουν συγκεκριμένους ρόλους από το κοινωνικό ή ιστορικό πλαίσιο, αποδίδοντας επιχειρημάτα, νοήματα και συναισθήματα.

Αφηγηματική ανασύνθεση φανταστικών ιστοριών: Πρόκειται για καταγραφή - αφήγηση φανταστικών ιστοριών οι οποίες όμως έχουν αληθινά ιστορικά στοιχεία και πληροφορίες, με βασικό χαρακτηριστικό την αυτενέργεια και τη δημιουργική έκφραση.

Ταξίδια κατευθυνόμενης φαντασίας: Αφορά δραστηριότητες βιωματικής μάθησης που βασίζονται κατά κύριο λόγο στην ενεργοποίηση της φαντασίας των μαθητών/τριών, με την οποία μπορούν να κινούνται ελεύθερα ανάμεσα στη φαντασία και στην πραγματικότητα.

Σύγκρουση ιδεοθύελλα ή αντιτιθέμενες απόψεις: Πρόκειται στην ουσία για μία διαλογική σχέση ανάμεσα σε αντικρουόμενες απόψεις ή θέσεις. Ομάδες παιδιών αναλαμβάνουν να υπερασπιστούν συγκεκριμένες θέσεις ή απόψεις εκφράζοντας διαφορετικά επιχειρήματα η καθεμία. Στην ουσία οι μαθητές/τριες καλούνται να εκφράσουν διαφορετικές όψεις - πλευρές ενός ζητήματος, μπαίνοντας στις θέσεις των υποκειμένων.

Δραστηριότητες άμεσης εμπειρίας: Εδώ τα παιδιά καλούνται να οργανώσουν και να διεξάγουν μία έρευνα δράσης. Κάνουν έρευνα πεδίου, παρατηρούν, συλλέγουν πληροφορίες, φτιάχνουν ερωτηματολόγια, πραγματοποιούν συνεντεύξεις από τα μέλη της σχολικής ή ευρύτερης κοινότητας.

Δραματοποίηση: Αφορά βιωματική δραστηριότητα θεατρικής απόδοσης ενός κειμένου, μιας ιστορίας, ενός μύθου ή ποιήματος. Βασικό στοιχείο αποτελεί ο αυτοσχεδιασμός μέσω της έκφρασης του λόγου και της κίνησης.

Μυθογραφία: Πρόκειται για τη συγγραφή μύθων, παραμυθιών ή ενός σεναρίου που σχετίζεται με το αντικείμενο της μελέτης κάθε φορά. Η καταγραφή μπορεί να είναι προσωπική, ομαδική ή αλυσιδωτή.

Δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης: Μετά τη μελέτη, διδασκαλία/επεξεργασία ενός αφηγηματικού κειμένου, τραγουδιού ή ποιήματος τα παιδιά καλούνται με τη χρήση είτε του λόγου, είτε της κίνησης, είτε της μουσικής να εκφράσουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις που τους γεννήθηκαν με το συγκεκριμένο έργο.

Οργάνωση συζήτησης στρογγυλού τραπεζιού: Αφορά μία δραστηριότητα κοινωνικής ενδυνάμωσης και ενσυναίσθησης. Στην ουσία οι μαθητές/τριες χωρίζονται σε ομάδες και αναλύουν πολύπλευρα οπτικές ενός θέματος με τη μορφή συνεντεύξεων. Κάποιοι υποβάλλουν ερωτήσεις και κάποιοι δίνουν απαντήσεις διερευνώντας το αντικείμενο της μελέτης μέσα από τη διαλογική τους σχέση.

Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού: Πρόκειται για τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού από τους ίδιους τους μαθητές/τριες, όπως σταυρόλεξα, διαφάνειες, παρουσιάσεις, φωτογραφίες, παζλ, ταινίες μικρού μήκους, αφίσες κ.α.

Επισκέψεις σε χώρους πολιτιστικής αναφοράς: Αφορά επισκέψεις σε μουσεία, αρχαιολογικούς χώρους, εργαστήρια κ.α καθώς και τα εκπαιδευτικά προγράμματα που θα παρακολουθήσουν σε αυτά. Μέσω της άμεσης επαφής με τα εκθέματα, οι μαθητές κατανοούν καλύτερα το γνωστικό αντικείμενο (Τριλίβα & Αναγνωστοπούλου, 2008).

Κεφάλαιο 3ο: Κοινωνικό κεφάλαιο

3.1 Ορισμοί Κοινωνικού κεφαλαίου

Πλήθος ορισμών έχουν διατυπωθεί για την πολυσήμαντη έννοια του κοινωνικού κεφαλαίου ώστε να κατανοηθεί το περιεχόμενο και η έννοια του από μεγάλη μερίδα μελετητών.

Στις περισσότερες προσεγγίσεις σήμερα ταυτίζουν την έννοια του κεφαλαίου κοινωνικού κεφαλαίου με τη σύνδεση του με το αγαθό της υγείας, την ευημερία, ποιότητας ζωής, στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη των κοινοτήτων (Sarracino & Mikucka, 2016; Σωτηρόπουλος, 2006).

Η πρώτη επιστημονική αναφορά για το κοινωνικό κεφάλαιο αναφέρεται από τον Alexis de Tocquevill το 1932 ως στοιχείο επανασύνδεσης των κοινωνικών δεσμών ατομικά και συλλογικά ενισχύοντας τη δυναμική αυτών (Whiteley, 1999).

Ο Καρλ Μαρξ θεωρεί πως το κοινωνικό κεφάλαιο αποτελεί το σύνολο κοινωνικών σχέσεων μεταξύ των ατόμων το οποίο εξηγεί τις ταξικές τους διαφορές, το καπιταλιστικό σύστημα του παραγωγικού οικονομικού και κοινωνικού τομέα (Μαρξ, 1978)

Κατά τον Durkheim, η έννοια του κοινωνικού κεφαλαίου έχει ξεχωριστή σημασία καθώς ταυτίζεται με την κοινωνική πραγματικότητα και τη σύνδεση της κρατικής εξουσίας με άτομα ως μονάδες αλλά και ως σύνολο όπως κοινότητες, ενώσεις, συνδέσμους (Durkheim, 1960)

Η πρώτη αναφορά του όρου με κοινωνιολογικό περιεχόμενο της έννοιας του κοινωνικού κεφαλαίου εντοπίζεται κατά τη δεύτερη δεκαετία του 20ου αιώνα από τη Lydia Hanifan. Η Hanifan αναφέρει ότι:

«Κατά τη χρήση τη φράσης κοινωνικό κεφάλαιο δεν αναφέρομαι στη συνήθη σημασία του όρου κεφάλαιο, παρά μόνον με μεταφορικό τρόπο. Δεν αναφέρομαι στην έγγεια ιδιοκτησία ή στην προσωπική ιδιοκτησία ή στο χρήμα (στα μετρητά), αλλά μάλλον σε αυτό που στη ζωή έχει την τάση να κάνει (ορισμένες) απτές κοινωνικές καταστάσεις και σχέσεις να μετρούν περισσότερο στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων, δηλαδή, την καλή θέληση, τη συναδελφότητα, την αμοιβαία συμπάθεια και τις κοινωνικές επαφές ανάμεσα σε μία ομάδα ατόμων και οικογενειών

που απαρτίζουν μία κοινωνική μονάδα, (συγκεκριμένα) την αγροτική κοινότητα, λογικό κέντρο της οποίας αποτελεί το σχολείο» (Hanifan, 1916: 130, από Κονιόρδος, 2006).

Ο Bourdieu, ο Coleman, και ο Putnam, θεωρούνται οι κυριότεροι εκπρόσωποι που μελέτησαν, διερεύνησαν και καθιέρωσαν την έννοια του κοινωνικού κεφαλαίου στον τομέα των κοινωνικών επιστημών.

Ο Pierre Bourdieu (1986) αναφέρεται σε τέσσερις μορφές της έννοιας του κεφαλαίου: Το οικονομικό, το πολιτισμικό συμβολικό και το κοινωνικό κεφάλαιο.

Το οικονομικό συγκεκριμενοποιείται με την έννοια του χρήματος, παίζοντας σημαντικό ρόλο για τις άλλες μορφές των κεφαλαίων. Το πολιτισμικό κεφάλαιο συνδέεται με ένα σύστημα εσωτερικών κανόνων που ρυθμίζουν τη συμπεριφορά του ατόμου με εφόδια που αποκτά κάνεις μέσω της εκπαιδευτικής του πορείας αλλά περιλαμβάνει και τα ορατά πολιτισμικά αγαθά που είναι μεταβιβάσιμα όπως βιβλία, πίνακες ζωγραφικής, έργα τέχνης και άλλα. Το πολιτισμικό κεφάλαιο μετατρέπεται σε οικονομικό (Bourdieu, 1986).

Το συμβολικό κεφάλαιο μιας κοινότητας, σύμφωνα με τη Ζήση (2018), συνίσταται «ως τοπική γνώση που εκφράζει τις συλλογικές αναπαραστάσεις τα ρητορικά αποθέματα και τις πρακτικές όπως αυτές διαχρονικά έχουν συσσωρευτεί και επεξεργαστεί για να κομίσουν συστήματα αξιών κώδικες συμπεριφορών και συλλογικά νοήματα». Αποτελεί υποκατηγορία του πολιτισμικού κεφαλαίου καθώς συνδέεται με το επάγγελμα και την μόρφωση (Λάμνιας, 2002).

Το κοινωνικό κεφάλαιο εκφράζεται ως ένα πλέγμα κοινωνικών σχέσεων δημιουργώντας διαφοροποιημένες δυνατότητες για κοινωνική ανέλιξη. Έχει τη δυνατότητα να μετατραπεί σε οικονομικό (Bourdieu, 1986).

Πιο συγκεκριμένα, ο Bourdieu θεωρεί το κοινωνικό κεφάλαιο «ως το σύνολο των πραγματικών ή συμβολικών πόρων οι οποίοι συνδέονται με πολλαπλά δίκτυα που διατηρούνται στο χρόνο και συσχετίζονται με εν πολλοίς θεσμοθετημένες σχέσεις αμοιβαίας αποδοχής και αναγνώρισης» (Bourdieu 1985:248)

Έτσι λοιπόν, το κοινωνικό κεφάλαιο λειτουργεί ως ατομικό αγαθό προσφέροντας προσωπικά οφέλη στα άτομα που το κατέχουν ως μέλη ομάδων,

δικτύων ή κοινοτήτων. Το κοινωνικό κεφάλαιο αποτελεί μέσο κοινωνικής και ταξικής ανέλιξης και εξαρτάται από τις διασυνδέσεις των κατόχων του (Bourdieu, 2001).

Κατά τον Coleman, το κοινωνικό κεφάλαιο «ορίζεται από τη λειτουργία που επιτελεί. Δεν συνιστά μία ενιαία οντότητα αλλά μία ποικιλία με δύο κοινά χαρακτηριστικά: πρώτον αποτελείται από κάποια κοινωνική δομή και δεύτερον διευκολύνει τις ενέργειες των ατόμων που υπάγονται σε αυτό, είτε είναι ξεχωριστά άτομα είτε συλλογικοί φορείς.» (Coleman, 1988:98).

Έτσι λοιπόν, γίνεται σαφές πως το κοινωνικό κεφάλαιο δεν αποτελεί απτό, μετρήσιμο αγαθό αλλά συσχετίζεται με το σύνολο των κοινωνικών σχέσεων μεταξύ των ατόμων. Ο Coleman (1988) αναφέρθηκε στη σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών της εκάστοτε ομάδας αλλά και στις υποχρεώσεις, τους κανονισμούς των συμμετεχόντων, την εσωτερική τους επικοινωνία και συνεργασία αλλά και την υιοθέτηση κανονιστικών συμπεριφορών μεταξύ των μελών κάθε φορά, όπως αμοιβές και ποινές.

Διαχωρίζει το κοινωνικό κεφάλαιο από αυτό που αναπτύσσεται ανάμεσα στα μέλη της οικογένειας και σε επίπεδο κοινότητας. Έτσι προσδίδει στην κοινότητα χαρακτηριστικά της κοινωνικής δράσης και αυτογνωσίας που αποτελείται από μέλη με κοινές αξίες, εμπιστοσύνη μεταξύ τους και κοινά κριτήρια αποφάσεων (Coleman, 1988).

Ο Robert Putnam (2000), σε αντίθεση με τον Bourdieu και τον Coleman, θεωρεί το κοινωνικό κεφάλαιο ως συλλογικό και όχι ως ατομικό αγαθό. Πιο συγκεκριμένα αναφέρεται στα δίκτυα των κοινοτήτων, τη συμμετοχικότητα στα κοινά, την ανάπτυξη τοπικής ταυτότητας αλλά και στις σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών μιας ομάδας, προωθώντας τη συλλογική δράση και αποτελεσματικότητα μέσω της συνεργασίας. Ο ίδιος πιστεύει πως οι κοινωνικές σχέσεις των μελών μιας ομάδας ή κοινότητας εξασθενούν όταν απουσιάζουν οι κοινές αξίες, τα κοινά κριτήρια αποφάσεων (κανονιστικές ρυθμίσεις της ομάδας) και η εμπιστοσύνη μεταξύ των μελών της. Αντίθετα, οι οριζόντιες σχέσεις των μελών που διακατέχονται με αμοιβαιότητα και εμπιστοσύνη οδηγούν σε συλλογική ευημερία. Δίνει πολιτική διάσταση στην έννοια του κοινωνικού κεφαλαίου με τη συμμετοχικότητα των μελών

μιας ομάδας στα κοινά και με την ύπαρξη διαφορετικών ατόμων, απόψεων και αντιλήψεων σε αυτές (Putnan, 2000).

Ο Francis Fukuyama (2001) αναφέρεται στο κοινωνικό κεφάλαιο και επικεντρώνεται στην έννοια της εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών μιας ομάδας, ξεκινώντας από το επίπεδο της οικογένειας και καταλήγοντας στο ευρύτερο πλαίσιο του κράτους (Σωτηρόπουλος, 2006).

Ο Carriano αναφέρεται στην έννοια του οφέλους του κοινωνικού κεφαλαίου σε οικονομικό, κοινωνικό ή και ψυχολογικό τομέα των μελών που μετέχουν σε μία ομάδα ή κοινότητα (Carriano, 2005).

Σύμφωνα με τον Lin (2001), το κοινωνικό κεφάλαιο αφορά μία μορφή "επένδυσης" για τους κατόχους του με σκοπό την κοινωνική απόδοση όπως η γνώση, η προσωπική ολοκλήρωση, οι κοινωνικές σχέσεις και κοινωνική ισχύ.

Κατά τους Norris και Davis (2007), το κοινωνικό κεφάλαιο εξαρτάται από στοιχεία της κοινωνικής εμπιστοσύνης και ανοχής, της συμμετοχικότητας σε τυπικά και άτυπα κοινωνικά δίκτυα.

Με τον όρο κοινωνικό κεφάλαιο υποδηλώνονται τα οφέλη και οι ευκαιρίες που αποκτούν οι άνθρωποι από τη συμμετοχή τους σε διάφορες ομάδες και από την ανάπτυξη κοινωνικών δεσμών μεταξύ των ανθρώπων. Το κοινωνικό κεφάλαιο είναι άμεσα συνδεδεμένο και στηρίζεται στο ανθρώπινο κεφάλαιο, δηλαδή τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις διαθέσεις που δίνουν στα άτομα την ικανότητα να εκτελούν διάφορες ενέργειες. Το κοινωνικό δημιουργείται μέσα από την τροποποίηση των ανθρωπίνων σχέσεων, με σκοπό τη βελτίωση λειτουργιών, ώστε να επιτευχθούν αποτελεσματικότερα οι κοινοί στόχοι. Το κοινωνικό κεφάλαιο δημιουργείται μέσα από τις σχέσεις και τη διάδραση των ατόμων (Γουγουλάκης, 2012).

Οι πολλαπλοί ορισμοί για την έννοια του κοινωνικού κεφαλαίου μας διευκολύνουν να οριοθετήσουμε σαφέστερα το εννοιολογικό περιεχόμενο του.

Συγκεντρωτικά, το κοινωνικό κεφάλαιο «ως έννοια συμπυκνώνει πλήθος μεταβλητών, όπως τις αξίες, τις κοινωνικές νόρμες, την κοινωνική δικτύωση, την αλληλεγγύη, τη συμμετοχή, την αμοιβαιότητα και την εμπιστοσύνη». Τα στοιχεία

αυτά επιδρούν και επηρεάζουν τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο οδηγώντας σε οικονομική και κοινωνική πρόοδο (Τσούνης & Σαράφης, 2016).

3.2 Μορφές και διαστάσεις του κοινωνικού κεφαλαίου.

Το κοινωνικό κεφάλαιο αποτελεί μία πολυσύνθετη έννοια με πλήθος θεωρητικών προσεγγίσεων. Η ανάγκη για περαιτέρω διασαφήνιση, μελέτη και κατανόηση του όρου οδήγησε στη βασική διάκρισή του σε γνωστικό (cognitive) και δομικό (structural).

Το γνωστικό κοινωνικό κεφάλαιο αναφέρεται σε άυλα, υποκειμενικά στοιχεία τα οποία είναι μη μετρήσιμα και μη παρατηρήσιμα όπως η κοινή γλώσσα, η διάλεκτος, οι κοινές αξίες, στάσεις, αντιλήψεις, θετικές συμπεριφορές, κανόνες, η εμπιστοσύνη και η αμοιβαιότητα (Grootaert and Bastelaer, 2002; Upphoff, 2000).

Το δομικό κεφάλαιο αναφέρεται σε ενώσεις, ομάδες, δίκτυα που έχουν κοινούς στόχους και σκοπούς. Αποτελούν εξωτερικές παρατηρήσιμες κοινωνικές οντότητες με θεσμούς με κανόνες, διαδικασίες κυρώσεων όπως για παράδειγμα αθλητικές, πολιτιστικές, τοπικές οργανώσεις, ομάδων ή συλλόγων (Ζήση, 2018).

Η χρήση των δικτύων αποτελεί βασικό στοιχείο της ανθρώπινης κουλτούρας και δραστηριότητας. Σύμφωνα με τον Χτούρη τα κοινωνικά δίκτυα παράγονται από τις κοινωνικές επαφές - σχέσεις των ατόμων. «Τα κοινωνικά δίκτυα αποτελούν πολυδιάστατα συστήματα επικοινωνίας μεταξύ των ατόμων διαμορφώνοντας ουσιαστικά την κοινωνική τους ταυτότητα.» (Χτούρης 2004). Τα κοινωνικά δίκτυα δημιουργούν κόμβους επαφής και συνεργασίας που επιδρούν με τις μορφές κεφαλαίων, όπως το κοινωνικό, το πολιτισμικό, το οικονομικό, το ανθρώπινο και το φυσικό. Το Κοινωνικό κεφάλαιο περιλαμβάνει αξίες, κοινωνικά δίκτυα, εμπιστοσύνη, αλληλεγγύη, συμμετοχή, κοινωνικές νόρμες που επηρεάζουν και καθορίζουν ατομικά στοιχεία, την ετοιμότητα, την αντίδραση και την προσαρμογή αλλά και την κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη. Μελετώντας τα κοινωνικά δίκτυα συνειδητοποιούμε την κοινωνική πραγματικότητα (Bourdieu 1986).

Σύμφωνα με τον Grootaert και Bastelaer (2002), το κοινωνικό κεφάλαιο μπορεί να διακριθεί σε άλλα τρία επίπεδα ανάλογα με το φάσμα της ανάπτυξης του.

Στο μικρό επίπεδο περιλαμβάνει οριζόντια δίκτυα ατόμων και κοινοτήτων με βασικό στοιχείο την εμπιστοσύνη και την αλληλεγγύη που αναπτύσσουν τα μέλη τους (Ζήση 2018). Στο μέσο επίπεδο που περιλαμβάνει περιφερειακές ομάδες και τοπικές οργανώσεις που παρουσιάζουν οριζόντιες αλλά και κάθετες σχέσεις μεταξύ των μελών τους. Στο μεγάλο επίπεδο που περιλαμβάνει ένα ευρύτερο πεδίο εφαρμογής του θεσμικού και πολιτικού συστήματος (Grootaert and Bastelaer, 2002; Upphoff,2000).

Το κοινωνικό κεφάλαιο μπορεί να διακριθεί «είτε ως πόρος που το άτομο κατέχει για τον ίδιο προσωπικά και συνιστά ιδιωτικό αγαθό είτε ως ένας πόρος που είναι συλλογικά διαθέσιμος και προσβάσιμος σε κάθε μέλος του δικτύου και συνιστά δημόσιο αγαθό.» (Ζήση, 2018). Συνεπώς, το κοινωνικό κεφάλαιο αποτελεί ιδιωτικό αγαθό, καθώς μέσα από την αλληλεπίδραση των δικτύων και των σχέσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα στα μέλη των ομάδων, τα ίδια τα άτομα αυτά μπορεί να έχουν ιδιωτικό όφελος. Ωστόσο, αποτελεί και δημόσιο αγαθό, καθώς μέσω της αλληλεπίδρασης των ατόμων και των ομάδων σε ένα ευρύτερο φάσμα της κοινωνίας προάγεται και επωφελείται το δημόσιο συμφέρον στο ευρύτερο σύνολο της κοινωνίας.

Οι Nahapiet & Ghoshal εισήγαγαν τη διάκριση μεταξύ δομικού, γνωστικού και σχεσιακού κοινωνικού κεφαλαίου βασισμένοι στο έργο του Granovetter (1992) Έτσι σύμφωνα με τους Nahapiet & Ghoshal (1998), το κοινωνικό κεφάλαιο αποτελεί «το σύνολο των πραγματικών ή των δυνητικών πόρων ενσωματωμένοι, διαθέσιμοι και προερχόμενοι από ένα δίκτυο σχέσεων το οποίο είτε αποτελεί ατομικό στοιχείο κατοχής είτε στοιχείο μιας κοινωνικής οντότητας» (Nahapiet & Ghoshal, 1998: 243 μτφ. από Ζήση).

Το κοινωνικό κεφάλαιο μπορεί να διακριθεί σε επίσημο αλλά και σε άτυπο. Η πρώτη περίπτωση αφορά σε θεσμοθετημένες, κρατικές δομές, νόρμες, οργανώσεις, προγράμματα, όπου η συμμετοχή σε αυτές τις οργανώσεις και δραστηριότητες έχει επίσημο, θεσμοθετημένο χαρακτήρα. Ενώ η δεύτερη περίπτωση αφορά σε άτυπα δίκτυα ατόμων με κοινές στάσεις, αντιλήψεις, αξίες συμπεριφορές που η συμμετοχή σε αυτά δεν προϋποθέτει θεσμική κατοχύρωση (Dhesi, 2000).

Μία άλλη διάκριση του κοινωνικού κεφαλαίου επικεντρώνεται στο είδος των δεσμών που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών της ομάδας ή του δικτύου κάθε φορά. Έτσι υπάρχουν τρεις διαφορετικές διακρίσεις: Το κοινωνικό κεφάλαιο δεσμών, που

αφορά στις οριζόντιες σχέσεις εμπιστοσύνης και αλληλεγγύης μεταξύ των μελών ενός δικτύου ή με άλλα άτομα με κοινά χαρακτηριστικά. Το κοινωνικό κεφάλαιο γεφύρωσης, που συνίσταται σε σχέσεις που διέπονται από εμπιστοσύνη και αλληλεγγύη ανάμεσα σε άτομα διαφορετικών κοινωνικών ομάδων (λόγω θρησκείας, φυλής ή τάξης) αλλά ομολόγων στην κοινωνική ιεραρχία. Τέλος, το κοινωνικό κεφάλαιο διασύνδεσης, που αφορά στους δεσμούς με άτομα ή ομάδες με επιρροή και ισχύ, παρέχοντας τη δυνατότητα σε άλλα άτομα για πρόσβαση σε πόρους, ιδέες και πληροφορίες. Περιγράφει τις διαδικτυακές συμπράξεις για πρόσβαση σε νέες ιδέες και πληροφορίες αλλά και τις συνέπειες των μη ομολόγων στην κοινωνική ιεραρχία δομών (Ζήση, 2018).

Οι Colletta & Cullen (2000) αναφέρονται στη διάκριση του κοινωνικού κεφαλαίου σε οριζόντιο και κάθετο επίπεδο. Η πρώτη περίπτωση αφορά στους δεσμούς και τη δομή ομότιμων μελών και ομάδων σε μικρό επίπεδο, που έχουν κοινά χαρακτηριστικά και αναπτύσσουν αμοιβαίες σχέσεις εμπιστοσύνης και κατανόησης. Αντίθετα, το κάθετο κοινωνικό κεφάλαιο συνίσταται στις σχέσεις μελών/ομάδων με ιεραρχική δομή. Επικεντρώνεται σε ένα μακρο-επίπεδο του ευρύτερου θεσμικού κοινωνικού και πολιτικού περιβάλλοντος, εμπλέκοντας φορείς και κοινωνικές δομές εξουσίας (Colletta & Cullen, 2000).

Ένα άλλο στοιχείο του κοινωνικού κεφαλαίου που αναφέρθηκε πλήθος μελετητών αποτελεί η διαφορετική διάστασή του ανάμεσα στα μέλη των δικτύων/ομάδων, κοινοτήτων προσδιορίζοντας έτσι και το βαθμό συσσώρευσης του. Βασικό στοιχείο λοιπόν του κοινωνικού κεφαλαίου για την κατανόησή του, αποτελεί η έννοια της εμπιστοσύνης και των νορμών. Όπως αναφέρει ο Putnan (1995:67) «Το κοινωνικό κεφάλαιο αποτελείται από στοιχεία της κοινωνικής οργάνωσης, όπως τα δίκτυα, οι νόρμες και εμπιστοσύνη στις διαπροσωπικές σχέσεις, τα οποία με την παρουσία τους διευκολύνουν το συντονισμό των δράσεων και τη συνεργασία για το κοινό καλό.».

Ο Bourdieu (1986) αναφέρθηκε στην έννοια της αμοιβαιότητας μεταξύ των μελών μιας ομάδας ή ενός δικτύου, που εκφράζεται μέσα από την αμοιβαία στήριξη και αναγνώριση.

Οι κοινωνικές νόρμες και αξίες που κατέχουν τα μέλη των δικτύων, η επιβολή ποινών και κυρώσεων αποτελούν βασικές πτυχές του κοινωνικού κεφαλαίου της

ομάδας καθώς και του βαθμού συσσώρευσής του. Ο βαθμός συμμετοχής και ανάπτυξης δράσης από επίσημους θεσμοθετημένους φορείς της κοινωνίας ή από άτυπες εθελοντικές οργανώσεις αποτελεί καθοριστικό παράγοντα ανάπτυξης και συσσώρευσης του κοινωνικού κεφαλαίου κάθε φορά (Putnam, 1993).

Συμπερασματικά, οι διαστάσεις του κοινωνικού κεφαλαίου επικεντρώνονται:

Στη δομική λειτουργία, που αφορά τα μέλη του κοινωνικού δικτύου και του τρόπου οργάνωσής τους, ώστε να πετύχουν τους στόχους τους.

Στη γνωστική λειτουργία, που συνίσταται στην κοινή γλώσσα, κατανόηση, αξίες, στάσεις και αντιλήψεις, οι οποίες ενεργοποιούν τα μέλη για κοινή δράση αμοιβαίου οφέλους (Ζήση, 2000).

Στη σχεσιακή λειτουργία που αναφέρεται στις σχέσεις εμπιστοσύνης, αμοιβαιότητας των μελών της, την αίσθηση ασφάλειας, την ανοχή στη διαφορετικότητα, δημιουργώντας έτσι την «αίσθησης στην κοινότητα» ως πόρος για κάθε μέλος της ομάδας με θετικά οφέλη (Putnam, 1993).

3.3 Εκπαίδευση και Κοινωνικό κεφάλαιο.

Όπως αναφέρει η Ζήση (2019), η εκπαίδευση αποτελεί «βασικό ανθρώπινο δικαίωμα και θεμέλιο για μία δίκαιη κοινωνία.».

Εκπαίδευση και Κοινωνία αποτελούν άρρηκτα συνδεδεμένες έννοιες, ενώ σύμφωνα με τον Γουγουλάκη (2012), η κοινωνικότητα και η ικανότητα ενεργούς συμμετοχής στο κοινωνικό γίγνεσθαι, που συμβάλλουν στην παραγωγή και αναπαραγωγή του κοινωνικού κεφαλαίου, θεωρούνται ιδιαίτερα σημαντικά εφόδια που πρέπει να έχει ο σύγχρονος πολίτης.

Το σχολείο σήμερα επικεντρώνεται στη μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων έχοντας αξιακή και ηθική λειτουργία, στοχεύοντας σε μία καλύτερη κοινωνία. Η οικογένεια αποτελεί τον πρώτο και κύριο πυλώνα ανάπτυξης συσσώρευσης του κοινωνικού κεφαλαίου. Ο Bourdieu αναφέρει την οικογένεια ως «στοιχειώδη κοινωνική ομάδα» που αναπτύσσει το κοινωνικό κεφάλαιο ενός ατόμου (Adkins, 2010). Το σχολείο, που αποτελεί τον δεύτερο πυλώνα κοινωνικοποίησης μετά την οικογένεια, αποτελεί έναν «κοινό τόπο», όπου «οι άνθρωποι μαθαίνουν από κοινού

πώς να αναπτύσσουν δεσμούς και να μοιράζονται εμπειρίες ενός κοινού κόσμου» (Ainscow et. al. 2006).

Το σχολείο ως κοινότητα αποτελείται από ένα ευρύτερο σύνολο ατόμων και μηχανισμών, όπως οι πολιτικές του εκπαιδευτικού συστήματος, η λειτουργία της εκπαίδευσης, οι φορείς της αυτοδιοίκησης, οι γονείς και οι μαθητές/τριες. Σύμφωνα με τη Ζήση (2019), το σχολείο αποτελεί κοινωνική κοινότητα, με βασικό στοιχείο την ισότιμη συμμετοχή χωρίς διακρίσεις και αποκλεισμούς. Επιπρόσθετα, αποτελεί πολιτισμική κοινότητα, καθώς μέσω της συνεργασίας του με φορείς πολιτισμικής αξίας, πολιτιστικούς συλλόγους, αθλητικές και εθελοντικές κοινωνικές ομάδες, συμβάλλει στην κοινοτική ανάπτυξη, ως κοινότητα με επίκεντρο αναφοράς την τοπική κοινωνία. Όπως αναφέρει η Ζήση (2019), «Το σχολείο ως κοινότητα συλλαμβάνεται ως μια μορφή παιδαγωγικής αντίληψης, σχεσιακού τόπου και μεθόδου για την ισότιμη μεταχείριση, την κοινωνική συμμετοχή και την αυτόβουλη δράση με ιστορική και κριτική θεώρηση για τον κόσμο.».

Στην ψυχολογική θεωρία η έννοια της κοινότητας προσεγγίζεται ως βιωμένη εμπειρία ψυχική και συναισθηματική, που εκπληρώνει τη θεμελιώδη και οικουμενική, ανθρώπινη ανάγκη του ανήκειν μέσα από τύπους και ποιότητες δεσμών που παρέχουν συναισθηματική ασφάλεια, προστασία, οικειότητα και ψυχική εγγύτητα (Ζήση, 2013).

Έτσι προκύπτει ο ορισμός του σχολείου «ως κοινοτικής και πολιτισμικής οντότητας ως ενεργούς συλλογικότητας που νοιάζεται και έχει ισχυρή αναφορά στην τοπική κοινότητα.» (Ζήση, 2019).

Η δημιουργία ενός σχολείου με αναφορά στην κοινότητα και το αντίστροφο ενεργοποιεί αξίες όπως η ισοτιμία και η αμοιβαία στήριξη. Δημιουργείται ένα δίκτυο σχέσεων και συνεργασίας, ενός άυλου πόρου, το κοινωνικό κεφάλαιο, προοπτικές για νέες συλλογικότητες, συλλογικές δράσεις, συμμετοχή σε εθελοντικές ομάδες και νέα δίκτυα στοχεύοντας στην αλληλεγγύη, την αποδοχή της διαφορετικότητας, η γλωσσική και πολιτισμική ποικιλομορφία, προωθώντας την ευρύτερη κοινωνική αλλαγή (Ζήση, 2019). Όπως αναφέρουν οι Carr & Kemmis, (2002) «Αυτό που χρειάζεται να θυμάται κανείς, λοιπόν, είναι ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές είναι κοινωνικές πρακτικές, η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση είναι κοινωνική μεταρρύθμιση.».

Το σχολείο και το κοινωνικό κεφάλαιο δίνουν τη δυνατότητα «γεφύρωσης» (bridging) διαφορετικών ατόμων/μελών, βρίσκοντας σημείο συνεργασίας «γεφύρωσης», οικοδομώντας νέες σχέσεις, προωθώντας την κοινωνική αλληλεπίδραση και αλλαγή (Putnam, 2000).

Η αμοιβαία συνεργασία και εμπιστοσύνη μεταξύ ομάδων κοινοτήτων προωθεί το συλλογικό όφελος των συμμετεχόντων και έχει κατ' επέκταση ένα θετικό κοινωνικό αντίκτυπο. Η εμπιστοσύνη αποτελεί βασικό στοιχείο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης διευκολύνοντας τις κοινωνικές σχέσεις των μελών κάθε ομάδας και προωθώντας την κοινωνική εξέλιξη - αλλαγή (Dirks, 1999, Rotter, 1971).

Η εκπαίδευση προωθεί την αλλαγή συμπεριφοράς, καθώς μέσω της επαφής διαφορετικών ατόμων ομάδων, της βιωματικής μάθησης, της εμπειρίας και της συλλογικής δράσης δημιουργείται ανοιχτότητα του σχολείου στην κοινωνία με πολλά οφέλη και για τους δύο. Έτσι το κοινωνικό κεφάλαιο ταυτίζεται με την κοινωνική αλληλεπίδραση του σχολείου με την ευρύτερη κοινότητα αλλά αντικατοπτρίζει και την ικανότητα διδασκαλίας του ίδιου του δασκάλου ως φορέα κοινωνικής αλλαγής. Μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και της συνεργασίας προκύπτουν οφέλη για το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας αλλά και την ευρύτερη τοπική κοινότητα (καλύτερες επιδόσεις μαθητών/τριών, βελτιώσεις εκπαιδευτικών στρατηγικών/γνώσεων) (Minchler, 2011).

Ο Lin αναφέρεται στο κοινωνικό κεφάλαιο των εκπαιδευτικών και τη σπουδαιότητα του και το ορίζει «ως διαθέσιμα μέσα που θα χρησιμοποιηθούν από ένα δάσκαλο λόγω της ένταξής του σε ένα κοινωνικό δίκτυο για να παράγουν αποτελέσματα που είναι επωφελή για τον δάσκαλο, τους μαθητές του και τελικά τη σχολική κοινότητα στο σύνολο της» (Minchler, 2011).

Οι σχέσεις των εκπαιδευτικών έξω από το σχολικό χώρο δημιουργούν δίκτυα συνεργασίας με πολλαπλά οφέλη για τον ίδιο και κατ' επέκταση για το σύνολο της σχολικής κοινότητας (Minchler, 2011).

Το κοινωνικό κεφάλαιο του σχολείου αποτελεί τους κοινωνικούς πόρους που απολαμβάνει το σχολείο μέσω των κοινωνικών δικτύων του προωθώντας την διαβίωση και ανάπτυξή του (Tsang, 2010).

Μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας αναπτύσσεται και διευρύνεται το κοινωνικό κεφάλαιο του σχολείου. Αναπτύσσονται σχέσεις και νέα δίκτυα συνεργασίας προς όφελος της ίδιας της σχολικής κοινότητας αλλά και της ευρύτερης κοινωνίας. Αυτό συντελείται μέσα από τρεις κατευθύνσεις. Η πρώτη επικεντρώνεται στο ρόλο του σχολείου, όσον αφορά την απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων για τα μέλη του. Η δεύτερη προσέγγιση αφορά τη σύνδεση του σχολικού περιβάλλοντος με την ευρύτερη τοπική κοινότητα και τον βαθμό συνεργασίας τους. Τέλος, η τρίτη συνίσταται στην εκπαίδευση του σχολείου για την ανάδειξη υπευθύνων και ενεργών πολιτών. Στην ουσία μιλάμε για μία αμφίδρομη σχέση σχολείου κοινωνίας, καθώς η μια κοινότητα εντάσσεται μέσα στην άλλη και δεν μπορεί να υπάρξει ανεξάρτητα μόνη της (Γιαβρίμης, 2009). Ο αναστοχασμός, η κριτική σκέψη, η συνεργασία με άλλα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, με φορείς, κοινότητες, συλλόγους αποτελούν απαραίτητα και αναγκαία εργαλεία και για την ενεργοποίηση της ίδιας της σχολικής κοινότητας (Freire, 1974).

Ο Coleman θεωρεί πως η εκπαίδευση αποτελεί το αποτέλεσμα του κοινωνικού κεφαλαίου προσδίδοντας ατομικό όφελος στην έννοια του κοινωνικού κεφαλαίου. Αντιθέτως ο Putnam αναφερόμενος στο συλλογικό όφελος του κοινωνικού κεφαλαίου θεωρεί την εκπαίδευση βασικό θεμέλιο του κοινωνικού κεφαλαίου, καθώς η αλληλεπίδραση και συμμετοχή στο σχολικό χώρο αυξάνουν το αίσθημα της εμπιστοσύνης και της αμοιβαιότητας, η οποία μετουσιώνεται στο ευρύτερο πλαίσιο της κοινωνίας (Ρέππα et al. 2015).

Ο Coleman σε μελέτες του απέδειξε πως ένα σχολείο με ισχυρό κοινωνικό κεφάλαιο μέσω κοινωνικών δεσμών και σχέσεων παρουσιάζει θετικότερα αποτελέσματα ως προς τη σχολική επίδοση. Η συμμετοχή και η συνεργασία των γονέων, ως μέρος της σχολικής κοινότητας, με εκπαιδευτικούς και μαθητές οικοδομούν νέες σχέσεις με πολλά οφέλη για το σύνολο της κοινότητας. Αμβλύνονται οι διαφορές των μελών της κοινότητας, επιλύονται προβλήματα, καταρρίπτονται στερεότυπα και λανθασμένες εντυπώσεις (Tsang, 2010).

Στο Ευρωπαϊκό πεδίο ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΑΣΑ, 2005) αναφέρει σε κείμενο του πως κάθε μέλος-χώρα του οργανισμού έχει την υποχρέωση να μαθαίνει, να ζει και να εργάζεται με τους άλλους. Ο κατακερματισμός και η ποικιλομορφία των κοινωνιών καθιστούν ιδιαίτερα

σημαντική τη διαχείριση των διαπροσωπικών σχέσεων και τη δημιουργία συνεργασιών νέας μορφής, με απώτερο σκοπό το όφελος των πολιτών. Η δημιουργία κοινωνικού κεφαλαίου θεωρείται σημαντική αφού αποδυναμώνονται οι υφιστάμενοι κοινωνικοί δεσμοί και παράλληλα καινούριοι και σχηματίζονται ισχυρά δίκτυα. Μία πιθανή πηγή ανισότητας θα μπορούσαν να αποτελούν οι διάφορες ικανότητες των ομάδων να δημιουργήσουν κοινωνικό κεφάλαιο και να επωφεληθούν από αυτό (OECD, 2005).

Όπως αναφέρει ο Putnam, το κοινωνικό κεφάλαιο μπορεί να «συγκολλά» [bonding] να «γεφυρώνει» [bridging] ή και να «συνδέει» [leaking] κοινωνικές ομάδες. (Putnam, 2000 από Κονιόρδο 2006).

Από τα παραπάνω προκύπτει πως η κοινότητα του σχολείου καλείται να αναπτύξει πνεύμα ομαδικότητας αμοιβαίας συνεργασίας και εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών. Έτσι δημιουργείται ένα μοντέλο αυτοδιεύθυνσης και διαχείρισης καθηκόντων και σχεδιασμών από την πλευρά των ίδιων των μαθητών/τριών. Στην ουσία δημιουργείται ένα μοντέλο συνεργατικής τάξης με ενεργό ρόλο και πρόσβαση όλων. Με αυτόν τον τρόπο θα αποτελέσει παράδειγμα μίμησης συνεργασίας και αμοιβαιότητας μεταξύ φορέων και κοινοτήτων. Όπως αναφέρει η Ζήση (2019) «Η διαλεκτική σχέση σχολείου-κοινότητας, όπου η κοινότητα είναι μέσα στο σχολείο και το σχολείο μέσα στην κοινότητα, μπορεί να δημιουργήσει μια νέα προοπτική ενός συνεργατικού σχολείου με κύρια γνωρίσματα την ισοτιμία και την αμοιβαία στήριξη.». Έτσι το σχολείο ως φορέας κοινωνικού και πολιτιστικού κεφαλαίου καθώς με τη διασύνδεση του με φορείς και κοινότητες πολιτιστικού ενδιαφέροντος προσφέρουν ουσιαστικές γνώσεις, δεξιότητες, ερεθίσματα στους αποδέκτες του, ξεφεύγοντας από την τυπική παραδοσιακή εκπαίδευση. Η ανοιχτότητα του σχολείου, η διεύρυνση του κοινωνικού κεφαλαίου του, απαιτεί ένα σχολείο που συνεχώς συνεργάζεται, αλληλεπιδρά, επικοινωνεί, επαναπροσδιορίζεται και ανατροφοδοτείται από την ίδια την κοινωνία από τις ανάγκες της εκάστοτε κοινότητας προσφέροντας ίαση στα προβλήματά της μέσα από την ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης και αμοιβαιότητας (Ζήση, 2019).

Κεφάλαιο 4ο : Η παρουσίαση της έρευνας

4.1. Θεωρητικό υπόβαθρο

Πλήθος ερευνών έχουν πραγματοποιηθεί για τη σημασία και τη διατήρηση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς ενός τόπου, καθώς αποτελεί κομμάτι της πολιτιστικής ταυτότητάς του και είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με αυτόν.

Η Τηνιακή Μαρμαροτεχνία εγγράφηκε στο Εθνικό Ευρετήριο Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς της Ελλάδας το 2013 και στον Αντιπροσωπευτικό Κατάλογο Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς της Ανθρωπότητας της UNESCO ([Representative List of Intangible Cultural Heritage of Humanity](#)) το 2015.

Το 2018 η καλαθοπλεκτική της Τήνου εντάχθηκε στο Εθνικό Ευρετήριο Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς και αυτό αποτελεί ένα σημαντικό βήμα για την διατήρησή της. Η διπλωματική εργασία της Φωτεινής Ν. Ξενοπούλου με θέμα «Άυλη πολιτιστική κληρονομιά και τοπική ανάπτυξη: Η περίπτωση της καλαθοπλεκτικής τέχνης στη Βωλάξ Τήνου» αποτέλεσε σημαντική έρευνα για τη σύνδεση της καλαθοπλεκτικής της Τήνου με την πολιτιστική κληρονομιά και την τοπική ανάπτυξη.

Οι επιστήμονες έχουν ασχοληθεί ερευνητικά με τη βιωματική μάθηση και τα πλεονεκτήματά της και έχει γίνει σύνδεσή της με την έννοια της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς. Αυτή η μαθητοκεντρική διδακτική προσέγγιση (βιωματική μάθηση) αποτελεί μια από τις αποδεδειγμένα πιο αποτελεσματικές μεθόδους μάθησης αφού η γνώση εντυπώνεται με μακροπρόθεσμο τρόπο στην αντιληπτική ικανότητα του ατόμου και κινητοποιεί γνωστικές διεργασίες με πολλαπλά οφέλη.

Ωστόσο, δεν κατέστη δυνατή η εύρεση έρευνας που να συνδέει τη βιωματική μάθηση με την άυλη πολιτιστική κληρονομιά και την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, ειδικότερα στο Δημοτικό. Αυτό ακριβώς το κενό επιχειρεί να καλύψει η παρούσα έρευνα μέσα από τις μεθόδους που έχουν προαναφερθεί με στόχο, όχι μόνο τη γνώση, αλλά την ανάδειξη και τη διάδοση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς.

4.2. Μεθοδολογία της έρευνας

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας που διεξήχθη για την διάδοση και διάσωση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς μέσω της βιωματικής μάθησης στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα διεξήχθη στο νησί της Τήνου το σχολικό έτος 2021-2022. Πρόκειται για μία ποιοτικά προσανατολισμένη έρευνα, για την πραγματοποίηση της οποίας εκπονήθηκε ένα ερευνητικό σχέδιο.

Ως κοινωνική έρευνα, αποσκοπεί στην κατανόηση της κοινωνικής πραγματικότητας αλλά και στην αναπαράσταση όψεών της σε κοινωνικά και πολιτισμικά πλαίσια μέσω της συστηματικής, μεθοδολογικής και ελεγχόμενης συλλογής ανάλυσης και ερμηνείας εμπειρικών δεδομένων (Robson 2007).

Ως εμπειρική έρευνα, σχεδιάζεται στο πλαίσιο καθορισμένης θεώρησης του κοινωνικού κόσμου και της «πραγματικότητας» (οντολογία) και τη διαδικασία παραγωγής γνώσης των πραγμάτων (επιστημολογία) (Ίσαρη & Πουρκός, 2015).

Η παρούσα έρευνα αφορά στις μεθοδολογικές προσεγγίσεις της έρευνας/δράσης και χαρακτηρίζεται ως έρευνα δράσης. Η έρευνα/δράση αποτελεί μία μορφή αναστοχαστικής έρευνας, η οποία πραγματοποιείται από τους/τις ίδιους/ες τους/τις συμμετέχοντες/ούσες συνήθως σε ένα εκπαιδευτικό ή ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο. Ο σκοπός της έρευνας δράσης αφορά στη βελτίωση των κοινωνικών, εκπαιδευτικών πρακτικών των συμμετεχόντων, στην εμπάθυνση αυτών αλλά και στην κατανόηση του ευρύτερου κοινωνικού πλαισίου στο οποίο πραγματοποιείται.

Βασική προϋπόθεση της έρευνας δράσης είναι η ενεργητική συμμετοχή όλων των υποκειμένων της έρευνας αποβλέποντας στον κοινωνικό μετασχηματισμό καθώς και στην κοινωνική αλλαγή. Τέλος, η έρευνα δράσης ενέχει τα στοιχεία σύμπλευσης έρευνας και δράσης ως μία αμφίδρομη σχέση μεταξύ θεωρίας και πρακτικής (Ίσαρη & Πουρκός, 2015).

Οι συμμετέχοντες/ούσες της παρούσας έρευνας δράσης έπαιξαν ουσιαστικό ρόλο στο σχεδιασμό και την κατεύθυνση της ερευνητικής πορείας μέσα από τις προσωπικές τους γνώσεις, τις εμπειρίες αλλά και τις συμβουλές, οι οποίες ενίσχυσαν το θεωρητικό υπόβαθρο της μελέτης. Στο σημείο αυτό κρίνεται αναγκαίο να

αναφερθεί, ότι το στοιχείο της κοινωνικής αλλαγής εμφανίζεται στο τελικό στάδιο της μελέτης.

Το πλήθος των ευρημάτων μετά από τη θεματική ανάλυση του ερευνητικού υλικού, οδήγησε στην καλλιτεχνική παρέμβαση με την ενεργό συμμετοχή των υποκειμένων της έρευνας αλλά και άλλων μελών/φορέων της ευρύτερης τοπικής κοινότητας.

Η καλλιτεχνική παρέμβαση στοχεύει στη συνεργασία της κοινότητας του σχολείου (μαθητές/τριες, εκπαιδευτικοί, γονείς/κηδεμόνες) με φορείς της τοπικής κοινότητας της Τήνου (δήμο, ιδρύματα κοινωφελούς χαρακτήρα), με σκοπό τη γνωριμία της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς, μέσω της βιωματικής μάθησης και την επαφή με το ίδιο το πεδίο δράσης, στοχεύοντας στη διάδοση και τη διάσωση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς, μέσω συντονισμένων δράσεων αλλά και ενισχύοντας τα μέλη τοπικών κοινοτήτων. Οι στόχοι, οι διαδικασίες και οι καλλιτεχνικές πρακτικές της παρέμβασης αναφέρονται και αναλύονται εκτενώς στο κεφάλαιο που ακολουθεί.

Συνοψίζοντας, σκοπός της έρευνας είναι η δημιουργία ενός μοντέλου βιωματικής μάθησης μέσω του οποίου οι μαθητές/τριες της Α'θμιας Εκπαίδευσης μπορούν να γνωρίσουν την άυλη πολιτιστική κληρονομιά του τόπου τους και μετέπειτα να τη διαδώσουν και να τη διασώσουν σε συνεργασία με τοπικούς φορείς και μέλη της ευρύτερης τοπικής κοινότητας. Επιμέρους ερευνητικός στόχος ορίζεται η ανάδειξη της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς της Τήνου μέσω της τέχνης (εικαστικές δημιουργίες, φωτογραφίες κ.ά.)

4.3. Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας είναι τα ακόλουθα:

(Α) Υπάρχει η δυνατότητα η σχολική κοινότητα (Α'θμιας Εκπαίδευσης - Δημοτικό) ως διαμεσολαβητής εντός ενός σχεδιασμού έρευνας δράσης και μελετώντας την άυλη πολιτιστική κληρονομιά να διευρύνει το κοινωνικό κεφάλαιο του σχολείου και να συμβάλει στην ενδυνάμωση τοπικών κοινοτήτων;

(B) Ποιες πρακτικές βιωματικής μάθησης είναι δυνατό να αξιοποιηθούν από τη σχολική κοινότητα προκειμένου να διαδοθεί και να διασωθεί η άυλη πολιτιστική κληρονομιά της Τήνου;

(Γ) Μπορεί η τοπική κοινότητα με πυρήνα το σχολείο να αναπτύξει πρακτικές διάδοσης και διάσωσης της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς;

4.4. Μέθοδοι παραγωγής υλικού

Για τη συλλογή του ερευνητικού υλικού στην παρούσα έρευνα αξιοποιήθηκε ως εργαλείο συλλογής των ερευνητικών δεδομένων η συνέντευξη, ειδικότερα χρησιμοποιήθηκε η συνέντευξη σε εστιασμένη ομάδα. Η εστιασμένη ομάδα (ΕΟ) σύμφωνα με τον (Krueger 1988:18) αφορά σε «μία προσεκτικά οργανωμένη συζήτηση, η οποία είναι σχεδιασμένη να αντλεί αντιλήψεις και πεποιθήσεις σε ένα καθορισμένο ερευνητικό θέμα, μέσα σε ένα επιτρεπτικό, μη απειλητικό περιβάλλον».

Στόχος της εστιασμένης ομάδας αποτελεί η σύνδεση μιας λειτουργικής ομάδας με σκοπό την παραγωγή χρήσιμου ερευνητικού υλικού μέσα από μια αποδοτική και εποικοδομητική συζήτηση. Βασικές προϋποθέσεις αποτελούν η ενεργητική συμμετοχή των μελών (Ίσαρη & Πουρκός 2015).

Η εστιασμένη συνέντευξη αποτελεί μία ερευνητική μέθοδο συλλογής δεδομένων πλούσια σε παραγωγή ποιοτικών δεδομένων. Οι συμμετέχοντες/ούσες, μέσω της εστιασμένης συνέντευξης, εκφράζουν απόψεις, αντιλήψεις και εμπειρίες προς το διερευνόμενο θέμα. Η αλληλεπίδραση μπορεί να είναι «κάθετη», μεταξύ των μελών της εστιασμένης ομάδας και του ερευνητή αλλά και «οριζόντια» ανάμεσα στα ίδια τα μέλη της ομάδας (Wilkinson, 1998). Ειδικότερα, δίνεται έμφαση στις απαντήσεις των συμμετεχόντων και στη μεταξύ τους διάδραση (Frey & Fontana 1993).

Ο/η ερευνητής/τρια έρχεται αντιμέτωπος/η με ένα πλούσιο ερευνητικό υλικό εξαιτίας της πολυφωνίας διαφορετικών απόψεων, συναισθημάτων και εμπειριών των συμμετεχόντων/ουσών της εστιασμένης ομάδας (Wilkinson, 1998).

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκαν ερωτήσεις ανοιχτού τύπου για τους/τις συμμετέχοντες/ουσες, ώστε να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις και τις προσωπικές

τους εμπειρίες, οι οποίες καλύπτουν μια συγκεκριμένη θεματολογία ως προς το ερευνητικό αντικείμενο. Πολλές ερωτήσεις συμπληρώθηκαν με βάση τις απαντήσεις των μελών της εστιασμένης ομάδας, χωρίς να έχουν προκαθοριστεί από πριν. Επιδιώχθηκε η «οριζόντια αλληλεπίδραση» μεταξύ των μελών της εστιασμένης ομάδας δημιουργώντας έναν εποικοδομητικό διάλογο συνεργασίας των διαφορετικών μελών (Ίσαρη & Πουρκός 2015).

Ενδεικτικές, ερωτήσεις που σχετίζονται με το ερευνητικό ερώτημα, ήταν οι εξής:

1. Ποια η ιδιότητα σας σε σχέση με το νησί;
2. Έχετε προσωπικά βιώματα σχετικά με την άυλη πολιτιστική κληρονομιά της Τήνου; Θεωρείτε πως επηρέασαν τη σχέση σας με αυτή;
3. Θεωρείτε πως είναι σημαντικό να διαφυλάξουμε την άυλη. Ναι, όχι και γιατί;
4. Με ποιον τρόπο θα μπορούσε ο φορέας που εκπροσωπείτε να συμβάλει στη διαφύλαξη/ διάδοση μέρους της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς;
5. Υπήρξαν δράσεις στο παρελθόν από τις οποίες να ενισχύθηκε η τοπική κοινότητα και οι άνθρωποι που εμπλέκονται άμεσα με την άυλη;
6. Υπήρξαν αδυναμίες στις μέχρι τώρα δράσεις;
7. Τα παιδιά είναι σημαντικό να έχουν ανάλογα προσωπικά βιώματα στον τομέα της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς; Γιατί;
8. Τι μπορεί να αποτελέσει το μέσο για τη διαφύλαξη και διάδοση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς; Με ποιες διαδικασίες;
9. Με ποιο τρόπο μπορεί να επιτευχθεί αυτός ο στόχος;

Μετά το πέρας της διεξαγωγής της εστιασμένης συνέντευξης, ακολούθησε η διαδικασία της απομαγνητοφώνησης και μετεγγραφής της σε κείμενο προκειμένου να συνεχιστεί η ανάλυση. Μολονότι, είχε επιλεγθεί η εκπόνηση ενός ευέλικτου ερευνητικού σχεδίου, κατά την διάρκεια της ανάλυσης προέκυψαν νέα δεδομένα που οδήγησαν σε επαναπροσδιορισμό ή εμπλουτισμό των ερευνητικών ερωτημάτων αλλά και της καλλιτεχνικής παρέμβασης που θα πραγματοποιηθεί.

Η εστιασμένη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε δια ζώσης σε χώρο του Δημοτικού Σχολείου Εξωμβούργου Τήνου, στις 13.12.2021, διατηρώντας όλα τα υγειονομικά πρωτόκολλα που επιβάλλονται από τη νομοθεσία ως προς την ασφάλεια και τον περιορισμό διασποράς του ιού Covid 19.

Η ηχογράφιση πραγματοποιήθηκε με τη χρήση απλού λογισμικού ηχογράφησης κινητού τηλεφώνου. Ακολούθησε η απομαγνητοφώνηση και η ακριβής μετεγγραφή του κειμένου, προκειμένου να ακολουθήσει η ανάλυση και η εξαγωγή των συμπερασμάτων που προέκυψαν.

4.5. Επιλογή δείγματος

Στην παρούσα έρευνα η επιλογή του δείγματος στηρίχθηκε πάνω στους ερευνητικούς στόχους και σκοπούς της έρευνας. Συνεπώς, ακολουθήθηκε δειγματοληψία κριτηρίου βάσει των στόχων της έρευνας (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Πρόκειται για μια σκόπιμη δειγματοληψία με κριτήριο τη θέση/επάγγελμα των ερωτώμενων που σχετίζονται με το ερευνητικό αντικείμενο.

Η εστιασμένη ομάδα αποτελείται από επτά άτομα που αποτελούν πρόσωπα κλειδιά για τη διερεύνηση του συγκεκριμένου αντικειμένου, καθώς εκπροσωπούν διαφορετικούς φορείς και κοινότητες, επιδιώκοντας έτσι να υπάρξει πολυφωνία απόψεων από διαφορετικό πρίσμα κάθε φορά. Έτσι, δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν ένας Ιστορικός αναλυτής, ένας εκπρόσωπος της Δημοτικής αρχής της Τήνου, ένας εκπρόσωπος του Πανελληνίου Ιδρύματος Τηνιακού Πολιτισμού, ένας εκπρόσωπος της εκκλησιαστικής κοινότητας, ένας εκπαιδευτικός πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ένας εκπρόσωπος τοπικού συλλόγου/κοινότητας, ένας εκπρόσωπος του Μουσείου Μαρμαροτεχνίας καθώς και ένας εκπρόσωπος του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων του Δημοτικού Σχολείου Εξωμβούργου. Από τη συμπλήρωση των δημογραφικών τους στοιχείων προέκυψε ότι ο μέσος όρος ηλικίας των ατόμων αυτών είναι τα 50 έτη (εύρος από 35 έως 72 ετών) και το σύνολο των ετών που διαμένουν στην Τήνο στα 4 από τα 7 άτομα είναι πάνω από 35 έτη (εύρος 4 μήνες έως 72 έτη). Ένα άτομο είναι κάτοχος διδακτορικού, ένα άτομο Μεταπτυχιακού και τρία άτομα είναι κάτοχοι πτυχίου Πανεπιστημίου και οι υπόλοιποι συμμετέχοντες είναι απόφοιτοι λυκείου.

4.6. Ζητήματα δεοντολογίας

Για λόγους τήρησης της ερευνητικής δεοντολογίας πριν τη διεξαγωγή της έρευνας δόθηκε στους/στις συμμετέχοντες/ουσες το έντυπο ενημέρωσης καθώς και το έντυπο συγκατάθεσης ώστε να το συμπληρώσουν. Στο έντυπο ενημέρωσης όλοι/ες οι συμμετέχοντες/ούσες ενημερώθηκαν με σαφήνεια για τον τίτλο της παρούσας έρευνας, τα ακαδημαϊκά ιδρύματα που συνεργάζεται σε αυτή την εποπτική επιτροπή, το θέμα, τους σκοπούς της έρευνας, τη διαδικασία διεξαγωγής της αλλά και τους λόγους ηχογράφησης της.

Επιπρόσθετα, ο ερευνητής διαβεβαίωσε ρητά τους συμμετέχοντες/ουσες για τη διατήρηση της εχεμύθειας, για όσα επρόκειτο να λεχθούν, καθώς και για το δικαίωμά τους να διακόψουν τη συνομιλία εφόσον το επιθυμούν, οποιαδήποτε στιγμή της έρευνας. Αναφορικά με την ανάλυση του ερευνητικού υλικού, πρόκειται να διατηρηθεί η ανωνυμία των συμμετεχόντων/ουσών για λόγους δεοντολογίας και ταυτοποίησής τους, λαμβάνοντας υπόψη το μικρό γεωγραφικό μέρος του νησιού.

4.7 Μέθοδος ανάλυσης του ερευνητικού υλικού

Η ποιοτική έρευνα βασίζεται πάνω στην ερμηνευτική φιλοσοφική παράδοση με βασικό της γνώρισμα τον ανακατασκευαστικό της ρόλο (Τσιώλης, 2015). Ως κοινωνική έρευνα επικεντρώνεται στην ερμηνεία υποκειμενικών ως εμπειρικών δεδομένων αποσκοπώντας στην κατανόηση του κοινωνικού γίνεσθαι. Αποτελεί μία σύζευξη από ατομικό στο κοινωνικό στοιχείο (Robson, 2007).

Το πλήθος των ποιοτικών δεδομένων που συλλέχθηκε στην παρούσα έρευνα αναλύθηκε στη συνέχεια μέσω της μεθόδου της ποιοτικής θεματικής ανάλυσης. Σύμφωνα με τον Brawn Clark (2006), η ποιοτική θεματική ανάλυση χαρακτηρίζεται από ευελιξία καθώς δίνει ένα δημιουργικό ρόλο στον ερευνητή χωρίς να δεσμεύεται σε συγκεκριμένες επιστημονικές θέσεις. Μέσα από τις πολλαπλές αναγνώσεις του αφηγηματικού κειμένου, ο ερευνητής εντοπίζει και αναλύει βασικούς θεματικούς άξονες νοημάτων. Το κάθε θέμα που αναδύεται παρουσιάζει ένα είδος απόκρισης ή νοήματος συλλαμβάνοντας κάτι σημαντικό σε σχέση με το ερευνητικό ερώτημα και έχει επαναληπτικό χαρακτήρα στο σύνολο των δεδομένων (Brawn & Clark, 2006). Σύμφωνα με την Willing (2015), τα νοήματα που εμπεριέχονται σε ένα θέμα μπορεί

να είναι είτε έκδηλα, δηλαδή άμεσα φανερά, είτε λανθάνοντα, δηλαδή έμμεσα παρατηρήσιμα. Αυτό σχετίζεται με την ερευνητική προσέγγιση του ίδιου του ερευνητή.

Η μέθοδος ανάλυσης των αποτελεσμάτων της συνέντευξης, επιλέχθηκε να είναι αυτή της οριζόντιας ανάλυσης των αποτελεσμάτων. Η επιλογή αυτή πραγματοποιήθηκε λαμβάνοντας υπόψη δύο παράγοντες. Ο πρώτος αφορά στην ανάλυση και την ερμηνεία της υποκειμενικής νοηματοδότησης του/της ερωτώμενου/ης σε βασικές έννοιες που χρήζουν ερμηνείας και ο δεύτερος αφορά στη «συνομιλία» των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας, με σχετικές έρευνες οι οποίες έχουν διεξαχθεί στο παρελθόν. Για την αξιοπιστία της έρευνας επιλέχθηκαν αυτολεξεί αποσπάσματα από το ερευνητικό υλικό.

Κεφάλαιο 5: Παρουσίαση αποτελεσμάτων της έρευνας

Θεματική ανάλυση ερευνητικού υλικού:

5.1 Αυλή πολιτιστική κληρονομιά και βίωμα – Η αξία του βιώματος

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες/ουσες αναφέρουν πως είχαν εμπειρίες και βιώματα από την αυλή πολιτιστική κληρονομιά της Τήνου καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους.

«...είχαμε πάντα δύο περιστεριώνες στη χώρα! Μικροί βέβαια. Ήταν για λόγους πρακτικούς, για να παράγουμε περιστέρια. Όχι για αισθητικούς.»

«Είναι σημαντικό να το γνωρίσεις από μέσα.... Βέβαια και μάλιστα εμείς, η οικογένειά μου, τώρα των Θεοφανείων επειδή είμαστε στην ενορία των Ταξιαρχών, δίνουμε το περιστέρι στον Ταξιάρχη που πετάνε στον ουρανό πάνω από τη θάλασσα.»

«Στον τρύγο λοιπόν... πηγαίναμε στον μάρμπα Αλέκο για να του πάμε τα κοφίνια, να τα επισκευάσει...μεγάλα κοφίνια. Σιγά σιγά όταν ο γάιδαρος άρχισε να μεγαλώνει, ο πατέρας μου αποφάσισε να κάνει πιο μικρά τα κοφίνια.»

Θεωρούν σημαντικό το γεγονός ότι ως παιδιά είχαν έρθει σε άμεση επαφή με το κομμάτι αυτό του πολιτισμικού τους πλούτου. Διαφαίνεται ότι η γνώση του τόπου και τα μυστικά των τεχνών περνούν αβίαστα από γενιά σε γενιά μέσω της βιωματικής μάθησης, της εμπειρικής διαδικασίας, της προσωπικής εμπλοκής των υποκειμένων κάθε φορά. Η πολιτισμική κουλτούρα μεταβιβάζεται ως βίωμα στη νέα γενιά με σκοπό τη διαφύλαξή της.

«Δεν μπορώ να φανταστώ καμία στιγμή από την παιδική μου ηλικία που να μην έχει έναν παππού που να πλέκει καλάθια. Γιατί και οι δύο παππούδες μου και ο μπαμπάς μου μετά είμαστε όλοι από σόι καλάθιδων, οπότε αυτό μου είναι πολύ κοινό στο μάτι. Μου ήταν κάτι πολύ δεδομένο. Πολύ οικείο. Δηλαδή και εγώ πλέκω.»

Στην ουσία απέκτησαν ένα στενό συναισθηματικό δέσιμο με τον τόπο και τις τέχνες του βοηθώντας τους να κατανοήσουν την πολιτιστική τους ταυτότητα με

αφετηρία την παιδική ηλικία έως και την ενήλικη. Αναδεικνύεται με αυτόν τον τρόπο η αξία της βιωματικής μάθησης, καθώς μέσα από αυτή και έχοντας καθημερινές αναπαραστάσεις, οι συμμετέχοντες/ουσες απέκτησαν γνώσεις παρατηρώντας τους ανθρώπους γύρω τους και συμμετέχοντας ενεργά στην πολιτιστική ζωή του τόπου στον οποίο μεγάλωσαν.

«Είναι σημαντικό να το γνωρίσεις από μέσα.».

«Είχα γνωρίσει δύο τέτοιους χτίστες στην Καρδιανή όταν ήμουν εφημέριος οι οποίοι μου είπαν δύο μυστικά! Για την τεχνογνωσία. ... Αλλά για να καταλάβετε τη σοφία αυτή, έπρεπε το κτίσιμο να είναι τέτοιο - να πούμε ότι στις πέτρες ανάμεσα δεν έβαζαν κανένα υλικό, δηλαδή, χόμα, ή τσιμέντο ή οτιδήποτε άλλο ή ασβέστης - έπρεπε να είναι τέτοιο το χτίσιμο ώστε μη μπορεί να μπει τίποτα μέσα από τις πέτρες. Να μην μπαίνει ούτε ο αέρας και δεύτερον ούτε και το νερό! Ήταν οι πέτρες η μια πάνω ή δίπλα στην άλλη ώστε το νερό να πέφτει έξω. Γιατί αν έμπαινε μέσα το νερό, θα ζώα θα αρρώσταιναν!».

Παράλληλα, πέρα από τη θετική στάση που έχουν αναπτύξει και τις γνώσεις που έχουν προσκομίσει, μέσα ερχόμενοι/ες σε επαφή με στοιχεία της πολιτιστικής κληρονομιάς του τόπου τους, διαπιστώνουν ότι τα παιδιά, αλλά και πολλοί ενήλικες, σήμερα έχουν ελάχιστα σχετικά βιώματα και δεν κατέχουν βασικές γνώσεις για τέχνες και τεχνικές που αναπτύσσονται γύρω τους.

«δεν έχουν επισκεφτεί και πολλά χωριά της Τήνου... με αποτέλεσμα να μην έχουν δει αυτό το κομμάτι (που χάνεται).».

«Υπάρχουν παιδιά ...που δεν ξέρουν τα υπέρθυρα, δεν έχουν επισκεφτεί ποτέ το μουσείο μαρμαροτεχνίας, δεν έχουν πιάσει μαντρακά.».

«Εγώ να σας πω το εξής: Είμαι εφημέριος και προσπαθούσα πριν από τριάντα χρόνια να εξηγήσω στα παιδιά τι είναι η φάτνη κανένα παιδί δεν ήξερε τι είναι η φάτνη.».

«Λοιπόν, και ρωτούσα έχει ο παππούς σου ζώα; Έχει! Έχεις μπει ποτέ στο στάβλο τους; Όχι!... Το παιδί που ζει στη Στενή, στον Φαλατάδο και δεν έχει μπει σε στάβλο το

θεωρώ τερατώδες. «Και τους έλεγα στη Στενή, δεν ξέρω για τον Φαλατάδο αυτό που λένε φάτνη το λένε μανιαδούρα. Λοιπόν. Έχει την ιστορική της σημασία από το μαντζερε το ιταλικό το μανζε το γαλλικό, έτσι δηλαδή το τρώω. Μανιαδούρα. Ξέρετε τι είναι η μανιαδούρα; Ξέρετε τι είναι το καρίκι; Δεν ξέρουμε τι είναι το καρίκι. Δηλαδή δεν μπορεί να μην είδε τον μπαμπά του που πήγε το γάλα στο σπίτι μετά το άρμεγμα.»

«Σήμερα είναι δυσεύρετο να βρεις ένα γαϊδούρι στην Τήνο.»

Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά ένας από τους συμμετέχοντες, πολλές φορές τα παιδιά αποθαρρύνονται να ασχοληθούν με παραδοσιακά επαγγέλματα και δραστηριότητες, γιατί οι μεγαλύτεροι θέλουν να τους εξασφαλίσουν μια ζωή καλύτερη και ευκολότερη.

«Η μαμά έλεγε στο παιδί “βλέπεις τον πατέρα σου πώς μπαίνει στο σπίτι; Κάτσε και διάβαζε για να μη γίνεις και εσύ έτσι!”».

Τέλος, σύμφωνα με τον ίδιο, σήμερα, η επαφή των ανθρώπων με την άυλη πολιτιστική κληρονομία δεν είναι βιωματική, αλλά περιορίζεται στον θαυμασμό και την περιέργεια. Έτσι, οι άνθρωποι, θαυμάζουν τα τεχνουργήματα που έχουν απομείνει για να θυμίζουν τις τέχνες και τις τεχνικές που άνθισαν κατά το παρελθόν, αλλά δεν έρχονται σε ουσιαστική επαφή με αυτές, αφού στην πραγματικότητα δε βλέπουν τους τεχνίτες, τους καλλιτέχνες, τα μέσα και την τεχνογνωσία που χρησιμοποιήθηκε.

«Απλώς η εμπειρία των ανθρώπων, των σύγχρονων κατοίκων με αυτό, δεν μπορεί πια να είναι βίωμα. Θα είναι θαυμασμός, θα είναι από ιστορική μνήμη, από περιέργεια.»

5.2 Η αναγνώριση/ ανάγκη διατήρησης

Μέσα από την η εστιασμένη συζήτηση φαίνεται πως αναγνωρίζεται η αξία της αυλής πολιτιστικής κληρονομιάς, όχι μόνο του συγκεκριμένου τόπου και των κοινωνικών ομάδων που τον περιβάλλουν, αλλά και σε ένα γενικότερο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο θεωρώντας την άυλη πολιτιστική κληρονομία του κάθε τόπου κομμάτι της παγκόσμιας πολιτιστικής ταυτότητας. Εκφράζεται η σπουδαιότητα και η ανάγκη διαφύλαξης της πολιτιστικής ταυτότητας του τόπου ως κομμάτι της

παράδοσης και της ιστορίας και ως μέσου σύνδεσης ανάμεσα στο παρελθόν και στο παρόν.

«Σκοπός είναι να διαδοθεί όλο αυτό. Να μην είναι περιορισμένο!».

«Αν δεν στηριχθούμε στον πολιτισμό, στην παράδοση, στην ιστορία μας, που θα στηριχθούμε για να προχωρήσουμε ως έθνη; Ως άνθρωποι αν δεν έχουμε τις ρίζες μας ζωντανές, για ποια εξέλιξη μιλάμε;».

«Δημιουργείται ήδη ένα χάσμα, ένα μεγάλο κενό ανάμεσα σε ένα ιστορικό, πολιτισμικό κομμάτι του παρελθόντος με το παρόν.».

Συγχρόνως, πιστεύουν ότι ο/η καθένας/μία θα πρέπει να ξεπεράσει τις όποιες προσωπικές δυσκολίες και να αναλάβει την προσωπική του/της ευθύνη, προκειμένου να δράσει και να συμβάλει στη διατήρηση του αγαθού της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς.

«Ο πολιτισμός μας πρέπει να διαφυλαχθεί από τον καθένα μας. Η άυλη πολιτιστική κληρονομία είναι οι ρίζες μας, η ιστορία του τόπου μας, των παππούδων και των γιαγιάδων μας... Έχουμε μεγάλη ευθύνη στις νέες γενιές.».

Αλλά αν εσύ ο ίδιος δεν βρεις χρόνο να ασχοληθείς με τις ρίζες σου, πάει! Είναι όλα χαμένα. Και εσύ ως άνθρωπος ενήλικας να βρεις χρόνο να το δεις και να το μεταδώσεις έπειτα στα παιδιά, θα γίνουμε όλοι το ίδιο. Μια παγκοσμιοποίηση.»

Οι συμμετέχοντες/ουσίες αναγνωρίζουν την ανάγκη και παρουσιάζουν έκδηλο ενδιαφέρον για τη διαφύλαξη της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς. Η ενασχόληση των περισσότερων εξ αυτών με τα κοινά πιστεύουν ότι μπορεί να αποτελέσει μοχλό πίεσης αλλά και ενεργοποίησης δεσμών ανάμεσα σε πρόσωπα και κοινότητες κι έτσι θα μπορέσουν να βοηθήσουν στον μετασχηματισμό της κοινωνίας. Υπάρχει ενδιαφέρον από όλους τους συμμετέχοντες/ουσες να διαφυλάξουν την εκπαίδευση, την αλληλεγγύη και τον πολιτισμό, έστω και αν αυτό γίνεται με προσωπικό κόπο και από το υστέρημα του ελεύθερου χρόνου τους. Είναι φανερό ότι ο/η καθένας/καθεμία

από το δικό του/της μετερίζι έχει αναλάβει ατομική αλλά και συλλογική δράση προσφοράς στον τόπο και στον συνάνθρωπο.

«...ξεκίνησα να ασχολούμαι με τα κοινά. Αυτή τη στιγμή είμαι αντιδήμαρχος παιδείας της Τήνου. Όσο ήταν μικρά τα παιδιά μου ένα διάστημα πέρασα από τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων εδώ και από τότε μπήκε αυτό το μικρόβιο που λέω εγώ της προσφοράς, αυτό το ερέθισμα, μου αρέσει να προσφέρω και από τη θέση που είμαι με τα παιδιά να προσφέρω και εγώ το λιθαράκι μου.»

«Προσπαθώ να συμμετέχω στα κοινά όσο μπορώ γιατί ο χρόνος μου είναι πολύ περιορισμένος. Προσπαθώ όπου μπορώ. Είτε είναι κάποιος σύλλογος είτε είναι κάποιος άνθρωπος που χρειάζεται βοήθεια για οποιοδήποτε προτζεκτ που να αναδεικνύει το νησί ή να έχει εκπαιδευτικό ή ανθρωπιστικό χαρακτήρα προσπαθώ να συμμετέχω και δεν το αφήνω. Γίνομαι χίλια κομμάτια...»

«Αισθάνομαι την ανάγκη να φανώ κάπως χρήσιμη έχω ελεύθερο χρόνο, θέλω να είναι δημιουργικός και μου αρέσει να ασχολούμαι με τα κοινά.»

Ένα κομμάτι της άυλης κληρονομιάς του νησιού χάθηκε

Είναι φανερό, σύμφωνα με όσα αναφέρονται στη συζήτηση ότι ένα μέρος της πολιτιστικής κληρονομιάς του νησιού έχει χαθεί οριστικά, χωρίς να έχει μεταβιβαστεί η γνώση στις επόμενες γενιές και η φυσιογνωμία του έχει αλλάξει τα τελευταία χρόνια. Η καθημερινή ζωή των ανθρώπων έχει αλλάξει σημαντικά. Αυτό κρίνεται ως θετικό, όμως διαπιστώνονται και οι αρνητικές συνέπειες μιας τέτοιας αλλαγής. Παράλληλα, εκφράζεται η ανησυχία ότι οι μελλοντικές γενιές δε θα αποκτήσουν τα απαραίτητα βιώματα και τις εμπειρίες που θα αφορούν στην πολιτιστική τους κληρονομιά κι έτσι, εκφράζονται φόβοι πως κάποιες τέχνες θα χαθούν όπως ήδη έχουν χαθεί κάποιες άλλες.

«...μετά τη δεκαετία του 60 που τα πάντα λίγο πολύ άρχισαν να καταρρέουν. Ξεκινώντας από τον τρόπο ζωής...»

«Η Τήνος έχει χάσει πολύ μεγάλο μέρος από τη φυσιογνωμία της και θυμούμαι δηλαδή παρά πολλά πράγματα για τη ζωή των κατοίκων ακόμα και την οικονομική δραστηριότητα την κινητικότητα εντός του νησιού, τις διάφορες παραδόσεις, οικογενειακές κυρίως αλλά και κοινοτήτων...».

«Ακριβώς. Τη μετάβαση από το παρελθόν στο παρόν. Έγινε με βίαιο τρόπο. Δηλαδή χάθηκαν πράγματα ανεπανόρθωτα. Κυρίως γι' αυτό πιστεύω και περνά όπου μπορώ τις πληροφορίες που ξέρω για την Τήνο πριν το 60.».

Αναφέρεται ένα μεγάλο πλήθος παραδοσιακών επαγγελμάτων που χάθηκαν από το νησί και που στο παρελθόν βοηθούσαν στην οικονομική του ανάπτυξη και στην επαφή του με άλλες περιοχές εντός και εκτός Ελλάδος.

«Είχαμε τον στρατουρά, είχαμε τον σιδερά, την καλαθοπλεκτική, βυρσοδεψία στον Φαλατάδο - από εκεί προέρχεται και η λέξη Φαλατάδος που πολλοί δεν το ξέρουν- σώζονται ακόμα τα κτήρια. Δεν είναι ιδιωτικά. Νομίζω είναι δημόσια. Όπως είναι οι κρήνες. Οι παπουτσήδες, οι τσαγκάρηδες. Η Τήνος είχε μεγάλη παράδοση και έκανε και εξαγωγή στη Σμύρνη. Το μετάξι δεν το πρόλαβα. Ήτανε πιο παλιά αυτά. Εγώ ίσα-ίσα πρόλαβα γι' αυτό έλεγα πριν, πρόλαβα στα σπίτια να υπάρχουν ξέρω γω μικρά τσουβαλάκια τσάντες γεμάτα με κουκούλια.».

«Ένα άλλο επάγγελμα ήταν οι χτίστες. Μάλιστα εγώ ερχόμουν εδώ προετοιμασμένος να πω εδώ για τους χτίστες. Όχι για τους περιστεριώνες. Για την ξερολιθιά που πέρασε στην άυλη. Η ξερολιθιά είναι μια τέχνη που δεν έχει εκτιμηθεί. Τώρα μαθαίνω ότι κάνουν σεμινάρια στην Άνδρο. Αλλά έχουμε διαφορετικές παραδόσεις (εννοεί διαφορετικό τρόπο χτισίματος) η Τήνος από την Άνδρο. Εκεί χρησιμοποιούν και τρόπους ας πούμε πιο εύκολους ενώ αντίθετα όχι μόνο αυτό».

Η εισαγωγή φθηνότερων προϊόντων από το εξωτερικό και η εξεύρεση ευκολότερων λύσεων οδήγησαν στην παρακμή διαφορά παραδοσιακά επαγγέλματα και τέχνες που μέχρι πριν λίγα χρόνια αποτελούσαν χαρακτηριστικά στοιχεία της πολιτιστικής ταυτότητας και της οικονομικής ανάπτυξης του τόπου.

«Υπάρχουν πολλά πράγματα που τα αφήνουμε στο έλεος επειδή παρασυρόμαστε απο ό,τι νεοτερισμό μας δίνουνε και εμείς το τρώμε αμάσητο.».

«Όχι το ίδιο. Όλοι κινέζοι, δηλαδή. Κοντά στο καλάθι [...] γυναίκες που έπλεκαν σε ΟΛΑ τα χωριά και έφτιαχναν τσάντες και φουσερά και τα πουλούσαν στη χώρα. Τα οποία τα φύτευαν οι ίδιοι, οι γυναίκες τα έβαφαν και ύστερα τα έπλεκαν και τα πουλούσαν. Και ήταν ένα μεγάλο εισόδημα για όλες τις γυναίκες για την οικιακή οικονομία. Μετά μπήκαν τα κινέζικα και τελείωσε!».

5.3 Σύγχυση όρων διάδοσης/διάσωσης

Κατά την διάρκεια της εστιασμένης συζήτησης αναδείχτηκε έντονα η σύγχυση των όρων διάδοσης και διάσωσης της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς. Εκφράζεται η πεποίθηση πως η διάσωση έχει πραγματοποιηθεί εάν έχουν γραφτεί βιβλία και υπάρχουν σχετικές βιβλιογραφικές αναφορές. Ακόμα και αν μια τέχνη του παρελθόντος χάθηκε για πάντα και δεν μπορεί να αναβιώσει.

«Ε για τους περιστεριώνες υπάρχουν βιβλία πολλά! [...] Όχι! Είναι καλυμμένο. Παιδιά, πιστεύω ότι ο περιστεριώνας είναι καλυμμένος. Από κάθε άποψη!».

Όμως, όπως αναφέρεται και από μια συμμετέχουσα, η καταγραφή ενός βιβλίου και η καταμέτρηση των τεχνουργημάτων, που έχουν μείνει πίσω να θυμίζουν τέχνες που χάθηκαν ή χάνονται στον βωμό του τουρισμού, της ευκολίας και της οικονομικής/τουριστικής ανάπτυξης, δεν αποτελεί αποδεικτικό στοιχείο διάδοσης και διάσωσης μιας τέχνης του παρελθόντος αλλά τις περισσότερες φορές αφορά ένα συγκεκριμένο σύνολο ατόμων που έχουν πρόσβαση σε αυτό, π.χ. ενήλικες.

«Έχουν γραφτεί βιβλία. Αρκεί ένα βιβλίο όμως για να αναδειχτούν; Δεν αρκεί... τα παιδιά στο σχολείο δεν γνωρίζουν το κομμάτι αυτό. Έρχονται στο μουσείο και δεν γνωρίζουν το υπέρθυρο που υπάρχει σε κάθε χωριό... ούτε για τους περιστεριώνες. Δεν αρκεί ένα βιβλίο, χρειάζεται προσωπική επαφή, προγράμματα από όλους μας»

«Ίσως πολλά βιβλία να γίνονται για εμπορικούς λόγους, δεν έχουν όλοι πρόσβαση σ' αυτά και αυτό φαίνεται».

Η ενεργητική συμμετοχή των δρώντων κάθε φορά μέσα από ποικίλες δράσεις και συνεργασία θα βοηθήσει στην οικοδόμηση της νέας γνώσης Το πραγματικό,

άμεσο και ουσιαστικό βίωμα, σύμφωνα με την ίδια, και η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και δράσεων, μπορούν να φέρουν τα παιδιά πιο κοντά στην άυλη πολιτιστική κληρονομιά, με σκοπό να τη γνωρίσουν, να τη διασώσουν, να τη διαδώσουν και αργότερα με τη σειρά τους να τη μεταβιβάσουν στις επόμενες γενιές.

«Αυτά ακόμα και αν τα έχεις σαν εικόνα, αν δεν στο εξηγήσουν, αν δεν αφιερώσουν χρόνο, αν δεν το δοκιμάσουν, αν δεν το κάνουν βιωματικά, όσα βιβλία και να υπάρχουν για τους περιστεριώνες, αν τα παιδιά δεν τα ανοίγουν, να έχουν έναν άνθρωπο να συζητήσουν ήρεμα, να έχουν έναν άνθρωπο που θα ξέρει και πέντε πράγματα, να συμμετέχουν σε μια δράση να προσπαθήσουν να κάνουν το ίδιο, να το αγγίζουν να το δουν, να προσπαθήσουν να το φτιάξουν με πηλό, με πλαστελίνη, δεν γίνεται! Δεν θα το μάθει το παιδί όση βιβλιογραφία και να υπάρχει!»

5.4 Εμπόδια

Σύμφωνα με όσα ειπώθηκαν κατά τη διάρκεια της εστιασμένης συζήτησης, ενώ αναγνωρίζεται η αξία και η σπουδαιότητα διαφύλαξης της πολιτιστικής κληρονομιάς υπάρχουν πολλά εμπόδια που δυσχεραίνουν την υλοποίηση δράσεων προς αυτή την κατεύθυνση.

5.4.1. Έλλειψη οργανωμένων συντονισμένων δράσεων/ απουσία συνεργασία φορέων

Στο νησί της Τήνου έχουν πραγματοποιηθεί πολιτιστικές δράσεις από φορείς της τοπικής αυτοδιοίκησης και πολιτιστικές ομάδες, αλλά και κοινοτήτων που σχετίζονται με την ανάγκη διατήρησης και διάσωσης της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς και υπήρξαν ενδιαφέρουσες πρακτικές ανάδειξης και με προοπτική διάσωσης της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς, οι οποίες προήλθαν είτε από ιδιωτική είτε από συλλογική πρωτοβουλία.

«Είχαμε κάμει είχα συγκεντρώσει κι εγώ υλικό και φωτογραφία και κείμενο επί Δήμου Εξωμβούργου. ένα ημερολόγιο. Δεν θυμάμαι τι έτος. Μεγάλο. Τοίχου και είχαμε συγκεντρώσει τα επαγγέλματα που χάνονται και τα είχαμε βάλει όλα αυτά μέσα. Είχαμε βάλει τουλάχιστον 12 με 13 επαγγέλματα.»

«Για τρία χρόνια τουλάχιστον με καλούσαν κάθε δεκαπέντε μέρες στο 3ο δημοτικό και μιλούσα στα παιδιά της πέμπτης και της έκτης για μια ώρα. Για θέματα τα οποία αφορούσαν τη ζωή της Τήνου και την ιστορία της.»

«Ερχόντουσαν νέοι και ο μπαμπάς μου έκανε μαθήματα καλαθοπλεκτικής. Δίδασκε την καλαθοπλεκτική σε γκρουπάκια. Δίδασκε την καλαθοπλεκτική τέχνη. Μέσω του δήμου. Δεν πλήρωναν κάτι. Ήταν δωρεάν και ήταν πολύ ευχάριστο για όποιον συμμετείχε και υπήρξε και μια ελπίδα ότι κάπως θα συνεχίσει αυτό και δεν θα πάψει να υπάρχει.»

«Εγώ χωρίς να έχω ποτέ έναν περιστεριώνα, ζωντάνεψα έναν περιστεριώνα.»

Όλες αυτές οι προσπάθειες που σχετίζονται με τις τέχνες που χάνονται στο πέρασμα των χρόνων δεν είχαν όμως έναν οργανωμένο και συντονισμένο χαρακτήρα. Αφορούσαν κυρίως μεμονωμένους φορείς, κοινότητες ή ομάδες ανθρώπων και λειτουργούσαν αυτόνομα χωρίς συνεργασία με τους υπόλοιπους. Έτσι, όλες σταμάτησαν ή δεν είχαν την απαραίτητη συνέχεια, η οποία θα οδηγούσε πιο κοντά στα επιθυμητά αποτελέσματα.

«Αν δεν υπάρχει όμως μια επικοινωνία, μια γέφυρα κάτι που να ενώσει, ε δηλαδή θα υπάρξει χάσμα.»

«Όλοι αυτοί δεν ενώνονται δηλαδή; Γιατί εγώ δεν ξέρω. Δεν είμαι από εδώ. Άρα δεν γίνεται κάτι συντονισμένο. Δεν γίνεται κάτι που να είναι συντονισμένη κίνηση; Δεν το κάνω σαν κριτική! Προς Θεού!»

«Παίζει τώρα να είναι η πρώτη φορά, ναι είναι... που εκπρόσωποι διαφορετικών φορέων μαζευτήκαμε σ' ένα τραπέζι να μιλήσουμε για αυτό το σημαντικό ζήτημα.»

«Δεν ξέρω αν είδατε κάτω τα έργα από το έτος Χαλεπά. Που για μένα ήταν η τελευταία συντονισμένη κίνηση που έγινε από όλους τους φορείς στο νησί. Τότε με αφορμή τα 80 χρόνια από τη συμπλήρωση από τον θάνατο του μεγάλου καλλιτέχνη επέβαλε σε εισαγωγικά να κάνουν πράγματα. Εκείνα τα παιδιά γνώρισαν τον γλύπτη. Από εκεί και μετά υπήρξε ένα χάσμα.»

Γίνεται φανερό πως πολλές δράσεις λειτουργούν ως πυροτεχνήματα και αφορούν συνήθως ένα μικρό χρονικό διάστημα, με αποτέλεσμα η νέα γενιά να έχει ήδη χάσει ένα κομμάτι του πολιτισμικού της πλούτου. Πολλές από αυτές τις δράσεις δεν παρουσιάζουν επαναληπτικότητα αφού υλοποιούνται συγκεκριμένη περίοδο του έτους, δηλαδή το καλοκαίρι, έχουν πρόσκαιρο χαρακτήρα και απευθύνονται περισσότερο σε τουρίστες.

«Κάποια στιγμή... γινότουσαν μαθήματα καλαθοπλεκτικής, ζωγραφικής, αγγειοπλαστικής. [...] Παραπάνω από δεκαετία. Πριν το 2010. Ήταν μεταξύ 2006-2010.».

«Εγώ αυτό το βιβλιαράκι το έχω κρατήσει από τότε και το επέβαλε ως νομάρχης σε όλη την Τήνο για 2 ή 3 χρόνια διδάχτηκε! Μετά δεν ξανατυπώθηκε.».

«Κανονικά επειδή η καλαθοπλεκτική έχει μπει στην άυλη πολιτιστική κληρονομιά κάθε χρόνο κάνουμε εργαστήρια για την εκμάθηση της τέχνης. Μας αναγκάζουν... είναι όρος. Το κάνουμε μόνοι μας.».

Τέλος, από τα λεγόμενα των συμμετεχόντων/ουσών διαφαίνεται μία έλλειψη εμπιστοσύνης ανάμεσα στους φορείς και τις συλλογικότητες και εκφράζεται μία απαισιοδοξία σχετικά με τη συμμετοχή τους στην υλοποίηση δράσεων και παρεμβάσεων.

«Οι φορείς δεν μπλέκονται εύκολα. Οι περισσότεροι φορείς δρουν ανεξάρτητα ο ένας από τον άλλον.».

«Συνεργαζόμαστε με σχολεία όσο μπορούμε με εκπαιδευτικά προγράμματα κατά καιρούς αλλά όχι με άλλους φορείς.».

«Σε όποια δράση γίνεται στο χωριό από πίσω είναι ο σύλλογος παρά ο δήμος.».

«Το πρόβλημα τελικά είναι ότι όλες αυτές οι δράσεις και οι πρωτοβουλίες γίνονται από ιδιώτες.».

5.4.2. Έλλειψη πόρων/ διεύρυνσης κοινωνικών δικτύων

Η έλλειψη οικονομικού κεφαλαίου αποτελεί βασικό ανασταλτικό παράγοντα ώστε να πραγματοποιηθούν ολοκληρωμένες και συντονισμένες δράσεις και από την άλλη αυτή η έλλειψη συντονισμού δεν βοηθάει στην εξοικονόμηση πόρων.

«Εγώ αυτό το βιβλιαράκι το έχω κρατήσει από τότε και το επέβαλε ως νομάρχης σε όλη την Τήνο για 2 ή 3 χρόνια διδάχτηκε! Μετά δεν ξανατυπώθηκε. «

«Δεν υπάρχουν πόροι ...χάνονται γιατί τίποτα δεν είναι συντονισμένο»»

« ο δήμος παλιά βοηθούσε... γιατί ήταν ένα επάγγελμα που χάνεται ...»

Βασική δυσκολία, όπως προκύπτει από τα λόγια των συμμετεχόντων/ουσών, δημιουργείται από την έλλειψη δικτύων. Ενώ αναγνωρίζουν την ανάγκη και επιθυμούν να αναλάβουν δράση, το γεγονός ότι αισθάνονται πως υπάρχει έλλειψη αμοιβαιότητας και νιώθουν μόνοι, τους/τις δυσκολεύει να ενεργοποιηθούν και να οργανωθούν.

«Όλοι έχουμε το ενδιαφέρον μας, απλά κάτι πρέπει να μας κινητοποιήσει! Αν δεν υπάρχει, το να το πούμε σε μια θεωρητική συζήτηση, είπα είμαι ρομαντική, είναι ωραίο το λες. Αν δεν υπάρχει όμως και σαν δράση. Ε τράβα με και λίγο. Βόηθα με να σε βοηθώ πάει!».

«Θέλει μεγάλη προσπάθεια από τους νέους ανθρώπους να τους λίγο, σπρώξεις να πεις κάνουμε αυτό θέλεις;».

«Δεν υπάρχει ντόπιος κάτοικος που να μην παλεύει να το διατηρήσει αυτό, αλλά είναι πολύ δύσκολο! Εγώ προσωπικά είμαι πολύ απαισιόδοξη γιατί δεν υπάρχει και νέος άνθρωπος που να ασχολείται κατεξοχήν με αυτό!».

Είναι εμφανής η ανάγκη για διεύρυνση των δικτύων μεταξύ ατόμων, κοινοτήτων και φορέων και η έλλειψη ενός πυρήνα, ο οποίος σε σταθερή βάση θα προωθεί κατάλληλες ενέργειες και θα συντηρεί την επικοινωνία μεταξύ όλων των εμπλεκομένων. Μέσα από τις συμπράξεις που θα υλοποιηθούν, θα αναπτυχθούν νέα δίκτυα επικοινωνίας και συνεργασίας, που θα συμπεριλαμβάνουν τους νέους και τις

νέες και θα βοηθήσουν προς την κατεύθυνση της διάσωσης και διάδοσης της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς.

«Λοιπόν κι εγώ είμαι 5 χρόνια εδώ. Νιώθω είμαστε σε ένα τέλμα. Γίνονται πράγματα αλλά περιστασιακά. Δηλαδή, το μουσείο Μαρμαροτεχνίας θα κάνει μια δράση, από μόνο του, το ΙΤΗΠ θα κάνει μια δικά του δράση, ο δήμος θα κάνει μια δράση πάλι...».

«θα έπρεπε να υπάρχει μία σύμπραξη; μια αμοιβαία προσέγγιση; Μια συνεργασία; Ο εκπαιδευτικός ήρθε για 6 μήνες. Να υπάρχει αυτός που είναι στον δήμο, γιατί αυτός είναι μόνιμος κάτοικος.».

«6 μήνες έρχομαι εδώ. Να μη μάθω πέντε πράγματα για την ιστορία του τόπου; Δηλαδή να υπήρχε κάτι πιο οργανωμένο που όχι απλά να σε παρασύρει, αλλά να είναι συνεργατικό, λειτουργικό και να έχει και ένα αποτέλεσμα. Να είναι κατευθυντικό.».

5.4.3. Τουριστική ανάπτυξη

Η τουριστική δραστηριότητα στο νησί της Τήνου, η οποία παρουσιάζει μία τεράστια ανοδική πορεία τα τελευταία χρόνια, έχει ως αποτέλεσμα την απομάκρυνση των ανθρώπων από τον πρωτογενή τομέα και από τα επαγγέλματα που σχετίζονται με αυτόν. Οι περισσότεροι ασχολούνται με τουριστικές επιχειρήσεις και δραστηριότητες στοχεύοντας το άμεσο και γρήγορο κέρδος (ξενοδοχεία, εστιατόρια, τουριστικά μαγαζιά κ.α.). Έτσι, η ενασχόληση με την άυλη πολιτιστική κληρονομιά έχει ως στόχο την προσέλκυση όλο και περισσότερων επισκεπτών και όχι τη διάδοση και διάσωση, με απώτερο σκοπό τη διαφύλαξη της πολιτιστικής ταυτότητας του τόπου.

«Κοίταξε να δεις, γιατί όταν έρχεται ο τουρίστας, κάποιος πρέπει να δουλέψει για να μπορεί ο τουρίστας να κάνει διακοπές.».

«Το θέμα είναι ότι ηλικίες από τα παιδιά που γεννήθηκαν από το 80 και μετά, είτε στη χώρα, είτε στα χωριά φοβάμαι ότι δεν έχουν πια εμπειρίες από την αγροτική ζωή! Και από εδώ και πέρα όλα όσα γίνονται, όλα έχουν όλα ένα πόντο τουριστικό και κάποιες φορές είναι και κιτς.».

«Οι οποίες αφορούν τουρίστες και όχι τους ντόπιους.

«Οι ντόπιοι δεν είναι εύκολο να πάνε τα παιδιά τους γιατί δεν έχουν χρόνο το καλοκαίρι.»

«Όχι. Φέτος κάναμε ας πούμε το καλοκαίρι. Οργανώσαμε ένα θεατρικό με μια εκπαιδευτικό στο Ίδρυμα, είχαμε μεγάλη επιτυχία. 3 μήνες κράτησε και πήγαν παιδιά τηνιακά. Ντόπια. Αλλά ήταν το καλοκαίρι. Πρόπερσι κάναμε κάτι αντίστοιχο δεν πέτυχε. Ήρθανε.... 30 παιδιά;».

Επιπλέον αναφέρεται ότι πολλές δράσεις που έχουν πραγματοποιηθεί σχετίζονται με το κέρδος καθώς πραγματοποιούνται σε συγκεκριμένο χρόνο (τουριστική περίοδος) και αφορούν λίγους. Τέλος, εκφράζεται η ανάγκη πραγματοποίησης δράσεων καθ' όλη τη διάρκεια του έτους. Έχοντας ένα οργανωμένο χαρακτήρα.

«Ακόμα και αν αναδείξουμε την πολιτιστική μας κληρονομιά, το κάνουμε όχι για να το μάθουμε εμείς, αλλά για να μπορέσουμε να το εκμεταλλευτούμε τουριστικά και αυτό με τη σειρά του να αποφέρει ένα κέρδος στο νησί!».

«...σταμάτησαν εκείνα τα εργαστήρια το χειμώνα.. Δυστυχώς γίνονται κάποιες δράσεις μέσα στο καλοκαίρι και όχι τον χειμώνα. ``»

Από μία συμμετέχουσα αναδύεται η ανάγκη σύνδεσης του τουρισμού με την πολιτιστική κληρονομιά του τόπου, όχι με σκοπό την προσέλκυση τουριστών, αλλά ως ευκαιρία για διάσωση και διάδοση του πολιτισμού του και εκτός των στενών ορίων του.

«Πρέπει με τον τουρισμό να βοηθήσουμε τον τόπο μας και να μεταδώσουμε αυτόν τον πολιτισμό και εκτός νησιού. Αυτό είναι διάσωση. Να μάθουμε εμείς να μάθουν και οι επισκέπτες».

5.4.4. Πανδημία Covid19 - Πολιτιστική αδράνεια

Από τα λεγόμενα των συμμετεχόντων/ουσών φαίνεται ότι η Πανδημία του Covid19 που πλήττει τον κόσμο την τελευταία διετία και έχει αφήσει πίσω της

μελανά και ανεξίτηλα σημάδια στον τομέα του πολιτισμού και των τεχνών σε παγκόσμιο επίπεδο αποτελεί ένα επιπλέον εμπόδιο.

«...τόρα ενόψει του Covid19 τα πράγματα περιορίστηκαν»

Ελάχιστες δράσεις που σχετίζονται με τη γνωριμία, τη διάδοση και τη διάσωση της πολιτιστικής τους κληρονομιάς πραγματοποιήθηκαν την περίοδο αυτή και αφορούσαν στην τουριστική περίοδο.

«Όχι. Φέτος κάναμε ας πούμε το καλοκαίρι. Οργανώσαμε ένα θεατρικό με μια εκπαιδευτικό στο Ίδρυμα, είχαμε μεγάλη επιτυχία. 3 μήνες κράτησε και πήγαν παιδιά τηνιακά. Ντόπια. Αλλά ήταν το καλοκαίρι. Πρόπερσι κάναμε κάτι αντίστοιχο δεν πέτυχε.».

Η επαφή μεταξύ των ανθρώπων είναι περιορισμένη, ενώ τα παιδιά στα σχολεία δεν μπορούν να διαδράσουν ακόμη και με παιδιά από άλλα τμήματα. Επιπλέον, τα υγειονομικά μέτρα ανεβάζουν ακόμη περισσότερο το κόστος μετακίνησης των παιδιών στο πεδίο της έρευνας και δημιουργούν μια σειρά προβλημάτων στην οργάνωση επισκέψεων εκτός σχολείου.

«Η κατάσταση με τον κορονοϊό ήταν δύσκολη. Ήμασταν κλειστά μεγάλο χρονικό διάστημα. Δεν έγιναν προγράμματα καθόλου για παιδιά ούτε ενήλικες. Και το καλοκαίρι δεν είχε κόσμο. Είχε λίγο. Ήταν όλοι φοβισμένοι...»

Η απουσία προσωπικής επαφής και εμπειρίας με βιωματικό τρόπο με κομμάτια της αυλής πολιτιστικής κληρονομιάς σε παιδιά είναι πολύ έντονη. Παρουσιάζονται εμπόδια ακόμα και για απλές εκπαιδευτικές επισκέψεις.

«Πολύ δύσκολο! Λόγω των συνθηκών δεν μπορείς να μπλέξεις τμήματα. Θα χρειαστείς χρήματα αρκετά που θα πληρώσουν οι γονείς τις μετακινήσεις. Θα πρέπει να έχεις άδειες ... θέλει πολύ μεγάλη οργάνωση για να γίνει αυτό... Δεν μπορούν πια σε ένα πούλμαν να μπουν 50 άτομα. 30. Το κόστος όμως αυξάνει. Ο γονιός το σκέφτεται.»

5.4.5 Εμπόδια στη σχολική κοινότητα

Έλλειψη κουλτούρας συνεργασίας και γραφειοκρατία.

Η σχολική κοινότητα αδυνατεί μόνη της να μεταδώσει τις γνώσεις στη νέα γενιά. Αυτό απαιτεί συνεργασία με φορείς και κοινότητες και βιωματικές εκπαιδευτικές δράσεις, αλλιώς η εκπαίδευση θα έχει στείορο χαρακτήρα και θα παραμείνει κλεισμένη εντός του στενού πλαισίου των σχολικών αιθουσών.

«Εάν... ήταν οργανωμένα από την αρχή πέντε δράσεις αξιόλογες έτσι με ένα οργανόγραμμα, με συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, όχι απλά γνωρίζουμε τους περιστεριώνες. Πρώτος μήνας, θα κάνουμε αυτό. Μια δράση μια ώρα εκεί. Δεύτερος μήνας. Αυτό, αυτό κι αυτό. Αποτέλεσμα. Διάχυση. Εάν ήταν οργανωμένο, με την συνεργασία των φορέων.».

Η Γραφειοκρατία, το μεγάλο πλήθος και η ποικιλία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που καλείται να υλοποιήσει το σχολείο, καθώς και η έλλειψη ενός οργανωμένου εκπαιδευτικού προγραμματισμού από την αρχή της σχολικής χρονιάς, εμποδίζει τους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν ενεργητικό ρόλο και να κινητοποιήσουν φορείς και κοινότητες.

«Εν τω μεταξύ είναι και αυτό που είπες πριν ότι υπάρχει και μια τραγική γραφειοκρατία σε όλο αυτό. [...] Έλεγε ότι ήθελε να φέρει δυο γυναίκες να δείχνουν βελονάκι στα παιδιά. Είναι τέχνη η οποία χάνεται. Χρειάζεται βιογραφικό να σταλεί στο υπουργείο. Δηλαδή γίνονται όλα αυτά τα προγράμματα για την άυλη και ο ΟΗΕ και όλα αυτά, αλλά από την άλλη βλέπεις ότι το ίδιο το κράτος το μπλοκάρει. Το κάνει τόσο δύσκολο! Τόσο απρόσιτο!».

«Καλώς ή κακώς πρέπει να υπάρχει ένας σχολικός προγραμματισμός. Δεν μπορούμε να πούμε “Α! Θα κάνουμε αυτό και τώρα μας ήρθε!”. Υπάρχει ένας σχολικός προγραμματισμός και αποφασίζεις από την αρχή τι θα κάνεις. Όταν σκάει ένα πρόγραμμα τον Μάρτη, δεν μπορείς να το κάνεις! Είναι αδύνατον! Ή τον Φεβρουάριο. Ακόμα ένα πυροτέχνημα. Δεν γίνεται γιατί έχεις αποφασίσει και οργανώσει άλλα πράγματα και δεν γίνεται. Δεν υπάρχει χρόνος.».

Κινητικότητα εκπαιδευτικών

Ένα πρόβλημα της σχολικής κοινότητας αποτελεί η συχνή κινητικότητα των εκπαιδευτικών, με αποτέλεσμα να μην έχουν γνωρίσει σε βάθος τον πολιτισμικό πλούτο της κάθε περιοχής κι να μην ενδιαφέρονται για την ανάδειξή του ή να μην μπορούν να αναλάβουν δράση και να αναπτύξουν τις κατάλληλες πρακτικές.

«Τα τελευταία χρόνια με το θέμα των αναπληρωτών και των έκτακτων, υπάρχει μια κινητικότητα που δεν... Και γιατί; Πώς να βάλεις έναν μουσικό στα σχολεία να πει το Δεύτε Τήνιοι οι Πολίτες, όταν έρθει τον Οκτώβρη και πρέπει να το παραδώσει τον Γενάρη;! Είναι πολύ χαοτικό όλο αυτό.»

«Πιστεύω ότι είναι ψυχολογική η κούραση που μας τραβάει όλο αυτό το τελευταίο διάστημα. Τα τελευταία 2 με 3 χρόνια.»

«Ένας παράγοντας είναι ότι τα τελευταία 20 χρόνια έχει μειωθεί ο αριθμός των εκπαιδευτικών που κατάγονται από την Τήνο.»

Ελλιπής Κατάρτιση

Συγχρόνως, πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί δεν αναγνωρίζουν την αξία υλοποίησης αντίστοιχων προγραμμάτων λόγω έλλειψης κατάλληλης εκπαίδευσης ή αδιαφορούν εξαιτίας της δημοσιοϋπαλληλιστικής νοοτροπίας.

«Όσο πιο μεγάλος ήταν ο εκπαιδευτικός και ντόπιος, αναλάμβανε πιο εύκολα τέτοιου είδους προγράμματα. Αναπληρωτές και άλλοι άνθρωποι που έρχονται για έναν χρόνο, που απλά έρχονται για να κάνουν μια χρονιά και να φύγουν και να πάνε στον τόπο τους, για τους χι ψι λόγους, συνήθως δεν επιλέγανε να κάνουνε κάτι τέτοιο.»

«...εάν οργανώνονταν σεμινάριο για εκπαιδευτικούς με θέμα την Ιστορία της Τήνου, ή λαογραφικά στοιχεία της Τήνου θα έρχονταν οι εκπαιδευτικοί ή θα γινόταν για 5 ανθρώπους;»

«Για να δραστηριοποιηθεί τώρα ο εκάστοτε σύλλογος το θέμα είναι και τι υπόβαθρο έχει και ο εκάστοτε εκπαιδευτικός. Γιατί υπάρχουν και εκπαιδευτικοί οι οποίοι είτε επειδή δεν έχουν άλλα ερεθίσματα, είτε επειδή θεωρούν ότι άλλα πράγματα είναι σημαντικότερα, δεν θέλουν να ασχοληθούν.»

Απαιτητικά Προγράμματα Σπουδών

Παράλληλα, τα απαιτητικά Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών και η επιμονή του εκπαιδευτικού συστήματος και των εκπαιδευτικών για μετάδοση ακαδημαϊκών γνώσεων, σύμφωνα με τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας, αποτελούν επιπλέον εμπόδια στην υλοποίηση ουσιαστικών προγραμμάτων που θα προωθούν την διάδοση και τη διάσωση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς.

«σαν εκπαιδευτικός έχω να βγάλω την ύλη, να κάνουμε τα μαθήματα, να διαβάσουν τα παιδιά. Αυτό είναι το σύστημα. Έτσι; [...] Εγώ έχω τη διάθεση, αλλά όταν με πιέζει εμένα το σχολείο, τότε το σύστημα το δικό μου παρακωλύεται. [...] Ο εκπαιδευτικός ήρθε για 6 μήνες.»

«...με ό,τι αλλαγές μας έχει φορτώσει το Υπουργείο με εργαστήρια δεξιοτήτων, αξιολογήσεις, πλέον και ένας απλός καφές έχει γίνει βραχνάς - δεν ξέρω πως λειτουργείτε σε αυτό το σχολείο υπόδειγμα /πρότυπο - τα σχολεία της χώρας υποφέρουν.»

«Όχι να κάνεις ένα καινούριο πρόγραμμα. Δεν μπορείς να κάνεις κάτι επιπλέον γιατί φορτώνεσαι ήδη τόσο πολύ με την καθημερινότητά σου! Θέλει μεγάλη προσπάθεια από τους νέους ανθρώπους να τους λίγο, σπρώξεις να πεις κάνουμε αυτό θέλεις;»

5.5. Πρακτικές βιωματικής μάθησης που συμβάλλουν στη διάδοση και διάσωση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς.

Τα μέλη της εστιασμένης ομάδας έχοντας αναγνωρίσει την αξία του βιώματος και με βάση τις δικές τους εμπειρίες προτείνουν μία σειρά πρακτικών βιωματικής μάθησης που μπορούν να φέρουν τα παιδιά και τους μεγάλους σε επαφή με κομμάτια της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς που κινδυνεύουν να χαθούν.

Εκδρομές και περιπατητική τέχνη

«Να γίνει μια εκδρομή με το σχολείο. Να πάει δηλαδή ο δάσκαλος έναν περίπατο, μια επίσκεψη και να του πει να του δείξει: Αυτοί είναι οι περιστεριώνες. Αυτό που είπατε πριν. Να υπάρχει κάποιος με εμπειρία που να ξέρει να μεταφέρει από γενιά σε γενιά, για να μπορέσει αύριο μεθαύριο να το μεταφέρει και το παιδί.»

«να κάνουν περιπάτους.... Να ένα κομμάτι που θα μπορούσε να λειτουργήσει, ότι μαζί, γονείς και παιδιά παίρνουμε έναν καλαθοπλέκτη και μας λέει την ιστορία παίρνουμε και τα υπόλοιπα σχολεία.»

«Σκέψου όλοι αυτοί οι σύλλογοι να λέγανε ότι θα κάνουμε το μονοπάτι Βωλάζ και θα γνωρίσουμε αυτή την τέχνη του χωριού».

«Μια εκδρομή να πάμε να γνωρίσουμε τον Φαλατάδο. Επίσκεψη στην εκκλησία, στο παλιό σχολείο.»

«...και στο ΤΕΛΟΣ πια καταλήξεις σε μια εκδρομή να στο δείξουν κιόλας, έχει ολοκληρωθεί ένα έτος που ασχολείσαι με τον π.χ. φούρνο.»

Διάλογος και επαφή με ανθρώπους που βρίσκονται μέσα στο πεδίο

«Αυτά ακόμα και αν τα έχεις σαν εικόνα, αν δεν στο εξηγήσουν, αν δεν αφιερώσουν χρόνο, αν δεν το δοκιμάσουν, αν δεν το κάνεις βιωματικά όσα βιβλία και να υπάρχουν για τους περιστεριώνες, αν τα παιδιά δεν τα ανοίγουν, να έχουν έναν άνθρωπο να συζητήσουν ήρεμα, να έχουν έναν άνθρωπο που θα ξέρει και πέντε πράγματα.»

«Έλεγε ότι ήθελε να φέρει δυο γυναίκες να δείχνουν βελονάκι στα παιδιά. Είναι τέχνη η οποία χάνεται.»

«Επισκεφτήκαμε τον περιστεριώνα, φωνάξαμε τον πατέρα μάρκο και μας είπε για τα γαιδουράκια.»

Συνέντευξη

«Να φωνάζει εσάς να πει την ιστορία, να φωνάζει έναν καλαθοπλέκτη, αυτό που μου έλεγε η Σ. για πες αυτή την ωραία την ιδέα που μου είχες πει να έχουμε έναν επαγγελματικό προσανατολισμό...».

«Θα είναι εκεί η πρόεδρος, δυο γέροι που θα τους βρεις εσύ που θα εξηγήσουν που είναι η πηγή, που ήταν το βυρσοδεψείο και να είναι μια ολόκληρη μέρα αφιερωμένη εκεί. Με το φαγητό τους εκεί με όλα.»

«...να έρχεται ένας επαγγελματίας με διαφορετικά επαγγέλματα να δείχνει, να μιλάει στα παιδιά για το επάγγελμά του. Τη μια θα είναι καλαθοπλέκτης...».

Άμεση επαφή με τα υλικά

«Να πιάσουν το μάρμαρο, τον μαντρακά... Να σκαλίσουν, να πιάσουν τις βέργες του καλαθοπλέκτη και να μαζέψουν τα ίδια τα υλικά...».

«Να αγγίζουν, να δουν, να φτιάζουν μόνοι τους.».

Έρευνα δράσης στο πεδίο

«Εγώ θεωρώ το ερέθισμα στο δίνει ο τόπος. Το θεωρώ πολύ ανούσιο να μην εκμεταλλευτείς το τι σου δίνει ο τόπος.».

«Βέβαια έκαναν και φωλιές τα περιστέρια και μετά από κάπου 6 μήνες τα ελευθερώσαμε. Είναι σημαντικό να το γνωρίσεις από μέσα... να μπεις μέσα στον περιστεριώνα να τον παρατηρήσεις, να τον αγγίζεις.».

«Αν μιλάς για τον αλευρά, για τον νερόμυλο μετά, ή πας να το δεις, πως είναι ή τα παιδιά να το φτιάξουν...».

Καλλιτεχνικές δημιουργίες με διάφορα υλικά

«...να συμμετέχουν σε μια δράση να προσπαθήσουν να κάνουν το ίδιο, να το αγγίζουν να το δουν, να προσπαθήσουν να το φτιάξουν με πηλό, με πλαστελίνη, δεν γίνεται! Δεν θα το μάθει το παιδί όση βιβλιογραφία και να υπάρχει!»

«...για αρχή κάναμε ήδη βιωματικές δράσεις στο σχολείο. Δηλαδή, έχουμε κατασκευάσει περιστεριώνες....».

Θεατρικό παιχνίδι

«...έπαιζαν ένα θεατρικό που έκαναν ένα παιχνίδι, αυτό το βιωματικό που λέμε, πέρασε στα παιδιά!».

Ανακαλυπτική Μάθηση και Παρατήρηση

«Να γνωρίσουν και τη ζωή του χωριού. Να δουν τους ανθρώπους που θα κατεβαίνει να πάει στη δουλειά, τον γεωργό που θα πηγαίνει στο σχολείο.».

«Ύστερα, το έβλεπαν από το παράθυρο τα παιδιά αυτά. Το ένα αυτό και το άλλο, επειδή τα περισσότερα παιδιά έχουν παππούδες στα χωριά πηγαίνετε να σας δείξει τις αγελάδες, τα προβατάκια να σας δείξει τη διαφορά ανάμεσα σε πρόβατο, σε κατσίκι.»

Φωτογραφική Τέχνη

«να φωτογραφίσουννα εμπλακούν με τους ντόπιους ...να τους ακούσουν να μιλάνε για τα περασμένα.... να πάρουν συνεντεύξεις ...Να ανακαλύψουν τη μάθηση μέσα από τον ίδιο τον τόπο.»

«να κάνουμε έναν περίπατο στους περιστεριώνες, να πάμε να τους δούμε να τους φωτογραφίσουμε».

Η βιωματική επαφή με την εκάστοτε κοινότητα θα αποτελέσει ουσιαστική μάθηση για τα ίδια τα παιδιά. Μέσα από την έρευνα του ίδιου του πεδίου λοιπόν οι μαθητές και οι μαθήτριες θα ανακαλύψουν τη νέα γνώση και θα οικοδομηθούν νέες σχέσεις ανάμεσα στην κοινότητα του σχολείου και την ευρύτερη τοπική κοινωνία.

5.6 Ανάλυση δράσης

Παρά την απαισιοδοξία που εκφράζεται από τα μέλη της εστιασμένης ομάδας, είναι έκδηλο το ενδιαφέρον τους για την διάδοση και διάσωση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς και μάλιστα διαφαίνεται η επιθυμία τους και η ετοιμότητά τους για ανάληψη άμεσης και ουσιαστικής δράσης.

Έχουμε πολλά να κάνουμε όσον αφορά την άυλη πολιτιστική κληρονομιά. Τουλάχιστον ως προς το νησί μας, αν όχι ως προς την Ελλάδα.

Υπάρχουν πολλά πράγματα που τα αφήνουμε στο έλεος επειδή παρασυρόμαστε από ότι νεοτερισμό μας δίνουνε και εμείς το τρώμε αμάσητο. Δηλαδή η καθημερινότητά μας είναι ανελέητη. Δηλαδή δεν έχουμε χρόνο.

«Έχω δημοσιεύσει διάφορα βιβλία και μελέτες ...ακόμα δηλαδή συγκεντρώνω υλικό και όταν τα βάζω κάτω... ενδεχομένως να υπάρξουν και κάποιες άλλες μελλοντικές εκδόσεις.»

«να υπήρχε ένας σταθερός χώρος κάπου στο νησί, που θα μπορούσε να είναι ένα παιδικό μουσείο, κάπου του δήμου, κάπου στο Ίδρυμα, ο οποίος όλη τη χρονιά θα

έτρεχε πράγματα δεν χρειάζεται να είναι απαραίτητα το καλάθι και να φωνάζει ανθρώπους πολύ αξιόλογους π.χ. η Φ. έναν συγγραφέα, κάποιον, έναν δάσκαλο που θα μιλήσει, τον πατέρα Μάρκο και να κάνει τέτοια πράγματα.».

«Υπάρχει τέτοιος χώρος. Η Στέγη παιδείας και πολιτισμού. Δεν έχει πάρει ακόμα μπρος αλλά υπάρχει.».

«Να εγώ σκέφτομαι, αυτά τα εργαστήρια που είπες στην αρχή τι ωραία να ξαναλειτουργήσουν».

Οι δράσεις που θα βοηθούσαν στην κατεύθυνση της ενεργοποίησης περισσότερων ατόμων, φορέων και κοινοτήτων θα πρέπει να είναι ολοκληρωμένες και συντονισμένες και να απευθύνονται στο σύνολο της τοπικής αλλά και της ευρύτερης κοινωνίας και όχι μόνο σε συγκεκριμένες ομάδες ανθρώπων, όπως είναι οι μαθητές, οι τουρίστες ή τα μέλη διάφορων συλλόγων.

«συντονισμένες δράσεις όλα τα σχολεία όλο το διδακτικό έτος και το αποτυπώνουν αυτό με ένα πρόσημο και αυτό καλλιτεχνικά έχει ένα πρόσημο, έχει μια αξία και για τον τουρίστα μετά μέσα από τα έργα των παιδιών, που είναι επισκέψιμα το καλοκαίρι σε έναν χώρο συγκεκριμένο. Ο τουρίστας που θα έρθει το καλοκαίρι, όταν εμείς έχουμε κάνει συντονισμένα πράγματα και έχουμε πει ότι αυτή είναι η χρονιά της καλαθοπλεκτικής, του μαρμάρου και θα τα επισκεφτούν, ότι τα 5 σχολεία της τήνου έκαναν αυτό.».

«Η τοπική κοινωνία δεν θα έπρεπε να εμπλακεί;».

«Για σκεφτείτε μπορούσε αυτό να γίνεται συντονισμένα με όλους αυτούς τους φορείς και να υπήρχε ένας κύκλος κάθε χρόνο από τον Σεπτέμβρη ως τον Ιούνιο που το παιδί θα ξέρει».

Απαιτείται, λοιπόν, ουσιαστική διάχυση προς όλες τις κατευθύνσεις, ώστε να δημιουργηθεί ένα εύφορο έδαφος για τη προστασία της πολιτιστικής ταυτότητας του νησιού. Γίνεται σαφές ότι, αν υπάρξει πρωτοβουλία για έναν τέτοιο συντονισμό που θα τοποθετήσει κάτω από την ομπρέλα του όλες τις μεμονωμένες μέχρι τώρα

προσπάθειες, υπάρχει το ανθρώπινο δυναμικό που θα τη στηρίξει και θα οδηγήσει στον επιθυμητό κοινωνικό μετασχηματισμό.

«Φυσικά! Μιλάμε για κάτι που θα συνεχίσει να υπάρχει. Να διαιωνίζεται. Ίσως είναι πιο βαρύγδουπο αυτό, να κρατάει για χρόνια και να μεταφέρεται από γενιά σε γενιά! Δηλαδή και οι μαθητές που είναι στο δημοτικό θα μπορέσουν οι ίδιοι μεγαλώνοντας, κάνοντας οικογένεια και οι ίδιοι και στις παρέες αυτή η διάχυση να μην περιοριστεί στο ευρύτερο πλαίσιο της Τήνου. Τα παιδιά, όταν πάνε σε έναν άλλον τόπο θα μεταφέρουν κι αυτά τα δικά τους. Θα είναι κάτι που θα κυκλοφορεί ευρέως μέσα από τις δράσεις και θα είναι περισσότερο γνωστό.»

«Όλοι έχουμε το ενδιαφέρον μας, απλά κάτι πρέπει να μας κινητοποιήσει! Αν δεν υπάρχει, το να το πούμε σε μια θεωρητική συζήτηση, είπα είμαι ρομαντική, είναι ωραίο το λες. Αν δεν υπάρχει όμως και σαν δράση. Ε τράβα με και λίγο. Βόηθα με να σε βοηθώ πάει!»

Τότε δεν θα έπρεπε να υπάρχει μία σύμπραξη; μια αμοιβαία προσέγγιση; Μια συνεργασία;

5.7 Το σχολείο πυρήνας πολιτιστικού κεφαλαίου/συνδεδετικός κρίκος κοινοτήτων

Όλοι/ες οι συμμετέχοντες/ουσες θεωρούν ότι η κοινότητα του σχολείου μπορεί να αποτελέσει σημείο αναφοράς και ενεργό δύναμη κινητοποίησης της τοπικής κοινωνίας και όλων των φορέων που σχετίζονται με την αυλή πολιτιστική κληρονομιά.

«Εννοείται και τον αφορά, από τη στιγμή που εμπλέκονται τα παιδιά. Γιατί ό,τι γίνεται γίνεται για τις νεότερες γενιές. Τα παιδιά. Για να το γνωρίσουν. Το θέμα ποιο είναι;»

«Ο ενήλικας θα τραβήξει το παιδί. Το παιδί θα έχει την περιέργεια αλλά θα του δώσει το ερέθισμα. Δηλαδή, εμείς που είμαστε οι πιο μεγάλοι ως δάσκαλοι, 6 μήνες έρχομαι εδώ. Να μη μάθω πέντε πράγματα για την ιστορία του τόπου; Δηλαδή να υπήρχε κάτι πιο οργανωμένο που όχι απλά να σε παρασύρει, αλλά να είναι συνεργατικό, λειτουργικό και να έχει και ένα αποτέλεσμα. Να είναι κατευθυντικό.»

«Και μαζεύουμε τους 5 διευθυντές των σχολείων και οι γονείς από την άλλη πλευρά και έχουμε να προτείνουμε αυτά και αυτά, τι μπορεί να υποστηρίξει το σχολείο, τι μπορεί να γίνει;».

Επιπρόσθετα, η ίδια η κοινότητα του σχολείου μπορεί να ενδυναμώσει τοπικές κοινότητες και ανθρώπους που βλέπουν το κομμάτι του παρελθόντος να χάνεται στο πέρασμα των ετών και θα οργανώσει συμμετοχικές δράσεις με απώτερο σκοπό την ίαση. Θα αποτελέσει ενεργό κοινωνικό κεφάλαιο τόσο για τους πολιτιστικούς φορείς της Τήνου όσο και σε συλλόγους και κοινότητες.

«Το σχολείο είναι συνδετικός κρίκος. Δεν θα σταθεί μόνη της η κοινωνία, ο δήμος με την εκάστοτε δράση.».

«Να μην υπάρχει διαχωρισμός. Να μην είναι μεμονωμένοι, να πάνε έτσι και στους περιστερώνες και στα άλλα και να είναι ενωμένοι μια ομάδα.».

Στην ουσία το σχολείο μπορεί να αποτελέσει πυρήνα ανάδειξης και διάδοση της αυλής πολιτιστικής κληρονομιάς ενός τόπου μέσω της βιωματικής μάθησης μέσα από την ανοιχτότητα σε φορείς και κοινότητες. Μέσα από ένα οργανωμένο σχεδιασμό από την ίδια την κοινότητα του σχολείου στην αρχή κάθε σχολικής χρονιάς μπορεί να παίξει ουσιαστικό ρόλο στον μετασχηματισμό της κοινωνίας. Το σχολείο θα εμπνεύσει και θα καλλιεργήσει τη σύμπραξη ανάμεσα σε άτομα, κοινότητες και φορείς, καθώς αδυνατούν να βρουν τον τρόπο να συνεργαστούν.

«Τώρα όμως μιλάτε για πιο μεγάλα παιδιά. Όλα αυτά τα χρόνια στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση που είμαστε εμείς να υπάρχει κενό; Ο σκοπός δεν είναι να ξεκινήσει από πιο νωρίς; Αν περιμένουμε να φτάσει τότε, θα πρέπει να υπάρχει και μια σύνδεση. Μια προεργασία.».

«Εγώ νομίζω ότι το σχολείο θα έπρεπε να είναι η αφετηρία δηλαδή να φτιάξει ένα πρόγραμμα και να πουν φέτος θα κάνουμε αυτό και να έχει τη συμπαράσταση δήμου, ιδιωτών, συλλόγων εγώ σκεφτόμουν το εξής. Ο πυρήνας το σχολείο. Μια μέρα μιλάω για πιο μεγάλα παιδιά π.χ. Δ' Ε'ΣΤ. Μια εκδρομή να πάμε να γνωρίσουμε τον Φαλατάδο. Θα είναι εκεί η πρόεδρος, δυο γέροι που θα τους βρεις εσύ που θα εξηγήσουν που είναι η πηγή, που ήταν το βυρσοδεψείο και να είναι μια ολόκληρη μέρα αφιερωμένη εκεί. Με το φαγητό τους εκεί με όλα. Επίσκεψη στην εκκλησία, στο παλιό

σχολείο. Να γνωρίσουν και τη ζωή του χωριού. Να δουν τους ανθρώπους που θα κατεβαίνει να πάει στη δουλειά, τον γεωργό που θα πηγαίνει στο σχολείο»

Παράλληλα, ο εκπρόσωπος του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων εκφράζει την ανάγκη σύνδεσης όλων των σχολείων ως μία κοινότητα με ενεργά μέλη και τους ίδιους τους γονείς και κηδεμόνες των παιδιών, σε συνεργασία πάντα με την εκπαιδευτική κοινότητα. Οι δράσεις δεν θα πρέπει να περιοριστούν στο πρωινό πρόγραμμα του σχολείου, αλλά μπορούν να οργανωθούν και τα σαββατοκύριακα με τη βοήθεια των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων.

«είσαι εδώ ώστε να συμπράξουν σχολεία σε κοινές δράσεις, σύλλογοι γονέων και αυτοί κάνουν πολύ ωραίες δράσεις ήδη έχουν ξεκινήσει να κάνουν περιπάτους ο σύλλογος. Να ένα κομμάτι που θα μπορούσε να λειτουργήσει, ότι μαζί, γονείς και παιδιά παίρνουμε έναν καλαθοπλέκτη και μας λέει την ιστορία παίρνουμε και τα υπόλοιπα σχολεία. Άρα βλέπουμε ότι αν τα βάλουμε όλα αυτά σε ένα τραπέζι όλοι οι φορείς θα συμπράξουμε και είναι συγκλονιστικό αυτό.»

«Μια άλλη ιδέα την οποία σκέφτομαι πολύ τώρα τελευταία, είναι, εδώ που είναι και μικρός τόπος, οι σύλλογοι και των 5 δημοτικών σχολείων να γίνουν μια κοινή ομάδα, ένας κοινός σύλλογος που πλέον από όλα τα μέλη όλων των σχολείων να μπορεί να δίνει το έναυσμα και να δραστηριοποιεί σχολεία, δήμους, ιδρύματα...»

Το σχολείο οφείλει να συνεργαστεί με την ευρύτερη κοινωνία καθώς αποτελεί κύτταρο της ίδιας της κοινωνίας. Δεν θα πρέπει να απουσιάζει η παιγνιώδης μορφή των βιωματικών εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και οι παρεμβάσεις θα πραγματοποιούνται μέσω της τέχνης, της επαφής με τη φύση και την άμεση εμπλοκή και συμμετοχή των δρώντων. Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες/ προγράμματα διάδοσης και ανάδειξης της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς θα πρέπει να συνδεθούν με τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και να ενταχθούν στα εργαστήρια δεξιοτήτων που πραγματοποιούνται στις σχολικές μονάδες.

«Όλο αυτό που συζητάμε σε καμία περίπτωση να μην είναι ένας βραχνάς μια υποχρέωση. Γιατί δεν θα είναι αποδοτικό, δεν θα έχει αποτέλεσμα, δεν θα μάθει κανείς.

Θα πρέπει να είναι ευχάριστο και να κρατήσει τον παιγνιώδη χαρακτήρα. Το πως θα παρουσιαστεί, πως θα αναδειχθεί αυτό, έχει να κάνει και με το πως θα το πλασάρεις. Πώς θα το παρουσιάσεις. Η έννοια της σύμπραξης δεν έχει να κάνει με αυτό, με το ίδρυμα, είτε ο δήμος να κάνουμε, είτε το ίδρυμα να κάνουμε το άλλο. Αν αυτό είναι οργανωμένο, μπορεί να προωθηθεί ευχάριστα και όμορφα.».

«Να γίνει μια εκδρομή με το σχολείο. Να πάει δηλαδή ο δάσκαλος έναν περίπατο, μια επίσκεψη και να του πει να του δείξει: Αυτοί είναι οι περιστεριώνες. Αυτό που είπατε πριν. Να υπάρχει κάποιος με εμπειρία που να ξέρει να μεταφέρει από γενιά σε γενιά, για να μπορέσει αύριο μεθαύριο να το μεταφέρει και το παιδί. Γιατί αν δεν υπάρξει αυτό, εντάξει το βλέπουμε. Ωραίο στολίδι. Κόσμημα. Ποια η λειτουργικότητά; Το μάρμαρο και όλα αυτά ή για τα καλάθια γιατί χρειαζόταν αυτή όλη η διαδικασία πίσω. Χρειάζεται, πρέπει να υπάρξει ένα πουσάρισμα. Κάποιος να το σπρώξει όλο αυτό!».

Τέλος το σχολείο οφείλει να ενεργοποιήσει, να συντονίσει και να οδηγήσει στη σύμπραξη φορέων και κοινοτήτων με ένα οργανωμένο και καθιερωμένο πρόγραμμα το οποίο θα πραγματοποιείται σε μόνιμη βάση και θα τους συμπεριλαμβάνει όλους.

«Μπράβο! Γι' αυτό λέω για το σχολείο αν το σχολείο πει στο τέλος της ακαδημαϊκής περιόδου πει, ή στην αρχή, πει στους φορείς, ξέρετε; Εγώ σκοπεύω να κάνω αυτό, αυτά εδώ. Είμαι σίγουρος ότι οι φορείς θα ενδιαφερθούν και θα συνδράμουν. Αν οι φορείς ζητήσουν κάτι από το σχολείο εμείς προτείνουμε αυτά, δεν θα είναι τόσο η συμμετοχή. Αν τα σχολεία πουν ότι με βάση τις εμπειρίες των παιδιών και τα ενδιαφέροντά τους θέλουμε να κάνουμε αυτό κι αυτό, τότε ναι όλοι θα το στηρίζουν.».

«Μιλάμε για κάτι που θα συνεχίσει να υπάρχει. Να διαιωνίζεται. Ίσως είναι πιο βαρύγδουπο αυτό, να κρατάει για χρόνια και να μεταφέρεται από γενιά σε γενιά! Δηλαδή και οι μαθητές που είναι στο δημοτικό θα μπορέσουν οι ίδιοι μεγαλώνοντας, κάνοντας οικογένεια και οι ίδιοι και στις παρέες αυτή η διάχυση να μην περιοριστεί στο ευρύτερο πλαίσιο της Τήνου. Τα παιδιά, όταν πάνε σε έναν άλλον τόπο θα μεταφέρουν κι αυτά τα δικά τους. Θα είναι κάτι που θα κυκλοφορεί ευρέως μέσα από τις δράσεις και θα είναι περισσότερο γνωστό.».

Πολλές κοινωνικές ομάδες θα βρουν στη σχολική κοινότητα τον αρωγό που χρειάζονται στην προσπάθειά τους να ενδυναμωθούν, να διατηρήσουν ζωντανό το πολιτιστικό κεφάλαιο που φέρουν και να το μεταβιβάσουν από γενιά σε γενιά. Φαίνεται ότι το σχολείο μπορεί, σύμφωνα με όσα ειπώθηκαν, να καλύψει την ανάγκη ατόμων και κοινοτήτων για επαφή, βοήθεια και συνεργασία με νέα δίκτυα, έξω από τα πλαίσια της κοινότητάς τους, εξωγενή. Έτσι, θα προωθήσει τη διεύρυνση του κοινωνικού κεφαλαίου των ίδιων των κοινοτήτων και την οικοδόμηση νέων ουσιαστικών σχέσεων ώστε να προκύψουν νέες ιδέες και αντιλήψεις που θα συμβάλουν στην ανταλλαγή ερεθισμάτων, πληροφοριών και γνώσεων.

«Έχει έναν ρόλο. Είναι ένας φορέας. Είναι κάτι που συνεργάζεται. Δεν είναι μόνο του στην κοινωνία. Είναι κάτι που συνεργάζεται. Δηλαδή, αν το σχολείο, αν εγώ δεν έχω ενδιαφέρον και αν στο σχολείο δεν υπάρχει μια διάδραση με άλλους φορείς του τόπου... - εγώ είμαι ξένη εδώ, εάν δεν μάθω, δε θα ενδιαφερθώ εγώ και από εκεί και πέρα αν δεν ψάξω να βρω κάποιον που ασχολείται, να έχω ένα ερέθισμα που εγώ θεωρώ το ερέθισμα στο δίνει ο τόπος. Το θεωρώ πολύ ανούσιο να μην εκμεταλλευτείς το τι σου δίνει ο τόπος.»

Θα δοθεί η δυνατότητα για δράσεις και η σύμπραξη όλων, υπό την αιγίδα του σχολείου, θα τους ενδυναμώσει τις κοινότητες και θα τους προσφέρει ηθική ικανοποίηση καθώς θα εμπλακούν ξανά στη διαδικασία εκμάθησης των τεχνών από γενιά σε γενιά.

«Θα είχαν πολύ μεγάλη χαρά και οι δυο! ικανοποίηση γιατί μεταλαμπαδεύουν γνώσεις σε νέους ανθρώπους.»

«Αναμφίβολα θα το νιώσουν σαν αναγνώριση της δουλειάς τους, του κόπου τους και της προσωπικότητάς τους. Πιστεύω θα ήταν πολύ θετικό. Έχω την εντύπωση ότι αυτές θα έπρεπε να ήταν - δεν ξέρω υπάρχει επιτροπή παιδείας στο σχολείο στον δήμο θα έπρεπε..»

Το σχολείο, υλοποιώντας εκπαιδευτικά προγράμματα και δράσεις που αφορούν και συμπαρασύρουν το σύνολο της κοινωνίας σε έναν δημιουργικό διάλογο, θα αφήσει ένα θετικό αποτύπωμα στην ίδια την κοινότητα και θα αποτελέσει φορέα διάδοσης της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς.

Κεφάλαιο 6ο: Συμπεράσματα Έρευνας – Προεκτάσεις

6.1. Συμπεράσματα

Από την έρευνα που υλοποιήθηκε στο πλαίσιο της παρούσης εργασίας προέκυψε μια σειρά ευρημάτων σε σχέση με τα ερευνώμενα θέματα. Αρχικά, διαφάνηκε ότι τα βιώματα που σχετίζονται με την άυλη πολιτιστική κληρονομιά, η οποία βρίσκεται σε κίνδυνο, παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο για τα ίδια τα άτομα και τη θετική στάση και την ευαισθητοποίηση που αποκτούν τα άτομα σε σχέση με αυτά. Τα βιώματα αυτά διαπιστώθηκε ότι στις μέρες μας είναι πολύ περιορισμένα στα παιδιά και τις περισσότερες φορές δεν αφορούν στην άυλη υπόστασή αλλά στην υλική, δηλαδή τα τεχνουργήματα που έχουν απομείνει και όχι αυτές καθαυτές τις τέχνες και τις τεχνικές. Κάποιες από τις πρακτικές βιωματικής μάθησης, με τις οποίες προέκυψε ότι τα παιδιά μπορούν να αποκτήσουν τα απαραίτητα βιώματα αποτελούν η περιπατητική τέχνη, οι εκδρομές, οι συνεντεύξεις, το θεατρικό παιχνίδι, η ανακαλυπτική μάθηση, η έρευνα με το πεδίο και η επαφή με ανθρώπους και υλικά του πεδίου, η φωτογραφική τέχνη και γενικά οι καλλιτεχνικές δημιουργίες. Πολλά στοιχεία της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς έχουν χαθεί ήδη, ενώ πάρα πολλά βρίσκονται σε κίνδυνο εξαφάνισης. Παρά το γεγονός ότι αναγνωρίζεται η αξία της διάδοσης και διάσωσης της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς κι έχει αναπτυχθεί μία πληθώρα καλών σχετικών πρακτικών στο νησί της Τήνου, αυτές δεν έχουν οδηγήσει στον απαραίτητο κοινωνικό μετασχηματισμό και δεν έχει επέλθει η ίαση του προβλήματος.

Κατά την εκπόνηση της έρευνας καταγράφηκε μία μεγάλη ποικιλία παραγόντων που εμποδίζουν την ανάπτυξη αποτελεσματικών πρακτικών διάδοσης και διάσωσης της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς. Αρχικά, υπάρχει μία σύγχυση μεταξύ των όρων διάδοσης και διάσωσης κι έτσι η καταγραφή ή η μελέτη από κάποιον ειδικό θεωρείται από μερικούς ως διάσωση, χωρίς να γίνονται περαιτέρω προσπάθειες. Επιπρόσθετα, διαφαίνεται ότι εξαιτίας της έλλειψης δικτύων, κουλτούρας συνεργασίας και εμπιστοσύνης στους επίσημους φορείς, οι δράσεις που αναπτύσσονται δε διαθέτουν την απαραίτητη οργάνωση, τον συντονισμό και την διάρκεια στον χρόνο, με αποτέλεσμα να μην ενδυναμώνονται οι τοπικές κοινότητες που βάλονται. Επιπλέον εμπόδια αποτελούν η έλλειψη οικονομικών πόρων και η τουριστική ανάπτυξη, αφού οι περισσότεροι κάτοικοι του νησιού αναζητούν

καλύτερες συνθήκες ζωής και πιο άμεσο οικονομικό κέρδος, παραβλέποντας πολλές φορές την αξία της διατήρησης της πολιτιστικής τους ταυτότητας. Η πανδημία του Covid19, φαίνεται ότι δημιουργεί περισσότερες δυσκολίες, αφού τα τελευταία δύο χρόνια περίπου, η κοινωνική απόσταση και η έλλειψη επαφής αποτρέπουν την υλοποίηση σχετικών προγραμμάτων.

Συγχρόνως, εμφανίζονται εμπόδια και στην ανάπτυξη κατάλληλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων στα σχολεία με θέμα την άυλη πολιτιστική κληρονομιά. Αυτά τα εμπόδια αφορούν στη γραφειοκρατία που καλούνται να αντιμετωπίσουν πολύ συχνά τα σχολεία, στα απαιτητικά αναλυτικά προγράμματα σπουδών που πολλές φορές οδηγούν σε πιο παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας, στην κινητικότητα των εκπαιδευτικών, οι οποίοι εξαιτίας των ελαστικών σχέσεων εργασίας αδυνατούν να μείνουν σε ένα μέρος αρκετό καιρό και μετακινούνται σε άλλες περιοχές, αλλά και στην ελλιπή κατάρτισή τους, που δεν τους επιτρέπει να κατανοήσουν την αξία υλοποίησης αντίστοιχων προγραμμάτων.

Τέλος, οι τοπικές κοινότητες, οι φορείς, αλλά και μεμονωμένα άτομα εμφανίζονται έτοιμα να αναλάβουν δράση αν βρεθεί ένας κεντρικός πυρήνας που θα τους φέρει σε επαφή, θα τους κινητοποιήσει, θα τους εμπνεύσει και θα τους συνενώσει, διευρύνοντας το κοινωνικό τους κεφάλαιο, με σκοπό την διάδοση και διάσωση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς της Τήνου. Μέσα από την έρευνα διαφαίνεται ότι τον ρόλο αυτού του κεντρικού συντονιστή και του συνδετικού κρίκου ανάμεσα στις κοινότητες μπορεί να τον αναλάβει σύσσωμη η σχολική κοινότητα, με την ανάπτυξη βιωματικών και καλλιτεχνικών δράσεων και παρεμβάσεων σε άμεση συνεργασία τοπική κοινωνία στο σύνολό της και θα οδηγήσουν στον μετασχηματισμό και την ίαση των προβλημάτων που αντιμετωπίζει.

6.2. Προεκτάσεις

Βάσει της καταγραφής και της ανάλυσης των συμπερασμάτων της παρούσης εργασίας, προτείνεται η σχολική κοινότητα να κάνει προσπάθειες να περιορίσει τα εμπόδια που αντιμετωπίζει σε σχέση με την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων διάδοσης και διάσωσης της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς. Ενδεικτικά, θα μπορούσαν να πραγματοποιούνται επιμορφωτικά προγράμματα σε εκπαιδευτικούς,

ώστε να ξεπεραστούν πιθανές ελλείψεις κατάρτισης και συγχρόνως να αξιοποιούνται οι δυνατότητες ένταξης των προγραμμάτων αυτών στους στόχους των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών και του ωρολόγιου προγράμματος (π.χ. Εργαστήρια Δεξιοτήτων, Μελέτη Περιβάλλοντος). Στη συνέχεια, η σχολική κοινότητα θα πρέπει να αποκτήσει την απαραίτητη ανοιχτότητα και κουλτούρα συνεργασίας και μέσα από σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας και κατάλληλες πρακτικές βιωματικής μάθησης να αποτελέσει τον πυρήνα που θα συνδέει άτομα, φορείς και κοινότητες, διευρύνοντας με αυτόν τον τρόπο το κοινωνικό κεφάλαιο όλων των εμπλεκομένων. Παίζοντας έναν ουσιαστικό ρόλο θα συντονίζει και θα οργανώνει, με τη βοήθεια καλλιτεχνικών μέσων, δράσεις και παρεμβάσεις, που θα χαρακτηρίζονται από σταθερότητα και διάρκεια στον χρόνο. Έτσι, θα συμβάλλει στην ενδυνάμωση των ευάλωτων κοινοτήτων και θα δημιουργήσει νέα δίκτυα, με απώτερο σκοπό τη διάδοση και διάσωση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς ενός τόπου.

Σύμφωνα με όλα τα παραπάνω σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε μία καλλιτεχνική δράση από τη σχολική κοινότητα του Δημοτικού Σχολείου Εξωμβούργου Τήνου και δημιουργήθηκε ένας οδηγός διάσωσης και ανάδειξης της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς, μία πρόταση δηλαδή εφαρμογής σχετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Κεφάλαιο 7ο Η καλλιτεχνική παρέμβαση.

7.1. Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζεται λεπτομερώς η καλλιτεχνική παρέμβαση που σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε στο πλαίσιο της παρούσης εργασίας. Αρχικά, γίνεται αναφορά και ανάλυση του θεωρητικού πλαισίου βάσει του οποίου αναπτύχθηκε η καλλιτεχνική παρέμβαση και στη συνέχεια αναφέρονται τα κριτήρια και οι περιορισμοί του καλλιτεχνικού σχεδιασμού. Τέλος, περιγράφεται ο αρχικός σχεδιασμός και οι στόχοι της παρέμβασης μέχρι την τελική μορφή υλοποίησής της.

Σύμφωνα με τους Ζιώγα και Συλαίου (2017), η τέχνη, ως κριτική πρακτική, θέτει τη βάση για μια διαλεκτική σχέση με την κοινωνία, ενσωματώνοντας τη μνήμη και την ιστορία. Η αισθητική εμπειρία σε συνδυασμό με την πρόκληση της σκέψης μέσα από την τέχνη, συμβάλλουν σημαντικά σε διάφορα σύγχρονα κοινωνικοπολιτικά γεγονότα.

Όπως αναφέρει ο Χτούρης (1995), «η τέχνη και η παρεμβατική τέχνη απορρέουν σε μεγάλο βαθμό από το κοινωνικό κεφάλαιο των δρώντων, καθώς το κοινωνικό πολιτισμικό κεφάλαιο των πολιτών και των δικτύων τους δεν αποτελούν απλώς ένα συμπληρωματικό σύστημα για το ελλειμματικό κράτος πρόνοιας αλλά ένα μέσο για εισαγωγή νέων μορφών κοινωνικής συνοχής και ταυτότητας νέων».

Σύμφωνα με τη Ζήση (2018), «Η ενεργοποίηση της μνήμης από το παρόν και τις παραμέτρους που το καθορίζουν είναι το αποδεικτικό στοιχείο της κοινωνικής της διάστασης που οδηγεί στην ενεργό ανακατασκευή του παρελθόντος από την οπτική του παρόντος». Κοντολογίς, μια τέχνη του παρελθόντος διαδίδεται από γενιά σε γενιά, αλλάζει στοιχεία και χαρακτηριστικά, βελτιώνεται στο πέρασμα του χρόνου φτάνοντας στο σημείο να επικοινωνεί με το παρόν.

7.2 Θεωρητικό πλαίσιο καλλιτεχνικής παρέμβασης

Τόπος και Κοινότητα

Η έννοια του τόπου και της κοινότητας συνδέονται, καθώς η μια εμπεριέχεται μέσα στην άλλη. Στην ουσία αποτελούν αλληλένδετες έννοιες που η μία ανατροφοδοτεί, μετασχηματίζει και καθορίζει την άλλη. «Ο τόπος έχει διαμορφώσει

τη συνθήκη μέσα στην οποία βρίσκεται η κοινότητα και εν πολλοίς την καθορίζει. Ο τόπος, όπως και το τοπίο, διαμορφώνονται από την κοινότητα και εκείνα που η κοινότητα εμπεριέχει. Τόπος και τοπίο δεν είναι σταθερές συνθήκες που έχουν μη μεταβλητά χαρακτηριστικά, αλλά μετασχηματίζονται από τους ανθρώπους και τις κοινότητες που κατοικούν σε αυτά.» Ζιώγα (2020). Η επαφή με τον τόπο αποτελεί ταυτόχρονα επαφή με την κοινότητα.

Απαιτείται λοιπόν ουσιαστική επαφή με τον τόπο και την κοινότητα των μελών που την απαρτίζουν, να αφουγκραστείς το μέρος, να δεις ποιος είναι ο τόπος βιωματικά, να αναγνωρίσεις τις ανάγκες της ίδιας της κοινότητας. πριν από οποιαδήποτε καλλιτεχνική πρακτική. Η κοινότητα που βάλλεται, έστω και δίχως να το συνειδητοποιήσει, συναντά την καλλιτεχνική πρακτική και υιοθετεί διαδικασίες ίασης.

Τα υλικά της παρέμβασης μπορούν να έρθουν από το από το ίδιο το πεδίο της κοινότητας μπορεί να είναι υλικά όπως χώμα, πηλός, ξύλο, πέτρες αλλά και άυλα στοιχεία όπως ήχοι, τραγούδια, βιωμένες προφορικές ιστορίες.

Επιπλέον, η τέχνη δημιουργεί δίκτυα ατόμων, ομάδων, ευρύτερων κοινοτήτων με βασικό γνώμονα την αλληλεγγύη και τον αλτρουισμό. Κατ' επανάληψη έχει διαπιστωθεί ότι η ίδια η κοινότητα πολλές φορές δημιουργεί την τέχνη για να εκφράσει τις ανάγκες της, να αυτοπροσδιοριστεί στα νέα δεδομένα κάθε φορά και να παλέψει για την επίλυση των προβλημάτων της (Φραγκονικολόπουλος & Μπαλτζής, 2006).

Σύμφωνα με τον Ζιώγα (2020) η ενδυνάμωση κοινοτήτων μπορεί να προέλθει είτε μέσα από την ίδια την ομάδα της κοινότητα αναγνωρίζοντας την προβληματική κατάσταση στην οποία βρίσκεται μέσω της διαλογικής σκέψης προτείνοντας λύσεις, είτε μέσα από την επαφή με άλλα άτομα κοινότητες που βρίσκονται εκτός της συγκεκριμένης ομάδας. Η τέχνη αποτελεί το σημείο συνάντησής τους. Η κατασκευή/δημιουργία συλλογικών αγαθών/εικαστικών έργων δεν αποτελεί αυτοσκοπό για τον καλλιτέχνη όσο η αλληλεπίδραση διαφορετικών ατόμων, οικοδομώντας νέες σχέσεις, αντιλήψεις και δίκτυα επικοινωνίας.

Σώμα και Περιπατητική Τέχνη

Το σώμα ως έννοια, ξεπερνά τα όρια αλλά και την ιδιοσυστασία ενός υλικού σώματος. Το υλικό σώμα έχει πεπερασμένες ιδιότητες και συνιστά μόνο ένα κομμάτι

από τον χώρο, τον οποίο καταλαμβάνει το σώμα. Το σώμα και η υλική του υπόσταση λειτουργούν ταυτόχρονα, ανιχνεύοντας τις συνθήκες, καταγράφοντας εντυπώσεις και διαμορφώνοντας τελικά την πραγματικότητα. «Τα σώματα των μελών/ατόμων της κοινότητας αποτελούν τα πρωταρχικά υλικά παρέμβασης, η καλλιτεχνική διαδικασία αποτελεί το μέσο κάθε φορά» Ζιώγα (2020).

Σύμφωνα με τον Ζιώγα (2020), «Μια από τις βασικές ενσώματες μεθοδολογικές προσεγγίσεις του τόπου και της κοινότητας είναι το περπάτημα και ο τρόπος με τον οποίο μετατρέπει εκείνον που βαδίζει σε μια χωρική διάσταση σε ανιχνευτή πραγματικοτήτων, συλλέκτη συμβάντων, σε κοινωνικό συμμετέχο. Το περπάτημα αποτελεί ίσως το πλέον δημιουργικό μέσο που θα επιτρέψει στον παρεμβαίνοντα να γνωρίσει τους ανθρώπους, τον τόπο και τις ύλες και να σχηματίσει την μεθοδολογία εκείνη που θα άπτεται των ουσιαστικών αναγκών της κοινότητας.».

Μέσω της περιπατητικής τέχνης πραγματοποιείται η συνειδητοποίηση της σχέσης Τόπος/Τοπίο/Χώρος/Πεδίο. Το σώμα αποτελεί βασικό στοιχείο της εικαστικής καλλιτεχνικής παρέμβασης και παρεμβάλλεται ανάμεσα στις παραπάνω έννοιες. Έτσι, προσφέρεται στα υποκείμενα της δράσης ελευθερία στοχασμού και πρακτικής, ενεργοποιώντας πληθώρα πεδίων στοχασμού και έκφρασης κάθε φορά. Το Σώμα αποτελεί βασικό στοιχείο της εικαστικής καλλιτεχνικής παρέμβασης και στην ουσία αποτελεί «ανιχνευτή της πραγματικότητας», διερευνώντας τον χώρο «μέσα» (εσωτερικό κόσμο) και «έξω» (εξωτερικό κόσμο) από τον δρώντα που αφορούν σχέσεις με την κοινότητα, είτε των ομολόγων είτε με την ευρύτερη κοινότητα (Ζιώγας, 2020).

Προφορική Ιστορία

Μέσω του προφορικού λόγου και της αφήγησης προφορικών ιστοριών μεταφέρονται στα μέλη μιας κοινότητας γνώσεις, τεχνικές, αντιλήψεις και γενικότερα στοιχεία του πολιτισμού της. Παράλληλα, η γνώση της ιστορίας της κοινότητας οδηγεί στην απόκτηση ιστορικής συνείδησης και μέσα από την αναδημιουργία του προφορικού λόγου, τα μέλη της κοινότητας εκφράζουν μηνύματα που δέχονται από το φυσικό αλλά και το κοινωνικό τους περιβάλλον. Τα έθιμα, οι παραδόσεις, τα τραγούδια, οι μύθοι και τα παραμύθια μεταφέρουν από στόμα σε στόμα και από γενιά σε γενιά στοιχεία της ζωντανής πολιτιστικής παράδοσης (Δαμιανού & Παπαχριστοφόρου, 2002).

Σύμφωνα με τον Thompson (2008), η προφορική ιστορία ζωντανεύει την ίδια την ιστορία, την οποία τοποθετεί μέσα αλλά και έξω από την κοινότητα. Κεντρικό ρόλο παίζει ο ανθρώπινος παράγοντας, δίνει την αίσθηση του ανήκειν και μπορεί να αλλάξει την κοινωνική ιστορική διάσταση. Ο αφηγητής μεταφέρει ένα συνδυασμό πληροφοριών, βιωμάτων και συναισθημάτων κι έτσι οι ακροατές αντιλαμβάνονται καλύτερα τις εμπειρίες του (Burden, 2007). Η προφορική ιστορία προάγει την επικοινωνία και την κατανόηση ανάμεσα στις διάφορες κοινωνικές τάξεις και γενιές και παράλληλα μέσα από αυτή τονώνεται η αξιοπρέπεια και η αυτοπεποίθηση όσων βρίσκονται σε λιγότερο προνομιούχο θέση. Συγχρόνως, επιτρέπει την ανάπτυξη ενός διαλόγου με την υποκειμενικότητα και δίνει τη δυνατότητα μιας συνεργασίας αμφίδρομης που βοηθά τον εκάστοτε ερευνητή να οδηγηθεί κοντά στην αλήθεια (Thompson, 2008).

Φωτογραφική τέχνη

Η έννοια της φωτογραφικής τέχνης εισήγαγε ένα νέο βλέμμα, μία νέα οπτική για την αντίληψη του τόπου και του χρόνου (Ζιώγας, 2010).

Η τέχνη της φωτογραφίας επιλέγεται ως καλλιτεχνικό εργαλείο/μέσο ανάδειξης του τόπου, του χρόνου, των καθημερινών αντικειμένων/ασχολιών/τεχνών, αποτύπωσης προσώπων/δραστηριοτήτων/αναπαραστάσεων που φέρουν έννοιες και πληροφορίες μιας άλλης εποχής. Η φωτογραφία αποτελεί ουσιαστικό μέσο παραγωγής της μνήμης, παίζει το ρόλο ενός «κειμένου» ανάμεσα στο παρελθόν και στο παρόν (Kuhn, 2002).

Οι φωτογραφίες «μιλούν» μέσα σ' ένα πολιτιστικό χώρο χωρίς να απαιτείται τεχνική παρέμβαση ενός παραγωγού ή μεταφραστή. Αναδεικνύουν μια διαλογική σχέση με τον παρατηρητή κάθε φορά αποτυπώνοντας πολιτισμικά συμφραζόμενα με ιστορικότητα στο πέρασμα του χρόνου (Kuhn, 2002).

Η δύναμη της φωτογραφίας δίνει τη δυνατότητα στο κοινό για πολύπλευρη αναγνώριση του κόσμου ή αναγνώρισης μιας προβληματικής κατάστασης, με σκοπό τον προβληματισμό και τη δυνατότητα κοινωνικού μετασχηματισμού (δράσης).

Μέσα από εικόνες, σε κάθε μορφή τους (ζωγραφιές, χαρακτηριστικά, φωτογραφίες, αντικείμενα τέχνης), πληροφορούμαστε για βαθιά νοήματα μιας άλλης εποχής, ίσως και για κάποια συγκεκριμένα συμβάντα, όπως για παράδειγμα για έναν πόλεμο, μια συμφωνία ή οτιδήποτε άλλο θεωρήθηκε απαραίτητο από τους δημιουργούς να διασωθεί ως μνήμη στο μέλλον. Όλα αυτά τα στοιχεία απεικονίζουν την πραγματικότητα, φέρουν πολιτισμικά στοιχεία και αποτελούν πεδίο έρευνας προκειμένου να κατανοήσουμε τις κοινωνικές καταβολές και τα πρότυπα μιας κοινωνίας.

Το προαναφερθέν πλαίσιο απεικόνισης έρχεται να συμπληρώσει η επιστήμη της κοινωνιολογίας που ασχολείται αφενός με τη μελέτη της εικόνας, εντασσόμενη στο πεδίο της αναστοχαστικής κοινωνιολογίας και μικροκοινωνιολογίας, δηλαδή τη μεταστροφή του επίκεντρου της μελέτης των κοινωνικών δομών στα ίδια τα δρώντα υποκείμενα ή αλλιώς στα ίδια τα άτομα και αφετέρου στη μελέτη του περιβάλλοντος, του πεδίου δηλαδή στο οποίο δημιουργήθηκε η όποια εικόνα, προκειμένου να επιτευχθεί καλύτερη κατανόηση των βαθύτερων νοημάτων και μηνυμάτων που επιδιώκει να επικοινωνήσει όσον αφορά την εκάστοτε κοινωνία στην οποία αναφέρεται (Λυδάκη, 2012).

Η εκπαίδευση έξω από την τάξη

Σύμφωνα με τον Simon Priest (1986) η εκπαίδευση έξω από την τάξη (outdoor learning) βασίζεται στη βιωματική μάθηση μέσω εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και εμπειριών που αποκτούν οι μαθητές/τριες από την επαφή τους με τη φύση. Έτσι, η μη τυπική εκπαίδευση εκτός σχολικής αίθουσας επικεντρώνεται σε σχέσεις που αφορούν σε ανθρώπους και στο φυσικό περιβάλλον.

Επιπλέον, επισημαίνεται η αξία της εμπειρίας και των φυσικών υλικών, τα οποία λειτουργούν ως διδακτικά εργαλεία κάθε φορά. Η εκπαίδευση έξω από την τάξη ενεργοποιεί όλες τις αισθήσεις των εμπλεκομένων, όπως όραση, όσφρηση, ακοή, αφή, γεύση και διαίσθηση, ενώ παράλληλα καλλιεργούνται νοητικές συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες που σχετίζονται όχι μόνο με την περιβαλλοντική εκπαίδευση αλλά με την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη των ίδιων των υποκειμένων της δράσης κάθε φορά. Έτσι, η ίδια η κοινωνία αποκτά οφέλη, δημιουργώντας ολοκληρωμένες προσωπικότητες (Priest, 1986).

7.3 Κριτήρια και περιορισμοί κατά τον σχεδιασμό της καλλιτεχνικής παρέμβασης

Η επιλογή της προτεινόμενης καλλιτεχνικής παρέμβασης βασίστηκε, καθορίστηκε και σχεδιάστηκε σύμφωνα με τα παρακάτω κριτήρια:

- α) Όσα ειπώθηκαν από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες της εστιασμένης ομάδας/συζήτησης που υλοποιήθηκε κατά την ερευνητική διαδικασία της παρούσας μελέτης.
- β) Τη γεωγραφική θέση/ιδιαιτερότητα των περιοχών στις οποίες βρίσκονται και ενεργούν τα μέλη των τοπικών κοινοτήτων, αλλά και της σχολικής μονάδας του Δημοτικού Σχολείου Εξωμβούργου, η οποία βρίσκεται στην ενδοχώρα της Τήνου και απαρτίζεται από παιδιά διαφορετικών χωριών.
- γ) Την ανάγκη ενδυνάμωσης τοπικών κοινοτήτων/οικισμών, μέσω της συμμετοχικής πρακτικής και της επαφής τους με διαφορετικά κοινωνικά δίκτυα.

Αρχικά θεωρήθηκε αναγκαίο, σύμφωνα πάντα με τα αποτελέσματα από την ανάλυση της συζήτησης στην εστιασμένη ομάδα, η κοινότητα του σχολείου να αποτελέσει πυρήνα ανάδειξης και διάδοσης της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς του νησιού της Τήνου, μέσω της βιωματικής μάθησης και την παράλληλη συμμετοχή τοπικών φορέων και κοινοτήτων.

Βασικό στόχο της συγκεκριμένης καλλιτεχνικής δράσης αποτελεί η συνεργασία της κοινότητας του σχολείου με φορείς και τοπικές κοινότητες και η ενεργοποίηση και η ενίσχυση/ενδυνάμωση των κοινοτήτων που βάλλονται. Επιπλέον στόχοι είναι η μάθηση μέσω της εμπειρίας και του βιώματος με ενεργό συμμετοχή των μαθητών/μαθητριών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία σε χώρο εκτός σχολείου και η ενίσχυση του κοινωνικού κεφαλαίου του σχολείου

Κατά την υλοποίηση της καλλιτεχνικής παρέμβασης ελήφθησαν υπόψη οι παρακάτω περιορισμοί:

Η καλλιτεχνική παρέμβαση θεωρήθηκε αναγκαίο να πραγματοποιηθεί δια ζώσης, τηρώντας πιστά και με ακρίβεια όλα τα υγειονομικά πρωτόκολλα για τον περιορισμό και τη διάδοση της πανδημίας του Covid 19. Έτσι, στη δράση συμμετείχε ένα μέρος της σχολικής κοινότητας και ένα άλλο μέρος ατόμων/φορέων, τοπικών

συλλόγων και κοινοτήτων που σχετίζονται με το ερευνώμενο θέμα. Επιλέχθηκε ανοιχτός υπαίθριος χώρος για την υλοποίηση, όπως μονοπάτια, χωράφια, πλατεία χωριού, αίθουσα τοπικού συλλόγου.

Επιπλέον η καλλιτεχνική δράση αφορά σε μία συγκεκριμένη χρονική στιγμή, με σκοπό την εξοικείωση, την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας που θα αναλάβουν δράση με απώτερο στόχο την ανάπτυξη ισχυρών δεσμών μεταξύ των μελών αλλά και την ενεργοποίηση και άλλων φορέων και τη δημιουργία νέων κοινωνικών δικτύων.

Θεωρήθηκε αναγκαίο να ξεκινήσει η καλλιτεχνική παρέμβαση με ένα μέρος της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς που σχετίζεται με την τέχνη των περιστεριώνων της Τήνου, καθώς δεν βρίσκεται στον κατάλογο διαφύλαξης της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς της UNESCO, όπως η τέχνη της καλαθοπλεκτικής και του μαρμάρου. Επιπλέον, όπως διαπιστώθηκε από προσωπικές εμπειρίες του γράφοντα και αλλά και μελών της εστιασμένης ομάδας, η κοινότητα του σχολείου γνωρίζει ελάχιστα για την συγκεκριμένη τέχνη που χάνεται.

Τέλος, αξίζει να αναφερθεί πως η καλλιτεχνική παρέμβαση σχεδιάστηκε με βάση τους περιορισμένους οικονομικούς πόρους που είχαν στη διάθεσή τους οι εμπλεκόμενες ομάδες. Όλες οι δράσεις πραγματοποιήθηκαν χωρίς κόστος, με εθελοντική συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων.

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω, η καλλιτεχνική παρέμβαση που επιλέχθηκε αφορούσε σε μία περιπατητική πολιτιστική διαδρομή ανάμεσα σε οικισμούς που σχετίζονται με ένα μέρος της αυλής πολιτιστικής κληρονομιάς του νησιού και στη δημιουργία εικαστικών δημιουργιών μέσα από υλικά του ίδιου του πεδίου αλλά και της φωτογραφικής τέχνης.

7.4. Κοινότητα τέχνης και συμμετοχικές πρακτικές.

Βασικός στόχος της παρούσας καλλιτεχνικής παρέμβασης αποτελεί η δημιουργία μιας νέας κοινότητας τέχνης (community art) με σκοπό την επαφή, την αλληλεπίδραση διαφορετικών ατόμων/μελών ως προς το πεδίο αναφοράς τους. Έτσι

μέσω της συμμετοχικής τους δράση θα μπορέσουν να αναπτύξουν και να εφαρμόσουν κοινές πολιτιστικές δράσεις (Owen, 2016).

Προτεραιότητα της κοινοτικής τέχνης δεν είναι η παραγωγή εικαστικών προϊόντων και τεχνουργημάτων, αλλά η ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης και αλληλεπίδρασης μεταξύ των ίδιων των υποκειμένων. Συνεπώς, βασική επιδίωξη της συγκεκριμένης καλλιτεχνικής παρέμβασης αποτελεί η σύμπραξη και η αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της ομάδας σε μία συλλογική βάση με σκοπό την ενδυνάμωση των ίδιων των συμμετεχόντων/ουσών. Ένας επιπρόσθετος στόχος αποτελεί η συνειδητοποίηση της αξίας της κοινοτικής δράσης και ενεργοποίηση των κοινωνικών δικτύων/κεφαλαίων των εμπλεκομένων μελών με σκοπό την νέα γνώση που θα αποκομίσουν οδηγώντας στον κοινωνικό μετασχηματισμό της ίδιας της κοινωνίας (Freire, 2006).

Συγχρόνως, όπως συμβαίνει στις συμμετοχικές πρακτικές τέχνης, δεν υπάρχει κάποιος καλλιτέχνης, ο οποίος να έχει πρωταγωνιστικό ρόλο στην υλοποίηση της καλλιτεχνικής δράσης. Καλλιτέχνες είναι όλοι οι συμμετέχοντες που συνδιαμορφώνουν την παρέμβαση και το προϊόν της τέχνης τους είναι η αλληλεπίδραση, η ανάπτυξη ουσιαστικών σχέσεων και η κοινή προσπάθεια για την επίτευξη του κοινού στόχου.

7.5. Υλοποίηση της Καλλιτεχνικής δράσης.

Πριν την υλοποίηση της καλλιτεχνικής δράσης, κρίθηκε απαραίτητο οι μαθητές και οι μαθήτριες να έρθουν σε επαφή με την άυλη πολιτιστική κληρονομιά του τόπου τους. Έτσι, από την αρχή της σχολικής χρονιάς ο σύλλογος διδασκόντων του σχολείου αποφάσισε τη συστηματική ενασχόληση των μαθητών/τριών με σχετικά θέματα. Τα παιδιά, δουλεύοντας ομαδικά, αναζήτησαν πληροφορίες στο διαδίκτυο (ηλεκτρονικό υλικό), στη βιβλιοθήκη του σχολείου, σε παλιά περιοδικά και τοπικές εφημερίδες (έντυπο υλικό). Παράλληλα, πήραν συνεντεύξεις από το οικογενειακό τους περιβάλλον και συγκέντρωσαν υλικό, προκειμένου να το αξιοποιήσουν και να γνωρίσουν σε βάθος την πολιτιστική τους ταυτότητα. Ακολούθησαν συζητήσεις, εφαρμόζοντας όλες τις βασικές αρχές του δημοκρατικού διαλόγου, προβληματίστηκαν και διαπίστωσαν την ανάγκη ανάληψης δράσης.

Μέρος της κοινότητας του σχολείου αποτελούμενο από μαθητές/τριες, εκπαιδευτικούς, γονείς, και τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, μέλη τοπικών συλλόγων των χωριών Κάμπου και Ταραμπάδου της Τήνου, σε συνεργασία με φορείς/πρόσωπα κλειδιά της τοπικής κοινότητας, που συμμετείχαν στην εστιασμένη συζήτηση, πραγματοποίησε περιπατητική διαδρομή ανάμεσα στα χωριά Λουτρά, Κάμπος και Ταραμπάδος. Κατά τη διάρκεια της διαδρομής, μικροί και μεγάλοι ως ερευνητές/τριες παρατήρησαν το φυσικό τοπίο της Τήνου, συνομίλησαν με ντόπιους κατοίκους των χωριών και περαστικούς περιπατητές. Οι συνομιλίες αφορούσαν στο φυσικό τοπίο της Τήνου, τα αγαθά και τα υλικά που τους παρέχει, τα επαγγέλματα που αναπτύχθηκαν και κάποια από αυτά εξαφανίστηκαν, τις τέχνες που χάνονται στο πέρασμα των χρόνων, τη δύναμη της φύσης και την επέμβαση του ανθρώπου σε αυτήν, με σκοπό την επιβίωσή του.

Στο χωριό Ταραμπάδο γνώρισαν από κοντά την τέχνη των περιστεριώνων. Συνομίλησαν με ντόπιους κατοίκους που έχουν στην κατοχή τους περιστεριώνες, ξεναγήθηκαν στα χωράφια τους, μπήκαν μέσα στα κτίσματα των περιστεριώνων και αναζήτησαν πληροφορίες μαθαίνοντας πολλές ιστορίες από το πρόσφατο και το μακρινό παρελθόν. «Πώς χτίστηκαν; Ποιος ήταν ο λόγος της δημιουργίας τους; Ποια υλικά χρησιμοποιούσαν; Τι ξεχωριστό κρύβουν;» ήταν μερικά από τα ερωτήματα που τέθηκαν. Τέλος, μικροί και μεγάλοι ερευνητές/ερευνήτριες περισυνέλεξαν φυσικά υλικά από τον τόπο/πεδίο της έρευνας (χώμα, πέτρες, ξύλα, στάχυα), ώστε να τα χρησιμοποιήσουν αργότερα.

Στη συνέχεια, στην αίθουσα του Πολιτιστικού Συλλόγου του χωριού Ταραμπάδο, όλοι μαζί, σε συνεργασία με ντόπιους κάτοικους έφτιαξαν τα δικά τους εικαστικά έργα (όπως περιστεριώνες από πηλό, πίνακες ζωγραφικής κ.τ.λ.) από τα υλικά που συνέλεξαν κατά την περιπατητική τους διαδρομή. Κάτοικοι του χωριού διηγήθηκαν προσωπικές τους ιστορίες που αφορούσαν στον πρότερο βίο τους, τις αλλαγές που έχουν επέλθει με το πέρασμα των χρόνων και τις τέχνες που σήμερα κινδυνεύουν να χαθούν. Μέσα από φωτογραφίες έγινε αναδιήγηση παλιών ιστοριών, μύθων και εθίμων του τόπου.

Η καλλιτεχνική ομάδα φωτογράφησε το φυσικό τοπίο, τους περιστεριώνες και τους/τις ηλικιωμένους/ες συμμετέχοντες/ουσες καθ 'όλη τη διάρκεια της παρεμβατικής δράσης.

Τα εικαστικά έργα και οι φωτογραφίες που δημιουργήθηκαν θα αποτελέσουν μέρος εικαστικής έκθεσης που θα λάβει χώρα κατά τους επόμενους μήνες, διαχέοντας έτσι τη δράση, όχι μόνο στην τοπική κοινότητα αλλά και στο σύνολο των επισκεπτών του νησιού κατά την τουριστική περίοδο.

Η κοινότητα του σχολείου θα συνεχίσει να οργανώνει τους επόμενους μήνες αρκετές περιπατητικές διαδρομές, φέρνοντας σε επαφή μικρούς και μεγάλους με την άυλη πολιτιστική κληρονομιά του νησιού. Ανώτερος στόχος είναι να συνεχιστεί η συνεργασία μεταξύ των τοπικών κοινοτήτων αλλά και της ευρύτερης τοπικής κοινωνίας και να αποκτήσει μία σταθερή βάση με επιδίωξη την αναγνώριση, την ανάδειξη και τη διάσωση της πολιτιστικής τους ταυτότητας, αλλά και της ενδυνάμωσης του συνόλου των συμμετεχόντων/ουσών.

Κεφάλαιο 8^ο Οδηγός διάσωσης και ανάδειξης της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς – Πρόταση μέσω εκπαιδευτικού προγράμματος με εφαρμογή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Με βάση τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και την έρευνα που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο της παρούσης εργασίας, προτείνεται ο παρακάτω οδηγός για την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων που έχουν ως στόχο τη διάσωση και την ανάδειξη της άυλης πολιτιστική κληρονομιάς.

Γενικές προτάσεις:

Η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων προτείνεται να πραγματοποιείται σε στενή συνεργασία με όλες τις εμπλεκόμενες κοινότητες και τους φορείς. Το σχολείο, θα πρέπει να συνειδητοποιήσει ότι αποτελεί μία κοινότητα (σχολική), η οποία είναι ενεργό μέλος μιας ευρύτερης κοινότητας και συνολικά της κοινωνίας.

Στην αρχή της σχολικής χρονιάς, ο σύλλογος διδασκόντων και οι μαθητές/τριες του σχολείου εντοπίζουν και μελετούν τα στοιχεία στα οποία απαιτείται παρέμβαση και λαμβάνοντας πάντα υπόψη τις δυνατότητες και τις ιδιαιτερότητες της σχολικής μονάδας δημιουργεί ένα σύμβολο για την ανάδειξη και διάσωση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς. Το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου, μπορεί να συμμετέχει, αν αυτό είναι δυνατόν, σε σχετικά επιμορφωτικά σεμινάρια για την υλοποίηση σχετικών προγραμμάτων και την ένταξή τους στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών.

Τα παιδιά, με την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, ερευνούν και αποκτούν βασικές γνώσεις για τα θέματα με τα οποία θα ασχοληθούν, ώστε παρακάτω να μπορούν να εκφράσουν τις απόψεις τους και τις προτάσεις τους, ως ισότιμα μέλη της σχολικής κοινότητας. Αρχικά απαιτείται οργάνωση των παιδιών σε ομάδες και η ανάπτυξη ομαδοσυνεργατικών μεθόδων διδασκαλίας. Η απόκτηση δεξιοτήτων συνεργασίας θα βοηθήσει στην υλοποίηση αντίστοιχων προγραμμάτων, αφού βασίζονται σε αυτήν και την προωθούν περαιτέρω.

Στη συνέχεια, σύσσωμη η σχολική κοινότητα (μαθητές, εκπαιδευτικοί, Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων) θέτει τους αρχικούς στόχους βραχυπρόθεσμους και μακροπρόθεσμους και αναπτύσσει ένα αρχικό σχέδιο δράσης, ώστε να τους υλοποιήσει. Έπειτα, εντοπίζονται τα πρόσωπα και οι φορείς κλειδιά που σχετίζονται

με τους προς ενασχόληση τομείς και όλοι μαζί, ακολουθώντας δημοκρατικές διαδικασίες, αναπτύσσουν έναν εποικοδομητικό διάλογο και συνδιαμορφώνουν τους τελικούς στόχους και το τελικό σχέδιο δράσης. Μεγάλη αξία θα είχε η σύμπραξη με άλλα όμορα σχολεία, προκειμένου οι δράσεις και οι παρεμβάσεις που θα ακολουθήσουν να συμπεριλαμβάνουν όσο το δυνατόν μεγαλύτερο μέρος της τοπικής κοινωνίας.

Η συνεργασία της σχολικής κοινότητας με τους φορείς και την τοπική κοινότητα θα πρέπει να αποκτήσει μόνιμη βάση και να μην είναι περιστασιακή. Μέσα από τη διεύρυνση του κοινωνικού του κεφαλαίου, το σχολείο θα αποκτήσει μία ανοιχτότητα και θα καταφέρει να παίξει έναν ουσιαστικό ρόλο στην ενδυνάμωση της τοπικής κοινωνίας και την ίαση προβλημάτων που παρουσιάζονται.

Κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό τα μέλη των δράσεων να έρθουν πιο κοντά και να προωθηθεί η ανάπτυξη πιο συναισθηματικών σχέσεων, που με τη σειρά τους θα οδηγήσουν στο χτίσιμο αμοιβαίας εμπιστοσύνης.

Η διάχυση των αποτελεσμάτων της έρευνας που πραγματοποιούν τα παιδιά σε συνεργασία με την τοπική κοινότητα, κρίνεται ιδιαίτερος σημαντική, αφού μέσω αυτής θα ευαισθητοποιηθεί και κυρίως θα ενεργοποιηθεί ένα μεγαλύτερο μέρος της τοπικής κοινωνίας, αλλά και οι προσωρινοί επισκέπτες της περιοχής. Με αυτόν τον τρόπο είναι πιθανό να δημιουργηθούν νέα κοινωνικά δίκτυα που θα βοηθήσουν περαιτέρω στην επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί.

Η ανατροφοδότηση από όλους/ες τους/τις εμπλεκόμενους/ες θα πρέπει να είναι συνεχής, ώστε να αντιμετωπίζονται εγκαίρως δυσκολίες και να αναπροσαρμόζονται οι στόχοι και οι δράσεις, όταν αυτό κρίνεται απαραίτητο. Παράλληλα, βάσει αυτής θα σχεδιάζεται η συνέχεια των προσπαθειών για ανάδειξη και διάσωση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς.

Κάποιες ενδεικτικές δραστηριότητες θα μπορούσαν να είναι οι παρακάτω:

Οι μαθητές ανακαλύπτουν τη γνώση και συνεργάζονται με την τοπική κοινότητα:

- Αναζήτηση εντύπου (εγκυκλοπαίδειες, βιβλία, περιοδικά, εφημερίδες) και ηλεκτρονικού υλικού (ιστοσελίδες, διαδίκτυο) στο χώρο του σχολείου για την αυλή πολιτιστική κληρονομιά του τόπου τους.
- Αναζήτηση από μαθητές μαθήτριες εντύπου (παλιές φωτογραφίες, φυλλάδια, εφημερίδες περιοδικά κ.α) και ψηφιακού υλικού εκτός σχολείου, στον περιβάλλοντα χώρο που ζουν, ενεργοποιώντας παράλληλα και το οικογενειακό τους περιβάλλον.
- Δημιουργία εντύπου ή ψηφιακού υλικού από συνεντεύξεις μαρτυρίες από πρόσωπα του οικείου οικογενειακού περιβάλλοντος που σχετίζονται ή έχουν βιώματα με την άυλη πολιτιστική κληρονομιά του τόπου τους.
- Δημιουργία ημερολογίου προγράμματος, όπου θα καταγράφονται σκέψεις, δεδομένα, εντυπώσεις, συναισθήματα.
- Φωτογράφιση, μαγνητοφώνηση, βιντεοσκόπηση προσώπων ή τοποθεσιών που σχετίζονται με το ερευνώμενο θέμα.
- Κοινότητα και σχολείο (εκπαιδευτικοί μαθητές μαθήτριες Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων), σε συνεργασία με συλλόγους και φορείς που σχετίζονται με την αυλή πολιτιστική κληρονομιά, οργανώνουν περιπατητικές διαδρομές στο Πεδίο έρευνας και στους χώρους που σχετίζονται κάθε φορά με κομμάτι της αυλής πολιτιστικής κληρονομιάς. Οι περιπατητικές αυτές διαδρομές θα μπορούσαν να λάβουν χώρα τόσο εντός όσο και εκτός σχολικού ωραρίου, πχ σαββατοκύριακα.

Δράση εντός του πεδίου - Οργάνωση καλλιτεχνικής δράσης:

- **Εξερεύνηση** του συγκεκριμένου τόπου/τοπίου. Μέσα από την **παρατήρηση** και την **προσωπική εμπλοκή**, τα μέλη της δράσης καταγράφουν εντυπώσεις ευρήματα. Πραγματοποιείται από τους ίδιους φωτογράφιση και συλλογή ευρημάτων (φυσικά υλικά) σε όλη τη διάρκεια της περιπατητικής διαδρομής. **Καταγραφή** ήχων μαγνητοφώνηση.

- **Ενεργοποίηση και συμμετοχή** όλων των αισθήσεων, επαφή με τις τέχνες και κομμάτια της αυλής πολιτιστικής κληρονομιάς μέσα από την εμπειρία και το προσωπικό βίωμα.
- **Συνάντηση** με πρόσωπα κλειδιά που σχετίζονται με το ερευνώμενο θέμα όπως για παράδειγμα, καλαθοπλέκτης, μαρμαρογλύπτης, τεχνίτης περιστεριώνων κ.α. Λήψη συνεντεύξεων από μικρούς και μεγάλους ερευνητές με συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων ατόμων.
- **Φωτογράφιση** προσώπων στο **πεδίο** της έρευνας/χώρο όπου δραστηριοποιούνται.
- **Αναδιήγηση** προφορικών ιστοριών, εθίμων, καθημερινών ασχολιών μέσα από παλιές φωτογραφίες, βιβλία, εικόνες, περιοδικά. Καταγραφή παρατηρήσεων σημειώσεων στο ημερολόγιο έρευνας.
- **Κατασκευή** συνεργατικών έργων τέχνης που σχετίζονται με το ερευνώμενο αντικείμενο με την **εμπλοκή όλων** των συμμετεχόντων/ουσών. Χρήση υλικών που είναι διαθέσιμα στην κοινότητα ή περισυλλέχθηκαν από το πεδίο έρευνας (φυσικά υλικά, χώμα, άχυρα, ξύλα και άλλα).
- Πραγματοποίηση γευμάτων πικ-νικ ανάμεσα σε όλους/ες τους/τις συμμετέχοντες/ουσες και **ανταλλαγή απόψεων** μεταξύ των μελών.

Βιωματικές δραστηριότητες εντός και εκτός σχολικής αίθουσας μετά την επαφή με το ίδιο το πεδίο.

- **Προσομοιώσεις:** αναπαράσταση πραγματικών καταστάσεων, όπως για παράδειγμα ενός τοπικού συμβουλίου/δημοτικό συμβούλιο με θέμα τη διάδοση και διάσωση της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς του συγκεκριμένου τόπου. Οι μαθητές/τριες, μέσω του ενεργού διαλόγου,

ανταλλάσσουν απόψεις/πληροφορίες/ερεθίσματα λαμβάνοντας υπόψη τους κάθε φορά κριτήρια δράσης και περιορισμούς του συγκεκριμένου τόπου.

- **Παιχνίδια ρόλων:** ανάληψη συγκεκριμένων ρόλων από μαθητές μαθήτριες, με σκοπό την ανάπτυξη διαλόγου και την επιχειρηματολογία προς το ερευνώμενο ζήτημα. Για παράδειγμα, ένας καλαθοπλεκτικής συναντά έναν μαρμαρογλύπτη στο καφενείο ενός χωριού και συζητούν για την πορεία, τη φύση, τις δυσκολίες του επαγγέλματός τους, αλλά και τους κινδύνους που διατρέχει στο πέρασμα των χρόνων
- **Καταιγισμός Ιδεών σύγκρουση αντιτιθέμενων απόψεων:** Εκφράζονται διάφορες ιδέες και απόψεις για ένα θέμα ή ζήτημα από διαφορετική σκοπιά. Στην ουσία αφορά σε μία ελεύθερη διαλογική σχέση ανάμεσα σε δύο ή περισσότερες ομάδες παιδιών οι οποίες αναλαμβάνουν να υπερασπιστούν, να εκφράσουν διαφορετικά επιχειρήματα εκφράζοντας μία συγκεκριμένη κοινότητα με συγκεκριμένα συμφέροντα κάθε φορά. Για παράδειγμα, η υποστήριξη νέων τουριστικών επαγγελμάτων σε αντιδιαστολή με τη διατήρηση παραδοσιακών επαγγελμάτων και τεχνών ενός τόπου.
- **Οργάνωση συζήτησης στρογγυλού τραπεζιού:** Αφορά βιωματική δραστηριότητα δημιουργικής και ελεύθερης έκφρασης. Οι μαθητές και οι μαθήτριες ανταλλάσσουν τις προσωπικές τους απόψεις και επιχειρηματολογούν. Συγχρόνως, έχουν τη δυνατότητα να θέσουν ερωτήσεις σε συμμαθητές τους. Στις συζητήσεις αυτές μπορούν να συμμετέχουν και άλλα άτομα της σχολικής ή της ευρύτερης κοινότητας.
- **Αφηγηματική ανασύνθεση φανταστικών ιστοριών:** Οι μαθητές/τριες ομαδοσυνεργατικά καταγράφουν φανταστικές ιστορίες βασισμένες σε ιστορικά, κοινωνικά, οικονομικά γεγονότα που έχουν γνωρίσει ή διαβάσει μέσα από προσωπική έρευνα ή επεξεργασία συνεντεύξεων που έχουν πάρει οι ίδιοι από «πρόσωπα κλειδιά» που σχετίζονται με το ερευνώμενο θέμα.

- **Ταξίδια κατευθυνόμενης φαντασίας:** Αφορά βιωματικές δραστηριότητες που βασίζονται κατά κύριο λόγο στην ενεργοποίηση της φαντασίας των παιδιών. Οι ίδιοι οι μαθητές αποτελούν το αντικείμενο της μελέτης, δίνοντας φωνή και λόγο ακόμα και σε άψυχα αντικείμενα καθημερινής χρήσης/ τέχνες που χάνονται. Για παράδειγμα, ένα παιδί αναπαριστά έναν παραδοσιακό τηνιακό περιστεριώνα. Βήμα-βήμα αναφέρει λεπτομέρειες για το χτίσιμο του και τη λειτουργία που επιτελεί. Ένα άλλο παιδί μπορεί να αφηγείται την ιστορία του ως ένα κομμάτι μάρμαρο από ένα λατομείο, από την εξόρυξή του μέχρι την τοποθέτησή του σε ένα μουσείο, σε μία γκαλερί, σε έναν δημόσιο χώρο ή σε ένα σπίτι. Ένα άλλο παιδί μπορεί να αφηγηθεί την ιστορία του ως ένα καλάθι πλεγμένο από παραδοσιακό καλαθοπλέκτη.
- **Δραστηριότητες δημιουργικής γραφής - μυθογραφία:** Οι μαθητές και οι μαθήτριες αναλαμβάνουν τη συγγραφή ενός μύθου, ενός παραμυθιού, μιας ιστορίας, ενός σεναρίου, ενός θεατρικού έργου, ενός κόμικ, ενός ποιήματος ή αρθρογραφούν σε τοπικές εφημερίδες ή στην εφημερίδα του σχολείου. Τα κείμενα που σχετίζονται με την άυλη πολιτιστική κληρονομιά του τόπου τους μπορούν να βασίζονται σε αληθινά γεγονότα μέσα από την έρευνα πεδίου και την επεξεργασία των ευρημάτων τους ή και φανταστικά. Η καταγραφή μπορεί να είναι προσωπική, ομαδική η αλυσιδωτή.
- **Θεατρική απόδοση - δραματοποίηση:** Πραγματοποιείται θεατρική απόδοση κειμένων, μύθων, ιστοριών και ποιημάτων που έχουν δημιουργήσει τα ίδια τα παιδιά είτε ιστοριών που έχουν αναδιηγηθεί μέσω της προφορικής αφήγησης πρόσωπα από το πεδίο της έρευνας. Οι μαθητές/τριες καλούνται να εκφράσουν νοήματα και συναισθήματα και να μεταφέρουν γεγονότα που σχετίζονται με την άυλη πολιτιστική κληρονομιά του τόπου τους.
- **Κινηματογραφική τέχνη:** Η κοινότητα του σχολείου δημιουργεί ταινία μικρού μήκους ή ένα animation, εκφράζοντας όψεις, πτυχές και συναισθήματα για το ερευνώμενο ζήτημα. Μπορούν να βασιστούν στα ευρήματα που έχουν συλλέξει είτε στις ιστορίες που έχουν δημιουργήσει οι ίδιοι οι μαθητές.

- **Δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης:** Αφορά βιωματικές δραστηριότητες ελεύθερης έκφρασης μέσω του λόγου ή της κίνησης ή της μουσικής. Οι μαθητές και οι μαθήτριες μετά την αφηγηματική επεξεργασία των κειμένων καλούνται να αποδώσουν νοήματα, να εκφράζουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους, μέσω του σώματός τους, των κινήσεών τους και της ομιλίας. Έτσι λοιπόν, αναπαριστούν με το σώμα τους παραδοσιακά επαγγέλματα της Τήνου που χάνονται στο χρόνο. Το σώμα τους θα αποτελέσει το βασικό εργαλείο της τέχνης τους με τη βοήθεια της μουσικής και της κίνησης. Επιπλέον, αντί για μουσική, μπορούν να χρησιμοποιηθούν ήχοι που σχετίζονται με το αντικείμενο μελέτης κάθε φορά που ήδη έχουν καταγράψει κατά τις περιπατητικές διαδρομές που έχουν υλοποιηθεί.
- **Φωτογραφική αποτύπωση:** Πρόκειται για χρήση της φωτογραφικής τέχνης στο σχολείο. Τα ίδια τα παιδιά γίνονται μικροί φωτογράφοι και αποτυπώνουν αναπαριστούν παλιές φωτογραφίες που έχουν συλλέξει από την ερευνητική τους διαδικασία. Προσπαθούν να αποδώσουν τα νοήματα και τα συναισθήματα των προσώπων παλιών φωτογραφιών. Παράλληλα, προτείνεται η δημιουργία φωτογραφικού ημερολογίου, με το οποίο θα μπορούσαν να βρεθούν οικονομικοί πόροι που είναι απαραίτητοι για την υλοποίηση αντίστοιχων προγραμμάτων. Επίσης, θα μπορούσαν να δημιουργηθούν μόνιμες εκθέσεις, τόσο στον χώρο του σχολείου, όσο και σε μέρη ή δημόσιους χώρους που σχετίζονται με το ερευνώμενο θέμα.
- **Διάχυση την τοπική και ευρύτερη κοινωνία:** Πραγματοποιούνται εικαστικές/καλλιτεχνικές εκθέσεις σε συνεργασία με τοπικούς φορείς και κοινότητες με τα Καλλιτεχνικά έργα ευρήματα, υλικό που έχουν συλλέξει ή δημιουργήσει η κοινότητα του σχολείου σε συνεργασία με διάφορες κοινότητες κάθε φορά.. Προώθηση και διάδοση του υλικού που έχει παραχθεί σε ιστοσελίδες, στην εφημερίδα του σχολείου, σε εκπαιδευτικές ιστοσελίδες.

Βιβλιογραφία

- Abercrombie, M.L.J. (1986). *Δημιουργική Διδασκαλία και Μάθηση: Η Ανατομία της σκέψης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Adkins, L. (2010). Κοινωνικό Κεφάλαιο: Η ανατομία μιας επίμαχης έννοιας, (μτφ: Μεντζαλίρα Χρυσούλα), στο Λεοντσίνη Μαίρη (επίμ.), *Φύλο και Κοινωνικό Κεφάλαιο*. Εκδόσεις Κριτική.
- Ainscow, M., Booth, T. & Dayson, A. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. London: Taylor & Francis.
- Bada, Dr., Olusegun, S. (2015). Constructivism learning theory: A paradigm for teaching and learning. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSRJRME)* e-ISSN: 2320 – 7388, p-ISSN: 2320 – 737X, Vol.5, Issue 6 Ver. I, pp. 66-70, www.iosrjournals.org.
- Βαλλιάνου, Δ., Βώκου, Δ. (1986). *Οι Περιστεριότητες Της Τήνου*. Αθήνα: Εκδ. Φιλιππότη.
- Blader, St., & Tyler, T., (2009). Testing and Extending The Group Engagement Model: Linkages Between Social Identity, Procedural Justice, Economic Outcome and Extarole Behavior. *Journal of Applied Psychology*, Vol 94 N. 2 pp 445-464.
- Βουδούρη, Δ. (1999). *Η Προστασία της Πολιτιστικής Κληρονομιάς σε Διεθνές και Ευρωπαϊκό Επίπεδο*. Αθήνα- Κομοτηνή: Σάκουλλας.
- Bourdieu, P. (1985). Το συντηρητικό σχολείο: οι ανισότητες στην εκπαίδευση και στην παιδεία. Στο Α. Φραγκουδάκη (Επιμ.) *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Παπαζήσης.
- Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). New York: Greenwood Press.
- Bourdieu, P. (1986). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*, Routledge and Kegan Paul, London.
- Bourdieu, P. (2001). Forms of Capital, in Granovetter M. & Swedberg R. (Eds), *The Sociology of Economic Life* (pages 96-11), Westview Press, Boulder.

- Braun, V. & Clark, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Researching Psychology*.
- Bruner, J. (1977). *The process of Education*. U.S.A.: Harvard University Press.
- Burden, M. (2007). Museum and the Intangible Heritage: the Case Study of Afrikaans Language Museum. *International Journal of Intangible Heritage*, Vol 2, 82-91.
- Γιαβρίμης, Π. (2009). *Θέματα Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ι.Σιδέρης.
- Γιουλάκη-Βουτυρά, Α. (1989). *Το εργαστήριο μαρμαρογλυπτικής του Ιωάννη Χαλεπά* (παράρτημα αρ. 19, τόμος ΙΑ' της Επιστημονικής Ημερίδας Πολυτεχνικής Σχολής του ΑΠΘ), Θεσσαλονίκη.
- Γουγουλάκης Π., Κοινωνικές Ικανότητες, Κοινωνικό Κεφάλαιο και Εκπαίδευση. *Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας*, Τεύχος 29, Άνοιξη-Καλοκαίρι 2012, Εκδόσεις: Αντ. Ν. Σάκκουλα.
- Carr, W. & Kemmis, St. (2002). *Για μια κριτική εκπαιδευτική θεωρία. Εκπαίδευση, γνώση και έρευνα δράσης*, μετ. Α. Λαμπράκη-Παγανού, Ε. Μηλίγκου, Κ. Ροδιάδου-Αλμπάνη. Αθήνα: Κώδικας.
- Carpiano R., "Toward a neighborhood resource- Based theory of "social capital" for health: Can Bourdieu and sociology help". *Social Science and Medicine*, volume 62, issue 1, February 2005, pages 165-175.
- Coleman J. S. (1988), Social Capital in the Creation of Human Capital, *The American Journal of Sociology*, Vol. 94, pp. 5-20. The University of Chicago Press.
- Coleman, J. S. (1990). *Foundations of social theory*. Cambridge: Harvard University Press.
- Coleman, S. J. (2009), Social Capital in the Creation of Human Capital, *The American Journal of Sociology*, Vol. 94, pp. 4- 25. The University of Chicago Press.
- Colletta N.J. & Cullen M.L. (2000) *Violent conflict and the transformation of social capital: lessons from Cambodia , Rwanda, Guatemala and Somalia*. Washington: World Bank.
- Crew, A. (1987) A rationale for Experiential Education. *Contemporary Education* 53(3), 145-147.
- Δαμιανού, Δ., Παπαχριστοφόρου, Μ. (2002). *Προφορική Λογοτεχνία στο Δημόσιο και Ιδιωτικός Βίος στην Ελλάδα II*. Πάτρα: ΕΑΠ.

- Δεδούλη, Μ. (2002). Βιωματική μάθηση – Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τομ. 6, 145 – 159.
- Dhesi, A.(2000). Social Capital and Community Development. *Community Development Journal*, volume 35, issue 3, July, pages 199-214.
- Durant, W. (1964). *Παγκόσμια Ιστορία του Πολιτισμού*. Αθήνα: Συρόπουλος.
- Dewey, J. (1938, 1980). *Εμπειρία και Εκπαίδευση* (μτφ. Α. Πολενάκης).
- Durkheim, E. (1960). *Suicide: A study in sociology*, Routledge and Kegan Paul, London.
- Freire, P. (1974). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου*, μετ. Γ. Κρητικός. Αθήνα: Ράππα.
- Freire, P. (2006). *Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν* (Τ. Λιάμπας, επιμ.). Αθήνα: Επίκεντρο.
- Fukuyama, F. (2001). Social capital, civil society and development. *Third World Quarterly* volume 22, issue 1, January, pages 7-20.
- Ζαλώνης, Μ.Φ. (1809). *Ταξίδιον εις Τήνον*. Τήνος: Αυτοέκδοση.
- Ζήση, Α. (2013). *Κοινωνία, Κοινότητα και Ψυχική Υγεία*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Ζήση, Α. (2018). *Οι όψεις και οι σημασίες της κοινότητας στην σύγχρονη Ελλάδα. Για μια ενεργή και αλληλέγγυα κοινότητα: Παρεμβάσεις κοινωνικής ενδυνάμωσης την εποχή της κρίσης*. Έδρα Unesco του Πανεπιστημίου Μακεδονίας Ινστιτούτο Ψυχολογίας και Υγείας Δήμος Θεσσαλονίκης.
- Ζήση, Α. (2019). Το σχολείο ως κοινωνική και πολιτισμική κοινότητα. 2ο Συνέδριο της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών, Παν/μιο Αιγαίου: «Οι κοινωνικές επιστήμες σήμερα: Διλήμματα και προοπτικές πέρα από την κρίση», Μυτιλήνη, 06-09 Ιουνίου 2019.
- Ζήση, Α. (2021). Σημειώσεις ΜΠΣ Εφαρμοσμένη Κλινική Κοινωνιολογία και Τέχνη, *Το κοινωνικό κεφάλαιο ως βασική έννοια της Κλινικής Κοινωνιολογίας: Μια επισκόπηση από Tristan Claridge*.
- Ζιώγας, Γ., Συλαίου, Σ. (2017). *Τοπίο: Ιστορίες, Πολιτικές Αναπαραστάσεις*, Πρακτικά Συνεδρίου. Φλώρινα: Τμήμα Εικαστικών και Εφαρμοσμένων Τεχνών.
- Ζιώγας, Γ. (2020) *Τέχνη και Δημιουργικές Κοινότητες*. Σημειώσεις του ΠΜΣ Κλινική κοινωνιολογία και Τέχνη.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.

- Grootaert C. & Bastelaer T. (2002). *Understanding and Measuring Social Capital A Multidisciplinary Tool for Practitioners, Directions in Development*. Washington: World Bank.
- Hanifan, L. J. (1916). 'The Rural School Community Center', *Annals of the American Academy of Political and Social Sciences. New Possibilities in Education*, 67: 130-138.
- Ίσαρη Φ., Πουρκός Μ.(2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Καμαρινού, Δ. (1998). *Βιωματική Μάθηση στο Σχολείο*. Αθήνα: Peper graph.
- Κλεάνθους– Παπαδημητρίου, Μ. (1952). *Η Νέα Αγωγή. Θεωρία και Μέθοδοι*. Αθήνα.
- Kolb, D.(1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice Hall.
- Κορδάκη, Μ. (2000). *Εγχειρίδιο χρήσης του Geometer-Sketchpad*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Κονιόρδος, Σ. (2006). Κοινωνικό κεφάλαιο: μεταξύ θεωρητικής σαφήνειας και σύγχυσης. *Επιστήμη και Κοινωνία*. Τεύχος 16/2006.
- Krueger, R. A. (1988). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Thousand Oaks: Sage.
- Kuhn, A. (2002). *Family Secrets : Acts of Memory and Imagination*. Verso London-New York.
- Laamarti, F., Eid, M., &Saddik, A. El. (2014). An Overview of Serious Games. *International Journal of Computer Games Technology*, 1–15. <http://doi.org/10.1155/2014/358152>.
- Λάμνιαν, Κ. (2002). *Κοινωνιολογική θεωρία και εκπαίδευση. Διακριτές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Lin, N. (2001). *Social capital: a theory of social structure and action*. Cambridge, U.K. New York.
- Lombardo, V., & Damiano, R. (2012). Storytelling on Mobile Devices for Cultural Heritage. *New Review of Hypermedia and Multimedia*, 18 (1-2), 11–35.

doi:10.1080/13614568.2012.617846.

- Λυδάκη Α.(2012), *Μέσα από την κάμερα: Κινηματογράφος και κοινωνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Malegiannaki, I. &Daradoumis, T. (2017). Analyzing the educational design, use and effect of spatial games for cultural heritage: A literature review. *Computers and Education*, 108, 1-10.
- Μαρξ Κ. (1978). Το Κεφάλαιο: Κριτική της Πολιτικής Οικονομίας , τόμος πρώτος . (Μτφ. Π. Μαυρομάτη). Αθήνα: Σύγχρονη Εποχή.
- Mathey, K. (1978) *Peristeriones. A study of pigeon houses on the Greek island Tinos (Architectural Association Quarterly)*, London.
- Ματσαγγούρας, Η. (2002) *Διαθεματικότητα στη Σχολική Γνώση: Εννοιοκεντρική Αναπλαισίωση και Σχέδια Εργασίας*. Αθήνα: Μ. Π. Γρηγόρης.
- Ματσαγγούρας, Η. (2011). *Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας I. Θεωρία της διδασκαλίας II. Στρατηγικές Διδασκαλίας Ενιαίο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco. Jossey-Bass.
- Minckler, C. H. (2011). *Teacher Social Capital: The Development of a Conceptual Model and Measurement Framework with Application to Educational Leadership and Teacher Efficacy*. University of Louisiana, pp. 22- 128.
- Moon, A. (1990, 1998). *Εργαστήρια για το Σχολείο*. Salford. TACADE, ΚΕ.ΘΕ.Α.
- Mortara, M., Catalano, C. E., Bellotti, F., Fiucci, G., Houry-Panchetti, M., & Petridis, P. (2014). Learning cultural heritage by serious games. *Journal of Cultural Heritage*, 15(3), 318–325. <http://doi.org/10.1016/j.culher.2013.04.004>.
- Μπέργκερ, Π. & Λούκμαν, Τ. (2003). *Η κοινωνική κατασκευή της πραγματικότητας*. Αθήνα: Νήσος.
- Mulligan, J. (1993). Activating internal processes in experiential learning. In D. Boud, R. Cohen, & D. Walker, (Eds) *Using experience for learning*.
- Nahapiet, J., & Ghoshal, S. (1998). Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage. *Academy of Management Review*, 23(2), 242.

- Norris P. & Davis J. (2007). Continental Divide: Social Capital in the U.S. and Europe., in : Jowell R., Roberts C., Fitzgerald R., Eva G., (Eds.), *Measuring Attitudes Cross-Nationally: Lessons from the European Social Survey* (pages.239-265). London: Sage Publications.
- Ξανθάκου, Γ.(2011). *Δημιουργικότητα και Καινοτομία στο Σχολείο και την Κοινωνία*. Αθήνα: Διάδραση.
- Ξενοπούλου, Φ. (2018). *Αυλή πολιτιστική κληρονομιά και τοπική ανάπτυξη. Η περίπτωση της καλαθοπλεκτικής τέχνης στη Βολιάζ Τήνου*. Διπλωματική εργασία στο πλαίσιο ΜΠΣ με θέμα: Διοίκηση Πολιτισμικών Μονάδων. ΕΑΠ - Σχολή Κοινωνικών Επιστημών. Αθήνα.
- OECD (2005). *The Definition and Selection of Competencies (DeSeCo). Executive Summary*. <http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>
- Ortiz, S.A, Bowers, C., & Cannon-Bowers, J. (2015). Video Game Self-efficacy and its Effect on Training Performance. *International Journal of Serious Games*, 2(3), 63–75.
- Παρασκευά Φ. & Παπαγιάννη Αικ. (2008). *Επιστημονικές και Παιδαγωγικές δεξιότητες για τα στελέχη της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Perkins, D.N. (1994). *The intelligent eye: Learning to think by looking at art*. Santa Monica, California: Getty Center for Education in the Arts.
- Piaget, J. (1971). *Genetic Epistemology*. New York: The Norton Library
- Πούλιος, Ι., κ.ά. (2015). *Πολιτισμική Διαχείριση, Τοπική Κοινωνία και Βιώσιμη Ανάπτυξη*. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Αθήνα: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα. Ανακτήθηκε στις 8/11/2021 από τον δικτυακό τόπο: https://repository.kallipos.gr/pdfviewer/web/viewer.html?file=/bitstream/11419/2394/1/00_master_document.pdf/.
- Πρελορέντζος Μ. (2020). *Οι περιστεριόνες της Τήνου, Πλήρης Καταγραφή*. Τήνος: Αυτοέκδοση.

- Putnam, R.,D. (1993). The Prosperous Community: Social Capital and Public Life. *The American Prospect*, volume 13, pages 35-42.
- Putnam R.D., Leonardi, R. & Nanetti, R.Y. (1993). *Making Democracy Work: Civic traditions in modern Italy*. NJ: Princeton University Press.
- Putnam, R.,D. (1995). Tuning In, Tuning Out: The strange disappearance of social capital in America. *Political Science and Politics*, volume 28, pages 664-83.
- Putnam R. D. (1995), Bowling Alone: America's Declining Social Capital. *Journal of Democracy* 6.1, National Endowment for Democracy and the Johns Hopkins University Press, pp 65-78.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone: The collapse and revival of American community*. New York: Touchstone.
- Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (2007). *Μάθηση και Διδασκαλία στην εποχή της πληροφορική ολική προσέγγιση*. Αθήνα: Εκδόσεις: Αριστοτέλης Ράπτης.
- Ρέππα, Α., Ηλιοφώτου Μ. & Γιαβρίμης Π. (2015). Η εκπαίδευση και το ανθρώπινο και Κοινωνικό Κεφάλαιο ως παράγοντες που συντελούν στην αποτελεσματικότητα του ανθρώπινου δυναμικού και στην ανάπτυξη της τοπικής κοινωνίας. *Επιστημονικό Δίκτυο Εκπαίδευσης Ενηλίκων Κρήτης (ΕΔΕΕΚ)*, Τεύχος 14, Αύγουστος 2015. Ανακτήθηκε στις 04/12/2021 από <http://cretaadulthoodeduc.gr/blog/?p=798>.
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου-Ένα μέσο για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα :Gutenberg.
- Rogers, C. (2006). *Η Γένεση του Προσώπου. Η Ψυχοθεραπεία μέσα από τα μάτια ενός θεραπευτή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Sarracino, F. & Mikucka, M. (2016). Social Capital in Europe from 1990 to 2012: Trends and Convergence. *Social Indicators Research*, Online first February 2016, pages 1-26.
- Scheffler. I. (1977) In Praise of the Cognitive Emotion. *Teachers Collage Record*, 79(2) 171-176.

- Skounti, A. (2009) The authentic illusion. Humanity's intangible cultural heritage, the Moroccan experience, in Smith, L., Akagawa N. *Intangible Heritage*. Routledge. Chapter4.
- Σοφιανός, Σ-Ζ. (2005). *Το Σχολείο Καλών Τεχνών Πανόρμου Τήνου*. Αθήνα: Εταιρεία Τηνιακών Μελετών.
- Steiner, V.J. & Mahn, H. (2012). Sociocultural approaches to learning and development - A Vygotskian framework. *Educational Psychologist*, Vol.31, No3/4, pp.191-206.
- Σωτηρόπουλος, Δ. (2006). Θετικό και αρνητικό κοινωνικό κεφάλαιο και η άνιση ανάπτυξη της κοινωνίας πολιτών στη νοτιοανατολική Ευρώπη. *Επιστήμη και Κοινωνία*, τεύχος 16, σελ. 139-161.
- Thi Huong Lan, D., Huyen P.M. & Huong L.T.T. (2017). The effectiveness of the experiential learning activities in developing English speaking skills for students at Thai Nguyen University of Economics and Business Administration - Tnu. *IOSR. Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, Vol.7, No.5, pp. 83–87.
- Thompson, P. (2008). *Φωνές από το παρελθόν – Προφορική ιστορία*. Αθήνα: Πλέθρον.
- Τριλίβα, Σ. & Αναγνωστοπούλου, Τ. (2008). *Βιωματική μάθηση: Ένας πρακτικός οδηγός για εκπαιδευτικούς και ψυχολόγους*. Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος
- Tsang K. K. (2010), School Social Capital and School Effectiveness. *Education Journal*, Vol. 37, Nos. 1–2, The Chinese University of Hong Kong, pp. 1-12.
- Τσιώλης, Γ., (2015). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων: διλήμματα, δυνατότητες, διαδικασίες. Στο: Γ.Πυργιωτάκης, Χ. Θεοφιλίδης (επιμ.), *Ερευνητική Μεθοδολογία στις Κοινωνικές Επιστήμες και στην Εκπαίδευση. Συμβολή στην επιστημολογική θεωρία και την ερευνητική πράξη*. Αθήνα: Πεδίο, 473-498.
- Τσιώλης, Γ., (2018). Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης (επιμ.) *Ερευνητικές Διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες. Θεωρητικές- Μεθοδολογικές Συμβολές και Μελέτες Περίπτωσης*. Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης, 97-125

- Τσουνής, Α., & Σαράφης, Π. (2016). Κοινωνικό Κεφάλαιο: Μια Απόπειρα Ενοριολογικής Οριοθέτησης του Όρου. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, Τόμος ΙΖ, τεύχος 66.
- UNESCO (2002). *Third Round Table of Ministers of Culture “Intangible Cultural Heritage, mirror of cultural diversity”*. Ανακτήθηκε στις 8/11/21 από <http://portal.unesco.org/en/files/6209/10328672380Communiqu%E9Final-E-17sept.pdf/Communiqu%E9Final-E-17sept.pdf>.
- UNESCO. (2003). *Σύμβαση για τη Διαφύλαξη της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς*. Ανακτήθηκε στις 20/10/2015 από <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132540e.pdf> την 1/10/21.
- UNESCO-ICH (2011). *Infokit “Intangible Cultural Heritage domains”*. Ανακτήθηκε στις 18/10/21 από <https://ich.unesco.org/doc/src/01857-EN.pdf>.
- UNESCO. (2016): *Learning with intangible cultural heritage in education*. Ανακτήθηκε στις 31/10/2021 από https://ich.unesco.org/doc/src/Concept_note_learning_with_intangible_cultural_heritage_in_education.pdf.
- UNESCO (2017): *Integrating intangible cultural heritage in education: Intersectoral meeting with Education Institutes and programmes*. Ανακτήθηκε στις 02/11/2021 από https://ich.unesco.org/en/clearinghouse-events?meeting_id=597.
- UNESCO. (2018α): *Heritage, education and youth: UNESCO and the European Union launch a new project*. Ανακτήθηκε στις 31/10/2021 από http://en.crihap.cn/2019-01/08/content_37430633.htm.
- UNESCO. (2018β): *Heritage at school: children discovering Europe’s most precious treasures and traditions*. Ανακτήθηκε στις 31/10/2021 από https://europa.eu/cultural-heritage/sites/eych/files/2-heritage-at-school-10-european-initiatives-factsheet_en.pdf.
- Uphoff, N. (2000). Understanding Social Capital: Learning from the Analysis and Experience of Participation, in: Parthadas G. & Serageldin S., (Eds) *Social Capital: A Multifaceted Perspectives* (pages 215-249). Washington: World Bank.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society: the development of higher mental processes*. Cambridge: Harvard University Press.

- Whiteley, P. F. (1999). The origins of social capital, in: Van Derth J.W., Maraffi M., Newton, K. & Whiteley, P.F., (Eds) Social capital and European democracy (pages 25-44). Routledge, London.
- Wilkinson, S. (1998). Focus groups in feminist research: power, interaction and co-construction of meaning. *Women's Studies International Forum*, 21, 111-125. doi:10.1016/S0277-5395(97)00080-0.
- Willing, C. (2015) *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στην Ψυχολογία –Εισαγωγή*. Αθήνα: Gutenberg.
- Φραγκονικολόπουλος, Χ., Μπαλτζής, Α. (2006). Παρεμβατική τέχνη, κοινωνικά κινήματα και μέσα μαζικής επικοινωνίας. Πρακτικά συνεδρίου: *Πολιτισμός των ΜΜΕ/Πολιτισμός στα ΜΜΕ*. Στο <http://pacific.jour.auth.gr/mediaculture/> (Ανασύρθηκε: 02/12/2020).
- Φλωράκης, Α. (1976). *Βωλαζιανοί Καλαθοπλέκτες. Ένα μονοτεχνικό χωριό στην Τήνο*.
- Φλωράκης, Α. (1976). *Η καλαθοπλεκτική στο χωριό Βωλάζ της Τήνου*.
- Φλωράκης, Α. (1998). Τηνιακοί Μαρμαρογλύπτες στη Σμύρνη», Ανάτυπο από τον 20 τόμο «Μικρασιατικών Χρόνων, «Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Μικρασιατικής Λαογραφίας». Αθήνα.
- Φλωράκης, Α. (2008). *Η Τηνιακή Μαρμαροτεχνία. Ιστορία και Τεχνική*. Αθήνα: Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς.
- Φλωράκης, Α. (2009). *Μουσείο Μαρμαροτεχνίας*, Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς
- Φλωράκης, Α. (2010) *Βωλαζιανοί καλαθοπλέκτες: ένα μονοτεχνικό χωριό στην Τήνο*. Τήνος: Εμπορικές Επιχειρήσεις Παλαμάρης Α.Ε.
- Χτούρης, Σ. (1995). *Παραδοσιακά και σύγχρονα δίκτυα στο Αιγαίο. Θεωρητικές και μεθοδολογικές προϋποθέσεις για την ανθρωπολογική και κοινωνιολογική μελέτη των δικτύων του Μεσογειακού Πολιτισμού*. Αθήνα: Πνευματικό Ίδρυμα Σάμου.
- Χρυσάφιδης, Κ. (1996). *Βιωματική-Επικοινωνιακή Διδασκαλία. Η εισαγωγή της μεθόδου Project στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Zimmerman, M. (1995). Psychological empowerment: Issues and illustrations. *American Journal of Community Psychology*. Volume 23, Number 5, 569.

Δικτυογραφία

«Από τις πιο ακριβές κατοικίες της Ελλάδας...οι περιστεριώνες της Τήνου!» Της Ιωάννας Τσιτσώνη δημοσιεύτηκε 14.03.2015
<http://www.kulturosupa.gr/greece/peristeriones-tinou-7951/> ανασύρθηκε 10.09.2021.

Άυλη Πολιτιστική Κληρονομιά της Ελλάδος / Τηνιακή μαρμαροτεχνία
http://ayla.culture.gr/tiniaki_marmarotexnia/ ανασύρθηκε 30/08/2021.

Ν. 3028/2002 (ΦΕΚ Α 153/28-06-2002). *Για την προστασία των Αρχαιοτήτων και εν γένει της Πολιτιστικής Κληρονομιάς.*

«Οι περιστεριώνες στην Τήνο» από Tinosecret ανασύρθηκε 07.09.2021 από <https://tinosecret.gr/o-peristerionas/>.

«Οι Περιστεριώνες της Τήνου» ανασύρθηκε από <https://tinostoday.gr/peristeriones-tinos-2/>.

Περιστεριώνες της Τήνου ανασύρθηκε 07.09.2021 από <https://www.greekgastronomyguide.gr/item/peristerones-tinou/>

«Τα εργαστήρια της βωλακίτικης καλαθοπλεκτικής», ανασύρθηκε 03.01.2021 από <http://volax.gr/index.php/posts>

TAMA, Η Ελεύθερη έκδοση της Τήνου, Τεύχος Τρίτο/ Καλοκαίρι 2015

Τήνος Περιστεριώνες <http://www.tinosinfo.gr/abouttinostinos/peristeriones/index.html>

<https://www.mixanitouxronou.gr/o-kornilios-kastoriadis-to-apokalouse-to-chiropiitonisi-i-ekpliktiki-peristerones-tou-ine-monadika-erga-laografias-ke-architektonikis-gia-pio-logo-diagonizontan-i-idioktites-pios-tha-ka/>

«Καλαθοπλεκτική στη Βωλάξ Τήνου/2019», ανασύρθηκε 03.01.2021 από <http://ayla.culture.gr/kalathoplektiki-volax-tinou/>

ΦΕΚ 275/Α/3521, (2006) Σύμβαση για την προστασία της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς. ΕΦΗΜΕΡΙΣ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ
<https://ich.unesco.org/doc/src/00009-EL-PDF.pdf> (22-02-2018)

http://ayla.culture.gr/tiniaki_marmarotexnia/