



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ
ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ (Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ)
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Παιδικό Βιβλίο και Παιδαγωγικό Υλικό»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
που εκπονήθηκε για τη χορήγηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην
κατεύθυνση
«ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ»

Ναυρόζογλου Λαμπρινή
Α.Μ.: 4232021021

**«Η συμβολή της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art στην εκπαίδευση.
Δημιουργία μουσειοσκευής για μαθητές προσχολικής αγωγής που αφορά στα κινήματα
αυτά»**

Εξεταστική Επιτροπή

Μαστρογιάννη Ασπασία	ΕΔΙΠ Π.Τ.Δ.Ε.	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Επιβλέπουσα
Θεοδωροπούλου Ελένη	Καθηγήτρια Ε.Π.Α.Ε.Σ.	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Μέλος
Καλαβάσης Φραγκίσκος	Καθηγητής Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Μέλος

Ρόδος, 2023

Η έγκριση της παρούσης Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας από το Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου δεν υποδηλώνει αποδοχή των απόψεων της συγγραφέως.

Ευχαριστίες

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω την καθηγήτρια μου, κα. Μαστρογιάννη Ασπασία, η οποία μου επέτρεψε να υλοποιήσω την ιδέα μου, την εμπλούτισε με την εμπειρία της και την ενίσχυσε με το ενδιαφέρον που παρουσίασε γι' αυτή.

Επίσης, επιθυμώ να ευχαριστήσω την κα. Θεοδωροπούλου και τον κ. Καλαβάση για την συμμετοχή τους στην τριμελή επιτροπή.

Τέλος, σε ό,τι αφορά το ερευνητικό μέρος της εργασίας, ο ενθουσιασμός και η προθυμία της νηπιαγωγού οδήγησαν σε μια άψογη συνεργία, από την οποία αποκόμισα το μέγιστο. Ωστόσο, ένα καλό έργο χρειάζεται πάντα καλούς ηθοποιούς και αυτοί δεν θα μπορούσαν να είναι άλλοι από τους μαθητές του νηπιαγωγείου, οι οποίοι έκαναν την μουσειοσκευή που σχεδίασα να έχει νόημα. Την φώτισαν με τις ιδέες, τις σκέψεις, την περιέργεια και την αστείρευτη ενέργεια τους. Τα λόγια των ίδιων μάλιστα και οι αυθόρμητες αντιδράσεις τους συντέθηκαν από τη νηπιαγωγό κι αποδόθηκαν σε ένα τραγούδι με το οποίο επέλεξαν να αποχαιρετούν καθημερινά τη μουσειοσκευή. Με τα λόγια τους αυτά και κρατώντας τον ρυθμό και τη μουσική στο νου, επιλέγω να ολοκληρώσω κι εγώ την ενότητα των ευχαριστιών, εκφράζοντας την ευγνωμοσύνη μου.

«Μια όμορφη βαλίτσα, μια όμορφη βαλίτσα, μια όμορφη βαλίτσα ήρθε στο σχολειό.

Δεν είναι βαρετή, δεν είναι βαρετή, είναι υπέροχη, υπέροχη πολύ!

Μας έμαθε την τέχνη, μας έμαθε την τέχνη, μας έμαθε την τέχνη στο σχολείο και στην αυλή»

*Υπάρχουν βέβαια πάντα και οι σημαντικοί άλλοι που δεν δρουν στην επιφάνεια, μα κάνουν την πιο σημαντική δουλειά.

Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη.....	6
Abstract	7
Εισαγωγή.....	8
Κεφάλαιο 1. Η Περιβαλλοντική Τέχνη στην εκπαιδευτική διαδικασία μάθησης	13
1.1. Η Αναγκαιότητα της Περιβαλλοντικής Τέχνης.....	15
1.2 Η Αλληλεπίδραση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με την τέχνη.....	18
1.3 Καλλιέργεια της αισθητικής αγωγής στην προσχολική ηλικία μέσω του Περιβάλλοντος	20
Κεφάλαιο 2. Τα βασικά γνωρίσματα της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art	22
2.1 Land Art.....	22
2.2 Arte Povera	26
2.3 Trash Art.....	27
Κεφάλαιο 3. Τα έργα της Land Art, Arte Povera & Trash Art, φορέας κοινωνικής και δημιουργικής προσέγγισης	29
3.1 Η Land Art φορέας κοινωνικής ευαισθητοποίησης	29
3.2 Το κοινωνικό αποτύπωμα της Arte Povera	36
3.3 Η ιστορική διαδρομή της Trash art.....	41
Κεφάλαιο 4. Η επιβολή των απλών υλικών στην τέχνη	45
Κεφάλαιο 5. Μουσειοπαιδαγωγική και Σύγχρονη Τέχνη	47
5.1 Η Αλληλεπίδραση της μουσειοπαιδαγωγικής με τα σύγχρονα καλλιτεχνικά περιβάλλοντα	50
5.2 Παιδί και περιβαλλοντική εκπαίδευση στο μουσείο	53
5.3 Η ενσωμάτωση του παιχνιδιού στη Μουσειοπαιδαγωγική, ένα ισχυρό κίνητρο για την κατανόηση της land art , της arte povera και της trash art	56
Κεφάλαιο 6. Μουσειοσκευή	60
6.1 Ορισμός και λειτουργία.....	60
6.2 Ιστορική αναδρομή μουσειοσκευών	61
6.3 Η σημασία της Μουσειοσκευής για τη σύγχρονη τέχνη και τα κινήματα της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art.....	62

Κεφάλαιο 7. Σχεδιασμός μουσειοσκευής.....	64
7.1 Παιδαγωγική προσέγγιση σχεδιασμού	64
7.2 Περιεχόμενα Μουσειοσκευής	67
7.3 Προτάσεις εφαρμογής των δραστηριοτήτων.....	71
7.3.1 Δραστηριότητα 1 ^η – Παρουσίαση PowerPoint με τίτλο: «Που θα πάει αυτή η βαλίτσα;»	71
7.3.2 Δραστηριότητα 2 ^η : «Μια βαλίτσα με φωνή στον κάδο ανακύκλωσης».....	74
7.3.3 Δραστηριότητα 3 ^η : «Ας στολίσουμε τη παλιά βαλίτσα!».....	75
7.3.4 Δραστηριότητα 4 ^η : «Καλλιτέχνες στην φύση! Ο δικός μας περίπατος!» & «Οι καλλιτέχνες δημιουργούν και με ...σκουπίδια.»	75
7.3.5 Δραστηριότητα 5 ^η : «Μπορώ να ζήσω σε ένα νησί από σκουπίδια;»	77
Κεφάλαιο 8. Μεθοδολογία έρευνας	81
8.1 Μέθοδος.....	81
8.2 Δείγμα.....	82
8.3 Ηθική και Δεοντολογία της έρευνας	83
8.4 Συλλογή ερευνητικών δεδομένων	83
8.5 Διαδικασία	85
8.6 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας	87
Κεφάλαιο 9. Αποτελέσματα της έρευνας.....	89
Ημέρα 1 ^η : Παρουσίαση PowerPoint με τίτλο «Που θα πάει αυτή η βαλίτσα;».....	89
Ημέρα 2 ^η : Μια βαλίτσα με φωνή στον κάδο ανακύκλωσης. Ανάγνωση γράμματος «Έχω κι εγώ φωνή!»	93
Ημέρα 3 ^η : Ας στολίσουμε τη βαλίτσα	96
Ημέρα 4 ^η : Ανάγνωση 2 ^{ου} γράμματος- Γινόμαστε καλλιτέχνες της Land Art και της Trash Art	98
Ημέρα 5 ^η : Μπορώ να ζήσω σε ένα νησί από σκουπίδια;	101
Ημέρα 6 ^η : Ντύνω με τα ρούχα μου την κοπέλα του πλέγματος.....	104
Ημέρα 7 ^η : Κλείσιμο- ολοκλήρωση προγράμματος	106
Ημέρα 8 ^η : Παραλαβή της μουσειοσκευής από την ερευνήτρια και αποχαιρετισμός.....	107

Κεφάλαιο 10. Απαντήσεις σε ερευνητικά ερωτήματα	109
Κεφάλαιο 11. Συζήτηση	111
Περιορισμοί.....	115
Προτάσεις για μελλοντική έρευνα	116
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	117
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α – Κλείδα παρατήρησης.....	124
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β – Περιεχόμενο μουσειοσκευής	127
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ – Εφαρμογή των δραστηριοτήτων της μουσειοσκευής στο νηπιαγωγείο	132
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ – Οδηγός Εκπαιδευτικού	141

Περίληψη

Η παρουσία και η επίδραση της σύγχρονης τέχνης σε μια περίοδο που βιώνεται η κρίση σε πολλά επίπεδα, μοιάζει επιτακτική και ελπιδοφόρα. Η σύγχρονη περιβαλλοντική τέχνη και συγκεκριμένα τα κινήματα της Land Art, Arte Povera και Trash Art, πηγαίνοντας κόντρα στο κατεστημένο δίνουν μια άλλη διάσταση στη σύγχρονη τέχνη, μεταδίδοντας εκτός των άλλων μηνύματα τα οποία συνδέονται με το περιβάλλον και την προστασία του. Μακριά από τα καθιερωμένα υλικά και τους χώρους που συνηθίζεται να στεγάζουν την εικαστική τέχνη, οδηγούν στον προβληματισμό και ανοίγουν νέους ορίζοντες σε όσους ασχολούνται με αυτά. Η παρούσα εργασία αποσκοπεί στο να μελετήσει τον βαθμό κατανόησης των κινήματων σύγχρονης περιβαλλοντικής τέχνης από τους μαθητές προσχολικής ηλικίας και τη σύνδεση τους με την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση μέσω των δραστηριοτήτων μιας μουσειοσκευής. Η μουσειοσκευή σχεδιάζεται από την ερευνήτρια σύμφωνα με την θεωρητική βάση των κινήματων της Land Art, Arte Povera και Trash Art και περιλαμβάνει τέσσερις δραστηριότητες για τα κινήματα, οι οποίες υλοποιούνται σε διάστημα επτά ημερών σε νηπιαγωγείο. Η ομάδα εφαρμογής αποτελείται από 12 μαθητές, οι οποίοι παρακολουθούν το ολοήμερο πρόγραμμα. Η διαδικασία βιντεοσκοπείται και με τη λήξη της, υλοποιείται συνέντευξη από τη νηπιαγωγό για την διασταύρωση των αποτελεσμάτων. Τα αποτελέσματα της έρευνας συμφωνούν με τις θέσεις της υπάρχουσας βιβλιογραφίας σε ό,τι αφορά την περιβαλλοντική τέχνη και προβάλλουν το θετικό αντίκτυπο της ενασχόλησης των μαθητών προσχολικής αγωγής με τα ενδιαφερόμενα κινήματα τέχνης, το οποίο συνδέεται με τη γνωριμία με τη σύγχρονη τέχνη καθώς και τις προεκτάσεις που δύναται αυτή να έχει με τη δημιουργία περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης.

Λέξεις – κλειδιά: Σύγχρονη Τέχνη, Land Art, Arte Povera, Trash Art, Μουσειοσκευή, Προσχολική Ηλικία

Abstract

The presence and the influence of contemporary art at a time when the crisis is being experienced on many levels, seems imperative and promising. Contemporary environmental art, and in particular movements of Land Art, Arte Povera and Trash Art, going against the establishment, give another dimension to contemporary art, transmitting, among other things, messages related to the environment and its protection. Away from the established materials and spaces that are used to host the visual art, they lead to reflection and open new horizons to those who deal with them. This thesis aims to study the degree of understanding of contemporary environmental art movements by preschool students and their connection to environmental awareness through the activities of a museum kit. The museum kit is designed by the researcher according to the theoretical basis of movements of Land Art, Arte Povera and Trash Art and includes four activities about the movements, which are implemented over a period of seven days in a kindergarten. The application team consists of 12 students, who attend the all-day program. The process is videotaped and at the end of this, an interview is conducted by the kindergarten teacher to cross-check the results. The results of the research are in line with the positions of the existing literature on environmental art and highlight the positive impact of pre-school students' engagement with the interested art movements, which is associated with their acquaintance with contemporary art as well as the implications it may have for the creation of environmental awareness.

Keywords: Contemporary Art, Land Art, Arte Povera, Trash Art, Museum kit, Preschool

Εισαγωγή

Σε μια περίοδο, κατά την οποία τα παιδιά προσχολικής ηλικίας κατακλύζονται από διαφορετικά οπτικά και ηχητικά ερεθίσματα, με την εικόνα να κυριαρχεί, κρίνεται απαραίτητο, σύμφωνα και με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου, η εκπαίδευση τους να στηρίζεται σε συγκεκριμένες αρχές, με στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη τους. Κατά την περίοδο φοίτησης των παιδιών στο νηπιαγωγείο, τίθενται οι βάσεις για τη διαμόρφωση υγιών και δραστήριων προσωπικοτήτων. Για να επιτευχθούν τα παραπάνω ζητούμενα και να οικοδομηθεί η γνώση, είναι απαραίτητη η διάδραση και επαφή με το φυσικό περιβάλλον, για το οποίο τα παιδιά διαθέτουν μια πηγαία περιέργεια (ΑΠΣ). Η επαφή με δραστηριότητες στη φύση των μαθητών προσχολικής ηλικίας, δύναται να συμβάλλει στην ευαισθητοποίηση και τη διαμόρφωση συμπεριφορών φιλικών προς το περιβάλλον, οι οποίες θα τους ακολουθούν και στην ενήλική ζωή τους.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να μελετήσει μέσω των κινημάτων της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art, το βαθμό κατανόησης της σύγχρονης, περιβαλλοντικής τέχνης και την επίδρασή της στους μαθητές προσχολικής ηλικίας με τη χρήση της μουσειοσκευής και των δραστηριοτήτων που θα εφαρμοστούν στα πλαίσια της σχολικής καθημερινότητας. Ο σχεδιασμός και η δημιουργία της μουσειοσκευής, η οποία θα συμπεριλαμβάνει βιωματικές δραστηριότητες για τα ενδιαφερόμενα κινήματα αποσκοπεί στο να τα μεταφέρει στο χώρο που δρουν καθημερινά οι μικροί μαθητές και να τους ωθήσει να αλληλεπιδράσουν, να δοκιμάσουν, να εξερευνήσουν και να πειραματιστούν με τις διαφορετικές πτυχές της σύγχρονης περιβαλλοντικής τέχνης, νιώθοντας την ασφάλεια του πλαισίου που γνωρίζουν.

Πιο αναλυτικά, στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η συμβολή της περιβαλλοντικής τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία, οι διαστάσεις που μπορεί να έχει, καθώς και η αναγκαιότητα της. Σύμφωνα με έρευνα των Wells & Lekis (2000), σε Αμερικανούς ενήλικες 18 έως 90 ετών, η συμμετοχή σε δραστηριότητες στη φύση κατά την παιδική ηλικία συνδέεται με τις περιβαλλοντικές συμπεριφορές και τις συμπεριφορές που αναπτύσσουν τα άτομα κατά τη ζωή τους ως ενήλικες. Σε έρευνά τους, οι Marks, Chandler & Baldwin (2017), παρατηρούν πως η περιβαλλοντική τέχνη, συμβάλλει στο να επαναπροσδιορίσουν τα άτομα τη θέση τους στον τόπο που ζουν, να αισθανθούν οικεία και να επιθυμούν να δράσουν σε αυτόν. Επιπλέον,

καταλήγουν πως μέσω της περιβαλλοντικής τέχνης, δίνεται η ευκαιρία για διάλογο, προβληματισμό αλλά και ανησυχία για ζητήματα που αφορούν το περιβάλλον.

Προχωρώντας στα κεφάλαια δυο και τρία παρατίθενται τα βασικά γνωρίσματα καθώς και έργα των κινήματων της Land Art, Arte Povera και Trash Art, τα οποία αφορούν την περιβαλλοντική τέχνη και εντοπίζονται σε πολλούς διαφορετικούς χώρους, συχνά μακριά από τις γκαλερί και τα μουσεία, ως μια μορφή αντίδρασης στην εμπορευματοποίηση (Kastner, 2005). Στη σύγχρονη τέχνη, το επίκεντρο της προσοχής εστιάζεται στη διαδικασία παραγωγής και όχι μόνο στο αποτέλεσμα που παρουσιάζεται στους θεατές. Για να τους αποδοθεί το νόημα στο οποίο στοχεύει ο καλλιτέχνης, απαιτείται ο διάλογος και ο προβληματισμός (Jucker & Barrett, 2011, Jucker, Barrett & Wlodarski, 2014).

Πιο συγκεκριμένα, στην Land Art οι καλλιτέχνες αλληλεπιδρούν με τη φύση και χρησιμοποιούν τη γη και τα υλικά που τους προσφέρει για να διαμορφώσουν τα έργα τους. Το τοπίο, στην περίπτωση αυτή, δεν είναι απλώς το σκηνικό, αλλά έχει ενεργή συμμετοχή στο δημιούργημα (Tufnell, 2006). Με τον τρόπο αυτό, το άτομο δύναται να επαναπροσδιορίσει τη σχέση του με τη φύση και το ρόλο που διαδραματίζει σε αυτή (Πολυχρονάτου, 2007). Το περιβάλλον κινητοποιεί το ενδιαφέρον για εξερεύνηση, προκαλεί προβληματισμούς και αποτελεί πηγή έμπνευσης των δημιουργών (Μαστρογιάννη, 2020).

Στο κίνημα της Arte Povera τα αντικείμενα, φυσικά ή μη, μεταμορφώνονται σε έργα τέχνης μεταφέροντας τα δικά τους μηνύματα και αλλάζοντας την οπτική των ατόμων απέναντι σε αυτά. Οι καλλιτέχνες απομακρύνουν τα έργα τέχνης από την εμπορευματοποίηση και χρησιμοποιούν πρωτόγονες τεχνικές ή τα φυσικά φαινόμενα (Πολυχρονάτου, 2007), ενώ πηγαίνουν κόντρα σε ό,τι προκύπτει από την τεχνολογική εξέλιξη (Μαστρογιάννη, 2020). Έναν από τους στόχους αυτού του είδους τέχνης αποτελεί η ουσιαστική επαφή με φυσικά και αλάξευτα υλικά. Μέσα από το κίνημα της Arte Povera αναδεικνύεται η αέναη αλληλοσύνδεση της φύσης με τον πολιτισμό και την τέχνη αλλά και οι αλλαγές ή το απροσδόκητο στα έργα τέχνης (Ρουμπέκα, 2011).

Το κίνημα της Trash Art ξεκίνησε από καλλιτέχνες οι οποίοι είχαν την πεποίθηση πως μέσα από τις δημιουργίες με υλικά τα οποία είχαν χρησιμοποιηθεί και λαμβάνονταν ως απορρίμματα, θα μπορούσαν να μεταφέρουν στους θεατές το πρόβλημα διαχείρισης των σκουπιδιών και να

τους ευαισθητοποιήσουν περιβαλλοντικά. Χρησιμοποιημένα ή παλιά αντικείμενα και υλικά, στην Trash Art, μετατρέπονται σε ελκυστικά και πρωτότυπα έργα τέχνης (Prasad, 2016) και αποκτούν τη χρησιμότητα που θα έχαναν με την ολοκλήρωση της χρήσης για την οποία προορίζονταν (Κατσίκης, 2009).

Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται σύνδεση των κινημάτων με την επιβολή των απλών υλικών στην τέχνη. Η συνειδητοποίηση μέσω της τεχνολογικής εξέλιξης πως η κατανάλωση που συνδέεται με την ψυχολογία μοιάζει περισσότερο αναγκαία από αυτή που σχετίζεται με τα προϊόντα, οδήγησε στην αλλαγή του τρόπου διαφήμισης των προϊόντων και αξιοποίησης της εικόνας. Μεταφερόμενοι στο κίνημα της Arte Povera αλλά και στα κινήματα της Land Art και της Trash Art, παρατηρούμε πως επιλέγονται τα απλά υλικά ως μια μορφή αντίδρασης στο κατεστημένο, μακριά από τα συμβατικά μέσα και υλικά.

Από τα κινήματα και τις πληροφορίες που συνδέονται με αυτά, οδηγούμαστε στη μουσειοπαιδαγωγική και τη σύγχρονη τέχνη, στο πέμπτο κεφάλαιο. Παρατίθενται οι τρόποι με τους οποίους έρχονται σε επαφή οι μαθητές με τη σύγχρονη τέχνη μέσω των μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων και η σημασία του ρόλου του εκπαιδευτικού καθώς και της αξιοποίησης των βιωματικών δραστηριοτήτων. Επισημαίνεται η βαρύτητα της επιλογής των κατάλληλων υλικών, μεθόδων και εφαρμογών για τους μαθητές προσχολικής ηλικίας καθώς και τα οφέλη που αποκομίζουν οι ίδιοι από την αλληλεπίδραση με τη σύγχρονη τέχνη. Επιπρόσθετα γίνεται σύνδεση της μουσειοπαιδαγωγικής με την περιβαλλοντική εκπαίδευση στο μουσείο μέσω της περιβαλλοντικής τέχνης, της κατάλληλης διαμόρφωσης των χώρων και της δημιουργίας αντίστοιχων περιβαλλοντικών προγραμμάτων σε σύνδεση με την τέχνη. Το πέμπτο κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την αναφορά στο παιχνίδι στη μουσειοπαιδαγωγική, ως κίνητρο για την κατανόηση των κινημάτων της Land Art, Arte Povera και Trash Art από τους μαθητές.

Η ενδεχόμενη δυσκολία των παιδιών να κατανοήσουν τη σύγχρονη τέχνη, στην οποία ανήκουν τα κινήματα της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art, δύναται να περιοριστεί μόλις εντοπίσουν αυτά τα είδη τέχνης στην καθημερινότητά τους, με τρόπο προσαρμοσμένο στα ενδιαφέροντά τους. Κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό, οι εμπειρίες τέχνης των παιδιών να συνδέονται με τις ήδη κατεκτημένες γνώσεις και την αντίληψη που έχουν για τον κόσμο που τους περιβάλλει (Savva & Trimis, 2005). Κάθε μαθητής μαθαίνει με διαφορετικό τρόπο κι έχει

άλλες εμπειρίες, γεγονός το οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί για να οδηγήσει σε μια ολοκληρωμένη εμπειρία μάθησης και κατανόησης εννοιών, μακριά από αποκλεισμούς και περιθωριοποιήσεις (ΑΠΣ, 2003).

Με τον τρόπο αυτό μεταφερόμαστε στο έκτο κεφάλαιο, το οποίο επικεντρώνεται στη μουσειοσκευή. Πιο συγκεκριμένα, δίνεται ο ορισμός, η ιστορική αναδρομή και η σημασία της για τα ενδιαφερόμενα κινήματα. Η επαφή και εξοικείωση των παιδιών με τη τέχνη και τις μουσειακές θεματικές, πέρα από τα μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα που υλοποιούνται εντός του μουσείου, εφαρμόζεται με την αξιοποίηση της μουσειοσκευής που μεταφέρεται στο σχολείο τους. Ξεκινώντας από την περίοδο του Διαφωτισμού με πολύ διαφορετική μορφή απ' ό,τι τη συναντούμε στη σημερινή εποχή, η μουσειοσκευή ή αλλιώς μουσειοβαλίτσα, έχει ταξιδέψει σε πολλές διαφορετικές χώρες κι έχει μετατοπιστεί από τα μουσεία σε ομάδες παιδιών που ίσως ζουν πολύ μακριά από αυτά ή δεν έχουν τη δυνατότητα να τα επισκεφθούν. Ανοίγοντας το ιδιαίτερο αυτό βαλιτσάκι, ξεπροβάλλει στους μαθητές ένας νέος κόσμος. Βασισμένη στα εκθέματα και τη θεματική του κάθε μουσείου, η εκάστοτε μουσειοσκευή ωθεί τα παιδιά στη δράση, την παρατήρηση, την εξερεύνηση και τη συμμετοχή όλων των αισθήσεων με μια ολιστική προσέγγιση του περιεχομένου του μουσείου (Gach, 2005). Όπως το ταξίδι που υλοποιεί η βαλίτσα, η επαφή των μικρών παιδιών με αυτή, τους οδηγεί σε ένα ταξίδι με το νου και τη φαντασία, που τους κεντρίζει το ενδιαφέρον καθώς μπορούν να δημιουργήσουν ιστορίες γύρω από αυτή και να επεξεργαστούν το υλικό που τους προσφέρεται (Stroter -Bender, 2009). Σύμφωνα με τους Jeffers & Path (1996), τα παιδιά δρουν με μεγάλη χαρά όταν τους δίνεται η δυνατότητα να αγγίξουν υλικά, να δοκιμάσουν τις διαφορετικές χρήσεις τους και να τα αναδιαμορφώσουν. Συνδυάζεται λοιπόν η αξιοποίηση δραστηριοτήτων αφής, όπου οι μαθητές παράγουν έργο με τα υλικά και οι διανοητικές διεργασίες καθώς χρησιμοποιούν το νου, εικάζουν και συνθέτουν ιστορίες. Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι λαμβάνουν τη μουσειοσκευή, δύναται να επιλέξουν δραστηριότητες και να τις εφαρμόσουν με βάση τις ιδιαιτερότητες της δικής τους ομάδας.

Το θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας εργασίας, βρίσκει εφαρμογή στη δημιουργία της μουσειοσκευής στο έβδομο κεφάλαιο, όπου παρουσιάζεται ο σχεδιασμός και η παιδαγωγική προσέγγιση που ακολουθήθηκε για να οδηγηθεί η μουσειοσκευή ολοκληρωμένη στα χέρια των μικρών μαθητών στο κεφάλαιο οχτώ. Στο όγδοο κεφάλαιο, παρατίθενται τα αποτελέσματα και

συμπεράσματα της υλοποίησης των δραστηριοτήτων της μουσειοσκευής σε τάξη του νηπιαγωγείου.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και διερευνώνται με την εφαρμογή της μουσειοσκευής, είναι τα εξής:

1. Με ποιους τρόπους βιώνουν οι μαθητές προσχολικής αγωγής τις δραστηριότητες Σύγχρονης Τέχνης στο χώρο του σχολείου;
2. Πως προσλαμβάνουν οι μαθητές προσχολικής αγωγής τα κινήματα σύγχρονης και περιβαλλοντικής τέχνης μέσω του περιεχομένου μιας μουσειοσκευής;
3. Πως εξελίσσεται η αξιοποίηση της Περιβαλλοντικής Τέχνης σε περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των μαθητών προσχολικής ηλικίας;

Κεφάλαιο 1. Η Περιβαλλοντική Τέχνη στην εκπαιδευτική διαδικασία μάθησης

Σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ¹ για την προσχολική αγωγή, τα προγράμματα που αφορούν δραστηριότητες Δημιουργίας και Έκφρασης στο Νηπιαγωγείο, εξεγείρουν τη φαντασία των παιδιών, τα κινητοποιούν, τα φέρνουν σ' επαφή με τους πειραματισμούς και τα οδηγούν στην έκφραση και τη δημιουργικότητα. Οι διαφορετικές τέχνες μάλιστα συνυπάρχουν και αλληλοσυμπληρώνονται.

Κατά τη σχολική πραγματικότητα, κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική η ενσωμάτωση και εμπλοκή των τεχνών στη διδασκαλία θεμάτων, τα οποία δεν αφορούν μόνο την τέχνη, έτσι ώστε να ενισχύσουν την αισθητικότητα της διαδικασίας. Το περιεχόμενο της αισθητικής διδασκαλίας (aesthetic teaching), όρος του Granger (2006), ξεπροβάλλει μέσα από την αλληλεπίδραση των πληροφοριών που δέχεται ο μαθητής με τα συναισθήματα και τις σκέψεις που του δημιουργούνται από το μαθησιακό αντικείμενο. Οι μαθητές καλούνται να ερμηνεύσουν τα νοήματα που προκύπτουν κατά τη διδασκαλία αυτή, αυθόρμητα και χωρίς καθοδήγηση (Σωτηροπούλου- Ζορμπαλά, 2020 :56)

Προκειμένου οι τέχνες να αποκτήσουν το ρόλο ο οποίος τους ενσωματώνει στις παραμέτρους της αισθητικής διδασκαλίας, είναι απαραίτητο να εστιάσουν στην πεποίθηση ότι το άτομο, αντιλαμβάνεται τον κόσμο με περισσότερους από έναν τρόπους (Gardner, 2003) και του προσδίδει πολλά περιεχόμενα (Eisner, 2002, 2004, 2005, Hetland et al. 2013, Winner et al., 2013). Έτσι και η αισθητική διδασκαλία αξιοποιεί και τις μεταφορές και όχι μόνο τις κυριολεξίες στο θέμα που διδάσκεται. Εστιάζει στο φανταστικό και όχι μόνο στο πραγματικό. Οι τέχνες, δύναται να αναδείξουν τα αισθητικά χαρακτηριστικά που περιλαμβάνουν τα θέματα που διδάσκονται τα παιδιά (Σωτηροπούλου- Ζορμπαλά, 2020 :56).

Η περιβαλλοντική τέχνη, αποτελεί ένα πεδίο δημιουργικής πρακτικής, το οποίο περιλαμβάνει έργα που στοχεύουν στην αναγνώριση της αξίας της φύσης αλλά και της χρήσης της ως μέσο

¹ Όπου ΔΕΠΠΣ, αναφορά σε Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών

(Spraid, 2002). Δημιουργείται με σκοπό να ευαισθητοποιήσει τα άτομα σε ζητήματα που αφορούν το περιβάλλον αλλά και να επικεντρώσει την προσοχή τους σε αυτό (Kasner & Wallis, 1998). Συμπεριλαμβάνει ποικίλες μορφές τέχνης, είτε μόνιμες είτε εφήμερες όπως είναι η γλυπτική, η φωτογραφία, οι performances κ.α. Σύμφωνα με τον Lippard (1997, οπ. αναφ. στο Marks, Chandler & Baldwin ,2017), στις περιπτώσεις που τοποθετείται σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον, δύναται να αποτυπώσει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του τόπου, τα οποία είναι ενσωματωμένα στην καθημερινή ζωή των ατόμων.

Τα σύγχρονα έργα αυτού του είδους τέχνης, μεταδίδουν το μήνυμα λειτουργίας του κόσμου σαν ένα τόπο που βρίσκει εφαρμογή η αλληλεπίδραση και η σύνδεση (Gablik, 1992). Η οικολογική τέχνη, εστιάζει στη σχέση που έχει ο άνθρωπος με τη φύση αλλά και στη δυναμική μεταξύ ανθρώπου και περιβάλλοντος ως αλληλένδετα συστήματα (Wallen, 2012). Επικεντρώνεται κατά κύριο λόγο στη διαδικασία για την παραγωγή του έργου και σε ότι αυτή περιλαμβάνει και όχι στο τελικό αποτέλεσμα (Spraid 2002, Wallen 2012 & Weintraub 2012). Για τα έργα αυτά, αξιοποιούνται δημιουργικές μέθοδοι με τη φαντασία να κυριαρχεί, αποφεύγοντας το διδακτισμό. Με τον τρόπο αυτό, προάγεται η χρήση του διαλόγου και της ανταλλαγής απόψεων, ιδιαίτερα στα έργα για τα οποία χρειάζεται να αλληλεπιδράσουν άτομα ή ομάδες (Gablik, 1992, Kester 2004). Σύμφωνα με τον Gablik (1992), η διαδικασία αυτή οδηγεί τα άτομα σε προβληματισμό σε ό,τι αφορά περιβαλλοντικά ζητήματα και δικές τους συμπεριφορές (Marks, Chandler & Baldwin ,2017).

Η περιβαλλοντική τέχνη ενέχει μια διδακτική διάσταση, καθώς παρέχει στα άτομα το πλαίσιο και τους κινεί την περιέργεια να στρέψουν την προσοχή τους στη φύση, μέσα από την επαφή τους με το περιβάλλον. Η ποικιλομορφία που παρουσιάζει σε ό,τι αφορά την προσέγγιση και τις μεθόδους που χρησιμοποιεί, οδηγεί σε συναισθηματικά βιώματα, εποικοδομητικό διάλογο και περιβαλλοντικό προβληματισμό μέσα από τη συμμετοχική διαδικασία (Chandler, Baldwin, Marks, 2014). Ο Bandura McLelland (1997), αναφέρει πως σύμφωνα με τους όρους της κοινωνικής μάθησης, ο διάλογος και η ανταλλαγή απόψεων και ιδεών αποτελούν βασικό θεμέλιο της, όπως και στη μάθηση που υλοποιείται σε ένα χώρο που τα άτομα παρατηρούν συμπεριφορές, αλληλεπιδρούν και μαθαίνουν από τη διαδικασία αυτή (Marks, Chandler & Baldwin ,2017).

Η ενασχόληση με δραστηριότητες τέχνης, έχει αποδειχθεί πως διαπλάθοντας τις συνθήκες για αισθητική διδασκαλία, μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να χειρίζονται τα θέματα που διδάσκονται ως αισθητικά ερεθίσματα για να φτάσουν να μετουσιωθούν σε αισθητικά βιώματα (Sotiropoulou- Zormpala, 2016). Με τον ίδιο τρόπο επιδρά στους μαθητές η περιβαλλοντική τέχνη. Μέσω της διαδικασίας αυτής, αρχίζουν να εστιάζουν περισσότερο και να βελτιώνουν τον τρόπο που μαθαίνουν. Οι αισθητικές δραστηριότητες της τέχνης, συμβάλλουν σημαντικά στην καλλιέργεια διανοητικών λειτουργιών². Οι λειτουργίες αυτές, τους οδηγούν στη σύνθεση αντίστοιχων στρατηγικών σκέψης (Σωτηροπούλου- Ζορμπαλά, 2020 :58).

Τα άτομα που ασχολούνται με δραστηριότητες που παρουσιάζουν αισθητική προσέγγιση, φαίνεται ότι είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν καταστάσεις πρωτόγνωρες γι' αυτά, που ίσως είναι δύσκολο να ελέγξουν. Η δυνατότητα αυτή, προκύπτει από το γεγονός πως η εμπλοκή με τις τέχνες οδηγεί στη σύνθεση συλλογισμών που απομακρύνονται από τους κανόνες που επιβάλλει η κοινωνία σε ότι αφορά την αντιμετώπιση των προβλημάτων που αφορούν την ασάφεια (Atkinson, 2018, Eisner, 2004, στο Σωτηροπούλου- Ζορμπαλά, 2020 :59).

1.1.Η Αναγκαιότητα της Περιβαλλοντικής Τέχνης

Η τέχνη είναι σε θέση να αποτυπώσει τα φυσικά, κοινωνικά και οικονομικά χαρακτηριστικά κάθε περιόδου, συγκεκριμένα ή αφηρημένα. Στο εκάστοτε περιβάλλον, δύναται να κυριαρχούν, ανάλογα με την εποχή θετικά ή αρνητικά στοιχεία (Σκούλλος, 2009:113). Η αναγκαιότητα της τέχνης και η αλληλεπίδραση με την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και την εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη, μπορούν να επηρεάσουν τη σχέση που έχει ο άνθρωπος με το φυσικό περιβάλλον.

Σύμφωνα με τους Lorenzoni, Nicholson-Cole, και Whitmarsh (2007: 446), προκειμένου τα άτομα να κατανοήσουν περιβαλλοντικά ζητήματα, να αρχίσουν να ανησυχούν γι' αυτά και να

² Βλ. Σωτηροπούλου- Ζορμπαλά, 2020 :58, όπου ως διανοητικές λειτουργίες, ορίζονται οι: παρατήρηση, έκφραση, απόκριση, οραματισμός, εξερεύνηση, επέκταση, ενασχόληση, επιμονή, ετοιμότητα, έφεση, κατανόηση του κόσμου των τεχνών και ο χειρισμός των αισθητικών υλικών.

δραστηριοποιηθούν, είναι απαραίτητο να τους γεννηθεί το ενδιαφέρον σχετικά με αυτά. Η Περιβαλλοντική τέχνη αξιοποιεί με δημιουργικούς τρόπους τα μέσα που επιλέγει και είναι σε θέση να οδηγηθεί με επιτυχία στο επιθυμητό αποτέλεσμα προσελκύοντας την προσοχή των συμμετεχόντων. Προκαλεί έντονα συναισθήματα και μέσα από τα έργα της κινεί την περιέργεια για ενασχόληση και αναζήτηση.

Η παιδαγωγική της περιβαλλοντικής τέχνης διαδραματίζει σημαντικό ρόλο σε όλες τις ηλικιακές ομάδες, καθώς και οι μικροί μαθητές θα κληθούν να έρθουν αντιμέτωποι και να αναζητήσουν τη λύση με δημιουργικό τρόπο, στην οικολογική καταστροφή που έχει προκαλέσει ο άνθρωπος σε ανθρώπινα και μη συστήματα (Rosenthal, 2003). Δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές μέσω της τέχνης αυτής της μορφής, «να σκεφτούν καθαρά, να φανταστούν τι θα μπορούσε να είναι και δεν είναι, και να ενεργήσουν με πίστη» (Orr ,1996). Παρόλο που τα δημιουργήματα της περιβαλλοντικής τέχνης από τους μαθητές μπορεί να μην έχουν μεγάλη διάρκεια ζωής, καθώς θα εξαφανιστούν με φυσικό τρόπο, τα μαθησιακά αποτελέσματα, διαρκούν κι έχουν αντίκτυπο στις αντιλήψεις των μαθητών. Συμβάλλουν στο να οικοδομηθεί ένα θεμέλιο για ένα πιο συνειδητό τρόπο ζωής (Mantere, 1998).

Επιπρόσθετα, η καλλιτεχνική και δημιουργική απόδοση των έργων των καλλιτεχνών συνδέεται με την καινοτομία που μπορεί να συμβάλει στην επανεξέταση των περιβαλλοντικών ζητημάτων. Με την ενσωμάτωση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, της βιωματικής μάθησης, της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και συζήτησης, οι μαθητές μπορούν να αποκτήσουν περιβαλλοντική ανησυχία και ευαισθητοποίηση. Σύμφωνα με την Sheppard (2012, οπ. αναφ. στο Marks, Chandler & Baldwin ,2017), είναι σε θέση να τροποποιήσουν επιστημονικούς λόγους σε «ουσιαστική, ελκυστική και προσβάσιμη μορφή πληροφοριών».

Η τέχνη μπορεί να αξιοποιηθεί ως μέσο εκπαίδευσης για ζητήματα που αφορούν το φυσικό περιβάλλον και να χρησιμοποιήσει για το έργο της τα δέντρα ή τα δάση ή ενδέχεται να στοχεύει σε πιο συγκεκριμένες δράσεις, όπως είναι για παράδειγμα η ανακύκλωση (Σκούλλος, 2009:113).

Καλλιτέχνες, με την αξιοποίηση και μεταμόρφωση των σκουπιδιών σε έργα τέχνης, προωθούν την άποψη ότι η τέχνη, δεν δύναται να απέχει από τα γεγονότα που λαμβάνουν χώρα δίπλα της και να εστιάζει μόνο σε ό,τι αφορά το πνεύμα και το ιδανικό. Αντίθετα, κρίνεται ζωτικής

σημασίας, οι εκφραστές της να αφουγκράζονται τις ανάγκες που υπάρχουν στην εκάστοτε περίοδο, στο αντίστοιχο περιβάλλον στο οποίο ζουν και να εργάζονται με τα μέσα που διαθέτουν γι' αυτό (Κατσίκης, 2009: 72) .

Τα προϊόντα που αντιμετωπίζονται ως χρησιμοποιημένα ή άχρηστα μπορούν να αξιοποιηθούν με στόχο να αφυπνίσουν το κοινωνικό σύνολο, με έναν ασυνήθιστο τρόπο, καθώς μετουσιώνονται σε καλλιτεχνικά δημιουργήματα (Κατσίκης, 2009: 72).

Αντίστοιχα, από την πλευρά της, η φύση μπορεί μέσα από την ποικιλομορφία και τις αλλαγές που παρουσιάζει με το πέρασ του χρόνου να αποτελέσει έμπνευση, να διεγείρει τη φαντασία των ατόμων και την αντίδρασή τους. Το αισθητικό αποτέλεσμα που παρουσιάζεται και ανανεώνεται συνεχώς, οδηγεί σε νέες συλλήψεις και συνειδητοποιήσεις (Μοσχονά– Καλαμαρά Α., 1998).

Επιπρόσθετα, η εμπλοκή των μαθητών με τη δημιουργία εικαστικών έργων από ανακυκλώσιμα υλικά ή από υλικά που θα πετούσαν χωρίς να το σκεφτούν, συμβάλλει στη δημιουργική σκέψη και στη δράση έξω από τα καθιερωμένα. Χωρίς το φόβο της αποτυχίας ή της κρίσης, κατανοούν με βιωματικό τρόπο, πως η τέχνη μπορεί να καταστεί πρακτική και χρήσιμη με διαφορετικό τρόπο. Τα υλικά δεν ολοκληρώνουν τον κύκλο τους με την περάτωση της χρήσης για την οποία προορίζονται, αλλά συνεχίζουν να έχουν αξία σε διαφορετική μορφή (Κατσίκης, 2009: 72).

Η τέχνη αποτυπώνει και εκφράζει την πραγματικότητα που περιβάλλει τον άνθρωπο καθώς και ζητήματα που τον προβληματίζουν. Με τα έργα της, μεταδίδονται νοήματα που αφορούν τους προβληματισμούς για τη φύση και τη στάση των ανθρώπων προς αυτή. Για να εκπληρώσει το σκοπό της, όσον αφορά και τη σύνδεση με το περιβάλλον, βασική προϋπόθεση αποτελεί η κατανόηση όλης της πορείας που ακολουθήθηκε προκειμένου να υλοποιηθεί το έργο τέχνης και όχι μόνο η τελική εικόνα που παρουσιάζεται στο θεατή. Η εμπέδωση της διαδρομής αυτής, από το έναυσμα που οδήγησε τον καλλιτέχνη στη δημιουργία αλλά και τα υλικά, ο τρόπος και ο τόπος στον οποίο επέλεξε να εκφραστεί, μπορεί να συμβάλλει στην εκπαίδευση και στη διαμόρφωση των θεατών. Πρόκειται για τον τρόπο που επέλεξε ο καλλιτέχνης να διαμαρτυρηθεί, να αντιδράσει σε όσα τον βρίσκουν αντίθετο και αποτελεί ίσως την προσπάθεια του να τα ανατρέψει μεταφέροντας μηνύματα ελπίδας (Σκούλλος, 2009:118). Αναγκαία λοιπόν

κρίνεται, η εξοικείωση από πολύ μικρή ηλικία με τα έργα σύγχρονης τέχνης, σε ό,τι αφορά την ερμηνεία και κατανόησή τους.

1.2 Η Αλληλεπίδραση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με την τέχνη

Σε μια εποχή που οι εικόνες, οι πληροφορίες και τα ερεθίσματα κατακλύζουν το άτομο, κρίνεται αναγκαίο η εκπαίδευση του να μην περιορίζεται στη στείρα αναπαραγωγή γνωστικού υλικού ή στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που αφορούν μόνο τα μαθήματα της γλώσσας και των μαθηματικών. Αντίθετα, η διαμόρφωση ατόμων με κριτική σκέψη, πλουραλισμό σε ό,τι αφορά την παιδεία και δεξιότητες ερμηνείας των εικόνων και των πολιτισμικών αντικειμένων με τα οποία έρχονται σε επαφή, είναι το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα. Για να υλοποιηθεί μάλιστα η σύνδεση του ατόμου με τα πολιτισμικά αγαθά και η ευαισθητοποίησή του προς αυτά, διαφαίνεται ιδιαίτερα σημαντική η σύνδεση και ευαισθητοποίησή του με το φυσικό περιβάλλον (Νάκου, 2001 :210).

Σύμφωνα με τον Pestalozzi, η εκπαίδευση στη φύση, μακριά από τη σχολική τάξη μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά μέσα από την ελευθερία που απολαμβάνουν , να ανταπεξέλθουν στις δύσκολες καταστάσεις που θα αντιμετωπίσουν στην πορεία της ζωής τους (Σβορωνού στο Καλεσοπούλου, 2011: 301).

Η Τσαλίκη, Β. (2005), διατυπώνει την άποψη πως τα βιώματα και η επαφή με τη φύση των παιδιών, διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο για τη διαμόρφωση και αλλαγή της συμπεριφοράς. Οι εμπειρίες αυτές δημιουργούν έντονα συναισθήματα στα παιδιά, τα ωθούν στην εξερεύνηση και ανακάλυψη με βιωματικό τρόπο (Σβορωνού στο Καλεσοπούλου, 2011:304).

Όταν τα παιδιά βιώνουν αξέχαστες στιγμές στη φύση, είναι σε θέση να συνδεθούν με τον τόπο με μεγαλύτερη ευκολία και να αντιληφθούν το που ανήκουν (Hurley nd). Μπορούν να ανακαλύψουν χαρακτηριστικά του περιβάλλοντός τους που δεν είχαν παρατηρήσει και να κατανοήσουν καλύτερα τον τόπο (Marks, Chandler & Baldwin ,2017).

Η Περιβαλλοντική τέχνη είναι σε θέση να εμπλουτίσει και να συμπληρώσει άλλες μορφές επικοινωνίας και εκπαίδευσης και ενεργοποιώντας συναισθήματα και προβληματισμούς να

οδηγήσει τα άτομα στην ενασχόληση με περιβαλλοντικά θέματα (Marks, Chandler & Baldwin ,2017).

Πολλές από τις τεχνικές που συναντώνται στις τέχνες χρησιμοποιούνται στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, αποτελώντας μάλιστα αναγκαίο μέσο μετάδοσης πληροφοριών και μηνυμάτων στα οποία αυτή στοχεύει. Μέσα από την τέχνη, μπορούν να δημιουργηθούν κοινωνικά και περιβαλλοντικά ευαισθητοποιημένα άτομα, τα οποία αφού συνενωθούν, δύναται να φέρουν την αλλαγή. Σύμφωνα με την Woolery, η τέχνη παρέχει τα κατάλληλα εφόδια για την επαφή του ατόμου με το περιβάλλον. Μέσω της επαφής αυτής, μπορούν να γίνουν αντιληπτά σε μεγάλο βαθμό, τα ζητήματα που αφορούν το φυσικό κόσμο (Μάρκου, 2015 :125).

Όταν οι μαθητές έρχονται σε επαφή και αλληλεπιδρούν με το φυσικό περιβάλλον μέσω της περιβαλλοντικής τέχνης, γνωρίζουν καλύτερα το φυσικό κόσμο και τα χαρακτηριστικά του, τις δυνατότητες που έχουν να δημιουργήσουν με τα υλικά που τους προσφέρει, να δοκιμαστούν και να εξερευνήσουν. Αποκτούν την αίσθηση του χώρου και κατανοούν καλύτερα τη λειτουργία των φυσικών φαινομένων και την επίδραση που έχουν στις δράσεις του ανθρώπου (Βασιλάκη, 2006).

Τα παιδιά μπορούν να αξιοποιήσουν υλικά της φύσης και να δημιουργήσουν στο ίδιο το φυσικό περιβάλλον. Ακολουθούν με τον τρόπο αυτό, τους κανόνες της διαθεματικότητας³, συνδυάζοντας διαφορετικούς τομείς, υλικά, σκέψεις και απόψεις (Κατσίκης,2009 :72). Εκτός από το ίδιο το περιβάλλον, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με μια διαφορετική προσέγγιση της χρήσης των ανακυκλώσιμων υλικών και της επαναχρησιμοποίησης. Ο συνδυασμός ανακύκλωσης και δημιουργίας, μπορεί να έχει συμβολικές και πνευματικές επεκτάσεις (Mantere, 1998).

³ Βλ. Παπαρίζος, 2004, οπ.ανάφ. : «η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση υλοποιείται κυρίως με την ενδοκλαδική συνοχή εντός κάθε γνωστικού αντικειμένου, με τις διακλαδικές συσχετίσεις μεταξύ γνωστικών αντικειμένων και με θεματοκεντρικές εφαρμογές, οι οποίες αποτελούν και την αυθεντική εκδοχή της διαθεματικότητας».

1.3 Καλλιέργεια της αισθητικής αγωγής στην προσχολική ηλικία μέσω του Περιβάλλοντος

Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας μπορούν να καλλιεργήσουν την αισθητική τους παιδεία, μέσω της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και αισθητικής, διαπλάθοντας με τον τρόπο αυτό την «αισθητική τους κατανόηση» (Γκόγκας, 2001: 224). Σύμφωνα με τον Nicholson (1971), τα παιδιά εκφράζουν την προτίμησή τους για ενασχόληση και αλληλεπίδραση με τα χαρακτηριστικά και τα υλικά που συναντούν στο περιβάλλον, τα σχήματα, τις μυρωδιές και τη βαρύτητα (Firtoft & Sageie, 1999). Η επαφή των παιδιών της ηλικίας αυτής με τα υλικά με τα οποία δημιουργούν αλλά και η κατανόηση της αίσθησης του χώρου, των μεγεθών, των χρωμάτων που συναντούν στο περιβάλλον, τα οδηγούν πιο κοντά στην απόκτηση αισθητικών κριτηρίων. Επιπλέον, το παιδί κινείται στο περιβάλλον με άνεση και αντιλαμβάνεται το σώμα του μέσα σε αυτό, σε ότι έχει να κάνει με το μέγεθος και το σχήμα του⁴. Εμβαθύνει στις έννοιες του χρόνου και του χώρου, ενώ μπορεί να εκφραστεί με μεγαλύτερη άνεση μέσα σε αυτό, εφόσον έχει αφομοιώσει και καταγράψει ποικίλες εικόνες (Γκίτζα, 2010: 108).

Όταν το παιδί αισθανθεί άνετα με το περιβάλλον, μπορεί να ευαισθητοποιηθεί απέναντι στις καλλιτεχνικές δημιουργίες αλλά και σε καθετί ωραίο που το περιβάλλει (Ταμουτσέλη, 1998: 139). Η καλλιέργεια της ευαισθησίας αυτής, ευνοεί κατ' επέκταση τη δημιουργικότητα του παιδιού, το οποίο δεν διστάζει να δοκιμάσει, να ενεργήσει αυτόνομα και να αποτιμήσει την αξία διαφορετικών ειδών τέχνης (Γκίτζα, 2010: 108).

Προκειμένου να εξοικειωθούν τα παιδιά με το φυσικό περιβάλλον, έτσι ώστε να αναπτύξουν και να βιώσουν τα οφέλη που τους παρέχει, χρειάζεται να το πλησιάσουν με κατάλληλες μεθόδους και κίνητρα. Αρχικά, η σύνδεση του παιχνιδιού με τη φύση και η αντικατάσταση των παιδικών χαρών από πράσινες εκτάσεις χωραφιών με δέντρα για αναρρίχηση και θάμνους για καταφύγιο, κεντρίζει το ενδιαφέρον των παιδιών για την εξερεύνηση στη φύση (Titman, 1994). Η φυσική παιδική χαρά παρουσιάζει ποικιλομορφία ως τοποθεσία και προσφέρει διαφορετικές δυνατότητες στα παιδιά με αντίστοιχη ποικιλομορφία στις δραστηριότητες. Μπορούν να

⁴ Βλ. Γκίτζα, 2010 : 107, οπ. αναφ. : [Η αισθητική του περιβάλλοντος συνεπάγεται την «αισθητική της συμπλοκής ή της συμμετοχικής παρουσίας»] (Berleant, 2004: 19).

επιλέξουν οι ίδιοι τον τρόπο με τον οποίο θα αξιοποιήσουν το χώρο για το παιχνίδι τους και να διαμορφώσουν δραστηριότητες που τους ταιριάζουν, χωρίς να τους παρέχονται όλα καθοδηγούμενα, παράμετρος βαρύνουσας σημασίας για το παιδικό παιχνίδι (Moore, 1985).

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε μαθητές νηπιαγωγείου, 5, 6 και 7 ετών στη Νορβηγία (Firtoft & Sageie, 1999), διαπιστώθηκε πως το φυσικό παιχνίδι σε μια ποικιλόμορφη τοποθεσία καλύπτει τις ανάγκες που εκφράζουν τα παιδιά για τα περιβάλλοντα παιχνιδιού. Διεγείρει δηλαδή τη φαντασία και τους προσφέρει διαφορετικές επιλογές, ενώ εφαρμόζονται διαφορετικές λειτουργίες του παιχνιδιού. Μέσα από το παιχνίδι στη φύση τα παιδιά κατανόησαν τις διαφορετικές δυνατότητες και λειτουργίες του τοπίου (Gibson, 1979) και τις αξιοποίησαν. Το παιχνίδι στη φύση, συνέβαλλε επιπλέον στο να κατανοήσουν τις αλλαγές που πραγματοποιούνται στην ίδια τοποθεσία και κατ' επέκταση στο περιβάλλον, όταν αλλάζουν οι εποχές. Το φυσικό περιβάλλον λοιπόν ως τόπος παιχνιδιού, οδηγεί στην ανακάλυψη (Firtoft & Sageie, 1999).

Μια άλλη μέθοδος εξοικείωσης των παιδιών με τη φύση, είναι τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης που λαμβάνουν χώρα σε εξωτερικούς χώρους. Με τον τρόπο αυτό, παιδιά προσχολικής ηλικίας, πλησιάζουν και βιώνουν τη φύση, μαθαίνουν τις διαφορετικές εκφάνσεις της και αναπτύσσουν φιλοπεριβαλλοντικό αίσθημα προς αυτή. Αντίστοιχα, το σχολείο μπορεί να εφαρμόζει εξορμήσεις για εξερεύνηση στη φύση στα πλαίσια του ΔΕΠΠΣ και της διαθεματικότητας, μελετώντας στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος. Τέλος, η διαμόρφωση μιας «πράσινης» σχολικής αυλής, δύναται να συμβάλλει επίσης στην επαφή των μικρών μαθητών με το φυσικό στοιχείο και στην υποστήριξη περιβαλλοντικών προγραμμάτων, καθώς τα παιδιά περνούν σημαντικό χρόνο της ημέρας του στο σχολείο (Chen-Hsuan Cheng & Monroe, 2012).

Κεφάλαιο 2. Τα βασικά γνωρίσματα της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art

Τα κινήματα της Land Art και της Arte Povera, τα οποία αναδύονται την δεκαετία του 1960, επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από τις κοινωνικές και πολιτικές αλλαγές. Ανήκουν στα ουτοπικά κινήματα, τα οποία επιδιώκουν την επαφή και σύνδεση με τη φύση, αλλά και την απομάκρυνση από την εμπορευματοποίηση (Πολυχρονάτου, 2007: 115).

2.1 Land Art

«Ο άνθρωπος είναι ένα πλάσμα. Διαθέτει ένα σύνολο από χαρίσματα, τα οποία τον κάνουν να ξεχωρίζει ανάμεσα στα ζώα. Σε αντίθεση με αυτά, δεν είναι μια φιγούρα στο τοπίο αλλά μπορεί να διαμορφώσει το τοπίο. Με το σώμα και το νου, είναι ο εξερευνητής της φύσης, ένα πανταχού παρόν ζώο, το οποίο δεν βρήκε, αλλά δημιούργησε το σπίτι του σε κάθε ήπειρο», Jacob Bronowski, The Ascent of Man, 1973 (Kastner, 2005).

Σύμφωνα με τον Jeffrey Kastner (2005), η Land Art, αποτελεί μια από τις πιο πολύπλοκες αντιδράσεις σε ό,τι αφορά τη Γη. Το κίνημα, ξεκίνησε στα μέσα της δεκαετίας του 1960 από έναν μικρό αριθμό εκφραστών της εννοιολογικής τέχνης, του κονσεπτουαλισμού, οι οποίοι κατά το τέλος του μοντερνισμού παρακινήθηκαν από την επιθυμία τους να κατανοήσουν τη δύναμη που διαθέτει ένα έργο τέχνης, μακριά από την εμπορευματοποίηση που επικρατούσε τα τελευταία τριάντα χρόνια .

Το έργο της Land Art είναι μεταβαλλόμενο και πολυσύνθετο. Συμπεριλαμβάνει έργα-παρεμβάσεις, οι οποίες είναι πολύ διαφορετικές μεταξύ τους και για τις οποίες χρησιμοποιήθηκαν μεταξύ άλλων τα τέσσερα στοιχεία της φύσης, γη, φωτιά, αέρας και νερό. Η Τέχνη της Γης προήλθε από την Αμερική και πιο συγκεκριμένα, από τις δυτικές ερήμους της Νέας Υόρκης. Ωστόσο, πολλοί διαφορετικοί καλλιτέχνες, συνεισέφεραν με τις διαφορετικές προσεγγίσεις τους, έτσι ώστε να λάβει την τελική της μορφή . Αν και μοιάζει να συμπεριλαμβάνεται στις εκδηλώσεις του Μοντερνισμού, Μινιμαλισμού ή Κονσεπτουαλισμού, όλο το έργο που συμπεριλαμβάνεται στο είδος αυτό, εστιάζει και αξιολογεί στο μέγιστο βαθμό τη γη, καθώς και την αλληλεπίδραση του ατόμου με αυτή (Kastner, 2005).

Η Land Art χαρακτηρίζεται από μια άμεση αλληλεπίδραση με τη φύση, το τοπίο και το περιβάλλον. Ένας πίνακας ζωγραφικής μπορεί να αντιπροσωπεύει ακριβώς μια τέτοια ανταπόκριση στο τοπίο, αλλά η Τέχνη της Γης είναι κυρίως φυσική και αφηρημένη σε αντίθεση με τις παραδοσιακές δυτικές μορφές της τέχνης του τοπίου. Δεν είναι απλώς ένα είδος γλυπτικής το οποίο τοποθετείται στο τοπίο, αλλά ενσωματώνει μια στάση για το χώρο και την εμπειρία που υπερβαίνει το αντικείμενο. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω της έμφασης στο τοπίο, το οποίο αποτελεί ένα ενεργό στοιχείο και όχι απλώς σκηνικό (Tufnell, 2006: 16).

Σύμφωνα με τον Kastner (2005), ιδιαίτερη σημασία στα έργα της Land Art αποτελεί επιπλέον, ο χρόνος αλλά και οι φυσικές δυνάμεις που επηρεάζουν τα αντικείμενα και τις κινήσεις. Η Land Art συμπεριλαμβάνει μια μεγάλη ποικιλία μεταπολεμικής τέχνης. Αποτελείται από γλυπτά που δημιουργούνται εξ ολοκλήρου με υλικά της φύσης, έχοντας ως στόχο τη δημιουργία νέων μορφών και την ένταξη μη φυσικών αντικειμένων σε φυσικούς χώρους. Οι παρεμβάσεις υλοποιούνται με σεβασμό στη φύση και κοινωνική ευαισθησία.

Οι καλλιτέχνες της Land Art παρεμβαίνουν, αξιοποιώντας πηγές της αρχαιότητας και με τη βοήθεια που τους προσφέρει ο σύγχρονος τεχνολογικός εξοπλισμός αποτυπώνουν τη δυσαρμονία της σύγχρονης εποχής. Η δεκαετία του '60, κατά την οποία γεννήθηκε η Land Art, ήταν μια περίοδος κατά την οποία αναζωπυρώθηκε η οικολογική και φεμινιστική αντίδραση. Μια περίοδος όπου η τεχνολογία απέκτησε κυρίαρχο ρόλο στην καθημερινότητα των ανθρώπων ενώ ταυτόχρονα ξεπρόβαλε η νοσταλγία για ένα πιο απλό και φυσικό τρόπο ζωής. Επιπλέον, άρχισε να διαφαίνεται η αναγνώριση της προσωπικής και πολιτικής δύναμης του ατόμου να παρέμβει με θετικό ή αρνητικό αντίκτυπο στα φυσικά συστήματα (Kastner, 2005 :15).

Ξεπροβάλλοντας από τον κόσμο της τέχνης της δεκαετίας του '60 , η Land Art αποζητά να σπάσει τη λατρεία της εξατομικευμένης, υπερβατικής έκφρασης που αντιπροσώπευε η αμερικάνικη μεταπολεμική αφηρημένη τέχνη (Kastner, 2005). Καταλαμβάνει μια βασική θέση μέσα σε μια σειρά από κεντρικές καλλιτεχνικές δράσεις και εξελίξεις που προέρχονται κατά την περίοδο αυτή. Είναι μια όψη της αλλαγής έδρας στην τέχνη και της σκέψης για την τέχνη, η οποία την απομακρύνει από τη σύνδεσή με τη διαδικασία παραγωγής ενός φυσικού αντικειμένου, μιας εικόνας ή ενός έργου τέχνης και μπορεί να χαρακτηριστεί ως Κονσεπτουαλισμός (Tufnell, 2006: 17).

Προτείνει το δικό της είδος γλυπτικής, το οποίο οι καλλιτέχνες παρουσιάζουν σε εναλλακτικούς χώρους. Αντί λοιπόν για μουσεία και πινακοθήκες, επιλέγουν να εργάζονται σε εξωτερικό χώρο, στη φύση ή σε άλλου είδους αστικά κτίρια. Με την αξιοποίηση του χώρου, στη Land Art, το έργο εισχωρεί στο φυσικό περιβάλλον, γίνεται ένα με αυτό και βοηθά τον άνθρωπο να επαναπροσδιορίσει την σύνδεσή του με τη φύση (Πολυχρονάτου, 2007).

Το τέλος του 1960, ήταν η περίοδος του πολέμου στο Βιετνάμ, των εκτελέσεων του Martin Luther King Jr. και Robert Kennedy, των διαδηλώσεων για τα ανθρώπινα δικαιώματα και των εξεγέρσεων των φοιτητών σε Ευρώπη και Αμερική. Στη λήξη του Δεύτερου Παγκοσμίου Πολέμου, η πολιτεία, η οποία θεωρούνταν βασικό όργανο για την κοινωνική δράση, ξεκίνησε να αμφισβητείται. Ήταν η περίοδος ανάδυσης των νέων τεχνολογιών. Η αλλαγή αυτή ήταν απελευθερωτική, αλλά ταυτόχρονα γεμάτη κινδύνους. Για όλη την ένταση και την οργή που προκάλεσε η πολιτιστική αντεπίθεση, σχετικά με την έννοια του θεσμού, η ουσιαστική αλλαγή ήταν περιορισμένη, ωστόσο είχε σημαντική επιρροή στην οπτική του εαυτού, αλλά και του κόσμου που τον περιβάλλει (Kastner,2005 :15).

Το έργο των πρώτων καλλιτεχνών, οι οποίοι ασχολήθηκαν με το τοπίο, όπως είναι οι Michael Heizer, Robert Smithson, Robert Morris, Dennis Oppenheim, Walter De Maria, φαίνεται πως έχει επηρεαστεί σε μεγάλο βαθμό από τις κοινωνικοπολιτισμικές συνθήκες της περιόδου. Η αντίληψη που επικράτησε, είναι πως τα γλυπτά, θα έπρεπε να έχουν ζωή σε εξωτερικά περιβάλλοντα, σε μεταβλητή και φυσική τοποθεσία και όχι σε κλειστούς χώρους (Kastner,2005). Ο Michael Heizer και ο Walter De Maria, ήταν από τους πρώτους εκφραστές του κινήματος, οι οποίοι αφού εξασφάλισαν τα μέσα για την υλοποίηση των σχεδίων τους, κατάφεραν να μεταμορφώσουν την έκταση γης σε γλυπτό (Πολυχρονάτου, 2007: 119).

Μια ακόμα σημαντική διάσταση αυτής της θεματικής στη μεταπολεμική τέχνη, είναι η αύξηση της συμμετοχής των γυναικών καλλιτεχνών και η επίδραση του φεμινισμού. Παρόλο που τα πιο ευρέως διαδεδομένα ονόματα, τα οποία συνδέονται με τη Land Art ανήκουν σε άντρες, πολλές γυναίκες έχουν σμιλεύσει, καλλιεργήσει, και δημιουργήσει στο φυσικό τοπίο συμβάλλοντας σημαντικά με τον τρόπο αυτό στη διαμόρφωση της μορφής της τέχνης όπως τη γνωρίζουμε σήμερα. Τη δύναμη των καλλιτεχνών αυτών, την εντοπίζουμε τόσο στην κυριαρχία του φυσικού τοπίου, όσο και στον τρόπο με τον οποίο οι καλλιτέχνες εργάζονται σε αυτό (Kastner,2005).

Ενώ θεωρήθηκε από ορισμένους ως εφήμερη και αποσπασματική, κάνοντας κανείς ανασκόπηση, η Land Art, μοιάζει να έχει προμηνύσει ή τουλάχιστον να συμμετείχε ενεργά στην αιφνίδια μετατόπιση από τον Μοντερνισμό στον Μεταμοντερνισμό, κυρίως διότι κατάφερε να συνενώσει τις έννοιες «φύση» και «πολιτισμός», ως κοινωνικά κατασκευασμένες ή πλασματικές ιδέες. Οι Μεταμοντερνιστές, εντοπίζουν μια λεπτομερή αλληλοδιείσδυση φύσης και πολιτισμού. *«Η αγάπη για τη φύση, θα μπορούσε να είναι μέρος της λύσης, και όχι πίεση για αποικιοκρατική κυριαρχία ή καταστροφή»*, γράφει η Donna Haraway (Kastner, 2005).

Περιβαλλοντική Τέχνη : Ο ιδεολογικός και αισθητικός προβληματισμός

Όπως αναφέρθηκε, την εκμετάλλευση του χώρου ως προϊόν εμπορευματοποίησης, προσπάθησαν να εξαλείψουν οι εκφραστές του κινήματος της Land Art, οι οποίοι εργάστηκαν στο ίδιο το φυσικό περιβάλλον. Σε ένα περιβάλλον που εμπνέει και οδηγεί σε προβληματισμούς, δημιουργώντας την επιθυμία για εξερεύνηση και ανακάλυψη (Μαστρογιάννη, 2020: 71).

Σε ένα καθεστώς όπως ο καπιταλισμός, κυριαρχεί η εκμετάλλευση του περιβάλλοντος χώρου, μέσω της ιδιωτικοποίησης, με μοναδικό σκοπό το κέρδος. Η χρήση αυτή, έχει άμεσο αντίκτυπο στην ψυχολογία και την ποιότητα της ζωής των ανθρώπων, στους οποίους με τον τρόπο αυτό επιβάλλονται πολιτεύματα καταπίεσης (Μαστρογιάννη, 2020: 71).

Ο Long σημειώνει: *«Το ενδιαφέρον μου, στράφηκε σε μια πιο προσεγμένη οπτική της τέχνης και της φύσης, με τη δημιουργία τέχνης ορατής αλλά και αόρατης, αξιοποιώντας ιδέες, περιπάτους, πέτρες, ίχνη, νερό κ.α. με έναν πιο ευέλικτο τρόπο. Ήταν το αντίθετο της επονομαζόμενης Αμερικάνικης Land Art, όπου οι καλλιτέχνες, χρειάζονταν χρήματα για να είναι καλλιτέχνες και να αγοράσουν ακίνητα ώστε να διεκδικήσουν τον έλεγχο της γης και να χειρίζονται μηχανήματα. Πραγματικά καπιταλιστική τέχνη»* (Tufnell, 2006: 15).

Με τις εικαστικές παρεμβάσεις και την διαμόρφωση του περιβάλλοντος, οι καλλιτέχνες της Land Art, επιχειρούν να έχουν ένα αισθητικό αποτέλεσμα, το οποίο θα απομακρύνει κάθε μορφή καταπίεσης και επιβολή (Μαστρογιάννη, 2020: 71).

Η σύγχρονη τέχνη επιχείρησε επίσης την αντίσταση απέναντι στο εμπορικό με την επιθυμία να πλησιάσει ο καλλιτέχνης το σύνολο της κοινωνίας. Για το λόγο αυτό, στα έργα πολλών καλλιτεχνών ενυπήρχε κάποιος συμβολισμός. Προέκυψε λοιπόν μέσω της κατεύθυνσης αυτής, ο κονσεπτουαλισμός, κατά τον οποίο ο καλλιτέχνης ολοκληρώνει το έργο του από τη στιγμή που το έχει νοηματοδοτήσει και εκφράσει, χωρίς την απαραίτητη απόδοσή του με τη χρήση υλικών. Είναι επαρκές για τη διαδικασία, το «concept», η έννοια. Σύμφωνα με τον Sol Le Witt (1967), η σύλληψη της ιδέας και ο μηχανισμός είναι που διαμορφώνουν την τέχνη και όχι η εκτέλεση (Μαστρογιάννη, 2020: 74).

Η απομάκρυνση από την εμπορευματοποίηση της τέχνης, υλοποιείται καθώς αυτή αποστασιοποιείται από γκαλερί και κλειστούς χώρους για την πρόσβαση των οποίων απαιτείται χρηματικό αντίτιμο και μεταφέρεται σε χώρους προσβάσιμους σε όλους, όπως είναι οι πλατείες, οι αποθήκες ή τα σχολεία (Μαστρογιάννη, 2020: 73).

2.2 Arte Povera

Η Arte Povera ή αλλιώς Τέχνη των πεινχρών μέσω ή Φτωχή Τέχνη, τοποθετείται στο 1967 με πρώτη παρουσία στην γκαλερί La Bertesca της Γένουα από τον Ιταλό Germano Celant, εκφράζοντας μια νέα τάση καλλιτεχνών της Ιταλίας που συνδέεται με τον ριζοσπαστισμό της δεκαετίας του 1960 και μεταφέρει αντιπολεμικά μηνύματα (Ρουμπέκα, 2011). Σύμφωνα με τον Celant, τα υλικά και οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στην τέχνη, χρειάζεται να απλοποιηθούν, έτσι ώστε να πλησιάσουν το αρχέγονο. Πρόκειται για έναν διαφορετικό τρόπο όψης και προσέγγισης του πραγματικού. Η Arte Povera αποτελεί ένα κίνημα, το οποίο συνένωσε καλλιτέχνες και εκφραστές του, που χρησιμοποιούσαν πολύ διαφορετικές μεθόδους για την υλοποίηση των έργων τους. Ωστόσο, κοινός στόχος τους, αποτέλεσε η μετατροπή αντικειμένων της καθημερινής ζωής, τα οποία δεν εκτιμώνται από τους ανθρώπους, σε έργα τέχνης. Στα υλικά που χρησιμοποιούνται, συναντάται η έννοια του εφήμερου, ενώ αξιοποιούνται φαινόμενα της φύσης, πρωτόγονες τεχνικές με τη χρήση αντίστοιχων εργαλείων και μη φυσικά υλικά, όπως είναι το σίδηρο (Πολυχρονάτου, 2007: 117). Βασικά υλικά που αξιοποιούνται είναι επιπλέον το χαρτί, η πέτρα, το ξύλο ή οι εφημερίδες. Επιδιώκεται έτσι η άμεση επαφή των θεατών με πρώτες ύλες της φύσης μέσα από την οποία θα αξιοποιήσουν αναμνήσεις τους, ώστε να αλλάξουν τη στάση που έχουν προς αυτές. Αποτελεί έναν τρόπο

αντίδρασης σε οτιδήποτε συμβατικό προέρχεται από την τεχνολογική εξέλιξη (Μαστρογιάννη, 2020).

Η Arte Povera ξεκινά ένα είδος διαλόγου με το κοινό. Αλλάζει θέσεις και μεταφέρεται από του πίνακες σε τοίχους ή σε κατασκευές μακριά από τη συνεκτικότητα. Για το αποτέλεσμα αυτό χρησιμοποιούνται αποτμήματα όχι μόνο των υλικών αλλά και του λόγου (Ρουμπέκα, 2011). Η συμπεριφορά του ατόμου και η παρουσία του, μετουσιώνονται σε τέχνη.

Σύμφωνα με τη Μαστρογιάννη (2020), οι εκφραστές του κινήματος της Arte Povera, επεδίωξαν τη σύγκρουση με το κατεστημένο, αμφισβήτησαν τα δεδομένα και θέλησαν να αλλάξουν την επικρατούσα κατάσταση σε ότι αφορά τα έργα τέχνης. Συνέδεσαν τα έργα τέχνης με την αντιμετώπισή τους ως εμπορεύματα, πηγή κέρδους και εξουσίας, η οποία τα απομακρύνει από την ιδεολογική διάσταση που ίσως ενυπάρχει σε αυτά.

Με τα έργα τους, οι καλλιτέχνες της Arte Povera, επιδιώκουν την ενεργή συμμετοχή των θεατών, χρησιμοποιώντας υλικά με τα οποία είναι εξοικειωμένοι μέσω της καθημερινότητας τους (Μαστρογιάννη, 2020). Τα έργα αυτά, στηρίζονται στην άμεση σύνδεση του καλλιτέχνη με τα αντικείμενα που επιλέγει να χρησιμοποιήσει και όχι στη σύλληψη. Δίνουν με τον τρόπο αυτό μια νέα διάσταση στην αντιμετώπιση της πραγματικότητας (Πολυχρονάτου, 2007: 117).

2.3 Trash Art

Η Trash art μπορεί να οριστεί ως τέχνη που δημιουργείται από απορρίμματα. Τα σκουπίδια αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της ανθρώπινης ζωής από τους προϊστορικούς χρόνους. Ενώ ένα μεγάλο μέρος τους χρειάζεται να καταστραφεί, υπάρχει μια σημαντική ποσότητα σκουπιδιών τα οποία είτε μπορούν να ανακυκλωθούν, είτε να επαναχρησιμοποιηθούν. Ένας τρόπος αξιοποίησής τους, είναι η μετατροπή τους σε έργα τέχνης (Prasad, 2016 : 32)

Η μορφή της τέχνης, που αναφέρεται και ως Junk Art, μπορεί να μετατρέψει παλιά αντικείμενα ή σκουπίδια της καθημερινότητας σε κάτι ελκυστικό και πολλές φορές χρήσιμο. Ενέχει μια οικολογική διάσταση, καθώς συμπεριλαμβάνει την επαναχρησιμοποίηση και συμβάλλει στη διατήρηση του περιβάλλοντος καθαρού. Ο καλλιτέχνης μετατρέπει τα αντικείμενα που

επρόκειτο να πεταχτούν ή τα ανακυκλώσιμα υλικά σε πρωτότυπα δημιουργήματα. Τα περισσότερα από τα αντικείμενα που επιλέγονται για τη δημιουργία αυτής της μορφής τέχνης είναι συμβολικά αντικείμενα της εποχής, τα οποία σε εύθετο χρόνο, θα αντικατασταθούν από άλλα υλικά. Το πλεονέκτημα της επαναχρησιμοποίησης και της ανακύκλωσης υλικών με αυτόν τον τρόπο συμβάλλει στη διατήρηση των φυσικών πόρων, στη μείωση της ποσότητας των απορριμμάτων στο περιβάλλον, ενώ ταυτόχρονα οδηγεί στην εξοικονόμηση χρημάτων. Τα σκουπίδια είναι διαθέσιμα παντού και δεν κοστίζουν, αντίθετα δύναται να μετατραπούν σε κάτι ωφέλιμο (Prasad, 2016 : 34).

Με σύμμαχο τη φαντασία, τη δημιουργικότητα και τη διάθεση, οι καλλιτέχνες παρουσιάζουν τα «θεωρητικά» υλικά σε έργα τέχνης, προάγοντας την ιδέα της επαναχρησιμοποίησης και της κινητοποίησης. Με τα μέσα αυτά, προωθούν μηνύματα που αφορούν την κοινωνία, την παιδεία, την πολιτική αλλά και την οικολογία (Κατσίκης, 2009: 72).

Οι καλλιτέχνες συνήθως χρησιμοποιούν αντικείμενα όπως σπασμένες λεπίδες πριονιών, παλιούς νεροχύτες και άλλα αντικείμενα για να δημιουργήσουν τέχνη. Εκφραστής της Trash Art, ο Marcel Duchamp το 1915, χρησιμοποίησε τη λέξη *readymade* για να περιγράψει τη δική του δημιουργία τέχνης που ονομάζεται Τροχός Ποδηλάτου και υλοποιήθηκε το 1913. Ένα σιντριβάνι που δημιούργησε, κατασκευάστηκε από ένα παλιό ουρητήριο που υπέγραψε με τον P. Ματ. Καλλιτέχνες όπως Leo Sewell δημιουργούν μοναδικά έργα τέχνης φτιαγμένα από καθημερινά αντικείμενα που οι περισσότεροι άνθρωποι θα πετούσαν χωρίς δεύτερη σκέψη. Αν και το κίνημα της Trash Art τοποθετείται αρκετά πίσω στο χρόνο, ωστόσο, γίνεται όλο και πιο δημοφιλές στις τάξεις της σύγχρονης τέχνης, στις Εθνικές και Διεθνείς Εκθέσεις Τέχνης, καθώς όλο και περισσότεροι άνθρωποι προσπαθούν ώστε ο τρόπος ζωής τους να είναι πιο φιλικός προς το περιβάλλον, μειώνοντας το οικολογικό τους αποτύπωμα (Prasad, 2016: 35). Η μετατόπιση της φύσης, των απορριμμάτων και των χαλασμάτων αποτελεί τη δημιουργία στη σύγχρονη τέχνη (Yaeger, 2008).

Κεφάλαιο 3. Τα έργα της Land Art, Arte Povera & Trash Art, φορέας κοινωνικής και δημιουργικής προσέγγισης

Καλλιτέχνες της conceptual art, με την απομάκρυνσή τους από τις γκαλερί και τα μουσεία, συνδέονται με το φυσικό τοπίο και αποτυπώνουν εκεί τα μηνύματά τους. Αν και βασικό στόχο, αποτελούσε η αποστασιοποίηση από οτιδήποτε εμπορικό, προκειμένου να υλοποιηθούν έργα τέχνης της γης, κρίθηκε αναγκαία η παρουσία εξειδικευμένων μηχανημάτων, ειδικών και τεχνικών σε αντίθεση με όσα είχε υιοθετήσει ο μινιμαλισμός. Παρόλα αυτά, η μετατόπιση στο χώρο του φυσικού περιβάλλοντος, μπορούσε να προκαλέσει στους θεατές ευαισθητοποίηση για περιβαλλοντικά ζητήματα μέσω μιας διαδικασίας από μια άποψη τελετουργικής (Μαστρογιάννη, 2020 :109).

3.1 Η Land Art φορέας κοινωνικής ευαισθητοποίησης

Η Land Art, μέσω της δράσης της, αποσκοπεί στην αποστασιοποίηση από τον καταναλωτισμό και τον υλισμό που συναντάται στη Δύση. Αποδέχεται και ενσωματώνει στα έργα της τη φυσική φθορά που προκύπτει με το πέρασ του χρόνου, ενώ επιδιώκει να ορίσει το περιβάλλον που διαμορφώνει ως μέσο έκφρασης επιθυμιών, αναγκών και ευαισθητοποίησης. (Πολυχρονάτου, 2007). Δουλεύοντας έξω από τις γκαλερί και δημιουργώντας έργα, τα οποία δεν θα μπορούσαν θεωρητικά να πουληθούν ή ακόμα να εκτεθούν σε ορισμένες περιπτώσεις, αλλά και υιοθετώντας μια κριτική στάση απέναντι στο ρόλο των μουσείων και των γκαλερί, οι καλλιτέχνες της Land Art, μοιάζουν να έχουν διαμορφώσει ένα νέο μοντέλο για τον καλλιτέχνη, διευρύνοντας τα μέσα και τους χώρους, στους οποίους μπορεί αυτός να δραστηριοποιηθεί (Tufnell, 2006: 17)

Στο έργο του Michael Heizer, οι μετασχηματιστικές δυνάμεις της φύσης εξετάζονται μέσα από τη φυσική επιδείνωση στις ανασκαφές που πραγματοποιεί. Ο καλλιτέχνης δημιουργεί μια δυναμική σχέση μεταξύ χρόνου και τόπου. Οι μορφές που έχει φτιάξει για παράδειγμα σε μια έρημο, σταδιακά εξαφανίζονται με το χρόνο, ξεθωριάζουν και η τοποθεσία αποκαθίσταται από τη φύση. Ο χρόνος διαδραματίζεται σε σχέση με την ανθρώπινη κλίμακα, η οποία μοιάζει λιλιπούτεια μπροστά στην απεραντοσύνη της φύσης (Kastner & Wallis, 2005 :52).

Ο Robert Smithson αναφέρει: «Κοίτα από κοντά μια ρωγμή σε ένα τοίχο και ίσως μοιάζει να είναι το Γκραν Κάνυον» (Kastner & Wallis, 2005 :58)

Πηγή έμπνευσής του Robert Smithson, ήταν η Great Salt Lake στην πολιτεία Utah. Εκεί, ήρθε αντιμέτωπος με βιομηχανικά χαλάσματα και με τη φθορά που είχε υποστεί το φυσικό τοπίο εξαιτίας της δικής του δυναμικής. Σύμφωνα με τη Μαστρογιάννη (2020: 113), στο έργο του έχει καταφέρει να δημιουργήσει ένα συνθετικό τοπίο, το οποίο προέρχονταν μέσα από το πραγματικό φυσικό τοπίο (Μαστρογιάννη, 2020: 113).

Αξιοποιώντας στο μέγιστο τα υλικά που του προσέφερε η τοποθεσία και με σεβασμό στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της, ο καλλιτέχνης αναδεικνύει μέσα από τα έργα του, το έντονο ενδιαφέρον του για την εντροπία και τις αναπόφευκτα μετασχηματιστικές δυνάμεις της φύσης. Το έργο του Spiral Jetty, **Πιν.1**, αποτελεί μια μαρτυρική κατάθεση στην επικράτηση του ανθρώπου στο τοπίο κι ένα σχόλιο για τη σχέση του με τα μνημεία. Το έργο του περιοδικά επανεμφανίζεται από τη λίμνη (Kastner & Wallis, 2005: 58). Αν και το έργο του ήταν επίπονο, εξαρτιόταν από τις διακυμάνσεις της στάθμης του νερού και ήταν υποκείμενο στο εφήμερο, όπως πολλά έργα αυτού του είδους, κατόρθωσε να διαμορφωθεί ως έργο τέχνης μέσω του φλοιού των κρυστάλλων λευκού άλατος που εναποτίθενται σε βράχους με θεαματικό αποτέλεσμα (Ștefănescu M. & Ștefănescu M., 2014: 3).



Πιν.1 Robert Smithson

Το έργο του Spiral Hill, **Πιν.2**, μπορεί να παραλληλιστεί με τον Πύργο της Βαβέλ, όπου κάνει αναφορά στην καταστροφή που προέρχεται από τον άνθρωπο, όμως πιο συγκεκριμένα, αφορά τη φυσική καταστροφή. Παρόλο που το παρόν έργο σταδιακά θα εξαφανιζόταν, η τοπική κοινότητα αποφάσισε να το διατηρήσει στην αρχική του μορφή (Kastner & Wallis, 2005: 60).



Πιν.2 Robert Smithson

Έργο των Christo και Jeanne -Claude, με τίτλο Running Fence, **Πιν.3**, λειτουργεί ως τεχνητό φράγμα. Συνδέοντας τη γη με τη θάλασσα και τον ουρανό, καθιστά ξεκάθαρη την αυθαίρετη φύση των πολιτικών και γεωγραφικών συνόρων (Kastner & Wallis, 2005: 72).



Πιν.3 Christo, Jeanne- Claude

Επιπλέον, το έργο αποτελεί ένα σχόλιο για την τάση υπερκατανάλωσης που επικρατεί στη σύγχρονη κοινωνία και έχει ως αποτέλεσμα να πληθαίνουν τα τυποποιημένα προϊόντα και κατ' επέκταση τα απορρίμματα. Ταυτόχρονα, εάν αυτά αφαιρεθούν, χωρίς να προκαλέσουν κάποιου είδους ζημιά, μπορούν να αποτελέσουν έργο τέχνης. Με την τέχνη του λοιπόν, ο δημιουργός αποτυπώνει την πίστη στον άνθρωπο (Μαστρογιάννη, 2020: 120).

Η Nancy Holt, με το έργο της Hydra's Head, στον ποταμό του Νιαγάρα, **Πιν.4**, το οποίο αποτελείται από δίσκους διαφορετικού μεγέθους από σκυρόδεμα, που συγκρατούν νερό, θέλει να εξερευνήσει τη σχέση του ανθρώπου με το σύμπαν (Kastner & Wallis, 2005: 87).



Πιν.4 Nancy Holt

Το 1982, η Agnes Denes, υλοποίησε το έργο της, με τίτλο «Tree Mountain – A Living Time Capsule», **Πιν.5**. Το έργο, υποδηλώνει τη δέσμευση του ανθρώπου με το μέλλον, καθώς και την οικολογική, κοινωνική και πολιτιστική ζωή στον πλανήτη. Σχεδιάστηκε για να ενώσει την ανθρώπινη νοημοσύνη με τη μαγεία της φύσης (Kastner & Wallis, 2005).



Πιν.5 Agnes Denes

Ο Richard Long, στο έργο του, όρισε τον περίπατο ως έναν από τους κυρίαρχους και πιο οικονομικούς τρόπους για να μεταμορφώσει τον περιβάλλοντα χώρο σε έργο τέχνης. Με υλικά που συναντά στη φύση και στη διαδρομή που ακολουθεί αλλά και με την τοποθέτηση που επιλέγει γι' αυτά, αποτυπώνει τις σκέψεις του για το χρόνο και την κίνηση. Ο χάρτης που χρησιμοποιεί, δίνει μια τελετουργική διάσταση στο έργο του (Μαστρογιάννη, 2020: 116). Ο καλλιτέχνης τροποποιεί το έδαφος και διαμορφώνει τις πέτρες με απλή, γεωμετρική διάταξη (Kastner & Wallis, 2005: 125). Ο Richard Long δηλώνει ότι, *«ένας περίπατος είναι μόνο ένα ακόμη στρώμα, ένα σημάδι, που τοποθετείται πάνω στα χιλιάδες άλλα στρώματα της ανθρώπινης και γεωγραφικής ιστορίας στην επιφάνεια της γης.»* Η τοποθεσία, λειτουργεί ως αποθετήριο της δικής του ιστορίας, μέρη της οποίας μπορούν να βρεθούν φυσικά ενσωματωμένα μέσα στο χώρο, ενώ άλλα τοποθετούνται πιο επιφανειακά στην ανθρώπινη ιστορία της. Είναι ένα αποθετήριο που βρίσκεται αέναα σε διαδικασία αλλαγής (Houge, 2004). Τα έργα αυτά παρουσιάζονται στο θεατή είτε ως χάρτες, είτε ως φωτογραφίες σε εκθέσεις (Cengiz & Keçecioglu, 2019: 270).

Ο R. Long αναφέρει (Ben Tufnell, 2006): *«Η δουλειά μου, έχει γίνει μια απλή μεταφορά της ζωής. Μια φιγούρα που περπατάει στο δρόμο, αφήνοντας το σημάδι της. Είναι μια επιβεβαίωση της ανθρώπινης κλίμακας και των αισθήσεων: πόσο μακριά περπατάω, τι πέτρες συλλέγω, οι ιδιαίτερες εμπειρίες μου. Η φύση έχει περισσότερη επίδραση σε εμένα, απ' ότι εγώ στη φύση. Είμαι ικανοποιημένος με το λεξιλόγιο της καθολικής και κοινής-διαδεδομένης σημασίας. Ο περίπατος, η τοποθέτηση, οι πέτρες, τα κλαδιά, το νερό, οι κύκλοι, οι γραμμές, οι μέρες, οι νύχτες, οι δρόμοι».*

Εκτός από τα εφήμερα γλυπτά στο τοπίο για τα οποία αξιοποιούνται υλικά όπως η άμμος, το ξύλο, το χιόνι, φύλλα και δημιουργούνται όλων των ειδών τα σχήματα, ο Andy Goldsworthy δημιούργησε το 1997 το μόνιμο γλυπτό με τίτλο Storm King Wall, σε ένα σύγχρονο πάρκο γλυπτικής στην Πολιτεία της Νέας Υόρκης, **Πιν.6**. Ο τοίχος είναι κατασκευασμένος από σπειροειδείς λίθους μήκους 695 μέτρων, οι οποίοι βρίσκονται εκεί,



Πιν.6 Andy Goldsworthy

Σε μια άλλη οπτική, τα γλυπτά της Alice Aycock , στοχεύουν στην παρακίνηση του κοινού, ώστε να μετακινηθεί και να νιώσει πιο έντονα το περιβάλλον, την τέχνη και τον εαυτό του. Τα δημιουργήματά της έχουν ψυχολογικό αντίκτυπο στο κοινό που τα βιώνει. Για παράδειγμα το έργο της «λαβύρινθος» **Πιν.7**, ομοιάζει με αιγυπτιακή φυλακή και ο συμμετέχων και κινούμενος σε αυτό, μπορεί να οδηγηθεί στον πανικό, καθώς δεν κατανοεί το σχήμα του λαβυρίνθου στο σύνολό του. Συνηθίζει να περιλαμβάνει στα έργα της σουρεαλιστικά στοιχεία και να τα συνδέει με σημεία από την ιστορία του παρελθόντος, όπως είναι οι σπηλιές και τα καταφύγια. Μέσα από τα στοιχεία αυτά που επιλέγει να παρουσιάσει, μιλάει για τα ψυχικά τραύματα, τα οποία φέρει από τα παιδικά της χρόνια (Μαστρογιάννη, 2020: 117).



Πιν.7, Alice Aycock

Καλλιτέχνες του κινήματος ευαισθητοποιήθηκαν επίσης λόγω της οικολογικής καταστροφής και με τα έργα τους συνδέονται με το τοπίο και μεταφέρουν τα δικά τους μηνύματα (Μαστρογιάννη, 2020: 124).

Ο καλλιτέχνης Arman προσπαθεί μέσα από το έργο του να μεταφέρει μηνύματα ελπίδας. Ο όγκος των προϊόντων που κατακλύζουν τη σύγχρονη κοινωνία κι έχουν την τάση να πολλαπλασιάζονται, μπορεί να μετουσιωθεί σε εικαστική μορφή και να αποτελέσει την πηγή που θα σώσει την ανθρωπότητα (Μαστρογιάννη, 2020: 123). Από την άλλη πλευρά, ο Walter De Maria, με το έργο «Πεδίο κεραυνών», αξιοποιεί τα φυσικά φαινόμενα και προσπαθεί να τους αποδώσει μια άλλη διάσταση που συνδέεται με την τέχνη (Μαστρογιάννη, 2020: 124).

Οι όροι «χρόνος» και «περίοδος», έχουν δημιουργήσει προβληματισμούς σε ό,τι αφορά τα έργα της Land Art που βρίσκονται σε εξέλιξη και αναπτύσσονται από την αρχαιότητα. Για να γίνονται ξεκάθαρα τα χαρακτηριστικά της χρονικής περιόδου και των μηνυμάτων των έργων, είναι απαραίτητο να παρέχονται στον αποδέκτη όλες οι απαιτούμενες πληροφορίες. Η διασφάλιση της αντίληψης των έργων τέχνης από τους θεατές, επιτυγχάνεται από τους καλλιτέχνες με την ενσωμάτωση εγγράφων όπως φωτογραφιών, βίντεο και κειμένων που αποτυπώνουν τους διάφορους παράγοντες που σχετίζονται με τα έργα, όπως για παράδειγμα τις συνθήκες για την προετοιμασία, το υλικό και τη πρόθεσή τους (Cengiz & Keçecioglu, 2019: 275). Τα κείμενα, τα οποία χρησιμοποιούν οι καλλιτέχνες στα έργα τους, καθώς και οι κριτικές που αφορούν τα έργα, αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι των δημιουργημάτων, προκειμένου να γίνουν κατανοητά από τον θεατή. Σε κάποιες περιπτώσεις μάλιστα, υπάρχει άμεση αλληλεξάρτηση (Πολυχρονάτου, 2007). Η αξιοποίηση της φαντασίας διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην αντίληψη αυτών των έργων τέχνης. Παρόλο που τα έργα τέχνης που πραγματοποιούνται σε ανοιχτούς χώρους στη φύση με τη χρήση τρισδιάστατων υλικών φέρουν τις ιδιότητες των αγαμάτων, παρέχονται εναλλακτικές ιδέες στις παραδόσεις δημιουργίας τέχνης μετατοπίζοντας το αντικείμενο από το κέντρο της αισθητικής επίγνωσης και συγκεντρώνοντας τις αλληλεπιδράσεις τους (Cengiz & Keçecioglu, 2019: 275).

Η ιδιαιτερότητα των έργων της Land Art είναι η συμβίωση μεταξύ της φύσης και του ανθρώπου καθώς και η θέση τους στο σύμπαν. Τα έργα δημιουργούνται σε φυσικό τοπίο με παραδοσιακά στοιχεία της φύσης, τα οποία υπόκεινται μάλιστα στην αποδόμηση της, έτσι ώστε να προκύπτει μια τέλεια αρμονία μεταξύ της τέχνης, της φύσης και του τοπίου. (Ștefănescu M. & Ștefănescu M., 2014: 6). Σύμφωνα με τον Robert Smithson (οπ. αναφ. στο Μαστρογιάννη, 2020: 125),

πρόκειται για την τέχνη που θα επαναφέρει το φυσικό στην αρχική του μορφή, μακριά από κάθε καταστροφική παρέμβαση του ανθρώπου .

3.2 Το κοινωνικό αποτύπωμα της Arte Povera

Χαρακτηριστικό παράδειγμα έκφρασης του κινήματος της Arte Povera αποτελεί ο Pascali **Πιν.8**, ο οποίος συλλαμβάνει την ιδέα και δημιουργεί με πρωτόγονες τεχνικές, εστιάζοντας στην επινόηση και όχι στη διαδικασία παραγωγής. Συνδέει μάλιστα τον πλούτο με την τέχνη των φτωχών, καθώς μέσω αυτής, μπορεί να επαναφέρει στην κοινωνία των οικονομικά ευκατάστατων ζητήματα τα οποία αποφεύγουν, όπως είναι η ζωή και ο θάνατος (Μαστρογιάννη, 2020).



Πιν.8 Pascali

Ο Γιάννης Κουνέλλης αποτελεί ένα από τα ιδρυτικά μέλη του κινήματος της Arte Povera. Το 1960 ξεκινά να συνδέει τα έργα του με άλλα είδη τέχνης, όπως είναι η μουσική και οι performances και να αξιοποιεί διαφορετικά αντικείμενα. Κατά τη διάρκεια των ετών 1965-1967 έκανε μια παύση στη δημιουργία των έργων του, προκειμένου να αφοσιωθεί στη διάπλαση της δικής του θεωρητικής αφετηρίας. Θεωρούσε πως η τέχνη δύναται να βοηθήσει τον άνθρωπο να επαναπροσδιορίσει τη θέση του στην κοινωνία. Έναν άνθρωπο, ο οποίος έχει

απομακρυνθεί από το φυσικό στοιχείο κι έχει βιώσει τα δεινά των πολέμων. Συνδέει μάλιστα προσωπικά του βιώματα με την ιστορία του τόπου και το αρχαίο με το σύγχρονο παρουσιάζοντας δυσλειτουργίες της εποχής. Μέσα από τις εγκαταστάσεις που επιμελείται, δίνει ζωή και λόγο στα αντικείμενα (Ρουμπέκα, 2011).

Χρησιμοποιεί τις πιο ιδιαίτερες και απίθανες τοποθεσίες και μεταμορφώνει τις πιο απλές πρώτες ύλες. Επιθυμεί όπως αναφέρει ο ίδιος (1987), «να επιστρέψει η ποίηση» και εστιάζει στο συναίσθημα, μακριά από τα υλικά, τα μέσα και τη γλώσσα που συνηθίζεται να χρησιμοποιούν οι καλλιτέχνες (Κουστίνη, 2019).

Το 1967 ακολουθώντας το κίνημα της *Arte Povera* σε έκθεσή του παρουσιάζει στοιχεία τα οποία υιοθετούνται μετέπειτα από τους εκφραστές του κινήματος και επικρατούν σε αυτό. Επιλέγει να αξιοποιήσει υλικά και στοιχεία που συναντώνται στη φύση, όπως είναι το βαμβάκι, οι κάκτοι, το έδαφος, το μαλλί αλλά και ζωντανούς οργανισμούς όπως για παράδειγμα τα πτηνά (Γαλάνη, 2019). Δημιουργεί με τσουβάλια, αποδίδοντας τους το ρόλο που σχετίζεται με τη μέτρηση και το εμπόριο κατά την αρχαιότητα **Πιν. 9**. Με το πέρας του χρόνου, οι *Installations* του γίνονταν όλο και πιο σύνθετες κι εμπλουτίζονταν με πολλά διαφορετικά υλικά. Αξιοποίησε μάλιστα και τη φωτιά ως σύμβολο της αλλαγής **Πιν.10**⁵. Σε έργα του ο καλλιτέχνης, αποφασίζει να αρχίσει από το άδειο και να το γεμίσει νόημα.

⁵ Βλ. Γαλάνη (2019), οπ. αναφ. πως με το έργο *Μαργαρίτα της Φωτιάς (1967)*, ο Γιάννης Κουνέλλης μεταφέρει στοιχείο της φύσης στον εσωτερικό χώρο του μουσείου, ενώ χρησιμοποιεί το ατσάλι ως σχόλιο για τα βιομηχανικά χαρακτηριστικά που κυριαρχούν την περίοδο αυτή. Το 1971, η φωτιά έλαβε θέση στο μουσείο με ένα δίκτυο φλόγας στο δάπεδο του μουσείου.



Πιν.9 Γιάννης Κουνέλλης



Πιν.10 Γιάννης Κουνέλλης

Σε έργα που παρουσιάστηκαν το 2012 στο Μουσείο Κυκλαδικής Τέχνης στην Αθήνα, αλλά και στη Βενετία, στο Fondazione Prada Venezia, συμπεριλαμβάνει μαύρα παλτό **Πιν.11**, τα οποία φανερώνουν τον άνθρωπο, ο οποίος εξουθενώνεται από τις ριζικές μεταβολές που λαμβάνουν χώρα στην κοινωνία στην οποία ζει.



Πιν.11, Γιάννης Κουνέλλης

Ο καλλιτέχνης Giuseppe Penone σμιλεύει κορμούς δέντρων, **Πιν.12**, μέσα στους οποίους αποτυπώνεται όπως υποστηρίζει ο ίδιος, ο χρόνος. Χρησιμοποιεί υλικό που βρίσκεται ήδη στο φυσικό περιβάλλον και οδηγεί το θεατή σε μια διαφορετικού είδους θέασή του (Πολυχρονάτου, 2007: 117).



Πιν.12 Giuseppe Penone

Ο καλλιτέχνης Mario Merz, ο οποίος έλκεται από τους νόμους που διέπουν τη φύση και το αποτυπώνει στα καλλιτεχνήματά του, το 1968, ξεκίνησε τη δημιουργία των έργων του με τίτλο «Igloos» ή αλλιώς τις κατοικίες των Εσκιμώων, **Πιν.13**. Για την κατασκευή τους αξιοποίησε υλικά όπως το κερί, ο πηλός, οι πέτρες, τα γυαλιά και κλαδιά από δέντρα προκειμένου να καλύψει τη βάση μισής σφαίρας από μέταλλο. Σύμφωνα με τον Rosenthal, τα Igloos, που δημιουργεί ο Merz συνδέονται με την ισορροπία της υδρόγειου σφαίρας και δημιουργούν την αίσθηση της ασφάλειας και του κόσμου που έχει ισχυρά θεμέλια. Μέσα από τις κατοικίες αυτές, τα άτομα μπορούν να αποφύγουν κάθε δυνατή απειλή που ίσως προκύπτει από τον πολιτισμικό εκσυγχρονισμό. Εντοπίζεται μάλιστα σύνδεση με παλαιότερες εποχές, όπου ο άνθρωπος οργανωνόταν σε φυλές και αναζητούσε την κάλυψη. Προβάλλεται μια μορφή ουτοπικού κόσμου με το άτομο στο επίκεντρο (Ρουμπέκα, 2011).



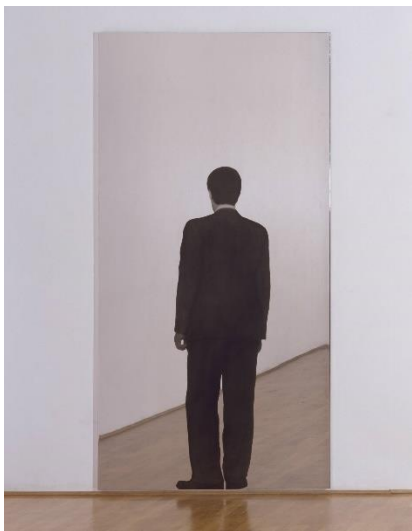
Πιν.13, Mario Merz

Ο Michelangelo Pistoletto το 1967, φιλοτέχνησε το έργο «Η Αφροδίτη των Κουρελιών» **Πιν.14**, με το οποίο συνδέει το αρχαίο με το σύγχρονο και το μύθο με την καθημερινή ζωή.

Τοποθετεί τη γυμνή Αφροδίτη δίπλα σε ένα βουνό από κουρέλια που προβάλλουν την ταραχή και αντίφαση των ατόμων που ζουν παραγκωνισμένοι. Ο συμβολισμός του έργου αυτού, παραπέμπει σε όσα επιδίωκε με το έργο του ο Γιάννης Κουνέλλης. Γνωστά είναι τα έργα του Pistoletto, «Ζωγραφιές στον Καθρέφτη» **Πιν.15**, για τα οποία επέλεγε φιγούρες αντρών και γυναικών σε θέσεις που υποδηλώνουν ηρεμία και οδηγούν το θεατή να αναπτύξει κάποιες μορφής διάλογο μαζί τους. Τα έργα ήταν καλυμμένα από ανοξείδωτο χάλυβα σε ένα κομμάτι τους και το υπόλοιπο δημιουργούσε καθρεπτισμό με το κοινό και τον περιβάλλοντα χώρο.



Πιν.14, Michelangelo Pistoletto



Πιν.15, Michelangelo Pistoletto

Ο καλλιτέχνης Luciano Fabro αξιοποιεί για τα έργα του κομμάτια από καθρέπτη όπως ο Pistoletto, προκειμένου να εστιάσει το ενδιαφέρον του κοινού στο χώρο που τον περιβάλλει και στο πως αυτός τροποποιείται και αντικατοπτρίζεται. Με το έργο του «Χρυσή Ιταλία» **Πιν.16**, το 1971, αναδεικνύει τον πολιτισμικό πλούτο της χώρας του Ιταλίας. Τα υλικά που

χρησιμοποίησε για τη δημιουργία είναι γυαλί, χρυσός, γούνα, μόλυβδος κ.α. Ομοιάζοντας με μπότα η οποία κρέμεται ανάποδα, το έργο του ίσως αποτελεί μια νύξη για όσα συνέβησαν τον Μάιο του 1968 ή για την υποτιθέμενη μεταφορά των νότιων φτωχών στο βορρά και των πλουσίων του βορρά στη νότια Ιταλία.



Πιν.16, Luciano Fabro

3.3 Η ιστορική διαδρομή της Trash art

Η Trash Art σχετίζεται στενά με το κίνημα Σώστε τη Γη ή το Πράσινο Κίνημα. Οι καλλιτέχνες εμπνέονται από την ιστορική αφήγηση των παλιών αντικειμένων και στη συνέχεια προσπαθούν να δημιουργήσουν τα νέα νοήματα από αυτό για τις μελλοντικές γενιές με τη διάταξη των αντικειμένων σε εντελώς νέες ιδέες και με τη χρήση νέων μεθόδων (Prasad, 2016: 34).

Μια από τις πρώτες απόπειρες δημιουργίας τέχνης από απόβλητα αναλήφθηκε από τον Nek Chand, έναν αυτοδίδακτο καλλιτέχνη που δημιούργησε το εμβληματικό έργο, Rock Garden στο Chandigarh. Ο Chand χρησιμοποίησε σπασμένα πιάτα, ηλεκτρικά εξαρτήματα, σωλήνες φθορισμού, πλαίσια ποδηλάτων, μπουκάλια, κοχύλια, γλάστρες και σπασμένα εξαρτήματα μπάνιου για να δημιουργήσει μια καλά κατασκευασμένη θαυματοχώρα, **Πιν.17** (Prasad, 2016: 35).



Πιν.17, Nek Chand

Παρόμοια με το Chand 's Rock Garden , η Niki de Saint Phalle, αποφάσισε ότι ήθελε να δημιουργήσει έναν κήπο με γλυπτά από σύμβολα που βρέθηκαν σε κάρτες ταρώ, **Πιν.18**. Χρειάστηκαν περισσότερα από 20 χρόνια για να ολοκληρωθεί το 1998 ο κήπος που ονομάζεται Giardino dei tarochhi, ο Κήπος των Ταρώ στα ιταλικά (Prasad, 2016: 35).



Πιν.18, Niki de Saint Phalle

Ο Leo Sewell, χρησιμοποιεί για τα έργα του υλικά όπως το ξύλο, το μέταλλο και το πλαστικό. Τα υλικά αυτά επιλέγονται για τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους, όπως είναι το χρώμα, το σχήμα, η υφή και η ανθεκτικότητά τους. Έπειτα ο καλλιτέχνης τα συναρμολογεί για τα έργα του χρησιμοποιώντας νύχια, μπουλόνια και βίδες. Με αυτά, δημιουργεί ζώα αλλά και ανθρώπινες φιγούρες. Ένα από αυτά είναι ο γυμνός άντρας (Sitting Male Nude), ο οποίος κάθεται με τα πόδια του σταυρωτά **Πιν.19**. Οι ανθρώπινες φιγούρες φυσικού μεγέθους, δημιουργούν την εντύπωση μιας ζωντανής ανθρώπινης μορφής, ρομποτικού χαρακτήρα.



Πιν. 19, Leo Sewell

Οι Βρετανοί καλλιτέχνες, Tim Noble και Sue Webster, δημιουργούν ένα παιχνίδι με τα γλυπτά και τις σκιές τους. Το έργο τους, *Wild Mood Swings*, **Πιν.20** παρουσιάζει ένα ζευγάρι, το οποίο έχει κατασκευαστεί από ανακυκλώσιμα υλικά και σκουπίδια. Αφότου οι δημιουργοί τοποθέτησαν το ζευγάρι στην κατάλληλη τοποθεσία, το φώτισαν προκειμένου να δημιουργηθούν οι σκιές του στον τοίχο. Η σκιές που αποτυπώνονται στον τοίχο ομοιάζουν με ένα πραγματικό ζευγάρι.



Πιν.20, Tim Noble & Sue Webster

Ο καλλιτέχνης Babis Cloud ή Babis Panagiotidis, με το έργο του Trojan Horse (Δούρειος Ίππος) **Πιν.21** , δημιουργεί έναν Δούρειο Ίππο από ηλεκτρολόγια υπολογιστών. Με το έργο του αυτό, επιδιώκει να υπενθυμίσει την επικράτηση του καταναλωτισμού και της χρήσης του διαδικτύου και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Το διαδίκτυο έχει λάβει κυρίαρχη θέση στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων, οι οποίοι δεν μπορούν να ζήσουν χωρίς αυτό. Το μήνυμα που μεταδίδει ο καλλιτέχνης είναι τόσο ηχηρό όσο και το γνωστό πλάσμα της ελληνικής μυθολογίας. Κάθε πλήκτρο έχει τοποθετηθεί με τέτοιο τρόπο, έτσι ώστε να αναδειξει όσο το δυνατόν πιο πιστά το περίγραμμα με τους μύες του αλόγου. Η ουρά του είναι φτιαγμένη από συρμάτινα καλώδια που δημιουργούν την αίσθηση του ρεαλιστικού (Parker).



Πιν.21, Babis Cloud

Κεφάλαιο 4. Η επιβολή των απλών υλικών στην τέχνη

Η κυριαρχία των απλών υλικών στην Τέχνη, συναντάται από τα κινήματα της op art και pop art, συνεχίζοντας στην Arte Povera, στην Περιβαλλοντική Τέχνη αλλά και στον ντανταϊσμό, φουτουρισμό, σουρεαλισμό και νέο ντανταϊσμό, κινήματα τα οποία στηρίζονται στον κονσεπτουαλισμό (Μαστρογιάννη, 2020: 65).

Ο Claes Oldenburg (οπ. αναφ. στο Μαστρογιάννη, 2020: 66), απευθυνόμενος στην αμερικάνικη κοινωνία, στην οποία κυριαρχεί ο υπερκαταναλωτισμός, αξιοποιεί για τα έργα του το φαγητό, το οποίο αποτελεί την ύψιστη μορφή καταναλωτικής ανάγκης. Συνδέει τους Αμερικάνους με το τυποποιημένο φαγητό, τη διαφήμιση που τους ωθεί στην κατανάλωση και είναι αυτά τα στοιχεία που αποτυπώνονται στο έργο του. Από την άλλη πλευρά, ο Jasper Johns, χρησιμοποιεί τη σημαία της Αμερικής και στα έργα του συναντούμε τις ρίγες και τα αστέρια της (Μαστρογιάννη, 2020: 66).

Με την τεχνολογική ανάκαμψη των τελευταίων δεκαετιών, η τέχνη ως επιστήμη πρότυπων αντικειμένων, κλονίστηκε. Η κυριαρχία της τεχνολογίας της πληροφορίας οδήγησε στη συνειδητοποίηση πως η κατανάλωση που αφορά την ψυχολογία είναι πιο επιτακτική από αυτή που σχετίζεται με τα προϊόντα. Βασικό στόχο λοιπόν αποτέλεσε η αλλαγή του τρόπου διαφήμισης και η αξιοποίηση της εικόνας χωρίς ιδιαίτερες παρεμβάσεις, καθώς η κοινωνία στην πλειοψηφία της προβαίνει στην αγορά παρακινούμενη κυρίως από τον εξεζητημένο τρόπο διαφήμισης (Μαστρογιάννη, 2020: 67).

Σε ό,τι αφορά την τέχνη, το καλλιτεχνικό κίνημα της Arte Povera, επέλεξε να έρθει σε ρήξη με το κατεστημένο, θεωρώντας πως το έργο τέχνης αποτελεί εμπόρευμα και συνδέοντάς το με τον πλούτο και την εξουσία. Εκφραστές του κινήματος όπως οι Πασκάλι, Πιστολέτο, Κουνέλλης κ.α., μετατρέπουν υλικά της καθημερινής ζωής σε τέχνη. Όπως εντοπίζεται στο έργο του Πασκάλι, η ουσία συναντάται στην επινόηση, στο παιχνίδι με τα υλικά και όχι στη διαδικασία παραγωγής (Μαστρογιάννη, 2020: 68).

Σε αντιστοιχία με το κίνημα της Arte Povera, στα κινήματα της Trash Art και της Land Art αξιοποιούνται επίσης τα απλά υλικά. Στην Arte Povera, τα κουρέλια μεταμορφώνονται σε έργα τέχνης (Βελένη, 2019), στην Trash Art, τα απορρίμματα αποτελούν τα βασικά υλικά για την

εικαστική έκφραση (Κατσίκης, 2009) και στην Land Art, το φυσικό τοπίο και τα στοιχεία του εμπνέουν τους καλλιτέχνες, οι οποίοι είτε δρουν σε αυτά, είτε χρησιμοποιούν τα υλικά που τους προσφέρονται για να δημιουργήσουν με αυτά τα έργα τους (Μάρκου, 2015). Στα κινήματα αυτά της σύγχρονης τέχνης, παρατηρείται να κυριαρχεί η αμφισβήτηση των συμβατικών μέσων που έτειναν να χρησιμοποιούν οι καλλιτέχνες (Μάρκου, 2015). Αξιοποιούνται απλά υλικά, τα οποία συναντώνται στη φύση, σε μια κατοικία και σε μέρη στα οποία δεν συνηθίζεται να καταφεύγουν οι καλλιτέχνες, προκειμένου να μεταφερθούν τα μηνύματα που επιδιώκουν να προωθήσουν. Κατά κύριο λόγο, τα έργα αυτά δεν εντοπίζονται σε γκαλερί και μουσεία, αλλά σε εξωτερικούς χώρους και κτίρια, δημιουργώντας την αίσθηση του οικείου στο κοινό που τα παρατηρεί και τα επεξεργάζεται.

Κεφάλαιο 5. Μουσειοπαιδαγωγική και Σύγχρονη Τέχνη

Η ανάπτυξη της μουσειοπαιδαγωγικής στη σύγχρονη εποχή, στοχεύει στην γνωριμία - επαφή με τα αντικείμενα και τις εκθέσεις του μουσείου και στην υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων τα οποία θα απευθύνονται στα σχολεία αλλά και γενικότερα στο κοινωνικό σύνολο. Μελετά την επιστημονική εξέλιξη και τροποποίηση των όρων λειτουργίας του μουσείου και του πολιτισμού που προωθεί, έτσι ώστε να αποκομίζει η κοινωνία όσο το δυνατόν περισσότερα οφέλη. Για να συμβεί αυτό, κρίνεται απαραίτητη η αναζήτηση και κατανόηση όλων των παραγόντων που την επηρεάζουν (Νάκου, 2001: 177).

Οι διαφορετικοί τομείς τους οποίους αξιοποιεί, είναι η κοινωνιολογία, η ψυχολογία και η επιστημολογία, ωστόσο εστιάζει στην παιδαγωγική, τη μουσειολογία και τη θεωρία του υλικού πολιτισμού. Αντλεί λοιπόν μέσα από τις επιστήμες αυτές, τα εφόδια για τη σχεδίαση και την κριτική εκπαιδευτική πολιτική στο μουσείο αλλά και στα υπόλοιπα περιβάλλοντα στα οποία δρα το σύνολο της κοινωνίας και ιδιαίτερα οι νέοι και αφορούν τον πολιτισμό, την κοινωνία και το περιβάλλον (Νάκου, 2001: 178)

Τα μουσεία σύγχρονης τέχνης, δίνουν νέα διάσταση στα μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα. Η εννοιολογική τέχνη, η οποία αφορά την αμφισβήτηση, μπορεί να συνδεθεί με τη φυσική περιέργεια των παιδιών. Με τον τρόπο αυτό, τα παιδιά συνειδητοποιούν πως καμιά σκέψη ή ιδέα τους, η οποία αποτυπώνεται σε καλλιτεχνική δημιουργία δε δύναται να είναι λάθος. Οι επισκέψεις στα μουσεία, τα μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα, οι συζητήσεις και οι εφαρμογές στην τάξη μπορούν να συμβάλλουν στην πλαισίωση των ιδεών αυτών των μαθητών. Σύμφωνα με τους Gallavan, Webster-Smith & Dean (2012), η σύγχρονη τέχνη σε μια σχολική τάξη, μπορεί να οδηγήσει στο προβληματισμό και στην απόκτηση ικανότητας επίλυσης πιο σύνθετων προβλημάτων, μέσω της απόκτησης δεξιοτήτων οπτικού γραμματισμού και επικοινωνίας (Twardzik Ching, 2015).

Για την επίτευξη των στόχων αυτών, πολύτιμοι συνεργάτες, μπορούν να είναι οι δάσκαλοι, οι οποίοι μακριά από τις παραδοσιακές, δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας, αποφασίζουν να βγουν από το σχολείο και να είναι ανοιχτοί για διερεύνηση και εξέλιξη. Πρόκειται λοιπόν για τις σύγχρονες θεωρίες της μάθησης, οι οποίες υποστηρίζουν τη δόμηση της γνώσης, η οποία επηρεάζεται από τους διαφορετικούς παράγοντες και τα πλαίσια στα οποία εργάζεται ο

μαθητής. Εκτός από τις ψυχικές δομές της νόησης, εστιάζει και στην κοινωνική διάσταση της εκπαίδευσης (Νάκου, 2001: 178).

Ένας από τους βασικούς στόχους των μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων των μουσείων σύγχρονης τέχνης, είναι να ενθαρρύνουν τα παιδιά να αντιληφθούν την τέχνη στην καθημερινότητά τους, με τον τρόπο τους και στο δικό τους επίπεδο (Berry, 1998, Durrant, 1996, Lund & Osborne, 1995, Piscitelli, 1988, Piscitelli & Anderson, 2000). Οι δάσκαλοι ενός νηπιαγωγείου συνδυαστικά με τα προγράμματα των μουσείων, μπορούν να αξιοποιήσουν αφορμές που τους δίνονται κατά τη διάρκεια των καθημερινών μαθημάτων, έτσι ώστε να συζητήσουν για τη σύγχρονη τέχνη, να δείξουν και να δημιουργήσουν, καθώς όταν υπάρχει σύνδεση της δημιουργίας του μαθητή με προσωπικά του βιώματα και ενισχύεται από κριτική κατανόηση, αποκτά διαφορετική σημασία το έργο του (Prentice, 1999). Μέσω της διαδικασίας αυτής, οι μαθητές μπορούν να φιλοτεχνήσουν σημαντικά για τους ίδιους έργα, βασισμένοι σε όσα αποκόμισε ο καθένας ξεχωριστά (Vahter, 2016). Σύμφωνα με την Tickle (1996), η επαφή με τα ίδια τα έργα τέχνης, ενισχύει την εμπειρία και την ένταξη ιδεών και ερεθισμάτων στα δικά τους δημιουργήματα (Savva, Trimis, 2005).

Στη σύγχρονη τέχνη, η κατανόηση και εκτίμηση ενός έργου, σχετίζεται με τη διαδικασία δημιουργίας τους και όχι απαραίτητα με το τελικό αποτέλεσμα (Leder, Belke, Oeberst, & Augusti, 2004). Κρίνεται απαραίτητη η διαδικασία διαλόγου και ο προβληματισμός, προκειμένου να γίνουν αντιληπτά τα μηνύματα που νοηματοδοτούνται μέσω των έργων τέχνης (Jucker & Barrett, 2011, Jucker, Barrett & Wlodarski, 2014). Καθώς λοιπόν τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας δε διαθέτουν τις γνώσεις για τη διαδικασία και την τέχνη αυτή, απαιτείται προσεκτική διαχείριση και οργάνωση των προγραμμάτων των μουσείων σύγχρονης τέχνης. Έχει παρατηρηθεί πως τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, εντυπωσιάζονται και παρουσιάζουν ενδιαφέρον για τα έργα τέχνης, όταν αυτά συνδέονται με πληροφορίες για το περιεχόμενό τους ή εκπαιδευτικά εργαστήρια (Szubielska, Ratomska, Wojtowicz, Szymanska, 2018).

Η μουσειοπαιδαγωγική, βασισμένη στις σύγχρονες θεωρίες μάθησης, αναθεωρεί, τους στόχους της εκπαίδευσης, καθώς και τα μέσα, τους τρόπους διδασκαλίας και αξιολόγησης που εφαρμόζονται. Προτείνει νέες μεθόδους διδασκαλίας με την αξιοποίηση νέων μέσων και ενσωματώνοντας νέου είδους γνώσεις. Καθώς η ερμηνεία έργων σύγχρονης τέχνης αποτελεί ένα δύσκολο έργο για τους μαθητές προσχολικής ηλικίας, προτείνεται η σύνδεση της θεωρητικής γνώσης με την εφαρμογή και την υλοποίηση στα πλαίσια των εκπαιδευτικών

προγραμμάτων των μουσείων, έτσι ώστε να συνδέουν τη θεωρία με την πράξη (Szubielska, Ratomska, Wojtowicz, Szymanska, 2018). Επιπλέον, προάγεται η αξιοποίηση των ομαδικών δραστηριοτήτων ή η εξατομικευμένη εκπαίδευση, όπου κρίνεται απαραίτητο (Νάκου, 2001: 181). Τα έργα περιβαλλοντικής τέχνης για παράδειγμα, απομακρύνουν τους μαθητές από τις τάξεις και δεν αποτελούν απλά έργα τέχνης αλλά διαδικασίες γύρω από πραγματικά θέματα στην κοινότητα, την κοινωνία και το περιβάλλον τους. Η σύγχρονη τέχνη δημιουργεί με αυτόν τον τρόπο έναν τόπο συναθροίσεων και διαλόγου (Κοινυρονα, 2016). Τα αποτελέσματα είτε άμεσα, είτε έμμεσα θα φανερωθούν στα ίδια τα άτομα, οδηγώντας τα σε νέα θεώρηση του κόσμου (Νάκου, 2001: 179)

Σε μια περίοδο, κατά την οποία τα ερεθίσματα που λαμβάνει ένα παιδί, είναι καταγιστικά κι εμπεριέχουν πολλές διαφορετικές εικόνες τις οποίες πολλές φορές δεν είναι σε θέση και δεν έχει το χρόνο να επεξεργαστεί, τίθεται στο επίκεντρο η ανάγκη για την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς του. Ανάπτυξη που αφορά την κριτική στάση και επεξεργασία, την αποδοχή του διαφορετικού, τη γνωριμία με τον εαυτό αλλά και δεξιότητες που αφορούν την κατανόηση και την απόδοση των εικόνων που σχετίζονται με τον υλικό πολιτισμό. Οι ανάγκες της παιδείας στη σύγχρονη εποχή, απομακρύνονται από την στείρα κατάκτηση θεωρητικών γνώσεων κι εστιάζουν στην πολυφωνία (Νάκου, 2001: 180). Οι τεχνικές που χρησιμοποιεί η σύγχρονη τέχνη, ευνοούν τις ανοιχτές διαδικασίες. Η ίδια εικόνα και το ίδιο έργο, ερμηνεύονται από διαφορετικές οπτικές γωνίες και πολιτιστικό υπόβαθρο (Κοινυρονα, 2016).

Μέσω της μουσειοπαιδαγωγικής, τα παιδιά πλησιάζουν τον υλικό πολιτισμό, τον γνωρίζουν, μαθαίνουν να τον ερμηνεύουν και να δημιουργούν μέσω αυτού, σε ένα πλαίσιο που έχει σημασία και νόημα για τα ίδια. Τα παιδιά δρουν έξω από το σχολείο, αναδιαμορφώνουν τις σχέσεις του με εκπαιδευτικούς και συμμαθητές μέσω της δράσης τους και συνδέουν τη διαδικασία της μάθησης με διαφορετικά περιβάλλοντα, όπως είναι το πολιτισμικό, το κοινωνικό και το φυσικό (Νάκου, 2001: 180).

Οι επισκέψεις στα μουσεία σύγχρονης τέχνης, μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να εξερευνήσουν και να πειραματιστούν με τα υλικά και τις ιδιότητές τους, καθώς και να διαμορφώσουν τη δική τους γνώση για την τέχνη συνδυαστικά με τα πρότερα βιώματα και σκέψεις τους (Savva & Trimis, 2005).

Όταν οι μαθητές μάλιστα έρχονται σε επαφή με τρισδιάστατα, πρωτότυπα έργα σύγχρονης τέχνης, επωφελούνται σε ό,τι αφορά την οπτική, χωροταξική τους ικανότητα, με αποτέλεσμα να αλλάζει και ο τρόπος με τον οποίο αντιμετωπίζουν τον χώρο που τους περιβάλλει αλλά και τα μέσα που χρησιμοποιούν για να επέμβουν σε αυτόν και να τον εξερευνήσουν (Savva & Trimis, 2005).

5.1 Η Αλληλεπίδραση της μουσειοπαιδαγωγικής με τα σύγχρονα καλλιτεχνικά περιβάλλοντα

Με τον ίδιο τρόπο που η σύγχρονη παιδαγωγική αξιοποιεί την αναζήτηση και κριτική σε όλες τις εμπλεκόμενες ενέργειες της εκπαιδευτικής διαδικασίας, έτσι και η σύγχρονη μουσειοπαιδαγωγική επικεντρώνει το παιδαγωγικό ενδιαφέρον στη διαδικασία της μάθησης και όχι στην ύλη που χρειάζεται να διδαχθεί. Μακριά από τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας και εκπαίδευσης, η μουσειοπαιδαγωγική υιοθετεί τις αρχές του Βιγκότσκι, ο οποίος συνυπολογίζει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του κάθε παιδιού και δομεί τη γνώση βασισμένος σε αυτά. Με τον τρόπο αυτό, η εκπαιδευτική διαδικασία αλλάζει και γίνεται πιο εύκολη και προσιτή για το κάθε άτομο ξεχωριστά (Νάκου, 2001: 198). Με σεβασμό στη διαφορετικότητα του κάθε συμμετέχοντα και της κάθε ομάδας, επιδιώκει να κάνει πιο προσιτή τη διαδικασία χρησιμοποιώντας μεθόδους πιο ευέλικτες. Αντί λοιπόν να πραγματοποιούνται οι παραδοσιακές ξεναγήσεις, τα άτομα συνομιλούν με τα εκθέματα και τους χώρους των σύγχρονων μουσείων, με βάση τις προτιμήσεις και τις πρότερες εμπειρίες τους (Νάκου, 2001: 184).

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των μουσείων σύγχρονης τέχνης, εξοικειώνουν τους μαθητές με την προσεκτική παρατήρηση και την έκθεση σε γεγονότα, τα οποία θα είναι σε θέση να συζητήσουν και να νοηματοδοτήσουν, βασισμένοι στην προσωπική τους εμπειρία. Θα αλληλεπιδράσουν, θα εργαστούν σε ομάδες και θα δημιουργήσουν τα δικά τους μοναδικά έργα χωρίς φόβο και ανασφάλεια, καθώς ενθαρρύνονται μέσα από τη διαδικασία και την εμπειρία τους αυτή. Η διαδικασία της δημιουργίας στηρίζεται στην κατανόηση, ενώ η κάθε προσωπική δημιουργική δραστηριότητα συμβάλλει στην αφομοίωση της νέας εμπειρίας (Vahter, 2016). Το ενδιαφέρον εστιάζεται στην ανακάλυψη της σχέσης που έχει το άτομο με τη γνώση, ενώ καλλιεργούνται δεξιότητες και γνώσεις έτσι ώστε τα άτομα να πλησιάζουν- έρχονται κοντά τα μουσεία σύγχρονης τέχνης με διαφορετική οπτική (Νάκου, 2001: 194).

Τα αποτελέσματα της μουσειοπαιδαγωγικής, συνδέονται με την αλληλεπίδραση ποικίλων παραγόντων, διανοητικών, σωματικών και ψυχικών. Το αν θα επιτύχει ένα πρόγραμμα, σχετίζεται με τους στόχους που τίθενται και τις μεθόδους που χρησιμοποιούνται, με τα χαρακτηριστικά των ατόμων που απαρτίζουν την ομάδα δράσης αλλά και με τον χώρο στον οποίο αυτό υλοποιείται (Νάκου, 2001: 196).

Τα προγράμματα που υλοποιούνται στην προσχολική αγωγή και αφορούν τις εικαστικές τέχνες, είναι απαραίτητο να ακολουθούν μεθόδους οι οποίες είναι αναπτυξιακά κατάλληλες και δεν παρέχουν έτοιμες τις πληροφορίες στους μαθητές, αντίθετα τους επιτρέπουν να διαμορφώσουν τις δικές τους αντιλήψεις για τα έργα σύγχρονης τέχνης (Durrant, 1996, Savva, 2003). Κάθε βίωμα που αφορά την τέχνη είναι σημαντικό να βρίσκει σύνδεση με τη γνώση και την κατανόηση που έχουν τα παιδιά για τον κόσμο που τους περιβάλλει (Savva & Trimis, 2005). Μέσα από την εμπειρία της σύγχρονης τέχνης, οι μικροί μαθητές καλούνται να αποτυπώσουν τον δικό τους μοναδικό χαρακτήρα (Vahter, 2016).

Στα μουσεία σύγχρονης τέχνης, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τρισδιάστατες κατασκευές έργων τέχνης των προγραμμάτων του μουσείου. Η διαδικασία αυτή απελευθερώνει τους μικρούς μαθητές και τους δίνει ιδέες για την αξιοποίηση υλικών για τα δικά τους έργα που ίσως δε διέθεταν. Οδηγούνται στη χρήση και επεξεργασία «άχρηστων» υλικών για την κατασκευή τρισδιάστατων έργων, γεγονός που συμβάλλει στην ενίσχυση της χωρικής τους αντίληψης και στη δημιουργία διαφορετικών αναπαραστάσεων του κόσμου. Πειραματίζονται και προβληματίζονται με θέματα όπως η ισορροπία, ο φωτισμός και η τοποθεσία γύρω από τα δημιουργήματά τους (Savva & Trimis, 2005).

Όταν οι μαθητές έρχονται σε επαφή και επεξεργάζονται διάφορα υλικά, τα οποία συναντούν σε διαφορετικά περιβάλλοντα, κατανοούν καλύτερα τις ιδιότητές τους, τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να εκφραστούν μέσω αυτών αλλά και το νόημα που κρύβουν. Με τον ίδιο τρόπο λειτουργούν και τα προγράμματα σύγχρονης τέχνης, τα οποία εστιάζουν στην εξερεύνηση των μέσων εικαστικής τέχνης και δημιουργούν προβληματισμούς σχετικά με τη διαδικασία της δημιουργίας σε διαφορετικά περιβάλλοντα, όπως είναι τα μουσεία, τα πάρκα, τα σχολεία, τα φυσικά περιβάλλοντα κ.α. Κατορθώνουν λοιπόν τα παιδιά να κατανοήσουν το ρόλο που διαδραματίζουν στην καθημερινότητά τους τα υλικά αυτά αλλά και την προέλευσή τους. Η τέχνη λοιπόν συνδέεται με την κουλτούρα τους και μπορούν να δημιουργήσουν τα δικά τους

καλλιτεχνήματα με βάση τα προηγούμενα βιώματά τους, στα πλαίσια της καθημερινότητάς τους (Savva & Trimis, 2005).

Η ενασχόληση με προγράμματα που αφορούν την εννοιολογική τέχνη και την τέχνη της γης, μπορεί να συμβάλλει επιπρόσθετα στην καλύτερη κατανόηση των δυνατοτήτων που προσφέρει ο χώρος σε μαθητές και δασκάλους. Η δυνατότητα μετατροπής μιας οικείας για τους μαθητές τοποθεσίας σε έργο τέχνης τους ενδυναμώνει και οδηγεί στην αυτό-κατευθυνόμενη μάθηση και στην ανακάλυψη (Twardzik Ching, 2015).

Σύμφωνα με τους Savva & Trimis (2005), προγράμματα τα οποία δημιουργούν στα παιδιά εμπειρίες τέχνης υψηλής ποιότητας με διαδραστικότητα, συμβάλλουν στην καλλιτεχνική ανάπτυξή τους καθώς ζουν την τέχνη σε διαφορετικά περιβάλλοντα. Για το λόγο αυτό, η αξιοποίηση διαφορετικών χώρων και η δυνατότητα εξερεύνησης, επεξεργασίας και τροποποίησης διαφορετικών υλικών κρίνεται απαραίτητη .

Επιπλέον, τα παιδιά αντιλαμβάνονται τα ποικίλα χαρακτηριστικά και τις ιδιότητες των έργων σύγχρονης τέχνης. Τα διαφορετικά συναισθήματα που προκαλούν σε διαφορετικούς ανθρώπους, το γεγονός ότι η τέχνη δεν αφορά μόνο τη ζωγραφική, αλλά την αλληλεπίδραση με το περιβάλλον και τον πειραματισμό με υλικά και τεχνικές και ότι είναι απαραίτητο κάθε έργο να έχει ένα νόημα, είναι χαρακτηριστικά που αναγνωρίζει ένας μαθητής, αλληλεπιδρώντας με τη σύγχρονη τέχνη. Μπορεί να ρισκάρει, χωρίς να φοβάται την αποτυχία, καθώς δεν υπάρχουν όρια στη δημιουργικότητα και δεν τίθεται το ζήτημα «σωστού ή λάθους». Εμπνευσμένοι από τα έργα σύγχρονης τέχνης, οι μικροί μαθητές κατανοούν τον λόγο για τον οποίο οδηγούνται σε συγκεκριμένο έργο και δίνουν νόημα σε όλη τη διαδικασία παραγωγής και στη σκέψη πριν την δημιουργία (Twardzik Ching, 2015).

Μέσα από τα προγράμματα αυτά της μουσειοπαιδαγωγικής, οι μαθητές έρχονται σε επαφή με τις διαφορετικές πτυχές της πραγματικότητας. Προχωρούν στη δόμηση της γνώσης κατανοώντας τις διαφορετικές σημασίες που κρύβονται στα έργα σύγχρονης τέχνης κι έχοντας τη δυνατότητα να εκφράσουν τις σκέψεις, τις απορίες και τους προβληματισμούς τους, έκφραση η οποία τους βοηθά να δώσουν διαφορετικές ερμηνείες σε αυτά, όπως συμβαίνει με την πραγματικότητα. Αποκτούν με τον τρόπο αυτό και συμμετέχοντας ενεργά στη διαδικασία, μια ολόπλευρη, δομημένη και κριτική αντίληψη όχι μόνο της πραγματικότητας αλλά και του

εαυτού τους και των άλλων (Νάκου, 2001: 212). Κατά τη διαδικασία αυτή εξελίσσονται οι διαφορετικοί τύποι νοημοσύνης⁶, μέσα από τις ποικίλες διερευνήσεις στις οποίες προβαίνει το υποκείμενο (Νάκου, 2001: 214).

5.2 Παιδί και περιβαλλοντική εκπαίδευση στο μουσείο

Βασικό στόχο των μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων αποτελεί η δημιουργία πλαισίου το οποίο συνδέεται με τις επιθυμίες και τα ενδιαφέροντα όσων συμμετέχουν, με υποστήριξη των δοκιμών και της εξερεύνησης, μακριά από το άγχος για αποτυχία (Καλεσοπούλου, 2011: 77). Σημαντική κρίνεται η αξιοποίηση των ήδη κατακτημένων γνώσεων των παιδιών, έτσι ώστε να αποτελεί το έναυσμα κατά τη διδασκαλία να τις ενεργοποιήσει (Καλεσοπούλου, 2011: 86).

Στο εκπαιδευτικό σύστημα Reggio Emilia, στην προσχολική αγωγή, ο χώρος λειτουργεί ως ο τρίτος παιδαγωγός, καθώς είναι αυτός που προκαλεί την προσοχή των παιδιών και αξιοποιείται για τη μετάδοση των μηνυμάτων και την κατασκευή της γνώσης (Ντολιοπούλου, 1999, Edwards, Gandini & Forman, 2000). Αντίστοιχα, τα αντικείμενα τα οποία βρίσκονται μέσα σε αυτόν και αξιοποιούνται από εκπαιδευτικό και μαθητές διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο. Σύμφωνα με το Dewey (1900), τα αντικείμενα λογίζονται ως η καρδιά του ιδεατού σχολείου, ενώ αποτελούν εργαλείο στα μουσεία ώστε να καταφέρουν τα παιδιά να εξηγήσουν και να νοηματοδοτήσουν τα βιώματά τους, διευρύνοντάς τα (Ντιρογιάννη στο Καλεσοπούλου, 2011: 88). Η άμεση οπτική επαφή με αυτά, δύναται να εξάψει τη φαντασία τους και να κινητοποιήσει το ενδιαφέρον για ενασχόληση και ανακάλυψη, αποδίδοντάς τους ποικίλα νοήματα (Καλογιάννη, 2010: 164). Δύναται μάλιστα η αλληλεπίδραση που υλοποιείται, να οδηγήσει στην αλλαγή της στάσης των μαθητών απέναντι σε κρίσιμα και επίκαιρα ζητήματα, όπως για παράδειγμα η περιβαλλοντική κρίση.

Η ενσωμάτωση της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης στο εκπαιδευτικό σύστημα με τη συμβολή των μουσειοπαιδαγωγικών προγραμμάτων των μουσείων σύγχρονης τέχνης θα μπορούσε να

⁶ Βλ. Καλεσοπούλου (2011:82,83). Σύμφωνα με τον Gardner (1991), υπάρχουν επτά τύποι νοημοσύνης: 1. Νατουραλιστική, 2. Γλωσσική, 3. Λογικομαθηματική, 4. Μουσική, 5. Χωροταξική, 6. Ενδοπροσωπική, 7. Διαπροσωπική

συμβάλλει ενεργά στην δημιουργία θετικής περιβαλλοντικής αλλαγής (Inwood & Taylor, 2012). Η επαφή με κινήματα σύγχρονης τέχνης, και συγκεκριμένα της Περιβαλλοντικής Τέχνης, μπορεί να κινητοποιήσει τους μικρούς μαθητές προς αυτή την κατεύθυνση.

Η περιβαλλοντική τέχνη είναι σε θέση να προσφέρει στους μαθητές εναλλακτικούς τρόπους μάθησης, απομακρυσμένους από τις παραδοσιακές γνωστικές προσεγγίσεις και να τους οδηγήσει στην κατανόηση των διαφορετικών διαστάσεων των περιβαλλοντικών ζητημάτων. Με τη μέθοδο αυτή συνδυαστικά με την αξιοποίηση των διαφορετικών τύπων μάθησης⁷, το παρόν είδος τέχνης μπορεί να πλησιάσει τη διαφορετικότητα του κάθε ατόμου και να έχει απήχηση σε μεγαλύτερο αριθμό μαθητών (Dunaway, 2009). Σύμφωνα με τους Adams, 1991, Graff, 1990, Graham, 2007, Gurevitz, 2000, Lindholdt, 1999, McKibben, 2005 (Inwood, Taylor, 2012), η περιβαλλοντική τέχνη, μπορεί να οδηγήσει στη λύση που συνδέεται με τις περιβαλλοντικές προκλήσεις που ανακύπτουν, καθώς υπάρχει ανάγκη για συναισθηματική προσέγγιση της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, με έναυσμα την τέχνη.

Ένα περιβαλλοντικό έργο δύναται να ξεκινήσει με την απουσία κίνησης σε μια συνθήκη όπου κυριαρχεί η ησυχία. Το μήνυμα που θέλει να μεταδώσει ο καλλιτέχνης με το έργο του, μπορεί να σχετίζεται με την ευθραυστότητα που αυτό έχει, ακόμα κι αν πρόκειται για μια απλή διαμόρφωση ή κατασκευή στο φυσικό περιβάλλον (Mantere, 1998).

Κάθε υλικό που χρησιμοποιείται και που θα κληθούν να επεξεργαστούν οι μαθητές για να δημιουργήσουν τα δικά τους έργα, έχει ξεχωριστές ιδιότητες και διαδραματίζει συγκεκριμένο ρόλο και αξία. Μέσα από την κατανόηση της σημασίας αυτής, με τη χρήση της αφής, με τη διαμόρφωση και την εκτίμηση της διάρκειας ζωής των επιλεγόμενων υλικών, μπορούν να οδηγηθούν τα άτομα στην καλλιέργεια της περιβαλλοντικής ευαισθησίας. Η διαδικασία που θα ακολουθήσουν, θα τους υπενθυμίσει διαδικασίες που έχουν χαθεί και δεν έχουν βιώσει οι μικρότεροι σε ηλικία, λόγω των γρήγορων ρυθμών της σύγχρονης ζωής (Mantere, 1998).

⁷ Βλ. Νάκου (2001:189,190). Σύμφωνα με τον Hein, τέσσερις είναι οι βασικοί τύποι της εκπαίδευσης: Θεωρία του Διδακτισμού (Didacticism), Θεωρία του Συμπεριφορισμού (Behaviorism), Θεωρία της Ανακάλυψης (Discovery), Θεωρία του Δομισμού (Constructivism).

Η δημιουργία ενός έργου περιβαλλοντικής τέχνης περιλαμβάνει τα στάδια της δημιουργίας της ομάδας δράσης, της συζήτησης μεταξύ των μελών, της επιλογής των υλικών καθώς και την συγκέντρωση και επεξεργασία τους, ενώ στο τέλος με την ολοκλήρωση του έργου καλούνται να το παρουσιάσουν στους συμμαθητές τους. Ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών μιας τάξης, μπορούν να εργαστούν είτε ως μια ομάδα, είτε να χωριστούν σε περισσότερες ομάδες. Ιδιαίτερα σημαντική μοιάζει η διαχείριση του χρόνου για την υλοποίηση των έργων. Για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα, κρίνεται βοηθητική η έκθεση σε διαφορετικά έργα περιβαλλοντικής τέχνης. Εφόσον μάλιστα έχει ολοκληρωθεί το έργο μιας ομάδας, μπορούν τα μέλη της να προβούν σε αξιολόγηση του δημιουργήματός τους και σε συζήτηση (Rosenthal, 2003).

Πέρα από τη δημιουργία έργων περιβαλλοντικής τέχνης από τους μαθητές, προκειμένου να εφαρμοστεί μια μορφή περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στο χώρο του μουσείου, κρίνεται βοηθητική η κατάλληλη διαμόρφωση ενός χώρου του μουσείου, στον οποίο θα δρουν οι μαθητές. Η μετατροπή ενός εξωτερικού χώρου σε περιβαλλοντικό χώρο, όπου θα υλοποιούνται προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και θα έρχονται τα παιδιά σε επαφή με το φυσικό στοιχείο συνδέοντάς το με την τέχνη, θα διευκολύνει την επίτευξη του ανωτέρου στόχου (Wilson, 1996).

Επιπλέον, σε σύνδεση με το κίνημα της Trash Art, δύναται να υλοποιηθεί μουσειακό πρόγραμμα το οποίο θα σχετίζεται με τη σωστή ρίψη των απορριμμάτων και της ανακύκλωσης καθώς και με την επαναχρησιμοποίηση πολλών υλικών τα οποία συνηθίζεται να πετιούνται (Wilson, 1996). Μπορούν μάλιστα οι μαθητές να δημιουργήσουν τα δικά τους έργα από τα ανακυκλώσιμα υλικά των επισκεπτών που θα συγκεντρώνονται στο μουσείο.

Χρήσιμη πρακτική σ' ένα μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα που αφορά τη σύγχρονη τέχνη και ενέχει διαστάσεις περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης, προκειμένου οι μαθητές να κινητοποιηθούν και να μην αντιμετωπίσουν τη διαδικασία ως μια μορφή τυπικής μάθησης όπως συναντάται στο σχολείο, είναι να ορίσουν οι ίδιοι την απορία ή το πρόβλημα και να κληθούν να το επιλύσουν. Όταν η διαδικασία αυτή ορίζεται από τον εκπαιδευτικό, τα παιδιά ίσως νιώθουν πως έχουν να λύσουν μια άσκηση όπως συνηθίζεται να κάνουν στο σχολείο, χωρίς να τους δημιουργείται το κίνητρο (Ρωκ Μελά Ρόκου, 2012: 6).

Τα παιδιά αξιοποιούν διαφορετικά υλικά, δοκιμάζουν, παρατηρούν, εξερευνούν και καταλήγουν στην απάντηση που αναζητούσαν. Ακόμα και στις περιπτώσεις που αυτή δεν είναι επαρκής, η διαδικασία που ακολούθησαν για να οδηγηθούν εκεί είναι που τους ωφελεί και που μετέπειτα μπορούν να εξελίξουν για πιο επιτυχή και ολοκληρωμένα αποτελέσματα (Ρωκ Μελά Ρόκου, 2012: 6).

5.3 Η ενσωμάτωση του παιχνιδιού στη Μουσειοπαιδαγωγική, ένα ισχυρό κίνητρο για την κατανόηση της land art ,της arte povera και της trash art

Ως μη τυπική ορίζεται η εκπαίδευση, η οποία δεν λαμβάνει χώρα σε κάποιο εκπαιδευτικό ίδρυμα, αντίθετα πραγματοποιείται μέσα από τα βιώματα της καθημερινότητας, συνδυαστικά με τα διαφορετικά πλαίσια στα οποία κινείται το άτομο. Έχει διαφορετικούς στόχους (περισσότερο ανθρωπομορφικούς και απομακρυσμένους από την εξεταστική διαδικασία της τυπικής εκπαίδευσης) και τρόπους υλοποίησης (αυθορημητισμός, προχειρότητα κ.α.) από την τυπική εκπαίδευση (Σκεμπέρη, 2010: 7).

Στη μη τυπική εκπαίδευση, τίθενται στο επίκεντρο η διαφορετικότητα καθώς και η αντιμετώπιση των ατόμων ως ολόπλευρες οντότητες, οπότε για τα αντίστοιχα προγράμματα που σχεδιάζονται και υλοποιούνται , λαμβάνονται υπόψη οι δυο αυτές βασικές παράμετροι. Για το σχεδιασμό τους, συνυπολογίζονται επίσης οι πρότερες εμπειρίες και το γνωστικό υπόβαθρο των ατόμων που συμμετέχουν στο κάθε πρόγραμμα. Για την επίτευξη των επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων, δύναται και προτείνεται να εφαρμοστεί η διεπιστημονικότητα σε ό,τι αφορά τη διαδικασία της μάθησης. Σύμφωνα με την Κακούρου- Χρόνη (2000, οπ. αναφ. στο Σκεμπέρη, 2010: 7), η ενσωμάτωση της τέχνης στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών και η συμμετοχή σε μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα σύγχρονης τέχνης, μπορεί να φανερώσει τη σύνδεση που έχει με τα υπόλοιπα μαθήματα.

Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο, απαραίτητο εργαλείο στη διαδικασία μάθησης των παιδιών της προσχολικής ηλικίας αποτελεί το παιχνίδι. Τα παιδιά, μαθαίνουν με πολλούς διαφορετικούς τρόπους και με διαφορετικά μέσα αποτυπώνουν τις γνώσεις που έχουν λάβει. Όπως αναφέρουν οι Cutter- Mackenzie & Edwards (2011), το παιχνίδι προσφέρει τη δυνατότητα στα παιδιά να μάθουν εξερευνώντας, δημιουργώντας και αξιοποιώντας τη φαντασία τους και τον αυθορημητισμό που τα διακατέχει (DEEWR, 2009). Μπορεί επιπλέον να χρησιμοποιηθεί για την επαφή και τη διερεύνηση νέων ιδεών. Οι μαθητές

λειτουργούν ομαδικά και συνεργάζονται προκειμένου να φτάσουν στην επίλυση των θεμάτων που τους προβληματίζουν. Το παιχνίδι αποτελεί συγκεκριμένο και υποκειμενικό πλαίσιο και μπορεί να αξιοποιηθεί με διαφορετική στοχοθεσία και περιεχόμενο.

Η ενσωμάτωση του παιχνιδιού στην μουσειοπαιδαγωγική πραγματικότητα, δύναται να αποτελέσει ισχυρό κίνητρο για τους μικρότερους ηλικιακά συμμετέχοντες. Σύμφωνα με τη Μουρατιάν (2008, οπ. αναφ. στο Ρωκ Μελά Ρόκου: 6), μέσα από το παιχνίδι τίθενται στα υποκείμενα προβληματισμοί τους οποίους καλούνται να επιλύσουν, εξάπτεται η φαντασία τους και οδηγούνται στη νοηματοδότηση των εμπλεκόμενων αντικειμένων. Σύμφωνα με την Ιατρίδη (1993, οπ. αναφ. στο Ρωκ Μελά Ρόκου: 6), όταν η διαδικασία μάθησης των παιδιών μετουσιώνεται σε παιχνίδι και αντίστοιχα το παιχνίδι αποτελεί γι' αυτά πηγή μάθησης, τότε δημιουργείται η ισορροπία σε αυτό, η οποία αφορά τον κοινωνικοσυναισθηματικό και διανοητικό τομέα κι έτσι αποκτά μια προθυμία για την εξέλιξη της μάθησης.

Υπάρχουν τρεις τύποι παιχνιδιού. Το ανοιχτό παιχνίδι, το μοντελοποιημένο παιχνίδι και το σκόπιμα πλαισιωμένο παιχνίδι. Σε κάθε τύπο είναι διαφορετικός ο ρόλος που διαδραματίζει ο εκπαιδευτικός καθώς και ο τρόπος οργάνωσης και η διαχείριση των υλικών (Cutter- Mackenzie & Edwards, 2011).

Σύμφωνα με τον Wood (2007), η επαφή με τα κινήματα σύγχρονης τέχνης μέσω του παιχνιδιού, μπορεί να πλαισιωθεί με την ένταξη και των τριών τύπων έτσι ώστε οι μαθητές να κατακτήσουν γνώσεις στοχευμένα προς αυτή την κατεύθυνση. Η σύνδεση του παιχνιδιού και η ενσωμάτωσή του στο πρόγραμμα σπουδών και σε ένα μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα σύγχρονης τέχνης αποφαίνεται ωφέλιμη καθώς η χρήση διαφορετικών παιδαγωγικών μεθόδων με συγκεκριμένο σκοπό, συμβάλλει στο να κατακτήσουν οι μαθητές συγκεκριμένες δεξιότητες και έννοιες που ίσως τους δυσκολεύουν. Ταυτόχρονα, μέσα από το παιχνίδι, αναδύονται οι προτιμήσεις των παιδιών αυθόρμητα και μπορούν να σχεδιαστούν δραστηριότητες με βάση αυτές (Cutter- Mackenzie & Edwards, 2011). Η αξιοποίηση του παιχνιδιού συνδράμει στην αποτελεσματικότερη εφαρμογή της δυναμικής σχέσης μεταξύ παιδιών, εκπαιδευτικού/μουσειοπαιδαγωγού και περιεχομένου (Ball & Forzani, 2007, Grieshaber, 2008). Μπορούν μάλιστα να συνδυαστούν με την περιβαλλοντική προσέγγιση (Cutter- Mackenzie & Edwards, 2011).

Στο ΔΕΠΠΣ της προσχολικής αγωγής (οπ. αναφ. στο Καλογιάννη, 2010: 165), στην ενότητα που αφορά την περιβαλλοντική αγωγή, προτείνεται η επαφή των παιδιών με το μουσείο, καθώς μπορούν οι μαθητές να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους, να αλληλεπιδράσουν, να ανταλλάξουν σκέψεις εκτός του χώρου του σχολείου, γνωρίζοντας έτσι το ανθρωπογενές περιβάλλον. Με τα μουσειοπαιδαγωγικά προγράμματα σύγχρονης τέχνης, που αφορούν την Περιβαλλοντική Τέχνη, αλληλεπιδρούν με το φυσικό περιβάλλον και είναι σε θέση να κατανοήσουν με μεγαλύτερη ευκολία και ενδιαφέρον τα κινήματα της Land Art, της Trash Art και της Arte Povera, ενώ αναπτύσσεται η περιβαλλοντική ευαισθησία τους.

Οι Cutter- Mackenzie & Edwards (2011), επισημαίνουν πως η επιλογή ενσωμάτωσης του παιχνιδιού στο φυσικό περιβάλλον, μέσω των προγραμμάτων για τα κινήματα Περιβαλλοντικής Τέχνης, παρέχει δυνατότητες αξιοποίησης υλικών που δεν συναντώνται σε εσωτερικούς χώρους. Η επαφή με τα δέντρα, το χώμα, τα φυτά, το νερό, την άμμο, τις πέτρες καθώς και άλλα στοιχεία της φύσης, κεντρίζουν το ενδιαφέρον των μαθητών και την επιθυμία για εξερεύνηση, πειραματισμούς και δοκιμές με ανάληψη ρίσκων, δημιουργώντας ωστόσο μια σύνδεση των παιδιών με τη φύση. Αποτελούν το έναυσμα για την καλλιέργεια της περιβαλλοντικής συνείδησης τους (DEEWR, 2009). Οι μικροί μαθητές ξεκινούν να σέβονται τη φύση και να τη γνωρίζουν καλύτερα, κατανοώντας και τη σύνδεση που έχει με τον άνθρωπο. Δεν είναι αρκετό τα παιδιά να επισκέπτονται τη φύση θαυμάζοντας την ομορφιά και τον πλούτο της. Διαφαίνεται ιδιαίτερα σημαντικό να δρουν σε αυτό.

Παιχνίδια που μπορούν να σχεδιαστούν και να αξιοποιηθούν στα πλαίσια ενός μουσειοπαιδαγωγικού προγράμματος, συνδυαστικά και με την τεχνολογία είναι το κυνήγι του κρυμμένου θησαυρού, βασισμένο στα ενδιαφερόμενα κινήματα περιβαλλοντικής τέχνης ή και το παιχνίδι ρόλων (Fritsch & Ryding, 2020). Οι μαθητές μπορούν να αλλάξουν ιδιότητα και να μεταμορφωθούν στους δημιουργούς των έργων για να περιγράψουν το έργο τέχνης στους συμμαθητές του, οι οποίοι θα αποτελούν το κοινό. Το κοινό μάλιστα θα έχει τη δυνατότητα να θέτει ερωτήματα στους καλλιτέχνες.

Επιπλέον, οι μαθητές μπορούν να παίξουν με υλικά που έχουν χρησιμοποιήσει οι καλλιτέχνες για τα δημιουργήματά τους και να ανακαλύψουν τις ιδιότητές τους και πιθανόν τις διαφορετικές προοπτικές τους (Letourneau, Meisner, Neuwirth & Sobel, 2017). Τα υλικά αυτά μπορούν να αξιοποιηθούν και για τη δημιουργία επιτραπέζιων παιχνιδιών (ο.π.), που θα

αφορούν τα κινήματα της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art, μέσω των οποίων θα μεταδίδονται στους μαθητές πληροφορίες για τα κινήματα με παιγνιώδη τρόπο.

Η σύγχρονη τέχνη οδηγεί τα παιδιά στη σύνδεσή τους με το κοινωνικό και φυσικό περιβάλλον και τα ενισχύει ώστε να χρησιμοποιούν τις ικανότητές του σε συσχέτιση με αυτό, προοπτική την οποία δεν γνώριζαν ότι διαθέτουν. Επιπλέον, με την αξιοποίησή της, ένα πρόβλημα που ανακύπτει, δύναται να προσεγγίζεται από πολλές διαφορετικές πλευρές και με τη συμβολή ποικίλων τρόπων να επέρχεται η επίλυσή του (Σκεμπέρη, 2010: 7).

Κεφάλαιο 6. Μουσειοσκευή

Αποσκοπώντας στην επαφή με το μουσείο και τη μουσειακή εκπαίδευση του κοινού, ακόμα και χωρίς τη φυσική παρουσία στο χώρο του μουσείου, έχουν σχεδιαστεί εκπαιδευτικά προγράμματα, βασισμένα στις σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους. Σύμφωνα με τη Νικονάνου (2011), ένα αντίστοιχο πρόγραμμα αποτελεί και η μουσειοσκευή, η οποία συγκαταλέγεται στη μη τυπική μάθηση και πιο συγκεκριμένα στην κατηγορία της έμμεσης επικοινωνίας (Κυριακού & Μανωλίδου, 2020: 192).

6.1 Ορισμός και λειτουργία

Σύμφωνα με τη Χατζηασλάνη (1991, οπ. αναφ. στο Γρόσδος, 2016: 215), ως μουσειοσκευή ορίζεται η βαλίτσα ή σκευή, η οποία περιέχει εκπαιδευτικό υλικό που σχεδιάζεται και δημιουργείται με συγκεκριμένο σκοπό, βασισμένο σε συγκεκριμένη ιδεολογία, έχοντας λειτουργία αυτόνομη και αυτοτελή. Το υλικό που περιλαμβάνεται ποικίλει και διαφοροποιείται ανάλογα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ομάδας στην οποία απευθύνεται. Στο περιεχόμενο της μπορεί να συγκαταλέγονται μουσειακά αντικείμενα ή αντίγραφά τους, υλικό το οποίο ενημερώνει τους συμμετέχοντες για τη λειτουργία του μουσείου, υλικά για δραστηριότητες που σχετίζονται με το θέμα, κάρτες, αφίσες, εκπαιδευτικά παιχνίδια, οπτικοακουστικό υλικό κ.α.

Σε αντιστοιχία με τη λειτουργία του μουσείου, μέσα από το περιεχόμενο των μουσειοσκευών, οι συμμετέχοντες μπορούν με βιωματικό τρόπο και με διάδραση να ταξιδέψουν νοητά σε άλλες περιοχές και περιόδους, αξιοποιώντας απτά υλικά και δοκιμάζοντας διαφορετικές λειτουργίες (Ströter-Bender, 2009: 18-19, οπ.ανάφ. στο Νικονάνου, 2015 : 215).

Η μουσειοσκευή, ταξιδεύει και μετατοπίζεται από το μουσείο σε σχολεία τα οποία δεν έχουν πρόσβαση σε αυτό λόγω γεωγραφικών, κοινωνικών ή οικονομικών δυσχερειών δίνοντάς τους την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με τη μουσειακή εμπειρία. Επιπλέον, σύμφωνα με τον Δάλκο (2000), σε σχολεία τα οποία μπορούν να υλοποιήσουν την επίσκεψη στο μουσείο, παρέχεται η δυνατότητα προετοιμασίας των παιδιών για το μουσειακό περιεχόμενο αλλά και για την αξιολόγηση ενός μουσειοπαιδαγωγικού προγράμματος (Γρόσδος, 2016). Σε ορισμένες περιπτώσεις, η μουσειοσκευή ενός μουσείου, δύναται να αξιοποιηθεί έτσι ώστε να γίνει σύνδεση με όμοιες θεματικά εκθέσεις μουσείων που βρίσκονται πλησιέστερα γεωγραφικά στο

ενδιαφερόμενο κοινό (Νικονάνου, 2015: 215). Με τον τρόπο αυτό, κατασκευάζεται μια διαφορετικής μορφής επικοινωνία του μουσείου με τις ενδιαφερόμενες ομάδες ή άτομα. (Κυριακού & Μανωλίδου, 2020: 192).

Το υλικό των μουσειοσκευών συμπεριλαμβάνει δραστηριότητες που στοχεύουν στην επαφή και τη κατανόηση συγκεκριμένης μουσειακής θεματικής, κι έχουν κατά κύριο λόγο βιωματικό χαρακτήρα προκειμένου να προσελκύουν τους μαθητές να δράσουν. Τα παιδιά μπορούν να αγγίξουν και να επεξεργαστούν τα υλικά, χρησιμοποιώντας την αίσθηση της αφής, ωστόσο δε μένουν μόνο σε αυτή καθώς ανακύπτει η πνευματική διάσταση των μουσειοσκευών. Σύμφωνα με την Ströter-Bender (2009), πρόκειται για ένα ταξίδι με το νου και τη φαντασία, το οποίο τους οδηγεί στη δημιουργία και την αφήγηση ιστοριών με ένασμα τη μουσειοβαλίτσα που φτάνει στα χέρια τους (Νικονάνου, 2015).

Σύμφωνα με τη Νικονάνου (2012), ο εκπαιδευτικός, διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο, καθώς καλείται να θέσει τους στόχους που αφορούν τη δική του ξεχωριστή ομάδα παιδιών και να αξιοποιήσει αντίστοιχα το υλικό που παρέχεται από το μουσείο. Επιπλέον, είναι ο ίδιος που θα έχει ενεργή συμμετοχή στη διαδικασία και θα παρέχει κίνητρα και προτροπή, ώστε τα παιδιά να νιώσουν άνετα να αποτυπώσουν σκέψεις, ιδέες και ερμηνείες τους (Αηδόνη, Οικονομίδου, Σημανδηράκη & Μορτάκη, στο Γροσδος, 2016).

Μέσα από τα αντικείμενα με τα οποία έρχονται σε επαφή κατά την παραλαβή της μουσειοσκευής και τις δραστηριότητες που καλούνται να υλοποιήσουν, τα παιδιά μπορούν να εμπνευστούν και να δημιουργήσουν, χωρίς να τους περιορίζει ο χρόνος και το πλαίσιο, όπως πιθανόν συμβαίνει στο μουσείο. Είναι εξοικειωμένοι με το χώρο στον οποίο θα αλληλεπιδράσουν κι έτσι η διαδικασία μπορεί να κυλήσει αβίαστα (Αηδόνη, Οικονομίδου, Σημανδηράκη & Μορτάκη, στο Γροσδος, 2016).

6.2 Ιστορική αναδρομή μουσειοσκευών

Από τις πρώτες μορφές που συναντούμε να συνδέονται με τις μουσειοσκευές σε ό,τι αφορά τη μεταφορά τους, είναι η συλλογή με πετρώματα και το αντίστοιχο φυλλάδιο γι' αυτή, κατά την περίοδο του Διαφωτισμού από τον Goethe. Κατά τον 16^ο αιώνα, τα μετακινούμενα περιέργα και ιδιαίτερα αντικείμενα αποσκοπούν στην ενεργοποίηση της φαντασίας και στην εξοικείωση

με τα οπτικά ερεθίσματα, των επονομαζόμενων Cabinet de Curiositas ή Wunderkammer (Ströter-Bender , 2009 :18-19 στο Νικονάνου, 2015: 215)

Ωστόσο, στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής, στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, είναι που εντοπίζονται οι πρώτες μουσειοσκευές, όπως τις συναντάμε σήμερα. Τα παιδικά μουσεία έδειξαν το δρόμο και συγκεκριμένα το Παιδικό Μουσείο της Βοστώνης/ Boston Children's Museum, επιδιώκοντας την αλληλεπίδραση και επαφή με το σχολείο, ξεκίνησε την εφαρμογή των κινούμενων μουσειοπαιδαγωγικών σκευών. Ακολούθησαν πολλά ευρωπαϊκά μουσεία διαφορετικών χωρών. Αξίζει να σημειωθεί πως από το 1970 και μετά, η θετική ανταπόκριση στη χρήση της μουσειοσκευής, συνδέεται με την πιο διαδραστική μέθοδο διδασκαλίας που υιοθετήθηκε από τα σχολεία με την αξιοποίηση εποπτικών ερεθισμάτων και ποικίλων υλικών (Ströter-Bender , 2009: 18-19).

Στην Ελλάδα είναι πιο πρόσφατη η αξιοποίηση της μουσειοσκευής ως μουσειοπαιδαγωγικό εργαλείο, ωστόσο συναντάται πλέον σε αρκετά ελληνικά μουσεία με βασική επιδίωξη τη σύνδεση με τις μουσειακές εκθέσεις και αντικείμενα στο κοινό στο οποίο δεν είναι εύκολη ή και δυνατή η πρόσβαση σε αυτά (Νικονάνου, 2015: 216).

6.3 Η σημασία της Μουσειοσκευής για τη σύγχρονη τέχνη και τα κινήματα της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art

Με το σχεδιασμό και τη δημιουργία μιας μουσειοσκευής για τη σύγχρονη τέχνη και συγκεκριμένα για τα κινήματα της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art, δύναται να ταξιδέψει στις σχολικές μονάδες υλικό το οποίο αφορά το παρόν είδος τέχνης και ίσως μοιάζει δύσκολο να προσεγγιστεί από μαθητές μικρότερης ηλικίας. Οι οργανωμένες δραστηριότητες, στις οποίες εμπεριέχεται το θεωρητικό πλαίσιο και τα ανάλογα αντικείμενα και υλικά προς επεξεργασία, προσαρμοσμένα στην ηλικιακή ομάδα στην οποία απευθύνεται η μουσειοσκευή, θα συμβάλλει στην κατά το δυνατόν μεγαλύτερη κατανόηση των κινήματων από τα παιδιά.

Η δράση μάλιστα στο χώρο με τον οποίο οι μαθητές είναι ήδη εξοικειωμένοι, θα βοηθήσει να εξελιχθεί η διαδικασία χωρίς τα πιθανά εμπόδια και την καθυστέρηση που ίσως επέφερε η επίσκεψη σε ένα μουσείο. Τα παιδιά θα αντιληφθούν τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να δημιουργήσουν και να πειραματιστούν με την περιβαλλοντική τέχνη στο χώρο του σχολείου

που ήδη δρουν, με φυσικά υλικά που συναντούν καθημερινά στον προαύλιο χώρο στον οποίο απολαμβάνουν το διάλειμά τους αλλά και με υλικά που θα πετούσαν σε ένα κάδο απορριμμάτων. Η συνθήκη αυτή και ο βιωματικός χαρακτήρας της μουσειοσκευής, δύναται να οδηγήσει σε εμβάθυνση και μεταφορά των μηνυμάτων στα οποία στοχεύει η περιβαλλοντική τέχνη και συνδέονται με την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση.

Επιπρόσθετα, η απουσία μουσείων με κύριες θεματικές την Land Art, την Arte Povera και την Trash Art σε πόλεις της Ελλάδας, αποτελεί έναν ανασταλτικό παράγοντα εξοικείωσης των παιδιών με τα συγκεκριμένα κινήματα τέχνης και τα οφέλη τους. Με τη μουσειοσκευή καθίσταται εφικτό να τα γνωρίσουν χωρίς να χρειαστεί να ταξιδέψουν, πιθανόν σε μέρη του εξωτερικού, τα οποία δεν υπάρχει η δυνατότητα να προσεγγίσουν. Ένα «μουσείο», λοιπόν καταφθάνει στο σχολείο τους και με κατάλληλα σχεδιασμένο και οργανωμένο περιεχόμενο, αξιοποιώντας υλικά τα οποία δύναται να συναντώνται ήδη σε αυτό, ωθεί τους μαθητές να εμπλακούν με τη σύγχρονη και περιβαλλοντική τέχνη και να την κατανοήσουν, κεντρίζοντάς τους το ενδιαφέρον γι' αυτή.

Κεφάλαιο 7. Σχεδιασμός μουσειοσκευής

7.1 Παιδαγωγική προσέγγιση σχεδιασμού

Θέτοντας ως βάση, την άποψη που έχει διατυπώσει ο Bruner πως κάθε παιδί, ανεξαρτήτου ηλικίας και σταδίου ανάπτυξης δύναται να λάβει την εκπαίδευση και να μάθει εάν επιλεγεί η κατάλληλη μέθοδος διδασκαλίας και τα υλικά, η σύγχρονη τέχνη αποτελεί ένα πεδίο, το οποίο μπορούν να πλησιάσουν και άτομα μικρότερης ηλικίας με την κατάλληλη προσέγγιση και τον αντίστοιχο σχεδιασμό (Νάκου, 2002, ο.π.αναφ. στο Νικονάνου, 2015). Προκειμένου να εξοικειωθούν οι μαθητές προσχολικής ηλικίας με τα κινήματα σύγχρονης και περιβαλλοντικής τέχνης στην παρούσα εργασία, επιλέχθηκε ως εργαλείο η μουσειοσκευή, η οποία περιλαμβάνει δραστηριότητες που ωθούν το άτομο να βιώσει, να δράσει και να αλληλεπιδράσει με τη σύγχρονη τέχνη. Για το σχεδιασμό του περιεχομένου, αξιοποιήθηκαν η θεωρία μάθησης της ανακάλυψης, του κονστρουκτιβισμού, η οποία συνδέεται με τους Dewey, Bruner, Vygotski, Piaget και Gadamer, καθώς και η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner (Νικονάνου, 2015), οι οποίες βρίσκουν εφαρμογή και στη μουσειοπαιδαγωγική.

Σύμφωνα με τις αρχές του κονστρουκτιβισμού, τα υποκείμενα μαθαίνουν μέσα από δοκιμασίες ενεργητικές, ατομικές και κοινωνικές, έχοντας αποδεχθεί τις διαφορετικές οπτικές και αντιλήψεις για την πραγματικότητα. Με σεβασμό στη διαφορετικότητα του κάθε ατόμου, ο κονστρουκτιβισμός στοχεύει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που αφορούν στην κριτική στάση απέναντι στα στοιχεία που αντιμετωπίζει, αλλά και στην ενίσχυση της διαδικασίας της μάθησης κατά την οποία η γνώση κατασκευάζεται από το άτομο μέσω της δράσης και της αλληλεπίδρασης με το κοινωνικό και το πολιτιστικό περιβάλλον. Αντίστοιχα, η αξιολόγηση είναι πιο ευέλικτη και συμπεριλαμβάνει τις παραμέτρους της εξέλιξης της διαδικασίας, δηλαδή την επεξεργασία και ανάγνωση της, με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε ατόμου. Αποτελεί λοιπόν η μάθηση μια ενεργητική διαδικασία, κατά την οποία η πραγματικότητα δύναται να έχει πολλές διαφορετικές ερμηνείες (Νάκου, 2001: 191).

Οι δραστηριότητες που επιλέχθηκαν για το σχεδιασμό της μουσειοσκευής με τίτλο «Η βαλίτσα που θα σώσει τον πλανήτη», βασισμένες στην προσέγγιση του κονστρουκτιβισμού, διαθέτουν ενεργητικό και βιωματικό χαρακτήρα, εστιάζοντας στη δράση των μαθητών για την απόκτηση της γνώσης. Για να οδηγηθούν οι μαθητές στη εφαρμογή, προηγείται η θεωρητική προσέγγιση

των ενδιαφερόμενων κινημάτων με την αξιοποίηση παρουσίασης PowerPoint, η οποία περιλαμβάνει πληροφορίες και εικόνες έργων περιβαλλοντικής τέχνης, με τα οποία τα παιδιά θα κληθούν να διαδράσουν ή να τα προσομοιάσουν. Αφού ολοκληρωθεί το θεωρητικό πλαίσιο και η συζήτηση πιθανών προβληματισμών και αποριών, οι μαθητές θα κληθούν να αλληλεπιδράσουν, να δοκιμάσουν και να εξερευνήσουν τις διαφορετικές πτυχές της σύγχρονης περιβαλλοντικής τέχνης μέσω των βιωματικών δραστηριοτήτων της μουσειοσκευής για τα κινήματα της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art. Όπως αναφέρεται στο Κεφάλαιο 1, όταν οι μαθητές έρχονται σε επαφή και αλληλεπιδρούν με το φυσικό περιβάλλον μέσω της περιβαλλοντικής τέχνης, γνωρίζουν καλύτερα το φυσικό κόσμο και τα χαρακτηριστικά του, τις δυνατότητες που έχουν να δημιουργήσουν με τα υλικά που τους προσφέρει, να δοκιμαστούν και να εξερευνήσουν. Μεταμορφώνονται λοιπόν οι ίδιοι σε καλλιτέχνες και πειραματίζονται με τα υλικά τα οποία χαρακτηρίζουν το κάθε κίνημα, αφήνοντας το δικό τους δημιουργικό αποτύπωμα. Καθώς επισημαίνεται στο θεωρητικό πλαίσιο, σύμφωνα με τους Jeffers & Path (1996), τα παιδιά δρουν με μεγάλη χαρά όταν τους δίνεται η δυνατότητα να αγγίζουν υλικά, να δοκιμάσουν τις διαφορετικές χρήσεις τους και να τα αναδιαμορφώσουν. Συνδυάζεται με τον τρόπο αυτό η αξιοποίηση δραστηριοτήτων αφήψ, όπου οι μαθητές παράγουν έργο με τα υλικά και οι διανοητικές διεργασίες καθώς χρησιμοποιούν το νου. Οι αισθητικές δραστηριότητες της τέχνης λοιπόν, συμβάλλουν σημαντικά στην καλλιέργεια διανοητικών λειτουργιών, οι οποίες δύναται να οδηγήσουν τους μαθητές στη σύνθεση αντίστοιχων στρατηγικών σκέψης (Σωτηροπούλου- Ζορμπαλά, 2020: 58).

Η/Ο εκπαιδευτικός έχοντας επίγνωση των χαρακτηριστικών της ομάδας των μαθητών, έχει υποστηρικτικό ρόλο, όπως ορίζει η θεωρία του κονστρουκτιβισμού. Καλείται άλλοτε να καθοδηγήσει και άλλοτε να διευκολύνει το έργο των παιδιών (Νάκου, 2001). Το περιεχόμενο της μουσειοσκευής έχει σχεδιαστεί με γνώμονα το ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ του Νηπιαγωγείου, έτσι ώστε να υπάρχει αρμονική σύνδεση με το γνώριμο πλαίσιο στο οποίο εργάζονται οι μαθητές. Δεν απαιτούνται εξειδικευμένες γνώσεις προκειμένου να υλοποιηθούν οι δραστηριότητες από την/τον νηπιαγωγό, αντίθετα είναι κατάλληλα διαμορφωμένες και προσαρμοσμένες για μαθητές προσχολικής ηλικίας. Η δράση στο χώρο που είναι ήδη οικείος στους μαθητές και στον οποίο δρουν καθημερινά, συμβάλλει στη διευκόλυνση της υλοποίησης των εφαρμογών και κατ' επέκταση της κατασκευής της γνώσης. Επιπρόσθετα, όπως αναφέρουν οι Sava & Trimis (2005), μοιάζει εξέχουσας σημασίας να συνδέονται οι εμπειρίες τέχνης των παιδιών με τις ήδη κατεκτημένες γνώσεις και την αντίληψη που έχουν για τον κόσμο που τους περιβάλλει.

Για την επιλογή και τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων που περιέχει η μουσειοσκευή, η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Howard Gardner (1983), η οποία επικεντρώνεται στην ψυχολογία των εμπλεκόμενων κατά τη διαδικασία μάθησης, αποτέλεσε επίσης σημαντικό παράγοντα. Σύμφωνα με τον Gardner (1983, οπ. αναφ. στο Καλεσοπούλου, 2011:82), η νοημοσύνη αποτελεί ένα συνδυασμό χαρακτηριστικών, μοναδικών και ξεχωριστών για κάθε άτομο, τα οποία του προσφέρουν διαφορετικές δυνατότητες και ικανότητες αντίληψης της πραγματικότητας που το περιβάλλει. Σε κάθε άτομο ενυπάρχουν διαφορετικά σε ό,τι αφορά τον βαθμό και τον συνδυασμό. Απαραίτητος λοιπόν κρίνεται ο σεβασμός και η εκτίμηση των τρόπων με τους οποίους δύναται να μάθει το κάθε άτομο/ μαθητής. Οι τουλάχιστον οχτώ διαφορετικοί τύποι νοημοσύνης που έχει ξεχωρίσει είναι οι εξής: η γλωσσική ή λεκτική, η λογικομαθηματική, η χωροαντιληπτική, η μουσική ή ρυθμική, η σωματοκινησθητική, η διαπροσωπική, η ενδοπροσωπική ή ενδοατομική και η νατουραλιστική νοημοσύνη⁸. Στις δραστηριότητες που περιέχονται στην παρούσα μουσειοσκευή, τα είδη νοημοσύνης, τα οποία εντοπίζονται είναι η γλωσσική ή λεκτική, η χωροαντιληπτική, η σωματοκινησθητική, η διαπροσωπική, η ενδοπροσωπική ή ενδοατομική και η νατουραλιστική, χωρίς ωστόσο να αποκλείεται κάποιο είδος. Στις επιμέρους περιγραφές των προτάσεων εφαρμογής επισημαίνεται και το εκάστοτε είδος νοημοσύνης.

Η θεωρία της ανακάλυψης, η οποία εστιάζει στον εξερευνητικό χαρακτήρα του μουσειακού περιεχομένου και στη διαδραστικότητα προκειμένου το ίδιο να αποτελεί μια συνεχή δοκιμασία, διαδραμάτισε επίσης ουσιαστικό ρόλο στην οργάνωση του περιεχομένου. Ο εμπλεκόμενος οδηγείται από το γενικό στο ειδικό, με την επαγωγική μέθοδο, καθώς πειραματίζεται και ανακαλύπτει, δοκιμάζει και μετουσιώνει τις πληροφορίες που δέχεται. Ο στόχος επιτυγχάνεται, εφόσον έχει δημιουργηθεί η περιέργεια στο παιδί να εμπλακεί στη διαδικασία της αναζήτησης (Νικονάνου, 2015).

Τέλος, για τη δημιουργία της μουσειοσκευής, υιοθετήθηκε μεθοδολογία βασισμένη στο σχεδιασμό (Μαυρουδή, 2013). Κατά την προσέγγιση αυτή, συνδέεται η θεωρία με την εφαρμογή και την υλοποίηση και παρατηρείται εστίαση στην ανάγκη για εμβάθυνση.

⁸ Βλ. Νικονάνου, 2015: 37

Πρόκειται λοιπόν για την οργάνωση μιας παρέμβασης με συγκεκριμένη στοχοθεσία. Αφότου έχουν διασαφηνιστεί τα ερευνητικά ερωτήματα και η κεντρική ιδέα του υλικού, επέρχεται ο σχεδιασμός και η εφαρμογή. Για τη διαμόρφωση του περιεχομένου της μουσειοσκευής, λήφθηκε υπόψιν ο οδηγός του νηπιαγωγείου και τα ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ, έτσι ώστε οι δραστηριότητες να είναι άμεσα συνυφασμένες με όσα διδάσκονται κι έρχονται σε επαφή καθημερινά οι μαθητές προσχολικής ηλικίας. Κάθε δραστηριότητα εμπεριέχει συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους, οι οποίοι αναγράφονται στο τέλος κάθε επιμέρους περιγραφής.

7.2 Περιεχόμενα Μουσειοσκευής

Για το σχεδιασμό και την οργάνωση του περιεχομένου της μουσειοσκευής, δόθηκε έμφαση στους εξής στόχους: να είναι εύκολα προσεγγίσιμη από τους μαθητές προσχολικής ηλικίας, καθώς και να τους κινεί το ενδιαφέρον και την περιέργεια να δράσουν και να ανακαλύψουν ό,τι κρύβεται σε αυτή. Για να εφαρμόσουν οι μαθητές τις δραστηριότητες, βασική προϋπόθεση αποτελεί το να συνεργαστούν και να λειτουργήσουν σε ομάδα, ώστε από κοινού να ανακαλύψουν βιωματικά τη σύγχρονη περιβαλλοντική τέχνη και τη δυνατότητα αξιοποίησης υλικών τα οποία συναντούν καθημερινά στη φύση που τους περιβάλλει ή στους κάδους απορριμμάτων. Με τον τρόπο αυτό και με τη συνέχιση αντίστοιχων εφαρμογών, σταδιακά δύναται να αναπτυχθεί στους μαθητές το φιλοπεριβαλλοντικό συναίσθημα, το οποίο θα τους ακολουθεί στην πορεία της ζωής τους.

Η μουσειοσκευή «**Η βαλίτσα που θα σώσει τον πλανήτη**» περιλαμβάνει:

1. Φυλλάδιο με οδηγίες για την/τον νηπιαγωγό, οδηγός
2. Παρουσίαση PowerPoint σε Usb, το οποίο περιλαμβάνει πληροφορίες, βίντεο και εικόνες έργων τέχνης των κινημάτων της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art
3. Πλαστικοποιημένες εικόνες έργων τέχνης της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art
4. Γράμμα σε φάκελο στο οποίο περιγράφεται η ιστορία της βαλίτσας
5. Γυάλινο βάζο με αλευρόκολλα ή κόλλα Atlacoll, πινέλα, ψαλίδια, παλιές εφημερίδες, κορδέλες, κομμάτια από χαρτόνια, χρώματα

6. Γράμμα σε φάκελο στο οποίο περιλαμβάνεται κείμενο - μετάβαση για τις επόμενες δραστηριότητες
7. Καλαθάκια, κορδέλες διαφορετικού χρώματος σε μορφή βραχιολιού ή κολιέ για το χωρισμό των ομάδων, φωτογραφική μηχανή/ Ρολό από χαρτί υγείας και κουζίνας, αυγοθήκες, πλαστικά καπάκια, εφημερίδες, χρώματα κ.α.
8. Πλαστικό πλέγμα, λωρίδες από ύφασμα (παλιά ρούχα μαθητών), σύρμα πίπας, ανακυκλώσιμα υλικά

Περιγραφή του περιεχομένου

i) Φυλλάδιο- Οδηγός για την/τον εκπαιδευτικό

Η πρώτη αρμοδιότητα που αναλαμβάνει η/ο εκπαιδευτικός, αφότου παραλάβει τη μουσειοσκευή, είναι να μελετήσει ενδελεχώς τον οδηγό που συμπεριλαμβάνεται σε αυτή. Προκειμένου να υλοποιηθούν με επιτυχία οι δραστηριότητες της μουσειοσκευής, κρίνεται απαραίτητη η ύπαρξη του μικρού εγχειριδίου, το οποίο θα κατευθύνει και θα πληροφορήσει την/τον εκπαιδευτικό για τη διαδικασία που θα ακολουθήσει καθώς και για το θεωρητικό πλαίσιο του συγκεκριμένου είδους τέχνης. Πιο συγκεκριμένα, στον παρόντα οδηγό, συμπεριλαμβάνονται η εισαγωγή με τον σκοπό δημιουργίας της μουσειοσκευής, τα περιεχόμενα της μουσειοσκευής, οι πληροφορίες για τα κινήματα της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art, οι οδηγίες εφαρμογής των προτεινόμενων δραστηριοτήτων σε συνδυασμό με επιπρόσθετες πληροφορίες για έργα διαφορετικών καλλιτεχνών και για τη δράση τους και οι μαθησιακοί στόχοι κάθε δραστηριότητας με βάση το ΑΠΣ- ΔΕΠΠΣ του Νηπιαγωγείου. Αποτελεί έναν λεπτομερή οδηγό, ο οποίος δίνει τις κατευθύνσεις στον εκπαιδευτικό ώστε να τις προσαρμόσει και να τις αξιοποιήσει σύμφωνα με τη δική του ομάδα δράσης.

ii) Παρουσίαση PowerPoint

Σε μια εποχή κατά την οποία τα παιδιά από πολύ μικρή ηλικία εξοικειώνονται με τη χρήση των νέων τεχνολογιών, η αξιοποίησή τους στη διαδικασία της μάθησης και αντίστοιχα σε ένα μουσειοπαιδαγωγικό πρόγραμμα, δύναται να συμβάλλει στην επίτευξη του επιδιωκόμενου

στόχου με μεγαλύτερη ευκολία. Στην παρούσα έρευνα, δημιουργήθηκε μια παρουσίαση PowerPoint προς προβολή σε βιντεοπροβολέα (projector), κατά την οποία τα παιδιά θα ενημερωθούν για τη σύγχρονη τέχνη, μέσω της εικόνας, του βίντεο, της διάδρασης και της προσομοίωσης. Εφόσον η ηλικιακή ομάδα στην οποία απευθύνεται η μουσειοσκευή είναι οι μαθητές 4-6 ετών, η παρουσίαση δεν περιλαμβάνει μεγάλα κείμενα αλλά κυριαρχεί η εικόνα και ο ήχος. Στα παιδιά θα προβληθούν εικόνες από έργα σύγχρονης περιβαλλοντικής τέχνης και θα τους ζητηθεί να δώσουν φωνή στα έργα, να τα προσομοιώσουν ατομικά ή ομαδικά και να διαδράσουν με αυτά. Θα προβληθεί βίντεο με την κατασκευή έργου της Land Art και θα τεθούν ερωτήσεις, έτσι ώστε να δημιουργηθούν προβληματισμοί τους οποίους θα επιλύσουν όταν οδηγηθούν στην εφαρμογή των δραστηριοτήτων της μουσειοσκευής. Εικόνες έργων τέχνης, πλαστικοποιημένες, οι οποίες έχουν προβληθεί κατά την παρουσίαση θα δοθούν στα παιδιά με το πέρας της, έτσι ώστε να τις περιεργαστούν για να παρατηρήσουν λεπτομέρειες των έργων και να απευθύνουν τυχόν ερωτήσεις που τους έχουν δημιουργηθεί. Έπειτα, θα τοποθετηθούν σε σημείο της τάξης με το οποίο έχουν οπτική επαφή η μαθητές, με σκοπό να εξοικειωθούν με τα χαρακτηριστικά των έργων τέχνης των ενδιαφερόμενων κινημάτων.

iii) Γράμμα σε φάκελο, στο οποίο περιγράφεται η ιστορία της βαλίτσας

Με κύριο στόχο την κινητοποίηση του ενδιαφέροντος και της περιέργειας των μαθητών προσχολικής ηλικίας, επιλέχθηκε η σύνταξη ενός γράμματος, το οποίο θα βρίσκεται σε ένα φάκελο και θα προεξέχει από τη βαλίτσα- μουσειοσκευή, έτσι ώστε να διαβαστεί στους μαθητές από την/τον εκπαιδευτικό πριν αυτή ανοιχθεί. Το γράμμα θα αποτελέσει τη «φωνή» της βαλίτσας, η οποία θα ωθήσει τους μαθητές να την ανοίξουν, να ανακαλύψουν τους θησαυρούς της και να της δώσουν ξανά ζωή μέσα από τη δράση και την επεξεργασία των διαθέσιμων υλικών. Σε αυτό θα αναφέρεται η ιστορία της αποσκευής και ο λόγος για τον οποίο κατέληξε να τοποθετηθεί δίπλα σε έναν κάδο απορριμμάτων, χάνοντας τη χρηστικότητά της. Η ανάγνωση του γράμματος ορίζεται ως ο μεταβατικός σταθμός, από την παρουσίαση και την αρχική επαφή με την περιγραφή έργων των κινημάτων στη δημιουργία των ίδιων των παιδιών.

iv) Μεταποίηση της αποσκευής

Ανοίγοντας τη μουσειοσκευή, τα παιδιά αντικρύζουν τα υλικά για την πρώτη τους δραστηριότητα, την οποία διακρίνουν καθώς έχει τοποθετηθεί σήμανση με τον αριθμό 1. Τα

υλικά που περιέχονται είναι παλιές εφημερίδες, κομμάτια από χαρτόνια, κομμάτια από ύφασμα, κορδέλες, χρώματα, πινέλα, ψαλίδια και κόλλα Atlacoll. Τα παιδιά καλούνται να ομορφύνουν την αποσκευή, επηρεασμένοι από το κίνημα της Arte Povera, δημιουργώντας με απλά υλικά. Θα μετατρέψουν την παλιά αποσκευή που έχει φθαρεί από το χρόνο, έχει χάσει το χρώμα της και την περιποιημένη όψη της σε έργο τέχνης. Για να δημιουργήσουν δεν θα χρειαστούν τίποτα περισσότερο από μια απλή ακολουθία με την οποία είναι ήδη εξοικειωμένοι. Θα κόψουν τις εφημερίδες με ψαλίδι ή με το χέρι και με τα πινέλα τους θα κολλήσουν τα κομμάτια- υλικά που θα επιλέξουν στο σημείο της αποσκευής που επιθυμούν.

v) Γράμμα σε φάκελο στο οποίο περιλαμβάνεται κείμενο - μετάβαση για τις επόμενες δραστηριότητες

Με την ολοκλήρωση της μεταποίησης της αποσκευής, στους μαθητές θα εμφανιστεί ένας φάκελος, στον οποίο θα περιλαμβάνεται ένα νέο γράμμα. Το νέο αυτό γράμμα περιγράφει την ευχαρίστηση και την ευγνωμοσύνη της βαλίτσας για το στολισμό που υλοποίησαν οι μαθητές. Το κείμενο αποτελεί το μεταβατικό σταθμό από την πρώτη δραστηριότητα στις δυο επόμενες, καθώς η μουσειοσκευή αποφασίζει να ευχαριστήσει τους μαθητές δίνοντάς τους υλικά για να γίνουν καλλιτέχνες της Τέχνης της Γης, της Τέχνης των Σκουπιδιών και της Φτωχής Τέχνης.

vi) Υλικά για δημιουργίες εμπνευσμένες από τα κινήματα της Land Art και της Trash Art

Προχωρώντας στη σήμανση με τον αριθμό 2, οι μαθητές συναντούν δυο υποκατηγορίες υλικών. Στο ένα μέρος έχουν τοποθετηθεί δυο καλάθια, στο καθένα εκ των οποίων υπάρχουν βραχιόλια ή κολιέ χειροποίητα, ώστε να δημιουργηθούν δυο ομάδες παιδιών. Οι ομάδες θα συγκεντρώσουν στα καλάθια τους υλικά από τη φύση, όπως φύλλα δέντρων ή φυτών που έχουν πέσει στη γη, κλαδάκια, πέτρες, χώμα, κουκουνάρια κ.α. και θα επιλέξουν μια τοποθεσία στον προαύλιο χώρο για να φιλοτεχνήσουν το Land Art έργο τους, εμπνευσμένο από τους περιπάτους του καλλιτέχνη της Land Art, Richard Long.

Στο δεύτερο μέρος, υπάρχουν ανακυκλώσιμα υλικά και «σκουπίδια» όπως ρολά από χαρτί υγείας και κουζίνας, αυγοθήκες, παλιές εφημερίδες, καπάκια από πλαστικά μπουκάλια, χρώματα, πινέλα και κόλλα Atlacoll. Τα παιδιά που θα αναλάβουν να δημιουργήσουν με τα

συγκεκριμένα υλικά, θα εμπνευστούν από το κίνημα της Trash Art και θα μετουσιώσουν υλικά που ορίζουμε ως σκουπίδια σε τέχνη, αξιοποιώντας τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους.

vii) Φιγούρα από ύφασμα σε πλαστικό πλέγμα

Στην τελευταία δραστηριότητα με τον αριθμό 3, οι μαθητές θα μεταποιήσουν ένα πλαστικό λευκό πλέγμα, το οποίο συνηθίζεται να χρησιμοποιείται ως δίχτυ προστασίας σε μπαλκόνι κ.α.. Ξετυλίγοντάς το, θα τους εμφανιστεί το περίγραμμα μιας κοπέλας που κουβαλά στην πλάτη της ένα σπίτι. Θα τους δοθούν λωρίδες από ύφασμα διαφορετικού χρώματος, έτσι ώστε να καλύψουν τα κελιά του πλέγματος και να δώσουν μορφή στην κοπέλα και στο σπίτι. Αφού ολοκληρώσουν, θα κρεμάσουν ανακυκλώσιμα υλικά στα οποία έχει περαστεί σύρμα πίπας κάτω από τα παπούτσια της κοπέλας, δημιουργώντας την εντύπωση πως περπατά πάνω στα σκουπίδια. Για το έργο αυτό, θα ακολουθήσουν τη μέθοδο και θα χρησιμοποιήσουν υλικά που εντοπίζονται στα κινήματα της Arte Povera (λωρίδες από ύφασμα) και της Trash Art (ανακυκλώσιμα υλικά).

7.3 Προτάσεις εφαρμογής των δραστηριοτήτων

7.3.1 Δραστηριότητα 1^η – Παρουσίαση PowerPoint με τίτλο: «Που θα πάει αυτή η βαλίτσα;»

Εφαρμογή

– Η/Ο νηπιαγωγός παρουσιάζει στους μαθητές το PowerPoint, στο οποίο εμπεριέχονται πληροφορίες για τα κινήματα της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art, εικόνες έργων τέχνης των κινημάτων και βίντεο.

Πρόταση παρουσίασης

– Η/Ο εκπαιδευτικός δύναται να αξιοποιήσει τις εικόνες των έργων τέχνης για διάδραση με τους μαθητές:

Διαφάνεια 4^η : Ερωτήσεις προς τους μαθητές: «Που πιστεύετε ότι θέλει να ταξιδέψει αυτό το Van; Τι είναι όλα αυτά που βρίσκονται πίσω του; Ας κάνουμε όλοι μαζί ότι είμαστε οδηγόι αυτού του Van και ταξιδεύουμε σε δύσκολους δρόμους κρατώντας καλά το τιμόνι μας».

Διαφάνεια 5^η (Έργο 1): Ένας μαθητής παρατηρεί το πρώτο έργο (*Βαλίτσα*, Ακριθάκης Αλέξης) και αναφέρει στους υπόλοιπους μαθητές τι βλέπει. Η/Ο νηπιαγωγός παροτρύνει το μαθητή να μοιραστεί με την τάξη τι θα επιθυμούσε να έχει οπωσδήποτε στη βαλίτσα του σε ένα ενδεχόμενο μακρινό ταξίδι.

Διαφάνεια 5^η (Έργο 2): Ένας μαθητής μοιράζεται με την ομάδα, τι παρατηρεί στο δεύτερο έργο. Πώς θα μπορούσε να το χρησιμοποιήσει; Ο μαθητής μπορεί να σηκωθεί όρθιος και να δείξει στους υπόλοιπους χρησιμοποιώντας την παντομίμα.

Διαφάνεια 6^η (Έργο 1): Τέσσερις μαθητές μπορούν να σηκωθούν και να δοκιμάσουν να κάνουν αναπαράσταση του έργου. Οι τρεις μαθητές θα βοηθήσουν τον ένα να σηκώσει τα πόδια του και να γίνει ο ίδιος το έργο σύγχρονης τέχνης.

Διαφάνεια 6^η (Έργο 2): Ερωτήσεις προς τους μαθητές: «Γιατί η βάρκα είναι σπασμένη; Που βρίσκεται η μισή βάρκα;»

Διαφάνεια 9^η : Προβολή βίντεο

Διαφάνεια 11^η : Οι μαθητές μπορούν να φτιάξουν τη δική τους διαδρομή με υλικά που θα επιλέξουν οι ίδιοι.

Διαφάνεια 13^η : Ερώτηση προς τους μαθητές : «Από τι πιστεύετε πως είναι κατασκευασμένο αυτό το άλογο; Μπορείτε να ξεχωρίσετε τις λεπτομέρειες;»

Διαφάνεια 14^η : Ερώτηση προς τους μαθητές: «Τι μπορεί να μας λέει το άλογο από πλήκτρα; Ας του δώσουμε φωνή! » Επιλέγεται ένας μαθητής ο οποίος θα σηκωθεί και θα δώσει φωνή και λόγο στο άλογο.

Διαφάνεια 15^η : Το πρώτο πάρκο είναι κατασκευασμένο από σύμβολα καρτών Ταρώ και βρίσκεται στην Ιταλία, ενώ το δεύτερο πάρκο είναι το γνωστό Allou Fun Park, στην Αθήνα.

Διαφάνεια 17^η : Ερώτηση προς τους μαθητές: «Από τι είναι φτιαγμένοι οι άνθρωποι που βλέπουμε στις εικόνες;»

- (Έργο 1): Ένας μαθητής μπορεί να αναπαραστήσει το πρώτο έργο τέχνης, παραμένοντας σε αυτή τη θέση μέχρι το τέλος της διαδικασίας.
- (Έργο 2): Με τη χρήση του φακού, εφόσον υπάρχει η δυνατότητα να σκοτεινιάσει η αίθουσα, δυο παιδιά δοκιμάζουν να αναπαραστήσουν το δεύτερο έργο, παρατηρώντας τις σκιές στον τοίχο.

Διαφάνεια 19^η : Οι μαθητές, με την αξιοποίηση της παντομίμας αναπαριστούν τον καλλιτέχνη, ο οποίος σκαλίζει το έργο. Ένας μαθητής επιλέγεται για να δώσει φωνή στο ξύλο και να δίνει οδηγίες στον καλλιτέχνη.

Διαφάνεια 20^η:

- (Έργο 1): Οι μαθητές δίνουν φωνή και λόγο στη μαργαρίτα. Γιατί βγάζει φωτιά;
- (Έργο 2): Ερώτηση προς τους μαθητές: «Τι λέτε να κουβαλάει αυτή η φιγούρα στο τσουβάλι;»

Διαφάνεια 21^η :

- Ερωτήσεις προς τους μαθητές: « Τι παρατηρείται δίπλα από το άγαλμα της Αφροδίτης; Γιατί έχει σχηματιστεί αυτό το βουνό από κουρέλια;»
- Ένας μαθητής δίνει φωνή και λόγο στο άγαλμα της Αφροδίτης κι εκφράζει τα συναισθήματά της.

Μαθησιακοί στόχοι, σύμφωνα με το ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ του Νηπιαγωγείου (2003): Οι μαθητές

- Να αναγνωρίζουν ορισμένα είδη τέχνης και να είναι σε θέση να τα ονομάζουν (Σύγχρονη Τέχνη, Κινήματα της Land Art, Arte Povera και Trash Art)
- Να παίρνουν πληροφορίες από διάφορες πηγές όπως έργα τέχνης και βίντεο στις οποίες εμπεριέχονται εικόνες και μικρά κείμενα

- Παροτρύνονται να αναπτύσσουν τη γλώσσα, την επικοινωνία και να αξιοποιούν την τεχνολογία ανάλογα
- Να εξηγούν και να ερμηνεύουν
- Να περιγράφουν
- Να εκφράζονται με τον αυτοσχεδιασμό και τη μίμηση
- Να αναπτύσσουν την αισθητική τους αντίληψη κι έκφραση

Νοημοσύνη (Gardner, 1983): γλωσσική, διαπροσωπική

7.3.2 Δραστηριότητα 2^η: «Μια βαλίτσα με φωνή στον κάδο ανακύκλωσης»

Εφαρμογή

Τα παιδιά μεταφέρονται στον κάδο απορριμμάτων/ ανακύκλωσης, δίπλα στον οποίο έχει τοποθετηθεί η μουσειοσκευή. Η/Ο νηπιαγωγός διαβάζει στα παιδιά το γράμμα που προεξέχει από τη βαλίτσα, τα παροτρύνει να εκφράσουν τις σκέψεις τους κι επιστρέφουν στην αίθουσά, όπου θα ανοιχθεί η μουσειοσκευή. Η δράση ξεκινά.

Το γράμμα (1) – Έχω κι εγώ φωνή!

[«Αααχ! Πόσα ταξίδια... Στην Ελλάδα, στη Κρήτη, τη Μυτιλήνη, το Ναύπλιο, τη Ρόδο και τη Σύρο. Μα φυσικά και στο εξωτερικό! Παρίσι, Άμστερνταμ και Βερολίνο. Λισαβόνα, Μαρόκο και Κούβα. Και τώρα εδώ. Δίπλα σε ένα κάδο σκουπιδιών.

Τώρα όλοι έχουν από μια βαλίτσα με ροδάκια. Είναι πιο εύκολο λένε να τη σέρνουν από το να την κουβαλούν στα χέρια, όπως εμένα. Τρρρρρ, τρρρρ, τρρρρ , ακούω τα ροδάκια να περνούν από δίπλα μου και να με προσπερνούν.

Και πόσο έχω αλλάξει... Το χρώμα μου έχει φύγει. Κάποτε ήταν ένα πολύ ωραίο σκούρο γκρι. Ήμουν πολύ όμορφη και ξεχωριστή! Τώρα κι οι βίδες μου έχουν χαθεί.

Μακάρι να γινόταν κάτι μαγικό και να άλλαζε η εικόνα μου στο λεπτό! Να ήμουν όμορφη όπως παλιά και ζωντανή για ταξίδια διαφορετικά...

Μήπως έχετε καμιά ιδέα εσείς παιδιά; Αν με ανοίξετε θα βρείτε υλικά πολλά».]

7.3.3 Δραστηριότητα 3^η: «Άς στολίσουμε τη παλιά βαλίτσα!»

Εφαρμογή

Οι μαθητές χωρίζονται σε δυο ομάδες. Η πρώτη ομάδα κόβει τις εφημερίδες είτε χρησιμοποιώντας ψαλίδι, είτε απλώς τα χέρια τους. Η δεύτερη ομάδα αναλαμβάνει να κολλήσει με τα πινέλα και την αλευρόκολλα τα χάρτινα κομμάτια (και οποιοδήποτε υλικό επιλέξουν από την τάξη τους, το οποίο θα προοριζόταν για τον κάδο απορριμμάτων) στη μια πλευρά της βαλίτσας. Αφού ολοκληρωθεί η μια πλευρά, τότε οι ομάδες αλλάζουν ρόλο και είναι η δεύτερη ομάδα που κόβει και η πρώτη που στολίζει τη βαλίτσα, στην άλλη της πλευρά. Η βαλίτσα τοποθετείται σε ένα σημείο της αίθουσας το οποίο είναι φωτεινό ή είναι σχετικά υψηλή η θερμοκρασία, προκειμένου να στεγνώσει πιο γρήγορα.

Μαθησιακοί στόχοι, σύμφωνα με το ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ του Νηπιαγωγείου (2003): Οι μαθητές

- Να αναπτύξουν ικανότητες συνεργασίας
- Να συνειδητοποιούν τη σημασία της ομαδικής εργασίας και της από κοινού ανακάλυψης
- Να ανακαλύπτουν τις ιδιότητες και τη δομή διαφορετικών υλικών
- Να μαθαίνουν διαφορετικές τεχνικές και να τις εφαρμόζουν
- Να κόβουν υλικά και να κάνουν κολλάζ
- Να χρησιμοποιούν με πολλούς τρόπους ποικίλα υλικά ώστε να κάνουν μικροκατασκευές

Νοημοσύνη (Gardner, 1983): λογικομαθηματική, διαπροσωπική

7.3.4 Δραστηριότητα 4^η: «Καλλιτέχνες στην φύση! Ο δικός μας περίπατος!» & «Οι καλλιτέχνες δημιουργούν και με ...σκουπίδια.»

Οι μαθητές χωρίζονται σε δυο μέρη. Οι μισοί θα γίνουν καλλιτέχνες στη φύση και οι υπόλοιποι θα δημιουργήσουν ένα έργο από σκουπίδια/ ανακυκλώσιμα υλικά.

Τίτλος (1): Καλλιτέχνες στην φύση! Ο δικός μας περίπατος!

Εφαρμογή

Η/Ο νηπιαγωγός χωρίζει τους μαθητές σε 2 ομάδες (προτεινόμενος αριθμός μαθητών ανά ομάδα είναι από τρία έως πέντε παιδιά). Εμπνευσμένοι από τον Richard Long, οι μαθητές δημιουργούν το δικό τους περίπατο με υλικά που βρίσκουν στην αυλή τους. Τα μέλη της κάθε ομάδας φορούν στο χέρι τους διαφορετικού χρώματος βραχιόλι. Το ένα μέλος της ομάδας κρατάει το καλάθι στο οποίο θα συγκεντρώσουν τα παιδιά τα υλικά που θα συλλέξουν. Η/Ο νηπιαγωγός οδηγεί τις ομάδες στον προαύλιο χώρο του σχολείου και βρίσκουν την κατάλληλη τοποθεσία που θα δράσει η κάθε ομάδα. Οι μαθητές αναζητούν υλικά της φύσης (πέτρες, φύλλα, κλαδάκια, καρπούς), τα τοποθετούν στο καλάθι τους και αφού ολοκληρώσουν τη συλλογή, ξεκινούν να δημιουργούν με τα υλικά το έργο τους. Τα μέλη της ομάδας συναποφασίζουν που θα βάλουν το κάθε υλικό για να ολοκληρώσουν τη δημιουργία τους. Μόλις οι μαθητές είναι έτοιμοι, φωτογραφίζουν το έργο τους και η κάθε ομάδα παρουσιάζει στις υπόλοιπες αυτό που έχει φιλοτεχνήσει.

Οι φωτογραφίες θα εκτυπωθούν και θα κρεμαστούν στο εσωτερικό του σχολείου, καθώς οι αλλαγές των καιρικών φαινομένων θα συμβάλλουν στην αλλοίωση ή και εξαφάνιση των έργων από την αρχική τοποθεσία.

Τίτλος (2): Οι καλλιτέχνες δημιουργούν και με ...σκουπίδια!

Η νηπιαγωγός διαβάζει το δεύτερο γράμμα στους μαθητές, το οποίο αποτελεί το μεταβατικό σταθμό για τις δραστηριότητες *δυο* και *τρία*. Έπειτα, οι μαθητές σε μια ή δυο ομάδες (ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών), δημιουργούν ένα έργο από τα υλικά που τους δίνονται (ρολό από χαρτί υγείας και κουζίνας, αυγοθήκες, πλαστικά καπάκια, εφημερίδες, χρώματα), αφού έχουν μοιραστεί με την ομάδα και την/τον νηπιαγωγό τις ιδέες τους. Η κατασκευή μπορεί να είναι ένα σπίτι, ένα ζώο, ένα μεταφορικό μέσο, ένα πλάσμα το οποίο έχουν συλλάβει οι μαθητές και ό,τι άλλο ξεχωριστό και μοναδικό μπορούν οι ίδιοι να φανταστούν.

Το γράμμα (2)

[Τι μαγεία ξαφνικά! Μα πόσο όμορφη με κάνετε παιδιά...

Νιώθω πως έχω πάλι ζωή. Χρώματα, εδώ κι εκεί.

Μα πώς να σας ευχαριστήσω για τον κόπο σας αυτό;

Θα σας πω ένα μυστικό.

Μπορώ να σας κάνω καλλιτέχνες στο λεπτό!

Τέχνη της Γης, Τέχνη Φτωχή μα και Τέχνη των Σκουπιδιών.

Σε μένα θα βρείτε υλικά, για να δημιουργήσετε έργα μοναδικά. Ας τα πάρουμε όμως με τη σειρά.

Το **1** έφυγε και πήγε μακριά, πάμε στο **2** με χαρά και τέλος φτάνουμε στο **3** χοροπηδητά!

Ελπίζω να τα απολαύσετε παιδιά. Τα έργα σας θα βλέπω κι εγώ από μακριά.]

Μαθησιακοί στόχοι, σύμφωνα με το ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ του Νηπιαγωγείου (2003): Οι μαθητές

- Να κατανοούν απλές χωροχρονικές σχέσεις
- Να αναπτύξουν ικανότητες συνεργασίας
- Να συνειδητοποιούν τη σημασία της ομαδικής εργασίας και της από κοινού ανακάλυψης
- Να παρατηρούν και να προσπαθούν να ερμηνεύσουν το φυσικό περιβάλλον με πολλούς τρόπους και υλικά
- Να διευρύνουν τις γνώσεις του για το φυσικό περιβάλλον
- Να ανακαλύπτουν τις ιδιότητες και τη δομή διαφορετικών υλικών
- Να «πειραματίζονται» με διάφορα υλικά, να μαθαίνουν και να επινοούν διαφορετικές τεχνικές
- Να χρησιμοποιούν με πολλούς τρόπους ποικίλα υλικά ώστε να κάνουν μικροκατασκευές

Νοημοσύνη (Gardner, 1983): γλωσσική, λογικομαθηματική, χωροταξική, διαπροσωπική

7.3.5 Δραστηριότητα 5^η: «Μπορώ να ζήσω σε ένα νησί από σκουπίδια;»

Εφαρμογή

Στάδιο 1^ο

Η/ Ο νηπιαγωγός ζητά από τους μαθητές μια εβδομάδα πριν την εμφάνιση της μουσειοσκευής, να φέρουν στο σχολείο ένα παλιό πιθανόν σκισμένο ρούχο τους, το οποίο

δεν μπορεί να τους φανεί πια χρήσιμο και ένα πλαστικό, χάρτινο ή άλλο σκουπίδι, το οποίο θα πετούσαν στην ανακύκλωση.

Στάδιο 2°

Η/Ο νηπιαγωγός παρουσιάζει στους μαθητές τις λωρίδες υφασμάτων. Τους ενημερώνει πως μέσα σε αυτά τα υφάσματα, βρίσκονται τα παλιά ρούχα που έχει επιλέξει να φέρει ο καθένας εκ των μαθητών. Οι μαθητές καλούνται αρχικά να διακρίνουν τις λωρίδες με βάση το χρώμα τους και να δημιουργήσουν ομάδες από το κάθε χρώμα, οι οποίες θα τοποθετηθούν σε διαφορετικά σημεία. Ταυτόχρονα, υπάρχουν ένα ή δυο παλιά ρούχα τα οποία δεν έχουν κοπεί, έτσι ώστε να δοκιμάσουν οι μαθητές να κόψουν οι ίδιοι τις λωρίδες. Ενώ λοιπόν τα υπόλοιπα παιδιά διακρίνουν τις λωρίδες με βάση το χρώμα τους, η νηπιαγωγός μεταφέρεται σε κάθε παιδί και το παροτρύνει να δοκιμάσει να κόψει μια λωρίδα από το παλιό ρούχο.

Στάδιο 3°

Η/Ο νηπιαγωγός, παρουσιάζει στα παιδιά τη τσάντα με τα ανακυκλώσιμα υλικά και τους μοιράζει από ένα σύρμα πίπας. Τα παιδιά περνούν το σύρμα πίπας από την τρύπα που υπάρχει στο κάθε υλικό, έτσι ώστε να τοποθετηθεί στο τέλος της δραστηριότητας στο πλαστικό πλέγμα, δημιουργώντας ένα δρόμο από σκουπίδια.

Στάδιο 4°

Η/Ο νηπιαγωγός παρουσιάζει στα παιδιά το πλαστικό πλέγμα, στο οποίο υπάρχει το περίγραμμα ενός παιδιού που κουβαλάει το σπίτι του. Στη συνέχεια, ρωτάει τα παιδιά τι είναι αυτό που παρατηρούν όταν κοιτούν από μακριά το πλέγμα και αφού τους δώσει λίγο χρόνο να σκεφτούν, τους παροτρύνει να εκφράσουν τις σκέψεις τους καθώς κι εάν αναγνωρίζουν ότι πρόκειται για ανθρώπινη φιγούρα.

Τα παιδιά θα γεμίσουν το πλαστικό πλέγμα με τις λωρίδες υφάσματος και θα δώσουν μορφή στην ανθρώπινη φιγούρα και στο σπίτι. Θα επιλέξουν διαφορετικό χρώμα για τα παπούτσια, το παντελόνι, τη μπλούζα, το πρόσωπο, τα μαλλιά και το σπίτι, έτσι ώστε να διακρίνεται το κάθε σημείο της φιγούρας. Οι μαθητές θα χωριστούν σε δυο ομάδες και ίσως σε υποομάδες. Οι μισοί θα δημιουργούν στο κάτω μέρος και οι υπόλοιποι θα δημιουργούν στο πάνω μέρος του έργου, έτσι ώστε να απασχολούνται όλοι. Θα περνούν στα κενά του πλαστικού πλέγματος τις λωρίδες του υφάσματος σε χρώμα που έχουν επιλέξει για κάθε σημείο του έργου (η/ο νηπιαγωγός μπορεί να δείξει στην αρχή κάποιους

τρόπους οι οποίοι θα βοηθήσουν τα παιδιά να περάσουν τις λωρίδες υφάσματος, ωστόσο μπορεί και να αφήσει τα παιδιά στην πορεία της διαδικασίας να αυτενεργούν σε ότι έχει να κάνει με τον τρόπο που τοποθετούν τις λωρίδες, εάν έχουν βρει κάποια δική τους μέθοδο).

Αφού ολοκληρωθούν, η ανθρώπινη φιγούρα και το σπίτι από ύφασμα, τα παιδιά θα παρατηρήσουν από μακριά το δημιούργημά τους και θα συζητήσουν με τη/το νηπιαγωγό τους λόγους για τους οποίους χρειάζεται κάποιος να μεταφέρει το σπίτι του. Με την ολοκλήρωση των σκέψεων και της συζήτησης, θα εμφανιστούν τα σκουπίδια στα οποία τα παιδιά έχουν περάσει το σύρμα πίπας και θα ζητηθεί στο κάθε παιδί να περάσει στο πλαστικό πλέγμα από ένα σκουπίδι, δημιουργώντας το δρόμο, πάνω στον οποίο περπατά το παιδί που κουβαλά το σπίτι του. Γιατί τελικά το παιδί αναγκάζεται να μεταφέρει το σπίτι του; Θα μπορούσαμε να ζήσουμε σε ένα τόπο γεμάτο πλαστικά και σκουπίδια; Τι θα μπορούσαμε να κάνουμε αλλιώς;

Ας μειώσουμε τα σκουπίδια μας ή

ας τα μετατρέψουμε σε Τέχνη!

- Αφού ολοκληρωθεί η διαδικασία, το έργο τοποθετείται σε τοίχο του σχολείου προκειμένου οι μαθητές να έχουν οπτική επαφή με αυτό και με τα μηνύματα που μεταφέρει. Εάν υπάρχει η δυνατότητα τοποθέτησης δίπλα σε πίνακα ανακοινώσεων, οι μαθητές θα μπορούσαν να αποτυπώσουν σε φύλλα από χαρτί με τη μορφή ζωγραφιάς ή όπως οι ίδιοι επιλέξουν μια άλλη εκδοχή της ιστορίας. Πώς δηλαδή θα μπορούσαν να είναι οι συνθήκες, έτσι ώστε να μην αναγκαστεί το παιδί να αλλάξει τόπο διαβίωσης.

Μαθησιακοί στόχοι, σύμφωνα με το ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ του Νηπιαγωγείου (2003): Οι μαθητές

- Να αναπτύξουν ικανότητες συνεργασίας
- Να συνειδητοποιούν τη σημασία της ομαδικής εργασίας και της από κοινού ανακάλυψης
- Να ανακαλύπτουν τις ιδιότητες και τη δομή διαφορετικών υλικών
- Να «πειραματίζονται» με διάφορα υλικά, να μαθαίνουν και να επινοούν διαφορετικές τεχνικές

- Να υφαίνουν με ύφασμα
- Να αποκτήσουν θετικές στάσεις και συμπεριφορές για το περιβάλλον
- Να χρησιμοποιούν με πολλούς τρόπους ποικίλα υλικά ώστε να κάνουν μικροκατασκευές
- Να εξασκήσουν τη λεπτή κινητικότητα τους με το πέρασμα των λωρίδων υφάσματος στα κενά του πλαστικού πλέγματος

Νοημοσύνη (Gardner, 1983): γλωσσική, λογικομαθηματική, χωροταξική, διαπροσωπική

7.3.6 Δραστηριότητα 6^η (Κλείσιμο): «Η δράση μας θα τελειώσει, μα τι θα θυμόμαστε για να μας σώσει;»

Εφαρμογή

Οι μαθητές συγκεντρώνονται σε κύκλο και συζητούν με τη/το νηπιαγωγό. *Πώς βίωσαν τις δραστηριότητες της μουσειοσκευής; Τι συναισθήματα ένιωσαν; Τι τους δυσκόλεψε; Τι τους κούρασε; Τι τους εντυπωσίασε; Με ποια δραστηριότητα διασκέδασαν; Τι θα θυμούνται;*

Η/Ο νηπιαγωγός μοιράζει στους μαθητές φύλλα χαρτιού και χρώματα και τους παροτρύνει να αποτυπώσουν σε αυτά ό,τι τους έχει εντυπωσιάσει και θα θυμούνται, αφού αποχαιρετήσουν τη μουσειοσκευή. Μόλις ολοκληρώσουν παρουσιάζουν στην ομάδα τη ζωγραφιά τους και την τοποθετούν σε πίνακα ανακοινώσεων του σχολείου, έτσι ώστε να είναι καθημερινά ορατή σε όλη την ομάδα των μαθητών.

Κεφάλαιο 8. Μεθοδολογία έρευνας

Η παρούσα διπλωματική εργασία με τίτλο «*Η συμβολή της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art στην εκπαίδευση. Δημιουργία μουσειοσκευής για μαθητές προσχολικής αγωγής που αφορά στα κινήματα αυτά*», μελετά τα κινήματα σύγχρονης, περιβαλλοντικής τέχνης Land Art, Arte Povera και Trash Art και την εφαρμογή δραστηριοτήτων βασισμένων σε αυτά, σε μαθητές προσχολικής ηλικίας μέσω μιας μουσειοσκευής. Για τη μελέτη και τη διερεύνηση της κατανόησης των κινήματων από τους μαθητές και των αποτελεσμάτων της εφαρμογής των δραστηριοτήτων της μουσειοσκευής επιλέχθηκε η αξιοποίηση της ποιοτικής μεθοδολογίας έρευνας, ως η πιο κατάλληλη για την απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα που ανακύπτουν από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και το σχεδιασμό της μουσειοσκευής.

Η ποιοτική έρευνα υλοποιείται σε ρεαλιστικές συνθήκες, οι οποίες δύναται έως ένα βαθμό να ελεγχθούν. Σύμφωνα με τον Willing (2001, οπ. αναφ. στο Ίσαρη & Πούρκος, 2005: 13), το συγκεκριμένο είδος έρευνας εστιάζει στο νόημα και στον τρόπο με τον οποίο βιώνουν οι συμμετέχοντες στην έρευνα την εκάστοτε συνθήκη. Παρόλο που ο ορισμός της ποιοτικής έρευνας, με την πάροδο των χρόνων έχει αλλάξει κι έχει επηρεαστεί από τις διαφορετικές προσεγγίσεις, σύμφωνα με τους Denzin & Lincoln (2005), αποτελεί μια επεξηγηματική και νατουραλιστική προσέγγιση στον κόσμο. Τα αντικείμενα μελετώνται στο φυσικό τους πλαίσιο, με την απόπειρα να δοθεί η επεξήγηση συμπεριφορών ή το νόημα τους, εστιάζοντας στο τρόπο με τον οποίο τα αντιλαμβάνεται το άτομο. Για την εφαρμογή της ποιοτικής έρευνας αξιοποιούνται οι ανάλογες πρακτικές, μέσα από συνεντεύξεις, φωτογραφίες, βίντεο, καταγραφές κ.α. (Ίσαρη & Πούρκος, 2005: 13).

8.1 Μέθοδος

Η μέθοδος ποιοτικής έρευνας, η οποία επιλέχθηκε για τη συγκέντρωση και την μελέτη των ευρημάτων της εφαρμογής είναι η μελέτη περίπτωσης (case study) ή αλλιώς όπως επισημαίνει ο Adelman κ.α. (1980, οπ. αναφ. στο Cohen, Manion, Morrison 2007:309), η «μελέτη ενός περιστατικού εν τη εξελίξει του». Οι λόγοι οι οποίοι οδήγησαν την ερευνήτρια στην επιλογή της συγκεκριμένης μεθόδου ποικίλλουν. Σύμφωνα με τον Yin (1984, οπ. αναφ. στο Zaidah 2007:4), σημαντικό πλεονέκτημα αποτελεί το γεγονός πως η μέθοδος της μελέτης περίπτωσης

λαμβάνει χώρα στο πλαίσιο στο οποίο υλοποιείται η εφαρμογή και πιο συγκεκριμένα στην παρούσα έρευνα στο χώρο του νηπιαγωγείου. Επιπρόσθετα, η μελέτη περίπτωσης δύναται να συμβάλλει στην κατανόηση της πολυπλοκότητας των ρεαλιστικών συνθηκών, χωρίς να αποτελούν προϋπόθεση οι αριθμητικές αναλύσεις. Τα άτομα αλληλεπιδρούν, συνδέονται και οδηγούνται στη δράση με μοναδικό τρόπο στην εκάστοτε περίπτωση. Οι καταστάσεις και τα γεγονότα που λαμβάνουν χώρα διαδραματίζουν κεντρικό ρόλο κι ερμηνεύονται σε συνδυασμό με την έκφραση, το συναίσθημα και τη σκέψη του κάθε εμπλεκόμενου (Cohen, Manion, Morrison 2007:311). Η προσοχή εστιάζεται στη δράση της ομάδας των μαθητών προσχολικής αγωγής και στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο ερμηνεύουν όσα συμβαίνουν. Η ερευνήτρια έχει άμεση εμπλοκή, καθώς παρατηρεί και καταγράφει (Cohen, Manion, Morrison 2007:310).

8.2 Δείγμα

Για την επίτευξη του σκοπού για τον οποίο προορίζεται μια έρευνα κρίνεται απαραίτητη η κατάλληλη επιλογή του δείγματος που θα λάβει μέρος σε αυτή. Σύμφωνα με τη στρατηγική η οποία επιλέχθηκε για τη δειγματοληψία της παρούσας ποιοτικής έρευνας, το δείγμα χαρακτηρίζεται ως δείγμα μη πιθανοτήτων ή δείγμα σκοπιμότητας. Σύμφωνα με τη μέθοδο αυτή, κάποια μέλη της ευρύτερης κοινωνίας δεν δύναται να συμμετέχουν στην έρευνα, ενώ κάποια άλλα επιλέγεται να συμπεριληφθούν σε αυτή (Cohen, Manion, Morrison 2007:310). Η ερευνήτρια επέλεξε τη συγκεκριμένη μέθοδο δειγματοληψίας, καθώς η εφαρμογή της μουσειοσκευής η οποία έχει σχεδιαστεί, απευθύνεται σε συγκεκριμένη πληθυσμιακή ομάδα, την ομάδα μαθητών προσχολικής αγωγής και αφορά τη μελέτη περίπτωσης.

Πιο συγκεκριμένα, το δείγμα το οποίο επιλέχθηκε ως μελέτη περίπτωσης αποτελεί η τάξη ενός νηπιαγωγείου, η οποία παρακολουθεί το πρόγραμμα του ολοήμερου τμήματος, που υλοποιείται κατά τη μεσημβρινή ώρα (13:00-16:00). Η ομάδα του ολοήμερου τμήματος του νηπιαγωγείου απαρτίζεται από 13 μαθητές. Κατά το διάστημα το οποίο εφαρμόζεται η έρευνα συμμετέχουν οι 12 μαθητές, καθώς ο 1 επιστρέφει για τη φοίτησή του στο σχολείο την άνοιξη, λόγω εποχιακής εργασίας των γονέων του. Από το δείγμα των 12 μαθητών, τα 7 είναι κορίτσια και τα 5 αγόρια. Οι μαθητές οι οποίοι φοιτούν στο προνήπιο είναι 6, εκ των οποίων 4 είναι τα αγόρια και 2 τα κορίτσια. Οι υπόλοιποι 6 μαθητές φοιτούν στο νήπιο. Η ηλικία των μαθητών του προνηπίου είναι τα 4 έτη και του νηπίου τα 5 έτη. Από τους μαθητές που φοιτούν στο νήπιο,

1 μαθήτρια είναι αλβανικής καταγωγής και 1 μαθητής έχει γνωμάτευση από το αρμόδιο ΚΕΔΑΣΥ, το οποίο εδρεύει στον τόπο διαμονής του, χωρίς ωστόσο να χρήζει παράλληλης στήριξης. Η γνωμάτευση αφορά τις «*Διαταραχές ομιλίας-λόγου (διαταραχή της άρθρωσης και της φωνολογίας)*». Οι μαθητές του προνηπίου και του νηπίου αποτελούν μια ομάδα, διαμορφώνοντας ένα τμήμα, για το οποίο είναι υπεύθυνες μια εκπαιδευτικός στο πρωινό τμήμα και μια στο ολοήμερο πρόγραμμα.

8.3 Ηθική και Δεοντολογία της έρευνας

Προκειμένου να υλοποιηθεί η παρούσα έρευνα και να συμμετάσχει το τμήμα του νηπιαγωγείου ως μελέτη περίπτωσης σε αυτή, κρίθηκε απαραίτητη μια ακολουθία ενεργειών για τη διασφάλιση των δικαιωμάτων των συμμετεχόντων και την τήρηση της αρμόζουσας δεοντολογίας.

Η επικοινωνία με την εκπαιδευτικό του ολοήμερου προγράμματος, η οποία αποτελεί και την προϊσταμένη του νηπιαγωγείου ήταν το πρώτο βήμα έναρξης της διαδικασίας. Η νηπιαγωγός ενημερώθηκε εξονυχιστικά για τα στάδια υλοποίησης της έρευνας αρχικά τηλεφωνικά, κι έπειτα, εφόσον εξέφρασε το ενδιαφέρον και την επιθυμία της για συμμετοχή, με την αποστολή μέσω e-mail του οδηγού-φυλλαδίου του εκπαιδευτικού, το οποίο περιγράφει λεπτομερειακά το περιεχόμενο τη μουσειοσκευής και τις οδηγίες αξιοποίησής της. Ακολούθησε μια δια ζώσης συνάντηση στο χώρο του νηπιαγωγείου για τη γνωριμία, την συζήτηση πιθανών προβληματισμών και τον προγραμματισμό του χρονοδιαγράμματος της εφαρμογής. Για την έγκριση της έρευνας στο νηπιαγωγείο, υπήρξε επικοινωνία με την Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην οποία εντάσσεται η σχολική μονάδα, έτσι ώστε να λάβει η νηπιαγωγός τις κατευθύνσεις για τη γραφειοκρατική διαδικασία. Συμπληρώθηκαν όλα τα προβλεπόμενα έγγραφα και δόθηκε έγκριση από τις οικογένειες των συμμετεχόντων, των οποίων η ανωνυμία τηρήθηκε.

8.4 Συλλογή ερευνητικών δεδομένων

Για την ολοκλήρωση της ποιοτικής έρευνας στον χώρο του νηπιαγωγείου και τη συγκέντρωση των απαραίτητων δεδομένων για την εξαγωγή των αποτελεσμάτων και συμπερασμάτων που

απορρέουν από αυτή, αξιοποιήθηκαν συγκεκριμένες τεχνικές συλλογής δεδομένων. Οι μέθοδοι που επιλέχθηκαν είναι η παρατήρηση, η βιντεοσκόπηση και η συνέντευξη.

Πιο συγκεκριμένα, σε ό,τι αφορά την παρατήρηση, η ερευνήτρια επέλεξε να συμμετέχει ως παρατηρητής στη διαδικασία, καταγράφοντας τα συμβάντα στο χώρο και στη στιγμή που αυτά συμβαίνουν, εστιάζοντας στην αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων και στον τρόπο οργάνωσης της εφαρμογής (Cohen, Manion, Morrison 2007:513). Πρόκειται για την ημιδομημένη παρατήρηση, κατά την οποία επιλέχθηκαν συγκεκριμένες θεματικές ενότητες (Cohen, Manion, Morrison 2007:514), για τις οποίες η ερευνήτρια κρατούσε σημειώσεις σε ημερολόγιο καταγραφής, τηρώντας μια κλείδα παρατήρησης, κυρίως με την επιλογή λέξεων κλειδιά, έτσι ώστε να γίνει μετέπειτα η λεπτομερής περιγραφή. Η κλείδα παρατήρησης αφορά την εκάστοτε δραστηριότητα της μουσειοσκευής, το χρόνο υλοποίησής της, την ανταπόκριση των μαθητών, την αλληλεπίδραση και τις αντιδράσεις τους καθ' όλη τη διάρκεια. Η ανάλυση των συμβάντων της διαδικασίας καταγράφονταν άμεσα, μετά το πέρας της, προκειμένου να είναι πρόσφατο το βίωμα και να αποτυπωθεί όσο το δυνατόν πιο πιστά, χωρίς να παραλειφθούν πληροφορίες που κρίνονται απαραίτητες κατά την περιγραφή των αποτελεσμάτων. Η παρατήρηση ορίζεται ως συμμετοχική, καθώς η ερευνήτρια συμμετέχει στη διαδικασία υλοποίησης και στις δραστηριότητες έως ένα βαθμό, χωρίς να αποκαλύπτει στους μαθητές πως η ίδια έχει μεταφέρει τη μουσειοσκευή στο χώρο του σχολείου τους, διατηρώντας ωστόσο την ιδιότητά της. Με τον τρόπο αυτό, επιτυγχάνεται η εξοικείωση με την παρουσία του νέου προσώπου στη σχολική μονάδα και η φυσικότητα των μαθητών σε ό,τι αφορά τη δράση, την αντίδραση και την αλληλεπίδρασή τους.

Προκειμένου να κατοχυρωθεί η παρατήρηση κάθε επιμέρους στοιχείων της δράσης των συμμετεχόντων, αξιοποιήθηκε η βιντεοσκόπηση της διαδικασίας, έπειτα από συμπλήρωση υπεύθυνης δήλωσης της ερευνήτριας και τήρηση συγκεκριμένων όρων διασφάλισης των προσωπικών δεδομένων και η εκ των υστέρων παρακολούθησή της από την ίδια με την καταγραφή σημειώσεων.

Με το πέρας της υλοποίησης των δραστηριοτήτων της μουσειοσκευής, η ερευνήτρια αξιοποίησε ως επιπλέον εργαλείο συλλογής δεδομένων την ποιοτική συνέντευξη προς τη νηπιαγωγό/ προϋσταμένη που ανέλαβε την εφαρμογή της μουσειοσκευής και βίωσε τη διαδικασία με ό,τι αυτή περιλαμβάνει. Το είδος συνέντευξης που επιλέχθηκε είναι η μη

δομημένη συνέντευξη, κατά την οποία επιλέγονται κάποιοι θεματικοί άξονες από την ερευνήτρια, ωστόσο είναι ελεύθερος ο συνεντευξιζόμενος να τις αναπτύξει με βάση την ιδιότητά του και την εμπειρία που είχε κατά τη διάρκεια της έρευνας (Ισαρη & Πούρκος, 2005: 97). Οι θεματικοί άξονες στους οποίους εστιάστηκε η προσοχή είναι οι εξής: Σύγχρονη Τέχνη και Νηπιαγωγείο, Περιβαλλοντική Τέχνη και Νηπιαγωγείο, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Τέχνη, Μουσειοσκευή ως εργαλείο αξιοποίησης ακολουθίας οργανωμένων δραστηριοτήτων με συγκεκριμένη θεματική.

8.5 Διαδικασία

Για να οδηγηθεί η μελέτη στην ολοκλήρωση και να παρατεθούν τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα που απορρέουν από αυτή, κρίνεται απαραίτητο να παρουσιαστεί η διαδικασία που ακολουθήθηκε από την επιλογή της θεματικής έως το σχεδιασμό και την εφαρμογή της μουσειοσκευής, με τον αναγνώστη να έχει ξεκάθαρη εικόνα για όλη την πορεία.

Αρχικά, η επιθυμία της ερευνήτριας, η οποία εργάζεται ως ειδικός παιδαγωγός στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση να συνδέσει την εκπαίδευση με την περιβαλλοντική εκπαίδευση και δράση, αποτέλεσε το έναυσμα για την επιλογή των κινημάτων της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art. Η δυνατότητα να επιτευχθεί η περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση μέσω της τέχνης και των βιωματικών δραστηριοτήτων μιας μουσειοσκευής, οι οποίες θα κεντρίσουν το ενδιαφέρον των παιδιών και θα τα ωθήσουν να δράσουν και να προβληματιστούν, οδήγησε στην συγκεκριμένη κατεύθυνση.

Επιλέχθηκε η ηλικιακή ομάδα 4-6 ετών, οι μαθητές δηλαδή της προσχολικής ηλικίας, καθώς πρόκειται για την περίοδο κατά την οποία τα παιδιά παρουσιάζουν σημαντικές αλλαγές σε ό,τι αφορά τη γνωστική, γλωσσική και ψυχοκοινωνική τους ανάπτυξη και στον τρόπο που λειτουργούν στο οργανωμένο πλαίσιο του νηπιαγωγείου. Δίνεται η δυνατότητα λοιπόν να τεθούν οι βάσεις για την ευαισθητοποίηση των παιδιών σε ζητήματα που αφορούν το περιβάλλον μέσω της τέχνης αλλά και να εξοικειωθούν με τα κινήματα σύγχρονης τέχνης.

Την επιλογή του θέματος διαδέχθηκε η μελέτη της βιβλιογραφίας που συνδέεται με τα ενδιαφερόμενα κινήματα τέχνης, την περιβαλλοντική εκπαίδευση, τη μουσειοπαιδαγωγική και

τη μουσειοσκευή, έτσι ώστε να υλοποιηθεί ο σχεδιασμός της μουσειοσκευής. Η μουσειοσκευή σχεδιάστηκε βασισμένη σε συγκεκριμένες θεωρίες μάθησης, διαδικασία η οποία περιγράφεται εκτενώς σε προηγούμενο κεφάλαιο της εργασίας.

Αφότου ολοκληρώθηκε η κατασκευή και η μουσειοσκευή κρίθηκε έτοιμη για το πρώτο της ταξίδι, επιλέχθηκε το σχολείο στο οποίο θα λάβει χώρα η πρώτη εφαρμογή και η ομάδα των μαθητών που θα λειτουργήσει ως μελέτη περίπτωσης. Για την απόφαση αυτή, υπήρξε αρχικά επικοινωνία με διαφορετικά νηπιαγωγεία και η τελική επιλογή συνδέθηκε με την εκδήλωση ενδιαφέροντος της νηπιαγωγού και προϊσταμένης του νηπιαγωγείου, καθώς και με την ύπαρξη των απαραίτητων προδιαγραφών κατά κύριο λόγο στον εξωτερικό αλλά και στον εσωτερικό χώρο του σχολείου, για τη δυνατότητα υλοποίησης των συγκεκριμένων δραστηριοτήτων περιβαλλοντικής τέχνης.

Επόμενο βήμα αποτέλεσε η διασφάλιση της ηθικής και δεοντολογίας με την τήρηση της γραφειοκρατικής διαδικασίας σύμφωνα με τις οδηγίες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Γνωστοποιήθηκε η δράση στους γονείς των μαθητών και με τη συγκατάθεση τους και την έγκριση της προϊσταμένης του νηπιαγωγείου και της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οριστικοποιήθηκε η υλοποίηση.

Πριν ωστόσο εφαρμοστεί η έρευνα, σχεδιάστηκε η κλείδα παρατήρησης για την καθημερινή καταγραφή των δεδομένων της δράσης από την ερευνήτρια κι επιλέχθηκαν οι θεματικές ενότητες για τη συνέντευξη που θα ακολουθούσε. Το ημερολόγιο καταγραφής, προσφέρει τη δυνατότητα στην ερευνήτρια που λειτουργεί ως παρατηρητής να σημειώνει λεπτομέρειες, όπως είναι η χρονική διάρκεια των δραστηριοτήτων, οι αντιδράσεις, οι αλληλεπιδράσεις και οι εκφράσεις των μαθητών καθ' όλη τη διάρκεια της εφαρμογής.

Σε επόμενο στάδιο, με το πέρας των συναντήσεων με τη νηπιαγωγό για την ενδελεχή περιγραφή των δραστηριοτήτων και τη συζήτηση των προβληματισμών και αποριών που ανέκυπταν από αυτές, πραγματοποιήθηκε η πρώτη γνωριμία με τους μαθητές του νηπιαγωγείου. Αφιερώθηκε το διάστημα της μιας εβδομάδας για την εξοικείωση των μαθητών με το νέο πρόσωπο, έτσι ώστε να μην σταθεί ανασταλτικός παράγοντας στην αυθόρμητη δράση και έκφραση των παιδιών.

Η εφαρμογή των δραστηριοτήτων της μουσειοσκευής ολοκληρώθηκε σε επτά συναντήσεις, στο διάστημα περίπου ενός μήνα. Πιο αναλυτικά, μια ήταν η συνάντηση την πρώτη εβδομάδα, πέντε τη δεύτερη και μια την τρίτη εβδομάδα. Η κάθε συνάντηση είχε διάρκεια μιας περίπου ώρας, 15:00- 16:00 (ή 14:30 -16:00), με το πέρας της οποίας οι μαθητές αποχωρούσαν από το σχολείο. Κάθε ώρα περιλάμβανε μια δραστηριότητα της μουσειοσκευής, έτσι ώστε να μην συγχέονται οι νέες πληροφορίες και οδηγίες των διαφορετικών δραστηριοτήτων και να έχουν τον χρόνο οι μαθητές να τις κατανοήσουν σε βάθος. Η βιντεοσκόπηση της διαδικασίας, έπειτα από συμπλήρωση αντίστοιχης υπεύθυνης δήλωσης τήρησης συγκεκριμένων όρων από την ερευνήτρια, βοήθησε σημαντικά στην καταγραφή λεπτομερειών που ίσως διέφευγαν της προσοχής της, λόγω συμμετοχής και πολλαπλών ερεθισμάτων.

Αφού πραγματοποιήθηκαν οι συναντήσεις, ακολούθησε η συνέντευξη από τη νηπιαγωγό που ανέλαβε το πρόγραμμα. Η συνέντευξη έλαβε χώρα στο νηπιαγωγείο, μια εβδομάδα μετά το πέρας της εφαρμογής των δραστηριοτήτων κατά την επίσκεψη της ερευνήτριας για την παραλαβή της μουσειοσκευής και διήρκεσε είκοσι λεπτά.

8.6 Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας

Η διασφάλιση της αξιοπιστίας σε μια ποιοτική έρευνα, σύμφωνα με τον Lincoln (2001, οπ. αναφ. στο Συμέου 2007) συνδέεται με τον τρόπο οργάνωσης της μεθοδολογίας, τα δεδομένα τα οποία ανιχνεύονται κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας, τα αποτελέσματα που προκύπτουν αλλά και το κατά πόσο αυτά βρίσκουν εφαρμογή στην πραγματική ζωή. Για την ενίσχυση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας στην παρούσα έρευνα αξιοποιήθηκαν συγκεκριμένες μέθοδοι. Η επιλογή των μεθόδων αυτών, συνδέονται με τα κριτήρια της *μεταβασιμότητας/γενικευσιμότητας, της βασιμότητας και της επιβεβαιωσιμότητας της έρευνας* (Denzin & Linkoln, 2000, οπ. αναφ. στο Συμέου 2007).

Αρχικά, εφαρμόστηκε η τεχνική της «τριγωνοποίησης» (triangulation), σε ό,τι αφορά τις μεθόδους και τα δεδομένα που συλλέχθηκαν, σύμφωνα και με τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν. Πιο συγκεκριμένα, αξιοποιήθηκαν διαφορετικοί τρόποι, μέσα και πηγές για την συγκέντρωση των δεδομένων, τα οποία μέσω της τριγωνοποίησης επαλήθευαν όσα ανακάλυπτε ο ερευνητής κατά τη διαδικασία, προσδίδοντας τους την αξιοπιστία. Ως εκ τούτου,

στην παρούσα έρευνα, τα δεδομένα τα οποία προέκυψαν από τη συνέντευξη με τη νηπιαγωγό έτυχαν τριγωνοποίησης με τις καταγραφές του ημερολογίου παρατήρησης του ερευνητή. Αντίστοιχα, όσα σημειώθηκαν στο ημερολόγιο παρατήρησης, έτυχαν τριγωνοποίησης με τα αποσπάσματα βιντεοσκόπησης της διαδικασίας κατά τη διάρκεια των εφαρμογών.

Για την ενίσχυση των κριτηρίων της *μεταβασιμότητας/γενικευσιμότητας*, επιλέχθηκε η λεπτομερής, αναλυτική και πυκνή περιγραφή της διαδικασίας υλοποίησης της έρευνας και των δεδομένων των οποίων προέκυψαν από αυτή. Η παραστατική περιγραφή των αντιδράσεων των εμπλεκόμενων στην διαδικασία μαθητών, των ενεργειών που έλαβαν χώρα και των ανακαλύψεων στις οποίες οδήγησε η εφαρμογή των δραστηριοτήτων της μουσειοσκευής, επιτρέπουν στον αναγνώστη να βιώσει όσα βίωσαν τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα και να τα συγκρίνει με πιθανές πρότερες γνώσεις του επί του ενδιαφερόμενου θέματος.

Τέλος, για την ικανοποίηση των κριτηρίων της *βασιμότητας* και της *επιβεβαιωσιμότητας*, για την επικύρωση δηλαδή της υλοποίησης της έρευνας στη συγκεκριμένη ομάδα μαθητών προσχολικής αγωγής, παρατέθηκε από την ερευνήτρια ενδελεχώς η αλληλουχία των σταδίων της έρευνας, από τη συλλογή και την ανάλυση των δεδομένων, έως την περιγραφή της διαδικασίας και των αποτελεσμάτων. Κατά την περιγραφή, αποτυπώθηκαν οι δράσεις, τα σχόλια και οι αντιδράσεις των συμμετεχόντων κατά την διεξαγωγή της έρευνας, καθώς στην ομάδα αυτή των μαθητών εστιάζεται και επικεντρώνεται η προσοχή για την εξαγωγή των ανάλογων συμπερασμάτων.

Κεφάλαιο 9. Αποτελέσματα της έρευνας

Η περιγραφή της εφαρμογής των επιμέρους δραστηριοτήτων ανά ημέρα με την ομάδα του ολόημερου τμήματος του νηπιαγωγείου που επιλέχθηκε και των αντιδράσεων, δράσεων, σκέψεων, εκφράσεων των μαθητών, δύναται να μεταφέρει μια αντιπροσωπευτική εικόνα αποτίμησης του υλικού της μουσειοσκευής που σχεδιάστηκε από την ερευνήτρια .

Ημέρα 1^η: Παρουσίαση PowerPoint με τίτλο «Που θα πάει αυτή η βαλίτσα;»

Με το πέρας της εβδομάδας γνωριμίας των μαθητών με την ερευνήτρια και συμμετοχής της τελευταίας στο ημερήσιο πρόγραμμα ρουτίνας των παιδιών, υλοποιείται η παρουσίαση σε PowerPoint, με τίτλο «Που θα πάει αυτή η βαλίτσα». Οι μαθητές που συμμετέχουν είναι 9, ενώ 3 απουσιάζουν. Η παρουσίαση πραγματοποιείται από την ερευνήτρια, με την υποστήριξη της νηπιαγωγού, όπως είχε προαποφασιστεί, καθώς η ίδια κατέχει επαρκώς τη θεωρητική γνώση, έπειτα από μελέτη και σύνταξη του θεωρητικού πλαισίου για τα κινήματα της Land Art, Arte Povera και Trash Art. Η παρουσίαση διήρκησε 1 ½ διδακτική ώρα.

Αρχικά, η πρώτη εικόνα που εμφανίζεται στον βιντεοπροβολέα είναι μια ανοιχτή βαλίτσα, οπότε και ζητείται από τα παιδιά να αναγνωρίσουν τι είναι αυτό που αντικρύζουν. Όλοι μαζί αποκρίνονται δυνατά «βαλίτσα, είναι μια βαλίτσα» και αφότου την αναγνωρίζουν ερωτώνται, εάν γνωρίζουν τη χρησιμότητά της. «Στη βαλίτσα βάζουμε ρούχα, υπολογιστές, φαγητά και πηγαίνουμε ταξίδι!», «παίρνουμε ότι θέλουμε μαζί μας για να φύγουμε», «εγώ έχω πάει στην Αθήνα με βαλίτσα», «κι εγώ», «κι εγώ», είναι μερικές απαντήσεις που δίνονται αμέσως από τους μαθητές. Με την ερώτηση «πού θα πάει αυτή η βαλίτσα;», ξεκινάει το ταξίδι και η πρώτη μέρα που περιλαμβάνει το θεωρητικό πλαίσιο των κινήματων τέχνης, χωρίς ωστόσο να κάνει ακόμα την εμφάνισή της η πραγματική βαλίτσα. Με την αρχική εικόνα αυτή θα γίνει στην πορεία η σύνδεση με τη μουσειοσκευή. Ξεκινώντας η παρουσίαση, τίθεται το ερώτημα στα παιδιά, εάν έχουν ακούσει τον όρο σύγχρονη τέχνη. «Τι μπορεί να είναι σύγχρονη τέχνη;», αναρωτιούνται δυο μικροί μαθητές που προβάλλονται στην παρουσίαση και οι μαθητές του νηπιαγωγείου ξεκινούν να προβληματίζονται. Τότε ακούγεται μια μαθήτρια να αναρωτιέται φωναχτά, «μήπως είναι η ταυτόχρονη τέχνη;», ενώ ένας μαθητής συμπληρώνει «αυτή που ζωγραφίζουμε;» κι ένας τρίτος καταλήγει «αυτή που ζωγραφίζουμε ταυτόχρονα;». Έπειτα ακολουθεί σιωπή, την οποία σπάει μια μαθήτρια, αναφέροντας πως «δεν ξέρουμε αυτή τη

τέχνη». Τότε η ερευνήτρια τους αποκαλύπτει πως «*παρέα θα γνωρίσουμε τη σύγχρονη τέχνη μέσα από διάφορα έργα της*». Ακολουθεί λοιπόν η παρουσίαση διαφορετικών έργων σύγχρονης τέχνης, κατά την οποία οι μαθητές καλούνται να παρατηρήσουν, να διαδράσουν και να προσομοιάσουν. Στο πρώτο έργο του Joseph Beuys, «*The Pack*», παρουσιάζεται ένα βαν το οποίο ακολουθούν έλκηθρα σε σειρά, με εξοπλισμό. Οι μαθητές εντυπωσιάζονται με την πρώτη ματιά και οι πέντε σηκώνονται προκειμένου να παρατηρήσουν καλύτερα πλησιάζοντας την οθόνη τι περιέχουν τα έλκηθρα. «*Έχει κανόνια*», «*έχει κιάλια*», «*βλέπω σωλήνες*», «*ξύλα, κορμοί δέντρων*», «*μια κουβερτούλα*». «*Γιατί λέτε λοιπόν να είναι όλα μαζί;*», ρωτά η ερευνήτρια και σπεύδει μια μαθήτρια να απαντήσει «*συνεργασία, συνεργάζονται όλα μαζί για να τα καταφέρουν!*». Κρατώντας στο μυαλό την απάντηση αυτή, ξεκινά η προσομοίωση του έργου, κατά την οποία οι μαθητές γίνονται τα έλκηθρα και η ερευνήτρια το βαν που δίνει την κατεύθυνση και τις οδηγίες της διαδρομής. Καθισμένοι οι μαθητές κινούν το σώμα τους δεξιά, αριστερά ή πάνω-κάτω, ανάλογα με τις οδηγίες της ερευνήτριας. Τα παιδιά ξεσπούν σε γέλια και κραυγές ενθουσιασμού, χωρίς να αποκλίνουν από την ομάδα και τη δραστηριότητα. Ακολουθούν το έργο του Βασίλη Ακριθάκη «*Η βαλίτσα*», έργο της Mona Hatoum, «*Grater Divide*», η κόκκινη φιγούρα του Γιώργου Λάππα και «*Η βάρκα*», του Κώστα Τσόκλη. Αφού προσομοιάζουν ορισμένα από τα έργα, μεταμορφώνονται στην κόκκινη φιγούρα του Γιώργου Λάππα και κάνουν πως τρίβουν καρότα με τον γιγάντιο τρίφτη της Mona Hatoum, το ερώτημα τι είναι σύγχρονη τέχνη συνεχίζει να πλανάται. Οδηγούμαστε λοιπόν στην περιβαλλοντική τέχνη και γίνεται στα παιδιά η συζήτηση για τα τρία παιδιά της σύγχρονης περιβαλλοντικής τέχνης που θα ανακαλύψουν μέσω της παρουσίασης, τα κινήματα δηλαδή της Land Art, Arte Povera και Trash Art. Το πρώτο παιδί της σύγχρονης τέχνης, η Τέχνη της Γης ή Land Art, αποκαλύπτεται στα παιδιά με το έργο του Robert Smithson, «*Spiral Jetty*». Με την πρώτη ματιά οι μαθητές εκφράζονται με τα εξής σχόλια «*ουάου, είναι τέλειο*», «*είναι από πέτρες*», «*μοιάζει με σαλιγκάρι*», «*είναι από χώμα*». Έπειτα όταν ερωτώνται αν παρατηρούν κάτι διαφορετικό από τη τέχνη που γνωρίζουν σχολιάζουν «*το έφτιαξαν στα αληθινά και όχι σε χαρτί*», «*κι εμείς φτιάχνουμε στην αυλή παγωτό από χώμα*», «*φτιάχνουμε και μυρμηγκοφωλιές*». Ξεκινούν λοιπόν να συγκεντρώνουν τα στοιχεία για τα έργα σύγχρονης περιβαλλοντικής τέχνης κι αναγνωρίζουν πως οι καλλιτέχνες της Τέχνης της Γης αξιοποιούν υλικά της Φύσης για τα έργα τους και δημιουργούν σε εξωτερικό χώρο. Μια μαθήτρια μάλιστα παρατηρεί πως «*με τη φύση μπορούμε να κάνουμε πολλά!*». Τα επόμενα έργα Land Art, είναι έργα του Richard Long, τα οποία αφορούν τον περίπατο. Αφού δίνεται στους μαθητές η επεξήγηση για τον τρόπο με τον οποίο επιλέγει να δημιουργήσει ο καλλιτέχνης, τίθεται το ερώτημα, εάν τους θυμίζει κάτι η

διαδρομή που δημιουργεί με τις πέτρες. Μαθήτριά λοιπόν αποκρίνεται πως της θυμίζει το παραμύθι όπου ένα κοριτσάκι άφηνε κομμάτια από ψωμί στη διαδρομή που έκανε στο δάσος με το μπαμπά της, για να μην χάσουν το δρόμο για το σπίτι τους. Σε άλλο έργο του Richard Long με πέτρες που έχει τη μορφή της σπείρας, ο Μ. σχολιάζει πως του μοιάζει με ένα μεγάλο λουκουμά από πέτρες. Όταν λοιπόν ρωτούν κάποιοι μαθητές, «τι θα γίνει μόλις ο καιρός χαλάσει κι αρχίσει να φυσάει ή να βρέχει ή όταν λιώσει το χιόνι στη διαδρομή από χιόνι που έφτιαξε ο καλλιτέχνης;», τότε τους αποκαλύπτεται άλλο ένα σημαντικό στοιχείο της Τέχνης της Γης, πως οι καλλιτέχνες χρησιμοποιούν τις φωτογραφίες και τα βίντεο για να διαδώσουν την τέχνη τους και να την κρατήσουν ζωντανή. Σειρά λοιπόν έχει η Τέχνη των σκουπιδιών ή Trash Art, όπου παρουσιάζεται στα παιδιά ένα άλογο από πλήκτρα υπολογιστή του Babis Cloud και καλούνται να αναγνωρίσουν από τι είναι φτιαγμένο. Κανένας μαθητής δεν τα καταφέρνει να διακρίνει τα πλήκτρα παρότι πλησιάζουν την οθόνη, αλλά οι περισσότεροι θεωρούν πως είναι φτιαγμένο από ξύλο. Μόλις γίνεται οι αποκάλυψη, τα παιδιά μοιάζουν έκπληκτα και σχολιάζουν «ουάου!», «αλήθεια;», «μα πως γίνεται αυτό;». Ζητείται σε κάποια από αυτά να δώσουν φωνή στο άλογο από πλήκτρα κι επιλέγουν να πουν το αλφάβητο ή διάφορα γράμματα διάσπαρτα με ρομποτικό τρόπο. Επόμενο έργο, είναι «ο Κήπος των Ταρώ» στην Ιταλία του Niki de Saint Phalle, όπου τα έξι παιδιά σηκώνονται για να παρατηρήσουν από κοντά πως μοιάζει και σχολιάζουν «έχει ράγες», «και λίμνη από ψηφιδωτά», «έχει παράθυρο και πόρτες», «βλέπω καθρεφτάκια». Τα τρία από τα εννιά παιδιά τη στιγμή αυτή της παρουσίας μοιάζουν πιο κουρασμένα κι επιλέγουν να ξαπλώνουν στο κάθισμα ή στο χαλάκι και να κοιτούν από μακριά, χωρίς να συμμετέχουν στη συζήτηση. Το επόμενο έργο, ωστόσο, ο άνθρωπος ρομπότ επαναφέρει και τους υπόλοιπους μαθητές καθώς καλούνται να σταθούν όπως το έργο στο κάθισμά τους για συγκεκριμένο χρόνο, όπου μετρά η νηπιαγωγός. Έπειτα παρατηρούν από τι είναι φτιαγμένος και διακρίνουν «σπασμένο πόδι κούκλας», «ξύλο», «σωληνάκια». Ένας μαθητής σχολιάζει πως του μοιάζει με ήρωα. Το επόμενο αντίστοιχο έργο των Tim Noble and Sue Webster, κατά το οποίο δυο ανθρώπινες φιγούρες, δημιουργημένες από σκουπίδια εμφανίζονται σε τοίχο μέσω της σκιάς με την αξιοποίηση του φωτός, επιθυμούν όλοι οι μαθητές να το προσομοιάσουν. Εμφανίζει η ερευνήτρια το φακό και ανά δυο οι μαθητές κάθονται σε καρεκλάκια, κλείνει το φως και με τη χρήση του φακού δημιουργούνται οι σκιές τους στον τοίχο. Οι υπόλοιποι παρατηρούν τις σκιές στον τοίχο. Τα τελευταία έργα της Trash Art, τα οποία εμφανίζονται στους μαθητές είναι ζώα φιλοτεχνημένα από καπάκια, πλαστικά, σπασμένα παιχνίδια και άλλα ανακυκλώσιμα υλικά. Σηκώνονται όλοι μαθητές όρθιοι εκτός από δυο κορίτσια που επιλέγουν να παρατηρούν από μακριά. Αναγνωρίζουν ενθουσιασμένοι

τα διαφορετικά υλικά στα ζώα και ξεκινούν να τα απαριθμούν «βλέπω στον λαγό ένα μικρό αυτοκινητάκι», «κι ένα κουκλάκι από kinder», «έχει και καπάκια», «είναι φτιαγμένο από παλιά παιχνίδια!». Μόλις αντικρύζουν το ψάρι από καπάκια δυο παιδιά αναφωνούν, «να το κάνουμε κι εμείς αυτό, έχουμε καπάκια!» κι οι υπόλοιποι συμφωνούν κι αποκρίνονται «ναι!». Όταν λοιπόν τίθεται στους μαθητές από τη νηπιαγωγό η ερώτηση «τι υλικά χρησιμοποιούν οι καλλιτέχνες σε αυτή την τέχνη;», η Χ. απαντά, «αυτά που έχουν χαλάσει» κι ο Μ., «όλα τα παλιά». Γίνεται λοιπόν η αποκάλυψη πως το δεύτερο παιδί της σύγχρονης τέχνης λέγεται Τέχνη των Σκουπιδιών. Η νηπιαγωγός ρωτάει τους μαθητές τι επιλέγουν να κάνουν όταν κάτι στο σπίτι τους χαλάει και οι απαντήσεις που λαμβάνει είναι οι εξής: «αν κάτι ζαναφτιάχεται το φτιάχνουμε όπως λέμε στο σχολείο μας», «το πετάμε», «κάνουμε κατασκευές». Με την ολοκλήρωση των έργων της Trash Art, οδηγούμαστε στην Φτωχή Τέχνη ή αλλιώς Arte Povera. Η ερευνήτρια ρωτά τους μαθητές, τι σκέφτονται μόλις ακούν τον όρο «Φτωχή Τέχνη». «Την κάνουν φτωχοί άνθρωποι», «οι φτωχοί άνθρωποι, όταν είχαν χρήματα αγόραζαν πράγματα και μετά με αυτά έκαναν κατασκευές», απαντούν οι Χ. και Μ. μόλις ακούν την ερώτηση. Τέσσερις μαθητές εκφράζουν την κούρασή τους και την επιθυμία τους να καθίσουν χωρίς να μιλούν. Όταν παρουσιάζεται το πρώτο έργο του Giuseppe Penone, με τους κορμούς των δέντρων, κάποια παιδιά καλούνται να το προσομοιάσουν. Ο ένας παριστάνει το δημιουργό και ο άλλος το έργο που δίνει οδηγίες στον καλλιτέχνη για να το κάνει πολύ όμορφο. Η Ε. που παριστάνει τον κορμό λέει στον δημιουργό, «πιο δεξιά, πιο απαλά, μη με πονάς σε παρακαλώ, τώρα αριστερά». Μόλις τελειώνουν και οι δυο μαθητές ξεσπούν σε γέλια. Έπειτα παρουσιάζονται δυο έργα του Γιάννη Κουνέλλη. Βλέποντας τη «Μαργαρίτα Φωτιά», οι μαθητές αποκρίνονται, «μοιάζει με λουλούδι», «είναι για να φωτίζει τη νύχτα στο δάσος», «είναι σαν ήλιος». Σε έργο του ίδιου καλλιτέχνη με φιγούρα και τσουβάλι σε τοίχο, ο Α. αποκρίνεται πως του θυμίζει τον σάκο του Άη Βασίλη. Άλλοι μαθητές παρατηρούν πως «κάτω έχει πόδια και πάνω φαίνεται σαν γίγαντας που κουβαλάει ένα τσουβάλι», «έφτιαζαν με μαύρη μπογιά ένα γίγαντα». «Ο μπαμπάς μου έχει τέτοια τσουβάλια για να μεταφέρει τις ελιές», παρατηρεί η Α. και δίνει το έναυσμα για τη συζήτηση που αφορά το τρίτο παιδί της σύγχρονης τέχνης και τα υλικά που περιλαμβάνει. Τότε τα παιδιά ξεκινούν να μουρμουρούν και να μιλούν όλα μαζί για τις σκέψεις τους. Αφού τους επαναφέρει η νηπιαγωγός, απαντούν «φτιάχνουν με αυτά που βρίσκουν στο σπίτι», «βάζουν όμως και χρώμα», «...με διάφορα πράγματα», «και έξω και μέσα». Απλά τα υλικά και η μέθοδος απλή! Εμφανίζεται λοιπόν το τελευταίο έργο της Arte Povera, η «Αφροδίτη των κουρελιών» του Michelangelo Pistoletto. Τότε επικρατεί μια σύγχυση, οι μαθητές εκφράζουν την κόπωσή τους κι επιλέγουν να μιλούν μεταξύ τους. Η νηπιαγωγός τους επαναφέρει, τους ζητά να

κλείσουν τα μάτια τους και να φανταστούν από τι θα ήθελαν οι ίδιοι να αποτελείται το βουνό. Αφού παίρνουν λίγο χρόνο, ανοίγουν τα μάτια τους και αναφέρουν «ένα βουνό από γλυκά», «βουνό από λεφτά και γλυκά», «βουνό από κούκλες», «βουνό από παιχνίδια». Μόλις παρατηρεί το έργο, ο Μ. αναρωτιέται γιατί να έχει ένα βουνό από ρούχα και η Χ. δίνει την απάντηση «μα γιατί δεν μπορεί να αποφασίσει τι θα φορέσει». Αφού λοιπόν συνοψίζει η ερευνήτρια με τη νηπιαγωγό τις πληροφορίες που συλλέχθηκαν για τα τρία παιδιά της σύγχρονης και περιβαλλοντικής τέχνης, Land Art, Arte Povera και Trash Art, τα παιδιά συμπληρώνουν και θυμούνται. Κλείνει λοιπόν η παρουσίαση με την ερώτηση «Μήπως ήρθε η ώρα να γίνουμε εμείς καλλιτέχνες, παιδιά;». Τότε ακούγεται μια βουή προερχόμενη από τους μαθητές και η απάντηση είναι ναι, ομόφωνα! Με την ολοκλήρωση της παρουσίασης, δίνονται στους μαθητές πλαστικοποιημένες εικόνες των έργων τέχνης των κινημάτων της Land Art, Arte Povera και Trash Art που συμπεριλαμβάνονταν σε αυτή, προκειμένου να τις τοποθετήσουν σε σημείο του νηπιαγωγείου με το οποίο θα έχουν καθημερινά οπτική επαφή, να συζητούν και να επαναφέρουν τις πληροφορίες που έλαβαν. Σύμφωνα με τη νηπιαγωγό, [...] η θεωρία έμαθε κάτι νέο στους μαθητές, τους άνοιξε ορίζοντες, καθώς συνέδεσαν δραστηριότητες της καθημερινότητάς τους με τα κινήματα τέχνης. Οι προσομοιώσεις, η αλληλεπίδραση και οι εναλλαγές κατά την παρουσίαση κατάφεραν να κεντρίσουν το ενδιαφέρον των μαθητών και να τους βοηθήσουν να αφομοιώσουν τη νέα γνώση, παρότι η κούραση της ημέρας δυσκόλευε τη διατήρηση της προσοχής. Με την προτροπή για επαναφορά οι μαθητές κατάφεραν να επανέρχονται στη διαδικασία και να συμμετέχουν ενεργά σε αυτή. Ο τρόπος παρουσίασης και οι εικόνες των έργων βοήθησαν σημαντικά την κατανόηση των χαρακτηριστικών των κινημάτων, ενώ οι πλαστικοποιημένες εικόνες των έργων που τοποθετήθηκαν στην αίθουσα που εργάζονται καθημερινά οι μαθητές τους ώθησε στο να κάνουν ερωτήσεις γι' αυτά και να τα παρουσιάζουν σε μαθητές που δεν παρακολουθούν το ολοήμερο πρόγραμμα [...].

Ημέρα 2^η: Μια βαλίτσα με φωνή στον κάδο ανακύκλωσης. Ανάγνωση γράμματος «Έχω κι εγώ φωνή!»

Η εμφάνιση της βαλίτσας στο χώρο του σχολείου πραγματοποιείται μια εβδομάδα μετά την προβολή του PowerPoint, καθώς η νηπιαγωγός απουσίαζε με άδεια. Ωστόσο, τα έργα τέχνης των ενδιαφερόμενων κινημάτων έχουν κολληθεί σε επιφάνεια χαρτόκουτου και τοποθετηθεί σε κεντρικό σημείο της αίθουσας εργασίας των μαθητών. Η νηπιαγωγός μεταφέρει στην ερευνήτρια πως κατά το διάλειμμα των μαθητών, οι Χ. και Χ. εντόπισαν δυο σκουπίδια

πλαστικά στο προαύλιο και τα πήγαν στη νηπιαγωγό λέγοντάς της πως μπορούν να τα κρατήσουν για να κάνουν μια κατασκευή, όπως στην τέχνη των Σκουπιδιών. Οι παρόντες μαθητές κατά τη δεύτερη μέρα είναι 10, ενώ 2 απουσιάζουν. Όταν η ερευνήτρια φτάνει στο νηπιαγωγείο, οι μαθητές σπεύδουν να την ενημερώσουν πως ζωγράφισαν τα έργα που τους εντυπωσίασαν από την Τέχνη της Γης, Των Σκουπιδιών και τη Φτωχή Τέχνη. Διπλά από τα πραγματικά έργα των καλλιτεχνών σύγχρονης τέχνης, η νηπιαγωγός έχει βάλει τα αντίστοιχα έργα των μικρών μαθητών. «Κυρία εγώ έφτιαξα τη μεγάλη σπείρα», «εγώ έφτιαξα το άγαλμα με τα κουρέλια από τη φτωχή τέχνη», «να το δικό μου άλογο από πλήκτρα, της τέχνης των σκουπιδιών», «εγώ έφτιαξα τον κύκλο από πέτρες, όπως στην τέχνη της γης», ακούγονται ανάμεικτα οι φωνές των παιδιών κατά την είσοδό της ερευνήτριας στην αίθουσα. Ενώσω τα παιδιά βρίσκονται στο εσωτερικό του σχολείου, η ερευνήτρια τοποθετεί δίπλα στον κάδο ανακύκλωσης τη μουσειοσκευή, έτσι ώστε να την ανακαλύψουν οι μαθητές, χωρίς να γνωρίζουν ότι τη μετέφερε η ίδια στο νηπιαγωγείο. Μόλις οι μαθητές εξέρχονται για το προγραμματισμένο τους διάλειμμα εντοπίζουν προς μεγάλη τους έκπληξη μια βαλίτσα, η οποία δεν υπήρχε στα προηγούμενα διαλείμματα στο προαύλιό τους. Ξεκινούν λοιπόν να ακούγονται επιφωνήματα και να εκφράζονται οι πρώτες απορίες. «Ωωω, μια βαλίτσα», «έχει λεφτά;», «έχει κάρτα με αριθμό και φύλλα», «φαίνεται βαριά», «να τη μεταφέρουμε;» «έχει και κάτι περίεργο επάνω της», «φαίνεται πολύ παλιά», «που είναι τα ροδάκια της;», είναι μερικές φράσεις που ακούγονται από τα παιδιά. «Έχει επάνω της ένα γράμμα», «έχει τον αριθμό ένα», ανέφεραν δυο άλλοι μαθητές. Τα μάτια των μαθητών γουρλώνουν σε κάθε νέο στοιχείο που παρατηρούν στη βαλίτσα. Αρκετά συχνά εκφράζονται με επιφωνήματα όπως «ααα, ωωω» και κοιτούν με απορία. Σύμφωνα μάλιστα με απόσπασμα της συνέντευξης με τη νηπιαγωγό, [...] για την ηλικία της προσχολικής αγωγής, συνθήκες οι οποίες περιέχουν την έκπληξη, το μυστήριο, την προσδοκία για κάτι μπορούν να κινητοποιήσουν τα παιδιά για δράση με μεγαλύτερη ευκολία και προσμονή [...]. Με την παρότρυνση της νηπιαγωγού, οι μαθητές αποφασίζουν να μεταφέρουν τη βαλίτσα στο εσωτερικό του σχολείου, προκειμένου να την επεξεργαστούν. Την σηκώνουν λοιπόν όλοι μαζί στα χέρια και φωνάζουν «πάμε βαλίτσα, πάμε βαλίτσα». Αφότου την αφήνουν στο κέντρο της αίθουσας, κάθονται τριγύρω και την περιεργάζονται. Μια μαθήτρια φωνάζει σε ένα μαθητή, ο οποίος δεν έχει καταφέρει ακόμα να ξυπνήσει από την ώρα της χαλάρωσης του ολοήμερου, «Ν. ζύπνα, ήρθε μια βαλίτσα στο σχολείο μας». Έρχεται λοιπόν γρήγορα και ο τελευταίος μαθητής απορημένος και παρατηρούν όλοι μαζί. Την πιάνουν, χτυπούν το πάνω μέρος της με τα δάχτυλά τους, τοποθετούν το αυτί τους κοντά της για να ακούσουν. «Να την ανοίξουμε κυρία», ακούγεται από τους περισσότερους μαθητές. «Είναι από ξύλο», «τι να έχει μέσα;»,

«μήπως μουσική;», «μάλλον έπεσε από κάποιον ταξιδιώτη», «κάποιος έμαθε ότι θα πάμε εκδρομή και μας έστειλε πράγματα για να πάρουμε μαζί μας», «έπεσε από κάποιον κατά λάθος;», «μήπως έχει λεφτά; Θησαυρό; Κάτι πολύτιμο;», «μήπως τα ρούχα κάποιου;», είναι ορισμένες από τις σκέψεις που εκφράστηκαν από τους μαθητές μετέπειτα. Η νηπιαγωγός ρωτά τους μαθητές εάν πιστεύουν πως η βαλίτσα είναι καινούρια. Όλοι μαζί απαντούν δυνατά «όχι!». «Οι καινούριες βαλίτσες είναι λαμπερές, όχι λερωμένες», «έχουν ροδάκια, τις σέρνεις», «έχουν ωραίο χρώμα οι καινούριες βαλίτσες», «δεν έχουμε τέτοια βαλίτσα στο σπίτι», αναφέρουν τα παιδιά. Έπειτα η νηπιαγωγός θέτει το ερώτημα στους μαθητές, τι να κάνουν με τη βαλίτσα. Μια πρόταση που ακούγεται από μια μαθήτρια είναι να ανοίξουν το φάκελο που κρέμεται από τη βαλίτσα, μήπως υπάρχει κάποια φωτογραφία. Μια άλλη σκέψη μιας μαθήτριας είναι να κοιτάξουν προσεκτικά τι γράφει έξω από τον φάκελο. Τότε η νηπιαγωγός διαβάζει την πρόταση που αναγράφεται, «Έχω κι εγώ φωνή!». «Έχει φωνή η βαλίτσα; Πως γίνεται αυτό;», αποκρίνεται η Ε., ενώ η Χ. μεταφέρει στους συμμαθητές της πως δεν το θεωρεί σωστό να ανοίξουν μια ξένη βαλίτσα. Αφού λοιπόν η ομάδα το συζητά, οι περισσότεροι μαθητές επιμένουν πως η βαλίτσα θέλει κάτι να τους πει, γι' αυτό και γράφει στο φάκελο πως έχει φωνή. Ακούγεται μάλιστα ο Ν. να ρωτά «βαλίτσα έχεις φωνή; Θα μας μιλήσεις;». Αποφασίζουν λοιπόν στο τέλος ομόφωνα να ανοίξουν το φάκελο για να δουν τι κρύβει. Αφού η νηπιαγωγός υποδεικνύει μια μαθήτρια να τον ανοίξει, οι υπόλοιποι μαθητές κοιτούν με γουρλωμένα μάτια για να δουν τι θα εμφανιστεί. Ακούγονται λοιπόν επιφωνήματα ενθουσιασμού, μόλις αντικρύζουν ένα γράμμα. Η νηπιαγωγός ξεκινάει να διαβάζει το γράμμα και πριν προλάβει να τελειώσει την ιστορία της βαλίτσας ξεκινούν να προτείνουν να χρωματίσουν τη βαλίτσα, να της βάλουν χαμόγελο, μάτια, στόμα και αυτιά, ενώ κάποιοι άλλοι επιμένουν να την ανοίξουν για να δουν τι έχει μέσα. Ο Μ. μάλιστα ρωτάει «βαλίτσα, μήπως έχεις χρώματα να σε χρωματίσουμε;». Αρχίζουν τα παιδιά να εκφράζουν τις ιδέες και τις σκέψεις τους για τους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να στολίσουν τη βαλίτσα. Ο Α. προτείνει να ζωγραφίσουν σε χαρτί τη νέα βαλίτσα και να την κάνουν δώρο στην παλιά. Από την Ε. ακούγεται «καλώς ήρθες βαλίτσα στο σχολείο μας», ενώ η Χ. εκφράζει τον ενθουσιασμό της λέγοντας «μιλάμε, είναι φανταστικό». Σύμφωνα με απόσπασμα από τη συνέντευξη με τη νηπιαγωγό, [...] η μετάβαση από τη μία δραστηριότητα στην άλλη και η σύνδεση, κρατούσε αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών και τους έκανε να συμμετέχουν ενεργά, να προτείνουν ιδέες και να έχουν και την προσμονή του επόμενου βήματος [...]. Οι ιδέες που εκφράζουν τα παιδιά για τη δημιουργία της νέας βαλίτσας είναι να την κάνουν χρωματιστή, να την κάνουν πουά, να έχει επάνω της τις τέσσερις εποχές, να σχεδιάσουν πρόσωπο με χαμόγελο, μάτια και αυτιά, να ζωγραφίσουν πάνω της πασχαλίτσα και

να βάλουν γύρω γύρω της καρδούλες. Πριν ξεκινήσει η ζωγραφική με μαρκαδόρους, η νηπιαγωγός προτείνει να καλύψουν με ένα μεγάλο κομμάτι ύφασμα τη βαλίτσα, έτσι ώστε να μη βλέπει τις ζωγραφιές των παιδιών και να αποτελέσει έκπληξη το αποτέλεσμα. Με την ολοκλήρωση της σχεδίασης σε χαρτί από κάθε παιδί της ιδέας του για τη νέα βαλίτσα, τοποθετούνται οι ζωγραφιές πάνω από τη μουσειοσκευή. Τότε ακούγεται από το Ν., «θέλω να την ανοίξω τώρα τη βαλίτσα». Η νηπιαγωγός συγκεντρώνει τους μαθητές σε έναν κύκλο και ξεκινά ένα τραγούδι για τη βαλίτσα που δημιούργησε η ίδια εκείνη τη στιγμή. Έπειτα, έχοντας φτάσει η ώρα της αποχώρησης από το σχολείο, ζητά από κάθε μαθητή να αποχαιρετήσει τη βαλίτσα λέγοντάς της ό,τι επιθυμεί. «Θα μπορέσεις αύριο να μας μιλήσεις;», «σ' αγαπώ πάρα πολύ, μη φύγεις», «τι έχεις μέσα σου;», «καλό μεσημέρι βαλίτσα», «εμείς πάμε τώρα σπίτι και θα τα πούμε αύριο», «έχω μια ιδέα. Να κολλήσουμε τις ζωγραφιές που φτιάξαμε πάνω στη βαλίτσα για να τη στολίσουμε», είναι οι σκέψεις με τις οποίες ολοκληρώνεται η δεύτερη μέρα, με τους μαθητές να εκφράζουν μέχρι τη στιγμή της προετοιμασίας για αποχώρηση την αγωνία τους για την επόμενη μέρα και για το περιεχόμενο της βαλίτσας.

Ημέρα 3^η: Ας στολίσουμε τη βαλίτσα

Την τρίτη ημέρα, οι μαθητές υποδέχονται την ερευνήτρια με ενθουσιασμό σχολιάζοντας «δεν μπορούσα να κοιμηθώ από την αγωνία», «περιμένω πως και πως να δω τι έχει μέσα», «άκουσα το κουδούνι και κατάλαβα ότι ήρθατε για τη βαλίτσα». Παρόντες είναι 10 μαθητές, 5 κορίτσια και 4 αγόρια, ωστόσο η μια μαθήτρια δεν τα καταφέρνει να ξυπνήσει για να συμμετάσχει στη διαδικασία. Τα παιδιά, με την ολοκλήρωση του μεσημεριανού τους γεύματος, αποφάσισαν να κόψουν τις βαλίτσες που ζωγράρισαν την προηγούμενη ημέρα έτσι ώστε να τις κολλήσουν στη βαλίτσα. «Θα τρελαθεί η βαλίτσα», σχολιάζει μια μαθήτρια. Αφού συγκεντρώνονται οι μαθητές σε κύκλο γύρω από τη βαλίτσα, η νηπιαγωγός τους ρωτάει εάν θυμούνται τι γράφει απ' έξω το γράμμα. Τότε ακούγονται οι φωνές των παιδιών να λένε, «έχω κι εγώ φωνή». Έπειτα στην ερώτηση από τη νηπιαγωγό «τι μας ρωτάει στο τέλος η βαλίτσα», μια μαθήτρια αποκρίθηκε ευθύς αμέσως, «έχετε καμιά ιδέα εσείς παιδιά;». Τότε ένας μαθητής ζητά να ανοίξουν τη βαλίτσα για να δουν τι κρύβει μέσα της και όλοι συμφωνούν αναφωνώντας «ναι!». Η νηπιαγωγός ζητά από μια μαθήτρια να ανοίξει τη βαλίτσα και όλοι οι μαθητές τριγύρω παρακολουθούν με γουρλωμένα μάτια κι ένα μεγάλο χαμόγελο. Μόλις ανοίγει η βαλίτσα ακούγονται επιφωνήματα κι ένας μαθητής ζητά από τους υπόλοιπους να βρουν το νούμερο 1. «Αααα, να το νούμερο ένα, εδώ είναι!», «έχει κι ένα φύλλο». [...] Τα στοιχεία της έκπληξης και

της αγωνίας που προκαλούσαν στα παιδιά οι στιγμές κατά τις οποίες καλούνταν να ανοίξουν ένα νέο στοιχείο της βαλίτσας, τους παρείχε ισχυρό κίνητρο συμμετοχής και παρακολούθησης κάθε επιμέρους δράσης της κάθε ημέρας [...], αναφέρει η νηπιαγωγός κατά τη συνέντευξη. Αφού λοιπόν ανοίγει ένας μαθητής το καπάκι με τη σήμανση 1, όλοι τριγύρω κοιτούν κι αρχίζουν να ονοματίζουν τα υλικά που βλέπουν. «Ουάου, πινέλα και κόλλα για κολλάζ που θέλαμε να κάνουμε», ακούγεται από μια μαθήτρια. Δυο μαθητές εκφράζουν αμέσως την περιέργεια τους για τα επόμενα στάδια, για το τι θα περιέχει δηλαδή το νούμερο 2 και το 3. Ξεκινούν να περιεργάζονται τα υλικά και κάθε μαθητής επιλέγει να βγάλει από τη βαλίτσα ένα υλικό και να το δείξει στους υπόλοιπους. «Πω ρε φίλε, μια παλέτα για να βάψουμε», «τι έχει εδώ, τι έχει εδώ;», «μήπως η βαλίτσα είναι κάποιου ζωγράφου με μουστάκι;», σχολιάζουν αντικρύζοντας τα υλικά. Ο Κ. ως πιο ντροπαλός, αντιμετωπίζει δυσκολία στην έκφραση κι επιλέγει να μη μοιραστεί με τους υπόλοιπους υλικό που εντοπίζει στη μουσειοσκευή. Κάνει απλώς νεύμα με το κεφάλι του, εκφράζοντας την άρνησή του. «Ένα παλιό λερωμένο βιβλίο», βρίσκει ο Α. και ξεκινούν οι υπόλοιποι να εκφράζουν την αποστροφή προς αυτό, «μπλιαχ», «αηδία», «βρωμάει», επηρεασμένοι από την αρχική αντίδραση του μαθητή. Ο Ν. ρωτάει, εάν η βαλίτσα θα μείνει στο σχολείο και για την επόμενη ημέρα για να προλάβουν να τα κάνουν όλα. Αφού ολοκληρώνεται η επεξεργασία των υλικών, τότε οι μαθητές ξεκινούν να μοιράζονται τις ιδέες τους για το στολισμό με βάση τα υλικά που τους προσφέρει η βαλίτσα. «Να βάλουμε τις χαρτοπετσέτες στο πλάι», «και τις εφημερίδες από πάνω», «τις κορδέλες πάνω από τις χαρτοπετσέτες», «ή γύρω γύρω», «μετά μπορούμε να βάψουμε και το επάνω μέρος». Ενώ η αρχική πρόταση και σκέψη είναι οι μισοί μαθητές να κόβουν και οι υπόλοιποι να κολλούν, το πλάνο αλλάζει και η νηπιαγωγός χωρίζει σε δυο ομάδες τους μαθητές όπου οι μισοί κόβουν χαρτοπετσέτες (5) και οι υπόλοιποι (4) εφημερίδες. Γίνεται αυτή η επιλογή προκειμένου να μην τελειώνουν κάποιοι πολύ νωρίς και περιμένουν. Με την συνοδεία της μουσικής κόβουν κι επιλέγουν να ζωγραφίσουν σχέδια πάνω στις παλιές εφημερίδες σύμφωνα με τις αρχικές τους ιδέες. Η Ε. ζωγραφίζει μια πασχαλίτσα, ο Α. τις τέσσερις εποχές, η Α. κόβει ψηφίδες. «Πρέπει να είμαστε οι πρώτοι που θα κολλήσουμε», αναφέρει ο Μ. στους υπόλοιπους από την ομάδα των εφημερίδων. Αφού λοιπόν οι μαθητές της ομάδας με τις εφημερίδες ολοκληρώνουν πρώτοι το κόψιμο, πηγαίνουν για να κολλήσουν τα κομμάτια τους στην βαλίτσα. Με τα πινέλα απλώνουν την κόλλα στη βαλίτσα και ξεκινούν να κολλούν, ενώ δημιουργείται μια σύγχυση με το Ν. να ξεκινά να κολλά παρόλο που ανήκει στην άλλη ομάδα και τον Μ. να ψάχνει να βρει το κομμάτι του. Οι υπόλοιποι καθώς τελειώνουν καθαρίζουν το τραπέζι εργασίας τους και παρατηρούν από ψηλά. Κοιτούν με περιέργεια και σχολιάζουν «θέλω κι εγώ να κάνω», «τι είναι

αυτό που κολλάει;», «θέλω κι εγώ να βάλω κόλλα», περιμένοντας με αγωνία. Αφότου γίνεται η αλλαγή των ομάδων, ο Ν. μοιάζει ιδιαίτερα ανυπόμονος και πηγαίνει κατευθείαν να κολλήσει πάνω από κάποιο άλλο κομμάτι, ενώ υπάρχει κενός χώρος. Επιθυμεί να τα βάλει όλα μαζί, ενώ με την παρότρυνση της δασκάλας περιμένει τη σειρά του. Ο περιορισμένος χρόνος καθώς πλησιάζει η ώρα της αποχώρησης των μαθητών τους πιέζει να κάνουν πιο γρήγορα και να μην ολοκληρώσουν όλα όσα σκέφτονται. Η δεύτερη ομάδα έχει λιγότερο χρόνο, ωστόσο τα καταφέρνει. «Να κολλήσουμε και γύρω γύρω», «σε αυτό το σημείο δεν έχει κάτι», παρατηρούν και προτείνουν η Χ. και η Χ. Αφού ολοκληρώνει και η δεύτερη ομάδα, ο Ν. σχολιάζει «*τώρα πια δεν είναι μια βαρετή βαλίτσα, είναι μια υπέροχη βαλίτσα! Κι όταν στεγνώσει, πιο υπέροχη!*». «*Εγώ έβαλα μια πασχαλίτσα*», «*να βάλουμε και τις κορδέλες την άλλη μέρα*», αναφέρουν οι Μ. και Χ. Η νηπιαγωγός συγκεντρώνει σε ένα κύκλο τους μαθητές γύρω από τη βαλίτσα και τους ρωτάει αν τους αρέσει αυτό που κάνουν. Ομόφωνα απαντούν «*ναι!*». Τότε ξεκινούν να τραγουδούν το τραγούδι για τη βαλίτσα, το οποίο δεν το σταματούν οι μαθητές ακόμα και όταν ετοιμάζονται για να αποχωρήσουν από το σχολείο. Όλα γίνονται πολύ βιαστικά στο τέλος λόγω της πίεσης του χρόνου, ωστόσο ακούγεται ο Ν. να σχολιάζει «*μετά είναι το 2 και μετά είναι το 3, σωστά;*». Και με το ερώτημα αυτό κλείνει η τρίτη ημέρα.

Ημέρα 4^η: Ανάγνωση 2^{ου} γράμματος- Γινόμαστε καλλιτέχνες της Land Art και της Trash Art

Την τέταρτη ημέρα, οι μαθητές οι οποίοι βρίσκονται στο νηπιαγωγείο είναι 9, ενώ 3 απουσιάζουν. Με την είσοδο της ερευνήτριας στο χώρο του σχολείου, ο Ν. την πλησιάζει και τις λέει ψιθυριστά, «*σήμερα έχουμε το 2, σωστά;*». Η νηπιαγωγός συγκεντρώνει τους μαθητές σε ένα κύκλο γύρω από τη βαλίτσα, όπου προς μεγάλη τους έκπληξη αντικρύζουν ανοίγοντας τη βαλίτσα έναν ακόμα φάκελο. «*Ω, κι άλλο γράμμα!*», «*παιδιά, έχει ένα σημείωμα*», «*είναι το νούμερο δυο και το τρία*», «*κάναμε το ένα, άρα τώρα θα κάνουμε το δυο*», ακούγονται τα σχόλια των μαθητών. Καθώς η νηπιαγωγός διαβάζει το γράμμα, οι μαθητές γουρλώνουν τα μάτια και την ακούν με μεγάλο ενδιαφέρον, περιμένοντας τη νέα αποστολή. Αφού ολοκληρώνεται η ανάγνωση, η νηπιαγωγός ρωτά τους μαθητές τι περιλαμβάνει το νέο γράμμα. Τότε απαντούν, «*να ανοίξουμε το νούμερο δυο, γιατί ανοίξαμε το ένα*», «*κυρία, από που μας βλέπει η βαλίτσα;*», «*γιατί δεν μας μιλάει;*», «*μήπως ντρέπεται;*», ενώ ο Ν. ανυπόμονος σπεύδει να ζητήσει να κλείσουν γρήγορα τον αριθμό 1 για να ανοίξουν το 2. «*Θα μας κάνει καλλιτέχνες της τέχνης της Γης και της τέχνης των Σκουπιδιών*», παρατηρεί η Χ. και οι υπόλοιποι μαθητές σχολιάζουν

«ουάου», «μάλλον μας λέει πως αν την κάνουμε χαρούμενη, θα μας μιλήσει», «πρώτα να διαβάσουμε τι γράφει απ' έξω ο αριθμός δυο», «η τέχνη της Γης είναι εύκολη», «μπορούμε κι εμείς να γίνουμε καλλιτέχνες». Σύμφωνα με την συνέντευξη με τη νηπιαγωγό, [...] η σύνθεση και η δομή του προγράμματος συνδυαστικά με την αξιοποίηση των γραμμάτων προς ανάγνωση στην ομάδα, κατάφερε να λειτουργήσει ανατροφοδοτικά για τους μαθητές [...]. Η νηπιαγωγός ζητά από τον Μ. να ανοίξει το καπάκι από χαρτόκουτο με τη σήμανση με τον αριθμό 2 και τότε ο Μ. κοιτάζει την ομάδα με ενθουσιασμό και αυθόρμητα εκφράζεται λέγοντας «ουάου, κοιτάζτε παιδιά τι έχει μέσα». Η νηπιαγωγός χωρίζει τους μαθητές σε δυο ομάδες, την ομάδα Α και την ομάδα Β και η κάθε ομάδα περιεργάζεται τα υλικά της. Η ομάδα Α φορά τα αντίστοιχα βραχιολάκια και δημιουργεί έργο της Land Art, εμπνευσμένο από τον Richard Long, στον προαύλιο χώρο του σχολείου, με την καθοδήγηση της νηπιαγωγού. Η ομάδα Β με τα αντίστοιχα κολιέ, δημιουργεί έργο της Trash Art, με την κατεύθυνση της ερευνήτριας στο εσωτερικό του σχολείου. Ο Κ. παραπονιέται πως θέλει το κολιέ που έχουν στην ομάδα Β, ενώ οι υπόλοιποι μαθητές παρατηρούν τα υλικά που τους παρέχει η μουσειοσκευή και δείχνουν να βιάζονται να ξεκινήσουν.

Αρχικά, η νηπιαγωγός ζητά από τους μαθητές της **ομάδας Α** να δείξουν στον πίνακα που είναι τοποθετημένα τα έργα των κινημάτων, έργα της Land Art και συγκεκριμένα, έργα που αφορούν τον περίπατο που ενέπνευσε τον καλλιτέχνη Richard Long. Κάθε μαθητής και μαθήτρια δείχνουν από ένα έργο. Ο Κ. μπερδεύεται και δείχνει έργο της Trash Art, ωστόσο στη δεύτερη ευκαιρία που του δόθηκε, αναγνώρισε το σωστό έργο της τέχνης της Γης. Η Χ. παρατηρεί «μα δεν ξέρουμε πώς να το κάνουμε αυτό το έργο». Οι μαθητές βγαίνουν στην αυλή με τα καλαθάκια τους και συλλέγουν, έπειτα από προτροπή της νηπιαγωγού υλικά από τη φύση. Επιλέγουν κουκουνάρια, πέτρες και φύλλα. «Μπορούμε να χρωματίσουμε τις πέτρες», αναφέρει η Ε., «να ένα κλαδάκι για να σκουπίσουμε πριν φτιάξουμε το έργο», παρατηρεί η Α. Αφού συλλέγουν τα υλικά, η νηπιαγωγός τους συγκεντρώνει σε ένα κύκλο και τους ρωτάει ποια τέχνη θα ακολουθήσουν. «Την τέχνη της Γης», απαντούν και οι πέντε μαθητές. Τότε τους ζητά να σκεφτούν ποια θα είναι η κατάλληλη τοποθεσία για να φιλοτεχνήσουν το έργο τους. «Ένα μέρος που να έχει χόρτα για να φαίνονται οι πέτρες», «να εδώ», απαντούν ο Α. και η Χ. «Σε ένα μέρος όπου τα χόρτα είναι ψηλά, θα φαίνεται το έργο με τις πέτρες;», θέτει την ερώτηση η νηπιαγωγός και οι μαθητές ομόφωνα απαντούν «όχι». Τότε, μοιράζει η νηπιαγωγός κιμωλίες στους μαθητές και τους ζητά να σχεδιάσουν στο πάτωμα τη διαδρομή που θα ήθελαν να φτιάξουν με τα υλικά της φύσης που συνέλλεξαν. Οι διαδρομές που σχεδιάζουν είναι ένας

κύκλος, μια καμπυλωτή διαδρομή σαν λαβύρινθος, μια γραμμή που στρίβει και μια σαν σαλιγκάρι. Αφού ολοκληρώνουν παρατηρούν τις διαδρομές και ψηφίζουν ποια προτιμούν να φτιάξουν για το έργο της τέχνης της Γης. Επιλέγουν όλοι μαζί τον κύκλο και ξεκινούν να τοποθετούν τις πέτρες σε ένα σημείο της αυλής, όπου έχει γρασίδι, όχι όμως ψηλό για να είναι διακριτό το έργο. «Μοιάζει με καρδούλα», «είναι σαν το κεφάλι της αρκούδας (γέλιο)», «το πετύχαμε λίγο, νομίζω», σχολιάζουν οι μαθητές αφού ολοκληρώνουν. «Να το βγάλουμε τώρα φωτογραφία, όπως κάνουν στην τέχνη της Γης», ρωτά ο Ν. και όλοι συμφωνούν. Τοποθετούν στο κέντρο του κύκλου τους το κομμάτι από χαρτόκουτο με τη σήμανση της ομάδας Α και γύρω γύρω του λουλούδια. Το σχήμα τους θυμίζει ένα μήλο και η Χ. βρίσκει ένα κλαδάκι να το τοποθετεί στην κορυφή, σαν να είναι το κοτσάνι του. Φωτογραφίζουν ένας- ένας το έργο κι έπειτα φωνάζουν τους συμμαθητές τους, της ομάδας Β για να κάνουν την παρουσίαση. «Φτιάξαμε ένα μήλο», αναφέρει η Α. στην άλλη ομάδα. Τότε η νηπιαγωγός τους παροτρύνει να μεταφέρουν τι ήταν αυτό που σχεδίαζαν στην αρχή να κάνουν. «Θέλαμε να κάνουμε έναν κύκλο, που μετά έγινε σαν καρδούλα και στο τέλος σαν ένα μήλο με κοτσάνι», λέει η Χ. «Φτιάξαμε ένα αριστούργημα!», παρατηρεί ο Α. Οι μαθητές της ομάδας Β χειροκροτούν με ενθουσιασμό κι εκφράζονται με διάφορα επιφωνήματα. Σύμφωνα με απόσπασμα της συνέντευξης με τη νηπιαγωγό, [...] το κίνημα της Land Art είναι κοντά στη φύση των παιδιών, πρώτον γιατί παίζουν πάρα πολύ με τα υλικά της φύσης και δημιουργούν με τα υλικά της φύσης. Για παράδειγμα, το αγαπημένο τους παιχνίδι στην αυλή είναι το χρώμα, οι πέτρες, τα ξύλα και τα κουκουνάρια που βρίσκουμε. Συνθέτουν συνέχεια με αυτά υλικό για το παιχνίδι τους, όπως μια τούρτα και κάνουν γενέθλια ή φτιάχνουν σπιτάκια για τα ζώα, φτιάχνουν μια φωλιά και βάζουν μέσα ένα πουλάκι κ.α. [...].

Σε μια άλλη γωνιά του νηπιαγωγείου, στην εσωτερική αίθουσα, οι μαθητές της **ομάδας Β** περιεργάζονται τα υλικά της Trash Art με την ερευνήτρια. Ζητείται από τους μαθητές να δείξουν στον πίνακα από χαρτόκουτο τα έργα της τέχνης των Σκουπιδιών και ο κάθε μαθητής δείχνει από ένα με επιτυχία. Έπειτα, η ερευνήτρια ζητά από τους μαθητές να καθίσουν στο τραπέζι εργασίας, να παρατηρήσουν καλά τα υλικά και να μοιραστούν τις ιδέες τους για το έργο που θα ήθελαν να φτιάξουν με αυτά. Ο Μ. ρωτάει «τι να κάνουν οι άλλοι έξω;». Τότε ξεκινούν να βγάζουν ένα- ένα τα υλικά. «Αααα, καπάκια, καπάκια», «έχει και ρολά από χαρτί, μεγάλα και μικρά», «να και οι εφημερίδες», «μάλλον αυτά είναι αυγοθήκες», παρατηρούν οι μαθητές. Ξεκινά λοιπόν αμέσως ο καταγιγισμός ιδεών. « Να φτιάξουμε έναν δράκο», «όχι, ένα κάστρο», «ένα παλάτι», «τα ρολά μπορούν να είναι οι κολώνες του παλατιού», «να βάλουμε το

ένα πάνω στο άλλο για να το κάνουμε ψηλό», «οι αυγοθήκες να είναι οι πόρτες». «Να είναι ένα παλιό παλάτι, που ο βασιλιάς και η γυναίκα του έχουν πεθάνει», αναφέρει ο Κ. και όλοι ενθουσιάζονται στην ιδέα και αναφωνούν «Ναι». «Να κάνουμε το χρωματιστό κάστρο. Να έχει όλα τα χρώματα», συμπληρώνει η Χ. και όλοι συμφωνούν. Ξεκινούν λοιπόν να χρωματίζουν τα χάρτινα ρολά με διαφορετικά χρώματα και ταυτόχρονα σχολιάζουν, «μετά θα το δείξουμε στους άλλους», «ουάου», «γιούπι γιούπι». Οι μαθητές συμμετέχουν με χαρά και προθυμία. Δεν δυσκολεύονται και λειτουργούν οργανωμένα, βάφουν κι έπειτα πλένουν τα χέρια τους και τα πινέλα, προκειμένου να ξεκινήσουν να ασχολούνται με ένα διαφορετικό χρώμα. Ο Κ. στην αρχή δυσκολεύεται με το πινέλο γιατί είναι πιο σκληρό αλλά η Ε. τον παροτρύνει να συνεχίσει λέγοντάς του «θα μαλακώσει, δεν πειράζει. Βάφουμε όπως μπορούμε». «Νομίζω πως θα γίνει πολύ ωραίο το κάστρο μας», «εγώ είμαι πολύ έκπληκτος», «κι εγώ», συνομιλούν δημιουργώντας οι μαθητές. Με τη βοήθεια της ερευνήτριας κολλούν τα κομμάτια για να συνθέσουν το έργο και πλησιάζει η ώρα που θα πρέπει να παρουσιάσουν το έργο τους στην άλλη ομάδα και να αποχωρήσουν. «Όταν δεν περνάμε καλά περνάει αργά η ώρα, ενώ όταν περνάμε καλά περνάει γρήγορα», παρατηρεί η Χ. Αφού ολοκληρώνουν, καλούν την ομάδα Α και της παρουσιάζουν το έργο. «Φτιάξαμε ένα πολύχρωμο παλάτι», αναφέρει ο Μ. «Ουάου! Θα ήθελα κι εγώ να είμαι σε αυτή την ομάδα», λέει ο Ν. «Παιδιά, είναι ωραίο πολύ», ακούγεται και ο Α. Τέλος, οι δυο ομάδες συγκεντρώνονται ακολουθώντας τις οδηγίες της νηπιαγωγού γύρω από το έργο της Land Art στο προαύλιο και τραγουδούν το τραγούδι της βαλίτσας περπατώντας σε έναν κύκλο (υλικό που καταγράφηκε από την παρατήρηση και τη βιντεοσκόπηση). Σύμφωνα με τη συνέντευξη με τη νηπιαγωγό [...] οι μαθητές του ολοήμερου προγράμματος, με την ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων της μουσειοσκευής, παρουσίασαν το έργο της Land Art στους μαθητές του πρωινού τμήματος κι έφτιαξαν όλοι μαζί διαφορετικά έργα με τα υλικά της φύσης που συνέλεξαν από την αυλή τους [...].

Ημέρα 5^η: Μπορώ να ζήσω σε ένα νησί από σκουπίδια;

Την πέμπτη ημέρα επίσκεψης για την προγραμματισμένη δραστηριότητα, στο νηπιαγωγείο βρίσκονται 10 μαθητές και 2 είναι αυτοί που απουσιάζουν. Ο Ν., όπως και τις προηγούμενες ημέρες, πλησιάζει την ερευνήτρια και της ψιθυρίζει, «σήμερα έχει σειρά το νούμερο 3, σωστά;», κι αφού λαμβάνει καταφατική απάντηση, χαμογελά. Η νηπιαγωγός συγκεντρώνει τους μαθητές γύρω από τη βαλίτσα και είναι όλοι έτοιμοι να ανοίξουν το καπάκι από χαρτόκουτο με τον αριθμό 3. Πρώτα όμως διαβάζει την ερώτηση που είναι γραμμένη στην τρίτη αποστολή.

«Μπορώ να ζήσω σε ένα νησί από σκουπίδια;», ρωτάει η νηπιαγωγός και στο άκουσμα της ερώτησης οι μαθητές ξεκινούν να σχηματίζουν γκριμάτσες αηδίας στα πρόσωπά τους. «Μπορεί να αηδιάσει», «μπορεί να πάθει αλλεργία και να πεθάνει, όπως πεθαίνουν τα ψάρια στα λερωμένα νερά», «θα είναι πολύ βρώμικα, θα μυρίζει πολύ άσχημα και ίσως δεν μπορεί να αναπνεύσει», «δεν μπορεί να ζήσει γιατί δεν είναι καθαρά εκεί», «ίσως μυρίζει κακά και δεν της αρέσει», «θα είναι άσχημα εκεί και δεν θα της αρέσει», είναι μερικές από τις απαντήσεις που δίνουν τα παιδιά με τη σειρά. Παρατηρείται μάλιστα πως οι μαθητές συνηθίζουν να επαναλαμβάνουν απαντήσεις που δίνουν οι προηγούμενοι από αυτούς μαθητές, προσθέτοντας κάποιες φορές νέα στοιχεία. Η νηπιαγωγός επιλέγει την Χ. για να ανοίξει το τρίτο καπάκι και να αποκαλυφθούν τα υλικά. «Αααα», «ωωω», ακούγονται τα πρώτα επιφωνήματα και οι μαθητές παρατηρούν. «Έχει σκουπίδια», «κουτί από γιαούρτι, μπλιαχ! Θα είναι χαλασμένο». Όπως σημειώνει η νηπιαγωγός κατά τη συνέντευξη, [...]το περιβαλλοντικό μήνυμα μεταφέρεται με ξεκάθαρο τρόπο στα παιδιά μέσω του υλικού και της δόμησης των δραστηριοτήτων αναφορικά με τα κινήματα σύγχρονης τέχνης. Η επεξεργασία υλικών όπως τα ανακυκλώσιμα, συμβάλλει στην αναζήτηση νέων τρόπων αξιοποίησής τους από τους μαθητές και κατ' επέκταση ευαισθητοποίησής τους σε περιβαλλοντικά ζητήματα ή πρόκλησης του ενδιαφέροντος για διερεύνηση [...]. Ο Ν. εκφράζει την κούρασή του κι επιλέγει να ξαπλώσει στο παγκάκι και να κάνει φασαρία, γεγονός που οδηγεί τη νηπιαγωγό στο να τον μεταφέρει στη διπλανή αίθουσα για να το συζητήσουν και να επανέλθουν. Οι μαθητές βγάζουν ένα- ένα τα σκουπίδια από τη θήκη και τα αναγνωρίζουν. «Μήπως να τα κάνουμε κατασκευή;», ρωτάει η Χ. Αφότου γίνεται η αναγνώριση των σκουπιδιών, η Ε. βγάζει από τη θήκη λωρίδες από ύφασμα. «Α, είναι σαν τα υφάσματα που κόψαμε από τα ρούχα μας», παρατηρεί ο Α. καθώς ζητήθηκε στους μαθητές να μεταφέρουν στο σχολείο ένα παλιό τους ρούχο και το έκοψαν κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων με τη βοήθεια της νηπιαγωγού. Ολοκληρώνεται η αποκάλυψη των υλικών της τρίτης δραστηριότητας και η ερευνήτρια ρωτά τους μαθητές, που αλλού έχουν εντοπίσει τον αριθμό τρία. Τότε ο Μ. αποκρίνεται πως έχουν δει τον αριθμό στο πλαστικό πλέγμα και το δείχνει με το δάχτυλό του. Η νηπιαγωγός με την ερευνήτρια μεταφέρουν το πλαστικό πλέγμα και το απλώνουν στο χαλί προκειμένου να το βλέπουν όλοι οι μαθητές. «Είναι ένα παιδάκι, όπως εμείς», «να και τα παπούτσια του», «έχει και κοτσίδα σαν τη δική μου, άρα είναι κοριτσάκι», «κουβαλάει και κάτι στην πλάτη της, ίσως μια βαλίτσα», ακούγονται τα πρώτα σχόλια των παιδιών. Η Ε. αναρωτιέται μήπως είναι το κοριτσάκι που έχασε τη βαλίτσα που βρέθηκε στο σχολείο τους. Τότε οι μαθητές εστιάζουν στο σπίτι που κουβαλά το κορίτσι, θεωρώντας πως είναι βαλίτσα. «Είναι σαν τη βαλίτσα μας, αλλά δεν έχει τρίγωνο», «κουβαλάει

βαλίτσα, όπως αυτή που ήρθε σ' εμάς», ακούγεται να λεν οι Α. και Χ. Ο Ν. δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί και να παρακολουθήσει τη διαδικασία κι επιδιώκει να μιλά δυνατά και χωρίς να περιμένει τη σειρά του. Ο Κ. επίσης κουράζεται στο στάδιο αυτό που κυριαρχεί η συζήτηση και σιγομουρμουρίζει. Η νηπιαγωγός τότε προσπαθεί να βοηθήσει τους μαθητές να αναγνωρίσουν το σπίτι και τους ρωτά τι ζωγραφίζουν που έχει τέτοιο σχήμα. Είναι δηλαδή τετράγωνο με τρίγωνο στην κορυφή. «Σπίτι», απαντά αμέσως η Χ. Η εκπαιδευτικός τότε ζητά από τους μαθητές να κοιτάξουν όλα τα υλικά και να φτιάξουν μαζί το παζλ. Να παρατηρήσουν δηλαδή τα υφάσματα, την κοπέλα και τα σκουπίδια. «Γιατί να κουβαλά το κορίτσι το σπίτι του;». Άλλη μια ερώτηση η οποία δυσκολεύει τους μικρούς μαθητές. «Μόνο η χελώνα κουβαλάει το σπίτι της», «και πως να το κουβαλήσει, παιχνίδι είναι;», «ίσως είναι μια χελώνα διαφορετική», «ίσως είναι παιχνίδι σπίτι», ακούγονται οι απαντήσεις από τα παιδιά, τα οποία σημειώνουν δυσκολία στην κατανόηση του συμβολισμού με το σπίτι και στη σκέψη πως κουβαλά το κορίτσι ένα πραγματικό σπίτι. Η νηπιαγωγός ρωτά αμέσως μετά τους μαθητές, «θέλει κανείς να φύγει για πάντα από το σπίτι του;». «Μόνο για διακοπές», απαντά ο Μ. «Ναι, διακοπές στην Αθήνα», απαντά η Χ. Επανέρχεται λοιπόν το ερώτημα που είναι γραμμένο στην αποστολή με τον αριθμό τρία από την εκπαιδευτικό, «Μπορώ να ζήσω σε ένα νησί από σκουπίδια;». «Όχι», σπεύδουν να απαντήσουν οι μαθητές, με την Α. να συμπληρώνει «το κορίτσι μάλλον ζούσε κάπου που είχε πολλά σκουπίδια». «Αα, ναι, η βαλίτσα μας έκανε ένα αστείο», «έναν γρίφο, να δει αν θα τον βρούμε», συνεχίζουν η Χ. και ο Α. Τότε η νηπιαγωγός κατευθύνει τους μαθητές να επιλέξουν από ένα σκουπίδι και να το τοποθετήσουν στο σημείο που επιθυμούν στο πλέγμα, σχηματίζοντας τη διαδρομή από σκουπίδια που ακολουθεί το κορίτσι. «Όταν το κοριτσάκι ήταν μωρό δεν υπήρχαν τόσα πολλά σκουπίδια, αλλά όσο μεγάλωνε οι άνθρωποι τα πετούσαν και γέμισε», παρατηρεί η Ε. «Θα μπορούσαμε να κάνουμε την ιστορία βιβλίο», προτείνει η νηπιαγωγός. Η ερευνήτρια τότε ρωτά τους μαθητές, εάν αυτοί θα μπορούσαν να ζήσουν σε ένα νησί από σκουπίδια και ως απάντηση λαμβάνει γκριμάτσες απέχθειας και διάσπαρτα «όχι, βέβαια». Η νηπιαγωγός συνεχίζει ρωτώντας τους μαθητές τι άλλο λείπει από το κορίτσι. «Τα ρούχα», απαντά η Ε. και η Ε. Προσθέτει «να της βάλουμε από τα δικά μας τα υφάσματα». «Να το κάνουμε τώρα κυρία;», λέει με ενθουσιασμό ο Μ., ωστόσο δεν υπάρχει χρόνος, καθώς πλησιάζει η ώρα που οι μαθητές αποχωρούν. Η νηπιαγωγός ανακοινώνει στο τέλος της διαδικασίας, «με τα ρούχα μας θα ντύσουμε το κορίτσι και αυτή είναι η Φτωχή Τέχνη». «Ναι, αυτή είναι η Φτωχή Τέχνη», επαναλαμβάνει η Χ. και οι υπόλοιποι συμφωνούν. «Έχει όμως και τέχνη των Σκουπιδιών», προσθέτει ο Α. Πριν αποχωρήσουν οι μαθητές η νηπιαγωγός με την ερευνήτρια τους χειροκροτούν για την προσπάθεια και ζητούν από τους μαθητές να σηκώσουν

τα χέρια, εάν τους άρεσε η συγκεκριμένη μέρα ή να σηκωθούν πάνω στο παγκάκι, εάν ξετρελάθηκαν. Όλοι ανεβαίνουν πάνω στο παγκάκι εκτός από τον Κ. που επιλέγει να σηκώσει τα χέρια. Έπειτα, η νηπιαγωγός τους ζητά να παρατηρήσουν το κορίτσι και τα χρώματα των υφασμάτων και να πουν όλοι μαζί, με τη μορφή καταγιγισμού ιδεών, τι χρώμα θα επέλεγαν να βάλουν σε κάθε επιμέρους σημείο της φιγούρας. Η μέρα ολοκληρώνεται με το τραγούδι της βαλίτσας. Ο Ν. ρωτάει καθώς φεύγει την ερευνήτρια, «θα είσαι και αύριο εδώ;».

Ημέρα 6^η: Ντύνω με τα ρούχα μου την κοπέλα του πλέγματος

Η έκτη ημέρα, βρίσκει στο νηπιαγωγείο 11 μαθητές, καθώς επιστρέφει η Ε. μετά από απουσία λόγω ασθένειας. Οι υπόλοιποι μαθητές της έχουν περιγράψει στο πρωινό τμήμα όσα έχει χάσει κι έτσι ξεκινάει η διαδικασία με μια υπενθύμιση όσων συνέβησαν την προηγούμενη μέρα. «*Το κορίτσι φεύγει από το σπίτι του γιατί είναι πολύ βρώμικα,*», «*να τη ντύσουμε και να την κάνουμε πολύ όμορφη*», «*εκεί έχει σκουπίδια και δεν μπορεί να ζήσει*», ξεκινούν να σχολιάζουν οι Χ., Ε., και Α. Τότε η νηπιαγωγός περιγράφει μια εμπειρία που είχε σε μια παραλία, όπου ο αέρας είχε μεταφέρει στην παραλία και τη θάλασσα πολλά σκουπίδια. «*Μα πώς θα ζήσουν τα ψάρια σε μια θάλασσα γεμάτη από σκουπίδια;*», «*θα αρρώστιαν και θα πέθαιναν*», «*η χελώνα ίσως θα μπλεκόταν στη σακούλα*», παρατηρούν οι μαθητές, ενώ η Χ. επιθυμεί να επεκτείνει την ιστορία της και κρίνεται χρήσιμο να την επαναφέρει η νηπιαγωγός, ώστε να συνεχίσουν. «*Τι θα κάνουμε λοιπόν σήμερα;*», ρωτά τους μαθητές οι ερευνήτρια και οι απαντήσεις ξεκινούν. «*Θα ντύσουμε το κορίτσι*», «*θα της βάλουμε τις κορδέλες από τα υφάσματα*», «*θα πρέπει να διαλέξουμε και χρώματα*», «*έφερα κι εγώ σήμερα τη μπλούζα μου για να φτιάξουμε κορδέλες*». Κάθε μαθητής επιλέγει ένα χρώμα το οποίο θα μπει στα επιμέρους σημεία της φιγούρας. Έπειτα η νηπιαγωγός δείχνει έναν ενδεικτικό τρόπο με τον οποίο θα μπορούσαν οι μαθητές να περνούν τις λωρίδες υφάσματος από το πλέγμα και η διαδικασία ξεκινά. «*Α, όπως είναι το πλέξιμο*», σχολιάζει η Χ. Η νηπιαγωγός χωρίζει τους μαθητές σε κάθε σημείο και τους μοιράζει τα υφάσματα για το κάθε σημείο. Δεν υπάρχει αρκετός χώρος, ώστε να εργάζονται όλοι οι μαθητές κι έτσι 4 μαθητές παρακολουθούν τη διαδικασία μέχρι να αλλάξουν με κάποιο συμμαθητή τους. Ως αποτέλεσμα, όσοι δεν εργάζονται εμφανίζουν κινητικότητα στο χώρο και δυσκολεύονται να ενσωματωθούν στη διαδικασία. Οι μαθητές που περνούν τις λωρίδες υφάσματος, ψάχνουν να βρουν τον τρόπο που τους διευκολύνει να εργαστούν και τα καταφέρνουν ανακαλύπτοντας τη δική τους μέθοδο σε κάθε περίπτωση. Οι τέσσερις μαθητές του προνηπίου σημειώνουν μικρή δυσκολία καθώς δεν έχουν εξασκηθεί σε αντίστοιχη άσκηση λεπτής κινητικότητας,

ωστόσο με την κατεύθυνση και τις οδηγίες της νηπιαγωγού τα καταφέρνουν. Όταν ο Ν. και ο Μ. κουράζονται, την θέση τους παίρνουν η Χ. και η Ε. Το ίδιο συμβαίνει και με τους υπόλοιπους μαθητές που έχουν ξεκινήσει πρώτοι έτσι ώστε να συμμετέχουν όλοι. Ο Α. εκφράζει την κούρασή του και δεν επιθυμεί να συνεχίσει και δεύτερη φορά στο πλέγμα. Καθώς εργάζονται οι μαθητές, η ερευνήτρια τους ρωτά, εάν θυμούνται για ποια τέχνη δημιουργούν. «Είναι η Τέχνη της Γης;», τους ρωτά κι ακούγεται ομόφωνα το «όχι», με τους Χ. και Ε. να προσθέτουν, «είναι η Τέχνη των Σκουπιδιών», «και η Φτωχή Τέχνη». Η Χ. εκφράζει νωχελικότητα, καθώς περιμένει, ωστόσο μόλις η νηπιαγωγός της δίνει αρμοδιότητα σε ό,τι αφορά το πλέγμα ανταποκρίνεται με χαρά και προθυμία. Όταν ο Μ. και ο Κ. δυσκολεύονται ζητούν τη βοήθεια της νηπιαγωγού και τα καταφέρνουν να συνεχίσουν. Παρατηρώντας το Ν. να παίζει με τις κορδέλες γύρω από την ομάδα εργασίας, η νηπιαγωγός τον παροτρύνει να προσθέσει ύφασμα σε σημείο της κοπέλας που υπάρχει κενό. Με τον τρόπο αυτό επανέρχεται στην ομάδα. «Κυρία, δείτε πως το έφτιαξα!», «εμείς φτιάξαμε τα παπούτσια», «έτοιμη και η σκεπή», «εγώ μπορώ να βοηθήσω και τον Α. γιατί τελείωσα», σχολιάζουν οι μαθητές καθώς η διαδικασία οδεύει προς το τέλος. Οι μαθητές που τελειώνουν το κομμάτι τους επιλέγουν να καθίσουν στο παγκάκι, καθώς είναι αρκετά κουρασμένοι λόγω της πρωινής γιορτής για τις αποκριές που έλαβε χώρα στο νηπιαγωγείο. «Οι καλλιτέχνες κουράζονται. Είναι πολύ δύσκολα τα έργα τους!», παρατηρεί η Χ. Τότε ο Ν. ρωτά τη νηπιαγωγό, «τώρα που τελείωσαν όλοι οι αριθμοί θα φύγει η βαλίτσα;». «Θα μάθουμε ποτέ αν έχει πραγματικά φωνή;», «θα μας μιλήσει;», συνεχίζουν οι Α. και Μ. Τότε η ερευνήτρια ενημερώνει τους μαθητές πως θα τους τα αποκαλύψει όλα στην τελευταία τους συνάντηση. «Γιατί δεν θα συνεχίσεις να έρχεσαι;», ρωτά η Ε. Η έκτη ημέρα ολοκληρώνεται με τους μαθητές να κάθονται σε έναν κύκλο γύρω από τη φιγούρα που δημιούργησαν με τα υφάσματά τους. Η νηπιαγωγός τους ζητά να κλείσουν τα μάτια και να φανταστούν πως θέλουν να είναι η κοπέλα. Το έργο ολοκληρώνεται τις επόμενες ημέρες κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων τους. [...] Με βατό τρόπο για τα παιδιά και με άμεσο αποτέλεσμα, δηλαδή την πρόκληση, πρόσκληση, αφόρμηση, δράση, ολοκλήρωση, συζήτηση και με το να βλέπω αυτό που κάνω και να το μοιράζομαι με τους άλλους διαφάνηκε πιο εύκολο για τους μαθητές να κατανοήσουν τα μηνύματα και τα χαρακτηριστικά των κινημάτων σύγχρονης και περιβαλλοντικής τέχνης [...], παρατηρεί η νηπιαγωγός. Τα παιδιά αποχωρούν από το χώρο του σχολείου τραγουδώντας το τραγούδι της βαλίτσας και αποχαιρετώντας την.

Ημέρα 7^η: Κλείσιμο- ολοκλήρωση προγράμματος

Κατά την έβδομη και τελευταία ημέρα του προγράμματος οι μαθητές που βρίσκονται στο σχολείο είναι 9, ενώ απουσιάζουν 3. «Κυρία, σήμερα είναι η τελευταία μέρα που έρχεστε στο σχολείο μας», ρωτά η Χ. την ερευνήτρια μόλις την αντικρύζει. Η νηπιαγωγός συγκεντρώνει τους μαθητές σε ένα κύκλο κι επιλέγει να ακούσουν το μουσικό κομμάτι «Μάνα Γη», να παρατηρήσουν τους στίχους και να το σχολιάσουν όλοι μαζί. Αφού το ακούν και συζητούν γι' αυτό, η νηπιαγωγός ρωτά τα παιδιά εάν θυμούνται όλα όσα έχουν συμβεί με την παρουσία της ερευνήτριας. «Εγώ τα θυμάμαι όλα», απαντά ο Ν. «Κι εγώ, αλλά δεν θέλω να φύγει ούτε η βαλίτσα, ούτε η κ. Α. (ερευνήτρια)». Έπειτα περιγράφει συνοπτικά τη διαδικασία από την έναρξη με την παρουσίαση και την είσοδο της μουσειοσκευής, έως την ολοκλήρωση με το έργο της Φτωχής Τέχνης. Οι μαθητές προσθέτουν πληροφορίες που θυμούνται καθώς μιλά η εκπαιδευτικός. Τότε τους ζητά να μοιραστούν με την ομάδα ένας- ένας τι τους εντυπώσιασε περισσότερο απ' όσα συνέβησαν. «Που ανοίξαμε τη βαλίτσα την πρώτη μέρα» απαντά η Ε. και η νηπιαγωγός ρωτά τι ήταν αυτό που μας ζήτησε η βαλίτσα να κάνουμε γι' αυτή. «Να την φτιάξουμε όπως ήταν», απαντά η Χ. και ο Μ. προσθέτει, «βάλαμε τα υλικά που είχε η βαλίτσα και τη φαντασία μας και τη φτιάξαμε». «Δεν μπορώ να αποφασίσω, μου άρεσαν όλα», «μου άρεσε το δεύτερο γράμμα, που η βαλίτσα μας είπε πως θα μας κάνει καλλιτέχνες στο λεπτό εάν την κάνουμε όμορφη», «όταν κάναμε το κάστρο και οι άλλοι το μήλο έξω», «όταν βρήκαμε το πρώτο μήνυμα που έλεγε πως η βαλίτσα έχει φωνή», «μου άρεσε που κάναμε την κούκλα», «το καλύτερο ήταν σίγουρα το κάστρο», «κι εμένα μου άρεσε το κάστρο από την τέχνη των σκουπιδιών», «μου άρεσαν όλα αλλά το καλύτερο ήταν το μήλο από την Τέχνη της Γης», απαντούν τα παιδιά σκεπτόμενοι τι απόλαυσαν περισσότερο από τη διαδικασία. Η Χ. καθώς έλειπε από πολλές δραστηριότητες δυσκολεύεται να απαντήσει και αναφέρει πως της άρεσε που έντυσαν την κοπέλα, ενώ η Χ. επαναλαμβάνει την απάντηση της νηπιαγωγού λέγοντας πως της άρεσε η πρώτη μέρα που βρήκαν την βαλίτσα και από εκεί ξεκίνησαν όλα. Τότε η Ε. ρωτάει, «η βαλίτσα μας είπε πως έχει φωνή αλλά δεν μιλάει». «Ναι, ναι γιατί;», αποκρίνονται οι υπόλοιποι μαθητές. «Ίσως μας κάνει πλάκα», παρατηρεί ο Άγγελος και φτάνει η στιγμή της αποκάλυψης. Η ερευνήτρια αποκαλύπτει στους μαθητές πως αυτή έδωσε τη φωνή στη βαλίτσα. Αγαπώντας την τέχνη και παρουσιάζοντας περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση, αποφασίζει να τα συνδυάσει με τη δημιουργία της μουσειοσκευής, η οποία θα ταξιδεύει σε πολλά διαφορετικά σχολεία. Διάφορα επιφωνήματα ακούγονται από τους μαθητές και η Χ. σπεύδει να σχολιάσει, «μα γιατί δεν μας το είπατε, κ. Α;». «Που τη βρήκες τη βαλίτσα;», «πώς τη σήκωσες;», «εσύ τα έβαλες όλα αυτά μέσα;», «που βρήκες τα υλικά;», «ερχόσουν το βράδυ κρυφά στο σχολείο για να βάζεις μέσα

τα γράμματα;», «πώς ήξερες για όλες τις τέχνες;», είναι μερικές από τις ερωτήσεις που γεννώνται στα παιδιά και τις εκφράζουν ευθύς αμέσως. Με την ολοκλήρωση της συζήτησης, οι μαθητές ζωγραφίζουν με μαρκαδόρους τη στιγμή που αποφάσισαν πως τους εντυπωσίασε περισσότερο και τοποθετούν επάνω στη βαλίτσα. Με την παρότρυνση της νηπιαγωγού αποφασίζουν να βάλουν τις ζωγραφιές στο εσωτερικό της μουσειοσκευής, έτσι ώστε να τις δουν οι μαθητές του επόμενου σχολείου στο οποίο θα ταξιδέψει. «Να στείλουμε μήνυμα στα άλλα παιδιά για να τα κάνουν όπως εμείς», αναφέρει ο Α. «Μα γιατί να φύγει από το σχολείο μας;», «σ' εμάς ήρθε πρώτα, να την κρατήσουμε», σχολιάζουν οι Χ. και Ε. Πριν η ημέρα κλείσει με το καθιερωμένο τραγούδι της βαλίτσας, η ερευνήτρια ενημερώνει τους μαθητές πως η μουσειοσκευή θα παραμείνει στο νηπιαγωγείο τους για ακόμα μια εβδομάδα, προκειμένου να ολοκληρώσουν δραστηριότητες που δεν έχουν προλάβει να οδηγηθούν στο τέλος τους και να την αποχαιρετήσουν με τον τρόπο που επιθυμούν. Συμφωνούν όλοι με χαρά και αποχωρούν τραγουδώντας «μια όμορφη βαλίτσα, μια όμορφη βαλίτσα, μια όμορφη βαλίτσα ήρθε στο σχολείο [...]». Στη συνέντευξη με τη νηπιαγωγό, επισημαίνεται από την ίδια πως [...] η καθημερινή τριβή των μαθητών με τις δραστηριότητες της μουσειοσκευής και η προσμονή γι' αυτό που επεφύλασσε η κάθε μέρα, γέννησε τον ενθουσιασμό και την επιθυμία να συνεχίσουν το πρόγραμμα όπως καθιερώθηκε με τον ερχομό της μουσειοσκευής, παρότι ήταν αρκετά κουραστικό για τους ίδιους λόγω της φορτωμένης σχολικής ρουτίνας. Υπήρχαν μάλιστα μαθητές που καθημερινά ρωτούσαν κατά τη διάρκεια του πρωινού τμήματος τι θα τους βάλει να κάνουν σήμερα η βαλίτσα [...].

Ημέρα 8^η: Παραλαβή της μουσειοσκευής από την ερευνήτρια και αποχαιρετισμός

Μια εβδομάδα μετά την ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων, η ερευνήτρια επισκέπτεται το νηπιαγωγείο προκειμένου να παραλάβει τη μουσειοσκευή. «Κυρία, είπαμε στα άλλα παιδιά που είναι μόνο το πρωί στο σχολείο για τη βαλίτσα και για την τέχνη της Γης, των Σκουπιδιών και τη Φτωχή Τέχνη», αναφέρει η Χ. κατά την υποδοχή της ερευνήτριας. «Φτιάξαμε και όλοι μαζί έργα από την τέχνη της Γης στην αυλή και τα βγάλαμε φωτογραφία», προσθέτει ο Ν. Έπειτα οι μαθητές δείχνουν στην ερευνήτρια τις δημιουργίες που ολοκλήρωσαν και με περηφάνια σχολιάζουν, «τα κάναμε πολύ ωραία», «η βαλίτσα θα είναι πολύ χαρούμενη που ήμασταν οι πρώτοι», «γίναμε και πολύ καλλιτέχνες». Όπως αναφέρει στη συνέντευξη η νηπιαγωγός, [...] όταν τα παιδιά καλούνται να παρέμβουν στο υλικό που τους δίνεται και δημιουργούν κάτι νέο με

αυτό, κάτι ξεχωριστό δικό τους, η όλη διαδικασία αποτελεί πολύ ωραίο υλικό στα χέρια, στη φαντασία και στην εξέλιξη της δημιουργικότητας τους [...]. Επιπρόσθετα ενημερώνει την ερευνήτρια πως [...] οι μαθητές ζήτησαν να μαζεύουν παλιά χαλασμένα παιχνίδια τους και να τα πηγαίνουν στο σχολείο για να δημιουργήσουν ένα τρισδιάστατο λαγό, όπως το έργο της *Trash Art* που είδαν στην παρουσίαση της πρώτης ημέρας [...]. Η νηπιαγωγός τους συγκεντρώνει σε ένα κύκλο και τραγουδούν όλοι μαζί το τραγούδι της βαλίτσας. «Θα ξαναέρθει η βαλίτσα στο σχολείο μας;», ρωτάει ο Μ. και τα παιδιά τρέχουν να αγκαλιάσουν τη βαλίτσα πριν αποχωρήσουν από το σχολείο. «Μη φύγεις», «περάσαμε πολύ καλά μαζί σου», «θα σε πάρω στο σπίτι μου», είναι μερικά από τα σχόλια που ακούγονται από τους Χ., Ε., και Ν. Με το τραγούδι αποχαιρετούν τη βαλίτσα και της εύχονται με την παρότρυνση της νηπιαγωγού «καλά ταξίδια!».

Κεφάλαιο 10. Απαντήσεις σε ερευνητικά ερωτήματα

1. Με ποιους τρόπους βιώνουν οι μαθητές προσχολικής αγωγής τις δραστηριότητες Σύγχρονης Τέχνης στο χώρο του σχολείου;

Η εμφάνιση μιας βαλίτσας γεμάτης τέχνη και μυστήριο στο χώρο του σχολείου των μαθητών τους οδηγεί έξω από την καθιερωμένη ρουτίνα τους και τους ωθεί να δράσουν με ένα διαφορετικό τρόπο σε έναν χώρο ήδη γνώριμο γι' αυτούς. Η καθημερινότητά τους αλλάζει κι έρχονται σε επαφή με την σύγχρονη τέχνη με τρόπο που τους βοηθά να συνδέσουν τα κινήματα τέχνης με δραστηριότητες της καθημερινής τους ζωής. Η συνεχής τριβή κι επαφή των μαθητών με τα χαρακτηριστικά των κινήματων μέσα από τις δραστηριότητες της μουσειοσκευής, τους ωθεί να ενσωματώσουν τη σύγχρονη τέχνη στο πλαίσιο στο οποίο δρουν και να δημιουργήσουν σαν καλλιτέχνες σε αυτό, νιώθοντας την οικειότητα και την ασφάλεια του χώρου και των προσώπων, συμμαθητών και νηπιαγωγού. Αισθάνονται την άνεση να εκφράσουν τις απορίες τους για τις νέες πληροφορίες που λαμβάνουν και να αξιοποιήσουν τους χώρους του σχολείου τους και τα υλικά που τους παρέχει, καθώς είναι εξοικειωμένοι με αυτά.

2. Πως προσλαμβάνουν οι μαθητές προσχολικής αγωγής τα κινήματα σύγχρονης και περιβαλλοντικής τέχνης μέσω του περιεχομένου μιας μουσειοσκευής;

Οι μαθητές προσχολικής ηλικίας διακατέχονται από ενθουσιασμό και διατηρούν αμείωτο το ενδιαφέρον τους με κάθε δραστηριότητα η οποία περιέχει τα χαρακτηριστικά του μυστηρίου, της έκπληξης και της αγωνίας. Ο τρόπος λοιπόν με τον οποίο είναι δομημένη η μουσειοσκευή, παρά την απλότητα και την ευκολία στη χρήση επιτυγχάνει να ενισχύσει την προσμονή των παιδιών και την επιθυμία τους για εμπλοκή και δράση, ενώ η σύνδεση των επιμέρους δραστηριοτήτων ξεκινώντας από την παρουσίαση και το θεωρητικό πλαίσιο μέχρι τις δημιουργίες των έργων των μαθητών τους διευκολύνει να κατανοήσουν τα χαρακτηριστικά των κινήματων. Οι μεταβάσεις με την αξιοποίηση των γραμμάτων λειτουργούν ανατροφοδοτικά για τους μαθητές και τους παρέχουν το κίνητρο για τη συνέχεια, ενώ τα κλειστά καπάκια από χαρτόκουτο σε κάθε δραστηριότητα ενισχύουν την αίσθηση του μυστηρίου και προκαλούν την περιέργεια των παιδιών. Τους δημιουργούνται λοιπόν απορίες και αναμένουν τη στιγμή που θα γίνει η αποκάλυψη, έτσι ώστε να τους λυθούν. Χαρακτηριστικά παραδείγματα αντίδρασης των μαθητών σε κάθε νέα αποστολή

παρουσιάζονται τα επιφωνήματα ενθουσιασμού, τα γουρλωμένα μάτια και το μεγάλο χαμόγελο. Τα παιδιά θέτουν τα ερωτήματά τους στη νηπιαγωγό αναφορικά με τη νέα γνώση και εφαρμόζουν στην πράξη όσα μαθαίνουν δρώντας ως καλλιτέχνες των κινημάτων της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art με τα υλικά που τους παρέχει η αποσκευή ως δώρο για τη μεταμόρφωσή της, βιώνοντας έτσι με άμεσο τρόπο το αποτέλεσμα. Παρά την επιβαρυσμένη σχολική ρουτίνα του νηπιαγωγείου, η μουσειοσκευή παρέχει την ευελιξία σε ό,τι αφορά την αξιοποίησή στο χρόνο και με τρόπο που διευκολύνει τη νηπιαγωγό, που μπορεί να βασιστεί στη διάθεση των μαθητών και την ιδιαιτερότητα της κάθε ημέρας.

3. Πως εξελίσσεται η αξιοποίηση της Περιβαλλοντικής Τέχνης σε περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των μαθητών προσχολικής ηλικίας;

Το περιβαλλοντικό μήνυμα μεταφέρεται στους μαθητές με άμεσο, σαφή τρόπο, καθώς αρχικά τους ζητείται να αξιοποιήσουν ανακυκλώσιμα υλικά για να δημιουργήσουν ένα έργο τέχνης. Επηρεασμένοι από την παρουσίαση για τα τρία κινήματα τέχνης, οι μαθητές σκέφτονται κι εκφράζουν τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να αξιοποιήσουν τα σκουπίδια, τα ανακυκλώσιμα υλικά και τα παλιά τους χαλασμένα παιχνίδια ακόμα και μετά το πέρας των δραστηριοτήτων της μουσειοσκευής. Έπειτα, μεταφέρουν τις ιδέες τους στους μαθητές οι οποίοι δεν παρακολούθησαν το πρόγραμμα κι αποφασίζουν να συλλέγουν στο σχολείο παλιά τους παιχνίδια για να δημιουργήσουν με αυτά ένα μεγαλύτερο, τρισδιάστατο έργο. Επιπρόσθετα, μέσω της ερώτησης αν θα μπορούσαν να ζήσουν σε ένα νησί από σκουπίδια και της απόφασης τους κοριτσιού που φιλοτεχνούν να μεταφέρει το σπίτι της γιατί ο τόπος της γέμισε σκουπίδια, αναλογίζονται πως θα ήταν η ζωή σε έναν τόπο γεμάτο σκουπίδια, εκφράζουν έντονα τη δυσαρέσκειά τους με γκριμάτσες αηδίας και αποφασίζουν πως δεν θα επιτρέψουν να συμβεί κάτι τέτοιο στο νησί τους, ρωτώντας τη δασκάλα τους τι μπορούν να κάνουν γι' αυτό. Τέλος, η γνωριμία με τη Φτωχή Τέχνη, τους γεννά ιδέες για τη διαφορετική χρήση που θα μπορούσαν να έχουν υλικά στο σπίτι τους, τα οποία παραμένουν αναξιοποίητα.

Κεφάλαιο 11. Συζήτηση

Σκοπό της παρούσας εργασίας αποτέλεσε η μελέτη του βαθμού κατανόησης των κινημάτων σύγχρονης και περιβαλλοντικής τέχνης Land Art, Arte Povera και Trash Art και της αντίδρασης, αλληλεπίδρασης των μαθητών προσχολικής αγωγής με αυτά. Για τη διερεύνηση των ανωτέρω ερωτημάτων και της σύνδεσης των κινημάτων με την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των μικρών μαθητών, σχεδιάστηκε από την ερευνήτρια μια μουσειοσκευή, η οποία περιλαμβάνει τέσσερις δραστηριότητες που αφορούν τα κινήματα της Land Art, Arte Povera και Trash Art. Η μουσειοσκευή ταξίδεψε σε νηπιαγωγείο κι εφαρμόστηκε σε ομάδα 12 μαθητών οι οποίοι παρακολουθούν το ολόημερο πρόγραμμα 13:00 -16:00, καθημερινά. Τα ερευνητικά ερωτήματα, για τα οποία γίνεται αναφορά στην εισαγωγή της εργασίας, βρίσκουν απαντήσεις κατά την εφαρμογή των δραστηριοτήτων της μουσειοσκευής στην ομάδα των μαθητών του νηπιαγωγείου.

Πιο συγκεκριμένα, αναφορικά με το πρώτο ερώτημα και τους τρόπους με τους οποίους βιώνουν οι μαθητές προσχολική αγωγής τις δραστηριότητες σύγχρονης τέχνης στο χώρο του σχολείου, όπως συναντάται και στην υπάρχουσα βιβλιογραφία, οι εμπειρίες σύγχρονης τέχνης γίνονται πιο προσιτές και κατανοητές στους μαθητές όταν συνδέονται με τις ήδη κατεκτημένες γνώσεις τους και ανιχνεύονται στην καθημερινότητά τους (Savva & Trimis, 2005). Οι μαθητές του νηπιαγωγείου στην παρούσα έρευνα κατάφεραν να ενσωματώσουν τη σύγχρονη τέχνη στον χώρο στον οποίο δρουν καθημερινά και δημιούργησαν δικά τους έργα, βασισμένοι στις πληροφορίες που έλαβαν. Κατά την υλοποίηση της παρουσίασης PowerPoint αναφορικά με τη θεωρητική βάση των κινημάτων, κλήθηκαν να προσομοιώσουν έργα, να παρατηρήσουν και να αλληλεπιδράσουν με αυτά. Κατάφεραν λοιπόν να εντοπίσουν με τον τρόπο αυτό χαρακτηριστικά των έργων τέχνης και να τα αποτυπώσουν στα δικά τους έργα, αρχικά με ζωγραφιές που έκαναν για τις δημιουργίες που τους εντυπωσίασαν κι έπειτα με τα τρισδιάστατα έργα που φιλοτέχνησαν στον προαύλιο χώρο του σχολείου και στο εσωτερικό του. Εξέφρασαν μάλιστα την επιθυμία τους να συλλέξουν υλικά για να δημιουργήσουν τον τρισδιάστατο λαγό από σπασμένα παιχνίδια, ο οποίος τους ενθουσίασε κατά την παρουσίαση. Όπως αναφέρει η Tickle (1996, στο Savva & Trimis, 2005), όταν οι μαθητές έρχονται σε επαφή με τα έργα τέχνης εμπλουτίζεται το βίωμά τους κι εντάσσουν τις ιδέες που τους γεννώνται στα δημιουργήματά τους. Επιπλέον, στο οικείο γι' αυτούς πλαίσιο, καταφέρνουν να μετατρέψουν δύσκολους και άγνωστους μέχρι τότε σε αυτούς όρους σε «ελκυστικές και προσβάσιμες πληροφορίες»

(Sheppard, 2012 στο Marks, Chandler & Baldwin, 2017). Κατά τη διάρκεια υλοποίησης των δραστηριοτήτων, φάνηκε πως οι μαθητές στο χώρο του σχολείου αισθάνονται την άνεση να εκφράσουν τους προβληματισμούς τους για τη νέα γνώση και να πειραματιστούν με τα υλικά που περιέχει ήδη ο χώρος, όπως για παράδειγμα τα φυσικά υλικά που συναντώνται στο προαύλιο (πέτρες, φύλλα, κουκουνάρια, κλαδιά κ.α.). Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, μέσω της υλοποίησης προγραμμάτων τέχνης στον χώρο του σχολείου, οι μαθητές καταφέρνουν να αντιληφθούν τον ρόλο που διαδραματίζουν διάφορα υλικά με τα οποία έρχονται σε επαφή και να δημιουργήσουν με αυτά βασισμένοι στα πρότερα βιώματά τους (Savva & Trimis, 2005). Τέλος, η δημιουργία έργου της Land Art στον προαύλιο χώρο του σχολείου ώθησε τους μαθητές στην ανακάλυψη νέων μεθόδων ενσωμάτωσης της σύγχρονης τέχνης στην αυλή του νηπιαγωγείου, η οποία συνηθίζεται να αποτελεί τόπο παιχνιδιού και απόλαυσης των διαλειμμάτων τους. Η διαδικασία αυτή κέντρισε το ενδιαφέρον των μαθητών και την επιθυμία να μοιραστούν όσα έμαθαν με συμμαθητές τους που δεν παρακολουθούσαν το πρόγραμμα, ώστε να δημιουργήσουν και οι ίδιοι κάτι αντίστοιχο. Γίνεται λοιπόν φανερό, όπως σημειώνει ο Twardzik Ching (2015), πως η μετατροπή μιας γνώριμης τοποθεσίας σε έργο τέχνης ενδυναμώνει τους μαθητές και τους οδηγεί στην ανακάλυψη.

Σύμφωνα με το δεύτερο ερώτημα, πώς δηλαδή προσλαμβάνουν οι μαθητές προσχολικής αγωγής τα κινήματα σύγχρονης και περιβαλλοντικής τέχνης μέσω του περιεχομένου μιας μουσειοσκευής, η απάντηση εντοπίζεται στις καθημερινές αντιδράσεις των μαθητών στη αναμονή μιας νέας αποστολής και αποκάλυψης. Τα επιφωνήματα εντυπωσιασμού, τα γέλια και η συνεχής έκφραση αποριών κυριάρχησαν σε κάθε ημέρα εφαρμογής. Όπως αναφέρουν οι Jeffers & Path (1996), τα παιδιά δρουν με μεγάλη χαρά όταν τους δίνεται η ευκαιρία να αγγίξουν υλικά, να δοκιμάσουν τις διαφορετικές χρήσεις τους και να τα αναδιαμορφώσουν. Αντίστοιχα λοιπόν οι μαθητές του νηπιαγωγείου, εξέφραζαν τον ενθουσιασμό τους σε κάθε νέα αποκάλυψη υλικών για τη δημιουργία των δικών τους έργων. Σύμφωνα με τον Stroter - Bender (2009), η επαφή των μαθητών με τη βαλίτσα-μουσειοσκευή, τους ωθεί σε ένα ταξίδι με το νου και τη φαντασία, που προκαλεί το ενδιαφέρον τους καθώς μπορούν να δημιουργήσουν ιστορίες γύρω από αυτή και να επεξεργαστούν το υλικό που τους προσφέρεται. Από την πρώτη στιγμή όπου οι μαθητές εντόπισαν την βαλίτσα στον προαύλιο χώρο του σχολείου τους, χωρίς να γνωρίζουν την προέλευσή της έως την αποκάλυψη από την ερευνήτρια, δημιουργούσαν με το νου διαφορετικές ιστορίες γύρω από αυτή, τις οποίες εμπλούτιζαν σε κάθε νέο στοιχείο που τους αποκαλύπτονταν. Επιπλέον, όπως συναντάται στην

βιβλιογραφία, η άμεση οπτική επαφή με αντικείμενα , δύναται να εξάγει τη φαντασία των παιδιών και να κινητοποιήσει το ενδιαφέρον τους για ενασχόληση και ανακάλυψη, αποδίδοντάς τους ποικίλα νοήματα (Καλογιάννη, 2010: 164). Με τον τρόπο αυτό λειτούργησαν τα υλικά που δίνονταν στους μαθητές σε κάθε νέα αποστολή, για κάθε νέα δραστηριότητα. Έσπευδαν να αγγίξουν να παρατηρήσουν και να δοκιμάσουν τι θα μπορούσαν να κάνουν με αυτά. Επιπρόσθετα στην ομάδα του νηπιαγωγείου στην οποία έγινε η έρευνα παρατηρείται πως κάθε δραστηριότητα η οποία περιείχε τα χαρακτηριστικά του μυστηρίου, της έκπληξης και της αγωνίας, ωθούσε με μεγάλο ενθουσιασμό και προσμονή τους μαθητές σε δράση, εικόνα που συναντάται στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας. Η ανατροφοδότηση των δραστηριοτήτων, η μετάβαση από τη μία στην άλλη και η μεταξύ τους σύνδεση με τον τρόπο που είναι δομημένη μια μουσειοσκευή, κατάφερε να κρατήσει αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών και τους έκανε να συμμετέχουν ενεργά, να προτείνουν ιδέες και να έχουν και την προσμονή του επόμενου βήματος. Τέλος, σύμφωνα με την υπάρχουσα βιβλιογραφία, έχει παρατηρηθεί πως τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, εντυπωσιάζονται και παρουσιάζουν ενδιαφέρον για τα έργα τέχνης, όταν αυτά συνδέονται με πληροφορίες για το περιεχόμενό τους ή εκπαιδευτικά εργαστήρια (Szubielska, Ratomska, Wojtowicz, Szymanska, 2018). Ξεκινώντας λοιπόν με την παρουσίαση PowerPoint, η οποία αφορούσε πληροφορίες για τα κινήματα της Land Art, Arte Povera και Trash Art και παρέχοντας στους μαθητές εικόνες των έργων τέχνης των κινήματων οι οποίες τοποθετήθηκαν σε κεντρικό σημείο αίθουσας του νηπιαγωγείου, δόθηκε το έναυσμα για ενεργή συμμετοχή και διέγερση της περιέργειας για όσα θα ακολουθούσαν.

Ολοκληρώνοντας, αναφορικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα και το πώς εξελίσσεται η αξιοποίηση της περιβαλλοντικής τέχνης σε περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση, στη βιβλιογραφία συναντούμε την θέση πως η περιβαλλοντική τέχνη αξιοποιεί με δημιουργικούς τρόπους τα μέσα που επιλέγει και οδηγείται με επιτυχία στο επιθυμητό αποτέλεσμα προσελκύοντας την προσοχή των συμμετεχόντων. Προκαλεί έντονα συναισθήματα και μέσα από τα έργα της κινεί την περιέργεια για ενασχόληση και αναζήτηση (Lorenzoni, Nicholson-Cole, και Whitmarsh, 2007: 446). Η άποψη αυτή βρίσκει εφαρμογή στην ομάδα του νηπιαγωγείου η οποία αποτελεί την μελέτη περίπτωσης της εργασίας. Οι μαθητές εξέφρασαν τους προβληματισμούς τους για τα απορρίμματα και τη διαχείρισή τους καθώς αντίκρυσαν τα έργα της τέχνης των Σκουπιδιών, ενώ δυσανασχέτησαν και αηδίασαν ακούγοντας την ερώτηση «*θα μπορούσα να ζήσω σε ένα νησί από σκουπίδια;*», η οποία συνδέεται με το έργο της Arte Povera, όπου μια κοπέλα αποφασίζει να εγκαταλείψει τον τόπο της γιατί έχει γεμίσει

σκουπίδια. Όπως αναφέρει ο Gablik (1992), πρόκειται για μια διαδικασία που οδηγεί τα άτομα σε προβληματισμό σε ό,τι αφορά περιβαλλοντικά ζητήματα και δικές τους συμπεριφορές (Marks, Chandler & Baldwin, 2017). Οι μαθητές κατέληξαν να συζητούν για το δικό τους νησί και για το γεγονός πως δεν θα επιτρέψουν να γεμίσει σκουπίδια, γιατί θέλουν να ζουν σε αυτό. Επιπλέον, εξέφρασαν την επιθυμία τους να συγκεντρώνουν στο σχολείο οτιδήποτε χαλάει έτσι ώστε αν δεν επισκευάζεται να κάνουν με αυτό μια κατασκευή, αντί να το πετούν στα σκουπίδια. Χαρακτηριστικό παράδειγμα της επιρροής που είχε στους μαθητές η γνωριμία με την περιβαλλοντική τέχνη αποτελεί η κίνηση ενός μαθητή να συλλέξει δυο πλαστικά σκουπίδια από την αυλή και να ζητήσει από τη νηπιαγωγό να τα κρατήσουν για να δημιουργήσουν κάτι με αυτά. Σύμφωνα με την Βασιλάκη (2006), όταν οι μαθητές έρχονται σε επαφή και αλληλεπιδρούν με το φυσικό περιβάλλον μέσω της περιβαλλοντικής τέχνης, γνωρίζουν καλύτερα το φυσικό κόσμο και τα χαρακτηριστικά του, τις δυνατότητες που έχουν να δημιουργήσουν με τα υλικά που τους προσφέρει, να δοκιμαστούν και να εξερευνήσουν. Αποκτούν την αίσθηση του χώρου και κατανοούν καλύτερα τη λειτουργία των φυσικών φαινομένων και την επίδραση που έχουν στις δράσεις του ανθρώπου. Με την δημιουργία του έργου της Land Art στον προαύλιο χώρο του νηπιαγωγείου, οι μαθητές αφού συνέλλεξαν φυσικά υλικά όπως κουκουνάρια τα οποία είχαν πέσει από τα πεύκα, πέτρες, κλαδάκια κ.α., χρειάστηκε να αναζητήσουν την κατάλληλη τοποθεσία για το έργο τους, έτσι ώστε να είναι ορατό και να μην κρύβεται από τα ψηλά χορτάρια, γεγονός που τους προβλημάτισε. Επιπλέον, ακολουθώντας το παράδειγμα των καλλιτεχνών της τέχνης της Γης, φωτογράφησαν το δημιούργημά τους καθώς συνειδητοποίησαν πως μια πιθανή βροχή ή ο δυνατός αέρας θα το εξαφανίσει. Την επίδραση μάλιστα των καιρικών φαινομένων στο έργο τους την είδαν πολύ άμεσα, καθώς η δυνατή βροχή της επόμενης εβδομάδας σκόρπισε και αλλοίωσε τη σύνθεση των παιδιών. Παρατηρείται λοιπόν πως η επιλογή των κινημάτων σύγχρονης περιβαλλοντικής τέχνης Land Art, Arte Povera και Trash Art και η δημιουργία οργανωμένων δραστηριοτήτων σε μια μουσειοσκευή η οποία απευθύνεται σε μαθητές προσχολικής ηλικίας δύναται να εξάγει τη φαντασία και το ενδιαφέρον των παιδιών, να τους ωθήσει στη δημιουργία, οδηγώντας τους ταυτόχρονα σε προβληματισμό σε ό,τι αφορά τα περιβαλλοντικά ζητήματα.

Περιορισμοί

Κατά τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας, προέκυψαν ορισμένες δυσχέρειες, εξαιτίας των οποίων παρακωλύθηκε ή καθυστέρησε η υλοποίηση της διαδικασίας στο χώρο του νηπιαγωγείου. Τα αίτια που τις δημιούργησαν δεν στάθηκαν ικανά να παρεμποδίσουν την ολοκλήρωση της έρευνας, ωστόσο είναι χρήσιμο να αναφερθούν.

Αρχικά, η νηπιαγωγός /προϊσταμένη, η οποία ανέλαβε την εφαρμογή των δραστηριοτήτων της μουσειοσκευής δεν ήταν διαθέσιμη όλες τις ημέρες του χρονοδιαγράμματος, το οποίο είχε σχεδιαστεί με την ερευνήτρια. Κάποιες μέρες καλούνταν να αναλάβει το πρωινό τμήμα, καθώς η συνάδελφός της απουσίαζε με άδεια, με αποτέλεσμα να μην υλοποιείται το τμήμα του ολοήμερου προγράμματος, οπότε και οι δραστηριότητες της μουσειοσκευής, οι οποίες εφαρμόζονταν από τη συγκεκριμένη ομάδα. Επιπρόσθετα, οι άδειες που χρειάστηκε να λάβει η ίδια η νηπιαγωγός για λόγους υγείας, ανέβαλλαν κάποιες συναντήσεις και οδήγησαν στη στασιμότητα της ερευνητικής διαδικασίας. Πέραν του ρόλου της υπεύθυνης εκπαιδευτικού, η απουσία ορισμένων μαθητών λόγω ασθένειας αποτέλεσε επίσης έναν περιορισμό, καθώς άλλαζε η σύσταση, η δυναμική και η λειτουργία της ομάδας. Αρκετές ήταν και οι στιγμές όπου οι μαθητές ήταν κουρασμένοι και χρειάζονταν επιπλέον χρόνο για τη χαλάρωση και ξεκούραση πριν τη δράση με αποτέλεσμα να μειώνεται ο χρόνος εφαρμογών. Τέλος, οι άσχημες καιρικές συνθήκες και η αναστολή λειτουργίας των σχολικών μονάδων εξαιτίας αυτών, οδήγησαν στη στασιμότητα της έρευνας ή στην τροποποίηση της ακολουθίας των δραστηριοτήτων, καθώς η έντονη βροχόπτωση απέτρεψε την υλοποίησή τους και την προβλεπόμενη δράση της land art στον εξωτερικό προαύλιο χώρο του νηπιαγωγείου. Κρίθηκε απαραίτητο λοιπόν να προηγηθούν άλλες δραστηριότητες ή να δοθεί επιπλέον χρόνος, εωσότου βελτιωθεί ο καιρός.

Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η παρούσα μουσειοσκευή με τίτλο «Η βαλίτσα που θα σώσει τον πλανήτη», σχεδιάστηκε για τα κινήματα της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art, με αποδέκτες τους μαθητές της προσχολικής ηλικίας, 4 έως 6 ετών. Ως εκ τούτου, η εφαρμογή της έρευνας υλοποιήθηκε στο χώρο του νηπιαγωγείου με την ομάδα των μαθητών να αποτελεί τη μελέτη περίπτωσης. Θα αποφαινόταν ιδιαίτερο χρήσιμο να σχεδιαστούν στο μέλλον μελέτες, οι οποίες θα εξελίξουν την έρευνα αυτή, στοχεύοντας σε διαφορετική ηλικιακή ομάδα και προσαρμόζοντας ανάλογα το περιεχόμενο της μουσειοσκευής, έτσι ώστε να αποτυπωθούν τα αποτελέσματα και η επιρροή που δύναται να έχει το παρόν εργαλείο στο κάθε δείγμα.

Η αξιοποίηση των κινήματων περιβαλλοντικής τέχνης σε μαθητές του δημοτικού αλλά και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης θα μπορούσε να συνδυαστεί με την περιβαλλοντική εκπαίδευση των μαθητών μέσα από δραστηριότητες τέχνης ανάλογες της ηλικίας και του προγράμματος σπουδών τους. Επιπρόσθετα, η έρευνα θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί σε συγκεκριμένες τάξεις, περισσότερων του ενός σχολείων, έτσι ώστε να είναι μεγαλύτερο το δείγμα των μαθητών και συνδυαστικά η ποικιλομορφία της κάθε ομάδας.

Σε ό,τι αφορά το περιεχόμενο της μουσειοσκευής, θα μπορούσε να περιλαμβάνει μεγαλύτερο αριθμό δραστηριοτήτων, είτε αφορά την πρωτοβάθμια είτε τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, έτσι ώστε η εφαρμογή να έχει μεγαλύτερη διάρκεια και κατ' επέκταση να εξεταστεί ο βαθμός επιρροής των κινήματων περιβαλλοντικής τέχνης στους μαθητές σε βάθος χρόνου, όπως για παράδειγμα κάποιων μηνών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Άρθρα:

Αγερότη, Α. & Σδρούλια, Ε. (2018). Τέχνη, τεχνικές και δημιουργικότητα στο Νηπιαγωγείο: Δουλεύοντας με έργα μεγάλων ζωγράφων. Στο Χ. Κωσταρής, Γ. Παπαδημητρίου (Επιμ.), *3ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: Αναζητώντας την καινοτομία, την τέχνη, τη δημιουργικότητα»*. (σσ. 229-239). Αθήνα

Αηδόνη, Σ., Οικονομίδου, Ε., Σημανδηράκη, Χ. & Μορτάκη, Σ. (2016). Μια νέα εκπαιδευτική πρόταση: η μουσειοσκευή «Στα ίχνη της γραφής. Στο Σ. Γρόσδος (Επιμ.), *1ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Προγράμματα Σπουδών -Σχολικά εγχειρίδια: Από το παρελθόν στο παρόν και το μέλλον»* (σσ. 75-86). Αθήνα

Anttila, E., Barrett, T., Haseman, B. & Webster, P. (2016). Land Art In Preschools. An Art Practice. *International Journal of Education & the Arts*, (Vol 17) No 21, 1-23. Retrieved, October 29, 2022, from <http://www.ijea.org/v17n21/>

Baldwin, C., Chandler, L. & Marks, M. (2017). Environmental art as an innovative medium for environmental education in Biosphere Reserves, *Environmental Education Research*, (Vol 23) No 9, 1307-1321, doi: 10.1080/13504622.2016.1214864

Cengiz, C. & Keçecioglu, D. (2019). Land Art within the context of landscape and art. *At International Euroasia Congress on Scientific Researches and Recent Trends-V. December 16-19, 2019* (p.p. 266-278). Baku, Azerbaijan

Ching, C. L. T. (2015). Teaching Contemporary Art in Primary Schools. *Athens Journal of Humanities and Arts*, (Vol 2), No 2, 95-109

Cutter- Mackenzie, A. & Edwards, S. (2011). Environmentalising early childhood education curriculum through pedagogies of play. *Australasian Journal of Early Childhood*, (Vol 36)

No 1, 51-59. Retrieved November 21, 2022, from <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/183693911103600109>

Cutter- Mackenzie, A. Edwards, S. (2013). Toward a Model for Early Childhood Environmental Education: Foregrounding, Developing, and Connecting Knowledge Through Play-Based Learning. *The Journal Of Environmental Education*, (Vol 44) No 3, 195–213. Doi: 10.1080/00958964.2012.751892

Dowdell, K., Graya, T. & Maloneb, K. (2011). Nature and its Influence on Children’s Outdoor Play. *Australian Journal of Outdoor Education*, (Vol 15) No 2, 24-35. Retrieved November 21, 2022, from <https://link.springer.com/article/10.1007/BF03400925>

Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση. Ζωγράφου: ΣΕΑΒ

ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Π.Ι. (2003). Διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών για το νηπιαγωγείο. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Π.Ι., ΦΕΚ 304B/13-03-2003.

ΥΠ.Π.Θ. - Ι.Ε.Π. (2014α). Οδηγός εκπαιδευτικού για το πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής – Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων.

ΥΠ.Π.Θ. - Ι.Ε.Π. (2014β). Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου - 1ο μέρος. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Inwood, H. & Taylor, R. (2012). Creative Approaches to Environmental Learning: Two Perspectives on Teaching Environmental Art Education. *International Electronic Journal of Environmental Education*, (Vol 2) No 1, 65-72. Retrieved, November 15, 2022, from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1057521.pdf>

Καλογιάννη, Α. (2010). «Μα τι μπορούν να καταλάβουν, τόσο μικρά, στο μουσείο;». Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας στο Αθανασάκειο αρχαιολογικό μουσείο Βόλου. Στο Σ. Πανταζής, Θ. Μπάκας, Μ. Σακελλαρίου,

Ε. Καινούργιου (Επιμ.), *2ο Διεθνές Συνέδριο Προσχολικής Αγωγής*. 22-24 Οκτωβρίου 2010 (σσ. 162-175). Ιωάννινα

Κατσίκης, Α. (2009). Αξιοποίηση ανακυκλώσιμων υλικών και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Ή πώς η ευρηματικότητα της τέχνης συναντά τη σοφία της Φύσης. Στο *Η Τέχνη ως Εργαλείο Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον Παιδαγωγικές/Εκπαιδευτικές Προσεγγίσεις για το Δάσος/Δέντρο & την Ανακύκλωση*. 29-31 Μαΐου 2009 (σ.σ. 67-76). Ιωάννινα

Κυριάκου, Μ. & Μανωλίδου, Α. (2020). Μουσείο και σχολείο: Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα βασισμένο στη μουσειοβαλίτσα «Από- τυπώνοντας τον Teriade». *International Journal of Educational Innovation*, Vol 2 (No 6), 190-200. Ανακτήθηκε 15 Οκτωβρίου 2022 από <https://journal.eepek.gr/manuscript/moyseio-kai-scholeio-ena-ekpaideytiko-programma-basismeno-sti-moyseiobalitsa-apytyponontas-ton-teriade5ewzE0QKxP>

Koivurova, A. (2016). Where Fragmentation and Integration Meet: Pedagogical Challenges and Opportunities for Museums of Contemporary Art. *International Society for Education Through Art InSEA*, (Vol 2) No 3, 19-30. Doi: 10.24981/2414-3332-3.2.2016.8

Μαυρουδή, Α. (2013) *.Έρευνα βασισμένη στη σχεδίαση*. Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Mantere, M. H. (1998). Art and the Environment - An Art-based Approach to Environmental Education. *Rapporter om utbildning* (Vol 3), Malmö, Sweden: Lärarhögskolan, (pp. 30-35)

Πολυχρονάτου, Ε. & Σταθοπούλου, Π. (2009). Περιβαλλοντική Τέχνη και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση Έργα τέχνης και δραστηριότητες με στόχο την ανάπτυξη της οικολογικής συνείδησης των μαθητών. Στο *Η Τέχνη ως Εργαλείο Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον Παιδαγωγικές/Εκπαιδευτικές Προσεγγίσεις για το Δάσος/Δέντρο & την Ανακύκλωση*. 29-31 Μαΐου 2009 (σ.σ. 384-394).

Prasad, G. (2021). Contribution of Trash art in Contemporary scenario of Fine Arts. At International Conference on Role of Arts, Culture, Humanities, Religion, Education, Ethics, Philosophy, Spirituality and Science for Holistic Societal Development, (p.p. 32-37). Retrieved,

October 29, 2022, from [\(PDF\) Contribution of Trash art in Contemporary scenario of Fine Arts \(researchgate.net\)](#)

Ρουμπέκα, Κ. (2011). Arte Povera (Φτωχή Τέχνη) - Μέρος Α. *Art Magazine*. Ανακτήθηκε 02 Δεκεμβρίου, 2022, από <https://www.artmag.gr/art-history/art-history/item/2659-arte-povera-part-a>

Ρουμπέκα, Κ. (2011). Arte Povera (Φτωχή Τέχνη) - Μέρος Β. *Art Magazine*. Ανακτήθηκε 02 Δεκεμβρίου, 2022, από <https://www.artmag.gr/art-history/art-history/item/2720-arte-povera-part-b>

Ρωκ-Μελά-Ρόκου, Σ. (2012). *Ο ρόλος των μουσείων στην εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε 01 Οκτωβρίου 2022, από <http://kpe-lavriou.att.sch.gr/documents/sem12mar2-3-sofia-rock-mela-doc.pdf>

Ratomska, M., Szubielska, M., Szymanska, A. & Wojtowicz, M. (2018). The Effect of Educational Workshops in an Art Gallery on Children's Evaluation and Interpretation of Contemporary Art. *Empirical Studies of the Arts*. 1-14. Doi: 10.1177/0276237418790917

Rosenthal, A. (2003). Teaching Systems Thinking and Practice through Environmental Art. *Ethics & the Environment*, (Vol 8) No 1, 153-168, doi: <https://doi.org/10.1353/een.2003.0013>

Ryding, K. & Fritsch, J. (2020). Play Design as a Relational Strategy to Intensify Affective Encounters in the Art Museum. *Encounters in Cultural Public Places*, 681-693. Eindhoven, Netherlands

Σκούλος, Μ. (2009). Η Τέχνη ως «εργαλείο» στην Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφόρο Ανάπτυξη. Στο 1^ο Πανελλήνιο Διεπιστημονικό Συνέδριο Τέχνης και Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Η Τέχνη ως Εργαλείο Εκπαίδευσης για το Περιβάλλον Παιδαγωγικές/Εκπαιδευτικές Προσεγγίσεις για το Δάσος/Δέντρο & την Ανακύκλωση . 29-31 Μαΐου 2009 (σσ. 112-122). Ιωάννινα

Συμέου, Α. (2007). Εγκυρότητα και αξιοπιστία στην ποιοτική εκπαιδευτική έρευνα: Παρουσίαση, αιτιολόγηση και πράξη. Στο 5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρίας Ελλάδας. 25 Χρόνια Παιδαγωγικής Εταιρίας Ελλάδας. (Τομ.2, σσ. 333-339). Θεσσαλονίκη: Α/φοί Κυριακίδη

Savva, A. & Trimis, E. (2005). Responses of young children to contemporary art exhibits: The role of artistic experiences. *International Journal of Education and the Arts*, (Vol 6) No 13, 1-23

Ștefănescu, M. & Ștefănescu, M. (2014). Land art - The harmony between art, nature, landscape. *Conferința Științifică Internațională "Horticultură- știință, calitate, diversitate și armonie"*, (Vol 57), 1-6. Retrieved, October 29, 2022, from [\(PDF\) Land art - The harmony between art, nature, landscape \(researchgate.net\)](#)

Ulbricht, J. (1998). Changing Concepts of Environmental Art Education: Toward A Broader Definition. *Art Education*, (Vol 51) No 6, 22-34, doi: 10.1080/00043125.1998.11653420

Vahter, E. (2016). Looking for a Possible Framework to Teach Contemporary Art in Primary School. *The International Journal of Art And Design Education*, 51-67, doi: 10.1111/jade.12046

Χασάνδρα, Μ. & Γούδας, Μ. (2003). Κριτήρια εγκυρότητας και αξιοπιστίας στην ποιοτική-ερμηνευτική έρευνα. *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος*, 2, σσ. 31-48.

Zainal, Z. (2007). Case study as a research method. *Jurnal Kemanusiaan*, 9, pp. 1-6.

Βιβλία:

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Desvallées A. Mairesse F. (2014). *Βασικές έννοιες Μουσειολογίας*. ICOM- Ελληνικό Τμήμα (Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων). Ανακτήθηκε 10 Οκτωβρίου 2022, από <https://www.openbook.gr/vasikes-ennoies-tis-mouseiologias/>

Μαστρογιάννη, Α. (2020). Από τον Ιμπρεσιονισμό στη σύγχρονη video art και στα περιβάλλοντα προς τη σύγχρονη αισθητική πολυμορφία. Αθήνα: Εκδόσεις ΟΤΑΝ

Νάκου, Ε. (2001). *Μουσεία: Εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός*. Αθήνα: Εκδόσεις νήσος

Νικονάνου, Ν. (2015). *Μουσειακή μάθηση και εμπειρία στον 21^ο αιώνα*. Αθήνα: Κάλλιπος. Ανακτήθηκε 15 Οκτωβρίου 2022, από <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/712>

Ντιρογιάννη, Δ. (2019 ή 2011). *Μουσεία: πεδία εφαρμογής σύγχρονων θεωριών μάθησης*. Στο Δ. Καλεσοπούλου (Επιμ.). *Παιδί και Εκπαίδευση στο Μουσείο* (σσ. 75-92). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη

Σβορωνού, Ε. (2019 ή 2011). *Εκπαιδευτικά Προγράμματα σε ανοιχτό χώρο: δυνατότητες μιας σφαιρικής θεώρησης φύσης και πολιτισμού*. Στο Δ. Καλεσοπούλου (Επιμ.). *Παιδί και Εκπαίδευση στο Μουσείο* (σσ. 299-311). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη

Σωτηροπούλου Ζορμπαλά, Μ. (2020). *Ενσωματώνοντας τις τέχνες στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Πεδίο

Kastner, J. & Wallis, B. (1998). *Land and environmental art*. London: Phaidon Press Limited

Tufnell, B. (2007). *Land Art*: London: Tate Publishing

Πηγές από διαδίκτυο:

Βασιλοπούλου, Μ. (2022). *Γιάννης Κουνέλλης: Έργο Τέχνης Δίχως Όρια*. Ανακτήθηκε 08 Δεκεμβρίου 2022, από <https://criticism.gr/ergo-tehnis-dihos-oria/>

Βελένη, Θ. (2022). *Η ιστορία μιας έκθεσης*. Ανακτήθηκε 09 Δεκεμβρίου 2022, από <http://ikee.lib.auth.gr/record/307570>

Μποζώνη Α. (2022). *Τα ωραία της Βενετίας: Η πρώτη μετά θάνατον μεγάλη αναδρομική έκθεση για τον Γιάννη Κουνέλλη*. Ανακτήθηκε 09 Δεκεμβρίου 2022, από <https://elculture.gr/venetia-ekthesi-gianni-kounelli/>

10 Artists Working in Recycled Art. (2018, August 1). Ανακτήθηκε από <https://blog.artspier.com/en/get-inspired/top-10-of-recycled-art/>

Bernard Colombat, C. (2022). *A History of Waste in Art*. Ανακτήθηκε 10 Δεκεμβρίου 2022, από <https://terracycleblog.co.uk/2018/07/20/a-history-of-waste-in-art/>

Leo Sewell's Recycled Animal Kingdom. (2010, October 23). Ανακτήθηκε από <https://tfaoi.org/aa/1aa/1aa203.htm>

Διδακτορικές διατριβές:

Πολυχρονάτου Ε. (2006-7). Έργα Τέχνης Μεγάλης Κλίμακας στον Αστικό και Φυσικό Χώρο: από τη Δεκαετία του '60 έως τον 21^ο Αιώνα. Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών, Αθήνα

Μάρκου Α. (2015). Εικαστική αγωγή και μελέτη περιβάλλοντος στο πλαίσιο διαθεματικών προγραμμάτων σπουδών στην προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση. Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία Πανεπιστημίου Πατρών, Πάτρα

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α – Κλείδα παρατήρησης

Ημερομηνία:	Παρατηρήσεις
Δραστηριότητα:	
Χώρος υλοποίησης:	
Αριθμός μαθητών:	
Χρόνος υλοποίησης:	

Μέσα υλοποίησης:	
------------------	--

Αντιδράσεις Μαθητών	
------------------------	--

Αλληλεπίδραση	
---------------	--

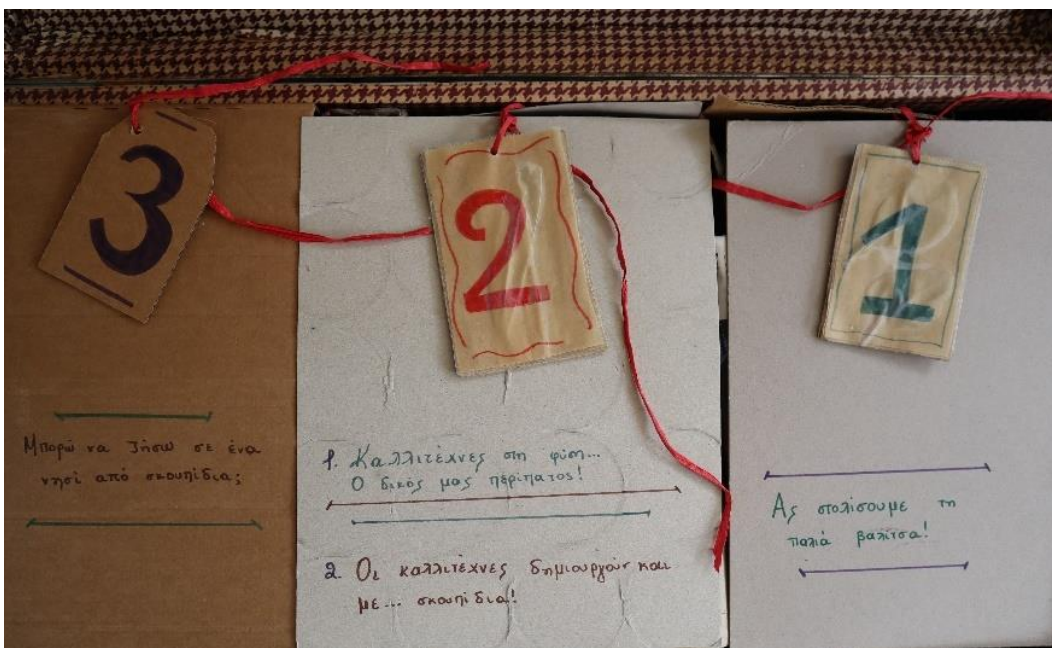
Δυσκολίες- εμπόδια κατά την εφαρμογή	
--	--

Συναισθήματα	
--------------	--

Επιπλέον σχόλια-παρατηρήσεις:

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β – Περιεχόμενο μουσειοσκευής

Μουσειοσκευή & διαχωρισμός δραστηριοτήτων



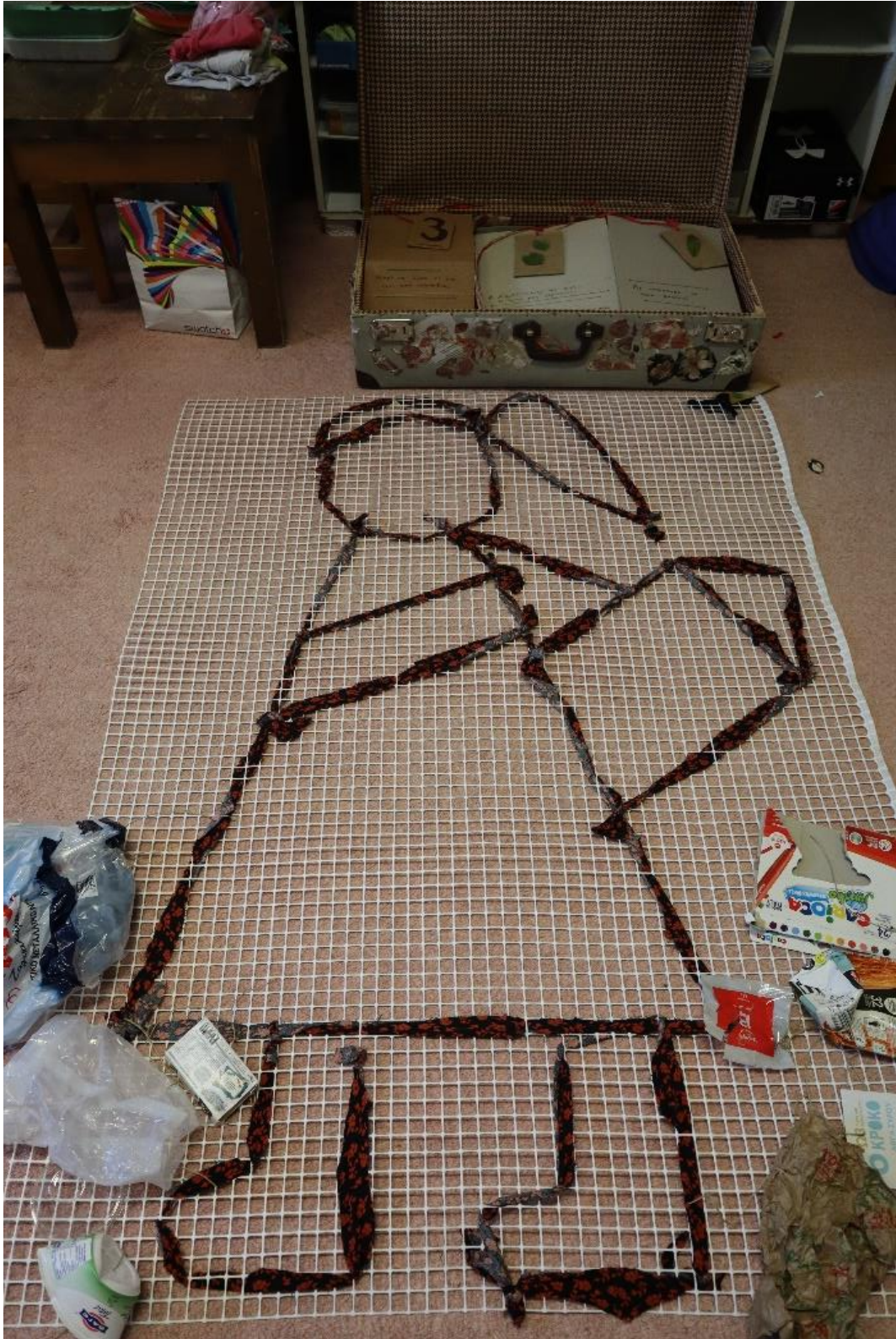


Δραστηριότητα 1η



Δραστηριότητα 2^η





ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ – Εφαρμογή των δραστηριοτήτων της μουσειοσκευής στο νηπιαγωγείο

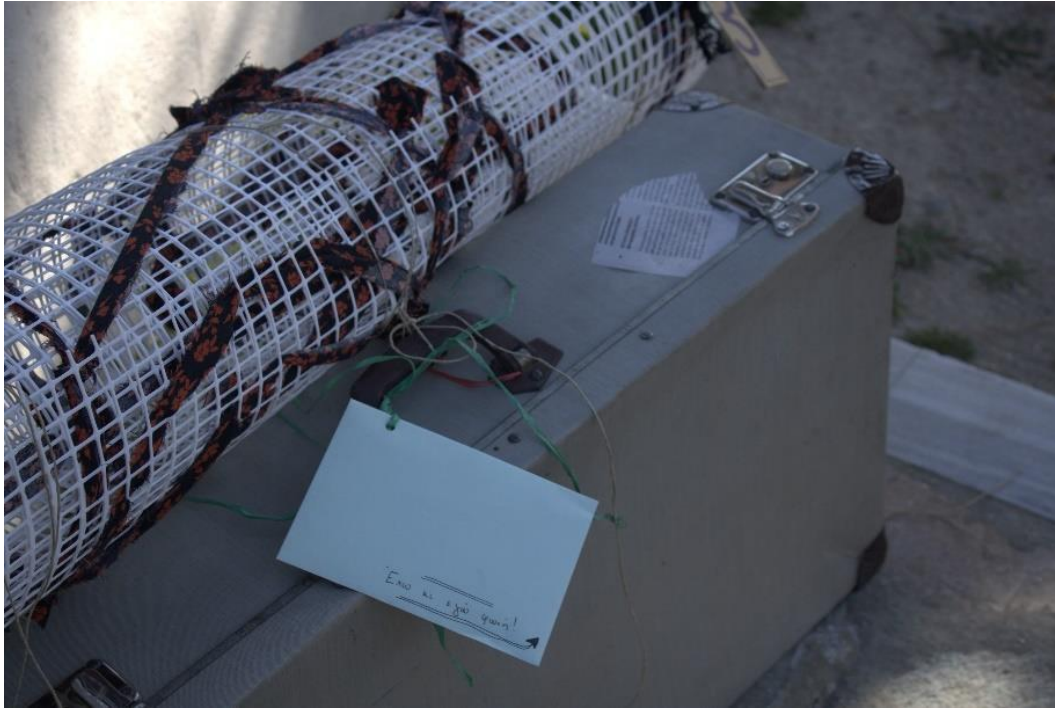




Ζωγραφιές των μαθητών αναφορικά με τα έργα Land Art, Arte Povera και Trash Art που τους εντυπωσίασαν



Τοποθέτηση μουσειοσκευής δίπλα σε κάδο απορριμμάτων του νηπιαγωγείου



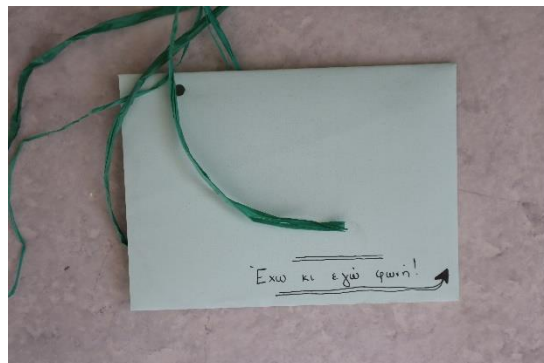
⚠️
 Ααα! Πόσα ταξίδια... Στην Ελλάδα, στη Κρήτη,
 τη Μυκλήνη, το Ναύπλιο, τη Ρόδο και τη Σύρο.
 Μα φυσικά και στο εξωτερικό! Παρίσι, Αμστερνταμ
 και Βερολίνο, Λισαβόνα, Μαρόκο και Κούβα
 και τώρα εδώ δίπλα σε ένα κάθε σκουιδινί.

Τώρα όλοι έχουν από μια βαλίτσα με ροδέκια.
 Είναι πιο εύκολο γιέ να τιν κουβαλούν στα χέρια,
 όπως εμένα. Τρρρ, τρρρ, τρρρ, ακούω τα ροδέκια
 να περνούν από δίπλα μου και να με προσπερνούν.

Και πόσο έχω αλλάξει... Το χρώμα μου έχει φύγει.
 Κάποτε ήταν πολύ ωραίο και ζωηρό. Ήμουν όμορφη
 και ξεχωριστή! Τώρα και οι βίδες μου έχουν
 χαθεί.

Μακάρι να χιούταν ένα μαγκό και ν'άλλαζε
 η εικόνα μου στο λεπτό! Νό ήμουν όμορφη,
 όπως παλιά και ζωηρή για ταξίδια διαφορετικά...

Μήπως έχετε καμιά ιδέα εσείς παιδιά;
 Αν με αοιζέτε, θα βρείτε πολλά.



Γράμμα στο οποίο περιγράφεται η ιστορία της βαλίτσας, σηματοδοτώντας την έναρξη των δραστηριοτήτων



Ιδέες των μαθητών για τον στολισμό της μουσειοσκευής, αποτυπωμένες σε ζωγραφιά με μαρκαδόρους

2

Τι μαγεία Ζαφρικά!
Μα πόσο όμορφη με κάνατε παιδιά...
Νιώθω πως έχω πάλι ζωή!
Χρώματα εδώ κι εκεί...

Μα πως να σας ευχαριστήσω για τον κόπο
σας αυτό;

Θα σας ηω ένα μουσικό!

Μπορώ να σας κάνω καλαπέχνες στο λητό!

Τέχνη της Γης, Τέχνη φτωχή μα...
και Τέχνη των Σκαυλιδιών.

Σε μένα θα βρείτε υλικά, για να δημιουργήσετε
έργα μοναδικά.

Ας τα πάρουμε όμως με τη σειρά.

Το 1 έφυγε & πήγε μακριά,
Παμε στο 2 με χαρά
και τέλος φτιάχνουμε στο 3 χοροπηχιά!

3

Ελπίζω να τα απολαύσετε παιδιά.
Τα έργα σας θα βλέπω κι εγώ από μακριά.

Γράμμα σε φάκελο στο οποίο περιλαμβάνεται κείμενο - μετάβαση για τις επόμενες δραστηριότητες της μουσειοσκευής



Έργο της Land Art στον προαύλιο χώρο του νηπιαγωγείου από τους μαθητές με τίτλο:
«Το μήλο της αυλής μας»



Έργο της Trash Art από τους μαθητές με τίτλο: *«Το πολύχρωμο κάστρο»*



Έργο της Arte Povera από τους μαθητές με τίτλο: «Το κορίτσι που δεν μπορεί να ζήσει σε ένα νησί γεμάτο σκουπίδια»



Έργα της Arte Povera και Trash Art από τους μαθητές



Ζωγραφιές- δώρα των μαθητών προς τη μουσειοσκευή αναφορικά με τις δραστηριότητες που τους εντυπωσίασαν

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ – Οδηγός Εκπαιδευτικού

Η  που θα σώσει τον πλανήτη!



**Οδηγός χρήσης της Μουσειοσκευής από την/τον
Εκπαιδευτικό του Νηπιαγωγείου**

Πίνακας περιεχομένων

Μουσειοσκευή: «Η βαλίτσα που θα σώσει τον πλανήτη»	2
Περιεχόμενα Μουσειοσκευής	4
Τα κινήματα της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art	5
Οδηγίες εφαρμογής των προτεινόμενων δραστηριοτήτων.....	7
Δραστηριότητα 1 ^η – Παρουσίαση PowerPoint με τίτλο: «Που θα πάει αυτή η βαλίτσα;»	7
Δραστηριότητα 2 ^η : « Μια βαλίτσα με φωνή στον κάδο ανακύκλωσης ».....	9
Δραστηριότητα 3 ^η : « Ας στολίσουμε τη παλιά βαλίτσα! ».....	10
Δραστηριότητα 4 ^η	11
Δραστηριότητα 5 ^η : « Μπορώ να ζήσω σε ένα νησί από σκουπίδια; ».....	13
Δραστηριότητα 6 ^η (Κλείσιμο) : « Η δράση μας θα τελειώσει, μα τι θα θυμόμαστε για να μας σώσει; ».....	15

Μουσειοσκευή: «Η βαλίτσα που θα σώσει τον πλανήτη»

Η μουσειοσκευή με τίτλο «Η βαλίτσα που θα σώσει τον πλανήτη», δημιουργήθηκε για μαθητές προσχολικής ηλικίας (4-6 ετών). Η επιλογή αξιοποίησης της περιβαλλοντικής τέχνης συνδέεται με το γεγονός πως αποτελεί ένα πεδίο δημιουργικής πρακτικής, το οποίο περιλαμβάνει έργα που στοχεύουν στην αναγνώριση της αξίας της φύσης αλλά και της χρήσης της ως μέσο (Spraid, 2002). Δημιουργείται με σκοπό να ευαισθητοποιήσει τα άτομα σε ζητήματα που αφορούν το περιβάλλον αλλά και να επικεντρώσει την προσοχή τους σε αυτό (Kasner & Wallis, 1998). Η ενασχόληση των μαθητών προσχολικής ηλικίας με το συγκεκριμένο είδος τέχνης δύναται να συμβάλλει στη διαμόρφωση της περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης και δράσης στη ζωή τους ως ενήλικες. Για το λόγο αυτό επιλέχθηκε η συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα για την εφαρμογή των δραστηριοτήτων της μουσειοσκευής, με στόχο να τεθούν οι βάσεις και να κινητοποιηθεί το ενδιαφέρον των μαθητών για την τέχνη και το περιβάλλον.

Η δημιουργία μιας μουσειοσκευής, η οποία συμπεριλαμβάνει βιωματικές δραστηριότητες για τα κινήματα της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art, αποσκοπεί στο να μεταφέρει τα κινήματα στο χώρο που δρουν καθημερινά οι μικροί μαθητές, να τους ωθήσει να αλληλεπιδράσουν, να δοκιμάσουν, να εξερευνήσουν και να πειραματιστούν με τις διαφορετικές πτυχές της σύγχρονης περιβαλλοντικής τέχνης, νιώθοντας την ασφάλεια του πλαισίου που γνωρίζουν.

Η ποικιλομορφία που παρουσιάζει σε ό,τι αφορά την προσέγγιση και τις μεθόδους που χρησιμοποιεί η περιβαλλοντική τέχνη, οδηγεί σε συναισθηματικά βιώματα, εποικοδομητικό διάλογο και περιβαλλοντικό προβληματισμό μέσα από τη συμμετοχική διαδικασία (Chandler, Baldwin, Marks, 2014). Επιπρόσθετα, συμβάλλει στη δημιουργική σκέψη και στη δράση έξω από τα καθιερωμένα. Χωρίς το φόβο της αποτυχίας ή της κρίσης, οι μαθητές κατανοούν με βιωματικό τρόπο, πως η τέχνη μπορεί να καταστεί πρακτική και χρήσιμη με διαφορετικό τρόπο. Τα υλικά δεν ολοκληρώνουν τον κύκλο τους με την περάτωση της χρήσης για την οποία προορίζονται, αλλά συνεχίζουν να έχουν αξία σε διαφορετική μορφή (Κατσίκης, 2009: 72).

Όταν οι μικροί μαθητές έρχονται σε επαφή και αλληλεπιδρούν με το φυσικό περιβάλλον μέσω της περιβαλλοντικής τέχνης, γνωρίζουν καλύτερα το φυσικό κόσμο και τα χαρακτηριστικά του, τις δυνατότητες που έχουν να δημιουργήσουν με τα υλικά που τους προσφέρει, να δοκιμαστούν

και να εξερευνήσουν. Αποκτούν την αίσθηση του χώρου και κατανοούν καλύτερα τη λειτουργία των φυσικών φαινομένων και την επίδραση που έχουν στις δράσεις του ανθρώπου (Βασιλάκη, 2006).

Η επιλογή της μουσειοσκευής για την επαφή με τη σύγχρονη και περιβαλλοντική τέχνη, θα συνδράμει ώστε να γνωρίσουν οι μαθητές τα κινήματα με βιωματικό τρόπο με τη χρήση αντικειμένων και την αξιοποίηση δραστηριοτήτων και υλικών, τα οποία θα τους οδηγήσουν στην διερεύνηση και την ανακάλυψη στον κόσμο στον οποίο ζουν και δρουν (Ντιρογιάννη στο Καλεσοπούλου, 2011). Αρχικά τα παιδιά θα γνωρίσουν τα κινήματα και μετέπειτα θα λειτουργήσουν οι ίδιοι ως καλλιτέχνες, δημιουργώντας τα δικά τους μοναδικά έργα. Σύμφωνα με τον Dewey (1900, οπ. αναφ. στο Καλεσοπούλου, 2011), η αξιοποίηση των αντικειμένων συμβάλλει στο να ερμηνεύσουν τα παιδιά όσα βιώνουν και να τα εξελίσσουν στη μετέπειτα ζωή τους.

Περιεχόμενα Μουσειοσκευής

Η μουσειοσκευή περιλαμβάνει:

1. Φυλλάδιο με οδηγίες για την/τον νηπιαγωγό
2. Παρουσίαση PowerPoint σε Usb, το οποίο περιλαμβάνει πληροφορίες, βίντεο και εικόνες έργων τέχνης των κινημάτων της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art
3. Πλαστικοποιημένες εικόνες έργων τέχνης της Land Art, Arte Povera και Trash Art
4. Γράμμα σε φάκελο στο οποίο περιγράφεται η ιστορία της βαλίτσας
5. Γυάλινο βάζο με αλευρόκολλα ή κόλλα Atlacoll, πινέλα, ψαλίδια, παλιές εφημερίδες, κορδέλες και κομμάτια από χαρτόνια, χρώματα
6. Καλαθάκια, κορδέλες διαφορετικού χρώματος σε μορφή βραχιολιού για το χωρισμό των ομάδων, φωτογραφική μηχανή
7. Ρολό από χαρτί υγείας και κουζίνας, αυγοθήκες, πλαστικά καπάκια, εφημερίδες, χρώματα κ.α.
8. Πλαστικό πλέγμα, λωρίδες από ύφασμα (παλιά ρούχα μαθητών), σύρμα πίπας, ανακυκλώσιμα υλικά

Τα κινήματα της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art

Στην **Land Art**, οι καλλιτέχνες αλληλεπιδρούν με τη φύση και χρησιμοποιούν τη γη και τα υλικά που τους προσφέρει για να διαμορφώσουν τα έργα τους. Ιδιαίτερη σημασία στα έργα της Land Art αποτελεί ο χρόνος αλλά και οι φυσικές δυνάμεις που επηρεάζουν τα αντικείμενα και τις κινήσεις. Συμπεριλαμβάνει μια μεγάλη ποικιλία μεταπολεμικής τέχνης. Αποτελείται από γλυπτά που δημιουργούνται εξ ολοκλήρου με υλικά της φύσης έχοντας ως στόχο τη δημιουργία νέων μορφών και την ένταξη μη φυσικών αντικειμένων σε φυσικούς χώρους. Οι παρεμβάσεις υλοποιούνται με σεβασμό στη φύση και κοινωνική ευαισθησία. Το τοπίο, στην περίπτωση αυτή, δεν είναι απλώς το σκηνικό, αλλά έχει ενεργή συμμετοχή στο δημιούργημα (Tufnell, 2006). Με τον τρόπο αυτό, το άτομο δύναται να επαναπροσδιορίσει τη σχέση του με τη φύση και το ρόλο που διαδραματίζει σε αυτή (Πολυχρονάτου, 2007). Το περιβάλλον κινητοποιεί το ενδιαφέρον για εξερεύνηση, προκαλεί προβληματισμούς και αποτελεί πηγή έμπνευσης των δημιουργών (Μαστρογιάννη, 2020).

Στο κίνημα της **Arte Povera**, τα αντικείμενα, φυσικά ή μη, μεταμορφώνονται σε έργα τέχνης μεταφέροντας τα δικά τους μηνύματα και αλλάζοντας την οπτική των ατόμων απέναντι σε αυτά. Οι καλλιτέχνες απομακρύνουν τα έργα τέχνης από την εμπορευματοποίηση και χρησιμοποιούν πρωτόγονες τεχνικές ή τα φυσικά φαινόμενα (Πολυχρονάτου, 2007), ενώ πηγαίνουν κόντρα σε ότι προκύπτει από την τεχνολογική εξέλιξη (Μαστρογιάννη, 2020). Έναν από τους στόχους αυτού του είδους τέχνης, αποτελεί η ουσιαστική επαφή με φυσικά και αλάξευτα υλικά. Μέσα από το κίνημα της Arte Povera, αναδεικνύεται η αέναη αλληλοσύνδεση της φύσης με τον πολιτισμό και την τέχνη αλλά και οι αλλαγές ή το απροσδόκητο στα έργα τέχνης (Ρουμπέκα, 2011). Με τα έργα τους, οι καλλιτέχνες της Arte Povera, επιδιώκουν την ενεργή συμμετοχή των θεατών, χρησιμοποιώντας υλικά με τα οποία είναι εξοικειωμένοι μέσω της καθημερινότητας τους (Μαστρογιάννη, 2020). Τα έργα αυτά, στηρίζονται στην άμεση σύνδεση του καλλιτέχνη με τα αντικείμενα που επιλέγει να χρησιμοποιήσει και όχι στη σύλληψη. Δίνουν με τον τρόπο αυτό μια νέα διάσταση στην αντιμετώπιση της πραγματικότητας (Πολυχρονάτου, 2007: 117).

Το κίνημα της **Trash Art**, ξεκίνησε από καλλιτέχνες οι οποίοι είχαν την πεποίθηση πως μέσα από τις δημιουργίες με υλικά τα οποία είχαν χρησιμοποιηθεί και λαμβάνονταν ως απορρίμματα θα μπορούσαν να μεταφέρουν στους θεατές το πρόβλημα διαχείρισης των σκουπιδιών και να

τους ευαισθητοποιήσουν περιβαλλοντικά. Απομακρύνθηκαν από τα υλικά που αξιοποιούσαν οι καλλιτέχνες για τα έργα τέχνης τους και επεξεργάστηκαν υλικά που συναντά κάποιος σε μια κατοικία και ίσως καταλήγουν σε κάδους απορριμμάτων (Κατσίκης, 2009). Χρησιμοποιημένα ή παλιά αντικείμενα και υλικά, στην Trash Art μετατρέπονται σε ελκυστικά και πρωτότυπα έργα τέχνης (Prasad, 2016) και αποκτούν τη χρησιμότητα που θα έχαναν με την ολοκλήρωση της χρήσης για την οποία προορίζονταν (Κατσίκης, 2009). Το πλεονέκτημα της επαναχρησιμοποίησης και της ανακύκλωσης υλικών με αυτόν τον τρόπο συμβάλλει στη διατήρηση των φυσικών πόρων, στη μείωση της ποσότητας των απορριμμάτων στο περιβάλλον, ενώ ταυτόχρονα εξοικονομεί χρήματα. Τα σκουπίδια είναι διαθέσιμα παντού και δεν κοστίζουν, αντίθετα δύναται να μετατραπούν σε κάτι ωφέλιμο (Prasad, 2016 : 34). Για την υλοποίηση των έργων αυτών, οι καλλιτέχνες ενεργοποιούν την εφευρετικότητα, τη δημιουργικότητα και τη φαντασία που απαιτείται (Κατσίκης, 2009).

Οδηγίες εφαρμογής των προτεινόμενων δραστηριοτήτων

Δραστηριότητα 1^η – Παρουσίαση PowerPoint με τίτλο: «Που θα πάει αυτή η βαλίτσα;»

Εφαρμογή

– Η/Ο νηπιαγωγός παρουσιάζει στους μαθητές το PowerPoint, στο οποίο εμπεριέχονται πληροφορίες για τα κινήματα της Land Art, της Arte Povera και της Trash Art, εικόνες έργων τέχνης των κινημάτων και βίντεο.

Πρόταση παρουσίασης

– Η/Ο εκπαιδευτικός δύναται να αξιοποιήσει τις εικόνες των έργων τέχνης για διάδραση με τους μαθητές:

Διαφάνεια 4^η : Ερωτήσεις προς τους μαθητές: «Που πιστεύετε ότι θέλει να ταξιδέψει αυτό το Van; Τι είναι όλα αυτά που βρίσκονται πίσω του; Ας κάνουμε όλοι μαζί ότι είμαστε οδηγόι αυτού του Van και ταξιδεύουμε σε δύσκολους δρόμους κρατώντας καλά το τιμόνι μας».

Διαφάνεια 5^η (Έργο 1): Ένας μαθητής παρατηρεί το πρώτο έργο (*Βαλίτσα*, Ακριθάκης Αλέξης) και αναφέρει στους υπόλοιπους μαθητές τι βλέπει. Η/Ο νηπιαγωγός παροτρύνει το μαθητή να μοιραστεί με την τάξη τι θα επιθυμούσε να έχει οπωσδήποτε στη βαλίτσα του σε ένα ενδεχόμενο μακρινό ταξίδι.

Διαφάνεια 5^η (Έργο 2): Ένας μαθητής μοιράζεται με την ομάδα, τι παρατηρεί στο δεύτερο έργο. Πώς θα μπορούσε να το χρησιμοποιήσει; Ο μαθητής μπορεί να σηκωθεί όρθιος και να δείξει στους υπόλοιπους χρησιμοποιώντας την παντομίμα.

Διαφάνεια 6^η (Έργο 1): Τέσσερις μαθητές μπορούν να σηκωθούν και να δοκιμάσουν να κάνουν αναπαράσταση του έργου. Οι τρεις μαθητές θα βοηθήσουν τον ένα να σηκώσει τα πόδια του και να γίνει ο ίδιος το έργο σύγχρονης τέχνης.

Διαφάνεια 6^η (Έργο 2): Ερωτήσεις προς τους μαθητές: «Γιατί η βάρκα είναι σπασμένη; Που βρίσκεται η μισή βάρκα;»

Διαφάνεια 9^η: Προβολή βίντεο

Διαφάνεια 11^η: Οι μαθητές μπορούν να φτιάξουν τη δική τους διαδρομή με υλικά που θα επιλέξουν οι ίδιοι.

Διαφάνεια 13^η: Ερώτηση προς τους μαθητές: «Από τι πιστεύετε πως είναι κατασκευασμένο αυτό το άλογο; Μπορείτε να ξεχωρίσετε τις λεπτομέρειες;»

Διαφάνεια 14^η: Ερώτηση προς τους μαθητές: «Τι μπορεί να μας λέει το άλογο από πλήκτρα; Ας του δώσουμε φωνή!» Επιλέγεται ένας μαθητής ο οποίος θα σηκωθεί και θα δώσει φωνή και λόγο στο άλογο.

Διαφάνεια 15^η: Το πρώτο πάρκο είναι κατασκευασμένο από σύμβολα καρτών Ταρώ και βρίσκεται στην Ιταλία, ενώ το δεύτερο πάρκο είναι το γνωστό Allou Fun Park, στην Αθήνα.

Διαφάνεια 17^η: Ερώτηση προς τους μαθητές: «Από τι είναι φτιαγμένοι οι άνθρωποι που βλέπουμε στις εικόνες;»

- (Έργο 1): Ένας μαθητής μπορεί να αναπαραστήσει το πρώτο έργο τέχνης, παραμένοντας σε αυτή τη θέση μέχρι το τέλος της διαδικασίας.
- (Έργο 2): Με τη χρήση του φακού, εφόσον υπάρχει η δυνατότητα να σκοτεινιάσει η αίθουσα, δυο παιδιά δοκιμάζουν να αναπαραστήσουν το δεύτερο έργο, παρατηρώντας τις σκιές στον τοίχο.

Διαφάνεια 19^η: Οι μαθητές, με την αξιοποίηση της παντομίμας αναπαριστούν τον καλλιτέχνη, ο οποίος σκαλίζει το έργο. Ένας μαθητής επιλέγεται για να δώσει φωνή στο ξύλο και να δίνει οδηγίες στον καλλιτέχνη.

Διαφάνεια 20^η:

- (Έργο 1): Οι μαθητές δίνουν φωνή και λόγο στη μαργαρίτα. Γιατί βγάζει φωτιά;

- (Έργο 2): Ερώτηση προς τους μαθητές: «Τι λέτε να κουβαλάει αυτή η φιγούρα στο τσουβάλι;»

Διαφάνεια 21^η :

- Ερωτήσεις προς τους μαθητές: « Τι παρατηρείται δίπλα από το άγαλμα της Αφροδίτης; Γιατί έχει σχηματιστεί αυτό το βουνό από κουρέλια;»
- Ένας μαθητής δίνει φωνή και λόγο στο άγαλμα της Αφροδίτης κι εκφράζει τα συναισθήματά της.

Μαθησιακοί στόχοι, σύμφωνα με το ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ του Νηπιαγωγείου (2003): Οι μαθητές

- Να αναγνωρίζουν ορισμένα είδη τέχνης και να είναι σε θέση να τα ονομάζουν (Σύγχρονη Τέχνη, Κινήματα της Land Art, Arte Povera και Trash Art)
- Να παίρνουν πληροφορίες από διάφορες πηγές όπως έργα τέχνης και βίντεο στις οποίες εμπεριέχονται εικόνες και μικρά κείμενα
- Παροτρύνονται να αναπτύσσουν τη γλώσσα, την επικοινωνία και να αξιοποιούν την τεχνολογία ανάλογα
- Να εξηγούν και να ερμηνεύουν
- Να περιγράφουν
- Να εκφράζονται με τον αυτοσχεδιασμό και τη μίμηση
- Να αναπτύσσουν την αισθητική τους αντίληψη κι έκφραση

Νοημοσύνη (Gardner, 1983): γλωσσική, διαπροσωπική

Δραστηριότητα 2^η : «Μια βαλίτσα με φωνή στον κάδο ανακύκλωσης»

Εφαρμογή

Τα παιδιά μεταφέρονται στον κάδο απορριμμάτων/ ανακύκλωσης, δίπλα στον οποίο έχει τοποθετηθεί η μουσειοσκευή. Η/Ο νηπιαγωγός διαβάζει στα παιδιά το γράμμα που προεξέχει από τη βαλίτσα, τα παροτρύνει να εκφράσουν τις σκέψεις τους κι επιστρέφουν στην αίθουσά, όπου θα ανοιχθεί η μουσειοσκευή. Η δράση ξεκινά.

Το γράμμα (1) – Έχω κι εγώ φωνή!

[«Αααχ! Πόσα ταξίδια... Στην Ελλάδα, στη Κρήτη, τη Μυτιλήνη, το Ναύπλιο, τη Ρόδο και τη Σύρο. Μα φυσικά και στο εξωτερικό! Παρίσι, Άμστερνταμ και Βερολίνο. Λισαβόνα, Μαρόκο και Κούβα. Και τώρα εδώ. Δίπλα σε ένα κάδο σκουπιδιών.

Τώρα όλοι έχουν από μια βαλίτσα με ροδάκια. Είναι πιο εύκολο λένε να τη σέρνουν από το να την κουβαλούν στα χέρια, όπως εμένα. Τρρρρρ, τρρρρ, τρρρρ , ακούω τα ροδάκια να περνούν από δίπλα μου και να με προσπερνούν.

Και πόσο έχω αλλάξει... Το χρώμα μου έχει φύγει. Κάποτε ήταν ένα πολύ ωραίο σκούρο γκρι. Ήμουν πολύ όμορφη και ξεχωριστή! Τώρα κι οι βίδες μου έχουν χαθεί.

Μακάρι να γινόταν κάτι μαγικό και να άλλαζε η εικόνα μου στο λεπτό! Να ήμουν όμορφη όπως παλιά και ζωντανή για ταξίδια διαφορετικά...

Μήπως έχετε καμιά ιδέα εσείς παιδιά; Αν με ανοίξετε θα βρείτε υλικά πολλά».]

Δραστηριότητα 3^η : «Ας στολίσουμε τη παλιά βαλίτσα!»

Εφαρμογή

Οι μαθητές χωρίζονται σε δυο ομάδες. Η πρώτη ομάδα κόβει τις εφημερίδες είτε χρησιμοποιώντας ψαλίδι, είτε απλώς τα χέρια τους. Η δεύτερη ομάδα αναλαμβάνει να κολλήσει με τα πινέλα και την αλευρόκολλα τα χάρτινα κομμάτια (και οποιοδήποτε υλικό επιλέξουν από την τάξη τους, το οποίο θα προοριζόταν για τον κάδο απορριμμάτων) στη μια πλευρά της βαλίτσας. Αφού ολοκληρωθεί η μια πλευρά, τότε οι ομάδες αλλάζουν ρόλο και είναι η δεύτερη ομάδα που κόβει και η πρώτη που στολίζει τη βαλίτσα, στην άλλη της πλευρά. Η βαλίτσα τοποθετείται σε ένα σημείο της αίθουσας το οποίο είναι φωτεινό ή είναι σχετικά υψηλή η θερμοκρασία, προκειμένου να στεγνώσει πιο γρήγορα.

Μαθησιακοί στόχοι, σύμφωνα με το ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ του Νηπιαγωγείου (2003): Οι μαθητές

- Να αναπτύξουν ικανότητες συνεργασίας

- Να συνειδητοποιούν τη σημασία της ομαδικής εργασίας και της από κοινού ανακάλυψης
- Να ανακαλύπτουν τις ιδιότητες και τη δομή διαφορετικών υλικών
- Να μαθαίνουν διαφορετικές τεχνικές και να τις εφαρμόζουν
- Να κόβουν υλικά και να κάνουν κολλάζ
- Να χρησιμοποιούν με πολλούς τρόπους ποικίλα υλικά ώστε να κάνουν μικροκατασκευές

Νοημοσύνη (Gardner, 1983): λογικομαθηματική, διαπροσωπική

Δραστηριότητα 4^η

Οι μαθητές χωρίζονται σε δυο μέρη. Οι μισοί θα γίνουν καλλιτέχνες στη φύση και οι υπόλοιποι θα δημιουργήσουν ένα έργο από σκουπίδια/ ανακυκλώσιμα υλικά.

Τίτλος (1): Καλλιτέχνες στη φύση! Ο δικός μας περίπατος!

Εφαρμογή

Η/Ο νηπιαγωγός χωρίζει τους μαθητές σε 2 ομάδες (προτεινόμενος αριθμός μαθητών ανά ομάδα είναι από τρία έως πέντε παιδιά). Εμπνευσμένοι από τον Richard Long, οι μαθητές δημιουργούν το δικό τους περίπατο με υλικά που βρίσκουν στην αυλή τους. Τα μέλη της κάθε ομάδας φορούν στο χέρι τους διαφορετικού χρώματος βραχιόλι. Το ένα μέλος της ομάδας κρατάει το καλάθι στο οποίο θα συγκεντρώσουν τα παιδιά τα υλικά που θα συλλέξουν. Η/Ο νηπιαγωγός οδηγεί τις ομάδες στον προαύλιο χώρο του σχολείου και βρίσκουν την κατάλληλη τοποθεσία που θα δράσει η κάθε ομάδα. Οι μαθητές αναζητούν υλικά της φύσης (πέτρες, φύλλα, κλαδάκια, καρπούς), τα τοποθετούν στο καλάθι τους και αφού ολοκληρώσουν τη συλλογή, ξεκινούν να δημιουργούν με τα υλικά το έργο τους. Τα μέλη της ομάδας συναποφασίζουν που θα βάλουν το κάθε υλικό για να ολοκληρώσουν τη δημιουργία τους. Μόλις οι μαθητές είναι έτοιμοι, φωτογραφίζουν το έργο τους και η κάθε ομάδα παρουσιάζει στις υπόλοιπες αυτό που έχει φιλοτεχνήσει.

Οι φωτογραφίες θα εκτυπωθούν και θα κρεμαστούν στο εσωτερικό του σχολείου, καθώς οι αλλαγές των καιρικών φαινομένων θα συμβάλλουν στην αλλοίωση ή και εξαφάνιση των έργων από την αρχική τοποθεσία.

Τίτλος (2): Οι καλλιτέχνες δημιουργούν και με ...σκουπίδια!

Η νηπιαγωγός διαβάσει το δεύτερο γράμμα στους μαθητές, το οποίο αποτελεί το μεταβατικό σταθμό για τις δραστηριότητες *δυο* και *τρία*. Έπειτα, οι μαθητές σε μια ή δυο ομάδες (ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών), δημιουργούν ένα έργο από τα υλικά που τους δίνονται (ρολό από χαρτί υγείας και κουζίνας, αυγοθήκες, πλαστικά καπάκια, εφημερίδες, χρώματα), αφού έχουν μοιραστεί με την ομάδα και την/τον νηπιαγωγό τις ιδέες τους. Η κατασκευή μπορεί να είναι ένα σπίτι, ένα ζώο, ένα μεταφορικό μέσο, ένα πλάσμα το οποίο έχουν συλλάβει οι μαθητές και ό,τι άλλο ξεχωριστό και μοναδικό μπορούν οι ίδιοι να φανταστούν.

Το γράμμα (2)

[Τι μαγεία ξαφνικά! Μα πόσο όμορφη με κάνατε παιδιά...

Νιώθω πως έχω πάλι ζωή. Χρώματα, εδώ κι εκεί.

Μα πώς να σας ευχαριστήσω για τον κόπο σας αυτό;

Θα σας πω ένα μυστικό.

Μπορώ να σας κάνω καλλιτέχνες στο λεπτό!

Τέχνη της Γης, Τέχνη Φτωχή μα και Τέχνη των Σκουπιδιών.

Σε μένα θα βρείτε υλικά, για να δημιουργήσετε έργα μοναδικά. Ας τα πάρουμε όμως με τη σειρά.

Το **1** έφυγε και πήγε μακριά, πάμε στο **2** με χαρά και τέλος φτάνουμε στο **3** χοροπηδητά!

Ελπίζω να τα απολαύσετε παιδιά. Τα έργα σας θα βλέπω κι εγώ από μακριά.]

Μαθησιακοί στόχοι, σύμφωνα με το ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ του Νηπιαγωγείου (2003): Οι μαθητές

- Να κατανοούν απλές χωροχρονικές σχέσεις
- Να αναπτύξουν ικανότητες συνεργασίας
- Να συνειδητοποιούν τη σημασία της ομαδικής εργασίας και της από κοινού ανακάλυψης
- Να παρατηρούν και να προσπαθούν να ερμηνεύσουν το φυσικό περιβάλλον με πολλούς τρόπους και υλικά
- Να διευρύνουν τις γνώσεις του για το φυσικό περιβάλλον

- Να ανακαλύπτουν τις ιδιότητες και τη δομή διαφορετικών υλικών
- Να «πειραματίζονται» με διάφορα υλικά, να μαθαίνουν και να επινοούν διαφορετικές τεχνικές
- Να χρησιμοποιούν με πολλούς τρόπους ποικίλα υλικά ώστε να κάνουν μικροκατασκευές

Νοημοσύνη (Gardner, 1983): γλωσσική, λογικομαθηματική, χωροταξική, διαπροσωπική

Δραστηριότητα 5^η: «Μπορώ να ζήσω σε ένα νησί από σκουπίδια;»

Εφαρμογή

Στάδιο 1^ο

Η/ Ο νηπιαγωγός ζητά από τους μαθητές μια εβδομάδα πριν την εμφάνιση της μουσειοσκευής, να φέρουν στο σχολείο ένα παλιό πιθανόν σκισμένο ρούχο τους, το οποίο δεν μπορεί να τους φανεί πια χρήσιμο και ένα πλαστικό, χάρτινο ή άλλο σκουπίδι, το οποίο θα πετούσαν στην ανακύκλωση.

Στάδιο 2^ο

Η/Ο νηπιαγωγός παρουσιάζει στους μαθητές τις λωρίδες υφασμάτων. Τους ενημερώνει πως μέσα σε αυτά τα υφάσματα, βρίσκονται τα παλιά ρούχα που έχει επιλέξει να φέρει ο καθένας εκ των μαθητών. Οι μαθητές καλούνται αρχικά να διακρίνουν τις λωρίδες με βάση το χρώμα τους και να δημιουργήσουν ομάδες από το κάθε χρώμα, οι οποίες θα τοποθετηθούν σε διαφορετικά σημεία. Ταυτόχρονα, υπάρχουν ένα ή δυο παλιά ρούχα τα οποία δεν έχουν κοπεί, έτσι ώστε να δοκιμάσουν οι μαθητές να κόψουν οι ίδιοι τις λωρίδες. Ενώ λοιπόν τα υπόλοιπα παιδιά διακρίνουν τις λωρίδες με βάση το χρώμα τους, η νηπιαγωγός μεταφέρεται σε κάθε παιδί και το παροτρύνει να δοκιμάσει να κόψει μια λωρίδα από το παλιό ρούχο.

Στάδιο 3^ο

Η/Ο νηπιαγωγός, παρουσιάζει στα παιδιά τη τσάντα με τα ανακυκλώσιμα υλικά και τους μοιράζει από ένα σύρμα πίπας. Τα παιδιά περνούν το σύρμα πίπας από την τρύπα που υπάρχει στο κάθε υλικό, έτσι ώστε να τοποθετηθεί στο τέλος της δραστηριότητας στο πλαστικό πλέγμα, δημιουργώντας ένα δρόμο από σκουπίδια.

Στάδιο 4°

Η/Ο νηπιαγωγός παρουσιάζει στα παιδιά το πλαστικό πλέγμα, στο οποίο υπάρχει το περίγραμμα ενός παιδιού που κουβαλάει το σπίτι του. Στη συνέχεια, ρωτάει τα παιδιά τι είναι αυτό που παρατηρούν όταν κοιτούν από μακριά το πλέγμα και αφού τους δώσει λίγο χρόνο να σκεφτούν, τους παροτρύνει να εκφράσουν τις σκέψεις τους καθώς κι εάν αναγνωρίζουν ότι πρόκειται για ανθρώπινη φιγούρα.

Τα παιδιά θα γεμίσουν το πλαστικό πλέγμα με τις λωρίδες υφάσματος και θα δώσουν μορφή στην ανθρώπινη φιγούρα και στο σπίτι. Θα επιλέξουν διαφορετικό χρώμα για τα παπούτσια, το παντελόνι, τη μπλούζα, το πρόσωπο, τα μαλλιά και το σπίτι, έτσι ώστε να διακρίνεται το κάθε σημείο της φιγούρας. Οι μαθητές θα χωριστούν σε δυο ομάδες και ίσως σε υποομάδες. Οι μισοί θα δημιουργούν στο κάτω μέρος και οι υπόλοιποι θα δημιουργούν στο πάνω μέρος του έργου, έτσι ώστε να απασχολούνται όλοι. Θα περνούν στα κενά του πλαστικού πλέγματος τις λωρίδες του υφάσματος σε χρώμα που έχουν επιλέξει για κάθε σημείο του έργου (η/ο νηπιαγωγός μπορεί να δείξει στην αρχή κάποιους τρόπους οι οποίοι θα βοηθήσουν τα παιδιά να περάσουν τις λωρίδες υφάσματος, ωστόσο μπορεί και να αφήσει τα παιδιά στην πορεία της διαδικασίας να αυτενεργούν σε ότι έχει να κάνει με τον τρόπο που τοποθετούν τις λωρίδες, εάν έχουν βρει κάποια δική τους μέθοδο).

Αφού ολοκληρωθούν, η ανθρώπινη φιγούρα και το σπίτι από ύφασμα, τα παιδιά θα παρατηρήσουν από μακριά το δημιούργημά τους και θα συζητήσουν με τη/το νηπιαγωγό τους λόγους για τους οποίους χρειάζεται κάποιος να μεταφέρει το σπίτι του. Με την ολοκλήρωση των σκέψεων και της συζήτησης, θα εμφανιστούν τα σκουπίδια στα οποία τα παιδιά έχουν περάσει το σύρμα πίπας και θα ζητηθεί στο κάθε παιδί να περάσει στο πλαστικό πλέγμα από ένα σκουπίδι, δημιουργώντας το δρόμο, πάνω στον οποίο περπατά το παιδί που κουβαλά το σπίτι του. Γιατί τελικά το παιδί αναγκάζεται να μεταφέρει το σπίτι του; Θα μπορούσαμε να ζήσουμε σε ένα τόπο γεμάτο πλαστικά και σκουπίδια; Τι θα μπορούσαμε να κάνουμε αλλιώς;

Ας μειώσουμε τα σκουπίδια μας ή

ας τα μετατρέψουμε σε Τέχνη!

- Αφού ολοκληρωθεί η διαδικασία, το έργο τοποθετείται σε τοίχο του σχολείου προκειμένου οι μαθητές να έχουν οπτική επαφή με αυτό και με τα μηνύματα που

μεταφέρει. Εάν υπάρχει η δυνατότητα τοποθέτησης δίπλα σε πίνακα ανακοινώσεων, οι μαθητές θα μπορούσαν να αποτυπώσουν σε φύλλα από χαρτί με τη μορφή ζωγραφιάς ή όπως οι ίδιοι επιλέξουν μια άλλη εκδοχή της ιστορίας. Πώς δηλαδή θα μπορούσαν να είναι οι συνθήκες έτσι ώστε να μην αναγκαστεί το παιδί να αλλάξει τόπο διαβίωσης.

Μαθησιακοί στόχοι, σύμφωνα με το ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ του Νηπιαγωγείου (2003): Οι μαθητές

- Να αναπτύξουν ικανότητες συνεργασίας
- Να συνειδητοποιούν τη σημασία της ομαδικής εργασίας και της από κοινού ανακάλυψης
- Να ανακαλύπτουν τις ιδιότητες και τη δομή διαφορετικών υλικών
- Να «πειραματίζονται» με διάφορα υλικά, να μαθαίνουν και να επινοούν διαφορετικές τεχνικές
- Να υφαίνουν με ύφασμα
- Να αποκτήσουν θετικές στάσεις και συμπεριφορές για το περιβάλλον
- Να χρησιμοποιούν με πολλούς τρόπους ποικίλα υλικά ώστε να κάνουν μικροκατασκευές
- Να εξασκήσουν τη λεπτή κινητικότητα τους με το πέρασμα των λωρίδων υφάσματος στα κενά του πλαστικού πλέγματος

Νοημοσύνη (Gardner, 1983): γλωσσική, λογικομαθηματική, χωροταξική, διαπροσωπική

Δραστηριότητα 6^η (Κλείσιμο) : «Η δράση μας θα τελειώσει, μα τι θα θυμόμαστε για να μας σώσει;»

Εφαρμογή

Οι μαθητές συγκεντρώνονται σε κύκλο και συζητούν με τη/το νηπιαγωγό. *Πώς βίωσαν τις δραστηριότητες της μουσειοσκευής; Τι συναισθήματα ένιωσαν; Τι τους δυσκόλεψε; Τι τους κούρασε; Τι τους εντυπωσίασε; Με ποια δραστηριότητα διασκέδασαν; Τι θα θυμούνται;*

Η/Ο νηπιαγωγός μοιράζει στους μαθητές φύλλα χαρτιού και χρώματα και τους παροτρύνει να αποτυπώσουν σε αυτά ό,τι τους έχει εντυπωσιάσει και θα θυμούνται, αφού αποχαιρετήσουν τη μουσειοσκευή. Μόλις ολοκληρώσουν παρουσιάζουν στην ομάδα τη ζωγραφιά τους και την τοποθετούν σε πίνακα ανακοινώσεων του σχολείου, έτσι ώστε να είναι καθημερινά ορατή σε όλη την ομάδα των μαθητών.



{ Τέλος }