



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ
ΗΛΙΚΙΑ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙ – ΕΡΓΑ ΕΛΛΗΝΩΝ ΖΩΓΡΑΦΩΝ

Όνομα επίθετο φοιτητή /τριας

ΚΑΛΛΙΟΠΗ ΚΑΣΑΡΗ

Επιβλέπων/ουσα:

ΖΩΗ ΝΙΚΗΦΟΡΙΔΟΥ

Αν. Καθηγήτρια-πρόεδρος τμήματος

Ιωάννινα, Ιούνιος, 2026



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ
ΗΛΙΚΙΑ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙ- ΕΡΓΑ ΕΛΛΗΝΩΝ ΖΩΓΡΑΦΩΝ

Όνομα Επίθετο φοιτητή/τριας

ΚΑΛΛΙΟΠΗ ΚΑΣΑΡΗ

Επιβλέπων/ουσα:

ΖΩΗ ΝΙΚΗΦΟΡΙΔΟΥ

Αν. Καθηγήτρια- πρόεδρος τμήματος

Ιωάννινα, Ιούνιος , 2026

ART AND CHILDREN : WORKS OF GREEK PAINTERS

Εγκρίθηκε από τριμελή εξεταστική επιτροπή

Ιωάννινα, 18/06/2026

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

1. Επιβλέπων /ουσα

Ζωή Νικηφορίδου

Αν. Καθηγήτρια- πρόεδρος τμήματος

2. Μέλος επιτροπής

Ελένη Α. Καινούργιου

Αναπληρώτρια καθηγήτρια τμήματος αγωγής και φροντίδας στην πρώιμη παιδική ηλικία

3. Μέλος επιτροπής

Αντώνης Νάτσης

Μέλος ΕΔΙΠ

Ο/Η Πρόεδρος του Τμήματος

Ζωή Νικηφορίδου

Αν. Καθηγήτρια- πρόεδρος τμήματος

Υπογραφή

© Επίθετο, Όνομα, έτος.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Δήλωση μη λογοκλοπής

Δηλώνω υπεύθυνα και γνωρίζοντας τις κυρώσεις του Ν. 2121/1993 περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας, ότι η παρούσα πτυχιακή εργασία είναι εξ ολοκλήρου αποτέλεσμα δικής μου ερευνητικής εργασίας, δεν αποτελεί προϊόν αντιγραφής ούτε προέρχεται από ανάθεση σε τρίτους. Όλες οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν (κάθε είδους, μορφής και προέλευσης) για τη συγγραφή της περιλαμβάνονται στη βιβλιογραφία.

Επίθετο, Όνομα

Κάσαρη Καλλιόπη

Υπογραφή

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα εργασία συνιστά το επιστέγασμα μιας ανηφορικής και αδιάκοπης διαδρομής, η οποία δεν θα είχε ολοκληρωθεί χωρίς την πολύτιμη συμβολή ανθρώπων που φώτισαν το μονοπάτι μου.

Εκφράζω τη βαθιά μου ευγνωμοσύνη στην επιβλέπουσα καθηγήτρια για την επιστημονική καθοδήγηση, καθώς και στην οικογένεια και τους φίλους μου για τη θερμή τους στήριξη. Τέλος, η εργασία αυτή είναι αφιερωμένη στη μνήμη εκείνων που δεν βρίσκονται πια κοντά μας, αλλά η πνευματική τους παρουσία υπήρξε η δύναμη που με ώθησε να φτάσω ως εδώ.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα πτυχιακή εργασία εξετάζει τον καθοριστικό ρόλο και τη σημασία της αισθητικής αγωγής στην ολόπλευρη ανάπτυξη των νηπίων μέσα στο σύγχρονο παιδαγωγικό πλαίσιο του παιδικού σταθμού. Σκοπός της εργασίας είναι η ανάδειξη της εικαστικής τέχνης ως ένα πολυδιάστατο εκπαιδευτικό εργαλείο που ενισχύει τη γνωστική, συναισθηματική και ψυχοκινητική εξέλιξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας, φέρνοντάς τα παράλληλα σε επαφή με την ελληνική πολιτιστική κληρονομιά.

Για την επίτευξη αυτού του σκοπού, πραγματοποιήθηκε θεωρητική τεκμηρίωση βασισμένη σε παιδαγωγικές θεωρίες (όπως του Gardner και του Vygotsky) και σχεδιάστηκαν τρεις διαφοροποιημένες διδακτικές παρεμβάσεις στοχευμένης αισθητικής προσέγγισης. Οι παρεμβάσεις αυτές βασίστηκαν σε αντιπροσωπευτικά έργα σημαντικών Ελλήνων καλλιτεχνών, οι οποίοι εκπροσωπούν διαφορετικές τεχνοτροπίες και χρονικές περιόδους: τον πίνακα «Τα Κάλαντα» του Νικηφόρου Λύτρα (εστίαση στην παράδοση και τα έθιμα), το «Κρυφό Σχολειό» του Νικόλαου Γύζη (εξερεύνηση του φωτοσκιάσματος και της αφήγησης) και τον «Ποδηλάτη» του Αλέκου Φασιανού (επαφή με τη γλυπτική, τις τρεις διαστάσεις και τον χώρο).

Τα βασικά πορίσματα της εργασίας καταδεικνύουν ότι η επαφή των νηπίων με τα εικαστικά έργα δεν αποτελεί μια παθητική οπτική εμπειρία, αλλά μετατρέπεται σε μια ενεργή, βιωματική διαδικασία που αφυπνίζει την κριτική σκέψη, καλλιεργεί τη φαντασία και τη λεπτή κινητικότητα, ενώ παράλληλα ενισχύει το αίσθημα του «ανήκειν» και την πολιτιστική ταυτότητα των παιδιών. Συμπερασματικά, ο ρόλος του παιδαγωγού αναδεικνύεται σε αυτό το πλαίσιο ως καθοριστικός, καθώς λειτουργεί ως ενεργός διαμεσολαβητής και εμπνευστής που διαμορφώνει ένα κατάλληλο περιβάλλον ελεύθερης έκφρασης, αποδοχής και ασφάλειας, ικανό να ξεκλειδώσει τις πτυχές της ψυχοσύνθεσης των «νεαρών πολιτών».

Λέξεις κλειδιά:

Αισθητική αγωγή, νήπιο, πίνακες, δημιουργοί

ABSTRACT

This undergraduate thesis examines the crucial role and significance of aesthetic education and art in the holistic development of toddlers within the contemporary pedagogical context of the kindergarten. The purpose of this study is to highlight visual arts as a multidimensional educational tool that enhances the cognitive, emotional, and psychomotor development of preschool children, while simultaneously bringing them into contact with Greek cultural heritage.

To achieve this objective, a theoretical substantiation was conducted based on modern pedagogical theories (such as those of Gardner and Vygotsky), and three differentiated instructional interventions of targeted aesthetic approach were designed. These interventions were based on representative works of prominent Greek artists, who represent different styles and time periods: the painting "The Carols" by Nikiforos Lytras (focusing on tradition and customs), "The Secret School" by Nikolaos Gyzis (exploring chiaroscuro and storytelling), and "The Cyclist" by Alekos Fassianos (engagement with sculptural art, three dimensions, and space).

The main findings of the study demonstrate that the contact of toddlers with visual artworks is not a passive optical experience, but turns into an active, experiential process that awakens critical thinking, cultivates imagination and fine motor skills, while simultaneously strengthening the sense of "belonging" and the cultural identity of children. In conclusion, the role of the educator emerges as decisive in this context, acting as an active mediator and animator who shapes an appropriate environment of free expression, acceptance, and safety, capable of unlocking the facets of the psyche of "young citizens."

Keywords: Art, toddler, paintings, creators, aesthetic education.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ 5

ABSTRACT 6

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ 7

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΜΙΚΡΑ ΠΑΙΔΙΑ
9

1.1 ΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ 9

1.1.1 ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ 10

1.1.2 Η ΑΞΙΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ 11

1.2 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΚΑΙ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ 11

1.2.1 ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ ΑΝΤΙΛΗΨΗΣ: ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΡΧΑΙΟΤΗΤΑ
ΕΩΣ ΣΗΜΕΡΑ 13

1.3 ΨΥΧΟΠΑΙΔΟΚΕΝΤΡΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΚΑΙ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ 14

1.3.1 Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΩΝ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΩΝ ΣΤΗΝ ΟΛΟΠΛΕΥΡΗ
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ 15

1.3.2 ΠΑΙΔΙΑ ΩΣ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΕΣ-ΖΩΓΡΑΦΟΙ 15

1.4 Η ΤΕΧΝΗ ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ 17

1.4.1 Η ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΨΗΦΙΑΚΗ ΕΠΟΧΗ: ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΚΑΙ
ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ 17

1.5 ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΕΛΛΗΝΩΝ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΩΝ
18

2ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ 19

2.1 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ ΩΣ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΤΗ ΜΕΤΑΞΥ
ΠΑΙΔΙΟΥ ΚΑΙ ΤΕΧΝΗΣ 19

2.2 ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΥΘΟΡΜΗΤΗ ΕΚΦΡΑΣΗ ΣΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΗ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ
ΕΜΠΕΙΡΙΑ 19

2.3 ΤΟ « ΑΙΣΘΗΤΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ» ΩΣ ΤΡΙΤΟΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΣ 20

2.3.1 Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΓΩΝΙΑΣ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ Η ΠΡΟΒΟΛΗ
ΕΡΓΩΝ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΟΝ ΒΝΣ 21

2.3.2 Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΩΝ ΕΡΕΘΙΣΜΑΤΩΝ 21

2.4 Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ ΑΝΤΙΛΗΨΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΚΡΙΤΙΚΗΣ
ΣΚΕΨΗΣ 22

2.5 Η ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ ΤΕΧΝΗΣ:ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ ΣΤΗΝ
ΕΡΜΗΝΕΙΑ 23

2.5.1 Η ΑΠΟΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΣΥΜΒΟΛΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ
ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΣΤΟ ΕΡΓΟ ΤΕΧΝΗΣ 24

2.5.2 Η ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ 24

<u>3</u>	<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ</u>	25
<u>3.1</u>	<u>ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΕΡΓΩΝ ΤΕΧΝΗΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ</u>	25
<u>3.2</u>	<u>ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΕΛΛΗΝΩΝ ΖΩΓΡΑΦΩΝ</u>	25
<u>3.3</u>	<u>ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΓΩΝ ΚΑΙ Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΟΥΣ ΑΞΙΑ</u>	27
<u>3.4</u>	<u>Η ΕΠΑΦΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΜΕ ΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗ ΚΛΗΡΟΝΟΜΙΑ, ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΖΩΓΡΑΦΙΚΗΣ</u>	31
<u>4</u>	<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ</u>	31
<u>4.1</u>	<u>ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ</u>	31
<u>4.2</u>	<u>ΤΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ</u>	32
<u>4.3</u>	<u>ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΗ</u>	32
<u>4.3.1</u>	<u>ΤΑΞΙΔΕΥΟΝΤΑΣ ΣΤΑ ΕΘΙΜΑ ΜΕ ΤΟΝ ΝΙΚΗΦΟΡΟ ΛΥΤΡΑ</u>	33
<u>4.3.2</u>	<u>ΠΑΙΖΟΝΤΑΣ ΜΕ ΤΟ ΦΩΣ ΚΑΙ ΤΑ ΠΑΡΑΜΥΘΙΑ ΤΟΥ ΝΙΚΟΛΑΟΥ ΓΥΖΗ</u>	34
<u>4.3.3</u>	<u>ΧΡΩΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΧΗΜΑΤΑ ΤΟΥ ΑΛΕΚΟΥ ΦΑΣΙΑΝΟΥ</u>	35
<u>4.4</u>	<u>ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ</u>	36
<u>5</u>	<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ</u>	37
<u>5.1</u>	<u>ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ ΚΑΙ ΒΑΣΙΚΑ ΠΟΡΙΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ</u>	37
<u>5.2</u>	<u>Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΗΝ ΟΛΟΠΛΕΥΡΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΝΗΠΙΟΥ</u>	37
<u>5.3</u>	<u>ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ</u>	39
<u>5.4</u>	<u>Επίλογος</u>	39
<u>6</u>	<u>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ – ΠΙΝΑΚΕΣ ΖΩΓΡΑΦΙΚΗΣ</u>	41
		42
<u>7</u>	<u>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</u>	47

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΜΙΚΡΑ ΠΑΙΔΙΑ

1.1 ΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Στο σύγχρονο παιδαγωγικό γινεσθαι η αισθητική αγωγή δεν αποτελεί μονάχα μια αναγκαία εκπαιδευτική λειτουργία , αλλά τον ακρογωνιαίο λίθο για μια ολόπλευρη ανάπτυξη της ανθρώπινης υπόστασης. Η διερεύνηση της σημασίας της συγκεκριμένης έννοιας προϋποθέτει την ετυμολογική της ανάλυση. Η λέξη « αισθητική» προκύπτει από το αρχαίο ρήμα «αισθάνομαι» , το οποίο σημαίνει πως « αντιλαμβάνομαι τον κόσμο που με περιβάλλει, μέσα από την ικανότητα των αισθήσεων». Ο όρος της αισθητικής αγωγής καθιερώθηκε επίσημα στη φιλοσοφία στα τέλη του 18^{ου} αιώνα , μέσω του Γερμανού φιλόσοφου και ποιητή, Friedrich Schiller, στο έργο του «Περί αισθητικής αγωγής του ανθρώπου», το 1795.

Στο ίδιο πλαίσιο, ο Friedrich Froebel (1902) υποστήριξε ότι η εικαστική αγωγή στην πρώιμη παιδική ηλικία δεν αποτελεί μια απλή δεξιότητα, αλλά μια αυθόρμητη γλώσσα έκφρασης του εσωτερικού κόσμου του παιδιού. Μέσα από τη χρήση των «δώρων» (gifts) και των καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων (occupations), η εικαστική δημιουργία προσφέρει στο παιδί τη δυνατότητα να συνδέσει τις αισθήσεις του με τη νόηση, ανακαλύπτοντας την εσωτερική ενότητα και τη δομή του περιβάλλοντος κόσμου.

Αξία προσοχής είναι η άποψη του Ralph Alexander smith για την αισθητική αγωγή. Ο ίδιος μέσω της θεωρίας του , περί «αισθητικής παιδείας» (aesthetic literacy), υποστήριξε ότι είναι μια διαδικασία που βοηθά τον άνθρωπο να επεξεργαστεί και να αντιληφθεί τα αντικείμενα των αισθήσεων, φυσικά και μη. Συνεπώς, δεν περιορίζεται σε μια συγκεκριμένη διδασκαλία , αυτή της ζωγραφικής ή της μουσικής, εντούτοις είναι μια ολόπλευρη αγωγή των αισθήσεων. Τη θεωρία αυτή έρχεται να συμπληρώσει η προσέγγιση του Herbert Read, μέσω του έργου του «education through art», το 1945. Ο Read, θεώρησε πως η τέχνη οφείλει να αποτελεί τη βάση της εκπαίδευσης, μέσα από την οποία θα επιτευχθεί η αρμονική ανάπτυξη της προσωπικότητας του κάθε ανθρώπου.

Περνώντας από το θεωρητικό πλαίσιο στην εκπαιδευτική πρακτική, η αισθητική αγωγή μετουσιώνεται σε μια διαδικασία μάθησης, η οποία όχι μόνο στοχεύει στην προβολή καλλιτεχνών και του έργου τους, αλλά σε μια ολιστική ανάπτυξη κρίσεώς του εκάστοτε μαθητή.

Τη διατύπωση αυτή φαίνεται να ασπάστηκε ο Tolstoy, σπουδαίος ρώσος συγγραφέας, ο οποίος χαρακτήρισε την τέχνη από μια πιο ανθρωπιστική ματιά. Συγκεκριμένα, θεώρησε πως η τέχνη είναι ένα ανθρώπινο εργαλείο, μέσα από το οποίο κάποιος γνωστοποιεί όλα αυτά που αισθάνεται και μπορεί να τα μεταφέρει στον κοινωνικό του περίγυρο. Σ' ένα ειδικότερο εκπαιδευτικό πλαίσιο, η αισθητική αγωγή βοηθά τα παιδιά να καλλιεργήσουν σπουδαίες ηθικές αξίες, καθώς και να αποδέχονται τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους.

Η Laura H. Chapman (2005), αμερικανίδα παιδαγωγός τέχνης, ερχεται να επιβεβαιώσει τις απόψεις του Tolstoy (1996), παραθέτοντας πιο οργανωμένες κατευθυντήριες της τέχνης ως προς την καλλιέργεια της δημιουργικότητας. Αναλυτικότερα, επικεντρώθηκε στο πώς η αισθητική αγωγή συνέβαλε στο να αναπτυχθούν τρεις διαφορετικοί βασικοί άξονες: η δημιουργία (μέσα από την πράξη), η αντίληψη (μέσω της παρατήρησης) και η ιστορία (μέσα από την κατανόηση του εκάστοτε πολιτισμού). Έτσι, η τέχνη παύει να είναι μια μονότονη πρακτική μάθησης αλλά μετατρέπεται σε μια βιωματική μάθηση, θεωρία που στήριξε και η συγγραφέας και κοινωνιολόγος, Patricia Leavy (2015), προσφέροντας μια σύγχρονη οπτική.

Σύμφωνα με τη P. Leavy (2015), «τόσο η τέχνη όσο και η επιστήμη επιδιώκουν να διαφωτίσουν όψεις της ανθρώπινης συνθήκης». Η τέχνη λαμβάνει τη μορφή της έρευνας, καθώς μέσω αυτής οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να αντιμετωπίσουν ζητήματα που ταλανίζουν την επικαιρότητα όπως, η κρίση ταυτότητας, ρατσιστικά κατάλοιπα, κοινωνικές ανισότητες και απονομή της δικαιοσύνης κ.α.. Ζητήματα όπως αυτά, είναι δύσκολο να εξηγηθούν μέσα από μια τυπική μορφή μάθησης. Συνεπώς η τέχνη λαμβάνει έναν παιδευτικό χαρακτήρα, υπερβαίνοντας την επιφανειακή της σκιαγράφηση και συμβάλλει έμπρακτα σε γνωστικές λειτουργίες του ανθρώπινου νου.

1.1.1. ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Κατά την προσχολική ηλικία, η τέχνη συνεπικουρεί τη σφαιρική ανάπτυξη του παιδιού, διευκολύνοντας το μικρό μαθητή να επικοινωνήσει, υπερβαίνοντας τους περιορισμούς του γραπτού και του προφορικού λόγου. Μέσα από τέχνες όπως είναι η εικαστική αγωγή, η δραματοποίηση και η μουσική, τα νήπια καλλιεργούν τη φαντασία τους, αναπτύσσοντας παράλληλα τη λεπτή κινητικότητα.

Κατά τους Epstein και Τρίμη (2002), η τέχνη δεν περιορίζεται σε μια απλή και τυπικά δομημένη δραστηριότητα, αντίθετα λειτουργεί ως ένα χρήσιμο και σύνθετο εργαλείο, τόσο παιδιών αλλά όσο και παιδαγωγών, το οποίο συμβάλλει σε πολλούς τομείς. Εξάλλου, «η τέχνη έχει την εγγενή ιδιότητα να προσφέρει ικανοποίηση στον άνθρωπο κάθε ηλικίας». Για τα μικρά παιδιά, αποτελεί αναπόσπαστο σημείο της καθημερινότητας τους, μέσα και έξω από μια σχολική αίθουσα. Είναι το μέσο επικοινωνίας τους, μια «φανταστική γέφυρα» που ενώνει τον παιδικό κόσμο με αυτόν των μεγάλων. Μέσα από τις εικαστικές τέχνες, το πλέον κατανοητό μέσο τέχνης για μικρά παιδιά, ανακαλύπτονται σκέψεις και συναισθήματα, δημιουργώντας ερωτήματα και βρίσκοντας λύσεις.

Πρωταρχικός όμως σκοπός της πρώιμης αγωγής στην τέχνη αποτελεί η εξερεύνησή της. Τα παιδιά μέσω της εξερεύνησης και της παρατήρησης ανακαλύπτουν έναν νέο γνωστικό κόσμο, καλλιεργώντας το αίσθημα της καλλιτεχνικής αναζήτησης. Έτσι, νέες δεξιότητες προάγονται, ενισχύοντας την προσωπικότητα του εκάστοτε παιδιού ξεχωριστά.

1.1.2 Η ΑΞΙΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Η τέχνη, ως προς την αντιμετώπιση της, ουδέποτε υπήρξε στατική. Αντ' αυτού, δέχτηκε πολλαπλές αλλαγές ανά τους αιώνες. Η ιστορική και φιλοσοφική της αναδρομή διατυπώνει με απόλυτη ακρίβεια τη μετατροπή από μια τυπική και αυστηρή λειτουργία σε μια ελεύθερη έκφραση.

Όπως επισημαίνουν οι Epstein και Τρίμη (2002), η τέχνη κατά τη σύγχρονη εποχή επικεντρώνεται στην αυτοδυναμία της απόλυτης έκφρασης του ανθρώπινου νου. Προσφέρει τη δυνατότητα στο παιδί να νοηματοδοτήσει τα πάντα γύρω του, μέσα από έναν δικό του, καλλιτεχνικό τρόπο. Η πορεία αυτή ξεκινά από τη γένεση της ανθρώπινης τοποθέτησης και προσαρμόζεται σε διαφορετικούς πολιτισμούς και συνθήκες.

1.2 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΚΑΙ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ

Η αισθητική αγωγή κατά τους αρχαίους χρόνους δεν αποτελούσε ένα περιχαρακωμένο πλαίσιο , αντιθέτως ήταν άρρηκτα συνδεδεμένη με τα πολιτικά δρώμενα και την ηθική. Η τέχνη αξιοποιήθηκε ως μέσο για την καλλιέργεια των «ελεύθερων πολιτών».

Μέσα από τη σκιαγραφήση του Σωκράτη, η παιδεία ξεκινά από μια «θετική αμφισβήτηση », καθώς ο σκοπός της τέχνης δεν ήταν μόνο η τέρψη, αλλά επικεντρωνόταν σε μια «βαθύτερη αναζήτησή αλήθειας των πραγμάτων». Μέσω της επαφής με την αισθητική καλλιέργεια ανακαλούνταν η πνευματική αφύπνιση των ατόμων. Έτσι ο καθένας μέσω αυτής, έχει τη δυνατότητα να διακρίνει αλλά και να αναζητά το «καλαίσθητο» και το «αγαθό» μέσω της δύναμης του λόγου.

Για τον Πλάτωνα η επαφή με την τέχνη είναι ζωτικής σημασίας καθώς κατέχει σημαντική παιδαγωγική ευθύνη. Στο έργο του «Πολιτεία» τονίζει πως τέχνες σαν τη μουσική και τη ποίηση διαμορφώνουν την ψυχή των νέων («φυλάκων»). Εάν η επαφή με την τέχνη είναι «φθαρμένη», δηλαδή δεν έχει προσεγγιστεί κατάλληλα, τότε θα επικρατεί χάος στον ψυχισμό των ανθρώπων. Φυσικά γύρω από αυτό το πλαίσιο κυμαίνονταν η πολιτική ζωή καθώς και η παιδεία ,οι οποίες έπρεπε να αποσκοπούν στη ψυχική διαύγεια, όπως και η τέχνη(Πλατων , Πολιτεία).

Στα «Ηθικά Νικομάχεια» και τα «Πολιτικά» ο Αριστοτέλης κατάφερε να επιτύχει τη σύνδεση της αισθητικής απόλαυσης με την ευδαιμονία,, δύο προνόμια που αναδεικνύονταν μέσα από την επαφή του ατόμου με την αισθητική αγωγή. Συγκεκριμένα υποστήριξε πως η ευδαιμονία δεν χαρακτηρίζεται από μια στάσιμη κατάσταση αλλά είναι μια «ενεργεια της ψυχής κατ ‘ αρετην ». Η ενασχόληση , δηλαδή , του ανθρώπου με την τέχνη τον βοηθά να οξύνει τις ηθικές και πνευματικές του αρετές(Αριστοτέλης , Ηθικά Νικομάχεια,μτφρ. Λυπουρλής, 2006).

Συνεπώς κατά την αρχαία φιλοσοφική θεώρηση , η τέχνη ήταν αυτή που μετέτρεπε τη γνώση που διαθέτει ο εκάστοτε άνθρωπος, σε προσωπικό βίωμα. Μέσω της αισθητικής εμπειρίας, ο οποιοσδήποτε μπορούσε να κρίνει τι είναι «καλό» και τι όχι καθώς και τον τρόπο για να το επιδιώξει.

Σύμφωνα με τον Beardsley, η πορεία της αισθητικής δεν συνοψίζεται μονάχα μέσω της απεικόνισης καλλιτεχνικών έργων, αλλά αποτελεί μια ολόκληρη ιστορική εξέλιξη διαφορετικών πολιτισμών, μέσα από μια εικαστική ματιά της ανθρώπινης υπόστασης.

Από την απαρχή των αιώνων, η αισθητική αγωγή στηριζόταν αποκλειστικά και μόνο στην πεποίθηση πως η καλαισθησία είναι μια πλήρως αντικειμενική ιδιότητα του κόσμου. Το «ωραίο» ήταν κάτι το οποίο έπρεπε να εξερευνηθεί και όχι απλά να δημιουργηθεί.

1.2.1 ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ ΑΝΤΙΛΗΨΗΣ: ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΡΧΑΙΟΤΗΤΑ ΕΩΣ ΣΗΜΕΡΑ

Κατά τη περίοδο του Μεσαίωνα, η τέχνη ήταν απόλυτα συνυφασμένη με την εκκλησία , προβάλλοντας ένα αρκετά θεοκεντρικό προφίλ. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα του σχεδιασμού των ναών εκείνης της εποχής: δεν τους ενδιέφερε να απεικονίσουν με απόλυτη ακρίβεια και ρεαλισμό τους αγίους πάνω στα βυζαντινά ψηφιδωτά, αλλά η πνευματικότητα και μόνο. Ο Άγιος Αυγουστίνος υποστήριζε πως ομορφιά είναι η αρμονία και η τάξη που προέρχεται από το Θείο.

Κατά τη διάρκεια του Διαφωτισμού, η τέχνη άλλαξε τον αντικειμενικό της χαρακτήρα. Οι άνθρωποι ξεκίνησαν να αναζητούν τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται το «ωραίο» και όχι τον ορισμό του, γεγονός που επιβεβαίωσε και ο φιλόσοφος Immanuel Kant. Ο ίδιος θεώρησε πως η αισθητική αγωγή είναι μια πρακτική που πηγάζει από την ελεύθερη πρωτοβουλία του κάθε ανθρώπου.

Ο καλλιτέχνης θεωρείται πλέον αυθεντία, ελεύθερος να δημιουργήσει ό,τι επιθυμεί, με τη βοήθεια της επιστήμης. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα καλλιτέχνη της εποχής είναι ο Leonardo Da Vinci, ο οποίος κατάφερε να συνδυάσει τη μαθηματική ακρίβεια με την εικαστική δημιουργία.

Με το πέρας μιας παρελθοντικής εποχής και την είσοδο στον 20ό αιώνα, η τέχνη στρέφεται σε μια συνολική αμφισβήτηση του παραδοσιακού της χαρακτήρα. Οι δημιουργοί παύουν να ακολουθούν μια συγκεκριμένη εικαστική πορεία, αντίθετα επικεντρώνονται στην προσωπική τους οπτική. Έτσι, η τέχνη χάνει τον προκαθορισμένο της χαρακτήρα, αλλά λειτουργεί ως ένα αυτόνομος κόσμος από σχήματα και χρώματα. Οποιοδήποτε αντικείμενο καθημερινής χρήσης μπορεί πλέον να μετατραπεί σε τέχνη, με την απαραίτητη οπτική και ιστορία από πίσω.

Αξία λόγου είναι και η οπτική του έλληνα φιλόσοφου και καθηγητή Λιαντινη για την αισθητική αγωγή. Συγκεκριμένα, θεώρησε πως η πραγματική τέχνη δεν «ψεύδεται», αντίθετα απελευθερώνει τον άνθρωπο από τα προβλήματα του. Η αισθητική απόλαυση οφείλει να είναι ουσιαστική, απλή χωρίς υπερβολές για να αποσκοπήσει στη συναισθηματική τέρψη του ατόμου. Μέσα από το βιβλίο του «homo Educandus», προβάλλει την τέχνη ως ένα πολύ σημαντικό μάθημα ζωής για τους ανθρώπους, ιδίως για τα παιδιά, τα οποία μέσω αυτής «μιμούνται» και κατανοούν τον κόσμο τριγύρω τους (Λιαντινης 2006)

1.3 ΨΥΧΟΠΑΙΔΟΚΕΝΤΡΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΚΑΙ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Η τέχνη δεν είναι απλώς μια καλλιτεχνική ενασχόληση, αλλά συνδέεται άμεσα με τον τρόπο που αναπτύσσεται ο εγκέφαλος και η προσωπικότητα του παιδιού. Πιο συγκεκριμένα, αποτελεί το μέσο με το οποίο το παιδί αντιλαμβάνεται τον κόσμο μέσα από το πρίσμα της δικής του λογικής.

Η ανάλυση του ρόλου της αισθητικής αγωγής στην καθημερινότητα ενός παιδιού προσχολικής ηλικίας βασίζεται στην πορεία αλλαγών της γνωστικής του ανάπτυξης. Σύμφωνα με τον Piaget, το παιδί με βάση την ηλικιακή του βαθμίδα, δέχεται μικρότερη ή μεγαλύτερη επιρροή της τέχνης στη ζωή του και κατ' επέκταση του τρόπου με τον οποίο αυτή συμβάλλει θετικά στη ζωή του. Υπό το πρίσμα της προσυλλογιστικής περιόδου (2 έως 7 ετών), το παιδί αξιοποιεί την τέχνη ως μέσο νοητικής αναπαράστασης.

Όπως αναφέρει η Berk (2015), οι νοητικές αναπαραστάσεις λειτουργούν σε ένα αποδεσμευτικό πλαίσιο σκέψης ενός παιδιού. Έτσι, μπορεί αβίαστα να χρησιμοποιεί σύμβολα, σχέδια και δημιουργική έκφραση για να επικοινωνήσει κάτι που επιθυμεί ή να μεταδώσει τα συναισθήματα που βιώνει.

Επιπροσθέτως, σημαντική είναι η αναφορά της αισθητικής αγωγής κατά τη διάρκεια του «παιχνιδιού προσποίησης», όπως αναφέρει ο Piaget (1962). Μέσα από τη διαδικασία της ελεύθερης έκφρασης, το παιδί καταφέρνει να κατανοήσει και να παρουσιάσει κάτι με έναν δημιουργικό τρόπο. Ενισχύεται η άποψη που έχουν για τον κόσμο τριγύρω τους, κάνοντάς τον πιο κατανοητό. Το παιδί μέσω της ζωγραφικής μπορεί να επικοινωνήσει όλα αυτά που δεν έχει ακόμη κατακτήσει μέσω του λόγου.

Συμπληρωματικά με τον Piaget, που επιχειρεί να παρουσιάσει τι κατανοεί μόνο του ένα παιδί μέσω της τέχνης, ο Vygotsky(1978) εξηγεί πώς οι τέχνες εξελίσσουν τον άνθρωπο μέσω της προσωπικής τους αλληλεπίδρασης. Ο Vygotsky υπογραμμίζει πως οι ανώτερες λειτουργίες της νοητικής ανάπτυξης ενός παιδιού, όπως είναι η εικαστική δημιουργία, είναι άμεσα συνδεδεμένες με την κοινωνική αλληλεπίδραση. Η κοινότητα ενός νηπιαγωγείου δημιουργεί μια «ζώνη επικείμενης ανάπτυξης», όπου το κάθε παιδί καταφέρνει να εξωτερικεύσει τις ικανότητες του μέσω της καλλιτεχνικής έκφρασης, με την κατάλληλη καθοδήγηση και «υποστήριξη» (scaffolding) ενός παιδαγωγού.

1.3.1 Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΩΝ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΩΝ ΣΤΗΝ ΟΛΟΠΛΕΥΡΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

Κατά τη προσχολική περίοδο ,η γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη δεν είναι κατακερματισμένη. Οι εικαστικές τέχνες συναρτούν νου και συναίσθημα, λειτουργώντας ευεργετικά σ' όλους τους τομείς ανάπτυξης ενός παιδιού. Κατ' αυτόν τον τρόπο προσφέρεται ένα « από δεσμευτικό πλαίσιο σκέψης » (Berk) , το οποίο επιτρέπει στο υποκείμενο να εκφράζεται με τον τρόπο που επιθυμεί , δίχως λεκτικούς περιορισμούς. Συνεπώς, η ενασχόληση με την εικαστική αγωγή στη προσχολική ηλικία αποτελεί μια ολιστική εμπειρία που συμβάλλει καθοριστικά στην ανάπτυξη της προσωπικότητας ενός παιδιού.

1.3.2 ΠΑΙΔΙΑ ΩΣ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΕΣ – ΖΩΓΡΑΦΟΙ

Η ζωγραφική αποτελεί την πιο προσιτή και αυθόρμητη μορφή τέχνης για ένα παιδί πρώιμης ηλικίας. Δεν λειτουργεί μόνο ως μια δημιουργική απασχόληση ,αλλά ως ένα αρκετά χρήσιμο εργαλείο « αποκωδικοποίησης» του τρόπου σκέψης ενός παιδιού, Μέσω της αποτύπωσης στο χαρτί, ενεργοποιούνται την ίδια στιγμή μηχανισμοί που σχετίζονται με τον ψυχισμό, τη γλωσσική και συναισθηματική ανάπτυξη, τον οπτικό γραμματισμό κ.α..

ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Η ζωγραφική είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την επικοινωνία ενός παιδιού με τον κόσμο γύρω του. Προηγείται της γραφής και συμπορεύεται με την εξέλιξη του προφορικού λόγου.

Κατά τον Feldman(2010), η ικανότητα ενός παιδιού να αποτυπώνει τις σκέψεις του στο χαρτί αντικατοπτρίζει το γνωστικό του επίπεδο και τον τρόπο που αντιλαμβάνεται τα κοσμικά δρώμενα που το περιβάλλουν. Στη συγκεκριμένη χρονική περίοδο, η ζωγραφική προηγείται της γραφής και της τυπικής λεκτικής επικοινωνίας. Το παιδί, κατά τον σχεδιασμό σ' ένα χαρτί, χρησιμοποιεί «εγωκεντρική ομιλία» (Vygotsky), ονοματίζοντας αυτά που δημιουργεί και κατηγοριοποιεί έννοιες. Επιπλέον, την ώρα που ζωγραφίζει αναπτύσσεται μια «ιδιωτική ομιλία», η οποία έχει ως σκοπό να δικαιολογήσει αυτά που σχεδιάζει, μέσα από τη καθοδήγηση των σκέψεων του.

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ

Στο πλαίσιο της Αναπτυξιακής Ψυχολογίας, η ζωγραφική εξετάζεται ως μια λειτουργία που προάγει τη «θεωρία του νου» (theory of mind), την ιδιότητα δηλαδή πως ο καθένας διαθέτει τη δική του κριτική σκέψη και συναισθήματα. Είναι μια εγκεφαλική και επικοινωνιακή διαδικασία που μετουσιώνεται μέσω της εικαστικής αγωγής.

Σύμφωνα με την Wilmhurst, το παιδί έχοντας ως εγχειρίδιο την ενσυναίσθηση, μπορεί να εξετάσει τις ενδείξεις των υπολοίπων. Μέσα σε μια τάξη, όταν ένα παιδί παρατηρεί τη ζωγραφιά ενός συμμαθητή του, αναρωτιέται για τη συναισθηματική κατάσταση του δημιουργού της. Μέσω αυτής της διαδικασίας ερμηνείας συμβόλων,

το παιδί θέτει τις βάσεις για να είναι ικανό να κατανοεί και να σέβεται τα συναισθήματα των ανθρώπων γύρω του.

ΨΥΧΙΚΗ ΕΚΤΟΝΩΣΗ ΚΑΙ ΕΥΕΞΙΑ

Η ενασχόληση με τη ζωγραφική αποτελεί μια αποτελεσματική στρατηγική για την αντιμετώπιση διόγκωσης των συναισθημάτων και την αποκατάσταση της ψυχικής ισορροπίας

ενός παιδιού. Συγκεκριμένα ,λειτουργεί ως μία χαλαρωτική δραστηριότητα, η οποία επιτρέπει στο παιδί να απομακρυνθεί οποιαδήποτε στιγμή στην ημέρα του δημιουργεί στρες και να αποφορτιστεί συναισθηματικά.

Κατά την Κουρμωση, η ζωγραφική λειτουργεί ως ένα ασφαλές πλαίσιο, γύρω από το οποίο ένα παιδί μπορεί να εξωτερικεύσει δύσκολα και αρνητικά συναισθήματα, τα οποία δεν μπορεί να επικοινωνήσει διαφορετικά. Μέσω των σχημάτων και των χρωμάτων , επιτυγχάνεται η ομαλή μετάβαση των συναισθηματικών μεταπτώσεων που μπορεί να βιώνει ένα παιδί, ενισχύοντας την ψυχική του ανθεκτικότητα.

ΟΠΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ

Μια εικόνα μπορεί να μετατραπεί σ' ένα περίπλοκο οπτικό κείμενο, μέσα από το οποίο ο δημιουργός του επιχειρεί να αναδείξει νοήματα και προσωπικές του εμπειρίες.

Σημαντική συνεισφορά στην κατανόηση του όρου «οπτικός γραμματισμός» προσφέρει η διερεύνηση των γνωστικών λειτουργιών, μέσα από την αντίληψη. Σύμφωνα με τους Schacter, Gilbert, Wegner και Nock (2012), η αντίληψη αποτελείται από μια ταχύτατη διεργασία, κατά την οποία ο εγκέφαλος είναι το όργανο συγκέντρωσης όλων των αισθητηριακών πληροφοριών, προκειμένου να σχεδιάσει μια αποτύπωση του πραγματικού κόσμου που τον περιβάλλει.

Υπό αυτές τις συνθήκες, το παιδί έχοντας ως εργαλείο την αισθητηριακή του αντίληψη, είναι ικανό να αναγνωρίζει σχήματα, σύμβολα, μορφές και να τα αποτυπώνει στο χαρτί.

1.4 Η ΤΕΧΝΗ ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

Η τέχνη δεν λογίζεται ως κάτι που είναι αποκλειστικά «μουσειακό» αλλά ως ένα ζωντανό εργαλείο, το οποίο δέχεται αλλαγές με το πέρασ των χρόνων. Σήμερα, η τέχνη δεν είναι μια απλή αισθητηριακή τέρψη αλλά μέσο αλληλεπίδρασης.

Σ' έναν σύγχρονο κόσμο, πλούσιο από πληροφοριακό καταιγισμό και εικόνες (διαφημίσεις, πλατφόρμες κοινωνικής δικτύωσης κ.α.), η αισθητική αγωγή μαθαίνει στο παιδί να εξετάζει με σύνεση και προσοχή όσα βλέπει.

Οι τέχνες σήμερα δεν είναι ένα «μάθημα ικανοτήτων» αλλά ένα πολύτιμο μέσο για να καλλιεργήσει το παιδί όλα αυτά που επιθυμεί. Σύμφωνα με τη σύγχρονη παιδαγωγική θεωρία,

η τέχνη βοηθά τα παιδιά να διαχειριστούν την πολυπλοκότητα που επικρατεί τριγύρω τους. Λειτουργεί ως ένα ασφαλές πλαίσιο, κατάλληλο να δεχτεί οποιαδήποτε δύσκολη συναισθηματική κατάσταση(Φλωρος ,2011).

1.4.1 Η ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΨΗΦΙΑΚΗ ΑΠΟΧΗ: ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ

Εξετάζοντας τη συνέχεια της σύγχρονης πραγματικότητας και τα επακόλουθά της, είναι ανέφικτο να μη γίνει λόγος για τα ψηφιακά μέσα, τα οποία επαναπροσδιορίζουν την αλληλεπίδραση του παιδιού με την καλλιτεχνική έκφραση. Μέσω της ψηφιακής εποχής, το παιδί μετατρέπεται από έναν παθητικό παρατηρητή σε έναν εν δυνάμει καλλιτέχνη, που αξιοποιεί την τεχνολογία για να δημιουργήσει τον δικό του εικαστικό ψηφιακό κόσμο.

Ωστόσο, παρά τα οφέλη που προαναφέρθηκαν, η ύπαρξη ψηφιακής δυναμικής σε τέτοιες ηλικίες εγείρει ορισμένες προκλήσεις. Η Turkle(2015) έχει αναφερθεί αναλυτικά στο πώς η τεχνολογία επηρεάζει τη δημιουργικότητα ενός παιδιού. Συγκεκριμένα, εκφράζει ορισμένους προβληματισμούς σχετικά με το πώς ένας ψηφιακός χώρος θέτει όλα τα απαραίτητα εργαλεία έτοιμα, έτσι ώστε το παιδί να είναι σε θέση να μην ασχοληθεί καθόλου , διεξάγωντας την προσωπική έρευνα. Έτσι, η τέχνη απλοποιείται δίχως κάποια ιδιαίτερη συμβολή των παιδιών σε αυτή.

Στον αντίποδα, ο Resnick (2017) υποστηρίζει πως τα τεχνολογικά μέσα μπορούν να δώσουν μια επιπλέον ώθηση στα παιδιά για να δημιουργήσουν κάτι εκ νέου, το καλούπι ενός σύγχρονου δημιουργού.

1.5 ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΕΛΛΗΝΩΝ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΩΝ

1. Νικηφόρος Λύτρας (1832-1904)

Ο Λύτρας θεωρείται ο γενάρχης της νεοελληνικής ζωγραφικής. Αποτέλεσε τον κύριο εκπρόσωπο της Σχολής του Μονάχου στην Ελλάδα και εμπλούτισε τον ακαδημαϊκό ρεαλισμό με το ελληνικό στοιχείο. Κύριο χαρακτηριστικό του καλλιτεχνικού του έργου είναι η

ρεαλιστική απόδοση εικόνων της καθημερινότητας, των εθίμων, μέσα από μια αυστηρή αλλά και τρυφερή συνάμα ματιά.

2.Αλέκος Φασιανός (1935-2022)

Αντίθετος με τον Λύτρα, ο Φασιανός αξιοποιεί την απλότητα κατά τη καλλιτεχνική του πορεία. Ως εκπρόσωπος της σύγχρονης ελληνικής τέχνης, κατάφερε να συνδιαλέξει τον ευρωπαϊκό μοντερνισμό με την ελληνική λαϊκή παράδοση. Κύριο χαρακτηριστικό του είναι η ανθρωποκεντρική του ζωγραφική. Χαρακτηριστικά του σύμβολα είναι οι «ποδηλάτες» και τα «πουλιά». Αξιοποιεί καθαρά και έντονα χρώματα, επιδιώκοντας να ανακαλέσει τη καθημερινή χαρά της παιδικότητας, μέσα από τη φωτεινή πλευρά των πραγμάτων.

3.Νικόλαος Γύζης (1842-1901)

Ο Γύζης υπήρξε στενός φίλος του Λύτρα. Κινήθηκε έξω από τα όρια του Ρεαλισμού και επικεντρώθηκε σε θέματα που σχετίζονται με αλληγορίες, στα τελευταία του έργα. Ο Λύτρας, σε αντίθεση με τον Γύζη, επικεντρώθηκε στο συναίσθημα και όχι στους συμβολισμούς.

2 ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ

2.1 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ ΩΣ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΤΗ ΜΕΤΑΞΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΚΑΙ ΤΕΧΝΗΣ

Στο παρόν κεφάλαιο, η προσοχή διοχετεύεται στην εκπαιδευτική πράξη και εφαρμογή της αισθητικής παιδείας. Ο παιδαγωγός χάνει τον στατικό του ρόλο και μετατρέπεται σε έναν ενεργό διαμεσολαβητή (facilitator), ικανό να αφυπνίσει το παιδί, καλλιεργώντας του την καλλιτεχνική συνείδηση.

Ο παιδαγωγός πρέπει να επιφέρει ισορροπίες σε ό,τι έχει να κάνει με την παροχή των σωστών ερεθισμάτων και την ελευθερία της έκφρασης. Δεν λειτουργεί ως αυθεντία, αντίθετα ως ένας καθοδηγητής, ο οποίος θα κατευθύνει το παιδί στις καλλιτεχνικές οδούς που του ταιριάζουν. Ο ρόλος αυτός, του διαμεσολαβητή παιδαγωγού, προσομοιάζεται απόλυτα με τη Σωκρατική Μαιευτική Μέθοδο, καθώς βοηθά το παιδί να «εξωτερικεύσει» τις προσωπικές του δυνάμεις

και εκφράσεις. Έτσι συμβαίνει και εκεί. Σκοπός είναι να δημιουργήσει ένα απόλυτα κατάλληλο περιβάλλον, μέσα στο οποίο το παιδί θα αισθάνεται άνετα να ανακαλύψει τη δική του αισθητική εμπειρία (Σιβροπούλου, 2014).

2.2 ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΥΘΟΡΜΗΤΗ ΕΚΦΡΑΣΗ ΣΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΗ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ

Η μετατόπιση από την αυθόρμητη έκφραση στην απόλυτα συγκροτημένη αισθητική εμπειρία αποτελεί μια κομβική διαδικασία στην προσχολική ηλικία. Η πρώτη επαφή ενός παιδιού με την καλλιτεχνική έκφραση ξεκινά από την στιγμή που θα σχεδιάσει οτιδήποτε ακανόνιστο και αφηρημένο, μια «μουτζούρα» για πρώτη φορά στο χαρτί. Η χρονική αυτή στιγμή θα ορίσει και τα θεμέλια πάνω στα οποία θα οικοδομηθεί τα επόμενα χρόνια η αισθητική του επίγνωση.

Σύμφωνα με τον Lowenfeld (1987), η χρονική στιγμή που ένα παιδί ξεφεύγει από το στάδιο του μουτζουρώματος (scribbling stage) και αρχίζει να σχεδιάζει με μεγαλύτερη προσοχή, είναι μια άκρως φυσική εξέλιξη την οποία θα πρέπει να βοηθήσει ο παιδαγωγός μέσα από δραστηριότητες και παραδείγματα. Εξάλλου με την άποψη αυτή συμφώνησε και η Κοντοπούλου (2007), η οποία τόνισε πως ένα παιδί θα εκφράζεται πιο ελεύθερα στον καλλιτεχνικό τομέα εάν το εκπαιδευτικό περιβάλλον μπορεί να του προσφέρει τα κατάλληλα ερεθίσματα. Συνεπώς, ο παιδαγωγός δεν θα πρέπει να δίνει έτοιμες και αυτούσιες τις δραστηριότητες στα παιδιά. Αντί αυτού οφείλει να προσφέρει ερεθίσματα μέσω της παρατήρησης και της μίμησης του κόσμου γύρω μας, ώστε να καλλιεργηθεί η προσωπική τους έκφραση.

2.3 ΤΟ « ΑΙΣΘΗΤΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ » ΩΣ ΤΡΙΤΟΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΣ

Η σημασία του χώρου στις ανθρώπινες εμπειρίες αναπτύχθηκε αρχικά από τον ανθρωπολόγο Edward T. Hall (1966). Ο ίδιος, μέσα από τον όρο της «προσημικής» (Proxemics) που εισήγαγε, υποστήριξε πως ο χώρος δεν αποτελεί μονάχα ένα φυσικό περιβάλλον, το οποίο μπορούμε να διακρίνουμε, αλλά ένα σημαντικό εργαλείο το οποίο συμβάλλει ενεργά στη διαμόρφωση της

συμπεριφοράς, στα συναισθήματα και την επικοινωνία. Συνεπώς, δεν αποτελεί μονάχα ένα υλικό στοιχείο, αντίθετα, χαρακτηρίζεται ως ένας «τρίτος παιδαγωγός», το μέσο εξερεύνησης της γνώσης για τα παιδιά.

Σύμφωνα με τον Edward (1998), βασιζόμενος στην οπτική Reggio Emilia, το περιβάλλον συμμετέχει έμπρακτα στην εκπαιδευτική διαδικασία, λαμβάνοντας αντίστοιχα σημαντική θέση με αυτήν του παιδαγωγού. Όπως ο παιδαγωγός καθοδηγεί το παιδί, έτσι και ένας κατάλληλα διαμορφωμένος χώρος θα του επιτρέψει να ανακαλύψει πράγματα, δίχως κάποιον περιορισμό.

Στη φιλοσοφία του Reggio Emilia, δίνουν βαρύτητα στην ανάδειξη του φυσικού φωτός, καθώς ενδυναμώνει την αισθητική του εμπειρία. Επιπλέον, η εύκολη προσβασιμότητα στα υλικά για τη παραγωγή τέχνης, όπως είναι πινέλα, φυσικά υλικά, μπογιές κ.α, θα διευκολύνει το έργο αυτό. Τα υλικά θα πρέπει να βρίσκονται κοντά στο οπτικό πεδίο των παιδιών, διαθέσιμα οποιαδήποτε ώρα και στιγμή. Όταν τα μέσα της τέχνης βρίσκονται σε χαμηλά ράφια, το κάθε παιδί μπορεί να πάρει οτιδήποτε επιθυμεί, χωρίς να ζητήσει βοήθεια, γεγονός που επιβεβαιώνει και την ονομασία του χώρου αυτού ως «τρίτου παιδαγωγού» εφόσον το παιδί είναι απόλυτα αυτόνομο.

Σύμφωνα με την Κακανά (2008) η κατάλληλη οργάνωση της αισθητικής γωνιάς, καθώς και η προσεκτική επιλογή των υλικών που θα τοποθετηθούν, λειτουργούν ευεργετικά ως ερεθίσματα για τα παιδιά. Δημιουργούν ένα άψογο και ενδιαφέρον για τα παιδιά περιβάλλον, ικανό να τα «προκαλέσει» να πάρουν δράση και να δημιουργήσουν.

2.3.1 Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΓΩΝΙΑΣ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ Η ΠΡΟΒΟΛΗ ΕΡΓΩΝ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΟΝ ΒΝΣ

Προσεγγίζοντας ειδικότερα τις καθημερινές πρακτικές στον ΒΝΣ, η οργάνωση της καλλιτεχνικής γωνιάς συγκροτεί ένα πλούσιο περιβάλλον, το οποίο μετουσιώνεται σε «τρίτο παιδαγωγό».

Κατά την εκπαιδευτική οπτική της Σιβροπούλου (2014), η εικαστική γωνιά δεν θα πρέπει να λαμβάνεται ως ένας οριοθετημένος χώρος, αλλά ως ένα «μαθησιακό κέντρο» (learning center), όπου τα παιδιά θα έχουν τη δυνατότητα να εργαστούν μεμονωμένα ή σε ομάδες, χωρίς την

απαραίτητη καθοδήγηση ενός παιδαγωγού. Μέσω της συγκεκριμένης οργάνωσης, τα παιδιά μαθαίνουν να συνεργάζονται, να εφευρίσκουν πράγματα και να επιλύουν προβλήματα. Ακόμη λαμβάνουν πρωτοβουλίες και έτσι, ενισχύεται η αυτοπεποίθηση τους.

Ως προς την οριοθέτηση και οργάνωση της γωνιάς προτιμάται τα ράφια με τα παιχνίδια και υλικά, να βρίσκονται στο οπτικό πεδίο των παιδιών, χαμηλά. Με αυτόν τον τρόπο το παιδί αισθάνεται σιγουριά στον χώρο που ελίσσεται. Η επέκταση του χώρου είναι κάτι πλήρως προσαρμόσιμο, προκειμένου να είναι λειτουργικό, να εξυπηρετεί δηλαδή τις ανάγκες των παιδιών ανά πάσα ώρα και στιγμή.

Ωστόσο, ο χώρος δεν ορίζεται μονάχα μέσα από τα έπιπλα, αλλά και μέσω των κανόνων. Ιδανικά ορίζεται συγκεκριμένος αριθμός ατόμων σε κάθε γωνιά τη φορά, προκειμένου να κυλήσει πιο εύκολα η δραστηριότητα και να αποφευχθεί ο συνωστισμός, που είναι πιθανό να έφερνε εντάσεις. Τα παιδιά θα πρέπει να γνωρίζουν εξ αρχής πως είναι σημαντική η επιστροφή των υλικών στο σημείο που τα βρήκαν για να μην επικρατεί αταξία στον χώρο.

Η οργάνωση ολοκληρώνεται με την προβολή των εικαστικών έργων στους τοίχους της γωνιάς. Έτσι, τεκμηριώνεται η καλλιτεχνική ταυτότητα του χώρου, τα παιδιά εμπνέονται και αφήνονται ελεύθερα στην καλλιτεχνική δημιουργία.

2.3.2 Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΩΝ ΕΡΕΘΙΣΜΑΤΩΝ

Η σημασία διαλογής των ερεθισμάτων στην εικαστική γωνιά χαρακτηρίζεται από την ανάγκη για παροχή αναπτυξιακά κατάλληλων εμπειριών. Τα ερεθίσματα, δηλαδή, πρέπει να είναι αναπτυξιακά κατάλληλα, προκειμένου να προδιαθέσουν το παιδί με αυτά που είναι ικανό να δημιουργήσει στην αισθητική γωνιά, χωρίς να το απογοητεύσουν.

Η αξία της επιλογής ερεθισμάτων έγκειται στην παροχή ευκαιριών για ενεργητική και ουσιαστική μάθηση (Copple & Bredekamp, 2009). Μέσα από την εικαστική γωνιά πρέπει να αναδεικνύονται κρίσιμα ερεθίσματα, ικανά να προσφέρουν στα νήπια τη δυνατότητα να εξερευνήσουν ποικίλες αισθητηριακές εμπειρίες.

Το κάθε ερέθισμα δεν πρέπει να έχει σωστό και λανθασμένο τρόπο χρήσης. Αντίθετα, πρέπει να επιτρέπει στο παιδί να πειραματιστεί, ανεμπόδιστο, ανάλογα με το αναπτυξιακό του επίπεδο.

Η επιλογή τους θα πρέπει να γίνεται λαμβάνοντας πρώτα υπόψη τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις των παιδιών, την εκάστοτε περίοδο..

2.4 Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ ΑΝΤΙΛΗΨΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ

Η διασύνδεση του παιδιού με έργα τέχνης στην πρώιμη ηλικία δεν χαρακτηρίζεται από την παθητική οπτική καταγραφή των σκέψεων του, αλλά απο μια ενεργητική διαδικασία δόμησης ενός βαθύτερου και πολυπλοκότερου νοήματος. Κατά την Τρίμη (2012), το παιδί μέσω της προσοχής καλείται να ονοματίσει οπτικά στοιχεία και να τα συνδιαλέγει με προσωπικά του χαρακτηριστικά, καλλιεργώντας, με αργούς αλλά σταθερούς ρυθμούς, την κριτική του σκέψη και συνείδηση.

Η θεωρία του Parson για τα στάδια της αισθητικής ανάπτυξης (1987) αποτέλεσε κεντρικό σημείο αναφοράς της παραπάνω εξέλιξης. Συγκεκριμένα, ισχυρίστηκε πως η αισθητική αντίληψη διανύει πέντε διαφορετικά στάδια, με τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας να βρίσκονται συνήθως στο πρώτο στάδιο, το

<<συγκεκριμένο>>. Κατά τη χρονική περίοδο αυτού του σταδίου, το παιδί εκδηλώνει την αρέσκειά του για τα έντονα χρώματα που αποτυπώνονται σε ένα χαρτί, καθώς και ταυτίζει το εκάστοτε έργο με καταστάσεις που βρίσκονται στο οικείο του περιβάλλον. Ακόμη, τα παιδιά δεν διστάζουν να εκφράσουν ελεύθερα την άποψή τους για τις εικαστικές δημιουργίες, ακόμη και αν αυτή ενδέχεται να μη τους βρίσκει απόλυτα σύμφωνους με τους υπόλοιπους. Η αναγνώριση και κατ' επέκταση ο θαυμασμός ενός έργου για την ακριβή αποτύπωση μιας εικόνας έρχεται πολύ αργότερα. Το κέντρο βάρους σε αυτή την ηλικία μετατοπίζεται κατά βάση στην ελευθερία έκφρασης, που πηγάζει απο τον αυθορμητισμό και την απουσία των ηθικών φραγμών.

Ωστόσο, η αισθητική αγωγή επικρότει την υπέρβαση της συγκεκριμένης αυθόρμητης αντίδρασης. Ο Perkins (1994) επισημαίνει πως η τέχνη λειτουργεί ως ένα εργαλείο γνώσεων, το οποίο ενθαρρύνει το παιδί να εκφράσει την παρατήρησή του, να θέτει ερωτήματα και να αναπτύσσει προσωπικές απόψεις.

2.5 Η ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ ΤΕΧΝΗΣ:ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΡΜΗΝΕΙΑ

Κατά την προσχολική ηλικία, η διαδικασία της αισθητικής πρόσληψης ενός έργου τέχνης δεν αποτελεί μια παθητική τακτική αλλά μια ενεργή γνωστική εμπειρία. Όπως επισημαίνει ο Eisner (2002), η τέχνη συμβάλλει στην καλλιέργεια της ικανότητας να ελέγχει το παιδί αυτά που παρατηρεί τριγύρω του. Έτσι, μέσα από την απλή παρατήρηση, προκύπτει μια σύνθετη εσωτερική λειτουργία, η ερμηνεία δηλαδή που θα εκφράσει το παιδί σε διαφορετικές χρονικές στιγμές, ανάλογα με το ερέθισμα που δέχεται κάθε φορά.

Κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, η μετατροπή της «απλής οπτικής» σε αυτή της «ερμηνείας» επιτυγχάνεται μέσα από σύνθετες μεθόδους. Συγκεκριμένα, οι στρατηγικές οπτικής σκέψης (Visual Thinking Strategies - VTS) του Yenawine(2013), προτείνουν το ρόλο του παιδαγωγού-καθοδηγητή, ο οποίος δεν θα προσφέρει ολοκληρωμένες οδηγίες και απαντήσεις, αλλά θα δημιουργεί ένα κατάλληλο περιβάλλον διερεύνησης για τα παιδιά, μέσα από τις μορφές, τα σύμβολα αλλά και τα χρώματα που αναγνωρίζουν και τελειώνει τη χρονική στιγμή που βρίσκονται σε θέση να εξηγήσουν αυτό που αντίκρισαν, τεκμηριώνοντας την άποψή τους. (π.χ. «τι παρατηρείς για να το λες αυτό;»).

Με τον τρόπο αυτό, η ερμηνεία παύει να αποτελεί μια δύσκολη υπόθεση για τα παιδιά και γίνεται μια διαδικασία έκφρασης συναισθημάτων. Το παιδί ταυτίζει τις οπτικές προσλαμβάνουσες με προσωπικές του εμπειρίες, πράγματα που έχει συνηθίσει να υπάρχουν στη καθημερινή του ζωή. Η πορεία αυτή ενισχύει την κριτική σκέψη και προάγει την τέχνη ως ένα φορέας νοήματος.

2.5.1 Η ΑΠΟΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΣΥΜΒΟΛΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ ΣΤΟ ΕΡΓΟ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ

Η διαδικασία πρόσληψης ενός έργου τέχνης από το παιδί δεν αποτελεί μια απλή οπτική παρακολούθηση αλλά μια ενεργή αναζήτηση ενός βαθύτερου σκοπού, μέσα από σχήματα, χρώματα και σύμβολα.

Σύμφωνα με την ερευνητική ματιά του Rudolf Arnheim (1999), η οπτική αντίληψη είναι πάσης φύσεως νοητική διεργασία. Ένα παιδί δεν βρίσκεται μόνο σε θέση να αντικρίσει τα σχήματα, αλλά και να αντιλαμβάνεται τη δυναμική που αυτά εκπέμπουν. Αντιπροσωπευτικό είναι το παράδειγμα μιας έντονης οριζόντιας γραμμής που δημιουργείται σε ένα κομμάτι χαρτί. Δεν αποκωδικοποιείται ως ένα απλό γεωμετρικό στοιχείο, αλλά συμβολίζει μια συνέπεια, ένταση ή κίνηση. Ο Arnheim υποστηρίζει πως η τέχνη επιτρέπει στο παιδί να κατανοήσει τη βαθύτερη δομή των πραγμάτων.

Ωστόσο, η ερμηνεία αυτή δεν πραγματοποιείται σε κενό αέρος. Αντίθετα, σχετίζεται άμεσα με ένα γενικότερο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο αναπτύσσεται το νήπιο. Όπως επισημαίνει ο Κυπριανός (2007), η επαφή του παιδιού με τις τέχνες είναι μια κοινωνική διαδικασία. Σχήματα, σύμβολα και χρώματα που αναγράφονται σε κάποιον πίνακα αναπαριστούν αξίες, θεσμούς και ερεθίσματα που το παιδί λαμβάνει από το ευρύτερο περιβάλλον. Έτσι, η ερμηνεία τους δεν αποτελεί μονάχα μια προσωπική ανακάλυψη, αλλά μια κοινωνικά καθοδηγημένη μάθηση.

2.5.2 Η ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ

Η αισθητική ταυτότητα αποτελεί το επιστέγασμα της επαφής του παιδιού με τη καλλιτεχνική του πλευρά και αναδεικνύει την ικανότητα του να εκφράσει προσωπικές εμπειρίες, προτιμήσεις, συναισθήματα και κρίσεις. Δεν πρόκειται μονάχα για μια παθητική αποδοχή του «καλαίσθητου», αλλά συνδράμει σε μια γενικότερη διαδικασία αυτογνωσίας. Καθώς το νήπιο αρχίζει να δέχεται πολλαπλά και διαφορετικά ερεθίσματα, στρέφεται σε μια διαδικασία επιλογής αυτών που του ταιριάζουν περισσότερο, ταυτίζεται και υιοθετεί στοιχεία. Η κατάσταση αυτή δεν αποτελεί μια στατική συνθήκη, αλλά μια συνεχή διαδικασία αυτοπροσδιορισμού.

Με βάση τη Maxine Greene (1995), η αισθητική εμπειρία λειτουργεί ως ένα μέσο για την «απελευθέρωση της φαντασίας». Μέσω της απελευθέρωσης, το παιδί ασχολείται ενεργά με την ανακάλυψη νέων τρόπων να αντιλαμβάνεται τον εαυτό του και τον κόσμο γύρω του.

3 ΚΕΦΑΛΑΙΟ

3.1 ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΕΡΓΩΝ ΤΕΧΝΗΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Η επιλογή των έργων τέχνης που θα προβληθούν σε μια προσχολική τάξη αποτελεί μια κρίσιμη απόφαση του εκάστοτε παιδαγωγού, καθώς το έργο αποτελεί το κύριο ερέθισμα ενεργοποίησης της καλλιτεχνικής ταυτότητας ενός παιδιού.

Η Housen (1999), υποστήριξε πως τα έργα που προσφέρονται στα παιδιά προσχολικής ηλικίας οφείλουν να διαθέτουν έντονα τα στοιχεία της αφηγηματικότητας, καθώς και να είναι εύκολα προσβάσιμα. Γι' αυτό, υπάρχουν ορισμένα σημαντικά κριτήρια επιλογής έργων.

Ένα από αυτά είναι η συγκεκριμένη χρωματική παλέτα, κατάλληλη για μικρά παιδιά. Προτιμώνται έργα με καθαρά και έντονα χρώματα και σχήματα, τα οποία θα βοηθήσουν τα παιδιά να εστιάσουν καλύτερα, χωρίς σημαντικούς αποπροσανατολισμούς μέσω των υπερβολικών λεπτομερειών.

Επιπλέον, η ταύτιση ενός βιώματος είναι ένα αρκετά σημαντικό στοιχείο που θα πρέπει να διαθέτει ένας πίνακας, για να κεντρίσει το ενδιαφέρον ενός παιδιού. Επιλέγονται έργα που απεικονίζουν οικείες καταστάσεις για ένα παιδί (οικογένεια, ζώα, φύση), επιτρέποντάς του να ταυτιστεί με αυτό που βρίσκεται στην οπτική του εμβέλεια.

Ένας πίνακας, ακόμη, θα πρέπει να διεγείρει τον θεατή, δηλαδή τα παιδιά μέσα στη σχολική αίθουσα, να πραγματοποιεί έναν εσωτερικό διάλογο. Να του προκαλεί δηλαδή ερωτήματα, τα οποία θα θελήσει να ανακαλύψει, όπως «τι συμβαίνει εδώ;», ενισχύοντας έτσι την προσωπική έκφραση και παρατήρηση.

3.2 ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΩΝ ΕΛΛΗΝΩΝ ΖΩΓΡΑΦΩΝ

Η επιλογή των τριών σημαντικών καλλιτεχνών που θα αναλυθούν εκτενώς παρακάτω, δεν είναι τυχαία, καθώς το έργο τους (Γύζης, Λύτρας, Φασιανός) προσφέρει στα παιδιά προσχολικής

ηλικίας ποικίλες «εμπειρίες» και επαφή με την ελληνική τέχνη. Όπως υποστήριξε η Τρίμη (2012), η έκθεση των παιδιών σε οπτικές εικόνες έργων σημαντικών καλλιτεχνών βοηθά στη σύνθεση ενός βαθύτερου νοήματος, μέσα από μια εσωτερική ανακάλυψη του εαυτού και την κριτική σκέψη.

Νικηφόρος Λύτρας

Ο Λύτρας χαρακτηρίζεται ως ο κύριος εκπρόσωπος της ηθογραφίας, προσφέροντας στα παιδιά τη δυνατότητα να εξοικειωθούν με την έννοια της παράδοσης και της οικογένειας. Η επιλογή του βασίζεται στην ικανότητά του να προβάλλει την ελληνική πραγματικότητα με έναν τρόπο απλό και κατανοητό, πράγμα που τον καθιστά ιδανικό για τα μικρά παιδιά. Ακόμη, παρουσιάζει σημαντικές ηθικές αξίες με έναν πιο ακαδημαϊκό τόνο, γεγονός το οποίο τον καθιστά κεντρικό σημείο αναφοράς για τη νεοελληνική τέχνη (Λαμπράκη-Πλάκα, 2002). Η χαρακτηριστική τεχνοτροπία που αξιοποιεί στους πίνακές του, η χρήση φωτός και οι συγκεκριμένες μορφές, λειτουργούν ως το ιδανικό ερέθισμα για το νήπιο, επιτρέποντάς του να επεξεργαστεί αυτές τις προσλαμβάνουσες και να αναγνωρίσει στοιχεία του κόσμου που ήδη γνωρίζει.

Αλέκος Φασιανός

Το έργο του Φασιανού, λειτουργεί ως «γέφυρα» μεταξύ του μοντερνισμού και της παιδικής προσέγγισης. Στον αντίποδα του ρεαλισμού, ο Φασιανός προσφέρει στο παιδί την απόλυτη ελευθερία να εκφραστεί όπως επιθυμεί, πέρα από τα ρεαλιστικά πρότυπα ζωγραφικής. Κατορθώνει να διατηρήσει την αυθεντικότητά του, η οποία χαρακτηρίζεται από τον ευρωπαϊκό μοντερνισμό αλλά και από ελληνικά στοιχεία της παράδοσης (Παπανικολάου, 2006). Τα έντονα χρώματα και σύμβολα που αξιοποιεί, διεγείρουν το ενδιαφέρον και τη φαντασία των παιδιών, ενθαρρύνοντάς τα να πειραματιστούν με τις δικές τους δημιουργίες.

Νικόλαος Γύζης

Ο Γύζης είναι γνωστός για τα συμβολικά αλλά και αλληγορικά του έργα, στοιχεία που προάγουν μια μορφή εσωτερικού διαλόγου στα παιδιά. Διαθέτει αρκετά κοινά στοιχεία με τον Λύτρα, ωστόσο ο Γύζης παραθέτει μια πιο πνευματική προσέγγιση των πραγμάτων (Λαμπράκη-Πλάκα, 2002). Τα έργα του συμβάλλουν στο να αναδειχθεί η αφηγηματική πλευρά των παιδιών, μέσω της ατομικοποίησης νοήματος του εκάστοτε έργου. Έτσι, ανακαλύπτουν κρυμμένα νοήματα και μπορούν να επινοήσουν δικές τους ιστορίες.

3.3 ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΓΩΝ ΚΑΙ Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΟΥΣ ΑΞΙΑ

Τα έργα που πρόκειται να αναπτυχθούν στη συγκεκριμένη υποενότητα ερμηνεύονται μέσω της ανθρωποκεντρικής προσέγγισης, στοιχείο το οποίο αποτελεί το κυριότερο παιδαγωγικό μέσο για την οπτική αντίληψη (Gardner, 1990). Οι ανθρώπινες μορφές, αποτυπωμένες σε μια εικόνα, δίνουν την ευκαιρία στο παιδί να αναρωτηθεί, να επιχειρήσει τη «μετάφραση» της συναισθηματικής κατάστασης στην οποία βρίσκονται οι απεικονιζόμενοι. Σύμφωνα με τον Gardner, το γεγονός αυτό, η μετάφραση των οπτικών ερεθισμάτων, επιτρέπει στο παιδί να εξηγήσει αυτό που παρατηρεί με γνώμονα τα δικά του βιώματα.

Τα έργα του Λύτρα επιχειρούν να σκιαγραφήσουν λεπτομερώς τα δρώμενα μέσα στην ελληνική κοινωνία. Συνεπώς, μέσω της προβολής της πολιτισμικής μας κληρονομιάς, ο συγκεκριμένος καλλιτέχνης «γεφυρώνει» το παρελθόν με το παρόν.

1.«Τα Κάλαντα»

Το συγκεκριμένο έργο αποτελεί μια από τις πιο χαρακτηριστικές απεικονίσεις της παιδικότητας στη νεοελληνική τέχνη. Κατά την κρίση του Κακαβούλια (2001), ο Λύτρας στη συγκεκριμένη περίπτωση, επιχείρησε να αποτυπώσει τη γιορτινή και χαρμόσυνη ατμόσφαιρα της πραγματοποίησης ενός εθίμου, με έναν τρόπο τρυφερό και έντονα συναισθηματικά φορτισμένο, γεμάτο από νοσταλγία. Παιδαγωγικά, ο πίνακας προβάλλει οικείες εθιμοτυπικές εκδηλώσεις για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, ενισχύοντας τη συνείδησή τους για τη διατήρηση της πολιτισμικής ταυτότητας, με έναν τρόπο κατανοητό και ευχάριστο.

2. «Το ψάθινο καπέλο»

Στο συγκεκριμένο έργο ο δημιουργός θέλησε να εκφράσει έντονα την αθωότητα και την αισιοδοξία μέσω της χρήσης φωτός. Η επιλογή της χρωματικής παλέτας φαίνεται πως δεν είναι τυχαία, καθώς ο πίνακας απεικονίζει τη μορφή ενός παιδιού υπό το έντονο φως του ήλιου, συμβολισμό που εκφράζει μια αίσθηση ζεστασιάς και ασφάλειας. Όπως επισημαίνει η Λαμπράκη-Πλάκα (2002), η καθαρή απεικόνιση των μορφών, κατά την καλλιτεχνική οπτική του Λύτρα, βοηθά τον θεατή να επικεντρωθεί σε αυτό που του δημιουργεί συναισθηματικά ο πίνακας. Έτσι, για τους μαθητές του νηπιαγωγείου, το έργο αυτό μπορεί πολύ εύκολα να

ερμηνευτεί, προσφέροντάς τους κατ' αυτόν τον τρόπο τη δυνατότητα να εκφραστούν ελεύθερα, προβάλλοντας τα δικά τους συναισθήματα και σκέψεις.

3. «Αναμονη »

Ο πίνακας αυτός λειτουργεί ως «εισηγητής» για την εμφάνιση της έννοιας της προσμονής. Η μορφή που απεικονίζεται στατική, προκαλεί ερωτήματα στον θεατή για τον λόγο της συγκεκριμένης τοποθέτησης κατ' αυτόν τον τρόπο. Σύμφωνα με τον Μαλαφάντη (2011), έργα που έχουν τέτοια στοιχεία σαν κι αυτό, προάγουν τον εσωτερικό διάλογο στα παιδιά, καθώς καλούνται να καλύψουν με τις δικές τους σκέψεις τη σιωπή των στατικών φιγούρων.

Τα έργα του Φασιανού κατέχουν μια πολύ ξεχωριστή θέση στην ελληνική τέχνη, καθώς είναι άμεσα συνδεδεμένα με την παιδική ψυχοσύνθεση. Μέσω των έντονων χρωμάτων και συμβόλων, μετατρέπουν το καθημερινό σε κάτι που ξεπερνά τη σφαίρα του κοινού, καθώς μετατοπίζεται στη φαντασία. Δημιουργεί ανθρωποκεντρικές φιγούρες, οι οποίες εκφράζουν έντονα συναισθήματα και προκαλούν τη συναισθηματική τέρψη, δίνοντας ζωή (Παπανικολάου, 2006).

«Ο Ποδηλάτης»

Αποτελεί ίσως από τα πιο γνωστά και χαρακτηριστικά του έργα. Στο συγκεκριμένο πίνακα, το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στην κίνηση που εκφράζει η μορφή με τα μαλλιά που ανεμίζουν, καθώς και στη χρήση καθαρών και κατανοητών χρωμάτων. Παιδαγωγικά, δίνεται η ώθηση για να εκφραστεί η έννοια της ελευθερίας μέσω της δυναμικότητας του χαρακτήρα. Κατά την Καφέτση (1998), ο κατανοητός για τον θεατή τρόπος με τον οποίο ο Φασιανός αξιοποιεί στους πίνακές του τις φιγούρες, επιτρέπει στα μικρά παιδιά να εστιάσουν καθαρά στο ζητούμενο του κάθε του έργου, χωρίς να υπάρχει σύγχυση λόγω διόγκωσης των οπτικών πληροφοριών που υπό άλλες συνθήκες μπορεί να δεχόταν. Στην περίπτωση του έργου, τα παιδιά μέσω αυτού ενθαρρύνονται να εκφραστούν ελεύθερα, ενισχύοντας τη δυναμική και την αυτοπεποίθησή τους.

2. «Άνθρωπος με πουλί»

Στο συγκεκριμένο έργο, ο δημιουργός προβάλλει μια ανδρική φιγούρα να έχει κοντά του ένα πουλί, το οποίο φαίνεται πως ξεπηδά από τα χέρια του και τριγυρίζει δίπλα του. Ο πίνακας

αυτός συμβολίζει την αρμονική συνύπαρξη του ανθρώπου με το φυσικό στοιχείο, γεγονός που υποδεικνύει την εσωτερική γαλήνη. Σύμφωνα με τον Παπανικολάου (2006), ο Φασιανός πολύ συχνά χρησιμοποιεί τον σχεδιασμό πτηνών στα έργα του, προκειμένου να εκφράσει την έννοια της ελευθερίας. Από παιδαγωγική σκοπιά, το έργο αυτό λειτουργεί ως έναυσμα για την καλλιέργεια της συναισθηματικής επαγρύπνησης στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Η εικόνα που προβάλλει ένας πίνακας που αποτυπώνει μικρά πλάσματα, βοηθά τα παιδιά να κατανοήσουν την έννοια της φροντίδας και της υπευθυνότητας στα νήπια.

3. «οικογένεια»

Πέρα από την έννοια της ελευθερίας των κινήσεων και της φαντασίας που αποπνέει ο «Ποδηλάτης», καθώς και την ασφάλεια του «Ανθρώπου με το πουλί», ένα εξίσου σημαντικό έργο του Φασιανού παραμένει η «Οικογένεια». Στο συγκεκριμένο έργο, ο καλλιτέχνης στρέφει το επίκεντρο του ενδιαφέροντος στους συναισθηματικούς δεσμούς που δημιουργούνται μέσω των ανθρώπινων σχέσεων, παρουσιάζοντας τις τυπικές φιγούρες μιας οικογένειας: του πατέρα, της μητέρας και του παιδιού. Πολλά είναι τα έργα του Φασιανού που απεικονίζουν ομάδες ανθρώπων γύρω από το πλαίσιο ενός γεγονότος της καθημερινής ζωής (άνθρωποι που συνομιλούν, εραστές, παιδιά). Συνεπώς, επιθυμεί συχνά μέσα από το έργο του να αναδείξει τις οικογενειακές στιγμές ως κάτι διαχρονικό και ιερό.

Η επιλογή της συγκεκριμένης θεματικής αποδεικνύεται πολύτιμη για την κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη του νηπίου. Σύμφωνα με τον Μαλαφάντη (2011), η επαφή ενός παιδιού με πίνακες που προβάλλουν την αξία του οικογενειακού δεσμού, του προσφέρει τη δυνατότητα να εξωτερικεύσει τα συναισθήματά του μέσω των προσωπικών του εμπειριών, να αισθανθεί μέλος μιας κοινότητας και να ταυτιστεί.

Στον αντίποδα με την αφαιρετική καλλιτεχνική πινελιά του Φασιανού, ο Νικόλαος Γύζης αποτελεί έναν από τους γνωστούς εκπροσώπους της ρεαλιστικής απεικόνισης, προσφέροντας έργα με σημαντική αφηγηματικότητα και λεπτομέρεια. Επιδιώκει να αναδείξει την παιδικότητα μέσα από έναν εσωτερικό και βαθιά νοητό κόσμο, μέσω της καθημερινής σκιαγράφησης γεγονότων που περιέβαλλαν τις ζωές όλων των ανθρώπων.

1.«Ο ζαχαροπλάστης»

Ένα από τα πιο αντιπροσωπευτικά έργα του Γύζη είναι ο «Ζαχαροπλάστης». Η απεικόνιση ενός παιδιού που βρίσκεται σε απόλυτη αφοσίωση κατά τη διάρκεια της δημιουργίας του, αποτελεί ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα για την αξία της υπομονής και της συγκέντρωσης στην προσχολική εκπαίδευση. Προβάλλει την λεπτή κινητικότητα μέσω της ενασχόλησης με ένα αντικείμενο (π.χ. στον πίνακα μέσω της μαγειρικής) και καλεί τα παιδιά να ταυτιστούν με το αίσθημα χαράς κατά μια δημιουργική ενασχόληση και προσωπική δημιουργία. Επιπλέον, η Μισιρλή (1996) τονίζει πως ο συγκεκριμένος πίνακας, μέσω της ρεαλιστικής και έντονης με χρώματα απεικόνισης, ενισχύει την παρατηρητικότητα του παιδιού, μέσω της ανακάλυψης των κινήσεων και των υλικών που απεικονίζονται.

2.«το κρυφό σχολειό»

Μια ιδιαίτερη προσέγγιση στην σκιαγράφηση της παιδικότητας προσφέρει το έργο του Γύζη «Το κρυφό σχολειό». Το έργο αυτό προβάλλει έντονα την εθνική ταυτότητα και καλλιεργεί την ιστορική συνείδηση, μέσα από την απεικόνιση ενός γνωστού σημαντικού πραγματικού γεγονότος. Συγκεκριμένα, η αντίθεση μεταξύ του σκότους και του φωτός που περιβάλλουν τα παιδιά αλλά και τον δάσκαλο, δημιουργεί ερωτήματα στα παιδιά, προβάλλοντας την αξία της μάθησης, ακόμα και κάτω από αντίξοες συνθήκες, ενισχύοντας έτσι τη δυναμική της (Χρήστου, 1996). Συνεπώς, παιδαγωγικά, ο πίνακας βοηθά το νήπιο να κατανοήσει τη σημασία της εκπαίδευσης καθώς και να αντιληφθεί την έννοια της πνευματικής κληρονομιάς.

3.«τα αρραβωνιάσματα»

Το συγκεκριμένο έργο μεταφέρει το επίκεντρο του ενδιαφέροντος στην κοινωνική διάσταση της παιδικής ηλικίας. Μέσω της απεικόνισης ενός γνωστού εθίμου, ο δημιουργός αναδεικνύει την ένταξη των παιδιών στα πολιτισμικά δρώμενα και στη διατήρηση των εθίμων. Τα παιδιά λαμβάνουν ρόλους ενηλίκων και έτσι είναι εύκολο για τα νήπια να ταυτιστούν. Η ηθογραφική αυτή προσέγγιση δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να ανατρέχει στο παρελθόν, συνδυάζοντας τα στοιχεία του με αυτά του παρόντος (Χρήστου, 1996).

3.4 Η ΕΠΑΦΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΜΕ ΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗ ΚΛΗΡΟΝΟΜΙΑ , ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΖΩΓΡΑΦΙΚΗΣ

Η επαφή των νηπίων με πίνακες Ελλήνων καλλιτεχνών δεν αποτελεί μια απλή αισθητική εμπειρία, αλλά διαρκή διαδικασία γνωριμίας με την πολιτιστική τους κληρονομιά. Μέσα από τα έργα, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με σύμβολα, παραδόσεις, ήθη και έθιμα που συγκροτούν τη συλλογική μνήμη του τόπου τους. Όπως επισημαίνει η Μισιρλή(1996), η ζωγραφική λειτουργεί ως ένα «ζωντανό» μέσον ιστορίας που μετατρέπει το παρελθόν σε κάτι το απόλυτα προσβάσιμο και κατανοητό στις μικρές ηλικίες.

Επιπλέον, η οπτικοποίηση της ελληνικής παράδοσης (π.χ. μέσα από τα έργα του Γύζη ή του Λύτρα) βοηθά το παιδί να αναπτύξει το αίσθημα του "ανήκειν". Η Λαμπράκη-Πλάκα(2001),τονίζει ότι η οικειότητα με την καλλιτεχνική δημιουργία του έθνους μας, ενισχύει την αυτοπεποίθηση του παιδιού και καλλιεργεί τον σεβασμό προς τη διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς . Έτσι, η ζωγραφική μετατρέπεται σε ένα εκπαιδευτικό εργαλείο που δεν καλλιεργεί μόνο το οπτικό ερέθισμα , αλλά και τη συνείδηση ενός μελλοντικού πολίτη, συνδέοντας την καλλιτεχνική παιδεία με την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του νηπίου.

4 ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

4.1 ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

Η παρούσα θεματική ενότητα επικεντρώνεται στη μεταφορά της θεωρητικής ανάλυσης των επιλεγμένων έργων (των Λύτρα, Γύζη, Φασιανού) στην εκπαιδευτική διεργασία μιας αίθουσας Νηπιαγωγείου. Πρωταρχικός σκοπός είναι η ανάδειξη της τέχνης ως ένα πολυδιάστατο εργαλείο, ικανό να επιτρέπει στο παιδί να επικοινωνήσει, να αναρωτηθεί, να εκφραστεί και να κατανοήσει τον κόσμο που το περιβάλλει.

Οι επιμέρους στόχοι των προτεινόμενων δραστηριοτήτων στοχεύουν στην καλλιέργεια της αισθητικής ταυτότητας των νηπίων, στην ενίσχυση της παρατηρητικότητας και στη διεύρυνση

των κριτικών τους ορίων. Παράλληλα, επιδιώκεται η επαφή των παιδιών με τα στοιχεία αυτά που καθορίζουν την πολιτιστική τους ταυτότητα, μέσα από τα έργα που επιλέχθηκαν.

4.2 ΤΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Η προβολή ενός κατάλληλου παιδαγωγικού υπόβαθρου κρίνεται απαραίτητη για τον σχεδιασμό των διδακτικών δραστηριοτήτων, που θα προάγουν τη γνωστική μάθηση. Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner (1993) αποτελεί τον κεντρικό άξονα. Σύμφωνα με αυτή, κάθε παιδί διαθέτει διαφορετικούς τύπους νοημοσύνης, με τον τύπο της οπτικής να κατέχει πρωταρχικό ρόλο στην επαφή του παιδιού με την αισθητική αγωγή. Μέσω της τέχνης που προβάλλεται στο νηπιαγωγείο, τα παιδιά μπορούν να επεξεργαστούν και να ερμηνεύσουν τον κόσμο μέσα από σχήματα, εικόνες, χρώματα και σύμβολα.

Παράλληλα, η προσέγγιση των έργων Γύζη, Λύτρα και Φασιανού βασίζεται στις αρχές του κοινωνικού εποικοδομισμού (Vygotsky, 1978). Σύμφωνα με αυτόν, η μάθηση εκλαμβάνεται ως μια κοινωνική διαδικασία, με τις τέχνες να λαμβάνουν το ρόλο του «διαμεσολαβητή» ανάμεσα στο νήπιο και το περιβάλλον που το πλαισιώνει. Η αλληλεπίδραση των παιδιών προσχολικής ηλικίας με πίνακες, ο διαμοιρασμός σκέψεων σχετικά με αυτά μέσα σε μια σχολική αίθουσα, εγείρει ενδιαφέρουσες συζητήσεις, ανταλλαγή απόψεων και αναπτύσσει την κριτική σκέψη.

4.3 ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΗ

Η προβολή μέσω τέχνης στο νηπιαγωγείο λειτουργεί ως ένα ιδιαίτερα κρίσιμο εργαλείο ανάπτυξης των παιδιών, γεγονός που αποδεικνύεται και μέσα από τον σχεδιασμό των διδακτικών δραστηριοτήτων που ακολουθούν. Επιδιώκει να αφυπνίσει τους «νεαρούς πολίτες», να τους κινητοποιήσει νοητικά, συναισθηματικά και κοινωνικά. Για τους σκοπούς αυτούς, επιλέχθηκαν οι τρεις σημαντικοί έλληνες καλλιτέχνες που αναλύθηκαν στα παραπάνω κεφάλαια (Γύζης, Λύτρας, Φασιανός), οι οποίοι εκπροσωπούν διαφορετικές χρονικές περιόδους και επιδιώκουν να αναδείξουν διαφορετικά πτυχές της συναισθηματικής ανάπτυξης των νηπίων.

Η μεθοδολογία που ακολουθεί εστιάζει στην ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας ενός νηπίου, συνδυάζοντας τη ζωγραφική με τη μουσική, τις γλωσσικές λειτουργίες με την κίνηση.

Κάθε καλλιτέχνης προσεγγίζεται μέσα από μια συγκεκριμένη θεματική: η παράδοση αναδεικνύεται μέσα από τα έργα του Λύτρα, οι τεχνοτροπίες και η αφήγηση μέσα από τον Γύζη, ενώ η σύγχρονη οπτική μέσα από τον Φασιανό.

4.3.1 ΤΑΞΙΔΕΥΟΝΤΑΣ ΣΤΑ ΕΘΙΜΑ ΜΕ ΤΟΝ ΝΙΚΗΦΟΡΟ ΛΥΤΡΑ



Ο πίνακας του Λύτρα «Τα κάλαντα», αποτελεί ένα εμβληματικό δείγμα της ελληνικής ηθογραφίας και προσφέρει τη δυνατότητα στα νήπια να συνδυάσουν την τέχνη με την παράδοση. Ο σχεδιασμός της παραπάνω δραστηριότητας θέτει μια ποικιλομορφία στόχων που αφορούν όλους τους τομείς ανάπτυξης των παιδιών.

Πρωταρχικός σκοπός είναι η αναγνώριση στοιχείων της ελληνικής παράδοσης, των ενδυμασιών, των μουσικών οργάνων (όπως το τρίγωνο και το τύμπανο), στον γνωστικό τομέα. Στον συναισθηματικό τομέα, τα παιδιά καλούνται να «αποκωδικοποιήσουν» τα συναισθήματα των προσώπων που απεικονίζονται στον πίνακα, όπως μπορεί να είναι η χαρά, η αισιοδοξία κ.α., αναπτύσσοντας κατ' αυτόν τον τρόπο την ενσυναίσθησή τους. Τέλος, σε ψυχοκινητικό επίπεδο, σκοπός είναι τα νήπια να εκφραστούν με τις κινήσεις του σώματός τους μέσω της θεατρικής έκφρασης και να δημιουργήσουν τα δικά τους έργα.

Για την υλοποίηση της συγκεκριμένης δραστηριότητας απαιτείται ψηφιακή προβολή του πίνακα, μουσικά όργανα, όπως τύμπανα και μικρά τρίγωνα και τέλος, υλικά εικαστικών, όπως πινέλα και μπλοκ ζωγραφικής. Η δραστηριότητα οργανώνεται σε τρεις διαφορετικές φάσεις, ξεκινώντας από την παρατήρηση και την ψηφιακή προβολή.

Σε πρώτο στάδιο, ο/η παιδαγωγός παρουσιάζει τον πίνακα στα παιδιά, μέσα από τον ψηφιακό πίνακα, επιτρέποντάς τα να τον περιεργαστούν σιωπηλά. Ακολούθως, πραγματοποιείται συζήτηση σχετικά με τα πρόσωπα που απεικονίζονται, τις ενδυμασίες, τα πράγματα που κρατούν κλπ. Σε δεύτερη φάση, τα νήπια χωρίζονται σε ομάδες και καλούνται να «αναβιώσουν» τον πίνακα, πραγματοποιώντας μια αναπαράσταση. Για τον λόγο αυτό, γίνεται διαμοιρασμός μουσικών οργάνων στα παιδιά. Η διδακτική παρέμβαση κορυφώνεται με το τελευταίο στάδιο, κατά το οποίο τα παιδιά λαμβάνουν το ρόλο του δημιουργού. Μέσα από τα πινέλα και τους μαρκαδόρους, θα επιχειρήσουν να αποτυπώσουν τον πίνακα που αντίκρισαν, αφήνοντας ελεύθερη τη φαντασία τους.

4.3.2 ΠΑΙΖΟΝΤΑΣ ΜΕ ΤΟ ΦΩΣ ΚΑΙ ΤΑ ΠΑΡΑΜΥΘΙΑ ΤΟΥ ΝΙΚΟΛΑΟΥ ΓΥΖΗ



Κατά τη δεύτερη διδακτική παρέμβαση θα μελετηθεί ο πίνακας «Κρυφό Σχολειό» του Νικόλαου Γύζη, έργο το οποίο προσφέρει μια εξαιρετική αφορμή να περιεργαστούν τα νήπια την έννοια του φωτοσκιάσματος και τη δύναμη της αφήγησης. Οι στόχοι της συγκεκριμένης δράσης καλύπτουν ποικίλους τομείς ανάπτυξης.

Κατά τον γνωστικό τομέα, τα νήπια θα εξοικειωθούν με τις έννοιες των αντιθέσεων (φως - σκοτάδι), καθώς και τον τρόπο με τον οποίο ένας καλλιτέχνης μπορεί να διηγηθεί μια ιστορία χωρίς λέξεις, παρά μόνο με τις εκφράσεις που έχουν τα πρόσωπα που αποτυπώνονται στον καμβά. Στον συναισθηματικό τομέα, τα νήπια επιχειρούν να βιώσουν συναισθήματα συγκέντρωσης και κατάνυξης κατά την περιεργασία ενός πίνακα. Τέλος, στον ψυχοκινητικό τομέα, τα παιδιά καλούνται να αναπτύξουν τη λεπτή τους κινητικότητα, μέσα από τη δημιουργία των προσωπικών τους έργων (θα ασχοληθούν με μπογιές, πινέλα κλπ.).

Τα υλικά που χρειάζονται για τη συγκεκριμένη δραστηριότητα περιλαμβάνουν την ύπαρξη ψηφιακού πίνακα, ένα σεντόνι για παιχνίδια σκιών, μαύρα χαρτόνια, καθώς και είδη ζωγραφικής όπως μπογιές, πινέλα, κιμωλίες κ.α. Η δραστηριότητα χωρίζεται σε τρεις φάσεις, ξεκινώντας από την παρατήρηση του έργου από τα παιδιά.

Αρχικά, ο/η νηπιαγωγός πραγματοποιεί την προβολή του έργου στον ψηφιακό πίνακα και επιτρέπει στα παιδιά να τον παρατηρήσουν μια λίγη ώρα ελεύθερα, χωρίς να δώσει κάποια συγκεκριμένη οδηγία. Στη συνέχεια, τα προτρέπει να εστιάσουν το βλέμμα τους στο κεντρικό σημείο από όπου πηγάζει το φως, παρατηρώντας τις τεχνοτροπίες των απεικονιζόμενων προσώπων. Μέσα από συζήτηση, τα παιδιά καλούνται να αναρωτηθούν τι θέλει να εκδηλώσει με αυτή την αντίδραση, εκφράζοντας το τι συναίσθημα τους προξενεί. Ακολούθως, η τάξη σκοτεινιάζει και με τη χρήση του σεντονιού και έναν φακό, τα παιδιά πειραματίζονται μέσω των σκιών που δημιουργούν τα σώματά τους, αποτυπώνοντας έτσι τη δική τους οπτική του συγκεκριμένου πίνακα. Τέλος, γίνεται διαμοιρασμός μαύρων χαρτονιών στα παιδιά και υλικών ζωγραφικής όπως κιμωλίες και ανοιχτόχρωμες μπογιές, προκειμένου να δημιουργήσουν το δικό τους έργο με αντιθέσεις.

4.3.3 ΧΡΩΜΑΤΑ ΚΑΙ ΣΧΗΜΑΤΑ ΤΟΥ ΑΛΕΚΟΥ ΦΑΣΙΑΝΟΥ



Η τρίτη διδακτική παρέμβαση διαφοροποιείται από τις δύο προηγούμενες, καθώς θέτει στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος τη τρισδιάστατη δημιουργία και την εξερεύνηση της κινησιολογίας, με σημείο αναφοράς το έργο του Αλέκου Φασιανού, «ο ποδηλάτης». Στόχος της συγκεκριμένης δραστηριότητας είναι η επαφή των νηπίων με τη γλυπτική τέχνη και η κατανόηση της έννοιας του χώρου.

Σε γνωστικό επίπεδο, τα παιδιά εκτιμάται να βρίσκονται σε θέση να κατανοήσουν πώς οι καθημερινές φιγούρες (άνθρωποι, αντικείμενα) μπορούν να απλοποιηθούν και να αποκτήσουν γεωμετρική μορφή. Στον συναισθηματικό τομέα, η δράση ενθαρρύνει τη συνεργασία, την την

αίσθηση της κοινής δημιουργίας. Στον ψυχοκινητικό τομέα, δίνεται έμφαση στον προσανατολισμό στον χώρο και στη λεπτή κινητικότητα μέσα από τη χρήση υλικών.

Τα υλικά περιλαμβάνουν ανακυκλώσιμη ύλη (χαρτόκουτα, πλαστικά καπάκια , ρολά από χαρτί), πηλό, καθώς και κομμάτια από υφάσματα με πολλά διαφορετικά χρώματα. Η δραστηριότητα εξελίσσεται σε τρεις πρωτότυπες φάσεις, ξεκινώντας με ένα παιχνίδι εξερεύνησης.

Αντί για την κλασική ψηφιακή προβολή του πίνακα, η πρώτη φάση ξεκινά με ένα «Κυνήγι Χαμένων Σχημάτων» στην τάξη. Ο/Η νηπιαγωγός έχει κρύβει στον χώρο διάφορα γεωμετρικά αντικείμενα που θυμίζουν τα χαρακτηριστικά σχήματα του Φασιανού (στρογγυλά πρόσωπα, μυτερές γωνίες για πουλιά κλπ.). Τα παιδιά, λειτουργώντας ως κυνηγοί , πρέπει να τα εντοπίσουν και να τα κατηγοριοποιήσουν με βάση το μέγεθος και το σχήμα τους. Στη δεύτερη φάση, το μάθημα μετατρέπεται σε εργαστήριο γλυπτικής. Τα νήπια έρχονται σε επαφή με πηλό και τα ανακυκλώσιμα υλικά. Με την καθοδήγηση του/της παιδαγωγού, προσπαθούν να δώσουν σχήμα στις φιγούρες, δημιουργώντας μικρά τρισδιάστατα αγαλματίδια (ανθρωπάκια ή ποδήλατα), πειραματιζόμενα με τη σταθερότητα και τις τρεις διαστάσεις. Η δραστηριότητα ολοκληρώνεται με την τρίτη φάση, όπου στήνεται μια «Ζωντανή Γκαλερί» στο κέντρο της τάξης. Τα παιδιά τοποθετούν τα γλυπτά τους σε μια κοινή τοποθεσία δημιουργώντας μια μικρή τρισδιάστατη πόλη. Στη συνέχεια, κινούνται ανάμεσα στα εκθέματα, περιγράφουν τις δημιουργίες των συμμαθητών τους και αναλαμβάνουν εναλλάξ τον ρόλο του ξεναγού, αναπτύσσοντας έτσι τον προφορικό τους λόγο και την κριτική τους σκέψη.

4.4 ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ

Με την ολοκλήρωση των διδακτικών προσεγγίσεων καθίσταται αναγκαία η υλοποίηση μιας συστηματικής αξιολογικής διαδικασίας, προκειμένου να εκτιμηθεί ο βαθμός επίτευξης των αρχικών στόχων, κατά την ανταπόκριση των νηπίων. Οι αξιολογήσεις στο πλαίσιο του νηπιαγωγείου δεν φέρουν εξεταστικό χαρακτήρα, αλλά λειτουργούν ανατροφοδοτικά. Βασικό εργαλείο για τη συλλεξη των δεδομένων αποτελεί η συστηματική παρατήρηση, η οποία αποτυπώνει το βαθμό συμμετοχής των παιδιών, τις αντιδράσεις τους κατά τις βιωματικές δράσεις, καθώς και τυχόν δυσκολίες που προέκυψαν κατά τη διαχείριση των υλικών.

Παράλληλα, ως βασικό κριτήριο επιτυχίας ορίζεται η αξιολόγηση μέσα από τα ίδια τα δημιουργήματα των νηπίων, όπου εξετάζεται ο τρόπος με τον οποίο αφομοίωσαν τις τεχνικές των καλλιτεχνών και τις μετέτρεψαν σε προσωπική έκφραση. Η διαδικασία συμπληρώνεται με συζήτηση, μετά το πέρας κάθε δράσης, όπου τα παιδιά καλούνται να αυτοαξιολογηθούν, αναπτύσσοντας έτσι τον μεταγνωστικό τους έλεγχο.

Σε όλη αυτή τη διαδικασία, ο ρόλος του παιδαγωγού είναι καθοριστικός, καθώς λειτουργεί ως εμπνευστής και συνδιαμορφωτής της μάθησης. Ο/Η νηπιαγωγός δεν παραδίδει αυτούσια τη γνώση, αλλά οργανώνει το κατάλληλο περιβάλλον, προσφέρει τα ερεθίσματα και θέτει ερωτήσεις που πυροδοτούν την κριτική σκέψη των νηπίων. Κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων, παρατηρεί διακριτικά, παρεμβαίνει υποστηρικτικά όπου είναι απαραίτητο για να ενθαρρύνει τα παιδιά που διστάζουν και διασφαλίζει το κλίμα αποδοχής και ασφάλειας, ώστε κάθε παιδί να εκφραστεί ελεύθερα. Τέλος, μέσα από την τήρηση του ημερολογίου της τάξης, ο/η εκπαιδευτικός προβαίνει σε αναστοχασμό της ίδιας του της πρακτικής, επαναπροσδιορίζοντας τις διδακτικές του στρατηγικές με γνώμονα τις ανάγκες της ομάδας.

5 ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

5.1 ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ ΚΑΙ ΒΑΣΙΚΑ ΠΟΡΙΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Μέσα από την ενδελεχή έρευνα βιβλιογραφίας και τη θεωρητική θεμελίωση απόψεων σπουδαίων παιδαγωγών και επιστημόνων, όπως ο Schiller(2006) και ο Tolstoy(2000), αναδείχθηκε η διαχρονική αξία των τεχνών, ως βασικό εργαλείο για την απελευθέρωση της ανθρώπινης έκφρασης και τη διαμόρφωση της ιδιοσυγκρασίας του ατόμου. Το κεντρικό ερώτημα της εργασίας μετατοπίστηκε στον σχεδιασμό τριών διαφοροποιημένων διδακτικών παρεμβάσεων, οι οποίες βασίστηκαν σε αντιπροσωπευτικά έργα της νεοελληνικής τέχνης: τα «Κάλαντα» του Νικηφόρου Λύτρα, το «Κρυφό Σχολειό» του Νικόλαου Γύζη και τον «Ποδηλάτη» του Αλέκου Φασιανού.

Τα κύρια πορίσματα που προέκυψαν από τη θεωρητική προσέγγιση και τον μεθοδολογικό σχεδιασμό των διδακτικών παρεμβάσεων καταδεικνύουν πως η τέχνη λειτουργεί ευεργετικά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας των νηπίων. Η επαφή των παιδιών προσχολικής ηλικίας με τα εικαστικά έργα δεν περιορίζεται στην απλή οπτική αλλά μετατρέπεται σε μια ενεργή διαδικασία, ικανή να αναδείξει ακόμα και τα πιο απόκρυφα σημεία της ψυχοσύνθεσής τους.

5.2 Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΗΝ ΟΛΟΠΛΕΥΡΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΝΗΠΙΟΥ

Εξετάζοντας συνολικά τις τρεις διδακτικές παρεμβάσεις που σχεδιάστηκαν, γνωστοποιείται πως η επαφή με τις τέχνες δεν προσφέρει απλώς μεμονωμένες γνώσεις στα παιδιά. Αντίθετα, βοηθούν στην ολόπλευρη και ισορροπημένη ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους. Η επίδραση αυτή φαίνεται ξεκάθαρα σε τρεις τομείς: τον γνωστικό, τον συναισθηματικό και τον ψυχοκινητικό.

Γνωστικός Τομέας

Στο γνωστικό τομέα, οι πίνακες της νεοελληνικής ζωγραφικής έδωσαν στα νήπια το έναυσμα να σκεφτούν κριτικά και να παρατηρήσουν προσεκτικά τις λεπτομέρειες. Μέσα από τα «κάλαντα» του Ν. Λύτρα, τα παιδιά γνώρισαν στοιχεία της παράδοσης, κάνοντας συγκρίσεις με το πώς ζούμε σήμερα. Από την άλλη, ο πίνακας «Κρυφό Σχολείο» του Ν. Γύζη θα βοηθούσε τα παιδιά να καταλάβουν δύσκολες ιστορικές έννοιες, αλλά και να δουν πώς λειτουργεί το φως και η σκιά σε ένα έργο. Τέλος, «Ο Ποδηλάτης» του Α. Φασιανού εισήγαγε τα νήπια σε επαφή με τη σύγχρονη τέχνη, τα ποικίλα χρώματα και τον τρόπο που ένας καλλιτέχνης δείχνει την κίνηση πάνω στον καμβά. Παράλληλα, οι συζητήσεις που γίνονταν στην παρούσα βοήθησαν πολύ τον προφορικό τους λόγο, αφού τα παιδιά έπρεπε να περιγράψουν τι βλέπουν, να κάνουν υποθέσεις και να μάθουν καινούριες λέξεις για τη ζωγραφική.

Συναισθηματικός Τομέας

Όσον αφορά τα συναισθήματα, η επαφή με τους πίνακες βοήθησε τα παιδιά να αναπτύξουν την ενσυναίσθησή τους. Έμαθαν να αναγνωρίζουν και να ονομάζουν διάφορα

συναισθήματα,όπως την ηρεμία, την ευημερία, την ελευθερία ή ακόμα και τον φόβο,αντικρίζοντας τις μορφές των έργων, αλλά και αναζητώντας τα μέσα τους.Καθώς οι δραστηριότητες ήταν διαφοροποιημένες, βοήθησαν και την αυτοπεποίθηση των νηπίων.Αισθάνθηκαν πως οι προσωπικές τους ιδέες και ο τρόπος που ερμήνευαν τα έργα είχαν αξία και γίνονταν αποδεκτά από όλη την τάξη.

Ψυχοκινητικός Τομέας

Στον ψυχοκινητικό τομέα, η σκόπιμη ενσωμάτωση διαφορετικών καινοτόμων μορφών έκφρασης που συνόδευαν τις παρεμβάσεις (απομακρυνόμενες από την αποκλειστική χρήση του χαρτιού και του πινέλου) πρόσφερε στα παιδιά σπουδαίες κινητικές εμπειρίες.Μέσα από το θέατρο σκιών, τη κινησιολογία και τη μίμηση των στάσεων του σώματος των μορφών, τα νήπια καλλιέργησαν την αδρή τους κινητικότητα, τον συντονισμό και τον προσανατολισμό τους στον χώρο.Παράλληλα, η τρισδιάστατη αναπαράσταση και η γλυπτική με τη χρήση πηλού και ανακυκλώσιμων υλικών έδωσε την ευκαιρία για την εξάσκηση της λεπτής κινητικότητας και των δεξιοτήτων χειρισμού.Τέλος, η συνεργασία για τη δημιουργία ομαδικών έργων καλλιέργησε το πνεύμα της ομαδικότητας, της κοινωνικοποίησης και της αλληλοβοήθειας, αποδεικνύοντας έμπρακτα ότι η τέχνη κινητοποιεί το παιδί σωματικά, πνευματικά και κοινωνικά.

5.3 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Κατά την εκπόνηση της παρούσας πτυχιακής εργασίας προέκυψαν ορισμένοι περιορισμοί, οι οποίοι είναι σημαντικό να επισημανθούν. Ο βασικότερος περιορισμός εστιάζει στο γεγονός ότι οι διδακτικές παρεμβάσεις που σχεδιάστηκαν παρέμειναν σε θεωρητικό επίπεδο και δεν εφαρμόστηκαν σε πραγματικό περιβάλλον τάξης (νηπιαγωγείο), λόγω των αντικειμενικών συνθηκών και του περιορισμένου χρόνου. Κατά συνέπεια, η αποτίμηση της αποτελεσματικότητάς τους βασίζεται στη βιβλιογραφική επισκόπηση και όχι σε εμπειρικά δεδομένα από τη διδακτική πράξη. Επιπλέον, ένας ακόμη περιορισμός αφορά το εύρος των εικαστικών ερεθισμάτων, καθώς οι παρεμβάσεις βασίστηκαν αποκλειστικά στο έργο τριών συγκεκριμένων Ελλήνων ζωγράφων (Ν. Λύτρα, Ν. Γύζη, Α. Φασιανού), γεγονός που περιορίζει τη γνωριμία των νηπίων με άλλα καλλιτεχνικά ρεύματα και δημιουργούς.

Με βάση τους παραπάνω περιορισμούς, διαμορφώνονται συγκεκριμένες προτάσεις για τη διεξαγωγή μελλοντικών ερευνών στο πεδίο της μουσειακής αγωγής και της τέχνης στην προσχολική εκπαίδευση. Αρχικά, κρίνεται αναγκαία η υλοποίηση των σχεδιασμένων παρεμβάσεων σε πραγματικές συνθήκες τάξης νηπιαγωγείου, ώστε να καταγραφούν οι αντιδράσεις, η ανταπόκριση και τα μαθησιακά αποτελέσματα των νηπίων μέσα από τη βιωματική διαδικασία. Παράλληλα, θα ήταν ιδιαίτερα ωφέλιμο σε μελλοντικές προτάσεις να ενταχθούν έργα και άλλων ζωγράφων, τόσο από την ελληνική όσο και από την παγκόσμια ιστορία της τέχνης, προσφέροντας στα παιδιά μια πιο σφαιρική αισθητική καλλιέργεια. Τέλος, προτείνεται ο συνδυασμός της ζωγραφικής και με άλλες μορφές τέχνης, όπως είναι η μουσική, η λογοτεχνία ή ο σύγχρονος χορός, ενισχύοντας τον πολυαισθητηριακό και διαθεματικό χαρακτήρα της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο σύγχρονο νηπιαγωγείο.

5.4 Επίλογος

Συμπερασματικά, η τέχνη δεν πρέπει να αποτελεί μια δευτερεύουσα δραστηριότητα στο νηπιαγωγείο αλλά βασικό πυλώνα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η επαφή με τη ζωγραφική προσφέρει στα παιδιά έναν εναλλακτικό τρόπο επικοινωνίας και έκφρασης των συναισθημάτων τους, γεγονός που τα καθιστά ικανά να αναπτύξουν τις κοινωνικό συναισθηματικές τους δεξιότητες και να διευρύνουν τους πνευματικούς τους ορίζοντες. Το σύγχρονο νηπιαγωγείο οφείλει να κρατά το παράθυρο της τέχνης πάντα ανοιχτό προκειμένου τα παιδιά να πειραματίζονται και να εκφράζονται ελεύθερα. Άλλωστε, η τέχνη δεν είναι τίποτα λιγότερο από ένα πολύχρωμο πινέλο, ικανό να δώσει σχήμα, φως και διέξοδο στα πιο κρυφά όνειρα της ζωής μας.

6 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ – ΠΙΝΑΚΕΣ ΖΩΓΡΑΦΙΚΗΣ

ΕΡΓΑ ΤΟΥ ΛΥΤΡΑ

«Τα κάλαντα »



Λύτρας, Ν. (1872). *Τα Κάλαντα*. Ιδιωτική Συλλογή, Αθήνα. Ανακτήθηκε από το Ψηφιακό Αρχείο της Εθνικής Πινακοθήκης - Μουσείου Αλεξάνδρου Σούτσου.

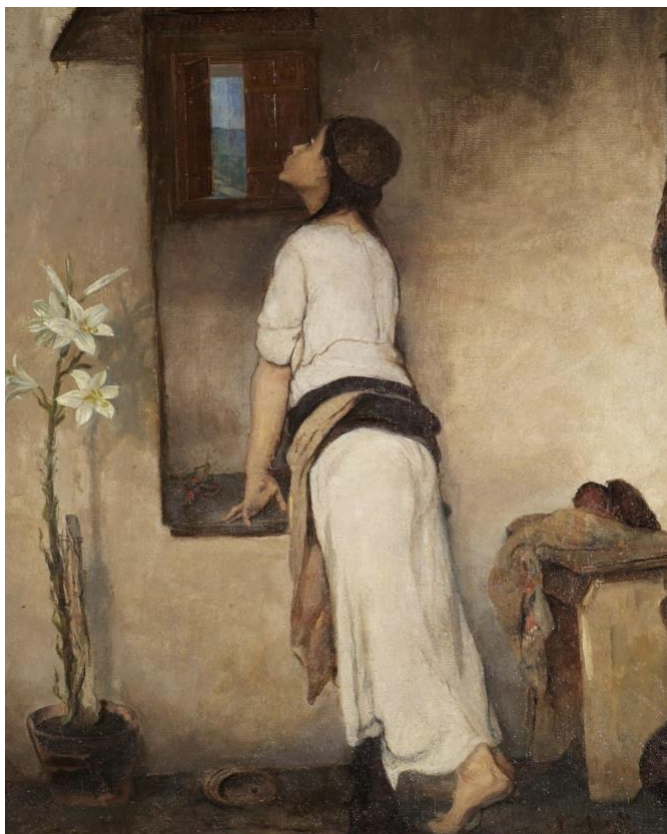


« Το ψάθινο καπέλο »

Λύτρας, Ν. (ca. 1925). *Το ψάθινο καπέλο*. Εθνική Πινακοθήκη - Μουσείο Αλεξάνδρου Σούτσου, Αθήνα.

« Η προσμονή »

Λύτρας, Ν. (π. 1895-1900). *Αναμονή (ή Η Προσμονή)* . Εθνική Πινακοθήκη - Μουσείο Αλεξάνδρου Σούτσου (Κληροδότημα Απόστολου Χατζηαργύρη), Αθήνα.



ΕΡΓΑ ΤΟΥ ΦΑΣΙΑΝΟΥ

« ο ποδηλάτης »



Φασιανός, Α. (1970). *Ο Ποδηλάτης*. Μουσείο Αλέκου Φασιανού, Αθήνα.

«Ο άνθρωπος με πουλί»



Φασιανός, Α. (1974). Άνθρωπος με πουλί. Μουσείο Αλέκου Φασιανού, Αθήνα.

ΕΡΓΑ ΤΟΥ ΓΥΖΗ

«Ο ζαχαροπλάστης »



.Γύζης, Ν. (1898). *Ο Ζαχαροπλάστης*. Ιδιωτική Συλλογή, Αθήνα.

«Το κρυφό σχολειό»



Γύζης, Ν. (1885). *Το Κρυφό Σχολειό*. Συλλογή της Τράπεζας της Ελλάδος, Αθήνα.



« Τα αρραβωνιάσματα »

γύζης, Ν. (1877). Παιδικοί αρραβώνες (ή Τα αρραβωνιάσματα των παιδιών). Εθνική Πινακοθήκη - Μουσείο Αλεξάνδρου Σούτσου (Κληροδότημα Απόστολου Χατζηαργύρη), Αθήνα.

7 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Ann S. Epstein και Έλλη Α. Τρίμη(2002) *Εικαστικές τέχνες και μικρά παιδιά-ενισχύοντας τους μικρούς καλλιτέχνες*. Αθήνα:εκδόσεις Τυπωθήτω.
2. Arnheim,R.(1999) *τέχνη και οπτική αντίληψη:Η ψυχολογία της δημιουργικής όρασης*. Μετάφραση:Ι. Λεοντίδου. Αθήνα:θεμέλιο
3. Beardley,M.C.(1989) *Ιστορία των αισθητικών θεωριών*.Μετάφραση:Δ. Κούρτοβικ και Π. Χριστοδουλίδης. Αθήνα:Νεφέλη
4. Berk L.E.(2019) *αναπτυξιακή ψυχολογία:η προσέγγιση της δια βίου ανάπτυξης*.Επιμέλεια:Σ. Αντωνοπούλου Κ.Μ. Σολωμού. Μετάφραση:Α. Μπεζεβέγκης. Αθήνα:εκδόσεις κριτικός
5. Couple C.& Bredecamp S.(2009) *αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές για παιδιά προσχολικής ηλικίας*.Επιμέλεια: Ε. Ντολιοπούλου. Εκδόσεις:Πεδίο

6. Edward C.P., Gardini L.& Forman G.E.(1998) *The handred languages of children: the Reggio Emilia approach -advanced reflections*. Ables Publishing
7. Eisner E.W.(2002) *The arts and the creation of mind*.Yale university Press
8. Feldman R.S.(2010) *Αναπτυξιακή ψυχολογία:η προσέγγιση της δια βίου ανάπτυξης*.Επιμέλεια:Σ. Αντωνοπούλου Κ.Μ. Σολωμού.Μετάφραση:Α. Μπεζεβέγκης. Αθήνα :εκδόσεις κριτικός
9. Froebel,F(1902).*The education of man*.New York:D. Appleton & Company
10. Gardner H.(1990) *Art education and human development*. Los Angeles:Getty Publications
11. Gardner H.(2010) *Frames of mind:Η θεωρία των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης*.Μετάφραση:Π. Γεωργίου. Αθήνα:Μαραθιά
12. Greene M.(1995) *Realeasing the imagination:Essays on education,the arts and social change*.San Francisco:Jossey-Bass
13. Hall E.T.(1966)*The hidden dimension*.Doubleday
14. Housen A.(1999)*Eye of the beholder:Research, theory and practise*. VUE
15. Κακαβούλιας Α.(2001)*Ελληνική ζωγραφική:Ηθογραφία*.Αθήνα:εκδόσεις Μέλισσα
16. Κακανά Δ.Μ.(2015)*Θεωρία και μεθοδολογία δραστηριοτήτων στην προσχολική αγωγή*.Εκδόσεις:Αφοί Κυριακίδη
17. Καντ Ι.(1991) *Κριτική της κριτικής δύναμης*.Εισαγωγή-Μετάφραση-Σχόλια Κ. Ανδρουλιδάκης
18. Κοντοπούλου Μ.(2007) *Αισθητική αγωγή και προσχολική εκπαίδευση*.Αθήνα:Διάδραση
19. Κουρκούτας Ή. Και Cartwright(2008)*Βήματα για τη ζωή : ένα πρόγραμμα ατομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων για το νηπιαγωγείο*.Αθήνα:ελληνικά γράμματα
20. Κυπριανός Π.(2007)*Παιδί και τέχνη: μια κοινωνιολογική προσέγγιση*.Αθήνα:Gutenberg
21. Λαμπράκη-Πλάκα Μ.(2001)*Εθνική πινακοθήκη: 100 χρόνια.Τεσσερις αιώνες Ελληνικής ζωγραφικής*.Αθήνα:Εθνική πινακοθήκη και μουσείο Αλεξάνδρου Σούτζου
22. Laura H. Chapman(1993)*Διδακτική της τέχνης:προσεγγίσεις στην καλλιτεχνική αγωγή*.Μετάφραση:Α. Καστρινάκη.Αθήνα:Νεφέλη
23. Leavy P.(2021)*Η καλλιτεχνική δημιουργία ως μέθοδος:έρευνα μέσω της τέχνης*.Επιμέλεια:Μαρία Λίτσιου.Μετάφραση:Α. Γρίβα.Αθήνα:Gutenberg
24. Lowenfeld V. & Brittain W.L.(1987) *creative and mental growth* .MacMillan
25. Μαλαφάντης Κ.(2011) *Το παιδί και η τέχνη*.Αθήνα:εκδόσεις διάδραση
26. Μισιρλή Ν.(1996)*Γύζης* .Αθήνα:εκδόσεις Αδάμ
27. Παπανικολάου Μ.(2006) *Η ελληνική τέχνη του 20^{ου} αιώνα:ζωγραφική και γλυπτική*.Θεσσαλονίκη:εκδόσεις Βάνιας
28. Πασιάς ,Γ. Φλουρης και Φωτεινός Δ.(2015) *Παιδαγωγική και εκπαίδευση:συστηματική παιδαγωγική διδακτική μεθοδολογία,εκπαιδευτικοί και σχολείο*.Αθήνα:εκδόσεις Γρηγόρη
29. Read H.(1978)*Η εκπαίδευση μέσω της τέχνης*.Μετάφραση:Γ. Διοικητόπουλος .Αθήνα:Κάλβας
30. Σιβροπούλου Ρ.(2017) *Παιχνίδι και μαθησιακά κέντρα στο νηπιαγωγείο*.Θεσσαλονίκη: εκδόσεις κυριακίδης
31. Schater D.L., Gilbert D.,Wegner D.M. & Nock, M.K.(2012) *Εισαγωγή στην ψυχολογία*.Επιμέλεια:Σ. Βοσνιάδου.Μετάφραση:Ε. Κοπάση, Σ. Χαρτζίδης,Γ. Δαναβέλου.Αθήνα:εκδόσεις Gutenberg
32. Schiller F.(2006) *Περί της αισθητικής παιδείας του ανθρώπου σε μια σειρά επιστολών*.Μετάφραση:Κ. Ανδρουλιδάκης.Αθήνα:Ιδεόγραμμα

33. Smith R.A.(1989) *The sense of art: A study in aesthetic education*. New York: Praeger
34. Tolstoy L. *Τι είναι τέχνη*. Μετάφραση: Β. Τομανάς. Θεσσαλονίκη: εκδόσεις Printa
35. Χρήστου Χ.(1996) *Η ελληνική ζωγραφική του 19^{ου} και 20^{ου} αιώνα*. Αθήνα: εκδόσεις Μέλισσα
36. Vygotsky L.S.(1997) *Νους στην κοινωνία: η ανάπτυξη των ανώτερων ψυχολογικών διαδικασιών*. Επιμέλεια: Σ. Βοσνιάδου. Αθήνα: Gutenberg
37. Wilmhurst L.(2011) *Αναπτυξιακή Ψυχοπαθολογία: μια αναπτυξιακή προσέγγιση*. Επιμέλεια: Γ. Κλεφταράς. Μετάφραση: Μ. Κουκαντιάνου. Αθήνα: Gutenberg
38. Yenawine P.(2013) *Visual thinking strategies: Using art to deepen learning across school disciplines*. Harvard education press