



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ**  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΣΧΟΛΗΣ ΦΛΩΡΙΝΑΣ**  
**ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**



## **ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**«ΑΝΙΧΝΕΥΟΝΤΑΣ ΤΑ ΙΧΝΟΓΡΑΦΗΜΑΤΑ ΤΩΝ  
ΝΗΠΙΩΝ»**

**«Researching preschool kids' sketches»**



**ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ: ΜΑΛΕΑ ΕΙΡΗΝΗ ΑΕΜ: 3161**

**ΕΠΟΠΤΗΣ: ΤΑΜΟΥΤΣΕΛΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ**

**ΕΕΔΙΠ Εικαστικών Τμήμα Νηπιαγωγών ΠΔΜ**

**Β'ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΤΗΣ: ΝΤΙΝΑΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ**

**Διευθυντής Μεταπτυχιακού, Καθηγητής**

**ΦΛΩΡΙΝΑ ΜΑΙΟΣ 2019**

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

	ΣΕΛΙΔΕΣ
Λίστα Εικόνων	3
Γλωσσάριο/Κατάλογος Συντομογραφιών	8
Ευχαριστίες	9
Περίληψη	10
Λέξεις Κλειδιά	11
ΚΥΡΙΩΣ ΜΕΡΟΣ	
Εισαγωγή	12
Θεωρητικό Πλαίσιο	15
Κεφάλαιο 1	17
Κεφάλαιο 2	23
Κεφάλαιο 3	30
Κεφάλαιο 4	34
Κεφάλαιο 5	42
Ερευνητική Προσέγγιση	46
Αποτελέσματα/Ανάλυση	50
Συμπεράσματα/Συζήτηση	54
Βιβλιογραφικές Αναφορές	55

## ΛΙΣΤΑ ΕΙΚΟΝΩΝ



Εικόνα 1: Πίνακας με υδροχρώματα από την πρώτη ομάδα



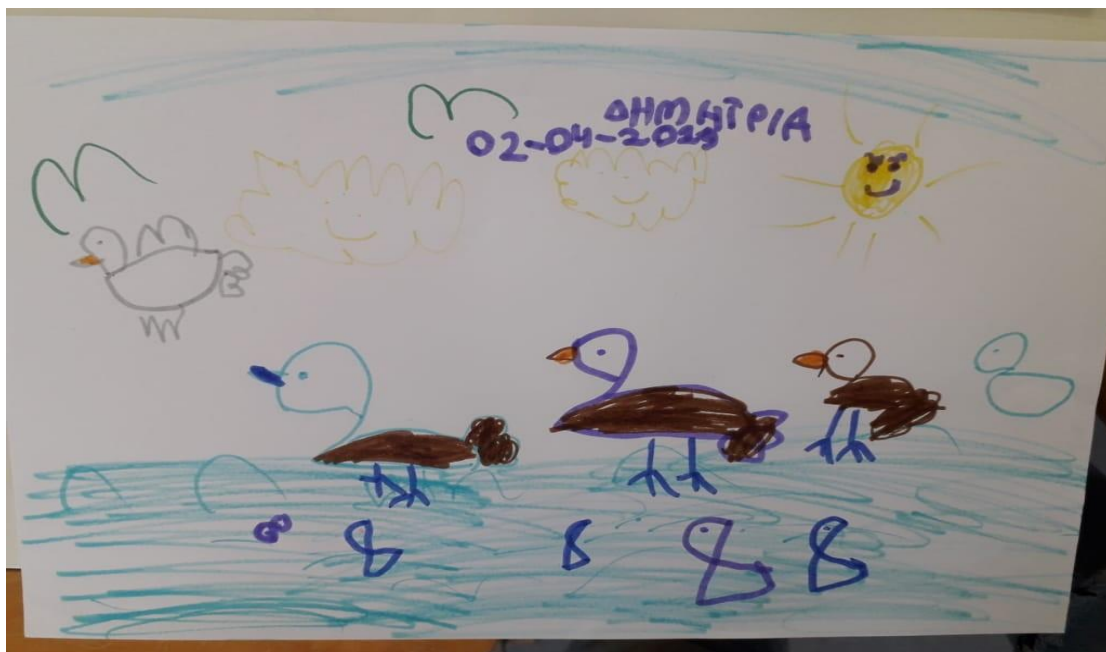
Εικόνα 2: Πίνακας με υδροχρώματα από την δεύτερη ομάδα



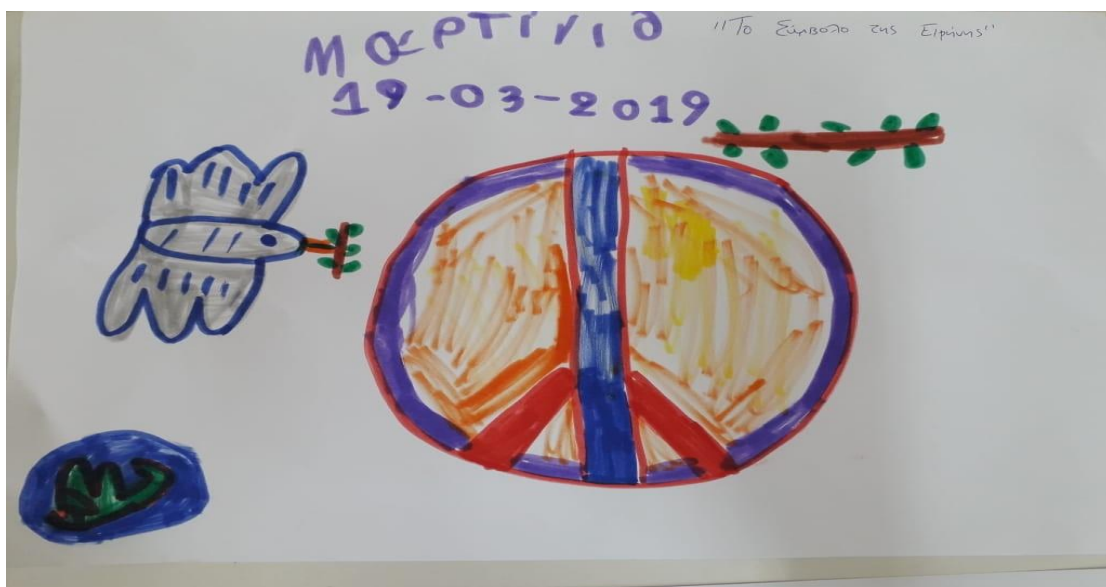
Εικόνα 3: Πίνακας με υδροχρώματα από την τρίτη ομάδα



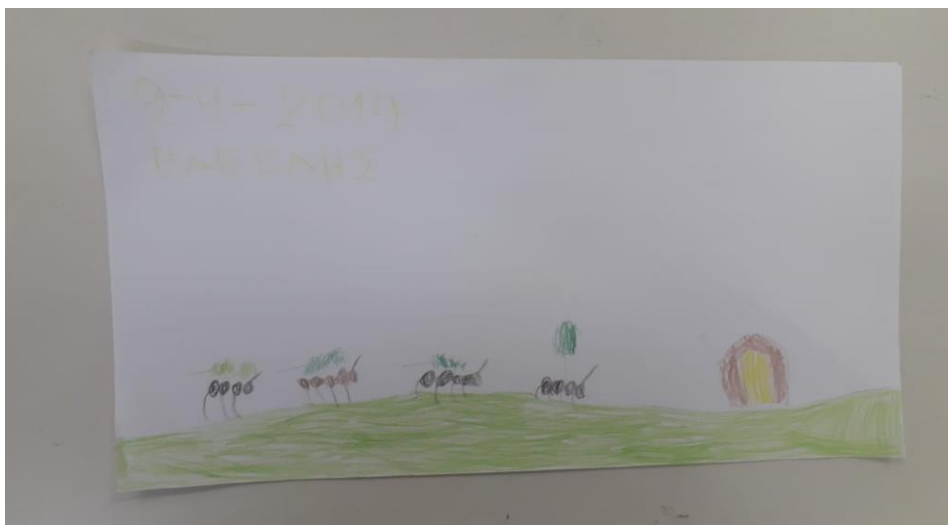
Εικόνα 4: Πόλεμος-Ειρήνη με μαρκαδόρους



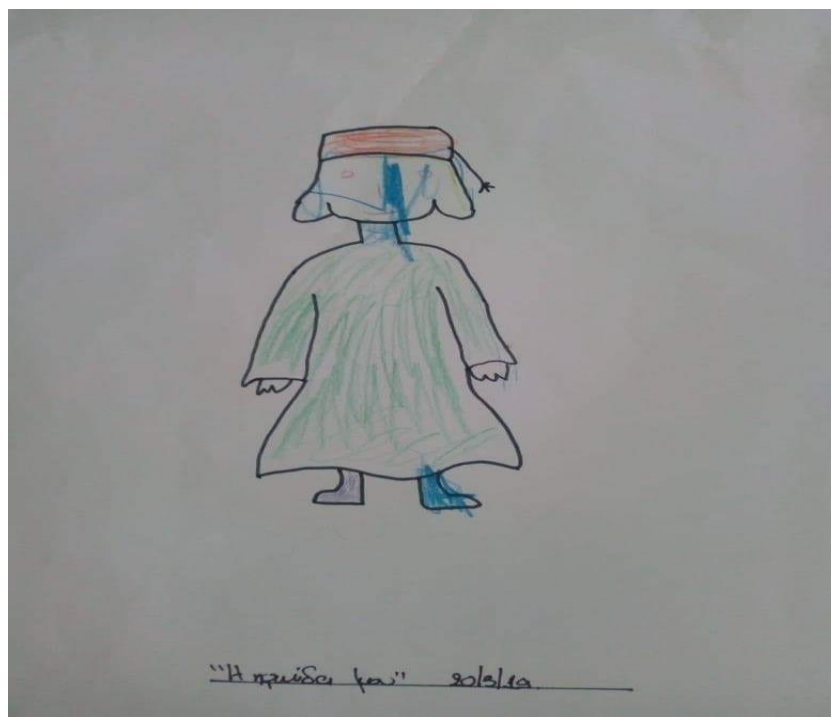
Εικόνα 5: Χήνες με μαρκαδόρους



Εικόνα 6: Σύμβολα ειρήνης με μαρκαδόρους



Εικόνα 7: Μυρμήγκια με ξυλομπογιές



Εικόνα 8: Ο ήρωας με ξυλομπογιά



Εικόνα 9: Πίνακας με υδροχρώματα από την τέταρτη ομάδα

# **ΓΛΩΣΣΑΡΙΟ**

ΔΕΠΠΣ: Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών



## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Σε αυτό το σημείο της εργασίας μου θα ήθελα να ευχαριστήσω τους ανθρώπους που ήταν κοντά μου και για την διεκπεραίωση της συγκεκριμένης μελέτης, αλλά και κατά τη διάρκεια των σπουδών μου. Συγκεκριμένα, οφείλω να ευχαριστήσω τους καθηγητές του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας της Φλώρινας, οι οποίοι μας έχουν εφοδιάσει με χρήσιμες επιστημονικές γνώσεις και πάντα ήταν δίπλα μας σε οτιδήποτε χρειαστήκαμε. Για τη Πτυχιακή εργασία μου θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κύριο Ταμουτσέλη Νικόλαο για την όμορφη συνεργασία που είχαμε, καθώς και για την καθοδήγηση του. Τέλος, το μεγαλύτερο «Ευχαριστώ» το αξίζουν οι γονείς μου, οι οποίοι παρά τις όποιες συνθήκες ήταν και είναι δίπλα μου και με στηρίζουν, για να πραγματοποιήσω τα όνειρα μου.

## **ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Στην εργασία θα μας απασχολήσουν τα υλικά που παρέχονται στα παιδιά προσχολικής ηλικίας στο νηπιαγωγείο προκειμένου να εκφραστούν μέσω των εικαστικών, καθώς και τα αποτελέσματα που παράγονται με τη χρήση αυτών των υλικών. Θα παρουσιαστούν ορισμένες δράσεις που πραγματοποιήθηκαν σε τέσσερα νηπιαγωγεία της Φλώρινας, στις οποίες ο στόχος ήταν η εισαγωγή νέων εναλλακτικών εργαλείων και ο πειραματισμός μαζί τους. Σύμφωνα με τα έργα που θα παραχθούν από τα νήπια θα γίνει μια προσπάθεια να κατανοήσουμε τον εικαστικό τους λόγο. Μέσα από την προσπάθεια κατανόησης του εικαστικού λόγου των μικρών παιδιών θα γίνει περισσότερο αντιληπτή η σχέση της Γλώσσας με τα Εικαστικά.

## **ABSTRACT**

This paper is about the materials provided to preschool children at kindergarten so as to express themselves through arts and crafts as well as to analyze the results produced by using them. Some activities that took place in four kindergarten schools in Florina will be presented, whose goal was to introduce new alternative tools and experiment with them. According to the works produced by the toddlers there will be an attempt to understand their artistic way of expressing themselves. This endeavor to understand children's way of expression through art will allow us to clearly see and realize the connection between language and arts and crafts.

## **ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ:**

Νήπια, Μορφικά εργαλεία, Μαρκαδόροι, Υδατοχρώματα, Ξυλομπογιές.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εργασία αποτελεί το μέρος της πτυχιακής εργασίας, η οποία τιτλοφορείται «Ανιχνεύοντας τα ιχνογραφήματα των νηπίων». Στην εργασία θα διεκπεραιωθεί ποιοτική έρευνα, στην οποία θα ασχοληθούμε με τα μορφικά εργαλεία που χρησιμοποιούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας και τον τρόπο που τα χειρίζονται προκειμένου να παραχθεί κάποιο αποτέλεσμα, καθώς και με τον λόγο που παράγουν μέσω της εικαστικής τέχνης. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας στο νηπιαγωγείο κατά κύρια βάση χρησιμοποιούν μαρκαδόρους με τους οποίους ζωγραφίζουν σε χαρτί. Οι ευκαιρίες έκφρασης μέσω της χρήσης ποικίλων εναλλακτικών μέσων είναι περιορισμένες ή ανεπαρκείς. Οι εκπαιδευτικοί προτιμούν το σίγουρο αποτέλεσμα και δεν ωθούν τα παιδιά να πειραματιστούν με νέα εργαλεία. Στην υπάρχουσα κατάσταση, η απουσία εκπαιδευτικών που να παρέχουν ποικιλία εκπαιδευτικών ερεθισμάτων, η έλλειψη κατάλληλων εγκαταστάσεων στις σχολικές μονάδες και η έλλειψη απαραίτητου παιδαγωγικού υλικού είναι οι κυριότεροι λόγοι που υπονομεύουν την γενικότερη και κυρίως την εικαστική εξέλιξη και έκφραση των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Αυτή η πραγματικότητα είναι αντίθετη με τον σκοπό του Νηπιαγωγείου, όπως αναφέρεται στην κείμενη νομοθεσία (ΔΕΠΠΣ Νηπιαγωγείου), η οποία συγκεκριμένα για τα Εικαστικά αναφέρει ότι τα προγράμματα με εικαστικό ύφος πρέπει να ενεργοποιούν τις φυσικές ικανότητες των παιδιών, να κινητοποιούν τη φαντασία τους και να δίνουν ευκαιρίες για πειραματισμό με υλικά και τεχνικές. Στην παρούσα μελέτη τίθεται ως σκοπός η κατανόηση του Ζωγραφικού λόγου που θα παραχθεί από τα νήπια με τη χρήση νέων μορφικών εργαλείων. Τα νέα μορφικά εργαλεία είναι τα υδατοχρώματα, τα πινέλα, οι παλέτες και οι ξυλομπογιές. Η εμπλοκή των νηπίων με τα προαναφερόμενα υλικά είναι μηδαμινή. Πιο συγκεκριμένα, στην εργασία θα γίνει σύγκριση των εργαλείων, ανάλυση των αποτελεσμάτων που θα παραχθούν με τη χρήση των νέων υλικών, αλλά και των έργων που έχουν δημιουργηθεί στο παρελθόν με τη χρήση των μαρκαδόρων και μια προσπάθεια αποκωδικοποίησης της γλώσσας των νηπίων μέσω των έργων τους.

Οι επιμέρους στόχοι είναι αρχικά να ενδυναμωθεί το ενδιαφέρον των νηπίων για τη συμμετοχή τους σε καλλιτεχνικές δραστηριότητες, να παρατηρήσουν αλλά και να πειραματιστούν με τα νέα υλικά, να είναι σε θέση να παράγουν δημιουργικές εργασίες με τα προτεινόμενα υλικά, για να προκύψει κάποιο αποτέλεσμα, να συνδυάσουν χρώματα και να γίνει παραγωγή σχημάτων και γραμμών. Όπως προαναφέρθηκε, η προσφορά των νέων μορφικών εργαλείων είναι μια νέα κατάσταση που τα παιδιά μπορεί να μην γνωρίζουν ή η επαφή τους με αυτά τα εργαλεία να είναι λιγοστή. Το γεγονός αυτό πιθανόν να τους προκαλέσει αβεβαιότητα και ανασφάλεια σε σημείο που θα αποστασιοποιηθούν από την καλλιτεχνική διαδικασία ή να συμβεί το αντίθετο και η επιθυμία εμπλοκής να είναι αυξημένη. Όλα τα παραπάνω δημιουργούν τον προβληματισμό εάν τελικά είναι εποικοδομητική η προσφορά νέων υλών στο νηπιαγωγείο για περισσότερη έκφραση ή εάν πρέπει να συνεισφέρουμε στην υπάρχουσα κατάσταση, η οποία προκαλεί στασιμότητα και δεν ενθαρρύνει τα νήπια να πειραματιστούν και να εκφραστούν περισσότερο. Για την έρευνα συγκεντρώθηκαν 137 έργα νηπίων από 4 νηπιαγωγεία του νομού Φλώρινας. Ορισμένα έργα συγκεντρώθηκαν στα πλαίσια της Πρακτικής Άσκησης. Αναλυτικότερα, από τα 137 έργα τα 103 δημιουργήθηκαν χρησιμοποιώντας μαρκαδόρους, 30 έργα από ξυλομπογιές, ενώ 4 έργα με υδατοχρώματα. Στην παρούσα εργασία θα εκτεθούν μερικά μόνο έργα.

Πιο συγκεκριμένα η εργασία δομείται ως εξής: αρχικά αναπτύσσεται το θεωρητικό πλαίσιο, εστιάζοντας στο πρώτο κεφάλαιο γενικότερα στον Γραμματισμό και ειδικότερα στη σχέση του Γραμματισμού με την κοινωνία, στον Σχολικό Γραμματισμό και στον Αναδυόμενο Γραμματισμό όπου θα ακολουθήσει ανάλυση του όρου. Έπεται το δεύτερο κεφάλαιο στο οποίο αναλύεται η σχέση που έχουν τα παιδιά με την τέχνη, η δημιουργικότητα των παιδιών και τα εμπόδια που υπάρχουν στην ανάπτυξη της, ακόμα γίνεται αναφορά στον τρόπο που μπορεί κάποιος να σχεδιάσει ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα τέχνης με βάση την παιδική ανάπτυξη και τις κατηγορίες της, στον τρόπο εξήγησης της παιδικής τέχνης καθώς και στην καλλιτεχνική ανάπτυξη. Στο τρίτο κεφάλαιο εξηγούνται τα χρώματα και πώς χρησιμοποιούνται από τα παιδιά από ψυχολογική πλευρά, ενώ αναφέρονται και σχολιάζονται τα καλλιτεχνικά στοιχεία που υπάρχουν στις οπτικές τέχνες, επομένως και στις ζωγραφιές που δημιουργούν τα νήπια. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα στάδια που περνάει ένα παιδί στη ζωγραφική, καθώς και οι 20 βασικές μορφές

σχεδίων όπως τις ανακάλυψε η Kellogg από έρευνες της. Στο πέμπτο κεφάλαιο προτείνονται ενδεικτικά ορισμένες δραστηριότητες για δημιουργική σκέψη και δραστηριότητες που συνδυάζουν την τέχνη με την μαθησιακή περιοχή των Μαθηματικών, της Γλώσσας, της Κοινωνικής Μελέτης και των Εκφραστικών Τεχνών. Ακολουθεί η ερευνητική προσέγγιση όπου παρουσιάζεται ο σκοπός της παρούσας εργασίας, η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε, τα δείγματα που εξετάστηκαν και οι συμμετέχοντες. Τέλος, αναλύονται τα αποτελέσματα και προτείνονται προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.

## ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Η πτυχιακή εργασία με τίτλο «Ανιχνεύοντας τα ιχνογραφήματα των νηπίων» εκπονήθηκε στα πλαίσια των προπτυχιακών σπουδών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή του Τμήματος Νηπιαγωγών στη Φλώρινα. Ο σκοπός της μελέτης είναι να καταστεί όσο το δυνατό περισσότερο κατανοητός ο Ζωγραφικός λόγος που παράγουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας όταν παράγουν ένα έργο. Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι είναι σημαντικός ο ρόλος των υλικών που χρησιμοποιούν τα νήπια. Στις μέρες μας είναι πραγματικότητα το γεγονός ότι δεν δίνεται η ευκαιρία στα νήπια να πειραματιστούν και να εκφραστούν με τη χρήση εναλλακτικών μορφικών εργαλείων. Οι νηπιαγωγοί εστιάζουν κυρίως σε δραστηριότητες που ενισχύουν περισσότερο τις μαθησιακές περιοχές των Μαθηματικών και της Γλώσσας και συχνά θεωρούν ότι δραστηριότητες που περιέχουν τα Εικαστικά δεν βοηθούν τόσο στην γνωστική ανάπτυξη των παιδιών οπότε τις αποφεύγουν. Το αποτέλεσμα είναι ότι τα παιδιά δεν έχουν επαφή με εικαστικές δραστηριότητες και είναι αρκετά όσα τις αποφεύγουν. Αυτή η οπτική μπορεί να αλλάξει εάν ληφθεί υπόψη ότι η ζωγραφική είναι πρωταρχικός τρόπος επικοινωνίας (Karnowski, 1986 ό.α στο Γώτη,2015:116). Μέσω των μορφών συμβολικής αναπαράστασης τα παιδιά ενισχύουν την ανάπτυξη τους που αφορά τον Γραμματισμό (Yang&Noel, 2006 ό.α στο Γώτη,2015:116). Όλα τα παραπάνω αποδεικνύουν ότι τα Εικαστικά ως μάθημα ενισχύει εξίσου την ανάπτυξη των παιδιών ενώ η ζωγραφική θεωρείται ένα συμβολικό σύστημα, το οποίο έχει άμεση σχέση με την ανάπτυξη του Γραμματισμού (Γώτη, 2015:117). Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα γίνεται ιδιαίτερα σημαντικός ο επικοινωνιακός χαρακτήρας κυρίως της γραπτής γλώσσας (Γώτη, 2015:13). Η ζωγραφική αποτελεί κομμάτι της ανάπτυξης της δραστηριότητας γραφής. Τα παιδιά ζωγραφίζουν, για να εκφράσουν οτιδήποτε αισθάνονται ή βλέπουν. Πολλές φορές εκ μέρους των παιδιών ταυτόχρονα με την σχεδίαση γίνεται και περιγραφή, ενώ άλλες φορές η ζωγραφική δεν συνοδεύεται από εξηγήσεις (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005:33).

Όταν τα παιδιά σχεδιάζουν ίχνη στο χαρτί συμβολίζουν όσα ακούνε και βλέπουν, οπότε τα ίχνη που παράγουν είναι ανάλογα με τα οπτικά ή ακουστικά ερεθίσματα που δέχονται. Η γραφή πιο παλιά σχετιζόταν με την ερμηνεία ακουστικών ερεθισμάτων αλλά και τη μετατροπή τους σε οπτικά ερεθίσματα ενώ δεν θεωρούνταν ως ένα εναλλακτικό μέσο επικοινωνίας (Γώτη, 2015:112). Όπως έχει προαναφερθεί τα παιδιά ζωγραφίζουν με βάση ορισμένα οπτικοακουστικά ερεθίσματα. Αυτό το γεγονός αποτελεί ένας είδος αποκωδικοποίησης ή ερμηνείας. Ένα παιδί που έχει δεχτεί κάποιο ερέθισμα (ακουστικό ή οπτικό) προσπαθεί να το ερμηνεύσει επάνω στο χαρτί και αυτού του είδους η ερμηνεία από το παιδί αποτελεί ένα είδος Γραμματισμού. Παρακάτω, θα ακολουθήσει η ανάλυση ορισμένων εννοιών, οι οποίες αφορούν τον Γραμματισμό και τα είδη του. Συγκεκριμένα, θα γίνει αναφορά στον Γραμματισμό, στη σχέση του Γραμματισμού και της κοινωνίας, στον Σχολικό Γραμματισμό, στον Αναδυόμενο Γραμματισμό και στον Κριτικό Γραμματισμό.



# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

## ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ

Ο Γραμματισμός είναι ένας όρος που εμφανίστηκε στις αρχές του 1980. Υπάρχει μία σύνδεση του όρου με τον παλαιότερο όρο «Αλφαβητισμός». Ο Αλφαβητισμός ήταν ένας όρος που συνέδεε την ανάγνωση και τη γραφή, στόχοι της γλωσσικής διδασκαλίας (Γώτη, 2015:15). Ο νέος όρος Γραμματισμός περικλείει και διευρύνει την έννοια του Αλφαβητισμού (Μητσικοπούλου, 2001 ό.α στο Γώτη, 2015:15). Ο όρος διεθνώς μεταφράζεται ως «Literacy», ενώ στα ελληνικά ως «Αλφαβητισμός» (Χατζηγεωργίου, 2006 ό.α στο Γώτη, 2015:15), «Γραμματισμός» (Παπούλια-Τζελέπη, 2000 ό.α στο Γώτη, 2015:15), «Εγγραματοσύνη» (Ong, 1997 ό.α στο Γώτη, 2015:15) ή «Εγγραμματισμός» (Αϊδίνης&Κωστούλη 2001, Τσεφλής 2004, Οδηγός νηπιαγωγού 2006, Ματσαγγούρας 2007 ό.α στο Γώτη, 2015:15). Σύμφωνα με τον Gee (1993), gee262γωτη 2015σελ 15), ο Γραμματισμός αφορά στον έλεγχο των χρήσεων της γλώσσας, προφορικών ή γραπτών ή και των δύο, ενώ οι Barton & Hamilton (1998) γωτη2015 σελ 16) θεωρούν ότι ο Γραμματισμός ως θεσμός ενυπάρχει στην αλληλεπίδραση των ανθρώπων και ως ανθρώπινη δραστηριότητα τοποθετείται μεταξύ σκέψης – κειμένου. Ο Γραμματισμός αφορά στη δυνατότητα που έχει ένας άνθρωπος να λειτουργεί αποτελεσματικά σε περιβάλλοντα επικοινωνίας με την χρήση κειμένων. Τα κείμενα μπορούν να εμπεριέχουν τον γραπτό ή προφορικό λόγο ή να απαρτίζονται από ποικίλες εικόνες, χάρτες και σχεδιαγράμματα (Μητσικοπούλου 2001:209 ό.α στο Γώτη, 2015:16). Επιπροσθέτως, ο Γραμματισμός αναφέρεται στην ικανότητα ενός ατόμου να κατανοεί σε βάθος έναν λόγο, ώστε να μπορεί να τον ερμηνεύσει για να τον αντιμετωπίσει με κριτική (Χατζησαββίδης 2002:139 ό.α στο Γώτη, 2015:16).

## ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ-ΚΟΙΝΩΝΙΑ

Ο Γραμματισμός εάν θεωρηθεί κοινωνική πρακτική μπορεί να ασκήσει επίδραση σε διάφορες ιδεολογίες και θεσμούς, να διαμορφώσει και να διαμορφωθεί από ιδεολογικές θέσεις που είναι ρητές ή υπόρρητες (Baynham 2002:17 ό.α στο Γώτη,2015:16). Σε κοινωνίες που χαρακτηρίζονται εγγράμματες είναι σημαντική η σημασία της κατάκτησης του χειρισμού του γραπτού κώδικα με την ανάγνωση και την παραγωγή κειμένων. Το αποτέλεσμα είναι το άτομο να αναπτυχθεί προσωπικά και να υπάρχει η δυνατότητα πλήρης συμμετοχής του στο κοινωνικό γίγνεσθαι(Γώτη, 2015:16). Σε περιπτώσεις που υπάρχουν άτομα, τα οποία δεν έχουν κατακτήσει πλήρως τις δεξιότητες της γραφής και της αρίθμησης συνηθίζεται να στιγματίζονται κοινωνικά και να διαφοροποιούνται από τους υπόλοιπους πολίτες της κοινωνίας(Baynham 2002:17 ό.α στο Γώτη, 2015:17). Πλέον στις μεταβιομηχανικές και ανεπτυγμένες περιοχές ο Γραμματισμός είναι ένα δικαίωμα των πολιτών του οποίου η ευθύνη προσάπτεται στην πολιτεία και αποτελεί την βασική επιδίωξη των εκπαιδευτικών συστημάτων (πβ.Πόρποδας 2002 ό.α στο Γώτη, 2015:17). Η κάθε πολιτεία οφείλει να στοχεύει στην ευαισθητοποίηση των πολιτών και η ευαισθητοποίηση αυτή πρέπει να αφορά τις κυρίαρχες μορφές Γραμματισμού και τις λειτουργίες τους, αλλά και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης απέναντι σε αυτές. (Μητσοκοπούλου 2001:212 ό.α στο Γώτη, 2015:18).

## **ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ**

Ο Σχολικός Γραμματισμός αδιαμφισβήτητα έχει συνδεθεί με τη διδασκαλία της γραφής και της ανάγνωσης. Ο ορισμός που θα μπορούσε να δοθεί στον Σχολικό Γραμματισμό είναι ότι αποτελεί την ικανότητα των μικρών παιδιών μέσα από την αποκωδικοποίηση, την ερμηνεία, την κριτική ανάλυση και την παραγωγή κειμένων διαφόρων ειδών και τύπων(σχολική γνώση) να διαβάζουν και να γράφουν ποικίλα κειμενικά είδη(Γώτη, 2015:18). Η κατανόηση των διαφόρων κειμένων μπορεί σε μεγάλο βαθμό να επιτυγχάνεται στο σχολικό περιβάλλον, όμως επηρεάζεται σημαντικά από τις κειμενικές εμπειρίες που κατέχει η κάθε οικογένεια και μεταφέρονται στα παιδιά κατά την προσχολική ηλικία μέσω γεγονότων Γραμματισμού(Literacy Events). Εφόσον, υπάρχουν αυτού του είδους οι επιρροές το περιεχόμενο του Σχολικού Γραμματισμού πρέπει να μεταβάλλεται(Γώτη,2015:21). Σε αυτό το σημείο χειριστής της κατάστασης θεωρείται το σχολείο, το οποίο πρέπει να προσαρμόζεται στις κοινωνικές απαιτήσεις που συνεχώς μεταβάλλονται, αλλά και να φροντίζει για την προσαρμογή του κάθε ανθρώπου στην μεταβαλλόμενη κοινωνία (Γώτη, 2015:20).

## **ΑΝΑΔΥΟΜΕΝΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ**

Ο Γραμματισμός ως όρος έχει συνδεθεί με την έννοια της ανάπτυξης. Αυτή η θεώρηση αναφέρεται κυρίως στον πλούτο, ο οποίος υπάρχει στη γλώσσα και τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας κατέχουν ήδη πριν ξεκινήσουν το διάβασμα(Van Kleech 1995 ό.α στο Γώτη, 2015:23).

## ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΟΥ ΟΡΟΥ

Η λέξη «αναδυόμενος» ως όρος χρησιμοποιείται από παλαιότερα σε κλάδους που αφορούν τη Φιλοσοφία, την Κοινωνιολογία, την Βιολογία και την Αναπτυξιακή Ψυχολογία. Όπως είναι αντιληπτό σε κάθε επιστημονικό κλάδο από τους παραπάνω ερμηνεύεται διαφορετικά. Τα παρακάτω χαρακτηριστικά του όρου συνάδουν με την έννοια του Γραμματισμού (Teale & Sulzby 1986 ό.α στο Γώτη, 2015:34). Αρχικά ο όρος αναδυόμενος κατά βάθος υποδηλώνει την ύπαρξη ανάπτυξης και όχι στασιμότητας. Ο όρος σηματοδοτεί την εξέλιξη και την δυναμικότητα και όχι μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή ή μία χρονική περίοδο (Pikulski, 1988 ό.α στο Γώτη, 2015:34). Ακόμα, δηλώνεται μία αναπτυξιακή πορεία, όπου δεν υπάρχουν όρια μεταξύ της προανάγνωσης και της ανάγνωσης και αυτό συμβαίνει διότι οι αναπτυσσόμενες συμπεριφορές της γραφής και της ανάγνωσης είναι γνήσιες, δυναμικές και ποιοτικές πρακτικές του Γραμματισμού (πβ. Sulzby, 1991 ό.α στο Γώτη, 2015:34). Η αποτελεσματική εκμάθηση της γραφής αλλά και της ανάγνωσης είναι η ανάπτυξη εκείνων των δεξιοτήτων που στηρίζονται στη λογική ανάλυση όπως αυτή γίνεται από τους ενήλικες και χωρίς να λαμβάνεται υπόψη η προοπτική ανάπτυξης από το ίδιο το παιδί (Γώτη, 2015:34). Όσον αφορά, την αντίληψη που διαχωρίζει την προανάγνωση από την ανάγνωση (Teale & Sulzby, 1986 ό.α στο Γώτη, 2015:34) αυτή εφαρμόστηκε στη θεωρία της αναγνωστικής ετοιμότητας που προηγήθηκε του Αναδυόμενου Γραμματισμού (Τάφα, 2004 ό.α στο Γώτη, 2015:34). Το παιδί νηπιακής ηλικίας, σύμφωνα με τη νέα προσέγγιση, παύει να είναι απλά ένας θεατής και υπάρχει η δυνατότητα να εκμεταλλευτεί τις προγενέστερες γνώσεις του, τις οποίες μπορεί να συγκρίνει με νέες πληροφορίες που πηγάζουν κυρίως από το περιβάλλον του σχολείου (Γώτη, 2015:35). Το δέον είναι να οικοδομηθεί ένα υπόστρωμα γνώσεων, στις οποίες ο μαθητής θα αντιδρά ενεργητικά και θετικά (Goodman 1970, 1984 & Smith, 1978 ό.α στο Γώτη, 2015:35). Επόμενο χαρακτηριστικό του όρου είναι ότι εμπεριέχει τις έννοιες «συνέχεια» και «ασυνέχεια». Τα ερεθίσματα που δέχεται ένα παιδί και η κατάκτηση του γραπτού λόγου οδηγούν στην ενεργοποίηση κινήτρων, στον επαναπροσδιορισμό στόχων και

στην τροποποίηση στρατηγικών και ως αποτέλεσμα ξεκινάει η ανάπτυξη της γραφής και της ανάγνωσης στο παιδί. Επιπλέον, το γεγονός ότι αναδύεται συνεχώς κάτι καινούργιο από το παιδί καταστεί τον Αναδύομενο Γραμματισμό ως μια συνεχή διαδικασία. Τα νήπια καθίστανται γραμματισμένα και αυτό σημαίνει ότι υποκρύπτεται η τυχόν ασυνέχεια που υπήρξε από προηγούμενες καταστάσεις (Teale&Sulzby,1986 ό.α στο Γώτη,2015:35). Το τρίτο χαρακτηριστικό του Αναδύομενου Γραμματισμού είναι ότι υποδηλώνει δυναμική κίνηση και κατανόηση. Τα παιδιά, ιδιαίτερα κατά τα πρώτα χρόνια τους μαθαίνουν συνεχώς και η ανάπτυξη τους θεωρείται δραστήρια ακόμα και σε περιόδους ύφεσης (Teale&Sulzby 1986 ό.α στο Γώτη, 2015:35). Με βάση αυτό, δεν μπορούν να θεωρηθούν παθητικοί λήπτες πληροφοριών, αλλά μαθαίνουν συμμετέχοντας σε διαδικασίες, δοκιμασίες και επεμβαίνοντας γενικότερα με τη δράση τους στον κόσμο και ειδικότερα στον κόσμο του γραπτού λόγου (Ferreiro&Teberosky 1982, Harste,Woodward&Burke 1984, Παπούλια-Τζελέπη 2001 ό.α στο Γώτη, 2015:36).

Η ανάλυση των παραπάνω εννοιών ήταν απαραίτητη, διότι γίνεται πιο σαφές η σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στη ζωγραφική και τη γραφή. Ο όρος της «Ανάδυσης» εκτός από τον Γραμματισμό παραπέμπει και στην ανάδυση ιδεών που τα παιδιά αποτυπώνουν στο χαρτί. Ακόμα, ο όρος «Αναδύομενος» σχετίζεται με την ανάπτυξη και την εξέλιξη που δεν αφορά μια συγκεκριμένη στιγμή, αλλά κάτι διαχρονικό, που παραμένει κατά το πέρασμα των χρόνων (Pikulski,1988 ό.α στο Γώτη, 2015:34). Η ζωγραφική είναι δυναμική, γνήσια και εμπεριέχεται στις αναπτυσσόμενες συμπεριφορές της γραφής και της ανάγνωσης. Βέβαια, κάτι τέτοιο μπορεί να δημιουργήσει αρκετές απορίες, αλλά εάν θεωρηθεί δεδομένο ότι η ζωγραφική είναι μια «μνημονική βοήθεια» (Yang&Noel 2006:147 ό.α στο Γώτη,2015:116), τότε θα γίνει αποδεκτό ότι στην ουσία η ζωγραφική αποτελεί έναν χρήσιμο βοηθό των παιδιών, επειδή μπορούν να συγκρατήσουν ιδέες και μέσω αυτής να τις εκφράσουν γραπτώς, με γραπτές μορφές (Clay,1998 ό.α στο Γώτη,2015:116). Σύμφωνα με τα παραπάνω, η ζωγραφική γεφυρώνει τη σχέση του χαρτιού με τις ιδέες των παιδιών (Sidelnick&Svoboda,2000 ό.α στο Γώτη,2015:116) και ενισχύει τη γένεση ποικίλων ιδεών, οι οποίες αργότερα θα υποστηριχθούν από προτάσεις. Σε αυτό το

σημείο, μπορεί να γίνει λόγος για τη μετάβαση που υφίστανται τα παιδιά προκειμένου από τη ζωγραφική να φτάσουν στη γραφή(Dyson,1992 ό.α στο Γώτη,2015:116).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### ΠΑΙΔΙ ΚΑΙ ΤΕΧΝΗ

Η ζωγραφική είναι μία από τις εννέα (έως σήμερα) τέχνες. Το κάθε άτομο μέσω της ζωγραφικής εκφράζει τα συναισθήματα του, απεικονίζει την πραγματικότητα ή επικοινωνεί με άλλους. Τα σύμβολα που αποτυπώνονται σε ένα χαρτί αποτελούν έναν τρόπο, για να κατατεθούν νοητικά δεδομένα και διαισθητικές λειτουργίες (Imberty,1995 ό.α στο Σωτηροπούλου,2011:42) ενώ είναι και εξατομικευμένοι κώδικες, οι οποίοι σε κάθε άτομο εκφράζονται με έναν ιδιαίτερο τρόπο(Σωτηροπουλου, 2011:42). Σύμφωνα με την Susanne Langer οι άνθρωποι γεννιούνται με την έντονη βιολογική ανάγκη να δημιουργήσουν τέχνη και η τέχνη είναι αυτή που χρησιμοποιούμε, ώστε να δώσουμε μια συμβολική μορφή στις εμπειρίες της ζωής μας (Ράνη Καλούρη, 1998:14). Τα παιδιά νηπιακής ηλικίας σε καμία περίπτωση δεν είναι έτοιμα για ακαδημαϊκή εργασία, αλλά σίγουρα είναι έτοιμα ανά πάσα στιγμή για την καλλιτεχνική εργασία(Ράνη Καλούρη, επιμ 1998:14). Η έκφραση των παιδιών πρέπει να είναι προσωπική και να μην περιπλέκονται ενήλικες, εφόσον το κάθε παιδί προσεγγίζει την τέχνη με τον δικό του τρόπο και η οποιαδήποτε παρεμβολή θα αλλοιώσει την σχέση τέχνης-παιδιού που αναπτύσσεται. Πώς όμως θα έπρεπε να είναι η τέχνη της πρώιμης παιδικής ηλικίας; Η απάντηση σε αυτό το ερώτημα δεν είναι περίπλοκη. Η τέχνη οφείλει να επιτρέπει στα παιδιά να εκφράζονται προσωπικά, για να υπάρξει η προαπαιτούμενη ελευθερία και επομένως να επιτραπεί η δημιουργικότητα (Ράνη Καλούρη, 1998:15). Ο υπεύθυνος για το περιεχόμενο, τη διαδικασία και το αποτέλεσμα που θα προκύψει πρέπει να είναι το παιδί. Τα μικρά παιδιά έχουν ανάγκη να πειραματίζονται με νέα υλικά, ώστε να ανακαλύπτουν και να αυξάνεται το ενδιαφέρον τους (Ράνη Καλούρη, 1998:15). Η εισαγωγή των χρωμάτων, τα πινέλα και τα ποτηράκια με νερό είναι ένας εναλλακτικός τρόπος που ενισχύει το ενδιαφέρον των παιδιών.

Η κάθε εικαστική δραστηριότητα που διεκπεραιώνεται στο νηπιαγωγείο οφείλει να προσφέρει στα παιδιά ουσιαστικά κίνητρα, να είναι αναπτυξιακά κατάλληλη και κυρίως διαθέσιμη για όλους, χωρίς αποκλεισμούς (Ράνη Καλούρη, 1998:15). Όσον αφορά τη διαθεσιμότητα της τέχνης, αυτή θα πρέπει να είναι ένας από τους κυριότερους σκοπούς των εκπαιδευτικών. Υπάρχουν μικρά παιδιά που μπορεί να χρειάζονται την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού, που μπορεί να αισθάνονται ανασφάλεια να χρησιμοποιήσουν τα υλικά ή παιδιά που απλώς χρειάζονται μερική ώθηση, ώστε να προβούν σε κάποιο αποτέλεσμα. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να δέχονται αυτά τα παιδιά χωρίς όρους λόγω της ανασφάλειας τους ή κάποιας μορφής αναπηρίας που μπορεί να έχουν. Το παιδί θα αισθανθεί σιγουριά για τον εαυτό του εάν δοθεί έμφαση στις δυνατότητες του και όχι στις αδυναμίες ή ελλείψεις του. Ακόμα, η προσαρμογή του περιβάλλοντος της τάξης σύμφωνα με τις ανάγκες των παιδιών και ο χρόνος που θα αφιερώσει ο εκπαιδευτικός είναι δύο σημαντικοί παράγοντες που αναπτύσσουν ένα θετικό κλίμα και κλίμα εμπιστοσύνης (Ράνη Καλούρη, 1998:63).

## **ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ**

Η δημιουργικότητα του ατόμου αρχίζει από την βρεφική του ηλικία και χειρίζεται παιχνίδια, εξερευνεί τον χώρο, ανακαλύπτει το σώμα του και δοκιμάζει τη διαίσθηση του για το άμεσο περιβάλλον (Ράνη Καλούρη, 1998:74). Η δημιουργικότητα είναι η ικανότητα να βλέπουμε τα πράγματα γύρω μας με νέους τρόπους ξεπερνώντας τις υπάρχουσες πληροφορίες. Ακόμα, η δημιουργικότητα είναι να συνδυάζουμε άσχετα πράγματα κατασκευάζοντας κάτι μοναδικό, κάτι που δεν ακολουθεί τον συμβατικό τρόπο σκέψης (Ράνη Καλούρη, 1998:75). Η δημιουργικότητα μπορεί να εξηγηθεί σαν ένα αποτέλεσμα, μία διαδικασία, μία ικανότητα, ένας σύνολο προσωπικών παραγόντων ή και σαν ένα σύνολο περιβαλλοντικών συνθηκών (Ράνη Καλούρη, 1998:76). Η δημιουργικότητα ως διαδικασία έχει εμπόδια. Το πρώτο και σημαντικότερο εμπόδιο που υπονομεύει τη διαδικασία της δημιουργικότητας αποτελούν οι γονείς των παιδιών.



Οι γονείς που γεννάνε και μεγαλώνουν ένα παιδί έχουν αναπτύξει ορισμένες προσδοκίες για αυτό. Όταν ένα παιδί δεν ταιριάζει με τις προσδοκίες των γονέων του, τότε οι γονείς θεωρούν ότι το παιδί τους είναι ανώριμο ή ότι δεν είναι φυσιολογικό ή ότι είναι άτακτο. Ο κάθε γονέας πρέπει να εκπαιδευτεί ή να πληροφορείται για τη δημιουργικότητα μέσω συζητήσεων με τους εκπαιδευτικούς, μέσω αναγνωσμάτων ή και μέσω παρατηρήσεων στην τάξη (Ράνη Καλούρη, 1998:80). Δεύτερο, αλλά εξίσου σπουδαίο εμπόδιο είναι το ίδιο το σχολείο. Ο ακαδημαϊσμός που χαρακτηρίζει την νηπιακή εκπαίδευση δεν επιτρέπει την ύπαρξη του απαραίτητου χρόνου, ώστε να αναπτύσσονται δημιουργικές δραστηριότητες και τα παιδιά αισθάνονται περιορισμένα, επαναστατούν ή αυξάνεται η εσωστρέφεια τους. Επιπλέον, ορισμένοι εκπαιδευτικοί δεν καταβάλουν προσπάθεια να καταλάβουν και να προτρέψουν το παιδί για κάτι δημιουργικό και έτσι το παιδί λειτουργεί με τη συγκλίνουσα σκέψη. Οι δραστηριότητες που τείνουν να εμφανίζονται ως δραστηριότητες δημιουργικής τέχνης από τους εκπαιδευτικούς είναι όσες περιλαμβάνουν φωτοτυπημένες ή πολυγραφημένες σελίδες, δραστηριότητες που περιέχουν κόψιμο με ψαλίδι ή αντιγραφή, προσχεδιασμένα μοτίβα, χρωματισμό βιβλίων ιχνογραφίας, ένωση των σημείων με αποτέλεσμα να σχηματίζονται αντικείμενα, χειροτεχνίες, κατασκευή εορταστικών δώρων και καθιστικές δραστηριότητες. Τρίτο εμπόδιο είναι ο ρόλος του φύλου. Στο κάθε φύλο (αρσενικό ή θηλυκό) έχουν αντιστοιχιστεί ρόλοι. Τα αγόρια δεν επιτρέπεται να ασχολούνται με ήσυχες εκφραστικές δραστηριότητες, ενώ τα κορίτσια δεν επιτρέπεται να ασχολούνται με δραστηριότητες που είναι χειρονακτικές (Ράνη Καλούρη, 1998:81). Το τελευταίο εμπόδιο είναι η ίδια η κοινωνία στην οποία ζούμε. Στις κοινωνίες υπαγορεύονται συγκεκριμένες συμπεριφορές, αξίες και στάσεις που μεταφέρονται στα παιδιά και πρέπει να λειτουργούν κατά αυτές. Όμως, ένα δημιουργικό παιδί λειτουργεί εντελώς διαφορετικά και όταν πρέπει να προσαρμοστεί στις προσδοκίες και παραδόσεις της κοινωνίας, τότε η δημιουργικότητα του καταστρέφεται (Ράνη Καλούρη, 1998:82).

## ΟΛΟΚΛΗΡΩΜΕΝΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΤΕΧΝΗΣ

Ο σχεδιασμός ενός ολοκληρωμένου προγράμματος τέχνης για παιδιά προσχολικής ηλικίας πρέπει να περιέχει την αίσθηση, την αισθητική και την εμπειρία και να επιτρέπει τη δημιουργία τέχνης, τη γνώση της τέχνης, των καλλιτεχνών και της τεχνολογίας τους (Ράνη Καλούρη, 1998:31). Σύμφωνα με το ολιστικό μοντέλο της παιδικής ανάπτυξης αναγνωρίζουμε στόχους που τους διακρίνουμε σε μακροπρόθεσμους και σε βραχυπρόθεσμους. Οι πρώτοι αφορούν το έτος, τον μήνα, το τρίμηνο και το εξάμηνο, ενώ οι δεύτεροι την το παρόν, την ώρα, τη μισή μέρα, τη μέρα, την εβδομάδα και κάτι απρόοπτο (Ράνη Καλούρη, 1998: 213). Επιπλέον, ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα τέχνης θα πρέπει να σκοπεύει στην επίτευξη της παιδικής ανάπτυξης, η οποία διακρίνεται σε Σωματική, Γνωστική, Κοινωνικοσυναισθηματική και Δημιουργική. Πιο συγκεκριμένα, η σωματική ανάπτυξη περιέχει τη μεγάλη ή χονδροειδή μυϊκή κίνηση, τη μικρή ή λεπτή κίνηση, τον αντιληπτικό-κινητικό συντονισμό ή αλλιώς τον συντονισμό ματιού-χειριού, την αισθητηριακή ανάπτυξη, την καλή υγεία και την αυτοφροντίδα. Η γνωστική ανάπτυξη περιλαμβάνει τη σκέψη, τη λύση προβλημάτων, την ανακάλυψη, τη γλώσσα, την περιέργεια και το ενδιαφέρον για μάθηση. Η κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη αποτελείται από την αυτοκατανόηση και την αυτοαποδοχή, τις σχέσεις με τους άλλους, την αυτοιδέα, την συναισθηματική έκφραση, την προσωπικότητα, το ταμπεραμέντο και τον αυτοέλεγχο. Τέλος, η δημιουργική ανάπτυξη απαρτίζεται από την αυθεντική σκέψη, τη φαντασία και την έκφραση, η οποία είναι λεκτική ή μη λεκτική (Ράνη Καλούρη, 1998:44). Βέβαια, ο εκπαιδευτικός έχει ιδιαίτερη σημασία για ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα τέχνης. Ο εκπαιδευτικός επηρεάζει τα παιδιά με τη διάθεση του, με τον τρόπο που μιλάει, με τις κινήσεις του, ακόμα και με το ντύσιμο του. Στο πλαίσιο της αισθητικής τάξης ο εκπαιδευτικός πρέπει να αναπτύσσει θετικές σχέσεις με όλα τα παιδιά και η ομιλία του να χαρακτηρίζεται από κανονικούς τόνους. Είναι καλό να εκθέτει τα παιδιά σε διαφορετικά είδη τέχνης, ώστε να έχουν εμπειρίες. Ακόμα, ενώ η τάξη πρέπει να είναι ένα ευχάριστο και αισθητηριακά πλούσιο περιβάλλον, τις περισσότερες φορές επικρατούν τα μουντά χρώματα και το κλίμα είναι ψυχρό. Μπορούν οι εκπαιδευτικοί να βελτιώσουν το κλίμα των τάξεων με την εισαγωγή όμορφων αντικειμένων, με την αντικατάσταση των μουντών χρωμάτων από ζεστά και

φωτεινά χρώματα, αλλά και με την αντικατάσταση των αφισών από υφαντά και πίνακες τέχνης. Τα καλλιτεχνικά προγράμματα μπορούν να γίνουν περισσότερο ενδιαφέρον εάν διάφοροι επισκέπτες σχετικοί με την τέχνη επισκεφτούν την τάξη και συζητήσουν με τα παιδιά ή εάν οργανωθούν σχολικές επισκέψεις σε μουσεία, γκαλερί, ατελιέ ζωγραφικής και γενικότερα σε χώρους που προωθούν την τέχνη (Ράνη Καλούρη,1998:146).

## Η ΕΞΗΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΤΕΧΝΗΣ

Οι ενδιαφερόμενοι για την εξήγηση της παιδικής τέχνης είναι συνήθως διάφοροι ερευνητές, εκπαιδευτικοί, εκπαιδευτές τέχνης, άνθρωποι με ενδιαφέρον για την παιδική ανάπτυξη και γονείς. Το περιεχόμενο της παιδικής τέχνης, το κίνητρο, η διαδικασία και το αποτέλεσμα της είναι τα σημεία που επικεντρώνουν. Πιο αναλυτικά, το περιεχόμενο αναφέρεται κυρίως στο θέμα ή το αντικείμενο που επιλέγουν να απεικονίσουν ή να συμπεριλάβουν τα παιδιά στην τέχνη τους. Αρκετές φορές είναι κάτι προσωπικό του παιδιού ή σχετίζεται με την ιδιοσυγκρασία του. Για τον λόγο αυτό σε ορισμένες περιπτώσεις δεν υπάρχει κάποιο νόημα στην ζωγραφιά ενός παιδιού. Η διαδικασία απαντά στο ερώτημα *‘πώς δημιουργούν τα παιδιά’* και αναφέρεται στις ενέργειες και ικανότητες που απαιτούνται, για την δημιουργία του καλλιτεχνικού έργου. Τα παιδιά δεν καταλήγουν πάντα σε ένα ολοκληρωμένο καλλιτεχνικό προϊόν, αλλά τους ενδιαφέρει η διαδικασία. Το κίνητρο αφορά την αιτία για την οποία το παιδί αρχίζει και σχεδιάζει ή ζωγραφίζει. Το ερώτημα που τίθεται είναι *‘Γιατί δημιουργούν τα παιδιά;’*. Τέλος, το αποτέλεσμα(Έργο- Ποιο είναι το έργο;) είναι το προϊόν που υπάρχει η πιθανότητα να μην έχει ή και να έχει κάποια ομοιότητα με το περιεχόμενο ή το θέμα (Ράνη Καλούρη, 1998:116).

## ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Η καλλιτεχνική ανάπτυξη αποτελείται από ορισμένες ερμηνείες, οι οποίες έχουν ομαδοποιηθεί σε έξι κατηγορίες: τις βιολογικές ή οργανικές, τις συναισθηματικές, τις αντιληπτικές, τις γνωστικές, τις γενικές αναπτυξιακές και τις γνωστικές αναπτυξιακές (Ράνη Καλούρη, 1998:117). Όσον αφορά την γνωστική ερμηνεία της ανάπτυξης είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι θεωρεί το ότι το περιεχόμενο και η τεχνοτροπία είναι σχετικά με τη γενική νοημοσύνη και την αντιληπτική λειτουργία των παιδιών. Με βάση αυτό, τα παιδιά ζωγραφίζουν οτιδήποτε γνωρίζουν και η γνώση που έχουν για ένα αντικείμενο επηρεάζει την απεικόνιση του. Έτσι, τα παιδιά απεικονίζουν βασισμένα στις αναμνήσεις τους, τις εμπειρίες τους, εικόνες και διάφορες έννοιες (Ράνη Καλούρη, 1998:118). Η γενική αναπτυξιακή ερμηνεία λειτουργεί βασισμένη στη σταδιακή προσέγγιση με έναν ολιστικό τρόπο. Σύμφωνα με την γενική αναπτυξιακή ερμηνεία η γνώση των σταδίων μας βοηθάει να κατανοήσουμε πού βρίσκεται το παιδί σε σχέση με την ανάπτυξη του και να θέσουμε ανάλογες προσδοκίες, στη σχεδίαση ενός αναπτυξιακά κατάλληλου προγράμματος και να εκτιμήσουμε τη διαδικασία και τα αποτελέσματα της τέχνης (Ράνη Καλούρη, 1998:120).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

### Η ΠΑΙΔΙΚΗ ΤΕΧΝΗ

#### *ΤΑ ΧΡΩΜΑΤΑ*

Τα χρώματα τα αντιλαμβανόμαστε και η φύση έχει ασκήσει την επιρροή της σε αυτό. Όταν σκεφτόμαστε το κίτρινο χρώμα θυμόμαστε το λεμόνι επομένως το ξινό, ενώ όταν σκεφτόμαστε το κόκκινο χρώμα σκεφτόμαστε ένα κεράσι άρα το γλυκό (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005:17). Είναι φανερό, λοιπόν, ότι αυτού του είδους οι συνειρμοί οφείλονται στην επιρροή που έχει η φύση στις ζωές μας. Τα χρώματα κατηγοριοποιούνται σε ανοιχτά και θερμά, σε ψυχρά και σε ουδέτερα (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005:18). Τα παιδιά χρησιμοποιούν τα ανοιχτά και θερμά χρώματα για να απεικονίσουν κάτι που αγαπούν ή συμπαθούν. Τα ψυχρά χρώματα χρησιμοποιούνται για την απεικόνιση αντικειμένων ή και προσώπων που δεν είναι αγαπητά στα παιδιά ή τα φοβούνται. Το καφέ χρώμα και το γκριζό χρησιμοποιούνται για κάτι που δεν είναι ενδιαφέρον για τα μικρά παιδιά. Τα αρκετά μικρά παιδιά συνήθως χρησιμοποιούν τα λαμπερά-φωτεινά χρώματα, όπως είναι το κίτρινο και το πορτοκαλί (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005). Οι ώριμοι μαθητές προτιμούν το πράσινο χρώμα (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005), ενώ οι μαθητές με ανεπτυγμένη λογική προτιμούν το γαλάζιο (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005:25). Στην ηλικία των 6 και 7 ετών τα παιδιά φαίνεται να επιλέγουν περισσότερο το μπλε χρώμα (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005), ενώ στην προεφηβική φάση προτιμάται το μωβ και συνήθως η χρήση του οφείλεται στην προσπάθεια δημιουργίας ενός μαγικού κόσμου εκ μέρους των παιδιών ή και στην προσπάθεια κατανόησης του κόσμου (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005:27). Όσα παιδιά επιλέγουν το γκρι χρώμα συνήθως είναι εσωστρεφείς χαρακτήρες (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005:28). Τα ψυχρά χρώματα, όπως το μπλε και οι αποχρώσεις που περιέχουν μπλε ποσότητες προσδίδουν

κατευναστική δύναμη σε ένα έργο (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005). Το κίνημα του Συμβολισμού υποστηρίζει ότι οι δύο αρχές που «γεννούν» τα χρώματα είναι το φώς και το σκοτάδι (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005:21). Σύμφωνα με τον Luscher το κόκκινο χρώμα είναι ένα χρώμα «ζωηρό» και ελέγχει όλα τα υπόλοιπα χρώματα. Το βαθύ μπλε προσδίδει χαλάρωση, ενώ το γαλάζιο δηλώνει ελευθερία και απελευθέρωση. Το κίτρινο είναι το χρώμα του πειρασμού-ερεθισμού, το πράσινο δηλώνει την υπεραφθονία που χαρακτηρίζει τα πράγματα και το βιολετί είναι το χρώμα της οξυδέρκειας και των ευχών. Το γκρι χρώμα χωρίζεται σε ανοιχτό γκρι και σε σκούρο γκρι. Το ανοιχτό γκρι δηλώνει ενεργητικότητα και το σκούρο κάποιο δισταγμό. Ο Luscher θεωρεί το μαύρο ως το χρώμα της μοίρας και του αμετάκλητου, ενώ το άσπρο ως το χρώμα του φωτός και του διαφωτισμού (Luscher M., 1971 ό.α στο Κακίση-Παναγοπούλου, 2005:21). Ο Volkelt, με βάση την ψυχολογία της αντίληψης διατυπώνει τη σκέψη ότι οι εντυπώσεις που προκαλούν οι μορφές είναι και αυτές που υπερισχύουν έναντι των εντυπώσεων που προκαλούν τα χρώματα (Hans Daucher-Rudolf Seitz, 2003:114). Τα παιδιά επιλέγουν τα χρώματα που προτιμούν και σε αυτή την επιλογή λειτουργούν συναισθηματικά. Σε γενικές γραμμές όμως οι παράγοντες σύμφωνα με τους οποίους ένα παιδί θα επιλέξει κάποιο χρώμα είναι η γεωγραφική περιοχή που ζει, η ηλικία του, ο χαρακτήρας του και η ψυχολογική του κατάσταση εκείνη τη στιγμή (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005:18).

### *ΤΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ*

Οι ποικίλες εκφραστικές τέχνες που υπάρχουν έχουν τα δικά του κριτήρια. Τα κριτήρια λέγονται και καλλιτεχνικά στοιχεία. Στις οπτικές τέχνες τα κριτήρια είναι η γραμμή, το χρώμα, η μορφή ή σχήμα, η μάζα ή όγκος, το σχέδιο ή σύνθεση, το μοτίβο, ο χώρος, η ισορροπία και η υφή (Ράνη Καλούρη, 1998:178).

Η γραμμή είναι ένα σημάδι δημιουργημένο από ένα εργαλείο-μέσο και είναι ορατό. Είναι σχεδιασμένη σε μια επιφάνεια(χαρτί) και είναι η συνέχεια μιας τελείας. Μία γραμμή αποδεικνύει κατεύθυνση, κίνηση, ρυθμό ή σχήμα. Οι καλλιτέχνες δημιουργούν γραμμές προκειμένου να ορίσουν τα σχήματα, τα περιγράμματα ή να αντιπροσωπεύσουν άκρες, ενώ στο φυσικό περιβάλλον δεν υπάρχουν γραμμές. Οι

γραμμές μπορεί να είναι μακριές ή κοντές (μήκος), ψηλές ή κοντές ( ύψος), χοντρές, παχιές, βαριές ή λεπτές, ελαφριές (Ράνη Καλούρη, 1998:178).

Το χρώμα βασίζεται στο πέρασμα του φωτός. Η διέγερση του αμφιβληστροειδή χιτώνα των ματιών των ανθρώπων προκαλούν την οπτική αίσθηση του φωτός και καθώς αλλάζει η πηγή του φωτός αλλάζει και το χρώμα. Το γεγονός ότι υπάρχουν τριγύρω μας χρώματα οφείλεται στον τρόπο που τα αντικείμενα αντικατοπτρίζουν τις ηλιακές ακτίνες στα μάτια των ατόμων. Τα χρώματα κατηγοριοποιούνται σε βασικά (= κόκκινο, μπλε, κίτρινο) και λέγονται έτσι γιατί με βάση αυτά δημιουργούνται άλλα χρώματα, σε δευτερεύοντα (= ανάμειξη δύο βασικών σε ίσες ποσότητες), σε ενδιάμεσα (= ανάμειξη ενός βασικού και ενός δευτερεύοντος χρώματος σε ίσες ποσότητες, σε συμπληρωματικά (= στον κύκλο το ένα είναι απέναντι από το άλλο) και σε ουδέτερα (=άσπρο, μαύρο) που είναι χρωστικές ουσίες, οι οποίες δεν έχουν κάποιο συγκεκριμένο χρώμα. Οι φυσικές ιδιότητες των χρωμάτων είναι ο τόνος, η φωτεινότητα, η ένταση, η απόχρωση και η σκιά. Το σχήμα αφορά το περίγραμμα κάποιου αντικειμένου και ορίζεται από μια γραμμή ή ακόμα και από την αντίθεση που έχουν τα χρώματα ή και από την υφή των γύρω περιοχών(Ράνη Καλούρη, 1998:180).

Η μάζα αποτελεί ένα απαραίτητο στοιχείο για τον σχολιασμό της τρισδιάστατης τέχνης. Αυτό συμβαίνει , γιατί η τρισδιάστατη τέχνη έχει ύψος, μήκος, πλάτος (Ράνη Καλούρη, 1998:188).

Το μοτίβο δηλώνει ροή, ρυθμό, κίνηση, δράση, κανονικότητα, επανάληψη και αναφέρεται στη μεταχείριση μιας επιφάνειας. Ένα μοτίβο μπορεί να δημιουργηθεί με μορφές, σχήματα, χρώματα και σύμβολα, τα οποία κινούνται σε μια επιφάνεια με επαναλαμβανόμενη σειρά (Ράνη Καλούρη, 1998:189).

Ένας χώρος στον οποία δουλεύει κάποιος καλλιτέχνης ορίζεται από τον καμβά, από το χαρτόνι, από ένα χαρτί ή από όποια επιφάνεια έχει επιλέξει ο ίδιος. Ο χώρος χωρίζεται σε θετικό και σε αρνητικό. Ο θετικός χώρος είναι γεμάτος από γραμμές,



χρώματα, σχήματα και μορφές. Ο αρνητικός χώρος περικλείει το περιεχόμενο, τα σύμβολα και τα σχήματα (Ράνη Καλούρη, 1998:190).

Η ισορροπία υπάρχει όταν τα σχήματα εμφανίζονται σε πλήρη αναλογία. Αυτό σχετίζεται με τον τρόπο που ο καλλιτέχνης θα χρησιμοποιήσει τον θετικό ή και αρνητικό του χώρο. Υπάρχουν δύο τρόποι επίτευξης της ισορροπίας: ο συμμετρικός ή τυπικός τρόπος και ο ασύμμετρος ή άτυπος τρόπος (Ράνη Καλούρη, 1998:191).

Η υφή αφορά την ποιότητα της επιφάνειας. Υπάρχει περίπτωση να είναι πραγματική ή να υποδηλώνεται. Τα παιδιά συνήθως δουλεύουν με την πραγματική υφή, ενώ οι ενήλικες και με τις δύο (Ράνη Καλούρη, 1998:192).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

### ΣΤΑΔΙΑ

Η γραφή στους ανθρώπου αρχίζει από την ηλικία των 18 μηνών εκδηλώνεται με το μουντζούρωμα και ολοκληρώνεται στην ηλικία των 13-14 ετών με την πλέον εικαστική του ωρίμανση (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005:33). Πριν από την ηλικία των 2 ετών τα παιδιά δημιουργούν ολικά σύνολα ή σχήματα. Αργότερα, τα σχήματα μεταβάλλονται σε μορφές που διαθέτουν περίγραμμα και ονομάζονται «Διαγράμματα». Τα διαγράμματα περιλαμβάνουν κύκλο, σταυρό, Χ, τετράγωνο, ορθογώνιο, τρίγωνο ή κάποιο άλλο περίεργο σχήμα. Δύο διαγράμματα μπορούν να ενωθούν και να σχηματίσουν έναν «Συνδυασμό», ενώ τρία και περισσότερα διαγράμματα ενώνονται, για να σχηματιστεί ένα «Σύνολο» (Ράνη Καλούρη, 1998:122).

Στην ηλικία των 2-3 ετών υπάρχει το στάδιο θέσης. Σε αυτό το στάδιο τα παιδιά ζωγραφίζουν παντού επάνω στο χαρτί, στη μέση, στο κάτω ή πάνω μέρος του, διαγώνια, δεξιά ή αριστερά ή στο πάνω ή κάτω τέταρτο του χαρτιού (Ράνη Καλούρη, 1998:122).

Στα 4-5 έτη υπάρχει το στάδιο της εικονογράφησης. Πλέον, τα σχέδια των παιδιών αναγνωρίζονται πιο εύκολα από τους ενήλικες. Το στάδιο της εικονογράφησης μπορεί να χωριστεί σε Πρώιμη εικονογράφηση ή σε Όψιμη εικονογράφηση (Ράνη Καλούρη, 1998: 124).

## **ΤΟ ΣΤΑΔΙΟ ΤΟΥ ΜΟΥΝΤΖΟΥΡΩΜΑΤΟΣ**

Το στάδιο του μουντζουρώματος λέγεται και στάδιο σχεδίου ή και κατασκευής σημαδιών και συναντάται σε μικρά παιδιά ηλικίας από 0-2 ετών και πάνω. Το μουντζούρωμα αποτελεί μία μορφή μη λεκτικής προσωπικής έκφρασης και προετοιμάζει τα παιδιά για τη μελλοντική τέχνη. Το παιδί με τη χρήση εργαλείων αρχίζει να εξερευνά αλλά και να εξελίσσεται και τα σημάδια που αποτυπώνονται στο χαρτί είναι τυχαία, καθώς οι κινήσεις είναι ανεξέλεγκτες. Το σχέδιο που παράγεται περιλαμβάνει οπτικά και απτά ερεθίσματα. Ο τρόπος που το παιδί κρατάει και χειρίζεται το εργαλείο δημιουργεί ένα ενδιαφέρον οπτικό αποτέλεσμα (Ράνη Καλούρη, 1998:127). Το εργαλείο που χρησιμοποιεί το παιδί αποτελεί ένα μέσο με το οποίο παράγεται ένα είδος επικοινωνίας. Η διαδικασία αρχίζει με τη σχεδίαση μορφών, ενώ είναι αρκετά εντυπωσιακό για το παιδί το ίχνος που αφήνει το εργαλείο καθώς το κινεί. Ενώ αρχικά, οι κινήσεις είναι ανεξέλεγκτες αργότερα με τον καθοδηγητικό χαρακτήρα του εργαλείου οι μουντζούρες συμπυκνώνονται σε κάτι γενικό. Στην ηλικία των 2-3 ετών οι γραμμές που παράγουν τα παιδιά γίνονται πιο ίσιες και σκληρές. Σε αυτό το σημείο εμφανίζονται οι γραμμές ζιγκ-ζαγκ, οι γωνιώδεις μουντζούρες, ο τονισμός των οριζόντιων ή και κατακόρυφων γραμμών αλλά και ο πρωταρχικός σταυρός. Επιπλέον, με τη χρήση της γλώσσας αυτό το κάτι γενικό πλέον αποκτάει όνομα. Αυτή την περίοδο εμφανίζεται και το περίγραμμα ως μια γραμμή, η οποία οριοθετεί τον μέσα και τον έξω χώρο. Το αποτέλεσμα είναι η ζωγραφική κλειστών γραμμικών μορφών (Hans Daucher-Rudolf Seitz, 2003:105).

## **ΤΟ ΣΤΑΔΙΟ ΤΟΥ ΠΟΛΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ ΣΥΜΒΟΛΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ**

Αυτό το στάδιο αφορά τις ηλικίες των 2-4 ετών και πάνω. Οι μουντζούρες, τα σημάδια και το ενδιαφέρον για την τοποθέτηση γραμμών και γεωμετρικών μορφών αποτυπώνονται σε προσωπικά σύμβολα και σχέδια. Το αποτέλεσμα είναι να δημιουργούνται συντετμημένες μορφές από τις οποίες γίνεται αντιληπτό ότι το

ενδιαφέρον για το πραγματικό χρώμα, τη μορφή ή το μέγεθος όσων αποτυπώνονται στο χαρτί είναι ελάχιστο. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι τα παιδιά θέλουν να απολαμβάνουν όλη αυτή τη διαδικασία και να μιλούν για τις ποιοτικά μοναδικές δημιουργίες τους. Η τοποθέτηση των σχεδίων τους στον χώρο του χαρτιού είναι εξίσου τυχαία, καθώς προκειμένου να χωρέσει τα αντικείμενα στο χαρτί το παιδί μπορεί να το περιστρέφει συνεχώς. Αυτός είναι και ο λόγος που τις περισσότερες φορές το άτομο που θα αντικρίσει το έργο δεν θα αναγνωρίσει το προσωπικό σύμβολο ή και σχήμα που είναι αποτυπωμένο (Ράνη Καλούρη, 1998:127).

## **ΤΟ ΣΤΑΔΙΟ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗΣ ΣΕ ΕΝΑ ΚΟΙΝΟ**

Τα παιδιά ηλικίας 4 έως 7 ετών αισθάνονται την ανάγκη να εξατομικεύουν τα σύμβολα τους, τα οποία αρχίζουν να αναγνωρίζονται από τους παρατηρητές. Το ενδιαφέρον των παιδιών για την ρεαλιστική απόδοση λεπτομερειών είναι αυξημένο και για αυτό το εάν ο παρατηρητής αναγνωρίσει το περιεχόμενο ή και το θέμα του έργου είναι κάτι που τα παιδιά δίνουν ιδιαίτερο βάρος (Ράνη Καλούρη, 1998:130).

## **ΤΟ ΣΤΑΔΙΟ ΤΟΥ ΡΕΑΛΙΣΜΟΥ**

Αφορά κυρίως παιδιά που φοιτούν σε τάξεις του Δημοτικού ή έχουν αποφοιτήσει. Σε αυτό το στάδιο ένα παιδί αρχίζει να δημιουργεί έναν φωτογραφικό ρεαλισμό, ενδιαφέρεται για το μέγεθος, τη θέση, τη μορφή, το χρώμα, την προοπτική, την αναλογία, το βάθος και τη σκιά που θα πρέπει να έχει ένα αντικείμενο. Υπάρχουν περιπτώσεις στις οποίες τα παιδιά αισθάνονται ότι το έργο τους δεν συμπίπτει με την πραγματικότητα αποθαρρύνονται και εγκαταλείπουν την προσπάθεια αναζήτησης του ρεαλισμού (Ράνη Καλούρη, 1998:130).

## **ΤΟ ΣΤΑΔΙΟ ΤΟΥ ΚΕΦΑΛΟΠΟΔΗ ή ΓΥΡΙΝΟΣ**

Ο κεφαλοπόδης - Γυρίνος είναι το αρχικό στάδιο από το οποίο αργότερα παράγονται τα μικρόσωμα ανθρωπάκια. Ο κεφαλοπόδης αποτελείται από κυκλικές κυρίως γραμμές. Σύμφωνα με τον Gregory το περίγραμμα του κεφαλοπόδη με την κίνηση των ματιών γίνεται αντιληπτό στον αμφιβληστροειδή. Πριν την εμφάνιση του κεφαλοπόδη το παιδί τοποθετεί γραμμές, κουκκίδες ή μουντζούρες εντός των κυκλικών σχημάτων. Όταν έχουν δημιουργήσει τον κεφαλοπόδη τα παιδιά θεωρούν ότι έχουν αποτυπώσει έναν ολόκληρο άνθρωπο. Το πέρασμα στο στάδιο όπου πράγματι απεικονίζουν λεπτομέρειες(χέρια, πόδια, μαλλιά) διαπιστώνεται στις ζωγραφιές παιδιών ηλικίας 3-4 ετών (Hans Daucher-Rudolf Seitz, 2003:107).

## **Η ΑΝΑΠΑΡΑΣΤΑΣΗ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ**

Το παιδί αποφεύγει τις διασταυρώσεις των συμβόλων και ταξινομεί τα αντικείμενα το ένα δίπλα στο άλλο. Η απεικόνιση αρχίζει από τις απτικές ποιότητες. Τα τρισδιάστατα αντικείμενα δεν μεταφράζονται στο επίπεδο, αλλά στη ζωγραφική επιφάνεια. Το περίγραμμα είναι αυτό που χωρίζει τον μέσα χώρο από τον έξω και τα αντικείμενα που ανήκουν στον εσωτερικό χώρο ζωγραφίζονται ευκαιριακά, για να φανεί ότι είναι αόρατα. Σύμφωνα με τον Neuhaus, σιγά σιγά θα αναπτυχθεί η ικανότητα των παιδιών να σχεδιάζουν προοπτικά σωστά και το αποτέλεσμα θα είναι το τελικό στάδιο στον δρόμο προς τη ζωγραφική. Ο Muhle αναφέρει ότι τα παιδιά που κλίνουν στην προοπτική παράσταση έχουν επηρεαστεί από επιρροές όχι μόνο σχεδιαστικών μορφών, αλλά και τεχνικών βάσεων (Hans Daucher-Rudolf Seitz, 2003:110).

## Η ΑΝΑΛΟΓΙΑ

Τα παιδιά συνηθίζουν να ζωγραφίζουν μεγάλα όσα είναι σημαντικά για αυτά και μικρά τα ασήμαντα. Όσα είναι ιδιαίτερα σημαντικά τα απεικονίζουν δυσανάλογα και υπερβολικά μεγάλα. Για παράδειγμα, όταν θέλουν να απεικονίσουν έναν συλλέκτη μήλων ή έναν δρομέα σχεδιάζουν υπερβολικά μεγάλα τα χέρια και αντίστοιχα τα πόδια (Hans Daucher-Rudolf Seitz, 2003:113).

## Η ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗ

Για την ευαισθητοποίηση ο Frobel, ο οποίος είχε βασιστεί στον Pestalozzi , διατύπωσε ορισμένες προτάσεις, αλλά με αυτό τον τομέα η Maria Montessori ήταν αυτή που ασχολήθηκε περισσότερο. Σύμφωνα με την Montessori για την εκπαίδευση των αισθήσεων προτείνονται τρία στάδια:

- 1). Η αναγνώριση των ισοτήτων (Ζεύγη όμοιων αντικειμένων και η τοποθέτηση στερεών σωμάτων στα κατάλληλα ανοίγματα).
- 2). Η αναγνώριση των αντιθέσεων (Επίδειξη των άκρων από μία σειρά αντιθέσεων).
- 3). Η αναγνώριση των ομοιοτήτων (Μία σειρά από πολύ όμοια αντικείμενα προβάλλονται σε διάταξη) (Hans Daucher-Rudolf Seitz, 2003:163).

## ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΗΣ KELLOGG

Η Kellogg σε μελέτες που διεκπεραίωσε στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής και σε άλλες 30 χώρες συγκέντρωσε περισσότερο από ένα εκατομμύριο ζωγραφίες και σχέδια μικρών παιδιών. Από αυτές τις μελέτες φάνηκε ότι η βάση για την μελλοντική γραφική τέχνη είτε αυτή είναι εικονογραφημένη είτε όχι είναι 20 βασικές μορφές σχεδίων που συνηθίζουν να σχεδιάζουν τα παιδιά. Αυτά τα 20 σχέδια μέχρι την ηλικία των 2 ετών ζωγραφίζονται σε 17 διαφορετικές θέσεις, ενώ στην ηλικία των 3 ετών περιλαμβάνουν κύκλους, σταυρούς, τετράγωνα και ορθογώνια. Η φιγούρα «μάνταλα» είναι αυτή που κυριαρχεί αυτή την περίοδο. Η χρήση της μάνταλα από τα παιδιά αποσκοπεί στη ζωγραφική ανθρώπων, λουλουδιών ή και του ήλιου. Με βάση την ψυχολογία η μάνταλα είναι ένας σταυρωτός κύκλος και έχει την πρωταρχική θέση στο παγκόσμιο σχέδιο (Ράνη Καλούρη, 1998:120).

*20 ΒΑΣΙΚΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΣΧΕΔΙΩΝ* (Ράνη Καλούρη, 1998:121).

1. Τελεία.
2. Μονή κάθετη γραμμή.
3. Μονή οριζόντια γραμμή.
4. Μονή διαγώνια γραμμή.
5. Μονή καμπύλη γραμμή.
6. Πολλαπλές κάθετες γραμμές.
7. Πολλαπλές οριζόντιες γραμμές.
8. Πολλαπλές διαγώνιες γραμμές.
9. Πολλαπλές καμπύλες γραμμές.
10. Περιπλανώμενη ανοικτή γραμμή.

11. Περιπλανώμενη κλειστή γραμμή.
12. Ζιγκ-ζαγκ ή Κυματιστή γραμμή.
13. Γραμμή με θηλιά.
14. Γραμμή με πολλαπλές θηλιές.
15. Γραμμή σπирάλ.
16. Κύκλος επικαλυμμένος με πολλές γραμμές.
17. Κύκλος με περιφέρεια πολλαπλών γραμμών.
18. Απλωμένη κυκλική γραμμή.
19. Μονή διασταυρωμένη γραμμή.
20. Ατελής κύκλος.

Κατά τα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα τα παιδιά είχαν αποστασιοποιηθεί από το μοντέλο της παιδικότητας και στράφηκαν στο πορτρέτο της οικογένειας. Στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα τα παιδιά φαίνεται να είχαν περισσότερη φαντασία, ζωντάνια και ελεύθερη απόδοση στα έργα τους (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005:31). Είναι γεγονός ότι ορισμένα από τα στοιχεία της παιδικής ζωγραφιάς χαρακτηρίζουν και τις ζωγραφίες των ενηλίκων. Στις ζωγραφίες των παιδιών οι φιγούρες συνήθως «πετάνε», «κολυμπάνε», «τρέχουν» και γενικότερα είναι ενεργητικές, ενώ στις ζωγραφίες των ενηλίκων οι μορφές είναι ακινητοποιημένες (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005:32). Το παιδικό σχέδια χαρακτηρίζεται από εικόνες και σύμβολα, τα οποία καθώς υπάρχει η ανάγκη έκφρασης και επικοινωνίας το παιδί εξηγεί. Ένα μικρό παιδί μπορεί να ζωγραφίζει και ταυτόχρονα να κινείται, γιατί η ζωγραφική για αυτό είναι κίνηση. Αρχίζει να μουντζουρώνει και όταν αντιληφθεί ότι «αφήνει» κάποιο ίχνος, τότε ζωγραφίζει με περισσότερη λεπτομέρεια. Το παιδί 3-4 ετών στα πλαίσια μίμησης τη γραφής των ενηλίκων ζωγραφίζει μια συνεχόμενη γραμμή σαν τα δόντια ενός



πριονιού. Όταν αρχίζει την φοίτηση στο σχολείο η εκφραστική ανάγκη μετατρέπεται σε επικοινωνιακή (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005:33). Συνήθως το πρώτο πρόσωπο που σχεδιάζει ένα παιδί το θεωρεί ως το πιο σπουδαίο (μητέρα, πατέρα) (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005:35). Το πρόσωπο που ζηλεύει θα το σχεδιάσει ως μουντζούρα. Όταν ένα παιδί δεν αισθάνεται μέλος της οικογένειας του και νιώθει αποστασιοποιημένο από την οικογένεια του, τότε θα αποτυπώσει την οικογένεια του χωρίς τον εαυτό του (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005:36). Η έλλειψη χεριών σε ένα ανθρωπάκι συμβολίζει επιθετικότητα ή αντιθέτως τρυφερότητα. Οι αποτυπωμένες νευρικές γραμμές πιθανότατα να σχεδιαστούν από ένα παιδί με ασταθή χαρακτήρα. Όσον αφορά το σχεδιασμό σπιτιών ένα παιδί θα ζωγραφίζει μικρά σπίτια η σπίτια χωρίς άνοιγμα όταν αισθάνεται έλλειψη επικοινωνίας με το περιβάλλον (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005:37). Γενικότερα, η αρμονία των σχημάτων και των χρωμάτων καθορίζουν εάν ένα έργο είναι αισθητικά ωραίο ή όχι (Κακίση-Παναγοπούλου, 2005:38).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

### ΔΡΑΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΣΚΕΨΗ

Παρακάτω παρατίθενται ορισμένες δραστηριότητες, οι οποίες ενδυναμώνουν τη δημιουργική σκέψη. Οι δραστηριότητες αυτές είναι παρμένες από τεστ δημιουργικότητας (Torrance, 1966) και αναλόγως τροποποιημένες, για να εξυπηρετούν στη χρήση με μικρά παιδιά (Ράνη Καλούρη, 1998:90).

#### 1<sup>η</sup> δραστηριότητα

ΤΙΤΛΟΣ: «Τελείωσε την εικόνα μου».

Ο εκπαιδευτικός θα έχει σχεδιάσει δύο σχέδια (καμπύλη και ν) και θα ζητήσει από τα παιδιά να συμπληρώσουν όποιο θέλουν από τα δύο σχέδια. Τα παιδιά θα δουλέψουν βασισμένα στη φαντασία τους και οι πιθανότητες αντιγραφής θα είναι ελάχιστες. Στο τέλος, θα παρουσιάσουν τα σχέδια τους και θα καταλάβουν ότι οι απαντήσεις ποικίλουν (Ράνη Καλούρη, 1998:92).

#### 2<sup>η</sup> δραστηριότητα

ΤΙΤΛΟΣ: «Τί θα συνέβαινε αν...;».

Ο εκπαιδευτικός ρωτάει τα παιδιά «Τί θα συνέβαινε αν τα ψυγεία έτρωγαν φαγητό;», «Τί θα συνέβαινε αν οι μανιέρες μιλούσαν;» και άλλες παρόμοιες ερωτήσεις και θα δώσει τον λόγο στα παιδιά να απαντήσουν. Επιπλέον, θα ήταν εξίσου διασκεδαστικό εάν οι απαντήσεις μαγνητοφωνηθούν (Ράνη Καλούρη, 1998:93).

### 3<sup>η</sup> δραστηριότητα

ΤΙΤΛΟΣ: «Ασυνήθιστες χρήσεις».

Ο εκπαιδευτικός φέρνει στην τάξη διάφορα αντικείμενα όπως ένα παπούτσι, ένα πιάτο, μια εφημερίδα και άλλα και δίνει λίγο χρόνο στα παιδιά προκειμένου να τα δουν. Έπειτα, ζητάει από τα παιδιά να σκεφτούν πράγματα που μπορούν να κάνουν με τα αντικείμενα αυτά (Ράνη Καλούρη, 1998:93).

### 4<sup>η</sup> δραστηριότητα

ΤΙΤΛΟΣ: «Περιγραφές».

Τα παιδιά κάθονται σε σχήμα κύκλου και ο εκπαιδευτικός μοιράζει ορισμένα αντικείμενα όπως είναι μια ομπρέλα, μια σημαία, ένα κλειδί ή ένα νόμισμα κ.ά. Στη συνέχεια, ζητάει από τα παιδιά να περιγράψουν τα αντικείμενα με βάση το χρώμα, το σχήμα, το μέγεθος, τη χρήση, το είδος, την υφή και το βάρος (Ράνη Καλούρη, 1998:95).

## **ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΕΧΝΗΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ, ΓΛΩΣΣΑΣ,ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ ΚΑΙ ΕΚΦΡΑΣΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΩΝ**

### **ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΤΕΧΝΗ ΜΕ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ:**

ΤΙΤΛΟΣ: «ΑΝΑΜΕΙΞΗ ΧΡΩΜΑΤΩΝ».

Δίνουμε στα παιδιά ένα κίτρινο χρώμα, ένα μπλε χρώμα και ένα κόκκινο και για κάθε χρώμα πινέλο και δοχείο. Αρχικά, τους ενθαρρύνουμε να αναμείξουν τα χρώματα σε ίσες ποσότητες και να μας πουν ποιο χρώμα έφτιαξαν. Στη συνέχεια τους δίνουμε άσπρο χρώμα και πρέπει να αναμείξουν το άσπρο μαζί με τα υπόλοιπα χρώματα, για να δούνε τί χρώμα φτιάχτηκε. Σε αυτή τη δραστηριότητα είναι καλό να υπάρχει ποικιλία χρωμάτων, ώστε τα παιδιά να έχουν την ευκαιρία να πειραματιστούν (Ράνη Καλούρη, 1998:107).

### **ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΑ:**

ΤΙΤΛΟΣ: «ΜΑΡΙΟΝΕΤΤΕΣ

Σε αυτή τη δραστηριότητα κατασκευάζονται μαριονέττες με ποικιλία υλικών και δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να παίξουν με αυτές » (Ράνη Καλούρη, 1998:109).

## **ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ**

ΤΙΤΛΟΣ: «ΤΟ ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ ΕΑΥΤΟΥ ΜΟΥ». Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα τα παιδιά μπορούν να εικονογραφήσουν τις σελίδες ενός βιβλίου, του οποίου ο τίτλος θα είναι «Τα πάντα για μένα». Θα έχουν τη δυνατότητα να σκεφτούν, να πειραματιστούν και τελικά να δημιουργήσουν ένα βιβλίο που θα περιγράφει τη ζωή τους. Τέλος, το κάθε παιδί θα παρουσιάσει το δικό του βιβλίο στην τάξη (Ράνη Καλούρη, 1998:111).

## **ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΕΚΦΡΑΣΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΕΣ: ΜΟΥΣΙΚΗ-ΖΩΓΡΑΦΙΚΗ.**

Αυτή η δραστηριότητα συνδέει τη μουσική με τη ζωγραφική. Προτείνουμε στα παιδιά να ζωγραφίσουν ή και να χρωματίσουν είδη μουσικής. Έπειτα, γίνεται μια συζήτηση σχετικά με το πώς οι πινελιές, η κίνηση και το σχέδιο είναι συνδεδεμένα με τον ρυθμό της μουσικής (Ράνη Καλούρη, 1998:113).

## **ΕΝΔΥΜΑΣΙΑ ΚΑΙ ΘΕΑΤΡΙΚΑ ΚΟΣΤΟΥΜΙΑ.**

Τα παιδιά ζωγραφίζουν ή χρωματίζουν τις μάσκες, τα σκηνικά και τις ενδυμασίες ενός θεατρικού έργου, το οποίο θα παρουσιάσουν στις υπόλοιπες τάξεις (Ράνη Καλούρη, 1998:113).

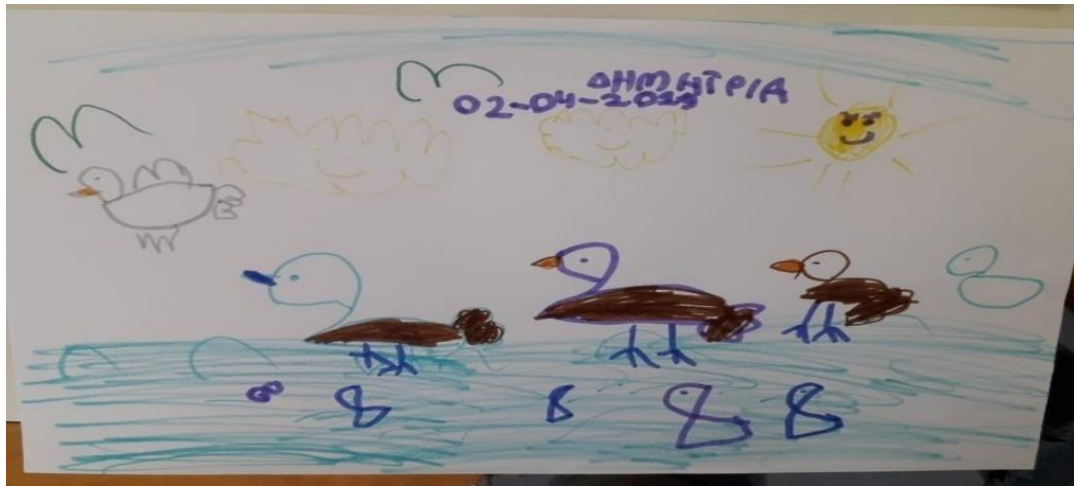
## ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

### ΣΚΟΠΟΣ ΕΡΕΥΝΑ

Ο σκοπός της έρευνας που διεκπεραιώθηκε είναι να κατανοηθεί ο Ζω-γραφικός λόγος των παιδιών προσχολικής ηλικίας με τη χρήση των μορφικών εργαλείων που χρησιμοποιούν ήδη στο νηπιαγωγείο, αλλά και με την εισαγωγή νέων εργαλείων που θα τους προσφερθούν. Ακόμη, είναι σημαντικό να συνειδητοποιηθεί εάν τελικά έχει αξία η προσφορά των νέων υλικών στα νήπια προκειμένου να πειραματιστούν και να εκφραστούν όσο το δυνατόν περισσότερο.

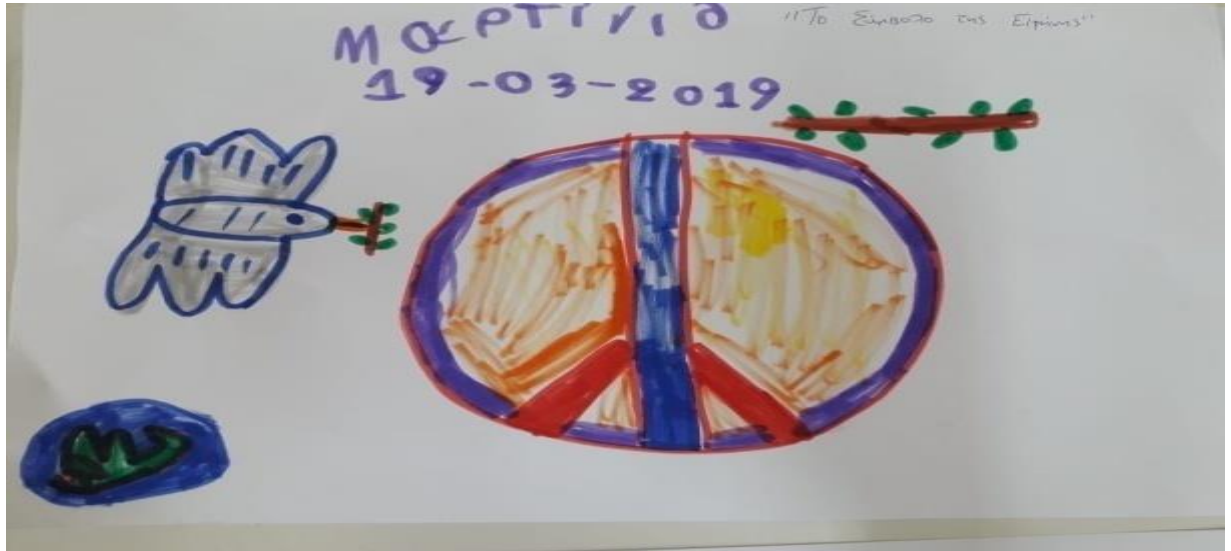
### ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Για την έρευνα έγιναν αρκετές επισκέψεις σε πολλά νηπιαγωγεία του Νομού Φλώρινας, ώστε να συγκεντρωθούν όσο το δυνατόν περισσότερα έργα των νηπίων και να υπάρξει η δυνατότητα ανάλυσης τους όπως επίσης η δυνατότητα προσφοράς νέων μορφικών εργαλείων. Τα νηπιαγωγεία από τα οποία συγκεντρώθηκαν τα δείγματα ήταν το 2<sup>ο</sup> Ολοήμερο Νηπιαγωγείο Φλώρινας, το 9<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Φλώρινας, το 8<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Φλώρινας και το 3<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Φλώρινας. Οι πρώτες επισκέψεις στα νηπιαγωγεία έγιναν με σκοπό να φωτογραφηθούν έργα των παιδιών, να βρεθούν τα υλικά που χρησιμοποιούν για την παραγωγή των έργων τους και να αναλυθούν. Οι επόμενες επισκέψεις στα νηπιαγωγεία, εφόσον παραχωρήθηκε άδεια από τις νηπιαγωγούς, έγιναν με τη μορφή διδακτικών ωρών. Κατά τη διάρκεια αυτών των ωρών δόθηκαν στα παιδιά ξυλομπογιές, υδατοχρώματα, πινέλα πλαστικά ποτηράκια, καθώς και μαρκαδόροι. Τα υλικά με τα οποία τα παιδιά ζωγράφιζαν ή χρωμάτιζαν μέχρι τώρα ήταν οι μαρκαδόροι, οπότε γνώριζαν τον τρόπο χρήσης τους και τα αποτελέσματα τους. Τα υδατοχρώματα και οι ξυλομπογιές αποτελούν σχετικά καινούργια υλικά και τα αποτελέσματα που προέκυψαν είναι ενδιαφέρον.



## ΔΕΙΓΜΑΤΑ

Τα έργα που φωτογραφήθηκαν, καθώς και τα έργα που παρήγαγαν τα παιδιά αποτελούν τα δείγματα της έρευνας. Στις αρχικές επισκέψεις στα νηπιαγωγεία φωτογραφήθηκαν έργα στα οποία χρησιμοποιήθηκαν μαρκαδόροι. Τα έργα που φωτογραφήθηκαν και παρήγαγαν τα παιδιά με τη χρήση μαρκαδόρων τα δημιούργησαν χωρίς να τους έχει δοθεί συγκεκριμένο θέμα. Τα έργα που δημιούργησαν τα νήπια με τη χρήση ξυλομπογιάς είχαν θέμα «Τσολιάς και Αμαλία» και ο λόγος που επιλέχθηκε αυτό το θέμα ήταν η εθνική γιορτή της 25<sup>ης</sup> Μαρτίου και «Τα μυρμήγκια». Συνολικά τα έργα με ξυλομπογιά ήταν 30. Τα έργα που δημιουργήθηκαν από υδατοχρώματα ήταν συνολικά 4 είχαν το θέμα «Η ελιά» και συγκεντρώθηκαν από το 2<sup>ο</sup> Ολοήμερο Νηπιαγωγείο Φλώρινας στα πλαίσια της Πρακτικής Άσκησης.(Πίνακας με υδροχρώματα από την πρώτη ομάδα, Πίνακας με υδροχρώματα από την δεύτερη ομάδα, Πίνακας με υδροχρώματα από την τρίτη ομάδα, Πίνακας με υδροχρώματα από την τέταρτη ομάδα (Εικόνα1,2,3,9)). Τέλος, τα έργα που δημιουργήθηκαν με τους μαρκαδόρους στα πλαίσια της έρευνας είχαν ως θέμα «Σύμβολα Ειρήνης», «Σύμβολα Πολέμου» και «Η πάπια». Είναι αναγκαίο να αναφερθεί ότι ορισμένα παιδιά δίστασαν να πειραματιστούν με τα νέα υλικά που τους προσφέρθηκαν και ενώ αρχικά αποστασιοποιήθηκαν αργότερα συμμετείχαν στη διαδικασία και ότι κάποια νήπια λόγω ιδιαιτεροτήτων δεν συμμετείχαν καθόλου στην έρευνα.







## ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ

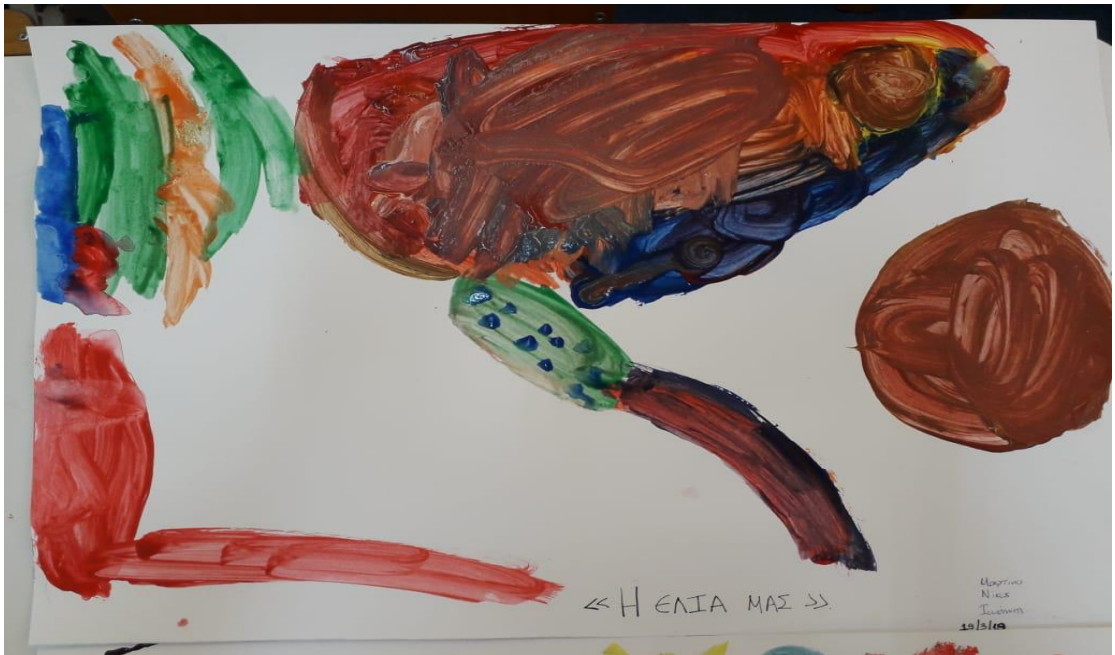
Στην έρευνα συμμετείχαν παιδιά προσχολικής ηλικίας από το 2<sup>ο</sup> Ολοήμερο, το 3<sup>ο</sup>, το 8<sup>ο</sup> και το 9<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Φλώρινας. Όσα παιδιά συμμετείχαν εκδήλωσαν μεγάλο ενδιαφέρον κατά τον πειραματισμό με τα νέα υλικά. Κατά τη διεκπεραίωση των διδακτικών ωρών ορισμένα παιδιά απουσίαζαν, άλλα παιδιά ήταν διστακτικά και αποφάσισαν στην αρχή να μη συμμετέχουν στη διαδικασία, αλλά μετέπειτα συμμετείχαν ενώ άλλα παιδιά λόγω ιδιαιτεροτήτων σε συνεννόηση με τις νηπιαγωγούς δεν συμμετείχαν καθόλου.

## ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ-ΑΝΑΛΥΣΗ

Από τις επισκέψεις στα νηπιαγωγεία του Νομού Φλώρινας συγκεντρώθηκαν 137 έργα παιδιών νηπιακής ηλικίας εκ των οποίων τα 103 δημιουργήθηκαν με μαρκαδόρους, τα 30 με ξυλομπογιές και τα 4 με υδατοχρώματα. Τα έργα που είχαν δημιουργήσει τα νήπια με μαρκαδόρους πριν τη διεξαγωγή της έρευνας, καθώς και μετά την έρευνα αποδεικνύουν ότι περιορίζουν τα παιδιά όσον αφορά την έκφραση τους. Αυτό είναι γεγονός, γιατί το αποτέλεσμα που παράγεται από τους μαρκαδόρους είναι σταθερό και συγκεκριμένο. Όπως φαίνεται στις Εικόνες 4, 5, 6 τα παιδιά δεν έχουν τη δυνατότητα να πειραματιστούν μαζί τους και να αναμείξουν τα χρώματα, ώστε να φτιάξουν την απόχρωση που θέλουν. Ακόμα, δεν υπάρχει η δυνατότητα περαιτέρω έκφρασης, εφόσον τα υλικά είναι από μόνα τους περιοριστικά. Με τη δημιουργία έργων αποκλειστικά με μαρκαδόρους είναι αντιληπτό το ότι οι νηπιαγωγοί λειτουργούν εξίσου περιοριστικά. Ο φόβος της αταξίας στην τάξη ή ο φόβος μήπως λερωθούν τα παιδιά αλλά και οι ίδιες δεν τους ωθούν να παρέχουν στα μικρά παιδιά την ευκαιρία καλλιτεχνικής εξέλιξης. Η ενασχόληση με τις ξυλομπογιές φάνηκε να ήταν περισσότερο ενδιαφέρουσα. Τα παιδιά γνώριζαν το υλικό, αλλά οι φορές που το είχαν χρησιμοποιήσει ήταν λιγοστές. Βεβαίως, ορισμένα παιδιά και κυρίως τα προνήπια δεν είχαν καθόλου επαφή με ξυλομπογιές. Όταν τους προσφέρθηκαν οι ξυλομπογιές και τους ανακοινώθηκαν τα θέματα («Τσολιάς και Αμαλία» και «Τα

μυρμήγκια») άρχισαν κατευθείαν να δουλεύουν. Είναι αξιοσημείωτο ότι όταν η ‘μύτη’ από τις ξυλομπογιές έσπαγε τα νήπια και τα προνήπια δεν ήξεραν ότι πρέπει να τις ξύσουν, για αυτό και ρωτούσαν συνεχώς. Από τις έντονες και χοντρές γραμμές που υπάρχουν στις ζωγραφιές φαίνεται ότι ο τρόπος που χρησιμοποιούσαν τις ξυλομπογιές ήταν ‘σκληρός’. Το αντίθετο συνέβη με τα παιδιά που είχαν χρησιμοποιήσει ξανά ξυλομπογιές. Αυτά τα παιδιά γνώριζαν ότι το υλικό πρέπει να χρησιμοποιείται ‘απαλά’ και να μην ασκείται πίεση.(Μυρμήγκια με ξυλομπογιές και Ο ήρωας με ξυλομπογιά(Εικόνα 7 και Εικόνα 8)). Τα έργα τους ενέπνεαν σιγουριά. Οι γραμμές που σχεδίαζαν ήταν πιο ‘ελαφριές’ και ‘απαλές’ και τα σχήματα ήταν πιο κατανοητά, καθώς ξεχώριζαν τα περιγράμματα. Όσον αφορά την εργασία με τα υδατοχρώματα αυτή παρουσιάζει το μεγαλύτερο ενδιαφέρον. Προσφέρθηκαν στα παιδιά τα εξής χρώματα: γαλάζιο, άσπρο, πράσινο, κίτρινο και πορτοκαλί , πλαστικά ποτηράκια για το νερό, πινέλα και χαρτιά για να σκουπίζουν τα πινέλα τους. Τα παιδιά γνώριζαν τα υλικά. Μερικά αποκάλυψαν ότι στο σχολείο δεν χρησιμοποίησαν ποτέ χρώματα. Τα έργα των παιδιών είχαν ως θέμα την ελιά. Για την αποτελεσματικότερη συνεργασία τους χωρίστηκαν σε 4 ομάδες. Τα δημιουργήματα τους ήταν σύνθετα. Μπορούσε να γίνει αντιληπτό πότε χρησιμοποίησαν χοντρό πινέλο λόγω των χοντρών γραμμών, πότε το λεπτό πινέλο, πότε στριφογύρισαν τα πινέλο τους, ποιο χρώμα χρησιμοποίησαν, ποια χρώματα ανάμειξαν και πόσες αποχρώσεις φτιάχτηκαν. Τα αποτελέσματα ήταν σπουδαία. Το κάθε παιδί σχεδίασε και χρωμάτισε την ελιά του έχοντας στο νου του ότι ο χώρος έχει οριοθετηθεί καθώς βρίσκεται σε ομάδα. Όταν το νερό στα ποτηράκια χρειαζόταν να αλλαχτεί τα παιδιά το συνειδητοποιούσαν και το άλλαζαν. Βέβαια για αυτό χρειάστηκε να περάσει λίγος χρόνος, ώστε να το αντιληφθούν. Από την εργασία με τα χρώματα φάνηκε η ανάγκη των παιδιών για πειραματισμό. Από την έρευνα συνειδητοποιεί κανείς ότι τα παιδιά έχουν την ανάγκη να πειραματίζονται και να χρησιμοποιούν νέα μορφικά εργαλεία. Η παροχή νέων εργαλείων, πέρα των συνηθισμένων, τους δίνει την δυνατότητα περαιτέρω έκφρασης και ορισμένες φορές και επικοινωνίας.





## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Στην έρευνα παρουσιάστηκαν οι διαδικασίες που ακολουθήθηκαν προκειμένου να κατανοηθεί ο Ζω-γραφικός λόγος των νηπίων, όπως μέχρι τώρα εκδηλώνεται. Μάλιστα, εφόσον γνωρίσαμε τον τρόπο έκφρασης των μικρών παιδιών δημιουργήθηκε η ιδέα να τους προσφέρουμε και επιπλέον νέα υλικά. Αυτή η ιδέα γεννήθηκε με αφορμή την ανάγκη που αισθάνεται ένα παιδί να εκφραστεί και την παροχή τρόπων, για να εκδηλώσει αυτό που θέλει. Με βάση τα παραπάνω, στην πρώτη φάση φωτογραφήθηκαν και εξετάστηκαν ορισμένες δημιουργίες των παιδιών και σε δεύτερη φάση πραγματοποιήθηκαν μικρές δράσεις. Στις δράσεις, προσφέρθηκαν στα παιδιά νέα εργαλεία και θέματα για τα οποία έπρεπε να δουλέψουν. Τα αποτελέσματα φανέρωσαν τις ανάγκες, τον τρόπο χρήσης των υλικών και τον πειραματισμό που είχαν τα παιδιά με αυτά. Κάτι που δυσκόλεψε και επηρέασε την έρευνα ως προς το δείγμα είναι ότι ορισμένες νηπιαγωγοί δεν επέτρεψαν να χρησιμοποιήσουμε την τάξη και τους μαθητές τους. Ακόμα, κάτι που έπρεπε να ληφθεί υπόψη και αφορά τους συμμετέχοντες είναι οι απώλειες που προέκυψαν λόγω ιδιαιτεροτήτων ή λόγω απουσίας από την τάξη. Βέβαια, μία τέτοιου είδους έρευνα ίσως χρειάζεται περισσότερους συμμετέχοντες, δείγματα και υλικά, ώστε να μπορέσει να υπάρξει μεγαλύτερη ποικιλία. Εφόσον, διεκπεραιώθηκε η συγκεκριμένη έρευνα ένα νέο ερώτημα που προκύπτει είναι κατά πόσο μπορεί να γίνει παρόμοια έρευνα σε παιδιά Δημοτικού, Γυμνασίου και Λυκείου, ώστε να αναλυθούν τα αποτελέσματα και κατά πόσο μπορούμε να εισάγουμε στα σχολεία νέα εργαλεία ως παιδαγωγικό υλικό με βάση τις υφιστάμενες συνθήκες. Τέλος, θα ήταν αξιόλογο εάν η συγκεκριμένη προσπάθεια βοηθήσει εκπαιδευτικούς, φοιτητές αλλά και γονείς, ώστε να ξεπεράσουν τους περιορισμούς τους και να συμμετέχουν στις προσπάθειες που γίνονται από τα παιδιά και από εξωγενείς παράγοντες για περισσότερες ευκαιρίες έκφρασης και επικοινωνίας.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Γώτη,Ε.(2015). *Ταξιδεύοντας με τον γραμματισμό στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Λεξίτυπον

Καλούρη,Ρ.(Επιμ.) (1998). *ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ*.  
Εκδόσεις: ΕΛΛΗΝ

Κακίση-Παναγοπούλου,Λ. (2005). *Τα χρώματα στη ζωγραφική παιδιών προσχολικής ηλικίας*.  
Εκδόσεις: ΔΙΗΝΕΚΕΣ

Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά,Μ. (2011). *Κάθε μέρα πρεμιέρα*. Εκδόσεις: ΠΕΔΙΟ

Σάλλα-Δουκουμετζίδη,Τ. (Επιμ.)(2003). *Διδακτική των Εικαστικών*. Αθήνα: Ελληνικά  
Γράμματα