ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Διπλωματική Εργασία

"LEARNING THROUGH THE ARTS". ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΨΕΩΝ ΚΑΙ ΣΤΑΣΕΩΝ ΤΩΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΜΒΟΛΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΤΕΧΝΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ.

της

ΜΑΡΙΑΣ Σ. ΓΡΟΥΔΟΥ

Επιβλέπων Καθηγητής
Επίκουρος Καθηγητής: Κωνσταντίνος Ασημακόπουλος

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης στη διοίκηση & οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, Σεπτέμβριος 2018

Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Αλεξάνδρειου ΤΕΙ Θεσσαλονίκης, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα Διπλωματική Εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής.
- Για τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης(βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Θεσσαλονίκη, 1 Σεπτεμβρίου 2018

Η Δηλούσα: Μαρία Σ. Γρούδου

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας ολοκληρώθηκε με τη βοήθεια και συμπαράσταση κάποιων ανθρώπων, τους οποίους οφείλω να ευχαριστήσω ως ένδειξη ευγνωμοσύνης.

Πρώτιστα, ευχαριστώ τον επιβλέποντα καθηγητή κ. Κωνσταντίνο Ασημακόπουλο, η καθοδήγηση και η υποστήριξη του οποίου, υπήρξαν πολύτιμες για την πορεία και συντέλεση της εργασίας.

Θα ήθελα επίσης να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες σε όλες τις συναδέλφους παιδαγωγούς Προσχολικής Αγωγής που αφιέρωσαν χρόνο στηρίζοντας την προσπάθειά μου και συμβάλλοντας στη διαμόρφωση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας.

Ευχαριστώ την αγαπημένη μου ανιψιά και φιλόλογο για τη φιλολογική επιμέλεια της εργασίας μου.

Επίσης, ευχαριστώ την οικογένειά μου για την αμέριστη συμπαράσταση, την υπομονή και τη διαρκή υποστήριξή της κατά το διάστημα της εκπόνησης της εργασίας.

Κλείνοντας θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαιτέρως την αξιόλογη φίλη Ελένη που υπήρξε πολύτιμη συνοδοιπόρος σε όλη την πορεία των μεταπτυχιακών μου σπουδών και εξαίρετη συνεργάτης κατά το διάστημα εκπόνησης της παρούσας εργασίας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στη σύγχρονη εποχή περισσότερο από ποτέ η συνάντηση με την τέχνη στο πλαίσιο ενός εκπαιδευτικού σχεδιασμού προβάλλει αναγκαία προκειμένου τα παιδιά να βιώσουν μια βιωματική -εμπειρική μάθηση για τις τέχνες και μέσω των τεχνών, ώστε να τους δοθεί η ευκαιρία για πειραματισμό και έρευνα, αλλά και διασύνδεση πολλών γνωστικών αντικειμένων μέσα από μια ολιστική προσέγγιση. Στο εγχείρημα αυτό ο ρόλος του δασκάλου αναδύεται σημαντικός, καθώς είναι εκείνος που επωμίζεται την τελική ευθύνη της καλλιέργειας γόνιμου εδάφους για τη συνάντηση του παιδιού με το φαινόμενο της τέχνης. Βασικός στόχος της παρούσας μελέτης ήταν να διερευνήσει τις απόψεις και τις στάσεις των παιδαγωγών Προσχολικής ηλικίας για την αξιοποίηση και συμβολή των τεχνών στα σύγχρονα περιβάλλοντα Προσχολικής Εκπαίδευσης και των δυνατοτήτων που προσφέρουν για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων. Ο μεθοδολογικός σχεδιασμός της έρευνας πραγματοποιήθηκε σύμφωνα με τα πρότυπα των ποσοτικών ερευνών. Ως βασικό ερευνητικό εργαλείο για τη διεξαγωγή της χρησιμοποιήθηκε ανώνυμο δομημένο ερωτηματολόγιο. Οι συμμετέχοντες ήταν 151 παιδαγωγοί που εργάζονται σε δομές Προσχολικής εκπαίδευσης, δημόσια Νηπιαγωγεία, Παιδικούς και Βρεφονηπιακούς Σταθμούς σε διάφορους δήμους της Ελλάδας. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι ερωτώμενοι παιδαγωγοί θεωρούν πολύ σημαντική τη συμβολή των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία και δηλώνουν θετική στάση και υψηλό βαθμό ικανοποίησης από την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων που θέτουν, αλλά και από τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των νηπίων. Οι κύριοι παράγοντες που εμποδίζουν την ενσωμάτωση των τεχνών αναδεικνύονται η αρνητική στάση και η κουλτούρα των παιδαγωγών, ενώ η θετική στάση και οι επαρκείς γνώσεις τους είναι παράγοντες που την ευνοούν. Οι πρακτικές που χρησιμοποιούν στον διάλογο με τις τέχνες είναι αρκετά περιορισμένες. Δηλώνουν ότι διαθέτουν μέτριο θεωρητικό υπόβαθρο για τη διδασκαλία των τεχνών και θεωρούν αναγκαία την επιμόρφωσή τους σε θέματα διδακτικής της τέχνης.

Λέξεις κλειδιά: Μάθηση μέσω των τεχνών, παιδαγωγοί Προσχολικής αγωγής, εκπαιδευτική διαδικασία.

ABSTRACT

In modern times more than ever, the encounter with art in the context of an educational design makes it necessary for children to experience experiential-empirical learning for the arts and the arts in order to give them the opportunity to experiment and research and to interconnect many cognitive objects through a holistic approach. In this endeavor, the role of the teacher emerges as important, since he is the one who has the ultimate responsibility of cultivating fertile ground for the child’s encounter with the art phenomenon. The main objective of the present study was to investigate the views and attitudes of pre-school teachers for the use and contribution of the arts in modern Preschool Education environments and the opportunities they offer for the achievement of learning goals. The methodological design of the research was conducted according to the standards of quantitative research. An anonymous structured questionnaire was used as the basic research tool for conducting the survey. The participants were 151 educators working in pre-school, public kindergarten and nursery schools in various municipalities in Greece. The results of the research have shown that the educated teachers consider the contribution of the arts to the educational process very important and they express a positive attitude and a high degree of satisfaction from the achievement of their educational goals and the academic achievements of the infants. The main factors hampering the integration of the arts are the negative attitude and the culture of the pedagogues, while the positive attitude and the knowledge of them are factors that favor it. The practices they use in the dialogue with the arts are quite limited. They state that they have a modest theoretical background for the teaching of the arts and consider it necessary to train them in the teaching of art.

Key words: Learning through arts, pedagogues Preschool education, educational process.

Περιεχόμενα

ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΙΝΑΚΩΝ

ΠΙΝΑΚΕΣ

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^{ο} ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η Εκπαίδευση μέσω της Τέχνης, αλλά και η αξιοποίηση της Τέχνης στην Εκπαίδευση αποτελεί μια σύγχρονη και καινοτόμο μέθοδο διδασκαλίας για τα ελληνικά δεδομένα της εκπαίδευσης(Βρεττός,1999) που συνδέεται με τις δυνατότητες της εποπτικής διδασκαλίας και της αντίληψης μέσω των αισθήσεων (Νικονάνου, 2010).

Η αντιμετώπιση της σχέσης μεταξύ της παιδείας, εκπαίδευσης και τέχνης έχει απασχολήσει αρκετούς δασκάλους και ερευνητές της τέχνης αναδεικνύοντας μέσα από τις αναζητήσεις και τις έρευνές τους την άρρηκτη σχέση ανάμεσα στην εκπαιδευτική πράξη και τις τέχνες (Κανελλόπουλος και Τσαφαρίδης, 2010).

Στόχο της ενσωμάτωσης των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία δεν αποτελεί η προσφορά γνώσεων στον μαθητή, αλλά πρωτίστως η παρακίνηση του μαθητή να παρατηρήσει, να ερευνήσει και να πειραματιστεί, να ανακαλύψει, να συγκρίνει, να στοχαστεί, να κρίνει, να καλλιεργήσει τη φαντασία του και τη δημιουργική του σκέψη, ώστε να διαμορφώσει το δικό του σύστημα αξιών (Τριλιανός, 2009).

Το σχολείο αποτελεί το μοναδικό ίδρυμα που έχει αναλάβει επίσημα τον ρόλο της εκπαίδευσης των παιδιών στην τέχνη(Chapman,1993). Σήμερα είναι κοινά αποδεκτό ότι προϋπόθεση μιας ποιοτικής εκπαίδευσης είναι όχι μόνο να μεταδίδει εκτίμηση για τις τέχνες, αλλά και να παρέχει ευκαιρίες για ενεργή συμμετοχή των παιδιών στη δημιουργική εργασία. Η τέχνη αποτελεί μία παγκόσμια γλώσσα, η οποία γεφυρώνει τις πολιτισμικές διαφορές βάζοντας παράλληλα και τα εκπαιδευτικά θεμέλια που ενεργοποιούν ικανότητες για την αντιμετώπιση σημαντικών θεμάτων της ζωής(Μάρκου,2016).

Στα περιβάλλοντα Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, όπου η μη ολοκληρωμένη ανάπτυξη της γλώσσας θέτει τους δικούς της περιορισμούς, η προσέγγιση της τέχνης επιτρέπει στα παιδιά να εξωτερικεύσουν με ποικίλους τρόπους τα προσωπικά τους βιώματα και συναισθήματα που τους είναι δύσκολο να εκφράσουν με τον λόγο (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2011), να αναπτυχθούν ολόπλευρα αναπτύσσοντας την κριτική τους σκέψη και δημιουργικότητα, την ικανότητα για μάθηση (Beck, 1994), να κατανοήσουν τον εαυτό τους και τους άλλους μέσα από μια ολιστική προσέγγιση(Lawrence, 2005a στο Lawrence, 2008: 67) και να διευρύνουν τη γλώσσα και τις γνώσεις τους(Efland, 2002˙ Lee, 1993).

Οι τέχνες αποτελούν μοναδικές δραστηριότητες που μέσα από τη χρήση των υλικών για τη δημιουργία, τη μίμηση και το φανταστικό παιχνίδι που προάγουν, συγκεντρώνουν τα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού που υποστηρίζονται και αναπτύσσονται κατά την παιδική ηλικία(Swanwick, 2010, στο Κανελλόπουλος και Τσαφταρίδης, 2010).

Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού 1989 στο άρθρο 31 παράγραφος 2 καθόρισε τα δικαιώματα όλων των παιδιών να λαμβάνουν ουσιαστική και υψηλής ποιότητας τέχνη και πολιτιστική εκπαίδευση, ως βασικό μέρος κάθε γενικού συστήματος εκπαίδευσης (ΟΗΕ, 1989).

Στη σπουδαιότητα της εκπαίδευσης των τεχνών δόθηκε έμφαση από την UNESCO το 2006 στην Ασία και την Ειρηνική Περιφερειακή διάσκεψη, δηλώνοντας ότι επιτυγχάνεται η ειρήνη και η αειφόρος ανάπτυξη με την ολοκλήρωση της εκπαίδευσης για την ποιότητα των τεχνών, στοχεύοντας να διασφαλίσει ότι η εκπαίδευση στην τέχνη αποκτά προνόμια και αποκτά μια κεντρική θέση σε όλα τα εκπαιδευτικά προγράμματα και δραστηριότητες σε όλο τον κόσμο (UNESCO, 2006).

Σύμφωνα με την έκθεση της Προεδρικής Επιτροπής για τις Τέχνες και τις Ανθρωπιστικές Επιστήμες των Ηνωμένων Πολιτειών (PCAH), που διενήργησε μια εις βάθος ανασκόπηση της τρέχουσας κατάστασης της εκπαίδευσης των τεχνών και εντοπίζοντας πιθανές ευκαιρίες για προώθηση των τεχνών στην εκπαίδευση, υπάρχουν ισχυροί και σταθεροί δεσμοί μεταξύ της υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης των τεχνών και ενός ευρέος φάσματος εντυπωσιακών εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Οι εμπειρίες στις τέχνες είναι πολύτιμες από μόνες τους, αλλά επίσης συμβάλλουν να αναζωογονηθεί η μάθηση άλλων θεμάτων, καθιστώντας την απαραίτητη για μια πλήρη εκπαίδευση του 21ου αιώνα(PCAH,2011).

Πολλές έρευνες και μελέτες πραγματοποιήθηκαν, για να διερευνήσουν τον ρόλο των παιδαγωγών στην ενσωμάτωση των τεχνών (Oreck, 2004˙ Garvis & Pendergas 2011˙ Bracey, 2003˙ Hedges & Cullen, 2005˙ Ozturk & Erden, 2011˙ Dhanapal,2014), τα αποτελέσματα από μια εκπαίδευση πλούσια σε τέχνες (Greene, 1995˙ Teitelbaum και Fuerstner Gillis, 2004˙ Dickinson, 2002˙ Bamford, 2006˙ Upitis & Smithrim, 2002˙ Seidel, et al.,2009˙ Nutbrown, 2013˙ Χάρου,2017) και τις απόψεις και στάσεις των δασκάλων για τη συμβολή και αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία (Eisner, 2002˙ Welch, 1995˙ Pavlou, 2004˙ Russell-Bowie και Dowson, 2005˙ Miraglia,2008˙ McKean, 2000˙ Kowalchuk & Stone, 2000˙ Sieber, O’Neil, & Tobias, 1977 στο Miraglia,2008˙ Alter, & O’Hara, 2009˙ Alter et al.,2009˙ Garvis & Pendergas, 2011˙ Buldu &. Shaban, 2010˙ Ozturk & Erden, 2011˙ Κωνσταντίνου κ.ά., 2015˙ Κόττου, 2017).

Πολλοί ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η αξιοποίηση της τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία εξαρτάται από τον δάσκαλο, καθώς αυτός δημιουργεί τις ευκαιρίες για μάθηση, διαμορφώνει το μαθησιακό πλαίσιο και η πρακτική και οι ενέργειές του είναι καθοριστικές για τις πιθανότητες ενός παιδιού να λάβει ποιοτική εκπαίδευση τέχνης και

ευκαιρίες συνάντησης με την τέχνη (Oreck, 2004˙ Bamford, 2006˙ Βάος, 2008). Σχετικά με τις απόψεις και τις πρακτικές των παιδαγωγών για την ενσωμάτωση της τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης, τα ευρήματα ερευνών έδειξαν ότι οι παιδαγωγοί στην καθημερινή τους πρακτική δεν ασχολούνται με όλες τις μορφές τέχνης και διαφαίνεται η ανάγκη για την εκπαίδευσή τους στην αξιοποίηση των τεχνών (Garvis & Pendergas, 2011).

Είναι τεκμηριωμένο από τις έρευνες που αναφέρονται παραπάνω ότι η ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική, προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα να έρθουν σε επαφή με τις διάφορες μορφές τέχνης, όπως τη ζωγραφική, τον χορό, τη μουσική, το θέατρο, τη λογοτεχνία και να αναπτυχθούν ολόπλευρα αναπτύσσοντας την κριτική τους σκέψη και δημιουργικότητα, την ικανότητα για μάθηση και να κατανοήσουν τον εαυτό τους και τους άλλους μέσα από μια ολιστική προσέγγιση(Lawrence, 2005a στο Lawrence, 2008: 67), να επικοινωνήσουν και να κοινωνικοποιηθούν (Collins & Chandler, 1993).

Η σημερινή εποχή περισσότερο από ποτέ έχει ανάγκη από δημιουργικούς ανθρώπους, ικανούς να συμβάλλουν κοινωνικά με τις ιδέες τους και την ευρηματικότητά τους. Η επιλογή της διδασκαλίας της τέχνης είναι η λύση, καθώς διεγείρει τα στοιχεία της προσωπικότητας του ανθρώπου και τον κάνει να ενεργεί με ευέλικτους και πρωτότυπους τρόπους και ενεργοποιεί την καλλιτεχνική του συνείδηση (Lowenfeld, & Brittain, 1987 στο Σάλλα, 2010).

Παρά τις διακηρύξεις για τη συμβολή των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία το σημερινό σχολείο εξακολουθεί να παρουσιάζει έντονο νοησιαρχικό χαρακτήρα παραγκωνίζοντας τη θέση της Τέχνης για χάρη της Επιστήμης(Τρίμη, 1995). Η έρευνα σχετικά με τα προσωπικά χαρακτηριστικά και το υπόβαθρο των εκπαιδευτικών και των υποψηφίων των εκπαιδευτικών, τις στάσεις τους προς τις τέχνες, την εικόνα του εαυτού τους και άλλους παράγοντες που θα μπορούσαν να επηρεάσουν τη χρήση των τεχνών στην τάξη είναι αρκετά περιορισμένη(Oreck, 2006) και ιδιαίτερα στα ελληνικά δεδομένα. Για τους λόγους αυτούς επιλέχθηκε και το θέμα από την ερευνήτρια.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων και στάσεων των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας για τη συμβολή και αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία και των δυνατοτήτων που προσφέρουν για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Ειδικότεροι στόχοι της έρευνας είναι:

1. Να μελετηθούν οι απόψεις και οι στάσεις των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας για τους τρόπους που συμβάλουν οι τέχνες στην εκπαιδευτική διαδικασία.
2. Να διερευνηθεί ο βαθμός ενσωμάτωσης των τεχνών από τους παιδαγωγούς στην εκπαιδευτική διαδικασία.

3. Να αναδειχθούν οι μαθησιακοί στόχοι που θέτουν οι παιδαγωγοί με την ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική τους διαδικασία και ο βαθμός ικανοποίησής τους από τα αποτελέσματα.
4. Να καταγραφούν οι απόψεις των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας για τους παράγοντες που δυσχεραίνουν ή ευνοούν την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία.
5. Να εντοπιστούν οι ανάγκες επιμόρφωσης των παιδαγωγών σχετικά με την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική.

Στο δεύτερο Κεφάλαιο παρουσιάζεται η βιβλιογραφική επισκόπηση που περιλαμβάνει την αποσαφήνιση των όρων του θέματος και τις εμπειρικές μελέτες και έρευνες σχετικά με το θέμα της παρούσας εργασίας. Καταγράφονται έρευνες που αναφέρονται στον ρόλο των παιδαγωγών για την αξιοποίηση των τεχνών καθώς και έρευνες για την ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία και ειδικότερα εμπειρικές μελέτες για τις απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στις τέχνες.

Στο τρίτο Κεφάλαιο της εργασίας αναπτύσσεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε. Συγκεκριμένα, παρουσιάζεται ο καθορισμός της μονάδας δειγματοληψίας και του ερευνώμενου πληθυσμού, ο προσδιορισμός του μεγέθους του δείγματος, η μέθοδος δειγματοληψίας, ο καθορισμός της μεθόδου συλλογής δεδομένων, η εξασφάλιση εγκυρότητας και αξιοπιστίας των αποτελεσμάτων και τέλος η επιλογή τεχνικών ανάλυσης των δεδομένων.

Στο τέταρτο Κεφάλαιο γίνεται συνολική παρουσίαση των αποτελεσμάτων με παράθεση πινάκων και σχημάτων και ανάλυση αντίστοιχα με τη χρήση του Πακέτου Στατιστικής Ανάλυσης Κοινωνικών Επιστημών PSPP.

Στο πέμπτο Κεφάλαιο γίνεται ο σχολιασμός των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας σε σχέση με τα αποτελέσματα παρόμοιων ερευνών.

Τέλος, στο έκτο Κεφάλαιο η εργασία ολοκληρώνεται με τα συμπεράσματα, καθώς και με την επισήμανση των περιορισμών της. Δίνονται επίσης και κάποιες κατευθύνσεις για μελλοντικές έρευνες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

2.1.Αποσαφήνιση εννοιών του θέματος

2.1.1. Τι είναι τέχνη

Ετυμολογικά ο όρος «Τέχνη» σημαίνει γέννηση, δημιουργία. Καθώς είναι άμεσα συνδεδεμένη με την ανθρώπινη ύπαρξη διακρίνεται για το πολύπλοκο, πολύμορφο και πολλαπλό περιεχόμενό της(Χρήστου, 1986).

Το ερώτημα «τι είναι τέχνη» παρά τις διάφορες απαντήσεις που έχει δεχθεί ανά τους αιώνες από τους ειδικούς της τέχνης(ιστορικούς και αισθητικούς) φαίνεται ότι εξακολουθεί να μένει αναπάντητο. Κι αυτό διότι είναι δύσκολο να ορισθεί με ακρίβεια ένα τέτοιο φαινόμενο λόγω της δυναμικής, δημιουργικής φύσης του που δεν επιδέχεται όρια να το περιορίζουν.

Σύμφωνα με τον Hetzler, (1989: 139-144) *«με τον όρο Τέχνες εννοείται η ανθρώπινη δραστηριότητα ή δημιουργία που είναι σημαντική εξαιτίας της έλξης που προκαλεί στις ανθρώπινες αισθήσεις, διεγείροντας τον νου ή και το συναίσθημα. Είναι η δημιουργική έκφραση που μέσα στο έργο αποτυπώνει την ψυχική κατάσταση, τα συναισθήματα, τις ιδέες, την αίσθηση ή τον οραματισμό του καλλιτέχνη. Η τέχνη κάποιες φορές εφαρμόζεται και σε πρακτικά αντικείμενα καθημερινής χρήσης, όπως ένα πήλινο μπολ μέσα στο οποίο τοποθετούνται αντικείμενα. Η τέχνη βασίζεται στην εμπειρία και στο ταλέντο. Πολλοί διαφωνούν για το τι ακριβώς είναι τέχνη και έτσι ο ακριβής ορισμός της είναι ιδιαίτερα δύσκολος»*.

Σύμφωνα με τον αμερικανό φιλόσοφο John Dewey(1934), «*Η τέχνη είναι μια καθολική λειτουργία που μπορεί να φέρει τους ανθρώπους κοντά στην πίστη και την έμπνευση*».

Ο Ηλίας Βιγγόπουλος αναφέρει ότι «*η τέχνη είναι μια απόλυτα αδέσμευτη πνευματική λειτουργία και απόλυτα ελεύθερη έκφραση» «μια γλώσσα παγκόσμια που φέρνει σε επικοινωνία, πνευματική και ειρηνική, τους ανθρώπους. Η τέχνη ενώνει τους ανθρώπους συγχρονικά και διαχρονικά, καταργώντας τα σύνορα της προκατάληψης, τα μίση και τα εμπόδια που χωρίζουν τους ανθρώπους*» (Βιγγόπουλος,1986:12).

Ο Robert Gloton (1976:56) λέει, ότι *«η τέχνη στο σχολείο είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο που εμείς οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούμε να αγνοούμε, γιατί είναι αυτό που τροποποιεί βαθιά το διανοητικό και συναισθηματικό κόσμο, καθώς και το σύνολο των αξιών που προσδιορίζουν τη συμπεριφορά του σύγχρονου ανθρώπου»*.

Ο John Dewey (1934, 1958) έβαλε τις τέχνες μέσα στη σφαίρα της εμπειρίας σε αντίθεση με το προϊόν. Για τον Dewey οι πηγές της καλλιτεχνικής εμπειρίας βρέθηκαν στην

καθημερινή ζωή και έχουν κεντρική εκπαιδευτική αξία. Σύμφωνα με τον Dewey, η φύση της εμπειρίας, η διαδικασία η ίδια, και οι αισθητικές της ιδιότητες αναγνωρίζει μια εμπειρία ως καλλιτεχνική(Dewey, 2005). Υποστήριξε ότι η ανάπτυξη της φαντασίας συμβάλλει ουσιαστικά στη μάθηση και είναι δυνατό να επιτευχθεί κυρίως μέσω της αισθητικής εμπειρίας. Για τον Dewey η τέχνη, έχει ιδιαίτερη σημασία για το σύνολο των ανθρώπινων δραστηριοτήτων, καθώς συμβάλλει και στη καλλιέργεια του κοινωνικού αισθήματος. Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο πιστεύει ότι επιβάλλεται η ένταξή της στην ανθρώπινη καθημερινότητα (Dewey, 2005).

Ο Vygotsky (1971:57) γράφει, "*Η τέχνη είναι μια μέθοδος που βιώνει την κατασκευή ενός πράγματος, αλλά αυτό που γίνεται δεν έχει καμία σημασία στην τέχνη*". Για πολλούς καλλιτέχνες, αισθητικούς και ιστορικούς τέχνης, η τέχνη υπάρχει "όχι σε αντικείμενα, αλλά σε έναν τρόπο βλέποντας (Weschler, 1982:186 στο Oreck, 2006). Αυτή η ευρύτερη άποψη της τέχνης εφαρμόζεται επίσης ευρέως στη διδασκαλία (Oreck, 2006).

Η έλλειψη ενός απλού ορισμού του τι αποτελεί τέχνη, αποτελεί εμπόδιο στη μελέτη της χρήσης των τεχνών από τους δασκάλους στην τάξη. Τα Εθνικά Πρότυπα για την Εκπαίδευση των Τεχνών, διαφοροποιούν τη μελέτη των τεχνών στην ανάπτυξη δεξιοτήτων στη δημιουργία, εκτέλεση και παραγωγή έργων τέχνης από τη μία πλευρά, και τη διαδικασία της μελέτης, ανάλυσης και προβληματισμού από την άλλη. Με την απλή έννοια, οι δραστηριότητες τέχνης συχνά χωρίζονται σε δύο κατηγορίες: δραστηριότητες δημιουργίας / τέχνης (π.χ. τραγούδι, ζωγραφική, χορός) και δραστηριότητες παρακολούθησης / έκθεσης (π.χ. ακρόαση μουσικής, επίσκεψη σε έκθεση τέχνης). Ωστόσο, η συμμετοχή σε ένα από αυτά τα είδη δραστηριοτήτων δεν αποτελεί αναγκαστικά καλλιτεχνική εμπειρία (Oreck, 2006).

Ο Dewey μας λέει ότι ενώ η επιστήμη δηλώνει νόημα, οι τέχνες εκφράζουν νόημα(Eisner, 2004). Ο Dewey (1980) υποστηρίζει ότι η τέχνη, μαζί με την ιστορία και την επιστήμη, αποτελούν τα βασικά συστατικά που μπορούν να καταστήσουν έναν άνθρωπο ωφέλιμο για την κοινωνία, αφού αναπτύσσουν τις αισθητικές, αντιληπτικές αλλά και τις πρακτικές λειτουργίες του (Καλούρη- Αντωνοπούλου, 1999). Η ειδική λειτουργία της τέχνης είναι να δυναμώνει, να διευρύνει, να φωτίζει, να μετασχηματίζει και τελικώς να κάνει τη ζωή των ανθρώπων να μοιάζει «ζωή». Η τέχνη έχει ως αντικείμενο την απελευθέρωση της ανθρώπινης συνείδησης(Dewey, 1934 στο Κανελλόπουλος & Τσαφταρίδης, 2010).

Ο άνθρωπος ασχολήθηκε με τις τέχνες, διότι ένιωθε την ανάγκη να εκφράσει τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τις εμπειρίες του. Οπότε οι τέχνες αποτελούν το μέσο επικοινωνίας του (Γεωργούλης, 2009).

2.1.2. Τι είναι μάθηση

Η μάθηση αποτελεί μια πολύπλοκη διαδικασία με πολλές και ποικίλες διαστάσεις. Η διαδικασία της αγωγής είναι στενά συνδεδεμένη με τα αποτελέσματα που προκαλεί στη συμπεριφορά των μαθητών. Αποτελεί μια από τις κυριότερες διαστάσεις της διδασκαλίας στο σχολείο και αποτελεί βασική επιδίωξη και πρωταρχικό στόχο, ενώ έχει γίνει αντικείμενο μελέτης από πολλούς επιστήμονες (Καψάλης, 1986).

Μια προσπάθεια ορισμού της μάθησης σύμφωνα με τις σύγχρονες θεωρίες και αντιλήψεις είναι ότι: «*Μάθηση είναι η απόκτηση και η τροποποίηση γνώσεων, δεξιοτήτων, στρατηγικών, πεποιθήσεων, στάσεων και διαφόρων μορφών συμπεριφοράς, όπως η διαδικασία κατά την οποία αλλάζει το γνωστικό δυναμικό του ατόμου, ως αποτέλεσμα των ποικίλων εμπειριών τις οποίες το άτομο επεξεργάζεται*» (Shunk, 2010).

Ο πληρέστερος ορισμός για τη μάθηση έχει διατυπωθεί από τον Gagne: «*Μάθηση είναι η διαδικασία που υποβοηθάει τους οργανισμούς να τροποποιήσουν ή να αλλάξουν τη συμπεριφορά τους σε ένα σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα και με έναν, μάλλον, μόνιμο τρόπο, έτσι ώστε η ίδια τροποποίηση ή αλλαγή να μη χρειασθεί να συμβεί ξανά σε κάθε νέα ανάλογη περίπτωση*» (Φλουρής, 1984:28).

Η μάθηση είναι μια διαδικασία που δεν είναι προσιτή στην παρατήρηση και στην εξέταση αλλά την ύπαρξή της τη διαπιστώνουμε μόνο από τη μεταβολή της συμπεριφοράς του υποκειμένου (Καψάλης, 1986). Σύμφωνα με τον Σακκά (1977) η αλλαγή της συμπεριφοράς μπορεί να θεωρηθεί ότι είναι μάθηση όταν είναι αποτέλεσμα εξωτερικής ενέργειας, των επιδράσεων του φυσικού, του κοινωνικού και του ιστορικού περιβάλλοντος, και επακόλουθο παρατήρησης, απόκτησης γνώσεων, εμπειριών και άσκησης. Η μάθηση προκύπτει από την ενεργητική επικοινωνία του ανθρώπου με το περιβάλλον του.

Η μάθηση είναι αποτέλεσμα όχι μόνο της διδασκαλίας αλλά και της προσαρμογής του ανθρώπου στο φυσικό και κοινωνικό του περιβάλλον προκειμένου να επιβιώσει και με την οποία το άτομο μαθαίνει να συμπεριφέρεται αποτελεσματικά(Χατζηδήμου, 2007). Η διαδικασία της μάθησης συντελείται με τη συμμετοχή τριών παραγόντων: του ερεθίσματος, του υποκειμένου και της αντίδρασης. Τα ερεθίσματα μπορεί να είναι εξωτερικά και εσωτερικά και διεγείρουν το υποκείμενο το οποίο προβαίνει σε διάφορες ψυχοσωματικές ενέργειες προκειμένου να κατανοήσει, να επεξεργαστεί το ερέθισμα και να αντιδράσει κατάλληλα. Μόνο με την αντίδραση αυτή διαπιστώνεται ότι έχει συντελεστεί η μάθηση(Καψάλης, 1986).

Σύμφωνα με τον Eisner, η μάθηση δεν είναι μόνο το αποτέλεσμα των προτύπων, των προγραμματισμένων εμπειριών του προγράμματος σπουδών και της ικανότητας ενός διδάσκοντος να διδάσκει. Η μάθηση διαμορφώνεται επίσης από το κλίμα ενός σχολείου, συμπεριλαμβανομένων των κανόνων, των αξιών, των στάσεων των εκπαιδευτικών και των μαθητών, των κρυφών προσδοκιών για το τι εκτιμάται και αναμένεται, το πρόγραμμα σπουδών τόσο της τάξης όσο και ολόκληρου του σχολείου(Harris, 2003).

Πρόσφατες μελέτες έχουν ασχοληθεί με το πλαίσιο, αλλά και τις συνθήκες που ευνοούν καλύτερα τη διαδικασία της μάθησης των παιδιών και οδήγησαν στην ανάπτυξη πολλών θεωριών και μοντέλων μάθησης. Οι θεωρίες αυτές ανέδειξαν τους τρόπους και τους παράγοντες που συντελούν στη μάθηση των παιδιών, αλλά αδυνατούν να την εξηγήσουν επαρκώς(Shunk, 2010).

Οι θεωρίες της συμπεριφοράς μελετούν μόνο τις μεταβολές που αφορούν στην εξωτερική συμπεριφορά και απορρίπτουν υποθέσεις ή ερμηνείες που στηρίζονται στις εσωτερικές νοητικές διεργασίες. Η μάθηση ορίζεται ως μια αλλαγή στη συμπεριφορά του μαθητή, η οποία προκύπτει από την αλληλεπίδρασή του με τα ερεθίσματα του περιβάλλοντος της τάξης. Ως μάθηση εννοείται η σύνδεση των ερεθισμάτων και της ανταπόκρισης του ατόμου. Οι συνδέσεις, άρα και η μάθηση, ενισχύονται με τις επαναλήψεις (Πόρποδας, 1996).Ο σημαντικότερος μηχανισμός της μάθησης είναι κατά τους συμπεριφοριστές, η ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς (Ράπτης, Ράπτη, 2001). Η μάθηση επιτυγχάνεται είτε μέσω της θετικής ενίσχυσης της επιθυμητής συμπεριφοράς (αμοιβή, έπαινος) είτε μέσω της αρνητικής ενίσχυσης (της τιμωρίας). Η γνώση, λοιπόν, θεωρείται ότι είναι μια οντότητα η οποία μπορεί να μεταδοθεί. Σημαντικός θεωρείται ο ρόλος του δασκάλου ως μεταδότη της γνώσης, που ενισχύει και την επιθυμητή συμπεριφορά, αναπτύσσει διδακτικούς στόχους και μεταφέρει την πληροφορία με απώτερο σκοπό την τροποποίηση της συμπεριφοράς. (Πόρποδας, 1996).

Οι γνωστικές θεωρίες θεωρούν τη μάθηση ως αποτέλεσμα της επεξεργασίας των πληροφοριών σε συνάρτηση με τις γνωστικές λειτουργίες του ατόμου οι οποίες παρεμβάλλονται ανάμεσα στα ερεθίσματα του περιβάλλοντος και στις αντιδράσεις του ατόμου στα ερεθίσματα αυτά. Η γνώση δεν αποτελεί απλή συσσώρευση εμπειρίας, αλλά το αποτέλεσμα της αντιπαράθεσης με το περιβάλλον τροποποιώντας έτσι τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις του. Το άτομο που μαθαίνει διαδραματίζει ενεργό ρόλο στη μάθηση. Ο μαθητής κατέχει τον κεντρικό ρόλο σε όλα τα στάδια κατάκτησης της γνώσης καθώς αναπτύσσει την αυτοπεποίθησή του και οδηγείται σταδιακά στην κατάκτησή της(Ράπτης, Ράπτη 2001).

Οι θεωρίες οικοδόμησης της γνώσης θεωρούν ότι η μάθηση αποτελεί μια εσωτερική διαδικασία οικοδόμησης νοημάτων και θεωρείται το αποτέλεσμα οργάνωσης και προσαρμογής των νέων πληροφοριών σε ήδη υπάρχουσες γνώσεις(Shunk, 2010). Πρεσβεύουν ότι η μάθηση συνίσταται στην τροποποίηση των γνώσεων. Υποστηρίζουν την ανάπτυξη νέας γνώσης από το μαθητή μέσα από διαδικασίες ενεργητικής οικοδόμησης, οι οποίες συνδέουν τη νέα γνώση με την παλιά(Ράπτης, Ράπτη, 2001). Ο μαθητής αναλαμβάνει ενεργό ρόλο στην οικοδόμηση της γνώσης του και ο δάσκαλος αναλαμβάνει έναν υποστηρικτικό – συμβουλευτικό ρόλο στη δραστηριότητα των μαθητών.

Ο ατομικός δομισμός είναι η θεωρία που εισήγαγε ο Piaget και υποστηρίζει ότι η οικοδόμηση της γνώσης του παιδιού επιτελείται με τη συνεχή αφομοίωση και εναρμόνιση των νέων πληροφοριών(Καψάλης, 2006). Το μοντέλο αυτό θεωρεί τη μάθηση μια φυσική διαδικασία η οποία βρίσκεται σε άμεση σχέση με το μαθησιακό του περιβάλλον(Mallet,2003). Θεωρεί απαραίτητη την προσαρμογή των υλικών και των αντικειμένων μάθησης στο διανοητικό επίπεδο των παιδιών ώστε η μάθηση να μην αποτελεί μια δύσκολη διαδικασία. Σύμφωνα με τον Piaget «*τα παιδιά αφομοιώνουν μόνο εκείνο που ταιριάζει στη γνωστική τους δομή και αγνοούν κάθε τι που την ξεπερνά*». Η αληθινή μάθηση επιτυγχάνεται μόνο όταν ο μαθητής μετέχει με όλες τις αισθήσεις του και όχι μόνο με την ακοή, όπως γίνεται στην παραδοσιακή διδασκαλία(Piaget,1958:149).

Ο κοινωνικός δομισμός ή θεωρία της κοινωνικοπολιτισμικής προσέγγισης της μάθησης έχει κύριο εισηγητή τον Vygotsky, ο οποίος υποστηρίζει ότι ο τρόπος που μαθαίνει το άτομο επηρεάζεται από την κοινωνία και την αλληλεπίδρασή του με το περιβάλλον του (Τσακίρη και Καπετανίδου,2007). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή η διδασκαλία κατέχει κεντρικό ρόλο στη μάθηση (Gandini, 2001). Βασική αρχή της θεωρίας του Vygotsky είναι η «ζώνη επικείμενης ανάπτυξης». Σύμφωνα με αυτή το παιδί έχει ένα ορισμένο επίπεδο ικανότητας εκτέλεσης μιας δεξιότητας που μπορεί να εξασκεί μόνο του και αποτελεί το «πραγματικό επίπεδο διανοητικής ανάπτυξης». Εάν όμως έχει τη βοήθεια ενός ενήλικα μπορεί να αναπτύξει περισσότερο αυτή την ικανότητα. Αυτό το σημείο αποτελεί για τον Vygotsky «το επίπεδο της δυνητικής ανάπτυξης». Η απόσταση ανάμεσα σε αυτά τα δύο επίπεδα αποτελεί «τη ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης» που το παιδί είναι δυνατό να κατακτήσει με τη βοήθεια ενός ενήλικα ή ικανού συνομηλίκου. Σε διδακτικό επίπεδο η έννοια της επικείμενης ανάπτυξης σημαίνει ότι πρωτίστως θα πρέπει ο εκπαιδευτικός να προσδιορίζει το επίπεδο των ατομικών ικανοτήτων του μαθητή, ώστε στη συνέχεια να εντοπίζει το επίπεδο των γνωστικών ικανοτήτων που μπορεί να αναπτύξει με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού (Ματσαγγούρας, 1999).

Η ανακαλυπτική μάθηση του Jerome Bruner πρεσβεύει ότι το μυαλό του παιδιού είναι σαν σύστημα επεξεργασίας πληροφοριών (Salkind, 2000). Ο Bruner ανέπτυξε μια θεωρία σύμφωνα με την οποία το ίδιο το άτομο αποκτά τη γνώση μέσω της ανακάλυψης, με τρόπο που απαιτεί από το μαθητή να διαμορφώσει και να ελέγξει υποθέσεις αντί να διαβάσει απλώς ή να ακούσει την παράδοση του εκπαιδευτικού (Shunk, 2010). Η ανακάλυψη είναι μια διδακτική προσέγγιση, στην οποία οι μαθητές λαμβάνουν ελάχιστη καθοδήγηση, απαιτεί παρόλα αυτά κατεύθυνση από τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι έχουν ρόλο εμψυχωτή και συντονιστή στη διαδικασία της μάθησης (Bruner, 1996) και οργανώνουν δραστηριότητες στις οποίες οι μαθητές να ανακαλύπτουν αρχές ή να αναπτύσσουν δεξιότητες μέσω του πειραματισμού και της πρακτικής (Shunk, 2010).

Η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner υποστηρίζει ότι οι άνθρωποι μαθαίνουν με οκτώ διαφορετικούς τρόπους που ο Gardner τους αναφέρει ως οκτώ τύπους νοημοσύνης. Τη γλωσσική, τη λογικομαθηματική, τη χωρική, την κιναισθητική, τη μουσική, την ενδοπροσωπική, τη διαπροσωπική και τη νατουραλιστική (Strauss,2013). Αυτές οι νοημοσύνες παρέχουν τα θεμέλια για τις εικαστικές τέχνες, τη μουσική, το χορό και το δράμα και μέσω αυτών των μορφών τέχνης οι περισσότεροι μαθητές δεν βρίσκουν μόνο τα μέσα επικοινωνίας και αυτο-έκφρασης, αλλά και τα εργαλεία για να κατασκευάσουν νόημα και να μάθουν σχεδόν οποιοδήποτε θέμα αποτελεσματικά. Αυτό ισχύει ιδιαίτερα όταν οι τέχνες όχι μόνο διδάσκονται ως ξεχωριστά μαθήματα, αλλά ενσωματώνονται σε όλο το πρόγραμμα σπουδών σε κάθε επίπεδο(Dickinson, 2002).

2.2.Τέχνη και Εκπαίδευση

2.2.1.Μορφές τεχνών στην Προσχολική Εκπαίδευση

Οι τέχνες που λαμβάνουν χώρα σε μια τάξη Προσχολικής εκπαίδευσης βασίζονται στις εμπειρίες, στα ενδιαφέροντα και στις ικανότητες των παιδιών. Ο σχεδιασμός και η εφαρμογή των εικαστικών δραστηριοτήτων γίνεται με βάση τους άξονες: θέαση / παρατήρηση και παραγωγή / δημιουργία(Λοΐζου και Παπαδημήτρη-Καχριμάνη, 2016).

Οι δραστηριότητες θέασης/παρατήρησης και παραγωγής/δημιουργίας διδάσκονται με έναν βιωματικό τρόπο, μέσα από ποικίλες στρατηγικές. Οι δραστηριότητες μπορούν να αποτελέσουν μέρος ενός σχεδίου εργασίας ή μίας θεματικής ενότητας ή και αυτόνομη διδασκαλία. Συνδυαστικά μπορούν να υποστηρίζονται και από τα κέντρα μάθησης (Λοΐζου και Παπαδημήτρη-Καχριμάνη, 2016).

Οι μορφές τεχνών που συνήθως προσεγγίζονται στην Προσχολική Εκπαίδευση είναι τα εικαστικά, η δραματική τέχνη, η κίνηση και ο χορός, η μουσική και η λογοτεχνία. Η συμμετοχή των παιδιών σε καλλιτεχνικές δραστηριότητες συμβάλλει στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους, στη συνολική τους ανάπτυξη, αλλά και στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων. Αυτό συμβαίνει μέσα από διαδικασίες που διεγείρουν το ενδιαφέρον και τη δημιουργικότητα των παιδιών, την ανάπτυξη της κριτικής τους ικανότητας και της αναπαραστατικής τους σκέψης, τη δυνατότητα ελεύθερης προσωπικής έκφρασης των σκέψεων και των συναισθημάτων τους με ποικίλους τρόπους και την καλλιέργεια της αισθητικής τους αντίληψης. Οι τέχνες αποτελούν μέρος του προγράμματος των θεματικών ενοτήτων και σχεδίων εργασίας που αναπτύσσουν τα παιδιά, ενισχύοντας έτσι την επικοινωνία μεταξύ τους, αλλά και με την παιδαγωγό. Οι καλλιτεχνικές δραστηριότητες συνδυάζονται μεταξύ τους για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων που θέτει η παιδαγωγός. Παρόλο που οι κατηγορίες που εσωκλείει ο όρος Τέχνες είναι πολυάριθμες, το ελληνικό Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών καθώς και το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών περιλαμβάνουν μόνο τις Εικαστικές τέχνες, τη δραματική τέχνη και τη Μουσική. Στο αναλυτικό πρόγραμμα επισημαίνεται η αυτονομία και η ιδιαίτερη αξία της κάθε τέχνης, αλλά και η προσέγγισή τους μέσα από τον σχεδιασμό δραστηριοτήτων, που συνδυάζουν τις τέχνες μεταξύ τους, αλλά και τις τέχνες με άλλα γνωστικά πεδία(Δαφέρμου κ.ά., 2006).

2.2.1.1. Τα Εικαστικά

Τα εικαστικά σε μια τάξη προσχολικής αγωγής έχουν σημαντική θέση καθώς τα παιδιά μέσα από κατάλληλες δραστηριότητες καλούνται να διακρίνουν την ομορφιά στη φύση, στο περιβάλλον και στα έργα τέχνης με τα οποία έρχονται σε επαφή. Έχουν την ευκαιρία μέσα από το κατάλληλα διαμορφωμένο περιβάλλον της τάξης να παρατηρούν, να πειραματίζονται με διαφορετικά υλικά και τεχνικές, να ερευνούν και να χρησιμοποιούν τις εμπειρίες και τις ιδέες τους ως στοιχεία καλλιτεχνικής δημιουργίας και έκφρασης. Ωθούνται να ανακαλύψουν την τέχνη ως μέσο έκφρασης και επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων. Αναπτύσσουν ενδιαφέρον για την καλλιτεχνική δημιουργία, καθώς και μια επιθυμία να συμμετέχουν σε καλλιτεχνικές δραστηριότητες, είτε μόνα είτε ως μέλη της ομάδας. Αποκτούν «οπτικό γραμματισμό» καθώς αισθάνονται την τέχνη τόσο μέσα από τη δημιουργία καλλιτεχνικών έργων όσο και μέσα από την απόκριση στα έργα μεγάλων καλλιτεχνών. Χρησιμοποιούν την τέχνη σε συνδυασμό με άλλες δραστηριότητες του προγράμματος (ΔΕΠΣΣ-ΑΠΣ). Μέσα από

τη βιωματική προσέγγιση της γνώσης τα παιδιά γνωρίζουν τις τεχνικές, τις μορφές, τη γλώσσα της εικαστικής τέχνης, επιδιώκοντας την έκφραση των ιδεών τους μέσα από τη δημιουργία, καθώς και δεξιότητες για απόκριση στα μηνύματα του περιβάλλοντος τους και της Τέχνης (Trimis & Savva,2009) .

Η ζωγραφική, η πλαστική, το κολλάζ το σχέδιο, η χαρακτική και το τύπωμα, η γλυπτική και πηλοπλαστική, η κατασκευή μακετών και αφισών είναι μερικές μόνο από τις οπτικές μορφές, τέχνες και τεχνικές που μπορούν να γίνουν αντικείμενο κριτικής μελέτης και πρακτικής εργασίας στην προσχολική τάξη(Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, 2011).

Οι Εικαστικές Τέχνες προσεγγίζονται μέσα από τέσσερις άξονες:

1. **Εμπειρίες με υλικά και ιδέες** που αφορούν στην προσέγγιση των εικαστικών τεχνών ως εμπειρία, παρέχοντας τη δυνατότητα για διερεύνηση της εικαστικής γλώσσας μέσα από υλικά και τη σύνδεση της με τον Πολιτισμό**.**

2. **Εξοικείωση με κατάλληλες εικαστικές πρακτικές** που επικεντρώνεται στην ανάπτυξη δεξιοτήτων.

3.**Αλληλεπίδραση με έργα τέχνης** και άλλα ερεθίσματα από το περιβάλλον στην καθημερινή ζωή του παιδιού και την ενσωμάτωση της, στη δημιουργική διαδικασία.

4. **Επικοινωνία** μέσω της εικαστικής δημιουργίας με σκοπό την καλλιέργεια συγκεκριμένων στάσεων, αξιών και συμπεριφορών ως προς τη μάθηση και την επικοινωνία και τη συμμετοχή του παιδιού στην κοινωνία (Λοΐζου και Παπαδημήτρη-Καχριμάνη, 2016).

Στον οδηγό της νηπιαγωγού αναφέρεται ότι ο χώρος της τάξης είναι οργανωμένος σε γωνιές που υποστηρίζουν τα παιδιά να αναπτύξουν ικανότητες οργάνωσης και σύνθεσης εμπειριών. Ανάμεσα σε αυτές αναφέρει και τη γωνιά για δημιουργικές εικαστικές δραστηριότητες(Δαφέρμου, 2006). Η γωνιά των εικαστικών σε μια τάξη Προσχολικής Εκπαίδευσης παρέχει στα παιδιά τα υλικά και τα μέσα για εικαστική –καλλιτεχνική δημιουργία και έκφραση. Τέτοια υλικά μπορεί να είναι ένα καβαλέτο, πινέλα, διαφόρων ειδών μπογιές, μαρκαδόροι, ξυλομπογιές, κραγιόνια, δαχτυλομπογιές, νερομπογιές, κιμωλίες, πηλός, πλαστελίνη, υλικά για κολλάζ και κατασκευές, ψαλίδια(Ντολιοπούλου, 2005˙ Prendice et al, 2003).

2.2.1.2. Το Θέατρο - Η Δραματική Τέχνη

Η Δραματική Τέχνη προκύπτει αβίαστα και φυσικά στο ελεύθερο παιχνίδι των παιδιών, καθώς από τη φύση τους τείνουν να μιμούνται ρόλους και πρόσωπα του περιβάλλοντός τους. Στο περιβάλλον της προσχολικής τάξης η δραματική τέχνη, αποτελεί μια εκπαιδευτική διαδικασία μέσα από την οποία αναδεικνύονται οι ικανότητες και οι κλίσεις των παιδιών,

εκφράζονται, δημιουργούν, επικοινωνούν, συνεργάζονται, επιλύουν προβλήματα, μαθαίνουν για τον εαυτό τους και τον κόσμο, εκτονώνονται και απελευθερώνονται(ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ).

Τα παιδιά καθώς υποδύονται ρόλους αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, ενεργούν εξατομικευμένα, αλλά και ομαδικά και καλούνται να πάρουν αποφάσεις για προβλήματα και διλλήματα τα οποία προκύπτουν. Η ταυτόχρονη βίωση συναισθηματικής, νοητικής και κριτικής εμπλοκής έχει ως βασικό στόχο την αυτογνωσία αλλά και την κατανόηση του κόσμου (Αυδή, & Χατζηγεωργίου, 2007). Μέσα από την κίνηση, τη φωνή, τον λόγο, τα κοστούμια και τα αντικείμενα που επιλέγει, το παιδί έχει τη δυνατότητα να εκφράσει τα συναισθήματά του, τις εμπειρίες του, να επεξεργαστεί ζητήματα που το απασχολούν, να λύσει εσωτερικές συγκρούσεις, να ανακαλύψει τον εαυτό του και τις σχέσεις του με τους άλλους και να εκφράσει τις ιδέες του για τον κόσμο που το περιβάλλει. Πλάθοντας ιστορίες, προκαλείται η φαντασία και η δημιουργικότητά του, αναπτύσσεται ο λόγος του και η αισθητική του αντίληψη, ενώ παράλληλα μέσα από τη θεατρική δημιουργία και απόκριση έρχεται σε επαφή με την παράδοση και τον πολιτισμό. Η συνεργασία και η κοινή δράση με τους συνομηλίκους του συμβάλει στην κοινωνικοποίησή του και στην αποδοχή των κανόνων. Μέσα από τον διάλογο που αναπτύσσεται ανακαλύπτει τις δυνατότητές του, μαθαίνει να εκφράζει και να μοιράζεται τους φόβους του και να συνεργάζεται(ΔΕΠΠΣ, Δαφέρμου, 2006).

Οι μορφές δραματικής τέχνης που αναπτύσσονται στην προσχολική τάξη είναι:

1. **Η εκφραστική κίνηση και ο χορός** που αποτελούν την απόκριση στη μουσική με το σώμα, αναπαριστώντας τα στοιχεία της δραματοποίησης.
2. **Η μιμική- παντομίμα** που αφορά στην οπτική επικοινωνία μέσω των μορφασμών του προσώπου και των χειρονομιών.
3. **Ο αυτοσχεδιασμός** που είναι μια ομαδική κυρίως δραστηριότητα που δεν σχετίζεται σε κάποιο κείμενο ούτε προσχεδιάζεται. Με αφορμή κάποιο αντικείμενο ξετυλίγονται οι ρόλοι και εξελίσσεται η δράση χωρίς προκαθορισμένη εξέλιξη και τέλος.
4. Η **αφήγηση ιστοριών με θεατρικό-παραστατικό τρόπο** από την παιδαγωγό μέσα σε μια παραμυθένια ατμόσφαιρα που παρακινεί τα παιδιά να συμμετέχουν σε αυτές με ήχους, κινήσεις, λέξεις, δημιουργώντας έτσι μια διαδραστική σχέση μεταξύ τους.
5. **Η δραματοποίηση ιστοριών,** δηλαδή το ζωντάνεμα μιας ιστορίας που τους αφηγείται η παιδαγωγός, μέσα από τις κινήσεις.
6. **Το κουκλοθέατρο και θέατρο σκιών** μπορεί να αναπτυχθεί σαν αυτοσχεδιασμός με τις κούκλες, ως κατασκευή μιας κούκλας από τα παιδιά, με την παρακολούθηση μιας παράστασης από την παιδαγωγό ή από επαγγελματίες.

7. **Η θεατρική παράσταση** που αποτελεί μια συλλογική καλλιτεχνική δημιουργία που προκύπτει από ένα σχέδιο εργασίας. Η θεατρική γωνιά στον χώρο της προσχολικής τάξης, αποτελεί έναν χώρο για τη θεατρική δράση των παιδιών και έχει ως βασικό εξοπλισμό ρούχα και αξεσουάρ που δίνουν τη δυνατότητα για ποικιλία μεταμφιέσεων. Περιλαμβάνει επίσης ένα κουκλοθέατρο με κούκλες κουκλοθεάτρου, ή μπερντέ με φιγούρες καραγκιόζη, και έναν μεγάλο καθρέφτη(Δαφέρμου και ά., 2006).

2.2.1.3. Η Κίνηση και ο Χορός

Ο χορός είναι η πρωταρχικότερη καλλιτεχνική έκφραση με λειτουργία ψυχαγωγική, ψυχολογική και κοινωνική και ως εκ τούτου βαθύτατα παιδαγωγική. Μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά στο πλαίσιο της Προσχολικής Εκπαίδευσης, καθώς απευθύνεται στην κινητική, τη νοητική και γνωστική ανάπτυξη του παιδιού(Γαλάνη,2010).

Η κίνηση είναι συνυφασμένη με τη φύση των παιδιών και αποτελεί τον φυσικότερο τρόπο για να εκφραστούν. Με την κίνηση τα μικρά παιδιά εκφράζουν τα συναισθήματά τους και επικοινωνούν καλύτερα από ότι με τον λόγο(Δαφέρμου κ. ά., 2006).

Η έκφραση των παιδιών μέσα από την κίνηση και τον χορό αποτελεί βασική δραστηριότητα στην προσχολική τάξη. Τα παιδιά ανακαλύπτουν κινήσεις και φιγούρες στο άκουσμα της μουσικής, πειραματίζονται με την κίνηση του σώματός τους, εξερευνούν διαφορετικές κατευθύνσεις και επίπεδα, καθώς και διαφορετικά είδη ρυθμών και τρόπων να κινηθούν, ανακαλύπτοντας έτσι τις δυνατότητές τους. Ο χορός λειτουργεί συνδυαστικά με τη μουσική και το θέατρο αλλά και τα εικαστικά, καθώς τα παιδιά χορεύουν ακούγοντας μουσική, δραματοποιούν ιστορίες με την κίνηση και τον χορό, αλλά και αναπαριστούν έργα καλλιτεχνών με το σώμα τους. Μέσα από τη συλλογική τους δράση τα παιδιά μαθαίνουν να συνεργάζονται και να επικοινωνούν(Δαφέρμου κ.ά., 2006), απελευθερώνεται η φαντασία τους, δημιουργούν, εκτονώνονται, αντλούν χαρά και ευχαρίστηση. Βελτιώνεται η σωματική και ψυχική τους ευεξία καθώς η χορευτική έκφραση είναι σπουδαίο θεραπευτικό μέσο, και επιδρά στην ψυχοπνευματική ανάπτυξη και αισθητική τους καλλιέργεια (Γαλάνη,2010).

Παρά τη διαπιστωμένη όμως αξία του χορού ως τέχνη που προσφέρει πολλά στην εκπαίδευση των παιδιών, ο χορός δεν έχει την ίδια θέση με τις άλλες τέχνες στον χώρο της εκπαίδευσης. Αντιμετωπίζεται περισσότερο ως το μέσο για την απόκτηση βασικών κινητικών δεξιοτήτων παρά ως μια μορφή τέχνης(Γαλάνη,2010).

Η προσέγγιση του χορού στην προσχολική εκπαίδευση μπορεί να έχει τις εξής μορφές(Γαλάνη,2010):

1. **Ρυθμός** που αναφέρεται στην μουσικοκινητική και ρυθμική αγωγή που αναφέρεται στην κατανόηση των μουσικών εννοιών μέσα από ρυθμικά παιχνίδια, μουσικοκινητικές ασκήσεις, για την ανάπτυξη της μουσικότητας του παιδιού.
2. **Ψυχοκινητική και κινητική δημιουργικότητα** που αναφέρεται στην ανάπτυξη των κινητικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων του παιδιού.
3. **Δημιουργικός χορός** που αναφέρεται στην απλή καθημερινή ανθρώπινη κίνηση η οποία γίνεται χορός.
4. **Αυτοσχεδιασμός** με χορευτικές κινήσεις στο άκουσμα της μουσικής.
5. **Πρωτόγονη έκφραση** που αναφέρεται σε χορούς με έντονο ρυθμό, επαναλαμβανόμενες κινήσεις, ξαφνικές παύσεις και επιταχύνσεις.
6. **Ελληνικοί παραδοσιακοί χοροί** που αναφέρονται στη γνωριμία με ορισμένους χορούς σχετικά με την ονομασία τους, τα βήματα, τους στίχους, την ανάπτυξη σεβασμού για την πολιτιστική μας κληρονομιά.
7. **Λαϊκοί χοροί** από όλο τον κόσμο.

2.2.1.4. Η Μουσική

Η μουσική είναι μια τέχνη που μπορεί να προσφέρει στο παιδί την πραγματική χαρά και ευχαρίστηση (Σέργη, 1982). Όπως κάθε μορφή τέχνης, η μουσική αποτελεί έναν τρόπο ανθρώπινης επικοινωνίας και συναισθηματικής έκφρασης(Μαγάλιου, 2007). Η αίσθηση των παιδιών για μουσική αρχίζει από τη γέννησή τους καθώς βρίσκεται μέσα στη φύση τους. Σύμφωνα με τον συνθέτη και μουσικοπαιδαγωγό Carl Orff η μουσικότητα υπάρχει έμφυτη σε κάθε παιδί και θα πρέπει να καλλιεργηθεί μέσα από τη μουσική αγωγή(Μαγάλιου, 2007).

Στην προσχολική τάξη το παιδί μπορεί να λάβει μια κατευθυνόμενη μουσική εμπειρία(Σέργη, 1982) που του δίνει την ευκαιρία να αναπτύξει και να καλλιεργήσει την ικανότητα ακρόασης και να αντλεί ευχαρίστηση από αυτή, την ικανότητα να εκφραστεί καλλιτεχνικά μέσα από την μουσική, να καλλιεργήσει την αισθητική του ικανότητα και ευαισθησία,, να καλλιεργήσει τη δημιουργικότητα και προσωπικότητά του μέσα από την ενεργητική ακρόαση, τη μουσική δημιουργία και εκτέλεση (ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ), να συνεργαστεί, να αναπτύξει τη φαντασία του, να αποκτήσει πειθαρχία, αυτοπεποίθηση, να

κοινωνικοποιηθεί(Σέργη, 1982), να αντιληφθεί την ομορφιά της ζωής, να γνωρίσει τρόπους έκφρασης και επικοινωνίας εναλλακτικούς και συμπληρωματικούς του λόγου(Σωτηροπούλου, Ζορμπαλά, 2005 στο Δαφέρμου κ.ά., 2006).

Στο ΔΕΠΠΣ –ΑΠΣ η μουσική αναφέρεται ως «μουσική αγωγή» δίνοντας έτσι έμφαση στον παιδαγωγικό χαρακτήρα της και όχι απλά στην εξοικείωση των παιδιών με τη μουσική ορολογία. Ο όρος μουσική αγωγή αναφέρεται στη σκόπιμη, προγραμματισμένη και συνειδητή προσπάθεια, στο πλαίσιο της οργανωμένης αγωγής, για την ανάπτυξη των μουσικών δεξιοτήτων και της μουσικής αντίληψης του παιδιού και για τη διαμόρφωση θετικής στάσης απέναντι στη μουσική και τα μουσικά φαινόμενα(Σέργη, 1994). Οι σύγχρονες μουσικοπαιδαγωγικές αντιλήψεις προτάσσουν την μουσική ως μέσο για την απόκτηση δεξιοτήτων μουσικής έκφρασης μέσα από τη χρήση του σώματος, της φωνής και των μουσικών οργάνων (Σέργη, 1982).

Η μουσική στην Προσχολική Εκπαίδευση αφορά, όπως και στις άλλες τέχνες, στην απόκτηση μουσικής δεκτικότητας και ανταπόκρισης(Σέργη, 1982), η οποία πραγματοποιείται μέσα από τη συμμετοχή του παιδιού σε ποικίλες μουσικές δραστηριότητες και την αλληλεπίδρασή του με ένα περιβάλλον πλούσιο σε μουσικά ερεθίσματα, που δίνει ευκαιρίες για ενεργό πειραματισμό για δημιουργία και ανακάλυψη(Μαγάλιου, 2007). Τέτοιες δραστηριότητες είναι:

1. **Ο ρυθμός και η κίνηση** που αναφέρεται στην ανταπόκριση των παιδιών στον ρυθμό μέσα από τα ρυθμικά χτυπήματα, τον ρυθμό λόγου και τη ρυθμική κίνηση.
2. **Το τραγούδι** που αναφέρεται στην εκμάθηση τραγουδιών, στη συνοδεία τους με κινήσεις και στην επεξεργασία τους με ποικίλες δραστηριότητες.
3. **Η χρήση μουσικών οργάνων** που αφορά στη γνωριμία με τα διάφορα όργανα, στην ανακάλυψη των ιδιοτήτων του ήχου, στη ρυθμική συνοδεία τραγουδιών και στην ανάπτυξη της ακουστικής τους αντίληψης.
4. **Η ακρόαση** που περιλαμβάνει την αναγνώριση και ταύτιση εικόνων με ήχους της φύσης, του αστικού εργασιακού περιβάλλοντος και της φωνής των ζώων, την ενεργητική ακρόαση διαφόρων ειδών μουσικής, τραγουδιών, ηχογραφημένης μουσικής, μουσικών παραμυθιών και την επεξεργασία τους μέσα από δραστηριότητες για την ανάπτυξη της ακουστικής τους αντίληψης, για κατανόηση των μουσικών εννοιών, για την απόκριση στα έργα μεγάλων καλλιτεχνών κλπ.
5. **Η δημιουργικότητα** που αναφέρεται στην παραγωγή από τα παιδιά ρυθμικών και μελωδικών φράσεων, τραγουδιστών διαλόγων, στη δημιουργική χρήση των μουσικών

οργάνων, στη ζωγραφική της μουσικής, στη συνοδεία των τραγουδιών με μουσικά όργανα κλπ.

Στην προσχολική τάξη είναι απαραίτητο να υπάρχει μια ποικιλία από ηχητικά αντικείμενα και μουσικά όργανα για τον πειραματισμό των παιδιών, οργανωμένα στη μουσική γωνιά, όπου θα μπορούν να την επισκέπτονται τα παιδιά, είτε στην ελεύθερη δραστηριότητα είτε στην οργανωμένη μουσική εμπειρία για την κατάκτηση των διδακτικών στόχων. Τέτοια αντικείμενα μπορεί να είναι μουσικά όργανα, βιβλία μουσικής, εικόνες, παζλ, καρτέλες, ηχητικό σύστημα, δίσκοι με τραγούδια, ήχους και μουσική μεγάλων καλλιτεχνών, τα οποία είναι προσιτά στα παιδιά, ποιοτικά και κατάλληλα για το αναπτυξιακό τους επίπεδο(Σέργη, 1982).

2.2.1.5. Η Λογοτεχνία

Η παιδική λογοτεχνία είναι τα «*αισθητικώς δικαιωμένα λογοτεχνικά κείμενα που είναι σε θέση να φέρουν το παιδί σε επαφή με το αισθητικό φαινόμενο της Τέχνης και ειδικότερα της Λογοτεχνίας*» (Γιάκου, 1993, σ.7). Τα λογοτεχνικά κείμενα έχουν βασικό στόχο την ανάπτυξη της ικανότητας του παιδιού να αντιλαμβάνεται την ομορφιά, τη διαμόρφωση της ελεύθερης συνείδησής του και την ωρίμανση της προσωπικότητάς του (Γιάκου, 1993). Τα είδη του έντεχνου λόγου αποτελούν έργα τέχνης τα οποία έχουν σκοπό να αναπτύξουν την αισθητική καλλιέργεια στα νήπια, τη μετάδοση της αισθητικής συγκίνησης, τη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους, την κοινωνική τους ανάπτυξη(Σαραφίδου, 2006) τις δυνατότητες συνδιαλλαγής, επικοινωνίας και ψυχαγωγίας(Κουτσουβάνου, 1990), και συμβάλλουν στη διαμόρφωση των στάσεων και των αντιλήψεων των νηπίων μέσα από τις ηθικές και κοινωνικές αξίες που εκφράζουν(Κανατσούλη,2000).

Το λογοτεχνικό, αφηγηματικό κείμενο προσελκύει το παιδί με την αφηγηματική και περιγραφική – απεικονιστική διάσταση που το διακρίνει αλλά και με τη συναισθηματική φόρτιση που δημιουργεί, συμβάλλοντας έτσι στην αφομοίωση του νοήματος από το παιδί με έναν καθαρά βιωματικό τρόπο (Τσολάκης, 1995). Η θεματολογία του αντλείται από τη ζωή και τα ενδιαφέροντα του παιδιού, κοινωνικά, φανταστικά, ιστορικά, σύγχρονα (Σαραφίδου, 2006).

Τα λογοτεχνικά κείμενα, όπως οι ιστορίες, τα παραμύθια, οι μύθοι, τα ποιήματα, ασκούν γοητεία στον πρώιμο αναγνώστη. Η άσκηση του φαντασίας είναι δομικό στοιχείο της λογοτεχνίας. ΄Ετσι, μέσα από τις μυθοπλαστικές καταστάσεις που περιγράφουν, το νήπιο, που στην ηλικία αυτή κινείται ανάμεσα στη φαντασία και την πραγματικότητα, εξερευνά

διαφορετικούς τρόπους ζωής, ανακαλύπτει τον κόσμο αλλά και τον εαυτό του. Ταυτίζεται με τους ήρωες της ιστορίας και με τις πράξεις τους, προβάλλοντας με αυτόν τον τρόπο συναισθήματα αγάπης, μίσους, επιθυμίας (Αναγνωστοπούλου, 2006). Ο χάρτινος κόσμος των βιβλίων για μικρά παιδιά γίνεται η είσοδός τους σε έναν κόσμο μαγικό. Μέσα από τον κόσμο των βιβλίων, τα νήπια μαθαίνουν σταδιακά, με τη μορφή παιχνιδιού, να διακρίνουν το πραγματικό και το φανταστικό, τα αληθινά βιώματα και συναισθήματα από αυτά που παρουσιάζουν οι μυθοπλαστικές καταστάσεις των βιβλίων(Τσακίρη, & Καπετανίδου,2007).

Οι ικανότητες που επιδιώκονται να αναπτύξουν τα παιδιά μέσα από τις ενδεικτικές δραστηριότητες που προτείνονται από το ΔΕΠΠΣ και αφορούν στην προσέγγιση της λογοτεχνίας είναι να η ικανότητα αφήγησης, η βελτίωση του προφορικού τους λόγου, η απόκτηση φωνολογικής επίγνωσης, η επαφή με τις διάφορες μορφές γραπτού λόγου, η πρόσληψη και ανταπόκριση στη διήγηση, η απόκτηση αισθητικής καλλιέργειας, η ανάπτυξη κριτικής σκέψης, η αισθητική ευχαρίστηση, η σύνδεση των λογοτεχνικών κείμενα με άλλες μορφές τέχνης, όπως τη μουσική, τη δραματοποίηση, τη ζωγραφική(ΔΕΠΠΣ, 2003).

Λογοτεχνικά είδη κατάλληλα για διδακτική προσέγγιση στην προσχολική ηλικία είναι έργα που ανήκουν στη γραπτή και προφορική παράδοση. Σε αυτή περιλαμβάνονται τα εικονογραφημένα έντεχνα και λαϊκά παραμύθια, οι μύθοι, τα ποιήματα, τα λαχνίσματα, οι γλωσσοδέτες, οι παροιμίες, τα αινίγματα, τα μικρά θεατρικά, τα οποία προσεγγίζονται μέσα στην τάξη μέσα από δημιουργικές δραστηριότητες(Δαφέρμου, 2006).

Η γωνιά της βιβλιοθήκης μπορεί να υποστηρίξει την επαφή των παιδιών με τη λογοτεχνία, όταν περιέχει όλων των ειδών τα λογοτεχνικά κείμενα όπως έντεχνα και λαϊκά παραμύθια, μύθους, λαχνίσματα, γλωσσοδέτες, αινίγματα, μικρά θεατρικά, όλα εικονογραφημένα, τα οποία θα είναι κατάλληλα για την ηλικία τους και εύκολα προσβάσιμα. Τα βιβλία αυτά θα πρέπει να ανανεώνονται συχνά προκειμένου να διατηρείται αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών(Δαφέρμου, 2006).

2.2.2.Μοντέλα Διδακτικής της Τέχνης

Το ζήτημα της διδασκαλίας της τέχνης δίνει στις τέχνες την δυνατότητα να συστηματοποιηθούν και να γίνουν διαδικασίες ικανές να διδαχθούν. Η άποψη αυτή όμως έρχεται σε σύγκρουση με το βασικότερο συστατικό της αισθητικής και καλλιτεχνικής εμπειρίας, το μη προβλέψιμο(Κούβου, 2010).

Ο Michael Meschke αναφέρει ότι η τέχνη δεν διδάσκεται και η τέχνη είναι ο καλύτερος δάσκαλος θέλοντας να τονίσει τη δυνατότητα που δίνεται σε μικρούς και μεγάλους να

αντιληφθούν την παιδευτική αξία των τεχνών μέσω της ενασχόλησης με αυτήν(Κανελλόπουλος & Τσαφταρίδης, 2010).

Η αναζήτηση μιας διδακτικής στην τέχνη αφορά κυρίως στη δημιουργία ενός παιδαγωγικού κλίματος που θα έχει ως βασική αρχή τον ελεύθερο διάλογο για στοχασμό, αλλά και ανταλλαγή απόψεων πάνω στα θέματα και στα ερωτήματα που διαχειρίζεται η τέχνη(Γαλάνη,2010).

Η απάντηση λοιπόν στην ερώτηση εάν διδάσκεται η τέχνη δεν είναι εύκολη. Η αλήθεια είναι ότι οι τέχνες έχουν υπάρξει αντικείμενο διδασκαλίας μέχρι σήμερα. Η Τέχνη διδάσκεται και εφαρμόζεται στην εκπαίδευση ως μέρος του Αναλυτικού προγράμματος εδώ και αρκετά χρόνια στην Ελλάδα και αρκετές δεκαετίες σε άλλες χώρες του Εξωτερικού(Κούβου, 2010).

Αναπτύχθηκαν διάφορα μοντέλα για τη διδακτική των τεχνών, τα οποία δέχτηκαν επιρροές από τις κοινωνικές και πολιτικές συγκυρίες, αλλά και από τις επιστημονικές θεωρίες που επικράτησαν σε κάθε εποχή. Στα μοντέλα αυτά ανάλογα με την εποχή υπηρετείται ένας από τους τρεις κυρίαρχους στόχους στην εκπαίδευση στην τέχνη και μέσω αυτής, που αφορούν στην ανάπτυξη ενός ολοκληρωμένου παιδιού μέσω της τέχνης, στην προαγωγή της γνώσης και της εκτίμησης της τέχνης και στην καλλιέργεια της ικανότητας σύνδεσης της τέχνης με την καθημερινή ζωή (Chapman, 1993). Μια συνοπτική περιγραφή τους θα συμβάλλει στην κατανόηση και κριτική αποτίμηση των διδακτικών πρακτικών των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας μέσα στην τάξη. Τα μοντέλα διδακτικής της τέχνης σύμφωνα με την Chapman (1993) και την Κούβου (2010) έχουν ως εξής:

2.2.2.1. Η τέχνη ως επιδεξιότητα στη ζωγραφική

Το μοντέλο αυτό είναι το πλέον παρωχημένο για τη διδακτική της τέχνης. Εμφανίστηκε το 1870 όπου η διδασκαλία σχεδίου καθιερώνεται ως υποχρεωτική στα σχολεία της Μασαχουσέτης για την κάλυψη των αναγκών της βιομηχανίας σε ειδικευμένους σχεδιαστές(Chapman, 1993). Σκοπός της διδασκαλίας είναι η απόκτηση δεξιοτήτων χρήσιμων στην βιομηχανία και την επαγγελματική κατάρτιση, όπως η ακρίβεια, η πειθαρχία, η εργατικότητα, η μεθοδικότητα και η υπομονή (Efland,1990 στο Κούβου, 2010). Ο τρόπος απόκτησης της δεξιότητας αυτής είναι μέσω της μίμησης, της επανάληψης και της πρακτικής(Chapman, 1993). Η τέχνη έχει στενή σχέση με τη χειροτεχνία και ενθαρρύνει την απόκτηση συγκεκριμένων δεξιοτήτων, όπως το κόψιμο, το τρύπημα, η συναρμολόγηση, το κόλλημα, το ράψιμο, την χρήση διαφόρων εργαλείων κλπ. Δεν προωθεί την πρωτοτυπία αλλά την τυποποιημένη γνώση. Είναι η εποχή που κυριαρχεί η διδασκαλία του σχεδίου έναντι της

ελεύθερης χρήσης του χρώματος και η πεποίθηση ότι η καλλιτεχνική ικανότητα ενός ατόμου εξαρτάται από την σχεδιαστική ακρίβεια(Κούβου, 2010). Τα παιδιά καλούνται να αντιγράψουν εικόνες που βλέπουν ή να γεμίσουν με χρώμα ήδη σχεδιασμένες εικόνες (Chapman, 1993).

2.2.2.2. Η τέχνη ως μέσο πολιτισμικής καλλιέργειας

Στα τέλη του 19ου αιώνα η μελέτη και αποτίμηση έργων τέχνης εισήχθη στα σχολικά προγράμματα με την πίστη ότι πλάθει ευάρεστους χαρακτήρες. Το μοντέλο αυτό αναφέρεται στον διάλογο που αναπτύσσεται μεταξύ των παιδιών και των έργων τέχνης μεγάλων καλλιτεχνών, οι οποίοι διαθέτουν σπάνιο ταλέντο και για αυτό θεωρούνται μεγαλοφυΐες(Chapman, 1993).

Τα παιδιά ενθαρρύνονταν να παρατηρούν έργα μεγάλων ευρωπαίων ζωγράφων προκειμένου να εμπνευστούν από τις αρετές της ευσέβειας ή και του πατριωτισμού που εκφράζουν(Chapman, 1993). Επικρατούν πολιτιστικά στερεότυπα και αντιλήψεις που σχετίζονται με την καλλιτεχνική δημιουργία, που εμποδίζουν την ανακάλυψη των βαθύτερων νοημάτων των έργων τέχνης(Κούβου,2010).

2.2.2.3. Η τέχνη ως χειροτεχνία

Αυτό το μοντέλο που εμφανίστηκε στις δεκαετίες πριν και μετά το 1900, λόγω της μεγάλης μετανάστευσης στις ΗΠΑ και συμπεριλάμβανε ειδικά προγράμματα εκμάθησης των παιδιών μίας χρήσιμης τέχνης που δεν απαιτεί γλωσσικές ή διανοητικές ικανότητες. Σκοπός και εδώ ήταν η ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων δουλεύοντας με τα χέρια το ξύλο, το μέταλλο, το δέρμα και τον πηλό, μαθήματα μαγειρικής, ραπτικής, υφαντικής και κεντήματος (Chapman, 1993), με την μεταφορά τυποποιημένης γνώσης από τον δάσκαλο στο μαθητή, αφού σκοπός της πρακτικής αυτής ήταν η καλλιέργεια συγκεκριμένων επιδεξιοτήτων και όχι η πρωτοτυπία και η δημιουργικότητά του. Το μοντέλο αυτό προβάλλει την εφαρμοσμένη και επαγγελματική πλευρά των τεχνών(Κούβου,2010). Η τέχνη θεωρείται ενασχόληση δευτερεύουσας σημασίας, αλλά και μια χρήσιμη χειρωνακτική απασχόληση που δεν απαιτεί διανοητικές ικανότητες, πράγμα που την κάνει προσιτή και σε μαθητές που δεν τα καταφέρνουν σε άλλα γνωστικά αντικείμενα (Chapman, 1993).

2.2.2.4. Το μοντέλο της ελεύθερης έκφρασης ή εξπρεσσιονιστικό μοντέλο

Το μοντέλο της ελεύθερης έκφρασης ή εξπρεσσιονιστικό μοντέλο πρεσβεύει ότι η καλλιτεχνική δημιουργία αφορά στην προσωπική έκφραση του ατόμου. Δεν αποτελεί λοιπόν μια γνώση που αποκτάται, αλλά μια διαδικασία που συμβάλλει στην ανάπτυξη και εξέλιξή του καθώς και στην καλλιέργεια της ατομικής του δημιουργικότητας (Κούβου, 2010).

Η εφαρμογή του στην εκπαιδευτική πρακτική εκφράζεται με την «ανοιχτή» ύλη, χωρίς αυστηρές εφαρμογές κανόνων και αντικειμένου μάθησης. Ο μαθητής αντιμετωπίζεται ως ένας καλλιτέχνης και ο ρόλος του δασκάλου είναι να βοηθήσει τον μαθητή να ανακαλύψει την καλλιτεχνική του φύση(Efland,1990).

2.2.2.5. Το μοντέλο της τέχνης ως θεραπευτικό μέσο

Το μοντέλο της τέχνης ως θεραπευτικό μέσο δεν ασχολείται με το αισθητικό αποτέλεσμα του παιδικού έργου ή κατά πόσο ανταποκρίνεται σε ένα αποτέλεσμα κοντά στην πραγματικότητα, αλλά αντιμετωπίζει το παιδικό έργο ως ψυχολογική προέκταση του παιδιού.

Το άτομο μέσα από τη δημιουργία ενός καλλιτεχνικού έργου έχει την ευκαιρία να απελευθερώσει εσωτερικές ψυχικές συγκρούσεις ή καταπιεσμένα συναισθήματα που δεν εκφράστηκαν με τον λόγο. Μέσα από αυτή τη διαδικασία επιτελείται ενός είδους κάθαρση, παρέχοντας στον μαθητή εναλλακτικούς τρόπους θεώρησης του εαυτού του, συμβάλλοντας έτσι στη θεραπεία του (Κούβου,2010).

2.2.2.6. Πειραματισμός με τα υλικά

Σύμφωνα με το μοντέλο του πειραματισμού, η προσωπική εμπειρία των μαθητών με τα υλικά, οδηγεί στη μάθηση καθώς αποκτά δεξιότητες διαχείρισης του υλικού αλλά θα μάθει για τις ιδιότητες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του. Ο μεγάλος αριθμός των υλικών αποτελεί πηγή ερεθισμάτων για τα παιδιά και η ενασχόλησή τους με αυτά συμβάλει στην ανάπτυξη της δημιουργικής τους ικανότητας (Κούβου,2010). Αυτός ο πειραματισμός με τα υλικά δεν περιορίζεται μόνο στον αυτοσχεδιασμό, αφού ορισμένες «ανακαλύψεις» μπορούν να γίνουν μόνο με συγκεκριμένη προσπάθεια, σκέψη ή με την καθοδήγηση από τον δάσκαλο. Καθώς τα παιδιά ανακαλύπτουν τα υλικά, αποκτούν τον έλεγχο των μέσων που χρησιμοποιούν για να εκφραστούν δημιουργικά (Chapman, 1993).

2.2.2.7. Το κοινωνικό μοντέλο

Το κοινωνικό μοντέλο διδασκαλίας της Τέχνης αποδίδει έναν συλλογικό και κοινωνικό χαρακτήρα στην τέχνη, καθώς εξετάζεται ως ένα πολιτισμικό φαινόμενο που μπορεί να συνεισφέρει θετικά στην κοινωνία. Είναι αποτέλεσμα της οικονομικής κρίσης του 1929 στις ΗΠΑ όπου αναζητήθηκε ένας ρόλος της τέχνης που θα είναι χρήσιμος τόσο κοινωνικά όσο και οικονομικά (Κούβου, 2010). Αφού δηλαδή δεν υπήρχε η οικονομική άνεση να χρησιμοποιούνται ακριβά υλικά, χρησιμοποιούνταν κυρίως άχρηστα υλικά για την κατασκευή διακοσμητικών ή και λειτουργικών αντικειμένων προβάλλοντας έτσι την πρακτική πλευρά της τέχνης(Chapman, 1993).Η εκπαιδευτική αυτή στάση είναι γνωστή και ως «οι τέχνες στο σχολείο» στο οποίο καλλιτέχνες συμμετέχουν ενεργά στο σχολικό πρόγραμμα. Τα θέματα που πραγματεύεται αφορούν κυρίως κοινωνικά, πολυπολιτισμικών κοινωνιών, τρόπου ζωής των νέων, ρατσισμού κλπ. Εδώ η κοινωνική αξία του έργου θεωρείται περισσότερο σημαντική από την αισθητική του (Κούβου,2010).

2.2.2.8. Η τέχνη ως αναπτυξιακή δραστηριότητα –Εκπαίδευση μέσω της τέχνης

Η εκπαίδευση μέσω της τέχνης δεν μεταφέρει απλά τη γνώση, αλλά διαπαιδαγωγεί και έχει ως βασική ιδέα ότι η ενασχόληση με την τέχνη καλλιεργεί μια συγκεκριμένη στάση και άποψη ζωής. Καθώς ο μαθητής παράγει ένα καλλιτεχνικό δημιούργημα οδηγείται σε αποτελέσματα που δεν είναι προβλέψιμα εκ των προτέρων. Πρόκειται για μια ανοιχτή διαδικασία κατά την οποία ο καλλιτέχνης μαθαίνει ψάχνοντας και ανακαλύπτοντας(Eisner, 1972 στο Κούβου, 2010). Μέσα από την παραγωγή τέχνης προάγονται διανοητικές, συναισθηματικές και δημιουργικές διαδικασίες οι οποίες βοηθούν το παιδί να αποκτήσει μία ολοκληρωμένη και άρτια προσωπικότητα. Το μοντέλο αυτό αντιλαμβάνεται την τέχνη στο πλαίσιο μίας πλατύτερης πολιτιστικής παιδείας του ατόμου, για αυτό και είναι γνωστό και ως «εκπαίδευση μέσω της τέχνης»(Κούβου, 2010).

2.2.2.9. Το μοντέλο διδασκαλίας της τέχνης ως ανεξάρτητου επιστημονικού κλάδου

Το μοντέλο διδασκαλίας της τέχνης ως ανεξάρτητου επιστημονικού κλάδου επικράτησε στην δεκαετία του 60 εποχή κατά την οποία δόθηκε έμφαση στη σχολική επίδοση των μαθητών. Θεωρεί την εικαστική παιδεία έναν επιστημονικό κλάδο με συγκεκριμένο περιεχόμενο σπουδών, ισάξιο με τα άλλα μαθήματα του σχολικού προγράμματος. Περιλαμβάνει για πρώτη φορά συγκεκριμένη διδακτική ύλη, η οποία οργανώνεται σε ενότητες και καθορίζονται και τα κατάλληλα εποπτικά μέσα για τη διδασκαλία του καθώς και

τα κριτήρια αξιολόγησής του. Τρεις είναι οι βασικοί άξονες γύρω από τους οποίους οργανώνεται το μάθημα: η κριτική παρατήρηση και ανάλυση των καλλιτεχνικών έργων του παρελθόντος, η ιστορία της τέχνης και η πρακτική. Ο στόχος της διδακτικής της τέχνης σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, δεν είναι η εκπαίδευση του καλλιτέχνη, αλλά του καλλιεργημένου θεατή. Το μοντέλο αυτό έχει κριθεί ως αναχρονιστικό καθώς ασχολείται με την υψηλή τέχνη του παρελθόντος και όχι με τις σύγχρονες ανάγκες του μαθητή(Κούβου,2010).

2.2.2.10. Το μοντέλο της διαθεματικής προσέγγισης

Το μοντέλο της διαθεματικής προσέγγισης βλέπει την τέχνη ως μέσο για προσέγγιση της γνώσης με διαθεματικό τρόπο, εμπλουτίζοντας τη μαθησιακή διαδικασία άλλων μαθημάτων(Κούβου,2010). Κατά κάποιον τρόπο επιχειρείται η ενοποίηση της γνωστικής διαδικασίας των μαθημάτων του σχολείου μέσω της τέχνης, με σκοπό την ολιστική εμπειρία και την καλύτερη κατανόηση του γνωστικού τους αντικειμένου(Thistlewood,1989 στο Κούβου, 2010). Έτσι, η διδασκαλία των διάφορων μαθημάτων, όπως τα μαθηματικά, η ιστορία, η γεωγραφία και η γλώσσα, μπορεί να σχεδιαστεί ενσωματώνοντας στοιχεία από τις τέχνες(Κούβου,2010).

2.2.2.11. Το μοντέλο του πολιτισμού της οπτικής επικοινωνίας

Το μοντέλο του πολιτισμού της οπτικής επικοινωνίας βασίζεται στη διαπίστωση ότι τα ΜΜΕ και η τεχνολογία έχουν εικονικό χαρακτήρα. Στο αντικείμενο μελέτης του συμπεριλαμβάνονται όλες οι μορφές οπτικής επικοινωνίας και πληροφόρησης που κατακλύζουν τη σημερινή κοινωνία, όπως η τηλεόραση, οι διαφημίσεις, οι αφίσες, τα περιοδικά, ο κυβερνοχώρος κλπ. και θεωρούνται εξίσου σημαντικές με τις καλές τέχνες. Είναι ένα μοντέλο διδασκαλίας που έχει σκοπό να μορφώσει και να προετοιμάσει έναν θεατή ευαισθητοποιημένο, όχι μόνο στην αισθητική αξία ιστορικών έργων τέχνης, αλλά και στην οπτική γλώσσα της πληροφορίας και της τεχνολογίας. Η έννοια της αισθητικής εμπειρίας αντικαθίσταται από την έννοια της «οπτικής εμπειρίας». Εστιάζει στην καλλιέργεια των αντιληπτικών και κριτικών ικανοτήτων των μαθητών και στην εξοικείωσή τους με την εικόνα ως μέσο επικοινωνίας(Κούβου,2010).

2.2.2.12. Το γνωστικό μοντέλο διδασκαλίας της τέχνης

Αποτελεί ένα σύγχρονο μοντέλο διδακτικής της τέχνης που θεωρεί ότι η τέχνη παίζει έναν καθοριστικό ρόλο ως αυτόνομο γνωστικό πλέον αντικείμενο του σχολικού προγράμματος. Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση της διδακτικής της τέχνης, η καλλιτεχνική διαδικασία, αλλά και η εκτίμηση των αισθητικών ποιοτήτων του έργου τέχνης προϋποθέτουν γνωστικές διεργασίες, εξίσου σημαντικές με αυτές των άλλων σχολικών μαθημάτων. Η καλλιτεχνική δημιουργία προϋποθέτει την παραγωγή και αντίληψη εικόνων οι οποίες αναπαριστούν την πραγματικότητα με έναν μεταφορικό τρόπο, ενεργοποιώντας έτσι τη φαντασία. Συνοψίζοντας, το μοντέλο αυτό αναδεικνύει την εικαστική εκπαίδευση ως γνωστικό αντικείμενο στη σχολικό πρόγραμμα και τη σύνδεσή της με την σημερινή πραγματικότητα, αναγνωρίζοντας παράλληλα και τη συνεισφορά της στην ανάπτυξη ιδιαίτερων γνωστικών ικανοτήτων στα παιδιά(Κούβου,2010).

2.2.3. Μάθηση μέσα από τις Τέχνες

Οι τέχνες συμβάλλουν όχι μόνο στην ανάπτυξη της ανθρώπινης νοημοσύνης, αλλά προσφέρουν και τα μέσα για την επίτευξη της μάθησης της μεγάλης ποικιλίας των ανθρώπων. Θα ήταν ευκολότερο να επιτευχθούν σημαντικά εκπαιδευτικά επιτεύγματα αν όλοι μάθαιναν με τον ίδιο τρόπο, αλλά αυτό δεν συμβαίνει. Σε όλα τα σχολεία σήμερα υπάρχει μια αυξανόμενη ποικιλία μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό, κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο, που οδηγεί σε πολύ διαφορετικούς τρόπους σκέψης, εκμάθησης και συμπεριφοράς (Dickinson, 2002).

Γνωρίζουμε εδώ και πολύ καιρό ότι υπάρχουν σημαντικές αντιληπτικές διαφορές στον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι παίρνουν πληροφορίες. Μερικοί μαθητές μπορούν να μάθουν αποτελεσματικά με ακρόαση και ανταποκρίνονται καλά σε παραδοσιακές αίθουσες, όπου οι περισσότερες από τις πληροφορίες παρουσιάζονται προφορικά. Άλλοι πάλι μαθητές οι μαθητές επιδεικνύουν στυλ οπτικής εκμάθησης, ενώ πολλοί μαθητές για να κατανοήσουν και να μάθουν χρειάζονται κάποιους χειροπιαστούς τρόπους και είναι οι κιναισθητικοί ή απτικοί μαθητές. Οι τέχνες προσφέρουν ιδιαίτερα πολύτιμα εργαλεία για να διευκολύνουν τη μάθηση για όσους είναι κυρίως οπτικοί και κιναισθητικοί, εκτός από το να μπορούν όλοι οι μαθητές να μάθουν πιο αποτελεσματικά, να διατηρούν αυτό που έχουν μάθει, να εφαρμόσουν αυτό που έχουν μάθει σε μια ποικιλία πλαισίων και να αποκτήσουν θετική στάση για τη μάθηση. Οι τέχνες προσφέρουν αναρίθμητες ευκαιρίες για βιωματική, αισθητηριακή μάθηση

που εμπλέκει τα συναισθήματα, τα οποία είναι απαραίτητα για τη μακροπρόθεσμη μνήμη (Dickinson, 2002).

Η θεωρία του κοινωνικού δομισμού του Vygotsky, συνδέεται με την ενσωμάτωση των τεχνών στο νηπιαγωγείο, καθώς αυτή η κοινωνική αλληλεπίδραση των παιδιών είναι φανερό ότι αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια αυτών των δραστηριοτήτων. Με τον τρόπο αυτό τα παιδιά «ανακαλύπτουν ότι η τέχνη είναι μέσο έκφρασης και επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων» (ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ, 2003). Με τη θεωρία της «ζώνης της επικείμενης ανάπτυξης» οι τέχνες στην Προσχολική αγωγή ισχυροποιούν ακόμα περισσότερο τη θέση τους, καθώς τα νήπια στο ελεύθερο παιχνίδι τους, ασχολούνται αυθόρμητα με καλλιτεχνικές δραστηριότητες. Το ελεύθερο δραματικό παιχνίδι των παιδιών αναπτύσσεται περισσότερο για την προσωπική ευχαρίστηση των παιδιών παρά για συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους (Fleming, 2008). Κατά την εκπαιδευτική προσέγγιση High Scope η Τέχνη είναι μια σκόπιμη μορφή παιχνιδιού που στην πράξη είναι πολύ δύσκολο να διαχωριστούν μεταξύ τους(Epstein & Τρίμη, 2005). Για τον λόγο αυτό, ο εκπαιδευτικός τους στόχος δεν είναι πάντα ευδιάκριτος στα μικρά παιδιά και χρειάζονται καθοδήγηση από τον εκπαιδευτικό προκειμένου να επιτευχθούν οι μαθησιακοί στόχοι αυτών των δραστηριοτήτων(Kitson, 1994˙ Hall & Robinson, 2003).

Σχετικά θεωρητικά κείμενα και μελέτες επισημαίνουν ότι η εκπαίδευση μέσω των Τεχνών μπορεί να συμβάλει σε μια ολοκληρωμένη μάθηση, καθώς δημιουργεί τις προϋποθέσεις στους εκπαιδευόμενους να αναπτύξουν ποικίλες δεξιότητες, όπως κριτική σκέψη, φαντασία, δημιουργικότητα, συναισθηματική έκφραση(Gardner, 1990˙ Perkins, 1994˙ Eisner, 2002˙ Κόκκος, 2011˙ Phillips & Fragoulis, 2012˙ Dewey, 1934) ολιστική προσέγγιση της γνώσης, κατανόηση του εαυτού μας, καθώς και της πραγματικότητας που μας περιβάλλει (Μέγα, 2011˙ Lawrence, 2008).

Η Patricia Pinciotti, στο «Δημιουργικό δράμα και τα μικρά παιδιά», αναφέρει ότι η δημιουργική δραματική διαδικασία συνδυάζει την ψυχική και σωματική δραστηριότητα, δίνοντας την ευκαιρία στα παιδιά για εμπειρίες αυτοσχεδιασμού, ομαδικές και επικοινωνιακές δεξιότητες και ικανότητες έκφρασης των συναισθημάτων τους. Ο στόχος του δημιουργικού δράματος είναι να βοηθήσουμε τα παιδιά να συνδέσουν τη φαντασία με τη δράση στην καθημερινή τους ζωή και όχι μόνο στο δράμα. Έχοντας την καθοδήγηση των ενηλίκων, τα παιδιά επιτυγχάνουν τη βελτίωση της γνώσης των δεξιοτήτων, των δεξιοτήτων και τις σχέσεις αλληλεπίδρασης και συνεργασίας με τους άλλους. Σταδιακά αυτές οι ιδιότητες ενσωματώνονται στην σκέψη και το δημιουργικό δράμα γίνεται συνεργάτης στην ανάπτυξη της αφηρημένης σκέψης(Lee, 1993).

Ο Maxine Greene εκπαιδευτικός και θεωρητικός της εκπαίδευσης, που προώθησε τις τέχνες ως βασικό εργαλείο μάθησης, μιλά σαφώς για την αισθητική παιδεία: «μια από τις μεγάλες δυνάμεις που συνδέονται με τις τέχνες είναι η δύναμη να αμφισβητούν τις προσδοκίες, να σπάζουν τα στερεότυπα, να αλλάζουν τους τρόπους με τους οποίους οι άνθρωποι συλλαμβάνουν τον κόσμο»(Lee, 1993). Ο Greene (2007) εξηγεί ότι οι τέχνες εμπνέουν και επιτρέπουν τη φαντασία και δημιουργούν μια διαφορετική πραγματικότητα για τα παιδιά. Μέσω της δικής τους δημιουργικότητας τα παιδιά μαθαίνουν να αναδεικνύουν καινοτόμες ιδέες, να αναπτύσσουν διάφορες γνωστικές δεξιότητες, να κατανοούν τον κόσμο με έναν εντελώς διαφορετικό τρόπο (Dhanapal, et al. 2014) και να μεταμορφώσουν την ανθρώπινη εμπειρία σε καλλιτεχνική έκφραση (Amadio et al., 2006).

Οι εικαστικές τέχνες επιτρέπουν στα παιδιά να αναπτύξουν τις κοινωνικές δεξιότητές τους, καθώς μοιράζονται και εξηγούν τα όμορφα έργα τέχνης με τους συμμαθητές και τους δασκάλους τους. Τα διαφορετικά στοιχεία των εικαστικών τεχνών δίνουν τη δυνατότητα στα παιδιά να αναπτύξουν την εμπιστοσύνη, τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες, την κατανόηση του πώς μαθαίνουν και κυρίως την τέχνη της έκφρασης. Η αυτο-έκφραση προωθεί την ελευθερία για όλα τα παιδιά, δεδομένου ότι τους δίνεται η ευκαιρία να φανταστούν και να εκφράσουν τα δικά τους συναισθήματα (Efland, 2004). Καθώς εκφράζονται περισσότερο, οι γλωσσικές δεξιότητές τους βελτιώνονται, αφού χρησιμοποιούν διαφορετικές λέξεις για να μοιραστούν συναισθήματα και δημιουργίες τέχνης(Dhanapal, et al. 2014).

Ο Eric Oddleifson, προστάτης των τεχνών, θεωρεί ότι ο αποτελεσματικότερος τρόπος, για να αυξηθεί η νοητική ικανότητα των παιδιών όσο το δυνατόν νωρίτερα είναι να τραγουδούν στα βρέφη από νωρίς τραγούδια. Αυτό τα βοηθά να αυξήσουν τις ικανότητες κατανόησης και να καταγράφουν με εκπληκτική ταχύτητα τη μάθηση των μαθηματικών και των γλωσσών (Dickinson, 2002).

Υπάρχει μια διαφορά ανάμεσα σε αυτό που μπορεί να θεωρηθεί εκπαίδευση στην τέχνη, όπως η διδασκαλία στις καλές τέχνες, μουσική, δράμα και εκπαίδευση μέσω των τεχνών, και της χρήσης των τεχνών ως παιδαγωγικού εργαλείου για την προσέγγιση άλλων θεμάτων όπως αριθμητική, γλώσσα και τεχνολογία. Η εκπαίδευση στις τέχνες και η παιδεία μέσω των τεχνών, αν και διακριτές, είναι αλληλένδετες και δεν υιοθετούνται ξεχωριστά προκειμένου να επιτευχθούν οι μαθησιακοί στόχοι της εκπαίδευσης του παιδιού(Bamford 2006).

Στις σύγχρονες τάξεις συναντάμε πολύ συχνά, έναν συνδυασμό αυτών των δύο εκπαιδευτικών μοντέλων: α) της τέχνης ως αναπτυξιακής δραστηριότητας, όπου ενθαρρύνεται το παιδί να ολοκληρωθεί ως άνθρωπος μέσα από την τέχνη και να αναπτύσσει

την ταυτότητα του και την δεκτικότητά του απέναντι στην εμπειρία και για αυτό τον λόγο αυτή η προσέγγιση στην διδακτική της τέχνης ονομάζεται και «εκπαίδευση μέσω της τέχνης», β) το μοντέλο της τέχνης ως ανεξάρτητου επιστημονικού κλάδου με το οποίο αποκτά γνώση σχετικά με την τέχνη και την ιστορία της και ονομάζεται «εκπαίδευση στην τέχνη». Σήμερα, λοιπόν, επικρατεί η άποψη ότι η εκπαίδευση του ατόμου μέσω της τέχνης είναι εξίσου σημαντική όσο και η εκπαίδευση στην τέχνη(Κούβου,2010).

Όπου η εκπαίδευση στην τέχνη και την εκπαίδευση μέσω των τεχνών αποτελεί μέρος του βασικού προγράμματος σπουδών και η προσέγγισή της γίνεται με τρόπο συστηματικό, αντανακλαστικό και υψηλής ποιότητας, τότε η πλούσια σε τέχνη εκπαίδευση έχει τεκμηριωμένα αποτελέσματα στο παιδί, το περιβάλλον διδασκαλίας και μάθησης και στην κοινότητα (Bamford, 2006). Με την εκπαίδευση μέσω της τέχνης ο νους του παιδιού αποκτά ευελιξία, συνεπώς γίνεται πιο αποτελεσματικός στην αναζήτηση της γνώσης, της έκφρασης και της επικοινωνίας (Chapman,1993).

Ο Catterall, (2005) στο άρθρο του αναφέρει δύο μοντέλα μάθησης μέσα από τις τέχνες. Το πρώτο μοντέλο, κατά το οποίο η μάθηση καρπώνεται μέσα από τη συζήτηση με τον καλλιτέχνη και με την ενασχόληση με σπουδαία έργα τέχνης. Οι συνομιλίες αυτές αποβλέπουν στην αναζήτηση του νοήματος, των συστημάτων συμβόλων αναζήτησης και στη δημιουργία συνδέσεων. Το δεύτερο μοντέλο μεταφοράς βασίζεται στο αναπόφευκτο της αυτόνομης γνωστικής αλλαγής μέσω της εμπλοκής στην τέχνη και τις πιθανές συνέπειες των μεταβολών αυτών σε δεξιότητες, ικανότητες και συναισθήματα εκτός της τέχνης.

Ο Eliot Eisner δάσκαλος τέχνης του γυμνασίου του Σικάγο, Καθηγητής Εκπαίδευσης Τέχνης στο Πανεπιστήμιο του Στάνφορντ, μιλά για τη συμβολή της τέχνης στη δημιουργία μιας νέας κουλτούρας της σχολικής εκπαίδευσης(Eisner, 2004). Ο Elliot Eisner, ανέπτυξε μια θαυμάσια λίστα μαθημάτων, που μπορεί να πάρει η εκπαίδευση μέσα από την τέχνη, προσπαθώντας να αναδείξει τη σχέση τέχνης και εκπαίδευσης για την ικανοποίηση της ολόπλευρης ανάπτυξης του παιδιού. Ο Eisner δήλωσε ότι πρέπει να δοθεί μεγαλύτερη προσοχή στις γνωστικές πτυχές της τέχνης. Τα δέκα «μαθήματα» που μπορούν να δώσουν οι τέχνες στην Εκπαίδευση είναι να ενεργούν οι μαθητές και να κρίνουν απουσία κανόνα, να βασίζονται στην αίσθηση ότι τα προβλήματα μπορούν να έχουν περισσότερες από μία λύσεις και ότι οι ερωτήσεις μπορούν να έχουν περισσότερες από μία απαντήσεις, ότι υπάρχουν πολλοί τρόποι να δούμε και να ερμηνεύσουμε τον κόσμο, ότι διδάσκουν τα παιδιά περίπλοκες μορφές επίλυσης προβλημάτων, ότι τα όρια της γλώσσας μας δεν καθορίζουν τα όρια της γνώσης μας, ότι οι μικρές διαφορές μπορούν να έχουν μεγάλα αποτελέσματα, μαθαίνουν να σκέφτονται μέσα από ένα υλικό και να λένε αυτό που δεν μπορεί να πει κανείς, και ότι η θέση

των τεχνών στο σχολικό πρόγραμμα συμβολίζει στους νέους τι οι ενήλικες πιστεύουν ότι είναι σημαντικό και έτσι τελικά να διαμορφώνεται η σκέψη των παιδιών(Eisner, 2002).

Η βιωματική/εμπειρική μάθηση μέσω των τεχνών, αποτελεί ένα δυναμικό σημείο του πεδίου της εκπαίδευσης. Οι τέχνες ως δημιουργική διαδικασία δημιουργούν μια συνθήκη ολιστικής προσέγγισης της γνώσης, που προσφέρει ευκαιρίες για διασύνδεση πολλών διαφορετικών γνωστικών αντικειμένων, συμβάλλοντας έτσι στην ενίσχυση της κατανόησης των διαθεματικών ενοτήτων και παρέχοντας τα απαραίτητα μέσα για πειραματισμό και έρευνα. Με τον τρόπο αυτό διευρύνεται η παιδαγωγική αξία της τέχνης καθώς συνδέεται με τα προσωπικά βιώματα των παιδιών, τις διαφορετικές όψεις της πραγματικότητας και το σύνολο της ανθρώπινης δραστηριότητας (Βάος, 2008).

Οι τέχνες είναι μια μορφή εμπειρίας. Η αίσθηση της ζωντάνιας και το κύμα συναισθημάτων που νιώθει κάποιος, όταν έρχεται σε επαφή με μια μορφή τέχνης, μπορεί να διασφαλιστεί στις ιδέες που εξερευνούν οι μαθητές, στις προκλήσεις που συναντούν στο να κάνουν κριτική έρευνα για την ανακάλυψη της γνώσης. Μακροπρόθεσμα αυτές οι ικανοποιήσεις έχουν σημασία, επειδή είναι οι μοναδικές που διασφαλίζουν ότι αυτό που διδάσκονται οι μαθητές θα θέλουν να το συνεχίσουν εθελοντικά μετά, αφού τα τεχνητά κίνητρα στα σχολεία με τον καιρό ξεχνιούνται. Μ’ αυτήν την έννοια, οι τέχνες λειτουργούν ως μοντέλο μάθησης(Dhanapal, et al. 2014).

2.2.4. Οι τέχνες ως μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας

Η ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία κάνει την εμφάνισή της τον 18ο αιώνα σε οργανωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα της Ευρώπης και της Αμερικής και εφαρμόστηκε ανάλογα με τις κοινωνικές, πολιτικές και πολιτισμικές ανάγκες της εκάστοτε εποχής(Κανελλόπουλος & Τσαφταρίδης, 2010). Στην προσπάθεια αιτιολόγησης της ένταξής της στην εκπαιδευτική διαδικασία, τέθηκαν κατά καιρούς στόχοι απόκτησης δεξιοτήτων, κοινωνικοποίησης των παιδιών, καλλιέργεια της ευαισθησίας, αισθητικής και της δημιουργικότητάς τους. Σε κάθε εποχή η σημασία που δίνεται στην τέχνη και ο ρόλος της στην εκπαίδευση αντανακλούν και τη θέση της στην κοινωνία(Βάος, 2008).

Ο Κόκκος (2011) αναφέρει ότι σκοπός της ενσωμάτωσης των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι να αναπτύξουν οι μαθητές γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις οι οποίες τους είναι απαραίτητες προκειμένου να ενταχθούν στο «κοινωνικό σύστημα» μέσα

στο οποίο ζουν. Αυτό επιτυγχάνεται καλλιεργώντας τη δημιουργικότητά τους και την κριτική τους σκέψη με την εκπαίδευση μέσω της τέχνης.

Οι ιδιότητες της εκπαίδευσης των τεχνών δεν έχουν διατυπωθεί επαρκώς στη βιβλιογραφία. Ωστόσο, πολύ επιτυχημένα προγράμματα πλούσια σε τέχνες έχουν παρουσιαστεί σε μελέτες περιπτώσεων καθημερινών πρακτικών εκπαιδευτών τέχνης και καλλιτεχνών που εργάζονται σε ένα φάσμα εκπαιδευτικών πλαισίων. Η σπουδαιότητα και η επίδραση λοιπόν αυτών των επιτυχημένων προγραμμάτων έχουν εξακριβωθεί από τις μελέτες αυτές(Bamford, 2006).

Έχουν διαπιστωθεί επίσης οι θετικές αλλαγές συμπεριφοράς στους μαθητές, που συμμετέχουν σε προγράμματα πλούσια σε τέχνες από τους Elster & Bell (1999), οι οποίοι έχουν προσδιορίσει τον χρόνο, τον προγραμματισμό, την αντίσταση των εκπαιδευτικών, τις οργανωτικές δομές και την κυβέρνηση ως βασικά εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί όσον αφορά στην αλλαγή της συμπεριφοράς των μαθητών. Ωστόσο, πολλοί από αυτούς τους παράγοντες μειώνονται σε σχολεία που είναι πλούσια σε τέχνες.

Το 1969 το Εθνικό Κληροδότημα για τις Τέχνες στην Αμερική ξεκίνησε το πρόγραμμα «Artists in School Program». Ήταν ένα κίνημα στην εκπαίδευση που χρησιμοποιούσε επαγγελματίες χορευτές για την παρουσίαση της κίνησης ως μορφής τέχνης, τη διερεύνηση της κίνησης ως εκπαιδευτικού εργαλείου και τη χρήση της κίνησης για την ενθάρρυνση της αυτοέκφρασης και της αυτογνωσίας μέσω της έκτης αίσθησης, της κιναισθητικής. Σκοπός του ήταν να διερευνήσει τη χαρά της κίνησης, τις δυνατότητες διδασκαλίας και τη διδασκαλία της μάθησης. Τα αποτελέσματα του προγράμματος ήταν ιδιαίτερα ικανοποιητικά. Τα πιο δύσκολα παιδιά έγιναν οι καλύτεροι στο μάθημα χορού. Οι δάσκαλοι διαπίστωσαν τα οφέλη στις επιδόσεις των μαθητών, οι οποίοι απέκτησαν παράλληλα αυτοπεποίθηση και κίνητρα για μάθηση, πειθαρχία, δέσμευση, ικανότητα να ακολουθούν οδηγίες, αλλά και παρατηρήθηκε ότι η μάθηση γίνεται μια ευχάριστη εμπειρία. Ακόμη και οι γονείς συμμετείχαν στα εργαστήρια των γονέων και παιδιών, βιώνοντας τη χαρά του χορού με τα παιδιά τους (Lee, 1993).

Ο Howard Gardner καθηγητής ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο του Harvard ο οποίος διατύπωσε «τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης», διερεύνησε τη σχέση της Τέχνης με την Εκπαίδευση και εφάρμοσε στις αρχές της δεκαετίας του ’90 στο Pitchburg της Pennsylvania το Πρόγραμμα «Propel» με σκοπό να αναδείξει τις καλλιτεχνικές ικανότητες των μαθητών ως ξεχωριστή μορφή νοημοσύνης και να τις καλλιεργήσει παράλληλα με τα «παραδοσιακά» μαθήματα. Στόχος του ήταν να αναβαθμίσει τη θέση που έχουν τα καλλιτεχνικά μαθήματα στα σχολεία ενισχύοντας, έτσι, την καλλιτεχνική έκφραση των παιδιών(Gardner, 1990).

Σύμφωνα με τη θεωρία του, η τέχνη συμβάλλει στην ενδυνάμωση της πολλαπλής νοημοσύνης, καθώς δίνει τη δυνατότητα στο παιδί, να κατανοήσει αυτά που αδυνατεί ορθολογιστικά, με διαφορετικούς εκφραστικούς τρόπους (Κόκκος, 2009).

Ακόμη ο Gardner, ως Διευθύνων Σύμβουλος του προγράμματος «Project Zero» στη Σχολή Παιδαγωγικής του Χάρβαρντ, θεωρεί τις τέχνες ως μια σημαντική περιοχή της ανθρώπινης γνώσης και έναν από τους τρόπους με τους οποίους γνωρίζουμε τον κόσμο και εκφράζουμε τις γνώσεις μας, καθώς πολλά από αυτά που λέγονται με τις τέχνες δεν μπορούν να ειπωθούν με άλλον τρόπο. Θεωρεί αναγκαία την αξιοποίηση των έργων τέχνης στην εκπαίδευση, εκφράζοντας την άποψη ότι ανάμεσα σε ένα μικρό παιδί και στον δημιουργό (καλλιτέχνη) ενός έργου τέχνης υπάρχουν ομοιότητες που εντοπίζονται στον τρόπο που εργάζονται καθώς και οι δυο εξερευνούν ελεύθερα χωρίς την πίεση του χρόνου, αγνοώντας όρια και ταξινομήσεις και χωρίς να επιζητούν εξωτερικά κίνητρα ή επιβράβευση. Η ικανότητα να εκφράζεται κάποιος με καλλιτεχνικά μέσα είναι σαν να έχει ικανότητα να χειρίζεται μαθηματικά» (Lee,1993). Το πρόγραμμα αυτό είχε σκοπό να μελετήσει και να βελτιώσει την εκπαίδευση μέσω της Τέχνης, θέλοντας να κατανοήσει τη σκέψη, τη μάθηση και τη δημιουργικότητα με τη βοήθεια της Τέχνης. Η εφαρμογή και αυτού του προγράμματος οδήγησε στο συμπέρασμα ότι ακόμη και εξάχρονα παιδιά μπορούν να ανταποκριθούν σε κάποιες όψεις ενός έργου τέχνης, όπως το στυλ, η έκφραση, η μεταφορά και το ύφος καθώς και στην αισθητική των έργων τέχνης (Gardner, 1990˙ Bamford, 2006).

Το πρόγραμμα Tanner επικεντρώνεται στον χορό, αλλά η παιδαγωγική είναι ολιστική και οι δάσκαλοι προσεγγίζουν το παιδί με όσο το δυνατόν περισσότερους τρόπους. Κάθε τάξη αποτελείται από έναν δάσκαλο χορού και έναν δάσκαλο μουσικής. Στο σχολείο υπάρχουν προγράμματα όπως τα «Arts for the Young» για παιδιά από πέντε μέχρι οκτώ χρονών και «Dance Art» για παιδιά ηλικίας εννέα έως δώδεκα ετών. Το πρώτο ενσωματώνει εικαστικές τέχνες, δημιουργικά δραματικά έργα, μουσική και λογοτεχνία με χορό, ενώ στο δεύτερο, χρησιμοποιείται η λογοτεχνία, τα μαθηματικά, οι επιστήμες, και άλλες μορφές τέχνης. Για το παιδί ο χορός γίνεται ένας τρόπος προβολής του κόσμου και ένας τρόπος επικοινωνίας για το τι είναι σημαντικό στη ζωή του (Lee, 1993).

Στην Ελλάδα το πρόγραμμα Εικαστικής Αγωγής «Παίζοντας Τέχνη με παιδιά» της ζωγράφου- παιδαγωγού Έλλης Τρίμη εφαρμόστηκε σε ιδιωτικό Δημοτικό Σχολείο της Θεσσαλονίκης για εννέα συνεχή χρόνια (1975-76 μέχρι 1984-1985) με εντυπωσιακά αποτελέσματα. Το πρόγραμμα στηριζόταν εξολοκλήρου στην ελεύθερη έκφραση. Μεθοδολογικά χρησιμοποιήθηκε η «Εις Βάθος Προσέγγιση» στη διερεύνηση των υλικών και των τεχνικών που είναι μια μορφή διδασκαλίας, η οποία έχει στο επίκεντρο της το παιδί και η

διδασκαλία συντελείται μέσω των εικαστικών τεχνών. Η προσέγγιση αυτή αναπτύχθηκε σε στάδια και στηρίχθηκε στους άξονες «Δημιουργώ» και «Παρατηρώ τέχνη» με βασικά στοιχεία το παιδί, τον χώρο και τον χρόνο σε ένα περιβάλλον αλληλεπίδρασης, με τον δάσκαλο να αναλαμβάνει καθοριστικό ρόλο. Με την ολοκλήρωση του προγράμματος τα αποτελέσματα αποδεικνύουν ότι η τέχνη διδάσκεται και μπορεί να είναι μέρος της ζωής των ανθρώπων. Βασική προϋπόθεση η δημιουργία του κατάλληλου περιβάλλοντος και η αγάπη για τα παιδιά και τις τέχνες (Παπαδοπούλου, 2016).

Στο Green Lake Elementary School, ένα σχολείο του Σηάτλ στο οποίο μεγάλο μέρος της αποστολής του προωθείται όχι μόνο μέσω ενός πλούσιου προγράμματος σπουδών, που υποστηρίζεται από ποικίλες δραστηριότητες, αλλά μέσω ενός σχολικού, πολυκαλλιτεχνικού προγράμματος με ειδίκευση σε καλλιτεχνικές σπουδές πλήρους απασχόλησης, τα προβλήματα πειθαρχίας είχαν σχεδόν εξαφανιστεί και τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των μαθητών συνεχώς αυξάνονται ως αποτέλεσμα του πλούσιου προγράμματος τέχνης (Dickinson, 2002).

Το High Scope είναι ένα πρόγραμμα του Ερευνητικού κέντρου στο Μίσιγκαν των ΗΠΑ, το οποίο υποστηρίζει πως η τέχνη είναι αναπόσπαστο κομμάτι της παιδικής ηλικίας. Είναι ένα διδακτικό πρόγραμμα το οποίο ασχολείται με τις Εικαστικές Τέχνες, καθώς υποστηρίζει τη σημαντική τους επίδρασή στην ολιστική ανάπτυξη του παιδιού. Το περιβάλλον συμβάλει στην εξερεύνηση του κόσμου των τεχνών από το παιδί, όταν του δίνει την ευκαιρία να αλληλεπιδράσει με καλλιτεχνικά υλικά, με έργα τέχνης και φυσικά την δυνατότητα να δημιουργήσει τα δικά του έργα τέχνης. Όλο το πρόγραμμα στηρίζεται σε μία συγκεκριμένη τριπλή δραστηριότητα που εμπεριέχει τα βήματα σχεδιάζω, κάνω, ανασκοπώ. Αυτό σημαίνει πως τα παιδιά μέσα από την αλληλεπίδρασή τους με τα υλικά, τους ανθρώπους, τις ιδέες και γεγονότα καταστρώνουν σχέδια και τα επεξεργάζονται, σε δεύτερη φάση τα κάνουν πραγματικότητα και σε τρίτη φάση αναστοχάζονται και αυτοαξιολογούνται. Έτσι, σημειώνεται και ο ενεργός ρόλος που έχει ο μαθητής στη μάθηση κατά την υλοποίηση του προγράμματος(Epstein & Τρίμη, 2005).

Το πρόγραμμα «Μελίνα-Εκπαίδευση και Πολιτισμός» αποτελεί την πιο ολοκληρωμένη και αποδοτική προσπάθεια για την εισαγωγή και αξιοποίηση των τεχνών στην Ελληνική εκπαίδευση που εφαρμόστηκε σε όλες τις βαθμίδες της από την προσχολική μέχρι την τριτοβάθμια. Εφαρμόστηκε από το 1995 έως το 2004 και αποτέλεσε το πρώτο κοινό πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού με κύριο άξονα την επιμόρφωση και ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σε θέματα τέχνης. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είχε εργαστηριακή μορφή σχετικά με τις τέχνες Εικαστικά, Μουσική, Κίνησης-Χορού,

Δράματος και Οπτικοακουστικής έκφρασης, οι οποίες αναδείχθηκαν ως ένα δημιουργικό και εκπαιδευτικό εργαλείο. Οι δραστηριότητες αυτές δεν περιορίζονταν στη μελέτη και την κριτική ανάλυση, αλλά επεκτείνονταν και στη δημιουργική εργασία των μαθητών μέσω των σχεδίων εργασίας. Παρά τη θετική αξιολόγηση του προγράμματος διεκόπη στις αρχές του 2004 (Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης,2011).

Η προσέγγιση Reggio Emilia είναι μια εκπαιδευτική φιλοσοφία, η οποία έχει ελκύσει το ενδιαφέρον πολλών παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας και ερευνητών από όλο τον κόσμο και έχει αποτελέσει πηγή έμπνευσης, αλλά και αντικείμενο μελέτης(Ντολιοπούλου, 1999). Είναι ένα εκπαιδευτικό μοντέλο, το οποίο φημίζεται για τις καλλιτεχνικές παιδαγωγικές πρακτικές που εφαρμόζει. Είναι ένα πρόγραμμα που σχεδιάστηκε κυρίως για τη προσχολική αγωγή, αλλά βρήκε εφαρμογή και σε άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης. Εμπνευστής του είναι ο Lorris Malaguzzi, ένας νεαρός δάσκαλος, ο οποίος συμμερίστηκε τις αρχές περί ελευθερίας και αυτονομίας του παιδιού του John Dewey και του εμψυχωτικού ρόλου του δασκάλου σε ένα δημοκρατικό σχολείο (Edwards et al., 2006). Στα Κέντρα Προσχολικής Αγωγής του Reggio Emilia οι τέχνες βρίσκονται στο επίκεντρο της απασχόλησης των μικρών παιδιών, τα οποία ενθαρρύνονται να ανακαλύψουν το περιβάλλον τους και να εκφραστούν μέσα από «χίλιες γλώσσες» και μορφές έκφρασης, όπως ο λόγος, η κίνηση, η ζωγραφική, η πηλοπλαστική, τα παιχνίδια και άλλες μορφές έκφρασης. Οι τέχνες στα σχολεία Reggio Emilia αποτελούν μέσο μάθησης των παιδιών. Τα αποτελέσματα στην εκπαίδευση των παιδιών στα κέντρα του Reggio Emilia δείχνουν ότι τα παιδιά αναπτύσσουν σημαντικές δεξιότητες κριτικής και δημιουργικής σκέψης (Edwards, Gandini & Forman, 1998a στο Ντολιοπούλου, 1999).

2.2.5. Οι τέχνες στο Σύγχρονο Ελληνικό Αναλυτικό Πρόγραμμα Προσχολικής Εκπαίδευσης

Η χρήση της τέχνης για εκπαιδευτικούς λόγους αναπτύχθηκε πρόσφατα στην Ελλάδα στην επίσημη εκπαίδευση(Phillips & Fragoulis, 2012).

Οι τέχνες ως αντικείμενο διδασκαλίας, στο εκπαιδευτικό πλαίσιο του Νηπιαγωγείου, εμφανίστηκαν για πρώτη φορά το 1989 με τη θέσπιση του Νέου Αναλυτικού Προγράμματος για το Νηπιαγωγείο (Π.Δ.486/1989 – ΦΕΚ 208/1989, τ.Α΄). Το συγκεκριμένο πρόγραμμα αποτελούνταν από πέντε τομείς αγωγής και ανάπτυξης, με τις τέχνες, τις εικαστικές, τη θεατρική, τη μουσική και τη λογοτεχνία, να ανήκουν στον τομέα της αγωγής και της αισθητικής ανάπτυξης του νηπίου. Οι επιδιώξεις του τομέα της αισθητικής ανάπτυξης ήταν η αισθητική αγωγή του νηπίου μέσα από την καλλιέργεια της αντίληψης, της έκφρασης και της

αισθητικής προσέγγισης της φύσης της τέχνης, η ανάπτυξη της δημιουργικότητας, η επικοινωνία, η ανάπτυξη της γλώσσας, η γνωριμία με τα έργα τέχνης(ΦΕΚ 208/1989, τ. Α΄).

Το 2003 η αναγνώριση του σημαντικού ρόλου που κατέχουν οι τέχνες στην εκπαίδευση αναγνωρίζεται από το νέο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) (ΦΕΚ 303 &304/ 13-3-2003, τ. Β΄), όπου προάγεται ένα ολιστικό μοντέλο μάθησης και προωθείται η διασύνδεση των γνωστικών αντικειμένων μέσω της διαθεματικότητας. Οι τομείς ανάπτυξης δίνουν τη θέση τους στα προγράμματα σχεδιασμού δραστηριοτήτων και ο τομέας Αισθητικής Αγωγής ονομάζεται πλέον «Παιδί και Δημιουργία και Έκφραση» στην οποία περιλαμβάνονται τα προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης δραστηριοτήτων σχετικών με τα εικαστικά, τη δραματική έκφραση, τη μουσική και τη φυσική αγωγή.

Κύριος σκοπός τους είναι η ενεργοποίηση των φυσικών ικανοτήτων των παιδιών, η επαφή τους με την καλλιτεχνική κληρονομιά μέσα από τα έργα μεγάλων δημιουργών, η απόκτηση ενδιαφέροντος για αυτά, η κινητοποίηση της φαντασίας και της περιέργειάς τους, η ενθάρρυνση της ελεύθερης έκφρασής τους και ο πειραματισμός με τα υλικά και με ποικίλες τεχνικές, η απόκτηση εμπειριών για τα διαφορετικά είδη τέχνης (ζωγραφική, γλυπτική, χαρακτική), η υιοθέτηση θετικής στάσης απέναντι στο φαινόμενο της τέχνης (ΔΕΠΣ-ΑΠΣ, 2003). Προτείνονται, επίσης, δράσεις για την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως επισκέψεις σε μουσεία, εκθέσεις, εργαστήρια καλλιτεχνών, συλλογές από φωτογραφίες έργων τέχνης, διοργάνωση εκθέσεων κ.ά. Τα προγράμματα αυτά εφαρμόζονται είτε ως αυτόνομες δραστηριότητες είτε ως μέσο της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης, όπου εμπλέκονται και αλληλοσυμπληρώνονται μεταξύ τους ανοίγοντας νέους δημιουργικούς δρόμους, καθώς διαθέτουν κοινούς κώδικες. Οι τέχνες συνυπάρχουν χωρίς να τονίζεται η ειδίκευσή τους. Για πρώτη φορά εντάσσεται σε πρόγραμμα σπουδών και η τεχνολογία ως μέσο πληροφόρησης και επικοινωνίας (ΔΕΠΠΣ, 2003).

Το 2011 το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο στο πλαίσιο υλοποίησης της πράξης «Νέο Σχολείο-Σχολείο του 21^{ου} αιώνα» εφαρμόστηκε πιλοτικά σε διάφορα Νηπιαγωγεία της χώρας χωρίς όμως να θεσμοθετηθεί. Οι τέχνες αποτελούν μια ξεχωριστή μαθησιακή περιοχή, που περιλαμβάνουν πέντε μορφές καλλιτεχνικής έκφρασης: τα εικαστικά, τη μουσική, το θέατρο, τον χορό και την οπτικοακουστική έκφραση. Στο πρόγραμμα οι στόχοι της ένταξης των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι να αποκτήσουν τα παιδιά καλλιτεχνικές εμπειρίες που θα συμβάλλουν στην κατανόησή τους και την ένταξή τους στην καθημερινή τους ζωή. Η συμβολή των τεχνών στην ανάπτυξη της συμβολικής επικοινωνίας είναι ιδιαίτερα σημαντική για την ανάπτυξη του αισθητικού γραμματισμού, ο οποίος ξεδιπλώνει νέους τρόπους επικοινωνίας για τα παιδιά. Στο νέο

αναλυτικό πρόγραμμα αναγνωρίζεται η συμβολή των τεχνών στην ανάπτυξη της ικανότητας για κριτική και δημιουργική σκέψη, για την επίλυση προβλημάτων και στην επικοινωνία. Αναγνωρίζεται, επίσης, και η θετική σύνδεση των τεχνών με την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Ιδιαίτερο βάρος δίνεται στην γόνιμη σύνδεση των παιδιών με την πολιτιστική κληρονομιά, που πραγματοποιείται μέσα από την επαφή με έργα καλλιτεχνών, αλλά και τη σύνδεσή τους με τα προσωπικά τους βιώματα και το κοινωνικό τους πλαίσιο(Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, 2011).

2.2.6. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Σύμφωνα με τον Oreck, B.(2004) ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι πολύ σημαντικός για την αξιοποίηση της τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία, αφού ο εκπαιδευτικός είναι εκείνος που δημιουργεί τις ευκαιρίες για μάθηση μέσα από τις τέχνες και διαμορφώνει το μαθησιακό πλαίσιο. Η πρακτική και οι ενέργειες του δασκάλου είναι καθοριστικές για τις πιθανότητες ενός παιδιού να λάβει εκπαίδευση τέχνης με ένα λογικό πρότυπο.

Σε όλες σχεδόν τις περιπτώσεις που παρατηρούνται η ποιότητα στην εκπαίδευση των τεχνών είναι ευθύνη του δασκάλου. Σε πολλές περιπτώσεις, ο δάσκαλος δεν υποστηρίζεται σε μεγάλο βαθμό στη διδασκαλία της εκπαίδευσης των τεχνών. Υπάρχει η αντίληψη ότι οι τέχνες στερούνται στήριξης στα περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα και όπως προαναφέρθηκε, οι δάσκαλοι των τεχνών είναι ως επί το πλείστον μη εκπαιδευμένοι, ή τουλάχιστον ανεπαρκώς εκπαιδευμένοι. Σε χώρες που έχουν αναλάβει σοβαρά την ευθύνη για την παροχή πολιτιστικής εκπαίδευσης, η εφαρμογή αυτής της πολιτικής υποστηρίζεται από τη συστηματική και εκτεταμένη επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Bamford, 2006).

Σύμφωνα με τον Lorris Malaguzzi, εμπνευστή της φιλοσοφίας των Κέντρων Προσχολικής Αγωγής του Reggio Emilia, ο δάσκαλος θα πρέπει να δημιουργεί συνθήκες και καταστάσεις που διευκολύνουν τα παιδιά να κάνουν ανακαλύψεις. Ο ρόλος, λοιπόν, του δασκάλου προβάλλει πολύ σημαντικός(Ντολιοπούλου,1999). Αυτός μέσα από την παιδαγωγική πράξη αναλαμβάνει την ευθύνη για την συνάντηση του παιδιού με την τέχνη(Βάος, 2008).

Η αυτο-αποτελεσματικότητα του δασκάλου ορίζεται ως οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών στη δική τους ικανότητα να εκτελούν μια διδακτική εργασία. Εάν οι εκπαιδευτικοί έχουν ισχυρή αυτο-αποτελεσματικότητα στη διδασκαλία της εκπαίδευσης των

τεχνών, είναι πιο πιθανό να ενσωματώσουν τις τέχνες στην τάξη(Garvis, & Pendergast, 2011).

Ο Grumet (1995) υποστηρίζει την άποψη ότι η εκπαίδευση των τεχνών πρέπει να είναι σταθερά ενσωματωμένη στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, ώστε να συμβάλλει με αυτόν τον τρόπο στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Έρευνες, όπως των Pearson (2001), Bracey (2003) και Hedges & Cullen (2005), συμφωνούν ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να κατανοήσουν τα θεωρητικά εργαλεία και να έχουν ένα επαρκές υπόβαθρο καλλιτεχνικής γνώσης, ώστε να εξασφαλιστεί ότι τα παιδιά θα αποκτήσουν τη γνώση της τέχνης (Dhanapal,2014).

Ωστόσο, σε αρκετές χώρες η καλλιτεχνική παιδεία συνεχίζει να έχει έναν δευτερεύοντα και συμπληρωματικό ρόλο και δεν φαίνεται ακόμη να έχει συνειδητοποιηθεί η αξία της από τους εκπαιδευτικούς. Η μελέτη των Ozturk E. & Erden F. T.(2011) σε εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας έδειξε ότι οι νηπιαγωγοί έχουν την τάση να μην ενσωματώνουν την εικαστική αγωγή ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο, αλλά μάλλον να χρησιμοποιούν εικαστικές δραστηριότητες ως εδραίωση άλλων μαθησιακών περιοχών. Τα αποτελέσματα έδειξαν επίσης ότι υπήρχε σημαντική σχέση μεταξύ του μορφωτικού τους υπόβαθρου, αλλά και των πεποιθήσεών τους σχετικά με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών της προσχολικής αγωγής.

Ο Oreck Barry (2006) εκπόνησε μια έρευνα που αφορούσε σε έξι δασκάλους των δημοτικών σχολείων στη Νέα Υόρκη, οι οποίοι βρήκαν τρόπους να χρησιμοποιήσουν τις τέχνες στις δικές τους τάξεις σε τακτική βάση παρά τις πιέσεις που αντιμετώπιζαν. Η μελέτη διερεύνησε τα προσωπικά χαρακτηριστικά και τους παράγοντες που υποστήριζαν ή περιόριζαν τη χρήση της τέχνης στη διδασκαλία. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η γενική δημιουργική και καλλιτεχνική συμπεριφορά και όχι οι ειδικές δεξιότητες δημιουργού της τέχνης είναι το κλειδί στη χρήση των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική. Αναγνώρισαν εμπόδια και προκλήσεις για τη χρήση της τέχνης, αλλά έκαναν επιλογές που τους βοήθησαν να διατηρήσουν το αίσθημα της ανεξαρτησίας και της δημιουργικότητας στη διδασκαλία. Το ισχυρότερο κίνητρο για τη χρήση της τέχνης ήταν η συνείδηση της πολυμορφίας των μορφών μάθησης και των αναγκών μεταξύ των μαθητών τους (Oreck, 2006).

Η ικανότητα του δασκάλου να φέρει τις τέχνες στην τάξη επιτρέποντας στους μαθητές να διερευνήσουν πραγματικά και να κάνουν ανακαλύψεις, να βρουν και να επιδιώκουν προβλήματα, να φτάνουν σε μοναδικές λύσεις και να επικοινωνούν μέσα από πολλαπλές μορφές, απαιτεί τόσο καλλιτεχνική εκπαίδευση όσο και κατανόηση της αισθητικής ποιότητας της εμπειρίας. Ο Dewey πίστευε ότι η ιδιότητα του δασκάλου ως καλλιτέχνη μετράται από

την ικανότητα να καλλιεργεί τη στάση του καλλιτέχνη σε όσους μελετούν μαζί του. Ο πρωταρχικός σκοπός των περισσότερων προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης που βασίζονται στην τέχνη, δεν υπήρξε η μετατροπή των ακαδημαϊκών εκπαιδευτικών στην τάξη σε ειδικούς τεχνών. Αντίθετα, οι γενικοί στόχοι είναι να αναπτύξουν δεξιότητες βασικών τεχνών, να προωθήσουν δημιουργικές τεχνικές διδασκαλίας, η γνώση και η κατανόηση των διεργασιών της τέχνης και των αισθητικών ιδιοτήτων χρησιμοποιώντας μια εποικοδομητική παιδαγωγική (Dewey, 1933˙ Kolb, 1984 στο Oreck, 2006).

2.2.7. Εμπειρικές μελέτες για την αξιοποίηση και τη συμβολή των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Υπάρχουν παραδείγματα καλών πρακτικών εκπαίδευσης μέσω των τεχνών σε όλο τον κόσμο. Η έρευνα για την εκπαίδευση υψηλής ποιότητας στις τέχνες δείχνει ότι η εκπαίδευση για την ποιότητα των τεχνών προάγει την πολιτιστική ταυτότητα και έχει θετικό αντίκτυπο στην ακαδημαϊκή απόδοση των παιδιών, ειδικά σε τομείς ανάγνωσης και μάθησης των δεύτερων γλωσσών. Ταυτόχρονα, η ποιοτική εκπαίδευση υψηλής ποιότητας οδηγεί σε βελτίωση της στάσης των μαθητών απέναντι στο σχολείο, στη γονική και κοινοτική αντίληψη των σχολείων, καθώς και στο ενδιαφέρον των σπουδαστών για τον πολιτισμό και τις τέχνες (Bamford, 2006).

Στις αρχές της δεκαετίας του 1970 ο Eisner (1974) άρχισε να ζητά την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής επίδρασης των προγραμμάτων τέχνης. Προτείνει να αξιολογηθούν ειδικά προγράμματα τέχνης στα σχολεία, για να προσδιοριστεί τι εκπαιδευτικό αντίκτυπο έχουν και εάν είναι αποτελεσματικά. Ως αποτέλεσμα της αξιολόγησης ένα αυξανόμενο σύνολο στοιχείων υποδηλώνει ότι η εκπαίδευση των τεχνών επηρεάζει θετικά τις πτυχές της ζωής και της μάθησης πέρα από τις εγγενείς αξίες των ίδιων των τεχνών. Τα αναφερόμενα οφέλη από τις τέχνες περιλαμβάνουν την ανάπτυξη της φαντασίας (Greene, 1995), μεγαλύτερο κίνητρο για μάθηση(Csikszentmihalyi, 1997), αυξημένη δημιουργικότητα των μαθητών, χαμηλότερα ποσοστά εγκατάλειψης του σχολείου και αυξημένες κοινωνικές δεξιότητες (Catterall, 1998˙, Luftig, 1995). Ερευνητές, επίσης, αναφέρουν ότι οι μαθητές που ασχολούνται με τις τέχνες παρουσιάζουν υψηλότερα ακαδημαϊκά επιτεύγματα από τους συνομηλίκους τους που δεν συμμετέχουν στις τέχνες (Catterall, 1998˙ Catterall, Chapleau & Iwanaga, 1999˙ Deasy, 2002˙ Fowler, 1996˙ Hetland, 2000˙ Luftig, 1995˙ Murfee, 1995˙ Welch & Greene, 1995 στο Upitis & Smithrim, 2002).

Κατά συνέπεια, στις ακόλουθες δεκαετίες πολλά προγράμματα τέχνης αξιολογήθηκαν και τώρα υπάρχει ένα αυξανόμενο σύνολο αποδεικτικών στοιχείων που δείχνουν ότι η

εκπαίδευση στις τέχνες επηρεάζει άλλες πτυχές της ζωής και της μάθησης πέρα από την αξία των εμπειριών των τεχνών.

Σύμφωνα με τους Teitelbaum και Fuerstner Gillis (2004), υπάρχουν ενδείξεις ότι οι τέχνες ενισχύουν την εκπαίδευση στη μάθηση σε άλλα θέματα. Η Hanna (1992) δείχνει ότι η εκπαίδευση στις τέχνες, συμπεριλαμβανομένου του χορού, μπορούν να συνδεθούν με υψηλότερες βαθμολογίες στις εξετάσεις ακαδημαϊκών επιδόσεων. Άλλες μελέτες (Parks and Rose, 1997˙ Podlozny, 2000) έχουν δείξει ότι η διδασκαλία του δράματος συσχετίζεται θετικά με τη βελτιωμένη κατανόηση της ανάγνωσης, τη χρήση του λεξιλογίου και τη γραφή. Ο Ruiz (2004) διαπίστωσε, επίσης, ότι η συμμετοχή στη μουσική και οι εικαστικές τέχνες συνδέονται με το ότι οι επιδόσεις των μαθητών είναι πάνω από τον μέσο όρο στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και τη συμπεριφορά.

Η Dee Dickinson (2002) στην έρευνά της σχετικά με τη συμβολή της εκπαίδευσης των τεχνών στη μάθηση παρουσιάζει πληροφορίες για σχολεία του Seattle και άλλα που έχουν ενσωματώσει με επιτυχία τις τέχνες. Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι υπάρχει σημαντική σχέση μεταξύ των τεχνών και της γνώσης και τους τρόπους με τους οποίους κάθε μορφή τέχνης προάγει μοναδικούς τρόπους γνώσης. Οι μαθητές αποκτούν μια θετική στάση εκμάθησης για τη ζωή, αναπτύσσουν εκτίμηση, σεβασμό στη μοναδικότητα και τη διαφορετικότητα, την κατανόηση του φυσικού περιβάλλοντος, διασκεδάζουν και απολαμβάνουν τη μάθηση, ενώ τα προβλήματα πειθαρχίας εκλείπουν. Η έρευνα εξετάζει επίσης ότι οι τέχνες συνεισφέρουν σημαντικά στην προετοιμασία των μαθητών για τον κόσμο της εργασίας.

Σε μια μελέτη του Πανεπιστημίου της Καλιφόρνια τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά που έλαβαν καθημερινά μαθήματα τραγουδιού και εβδομαδιαία διδασκαλία πληκτρολογίου για οκτώ μήνες, αντεπεξήλθαν πολύ καλύτερα σε δοκιμές χωρικής λογικής, που είναι η βάση της μαθηματικής σκέψης, από τα παιδιά που δεν συμμετείχαν σε μαθήματα μουσικής. Σε άλλη μελέτη του Πανεπιστημίου της Καλιφόρνια σχετικά με παιδιά προσχολικής ηλικίας, που λάμβαναν καθημερινά ομαδικά μαθήματα μουσικής, οι ερευνητές καταλήγουν ότι ασκούν φλοιώδεις νευρώνες ακούγοντας κλασική μουσική, ενισχύουν επίσης τα κυκλώματα που χρησιμοποιούνται για τα μαθηματικά, ενώ οι μαθητές που έμαθαν τον ρυθμό και τις μελωδίες των δημοτικών τραγουδιών κάνοντας μάθημα μουσικής για σαράντα λεπτά την ημέρα για επτά μήνες, έδειξαν σημαντικά υψηλότερες βαθμολογίες ανάγνωσης από μια ομάδα ελέγχου(Dickinson, 2002).

Σε μια έρευνα Επιστημονικών επιτευγμάτων η Ουγγαρία κατέλαβε την πρώτη θέση και οι ΗΠΑ την 14η από τις 17 χώρες που συμμετείχαν. Οι ερευνητές κατέληξαν στο

συμπέρασμα ότι αυτό το αποτέλεσμα συνδέεται με το γεγονός ότι η Ουγγαρία έχει ένα από τα πιο εντατικά προγράμματα σχολικής μουσικής στον κόσμο, με εκπαίδευση που ξεκινά από το επίπεδο της Προσχολικής Εκπαίδευσης. Το πρόγραμμα περιλαμβάνει για όλα τα παιδιά καθημερινή συμμετοχή στο τραγούδι, με την παράλληλη φωνητική εκπαίδευση για όλα τα χρόνια σχολικής φοίτησης. Παρόμοια πρακτική ακολουθούν και στην Ιαπωνία και Ολλανδία, που είναι η δεύτερη και η τρίτη χώρα αντίστοιχα με τις καλύτερες επιδόσεις, καθώς ενσωματώνουν τη μουσική διδασκαλία στην εκπαιδευτική διαδικασία καθ όλη τη διάρκεια των σχολικών ετών (Dickinson, 2002).

Οι Katharine Smithrim και Rena Upitis (2005) ερεύνησαν τις συνέπειες στα μαθησιακά επιτεύγματα και τις στάσεις των μαθητών απέναντι στο σχολείο και τις εξωσχολικές δραστηριότητες στην Καναδική Εκπαίδευση ανάμεσα στα Σχολεία Ελέγχου και στα σχολεία «Μάθηση μέσω των Τεχνών» (LTTA). Το δείγμα περιλάμβανε περισσότερους από 6.000 μαθητές και τους γονείς τους, τους δασκάλους και τους διευθυντές. Η διάρκεια της έρευνας ήταν τρία χρόνια. Στο τέλος των τριών ετών οι μαθητές των σχολείων «Learning Through The Arts» παρουσίασαν σημαντικά υψηλότερα επιτεύγματα στις δοκιμές υπολογισμού από ότι οι μαθητές σε Σχολεία Ελέγχου. Επίσης, είχαν επιτυχία στα μαθηματικά και τη γλώσσα και στην ανάπτυξη θετικής στάσης απέναντι στο σχολείο.

Το 2004-05 η UNESCO ανέθεσε μια παγκόσμια μελέτη έρευνας στην εκπαίδευση των τεχνών, η οποία διεξήχθη σε συνεργασία με το Συμβούλιο Καλών Τεχνών της Αυστραλίας (Συμβούλιο) και τη Διεθνή Ομοσπονδία Συμβουλίων Καλών Τεχνών και Οργανισμών Πολιτισμού (IFACCA). Η έρευνα αποσκοπούσε στη συλλογή ερευνών που να αποδεικνύουν τον αντίκτυπο των τεχνών στην εκπαίδευση των παιδιών και των νέων(Bamford, 2006). Προκειμένου να αξιολογηθεί η επίδραση στην εκπαίδευση των παιδιών μέσα από πλούσια σε τέχνη προγράμματα, αναλύθηκαν οι ποιοτικές και ποσοτικές πληροφορίες που συγκεντρώθηκαν από την εκτεταμένη έρευνα που διανεμήθηκε τον Νοέμβριο του 2004. Αυτή σχεδιάστηκε, για να παράγει βασικές γνώσεις σχετικά με τα οργανωτικά πλαίσια και άλλες συνθήκες που ρυθμίζουν και δομούν τη διδασκαλία προγραμμάτων πλούσιων σε τέχνες και για να διαπιστώσουν τον ρόλο των πλούσιων σε καλλιτεχνικά προγραμμάτων σε διάφορες χώρες. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οποιαδήποτε εκπαίδευση στην τέχνη δεν είναι «αρκετά καλή». Τα παιδιά απαιτούν εκπαίδευση υψηλής ποιότητας σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης. Ωστόσο, με εξαίρεση κάποιες χώρες, το γενικό επίπεδο εκπαίδευσης των τεχνών που λαμβάνουν τα παιδιά είναι πολύ χαμηλό. Στις περισσότερες χώρες του κόσμου οι εκπαιδευτικοί δεν είναι έτοιμοι να διδάξουν τις τέχνες ή να χρησιμοποιήσουν μερικές από τις τεχνικές τους στη διαδικασία εκμάθησης. Δεν υπάρχει επαρκής καθοδήγηση στους

εκπαιδευτικούς μέσω του προγράμματος σπουδών. Η κακή διδασκαλία με τη σειρά της έχει αρνητικό αντίκτυπο στη δημιουργικότητα των παιδιών και δημιουργεί μια παραπλανητική αντίληψη των αποτελεσμάτων της εκπαίδευσης των τεχνών μεταξύ των σχολικών στελεχών, των οικογενειών και των παιδιών(Bamford, 2006).

Μια πρόσφατη έρευνα έδειξε ότι το 94% των χωρών περιλαμβάνουν τις τέχνες ως βασικό μέρος της εκπαιδευτικής πολιτικής. Παρά τη διεθνή αποδοχή της αξίας των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία, η διεθνής έρευνα παρουσιάζει όχι και τόσο ικανοποιητικά αποτελέσματα για την ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική. Από την έρευνα αυτή έχει βρεθεί ότι τα προγράμματα κακής ποιότητας τέχνης, που εφαρμόζονται στην εκπαίδευση, μπορεί στην πραγματικότητα να επηρεάσουν αρνητικά τη συμμετοχή των παιδιών στις τέχνες, τη δημιουργικότητά τους και τη φαντασία τους. Επιπροσθέτως, η διδασκαλία των τεχνών γίνεται από ελάχιστα καταρτισμένους δασκάλους στη διδακτική της τέχνης. Άλλα ευρήματα είναι ότι δεν έχουν διερευνηθεί επαρκώς οι τρόποι μέτρησης της μάθησης των παιδιών στις τέχνες και η χρηματοδότηση των τεχνών στην εκπαίδευση τείνει να είναι βραχυπρόθεσμη και ανεπαρκής. Σε όλα τα αποτελέσματα της έρευνας υπάρχει μια αναμφισβήτητη ένδειξη ότι τα θετικά οφέλη από την εκπαίδευση πλούσια σε τέχνη συμβαίνουν μόνο στο πλαίσιο της παροχής προγραμμάτων ποιότητας (Bamford, 2006).

Μια μελέτη που πραγματοποιήθηκε από το Ίδρυμα Wallace σε συνδυασμό με το Project Zero του Χάρβαρντ αποτελεί την πρώτη έρευνα μεγάλης κλίμακας η οποία επικεντρώνεται στην εμπειρία των μαθητών σε περιβάλλοντα εκπαίδευσης τέχνης, συμπεριλαμβανομένων των προκλήσεων της δημιουργίας και της διατήρησης υψηλού επιπέδου ποιότητας μαθησιακών εμπειριών μάθησης μέσα και έξω από το σχολείο. Η μελέτη συμπεριέλαβε σχολεία που περιλαμβάνουν προγράμματα στο χορό, τη μουσική, το θέατρο και τις εικαστικές τέχνες, καθώς και μερικές αναδυόμενες μορφές, όπως η προφορική έκφραση. Οι μέθοδοι συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα ήταν συνεντεύξεις με δεκαέξι αναγνωρισμένους θεωρητικούς και επαγγελματίες στον τομέα και επισκέψεις σε δώδεκα αξιοσημείωτα προγράμματα. Συγκεντρώθηκαν συνεντεύξεις πάνω από 250 άτομα. Η έρευνα αυτή προωθεί την ιδέα κριτικής εξέτασης των τεχνών μέσα από τη βιωματική μάθηση, όχι δηλαδή απλώς καλλιτεχνικές δραστηριότητες. Εντοπίζονται σημαντικά ευρήματα στην έρευνα, τα οποία δείχνουν ότι η εκπαίδευση για την ποιότητα των τεχνών εξυπηρετεί πολλούς σκοπούς ταυτόχρονα, όπως την ικανότητα δημιουργικής σκέψης και την ικανότητα συνδέσεων, την ανάπτυξη της αισθητικής, την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη, τη δυνατότητα έκφρασης και το ότι οι μαθητές θα πρέπει να έχουν ποιοτικές εμπειρίες με έργα τέχνης και εξαιρετικά υλικά (Seidel, et al.,2009).

Η έρευνα του Nutbrown (2013) υποστηρίζει ότι, επειδή η ανταπόκριση των μικρών παιδιών στον κόσμο είναι πρωταρχικά αισθητική, τα μαθήματα των πρώτων χρόνων θα πρέπει να δώσουν τη δέουσα προσοχή στις τέχνες. Υπάρχει επείγουσα ανάγκη να διαμορφωθούν καλύτερα οι τρόποι συνεργασίας των μικρών παιδιών σε σχέση με τις τέχνες, αφού διαπιστώνεται ότι η εμπειρία των μικρών παιδιών στις τέχνες δεν έχει καλλιεργηθεί με τρόπους που υποστηρίζουν την καλλιτεχνική τους ανάπτυξη και η μάθηση που βασίζεται στην τέχνη στα πρώτα χρόνια δεν είναι σαφής. Εντοπίζει την ανάγκη να δοθεί στα παιδιά μεγαλύτερη αναγνώριση των προσπαθειών τους στις τέχνες και καταλήγει στο συμπέρασμα ότι, οι προσεγγίσεις στη μάθηση που βασίζονται στην τέχνη προέρχονται από την έρευνα και βελτιώνονται με την ενσωματωμένη πρακτική. Τα παιδιά μπορούν να μάθουν τρόπους φυσικά προσαρμοσμένους στην ανθρώπινη κατάστασή τους και ως εκ τούτου θα είναι καλύτερα εξοπλισμένα να συμμετέχουν σε πολιτιστικά και καλλιτεχνικά στοιχεία, όπως ορίζεται στην Ενωμένη Εθνική Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού.

Η Αριάδνη Χάρου τον Ιούνιο του 2017 στην έρευνά της για την αξιοποίηση των έργων τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία σε παιδιά προσχολικής ηλικίας 3-4 ετών κατέληξε στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά έχουν την ικανότητα να κινητοποιήσουν τη φαντασία τους δημιουργικά μέσα από την επαφή τους με τα έργα τέχνης. Επίσης, βελτιώνεται σε μεγάλο βαθμό η δημιουργικότητα των παιδιών, η κριτική σκέψη και ενεργοποιείται η φαντασία και το ενδιαφέρον τους για νέες ανακαλύψεις. Παρά την μικρή ηλικία των παιδιών η εμπειρία σε έργα τέχνης δημιούργησε μια θετική στάση απέναντι σε αυτά(Χάρου,2017).

2.2.8. Εμπειρικές μελέτες για τις απόψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών στην αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Τα προηγούμενα χρόνια τα επιχειρήματα που χρησιμοποιήθηκαν για τον εξορθολογισμό της ενσωμάτωσης των τεχνών στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών δεν βασίζονταν σε έρευνες. Σήμερα, υπάρχουν πειστικές εμπειρικές μελέτες που υποστηρίζουν τη σημασία των τεχνών. Δυστυχώς, οι εκπαιδευτικοί ενσωματώνοντας τα ευρήματα από αυτές τις μελέτες συχνά ερμηνεύουν τις τέχνες ως απλές δραστηριότητες, προϊόντα, τα οποία μπορούν να εγχυθούν στο καθημερινό πρόγραμμα σπουδών (Eisner, 1972).

Ο Eisner (2002) υποστηρίζει ότι οι αξίες και οι στάσεις των δασκάλων είναι θεμελιώδεις για τον ρόλο και τον σκοπό των δημιουργικών τεχνών στην εκπαίδευση. Αναφέρει επίσης ότι περιμένουμε από τους δασκάλους της γενικής τάξης να διδάσκουν πράγματα που δεν γνωρίζουν και σε πολλές περιπτώσεις δεν αγαπούν. Η έλλειψη αξίας και

υποστήριξης για τις δημιουργικές τέχνες στην εκμάθηση σε συστημικό επίπεδο μπορούν να επιδράσουν αρνητικά στα ήδη χαμηλά επίπεδα εκτίμησης για τις δημιουργικές τέχνες μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Μερικές μελέτες έχουν δείξει ότι ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τις καλλιτεχνικές τους ικανότητες συνδέεται άμεσα με το επίπεδο αποτελεσματικότητας που επιδεικνύουν ως δάσκαλοι της τέχνης. Σε μια μελέτη που έγινε από το Housego (που αναφέρεται στο Welch, 1995) ισχυρίστηκε ότι υπάρχουν δύο σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν την αυτοεκτίμηση ενός δασκάλου. Αυτοί περιλαμβάνουν την αντίληψη της αυτο-αποτελεσματικότητας, δηλαδή, την αίσθηση του ατόμου για το εάν έχει τις δεξιότητες και τις ικανότητες για να βοηθήσει τη μάθηση των μαθητών και τις πεποιθήσεις τους για τη δική τους ετοιμότητα για διδασκαλία (Welch, 1995).

Μια έρευνα που διερευνά τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην τέχνη και τη διδασκαλία της τέχνης σε σχέση με τη γνώση των θεμάτων τους διεξήχθη στην Κύπρο τον Μάιο και τον Ιούνιο του 2000. Συμμετείχαν δεκαέξι εκπαιδευτικοί και 420 μαθητές της πρωτοβάθμιας. Τα ευρήματά της ανέφεραν ότι η εμπειρογνωμοσύνη των εκπαιδευτικών επηρεάστηκε από πέντε στοιχεία: τη στάση τους απέναντι στην τέχνη, τη γνώση των υποκειμένων τους, τις παιδαγωγικές τους γνώσεις, τις γνώσεις των μαθητών και των γνώσεών τους για το περιβάλλον. Οι δάσκαλοι είχαν διαφορετικά επίπεδα εξειδίκευσης στην τέχνη. Με σκοπό να αποκτήσουν γνώσεις σχετικά με τη διδασκαλία των εκπαιδευτικών και τη στάση τους απέναντι στην τέχνη και τη διδασκαλίας της χρησιμοποιήθηκαν δομημένες συνεντεύξεις στους δασκάλους και ερωτηματολόγια στους μαθητές. Οι συνεντεύξεις επικεντρώθηκαν στις στάσεις απέναντι στην πρακτική διδασκαλίας τέχνης, τις απόψεις τους για τους στόχους των μαθημάτων της τέχνης, τις πεποιθήσεις τους για το πώς οι μαθητές μαθαίνουν μέσω της τέχνης, τις απόψεις τους για το ρόλο του προγράμματος σπουδών της τέχνης, τις απόψεις τους για τη σπουδαιότητα της μελέτης έργων τέχνης, καλλιτεχνών και πώς αντιμετώπισαν τα υπάρχοντα προβλήματα. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι καλύτεροι δάσκαλοι είναι ειδικοί-δάσκαλοι, οι οποίοι όχι μόνο γνωρίζουν από πού να ξεκινήσουν, αλλά και πώς να διευκολύνουν την ανάπτυξη της τέχνης με τη συμμετοχή των μαθητών στην τέχνη, την παραγωγή και άλλες αισθητικές δραστηριότητες (συζήτηση τέχνης, κριτική, ιστορία της τέχνης, κλπ.), με τη χρήση ενός περιεχομένου με επίκεντρο την προσέγγιση του περιεχομένου εκμάθησης (Pavlou, 2004).

Οι μελέτες του Russell-Bowie και του Dowson (2005) σε δασκάλους από πέντε χώρες, βρήκαν ότι οι περισσότεροι είχαν πολύ λίγες τυπικές γνώσεις για οποιαδήποτε μορφή τέχνης

και επίσης ότι σε κάθε χώρο δημιουργικής τέχνης αναπτύσσεται θετικό κλίμα εμπιστοσύνης και απόλαυσης στη διδασκαλία, ανεξαρτήτως φύλου.

Σε σχολεία που στερούνται ειδικού τέχνης συνήθως ο δάσκαλος της τάξης είναι αποκλειστικά υπεύθυνος για τον σχεδιασμό και τη διδασκαλία προγραμμάτων σπουδών για την τέχνη στους μαθητές. Στην έρευνά της η Miraglia (2008) διερεύνησε τις προοπτικές και τη στάση απέναντι στην τέχνη των 18 επιλεγμένων εκπαιδευτικών σε ένα βορειοανατολικό πανεπιστήμιο των ΗΠΑ. Ο σκοπός της μελέτης ήταν να εξακριβωθούν οι τρόποι με τους οποίους διαμορφώνονται οι στάσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών για την τέχνη, η αλληλεπίδραση των μεθόδων μαθημάτων με το κίνητρο να ασκούν δραστηριότητες τέχνης, ο βαθμός άγχους ή η απουσία εμπιστοσύνης για τη διδασκαλία της τέχνης. Για τη συλλογή δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο, συνεντεύξεις και ένα περιοδικό παρατήρησης του ερευνητή. Τα ευρήματα από αυτή τη μελέτη δείχνουν ότι είναι σημαντική η θετική στάση προς τη διδασκαλία της τέχνης με την παροχή ενός κατάλληλου περιβάλλοντος, όπου οι μαθητές αισθάνονται άνετα να μάθουν νέες ιδέες και δεξιότητες, να αναλάβουν κινδύνους, να κάνουν λάθη και να μάθουν από τα λάθη τους. Αν η στάση του εκπαιδευτικού είναι αρνητική απέναντι στη συμβολή των έργων τέχνης, στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων για αισθητικές διερευνήσεις ή δεν εμπιστεύεται τις ικανότητές του στη χρήση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία, τότε είναι δύσκολο τα παιδιά να αναπτύξουν τις δυνατότητές τους σε αυτούς τους τομείς. Οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν έλλειψη γνώσης σχετικά τις τέχνες(McKean, 2000), επειδή δεν διδάχτηκαν το περιεχόμενο και την παιδαγωγική σχετικά με τις έννοιες και τις μεθόδους τέχνης και δεν παρέχουν στους μαθητές την κατάλληλη ανατροφοδότηση. Πιστεύουν ότι πρέπει να παρακολουθήσουν υποχρεωτικά μαθήματα σχετικά με τις τέχνες στο πρόγραμμα σπουδών τους(Kowalchuk & Stone, 2000, σελ. 38 στο Miraglia,2008) και εμφανίζουν περιορισμένες δεξιότητες και ικανότητες να ασχοληθούν με το περιεχόμενο της τέχνης, τις τεχνικές και χαμηλή εμπιστοσύνη ή και άγχος στην εργασία τους(Sieber, O’Neil, & Tobias, 1977 στο Miraglia,2008).

Το ερευνητικό πρόγραμμα των Alter, & O’Hara, (2009) διερεύνησε τις προοπτικές διδασκαλίας των Τεχνών των δεκαεννέα Αυστραλιανών δασκάλων και πώς αυτές οι προοπτικές επηρεάζουν τη διδασκαλία και τη μάθηση των δημιουργικών Τεχνών. Επίσης, εξέτασε τις προσωπικές εμπειρίες και την κατάρτιση των συμμετεχόντων, καθώς και τις απόψεις τους για την παιδαγωγική τέχνης. Τα ευρήματα αυτής της μελέτης έδειξαν ότι οι μειωμένες δεξιότητες και αξίες των δασκάλων για τις τέχνες αποτελούν κάποια από τα σημαντικότερα εμπόδια στην αποτελεσματική διδασκαλία και εκμάθηση των δημιουργικών τεχνών στα σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αυτό δημιουργεί και την έλλειψη

εμπιστοσύνης και ετοιμότητας των εκπαιδευτικών να διδάσκουν τις τέχνες, πτυχή που αναδείχθηκε σημαντική για την ποιότητα της καλλιτεχνικής μάθησης και ανάπτυξης των παιδιών του σχολείου. Τα θέματα τέχνης θεωρήθηκαν πέρα από τις δεξιότητές τους, ενώ άλλα θέματα που πιστεύουν ότι επηρεάζουν την ικανότητά τους να διδάσκουν αποτελεσματικά τις Δημιουργικές Τέχνες είναι ο χρονικός περιορισμός και η χαμηλή προτεραιότητα που δίδεται στα καλλιτεχνικά μαθήματα.

Στην έρευνά τους οι Alter et al.,(2009) διερευνούν τις προοπτικές διδασκαλίας δεκαεννέα δασκάλων, τις προσωπικές εμπειρίες, την κατάρτιση και τις απόψεις τους για την παιδαγωγική της τέχνης. Μέσα από τις συνεντεύξεις φάνηκε ότι η διδασκαλία και η μάθηση είναι εφικτή μέσω των τεχνών. Ένα από τα σημαντικότερα εμπόδια στην αποτελεσματική διδασκαλία και στην εκμάθηση των δημιουργικών τεχνών στα δημοτικά σχολεία οφείλεται στην έλλειψη εμπιστοσύνης των εκπαιδευτικών. Αυτό προέκυψε από το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι οι ίδιοι δεν είναι καλλιτεχνικοί.

Το 2010 μια έρευνα διανεμήθηκε, στην πρώιμη παιδική ηλικία με εκπαιδευτικούς σε όλο το Κουίνσλαντ. Υπήρχαν 21 ερωτηθέντες και διερευνήθηκε η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας για την εκπαίδευση των τεχνών. Η αντιληπτή ικανότητα των παιδαγωγών της πρώιμης παιδικής ηλικίας για κάθε μία από τις πέντε πτυχές της τέχνης(χορός, δράμα, μέσα μαζικής ενημέρωσης, εικαστικές τέχνες και μουσική) συγκρίθηκαν με την αντιληπτική τους ικανότητα στα μαθηματικά και στα αγγλικά. Τα ευρήματα έδειξαν ότι όλοι οι ερωτώμενοι παιδαγωγοί της πρώιμης παιδικής ηλικίας είχαν μεγαλύτερη αντιληπτική ικανότητα για διδασκαλία των μαθηματικών και της γλώσσας σε σύγκριση με οποιαδήποτε μορφή τέχνης. Μερικοί παιδαγωγοί της πρώιμης παιδικής ηλικίας δεν ασχολούνταν καθόλου με κάποιες από τις τέχνες(κυρίως δράμα, χορός) στην καθημερινή εκπαιδευτική τους πρακτική. Τα συμπεράσματα συγκλίνουν στην ανάγκη για μεγαλύτερη έμφαση στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και στην επαγγελματική τους ανάπτυξη πάνω στις τέχνες, ώστε να αναπτύξουν την αυτο-αποτελεσματικότητα, τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους σε κάθε τομέα χωριστά και να γίνουν περισσότερο αποτελεσματικοί στη διδασκαλία των τεχνών στην προσχολική ηλικία. Με τον τρόπο αυτό θα διασφαλιστεί το ξεκίνημα της σταδιοδρομίας τους με τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για τη διδασκαλία των τεχνών(Garvis & Pendergas, 2011).

Οι Buldu &. Shaban, (2010)στη μελέτη τους παρουσιάζουν μια εικόνα των εκπαιδευτικών που διδάσκουν εικαστικές τέχνες, τις αντιλήψεις τους για την αξία των εικαστικών τεχνών στην εκπαίδευση, τις πρακτικές διδασκαλίας των εικαστικών τεχνών, τις εμπειρίες εικαστικών τεχνών που παρέχονται σε νέους μαθητές στο σχολείο, καθώς και

σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη διδασκαλία των εικαστικών τεχνών. Το δείγμα αυτής της μελέτης περιελάμβανε 25 δασκάλους εικαστικών τεχνών σε τρία δημόσια και τρία ιδιωτικά σχολεία στο Al Ain, στα Ηνωμένα Αραβικά Εμιράτα. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων και ανάλυσης προϊόντων εργασίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν δύο προφίλ δασκάλων, που διδάσκουν τις εικαστικές τέχνες. Τους ειδικούς εκπαιδευτικούς και τους δασκάλους γενικής εκπαίδευσης. Μια ανάλυση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών έδειξε ότι οι εικαστικές τέχνες θεωρήθηκαν λιγότερο αξιόλογες μεταξύ άλλων μαθημάτων, αλλά αναφέρεται επίσης η δέσμευση και η αποφασιστικότητα των εκπαιδευτικών εικαστικών τεχνών να εξασφαλίσουν ένα ιδιαίτερα εκτιμημένο και αξιόλογο μέρος των εικαστικών τεχνών στα σχολικά προγράμματα σπουδών. Οι δάσκαλοι ανέφεραν επίσης ως εμπόδια στη διδασκαλία των εικαστικών τεχνών, τις σύντομες περιόδους του μαθήματος, τις γονικές και κοινωνικές επιρροές, το πρόγραμμα σπουδών, τον φόρτο εργασίας, την έλλειψη στούντιο εικαστικών τεχνών, την έλλειψη συλλογικής συνεργασίας και την πίεση να παρευρεθούν σε διαγωνισμούς, τα οποία επηρεάζουν την στάση τους σε ζητήματα διδακτικής των τεχνών στην εκπαίδευση.

Οι Ozturk E. & Erden F. T.(2011) στη μελέτη τους διερευνούν τις πεποιθήσεις των δασκάλων νηπιαγωγείου για το ολοκληρωμένο πρόγραμμα σπουδών και πιο συγκεκριμένα, τις πεποιθήσεις τους για την ενσωμάτωση των εικαστικών τεχνών με άλλες δραστηριότητες. Οι συμμετέχοντες σε αυτή τη μελέτη αποτελούνταν από 255 γυναίκες που απασχολούνται σε νηπιαγωγεία στην Άγκυρα της Τουρκίας. Στη μελέτη οι Νηπιαγωγοί κλήθηκαν να συμπληρώσουν ερωτηματολόγιο για τις πεποιθήσεις τους για την ενσωμάτωση των εικαστικών τεχνών. Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ήταν ανοιχτού και κλειστού τύπου. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι δάσκαλοι έχουν θετικές πεποιθήσεις για ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα σπουδών γενικά. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι δεν τείνουν να ενσωματώνουν τις δραστηριότητες εικαστικών θεμάτων ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο, αλλά τα χρησιμοποιούν ως ενοποίηση άλλων δραστηριοτήτων. Τα αποτελέσματα αποκάλυψαν επίσης ότι υπήρξε σημαντική σχέση μεταξύ των ετών εμπειρίας των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού τους υπόβαθρου, των πεποιθήσεών τους για το ολοκληρωμένο πρόγραμμα σπουδών και για την ενσωμάτωση της τέχνης στο πρόγραμμα σπουδών της πρώιμης παιδικής ηλικίας.

Η έρευνα του Dhanapal,(2014) αποσκοπούσε κυρίως στον εντοπισμό και την κατανόηση των απόψεων των εκπαιδευτικών και των μαθητών σχετικά με την ενσωμάτωση των εικαστικών τεχνών στη διδασκαλία και την εκμάθηση της επιστήμης. Τα ευρήματα αυτής της μελέτης αποδεικνύουν ότι οι μαθητές είναι σε θέση να μάθουν και να αποκτήσουν

καλύτερα τις γνώσεις τους, όταν οι ευκαιρίες που παρέχονται περιλαμβάνουν πρακτικές δραστηριότητες εικαστικών τεχνών. Τα αποτελέσματα των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών δείχνουν ότι η διδασκαλία και η μάθηση γίνεται ευκολότερη στην ενσωμάτωση των εικαστικών τεχνών στα μαθήματα της επιστήμης, καθώς οι μαθητές παρακινούνται περισσότερο να ολοκληρώσουν εγκαίρως τα καθήκοντά τους. Οι δάσκαλοι έχουν θετικές απόψεις για τη χρήση των εικαστικών τεχνών, καθώς δηλώνουν ότι οι μαθητές ήταν σε θέση να χρησιμοποιήσουν τα διάφορα στοιχεία των τεχνών για να ενισχύσουν τη δημιουργικότητα, τις εκφράσεις και τις δεξιότητες σκέψης τους, τις γνώσεις και τις ικανότητές τους μέσα από το σχέδιο, το χρωματισμό, τη ζωγραφική και τη δημιουργία χειροτεχνιών ή μοντέλων.

Οι Κωνσταντίνου κ.ά., (2015), στην έρευνά τους μελέτησαν τις στάσεις και τις αντιλήψεις των παιδαγωγών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (νηπιαγωγοί, βρεφονηπιοκόμοι) των Βορειοανατολικών προαστίων Αττικής για το πολυσύνθετο φαινόμενο της τέχνης. Το δείγμα αποτελούνταν από 107 παιδαγωγούς και για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ως βασικό ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι παιδαγωγοί χρησιμοποιούν τις τέχνες ως μέσο για τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης και κυρίως τα παραμύθια και τα έργα τέχνης. Επιπλέον, από τις απόψεις των εκπαιδευτικών φαίνεται πως υπάρχει μία περιορισμένη αντίληψη για τη σημασία και την αξία των εικαστικών τεχνών στην εκπαίδευση των παιδιών και τα εικαστικά λειτουργούν συμπληρωματικά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Παράγοντες, όπως η εκπαιδευτική εμπειρία, η επιμόρφωση με ιδιωτική πρωτοβουλία και η ποιότητα σπουδών επηρεάζουν τις αντιλήψεις τους για τις τέχνες και τη θέση που κατέχουν στη σχολική πραγματικότητα. Η πλειονότητα των νηπιαγωγών θέτει ως πρωταρχικό στόχο την ελεύθερη έκφραση και δημιουργικότητα των μικρών παιδιών, ενώ η κατάρτισή τους όσον αφορά το σχεδιασμό και την εφαρμογή εικαστικών προγραμμάτων εμφανίζεται ελλιπής. Η επιμόρφωση των παιδαγωγών στον χώρο της εικαστικής αγωγής προβάλλει αναγκαία, καθώς η απουσία μιας συστηματικής και ολιστικής προσέγγισης προς την τέχνη αποτελεί γεγονός στην Προσχολική Εκπαίδευση.

Η Κόττου (2017) πραγματοποίησε έρευνα για τις αντιλήψεις και τις ανάγκες των εκπαιδευτικών από όλη την Ελλάδα για την αξιοποίηση της τέχνης στην εκπαιδευτική διεργασία. Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε ήταν συνδυασμός ποσοτικής και ποιοτικής. Η συλλογή δεδομένων και πληροφοριών έγινε με ερωτηματολόγιο και με συνεντεύξεις και το δείγμα αποτέλεσαν εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από όλη την Ελλάδα. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους αναγνωρίζουν την αξία της τέχνης στην εκπαιδευτική πρακτική και είναι θετικοί ως προς την αξιοποίησή της.

Θεωρούν ότι η τέχνη αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο για τον εκπαιδευτικό και η αξιοποίηση της έχει θετικά αποτελέσματα στην λήψη γνώσεων. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών έχουν συμμετάσχει έστω και μια φορά σε κάποιο πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων σχετικά με την αξιοποίηση της τέχνης στην εκπαιδευτική πρακτική. Τα προγράμματα εκπαίδευσης προσφέρουν στους εκπαιδευτικούς δεξιότητες και γνώσεις, τις οποίες αξιοποιούν αμέσως μετά στην τάξη τους. Το πρόβλημα έγκειται στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί, αν και ενδιαφέρονται για την αξιοποίηση της τέχνης στην εκπαιδευτική πρακτική και ενώ συμμετέχουν σε σχετικά προγράμματα εκπαίδευσης δεν γνωρίζουν τον τρόπο, ώστε να αξιοποιήσουν την τέχνη στην πράξη.

2.3.Κριτική αποτίμηση των εμπειρικών μελετών-Βιβλιογραφικά κενά

Οι τέχνες αναγνωρίζονται ευρέως ως ουσιαστικό μέρος των περισσότερων εθνικών εκπαιδευτικών και κοινωνικών πολιτικών και υπάρχει ένα τεράστιο και αυξανόμενο σύνολο αποδεικτικών στοιχείων ότι οι τέχνες έχουν αποδεδειγμένα οφέλη για τα παιδιά. Για το λόγο αυτό υπάρχει επείγουσα ανάγκη η θεωρία να ενσωματωθεί σε αποτελεσματική πρακτική (Bamford, 2006).

Η έρευνα για την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία δείχνει ότι εκπαίδευση υψηλής ποιότητας στις τέχνες προάγει την πολιτιστική ταυτότητα και έχει θετικό αντίκτυπο στην ακαδημαϊκή απόδοση των παιδιών, στη βελτίωση της στάσης των μαθητών απέναντι στο σχολείο, στη γονική και κοινοτική αντίληψη των σχολείων, καθώς και στο ενδιαφέρον των σπουδαστών για τον πολιτισμό και τις τέχνες (Bamford, 2006˙ Dickinson, 2002˙ Dhanapal,2014˙ Χάρου, 2017), στην επιτυχία τους στα μαθηματικά και τη γλώσσα, (Katharine Smithrim και Rena Upitis, 2005˙ Dhanapal,2014)**,** στα επιστημονικά (Dickinson, 2002˙ Dhanapal,2014) και τα μαθησιακά επιτεύγματα (Katharine Smithrim και Rena Upitis, 2005˙ Dhanapal,2014). Συμβάλλουν καθοριστικά στην ανάπτυξη της φαντασίας (Greene, 1995˙ Χάρου, 2017), στη δημιουργία μεγαλύτερου κινήτρου για μάθηση(Csikszentmihalyi, 1997 στο Upitis & Smithrim 2002˙ Dhanapal,2014),στην αυξημένη δημιουργικότητα των μαθητών, σε χαμηλότερα ποσοστά εγκατάλειψης του σχολείου, και σε αυξημένες κοινωνικές δεξιότητες (Catterall, 1998˙ Luftig, 1995 στο Upitis & Smithrim 2002˙ Dhanapal,2014˙ Χάρου, 2017). Οι μαθητές αναπτύσσουν εκτίμηση, σεβασμό στη μοναδικότητα και τη διαφορετικότητα, κατανόηση του φυσικού περιβάλλοντος, διασκεδάζουν και απολαμβάνουν τη μάθηση, ενώ τα προβλήματα πειθαρχίας εκλείπουν(Dickinson, 2002˙ Dhanapal,2014).

Όπως έχει διαπιστωθεί από τη βιβλιογραφική επισκόπηση, οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την αξία των εικαστικών τεχνών στην εκπαίδευση είναι ότι οι εικαστικές τέχνες είναι λιγότερο αξιόλογες μεταξύ άλλων μαθημάτων(Buldu &. Shaban, 2010). Σε νεότερες έρευνες, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την αξία της τέχνης στην εκπαιδευτική πρακτική και είναι θετικοί ως προς την αξιοποίησή της (Dhanapal,2014˙ Κωνσταντίνου κ.ά., 2015). Θεωρούν ότι η τέχνη αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο για τον εκπαιδευτικό και η αξιοποίηση της έχει θετικά αποτελέσματα στην απόκτηση γνώσεων από τα παιδιά(Dhanapal,2014˙ Κόττου, 2017). Οι δάσκαλοι έχουν θετικές πεποιθήσεις για ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα σπουδών γενικά. Ωστόσο, κάποιοι εκπαιδευτικοί αποκάλυψαν ότι δεν τείνουν να ενσωματώνουν τις δραστηριότητες θεμάτων σχετικές με τις τέχνες ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο, αλλά τις χρησιμοποιούν για την ενοποίηση άλλων δραστηριοτήτων (Ozturk E. & Erden ,2011).

Η στάση των εκπαιδευτικών διαφαίνεται καθοριστική για την ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς, εάν είναι αρνητική απέναντι στη συμβολή των έργων τέχνης, στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων για αισθητικές διερευνήσεις ή δεν εμπιστεύονται τις ικανότητές τους στη χρήση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία, τότε είναι δύσκολο τα παιδιά να αναπτύξουν τις δυνατότητές τους σε αυτούς τους τομείς και δεν τους παρέχεται κατάλληλη ανατροφοδότηση(McKean, 2000). Μερικοί παιδαγωγοί της πρώιμης παιδικής ηλικίας δεν ασχολούνται καθόλου με κάποιες από τις τέχνες, κυρίως δράμα και χορό, στην καθημερινή εκπαιδευτική τους πρακτική(Garvis & Pendergas, 2011). Οι έρευνες αποκάλυψαν επίσης ότι υπάρχει σημαντική σχέση μεταξύ των ετών εμπειρίας των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού τους υπόβαθρου, τις πεποιθήσεις τους για το ολοκληρωμένο πρόγραμμα σπουδών για την ενσωμάτωση της τέχνης στο πρόγραμμα σπουδών της πρώιμης παιδικής ηλικίας (Ozturk E. & Erden ,2011).

Τα αποτελέσματα των ερευνών έδειξαν δύο προφίλ δασκάλων που διδάσκουν τις εικαστικές τέχνες. Τους ειδικούς εκπαιδευτικούς και τους δασκάλους γενικής εκπαίδευσης(Buldu &. Shaban, 2010). Σε σχολεία που στερούνται ειδικού τέχνης, συνήθως ο δάσκαλος της τάξης είναι αποκλειστικά υπεύθυνος για το σχεδιασμό και τη διδασκαλία προγραμμάτων σπουδών για την τέχνη στους μαθητές (Miraglia, 2008). Αρκετές μελέτες έχουν δείξει ότι ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τις καλλιτεχνικές τους ικανότητες συνδέεται άμεσα με το επίπεδο αποτελεσματικότητας που επιδεικνύουν ως δάσκαλοι της τέχνης(Welch, 1995).

Οι παράγοντες που επηρεάζουν την αυτοεκτίμηση των δασκάλων, όπως έχουν αναδειχθεί από τις μελέτες, είναι η αντίληψη της αυτό-αποτελεσματικότητας, οι πεποιθήσεις

τους για τη δική τους ετοιμότητα να διδάξουν τις τέχνες ή μέσω αυτών (Welch, 1995). Αυτό κάνει περισσότερο αποτελεσματικό για τη διδασκαλία των τεχνών τον ειδικό δάσκαλο, καθώς ενσωματώνει με μεγαλύτερη επιτυχία τις γνώσεις του αντικειμένου, τις παιδαγωγικές γνώσεις, τη γνώση των μαθητών και τη γνώση των περιβαλλοντικών συνθηκών(Pavlou, 2004).

Σε πολλές έρευνες επικράτησε η κοινή διαπίστωση ότι οι δάσκαλοι είχαν πολύ λίγες τυπικές γνώσεις για οποιαδήποτε μορφή τέχνης (Russell-Bowie,2005, Dowson, 2005). Οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν έλλειψη γνώσης σχετικά με τις τέχνες, επειδή δεν διδάχτηκαν το περιεχόμενο και την παιδαγωγική σχετικά με τις έννοιες και τις μεθόδους τέχνης, (McKean, 2000), εμφανίζουν περιορισμένες δεξιότητες και ικανότητες να ασχοληθούν με το περιεχόμενό και τις τεχνικές της και χαμηλή εμπιστοσύνη ή και άγχος στην εργασία τους(Sieber, O’Neil, & Tobias, 1977 στο Miraglia,2008). Αυτό δημιουργεί και την έλλειψη εμπιστοσύνης και ετοιμότητας των εκπαιδευτικών να διδάσκουν τις τέχνες, πτυχή που αναδείχθηκε σημαντική για την ποιότητα της καλλιτεχνικής μάθησης και ανάπτυξης των παιδιών(Alter, & O’Hara, 2009). Η αντιληπτική ικανότητα των παιδαγωγών της πρώιμης παιδικής ηλικίας είναι μεγαλύτερη για τη διδασκαλία των μαθηματικών και της γλώσσας σε σύγκριση με οποιαδήποτε μορφή τέχνης(Garvis & Pendergas 2011). Η κακή διδασκαλία με τη σειρά της έχει αρνητικό αντίκτυπο στη δημιουργικότητα του παιδιού και δημιουργεί μια παραπλανητική αντίληψη των αποτελεσμάτων της εκπαίδευσης των τεχνών μεταξύ των σχολικών στελεχών, των οικογενειών και των παιδιών(Bamford, 2006).

Σχετικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών οι έρευνες έδειξαν ότι υπάρχει η ανάγκη να παρακολουθήσουν υποχρεωτικά μαθήματα σχετικά με τις τέχνες στο πρόγραμμα σπουδών τους(Kowalchuk & Stone, 2000, σελ. 38 στο Miraglia,2008˙ Χάρου, 2017) και χρειάζεται να δοθεί μεγαλύτερη έμφαση στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και στην επαγγελματική τους ανάπτυξη πάνω στις τέχνες(Garvis & Pendergas, 2011). Άλλη έρευνα έδειξε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών έχουν συμμετάσχει έστω και μια φορά σε κάποιο πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων σχετικά με την αξιοποίηση της τέχνης στην εκπαιδευτική πρακτική(Κόττου, 2017).

Ενώ η διδασκαλία και η μάθηση μέσω των τεχνών διαφαίνεται από πολλές έρευνες ότι είναι εφικτή, εντούτοις από τα σημαντικότερα εμπόδια στην αποτελεσματική διδασκαλία και στην εκμάθηση των δημιουργικών τεχνών στην πρωτοβάθμια προβάλλουν η έλλειψη εμπιστοσύνης των εκπαιδευτικών στον εαυτό τους, διότι οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι οι ίδιοι δεν είναι καλλιτεχνικοί (Alter et al.,2009), η πεποίθηση ότι τα θέματα τέχνης θεωρούνται πέρα από τις δεξιότητές τους, ενώ άλλα θέματα που πιστεύουν ότι επιδρούν στην

ικανότητά τους να διδάσκουν αποτελεσματικά τις δημιουργικές τέχνες είναι ο χρονικός περιορισμός και η χαμηλή προτεραιότητα που δίδεται στα καλλιτεχνικά μαθήματα (Alter, & O'Hara, 2009). Άλλα εμπόδια στη διδασκαλία των τεχνών, που φάνηκαν από τις έρευνες, είναι οι σύντομες περίοδοι του μαθήματος, οι γονικές και κοινωνικές επιρροές, το πρόγραμμα σπουδών, ο φόρτος εργασίας, η έλλειψη στούντιο εικαστικών τεχνών, η έλλειψη συλλογικής συνεργασίας και η πίεση να παρευρεθούν σε διαγωνισμούς, τα οποία επηρεάζουν την στάση τους σε ζητήματα διδακτικής των τεχνών στην εκπαίδευση(Buldu &. Shaban 2010). Οι μειωμένες δεξιότητες και αξίες των δασκάλων για τις τέχνες, αποτελούν από τα σημαντικότερα εμπόδια στην αποτελεσματική διδασκαλία και εκμάθηση των δημιουργικών τεχνών στα σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης(Alter, & O'Hara, 2009). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί αν και ενδιαφέρονται για την αξιοποίηση της τέχνης στην εκπαιδευτική πρακτική και ενώ συμμετέχουν σε σχετικά προγράμματα εκπαίδευσης δηλώνουν ότι δεν γνωρίζουν τον τρόπο ώστε να αξιοποιήσουν την τέχνη στην πράξη(Κόττου, 2017).

Τελειώνοντας, όπως διαπιστώνεται, οι περισσότερες έρευνες σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία έγιναν στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και ελάχιστες στην προσχολική εκπαίδευση.

2.4.Αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας

Ύστερα από την παραπάνω διαπίστωση της περιορισμένης έρευνας στην Προσχολική Εκπαίδευση, καθώς και του γεγονότος ότι οι έρευνες που έλαβαν χώρα στην Ελλάδα για τη διερεύνηση των απόψεων και των στάσεων των παιδαγωγών Προσχολικής ηλικίας για την αξιοποίηση και τη συμβολή των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι ελάχιστες, προβάλλεται η ανάγκη με την παρούσα εργασία να διερευνηθούν σε βάθος οι απόψεις και οι στάσεις των παιδαγωγών της Προσχολικής ηλικίας σε όλες τις δομές, Νηπιαγωγεία, Παιδικούς και Βρεφονηπιακούς Σταθμούς απέναντι στις τέχνες.

2.5.Προσδιορισμός ερευνητικών ερωτημάτων και υποθέσεων

Με βάση την επισκόπηση της βιβλιογραφίας που προηγήθηκε και την κριτική της αποτίμηση, στόχος της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων και στάσεων των

παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας για τη συμβολή και αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν είναι:

1. Ποιες είναι οι απόψεις και οι στάσεις των παιδαγωγών Προσχολικής ηλικίας σχετικά με την αξιοποίηση των τεχνών και τη συμβολή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία;
2. Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιούν οι παιδαγωγοί τις τέχνες στην εκπαιδευτική διαδικασία;
3. Ποιους στόχους θέτουν όταν χρησιμοποιούν τις τέχνες και ποιος ο βαθμός ικανοποίησής τους από τα αποτελέσματα αυτής της διδακτικής προσέγγισης;
4. Ποιες είναι οι απόψεις των παιδαγωγών Προσχολικής ηλικίας για τους παράγοντες που εμποδίζουν ή ευνοούν την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία;
5. Οι παιδαγωγοί Προσχολικής ηλικίας θεωρούν ότι είναι απαραίτητη η επιμόρφωσή τους για την πλήρη ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική τους πρακτική;

Οι ερευνητικές υποθέσεις που προκύπτουν είναι:

Υπόθεση 1η: Οι παιδαγωγοί Προσχολικής ηλικίας έχουν θετικές απόψεις και στάσεις απέναντι στις τέχνες και θεωρούν ότι μπορούν να συμβάλουν σημαντικά στη μαθησιακή διαδικασία.

Υπόθεση 2η: Οι παιδαγωγοί αξιοποιούν τις τέχνες σε μεγάλο βαθμό στην καθημερινή τους διδακτική πρακτική.

Υπόθεση 3η:Οι παιδαγωγοί, όταν χρησιμοποιούν τις τέχνες στην εκπαιδευτική διαδικασία, θέτουν στόχους μαθησιακής, προσωπικής, κοινωνικής, πολιτισμικής και αισθητικής ανάπτυξης των νηπίων και ο βαθμός ικανοποίησής τους από τα αποτελέσματα είναι μεγάλος.

Υπόθεση 4η:Οι παιδαγωγοί Προσχολικής ηλικίας θεωρούν ότι συγκεκριμένοι σημαντικοί παράγοντες ευνοούν ή εμποδίζουν την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Υπόθεση 5η:Οι παιδαγωγοί Προσχολικής ηλικίας πιστεύουν ότι είναι αναγκαία η επιμόρφωσή τους για την πλήρη ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^{Ο} ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1.Καθορισμός της μονάδας δειγματοληψίας και του ερευνώμενου πληθυσμού

Στην παρούσα έρευνα όλοι οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας αποτελούν τον πληθυσμό στόχο, που αποτελεί μια ομάδα ανθρώπων που έχουν συγκεκριμένα κοινά χαρακτηριστικά γνωρίσματα τα οποία ο ερευνητής μπορεί να προσδιορίσει και να μελετήσει» (Creswell, 2011), και να εξαγάγει συμπεράσματα(Ζαφειρόπουλος, 2015).

Το δείγμα αποτελεί υποομάδα του πληθυσμού στόχου, το οποίο ο ερευνητής σχεδιάζει να μελετήσει, για να προχωρήσει σε γενικεύσεις που αφορούν στον πληθυσμό στόχο (Creswell, 2011). Στην παρούσα έρευνα το δείγμα αποτελούν οι παιδαγωγοί της Προσχολικής ηλικίας που εργάζονται σε δημόσια Νηπιαγωγεία, Παιδικούς και Βρεφονηπιακούς Σταθμούς στους Δήμους της περιοχής του νομού Δράμας και συγκεκριμένα στους Δήμους Προσοτσάνης, Δράμας, Δοξάτου και σε γειτονικούς νομούς όπως της Καβάλας, Σερρών, Θεσσαλονίκης, Αριδαίας, Κιλκίς, αλλά και άλλων Δήμων όπως του Βόλου και των Χανίων. Η επέκταση της έρευνας προέκυψε από την ανάγκη συλλογής ενός ικανοποιητικού αριθμού ερωτώμενων, διότι στις δομές της Προσχολικής Αγωγής εργάζονται 3-5 παιδαγωγοί και είναι δύσκολο να συγκεντρωθεί ο επιθυμητός αριθμός δείγματος μόνο από τον νομό Δράμας.

3.2.Προσδιορισμός του μεγέθους του δείγματος

Στην έρευνα συμμετείχαν 151 παιδαγωγοί, που εργάζονται σε δημόσια Νηπιαγωγεία, Παιδικούς και Βρεφονηπιακούς Σταθμούς, οι 149 είναι γυναίκες και οι 2 άνδρες, μιας που ο εργαζόμενος πληθυσμός στην Προσχολική βαθμίδα αποτελείται κυρίως από γυναίκες.

3.3.Μέθοδος δειγματοληψίας

Η επιλογή του δείγματος αρχικά έγινε με τη μέθοδο δειγματοληψίας κατά συστάδες(επιλέγησαν Νηπιαγωγεία και Παιδικοί και Βρεφονηπιακοί Σταθμοί των Δήμων που συμμετέχουν στην έρευνά μας), η οποία τοποθετείται στις ποσοτικές δειγματοληψίες. Ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια στάλθηκαν σε όλες τις δομές των τριών μεγαλύτερων Δήμων του νομού Δράμας και σε επιλεγμένες δομές των άλλων Δήμων στους οποίους χρησιμοποιήθηκε και η δειγματοληψία χιονόμπαλας-χιονοστιβάδας, αφού οι συνάδελφοι παιδαγωγοί αποτέλεσαν τον συνδετικό κρίκο για την υπόδειξη σχολείων και συναδέλφων από

τον Δήμο τους, για συμμετοχή στην παρούσα έρευνα, καθώς δεν ήταν γνωστό το δειγματοληπτικό πλαίσιο των άλλων δήμων.

Τα online ερωτηματολόγια συμπλήρωσε ένα αρκετά ικανοποιητικό ποσοστό, περίπου 90% των υπηρετούντων παιδαγωγών στους Παιδικούς Σταθμούς και το 60% των Παιδαγωγών των Νηπιαγωγείων, όπου εστάλησαν, ενώ τα υπόλοιπα συμπληρώθηκαν μετά από προσωπική συνέντευξη. Οι υπόλοιποι δεν ανταποκρίθηκαν στην έρευνα.

3.4.Καθορισμός της μεθόδου συλλογής δεδομένων

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων ήταν η αποστολή του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου στις δομές που επιλέχθηκαν, κι αυτό γιατί είναι ένας εύκολος και οικονομικός τρόπος για τη συλλογή των δεδομένων και επιπλέον, είναι εξαιρετικά παραγωγικός για τη συλλογή μεγάλου αριθμού δεδομένων διατηρώντας την ανωνυμία(Creswell, 2011, Robson, 2010). Το ερωτηματολόγιο στάλθηκε ηλεκτρονικά στο σύνολο των Νηπιαγωγείων του νομού Δράμας, στο σύνολο των Παιδικών Σταθμών των Δήμων Προσοτσάνης, Δράμας και Καβάλας και σε επιλεγμένες δομές των υπόλοιπων Δήμων. Προηγήθηκε επικοινωνία με τη Δ/νση της δομής, για ενημέρωση σχετικά με την ανωνυμία της έρευνας και έγινε έκκληση για την προώθηση του ερωτηματολογίου και την παρότρυνση των παιδαγωγών να συμμετάσχουν. Με τη μέθοδο αυτή συμπληρώθηκε ποσοστό 60% (99 ερωτηματολόγια) του συνολικού αριθμού.

Στη συνέχεια, μετά από διάστημα δύο εβδομάδων, για τη συγκέντρωση του επιθυμητού αριθμού δεδομένων η ερευνήτρια επισκέφθηκε κάποια από τα Νηπιαγωγεία και τους Παιδικούς Σταθμούς των Δήμων Προσοτσάνης, Δράμας και Δοξάτου και μοίρασε 60 έντυπα ερωτηματολόγια κατόπιν συνεννόησης με τους διευθυντές των δομών. Ενημέρωσε τους παιδαγωγούς με προσωπική συνέντευξη, για τους στόχους και το αντικείμενο της έρευνας και για τον προαιρετικό και ανώνυμο χαρακτήρα της συμμετοχής τους, τονίζοντας ότι τα αποτελέσματα που θα προκύψουν θα χρησιμοποιηθούν για την καταγραφή χρήσιμων συμπερασμάτων για την εκπαιδευτική κοινότητα, σχετικά με την αξιοποίηση και τη συμβολή των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τα ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν με την προσωπική συνέντευξη ήταν 52(ποσοστό 40%).

3.5.Προσδιορισμός του οργάνου συλλογής δεδομένων

Για την πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας, επιλέχθηκε η ποσοτική έρευνα με τη χρήση δομημένου ερωτηματολογίου, που περιλαμβάνει κλειστές ερωτήσεις με αυστηρά καθορισμένη σειρά, οι οποίες επιτρέπουν την ποσοτική ανάλυση(Ζαφειρόπουλος, 2015),παράγουν συχνότητες απαντήσεων που επιδέχονται στατιστικούς χειρισμούς και ανάλυση και δίνουν τη δυνατότητα συγκρίσεων μεταξύ ομάδων του δείγματος (Cohen et al.,2007).

Το ερωτηματολόγιο αποτελεί ένα εργαλείο για τη συλλογή πρωτογενών στοιχείων και το περιεχόμενό του αντανακλά τον σκοπό για τον οποίο διενεργείται η έρευνα (Cohen. et al, 2007). Επιπλέον, η επιλογή του ερωτηματολογίου ως μεθοδολογικό εργαλείο, δίνει τη δυνατότητα να γίνει διαμοιρασμός του σε πολλούς συμμετέχοντες ταυτοχρόνως και σε διαφορετικές γεωγραφικές περιοχές (Singh, 2007).

Το ερωτηματολόγιο σχεδιάστηκε από την ερευνήτρια αποκλειστικά για την παρούσα έρευνα, το οποίο επισυνάπτεται στο παράρτημα 1 και αποτελείται από τα εξής μέρη:

1. Το εισαγωγικό κείμενο που περιλαμβάνει τα στοιχεία του φορέα και του ερευνητή, τον σκοπό της έρευνας, τη διαβεβαίωση για την τήρηση της εχεμύθειας και της ανωνυμίας και τέλος την επίκληση στον ερωτώμενο να συμμετάσχει την έρευνα.
2. Το κυρίως ερωτηματολόγιο αποτελείται από πέντε ενότητες που διερευνούν τις απόψεις, τις στάσεις των παιδαγωγών, τους εκπαιδευτικούς στόχους και τον βαθμό ικανοποίησης από την ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία, τους παράγοντες που εμποδίζουν ή ευνοούν την αξιοποίηση των τεχνών και τέλος τις επιμορφωτικές τους ανάγκες οι οποίες εναρμονίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν. Οι ερωτήσεις περιλαμβάνουν επιλογές απαντήσεων με κλίμακες διάταξης οι οποίες είναι:

- Διχοτομικές κλίμακες (ναι - όχι)
- Κλίμακες απλής επιλογής(επιλογή μιας μόνο απάντησης)
- Κλίμακες πολλαπλής επιλογής(περισσότερες από μια απαντήσεις)
- Πενταβάθμιες Κλίμακες Likert(συμφωνίας με μια άποψη)
- Κλίμακες τύπου Likert
- Κλίμακες σημαντικού διαφορισμού(1-5)

3. Τα δημογραφικά στοιχεία του ερωτωμένου που αποτελούν και το τελευταίο τμήμα του ερωτηματολογίου, περιλαμβάνουν ερωτήσεις σχετικά με το φύλο, την ηλικία, την εκπαίδευση, τα έτη υπηρεσίας, τη δομή όπου εργάζεται, ώστε να σκιαγραφηθεί η ταυτότητα του δείγματος.

Το ερωτηματολόγιο συνολικά αποτελείται από 26 ερωτήσεις οι οποίες κατανέμονται στις έξι ενότητες όπως περιγράφονται παραπάνω.

3.6.Εξασφάλιση εγκυρότητας –Αξιοπιστίας

Σε όλες τις περιπτώσεις επιστημονικών ερευνών, όπου το εργαλείο συλλογής δεδομένων είναι το ερωτηματολόγιο, είναι ιδιαιτέρως σημαντικός ο έλεγχος της εγκυρότητας, της αξιοπιστίας και της καταλληλότητας του ερωτηματολόγιου, ώστε να διασφαλίζεται ότι τα αποτελέσματα που θα εξαχθούν θα είναι αξιόπιστα και έγκυρα.

Σύμφωνα με τον Robson (2010, σελ. 118) η αξιοπιστία «είναι η σταθερότητα ή η συνέπεια με την οποία μετράμε κάτι» και η εγκυρότητα, «αναφέρεται στην ακρίβεια ενός αποτελέσματος» (Robson, 2010, σελ. 119).

Κατά τον Ζαφειρόπουλο, (2015, σελ. 133,144) «η αξιοπιστία ορίζεται ως ο βαθμός εσωτερικής συνάφειας και συνέπειας του εργαλείου μέτρησης και εγκυρότητα η ιδιότητα του ερωτηματολογίου να μετρά αυτό που ισχυρίζεται ότι μετρά».

Η εξασφάλιση της αξιοπιστίας στην παρούσα έρευνα, επιτυγχάνεται μέσω της σαφήνειας των ερωτημάτων, της χρήσης απλής και κατανοητής γλώσσας και διατύπωσης στις ερωτήσεις, ώστε να μην υπάρχει πρόβλημα κατανόησης στη συμπλήρωσή του από το δείγμα, καθώς και μέσω της διάθεσης αρκετού χρόνου που δόθηκε για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Επίσης η τηλεφωνική επαφή της ερευνήτριας με την προϊσταμένη της κάθε δομής Προσχολικής αγωγής για παροχή διευκρινίσεων σχετικά με τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, καθώς και η προσωπική επαφή της ερευνήτριας με τους ερωτωμένους παιδαγωγούς κατά την προσωπική συνέντευξη, συνετέλεσαν στην επαρκή υποστήριξη των ερωτωμένων για την κατανόηση του σκοπού της έρευνας και τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου για τη συλλογή των δεδομένων.

Επίσης έγινε ο έλεγχος αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας του ερωτηματολογίου με τον συντελεστή α του Cronbach που εκφράζει τον μέσο όρο των συντελεστών συσχέτισης μεταξύ των ερωτήσεων και των συνδυασμών τους(Ζαφειρόπουλος, 2015) όπως παρουσιάζεται στη συνέχεια.

Πίνακας 1. Αξιοπιστία και απόψεις

Στατιστικά Αξιοπιστίας	
Cronbach's Alpha	*N Προτάσεων*
,89	11

Στον παραπάνω πίνακα 1 παρουσιάζονται οι τιμές του δείκτη α του Cronbach για τις απόψεις των παιδαγωγών που αποτελούνται από 11 μεταβλητές. Ο έλεγχος έδειξε ότι ο δείκτης α του Cronbach έχει τιμή 0,89 πράγμα που σημαίνει ότι η αξιοπιστία των μεταβλητών είναι μεγάλη.

Πίνακας 2. Αξιοπιστία και στάσεις

Στατιστικά Αξιοπιστίας	
Cronbach's Alpha	*N Προτάσεων*
,77	26

Όπως αποτυπώνεται στον πίνακα 2 ο δείκτης α του Cronbach είναι 0,77 πράγμα που σημαίνει ότι η ενότητα του ερωτηματολογίου που μετρά τις στάσεις των παιδαγωγών και αποτελείται από 26 μεταβλητές, παρουσιάζει ένα υψηλό επίπεδο εσωτερικής συνοχής.

Πίνακας 3. Αξιοπιστία και εκπαιδευτικοί στόχοι και βαθμός ικανοποίησης.

Στατιστικά Αξιοπιστίας	
Cronbach's Alpha	*N Προτάσεων*
,85	10

Στον παραπάνω πίνακα 3 παρουσιάζονται οι τιμές του δείκτη α του Cronbach για τους εκπαιδευτικούς στόχους και το βαθμό ικανοποίησης των παιδαγωγών. Ο έλεγχος εσωτερικής συνοχής έδειξε ότι ο δείκτης α του Cronbach έχει τιμή 0,85 πράγμα που σημαίνει ότι η αξιοπιστία των μεταβλητών είναι μεγάλη.

Πίνακας 4. Αξιοπιστία και Παράγοντες που ευνοούν ή εμποδίζουν τις τέχνες.

Στατιστικά Αξιοπιστίας	
Cronbach's Alpha	*N Προτάσεων*
,83	13

Όπως αποτυπώνεται στον πίνακα 4 ο δείκτης α του Cronbach είναι 0,83 πράγμα που σημαίνει ότι η ενότητα του ερωτηματολογίου που μετρά τους παράγοντες που ευνοούν ή εμποδίζουν την αξιοποίηση των τεχνών παρουσιάζει ένα υψηλό επίπεδο εσωτερικής συνοχής.

Πίνακας 5. Αξιοπιστία σε όλες τις μεταβλητές.

Στατιστικά Αξιοπιστίας	
Cronbach's Alpha	*N Προτάσεων*
,85	71

Όλες οι μεταβλητές ελέγχθηκαν με τον συντελεστή α του Cronbach για τη διαπίστωση της συνολικής αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου. Όπως φαίνεται και στον πίνακα 5 η συνολική αξιοπιστία του ερωτηματολογίου παρουσιάζει υψηλό επίπεδο εσωτερικής συνοχής αφού ο δείκτης α του Cronbach έχει τιμή 0,85.

Τέλος, για την εξασφάλιση της εγκυρότητας και τη μείωση του κινδύνου της μη αξιοπιστίας (Creswell, 2011) στην παρούσα έρευνα πριν την αποστολή του ερωτηματολογίου στις δομές προσχολικής αγωγής, προηγήθηκε συμπλήρωση δέκα πιλοτικών ερωτηματολογίων, από συναδέλφους του Δήμου Προσοτσάνης και Δράμας, για την αποφυγή πιθανών αδυναμιών και ασαφειών που μπορεί να περιέχει το ερωτηματολόγιο και με αυτόν τον τρόπο πραγματοποιήθηκαν βελτιώσεις κάποιων ερωτήσεων.

3.7.Επιλογή των τεχνικών ανάλυσης των δεδομένων

Μετά τη συλλογή των δεδομένων της παρούσας έρευνας, εισήχθηκαν τα δεδομένα από τις προσωπικές συνεντεύξεις στη φόρμα του ερωτηματολογίου και στη συνέχεια αντλήθηκαν τα δεδομένα από το online ερωτηματολόγιο σε μορφή Excel, όπου ακολούθησε η κωδικοποίηση των απαντήσεων. Για κάθε μια ερώτηση καταγράφηκαν όλες οι τιμές με τις αντίστοιχες αριθμητικές τιμές για κάθε μεταβλητή που αντιστοιχεί σε κάθε ερώτηση και συγκεκριμένα τιμές των παραγόντων κοντά στο 5 εκφράζουν θετική στάση των ερωτωμένων εκπαιδευτικών, ενώ τιμές κοντά στο 1 εκφράζουν αρνητική στάση των ερωτωμένων εκπαιδευτικών απέναντι στον εκάστοτε παράγοντα που σχετίζεται με το εκάστοτε ερευνητικό ερώτημα της εργασίας. Στη συνέχεια, εισήχθησαν στο πρόγραμμα διαχείρισης δεδομένων και στατιστικής επεξεργασίας GNU PSPP έκδοση 1.0.1.-g818227 που συνεργάζεται με το Excel, προκειμένου να γίνει η στατιστική ανάλυση. Παράλληλα, έγινε και η απεικόνιση των μεταβλητών στο PSPP. Στη συνέχεια, ακολούθησε η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων. Με τη βοήθεια της περιγραφικής στατιστικής ανάλυσης και πιο συγκεκριμένα με την ανάλυση συχνοτήτων, προέκυψε μια γενική εικόνα του δείγματος για όλες τις μεταβλητές. Οι μεταβλητές που εξετάστηκαν εάν υπάρχει στατιστική εξάρτηση ή ανεξαρτησία με τον έλεγχο

χ2 αφορούν στις απόψεις και στις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στις τέχνες, στον βαθμό ενσωμάτωσης των τεχνών στην εκπαιδευτική τους πρακτική και στον βαθμό ικανοποίησής τους από τις τέχνες. Για τον έλεγχο των μέσων όρων μεταξύ των μεταβλητών, χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης One way Anova. Ως εξαρτημένες μεταβλητές ορίστηκαν οι ερωτήσεις που αφορούν στις απόψεις των παιδαγωγών για την ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία και τη μάθηση. Από τις ανεξάρτητες μεταβλητές διερευνήθηκαν τα δημογραφικά στοιχεία, όπως η ηλικία, η επιμόρφωση, τα έτη υπηρεσίας και ο τύπος της δομής (Νηπιαγωγείο, Παιδικός και Βρεφονηπιακός Σταθμός). Ως επίπεδο σημαντικότητας ορίστηκε το $p < 0.05$.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^{Ο}
ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

4.1. Περιγραφική Στατιστική Ανάλυση

Με την περιγραφική ανάλυση των δεδομένων γίνεται συνοπτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων των ποιοτικών μεταβλητών, κυρίως μέσα από τη χρήση πινάκων συχνοτήτων ή των αντίστοιχων διαγραμμάτων και χρήση περιγραφικών μέτρων θέσης, διασποράς για ποσοτικές (Δαμιανού & Κούτρας, 1998). Με τους πίνακες αυτούς παρουσιάζεται ο αριθμός των ερωτωμένων και σε τι ποσοστό έχουν επιλέξει τις τιμές κάθε ερώτησης ή στοιχείου(Ζαφειρόπουλος, 2015). Στην παρούσα εργασία κάποια από τα αποτελέσματα θα παρατεθούν με πίνακες ενώ άλλα με σχήματα και οι αντίστοιχοι πίνακες θα συμπεριληφθούν στο παράρτημα.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε εντός του χρονικού διαστήματος Απριλίου 2018 και Μαΐου 2018 και συγκεντρώθηκαν 151 ερωτηματολόγια.

Πίνακας 6.Δημογραφικά χαρακτηριστικά: Φύλο

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Άνδρας	1,00	2	1,3
Γυναίκα	2,00	149	98,7
	Σύνολο	151	100,0

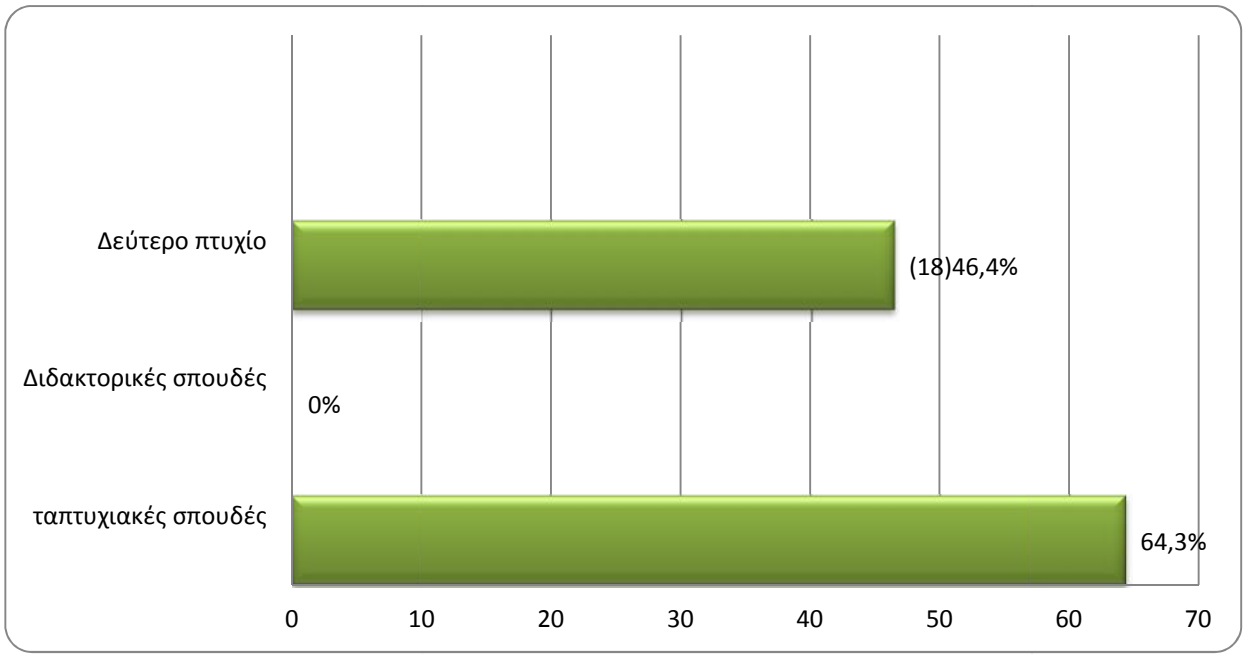
Από τους 151 παιδαγωγούς του δείγματος 2 ήταν άνδρες ποσοστό 1,3% και 149 γυναίκες ποσοστό 98,7%, δηλαδή η απόλυτη πλειοψηφία του δείγματος των συμμετεχόντων, καθώς στην Προσχολική αγωγή εργάζονται κυρίως γυναίκες(Πίνακας 6).

Πίνακας 7.Δημογραφικά χαρακτηριστικά: Ηλικία

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
22-32	1,00	8	5,3
33-43	2,00	37	24,5
44-54	3,00	94	62,3
55 & άνω	4,00	12	7,9
	Σύνολο	151	100,0

Όπως φαίνεται και στον πίνακα 7, τα μεγαλύτερα ποσοστά του δείγματος των ερωτωμένων παιδαγωγών, συγκεντρώνουν οι μεσαίες ηλικίες 33-43 και 44-54 και συγκεκριμένα το μεγαλύτερο ποσοστό 62,3% η ηλικιακή ομάδα 44-54. Οι πολύ μικρές και οι μεγαλύτερες ηλικίες συγκεντρώνουν τα μικρότερα ποσοστά. Για τον λόγο αυτό η κατανομή κρίνεται ανομοιόμορφη και μη συμμετρική.

Από το σύνολο των 151 ερωτωμένων παιδαγωγών, 18 με ποσοστό 64,3% διαθέτουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, 13 με ποσοστό 46,4% απέκτησαν δεύτερο πτυχίο, ενώ κανείς δεν έχει αποκτήσει διδακτορικό τίτλο όπως αποτυπώνεται και στο Σχήμα 1(Πίνακας 8 παράρτημα).



Σχήμα 1.Κατανομή συχνοτήτων για πρόσφατες σπουδές**.**

Πίνακας 9.Δημογραφικά χαρακτηριστικά: Έτη προϋπηρεσίας

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
<5	1,00	8	5,3
6-12	2,00	13	8,6
11-15	3,00	25	16,5
16-20	4,00	35	23,2
21-25	5,00	39	25,8
26-30	6,00	17	11,3
30& άνω	7,00	14	9,3
	Σύνολο	151	100,0

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος όπως διαφαίνεται και στον Πίνακα 9, έχουν 21-25 έτη υπηρεσίας, ποσοστό 25,8%, ενώ ποσοστό 23,2% έχει 16-20 έτη υπηρεσίας. Οι παιδαγωγοί με 11-15 έτη υπηρεσίας αγγίζουν το ποσοστό 16,5%, ενώ οι τιμές <5 έτη, 6-12 και 30& άνω, συγκεντρώνουν πολύ μικρά ποσοστά.

Πίνακας 10. Δημογραφικά χαρακτηριστικά: Δομή προσχολικής αγωγής που εργάζεστε

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*	
Νηπιαγωγείο	1,00	75	49,7	
Παιδικός Σταθμός	2,00	60	39,7	
Βρεφονηπιακός Σταθμός	3,00	16	10,6	
	Σύνολο	151	100,0	

Στον Πίνακα 10 τα αποτελέσματα δείχνουν ότι από το σύνολο των ερωτωμένων παιδαγωγών οι 75 με ποσοστό 49,7% εργάζονται σε Νηπιαγωγείο, οι 60 με ποσοστό 39,7% σε Παιδικό Σταθμό και οι 16 με ποσοστό 10,6% σε Βρεφονηπιακό Σταθμό. Συγκεντρωτικά θα λέγαμε ότι υπάρχει μια ισοκατανομή των ερωτωμένων ως προς τον χώρο εργασίας τους, αφού οι δομές Παιδικός και Βρεφονηπιακός Σταθμός συγκεντρώνουν ποσοστό 50,3% και το Νηπιαγωγείο 49,7%.

Η ενότητα Α΄ του ερωτηματολογίου αποτελούνταν από τρεις ερωτήσεις, οι οποίες είχαν ως στόχο να διερευνήσουν τις απόψεις των παιδαγωγών για τη συμβολή των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η πρώτη και η τρίτη ερώτηση αποτελείται από πέντε υποερωτήσεις που διερευνούν τον βαθμό συμφωνίας των παιδαγωγών με τις απόψεις περί τέχνης στην εκπαιδευτική και μαθησιακή διαδικασία. Οι απαντήσεις που έδωσαν οι παιδαγωγοί έτσι όπως καταγράφηκαν στη φόρμα, σχετικά με την πρώτη ερώτηση αποτυπώνεται στο Σχήμα 2(Πίνακες 11,12,13,14,15 στο παράρτημα).

Από τα αποτελέσματα γίνεται σαφές ότι η συντριπτική πλειοψηφία 99,3% των παιδαγωγών, που συμμετείχαν στην έρευνα, θεωρούν τις τέχνες ως ένα χρήσιμο παιδαγωγικό εργαλείο για την προσχολική ηλικία, ενώ δεν υπάρχει κανένας από τους ερωτωμένους να διαφωνούν με την άποψη.

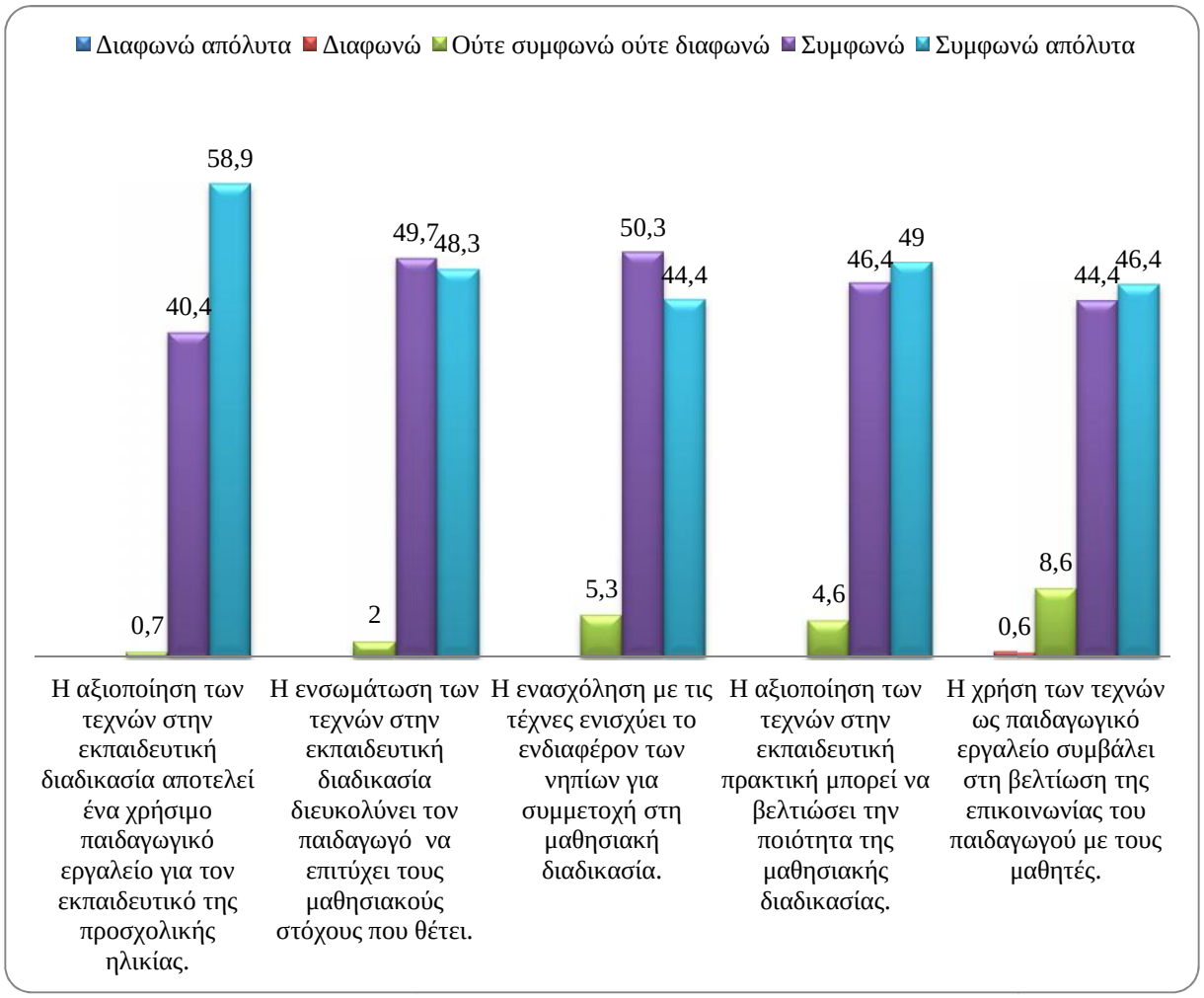
Με ποσοστό 98% η απόλυτη πλειοψηφία συμφωνεί ότι η χρήση των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική διευκολύνει τον παιδαγωγό να επιτύχει τους μαθησιακούς στόχους που θέτει.

Από τις απαντήσεις των παιδαγωγών στην επόμενη ερώτηση γίνεται φανερό ότι οι ερωτώμενοι σε ποσοστό 94,7% συγκλίνουν στην απόλυτη συμφωνία με το γεγονός ότι ενισχύεται το ενδιαφέρον των νηπίων να συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία όταν ασχολούνται με τις τέχνες.

Οι απόψεις των παιδαγωγών παρουσιάζουν μια απόλυτη συγκέντρωση με ποσοστό 95,4% στην συμφωνία με την άποψη ότι η αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

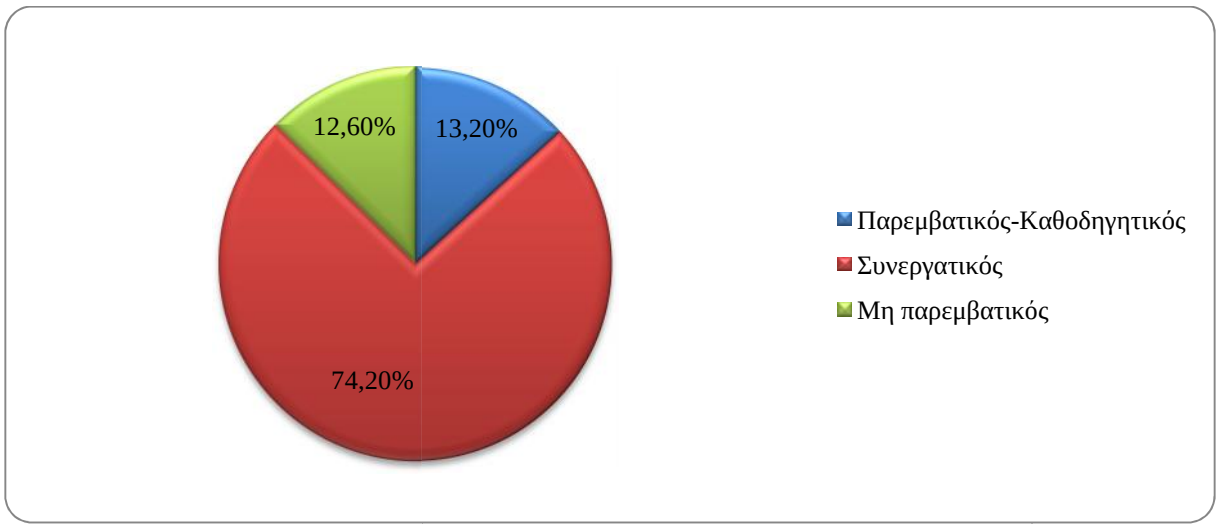
Τέλος, το πλειοψηφικό ποσοστό των ερωτώμενων συμφωνεί με ποσοστό 90,7% με την άποψη ότι η χρήση των τεχνών συμβάλλει και στη βελτίωση της επικοινωνίας μεταξύ του παιδαγωγού και των νηπίων της προσχολικής εκπαίδευσης.

Γενικότερα θα λέγαμε ότι είναι εμφανής η συμφωνία των παιδαγωγών με πολύ υψηλά ποσοστά πάνω από 90% ότι οι τέχνες αποτελούν ένα χρήσιμο παιδαγωγικό εργαλείο για τον παιδαγωγό, που τον διευκολύνει να πετύχει τους μαθησιακούς στόχους που θέτει και να επικοινωνεί με τα νήπια, ενισχύει το ενδιαφέρον των νηπίων για συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία και βελτιώνει την ποιότητά της.



Σχήμα 2. Απόψεις για την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

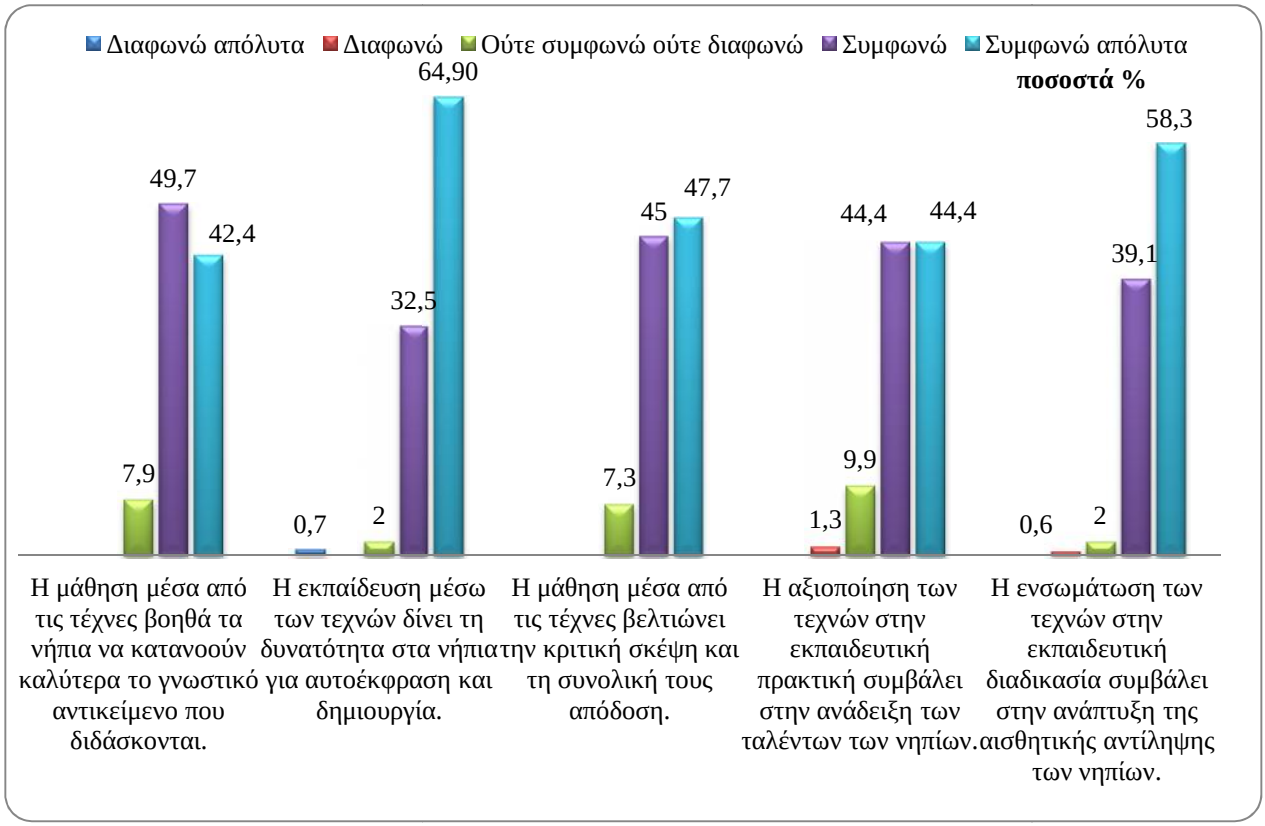
Στην ερώτηση που διερευνά τον ρόλο που θα πρέπει να έχει ο παιδαγωγός σε μια δραστηριότητα ενασχόλησης με τις τέχνες, οι απόψεις των παιδαγωγών συγκλίνουν ότι θα πρέπει να λειτουργεί συνεργατικά με τα νήπια με ποσοστό 74,2%. Οι απόψεις ότι ο ρόλος του παιδαγωγού θα πρέπει να είναι παρεμβατικός και καθοδηγητικός συγκεντρώνει αρκετά μικρό ποσοστό 13,2%, ενώ ακόμη πιο χαμηλό είναι το ποσοστό 12,6% των ερωτώμενων που δηλώνουν ότι ο ρόλος του θα πρέπει να είναι μη παρεμβατικός(Σχήμα 3, Πίνακας 16 στο παράρτημα).



Σχήμα 3. Ο ρόλος των παιδαγωγών σε μια δραστηριότητα ενασχόλησης με τις τέχνες.

Στην ερώτηση που διερευνά τη μάθηση μέσα από τις τέχνες, η συντριπτική πλειοψηφία των παιδαγωγών με ποσοστό 92,1%, δηλώνει ότι η μάθηση μέσα από τις τέχνες βοηθά τα νήπια να κατανοούν καλύτερα το γνωστικό αντικείμενο που διδάσκονται (Σχήμα 4, Πίνακας 17 στο παράρτημα), ενώ και στην επόμενη ερώτηση οι απαντήσεις παρουσιάζουν την ίδια εικόνα της απόλυτης συγκέντρωσης στη συμφωνία, με μεγαλύτερο ποσοστό 97,3% με την άποψη ότι η εκπαίδευση μέσω των τεχνών δίνει τη δυνατότητα στα νήπια για δημιουργία και αυτοέκφραση (Σχήμα 4, Πίνακας 18 στο παράρτημα). Στην ερώτηση που διερευνά τη θέση των παιδαγωγών σχετικά με τη βελτίωση της κριτικής σκέψης και της συνολικής απόδοσης των νηπίων όταν επιτελείται η μάθηση μέσα από τις τέχνες, η κατανομή των απαντήσεων δείχνει ότι η πλειονότητα των ερωτωμένων τοποθετείται στις κατηγορίες Συμφωνώ απόλυτα και Συμφωνώ. Η συντριπτική, λοιπόν, πλειονότητα των ερωτωμένων παιδαγωγών συμφωνεί με την άποψη όπως φαίνεται και στο Σχήμα 4(Πίνακας 19 στο παράρτημα)με ποσοστό 92,7%. Στην άποψη ότι η μάθηση μέσα από τις τέχνες συμβάλει στην ανάδειξη των ταλέντων των νηπίων, η μεγάλη πλειοψηφία των παιδαγωγών συμφωνεί με ποσοστό 88,8% καθώς

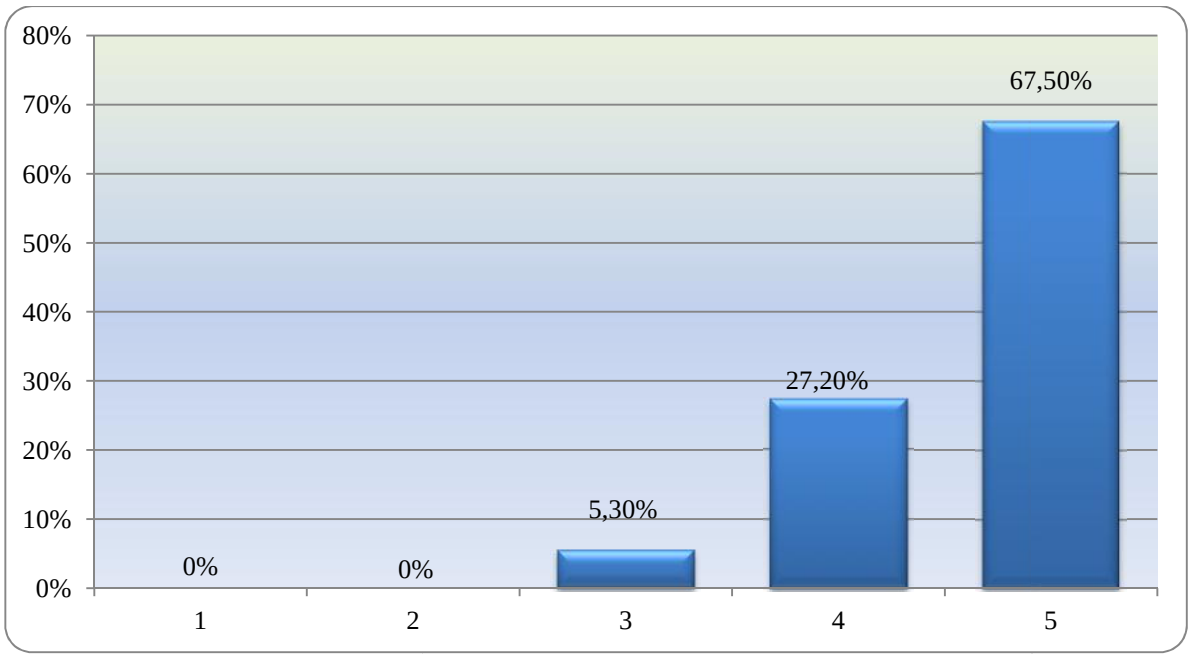
υπάρχει μια ισοκατανομή στις απαντήσεις «Συμφωνώ» και «Συμφωνώ απόλυτα» ενώ παρατηρείται και ένα ελάχιστο ποσοστό 1,3% να διαφωνεί(Σχήμα 4, Πίνακας 20 στο παράρτημα). Στην τελευταία ερώτηση η συμφωνία με την άποψη ότι αναπτύσσεται η αισθητική αντίληψη των παιδιών συγκεντρώνει τη συντριπτική πλειονότητα των απαντήσεων με ποσοστό 97,4% **(**Σχήμα 4, Πίνακας 21 στο παράρτημα).



Σχήμα 4. Απόψεις για την αξιοποίηση των τεχνών στην μαθησιακή διαδικασία.

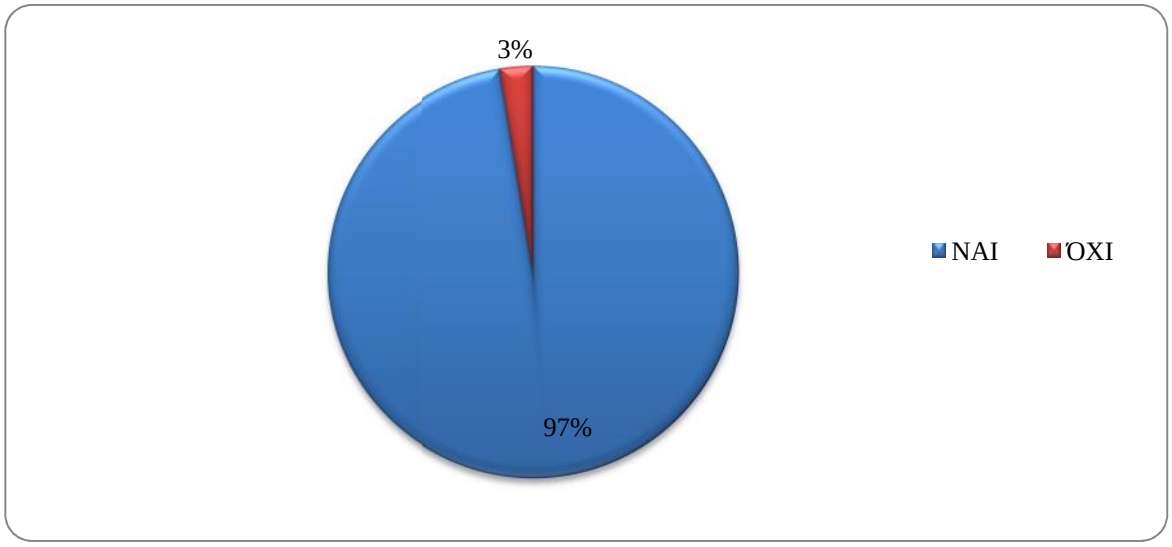
Στην Β΄ ενότητα του ερωτηματολογίου της παρούσας έρευνας, διερευνώνται οι στάσεις των παιδαγωγών Προσχολικής ηλικίας σχετικά με την ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Στην ερώτηση αυτή οι παιδαγωγοί καλούνται να τοποθετηθούν σε μια κλίμακα από την απόλυτα αρνητική μέχρι την απόλυτα θετική στάση απέναντι στις τέχνες, επιλέγοντας το 1 έως το 5 αντίστοιχα. Αξίζει να σημειωθεί ότι η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτωμένων απάντησαν θετικά συγκεντρώνοντας ένα ποσοστό 94,7% από το οποίο το 67,5% τοποθετείται στον αριθμό 5 που δηλώνει την απόλυτα θετική στάση τους (Σχήμα 5, Πίνακας 22 στο παράρτημα).



Σχήμα 5. Στάση απέναντι στις τέχνες.

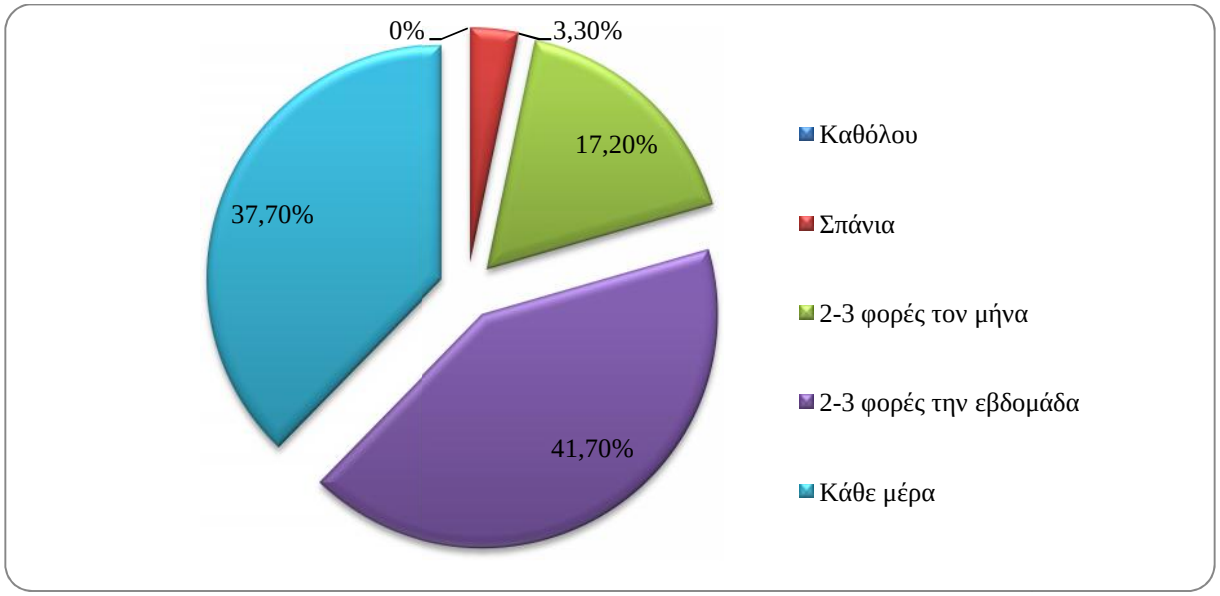
Στην ερώτηση, στην οποία οι ερωτώμενοι παιδαγωγοί καλούνται να απαντήσουν εάν αξιοποιούν τις τέχνες στην εκπαιδευτική τους πρακτική, η σχεδόν απόλυτη πλειοψηφία δηλώνει ότι τις αξιοποιούν, συγκεντρώνοντας ένα ποσοστό 97% (Σχήμα 6, Πίνακας 23 στο παράρτημα).



Σχήμα 6. Αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική.

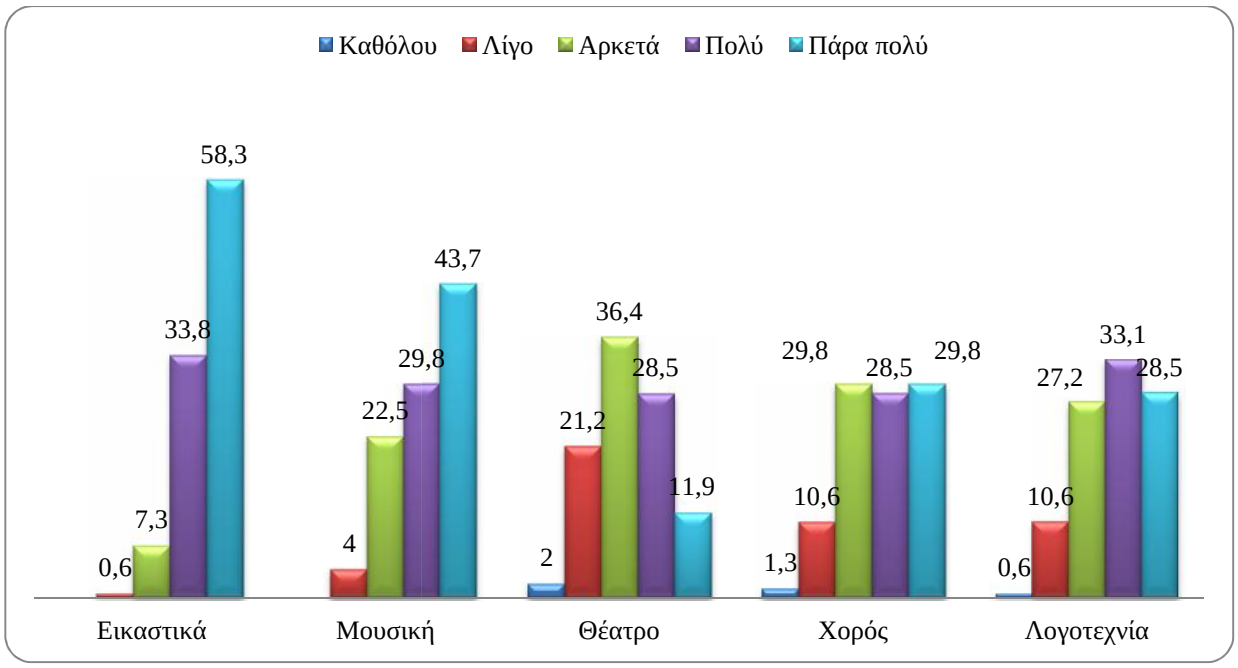
Στην ερώτηση που διερευνά τη συχνότητα της χρήσης των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι περισσότεροι παιδαγωγοί τη χρησιμοποιούν 2-3 φορές την εβδομάδα με ποσοστό 41,7% ή κάθε μέρα με ποσοστό 37,7%. Η απάντηση «2-3 φορές την εβδομάδα» συγκεντρώνει, όπως διαφαίνεται και το μεγαλύτερο μέρος των

απαντήσεων 41,7%, γεγονός που καταδεικνύει τη σημαντική θέση που έχουν οι τέχνες στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική των παιδαγωγών(Σχήμα 7, Πίνακας 24 στο παράρτημα).



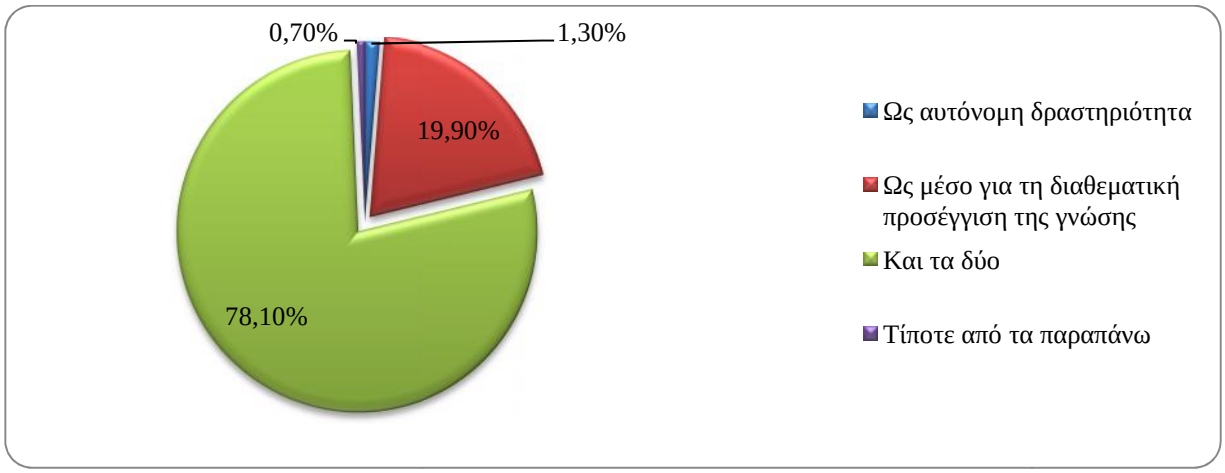
Σχήμα 7. Συχνότητα χρήσης των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Στην ερώτηση, όπου οι παιδαγωγοί καλούνται να δηλώσουν τον βαθμό συχνότητας της χρήσης της κάθε τέχνης, όπως αποτυπώνεται και στο Σχήμα 8, (Πίνακες 225,26,27,28,29 στο παράρτημα), οι παιδαγωγοί χρησιμοποιούν περισσότερο από όλες τις τέχνες τα εικαστικά στην εκπαιδευτική τους διαδικασία συγκεντρώνοντας το μεγαλύτερο ποσοστό θετικών απαντήσεων 92,1%, έναντι της μουσικής με ποσοστό 73,5%, του θεάτρου με ποσοστό 40,4%, του χορού 58,3% και της λογοτεχνίας με ποσοστό 61,6%. Οι τέχνες που χρησιμοποιούνται αρκετά στην εκπαιδευτική πρακτική των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας είναι το θέατρο με ποσοστό 36,4%, ο χορός και η λογοτεχνία με ποσοστό 29,8 και 27,2% αντίστοιχα. Παρατηρείται ωστόσο και ένα μικρό ποσοστό παιδαγωγών που δεν χρησιμοποιούν καθόλου τις τέχνες στην εκπαιδευτική τους πρακτική και συγκεκριμένα το ποσοστό 2% το θέατρο, το 1,3% τον χορό και το 0,6% τη λογοτεχνία..



Σχήμα 8. Συχνότητα χρήσης κάθε τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Σχετικά με το πώς χρησιμοποιείται η τέχνη από τους παιδαγωγούς στην εκπαιδευτική τους πρακτική, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας έδειξαν ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδαγωγών με ποσοστό 78,1%, χρησιμοποιεί την τέχνη τόσο ως μέσο για τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης όσο και ως αυτόνομη δραστηριότητα. (Σχήμα 9, Πίνακας 30 στο παράρτημα).



Σχήμα 9. Τρόπος χρήσης της τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Όπως διαφαίνεται στο (Σχήμα 10, Πίνακας 31 στο παράρτημα), οι τέχνες αξιοποιούνται από τη μεγάλη πλειονότητα των παιδαγωγών και με ποσοστό 92,1% τόσο στην ελεύθερη όσο και στην οργανωμένη δραστηριότητα. Λίγοι είναι αυτοί που δηλώνουν ότι τη χρησιμοποιούν μόνο στην οργανωμένη δραστηριότητα με ποσοστό 7,3%, ενώ ένα ελάχιστο ποσοστό 0,7% τη χρησιμοποιεί μόνο στην ελεύθερη.

Σχήμα 10. Πότε ασχολούνται τα παιδιά με τις τέχνες.

Πίνακας 32.Πρακτικές που χρησιμοποιούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Πρακτικές που χρησιμοποιούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ
Γνωριμία των παιδιών με έργα μεγάλων καλλιτεχνών	5,3	25,2	45	24,5
Φιλοξενία καλλιτεχνών-συγγραφέων στην τάξη	41,1	35,1	19,2	4,6
Επίσκεψη σε μουσεία	35,1	28,5	30,5	5,9
Επίσκεψη σε ατελιέ	59,6	28,5	10,6	1,3
Επίσκεψη σε εκθέσεις ζωγραφικής , γλυπτικής	45,7	34,4	16,6	3,3
Παρακολούθηση μουσικών-χορευτικών παραστάσεων	19,9	23,2	39,7	17,2
Οργάνωση σχολικών παραστάσεων	2	13,2	26,5	58,3
Έκθεση των έργων των νηπίων	4	10,6	29,1	56,3
Αποστολή των έργων των νηπίων στο σπίτι	2	6,6	28,5	62,9

Στην ερώτηση όπου διερευνώνται οι πρακτικές σχετικά με τις τέχνες που χρησιμοποιούν οι παιδαγωγοί στην εκπαιδευτική διαδικασία και καλούνται να δηλώσουν τη συχνότητα χρήσης της κάθε μίας, όπως φαίνεται και στον πίνακα 32, οι περισσότεροι παιδαγωγοί δηλώνουν ότι χρησιμοποιούν αρκετά τη γνωριμία των παιδιών με έργα μεγάλων καλλιτεχνών με ποσοστό 45%, ενώ στις απαντήσεις «Λίγο» και «Πολύ» παρατηρείται μια ισοκατανομή των απαντήσεων με ποσοστά 25,2% και 24,5% αντίστοιχα. Τέλος ένα πολύ μικρό ποσοστό 5,3% δεν χρησιμοποιεί αυτή την πρακτική. Γενικά η πρακτική αυτή χρησιμοποιείται από ικανοποιητικό ποσοστό παιδαγωγών.

Τη φιλοξενία καλλιτεχνών-συγγραφέων στην τάξη, όπως φαίνεται από τις απαντήσεις τους, οι παιδαγωγοί στο μεγαλύτερο ποσοστό τους 41,1% δεν την εφαρμόζουν στην εκπαιδευτική τους πρακτική, ενώ ένα μικρότερο ποσοστό 31,1% τη χρησιμοποιούν λίγο, το

19,2% τη χρησιμοποιούν αρκετά και μόνο ένα ποσοστό 4,6% τη χρησιμοποιούν πολύ. Δεν προτιμάται συνεπώς από τις περισσότερες παιδαγωγούς αυτή η πρακτική.

Σχετικά με την πρακτική «επίσκεψη σε μουσεία» οι απαντήσεις είναι μοιρασμένες μεταξύ των απαντήσεων «Καθόλου», «Λίγο», «Αρκετά» με ποσοστά 35,1%, 28,5% και 30,5% αντίστοιχα, ενώ και εδώ μόνο ένα πολύ μικρό ποσοστό 5,9% δηλώνει ότι τη χρησιμοποιεί πολύ. Γενικά η επίσκεψη στα μουσεία υιοθετείται από λίγους παιδαγωγούς.

Την πρακτική «επίσκεψη σε ατελιέ» οι παιδαγωγοί κατά τη μεγάλη τους πλειοψηφία 59,6% δηλώνουν ότι δεν την χρησιμοποιούν και ένα ποσοστό 28,5% τη χρησιμοποιεί λίγο. Οι απαντήσεις «Αρκετά» και «πολύ» συγκεντρώνουν πολύ μικρά ποσοστά 10,6% και 1,3% πράγμα που δείχνει ότι η πρακτική αυτή δεν εφαρμόζεται ευρέως από τις παιδαγωγούς.

Την επίσκεψη σε εκθέσεις ζωγραφικής και γλυπτικής οι παιδαγωγοί δηλώνουν ότι στο μεγαλύτερο ποσοστό τους 45,7% ότι δεν τη χρησιμοποιούν ως πρακτική, ενώ ποσοστό 34,4% τη χρησιμοποιεί λίγο. Τέλος, μόνο το 16,6% δηλώνει ότι τη χρησιμοποιεί αρκετά και το 3,3% πολύ.

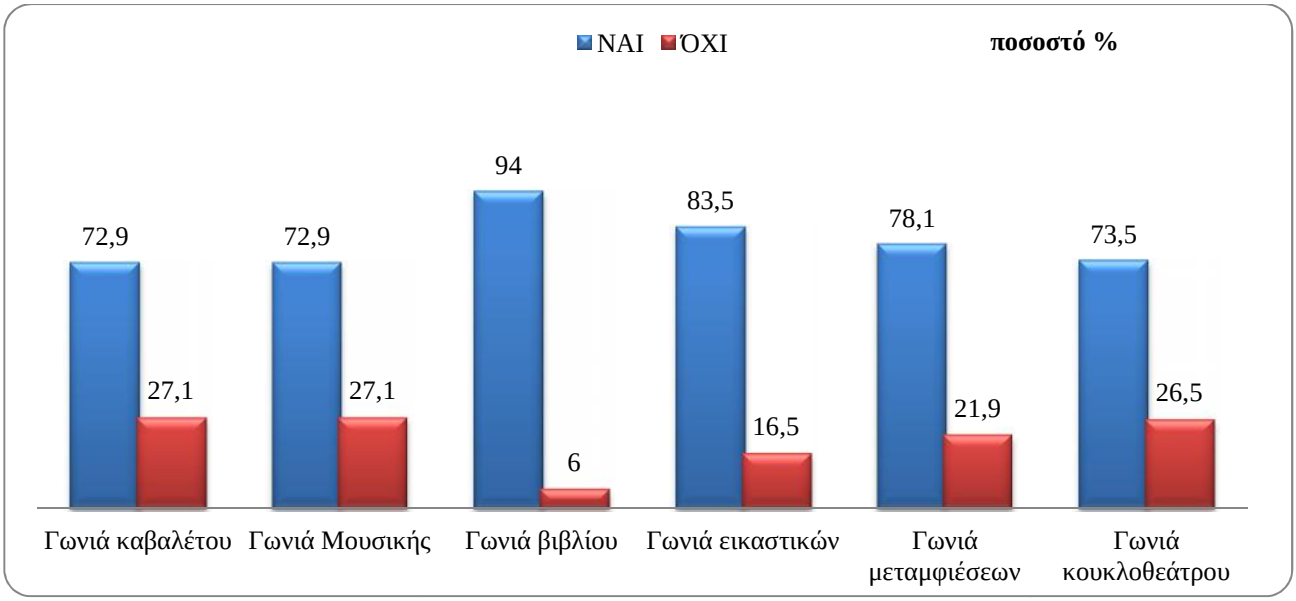
Η παρακολούθηση μουσικοχορευτικών παραστάσεων φαίνεται ότι είναι μια πρακτική που τη χρησιμοποιεί αρκετά, ένα ικανοποιητικό ποσοστό παιδαγωγών με ποσοστό 39,7% και πολύ το 17,2%. Το 19,9% δεν τη χρησιμοποιεί καθόλου και το 23,2% μόνο λίγο.

Από όλες τις προηγούμενες πρακτικές η οργάνωση σχολικών παραστάσεων, όπως έδειξαν τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδαγωγών 58,3% που δήλωσαν ότι τη χρησιμοποιούν πολύ. Ποσοστό 26,5% τη χρησιμοποιεί αρκετά και τέλος μικρά είναι τα ποσοστά που δεν τη χρησιμοποιούν καθόλου και λίγο(2% και 13,2%).

Η έκθεση των έργων των νηπίων αποτελεί μια πρακτική που οι παιδαγωγοί δηλώνουν σε υψηλό ποσοστό 56,3% ότι τη χρησιμοποιούν πολύ. Το 29,1 τη χρησιμοποιεί αρκετά, ενώ πολύ μικρά ποσοστά συγκέντρωσαν οι απαντήσεις καθόλου και λίγο (4% και 10,6%).

Τέλος, όπως φαίνεται από τη διαμόρφωση των αποτελεσμάτων, το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδαγωγών 62,9% χρησιμοποιεί την πρακτική να αποστέλλει τα έργα των νηπίων στο σπίτι και ένα πολύ μικρό ποσοστό 2% δεν τη χρησιμοποιεί ως πρακτική.

Στην ερώτηση που διερευνά ποιες γωνιές τέχνης διατηρούν οι ερωτώμενοι παιδαγωγοί στην τάξη τους, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το 72,9% διατηρεί τη γωνιά καβαλέτου και τη γωνιά μουσικής, το 94% διατηρεί τη γωνιά του βιβλίου, το 83,5% διατηρεί τη γωνιά των εικαστικών, το 78,1% διατηρεί τη γωνιά μεταμφιέσεων και το 73,5% διατηρεί τη γωνιά του κουκλοθέατρου(Σχήμα 11, Πίνακες 33,34,35,36,37,38,39) .



Σχήμα 11. Γωνιές που διατηρούν οι παιδαγωγοί στην τάξη τους.

Στην ενότητα Γ΄ του ερωτηματολογίου της παρούσας έρευνας, οι παιδαγωγοί καλούνται να δηλώσουν τους εκπαιδευτικούς στόχους που θέτουν με την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική τους πρακτική καθώς και τον βαθμό ικανοποίησής τους.

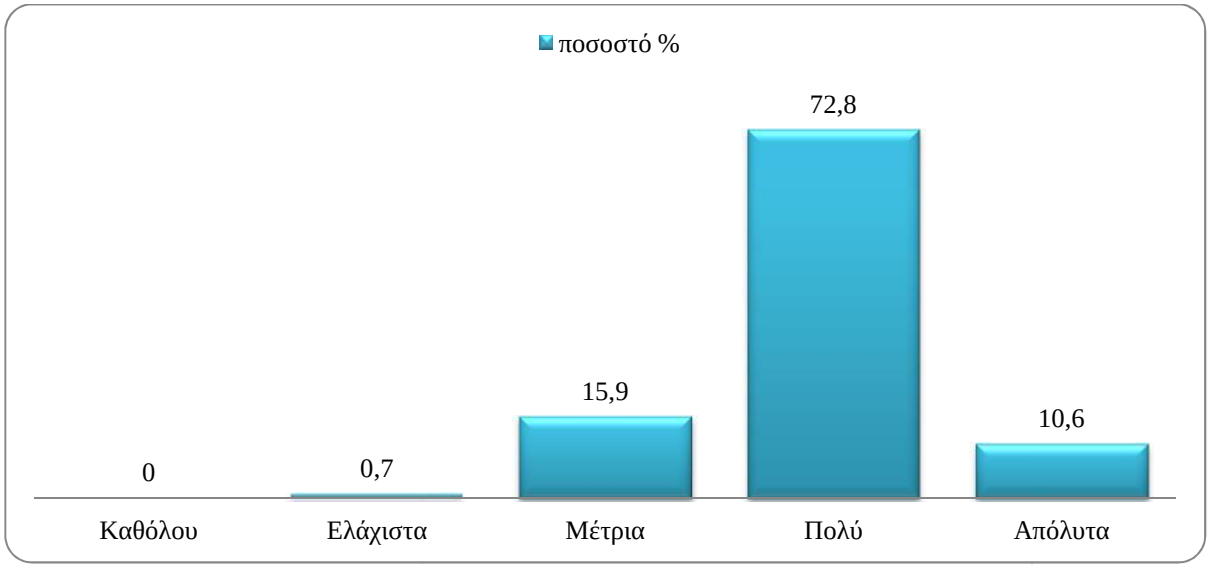
Πίνακας 40.Εκπαιδευτικοί στόχοι της αξιοποίησης των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Εκπαιδευτικοί στόχοι	**Καθόλου**	**Λίγο**	**Αρκετά**	**Πολύ**
Καλλιέργεια των γνωστικών δεξιοτήτων	0	0	34,5	65,5
Καλλιέργεια των κοινωνικών δεξιοτήτων	0	2	37,8	60,2
Καλλιέργεια των ατομικών δεξιοτήτων	0	0,6	23,2	76,2
Καλλιέργεια των συναισθηματικών δεξιοτήτων	0	0,7	22,5	76,8
Καλλιέργεια των πολιτισμικών δεξιοτήτων	0,7	3,3	39,7	56,3
Ανάπτυξη της δημιουργικότητας, διεύρυνση της φαντασίας και της παρατήρησης	0	0	11,3	88,7
Ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων	0	1,3	23,8	74,9
Γλωσσική ανάπτυξη	0	0,7	31,1	68,2

Στην ερώτηση λοιπόν όπου διατυπώνονται οι εκπαιδευτικοί στόχοι που εξυπηρετεί η αξιοποίηση των τεχνών, τα αποτελέσματα όπως διαμορφώθηκαν(Πίνακας 40), δείχνουν ότι οι παιδαγωγοί απαντούν με τρόπο που συγκεντρώνονται υψηλά ποσοστά στην απάντηση «πολύ», δείχνοντας έτσι ότι η πλειοψηφία ταυτίζεται με τους στόχους του ερωτηματολογίου της παρούσας έρευνας. Συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο ποσοστό 88,7% συγκεντρώνουν οι στόχοι που αφορούν στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας, φαντασίας και παρατήρησης, 76,8% στην καλλιέργεια των συναισθηματικών δεξιοτήτων, και ατομικών δεξιοτήτων 76,2% και κινητικών δεξιοτήτων 74,8%. Η γλωσσική ανάπτυξη αποτελεί επίσης έναν σημαντικό

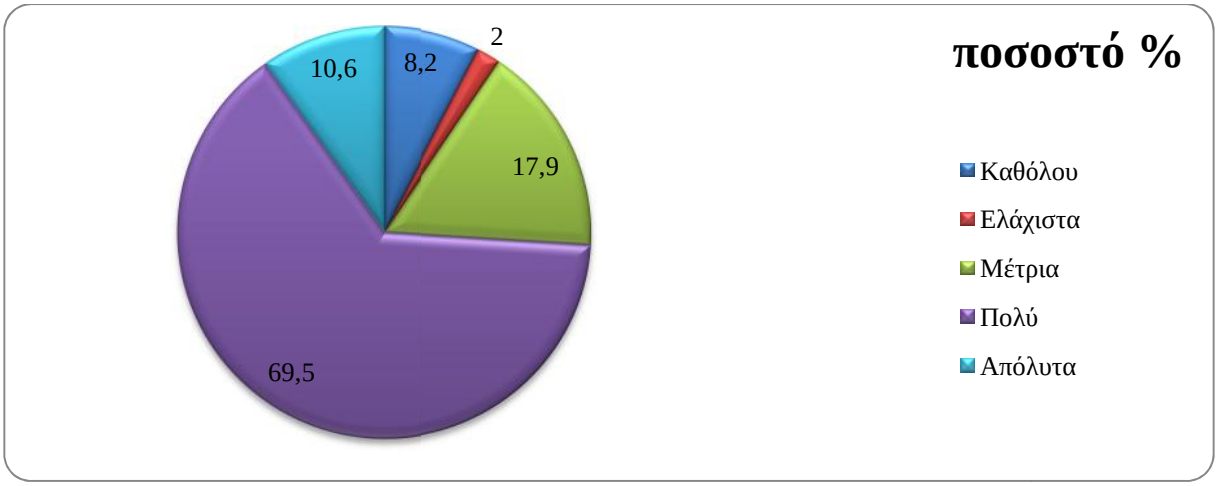
στόχο για τις παιδαγωγούς συγκεντρώνοντας ποσοστό 68,2%, οι γνωστικές δεξιότητες με ποσοστό 65,5%, ενώ οι κοινωνικές και πολιτισμικές δεξιότητες σαν στόχοι της εκπαιδευτικής διαδικασίας συγκεντρώνουν και τα μικρότερα ποσοστά 60,3% και 56,3%.

Τα αποτελέσματα της ερώτησης για τον βαθμό ικανοποίησης των παιδαγωγών για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων που θέτουν με τη διδασκαλία μέσω της τέχνης, δείχνουν όπως αποτυπώνεται και στο σχήμα 12(Πίνακας 41 στο παράρτημα), ότι οι παιδαγωγοί απαντούν με ποσοστό 72,8% ότι είναι πολύ ικανοποιημένοι από την επίτευξη των στόχων που θέτουν με τη διδασκαλία μέσω της τέχνης, ένα ποσοστό 15,9% δηλώνει ότι είναι μέτρια ικανοποιημένοι και ένα μικρότερο ποσοστό 10,6% δηλώνει ότι είναι απόλυτα ικανοποιημένοι. Από τις απαντήσεις τους λοιπόν διαφαίνεται ότι η πλειοψηφία τους είναι ικανοποιημένοι για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων μέσω της τέχνης.



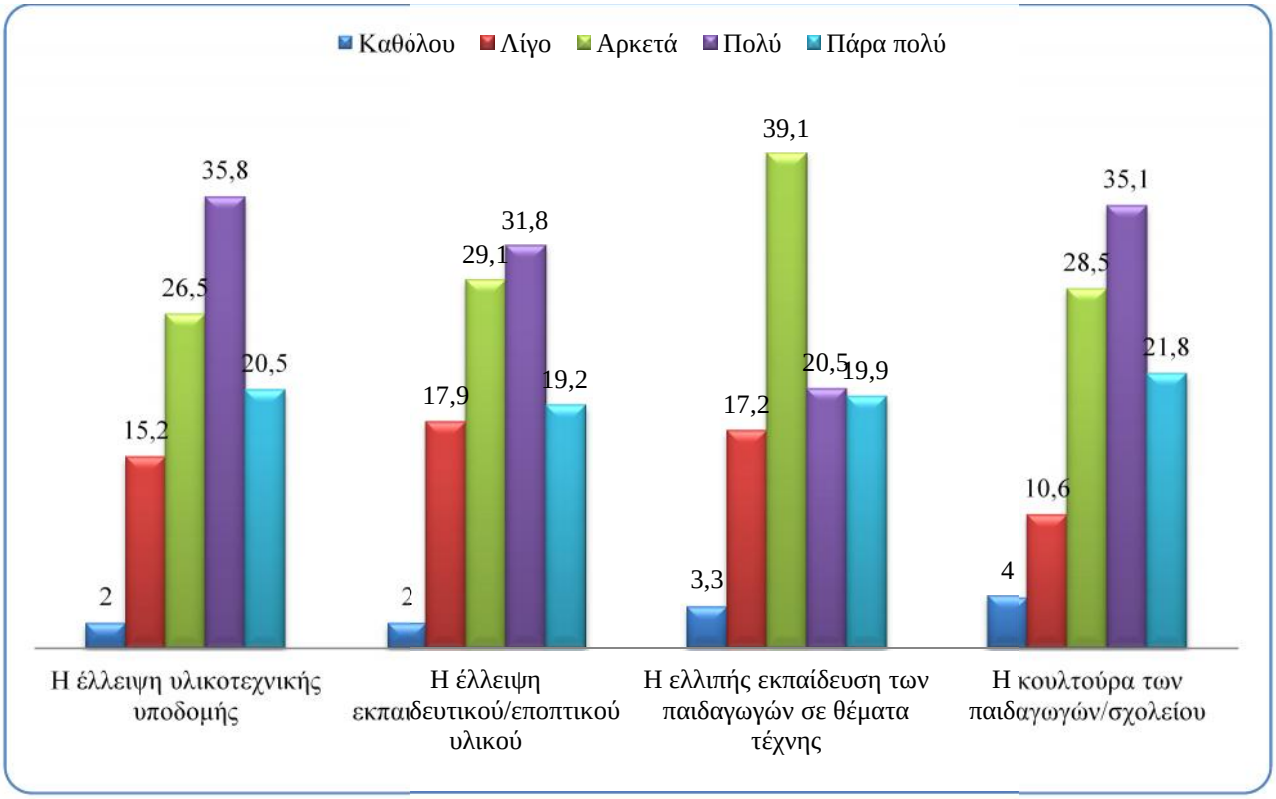
Σχήμα 12. Βαθμός ικανοποίησης των παιδαγωγών για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων μέσω της τέχνης.

Στην ερώτηση που αφορά στον βαθμό ικανοποίησής τους από τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των παιδιών με τη διδασκαλία μέσω της τέχνης, η πλειοψηφία των παιδαγωγών του δείγματος, δηλώνουν πολύ ικανοποιημένοι με ποσοστό 69,5%(Σχήμα 12, Πίνακας 42 στο παράρτημα). Ωστόσο, υπάρχει και ένα μικρό ποσοστό των παιδαγωγών 8,2% που δηλώνει ότι δεν είναι καθόλου ικανοποιημένοι από τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των παιδιών.



Σχήμα 13. Βαθμός ικανοποίησης των παιδαγωγών από τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των παιδιών με τη διδασκαλία μέσω της τέχνης.

Στην ενότητα Δ΄ διερευνώνται οι παράγοντες που ευνοούν ή εμποδίζουν την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Όπως δείχνει το σχήμα 14, (Πίνακες 43,44,45,46 στο παράρτημα), οι παιδαγωγοί πιστεύουν ότι η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής με ποσοστό 56,3% ότι περιορίζει την αξιοποίηση των τεχνών όπως και η έλλειψη εκπαιδευτικού και εποπτικού υλικού με ποσοστό 51%. Η ελλιπής εκπαίδευση των παιδαγωγών σε θέματα τέχνης για το 40,4% των ερωτωμένων παιδαγωγών αποτελεί εμπόδιο, αλλά αρκετοί είναι και αυτοί που τοποθετούνται ουδέτερα, με ποσοστό 39,1%. Η κουλτούρα των εκπαιδευτικών και του σχολείου αναδεικνύεται 56,9% ως ένας σημαντικός παράγοντας που περιορίζει την αξιοποίηση των τεχνών.



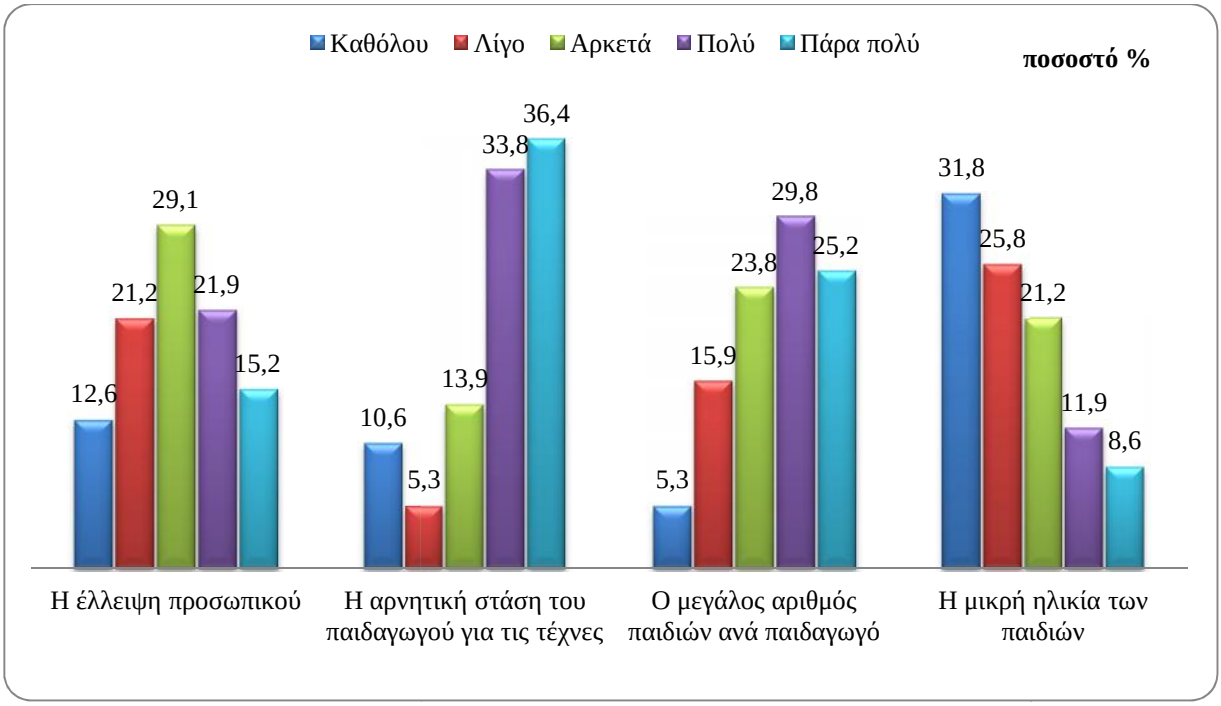
Σχήμα 14. Παράγοντες που περιορίζουν την αξιοποίηση των τεχνών.

Η έλλειψη προσωπικού όπως αποτυπώνεται στο σχήμα 15 (Πίνακας 47 στο παράρτημα), παρουσιάζει μια κατανομή σε όλες τις απαντήσεις με την απάντηση αρκετά να συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό 29,1%. Γενικά όμως η τοποθέτηση των παιδαγωγών είναι περίπου ισομερής προς τη θετική και αρνητική άποψη. Γίνεται φανερό ότι οι απόψεις σχετικά με το θέμα διίστανται, ωστόσο καταγράφεται η εντονότερη τάση προς τη συμφωνία.

Η αρνητική στάση του παιδαγωγού για τις τέχνες με ποσοστό 70,2% αναδεικνύεται ο σημαντικότερος παράγοντας που περιορίζει την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία (Σχήμα 15, Πίνακας 48 στο παράρτημα).

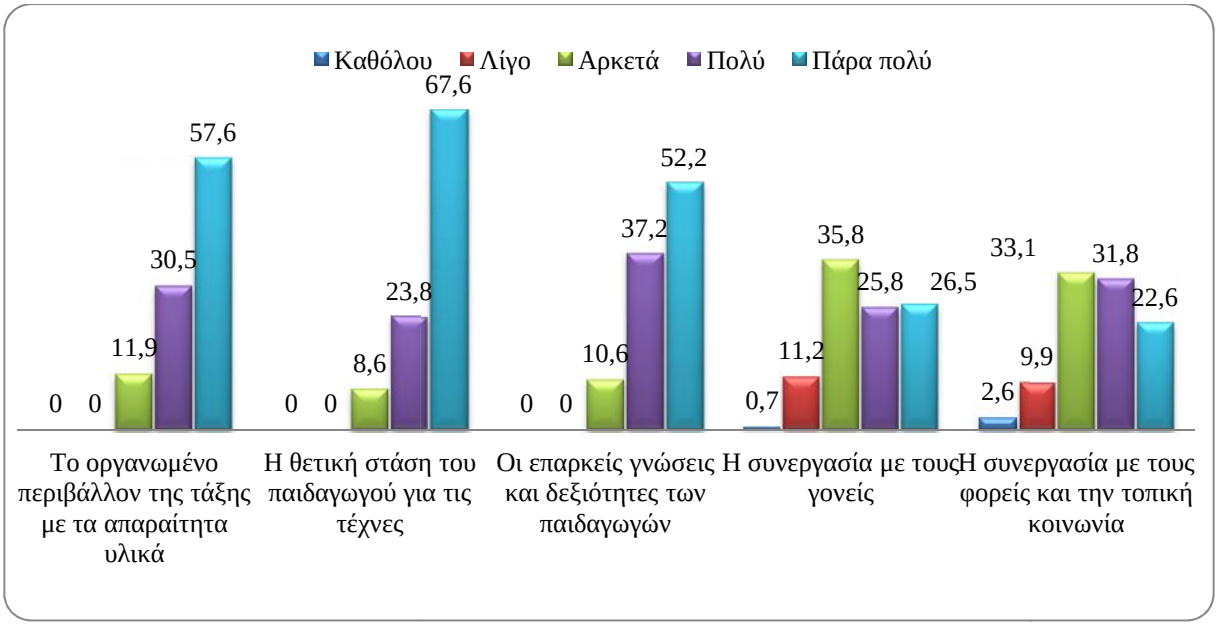
Ο μεγάλος αριθμός παιδιών ανά παιδαγωγό, όπως δήλωσαν οι παιδαγωγοί με ποσοστό 55%, εμποδίζει την αξιοποίηση των τεχνών (Σχήμα 15, Πίνακας 49 στο παράρτημα) σε αντίθεση με την μικρή ηλικία των παιδιών που συγκεντρώνει και το μικρότερο ποσοστό 20,5%(11,9+8,6) στις απαντήσεις «πολύ» και «πάρα πολύ», ενώ η απάντηση καθόλου συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό των απαντήσεων 31,8%(Σχήμα 15, Πίνακας 50 στο παράρτημα).

Συνοψίζοντας, η αρνητική στάση του παιδαγωγού, η κουλτούρα του παιδαγωγού και του σχολείου, η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής και ο μεγάλος αριθμός παιδιών ανά παιδαγωγό αναδεικνύονται οι σημαντικότεροι παράγοντες που αποτρέπουν τους παιδαγωγούς να χρησιμοποιήσουν τις τέχνες στην εκπαιδευτική τους πρακτική.



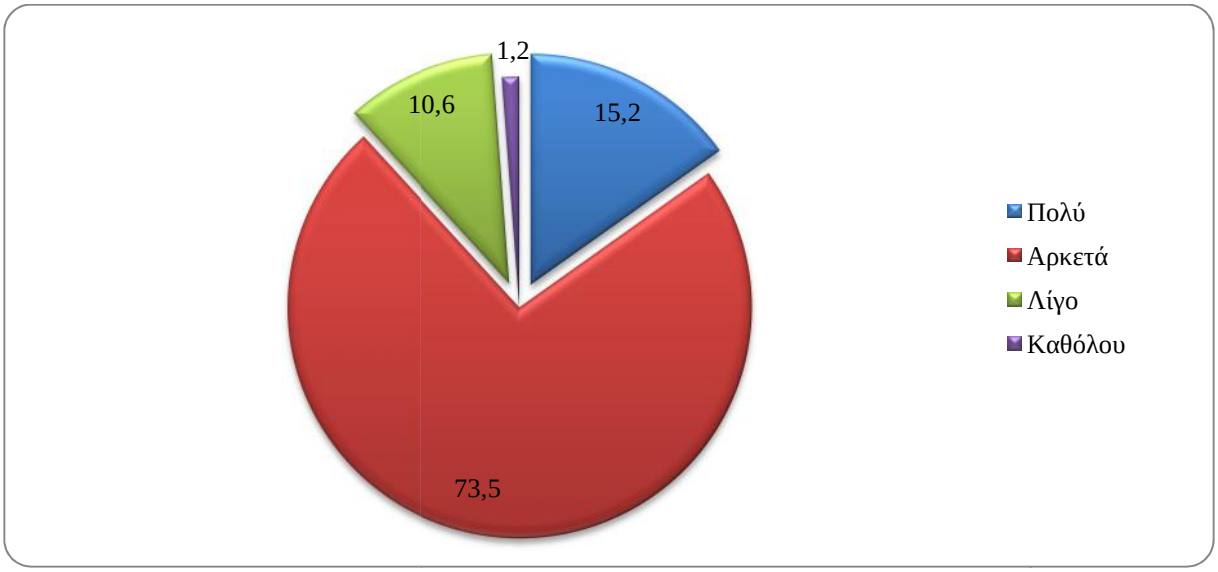
Σχήμα 15. Παράγοντες που περιορίζουν την αξιοποίηση των τεχνών.

Στην ερώτηση 16 που οι παιδαγωγοί καλούνται να δηλώσουν τους παράγοντες που ευνοούν κατά τη γνώμη τους την αξιοποίηση των τεχνών, γίνεται φανερό ότι το 88,1% πιστεύει ότι το οργανωμένο περιβάλλον της τάξης συμβάλει στην αξιοποίηση των τεχνών (Σχήμα 16, Πίνακας 51 στο παράρτημα), το 91,4% θεωρεί τη θετική στάση του παιδαγωγού ως τον σημαντικότερο παράγοντα που ευνοεί τις τέχνες στο περιβάλλον της τάξης (Σχήμα 16, Πίνακας 52 στο παράρτημα), το 89,6% πιστεύει ότι οι επαρκείς γνώσεις και δεξιότητες των παιδαγωγών είναι ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες (Σχήμα 16, Πίνακας 53 στο παράρτημα). Η συνεργασία με τους γονείς από την άλλη με ποσοστό 52,3% προβάλει ως ο λιγότερο σημαντικός παράγοντας σε σχέση με τους άλλους (Σχήμα 16, Πίνακας 54 στο παράρτημα) και τέλος το 54,4% πιστεύει ότι η συνεργασία με τους φορείς και την τοπική κοινωνία ευνοεί την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική τους πρακτική(Σχήμα 16, Πίνακας 55 στο παράρτημα).



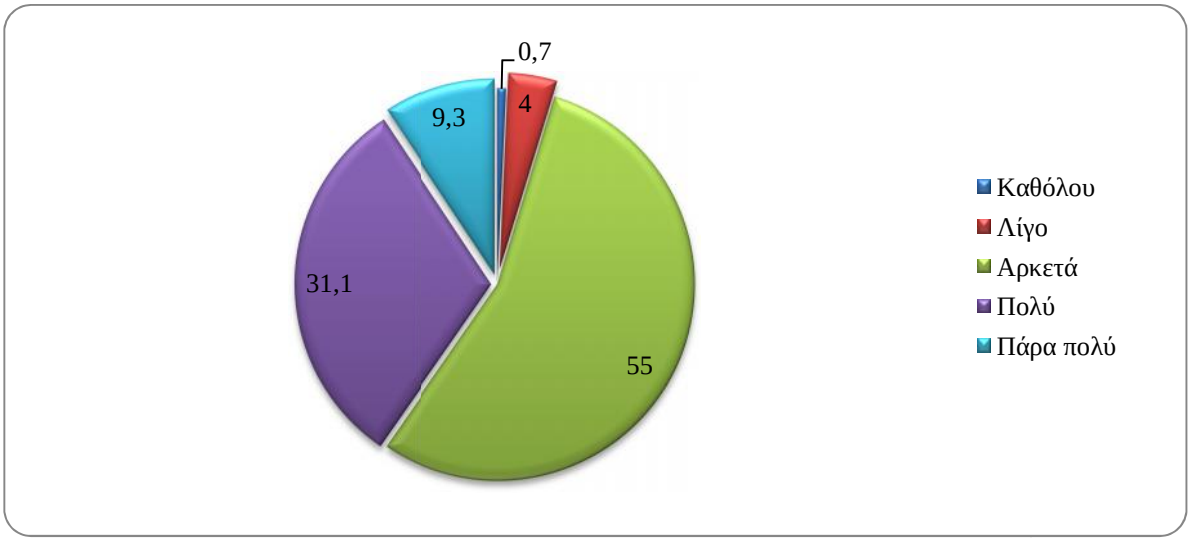
Σχήμα 16. Παράγοντες που ευνοούν την αξιοποίηση των τεχνών.

Στην ενότητα Ε΄ αναδεικνύονται οι επιμορφωτικές ανάγκες των παιδαγωγών σε θέματα αξιοποίησης των τεχνών στην εκπαιδευτική τους πρακτική. Στην ερώτηση που οι παιδαγωγοί καλούνται να δηλώσουν εάν διαθέτουν τις απαιτούμενες γνώσεις για την ουσιαστική αξιοποίηση της τέχνης στην εκπαιδευτική τους πρακτική, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ένα μικρό ποσοστό 15,2% δηλώνει ότι διαθέτει τις απαραίτητες γνώσεις ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό 73,5% συγκεντρώνει η απάντηση «αρκετά» και ακόμη μικρότερα ποσοστά οι απαντήσεις «λίγο» και «καθόλου»(10,6% και 1,2%) (Σχήμα 17, Πίνακας 56 στο παράρτημα).



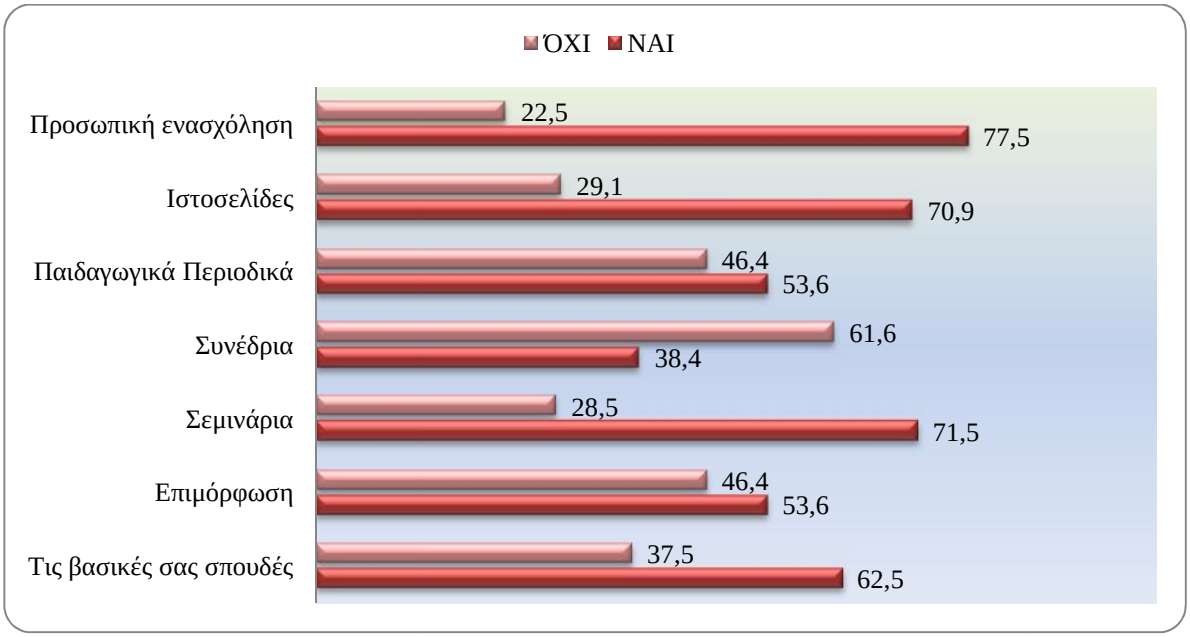
Σχήμα 17. Απαιτούμενες γνώσεις την αξιοποίηση των τεχνών.

Στην ερώτηση (Σχήμα 18, Πίνακας 57 στο παράρτημα)που διερευνάται πόσο εξοικειωμένοι είναι οι παιδαγωγοί με την αξιοποίηση της τέχνης στην εκπαιδευτική πράξη. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η πλειοψηφία τους είναι αρκετά εξοικειωμένοι με ποσοστό 55% ενώ μικρότερο ποσοστό παιδαγωγών 31,1% δηλώνουν ότι είναι πολύ εξοικειωμένοι.



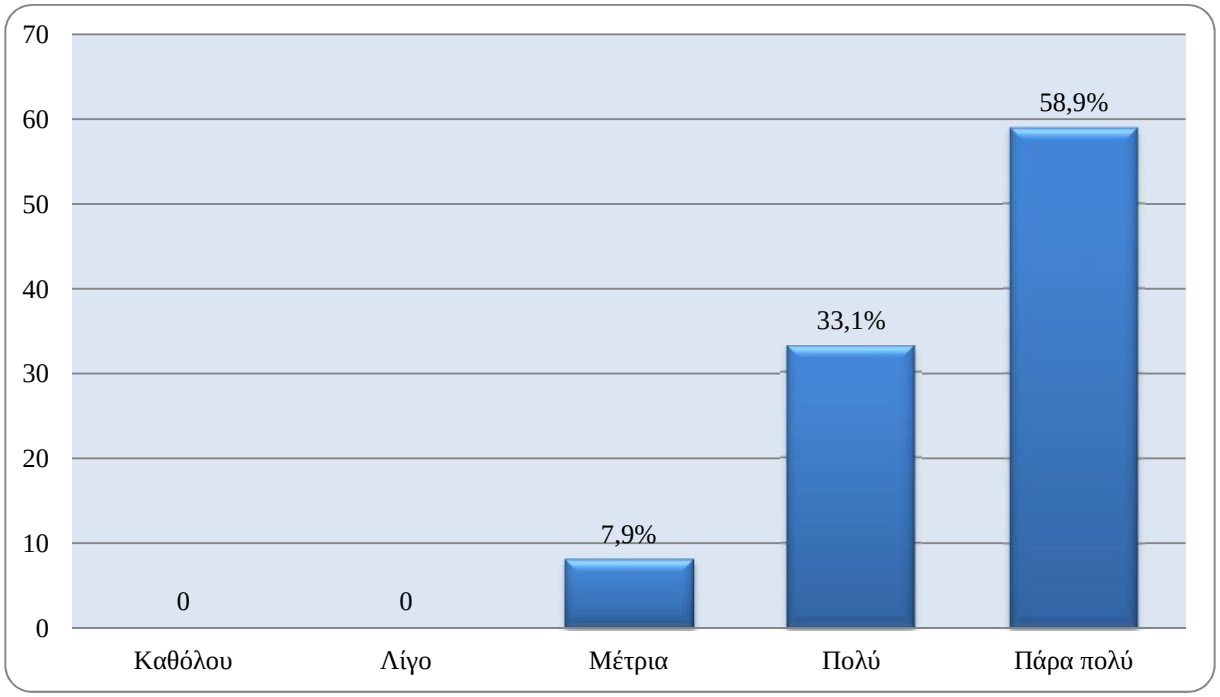
Σχήμα 18. Βαθμός εξοικείωσης των παιδαγωγών με την αξιοποίηση των τεχνών.

Στην ερώτηση που οι παιδαγωγοί δηλώνουν πώς απέκτησαν τις γνώσεις που διαθέτουν για τις τέχνες, όπως φαίνεται και στο σχήμα 18 οι παιδαγωγοί απέκτησαν τις γνώσεις τους κυρίως από την προσωπική τους ενασχόληση (77,5%), τα σεμινάρια(71,5%) και τις ιστοσελίδες (70,9%) (Σχήμα 19, Πίνακες 58,59,60,61,62,63,64 στο παράρτημα).



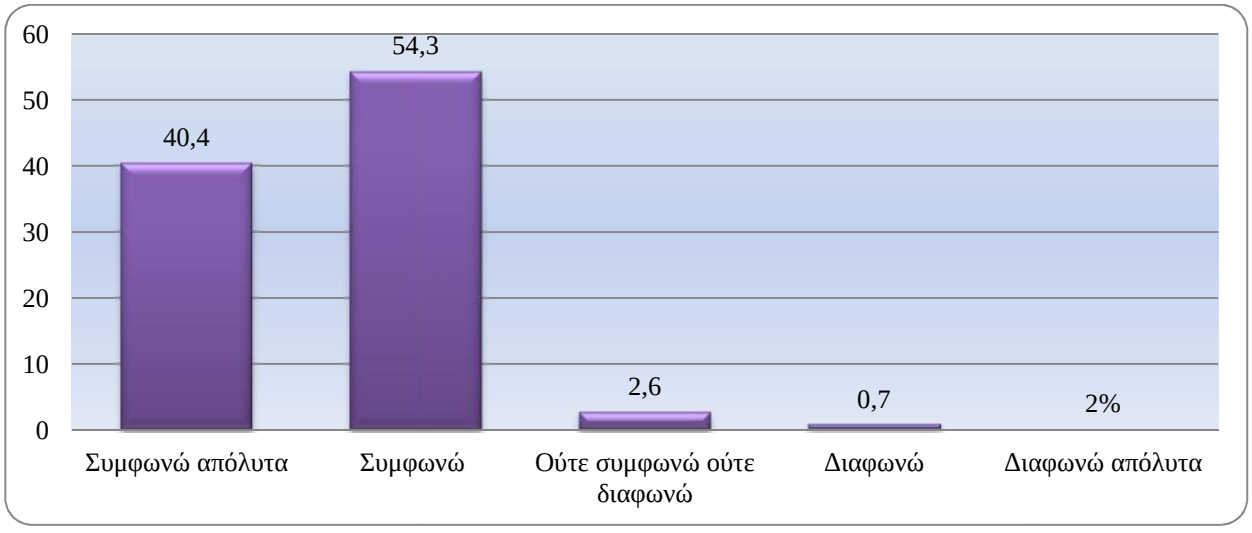
Σχήμα 19. Γνώσεις των παιδαγωγών για την αξιοποίηση των τεχνών.

Στην ερώτηση που διερευνά πόσο ενδιαφέρονται οι παιδαγωγοί για την επιμόρφωσή τους πάνω στην αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία, οι παιδαγωγοί απάντησαν θετικά με συντριπτική πλειοψηφία και ποσοστό 92% όπως φαίνεται και στο σχήμα 20(Πίνακας 65 στο παράρτημα).



Σχήμα 20. Βαθμός ενδιαφέροντος των παιδαγωγών για επιμόρφωση στις τέχνες.

Τέλος, στην ερώτηση, όπου καλούνται να απαντήσουν, εάν χρειάζεται να επιμορφώνονται τακτικά σε θέματα αξιοποίησης της τέχνης, οι παιδαγωγοί απάντησαν θετικά με συντριπτική πλειοψηφία και ποσοστό 94,7% όπως φαίνεται και στο σχήμα 21(Πίνακας 66 στο παράρτημα).



Σχήμα 21. Ανάγκη των παιδαγωγών για επιμόρφωση στις τέχνες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^{Ο} ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ

Για τη διαπίστωση της ύπαρξης στατιστικής εξάρτησης μεταξύ δύο διακριτών μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος χ2. · Οι μεταβλητές εξετάσθηκαν σε σχέση με την κοινή κατανομή τους και διερευνήθηκε εάν ισχύει η μηδενική υπόθεση H_0 της μη ύπαρξης ανεξαρτησίας μεταξύ τους ή η H_1 της ύπαρξης ανεξαρτησίας.

5.1. Η σχέση ανάμεσα στις στάσεις των παιδαγωγών και του βαθμού χρήσης των τεχνών.

Πίνακας 67. Στάση των εκπαιδευτικών και βαθμός αξιοποίησης των τεχνών.

Τεστ Χ-Τετραγώνων.

Στατιστικά	*Τιμή*	*ΒΕ*	*Ασυμπτ. Στ.Σημ. (2-κατ/νσης)*
Pearson Χ-Τετράγωνο	43,86	6	,000
Λόγος Πιθανότητας	39,37	6	,000
Γραμμική-επί-Γραμμική Συσχέτιση	35,51	1	,000
Ν έγκυρων Υποθέσεων	151		

Για την διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των κατηγορικών μεταβλητών «στάση» και «βαθμός χρήσης των τεχνών» πραγματοποιήθηκε ο χ2 έλεγχος ανεξαρτησίας. Όπως φαίνεται στον πίνακα 67, βρέθηκε σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ στάσης και βαθμού χρήσης με χ= 43,86 και p<0.000 <0,005. Από το σύνολο των ερωτηθέντων το 37,75% που τοποθετείται απόλυτα θετικά απέναντι στις τέχνες δηλώνει ότι χρησιμοποιεί τις τέχνες κάθε μέρα.

5.2. Η σχέση των στάσεων των παιδαγωγών και των εκπαιδευτικών στόχων που θέτουν

5.2.1. Στάση των εκπαιδευτικών και Γνωστική ανάπτυξη

Πίνακας 68. Στάση των εκπαιδευτικών και γνωστική ανάπτυξη.

Τεστ Χ-Τετραγώνων.

Στατιστικά	*Τιμή*	*ΒΕ*	*Ασυμπτ. Στ.Σημ. (2-κατ/νσης)*
Pearson Χ-Τετράγωνο	23,07	2	,000
Λόγος Πιθανότητας	22,92	2	,000
Γραμμική-επί-Γραμμική Συσχέτιση	22,90	1	,000
Ν έγκυρων Υποθέσεων	151		

Στον πίνακα 68 φαίνεται ότι η θετική στάση των παιδαγωγών για τις τέχνες επηρεάζει την άποψή τους ότι οι τέχνες εξυπηρετούν τον εκπαιδευτικό σκοπό για την καλλιέργεια των γνωστικών δεξιοτήτων. Υπάρχει λοιπόν μια τάση η μια μεταβλητή να επηρεάζει την άλλη. Ο έλεγχος χ2 είναι 23,07 και ο βαθμός σημαντικότητας είναι p=0.000 <0.005. Επομένως υπάρχει σημαντική σχέση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές και απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση.

5.2.2. Στάση των εκπαιδευτικών και κοινωνικές δεξιότητες.

Πίνακας 69. Στάση των εκπαιδευτικών και κοινωνικές δεξιότητες.

Τεστ Χ-Τετραγώνων.

Στατιστικά	*Τιμή*	*ΒΕ*	*Ασυμπτ. Στ.Σημ. (2-κατ/νσης)*
Pearson Χ-Τετράγωνο	24,68	4	,000
Λόγος Πιθανότητας	25,78	4	,000
Γραμμική-επί-Γραμμική Συσχέτιση	22,64	1	,000
Ν έγκυρων Υποθέσεων	151		

Στον πίνακα 69 φαίνεται ότι η θετική στάση των παιδαγωγών για τις τέχνες επηρεάζει την άποψή τους ότι οι τέχνες εξυπηρετούν τον εκπαιδευτικό σκοπό για την καλλιέργεια των γνωστικών δεξιοτήτων. Η τιμή του χ2 ελέγχου είναι 24,68 και ο βαθμός σημαντικότητας είναι p=0.000 <0.005 επομένως υπάρχει σημαντική σχέση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές.

5.2.3. Στάση των εκπαιδευτικών και Ατομική ανάπτυξη

Πίνακας 70. Στάση των εκπαιδευτικών και ατομική ανάπτυξη.

Τεστ Χ-Τετραγώνων.

Στατιστικά	*Τιμή*	*ΒΕ*	*Ασυμπτ. Στ.Σημ. (2-κατ/νσης)*
Pearson Χ-Τετράγωνο	26,79	4	,000
Λόγος Πιθανότητας	14,09	4	,007
Γραμμική-επί-Γραμμική Συσχέτιση	9,80	1	,002
Ν έγκυρων Υποθέσεων	151		

Στον πίνακα 70 γίνεται φανερό ότι υπάρχει σημαντική σχέση ανάμεσα στη στάση των εκπαιδευτικών και στον στόχο της ατομικής ανάπτυξης των παιδιών. Το στατιστικό χ2 έχει τιμή 26,79 και ο βαθμός σημαντικότητας όπως καταγράφεται και στον παραπάνω πίνακα είναι p=0,000 <0,05. Επομένως, απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση ανεξαρτησίας.

5.2.4.Στάση των εκπαιδευτικών και καλλιέργεια των συναισθηματικών δεξιοτήτων

Πίνακας 71. Στάση των εκπαιδευτικών και καλλιέργεια συναισθηματικών δεξιοτήτων.

Τεστ Χ-Τετραγώνων.

Στατιστικά	*Τιμή*	*ΒΕ*	*Ασυμπτ. Στ.Σημ. (2-κατ/νσης)*
Pearson Χ-Τετράγωνο	30,71	4	,000
Λόγος Πιθανότητας	27,52	4	,000
Γραμμική-επί-Γραμμική Συσχέτιση	15,25	1	,000
Ν έγκυρων Υποθέσεων	151		

Από τον έλεγχο χ2 που έγινε (Πίνακας 71) διαπιστώθηκε ότι η θετική στάση των παιδαγωγών αλληλεπιδρά με τον εκπαιδευτικό στόχο για την καλλιέργεια των συναισθηματικών δεξιοτήτων. Ο βαθμός σημαντικότητας, όπως φαίνεται και από τον πίνακα του ελέγχου χ2=30,71 είναι της τάξης του p=0.000 δηλαδή <0,05. Συνεπώς, υπάρχει σημαντική σχέση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές.

5.2.5.Στάση των εκπαιδευτικών και καλλιέργεια των πολιτισμικών δεξιοτήτων

Πίνακας 72. Στάση των εκπαιδευτικών και καλλιέργεια πολιτισμικών δεξιοτήτων.
Τεστ Χ-Τετραγώνων.

Στατιστικά	*Τιμή*	*ΒΕ*	*Ασυμπτ. Στ.Σημ. (2-κατ/νσης)*
Pearson Χ-Τετράγωνο	28,40	6	,000
Λόγος Πιθανότητας	31,11	6	,000
Γραμμική-επί-Γραμμική Συσχέτιση	24,94	1	,000
Ν έγκυρων Υποθέσεων	151		

Στον πίνακα 72 γίνεται φανερό ότι υπάρχει σημαντική σχέση ανάμεσα στη στάση των εκπαιδευτικών και στον στόχο της καλλιέργειας των πολιτισμικών δεξιοτήτων των παιδιών. Ο έλεγχος χ2 είναι χ2=28,40 και ο βαθμός σημαντικότητας, όπως καταγράφεται και στον παραπάνω πίνακα είναι p=0,000 <0,05.

5.2.6.Στάση των εκπαιδευτικών και ανάπτυξη της δημιουργικότητας, φαντασίας και παρατήρησης

Πίνακας 73. Στάση των εκπαιδευτικών και ανάπτυξη της δημιουργικότητας, φαντασίας και παρατήρησης.
Τεστ Χ-Τετραγώνων.

Στατιστικά	*Τιμή*	*ΒΕ*	*Ασυμπτ. Στ.Σημ. (2-κατ/νσης)*
Pearson Χ-Τετράγωνο	26,16	2	,000
Λόγος Πιθανότητας	22,55	2	,000
Γραμμική-επί-Γραμμική Συσχέτιση	25,91	1	,000
Ν έγκυρων Υποθέσεων	151		

Από τον έλεγχο χ2 που έγινε διαπιστώθηκε ότι η θετική στάση των παιδαγωγών αλληλεπιδρά με τον εκπαιδευτικό στόχο για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας, φαντασίας και παρατήρησης. Ο έλεγχος χ2=26,16 και βαθμός σημαντικότητας όπως

φαίνεται και από τον πίνακα 73 του ελέγχου χ2 είναι της τάξης του p=0.000 δηλαδή <0,05. Συνεπώς, υπάρχει σημαντική σχέση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές.

5.2.7.Στάση των εκπαιδευτικών και ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων

Πίνακας 74. Στάση των εκπαιδευτικών και ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων
Τεστ Χ-Τετραγώνων.

Στατιστικά	*Τιμή*	*ΒΕ*	*Ασυμπτ. Στ.Σημ. (2-κατ/νσης)*
Pearson Χ-Τετράγωνο	16,50	4	,002
Λόγος Πιθανότητας	14,41	4	,006
Γραμμική-επί-Γραμμική Συσχέτιση	12,35	1	,000
Ν έγκυρων Υποθέσεων	151		

Στον πίνακα 74 φαίνεται ότι η θετική στάση των παιδαγωγών για τις τέχνες επηρεάζει την άποψή τους ότι οι τέχνες εξυπηρετούν τον εκπαιδευτικό στόχο για την ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων. Τα αποτελέσματα του χ2 ελέγχου έδειξαν ότι είναι χ2=16,50 και του βαθμού σημαντικότητας είναι p=0.002 <0.05. Επομένως, υπάρχει σημαντική σχέση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές.

5.2.8.Στάση των εκπαιδευτικών και γλωσσική ανάπτυξη

Πίνακας 75. Στάση των εκπαιδευτικών και γλωσσική ανάπτυξη
Τεστ Χ-Τετραγώνων.

Στατιστικά	*Τιμή*	*ΒΕ*	*Ασυμπτ. Στ.Σημ. (2-κατ/νσης)*
Pearson Χ-Τετράγωνο	22,47	4	,000
Λόγος Πιθανότητας	21,70	4	,000
Γραμμική-επί-Γραμμική Συσχέτιση	19,95	1	,000
Ν έγκυρων Υποθέσεων	151		

Στον πίνακα 75 γίνεται φανερό ότι υπάρχει σημαντική σχέση ανάμεσα στη στάση των εκπαιδευτικών και στον στόχο της καλλιέργειας για γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών. Τα αποτελέσματα του χ2 ελέγχου έδειξαν ότι είναι χ2=22,47 και ο βαθμός

σημαντικότητας όπως καταγράφεται και στον παραπάνω πίνακα είναι p=0,000 <0,05. Υπάρχει λοιπόν μια τάση η μια μεταβλητή να επηρεάζει την άλλη.

5.3. Η σχέση των στάσεων και του βαθμού ικανοποίησης των παιδαγωγών.

5.3.1. Στάση των εκπαιδευτικών και βαθμός ικανοποίησης για τους εκπαιδευτικούς στόχους.

Πίνακας 76. Στάση των εκπαιδευτικών και βαθμός ικανοποίησης για τους εκπαιδευτικούς στόχους.
Τεστ Χ-Τετραγώνων.

Στατιστικά	*Τιμή*	*ΒΕ*	*Ασυμπτ. Στ.Σημ. (2-κατ/νσης)*
Pearson Χ-Τετράγωνο	56,22	6	,000
Λόγος Πιθανότητας	50,48	6	,000
Γραμμική-επί-Γραμμική Συσχέτιση	36,26	1	,000
Ν έγκυρων Υποθέσεων	151		

Τα αποτελέσματα του πίνακα 76 δείχνουν ότι υπάρχει σημαντική σχέση ανάμεσα στις μεταβλητές «Στάση των εκπαιδευτικών» και «βαθμός ικανοποίησης» για τους εκπαιδευτικούς στόχους που θέτουν μέσω των τεχνών. Υπάρχει λοιπόν μια τάση η μια μεταβλητή να επηρεάζει την άλλη. Η τιμή του χ2 ελέγχου έχει την τιμή χ2=56,22 και ο βαθμός σημαντικότητας από τον στατιστικό έλεγχο χ2 είναι p=0.000 <0.05. Άρα, οι δύο μεταβλητές σχετίζονται με ισχυρή σχέση.

5.3.2. Στάση των εκπαιδευτικών και βαθμός ικανοποίησης για τους εκπαιδευτικούς στόχους.

Πίνακας 77. Στάση των εκπαιδευτικών και βαθμός ικανοποίησης για τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των νηπίων.
Τεστ Χ-Τετραγώνων.

Στατιστικά	*Τιμή*	*ΒΕ*	*Ασυμπτ. Στ.Σημ. (2-κατ/νσης)*
Pearson Χ-Τετράγωνο	61,01	6	,000
Λόγος Πιθανότητας	55,04	6	,000
Γραμμική-επί-Γραμμική Συσχέτιση	38,78	1	,000
Ν έγκυρων Υποθέσεων	151		

Από τον έλεγχο χ^2 που έγινε διαπιστώθηκε ότι η θετική στάση των παιδαγωγών αλληλεπιδρά με τον βαθμό ικανοποίησής τους για τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των νηπίων, αφού στο σύνολο των ερωτηθέντων το 69,54% τοποθετείται και στις δύο μεταβλητές στην κατηγορία «πολύ». Ο βαθμός σημαντικότητας όπως φαίνεται και από τον πίνακα 77 του στατιστικού ελέγχου χ^2 είναι της τάξης του p=0.000 δηλαδή <0,05 και χ2=61,01. Συνεπώς, υπάρχει σημαντική σχέση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές.

5.4.Βαθμός χρήσης των τεχνών και η επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων

5.4.1. Βαθμός χρήσης των τεχνών και επίτευξη του εκπαιδευτικού στόχου για καλλιέργεια των γνωστικών δεξιοτήτων.

Πίνακας 78. Βαθμός χρήσης των τεχνών και επίτευξη του εκπαιδευτικού στόχου για καλλιέργεια των γνωστικών δεξιοτήτων.
Τεστ Χ-Τετραγώνων.

Στατιστικά	*Τιμή*	*ΒΕ*	*Ασυμπτ. Στ.Σημ. (2-κατ/νσης)*
Pearson Χ-Τετράγωνο	13,52	3	,004
Λόγος Πιθανότητας	13,13	3	,004
Γραμμική-επί-Γραμμική Συσχέτιση	11,58	1	,001
Ν έγκυρων Υποθέσεων	151		

Για την διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των κατηγορικών μεταβλητών «συχνότητα χρήσης» και «γνωστικές δεξιότητες» πραγματοποιήθηκε ο έλεγχος ανεξαρτησίας χ2. Όπως φαίνεται στον πίνακα 78, βρέθηκε σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των δύο μεταβλητών αφού χ2=13,52 και p= 0.004 < 0,005.

5.4.2. Βαθμός χρήσης των τεχνών και επίτευξη του εκπαιδευτικού στόχου για καλλιέργεια των κοινωνικών δεξιοτήτων.

Πίνακας 79. Βαθμός χρήσης των τεχνών και επίτευξη του εκπαιδευτικού στόχου για καλλιέργεια των κοινωνικών δεξιοτήτων.
Τεστ Χ-Τετραγώνων.

Στατιστικά	*Τιμή*	*ΒΕ*	*Ασυμπτ. Στ.Σημ. (2-κατ/νσης)*
Pearson Χ-Τετράγωνο	19,35	6	,004
Λόγος Πιθανότητας	15,40	6	,017
Γραμμική-επί-Γραμμική Συσχέτιση	13,70	1	,000
Ν έγκυρων Υποθέσεων	151		

Για την διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των κατηγορικών μεταβλητών «συχνότητα χρήσης» και «κοινωνικές δεξιότητες» πραγματοποιήθηκε και εδώ ο έλεγχος ανεξαρτησίας χ2. Όπως φαίνεται στον πίνακα 79, βρέθηκε σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των δύο μεταβλητών αφού χ2=19,35 και p= 0.004< 0,005. Από τα αποτελέσματα γίνεται φανερό ότι διαφαίνεται η τάση η μια μεταβλητή να επηρεάζει την άλλη.

5.4.3. Βαθμός χρήσης των τεχνών και επίτευξη του εκπαιδευτικού στόχου για καλλιέργεια των ατομικών δεξιοτήτων.

Πίνακας 80. Βαθμός χρήσης των τεχνών και επίτευξη του εκπαιδευτικού στόχου για καλλιέργεια των ατομικών δεξιοτήτων.
Τεστ Χ-Τετραγώνων.

Στατιστικά	*Τιμή*	*ΒΕ*	*Ασυμπτ. Στ.Σημ. (2-κατ/νσης)*
Pearson Χ-Τετράγωνο	41,33	6	,000
Λόγος Πιθανότητας	18,19	6	,006
Γραμμική-επί-Γραμμική Συσχέτιση	14,72	1	,000
Ν έγκυρων Υποθέσεων	151		

Για την διαπίστωση της σχέσης μεταξύ των κατηγορικών μεταβλητών «συχνότητα χρήσης» και «ατομικές δεξιότητες» πραγματοποιήθηκε και εδώ ο στατιστικός έλεγχος ανεξαρτησίας χ2. Όπως φαίνεται στον πίνακα 80, βρέθηκε σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των δύο μεταβλητών με χ2=41,33 και p= 0.000< 0,005.

5.4.4. Βαθμός χρήσης των τεχνών και επίτευξη του εκπαιδευτικού στόχου για καλλιέργεια των πολιτισμικών δεξιοτήτων.

Πίνακας 81. Βαθμός χρήσης των τεχνών και επίτευξη του εκπαιδευτικού στόχου για καλλιέργεια των πολιτισμικών δεξιοτήτων.
Τεστ Χ-Τετραγώνων.

Στατιστικά	*Τιμή*	*ΒΕ*	*Ασυμπτ. Στ.Σημ. (2-κατ/νσης)*
Pearson Χ-Τετράγωνο	30,30	9	,000
Λόγος Πιθανότητας	30,19	9	,000
Γραμμική-επί-Γραμμική Συσχέτιση	17,65	1	,000
Ν έγκυρων Υποθέσεων	151		

Για την διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των κατηγορικών μεταβλητών «συχνότητα χρήσης» και «πολιτισμικές δεξιότητες» πραγματοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος ανεξαρτησίας χ2. Όπως φαίνεται στον πίνακα 81, βρέθηκε σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των δύο μεταβλητών αφού χ2=30,30 και p= 0.000< 0,005.

5.4.5. Βαθμός χρήσης των τεχνών και επίτευξη του εκπαιδευτικού στόχου για ανάπτυξη της δημιουργικότητας, της φαντασίας και της παρατήρησης.

Πίνακας 82. Βαθμός χρήσης των τεχνών και επίτευξη του εκπαιδευτικού στόχου για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας, της φαντασίας και της παρατήρησης.
Τεστ Χ-Τετραγώνων.

Στατιστικά	*Τιμή*	*ΒΕ*	*Ασυμπτ. Στ.Σημ. (2-κατ/νσης)*
Pearson Χ-Τετράγωνο	23,62	3	,000
Λόγος Πιθανότητας	19,55	3	,000
Γραμμική-επί-Γραμμική Συσχέτιση	20,50	1	,000
Ν έγκυρων Υποθέσεων	151		

Για την διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των κατηγορικών μεταβλητών «συχνότητα χρήσης» και «ανάπτυξη δημιουργικότητας, φαντασίας, παρατήρησης» πραγματοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος ανεξαρτησίας χ2. Όπως φαίνεται στον πίνακα 82, βρέθηκε σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των δύο μεταβλητών με χ2=23,62 και p= 0.000< 0,005.

5.5.Βαθμός χρήσης των τεχνών και βαθμός ικανοποίησης των παιδαγωγών από τη διδασκαλία μέσω των τεχνών.

5.5.1. Βαθμός χρήσης των τεχνών και βαθμός ικανοποίησης των παιδαγωγών για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων από τη διδασκαλία μέσω των τεχνών.

Πίνακας 83. Βαθμός χρήσης των τεχνών και επίτευξη του εκπαιδευτικού στόχου για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων από τη διδασκαλία μέσω των τεχνών.
Τεστ Χ-Τετραγώνων.

Στατιστικά	*Τιμή*	*ΒΕ*	*Ασυμπτ. Στ.Σημ. (2-κατ/νσης)*
Pearson Χ-Τετράγωνο	61,24	9	,000
Λόγος Πιθανότητας	55,13	9	,000
Γραμμική-επί-Γραμμική Συσχέτιση	38,56	1	,000
Ν έγκυρων Υποθέσεων	151		

Για την διαπίστωση της σχέσης μεταξύ των κατηγορικών μεταβλητών «συχνότητα χρήσης» και «βαθμός ικανοποίησης από την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων» πραγματοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος ανεξαρτησίας χ2. Όπως φαίνεται στον πίνακα 83, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει σημαντική σχέση μεταξύ των δύο μεταβλητών με χ2=61,24 και p= 0.000 <0,005. Υπάρχει λοιπόν η τάση η μια μεταβλητή να επηρεάζει την άλλη.

5.5.2. Βαθμός χρήσης των τεχνών και βαθμός ικανοποίησης των παιδαγωγών από τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των παιδιών από τη διδασκαλία μέσω των τεχνών.

Πίνακας 84. Βαθμός χρήσης των τεχνών και επίτευξη του εκπαιδευτικού στόχου από τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα από τη διδασκαλία μέσω των τεχνών.
Τεστ Χ-Τετραγώνων.

Στατιστικά	*Τιμή*	*ΒΕ*	*Ασυμπτ. Στ.Σημ. (2-κατ/νσης)*
Pearson Χ-Τετράγωνο	74,01	9	,000
Λόγος Πιθανότητας	64,11	9	,000
Γραμμική-επί-Γραμμική Συσχέτιση	39,42	1	,000
Ν έγκυρων Υποθέσεων	151		

Για την διαπίστωση της σχέσης μεταξύ των κατηγορικών μεταβλητών «συχνότητα χρήσης» και «βαθμός ικανοποίησης από τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των νηπίων» πραγματοποιήθηκε ο στατιστικός έλεγχος ανεξαρτησίας χ2. Όπως φαίνεται στον πίνακα 84,

διαπιστώθηκε ότι υπάρχει σημαντική σχέση μεταξύ των δύο μεταβλητών με χ2=74,01 και p= 0.000< 0,005.

5.6.Διαφορές στις απόψεις των παιδαγωγών σχετικά με την ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία ως προς την ηλικία.

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 151 άτομα ηλικίας από 11-55 ετών και άνω, τα οποία χωρίστηκαν σε τέσσερις ηλικιακές κατηγορίες: 1) 22-32 ετών, 2) 33-43 ετών, 3) 44-54 ετών και 55 και άνω. Για τη διαπίστωση ύπαρξης στατιστικά σημαντικών διαφορών στις απόψεις των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας για τα αποτελέσματα της ενσωμάτωσης των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία σε σχέση με την ηλικία τους, χρησιμοποιήθηκε στατιστική ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (One way Anova). Περιγραφική στατιστική χρησιμοποιήθηκε για την εύρεση των μέσων όρων και των τυπικών αποκλίσεων. Το επίπεδο σημαντικότητας ορίστηκε ως p<0.05.

Πίνακας 85. Απόψεις των παιδαγωγών για την ενσωμάτωση των τεχνών σε σχέση με την ηλικία.

ANOVA						
		Άθρ. των Τετραγόνων	*ΒΕ*	*ΜΟ Τετραγώνου*	*F*	*Στ.Σημ.*
Η αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί ένα χρήσιμο παιδαγωγικό εργαλείο για τον εκπαιδευτικό της προσχολικής ηλικίας.	*Μεταξύ Ομάδων*	,92	3	,31	1,20	,313
	Εντός Ομάδων	37,79	147	,26		
	Σύνολο	38,72	150			
Η ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία διευκολύνει τον παιδαγωγό να επιτύχει τους μαθησιακούς στόχους που θέτει.	*Μεταξύ Ομάδων*	2,62	3	,87	3,13	,027
	Εντός Ομάδων	40,93	147	,28		
	Σύνολο	43,55	150			
Η ενασχόληση με τις τέχνες ενισχύει το ενδιαφέρον των νηπίων για συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία.	*Μεταξύ Ομάδων*	4,47	3	1,49	4,61	,004
	Εντός Ομάδων	47,48	147	,32		

	Σύνολο	51,95	150			
Η αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας.	*Μεταξύ Ομάδων*	2,80	3	,93	2,84	,040
	Εντός Ομάδων	48,47	147	,33		
	Σύνολο	51,27	150			
Η χρήση των τεχνών ως παιδαγωγικό εργαλείο συμβάλει στη βελτίωση της επικοινωνίας του παιδαγωγού με τους μαθητές.	*Μεταξύ Ομάδων*	7,51	3	2,50	6,19	,001
	Εντός Ομάδων	59,45	147	,40		
	Σύνολο	66,97	150			

Στον πίνακα 85 απεικονίζεται η ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης αναφορικά με την ηλικία των παιδαγωγών, στις πέντε εξαρτημένες μεταβλητές των απόψεων. Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι οι απόψεις των παιδαγωγών διέφεραν στατιστικά σημαντικά στις τέσσερις από τις πέντε απόψεις που κλήθηκαν να απαντήσουν.

Στην άποψη ότι η ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία διευκολύνει τον παιδαγωγό να επιτύχει τους μαθησιακούς στόχους που θέτει, όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα $F(3,147)=3,13$ με $p=0,027<0,05$, η στάθμη σημαντικότητας είναι μικρότερη του 0,05 και συμπεραίνεται ότι οι μέσες τιμές διαφέρουν ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες των ερωτωμένων.

Στην άποψη ότι η ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία ενισχύει το ενδιαφέρον των νηπίων για συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία, τα αποτελέσματα έδειξαν $F(3,147)=4,61$ με $p=0,004<0,05$. Είναι φανερό ότι παρέχεται μια στάθμη σημαντικότητας 0,004 από την οποία συμπεραίνεται ότι οι μέσες τιμές διαφέρουν ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες.

Στην άποψη ότι η ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι ηλικιακές ομάδες διαφέρουν στατιστικά σημαντικά με στάθμη σημαντικότητας μικρότερη του 0,05. Συγκεκριμένα $F(3,147)=2,84$ με $p=0,040<0,05$.

Στην άποψη ότι η ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία συμβάλει στη βελτίωση της επικοινωνίας του παιδαγωγού με τους μαθητές, υπάρχει μια στάθμη

σημαντικότητας κοντά στο μηδέν κάτι που κάνει σαφή την στατιστική σημαντική διαφορά ανάμεσα στις ομάδες. Αναλυτικά F(3,147)=6,19 με p=0,001<0,05.

5.7.Διαφορές στις απόψεις των παιδαγωγών σχετικά με την ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία ως προς τα χρόνια υπηρεσίας.

Η ανάλυση διακύμανσης με έναν παράγοντα χρησιμοποιήθηκε για να ελεγχθεί πώς διαφοροποιούνται οι απόψεις των παιδαγωγών για τα αποτελέσματα της ενσωμάτωσης των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία σε σχέση με τα χρόνια υπηρεσίας τους. Η ανεξάρτητη μεταβλητή τα χρόνια υπηρεσίας είχε επτά επίπεδα. Λιγότερα από 5 χρόνια, 6-12 χρόνια, 11-15 χρόνια, 16-20 χρόνια, 21-25 χρόνια, 26-30 χρόνια και 30 και άνω. Η εξαρτημένη μεταβλητή ήταν οι απόψεις των παιδαγωγών για τις τέχνες.

Πίνακας 86. Απόψεις των παιδαγωγών για τη χρήση των τεχνών σε σχέση με τα χρόνια υπηρεσίας.

ANOVA						
		Άθρ. των Τετραγόνων	*ΒΕ*	*ΜΟ Τετραγώνου*	*F*	*Στ.Σημ.*
Η ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία διευκολύνει τον παιδαγωγό να επιτύχει τους μαθησιακούς στόχους που θέτει.	*Μεταξύ Ομάδων*	3,81	6	,63	2,30	,038
	Εντός Ομάδων	39,74	144	,28		
	Σύνολο	43,55	150			

Όπως φαίνεται και στον πίνακα 86 από τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης προέκυψε ότι οι διαφορές των μέσων όρων των ομάδων σχετικά με την άποψη που υποστηρίζει ότι η ενσωμάτωση των τεχνών τους διευκολύνει να επιτύχουν τους μαθησιακούς στόχους που θέτουν, είναι στατιστικώς σημαντικές. Συγκεκριμένα F(6,144)=2,30 με p=0,038<0,05. Επομένως, η σχέση των χρόνων υπηρεσίας επηρεάζει την άποψη ανάμεσα των παιδαγωγών ότι η ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία διευκολύνει τον παιδαγωγό να επιτύχει τους μαθησιακούς στόχους που θέτει.

5.8.Διαφορές στις απόψεις των παιδαγωγών σχετικά με την μάθηση μέσα από τις τέχνες σε σχέση με την ηλικία τους.

Για τη διαπίστωση ύπαρξης στατιστικά σημαντικών διαφορών στις απόψεις των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας για τη μάθηση μέσα από τις τέχνες σε σχέση με την ηλικία τους, χρησιμοποιήθηκε στατιστική ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (One way anova). Περιγραφική στατιστική χρησιμοποιήθηκε για την εύρεση των μέσων όρων και των τυπικών αποκλίσεων. Το επίπεδο σημαντικότητας ορίστηκε ως $p<0.05$.

Πίνακας 87. Απόψεις των παιδαγωγών για τη μάθηση μέσα από τις τέχνες σε σχέση με την ηλικία τους.

ANOVA						
		Άθρ. των Τετραγόνων	*ΒΕ*	*ΜΟ Τετραγώνου*	*F*	*Στ.Σημ.*
Η εκπαίδευση μέσω των τεχνών δίνει τη δυνατότητα στα νήπια για αυτοέκφραση και δημιουργία.	*Μεταξύ Ομάδων*	4,49	6	,75	2,18	,048
	Εντός Ομάδων	49,45	144	,34		
	Σύνολο	53,95	150			
Η μάθηση μέσα από τις τέχνες βελτιώνει την κριτική σκέψη και τη συνολική τους απόδοση.	*Μεταξύ Ομάδων*	5,23	6	,87	2,36	,033
	Εντός Ομάδων	53,12	144	,37		
	Σύνολο	58,36	150			
Η αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική συμβάλει στην ανάδειξη των ταλέντων των νηπίων.	*Μεταξύ Ομάδων*	16,49	6	2,75	6,79	,000
	Εντός Ομάδων	58,25	144	,40		
	Σύνολο	74,74	1			

Ο έλεγχος ανάλυσης της διασποράς (One way Anova) δείχνει όπως φαίνεται και στον πίνακα 87 στατιστικά σημαντική διαφορά στις μέσες τιμές της ποσοτικής μεταβλητής ανάμεσα στους ερωτωμένους παιδαγωγούς, μόνο στις δύο από τις πέντε απόψεις που κλήθηκαν να δηλώσουν τον βαθμό συμφωνίας τους.

Συγκεκριμένα στην άποψη ότι η μάθηση μέσα από τις τέχνες βελτιώνει την κριτική σκέψη και τη συνολική απόδοση των παιδιών τα αποτελέσματα έδειξαν F(3,147)=4,72 με p=0,004<0,05.

Στην άποψη ότι η αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική συμβάλει στην ανάδειξη των ταλέντων των νηπίων, τα αποτελέσματα της ανάλυσης διασποράς έδειξαν ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά δηλαδή F(3,147)=3,50 με p=0,017<0,05.

5.9.Διαφορές στις απόψεις των παιδαγωγών σχετικά με τη μάθηση μέσα από τις τέχνες ως προς τα χρόνια υπηρεσίας.

Για τη διαπίστωση ύπαρξης στατιστικά σημαντικών διαφορών στις απόψεις των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας σε σχέση με τα χρόνια υπηρεσίας τους, χρησιμοποιήθηκε στατιστική ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (One way Anova). Περιγραφική στατιστική χρησιμοποιήθηκε για την εύρεση των μέσων όρων και των τυπικών αποκλίσεων. Το επίπεδο σημαντικότητας ορίστηκε ως p<0.05.

Πίνακας 88. Απόψεις των παιδαγωγών για τη μάθηση μέσα από τις τέχνες ως προς τα χρόνια υπηρεσίας**.**

ANOVA						
		Άθρ. των Τετραγόνων	*ΒΕ*	*ΜΟ Τετραγώνου*	*F*	*Στ.Σημ.*
Η εκπαίδευση μέσω των τεχνών δίνει τη δυνατότητα στα νήπια για αυτοέκφραση και δημιουργία.	*Μεταξύ Ομάδων*	2,04	1	2,04	5,85	,017
	Εντός Ομάδων	51,91	149	,35		
	Σύνολο	53,95	150			

Όπως φαίνεται και από τα αποτελέσματα όπως αποτυπώνονται στον πίνακα 88, απεικονίζεται η ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (One way Anova) αναφορικά με τα χρόνια υπηρεσίας των παιδαγωγών και διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά μόνο στις τρεις από τις πέντε απόψεις.

Συγκεκριμένα στην άποψη εάν η εκπαίδευση μέσω των τεχνών δίνει τη δυνατότητα στα νήπια για αυτοέκφραση και δημιουργία τα αποτελέσματα έδειξαν ότι F(6,144)=2,18 με p=0,048<0,05. Συμπεραίνεται λοιπόν ότι αναφορικά με την άποψη οι μέσες τιμές διαφέρουν στις ομάδες των παιδαγωγών με τα διαφορετικά χρόνια υπηρεσίας.

Στην άποψη εάν η μάθηση μέσα από τις τέχνες βελτιώνει την κριτική σκέψη των παιδιών και τη συνολική τους απόδοση, διαφαίνεται από τη στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων (One way Anova) ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών διαφέρουν στατιστικά σημαντικά. Αναλυτικά $F(6,144)=2,36$ με $p=0,033<0,05$.

Αναφορικά με την άποψη εάν η αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική συμβάλει στην ανάδειξη των ταλέντων των νηπίων, από τα αποτελέσματα βγαίνει το συμπέρασμα ότι υπάρχει η μεγαλύτερη σημαντική στατιστική διαφορά μεταξύ των ομάδων και αναλυτικά $F(6,144)=6,79$ με $p=0,000<0,05$.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^{Ο} ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

6.1.Συμπεράσματα της έρευνας

Η παρούσα έρευνα οδήγησε σε κάποια χρήσιμα συμπεράσματα τα οποία επιβεβαιώνουν μια πληθώρα ερευνών, που προηγήθηκαν, προσθέτουν όμως νέα δεδομένα και προβληματισμούς στο συγκεκριμένο πεδίο, που μπορούν να διερευνηθούν περαιτέρω από άλλους ερευνητές.

Κύριος σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων και στάσεων των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας για τη συμβολή και αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι η μελέτη των απόψεων και στάσεων των παιδαγωγών Προσχολικής ηλικίας για τους τρόπους, με τους οποίους συμβάλλουν οι τέχνες στην εκπαιδευτική διαδικασία, ο βαθμός ενσωμάτωσής τους από τους παιδαγωγούς στην εκπαιδευτική πρακτική, οι μαθησιακοί στόχοι που θέτουν οι παιδαγωγοί και ο βαθμός ικανοποίησής τους από τα αποτελέσματα, οι παράγοντες που δυσχεραίνουν ή ευνοούν την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία και τέλος, οι ανάγκες επιμόρφωσης των παιδαγωγών σχετικά με την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική.

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα συμπεράσματα τα οποία προκύπτουν από τα ερευνητικά αποτελέσματα και αφορούν στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στην έρευνα.

Πρώτο ερευνητικό ερώτημα. Διερευνά τις απόψεις και τις στάσεις των παιδαγωγών Προσχολικής ηλικίας σχετικά με την αξιοποίηση των τεχνών και τη συμβολή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα της έρευνας, η συντριπτική πλειοψηφία των παιδαγωγών, θεωρούν τις τέχνες ως ένα χρήσιμο παιδαγωγικό εργαλείο για την προσχολική εκπαίδευση, που διευκολύνει τον παιδαγωγό να επιτύχει τους μαθησιακούς στόχους που θέτει. Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με τα αποτελέσματα των ερευνών των Teitelbaum και Fuerstner, (2004)˙ Dhanapal,(2014), που κατέληξαν ότι οι τέχνες ενισχύουν τη μάθηση, των Parks and Rose, (1997) και Podlozny, (2000), που έχουν δείξει ότι η διδασκαλία του δράματος συσχετίζεται θετικά με τη βελτιωμένη κατανόηση της ανάγνωσης, τη χρήση του λεξιλογίου και τη γραφή, του Ruiz, (2004) ο οποίος διαπίστωσε επίσης ότι η συμμετοχή στη μουσική και οι εικαστικές τέχνες συνδέονται με το ότι είναι τα παιδιά πάνω από τον μέσο όρο

στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και τη συμπεριφορά, των Dickinson, (2002)˙ Dhanapal,(2014), των οποίων τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι υπάρχει σημαντική σχέση μεταξύ των τεχνών και της γνώσης και τους τρόπους με τους οποίους κάθε μορφή τέχνης προάγει μοναδικούς τρόπους γνώσης καθώς και της Κόττου, (2017), που διαπίστωσε με την έρευνά της ότι η τέχνη αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο για τον εκπαιδευτικό και η αξιοποίηση της έχει θετικά αποτελέσματα στην λήψη γνώσεων από τα παιδιά.

Στην έρευνα όμως των Ozturk & Erden, (2011), βρέθηκε ότι η καλλιτεχνική παιδεία συνεχίζει να έχει έναν δευτερεύοντα και συμπληρωματικό ρόλο και δεν φαίνεται ακόμη να έχει συνειδητοποιηθεί η αξία της από τους εκπαιδευτικούς, ευρήματα που έρχονται σε αντίθεση με αυτά της παρούσας έρευνας.

Η μεγάλη πλειοψηφία των παιδαγωγών της παρούσας έρευνας πιστεύουν ότι με την αξιοποίηση των τεχνών ενισχύεται το ενδιαφέρον των νηπίων να συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία, ενώ συμβάλλει παράλληλα στην βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της επικοινωνίας μεταξύ του παιδαγωγού και των νηπίων της Προσχολικής Εκπαίδευσης. Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν με τις έρευνες του Dickinson, (2002)˙ Csikszentmihalyi, (1997) και Dhanapal,(2014) που κατέληξαν σε παρόμοια συμπεράσματα για τη μάθηση μέσω των τεχνών, αφού τα παιδιά διασκεδάζουν, και απολαμβάνουν τη μάθηση, ενώ τα προβλήματα πειθαρχίας εκλείπουν.

Οι απόψεις των ερωτωμένων παιδαγωγών σχετικά με τον ρόλο που θα πρέπει να έχει ο παιδαγωγός σε μια δραστηριότητα ενασχόλησης με τις τέχνες, συγκλίνουν ότι θα πρέπει να λειτουργεί συνεργατικά με τα νήπια, εύρημα που έρχεται σε αντίθεση με την έρευνα της Κωνσταντίνου κ.ά.,(2015), όπου οι παιδαγωγοί σε μεγάλο ποσοστό υιοθετούν παρεμβατική στάση απέναντι στα έργα των παιδιών.

Σχετικά με τις απόψεις των παιδαγωγών για τη μάθηση μέσα από τις τέχνες, η συντριπτική πλειοψηφία των παιδαγωγών δηλώνει ότι η μάθηση μέσα από τις τέχνες βοηθά τα νήπια να κατανοούν καλύτερα το γνωστικό αντικείμενο που διδάσκονται, ότι δίνει τη δυνατότητα στα νήπια για δημιουργία και αυτοέκφραση, ότι βελτιώνει την κριτική τους σκέψη και τη συνολική τους απόδοση, ότι συμβάλλει στην ανάδειξη των ταλέντων των νηπίων και στην ανάπτυξη της αισθητικής τους αντίληψης.

Τα ευρήματα αυτά έρχονται σε συμφωνία με τα περισσότερα από τα αποτελέσματα παρόμοιων ερευνών που μελετήθηκαν κατά τη βιβλιογραφική επισκόπηση. Στις έρευνες των Dickinson, (2002)˙ Seidel, et al.,(2009)˙ Dhanapal,(2014)˙ Κωνσταντίνου κ.ά., (2015), για παράδειγμα, βρέθηκε ότι η μάθηση μέσα από τις τέχνες δίνει τη δυνατότητα στα νήπια για δημιουργία και αυτοέκφραση και ότι υπάρχει σημαντική σχέση μεταξύ των τεχνών και της

γνώσης, στις έρευνες των Parks and Rose, (1997)˙ Podlozny, (2000)˙ Dhanapal,(2014) ότι η διδασκαλία του δράματος συσχετίζεται θετικά με τη βελτιωμένη κατανόηση της ανάγνωσης, τη χρήση του λεξιλογίου και τη γραφή, στην έρευνα του Ruiz, (2004) ότι τα παιδιά έφταναν σε υψηλά ποσοστά απόδοσης στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και τη συμπεριφορά μέσω της διδασκαλίας της μουσικής και των εικαστικών, στις έρευνες των Smithrim & Upitis, (2005)˙ Dhanapal,(2014), όπου φάνηκε ότι τα παιδιά είχαν επιτυχία στα μαθηματικά και τη γλώσσα και στην ανάπτυξη θετικής στάσης απέναντι στο σχολείο με τη μάθηση μέσω των τεχνών, στην έρευνα των Seidel, et al.,(2009), ότι η διδασκαλία μέσω των τεχνών εξυπηρετεί πολλούς σκοπούς ταυτόχρονα, όπως την ικανότητα δημιουργικής σκέψης και την ικανότητα συνδέσεων, την ανάπτυξη της αισθητικής, την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη, την δυνατότητα έκφρασης και τέλος στις έρευνες των Dhanapal,(2014) και Χάρου, (2017), οι οποίοι κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι βελτιώνεται σε μεγάλο βαθμό η δημιουργικότητα των παιδιών, η κριτική σκέψη και ενεργοποιείται η φαντασία και το ενδιαφέρον τους για νέες ανακαλύψεις.

Σχετικά με τις στάσεις των παιδαγωγών απέναντι στις τέχνες η συντριπτική πλειοψηφία των παιδαγωγών δηλώνει θετική στάση ως προς την αξιοποίηση της τέχνης στην εκπαιδευτική πρακτική εύρημα που συμφωνεί με τις έρευνες των Bamford, (2006)˙ Oreck, (2006)˙ Alter et al.,(2009)˙ Dhanapal,(2014)˙ Κωνσταντίνου κ.ά.,(2015) και Κόττου, (2017). Οι Buldu &. Shaban, (2010), όμως στην έρευνά τους καταλήγουν σε αντίθετο συμπέρασμα καθώς μια ανάλυση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών έδειξε ότι οι εικαστικές τέχνες θεωρήθηκαν λιγότερο αξιόλογες μεταξύ άλλων μαθημάτων.

Σχετικά με το πώς χρησιμοποιείται η τέχνη από τους παιδαγωγούς στην εκπαιδευτική τους πρακτική, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας έδειξαν ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδαγωγών χρησιμοποιεί την τέχνη τόσο ως μέσο για τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης όσο και ως αυτόνομη δραστηριότητα κατά την οργανωμένη, αλλά και την ελεύθερη δραστηριότητα. Με το εύρημα αυτό έρχεται σε αντίθεση η έρευνα των Ozturk & Erden, (2011), που έδειξε ότι οι παιδαγωγοί τείνουν να χρησιμοποιούν τις δραστηριότητες τέχνης κυρίως ως ενοποίηση άλλων δραστηριοτήτων και όχι ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο. Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξε η έρευνα των Κωνσταντίνου κ.ά., (2015), όπου τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι παιδαγωγοί χρησιμοποιούν τις τέχνες κυρίως ως μέσο για τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης.

Από τα αποτελέσματα του στατιστικού ελέγχου διαπιστώθηκε ότι οι απόψεις των παιδαγωγών για την αξιοποίηση των τεχνών όσο και για τη μάθηση μέσα από τις τέχνες, επηρεάζονται από παράγοντες όπως είναι η ηλικία τους και τα έτη υπηρεσίας τους. Αυτό το

εύρημα ταυτίζεται με την έρευνα των Ozturk & Erden,(2011) που βρήκαν ότι υπάρχει σημαντική σχέση μεταξύ των ετών εμπειρίας και των απόψεων και πεποιθήσεων των παιδαγωγών για την ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επίσης, η στάση τους αλληλεπιδρά σε μεγάλο βαθμό με όλους τους μαθησιακούς στόχους που κλήθηκαν να δηλώσουν στην παρούσα εργασία και τον βαθμό ικανοποίησής τους από τις τέχνες και τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των παιδιών όπως έδειξε ο στατιστικός έλεγχος. Δεν σχετίζεται όμως καθόλου με το φύλο και με τη δομή που εργάζονται οι παιδαγωγοί.

Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα. Διερευνά σε ποιον βαθμό χρησιμοποιούν οι παιδαγωγοί τις τέχνες στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Σχεδόν η απόλυτη πλειοψηφία δηλώνει ότι τις αξιοποιεί σε μεγάλο βαθμό από 2-3 φορές την εβδομάδα, ενώ ένας στους τέσσερις τη χρησιμοποιούν κάθε μέρα γεγονός που δηλώνει τη σημαντική θέση που έχουν οι τέχνες στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική των παιδαγωγών που συμμετείχαν στην έρευνα. Αυτό το εύρημα έρχεται σε αντίθεση με τα αποτελέσματα της έρευνας των Buldu &. Shaban, (2010), που διαπίστωσε τη δευτερεύουσα θέση που είχαν οι τέχνες στο πρόγραμμα σπουδών των σχολείων που συμμετείχαν. Η έρευνα όμως αυτή εκπονήθηκε σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και όχι σε δομές Προσχολικής αγωγής.

Από τον στατιστικό έλεγχο βρέθηκε ότι υπάρχει σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ της στάσης των παιδαγωγών απέναντι στις τέχνες και βαθμού χρήσης τους στην εκπαιδευτική τους πρακτική. Όσο λοιπόν πιο θετική στάση υιοθετούν οι παιδαγωγοί για τις τέχνες τόσο πιο συχνά φαίνεται ότι τις χρησιμοποιούν. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με αυτό της έρευνας του Mckean,(2000).

Σχετικά με τα είδη των τεχνών που προτιμούν οι παιδαγωγοί στην εκπαιδευτική διαδικασία τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα εικαστικά και η μουσική αποτελούν σημαντικό κομμάτι της ενασχόλησης των παιδιών με τις τέχνες, αφού συγκεντρώνουν και το μεγαλύτερο ποσοστό, ενώ το θέατρο δεν είναι στις πρώτες επιλογές τους όταν ασχολούνται με την τέχνη. Φαίνεται επίσης ότι οι παιδαγωγοί τείνουν να χρησιμοποιούν από αρκετά έως πάρα πολύ τον χορό στην εκπαιδευτική τους πρακτική, αφού παρατηρείται μια ισοκατανομή των ποσοστών στις τρεις απαντήσεις και τέλος η λογοτεχνία αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής τους πρακτικής. Το ευρήματα αυτά έρχονται εν μέρει σε αντίθεση με την έρευνα των Garvis & Pendergas,(2011), καθώς διαπιστώνεται ότι μερικοί παιδαγωγοί της πρώιμης παιδικής ηλικίας δεν ασχολούνται καθόλου με κάποιες από τις τέχνες(κυρίως δράμα, χορός) στην καθημερινή εκπαιδευτική τους πρακτική. Επίσης, στην έρευνα της

Κωνσταντίνου κ.α.,(2015), διαπιστώνεται ότι το θέατρο χρησιμοποιείται λιγότερο από τις άλλες τέχνες στην Προσχολική Εκπαίδευση.

Οι πιο διαδεδομένες πρακτικές σχετικά με τις τέχνες κατά σειρά προτίμησης που χρησιμοποιούν οι παιδαγωγοί στην εκπαιδευτική τους διαδικασία που αφορούν το κομμάτι της πρόσληψης της τέχνης και η συχνότητα χρήσης της κάθε μίας, όπως αποτυπώθηκαν στα αποτελέσματα, αποτελούν η οργάνωση σχολικών παραστάσεων, η έκθεση των έργων των νηπίων και η αποστολή των έργων των νηπίων στο σπίτι. Τα άλλα είδη δραστηριοτήτων τέχνης πιθανόν να μην εφαρμόζονται από τους παιδαγωγούς, διότι απαιτούν μετακίνηση των παιδιών, κάτι το οποίο χρειάζεται προγραμματισμό και οργάνωση αλλά και συμμετοχή των γονέων.

Στην ερώτηση που διερευνά ποιες γωνιές τέχνης διατηρούν οι ερωτώμενοι παιδαγωγοί στην τάξη τους, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι πιο δημοφιλείς γωνιές για τους ερωτωμένους παιδαγωγούς κατά σειρά προτίμησης αποτελούν, η γωνιά του βιβλίου, η γωνιά των εικαστικών, η γωνιά των μεταμφιέσεων, οι γωνιές καβαλέτου και μουσικής και τέλος η γωνιά του κουκλοθέατρου. Κι εδώ ταυτίζεται με τις δηλώσεις των παιδαγωγών ότι η λογοτεχνία κατέχει σημαντική θέση στην καθημερινή ενασχόληση των νηπίων.

Ο βαθμός χρήσης των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία όπως έδειξε και ο στατιστικός έλεγχος επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων που θέτουν. Όσο λοιπόν πιο συχνά χρησιμοποιούνται οι τέχνες τόσο επιτυγχάνονται καλύτερα οι εκπαιδευτικοί στόχοι των κοινωνικών, ατομικών, πολιτισμικών, δημιουργικότητας, διεύρυνση της φαντασίας και παρατήρησης, ενώ δεν διαφαίνεται σημαντική συσχέτιση με τους εκπαιδευτικούς στόχους για την καλλιέργεια των συναισθηματικών και κινητικών δεξιοτήτων και της γλωσσικής ανάπτυξης. Διαφαίνεται επίσης ότι υπάρχει σημαντική σχέση μεταξύ του βαθμού χρήσης και του βαθμού ικανοποίησης των παιδαγωγών από την αξιοποίηση των τεχνών και από τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των παιδιών πράγμα που συμφωνεί με πληθώρα ερευνών που αναφέρθηκαν στη βιβλιογραφική επισκόπηση(Catterall, 1998˙ Catterall, Chapleau & Iwanaga, 1999˙ Deasy, 2002˙ Fowler, 1996˙ Hetland, 2000˙ Luftig, 1995˙ Murfee, 1995˙ Welch & Greene, 1995 στο Upitis & Smithrim, 2002˙ Parks and Rose, 1997˙ Podlozny, 2000˙ Ruiz, 2004˙ Smithrim & Upitis, 2005).

Τρίτο ερευνητικό ερώτημα. Διερευνά τους στόχους που θέτουν οι παιδαγωγοί όταν χρησιμοποιούν τις τέχνες και τον βαθμό ικανοποίησής τους από τα αποτελέσματα αυτής της διδακτικής προσέγγισης.

Τα αποτελέσματα όπως διαμορφώθηκαν δείχνουν ότι οι παιδαγωγοί απαντούν με τρόπο που συγκεντρώνονται υψηλά ποσοστά στους στόχους που αφορούν στην ανάπτυξη της

δημιουργικότητας, φαντασίας και παρατήρησης, στην καλλιέργεια των συναισθηματικών, ατομικών και κινητικών δεξιοτήτων. Η γλωσσική ανάπτυξη αποτελεί επίσης έναν σημαντικό στόχο για τις παιδαγωγούς, ενώ οι γνωστικές δεξιότητες οι κοινωνικές και πολιτισμικές δεξιότητες σαν στόχοι της εκπαιδευτικής διαδικασίας συγκεντρώνουν και τα μικρότερα ποσοστά. Τα ευρήματα αυτά έρχονται σε συμφωνία με τα περισσότερα από τα αποτελέσματα παρόμοιων ερευνών, που μελετήθηκαν κατά τη βιβλιογραφική επισκόπηση. Συγκεκριμένα στην έρευνα της Χάρου, (2017), διαπιστώθηκε αυξημένη δημιουργικότητα των νηπίων, και στην έρευνα των Catterall, 1998, και Luftig, (1995) αυξημένες κοινωνικές δεξιότητες, πράγμα που δεν ταυτίζεται με τα ευρήματα της παρούσας, οι έρευνες των Parks and Rose, (1997)˙ Podlozny, (2000)˙ έχουν δείξει ότι η διδασκαλία του δράματος συσχετίζεται θετικά με τη βελτιωμένη κατανόηση της ανάγνωσης, τη χρήση του λεξιλογίου και τη γραφή η έρευνα του Greene,(1995) αναφέρει οφέλη από τις τέχνες που περιλαμβάνουν την ανάπτυξη της φαντασίας και τέλος η Κόττου,(2017), αναφέρει ότι η αξιοποίηση της τέχνης έχει θετικά αποτελέσματα στην λήψη γνώσεων από τα παιδιά σημείο που ταυτίζεται με ένα μικρό ποσοστό των ερωτωμένων.

Σημαντικό εύρημα της παρούσας έρευνας είναι ότι 2 στους 3 παιδαγωγούς δηλώνουν πολύ ικανοποιημένοι από την επίτευξη των στόχων που θέτουν αλλά και από τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των παιδιών με τη διδασκαλία μέσω τέχνης, ενώ ένας στους δέκα δηλώνει απόλυτα ικανοποιημένος. Το εύρημα αυτό έρχεται σε συμφωνία με τα περισσότερα από τα αποτελέσματα παρόμοιων ερευνών, που μελετήθηκαν κατά τη βιβλιογραφική επισκόπηση (Hanna, 1992˙ Catterall, 1998˙ Catterall, Chapleau & Iwanaga, 1999˙ Deasy, 2002˙ Fowler, 1996˙ Hetland, 2000˙ Luftig, 1995˙ Murfee, 1995˙ Welch & Greene, 1995 στο Upitis & Smithrim, 2002˙ Bamford, 2006).

Τέταρτο ερευνητικό ερώτημα. Διερευνά τις απόψεις των παιδαγωγών Προσχολικής ηλικίας για τους παράγοντες που εμποδίζουν ή ευνοούν την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας έδειξαν ότι οι παιδαγωγοί θεωρούν ότι σημαντικότερα εμπόδια που τους αποτρέπουν να χρησιμοποιήσουν τις τέχνες στην εκπαιδευτική τους πρακτική, είναι η αρνητική στάση του παιδαγωγού, η κουλτούρα του παιδαγωγού και του σχολείου, η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής (Buldu &. Shaban, (2010)και ο μεγάλος αριθμός παιδιών ανά παιδαγωγό. Ως πιο ευνοϊκούς παράγοντες δηλώνουν, τη θετική στάση του παιδαγωγού (Eisner, 2002), τις επαρκείς γνώσεις και δεξιότητες των παιδαγωγών (Alter, & O’Hara, 2009˙ Welch, 1995) το οργανωμένο περιβάλλον της τάξης, τη συνεργασία με τους φορείς και την τοπική κοινωνία και τέλος τη

συνεργασία με τους γονείς που προβάλλει ως ο λιγότερο σημαντικός παράγοντας. Εδώ αξίζει να αναφερθεί ότι ο παράγοντας ελλιπούς εκπαίδευσης των παιδαγωγών σε θέματα τέχνης δεν αναδείχθηκε ως ένας από τους σημαντικότερους στην παρούσα έρευνα που εμποδίζει την ενσωμάτωση των τεχνών, κάτι που έρχεται σε αντίθεση με προηγούμενες έρευνες που προβάλουν τον παράγοντα ως σημαντικό(Kowalchuk & Stone, 2000, σελ. 38 στο Miraglia,2008˙ Garvis & Pendergas, 2011). Η τοποθέτηση των παιδαγωγών σχετικά την αρνητική στάση του παιδαγωγού, που δυσκολεύει την αξιοποίηση των τεχνών στην τάξη, ταυτίζεται απόλυτα με την έρευνα του McKean, (2000), σύμφωνα με την οποία εάν είναι αρνητική η στάση του παιδαγωγού, τότε και τα παιδιά είναι δύσκολο να αναπτύξουν τις δυνατότητές τους στις τέχνες. Επίσης, η κουλτούρα του παιδαγωγού και του σχολείου έχουν δείξει έρευνες ότι είναι πολύ σημαντική για την ενσωμάτωση προγραμμάτων ολιστικής προσέγγισης της τέχνης(Ozturk & Erden,2011).

Πέμπτο ερευνητικό ερώτημα. Διερευνά τις επιμορφωτικές ανάγκες των παιδαγωγών σε θέματα αξιοποίησης των τεχνών στην εκπαιδευτική τους πρακτική.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας έδειξαν ότι οι παιδαγωγοί απαντούν με μετριοπάθεια σχετικά με τις γνώσεις που διαθέτουν για την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική τους πρακτική. Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν απόλυτα με τις έρευνες των Bamford, (2006)˙ McKean, (2000)˙ Sieber, O’Neil, & Tobias, (1977) στο Miraglia,(2008)˙ Russell-Bowie,(2005) και Dowson, (2005). Το ίδιο συμβαίνει και στη δήλωση εάν αισθάνονται εξοικειωμένοι με την αξιοποίηση της τέχνης, όπου και εδώ απαντούν με παρόμοιο τρόπο και μόνο ένας στους τέσσερις παιδαγωγούς δηλώνει πολύ εξοικειωμένος με την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική πράξη, ενώ η μεγάλη πλειοψηφία δηλώνει ανασφάλεια για τις ικανότητές τους γύρω από τις τέχνες, αποτέλεσμα που ταυτίζεται και με τις έρευνες των Alter et al.,(2009)˙ Κωνσταντίνου κ.ά., (2015). Δηλώνουν επίσης ότι τις γνώσεις που διαθέτουν τις απέκτησαν κυρίως από την προσωπική τους ενασχόληση, τα σεμινάρια και τις ιστοσελίδες, με την ιδιωτική δηλαδή πρωτοβουλία, πράγμα που αναδεικνύει το τεράστιο κενό στην επιμόρφωσή τους από δημόσιους φορείς πάνω σε θέματα τέχνης. Είναι φανερή η επιτακτική ανάγκη για την επιμόρφωσή τους καθώς η συντριπτική πλειοψηφία δηλώνει μεγάλο ενδιαφέρον με στόχο την πλήρη ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική τους πρακτική, όπως αναδείχθηκε και από έρευνες της βιβλιογραφικής επισκόπησης των Kowalchuk & Stone, (2000), σελ. 38 στο Miraglia,2008˙ Garvis & Pendergas,(2011).

6.2.Περιορισμοί της έρευνας

Τα ευρήματα της έρευνας πρέπει να ληφθούν υπόψη στο πλαίσιο των περιορισμών της. Ένας από αυτούς θα μπορούσε να είναι η αδυναμία γενίκευσης των ευρημάτων. Η δειγματοληψία που χρησιμοποιήθηκε ήταν δειγματοληψία κατά συστάδες και αποτελούνταν μόνο από παιδαγωγούς που εργάζονται σε δημόσια Νηπιαγωγεία και Παιδικούς Σταθμούς του νομού Δράμας αλλά και μερικών ακόμη δήμων στην Ελλάδα που επιλέχθηκαν για την έρευνα, χωρίς να συμπεριληφθούν οι παιδαγωγοί των ιδιωτικών κέντρων Προσχολικής αγωγής. Επομένως δεν μπορούν να γενικευθούν τα αποτελέσματα για όλη την Ελλάδα και για όλες τις δομές της Προσχολικής αγωγής. Αν και ο αριθμός των 151 παιδαγωγών δεν είναι αμελητέος, είναι αναμενόμενο ότι όσο μεγαλύτερο είναι το μέγεθος του δείγματος, τόσο πιο αντιπροσωπευτικά είναι τα αποτελέσματα. Ωστόσο, πρακτικοί κυρίως λόγοι δεν επέτρεψαν τη μελέτη μεγαλύτερου δείγματος. Ένας από αυτούς είναι το χρονικό διάστημα που πραγματοποιήθηκε η έρευνα διότι συνέπεσε με τις διακοπές του Πάσχα όπου οι Παιδικοί Σταθμοί και τα Νηπιαγωγεία είναι κλειστά, γεγονός που συμπίεσε τον χρόνο διεκπεραίωσης της έρευνας.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αναδεικνύουν κάποιες σημαντικές ενδείξεις για το θέμα, οι οποίες θα πρέπει να ερευνηθούν σε μεγαλύτερη έκταση. Ενδεχομένως η χρήση μικτών μεθόδων θα συνεισέφερε προς την κατεύθυνση αυτή. Η επιλογή της μεθόδου της ποσοτικής έρευνας θα μπορούσε πιθανόν να συνδυαστεί με τη μέθοδο της ποιοτικής, προκειμένου να ληφθούν περισσότερες πληροφορίες και να γίνει μια εις βάθος προσέγγιση των απόψεων και των στάσεων των παιδαγωγών για τις τέχνες στην εκπαίδευση.

Επίσης το εργαλείο της έρευνας, το ερωτηματολόγιο που περιλάμβανε ερωτήσεις κλειστού τύπου, ενδεχομένως να μην αποτύπωσε με λεπτομέρεια τις απόψεις των παιδαγωγών που συμμετείχαν στην έρευνα. Η προσωπική συνέντευξη αποτελεί ένα εργαλείο που προσφέρει ευελιξία και αμεσότητα(King,1999) και αποτυπώνει τις απόψεις και αντιλήψεις του ερωτωμένου ενώ επιτρέπει την εις βάθος διερεύνηση των αιτίων των στάσεων του δείγματος(Ζαφειρόπουλος, 2015). Ο συνδυασμός λοιπόν των δύο αυτών εργαλείων θα μπορούσε να δώσει πιο ακριβή αποτελέσματα.

Περιορισμό στην έρευνα, αποτέλεσε ακόμη και η απροθυμία κάποιων παιδαγωγών να συμμετέχουν στην έρευνα, στις οποίες απευθύνθηκε η ερευνήτρια μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Πιθανοί λόγοι για την απροθυμία συμπλήρωσης του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου είναι η έλλειψη χρόνου, λόγω της συνεχόμενης ημερήσιας ενασχόλησής

τους με τα παιδιά, όπως και το γεγονός ότι πολλοί παιδαγωγοί δεν είναι εξοικειωμένοι με τη χρήση του υπολογιστή, πράγμα που λειτούργησε ως ανασταλτικός παράγοντας για τη συμπλήρωσή του.

Τέλος, τα πορίσματα της έρευνας ενδέχεται να μην αντικατοπτρίζουν πλήρως τις απόψεις των συμμετεχόντων παιδαγωγών, αφού δεν διερευνήθηκαν και άλλοι παράγοντες που πιθανόν επηρεάζουν τις απόψεις τους σε θέματα τέχνης.

6.3.Προτάσεις για τη μελλοντική έρευνα

Το μεγάλο ερευνητικό κενό όσον αφορά τις αντιλήψεις των παιδαγωγών Προσχολικής αγωγής για την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία, σίγουρα δεν μπορεί να καλυφθεί με μια μόνο έρευνα μικρής κλίμακας στα πλαίσια μια διπλωματικής εργασίας. Αυτό που επιχειρήθηκε με την παρούσα εργασία είναι να στραφούν τα φώτα της Ελληνικής ερευνητικής κοινότητας και προς την κατεύθυνση της συνθήκης μεταξύ των τεχνών και της εκπαίδευσης, καθώς η παρούσα εργασία τεκμηριώνει τη σημαντική θέση που πρέπει να έχουν οι τέχνες στην Προσχολική Εκπαίδευση και τα οφέλη που μπορεί να αποκομίσει από αυτήν η εκπαιδευτική και μαθητική κοινότητα, για την επίτευξη των στόχων που τίθενται στην εκπαίδευση. Για τον λόγο αυτό, έρευνες μεγάλης κλίμακας και με συνδυασμό ερευνητικών μεθόδων και εργαλείων για το συγκεκριμένο ερευνητικό θέμα θα είναι μεγάλης αξίας με απώτερο στόχο να αξιοποιηθούν κατάλληλα οι τέχνες και να λάβουν τη θέση που τους αξίζει στην εκπαίδευση.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συμπληρώνουν τα ερευνητικά δεδομένα που υπάρχουν μέχρι σήμερα και παρουσιάστηκαν στη βιβλιογραφική επισκόπηση. Ωστόσο, φέρνουν στην επιφάνεια και καινούργια ενδιαφέροντα ερωτήματα και ποικίλες αφορμές για περαιτέρω έρευνα.

Κάποια από αυτά θα μπορούσαν να είναι η ακριβής διερεύνηση των πεποιθήσεων και των καλλιτεχνικών πρακτικών που χρησιμοποιούν οι παιδαγωγοί σε συνάρτηση με τα αποτελέσματα που έχουν αυτές στα νήπια. Δηλαδή μια παράλληλη διερεύνηση των πρακτικών των παιδαγωγών και του βαθμού αποτελεσματικότητας αυτών των πρακτικών. Επίσης, η διερεύνηση του κατά πόσο οι πρακτικές που ακολουθούν βρίσκονται στα όρια των καλλιτεχνικών ή των εξωκαλλιτεχνικών πρακτικών είναι ένα ζητούμενο που δεν φωτίστηκε από την παρούσα εργασία.

6.4. Επίλογος

Η διδακτική συνθήκη των τεχνών στην προσχολική εκπαίδευση όπως προκύπτει και από τη βιβλιογραφική επισκόπηση που προηγήθηκε, επισημαίνει έναν εκπαιδευτικό σχεδιασμό, που έχει ως βάση τη διερεύνηση, τη συμμετοχικότητα και τη συλλογικότητα, αξιοποιεί την γνώση των παιδιών που κατακτάται βιωματικά μέσα από την καθημερινή εμπειρία, εξασφαλίζει ένα ευέλικτο και ανοιχτό παιδαγωγικό κλίμα συνδέοντας το τελικό αποτέλεσμα με ολόκληρη την πορεία της δημιουργίας (Βάος, 2008: 67), που θα έχει ως βασική αρχή τον ελεύθερο διάλογο για στοχασμό αλλά και ανταλλαγή απόψεων πάνω στα θέματα και στα ερωτήματα που διαχειρίζεται η τέχνη(Γαλάνη,2010).

Η ενασχόληση με τις τέχνες και η οργάνωση μιας διδακτικής παρέμβασης μέσω των τεχνών, προϋποθέτει έναν εκπαιδευτικό που γνωρίζει τις ποικίλες δυνατότητες των τεχνών, έχει παιδαγωγική επάρκεια, αυτο-αποτελεσματικότητα, γνώσεις και δεξιότητες για τις τέχνες, ώστε να γίνει περισσότερο αποτελεσματικός στη διδασκαλία των τεχνών στα προσχολικά περιβάλλοντα μάθησης(Garvis & Pendergas, 2011). Ο εκπαιδευτικός εξάλλου μέσα από την παιδαγωγική πράξη αναλαμβάνει την ευθύνη για την συνάντηση του παιδιού με την τέχνη, αφού αυτός δημιουργεί τις ευκαιρίες για μάθηση, διαμορφώνει το μαθησιακό πλαίσιο και η πρακτική και οι ενέργειές του είναι καθοριστικές για τις πιθανότητες ενός παιδιού να λάβει ποιοτική εκπαίδευση τέχνης και ευκαιρίες συνάντησης με την τέχνη (Oreck, 2004˙ Bamford, 2006˙ Βάος, 2008). Βασική προϋπόθεση αποτελεί η γνώση του και η ευρύτερη παιδαγωγική του επάρκεια για τη διαμόρφωση θετικής στάσης απέναντι στις τέχνες.

Παρά τη διαπιστωμένη αξία και συμβολή της τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως διαπιστώθηκε και στην παρούσα εργασία, υπάρχει η αντίληψη ότι στα περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα οι τέχνες στερούνται στήριξης και οι δάσκαλοι δεν είναι επαρκώς εκπαιδευμένοι(Bamford, 2006). Προβάλλει λοιπόν η ανάγκη για συστηματική και εκτεταμένη επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών στην αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό δε σημαίνει την μετατροπή των ακαδημαϊκών εκπαιδευτικών στην τάξη σε ειδικούς τεχνών. Αντίθετα, οι γενικοί στόχοι είναι να αναπτύξουν δεξιότητες βασικών τεχνών, να προωθήσουν δημιουργικές τεχνικές διδασκαλίας, τη γνώση και την κατανόηση των διεργασιών της τέχνης και των αισθητικών ιδιοτήτων χρησιμοποιώντας μια εποικοδομητική παιδαγωγική (Dewey, 1933˙ Kolb, 1984 στο Oreck, 2006). Τα αποτελέσματα των ερευνών που παρουσιάστηκαν δείχνουν ότι η γενική δημιουργική και οι καλλιτεχνική

συμπεριφορά και όχι οι ειδικές δεξιότητες δημιουργού της τέχνης αποτελεί το κλειδί στη χρήση των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική.

Με τον τρόπο αυτό η Τέχνη θα συμβάλλει στη δημιουργία μιας νέας κουλτούρας της σχολικής εκπαίδευσης, μιας ποιοτικής εκπαίδευσης που όχι μόνο θα μεταδίδει εκτίμηση για τις τέχνες, αλλά και θα παρέχει ευκαιρίες για ενεργή συμμετοχή των παιδιών στη δημιουργική εργασία, θα διεγείρει τα στοιχεία της προσωπικότητας του κάθε μαθητή, ώστε να ενεργούν με ευέλικτους και πρωτότυπους τρόπους και να ενεργοποιείται η καλλιτεχνική τους συνείδηση τόσο με την πρόσληψη όσο και με τη δημιουργία τέχνης.

Η παρούσα μελέτη κάνει πιο εμφανή τον προβληματισμό σχετικά με τον ρόλο του εκπαιδευτικού και τις προκλήσεις που καλείται να αντιμετωπίσει στα σύγχρονα περιβάλλοντα Προσχολικής Εκπαίδευσης. Η μάθηση μέσα από τις τέχνες αποτελεί μια καινοτόμα πρόταση που αξίζει να αξιοποιηθεί στην ελληνική εκπαίδευση των παιδιών Προσχολικής ηλικίας.

Εξετάζοντας λοιπόν τα οφέλη της χρήσης των Τεχνών στην Εκπαίδευση από μια συνολική σκοπιά, όπως διαπιστώνεται από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, οι παιδαγωγοί υποστηρίζουν ότι αποτελεί ένα χρήσιμο παιδαγωγικό εργαλείο το οποίο δίνει τη δυνατότητα για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων. Μέσα από τον διάλογο ανάμεσα στην τέχνη και στην εκπαίδευση δίνεται η δυνατότητα στα νήπια να καλλιεργήσουν την ικανότητα να χρησιμοποιούν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους, να παρατηρούν, να ακούν, και να κρίνουν γενικά να παρατηρούν τον κόσμο από ποικίλες οπτικές γωνίες. Να έχουν την ευκαιρία να κατανοούν έννοιες και ιδέες, να αναπτύξουν τις τόσο σημαντικές για την ηλικία τους ατομικές, κοινωνικές, κινητικές, πολιτιστικές και συναισθηματικές δεξιότητες, καθώς προωθείται η καλλιέργεια της συνεργασίας και της αλληλεγγύης και τέλος η γλωσσική τους ανάπτυξη μέσα από τις πολλές ευκαιρίες που έχουν για έκφραση και επικοινωνία με όλες τις «γλώσσες» τους, όπως τον λόγο, την κίνηση, τη ζωγραφική, τη γλυπτική, τη μουσική, το κολλάζ, το συμβολικό παιχνίδι, μέσα από τις τέχνες.

Επίσης, οι παιδαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα δηλώνουν θετική στάση απέναντι στις τέχνες και τις χρησιμοποιούν συχνά στην εκπαιδευτική τους πρακτική. Δηλώνουν πολύ ικανοποιημένοι από την επίτευξη των στόχων που θέτουν από την ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική τους πρακτική και δηλώνουν μέτρια επάρκεια γνώσεων, ενώ θεωρούν αναγκαία την επιμόρφωσή τους πάνω σε θέματα αξιοποίησης της τέχνης.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας είναι αρκετά ενθαρρυντικά για τη δημιουργία μιας διδακτικής συνθήκης των τεχνών στην Προσχολική Εκπαίδευση, σε ένα κατάλληλο περιβάλλον, όπου τα παιδιά θα έχουν την ευκαιρία να εκπαιδευτούν στην τέχνη και μέσω της αυτής. Με λίγα λόγια, η μελέτη αυτή κατάφερε να δώσει μια θετική κατανόηση του ρόλου

που επιδεικνύουν οι τέχνες στη διδασκαλία και τη μάθηση επί του παρόντος και υποστηρίζει ότι οι τέχνες πρέπει να ενσωματωθούν στη διδασκαλία και εκμάθηση όλων των θεμάτων σε όλα τα επίπεδα, να καλλιεργήσουν μια γενιά που μπορεί να επιβιώσει σε έναν κόσμο απαιτητικό που αλλάζει συνεχώς.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ελληνόγλωσση

Αλευριάδου, Αναστασία, Βρυνιώτη, Καλλιόπη, Κυρίδης, Αργύρης, Σιβροπούλου-Θεοδοσιάδου, Ειρήνη & Χρυσαφίδης, Κώστας (2008). *Οδηγός ολοήμερου νηπιαγωγείου*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-ΕΥΕΠ-ΚΠΣ, Εκδόσεις Πατάκη.

Αναγνωστοπούλου, Δ. (2006). Λογοτεχνικό βιβλίο και εκπαίδευση: σχέσεις συναλληλίας ή αποκλεισμού; Στο Β. Αποστολίδου και Ε. Χοντολίδου (Επιμ.), *Λογοτεχνία και εκπαίδευση* (σ. 267-275). Αθήνα: Τυπωθήτω, Γιώργος Δαρδανός.

Αυδή, Α., & Χατζηγεωργίου, Μ. (2007). *Η τέχνη του Δράματος στην εκπαίδευση. 48 προτάσεις για εργαστήρια θεατρικής αγωγής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Βάος Α. (2008). *Ζητήματα Διδακτικής των Εικαστικών Τεχνών*. Αθήνα: Τόπος

Βάος, Α & Μουρίκη, Α. (2007). Η ‘γλώσσα’ των εικαστικών μορφών: ένας μεταβαλλόμενος τόπος πολλαπλών σημασιοδοτήσεων . Στο *Η γλώσσα ως μέσο και ως αντικείμενο μάθησης στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία*. Πανεπιστήμιο Πατρών, 1-3 Ιουνίου (CD), Πάτρα.

Βιγγόπουλος, Η. (1983). *Η τέχνη στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό σχολείο*. Τεύχη α’ και β’, Αθήνα: Δίπτυχο.

Γαλάνη, Μ.(2010). *Ο χορός στην Εκπαίδευση*. Αθήνα. Έλλην.

Γεωργούλης, Κ.Δ. (2009). *Το λήμμα φαντασία στο Εγκυκλοπαιδικό Λεξικό του Ήλιου*. Αθήνα: Εκδόσεις Άγρα.

Γιάκου, Δ. (1993). *Ιστορία της Ελληνικής Παιδικής λογοτεχνίας.* Αθήνα: Παπαδήμα.

Δαμιανού, Χ. & Κούτρας, Μ. (1998). *Εισαγωγή στη στατιστική, μέρος ΙΙ. Συμμετρία.* Αθήνα: Παρασκευόπουλος.

Δαφέρμου, Χ., Σερλέτη,Ε., και Μπασαγιάννη,Ε.(2006).*Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί. Δημιουργικά Περιβάλλοντα Μάθησης.*, ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα: ΟΕΔΒ.

ΔΕΠΠ, Σ. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων*. ΦΕΚ 303Β/13-3-2003.
Ζαφειρόπουλος, Κ.(2015). *Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία*. 2η έκδοση, Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Καλούρη Αντωνοπούλου Ρ. (1985). *Αισθητική αγωγή του παιδιού. Μορφές αισθητικής δημιουργικότητας στην παιδική βιβλιοθήκη και στο μουσείο*. Αθήνα: Δίπτυχο.

Κανατσούλη, Μ. (2000). *Ιδεολογικές διαστάσεις της Παιδικής Λογοτεχνίας.* Αθήνα: Τυπωθήτω.

Κανελλόπουλος, Π. & Τσαφταρίδης, Ν. (2010). *Τέχνη στην Εκπαίδευση, Εκπαίδευση στην Τέχνη*. Αθήνα: Νήσος.

Καψάλης, Α.(2006), *Παιδαγωγική Ψυχολογία*(4η έκδοση) Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.

Καψάλης, Α. (1986). *Μάθηση και διδασκαλία*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Κόκκος, Αλέξης & συνεργάτες. (2011). *Εκπαίδευση μέσα από τις Τέχνες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κόττου, Π. (2017). *Διερεύνηση αντιλήψεων και αναγκών των Εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης όσον αφορά την αξιοποίηση της τέχνης στην εκπαιδευτική διεργασία.* Μεταπτυχιακή διπλωματική Εργασία, πανεπιστήμιο Πειραιώς, Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων, Πειραιάς.

Κούβου, Ο. (2015α). *Ενότητα 1*. Ιστορική αναδρομή της *διδακτικής* της τέχνης: *μοντέλα διδακτικής* της *τέχνης*. Υλικό από το μάθημα Διδασκαλία σχεδίου στην προσχολική ηλικία στο ΤΕΑΠΗ του Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Ανακτήθηκε από: http://opencourses.uoa.gr/modules/units/?course=ECD103&id=2053 21/5/2018.

Κούβου, Ο. (2010). *Και όμως διδάσκεται: Οκτώ μοντέλα διδασκαλίας της τέχνης*. Στο: Π. Κανελλόπουλος & Ν. Τσαφταρίδης (Επιμ.). *Τέχνη στην εκπαίδευση εκπαίδευση στην τέχνη* (σσ. 47-56). Αθήνα: Νήσος.

Κουτσουβάνου, Ε. & Ομάδα Εργασίας, (1990). *Μορφές και Τρόποι Εργασίας στο Νηπιαγωγείο.* Αθήνα: Οδυσσέας.

Κωνσταντίνου, Ε., Βάος, Α. & Λαβίδας, Κ. (2015). Η σύγχρονη εικαστική αγωγή στην προσχολική ηλικία. Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών ν. Αττικής για το πολυσύνθετο φαινόμενο της Τέχνης. Μελέτη περίπτωσης. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος» Τόμος 3,*. 3, (2), 83-101.

Λοΐζου, Ε. και Παπαδημήτρη-Καχριμάνη, Χ. (2016). Αναλυτικό Πρόγραμμα για την Αγωγή και Εκπαίδευση παιδιών πρώτης σχολικής ηλικίας 3-6 χρονών. Επιμόρφωση Νηπιαγωγών. Ανακτήθηκε από http://archeia.moec.gov.cy/sd/270/dee_nip_proscholiki_ekpaidefsi.pdf 28/5/2018.

Μαγαλιού, Μ. (2007). *Η συμβολή των μουσικών δραστηριοτήτων στη μουσική ανάπτυξη και την κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη παιδιών προσχολικής ηλικίας μέσα από κινητικές και εικονικές αναπαραστάσεις* (Doctoral dissertation, Ιόνιο Πανεπιστήμιο. Τμήμα Μουσικών Σπουδών).

Μάρκου, Ρ. (2016). *Εικαστική αγωγή και μελέτη περιβάλλοντος στο πλαίσιο των διαθεματικών προγραμμάτων σπουδών στην προσχολική & πρωτοσχολική εκπαίδευση* (Doctoral dissertation).

Ματσαγγούρας, Η.(2002), *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση: Εννοιολογική αναπλαισίωση και σχέδια εργασίας*, Αθήνα: Γρηγόρης.

Ματσαγγούρας, Η. (1999). *Θεωρίες Μάθησης*. Αθήνα: Gutenberg.

Μέγα, Γ. (2011). Η Τέχνη στο Σχολικό Σύστημα ως Στοχαστική Διεργασία. Στο: Α. Κόκκος και συνεργάτες. *Εκπαίδευση μέσα από τις τέχνες*, 21-67.

Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης (2011). Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό. Τόμος Γ΄: Αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαίδευση. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Προσβάσιμο στο: http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/ebookepimorfotes/texnes/9.TEXNES.pdf (28/05/2018).

Νικονάνου, Ν. (2010). *Μουσειοπαιδαγωγική: από τη θεωρία στην πράξη*. Τόμος της σειράς Μουσειακές Σπουδές. Αθήνα: Πατάκης.

Ντολιοπούλου, Ε.(1999), *Σύγχρονες τάσεις της προσχολικής Αγωγής*, Αθήνα: «Τυπωθήτω».

Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ), Η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού. Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών, 1989. Ανακτήθηκε από http://www.keda.uoa.gr/eclass/modules/document/file.php/TED100/%CE%94%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CE%A0%CE%B1%CE%BA%CE%AD%CF%84%CE%BF/%CE%A5%CF%80%CE%BF%CF%83%CF%84%CE%B7%CF%81%CE%B9%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CE%A5%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CF%8C/H%20%CE%A3%CF%8D%CE%BC%CE%B2%CE%B1%CF%83%CE%B7%20%CE%B3%CE%B9%CE%B1%20%CF%84%CE%B1%20%CE%94%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%8E%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1%20%CF%84%CE%BF%CF%85%20%CE%A0%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%BF%CF%8D.pdf την 6/7/2018.

Παπαδοπούλου, Μ.(2016). *Παίζοντας τέχνη με τα παιδιά. Το πρόγραμμα της Έλλης Τρίμη για παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Πόρποδας, Κ. (1996). *Γνωστική Ψυχολογία: Η Διαδικασία της μάθησης*. Τόμος Α΄ Αθήνα.

Προεδρικό Διάταγμα 486, ΦΕΚ/208, τ. Α΄ /26-9-1989. Αναλυτικό Πρόγραμμα Προσχολικής Αγωγής.

Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (2004). *Μάθηση και Διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας: Ολική προσέγγιση*. Τόμοι Α& Β Αθήνα: Εκδόσεις Ράπτη.

Σακκά, Δ. (1977). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*. Αθήνα: [χ.ε.].σελ. 263.

Σάλλα, Τ.(2010).Τέχνη και Εκπαίδευση: Οι εκπαιδευτικές διαστάσεις της εικονοποιητικής διαδικασίας. Στο Κανελλόπουλος, Π. και Τσαφταρίδης, Ν.(επιμ.), *Τέχνη στην Εκπαίδευση και Εκπαίδευση στην Τέχνη*. Αθήνα: Εκδόσεις Νήσος, σς.41-46.

Σαραφίδου, Κ. (2006).*Ελληνική Μυθολογία και Παιδική Αφήγηση*. Θεσσαλονίκη: χ.ε.

Σέργη,Λ.(1982). *Δημιουργική μουσική αγωγή για τα παιδιά μας*. Αθήνα: Gutenberg.

Τσακίρη, Δ.& Καπετανίδου,Μ.(2007). «Θεωρίες μάθησης και δημιουργική-κριτική σκέψη», στο Β. Κουλαϊδής (επιμ.)Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις για την ανάπτυξη κριτικής και δημιουργικής σκέψης για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, Αθήνα: ΟΕΠΕΚ.

Τριλιανός, Α. (2009). *Η Κριτική Σκέψη και η διδασκαλία της*. Αθήνα.

Τρίμη, Ε.(1995). «Για μια πιο αποτελεσματική Εικαστική Εκπαίδευση στο Ελληνικό Σχολείο», *Χρονικά του Π.Σ.Π.Θ*, 5,σ.σ.7-17.

Τσολάκης, Χ. (1991). *Απόψεις για τη γλώσσα*, Διαδρομές.

Φλουρής, Γ. (1984). *Η Αρχιτεκτονική της Διδασκαλίας και η Διαδικασία της Μάθησης*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Χάρου, Α. (2017). *Η αξιοποίηση των έργων τέχνης στη μαθησιακή διαδικασία για την ενίσχυση της δημιουργικότητας των παιδιών προσχολικής ηλικίας*. Μεταπτυχιακή εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Χατζηγεωργίου, Γ. (1998). *Γνώθι το curriculum. Γενικά και ειδικά θέματα αναλυτικών προγραμμάτων διδακτικής*. Αθήνα: Ατραπός.

Χατζηδήμου, Δ. (2007). *Εισαγωγή στη Θεματική της Διδακτικής*. Αθήνα: Αδελφοί Κυριακίδη.

Χρήστου, Χ.(1986). Το έργο Τέχνης –ιδιαίτερα της σύγχρονης Τέχνης-αντικείμενο επιστημονικής έρευνας. 1ο συμπόσιο για την Τέχνη, Θεσσαλονίκη, Α.Π.Θ. Τελλόγλειο Ίδρυμα.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Alter, F., Hays, T., & OʼHara, R. (2009). Creative arts teaching and practice: Critical reflections of primary school teachers in Australia. *International Journal of Education & the Arts*, *10*(9), n9.

Amadio, M., Truong, N., & Tschurenev, J. (2006). Instructional time and the place of aesthetic education in school curricula at the beginning of the twenty-first century.

Bamford, A. (2006). *The wow factor: Global research compendium on the impact of the arts in education*. Waxmann Verlag.

Bamford, A. (2006). A child’s rights to quality arts and cultural education. *Retrieved January*, *7*, 2010.

Beck, U. (1994). The reinvention of politics: towards a theory of reflexive modernisation. *Reflexive modernisation*, 56-110.

Bracey, G. W. (2003). *On the death of childhood and the destruction of public schools: The folly of today's education policies and practices*. Heinemann Educational Books.

Bruner, J. (1996). *The Culture of Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Buldu, M., & Shaban, M. S. (2010). Visual arts teaching in kindergarten through 3rd-grade classrooms in the UAE: Teacher profiles, perceptions, and practices. *Journal of Research in Childhood Education*, *24*(4), 332-350.

Catterall, J. S. (2005). Conversation and Silence: Transfer of Learning through the Arts. *Journal for Learning through the Arts*, *1*(1), 1.

Chapman, L. (1993). Διδακτική της τέχνης. *Προσεγγίσεις στην καλλιτεχνική αγωγή*, Αθήνα, Νεφέλη.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). Research methods in education.

Collins, E. C., & Chandler, S. (1993). Beyond art as product: Using an artistic perspective to understand classroom life. *Theory into practice*, *32*(4), 199-203.

Creswell, J. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση.* Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.

Dewey, J. (2005). *Art as experience.* New York: The Berkeley Publishing Group.

Dewey, J. (1934). *Dewey Art as Experience 1934*. New York: Minton, Balch & Co.

Dhanapal, S., Kanapathy, R., & Mastan, J. (2014,). A study to understand the role of visual arts in the teaching and learning of science. In *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching* (Vol. 15, No. 2, pp. 1-25). The Education University of Hong Kong, Department of Science and Environmental Studies.

Dickinson, D. (2002). Learning through the arts. *New Horizons for learning*, *3*(3), 1-14.

Edwards, C., Gandini, L. & Forman, G. (2006). *Reggio Emilia: Οι χίλιες γλώσσες των παιδιών προσχολικής ηλικίας.*. Αθήνα: Πατάκη.

Efland, A. D. (2004). The entwined nature of the aesthetic: A discourse on visual culture. *Studies in Art Education*, *45*(3), 234-251.

Efland, A. (2002). *Art and cognition: Integrating the visual arts in the curriculum*. Teachers College Press.

Efland, A. (1990). Art education in the twentieth century: A history of ideas. *Framing the past: Essays on art education*, 117-136. Στο Κούβου, Ο. (2010). Και όμως διδάσκεται: Οκτώ μοντέλα διδασκαλίας της Τέχνης. Αθήνα: Νήσος.

Eisner, E. W. (2004). What Can Education Learn from the Arts about the Practice of Education? *International Journal of Education & the Arts*, *5*(4), 1-13.

Eisner, E. W. (2002). What can education learn from the arts about the practice of education?. *Journal of curriculum and supervision*, *18*(1), 4-16.

Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.

Elster, A., & Bell, N. (1999). Learning through the arts: A partnership in educational transformation. *Leadership, advocacy, communication: A vision for arts education in Canada*, 145-154.

Epstein, A. W., & Τρίμη, Ε. (2005). Εικαστικές τέχνες και μικρά παιδιά: Ενισχύοντας τους μικρούς καλλιτέχνες. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Fleming, P. (2008). *Exemplarity and mediocrity: the art of the average from bourgeois tragedy to realism*. Stanford University Press.

Gandini,L.(2001). «Ιστορία, Ιδεολογία και βασική φιλοσοφία», στο Edwards, C.,Gandini, L. &Forman,G.(1988) Reggio Emilia:Οι χίλιες γλώσσες των παιδιών προσχολικής ηλικίας, Ε. Κουτσουβάνου(επιμ.) Αθήνα, Εκδόσεις Πατάκη.

Gardner, M. F. (1990). *Expressive One-word Picture Vocabulary Test, Revised: EO-WPVT-R*. Academic Therapy Publications.

Garvis, S., & Pendergast, D. (2011). An investigation of early childhood teacher self-efficacy beliefs in the teaching of arts education. *International Journal of Education & the Arts*, *12*(9), 1-15.

Greene, M. (1995). *Releasing the imagination: Essays on education, the arts, and social change*. Jossey-Bass.

Gloton, Robert (1976). *Η Τέχνη στο Σχολείο*, μετάφρ. Α. Σαφαρίκας & Η. Βιγγόπουλος, Αθήνα: Νικόδημος.

Grumet, M. (1995). The curriculum: What are the basics and are we teaching them. *Thirteen questions*, *2*, 15-21.

Hall, N., & Robinson, A. (2013). *Exploring writing and play in the early years*. Routledge.

Harris, E. (2003). Lessons from the Arts: A Review of" The Arts and the Creation of Mind" by Elliot Eisner. *Journal of the Canadian Association for Curriculum Studies*, *1*(2).

Hedges, H., & Cullen, J. (2005). Subject knowledge in early childhood curriculum and pedagogy: Beliefs and practices. *Contemporary issues in early childhood*, *6*(1), 66-79.

Hetzler F. M. (1989). Ύλη και πνεύμα. Οι έσχατες πραγματικότητες της τέχνης. *Ελληνική Φιλοσοφική Επιθεώρηση, 10* (6), 139-144.

King,N.(1999). "The qualitative research interview". Στο Cassel,C. και Symon, G.(επιμ.). Qualitative Methods in Organizational Research. A Practical guide, σς.14-36, Sage.

Kitson, N. (1994). Please Miss Alexander: will you be the robber?. *Fantasy Play: A case for Adult intervention', in J. Moyles (ed.), The Excellence of Play, OUP, Buckingham. Google Scholar*.

Lawrence, R. L. (2008). Powerful feelings: Exploring the affective domain of informal and arts-based learning. *New directions for adult and continuing education*, *2008*(120), 65-77.

Lee, M. A. (1993). Learning through the arts. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, *64*(5), 42-46.

Mallett, M. (2003). *Early years non-fiction: A guide to helping young researchers use and enjoy information texts*. Psychology Press.

McKean, B. (2000). Arts every day: Classroom teachers' orientations toward arts education. *Arts and Learning Research*, *16*(1), 177-194.

Miraglia, K. M. (2008). Attitudes of preservice general education teachers toward art. *Visual Arts Research*, 53-62.McMahon, S. D., Rose, D. S., & Parks, M. (2003). Basic reading.

Nutbrown, C. (2013). Conceptualising arts-based learning in the early years. *Research Papers in Education*, *28*(2), 239-263.

Oreck, B. (2006). Artistic choices: A study of teachers who use the arts in the classroom. *International Journal of Education & the Arts*, *7*(8), 1-27.

Oreck, B. (2004). The artistic and professional development of teachers: A study of teachers' attitudes toward and use of the arts in teaching. *Journal of Teacher education*, *55*(1), 55-69.

Öztürk, E., & Erden, F. T. (2011). Turkish preschool teachers' beliefs on integrated curriculum: integration of visual arts with other activities. *Early Child Development and Care*, *181*(7), 891-907.

Pavlou, V. (2004). Profiling primary school teachers in relation to art teaching. *International Journal of Art & Design Education*, *23*(1), 35-47.

Perkins, D. N. (1994). *The intelligent eye: Learning to think by looking at art* (Vol. 4). Getty Publications.

Phillips, N., & Fragoulis, I. (2012). The Use of Art in the Teaching Practice for Developing Communication Skills in Adults. *International Education Studies*, *5*(2), 132-138.
Read Herbert, Education through Art, London, Faber & Faber, 1958.

Piaget, J. (1958). *The growth of logical thinking from childhood to adolescence*. *AMC*, *10*, 12.

Prentice, R., Matthews, J., & Taylor, H. (2003). Creative development: Learning and the arts. *Learning in the Early Years. London: Paul Chapman Publishing*.

President's Committee on Arts and the Humanities (), (2011).. Reinvesting in Arts Education Winning America's Future Through Creative Schools, Washington, DC: PCAH .Ανακτήθηκε από: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED522818.pdf την 6/7/2018.

Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου.* Αθήνα: Gutenberg

Russell-Bowie, D., & Dowson, M. (2005). Effects of background and sex on confidence in teaching the creative arts: Tests of specific hypotheses. In *Australian Association for Research in Education 2005 conference papers*.

Salkind,N.(2000),Θεωρίες της ανθρώπινης ανάπτυξης, Δ.Μαρκοουλής (μτφρ.) Αθήνα, Εκδόσεις Πατάκη.

Seidel, S., Tishman, S., Winner, E., Hetland, L., & Palmer, P. (2009). *The qualities of quality: Understanding excellence in arts education*. Cambridge, MA: Project Zero, Harvard Graduate School of Education.

Shunk, H. D. (2010). *Θεωρίες Μάθησης. Μια εκπαιδευτική προσέγγιση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Singh, K. (2007). *Quantitative social research methods*. Sage.

Smithrim, K., & Upitis, R. (2005). Learning through the arts: Lessons of engagement. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 109-127.

Strauss, V. (2013). Howard Gardner:‘Multiple intelligences’ are not ‘learning styles’. *The Washington Post*, *16*.

Swanwick, K.(2010).Η φύση και η ανάπτυξη της καλλιτεχνικής γνώσης. Στο Κανελλόπουλος, Π. και Τσαφταρίδης, Ν.(επιμ.), *Τέχνη στην Εκπαίδευση και Εκπαίδευση στην Τέχνη*. Αθήνα: Εκδόσεις Νήσος, σσ.27-39.

Teitelbaum, T. and S. Fuerstner Gillis. (2004). Arts Education*: A Review of the Literature. Prepared for the Performing Arts Program of The William and Flora Hewlett Foundation* (original November 2003, updated February 2004). San Francisco: Blueprint Research

Trimis, E., & Savva, A. (2009). Artistic learning in relation to young children's chorotopos: An in-depth approach to early childhood visual culture education. *Early childhood education Journal*, *36*(6), 527-539.

UNESCO,(2006). Section of Education for Peace and Human Rights. *Division for the Promotion of Quality Education, Education Sector*. Guidelines on Intercultural Education, Document 33C/5, Draft Report of the Commission II, item 3.1. Paris: UNESCO.

Upitis, R., & Smithrim, K. (2002). Learning Through the Arts TM.

Welch, N. (1995). *Schools, Communities, and the Arts: A Research Compendium*. Morrison Institute for Public Policy, Box 874405, Arizona State University, Tempe, AZ 85287-4405.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

«Learning Through the Arts». Διερεύνηση των απόψεων και στάσεων των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας για τη συμβολή και αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιείται στο πλαίσιο της Διπλωματικής μου εργασίας στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Διοίκηση και Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Τμήματος Διοίκησης, του Αλεξάνδρειου Τεχνολογικού Ιδρύματος Θεσσαλονίκης.

Η έρευνα έχει ως στόχο τη διερεύνηση των απόψεων και των στάσεων των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας για τη συμβολή και αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Σας παρακαλώ να συμβάλετε στην επιτυχή ολοκλήρωση της έρευνας μας αφιερώνοντας λίγο από τον χρόνο σας για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου που ακολουθεί, απαντώντας σύμφωνα με τις δικές σας απόψεις, εμπειρίες και ανάγκες με προσοχή και ακρίβεια, αφού μελετήσετε προσεκτικά κάθε ερώτηση. Να θυμάστε ότι δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις και η συμμετοχή σας είναι απαραίτητη για τη διεξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων για την εκπαιδευτική κοινότητα.

Το ερωτηματολόγιο που θα συμπληρώσετε είναι ανώνυμο, εμπιστευτικό και όλες οι πληροφορίες θα χρησιμοποιηθούν για τους σκοπούς της έρευνας ακολουθώντας τους κανόνες δεοντολογίας. Ο χρόνος που θα χρειαστείτε για τη συμπλήρωσή του είναι 6-8 λεπτά.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμβολή σας στην πραγματοποίηση αυτής της έρευνας. Για οποιαδήποτε διευκρίνιση μη διστάσετε να επικοινωνήσετε μαζί μου στο email:mgroudou@gmail.com

Με εκτίμηση
Μαρία Γρούδου

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ
ΕΝΟΤΗΤΑ Α΄
Απόψεις των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας για την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

1.Παρακαλώ δηλώστε τον βαθμό συμφωνίας σας με τις παρακάτω απόψεις.

Η αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί ένα χρήσιμο παιδαγωγικό εργαλείο για τον εκπαιδευτικό της προσχολικής ηλικίας.
☐ Διαφωνώ απόλυτα
☐ Διαφωνώ
☐ Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
☐ Συμφωνώ
☐ Συμφωνώ απόλυτα

Η ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία διευκολύνει τον παιδαγωγό να επιτύχει τους μαθησιακούς στόχους που θέτει.
☐ Διαφωνώ απόλυτα

- ☐ Διαφωνώ
- ☐ Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- ☐ Συμφωνώ
- ☐ Συμφωνώ απόλυτα

Η ενασχόληση με τις τέχνες ενισχύει το ενδιαφέρον των νηπίων για συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία.

- ☐ Διαφωνώ απόλυτα
- ☐ Διαφωνώ
- ☐ Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- ☐ Συμφωνώ
- ☐ Συμφωνώ απόλυτα

Η αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας.

- ☐ Διαφωνώ απόλυτα
- ☐ Διαφωνώ
- ☐ Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- ☐ Συμφωνώ
- ☐ Συμφωνώ απόλυτα

Η χρήση των τεχνών ως παιδαγωγικό εργαλείο συμβάλει στη βελτίωση της επικοινωνίας του παιδαγωγού με τους μαθητές.

- ☐ Διαφωνώ απόλυτα
- ☐ Διαφωνώ
- ☐ Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- ☐ Συμφωνώ
- ☐ Συμφωνώ απόλυτα

2.Ο ρόλος των παιδαγωγών σε μια δραστηριότητα ενασχόλησης με τις τέχνες πρέπει να είναι:

- ☐ Παρεμβατικός –καθοδηγητικός
- ☐ Συνεργατικός
- ☐ Μη παρεμβατικός

3.Παρακαλώ δηλώστε πόσο συμφωνείτε με τις παρακάτω απόψεις.

Η μάθηση μέσα από τις τέχνες βοηθά τα νήπια να κατανοούν καλύτερα το γνωστικό αντικείμενο που διδάσκονται.

- ☐ Διαφωνώ απόλυτα
- ☐ Διαφωνώ
- ☐ Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- ☐ Συμφωνώ
- ☐ Συμφωνώ απόλυτα

Η εκπαίδευση μέσω των τεχνών δίνει τη δυνατότητα στα νήπια για αυτοέκφραση και δημιουργία.

- ☐ Διαφωνώ απόλυτα

☐ Διαφωνώ
☐ Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
☐ Συμφωνώ
☐ Συμφωνώ απόλυτα

Η μάθηση μέσα από τις τέχνες βελτιώνει την κριτική σκέψη και τη συνολική τους απόδοση.
☐ Διαφωνώ απόλυτα
☐ Διαφωνώ
☐ Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
☐ Συμφωνώ
☐ Συμφωνώ απόλυτα

Η αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική συμβάλει στην ανάδειξη των ταλέντων των νηπίων.
☐ Διαφωνώ απόλυτα
☐ Διαφωνώ
☐ Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
☐ Συμφωνώ
☐ Συμφωνώ απόλυτα

Η ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία συμβάλει στην ανάπτυξη της αισθητικής αντίληψης των νηπίων.
☐ Διαφωνώ απόλυτα
☐ Διαφωνώ
☐ Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
☐ Συμφωνώ
☐ Συμφωνώ απόλυτα

ΕΝΟΤΗΤΑ Β΄
Στάσεις των παιδαγωγών για την ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική.
4.Πως θα χαρακτηρίζατε την στάση σας απέναντι στις τέχνες; (Κυκλώστε από το 1-5)
Αρνητική 1 2 3 4 5 Θετική
5.Αξιοποιείτε τις τέχνες στην εκπαιδευτική σας πρακτική;
☐ ΝΑΙ
☐ ΟΧΙ

6.Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τις τέχνες στην εκπαιδευτική διαδικασία;

☐ Καθόλου
☐ Σπάνια
☐ 2-3 φορές τον μήνα
☐ 2-3 φορές την εβδομάδα
☐ Κάθε μέρα

7.Παρακαλώ δηλώστε τον βαθμό συχνότητας χρήσης της κάθε τέχνης στην εκπαιδευτική σας πρακτική. (Κυκλώστε την απάντηση που επιθυμείτε).

Εικαστικά	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Μουσική	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Θέατρο	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Χορός	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Λογοτεχνία	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

8.Χρησιμοποιείτε τις τέχνες :

☐ Ως αυτόνομη δραστηριότητα
☐ Ως μέσο για τη διαθεματική προσέγγισης της γνώσης
☐ Και τα δύο
☐ Τίποτα από τα παραπάνω

9.Δίνετε την ευκαιρία στα παιδιά να ασχοληθούν με τις τέχνες:

☐ Στην ελεύθερη δραστηριότητα
☐ Στην οργανωμένη δραστηριότητα
☐ Και στις δύο περιπτώσεις
☐ Σε καμία από τις παραπάνω

10.Ποιες από τις παρακάτω πρακτικές χρησιμοποιείτε στην εκπαιδευτική σας διαδικασία. (Κυκλώστε την απάντηση που επιθυμείτε).

- **Γνωριμία των παιδιών με έργα μεγάλων καλλιτεχνών**
  Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου
- **Φιλοξενία καλλιτεχνών-συγγραφέων στην τάξη**
  Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου
- **Επίσκεψη σε μουσεία**
  Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου
- **Επίσκεψη σε ατελιέ**
  Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου
- **Επίσκεψη σε εκθέσεις ζωγραφικής, γλυπτικής**
  Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου
- **Παρακολούθηση μουσικών –χορευτικών-θεατρικών παραστάσεων**
  Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου
- **Οργάνωση σχολικών παραστάσεων**
  Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου
- **Έκθεση των έργων των νηπίων**
  Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου
- **Αποστολή των έργων των νηπίων στο σπίτι**
  Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

11.Ποιες γωνιές τέχνης διατηρείτε στην τάξη σας; (Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις).

☐ Γωνιά καβαλέτου
☐ Γωνιά μουσικής
☐ Γωνιά βιβλίου
☐ Γωνιά εικαστικών
☐ Γωνιά μεταμφιέσεων

- ☐ Γωνιά κουκλοθέατρου
- ☐ Καμία από τις παραπάνω

ΕΝΟΤΗΤΑ Γ΄

Εκπαιδευτικοί στόχοι και βαθμός ικανοποίησης των παιδαγωγών από την ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

12. Σημειώστε τους εκπαιδευτικούς στόχους που πιστεύετε ότι εξυπηρετεί η αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία(κυκλώστε την απάντηση που επιθυμείτε).

Καλλιέργεια των γνωστικών δεξιοτήτων	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Καλλιέργεια των κοινωνικών δεξιοτήτων	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Καλλιέργεια των ατομικών δεξιοτήτων	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Καλλιέργεια των συναισθηματικών δεξιοτήτων	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Καλλιέργεια πολιτισμικών δεξιοτήτων	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Ανάπτυξη της δημιουργικότητας, διεύρυνση της φαντασίας και της παρατήρησης	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Γλωσσική ανάπτυξη	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου

13. Παρακαλώ δηλώστε τον βαθμό ικανοποίησής σας για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων που θέτετε με τη διδασκαλία μέσω της τέχνης.

- ☐ Καθόλου
- ☐ Ελάχιστα
- ☐ Μέτρια
- ☐ Πολύ
- ☐ Απόλυτα

14.Παρακαλώ δηλώστε τον βαθμό ικανοποίησής σας από τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των παιδιών με τη διδασκαλία μέσω της τέχνης.

- ☐ Καθόλου
- ☐ Ελάχιστα
- ☐ Μέτρια
- ☐ Πολύ
- ☐ Απόλυτα

ΕΝΟΤΗΤΑ Δ΄

Παράγοντες που ευνοούν ή εμποδίζουν την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

15.Ποιοι παράγοντες κατά τη γνώμη σας περιορίζουν την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία(Κυκλώστε την απάντηση που επιθυμείτε).

- **Η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής**
  Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ
- **Έλλειψη εκπαιδευτικού/εποπτικού υλικού**
  Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ
- **Η ελλιπής εκπαίδευση των παιδαγωγών σε θέματα τέχνης**
  Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ
- **Η κουλτούρα των εκπαιδευτικών/σχολείου**
  Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ
- **Η έλλειψη προσωπικού**
  Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ
- **Η αρνητική στάση του παιδαγωγού για τις τέχνες**
  Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ
- **Ο μεγάλος αριθμός παιδιών ανά παιδαγωγό**
  Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ
- **Η μικρή ηλικία των παιδιών**
  Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

16.Ποιοι παράγοντες κατά τη γνώμη σας ευνοούν την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία; (Κυκλώστε την απάντηση που επιθυμείτε)

- **Το οργανωμένο περιβάλλον της τάξης με τα απαραίτητα υλικά**
  Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ
- **Η θετική στάση του παιδαγωγού για τις τέχνες**
  Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ
- **Οι επαρκείς γνώσεις/δεξιότητες των παιδαγωγών**
  Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ
- **Η συνεργασία με τους γονείς**
  Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ
- **Η συνεργασία με τους φορείς και την τοπική κοινωνία**
  Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

ΕΝΟΤΗΤΑ Ε΄

Επιμορφωτικές ανάγκες των παιδαγωγών σε θέματα αξιοποίησης της τέχνης.

17.Πιστεύετε ότι διαθέτετε τις απαιτούμενες γνώσεις για ουσιαστική αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική σας πρακτική;

☐ Πολύ
☐ Αρκετά
☐ Λίγο
☐ Καθόλου

18.Πόσο εξοικειωμένοι αισθάνεστε με την αξιοποίηση της τέχνης στην εκπαιδευτική πράξη;

☐ Καθόλου

- ☐ Λίγο
- ☐ Αρκετά
- ☐ Πολύ
- ☐ Πάρα πολύ

19.Οι γνώσεις που έχετε για την αξιοποίηση της τέχνης στη διδακτική πρακτική αποκτήθηκαν από:

- ☐ Τις βασικές σας σπουδές
- ☐ Επιμόρφωση
- ☐ Σεμινάρια
- ☐ Συνέδρια
- ☐ Παιδαγωγικά Περιοδικά
- ☐ Ιστοσελίδες
- ☐ Προσωπική ενασχόληση

20.Πόσο σας ενδιαφέρει η επιμόρφωση πάνω στην αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία; (Κυκλώστε την απάντηση από το 1 έως το 5 που επιθυμείτε).

Καθόλου 1 2 3 4 5 Πάρα πολύ

21. Πιστεύετε ότι χρειάζεται να επιμορφώνεστε τακτικά σε θέματα αξιοποίησης της τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία;

- ☐ Συμφωνώ απόλυτα
- ☐ Συμφωνώ
- ☐ Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- ☐ Διαφωνώ
- ☐ Διαφωνώ απόλυτα

ΕΝΟΤΗΤΑ ΣΤ΄
Δημογραφικά στοιχεία

Παρακαλώ απαντήστε σημειώνοντας στο αντίστοιχο τετραγωνάκι.

22. Φύλο:

Άνδρας: ☐ Γυναίκα: ☐

23. Ηλικία:

- 22-32 ☐
- 33-43 ☐
- 44-54 ☐
- 55 & άνω ☐

24. Πρόσφατες σπουδές εκτός του βασικού σας τίτλου σπουδών(εάν υπάρχουν).

- Μεταπτυχιακές σπουδές ☐
- Διδακτορικές σπουδές ☐
- Δεύτερο πτυχίο ☐

25.Έτη Προϋπηρεσίας

- <5 ☐
- 6-12 ☐
- 11-15 ☐
- 16-20 ☐
- 21-25 ☐
- 26-30 ☐
- 30 & άνω ☐

26.Δομή προσχολικής αγωγής που εργάζεστε:

- Νηπιαγωγείο ☐
- Παιδικός Σταθμός ☐
- Βρεφονηπιακός Σταθμός ☐

ΠΙΝΑΚΕΣ

Πίνακας 8. Πρόσθετες σπουδές

.Μεταπτυχιακές σπουδές					
Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*	*ΜΟ*	*ΤΑ*
Ναι	1,00	18	11,92	1,88	,33
Όχι	2,00	133	88,08		
	Σύνολο	151	100,0		
Διδακτορικές σπουδές					
Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*	*ΜΟ*	*ΤΑ*
Όχι	2,00	151	100,00	2,00	,00
	Σύνολο	151	100,0		
Δεύτερο πτυχίο					
Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*	*ΜΟ*	*ΤΑ*
Ναι	1,00	13	8,61	1,91	,28
Όχι	2,00	138	91,39		
	Σύνολο	151	100,0		

Πίνακας 11: Η αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί ένα χρήσιμο παιδαγωγικό εργαλείο για τον εκπαιδευτικό της προσχολικής ηλικίας.

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	3,00	1	,66
Συμφωνώ	4,00	61	40,40
Συμφωνώ απόλυτα	5,00	89	58,94
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
ΜΟ		4,58
ΤΑ		,51

Πίνακας 12: Η ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία διευκολύνει τον παιδαγωγό να επιτύχει τους μαθησιακούς στόχους που θέτει.

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	3,00	3	1,99
Συμφωνώ	4,00	75	49,67
Συμφωνώ απόλυτα	5,00	73	48,34
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		4,46
TA		,54

Πίνακας 13: Η ενασχόληση με τις τέχνες ενισχύει το ενδιαφέρον των νηπίων για συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία.

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	3,00	8	5,30
Συμφωνώ	4,00	76	50,33
Συμφωνώ απόλυτα	5,00	67	44,37
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		4,39
TA		,59

Πίνακας 14: Η αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας.

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	3,00	7	4,64
Συμφωνώ	4,00	70	46,36
Συμφωνώ απόλυτα	5,00	74	49,01
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		4,44
TA		,58

Πίνακας 15: Η χρήση των τεχνών ως παιδαγωγικό εργαλείο συμβάλλει στη βελτίωση της επικοινωνίας του παιδαγωγού με τους μαθητές.

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Διαφωνώ	2,00	1	,66
Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	3,00	13	8,61
Συμφωνώ	4,00	67	44,37
Συμφωνώ απόλυτα	5,00	70	46,36
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		4,36
TA		,67

Πίνακας 16.Ο ρόλος των παιδαγωγών σε μια δραστηριότητα ενασχόλησης με τις τέχνες πρέπει να είναι:			
Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Παρεμβατικός- Καθοδηγητικός	1,00	20	13,25
Συνεργατικός	2,00	112	74,17
Μη παρεμβατικός	3,00	19	12,58
	Σύνολο	151	100,0

Ο ρόλος των παιδαγωγών σε μια δραστηριότητα ενασχόλησης με τις τέχνες πρέπει να είναι:		
N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		1,99
TA		,51

Πίνακας 17: Η μάθηση μέσα από τις τέχνες βοηθά τα νήπια να κατανοούν καλύτερα το γνωστικό αντικείμενο που διδάσκονται.			
Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	3,00	12	7,95
Συμφωνώ	4,00	75	49,67
Συμφωνώ απόλυτα	5,00	64	42,38
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		4,34
TA		,62

Πίνακας 18: Η εκπαίδευση μέσω των τεχνών δίνει τη δυνατότητα στα νήπια για αυτοέκφραση και δημιουργία.

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Διαφωνώ απόλυτα	1,00	1	,66
Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	3,00	3	1,99
Συμφωνώ	4,00	49	32,45
Συμφωνώ απόλυτα	5,00	98	64,90
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		4,61
TA		,60

Πίνακας 19: Η μάθηση μέσα από τις τέχνες βελτιώνει την κριτική σκέψη και τη συνολική τους απόδοση.

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	3,00	11	7,28
Συμφωνώ	4,00	68	45,03
Συμφωνώ απόλυτα	5,00	72	47,68
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		4,40
TA		,62

Πίνακας 20: Η αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική πρακτική συμβάλει στην ανάδειξη των ταλέντων των νηπίων.

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Διαφωνώ	2,00	2	1,32
Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	3,00	15	9,93
Συμφωνώ	4,00	67	44,37
Συμφωνώ απόλυτα	5,00	67	44,37
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		4,32
TA		,71

Πίνακας 21. Η ενσωμάτωση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία συμβάλει στην ανάπτυξη της αισθητικής αντίληψης των νηπίων.

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Διαφωνώ	2,00	1	,66
Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	3,00	3	1,99
Συμφωνώ	4,00	59	39,07
Συμφωνώ απόλυτα	5,00	88	58,28
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		4,55
TA		,57

Πίνακας 22. Πως θα χαρακτηρίζατε την στάση σας απέναντι στις τέχνες;

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
	3,00	8	5,30
	4,00	41	27,15
	5,00	102	67,55
	Σύνολο	151	100,0

Πως θα χαρακτηρίζατε την στάση σας απέναντι στις τέχνες;

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		4,62
TA		,59

Πίνακας 23. Αξιοποιείτε τις τέχνες στην εκπαιδευτική σας πρακτική;

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ναι	1,00	147	97,35
Όχι	2,00	4	2,65
	Σύνολο	151	100,0

Αξιοποιείτε τις τέχνες στην εκπαιδευτική σας πρακτική;

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		1,03
TA		,16

Πίνακας 24. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τις τέχνες στην εκπαιδευτική διαδικασία;			
Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Σπάνια	2,00	5	3,31
2-3 φορές τον μήνα	3,00	26	17,22
2-3 φορές την εβδομάδα	4,00	63	41,72
Κάθε μέρα	5,00	57	37,75
	Σύνολο	151	100,0

Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τις τέχνες στην εκπαιδευτική διαδικασία;		
N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		4,14
TA		,82

Πίνακας 25.Παρακαλώ δηλώστε τον βαθμό συχνότητας χρήσης των εικαστικών			
Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Λίγο	2,00	1	,66
Αρκετά	3,00	11	7,28
Πολύ	4,00	51	33,77
Πάρα πολύ	5,00	88	58,28
	Σύνολο	151	100,0

Παρακαλώ δηλώστε τον βαθμό συχνότητας χρήσης των εικαστικών		
N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		4,50
TA		,66

Πίνακας 26. Συχνότητα χρήσης της μουσικής.

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Λίγο	2,00	6	3,97
Αρκετά	3,00	34	22,52
Πολύ	4,00	45	29,80
Πάρα πολύ	5,00	66	43,71
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		4,13
TA		,90

Πίνακας 27. Συχνότητα χρήσης του θεάτρου.

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Καθόλου	1,00	3	1,99
Λίγο	2,00	32	21,19
Αρκετά	3,00	55	36,42
Πολύ	4,00	43	28,48
Πάρα πολύ	5,00	18	11,92
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		3,27
TA		,99

Πίνακας 28. Συχνότητα χρήσης του χορού.

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Καθόλου	1,00	2	1,32
Λίγο	2,00	16	10,60
Αρκετά	3,00	45	29,80
Πολύ	4,00	43	28,48
Πάρα πολύ	5,00	45	29,80
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		3,75
TA		1,04

Πίνακας 29. Συχνότητα χρήσης της λογοτεχνίας-ποίησης.

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Καθόλου	1,00	1	,66
Λίγο	2,00	16	10,60
Αρκετά	3,00	41	27,15
Πολύ	4,00	50	33,11
Πάρα πολύ	5,00	43	28,48
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		3,78
TA		1,00

Πίνακας 30.Χρησιμοποιείτε τις τέχνες			
Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ως αυτόνομη δραστηριότητα	1,00	2	1,32
Ως μέσο για τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης	2,00	30	19,87
Και τα δύο	3,00	118	78,15
Τίποτα από τα παραπάνω	4,00	1	,66
	Σύνολο	151	100,0

Χρησιμοποιείτε τις τέχνες		
N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		2,78
TA		,46

Πίνακας 31.Δίνετε την ευκαιρία στα παιδιά να ασχοληθούν με τις τέχνες:			
Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Στην ελεύθερη δραστηριότητα	1,00	1	,66
Στην οργανωμένη δραστηριότητα	2,00	11	7,28
Και στις δύο περιπτώσεις	3,00	139	92,05
	Σύνολο	151	100,0

Δίνετε την ευκαιρία στα παιδιά να ασχοληθούν με τις τέχνες:		
N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		2,91
TA		,30

Πίνακας 33. Διατηρείτε τη γωνιά καβαλέτου στην τάξη σας;

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ναι	1,00	110	72,85
Όχι	2,00	41	27,15
	Σύνολο	151	100,0

N	***Έγκυρες***	**151**
	Ελλειπούσες	0
MO		1,27
TA		,45

Πίνακας 34. Διατηρείτε τη γωνιά μουσικής στην τάξη σας;

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ναι	1,00	110	72,85
Όχι	2,00	41	27,15
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		1,27
TA		,45

Πίνακας 35.Διατηρείτε τη γωνιά βιβλίου στην τάξη σας;			
Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ναι	1,00	142	94,04
Όχι	2,00	9	5,96
	Σύνολο	151	100,0

Διατηρείτε τη γωνιά βιβλίου στην τάξη σας;		
N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		1,06
TA		,24

Πίνακας 36.Διατηρείτε τη γωνιά εικαστικών στην τάξη σας;			
Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ναι	1,00	126	83,44
Όχι	2,00	25	16,56
	Σύνολο	151	100,0

N	***Έγκυρες***	**151**
	Ελλειπούσες	0
MO		1,17
TA		,37

Πίνακας 37.Διατηρείτε τη γωνιά μεταμφιέσεων στην τάξη σας;

	Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ναι		1,00	118	78,15
Όχι		2,00	33	21,85
		Σύνολο	151	100,0

N	***Έγκυρες***	**151**
	Ελλειπούσες	0
MO		1,22
TA		,41

Πίνακας 38. Διατηρείτε τη γωνιά κουκλοθέατρου στην τάξη σας;

	Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ναι		1,00	111	73,51
Όχι		2,00	40	26,49
		Σύνολο	151	100,0

N	***Έγκυρες***	**151**
	Ελλειπούσες	0
MO		1,26
TA		,44

Πίνακας 39. Δεν διατηρείτε καμία από τις παραπάνω γωνιές

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Όχι	2,00	151	100,00
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		2,00
TA		,00

Πίνακας 41. Παρακαλώ δηλώστε τον βαθμό ικανοποίησης σας για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων που θέτετε με τη διδασκαλία μέσω της τέχνης.

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ελάχιστα	2,00	1	,66
Μέτρια	3,00	24	15,89
Πολύ	4,00	110	72,85
Απόλυτα	5,00	16	10,60
	Σύνολο	151	100,0

Παρακαλώ δηλώστε τον βαθμό ικανοποίησης σας για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων που θέτετε με τη διδασκαλία μέσω της τέχνης.

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		3,93
TA		,54

Πίνακας 42. Παρακαλώ δηλώστε τον βαθμό ικανοποίησής σας από τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των παιδιών με τη διδασκαλία μέσω της τέχνης.

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ελάχιστα	2,00	3	1,99
Μέτρια	3,00	27	17,88
Πολύ	4,00	105	69,54
Απόλυτα	5,00	16	10,60
	Σύνολο	151	100,0

Παρακαλώ δηλώστε τον βαθμό ικανοποίησής σας από τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των παιδιών με τη διδασκαλία μέσω της τέχνης.

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		3,89
TA		,59

Πίνακας 43. Η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής περιορίζει την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Καθόλου	1,00	3	1,99
Λίγο	2,00	23	15,23
Αρκετά	3,00	40	26,49
Πολύ	4,00	54	35,76
Πάρα πολύ	5,00	31	20,53
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		3,58
TA		1,04

Πίνακας 44.Η έλλειψη εκπαιδευτικού/εποπτικού υλικού περιορίζει την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία;			
Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Καθόλου	1,00	3	1,99
Λίγο	2,00	27	17,88
Αρκετά	3,00	44	29,14
Πολύ	4,00	48	31,79
Πάρα πολύ	5,00	29	19,21
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		3,48
TA		1,06

Πίνακας 45. Η ελλιπής εκπαίδευση των παιδαγωγών σε θέματα τέχνης περιορίζει την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία;			
Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Καθόλου	1,00	5	3,31
Λίγο	2,00	26	17,22
Αρκετά	3,00	59	39,07
Πολύ	4,00	31	20,53
Πάρα πολύ	5,00	30	19,87
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		3,36
TA		1,09

Πίνακας 46. Η κουλτούρα των εκπαιδευτικών/σχολείου περιορίζει την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Καθόλου	1,00	6	3,97
Λίγο	2,00	16	10,60
Αρκετά	3,00	43	28,48
Πολύ	4,00	53	35,10
Πάρα πολύ	5,00	33	21,85
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		3,60
TA		1,07

Πίνακας 47. Η έλλειψη προσωπικού περιορίζει την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Καθόλου	1,00	19	12,58
Λίγο	2,00	32	21,19
Αρκετά	3,00	44	29,14
Πολύ	4,00	33	21,85
Πάρα πολύ	5,00	23	15,23
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		3,06
TA		1,24

Πίνακας 48.Η αρνητική στάση του παιδαγωγού για τις τέχνες περιορίζει την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία;			
Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Καθόλου	1,00	16	10,60
Λίγο	2,00	8	5,30
Αρκετά	3,00	21	13,91
Πολύ	4,00	51	33,77
Πάρα πολύ	5,00	55	36,42
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
ΜΟ		3,80
ΤΑ		1,28

Πίνακας 49. Ο μεγάλος αριθμός παιδιών ανά παιδαγωγό περιορίζει την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία;			
Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Καθόλου	1,00	8	5,30
Λίγο	2,00	24	15,89
Αρκετά	3,00	36	23,84
Πολύ	4,00	45	29,80
Πάρα πολύ	5,00	38	25,17
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
ΜΟ		3,54
ΤΑ		1,18

Πίνακας 50.Η μικρή ηλικία των παιδιών περιορίζει την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Καθόλου	1,00	48	31,79
Λίγο	2,00	39	25,83
Αρκετά	3,00	32	21,19
Πολύ	4,00	18	11,92
Πάρα πολύ	5,00	13	8,61
	.	1	,66
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	150
	Ελλειπούσες	1
MO		2,39
TA		1,28

Πίνακας 51. Το οργανωμένο περιβάλλον της τάξης με τα απαραίτητα υλικά ευνοούν την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Αρκετά	3,00	18	11,92
Πολύ	4,00	46	30,46
Πάρα πολύ	5,00	87	57,62
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		4,46
TA		,70

Πίνακας 52. Η θετική στάση του παιδαγωγού για τις τέχνες ευνοεί την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Αρκετά	3,00	13	8,61
Πολύ	4,00	36	23,84
Πάρα πολύ	5,00	102	67,55
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		4,59
TA		,65

Πίνακας 53. Οι επαρκείς γνώσεις/δεξιότητες των παιδαγωγών ευνοούν την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Αρκετά	3,00	16	10,60
Πολύ	4,00	56	37,09
Πάρα πολύ	5,00	79	52,32
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		4,42
TA		,68

Πίνακας 54. Η συνεργασία με τους γονείς ευνοεί την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστιαίες
Καθόλου	1,00	1	,66
Λίγο	2,00	17	11,26
Αρκετά	3,00	54	35,76
Πολύ	4,00	39	25,83
Πάρα πολύ	5,00	40	26,49
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		3,66
TA		1,01

Πίνακας 55. Η συνεργασία με τους φορείς και την τοπική κοινωνία ευνοεί την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστιαίες
Καθόλου	1,00	4	2,65
Λίγο	2,00	15	9,93
Αρκετά	3,00	50	33,11
Πολύ	4,00	48	31,79
Πάρα πολύ	5,00	34	22,52
	Σύνολο	151	100,0

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		3,62
TA		1,03

Πίνακας 56.Πιστεύετε ότι διαθέτετε τις απαιτούμενες γνώσεις για ουσιαστική αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική σας πρακτική;

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Καθόλου	1,00	1	,66
Λίγο	2,00	16	10,60
Αρκετά	3,00	111	73,51
Πολύ	4,00	23	15,23
	Σύνολο	151	100,0

Πιστεύετε ότι διαθέτετε τις απαιτούμενες γνώσεις για ουσιαστική αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική σας πρακτική;		
N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		3,03
TA		,53

Πίνακας 57.Πόσο εξοικειωμένοι αισθάνεστε με την αξιοποίηση της τέχνης στην εκπαιδευτική πράξη;

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Καθόλου	1,00	1	,66
Λίγο	2,00	6	3,97
Αρκετά	3,00	83	54,97
Πολύ	4,00	47	31,13
Πάρα πολύ	5,00	14	9,27
	Σύνολο	151	100,0

Πόσο εξοικειωμένοι αισθάνεστε με την αξιοποίηση της τέχνης στην εκπαιδευτική πράξη;		
N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		3,44
TA		,75

Πίνακας 58. Οι γνώσεις που έχετε για την αξιοποίηση της τέχνης στη διδακτική πρακτική αποκτήθηκαν

από: Τις βασικές σας σπουδές			
Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ναι	1,00	94	62,25
Όχι	2,00	57	37,75
	Σύνολο	151	100,0

Οι γνώσεις που έχετε για την αξιοποίηση της τέχνης στη διδακτική πρακτική αποκτήθηκαν από: Τις βασικές σας σπουδές		
N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		1,38
TA		,49

Πίνακας 59. Οι γνώσεις που έχετε για την αξιοποίηση της τέχνης στη διδακτική πρακτική αποκτήθηκαν από: Επιμόρφωση

	Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ναι		1,00	81	53,64
Όχι		2,00	70	46,36
		Σύνολο	151	100,0

Οι γνώσεις που έχετε για την αξιοποίηση της τέχνης στη διδακτική πρακτική αποκτήθηκαν από: Επιμόρφωση		
N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		1,46
TA		,50

Πίνακας 60.Οι γνώσεις που έχετε για την αξιοποίηση της τέχνης στη διδακτική πρακτική αποκτήθηκαν

από: Σεμινάρια

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ναι	1,00	108	71,52
Όχι	2,00	43	28,48
	Σύνολο	151	100,0

Οι γνώσεις που έχετε για την αξιοποίηση της τέχνης στη διδακτική πρακτική αποκτήθηκαν από: Σεμινάρια
ο

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		1,28
TA		,45

Πίνακας 61. Οι γνώσεις που έχετε για την αξιοποίηση της τέχνης στη διδακτική πρακτική αποκτήθηκαν από: Συνέδρια

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ναι	1,00	58	38,41
Όχι	2,00	93	61,59
	Σύνολο	151	100,0

Οι γνώσεις που έχετε για την αξιοποίηση της τέχνης στη διδακτική πρακτική αποκτήθηκαν από: Συνέδρια

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		1,62
TA		,49

Πίνακας 62. Οι γνώσεις που έχετε για την αξιοποίηση της τέχνης στη διδακτική πρακτική αποκτήθηκαν

από: Παιδαγωγικά Περιοδικά			
Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ναι	1,00	81	53,64
Όχι	2,00	70	46,36
	Σύνολο	151	100,0

Οι γνώσεις που έχετε για την αξιοποίηση της τέχνης στη διδακτική πρακτική αποκτήθηκαν από: Παιδαγωγικά Περιοδικά		
N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		1,46
TA		,50

Πίνακας 63. Οι γνώσεις που έχετε για την αξιοποίηση της τέχνης στη διδακτική πρακτική αποκτήθηκαν από: Ιστοσελίδες

	Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ναι		1,00	107	70,86
Όχι		2,00	44	29,14
		Σύνολο	151	100,0

Οι γνώσεις που έχετε για την αξιοποίηση της τέχνης στη διδακτική πρακτική αποκτήθηκαν από: Ιστοσελίδες		
N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		1,29
TA		,46

Πίνακας 64.Οι γνώσεις που έχετε για την αξιοποίηση της τέχνης στη διδακτική πρακτική αποκτήθηκαν από: Προσωπική ενασχόληση

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Ναι	1,00	117	77,48
Όχι	2,00	34	22,52
	Σύνολο	151	100,0

Οι γνώσεις που έχετε για την αξιοποίηση της τέχνης στη διδακτική πρακτική αποκτήθηκαν από: Προσωπική ενασχόληση

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		1,23
TA		,42

Πίνακας 65.Πόσο σας ενδιαφέρει η επιμόρφωση πάνω στην αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Μέτρια	3,00	12	7,95
Πολύ	4,00	50	33,11
Πάρα πολύ	5,00	89	58,94
	Σύνολο 151	100,0	100,0

Πόσο σας ενδιαφέρει η επιμόρφωση πάνω στην αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία;

N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		4,51
TA		,64

Πίνακας 66. Πιστεύετε ότι χρειάζεται να επιμορφώνεστε τακτικά σε θέματα αξιοποίησης της τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία;			
Ετικέτα Τιμής	*Τιμή*	*Συχνότητα*	*Ποσοστιαίες*
Διαφωνώ απόλυτα	1,00	3	1,99
Διαφωνώ	2,00	1	,66
Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	3,00	4	2,65
Συμφωνώ	4,00	82	54,30
Συμφωνώ απόλυτα	5,00	61	40,40
	Σύνολο	151	100,0

Πιστεύετε ότι χρειάζεται να επιμορφώνεστε τακτικά σε θέματα αξιοποίησης της τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία;		
N	*Έγκυρες*	151
	Ελλειπούσες	0
MO		4,30
TA		,74