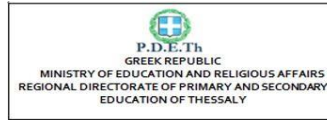




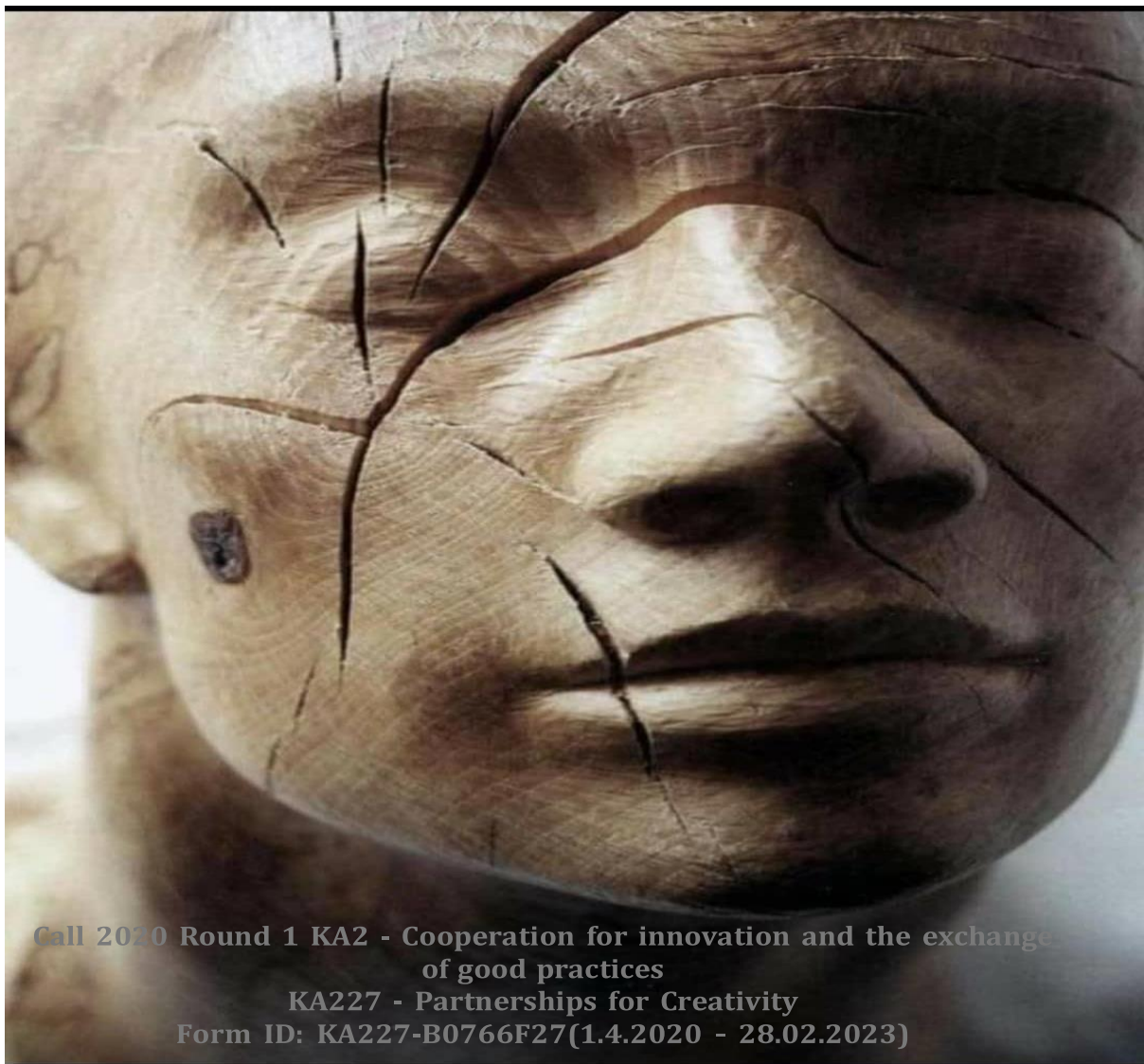
Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Art

ΟΔΗΓΟΣ

“ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΝΤΑΣ ΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗ”



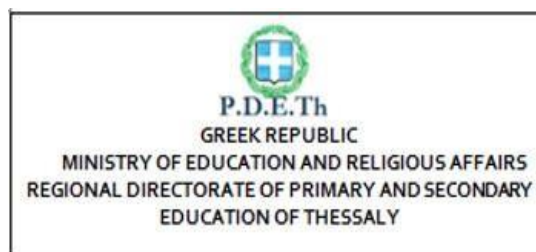
Call 2020 Round 1 KA2 - Cooperation for innovation and the exchange
of good practices
KA227 - Partnerships for Creativity
Form ID: KA227-B0766F27(1.4.2020 - 28.02.2023)

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	4
Οι γενικοί στόχοι του ΑΒeyGA Οδηγού “Εκπαιδεύοντας τον Εκπαιδευτή”	4
Αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των ηλικιών στις οποίες ο Οδηγός απευθύνεται: έφηβοι (μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου) και πρόωμοι ενήλικες.....	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	6
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΤΕΧΝΗ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ.....	6
1. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΤΕΧΝΗ.....	6
1.1. Ποια είναι τα διαφορετικά είδη τέχνης με τα οποία ασχολούνται οι νέοι σε διάφορα μαθησιακά περιβάλλοντα, π.χ. σχολεία, πινακοθήκες, μουσεία κ.λπ	6
1.2. Βασικός κατάλογος υλικών τέχνης.....	8
1.3. Μαθησιακοί στόχοι της Εκπαίδευσης στην Τέχνη και Δεξιότητες που θα αναπτυχθούν	9
1.4. Μέθοδοι Διδασκαλίας.....	10
2. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ	11
2.1. Μαθησιακοί στόχοι της Εκπαίδευσης μέσω της Τέχνης και Δεξιότητες που θα αναπτυχθούν	11
2.2. Μέθοδοι Διδασκαλίας.....	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2	15
Η ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΣΤΙΣ ΤΕΧΝΕΣ	15
2. ΓΕΝΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ & ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΣΤΙΣ ΤΕΧΝΕΣ ..	15
2.1. Τι είναι η Δια Βίου Μάθηση στις τέχνες;	16
2.2. Ποια είναι τα οφέλη της Δια Βίου Μάθησης;.....	18
2.3. Η Δια Βίου Μάθηση σε ένα μεταβαλλόμενο κόσμο.....	19
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3	22
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ ΣΥΜΠΡΑΞΕΙΣ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΕ ΣΧΟΛΕΙΑ & ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΟΥΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥΣ ΚΑΙ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΕ ΔΑΣΚΑΛΟΥΣ, ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΕΣ & ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ	22
3. Η ΤΕΧΝΗ ΩΣ ΜΕΣΟ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ.....	22
3.1. Ο σκοπός μιας ενεργούς συνεργασίας	23
3.2. Παράγοντες κλειδιά για μια επιτυχημένη σύμπραξη	23
3.2. a. Δημιουργικότητα.....	23
3.2. b. Παρουσίαση - Παραγωγή.....	23
3.2. c. Ανταπόκριση.....	23

3.2. d. Σύνδεση.....	24
3.3. Είδη Ενεργούς Σύμπραξης	24
3.3.a. Τυπική καλλιτεχνική εκπαίδευση	24
3.3.b Μη τυπική καλλιτεχνική εκπαίδευση.....	24
3.4. Καλλιτεχνικές συμπράξεις	25
3.5. Βασικές σκέψεις για μία επιτυχημένη σύμπραξη.....	26
3.6. Συμπεράσματα.....	28
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4	29
ΤΡΟΠΟΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ	29
4.1. Τρόποι συνεργασίας στο σχολικό περιβάλλον της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και στην εκπαίδευση ενηλίκων	29
Πολύ-επαγγελματική συνεργασία στην καλλιτεχνική εκπαίδευση.....	30
4.1.a. Αντίκτυπος (Προσωπικές & Επαγγελματικές Ικανότητες).....	30
4.1.b. Αντίκτυπος (Σχολική και κοινωνική ένταξη των νέων με SEND)	31
4.2. Τρόποι συνεργασίας σε εργαστήρια τέχνης.....	32
4.2.a. Αντίκτυπος (Προσωπικές & Επαγγελματικές Ικανότητες).....	32
4.2.b. Αντίκτυπος (Σχολική και κοινωνική ένταξη των νέων με SEND)	33
4.3. Τρόποι συνεργασίας στα κέντρα νεολαίας και στα κέντρα τέχνης.....	33
4.3.a. Αντίκτυπος (Προσωπικές & Επαγγελματικές Ικανότητες).....	33
4.3.b. Αντίκτυπος (Σχολική και κοινωνική ένταξη των νέων με SEND)	34
4.4. Τρόποι συνεργασίας στα μουσεία.....	34
4.4.a. Αντίκτυπος (Προσωπικές & Επαγγελματικές Ικανότητες).....	34
4.4.b. Αντίκτυπος (Σχολική και κοινωνική ένταξη των νέων με SEND)	35
4.5. Τρόποι συνεργασίας στις γκαλερί.....	36
4.5.a. Αντίκτυπος (Προσωπικές & Επαγγελματικές Ικανότητες).....	36
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5	39
ΠΡΟΣΒΑΣΙΜΟΤΗΤΑ ΣΕ ΟΛΟΥΣ	39
5.1. Νομικό και κανονιστικό πλαίσιο για την προσβασιμότητα	39
5.2. Ένταξη έναντι ενσωμάτωσης.....	40
5.3. Προσβασιμότητα.....	41
5.3.a. Καθολικός σχεδιασμός (UD)	41
5.3.b. UDL (Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση).....	42
5.3.c. Παράγοντες που πρέπει να ληφθούν υπόψη: Αρχιτεκτονική, κινητικότητα και σχεδιασμός.....	43
5.3.d. Ψηφιακό πεδίο	45
5.3.e. Οι αισθήσεις.....	46
5.3.f. Διανοητική ποικιλομορφία	49

5.3.g Οικονομικά	50
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6	52
ΚΟΙΝΗ ΕΥΘΥΝΗ ΓΙΑ ΤΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ, ΤΗΝ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ, ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΚΤΙΜΗΣΗ.....	52
6.1. Εισαγωγή.....	53
6.2. Τρία παράδοξα	53
6.3. Δύο παραδείγματα	54
Παράρτημα.....	58
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7	60
ΛΕΠΤΟΜΕΡΕΙΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ, ΤΗΝ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ, ΤΗΝ ΕΚΤΙΜΗΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΥΠΟΒΟΛΗ ΕΚΘΕΣΕΩΝ	60
7. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΕΧΝΗΣ.....	60
7.1. Αποτίμηση έναντι αξιολόγησης	61
7.2. Αξιολόγηση στην Καλλιτεχνική Εκπαίδευση	62
7.3. Τι θα έπρεπε να αξιολογείται;	63
7.4. Αξιολογητής ή αξιολογητές;	64
7.5. Τύποι αξιολόγησης	65
7.5.a. Διαγνωστική αξιολόγηση	65
7.5.b. Διαμορφωτική αξιολόγηση	67
7.6. Μέθοδοι & στρατηγική αξιολόγησης	71
7.6.a. Αξιολόγηση χαρτοφυλακίου	72
7.6.b. Πρόγραμμα σπουδών	74
7.6.c. Ρουμπρίκες	75
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8	81
ΕΥΚΑΙΡΙΕΣ ΓΙΑ ΔΗΜΟΣΙΕΣ ΠΑΡΑΣΤΑΣΕΙΣ, ΕΚΘΕΣΕΙΣ & ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΕΙΣ	81
8. ΓΕΝΙΚΟ ΠΑΙΣΙΟ: ΔΗΜΟΣΙΕΣ ΠΑΡΑΣΤΑΣΕΙΣ, ΕΚΘΕΣΕΙΣ & ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΕΙΣ	81
8.1. Μουσεία & Γκαλερί.....	82
8.2. Εργαστήρια Τέχνης σε Εκθεσιακά Κέντρα.....	84
8.3. Σχολικές Εκθέσεις.....	88
8.4. Online Εκθέσεις & Εθνικές ή Διεθνείς Πλατφόρμες (Ψηφιακές – Εικονικές Εκθέσεις)	89



ΕΙΣΑΓΩΓΗ

→ ΕΡΓΟ ΤΗΣ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

Οι γενικοί στόχοι του ΑΒeyGA Οδηγού “Εκπαιδεύοντας τον Εκπαιδευτή”

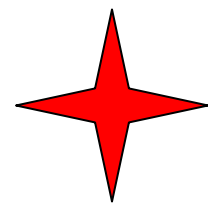
- ✚ Να σχεδιάσει, να προσφέρει και να αξιολογήσει διαφορετικές δραστηριότητες/προσεγγίσεις/μεθόδους σε σχέση με τις καλλιτεχνικές δημιουργίες, συμπεριλαμβανομένων ορισμένων εναλλακτικών και καινοτόμων τρόπων για τη δημιουργία τέχνης ή τη συμμετοχή σε αυτές.
- ✚ Να εξασφαλίσει τη συμμετοχή όλων των αισθήσεων.
- ✚ Να αξιοποιήσει όχι μόνο το σχολικό πλαίσιο αλλά και τα εργαστήρια τέχνης και όλα τα πολιτιστικά περιβάλλοντα (μουσεία, πολιτιστικά κέντρα, γκαλερί, οργανισμούς κοινωνικής εργασίας, οργανώσεις νεολαίας κ.λπ.)
- ✚ Να υποστηρίξει τους εκπαιδευτικούς τέχνης, τους παιδαγωγούς, τους εκπαιδευτές νέων ή τους εργαζόμενους σε θέματα νεολαίας στη διαδικασία οργάνωσης δραστηριοτήτων τέχνης στο τυπικό και μη τυπικό περιβάλλον καθώς και τους νεαρούς μαθητές (ιδίως με SEND), αυξάνοντας τις ικανότητές τους και ενθαρρύνοντας ταυτόχρονα τη σχολική και κοινωνική τους ένταξη.
- ✚ Να προωθήσει την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών, ώστε να ανταποκρίνονται αποτελεσματικότερα στις απαιτήσεις του κοινωνικού τους ρόλου, ως γονείς, εκπαιδευτικοί και επαγγελματίες.

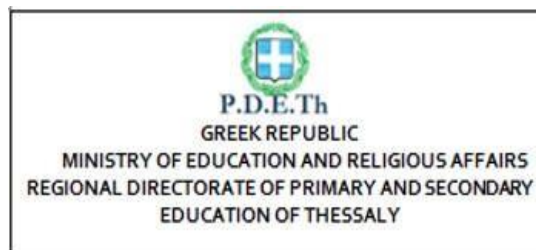
- ✚ Να αναπτύξει τις μαθησιακές δεξιότητες και την ενδυνάμωση των κοινωνικο-συναισθηματικών ικανοτήτων, της αυτό-έκφρασης και της δημιουργικότητας των νέων (ιδίως με SEND), ώστε να ενταχθούν στο κοινωνικό και πολιτιστικό τους περιβάλλον.

Αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των ηλικιών στις οποίες ο Οδηγός απευθύνεται: έφηβοι (μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου) και πρώιμοι ενήλικες

Οι μαθητές αυτών των ηλικιών θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως "όψιμοι έφηβοι" ή/και "νέοι ενήλικες" (Skipper, 2005). Μπορούν να αναστοχαστούν κριτικά τις δικές τους πεποιθήσεις αλλά και τις αξίες των άλλων. Όπως αναφέρεται από τον Mezirow (2000) "Μέχρι τηνπρώιμη ενηλικίωση τα άτομα έχουν ένα συγκεκριμένο "πλαίσιο αναφοράς" από το οποίο κατανοούν τον εαυτό τους και τη σχέση τους με τον κόσμο". Για το λόγο αυτό οι μέντορες πρέπει αρχικά να δουλεύουν με το αρχικό νόημα -όπως το αντιλαμβάνονται οι έφηβοι, δημιουργώντας ισορροπία, και στη συνέχεια να τους προκαλούν την κατάλληλη στιγμή με την κατάλληλη απάντηση, υποστηρίζοντας το "εξελικτικό πέρασμα" ή τη μετασχηματιστική αλλαγή των εφήβων που επιφέρει η πρόκληση (Kroger, 2004, σ. 188). Στην πραγματικότητα, ο κεντρικός σκοπός της εκπαίδευσης σε ένα στούντιο τέχνης σε κολλέγιο φαίνεται να είναι η προώθηση της προσωπικής ανάπτυξης (Bekkala, 1999- Madge & Weinbeger, 1973).

Από την άλλη πλευρά, οι ενήλικες φαίνεται ότι είναι καλύτερα σε θέση να επανεξετάσουν τις προσωπικές τους πεποιθήσεις και παραδοχές, αν έχουν ένα χώρο για να αυτοστοχαστούν, να σκεφτούν κριτικά και να κάνουν διάλογο με άλλους που εμπιστεύονται. Μια φανταστική ανταπόκριση που αντανακλά τη μετασχηματιστική μάθηση των ενηλίκων εκφράζεται συχνότερα μέσω της γλώσσας, αλλά μπορεί επίσης να παρουσιάζεται ως κίνηση, χρώμα, υφή, αισθητική ή κινητική εμπειρία για την οποία η γλώσσα είναι περιττή (Mezirow, 2000).





ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΤΕΧΝΗ & ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ

→ ΕΡΓΟ ΤΗΣ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

1. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΤΕΧΝΗ

1.1. Ποια είναι τα διαφορετικά είδη τέχνης με τα οποία ασχολούνται οι νέοι σε διάφορα μαθησιακά περιβάλλοντα, π.χ. σχολεία, πινακοθήκες, μουσεία κ.λπ.

Τα ακόλουθα είδη τεχνών διδάσκονται στα δημόσια σχολικά συστήματα με επίσημο, ανεπίσημο ή άτυπο τρόπο, καθώς και σε μουσεία και εργαστήρια τέχνης.

Σχέδιο: Το σχέδιο είναι μέσο δημιουργίας μιας εικόνας, χρησιμοποιώντας μια μεγάλη ποικιλία εργαλείων και τεχνικών. Συνήθη εργαλεία είναι τα μολύβια γραφίτη, το στυλό και το μελάνι, τα πινέλα με μελάνι, οι κηρομπογιές, τα κραγιόνια, τα κάρβουνα και οι μαρκαδόροι. Χρησιμοποιούνται, επίσης, ψηφιακά εργαλεία που μπορούν να προσομοιάσουν τα αποτελέσματα αυτών.

Ζωγραφική: Το χρώμα είναι η ουσία της ζωγραφικής, όπως ο ήχος της μουσικής. Το χρώμα είναι υποκειμενικό, ωστόσο έχει σημαντικές ψυχολογικές επιδράσεις, που μπορεί να διαφέρουν από πολιτισμό σε πολιτισμό. Για παράδειγμα, το μαύρο συνδέεται με το πένθος στη Δύση, ενώ σε άλλους πολιτισμούς το λευκό. Οι σύγχρονοι ζωγράφοι έχουν δώσει νέες διαστάσεις στη ζωγραφική, εμπειρικλείοντες, για παράδειγμα, το κολάζ, το οποίο δεν είναι ζωγραφική με τη στενή έννοια του όρου καθώς περιλαμβάνει και άλλα υλικά. Ορισμένοι

σύγχρονοι ζωγράφοι ενσωματώνουν διάφορα υλικά, όπως άμμο, τσιμέντο, άχυρο, ξύλο ή τούφες μαλλιών για να διαφοροποιήσουν την υφή του έργου τους.

Κεραμικά: Κεραμική τέχνη είναι η τέχνη που χρησιμοποιεί κεραμικά υλικά (συμπεριλαμβανομένου του πηλού), η οποία μπορεί να πάρει ποικίλες μορφές, όπως κεραμικά αντικείμενα, κεραμίδια, ειδώλια, γλυπτά και επιτραπέζια σκεύη. Ενώ ορισμένα κεραμικά προϊόντα θεωρούνται καλές τέχνες, άλλα θεωρούνται διακοσμητικά, βιομηχανικά ή αντικείμενα εφαρμοσμένης τέχνης. Τα κεραμικά, επίσης, θεωρούνται αξιόλογα αντικείμενα τέχνης στην αρχαιολογία.

Φωτογραφία: Η φωτογραφία ως μορφή τέχνης αναφέρεται σε φωτογραφίες που δημιουργούνται σύμφωνα με το δημιουργικό όραμα του φωτογράφου.

Αρχιτεκτονική: Αρχιτεκτονική είναι η τέχνη και η επιστήμη του σχεδιασμού κτιρίων και κατασκευών. Ένας ευρύτερος ορισμός θα περιλάμβανε το σχεδιασμό του δομημένου περιβάλλοντος, από το μακροεπίπεδο του πολεοδομικού σχεδιασμού, του αστικού σχεδιασμού και της αρχιτεκτονικής τοπίου μέχρι το μικροεπίπεδο της δημιουργίας επίπλων. Ο αρχιτεκτονικός σχεδιασμός λαμβάνει υπόψη τόσο τη σκοπιμότητα και το κόστος για τον κατασκευαστή, όσο και τη λειτουργικότητα και την αισθητική για τον χρήστη.

Γλυπτική: Η γλυπτική είναι ο κλάδος των εικαστικών τεχνών που λειτουργεί σε τρεις διαστάσεις. Είναι μία από τις πλαστικές τέχνες. Οι διαδικασίες της γλυπτικής περιλαμβάνουν αρχικά το σκάλισμα (αφαίρεση υλικού) και τη μοντελοποίηση (προσθήκη υλικού, όπως πηλός) σε πέτρα, μέταλλο, κεραμικά, ξύλο και άλλα υλικά. Ωστόσο, από τον μοντερνισμό και μετά οι αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν στο χώρο της γλυπτικής οδήγησαν σε μια σχεδόν πλήρη ελευθερία υλικών και διαδικασιών. Μια μεγάλη ποικιλία υλικών μπορεί να δουλευτεί με τη διαδικασία της αφαίρεσης (π.χ. το σκάλισμα του εν λόγω υλικού), της συναρμολόγησης με τη συγκόλληση ή τη μοντελοποίηση ή της χύτευσης του υλικού.

Χειροτεχνία: Η χειροτεχνία ως αυτό-έκφραση είναι ένα παιδαγωγικό μοντέλο που συνδυάζει τη χειροτεχνική και την καλλιτεχνική εκπαίδευση. Βασίζεται στις έννοιες της ολιστικής χειροτεχνικής διαδικασίας (Pöllänen, 2009) και της αυτό-έκφρασης με την έννοια της έκφρασης του εσωτερικού εαυτού του ατόμου με λέξεις, μουσική, ζωγραφική κ.ο.κ. (Green, 2007). Αυτό το είδος χειροτεχνίας είναι μια πράξη έκφρασης όχι μόνο μέσω της παραγωγής χειροποίητων αντικειμένων, αλλά πρωτίστως είναι αυτό-έκφραση μέσω της επίδειξης των δεξιοτήτων, των γνώσεων, των σκέψεων, των εμπειριών, των αντιλήψεων και των συναισθημάτων του ατόμου (Karppinen, 2008). Υποστηρίζει την ικανότητα δημιουργικής έκφρασης μιας έμφυτης πτυχής του ψυχισμού του ατόμου (McWilliam and Dawson 2008).

Τυπογραφία: Η χαρακτηριστική αφορά τη δημιουργία έργων τέχνης με την εκτύπωση, συνήθως σε χαρτί, αλλά και σε ύφασμα, ξύλο, μέταλλο και άλλες επιφάνειες, χρησιμοποιώντας μια τεχνική επεξεργασίας με το χέρι περισσότερο (παραδοσιακή χαρακτηριστική) παρά με την χρήση μιας ηλεκτρονικής μηχανής (εκτυπωτή), όπως στην περίπτωση της ψηφιακής χαρακτηριστικής.

Σχεδιασμός: Ο σχεδιασμός είναι ένα σχέδιο ή μια προδιαγραφή για την κατασκευή ενός αντικειμένου ή συστήματος ή για την υλοποίηση μιας δραστηριότητας ή διαδικασίας. Η διαδικασία δημιουργίας ενός σχεδίου μπορεί να είναι σύντομη (ένα γρήγορο σκίτσο) ή

μακρά και περίπλοκη, περιλαμβάνοντας σημαντική έρευνα, διαπραγμάτευση, προβληματισμό, μοντελοποίηση, διαδραστική προσαρμογή και επανασχεδιασμό.

Βίντεο: Το βίντεο είναι ένα ηλεκτρονικό μέσο για την εγγραφή, αντιγραφή, αναπαραγωγή, μετάδοση και προβολή κινούμενων οπτικών μέσων. Η χρήση ψηφιακών τεχνικών στο βίντεο δημιούργησε το ψηφιακό βίντεο, το οποίο συνέβαλε αργότερα στη διασφάλιση υψηλότερης ποιότητας και, τελικά, πολύ χαμηλότερου κόστους (από την προηγούμενη αναλογική τεχνολογία).

Παραγωγή ταινιών: **Κινηματογραφική παραγωγή** είναι η διαδικασία με την οποία δημιουργείται μια ταινία.

1.2. Βασικός κατάλογος υλικών τέχνης

Modeling Material: This can be clay, or even homemade goop—anything that can be formed.

Χαρτί: Πολύ χαρτί: κάθε μεγέθους, κάθε σχήματος, κάθε είδους (χαρτόνι, χαρτί ακουαρέλας, χαρτί φωτοτυπίας, χαρτί εφημερίδας, χαρτί τοιχογραφίας ή/και ακόμη και χαρτί χασάπικου).

Μολύβια: Ωραία μεγάλα χοντρά μολύβια για τα μικρά χεράκια και μικρότερα μολύβια για τους "μεγάλους" μαθητές.

Κραγιόνια: Όσο πιο φωτεινά είναι τα κραγιόνια, τόσο το καλύτερο.

Μαρκαδόροι (Να πλένονται αν είναι δυνατόν)

Υλικό μοντελοποίησης: Αυτό μπορεί να είναι πηλός, ή ακόμα και σπιτική κατασκευή - οτιδήποτε μπορεί να σχηματιστεί.

Κιμωλία και παστέλ: Η κιμωλία προορίζεται για τους μεγαλύτερους μαθητές, ενώ τα παστέλ με λάδι για τους νεότερους.

Ψαλίδι: Παροχή ψαλιδιών ασφαλείας με τη σχετική υποστήριξη από ενήλικα για τους μαθητές με SEND.

Κόλλα: Ένα μικρό δοχείο κόλλας ή κατασκευή της δική σας κόλλας με αλεύρι και νερό.

Χρώμα και πινέλα: Χρώματα με βάση το νερό (τέμπερες ή ακουαρέλες) και πινέλα από μικρά (¼") έως μεγάλα (1"). (Μια συμβουλή: Κάντε το καθάρισμα ευκολότερο προσθέτοντας μερικές σταγόνες σαπουνι πιάτων στα χρώματα σας).

Αντικείμενα ποικίλα: Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε κουμπιά, χάντρες, σφραγίδες, κλωστές κ.λπ. σε πολλά έργα τέχνης.

1.3. Μαθησιακοί στόχοι της Εκπαίδευσης στην Τέχνη και Δεξιότητες που θα αναπτυχθούν

Από πού να ξεκινήσει κανείς λοιπόν; Η αρχή μπορεί να γίνει λαμβάνοντας υπόψη ότι η διδασκαλία των παιδιών σε ζητήματα τέχνης δεν έχει να κάνει μόνο με το να μάθουν τα παιδιά πώς να αναγνωρίζουν έναν Βαν Γκογκ ή έναν Πικάσο, αλλά πρωτίστως με το να προετοιμαστούν τα νεαρά μυαλά για ένα μέλλον με ανεκτίμητες εμπειρίες -σχετικές με την τέχνη ή άλλες.

Αρχικά, η Εκπαίδευση στην Τέχνη βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν βασικές γνώσεις σε διάφορα θέματα τέχνης, όπως τα προαναφερθέντα. Επιπλέον, η καλλιτεχνική εκπαίδευση θεωρείται σημαντική για την ανάπτυξη των γνωστικών ικανοτήτων που είναι απαραίτητες για τη δημιουργία νοήματος στον κόσμο. Αυτός είναι ένας από τους λόγους για τους οποίους η καλλιτεχνική εκπαίδευση θεωρείται σημαντικό μέρος της σχολικής εκπαίδευσης για τους μαθητές που χρειάζονται ειδική εκπαιδευτική υποστήριξη (Eisner 2002).

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι οι στόχοι όλων των καλλιτεχνικών μαθημάτων είναι η ανάπτυξη ειδικών δεξιοτήτων (για μεθόδους, υλικά και τεχνικές), γενικών ικανοτήτων (π.χ. δημιουργικότητα, περιέργεια, φαντασία, πρωτοβουλία, κριτική σκέψη, δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και επικοινωνία) και προσωπικών χαρακτηριστικών (αυτοπεποίθηση και αυτογνωσία). Για παράδειγμα, οι στόχοι της χειροτεχνίας είναι να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη σχέση μεταξύ μέρους και όλου, καθώς και να αναπτύξουν την ικανότητά τους να επιλύουν προβλήματα και να αντιμετωπίζουν τις καθημερινές τους υποχρεώσεις. Επίσης, το πρόγραμμα σπουδών για τη χειροτεχνία προβάλλει τη διαδικασία της χειροτεχνίας ως εργασία από μια αρχική ιδέα -που αναπτύσσεται μέσω των επιλογών, των σκέψεων και της παραγωγής προϊόντος- μέχρι την κατασκευή του τελικού προϊόντος της χειροτεχνίας (Εθνικός Οργανισμός Εκπαίδευσης 2018).

Στην ίδια κατεύθυνση, ένας άλλος στόχος της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης είναι η ανακάλυψη διαφορετικών τρόπων έκφρασης των συναισθημάτων, προσφέροντας έναν εναλλακτικό τρόπο (μη γλωσσικό) αυτοέκφρασης. Όπως είπε ο Πικάσο "Κάθε παιδί είναι καλλιτέχνης. Η πρόκληση είναι να παραμείνει καλλιτέχνης ακόμη και ως ενήλικας" (1881-1973). Άλλωστε, η καλλιτεχνική εκπαίδευση προάγει μια σειρά από ικανότητες κυρίως στους μαθητές με αναπηρία, όπως η προώθηση της κοινωνικής, γνωστικής και επικοινωνιακής τους ανάπτυξης, η προώθηση των κινητικών δεξιοτήτων και η ενθάρρυνση της δέσμευσης και της συνεργασίας (Crockett, Berry, and Anderson 2015- Allahverdiyev, Yucesoy, and Baglama 2017).

Η εκπαίδευση στις τέχνες αποσκοπεί στο να ανακαλύψουν οι μαθητές διαφορετικά υλικά και εργαλεία προκειμένου να κατασκευάσουν δημιουργικά έργα, να γνωρίσουν καλλιτεχνικές αναφορές από ποικίλους τομείς, να αποκτήσουν διαφορετικές χειρωνακτικές δεξιότητες και να αναπτυχθούν ψυχο-πνευματικά, ενθαρρύνοντας το δημιουργικό τους πνεύμα να απελευθερωθεί από τα καθιερωμένα πρότυπα. Επίσης, να καλλιεργήσουν την εφευρετικότητά τους, καθώς η τέχνη εμπλέκει τα παιδιά σε μια διαδικασία που βοηθά στην

ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης, της αυτοπειθαρχίας, της συνεργασίας και της αυτό-παρακίνησης.

Τέλος, η ενασχόληση με τις τέχνες καλλιεργεί την ενσυναίσθηση, καθιστώντας τους μαθητές ικανούς να σκέφτονται και να κατανοούν τα συναισθήματα και τη διάθεση των άλλων δημιουργών και κυρίως των καλλιτεχνών. Η συμμετοχή σε καλλιτεχνικές δραστηριότητες βοηθά τα παιδιά να αποκτήσουν τα απαραίτητα εργαλεία για την κατανόηση της ανθρώπινης εμπειρίας, την προσαρμογή και το σεβασμό στον τρόπο εργασίας και σκέψης των άλλων, την δεξιότητα επίλυσης προβλημάτων και την έκφραση σκέψεων και ιδεών με ποικίλους τρόπους. Επιπρόσθετα, η τέχνη ενθαρρύνει τα παιδιά να κατανοήσουν με τρόπο ολιστικό άλλα μαθήματα -από τα μαθηματικά και τις τεχνοκρατικές επιστήμες μέχρι τη γλώσσα και τη γεωγραφία- υποστηρίζοντας με αυτόν τον τρόπο τη διαθεματικότητα.

1.4. Μέθοδοι Διδασκαλίας

Δημιουργώντας συνδέσεις μέσω του Σχεδίου: Το Σχέδιο δεν αποτελεί μόνο τη βάση για άλλες δημιουργικές δραστηριότητες - όπως η ζωγραφική, η γλυπτική και η χαρακτηριστική - αλλά παρέχει επίσης άμεση σύνδεση με την ανάγνωση, τη γραφή και ιδιαίτερα τα μαθηματικά (π.χ. σύνδεση μεταξύ σχεδίου και γεωμετρικών σχημάτων και μετρήσεων). Το σχέδιο είναι η πιο προσιτή μορφή τέχνης, καθώς το μόνο που χρειάζεται είναι ένα μολύβι και ένα φύλλο χαρτί.

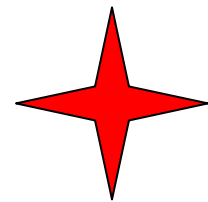
Αλλάζοντας το λάθος: Ένα από τα πιο σημαντικά μαθήματα που μπορούν να διδάξουν οι εκπαιδευτές στους μαθητές τους είναι ότι τις περισσότερες φορές, ένα λάθος δεν είναι λάθος· είναι ένα ευτυχές ατύχημα. Μπορούν να εξηγήσουν αυτή την ιδέα σε μια συνεδρία καλλιτεχνικής δημιουργίας χωρίς γόμα, κατά την οποία οι μαθητές θα ενθαρρύνονται να αλλάξουν ένα "λάθος" σε κάτι άλλο. Για παράδειγμα, οι εκπαιδευτές μπορούν να παρακινήσουν τους μαθητές στα καλλιτεχνικά μαθήματα να μετατρέψουν μια βάρκα σε ηλιόψαρο ή να αλλάξουν ένα λιοντάρι σε ένα θάμνο βατόμουρου.

Μη λεκτικοί τρόποι επικοινωνίας (για μαθητές με SEND): Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα διάφορα μέσα έκφρασης που προσφέρουν οι τέχνες είναι ευεργετικά για τους μαθητές με νοητική αναπηρία (NA), καθώς προσφέρουν στους μαθητές αυτούς τους κατάλληλους μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνίας που έχουν νόημα. Εμπνέοντας τους μαθητές να υποβάλλουν ερωτήσεις και να κάνουν τις δικές τους επιλογές, η καλλιτεχνική εκπαίδευση βελτιώνει επίσης τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες, την ανεξαρτησία και την αυτοπεποίθησή τους. Δίνει έμφαση στη δημιουργική διαδικασία και αποδίδει μεγάλη αξία στις ιδέες των μαθητών, καλλιεργώντας έτσι γενικές δεξιότητες, όπως την ευέλικτη σκέψη και την επίλυση προβλημάτων. Μια μελέτη της Ho (2010) δείχνει τα κοινωνικά οφέλη της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης, καταδεικνύοντας πώς ένα καλλιτεχνικό έργο επέτρεψε σε μαθητές με NA να καταρρίψουν κοινωνικά εμπόδια και να δημιουργήσουν φιλίες με μαθητές χωρίς NA. Άλλες μελέτες έχουν διαπιστώσει παρόμοιες αμοιβαία επωφελείς συνδέσεις μεταξύ της

καλλιτεχνικής εκπαίδευσης και της διαδικασίας της ένταξης (π.χ. Ferm Almqvist and Christophersen, 2017).

Οργάνωση δραστηριοτήτων: Οι δραστηριότητες που σχετίζονται με τις τέχνες στην εκπαίδευση θα πρέπει να οργανώνονται με τέτοιο τρόπο, ώστε οι κανόνες να παρέχονται ως προτάσεις από τους εκπαιδευτικούς, οι μαθητές να εκφράζονται ελεύθερα, οι πληροφορίες, οι τάσεις, τα υλικά να διασφαλίζονται σε ικανοποιητικό βαθμό και σε ένα ελκυστικό μαθησιακό περιβάλλον, η ποιοτική συμμετοχή των μαθητών να ενθαρρύνεται.

Άλλες Στρατηγικές σχετίζονται με την εκπαίδευση βάσει project, πρακτικά εργαστήρια, συνεργασίες σε εξωτερικά προγράμματα (του τμήματος εκπαίδευσης), LabArt όπου επαγγελματίες θα μπορούσαν να συνεργαστούν με μαθητές, συνεργασία με οργανισμούς, εργασία εκτός τάξης, συμμετοχή σε διαγωνισμούς (FAD, μουσεία κ.λπ.).



2. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ

2.1. Μαθησιακοί στόχοι της Εκπαίδευσης μέσω της Τέχνης και Δεξιότητες που θα αναπτυχθούν

Βασικός στόχος της Εκπαίδευσης μέσω της τέχνης είναι ο συνδυασμός τέχνης και εκπαίδευσης. Σε αυτό το πλαίσιο, ο Howard Cannatella (2007), ένας φιλόσοφος της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης, αναφέρει: "Ο Herbert Read συνοψίζει την Εκπαίδευση μέσω της Τέχνης υπογραμμίζοντας: "Αυτό που έχω στο μυαλό μου είναι ένας συνδυασμός των δύο εννοιών, επομένως όταν μιλάω για τέχνη εννοώ μια εκπαιδευτική διαδικασία, μια διαδικασία εκπαίδευσης και όταν μιλάω για εκπαίδευση εννοώ μια καλλιτεχνική διαδικασία, μια διαδικασία αυτοδημιουργίας" (Read, 1966).

Ένας άλλος στόχος είναι η πληρότητα. Σύμφωνα με τον Read (1947) "η παρουσία της τέχνης στην εκπαίδευση παρέχει μια βαλβίδα ασφαλείας καθώς ο καμπύλος χώρος της αποτελεί μέρος της συμμετρίας στην εκπαίδευση, της αιματοδοσίας της· διότι η εκπαίδευση χωρίς τέχνη θα ήταν μονοδιάστατη". Η διδασκαλία των εικαστικών τεχνών έχει ως στόχο να κάνει τους μαθητές να αντιμετωπίζουν την τέχνη με τρόπο που να κατανοούν τα νοήματα, τους σκοπούς, τις σχέσεις και τις επιρροές της (Freedman 2003: 11).

Η εκπαίδευση μέσω της τέχνης στοχεύει επίσης στη διαθεματικότητα. Τα μαθήματα τέχνης επιδιώκουν να βελτιώσουν τις γλωσσικές δεξιότητες των εκπαιδευομένων (σε γλωσσικά σεμινάρια) και να διευρύνουν τις γνώσεις τους σε πολιτιστικά και ιστορικά ζητήματα μέσω των εικαστικών τεχνών (Marosi, R., 2021).

Τέλος, η εκπαίδευση μέσω της τέχνης υποστηρίζει την καλλιέργεια και την ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων, όπως της κριτικής σκέψης, της σωστής διαχείρισης της γλώσσας και της διεύρυνσης της γνώσης. Επομένως, με την εισαγωγή εργασιών βασισμένων στις εικαστικές τέχνες στην τάξη αναπτύσσονται οι γνωστικές δεξιότητες των μαθητών συμβάλλοντας στην επιτυχή αυτό-έκφρασή τους, συμπεριλαμβανομένης τόσο της ικανότητας των μαθητών να διατυπώνουν τη γνώμη τους όσο και της αιτιολόγησης -από τη δική τους πλευρά- της ορθής χρήσης της γραμματικής (π.χ. Γιατί χρησιμοποιώ αυτόν τον χρόνο; Γιατί είναι αποδεκτοί και οι δύο χρόνοι σε αυτή την πρόταση; Γιατί αυτός ο χρόνος είναι λανθασμένος εδώ;).

Γενικά, "Η χρήση των τεχνών σε άλλα μαθήματα θα καταστήσει δυνατή τη διαδικασία διδασκαλίας των μαθητών με μεγαλύτερη συνοχή και αποτελεσματικότητα" (Csehionα όπ. αναφ. από Marosi, R., 2021).

2.2. Μέθοδοι Διδασκαλίας

Ανάπτυξη της μαθησιακής διαδικασίας: Ο Peterson υποστηρίζει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να επηρεάσουν την κοσμοθεωρία των μαθητών μέσω στοιχείων συμπεριφοράς προτείνοντάς τους "να κάνουν συγκρίσεις, να βλέπουν τα πράγματα από διαφορετικές οπτικές γωνίες, να αναζητούν τρόπους για να θυμούνται και να ανακαλούν πληροφορίες" (Peterson 2005, Baker 2013: 5).

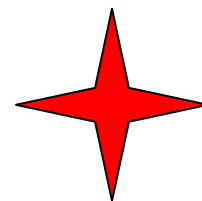
Αυτή η προσέγγιση είναι επίσης παρόμοια με τα στοιχεία συλλογισμού του Eutsler που είναι "ο σκοπός, η ερώτηση, οι πληροφορίες, το συμπέρασμα, η υπόθεση, η άποψη, οι έννοιες και οι εφαρμογές" (Eutsler, 2017: 37). Συμπερασματικά, επισημαίνεται ότι η μάθηση είναι μια συνδυασμένη και σύνθετη διαδικασία απομνημόνευσης, ανάκλησης, σύνθεσης, συλλογισμού και συμπερασμάτων. Διότι, "τα περισσότερα συμβατικά μέσα γνωστικής και διανοητικής λειτουργίας έχουν στοιχεία συλλογισμού, εννοιολογικής και αφηρημένης σκέψης, μοτίβων και σχέσεων, ποσοτικών στοιχείων, λεξιλογίου, ανάκτησης ή/και οπτικο-χωρικής αναγνώρισης" (Baker 2013: 6).

Ανάπτυξη της κριτικής σκέψης: "Κριτική σκέψη είναι η διανοητικά πειθαρχημένη διαδικασία της ενεργού και επιδέξιας εννοιολόγησης, εφαρμογής, ανάλυσης, σύνθεσης και/ή αξιολόγησης των πληροφοριών που συλλέγονται ή παράγονται από την παρατήρηση, την εμπειρία, τον προβληματισμό, τη συλλογιστική ή την επικοινωνία, ως οδηγός για την ανάπτυξη της προσωπικής κοσμοθεωρίας και τη συναφή δράση" που αναπτύσσεται μέσω της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης (Scriven και Paul, όπως αναφέρεται από Marosi, R., 2021). Στην υποδειγματική της μορφή, βασίζεται σε καθολικές διανοητικές αξίες που ξεπερνούν τις διαχωριστικές γραμμές του γνωστικού αντικείμενου, όπως είναι η σαφήνεια, η ακρίβεια, η συνέπεια, η συνάφεια, η ορθή απόδειξη, οι βάσιμοι λόγοι, το βάθος, το εύρος και η δικαιοσύνη. Το να σκέφτεται κανείς κριτικά συνεπάγεται τη γνώση αυτών των αρχών. Στο ίδιο μήκος κύματος, ο Eutsler (2017) εξηγεί ότι οι ερωτήσεις των εκπαιδευτικών προς τους

μαθητές ενεργοποιούν αυτή τη δεξιότητα, "η οποία στη συνέχεια τους οδηγεί σε όλο και πιο ώριμους συλλογισμούς". Μεταξύ αυτών των ερωτήσεων -που είναι κατάλληλες τόσο για την ανάλυση ενός πίνακα όσο και για την ερμηνεία οποιασδήποτε φάσης της γλωσσικής μαθησιακής διαδικασίας- οι ακόλουθες θα μπορούσαν να θεωρηθούν ευεργετικές από αυτή την άποψη:

- Μπορείτε να μου δώσετε ένα παράδειγμα; (Σαφήνεια- π.χ. να δώσετε ένα παράδειγμα μιας πρότασης με χρήση ενεστώτα)
- Πώς θα μπορούσαμε να διαπιστώσουμε αν αυτό είναι αλήθεια; (Ακρίβεια- π.χ., στο πλαίσιο άσκησης Σωστού ή Λάθος)
- Θα μπορούσατε να γίνετε πιο συγκεκριμένος; (Ακρίβεια- π.χ., στην αιτιολόγηση της επιλογής του/της αναφορικά με τη χρήση του χρόνου)
- Πώς συνδέεται αυτό με την ερώτηση; (Συνάφεια- π.χ., για την κατανόηση της θεωρίας και τη χρήση της στην πράξη)
- Πώς αντιλαμβάνεστε τα ζητούμενα της ερώτησης; (Βάθος- π.χ., ποιον συγκεκριμένο κανόνα εφαρμόσατε κατά την επιλογή του ενεστώτα;)
- Υπάρχει άλλος τρόπος να σκεφτείτε την ερώτηση αυτή; (Πλάτος- π.χ., να αναγνωρίσετε ότι περισσότεροι χρόνοι είναι αποδεκτοί ταυτόχρονα ή να μελετήσετε τα ομώνυμα και τα παρώνυμα)
- Έχει αυτό πραγματικά νόημα; (Λογική- π.χ. για να ελέγξετε τη σωστή σειρά των λέξεων, να επιλέξετε τη λέξη που ταιριάζει καλύτερα στο πλαίσιο).

Γνωστική Ανάπτυξη: Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι, εκτός από τις ερωτήσεις, "εξέχουσες θεωρίες της γνωστικής ανάπτυξης (π.χ. Vygotsky) θα πρότειναν περαιτέρω ότι η σκέψη επηρεάζεται [επίσης] σε μεγάλο βαθμό από την παροχή οδηγιών" (Baker 2013: 5). Επομένως, η παροχή της κατάλληλης καθοδήγησης είναι εξίσου σημαντική με την υποβολή σχετικών ερωτήσεων προκειμένου να κατευθύνει τον τρόπο σκέψης των μαθητών π.χ. μάθηση της ιστορίας μέσω της τέχνης.



References:

1. Allahverdiyev, M Y. Yucesoy, and B. Baglama. 2017. "An Overview of Arts Education and Reflections on Special Education." *International Journal of Educational Sciences*, 19 (2–3): 127–135. doi:10.1080/09751122.2017.1393956
2. Baker, D. (2013) "Art Integration and Cognitive Development". In *Journal for Learning through the Arts. A Research Journal on Arts Integration in Schools and Communities* 9(1). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1018320.pdf>.
3. Cannatella, H. (2007). "Education through art". *Philosophy of Education Society of Great Britain (PESGB) Annual Conference*, New College Oxford, UK, 30 March-1 April, 2007. Retrieved Dec. 25, 2012, from: <http://www.philosophy-of-education.org/conferences/pdfs/canatellaeducation.pdf>.
4. Crockett, J. B., K. A. Berry, and A. Anderson. (2015). "Where are We Now?: The Research on Arts Integration and Special Education". In *Arts Integration and Special Education: An Inclusive Theory of Action for Student Engagement*, edited by A. Anderson, 157–188. New York: Routledge. doi:10.4324/9781315813158.
5. Eisner, E. W. (2002). "The Arts and the Creation of Mind". New Haven: Yale University Press.
6. Eutsler, M. L. (2017). "Developing Critical Thinking Through the Arts". Newburg, IN, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED577583.pdf>
7. Ferm Almqvist, C., and Christophersen, C. (2017). "Inclusive Arts Education in Two Scandinavian Primary Schools: A Phenomenological Case Study." *International Journal of Inclusive Education*. 21 (5): 463–474. doi:10.1080/13603116.2016.1218954.
8. Freedman, K. (2003). "Recent shifts in US art education". In Addison, Nicholas and Burgess, Lesley (eds.). *Issues in Art and Design Teaching*. Routledge Falmer, Oxon, pp. 8-18
9. Ho, K. 2010. "Mural Painting as Inclusive Art Learning Experience." *Teaching Artist Journal*, 8 (2) 67–76. doi:10.1080/15411791003618514.
10. Marosi, R. (2021). "Developing cognitive and language skills through visual arts". *Opus et Education*. 8 (1) opuseteducatio.hu
11. Peterson, R. (2005). "Crossing bridges that connect the arts, cognitive development, and the brain". In *Journal for Learning through the Arts: A research journal on arts integration in schools and communities*. 1(1), pp. 13-42. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1095284.pdf>.
12. Pöllänen, S., (2011). "Beyond craft and art: A pedagogical model for craft as self-expression" *International Journal of Education through Art*. Vol.7. N. 2 © 2011 Intellect Ltd Article. English language. doi: 10.1386/eta.7.2.111_1.
13. Read, H. (1947). "The innocent eye". NY, USA: Henry Holt and Company Publishing. (p.92).
14. Read, H. (1966). "The redemption of the robot, my encounter with education through art". NY, USA: Trident Publishing. (p. 116).
15. Sjöqvist, A., Göransson, K., Bengtsson, K., Hansson, S. (2020). "The arts: a precious part of special education? How principals value and organize arts education in compulsory school for pupils with intellectual disability in Sweden". *European Journal of Special Needs Education*, <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1764809>.
16. Smith, J., (2019), "Curriculum, assessment and pedagogy: How these three dimensions are enriching visual arts education for ethnically diverse students in New Zealand Secondary Schools". *Journal of Education and Culture Studies*. Vol. 3, No. 3, www.scholink.org/ojs/index.php/jecs.
17. Symeonidou, S., (2018), "Disability, the arts and the curriculum: Is there common ground?". *European Journal of Special Needs Education*. Journal homepage: <http://www.tandfonline.com/loi/rejs20>, Taylor & Francis Group.
18. Vygotsky, L. (1978). "Interaction between Learning and Development". In *Mind in Society*. Cambridge, pp. 79-91. Cambridge MA: Harvard University Press.
19. www.esresidencia.org, <https://www.acvic.org/ca/art-i-escola>, <http://www.saladartjove.cat/>
<https://triaeducativa.gencat.cat/ca/artistics/>



**Escola d'Art
d'Olot**

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Η ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΣΤΙΣ ΤΕΧΝΕΣ

→ ΕΡΓΟ ΤΗΣ ‘ESCOLA D’ ART D’ OLOT’

*Σε καιρό δραστικών αλλαγών οι μορφωμένοι είναι αυτοί που θα κληρονομήσουν το μέλλον.
Οι μορφωμένοι συνήθως βρίσκουν τον εαυτό τους εφοδιασμένο
για να ζήσουν σε ένα κόσμο που δεν υφίσταται πλέον.*

Eric Hoffer “Reflections on the human condition” (1973)

2. ΓΕΝΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ & ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΣΤΙΣ ΤΕΧΝΕΣ

Η τέχνη και η εκπαίδευση είναι τομείς πολυεπίπεδοι και υπάρχουν σε πολλά πλαίσια. Εάν σκεφτούμε την εκπαίδευση μόνο ως κάτι το οποίο συμβαίνει μέσα στα σχολεία και τα πανεπιστήμια, ή σκεφτούμε την τέχνη ως κάτι το οποίο βρίσκουμε μόνο μέσα στα μουσεία ή στα καλλιτεχνικά εργαστήρια, η συνεπαγόμενη εικόνα για τη δια βίου μάθηση στην τέχνη (LLLA) και οτιδήποτε αυτό μπορεί να σημαίνει θα είναι ανεπαρκής, περιορισμένη και, πάνω από όλα, μη πραγματική. Πού θα θεωρούσαμε ότι ανήκει, διαφορετικά, η ξενάγηση σε μία έκθεση, τα βραδινά μαθήματα κεραμικών σε ενηλίκους, ή η διδασκαλία των μαθηματικών με τη χρήση ισλαμικών μωσαϊκών, για παράδειγμα; Ή πού ανήκει το διαδικτυακό μάθημα ενός εκπαιδευτή που μας διδάσκει μια καινούργια τεχνική;

Οποτεδήποτε λάβουμε υπόψη μία γνώση ή δεξιότητα που μεταφέρει εμπειρία εκεί όπου η τέχνη και τα καλλιτεχνικά ζητήματα παίζουν σημαντικό ρόλο, αντιλαμβανόμαστε ότι και οι

δύο τομείς (η εκπαίδευση και η τέχνη) μπορούν να συναντηθούν εποικοδομητικά οπουδήποτε και οποτεδήποτε στις ζωές μας.

Το κεφάλαιο αυτό προσπαθεί να προσφέρει ένα συνοπτικό αλλά πολυδιάστατο όραμα για τη δια βίου μάθηση στην τέχνη (ΔΒΜΤ), όπου η μεγάλη ποικιλομορφία παραγόντων και συνθηκών διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο. Αυτή η παγκόσμια θεώρηση θα προσπαθήσει να προσεγγίσει μετασχηματισμούς σε εξέλιξη, που προκλήθηκαν κυρίως από πρόσφατες και λιγότερο πρόσφατες αλλαγές στον κόσμο της επικοινωνίας: ψηφιακές τεχνολογίες, διαδίκτυο και κοινωνικά μέσα ενημέρωσης. Μία διεξοδική κάλυψη του θέματος βρίσκεται πέρα από το αντικείμενο αυτού του οδηγού, αλλά όντως προσδοκούμε να παράσχουμε ένα εργαλείο για όλους τους εκπαιδευτές ώστε να τους βοηθήσουμε να τοποθετήσουν τη δουλειά τους σε εννοιολογικό πλαίσιο, συμβάλλοντας κατά κάποιο τρόπο στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς τους.

2.1. Τι είναι η Δια Βίου Μάθηση στις τέχνες;

Μπορούμε να προσεγγίσουμε την έννοια της Δια Βίου Μάθησης σύμφωνα με τον Η. Β. Long (1983) που αναφέρει ότι η μάθηση είναι μία εσωτερική προσωπική διαδικασία ή ακόμη μία βασική ανάγκη την οποία οι άνθρωποι αναπτύσσουν κατά τη διάρκεια της ζωής τους. Μια τέτοια διαδικασία ή ικανότητα αναπτύσσεται για να αντιμετωπίσουμε το περιβάλλον μας, να προσαρμοστούμε και να επιβιώσουμε. Η Δια Βίου Μάθηση είναι μία διαδικασία που πραγματοποιείται καθ'όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου, από τη γέννηση έως το θάνατο, και συνεπώς παράγεται από κάθε πιθανό τύπο μάθησης (Lackey, 1994) και από διαφορετικά επίπεδα και ζωτικής σημασίας καταστάσεις.

Συνεπώς, κατανοούμε ότι η Δια Βίου Μάθηση πραγματοποιείται καθόλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου, και για διάφορους λόγους και ανάγκες, όπως είναι η ικανότητα επιβίωσης, η προσαρμογή στο περιβάλλον, η αντιμετώπιση των περιβαλλόντων συνθηκών, η κοινωνική και πολιτιστική ανάπτυξη, η βελτίωση των επαγγελματικών δεξιοτήτων και των οικονομικών συνθηκών και η προσωπική ανάπτυξη των ενδιαφερομένων.

Οι χώρες μέλη του ΟΕCD¹ (2011) αναγνωρίζουν τρεις κατηγορίες ή τύπους μάθησης που μας βοηθούν να κατανοήσουμε καλύτερα και να εκτιμήσουμε τις μαθησιακές καταστάσεις πέρα από την τυπική και ακαδημαϊκή εκπαίδευση. Ο οργανισμός αυτός τις ορίζει ως εξής:

- **Τυπική εκπαίδευση:** πάντοτε δομημένη και οργανωμένη και με σαφείς αυτονόητους μαθησιακούς στόχους. Ο σκοπός αυτού του τύπου εκπαίδευσης είναι η βελτίωση της γνώσης, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων. Πραγματοποιείται μέσα σε ένα εκπαιδευτικό ή επαγγελματικό περιβάλλον, το οποίο αναπτύσσει περιεχόμενο σχετικό με το πρόγραμμα σπουδών και από το οποίο λαμβάνουμε πτυχία και επίσημη αναγνώριση.

¹ Organization for Economic Co-operation and Development

- **Μη τυπική εκπαίδευση:** αυτή επίσης κινητοποιείται από τις προθέσεις του μαθητή, και πραγματοποιείται σε οργανωμένες δραστηριότητες, σε εκπαιδευτικά κέντρα, ιδρύματα, μουσεία· μπορούμε να τα συναντήσουμε και ως μαθήματα, σεμινάρια, εργαστήρια, διαλέξεις που συνήθως δίνονται από ειδικούς πάνω σε συγκεκριμένο θέμα.
- **Άτυπη εκπαίδευση:** αυτή αναφέρεται σε όλη την εκπαίδευση που λαμβάνουμε από το περιβάλλον μας ακούσια. Είναι η μάθηση που λαμβάνουμε από ανθρώπους και πηγές γύρω μας. Μαθαίνουμε από εμπειρία, καθώς είμαστε εκτεθειμένοι σε νέες καταστάσεις απλά και μόνο επειδή ζούμε.

Η Δια Βίου Μάθηση συνδέεται και με τις τρεις κατηγορίες, αλλά όπως είναι κατανοητό από τα συμφραζόμενα στην περίπτωση της τέχνης, μπορεί να συντελείται και εκτός της μη τυπικής εκπαίδευσης, επιτρέποντας στα άτομα να έρχονται σε επαφή με το καλλιτεχνικό περιεχόμενο, να αποκτούν ικανότητες και επάρκεια με ένα συγκεκριμένο τρόπο και εκτός της τυπικής εκπαίδευσης. Όπως αναφέρει ο Lipovetsky, η Δια Βίου Μάθηση μπορεί περιλαμβάνει πολιτιστικές προτάσεις που υλοποιούνται κατά τον ελεύθερο χρόνο του ατόμου, δραστηριότητες πέραν του σχολικού ωραρίου, οικογενειακές δραστηριότητες και συχνά εμπεικλείει την άμεση συμμετοχή εκπροσώπων της πολιτιστικής δημιουργίας (Lipovetsky, 2017).

Η Δια Βίου Μάθηση στις τέχνες (ή μέσα από τις τέχνες) αναπτύσσεται σε διαφορετικά συναφή πλαίσια και έχει διάφορες μορφές, επιτρέποντας στο άτομο να αποκτήσει γνώση σχετική με το καλλιτεχνικό πεδίο, από διαφορετικά παραγόμενα προϊόντα και με πολλαπλούς τρόπους. Ο καθένας μπορεί να γίνει εκπαιδευτής ή εκπαιδευόμενος σε οποιαδήποτε ηλικία και για οποιουδήποτε λόγους.

Οι πιο συνηθισμένοι μαθητές είναι, μεταξύ άλλων: παιδιά ή νέοι, με ενδιαφέρον για την τέχνη, οι οποίοι πηγαίνουν σε ένα καλλιτεχνικό και τεχνικό σχολείο, ακαδημία ή εργαστήριο· φοιτητές καλών τεχνών οι οποίοι θέλουν να ειδικευτούν σε συγκεκριμένες τεχνικές, να επεκτείνουν ή να συμπληρώσουν την τυπική καλλιτεχνική τους εκπαίδευση· άνθρωποι με γενικά πολιτιστικά και καλλιτεχνικά ενδιαφέροντα που θα ήθελαν να δούνε τον κόσμο από άλλη (προ)οπτική· επαγγελματίες της τέχνης που θέλουν να βελτιωθούν ή να ενημερωθούν επαγγελματικά· δάσκαλοι και καθηγητές που ενδιαφέρονται για την τέχνη ως μέσο για τη μάθηση άλλων γνωστικών αντικειμένων· διαφορετικής ηλικίας άνθρωποι που δύνανται να φτάσουν έως τα υψηλά μορφωτικά επίπεδα των ειδικών πανεπιστημίων για ανθρώπους ηλικίας άνω των 65.

Οι φορείς της καλλιτεχνικής γνώσης είναι κυρίως: εκπαιδευτές και δάσκαλοι, που συνήθως ειδικεύονται στην τέχνη, αλλά όχι αναγκαστικά (μερικές φορές η τέχνη δεν είναι ο βασικός σκοπός, αλλά μια πηγή μάθησης)· έφοροι εκθέσεων· ξεναγοί μουσείων· κριτικοί τέχνης και άνθρωποι που διοχετεύουν καλλιτεχνικά θέματα στα μέσα ενημέρωσης· καλλιτέχνες που εξηγούν το έργο τους· κτλ.

2.2. Ποια είναι τα οφέλη της Δια Βίου Μάθησης;

Η τυπική εκπαίδευση στοχεύει στο να διδάξει τους επαγγελματίες τα διαφορετικά πεδία της τέχνης. Αλλά τι συμβαίνει με τη μη τυπική και την άτυπη εκπαίδευση; Παραδοσιακά η τέχνη που σχετίζεται με την εκπαίδευση είναι από τα πιο συνήθη αντικείμενα στο μη τυπικό και άτυπο πλαίσιο (μαζί με τα αθλήματα ή τη μουσική), που αναμφίβολα θεωρείται δραστηριότητα ελεύθερου χρόνου².

Πολλοί συγγραφείς, επίσης, επισημαίνουν τα πολύτιμα οφέλη της Δια Βίου Μάθησης όταν αυτή δεν γίνεται αντιληπτή απλά ως χόμπυ αλλά ως μια δραστηριότητα αξιοποίησης του ελεύθερου χρόνου. Τέτοια οφέλη λειτουργούν σε όλα τα επίπεδα (προσωπικό, κοινωνικό και πολιτιστικό).

Η δημιουργία τέχνης είναι ένα ισχυρό εργαλείο για την προσωπική συνειδητοποίηση, επειδή συνεπάγεται την πρόκληση της επίλυσης προβλημάτων με την επιστράτευση της επινοητικότητας. Όταν αντιμετωπίζουμε ένα καλλιτεχνικό εγχείρημα χρειάζεται να πάρουμε αποφάσεις, να ακολουθήσουμε διαδικασίες, να δοκιμάσουμε καινούργια πράγματα, να βελτιώσουμε τις δεξιότητές μας, να επικοινωνήσουμε με τους άλλους και να επιβεβαιώσουμε το αποτέλεσμα. Όλες αυτές οι δεξιότητες θα δοκιμαστούν σε ένα παιγνιώδες πλαίσιο καθώς εξελίσσεται ένα καλλιτεχνικό έργο, αλλά που αργότερα θα αποδειχθούν χρήσιμες σε πολλές καταστάσεις.

Μία μελέτη που έγινε από τον A. Bamford (2009) αποδεικνύει ότι τα παιδιά και οι νεαροί ενήλικες που συμμετέχουν σε ποιοτικά καλλιτεχνικά επιμορφωτικά προγράμματα βελτιώνουν τις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις. Επίσης, γίνονται περισσότερο σεβαστικοί, συνεργάσιμοι, υπεύθυνοι, ανεκτικοί και δημιουργικοί. Αυτό έχει θετικό αντίκτυπο στην ευημερία και την υγεία τους, ενισχύοντας επίσης την κοινωνική συμμετοχή και τον διάλογο, καθώς και την επικοινωνία με άλλους πολιτισμούς.

Δεν έχει σημασία εάν δημιουργούμε κάτι ή προσεγγίζουμε καλλιτεχνικά τις δημιουργίες των άλλων. Σημαντική είναι η δυνατότητα αυτοέκφρασης και η επαφή με τα συναισθήματά μας, επικοινωνώντας έτσι με τον εσώτερο εαυτό μας ή με τους άλλους. Επιπλέον, όταν δημιουργούμε, αισθανόμαστε την ικανοποίηση της κατασκευής κάτι ιδιαίτερου και όταν θαυμάζουμε τα έργα των καλλιτεχνών γευόμαστε την αισθητική απόλαυση, με θετικό αντίκτυπο για την ψυχή και το μυαλό.

² Η ιδέα της τέχνης ως χόμπυ έχει επιφέρει κάποιες ανησυχίες στον κόσμο της τέχνης: αφενός υπάρχει η προκατάληψη ότι οι εκπαιδευτές δραστηριοτήτων, οι ξεναγοί μουσείων, κ.ά. είναι με λιγότερα προσόντα από τους πραγματικούς καλλιτέχνες και επαγγελματίες· αφετέρου, η δημοκρατικοποίηση της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης και η αυξανόμενη παρουσία της σε πλαίσιο χόμπυ αντιμετωπίζεται ως απειλή για την τυπική καλλιτεχνική εκπαίδευση, με την ανησυχία ότι μπορεί να αδειάσουν τα επίσημα καλλιτεχνικά σχολεία και να υποτιμηθεί η γενική ιδέα της τέχνης μέσα στην κοινωνία. Άλλοι συγγραφείς διαφωνούν, επιχειρηματολογώντας ότι η μη τυπική καλλιτεχνική εκπαίδευση μπορεί να κινητοποιήσει νέους μαθητές που μπορεί τελικά να επιλέξουν μία καριέρα στις τέχνες. Η Lara M. Lackey υποδηλώνει ότι η σχέση ανάμεσα στην τέχνη, τη μόρφωση και τη δουλειά θα πρέπει να αναθεωρηθεί, ενδυναμώνοντας τους ανθρώπους, αλλάζοντας καθιερωμένες ιεραρχίες και προσφέροντας ευκαιρίες για αρμονία ανάμεσα στην προσωπική ικανοποίηση και τη δέσμευση στην κοινότητα. (Lackey, 1994).

Αλλά η τέχνη αφορά και τις αξίες και την κριτική σκέψη, που βοηθούν τον άνθρωπο να ενισχύσει την ανεκτικότητα και τη δημοκρατική συμμετοχή. Αυτό είναι που την κάνει μέσο κοινωνικής ενασχόλησης. Η πολιτιστική και καλλιτεχνική έκφραση διευκολύνει την κοινωνική ενσωμάτωση και βελτιώνει την αυτοεκτίμηση, προσφέροντας νέους ορίζοντες στους ανθρώπους που κινδυνεύουν με κοινωνικό αποκλεισμό (Lipovetsky 2017), ενώ η καλλιτεχνική μόρφωση βελτιώνει την ανάπτυξη της πολιτιστικής αυτό-συνείδησης και την αίσθηση του «ανήκειν» σε ένα συγκεκριμένο πολιτισμό (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2016).

Η πρόσβαση στον πολιτισμό είναι από μόνο του ένα δικαίωμα και έτσι η καλλιτεχνική μόρφωση θα πρέπει να θεωρείται όχι μόνο ως ένα συμπληρωματικό μάθημα, αλλά ως ένας στόχος εξ ορισμού (*per se*). Η καλλιτεχνική μόρφωση έχει τη μεγάλη δύναμη να μεταμορφώνει την κοινωνία, καθώς επιτρέπει σε κάθε ανθρώπινο όν να αλλάζει άποψη, να αλλάζει τον τρόπο που βλέπει τον κόσμο, να αντανακλά, να μοιράζεται και να δημιουργεί εμπειρίες (Hernández 2017). Η σύνδεση με την τέχνη σε διαφορετικούς πολιτισμούς και ιστορικές στιγμές είναι ένας τρόπος να συνδεθεί κανείς με την πολιτιστική του ταυτότητα, να μάθει για το παρελθόν και να προετοιμαστεί ψυχικά και πνευματικά για να συμμετάσχει στον παγκόσμιο διάλογο.

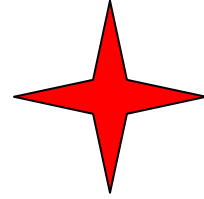
2.3. Η Δια Βίου Μάθηση σε ένα μεταβαλλόμενο κόσμο

Όλοι μας έχουμε την εντύπωση ότι ο κόσμος μεταβάλλεται πολύ γρήγορα. Η Δια Βίου Μάθηση είναι όλο και πιο συνήθης ως μέσο εξειδίκευσης, επαγγελματικοποίησης ή προσαρμογής σταδιοδρομίας. Στο πλαίσιο αυτό της παγκοσμιοποίησης, η αγορά εργασίας χρειάζεται δημιουργικούς ανθρώπους, που είναι ικανοί να καινοτομούν, να εργάζονται ομαδικά και να προσαρμόζονται σε μεταβαλλόμενα και δυναμικά περιβάλλοντα. Η καλλιτεχνική μόρφωση θεωρείται ένας τρόπος απόκτησης αυτών των ικανοτήτων και αντιμετώπισης των οικονομικών και τεχνολογικών προκλήσεων του 21^{ου} αιώνα (Crosas 2018). Αλλά αυτές οι σημαντικές αλλαγές επηρεάζουν επίσης με τη σειρά τους τομείς της τέχνης και της εκπαίδευσης.

Επιπροσθέτως, η ψηφιοποίηση παρέχει νέους τρόπους να δημιουργούμε, να δημοσιοποιούμε, να εκθέτουμε και να καταναλώνουμε την τέχνη, για τους οποίους οι συνήθεις κανόνες, κατηγοριοποιήσεις και αντιλήψεις δεν ισχύουν πλέον. Από την άλλη πλευρά, έχουμε άμεση πρόσβαση σχεδόν σε κάθε πληροφορία, διαπίστωση που οδηγεί στο συμπέρασμα ότι η μεταφορά της γνώσης σημαίνει ικανότητα διαχείρισης αυτού του πλεονάσματος πληροφοριών. Και τέλος, τα εργαλεία για τη δημιουργία και τη δημόσια έκθεση των έργων έχουν γίνει προσβάσιμα σε όλους και εύχρηστα. Αυτό το γεγονός επιτρέπει μία δημοκρατικοποίηση της τέχνης και επικοινωνία σε παγκόσμιο επίπεδο, η οποία είναι αφενός πολύ θετική, αλλά αφετέρου επικίνδυνη, επειδή δεν είναι αναγκαίο να είναι κανείς ειδικός ώστε να ασκεί επιρροή.

Η Δια Βίου Εκπαίδευση στις τέχνες και μέσα από τις τέχνες μπορεί, όπως έχουμε δει, να γίνει ιδιαίτερα χρήσιμη παρέχοντας τα μέσα για να κατανοήσουμε, να προσαρμοστούμε και να συμμετάσχουμε στον διαρκώς και ραγδαία μεταβαλλόμενο κόσμο του παρόντος. Παρ’

όλα αυτά, αυτή θα πρέπει να έχει καλή ποιότητα -τόσο με καλλιτεχνικούς όσο και με μορφωτικούς όρους- και να είναι προσβάσιμη σε όλους.



References:

1. Laal, M., Aliramaei, A., & Laal, A. (2014). *Lifelong learning and art*. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116, 4047-4051.
2. Lackey, L. (1994). *Art, Education, Work, and Leisure: Tangles in the Lifelong Learning Network*. The Journal of Social Theory in Art Education, 14, 148-169.
3. OECD (2011). Directorate for education, Recognition of non-formal and informal learning. Organization for Economic Co-operation and Development Publishing, viewed 12/10/2021, from: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/recognitionofnon-formalandinformallearning-home.htm>
4. Crosas Remon, I.(2018) *La influència de la cultura i les arts en l'educació*; CERC, Jornades Interacció 18, Diputació de Barcelona; Available at: https://interaccio.diba.cat/sites/interaccio.diba.cat/files/la_influencia_de_la_cultura_i_les_arts_en_educacio.pdf
5. Lipovetsky, W. (2017). *Ciutat educadora i ciutat creativa: vies per a una bona convivència*. In Monogràfic Associació Internacional de Ciutats Educadores: ciutat, convivència i educació. Barcelona: Associació Internacional de Ciutats Educadores (pp. 14-19). Available at: <http://www.edcities.org/ca/wp-content/uploads/sites/6/2017/07/Monogràfic-Ciutat-Convivència-i-Educació.pdf>
6. European Commission (2016). *Cultural Awareness and Expression Handbook*, European Agenda for Culture, Work Plans for Culture 2015-2018/2011-2014. Luxembourg: Publication office of the European Union. Available at: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6066c082-e68a-11e5-8a50-01aa75ed71a1/language-en>
7. Bamford, A. (2009). *El factor ¡Wuuu! El papel de las artes en la educación: un estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación* (1ª ed.). Barcelona: Octaedro.
8. Hernández, F. (2017). *Hibridar i transformar l'educació a través de les arts*; Lecture given at Jornades Educació artística i municipi, XXVI Fòrum Local d'Educació. Diputació de Barcelona, Barcelona.
9. Sinker, R. (2006) *To what extent is the internet an appropriate medium for learning through and about contemporary visual art? A case study of the digital art resource for education (DARE) project*. PhD thesis, Middlesex University. [Thesis]
10. Long, H.B. (1983), *Adult and Continuing Education: Responding to Change*, Teachers College Press, New York.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΕΣ ΣΥΜΠΡΑΞΕΙΣ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΕ ΣΧΟΛΕΙΑ & ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΟΥΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥΣ ΚΑΙ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΕ ΔΑΣΚΑΛΟΥΣ, ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΕΣ & ΤΗΝ ΚΟΙΝΩΝΙΑ

→ ΕΡΓΟ ΤΗΣ ‘BLUE ROOM INNOVATION’

3. Η ΤΕΧΝΗ ΩΣ ΜΕΣΟ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η συλλογική καλλιτεχνική δημιουργία περιλαμβάνει καλλιτέχνες και κοινότητες που συνεργάζονται στενά, συχνά για εκτεταμένες χρονικές περιόδους, για να δημιουργήσουν τέχνη. Αξιοποιεί τις εμπειρίες και τις δεξιότητες κάθε συμμετέχοντα για να δώσει νόημα και δημιουργική έκφραση σε ό,τι είναι σημαντικό στη ζωή του.

Η τέχνη παρέχει στα άτομα τα μέσα για να συνεργάζονται και να συνδέονται με τους άλλους σε ένα περιβάλλον συμπερίληψης καθώς δημιουργούν, προετοιμάζουν και μοιράζονται καλλιτεχνικά δημιουργήματα που φέρνουν τις κοινότητες κοντά.

Μία λειτουργική σύμπραξη είναι μία κοινοπραξία ή ομάδα από οντότητες οι οποίες εμπλέκονται σε καθημερινές διεργασίες αυτής της κοινοπραξίας. Αυτό σημαίνει ότι βοηθά να εκτελούν τους αντικειμενικούς στόχους αυτής της κοινοπραξίας και έτσι να έχουν λειτουργική σχέση και να είναι ανοιχτές σε απεριόριστες υποχρεώσεις.

ΓΝΩΡΙΖΟΥΝ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΥΣ ΤΡΟΠΟΥΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ

Μαθαίνουν πως να εμπλέκουν τους εταίρους στις δραστηριότητές τους

ΚΑΛΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ

Μαθαίνουν και εφαρμόζουν διαφορετικές δραστηριότητες ως παράδειγμα καλών πρακτικών εμπλέκοντας τους εταίρους

✚ ΜΑΘΑΙΝΟΥΝ ΕΜΠΕΙΡΙΚΑ

Μοιράζονται τη γνώση με τους άλλους



3.1. Ο σκοπός μιας ενεργούς συνεργασίας

Τα εκπαιδευτικά κέντρα πρέπει να είναι σημεία γνώσης, μάθησης, πειραματισμού και δημιουργίας διαφορετικών καλλιτεχνικών πεδίων. Η συνεργασία με τοπικούς καλλιτέχνες επιτρέπει τη δημιουργία χώρων συμπερίληψης.

3.2. Παράγοντες κλειδιά για μια επιτυχημένη σύμπραξη

3.2. a. Δημιουργικότητα

- ✚ Επινοώ καλλιτεχνικές ιδέες και έργα
- ✚ Οργανώνω, παράγω και αναπτύσσω νέες ιδέες και καλλιτεχνικά έργα
- ✚ Βελτιστοποιώ και συμπληρώνω το καλλιτεχνικό έργο

3.2. b. Παρουσίαση - Παραγωγή

- ✚ Επιλέγω, αναλύω και πραγματοποιώ καλλιτεχνικές ιδέες και έργα μέσα από την αντίληψη και την παρουσίαση
- ✚ Αναπτύσσω και μοιράζομαι καλλιτεχνικές τεχνικές και έργα εικαστικών τεχνών
- ✚ Μεταφέρω μηνύματα μέσω της παρουσίασης

3.2. c. Ανταπόκριση

- ✚ Αντιλαμβάνομαι και αναλύω καλλιτεχνικό έργο
- ✚ Κατανόω και αξιολογώ πως οι τέχνες μεταφέρουν μηνύματα
- ✚ Εφαρμόζω κριτήρια για την αξιολόγηση του καλλιτεχνικού έργου

3.2. d. Σύνδεση

- ✚ Συσχετίζω τις καλλιτεχνικές ιδέες και έργα με προσωπικά νοήματα και εξωτερικό συναφές πλαίσιο
- ✚ Δημιουργώ τέχνη συνθέτοντας και συσχετίζοντας τη γνώση και τις προσωπικές εμπειρίες
- ✚ Εμβαθύνω στην κατανόηση συσχετίζοντας τις καλλιτεχνικές ιδέες με το κοινωνικό, ιστορικό και πολιτιστικό συναφές πλαίσιο



3.3. Είδη Ενεργούς Σύμπραξης

Μπορούμε να βρούμε διαφορετικές ενεργές συμπράξεις ανάμεσα σε σχολεία και καλλιτεχνικούς οργανισμούς και ανάμεσα σε δασκάλους, καλλιτέχνες και την κοινότητα.

3.3.a. Τυπική καλλιτεχνική εκπαίδευση

Τα εκπαιδευτικά κέντρα πρέπει να είναι σημεία γνώσης, μάθησης, πειραματισμού και δημιουργίας διαφορετικών καλλιτεχνικών πεδίων. Η συνεργασία με τοπικούς καλλιτέχνες επιτρέπει τη δημιουργία πλαισίων συμπερίληψης.

- ✚ Καλλιτέχνες απασχολούμενοι στα σχολεία
- ✚ Συνεργατικά ερευνητικά σχέδια
- ✚ Συνεργασία με κοινωνικές υπηρεσίες σε σχολικά ερευνητικά σχέδια

3.3.b Μη τυπική καλλιτεχνική εκπαίδευση

Εκτός σχολικού περιβάλλοντος υπάρχουν διαφορετικοί χώροι όπου καλλιτεχνικές δράσεις διαφόρων ειδών μπορούν να πραγματοποιηθούν· εργαστήρια και/ή χώροι δημιουργίας θεάτρου, χορού, μουσικής, τέχνης, κινηματογράφου, κτλ.

- ✚ Εκπαιδευτικά προγράμματα σε μουσεία
- ✚ Καλλιτεχνικά ερευνητικά σχέδια με κοινωνική συμμετοχή

✚ Γιορτές/φεστιβάλ ή δημόσιες καλλιτεχνικές εκδηλώσεις

✚ Καλλιτεχνικοί σύλλογοι

✚ Καλλιτεχνικά Ιδρύματα



3.4. Καλλιτεχνικές συμπράξεις

Η δημιουργία καλλιτεχνικών συμπράξεων στη σχολική κοινότητα έχει γίνει μια δημοφιλής στρατηγική για την αντιμετώπιση του περιορισμού των καλλιτεχνικών πόρων και ευκαιριών για τους μαθητές. Τα πιο επιτυχημένα προγράμματα συνήθως έχουν τη μορφή συνασπισμού που συνδέει πολιτιστικούς οργανισμούς και καλλιτέχνες με τοπικά σχολεία υπό την εποπτεία που παρέχεται από ένα συμβούλιο που περιλαμβάνει τοπικούς αξιωματούχους, επικεφαλείς πολιτιστικών ιδρυμάτων και οργανισμών, κυβερνητικούς αξιωματούχους, φιλανθρωπικές οργανώσεις, εθελοντές και ερευνητές.

Κατά κανόνα αυτές οι συμπράξεις βασίζονται σε τοπικούς οργανισμούς-στυλοβάτες, οι οποίοι οικοδομούν σχέσεις ανάμεσα στους διάφορους ενδιαφερόμενους, συντονίζουν τις προσπάθειές τους και λειτουργούν ως ένας κόμβος για τον καταμερισμό πληροφοριών και τον στρατηγικό σχεδιασμό.

Αυτές οι πληροφορίες ποικίλουν ως προς το εύρος των προτεινόμενων δραστηριοτήτων και χρησιμοποιούν ένα ευρύ φάσμα στρατηγικών, μία από τις οποίες είναι και ο συντονισμός της σύμπραξης. Άλλα σημαντικά δομικά στοιχεία περιλαμβάνουν τον υπολογισμό δεδομένων, ευρείες προσπάθειες για την οικοδόμηση υποστήριξης από την κοινότητα και συμβουλευτική για αυξημένη δημόσια χρηματοδότηση. Επίσης παρέχουν ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης για καθηγητές καλλιτεχνικών και καλλιτεχνικής επιμόρφωσης για δασκάλους διαφόρων ειδικοτήτων όλων των σχολικών βαθμίδων.

✚ Ειδικότητες διδασκαλίας καλλιτεχνικών

✚ Εκπαιδευτικές εκδρομές σε καλλιτεχνικά ιδρύματα

✚ Ενδοσχολικές εκδηλώσεις καλλιτεχνικών παραστάσεων

✚ Εξωσχολικά καλλιτεχνικά προγράμματα και

- ✚ Επιχορηγήσεις σε σχολεία και δασκάλους καλλιτεχνικών για την βελτίωση της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης.

Η επίδραση ενός τέτοιου προγραμματισμού μπορεί να είναι ισχυρή σε περιοχές που μαστίζονται από έλλειψη οικονομικών πόρων και ανισότητες. Οι εταίροι όχι μόνο συνεργάζονται απευθείας με σχολικούς εκπαιδευτές, δίνοντάς τους τα εφόδια να παρέχουν υψηλής ποιότητας καλλιτεχνική εκπαίδευση, αλλά συζητούν και με καλλιτεχνικούς οργανισμούς και μεμονωμένους καλλιτέχνες για να προσφέρουν εμπλουτισμένες δυνατότητες μάθησης στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών. Για παράδειγμα, αυτές οι συμπράξεις μπορεί να προσφέρουν στους μαθητές ευκαιρίες να επισκεφτούν ένα καλλιτεχνικό μουσείο παγκόσμιου ενδιαφέροντος, να παρακολουθήσουν θεατρικές ή χορευτικές παραστάσεις ζωντανά, ή να μάθουν για τη μουσική από ένα μουσικό με κλασική κατάρτιση.

Μερικές από αυτές τις συμπράξεις έχουν επίσης δημιουργήσει εξελιγμένα συστήματα συλλογής δεδομένων για να βοηθήσουν στην αναγνώριση τοπικών πόρων και αναγκών (Bowen, D. H., & Kisida, B., 2017).

Εκτός σχολικού περιβάλλοντος, υπάρχουν διάφοροι χώροι όπου μπορούν να πραγματοποιηθούν καλλιτεχνικές δραστηριότητες διαφόρων ειδών.

- ✚ Εργαστήρια και/ή χώροι για τη δημιουργία θεάτρου, χορού, μουσικής, τέχνης, κινηματογράφου, κτλ.

- ✚ Μουσεία, εκπαιδευτικά προγράμματα

- ✚ Καλλιτεχνικά ερευνητικά σχέδια με κοινωνική συμμετοχή

- ✚ Φεστιβάλ ή δημόσιες καλλιτεχνικές εκδηλώσεις. Ενώσεις καλλιτεχνών

- ✚ Καλλιτεχνικά Ιδρύματα μοντέρνων τάσεων

- ✚ Κέντρα καλλιτεχνικής παραγωγής Faber



3.5. Βασικές σκέψεις για μία επιτυχημένη σύμπραξη

Καθώς κάθε σχολική κοινότητα και καλλιτεχνική σύμπραξη έχει τους δικούς της μοναδικούς στόχους και στρατηγικές, οι επιτυχημένες συμπράξεις μοιράζονται επίσης κάποιες βασικές στρατηγικές:

Εξασφάλιση ευρείας αγοράς (buying) και υποστήριξης. Εκτός από την προσπάθεια επικοινωνίας με αξιωματούχους της εκπαίδευσης και με καλλιτεχνικούς οργανισμούς, οι επιτυχημένες συμπράξεις συμπεριλαμβάνουν συνήθως μια σειρά από τοπικούς ενδιαφερόμενους, μαζί με κυβερνητικούς αξιωματούχους, επικεφαλείς επιχειρήσεων, κοινοτικούς ακτιβιστές και μέλη φιλανθρωπικών οργανώσεων. Η εξασφάλιση χρηματοδότησης και πόρων για καλλιτεχνική εκπαίδευση είναι μιάδιαρκής πρόκληση για τα σχολεία, ιδιαιτέρως για εκείνα που εξυπηρετούν κοινωνικά-οικονομικά περιθωριοποιημένους μαθητικούς πληθυσμούς. Παρ' όλα αυτά, η υγιής ανάπτυξη των συμπράξεων σε διάφορες πόλεις υποδηλώνει ότι οι κοινότητες είναι πρόθυμες να παρέχουν στους μαθητές ευκαιρίες καλλιτεχνικής εκπαίδευσης — οι υποστηρικτές ίσως θα πρέπει μόνο να επιλέξουν ένα ευρύ δίκτυο για να βρουν την υποστήριξη που χρειάζονται.

Πρόβλεψη, έγκαιρη αναγνώριση και αντιμετώπιση πιθανών συγκρούσεων. Το μειονέκτημα της συνεργασίας με πολλαπλούς εταίρους είναι ότι αυτοί είναι πιθανό να έχουν διαφορετικά και ίσως συγκρουόμενα ενδιαφέροντα και ανάγκες. Για παράδειγμα, οι καλλιτεχνικοί οργανισμοί συχνά έρχονται αντιμέτωποι με την πρόκληση να συγχρονίσουν τα προγράμματά τους και τις υπηρεσίες τους με το τοπικό σχολικό πρόγραμμα μαθημάτων. Τέτοιες συγκρούσεις μπορεί να είναι αναπόφευκτες, αλλά ωστόσο δύνανται να ελαχιστοποιηθούν εάν οι εκπαιδευτικοί και οι επαγγελματίες καλλιτέχνες προσδιορίσουν τις ανάγκες τους από την αρχή και είναι πρόθυμοι να συνεχίσουν να τις διαπραγματεύονται σταδιακά.

Ορισμός ανεξάρτητου φορέα για να επιβλέπει τις συμπράξεις. Αρχικά, οι συμπράξεις καλλιτεχνικής εκπαίδευσης μπορεί να ακμάζουν με την εργασιακή ηθική και αφοσίωση των ιδρυτών τους. Σταδιακά, όμως, η διατήρηση αυτών των συμπράξεων γίνεται αδύνατη εάν κάποιος δεν αναλάβει την ευθύνη του συντονισμού ανάμεσα στους διάφορους συμμετέχοντες, ιδιαίτερα σε περιοχές σχολείων με μεγάλη εναλλαγή στις θέσεις καθηγητών και διευθυντών. Ανεξαιρέτως, οι πιο επιτυχημένες και με διάρκεια συμπράξεις βασίζονται σε ένα οργανισμό στυλοβάτη, συνήθως μη κερδοσκοπικό, που διευκολύνει τη δουλειά, διαπραγματεύεται ανάμεσα στα σχολεία και τα πολιτιστικά ιδρύματα, συνηγορεί για αυξημένη δημόσια και ιδιωτική χρηματοδότηση και διασφαλίζει ότι οι τοπικές ανάγκες θα ικανοποιηθούν.

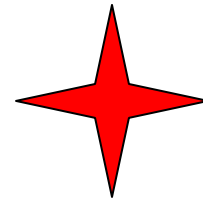
Αναζήτηση, διαμοιρασμός και ανάλυση δεδομένων. Οι πιο επιτυχημένες συμπράξεις έχουν την τακτική συνήθεια να αξιολογούν τα δυνατά τους σημεία και τις αδυναμίες τους, προσδιορίζοντας την πρόοδό τους σε σχέση με τους συγκεκριμένους στόχους, και να αλλάζουν πορεία αν χρειαστεί. Οι καλλιτεχνικοί οργανισμοί και τα πολιτιστικά ιδρύματα ίσως δεν έχουν μεγάλη εμπειρία στη συλλογή και ανάλυση δεδομένων απόδοσης, και τα σχολικά συστήματα ίσως δεν συλλέγουν και δεν αναφέρουν πολλά δεδομένα για τις επιδόσεις των μαθητών τους στα καλλιτεχνικά. Αλλά εάν σκοπεύουν να προσδιορίσουν και να αντιμετωπίσουν ανισότητες στην πρόσβαση των μαθητών στην καλλιτεχνική εκπαίδευση υψηλής

ποιότητας, τότε όλοι οι εταίροι — πολιτιστικά ιδρύματα, σχολεία, ενδιάμεσοι οργανισμοί και άλλοι — θα πρέπει να είναι πρόθυμοι να αναζητήσουν, να μοιραστούν, να αναλύσουν και να χρησιμοποιήσουν αξιόπιστες πληροφορίες για τις τοπικές ανάγκες και την αποτελεσματικότητα του προγράμματος. (Bowen, D. H., & Kisida, B., 2017).

3.6. Συμπεράσματα

Οι δυναμικές συμπράξεις ανάμεσα σε σχολεία και καλλιτεχνικούς οργανισμούς είναι συναφείς και δύνανται να πραγματοποιηθούν. Παρ' όλα αυτά, χρειάζονται την ενεργή και καλά οργανωμένη συμμετοχή των δασκάλων, των καλλιτεχνών και της κοινότητας για να τις εφαρμόσουν και να υλοποιήσουν τις καλές πρακτικές και την αλληλεπίδραση μεταξύ των εμπλεκομένων όπως αυτές παρουσιάστηκαν στο Παράρτημα Α αυτού του βιβλίου.

Η δημιουργία καλλιτεχνικών συμπράξεων στη σχολική κοινότητα μπορεί να είναι όχι μόνο ισχυρή σε περιοχές που μαστίζονται από έλλειψη πόρων και ανισότητες, αλλά και συναρπαστική για κάθε κοινότητα, αφού εμπλουτίζει τις εμπειρίες και τις απόψεις όλων των συμμετεχόντων φορέων. Παρ' όλες τις δυσκολίες για επιτυχή αντιμετώπιση, ο θετικός τους αντίκτυπος σε ολόκληρη την κοινότητα ξεπερνά την προσπάθεια που χρειάζεται για την επιτυχή διαχείριση τους.





ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΤΡΟΠΟΙ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ

→ ΕΡΓΟ ΤΗΣ OPEN UP

4.1. Τρόποι συνεργασίας στο σχολικό περιβάλλον της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και στην εκπαίδευση ενηλίκων

Η συνεργασία στην τάξη μεταξύ των μαθητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ή της Εκπαίδευσης Ενηλίκων θα μπορούσε να επιτευχθεί με πολλούς τρόπους. Ειδικά για την Ανώτερη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και την Εκπαίδευση Ενηλίκων υπάρχουν πολλοί κοινοί τρόποι που θα μπορούσαν να εφαρμοστούν και στις δύο κατηγορίες και να προωθήσουν τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών.

Ένας τρόπος για να επιτευχθεί η συνεργασία μεταξύ των μαθητών είναι με καθορισμό διαδικασιών και προσδοκιών για τη συνεργατική εργασία. Εάν οι μαθητές είναι νέοι στη συνεργασία, οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να ξεκινήσουν απλά ζητώντας τους να εργαστούν με έναν συνεργάτη. Όταν το καταφέρουν αυτό, οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να τους μετακινήσουν σε μικρές ομάδες και να θέσουν έναν στόχο της ομάδας.

Η ανάθεση στους μαθητές της εργασίας σε διάφορες ομάδες είναι ένας από τους ευκολότερους τρόπους για την προώθηση της συνεργασίας μεταξύ των μαθητών.

Επιπλέον, οι μαθητές θα μπορούσαν να εργαστούν σε συνεργατικά έργα σε διάφορες κλίμακες. Για παράδειγμα, ζεύγη δύο μαθητών θα μπορούσαν να εργαστούν σε ένα συνεργατικό σχέδιο ζωγραφικής είτε με τον παραδοσιακό τρόπο είτε με τη χρήση υπολογιστών και Νέων Τεχνολογιών.

Η συνεργασία μεταξύ των μαθητών θα μπορούσε να επιβληθεί με την εναλλαγή των θέσεων των μαθητών πολλές φορές ανά περίοδο βαθμολόγησης.

Επιπλέον, οι μαθητές θα μπορούσαν να εργαστούν σε πιο σύνθετες εργασίες, όπως στον σχεδιασμό ενός ολόκληρου καρναβαλιού βασισμένο σε καλλιτέχνες ή στη δημιουργία ενός ζωντανού μουσείου ή στη δημιουργία τέχνης με αντισυμβατικά υλικά.

Επιπροσθέτως, οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να βοηθήσουν τους μαθητές να αναπτύξουν την ικανότητά τους να συμμετέχουν σε ομαδικές εργασίες, θέτοντας τους ανοιχτές ερωτήσεις, βοηθώντας τους να κάνουν τη σχετική έρευνα ή να αναζητήσουν πηγές ή τέλος και να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη. Οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν επίσης να ενθαρρύνουν τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών -εκτός της ομαδικής εργασίας- βάζοντας τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν την τεχνική της συνέντευξης, αναθέτοντας τους το σχολιασμό των ιστολογίων ο ένας του άλλου για τα ζητήματα των εργασιών που βρίσκονται σε εξέλιξη, χρησιμοποιώντας περιπάτους στις γκαλερί για να τους υποστηρίξουν στο χτίσιμο της καλλιτεχνικής τους ιδεολογίας κατά τη διάρκεια της εργασίας, αναπτύσσοντας συνειδητά τις επικοινωνιακές δεξιότητες των μαθητών ή παίζοντας ένα αρμονικό μουσικό κομμάτι σε μια σχολική μπάντα ή μια μαθητική ορχήστρα.

Η συνεργασία μεταξύ εφήβων ή ενηλίκων θα μπορούσε να ενισχυθεί επίσης με τη μάθηση μέσω του θεάτρου. Σε αυτή την περίπτωση, οι μαθητές εργάζονται συνεργατικά για να σχεδιάσουν σκηνικά, να ράψουν κοστούμια, να τα φορέσουν, να μάθουν τους ρόλους τους και να πουν το κείμενό τους τη σωστή στιγμή και τέλος να παρουσιάσουν μια θεατρική παράσταση.

Πολύ-επαγγελματική συνεργασία στην καλλιτεχνική εκπαίδευση.

Η καλλιτεχνική εκπαίδευση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων θα μπορούσε να παρέχεται με αποτελεσματικότερο τρόπο με τη συνεργασία μεταξύ του σχολείου και άλλων επαγγελματιών εμπειρογνομόνων. Η συνδιδασκαλία, ο συν-σχεδιασμός, η συν-εκτέλεση, η συν-ενημέρωση και ο συν-αναστοχασμός με τοπικούς καλλιτέχνες και κοινοτικούς οργανισμούς τέχνης θα μπορούσαν να παρέχουν βιώσιμες, εντατικές εμπειρίες τέχνης και πρότυπα σταδιοδρομίας για τους μαθητές. Η συνεργασία με κοινοτικές οργανώσεις ή μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς τέχνης θα μπορούσε να διασφαλίσει στους μαθητές πρόσβαση σε ευκαιρίες μάθησης και να τους κινητοποιήσει καλλιτεχνικά. Η επίσκεψη σε καλλιτέχνες ή σε εκθέσεις τέχνης ή θέατρα, οι εκδρομές, η συμμετοχή σε εθνικές καλλιτεχνικές εκδηλώσεις διευρύνει τους ορίζοντες των εκπαιδευομένων και πλουτίζει τις γνώσεις τους για την τέχνη και τις καλλιτεχνικές σταδιοδρομίες.

4.1.a. Αντίκτυπος (Προσωπικές & Επαγγελματικές Ικανότητες)

Ο αντίκτυπος στις προσωπικές και επαγγελματικές ικανότητες μπορεί να είναι σημαντικός. Οι μαθητές και οι ενήλικες μαθαίνουν να εκτιμούν την ομαδική εργασία, καθώς συνεργάζονται για να καταλήξουν σε ισχυρότερες ιδέες, και κατανοούν την αξία της συνεργασίας με ανθρώπους που έχουν διαφορετικές ιδέες και πεποιθήσεις. Οι μαθητές που δυσκολεύονται να ενταχθούν στους συνομηλίκους τους βρίσκουν μερικές φορές κοινό έδαφος μέσω των τεχνών, βοηθώντας τους να συνάψουν φιλίες.

Συνεργατική εργασία σημαίνει ότι μέρος της μαθησιακής διαδικασίας είναι η δημιουργία ενός ασφαλούς χώρου για λάθη ή ακόμη και αποτυχίες και η καλλιέργεια αποτελεσματικών δεξιοτήτων ακρόασης και επίλυσης προβλημάτων. Οι μαθητές επενδύουν στον εαυτό τους και στα μέλη της ομάδας τους και μόλις συνειδητοποιήσουν τη δύναμη της συνεργασίας, θα είναι πιο πρόθυμοι να μοιράζονται τις ιδέες τους με άλλους σε τακτική βάση. Η συνεργασία σε ομάδες, όπως για να παίξουν ένα τραγούδι, βοηθά τους μαθητές να οικοδομήσουν εμπιστοσύνη και σεβασμό ο ένας για τον άλλον καθώς και μια αίσθηση δέσμευσης προς την επίτευξη των ομαδικών στόχων.

Η συνεργασία θα οδηγήσει τους μαθητές και τους ενήλικες να γίνουν καλύτεροι πολίτες που σέβονται τους άλλους και ζουν αρμονικά μαζί τους. Οι αποτελεσματικοί συνεργάτες σέβονται και ακούν ο ένας τον άλλον. Καθώς καθίστανται ενεργητικοί ακροατές στο πλαίσιο της συνεργατικής μάθησης, οι μαθητές και οι ενήλικες μεταμορφώνονται σε θαυμάσιοι ακροατές και θεατές της τέχνης. Όταν οι μαθητές συνεργάζονται για να δημιουργήσουν τέχνη, μαθαίνουν να κατανοούν τις διαφορετικές οπτικές γωνίες, να κάνουν συμβιβασμούς για να ικανοποιήσουν ένα εύρος ενδιαφερόντων και να σέβονται τις διαφορετικές απόψεις. Οι διάφορες καλλιτεχνικές δραστηριότητες διδάσκουν τους ανθρώπους να μοιράζονται, να εναλλάσσονται, να παίρνουν πρωτοβουλίες και να ιεραρχούν τις ανάγκες της ομάδας πάνω από τις δικές τους επιθυμίες.

Επιπλέον, οι μαθητές μπορεί να είναι καλύτερα προετοιμασμένοι για να αναλάβουν τις θέσεις εργασίας του μέλλοντος. Σε νεαρή εφηβική ηλικία, οι μαθητές του γυμνασίου προσπαθούν ακόμη να διαμορφώσουν την αίσθηση της ταυτότητάς τους. Η ενσωμάτωση των τεχνών σε άλλα ακαδημαϊκά μαθήματα θα μπορούσε να τους βοηθήσει να ενισχύσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους (π.χ. δεξιότητες επικοινωνίας, δεξιότητες συνεργασίας) και να ενισχύσουν την αυτοεκτίμησή τους.

4.1.b. Αντίκτυπος (Σχολική και κοινωνική ένταξη των νέων με SEND)

Ο αντίκτυπος στη σχολική και κοινωνική ένταξη των νέων με SEND μπορεί να είναι σημαντικός.

Στους μαθητές με αναπηρία θα μπορούσαν να παρέχονται εναλλακτικές μέθοδοι μάθησης που ενισχύουν την κατανόηση του παραδοσιακού περιεχομένου του προγράμματος σπουδών τους.

Η βελτίωση των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών σε όλη τη χώρα μέσω συνεργασιών με επαγγελματίες της τέχνης θα μπορούσε να διευρύνει τις γνώσεις ολόκληρου του σχολείου.

Από την άλλη πλευρά, οι μαθητές θα μπορούσαν να βελτιώσουν τις λεκτικές τους δεξιότητες συζητώντας για έργα τέχνης, θα μπορούσαν να αναπτύξουν την αυτοπεποίθηση τους μιλώντας για το προσωπικό τους έργο τέχνης και θα μπορούσαν να αισθανθούν περήφανοι για τα επιτεύγματά τους. Μπορεί να εφαρμόσουν με επιτυχία έννοιες που σχετίζονται με τα μαθηματικά σε έργα τέχνης και να αυξηθεί η αυτοπεποίθησή τους όταν εργάζονται με νομισματικά μεγέθη. Ενθουσιάζονται όταν μαθαίνουν ότι η τέχνη υπάρχει στον προσωπικό τους κόσμο και μοιράζονται με ανυπομονησία αυτές τις νέες πληροφορίες που βρήκαν με τους συνομηλίκους τους.

Τα μαθήματα τέχνης διδάσκουν στους μαθητές τους τρόπους αξιολόγησης και απόδοσης αξίας στην απλούστερη μορφή τους. Ανοίγουν πρωτίστως το δρόμο για να γνωρίσουν οι μαθητές τον εαυτό τους, να συνειδητοποιήσουν τη δική τους αξία, άρα να αναγνωρίσουν και να αποδεχτούν τον "άλλο". Τα μαθήματα τέχνης διδάσκουν την επιτυχία, την αποτυχία, το θάρρος και την αξία της παραγωγής. Διδάσκουν στους μαθητές τη δυνατότητα να εξετάζουν επιλογές και να εξεβρίσκουν λύσεις.

Επιπλέον, μειώνουν τον κίνδυνο κοινωνικού αποκλεισμού περιθωριοποιημένων μαθητών, καθώς αναπτύσσουν την αίσθηση του «ανήκειν» στην κοινότητα, τους μαθαίνουν διάφορες δημιουργικές τεχνικές, ενισχύουν τη δημιουργία δεσμών μεταξύ τους και με τους καλλιτέχνες, βρίσκουν ευκαιρίες απασχόλησης που σχετίζονται με καλλιτεχνικές δημιουργίες, κάτι που αποδεικνύει ότι οι νέοι με SEND μπορούν επίσης να είναι οι ίδιοι δημιουργοί καλλιτεχνικών έργων και ότι οι νέοι με SEND έχουν λιγότερες δυσκολίες να συνδεθούν μέσω των διάφορων καλλιτεχνικών εκδηλώσεων με τους συνομηλίκους τους καθώς παράλληλα απολαμβάνουν με όλες τις αισθήσεις τους αυτές τις συμμετοχικές καλλιτεχνικές εκδηλώσεις.

4.2. Τρόποι συνεργασίας σε εργαστήρια τέχνης

Τα καλλιτεχνικά εργαστήρια μπορεί να ενισχύσουν τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών. Η ενασχόληση με τα προγράμματα τέχνης, ο αυτοσχεδιασμός και η αφήγηση ιστοριών απαιτούν σεβασμό του κοινού και προάγουν τη συνεργασία. Η αναπαράσταση των φωνών των συμμετεχόντων, η παροχή φωνής στους συμμετέχοντες, προσκαλώντας τους να παράγουν έργα τέχνης που σχετίζονται με αντικείμενα, θα μπορούσε να βοηθήσει στη σύνδεση με τις τρέχουσες και παρελθοντικές συνθήκες και τις μελλοντικές τους προσδοκίες.

Στα Εργαστήρια Τέχνης θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν δημιουργικές μέθοδοι όπως ο καταγισμός ιδεών, επίλυση προβλημάτων, λήψη αποφάσεων και δημιουργία ομάδας μέσω πρακτικής άσκησης και συνεργασίας με τοπικούς καλλιτέχνες. Ομοίως, θα μπορούσε να υπάρξει συνεργασία με τη σχολή καλών τεχνών και συμμετοχή στα καλλιτεχνικά εργαστήρια που προσφέρονται από φορείς και το δημοτικό συμβούλιο

4.2.a. Αντίκτυπος (Προσωπικές & Επαγγελματικές Ικανότητες)

Ο αντίκτυπος στις προσωπικές και επαγγελματικές ικανότητες μπορεί να είναι σημαντικός, καθώς οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να βελτιώσουν τις προσωπικές και κοινωνικές τους δεξιότητες και να αυξήσουν την αυτοπεποίθηση και την αυτοεκτίμησή τους. Με αυτόν τον τρόπο θα έχουν καλύτερες προοπτικές στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία.

Η εκπαίδευση στις εικαστικές τέχνες παράγει "όμορφες αποδείξεις", οι οποίες μπορούν να "πυροδοτήσουν συλλογικές συμπεριφορές που θα απαιτηθούν στο μέλλον για να μετασχηματίσουμε τα συστήματά μας από καταστροφικά σε βιώσιμα". Αν κάποιος συνεργάζεται με κάποιον άλλον, τότε στο πλαίσιο αυτής της συνεργασίας πρέπει να επικοινωνήσει, να εξηγήσει τις πρακτικές του, και αυτές με τη σειρά τους μπορεί να αμφισβητηθούν από τους συνεργάτες του. Ταυτόχρονα παρέχει μια νέα οπτική για το έργο τους, η οποία μπορεί να ανανεώσει το καλλιτεχνικό τους δημιουργήμα αλλά και να τους δώσει έμπνευση για το τι μπορούν να κάνουν στη συνέχεια.

4.2.b. Αντίκτυπος (Σχολική και κοινωνική ένταξη των νέων με SEND)

Οι συνεργατικές καλλιτεχνικές δραστηριότητες παρέχουν στους μαθητές με ειδικές ανάγκες (LSN) την ευκαιρία να εκφράσουν ελεύθερα τα συναισθήματά τους, τις συγκρούσεις τους, τα ψυχολογικά τους προβλήματα και την καλλιτεχνική τους δημιουργικότητα.

Επιπλέον, οι εικαστικές τέχνες θεωρούνται πηγή ικανοποίησης, ανάπτυξης του αισθήματος ότι έκαναν κάποιο «κατόρθωμα» και βίωμα ευτυχίας, καθώς και μέσο ενεργοποίησης της σκέψης και της μάθησης. Συμμετοχικές μέθοδοι και τεχνικές έχουν χρησιμοποιηθεί για την συμπερίληψη περιθωριοποιημένων ομάδων με στόχο την πρόσβαση των "αποσιωπημένων" φωνών, δημιουργώντας ευκαιρίες στις οποίες οι φωνές αυτές θα μπορούσαν να ακουστούν.

Για να μην αναφέρουμε ότι η δραματική αναπαράσταση μπορεί να μεταφέρει "μηνύματα" στο κοινό σε ένα βαθύτερο και πιο υποβλητικό επίπεδο, προκαλώντας ενσυναίσθηση, συμπάθεια και κατανόηση, αυξάνοντας την ευαισθητοποίηση και τη συνείδηση και διαταράσσοντας τα στερεότυπα.

4.3. Τρόποι συνεργασίας στα κέντρα νεολαίας και στα κέντρα τέχνης

Θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν ειδικές εκθεσιακές δραστηριότητες, σεμινάρια, συνεργασίες, συμφωνίες καλλιτεχνικές, καθιέρωση βραβείων τέχνης.

Η κοινωνική ενσωμάτωση επιτυγχάνεται καλύτερα μέσω της πολιτιστικής ενσωμάτωσης (οργάνωση πολιτιστικών και ψυχαγωγικών δραστηριοτήτων κατάλληλων για τα ψυχοσωματικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά των ατόμων με αναπηρία) ή σε καλλιτεχνικές κοινότητες.

4.3.a. Αντίκτυπος (Προσωπικές & Επαγγελματικές Ικανότητες)

Οι καλλιτεχνικές κοινότητες είναι σημαντικές επειδή επιτρέπουν στους καλλιτέχνες να αλληλεπιδρούν και να μαθαίνουν ο ένας από τον άλλο. Οι καλλιτέχνες αναζητούν έμπνευση και έγκριση των ολοκληρωμένων αλλά και ημιτελών έργων τους από τους άλλους. Σε αυτό το περιβάλλον, οι καλλιτέχνες είναι σε θέση να δημιουργούν έργα ομορφιάς σε όλες τις μορφές.

4.3.b. Αντίκτυπος (Σχολική και κοινωνική ένταξη των νέων με SEND)

Ο αντίκτυπος θα μπορούσε να είναι η βελτίωση της θέσης των ατόμων με αναπηρία και η ενεργός συμμετοχή τους στη ζωή της κοινότητας. Ακόμα, η διοργάνωση διαφόρων προγραμμάτων (διαδραστικά εργαστήρια μουσικής και τέχνης, προώθηση της δημιουργικότητας και του γραμματισμού των ατόμων με αναπηρία), βελτίωση της ποιότητας ζωής και διευκόλυνση της κοινωνικής ένταξης αυτής της κοινωνικής ομάδας.

4.4. Τρόποι συνεργασίας στα μουσεία

Η συνεργασία στα μουσεία θα μπορούσε να προωθηθεί μέσω εκθέσεων και εκπαιδευτικών προγραμμάτων στα οποία οι συμμετέχοντες ενημερώνονται, αλληλεπιδρούν και συνεργάζονται.

Τα μουσεία τέχνης θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν ως θεραπευτικό εργαλείο, μέσω της συνεργασίας μεταξύ επαγγελματιών ψυχικής υγείας, κοινωνικών λειτουργών, εκπαιδευτικών τέχνης και μουσείων.

Θεσμικές συμφωνίες θα μπορούσαν να προσυπογράψουν την ενσωμάτωση της τέχνης στην εκπαίδευση, προκειμένου να ενισχυθεί η καλλιτεχνική εκπαίδευση, η ιστορία της τέχνης και η θεραπεία μέσω δημιουργικής συνεργασίας μεταξύ μουσείων και σχολείων ή μεταξύ μουσείων τέχνης και πανεπιστημίων ή μουσείων τέχνης και γνωστών εταιρειών. Επιπλέον, η διαδικτυακή συνεργασία ή οι στρατηγικές οπτικής σκέψης θα μπορούσαν να προσφέρουν ενδιαφέροντα εκπαιδευτικά προγράμματα για μαθητές και ενήλικες. Επιπροσθέτως, ειδικές εκθεσιακές δραστηριότητες και σεμινάρια θα μπορούσαν να προσελκύσουν συμμετέχοντες όλων των ηλικιών που θέλουν να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους και να συμμετάσχουν σε καινοτόμες μεθόδους μάθησης.

4.4.a. Αντίκτυπος (Προσωπικές & Επαγγελματικές Ικανότητες)

Ο αντίκτυπος θα μπορούσε να είναι εμφανής, καθώς το Μουσείο αποτελεί σημαντικό και πολύτιμο περιουσιακό στοιχείο της κοινότητας, προσφέροντας ένα ευρύ και ποικίλο φάσμα ευκαιριών εκπαιδευτικού και πολιτιστικού εμπλουτισμού.

Οι άνθρωποι θα μπορούσαν να κατανοήσουν ότι τα μουσεία μπορούν να καλύψουν τις συναισθηματικές ανάγκες του κοινού και να αυξήσουν την ευημερία όλων των πολιτών, καθώς προκαλείται η συναισθηματική αντίδραση της θέασης και της δημιουργίας τέχνης στο

πλαίσιο ενός μουσείου. Επιπλέον, αναμένεται η αύξηση της ευαισθητοποίησης του κοινού για προγράμματα εκπαίδευσης θεραπευτικά τα οποία εμπλουτίζουν τη ζωή των πολιτών, υλοποιούνται στα μουσεία με βάση την τέχνη και αποτελούν ένα εκπαιδευτικό μοντέλο καθώς και μοντέλο διάδοσης της καλλιτεχνικής δημιουργίας χωρίς αποκλεισμούς.

Για τα μουσεία τέχνης, η οικοδόμηση συνεργασίας με γνωστές εταιρείες μπορεί να συμβάλει στην αύξηση της προσέλευσης του κοινού, στην εξοικονόμηση κόστους μάρκετινγκ και λειτουργίας, καθώς και στη βελτίωση της φήμης μέσω των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και της διαφήμισης. Το κοινό των συλλογών του μουσείου και των βιβλιοθηκών θα διευρυνθεί μέσω των συνεργασιών αυτών.

Οι συνεργασίες μουσείων και πανεπιστημίων έχουν σημαντικό αντίκτυπο για τα εμπλεκόμενα ιδρύματα: πάνω απ' όλα, έχουν ως αποτέλεσμα την προσέλκυση νέου κοινού και την επιμόρφωση του προσωπικού. Η σύμπραξη συνεπάγεται επίσης πρόσθετη χρηματοδότηση. Οι περισσότερες συμπράξεις έχουν, επιπλέον, θετικό αντίκτυπο στις τοπικές κοινότητες. Τα μουσεία αποτελούν συχνά πύλες για τα πανεπιστήμια, προκειμένου να έρθουν σε επαφή με το περιφερειακό κοινό και τις τοπικές κοινότητες, ενώ τα πανεπιστήμια μπορούν να αποτελέσουν πύλες για τα μουσεία (ιδίως τα μικρότερα) προκειμένου να συνδεθούν με εθνικούς και διεθνείς φορείς. Επιπλέον, μέσω αυτής της εταιρικής σχέσης μεταξύ μουσείων και πανεπιστημίων θα μπορούσαν να επιτευχθούν πολύτιμα πνευματικά αποτελέσματα ή καινοτομία.

4.4.b. Αντίκτυπος (Σχολική και κοινωνική ένταξη των νέων με SEND)

Οι καθηγητές τέχνης αναπτύσσονται στον τομέα της διδασκαλίας τους μέσω του συνεργατικού προγραμματισμού με εκπαιδευτικούς μουσείων. Οι μαθητές αποκτούν πρακτικές μαθησιακές εμπειρίες σε ένα μουσειακό περιβάλλον και έχουν τη δυνατότητα να δουν από κοντά αυθεντικά έργα τέχνης και να μάθουν γι' αυτά μέσω του καταρτισμένου προσωπικού του μουσείου.

Οι ξεναγήσεις σε μουσεία τέχνης ενισχύουν το πρόγραμμα σπουδών για τις τέχνες στην τάξη και οι μαθητές αποκτούν ενθουσιασμό για τα δικά τους έργα στο στούντιο αντίστοιχα. Η μέθοδος της καλλιτεχνικής εξερεύνησης βοηθά, επιπρόσθετα, τα άτομα με νόσο Αλτσχάιμερ να αναζητήσουν τις «αναμνήσεις» τους και να ανακουφιστούν από το άγχος.

Οι μαθητές μπορεί να αναπτύξουν μια πρωτότυπη ερώτηση, ένα πρόβλημα ή ένα άλλο έργο. Μπορεί να ενθαρρυνθούν στην προσπάθειά τους να αναπτύξουν δημιουργικό σχεδιασμό και να παράγουν ή να κατασκευάσουν ένα έργο τέχνης.

Οι φοιτητές δύνανται να εκτελέσουν και να ολοκληρώσουν ένα σημαντικό έργο, τεκμηριώνοντας τα πλαίσια, τις μεθόδους, την ανάλυση, τα ευρήματα και τα συμπεράσματα ανάλογα με το έργο. Θα μπορούσαν να δημιουργήσουν ενεργά συνδέσεις μεταξύ θεωρίας, περιεχομένου μαθήματος και κοινοτικής δέσμευσης μέσω αναστοχαστικών εργασιών, εμπειριών και έρευνας, θα μπορούσαν να συμμετέχουν σε προσεγγίσεις ενεργητικής μάθησης εστιάζοντας σε δραστηριότητες στις οποίες ο μαθητής ανακαλύπτει το νόημα και

αποκτά γνώση από εμπειρίες, από την ανάπτυξη δεξιοτήτων αμφισβήτησης, τη σύνθεση υλικού ή μέσω σύγκρισης και αντίθεσης.

Τέλος, οι φοιτητές θα μπορούσαν να προσφέρουν βοήθεια σε έναν κοινοτικό φορέα, συνεισφέροντας χρόνο, εμπειρογνωμοσύνη, κατάρτιση και τεχνογνωσία που αποκτήθηκε μέσω του περιεχομένου του μαθήματος, το οποίο είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες της κοινότητας.

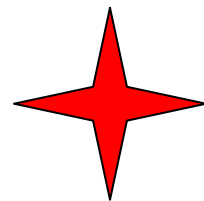
4.5. Τρόποι συνεργασίας στις γκαλερί

Η συνεργασία στις Πινακοθήκες μπορεί να επιτευχθεί μέσω συνεδρίων, αξιοποιώντας τα έργα τέχνης, εκθέσεις, εκπαιδευτικά προγράμματα, συναντήσεις με σύγχρονους δημιουργούς και επιμελητές διεπιστημονικών έργων, μέσω φιλοξενίας έργων που βασίζονται στη διαδραστικότητα και ποικίλων δημιουργικών ασχολιών, τέλος μέσω συνεργασίας τέχνης και επιστήμης.

Επιπλέον, μέσω βραβείων τέχνης ή διαδικτυακών γκαλερί.

4.5.a. Αντίκτυπος (Προσωπικές & Επαγγελματικές Ικανότητες)

Ο σημαντικότερος αντίκτυπος για τους μαθητές ή τους ενήλικες εκπαιδευόμενους θα μπορούσε να είναι η πνευματική τους βελτίωση και η αναζήτηση, ανίχνευση και ερμηνεία κωδικοποιημένων νοημάτων σε έργα τέχνης. Επιπλέον, η επιθυμία για αναγνώριση και γνώση της εσωτερικής ιστορίας, οι νέες εμπειρίες, η αισθητική ικανοποίηση και η ποικιλία στην καθημερινή ρουτίνα, η ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών του ατόμου, δηλαδή η συνάντηση με φίλους, η ενασχόληση με ανθρώπους ή η βελτίωση της προσωπικής / εργασιακής του θέσης με την εκδήλωση ενδιαφέροντος για την τέχνη και τον πολιτισμό καθώς και για τη γνώση.



Βιβλιογραφικές αναφορές

1. Almaymuni, A. M., Giannini, C. M., Proulx, J. E., & Kinkead, W. M. (2014). Science and Art Collaboration. Retrieved from <https://digitalcommons.wpi.edu/igp-all/1984>
2. Baker, D. B., Mehlberg, S. M., & Hickey, T. (2018). The creative advantage year 4 evaluation report. The Berc Group
3. Bertling, J. G. (2015). The art of empathy: A mixed methods case study of a critical place-based art education program. *International Journal of Education & the Arts*, 16(3), 1-26.
4. Brouillette, L. (2010). How the arts help children to create healthy social scripts: Exploring the perceptions of elementary teachers. *Arts Education Policy Review*, 111(1), 16-24.
5. Bomberg-Roth, P. (2014). Benefits and Challenges of Collaboration and Autonomy in a High School Beginning Art Class. ARIZONA STATE UNIVERSITY. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/79572785.pdf>
6. Bonacchi, Chiara and Willcocks, Judy (2016) Realities and impacts of museum-university partnerships in England. Project Report. National Coordinating
7. Brass Art 2011, Brass Art: Collaboration. in Pairings. Manchester Metropolitan University , Manchester. Retrieved from [https://www.research.ed.ac.uk/portal/en/publications/brass-art-collaboration\(a938cf3d-33cf-42d2-984c-7fe5e78579e6\).html](https://www.research.ed.ac.uk/portal/en/publications/brass-art-collaboration(a938cf3d-33cf-42d2-984c-7fe5e78579e6).html)
8. Bremmer, M. & van Hoek, E. (2020). Teamplayers: 4CO-teaching in arts education in primary education. *International Journal of Education & the Arts*, 21(9). Retrieved from <http://doi.org/10.26209/ijea21n9>.
9. Cao, Xiaoyi (2018). Creative collaboration between museums and well-known companies. M.S., Arts Administration -- Drexel University. Retrieved from <http://hdl.handle.net/1860/idea:7822>
10. Centre for Public Engagement. Retrieved from <http://ualresearchonline.arts.ac.uk/9955/>
11. Corbisiero-Drakos, L., Reeder, L., Ricciardi, L., Zacharia, J., & Harnett, S. (2021). Arts integration and 21st century skills: A study of learners and teachers. *International Journal of Education & the Arts*, 22(2). Retrieved from <http://doi.org/10.26209/ijea22n2>
12. Developing skills for effective group learning through the art .Retrieved from <https://www.kennedy-center.org/education/resources-for-educators/classroom-resources/articles-and-how-tos/articles/educators/working-together-teaching-collaboration-in-the-arts/>
13. The Kennedy Center, Working Together: Teaching Collaboration in the Arts
14. Fears, A. (2011). The Museum as a Healing Space: Addressing Museum Visitors' Emotional Responses through Viewing and Creating Artwork. Retrieved from <https://hdl.handle.net/2144/2419>
15. Fedorenko, Janet S. "Designing a Collaborative Arts Program: Implications for Preservice Art Education." Marilyn Zurmuehlin Working Papers in Art Education 14 (1997): 57-65.
16. Jureniene, Virginija & Stirbyte, Dovile. (2020). Art Gallery Visitors' Motivations. *Informacijos mokslai*. 89. 17-33. 10.15388/Im.2020.89.37.
17. King, L. (2018). Art Therapy and Art Museums: Recommendations for Collaboration. Indiana University. Retrieved from <http://hdl.handle.net/1805/16338>
18. Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269-289
19. Heyn, A., 4 Ways to Foster Authentic Collaboration in the Art Room, the art of education UNIVEESITY. Retrieved from <https://theartofeducation.edu/2015/10/22/4-ways-to-foster-authentic-collaboration-in-the-art-room/>
20. Leavy, P. (2015). *Method meets art, second edition: Arts-based research practice*. New York, NY: Guilford Publications.
21. Mand, K. (2012). Giving children a 'voice': Arts-based participatory research activities and representation. *International Journal of Social Science Research Methodology*, 15(2), 149–160.
22. Nam, E. (2009). Collaborations between Art Museums and Schools: A Focus on High School Art Teachers' Utilization of Museum Resources. Retrieved from

https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/bitstream/handle/1794/9338/AAD_Nam_FinalProject_2009?isAllowed=y&sequence=1

23. Nevanen, S., Juvonen, A., & Ruismäki, H. (2012). Art education as multiprofessional collaboration. *International Journal of Education & the Arts*,13(1). Retrieved from <http://www.ijea.org/v13n1/>
24. Quillen, C. (2020). *The Arts in Charter Schools. Policy Report*. Retrieved from <https://www.ecs.org/the-arts-in-charter-schools/>
25. Rousell, David and Fell, F (2018) *Becoming a Work of Art: Collaboration, Materiality and Posthumanism in Visual Arts Education*. *International Journal of Education through Art*, 14 (1). pp. 91-110. ISSN 1743-5234. Retrieved from <http://e-space.mmu.ac.uk/619021/>
26. Thaw, M., Hayes, N. G., Huntress, R. M., & Fredette, R. A. (2012). *Online Museum Collaboration*. Retrieved from <https://digitalcommons.wpi.edu/iqp-all/2486>
27. Vicki Harman, Benedetta Cappellini & Susana Campos (2020) *Using Visual Art Workshops with Female Survivors of Domestic Violence in Portugal and England: A Comparative Reflection*, *International Journal of Social Research Methodology*, 23:1, 23-36, DOI: 10.1080/13645579.2019.1672285. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/13645579.2019.1672285>
28. Wilkins, C.(2018). *Connections: Building Partnerships with Museums to Promote Intergenerational Service Learning and Alzheimer's Care*. *Journal of Community Engagement and Higher Education*, v10 n1 p51-61. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ1271565>



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΠΡΟΣΒΑΣΙΜΟΤΗΤΑ ΣΕ ΟΛΟΥΣ

→ ΕΡΓΟ ΤΗΣ INTEGRA

5.1. Νομικό και κανονιστικό πλαίσιο για την προσβασιμότητα

Η φυσική ή πληροφοριακή προσβασιμότητα είναι ένα μέσο που κάθε κράτος πρέπει να εγγυάται, ώστε κάθε άτομο με κάποιο είδος σωματικής, αισθητηριακής ή γνωστικής αναπηρίας να μπορεί να έχει πρόσβαση στο φυσικό, κοινωνικό, οικονομικό και πολιτιστικό περιβάλλον, καθώς και στην υγεία, την εκπαίδευση, την πληροφόρηση και την επικοινωνία, χωρίς κανέναν περιορισμό. Προσβασιμότητα σημαίνει επομένως να μπορεί κανείς να ζει μια εντελώς ανεξάρτητη ζωή.

Η Σύμβαση του ΟΗΕ για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία (Δεκέμβριος 2006) βασίστηκε σε τρεις πυλώνες: μη διάκριση, ανθρώπινα δικαιώματα και κοινωνική ανάπτυξη των ατόμων με αναπηρία. Το κεφάλαιο 9 της Σύμβασης είναι αφιερωμένο στην προσβασιμότητα, ώστε όλα τα κράτη μέλη να μπορούν να λάβουν τα απαραίτητα μέτρα ώστε τα άτομα με αναπηρία να μπορούν να ζουν ανεξάρτητα και να συμμετέχουν πλήρως σε όλες τις πτυχές της ζωής.

Τον Μάρτιο του 2021 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ενέκρινε τη στρατηγική για τα άτομα με αναπηρία "2021-2030". Ο σχεδιασμός αυτής της στρατηγικής βασίζεται στα αποτελέσματα που προέκυψαν από την εφαρμογή της Ευρωπαϊκής Στρατηγικής για την Αναπηρία 2010-2020.

Η νέα αυτή στρατηγική λαμβάνει υπόψη την ποικιλομορφία των αναπηριών (σωματικές, ψυχικές, διανοητικές ή μακροχρόνιες αισθητηριακές) σύμφωνα με τη Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία. Αντιμέτωπη με τον κίνδυνο πολλαπλών μειονεκτημάτων για τις γυναίκες, τα παιδιά, τους ηλικιωμένους, τους πρόσφυγες με αναπηρία και τα άτομα με κοινωνικοοικονομικές δυσκολίες, η στρατηγική αυτή προωθεί μια διατομεακή προοπτική σύμφωνα με το θεματολόγιο 2030 για τη βιώσιμη ανάπτυξη και τους στόχους βιώσιμης ανάπτυξης (ΣΒΑ) των Ηνωμένων Εθνών.

Στόχος της Επιτροπής με τη νέα αυτή στρατηγική είναι να υποστηρίξει τα μέλη της στην ανάπτυξη εθνικών στρατηγικών και σχεδίων δράσης για την πρόοδο της εφαρμογής της Σύμβασης των Ηνωμένων Εθνών για τα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία και της νομοθεσίας της Ευρωπαϊκής Ένωσης στον τομέα αυτό, ενώ καλεί τα κράτη μέλη να συμβάλουν στη νέα αυτή στρατηγική.

Υπάρχουν 3 οργανισμοί τυποποίησης στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα: CEN (Ευρωπαϊκή Επιτροπή Τυποποίησης), CENELEC (Ευρωπαϊκή Επιτροπή Ηλεκτροτεχνικής Τυποποίησης) και ETSI (Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Τηλεπικοινωνιακών Προτύπων). Ο ρόλος αυτών των οργανισμών είναι να δημιουργούν ένα σύνολο κανόνων που αποτελούν τη βάση πάνω στην οποία κάθε χώρα μπορεί να δημιουργήσει τη δική της νομοθεσία για ένα συγκεκριμένο θέμα. Στην ιστοσελίδα του μπορούμε να βρούμε κανονισμούς σχετικά με την προσβασιμότητα.

Από την άλλη πλευρά, ο ISO (Διεθνής Οργανισμός Τυποποίησης) έχει ως κύρια δραστηριότητά του την ανάπτυξη διεθνών τεχνικών προτύπων. Τα πρότυπα ISO συμβάλλουν στο να γίνει η ανάπτυξη, η παραγωγή και η προμήθεια αγαθών και υπηρεσιών πιο αποτελεσματική, ασφαλής και διαφανής. Χάρη σε αυτούς τους κανόνες, οι εμπορικές ανταλλαγές μεταξύ των χωρών είναι ευκολότερες και δικαιότερες- και παρέχουν στις κυβερνήσεις μια τεχνική βάση για τη νομοθεσία σχετικά με την υγεία, την ασφάλεια, το περιβάλλον, την προσβασιμότητα κ.λπ. Στην ιστοσελίδα της μπορούμε να βρούμε διάφορους κανόνες σχετικά με την προσβασιμότητα.

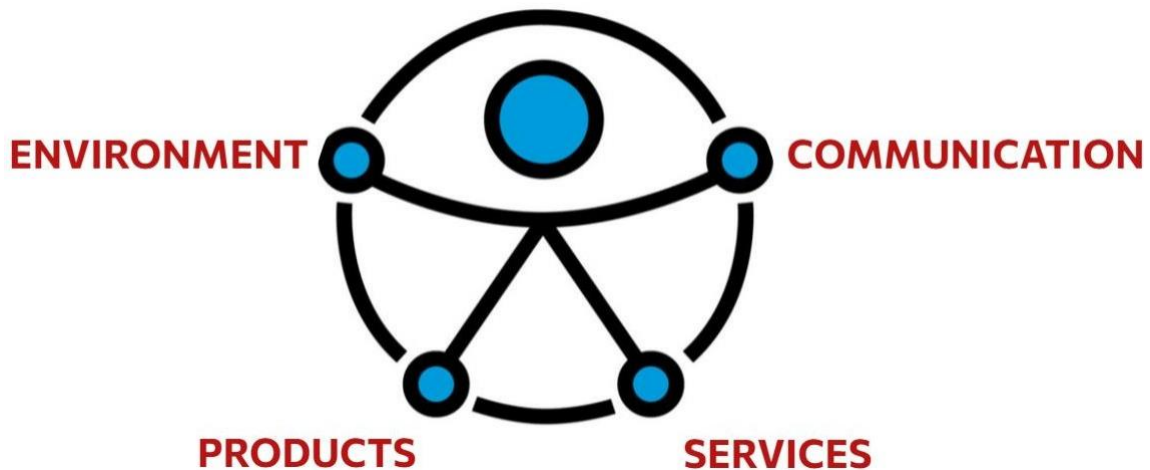
5.2. Ένταξη έναντι ενσωμάτωσης

Η ένταξη έχει ως στόχο να προσφέρει σε όλους τους ανθρώπους υψηλές προσδοκίες και ευκαιρίες σε όλους τους τομείς της ζωής, ανεξάρτητα από τα χαρακτηριστικά, τις ανάγκες ή τις αναπηρίες τους, καθώς και την ευκαιρία να αναπτυχθούν μαζί, μοιράζοντας εμπειρίες και καταστάσεις μάθησης.

Η ένταξη συνεπάγεται βελτίωση της έννοιας της ενσωμάτωσης. Όταν μιλάμε για ενσωμάτωση, ο στόχος είναι να παρέχουμε στους ανθρώπους την απαραίτητη υποστήριξη ώστε να μπορούν να συμμετέχουν στο περιβάλλον. Δίνεται επομένως έμφαση στην προσαρμογή του ατόμου στο περιβάλλον. Η ένταξη στοχεύει στα περιβάλλοντα που προσαρμόζονται στην ποικιλομορφία των εμπλεκόμενων ατόμων. Αυτό περιλαμβάνει τον εντοπισμό των εμποδίων που δυσχεραίνουν τη μάθηση, την κοινωνικοποίηση και τη συμμετοχή των ατόμων, την αναζήτηση και την εξάλειψη ή την ελαχιστοποίησή τους. Η

ένταξη δημιουργεί νέα πλαίσια συνύπαρξης και γεννά νέες συλλογές που προωθούν την ισότητα και την κοινωνική συνοχή και τελικά μας κάνουν να προχωρήσουμε σε μια βελτίωση της κοινωνίας.

5.3. Προσβασιμότητα



Νέο σύμβολο προσβασιμότητας που δημιουργήθηκε από τον ΟΗΕ (2015)

Η καθολική προσβασιμότητα είναι η προϋπόθεση που πρέπει να πληρούν τα περιβάλλοντα, οι διαδικασίες, τα αγαθά, τα προϊόντα και οι υπηρεσίες, καθώς και τα αντικείμενα ή τα μέσα, τα εργαλεία και οι συσκευές, ώστε να είναι κατανοητά, χρησιμοποιήσιμα και εφαρμόσιμα από όλους τους ανθρώπους σε συνθήκες ασφάλειας, άνεσης και με τον πιο φυσικό και αυτόνομο τρόπο.

Σήμερα, η προσβασιμότητα έχει πλέον να κάνει με την άρση των φυσικών εμποδίων προκειμένου να υιοθετήσει μια ολοκληρωμένη διάσταση, η οποία μπορεί να γενικευτεί σε όλους τους τύπους χώρων, προϊόντων και υπηρεσιών. Από την άλλη πλευρά, καθίσταται θεμελιώδες κριτήριο προκειμένου να διασφαλιστεί η τήρηση της αρχής των ίσων ευκαιριών και της μη διάκρισης, βελτιώνοντας ταυτόχρονα την ποιότητα ζωής όλων των πολιτών. Το άτομο έχει δικαίωμα στην αυτονομία και την κινητικότητα, καθώς αντιστοιχεί σε μια πλήρως ανεξάρτητη ζωή.

5.3.a. Καθολικός σχεδιασμός (UD)

Ο καθολικός σχεδιασμός ή σχεδιασμός χωρίς αποκλεισμούς είναι ένα σχεδιαστικό παράδειγμα που κατευθύνει τις δράσεις του στην ανάπτυξη προϊόντων και περιβαλλόντων

εύκολα προσβάσιμων από όσο το δυνατόν περισσότερους ανθρώπους, χωρίς την ανάγκη προσαρμογής ή επανασχεδιασμού τους με ειδικό τρόπο για άτομα με αναπηρίες.

Σκοπός του καθολικού σχεδιασμού είναι η απλούστευση της εκτέλεσης καθημερινών καθηκόντων με την κατασκευή προϊόντων, υπηρεσιών και περιβαλλόντων που είναι πιο εύχρηστα για όλους τους ανθρώπους και χωρίς καμία προσπάθεια. Ο καθολικός σχεδιασμός, λοιπόν, ωφελεί όλους τους ανθρώπους όλων των ηλικιών και ικανοτήτων.

Ο UD βασίζεται σε 7 αρχές:

1. Δίκαιη χρήση: Ο σχεδιασμός πρέπει να είναι εύχρηστος και κατάλληλος για όλα τα άτομα ανεξάρτητα από τις ικανότητες και τις δεξιότητές τους.
2. Ευελιξία στη χρήση: Ο σχεδιασμός πρέπει να μπορεί να προσαρμόζεται σε ένα ευρύ φάσμα ατομικών προτιμήσεων και ικανοτήτων
3. Απλότητα και διαισθητικότητα: Ο σχεδιασμός πρέπει να είναι εύκολα κατανοητός ανεξάρτητα από την εμπειρία, τις γνώσεις, τις δεξιότητες ή το επίπεδο συγκέντρωσης του χρήστη.
4. Αισθητή πληροφόρηση: (σχεδιασμός εύκολα αντιληπτός) ο σχεδιασμός πρέπει να είναι σε θέση να ανταλλάσσει πληροφορίες με τον χρήστη, ανεξάρτητα από τις περιβαλλοντικές συνθήκες ή τις αισθητηριακές ικανότητες του χρήστη
5. Ανοχή σφάλματος: Ο σχεδιασμός πρέπει να ελαχιστοποιεί τις τυχαίες ή συμπτωματικές ενέργειες που μπορεί να έχουν ακούσιες συνέπειες.
6. Χαμηλή σωματική προσπάθεια: ο σχεδιασμός πρέπει να μπορεί να χρησιμοποιηθεί αποτελεσματικά και με τη μικρότερη δυνατή προσπάθεια
7. Μέγεθος και χώρος για προσέγγιση και χρήση: Τα μέτρα και οι χώροι πρέπει να είναι κατάλληλα για την προσέγγιση, τον χειρισμό και τη χρήση από τον χρήστη, ανεξάρτητα από το μέγεθος, τη θέση και την κινητικότητά του

<https://universaldesign.ie/home/>

Επίσημη ιστοσελίδα του Καθολικού Σχεδιασμού (Universal Design)

5.3.b. UDL (Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση)

Ο Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση (UDL) είναι ένα πλαίσιο για τη βελτίωση και τη βελτιστοποίηση της διδασκαλίας και της μάθησης όλων των ανθρώπων με τον εντοπισμό και την άρση των εμποδίων στο πρόγραμμα σπουδών.

Το UDA ενσωματώνει με συνοχή πολλές από τις πρακτικές που εφαρμόζονται ήδη στην τάξη για την αντιμετώπιση της διαφορετικότητας, ενώ παρέχει ένα συνεκτικό εννοιολογικό πλαίσιο προτείνοντας νέες μορφές παρέμβασης και οργάνωσης.

Δίνει έμφαση κατά τον προγραμματισμό της εργασίας στην τάξη, καθώς τότε δημιουργούνται πολλά από τα εμπόδια στις μαθησιακές δραστηριότητες.

Ωστόσο, αν και πρόκειται για ένα πολύ εκπαιδευτικό πλαίσιο, μας επιτρέπει να έχουμε μια ευρύτερη άποψη για το πώς θα πρέπει να προσεγγίζονται ορισμένα έργα, εξάγοντας ιδέες από αυτό το σχεδιασμό που μπορούν να μας επιτρέψουν να δημιουργήσουμε πόρους και προτάσεις που θα είναι πιο συμπεριληπτικές.

Αν θεωρήσουμε ότι ο ULD βοηθά στο να αναλύσουμε τα εμπόδια πέρα από τις δυσκολίες των ανθρώπων και από μια πιο σφαιρική προοπτική, κάνει προτάσεις από τη διαφοροποίηση, έχοντας κατά νου ότι ο καθένας κατανοεί και μαθαίνει με διαφορετικούς τρόπους και τέλος επιδιώκει να δημιουργήσει έμπειρους μαθητές, πράγμα που σημαίνει ότι οι άνθρωποι μαθαίνουν να βρίσκουν τα εργαλεία και τις στρατηγικές για τον εαυτό τους προκειμένου να φτάσουν στη γνώση.

Όλες αυτές οι πτυχές μας βοηθούν να προσεγγίσουμε οποιοδήποτε έργο από μια πολύ πιο περιεκτική προοπτική.

<https://udlguidelines.cast.org/> Επίσημος ιστότοπος για τον Καθολικό Σχεδιασμό Μάθησης

5.3.c. Παράγοντες που πρέπει να ληφθούν υπόψη: Αρχιτεκτονική, κινητικότητα και σχεδιασμός

Όταν μιλάμε για προσβάσιμη αρχιτεκτονική εννοούμε ότι οι πολιτιστικοί χώροι είναι προσαρμοσμένοι έτσι ώστε όλοι να μπορούν να κινούνται ελεύθερα σε όλο τον φυσικό χώρο. Ένας πολιτιστικός χώρος μπορεί να έχει σχεδιαστεί με αυτή την προσβασιμότητα ή διαφορετικά θα πρέπει να γίνουν οι σχετικές μεταρρυθμίσεις λαμβάνοντας υπόψη:

-Το κτίριο: σκάλες, ανελκυστήρας, ράμπες, είσοδοι και έξοδοι, πλάτος των διαδρόμων και των θυρών, χειρολαβές κ.λπ.



<https://imagenes.elpais.com/resizer/myLk3rw2kdTKI9LEUUwiG1wlpKQ=/1960x0/arc-anglerfish-eu-central-1-prod-prisa.s3.amazonaws.com/public/TNTWZK5G CURU3O4ZUWZKBF45PU.jpg>

- Επίπλωση



<https://www.affectability.co.uk/wp-content/uploads/2018/10/Accessible-Kitchen-Cabinets-Lower-Hob.jpg>

- Σημάδια αφής: για να σηματοδοτήσουν κυκλώματα ή ακίνητα που προεξέχουν και μπορεί να είναι επικίνδυνα.



[CC BY-SA 3.0](#)

-Προσβάσιμοι πάγκοι: οι θρόνες πρέπει να είναι σχεδιασμένες με τέτοιο τρόπο ώστε η τοποθέτηση και το ύψος τους να επιτρέπουν σε όλους να βλέπουν το περιεχόμενό τους.



https://institodeaccesibilidad.com/wp-content/uploads/2018/08/09_01_modulo_atencion_accesible_centro_atencion-400x226.jpg

-Περιοχές ανάπαυσης: πρέπει να είναι σχεδιασμένες έτσι ώστε να χωράει ανάμεσά τους ένα αναπηρικό αμαξίδιο και να υπάρχουν αρκετές για όσους τις χρειάζονται.

-Τουαλέτες: πρέπει να είναι αρκετά φαρδιές και με τα απαραίτητα έπιπλα ώστε να μπορούν να τις χρησιμοποιούν όλοι.

Σύνδεσμος στον ιστό του ISO σχετικά με την προσβασιμότητα και την ασφάλεια στο δομημένο περιβάλλον:

<https://www.iso.org/news/ref2683.html>

5.3.d. Ψηφιακό πεδίο

Επί του παρόντος, οι νέες τεχνολογίες συμβάλλουν στην προώθηση της καλύτερης ένταξης όλων των ανθρώπων στην κοινωνία μέσω:

-Ειδικού λογισμικού

<https://www.microsoft.com/en-us/accessibility>

-του ιστότοπου της Microsoft σχετικά με τα προϊόντα και τις υπηρεσίες που μπορεί να προσφέρει αυτό το λογισμικό

-Εφαρμογών

https://play.google.com/store/apps/details?id=com.ilunion.amuse&hl=en_US

<https://apps.apple.com/us/story/id1266441335>

<https://www.androidauthority.com/best-disabled-apps-and-accessibility-apps-for-android-586626/>

Παράδειγμα:

Κινητή εφαρμογή που ξεναγεί τους ανθρώπους μέσα στα μουσεία κάνοντάς τα πιο περιεκτικά, διαδραστικά και παιχνιδιάρικα.

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.google.android.apps.cultural&hl=en&gl=US>

-Προσβάσιμοι ιστότοποι:

<https://chrome.google.com/webstore/category/ext/22-accessibility>

Ιστοσελίδα της μηχανής αναζήτησης Chrome με διαφορετικές προσβάσιμες επεκτάσεις

<https://www.w3.org/WAI/standards-guidelines/>

Ιστοσελίδα με περίληψη των προτύπων προσβασιμότητας του W3C

-Τεχνολογικές συσκευές επικοινωνίας με ACC



https://neurorhb.com/wp-content/uploads/2013/07/dispositivos_saacs_imagen2_neurorhb-300x250.png

5.3.e. Οι αισθήσεις

-Οπτική αναπηρία: οι χώροι πρέπει να είναι σχεδιασμένοι ώστε να επιτρέπουν την κίνηση με μαστούνη ή σκύλο-οδηγό και το περιεχόμενο πρέπει να παρουσιάζεται σε γραφή Braille ή με ακουστική περιγραφή ή με απτά τρισδιάστατα αντικείμενα.



<https://uss-hornet.org/wp-content/uploads/2018/06/Service-Animal.jpg>



https://cdn.pixabay.com/photo/2013/04/01/21/28/walking-99027_960_720.png



μπαστούνι τυφλού



αλφάβητο Braille



σύμβολο για ακουστική περιγραφή

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/1/1a/Pictograms-nps-accessibility-audio_description-2.svg



Χάρτης αφής φτιαγμένος με τρισδιάστατο εκτυπωτή για τυφλούς

<https://dl.acm.org/doi/10.1145/3173574.3173772>

-Με προβλήματα ακοής: Τα επεξηγηματικά βίντεο πρέπει να είναι υποτιτλισμένα, να προσφέρουν τις υπηρεσίες διερμηνέων νοηματικής γλώσσας, δυνατότητα διαφορετικών γλωσσών και την υπηρεσία "βρόχου ακοής".



Σύμβολο για κλειστές λεζάντες

https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Closed_captioning_symbol.svg



Σύμβολο για τη νοηματική γλώσσα

<https://odr.dc.gov/sites/default/files/dc/sites/odr/interpreter.png>



Αυτό το λογότυπο που ενσωματώνει η ομάδα εργασίας " Μπείτε στο βρόχο ακρόασης " της Αμερικάνικης Ένωσης απώλειας ακοής, προσφέρει το παγκόσμιο σύμβολο για την ακουστική βοήθεια. Σε αυτό προσθέτει το επεξηγηματικό κείμενο και ένα "T", το οποίο υποδηλώνει ένα διαθέσιμο σύστημα συμβατό με τηλεσπείρα. Όταν τοποθετείται στις εισόδους, το σήμα ενημερώνει τους ανθρώπους ότι ο χώρος είναι βρόγχος. Επιπλέον, χρησιμεύει ως διαφήμιση για τα συστήματα βρόγχων και τη χρησιμότητα των τηλεσπειρών, προωθώντας έτσι και τα δύο.

-Μειωμένη ομιλία: Το προσωπικό των μουσείων πρέπει να είναι προετοιμασμένο να αντιμετωπίζει άτομα με προβλήματα ομιλίας και πρέπει να γνωρίζει τα βασικά στοιχεία των Συστημάτων Επαυξητικής και Εναλλακτικής Επικοινωνίας (ΣΑΕ).



<https://www.communicationmatters.org.uk/wp-content/uploads/2019/08/symbol-pointing-header-1500x430.jpg>

5.3.f. Διανοητική ποικιλομορφία

Σε αυτή την ενότητα είναι σημαντικό να λάβουμε υπόψη το θεωρητικό-πρακτικό περιεχόμενο και το βαθμό πολυπλοκότητας αυτών, και ως εκ τούτου, προκειμένου το περιεχόμενο να φτάσει σε όλους, μπορούμε να λάβουμε υπόψιν ότι:

-Προσφέρουμε διαφορετικούς βαθμούς πολυπλοκότητας και αφαίρεσης του περιεχομένου. Διαφορετικά κείμενα, βίντεο ή ηχητικά μπορούν να προσφέρονται με απλούστερες επεξηγήσεις και οι πιο τεχνικές και αφηρημένες επεξηγήσεις μπορούν να διαβαθμίζονται με δυσκολίες.

-Χρησιμοποιούμε σαφή γλώσσα και απλή δομή. Χρησιμοποιούμε απλό λεξιλόγιο, σύντομες προτάσεις, απλές γραμματικές δομές, δώστε ορισμούς για το πιο τεχνικό λεξιλόγιο κ.λπ.

-Προσφέρουμε διαφορετικούς τρόπους παρουσίασης του περιεχομένου: βίντεο, εικόνες, ακουστικά, κείμενα κ.λπ. καθώς και την ερμηνεία αυτών.

Παραδείγματα:



Σύμβολο για εύκολη ανάγνωση

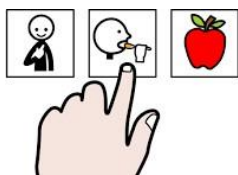
<https://www.inclusion-europe.eu/wp-content/uploads/2019/01/Logo-as-JPEG.jpg>

<https://www.lecturafacil.net/eng/>. Ιστοσελίδα που παρέχει οδηγίες για τη συγγραφή κειμένων που είναι προσβάσιμα σε όλους.

https://www.inspiredservices.org.uk/wp-content/uploads/EN_Information_for_all.pdf Ένας οδηγός για τα ευρωπαϊκά πρότυπα σχετικά με τον τρόπο χρήσης της ευανάγνωστης μεθόδου

Χρήση πολυαισθητηριακών συσκευών, προσφορά ηχητικού ή βιντεοσκοπημένου περιεχομένου για να βοηθηθεί η κατανόηση από όλα τα ακροατήρια.

-Χρήση εικονογραμμάτων για να καταστεί το περιεχόμενο προσβάσιμο.



<https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTIkirwsUBdFZvA-cdE5VW3KLvpcNKZv8h0wX8kQriPRXNg-yfmXPYsFFSt85w3USRD5LQ&usqp=CAU>

Παραδείγματα

<https://arasaac.org/> Δικτυακός τόπος όπου μπορούν να βρεθούν εικονογράμματα

<https://aulaabierta.arasaac.org/archivos/Items%20de%20portfolio/adaptacion-de-la-obra-pictorica-de-francisco-de-goya-a-pictogramas> Σε αυτό το έργο έχουν προσαρμόσει το περιεχόμενο του έργου του Γκόγια με εικονογράμματα.

5.3.g Οικονομικά

Προκειμένου να καταστεί η τέχνη προσβάσιμη σε όλα τα ακροατήρια, είναι επίσης σημαντικό να σκεφτούμε τα μεμονωμένα άτομα, τις οικογένειες ή τις συλλογικότητες που δεν διαθέτουν επαρκείς οικονομικούς πόρους για να αποκτήσουν πρόσβαση σε πολιτιστικούς χώρους ή πλατφόρμες.

Είναι ζωτικής σημασίας να προσφέρονται ευέλικτες τιμές εισιτηρίων και εκπτώσεις ανάλογα με τις ανάγκες κάθε ομάδας, καθώς και να προσφέρονται δωρεάν ημέρες/προγράμματα.

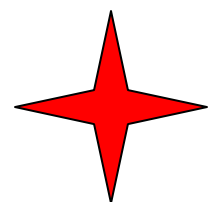
Μια καλή πρακτική αυτής της ιδέας είναι η απόφαση που έλαβε το Δημοτικό Συμβούλιο της Βαρκελώνης: προκειμένου να προσεγγίσει τον πολιτισμό στους πολίτες που δεν διαθέτουν οικονομικούς πόρους, αποφάσισε να ανοίξει δωρεάν τα περισσότερα μουσεία της πόλης, την πρώτη Κυριακή κάθε μήνα.



Εικόνα: Pere Vivas _ Museu d'Art Nacional de Catalunya (MNAC)

Από την άλλη πλευρά, πιστεύουμε ότι είναι σημαντικό να λαμβάνεται υπόψη όχι μόνο η τιμή των εισιτηρίων αλλά και η μεταφορά για την πρόσβαση στα διάφορα πολιτιστικά κέντρα και χώρους.

Μια άλλη καλή πρακτική σε αυτόν τον τομέα είναι το καταλανικό σχέδιο *Arproacultura*, που πραγματοποιείται από ένα αποκλειστικό δίκτυο πολιτιστικών προγραμματιστών, το οποίο θέλει να διευκολύνει την πρόσβαση στον πολιτισμό σε άτομα που βρίσκονται σε ευάλωτες καταστάσεις, προσφέροντας ορισμένα από τα εισιτήριά τους σε μειωμένη τιμή.



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

ΚΟΙΝΗ ΕΥΘΥΝΗ ΓΙΑ ΤΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ, ΤΗΝ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ, ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΚΤΙΜΗΣΗ

→ ΕΡΓΟ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΤΗΣ ΛΥΩΝ

Ο σχεδιασμός, η υλοποίηση, η αξιολόγηση και η εκτίμηση αποτελούν βασικά καθήκοντα για την ανάπτυξη του προγράμματος. Αποτελούν τα συστατικά της συνταγής για την επιτυχία του προγράμματος, ιδίως όταν μοιράζονται.

- Πολιτικές καλλιτεχνικής εκπαίδευσης και η αποτελεσματικότητά τους
- Περιγραφές της φύσης και της έκτασης των σημερινών προγραμμάτων καλλιτεχνικής εκπαίδευσης
- Η ποικιλομορφία των μεθόδων για την παροχή καλλιτεχνικής εκπαίδευσης
- Αξιολογήσεις προγραμμάτων και μεθόδων καλλιτεχνικής εκπαίδευσης
- Αξιολόγηση της μάθησης των μαθητών στην Καλλιτεχνική Εκπαίδευση
- "Οι δεσμοί μεταξύ της Καλλιτεχνικής Εκπαίδευσης και των κοινωνικών ικανοτήτων/της ενεργού πολιτειότητας/της ενδυνάμωσης"
- Η ανάπτυξη και η χρήση προτύπων για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών
- Η επιρροή των πολιτιστικών βιομηχανιών (όπως η τηλεόραση και ο κινηματογράφος) στα παιδιά και σε άλλους μαθητές

6.1. Εισαγωγή

Η ενασχόληση με την τέχνη είναι απαραίτητη για την ανθρώπινη εμπειρία.

Σχεδόν από τη στιγμή που αναπτύσσονται οι κινητικές δεξιότητες, τα παιδιά επικοινωνούν μέσω της καλλιτεχνικής έκφρασης.

Οι τέχνες μας προκαλούν με διαφορετικές απόψεις, μας αναγκάζουν να συμπάσχουμε με τους "άλλους" και μας δίνουν την ευκαιρία να προβληματιστούμε για την ανθρώπινη κατάσταση.

Εμπειρικά αποδεικτικά στοιχεία υποστηρίζουν αυτούς τους ισχυρισμούς:

- Μεταξύ των ενηλίκων, η συμμετοχή στις τέχνες σχετίζεται με συμπεριφορές που συμβάλλουν στην υγεία της κοινωνίας των πολιτών, όπως η αυξημένη εμπλοκή των πολιτών, η μεγαλύτερη κοινωνική ανοχή και η μείωση της συμπεριφοράς που αφορά τους άλλους.
- Ωστόσο, ενώ αναγνωρίζουμε τις μετασχηματιστικές επιδράσεις της τέχνης, η θέση της στην εκπαίδευση έχει γίνει όλο και πιο αμφίβολη.

Μια κρίσιμη πρόκληση για την καλλιτεχνική εκπαίδευση ήταν η έλλειψη εμπειρικών στοιχείων που να αποδεικνύουν την εκπαιδευτική της αξία. Αν και λίγοι θα αρνούσαν ότι οι τέχνες προσφέρουν εγγενή οφέλη, η υποστήριξη της "τέχνης για την τέχνη" δεν ήταν επαρκής για τη διατήρηση των τεχνών στα σχολεία - παρά τις εθνικές έρευνες που δείχνουν ότι η συντριπτική πλειοψηφία του κοινού συμφωνεί ότι οι τέχνες αποτελούν απαραίτητο μέρος μιας ολοκληρωμένης εκπαίδευσης. Τις τελευταίες δεκαετίες, το ποσοστό των μαθητών που λαμβάνουν καλλιτεχνική εκπαίδευση έχει συρρικνωθεί δραστικά. Η τάση αυτή οφείλεται κυρίως στην επέκταση της εκπαιδευτικής πολιτικής βάσει τυποποιημένων εξετάσεων, η οποία έχει πείσει τα σχολεία να εστιάσουν τους πόρους τους στα εξεταζόμενα μαθήματα.

6.2. Τρία παράδοξα

Η σχέση μεταξύ σχολείου και πολιτιστικών πρακτικών είναι από πολλές απόψεις παράδοξη.

Το πρώτο παράδοξο έγκειται στις παραδοχές που προβάλλονται συχνότερα για την ανάλυση της σχέσης μεταξύ του εκπαιδευτικού κεφαλαίου και των πολιτισμικών πρακτικών. Σύμφωνα με αυτές τις υποθέσεις, η συσχέτιση μεταξύ του επιπέδου εκπαίδευσης και της τάσης για συμμετοχή σε πολιτιστικές πρακτικές είναι μια ψευδής συσχέτιση, δεδομένου ότι οι δύο αυτές μεταβλητές υπάγονται τελικά στην ίδια κρυφή μεταβλητή: το πολιτιστικό κεφάλαιο που μεταδίδεται από το οικογενειακό περιβάλλον.

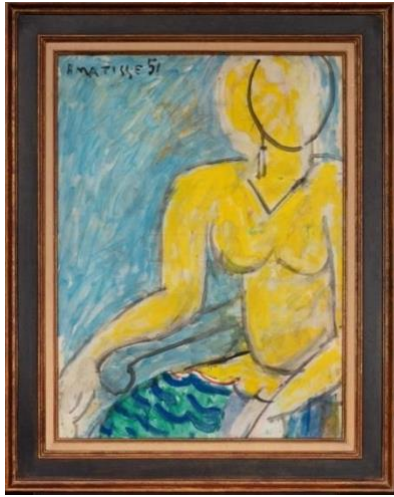
Το δεύτερο παράδοξο είναι η σχετικά περιθωριακή θέση των τεχνών και του πολιτισμού σε ένα σχολικό σύστημα που φημίζεται ωστόσο ότι είναι ένα από τα πιο προσανατολισμένα στις ανθρωπιστικές επιστήμες. Από την άποψη αυτή, υπάρχει μια διπλή ανισορροπία στο γαλλικό σχολικό σύστημα. Από τη μία πλευρά, υπάρχει μια ανισορροπία υπέρ του λογοτεχνικού τομέα, ο οποίος κατέχει μια πολύ προνομιακή θέση σε σύγκριση με άλλους τομείς της τέχνης, ιδίως τη μουσική και τις πλαστικές τέχνες. Ανισορροπία μεταξύ του πεδίου της πολιτιστικής κληρονομιάς και του πεδίου της σύγχρονης δημιουργίας, από την άλλη πλευρά, η οποία κατά κάποιον τρόπο αποτελεί συστατικό στοιχείο του ίδιου του προσδιορισμού του ρόλου του εκπαιδευτικού ιδρύματος, που κατά κάποιο τρόπο βρίσκεται πίσω από την εποχή και μεταδίδει μόνο τις αξίες που έχουν καθαγιαστεί από τους μεταγενέστερους ή την κρίση των ομότιμων, και, από αυτή την άποψη, το πεδίο της τέχνης δεν διαφέρει ουσιαστικά από εκείνο της επιστήμης.

Το τρίτο παράδοξο, που έχει να κάνει με τις αντιφάσεις της μαζικοποίησης της εκπαίδευσης, γίνεται πιο συγκεκριμένα αντιληπτό. Όλα δείχνουν ότι η μαζικοποίηση της εκπαίδευσης, η οποία αναμενόταν να μειώσει τις ανισότητες στην πολιτιστική συμμετοχή, όχι μόνο συνέβαλε ελάχιστα στη συγκεκριμένη μείωση των ανισοτήτων αναφορικά με την πρόσβαση στον πολιτισμό, αλλά και, κατά κάποιον τρόπο, θόλωσε τα όρια μεταξύ του πεδίου του ακαδημαϊκού πολιτισμού και του πεδίου του μαζικού και λαϊκού πολιτισμού, στο οποίο βασίστηκε εμμέσως η πολιτική εκδημοκρατισμού του πολιτισμού που κληρονομήθηκε από τους ιδρυτές της πολιτιστικής πολιτικής της Πέμπτης Δημοκρατίας (Coulangeon, 1996- Urfalino, 1996).

6.3. Δύο παραδείγματα

Το παράδειγμα της τελευταίας απόκτησης του Μουσείου Καλών Τεχνών της Λυών (βλέπε παράρτημα 1) μπορεί να χρησιμεύσει ως ενδεικτικό παράδειγμα. Η "Κάτια με το κίτρινο πουκάμισο" προστίθεται σε μια ήδη σημαντική συλλογή έργων του καλλιτέχνη, ιδίως σχεδίων και βιβλίων.

Μετά την επίσκεψή του στη Λυών το 1941, ο Matisse έστειλε στο μουσείο ένα αντίγραφο του βιβλίου του «Θέματα και παραλλαγές» το 1943, μαζί με μια σειρά από έξι πρωτότυπα σχέδια που έγιναν για το βιβλίο. Το έργο "Κάτια με το κίτρινο πουκάμισο" είναι εμπνευσμένο από ένα μοντέλο, την ελβετικής καταγωγής Carmen Leschennes, την οποία του είχε συστήσει η Lydia Delectorskaya, η Ρωσίδα βοηθός του καλλιτέχνη και μοντέλο. Σύμφωνα με τον Louis Aragon (Henri Matisse, 1971) εμφανίστηκε τον Οκτώβριο του 1950 και ο ζωγράφος προτίμησε το όνομα Κάτια "επειδή στο γούστο του ταίριαζε καλύτερα σε αυτή την ξανθιά γυναίκα".



« Katia à la chemise jaune »

Henri Matisse, 1951, Musée des Beaux-Arts, Lyon

An anonymous face without features

Ένα ανώνυμο πρόσωπο χωρίς χαρακτηριστικά

Σε αυτό το πορτρέτο, η Sylvie Ramond επισημαίνει "την εντυπωσιακή παρουσία και τη ζωτικότητα του, την επεξεργασία του κίτρινου και του μπλε, τον μαύρο

δακτύλιο που περιβάλλει το πρόσωπο, μια αιώνια σύγκρουση μεταξύ σχεδίου και χρώματος, και αυτό το πρόσωπο χωρίς χαρακτηριστικά, που παρατηρείται στον Ματίς ήδη από το 1906". Γιατί, στην πραγματικότητα; "Επειδή το ανθρώπινο πρόσωπο είναι ανώνυμο. Επειδή η έκφραση μεταφέρεται σε όλη τη ζωγραφική και η φαντασία απελευθερώνεται από κάθε όριο", απαντά η συγγραφέας, που πέθανε το 1954.

Αυτό το μοναδικό πορτραίτο μπορεί να γίνει μια μεγάλη ευκαιρία να δημιουργηθεί μια εκδήλωση γύρω από ένα ανώνυμο, αλλά διάσημο πορτραίτο, δίνοντας στην ομάδα των μαθητών και των εκπαιδευτών την ευκαιρία να εξετάσουν τη σημειολογία της τέχνης, την αφηρημένη, ανώνυμη αλλά όμορφη φύση της εικόνας.

LES LIVRES DE NOUVEAU MONDE

Philippe Descola
Les Formes
du visible



«Οι εικόνες αποκαλύπτουν τον σκελετό της πραγματικότητας» υποστηρίζει ο ανθρωπολόγος Philippe Descola στο τελευταίο του βιβλίο (βλ. Παράρτημα 2). Με το νέο του δοκίμιο, ο ανθρωπολόγος σηματοδοτεί μια καμπή στη μελέτη της εικόνας και των λειτουργιών της. Ανατρέπει έτσι τη γραμματική του ορατού και βάζει τέλος στον ευρωκεντρισμό. Όταν ένα βιβλίο φέρνει επανάσταση στην ιστορία και τη θεωρία της τέχνης, στη γεωγραφία του κόσμου μας και στην ιδέα που έχουμε για τις σχέσεις μεταξύ ανθρώπων, θεών, ζώων και φυτών, μπορεί να χαρακτηριστεί ανεπιφύλακτα γεγονός. Σε αυτού του είδους τη νοητική ανατροπή καλούμαστε ήρεμα στο Les Formes du Visible, το νέο βιβλίο ενός από τους μεγαλύτερους

ανθρωπολόγους της Γαλλίας, του Philippe Descola, ομότιμου καθηγητή στο Collège de France, ο οποίος εμπλέκει την εθνολογική γνώση με την ευρύτερη έννοια σε αυτό που ήταν ο αποκλειστικός τομέας των ιστορικών της τέχνης. Μας καλεί να επανεξετάσουμε από την αρχή ως το τέλος την αναγωγική ιδέα που έχει αναπτύξει η Δύση για την τέχνη ως αναπαράσταση και μίμηση (*mimesis*) μιας φύσης εξωτερικής προς το υποκείμενο, προκειμένου να ενσωματώσουμε τις λειτουργίες που παίζουν οι εικόνες στις κοινωνίες χιλιάδων ετών που η εθνογραφική γνώση έχει καταστήσει γνωστές. Μακροπρόθεσμα και πριν από την Αναγέννηση στην Ευρώπη, αναφέρει ο συγγραφέας, η εικόνα έχει πάνω απ' όλα

μια τελετουργική και όχι μια αισθητική λειτουργία. Το βιβλίο αυτό μπορεί να αποτελέσει μια εξαιρετική βάση για συζήτηση μεταξύ φοιτητών και εκπαιδευτών.



ζωική φύση στην ιστορία

Τέλος, ένα άλλο παράδειγμα ενός χώρου για εκθέσεις τέχνης και εργασίες με το κοινό μπορεί να είναι το Μουσείο Confluence (Παράρτημα 3). Πρόκειται για ένα μοναδικό μέρος όπου η τέχνη συναντά τόσο την ανθρώπινη όσο και τη



Όλοι μας στον πλανήτη μοιραζόμαστε τα ίδια ερωτήματα σχετικά με την προέλευση του κόσμου και τη θέση μας σε αυτόν. Πολυάριθμες αφηγήσεις από τους πολιτισμούς των Ινουίτ, των Αβοριγίνων και των Κινέζων και τους ινδιάνικους πολιτισμούς της Ασίας παραδίδουν ερμηνείες για την αρχή του Σύμπαντος, της ζωής και της ανθρωπότητας. Παράλληλα, η επιστήμη δεν παύει να ενδιαφέρεται. Η έκθεση μας καλεί να γυρίσουμε πίσω στο χρόνο μέχρι τη Μεγάλη Έκρηξη σε μια διαδρομή που προτείνει δύο προσεγγίσεις για την εξήγηση του κόσμου: η μία εικονογραφείται από τις φυσικές επιστήμες και τις επιστημονικές και τεχνικές συλλογές και η άλλη εικονογραφείται από εθνογραφικές και σύγχρονες συλλογές.

Ο άνθρωπος είναι ένας μετανάστης που μπορεί να συναντηθεί με άλλους, να σταματήσει για ένα διάστημα και να σχηματίσει κοινωνίες, κουλτούρες και πολιτισμούς. Η έκθεση θέτει υπό αμφισβήτηση αυτούς τους τρόπους λειτουργίας με βάση τρεις σταθερές, δηλαδή την οργάνωση, την ανταλλαγή και τη δημιουργία. Η σκηνογραφία δημιουργεί ένα πρωτότυπο

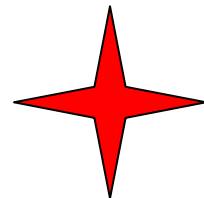
τοπίο που προκαλεί την περιέργεια με την αντιπαράθεση και τον διάλογο με εκθέματα που προέρχονται από μακρινούς πολιτισμούς και περιόδους.



Επιπλέον, μεταξύ των αντικειμένων φυσικής ιστορίας που εκτίθενται μόνιμα στο μουσείο, οι επισκέπτες μπορούν να βρουν σκελετούς της οικογένειας των δεινοσαύρων που βρέθηκαν στην περιοχή. Ακόμη πιο εξαιρετικό είναι το γεγονός ότι οι επισκέπτες καλούνται να αγγίξουν με τα χέρια τους ορισμένα από τα εκθέματα, μια εμπειρία που αλλάζει τη σχέση μας με τα καλλιτεχνικά και φυσικά

αντικείμενα που εκτίθενται.

Αυτή η αισθητική εμπειρία βρίσκεται στο επίκεντρο του έργου Abeysa. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως παράδειγμα προκειμένου να καθιερωθεί η κοινή ευθύνη για τον σχεδιασμό, την υλοποίηση, την αξιολόγηση και την εκτίμηση της επίσκεψης στο μουσείο.

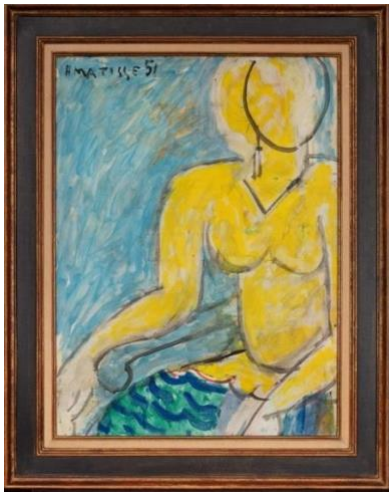


References

1. Coulangeon, Ph. (2003). Quel est le rôle de l'école dans la démocratisation de l'accès aux équipements culturels ? In O. Donnat et al. (Eds.), *Le(s) public(s) de la culture* (pp. 245-262). Paris, Presses de Sciences Po.
2. Descola, Ph. (2021). *Les Formes du Visible*. Paris, Seuil.
3. Smith, R.A. (1984). Formulating a Defensible Policy for Art Education. *Theory Into Practice*, 23(4), 273-279.
4. Urfalino, Ph. (1996). *L'invention de la politique culturelle*. Paris, Pluriel.

Παράρτημα

1. Μουσείο Καλών Τεχνών, Λυών³



« Η Κάτια με το κίτρινο πουκάμισο », Ανρί Ματίς, 1951, Μουσείο Καλών Τεχνών, Λυών

2. Descola, Ph. (2021). *Les Formes du Visible*. Paris, Seuil.

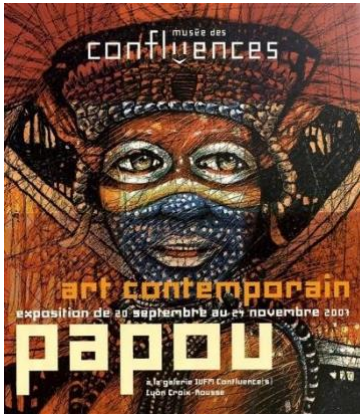
LES LIVRES DE SEUIL
NOUVEAU MONDE

Philippe Descola
*Les Formes
du visible*



³ <https://www.mba-lyon.fr/>

3. Musée des Confluences (Lyon)⁴



⁴ <https://www.museedesconfluences.fr>

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

ΛΕΠΤΟΜΕΡΕΙΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ, ΤΗΝ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ, ΤΗΝ ΕΚΤΙΜΗΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΥΠΟΒΟΛΗ ΕΚΘΕΣΕΩΝ

→ ΕΡΓΟ ΤΗΣ COAT



7. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΕΧΝΗΣ

Οι κυβερνήσεις και οι φορείς χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής εστιάζουν όλο και περισσότερο στην αξιολόγηση και την αξιολόγηση των μαθητών, των εκπαιδευτικών, των διευθυντών των σχολείων, των σχολείων και των εκπαιδευτικών συστημάτων.

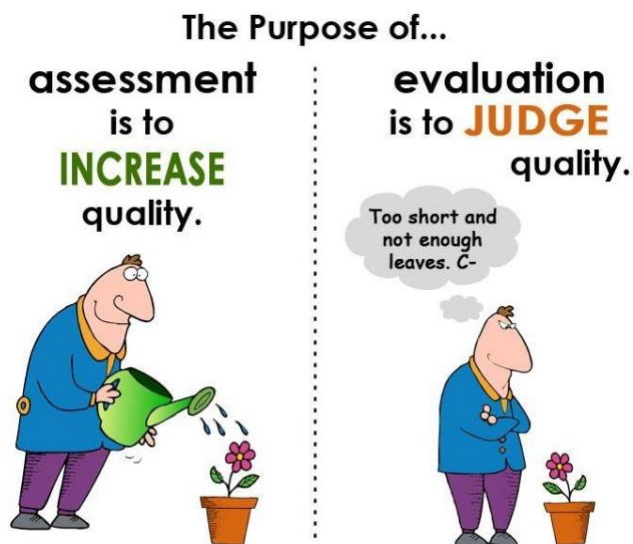
Αυτά χρησιμοποιούνται ως εργαλεία για την καλύτερη κατανόηση του πόσο καλά μαθαίνουν οι μαθητές, για την παροχή πληροφοριών στους γονείς και στην κοινωνία γενικότερα σχετικά με τις εκπαιδευτικές επιδόσεις και για τη βελτίωση του σχολείου, της σχολικής ηγεσίας και των διδακτικών πρακτικών. Τα αποτελέσματα από την αξιολόγηση και την αποτίμηση

καθίστανται κρίσιμα για να διαπιστωθεί πόσο καλά λειτουργούν τα σχολικά συστήματα και για την παροχή ανατροφοδότησης, όλα με στόχο να βοηθηθούν οι μαθητές να τα πάνε καλύτερα (OECD, 2013).

7.1. Αποτίμηση έναντι αξιολόγησης

Ο σκοπός της

- αξιολόγησης είναι να αυξήσει την ποιότητα
- αποτίμησης είναι να κρίνει την ποιότητα



Σε αυτό το κεφάλαιο θα μιλήσουμε για την αξιολόγηση, αλλά πριν προχωρήσουμε στην εμβάθυνση στην αξιολόγηση της τέχνης, θεωρείται χρήσιμο να υπογραμμίσουμε τη διαφορά μεταξύ αξιολόγησης και αποτίμησης.

Η αξιολόγηση είναι μια μέτρηση της ανάπτυξης, είναι η διαδικασία συλλογής πληροφοριών για έναν μαθητή που βοηθούν στη διενέργεια μιας αποτίμησης σχετικά με την πρόοδο και την ανάπτυξη ενός μαθητή. Έτσι, ψάχνουμε να δούμε αν ένας μαθητής προχώρησε στην κατανόηση και εφαρμογή των προτύπων από την αρχή του μαθήματος μέχρι το τέλος (Rogers, T., & Swanson, M. 2006).

Η αποτίμηση είναι μια κρίση για την κατάκτηση της δεξιότητας. Περιλαμβάνει τη διατύπωση κρίσεων σχετικά με την ποιότητα, την τιμή ή την αξία μιας απάντησης, ενός προϊόντος ή μιας επίδοσης με βάση καθορισμένα κριτήρια (Rogers & Swanson, 2006). Συνήθως πρόκειται για τις τελικές εξετάσεις ή τα τεστ που δίνονται και παρέχουν μια σαφή δήλωση ότι είτε ο μαθητής έχει κατακτήσει τη συγκεκριμένη δεξιότητα είτε όχι

(<https://artsintegration.com/assessment-strategies/>).

7.2. Αξιολόγηση στην Καλλιτεχνική Εκπαίδευση

Στην καλλιτεχνική εκπαίδευση, ένα από τα πιο δύσκολα καθήκοντα είναι η αξιολόγηση των καλλιτεχνικών έργων των μαθητών (Dikici, 2009).

Δεδομένης της αυξημένης εστίασης στην αξιολόγηση και τη λογοδοσία από τη δεκαετία του 1990, το Εθνικό Ίδρυμα για τις Τέχνες (NEA) αναγνώρισε την ανάγκη αποτύπωσης της τρέχουσας κατάστασης της αξιολόγησης των τεχνών.

Το 2005, η NEA άρχισε να απαιτεί μια αφηγηματική δήλωση των πρακτικών αξιολόγησης για την υποβολή αιτήσεων για κονδύλια καλλιτεχνικής εκπαίδευσης (Herpin, Washington & Li, 2011).

Η καλή αξιολόγηση των τεχνών χρειάζεται χρόνο για να εφαρμοστεί με περίσκεψη, επαγγελματική ανάπτυξη για τους εκπαιδευτικούς που χρησιμοποιούν και διαχειρίζονται τις αξιολογήσεις και ευθυγράμμιση με τα περιφερειακά, πολιτειακά ή εθνικά πρότυπα στις τέχνες. Η καλή αξιολόγηση της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης υποστηρίζει και αναπτύσσει την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και τη μάθηση των μαθητών.

Ο Richard Cowell, στο άρθρο του το 2003, "Η Κατάσταση της αξιολόγησης των τεχνών: Παραδείγματα από τη μουσική" μας υπενθυμίζει ότι η αξιολόγηση εξυπηρετεί πολλούς σκοπούς, όπως η παρακίνηση των μαθητών και των εκπαιδευτικών με την αναγνώριση της καλής δουλειάς, η παροχή πληροφοριών στους εκπαιδευτικούς και τους ηγέτες για τη βελτίωση της διδασκαλίας, η ενημέρωση για το αν οι διδακτικοί μας στόχοι έχουν επιτευχθεί και η ενημέρωση για το τι καλύφθηκε και τι όχι στο πρόγραμμα σπουδών.

Υπάρχουν ορισμένες πτυχές της αξιολόγησης των τεχνών που την καθιστούν μοναδική σε σχέση με την αξιολόγηση σε άλλους βασικούς τομείς περιεχομένου.

- Η "πράξη" και η "παραγωγή" αποτελούν κρίσιμα συστατικά της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης. Η γνώση των τεχνών μπορεί να αξιολογηθεί, το ίδιο και η διαδικασία της δημιουργίας τέχνης καθώς και το ίδιο το έργο τέχνης. Καθένα από αυτά τα συστατικά - γνώση, διαδικασία και παραγωγή - είναι αλληλένδετο και κάθε ένα από αυτά πρέπει να αντιπροσωπεύεται και να λαμβάνεται υπόψη στο σύστημα αξιολόγησης.
- Η αξιολόγηση της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης είναι αυθεντική. Με άλλα λόγια, εξετάζει το έργο των μαθητών όπως αξιολογείται το έργο του "πραγματικού κόσμου". Ενώ οι εξετάσεις με μολύβι και χαρτί μπορεί να έχουν κάποιο ρόλο, ένα μεγάλο μέρος της αξιολόγησης των τεχνών βασίζεται σε πιο σύνθετες και σε βάθος εξετάσεις της εργασίας των μαθητών. Οι στρατηγικές που επιτυγχάνουν την αυθεντική αξιολόγηση περιλαμβάνουν χαρτοφυλάκια, προσωπικό προβληματισμό και κριτική.

Υπάρχουν ορισμένες ιδιότητες που πρέπει να υπάρχουν στην αξιολόγηση της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης. Οι Dennie Palmer Wolf και Nancy Pistone, στο βιβλίο τους "Λαμβάνοντας πλήρη μέτρα: Τέχνες: Επανεξέταση της αξιολόγησης μέσω των τεχνών", προσδιόρισαν τις ακόλουθες ιδιότητες για την αξιολόγηση της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης.

- Επιμονή στην αριστεία: Οι προσδοκίες για την εργασία των μαθητών πρέπει να είναι υψηλές και να κοινοποιούνται με σαφήνεια.
- Κρίση: Τα έργα τέχνης θα πρέπει να προκαλούν ποικίλες αντιδράσεις.
- Σημασία της αυτοαξιολόγησης: Οι καλλιτέχνες προβαίνουν σε αυτοαξιολόγηση του έργου τους. Οι μαθητές καλλιτέχνες θα πρέπει επίσης να συμμετέχουν ενεργά σε αυτή τη διαδικασία.
- Πολλαπλές μορφές αξιολόγησης: Η χρήση πολλαπλών μορφών αξιολόγησης καταγράφει αποχρώσεις που χάνονται με μία μόνο προσέγγιση. Κάθε εργαλείο αξιολόγησης παρέχει μια νέα πληροφορία και διορατικότητα και διευρύνει την κατανόηση της μάθησης και του έργου των μαθητών.
- Συνεχής αξιολόγηση: Η αξιολόγηση θα πρέπει να ενσωματώνεται στη μαθησιακή διαδικασία και να είναι συνεχής καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους (αντί να πραγματοποιείται μόνο σε ένα σημείο του ημερολογίου). Οι μαθητές-καλλιτέχνες επωφελούνται σημαντικά από την κυκλική διαδικασία της δημιουργίας, της ανάλυσης και της αναθεώρησης.

(<https://ccsesaarts.org/wp-content/uploads/2015/01/AssessmentToolkit.pdf>)

7.3. Τι θα έπρεπε να αξιολογείται;

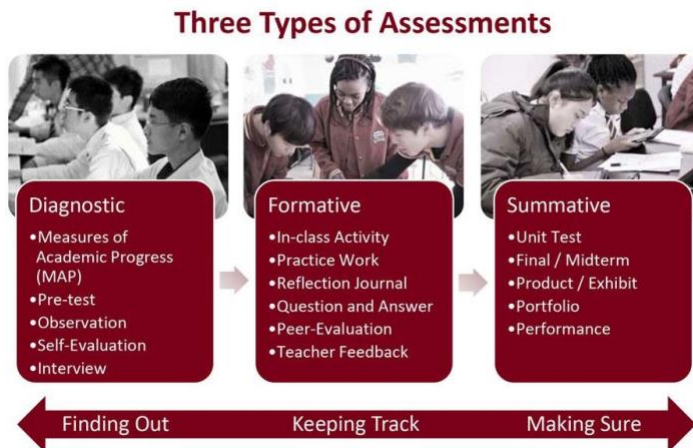
Για πολλά χρόνια οι εκπαιδευτικοί διαφωνούσαν σχετικά με τις συγκεκριμένες έννοιες και δεξιότητες που πρέπει να διδάσκονται στις εικαστικές τέχνες και ποιες φιλοσοφίες είναι οι καταλληλότερες για να κατευθύνουν την επιλογή αυτού του περιεχομένου. Η παραδοχή ότι η αυτονομία των μαθητών είναι όχι μόνο σημαντική αλλά και κεντρική για την καλλιτεχνική τους δημιουργία είναι η παραδοχή που διέπει την καλλιτεχνική εκπαίδευση από το κίνημα της δημιουργικής ελεύθερης έκφρασης της δεκαετίας του '40. Η εμπειρία των μαθητών στα σχολικά προγράμματα τέχνης θεωρείται ότι αναπτύσσει την ικανότητα για ανεξάρτητη σκέψη και την ικανότητα έκφρασης ιδεών με οπτική μορφή. Η ατομική δημιουργική έκφραση εκτιμάται από καιρό στα εκπαιδευτικά συστήματα στα περισσότερα μέρη του κόσμου, αλλά πώς αξιολογεί κανείς τη δημιουργική συμπεριφορά των μαθητών; Η δημιουργικότητα επανέρχεται ως ένας από τους βασικούς στόχους της καλλιτεχνικής μάθησης στον εικοστό πρώτο αιώνα (Steers, 2009, Freedman, 2010). Ο προσδιορισμός του επιπέδου των τεχνικών δεξιοτήτων ενός μαθητή ή της γνώσης του πολιτιστικού και ιστορικού περιεχομένου είναι ένα σχετικά απλό έργο που μπορεί να ικανοποιηθεί επαρκώς με παραδοσιακές μεθόδους αξιολόγησης, όπως τεστ, εργασίες ή τεχνικές εργασίες (Roberts, 2006, Steers, 2009).

Οι νέοι τρόποι σκέψης για τη δημιουργικότητα έχουν υποδείξει την επιτακτική ανάγκη επαναπροσδιορισμού του προγράμματος σπουδών τέχνης και των μεθόδων που χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση και την προώθηση της δημιουργικής σκέψης. Μια από τις πιο ισχυρές και πιθανώς η πιο παραμελημένη στρατηγική για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας είναι η κατάλληλη χρήση της αξιολόγησης. Οι πρώιμες έρευνες στον τομέα της δημιουργικότητας υπέθεταν ότι αυτή ήταν πράγματι ένα μετρήσιμο χαρακτηριστικό. Μεγάλο μέρος των πρώτων ερευνών επικεντρώθηκε στη χαρισματικότητα και στο έργο του εντοπισμού δημιουργικών ατόμων. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον είχε η ανάπτυξη τεχνικών για τον εντοπισμό των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας και των προδιαθέσεων των δημιουργικών ατόμων. Ως εκ τούτου, ο προσδιορισμός της δημιουργικής καλλιτεχνικής παραγωγής καθίσταται ζήτημα κρίσης και όχι μέτρησης. Η πλάνη της παραδοχής ότι η δημιουργικότητα είναι ένα αντικειμενικό και μετρήσιμο αποτέλεσμα της μάθησης έχει σημαντικές επιπτώσεις στο πρόγραμμα σπουδών. Ορισμένα προγράμματα σπουδών τέχνης αγνοούν εντελώς την έννοια της δημιουργικότητας λόγω εσφαλμένων αντιλήψεων για τη φύση της.

7.4. Αξιολογητής ή αξιολογητές;

Το καθήκον των εκπαιδευτικών είναι να καθορίσουν αν η εργασία των μαθητών είναι πρωτότυπη, σπάνια ή καινοτόμα κατά κάποιο τρόπο και αν εκτιμάται από τα άτομα στο πλαίσιο στο οποίο δημιουργήθηκε. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αναγνωρίζουν το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο παράγεται η εργασία των μαθητών. Και, αν το κάνουμε αυτό, σημαίνει ότι ο δάσκαλος δεν είναι απαραίτητα ο τελικός κριτής της ποιότητας. Δεν έχει νόημα να αγνοούμε τη σημασία της συλλογικής κρίσης για την καλλιτεχνική παραγωγή. Το επιχείρημα ότι ο δάσκαλος δεν πρέπει να είναι ο μοναδικός κριτής της ποιότητας στην αξιολόγηση της εργασίας των μαθητών δεν αποτελεί έκφραση δυσπιστίας προς τους δασκάλους. Αντίθετα, αναγνωρίζει τη φύση της τέχνης και τους τρόπους με τους οποίους η ποιότητά της καθορίζεται σε κοινωνικό περιβάλλον. Η τέχνη στον επαγγελματικό κόσμο κρίνεται και εκτιμάται από πολλούς στην καλλιτεχνική κοινότητα. Οι κριτικοί, οι καλλιτέχνες, οι πράκτορες και οι καταναλωτές παίζουν όλοι το ρόλο τους στο να σφραγίσουν το έργο ενός καλλιτέχνη ως πρωτότυπο, πολύτιμο, αξιόλογο ή όχι. Ένας μόνο κριτικός δεν λαμβάνει αυτή την απόφαση, αν και ορισμένοι μπορεί να έχουν μεγαλύτερη επιρροή από άλλους. Τελικά είναι ο λόγος στο κοινωνικό πλαίσιο που καθορίζει την αρετή του έργου. Ομοίως, στο εκπαιδευτικό πλαίσιο υπάρχουν πολλοί ενδιαφερόμενοι που μπορούν νομίμως να συμβάλουν στη συζήτηση σχετικά με την ποιότητα των έργων τέχνης που δημιουργούνται από τους μαθητές. Σε αυτούς περιλαμβάνονται οι ίδιοι οι μαθητές, ο δάσκαλος της τάξης, η κοινότητα των εκπαιδευτικών τέχνης, οι διοικητικοί των τεχνών και οι επαγγελματίες καλλιτέχνες, για να αναφέρουμε μερικούς (Boughton, 2013).

7.5. Τύποι αξιολόγησης



Υπάρχουν τρεις βασικοί τύποι αξιολόγησης που μπορούν να χρησιμοποιηθούν κατά τη διάρκεια του κύκλου διδασκαλίας και μάθησης:

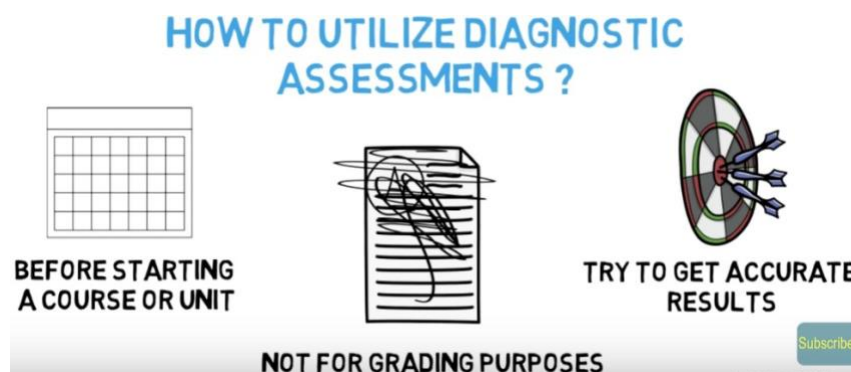
- **Διαγνωστική**, που χρησιμοποιείται για τον εντοπισμό των τρεχουσών γνώσεων ή/και παρανοήσεων σχετικά με ένα θέμα
- **Διαμορφωτική**, χρησιμοποιείται για την παροχή ανατροφοδότησης κατά τη διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας, επιτρέποντας στον εκπαιδευτικό και τον μαθητή να καταγράψουν την πρόοδο και να καθοδηγήσουν την ανάπτυξη. Υπάρχει μια ποικιλία εργαλείων διαμορφωτικής αξιολόγησης στη διάθεση των εκπαιδευτικών και των μαθητών, όπως λίστες ελέγχου παρατήρησης, ρουμπρίκες και προτροπές προσωπικού προβληματισμού
- **Συνολική**, χρησιμοποιείται για να συνοψίσει τη μάθηση στο τέλος της διδακτικής διαδικασίας.

(<https://artsintegration.com/wp-content/uploads/2017/06/Arts-Integrated-Assessment-Types.pdf>)

7.5.a. Διαγνωστική αξιολόγηση



Η διαγνωστική αξιολόγηση είναι μια μορφή αξιολόγησης που επιτρέπει στον εκπαιδευτικό να προσδιορίσει τα ατομικά πλεονεκτήματα, τις αδυναμίες, τις γνώσεις και τις δεξιότητες των μαθητών πριν από τη διδασκαλία. Χρησιμοποιείται κυρίως για τη διάγνωση των δυσκολιών των μαθητών και για την καθοδήγηση του σχεδιασμού του μαθήματος και του προγράμματος σπουδών.



Πρώτον, επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να σχεδιάζουν ουσιαστική και αποτελεσματική διδασκαλία. Όταν ένας δάσκαλος γνωρίζει ακριβώς τι γνωρίζουν ή δεν γνωρίζουν οι μαθητές για ένα θέμα, μπορεί να εστιάσει τα μαθήματα στα θέματα που οι μαθητές πρέπει να μάθουν και όχι σε αυτά που ήδη γνωρίζουν. Αυτό μειώνει την απογοήτευση και την πλήξη των μαθητών.

Δεύτερον, παρέχει πληροφορίες για την εξατομίκευση της διδασκαλίας. Μπορεί να δείξει στον εκπαιδευτικό ότι μια μικρή ομάδα μαθητών χρειάζεται πρόσθετη διδασκαλία σε ένα συγκεκριμένο τμήμα μιας ενότητας ή ενός μαθήματος. Στη συνέχεια μπορεί να παρέχει διορθωτικές παρεμβάσεις σε αυτούς τους μαθητές, ώστε να μπορούν να ασχοληθούν πλήρως με το νέο περιεχόμενο.

Τέλος, δημιουργεί μια βάση για την αξιολόγηση της μελλοντικής μάθησης. Δείχνει τόσο στον εκπαιδευτικό όσο και στους μαθητές τι είναι γνωστό πριν από τη διδασκαλία. Έτσι, θέτει μια βασική γραμμή για ένα θέμα. Καθώς οι μαθητές κινούνται μέσω της διδασκαλίας, μπορούν να δουν τι μαθαίνουν ή δεν μαθαίνουν και ο εκπαιδευτικός μπορεί να παρέχει διόρθωση ή εμπλουτισμό ανάλογα με τις ανάγκες.

(<https://study.com/academy/lesson/what-is-diagnostic-assessment-definition-examples.html>).

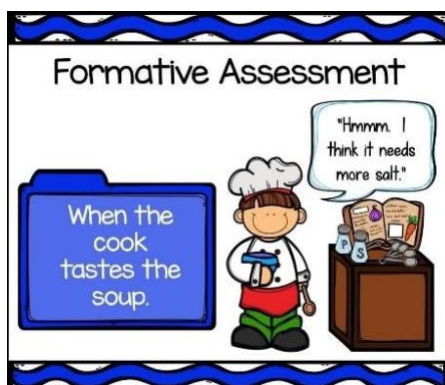


Εργαλεία διαγνωστικής αξιολόγησης:

- Διαγωνίσματα πριν και μετά
- Αυταξιολογήσεις
- Απαντήσεις σε πίνακες συζητήσεων
- Εισιτήρια εισόδου/εξόδου
- Συνεντεύξεις
- Παρατηρήσεις
- Δημοσκοπήσεις

(<https://artsintegration.com/wp-content/uploads/2017/06/Arts-Integrated-Assessment-Types.pdf>)

7.5.b. Διαμορφωτική αξιολόγηση



Οι αξιολογήσεις που λαμβάνουν χώρα κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας και της μάθησης για να ενημερώνουν τους μαθητές, σε συνεχή βάση, σχετικά με την πρόοδό τους αναφορικά με την επίτευξη των επιδιωκόμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων, όπως ορίζονται στα προγράμματα σπουδών, προσδιορίζουν τα οφέλη και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές σε αυτό που καλούνται να μάθουν ή να εκτελέσουν, παρέχουν συγκεκριμένη,

περιγραφική και ουσιαστική αξιολόγηση, παρακινούν τους μαθητές να μάθουν παρέχοντας ανατροφοδότηση σε συνεχή βάση, παρακολουθούν τις επιδόσεις των μαθητών σε σχέση με τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, όπως ορίζονται στα προγράμματα σπουδών και προσαρμόζουν τη διδασκαλία με βάση τα ευρήματα όπου είναι απαραίτητο (Rogers, T., & Swanson, M. 2006).

Ο σκοπός της διαμορφωτικής αξιολόγησης είναι η αξιολόγηση για μάθηση, με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί της τάξης διαπιστώνουν πώς τα πάνε οι μαθητές τους με τις στοχευμένες γνώσεις, δεξιότητες και κλίσεις, ώστε να παρέχουν άμεση ανατροφοδότηση, καθοδήγηση και διόρθωση. Η διαμορφωτική αξιολόγηση δεν χρειάζεται να βαθμολογείται. Αντίθετα, η έμφαση δίνεται στην εξάσκηση της νέας δεξιότητας ή στην εφαρμογή της νέας γνώσης (Stiggins, Arter, Chappuis & Chappuis, 2009). Στις τέχνες, οι δραστηριότητες διαμορφωτικής μάθησης μπορεί να περιλαμβάνουν παιχνίδια, ρίσκα, δοκιμές, λάθη και αναθεώρηση. Η διαμορφωτική αξιολόγηση αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της διδασκαλίας - το ένα δεν μπορεί να συμβεί χωρίς το άλλο.



Εργαλεία της Διαμορφωτικής Αξιολόγησης

EXAMPLES:

HAND SIGNAL: ONE TO FIVE

QUICKEST AND EASIEST WAY TO ASSESS A LARGE GROUP OF STUDENT



- 1 FINGER: STUDENT IS ABSOLUTELY LOST
- 2 FINGERS: STUDENT HAS A VAGUE IDEA
- 3 FINGERS: STUDENT IN THE MIDDLE
- 4 FINGERS: HAS A GOOD UNDERSTANDING
- 5 FINGERS: STUDENT HAS MASTERY

EXIT TICKETS

BEST FOR ASSESSING A LESSON'S OVERALL OBJECTIVE OR GOAL



2 - 3 MINUTES



THE QUESTION IS ANSWERED ON THE SLIP OF PAPER



WHAT DID YOU LEARN TODAY?
WRITE A 3 SENTENCE SUMMARY OF TODAY'S LESSON.

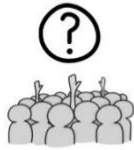
STANDARDS TRACKING



THINK-PAIR-SHARE

THIS ASSESSMENT IS ALSO AN EXCELLENT CLASSROOM ACTIVITY AS WELL

THINK



GIVE APPROPRIATE
"WAIT TIME"
Frank Avella

PAIR



TOGETHER STUDENTS DISCUSS
AND COMPARE THEIR ANSWERS

SHARE



WELL, THIS IS WHAT I THINK.....
THE TEACHER MAKES CORRECTIONS ON THE STUDENTS' RESPONSES FOR ALL TO HEAR

- εισιτήρια εξόδου
- προβληματισμοί
- γραφικοί οργανωτές που υποδεικνύουν τη σωστή διαδικασία (λόγοι ασφάλειας)
- υποκειμενικές και κατευθυνόμενες παρατηρήσεις
- κριτική σκέψη
- συνεντεύξεις
- συνομιλίες
- αξιολόγηση από ομότιμους και αυτοαξιολόγηση
- ανατροφοδότηση (περιγραφική)

<https://artassessmentresource.weebly.com/formative-assessment.html>

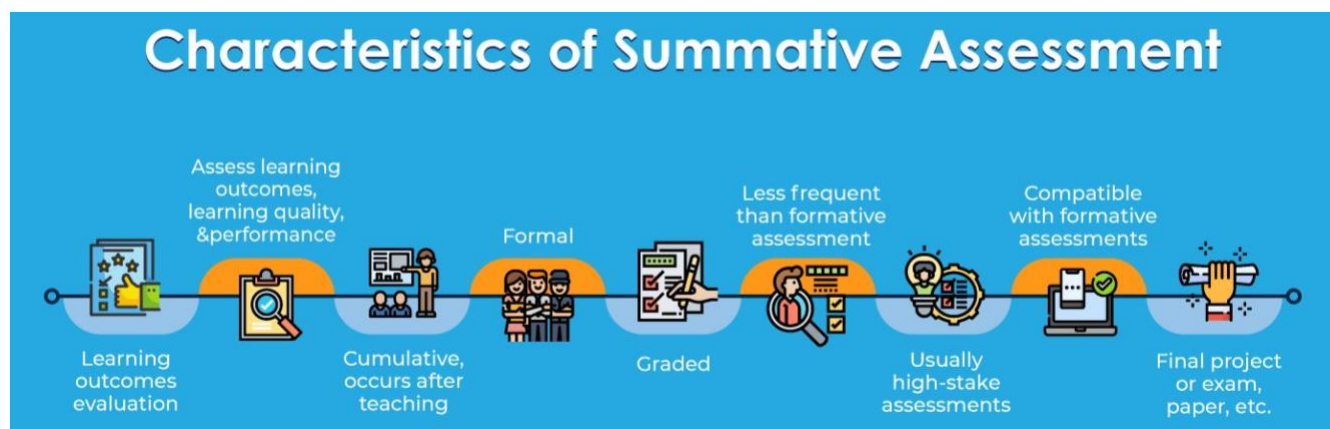
7.5.c. Συνολική αξιολόγηση



Η συνολική (ανακεφαλαιωτική) αξιολόγηση διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην καλλιτεχνική εκπαίδευση και μπορεί να οριστεί ως μια αξιολόγηση της μάθησης των μαθητών που πραγματοποιείται στο τέλος κάποιας περιόδου διδασκαλίας και χρησιμοποιείται για τον προσδιορισμό της απόδειξης της μάθησης (Gareis & Grant, 2015).

Ο σκοπός της συνολικής αξιολόγησης είναι η αξιολόγηση της μάθησης. Στο αποκορύφωμα μιας ολοκληρωμένης καλλιτεχνικής ενότητας, οι μαθητές συχνά μοιράζονται μια τελική σύνθεση που ενσωματώνει μια σειρά από νέες γνώσεις, δεξιότητες και κλίσεις που αναπτύχθηκαν με την πάροδο του χρόνου. Οι μαθητές μπορεί να κορνιζάρουν και να κρεμάσουν τους πίνακές τους σε μια γκαλερί της τάξης, ή η τάξη μπορεί να μετατραπεί σε σκηνή καθώς μικρές ομάδες παρουσιάζουν χορευτικές συνθέσεις για ένα κοινό συνομηθικών τους. Αυτά τα τελικά προϊόντα και οι παραστάσεις μπορούν να αξιολογηθούν για να διαπιστωθεί πόσο καλά οι μαθητές πέτυχαν τους μαθησιακούς στόχους της διδασκαλίας ή πόσο καλά οι μαθητές ανταποκρίθηκαν στα πρότυπα (Taylor, 2009). Στις τέχνες, γιορτάζουμε επίσης αυτά τα επιτεύγματα μέσω της παράστασης ή της έκθεσης.

(<http://www.artsintegrationpd.org/assessment/>).



Τύποι Συνολικής Αξιολόγησης:

1. Εργασία επίδοσης
2. Γραπτό προϊόν
3. Προφορικό προϊόν
4. Τυποποιημένη δοκιμή

EXAMPLES:

PORTFOLIOS



PROJECTS



INTERVIEWS



ESSAYS



TESTS



PRESENTATIONS



Συμβουλές:

- Διαφοροποιείστε τους τύπους της αξιολόγησης: αυτό θα δώσει στους μαθητές διαφορετικές ευκαιρίες για να πετύχουν
- Παρέχετε σαφείς οδηγίες: οι ερωτήσεις κατανόησης εξασφαλίζουν ακριβείς αξιολογήσεις
- Βάλτε τους μαθητές να δείχνουν την εργασία τους: ένα μικρό λάθος δεν πρέπει να έχει μεγάλες επιπτώσεις
- Βάθος γνώσεων: αξιολογήστε την ικανότητα των μαθητών να αξιολογούν και να εφαρμόζουν τις γνώσεις περιεχομένου
- Δώστε αρκετό χρόνο εξέτασης: οι μαθητές δεν πρέπει να χρειάζεται να περάσουν βιαστικά μια εξέταση μόνο και μόνο για να περάσουν
- Δώστε αρκετό χρόνο μελέτης: η συνολική αξιολόγηση δεν προορίζεται για "ποπ" τεστ.
- Αξιολογήστε ό,τι διδάχθηκε κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους: η τοποθέτηση μη διδαχθείσας ύλης σε ένα τεστ θα σας στοιχίσει την εμπιστοσύνη των μαθητών σας.
- Η βαρύτητα των ερωτήσεων είναι ανάλογη του χρόνου που χρειάστηκε για να απαντηθεί η ερώτηση: η αξία των στοιχείων αξιολόγησης πρέπει να αντικατοπτρίζει τον χρόνο που καταναλώθηκε για να καλυφθεί το περιεχόμενο στην τάξη.

7.6. Μέθοδοι & στρατηγική αξιολόγησης

Με τον όρο μέθοδοι αξιολόγησης θέλουμε να συμπεριλάβουμε όλες τις στρατηγικές και τις τεχνικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη συλλογή πληροφοριών από τους μαθητές

σχετικά με την πρόοδό τους ως προς την απόκτηση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των στάσεων που πρέπει να μάθουν (Rogers, T., & Swanson, M. 2006).

Οι τέχνες προσφέρουν μια μεγάλη ποικιλία παραδοσιακών και εναλλακτικών αξιολογήσεων, μερικές από τις οποίες είναι οικείες ενώ άλλες μπορεί να αποτελούν νέες προσεγγίσεις για την αξιολόγηση της μάθησης των μαθητών. Αυτή η ενότητα αποτελεί μια επισκόπηση των διαφόρων εργαλείων που είναι διαθέσιμα για την αξιολόγηση των τεχνών, καθώς και διαδικτυακών πηγών που μπορούν να παρέχουν περαιτέρω πληροφορίες. Αυτά τα εργαλεία χρησιμοποιούνται συνήθως για την αξιολόγηση στην τάξη από εκπαιδευτικούς και μαθητές

(<https://ccsesaarts.org/wp-content/uploads/2015/01/AssessmentToolkit.pdf>).

7.6.a. Αξιολόγηση χαρτοφυλακίου



Η αξιολόγηση χαρτοφυλακίου είναι μια μέθοδος αξιολόγησης που χρησιμοποιείται συνήθως στην καλλιτεχνική εκπαίδευση. Τα χαρτοφυλάκια χρησιμοποιούνται σε πολλούς τομείς, όπως οι καλές τέχνες, το μάρκετινγκ, η αρχιτεκτονική και η εκπαίδευση.

Οι Paulson, Paulson και Meyer (1991) περιγράφουν ένα χαρτοφυλάκιο ως "μια σκόπιμη συλλογή μαθητικών εργασιών που παρουσιάζει τις προσπάθειες, την πρόοδο και τα επιτεύγματα του μαθητή σε έναν ή περισσότερους τομείς του προγράμματος σπουδών", η οποία περιλαμβάνει περιεχόμενο που επιλέγεται από τους μαθητές, κριτήρια επιλογής, κριτήρια αξιολόγησης της αξίας και στοιχεία αυτοαναστοχασμού.

Συνήθως ένα χαρτοφυλάκιο περιέχει επιλεγμένα πολύπλευρα δείγματα των καλύτερων προσπαθειών των μαθητών. Οι προσπάθειες αυτές σχετίζονται με τα αξιολογούμενα αποτελέσματα των διδακτικών στόχων. Η οικοδόμηση θετικών στάσεων και συνηθειών, η ηθική και δεοντολογική ανάπτυξη αντικατοπτρίζονται επίσης σε ένα χαρτοφυλάκιο. Οι Barton και Collins (1997) πιστεύουν ότι ο σκοπός, τα κριτήρια αξιολόγησης και τα αποδεικτικά στοιχεία είναι οι τρεις κύριοι παράγοντες που καθοδηγούν το σχεδιασμό και την ανάπτυξη ενός χαρτοφυλακίου. Η γνώση του σκοπού που θα εξυπηρετήσει το χαρτοφυλάκιο καθορίζει τις επιχειρησιακές κατευθυντήριες γραμμές για τη συλλογή του υλικού.

Οι Barton και Collins (1997) προτείνουν τα αποδεικτικά στοιχεία να περιλαμβάνουν αντικείμενα και βεβαιώσεις (αντικείμενα που παράγονται κατά τη συνήθη πορεία των δραστηριοτήτων της τάξης ή του προγράμματος), αναπαραγωγές (τεκμηρίωση συνεντεύξεων ή έργων που γίνονται εκτός της τάξης ή του προγράμματος), βεβαιώσεις (δηλώσεις και παρατηρήσεις του προσωπικού ή άλλων για τον συμμετέχοντα) και παραγωγές (αντικείμενα που προετοιμάζονται ειδικά για το χαρτοφυλάκιο, όπως οι προβληματισμοί των συμμετεχόντων σχετικά με τη μάθηση ή τις επιλογές τους). Τα επιλεγμένα στοιχεία έχουν σκοπό να προσθέσουν νέες πληροφορίες σχετικές με την επίτευξη των στόχων (McDonald, 2012).

Η αξιολόγηση του χαρτοφυλακίου μπορεί να είναι ευρεία ή στενή σε πεδίο εφαρμογής:

- Ευρείας εμβέλειας: μπορεί να περιλαμβάνει μια ποικιλία διαφορετικών αξιολογήσεων επιδόσεων, όπως ένα δείγμα από κάθε ένα από τα θέματα που καλύφθηκαν στην τάξη (ίσως ένα έργο που αφορούσε ένα σχέδιο, ζωγραφική, ή ακόμα ένα γλυπτό).
- Στενής εστίασης: μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη συλλογή πολλών αξιολογήσεων ενός τύπου απόδοσης (ίσως μόνο δείγματα εργασιών στο τετράδιο σκίτσου).

Τι μπαίνει σε ένα χαρτοφυλάκιο;

- 1) Μέσα, βίντεο, κασέτες, εικόνες, έργα τέχνης, προγράμματα υπολογιστών
- 2) Αναστοχασμός, δηλώσεις στόχων, αυτοαναστοχασμοί, καταχωρήσεις σε ημερολόγιο
- 3) Ατομική εργασία, τεστ, ημερολόγια, φύλλα εργασίας, εργασίες για το σπίτι, δοκίμια, αφίσες
- 4) Ομαδική εργασία, συνεδρίες συνεργατικής μάθησης, ομαδικές παραστάσεις, αξιολογήσεις από ομοτίμους
- 5) Εργασία σε εξέλιξη, πρόχειρο και τελικό σχέδιο ενός έργου

[\(https://prezi.com/p/nuebnfkub_dz/the-role-of-portfolio-assessments-in-the-art-classroom/\)](https://prezi.com/p/nuebnfkub_dz/the-role-of-portfolio-assessments-in-the-art-classroom/)

Η πιο χαρακτηριστική ιδιότητα του χαρτοφυλακίου είναι ότι καθιστά τον μαθητή και αξιολογητή και αξιολογούμενο. Σε αυτή την περίπτωση, εκτός από αντικείμενο της αξιολόγησης, ο μαθητής είναι και συνεργάτης του αξιολογούμενου αντικειμένου και της αξιολόγησης (Wolf, 1991, 130). Εδώ, ο μαθητής συμμετέχει ενεργά στην επιλογή του περιεχομένου και στον καθορισμό της επιλογής των κριτηρίων. Ως εκ τούτου, τα χαρτοφυλάκια χρησιμεύουν τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους μαθητές. Δεν

παρέχουν μόνο την ευκαιρία στους μαθητές να προβάλλουν τις επιτυχίες τους, αλλά και στους εκπαιδευτικούς να αξιολογούν την ανάπτυξη και την επιτυχία των μαθητών τους. Οι μαθητές ελέγχουν τα δικά τους έργα και τα προβάλλουν στους στόχους τους για το μέλλον (Stiggins, 1997).

Έτσι, η αξιολόγηση ενός χαρτοφυλακίου δεν είναι απλώς ένα εργαλείο που χρησιμοποιείται για την αξιολόγηση του τελικού προϊόντος. Παρακολουθεί επίσης τις μαθησιακές διαδικασίες των μαθητών (Dikici, 2009).

7.6.b. Πρόγραμμα σπουδών



Γενικά, το πρόγραμμα σπουδών είναι μια συστηματική και επιδιωκόμενη δέσμη ικανοτήτων (δηλαδή γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων που υποστηρίζονται από αξίες) τις οποίες οι μαθητές πρέπει να αποκτήσουν μέσω οργανωμένων μαθησιακών εμπειριών τόσο σε τυπικά όσο και σε μη τυπικά περιβάλλοντα.

(<http://www.ibe.unesco.org/en/geqaf/core-resources/curriculum>).

Έτσι, η συνεχής παρατήρηση της ανάπτυξης του παιδιού στην τέχνη από τον εκπαιδευτικό θα μπορούσε να δομηθεί πιο επίσημα ως προφίλ του προγράμματος σπουδών. Αυτό το προφίλ θα περιλάμβανε σύντομες περιγραφικές δηλώσεις σχετικά με την επίδοση του παιδιού στην τέχνη. Τα επίπεδα επίτευξης θα συνδέονται με τους στόχους του αναλυτικού προγράμματος και θα μετριοούνται με βάση ένα σύνολο δεικτών που θα κλιμακώνονται κατά σειρά πολυπλοκότητας. Η αξιολόγηση θα βασίζεται στην παρατήρηση του παιδιού από τον εκπαιδευτικό κατά την εργασία του, σε πληροφορίες που συλλέγονται από εργασίες που σχεδιάζει ο εκπαιδευτικός και από δείγματα εργασίας, φακέλους και έργα. Αυτή η μορφή αξιολόγησης θα παρείχε πληροφορίες για τον εκπαιδευτικό και τους γονείς σχετικά με τις επιδόσεις και τις μαθησιακές ανάγκες του παιδιού. Θα ήταν επίσης χρήσιμη για το σχεδιασμό ενός προγράμματος για την κάλυψη αυτών των αναγκών.

([https://curriculumonline.ie/getmedia/0e0ccff3-97c4-45c8-b813-e7c119a650c3/PSEC04A_Visual_Arts_Curriculum.pdf#:~:text=The%20arts%20education%](https://curriculumonline.ie/getmedia/0e0ccff3-97c4-45c8-b813-e7c119a650c3/PSEC04A_Visual_Arts_Curriculum.pdf#:~:text=The%20arts%20education%20)

[20curriculum%20provides%20for%20a%20balance,the%20visual%20arts%2C%20to%20music%20and%20to%20drama.](#)).

Το πλαίσιο του προγράμματος σπουδών για τις Εικαστικές Τέχνες ενσωματώνει τις βασικές γνώσεις, εμπειρίες, δεξιότητες, αξίες και στάσεις που πρέπει να αναπτύξουν οι μαθητές στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αποτελεί τη βάση πάνω στην οποία τα σχολεία και οι εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν το σχολικό τους πρόγραμμα σπουδών και οργανώνουν τις κατάλληλες δραστηριότητες μάθησης, διδασκαλίας και αξιολόγησης.

Στο πρόγραμμα σπουδών των Εικαστικών Τεχνών, οι μαθητές οικοδομούν ένα φάσμα γνώσεων, όπως κατανόηση γεγονότων και πληροφοριών, εννοιών, τεχνογνωσίας, προσωπικών πεποιθήσεων, προοπτικών, διορατικότητας, αποκτούν εμπειρίες και δεξιότητες και αναπτύσσουν αξίες και στάσεις. Μαθαίνουν μέσα από ένα ισορροπημένο πρόγραμμα σπουδών που αποτελείται από δύο αλληλένδετα και αλληλοσχετιζόμενα σκέλη: εκτίμηση και κριτική των εικαστικών τεχνών στο πλαίσιο και δημιουργία εικαστικών τεχνών. Αυτή η βασική ιδέα αποτελεί το θεμελιώδες πλαίσιο του προγράμματος σπουδών για τις Εικαστικές Τέχνες. Τα σκέλη είναι στενά συνδεδεμένα και πρέπει να μαθαίνονται με ολοκληρωμένο τρόπο.

Το πρόγραμμα σπουδών για την καλλιτεχνική εκπαίδευση έχει ως στόχο να βοηθήσει τους μαθητές:

- να αναπτύξουν τη δημιουργικότητα, την κριτική σκέψη και τις επικοινωνιακές δεξιότητες, και να καλλιεργήσουν την αισθητική ευαισθησία και την πολιτισμική συνείδηση,
- να αναπτύξουν καλλιτεχνικές δεξιότητες, να οικοδομήσουν γνώσεις και να καλλιεργήσουν θετικές αξίες και στάσεις,
- να αποκτήσουν απόλαυση, ευχαρίστηση και ικανοποίηση μέσω της συμμετοχής τους σε καλλιτεχνικές δραστηριότητες- και
- να επιδιώκουν ένα δια βίου ενδιαφέρον για τις τέχνες.

(<https://www.edb.gov.hk/en/curriculum-development/kla/arts-edu/index.html>)

7.6.c. Ρουμπρίκες

ART RUBRIC

Focus	NOT SO MUCH	I TRED A BIT	I DID A GOOD JOB	I DID MY BEST EVER
I used my time well.	1	2	3	4
Composition I considered my entire sheet of paper when making my art.	1	2	3	4
Creativity My art includes my own ideas.	1	2	3	4
Craftsmanship My art is complete and made with care.	1	2	3	4
Art Lesson Name _____				
This lesson taught me _____				

Student _____ Grade _____				

Karen Howard at artprojectideas.org

Η ρουμπρίκα είναι ένα εργαλείο που διαθέτει έναν κατάλογο κριτηρίων, παρόμοιο με μία λίστα ελέγχου, αλλά περιέχει επίσης περιγραφικά στοιχεία σε μια κλίμακα επιδόσεων που ενημερώνουν τον μαθητή για το πώς μοιάζουν τα διάφορα επίπεδα επίδοσης.

(<https://theartofeducation.edu/2018/02/21/lighter-side-rubrics/>).

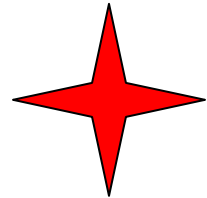
Η ρουμπρίκα είναι ένα αυθεντικό εργαλείο αξιολόγησης που χρησιμοποιείται για τη μέτρηση της εργασίας των μαθητών. Σε γενικές γραμμές, πρόκειται για ένα σύστημα ταξινόμησης προϊόντων ή συμπεριφορών σε κατηγορίες κατά μήκος ενός συνεχούς συστήματος. Οι ρουμπρίκες είναι εξαιρετικά χρήσιμες για την παροχή διαμορφωτικής ανατροφοδότησης στους μαθητές, για τη βαθμολόγηση των μαθητών και για την αξιολόγηση μαθημάτων και προγραμμάτων. Είναι ένας οδηγός βαθμολόγησης που επιδιώκει να αξιολογήσει την απόδοση ενός μαθητή με βάση το άθροισμα ενός πλήρους φάσματος κριτηρίων και όχι με βάση μια απλή αριθμητική βαθμολογία. Η ρουμπρίκα είναι ένας οδηγός εργασίας για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς, που συνήθως μοιράζεται πριν από την έναρξη της εργασίας, προκειμένου οι μαθητές να σκεφτούν τα κριτήρια βάσει των οποίων θα κριθεί η εργασία τους (https://www.pepperdine.edu/oie/content/pdf/assessment_tools_rubrics_101.pdf).

Οι ρουμπρίκες είναι ένας πολύ καλός τρόπος για να βεβαιωθείτε ότι οι μαθητές κατανοούν τις προσδοκίες της εργασίας. Η επιλογή του τύπου της ρουμπρίκας που θα χρησιμοποιήσετε στις τάξεις σας είναι μια σημαντική επιλογή. Υπάρχουν αρκετοί διαφορετικοί τύποι ρουμπρίκας και ο καθένας έχει τα δικά του δυνατά και αδύνατα σημεία. Οι ρουμπρίκες είναι σπουδαία εργαλεία που βοηθούν στην επικοινωνία των προσδοκιών και στην αξιολόγηση των μαθητών.

Τύποι ρουμπρίκας:

- *Γενική ρουμπρίκα:* ορίζει τα χαρακτηριστικά ενός επιτυχημένου έργου τέχνης. Είναι "γενική", δηλαδή δεν ορίζει συγκεκριμένα κριτήρια για κάθε έργο. Αντ' αυτού, μπορεί να ορίζει χαρακτηριστικά όπως η "τεχνική" ή η "δεξιοτεχνία" που αναζητάτε σε κάθε ολοκληρωμένο έργο. Τα πλεονεκτήματα αυτού του τύπου ρουμπρίκας είναι ότι μπορείτε να τη μοιραστείτε με τους μαθητές για να επικοινωνήσετε μια ευρεία κατανόηση του τι κάνει ένα έργο "ποιοτικό". Μπορεί να χρησιμοποιηθεί ξανά και ξανά για διαφορετικές εργασίες, όπως εργασίες και έργα στο τετράδιο σκίτσων. Μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί για να βοηθήσει τους μαθητές να αξιολογήσουν τη δική τους εργασία. Επειδή είναι γενική, οι μαθητές θα αποκτήσουν κατανόηση των ευρέων προσδοκιών σας μέσω της συνεχούς χρήσης του. Η αδυναμία αυτού του τύπου ρουμπρίκας είναι ότι είναι πολύ ευρεία. Δεν καθορίζει με σαφήνεια τα κριτήρια για κάθε έργο.
- *Ρουμπρίκα συγκεκριμένης εργασίας:* καθορίζει με σαφήνεια τα κριτήρια για κάθε εργασία. Το σπουδαίο σε αυτή τη ρουμπρίκα είναι ότι καθιστά τις προσδοκίες για κάθε εργασία πολύ σαφείς. Οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν αυτή τη ρουμπρίκα για να αξιολογήσουν την επιτυχία τους πολύ εύκολα. Διευκολύνει επίσης τη βαθμολόγηση για τους καθηγητές, λόγω της εξειδίκευσής της. Η αδυναμία αυτού του τύπου ρουμπρίκας είναι ότι πρέπει να φτιάχνετε μια νέα για κάθε εργασία.
- *Αναλυτική ρουμπρίκα:* αναλύει κάθε πτυχή της εργασίας που αξιολογείται. Αξιολογεί κάθε κριτήριο ξεχωριστά. Το σπουδαίο με αυτές τις ρουμπρίκες είναι ότι συνδέουν τη διδασκαλία σας με την αξιολόγηση με μεγάλη σαφήνεια. Οι μαθητές μπορούν να τις χρησιμοποιήσουν για να αξιολογήσουν εύκολα τη δική τους εργασία. Μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν για διαμορφωτική αξιολόγηση. Μπορούν να δείξουν την ανάπτυξη όταν χρησιμοποιούνται για να αξιολογήσουν ξανά τους μαθητές στο τέλος μιας ενότητας.
- *Ολιστική ρουμπρίκα:* αξιολογεί όλα τα κριτήρια μαζί. Το πλεονέκτημα της ολιστικής ρουμπρίκας είναι ότι η βαθμολόγηση γίνεται πολύ πιο γρήγορα για τον εκπαιδευτικό. Χρειάζεται να βγάλει μόνο μια ενιαία βαθμολογία για κάθε έργο τέχνης που βαθμολογεί. Ο περιορισμός αυτού του στυλ ρουμπρίκας είναι ότι δεν είναι πολύ χρήσιμο να μοιραστείτε με τους μαθητές. Επειδή δεν αναλύει την εργασία σε ξεχωριστά κριτήρια, οι μαθητές θα δυσκολευτούν να τη χρησιμοποιήσουν για να αξιολογήσουν τη δουλειά τους. Επιπλέον, είναι δύσκολο για τους μαθητές να δουν πού θα μπορούσαν να βελτιωθούν αν όλα τα κριτήρια είναι συγκεντρωμένα σε μια ενιαία βαθμολογία.
- *Ρουμπρίκα ενός σημείου:* οι προσδοκίες για την εργασία ορίζονται ξεχωριστά για μια επιτυχημένη εργασία, όπως και σε μια αναλυτική ρουμπρίκα. Η διαφορά είναι ότι τα κριτήρια περιγράφονται μόνο για την επάρκεια. Αφήνονται κενές θέσεις για να γράψει ο εκπαιδευτικός ανατροφοδότηση εάν η εργασία πέφτει πάνω ή κάτω από αυτό το σημείο. Αυτό δίνει στον εκπαιδευτικό την ευκαιρία να δώσει εξατομικευμένη ανατροφοδότηση για κάθε μαθητή

- (<https://theartofeducation.edu/2017/03/14/5-types-rubrics-use-art-classes/#:~:text=Most%20art%20teachers%20use%20rubrics%20to%20assess%20students%E2%80%99,all%20know%20grading%20100%20artworks%20is%20never%20easy%21>).



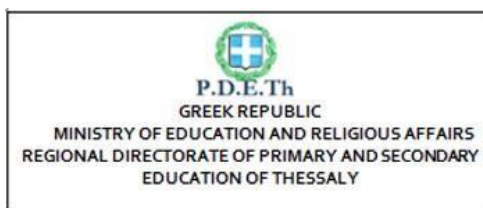
Βιβλιογραφικές αναφορές

1. Barton, J., and A. Collins, (1997). Portfolio assessment: A handbook for educators. Menlo Park, CA: Addison-Wesley.
2. Boughton, D. (2013). Assessment of performance in the visual arts: What, how and why. In Karpati, A., Gaul, E. (Eds.) From child art to visual language of youth: New models for assessment of learning and creation in art education, Intellect Press, Bristol, UK, 119-142.
3. Colwell, R. (2003). The Status of Arts Assessment: Examples from Music. Arts Education Policy Review, 105, 11-18.
4. Dikici, A. (2009). An application of digital portfolio with the peer, self and instructor assessments in art education. Egitim Arastirmalari-Eurasian Journal of Educational Research, 36, 91-108.
5. Freedman, K. (2010). Rethinking creativity: A definition to support contemporary practice. *Art Education*, 63(2), 8-15.
6. Herpin, S., Washington, A. Q., & Li, J. (2011). Improving the assessment of student learning in the arts: State of the field and recommendations. WestEd.
7. Johnsen, S. K. & Ryser, G. K. (1997). The validity of portfolios in predicting performance in a gifted program. *Journal for the Education of the Gifted*, 20, 253-267
8. McDonald, B. (2012). Portfolio assessment: direct from the classroom. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(3), 335-347.
9. OECD (2013). Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment, OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education, OECD Publishing, Paris.
10. Paulson, F.L., P.R. Paulson, and C.A. Meyer. 1991. What makes a portfolio a portfolio? *Educational Leadership* 58, no. 5: 60–3.
11. Roberts, P. (2006). *Nurturing Creativity in Young People: A report to Government to inform future policy*. London: Department for culture, media and sport.
12. Rogers, T., & Swanson, M. (2006). Effective Student Assessment and Evaluation in the Classroom: Knowledge+ Skills+ Attributes.
13. Steers, J (2009). Creativity: Delusions, Realities, Opportunities and Challenges, *International Journal of Art & Design Education*, 28, (2) 126-138.
14. Stiggins, R. J. (1997). Student-centred classroom assessment (2nd ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
15. Wolf, D., & Pistone, N. R. (1991). Taking full measure: Rethinking assessment through the arts. College Board.
16. Wolf, K. (1991). The school teacher's portfolio: Issue in design, implementation, and evaluation. *Phi Delta Kappan*, 2, 129-136.

SITOGRAPHY:

1. <https://artsintegration.com/assessment-strategies/>
2. <https://ccsesaarts.org/wp-content/uploads/2015/01/AssessmentToolkit.pdf>
3. https://prezi.com/p/nuebnfkub_dz/the-role-of-portfolio-assessments-in-the-art-classroom/
4. <http://www.ibe.unesco.org/en/geqaf/core-resources/curriculum>
5. https://curriculumonline.ie/getmedia/0e0ccff3-97c4-45c8-b813-e7c119a650c3/PSEC04A_Visual_Arts_Curriculum.pdf#:~:text=The%20arts%20education%20curriculum%20provides%20for%20a%20balance,the%20visual%20arts%2C%20to%20music%20and%20to%20drama
6. <https://www.edb.gov.hk/en/curriculum-development/kla/arts-edu/index.html>

7. <https://theartofeducation.edu/2018/02/21/lighter-side-rubrics/>
8. https://www.pepperdine.edu/oie/content/pdf/assessment_tools_rubrics_101.pdf
9. <https://theartofeducation.edu/2017/03/14/5-types-rubrics-use-art-classes/#:~:text=Most%20art%20teachers%20use%20rubrics%20to%20assess%20students%E2%80%99,all%20know%20grading%20100%20artworks%20is%20never%20easy%21>
10. <http://www.artsintegrationpd.org/assessment/>
11. <https://www.arts.gov/sites/default/files/WestEd.pdf>
12. <https://artsintegration.com/wp-content/uploads/2017/06/Arts-Integrated-Assessment-Types.pdf>
13. <https://study.com/academy/lesson/what-is-diagnostic-assessment-definition-examples.html>
14. <https://artassessmentresource.weebly.com/formative-assessment.html>
15. <https://www.youtube.com/watch?v=JI-YgK-14Sg>



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8

ΕΥΚΑΙΡΙΕΣ ΓΙΑ ΔΗΜΟΣΙΕΣ ΠΑΡΑΣΤΑΣΕΙΣ, ΕΚΘΕΣΕΙΣ & ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΕΙΣ

→ ΕΡΓΟ ΤΗΣ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

8. ΓΕΝΙΚΟ ΠΑΙΣΙΟ: ΔΗΜΟΣΙΕΣ ΠΑΡΑΣΤΑΣΕΙΣ, ΕΚΘΕΣΕΙΣ & ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΕΙΣ

Κάθε έργο τέχνης είναι πρωτότυπο και μοναδικό. Δημιουργεί διάφορα συναισθήματα στο κοινό του κατά τη διαδικασία της πρόσληψής του. Η αύρα του, τα συναισθήματα που προκαλεί, η αίσθηση που δημιουργεί συγχωνεύονται με τον χώρο όπου εκτίθεται. Και στην πραγματικότητα, αυτά διαμορφώνονται σε μεγάλο βαθμό και διαφοροποιούνται ανάλογα με τον χώρο έκθεσης. Δηλαδή, το ίδιο το έργο δημιουργεί τη δική του απήχηση, εγκαθίσταται σε νέα πλαίσια και αποκτά νέα νοήματα ανάλογα με την αύρα του χώρου και την προσέγγιση του επιμελητή· η αισθητική της πρόσληψης διαμορφώνεται ανάλογα με τον χώρο όπου εκτίθεται (Aydoğan, 2021).

Έκθεση είναι η παρουσίαση έργων τέχνης σε ένα συγκεκριμένο χώρο, για ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, στο ευρύτερο δυνατό κοινό· και μετά την ολοκλήρωσή της, παρουσιάζεται για να καλύψει οικονομικές ή πνευματικές ανάγκες ή για διαφορετικούς λόγους σε ανθρώπους που αναμένεται να την προσλάβουν. Η διαδικασία της πρόσληψης μπορεί να λάβει χώρα στο εργαστήριο του καλλιτέχνη αμέσως μετά την ολοκλήρωση του έργου ή μπορεί να συμβεί στην αίθουσα ενός μουσείου αιώνες αργότερα. Η πρόσληψη του έργου μπορεί να βιωθεί από πολλούς ανθρώπους σε διαφορετικές χρονικές στιγμές και υπό διαφορετικές συνθήκες, και μπορεί να διαφοροποιείται κάθε φορά ανάλογα με τα χαρακτηριστικά του ατόμου και της διαδικασίας. Όπως αναφέρεται σε έναν άλλο ορισμό,

έκθεση είναι η παρουσίαση προϊόντων τέχνης για περιορισμένο χρονικό διάστημα σε γκαλερί, μουσεία και παρόμοιους αποκλειστικούς χώρους, επιλέγοντάς τα ανάλογα με την ποιότητά τους στο πλαίσιο ορισμένων κριτηρίων (Üstünipek, 2007).

Ο Groy, (2014: 96), ο οποίος ορίζει το έργο τέχνης ως το εκθέσιμο αντικείμενο στις πρακτικές της σημερινής τέχνης, αναφέρει τις ακόλουθες παρατηρήσεις σχετικά με το θέμα αυτό: "Η βασική μονάδα της τέχνης, σήμερα, δεν είναι το έργο τέχνης ως αντικείμενο, αλλά ο χώρος τέχνης όπου εκτίθενται τα αντικείμενα: ο χώρος εκθέσεων και εγκατάστασης. Η σημερινή τέχνη δεν είναι το άθροισμα συγκεκριμένων και ιδιαίτερων πραγμάτων, αλλά η τοπολογία συγκεκριμένων και ιδιαίτερων χώρων". Η ανάπτυξη των εκθεσιακών πρακτικών με τη χρήση εικονικών περιβαλλόντων έχει στην πραγματικότητα δημιουργήσει ένα φαινόμενο που αφορά περισσότερο στην οργάνωση εκθέσεων και λιγότερο στην παρουσίαση έργων τέχνης. Οι εικονικοί εκθεσιακοί χώροι έχουν αρχίσει να χρησιμοποιούνται ως μια σημαντική εναλλακτική λύση με πολλά ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, όπως η ελεύθερη πρόσβαση και οι εφαρμογές που απευθύνονται σε ένα ευρύτερο κοινό, επιτρέποντας διάφορες ρυθμίσεις και καθιστώντας άχρηστες τις έννοιες του χρόνου και του χώρου.

Επομένως, καθώς οι εκθέσεις τέχνης είναι εκδηλώσεις που λειτουργούν ως γέφυρα μεταξύ του καλλιτέχνη, του έργου και του αποδέκτη (εκθέσεις, μπιενάλε και φεστιβάλ), σήμερα οι ψηφιακές εκθέσεις τέχνης μέσω διαδικτυακών εφαρμογών πραγματοποιούνται σε μια διάσταση χωρίς χώρο και χρόνο.

8.1. Μουσεία & Γκαλερί

Ο όρος "παράσταση" δεν μπορεί να αποτυπώσει το πλήρες φάσμα των μεταβλητών που συμμετέχουν σε αυτή. Όλα τα ερωτήματα που τέθηκαν παραπάνω απορρέουν από την εγγενή πολυπλοκότητα μιας πολυδιάστατης μορφής τέχνης που περιλαμβάνει πολλές μεταβλητές, όπως τη σχέση καλλιτέχνη και δράσης, τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους το κοινό εμπλέκεται στο γεγονός και τέλος τον τρόπο και τον βαθμό στον οποίο δημιουργείται και υλοποιείται μια σχέση μεταξύ της παράστασης και αυτού που τελικά αποκτά το μουσείο.

Όσον αφορά τη σημασία της παράστασης για τα μουσεία, ο Barbuto A. (2015) διερευνά το ρόλο που μπορούν να διαδραματίσουν τα μουσεία σε ό,τι αφορά στη φιλοξενία μιας παράστασης και συμφωνεί με τη σκέψη της Laurie Anderson (2004) ότι "η παράσταση είναι πράγματι μια από τις πιο εφήμερες μορφές τέχνης".

Ο ρόλος που διαδραματίζει το κοινό σε μια παράσταση είναι καθοριστικός, είτε συμμετέχοντας ενεργά είτε επιδεικνύοντας πλήρη αδιαφορία. Στην τέχνη της παράστασης, η σχέση μεταξύ καλλιτέχνη/ερμηνευτή και κοινού είναι ένας από τους παράγοντες που καθορίζουν τις συγκεκριμένες επιλογές του καλλιτέχνη, σε βαθμό που να διευρύνει, ακόμη και να μετασχηματίζει πλήρως, τον παραδοσιακό ρόλο του κοινού. Όπως είπε η Marina Abramović, "το κοινό πρέπει να είναι εξίσου δημιουργικό με τον καλλιτέχνη" (Obrist στο

Abramonić et al. 1998, 42). Όσον αφορά στους μαθητές ως καλλιτέχνες ή δημιουργούς, μια χρήσιμη στρατηγική των μουσείων θα μπορούσε να είναι μια προ-συνέντευξη με τους καλλιτέχνες - μαθητές, προκειμένου να αποσαφηνιστεί, να κατανοηθεί και να καθοριστεί η προοπτική και η άποψή τους.

Τις τελευταίες δεκαετίες, τα μουσεία δέχθηκαν μια σειρά από πολιτικές, κοινωνικές και πολιτιστικές πιέσεις για αλλαγή, προσαρμογή και εκσυγχρονισμό (Windey, Bouckaert, and Verhoest 2008). Τα μουσεία έχουν επικριθεί εδώ και καιρό ως ελιτίστικά, καθώς εξυπηρετούν την ανώτερη μεσαία τάξη (Cameron 1971). Μετά τις διαμαρτυρίες και τα κοινωνικά αιτήματα στη δεκαετία του 1970 και την αυξανόμενη οικολογική συνείδηση κατά τις τελευταίες δεκαετίες, τα μουσεία αναμένεται τώρα να επιτελέσουν ενεργό ρόλο στη διαμόρφωση νοοτροπιών, στάσεων και συμπεριφορών (Dubuc 2011). Στη δεκαετία του 1980 υπήρξε επίσης μια στροφή προς την κατάθεση των εμπειριών των επισκεπτών, π.χ. μέσω ερευνών ικανοποίησης και πρόσκλησης για σχόλια και ανατροφοδότηση, αν και αυτό δεν υιοθετήθηκε ολόψυχα από όλους τους επαγγελματίες των μουσείων (Ross 2004). Ωστόσο, τα μουσεία επικεντρώνονται όλο και περισσότερο στον επισκέπτη και, ως εκ τούτου, ο ρόλος τους έχει αλλάξει και συνεχίζει να αλλάζει (Reussner 2003).

Πολλά μουσεία προσπαθούν να διευρύνουν την απήχησή τους στην ευρύτερη κοινότητα, ενώ συχνά ταυτόχρονα τονίζουν την ιδιαιτερότητά τους και τον ιδιαίτερο ρόλο τους στην εξυπηρέτηση της ανθρωπότητας.

Παρ' όλα αυτά, μία από τις ομάδες που τα μουσεία αποτυγχάνουν συνεχώς να κερδίσουν, παρά τις προσπάθειές τους να διευρύνουν και να διαφοροποιήσουν το κοινό τους, είναι η νεότερη ηλικιακή ομάδα - οι έφηβοι και οι νεαροί ενήλικες. (Ξανθουδάκη, 1998- Australian Museums Online, 2005).

Ενώ τα μουσεία ιστορίας, φυσικής ιστορίας και ανθρωπολογίας έχουν λάβει μέτρα για να αυξήσουν και να διαφοροποιήσουν το κοινό τους, παραμένει υπό αμφισβήτηση η επιτυχία που είχαν οι γκαλερί τέχνης από αυτή την άποψη. Ορισμένες γκαλερί τέχνης μπορεί να φαίνεται ότι έχουν ένα υγιές νεανικό κοινό, αλλά αν βγάλουμε από την εξίσωση τις οργανωμένες σχολικές ομάδες θα μπορούσαμε να αναρωτηθούμε:

- Αν προσελκύουν πολλούς νέους εκτός αυτού του "αιχμάλωτου κοινού";
- Ποιο ποσοστό του κοινού των γκαλερί αποτελείται από νέους;
- Θεωρούν οι νέοι τις γκαλερί ως ελκυστικό προορισμό στον ελεύθερο χρόνο τους;
- Αντανακλούν οι συλλογές και τα προγράμματα εκθέσεων των γκαλερί την ταυτότητα, τα ενδιαφέροντα και τις αξίες των νέων;

Οι υποψίες ότι το βασικό κοινό τους είναι μεσήλικες και ευκατάστατοι ενισχύονται από μια σειρά μακροχρόνιων αντιλήψεων για τις γκαλερί - τις ιστορικές σχέσεις μεταξύ του

πολιτισμού της τέχνης και των κοινωνικών ελίτ, τα μέλη των οργανώσεων φίλων, τα πλήθη που παρακολουθούν τα εγκαίνια και τις εκδηλώσεις των γκαλερί - αλλά υπάρχουν ελάχιστα εμπειρικά στοιχεία.

8.2. Εργαστήρια Τέχνης σε Εκθεσιακά Κέντρα

Στο πλαίσιο των Εργαστηρίων Τέχνης ο εκπαιδευτής μέσω της αυθόρμητης καλλιτεχνικής έκφρασης δημιουργεί μια "νέα" μη λεκτική γλώσσα, χάρη στην οποία μπορεί κανείς "να εκφράσει άμεσα τα όνειρα, τις φαντασιώσεις και άλλες εμπειρίες (...) ξεφεύγοντας από τη λογοκρισία και τους περιορισμούς της λεκτικής έκφρασης (Ulman, E. & Dachinger, P., 1975).

Επιπλέον, τα Εργαστήρια Τέχνης εμπεριέχουν ένα κρίσιμο ουσιαστικό στοιχείο, το οποίο αναφέρεται στις θεραπευτικές ιδιότητες της δημιουργικής διαδικασίας. Στο πλαίσιο αυτό, σύμφωνα με τον Kramer (1958) «η τέχνη βοήθησε τους ανθρώπους ανά τους αιώνες να επιλύσουν τη σύγκρουση μεταξύ των ενστικτωδών ατομικών ορμών και των απαιτήσεων της κοινωνίας χάρη στις δημιουργικές διαδικασίες που ενεργοποιεί».

Η επιτυχία του Εργαστηρίου Τέχνης εξαρτάται από τον εκπαιδευτή, ο οποίος υποστηρίζει τη διαδικασία της εξώθησης, της ενσωμάτωσης και της σύνθεσης.

Ένα Εργαστήριο Τέχνης μπορεί να στοχεύει σε:

- Προώθηση της αυθόρμητης δημιουργικότητας των συμμετεχόντων, καθώς ο εκπαιδευτής χρησιμοποιεί τις θεραπευτικές, καλλιτεχνικές και διδακτικές του ικανότητες για να βοηθήσει στην ανάπτυξη της αυτογνωσίας, στην αντιμετώπιση στρεσογόνων και τραυματικών εμπειριών και στην ανακάλυψη του εαυτού του και του κόσμου, δημιουργώντας ένα σύνδεσμο μεταξύ αυτών.
- Στην περίπτωση των μαθητών με SEND, τα Εργαστήρια Τέχνης είναι ο τρόπος για να εξαχθεί η τάξη από το χάος - χαοτικά συναισθήματα και εσωτερικές παρορμήσεις, μια ιλιγγιώδης μάζα αισθήσεων.
- Καθ' όλη τη διάρκεια της δημιουργικής διαδικασίας που υλοποιείται στο χώρο του Εργαστηρίου Τέχνης, η εσωτερική και η εξωτερική πραγματικότητα αναμειγνύονται σε μια νέα οντότητα, έτσι ώστε μαθητές ή ενήλικες με προβλήματα ψυχικής υγείας ή τραυματικές εμπειρίες, νέοι που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στις σπουδές τους ή παλεύουν με προβλήματα που σχετίζονται με την κατάθλιψη, το κοινωνικό άγχος, τον αυτισμό, τον εθισμό ή την παρενόχληση να αναπτύξουν τις γνωστικές και συναισθηματικές τους δεξιότητες και να υποστηριχθούν νοητικά και συναισθηματικά, καθώς "απελευθερώνονται από το αίσθημα της απομόνωσης" μοιραζόμενοι εντυπώσεις και προσωπικά συναισθήματα με άλλους. (Ιωαννίδης Ε., 2017).

- Ο δημιουργικός χαρακτήρας των καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων που υλοποιούνται στα εργαστήρια βοηθά τους συμμετέχοντες να διαμορφώσουν το εγώ τους, υποστηρίζοντας τη διαδικασία εξωτερίκευσης, ενώ ο μη λεκτικός χαρακτήρας τους προσφέρει ευρύτερες δυνατότητες έκφρασης από τον προφορικό λόγο και επομένως επιτρέπει στους συμμετέχοντες να εκφραστούν με πιο άμεσο και συναισθηματικό τρόπο και να αναπτύξουν μια "νέα" συμβολική και μεταφορική γλώσσα.

Παράδειγμα Εργαστηρίου Τέχνης:

Στόχος: ευαισθητοποίηση των συμμετεχόντων στη "συναισθηματικότητα" των εικαστικών τεχνών και ανάδειξη της κανονικότητας που επαναλαμβάνεται στην ιστορία της απεικόνισης.

Παραδείγματα: σύγκριση των βίαιων, νεανικών δημιουργιών της Marina Abramović με το πιο διάσημο έργο της «The artist is present» (2010) και αντιπαραβολή επιλεγμένων «Positives» του Zbigniew Libera με τα πρωτότυπά τους.



Το 2010 στο MoMA, η Abramović συμμετείχε σε μια παράσταση με τίτλο «The Artist Is Present». Όπως εξήγησε η Abramović "Κανείς δεν θα μπορούσε να φανταστεί... ότι κάποιος θα έβρισκε χρόνο να καθίσει και απλά να εμπλακεί σε αμοιβαία οπτική επαφή μαζί μου". Στην πραγματικότητα, η καρέκλα ήταν πάντα κατειλημμένη και υπήρχαν συνεχείς ουρές ανθρώπων που περίμεναν να καθίσουν σε αυτήν. "Ήταν [μια] πλήρης έκπληξη... αυτή η τεράστια ανάγκη των ανθρώπων να έχουν πραγματικά επαφή".

Από την άλλη πλευρά, τα "Positives" είναι μια σειρά από οκτώ σκηνοθετημένες φωτογραφίες μεγάλου μεγέθους που μεταμορφώνει ο Zbigniew Libera. Τα πρωτότυπα των Positives περιλαμβάνουν φωτογραφίες που δείχνουν το σπάσιμο του φράγματος στα σύνορα μεταξύ της Ελεύθερης Πόλης του Γκντανσκ και της Πολωνίας το 1939 από Γερμανούς στρατιώτες, τη διαφυγή μιας Βιετναμέζας από το χωριό Trang Bang μετά από βομβαρδισμό με ναβάλμ το 1972, το πτώμα του Τσε φωτογραφισμένο ως απόδειξη ότι ο επαναστάτης ήταν νεκρός και μια ομάδα κρατουμένων σε στρατόπεδο συγκέντρωσης που απελευθερώθηκε από τον σοβιετικό στρατό. Όλα αυτά τα γεγονότα έγιναν διάσημα και κυκλοφόρησαν σε όλο τον κόσμο και θεωρούνται σύμβολα τραυματικών γεγονότων της πρόσφατης ιστορίας. Σε αυτότο πλαίσιο, τα "Positives" είναι αναδημιουργίες αυτών των γνωστών φωτογραφιών από τοντοκιμαντέρ, των δημοσιογράφων και του Τύπου, που παρουσιάζουν σύγχρονες εικόνες πολέμου, καταστροφής και θανάτου. Ο Zbigniew Libera αποκάλεσε τα πρωτότυπα "negatives", τονίζοντας ότι τα επέλεξε από τη δική του μνήμη, που πηγαίνει πίσω στις μέρες της παιδικής του ηλικίας. Όπως δήλωσε ο ίδιος *"Ο κύκλος των "Positives" είναι μια ακόμη προσπάθεια να παίξω με το τραύμα. Πάντα έχουμε να κάνουμε με αναμνηστικές εικόνες των πραγμάτων, όχι με τα ίδια τα πράγματα. Ήθελα να χρησιμοποιήσω αυτόν τον μηχανισμό της όρασης και της ανάμνησης, για να αγγίξω το φαινόμενο της μεταγενέστερης εικόνας. Έτσι αντιλαμβανόμαστε, στην πραγματικότητα, αυτές τις φωτογραφίες [Positives] - αναδρομές των σκληρών αρχικών εικόνων διαπερνούν τις αθώες σκηνές"*.





Cyclists (II), 2003, 120 x 180 cm, photo: courtesy of Raster Gallery



Che. Next Shot, 2003, 120 x 150 cm, photo: courtesy of Raster Gallery



8.3. Σχολικές Εκθέσεις

Παράδειγμα 1: Μαθητές πανεπιστημίων και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης πρέπει να δημιουργήσουν μια ολιστική διαδραστική έκθεση "Πειραματικά Μαθηματικά" για ένα μουσείο ψυχαγωγικών επιστημών στον Αρχάγγελο. Οι μαθητές θέλησαν να παρουσιάσουν τα μαθηματικά από μια νέα, ασυνήθιστη οπτική της "πειραματικής επιστήμης", να τους μιλήσουν για το ρόλο των πειραμάτων στις μαθηματικές ανακαλύψεις και να τους κάνουν να νιώσουν οι ίδιοι σαν πραγματικοί ερευνητές και πειραματικοί μαθηματικοί.

Παράδειγμα 2: Μια σειρά έργων που αποδεικνύουν στους μαθητές ότι τα μαθηματικά είναι όμορφα, διασκεδαστικά, ενδιαφέροντα, συναρπαστικά και εξαιρετικά χρήσιμα. Επιπλέον, τα έργα παρέχουν διάφορες εφαρμογές και συνδέσεις με άλλα πεδία. Τέλος, αυξάνουν την αυτοπεποίθηση των μαθητών για τις δικές τους μαθηματικές ικανότητες.

- Ορισμένα από τα πρακτικά έργα που θα συζητηθούν θα περιλαμβάνουν μαθηματικά και Origami
- Διαφορετικές προσεγγίσεις για την επίλυση του γρίφου Instant Insanity
- Διάφορα μαγικά κόλπα που περιλαμβάνουν κάρτες, μαγικά τετράγωνα κ.λπ.

- Δεδομένα έρευνας σχετικά με το πώς η εκμάθηση μαθηματικών εννοιών σε τέτοιου είδους άτυπα περιβάλλοντα επηρεάζει τη στάση των συμμετεχόντων απέναντι στα μαθηματικά

8.4. Online Εκθέσεις & Εθνικές ή Διεθνείς Πλατφόρμες (Ψηφιακές – Εικονικές Εκθέσεις)

Με την πανδημία COVID-19 το 2020, ο κόσμος μπήκε σε μια νέα διαδικασία (καραντίνα και εγκλεισμό) ενώ η ζωή συνεχίστηκε μέσα από τα σπίτια. Σε αυτή την περίοδο, οι χώροι τέχνης έπρεπε να παραμείνουν κλειστοί. Και οι περισσότερες από τις ακυρωμένες εκθέσεις και καλλιτεχνικές διοργανώσεις συνεχίστηκαν διαδικτυακά. Είναι επίσης σαφές ότι οι διαδικτυακές πλατφόρμες προσφέρουν μόνο την παρουσίαση εικόνων και την παροχή πληροφοριών, μακριά από την πραγματική εμπειρία μιας επίσκεψης σε έκθεση. Αυτές οι εκθέσεις και παρουσιάσεις, οι οποίες απέχουν πολύ από τις κλασικές προσεγγίσεις που υποστηρίζονται επιπλέον από τον επιμελητή του καλλιτεχνικού γεγονότος, επηρεάζουν την αύρα της τέχνης. Τέλος, η παράταση και η αβεβαιότητα της περιόδου κατέστησαν αναγκαία την παρουσίαση ηλεκτρονικών εκθέσεων με πιο ρεαλιστικές λύσεις. Και αυτό δημιούργησε μια νέα τάση προς τις εφαρμογές εικονικής πραγματικότητας που προσφέρουν την πιο κοντινή εμπειρία στην πραγματικότητα. Οι εκθέσεις εικονικής πραγματικότητας αποτέλεσαν μια αξιοσημείωτη εναλλακτική λύση για τις διαδικτυακές εκθέσεις από πολλές απόψεις, καθώς επιτρέπουν τις τυπικές ρυθμίσεις από τον επιμελητή και παράλληλα εισάγουν ψηφιακές μεθόδους που κάνουν το κοινό να αισθάνεται ότι επισκέπτεται πραγματικά μια έκθεση (Aydoğan, 2021).

Οι εκθέσεις εικονικής πραγματικότητας (VR), οι οποίες δίνουν την πιο κοντινή αίσθηση της πραγματικής εμπειρίας μεταξύ των άλλων ψηφιακών μεθόδων, περιλαμβάνουν εφαρμογές που μπορούν να παράγουν έργα, να σχεδιάσουν χώρους, να υποστηρίξουν την παρέμβαση του επιμελητή ενώ επωφελούνται παράλληλα από τα πολυμέσα.

Σε ό,τι αφορά στις επιπτώσεις της ψηφιοποίησης στις εκθέσεις τέχνης, μπορούμε να πούμε ότι ο περιορισμός του χώρου έχει εξαφανιστεί και τα θεσμικά μονοπώλια έχουν χάσει την επιρροή τους. Η έκθεση τέχνης μέσω διαδικτυακών εφαρμογών έχει καταστεί δυνατή σε μια διάσταση χωρίς χώρο και χρόνο. Και οι καλλιτέχνες έχουν αποκτήσει ένα σχετικά ελεύθερο περιβάλλον.

Μαζί με το φυσικό περιβάλλον, το εικονικό περιβάλλον χρησιμοποιείται ως δευτερεύον ή και ως κύριο περιβάλλον. Επιπλέον, αναδύθηκαν νέες αισθητικές αξίες. Επειδή το ψηφιακό περιβάλλον περιλαμβάνει πολυμέσα, μαζί με τη δυνατότητα αλληλεπίδρασης και τη διεπιστημονική δομή του, επεξέτεινε τη λογική της έκθεσης της καλλιτεχνικής δημιουργίας. Στις εικονικές εκθέσεις, τα έργα δεν φυλάσσονται υπό επιτήρηση σε ένα συγκεκριμένο μέρος, ούτε πρέπει να μένουν μόνα τους στις αποθήκες: είναι διασκορπισμένα σε έναν ατελείωτο χώρο. Μπορούν να διατηρηθούν στην αρχική τους μορφή αφηφώντας τον χρόνο.

Με το εικονικό περιβάλλον, το οποίο αποτελεί σημαντική γέφυρα προσέγγισης των μαζών, οι εκθέσεις τέχνης έχουν αρχίσει να πραγματοποιούνται στις παγκόσμιες πλατφόρμες χωρίς χρονικούς και χωρικούς περιορισμούς.

Τα συστήματα εικονικής πραγματικότητας χρησιμοποιούνται ως οι πιο κοντινές εφαρμογές στην πραγματική εμπειρία της επίσκεψης σε εκθέσεις. Όπως υποστηρίζει η Scale (2018) "Εικονική πραγματικότητα είναι η δημιουργία ενός εικονικού περιβάλλοντος που στοχεύει στις αισθήσεις μας με τέτοιο τρόπο ώστε να το βιώνουμε σαν να βρισκόμαστε εκεί. Και χρησιμοποιεί μια σειρά από τεχνολογίες για την επίτευξη αυτού του στόχου".

Αξίζει να αναφερθεί ότι μία από τις εξέχουσες εφαρμογές κατά την περίοδο της πανδημίας ήταν οι διαδικτυακές αίθουσες προβολής. Πολλές σπουδαίες γκαλερί και οργανισμοί τέχνης του κόσμου πήραν τη θέση τους εκεί. Η μέθοδος αυτή χρησιμοποιείται εδώ και χρόνια, αλλά η χρήση των online δωματίων προβολής αυξήθηκε κατά την περίοδο της πανδημίας. Τα online δωμάτια προβολής σχεδιάζονται και επιμελούνται με τρόπο παρόμοιο με αυτόν του φυσικού χώρου/ γκαλερί που παρουσιάζει εκθέματα σε 3D.



Luc Tuymans, Monkey Business, David Zwirner online δωμάτιο προβολής.

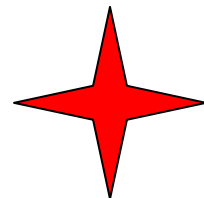
Επιπλέον, οι ιστότοποι με υποδομές εφαρμογών εικονικής πραγματικότητας, όπως το Artsteps ή το VR All Art, έχουν γίνει μια σημαντική εναλλακτική λύση για εκθέσεις τέχνης καθώς με τις απλές διεπαφές και δομές τους απευθύνονται σε ευρύ κοινό.

Τέλος, η International Virtual Engraving Printmaking Biennial 2020 είναι η πρώτη εικονική διημερίδα χαρακτηριστική στον κόσμο που πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Όπως και μια πραγματική μπιενάλε, είχε επιλογές από την κριτική επιτροπή, πιστοποιητικά συμμετοχής και κατάλογο έργων και πραγματοποιήθηκε από μια ομάδα που βασίστηκε

αποκλειστικά σε εθελοντές, χωρίς οικονομικούς πόρους ή απαιτήσεις κόστους. Περισσότεροι από 600 καλλιτέχνες από 54 χώρες έλαβαν μέρος στη μπιενάλε και τα έργα εκτέθηκαν σε 7 εικονικές γκαλερί (Engravist, 30.03.2021).



Διεθνής Εικονική Μπιενάλε χαρακτηριστικής 2020 - Brown Hall (Engravist)



References

1. Abramović M., Abramović V. et al. (1998). 'Artist body. Performances 1969-1998'. Milano: Charta
Abramović m. 2005. *7 Easy Pieces*. Milano: Charta
2. Australian Museums Online (2005). "Who visits museums? Young people and museums: Literature review". Retrieved Mar 3, 2005 from Australian Museums Online: Audience Research Centre website amonline.net.au
3. Aydoğan, D., (2021). "Art Exhibitions During the Pandemic", Communication and Technology Congress – CTC 2021 (April 12th-14th, 2021 – Turkey, Istanbul) DOI NO: 10.17932/CTCSPC.21/ctc21.005 53 © İstanbul Aydın University
4. Barbuto, A. (2015). "Museums and their role in preserving, documenting, and acquiring performance art". MAXXI, National Museum of 21st Century Arts, Rome, Italy alessandra.barbuto@fondazionemaxxi.
5. Bennett, T. & Frow, J. (1991). *Art galleries: Who goes? The summary*. Sydney: Australia Council.
6. Bennett, T., Emmison, M. & Frow, J. (1999). *Accounting for tastes: Australian everyday cultures*. Melbourne: Cambridge University Press.
7. Brenton, S. and Bouckaert, G., (2021). "Managing public museums appropriately and consequentially: the distinctiveness and diversity of leading organizations". *Public Administration Review*, Wiley Online Library.
8. Cameron, D. F. (1971). "The Museum, a Temple or the Forum". *Curator: The Museum Journal* 14(1): 11–24
9. DiMaggio, P. & Useem, M. (1978). Social class and arts consumption: The origin and consequences of class differences in exposure to the arts in America. *Theory and Society* 5, 141-161
10. Dodd, j., Jones, C., (2020). "Mind, Body, Spirit: How Museums Impact Health and Wellbeing", <https://www2.le.ac.uk/departments/museumstudies/rcmg/publications/mind-body-spirit-report> (access 29.01.2020).
11. Dubuc, E. (2011). "Museum and University Mutations: The Relationship Between Museum Practices and Museum Studies in the Era of Interdisciplinarity", Professionalization, Globalization and New Technologies. *Museum Management and Curatorship* 26(5): 497–508.
12. Engravist, <https://www.engravist.art/2020/06/11/uluslararasi-sanal-baskiresim-bienali-aciliyor/> [30.03.2021]
13. Falk, J. (1998). "Visitors: Who does, who doesn't and why". *Museum News*, 77 (2), March/April, 37- 43.
14. Hood, M. (1983). "Staying away: Why people choose not to visit museums". *Museum News*, 61 (4), 50-57.
15. Ioannides E., (2017). "Museums as Therapeutic Environments and the Contribution of Art Therapy, *Museum International*, vol. 68, no. 271–272, pp. 98–109.
16. Kędziora, Ł., (2021). "Therapeutic aspects of art – museotherapy workshops" academia.edu.
17. Kramer, E., (1958). "Art Therapy in a Children's Community", Springfield, pp. 6–23.
18. Mason, DDM, C McCarthy, C. (2006). "The feeling of exclusion: Young people's perceptions of art galleries". *Museum Management and curatorship*, Taylor & Francis.
19. Merriman, N. (1989). Museum visiting as a cultural phenomenon. In P. Vergo. (Ed.), *The new museology* (pp. 159-160). London: Reaktion Books.
20. Merriman, N. (1991). *Beyond the glass case: The past, heritage and the public in Britain*. London: Leicester University Press.
21. Reussner, E.M., (2003). "Strategic Management for Visitor-Oriented Museums: A Change of Focus". *International Journal of Cultural Policy* 9(1): 95–108.
22. Riegl, A., (1992). "Problem of Style: Foundations for a History of Ornament", Princeton..
23. Ross, M., (2004). "Interpreting the New Museology". *Museum and Society*, 2(2): 84–103. Sandell, Richard, and Robert R. Janes, eds. 2007. *Museum Management and Marketing*. Leicester Readers in Museum Studies. Abingdon: Routledge.

24. Scales, T. (2018) “The Reality from Virtual Reality”. *International Journal of the Academic Business World*. 12(2), 67-68.
25. Ulman, E., Dachinger, P. (1975). “Art therapy. In *Theory and Practice*”, New York.
26. Üstünipek, M. (2007). “Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Çağdaş Türk Sanatında Sergiler 1850-1950”. İstanbul: *Artes Yayınları*.
27. Windey, J., Bouckaert, G., and Verhoest, K., (2008). “Contracts and Performance: Managing Museums”. *In Art & Law*, edited by Bert Demarsin, Bert E. Schrage, Bernard Tilleman, and Alain Verbeke, 520–55. Brugge: Die Keure.
28. Wölfflin, H., (1886). “*Prolegomena zueiner Psychologie der Architektur*”, München.
29. Xanthoudaki, M. (1998). Educational provision for young people as independent visitors to art museums and galleries: Issues of learning and training. *Museum Management and Curatorship*, 17 (2), 159–172. http://www.zhdk.ch/uploads/media/archiv_performativ_document.pdf (pp. 5-6) (access 01.07.2013); http://www.incca.org/files/pdf/resources/guide_to_good_practice.pdf (access01.07.2013)

Detailed workshop scenarios are available at https://www.academia.edu/42299915/Konspekty_warsztat%C3%B3w_Sztuka_patrzemia_ (access 29.01.2020).

