ePublishing

ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Χώροι για το Παιδί ή Χώροι του Παιδιού;

Τόμ. 1 (2018)

Πρακτικά Συνεδρίου ‘Χώροι για το Παιδί ή Χώροι του Παιδιού; Όταν η συνθήκη αγωγής και εκπαίδευσης τέμνεται με την καθημερινότητα της πόλης’

Η επίδραση των σχολικών κτηρίων και του αστικού χώρου στην ομαλή ψυχοπνευματική ανάπτυξη των παιδιών. Η Κέρκυρα ως μελέτη περίπτωσης

Παρασκευή Γκανάτσιου (Paraskevi Ganatsiou)

doi: 10.12681/χπ.1456

https://epublishing.ekt.gr | **e-Εκδότης:** ΕΚΤ | **Πρόσβαση:** 09/09/2026 14:07:28

Η επίδραση των σχολικών κτηρίων και του αστικού χώρου στην ομαλή ψυχοπνευματική ανάπτυξη των παιδιών. Η Κέρκυρα ως μελέτη περίπτωσης

School buildings and urban space effect smooth mental and psychological development of child. Corfu as a case study

Παρασκευή Γκανάτσιου
Υπ. διδάκτωρ, Ιόνιο Πανεπιστήμιο

Περίληψη
Ένας ποιοτικός σχεδιασμός της παιδείας προτάσσει τη βιωματικότητα και την εφαρμογή προγραμμάτων που αναδεικνύουν εξωστρέφεια και ευαισθησία στα σύγχρονα θέματα. Ο χώρος του σχολείου και η πόλη επιδρούν στους μαθητές συνδιαμορφώνοντας την ανάπτυξη τους σε ψυχοπνευματικό επίπεδο. Η γνωριμία και η χρήση ενός χώρου δεν έχει νόημα για το παιδί χωρίς την ουσιαστική σχέση με την αρχιτεκτονική του. Μακριά από την απατηλή ασφάλεια μίας μαζικής κουλτούρας και έτοιμων λύσεων, παραδείγματα καταδεικνύουν ότι οι πόλεις γίνονται φιλικότερες προς τα παιδιά, όταν αυτά έχουν λόγο στις αλλαγές της. Πώς όμως προσδιορίζεται το «*ωραίο*» και το «*άσχημο*» στον περιβάλλοντα χώρο και πώς αξιοποιούνται οι σύγχρονες αισθητικές θεωρίες στο να το βοηθήσουν το παιδί να κατανοήσει τι του αρέσει και τι όχι, ώστε να δραστηριοποιηθεί; Ποια η αξία των πολιτιστικών διαδρομών (cultural routes) στη διαλεκτική με την αρχιτεκτονική και στο χτίσιμο της ταυτότητας; Αυτά αποτελούν μερικά από τα ερωτήματα της μελέτης. Για παράδειγμα αναφέρεται η αξιοποίηση της πόλης της Κέρκυρας ως μέσο αγωγής, μέσω του σχεδιασμού διαδρομών για εφήβους, η κατάσταση των σχολικών κτηρίων καθώς και οι βελτιωτικές πρωτοβουλίες των ιδίων στα σχολικά κτήρια.
λέξεις-κλειδιά: σχολικά κτήρια, αρχιτεκτονική του χώρου, ψυχοπνευματική ανάπτυξη, αισθητικές θεωρίες, πολιτιστικές διαδρομές, Κέρκυρα.

Paraskevi Ganatsiou
PhD candidate, Ionian University

Abstract
An education design with quality uses experiential activities and implementation of programs which have openness and sensitivity to contemporary issues. School space and city affect students and contribute to their mental-psychological development. Just to get to know or use the space has no meaning for children. Kids need real relationship with space architecture. Far from the false security of mass culture and ready solutions, there are examples demonstrating that cities could become friendly to the kids when they can express their opinion about changes. But how we can define «beauty» and «ugly» in space surrounding the child and how modern aesthetic theories are used? How can we help children to understand what they like and what is not, into space, to become active? Which is «cultural routes» value in dialogue with architecture and in building of personal identity? All these are some of the research questions. As an example are described cultural routes for adolescents in Corfu town, as a means of treatment and

also, are referred school buildings situation and children's actions to improve school space.
keywords: school buildings, space architecture, psycho - mental development, aesthetic theories, cultural routes, Corfu.

Εισαγωγή

Το βασικό χαρακτηριστικό της ρευστότητας ενός διαρκώς μεταβαλλόμενου τοπίου που παρατηρείται στο σύγχρονο κόσμο, καθώς και η σύνθεση μίας πολυπολιτισμικής εικόνας στην οποία κυριαρχούν οι όροι της τεχνολογικής εξάπλωσης, τα προβλήματα των κοινωνιών, αλλά και της διαχείρισης του περιβάλλοντος, είναι κάτι που δυσχεραίνει τον προσδιορισμό μίας στέρεας άποψης για το πώς η αρχιτεκτονική του χώρου θα κατορθώσει να εξυπηρετήσει τις ανάγκες και τις προσδοκίες του παιδιού. Η παρούσα μελέτη, εστιάζει το ενδιαφέρον της στο παιδί σε σχέση με τους χώρους της επίσημης εκπαίδευσης, της κίνησης και της δραστηριοποίησής του μέσα στην πόλη (σχολικά κτήρια, αρχιτεκτονική αστικού τοπίου, και αξιοποίηση ανοιχτών χώρων) οι οποίοι συμβάλλουν στην αγωγή, στη μάθηση και στην ψυχική του ανάπτυξη.

Ο γενικός στόχος της εκπαίδευσης παραμένει ο ίδιος: η προετοιμασία του παιδιού για τη μετέπειτα ζωή του, για τη συμμετοχή του στην οικονομικο- παραγωγική κοινότητα του αύριο, αλλά και για την ικανότητά του να διάγει το βίο του μέσα από το φίλτρο του πολιτισμικού πλουραλισμού της κοινωνίας (πολιτιστική κληρονομιά) (Σπαθάρη-Μπεγλίτη 2002). Έτσι επιτυγχάνεται η ομαλή δόμηση μίας προσωπικής ταυτότητας με σεβασμό στην ψυχοσύνθεση, στα ατομικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά και στις ανάγκες του παιδιού.

Πώς όμως ο ενήλικας – διαμεσολαβητής μπορεί να συνδράμει σε αυτή στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων μέσα από οποιοδήποτε επαγγελματικό ρόλο, π.χ. του εκπαιδευτικού, του αρχιτέκτονα σχολικών κτηρίων, του προγραμματιστή εκπαιδευτικών πολιτικών, με τον οποίο ρόλο εμπλέκεται στη επίσημη μαθησιακή διαδικασία; Όλα αυτά προϋποθέτουν ένα οργανωμένο σύστημα και μία ιδεολογία που θα λαμβάνει υπόψη της όλες τις συνιστώσες καθώς κάθε οργανικό μέλος της, ως ειδικός επιστήμονας, θα συνεισφέρει και θα ισορροπεί ανάμεσα στα άλλα μέλη. Γι' αυτό το λόγο δεν είναι απλό ζήτημα η κατάθεση ολοκληρωμένων, αλλά και υλοποιήσιμων προτάσεων και δη αρχιτεκτονικών, καθώς το ζήτημα περιπλέκεται ακόμη περισσότερο όταν διαπιστώνεται αδυναμία ή αποδιοργάνωση του ίδιου συστήματος (Δουμάνη 1979: 128).

Από την άλλη, ο άμεσα αποδέκτης της ενίοτε επιτυχημένης ή αποτυχημένης διαχείρισης του εκπαιδευτικού συστήματος, ο μαθητής, διαθέτει προσλαμβάνουσες που υπάρχουν μέσα του εν γένει, με τις οποίες αντιλαμβάνεται το χώρο. Οι προσλαμβάνουσες αυτές αποτελούν παράγοντες που αναπόφευκτα διαμορφώνουν μία σχέση με το περιβάλλον. Ακόμη και στην απλή οπτική πρόσληψη αντικειμένων και χώρων το παιδί πρέπει να δομήσει στο μυαλό του την πραγματικότητα, να επεξεργαστεί αυτό που βλέπει για να αναγνωρίσει τα πράγματα που το περιβάλλουν ώστε να τα αντιληφθεί, συνυπολογίζοντας ότι υπάρχουν και οι επονομαζόμενες οπτικές πλάνες (Ραμπατζόγλου Α., Γαϊσερλίδου Π., Τσίγγιστρα Α. 2013).[1] Το πώς το παιδί

[1] Ο εγκέφαλος επεξεργάζεται τις πληροφορίες ως εξής: Α. Από κάτω προς τα πάνω: επεξεργασία που επηρεάζεται άμεσα από περιβαλλοντικά ερεθίσματα. Β. Σειριακή επεξεργασία: επεξεργασία κατά την οποία η μία διεργασία ολοκληρώνεται πριν αρχίσει η επόμενη. Γ. Από πάνω προς τα κάτω: επεξεργασία

αντιλαμβάνεται τον κόσμο συσχετίζεται και με τις θεωρίες της εξέλιξής του καθώς και με ψυχολογικές και κοινωνιολογικές θεωρίες.

Αρκεί όμως μία πολιτική και μία θεωρία που να προσφέρει έτοιμες λύσεις στο παιδί για να διασφαλιστεί ο ρόλος της εκπαίδευσης; Και γιατί, παρά τις θεωρίες, τα σχολεία εξακολουθούν σε μεγάλο βαθμό να είναι μουντά και αφιλόξενα; Ο Ματσανιώτης σε άρθρο της εφημερίδας Καθημερινή αναφέρει ότι «ο πιο ασφαλής τρόπος για να ευνουχίσεις το πνεύμα και την ψυχή του παιδιού είναι να του προσφέρεις έτοιμες λύσεις» (2002:22)[2]. Ο μαθητοκεντρικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης, εδώ και δεκαετίες, σε συνδυασμό με τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού, του 1989, επιζητά την έκφραση της γνώμης του παιδιού για ό,τι το αφορά και τη συμμετοχή του στις αποφάσεις που επηρεάζουν τη ζωή του. Με αυτή τη φιλοσοφία εναρμονίζεται η ανάπτυξη διαφόρων προγραμμάτων στο πλαίσιο μίας προσπάθειας δημιουργίας πόλεων φιλικών προς τα παιδιά. Αυτό επιχειρήθηκε σε κάποιες περιπτώσεις κατά τις οποίες η εκάστοτε πολιτεία έδωσε το βήμα στους μικρούς πολίτες ώστε να συμμετέχουν σε συλλογικά όργανα αποφάσεων, μιλώντας για το πώς θα ήθελαν την πόλη τους και τους χώρους για τα παιδιά.

Ακόμη όμως κι αν όλα αυτά συμβούν, πόσες βελτιωτικές αλλαγές μπορούν να πραγματοποιηθούν σε κοινωνίες που αιμορραγούν οικονομικά που έχουν κτιστεί άναρχα καταπατώντας αρχές και νόμους δόμησης; Σε πόλεις χωρίς πράσινο, με σχολικά κτήρια που θυσίασαν το όραμα στο όνομα των αστικών προβλημάτων και κινδύνων καθώς και των οικονομικών προβλημάτων. Σε πόλεις που ακόμη κι αν η ιστορία τους προσφέρει ένα διευρυμένο σκηνικό του παρελθόντος, όταν διαθέτουν ‘παλιά πόλη’, δεν το αξιοποιούν επαρκώς ενώ πολλές φορές μετατρέπουν το θέμα αυτό σε εστία αντιπαραθέσεων, π.χ. λόγω δυσχερειών στην κίνηση, μεγεθύνοντας τις δυσκολίες στη συνύπαρξη του παλιού με το καινούργιο;

Αλλά ακόμη κι αν κανείς συμφωνεί με τα προηγούμενα εντοπίζοντας τα προβλήματα, η αρχιτεκτονική παραμένει ένας επιπλέον παράγοντας αγωγής, μάθησης και επικοινωνίας με τον ψυχικό κόσμο των παιδιών, ένας ακόμη παιδαγωγός. Το ζήτημα είναι κατά πόσο μπορεί να βελτιωθεί η υπάρχουσα κατάσταση με ρεαλιστικούς όρους και με το παιδί συνεργό. Μπορεί η σύγχρονη αισθητική που επιζητά το κοινωνικά ωραίο, κάτω από αυτό το πρίσμα, να συνηγορήσει σε αλλαγές εφικτές και λειτουργικές στα ήδη υπάρχοντα σχολικά κτήρια; Μπορεί το παιδί να εκμεταλλευτεί την ‘ενόχλησή’ του ή ακόμη και την έμπνευσή του από αυτό που το ίδιο θεωρεί ‘άσχημο’, στην πόλη, στο σχολείο, ώστε να παρέμβει σε αυτό κι από την άλλη να απολαύσει και να συντηρήσει το «ωραίο», κατά τη δική του αντίληψη; Τέλος πόσο σοβαρός κι ενδιαφέρων ενδέχεται να γίνει ο ρόλος των πολιτιστικών διαδρομών (cultural routes), με μία ολιστική προσέγγιση της λέξης «πολιτισμός», στην ανάπτυξη διαλόγου και σχέσης αρχιτεκτονικού τοπίου και παιδιού;

Όλα τα παραπάνω μελετώνται στην παρούσα έρευνα μέσω των βιβλιογραφικών και διαδικτυακών πηγών ενώ, ως μελέτη περίπτωσης, αξιοποιείται η επικρατούσα κατάσταση στην Κέρκυρα καθώς παρουσιάζονται παραδείγματα σχολικών κτηρίων και ο σχεδιασμός/υλοποίηση πολιτιστικών διαδρομών στο ιστορικό της κέντρο, από μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα συμπεράσματα αποτελούν ενδιαφέρον πεδίο σκέψης για την περαιτέρω έρευνα καθώς τα ίδια τα παιδιά προσδιορίζουν συνειδητά ή

ερεθισμάτων η οποία επηρεάζεται από εσωτερικούς παράγοντες όπως η προηγούμενη εμπειρία και οι προσδοκίες του ατόμου (Ραμπατζόγλου Α., Γαϊσερλίδου Π., Τσίγγιστρα Α. 2013:11).

[2] Στο: Ξανθόπουλος 2017:1

ασυνείδητα τη σχέση τους με την αρχιτεκτονική, το όνειρό τους για το σχολείο και την πόλη αλλά και τις αγκυλώσεις τους σε ένα παγιωμένο και παρά τις πεφωτισμένες εξαιρέσεις, συντηρητικό και άπνοο εκπαιδευτικό περιβάλλον.

Αισθητικές θεωρίες. Το «ωραίο» και η σχέση του με την αρχιτεκτονική

«Η θεώρηση γενικά της αισθητικής σχετίζεται με τη θεώρηση του ωραίου αλλά και τη θεώρηση των τεχνών και διερευνά τόσο τη θεωρία των αισθητικών αντικειμένων όσο και τη θεωρία των αισθητικών εμπειριών», αναφέρει ο Πέτρου στην εισαγωγή του για την αισθητική των αρχαίων Ελλήνων (2015: 15)[3]. Η έννοια της τέχνης, του ωραίου, του αισθητικού αντικειμένου και της εμπειρίας που προκαλεί αντιπαλεύονται, και εμπλέκονται ή ενίοτε αποστασιοποιούνται αποτελώντας ζητήματα υπό διαρκή αίρεση ανά τους αιώνες καθώς επιδέχονται πολλές ερμηνείες.

Η περίπτωση των Αρχαίων Αιγυπτίων, όπως την προσεγγίζει ο E. Baldwin Smith, δείχνει ότι η αισθητική έλξη των έργων τους δεν τους ενδιέφερε ((Beardsley 1989). Έτσι ενώ έδωσαν ιδιαίτερη αξία στο επάγγελμα των αρχιτεκτόνων πουθενά δε μνημονεύεται η ομορφιά των έργων τους, αλλά μόνο η δύναμη και η αντοχή, ο πλούτος και η αφθονία (η έννοια του ωραίου έχει την έννοια του «εκλεκτός» όσον αφορά στην ποιότητα του υλικού και στην επιμέλεια στην κατασκευή). Αυτό που ενδιέφερε ήταν η ποιότητα του όγκου και του μεγέθους που έκανε τους βασιλιάδες να φαίνονται αιώνιοι, συγγενείς των θεών (Beardsley 1989). Παρατηρείται όμως ένας ορισμός ποιοτήτων που ικανοποιεί τις ανάγκες και την ιδεολογία της εποχής κι από αυτή την άποψη συνδέεται με το «ωραίο».

Το πώς κάθε εποχή ορίζει αυτές τις ποιότητες, τα κριτήρια δηλαδή για να χαρακτηρίσει κάτι ως «ωραίο» είναι μία περίπλοκη διαδικασία. Η ποιότητα του «ωραίου» (το καλόν) κατά τον Πλάτωνα ξεπερνά τα επιμέρους πράγματα, μεταβάλλεται στο χρόνο, αλλάζει από άνθρωπο σε άνθρωπο και ανάγεται στην αναζήτηση της έννοιας του απόλυτα Ωραίου που «δε βλέπεται με τα μάτια, αλλά συλλαμβάνεται μόνο από το νου» (Φαίδων 65,75d) (Beardsley 1989: 34). Στην ερώτηση «γιατί συνήθως μας αρέσουν τα όμορφα αντικείμενα» ο Πλάτωνας θεωρούσε ότι «αυτά κρύβουν αλήθειες για να ζήσουν οι άνθρωποι μία καλή ζωή». «Στον άνθρωπο φαίνονται όμορφα τα αντικείμενα στα οποία υποσυνείδητα αποδίδει αξίες που ο ίδιος χρειάζεται αλλά ενδέχεται να απουσιάζουν από τη ζωή του: πραότητα και ευγένεια, αρμονία, ισορροπία και ηρεμία, δύναμη»[4]. Από την άλλη για τον Kant ωραίο είναι ό, τι αρέσει γενικά και συνδέεται με τις υποκειμενικές προτιμήσεις, χωρίς να χρειάζεται η κατανόηση ή η εξήγηση του αισθητικού αντικειμένου (Σπυριδάκη 2009). Ο Alain de Botton μιλώντας για τη σύγχρονη κατάσταση, περιγράφει την αρχιτεκτονική ως «την προβολή του εαυτού μας με το αισθητικό της αποτέλεσμα να μιλάει περισσότερο για μας από ό,τι για την ίδια την αρχιτεκτονική», η οποία αποτελεί «μία απόπειρα να βάλουμε τάξη στην αταξία που μας περιβάλλει, ένα αντίδοτο στον κόσμο που ζούμε»

[3] «Η Αισθητική των Αρχαίων Ελλήνων» αποτελεί το 2ο τόμο της σειράς *Η σοφία των Αρχαίων Ελλήνων* ως ειδική έκδοση για την εφημερίδα *το Βήμα* κατά την οποία έχει αναπαραχθεί χωρίς εκ νέου σελιδοποίηση και διόρθωση το μεγαλύτερο μέρος του βιβλίου : Η Αισθητική των Αρχαίων Ελλήνων, το οποίο εκδόθηκε από τις εκδόσεις Ζήτρος, το 2011 (προλογικό σημείωμα, εισαγωγή, μετάφραση και σχόλια του Αλέξιου Πέτρου), ως μέρος της σειράς *Αρχαίοι Συγγραφείς*, (γεν. επιμέλεια/διεύθυνση σειράς: Δ. Λυπουρλής, Θ. Μαυρόπουλου, Κ. Ζήτρου).

[4] Η φιλοσοφία του Πλάτωνα. Από: http://www.videoman.gr/91659 (2/2/2017).

(Ποτηρόπουλος 2016)[5]. Επιπλέον, θεωρεί ότι η αρχιτεκτονική αντικατοπτρίζει και αυτό που θα θέλαμε να είμαστε, το όνειρο.

Σήμερα η κοινωνική διαμεσολάβηση στην ερμηνεία του πολιτισμού γενικότερα είναι κυρίαρχη. Ακόμη και η έννοια του ωραίου θεωρείται πρωτίστως κοινωνική. «Ο πολιτισμός δεν κατανοείται πλέον ως το σύνολο των έργων της υψηλής τέχνης, αλλά ως ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο σύστημα επικοινωνιακών σχέσεων, αξιών, πρακτικών ζωής» σύμφωνα με τις νέες τάσεις στις πολιτισμικές σπουδές (Cultural Studies) (Αποστολίδου 2012: 5).[6] Αυτή η αντίληψη έχει προβληματίσει τους σύγχρονους θεωρητικούς της τέχνης, αλλά και της αρχιτεκτονικής. Ο Nicolas Bourriaud, συζητώντας για την τέχνη, υπό το πρίσμα των σχέσεων που δημιουργούνται, συμφωνεί ότι δεν αναιρείται η αξία της ιδέας της μορφής αλλά εντείνεται ώστε να εκφράζει και την εμπειρία του θεατή, αλλά και τη σχέση του με το έργο τέχνης (Ζενάκος 2005).[7]

Το βέβαιο είναι ότι όπως και να δημιουργούνται οι έννοιες του ωραίου και του άσχημου ο άνθρωπος και τα αντικείμενα καθώς και οι χώροι, αναπτύσσουν μία σχέση που επηρεάζει την ψυχή του ανθρώπου και μπορεί να χαρακτηρίζεται από την εμπειρία της απόλαυσης, από αδιαφορία ή και δυσαρέσκεια. Στην παρούσα μελέτη εκείνο που ενδιαφέρει δεν είναι αυτή καθεαυτή η ανάλυση και η εξήγηση των μηχανισμών που δημιουργούν το αίσθημα του ωραίου αλλά η αξιοποίηση των αισθητικών θεωριών στο βαθμό που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την κατανόηση της παιδική ματιάς στον κόσμο και για τον προσδιορισμό των δικών του ποιοτήτων για το τι είναι «ωραίο» και τι όχι, στην προκειμένη περίπτωση, σχετικά με τους αρχιτεκτονικούς χώρους που το αφορούν.

«Το άσχημο»: αντίποδας του «ωραίου» ή κάτι διαφορετικό;

Το «άσχημο» έρχεται, κατά τον Πλάτωνα, να δυσκολέψει το βίο του ανθρώπου από το να είναι ευγενής και ήρεμος επιδεικνύοντας ελαττωματικά ή και επικίνδυνα χαρακτηριστικά[8]. Συνδέθηκε με την αταξία απέναντι στην αλήθεια και την τάξη που έχουν εκπροσωπούν το ωραίο. Ο Mark Cousins στο πρώτο μέρος του άρθρου του «*The Ugly*» προεκτείνει τις διαστάσεις του άσχημου, κάτι που απαντά στην παραδοσιακή αντίληψη περί ασχήμιας η οποία «επιδιώκει να υποβιβάσει το άσχημο στην κατάσταση

---

[5] Άρθρο με τίτλο: Περί «ωραίου» και «ορίων» στην αρχιτεκτονική. Από http://www.andro.gr/apopsi/oria-oraio-arxitektoniki/ (6/6/2017).

[6] Αποστολίδου, 2012 «Η λογοτεχνία σε νέα περιβάλλοντα των ΤΠΕ. Κυβερνολογοτεχνία και e – books. Ψηφιακές κοινότητες αναγνωστών, δημιουργική γραφή και αφήγηση στον ψηφιακό κόσμο» (σ. 5). Από: https://eclass.uowm.gr/modules/document/file.php/ELED174/%CE%97%20%CE%9B%CE%9F%CE%93%CE%9F%CE%A4%CE%95%CE%A7%CE%9D%CE%99%CE%91%20%CE%A3%CE%A4%CE%91%20%CE%9D%CE%95%CE%91%20%CE%A0%CE%95%CE%A1%CE%99%CE%92%CE%91%CE%9B%CE%9B%CE%9F%CE%9D%CE%A4%CE%91%20%CE%A4%CE%A9%CE%9D%20%CE%A4%CE%A0%CE%95.pdf (2/5/2017) Επίσης στο : Γκανάτσιου, Π. (2016) Όροι και όρια της τέχνης στο σύγχρονο σχολείο. Το παράδειγμα της λογοτεχνίας σε νέα περιβάλλοντα ΤΠΕ και υπερβάσεις του χώρου στο: *Ταμπού, Υπέρβαση, Παράβαση στην Τέχνη και την Επιστήμη 2016*, 22, 21 και 22 Μαΐου, Τμήμα Τεχνών Ήχου και Εικόνας, Κέρκυρα: Ιόνιο Πανεπιστήμιο. Πρακτικά συνεδρίου – έκδοση e-book. Από: http://www.anthropino.gr/ebooks/ (2/3/2017).

[7] Οι αντιλήψεις περί τέχνης και αισθητικής του Nicolas Bourriaud παρουσιάζονται στο άρθρο του Αυγουστίνου Ζενάκου στην εφημερίδα *το Βήμα* με τίτλο: Ο διακεκριμένος θεωρητικός της τέχνης μιλάει για τις ιδέες του και προσπαθεί να τις εξηγήσει σε όσους τις παρερμηνεύουν. Nicolas Bourriaud Από: http://www.tovima.gr/culture/article/?aid=168496 (30/5/2017).

[8] http://www.videoman.gr/91659 (4/4/2017). Όπως υποσ 4.

ενός φιλοσοφικού προβλήματος, αυτό του αρνητικού» (Cousins 1994:61). Το άσχημο λαμβάνεται ως συνώνυμο του λάθους, αυτού που πήγε στραβά. Το μικρό παιδί ενστικτωδώς μπορεί να κλείσει τα μάτια στη θέα του 'άσχημου'. Όμως δεν είναι τόσο απλό να περιγράψει κανείς αυτή τη σχέση. «Υπάρχει π.χ. η πτυχή της σχέσης του ασυνείδητου με την ασχήμια όπου μπορεί να γίνει λόγος «για την έκσταση με την οποία το ασυνείδητο απολαμβάνει όλα τα βρώμικα φρικιαστικά ή αηδιαστικά πράγματα, δηλ από την ασχήμια ως αφόρητη ευχαρίστηση» (Cousins 1994: 64). Ο Ουμπέρτο Έκο, στην «*Ιστορία της Ασχήμιας»,* περιγράφει το αμφιλεγόμενο θέμα της ασχήμιας και τις διάφορες οπτικές του που μπορούν να αλλάξουν την ιδέα μας γι αυτό. Αν θεωρήσουμε ότι προβάλλουμε τον εαυτό μας ή τον ανακαλύπτουμε μέσα στο ωραίο τότε οτιδήποτε εκφυλίζει την ίδια μας την εικόνα ή μας κάνει να μην αισθανόμαστε καλά, θεωρείται άσχημο (Εκο 2007). Το άσχημο αντικείμενο ανήκει σε έναν κόσμο ανεξήγητης ατομικότητας, έκτακτης ανάγκης και αντίστασης στο ιδανικό.

Υπάρχει όμως μία σημαντική ερμηνεία και προσέγγιση του άσχημου από τον Cousins που το απομακρύνει από το όμορφο και το αντιμετωπίζει ως κάτι διαφορετικό το οποίο έχει νόημα για την παρούσα μελέτη. «Το άσχημο προσλαμβάνεται κάτω από δύο οπτικές: ως κάτι που είναι εκεί και ως κάτι που δεν έπρεπε να είναι εκεί. Δηλ το άσχημο αντικείμενο είναι ένα αντικείμενο σε λάθος μέρος» (Cousins 1994: 63). Στην πρώτη περίπτωση το άσχημο βιώνεται ως υπερβολή που απειλεί το αντικείμενο ή το χώρο ενώ στη δεύτερη, ως έλλειψη. Και ο Έκο στην προσπάθειά του να εξηγήσει το πώς προσδιορίζεται κάτι ως άσχημο, αναφέρει ότι αυτό που μας ενοχλεί δεν είναι η θέα του άσχημου αντικειμένου, μεμονωμένη και αυτή καθεαυτή, αλλά η αποστροφή μας εκφράζεται απέναντι «στην ασυνέπεια ή στο ανολοκλήρωτο του συνόλου» (Έκο 2007: 19).

Αυτό ακριβώς το αίσθημα της έλλειψης μπορεί να ενεργοποιήσει το άτομο και στην προκειμένη περίπτωση, το παιδί. Έτσι το άσχημο στο αρχιτεκτονικό περιβάλλον, διαθέτει μία κρυφή δυναμική. Είτε επειδή ενοχλεί και γι' αυτό κινεί μηχανισμούς επιθυμίας με στόχο να το αλλάξουμε, είτε επειδή διεγείρει τη φαντασία καθώς δεν το εντάσσουμε στα ήδη γνωστά και αποδεκτά αντικείμενα. Χρειάζεται βέβαια μία διαχείριση εαυτού και την ανάπτυξη μίας γενικότερα θετικής στάσης για τα πράγματα. Έτσι το άσχημο μπορεί να συντελέσει στη δραστηριοποίηση του παιδιού, στην αποτίναξη της απάθειας και στη διέγερση δημιουργικών διαδικασιών που πάντα είναι ζητούμενες στην εκπαίδευση. Η αντίδραση στο εμπόδιο το οποίο επηρεάζει την ψυχοσύνθεση του παιδιού, οι «πληγές» στα κτήρια που μπορεί να μην ενοχλούν όπως το εμπόδιο, αλλά ενδέχεται να μην αφήνουν αδιάφορο το παιδί, τα απομεινάρια του παρελθόντος που δεν εναρμονίζονται με τον υπόλοιπο χώρο, τα κτήρια φαντάσματα κ. ά. δεν αναπτύσσουν μία μονοδιάστατη σχέση με το υποκείμενο (Νευροκοπλή και Τσιτουρίδου 2017).[9] Το βέβαιο είναι ότι μπορεί να το συνταράσσουν. Αν αυτός ο κλονισμός ή η διέγερση της φαντασίας διοχετευτούν κατάλληλα, θα έχει επιτευχθεί η διάδραση του υποκειμένου με το χώρο και η πραγματική αλληλεπίδραση του ενός στο άλλο. Ο χώρος θα προβάλλεται και θα ανακαλύπτεται μέσα από αυτή την σχέση και την

[9] Το άσχημο, γενικά σε σχέση με το άτομο, περιγράφεται με τέσσερις μορφές στην αρχιτεκτονική του αστικού χώρου: «εμπόδιο, πληγή, φάντασμα και απόσπασμα», στη μελέτη περίπτωσης της ανακοίνωσης των Νευροκοπλή, Φ. & Τσιτουρίδου, Ρ. με τίτλο: Εκτός χώρου και χρόνου. Το άσχημο ως συνθετική αρχή, η οποία παρουσιάστηκε κατά τις εργασίες του συνεδρίου του τμήματος Τεχνών Ήχου και Εικόνας του Ιονίου Πανεπιστημίου *Ταμπού, Υπέρβαση, Παράβαση στην Τέχνη και την Επιστήμη 2016* (βλ. βιβλιογραφία).

εμπειρία με τους χρήστες του. Υπό αυτή την έννοια το άσχημο αποκτά ομορφιά, αλλά και χρησιμότητα.

Αρχιτεκτονική σχολικού χώρου[10]

Τα σχολικά κτήρια σε κάθε ιστορική περίοδο αντανακλούν το εκάστοτε ιδεολογικό, πολιτικό και κοινωνικό πλαίσιο και στοχεύουν στο να εξυπηρετήσουν ένα συγκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Αντανακλούν, επίσης, τα αρχιτεκτονικά πρότυπα της κάθε εποχής (Μαΐστρου 2014). Το ότι ο αρχιτέκτονας θεωρείται οργανικό μέλος της εκπαιδευτικής διαδικασίας διαφαίνεται χαρακτηριστικά μέσα από τις δηλώσεις του αρχιτέκτονα Ζενέτου στο περιοδικό *Αρχιτεκτονικά Θέματα Εκπαίδευση και σχολικά κτίρια* (13)[11] ως σχεδιαστή του Γυμνασίου-Λυκείου Αγίου Δημητρίου στο Μπραχάμι[12]: Πρόκειται για παράδειγμα σχολικού κτηρίου που σχεδιάστηκε «για να προάγει την ανθρώπινη επαφή, επικοινωνία, συνεργασία και ικανότητα για έρευνα και δημιουργικότητα» (Ζενέτος 1979: 197). Παρά το γεγονός ότι έχουν παρέλθει αρκετές δεκαετίες, το κείμενο του Ζενέτου θα μπορούσε να σταθεί στα εγκαίνια ενός νέου σχολικού κτηρίου σήμερα. Σύμφωνα με τον αρχιτέκτονα, επιλέχθηκε μία λύση η οποία «χωρίς να επιβαρύνει οικονομικά ή να αντιστρατεύεται λειτουργικά το παρόν, επιτρέπει συνεχή βελτίωση και προσφέρει τη δυνατότητα αναπροσαρμογής στις καινούργιες ανάγκες που θα προκύψουν στο μέλλον» (Ζενέτος 1979: 195). Ήταν ένα σχολείο με όραμα, αυτό της συνεχούς αλλαγής που απαιτεί η εκπαιδευτική διαδικασία την οποία καλείται να εξυπηρετήσει. Αυτό άλλωστε αναζητά και η τέχνη γενικά στις μέρες μας, την αλλαγή και το διαφορετικό μέσα από κριτική διαδικασία[13].

Οι νεωτερικές για την εποχή του αντιλήψεις του Ζενέτου, κατά πόσο άραγε έχουν προχωρήσει και ακόμη περισσότερο, σε ποιο βαθμό εφαρμόζονται στην πράξη; Ποιες είναι οι αρχιτεκτονικές ποιότητες που έχει ανάγκη το παιδί για να αισθάνεται καλά στο περιβάλλον του σχολείου; Ποια είναι τα περιθώρια της αυτενέργειας και της φαντασίας του μέσα στο σχολικό κτήριο; Οι λειτουργίες και οι στόχοι του σχολείου παραμένουν σε γενικές γραμμές αναλλοίωτοι. Διαπιστώνεται όμως ότι έχουν αλλάξει σε βαρύτητα ή και σε εσωτερικό περιεχόμενο. Στο ερώτημα τι χρειάζονται τα σχολικά κτήρια στην εποχή της τεχνολογίας όπου ο καθένας μπορεί να μελετά από το σπίτι υπάρχει αντίλογος καθώς το σχολείο αποτελεί πάντα «χώρο συνεύρεσης και συλλογικής ανάπτυξης συνομήλικων», όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται σε τεύχος του περιοδικού «*Arkkitehti*» στη Φιλανδία (Ξανθόπουλος, 2007: 9). Όσον αφορά στο μαθησιακό προϊόν, το σύγχρονο σχολείο είναι απαραίτητο να βοηθά στη διαχείριση της πληροφορίας, διαθέτοντας τους κατάλληλους χώρους. Απαιτεί γενικά χώρους ρευστούς

[10] Το κεφάλαιο επικεντρώνεται κυρίως στο κτηριακό ζήτημα των σχολείων για εφήβους, λόγω της επαγγελματικής εμπειρίας και ιδιότητας της γράφουσας. Για την ίδια ηλικιακή ομάδα έχουν σχεδιαστεί οι πολιτιστικές διαδρομές που περιγράφονται σε άλλο κεφάλαιο. Οι γενικές αρχές σχεδιασμού σχολικών κτηρίων παραμένουν ίδιες.

[11] Τίτλος άρθρου: Γυμνάσιο – Λύκειο Αγ. Δημητρίου, Μπραχάμι.

[12] Το σχολείο σχεδιάστηκε το 1969-1970 και λειτούργησε το Φθινόπωρο του 1976.

[13] Μελέτη για τους όρους και τα όρια της τέχνης στο σύγχρονο σχολείο περιλαμβάνεται στα πρακτικά του συνέδριου *Ταμπού, Υπέρβαση, Παράβαση στην Τέχνη και την Επιστήμη 2016.*. 22, 21 και 22 Μαΐου, Κέρκυρα:766-790 με τίτλο: Όροι και όρια της τέχνης στο σύγχρονο σχολείο. Το παράδειγμα της λογοτεχνίας σε νέα περιβάλλοντα ΤΠΕ και υπερβάσεις του χώρου (Γκανάτσιου, Π.).

και πολυλειτουργικούς (ανθρωπιστικός μοντερνισμός) που θα ενσωματώνουν εύκολα αλλαγές (Ξανθόπουλος 2007). Αναφερόμαστε πλέον σε ανοιχτά περιβάλλοντα μάθησης η οποία θα συνεχίζεται δια βίου και μιλούμε για μια ανοιχτή και αμφίδρομη σχέση σχολείου και κοινωνίας. Αλλά ούτε αυτό είναι κάτι νέο. Η σύνθεση ή και η εναρμόνιση «σχολικών και εξωσχολικών εξυπηρετήσεων», όπως αναφέρουν οι Φεσσά και Μαΐστρου (1979: 153) έχουν τρεις οπτικές : την εκπαιδευτική, την κοινωνική και την τεχνικοοικονομική και επιζητούν το άνοιγμα και τη σύνδεση του σχολείου με ζωτικούς κοινωνικούς χώρους. Αυτό που έχει αλλάξει είναι η μεγιστοποίηση της αξίας του παιδιού στην εκπαίδευση η οποία φαίνεται τόσο στο μαθητοκεντρικό σχεδιασμό των συστημάτων όσο και στο μεγαλύτερο σεβασμό προς τη γνώμη του παιδιού. Το μαθησιακό προϊόν σχεδιάζεται στο πλαίσιο μίας μεν δημόσιας και μαζικής διαδικασίας, διαθέτει όμως χαρακτηριστικά διαφοροποιημένης διδασκαλίας η οποία πρέπει να διαθέτει ελαστικότητα και να βασίζεται σε έναν στρατηγικό σχεδιασμό ώστε είναι αποτελεσματική (Μακρή 2014).

Και γιατί ενώ όλα αυτά έχουν τόσο επιτυχημένα προδιαγραφεί το σχολείο είναι χώρος που δεν αγαπιέται, αλλά αντιθέτως συνδέεται με τη λέξη σύγχυση ακόμη και σήμερα; Αναφερόμαστε στα σχολεία για εφήβους, όπως ακριβώς το προσδιόρισαν οι ειδικοί στο Συμπόσιο-σταθμό στις Ηνωμένες Πολιτείες, το 1972, στο οποίο συμμετείχαν μεγαλοστελέχη της εκπαίδευσης Το Συμπόσιο είχε σκοπό να συζητήσει εκπαιδευτικά θέματα σχετικά με το γυμνάσιο και το πώς αυτό θα γίνει πιο «υγιές, χαρούμενο και παραγωγικό για τους εφήβους» όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στην περίληψη που συνόδευε την εκτενή αναφορά των πεπραγμένων του συμποσίου (Weinstock 1973).

Το γεγονός ότι τα σχολεία πρέπει να επικεντρωθούν σε στρατηγικές για την αξιοποίηση ενός περιβάλλοντος πλούσιου σε πληροφορίες, περισσότερο από απλή μετάδοση πληροφοριών επισημάνθηκε ήδη από το Συμπόσιο του 1972.[14]. Το όραμα για το σχολείο του μέλλοντος ήδη υπάρχει. Επιπλέον έχει δοθεί ιδιαίτερη σημασία στις ποιότητες. Ο De Botton επιμένει ότι υπάρχουν, ούτως ή άλλως «αντικειμενικές αρετές που καθιστούν ένα κτίριο «ωραίο»: κομψότητα, τάξη, συνέπεια, ισορροπία» (Ποτηρόπουλος 2016)[15]. Ειδικά για τα σχολικά κτήρια αναφέρεται από διάφορους ειδικούς η ποιότητα της κλίμακας που πρέπει να είναι στα μέτρα του ανθρώπου που θα δραστηριοποιείται μέσα στο κτήριο ώστε να μπορεί να «βρει» τον εαυτό του, να εξελίξει την ταυτότητά του, να ονειρευτεί, αλλά και να επικοινωνήσει με τους άλλους (Weinstock 1973, Ξανθόπουλος 2007). Επίσης, γίνεται αναφορά στην ποιότητα του προσωπικού χώρου, για εκπαιδευτικούς και μαθητές, ή στις δυνατότητες των πολύχρηστων ανοιχτών χώρων καθώς και στην ανάγκη της μη ομοιομορφίας όλων των χώρων (Ξανθόπουλος 2007). Τι γίνεται όμως με τα ήδη υπάρχοντα σχολεία και πώς αυτά θα ανταποκριθούν στις νέες ανάγκες; Πώς θα σταματήσει η παράταξη των «τάξεων», με τους διαδρόμους να χρησιμοποιούνται μόνο για την κίνηση των μαθητών, να ρουφά την ενέργεια των παιδιών αντί να την απελευθερώνει; Το ζήτημα είναι να

[14] Στο Συμπόσιο του 1972, ο August Gold, ο οποίος διεύθυνε το σχεδιασμό και την έρευνα για το σχολικό σύστημα της Νέας Υόρκης, εξέφρασε, επί του θέματος, την άποψή του «με την πιο φανταστική λέξη στη διάσκεψη: το γυμνάσιο θα πρέπει να λειτουργεί με νέο "προπαιδευτικό" τρόπο, είπε.. Πρέπει να εξυπηρετεί: 1. Μια αποθήκη εργαλείων πληροφόρησης και πληροφοριών, αντικειμένων, μηχανών και εργαλείων για την εκμάθηση του "do-it-yourself". 2. Έναν σταθμό πόρων για τον εντοπισμό ενημερωμένων ενηλίκων που μπορούν να απαντήσουν σε ερωτήσεις και να προτείνουν συμβουλές όταν χρειάζονται. 3. Ένα κέντρο στο οποίο οι μαθητές θα βρίσκουν συναφείς επαφές ενδιαφέροντος μεταξύ των ομότιμών τους» (Weinstock 1973: 23-24).

[15] http://www.andro.gr/apopsi/oria-oraio-arxitektoniki/ (όπως υποσημ. 5).

αναπτυχθούν υλοποιήσιμοι μηχανισμοί των οποίων το δρων υποκείμενο θα είναι το ίδιο το παιδί και μάλιστα όχι κατ' εντολή αλλά από πρωτοβουλία. Το παιδί π.χ. έχει ανάγκη να εκθέτει τα έργα του, τα οποία μπορεί να παράγονται στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων του ή να παρεμβαίνει αισθητικά όπως με την τεχνική του graffiti, γιατί το βοηθά στην ομαλή ανάπτυξη της ταυτότητας και τη θετική ενίσχυση του ψυχικού του κόσμου (ποιότητα της ανατροφοδότησης από το περιβάλλον).

Οι πόλεις μιλούν. Τα παιδιά αισθάνονται, αλλά απαντούν;

Ο μεγάλος αρχιτέκτονας και στοχαστής Louis Kahn, θέλοντας να δώσει ένα στίγμα του πώς πρέπει να είναι η πόλη, από την πλευρά της πολιτείας, την προσδιόρισε ως τον «τόπο συγκεντρωμένων ιδρυμάτων τα οποία δημιουργήθηκαν με έμπνευση: έμπνευση για μάθηση, για επαφή, για έκφραση»[16]. Οι αρχές αυτές αστικής οργάνωσης σκιαγραφούν ένα ιδανικό περιβάλλον πόλης και συνταιριάζουν με τις διαχρονικές ανάγκες του πολίτη, ανεξάρτητα από την ηλικία του. Το αστικό τοπίο θεωρείται ένα πολυσύνθετο σύστημα που παράγεται και διαμορφώνεται μέσα από τις σχέσεις διάδρασης διαφόρων παραμέτρων, οι οποίες σχετίζονται τόσο με το φυσικό περιβάλλον όσο και με τη δράση του ανθρώπου μέσα σ' αυτό (Τρατσέλα 2012)[17]. Τα προβλήματα που έχει να αντιμετωπίσει μία πόλη που θέλει να έχει χαρακτήρα βιωσιμότητας είναι ποικίλα: οικολογικά, οικονομικά, κοινωνικά, πολιτισμικά και φυσικά λειτουργικά, αλλά και αισθητικά.

Το βέβαιο είναι πως οι πόλεις μιλούν, αλλά δε νοούνται χωρίς αλληλεπίδραση με τους πολίτες. Κατά πόσο όμως μπορούν να ανακαλύψουν έναν ικανό συνομιλητή στα μάτια ειδικά του παιδιού και με ποιο τρόπο θα μετατραπούν σε φίλο και σύμμαχο στην παιδική αλλά και στη μετέπειτα ηλικία του; Ας συνυπολογιστεί ότι το άγχος των κατοίκων των πόλεων είναι μεγαλύτερο, όπως έχουν καταδείξει επιστημονικές έρευνες και οι επιπτώσεις του συχνότατα σωματοποιούνται, γίνεται κατανοητό ότι η κατάσταση επιβαρύνεται όταν αναφερόμαστε σε άτομα πολύ νεαρής ηλικίας. Ιδιαίτερα ευαίσθητη είναι η περίπτωση των παιδιών που βιώνουν στρεσογόνες καταστάσεις και στο περιβάλλον της οικογένειας, εκτός από το σχολείο και την κοινωνία της πόλης, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο καθηγητής παιδιατρικής Νικόλαος Ματσανιώτης.[18]

Τα προβλήματα του παιδιού που ζει στην πόλη, δεν εστιάζονται απλώς στους χώρους που σχεδιάζονται ειδικά γι αυτό, αλλά στον αστικό σχεδιασμό γενικότερα ο οποίος υποβαθμίζει ή και επιδεινώνει τη ζωή στην πόλη (κίνδυνοι, ρύπανση, συρρίκνωση ανοιχτών δημόσιων χώρων, έλλειψη πρασίνου, υπεροικοδόμηση, φόβος, αποξένωση). Μεμονωμένες βελτιώσεις δεν αποτελούν πανάκεια στην έλλειψη στρατηγικού σχεδιασμού.

Οι κίνδυνοι στις πόλεις, ειδικά προς το παιδί και η οικονομική κρίση είναι οι κύριοι παράγοντες που επεμβαίνουν στην εικόνα των χώρων του παιδιού. Βέβαια σήμερα, με την τεχνολογία στην υπηρεσία του πολίτη, μικρού και μεγάλου, οι διευκολύνσεις των δομών των λεγόμενων 'έξυπνων πόλεων' είναι αξιοσημείωτες, όπου έχουν εφαρμοστεί

[16] Critical Comments on the Secondary School, a presentation based on The Greening of the High School. EFL/IDEA. 1973 Από: file:///C:/Users/sony/Downloads/Pinewood%201.pdf (3/32017).

[17] Στο ηλεκτρονικό περιοδικό: greek-architects.gr.

[18] Εφημερίδα Καθημερινή (2002, 24 Οκτωβρίου) Τα ελληνόπουλα θύματα του στρες. Από http://www.kathimerini.gr/132862/article/epikairothta/ellada/ta-ellhnopoyla-8ymata-toy-stres.

κι επηρεάζουν και τη ζωή του παιδιού για το οποίο η τεχνολογία αποτελεί δεύτερη φύση. Ακόμη και σ' αυτόν τον τομέα σημειώνονται εξελίξεις αφού τη σκυτάλη αναλαμβάνουν οι 'υπεύθυνες πόλεις' (responsive cities) με τον πολίτη να 'επικοινωνεί' απευθείας με την πόλη του και αντίστροφα, μέσω των εφαρμογών των smart phones. «Οι πολίτες θα αρχίζουν έτσι να επηρεάζουν τις διαδικασίες υποδομής και διακυβέρνησης στην πόλη, σχεδόν σε πραγματικό χρόνο».[19]

Πόλεις φιλικές προς τα παιδιά: Child friendly cities (CFCs)

Μία άλλη έννοια, αυτή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων γενικά και δη των δικαιωμάτων του παιδιού μετά την επίσημη και χωριστή σύμβαση γι' αυτά, το 1989 (Convention on the Rights of the Child)[20], δείχνει να επιδρά ολοένα και περισσότερο στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και να εξυπηρετεί τις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Το άρθρο 12 της διακήρυξης αποτελεί πολύ σημαντικό βήμα προόδου σύμφωνα με το οποίο το παιδί έχει το δικαίωμα να εκφράζει τη γνώμη του για ό,τι το αφορά η οποία πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπ' όψη στη λήψη αποφάσεων και σε κάθε είδους σχεδιασμό από τους αρμόδιους. Η συμπερίληψη της έννοιας των δικαιωμάτων του παιδιού στο σχεδιασμό του εκπαιδευτικού συστήματος δρα ως αίτημα κοινωνικό, ανάγκη της βάσης που αποτελείται από παιδιά και δυσκολία των ενηλίκων-διαμεσολαβητών οι οποίοι δε γνωρίζουν συχνά το πώς να διαχειριστούν επιτυχώς τέτοιου είδους ζητήματα[21]. «Ο αποκλεισμός του παιδιού από τα κέντρα των αποφάσεων μπορεί να έχει ολέθριες συνέπειες ειδικά στα αστικά περιβάλλοντα που τα προβλήματα είναι μεγαλύτερα και τα παιδιά είναι πιο ευάλωτα στους φυσικούς και κοινωνικούς κινδύνους» (Collins και Freeman 2005: 61). Γι' αυτό η Σύμβαση του 1989 έδωσε ώθηση σε δράσεις προς το συμφέρον του παιδιού.

Οι πόλεις φιλικές προς τα παιδιά (Child friendly cities: CFCs), δεν αποτελούν απλώς μία πρωτοβουλία, αλλά μία ολόκληρη φιλοσοφία και πολιτική που αντιμετωπίζει το παιδί ως ισότιμο μέλος αναγνωρίζοντας το δικαίωμα του να έχει άποψη και να συμμετέχει ουσιαστικά στα της πόλης και στα της ζωής του μέσα σε αυτή.

Πόλεις της Ιταλίας ανέπτυξαν αυτή την πολιτική στοχεύοντας σε μία νέα κουλτούρα για την πόλη και το παιδί (Corsi 2002: 169).[22] Το σχέδιο ανάπτυξης CSDBB*: Città*

---

[19] https://www.edx.org/course/responsive-cities-ethx-fc-04x (19/6/2017).

[20] Το 1989 δημιουργήθηκε η Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (**C**onvention on the **R**ights of the **C**hild). Η Σύμβαση καθορίζει το εύρος των δικαιωμάτων τα οποία οφείλουν να απολαμβάνουν τα παιδιά οπουδήποτε. Θέτει τις βασικές προϋποθέσεις για την ευημερία των παιδιών στα διάφορα στάδια της ανάπτυξής τους και είναι ο πρώτος παγκόσμιος, νομικά δεσμευτικός, κώδικας δικαιωμάτων των παιδιών στην ιστορία. https://www.unicef.gr/%CE%B7-%CF%83%CF%8D%CE%BC%CE%B2%CE%B1%CF%83%CE%B7-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%B1-%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%8E%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%BF%CF%8D-%CE%BC%CE%B5-%CE%B1%CF%80%CE%BB%CE%AC-%CE%BB%CF%8C%CE%B3%CE%B9%CE%B1/a4-467-22

[21] Από τη μελέτη με τίτλο: Πρόσληψη και διαχείριση της διαπολιτισμικής πληροφορίας από το παιδί στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Επικοινωνία ή ισοπέδωση; Παρουσιάστηκε από τη γράφουσα στο συνέδριο *Πληροφορία και Παιδί. Αναζητήσεις και προσεγγίσεις πληροφορίας, δικαίου – δεοντολογίας, πολιτισμού*, 29-29 Απριλίου, Ιόνιο Πανεπιστήμιο, Κέρκυρα (υπό δημοσίευση).

[22] Πηγή όλων των πληροφοριών για το πρόγραμμα CSDBB είναι το άρθρο του Marco Corsi The Child Friendly Cities Initiative in Italy (Environment & Urbanization Vol. 14 No 2 October 2002).

Sostenibili delle Bambine e dei Bambini (Sustainable Cities For Girls and Boys) που ξεκίνησε το 1996 από το Υπουργείο Περιβάλλοντος της Ιταλίας, προσφέρει ένα παράδειγμα οργάνωσης και διοίκησης μία πόλης φιλικής προς το παιδί εστιάζοντας σε τρεις τομείς: στο περιβάλλον, στον πολιτισμό και στην εκπαίδευση.

Όσον αφορά στη συμμετοχή των παιδιών, αυτά ήταν ηλικίας από 9-14 και παρακινήθηκαν να συμμετέχουν σε συμβούλια νέων[23]. Ο στόχος ήταν να αισθανθούν ότι ανήκουν στην κοινότητα και να αναπτύξουν σεβασμό σε κοινές αξίες. Η συμμετοχή στο συμβούλιο γινόταν κατόπιν κληρώσεως ή μέσω ψηφοφορίας στο σχολείο. Αξίζει να σημειωθεί ότι πολλές προτάσεις των παιδιών σχετίζονταν με την ανάγκη τους για κίνηση και για παιχνίδι δείχνοντας την αξία του παιχνιδιού στην παιδική ηλικία. Για παράδειγμα, στην πόλη Fano, πρόταση του νεανικού συμβουλίου ήταν να κλείνουν τους δρόμους μία φορά το χρόνο για διάφορα δρώμενα, να χρησιμοποιούν τους χώρους αθλητισμού είτε ανήκουν σε αθλητικό σωματείο, είτε όχι, να κάνουν χρήση των πλατειών για παιχνίδι.

Αλλά και στην Ελλάδα υπήρξαν προσπάθειες εμπλοκής του πολίτη σε επίσημο επίπεδο, στις αποφάσεις. Αναπτύχθηκε η πολεοδομική επιτροπή της γειτονιάς η οποία θεσμοθετήθηκε το 1983 (Ν. 1337/83, άρθρο 30), αλλά με τον καιρό η λειτουργία της ατόνησε (Καραΐσκου 2015).[24] Σήμερα, μη κερδοσκοπικοί οργανισμοί και σύλλογοι προσπαθούν να ενεργοποιήσουν μικρούς και μεγάλους σε μια προσπάθεια συμμετοχής στα κοινά, μέσω της ανάπτυξης εθελοντικού έργου για την πόλη.

Πολιτιστικές Διαδρομές (Cultural Routes) σε ανοιχτούς χώρους

Σήμερα πολύς λόγος γίνεται για διαδρομές σε φυσικούς χώρους (προστατευόμενες περιοχές, μονοπάτια στη φύση, παρόχθιες διαδρομές κ.ά.), σε χώρους δομημένους αρχιτεκτονικά (σύγχρονοι οικισμοί, ιστορικά κέντρα, πλατείες, δρόμοι), σε χώρους ιστορικού ενδιαφέροντος (αρχαιολογικοί χώροι, μνημεία, μουσεία, κάστρα) ή σε άλλους χώρους. Επιπλέον, υπάρχουν τα δομημένα θεματικά πάρκα ή τα λεγόμενα μουσεία ανοιχτού τύπου (open air museums) που προσφέρουν σχεδιασμένες διαδρομές και χρησιμοποιούν βιωματικές δράσεις για να εμπλέξουν το παιδί στο περιβάλλον.

Το περιεχόμενο των διαδρομών εξαρτάται κάθε φορά από τους στόχους και την ομάδα στην οποία απευθύνονται. Στις πολιτιστικές διαδρομές, η έννοια του πολιτισμού χρησιμοποιείται με ολιστική σημασία. Εξάλλου, «ο πολιτισμός μπορεί να θεωρηθεί σαν τη δεύτερη φύση που δημιουργήθηκε από τους ανθρώπους μέσω της εργασίας και των γνώσεών τους» (Παυλογεωργάτος και Κωνσταντόγλου 2004: 61). Βέβαια η έννοια του πολιτισμού είναι αλληλένδετη και με την έννοια του τουρισμού Η διαφορά των πολιτιστικών διαδρομών από τις τουριστικές διαδρομές είναι στο ότι οι πρώτες ανακαλύπτονται, ενώ οι δεύτερες είναι πιο προκαθορισμένες και έτοιμες.

Το Συμβούλιο της Ευρώπης έδωσε αξία στην έννοια των πολιτιστικών διαδρομών ξεκινώντας από το 1987 χαρακτηρίζοντάς τες «ένα ταξίδι στο χώρο και στο χρόνο» που

[23] Το 1991 στην πόλη Belluno της Ιταλίας δημιουργήθηκε το πρώτο συμβούλιο νέων, στο πλαίσιο του σχεδίου CSDBB.

[24] Περιοδικό *Αρχιτέκτονες* (τεύχος 15). http://www.sadas-pea.gr/gnorizo-agapo-dro-schesis-allilepidrasis-anamesa-stin-architektoniki-ta-pedia-ke-tous-polites-ston-astiko-choro-architektones/ (βλ βιβλ).

επιζητά μία ζωντανή πολιτιστική κληρονομιά και τη δημιουργία ενός πολιτισμικού διαλόγου που θα προωθεί τη δημοκρατία και θα αποδέχεται τη διαφορετικότητα.[25]

Την παρούσα μελέτη ενδιαφέρουν οι πολιτιστικές διαδρομές που έχουν σχεδιαστεί με ομάδα στόχου το παιδί και με χαρακτήρα που ακολουθεί τις επιταγές της σύγχρονης μουσειοπαιδαγωγικής επιστήμης η οποία συνδυάζει το τρίπτυχο: μάθηση-επικοινωνία-ψυχαγωγία και στοχεύει σε μία καθολική εμπειρία, με το παιδί να αλληλεπιδρά με το χώρο και με τους συνευρισκομένους (Ganatsiou 2014).

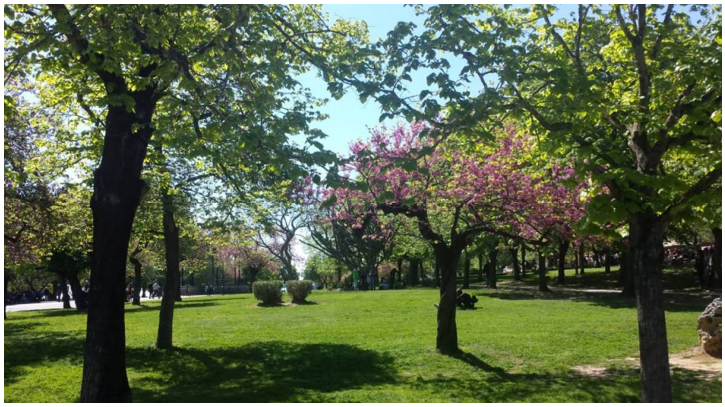
Κέρκυρα – Διαδρομές πολιτισμού και αθλητισμού

Έχοντας υπόψη αφενός την ανάγκη συνεχούς διαμόρφωσης της πολιτισμικής ταυτότητας των μαθητών και την ανάπτυξη των χαρακτηριστικών που χρειάζεται ο νέος πολίτης και αφετέρου την αξία του αθλητισμού και του παιχνιδιού για την ομαλή ψυχοκινητική εξέλιξη των παιδιών, για την εκπαίδευσή τους με εναλλακτικούς τρόπους αγωγής, για την ποιοτική διαχείριση του ελεύθερου χρόνου, για την ύπαρξή τους και τη συνύπαρξη τους σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, έχει δημιουργηθεί ένα τοπικό θεματικό δίκτυο σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που στοχεύει στο συνδυασμό των εικόνων του πολιτισμού της Κέρκυρας με την ανάπτυξη κινητικών, αθλητικών δραστηριοτήτων σε ανοιχτούς χώρους. Στο δίκτυο που έχει τίτλο «*Κέρκυρα: διαδρομές πολιτισμού και αθλητισμού»,* έννοιες όπως ο «Πολιτισμός» και ο «Αθλητισμός» εμπλέκονται σε πρωτότυπα σχεδιασμένες πολιτιστικές διαδρομές, κυρίως στο ιστορικό κέντρο της Κέρκυρας, με δυνατότητες προσαρμογής και σε άλλες περιοχές του νησιού.

Αναζητώντας μία αληθινά βιωματική εμπλοκή του μαθητή σε δράσεις και δραστηριότητες σε χώρους πολιτισμού, στοχεύουμε όχι απλώς στην απόκτηση ιστορικών πληροφοριών για τον τόπο τους, αλλά στο να δημιουργήσουν μία ουσιαστικότερη σχέση με αυτόν, με απώτερο στόχο στο να συνεισφέρουν στο μέλλον όχι μόνο στην προστασία του πολιτισμικού αγαθού, αλλά και στην ανάπτυξη μηχανισμών βιωσιμότητας του κόσμου που τους περιβάλλει. «Αν δεν γνωρίσεις την πόλη σου, πώς θα την αγαπήσεις;», αναφέρει χαρακτηριστικά η Ελένη Καραΐσκου στο περιοδικό *Αρχιτέκτονες* (Καραΐσκου 2015).[26]

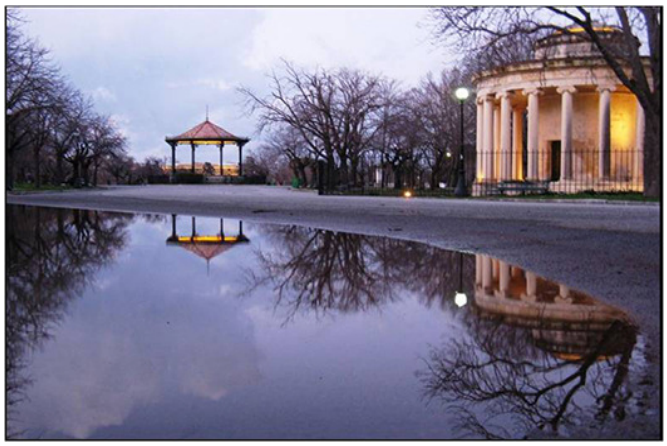
[25] http://culture-routes.net/cultural-routes

[26] Άρθρο με τίτλο: Γνωρίζω – Αγαπώ – Δρω! Σχέσεις αλληλεπίδρασης ανάμεσα στην αρχιτεκτονική, τα παιδιά και τους πολίτες στον αστικό χώρο. *Αρχιτέκτονες* (16). Από: http://www.sadas-pea.gr/gnorizo-agapo-dro-schesis-allilepidrasis-anamesa-stin-architektoniki-ta-pedia-ke-tous-polites-ston-astiko-choro-architektones/ (27/2/2017).



Εικόνα 1: Άποψη της Σπιανάδας στο ιστορικό κέντρο της Κέρκυρας

Οι δραστηριότητες βασίζονται στην αξιοποίηση της παρατήρησης, έχουν έντονα παιγνιώδες, ενίοτε διαγωνιστικό, χαρακτήρα και υλοποιούνται με το χωρισμό των παιδιών σε μικρότερες ομάδες. Πραγματοποιούνται σε στάσεις σε επιλεγμένα σημεία, με όλες τις προδιαγραφές της ασφάλειας στην κίνηση των παιδιών. Αξιοποιούνται οι μεγάλοι ανοιχτοί χώροι που έχει το προνόμιο να διαθέτει το ιστορικό κέντρο π.χ. πλατεία Λιστόν, πλατεία Σπιανάδα (Εικόνα 1) καθώς και πολλοί άλλοι χώροι που ευνοούν την κίνηση. Οι δραστηριότητες στο κάθε σημείο στάσης είναι, κάθε φορά, ανεξάρτητες από εκείνες σε άλλα σημεία ενδιαφέροντος, κάτι κάνει που το σχεδιασμό ευέλικτο και ευπροσάρμοστο στην κάθε ομάδα. Εκτός από το παιχνίδι, οι δράσεις βασίζονται κυρίως στην ανακάλυψη και στη χαρά που προκαλεί, ενέχουν το στοιχείο της έκπληξης και προϋποθέτουν ελάχιστες προηγούμενες γνώσεις. Για παράδειγμα, πριν από τις δραστηριότητες γύρω από το περιστύλιο του Μαίτλαντ (Εικόνα 2) προηγείται μία εισαγωγική παρουσίαση του περιβάλλοντος χώρου ολιγόλεπτης διάρκειας.



Εικόνα 2: Περιστύλιο του Μαίτλαντ (δεξιά)

Αξιοποιούνται, γενικά, αρκετές, εν κινήσει, δυνατότητες της τεχνολογίας, μέσω κινητών τηλεφώνων και tablets (προσανατολισμός στο χώρο, φωτογράφηση, ηχογράφηση, βιντεοσκόπηση, λογισμικά ζωγραφικής, εύρεσης πληροφορικών μέσω QR Code Reader, επαύξησης της πραγματικότητας κ.ά.). Επιπλέον, δίνεται στα παιδιά φάκελος με ό,τι θα χρειαστούν για να φέρουν σε πέρας τις μικρές αποστολές. Η Εικόνα

3 αποτελεί παράδειγμα της δραστηριότητας με τίτλο: «*Περπατώντας στη Σπιανάδα*». Οι τόποι στάσεων είναι συνήθως τρεις και καταλήγουν σε μεγάλο ανοιχτό χώρο, κατάλληλο για παιχνίδι με μάθηση ή αντιστρόφως. Άλλοτε η κίνηση είναι συνεχόμενη καθώς μαθησιακό στόχο αποτελεί η βιωματική αντίληψη του μεγέθους π.χ. του «ξωπολίου», ακολουθώντας τα απομεινάρια της περιτείχισής του.[27] Η μάθηση επιτελείται με όρους έντονα επικοινωνιακούς και με κεντρικό χαρακτηριστικό το βίωμα και την νοηματοδότηση του περιβάλλοντα χώρου, ως ατομική διαδικασία από το κάθε παιδί, ως ελάχιστη κάθε φορά ψηφίδα στο χτίσιμο της ταυτότητας. Το βίωμα εξάλλου που είναι και το ζητούμενο, μετουσιώνεται σε αυτοαναφορικό λόγο καθώς οι όψεις του εαυτού είναι οι όψεις της ταυτότητάς μας και συνθέτουν τον παροδικό εαυτό μας στην ολότητά του σε συνδυασμό με τις εμπειρίες.

Κατά συνέπεια, η εγκεφαλική και συναισθηματική εμπλοκή του κάθε παιδιού το οδηγεί στο ξαναχτίσιμο της Ιστορίας την οποία κάθε φορά εμπλουτίζει με την προσωπική του ερμηνεία. Τα παιδιά εμπλέκονται ομαλά στη διαδικασία. Παρακινούνται, εμψυχώνονται αλλά δεν βιάζονται. Τους δίνεται χρόνος να αφουγκραστούν το χώρο και να αισθανθούν καλά μέσα σε αυτόν, όπως το εννοούν τα ίδια κι όπως έχουν ανάγκη τη δεδομένη στιγμή. Η ποιότητα της εμπειρίας που είναι και το ζητούμενο δεν θυσιάζεται στο βωμό της συσσώρευσης πληροφοριών. «Προηγούνται η αναψυχή και οι αναμνήσεις» όπως χαρακτηριστικά αναφέρει και ο Black (2009: 212). Οι διαδρομές έχουν υλοποιηθεί από μαθητές ηλικίας 13-18 ετών. Οι δραστηριότητες αναπροσαρμόζονται, σε βαθμό δυσκολίας, αναλόγως με την ομάδα δράσης.

[27] Έτσι ονομαζόταν η πόλη έξω από το Παλαιό Φρούριο (η παλιά πόλη της Κέρκυρας) η οποία περιτειχίστηκε από τους Βενετούς. Το ξώπολι διέθετε τέσσερεις πύλες εισόδου και εξόδου, από τις οποίες σώζονται οι δύο.

Περπατώντας στη Σπιανάδα

ΒΡΕΙΤΕ ΤΗΝ ΚΡΥΜΜΕΝΗ ΛΕΞΗ. Τα γράμματα τα κερδίζετε με κάθε επιτυχημένη δράση

1. *Η Σπιανάδα θεωρείται σταυροδρόμι πολιτισμών. Κοιτάξτε ολόγυρά σας. Η πόλη είναι ένα ανοιχτό τεράστιο μουσείο. Θέλουμε τρία διαφορετικά μνημεία που να τα έφτιαξαν τρεις διαφορετικοί λαοί (χρησιμοποιήστε τα κινητά σας τηλέφωνα)*
   - .....
   - .....
   - .....

2. Βρείτε ένα κτίσμα με κίονες (κολώνες) ιωνικού ρυθμού στη Σπιανάδα. Όταν το πλησιάσετε δεν έχετε παρά να χρησιμοποιήσετε την εφαρμογή QR Code Reader και οι πληροφορίες θα αποκαλυφθούν εμπρός σας!
   Το κτίσμα ονομάζεται..... και χτίστηκε προς τιμή του.....ο οποίος ήταν.....

3. Α) Στο ίδιο κτίσμα θα παρατηρήσετε ότι υπάρχει μία επιγραφή που το αγκαλιάζει ολόγυρα. Στην επιγραφή αυτή θα διακρίνετε το όνομα στον οποίο αφιερώθηκε το κτίσμα αυτό. Πρέπει να φωτογραφίσετε το γραμμένο όνομα.
4. Β) Πριν χρησιμοποιηθούν οι αριθμοί, οι Έλληνες είχαν ένα σύστημα αρίθμησης που αξιοποιούσε τα γράμματα της αλφαβήτου. Με βάση τις οδηγίες του ειδικού φύλλου για το ελληνικό αυτό σύστημα αρίθμησης με γράμματα, προσπαθήστε να διαβάσετε τον αριθμό που κρύβεται πίσω από τα γράμματα. Τότε χτίστηκε το κτίσμα που έχετε μπροστά σας! .....

5. Πού βρίσκεται η Ιόνιος Ακαδημία σε σχέση με το μνημείο στο οποίο βρίσκεστε; (σε σχέση με τα τέσσερα σημεία το ορίζοντα: Βοράς, Νότος, Ανατολή, Δύση)
   .....
6. Βρείτε το μνημείο το οποίο συμβολίζει την Ένωση των Επτανήσων με την Ελλάδα. Βρίσκεται βόρεια του μνημείου με το οποίο ασχοληθήκατε μέχρι τώρα. Πότε έγινε η Ένωση; Μετατρέψτε την ημερομηνία σε μονοψήφιο αριθμό, προσθέτοντας τα ψηφία. Σε πιο γράμμα της αλφαβήτου αντιστοιχεί; Αυτό χρειάζεστε!

Εικόνα 3: Δραστηριότητα: «Περπατώντας στη Σπιανάδα»

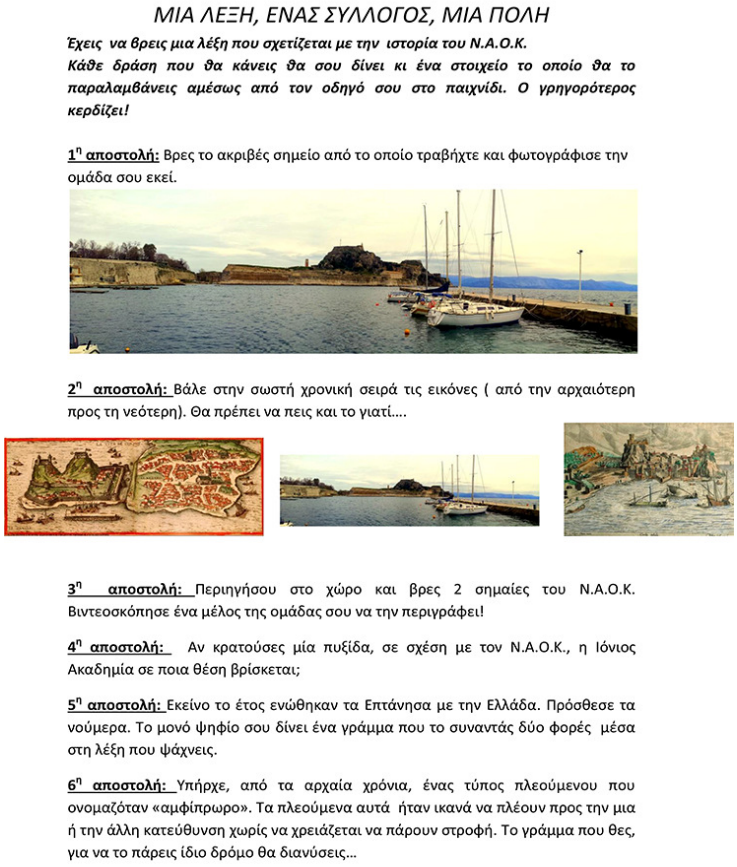
Οι πολιτισμικές γενικά διαδρομές μέσα στις πόλεις αποτελούν τη βάση για μια πολιτισμική ανάγνωση αλλά και για την ανάπτυξη θετικών συναισθημάτων προς τον κόσμο. Διαμορφώνονται ειδικές συνθήκες γνώσης και μνήμης. Τα νέα προϊόντα για την παιδεία, τον τουρισμό, την έρευνα, τη δράση ανταποκρινόμενα στα ενδιαφέροντα του κοινού ανοίγουν σε όλο τον κόσμο, αλλά παράλληλα συγκλίνουν σε ένα σημείο. Όσον καιρό ο άνθρωπος αφουγκράζεται, μαθαίνει, ενεργεί, βιώνει και επιβιώνει στον κόσμο που τον περιβάλλει τόσο θα έχει ανάγκη από τον επαναπροσδιορισμό της θέσης του σε αυτόν και τη απόδοση της δικής του ερμηνείας, την «αποτύπωση» δηλ. της δικής του «ιστορίας». Και είναι βέβαιο ότι για να αλλάξει ο κόσμος μας πρέπει να αλλάξουν οι «ιστορίες» που τον στηρίζουν.

Παραδείγματα σχεδιασμού αποτελούν οι κάτωθι διαδρομές: «Από φρούριο σε φρούριο», «Περπατώντας στη Σπιανάδα», «Περιτείχιση της παλιάς πόλης», «Το Φαληράκι από όλες τις ματιές», «Τα αγάλματα μιλούν», «Μία μέρα στον Ν.Α.Ο.Κ» Για το Ναυτικό Αθλητικό Όμιλο Κέρκυρας, ο οποίος βρίσκεται στο ιστορικό κέντρο και ατενίζει το Π. Φρούριο, υλοποιήθηκε ξεχωριστό μουσειοεκπαιδευτικό πρόγραμμα, με

δραστηριότητες για όλες τις ηλικιακές ομάδες το οποίο εφαρμόστηκε κυρίως την Άνοιξη του 2016[28] (Εικόνα 4).

Επίλυση γρίφων, ανακάλυψη σημείων και οπτικών, κρυμμένες λέξεις που αποκαλύπτονται γράμμα-γράμμα μέσα από την επίλυση μικρών αποστολών, διαδίκτυο, εφευρετικότητα και επινόηση, μίμηση και παιχνίδια ρόλων, σύγκριση, τεχνολογία και πάνω από όλα η παρατήρηση και οι λογικοί συσχετισμοί αποτελούν κάποια από τα βασικά εργαλεία σχεδιασμού των δράσεων. Οι διαδρομές υλοποιήθηκαν τα τελευταία δύο έτη με θετική αξιολόγηση από τα παιδιά και συνεχίζονται.

Εκτός από τις διαδρομές και κάτω από ένα επίσημο πλαίσιο υλοποίησης των επονομαζόμενων προγραμμάτων σχολικών δραστηριοτήτων, οι μαθητές παρεμβαίνουν αισθητικά στο σχολείο τους με την καθοδήγηση παιδαγωγικής ομάδας εκπαιδευτικών. Τα προγράμματα αυτά υλοποιούνται εκτός διδακτικού ωραρίου, δεν συνδέονται με βαθμολογική αξιολόγηση και συχνά προσδίδουν εξαιρετικά αποτελέσματα καθώς παιδιά και εκπαιδευτικοί συμμετέχουν κατόπιν προσωπικής καθαρά επιλογής, εκφράζοντας με δημιουργικότητα το ενδιαφέρον τους.



ΜΙΑ ΛΕΞΗ, ΕΝΑΣ ΣΥΛΛΟΓΟΣ, ΜΙΑ ΠΟΛΗ

Έχεις να βρεις μια λέξη που σχετίζεται με την ιστορία του Ν.Α.Ο.Κ.
Κάθε δράση που θα κάνεις θα σου δίνει κι ένα στοιχείο το οποίο θα το παραλαμβάνεις αμέσως από τον οδηγό σου στο παιχνίδι. Ο γρηγορότερος κερδίζει!

1η αποστολή: Βρες το ακριβές σημείο από το οποίο τραβήχτε και φωτογράφισε την ομάδα σου εκεί.

2η αποστολή: Βάλε στην σωστή χρονική σειρά τις εικόνες (από την αρχαιότερη προς τη νεότερη). Θα πρέπει να πεις και το γιατί....

3η αποστολή: Περιηγήσου στο χώρο και βρες 2 σημαίες του Ν.Α.Ο.Κ. Βιντεοσκόπησε ένα μέλος της ομάδας σου να την περιγράφει!

4η αποστολή: Αν κρατούσες μία πυξίδα, σε σχέση με τον Ν.Α.Ο.Κ., η Ιόνιος Ακαδημία σε ποια θέση βρίσκεται;

5η αποστολή: Εκείνο το έτος ενώθηκαν τα Επτάνησα με την Ελλάδα. Πρόσθεσε τα νούμερα. Το μονό ψηφίο σου δίνει ένα γράμμα που το συναντάς δύο φορές μέσα στη λέξη που ψάχνεις.

6η αποστολή: Υπήρχε, από τα αρχαία χρόνια, ένας τύπος πλεούμενου που ονομαζόταν «αμφίπρωρο». Τα πλεούμενα αυτά ήταν ικανά να πλέουν προς την μια ή την άλλη κατεύθυνση χωρίς να χρειάζεται να πάρουν στροφή. Το γράμμα που θες, για να το πάρεις ίδιο δρόμο θα διανύσεις...

Εικόνα 4: Δραστηριότητα: «Μία λέξη, ένας σύλλογος, μια πόλη»

[28] Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε σε συνεργασία με τον Ν.Α.Ο.Κ. και ειδικότερα τον κ. Ονούφριο Παυλογιάννη (Δρ. Ιστορίας του Αθλητισμού). Παρουσιάστηκε στο 1ο πανελλήνιο συνέδριο της ΠΔΕ Ν. Αιγαίου (*Αναδεικνύοντας γέφυρες επικοινωνίας ανάμεσα στη διδακτική και την τέχνη στο σύγχρονο σχολείο*, 10-12 Ιουνίου 2016, Σύρος), με τίτλο ανακοίνωσης: Όταν η τέχνη συναντά την ιστορία του αθλητισμού. Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για τον Ναυτικό Αθλητικό Όμιλο Κέρκυρας (Ν.Α.Ο.Κ.) (υπό δημοσίευση).

Εικόνα 5: Σχολικό συγκρότημα Καστελλάνων Μέσης

Όσον αφορά στο κτηριακό ζήτημα των σχολείων, η πόλη της Κέρκυρας έχει να αντιμετωπίσει το πρόβλημα της παλαιότητας και της μη επαρκούς συντήρησης των κτηρίων ενώ στην περιφέρεια του νησιού παρατηρούνται αρκετά παραδείγματα νέων σχολικών κτηρίων. Ενίοτε χρησιμοποιούνται κτήρια ιστορικής σημασίας ή άλλης προηγούμενης χρήσης με ενδιαφέρουσες περιπτώσεις όπως αυτή του 1ου και του 2ου Γυμνασίου Κέρκυρας (ιστορικά κτήρια) καθώς και του σχολικού συγκροτήματος γυμνασίου - λυκείου Καστελλάνων Μέσης, πρώην μοναστήρι Ζωοδόχου Πηγής, με την ομώνυμη εκκλησία να βρίσκεται στον αύλειο χώρο του σχολείου (Εικόνα 5). Εξαιρετικά ενδιαφέρουσα είναι η σχέση των κτηρίων με το χώρο στην επαρχία του νησιού. Άλλα σχολικά κτήρια είναι κτισμένα σε αμφιθεατρικά σημεία, με θέα στο Ιόνιο Πέλαγος (Εικόνα 6) ή περιστοιχισμένα από πράσινο. Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι η ιστορική ατμόσφαιρα της πόλης και το εξαιρετικού κάλλους τοπίο του νησιού απαλύνει, ενίοτε, την άσχημη εικόνα των σχολικών κτηρίων στην ψυχή των παιδιών.

Εικόνα 6: Γυμνάσιο και Λ.Τ. Κασσιώπης

Αντί επιλόγου

«Όταν θέλεις κάτι πολύ όλο το σύμπαν συνωμοτεί για να τα καταφέρεις», έγραφε ο Πάολο Κοέλιο στον «Αλχημιστή» (Κοέλιο 1996: 73). Αναμφισβήτητα οι ανάγκες του παιδιού προτάσσονται σε κάθε είδους σχεδιασμούς που επηρεάζουν την ύπαρξή του. Όμως η θέση του παιδιού στη σύγχρονη πραγματικότητα εξακολουθεί να αποτελεί ένα συνεχές διακύβευμα παρά τις ευγενείς προθέσεις και τις επίπονες μελέτες από κάθε ειδικό και παρά το γεγονός ότι παιδαγωγικοί προβληματισμοί και οραματισμοί, σε όλα τα επίπεδα, υπήρξαν έντονοι από τον περασμένο αιώνα.

Έρευνες, συνέδρια και εφαρμοσμένες καλές πρακτικές δείχνουν ότι οι αρχιτέκτονες που ασχολούνται με τους χώρους του παιδιού και οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται τελικά κοντά[29] καθώς έχουν κοινό στόχο: να ικανοποιήσουν τα παιδιά, να τα βοηθήσουν να εκτυλίξουν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους αγαπώντας τους χώρους στους οποίους κινούνται. Άνθρωπος, φύση και τεχνολογία συμβιώνουν κάτι που πρέπει να αναδεικνύεται από την αρχιτεκτονική ειδικά των σχολικών κτηρίων ώστε να προάγουν την ψυχοπνευματική υγεία του παιδιού. Ο ουσιαστικός λόγος για τους χώρους για τα παιδιά ανήκει στα ίδια τα παιδιά ώστε να μιλούμε για *χώρους με τα παιδιά* συμμέτοχα στη λήψη των αποφάσεων. Αλλά για να ακούσει κανείς τα παιδιά πρέπει να μάθει να σκύβει, χαρακτηριστικά αναφέρει ο Λέο Μπουσκάλια (Καραΐσκου 2015).

Αν και η θεωρία και το όραμα για ένα σχολείο ανοιχτό από κάθε άποψη και προς κάθε κατεύθυνση υπάρχει τα έμπρακτα αποτελέσματα είναι πενιχρά. Μπορεί κανείς να αναζητήσει τα αίτια γι' αυτό, στην οργάνωση του ίδιου του συστήματος, στη ρευστότητα των πάντων που εμποδίζουν μακροχρόνιες πολιτικές, στην οικονομική κρίση, στους κινδύνους που διογκώνονται, στα μεγάλα κοινωνικά θέματα που στερούν την 'άδεια' διέγερσης του συναισθήματος ακόμη κι από τη σύγχρονη τέχνη η οποία προσπαθώντας να αφουγκραστεί να μεγάλα προβλήματα μετατρέπεται σε πομπό πληροφοριών και ενίοτε κατακρίνεται, αν διεγείρει την ευχαρίστηση ή την ψυχαγωγία[30]. Αν η τέχνη αντιμετωπίζει τον κίνδυνο του ευνουχισμού στις μέρες ενώ αποτελεί τον κατεξοχήν χώρο απελευθέρωσης ενέργειας και αισθήματος, αν και το παιδί το οποίο διαθέτει φύσει υψηλό δείκτη φαντασίας ευνουχιστεί στις μέρες μας τότε ποιο είναι το μέλλον κόσμου;

Καθώς οι αισθητικές θεωρίες της τέχνης συνδέονται με την αξία του 'ωραίου' και την ιδιαιτερότητα του «άσχημου», για την ψυχή και το βίο του ανθρώπου, θέματα που συνδέονται με τις εικόνες του περιβάλλοντα χώρου, θα μπορούσαμε να διατυπώσουμε την άποψη ότι όλα αυτά μπορούν να βοηθήσουν στη σκέψη, στην κρίση, στην ενέργεια και στο συναίσθημα του παιδιού μέσα στο περιβάλλον που κινείται. Μπορούν να ενισχύσουν το παιδί στο χτίσιμο της ταυτότητάς του, στην αυτοεκτίμηση και στην υπευθυνότητά του. Να το καταστήσουν εξαιρετικά παρόν, ικανό να μετατρέπει τις άσχημες εικόνες σε αφορμή για δράση, έκφραση και φαντασία. Να το βοηθούν να απολαμβάνει το ωραίο, να το διατηρεί και να το πριμοδοτεί με τη δημιουργικότητά του. Η συνέργεια και η πρωτοβουλία ενισχύουν την ομαλή ψυχική ανάπτυξη των παιδιών κάθε ηλικίας.

---

[29] Έτσι ξεκινά και ο Edward Meade τον επίλογο της ομιλίας του στο Συμπόσιο The greening of the High School.

[30] Η Μαρία Γιαγιάννου με τις ιδέες που καταγράφονται στο άρθρο της: Πώς η τέχνη κάνει πολιτική, επιχειρεί μία κριτική παρουσίαση του βιβλίου της Δημητρακάκη *Τέχνη και Παγκοσμιοποίηση*.

Οι έφηβοι κυρίως, εδώ και δεκαετίες παρουσιάζονται απογοητευμένοι από το σχολείο. Αυτό που τους λείπει είναι η ηρεμία και η δημιουργικότητα στο χώρου του σχολείου. Για να αναπτυχθεί όμως ομαλά το παιδί, σε όλους τους τομείς, πρέπει να αισθάνεται πρωτίστως ασφαλές, αλλά και χαρούμενο στο περιβάλλον που κινείται ώστε να γίνει κάποτε ένας υγιής, ικανός ενήλικας που θα μπορεί να αναπτύσσει θετικά βιώματα, να περπατά στα μονοπάτια που τον περιβάλλουν κι όχι απλώς να τα γνωρίζει. Να απαντά στις προκλήσεις και να κατακτά νέα πεδία πολιτισμού υπερνικώντας στις δυσκολίες (Braudel 2009). Ας μην ξεχνάμε ότι μεγάλες βελτιώσεις στη ζωή του ανθρώπου επήλθαν και από τη μεγάλη ανάγκη και δεν αποδίδονται μόνο σε εύκολες εποχές που διέθεταν τα μέσα και τον πλούτο. Σήμερα είναι εποχή μεγάλης ανάγκης για αλλαγή σε σχέση με την εκπαίδευση και την αγωγή του παιδιού.

Προεκτείνοντας την αρχή του αρχιτέκτονα του περασμένου αιώνα Richard Buckminster Fuller ο οποίος είπε: «Άλλαξε το περιβάλλον. Σταμάτα να προσπαθείς να αλλάξεις τους ανθρώπους. Αυτοί θα αλλάξουν τον εαυτό τους αν το περιβάλλον είναι σωστό» (Weinstock 1973: 48) θα λέγαμε: «Φτιάξε μαζί με τους ανθρώπους το περιβάλλον που τους ανήκει μετατρέποντας ακόμη και το «άσχημο» σε «ωραίο». Μόνο τότε θα είναι χαρούμενοι και παραγωγικοί».

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Black, G. (2009). *Το ελκυστικό μουσείο. Μουσεία και επισκέπτες.* Αθήνα: Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς.

Braudel, F. (2009), *Γραμματική των Πολιτισμών.* (μτφρ) Α. Αλεξάκης Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Τραπέζης, 6η ανατύπωση, (1η ελληνική έκδοση: 2001 Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης).

Beardsley, M. (1989). *Ιστορία των Αισθητικών Θεωριών. Από την κλασική αρχαιότητα μέχρι σήμερα.* (επιμ. Π. Χριστοδουλίδης, μτφρ. Δ. Κουτροβικ & Π. Χριστοδουλίδης) Αθήνα: Νεφέλη

Unicef, *Η σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού.* Διαθέσιμο στο: https://www.unicef.gr/%CE%B7-%CF%83%CF%8D%CE%BC%CE%B2%CE%B1%CF%83%CE%B7-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%B1-%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CF%8E%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%BF%CF%8D/%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CF%83%CF%85%CE%BD%CE%B7%CE%B3%CE%BF%CF%81%CE%AF%CE%B1/22 (Ανακτήθηκε: 10/6/2017).

Videoman (σειρά διαδικτυακών βίντεο) (2016). Η φιλοσοφία του Πλάτωνα. Διαθέσιμο στο: http://www.videoman.gr/91659 (Ανακτήθηκε: 2/2/2017).

Αποστολίδου, Β**.** (2012). Η λογοτεχνία σε νέα περιβάλλοντα των ΤΠΕ. Κυβερνολογοτεχνία και e – books. Ψηφιακές κοινότητες αναγνωστών, δημιουργική γραφή και αφήγηση στον ψηφιακό κόσμο, σ. 5. Διαθέσιμο στο: https://eclass.uowm.gr/modules/document/file.php/ELED174/%CE%97%20%CE%9B%CE%9F%CE%93%CE%9F%CE%A4%CE%95%CE%A7%CE%9D%CE%99%CE%

91%20%CE%A3%CE%A4%CE%91%20%CE%9D%CE%95%CE%91%20%CE%A0%CE%95%CE%A1%CE%99%CE%92%CE%91%CE%9B%CE%9B%CE%9F%CE%9D%CE%A4%CE%91%20%CE%A4%CE%A9%CE%9D%20%CE%A4%CE%A0%CE%95.pdf (Ανακτήθηκε: 2/5/2017)
Γιαγιάννου, Μ. (2014). Πώς η τέχνη κάνει πολιτική (κριτική παρουσίαση του βιβλίου της Δημητρακάκη: *Τέχνη και Παγκοσμιοποίηση)*. Διαθέσιμο στο: https://www.bookpress.gr/kritikes/texnes/dimitrakaki-antzela-estia-techni-kai-pagkosmiopoiisi (Ανακτήθηκε: 24/4/2017).
Δουμάνη, Μ. (1979). Ιδεολογία και εκπαίδευση. *Αρχιτεκτονικά θέματα. Εκπαίδευση και σχολικά κτίρια* (13): 128.
Έκο, Ο. (2007). *Ιστορία της Ασχήμιας*. Μτφρ Δ. Δότση, Α. Χρυσοστομίδης. Αθήνα: Καστανιώτης.
Ζενάκος, Α. (2005, 25 Σεπτεμβρίου). Ο διακεκριμένος θεωρητικός της τέχνης μιλάει για τις ιδέες του και προσπαθεί να τις εξηγήσει σε όσους τις παρερμηνεύουν. Nicolas Bourriaud (συνέντευξη). *Το Βήμα.* Διαθέσιμο στο: http://www.tovima.gr/culture/article/?aid=168496 (Ανακτήθηκε: 30/5/2017)
Ζενέτος, Τ. (1979). Γυμνάσιο – Λύκειο Αγ. Δημητρίου, Μπραχάμι Στο: *Αρχιτεκτονικά θέματα. Εκπαίδευση και σχολικά κτίρια* (13): σ.195-197.
Καραΐσκου, Ε. (2015) Γνωρίζω – Αγαπώ – Δρω! Σχέσεις αλληλεπίδρασης ανάμεσα στην αρχιτεκτονική, τα παιδιά και τους πολίτες στον αστικό χώρο. *Αρχιτέκτονες* (16). Διαθέσιμο στο: http://www.sadas-pea.gr/gnorizo-agapo-dro-schesis-allilepidrasis-anamesa-stin-architektoniki-ta-pedia-ke-tous-polites-ston-astiko-choro-architektones/ (Ανακτήθηκε: 27/2/2017)
Κοέλιο, Π. (1996) *Ο Αλχημιστής*. (επιμ Τζ. Σαράντη). Μτφρ. Μ. Φερρέιρα-Χιδίρογλου) Αθήνα: Λιβάνης
Μαΐστρου, Ε. (2014). Η αρχιτεκτονική του σχολικού κτηρίου. Διαθέσιμο στο: http://slideplayer.gr/slide/1984757/ (Ανακτήθηκε: 3/32017)
Μακρή, Δ. (2014). Μαθησιακές ανάγκες και σχεδιασμός διαφοροποιημένης διδασκαλίας.
Ματσανιώτης, Ν. (2002, 24 Οκτωβρίου*). Καθημερινή.* Διαθέσιμο στο: http://www.kathimerini.gr/132862/article/epikairothta/ellada/ta-ellhnopoyla-8ymata-toy-stres (Ανακτήθηκε: 29/5/2017).
Νευροκοπλή, Φ. και Τσιτουρίδου, Ρ. (2017), Εκτός χώρου και χρόνου. Το άσχημο ως συνθετική αρχή. Στο D. Honorato και Α. Γιαννακουλόπουλος, *Ταμπού, Υπέρβαση, Παράβαση στην Τέχνη και την Επιστήμη 2016:* σ. 766-790. 22, 21 και 22 Μαΐου, Τμήμα Τεχνών Ήχου και Εικόνας, Πρακτικά συνεδρίου – έκδοση ebook. Κέρκυρα: Ιόνιο Πανεπιστήμιο: 623-652. Διαθέσιμο στο: http://www.anthropino.gr/ebooks/ (Ανακτήθηκε: 2/3/2017).
Παυλογεωργάτος, Γ. και Κωνστάντογλου, Μ. (2004). Πολιτισμικός τουρισμός. Η περίπτωση της Ελλάδας. Στο : Ν., Βερνίκος, Φ. Μπαντιμαρούδης, Ν. Μπούμπαρης και Δ. Παπαγεωργίου (επιμ), *Πολιτιστικές Βιομηχανίες. Διαδικασίες, υπηρεσίες, αγαθά.* σ. 59-84. Αθήνα: Κριτική.
Πέτρου, Α. (2015). Η Αισθητική των Αρχαίων Ελλήνων Στο: *Η σοφία των Αρχαίων Ελλήνων* (επιμ. σειράς: Ε. Κεχαγιόγλου,). (τόμος 2ος. Ειδική έκδοση για την εφημερίδα *το Βήμα*). Αθήνα: Δημοσιογραφικός οργανισμός Λαμπράκη Α.Ε.
(Σημείωση: Στην ειδική αυτή έκδοση έχει αναπαραχθεί χωρίς εκ νέου σελιδοποίηση και διόρθωση το μεγαλύτερο μέρος του βιβλίου : Η Αισθητική των Αρχαίων Ελλήνων το οποίο εκδόθηκε από τις εκδόσεις Ζήτρος το 2011 (προλογικό σημείωμα, εισαγωγή,

μετάφραση και σχόλια του Αλέξιου Πέτρου) ως μέρος της σειράς *Αρχαίοι Συγγραφείς*, (γεν. επιμέλεια/διεύθυνση σειράς: Δ. Λυπουρλής, Θ. Μαυρόπουλου, Κ. Ζήτρου).
Ποτηρόπουλος, Δ. (2016, 25 Οκτωβρίου). Περί «ωραίου» και «ορίων» στην αρχιτεκτονική. Διαθέσιμο στο: http://www.andro.gr/apopsi/oria-oraio-arxitektoniki/ (Ανακτήθκε: 6/6/2017).
Ραμπατζόγλου Α., Γαϊσερλίδου Π. και Τσίγγιστρα Α. (2013) Ταξίδι στο χώρο...των παιδιών. Παιδική ψυχολογία και αρχιτεκτονική (διπλωματική ερευνητική εργασία). Διαθέσιμο στο :
http://www.greekarchitects.gr/gr/%CE%B5%CF%81%CE%B5%CF%85%CE%BD%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%B5%CF%82/%CF%84%CE%B1%CE%BE%CE%AF%CE%B4%CE%B9-%CF%83%CF%84%CE%BF-%CF%87%CF%8E%CF%81%CE%BF-%CF%84%CF%89%CE%BD-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CF%8E%CE%BD-id8058 (Ανακτήθηκε: 2/2/2017).
Σπαθάρη – Μπεγλίτη, Ε. (2002) Μεθοδολογικές αρχές σύνδεσης σχολείου και κοινωνίας μέσω της διαδικασίας σύστασης εκπαιδευτικής σκευής και σχολικού μουσείου – Προετοιμασία του μαθητή στην ανάπτυξη δεξιοτήτων δημιουργίας και αξιοποίησής τους στο πλαίσιο ενός ανοιχτού στην κοινωνία σχολείου (επιμ.) Γ. Κόκκινος και Ε. Αλεξάκη. Στο *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στη Μουσειακή Αγωγή*. σ.213 – 218. Αθήνα: Μεταίχμιο.
Σπυριδάκη, Ε. (2009, 8 Ιουνίου) Εμμάνουελ Καντ. Βασικές αρχές αισθητικής θεωρίας. Διαθέσιμο στο: http://www.artmag.gr/articles/art-thinking/item/587-emmanouelkant (Ανακτήθηκε: 5/6/2017).
Τρατσέλα, Μ. (2012). Βιώσιμα αστικά τοπία και σύγχρονη ελληνική πόλη. Η συμβολή της Αρχιτεκτονικής Τοπίου. Διαθέσιμ στο:
http://www.greekarchitects.gr/gr/%CF%84%CE%BF%CF%80%CE%B9%CE%B1/%CE%B2%CE%B9%CF%8E%CF%83%CE%B9%CE%BC%CE%B1-%CE%B1%CF%83%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC-%CF%84%CE%BF%CF%80%CE%AF%CE%B1-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CF%83%CF%8D%CE%B3%CF%87%CF%81%CE%BF%CE%BD%CE%B7-%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CF%80%CF%8C%CE%BB%CE%B7-%CE%B7-%CF%83%CF%85%CE%BC%CE%B2%CE%BF%CE%BB%CE%AE-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%B1%CF%81%CF%87%CE%B9%CF%84%CE%B5%CE%BA%CF%84%CE%BF%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82-%CF%84%CE%BF%CF%80%CE%AF%CE%BF%CF%85-id5601 (Ανακτήθηκε: 16/3/2017).
Ξανθόπουλος, Κ. (2007). Από το κλειστό στο ανοιχτό. Θεσμικές ρήξεις και αρχιτεκτονικές καθαιρέσεις. Διαθέσιμο στο:
file:///C:/Users/sony/Downloads/School%20(2).pdf (Ανακτήθηκε:7/3/2017)
Φεσσά - Εμμανουήλ, Ε. και Μαΐστρου – Κασκούρα Ε. (1979). Η σύνθεση σχολικών και εξωσχολικών εξυπηρετήσεων στην Ελλάδα. Αδιέξοδα και προοπτικές:. *Αρχιτεκτονικά θέματα. Εκπαίδευση και σχολικά κτίρια* (13): 153.

Ξενόγλωσση

Collins, D. και Freeman C. (2005). Creating Child Friendly Cities Symposium, Brisbane, October 2004. Στο *New Zealand Geographer,* 61-67.

Council of Europe. Cultural Routes of the Council of Europe. Available at: http://culture-routes.net/cultural-routes. (Retrieved: 15/4/2017).
Cousins, M. (1994). The Ugly. AA Files, No. 28 (Autumn 1994, part 1), σ. 61-64. Published by Architectural Association School of Architecture.
Ganatsiou, P. (2014). Principles of museum educational programmes for students. An application example. *International Teacher Education Conference* 2-7 February, Dubai. σ.412-420.
Weinstock, R. (1973). The greening of the high school. A report on a conference. Co-sponsored by Educational Facilities Labs. & Institute for Development of Educational Activities, Inc. New York. Available at: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED077202.pdf (Retrieved: 15/6/2017).

Πηγές Εικόνων

Εικόνες 1-4: Προσωπικό αρχείο Π. Γκανάτσιου.
Εικόνα 5: Αναζήτηση Google.
Εικόνα 6: Αρχείο Έ. Παπακώστα.