

Η αξιοποίηση της μεθόδου «Μετασχηματίζουσα Μάθηση μέσα από την Αισθητική Εμπειρία» στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Απόστολος Πίκουλης
Εκπαιδευτικός, Φιλολόγος
apikoulis33@gmail.com

Περίληψη

Με την παρούσα διδακτική πρόταση, καταγράφεται ο στόχος, το θεωρητικό πλαίσιο και η διαδικασία υλοποίησης της μεθόδου «Μετασχηματίζουσα Μάθηση μέσω της Αισθητικής Εμπειρίας» του Κόκκου (2011α). Ταυτόχρονα, η εφαρμογή της μεθόδου δύναται να υλοποιηθεί στα πλαίσια του μαθήματος των αρχαίων ελληνικών από μετάφραση στους μαθητές της τρίτης τάξης του γυμνασίου. Το θέμα προς επεξεργασία είναι οι συνέπειες του πολέμου στον άνθρωπο.

Λέξεις-κλειδιά: Μετασχηματίζουσα Μάθηση μέσα από την Αισθητική Εμπειρία, Μέθοδος ΜΜΑΕ, Διδακτικό Εγχειρίδιο.

1. Εισαγωγή

Στις μέρες μας γίνεται αρκετή συζήτηση για την ανάγκη αναθεώρησης των παραδοσιακών τρόπων μάθησης (Rogers, 1998). Η παρούσα διδακτική πρόταση αποτελεί καταγραφή μιας απόπειρας σχεδιασμού μιας διδακτικής ενότητας προς υλοποίηση σε μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διάρκειας 5 ωρών. Η διδακτική ενότητα θα στηριχθεί στη μέθοδο «Μετασχηματίζουσα Μάθηση μέσα από την Αισθητική Εμπειρία» (Κόκκος, 2010). Πρόκειται για μια μέθοδο που αξιοποιεί τη μελέτη της αισθητικής εμπειρίας με σκοπό την ενδυνάμωση του κριτικού στοχασμού των εμπλεκόμενων μέσα από τη συστηματική παρατήρηση και κριτική ανάλυση έργων τέχνης (Κόκκος, 2010), καθιστώντας τους περισσότερο χειραφετημένους απέναντι στις ιδεολογίες που τους πολιορκούν, ενισχύοντας την αυτοδυναμία της σκέψης τους (Κόκκος, 2011). Θα ακολουθήσει η παρουσίαση του εκπαιδευτικού πλαισίου που θα λάβει χώρα η εφαρμογή της μεθόδου καθώς και η περιγραφή του προφίλ των εκπαιδευομένων. Ταυτόχρονα, θα αναλυθεί η περιγραφή του σχεδιασμού αλλά και της εφαρμογής επί της διδακτικής ενότητας.

2. Εκπαιδευτικό Πλαίσιο - Επιλογή των Εκπαιδευομένων

Με βάση τη μέθοδο της μετασχηματίζουσας μάθησης μέσα από την αισθητική εμπειρία, σχεδιάστηκε μια διδακτική ενότητα που αφορά μαθητές της Γ' τάξης του γυμνασίου στα πλαίσια του μαθήματος της αρχαίας ελληνικής γραμματείας. Στη διδακτική διαδικασία δύναται να συμμετάσχουν είκοσι μαθητές της Γ' τάξης γυμνασίου που παρακολουθούν το μάθημα της αρχαίας ελληνικής γραμματείας με τίτλο «Ελένη» του Ευριπίδη.

3. Εκπαιδευτικοί Στόχοι - Σχεδιασμός της Διδακτικής Ενότητας

Το θέμα της διδακτικής ενότητας είναι η επεξεργασία των συνεπειών που έχει ένας πόλεμος για το ανθρώπινο είδος μέσω της τέχνης. Σκοπός αυτής της διαδικασίας είναι να καταλάβουν οι μαθητές τις συνέπειες που αποβαρβαρώνουν τον άνθρωπο μέσα σε συνθήκες πολέμου, τη σκληρότητα και την κατάρπωση των ηθικών αξιών, που παρατηρούνται σε κάθε πόλεμο. Η προσπάθεια αποβλέπει στο να αναθεωρήσουν οι μαθητές τις απόψεις που είχαν έως τώρα για το θέμα αυτό μέσα από την εμπειρία της επαφής τους με την τέχνη. Ο σχεδιασμός αφορά



τη διδακτική ενότητα που βρίσκεται στον Πρόλογο της Ελένης του Ευριπίδη (στιχ. 83-191) στο σχολικό εγχειρίδιο των Νικόλαου Δεσύπρη, Δημήτριου Παπαγεωργάκη, Χρήστου Ράμμου και Κωνσταντίνας Τσενέ, το οποίο είναι εγκεκριμένο από το Υπουργείο Παιδείας και υλοποιείται σ' ένα προβλεπόμενο χρονικό ορίζοντα 5 ωρών (300').

Οι στόχοι της συγκεκριμένης ενότητας του προλόγου είναι οι ακόλουθοι:

- 1) Οι μαθητές να ανιχνεύσουν τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζεται το θέμα του πολέμου.
- 2) Να αναλύσουν το θέμα του πολέμου με μια πιο κριτική προσέγγιση. Γίνονται αναφορές στα μυθολογικά «αίτια», στις απώλειες και στη ματαιότητα του πολέμου.
- 3) Να επισημανθεί η διάσταση, με την οποία προβάλλεται ο πόλεμος στον Πρόλογο
- 4) Να σχολιασθεί η επιλογή του Τεύκρου ως ήρωα που μεταφέρει νέες ειδήσεις στην Ελένη.
- 5) Να τονισθεί η αντιηρωική και αντιεπική διάσταση με την οποία παρουσιάζεται ο πόλεμος.
- 6) Να συνειδητοποιήσουν τα δεινά του πολέμου, τόσο για τους ηττημένους όσο και για τους νικητές.

4. Τεχνικές και Μέσα Διδασκαλίας

- Εισαγωγή: Εφαρμογή Τεχνικών Διδασκαλίας με έμφαση σε Εισήγηση, Συζήτηση και Ερωταποκρίσεις. Επίσης, χρήση Μέσων Διδασκαλίας όπως Πίνακας και Διαφάνειες.
- Πρώτο Στάδιο: Ανάλυση της Ανάγκης για Κριτικό Στοχασμό Θέμα: Επιπτώσεις του πολέμου στον άνθρωπο. Χρήση της Τεχνικής «Καταιγισμός Ιδεών» και Μέσων όπως Πίνακας, Διαφάνειες, και Φύλλο Εργασίας.
- Δεύτερο Στάδιο: Έκφραση απόψεων των Συμμετεχόντων Χρήση Τεχνικών όπως «Καταιγισμός Ιδεών», Συζήτηση, και Εργασία σε Ομάδες. Επίσης, χρήση Μέσων όπως Πίνακας, Διαφάνειες, και Φύλλο Εργασίας.
- Τρίτο Στάδιο: Καθορισμός των Θεμάτων για Έρευνα Τεχνικές προσέγγισης μέσω Συζήτησης και Εργασίας σε Ομάδες. Χρήση Μέσων όπως Πίνακας και Διαφάνειες.
- Τέταρτο Στάδιο: Επιλογή Έργων Τέχνης Εφαρμογή Τεχνικών όπως Συζήτηση και Εργασία σε Ομάδες. Χρήση Μέσων όπως Πίνακας και Διαφάνειες.
- Πέμπτο Στάδιο: Κριτικός Στοχασμός μέσω Αισθητικής Εμπειρίας Τεχνική Προσέγγιση με Συζήτηση, Εργασία σε Ομάδες, και Χρήση του Μοντέλου του Perkins.
- Έκτο Στάδιο: Ανασκόπηση της Διαδικασίας Χρήση Μέσων όπως Διαφάνειες.
- Έβδομο Στάδιο: Επαναξιολόγηση των Παραδοχών Τεχνική προσέγγισης μέσω Συζήτησης, Εργασίας σε Ομάδες, και Χρήση του Πίνακα.

5. Μετασχηματίζουσα μάθηση στην εκπαιδευτική διαδικασία

Στο σύγχρονο σχολείο οι εκπαιδευτικοί καθίσταται αναγκαίο να αναπτύξουν συγκεκριμένες ικανότητες, όπως ο κριτικός στοχασμός, η συνεργασία και η επικοινωνία, προκειμένου να ανταποκριθούν στις όλο και αυξανόμενες απαιτήσεις. Η εκπαιδευτική διεργασία που καθιστά απαραίτητη την ύπαρξη αυτών των ικανοτήτων απασχολεί ιδιαίτερα τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς επηρεάζει τη διεργασία μάθησης στο πλαίσιο του σχολείου. Έτσι η θέση που κατέχουν οι βασικές αρχές της θεωρίας Μετασχηματισμού κάνουν αναγκαία την εφαρμογή της στη σχολική εκπαίδευση, αφού σύμφωνα με τον Mezirow η επαναξιολόγηση έστω μίας άποψης με την ενεργοποίηση του κριτικού στοχασμού, συνιστά μετασχηματίζουσα μάθηση (Mezirow, 1991; Κόκκος, 2017). Η παραπάνω τοποθέτηση καθίσταται έγκυρη, καθώς επιβεβαιώνεται τόσο με βάση τις προσεγγίσεις σε θεωρητικό επίπεδο και τις εμπειρικές έρευνες που έχουν διενεργηθεί στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο (Χρήστου, 2015; Μέγα, 2018), όσο και με τους στόχους που τίθενται στα ΔΕΠΠΣ για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, που προσανατολίζονται στην ενεργοποίηση στοιχείων του



κριτικού στοχασμού των μαθητών. Συνακόλουθα, για την εμπλοκή των μαθητών σε διεργασίες μετασχηματίζουσας μάθησης, ο ρόλος των εκπαιδευτικών καθίσταται απαραίτητος (Χρήστου, 2022).

5.1. Η τέχνη κατά τη Μετασχηματιστική μαθησιακή διεργασία

Τα πλεονεκτήματα από την αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι σημαντικά, καθώς ενισχύουν την ενεργητική συμμετοχή των εμπλεκόμενων εκπαιδευομένων και εκπαιδευτικών, ενδυναμώνοντας τη στοχαστική διάθεση και την ανάπτυξη της προσωπικότητας (Efland, 2002). Ταυτόχρονα, δημιουργούν το ιδανικό κλίμα για την ανάπτυξη του στοχαστικού διάλογου μεταξύ των ανθρώπων (Ράϊκου, 2013).

Ο Freire ήταν αυτός που έθεσε τα θεμέλια για την αξιοποίηση της αισθητικής εμπειρίας στη μετασχηματιστική μαθησιακή διεργασία, καθώς έθετε στους συμμετέχοντες «κωδικοποιήσεις», που συχνά ήταν έργα τέχνης, που αναπαριστούσαν καταστάσεις σχετικές με τα βιώματα των συμμετεχόντων και γίνονταν αφορμή για κριτική ανάλυση των διαφόρων ζητημάτων της υφιστάμενης κοινωνικής πραγματικότητας που ζούσαν, συμβάλλοντας με αυτόν τον τρόπο στη χειραφετική πράξη απόκτησης των γνώσεών τους (Kokkos, 2010). Η διαλογική ανάλυση των στοιχείων που περιείχονταν σε κάθε κωδικοποίηση έκανε δυνατή την κριτική κατανόηση του υποθέματος από τους συμμετέχοντες, όπου μέσα από τη συνθετική και την ολιστική ανάλυση του συνόλου των υποθεμάτων οι συμμετέχοντες οδηγούνταν σε κριτική συνειδητοποίηση των υφιστάμενων παραδοχών τους και προέβαιναν στον μετασχηματισμό των αντιλήψεών τους για κάθε εξεταζόμενο ζήτημα (Kokkos, 2010).

5.2. Η μέθοδος «Μετασχηματίζουσα Μάθηση μέσα από την Αισθητική Εμπειρία»

Η μέθοδος «Μετασχηματίζουσα μάθηση μέσα από την αισθητική εμπειρία» αναπτύχθηκε από τον Αλέξη Κόκκο (Κόκκος, 2011). Πρόκειται για μια μέθοδο που αξιοποιεί τη μελέτη της αισθητικής εμπειρίας με σκοπό την ενδυνάμωση του κριτικού στοχασμού μέσα από τη συστηματική παρατήρηση και κριτική ανάλυση έργων τέχνης (Κόκκος, 2017; Κόκκος, 2021). Η αισθητική εμπειρία εμπλέκει τους εκπαιδευομένους σε μια διεργασία κριτικού στοχασμού, καθιστώντας τους περισσότερο χειραφετημένους απέναντι στις ιδεολογίες που τους πολιορκούν, ενισχύοντας την αυτοδυναμία της σκέψης τους (Κόκκος, 2011). Χρησιμοποιεί το μοντέλο του Perkins για την παρατήρηση του έργου και συμφωνεί με τις απόψεις της Σχολής της Φρανκφούρτης, του Καστοριάδη και του Boyd, στη χρήση έργων τέχνης με υψηλή αισθητική αξία, διότι αυτά τα έργα συμβάλλουν περισσότερο στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και μάθησης σε αντίθεση με τα συμβατικά έργα μαζικής κουλτούρας που αναπαράγουν και αντανakλούν το κατεστημένο και που περιορίζουν τη σκέψη και την φαντασία (Kokkos, 2010; Κόκκος, 2011). Η μέθοδος μπορεί να εφαρμοστεί σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα, στον βαθμό που οι μαθητές εκφράζουν δυσλειτουργικές αντιλήψεις και περιλαμβάνει επτά διακριτά στάδια (Κόκκος, 2021). Οι δημοσιεύσεις που αφορούν τη μέθοδο αυτή έως το 2019 αναφέρονται στην εφαρμογή της μέσω έξι διακριτών σταδίων. Πρόσφατα, ο Αλέξης Κόκκος προσέθεσε στην εφαρμογή της μεθόδου ένα ακόμα στάδιο: «Προσδιορισμός (και εφαρμογή) επόμενων βημάτων» το οποίο, κατά τη διάρκεια της παρούσας πρότασης, δεν είχε διαμορφωθεί ακόμα επίσημα και ως εκ τούτου αξιοποιείται στην έρευνα η μέθοδος με τα έξι στάδια κατά την εφαρμογή της μεθόδου (Κόκκος, 2021).



6. Εφαρμογή της διδακτικής πρότασης με τη χρήση της μεθόδου MMAE

6.1. Πρώτο στάδιο (διάρκεια 40 λεπτά): Προσδιορισμός της ανάγκης για κριτική διερεύνηση του θέματος

Το πρώτο στάδιο αναφέρεται στη διερεύνηση της ανάγκης για κριτικό στοχασμό επάνω στις παραδοχές των εκπαιδευομένων σχετικά με ένα θέμα κλονίζοντας την αντίληψη για τη λειτουργικότητα της συγκεκριμένης νοητικής συνήθειας και λειτουργώντας ως αποπροσανατολιστικό δίλημμα, με βάση τη θεωρία του Mezirow (Κόκκος, 2011). Μετά την ολοκλήρωση της συζήτησης, είναι αναγκαία η συγκατάθεση όλων για την έναρξη της διεργασίας του κριτικού στοχασμού (Ράϊκου, 2013).

Οι μαθητές στο πλαίσιο του μαθήματος της Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας μελετούν στην Γ τάξη του γυμνασίου την τραγωδία «Ελένη» του Ευριπίδη από μετάφραση. Στην «Ελένη» παρουσιάζονται οι ήρωες που έλαβαν μέρος στον Τρωικό Πόλεμο να βιώνουν όλες τις συνέπειες του πολέμου αυτού τόσο οι ίδιοι όσο και τα προσφιλή τους πρόσωπα. Συγκεκριμένα, ο πολεμιστής Τεύκρος, αν και νικητής στον πόλεμο της Τροίας, βρίσκεται τιμωρημένος και γι' αυτό εξόριστος από τον πατέρα του. Η έκπληξη των μαθητών έγκειται στο γεγονός πως παρατηρούν τον Τεύκρο, αν και νικητή στον πόλεμο της Τροίας να παρουσιάζεται δυστυχισμένος, κάτι που δε συνάδει με τη στερεοτυπική αντίληψη για τον νικητή στους πολέμους, αφού η συνήθης εικόνα που υπάρχει για τους νικητές είναι πως μετά την επιτυχή έκβαση του πολέμου, στο νικητή αποδίδονται τιμές και ζει το υπόλοιπο του βίου του ευτυχισμένος. Η στερεοτυπική ιδέα, λοιπόν, αναφορικά με τη ζωή του νικητή μετά το τέλος του πολέμου δεν ανταποκρινόταν στην πραγματικότητα και το κείμενο έδινε την ευκαιρία για κριτική προσέγγιση του θέματος και ενδεχομένως ανατροπή της ιδέας αυτής. Ο προβληματισμός λοιπόν που δημιουργείται στο σημείο αυτό αφορά στις συνέπειες του πολέμου στη ζωή και ηρωικό ήθος όχι μόνο του ηττημένου αλλά και του νικητή. Οι μαθητές, λοιπόν, συμφωνούν να συνεχιστεί η κριτική θεώρηση.

6.2. Δεύτερο στάδιο(διάρκεια 45 λεπτά): Έκφραση των απόψεων των εκπαιδευομένων

Κατά το δεύτερο στάδιο, αρχικά οι συμμετέχοντες εκφράζουν τις απόψεις τους γραπτά, και αργότερα σε μικρές ομάδες και έπειτα στην ολομέλεια παρουσιάζουν τις απαντήσεις τους στις ανοικτού τύπου ερωτήσεις που τίθενται από τον εκπαιδευτή και οι οποίες αφού συγκεραστούν θα αποτελέσουν τη βάση για τον σχεδιασμό μιας στρατηγικής μετασχηματισμού της νοητικής συνήθειας και θα συγκριθούν στο τελευταίο στάδιο της μεθόδου με τις τελικές απόψεις που θα προκύψουν από τη διεργασία (Κόκκος, 2011).

Έτσι, στο σημείο αυτό, με βάση τον προβληματισμό που δημιουργήθηκε, ο εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να απαντήσουν ο καθένας ξεχωριστά και με συντομία στο ερώτημα «πώς ο πόλεμος καταστρέφει τη ανθρώπινη ζωή και λειτουργεί προσβλητικά στο ηρωικό ήθος ενός νικητή» και να σχηματίσουν δύο ομάδες όπου και θα συγκεράσουν τις απαντήσεις που έδωσαν, ώστε στη συνέχεια να τις παρουσιάσουν.

6.3. Τρίτο στάδιο (διάρκεια 45 λεπτά): Προσδιορισμός των υποθεμάτων και των κριτικών ερωτημάτων

Στο τρίτο στάδιο, έχοντας μελετήσει τις προτάσεις των συμμετεχόντων για επεξεργασία, ο εκπαιδευτής προσδιορίζει, ύστερα από συζήτηση, τις απόψεις που θα εξεταστούν μέσω κριτικών ερωτημάτων και τη σειρά επεξεργασίας τους (Κόκκος, 2011).

Συνακόλουθα, οι απαντήσεις που θα δοθούν από τις δύο ομάδες θα αποκαλύπτουν τον αντίκτυπο του πολέμου στο άτομο. Οι επιπτώσεις, όπως διατυπώθηκαν, καταδείκνυαν τη



δυστυχία του ανθρώπου και την προσβολή της αξιοπρέπειάς του. Με βάση τις αποκρίσεις, προέκυψαν δύο υποθέματα προς διερεύνηση:

1) Οι συνέπειες του πολέμου στο άτομο σε προσωπικό και κοινωνικό επίπεδο.

2) Τα συναισθήματα που κυριαρχούν στο άτομο κατά την επιστροφή του από τον πόλεμο.

Βάσει των υποθεμάτων λοιπόν, δημιουργήθηκαν τα ακόλουθα κριτικά ερωτήματα:

α) Ποιες συνέπειες βιώνουν οι άνθρωποι, ανεξαρτήτως στρατοπέδου, κατά την εξέλιξη και μετά το τέρμα του πολέμου;

β) Η επιτυχής έκβαση του πολέμου συνοδεύει πάντα το νικητή με αισθήματα ευτυχίας και ικανοποίησης;

6.4. Τέταρτο στάδιο(διάρκεια 40 λεπτά): Επιλογή των έργων τέχνης και συσχέτισή τους με τα κριτικά ερωτήματα

Κατά το τέταρτο στάδιο, γίνεται η επιλογή των έργων τέχνης από όλο το φάσμα των ειδών τέχνης, με κριτήριο να εμπεριέχουν στοιχεία τα οποία μπορούν να λειτουργήσουν ως εναύσματα για επεξεργασία του θέματος και ιδιαίτερα για την άποψη που επιλέχθηκε να αναλυθεί πρώτη (Κόκκος, 2011).

Στη συνέχεια, στους μαθητές παρουσιάζονται τρία έργα τέχνης, δύο πίνακες ζωγραφικής και ένα μυθιστόρημα χωρίς να αναφέρονται τα ονόματα ή οι τίτλοι των καλλιτεχνών. Πιο συγκεκριμένα δόθηκαν:

1. «Guernica», P. Picasso, 1937 (πίνακας).

2. «Vasily Vereshchagin» «Η αποθέωση του πολέμου», 1871 (πίνακας).

3. «Τα ζα» Στρατής Μυριβήλης, 1931 (μυθιστόρημα).

Τα συγκεκριμένα έργα επιλέγονται γιατί θεωρείται ότι εξυπηρετούν τους εκπαιδευτικούς στόχους της διδακτικής ενότητας δίνοντας εναύσματα, σχετικά με την αντιηρωική και αντιεπική διάσταση με την οποία παρουσιάζεται ο πόλεμος, αφού οι συνέπειες που προκαλούνται από αυτόν εξαχρειώνουν την ανθρώπινη φύση, επιβεβαιώνοντας την αντιπολεμική στάση του Ευριπίδη σύμφωνα με την οποία νικητής και νικημένος βρίσκονται στην ίδια άθλια κατάσταση. Τα συγκεκριμένα έργα διακρίνονται για την υψηλή αισθητική αξία τους και μπορούν να αποτελέσουν έναυσμα για κριτική συζήτηση με την ομάδα.

Πίνακας 1. Guernica

<i>Ζωγράφος</i>	Pablo Picasso (1881 – 1973)
<i>Χαρακτηριστικά</i>	Λάδι σε μουσαμά, 3,54x7,82 μ.
<i>Έτος</i>	1937
<i>Πηγή</i>	PageURL: http://digitalschool.minedu.gov.gr/modules/ebook/show.php/DSGL-132/638/4103,18809/extras/activities/index_2_03_doukas/anti-war_paintings.html
<i>Μουσείο</i>	Μουσείο Πράδο, Μαδρίτη.



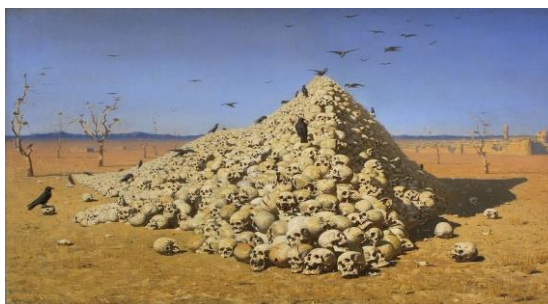


Εικόνα 1. Ο πίνακας Guernica

Ο πίνακας "Guernica" του Π. Πικάσο περιλαμβάνεται στο βιβλίο της Νεοελληνικής Γλώσσας της Γ' γυμνασίου, καθιστώντας τον πίνακα οικείο στους μαθητές. Απεικονίζει την ολοκληρωτική καταστροφή της πόλης Γκουέρνικα από Γερμανούς και Ιταλούς εθελοντές αεροπόρους κατά τη διάρκεια του Ισπανικού Εμφυλίου. Ο Πικάσο, χωρίς αεροπλάνα ή βομβαρδισμούς, με τη μορφή ταύρου, αλόγου, διαμελισμένων κορμιών και μανάδων, περιγράφει βαναυσότητα και φρίκη του πολέμου. Τα πρόσωπα, με μάτια τρομαγμένα, συμβολίζουν οδυρμό. Η ένταση και η δυναμική των σπαραγμών, η λάμπα ηλεκτρικού στο πάνω μέρος, δημιουργούν έντονα συναισθήματα. Τα χρώματα μαύρο, άσπρο και γκρι προσθέτουν δραματικότητα, καθιστώντας τον πίνακα μια διαμαρτυρία κατά των πολέμων. Παρόλο που δημιουργήθηκε για τον Ισπανικό Εμφύλιο, η Γκουέρνικα αναδεικνύεται ως εικόνα διαμαρτυρίας κατά όλων των πολέμων.

Πίνακας 2. «Η αποθέωση του Πολέμου»

Ζωγράφος	Vasily Vereshchagin, (1842 – 1904)
Χαρακτηριστικά	Λάδι σε μουσαμά, 1,27x1,97μ
Έτος	(1871)
Πηγή	Page URL: http://digitalschool.minedu.gov.gr/modules/ebook/show.php/DSGL-C132/638/4103,18809/extras/activities/index_2_03_doukas/anti-war_paintings.html
Μουσείο /Γκαλερί	Πινακοθήκη Τρετιακόφ, Μόσχα



Εικόνα 2. «Η αποθέωση του πολέμου»

Ο δεύτερος πίνακας ζωγραφικής, με τίτλο «Η αποθέωση του πολέμου», δημιουργία του Vasily Vereshchagin, παραμένει λιγότερο γνωστός στους μαθητές. Σε αυτό το έργο, ο θεατής αντικρίζει έναν πυραμιδωτά διαμορφωμένο σωρό ανθρώπινων κρανίων, ενώ η γη είναι έρημη και εκτεθειμένη στον καυτό ήλιο με δένδρα που έχουν ξεράσει. Μαύρα κοράκια πετούν ολόγυρα, ενώ στο βάθος φαίνονται τα σχεδόν κατεστραμμένα τείχη μιας πόλης. Ο



πίνακας εστιάζει στις τρομερές και αιματηρές συνέπειες του πολέμου, με τα κρανία να ανήκουν πιθανότατα στα θύματα μιας αιματηρής σύρραξης. Τα κοράκια ενδεχομένως αναπαριστούν τους εχθρούς των πεσόντων, οι οποίοι μετά τη νίκη τους στέκονται περήφανοι. Ο ζωγράφος αφιέρωσε το έργο «σε όλους τους μεγάλους κατακτητές, του παρελθόντος, του παρόντος και του μέλλοντος», προκαλώντας δυσάρεστα συναισθήματα και αναδεικνύοντας την απανθρωπιά του πολέμου.

Πίνακας 3. Στρατής Μυριβήλης: «Τα ζα»

Τίτλος	«Τα ζα»
πρωτοτύπου	
Συγγραφέας	Στρατής Μυριβήλης
Έκδοση	Στρατής Μυριβήλης, «Τα ζα», «Η ζωή εν τάφω» εκδ. Εστία, Αθήνα (1955)

6.4.1. Στρατής Μυριβήλης: «Τα ζα στον πόλεμο»

Στο παρακάτω απόσπασμα από το βιβλίο *Η ζωή εν τάφω* (1931) του Στρατή Μυριβήλη περιγράφεται η αγριότητα του πολέμου σε μια σκηνή στην οποία εξοντώνονται ανυπεράσπιστα «επιστρατευμένα» γαϊδούρια. Τα αντιπολεμικά αισθήματα του συγγραφέα εκφράζονται με την ωμή περιγραφή της εξόντωσης των αθώων ζώων, η οποία δείχνει την παράλογη βία του πολέμου:

*Σήμερα από το πρωί συλλογιόμαστε μόνο αυτό. Καλά εμείς οι άνθρωποι. Έχουμε τα συμφέρα μας, τις ιδεολογίες μας, τις λόξεις μας, τις μεγαλομανίες και τους ενθουσιασμούς μας. Απ' όλα αυτά μαγειρεύεται περίφημα ο πόλεμος. Έχουμε και τις πονηριές μας, για να γλιτώνουμε σαν δούμε τα ζόρικα. Τ' **αμπριά**¹ μας, τα νοσοκομεία, ακόμα και τις **λιποταξίες**. Όμως τ' αγαθά τα ζα που τα επιστρατεύουμε να κάμουν μαζί μας τον πόλεμο;*

*Θαρρώ πως, όταν καμιά φορά οι άνθρωποι βγάλουν από μέσα τους την **επιληψία** του ομαδικού σκοτωμού, θα 'χουν όλο το δίκιο να ντρέπονται σ' όλη τους τη ζωή και μόνο γι' αυτό: που τραβήξαν και τ' αθώα τα ζα στον πόλεμο. Στοχάζομαι πως κάποτε θα είναι ένα απ' τα πιο μαύρα σημάδια της Ιστορίας των Ανθρώπων.*

*Η Μεραρχία μας κουβάλησε μαζί της απ' το νησί και μια συζυγαρχία γαϊδάρους. «Συζυγαρχία ημιόνων» γράφεται στα χαρτιά. Μα η αλήθεια είναι πως έχει μόνο γαϊδάρους. Υποφέρανε πολύ ώσπου να τους μπάσουνε στα βαπόρια. Το ίδιο και σαν τους ξεφορτώνανε στη Θεσσαλονίκη. Τους αρπούσε το **βίντσι** μουγκρίζοντας θυμωμένα και τους σήκωνε ανάερα μέσα στη γερή φασκιά τους. Αυτό τους ξετρέλαινε. Κι η τρομάρα τους ήταν εκπληχτικά ζωγραφισμένη μέσα στα έξαλλα μάτια τους. Κλωτσούσανε στο κενό, φρουμάζανε, στριφογύριζαν τους βολβούς και το πετσί τους ρυτίδιαζε απ' τη φρίκη. Κατόπι περάσανε μαζί μας όλη τη Μακεδονία φορτωμένοι πυρομαχικά. Τα 'χανε κι αυτοί με τους Γερμανούς, με τους Τούρκους, με τους Βουλγάρους. Σα μπήκαμε 'μείς στο χαράκωμα, ο **όρχος** τους στήθηκε στην Κούπα. Είναι ένα χωριό πίσω από τις γραμμές μας, ρημαγμένο από το πυροβολικό. Μένουν εκεί μονάχα κάτι **Φραντσέζοι** φουρναραίοι. Εκεί στην Κούπα, μέσα σε μian όμορφη χαράδρα, έσπησε τα παλούκια της η «Συζυγαρχία των ημιόνων» της Μεραρχίας μας.*

¹ Η σημασία των λέξεων που είναι σε έντονη γραφή, παρατίθεται παρακάτω: ***αμπριά**: στρατιωτικά προκαλύμματα για την αποφυγή των εχθρικών επιθέσεων ***λιποταξία**: εγκατάλειψη της μάχης ***επιληψία**: πάθηση του εγκεφάλου, εδώ τρέλα ***βίντσι**: γερανός ***όρχος**: στρατιωτικός πολεμικός σχηματισμός με σκοπό τον ανεφοδιασμό ***Φραντσέζοι**: Γάλλοι ***καρδαμίνω**: χορταίνω ***χαβάς**: εδώ η απασχόλησή τους ***αγκρισμένα**: μπλεγμένα.



Τα ζα ξεκουραστήκανε κάμποσες μέρες απ' το πολυμερίτικο περπάτημα που τα 'χε παραζαλισμένα στην κούραση. Ξανεσάνανε. Βρήκανε κιάλας μπόλικο χορτάρι, φάγαν και πήραν απάνω τους. **Καρδάμωσαν**. Τότες προσέξανε πως ήταν χαρά Θεού πάνω στη γης, κι ο Έρωτας κέντριζε όλα τα πάντα, από τα μαμούδια ως τα λουλούδια, να μπουνε μέσα στο παναιώνιο πανηγύρι της αναπαραγωγής. Οι γαιδάροι ακούσαν το μεγάλο κάλεσμα και απάντησαν με το ερωτικό τους σάλπισμα: παρών! Υπάκουγα, γεμάτα αθωότητα κι ανηξεριά σαν όλα τα ζα. Η χαράδρα βούιξε από τα παράφωνα επιθαλάμια χλιμιντρίσματα. Και ο αντίλαλος πήρε τα ερωτικά σαλπίσματα και τα πήγε ως πέρα στο Περιστέρι.

Ένα αεροπλάνο ξεκίνησε τότες βουίζοντας απ' αντίκρυ. Ήρθε κι έκοψε ένα-δυο γύρους πάνω από τη χαράδρα. Αυτοί το **χαβά** τους. Κατόπι γύρισε πίσω μέσα στην αποθέωση των οβίδων, που έσκαζαν στον ουρανό σαν ένα κοπάδι άσπρα προβατάκια που όλο και πλήθαιναν γύρω του.

Οι γαιδάροι δεν ξέρουν από αεροπλάνα. Ήτανε κιάλας τόσο σύγκορμα παραδομένοι στη χαρά της ζωής, που δεν τους απόμνε καιρός να προσέξουν τίποτ' άλλο.

Σε λίγο η λαγκαδιά βόγγησε βαριά από μια σειρά εκρήξεις και σουβλερές σφυριξίες. Ήταν ένα σωστό μακελειό αθών. Τα ζα ξεκοιλιάστηκαν, σφάχτηκαν πάνω στο τρυφερό χορτάρι, **αγκρισμένα** μέσα στο μεθύσι της γεννητικής τους χαράς. Ψοφούσαν κι ανεστέναζαν σαν ανθρώποι. Πέφτανε χάμου και ξεψυχούσαν σιγά σιγά, γύριζαν το λαιμό κοιτάζοντας λυπητερά τα εντόσθιά τους, που σάλευαν σαν κοκκινωπά φίδια ανάμεσα στα πόδια τους. Κουνούσαν απάνω-κάτω τα χοντρά τους κεφάλια δίχως να καταλαβαίνουν τίποτα. Ανετρίχιαζαν, τρέμανε τα ρουθούνια τους, ανοίγανε τα πλατιά χείλια ξεσκεπάζοντας τα δόντια τους και σερόντανε με τσακισμένα πόδια. Πεθαίνανε στο τέλος βρέχοντας τα λουλούδια με το αίμα τους, και τα μεγάλα μάτια τους ήταν γεμάτα απορίες και πόνους. Ένα γαιδουράκι με τσακισμένη τη ραχοκοκαλιά χαμόσερνε καμιά δεκαπενταριά μέτρα το κορμί του, ακουμπώντας μόνο στα μπροστινά πόδια. Κατόπι αναδιπλώθηκε, γύρισε το κεφάλι προς τη μεγάλη λαβωματιά του κι αγκομαχούσε πολλήν ώρα ώσπου να παραδώσει.

Ένας ημιονηγός, μόλις άρχισε ο βομβαρδισμός, βάλθηκε να τρέχει σαστισμένος. Βαστούσε γερά το χαλινάρι του γαιδάρου του κι έτρεχε σαν τρελός. Έφτασε έτσι ως τ' αμπριά των Φραντσέζων ψωμάδων. Εκεί πια, μέσα στα γιούχα της φανταριάς, πήρε είδηση πως έσερνε πίσω του το κεφάλι του γαιδάρου θερισμένο απ' το λαιμό.

Μέσα στα κλειδωμένα δόντια του το ζο κρατούσε ακόμα μια τούφα κίτρινες μαργαρίτες ματωμένες.

Σ. Μυριβήλης, *Η ζωή εν τάφω*,
Βιβλιοπωλείον της Εστίας

Το απόσπασμα από το μυθιστόρημα που επιλέχθηκε και το οποίο περιέχεται στο βιβλίο « Η ζωή εν τάφω » (1931) του Στρατή Μυριβήλη με τίτλο «Τα ζα» είναι αρκετά οικείο στους μαθητές καθώς συγκαταλέγεται στα διδακτέα κείμενα του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ' γυμνασίου. Το επιλεγμένο απόσπασμα αποτελεί ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα αντιπολεμικής πεζογραφίας. Ο συγγραφέας στοχεύει στο να αναδείξει τις καταστροφές που προκαλεί ο πόλεμος, τη θλίψη του θανάτου και την αξία της ζωής. Καταγγέλλει και κατακρίνει τη φρίκη και την ανοησία του πολέμου, περιγράφοντάς την με ανατριχιαστικές λεπτομέρειες, όπως το ξεψύχισμα των ζώων στο πεδίο της μάχης. Τελικά, μέσα από αυτές τις εικόνες, προβάλλει αντιπολεμικά μηνύματα, επισημαίνοντας την ομορφιά της ζωής.



Από τα έργα τέχνης που δόθηκαν προς κριτική επεξεργασία, οι μαθητές επέλεξαν το πίνακα **«Guernica»** του Picasso καθώς ήταν γνωστό σε αυτούς ότι πραγματεύεται το ζήτημα του πολέμου.

Πίνακας 4. Συσχετισμός έργων τέχνης με κριτικά ερωτήματα:

A/A	ΕΡΓΑ ΤΕΧΝΗΣ	ΚΡΙΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	
1	«Guernica» P. Picasso	✓	✓
2	«Η αποθέωση του πολέμου» Vasily Vereshchagin	✓	
3	«Τα ζα» Στρατής Μυριβήλης	✓	✓

6.5. Πέμπτο στάδιο (διάρκεια 70 λεπτά)

6.5.1. Επεξεργασία του έργου τέχνης και συσχέτισή του με τα κριτικά ερωτήματα

Στο πέμπτο στάδιο, επιδιώκεται κριτικός στοχασμός μέσω της αισθητικής εμπειρίας (Κόκκος, 2011). Για την επεξεργασία του έργου τέχνης **«Guernica»** του Picasso θα ακολουθηθεί η τεχνική των τεσσάρων φάσεων του Perkins (1994):

6.5.1. 1η φάση: Παρατήρηση

Οι μαθητές καλούνται να παρατηρήσουν για λίγο σιωπηλοί το έργο. Στη συνέχεια, τους ζητείται να εκφράσουν τις πρώτες παρατηρήσεις τους σχετικά με το τι βλέπουν, χωρίς να μπουν σε διαδικασία ερμηνείας ή έκφρασης ερωτημάτων (Perkins, 1994). Ο εκπαιδευτικός καταγράφει τις παρατηρήσεις στον πίνακα. Τέτοιου τύπου παρατηρήσεις θα μπορούσαν να αφορούν την επιλογή των χρωμάτων, τον πλουραλισμό από φιγούρες ανθρώπων και ζώων αλλά τα πρόσωπα των ανθρώπων όπως αυτά φαίνονται να ζουν την οδύνη του πολέμου. Στη συνέχεια, ο εκπαιδευτικός καλεί την ομάδα να διατυπώσει ερωτήματα ή απορίες που τυχόν γεννά το έργο τέχνης χωρίς και πάλι να μπουν σε διαδικασία ερμηνείας. Τα ερωτήματα επίσης, καταγράφονται σε κοινή θέα.

6.5.2. 2η φάση: Ευρεία παρατήρηση

Στη δεύτερη φάση, ζητείται από τους μαθητές να παρατηρήσουν εξονυχιστικά το έργο και να εκφράσουν τις γνώμες τους σχετικά με κάποια στοιχεία που τους εντυπωσιάζουν στον πίνακα ή που τα θεωρούν υπερβολικά. Οι εντυπώσεις των μαθητών ενδεχομένως να σχετίζονται με την εικόνα των διαμελισμένων ανθρώπινων σωμάτων, με την παρουσία φιγούρων στον πίνακα που μοιάζουν άλλες να είναι παραμορφωμένες, δείχνοντας λύπη και άλλες να κρατούν ένα μικρότερο σώμα, που ενδεχομένως μπορεί να είναι ένα παιδί. Πιθανό, επίσης, αποτελεί οι μαθητές να σταθούν στη συναισθηματική επίδραση που τους προκαλεί ο χρωματισμός του πίνακα ή η ύπαρξη των ζώων του ταύρου και του αλόγου.

6.5.3. 3η φάση: Περιπετειώδης και σε βάθος παρατήρηση

Κατά την περιπετειώδη και σε βάθος παρατήρηση γίνεται προσπάθεια να «ερμηνευθούν» οι εκπλήξεις που είχαν εντοπισθεί στο προηγούμενο στάδιο. Ο εκπαιδευτικός δίνει στην ομάδα τα στοιχεία για τον πίνακα όπως τον τίτλο, την τεχνοτροπία, τη χρονολογία που δημιουργήθηκε και το ιστορικό του πλαίσιο, καθώς και για τον καλλιτέχνη. Οι μαθητές αρχίζουν να εκφράζουν τις σκέψεις τους με μεγαλύτερη ασφάλεια και να ερμηνεύουν πλέον όλα όσα παρατηρούν. Οι ανθρώπινες φιγούρες, σχεδιασμένες με πρόσωπα μεγάλα, με μάτια τρομαγμένα και στόματα ανοιχτά που φαίνονται να οδύρονται, αποτελούν τα θύματα του πολέμου, τις ανθρώπινες ζωές που χάνονται και τους ανθρώπους που τελικά



τραυματίζονται και μένουν ανάπηροι σωματικά είτε αυτοί είναι από την πλευρά των ηττημένων είτε των νικητών. Στο πάνω μέρος της εικόνας, μια γυμνή λάμπα ηλεκτρικού φαίνεται σαν να ρίχνει φως στις συμφορές του πολέμου και να φωτίζει την πόλη που είναι ισοπεδωμένη, καθιστώντας αδύνατοι την ανθρώπινη διαβίωση.

Η μορφή του ταύρου και του αλόγου λειτουργούν συμβολικά. Ο ταύρος, όντας άγριο ζώο που το χρησιμοποιούσαν οι Ισπανοί στις ταυρομαχίες και το οποίο ουκ ολίγες φορές προκαλούσε θανατηφόρα τραύματα στους ταυρομάχους συμβολίζει τον πόλεμο. Αντίθετα, το άλογο, που είναι πιο όμορφο ζώο, ίσως να συμβολίζει την ειρήνη και γενικά την όμορφη πλευρά της ζωής. Τέλος όσον αφορά την επιλογή του μαύρου, το άσπρου και του γκρι ως βασικά και μόνα χρώματα για το έργο, δίνει μία δραματικότητα και είναι άμεσα συνδεδεμένα με τη φρίκη του πολέμου. Τα πάντα χάνουν την ομορφιά τους ακόμα και η φύση γίνεται μαύρη και επικρατεί η ασχήμια.

6.5.4. 4η φάση: Ανασκόπηση της διεργασίας

Στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές να συλλογιστούν όλα όσα είχαν συζητηθεί κατά τη διάρκεια της επεξεργασίας του πίνακα μέσω της τεχνικής του Perkins, ν' ανατρέξουν στις αρχικές τους παρατηρήσεις, εντυπώσεις και απορίες που είχαν, καθώς και στις πιθανές ερμηνείες που είχαν δώσει. Ολοκληρώνοντας τη διαδικασία με την τεχνική του Perkins, ο εκπαιδευτικός περνά στο πέμπτο στάδιο της μεθόδου «Μετασηματίζουσα Μάθηση μέσα από την αισθητική Εμπειρία» (Κόκκος, 2011) επιχειρώντας να συσχετίσει τα κριτικά ερωτήματα με την ανάλυση του πίνακα που είχε προηγηθεί. Επανέρχεται λοιπόν στα δυο κριτικά ερωτήματα και παρακινεί τους μαθητές να επικεντρωθούν σε αυτά και να συζητήσουν. Σχετικά με το πρώτο κριτικό ερώτημα «Ποιες συνέπειες βιώνουν οι άνθρωποι, ανεξαρτήτως στρατοπέδου, κατά την εξέλιξη και μετά το τέρμα του πολέμου» οι μαθητές μίλησαν για σωματικές επιπτώσεις, επηρεασμένοι προφανώς από τον πίνακα που μόλις είχαν αναλύσει, αναφερόμενοι στο θάνατο, σε κινητικά προβλήματα, στην καταστροφή της χώρας που κάποτε ζούσε. Παράλληλα, οι μαθητές αναφέρουν με κειμενική αναφορά από τη διδακτική ενότητα του προλόγου και άλλες συνέπειες του πολέμου, όπως τη διάλυση της οικογένειας, την αδυναμία του πολεμιστή να ξεπεράσει τα όσα είδε και έζησε και να ζήσει και πάλι φυσιολογικά, τη μοναξιά και περιθωριοποίηση που μπορεί να βιώνει ο νικητής κατά την επιστροφή στην πατρίδα του, αφού λόγω της απουσίας του ή ατυχών συγκυριών όπως υπάρχουν συχνά στους πολέμους, να μη γίνεται αποδεκτός από την κοινωνία. Έτσι, θα κυριαρχείται από δυστυχία, πόνο και από διαρκή αγωνία και αβεβαιότητα για το μέλλον.

Αναφορικά με το δεύτερο κριτικό ερώτημα «αν η επιτυχής έκβαση του πολέμου συνοδεύει πάντα το νικητή με αισθήματα ευτυχίας και ικανοποίησης» οι μαθητές αναφέρουν πως οι ήρωες είτε νικήσουν είτε χάσουν, διακατέχονται από τα ίδια συναισθήματα δυστυχίας, πόνου και μοναξιάς, απογοήτευσης και αγωνίας για το μέλλον.

6.6. Έκτο στάδιο(διάρκεια 60 λεπτά): Κριτικός αναστοχασμός

Κατά το έκτο στάδιο οι παραδοχές όπως διαμορφώθηκαν από τη διεργασία παρατήρησης των έργων τέχνης του προηγούμενου σταδίου, συγκρίνονται και επαναξιολογούνται με εκείνες που είχαν εκφραστεί πριν από τη διεργασία αυτή από τους εκπαιδευόμενους (Κόκκος, 2011). Στο τελικό αυτό στάδιο οι μαθητές καλούνται και πάλι να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με το αφετηριακό ερώτημα που αρχικώς είχε τεθεί σχετικά με τις συνέπειες του πολέμου στη ζωή και την αξιοπρέπεια όχι μόνο του ηττημένου αλλά και του νικητή. Σημαντικό είναι στο σημείο αυτό να διαπιστωθεί κατά πόσο η αρχική αντίληψη των μαθητών για το νικητή, ως πρόσωπο που μετά τον πόλεμο τιμάται και αναγνωρίζεται ζώντας ευτυχισμένος για τον υπόλοιπο βίο, θεωρείται από τους



ίδιους ως λάθος και επομένως τροποποιείται. Η συγκριτική μελέτη των απόψεων των μαθητών, ύστερα από τη μελέτη του πίνακα, θα οδηγήσει τους μαθητές στον κριτικό αναστοχασμό πάνω στο ζήτημα του πολέμου, αφού θα αναγνωρίσουν πως ο πόλεμος δεν έχει νικητές και νικημένους, καθώς και οι όλοι βιώνουν τις ίδιες συνέπειες με την ίδια ένταση.

7. Συμπεράσματα

Η συμβολή της μεθόδου στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών και στον αναστοχασμό στερεοτυπικών αντιλήψεων για θέματα όπως αυτό που μελετήθηκε, έγινε καταφανής στη συγκεκριμένη διαδικασία. Καθίσταται λοιπόν αναγκαία η εφαρμογή της σε περισσότερα γνωστικά αντικείμενα τα οποία υπάρχουν στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών της Β' θμιας εκπαίδευσης. Η χρήση της συγκεκριμένης μεθόδου, εκτός από την επίτευξη των διδακτικών της στόχων, που είναι η εξέταση των αντιλήψεων των μαθητών στο ζήτημα του πολέμου, λειτουργεί και η ίδια ως παράδειγμα εναλλακτικής χρήσης καινοτόμων και αποτελεσματικών τρόπων διδασκαλίας, αποδεικνύοντας με αυτό τον τρόπο τη χρησιμότητα της τέχνης στην εκπαίδευση και τον εκπαιδευτικό ρόλο που μπορεί να έχει η αισθητική εμπειρία.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Efland, D. A. (2002). *Art and Cognition: Integrating the Visual Arts in the Curriculum*. Teachers College, Columbia University.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Perkins, D. (1994). *The Intelligent Eye: Learning to Think by Looking at Art*. Los Angeles: The Getty Education Institute for the Arts.
- Rogers, A. (1998). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκος, Α. κ.ά. (2011). *Εκπαίδευση μέσα από τις τέχνες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκος, Α. (2010). Κριτικός Στοχασμός: Ένα κρίσιμο ζήτημα. Στο Δ. Βεργίδης & Α. Κόκκος (Επιμ.), *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Διεθνείς προσεγγίσεις και Ελληνικές διαδρομές*. Αθήνα: Μεταίχμιο. 164-191.
- Κόκκος, Α. (2017). *Εκπαίδευση και Χειραφέτηση: Μετασχηματίζοντας στερεοτυπικές αντιλήψεις στο σχολείο και στην εκπαίδευση ενηλίκων*. ΕΕΕΕ.
- Μέγα, Γ. (2018). *Τρόποι εκφοράς του στοχασμού των ανηλίκων και ενηλίκων: Παράλληλοι δρόμοι ή τεμνόμενες διαδρομές* (Αδημοσίευτη Μεταδιδακτορική Έρευνα). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Ράικου, Ν. (2013). *Εκπαίδευση ενηλίκων και τριτοβάθμια εκπαίδευση: διερεύνηση δυνατότητας για ανάπτυξη κριτικού στοχασμού μέσα από την αισθητική εμπειρία σε εκπαιδευόμενους εκπαιδευτικούς* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Πάτρα: Τμήμα Επιστήμων Της Εκπαίδευσης Και Της Αγωγής Στην Προσχολική Ηλικία (ΤΕΕΑΠΗ), Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Χρήστου, Μ. (2015). *Ανάπτυξη οριζόντιων ικανοτήτων με τη χρήση της Τέχνης στο Δημοτικό* (Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία). Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Χρήστου, Μ. (2022). Η εφαρμογή της θεωρίας της μετασχηματίζουσας μάθησης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. *εκπ@ιδευτικός κύκλος*, 10(2), 313-330.
Ανακτήθηκε από https://journal.educircle.gr/images/teuxos/2022/teuxos2/teyxos_10_2_17.pdf

