

1η Συνεδρία: ΤΕΧΝΕΣ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ

Συντονιστής: Σταύρος Γιαγκάζογλου, (Σύμβουλος Υπουργείου Παιδείας, Προϊστάμενος Γραφείου Α' ΙΕΠ)

Εισήγηση 1^η: Αλέξης Κόκκος (Καθηγητής Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο)

«Μετασχηματίζουσα μάθηση μέσα από την αισθητική εμπειρία».

Εισήγηση 2^η: Παύλος Χριστοδουλίδης (Ομότιμος καθηγητής Επιστημολογίας και Θεωρίας της Τέχνης, ΕΚΠΑ)

«Ο ρόλος της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης στο σχολείο».

Εισήγηση 3^η: Τιτίκα Σάλλα (Ομότιμη καθηγήτρια Διδακτικής της Τέχνης, ΑΣΚΤ)
«Εργαλείο γνώσης η διδασκαλία των τεχνών».

Συντονιστής: Χρήστος Καρράς, Δ/ντης Στέγης Γραμμάτων και Τεχνών

Εισήγηση 1^η: Μυρτώ Λάβδα, (Υπεύθυνη Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων στη Στέγη Γραμμάτων και Τεχνών)

«Σχολεία και Πολιτιστικοί Οργανισμοί: Μια δυναμική σχέση»

Εισήγηση 2^η: Κλεοπάτρα Μουρσελά (Εικαστικός, Εκπαιδευτικός, Εισηγήτρια ΙΕΠ)

«Οι τέχνες στα σχολεία: Ένας ολιστικός τρόπος προσέγγισης της γνώσης».

Εισήγηση 3^η: Μάνια Παπαδημητρίου (Ηθοποιός, σκηνοθέτης) & Ιωάννα Μπλούτη (Εκπαιδευτικός, MA HRM)

«Εκπαιδευτικές πολιτικές για την τέχνη στο σχολείο: Προκλήσεις, προσεγγίσεις, εμπόδια».

Εισήγηση 1^η

Αλέξης Κόκκος, Καθηγητής Εκπαίδευσης Ενηλίκων, ΕΑΠ

Η μέθοδος «Μετασχηματίζουσα Μάθηση μέσα από την Αισθητική Εμπειρία»

Περίληψη

Στο κείμενο αυτό παρουσιάζονται πρώτα ορισμένα θεωρητικά στοιχεία που αφορούν στη σημασία που έχει η χρήση της τέχνης στην εκπαίδευση. Γίνεται εστιασμός κυρίως στις απόψεις των Dewey, Sartre, Gradner, Freire, Greene, Adorno, Marcuse. Στη δεύτερη ενότητα αναλύεται η μέθοδος «Μετασχηματίζουσα Μάθηση μέσα από την Τέχνη», η οποία έχει τύχει ευρείας εφαρμογής στην Ελλάδα και σε Ευρωπαϊκές χώρες. Παρουσιάζονται τα έξι στάδια της μεθόδου και δίνονται παραδείγματα. Στην τρίτη και τέταρτη ενότητα παρουσιάζονται δύο παραδείγματα εφαρμογής της μεθόδου σε μαθήματα που πραγματοποιήθηκαν σε Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας και στην ΣΤ' Δημοτικού.

1. Μαθαίνοντας μέσα από την Τέχνη: Θεωρητικά Στοιχεία

Η συμβολή της αισθητικής εμπειρίας, που αποκτούμε μέσα από την επαφή με την τέχνη, στην ανάπτυξη του στοχασμού και του κριτικού στοχασμού έχει διερευνηθεί στο πλαίσιο αρκετών επιστημονικών πεδίων. Αρχικά ο John Dewey με το έργο του *Art as Experience* (1934 /1980)¹ ισχυρίστηκε ότι η αισθητική εμπειρία αποτελεί το κατεξοχήν μέσο για την ανάπτυξη της φαντασίας, την οποία θεωρεί θεμελιώδες στοιχείο της διεργασίας της μάθησης. Τα έργα τέχνης, από τη μία, δεν έχουν απλώς φυσική υπόσταση αλλά διαποτίζονται με τη φαντασιακή διάσταση που τους προσδίδει ο καλλιτέχνης. Από την άλλη, για να κατανοούμε τα νοήματά τους χρειάζεται με τη σειρά μας να επιστρατεύουμε στο έπακρο τη δική μας φαντασία. Για αυτούς τους λόγους, η αισθητική εμπειρία είναι ευρύτερη και βαθύτερη από τις συνήθειες

¹ Dewey John, *Art as Experience*, USA, The Penguin Group, 1934 /1980.

εμπειρίες που αποκτούμε από την πραγματικότητα και αποτελεί σημαντική «πρόκληση για σκέψη» (σ. 285).

Παρεμφερείς ιδέες διατύπωσε ο Sartre στο δοκίμιο *Τι είναι Λογοτεχνία* (1949 /2008)². Επισήμανε ότι για να γίνει κατανοητό ένα λογοτεχνικό έργο χρειάζεται ο αναγνώστης να ανακαλύψει ο ίδιος και να νοηματοδοτήσει τα εμπειροχόμενα νοήματα. Μέσα από αυτή τη διεργασία ενεργοποιείται στο έπακρο η φαντασία και η στοχαστική ικανότητα του αναγνώστη. Γίνεται συν-δημιουργός του έργου, καθώς είναι ελεύθερος να επανεφεύρισκε το περιεχόμενό του και το επανασυνθέτει πέρα από τα χνάρια που άφησε ο συγγραφέας: «Ο αναγνώστης πρέπει να εφευρίσκει τα πάντα ξεπερνώντας συνεχώς τα γραφόμενα. Ο συγγραφέας τον οδηγεί· τα στοιχεία που δίνει ο συγγραφέας χωρίζονται από ένα κενό· πρέπει να τα συναντήσει κανείς, πρέπει να πάει πέρα από αυτά. Με δύο λόγια, η ανάγνωση είναι κατευθυνόμενη δημιουργία» (σ. 57-58).

Βαθμιαία, η άποψη ότι η αισθητική εμπειρία είναι σημαντική για τη γνωστική ανάπτυξη τεκμηριώθηκε από θεωρητικές προσεγγίσεις και έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στα πεδία της Ψυχολογίας και της Παιδαγωγικής. Θεμελιώδης ήταν η συνεισφορά του Howard Gardner (1973,1983,1990)³, που ισχυρίστηκε ότι η αισθητική εμπειρία προσφέρει τη δυνατότητα να επεξεργαζόμαστε πλήθος συμβόλων μέσω των οποίων γίνεται δυνατή η έκφραση ολιστικών και λεπτοφυών νοημάτων, η σκιαγράφηση συναισθηματικών καταστάσεων και, γενικά, η έκφραση διαφόρων όψεων της πραγματικότητας, που βοηθάει να συνειδητοποιείται ό,τι δεν μπορεί να γίνεται εύκολα κατανοητό μέσω των ορθολογικών επιχειρημάτων.

Ισχυρή επίσης τεκμηρίωση για την εκπαιδευτική σημασία της αισθητικής εμπειρίας προήλθε από μελέτες των στοχαστών του Palo Alto της Καλιφόρνιας, που ασχολήθηκαν με την ανθρώπινη επικοινωνία και θεραπευτική (λ.χ. Watzlawick, 1986)⁴. Βασίστηκαν σε έρευνες της ανατομίας και της νευροφυσιολογίας, που έδειξαν ότι για να μπορεί ο άνθρωπος να

² Sartre Jean-Paul, *Τι είναι η Λογοτεχνία*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 1949 /2008.

³ Gardner Howard, *The arts and human development*, New York, Wiley, 1973. Gardner Howard, *Frames of mind: The theory of multiple intelligence*, New York, Basic Books, 1983, Gardner Howard, *Art Education and Human Development*, Los Angeles. The Getty Education Institute for the Arts, 1990.

⁴ Watzlawick Paul, *Η Γλώσσα της Αλλαγής*, Αθήνα, Κέδρος, 1986.

σκέφτεται ολοκληρωμένα χρειάζεται η ισότιμη και αλληλοσυμπληρωνόμενη λειτουργία των δύο ημισφαιρίων του εγκεφάλου. Το *αριστερό ημισφαίριο* έχει ως κύρια λειτουργία του την εκλογίκευση και προσφέρει τη δυνατότητα ορθολογικής κατανόησης της πραγματικότητας. Το *δεξιό ημισφαίριο* είναι ειδικευμένο στην άμεση, διαισθητική και ολιστική σύλληψη πολύπλοκων σχέσεων και διαρθρώσεων. Προσφέρει τη δυνατότητα να αντιλαμβανόμαστε σύνθετες καταστάσεις και εναλλακτικές οπτικές. Η επαφή με τα έργα τέχνης, τα οποία περιέχουν τεράστιο πλούτο στοιχείων που ταιριάζουν στον τρόπο λειτουργίας αυτού του ημισφαιρίου (εικόνες, αλληγορίες, παρομοιώσεις, αναλογίες, παραλλαγές, διαφορούμενα, παράδοξα κ.ά.) συντελεί καταλυτικά στην ενεργοποίησή του και ενδυναμώνει τη δυνατότητα να σκεφτόμαστε δημιουργικά και κριτικά.

Μια ακόμα σημαντική προσέγγιση του ρόλου της τέχνης στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης πραγματοποιήθηκε από τους στοχαστές της Σχολής της Φρανκφούρτης, κυρίως από τους Adorno (1953 /1984, 1970 /2000)⁵ και Marcuse (1988)⁶. Ο πυρήνας του συλλογισμού τους ήταν ότι το πνευματικό περιεχόμενο και η δομή των σημαντικών έργων τέχνης περιέχουν χαρακτηριστικά που σπάνια συναντώνται στους μηχανισμούς της κοινωνικής πραγματικότητας, οι οποίοι κυριαρχούνται από εργαλειακή ορθολογικότητα και κομπορμισμό. Συνεπώς, η επαφή με την τέχνη λειτουργεί σαν ένα πεδίο όπου καλλιεργείται ένας τρόπος σκέψης που εναντιώνεται στις αλλοτριωτικές νόρμες της κοινωνικής καθημερινότητας. Προσφέρει κριτήρια που μας βοηθούν να απεγκλωβιζόμαστε από τις κυρίαρχες νόρμες και να αμφισβητούμε τις παραδοχές που είναι εγκαθιδρυμένες στις κοινωνικές και παραγωγικές σχέσεις.

Προσεγγίσεις στο πλαίσιο της Μετασηματιζουσας Μάθησης

Σε ό,τι αφορά στη θεωρητική προσέγγιση του μετασηματισμού των προβληματικών αντιλήψεων μέσα από τη μάθηση, ο Freire (1970)⁷ ήταν ο πρώτος στοχαστής που ανέπτυξε

⁵ Adorno Theodor, κ.ά., *Τέχνη και Μαζική Κουλτούρα*, Αθήνα, Ύψιλον, 1953 /1984, Adorno Theodor, *Αισθητική Θεωρία*, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, 1970 /2000.

⁶ Marcuse Herbert, *Η Αισθητική Διάσταση*, Αθήνα, Νησίδες, 1988.

⁷ Freire Paulo, *Pedagogy of the Oppressed*, New York, Herder and Herder, 1970.

την έννοια της κριτικής συνειδητοποίησης. Στη συνέχεια, ο Jack Mezirow εκκινώντας από την επεξεργασία της Φρεϊδικής έννοιας, ανέπτυξε από το 1978 τη θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης, την οποία προσδιόρισε σαν τη «διεργασία μέσω της οποίας μετασχηματίζουμε προβληματικά πλαίσια αναφοράς (δομές σκέψεων, νοητικές συνήθειες, νοηματικές προοπτικές) – δομές παραδοχών και προσδοκιών – έτσι ώστε να τις κάνουμε πιο περιεκτικές, ευδιάκριτες, ανοικτές, στοχαστικές και συναισθηματικά δεκτικές στην αλλαγή» (Mezirow, 2009, σ.92)⁸. Βαθμιαία, πολλοί σημαντικοί στοχαστές υιοθέτησαν την έννοια της μετασχηματίζουσας μάθησης και εμπλούτισαν τη θεωρία με τις δικές τους αντιλήψεις και προοπτικές (Belenky, Boyd, Brookfield, Cranton, Daloz, Dirx, Elias, Kasl, Kegan, Marsick, Newman, Taylor κ.ά.). Σήμερα, η θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης βρίσκεται σε δυναμική εξέλιξη και συγκεντρώνει το αυξανόμενο ενδιαφέρον των μελετητών, των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτών ενηλίκων.

Στο πλαίσιο της μετασχηματίζουσας μάθησης έχει αναπτυχθεί πολύ η συζήτηση σχετικά με τη χρήση της τέχνης για εκπαιδευτικούς σκοπούς (Cranton⁹, 2006². Dirx, 2000¹⁰, 2001· Mezirow, 1998¹¹, 2009· Taylor, 2000¹² κ.ά.) και ακολούθησε τρεις τάσεις.

Η πρώτη τάση θέτει ως αντικείμενο παρατήρησης διάφορα έργα της μαζικής κουλτούρας, με στόχο να εξεταστούν κριτικά τα στερεοτυπικά μηνύματα που περιέχουν (ενδεικτικά: Dass – Brailsford, 2007¹³. Daine, 2009¹⁴. Tisdell, 2008¹⁵).

⁸ Mezirow Jack, *An Overview on Transformative Learning*, In Knud Illeris (Ed.), *Contemporary Theories of Learning*, London/ New York, Routledge, 2009, p.p. 90-105.

⁹ Cranton Patricia, *Understanding and Promoting Transformative Learning*, San Francisco, Jossey-Bass, 2006².

¹⁰ Dirx John, *The Power of Feelings: Emotion, Imagination, and the Construction of Meaning in Adult Learning*. In Merriam, S. (Ed.) *The New Update on Adult Learning Theory*, New Directions for Adult and Continuing Education, no 89, San Francisco, Jossey-Bass, 2001. Dirx John, *Transformative Learning and the Journey of Individuation*, ERIC Digest, no. 223. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 6 448 305), 2000.

¹¹ Mezirow Jack, *On Critical Reflection*. *Adult Education Quarterly*, 48, 1998, p.p. 189-198. Mezirow Jack, *An Overview on Transformative Learning*, In Knud Illeris (Ed.), *Contemporary Theories of Learning*, London/ New York, Routledge, 2009, p.p. 90-105.

¹² Taylor Kathleen, *Teaching with Developmental Intention*, In Mezirow Jack and Associates, *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*, San Francisco, Jossey-Bass, 2000, pp. 151-180.

Στο πλαίσιο της δεύτερης τάσης, χρησιμοποιούνται έργα τέχνης ως εναύσματα για την ενδυνάμωση της κριτικής σκέψης επάνω σε διάφορα θέματα. Τα έργα τέχνης επιλέγονται με γνώμονα ότι προσφέρουν κατάλληλα εναύσματα για την κριτική ανάλυση των εξεταζόμενων θεμάτων, χωρίς όμως να λαμβάνεται με έμφαση υπόψη το κριτήριο της αισθητικής τους αξίας. Έτσι, επιλέγονται έργα που δε θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι προσφέρουν εναύσματα για κριτική σκέψη. Για παράδειγμα, η Roden αναφέρει (2005)¹⁶ ότι χρησιμοποιεί εμπορικά δημοφιλή κινηματογραφικά έργα όπως το *Chicken Run* και το *Thelma and Louise*, ενώ η Jarvis (2012)¹⁷ χρησιμοποιεί το *Sixth Sense*. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η κριτική ανάλυση των μηνυμάτων που περιέχουν τα έργα με αυτά τα χαρακτηριστικά μπορεί να συμβάλει στην ευαισθητοποίηση των αποδεκτών επάνω σε ορισμένα ζητήματα. Όμως, το γεγονός ότι δεν αξιοποιούνται έργα αυθεντικής τέχνης στερεί από το εγχείρημα το πλεονέκτημα του να εξετάζονται τα ζητήματα διαλεκτικά, πολύπλευρα και κριτικά.

Η τρίτη τάση επιχειρεί να συνδυάσει τον κριτικό στοχασμό με την αισθητική εμπειρία, εμποτίζοντας τη μαθησιακή διεργασία με τη συχνή αξιοποίηση σημαντικών έργων τέχνης. Θα πρέπει, ωστόσο, να επισημανθεί ότι στη βιβλιογραφία υπάρχουν ελάχιστες αναφορές στην προσέγγιση αυτού του είδους: Greene, 2000¹⁸. Kegan, 2000¹⁹ – ίσως υπάρχουν και μερικά

¹³ Dass-Brailsford Priscilla, *Racial Identity Change Among White Graduate Students*, *Journal of Transformative Education*, 50, 2007, p.p. 59-78.

¹⁴ Daine J, *Transformative Learning in the Virtual Classroom: Using Film to Create an Experience in Online Teaching and Learning. Proceedings of the Eighth International Conference on Transformative Learning*. Teachers' College, Columbia University (online at <http://transformativelearning.org>), 2009.

¹⁵ Tisdell Elizabeth, *Critical Media Literacy and Transformative Learning: Drawing on Pop Culture and Entertainment Media in Teaching for Diversity in Adult Higher Education*, *Journal of Transformative Education*, 6, 2008, p.p. 48-67.

¹⁶ Roden Kathrynne, *At the Movies: Creating "An Experience" for Transformational Learning*, *Proceedings of the Sixth International Conference on Transformative Learning*, Michigan State University (online at <http://transformativelearning.org>), 2005.

¹⁷ Jarvis Christine, *Fiction and Film and Transformative Learning*, In Ed Taylor, Patricia Cranton & Associates (Eds.), *The Handbook of Transformative Learning: Theory, Research, and Practice*, San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2012, p.p. 486-502.

¹⁸ Greene Maxine, *Releasing the Imagination*, San Francisco, Jossey-Bass, 2000.

ακόμα παραδείγματα. Επίσης, δεν υπάρχουν αναφορές στις προσεγγίσεις των στοχαστών του Palo Alto σχετικά με την ολιστική παρατήρηση των έργων τέχνης. Τέλος, υπάρχουν ελάχιστες αναφορές στην αισθητική θεωρία του Adorno: Greene, 2000²⁰. Tisdell, 2008²¹. Παρόλα αυτά, πιστεύω ότι η ενσωμάτωση όλων αυτών των στοιχείων στη θεωρία και στην πρακτική της μετασχηματίζουσας μάθησης θα της προσέδιδε πρόσθετη δυναμική.

Στην επόμενη ενότητα παρουσιάζεται μια μέθοδος που έχει διαμορφώσει ο υπογράφων (Kokkos, 2010²². Κόκκος και Συνεργάτες, 2011²³), μέσω της οποίας επιχειρείται να προσφερθεί στους εκπαιδευτές ενηλίκων ένα εργαλείο, που να επιτρέπει την κριτική προσέγγιση των θεμάτων μέσα από την αξιοποίηση της αισθητικής εμπειρίας. Η μέθοδος έχει εφαρμοστεί στην Ελλάδα σε πάνω από 2.000 σχολεία, καθώς και σε ΑΕΙ, Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και Οργανισμούς Διά Βίου Μάθησης. Έχει επίσης εφαρμοστεί στη Δανία, Ρουμανία και Σουηδία μέσω του Ευρωπαϊκού Προγράμματος ARTiT.

2. Παρουσίαση της Μεθόδου «Μετασχηματίζουσα Μάθηση μέσα από την Τέχνη»

Η Μέθοδος περιλαμβάνει έξι στάδια.

Το **πρώτο στάδιο** συνίσταται στον προσδιορισμό της ανάγκης για κριτική εξέταση των στερεότυπων παραδοχών των συμμετεχόντων που αφορούν ένα συγκεκριμένο θέμα.

Στο **δεύτερο στάδιο** ο εκπαιδευτής διευκολύνει μια διεργασία, στο πλαίσιο της οποίας οι εκπαιδευόμενοι, ατομικά ή σε ομάδες, εκφράζουν (γραπτά) τις απόψεις τους επάνω σε ένα

¹⁹ Kegan Robert, *What «Form» Transforms? A Constructive-Developmental Approach to Transformative Learning*, In Jack Mezirow and Associates, *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*, San Francisco, Jossey-Bass, 2000, p.p. 35-70.

²⁰ Greene Maxine, *Releasing the Imagination*, San Francisco, Jossey-Bass, 2000.

²¹ Tisdell Elizabeth, *Critical Media Literacy and Transformative Learning: Drawing on Pop Culture and Entertainment Media in Teaching for Diversity in Adult Higher Education*, *Journal of Transformative Education*, 6, 2008, p.p. 48-67.

²² Kokkos Alexis, *Transformative Learning through Aesthetic Experience*. *Journal of Transformative Education*, 80, 2010, p.p.155-170.

²³ Κόκκος Αλέξης, και Συνεργάτες, *Εκπαίδευση μέσα από τις Τέχνες*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2011.

θέμα υπό τη μορφή μικρού κειμένου. Η καταγραφή σκόπιμο είναι να απαντά σε ένα ανοικτό ερώτημα: «Τι σκεφτόμαστε για το... (θέμα);».

Στο **τρίτο στάδιο**, γίνεται από τον εκπαιδευτή, σε συνεργασία με τους εκπαιδευόμενους, προσδιορισμός α) των υποθεμάτων που θα εξεταστούν και β) των κριτικών ερωτημάτων επάνω στα υποθέματα. Για παράδειγμα, για το θέμα «**Η Σχέση του Ανθρώπου με το Περιβάλλον**» κριτικά ερωτήματα μπορεί να είναι:

1. Γιατί ο άνθρωπος συνεχίζει να καταστρέφει το φυσικό περιβάλλον;
2. Ο άνθρωπος έχει όφελος από την εκμετάλλευση του φυσικού περιβάλλοντος;

Στο **τέταρτο στάδιο** (σε συνεργασία με τους εκπαιδευόμενους) ο εκπαιδευτής επιλέγει σημαντικά έργα τέχνης, τα οποία θα χρησιμοποιηθούν ως ερέθισμα για την επεξεργασία των κριτικών ερωτημάτων. Ο εκπαιδευτής προτείνει στους εκπαιδευόμενους ορισμένα έργα τέχνης και τους καλεί να επιλέξουν εκείνα που θα αναλυθούν. Οι συμμετέχοντες θα μπορούσαν επίσης να προτείνουν έργα τέχνης και να προσδιορίσουν τη σειρά με την οποία θα γίνει η επεξεργασία τους. Ο εκπαιδευτής χρησιμοποιεί έργα από τη ζωγραφική, τη γλυπτική, τη φωτογραφία, τη λογοτεχνία, την ποίηση, το θέατρο, τον κινηματογράφο, το χορό, τη μουσική κ.λπ. Τα νοήματα των έργων θα πρέπει να σχετίζονται με το περιεχόμενο των κριτικών ερωτημάτων.



Εικόνα 1: *The Lute Player*, Caravaggio

Για παράδειγμα, επιλέγεται ο εικονιζόμενος πίνακας του Caravaggio προκειμένου να συζητηθούν κριτικά ερωτήματα όπως «Πώς μαθαίνουμε;», «Ποια είναι η στάση μας απέναντι

στη μάθηση;», «Η ουσιώδης αναζήτηση της μάθησης σχετίζεται με ορισμένα χαρακτηριστικά του τρόπου ζωής;».

Τα παραπάνω κριτικά ερωτήματα θα μπορούσαν να προσεγγιστούν, ενδεικτικά, και με αφορμή την «Ιθάκη» του Καβάφη.

Θα πρέπει ωστόσο να επισημανθεί ότι τα έργα τέχνης που θα προταθούν στους εκπαιδευόμενους θα πρέπει να είναι προσβάσιμα ως προς το νόημά τους, ώστε να μην αισθάνονται μειονεκτικά ορισμένοι εκπαιδευόμενοι στη διάρκεια της επεξεργασίας των έργων.

Στη συνέχεια, ο εκπαιδευτής διαμορφώνει έναν Πίνακα Συσχέτισης ο οποίος αποτυπώνει τον τρόπο με τον οποίο το νόημα των έργων τέχνης συσχετίζεται με το περιεχόμενο των κριτικών ερωτημάτων.

Για παράδειγμα, ο πίνακας του Caravaggio και η «Ιθάκη» συσχετίζονται με τα κριτικά ερωτήματα ως εξής:

Έργα Τέχνης	Κριτικά Ερωτήματα		
	«Πώς μαθαίνουμε;»	«Ποια είναι η στάση μας απέναντι στη μάθηση;»	«Η ουσιώδης αναζήτηση της μάθησης σχετίζεται με ορισμένα χαρακτηριστικά του τρόπου ζωής;»
Πίνακας Caravaggio		√	√
«Ιθάκη»	√	√	√

Το **πέμπτο στάδιο** αφορά στην επεξεργασία των έργων τέχνης και έχει δύο διακριτά μέρη:

Στάδιο 5α: Ο εκπαιδευτής διευκολύνει μια διεργασία, η οποία στοχεύει στο να γίνει η επεξεργασία καθενός επιλεγμένου έργου τέχνης. Χρησιμοποιούνται εναλλακτικά οι τεχνικές:

α) Οι τέσσερις φάσεις της τεχνικής του D. Perkins (1994)²⁴ ή β) Η τεχνική “Visible Thinking”²⁵.

Στάδιο 5β: Όλες οι ιδέες που προέκυψαν στο στάδιο 5α συσχετίζονται (με εργασία σε ομάδες) με το/τα κριτικό/ά ερώτημα/τα, ενδεικτικά ως εξής «Όλα όσα συζητήσαμε σχετικά με το/τα έργο/α τέχνης τι έχουν να μας ‘πουν’ προκειμένου να επεξεργαστούμε το/τα κριτικό/ά ερώτημα/τα που έχουμε επιλέξει;». Στόχος είναι να αποκαλυφθούν όσο το δυνατόν περισσότερες διαστάσεις του/των κριτικού/ών ερωτήματος/των ώστε να δοθεί στους εκπαιδευόμενους η ευκαιρία να επανεξετάσουν τις αρχικές τους παραδοχές, τις οποίες εξέφρασαν στο πρώτο και δεύτερο στάδιο.

Στο **έκτο στάδιο** πραγματοποιείται κριτικός αναστοχασμός:

- Οι εκπαιδευόμενοι γράφουν και πάλι ένα μικρό κείμενο, επάνω στο ίδιο ανοικτό ερώτημα στο οποίο είχαν απαντήσει στο 2^ο Στάδιο. [Εάν είχαν εργαστεί σε ομάδες στο 2^ο Στάδιο, τώρα πρέπει πάλι να εργαστούν στις ίδιες ομάδες.]
- Γίνεται συγκριτική αποτίμηση των κειμένων που έγραψαν οι εκπαιδευόμενοι στο 2^ο και στο 6^ο στάδιο, ώστε να διαπιστωθεί η τυχόν ανάπτυξη της σκέψης τους επάνω στο μελετώμενο ζήτημα.
- Γίνεται σύνθεση των απόψεων και αντλούνται συμπεράσματα.

3. Εφαρμογή στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας Κορυδαλλού

[Οι παρακάτω παράγραφοι αποτελούν χρονικό παρατήρησης για τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόστηκε η μέθοδος στο ΣΔΕ Κορυδαλλού. Εκπαιδεύτρια ήταν η Μαρία Καγιαβή.]

Οι έντεκα εκπαιδευόμενοι στη Β' τάξη του ΣΔΕ, 25-40 ετών, δεν έχουν τελειώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση και έχουν ελάχιστη επαφή με την τέχνη. Ένας από αυτούς προέρχεται από το Αφγανιστάν. Ένα από τα μαθήματα που παρακολουθούν είναι ο «Κοινωνικός Γραμματισμός».

²⁴ Perkins David, *The Intelligent Eye*, Harvard Graduate School of Education, 1994.

²⁵ <http://www.pz.harvard.edu/projects/visible-thinking>

Πρώτο στάδιο: Προσδιορισμός της ανάγκης για κριτική διερεύνηση ενός θέματος

Στις πρώτες συναντήσεις, η εκπαιδευτρια διαπίστωσε ότι αρκετοί συμμετέχοντες εξέφραζαν ξενοφοβικές απόψεις και ορισμένοι θεωρούσαν τους μετανάστες υπαίτιους για την αύξηση της ανεργίας στην Ελλάδα. Αυτή η κατάσταση την οδήγησε να θεωρήσει ότι το θέμα «ξένος» θα μπορούσε να αποτελέσει αντικείμενο κριτικής διερεύνησης. Πρότεινε την ιδέα στους συμμετέχοντες και αυτοί ανταποκρίθηκαν. Αποφασίστηκε το θέμα να συζητηθεί -μέσω της χρήσης έργων τέχνης που θα είχαν τον ρόλο των εναυσμάτων για τη συζήτηση- στις επόμενες τέσσερις συναντήσεις, καθεμία από τις οποίες θα διαρκούσε δύο ώρες. Με αυτόν τον τρόπο, ολοκληρώθηκε το πρώτο στάδιο εφαρμογής της μεθόδου.

Δεύτερο στάδιο: Έκφραση των απόψεων των εκπαιδευομένων

Στο δεύτερο στάδιο, η εκπαιδευτρια ζήτησε από τους συμμετέχοντες να γράψουν, σε δύο ομάδες, τις απόψεις τους γύρω από το θέμα: «Τι σημαίνει για εμάς ένας ξένος που ζει στη γειτονιά μας». Η πρώτη ομάδα έγραψε: «Για εμάς δεν υπάρχει πρόβλημα. Εξάλλου αυτοί οι άνθρωποι ήλθαν στη χώρα μας αναζητώντας δουλειά». Και η δεύτερη ομάδα: «Κάποιοι από αυτούς μπορεί να δημιουργήσουν προβλήματα, κλοπές, φόνους, κ.λπ. Θα πρέπει να μάθουμε να συμβιώνουμε χωρίς προβλήματα, αλλά και εκείνοι δεν πρέπει να παίρνουν τις δουλειές των Ελλήνων.»

Τρίτο στάδιο: Προσδιορισμός των υποθεμάτων και των κριτικών ερωτημάτων

Στη διάρκεια του τρίτου σταδίου, η εκπαιδευτρια, αφού μελέτησε τις απόψεις που έγραψαν οι δύο ομάδες, πραγματεύτηκε μαζί τους ορισμένα κριτικά ερωτήματα, που θα μπορούσαν να εξεταστούν. Αποφασίστηκε να εξεταστούν τα εξής:

- α. Μια φορά ξένος, για πάντα ξένος;
- β. Οι μετανάστες απειλούν τον τρόπο ζωής μας;
- γ. Σε ποιο βαθμό μπορούμε να καταλάβουμε και να αισθανθούμε τον τρόπο που σκέφτονται και αισθάνονται οι μετανάστες;

Τέταρτο στάδιο: Επιλογή των έργων τέχνης και συσχέτισή τους με τα κριτικά ερωτήματα

Στο τέταρτο στάδιο, η εκπαιδεύτρια πρότεινε στην ομάδα τέσσερα έργα τέχνης: Τους πίνακες *New Kids in the Neighborhood*, του Norman Rockwell και *Memory*, του Rene Magritte, την ταινία *Ανάμεσα στους τοίχους*, του Laurent Cantet και το ποίημα *A Bedtime Story* της Mitsuye Yamada. Η ομάδα διάλεξε να επεξεργαστεί το πρώτο και το τελευταίο.



Εικόνα 2: *New Kids in the Neighborhood*, Norman Rockwell

“A Bedtime Story”

Μια φορά κι έναν καιρό
σε ένα παλιό ιαπωνικό μύθο
που διηγούνταν ο πατέρας μου
μια ηλικιωμένη γυναίκα ταξίδευε μέσα από
πολλά μικρά χωριά
ζητώντας καταφύγιο
για τη νύχτα.

Κάθε πόρτα που άνοιγε μια χαραματιά
απαντώντας στο χτύπημά της
έκλεινε αμέσως μετά.

Ανήμπορη να περπατήσει παραπάνω
ανέβηκε κατάκοπη ένα λόφο
βρήκε ένα ζέφωτο
και εκεί ξάπλωσε να ξαποστάσει
να πάρει μια ανάσα.

Το χωριό από κάτω κοιμόταν
μόνο μερικά φωτάκια λαμπύριζαν σαν άστρα.

Έξαφνα, τα σύννεφα άνοιξαν
και ένα ολόγιομο φεγγάρι ξεπρόβαλε
πάνω από το χωριό.

Η ηλικιωμένη γυναίκα ανασηκώθηκε
στράφηκε προς το χωριό
και κάνοντας μια ικεσία
φώναξε

‘Άνθρωποι του χωριού, σας ευχαριστώ!

Αν δεν είχατε την
καλοσύνη
να μου αρνηθείτε ένα κρεβάτι
για να περάσω τη νύχτα
τα ταπεινά μου μάτια ποτέ δε θα
είχαν δει αυτό το
αξέχαστο θέαμα.

Ο πατέρας σταμάτησε και εγώ περίμενα.

Στην άνεση του σπιτιού μας
στην κορυφή του λόφου του Σιάτλ
με θέα την κοιλάδα,
αναφώνησα

‘Αυτό είναι το τέλος;’

Η εκπαιδεύτρια έκανε τον ακόλουθο συσχετισμό ανάμεσα στα έργα που επιλέχθηκαν και στα τρία κριτικά ερωτήματα που είχαν διαμορφωθεί στο τρίτο στάδιο:

Επιλεγμένα έργα τέχνης	Σύνδεση με τα κριτικά ερωτήματα		
	α	β	γ

<i>New Kids in Neighborhood,</i> Norman Rockwell		√	√
<i>A Bedtime Story,</i> Mitsuye Yamada	√	√	√

Πέμπτο στάδιο: Επεξεργασία των έργων τέχνης

Στο πέμπτο στάδιο, η ομάδα άρχισε να εφαρμόζει την πρώτη φάση της τεχνικής του Perkins, εξετάζοντας τον πίνακα *New Kids in the Neighborhood*. Η εκπαιδευτριά έθετε εκμαιευτικές ερωτήσεις, όπως: “Τι βλέπετε; Αφήστε τη ματιά σας ελεύθερη...” “Εντοπίστε ενδιαφέροντα στοιχεία: Ας τα ονομάσουμε”... Οι συμμετέχοντες απαντούσαν (χαρακτηριστικές φράσεις): “Βλέπω δύο ομάδες παιδιών”. “Πολυθρόνες, σπίτια”. “Τα παιδιά είναι ήρεμα”. “Είναι πλούσια γειτονιά, υπάρχουν ωραία σπίτια, γκαζόν, ένα ακριβό αυτοκίνητο”. “Δεν ξέρουμε αν τα παιδιά μένουν στην ίδια γειτονιά”...

Ύστερα, η εκπαιδευτριά εισήγαγε την ομάδα στη δεύτερη φάση της τεχνικής: “Παρατηρήστε πιο προσεκτικά. Είναι κάτι που σας παραξενεύει, που σας κάνει εντύπωση;”. “Συνεχίστε την παρατήρηση, ανακαλύψτε νέα στοιχεία”. “Αναζητήστε εκπλήξεις”. “Αναζητήστε συμβολισμούς και νοήματα”... Οι συμμετέχοντες απάντησαν (χαρακτηριστικές απαντήσεις): “Οι λευκοί διώχνουν τους μαύρους από τη γειτονιά”. “Όχι, μπορεί να έρχονται οι μαύροι να εγκατασταθούν”. “Τα λευκά παιδιά κοιτούν τα μαύρα με έκπληξη, σε στυλ ‘Τι είστε εσείς; Τι θέλετε εδώ; Πώς είναι έτσι το χρώμα σας;”. “Τα λευκά παιδιά έχουν ένα μαύρο σκυλάκι και τα μαύρα μια λευκή γάτα. Αυτό δείχνει ότι η αντίθεσή τους δεν είναι μεγάλη”. “Τα ρούχα των μαύρων είναι ακριβά, πιο καλά”. “Υπάρχουν βέβαια αντιθέσεις μεταξύ των δύο ομάδων, όμως δεν μαλώνουν, κάτι που δεν συμβαίνει συνήθως”.

Στη συνέχεια η εκπαιδευτριά χρησιμοποίησε ερωτήσεις-ερεθίσματα της τρίτης φάσης του μοντέλου του Perkins, όπως: “Επιστρέψτε σε κάτι που σας εξέπληξε: Υπάρχει κάποιο μήνυμα;”. “Διατυπώστε ερωτήσεις και πιθανές ερμηνείες”. “Αναζητήστε τεκμηριωμένα συμπεράσματα”. Χαρακτηριστικές απαντήσεις των συμμετεχόντων: “Δείτε, και οι λευκοί και οι μαύροι κρατούν ένα γάντι του μπέιζμπολ... Θέλουν να γνωριστούν, να παίξουν μαζί”. “Θέλουν να ζήσουν μαζί”.

“Όμως εγώ βλέπω μία διαχωριστική γραμμή μπροστά από τα μαύρα παιδιά... Κάτι οριοθετεί”.
“Τα μαύρα παιδιά είναι πιο κοντά στην οριοθέτηση από τα λευκά”. “Αλλά και πίσω από τα λευκά υπάρχει επίσης μία γραμμή που οριοθετεί το πού στέκονται τα παιδιά... Και αυτό δεν το έκανε τυχαία ο ζωγράφος”.

Τέλος, διανύοντας την τέταρτη φάση του μοντέλου, η εκπαιδευτριά ζήτησε από τους συμμετέχοντες να ξαναδούν όλο το έργο και να συνοψίσουν όσα ανακάλυψαν. Χαρακτηριστικές απαντήσεις: “Το έργο δείχνει ότι δεν είναι μόνο οι λευκοί που έχουν καλά ρούχα ή μόρφωση, αλλά και οι μαύροι”. “Το χρώμα δεν κάνει τον άνθρωπο”.

Μετά την ανάλυση του πίνακα, μία αντίστοιχη προσέγγιση έγινε αναφορικά με το ποίημα *A Bedtime Story*.

Ύστερα, η εκπαιδευτριά κάλεσε τους συμμετέχοντες να συσχετίσουν τις ιδέες που αναδύθηκαν από την προσέγγιση και των δύο έργων με τις τρεις κριτικές ερωτήσεις. Χαρακτηριστικές απαντήσεις των συμμετεχόντων: “Όλοι προερχόμαστε από κάπου και κάπου θα καταλήξουμε όλοι μαζί. Δεν υπάρχει λόγος να υπάρχει μίσος στον πλανήτη”. “Στις μέρες μας φοβόμαστε πιο πολύ τους Έλληνες και τη ‘Χρυσή Αυγή’ παρά τους ξένους”. “Την ξενοφοβία την έχουν δημιουργήσει τα μέσα μαζικής ενημέρωσης. Αυτοί κατευθύνουν τις συνειδήσεις”. Εκπαιδευτριά: “Πώς μπορούμε να αντιδράσουμε;” Απαντήσεις: “Πρέπει να αντιστεκόμαστε”. “Δεν πρέπει να υπάρχουν τοίχοι ανάμεσά μας”. “Εμείς το δημιουργούμε το τείχος”. “Κοιτάζτε τη δική μας κατάσταση εδώ στο Σχολείο: Γιατί να θεωρείται κατώτερος κάποιος που δεν τελείωσε το Γυμνάσιο;”.

Έκτο στάδιο: Κριτικός αναστοχασμός

Στο έκτο στάδιο, οι συμμετέχοντες –σε μικρές ομάδες- απάντησαν ξανά γραπτά στην ερώτηση “Τι σημαίνει για εμάς ένας ξένος που ζει στη γειτονιά μας;” Η πρώτη ομάδα έγραψε: “Η γνώμη μας είναι θετική, καθώς μας δίνεται η δυνατότητα να γνωρίσουμε διαφορετικές κουλτούρες. Από την άλλη πλευρά, θέλουμε και εκείνοι να μας σέβονται, ώστε να ενταχθούν στην κοινωνία”. Και η δεύτερη ομάδα: “Δεν έχουμε πρόβλημα με τους ξένους. Συχνά μαθαίνουμε για τον τρόπο ζωής στη χώρα τους. Έχουμε παρατηρήσει πως τελευταία, λόγω της οικονομικής κρίσης, πολλοί οικονομικοί μετανάστες γίνονται ρακοσυλλέκτες προκειμένου να επιβιώσουν”.

Στο τέλος η εκπαιδευτριά έδωσε σε όλους μικρά χαρτιά για να γράψουν μια λέξη ή μια μικρή φράση που τους ερχόταν στο νου. Έγραψαν: “Όλοι είμαστε άνθρωποι”, “Αλληλοσεβασμός”, “Να μη φοβάσαι να με πλησιάσεις”, “Λάθη”, “Άνθρωποι του Θεού”, “Αγάπη”, “Πρόσεχε το φασίστα”, “Απαθείς”, “Νιώθω ελεύθερος”, “ΓΙΑΤΙ;”, “Άνθρωπιά”.

Όταν τελείωσε και αυτό το μάθημα, και ενώ οι συμμετέχοντες ετοιμάζονταν για το διάλειμμα, μια από την ομάδα τους λέει: «Ακούστε ένα περιστατικό που θυμήθηκα, από όταν ήμουν μικρή. Μια μέρα, μια γειτόνισσά μας, που είχε πέντε παιδιά και πεινούσαν, πλησίασε το παράθυρο του σπιτιού μας. Η μάνα μας άνοιξε τότε το ντουλάπι και της έδωσε το μοναδικό καρβέλι ψωμί που είχαμε. Ρωτήσαμε τη μάνα ‘Και εμείς τι θα φάμε;’ Και εκείνη απάντησε ‘Αυτή πεινάει, εμείς κάτι θα βρούμε’».

4. Εφαρμογή της μεθόδου στην ΣΤ’ Δημοτικού

[Το παρακάτω κείμενο αποτελεί εργασία της Πηνελόπης Μπόζνου, εκπαιδευτικού Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης]

Προσδιορισμός διδακτικής ενότητας

Η διδακτική ενότητα την οποία πρόκειται να διδάξω αφορά στη Μικρασιατική καταστροφή. Αποτελεί διδακτέα ύλη στο μάθημα της Ιστορίας της έκτης τάξης του Δημοτικού²⁶. Όπως αναφέρεται στα ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ για τη διδασκαλία της Ιστορίας (ΥΠΕΠΘ, 2003, σ. 208)²⁷, οι ευρύτεροι στόχοι της συγκεκριμένης ενότητας είναι οι μαθητές:

- Να εκτιμήσουν τη συμβολή του Ελληνισμού των περιοχών της Θράκης και της Μ. Ασίας στην ανάπτυξη του ελληνικού κράτους.
- Να γνωρίσουν τα κυριότερα γεγονότα του Μικρασιατικού πολέμου.
- Να κατανοήσουν ιστορικές έννοιες σχετικές με την ενότητα, όπως: συνθήκη, σύμμαχοι, εθνική συμφορά, να κάνουν συσχετισμούς και να οδηγούνται σε γενικεύσεις.
- Να κατανοήσουν τους λόγους που οδήγησαν στη Μικρασιατική καταστροφή.

²⁶ Στον παρακάτω ιστότοπο βρίσκεται το ακριβές κείμενο του σχολικού εγχειριδίου:
<http://digitalschool.minedu.gov.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-F114/520/3385,13662/unit=2448>

²⁷ ΥΠΕΠΘ, ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ Ιστορίας Δημοτικού, διαθέσιμο στο <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/> (προσπελάστηκε στις 23/6/2013), 2003.

- Να γνωρίσουν σημαντικές αλλαγές που σημειώθηκαν στον έξω κόσμο και στη χώρα μας στη διάρκεια του Μεσοπολέμου.

Στο βιβλίο του δασκάλου (Υπουργείο Παιδείας, 2012, σ. 139)²⁸ το οποίο συνοδεύει το διδακτικό πακέτο της Ιστορίας της έκτης δημοτικού, αναφέρονται ως ειδικοί διδακτικοί στόχοι ότι οι μαθητές επιδιώκεται:

- Να αντιληφθούν την αναγκαιότητα της Μικρασιατικής Εκστρατείας.
- Να κατανοήσουν πώς επηρέασε η πολιτική αλλαγή του Νοέμβρη του 1920 τη Μικρασιατική Εκστρατεία.
- Να αντιληφθούν ότι ο Κεμάλ δημιούργησε έναν εθνικιστικό ανταρτικό τουρκικό στρατό με στόχο τη διάλυση της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας και την εκδίωξη των Ελλήνων.
- Να μάθουν για την καταστροφή του μικρασιατικού ελληνισμού και της πρωτεύουσάς του, της Σμύρνης, από τις κεμαλικές δυνάμεις.

Εφαρμογή της μεθόδου

Η διδακτική μέθοδος που θα χρησιμοποιήσω για να προσεγγίσω το παραπάνω θέμα θα είναι η «Κριτική και Δημιουργική Μάθηση μέσα από την Αισθητική Εμπειρία». Συγκεκριμένα, οι μαθητές θα επεξεργαστούν λογοτεχνικά αποσπάσματα, μουσικό έργο και εικαστικό έργο. Η συγκεκριμένη μέθοδος αποτελείται από 6 στάδια.

Πρώτο στάδιο: Προσδιορισμός της ανάγκης για κριτική διερεύνηση ενός θέματος

Η συγκεκριμένη διδακτική ενότητα προσφέρει πλήθος ερεθισμάτων για ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών. Η Μικρασιατική καταστροφή αποτέλεσε ένα βαρύ πλήγμα για τον ελληνισμό, τόσο για πολιτικούς όσο και για οικονομικούς λόγους. Πίσω όμως από τους αριθμούς και τις πολιτικές βουλήσεις, κρύβεται το ανθρώπινο δράμα, αυτό των ξεριζωμένων Ελλήνων προσφύγων από τη Μ. Ασία.

²⁸ Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού, *Ιστορία Στ' Δημοτικού: βιβλίο δασκάλου*, διαθέσιμο στο <http://digitalschool.minedu.gov.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-F114/520/3385,13655/unit=2449> (προσπελάστηκε στις 23/06/2013), 2012.

Το σχολικό βιβλίο δίνει έμφαση στη δηλωτική γνώση και στην απομνημόνευση των αιτίων και των επιπτώσεων της καταστροφής, αγνοώντας τις κοινωνικές κι ανθρώπινες προεκτάσεις. Θεωρώ ότι η Μικρασιατική καταστροφή αποτελεί μία εξαιρετική αφορμή προκειμένου οι μαθητές να προσεγγίσουν κριτικά θέματα προσφυγιάς και μετανάστευσης, όχι τυπικά, αλλά δίνοντας έμφαση στον ανθρώπινο παράγοντα και στα συναισθήματα που προκαλούνται από τον ξεριζωμό από την πατρίδα.

Το σχολικό βιβλίο αναφέρεται μέσα σε δύο σειρές στην κατάσταση και την ψυχολογική διάθεση των μικρασιατών προσφύγων, ωστόσο, αναφορικά με το συγκεκριμένο θέμα, παρατηρείται έντονο ενδιαφέρον των μαθητών. Όταν ερωτώνται για το αν θέλουν να διερευνήσουν περαιτέρω πώς ένιωθαν οι πρόσφυγες που ξεριζώνονταν από την πατρίδα τους απαντούν καταφατικά εκφράζοντας μεγάλο ενδιαφέρον. Το ενδιαφέρον τους οφείλεται στο ότι οι ίδιοι θα ερευνήσουν και στο ότι η έρευνά τους θα βασίζεται σε έργα τέχνης έξω από το βιβλίο.

Δεύτερο στάδιο: Έκφραση των απόψεων των εκπαιδευομένων

Σε αυτό το στάδιο οι μαθητές καλούνται να γράψουν μία παράγραφο με θέμα: «Είμαι πρόσφυγας από τη Σμύρνη και βρίσκομαι στο πλοίο για την Ελλάδα. Τι σκέψεις κάνω; Ποια συναισθήματα νιώθω και γιατί;»

Στο σημείο αυτό πρέπει να σημειωθεί ότι οι μαθητές έχουν διδαχθεί τη διδακτική ενότητα από το σχολικό βιβλίο, στην οποία το μόνο σημείο στο οποίο γίνεται λόγος για τα συναισθήματα των προσφύγων είναι το: «Σκηνές ανείπωτου πόνου εκτυλίχθηκαν στο λιμάνι, με πρωταγωνιστές πλήθος πρόσφυγες που αγωνίζονταν να μπουν στα πλοία για να σωθούν».

Οι απαντήσεις των μαθητών αναμένεται να είναι ελλιπείς και να αναπαράγουν τη φράση του βιβλίου. Έτσι, θα γίνει ακόμα πιο αισθητή η ανάγκη για επιπλέον μελέτη του θέματος. Οι μαθητές είναι πιθανόν να ζητήσουν να μελετήσουν περαιτέρω πώς ένιωθαν οι πρόσφυγες ερχόμενοι στην Ελλάδα, ποιες σκέψεις έκαναν, ποιοι ήταν οι φόβοι κι οι ανησυχίες τους, τον τρόπο υποδοχής τους στην Ελλάδα.

Τέλος, τα κείμενα αυτά θα συγκριθούν με αυτά που θα παράγουν οι μαθητές μετά την ολοκλήρωση της εφαρμογής της μεθόδου.

Τρίτο στάδιο: Προσδιορισμός των υποθεμάτων και των κριτικών ερωτημάτων

Ο Ennis (1987)²⁹ υποστηρίζει ότι το κριτικά σκεπτόμενο άτομο δεν είναι αυτό που μόνο αναζητά αιτίες και προσπαθεί να είναι καλά πληροφορημένο, αλλά αυτό που έχει την τάση να δρα με αυτόν τον τρόπο. Ο Paul (Paul, 1993 στο Κόκκος, 2011³⁰) αναφέρει ότι ο κριτικά σκεπτόμενος άνθρωπος είναι σαφής, ακριβής, συγκεκριμένος, συνεπής, λογικός, διαθέτει εμβρίθεια και αμεροληψία, αναγνωρίζει τη σημαντικότητα και τη σκοπιμότητα των δικών του πράξεων και των πράξεων των άλλων.

Λόγω όλων των παραπάνω, η κριτική σκέψη τίθεται ανάμεσα στις απαιτούμενες ικανότητες του 21^{ου} αιώνα (Binkley et al., 2010,³¹) και γι' αυτό η ανάπτυξή της πρέπει να αποτελεί καίριο ζητούμενο της εκπαίδευσης. Η κριτική σκέψη δεν περιορίζεται στην απόκτηση δηλωτικών και διαδικαστικών γνώσεων, αλλά προχωρά στη απόκτηση δεξιοτήτων και στρατηγικών παραγωγικής σκέψης, κοινωνικοπολιτικών στάσεων κι αξιών, με τελικό στόχο την ανάληψη από το άτομο ρόλων ζωής (Ματσαγγούρας, 2007)³². Τέλος, σύμφωνα με τον Brookfield (2012, σ. 11-17)³³ απόρροια της κριτικής σκέψης αποτελεί η «ενήμερη δράση», πρόκειται για δράση που βασίζεται σε σκέψη και ανάλυση.

Η μέθοδος «Visible Thinking»³⁴ που προτείνει το Project Zero³⁵ του Harvard αναφέρει ότι οι μαθητές πρέπει να ασκούνται σε «ρουτίνες σκέψης» (thinking routines) ώστε να αναπτυχθεί η σκέψη τους. Η μέθοδος αυτή στοχεύει στη βαθύτερη κατανόηση, στην αύξηση του ενδιαφέροντος, στην ανάπτυξη των στοχαστικών ικανοτήτων των μαθητών, στην αλλαγή της

²⁹ Ennis Robert, *A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. Teaching Thinking Skills: Theory and Practice*, Joan Boykoff Brown and Robert J. Sternberg (Eds), 1987.

³⁰ Κόκκος Αλέξης και Συνεργάτες, *Εκπαίδευση μέσα από τις Τέχνες*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2011.

³¹ Binkley Marilyn et al, *Defining 21st century skills*, διαθέσιμο στο <http://atc21s.org/wp-content/uploads/2011/11/1-Defining-21st-Century-Skills.pdf> (προσπελάστηκε στις 24/06/2013), 2010, σελ. 18.

³² Ματσαγγούρας Ηλίας, *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Στρατηγικές διδασκαλίας. Από την πληροφόρηση στην κριτική σκέψη*, Αθήνα, Gutenberg, 2007, σελ. 213.

³³ Brookfield Stephen, *Teaching for Critical Thinking*, Jossey-Bass, 2012, σελ. 11-17.

³⁴ http://www.visiblethinkingpz.org/VisibleThinking_html_files/01_VisibleThinkingInAction/01a_VTInAction.html

³⁵ <http://projectzero.gse.harvard.edu/>

στάσης των μαθητών απέναντι στον στοχασμό και, τέλος, στο άνοιγμα της σχολικής τάξης προς την κοινωνία. Οι ρουτίνες σκέψης που προτείνει είναι οι εξής³⁶:

Τι σε κάνει να το λες αυτό;	αιτιολογημένη ερμηνεία
Σκέφτομαι-Προβληματίζομαι-Ανακαλύπτω	βαθύτερη έρευνα
Σκέφτομαι-Συνδέω-Μοιράζομαι	ενεργός αιτιολόγηση και εξήγηση
Ο κύκλος των αντιλήψεων	διερεύνηση διαφορετικών αντιλήψεων
Πριν πιστέυα... Τώρα πιστεύω	πώς και γιατί άλλαξε η αντίληψή μας;
Βλέπω-Σκέφτομαι-Αναρωτιέμαι	διερεύνηση έργων τέχνης κι άλλων που έλκουν το ενδιαφέρον μας

Οι δύο κριτικές ερωτήσεις, οι οποίες σχετίζονται με δύο από τα υποθέματα που επέλεξα, και οι οποίες θα μπορούσαν να βοηθήσουν ώστε, στο πλαίσιο της συγκεκριμένης διδασκαλίας, να αναπτυχθεί η κριτική σκέψη των μαθητών, είναι:

A. Πώς είναι να αλλάζεις πατρίδα;

B. Γιατί δεν είναι όλα όμορφα στην καινούρια πατρίδα;

Οι παραπάνω ερωτήσεις αποτελούν κριτικές ερωτήσεις γιατί η απάντησή τους προϋποθέτει:

- ✓ Αιτιολογημένη ερμηνεία
- ✓ Ενεργό αιτιολόγηση κι εξήγηση
- ✓ Βαθύτερη έρευνα
- ✓ Διερεύνηση διαφορετικών αντιλήψεων

³⁶http://www.visiblethinkingpz.org/VisibleThinking_html_files/03_ThinkingRoutines/03c_CoreRoutines.html

✓ Διερεύνηση έργων τέχνης

Επίσης, καλλιεργούν την ενσυναίσθηση των μαθητών, αφού οι μαθητές καλούνται να βιώσουν τις συναισθηματικές εμπειρίες των μικρασιατών προσφύγων και να θεωρήσουν την πραγματικότητα από τη δική τους σκοπιά. Η ενσυναίσθηση ή αντιμεταχώρηση θεωρείται συστατικό στοιχείο της συναισθηματικής νοημοσύνης, αφού μέσω αυτής το άτομο καλείται να αναγνωρίσει ότι υπάρχουν πολλοί διαφορετικοί τρόποι συμπεριφοράς, καθένας από τους οποίους εκφράζει διαφορετικές αρχές κι αντιλήψεις. Ο Paul επισημαίνει ότι η πολυπλοκότητα που χαρακτηρίζει τις σύγχρονες κοινωνίες καθιστά αναγκαία τη δεξιότητα της αντιμεταχώρησης προκειμένου να εξασφαλιστούν οι συνθήκες επικοινωνίας και συνδιαλλαγής.

Τέταρτο στάδιο: Επιλογή των έργων τέχνης και συσχετίσή τους με τα κριτικά ερωτήματα

Για την επεξεργασία των προαναφερθέντων κριτικών ερωτήσεων επέλεξα να χρησιμοποιήσω 3 έργα τέχνης, καθένα από διαφορετική μορφή τέχνης:

- Λογοτεχνικό απόσπασμα από το «Μέσα στις φλόγες» της Διδώς Σωτηρίου
- Το ποίημα «Για τον όρο μετανάστες» του Μπ. Μπρέχτ
- Λογοτεχνικό απόσπασμα από το «Οι νεκροί περιμένουν» της Διδώς Σωτηρίου
- Το εικαστικό έργο Refugees του Jēkabs Kazaks

Διασταύρωση έργων με κριτικές ερωτήσεις:

	A	B
Μέσα στις φλόγες		✓
Για τον όρο μετανάστες	✓	✓
Οι νεκροί περιμένουν		✓
Refugees	✓	

Η χρήση έργων τέχνης με υψηλή αισθητική αξία τοποθετεί τον αποδέκτη σε μία περιπέτεια κατανόησης των ιδεών, των αξιών, των συναισθημάτων και καταστάσεων που δημιουργούνται στον ίδιο τον αποδέκτη, αποτέλεσμα το έργο τέχνης να γίνεται ένα ισχυρό στοχαστικό εργαλείο

(Μέγα, 2011, στο Κόκκος, 2011³⁷). Έπειτα, η Σχολή της Φρανκφούρτης (Κόκκος, 2011³⁸) τονίζει ότι η επαφή με τις τέχνες καλλιεργεί έναν τρόπο σκέψης που εναντιώνεται στις αλλοτριωτικές καταστάσεις της κοινωνικής ζωής, κι ότι τα σπουδαία έργα τέχνης εκφράζουν ορισμένα βαθιά και γνήσια συναισθήματα της ανθρώπινης ύπαρξης. Τα έργα τέχνης υψηλής αισθητικής αξίας μας εισάγουν σε αναζητήσεις στις οποίες δεν είμαστε μαθημένοι, αφού επιδέχονται απεριόριστες δυνατότητες ερμηνείας. Τέλος, σύμφωνα με τους Adorno και Horkheimer (Κόκκος, 2011³⁹) μέσα από την επαφή με τις τέχνες καλλιεργείται η κριτική συνείδηση, λόγω του ότι τα χαρακτηριστικά της αυθεντικής τέχνης διαφέρουν από τα στερεοτυπικά σχήματα συμπεριφοράς και από τα κλειστά σχήματα αντιλήψεων που διέπουν την υπάρχουσα τάξη πραγμάτων.

Πέμπτο στάδιο: Επεξεργασία των έργων τέχνης

Οι μαθητές έχουν ήδη εκφράσει τις παραδοχές τους για το θέμα, γραπτά, στο δεύτερο στάδιο της μεθόδου. Στο πέμπτο στάδιο, γίνεται η επεξεργασία των έργων τέχνης σε σχέση με τα κριτικά ερωτήματα. Πιο συγκεκριμένα:

- Για την επεξεργασία των λογοτεχνικών αποσπασμάτων και του ποιήματος θα χρησιμοποιήσω την τεχνική του ARTiT για τη λογοτεχνία (ARTiT⁴⁰).
- Για την επεξεργασία του εικαστικού έργου θα χρησιμοποιήσω την τεχνική Perkins για τη ζωγραφική (ARTiT, σ. 29-31 και Μέγα, 2011, στο Κόκκος, 2011⁴¹).

Τις προαναφερθείσες τεχνικές θα τις προσαρμόσω στην ηλικία και στις ανάγκες των μαθητών, καθώς και στον χρόνο που θα έχω στη διάθεσή μου. Επίσης, σε κάθε στάδιο επεξεργασίας θα

³⁷ Κόκκος Αλέξης και Συνεργάτες, *Εκπαίδευση μέσα από τις Τέχνες*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2011, σελ. 37.

³⁸ ό.π., σελ. 76-78

³⁹ ό.π., σελ. 78

⁴⁰ Κόκκος Αλέξης, *Η μεθοδολογία και τα εκπαιδευτικά υλικά του ARTiT*, διαθέσιμο στο <http://artit.eu/gr/ARTiT%20METHODOLOGY%20GR.pdf> (προσπελάστηκε στις 23/06/2013), σελ. 51-55.

⁴¹ Κόκκος Αλέξης, και Συνεργάτες, *Εκπαίδευση μέσα από τις Τέχνες*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2011, σελ. 45-58

εμπλέκονται οι «ρουτίνες σκέψεις», όπως περιγράφονται στο πρόγραμμα Visible Thinking του Harvard⁴².

Κατά την επεξεργασία των λογοτεχνικών αποσπασμάτων και του ποιήματος οι μαθητές θα κάνουν μια προσεκτική ανάγνωση του εκάστοτε κειμένου και στη συνέχεια θα κληθούν να απαντήσουν προφορικά σε μία σειρά διαβαθμισμένων ερωτήσεων, οι οποίες θα ξεκινούν από ερωτήσεις παρατήρησης, θα συνεχίζουν σε αναλυτικές ερωτήσεις και θα ολοκληρώνονται με δημιουργικές ερωτήσεις, οι οποίες θα έχουν και τη μεγαλύτερη σύνδεση με το κριτικό ερώτημα.

Τέλος, κατά την επεξεργασία του εικαστικού έργου θα βασιστώ στην τεχνική Perkins, την οποία θα προσαρμόσω στην ηλικία των μαθητών

Έκτο στάδιο: Κριτικός αναστοχασμός

Σε αυτό το στάδιο οι μαθητές θα κληθούν να απαντήσουν στο ίδιο ερώτημα το οποίο απάντησαν γραπτά στο δεύτερο στάδιο: «Είμαι πρόσφυγας από τη Σμύρνη και βρίσκομαι στο πλοίο για την Ελλάδα. Τι σκέψεις κάνω; Ποια συναισθήματα νιώθω και γιατί;». Έτσι, μέσα από τη σύγκριση των νέων απαντήσεων με τις προηγούμενες, θα γίνει αισθητή η αλλαγή των αντιλήψεων των μαθητών όσον αφορά στα κριτικά ερωτήματα. Επίσης, οι μαθητές μπορούν να συνθέσουν τα δικά τους εικαστικά έργα βασιζόμενοι στα έργα τα οποία τα επεξεργάστηκαν.

Ταυτότητες έργων τέχνης

Ταυτότητα λογοτεχνικού αποσπάσματος

Τίτλος πρωτοτύπου:	Μέσα στις φλόγες
Συγγραφέας:	Διδώ Σωτηρίου
Είδος:	Μυθιστόρημα

⁴²

http://www.visiblethinkingpz.org/VisibleThinking_html_files/03_ThinkingRoutines/03c_CoreRoutines.html

Έκδοση:	Υπουργείο Παιδείας, <i>Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων Ε' & Στ' δημοτικού</i>
Πηγή:	Page URL: http://digitalschool.minedu.gov.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-F113/323/2178,7999/unit=2152

Ταυτότητα ποιήματος


Ποίημα:	Για τον όρο «μετανάστες»
Στίχοι:	Μπ. Μπρέχτ
Έκδοση:	Μπ. Μπρέχτ, <i>Ποιήματα</i> , μτφρ. Μάριος Πλωρίτης, Θεμέλιο
Πηγή:	Page URL: http://digitalschool.minedu.gov.gr/modules/ebook/show.php/DSGL105/229/1690,5409/

Ταυτότητα λογοτεχνικού αποσπάσματος

Τίτλος πρωτοτύπου:	Οι νεκροί περιμένουν
Συγγραφέας:	Διδώ Σωτηρίου
Είδος:	Μυθιστόρημα
Έκδοση:	Διδώ Σωτηρίου, <i>Οι νεκροί περιμένουν</i> , εκδ. Κέδρος, Αθήνα (1979), σελ 132-134
Πηγή:	Page URL:

	http://digitalschool.minedu.gov.gr/modules/ebook/show.php/DSGL105/229/1690,5408/extras/texts/indexh_3_parallilo_keimeno_1.html
--	---

Ταυτότητα εικαστικού έργου

Τίτλος:	Refugees	
Ζωγράφος:	Jēkabs Kazaks (1895-1920)	
Χαρακτηριστικά:	Ζωγραφική, 107cm X 210,5 cm	
Έτος:	1917	
Μουσείο:	Latvian National Museum of Art	
Πηγή:	Page URL: http://www.google.com/culturalinstitute/asset-viewer/refugees/uwFznWB3-8_pqw?hl=en	

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

Adorno Theodor, κ.ά., *Τέχνη και Μαζική Κουλτούρα*, Αθήνα, Ύψιλον, 1953 /1984.

Adorno Theodor, *Αισθητική Θεωρία*, Αθήνα, Αλεξάνδρεια, 1970 /2000.

Κόκκος Αλέξης, και Συνεργάτες, *Εκπαίδευση μέσα από τις Τέχνες*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2011.

Κόκκος Αλέξης, *Η μεθοδολογία και τα εκπαιδευτικά υλικά του ARTiT*, διαθέσιμο στο <http://artit.eu/gr/ARTiT%20METHODODOLOGY%20GR.pdf> (προσπελάστηκε στις 23/06/2013).

Marcuse Herbert, *Η Αισθητική Διάσταση*, Αθήνα, Νησίδες, 1988.

Ματσαγγούρας Ηλίας, *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Στρατηγικές διδασκαλίας. Από την πληροφόρηση στην κριτική σκέψη*, Αθήνα, Gutenberg, 2007.

Μέγα Γεωργία, *Η τέχνη στο σχολικό σύστημα ως στοχαστική διεργασία*, στο: Κόκκος Α., *Εκπαίδευση μέσα από τις τέχνες*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 2011, σελ. 21-70.

ΥΠΕΠΘ, ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ *Ιστορίας Δημοτικού*, διαθέσιμο στο <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/> (προσπελάστηκε στις 23/6/2013), 2003.

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού, *Ιστορία Στ' Δημοτικού: βιβλίο μαθητή*, διαθέσιμο στο <http://digitalschool.minedu.gov.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-F114/520/3385,13655/unit=2449> (προσπελάστηκε στις 23/06/2013), 2011.

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού, *Ιστορία Στ' Δημοτικού: βιβλίο δασκάλου*, διαθέσιμο στο <http://digitalschool.minedu.gov.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-F114/520/3385,13655/unit=2449> (προσπελάστηκε στις 23/06/2013), 2011.

Sartre Jean-Paul, *Τι είναι η Λογοτεχνία;* Αθήνα, Μεταίχμιο, 1949 /2008.

Watzlawick Paul, *Η Γλώσσα της Αλλαγής*, Αθήνα, Κέδρος, 1986.

Ξενογλώσση

Binkley Marilyn et al, *Defining 21st century skills*, διαθέσιμο στο <http://atc21s.org/wp-content/uploads/2011/11/1-Defining-21st-Century-Skills.pdf> (προσπελάστηκε στις 24/06/2013), 2010.

Brookfield Stephen, *Teaching for Critical Thinking*, Jossey-Bass, 2012.

Cranton Patricia, *Understanding and Promoting Transformative Learning*, San Francisco, Jossey-Bass, 2006².

Daine J, *Transformative Learning in the Virtual Classroom: Using Film to Create an Experience in Online Teaching and Learning. Proceedings of the Eighth International Conference on Transformative Learning*. Teachers' College, Columbia University (online at <http://transformativelearning.org>), 2009.

Dass-Brailsford Priscilla, *Racial Identity Change Among White Graduate Students*, *Journal of Transformative Education*, 50, 2007, p.p. 59-78.

Dewey John, *Art as Experience*, USA, The Penguin Group, 1934 /1980.

Dirkx John, *Transformative Learning and the Journey of Individuation*, *ERIC Digest*, no. 223. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 6 448 305), 2000.

Dirkx John, *The Power of Feelings: Emotion, Imagination, and the Construction of Meaning in Adult Learning*. In Merriam, S. (Ed.) *The New Update on Adult Learning Theory*, *New Directions for Adult and Continuing Education*, no 89, San Francisco, Jossey-Bass, 2001.

Ennis Robert, *A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. Teaching Thinking Skills: Theory and Practice*, Joan Boykoff Brown and Robert J. Sternberg (Eds), 1987.

Foundation for Critical Thinking, *The Miniature Guide to Critical Thinking*, διαθέσιμο στο www.criticalthinking.org (προσπελάστηκε στις 24/6/2013), 2006.

Freire Paulo, *Pedagogy of the Oppressed*, New York, Herder and Herder, 1970.

Freire Paulo, *L' Education: Pratique de la Liberté*, Paris, CERF, 1971.

Freire Paulo, *Lettres à la Guinée-Bissau sur l' alphabétisation*, Paris, Maspero, 1978.

Gardner Howard, *The arts and human development*, New York, Wiley, 1973.

Gardner Howard, *Frames of mind: The theory of multiple intelligence*, New York, Basic Books, 1983.

Gardner Howard, *Art Education and Human Development*, Los Angeles, The Getty Education Institute for the Arts, 1990.

Greene Maxine, *Releasing the Imagination*, San Francisco, Jossey-Bass, 2000.

Jarvis Christine, *Fiction and Film and Transformative Learning*, In Ed Taylor, Patricia Cranton & Associates (Eds.), *The Handbook of Transformative Learning: Theory, Research, and Practice*, San Francisco, CA: Jossey- Bass, 2012, p.p. 486-502.

Kegan Robert, *What «Form» Transforms? A Constructive-Developmental Approach to Transformative Learning*, In Jack Mezirow and Associates, *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*, San Francisco, Jossey-Bass, 2000, p.p. 35-70.

Kokkos Alexis, *Transformative Learning through Aesthetic Experience*, *Journal of Transformative Education*, 80, 2010, p.p.155-170.

Mezirow Jack, *On Critical Reflection. Adult Education Quarterly*, 48, 1998, p.p. 189-198.

Mezirow Jack, *An Overview on Transformative Learning*. In Knud Illeris (Ed.), *Contemporary Theories of Learning*, London/ New York, Routledge, 2009, p.p. 90-105.

Perkins David, *The Intelligent Eye*, Harvard Graduate School of Education, 1994.

Roden Kathyne, *At the Movies: Creating “An Experience” for Transformational Learning*, *Proceedings of the Sixth International Conference on Transformative Learning*, Michigan State University (online at <http://transformativelearning.org>), 2005.

Taylor Kathleen, *Teaching with Developmental Intention*, In Mezirow Jack and Associates, *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*, San Francisco, Jossey-Bass, 2000, pp. 151-180.

Tisdell Elizabeth, *Critical Media Literacy and Transformative Learning: Drawing on Pop Culture and Entertainment Media in Teaching for Diversity in Adult Higher Education*, *Journal of Transformative Education*, 6, 2008, p.p. 48-67.

Πηγές στο διαδίκτυο

Harvard Project Zero στο:

<http://www.pz.harvard.edu/> (προσπελάστηκε στις 23/06/2013)

Harvard Visible Thinking στο:

http://www.visiblethinkingpz.org/VisibleThinking_html_files/VisibleThinking1.html

(προσπελάστηκε στις 23/06/2013)

ΕΙΣΗΓΗΣΗ 2η

«Ο Ρόλος της διδασκαλίας της τέχνης»

Παύλος Χριστοδουλίδης, Ομότιμος Καθηγητής, Επιστημολογία και θεωρία της τέχνης

Εισαγωγή

Ρόλος είναι (μεταφορικά) «η ιδιαίτερη συμβολή στην πραγματοποίηση ενός έργου ή μιας κατάστασης» και, κοινωνιολογικά, «η κοινωνική συμπεριφορά που αναμένεται από πρόσωπο το οποίο κατέχει συγκεκριμένη κοινωνική θέση σε σχέση με τον κάτοχο άλλης θέσης», στην περίπτωση μας, του καθηγητή καλλιτεχνικής αγωγής (στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα).

1. Το σημερινό περιβάλλον

Οι σημερινές κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές συνθήκες χαρακτηρίζονται από την όλο και ευρύτερη εφαρμογή της πληροφορικής στο πεδίο της απασχόλησης και, σύντομα, την ευρύτατη εφαρμογή των ρομπότ στην καθημερινή ζωή. Συνέπεια αυτής της **τεχνολογικής επανάστασης** θα είναι η δραματική μείωση των θέσεων εργασίας, ειδικά στην Ελλάδα, η οποία αντιμετωπίζει μια ιδιαίτερα δύσκολη οικονομική κατάσταση, χώρια από τις ακόμη άγνωστες συνέπειες της παγκόσμιας οικονομικής και χρηματοπιστωτικής κρίσης του 2007-2009. Δεν χρειάζεται να τονίσω ότι η παρούσα τεχνολογική επανάσταση θα προκαλέσει τεράστια κοινωνική και οικονομική αναταραχή, η οποία θα έχει και πολιτικές επιπτώσεις, ειδικά στις οικονομικά προηγμένες δημοκρατίες μας. Η αντιμετώπισή της από τους πολίτες απαιτεί την αυξημένη δημοκρατική εγρήγορσή τους.

Από τη μεταβολή στο πεδίο της εργασίας θα **επιβιώσουν** εκείνα τα **επαγγέλματα** που δεν μπορούν να αντικατασταθούν από τα μηχανήματα— δηλαδή τον υπολογιστή ή το ρομπότ. Σε αυτά τα επαγγέλματα συγκαταλέγονται εκείνα, γράφει ο David Brooks, που απαιτούν τις εξής ικανότητες:

«την ικανότητα να δαισθάνεται κανείς εκείνο που αισθάνεται ή σκέφτεται ο άλλος»

«την ικανότητα να λειτουργεί ως μέλος μιας ομάδας»

«τη δυνατότητα να συνδυάζει τεχνική γνώση με κοινωνική επίγνωση».

2. Τι μπορεί να πετύχει η διδασκαλία των καλλιτεχνικών, ειδικά στις νέες κοινωνικό - οικονομικές συνθήκες;

Η διδασκαλία των καλλιτεχνικών μαθημάτων μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στην ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων στους μαθητές. Οι δεξιότητες που μπορεί να αναπτύξει η διδασκαλία της τέχνης είναι αντιληπτικές, διανοητικές, ηθικές και πρακτικές.

Στις **αντιληπτικές δεξιότητες** κατατάσσω την ικανότητα να διακρίνει κανείς σχέσεις τόσο μέσα στα έργα τέχνης όσο και στο ανθρώπινο περιβάλλον, λ.χ., στο πολεοδομικό περιβάλλον. Αυτή η δεξιότητα προκάλεσε ήδη τη συνεργασία των ειδικών της πληροφορικής με καλλιτέχνες, από τους οποίους περιμένουν να τους βοηθήσουν να διακρίνουν «σηματισμούς φορτισμένους με αντιληπτικό περιεχόμενο» (perceptually meaningful patterns) μέσα σε ένα υπερβολικά μεγάλο όγκο δεδομένων, όπως είναι λ.χ. εκείνος των αναλύσεων του ADN (Benedict Carey, “Learning to see data”, International New York Times, March 28-29, 2015).

Στις **διανοητικές δεξιότητες** κατατάσσω την ικανότητα να εμβαθύνει κανείς τις σχέσεις που κρύβονται πίσω από το αισθητό περιεχόμενο του έργου, όπως είναι ο στοχασμός πάνω στα στοιχεία και τις δομές των έργων μιας συγκεκριμένης τέχνης (λ.χ. της ζωγραφικής), τη διαφορά αυτών των σχέσεων και δομών από αντίστοιχες σχέσεις και δομές στον καθημερινό βίο και τις ιδέες που φέρονται από τα έργα.

Ειδικά η επαφή με την τέχνη καλλιεργεί την ικανότητα να αποφαινόμαστε σε καταστάσεις **ασάφειας**, αμφισημίας και αβεβαιότητας, όπως είναι οι περισσότερες καταστάσεις της κοινής ζωής, στις οποίες για να κρίνουμε αποτελεσματικά και γόνιμα πρέπει να αναγνωρίσουμε λεπτές αποχρώσεις, να ερμηνεύσουμε αβέβαια σημεία, να αποφύγουμε τον δογματισμό. Η επίγνωση της αβεβαιότητας συμβάλλει στον γόνιμο και πολιτισμένο διάλογο.

Το **ήθος** βασίζεται πρώτιστα στον σεβασμό του άλλου ανθρώπου και τη συμπάθεια απέναντί του. Συζητάμε μαζί του με την προσήκουσα υπομονή, καλόπιστα, χωρίς προκατάληψη, ακαμψία και δογματισμό, ελέγχοντας την ποιότητα της πληροφορίας και αναλύοντας τα επιχειρήματα. Η κριτική συζήτηση με τον άλλο, ειδικά στο πλαίσιο της διερεύνησης της τέχνης, αποβλέπει στη βελτίωση και τη διεύρυνση των γνώσεών μας. Σκοπός μας είναι να αυξήσουμε την κατανόηση καταστάσεων και, γενικότερα πραγμάτων, καθώς και την αυτο-κατανόηση των συζητούντων— κάτι που άλλωστε δεν είναι ποτέ ολοκληρωμένο.

3. Η διδασκαλία του μαθήματος

Το **πεδίο** στο οποίο καλείται να δράσει αυτή η διδασκαλία είναι εκείνο του πολιτισμού: σκοπός του μαθήματος είναι η **καλλιέργεια** του μαθητή μέσω του πνευματικού πολιτισμού και ο εμπλουτισμός της εμπειρίας του μέσω της μέθεξης στην πολιτιστική παραγωγή της ανθρωπότητας στο χώρο των οπτικών τεχνών. Μέσα από την εξέταση των έργων τέχνης και του βιομηχανικού σχεδίου (design) ο μαθητής αναπτύσσει τις δεξιότητές του— αντιληπτικές, διανοητικές και ηθικές. Οι πρακτικές ασκήσεις με τη χρήση υλικών συμβάλλουν στο να καταλάβει καλύτερα το οπτικό περιβάλλον στο οποίο ζει και, στις μεγαλύτερες ηλικιακές τάξεις, το πολιτισμικό υπόβαθρό του. Για να αποφανθούμε ότι ένα έργο έχει ορισμένες ποιότητες, πρέπει να είμαστε ικανοί να τις αντιληφθούμε πραγματικά, και αυτό προϋποθέτει πραγματική «ψηλάφηση» του έργου και τη γνώση του ιστορικού, κοινωνικού, κ.λπ., πλαισίου στο οποίο ανήκει. Αυτή είναι μία ατέρμονη διαδικασία στην οποία η διδασκαλία της τέχνης δίνει το έναυσμα.

Φυσικά, το μάθημα δεν αυτονομείται από τα υπόλοιπα μαθήματα του σχολείου διότι η εκπαίδευση, εκτός από το ρητά διατυπώσιμο μέρος της, περιλαμβάνει και τη «λανθάνουσα γνώση» που δεν παρέχεται από τα βιβλία αλλά είναι αποθηκευμένη στον εγκέφαλο όσων την χρησιμοποιούν. Αυτή αποκτάται μέσω της μαθητείας και της χειρονομίας. Συνεπώς, στην εκπαίδευση και την εργασία σπουδαιότατος είναι ο παράγοντας της γειννίας με άλλα άτομα που ασχολούνται με την ίδια δραστηριότητα— αυτή η γειννία επιτρέπει την αποτελεσματική μετάδοση της λανθάνουσας γνώσης που απαιτεί όχι μόνο η παιδεία αλλά και η παραγωγή αγαθών.

Αυτός ο παράγοντας εξηγεί το γεγονός ότι «η λανθάνουσα γνώση κυκλοφορεί πολύ αργά και μέσα από στενούς διαύλους [...]» και «η μεταβίβασή της από μία περιοχή [ακόμη και στην ίδια χώρα] είναι αργή και δύσκολη» (Ricardo Hausmann, «L'innovation implicite», Le Monde, 23 Novembre 2013).

Εκτός από τις τεχνικές των οπτικών τεχνών που κατέχει, εκείνος που **διδάσκει** πρέπει ο ίδιος να είναι καλλιεργημένος άνθρωπος και να ενδιαφέρεται πραγματικά για τους διδασκόμενους ως άτομα— το τελευταίο προσόν του επιτρέπει να βοηθάει αποτελεσματικότερα κάθε έναν από τους μαθητές και τις μαθήτριες. Ο δάσκαλος δεν μορφώνει καλλιτέχνες αλλά αυριανούς πολίτες που θα είναι όσο γίνεται πιο αυτόνομοι και μορφωμένοι άνθρωποι: η τέχνη είναι πρώτιστα ένα σπουδαίο παιδευτικό μέσο. Και είναι δημιουργικός ο δάσκαλος που δεν παύει να στοχάζεται πάνω στις ανάγκες όχι μόνο της τέχνης του αλλά και στις ανάγκες του διδακτικού έργου του.

Η **ελληνική κοινωνία** είναι ακόμη σχετικά καθυστερημένη στον τομέα της καλλιτεχνικής αγωγής. Με το διδακτικό έργο του ο δάσκαλος συμβάλλει στην ανάπτυξη της παιδείας του τόπου και ελπίζω πως κάποτε θα μπορεί να ζητήσει τη συνδρομή της κοινής γνώμης. Ωστόσο αυτό γίνει εφικτό, πρέπει να πείσει τους πολιτικούς υπεύθυνους για την ανάγκη μεγαλύτερης υποστήριξης του έργου του.

Όσο για τα **Ανώτατα Ιδρύματα**, ιδίως οι Σχολές Καλών Τεχνών, αυτές οφείλουν να επανεξετάσουν τη δική τους συμβολή στο κεφάλαιο της υποστήριξης των διδασκόντων τα καλλιτεχνικά μαθήματα, διότι ακόμη υστερούν.

ΕΙΣΗΓΗΣΗ 3^η

Τιτίκα Σάλλα, Ομότιμη Καθηγήτρια Διδακτικής της Τέχνης

«Εργαλείο γνώσης η διδασκαλία των τεχνών»

Θα ήταν πριν 1 ½ χρόνο περίπου που έλαβα ένα τηλεφώνημα από την Κ. Μουρσελά ζητώντας μου να συναντηθούμε να συζητήσουμε θέματα που αφορούν στη διδασκαλία της τέχνης. Η συνάντηση αυτή έγινε κι εκεί με πληροφόρησε ότι από τον χώρο διδασκαλίας στη σχολική τάξη είχε μετακινηθεί στο χώρο μελέτης, οργάνωσης και επεξεργασίας προτάσεων προς το Υπουργείο Παιδείας, δηλαδή το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ).

Μου εξέφρασε κάποιες σκέψεις αναφορικά με τη σχέση και τη θέση του μαθήματος των καλλιτεχνικών με τα άλλα γνωστικά αντικείμενα και μέσα από τη συζήτηση διατυπώθηκε η ανάγκη προσδιορισμού της σχέσης αυτής. Κι αυτό γιατί ενώ η τέχνη χρησιμοποιείται σε πλείστες όσες περιπτώσεις ανάδειξης θεμάτων σε πολλούς τομείς στη διαδικασία της μαθητείας, η ίδια η επαφή με την τέχνη μέσα από το μάθημά της στο σχολικό πρόγραμμα, από μαθητές και διδάσκοντες των άλλων αντικειμένων, σε ένα γενικό σχήμα, απαξιώνεται.

Να επισημανθεί επίσης η σημασία της συμμετοχής τόσων εισηγητών από πανεπιστήμια του εσωτερικού και του εξωτερικού που δέχτηκαν το κάλεσμα. Με ορισμένους μάλιστα έχουμε συνεργαστεί και στο παρελθόν, όπως οι καθηγητές Κέρρυ Φρίντμαν και Ντάγκλας Μπότον, με άριστες εντυπώσεις και καίρια συμβολή στην ενίσχυση και επικαιροποίηση του προγράμματος της Διδακτικής της Τέχνης στην ΑΣΚΤ.

Να προσθέσω εδώ ότι η μεθοδολογία διδασκαλίας των τεχνών ξεχωριστά για κάθε μία κατηγορία απ' αυτές, είναι απαραίτητο να διδάσκεται στα τριτοβάθμια ιδρύματα που εκπαιδεύει τους καλλιτέχνες οι οποίοι επιθυμούν να μουν ως δάσκαλοι στην εκπαιδευτική κοινότητα. Το τι, το πώς και το γιατί, το τι διδάσκουμε δηλαδή, το πώς

θα το διδάξουμε και το ποιο στόχο, ποιο σκοπό εξυπηρετεί η διδασκαλία της κάθε τέχνης πρέπει να γίνει συνείδηση του μελλοντικού δασκάλου της τέχνης. Είναι σημαντικό να κατανοηθεί ότι μέσα στην εκπαίδευση οι μαθητές θα μάθουν, θα γνωρίσουν την ιστορία του ανθρώπου, την πορεία των επιτευγμάτων του που είναι τα γράμματα, οι τέχνες (γενικά και ειδικά), οι επιστήμες.

Και οι δάσκαλοι των τεχνών περισσότερο από ότι των άλλων αντικειμένων πρέπει να μπορούν να μνήσουν τα παιδιά στην κοινή τους ιστορία, στην ιστορική τους πορεία.

Εισήγηση 1^η: Μυρτώ Λάβδα, (Υπεύθυνη Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων στη Στέγη Γραμμάτων και Τεχνών)

«Σχολεία και Πολιτιστικοί Οργανισμοί: Μια δυναμική σχέση»

«Για εμένα, το παιδί είναι μια αληθινή εικόνα του γίνεσθαι, του πιθανού, έτοιμο να απλώσει το χέρι προς ό, τι δεν υπάρχει ακόμα, προς μια ανάπτυξη που δεν είναι προκαθορισμένη ή προδιαγεγραμμένη από άλλους» (Maxine Greene, “Commencement Address”, Bank Street College, 1987)

Η Τέχνη ως εξαιρετικό εκπαιδευτικό εργαλείο.

Αναπτύσσει την ερευνητική διάθεση και ενθαρρύνει την κριτική σκέψη. Υποστηρίζει την εύρεση νέων τρόπων σκέψης και αντίληψης του κόσμου & σκιαγραφεί εναλλακτικές στάσεις ζωής. Ωθεί τη διεύρυνση των δεδομένων ορίων και την ανάπτυξη νέων συσχετισμών. Αναφορά σε μαθήματα από άλλη οπτική γωνία. Απευθύνεται σε όλους τους τύπους μαθητών.

Ανακάλυψη πιθανών δυνατοτήτων.

Μπορεί να κάνει τη διδακτική εμπειρία πιο πλούσια-γόνιμη τόσο για τους διδάσκοντες όσο και για τους διδασκόμενους. Δρα αντιθετικά στην απλή συσσώρευση πληροφοριών - βαθμοθηρία & ενθαρρύνει τη σύνδεση της γνώσης με το συναίσθημα. Δημιουργεί ισχυρότερους κοινωνικούς δεσμούς μέσα στην τάξη.

Καλλιέργεια δεσμών ομάδας & δημιουργία διαύλων επικοινωνίας.

Βοηθάει στην ανάπτυξη μιας δημιουργικής πλευράς που κάποιες φορές καταπιέζεται. Ενθαρρύνει την ανάπτυξη κριτηρίων αξιολόγησης. Αναδιαμορφώνει-μεταμορφώνει καθημερινούς χώρους. Ψυχαγωγεί και άρα καθιστά την εκπαίδευση πιο ελκυστική.

... που απαιτεί όμως ειδική προσέγγιση

Αλλαγή στη στόχευση. Στόχος δεν είναι τόσο η γνώση, όσο η καλλιέργεια άλλων διαστάσεων προσωπικότητας του παιδιού. Αλλαγή στη μεθοδολογία. Άλλος τρόπος/δομή διδασκαλίας Αλλαγή στην αξιολόγηση του προγράμματος.

Ανατροφοδότηση ομάδας.

Βιωματική εκπαίδευση. Μαθητές και εκπαιδευτικοί.

Αλλαγή στην αξιολόγηση του προγράμματος. Ανατροφοδότηση ομάδας.

... και ορισμένες αλλαγές

Να απλοποιηθούν οι διαδικασίες αδειοδότησης σχετικά με τις σχολικές δραστηριότητες - πολιτιστικά προγράμματα και εκπαιδευτικές επισκέψεις. Να διευρυνθούν οι δραστηριότητες εκτός των τειχών του σχολείου. Να δοθεί έμφαση στη συνεργασία μεταξύ μαθητών από διαφορετικές τάξεις και διαφορετικά σχολεία «Πρεσβευτές» τέχνης για όλο το σχολείο. Να ενισχυθεί η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ώστε να σχεδιάζουν και υλοποιούν οι ίδιοι προγράμματα. Οι εκπαιδευτικοί μαθαίνουν μέσα από τους μαθητές τους. Να μην είναι προαιρετικές όλες αυτές οι διαδικασίες και τα προγράμματα, αλλά να είναι υποχρεωτικές. Για μια ίση εκπαίδευση.

Η συμπληρωματικότητα σχολείου και πολιτιστικού φορέα

Πρακτικές παράμετροι. Οικονομικοί πόροι, διάθεση οικονομικών πόρων σε συγκεκριμένα πεδία. Εργαστηριακός εξοπλισμός – αίθουσες. Απασχόληση προσωπικού με εξειδικευμένες γνώσεις, παιδαγωγικό υπόβαθρο μαζί με καλλιτεχνική κατάρτιση, διεπιστημονική προσέγγιση (επαγγελματίες του χώρου των τεχνών). Διάθεση διαφορετικών μέσων, πέρα από το βιβλίο.

Μια διαφορετική αντιμετώπιση της παράδοσης και της ιστορίας. Το καινούργιο αναδύεται μέσα από το παλιό ή επιστρέφει στο παλιό, το κλασικό στον ορίζοντα του διαχρονικού. Μετατρέπει τους μαθητές σε ευαίσθητους δέκτες πολιτιστικών ερεθισμάτων.

Θεατές και δημιουργοί.

Προσθέτει στην εκπαιδευτική εμπειρία περιεχόμενο που το σχολείο δεν μπορεί να προσφέρει. Παράγει νέο περιεχόμενο.

Διεθνές στοιχείο.

Επαφή με το διεθνές καλλιτεχνικό γίγνεσθαι. Ύλη για περαιτέρω επεξεργασία στην τάξη. Όχι απαραίτητα με τη μορφή εκπαιδευτικού υλικού, όσο μέσα από το βίωμα και των ίδιων των εκπαιδευτικών. Διαθεματική προσέγγιση. Η τέχνη ως ολότητα. Καλλιτεχνικός απόηχος στην εκπαιδευτική αξία των προγραμμάτων. Μεθοδολογία και γνωστικά πεδία.

Η Στέγη σε συνέργεια με τα σχολεία

Το Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα ανταποκρίνεται σε ένα από τα βασικά στοιχεία της αποστολής της Στέγης: «... η εκπαίδευση για τα παιδιά και η διά βίου μάθηση για ανθρώπους κάθε ηλικίας, σε έναν χώρο ανοιχτό και προσιτό σε όλους.»

Διευκολύνει την πρόσβαση στη σύγχρονη τέχνη γενικά και στο καλλιτεχνικό πρόγραμμα της Στέγης ειδικότερα. Λειτουργεί συμπληρωματικά με το σχολικό και πανεπιστημιακό εκπαιδευτικό σύστημα. Παρέχει στοιχεία επαγγελματικής εκπαίδευσης. Προσφέρει σημαντικές κοινωνικές υπηρεσίες σε ειδικές σχολικές ομάδες & καταπολεμάει τις διακρίσεις (μεικτές ομάδες, σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ειδικής αγωγής, υπηρεσίες επιμελητών ανηλίκων, νοσοκομεία).

Προγράμματα για Σχολεία

Συσχετισμοί με Ευέλικτη Ζώνη Δημοτικού, Βιωματικές Δράσεις/Projects Γυμνασίου και Προγράμματα Σχολικών Δραστηριοτήτων.

Συνέχεια επιτυχημένων προγραμμάτων εκτός των τειχών όπως: Χορεύω άρα επικοινωνώ, Φεστιβάλ εφηβικού θεάτρου, ο Καβάφης πάει σχολείο, μουσικό καράβι, επικοινωνώ άρα είμαι ελεύθερος, σύγχρονη τέχνη: Πρώτα ζεις... μετά κατανοείς. Θα μπορούσαν να αποτελέσουν μέρος προγράμματος Πολιτιστικών θεμάτων

Τα Κύματα. Σχετικό με πρόγραμμα Σχολικής και κοινωνικής ζωής.

Εγώ ο Θουκυδίδης, ένας Αθηναίος. Θέατρο και ιστορία. Σχετικό με πρόγραμμα Τοπικής ιστορίας.

Ο γλάρος Ιωνάθαν. Θέατρο εκτός Στέγης.

Το «άλλο» σπίτι Θέατρο/ειδικές ομάδες. Σχετικό με πρόγραμμα Σχολική και κοινωνική ζωή.

Εκπαιδευτικές συναυλίες.

Ταξιδεύοντας στις μουσικές των λαών και των εποχών. Μουσική/παράδοση Σχετικό με προγράμματα Πολιτισμού και δραστηριοτήτων τέχνης.

Χρατς Μπαμ! Μουσική και animation

Συσχετισμοί με Ευέλικτη Ζώνη Δημοτικού, Βιωματικές Δράσεις/Projects Γυμνασίου και Προγράμματα Σχολικών Δραστηριοτήτων

Digital Revolution Εικαστικά/ψηφιακός πολιτισμός

Οι νότες τρέφονται σωστά! Τέχνες/διατροφή. Σχετικό με πρόγραμμα Αγωγής υγείας

Το τοπίο μου σε ήχους Μουσική/νέες τεχνολογίες. Σχετικό με πρόγραμμα Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης.

Βήμα-βήμα στη σκηνή Επαγγελματική εκπαίδευση. Σχετικό με πρόγραμμα Αγωγής σταδιοδρομίας.

Έλα μαζί μας. Σχετικό με πρόγραμμα Αγωγής σταδιοδρομίας, Σχολικός επαγγελματικός προσανατολισμός.

ΕΙΣΗΓΗΣΗ 2η

«Οι Τέχνες στα Σχολεία! Ένας Ολιστικός Τρόπος προσέγγισης της γνώσης»!

Κλεοπάτρα Μουρσελά, Εικαστικός-Εκπαιδευτικός, Συντονίστρια της Μονάδας Τέχνες ΙΕΠ



Έργο μαθητή Α' Γυμνασίου 5^ο Γυμνάσιο Περιστερίου

«Ό, τι επιθυμεί για το ίδιο του το παιδί ο πιο καλός, ο πιο συνετός γονιός, θα πρέπει να το θέλει και η κοινότητα για όλα της τα παιδιά, κάθε άλλος στόχος για τα σχολεία μας, μοιάζει απελπιστικά ρηχός, απεχθής και η επίτευξή του τραυματίζει θανάσιμα τη δημοκρατία μας».

Τζον Ντιούι.

Με την παρούσα ομιλία μου θα ήθελα να αναφερθώ στην αναγκαιότητα και τη σημασία της Τέχνης μέσα στην Εκπαίδευσή μας, να τονίσω τη σημασία της αλλά και την ανάγκη ένταξής της όχι ως άλλο ένα διδακτικό αντικείμενο, αλλά ως τη βάση πάνω στην οποία θα χτιστεί το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, διότι οι Τέχνες αναπτύσσουν, καλλιεργούν τη σκέψη, ενώ συγχρόνως βοηθούν και διδάσκουν τα παιδιά να μπορούν να εκφράζονται, αλλά και να σκέφτονται κριτικά και δημιουργικά.

Θα πρέπει κάποια στιγμή να αναρωτηθούμε, ποιος είναι ο σκοπός της σχολικής μας εκπαίδευσης, πώς θέλουμε το εκπαιδευτικό μας σύστημα, πώς φανταζόμαστε το μέλλον αυτής της χώρας, ποια κοινωνία επιθυμούμε, αν θέλουμε ευτυχισμένους και δημιουργικούς πολίτες, με ανεπτυγμένη την κριτική σκέψη, που να γνωρίζουν και να έχουν κατανοήσει τις έννοιες, Ομορφιά, Συνεργασία, Ισορροπία, Αλληλοσεβασμός, Ικανοποίηση, Αλληλεπίδραση, Συμμετοχή, Δικαιοσύνη.

Θέλουμε το σχολείο μας να έχει ως στόχο την καλλιέργεια του μαθητή;

Τη δημιουργικότητά του;

Την ανάπτυξη της κριτικής του σκέψης;

Την αξιοποίηση των ταλέντων του και της μοναδικότητάς του;

Αυτά είναι τα ερωτήματα που θέτουμε και που πρέπει να απαντήσουμε και αυτός είναι και ο λόγος που συναποφασίσαμε να συνδιοργανώσουμε αυτό το Συνέδριο, με κεντρικό άξονα την Τέχνη.

Οι περισσότεροι σε αυτή την αίθουσα είμαστε εκπαιδευτικοί και ξέρουμε πολύ καλά πώς είναι τα σχολεία μας, κτίρια κατασκευασμένα χωρίς σεβασμό και γνώση, κτίρια απρόσωπα, ουδέτερα, αίθουσες χωρίς ηχομόνωση και βασικές προϋποθέσεις όπως χώρους για καλλιτεχνικές δραστηριότητες, για εργαστήρια ζωγραφικής, μουσικής, χορού, χωρίς χώρους για αθλητισμό και συνάθροιση των μαθητών. Τοίχοι και αυλές φτιαγμένα από μπετόν, κάγκελα παντού, χωρίς πράσινο, χώροι δύσκολοι που οι εκπαιδευτικοί κάθε μέρα αγωνίζονται για να κάνουν τα αυτονόητα. Τα σχολεία μας οφείλουμε να τα μετατρέψουμε σε χώρους αγαπητούς προς τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς, έτσι ώστε να γίνουν ένα καταφύγιο για τον μαθητή, ένας χώρος συνάντησης της ομάδας για διάβασμα, έρευνα, μελέτη, Τέχνη, δημιουργία, άθληση, έκφραση.

Η τέχνη είναι μια αφορμή για να συντελεστεί αυτή η καινοτόμος αλλαγή καθώς παρέχει πλήθος πληροφοριών και έχει συντελέσει στην ανάπτυξη και τη διαμόρφωση του πολιτισμού και των παραδόσεων που έχουμε κληρονομήσει.

Ο συνδυασμός του δημιουργικά και κριτικά σκεπτόμενου ανθρώπου, είναι καθοριστικός για την κοινωνία, για την ανακάλυψη καινοτομιών, την επιστήμη, την πολιτική, την απαραίτητη προσαρμογή των επαγγελματιών μας και των επιχειρήσεων σε μια διαρκή, όπως όλοι πια αναγνωρίζουμε, μεταβαλλόμενη και ανασφαλής αγορά εργασίας.

Οι επιστημονικές ανακαλύψεις, τα καλλιτεχνικά και λογοτεχνικά έργα, προέκυψαν και θα προκύψουν από τους ανθρώπους, το εκπαιδευτικό σύστημα εμφανίζεται και είναι ο ουσιαστικότερος μοχλός για την πολιτισμική, πνευματική και οικονομική ανάπτυξη μιας χώρας.

Το άτομο που θα αναπτύξει δημιουργική σκέψη, είναι ένα άτομο που θα έχει περισσότερες πιθανότητες να είναι ευέλικτο, να αναλαμβάνει ρίσκα, να αναπτύσσει την ενσυναίσθηση, την ανεξαρτησία του, να αποδέχεται τη σύγχυση και την αβεβαιότητα αλλά και την αποτυχία, ένα τέτοιο άτομο έχει περισσότερες πιθανότητες να ευτυχήσει και να έχει επαγγελματικές ευκαιρίες στη ζωή του.

Μελέτες που έχουν κάνει ελληνικά και ξένα πανεπιστήμια απέδειξαν ότι όσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός των μορφωμένων ανθρώπων, δημιουργικά σκεπτόμενων και με ανεπτυγμένη τη κριτική σκέψη, τόσο πιο γρήγορα έρχεται η ανάπτυξη.

Ο ΟΟΣΑ στην έκθεσή του για το 2012, ανέφερε ότι η Ελλάδα πρέπει να κάνει αναδιάρθρωση και ριζική αλλαγή σε τέσσερα βασικά σημεία, το πρώτο και πιο σημαντικό που θα αναφέρω είναι η ανάπτυξη και αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού.

Η Φινλανδία, η Σουηδία, η Δανία, η Ιαπωνία, η Ολλανδία κάνουν τις μεγαλύτερες επενδύσεις στην Παιδεία και έχουν μεγάλους ρυθμούς ανάπτυξης.

Στη Βρετανική οικονομία οι τέχνες προσέφεραν το 2013, 5,9 δισεκατομμύρια και το συμβούλιο των Τεχνών της Αγγλίας δημοσίευσε τα αποτελέσματα μιας ανεξάρτητης έκθεσης, υποστηρίζοντας ότι οι τέχνες προσφέρουν το 0,4% του ακαθάριστου εγχώριου προϊόντος.

Μεταξύ του 1968 και 1971 το University City School District, εφάρμοσε το ερευνητικό πρόγραμμα που είχε ως στόχο να διερευνήσει τη δυνατότητα να γίνουν οι τέχνες θεμελιώδες τμήμα της εκπαίδευσης για όλα τα παιδιά και για κάθε ηλικιακή ομάδα.

Κύριο ζητούμενο ήταν η έμφαση σε όλες τις Τέχνες γι' αυτό και χρησιμοποιήθηκε ο όρος Αισθητική Αγωγή. Ένα χαρακτηριστικό αυτής της συνθήκης ήταν η εμπλοκή και άλλων φορέων στα σχολικά προγράμματα όπως: κοινωνικοί φορείς, καλλιτεχνικά συμβούλια και μουσεία.

Είναι σημαντικό να δοθεί η δυνατότητα στους μαθητές/τριες να γνωρίσουν τις τέχνες με διάφορους τρόπους, - με τη μελέτη, λόγου χάρη, της ιστορίας τους -, την εμπλοκή τους στην καλλιτεχνική παραγωγή και την προσαρμογή των δραστηριοτήτων του σχολικού προγράμματος με στόχο τη βελτίωση της αυτογνωσίας, τη μείωση της επιθετικότητας και την αύξηση του αριθμού των παιδιών που παρακολουθούν το σχολείο.

Τα Προγράμματα Σπουδών στην Ελλάδα, στηρίζουν και προτείνουν τη διερευνητική μάθηση, τη συνεργασία, τη γνώση μέσα από βιωματικές δράσεις, δυστυχώς, όμως, όλα αυτά προϋποθέτουν και αλλαγές μέσα στο ίδιο το σχολείο, στις αντιλήψεις μας, στους στόχους μας. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών φαντάζει απαραίτητη και αναγκαία και η αξιολόγησή τους προϋποθέτει και την επιμόρφωσή τους.

Στο πρώτο Πειραματικό Σχολείο που ιδρύθηκε από τον J. Dewey το 1896 στο Σικάγο του Ιλινόις, τα παιδιά συμμετείχαν σε πολλές δραστηριότητες, μάθαιναν να δουλεύουν το ξύλο, το μέταλλο, να μαγειρεύουν, να πλέκουν, να κατασκευάζουν αντικείμενα εντός σχολείου. Έκαναν μαθήματα ή δραστηριότητες που φέρνουν το παιδί κοντά στις πρωταρχικές του ανάγκες, στην κοινωνία όπου μεγαλώνει, στην προσφορά και στη συμμετοχή που απαιτούν προσωπική ενασχόληση, ερευνητική δραστηριότητα, ομαδική και ατομική συμμετοχή. Έτσι το παιδί ασκεί όλα του τα αισθητήρια όργανα, της αφής, της όρασης, της ακοής, μαθαίνει να συντονίζει το μάτι με το χέρι και το σώμα με το μυαλό.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, οι τέχνες εντάσσονταν σε μια γενικότερη στρατηγική της εκπαιδευτικής αλλαγής και έτσι αυξανόταν η συμμετοχική δραστηριότητα σε αντίθεση με την παθητική θέση της επιστημονικής δομής.

Οι Τέχνες (η ζωγραφική, το θέατρο, η λογοτεχνία, ο χορός, ο κινηματογράφος, κ.ά) είναι φορείς πληροφοριών, είναι γνώση, όλη η σχολική ύλη θα μπορούσε να αναπτύσσεται μέσω της Τέχνης και να καταλήγει σε αυτή, δηλαδή τη δημιουργία, την καινοτομία, τις ανακαλύψεις, από τα ίδια τα παιδιά.

Θα μπορούσε να είναι η βάση της σύνδεσης γραμμικά και νοηματικά όλων των διδακτικών αντικειμένων, διότι είναι πηγή αμέτρητων πληροφοριών, ιστορικών, κοινωνικών, πολιτισμικών, αισθητικών. Με αυτόν τον τρόπο, η διδασκαλία μέσω της τέχνης συνδυάζεται με όλους τους επιστημονικούς κλάδους, όπως τη Φιλοσοφία, την Ιστορία, τη Ψυχολογία, την Κοινωνιολογία, την Οικονομία, την Αισθητική, τον Πολιτισμό.

Ο μαθητής παρατηρώντας συλλέγει πληροφορίες, αποκωδικοποιεί νοήματα και την ίδια στιγμή νιώθει μια ευχαρίστηση που είναι το αποτέλεσμα της πνευματικής διεργασίας και της αποκωδικοποίησης. Η διερευνητική του διάθεση με τα κατάλληλα ερεθίσματα ενεργοποιείται και μαζί συμβάλλουν στην καλλιέργεια της αντίληψης, ο πολιτισμός γίνεται μέρος της εκπαιδευτικής πρακτικής και, το κυριότερο, οδηγεί στην ολιστική ανάπτυξη της προσωπικότητας του, διότι η γνώση συνδυασμένη με την πρακτική εφαρμογή και την επιστημονική έρευνα, εξελίσσει και μετασχηματίζει, γίνεται κατάκτηση του μαθητή σε πραγματικό χρόνο.

Όλα τα εκπαιδευτικά πεδία συνδέονται διαθεματικά και διεπιστημονικά, ο μαθητής κατανοεί τον Ιστορικό χρόνο και αποκτάει την ικανότητα να διαμορφώνει νέα σχήματα και νέες δομές, μπορεί να καινοτομεί και να συνθέτει. Η δημιουργία νέων συνδέσεων, νέων συνδυασμών αποτελεί παράδειγμα της καλλιτεχνικής φαντασίας.

Η μάθηση μέσω των τεχνών σε συνδυασμό με τη βιωματική προσέγγιση της σχολικής ύλης, προβάλλει ως η ιδανική πρόταση για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων, η εμπειρία που προκύπτει οδηγεί στην κοινωνική, ψυχολογική και σωματική ανάπτυξη των μαθητών/τριών, επιδρά ευεργετικά και αναπτύσσει ιδιότητες και

ικανότητες που έχουν ιδιαίτερα πρακτικές εφαρμογές, όπως ισορροπία, οξύτητα όρασης, ακοής, αφής, υψηλό βαθμό συντονισμού μεταξύ οφθαλμού και χεριού, επίσης θεραπεύουν σωματικές και συναισθηματικές διαταραχές.

Η δημιουργική εργασία ανοίγει νέους ορίζοντες, αναπτύσσει την επινοητικότητα και την εφευρετικότητα, υποδηλώνει πως κάτι κατασκευάζεται ή παράγεται, όμως, για να θεωρηθεί δημιουργική, θα πρέπει να είναι προσωπικό επίτευγμα του προσώπου που αποκαλούμε δημιουργικό, μπορεί κάλλιστα να είναι μια προέκταση ή επεξεργασία αυτού που ήδη υφίσταται ή είναι γνωστό.

Έτσι, η δημιουργική δραστηριότητα αναπτύσσει την κριτική και τη δημιουργική σκέψη και η φαντασία είναι το αποτέλεσμα όταν αυτά τα δύο συνδυάζονται.

Έτσι, λοιπόν, είναι υποχρέωση του σχολείου να αναδείξει, να αναγνωρίσει τα ιδιαίτερα ταλέντα των μαθητών/τριών, τη διαφορετικότητά τους, τη δημιουργικότητά τους, τη φαντασία τους.

Όμως η πραγματικότητα είναι διαφορετική: το ελληνικό σχολείο διαιρεί τους μαθητές/τριες σε κατηγορίες, σε αυτούς που έχουν διανοητικά χαρίσματα και σε αυτούς που, κατά τα σχολικά πρότυπα, δεν έχουν, έτσι, μέσα απ' αυτήν την επιλογή διαιωνίζεται ένα είδος κοινωνικής ανισότητας, όπου τα ταλέντα των μαθητών/τριών δεν αξιοποιούνται, αλλά, αντιθέτως, στα μάτια τους νομιμοποιείται η μη ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον.

Με αυτό τον τρόπο, μετατίθεται η ευθύνη στους μαθητές/τριες και στην οικογένεια, διαιωνίζοντας έναν διαχωρισμό που δεν υφίσταται.

Ο Howard Gardner, τονίζει πως η μόνη και σημαντικότερη συμβολή που μπορεί να προσφέρει η εκπαίδευση στην ανάπτυξη ενός παιδιού, είναι να το καθοδηγήσει προς ένα πεδίο όπου τα ταλέντα του θα βρουν χώρο να αναπτυχθούν και όπου το ίδιο θα είναι ευχαριστημένο και θα αποδίδει, για τον Γκάρτνερ υπάρχει ένα ευρύ φάσμα ειδών νοημοσύνης.

Πολλά από τα σχολεία που θέτουν σε εφαρμογή το πρότυπο του Γκάρτνερ και στρέφονται γύρω από την αναγνώριση των φυσικών ικανοτήτων του παιδιού καθώς

και γύρω από την εκμετάλλευση των ισχυρών του σημείων, καθώς το παιδί κατευθύνεται προς τις περιοχές που το θέλγουν αυθόρμητα, αυτές που αγαπάει. Αυτόματα το παιδί γίνεται ευτυχημένο.

Το μοντέλο της επιδίωξης της ροής μέσω της μάθησης, είναι μια πιο ανθρώπινη, πιο αποτελεσματική μέθοδος για να θέσουμε τα συναισθήματα στην υπηρεσία της παιδείας.

Έτσι, εκπαιδευτικές προτάσεις όπως αυτή του Νήλ, δημιουργού και εμπνευστή του Summer hill, ένα σχολείο που η βασική φιλοσοφία του είναι ότι τα παιδιά μαθαίνουν καλύτερα όταν είναι ελεύθερα παρά όταν εξαναγκάζονται, γι' αυτό και όλα τα μαθήματα είναι προαιρετικά και οι μαθητές αποφασίζουν μόνοι τους πως θα αξιοποιήσουν τον χρόνο τους. Οι ιδέες του Neil σήμερα βρίσκονται στη Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του παιδιού.

Η το εκπαιδευτικό σύστημα που ανέπτυξε για παράδειγμα ο Rudolf Steiner το Waldorf, υποστηρίζει πως ο άνθρωπος σκεπτόμενος τον κόσμο της τέχνης αναγνωρίζει τον εαυτό του ως ένα δημιουργικό – πνευματικό όν.

Η μονόπλευρη θεώρηση των πραγμάτων κρύβει τον κίνδυνο ότι μπορεί να χάσει ο μαθητής τον εσωτερικό του κόσμο και να θεωρηθεί μονάχα ως ένας οργανισμός εγκλωβισμένος στον ορθολογισμό.

Κλείνοντας, θα ήθελα να αναφέρω ότι αυτό που μας έκανε εντύπωση και θα ήθελα να το τονίσω είναι η επιθυμία, αλλά και η παρουσία των εκπαιδευτικών από όλους τους κλάδους και τις ειδικότητες να συμμετέχουν.

Το ενδιαφέρον που έδειξαν ήταν πραγματικά πρωτοφανές, κανείς μας δεν το περίμενε!

Αυτή η πληθώρα συμμετοχών μας έκανε όλους να καταλάβουμε, ότι η εκπαίδευσή μας πρέπει να αναδιαμορφωθεί και να σχεδιαστεί μετά από έρευνα, πλάνο και, το κυριότερο, ένα όραμα και πάνω σε αυτό να βαδίζουμε.

Εν κατακλείδι, ένα μόνο μπορώ να σας πω, για ν' αλλάξει αυτός ο κόσμος, πρέπει πρώτα ν' αλλάξει ο κάθε ένας από εμάς, και αυτό δεν μπορεί να το επιτύχουν ούτε οι

ιδεολογίες, ούτε οι θρησκείες, ένα μόνο μπορεί να το επιτύχει και βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα. Αυτό είναι η Τέχνη, η Παιδεία, η γνώση και ο Πολιτισμός.

ΕΙΣΗΓΗΣΗ 3η

Μάνια Παπαδημητρίου, Ηθοποιός- Σκηνοθέτης

Ιωάννα Μπλούτη, Εκπαιδευτικός - ΜΑ Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού

«Εκπαιδευτικές Πολιτικές για την Τέχνη στο Σχολείο: Προσεγγίσεις, Προκλήσεις, Εμπόδια»

Εισαγωγή

Η εισήγηση θα αναφερθεί σε προτεινόμενες εκπαιδευτικές πολιτικές για το ρόλο της Τέχνης στην Εκπαίδευση. θα παρουσιαστεί το ιδεολογικό περίγραμμα για την υλοποίηση των σχετικών εκπαιδευτικών πολιτικών, το οποίο συνοψίζεται στην φράση: « Η Τέχνη στην υπηρεσία της Μάθησης αλλά και η ίδια η Τέχνη ως Βίωμα και Αυταξία στο εκπαιδευτικό μας σύστημα». Ειδικότερα, θα θίγει ότι η Τέχνη – καθώς έχει έντονη συγκινησιακή επίδραση-μπορεί να αποτελέσει διάυλο επαφής με το γνωστικό αντικείμενο που βρίσκει θέση στην ψυχή του παιδιού, όχι ως απλή πληροφορία αλλά ως εμπειρία ζωής!

Επίσης, θα αναπτυχθούν οι προτεινόμενες Εκπαιδευτικές Πολιτικές, ακόμα δε για την αξιοποίηση της Τέχνης ως «εργαλείο» αντιμετώπισης Ειδικών Μαθησιακών Αναγκών. Κατόπιν, θα παρουσιαστούν επιμέρους προκλήσεις στο θεματικό πεδίο της Αισθητικής Αγωγής, ενώ θα επισημανθεί η ανάγκη ανίχνευσης σχετικών επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών και συνακόλουθα η προοπτική ανάπτυξης Επιμορφωτικών Παρεμβάσεων.

Τέλος θα αναφερθούν πιθανά εμπόδια που θα προκύψουν στην πορεία «μετουσίωσης» της Τέχνης σε δυναμικό παιδαγωγικό εργαλείο στο χώρο του σχολείου και θα παρουσιαστούν εναλλακτικά σενάρια αντιμετώπισης τους. Εν κατακλείδι, οι δυναμικές συνεργασίες φορέων και Υπηρεσιών για την Τέχνη στην Εκπαίδευση είναι ο ακρογωνιαίος λίθος για ποιοτική, αποτελεσματική εκπαιδευτική πολιτική που θα υπηρετεί τις αρχές ενός αναβαθμισμένου σχολικού πολιτισμού, μιας

εμπνευσμένης εκπαιδευτικής διαδρομής προς το σχολείο της Δημιουργικής Έκφρασης.

Η Τέχνη στην υπηρεσία της Μάθησης: Προσεγγίσεις

«Σχολείο σημαίνει φροντίδα»... πηγαίνω σχολείο σημαίνει ..μαθαίνω να φροντίζω τη σκέψη μου!.

Πηγαίνω στο σχολείο σημαίνει μαθαίνω να φροντίζω τη σκέψη μου, ποτίζοντάς της με γνώση, και την περιέργειά μου, τη φαντασία μου, καλλιεργώντας την με πληροφορίες και εικόνες για το πώς γεννιέται αναπτύσσεται και λειτουργεί η φύση και ο κόσμος.

Όλοι οι άνθρωποι δεν είμαστε ίδιοι και καθώς τα συστήματα της εκπαίδευσης αναπτύσσονται για να εφαρμόζονται και να λειτουργούν σε όσο περισσότερους ανθρώπους γίνεται, συχνά οδηγούμαστε σε γενικεύσεις που πετούν έξω όλους εκείνους που έχουν λίγο διαφορετικό ψυχισμό, μιαν ευαισθησία πιο ιδιαίτερη, συχνά μια υπερβολική συστολή ή μιαν επιθετικότητα που οφείλεται σε ποικίλους λόγους. Η τέχνη είναι εκείνος ο τρόπος εξάσκησης της φαντασίας που σε κάνει να αποδέχεσαι το διαφορετικό και αν ο εαυτός σου είναι (ή νιώθεις πως είναι) κάπως διαφορετικός, να **αποδέχεσαι τελικά τον εαυτό σου.**

Η τέχνη είναι μια εναλλακτική διαδρομή που μπορεί να θεραπεύσει, δηλαδή να φροντίσει αυτήν την κατηγορία των ανθρώπων, γιατί ακριβώς ο τρόπος διδασκαλίας της έχει διαφορετικές αρχές από αυτήν του καθιερωμένου προγράμματος των μαθημάτων στο σχολείο. Μια εναλλακτική διαδρομή ..που μπορεί να **θεραπεύσει ...να βελτιώσει...να αναδείξει ..να οδηγήσει** στο σχολείο του **πολιτισμού και της δημιουργικής έκφρασης.**

Η μάθηση ως βίωμα μέσα από την Τέχνη: Προσεγγίσεις-Προκλήσεις

Στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα, με την κυριαρχία της στείρας απομνημόνευσης, του βαθμοθηρικού συστήματος και της τεχνοκρατικής αντίληψης των γνωστικών αντικειμένων, το σχολείο, αποτελεί «αναπαραγωγή συμφωνημένων κοινοτοπιών» (Κόκκινος, 2010, 1034) και οι μαθητές πολλές φορές το αντιμετωπίζουν χωρίς κανένα ενδιαφέρον. Για να μετατραπεί η “αδιάφορη” για τους μαθητές διδασκαλία σε προσωπική υπόθεση, για να προκληθούν ρωγμές στις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα και για να διαμορφωθεί κριτική σκέψη προκρίνεται με έμφαση από τις σύγχρονες διδακτικές προτάσεις, σύμφωνα με τον Percoco (2001), η βιωματική, ενσυναισθητική μέθοδος. Μέσα από την ενσυναίσθηση ο μαθητής όχι μόνο εμπλέκεται ενεργητικά στη μαθησιακή διδασκαλία αλλά κινητοποιείται συναισθηματικά και γίνεται ικανός να προσεγγίσει, να κατανοήσει και να αναλύσει σε βάθος ότι του διδάσκεται. Με τον τρόπο αυτό το μάθημα μετατρέπεται σε βίωμα. Ωστόσο, προκειμένου να επιτευχθεί, αναγκαίες και πολύτιμες είναι οι εκπαιδευτικές τεχνικές που μας προσφέρει η Τέχνη.

Παραδείγματος χάρι, το παιδί, μέσω της συμμετοχής του σε θεατρικά δρώμενα, αποκτά την ικανότητα να αναγνωρίζει και να κατανοεί τα συναισθήματα των ανθρώπων γύρω του και να μπορεί να χειρίζεται αποτελεσματικά τόσο τα δικά του συναισθήματα όσο και τις διαπροσωπικές του σχέσεις. Μέσα από αυτής της μορφής εμπειρίες εμπεδώνει στρατηγικές που το οδηγούν στην εν συναίσθηση (empathy) ένα γνώρισμα που εμφανίζεται εξασθενημένο στην ατομοκεντρική σύγχρονη οργάνωση της ζωής των ενηλίκων αλλά κρίνεται απολύτως απαραίτητο για την ανάπτυξη μιας συμπεριφοράς που διακρίνεται από δημοκρατικότητα, αλληλεγγύη και ανεκτικότητα προς το διαφορετικό.

Η Τέχνη στην υπηρεσία της μάθησης :Προσεγγίσεις- Προκλήσεις

Παρατηρώντας τα παιδιά σε μια τάξη σχολείου μπορεί κανείς να προσέξει πολύ συχνά ένα παιδάκι να κάθεται απομονωμένο, να μην επικοινωνεί με τα άλλα, να μην εκφράζεται. Οι αιτίες μπορεί να είναι εσωτερικές ή εξωτερικές, να προέρχονται από το οικογενειακό του περιβάλλον η από τη σχέση με τους συμμαθητές του η τον δάσκαλο, η να έχει κάποια ασθένεια, η έναν υπερβάλλοντα φόβο από γεγονότα που αγνοούμε. Συγκεκριμένα, οι ιδιαιτερότητες της θεατρικής τέχνης που απορρέουν από

το γεγονός ότι το θέατρο είναι παράλληλα πλούσιο και αυτόνομο, ανοικτό και δημιουργικό, κάνουν τη χρήση των θεατρικών μεθόδων όχι μόνο ελκυστική αλλά επίσης δραστική,

αποτελεσματική και ευέλικτη σε σχέση με τις δυνατότητες και τις δεξιότητες των

εκπαιδευτικών και των μαθητών τους. Ως μορφή Τέχνης το Θέατρο εμπλέκει τον συμμετέχοντα με τον πληρέστερο από όλες τις τέχνες τρόπο: νοητικά, συγκινησιακά, σωματικά, γλωσσικά, κοινωνικά. (McCaslin, 1990:52). Η δύναμη του θεάτρου βρίσκεται ακριβώς, στο ότι όχι μόνο ψυχαγωγεί και αναπτύσσει την αισθητική αντίληψη αλλά ενισχύει τη φαντασία και τροφοδοτεί τη σκέψη και προωθεί τις ομαδοσυνεργατικές διαδικασίες.

Μέσα στα αδιέξοδα και τις προκλήσεις μιας τρομακτικά υλιστικής και ατομικιστικής κοινωνίας, το θέατρο ως «πάμμουσος παιδαγωγία» θα μπορέσει να χτίσει γέφυρες, να επαναπροσδιορίσει αξίες και πρότυπα, να ανοίξει δρόμους και να εφεύρει τρόπους προώθησης και εμπέδωσης ενός πολιτισμού του διαλόγου, στους αντίποδες ενός πολιτισμού της βίας. (Παπακώστα –Γραμματάς)

Η Τέχνη ως Αυταξία και Βίωμα: Προκλήσεις -Πρόσωπα

Προσφάτως, πέθανε ένας πολύ σπουδαίος επιστήμονας, γιατρός νευροεπιστήμων που ερευνήσε την φύση του ανθρώπινου εγκεφάλου προς αυτή την κατεύθυνση της συμφιλίωσης με το διαφορετικό, ακόμη και τον κόσμο της ασθένειας. Ο **Oliver Sacks** του οποίου πολύ γνωστό βιβλίο είναι τα «**Ξυπνήματα**» που έγινε και ταινία και το βιβλίο του «**Ο άνθρωπος που πήρε την γυναίκα του για καπέλο**» που έγινε σπουδαία θεατρική παράσταση από έναν από τους μεγαλύτερους σκηνοθέτες του 20^{ου} αιώνα τον Peter Brooks. Επίσης οι έρευνές του πάνω στον τρόπο λειτουργίας του εγκεφάλου χρησίμευσαν σε έργα του Pinter και στην Μόλλυ Σουήννυ του Μπράιαν Φρίελ.

Ο Brooks παρατηρεί απλώς και προσπαθεί να αντιληφθεί την πραγματικότητα της σωματικότητας του άλλου χωρίς να κρίνει δηλαδή χωρίς να κάνει την διάκριση που κάνει ο δυτικός άνθρωπος (άρρωστο-υγιές, έξυπνο-χαζό κλπ). Θεωρεί το κάθε ανθρώπινο σύστημα μια ολόκληρη αυτόνομη πραγματικότητα και προσπαθεί αυτός

να συμφιλωθεί μαζί της ανακαλύπτοντας τα ιδιαίτερα μυστικά της Για να την θεραπεύσει τελικά βεβαίως και να την κάνει να ενταχθεί με κάποιον τρόπο στο κοινωνικό σύνολο και να επικοινωνήσει την αλήθεια της.

Αν ο 20ος αιώνας μας έδωσε τον Σάμουελ Μπέκετ και την θεατρική γραφή του που ενώνει και συμφιλώνει τον έναρθρο λόγο με την άναρθρη κραυγή και την υπερχρήση του εγκεφάλου με την εγκεφαλική αφασία, ο 21ος αιώνας πρέπει να αποτελέσει την έναρξη της προσπάθειας η γνώση αυτή να μην μείνει κλειδωμένη στα συρτάρια των θεατρολόγων και ειδικών ψυχαναλυτών και νευροεπιστημόνων. Η γνώση αυτή πρέπει και μπορεί διαμέσου των καλλιτεχνών, οι οποίοι εκπαιδεύονται να ελευθερώνουν την διαδρομή της σκέψης μέσα στο σώμα, αλλά και των δασκάλων, που είναι εκείνοι που γνωρίζουν τις φάσεις της ανάπτυξης και της δεκτικότητας ενός παιδιού στην κάθε ηλικία, να φτάσουν ως εμπειρία σκηνική στους νέους ανθρώπους και να τους δώσουν την δυνατότητα και τα εργαλεία να αναπτύξουν την φαντασία τους χωρίς αναστολές, αναγνωρίζοντας το δικαίωμα στον διπλανό τους να είναι καλύτερος από τους ίδιους ή στον εαυτό τους, να έχει σημεία όπου μεγαλουργεί και σημεία όπου πρέπει να μάθει να σωπαίνει και να ακούει τους άλλους.

Η τέχνη μπορεί να τους εξασκήσει μέσα από το ίδιο τους το σώμα να δομούν και να αποδομούν τη μορφή δίχως να χάνουν το νόημα επειδή συγκεντρώνονται στην εικόνα και δίχως να χάνουν το όλον επειδή συγκεντρώνονται στη στιγμή. Κατά τον τρόπο ακριβώς που ο καλός φιλόλογος μαθαίνει σ' ένα παιδί να μην χάνει την ουσία του αρχαίου κειμένου επειδή πρέπει να ασχοληθεί με την συλλαβή και το συντακτικό.

Η σχέση μαθητή-δασκάλου είναι αμφίδρομη και διευρύνει το γνωστικό πεδίο τόσο του μαθητή που ξε φοβάται και ξε βαριέται την εκπαιδευτική διαδικασία, όσο και του δασκάλου που βγαίνει από το ασφυκτικό καβούκι των στερεότυπων εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών προσεγγίσεων και πλουτίζει την φαντασία του και την διδακτική του.

Η τέχνη λοιπόν σε μαθαίνει να κοιτάζεις τον μαθητή στα μάτια και να μαθαίνεις απ' αυτόν όπως τους ζητάς να μάθει αυτός από σένα.

Σύμφωνα με τον συντομότερο ορισμό του θεάτρου «Θέατρο έχουμε κάθε φορά που ο Α παριστάνει τον Β και ο Γ παρακολουθεί» (Bentley, 1965:24) και σύμφωνα με τον σκηνοθέτη Πήτερ Μπρουκ (1998: 15): «Μπορώ να πάρω οποιοδήποτε άδειο χώρο και να τον ονομάσω σκηνή. Κάποιος διασχίζει αυτόν τον άδειο χώρο ενώ κάποιος άλλος τον παρατηρεί και αυτό αρκεί για να αρχίσει μια θεατρική πράξη». Η σχολική τάξη συνεπώς με μικρές αλλαγές και προσαρμογές μπορεί να μετατραπεί σε «σκηνή» και η Τέχνη να ξεδιπλώσει την παιδαγωγική της αξία.

Η Τέχνη ως Βίωμα: Προσεγγίσεις (Τέχνη- Μέθεξη- Ελευθερία)

Μία θεατρική παράσταση είναι πάντα η προσομοίωση της γέννησης της ωρίμανσης και του θανάτου μιας ζωής. Το τι θα συμβεί στο ενδιάμεσο -δηλ κατά την διάρκεια αυτής της ζωής- είναι θέμα του έργου που έχει διαλεχτεί να αναπαρασταθεί, του δασκάλου και της σχέσης του με την ομάδα και το χώρο. Ο δάσκαλος συνεπώς .. πρέπει να **εκπαιδευτεί** να χρησιμοποιεί την τέχνη ως **μέσο «γνωριμίας»** με κάθε μαθητή ξεχωριστά αλλά και μαθητικές ομάδες ως σύνολο.

Πολύ σημαντικό κομμάτι αυτής της διαδικασίας είναι η τελετουργία.

Τελετουργία είναι η υιοθέτηση εκ μέρους της ομάδας ενός συγκεκριμένου τυπικού που να έχει σχέση με το ρυθμό, την ατμόσφαιρα και τη σιωπή μέσα στον οποίο τα παιδιά θα ξέρουν ότι θα επανέρχονται στην αρχή και ίσως και στο τέλος κάθε μαθήματος ή πρόβας.

Το τελετουργικό αυτό μπορούν οι δάσκαλοι να το εμπνευστούν από τελετουργίες της καθημερινότητας αρκεί να κατακτήσουν έναν τρόπο να το μεταδώσουν στα παιδιά με τέτοιο τρόπο που να τα εμπνέει να τους αρέσει , να τα συγκεντρώνει χωρίς να τα τρομάζει. Ένα τελετουργικό που θα τα οδηγεί να μπουν το παιχνίδι της τέχνης στηριγμένα στο ΘΕΛΩ και όχι στο ΠΡΕΠΕΙ . Η ατμόσφαιρα χρειάζεται να τα βοηθά να εντάσσονται σε κάποιου είδους πειθαρχία διαφορετική από των μαθημάτων. Ο δάσκαλος που διδάσκει τέχνη δεν αρκεί να αγαπά τα παιδιά Πρέπει και να μπορεί να γίνει ο ίδιος παιδί. Ένα παιδί όμως που επειδή ξέρει περισσότερα μπορεί να κατευθύνει με ασφάλεια την ομάδα με τους νέους ανθρώπους σε εμπειρίες απαραίτητες θετικές. Και με το θετικές δεν εννοούνται ανώδυνες ή χωρίς

σοβαρότητα ή καμιά φορά και θλίψη. Οι εμπειρίες όμως αυτές πρέπει να έχουν θετικό πρόσημο και να μην στερούν από τον νέο άνθρωπο την δυνατότητα της ελπίδας για κάτι ομορφότερο ή καλύτερο ή πιο ανακουφιστικό στο μέλλον. Επίσης η εμπειρία αυτή πρέπει να είναι διαφοροποιημένη ως προς τα μοντέλα που παίρνουμε από την διαφήμιση και τα ΜΜΕ και τα οποία έχουν την τάση ούτως ή άλλως οι νέοι άνθρωποι να μιμούνται.

Ως παιδαγωγοί οφείλουμε να αναλάβουμε το ρίσκο, να εγκαταλείψουμε τα συνήθη, πεπατημένα μονοπάτια ενός δασκαλοκεντρικού μαθήματος. Αν δείξουμε το θάρρος να επιτρέψουμε στους μαθητές ελευθερία και ενεργό συμμετοχή κατά το σχεδιασμό του μαθήματος, αν τους ενθαρρύνουμε να επισκέπτονται τη φαντασία τους και να αξιοποιούν το δυναμικό και τα ενδιαφέροντά τους.

Και αυτό γιατί συχνά εμφανίζεται η τάση να νομίζουμε ότι μορφές τέχνης είναι αυτού του είδους τα πρότυπα ενώ πιο απελευθερωτικό, όμορφο και ουσιαστικό είναι το να καταφέρνει κανείς να χρησιμοποιεί υλικό από τον κόσμο της πραγματικότητας και σε αυτό να δίνει πνοή ζωής καλλιτεχνικής! Αν καταφέρουμε ένας νέος άνθρωπος κατά την διάρκεια της σχολικής του ζωής να αισθανθεί έστω και μια στιγμούλα ότι συμμετείχε, μ' έναν τρόπο που να του ταιριάζει, στην μέθεξη που δημιουργεί η άσκηση της τέχνης δεν το ξεχνάει ποτέ και μπορεί αυτή η μνήμη να αποτελέσει συντροφιά και μήνυμα πνευματικότητας γι αυτόν ανεκτίμητο που θα του χρειαστεί σε στιγμές δύσκολου ανταγωνισμού ή μοναξιάς!

Με αυτήν την έννοια υποστηρίζεται από τους καλλιτέχνες ότι η τέχνη στο σχολείο μπορεί και οφείλει να είναι θεραπεία και παρηγοριά της ψυχής και της καρδιάς από τα βάσανα στα οποία μας ρίχνει η πάλη με την εγκεφαλικότητα και την πίεση που δημιουργεί το κυνήγι των βαθμών και της επιτυχίας!

Η ανοικτότητα, τέλος, είναι μια αρχή που διέπει τόσο τη σχέση των εκπαιδευτικών με τους μαθητές τους όσο και την οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας. Πρόκειται για μια απαγωγική στάση που επιτρέπει τη θεματοποίηση των υφιστάμενων εμπειριών των μαθητών χωρίς να τίθεται στο επίκεντρο του σχολικού γίνεσθαι αποκλειστικά το μαθησιακό/γνωστικό περιεχόμενο της διδασκαλίας. Η ίδια στάση ευνοεί τη *συνειδητή*

μάθηση (Langer 1997), η οποία επιτρέπει την ύπαρξη περισσότερων της μίας απόψεων και δίνει χώρο στο νέο και διαφορετικό, αλλά και επιτρέπει στους μαθητές να αισθάνονται σημαντικοί για τις ιδέες και τα ενδιαφέροντά τους, να γίνονται υποκείμενα του μαθησιακού γίγνεσθαι και να ανακαλύπτουν νέους μαθησιακούς δρόμους.

Η Τέχνη στην Υπηρεσία της Μάθησης: Αξιοποίηση της Τέχνης στην Ειδική Εκπαίδευση & Συμβολή της Τέχνης στην Αποδοχή της Διαφορετικότητας.

Η αξιοποίηση της Τέχνης -Δημιουργική, Παιδαγωγική, Θεραπευτική εφαρμογή-(π.χ. Δραματοποίηση, Δραματοθεραπεία, Παιγνιοθεραπεία, θεατρικό παιχνίδι, μουσική, κτλ) στην παιδαγωγική πρακτική, **διευρύνει τη δυνατότητα συμμετοχής των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες** συμβάλλοντας έτσι στην περαιτέρω ένταξη τους. Μέσα σ' ένα πλαίσιο, που προκαλεί την ελεύθερη έκφραση, την ενεργοποίηση των αισθήσεων και τη δημιουργία, όπου ο λόγος δεν είναι ο μόνος τρόπος επικοινωνίας, ευνοείται ιδιαίτερα η αποδοχή από την ομάδα, παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες ή γενικότερα ειδικές ανάγκες.

Περαιτέρω, σύμφωνα με τους Nordoff και Robbins (1977) η εφαρμογή της μουσικοθεραπείας ενδείκνυται σε παιδιά, με σωματικά, ψυχικά και διανοητικά προβλήματα. Συγκεκριμένα, βοηθάει παιδιά και εφήβους με προβλήματα επικοινωνίας και λόγου, μαθησιακών δυσκολιών, διάσπαση προσοχής-υπερκινητικότητα, αναπτυξιακές διαταραχές, χρόνιες σωματικές ασθένειες αλλά και πολλαπλές αναπηρίες. Η μουσική λοιπόν μπορεί να έχει εκτεταμένη επίδραση σε μαθητές με ειδικές ανάγκες. Ωστόσο η μουσικοθεραπεία δε χρησιμοποιείται μόνο σε άτομα που έχουν κάποια προβλήματα ψυχικά ή σωματικά αλλά είναι πολύ χρήσιμη και σε υγιή άτομα. Βοηθά στην καταπολέμηση του άγχους μέσα από τον συναισθηματικό προσανατολισμό της μουσικής (Καραφά, 2005)

Η συνομιλία των τεχνών καταγράφεται ιστορικά από την αρχαιότητα και έχει τη σύγχρονη της συνέχεια στις καλλιτεχνικές αναζητήσεις (Όπερα, Πολύτεχνα Θεάματα, Πολυμέσα, κλπ). Ο διάλογος αυτός των τεχνών και οι διαδικασίες ανταλλαγής και αλληλεπίδρασης έχουν το πρακτικό τους αντίκρισμα, τόσο στη διδακτική πράξη, όσο

και στην εκπαιδευτική, σχολική δημιουργία. Τα επίπεδα των δράσεων αυτών ξεκινούν από τον απλό σχεδιασμό ενός μαθήματος, τη δημιουργία μιας καινοτόμου δράσης στην ευέλικτη ζώνη και φτάνουν στη συνεργασία των εκπαιδευτικών Αισθητικής Αγωγής, μεταξύ τους αλλά και με τον δάσκαλο της τάξης. Τη διάσταση αυτή θα πρέπει να την υπερασπιστούν οι εκπαιδευτικοί Αισθητικής Αγωγής στο σχολείο έτσι ώστε να γίνει κατανοητό σε όλους ότι η συνομιλία των τεχνών είναι σύζευξη, ώσμωση, και όχι απλό επίθεμα μιας τέχνης πάνω στην άλλη.

Με το «εργαλείο» της τέχνης στην εκπαιδευτική διαδικασία λοιπόν, **αναπτύσσονται καινοτόμες επικοινωνιακές τεχνικές**, καλλιεργείται **ομαδικό πνεύμα**, ενώ συνολικά, οι σχέσεις των μαθητών βελτιώνονται. Μέσω του θεάτρου ειδικότερα, αυξάνεται η αυτοπεποίθηση των παιδιών εφόσον **το επίκεντρο είναι διακριτά ο μαθητής!**

Η τέχνη είναι μέσο συλλογικής έκφρασης της ανθρώπινης κοινότητας και αφηγείται την κοινή ανθρώπινη εμπειρία. Παράλληλα, χρησιμοποιεί κώδικες, οι οποίοι δεν είναι άμεσα μεταφράσιμοι και επομένως ανοιχτοί σε πολλές και διαφορετικές ερμηνείες. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αξιοποιήσει τη διάσταση αυτή της Αισθητικής Αγωγής προς την κατεύθυνση του διαπολιτισμικού προσανατολισμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η αισθητική εμπειρία μπορεί, μέσω της ενσυναίσθησης, να οδηγήσει στην κατανόηση και την αποδοχή του Άλλου, να αναδείξει κοινά πολιτισμικά στοιχεία, να καλλιεργήσει στάσεις και συμπεριφορές και να προετοιμάσει τα παιδιά έτσι, ώστε να μπορούν να επικοινωνούν μέσα από μια πληθώρα πολιτισμικών, φυλετικών, θρησκευτικών και ιστορικών διαφορών. Η αποδοχή της διαφορετικότητας του άλλου προκύπτει έτσι αβίαστα και φυσικά χωρίς περιττές εξηγήσεις και ερμηνείες. Να ενισχύεται η επιθυμία έκφρασης, δημιουργίας, έρευνας. Να διαμορφώνουν αξίες, στάσεις, συμπεριφορές! Να «μετουσιώνεται» η μαθησιακή ιδιαιτερότητα, η ανάγκη ειδικής αγωγής ..σε ανάπτυξη δημιουργικής έκφρασης!

Η Τέχνη ως Βίωμα στην Υπηρεσία της Μάθησης: Ανάγκη Ανάπτυξης Επιμορφωτικών Προγραμμάτων

Σήμερα, ζητούμενο είναι ένας νέος τύπος εκπαίδευσης, ένα σχολείο για όλους, που συμβαδίζει με την πολυμορφία της τάξης, την πολυμορφία της οικογένειας καθώς και

την εξέλιξη της τεχνολογίας. Επιβάλλεται λοιπόν η αναδιοργάνωση της εκπαιδευτικής πράξης από τους εκπαιδευτικούς έτσι ώστε να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες απαιτήσεις.

Η βιωματική μάθηση εκφέρεται με διπλή διάσταση: αφενός με την διάσταση της προσωπικής δράσης του παιδιού και αφετέρου με την διάσταση του θετικού κλίματος στο περιβάλλον της τάξης, όπου το παιδί δοκιμάζει και αποκτά ανεπανάληπτες εμπειρίες ζωής οι οποίες θα το οδηγήσουν στην αυτογνωσία του.

Από τις έρευνες διαφαίνεται σημαντική επίδραση των τεχνών στη βελτίωση της αυτοεκτίμησης, στις δεξιότητες της επικοινωνίας, την έκφραση, τη δημιουργική λύση των προβλημάτων. Σύμφωνα με τα τελευταία ερευνητικά δεδομένα προγράμματα συνεκπαίδευσης μέσω εικαστικών δραστηριοτήτων τα οποία εφαρμόστηκαν στην γενική τάξη έχουν βελτιώσει σε πολύ σημαντικό βαθμό τις κοινωνικές δεξιότητες και την επικοινωνία των μαθητών.

Η τέχνη βοηθάει τους εκπαιδευτικούς να «αντλούν» πληροφορίες για τους μαθητές τους ..καθώς για παράδειγμα ..το σώμα «αφηγείται..» μέσα από την καλλιτεχνική έκφραση..

Μια απλή άσκηση χοροθεάτρου, δηλαδή περπάτημα της ομάδας της τάξης ή τμήματος αυτής στο χώρο –κάτω από συγκεκριμένες οδηγίες- μπορεί να δώσει στον δάσκαλο ή στον φιλόλογο ή τον καθηγητή τόσες πληροφορίες για τα άτομα της τάξης και την επικοινωνία τους αλλά και για τον καθένα χωριστά που δεν μπορεί να αντλήσει από ώρες και ώρες συζήτησης και ανάλυσης, με αφορμή μόνο το γνωστικό αντικείμενο του μαθήματός του.

Το σώμα, όταν βαδίζει, στέκεται, αλλάζει κατευθύνσεις και γενικώς εκτίθεται με στόχο να ελευθερωθεί μέσα στο χώρο μιλάει από μόνο του για τους βαθύτερους φόβους και τις αναστολές των ανθρώπων. Ο τρόπος που αυτό γίνεται φανερό είναι αποκαλυπτικός για τον οποιονδήποτε το βλέπει απ έξω, αρκεί να γνωρίζει να παρατηρεί και να έχει εκπαιδευτεί - με κάποιον τρόπο να ξεχωρίζει τα σώματα των ανθρώπων την στιγμή που ελευθερώνονται και αποκτούν πλαστικότητα μέσα στο χώρο-.

Γι αυτό ακριβώς τον σκοπό χρειάζεται οι δάσκαλοι που θέλουν να ασχοληθούν με την τέχνη με τα παιδιά να έχουν έρθει οι ίδιοι σε επαφή με τέτοιες ασκήσεις και παιχνίδια.

Δάσκαλος που κάθεται από την καρέκλα του να διευθύνει χωρίς ο ίδιος να έχει εκτεθεί ποτέ στην περιπέτεια της δημιουργίας και της έκφρασης μπορεί να γίνει έως επικίνδυνος και για την ψυχολογία των παιδιών και για την ίδια την τέχνη.

Το ιδανικό είναι να γίνονται τα μαθήματα τέχνης από ειδικούς ανθρώπους που έχουν εκπαιδευτεί στην πρακτική του θεάτρου και όχι μόνον στην θεωρία υπό την επίβλεψη βεβαίως του δασκάλου η καθηγητή που έχει την παιδαγωγική ευθύνη.

Έπειτα από πολλές φορές που ο δάσκαλος η ο καθηγητής έχει παρακολουθήσει και ίσως έχει συμμετάσχει και ο ίδιος σε τέτοιες ασκήσεις θεάτρου και χοροκίνησης τότε και μόνο τότε μπορεί να δοκιμάσει και μόνος του αυτή την διαδικασία με τα παιδιά

Αυτό δυστυχώς στην Ελλάδα συνήθως δεν συμβαίνει. Αντίθετα ο θεατρολόγος -είτε έχει παρακολουθήσει είτε όχι την πρακτική του θεάτρου- κάνει θεατρικό παιχνίδι, ή μόνος του ο δάσκαλος -με το ένστικτό του-. Επιτακτική όμως είναι η ανάπτυξη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στις «τεχνικές» που προσφέρει η Τέχνη, αλλά και εκπαίδευσης πάνω στις βέλτιστες μορφές ουσιαστικής συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της καλλιτεχνικής διδασκαλίας και στους άλλους. Αέναο ζητούμενο της διδακτικής πρακτικής αποτελεί η εξεύρεση «τρόπων» έτσι ώστε τα παιδιά να παίρνουν πληροφορίες για τα μαθήματά τους και με άλλους πιο πρωτότυπους τρόπους και να προχωρούν την φαντασία τους μαζί με την γνώση.

Συγκεκριμένα, προτάσσεται η ανάγκη επιμόρφωσης εκπαιδευτικών ει δυνατόν όλων των ειδικοτήτων σε τεχνικές δραματοποίησης, αυτοσχεδιασμού, στοιχεία δραματοθεραπείας, παιγνιοθεραπείας, συγγραφής, χοροκίνησης, κτλ. Ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας δεν αρκεί για να κινητοποιήσει και να εμπλέξει τους μαθητές σε μια διαδραστική και δημιουργική εκπαιδευτική διαδικασία. Συνεπώς, είναι αναγκαία η ανεύρεση νέων τρόπων και μεθόδων, ώστε να έχουν τη δυνατότητα να βελτιώνουν τις δεξιότητές τους και να εμπλουτίζουν τις μεθόδους διδασκαλίας.

Στην εποχή μας, καθώς η σχολική τάξη γίνεται όλο και πιο ανομοιογενής και υπάρχει η απαίτηση διαφοροποιημένης διδασκαλίας, η χρησιμοποίηση μορφών τέχνης μέσα στην εκπαιδευτική πρακτική μπορεί να γίνει το νήμα που θα ενώσει την πολύ διασπασμένη τάξη. Για παράδειγμα, το μάθημα της μουσικής ενσωματώνοντας νέα εργαλεία έκφρασης (θέατρο, αφήγηση, κίνηση, αυτοσχεδιασμός, νέες τεχνολογίες) μπορεί να ξεφύγει από την τετριμμένη παρουσία του στις σχολικές γιορτές, να διατρέξει τα σχολικά αντικείμενα και να ενισχύσει τη διδασκαλία της γλώσσας, των μαθηματικών κλπ. Αξιοποιώντας της «τεχνικές» της τέχνης στην διδακτική πρακτική, αναβαθμίζεται και λειτουργεί ως πόλος έλξης ακόμα και για τους πιο «αδύνατους» μαθητές αναδεικνύοντας ικανότητες που το σχολικό πρόγραμμα αγνοεί ή υποεκτιμά. Η εξάσκηση του προφορικού λόγου μέσα από παιχνίδια ρόλων ξεφεύγοντας από τα στενά όρια του ωρολογίου προγράμματος θα ισχυροποιήσει την εμπιστοσύνη των μαθητών στην κατακτημένη γνώση, θα βελτιώσει την αυτοεκτίμησή τους και θα αποτελέσει εφελτήριο στην ουσιαστικότερη ενεργή εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Επιπροσθέτως η διάπλαση των μαθητών (προσωπικότητα - δεξιότητες - επάγγελμα - ιδανικά) σε σχέση με τον εαυτό τους, την κοινωνία (ατομική/ συλλογική συνείδηση και στάση) τη γνώση (επιστήμες -τεχνολογία-τέχνες-πολιτισμός) και κυρίως σε σχέση με τους ανθρώπους κάθε εθνικότητας και φυλής αποτελεί βασική ανάγκη του κάθε σχολείου.

Εν κατακλείδι, κεντρικός άξονας της Εκπαιδευτικής Πολιτικής για την Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών, πρέπει να είναι η βελτίωση των διδακτικών, και παιδαγωγικών ικανοτήτων των εκπαιδευτικών αξιοποιώντας τα «πολύτιμα εργαλεία» που μας προσφέρει η Τέχνη.

Η σημασία της Απόφασης για την Τέχνη στην Εκπαίδευση. Διαμόρφωση Εκπαιδευτικής Πολιτικής: Εμπόδια

Σημαντικό εμπόδιο, αποτελεί η σημερινή κατάσταση στην Ελλάδα της κρίσης, όπου τα παιδιά είναι επιφορτισμένα με ένα είδος οικογενειακής κατάθλιψης. Είναι

πρόκληση λοιπόν και ευκαιρία η διαμόρφωση και άσκηση ουσιαστικών εκπαιδευτικών πολιτικών για την Τέχνη στην Εκπαίδευση. Οφείλουμε να δώσουμε στους μαθητές λίγη χαρά δημιουργικότητας, λίγο κέφι στον τρόπο μετάδοσης της γνώσης. Και αυτό μπορεί να το κάνει ιδανικά η τέχνη επιτελώντας μαζί και τον δεύτερο πολύ σημαντικό σκοπό της που είναι να αποτελέσει βίωμα ζωής για τον καθένα που ασχολείται μαζί της .

Εμπόδιο ακόμα αποτελεί η παγιωμένη, πολλές φορές, νοοτροπία ότι οι πολιτιστικές δράσεις στα πλαίσια της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης είναι δραστηριότητες χωρίς γνωστικό όφελος για τους μαθητές. Η εντύπωση αυτή βεβαίως είναι εσφαλμένη. Στους ανασχετικούς παράγοντες συγκαταλέγονται, επίσης, οι λεγόμενες αντικειμενικές συνθήκες που επιβάλλει ένα στενό και άκαμπτο σχολικό πλαίσιο.

Προϋποθέσεις για την υλοποίηση μιας **απόφασης** αποτελούν, η ύπαρξη ενός γενικότερου θετικού κλίματος και δυνατότητας αλλαγών, η σωστή νοοτροπία των επικεφαλής, η ύπαρξη και διαχείριση των κατάλληλων δεδομένων που θα υποστηρίξουν την απόφαση, τη δυνατότητα ανάπτυξης του κατάλληλου μοντέλου καθώς και τη σωστή επικοινωνία της όλης προσπάθειας . Ενδεχομένως ξενίζει να τοποθετούμαστε με όρους διοικητικούς πάνω σε ένα εκπαιδευτικό θέμα. Δεδομένο όμως είναι, ότι οι αλλαγές εκπαιδευτικής πολιτικής συνοδεύονται από αποφάσεις προς εφαρμογή. Κατά συνέπεια είναι απαραίτητο να ισχύουν και να καλλιεργηθούν οι προϋποθέσεις εκείνες που θα βοηθήσουν σε αυτή την αλλαγή (Πραστάκος : 2006). Επισημαίνεται λοιπόν, ότι, προβλήματα-εμπόδια υλοποίησης μιας Δημόσιας Πολιτικής για την Τέχνη στην Εκπαίδευση αποτελούν α) η προβληματική στοχοθεσία, δηλαδή μη ρεαλιστική και υλοποιήσιμη που δεν ανταποκρίνεται στις πραγματικές συνθήκες β) η ανυπαρξία ξεκάθαρων στόχων που οδηγεί σε σύγχυση και αβεβαιότητα, ακόμα γ) η τυχόν προβληματική υποστήριξη που δημιουργεί προβλήματα υλοποίησης, -όπως είναι οι ανεπαρκείς και ίσως ακατάλληλοι διαθέσιμοι ανθρώπινοι και υλικοί πόροι- καθώς και δ) η έλλειψη πολιτικής στήριξης.

Επιπλέον, σημαντικά εμπόδια δύναται να αποτελέσουν, η έλλειψη διάθεσης συνεργασίας και συν αντίληψης στα εμπλεκόμενα κέντρα λήψης αποφάσεων.

Ακολουθώντας, το έλλειμμα υλοποίησης μια Δημόσιας Εκπαιδευτικής Πολιτικής, αυξάνει όσο αυξάνουν τα εμπλεκόμενα κέντρα λήψης αποφάσεων-φορείς υλοποίησης. Τέλος, η αβεβαιότητα υλοποίησης οδηγεί τους εμπλεκόμενους φορείς που καλούνται να υλοποιήσουν μια δημόσια πολιτική να οικοδομήσουν ρουτίνες λειτουργίας στο ελάχιστο αυτών που καλούνται να υλοποιήσουν (Πραστάκος : 2006).

Προϋποθέσεις επιτυχούς υλοποίησης δημόσιας πολιτικής λοιπόν, αποτελούν, οι ξεκάθαροι στόχοι και η λεπτομερής εξειδίκευση της δημόσιας πολιτικής για την Τέχνη στην Εκπαίδευση καθώς και η καλλιέργεια συν –αντίληψης γύρω από τους στόχους. Ακόμα, η διοικητική δομή υλοποίησης πρέπει να αποτελείται από τους κατά το δυνατό λιγότερους κρίκους διεκπεραίωσης, ενώ σαφέστατα θα πρέπει να υπάρχει Στρατηγικός Σχεδιασμός Εκπαιδευτικής Πολιτικής για την Τέχνη στην Εκπαίδευση.

Τέλος, αξιοσημείωτο αποτελεί ότι οι επιστημονικές κοινότητες της εκπαίδευσης έχουν την υποχρέωση να συγκροτήσουν συμμαχίες υπεράσπισης και προώθησης προτάσεων –προγραμμάτων στην ευρύτερη κοινότητα πολιτικής στη βάση κοινών στόχων και αξιών. Χαρακτηριστικό των εν λόγω επιστημονικών κοινοτήτων είναι ότι πρέπει να είναι συμπαγής, με κοινό ερμηνευτικό και αξιακό πλαίσιο και όχι κατακερματισμένες με έλλειψη κοινών προσανατολισμών, αξιακών και ερμηνευτικών κριτηρίων (Πραστάκος : 2006).

Μετουσίωση της Τέχνης σε Δυναμικό Παιδαγωγικό Εργαλείο: Τέχνη & Εκπαίδευση: Καλές Πρακτικές

Θυμούνται την βασική αρχή της παιδαγωγικής, ότι η εκπαίδευση θα πρέπει να σέβεται την παιδικότητα των μαθητών, χρειάζεται να φροντίζουμε για τη δημιουργία ενός οριοθετημένου μεν, αλλά χαρούμενου και ψυχαγωγικού κλίματος τάξης γύρω από το μάθημά μας σε συνεργασία με τα ίδια παιδιά και ζητώντας τις ιδέες και τις προτάσεις τους. (Marzano & Marzano, 2003, Putwain & Remedios, 2014).

Οι μαθητές τείνουν να κατανοούν καλύτερα μια πληροφορία, όταν συμμετέχουν ενεργά στην κατάκτηση, το χειρισμό και την επεξεργασία της. Παράλληλα, φαίνεται να αναγνωρίζουν συχνότερα τον εαυτό τους ως ενεργό συντελεστή της μάθησης και

συνυπεύθυνο για την έκβαση του μαθήματος, όταν αποκτούν ξεκάθαρους και ενεργητικούς ρόλους στην τάξη. Μια εκπαιδευτική δραστηριότητα που δίνει στο παιδί τη δυνατότητα να χειριστεί, να ερμηνεύσει και να παρουσιάσει με τον δικό του τρόπο μια πληροφορία μπορεί να ενισχύσει την αυτενέργεια σ' ένα ευέλικτο, αλλά οριοθετημένο περιβάλλον. (Marzano & Marzano, 2003). **Οφείλουμε λοιπόν να ενισχύσουμε την αυτονομία και την αυτενέργεια. Οφείλουμε να αξιοποιήσουμε την Τέχνη στην Εκπαίδευση, και να πετύχουμε το μέγιστο δυνατό όφελος.**

Πρόσφατες μελέτες, αντιπαρέχονται του υποκειμενισμού και της έλλειψης επιστημονικής δεοντολογίας των προηγούμενων χρόνων, εξασφαλίζοντας έγκυρα συμπεράσματα και δημιουργώντας νέα δεδομένα για τη μορφοπαιδευτική αξία του παιχνιδιού και του θεάτρου στην εκπαίδευση (βλ. ενδεικτικά: Άλκηστις 2008, Γραμματάς 1996, Μουδατσάκις 2005, Παπαδόπουλος 2010).

*Ειδικότερα, η Θεατροπαιδαγωγική είναι μια πολύ ευρεία έννοια που περιλαμβάνει την Τέχνη, τη Μουσική, το Ρυθμό και την Ψυχολογία. Αποτελεί λοιπόν ένα δυναμικό εργαλείο προς την απελευθέρωση της δυναμικής της ομάδας στη σχολική τάξη αξιοποιώντας τα «κανάλια» της Τέχνης. Επιπροσθέτως, οι εκπαιδευτικές τεχνικές που δανειζόμαστε από την Τέχνη, συντελούν στην ανάπτυξη μια σύγχρονης, εναλλακτικής και πολλά υποσχόμενης μεθόδου διδασκαλίας. **Πεποίθηση λοιπόν αποτελεί ότι το μάθημα μπορεί και πρέπει να είναι ευχάριστο.***

Τέλος, γίνεται πλέον κατανοητό και επιτακτικό, ότι οι αναζητήσεις του εκπαιδευτικού μηχανισμού οφείλουν να προσανατολίζονται όχι τόσο στην προαγωγή της γνώσης σε συγκεκριμένη περιοχή, αλλά στην αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών καθώς και στην ενδυνάμωση της κοινωνικής και της συναισθηματικής νοημοσύνης των μαθητών. «Στην υπάρχουσα πραγματικότητα διαπιστώνεται ότι η παράμετρος της ευαισθητοποίησης προς τις τέχνες, η ψυχική καλλιέργεια των μαθητών και η ανάδειξη των λανθανόντων καλλιτεχνικών τάσεων και διαθέσεων τους παραμένουν ανενεργές, εξαιτίας της υπερβολικής έμφασης που δίνεται στο γνωσιοθεωρητικό μέρος των εκπαιδευτικών στόχων σε ολόκληρο το σύστημα παροχής σχολικής παιδείας» (Γραμματάς, 2014a: 35).

Η Τέχνη στην Υπηρεσία της Μάθησης : Ευκαιρίες- Καλές Πρακτικές - Προγράμματα Πολιτιστικών Θεμάτων

Καλή πρακτική δημιουργικής διαδικασίας και ευνοϊκού πλαισίου αξιοποίησης της Τέχνης στην Εκπαίδευση μπορούν να αποτελέσουν καλά παραδείγματα Προγραμμάτων Πολιτιστικών Θεμάτων. Πρόκειται για εκπαιδευτικές πρακτικές που έχουν ως στόχο την καλλιέργεια της αισθητικής αντίληψης, της έκφρασης, της κατανόησης, της δημιουργικότητας, της συνεργασίας μέσα από την έρευνα, τη μελέτη, την ανάδειξη, την προώθηση αλλά και παραγωγή στοιχείων πολιτισμού. Αξιοποιείται η Τέχνη παιδαγωγικά, καθώς στο πλαίσιο των προγραμμάτων πολιτιστικών θεμάτων, οργανώνονται πολιτιστικές εκδηλώσεις, αναπτύσσονται εργαστήρια (θεατρικά, μουσικά, χορευτικά εικαστικά κ.ά.), λέσχες φωτογραφίας και ντοκιμαντέρ, μαθητικές εφημερίδες καθώς και εκδόσεις με θέματα λαογραφικά, πολιτιστικής κληρονομιάς, τοπικής ιστορίας και μυθολογίας. Τα προγράμματα πολιτιστικών θεμάτων, πραγματοποιούνται κυρίως στα πλαίσια της Ευέλικτης Ζώνης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και συνδέονται διαθεματικά με όλα τα μαθήματα. Για το σχεδιασμό και την υλοποίηση των προγραμμάτων πολιτιστικών θεμάτων, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να συνεργάζονται με Επιστημονικά και Ερευνητικά Ιδρύματα εποπτευόμενα από το ΥΠΠΕΘ ή το Υπουργείο Πολιτισμού, Μουσεία, Κυβερνητικούς Φορείς -όπως Υπουργεία, Γραμματείες, ΟΤΑ, Επιστημονικές Ενώσεις Εκπαιδευτικών, Θέατρα, Επιμελητήρια, κ.α.-.(Παπακώστα,2014)

Πρόκληση λοιπόν, αποτελεί η διαμόρφωση ή διεύρυνση εκπαιδευτικής πολιτικής για την Τέχνη στην Εκπαίδευση όπου τα προγράμματα πολιτιστικών θεμάτων θα εντάσσονται σε σταθερότερο πλαίσιο και θα αντιμετωπίζονται τόσο από τους εταίρους της μαθησιακής διαδικασίας όσο και από τους συντελεστές της εκπαιδευτικής δραστηριότητας με τη δέουσα σοβαρότητα.

Εν κατακλείδι, ευρύτερα στο χώρο της εκπαίδευσης και της διοίκησης της εκπαίδευσης, οι δυναμικές, ουσιαστικές και στοχευμένες συνεργασίες φορέων και Υπηρεσιών για την Τέχνη στην Εκπαίδευση μπορεί να αποτελέσουν τον ακρογωνιαίο λίθο για ποιοτική, αποτελεσματική εκπαιδευτική πολιτική που θα υπηρετεί τις αρχές

ενός αναβαθμισμένου σχολικού πολιτισμού, μιας εμπνευσμένης εκπαιδευτικής διαδρομής προς το σχολείο της Δημιουργικής Έκφρασης.

Η Τέχνη στην Υπηρεσία της Μάθησης: Προκλήσεις-Επίλογος

Προκύπτει λοιπόν ότι τα Οφέλη από την ποιοτική αναβάθμιση του θεματικού πεδίου της αισθητικής αγωγής είναι διευρυμένα και πολύτιμα. Η Τέχνη μπορεί να αναδειχθεί ως «σανίδα σωτηρίας» για τη ελληνική εκπαίδευση στην Ελλάδα της κρίσης, ένα ισχυρό «παιδαγωγικό εργαλείο» στη διάθεση των εκπαιδευτικών και της σχολικής ζωής γενικότερα. Τονίστηκε ακόμα ότι, τα «κανάλια» της Τέχνης λειτουργούν ως σημαντικό μέσο προς την Απελευθέρωση της δυναμικής της ομάδας στη σχολική τάξη μέσα από τη Φροντίδα της Ψυχικής Υγείας των μαθητών. Πιθανά εμπόδια στην πορεία «μετουσίωσης» της Τέχνης σε δυναμικό παιδαγωγικό εργαλείο αποτελούν οι κακές κτιριακές υποδομές, η παγιωμένη κουλτούρα «δευτερευόντων» μαθημάτων στη σχολική κοινότητα, η οικονομική κρίση που έχει ως συνέπεια τους περιορισμένους πόρους, οι παγιωμένες παιδαγωγικές πρακτικές στα βασικά μαθήματα, κ.α.

Τονίζεται ακόμα, η αναγκαιότητα παροχής βοήθειας του σύγχρονου σχολείου μέσω της Τέχνης έτσι ώστε να προκύψει ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής στο σχολείο και κατ' επέκταση στις οικογένειες των μαθητών. Επιπλέον, η ουσιαστική παρουσία της Τέχνης στο σχολείο μπορεί να αποτελέσει έναν ακόμα αποτελεσματικό τρόπο καταπολέμησης της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου από τους μαθητές.

Ακολούθως, μελετώντας την παρουσία της Τέχνης στην Εκπαίδευση και τις προοπτικές που αναδεικνύονται, προκύπτουν γόνιμοι προβληματισμοί και εύλογα ερωτήματα. Ενδεικτικά, θα εξυπηρετούσε, στα πλαίσια της αναβάθμισης της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και της βέλτιστης αξιοποίησης της Τέχνης στην Εκπαίδευση να μετατραπούν τα μαθήματα Αισθητικής Αγωγής σε εργαστηριακά; Είναι κατάλληλες οι συνθήκες μάθησης στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο για τη

Θεατρική Αγωγή, τη Μουσική, τα Εικαστικά; Τι μπορεί να γίνει έτσι ώστε να βελτιωθούν; Μπορεί να γίνει διεύρυνση των Μουσικών ή Καλλιτεχνικών Σχολείων και αξιοποίησή τους ως καλές πρακτικές;

Η Τέχνη είναι Πολύτιμο Παιδαγωγικό Εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτικών, έτσι ώστε να αναπτύσσονται γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες που αναδεικνύουν τη μοναδικότητα του κάθε μαθητή. Με τη βοήθεια της Τέχνης στο Σχολείο, μπορεί να ενισχύεται η επιθυμία έκφρασης, δημιουργίας, έρευνας, να διαμορφώνονται αξίες, στάσεις, συμπεριφορές. Μπορεί ακόμα, να «μετουσιώνεται» η μαθησιακή ιδιαιτερότητα, καθώς και η ανάγκη ειδικής αγωγής, σε ανάπτυξη δημιουργικής έκφρασης!

Όραμα λοιπόν, αποτελεί το «Χτίσιμο» ενός Σχολείου Δημιουργικής Έκφρασης με τη χρήση των «εργαλείων» που προσφέρει η Τέχνη στην Εκπαίδευση! Ανώτεροι Στόχοι συνιστούν, ο Αναβαθμισμένος Εκπαιδευτικός Πολιτισμός, μέσα από μια Εμπνευσμένη Εκπαιδευτική Διαδρομή. Ας μη λησμονείται όμως ότι βασικό όχημα της Διαδρομής αποτελεί ο Στρατηγικός Σχεδιασμός Εκπαιδευτικής Πολιτικής για την Τέχνη στην Εκπαίδευση που θα οδηγήσει στο μονόδρομο μιας Αποτελεσματικής Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Τελικό ζητούμενο αποτελεί η ποιοτική, ευχάριστη μάθηση, η ανάπτυξη ευτυχισμένων παιδιών!

ΤΕΛΟΣ 1^{ης} ΣΥΝΕΔΡΙΑΣ