

Οι Τέχνες ως παιδαγωγικό εργαλείο για τη γνωστική, συναισθηματική, ηθική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών/τριών: Τρόποι και στρατηγικές αξιοποίησής τους στην εκπαιδευτική πράξη

Ειρήνη-Μαρία Τζιώγα
PhD, 1ο Πρότυπο Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης
etzioga@gmail.com

Περίληψη

Η θεωρητικά επιβεβαιωμένη και ερευνητικά ελεγμένη συνεισφορά της Τέχνης -υπό την ευρεία της έννοια ως ενσυνείδητης έκφρασης της ανθρώπινης δημιουργικότητας και φαντασίας υποστασιωμένης σε ποικίλης μορφής έργα αισθητικά άρτια- στη σύνολη ανάπτυξη, την προσωπική ολοκλήρωση και την ομαλή κοινωνικοποίηση του ατόμου, συνέβαλε στην ανάπτυξη τις τελευταίες δεκαετίες διεθνώς μιας ευρείας προβληματικής σχετικά με την αξιοποίηση των Τεχνών στην Εκπαίδευση ως ενδεδειγμένων παιδαγωγικών εργαλείων για την προετοιμασία του σκεπτόμενου, ενεργού και υπεύθυνου πολίτη του 21ου αιώνα. Η εν λόγω προβληματική μεταφράστηκε στο ελληνικό Νέο Σχολείο του 21ου αιώνα σε δραστικές αλλαγές στη διδακτική τους μέσω του εμπλουτισμού της με στοχευμένες δράσεις, εναλλακτικά προγράμματα, καινοτόμες στρατηγικές και «καλές» πρακτικές διδασκαλίας, που μεγιστοποιούν τη μορφωτική και κοινωνικο-πολιτισμική προσφορά τους. Σ' αυτή τη βάση, η παρούσα εργασία προσβλέπει σε διττό στόχο. Κατά πρώτον, στην «αναζήτηση» και την ανάδειξη του ρόλου που ασκούν οι Τέχνες στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη και ολοκλήρωση των μαθητών/τριών. Κατά δεύτερον, στην εξέταση της παιδαγωγικής λειτουργίας τους, όπως ορίζεται και προσδιορίζεται σε θεσμικό επίπεδο μέσα από την προώθηση συγκεκριμένων τρόπων και τεχνικών αξιοποίησής τους στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο, το οποίο ευαγγελίζεται τη διάπλαση του πολίτη που απαιτούν οι καιροί: του πολύπλευρα εγγράμματος ατόμου, που είναι εφοδιασμένο με τις βασικές δεξιότητες οι οποίες απαιτούνται για την επιτυχή ανταπόκρισή του στις «σύγχρονες κοινωνικές, τεχνολογικές και οικονομικές αλλαγές και εξελίξεις». Για την υλοποίηση αυτών των στόχων αξιοποιήθηκε δευτερογενής έρευνα πλούσιου βιβλιογραφικού υλικού, ελληνικού και ξένου, η οποία αποκάλυψε τη μορφωτική και κοινωνικοποιητική δύναμη των Τεχνών ως κοινωνικο-πολιτισμικών προϊόντων και ανέδειξε τους τρόπους αξιοποίησής τους στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο ως παιδαγωγικών μέσων στοχευμένων στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη και ολοκλήρωση των μαθητών μέσω της απόκτησης μιας βαθιάς γνώσης και στοχαστικής κατανόησης του κόσμου τους, του εαυτού τους και της θέσης τους εντός αυτού.

Λέξεις-κλειδιά: Εκπαίδευση, Νέο Σχολείο του 21ου Αιώνα, Οι Τέχνες ως Μορφωτικό Αγαθό και Παιδαγωγικό Εργαλείο, Τρόποι και Πρακτικές Αξιοποίησής τους.

1. Εισαγωγή

Η Ιστορία των Τεχνών έχει να επιδείξει τη στενή σύνδεσή τους με την Εκπαίδευση σε βάθος αιώνων στη βάση της αναγνώρισης, ήδη από την κλασική αρχαιότητα, της πολύμορφης και πολυδιάστατης συνεισφοράς τους, ως παιδαγωγικών μέσων, στη διάπλαση του «καλού καγαθού» πολίτη του αρχαίου κόσμου. Η σχέση αυτή, ασυστηματοποίητη μέχρι το τέλος του 18ου αιώνα, αποκτά συστηματική μορφή στη συγκυρία του τέλους του 19ου, οπότε η Εκπαίδευση «επιστρατεύεται» από τα νεοσύστατα εθνικά κράτη -ισχυροποιημένα χάρη στη ραγδαία βιομηχανική ανάπτυξη- ως πολιτικό εργαλείο για την επίτευξη της ομογενοποίησης και της συνοχής του σώματος των πολιτών τους, που θα τους παρείχε τα απαραίτητα προαπαιτούμενα για την επιβίωση και την ανάπτυξή τους. Δηλαδή, την απόκτηση ιδιαίτερης ταυτότητας ως διακριτών εθνοπολιτικών οντοτήτων (Balibar & Wallerstein, 1990: 129) και την εξασφάλιση των εχέγγυων για την αυτοδίκαια ένταξή τους στο υπό διαμόρφωση διακρατικό



σύστημα και την κατάληψη μιας «καλής» θέσης στην ιεραρχία των κρατών. Σε αυτό το πλαίσιο, η Εκπαίδευση ανάγεται σε κοινωνικό θεσμό και κρατικό μηχανισμό κοινωνικοποίησης και επιφορτίζεται με τον πολιτικό ρόλο να ασκήσει εθνική και πολιτική διαπαιδαγώγηση στους/στις μαθητές/τριες, σύμφωνα με τη δημοκρατική αντίληψη της εποχής περί παροχής μαζικής παιδείας (Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1991: 31), τον οποίο ασκεί έκτοτε με συνέπεια.

Σ' αυτό της το έργο έρχονται να τη συνδράμουν οι Τέχνες αναπτύσσοντας μια στενή σχέση μαζί της ως γνωστικά αντικείμενα οργανικά ενταγμένα στα εκπαιδευτικά προγράμματα των πλέον αναπτυγμένων κρατών της Ευρώπης, και μάλιστα, της Αγγλίας (Κούβου, χ.χ.: 22). Η σχέση αυτή παραμένει προϊόντος του χρόνου σταθερή και αδιάλειπτη – εξελισσόμενη, μετασχηματιζόμενη και επαναπροσδιοριζόμενη σε αναφορά με το εκάστοτε ιστορικο-κοινωνικό της συγκείμενο, αλλά υπηρετώντας πάντα τον ίδιο σκοπό: την ολόπλευρη και αρμονική ανάπτυξη των μαθητών/τριών και την προετοιμασία τους για την ομαλή ένταξή τους στον κόσμο τους ως μελλοντικών ενεργών πολιτών των εθνικών κρατών. Μέχρι το τέλος του Β' Παγκοσμίου πολέμου.

Η βία, η φρίκη και η καταστροφή που επέφερε αυτός, ο διχασμός του κόσμου σε δυο πολωμένα ανταγωνιστικά ιδεολογικά και πολιτικά στρατόπεδα και η ορατή απειλή για μια σύγκρουσή τους με απρόβλεπτες συνέπειες για την ανθρωπότητα, οδήγησαν στην επαναπροσέγγιση των Τεχνών. Συνέτειναν, δε, στην «ανακάλυψη» της πολιτικής λειτουργίας που μπορούν να επιτελέσουν για τη δημιουργία ενός νέου κόσμου, ειρηνικού, μέσα από την καλλιέργεια ανθρωπιστικών αξιών, τη διαμόρφωση φιλειρηνικών συνειδήσεων και τη διάπλαση ολοκληρωμένων δημοκρατικών πολιτών. Το γεγονός αυτό ανέδειξε επιτακτική την ανάγκη για τη συστηματική παιδαγωγική αξιοποίησή τους με στόχο τη διάπλαση ενεργών και υπεύθυνων πολιτών, ικανών να κατανοούν τον κόσμο τους, να τον αξιολογούν και να τον διαχειρίζονται ή/και να τον αναδημιουργούν με γνώμονα όχι μόνον το ατομικό, αλλά και το κοινωνικό συμφέρον (Fowler, 1996).

Απόρροια της αναγνώρισης της πολύμορφης, πολύπλευρης και καθοριστικής συνεισφοράς των Τεχνών τόσο σε προσωπικό όσο και κοινωνικο-πολιτικό επίπεδο ήταν -σε συσχετισμό και με τις κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές συνθήκες που διαμορφώθηκαν μεταπολεμικά- η αναβάθμιση του ρόλου τους ως παιδαγωγικών εργαλείων, ο επαναπροσδιορισμός των περιεχομένων, των στόχων και των προσανατολισμών τους και η δραστική αναμόρφωση του πεδίου της διδακτικής τους. Σ' αυτή τη βάση, υλοποιήθηκαν διεθνώς στο β' μισό του 20ου αιώνα διάφορα καινοτόμα προγράμματα καλλιτεχνικής αγωγής, ενώ σχεδιάστηκαν εναλλακτικές στρατηγικές και εφαρμόστηκαν «καλές» πρακτικές διδασκαλίας των Τεχνών, εστιασμένες στη μέγιστη δυνατή αξιοποίηση των πλεονεκτημάτων τους τόσο ως αντικειμένων όσο και ως μέσων διδασκαλίας στο πλαίσιο μιας εκπαίδευσης υψηλής ποιότητας για την εξυπηρέτηση ενός ευρέως φάσματος παιδαγωγικών και κοινωνικο-πολιτικών στόχων: την καλλιέργεια του στοχασμού και των συναισθημάτων, την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και των δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων, την επικοινωνία ιδεών, αξιών και νοημάτων, την κατάκτηση της αυτογνωσίας, την πολιτεϊότητα. (Merrell & Gueldner, 2010).

Τις εξελίξεις αυτές παρακολούθησε και η ελληνική εκπαίδευση, στενά συνδεδεμένη με τις Τέχνες σε μια σχέση συμπόρευσης χωρίς ασυνέχειες από τη συγκρότηση του ελληνικού κράτους μέχρι σήμερα. «Γενέθλιο» αυτής της σχέσης αποτελεί το έτος 1834, οπότε εισάγεται στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, με το Βασιλικό Διάταγμα Περί Δημοτικού Σχολείου (6/18 Φεβρουαρίου), η διδασκαλία της καλλιγραφίας, της ιχνογραφίας, της γραμμικής, της



ζωγραφικής και της μουσικής στο πλαίσιο μιας παιδαγωγικής πρακτικής αξιοποίησής τους στοχευμένης στην ανάπτυξη δεξιοτήτων «χρήσιμων» για την επαγγελματική ζωή (Σολομών, 1992: 45). Έκτοτε και μέχρι τα τέλη του 19ου αιώνα, η διδακτική τους ευθυγραμμίζεται με ευρωπαϊκά διδακτικά μοντέλα, που, αν και αποκλίνουν, συχνά, από την ελληνική πραγματικότητα και δεν ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της χώρας (Βάος, 2003: 244), ικανοποιούν την ανάγκη του νεότευκτου κράτους να «μεταφέρει» δυτικά πνευματικά προϊόντα στο εθνικό κέντρο προκειμένου να παρακολουθήσει τις ιστορικές εξελίξεις ως ισότιμο μέλος της κοινότητας των Δυτικοευρωπαϊκών κρατών (Κωτίδης, 1995: 20).

Η παραπάνω διδακτική πρακτική αρχίζει να αναθεωρείται στις απαρχές του 20ου αιώνα υπό την επίδραση των εξελίξεων στους χώρους της Ψυχολογίας –με την ανάπτυξη μιας νέας θεώρησης της «παιδικότητας», ως διακριτής αναπτυξιακής περιόδου με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, ικανότητες και δεξιότητες (Richmond, 1970), και της Παιδαγωγικής, με την εμφάνιση της Προοδευτικής Εκπαίδευσης και την εγκαθίδρυση του Σχολείου Εργασίας (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1952). Στο νέο παιδαγωγικό περιβάλλον, αναδεικνύεται η παιδαγωγική σημασία των Τεχνών στην ωρίμανση, τη σύνολη ανάπτυξη και τη δόμηση της προσωπικότητας των μαθητών/τριών και αναγνωρίζεται η κοινωνική λειτουργικότητά τους ως γνωστικών αντικειμένων προσανατολισμένων στη διάπλαση κριτικά σκεπτόμενων και ενεργά δρώντων κοινωνικών υποκειμένων. Ως αποτέλεσμα, αναθεωρείται η διδακτική τους και αναβαθμίζεται η θέση τους στα Αναλυτικά Προγράμματα με την αύξηση των ωρών διδασκαλίας τους στο πλαίσιο ενός ιδιαίτερου, αυτόνομου και αυτοκαθοριζόμενου πεδίου αγωγής υπό τον όρο Αισθητική Αγωγή. Στο εξής και για όλον τον 20ο αιώνα οι Τέχνες (Εικαστικά, Μουσική, Θεατρική Αγωγή), θα αξιοποιούνται ως αντικείμενο διδασκαλίας το οποίο παρέχει στον/στη μαθητή/τρια γνώσεις κι εμπειρίες, τον φέρνει σ' επαφή με το ποιοτικά «ωραίο» και τον μαθαίνει να το αναγνωρίζει παντού και να το χρησιμοποιεί ως αξιολογικό κριτήριο της ζωής του, αναπτύσσει το πνεύμα, τις αισθήσεις, τις ευαισθησίες και τις δημιουργικές ικανότητές του, ικανοποιεί τις πρωταρχικές ανάγκες του και εμπλουτίζει τον ψυχικό και τον πνευματικό του κόσμο (Καλούρη-Αντωνοπούλου, 1999).

Με την είσοδο στη νέα χιλιετία και υπό την επήρεια των εξελίξεων στον χώρο των Επιστημών της Αγωγής και των δραστικών αλλαγών σ' αυτόν της Τέχνης, που συντελέστηκαν διεθνώς τις τελευταίες δεκαετίες του 20ου αιώνα, σε συσχετισμό με τις σύγχρονες κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές αναγκαιότητες, οι Τέχνες επαναπροσδιορίζονται ως προς τα περιεχόμενα, τους στόχους και τους προσανατολισμούς τους και αναπροσαρμόζονται ως προς τη διδακτική τους. Ενταγμένες σ' ένα νέο θεσμικό πλαίσιο διδασκαλίας, που υπαγορεύεται από τη λογική του «Νέου Σχολείου του 21ου αιώνα», «στρατεύονται» στους στόχους του, να προετοιμάσουν «τον αυριανό πολίτη της αναδύομενης Κοινωνίας της Γνώσης», ο οποίος θα έχει τις ιδιότητες του «υπεύθυνου, δημοκρατικού, ενεργού και σκεπτόμενου πολίτη» και τις ικανότητες «να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις αλλά και να αδράξει τις ευκαιρίες της νέας εποχής, μετασχηματίζοντας την κοινωνική και οικονομική πραγματικότητα που τον περιβάλλει» (Αναστασιάδης, 2011: 5).

2. Συνοπτική περιγραφή της ερευνητικής μελέτης

Η παρούσα ερευνητική μελέτη εντάσσεται στην προβληματική της αξιοποίησης των Τεχνών ως παιδαγωγικών εργαλείων στο Νέο Σχολείο του 21ου αιώνα στη βάση μιας κοινής ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής προσανατολισμένης στη διάπλαση πολιτών με ανεπτυγμένες τις «δεξιότητες ζωής» που απαιτούνται για την αποτελεσματική ανταπόκρισή τους στις σύγχρονες προκλήσεις σε συνθήκες εντεινόμενης παγκοσμιοποίησης και



διευρυνόμενης πολυπολιτισμικότητας: την επικοινωνία, με την έννοια της κατανόησης και της αποδοχής του κάθε «άλλου», τη συνεννόηση και τη συνεργασία, τη γόνιμη σύνδεση με το παρελθόν με προοπτική τη διαμόρφωση ενός καλύτερου μέλλοντος, και την κοινωνική συνείδηση, για τη διασφάλιση της ευημερίας και της ανάπτυξης της κοινωνίας τους (Πρόγραμμα Σπουδών για τον Πολιτισμό και την Αισθητική Αγωγή: 2015: 1-2).

Σ' αυτό το πλαίσιο, οι Τέχνες δεν προσεγγίζονται μόνον ως ενσυνείδητες εκφράσεις της ανθρώπινης δραστηριότητας ή δημιουργίας οι οποίες απλά υπηρετούν το «κάλλος» αποσκοπώντας στην προσφορά αισθητικής απόλαυσης. Προσλαμβάνονται, κατά βάση, και ερμηνεύονται ως κοινωνικο-πολιτισμικά προϊόντα και κοινωνικές πράξεις που παρέχουν στους αποδέκτες τους τα εφόδια για την επιτυχή αντιμετώπιση της κοινωνικής πραγματικότητας της νέας χιλιετίας και των αναδυόμενων απαιτήσεων του μέλλοντος, όπως εγγράφονται αυτά σ' ένα πλούσιο βιβλιογραφικό υλικό από πρόσφατες διεθνείς και ελληνικές μελέτες και έρευνες.

3. Αναγκαιότητα της ερευνητικής μελέτης

Κατά τούτο, η ερευνητική μελέτη δεν χαρακτηρίζεται από πρωτοτυπία ή τη «φιλοδοξία» να παραγάγει νέα γνώση για τον εμπλουτισμό του μελετώμενου πεδίου, το οποίο, ούτως ή άλλως, είναι ήδη τύχει εξονυχιστικής μελέτης και ερευνητικής χαρτογράφησης. Η σημασία της έγκειται σε δύο άλλες ιδιότητες που διαθέτει.

--Κατά πρώτον, στην ακαδημαϊκή της διάσταση, δεδομένου ότι εντάσσεται στο πεδίο της σύγχρονης προβληματικής για τη δημιουργία αποτελεσματικών σχολείων, ικανών να ανταποκρίνονται με επιτυχία στις νέες ανάγκες και απαιτήσεις των παγκοσμιοποιημένων Κοινωνιών της Γνώσης, η αναπτυξιακή πορεία των οποίων εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από την εκπαίδευση (Todaro, 1996). Συνάδει, δε, με το τρέχον θεσμικό πλαίσιο της διδασκαλίας των Τεχνών, όπως αποτυπώνεται σε δύο πρόσφατες θεσμικές ρυθμίσεις για την αξιοποίησή τους στην εκπαιδευτική πράξη. Αφενός, στην ανάπτυξη του νέου Προγράμματος Σπουδών για το Νέο Σχολείο του 21ου αιώνα με αντικείμενο τον Πολιτισμό και την Αισθητική Παιδεία για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση (2015). Αφετέρου, στη δημιουργία των «Εργαστηρίων Δεξιοτήτων του 21ου αιώνα» –ενός καινοτόμου, ευέλικτου εκπαιδευτικού πλαισίου ανοιχτών προγραμμάτων σπουδών διαφορετικών θεματικών κύκλων και ποικίλων μεθοδολογιών, ανάμεσα στις οποίες και η αξιοποίηση των Τεχνών, που από το έτος 2021-22 αποτελεί οργανική ενότητα των Αναλυτικών Προγραμμάτων.

--Κατά δεύτερον, στον πρακτικό της χαρακτήρα, υπό την έννοια ότι οι συνοπτικά παρεχόμενες πληροφορίες αποτελούν εν δυνάμει αξιοποιήσιμο θεωρητικό υλικό για την εφαρμογή στην πράξη εκπαιδευτικών παρεμβάσεων στοχευμένων στη βέλτιστη δυνατή αξιοποίηση των πλεονεκτημάτων των Τεχνών για τη διάπλαση του χειραφετημένου, ενεργού και υπεύθυνου σύγχρονου Έλληνα πολίτη.

4. Μεθοδολογία της ερευνητικής διαδικασίας

Οι προβληματισμοί σχετικά με τον παιδαγωγικό ρόλο των Τεχνών και την αποτελεσματική αξιοποίησή τους στο Νέο Σχολείο του 21ου αιώνα, συνοψίστηκαν σε δύο ερευνητικά ερωτήματα:

--Κατά πόσον έχουν τη δυνατότητα οι Τέχνες να συνεισφέρουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών/τριών και τη διάπλάσή τους σε δραστήρια και υπεύθυνα κοινωνικά υποκείμενα, ικανά να συμμετέχουν ενεργά στο κοινωνικό γίνεσθαι;



--Πώς αξιοποιούνται οι Τέχνες στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο με γνώμονα και ζητούμενο την κατάλληλη προετοιμασία αυτών των πολιτών;

Στη βάση των παραπάνω ερωτημάτων διαμορφώθηκαν οι στόχοι της έρευνας, που συνίστανται αφενός, στην αναζήτηση της επίδρασης την οποία ασκούν οι Τέχνες ως παιδαγωγικά εργαλεία στη διαμόρφωση προσωπικά και κοινωνικά αναπτυγμένων ατόμων με επαρκείς ικανότητες κριτικής αντιμετώπισης, ομαλής προσαρμογής και αποτελεσματικής ανταπόκρισης στις σύγχρονες κοινωνικές προκλήσεις αφετέρου, στην εξέταση των τρόπων, στρατηγικών και πρακτικών που εφαρμόζει το σχολείο για τη μεγιστοποίηση της αποτελεσματικότητάς τους σ' αυτόν τον τομέα.

Για τις ανάγκες της ερευνητικής διαδικασίας, αξιοποιήθηκε δευτερογενής έρευνα πρωτογενούς επιστημονικού υλικού για τον εντοπισμό, την ανάλυση, την κριτική αξιολόγηση και τη συνδυαστική παρουσίαση δημοσιευμένων θέσεων αναφορικά με το μελετώμενο θέμα. Μέσα από την παραπάνω διεργασία, αναμενόταν να αποτελέσει η εργασία μέσο ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών στο νόημα των Τεχνών στις σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις τους και, ταυτόχρονα, ερέθισμα για προβληματισμό όσον αφορά στους κατάλληλους τρόπους αξιοποίησής τους στη σχολική τάξη με προοπτική τη μεγιστοποίηση της πολύτιμης μορφωτικής και κοινωνικο-πολιτισμικής προσφοράς τους στους/στις μαθητές/τριες, πρωτίτως, και στο κοινωνικό σύνολο, δευτερευόντως.

5. Εννοιολογικός προσδιορισμός των βασικών όρων και θεωρητική προσέγγιση των αντικειμένων αναφοράς τους

Προαπαιτούμενο για την εξέταση, την κατανόηση και την ερμηνεία της σχέσης «Εκπαίδευση»-«Τέχνες» συνιστά η εννοιολογική διασάφηση των δύο όρων και η πραγματολογική προσέγγιση των φαινομένων αναφοράς τους.

5.1. Εκπαίδευση

Ο συγκεκριμένος όρος, που παραπέμπει ετυμολογικά στο αρχαιοελληνικό «εκπαιδεύω» – ανατρέφω από την παιδική ηλικία, μορφώνω, διαπαιδαγωγώ, αναφέρεται γενικά στην οργανωμένη από την πλευρά της Πολιτείας ή άλλου δημόσιου ή ιδιωτικού φορέα παροχή αγωγής και μάθησης σε παιδιά, εφήβους και νέους, με προοπτική την ικανοποίηση δύο στόχων. Αφενός, την ομαλή κοινωνικοποίησή τους μέσω της μετάδοσης κεντρικά επιλεγμένων γνώσεων και της εγχάραξης κοινωνικά προσδιορισμένων ιδεών, αξιών, ηθικών κανόνων και προτύπων συμπεριφοράς (Νούτσος, 1979; Apple, 1993). Αφετέρου, τη σύνολη ανάπτυξή τους με προοπτική τη διαμόρφωσή τους σε ολοκληρωμένα και χειραφετημένα κοινωνικά υποκείμενα –ικανά να συμμετέχουν ενεργά στο κοινωνικό γίγνεσθαι (Πυργιωτάκης, 2000: 61; Ξωχέλλης, 2018: 15).

Ιστορικά, η εκπαίδευση στην τυπική της μορφή συνδέεται με την ενδυνάμωση των Δυτικοευρωπαϊκών εθνικών κρατών στο πλαίσιο της β' φάσης της βιομηχανικής επανάστασης στα τέλη του 19ου αιώνα και την πιεστική τους ανάγκη να νομιμοποιηθούν (εξασφαλίζοντας την ομογενοποίηση και τη συνοχή του συλλογικού εντός των ορίων τους σώματος) ως κυρίαρχοι πολιτικοί σχηματισμοί στη θέση που κατείχαν μέχρι τότε τα απολυταρχικά κράτη και οι πολυεθνικές αυτοκρατορίες, ώστε να προστατευθούν τόσο από εσωτερική αποσύνθεση όσο και από εξωτερική επιβολή, να αναπτυχθούν και να διαιωνισθούν. Σ' αυτή τους την προσπάθεια, επιστρατεύουν όλους τους μηχανισμούς που σχετίζονται με την παραγωγή και τη διακίνηση ιδεών (Λέκκας, 1996: 134), ανάμεσα στους οποίους και η εκπαίδευση, την οποία ανάγουν στον βασικό κρατικό μηχανισμό πολιτικής



διαπαιδαγώγησης θεσμοθετώντας τον υποχρεωτικό χαρακτήρα της και επιφορτίζοντάς την με μια ρητή υποχρέωση: να διαμορφώσει «καλούς πολίτες», αφοσιωμένους στην πατρίδα, πιστούς στην πολιτεία και υπάκουους στις επιταγές των εκάστοτε πολιτικών σχημάτων μέσω της εμφύσησης στους νέους επιθυμητής κοινωνικής συμπεριφοράς και της εγγάραξης «ορθών» -με την έννοια των κοινωνικά αποδεκτών- πολιτικών αξιών (Brubaker, 1969: 21).

Από τη στιγμή που η εκπαίδευση τίθεται ως θεσμός στην υπηρεσία του εθνικού κράτους, αναπτύσσεται και εξελίσσεται σε μια διαλεκτική σχέση μαζί του ενταγμένη στα εκάστοτε κοινωνικά συμφραζόμενά της και ταγμένη στην ικανοποίηση των εκάστοτε αναγκών, επιδιώξεων και προτεραιοτήτων της κοινωνικής δομής της οποίας αποτελεί συστατικό στοιχείο υπακούοντας στον ίδιο πάντοτε στόχο: τη διάπλαση εκείνων των πολιτών που έχει κάθε φορά ανάγκη για τη διασφάλιση της ισορροπίας, της σταθερότητας και της ομαλής λειτουργίας της και την εξασφάλιση της ανάπτυξης και της αναπαραγωγής της (Blackledge & Hunt, 2000: 435).

5.2. Τέχνες

Στη βιβλιογραφία παρατηρείται απουσία ενός περιεκτικού, σαφώς περιγραφμένου και ομόφωνα αποδεκτού ορισμού του περιληπτικού όρου «Τέχνη». Οι λόγοι θα πρέπει να αναζητηθούν, πρωτίστως, στην ευρύτητα του σημασιολογικού του πεδίου, την οποία του προσδίδει η αναφορά του σε διαφορετικές έννοιες –στην ανθρώπινη δραστηριότητα για τη δημιουργία ενός καλλιτεχνικού έργου, στις απαραίτητες για την άσκησή της γνώσεις και εμπειρίες, αλλά και στο σύνολο των παραγόμενων δημιουργημάτων. Κυρίως, όμως, στην ιστορικότητα και τη δυναμική που διαθέτει ως πολιτισμικό προϊόν, το οποίο υπόκειται σε διαφορετικές εννοιολογήσεις και θεωρητικές προσεγγίσεις ανάλογα με το ιστορικο-κοινωνικό συγκείμενο στο οποίο εντάσσεται και σε συσχετισμό με τις επικρατούσες καλλιτεχνικές τάσεις και την κυρίαρχη ιδεολογία σε μια δοσμένη συγκυρία (Weitz, 1962).

Τη δυσκολία εννοιολογικού προσδιορισμού του όρου επιτείνει το γεγονός ότι αναφέρεται σε μια έννοια-ομπρέλα, η οποία καλύπτει διαφορετικές κατηγορίες τεχνών (εικαστικές τέχνες, πλαστικές, γραφικές, διακοσμητικές, εφαρμοσμένες) με τα δικά της ειδοποιά χαρακτηριστικά, τους ιδιαίτερους στόχους και τις ξεχωριστές λειτουργίες της η καθεμιά. Για την υπέρβαση των παραπάνω περιορισμών, καταφεύγουμε σε έναν γενικό λειτουργικό ορισμό της Τέχνης, όπως παραδίδεται στη βιβλιογραφία. Σύμφωνα με αυτόν, συνιστά ενσυνείδητη έκφραση της ανθρώπινης δημιουργικότητας και φαντασίας, μια διανοητική διεργασία μέσω της οποίας ο καλλιτέχνης αποτυπώνει την αίσθηση του κόσμου του, την ψυχική κατάσταση, τα συναισθήματα, τις ιδέες ή τους οραματισμούς του σε ποικίλης μορφής έργα αισθητικά άρτια (Hetzler, 1989; Μουρίκη, 2005).

Ωστόσο, οι Τέχνες δε συνιστούν απλά ενσάρκώσεις του «ωραίου», προορισμένες να προσφέρουν αισθητική απόλαυση και μόνον. Ενέχουν και κοινωνικο-πολιτισμική διάσταση ως προϊόντα μιας κοινωνίας, την οποία αντικατοπτρίζουν, και ως κοινωνικές πράξεις, που «συνδιαλέγονται» μαζί της. Παράλληλα, διαθέτουν μορφωτική αξία ως μέσα παροχής γνώσεων κι εμπειριών, καλλιέργειας σύνθετων και στέρεων βάσεων σκέψης (Eisner, 2002) συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης, δόμησης του εαυτού και διαμόρφωσης μιας ποιοτικής προσωπικής και κοινωνικής ζωής (Walton, 1990).



6. Σύντομη βιβλιογραφική επισκόπηση προγενέστερων μελετών-ερευνών

6.1. Το παιδαγωγικό νόημα των Τεχνών από τη συγκρότηση του ελληνικού κράτους

Η πρώτη επίσημη εμφάνιση των Τεχνών στο ελληνικό εκπαιδευτικό περιβάλλον ως γνωστικών αντικειμένων οργανικά ενταγμένων στα προγράμματα σπουδών του δημοτικού σχολείου, υπαγορευόταν από πρακτικούς λόγους, οι οποίοι αφορούσαν στην ικανοποίηση των εθνικών και πολιτισμικών αναγκών του νεοσύστατου ελληνικού κράτους στη δοσμένη συγκυρία και σχετίζονταν με τη συγκρότησή του σε σύγχρονο Δυτικοευρωπαϊκό μέσω της επίτευξης της συνοχής του εθνικού του σώματος, της δόμησης της εθνικής ταυτότητας και της οικονομικής του ανάπτυξης. Υπό αυτό το πρίσμα, η διδασκαλία των Τεχνών δεν προσέβλεπε στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών. Αποσκοπούσε αφενός, στην ηθική και πολιτική διαπαιδαγώγησή τους στη βάση της ιδεολογίας της ελληνικότητας, των αξιών της κλασικής αρχαιότητας και του πνεύματος της ορθοδοξίας, ως βασικών συντελεστών για την ενίσχυση της εθνικής ταυτότητας και την τόνωση της συλλογικής συνείδησης (Βάος, 2003: 246), αφετέρου, στην καλλιέργεια δεξιοτήτων χρήσιμων για την επαγγελματική ζωή και την κάλυψη των αναγκών βιοπορισμού (Σολομών, 1992: 45).

Οι παραπάνω προσανατολισμοί των Τεχνών αρχίζουν να αναθεωρούνται στις απαρχές του 20ου αιώνα υπό την επήρεια δύο καθοριστικών για την παιδαγωγική αξιοποίησή τους γεγονότων που έλαβαν χώρα μετά τον Α΄ Παγκόσμιο πόλεμο. Της καλλιτεχνικής επανάστασης, η οποία συντελέστηκε στην Ευρώπη με την ανάδυση νέων καλλιτεχνικών ρευμάτων και τάσεων, και της εμφάνισης της Προοδευτικής Εκπαίδευσης ως μεταρρυθμιστικού παιδαγωγικού κινήματος με επίκεντρο τον/τη μαθητή/τρια-θεμελιωμένου στη θεωρία του John Dewey (1980) περί βιωματικής ή εμπειρικής μάθησης, στην κοινωνικοπολιτισμική θεωρία μάθησης του Lev Vygotsky (1978) και σ' αυτή του Jerome Bruner (1966) για τη διερευνητική ανακαλυπτική μάθηση.

Οι καλλιτεχνικές αναζητήσεις οι οποίες κυριάρχησαν διεθνώς στη δοσμένη συγκυρία, ανέδειξαν μια νέα διάσταση της Τέχνης –της αυτοέκφρασης (Charman, 1993: 15) και συνέβαλαν -σε συνδυασμό με την αναγνώριση της σημασίας της σε παιδαγωγικό επίπεδο για την ανάπτυξη του πνεύματος και τη διαμόρφωση της προσωπικότητας των μαθητών/τριών- στον επαναπροσδιορισμό των προσανατολισμών, των στόχων και των μεθόδων διδασκαλίας τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η προσοχή, τώρα, στρέφεται στην παιδική καλλιτεχνική δημιουργία, ως έκφραση της ατομικότητας και της έμφυτης δημιουργικότητας των μικρών μαθητών/τριών (Βάος, 2000: 69), και το ενδιαφέρον της διδακτικής εστιάζει στην προώθηση και την υποστήριξη της απρόσκοπτης καλλιτεχνικής δραστηριότητάς τους μέσω παιδαγωγικών πρακτικών που ενισχύουν την απελευθέρωση των εν δυνάμει δημιουργικών στοιχείων τους σε προσωπικά καλλιτεχνικά έργα.

Η στροφή, από τη στοχευμένη στην ικανοποίηση πρακτικών-πραγματιστικών σκοπών εφαρμογή των Τεχνών, στην αξιοποίησή τους ως παιδαγωγικών εργαλείων για την ελεύθερη έκφραση της εσωτερικότητας και της φυσικής, λανθάνουσας, δημιουργικότητας των μαθητών/τριών μέσω της σύνδεσης σχολικής γνώσης και εμπειρικής δράσης, αποτέλεσε τομή στη διδακτική τους στο ελληνικό σχολείο, η οποία διατηρήθηκε αναλλοίωτη μέχρι τον Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο. Τις τελευταίες δεκαετίες, όμως, του 20ου αιώνα άρχισε να αμφισβητείται σοβαρά λόγω των ευρημάτων πληθώρας διεθνών μελετών και ερευνών που διενεργήθηκαν μεταπολεμικά και οι οποίες έθεσαν υπό αίρεση παγιωμένες θέσεις αναφορικά με το νόημα, τον ρόλο και τη λειτουργία των Τεχνών στην Εκπαίδευση αναδεικνύοντας τον πολυδύναμο ρόλο και την πολύτροπη λειτουργία τους και καταδεικνύοντας τη μορφωτική διάσταση και τον διδακτικό-μαθησιακό χαρακτήρα τους.



Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τα εν λόγω ευρήματα, η διδασκαλία των Τεχνών δεν συμβάλλει αποκλειστικά και μόνον στη συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών/τριών και στη διεύρυνση των συγκινησιακών εμπειριών τους από την καθημερινή ζωή ούτε εξαντλείται στην καλλιέργεια μιας έμφυτης ευαισθησίας τους με στόχο την εξασφάλιση της ψυχικής τους ισορροπίας και την ολοκλήρωση της προσωπικότητάς τους. Και βέβαια, οι Τέχνες δεν συρρικνώνουν το παιδαγωγικό νόημά τους στην παροχή ευκαιριών στα παιδιά να εκδιπλώσουν την υποτιθέμενη πληθωρική δημιουργικότητά τους. Το επεκτείνουν, σύμφωνα με τον Eisner (2002), στην ενεργοποίηση γνωστικών και μεταγνωστικών διεργασιών, στην καλλιέργεια σύνθετων μορφών σκέψης και νόησης και στη διάπλαση μιας ολιστικής αναπτυγμένης προσωπικότητας.

Πιο αναλυτικά, οι σύγχρονες μελέτες και έρευνες έδειξαν σε συμφωνία μεταξύ τους ότι η προσφορά των Τεχνών στους/στις μαθητές/τριες είναι ποικιλότροπη, πολύμορφη και πολυδύναμη. Μέσα από τη μετάδοση γνώσεων, βιωμάτων και αισθητικών εμπειριών πλήρους νοήματος, προωθούν τη γνωστική τους ανάπτυξη (Efland, 2002: 159), αναπτύσσουν την καλαισθησία και το γούστο τους και οξύνουν την αισθητική τους κρίση (Σάλλα-Δοκουμετζίδα, 1996), καλλιεργούν την ευαισθησία, την ικανότητα για μάθηση, την κριτική και τη δημιουργική τους σκέψη (Lawrence, 2008: 67), υποστηρίζουν την ανάπτυξη των συναισθηματικών και των κοινωνικών δεξιοτήτων τους (Goleman, 1999), ενδυναμώνουν τις ικανότητες αντίληψης και αποτελεσματικής αντιμετώπισης του περιβάλλοντος κόσμο τους (Fowler, 1996: 57-58), τους καθοδηγούν στη διαμόρφωση των προσωπικών τους αξιών και πολιτισμικών κωδίκων (Τριλιανός, 2009: 114-115) και τους κατευθύνουν στην «αναζήτηση» του εαυτού και στην κατάκτηση της αυτογνωσίας και της αυτοεκτίμησης, με τελική κατάληξη την αυτοπραγμάτωσή τους (Δανασσής-Αφεντάκης, 1997).

Υπό το φως των νέων αυτών θεωρητικών και εμπειρικών δεδομένων, τα οποία δείχνουν ότι η προσφορά της Τέχνης δεν περιορίζεται σε ατομικό επίπεδο στην προσωπική ολοκλήρωση και την ομαλή κοινωνικοποίηση των ατόμων, αλλά επεκτείνεται και στο κοινωνικο-πολιτισμικό, καθώς διαμορφώνει κοινωνικές συνειδήσεις και δημιουργεί κουλτούρες, το νόημα των Τεχνών επαναπροσδιορίζεται στο Νέο Σχολείο του 21ου αιώνα. Ομοίως και η διδακτική τους

6.2. Από τη θεωρητική προβληματική στην εκπαιδευτική πρακτική

Η αναγνώριση του πολυσχιδούς, πολύπτυχου και πολυεπίπεδου ρόλου των Τεχνών ως παιδαγωγικών εργαλείων, η οποία επιβεβαιώθηκε στην πράξη από τα αποτελέσματα της εφαρμογής τους σε διεθνή καινοτόμα, ανατρεπτικά, Προγράμματα Αισθητικής Αγωγής, όπως τα διεθνούς κύρους «Έργο Zero», «Arts Propel» και «DBAE», επηρέασε καθοριστικά το πεδίο της Αισθητικής Αγωγής ως στεγανά δομημένης γνωστικής περιοχής στα Αναλυτικά Προγράμματα και οδήγησε στην επαναδιαπραγματέυσή του. Όχι μόνον γιατί η στο πλαίσιο αυτής αξιοποίηση των Τεχνών ως αυτόνομων γνωστικών αντικειμένων, διακριτών από τα υπόλοιπα αλλά και μεταξύ τους όσον αφορά στους προσανατολισμούς και τους στόχους τους, κρίθηκε ανεπαρκής για την ανάπτυξη του πολυδύναμου ρόλου τους στο σύγχρονο παιδαγωγικό και κοινωνικό συγκείμενο των αρχών της νέας χιλιετίας. Αλλά και επειδή (κυρίως) δεν ανταποκρίνεται πλέον αποτελεσματικά στις συνθήκες και τις ανάγκες μιας σύγχρονης αναπτυγμένης κοινωνίας σε συνθήκες εντεινόμενης οικονομικής παγκοσμιοποίησης και διευρυνόμενης πολυπολιτισμικότητας, τις οποίες είναι ταγμένη η εκπαίδευση εκ του θεσμικού της ρόλου να ικανοποιεί.



Υπό αυτό το πρίσμα, διαμορφώθηκε θεσμικά ένα εναλλακτικό μοντέλο Αισθητικής Αγωγής ενταγμένο στο πεδίο των Πολιτισμικών Σπουδών και προωθήθηκε ένα νέο επιστημολογικό «παράδειγμα» διδακτικής των Τεχνών. Γενική αρχή και κατευθυντήριο άξονα αυτού συνιστά η «αποκατάστασή» τους στις πραγματικές τους διαστάσεις ως δημιουργικών ενασχολήσεων με αισθητικό χαρακτήρα και κοινωνικο-πολιτισμική αποστολή και η αξιοποίησή τους ως αντικειμένων, αλλά και μέσων διδασκαλίας προορισμένων να παράσχουν πολυεπίπεδη γνώση, επιστημονική και κοινωνική, να συμβάλλουν στην αισθητική καλλιέργεια και την προσωπική-κοινωνική ολοκλήρωση των μαθητών και να συνεισφέρουν στη βελτίωση του σχολικού πολιτισμού στο πλαίσιο μιας αυθεντικής ανθρωπιστικής παιδείας (Μαλαφάντης & Καρέλα, 2012).

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, το σύγχρονο παιδαγωγικό μοντέλο της Αισθητικής Αγωγής κρατά αποστάσεις από το παραδοσιακό, το οποίο χαρακτήριζε η μονομέρεια των στόχων του –επικεντρωμένων στη διεύρυνση των αισθητικών εμπειριών, την εκδίπλωση συναισθημάτων και τη δημιουργική εκτόνωση. Προσανατολίζεται στην υποστήριξη των μαθητών να αποκτήσουν βαθιά γνώση και στοχαστική κατανόηση του εαυτού τους, του κόσμου τους και της θέσης τους σε αυτόν, διαπνέεται από τις αρχές της Κριτικής Χειραφετητικής Παιδαγωγικής (Freire, 1970) και προσβλέπει στη διάπλαση του πολίτη που απαιτούν οι καιροί: του πολύπλευρα εγγράμματος ατόμου, που είναι εφοδιασμένο με τις βασικές δεξιότητες οι οποίες απαιτούνται για την επιτυχή ανταπόκρισή του στις «σύγχρονες κοινωνικές, τεχνολογικές και οικονομικές αλλαγές και εξελίξεις». Σε επίπεδο μεθοδολογικό, εξάλλου, στηρίζεται θεωρητικά στην αναγνώριση της Αισθητικής Αγωγής ως διαγώνιας δραστηριότητας που διαπερνά όλα τα μαθήματα (Ardouin, 2000), με την έννοια ότι τα καλλιτεχνικά έργα μπορούν να χρησιμοποιηθούν ενταγμένα στο πλαίσιο διαφορετικών γνωστικών αντικειμένων για την εξυπηρέτηση ενός ευρέως φάσματος παιδαγωγικών και κοινωνικο-πολιτικών στόχων: την καλλιέργεια του στοχασμού και των συναισθημάτων, την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και των δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων, την επικοινωνία ιδεών, αξιών και νοημάτων, την κατάκτηση της αυτογνωσίας, την κατανόηση της διαφορετικότητας, την πολιτειότητα.

Η αναθεώρηση της φιλοσοφίας και του πνεύματος της Αισθητικής Αγωγής, συνεπέφερε δραστικές αλλαγές στη διδακτική τους, η οποία εμπλουτίστηκε με στοχευμένες δράσεις, εναλλακτικά προγράμματα, καινοτόμες στρατηγικές και «καλές» πρακτικές διδασκαλίας, που μεγιστοποιούν τη μορφωτική και κοινωνικο-πολιτισμική προσφορά τους. Βασικός άξονας στον οποίο αρθρώνονται οι νέες διδακτικές προτάσεις είναι η διασύνδεση των Τεχνών με άλλα διδακτικά αντικείμενα μέσω της ενσωμάτωσης και της προσαρμογής καλλιτεχνικών έργων σε διαφορετικές γνωστικές περιοχές στο πλαίσιο μιας ολιστικής μεθόδου διδασκαλίας βασισμένης στην ενεργή μάθηση και την ομαδοσυνεργατική παιδαγωγική τεχνική. Η ένταξη της Τέχνης σε διαφορετικούς τομείς μάθησης επιτυγχάνεται είτε μέσω μιας διαθεματικής προσέγγισης θεμελιωδών εννοιών τους ή της επεξεργασίας κοινών θεμάτων μέσω δράσεων βιωματικού και επικοινωνιακού χαρακτήρα «ανοιχτών» ως προς τις διαδικασίες, το περιεχόμενο και τον χρόνο ολοκλήρωσης. Οι παιδαγωγικές αυτές πρακτικές βελτιώνουν την εκπαιδευτική και μαθησιακή εμπειρία, προάγουν τις διεπιστημονικές συνδέσεις και καθιστούν τη μάθηση πιο ουσιαστική (Μέγα, 2011) ανοίγοντας τον δρόμο για τη διαμόρφωση του ενδυναμωμένου, υπεύθυνου και δημιουργικά συμμετέχοντα στα κοινωνικά τεκταινόμενα πολίτη του αύριο στη βάση των κοινωνικών επιταγών του σήμερα.

Τον ίδιο σκοπό υπηρετούν και τα «Εργαστήρια Δεξιοτήτων του 21ου αιώνα», ένα καινοτόμο, ευέλικτο εκπαιδευτικό πλαίσιο ανοιχτών προγραμμάτων σπουδών διαφορετικών



θεματικών κύκλων και ποικίλων μεθοδολογιών, ανάμεσα στις οποίες και η αξιοποίηση των Τεχνών, που από το έτος 2021-22 αποτελεί οργανική ενότητα των Αναλυτικών Προγραμμάτων. Πρόκειται για ένα νέο παιδαγωγικό «παράδειγμα» -απάντηση στο αίτημα της κοινωνίας για ένα σύγχρονο, δημοκρατικό, συμπεριληπτικό σχολείο- το οποίο αξιοποιεί τις Τέχνες ως μέσον προώθησης μιας βιωματικής διερευνητικής μάθησης για όλους τους μαθητές σύμφωνα με τις ιδιαίτερες δεξιότητες και δυνατότητές τους και με σεβασμό στο πολιτισμικό τους υπόβαθρο, τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις τους. Σ' αυτή τη βάση, οι Τέχνες συνεισφέρουν στον μετασχηματισμό του σχολείου σε κέντρο έρευνας, κοινότητα μάθησης και εργαστήριο διάπλασης του ενεργού πολίτη, ο οποίος έχει την ικανότητα και τη διάθεση να αντιμετωπίζει τις σύγχρονες προκλήσεις με γνώμονα όχι μόνον το ατομικό, αλλά και το κοινωνικό συμφέρον.

7. Συμπεράσματα

Από την ανάλυση των σχετικών με το εξεταζόμενο θέμα βιβλιογραφικών πηγών, προκύπτει η διαπίστωση ότι οι πληροφορίες που αντλήθηκαν από αυτές απαντούν στα διατυπωμένα ερευνητικά ερωτήματα και ανταποκρίνονται στους στόχους της έρευνας επιτρέποντας τη συναγωγή γενικών συμπερασμάτων, τα οποία συνοψίζονται στα εξής: Κατά πρώτον, ότι οι Τέχνες έχουν εν δυνάμει την ικανότητα να συνεισφέρουν ως παιδαγωγικά εργαλεία στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών/τριών και τη διάπλάσή τους σε δραστήρια και υπεύθυνα κοινωνικά υποκείμενα, ικανά να συμμετέχουν ενεργά στο κοινωνικό γίγνεσθαι. Κατά δεύτερον, ότι το Νέο Σχολείο, έχοντας ως γνώμονα και ζητούμενο την κατάλληλη προετοιμασία των αυτόνομων, κριτικά σκεπτόμενων και ενεργά δρώντων υπεύθυνων πολιτών του 21ου αιώνα, αξιοποιεί τις Τέχνες σε παιδαγωγικό επίπεδο στο πλαίσιο των νεώτερων κατακτήσεων των Επιστημών της Αγωγής και στη βάση των δεδομένων πρόσφατων μελετών και ερευνών που εμπίπτουν στο διερευνώμενο πεδίο.

Υπό αυτό το πρίσμα, τα ευρήματα, αν και δεν «κομίζουν γλαύκα εις Αθήνας», εκτιμώνται ως σημαντικά, καθώς παρουσιάζουν συνοπτικά και αναδεικνύουν την υπάρχουσα ακαδημαϊκή γνώση αναφορικά αφενός, με τον πολυδύναμο ρόλο των Τεχνών ως προνομιακού παιδαγωγικού πεδίου για την προετοιμασία των γνωστικά, κοινωνικά και πολιτικά εγγράμματων πολιτών του 21ου αιώνα αφετέρου, με τις ενδεδειγμένες στρατηγικές, πρακτικές και τεχνικές αξιοποίησής τους, όπως ορίζονται και προσδιορίζονται στο θεσμικό πλαίσιο διδασκαλίας τους στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο. Εκείνο που προβληματίζει, στην προκειμένη περίπτωση είναι αν και κατά πόσον το θεσμικό πλαίσιο βρίσκει εφαρμογή στην εκπαιδευτική πράξη ή παραμένει κενό γράμμα εξαιτίας παραγόντων και παραμέτρων της εκπαιδευτικής πραγματικότητας που επηρεάζουν καθοριστικά τη διδακτική των Τεχνών και τα αποτελέσματά της. Σ' αυτές συγκαταλέγονται

Τα κλειστά προγράμματα, η γραφειοκρατική δομή, ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας, ο γνωσιοκεντρικός προσανατολισμός και το αυστηρά κανονιστικό πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου, που δημιουργούν περιορισμούς στην εφαρμογή εναλλακτικών διδακτικών προσεγγίσεων των Τεχνών για τη μεγιστοποίηση των θετικών αποτελεσμάτων τους.

Εξάλλου, ουσιαστική «εκπαίδευση» -με την αυστηρή έννοια του όρου, ως μακροχρόνια διαδικασία παροχής γνώσεων, διαμόρφωσης στάσεων ζωής και διάπλασης του σύνολα αναπτυσσόμενου, ολοκληρωμένου και αυτοκαθοριζόμενου ατόμου- υφίσταται μόνον υπό την προϋπόθεση ότι η εκπαιδευτική διαδικασία γίνεται αντικείμενο επένδυσης, δέσμευσης και πάθους από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Υπό αυτό το πρίσμα, τα θεσμικά μέτρα μετατρέπονται απλά σε μεγάλοπνοες επίσημες διακηρύξεις και συνθήματα σε κατάχρηση,



εάν δεν ληφθεί πρόνοια από πλευράς Πολιτείας να καλυφθούν δύο επείγουσες ανάγκες – απαραίτητα προαπαιτούμενα για την αυθεντική αναβάθμιση των Τεχνών, αλλά και του γενικότερου εκπαιδευτικού έργου στο πλαίσιο μιας ποιοτικής εκπαίδευσης ανθρωπιστικού χαρακτήρα. Η επαρκής στελέχωση των σχολικών μονάδων σε εκπαιδευτικούς ειδικότητας και η δημιουργία των κατάλληλων δομών κατάρτισης και συστηματικής επιμόρφωσης με την παροχή εξειδικευμένων, επικαιροποιημένων, γνώσεων για την κατάλληλη αξιοποίηση των Τεχνών στο πλαίσιο μιας αυθεντικά ανθρωπιστικής εκπαίδευσης.

Και τα δύο αυτά ζητήματα – κρίσιμης σημασίας για να αποδοθεί νόημα, ουσία στη διδασκαλία των Τεχνών, εντάσσονται στη γενικότερη εκπαιδευτική πολιτική – έχουν, κατά τούτο, πολιτικό χαρακτήρα, υπόκεινται σε πολιτικές επιλογές που αφορούν όχι μόνον στη διδακτική τους αλλά στη γενικότερη φιλοσοφία και ιδεολογία του εκπαιδευτικού μηχανισμού και απαιτούν πολιτική βούληση. Η βούληση αυτή δεν φαίνεται προς το παρόν να υφίσταται, παρά τις επίσημες διακηρύξεις και τα θεσμικά επιφαινόμενα, τα οποία δείχνουν να συνηγορούν στην ριζική αναδιάρθρωση του παραδοσιακού προτύπου διδασκαλίας τους. Υπό αυτό το πρίσμα, μοιάζει αβέβαιο εάν, χωρίς ουσιαστικές αλλαγές στο πνεύμα, τον χαρακτήρα και τα προτάγματα του ελληνικού σχολείου και χωρίς αναμορφώσεις της δομής και της λειτουργίας του, θα μπορέσουν να βρουν χώρο και ευκαιρίες οι Τέχνες για την αυθεντική άσκηση του πολυδύναμου ρόλου τους

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Apple, M. W. (1993). *Εκπαίδευση κι Εξουσία* (Μτφ. Φ. Κοκαβέσης). Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Ardouin, I. (2000). *Η Καλλιτεχνική Αγωγή στο Σχολείο* (Μτφ. Μ. Καρρά). Αθήνα: Νεφέλη.
- Balibar, E., & Wallerstein, I. (1990). *Φυλή - Έθνος - Τάξη: Οι διφορούμενες ταυτότητες* (Μτφ. Α. Ελεφάντης – Ελ Καλαφάτη). Αθήνα: Ο Πολίτης.
- Brubaker, D. L. (1969). *Social studies in a mass society*. Scranton, Pennsylvania: International Textbooks Co.
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Chapman, L. (1993). *Διδακτική της τέχνης: Προσεγγίσεις στην καλλιτεχνική αγωγή*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Dewey, J. (1980). *Εμπειρία και Εκπαίδευση* (Μτφ. Λ. Πολενάκης). Αθήνα: Γλάρος.
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. New Haven, London: Yale University Press.
- Efland, A. (2002). *Art and cognition: Integrating the visual arts in the curriculum*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Fowler, Ch. (1996). *Strong arts, strong schools*. New York: Oxford University Press.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Herder and Herder.
- Goleman, D. P. (1999). *Working with emotional intelligence*. Bloomsbury Publishing.
- Hezler, F. M. (1989). Ύλη και πνεύμα: Οι έσχατες πραγματικότητες της Τέχνης. *Ελληνική Φιλοσοφική Επιθεώρηση*, 6, 139-144.
- Lawrence, R. L. (2008). Powerful feelings: Exploring the affective domain of informal and arts-based learning. In *New Directions for Adult and Continuing Education*, 120, 65-77.
- Merrell, K., & Gueldner, B. (2010). *Social and emotional learning in the classroom*. London: The Guilford Press.



- Richmond, P. G. (1970). *Εισαγωγή στον Πιαζέ* (Επιμ. Γ. Μανιάτης, Μτφ. Α. Κάντας). Αθήνα: Υποδομή.
- Todaro, M. P. (1996). *Οικονομική του αναπτυσσόμενου κόσμου: Εισαγωγή στις αρχές, τα προβλήματα και την πολιτική της ανάπτυξης* (Επιμ. Γ. Τσεκούρας, Μτφ. Ν. Σταματάκης). Αθήνα: Gutenberg.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind and society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Walton, K. L. (1990). *Mimesis as make-believe: On the foundations of the representational arts*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Weitz, M. (1962). The role of theory in aesthetics. In J. Margolis (Ed.), *Philosophy looks at the arts: Contemporary readings in aesthetics*. New York: Charles Scribner's Sons. 177-196.
- Αναστασιάδης, Π. (2011). Εισαγωγικό Σημείωμα στο *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης – Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό: Τόμος Α': Γενικό Μέρος*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Βάος, Α. (2000). *Εικαστική Αγωγή στην Ελληνική Εκπαίδευση: Ιστορική αναδρομή. Προσεγγίσεις στη διδασκαλία της Τέχνης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Βάος, Α. (2003). Καλλιτεχνικά ρεύματα και καλλιτεχνική εκπαίδευση στην Ελλάδα. *Διαδρομές*, 12-13, 243-268.
- Δανασσής-Αφεντάκης, Α. (1997). *Σύγχρονες τάσεις της αγωγής*. Αθήνα: Γκελμπέσης.
- Καλούρη-Αντωνοπούλου, Ρ. (1999). *Αισθητική Αγωγή*. Αθήνα: Έλλην.
- Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, Μ. (1952). *Η Νέα Αγωγή: Θεωρία και μέθοδοι*. Αθήνα.
- Κούβου, Ο. (χ.χ.). *Ιστορική Αναδρομή της διδακτικής της Τέχνης. Ανοιχτά Ακαδημαϊκά μαθήματα*. Τμήμα Νηπιαγωγών, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα. Ανακτήθηκε από <https://opencourses.uoa.gr/courses/ECD103/>
- Κωτίδης, Α. (1995). *Ελληνική Τέχνη: Ζωγραφική του 19ου αιώνα*. Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών.
- Λέκκας, Π. Ε. (1996). *Η εθνικιστική ιδεολογία: Πέντε υποθέσεις εργασίας στην Ιστορική Κοινωνιολογία*. Αθήνα: Κατάρτι.
- Μαλαφάντης, Κ. Δ., & Καρέλα, Γ. Α. (2012). Για μια ποιοτική Εκπαίδευση: Οι Τέχνες στην Εκπαίδευση και η έννοια της διαφορετικότητας μέσα από την Τέχνη. Στο *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή, Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση: Τάσεις και Προοπτικές* (τ. Α'). Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών-Π.Τ.Δ.Ε, 371-382.
- Μέγα, Γ. (2011). Η αξιοποίηση της αισθητικής εμπειρίας στην Εκπαίδευση. Στο *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης – Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό: Τόμος Α': Γενικό Μέρος*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 62-80.
- Νούτσος, Χ. (1979). *Προγράμματα Μέσης Εκπαίδευσης και Κοινωνικός Έλεγχος*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Ξωχέλλης, Π. Δ. (2018). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική: Θεμελιώδη προβλήματα της Παιδαγωγικής Επιστήμης*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Πρόγραμμα Σπουδών για το "Νέο Σχολείο": *Πολιτισμός -- Αισθητική Παιδεία για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση* (2015) (Μένης Θεοδωρίδης, Υπεύθυνος πεδίου). Αθήνα: Καρπός – Κέντρο Εκπαιδευτικών δράσεων και διαπολιτισμικής επικοινωνίας.
- Πυργιωτάκης, Ι. Ε. (2000). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Σάλλα-Δοκουμετζίδα, Τ. (1996). *Δημιουργική φαντασία και παιδική Τέχνη*. Αθήνα: Εξάντας.
- Σολομών, Ι. (1992). *Εξουσία και τάξη στο ελληνικό σχολείο: Μια τυπολογία των σχολικών χώρων και πρακτικών 1820-1900*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Τριλιανός, Α. (2009). *Η Κριτική Σκέψη και η διδασκαλία της*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.



Φραγκουδάκη, Α., & Δραγώνα, Θ. (1991). *«Τι είν' η πατρίδα μας;»: Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

