

Περιεχόμενα

ΠΡΟΛΟΓΟΣ 15

ΕΙΣΑΓΩΓΗ 21

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

Σύγχρονα δεδομένα για την Αισθητική Αγωγή: Ακροβατικοί πειραματισμοί
ή πολύπλευροι προσανατολισμοί; 27

Α. Αισθητική και Αγωγή. Συγκρουσιακή και αρμονική συνύπαρξη 28

1. Συνιστώσες 29

2. Αντιλήψεις – Προσανατολισμοί 35

3. Συγκλίσεις	41
ΣΥΓΚΛΙΣΗ ΜΕ ΦΑΝΤΑΣΙΑ	41
ΣΥΓΚΛΙΣΗ ΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΟΣ	45
ΣΥΓΚΛΙΣΗ ΣΤΟΧΩΝ	48
 β. Αισθητική και Νόηση. Διευρύνοντας τα όρια της μαθησιακής διαδικασίας	 52
 1. Θεωρητικά δεδομένα	 57
ΠΕΡΙ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ	58
ΠΕΡΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑΣ	65
ΤΟ ΑΙΣΘΗΤΙΚΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ	67
ΠΕΡΙ ΠΟΛΛΑΠΛΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ	72
ΠΕΡΙ ΕΜΠΕΙΡΙΩΝ «ΡΟΗΣ»	76
«Η ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΦΑΝΤΑΣΙΑΣ»	80
Ο VYGOTSKY ΚΑΙ ΟΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ ΑΠΟΨΕΙΣ	81
 2. Διδακτικές προσεγγίσεις: πειραματικές εφαρμογές για μια αισθητική σύλληψη του κόσμου	 87
ΒΙΩΜΑΤΙΚΗ-ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	88
ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΑ ΚΑΤΑΛΛΗΛΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ	90
REGGIO EMILIA	91
ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ	93

Υ. Αισθητική και Διαθεματικότητα. Η αξιοποίηση της αισθητικής ως εργαλείου διαθεματικής προσέγγισης	104
Δ. Αισθητική Ευαισθητοποίηση. Η δια-αισθητική προσέγγιση της γνώσης	110
Ξ. Ωφέλειες από την αισθητική προσέγγιση της γνώσης	120

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

Αισθητική Διδασκαλία: Με στόχο την πολύπλευρη μάθηση	129
Α. Η αναγκαιότητα της Αισθητικής Διδασκαλίας	134
Β. Μεθοδολογικές αρχές. Κατευθυντήριοι άξονες στον προσανατολισμό και τη διαχείριση της Αισθητικής Διδασκαλίας	142
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΔΙΑΦΟΡΩΝ ΤΟΜΕΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ	143
ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ	145
ΕΚΦΡΑΣΤΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ	147
ΑΝΑΔΥΟΜΕΝΗ ΕΞΕΛΙΞΗ	148
ΠΟΛΥΣΥΜΒΟΛΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	150

Υ. Οργάνωση δραστηριοτήτων Αισθητικής Διδασκαλίας	154
Δ. Στάδια της Αισθητικής Διδασκαλίας	160
ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ	161
ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ	162
ΑΙΣΘΗΤΙΚΟΣ ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΠΑΝΑ-ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ	162
ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	164
Ε. Ενδεικτικές δραστηριότητες Αισθητικής Διδασκαλίας	166
1. «Η εφημερίδα»	171
α. Δραστηριότητες: περιγραφή – στόχοι	171
β. Ανάλυση των στόχων	186
ΚΑΤΑΚΤΗΣΗ ΓΝΩΣΕΩΝ	189
ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΠΟΛΛΑΠΛΩΝ ΤΡΟΠΩΝ ΣΚΕΨΗΣ	192
ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ	194
ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΠΟΛΛΑΠΛΩΝ ΜΟΡΦΩΝ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ	196
ΣΤΑΔΙΑ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	202
2. «Τα γράμματα της αλφαβήτου»	205
α. Δραστηριότητες: περιγραφή – στόχοι	205
β. Ανάλυση των στόχων	221
ΚΑΤΑΚΤΗΣΗ ΓΝΩΣΕΩΝ	223
ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΠΟΛΛΑΠΛΩΝ ΤΡΟΠΩΝ ΣΚΕΨΗΣ	227

ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ	229
ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΠΟΛΛΑΠΛΩΝ ΜΟΡΦΩΝ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ	230
ΣΤΑΔΙΑ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	236
3. Αποτελέσματα	239
ΣΤ. Ο ρόλος του παιδαγωγού. Κάθε μέρα πρεμιέρα	242
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΤΑΣΗ	244
ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ ΚΑΙ ΔΑΣΚΑΛΩΝ	248
ΑΠΟΛΟΓΙΣΜΟΣ – ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ	254
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	260

Πρόλογος

Κίνητρο για την εκπόνηση της παρούσας μελέτης υπήρξε η πεποίθησή μου ότι η Αισθητική Αγωγή στο πλαίσιο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης βάλλεται από δύο πλευρές:

- από τη μια πλευρά, ένας περφεξιονισμός (από το μέρος των θεωρητικών) μοιάζει να περιορίζει τα θεωρούμενα ως αισθητικά υποκείμενα σε άτομα τα οποία ανήκουν στην ελίτ των «μυημένων» στην Τέχνη και να εγκλωβίζει έτσι τους παιδαγωγούς σε αισθητική απραξία, και
- από την άλλη, μια αστήρικτη θεωρητικά χαλάρωση των ορίων της αισθητικής πράξης και αγωγής (από το μέρος των εκπαιδευτικών) επιτρέπει να ενταχθούν στους κόλπους της, με περισσή ευκολία, δραστηριότητες με αμφισβητήσιμο αισθητικό χαρακτήρα.

Αναλυτικότερα, σήμερα, το δέος μπροστά στην αξία του φαινομένου της Τέχνης και η αμηχανία απέναντι στα μη μετρήσιμα συστατικά της αισθητικής εμπειρίας και της συμβολικής εκφραστικότητας διακατέχουν κάποιους από τους θεωρητικούς της αισθητικής και από αυτούς μεταδίδονται σε μέρος της εκπαιδευτικής κοινότητας. Η επίγνωση της πολυπλοκότητας των θεμάτων που αφορούν την αισθητική αντίληψη και εκπαίδευση τείνει να μετατραπεί σε τροχοπέδη της διδακτικής πράξης. Μια άλλη οπτική της πραγματικότητας αφορά το γεγονός ότι

συχνά στο πλαίσιο της Αισθητικής Αγωγής στο σχολείο, οι αισθητικοί παιδαγωγοί¹ αισθάνονται αδικαιολόγητα ασφαλείς να σχεδιάζουν και να εφαρμόζουν δραστηριότητες οιονεί «αισθητικές», χωρίς να έχουν την απαραίτητη υποδομή. Επιπρόσθετα, σε αυτό το αμφίβολο εγχείρημά τους, ανάλογα με την εκπαιδευτική τους ιδιότητα, προδίδονται από το ελλιπές καλλιτεχνικό (για τους δασκάλους) ή παιδαγωγικό (για τους εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς) υπόβαθρο.

Στο βιβλίο αυτό επιχειρείται μια ανάλυση, ώστε

- να οριοθετηθούν, να καταγραφούν και να ερμηνευτούν πρακτικά θεωρητικές βάσεις οι οποίες, αν παραβλεφθούν, θα δημιουργηθούν πολλές παρανοήσεις στο χώρο της Αισθητικής Αγωγής, και
- να παρουσιαστούν θέσεις και προτάσεις για τα πρακτικά θέματα που σχετίζονται με τις σύγχρονες αισθητικές εφαρμογές στο σχολείο.

Παρά τις συχνές επικρίσεις που δέχονται οι νοησιαρχικές και συμπεριφοριστικές τάσεις στην εκπαίδευση, τα προβλήματα που συνεχίζουν να δημιουργούν είναι και σήμερα έντονα. Ο υπερ-ορθολογισμός των δυτικών κυρίως κοινωνιών, αντί να περιορίζεται, αυξάνεται συνεχώς. Ως συνέπεια «η εκπαίδευση σήμερα έχει επικεντρώσει το ενδιαφέρον της περισσότερο σε αυτές τις λειτουργίες που εδράζονται στο αριστερό ημισφαίριο του εγκεφάλου, παραμελώντας ουσιαστικά τους πιο θεμελιακούς αισθητηριακούς, διαισθητικούς και πιο ολιστικούς τρόπους αντίληψης και κατανόησης του κόσμου [...]. Μοιάζει με το να εκπαιδεύεις έναν αθλητή δρόμου γυμνάζοντας συνεχώς το ένα του πόδι καταδικάζοντας το άλλο σε ατροφία» (Σταματοπούλου, 1998, σσ. 40-41). Το σοβαρό αυτό θέμα έχει ενδιαφέρον να συσχετιστεί με την «προοδευτική απαισθητικοποίηση των διαδικασιών διδασκαλίας και μάθησης» (Brauer, 1995a, σ. 16). Η διαπίστωση αυτή δεν σημαίνει ότι στο σημερινό σχολείο παρατηρείται παντελής παραμέληση

1. Ο γενικός όρος «αισθητικός παιδαγωγός» χρησιμοποιείται στο κείμενο του παρόντος βιβλίου για τα άτομα που ασκούν αισθητική αγωγή στο ελληνικό σχολικό πλαίσιο και εννοούνται κατά κύριο λόγο (α) οι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί στους οποίους ανατίθεται η εικαστική, θεατρική, μουσική και φυσική αγωγή, (β) οι δάσκαλοι της τάξης, δηλαδή ο νηπιαγωγός και ο δάσκαλος του δημοτικού σχολείου, όσον αφορά την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, αλλά και (γ) οι καλλιτέχνες, οι οποίοι έρχονται σε επαφή με τα παιδιά για να συμβάλουν στην αισθητική τους ενεργοποίηση.

της αισθητικής μορφής των μαθημάτων. Αντίθετα, πίσω από διάφορες διδακτικές δράσεις αναγνωρίζονται αισθητικές επιλογές και αισθητικοί σχεδιασμοί. Ένα τέτοιο παράδειγμα θα μπορούσαν να θεωρηθούν τα λογοτεχνικά κείμενα του μαθήματος της γλώσσας. Η επιλογή τους, η ανάδειξη της έντεχνης χρήσης της γλώσσας, η έννοια της γλωσσικής καλαισθησίας, η ανάλυση του γλωσσικού ύφους σπουδαίων δημιουργών είναι αμιγώς αισθητικά ζητήματα, ενταγμένα στην πιο κεντρική περιοχή των προγραμμάτων σπουδών, τη Γλώσσα.

Όμως, αν και οι προθέσεις σχετικά με την ένταξη της αισθητικής στη διδασκαλία είναι φανερές, τα αποτελέσματα αναδεικνύουν ένα χρόνιο πρόβλημα. Η επαφή με τα διδασκόμενα κείμενα σπάνια έχει ως αποτέλεσμα τη μύηση των παιδιών στην ομορφιά της γλώσσας των σπουδαίων λογοτεχνών, το ταξίδεμα των παιδιών στα νοήματα των κειμένων, τη διάθεση για ανακάλυψη και άλλων λογοτεχνημάτων. Αντίθετα, συχνά, παιδιά που τελειώνουν την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση εκφράζουν μια αποστροφή για την ενασχόλησή τους με υπέροχα λογοτεχνήματα, θεωρώντας ότι η σχετική εμπειρία που αποκόμισαν από το σχολείο κάθε άλλο παρά ικανοποίηση τους προσέφερε.

Προφανώς, αυτό συμβαίνει επειδή οι συνθήκες διδασκαλίας δεν συμβάλλουν στη βίωση αισθητικών εμπειριών, γεγονός που ερμηνεύεται ως αιτία της «απαισθητικοποίησης» των σχολικών γνώσεων. Οι προβληματισμοί, λοιπόν, που προκύπτουν και πάνω στους οποίους οικοδομείται η παρούσα εργασία είναι οι ακόλουθοι:

Άραγε, η εφαρμογή της Αισθητικής Αγωγής στην προσχολική και την πρωτοσχολική εκπαίδευση είναι δυνατόν να εκτείνεται στο σύνολο των διδακτικών ωρών και να εφαρμόζεται από το νηπιαγωγό και το δάσκαλο, δηλαδή τον κύριο εκπαιδευτικό της τάξης; Αν ναι, ποιο είναι αυτό το μέρος της Αισθητικής Αγωγής που μπορεί να ασκεί ο εκπαιδευτικός² που έρχεται σε καθη-

2. «Ο εκπαιδευτικός», «ο δάσκαλος», «ο παιδαγωγός» είναι λέξεις που στο παρόν κείμενο αναφέρονται στην/στον νηπιαγωγό και δάσκαλα/ο του δημοτικού σχολείου, υπογραμμίζοντας την ιδιότητά του ως κύριου εκπαιδευτικού της τάξης, σε αντιπαραβολή με τους εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς (της φυσικής, της μουσικής της εικαστικής και της θεατρικής αγωγής).

μερινή και πολύωρη επαφή με το μικρό παιδί; Αυτό το μέρος της Αισθητικής Αγωγής ποιο περιεχόμενο και ποια χαρακτηριστικά έχει; Ποιες εκπαιδευτικές προεκτάσεις παράγει και πώς εφαρμόζεται;

Στο βιβλίο αυτό διατυπώνονται προτάσεις που θα μπορούσαν να αποτελέσουν σημείο εκκίνησης δοκιμαστικών εφαρμογών ενασχόλησης των παιδιών με δημιουργικές αισθητικές δραστηριότητες μάθησης στο σχολικό πλαίσιο. Αυτό που επιδιώκεται θα έχει επιτευχθεί αν οι προτάσεις αυτές διαφωτίσουν όποιον ασχολείται με την Αισθητική Αγωγή στο πρωτοβάθμιο σχολείο και τον διευκολύνουν να βρει τρόπους να ισορροπήσει ανάμεσα στην ακραία θεωρητική προσέγγιση της Τέχνης από τη μια μεριά και την απλοϊκή αυτοέκφραση από την άλλη, ή ανάμεσα στη γνωστική και την εκφραστική διάσταση των αισθητικών δράσεων. Το ζητούμενο είναι **να βοηθηθεί ο δάσκαλος να προσεγγίσει βιωματικά την αισθητική οπτική της Γνώσης και της Αλήθειας, παρωθώντας τους μαθητές του σε αυτό το δημιουργικό ταξίδι.**

Στην πολύπλοκη διαδικασία της συγγραφής, πλήθος γνώσεων, σκέψεων, ερωτημάτων, ιδεών και προτάσεων συνωστίζονταν για να ξεδιαλεχθούν, να καλλιεργηθούν, να αναπτυχθούν και να οργανωθούν, με κίνητρο το αποτέλεσμα να είναι ένα γόνιμο, εύστοχο και χρήσιμο κείμενο. Η συνύπαρξή μου με συγκεκριμένα άτομα πλούτισε αυτή την κοπιαστική διανοητική διαδικασία με έντονα συναισθήματα. Στα πρόσωπα αυτά επιθυμώ να αναφερθώ επώνυμα.

Όπως πάντα, έτσι στην περίπτωση της συγγραφής αυτού του βιβλίου, αρχικά αισθάνομαι ευγνωμοσύνη για το σύντροφο της ζωής μου, Δημήτρη, που υπάρχει πλάι μου, συμπορεύεται, εμπυχώνει και σκηνοθετεί κάθε μου προσπάθεια.

Πολύτιμους συμπαραστάτες στον κόπο μου και καθοριστικούς για τη σύνταξη των ιδεών μου θεωρώ τους φίλους μου Σοφία Χατζηστεφανίδου και Χρήστο Ντάτσιο με τους οποίους μοιράστηκα, εκτός από διάφορα γλωσσικά σχόλια, αξέχαστες και εποικοδομητικές συζητήσεις περί Τέχνης και Παιδαγωγικής.

Επίσης, νιώθω την ανάγκη να ευχαριστήσω ιδιαίτερα την Ευφημία Τάφα. Μου προσέφερε γενναιόδωρα τη συμπυκνωμένη επιστημονική και συγγραφική εμπειρία της, με βοήθησε να αποκρυσταλλώσω τις ιδέες μου, αλλά κυρίως μου συμπαραστάθηκε για να ξεπεράσω όποιο δίλημμα και όποια αμφιβολία αισθάνθηκα κατά τη συγγραφή του βιβλίου. Επίσης, συνέβαλε ως ενεργητικός αναγνώστης, προσφέροντας ανεκτίμητη και ουσιαστικότερη συναδελφική στήριξη. Νιώθω βαθιά ευγνώμων.

Η συνεργασία μου με τη Σίβυλλα Ιωάννου αποδείχθηκε πολύ σημαντική και συνέβαλε στην αρτιότητα της γλωσσικής έκφρασης και στην καλαισθησία της γλώσσας του κειμένου.

Ως πηγή υλικού για τον εικαστικό εμπλουτισμό του βιβλίου, θέλησα να αξιοποιήσω τις ζωγραφιές των παιδιών μου, Σεμέλης και Ορφέα, από το οικογενειακό μου αρχείο. Χωρίς να θεωρώ την εικαστική παραγωγή των παιδικών τους χρόνων πιο σημαντική από τη μουσική, τη θεατρική ή την κινητική, περιορίζομαι στη μορφή έκφρασης που μπορεί να αποτυπωθεί έντυπα. Τους ευχαριστώ θερμά που συμφώνησαν να δημοσιεύσω σκίτσα τους, στα οποία αποτυπώνουν πρόσωπα, που δημιούργησαν όταν ήταν σε ηλικία 3-11 ετών. Για τα ίδια τα παιδιά, τα σκίτσα αυτά είναι τα μύρια «πρόσωπα» που μπορεί να πάρει ο κόσμος τους, για μένα είναι το σύμβολο της υπερηφάνειας που μου προκαλούσε και μου προκαλεί καθημερινά η ύπαρξή τους.

Τέλος, στο εγχείρημα αυτό, η σημαντικότερη πηγή έμπνευσης ήταν για μένα οι φοιτήτριες και οι φοιτητές μου, που μου δίνουν καθημερινά το πεδίο να βιώνω, να παρατηρώ και να ερμηνεύω δραστηριότητες και εμπειρίες αισθητικής αντίληψης της πραγματικότητας. Μου θύμισαν και μου θυμίζουν διαρκώς ότι **«για να μπορώ να ονειρεύομαι πρέπει να μένω ξύπνια»³**! Τους ευχαριστώ θερμά.

3. Σύνθημα σε εξωτερικό τοίχο του κυλικείου στην Πανεπιστημιούπολη Γάλλου στο Ρέθυμνο Κρήτης (12/2006).