**Συμπεράσματα και προοπτικές**

Στο μάθημα αυτό διερευνήσαμε τη δυνατότητα να αξιοποιείται η αισθητική θεωρία ως υπόβαθρο σχεδιασμού και εφαρμογής δραστηριοτήτων τέχνης, οι οποίες μπορούν να ενσωματώνονται στο σύνολο των προγραμμάτων σπουδών της προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης .

Βασιστήκαμε στην υπόθεση ότι η αισθητική θεώρηση που αξιοποιείται ως βάση για τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων τέχνης επηρεάζει τις εμπειρίες των μαθητών και την εν γένει διδακτική πρακτική σε σχέση με

α) τον τύπο της διδακτικής προσέγγισης που υιοθετείται,

β) την εστίαση του ενδιαφέροντος των μαθητών ως προς το θέμα που διδάσκονται και

γ) τον εκπαιδευτικό ρόλο που αποδίδεται στις τέχνες και αντίστοιχα τον τρόπο που αυτές αξιοποιούνται στην εκπαιδευτική πράξη.

Κ**άθε αισθητική θεώρηση (αναπαραστασιακή ή εκφρασιοκεντρική / γνωσιοκεντρική ή φορμαλιστική ή μεταμοντέρνα / πλαισιοκρατική) στη βάση της οποίας σχεδιάζονται δραστηριότητες τέχνης, επηρεάζει με αντίστοιχο τρόπο το μαθησιακό περιβάλλον**.

Κάθε μία από αυτές τις αισθητικές προσεγγίσεις ωθεί σε έναν διαφορετικό τρόπο διαχείρισης των διδασκόμενων θεμάτων, στην παραγωγή διαφορετικού τύπου αισθητικών εργασιών, ενθαρρύνει διαφορετικού τύπου βιώματα και, έτσι, δημιουργεί προοπτικές για διάφορα και ποικίλα παιδαγωγικά οφέλη.

Είναι, ωστόσο, απαραίτητο να διευκρινιστεί ότι στην πραγματικότητα, κατά την εφαρμογή κάθε δραστηριότητας, εμφανίζονται ενδείξεις και άλλων τύπων επιρροής (σε μικρότερα ποσοστά των μαθητών), οι οποίες αντιστοιχούν σε διαφορετικά είδη θεωρητικού υπόβαθρου. Φαίνεται, έτσι, ότι σε επίπεδο εκπαιδευτικής πρακτικής ισχύει αυτό που παρατηρήθηκε και σε θεωρητικό επίπεδο: ότι, δηλαδή, τα όρια μεταξύ των διαφορετικών αισθητικών θεωρήσεων δεν είναι πάγια και στατικά, και ότι σε κάποιες περιπτώσεις, τα όρια αυτά διευρύνονται και οι πρακτικές συχνά πρέπει να εμπλουτίζονται με στοιχεία προερχόμενα από διαφορετικά θεωρητικά πλαίσια, δημιουργώντας έτσι ενδιαφέρουσες νέες οπτικές και αναγνώσεις των τεχνών και της αισθητικής εμπειρίας.

Από μια άλλη οπτική, συνάγεται η παιδαγωγική σημαντικότητα που προκύπτει από τον συνδυασμό αισθητικών δραστηριοτήτων ενσωμάτωσης των τεχνών. Ειδικότερα, όταν κατά τη διδασκαλία ενός διδασκόμενου θέματος ενσωματώνονται συνδυαστικά αναπαραστασιακές, εκφρασιοκεντρικές / γνωσιοκεντρικές, φορμαλιστικές και πλαισιακές δραστηριότητες, καλύπτεται ένα σημαντικό εύρος διδακτικών προσεγγίσεων, πόλων έλξης του ενδιαφέροντος των παιδιών και τρόπων αξιοποίησης της τέχνης από την πλευρά τους. Αναλυτικότερα, κατά την ενσωμάτωση των τεσσάρων προτεινόμενων τύπων δραστηριοτήτων στη διδασκαλία του ίδιου θέματος, τα παιδιά μπορούν να αλληλεπιδρούν αφενός με την συμβατική, αντικειμενική και κυριολεκτική διάσταση των θεμάτων αυτών, και αφετέρου με τη συσχετιστική, συμπαραδηλωτική, υποκειμενική και μεταφορική-ερμηνευτική διάστασή τους.

Ακόμη, τα παιδιά, συμμετέχοντας σε προγράμματα που αποτελούνται από την προτεινόμενη ποικιλία των αισθητικών δραστηριοτήτων ενσωμάτωσης των τεχνών, φαίνεται ότι μπορούν να ωφελούνται τόσο από την άμεση, δασκαλοκεντρική, πληροφοριακή, όσο και από την έμμεση, μαθητοκεντρική, μετασχηματιστική διδακτική προσέγγιση του θέματος. Δηλαδή, η διδασκαλία παρέχει ευκαιρίες εκμάθησης πληροφοριών πάνω στο θέμα και τα σχετικά με αυτό έργα τέχνης, αλλά και ευκαιρίες δημιουργικής προσέγγισης του θέματος και επαναπροσδιορισμού του. Με αυτό τον τρόπο, είναι πιθανό να επιτυγχάνεται μια ισορροπία ανάμεσα στην εξυπηρέτηση του προγράμματος σπουδών και την υπέρβασή του.

Επίσης, από τη συνδυαστική εφαρμογή των τεσσάρων ειδών δραστηριοτήτων με την προτεινόμενη θεωρητική υποδομή, τα παιδιά έχουν ευκαιρίες να επικεντρώνονται σε διαφορετικές πτυχές του διδασκόμενου θέματος και να αποκομίζουν αντίστοιχα ποικίλα μαθησιακά οφέλη. Η προτεινόμενη στρατηγική ανοίγει προοπτικές τα παιδιά να μπορούν να προσεγγίζουν τη ρεαλιστική πλευρά του θέματος, να επεξεργάζονται συναισθήματα και νοήματα που αποδίδουν στο θέμα, να αναλύουν τη μορφή του και να συνειδητοποιούν τις διάφορες εκδοχές του, ανάλογα με το πλαίσιο στο οποίο το θέμα γίνεται αντιληπτό. Αναδύονται, λοιπόν, οι τέσσερεις τύποι της «αισθητικής γνώσης», όπως τους έχει διατυπώσει ο Reimer (1992): «γνωρίζω τι», «γνωρίζω γιατί», «γνωρίζω πώς» και «γνωρίζω διά μέσου». Έτσι, κατά τη διδασκαλία ενός θέματος στην οποία ενσωματώνονται οι τέσσερεις τύποι αισθητικών δραστηριοτήτων τέχνης, παρέχονται στα παιδιά ευκαιρίες να αναπτυχθούν σε αισθητικό επίπεδο, αλλά και να εξελιχθούν προσωπικά και ακαδημαϊκά (Upitis, 2011).

Επιπλέον, με βάση τους όρους που αφορούν τους εκπαιδευτικούς ρόλους της τέχνης, ο προτεινόμενος σχεδιασμός, βασισμένος στην αισθητική (aesthetic-based), περιέχει τόσο διαδικασίες *διδασκαλίας της τέχνης*, όσο και *διδασκαλίας μέσω τέχνης.* Οι δύο αυτές καταστάσεις παρουσιάζονται άλλοτε εκ περιτροπής και άλλοτε συνδυαστικά, συνυπάρχουν ή/και ενιαιοποιούνται, διαμορφώνοντας συνθήκες μιας υψηλού επιπέδου ενσωμάτωσης των τεχνών στις διδακτικές διαδικασίες, η οποία στη βιβλιογραφία περιγράφεται ως *αισθητική διδασκαλία* (Macintyre-Latta, 2004; Pike, 2004; Sotiropoulou – Zormpala, 2012b, 2016).

Αναδεικνύεται, έτσι, μια γενική **παιδαγωγική προοπτική που προκύπτει από τον συνδυασμό των τεσσάρων τύπων των αισθητικών δραστηριοτήτων ενσωμάτωσης των τεχνών (αναπαραστασιακών, εκφρασιοκεντρικών, φορμαλιστικών και πλαισιακών), η οποία συγκροτεί τη συνθήκη μιας διδασκαλίας ολιστικής, πολύπλευρης, πολυ-εστιακής και πολυ-επίπεδης**. Είναι η διδασκαλία που προσφέρει ευκαιρίες για ποικίλα, αλληλοσυμπληρούμενα ή/και μεικτά οφέλη και συντελεί στην πληρότητα της μαθησιακής εμπειρίας των παιδιών.

Ένα άλλο συμπέρασμα που απορρέει, επίσης, από τα παραπάνω είναι ότι η συνειδητή ή ασυνείδητη θεώρηση κάποιας συγκεκριμένης αισθητικής προσέγγισης ως πιο κατάλληλης για να αποτελέσει το πάγιο θεωρητικό υπόβαθρο της αισθητικής αγωγής στο σχολείο μπορεί να οδηγήσει σε μονομερείς παιδαγωγικές πρακτικές. Για παράδειγμα, ένας εκπαιδευτικός που βασίζεται αποκλειστικά στην αναπαραστασιακή / μιμητική θεώρηση των διδασκόμενων θεμάτων και των αντίστοιχων αισθητικών ερεθισμάτων παραβλέπει ένα μεγάλο μέρος ωφελειών που μπορούν να προκύψουν από την ενασχόληση των παιδιών με τις τέχνες. O εκπαιδευτικός αυτός, θα προσφέρει στους μαθητές του ευκαιρίες να επηρεάζονται κυρίως από εξωτερικές συνθήκες που σχετίζονται με τη μάθηση του θέματος, να συμμετέχουν σε μία πληροφοριακή και μάλλον δασκαλοκεντρική διδακτική κατάσταση, να επικεντρώνονται κυρίως στο θέμα, του οποίου να διαχειρίζονται τα ρεαλιστικά χαρακτηριστικά και να διδάσκονται το θέμα αυτό μέσω τέχνης, δηλαδή να αξιοποιούν την τέχνη με την οποία ασχολούνται κυρίως ως μέσο που επικουρεί τη διδασκαλία (πρώτη κολώνα του Πίνακα 5.5). Η διδασκαλία αυτή δεν μπορεί να έχει ισορροπημένο χαρακτήρα, επειδή σπάνια θα ενέπλεκε τα παιδιά με εσωτερικές, ψυχολογικές μαθησιακές συνθήκες. Δεν θα τους έδινε συχνά τη δυνατότητα να καθορίζουν τα ίδια την εξέλιξη των δραστηριοτήτων στις οποίες συμμετέχουν. Δεν θα τα βοηθούσε, παρά μόνον συγκυριακά, να επικεντρωθούν στα συναισθήματα και τα νοήματα που τα ίδια τα παιδιά θα μπορούσαν να παράγουν με αφορμή το θέμα, ή στη μορφή του θέματος, ή στις διαφορετικές εκδοχές του και τα διάφορα πλαίσια εντός των οποίων το θέμα αυτό συναντάται. Με άλλα λόγια, αυτή η διδασκαλία θα στερούσε από τους μαθητές τα οφέλη που θα μπορούσαν να αποκομίσουν από μια διδασκαλία στο πλαίσιο της οποίας, εκτός από αναπαραστασιακές δραστηριότητες ενσωματώνονται και εκφρασιοκεντρικές / γνωσιοκεντρικές, φορμαλιστικές και πλαισιακές δραστηριότητες. Ακόμη περισσότερο, τα παιδιά δεν θα είχαν την ευκαιρία να βιώσουν τον αστείρευτο πλούτο των καταστάσεων που διαμορφώνονται από την μείξη των αισθητικών δραστηριοτήτων με διαφορετικό αισθητικό υπόβαθρο.

Επίσης, από μια γενικότερη ανάγνωση των ευρημάτων, φαίνεται ότι οι εφαρμογές των εξεταζόμενων προγραμμάτων (τα οποία συνδυάζουν διάφορους τύπους βιωματικών αισθητικών δραστηριοτήτων ενσωμάτωσης των τεχνών) μπορούν να συμβάλλουν σε «εξυγίανση» της διδακτικής πράξης, ως προς συγκεκριμένες προβληματικές τάσεις που την διέπουν. Παρατηρήθηκε ότι στο σύνολό τους οι εφαρμογές αυτές παρέχουν συστηματικές **ευκαιρίες στα παιδιά να μην εγκλωβίζονται στις γνωσιοκρατικές επιδιώξεις της διδασκαλίας** (τη μάθηση μιας δεδομένης, αντικειμενικής και ποσοτικά αξιολογούμενης γνώσης) και να μην αναπαράγουν απλώς ό,τι διδάσκονται, αλλά να αναπτύσσουν κατά τη διδακτική διαδικασία την ορμή τους για έκφραση της υποκειμενικότητας, για παραγωγικότητα, για κριτική, δημιουργική και καινοτόμα σκέψη (Atkinson, 2018· Denac, 2014).

Επίσης, κατά τη συμμετοχή τους σε τέτοιου τύπου προγράμματα τα παιδιά, σε πολλές φάσεις των δραστηριοτήτων, μπορούν **να αντιστέκονται στις νοησιαρχικές τάσεις που επικρατούν** στην παραδοσιακή διδασκαλία, και να συμπληρώνουν τη νοητική τους ενεργοποίηση με άλλα στοιχεία της φυσικής τους προίκας, όπως οι σωματικές, οι συναισθηματικές και οι κοινωνικές τους δυνάμεις (Θεοφιλίδης, 2009; Pike, 2004).

Σύμφωνα με ακόμη μια διαπίστωση, η προτεινόμενη στρατηγική προσφέρει συστηματικές ευκαιρίες στα παιδιά **να ξεφεύγουν από την μονοτροπική επικοινωνία και την κυριαρχία του λόγου** που επικρατεί συνήθως στις σχολικές τάξεις, και να χρησιμοποιούν ήχους, χρώματα, σχήματα, υφές, κινήσεις, εκφράσεις κ.ά. ως εναλλακτικά και αλληλεπιδρώντα με τις λέξεις στοιχεία και να εμπλέκουν στη διδακτική διαδικασία μία ποικιλία τρόπων επικοινωνίας και νοηματοδότησης (Cope & Kalantzis, 2015; Kalantzis, 2019; LaJevic, 2013).

Τ**ο πεδίο των αισθητικών θεωριών φαίνεται ικανό να παρέχει μια συγκροτημένη θεωρητική βάση για την ενσωμάτωση των τεχνών στις διδακτικές διαδικασίες και να καθοδηγεί τρόπους σχεδιασμού και εφαρμογής αντίστοιχων πρακτικών**, κατάλληλων για το Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό Σχολείο. Το εγχείρημα είναι σύνθετο, όχι όμως τόσο ώστε να μην είναι διαχειρίσιμο από άτομα όπως οι εκπαιδευτικοί της τάξης και οι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί στα πεδία της αισθητικής αγωγής. Οι διαφορετικές θεωρήσεις της τέχνης και της αισθητικής εμπειρίας μπορούν να αξιοποιηθούν ως γνώμονες για την κατηγοριοποίηση των δραστηριοτήτων τέχνης μέσα από τις οποίες οι μαθητές μπορούν να προσεγγίζουν κάθε διδασκόμενο θέμα ως αισθητικό ερέθισμα. Η συστηματική χρήση των δραστηριοτήτων αυτών, και μάλιστα των συνδυασμών τους, δημιουργούν προοπτικές ώστε τα παιδιά να δέχονται ένα μεγάλο εύρος των ωφελειών που απορρέουν από την παιδαγωγική αξιοποίηση των τεχνών, και που αφορούν όχι μόνον τη βελτίωση της αισθητικής αγωγής, αλλά του συνόλου των διδακτικών διαδικασιών: προοπτικές ανάπτυξης πολυ-επίπεδων (περιγραφικών και δημιουργικών-ερμηνευτικών), ολιστικών (νοητικών, σωματικών και κοινωνικο-συναισθηματικών) και πολυτροπικών (λεκτικών, ηχητικών, κινητικών, οπτικών) μαθησιακών εμπειριών.

Αυτό έδειξαν οι ποικίλες και αυθόρμητες αντιδράσεις των παιδιών σε τάξεις σχολείων που εφαρμόστηκαν τέτοιου τύπου δραστηριότητες:

* «Έβαλα τους δυο μου ώμους να μιλήσουν μεταξύ τους, αλλά δεν είχαν τίποτε να πουν. Αντίθετα οι παλάμες μου είπαν πολλά: …»,
* «Τελικά μου αρέσουν κι άλλων παιδιών οι ζωγραφιές, όχι μόνον οι δικές μου»,
* «Στον καθένα είναι διαφορετική η φαντασία»,
* «Να πώς κάνει (ηχεί) το χιόνι: τίποτε, σιωπή!»,
* «Θα ζωγραφίσω τη δίψα»,
* «Είχε μαμά ο Μιρό;» …