

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 8 (2018)

8ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΑΘΗΝΩΝ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ



Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και
Θρησκευμάτων

8^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΣΤΗΝ
ΕΛΛΑΔΑ

Ιδεολογικές - Πολιτικές - Ψυχολογικές - Παιδαγωγικές
Προϋποθέσεις Εκπαίδευσης Χαρισματικών Ατόμων

ΤΟΜΟΣ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ
ISSN: 2529-1157

Σε Συνεργασία με την Ένωση Ελλήνων Φυσικών και την
Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία
ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΟ DIVANICARAVEL
14-17 Ιουνίου 2018

**Η Τέχνη ως εργαλείο ανάπτυξη της κριτικής
σκέψης: Μια διδακτική πρόταση βασιζόμενη στη
μέθοδο της μετασχηματίζουσας μάθησης μέσα
από την αισθητική εμπειρία**

Βασιλική Τσούνη, Παναγιώτα Δεληγιάννη

doi: [10.12681/edusc.2807](https://doi.org/10.12681/edusc.2807)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Τσούνη Β., & Δεληγιάννη Π. (2020). Η Τέχνη ως εργαλείο ανάπτυξη της κριτικής σκέψης: Μια διδακτική πρόταση βασιζόμενη στη μέθοδο της μετασχηματίζουσας μάθησης μέσα από την αισθητική εμπειρία. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, 1163-1177. <https://doi.org/10.12681/edusc.2807>

Η Τέχνη ως εργαλείο ανάπτυξης της κριτικής σκέψης: Μια διδακτική πρόταση βασισμένη στη μέθοδο της μετασχηματίζουσας μάθησης μέσα από την αισθητική εμπειρία

Βασιλική Τσουνή,
Καθηγήτρια Φιλολόγος.
vtsouni@yahoo.gr
Δεληγιάννη Παναγιώτα
Καθηγήτρια Φιλολόγος.

Περίληψη

Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση μέσα από την αισθητική εμπειρία αφορά σε μία διδακτική και μαθησιακή προσέγγιση που αποσκοπεί, μέσα από τον κριτικό στοχασμό και τον ορθολογικό διάλογο, στο μετασχηματισμό των στερεοτυπικών και δυσλειτουργικών αντιλήψεων των εκπαιδευομένων. Άρχισε να εφαρμόζεται από το 2009 στην Ελλάδα με εισηγητή τον Αλέξη Κόκκο. Λειτουργεί στο θεωρητικό πλαίσιο της Μετασχηματίζουσας Μάθησης, που αρχικά διατυπώθηκε από τον Mezirow (με την παράλληλη υιοθέτηση απόψεων των Freire, Dewey και Gardner) σχετικά με την αισθητική εμπειρία ως στοιχείο της εκπαιδευτικής διεργασίας. Αξιοποιείται επίσης η τεχνική του Perkins σχετικά με την άντληση νοήματος μέσα από την παρατήρηση έργων τέχνης.

Η παρούσα εργασία θα περιγράψει μια **διδασκαλία** που αποτελεί **εφαρμογή της παραπάνω μεθόδου** και υλοποιήθηκε σε ομάδα μαθητών της Α Λυκείου, με στόχο την ενδυνάμωση της κριτικής τους σκέψης μέσα από την επαφή με έργα τέχνης

Το θέμα της διδασκαλίας είναι «Ο Πόλεμος». Πραγματοποιήθηκε στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών με αφορμή το Κεφάλαιο 3 και την παράγραφο 81 από το έργο του Θουκυδίδη *Ιστορία*. και υλοποιήθηκε σε **έξι βασικά στάδια**. Ως βασικός σκοπός της διαδικασίας τέθηκε η διερεύνηση της στάσης των εκπαιδευόμενων απέναντι στα αίτια αλλά και τις συνέπειες του πολέμου διαχρονικά. Επίσης επιδίωξη μας ήταν να στοχαστούν κριτικά πάνω στις συνέπειες του πολέμου για τον άμαχο πληθυσμό και κυρίως τα παιδιά και να αποκτήσουν μια πιο συνειδητοποιημένη στάση απέναντι σε συγκεκριμένους τρόπους σκέψης και δράσης που προσφέρουν στον άνθρωπο το αγαθό της ειρήνης και προσδίδουν νόημα στην καθημερινότητα.

Λέξεις κλειδιά: μετασχηματίζουσα μάθηση; αισθητική εμπειρία; πρόταση διδασκαλίας.

Abstract

Transforming Learning through aesthetic experience involves a didactic and learning approach that aims, through critical thinking and rational dialogue, in transforming the stereotyped and dysfunctional perceptions of learners. It has been implemented since 2009 in Greece with Alexis Kokkos reporter. It works in the theoretical framework of Transforming Learning, originally formulated by Mezirow

(while adopting Freire, Dewey and Gardner's views) on aesthetic experience as an element of the educational process. Perkins' technique of pumping meaning is also exploited through the observation of works of art.

The present work will describe a teaching that is an application of the above method and was implemented in a group of students of the 1st Lyceum, aiming at strengthening their critical thinking through contact with works of art

The subject of teaching is "The War". It was held in the class of ancient Greek on the occasion of Chapter 3 and paragraph 81 of Thucydides' work History and was implemented in six key stages. The main purpose of the process was to investigate the attitudes of learners towards the causes and consequences of the war over time.

Our aim was also to critically reflect on the consequences of the war for the civilian population and especially the children and to gain a more conscious attitude towards specific ways of thinking and acting that offer people the good of peace and give meaning to everyday life.

Key words: transforming learning; aesthetic experience; teaching suggestio

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο εκπαιδευτικός οργανισμός στον οποίο επιλέξαμε να εφαρμόσουμε την προτεινόμενη μέθοδο είναι ένα Δημόσιο Σχολείο στο κέντρο της Αθήνας στο οποίο φοιτούν μαθητές από πολλές χώρες με αποτέλεσμα να έχει μια διαπολιτισμική κουλτούρα. Πολλοί από τους μαθητές προέρχονται από χώρες όπου διεξήχθησαν ή διεξάγονται πόλεμοι, έχουν βιώσει ανάλογες εμπειρίες ή έχουν συγγενείς που παραμένουν σε εμπόλεμες περιοχές.

Οι μαθητές της Α Λυκείου στους οποίους έγινε η διδασκαλία είναι παιδιά στην ηλικία των 15-16 ετών, πολλοί δε εξ αυτών θεωρούν το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας δύσκολο ή και βαρετό και δεν βρίσκουν εύκολα παραλληλισμούς με την καθημερινότητα τους έτσι ώστε να θεωρήσουν πως τους είναι χρήσιμο.

Τα χαρακτηριστικά της ομάδας στόχου επομένως προϋποθέτουν ευελιξία του εκπαιδευτικού και εφαρμογή ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών, ώστε να εξασφαλιστεί τόσο η δημιουργικότητα της μαθησιακής διαδικασίας όσο και η αποτελεσματικότητα της μάθησης. Μια από τις εκπαιδευτικές τεχνικές/μεθόδους που ενισχύουν την ενεργητική συμμετοχή και που μπορούν να αξιοποιηθούν επομένως είναι αυτή της μετασχηματίζουσας μάθησης μέσα από την αισθητική εμπειρία.

2. ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ ΕΝΝΟΙΩΝ

2.1. Μετασχηματίζουσα Μάθηση

Η μετασχηματίζουσα μάθηση μέσα από την αισθητική εμπειρία αφορά σε μία διδακτική και μαθησιακή προσέγγιση που αποσκοπεί, μέσα από τον κριτικό στοχασμό και τον ορθολογικό διάλογο, στο μετασχηματισμό των στερεοτυπικών και δυσλειτουργικών αντιλήψεων των εκπαιδευομένων. Ως μετασχηματίζουσα μάθηση ορίζεται «η διεργασία κατά την οποία μετασχηματίζουμε προβληματικά πλαίσια αναφοράς (νοητικές συνήθειες, νοηματοδοτικές προοπτικές, νοητικά σύνολα - σύνολα πεποιθήσεων και προσδοκιών) έτσι ώστε αυτά να γίνουν περισσότερο περιεκτικά,

πολυσχιδή, ανοικτά, στοχαστικά και συναισθηματικά έτοιμα για αλλαγή» (Illeris, 2009).

Ο Mezirow (1997), ο οποίος είναι ουσιαστικά ο εισηγητής της, υποστήριξε πως ο καθένας από εμάς έχει διαμορφώσει κάποιες κατασκευές της πραγματικότητας, οι οποίες εξαρτώνται από την επίδραση που προέρχεται από διάφορες πηγές του κοινωνικο-πολιτισμικού μας περιβάλλοντος οι οποίες υπάρχει η δυνατότητα να τροποποιηθούν, όταν οι θεωρήσεις της πραγματικότητας ενός ατόμου δεν βρίσκονται σε αρμονία με τις νεοαποκτηθείσες εμπειρίες.

Στην Ελλάδα άρχισε να εφαρμόζεται από το 2009 με εισηγητή τον Αλέξη Κόκκο (Kokkos, 2009). Εντάσσεται και λειτουργεί στο θεωρητικό πλαίσιο της Μετασχηματίζουσας Μάθησης που αρχικά διατυπώθηκε από τον Mezirow με την παράλληλη υιοθέτηση απόψεων των Freire (1970), ο οποίος υποστήριξε πως η χρήση λογοτεχνικών κειμένων και σκίτσων επηρεάζει θετικά την κριτική ικανότητα και συνδράμει στην αλλαγή παγιωμένων αντιλήψεων, του Dewey (1980) ο οποίος υποστήριξε πως η συνάντηση των παλιών μας αντιλήψεων με τις νέες, όπως αυτές αναδύονται μέσα από την επαφή με την τέχνη, έχει σαν αποτέλεσμα την ανακατασκευή του παρελθόντος και την ενίσχυση της ικανότητά μας να κατανοούμε με καινούργιο τρόπο την πραγματικότητα και του Gardner (1990), σχετικά με την αισθητική εμπειρία ως στοιχείο της εκπαιδευτικής διεργασίας. Αξιοποιούνται επίσης απόψεις της Σχολής της Φρανκφούρτης (Adorno, Horkheimer, Marcuse κ.α.) σχετικά με την επεξεργασία έργων τέχνης ως εναυσμάτων για την ανάπτυξη διάφορων θεμάτων και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης καθώς επίσης η τεχνική του Perkins (1994), σχετικά με την άντληση νοήματος μέσα από την παρατήρηση έργων τέχνης.

Ο Perkins επισημαίνει ότι οι εκπαιδευόμενοι με τη διαδικασία της μεθοδικής παρατήρησης ενός εικαστικού έργου έρχονται σε επαφή με αυτό και έχουν την ευκαιρία όχι μόνο να εμπλουτίσουν την αισθητική τους εμπειρία, αλλά και να καλλιεργήσουν μια κριτική-στοχαστική διάθεση. Όπως μάλιστα επισημαίνει και η Μέγα (2011), αναφερόμενη στις διεργασίες του κριτικού στοχασμού στην παιδική και εφηβική ηλικία, η τέχνη σαφώς ενδυναμώνει τη δημιουργική σκέψη και τον κριτικό στοχασμό με αποτέλεσμα να αμφισβητούνται δεδομένα και μέχρι τούδε παραδοχές. Τα χαρακτηριστικά των έργων τέχνης, ο τρόπος έκφρασης του καλλιτέχνη, η μοναδική ερμηνεία του κάθε θεατή, η σφαιρικότητα των θεμάτων που καλύπτουν τα έργα τέχνης, αλλά και η σύλληψη της προσοχής σε συνδυασμό με την αισθητική εμπειρία που βιώνει ο μαθητής μέσα από την επαφή του με το έργο, τα συναισθήματα, την αφορμή για σκέψη και ανάλυση, αλλά και τη φαντασία, αποτελούν στοιχεία σημαντικά για τη διεργασία της μάθησης (Κόκκος, 2011).

3. ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ

3.1. Πρώτο στάδιο: Προσδιορισμός της ανάγκης για κριτική διερεύνηση του θέματος

Κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2017-2018, στο πλαίσιο του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών και με αφορμή την εξοντωτική διαμάχη μεταξύ Πελοποννησίων και Κερκυραίων, μια διαμάχη όπου καταλύθηκε κάθε έννοια δικαίου και η ανθρωπιά παραγνωρίστηκε εντελώς.

Η παρούσα εργασία θα περιγράψει επομένως μια **διδασκαλία** που αποτελεί εφαρμογή της παραπάνω μεθόδου και υλοποιήθηκε σε ομάδα μαθητών της Α Λυκείου, με στόχο την ενδυνάμωση της κριτικής τους σκέψης μέσα από την επαφή με έργα τέχνης

Πραγματοποιήθηκε στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών με αφορμή το Κεφάλαιο 3 και την παράγραφο 81 από το έργο του Θουκυδίδη *Ιστορία και συγκεκριμένα την έκφραση* «πᾶσά τε ἰδέα κατέστη θανάτου» η οποία προβληματίσε τους μαθητές ως προς τις συνέπειες του πολέμου και ειδικότερα ενός εμφυλίου πολέμου.

Ο πόλεμος αν και μπορεί κάποιος να υποστηρίξει πως δεν μας αφορά άμεσα ωστόσο αν και βρίσκεται μακριά από την καθημερινότητα στην Ελλάδα δεν παύει να εξελίσσεται μακριά ή και πιο κοντά μας και οι συνέπειες του, όπως αυτές κοινοποιούνται από τα ΜΜΕ είναι εις γνώσιν των μαθητών μας, οι οποίοι όμως έχουν μια γενική αντίληψη ενώ συχνά θεωρούν πως ο πόλεμος δεν τους αφορά, είναι ένας μακρινός εφιάλτης που αφορά τους ισχυρούς, χώρες του αναπτυσσόμενου κόσμου κ.τ.λ. ή οι συνέπειες αφορούν όσους σχετίζονται με αυτόν άμεσα.

Οι συμμετέχοντες έδειχναν ότι συνειδητοποιούν την καταστροφική επίδραση του πολέμου αλλά παρόλα αυτά θεωρούσαν πως ο πόλεμος είναι κάπως απροσδιόριστος ως απειλή καθώς δεν μας αφορά άμεσα ενώ οι μαθητές που είχαν κάποια εμπειρία από τις οδυνηρές συνέπειες ενός πολέμου αντιμετώπιζαν το θέμα με περισυλλογή. Αυτό που έδωσε το έναυσμα για τον προβληματισμό ήταν οι λεπτομερείς περιγραφές των συνεπειών του πολέμου, και συγκεκριμένα ενός εμφυλίου πολέμου, από τον Θουκυδίδη. Έγινε συζήτηση αναφορικά με τον πόλεμο στην Συρία για τον οποίο οι μαθητές είχαν κάποια πληροφόρηση κυρίως λόγω του μεγάλου μεταναστευτικού ρεύματος που κατακλύζει τη χώρα μας από την περιοχή αυτή. Οι απόψεις τους ήταν φανερό ότι ήταν διαμορφωμένες από την επικρατούσα άποψη, όπως διαμορφώνεται στα διάφορα ΜΜΕ και ειδικά την τηλεόραση, ενώ ταυτόχρονα υπήρχε μια τάση αποδοχής της παρούσας κατάστασης ως αναπόφευκτης.

Η εκπαιδευτικός σκέφτηκε ότι οι εκπαιδευόμενοι θα μπορούσαν να μπου σε μια διαδικασία κριτικής διερεύνησης του θέματος «Πόλεμος» και να εμβαθύνουν στο ρόλο που παίζουν ο τρόπος σκέψης και δράσης, οι συνειδητές επιλογές, η ατομική ευθύνη αλλά και να προβληματιστούν αναφορικά με το ποιο αποτελούν τα θύματα σε μια πολεμική σύρραξη και αν τελικά ο Πόλεμος είναι κάτι που μας αφορά όλους ή απλώς κάποιοι από εμάς περιορίζονται στο ρόλο του απλού θεατή ενός αποτρόπαιου δράματος. Με αυτόν τον τρόπο πιθανόν οι εκπαιδευόμενοι θα μπορούσαν να διευρύνουν την αντίληψή τους για το συγκεκριμένο θέμα και μετακινηθούν από παγιωμένες απόψεις που τους καθιστούν παθητικούς δέκτες όσων συμβαίνουν γύρω τους.

Ως βασικός σκοπός της διαδικασίας τέθηκε η διερεύνηση της στάσης των εκπαιδευόμενων απέναντι στα αίτια αλλά και τις συνέπειες του πολέμου διαχρονικά. Επίσης επιδίωξη μας ήταν να στοχαστούν κριτικά πάνω στις συνέπειες του πολέμου για τον άμαχο πληθυσμό και κυρίως τα παιδιά και να αποκτήσουν μια πιο συνειδητοποιημένη στάση απέναντι σε συγκεκριμένους τρόπους σκέψης και δράσης που προσφέρουν στον άνθρωπο το αγαθό της ειρήνης και προσδίδουν νόημα στην καθημερινότητα.

Η εκπαιδευτικός και οι μαθητές συμφώνησαν να εξεταστεί το θέμα στις επόμενες συναντήσεις, σε διάρκεια 4 ωρών, με τη χρήση της μεθόδου «Μετασηματίζουσα μάθηση μέσω της αισθητικής εμπειρίας», αφού ενημερώθηκαν ότι αυτή θα

λυπόμαστε για όσα τους συμβαίνουν αλλά δεν μπορούμε να νοιώσουμε ακριβώς τις δυσκολίες της καθημερινότητάς τους. Επίσης γίνεται κατανοητό πως για τους μαθητές υπάρχουν νικητές και ηττημένοι και μάλιστα ο νικητής είναι αυτός που υπερτερεί, αφού έχει ουσιαστικά πετύχει να εξουδετερώσει τον αντίπαλο. Ένας από τους μαθητές της δεύτερης ομάδας εύστοχα παρατήρησε πως οι μαθητές έχουν την μια εικόνα πολέμου και από τα ηλεκτρονικά παιχνίδια με τα οποία ασχολούνται στον ελεύθερο χρόνο τους καθώς εκεί ο νικητής είναι ένας και μάλιστα ο πιο ισχυρός. Επίσης από τις απαντήσεις έγινε κατανοητό πως μαθητές που με κάποιο τρόπο απειλήθηκαν περισσότερο από την απειλή ή και την διεξαγωγή ενός πολέμου είχαν εντονότερα συναισθήματα και ίσως και περισσότερο φόβο.

Τα συμπεράσματα συζητήθηκαν με τους εκπαιδευόμενους στην επόμενη συνάντηση και προέκυψαν δυο υποθέματα προς διερεύνηση:

A) Η επιδίωξη της ευτυχίας από τον άνθρωπο.

B) Ο ρόλος του τρόπου σκέψης και συμπεριφοράς στην κατάκτηση και διατήρηση της ευτυχίας.

Βάσει αυτών των υποθεμάτων διαμορφώθηκαν τα εξής κριτικά ερωτήματα:

A) Ηττάται ο νικητής;

B) Ποιους αφορά ο πόλεμος;

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

Κατά το στάδιο αυτό παρουσιάστηκαν στους εκπαιδευόμενους εννέα έργα τέχνης χωρίς τους τίτλους τους και το όνομα του καλλιτέχνη και τους ζητήθηκε να επιλέξουν τρία από αυτά για να ασχοληθούν στη συνέχεια. Τα έργα αυτά επελέγησαν γιατί θεωρήθηκε ότι εξυπηρετούν τους εκπαιδευτικούς στόχους, συνδέονται με τα κριτικά ερωτήματα, έχουν μεγάλη αισθητική αξία και θα αποτελέσουν έναυσμα για κριτική συζήτηση με την ομάδα, καθώς είναι μεστά νοημάτων και επιδέχονται πολλαπλές ερμηνείες. Αν και οι εκπαιδευόμενοι δεν έχουν πρότερη επαφή με κάποιο είδος τέχνης, θεωρήθηκε ότι τα έργα αυτά διαθέτουν στοιχεία κατανοητά από τους εκπαιδευόμενους και σχετίζονται με εμπειρίες από τη ζωή τους και γι αυτό η επεξεργασία τους θα ήταν εφικτή. Έτσι προτάθηκαν τέσσερα εικαστικά έργα αναγνωρισμένων ζωγράφων, μια φωτογραφία που ως καταγραφή ενός αληθινού γεγονότος διεγείρει έντονα συναισθήματα και προβληματίζει, ένα ποίημα που έχει μελοποιηθεί και γι αυτό ίσως μπορεί να γίνει και πιο προσιτό στην ομάδα των εκπαιδευομένων, ένα ακόμα ποίημα και τέλος ένα απόσπασμα από μια τραγωδία. Τα έργα που παρουσιάστηκαν ήταν τα εξής:

The Face of the War- Salvador Dali (1940)

Το άδειο παλτό

Ευριπίδη *Ikéτιδες* 949-954

War- Marc Chagall (1966)

War News- Louisa Starr Canziani, 1900

Η τύχη του Βετεράνου ... A.P.Tkachov, S.P.Tkachov 1995-

Ο Πόλεμος" του Όττο Ντιξ

"The day the war came" της Nicola Davies

Ακολουθεί ο πίνακας συσχέτισμού των έργων τέχνης με τα κριτικά ερωτήματα ως εξής:

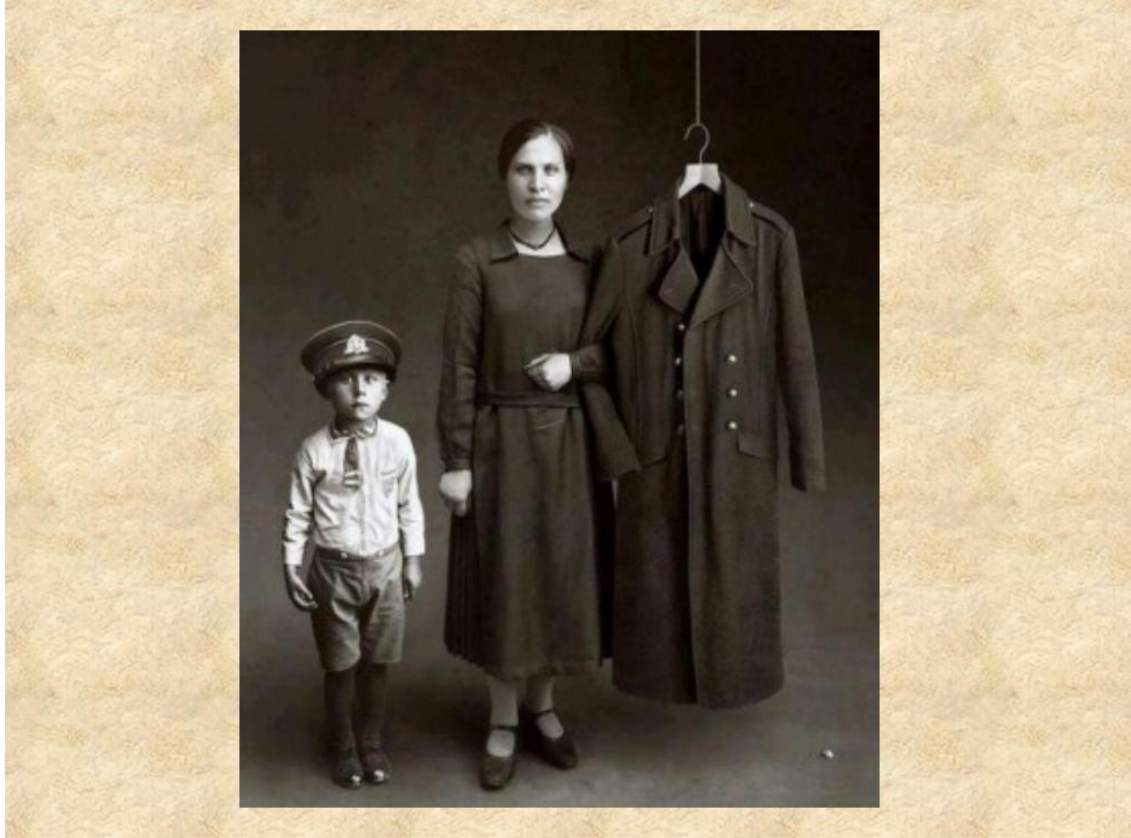
Πίνακας 1. Συσχετισμού έργων τέχνης με τα κριτικά ερωτήματα

| • Επιλεγμένα έργα τέχνης | • Σύνδεση με τα κριτικά ερωτήματα | |
|---|-----------------------------------|-------------------|
| | • A | • B |
| • The Face of the War- Salvador Dali (1940) | • ✓ | • ✓ |
| • Το άδειο παλτό | • ✓ | • ✓ |
| • Ευριπίδη <i>Ικέτιδες</i> 949-954 | • ✓ | • ✓ |
| • War- Marc Chagall (1966) | • ✓ | • ✓ |
| • War News- Louisa Starr Canziani, 1900 • Η μέρα που ο πόλεμος ήρθε (“The day the war came” της Nicola Davies) | • ✓ | • ✓ • ✓ • ✓ |
| • Ποίημα του Ναζίμ Χικμέτ | | |
| • Ο Πόλεμος” του Όττο Ντιξ • Η τύχη του Βετεράνου ... A.P.Tkachov, S.P.Tkachov 1995 | • ✓ | • ✓ • ✓ |

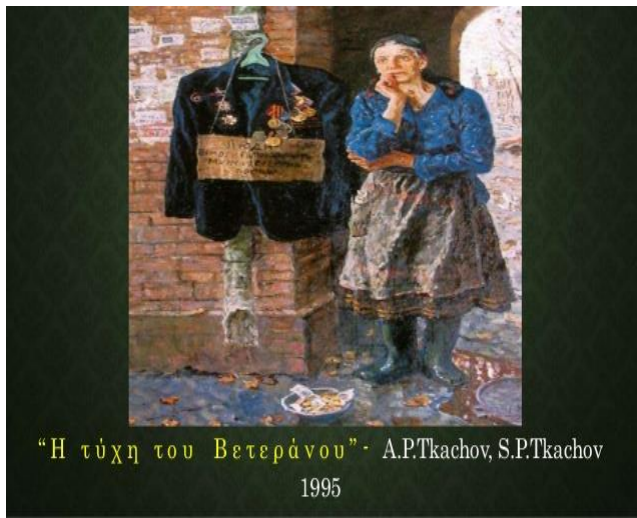
3.5. Πέμπτο στάδιο: Επεξεργασία των έργων τέχνης και συσχέτισή τους με τα κριτικά ερωτήματα

Αρχικά οι εκπαιδευόμενοι κλήθηκαν να επιλέξουν από δυο έργα ο καθένας. Μεγαλύτερη απήχηση είχε η φωτογραφία της οικογένειας, ενώ άλλοι δύο ισοβάθησαν στην προτίμησή τους και τελικά επελέγησαν τρία έργα: Οι προτιμήσεις τους καθορίστηκαν από το θέμα και τα αισθήματα που προκαλεί για το πρώτο, ενώ τα άλλα δύο τα επέλεξαν γιατί τους φάνηκαν πρωτότυπα και παράξενα.

Τα κείμενα δεν επελέγησαν, γιατί όπως φάνηκε ήθελαν κάτι διαφορετικό από κείμενο. Στο στάδιο αυτό η εκπαιδύτρια διευκόλυνε την διεργασία, η οποία στοχεύει στην επεξεργασία καθενός επιλεγμένου έργου τέχνης.



Εικόνα 1



Εικόνα 2



Εικόνα 3

Επεξεργασία πρώτου έργου:

Για τη φωτογραφία που ήταν το πρώτο για επεξεργασία επιλέχθηκε η τεχνική των τεσσάρων φάσεων του Perkins. Αρχικά δεν δίνεται το όνομα του ζωγράφου ή του πίνακα.

Στην πρώτη φάση η εκπαιδευτικός ξεκινά με ερωτήσεις όπως: «Τι βλέπετε; Εντοπίστε ενδιαφέροντα στοιχεία». Ενδεικτικά καταγράφηκαν: «Είναι μια οικογένεια», «Υπάρχει ένα άδειο παλτό», «Είναι συνοφρυωμένοι ή και λυπημένοι». Στο σημείο αυτό η εκπαιδευτριά κάλεσε την ομάδα να διατυπώσει ερωτήματα και απορίες που τυχόν γεννά το έργο. Τα ερωτήματα που διατυπώθηκαν ήταν: «Γιατί δεν υπάρχει πατέρας; Τι συμβολίζει το στρατιωτικό παλτό; Έχουν κάποια σημασία τα ρούχα που φορούν τα πρόσωπα;»

Στη δεύτερη φάση τους καλεί να παρατηρήσουν πιο προσεκτικά και σε βάθος το έργο και να εκφράσουν απόψεις σχετικά με στοιχεία του πίνακα που τους εντυπωσιάζουν, που τους προκαλούν έκπληξη ή τους παραξενεύουν με ερωτήσεις: «Τι σας φαίνεται παράξενο σε αυτόν τον πίνακα;». Οι εκπαιδευόμενοι έκαναν τις εξής παρατηρήσεις: «η οικογένεια δεν είναι πλήρης» «το παιδί φορά ένα στρατιωτικό καπέλο». Όταν η εκπαιδευτικός κάλυψε το παλτό το οποίο υπήρχε στην φωτογραφία όλοι οι εκπαιδευόμενοι είπαν ότι: «Η φωτογραφία αλλάζει τελείως, δεν έχει το ίδιο νόημα». Η ομάδα στη συνέχεια προσπάθησε να ανιχνεύσει συναισθήματα των προσώπων της φωτογραφίας που ήταν «στεναχώρια καθώς δεν απεικονίζεται ο πατέρας ο οποίος είναι νεκρός, θύμα πολέμου». Στο σημείο αυτό δόθηκαν κάποια στοιχεία για τη φωτογραφία και το όνομα του καλλιτέχνη. Όταν η ομάδα κλήθηκε να δώσει η ίδια έναν τίτλο στο πίνακα ομόφωνα είπαν: «Η σκληρότητα του πολέμου»!

Στην τρίτη φάση τους ζητά να επιστρέψουν σε αυτό που τους παραξενεύει και να βρουν ένα κρυμμένο μήνυμα του έργου με ερωτήσεις «Γιατί ο φωτογράφος βάζει το άδειο παλτό στην φωτογραφία; Τι θέλει να μας τονίσει; Ποια συναισθήματα αποτυπώνονται στο βλέμμα αλλά και στις κινήσεις των προσώπων που απεικονίζονται;», «Παρατηρήστε τα κυρίαρχα χρώματα. Τι συναισθήματα δημιουργούν;» Ακουστήκαν απόψεις όπως: «το παιδί φαίνεται λυπημένο, η μητέρα κρατά σφιχτά το άδειο στρατιωτικό παλτό ενώ είναι μακριά από το παιδί» «κυριαρχούν το άσπρο και το μαύρο», «το παιδί φορά ένα στρατιωτικό καπέλο, ίσως να ανήκει στο νεκρό πατέρα». Να σημειωθεί ότι υπήρξε δυσκολία των εκπαιδευόμενων να αναφερθούν σε συναισθήματα. Ακολούθησε η ερώτηση από την εκπαιδευτικό «Ο πόλεμος αφορά μόνο όσους μετέχουν σε αυτόν ή θύματα είναι και όσοι δεν μετέχουν αλλά υφίστανται τις συνέπειες;». Η απάντηση που δόθηκε ήταν: «Ο πόλεμος τελικά μάλλον δεν εξελίσσεται μόνο στα πεδία των μαχών. Έχει συνέπειες και για ανθρώπους που βρίσκονται πολύ μακριά από αυτόν».

Στην τέταρτη και τελευταία φάση τους ζητά να ξαναδούν το έργο, να σκεφτούν όλα όσα είχαν συζητηθεί και τις ερμηνείες που έδωσαν και να τα συσχετίσουν με το πρώτο κριτικό ερώτημα: «Μήπως ο πόλεμος δεν αφορά μόνο όσους μετέχουν άμεσα; Οι νικητές είναι ικανοποιημένοι και ευτυχείς μετά τη λήξη του;» Εκφράστηκαν απόψεις όπως «Οι συνέπειες του πολέμου μπορεί να είναι πολύ μακριά από το χώρο που διεξάγεται», «ο άμαχος πληθυσμός είναι ένα αθώο θύμα, τα παιδιά υποφέρουν άδικα», «ο πόλεμος διαλύει την οικογενειακή και κοινωνική γαλήνη», «είναι απαραίτητο να φροντίζουμε για τη διασφάλιση της ειρήνης».

Επεξεργασία του δεύτερου έργου:

Για το έργο «Η τύχη του Βετεράνου» επιλέχθηκε η τεχνική Visible Thinking, η οποία απαιτεί λιγότερο χρόνο. Σύμφωνα με την τεχνική αυτή δίνονται στον παρατηρητή μια σειρά από μαιευτικές ερωτήσεις με ευέλικτη σειρά, όπως: Τι βλέπεις; Τι συμβαίνει; Τι κάνουν τα πρόσωπα; Γιατί πιστεύετε ότι το κάνουν; Ποια είναι η κεντρική μορφή του

πίνακα; Με τι μοιάζει; Τι λέτε να συμβολίζει; Τι σκέψεις σας γεννάει ο πίνακας σχετικά με το δικό μας τρόπο ζωής;

Οι απόψεις που εκφράστηκαν ήταν: «Βλέπουμε μια ηλικιωμένη γυναίκα λυπημένη και σκεφτική», «ένα άδειο σακάκι με πολλά παράσημα», «απουσία ενός προσώπου, κατά πάσα πιθανότητα του γιού», «λύπη, απουσία, μοναξιά, θάνατος και σε δεύτερο πλάνο ο Πόλεμος, βασικός υπεύθυνος για όσα συμβαίνουν».

Στην συνέχεια έγινε προσπάθεια να συνδεθεί το έργο με το δεύτερο κριτικό ερώτημα: «Τελικά ο νικητής ηττάται;» οι εκπαιδευόμενοι απάντησαν ότι «ο Πόλεμος έχει συνέπειες για νικητές και ηττημένους αλλά και ο νικητής συχνά δεν διαφέρει από τον ηττημένο καθώς η απώλεια της ανθρώπινης ύπαρξης, η κοινωνική αναταραχή αναστατώνουν και ευτελίζουν την ανθρώπινη ύπαρξη».

Επεξεργασία τρίτου έργου:

Για την επεξεργασία του έργου « Το πρόσωπο του Πολέμου», του Σ. Νταλί επιλέχθηκε επίσης η μέθοδος Visible Thinking και τέθηκαν τα εξής διερευνητικά ερωτήματα: Τι βλέπεις; Τι συμβαίνει; Τι κάνουν τα πρόσωπα; Γιατί πιστεύετε ότι το κάνουν; Σας παραξενεύει κάτι; Τι συμβολίζουν οι μορφές και τα αντικείμενα που εικονίζονται; Ποια ανθρώπινα προβλήματα εκφράζουν; Τι συναισθήματα σας προκαλεί ο πίνακας;

Ενδεικτικές επισημάνσεις που έγιναν ήταν οι εξής: «είναι ένας τρομακτικός πίνακας, κυριαρχεί ο θάνατος και μόνο», «πλήρης απουσία ζωής», «αποτρόπαια εικόνα, παντού θάνατος, η φρουτιέρα, το ενοικιαστήριο, τα πρόσωπα που κοιτάζουν σε διαφορετικά σημεία», «εκφράζουν συναισθήματα θλίψης και τρόμου ανάμεικτα», «συμβολίζουν το μάταιο του πολέμου, την ανυπαρξία ελπίδας, θάνατος παντού, ακόμα και τα μάτια εκφράζουν το θάνατο».

Στη συνέχεια το έργο συνδέθηκε και με τα δυο κριτικά ερωτήματα: Σχετικά με το πρώτο ερώτημα «Ηττάται ο νικητής;» οι εκπαιδευόμενοι απάντησαν «πως ο νικητής ηττάται». Έπειτα με βάση το δεύτερο κριτικό ερώτημα «Ποιους αφορά ο πόλεμος;» πρότειναν: «ενασχόληση όλων με την θεμελίωση και τη διατήρηση της ειρήνης, ενδιαφέρον για όσους μαστίζονται από τον πόλεμο, λήψη πρωτοβουλιών, βοήθεια άμεση και πρακτική σε όσους έχουν ανάγκη».

Όλα τα παραπάνω σημειώθηκαν στο πίνακα από έναν εκπαιδευόμενο και με τη βοήθεια της εκπαιδευτριας και φωτογραφήθηκαν, ώστε να είναι διαθέσιμα και στη συνέχεια.

3.6. Έκτο στάδιο: Κριτικός αναστοχασμός και αποτίμηση της ανάπτυξης της ικανότητας για κριτικό/δημιουργικό στοχασμό

Στο στάδιο αυτό οι εκπαιδευόμενοι κλήθηκαν πάλι να απαντήσουν γραπτά στο αρχικό τους ερώτημα: «Ποιες είναι οι συνέπειες του πολέμου για τον άνθρωπο;» λαμβάνοντας υπόψη τους όσα είχαν συζητηθεί στα προηγούμενα στάδια. Μπορούσαν, είτε να συμπληρώσουν την αρχική τους εργασία που εκπόνησαν κατά το 2ο στάδιο, είτε να δημιουργήσουν μια νέα εργασία στις ίδιες ομάδες. Και οι δυο ομάδες συμπλήρωσαν την αρχική τους εργασία. Με την ολοκλήρωση της γραπτής διαδικασίας ένας εκπρόσωπος από κάθε ομάδα διάβασε δυνατά το κείμενο και ακολούθησε σύντομη συζήτηση. Η συζήτηση ολοκληρώθηκε για τους εκπαιδευόμενους με την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω σύντομων γραπτών σημειωμάτων. Συγκεκριμένα η εκπαιδευτικός ζήτησε από κάθε εκπαιδευόμενο να σημειώσει σε ένα μικρό χαρτάκι μια ή δυο λέξεις που έρχονται αυθόρμητα στο νου και αφορούν την εντύπωσή του για το σημερινό μάθημα. Όπως σχολίασαν η διαδικασία ήταν ευχάριστη και ενδιαφέρουσα.

Στη συνέχεια η εκπαιδευτικός προκειμένου να αξιολογήσει την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων και να αποτιμηθεί η ανάπτυξη της δημιουργικής/κριτικής σκέψης προχώρησε στην μελέτη και αντιπαραβολή των αρχικών και τελικών κειμένων των εκπαιδευόμενων. Προσπάθησε δηλαδή να διαπιστώσει, εάν, και σε ποια σημεία, υπήρξε εξέλιξη στη δημιουργική και κριτική ικανότητα των εκπαιδευόμενων. Η ποσοτικοποίηση της σύγκρισης κατέστη εφικτή μέσω της «Κλίμακας Αποτίμησης της Κριτικής Σκέψης» που είχε εφαρμόσει το πρόγραμμα ARTiT. Η διαμόρφωση της συγκεκριμένης Κλίμακας βασίστηκε στους ορισμούς της κριτικής σκέψης που είχε υιοθετήσει το ARTiT και αντλούνται από τις ιδέες των Devey, Eisner, Freire, Gardner, Mezirow, Brookfield και Perkins.

Έτσι κάθε απάντηση των εκπαιδευόμενων κατατάχτηκε σε μια από τις βαθμίδες για να λάβει αντίστοιχη βαθμολόγηση ως εξής:

A. Στην πρώτη βαθμίδα με τη χαμηλότερη βαθμολόγηση (1) κατατάχθηκαν τα κείμενα που δεν περιείχαν ενδείξεις κριτικής σκέψης και εκφράζουν συνηθισμένες και λίγες ιδέες.

B. Στην δεύτερη βαθμίδα με βαθμολόγηση (2) κατατάχθηκαν κείμενα που προσέγγιζαν περισσότερες διαστάσεις του θέματος, ωστόσο ήταν ακόμη περιγραφικά και δεν περιείχαν τη διάθεση για κριτική διερεύνηση παραδοχών.

Γ. Στην τρίτη βαθμίδα με βαθμολόγηση (3) κατατάχθηκαν τα κείμενα που εξέτασαν πολλές παραμέτρους του θέματος και ταυτόχρονα εκφράζουν μια διάθεση κριτικής συνειδητοποίησης στερεοτυπικών παραδοχών και ίσως διάθεση ανάληψης δράσης, ευθύνης ή πρωτοβουλίας. Ακολουθούν οι σχετικοί πίνακες:

| A/A ομάδων | Στην έναρξη | Στη λήξη | Διαφορά |
|------------|-------------|----------|---------|
| 1η | 1 | 2 | 1 |
| 2η | 1 | 1,5 | 0,5 |
| Μέσος όρος | 1 | 1,75 | 0,75 |

Πίνακας 2: Αποτίμηση της ικανότητας των εκπαιδευόμενων για δημιουργική σκέψη (χρήση κλίμακας 1-3)

| A/A ομάδων | Στην έναρξη | Στη λήξη | Διαφορά |
|------------|-------------|----------|---------|
| 1η | 1 | 2,5 | 1,5 |
| 2η | 1 | 1,5 | 1 |
| Μέσος όρος | 1 | 2 | 1,25 |

Πίνακας 3: Αποτίμηση της ικανότητας των εκπαιδευόμενων για ανάληψη πρωτοβουλίας (χρήση κλίμακας 1-3)

4. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Όπως προέκυψε από την επεξεργασία των συγκριτικών κειμένων των εκπαιδευόμενων και τους πίνακες και οι δυο ομάδες σκέφτηκαν πιο δημιουργικά και

κριτικά και εμπλούτισαν τις αρχικές τους απόψεις ενώ εμφάνισαν διάθεση για ανάληψη προσωπικής δράσης, κάτι που δεν υπήρχε καθόλου στα αρχικά τους κείμενα. Μπορούμε λοιπόν να δεχτούμε ότι η μέθοδος της μετασχηματίζουσας μάθησης μέσω της αισθητικής εμπειρίας είναι μια ενεργητική μέθοδος διδασκαλίας που μέσα από τον κριτικό στοχασμό, τον ορθολογικό διάλογο και την ομαδική εργασία μπορεί να ενισχύσει την πρόσληψη ενός γνωστικού αντικειμένου διευρύνοντας την αντίληψη γύρω από αυτό.

5. ΠΑΡΑΘΕΣΗ ΠΗΓΩΝ

- Adorno, Th. (1970).*Aesthetic theory*. New York: Routledge and Kegan Paul.
- Dewey, J. (1934 [1980]). *Art as experience*. USA: The Penguin Group.
- Eisner, E. (2002). *The arts and the creation of mind*. New Haven and London: Yale University Press.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Herder and Herder.
- Freire, P. (1978). *Lettres á Guinée-Bissau sur l'alphabétisation*. Paris: Maspero.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1990). *Art education and human development*. Los Angeles: The Getty Education Institute for the Arts.
- ARTiT – Ανάπτυξη καινοτόμων μεθόδων για την εκπαίδευση των εκπαιδευτών 26.