

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2015, Αρ. 2 (2015)

Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή: Πρακτικά 5ου Συνεδρίου



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

5^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 19-21 Ιουνίου 2015

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και
Θρησκευμάτων

« Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά,
στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή »

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2016

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Παπαδάτος Γιάννης
Πολυχρονόπουλου Σταυρούλα
Μπασιτέα Αγγελική

ISSN: 2529-1157

ΑΘΗΝΑ

Διαθεματική Προσέγγιση της Διδασκαλίας με τη Συνεργασία των Τεχνών

Σοφία Στεφανοπούλου

doi: [10.12681/edusc.351](https://doi.org/10.12681/edusc.351)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Στεφανοπούλου Σ. (2016). Διαθεματική Προσέγγιση της Διδασκαλίας με τη Συνεργασία των Τεχνών. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015(2), 1365–1376. <https://doi.org/10.12681/edusc.351>

Διαθεματική Προσέγγιση της Διδασκαλίας με τη Συνεργασία των Τεχνών

Στεφανοπούλου Σοφία
Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠΕ70)
s_stefanopoulou@yahoo.gr

Περίληψη

Η παρούσα εισήγηση αναφέρεται στην έννοια της διαθεματικότητας, πώς αυτή παρουσιάζεται και ορίζεται στην ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία και πώς συσχετίζεται με τη διδασκαλία και την αξιοποίηση των τεχνών στο σχολικό πλαίσιο. Επιχειρείται μια πολύπλευρη ανάπτυξη του όρου «διαθεματικότητα», με βάση ορισμούς και διαστάσεις που έχουν αποδοθεί σε αυτόν από διάφορους επιστήμονες. Η διαθεματικότητα συναντά τις Τέχνες, οπότε αναλύονται τα πλεονεκτήματα αυτού του συγκερασμού, καθώς και τυχόν προβληματικά σημεία που ενδέχεται να προκύψουν από την προσέγγιση αυτή. Ολόκληρη η εισήγηση διακατέχεται από το πνεύμα της ενιαίας προσέγγισης και της σφαιρικότητας που πρέπει να χαρακτηρίζει ολόκληρη την εκπαίδευση, καθώς η ίδια η κοινωνία μας χαρακτηρίζεται από ιδεολογίες, στάσεις και άλλα στοιχεία άρρηκτα συνδεδεμένων μεταξύ τους τα οποία ο μαθητής καλείται να διαχειριστεί αποτελεσματικά και ως σύνολο, όχι αποσπασματικά. Θεωρούμε πως η παρούσα εισήγηση προσφέρει μία καινούργια οπτική γωνία στην έννοια της διαθεματικότητας και στο πώς ο εκπαιδευτικός την προσεγγίζει πρακτικά κατά την εκπαιδευτική διαδικασία εν τω μέσω μιας κοινωνίας απαιτητικής που ζητά από τον άνθρωπο (εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενο) ευελιξία, κριτική και δημιουργική σκέψη, ικανότητα ανάπτυξη πρωτοβουλιών, δηλαδή όλα τα στοιχεία που θα προσφέρουν στον άνθρωπο τη δυνατότητα να αντιμετωπίζει τις καθημερινές – μικρές ή μεγάλες – προκλήσεις.

Λέξεις – Κλειδιά: διαθεματικότητα, δημιουργική και κριτική σκέψη, ευελιξία, ανάληψη πρωτοβουλίας

Abstract

This paper refers to the multidisciplinary approach, the way it is presented and determined in the Greek and international bibliography and also the way it is correlated to teaching and utilization of arts in the school context. The paper postulates a versatile development of the “multidisciplinary approach”, based to definitions and dimensions that have been given by different scientists. The multidisciplinary approach gets on to Arts; then, the advantages of this blending are analyzed as long as some inconveniences that may come up during this approach. The whole announcement has the spirit of the unified, polyprismatic approach which has to characterize education, as our society is characterized of ideas, attitudes and other elements which remain unbreakably associated with each other and the student has to handle efficiently and as a whole instead of being piecemeal information. We consider that we offer a new point of view to the notion of “multidisciplinary approach” and to the way that teachers handles it in the educational procedure in the middle of an exigent society that demands from people (instructor and student) flexibility, critical and creative thought, the ability of taking initiative; thus, all of the elements that will offer the possibility to confront the everyday – important or not – challenges.

Keywords: multidisciplinary approach, creative and critical thought, flexibility, take initiative

Εισαγωγή

Σήμερα περισσότερο από ποτέ λόγω κοινωνικής και πολιτισμικής κρίσης, οι κοινωνίες στηρίζονται στους κριτικά και δημιουργικά σκεπτόμενους ανθρώπους. Οι πολίτες πρέπει να «διαμορφώνονται» έτσι ώστε να είναι δυνατή η ευελιξία τους, να μπορούν να προσαρμόζονται ομαλά στις κοινωνικοοικονομικές αλλαγές του περιβάλλοντός τους, να επιλέγουν βάσει ορισμένων ηθικών κανόνων όπως ο σεβασμός, η αποδοχή της διαφορετικότητας και η αλληλεγγύη. Η αβεβαιότητα, η αμφισημία και η πολυπλοκότητα που χαρακτηρίζουν το σύγχρονο κοινωνικό περιβάλλον καθιστούν αναγκαίες ορισμένες σταθερές ηθικές πολιτισμικές βάσεις πάνω στις οποίες να ακροβατεί ο άνθρωπος. Γι' αυτό το λόγο, η εκπαίδευση των αυριανών πολιτών πρέπει να στηρίζεται όχι μόνο στη γνωστική τους ανάπτυξη και την απόκτηση νοητικών δεξιοτήτων, αλλά και στη διαχείριση, την επεξεργασία και την αξιολόγηση της πληροφορίας, στην ανάπτυξη πρωτοβουλιών, στην ανάληψη ευθυνών, στη λήψη ατομικών και συλλογικών αποφάσεων, στην αναζήτηση εναλλακτικών επιλογών εκεί που διαφορετικά υπάρχει αδιέξοδος. Οι τέχνες και η συσχέτισή τους στο εκπαιδευτικό πλαίσιο με τα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα μπορούν να συνεισφέρουν στην ανάπτυξη ενός ατόμου ικανού να ελίσσεται εν μέσω κοινωνικών και άλλων αλλαγών, χωρίς να καταποντίζεται ψυχολογικά, ενός ατόμου ικανού να αναπτύσσει δημιουργική και κριτική σκέψη για να αντιμετωπίσει τις καθημερινές προκλήσεις.

Επομένως, η σημερινή κοινωνία χρήζει μιας εκπαίδευσης ενιαίας, σφαιρικής και ολόπλευρης όπως ακριβώς ολόπλευρα πρέπει να αναπτυχθεί η προσωπικότητα του παιδιού. Αυτή η εκπαίδευση θα προσφέρει στο παιδί την δυνατότητα να δει τον κόσμο από διαφορετικές οπτικές γωνίες και να συνειδητοποιήσει ότι όλα συνδέονται μεταξύ τους, έτσι και τα γνωστικά αντικείμενα που απαρτίζουν το σχολικό του πρόγραμμα παρουσιάζουν απόλυτη συσχέτιση και αλληλεξάρτηση. Το γεγονός ακριβώς ότι η καθημερινή ζωή, τα κοινωνικά γεγονότα παρουσιάζονται στο παιδί ολοκληρωτικά κι όχι ψηγμάτων ζωής θέτει αυτόματα μία από τις σημαντικότερες σκοποθεσίες της εκπαίδευσης: η συσχέτιση των γνώσεων – αξιών – δεξιοτήτων θα βοηθήσει το παιδί να αντιμετωπίσει το ίδιο πολυπρισματικά και τον κόσμο γύρω του. Είναι προφανές, λοιπόν, ότι η μονοδιάστατη προσέγγιση κάθε μαθήματος δε βοηθά διόλου το παιδί καθώς έτσι, η γνώση κατακερματίζεται μπρος στα μάτια του, δίχως να μπορεί να κάνει τις απαραίτητες συσχετίσεις, να δει το ένα γεγονός επηρεάζει το άλλο, ότι βασικό στοιχείο της δημιουργίας είναι η αλληλοσυμπλήρωση, η αλληλεξάρτηση, η σύνδεση. Αποβλέπουμε, επομένως, σε μια εκπαίδευση που θα ανταποκρίνεται στο ενιαίο κοινωνικό συγκείμενο στο οποίο εντάσσεται και εξελίσσεται ο μαθητής, στο συνεχώς εξελισσόμενο κοινωνικό περιβάλλον του. Ελπίζουμε δε ότι η παρούσα εργασία, που περιλαμβάνει και πρόταση διαθεματικής διδασκαλίας (διαθεματικό σχέδιο εργασίας) στο β' μέρος της, θα αποτελέσει πηγή ανατροφοδότησης, βελτίωσης και ανάπτυξης μιας – εκπαιδευτικής και όχι μόνο - πολύπλευρης σκέψης, μια σκέψης «διαθεματικής» για τους εκπαιδευτικούς που θα οδηγήσουν τους μαθητές τους στην ανακάλυψη ή μάλλον τη συνειδητοποίηση άρρηκτα συνδεδεμένων στάσεων, αξιών, ιδεολογιών, προβλημάτων και γενικότερα στοιχείων που απαρτίζουν τον κόσμο τους, τον κόσμο μας.

Διασαφήνιση βασικών εννοιών: Ορισμός – περιεχόμενο του όρου «διαθεματικότητα»

Ο όρος «διαθεματικότητα» έχει λάβει αρκετές και διαφορετικές αποκλίνουσες μεταξύ τους σημασίες. Συχνά συγχέεται και συγκρίνεται με τον - πολύ διαφορετικό ως προς το περιεχόμενό του - όρο «διεπιστημονικότητα», αλλά εμείς θα αναφερθούμε μόνο στη διαθεματικότητα, που είναι το αντικείμενο της εργασίας μας. Ως διαθεματικότητα, (project method: διαθεματικό σχέδιο εργασίας), λοιπόν, αναφέρεται η ικανότητα προσέγγισης θεμάτων και προβλημάτων μέσα από μία ενιαία προοπτική που δεν διαχωρίζει μεταξύ τους και δεν οριοθετεί τα επιμέρους μαθήματα. Το μάθημα, δηλαδή, δεν γίνεται προχωρώντας μόνο σε σύνδεση των μαθημάτων – γνωστικών αντικειμένων (όπως στο διεπιστημονικό σχέδιο εργασίας) αλλά αντιμετωπίζεται ολιστικά μέσα από μια ενιαία θεματική. Ειδικότερα, το διαθεματικό σχέδιο εργασίας αναφέρεται ως μια οργανωμένη μαθησιακή συλλογική δραστηριότητα που αφενός ξεκινά συνήθως με βάση τα ενδιαφέροντα των μαθητών, αφετέρου έχει προκαθορισμένο σχέδιο πορείας και στοχεύει στη διερεύνηση, οργάνωση και διαχείριση των προσφερόμενων γνώσεων και δράσεων (Ματσαγγούρας, 2004: 221, Καμπύλης και Σπετσιώτης, 2008: 11). Ένα διαθεματικό σχέδιο εργασίας αναφέρεται σχεδόν πάντα σε θέματα της πραγματικότητας, άμεσα συνδεδεμένα με την καθημερινότητα του παιδιού, γεγονός που το καθιστά ένα χρήσιμο εκπαιδευτικό εργαλείο για τη μαθησιακή διαδικασία, ιδιαίτερα δε όταν υπάρχουν συγκεκριμένοι διδακτικοί στόχοι κατά την διάρκεια της εκπόνησής του. Ακόμα ένα βασικό στοιχείο της έννοιας της διαθεματικότητας είναι η άμεση και ενεργός (γνωστική, συναισθηματική, κιναισθητική...) εμπλοκή όλων των μαθητών, καθώς το σχέδιο εργασίας αφορμάται των ενδιαφερόντων, των κλίσεων και των προβληματικών καταστάσεων που φέρουν στο φως τα ίδια τα παιδιά (Ματσαγγούρας, 2003). Η διαθεματικότητα δίνει, λοιπόν, στο σχολείο ερείσματα και για ομαδική εργασία και για διερεύνηση θεμάτων μέσα από μια πολυπρισματική ματιά προς τον έξω κόσμο, και αναφερόμαστε στην κοινωνική πραγματικότητα, γιατί από αυτήν αντλεί συνήθως τα θέματά του ένα διαθεματικό σχέδιο εργασίας. Η κοινή επιλογή του θέματος προς διερεύνηση, ο κοινός προγραμματισμός και καταμερισμός των εργασιών, η αξιολόγηση τόσο του τελικού προϊόντος όσο και της διαδικασίας που ακολουθήθηκε είναι επίσης ένα βασικό σημείο ενός διαθεματικά δομημένου σχεδίου εργασίας. Μέσω αυτής της πρακτικής, αποφεύγεται ο αποσπασματικός χαρακτήρας της μάθησης, ο τυχόν δασκαλοκεντρικός χαρακτήρας της ενώ το σχολείο γίνεται ένα ζωντανό δημιουργικό εργαστήριο γνώσης, που μαθαίνει τα παιδιά να αποκτούν αυτονομία, να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να τις εκτελούν, να συναποφασίζουν, να πορεύονται προς τη μάθηση δημιουργικά, χωρίς να αντιμετωπίζουν την γνώση ως αυτοσκοπό αλλά ως το μέσο για ένα τελικό αποτέλεσμα που θα έχουν δημιουργήσει μόνοι τους, ως μια προσπάθεια κατανόησης του εαυτού και του κόσμου που τον περιβάλλει (Ματσαγγούρας, 2003). Τα παιδιά μαθαίνουν «πώς να μαθαίνουν», δεξιότητα που αποτελεί βασικό πυλώνα της μαθησιακής διαδικασίας. Ένα διαθεματικό σχέδιο εργασίας μπορεί να εμπλέκει μερικά ή και όλα τα μαθήματα του Αναλυτικού Προγράμματος (καθώς η διερεύνηση και επίλυση πραγματικών καταστάσεων και προβλημάτων απαιτεί την εμπλοκή αρκετών επιστημονικών πεδίων), γεγονός που συνεπάγεται και την ενεργό συμμετοχή των τεχνών, που μπορούν να αποφέρουν σημαντικά μαθησιακά αποτελέσματα. Η συμπερίληψη των αισθητικών μαθημάτων σε ένα διαθεματικό σχέδιο βοηθά στην αντίληψη της μάθησης περισσότερο ως ένα παιχνίδι παρά ως μια κουραστική διαδρομή, χωρίς ταυτόχρονα να απεμπολούνται οι διδακτικοί στόχοι του μαθήματος. Η διαθεματική μέθοδος εργασίας λειτουργεί πολύ καλά σε αντικείμενα που απαιτούν σχολική έρευνα (Καμπύλης και Σπετσιώτης, 2008: 12), καθώς τίθεται ένας στόχος που πρέπει να επιτευχθεί: η παρουσίαση ενός αποτελέσματος. Να σημειωθεί ότι η

επιλογή του θέματος με το οποίο θα ασχοληθούν οι μαθητές γίνεται με αφορμή ένα θέμα ή ένα γεγονός που ευαισθητοποιεί το σύνολο της τάξης και συναποφασίζεται από μαθητές και εκπαιδευτικούς και ότι πρέπει να υπάρχουν σαφείς και ξεκάθαροι στόχοι και πεδία διερεύνησης που θα καθοριστούν με τη συμμετοχή όλων. Γίνεται προσπάθεια από τον εκπαιδευτικό έτσι ώστε τα ενδιαφέροντα των μαθητών να συμπλεύσουν, να είναι συναφή με τις επιδιώξεις του Αναλυτικού Προγράμματος: ο κοινωνικός χαρακτήρας των διαθεματικών προγραμμάτων συγκεράζεται με τα περιεχόμενα του επίσημου αναλυτικού προγράμματος και τους προβληματισμούς των μαθητών (Ματσαγγούρας, 2003) .

Είναι προφανές ότι η πραγματικότητα που ζούμε δεν είναι διαμελισμένη σε επιμέρους στοιχεία. Αντίθετα, συνιστά μια αδιαίρετη ολότητα, που δεν μπορεί να περιχαρακωθεί σε τμήματα, γιατί είναι η ίδια μας η ζωή, η εμπειρία. Η μάθηση, όμως, πηγάζει από αυτή την εμπειρία, με αποτέλεσμα ούτε η μάθηση να μπορεί να διαιρεθεί απόλυτα σε γνωστικά αντικείμενα, γιατί διαφορετικά ο άνθρωπος δεν θα είχε μια ολοκληρωμένη άποψη της πραγματικότητας, αλλά τμηματική και αποκομμένη (Χρυσοστόμου, 2005). Τα διαθεματικά προγράμματα σπουδών καταργούν αυτά τα σύνορα μεταξύ των διαφορετικών γνωστικών αντικειμένων, αναζητώντας έναν κοινό άξονα συσχέτισης κι ενιαιοποίησής τους γύρω από θέματα καταλυτικής σημασίας για τον άνθρωπο πρωτίστως, την κοινωνία του και τον πολιτισμό του. Έτσι, η μάθηση γίνεται αυθεντική για τα παιδιά, τα οποία τοποθετούνται σε ένα πραγματικό πλαίσιο αντιμετώπισης ενός προβλήματος, άμεσα συνδεδεμένο με τον κοινωνικό συγκείμενο, γεγονός που σημαίνει ότι το σχολείο συνενώνεται με την κοινωνία. Η μάθηση γύρω από ένα πρόβλημα γύρω από το οποίο διαρθρώνονται οι διαφορετικές του όψεις (που μπορούν να αντιστοιχούν σε γνωστικά αντικείμενα συσχετιζόμενα κι όχι ως ένα βαθμό οριοθετημένα όπως σε διεπιστημονικό επίπεδο) προκαλεί τα παιδιά να αναπτύξουν την κριτική και δημιουργική τους σκέψη, με σκοπό να δώσουν λύση – κι εναλλακτικές λύσεις – στο πρόβλημα. Η γνώση δεν λαμβάνεται πλέον «αποσυγκειμενοποιημένη» αλλά νοηματοδοτεί για τα παιδιά κάτι που συναντούν στην καθημερινή εμπειρία και στα βιώματά τους, κάτι που τα αφορά άμεσα, προσωπικά και συγκεκριμένα. Επομένως, βασικοί στόχοι της εφαρμογής της διαθεματικότητας είναι η προσωπική ανάπτυξη και η κοινωνική ενσωμάτωση των μαθητών. Θέματα προσωπικού ή καθολικού ενδιαφέροντος, ζητήματα προβληματισμού ή ακόμα και πραγματικές προβληματικές καταστάσεις θα αποτελέσουν εναύσματα από τα οποία εκπαιδευτικός και μαθητές θα αντλήσουν υλικό. Όταν ο εκπαιδευτικός εφαρμόζει διαθεματικά προγράμματα σπουδών, δεν πρέπει να ξεχνά ότι βασικό σημείο αυτών είναι η κατά το δυνατόν μεγαλύτερη εμπλοκή των μαθητών στη διαδικασία διερεύνησης του θέματος – από την επιλογή του θέματος, τον καθορισμό των διδακτικών στόχων μέχρι την υλοποίηση και την αξιολόγηση του αποτελέσματος (Ματσαγγούρας, 2003), καθώς επίκεντρο του προγράμματος είναι τα παιδιά, η οικοδόμηση της γνώσης από αυτά τα ίδια (κονστрукτιβισμός). Η αυτενεργός μάθηση αποτελεί κόμβο της εφαρμογής διαθεματικών προγραμμάτων σπουδών , καθώς οι μαθητές ψάχνουν, σκέφτονται, δημιουργούν, αξιολογούν, συμμετέχουν, επεξεργάζονται, συμπεραίνουν υπό την καθοδηγητική σύμπραξη του δασκάλου. Όλα αυτά γίνονται, βέβαια, συνολικά, δηλαδή ολιστικά, αφού οι μαθητές εμπλέκονται γνωστικά, συναισθηματικά και κινητικά και συνθέτουν τα επιμέρους στοιχεία για να φτάσουν σε μια ολοκληρωμένη άποψη του θέματος (Ματσαγγούρας, 2003).

Επομένως, η διαθεματική προσέγγιση των θεμάτων, εκτός του ότι προχωρά πέρα από τη διεπιστημονικότητα, αντιμετωπίζει τα γνωστικά αντικείμενα ως ενιαία και όχι ως διακριτά και αυτοτελώς διδασκόμενα. Το κέντρο βάρους δίνεται σε

σημαντικά θέματα που απασχολούν τον άνθρωπο και αναπλαισιώνονται με κριτήρια επιλογής και οργάνωσης της σχολικής γνώσης. Κατ' αυτό τον τρόπο, η μάθηση αποκτά νόημα και ενδιαφέρον, καθώς εντάσσεται σε αυθεντικές καταστάσεις, σε καταστάσεις πραγματικής μάθησης. Όχι βέβαια ότι απορρίπτουμε πλήρως τη διακριτή επιστημονική γνώση, απλά αυτή «φιλτράρεται» και προσφέρεται μέσα από διαφορετικό πλαίσιο. Η ολοκληρωτική αναμόρφωση του τρόπου επιλογής και οργάνωσης της σχολικής γνώσης με αυτό τον τρόπο, δηλαδή η προσέγγιση της διαθεματικότητας στο σχολικό συγκείμενο, επηρεάζει φυσικά και τις διδακτικές μεθόδους, τη διαχείριση του σχολικού χρόνου, τις σχέσεις εξουσίας μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητών, τις σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους καθώς και τους ρόλους καθενός από αυτούς (δάσκαλος – μαθητές). Τα διαθεματικά προγράμματα σπουδών έχουν επίκεντρο το μαθητή (μαθητοκεντρικά), χρησιμοποιούν διδακτικές προσεγγίσεις όπως διερεύνηση θεμάτων, οικοδόμηση γνώσης, ανάπτυξη κριτικής και δημιουργικής σκέψης, διερευνητική λύση προβλημάτων. Να σημειωθεί ότι για την εκπόνηση τέτοιων διαθεματικών προγραμμάτων έχει καθιερωθεί να χρησιμοποιείται η Ευέλικτη Ζώνη, καθώς στα πλαίσιά της μπορούν να πάρουν μορφή προσεγγίσεις «προωθημένης διαθεματικότητας» (Ματσαγγούρας, 2003: 133), που ίσως σε ώρες άλλων μαθημάτων – γνωστικών αντικειμένων να έβρισκαν εμπόδιο την αμφισβήτηση των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων. Ωστόσο, αυτό δε σημαίνει ότι διαθεματικές προσεγγίσεις δύνανται να χρησιμοποιούνται μόνο στα πλαίσια της Ευέλικτης ζώνης, γιατί αυτό θα σήμαινε περιορισμός της ολιστικής αντιμετώπισης των θεμάτων.

Διαθεματική προσέγγιση: Όταν οι Τέχνες συναντούν τα άλλα μαθήματα...

Θετικά και προβληματικά σημεία

Στο προηγούμενο κεφάλαιο, επισημάνθηκαν τα βασικά σημεία ενός διαθεματικού προγράμματος σπουδών (σχέδιο εργασίας) με βάση τις ίδιες τις αρχές της διαθεματικότητας και ιδιαίτερα που μπορεί να στοχεύσει και να βοηθήσει μια τέτοια προσπάθεια. Στο παρόν κεφάλαιο, καταγράφονται οι βασικές πτυχές της εφαρμογής ενός διαθεματικού προγράμματος που εμπλέκει τόσο τα κλασικά γνωστικά αντικείμενα του Αναλυτικού προγράμματος όσο και τις τέχνες (μουσική, εικαστικά, θέατρο), δηλαδή τα προτερήματα και τα μειονεκτήματα ενός τέτοιου συνδυασμού.

Η συμμετοχή των τεχνών σε ένα διαθεματικό πρόγραμμα σπουδών, σε ίση μοίρα προς τη συμμετοχή των άλλων γνωστικών αντικειμένων που συμπεριλαμβάνονται σ' αυτό, μπορεί να συνδράμει ουσιαστικά στην αντίληψη από τους μαθητές του συγκεκριμένου θέματος τόσο ως ολότητα όσο και στα επιμέρους στοιχεία του. Οι τέχνες αντικατοπτρίζονται συνεχώς στην καθημερινή ζωή (και των παιδιών και των ενηλίκων), οπότε η μη συμπερίληψή τους στο πρόγραμμα θα δημιουργούσε πρόβλημα αποσπασματικότητας της γνώσης και διερεύνησης του εκάστοτε προβλήματος – κατάστασης, αφού δεν θα εξετάζονταν όλες οι διαστάσεις. Ιδιαίτερα η μουσική αποτελεί ένα πολύ σημαντικό κεφάλαιο στη ζωή του ανθρώπου, που σχετίζεται άμεσα και με την καθημερινή εμπειρία του και με άλλους τομείς της δραστηριότητάς του. Οπότε ένα προτέρημα της συμπερίληψης μιας όψης της σε σχέση με το εξεταζόμενο πρόβλημα στα πλαίσια του διαθεματικού σχεδίου εργασίας είναι απαραίτητη, καθώς βρίσκει έρεισμα στην πραγματικότητα που καθημερινά βιώνει το παιδί – και η μουσική έχει την θέση της σε αυτή. Ο αποκλεισμός της μουσικής εμπειρίας του παιδιού από το πρόγραμμα θα έχει ως συνέπεια την ανολοκλήρωτη εξέτασή του και τη μη κάλυψη μιας ανάγκης του παιδιού να βρει αντίκρισμα σε αυτή. Εξάλλου, κανένα παιδί δεν απορρίπτει τη μουσική από τη ζωή του: σε κάποια μορφή αυτή πάντα υφίσταται, είτε ως άκουσμα είτε ως τραγούδι, ως

χορός ή ως αυτόνομη δημιουργία ήχου με (αυτοσχέδια ή μη) όργανα, ακόμα και ως αυτοσχεδιασμός στίχων, ποιημάτων και χορών από τις πρώτες ακόμη ηλικίες (Χρυσοστόμου, 2005). Τα παιδιά ασχολούνται με τη μουσική συνειδητά ή ασυνειδητά κι επηρεάζονται από αυτή τη μουσική ενασχόληση στις δραστηριότητές τους, αναφέρουν τη μουσική πολλές φορές, καθώς το βοηθά να επικοινωνεί και εκφράζεται προσωπικά μέσα από αυτή. Οπότε, η σύνδεση αυτής της μουσικής μορφής με τις επιδιώξεις του αναλυτικού προγράμματος μέσα από μια ολιστική αντιμετώπιση του θέματος θα βοηθήσει το παιδί αφενός να καταλάβει ότι αυτό που ζει δεν είναι αποκομμένο από τη σχολική γνώση (κι ότι όλα τα γνωστικά αντικείμενα – συμπεριλαμβανομένων των τεχνών – συνδέονται μεταξύ τους) κι αφετέρου να αποκτήσει ορισμένες βασικές δεξιότητες από το μάθημα της μουσικής. Εξάλλου, η μουσική είναι αναπόσπαστο κομμάτι της πολιτισμικής μας κληρονομιάς, συνείδηση της οποίας πρέπει να αποκτήσει το παιδί, γιατί με όχημα αυτή ο άνθρωπος εκφράζεται, δημιουργεί και επικοινωνεί. Η ενασχόληση με τις τέχνες σε συνδυασμό με άλλα αντικείμενα του αναλυτικού προγράμματος εκτός του ότι θα δώσει στους μαθητές τις απαραίτητες δεξιότητες στις αντίστοιχες τέχνες, θα τους δώσει έναυσμα έκφρασης των συναισθημάτων τους (Χρυσοστόμου, 2005), καθώς αυτά αντανακλώνονται και βρίσκουν διέξοδο στην τέχνη και ιδιαίτερα στη μουσική που έχει ως κύριο χαρακτηριστικό την αυτενεργό δράση του ατόμου (χορός, τραγούδι, δημιουργία) και προκαλεί τα παιδιά να κινηθούν, να αντιδράσουν. Κοινά χαρακτηριστικά – που ενωμένα μπορούν να στοχεύσουν στην ανάπτυξη της δημιουργικής και συναισθηματικής έκφρασης - μπορούν να βρεθούν σε όλες τις τέχνες που συνδέονται με το αναλυτικό πρόγραμμα και να αποτελέσουν το κλειδί για μια ισορροπημένη ψυχοσυναισθηματική πορεία. Δεν καταργείται σε καμία περίπτωση η αυθυπαρξία κάθε τέχνης, μόνο επισημαίνονται οι «κοινοί τόποι» που υφίστανται μεταξύ τους, ως πεδία έκφρασης συναισθημάτων και νοημάτων-μηνυμάτων που δεν μπορούν να εκφραστούν με λόγια (Χρυσοστόμου, 2005). Εφαρμογές διαθεματικών προγραμμάτων όπου τα «κλασικά» γνωστικά αντικείμενα εμπλέκονται με αυτά της αισθητικής αγωγής απέδειξαν ότι η εκδοχή αυτή απέφερε σημαντικά αποτελέσματα για τα παιδιά και στα κλασικά αυτά μαθήματα (ανάγνωση, γραφή, αριθμητική, κοινωνική και πολιτική αγωγή), γιατί φαίνεται πως τα παιδιά χρησιμοποιούν τις τέχνες ως αυθόρμητο τρόπο ελεύθερης αυτοέκφρασης αλλά και ως μέσο που εγκαθιδρύει σταθερές γνώσεις. Επομένως, η ενασχόληση με τις τέχνες στα πλαίσια του διαθεματικού μαθήματος μπορεί να αποτελέσει δίαυλο για κινητοποίηση άλλων περιοχών γνώσης. Επίσης, τα παιδιά νιώθουν ευχαριστημένα κι επιτυχημένα με την ενασχόλησή τους, αποκτούν αυτοπεποίθηση κι εμπιστοσύνη στον εαυτό τους γιατί αισθάνονται ότι έχουν κάνει κάτι σημαντικό, έχουν φτιάξει κάτι πρωτότυπο μόνοι τους και το ενδιαφέρον για τις τέχνες ενισχύεται ως μέσο προσωπικής έκφρασης και δημιουργίας. Η μουσική, μάλιστα, επιδρά άμεσα στο ψυχοσυναισθηματικό πεδίο του ατόμου, όπου πολλές φορές δεν μπορεί να εκφραστεί λεκτικά αλλά μόνο συναισθηματικά, και η μάθηση μέσω αυτής μπορεί να γίνει ένα παιχνίδι, καθώς τα παιδιά αντιμετωπίζουν τη μουσική ως τρόπο διασκέδασης. Με τη χρησιμοποίηση της μουσικής, οι μαθητές καλούνται να αυτοσχεδιάσουν και να πειραματιστούν, όχι να αποστηθίσουν, αλλά να βιώσουν έννοιες και να εμπλακούν στην εκπαιδευτική διαδικασία (Ρεράκη, 2011). Εξάλλου, η συμμετοχή της μουσικής ως γνωστικού αντικειμένου σε ένα διαθεματικό πρόγραμμα μπορεί να συνεισφέρει αποτελεσματικά στην καλλιέργεια ιδεών από τα παιδιά, αφού η μουσική εμπεριέχει πάντα μορφές ιδεολογίας και αυτοέκφρασης και μπορεί να αναμεταδώσει χωρίς απαραίτητα να χρησιμοποιεί λέξεις μηνύματα ή οδηγίες. Σημαντικό σημείο που πρέπει να μας οδηγήσει προς την κατεύθυνση της ένταξης της μουσικής σε ένα

διαθεματικό σχέδιο εργασίας είναι το ότι η μουσική αποτελεί μέσο ενσωμάτωσης στην τάξη-κοινωνία και ανάπτυξης δεσμών μεταξύ των μαθητών (κοινωνικοποίηση). Η μουσική αποτελεί πυλώνας της ανθρώπινης ζωής, αφού το βρέφος από πολύ νωρίς δείχνει την έμφυτη τάση να συμμετέχει σε μουσικές ρυθμικές διαδικασίες (επικοινωνιακή μουσικότητα, Ρεράκη, 2011). Τέλος, δεν πρέπει να παραβλέψουμε το γεγονός ότι ο Gardner μίλησε για πολυδιάστατη νοημοσύνη και 8 διαφορετικούς τύπους αυτής, έναν από τους οποίους αποτελεί η μουσική νοημοσύνη. Επομένως, η ενασχόληση με τη μουσική δεν είναι χάσιμο χρόνου: αντίθετα, μπορεί να αποτελέσει βοήθημα τόσο σε διάφορες γνωστικές και κοινωνικοποιητικές διαδικασίες – δεξιότητες (επικοινωνιακή διάσταση της μουσικής: «βιώνω και συγκινούμαι μαζί με τους άλλους»), που περιλαμβάνονται ως στόχοι στο επίσημο Αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, όσο και στην εκμάθηση του ίδιου του μουσικού γνωστικού αντικειμένου, αφού συμβάλλει στην ανάπτυξη των νοητικών δεξιοτήτων, της συναισθηματικής νοημοσύνης, της φυσικής κατάστασης, της πνευματικής τους καλλιέργειας, της προσωπικής έκφρασης, της σωματικής αντίληψης, της γλωσσικής εξάσκησης και στην απόκτηση βασικών μουσικών εννοιών (Χρυσοστόμου, 2005, Ρεράκη, 2011). Είναι προφανές, λοιπόν, ότι η ενιαιοποιημένη διδασκαλία τεχνών δίνει ερείσματα για πραγματική, βιωματική μάθηση, για απόκτηση ολιστικού τρόπου σκέψης από τα παιδιά, ενεργό εμπλοκή και αυτενέργειά τους στη μαθησιακή διαδικασία και κίνητρα για ανάπτυξη κριτικής σκέψης, αναστοχασμού αλλά και αυτοκριτικής (Χρυσοστόμου, ό.π.: 114). Εξάλλου, η ένταξη των τεχνών σε ένα διαθεματικό πρόγραμμα σπουδών δε συνεισφέρει μόνο στην ολιστική αντιμετώπιση του διδασκόμενου θέματος αλλά και στην ενεργοποίηση πολλών διαφορετικών διανοητικών κέντρων, αφού, όπως υποστηρίζει η Μέγα (2011), ο μαθητής χρησιμοποιεί πολλά «είδη» νοημοσύνης για να δημιουργήσει ένα έργο τέχνης.

Ένα σημείο που ίσως προβληματίζει τόσο τους εκπαιδευτικούς μεμονωμένα για την εφαρμογή ενός διαθεματικού προγράμματος στην τάξη τους όσο και την ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα είναι η μορφή που θα έχουν τα μαθήματα αισθητικής αγωγής μέσα στο διαθεματικό πλαίσιο. Η σύγχυση αυτή οφείλεται στο ότι ακόμα και στα πλαίσια της διαθεματικότητας, που αντιμετωπίζει τα πράγματα ευρύτερα και πολύπλευρα, οι τέχνες δεν χρησιμοποιούνται παρά μόνο ως μέσο διδασκαλίας των άλλων γνωστικών αντικειμένων ή εκτόνωσης – διασκέδασης των μαθητών. Δεν υπάρχει δηλαδή – ως επί το πλείστον – καθ' εαυτή εντρυφήση στις τέχνες ως γνωστικών αντικειμένων, στις βασικές έννοιες της μουσικής, των εικαστικών και του θεάτρου. Ωστόσο, αυτό το μειονέκτημα μπορεί να απολεσθεί εάν οι εκπαιδευτικοί ορίσουν συγκεκριμένους στόχους και σκοπούς και για τα μαθήματα της αισθητικής αγωγής και για τα άλλα γνωστικά αντικείμενα κατά την εφαρμογή του διαθεματικού σχεδίου εργασίας (Χρυσοστόμου, 2005: 104), εάν συνειδητοποιήσουν ότι η διαθεματικότητα δεν αποκλείει την πραγμάτωση των εκπαιδευτικών επιδιώξεων. Ένα άλλο μειονέκτημα που πολλοί προσάπτουν στα διαθεματικά προγράμματα σπουδών είναι ότι η ολοκληρωτική σύνδεση των γνωστικών αντικειμένων και η αντιμετώπισή τους μέσα από ένα ενιαίο πρίσμα ως πρόβλημα προς διερεύνηση καταργεί τη συνοχή, τη συνέχεια και την ολοκλήρωση της σχολικής γνώσης που μπορεί να πραγματοποιηθεί όταν διακρίνουμε τα όρια μεταξύ των μαθημάτων και διδάσκουμε τη «γνώση» διαδοχικά ως σταθερή βάση γνώσεων, όπως ορίζει η αντίστοιχη επιστήμη, κι όχι «στην τύχη» (Ματσαγούρας, 2003: 98, Χρυσοστόμου, 2005: 116). Η αδυναμία αυτή έχει ως απόληξη τη μη συστηματοποιημένη γνώση με βάση κάποιες αρχές και ορίζουσες στο μυαλό των μαθητών της κάθε επιστήμης, τη μη λογική διαδοχή της. Εξάλλου, η προσπάθεια διαθεματικής προσέγγισης, εκτός του ότι μπορεί να συνεισφέρει ουσιαστικά με

ευκαιρίες στους μαθητές για ενεργό εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία και εμπάθυνση στο θέμα μέσω της διασύνδεσης γνωστικών αντικειμένων, μπορεί επίσης να αποπροσανατολίσει από τους διδακτικούς στόχους αν δεν έχει σχεδιαστεί σωστά. Αν μάλιστα δίνεται βάρος σε κάποια μαθήματα έναντι κάποιων άλλων, τότε θα νομίσουν οι μαθητές ότι τα μαθήματα της αισθητικής αγωγής υφίστανται – τόσο μέσα στα πλαίσια της διαθεματικής προσέγγισης όσο και γενικότερα στο Αναλυτικό Πρόγραμμα – για να υποβοηθούν τη διδασκαλία των άλλων μαθημάτων που «κρίνονται» απαραίτητα ή ότι ο μόνος λόγος ύπαρξής τους είναι η εκτόνωση-διασκέδαση που προσφέρουν. Ενώ ο στόχος δηλαδή είναι να κατανοηθούν οι τέχνες ως μέρος της ανθρώπινης εμπειρίας (Χρυσοστόμου, 2005: 109), θα γίνει το ακριβώς αντίθετο σε περίπτωση μη ορθού σχεδιασμού του προγράμματος. Επιπλέον, Ο David Best ισχυρίζεται ότι δεν υπάρχει κανένας κοινός δρόμος μεταξύ των τεχνών (Χρυσοστόμου, 2005: 115). Μάλιστα, ένα εξίσου σοβαρό πρόβλημα είναι το ότι οι ώρες που αντιστοιχούν σε κάθε μάθημα του αναλυτικού προγράμματος ξεχωριστά φαίνονται να μειώνονται με την εφαρμογή του διαθεματικού προγράμματος, που απαιτεί περισσότερο χρόνο, με αποτέλεσμα την εξ ανάγκης επιλογή κάποιων από αυτά προς ένταξη, τον αποκλεισμό κάποιων άλλων και ως εκ τούτου την αντίδραση των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων που δίδασκαν το προς αποκλεισμό μάθημα.

Ιδιαίτερα για το μάθημα της μουσικής, έχει διατυπωθεί η άποψη ότι με τη συνένωση των μαθημάτων και την κατάργηση των συνόρων μεταξύ τους, η μουσική χάνει αυτό το ιδιαίτερο στοιχείο που την χαρακτηρίζει, την αυθυπαρξία της. Επίσης, υποστηρίζεται από πολλούς ότι μια διαθεματική προσέγγιση ίσως παρεμβληθεί στην ανάπτυξη αμιγώς μουσικών δεξιοτήτων και γνώσεων. Επιπροσθέτως, υποστηρίζεται ότι οι δάσκαλοι των μαθημάτων της γενικής εκπαίδευσης του Δ.Σ. δεν έχουν τις προαπαιτούμενες γνώσεις και ικανότητες για να ανταποκριθούν στη διδασκαλία του μαθήματος της μουσικής, καθώς δεν έχουν εξειδικευτεί σε αυτό όπως οι αντίστοιχοι δάσκαλοι ειδικοτήτων (Χρυσοστόμου, ό.π.: 110). Η τυχόν διεύρυνση των μαθημάτων του Δ.Σ. με την προσθήκη και άλλων γνωστικών αντικειμένων επιτείνει τις αμφιβολίες.

Ωστόσο, με βάση παιδαγωγικές απόψεις και στηρίγματα, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αναπτύξουν διαθεματικούς σχεδιασμούς όπου κάθε μάθημα θα διατηρεί την αυτονομία και τη σημαντικότητά του, χωρίς, δηλαδή, η μουσική να χάνει τη μοναδικότητά της. Έτσι, θα διευκολυνθούν και οι εκπαιδευτικοί που δεν διαθέτουν τόσο εξειδικευμένες γνώσεις μουσικής, εντάσσοντας το μάθημα της μουσικής σε κάποιο άλλο μάθημα αντί να πραγματοποιηθεί μια ολόκληρη ώρα διδασκαλίας μόνο μουσικής (Χρυσοστόμου, ό.π.: 110). Η συνεργασία επιπλέον μεταξύ των εκπαιδευτικών των γενικών μαθημάτων και των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να δημιουργήσουν ουσιαστικές διασυνδέσεις μεταξύ των αντίστοιχων μαθημάτων, να ιδωθούν δηλαδή όλα τα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος πολυδιάστατα όπως είναι και η καθημερινή εμπειρία των παιδιών. Η δημιουργική αντιμετώπιση της μουσικής και η διδασκαλία μέσω άλλων γνωστικών αντικειμένων (χωρίς να χάνεται η ουσία της) δημιουργεί κίνητρα στους μαθητές – ακόμα και στους πιο αδιάφορους και αμέτοχους - για ενασχόληση, αφού πρόκειται για κάτι διασκεδαστικό, παιγνιώδες (Κοκκίδου, 2011: 100), κάτι από το οποίο θα αποκομίσουν ευχάριστα γνώσεις που θα τους χρειαστούν, αφού αποτελούν τμήμα της εμπειρίας τους: θα ακούσουν, θα τραγουδήσουν, θα παίξουν μουσική, θα δημιουργήσουν δική τους, θα ερμηνεύσουν και θα αξιολογήσουν τα ακούσματά τους. Εξάλλου, η ένταξη της μουσικής σε ένα διαθεματικό μάθημα μπορεί να συνεισφέρει στην ολιστική κι ενιαιοποιημένη προσέγγιση των γνωστικών αντικειμένων μέσα από διάφορες δραστηριότητες. Οι στόχοι της διδασκαλίας της μουσικής, δηλαδή από τη

μια η κατανόηση των βασικών εννοιών της, η απόκτηση των βασικών δεξιοτήτων που χρειάζονται για τη δυναμική ενασχόληση των παιδιών με αυτή και, από την άλλη, η κατανόηση των ιστορικών, κοινωνικών, πολιτισμικών πλαισίων με τα οποία συνδέεται η εξέλιξή της, μπορούν να διαθλαστούν και να συμβαδίσουν με τους στόχους των άλλων γνωστικών αντικειμένων.

Η οπτική της ενιαιοποίησης μπορεί να αναπτυχθεί και για το συγκερασμό τεχνών και υπόλοιπων γνωστικών αντικειμένων προς μία ολοκληρωμένη αντιμετώπιση της έννοιας του πολιτισμού, ως έκφραση της καθημερινής ζωής που έχει άμεση σχέση με την δραστηριότητα του παιδιού αλλά και την προσέγγιση της ζωής του δημιουργικά (Χρυσοστόμου, ό.π.: 123). Τα γνωστικά αντικείμενα μπορούν, και με τη συμβολή του μαθήματος της μουσικής, να είναι μέρη της αλυσίδας της γνώσης, να εντοπιστούν και να κατανοηθούν κοινά σημεία-έννοιες μεταξύ τους (δημιουργία συσχετισμών) και να αντιμετωπιστούν ολιστικά. Παρακάτω αναφέρονται επιγραμματικά ορισμένα σημεία σύνδεσης (κοινοί στόχοι) μεταξύ μουσικής και υπόλοιπων γνωστικών αντικειμένων που βοηθούν στη σφαιρική αντιμετώπιση ενός θέματος:

- ✓ Μουσική και Κίνηση/Χορός (διασύνδεση με το μάθημα της Φυσικής Αγωγής): Ο χορός, η κίνηση, η σωματική έκφραση είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με τη μουσική. Κάθε άνθρωπος, και πολύ περισσότερο τα παιδιά, λόγω της ζωντάνιας και της ενεργητικότητας της ηλικίας που τα διακρίνει, εκφράζονται κινητικά μόλις ακούν μουσική κι αυτό πρέπει να αποτελέσει έναυσμα για την ουσιαστική σύνδεση αυτών των δύο: η μουσική μπορεί να συμβάλλει στην κατανόηση του συμβολισμού της σωματικής κίνησης (γλώσσα του σώματος ως μέσο επικοινωνίας) και να ενισχύσει την κιναισθητική ανάπτυξη των παιδιών (Χρυσοστόμου, 2005: 134).
- ✓ Μουσική και Εικαστικά: Η έκφραση των συναισθημάτων και σκέψεων μέσα από τη δημιουργία ενός μουσικού ή εικαστικού έργου αποτελεί συνδεδετικό κρίκο μεταξύ των δύο τεχνών, γεγονός που μπορεί να συνεισφέρει στην επίτευξη του στόχου της συναισθηματικής ανάπτυξης, της αυτοέκφρασης, της κριτικής σκέψης και αυτοαντίληψης του παιδιού, καθώς και πρακτικών δεξιοτήτων, όπως η οργάνωση στοιχείων και η αξιολόγηση του έργου.
- ✓ Μουσική και Θέατρο – θεατρικό παιχνίδι: Οι δύο τέχνες συναντώνται αναντίρρητα στο σημείο της αναγκαιότητας της ενεργού συμμετοχής, της δημιουργικής έκφρασης, της εμπειρίας μυσούμενοι στη μαγεία της πάμμουσου παιδαγωγία του θεάτρου (Γραμματάς, Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών), της ανάπτυξης της δημιουργικότητας και της φαντασίας. Ακόμη, η ανάπτυξη της ενεργητικής ακρόασης, της συγκέντρωσης, της σωματικής έκφρασης (βλ. και χορός), της γνωριμίας με άλλους πολιτισμούς και την ανάπτυξη λόγου-γλώσσας (Χρυσοστόμου, ό.π.: 146) είναι μερικές από τις επιδιωκόμενες δεξιότητες για την επίτευξη των οποίων μπορούν να συνεργαστούν μουσική και Θεατρική Αγωγή.
- ✓ Μουσική και Γλώσσα (Λογοτεχνία & Ποίηση): Κοινά σημεία που συνδέουν τα δυο γνωστικά αντικείμενα είναι ο λόγος και ο ήχος (μουσικότητα των λέξεων: ρυθμός, ύψος, τονισμός ή ηχοποιητές λέξεις) καθώς και ο διδακτικός στόχος της ανάπτυξης τη φαντασίας του παιδιού: μπορούμε να περιγράψουμε την αφήγηση μιας ιστορίας/παραμυθιού μέσω της μουσικής (ή/και σε συνδυασμό με τη γλώσσα), δημιουργώντας έτσι εικόνες και εκφράζοντας συναισθήματα, να φτιάξουμε ένα δικό μας τραγούδι χρησιμοποιώντας το λόγο ώστε να τα παιδιά να αντιληφθούν την άμεση σύνδεση μουσικής και λέξεων μέσα από τη δική τους δημιουργία (Χρυσοστόμου, ό.π.: 152).

- ✓ Μουσική και Μαθηματικά/Αριθμητική: Τα δύο γνωστικά αντικείμενα συναντώνται όταν τίθενται διδακτικοί στόχοι που αφορούν την ανάπτυξη της μνήμης όσον αφορά τους αριθμούς και άλλους κανόνες της αριθμητικής, την εκμάθηση χρησιμοποίησης συμβόλων (που μπορούν να αντιστοιχηθούν σε μουσικά σύμβολα) ή την ταξινόμηση των δεδομένων/πληροφοριών (πχ. στα σύνολα).
- ✓ Μουσική και Φυσικές Επιστήμες: Κόμβος και των δύο μαθημάτων αποτελεί φυσικά το κεφάλαιο του ήχου που υπάρχει στα Φυσικά της ΣΤ΄ Δημοτικού, καθώς και τα επιμέρους στοιχεία που σχετίζονται με τον ήχο: ταλάντωση, κύμα (αρμονικό ή κυματοπαλμός), ένταση, ηχομόνωση, μετάδοση του ήχου σε στερεά-υγρά-αέρια κτλ. Η μουσική, ως τέχνη οργάνωσης του ήχου, μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να εξερευνήσουν τους τρόπους με τους οποίους παράγεται και μεταφέρεται (μεταδίδεται) ο ήχος (Χρυσοστόμου, ό.π.: 160).
- ✓ Μουσική και Γεωγραφία: Μπορούν να σχεδιαστούν διδακτικοί στόχοι σχετικά με την κατανόηση των ήχων του χώρου (ανάπτυξη χωρικής και ταξικής νοημοσύνης), τη συμβολοποίηση του καιρού και την ανάλογη μετάφρασή του σε ήχο, την έκφραση των καιρικών φαινομένων μέσα από τη μουσική, τη γεωγραφική μάθηση με τη μορφή μουσικών παιχνιδιών.
- ✓ Μουσική και Ιστορία: Οι έννοιες του παρελθόντος και του παρόντος συνδυάζονται μέσα από την ανεύρεση παλαιών και τωρινών (μουσικών) εθίμων και τραγουδιών. Ακόμη, το θέμα της μουσικής ανά τους αιώνες καθώς και οι χώροι-τρόποι με τους οποίους χρησιμοποιείται αποτελεί ενδιαφέρον θέμα διασύνδεσης.

Ιδιαίτερη μνεία πρέπει να γίνει στις δυνατότητες που προσφέρει η μουσική και το αντίστοιχο μάθημα της μουσικής στο Δ.Σ. για την ανάπτυξη των ικανοτήτων γραφής και ανάγνωσης των παιδιών αλλά και γενικότερα για την ανάπτυξη της σκέψης, τη φυσική και συναισθηματική τους εξέλιξη και την κοινωνικότητά τους (Χρυσοστόμου, 2005: 111, Κοκκίδου, 2011, Μακροπούλου και Βαρελάς, 2005). Ιδιαίτερα για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων ανάγνωσης και γραφής, το τραγούδι ενδείκνυται, αφού συνδυάζει τις δεξιότητες αυτές με τα άμεσα ενδιαφέροντα των παιδιών, καθιστώντας δυνατή τη μάθηση μέσα σε ένα αυθεντικό, πραγματικό πλαίσιο. Το τραγούδι μπορεί να προκαλέσει συναισθήματα, να κινητοποιήσει τη δημιουργικότητα, να συνεισφέρει στη γνωστική και γλωσσική ανάπτυξη, γιατί αποτελεί ένα διασκεδαστικό μέσο μάθησης. Η μουσική και το τραγούδι στα πλαίσια ειδικά της γλώσσας μπορούν να αξιοποιηθούν δημιουργικά για την απόκτηση δεξιοτήτων ενεργητικής ακρόασης, ακουστικής διάκρισης και κατανόησης του προφορικού λόγου, που κρίνονται βασικές για το επόμενο στάδιο, δηλαδή την κατανόηση της αλφαβήτου. Ιδιαίτερα οι μαθητές που αντιμετωπίζουν προβλήματα στη γραφή και την ανάγνωση (δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαναγνωσία) υποβοηθούνται πολύ στη διάκριση και διαχείριση των γλωσσικών ήχων και στην ανάπτυξη φωνολογικής ενημερότητας (Μαγαλιού και Αργυρίου, 2011), στην ανάγνωση, την άρθρωση και εκφορά λόγου, την ενδυνάμωση της μνήμης τους, καθώς και στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου τους και την εξοικείωση μ' αυτό (Μαγαλιού, Αργυρίου, 2011). Με το τραγούδι, η επανάληψη και η εξάσκηση γίνονται ένα φυσικό παιχνίδι και δεν αντιμετωπίζονται από το παιδί ως καταναγκαστικές δράσεις (Κοκκίδου, ό.π.: 98). Αντίθετα, η μουσική και ο ρυθμός ευνοούν την αποθήκευση και ανάκληση της γνώσης από τη μακροπρόθεσμη μνήμη. Όταν υπάρχει θετικό και χαρούμενο κλίμα μες στην τάξη, που μπορεί να προαχθεί μέσω της μουσικής, τα παιδιά μαθαίνουν αβίαστα χωρίς να νιώθουν ότι κάτι τους επιβάλλεται. Το κάθε παιδί βρίσκει έλικες συναισθηματικής σύνδεσης με το τραγούδι και η προσωπική αξία που αποκτά είναι

σημαντικά για τη μαθησιακή διαδικασία, που πλέον γίνεται προσωπική υπόθεση του κάθε παιδιού. Επίσης, ο ρυθμός βοηθά στη δημιουργία συνεργασίας και συλλογικότητας μέσα στην τάξη. Η μουσική μπορεί να βοηθήσει το παιδί να συνειδητοποιήσει ότι οι λέξεις αποτελούνται από ήχους (φωνήματα, συλλαβές, καταλήξεις) που ενώνονται. Η κατάκτηση της *φωνημικής ενημερότητας* (Μαγαλιού και Αργυρίου, 2011) είναι ένα από τα σημαντικότερα σημεία της παραγωγής γραπτού λόγου και μπορεί να επιτευχθεί μέσω της μουσικής. Άλλωστε, το τραγούδι βοηθά τα παιδιά να διαχωρίσουν τις συλλαβές, να διακρίνουν φωνήεντα και σύμφωνα, να τα συνδυάσουν και να πειραματιστούν με τις λέξεις αλλά και να γνωρίσουν την έννοια του ρυθμού (Μακροπούλου και Βαρελάς, 2005), της έντασης στο πεδίο της μουσικής. Επιπρόσθετα, η φωνημική ενημερότητα ενισχύεται με την χρησιμοποίηση της ομοιοκαταληξίας που βοηθά το παιδί να δει τις κοινές φωνολογικές μονάδες στην λεκτική-γλωσσική δομή (Κοκκίδου, 2011: 100). Η ολιστική προσέγγιση εκμάθησης λέξεων και γλωσσικών δομών, που υποστηρίζει ότι τα παιδιά μαθαίνουν να διαβάζουν όταν οι λέξεις αποτελούν τμήμα ενός κειμένου με νόημα, συνδυάζεται με την αναγνώριση των λέξεων από τα παιδιά (και μάλιστα, από την ικανότητα περιγραφής της διαδικασίας αναγνώρισης, δηλαδή φτάνουν σε μια μορφή μεταγνώσης). Το τραγούδι μπορεί να βοηθήσει το παιδί να βρει σταθερές σχέσεις μεταξύ των γραφημάτων-φωνημάτων, να συνειδητοποιήσει ότι τα γράμματα είναι σύμβολα αναπαράστασης του προφορικού λόγου, γιατί τόσο η μουσική όσο και η γλώσσα απαιτούν δεξιότητες αποκωδικοποίησης και κατανόησης συστηματοποιημένων συμβόλων (Μαγαλιού και Αργυρίου, 2011), αλλά και να δημιουργήσει πρωτότυπες ευκαιρίες για παραγωγή αυθεντικού, αβίαστου προφορικού λόγου. Κάθε τραγούδι εισάγει τα παιδιά σε μία ιστορία ή λειαινεί το έδαφος για την εκμάθηση ορισμένων λέξεων-φαινομένων, πιθανότατα άλλων γνωστικών πεδίων. Νέες σημασίες και όροι παρουσιάζονται ευχάριστα και φυσικά (όχι αποσπασματικά και μεμονωμένα), ενώ παράλληλα τα παιδιά εξοικειώνονται με τη δομή της γλώσσας, τα γραμματικά φαινόμενα, τους κανόνες της (Κοκκίδου, 2011: 101). Είναι προφανές, λοιπόν, ότι οι δεξιότητες γραμματισμού και οι φωνολογικές δεξιότητες του παιδιού μπορούν να βελτιωθούν σημαντικά μέσα από το τραγούδι, που ελκύει το ενδιαφέρον του παιδιού, κινητοποιεί τη σκέψη και μετατρέπει το μαθησιακό περιβάλλον σε τέτοιο που τα παιδιά να αποκομίσουν γνώσεις μέσα από το παιχνίδι (Μαγαλιού και Αργυρίου, 2011).

Μία τέχνη που ίσως μερικές φορές ξεχνιέται ή παραγνωρίζεται η εκπαιδευτική αξία της, είναι ο κινηματογράφος. Μέσω του κινηματογράφου, τα παιδιά μπορούν να μάθουν ευκολότερα αφηρημένες έννοιες (δικαιοσύνη, ελευθερία, αυταπάρνηση, ισότητα...) γιατί τους παρουσιάζονται οπτικά (εικόνες) και λεκτικά (διάλογος). Δηλαδή, η οπτικοποίηση καθιστά τις έννοιες πιο «ελκυστικές» προς διερεύνηση από ότι η κειμενική ανάλυσή τους και συμβάλλει στη οικοδόμησή τους (και ανάκλησή τους) στο νου του παιδιού ως βιωμένη εμπειρία μέσα από την κινούμενη εικόνα (Γεωργιάδης και Ζήσιμος, 2011). Εξάλλου, η ταύτιση με τους ήρωες του κινηματογραφικού έργου είναι ένα ασυνείδητο μέσο μάθησης με αποδεδειγμένη επιτυχία, καθώς μέσα από αυτή δημιουργούνται στο παιδί συσχετισμοί και συνδέσεις ακόμη και σε απρόσιτα θέματα και ο μαθητής βλέπει μπρος στα μάτια του την εφαρμογή της θεωρίας στην πράξη.

Βιβλιογραφία

1. Γεωργιάδης, Φ., Ζήσιμος Α. Δ. (2011). Κινηματογράφος και γλώσσα στην ελληνική εκπαίδευση της Μ. Βρετανίας: Διδασκαλία λεξιλογίου μέσα από κινηματογραφικές ταινίες. Στο Μ. Αργυρίου & Π. Καμπύλης (Επιμ.), *Τέχνες*

- και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών. Αθήνα: ΕΚΠΑ, 64-70.
2. Γραμματάς, Θ. (2011). Το θέατρο ως πάμμουσος παιδαγωγία, προκλήσεις και ζητούμενα της εκπαίδευσης στην εποχή της ύστερης νεωτερικότητας. Στο Μ. Αργυρίου & Π. Καμπύλης (Επιμ.), *Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών*. Αθήνα: ΕΚΠΑ, 71-76.
 3. Καμπύλης, Γ. & Σπετσιώτης, Μ. (2008). *Το Παιχνίδι: Πρωτότυπο Διαθεματικό Σχεδιάγραμμα. Αναζητώντας την άλλη «γλώσσα» στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Ωρίων.
 4. Κοκκίδου, Μ. (2011). Κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία: Το τραγούδι ως εκπαιδευτικό εργαλείο. Στο Μ. Αργυρίου & Π. Καμπύλης (Επιμ.), *Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών*. Αθήνα: ΕΚΠΑ, 98-106.
 5. Μαγαλιού, Μ. Κ., Αργυρίου, Μ. (2011). Σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα και διδακτικές προτάσεις για τη διασύνδεση γλώσσας και μουσικής στην α' και Β' Δημοτικού. Στο Μ. Αργυρίου & Π. Καμπύλης (Επιμ.), *Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών*. Αθήνα: ΕΚΠΑ, 112-117.
 6. Μακροπούλου, Ε., Βαρελάς, Δ. (2005). *Τραγουδώντας Λέξεις*. Αθήνα: Fagotto.
 7. Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Η Διαθεματικότητα στη Σχολική Γνώση*. Αθήνα: Γρηγόρης.
 8. Μέγα, Γ. (2011). Τεχνικές στοχαστικής και γλωσσικής ενεργοποίηση των μαθητών μέσα από τις τέχνες: θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις. Στο Μ. Αργυρίου & Π. Καμπύλης (Επιμ.), *Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών*. Αθήνα: ΕΚΠΑ, 145-151.
 9. Ρεράκη, Β. (2011). Ο ρόλος του ρυθμού στην ανάπτυξη της μουσικής και γλωσσικής ικανότητας του παιδιού. Στο Μ. Αργυρίου & Π. Καμπύλης (Επιμ.), *Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών*. Αθήνα: ΕΚΠΑ, 177-181.
 10. Χρυσοστόμου, Σ. (2005). *Η Μουσική στην Εκπαίδευση: το δίλημμα της διεπιστημονικότητας*. Αθήνα: Παπαρηγορίου – Νάκας.
 11. Wheway, D. & Thomson, S. (2002). *Εξερευνώντας τη Μουσική μέσα από την Ποίηση, την Τέχνη, την Επιστήμη, τα Μαθηματικά, την Ιστορία, τη Γεωγραφία, την Κίνηση, τα Παιχνίδια Λόγου, τους Μύθους*. (Μτφρ. Ε. Μακροπούλου). Αθήνα: Νήσος.

Βιβλιογραφικές αναφορές από το Διαδίκτυο

Πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών των γνωστικών αντικειμένων όλων των βαθμίδων: <http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps.php>