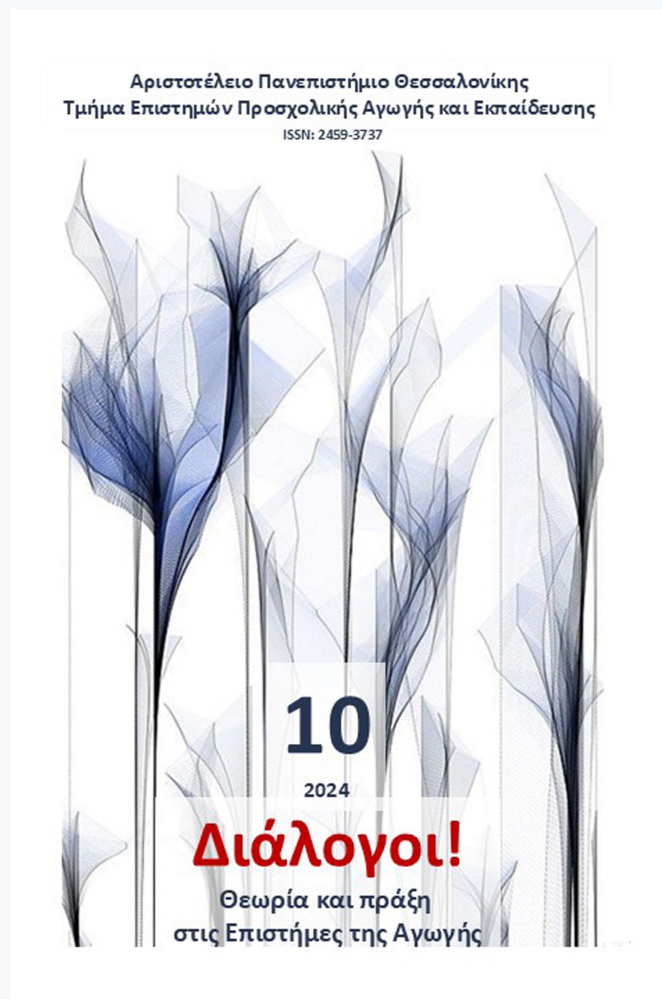


Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης

Τόμ. 10 (2024)



Καλλιεργώντας την ιδιότητα του πολίτη μέσα από το μάθημα των καλλιτεχνικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Εμπειρίες, εκτιμήσεις και απόψεις εκπαιδευτικών

Ρόζα Πλαστήρα

doi: [10.12681/dial.38676](https://doi.org/10.12681/dial.38676)

Copyright © 2024, Ρόζα Πλαστήρα



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Πλαστήρα Ρ. (2024). Καλλιεργώντας την ιδιότητα του πολίτη μέσα από το μάθημα των καλλιτεχνικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Εμπειρίες, εκτιμήσεις και απόψεις εκπαιδευτικών. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 10, 174–195. <https://doi.org/10.12681/dial.38676>

Καλλιεργώντας την ιδιότητα του πολίτη μέσα από το μάθημα των καλλιτεχνικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Εμπειρίες, εκτιμήσεις και απόψεις εκπαιδευτικών

Ρόζα Πλαστήρα¹

¹Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Περίληψη

Η καλλιτεχνική εκπαίδευση διαμορφώνει ολόπλευρα τους μαθητές, συμβάλλοντας στη γνωστική, συναισθηματική και πνευματική τους ανάπτυξη. Ωστόσο, σε ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο κόσμο, αναδεικνύεται η ανάγκη να καλλιεργηθούν και ως ενεργοί πολίτες. Καθοριστικός σε αυτή τη διαδικασία είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού, ως διαμεσολαβητή μεταξύ μαθητών και πολιτισμικού περιβάλλοντος. Σκοπός της παρούσας έρευνας, ήταν να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών καλλιτεχνικών μαθημάτων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αναφορικά με το ρόλο τους, τις δυνατότητες διαμόρφωσης της ιδιότητας του πολίτη μέσα από το μάθημά τους, τις γνώσεις και δεξιότητες που θεωρούν απαραίτητες για την καλλιέργεια της πολιτεότητας, τις μεθόδους και πρακτικές που υιοθετούν προς αυτή την κατεύθυνση, και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν. Υιοθετήθηκε η ποιοτική μέθοδος έρευνας, μέσω της διεξαγωγής δέκα ημι-δομημένων συνεντεύξεων. Τα ευρήματα έδειξαν ότι για την πολιτική κοινωνικοποίηση των μαθητών, δεν παίζουν καθοριστικό ρόλο οι γνώσεις και δεξιότητες των εκπαιδευτικών, αλλά η σχετική ευαισθητοποίησή τους. Επίσης, φάνηκε ότι παρόλο που οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν την καλλιέργεια δεξιοτήτων άμεσα συνυφασμένων με την πολιτεότητα, η επιλογή τους αποτελεί απόρροια της αντίληψης που έχουν για το ρόλο της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης και όχι συνειδητή προσπάθεια διαμόρφωσης των μαθητών ως πολιτών. Υπογραμμίζεται έτσι η ανάγκη εστιασμένων επιμορφώσεων, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί καλλιτεχνικών μαθημάτων να προάγουν αποτελεσματικότερα την πολιτεότητα.

Λέξεις κλειδιά: Εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη, Καλλιτεχνική εκπαίδευση, Εκπαιδευτικός, Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Abstract

Art education shapes students in their entirety, contributing decisively to their motor, emotional, cognitive and intellectual development. However, in an ever-changing world, there is a need to cultivate them as active, informed and responsible citizens, able to operate at national, European and international level. Therefore, art classes should follow practices that will allow students to experience democracy, involving them in socio-political reality. Decisive in this process is the role of the art educator, who acts as a mediator in the relationship

Υπεύθυνος επικοινωνίας: Ρόζα Πλαστήρα, r.plastira@uoi.gr, Υποψήφια Διδάκτωρ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Correspondent author: Roza Plastira, r.plastira@uoi.gr, Phd student, University of Ioannina

of students with their cultural environment. The purpose of this research was to explore the self-perception of art courses' educators regarding their role, and their perceptions, both for the art course and for the cultivation of citizenship through it. Especially, the necessary amount of knowledge and skills they need to own in order to cultivate citizenship, the practices they adopt in this direction and the obstacles they encounter. As the research questions are poorly explored internationally and due to their nature, the qualitative research method was chosen. In particular, art educators' views were recorded through semi-structured interviews. The recording and analysis of the views of ten art educators of Primary and Secondary Education revealed that there is a relative awareness of them. However, although art educators seek to cultivate skills directly related to citizenship through visual arts lessons, it seems that their choice is the result of their perception of the role of art education and not a conscious effort to cultivate students as citizens. Also, for the political socialization of students, it has been proven that it is not the knowledge and skills of the art educators that play a decisive role, but their attitudes. Therefore, it is recommended that citizenship trainings focus not only on providing knowledge and familiarization with innovative teaching methods and practices, but mainly on cultivating attitudes and instilling values.

Keywords: Art education, Citizenship education, Art educator, Primary and secondary education

Εισαγωγή

Η καλλιτεχνική εκπαίδευση συμβάλλει ολόπλευρα στην ανάπτυξη των μαθητών, συνδέοντας τον προσωπικό τους κόσμο με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (Efland, 2002), απελευθερώνοντας τη φαντασία τους (Greene, 1995), επιτρέποντάς τους να δουν τον κόσμο μέσα από ποικίλες οπτικές (Vygotsky, 1971), ενθαρρύνοντας την εξωτερίκευση των εμπειριών, απόψεων και συναισθημάτων τους (Βάος, 2008), και αναπτύσσοντας τη δημιουργική και κριτική τους σκέψη (Eisner, 2002). Ταυτόχρονα, ο χαρακτήρας, η μορφή και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης των τεχνών μεταβάλλονται συνεχώς, συμβαδίζοντας με τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανάγκες της εκάστοτε εποχής. Ανεξάρτητα όμως από τις πολυάριθμες πτυχές της, η σημασία της για την σωματική, συναισθηματική, κοινωνική, νοητική, και γνωστική ανάπτυξη των μαθητών είναι καθοριστική.

Με εξίσου μεταβαλλόμενη φύση, η εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη - συνιστώντας πλέον βασική πτυχή των προγραμμάτων σπουδών-, αναπτύσσει τη γνώση, καλλιεργεί τις δεξιότητες, διαμορφώνει τις στάσεις και εμφυσεί τις αξίες που χρειάζονται οι εκπαιδευόμενοι, ώστε να συμμετέχουν πλήρως σε μια παγκοσμιοποιημένη κοινωνία και να διασφαλίζουν έναν πιο δίκαιο, ασφαλή και βιώσιμο κόσμο (Brights, 2017). Συνεπώς, χαρακτηρίζεται ως μια δια βίου μάθησης διαδικασία, η οποία - στο πλαίσιο ενός πολύπλοκου και αλληλεξαρτώμενου κόσμου-, δίνει έμφαση στη συνεργασία, την ισότητα, την αλληλεγγύη και την οικοδόμηση μιας κοινωνίας που διέπεται από γνήσιες σχέσεις (O'Shea, 2003).

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι η καλλιτεχνική εκπαίδευση και η εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη παρουσιάζουν κοινά χαρακτηριστικά, και ως εκ τούτου αλληλοσυμπληρώνονται (Enslin & Ramirez, 2013). Ειδικότερα, ο επικοινωνιακός

χαρακτήρας της τέχνης και η καλλιτεχνική δημιουργία ως μέσο των μαθητών να εκφράσουν τη σχέση με τον εαυτό τους, τους γύρω τους και τον κόσμο στον οποίο ζουν, προσεγγίζουν θέματα εθνικής ταυτότητας και πολυπολιτισμικότητας, τα οποία βρίσκονται στο επίκεντρο της εκπαίδευσης για την ιδιότητα του πολίτη (Kemperl, 2013). Επίσης, σε παγκόσμιο επίπεδο, το περιεχόμενο της σύγχρονης καλλιτεχνικής εκπαίδευσης αναπλασιώνεται και οι πρακτικές της επαναπροσδιορίζονται προκειμένου να αποτελεί ένα είδος πολιτικής εκπαίδευσης (Kuttner, 2015).

Βέβαια, το ελληνικό σχολείο εξακολουθεί να εστιάζει στην αγωγή του πολίτη υπό μια λιγότερο ευρεία έννοια με στενό πεδίο εφαρμογής, ενώ παραγκωνίζει τα μαθήματα τέχνης, μένοντας προσηλωμένο στη μετάδοση ενός συνόλου χρήσιμων -για την εισαγωγή στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα- γνώσεων. Έτσι, η προσέγγιση της πολιτειότητας στο πλαίσιο της διδασκαλίας των τεχνών, καθίσταται δύσκολο εγχείρημα. Για την επίτευξη αυτού του σύνθετου στόχου, κομβικός είναι ο ρόλος των εκπαιδευτικών καλλιτεχνικών, οι οποίοι οφείλουν, πέραν της αισθητικής καλλιέργειας, να ωθήσουν τους μαθητές τους στην εξερεύνηση της πολυπλοκότητας του σύγχρονου κόσμου, και να τους παρέχουν τα κατάλληλα εφόδια ώστε να εμπλέκονται ενεργά σε αυτόν (Garber, 2010).

Ωστόσο το σύνολο των γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων που καθιστούν τους εκπαιδευτικούς καλλιτεχνικών ικανούς να προάγουν την πολιτειότητα, αποτελεί υποερευνημένο πεδίο. Έτσι, σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να επιτρέψει στους εν λόγω εκπαιδευτικούς να εκφράσουν τις απόψεις, στάσεις και εμπειρίες τους ως υποκείμενα μιας μαθησιακής διαδικασίας που δεν αρκείται στη γνωριμία των μαθητών με την τέχνη, αλλά φέρει την ηθική ευθύνη ένταξης των εκπαιδευόμενων στο πολιτισμικό πλαίσιο, λειτουργώντας με τρόπο διαμορφωτικό. Ειδικότερα, διερευνώνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ08 (καλλιτεχνικών) πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αναφορικά με το ρόλο τους, τις δυνατότητες διαμόρφωσης της ιδιότητας του πολίτη μέσα από το μάθημά τους, τις γνώσεις και δεξιότητες που κρίνονται ως αναγκαίες προκειμένου να καλλιεργηθεί η πολιτειότητα μέσω των εικαστικών, τις μεθόδους και πρακτικές που λειτουργούν ενισχυτικά σε αυτή την προσπάθεια και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν.

Ιδιότητα του πολίτη – Εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη

Η ιδιότητα του πολίτη είναι μια έννοια με ασαφές σε μεγάλο βαθμό περιεχόμενο, που λόγω της εξάρτησής της από το εκάστοτε κοινωνικό και ιστορικό συγκείμενο, διαθέτει πολλαπλές σημασίες και επιδέχεται διαφορετικές ερμηνείες (Καρακατσάνη, 2004). Διερευνήθηκε αρχικά από τον Marshall ο οποίος την όρισε ως μια «κοινωνική θέση που απονέμεται σε όλους όσους είναι πλήρη μέλη μιας κοινότητας» (Marshall & Bottomore, 1995, σ.62), αποτελούμενη από τρία συστατικά στοιχεία: α) το ατομικό, που αφορά δικαιώματα που είναι απαραίτητα για την ελευθερία του ατόμου, β) το πολιτικό, που συνδέεται με το δικαίωμα συμμετοχής στην άσκηση πολιτικής δύναμης, και γ) το κοινωνικό, το οποίο περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα δικαιωμάτων που επιτρέπει στο άτομο να απολαμβάνει τη ζωή ενός πολιτισμένου όντος (Marshall & Bottomore, 1995).

Ωστόσο, οι αλλαγές που συντελέστηκαν λόγω της παγκοσμιοποίησης, της μετανάστευσης, των οικονομικών και περιβαλλοντικών μεταβολών και της τεχνολογικής εξέλιξης, οδήγησαν σε μετασχηματισμό των κοινωνιών με αποτέλεσμα η παραπάνω

εννοιολόγηση να θεωρείται ανεπαρκής. Έτσι η ιδιότητα του πολίτη επανακαθορίζεται, αποκτώντας σταδιακά πολλαπλές διαστάσεις. Πέρα από status, νοείται πια και ως πρακτική (Oldfield, 1990), ως ταυτότητα (Kymlicka & Norman, 1994), ως αίσθημα του ανήκειν σε μια κοινωνία (Turner, 1993), αλλά και ως ρόλος (O'Shea, 2003).

Ταυτόχρονα, η πολυπολιτισμική κοινωνία, επεκτείνει περαιτέρω τον όρο προτείνοντας μια διαφοροποιημένη προσέγγισή του (Young, 1989), που αντιλαμβάνεται τους διαφορετικούς άλλους ως συστατικό στοιχείο της (Balibar, 2006). Αποκτά λοιπόν χαρακτήρα συμπεριληπτικό, σύμφωνα με τις αρχές της δικαιοσύνης, της αναγνώρισης, της αυτοδιάθεσης, και της αλληλεγγύης (Banks, 2008· Lister, 2007). Έτσι, στο σήμερα, η ιδιότητα του πολίτη δε συνδέεται πια αυτόματα με το έθνος-κράτος, αλλά αποεθνικοποιείται (Sassen, 2002) και εμπεριέχει επίσης ευρωπαϊκή (Besson & Utzinger, 2008) και παγκόσμια διάσταση (Nussbaum, 2002).

Με εξίσου μεταβαλλόμενο χαρακτήρα, η εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη αποτελεί «θεματικό πεδίο που έχει στόχο να προάγει την αρμονική συνύπαρξη και να προωθήσει την αμοιβαία επωφελή ανάπτυξη των ατόμων και των κοινωνιών στις οποίες ζουν, υποστηρίζοντας τους μαθητές να γίνουν ενεργοί, ενημερωμένοι και υπεύθυνοι πολίτες, πρόθυμοι και ικανοί να αναλάβουν τις δικές τους ευθύνες αλλά και αυτές που τους αναλογούν στο πλαίσιο των κοινωνιών στις οποίες ζουν σε εθνικό, ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο» (European Commission, 2019, σ.3). Προκειμένου να επιτύχει το σύνθετο αυτό στόχο, εστιάζει: α) στην παροχή γνώσεων (π.χ. δικαιώματα και υποχρεώσεις, ιστορικά θέματα, ζητήματα της επικαιρότητας), β) στην καλλιέργεια δεξιοτήτων (ικανότητα αυτενέργειας, επικοινωνίας, ενεργητικής ακρόασης, συνεργασίας, επίλυσης προβλημάτων, λήψης αποφάσεων), γ) στη διαμόρφωση στάσεων (π.χ. πολιτική εμπιστοσύνη, ενδιαφέρον για τα κοινά, υπευθυνότητα και ενεργή συμμετοχή στην κοινωνικοπολιτική πραγματικότητα), δ) στην εμφύσηση αξιών (γύρω από τα ανθρώπινα δικαιώματα, τη δημοκρατία, την ισότητα, την ανθεκτικότητα) και ε) στην κατασκευή της ταυτότητας (προσωπικής, κοινοτικής, εθνικής αλλά και παγκόσμιας) (Hoskins & Crick, 2010). Τα παραπάνω εφόδια, δύνανται να οδηγήσουν σε πλήρη κατανόηση -από πλευράς των εκπαιδευόμενων- των ρόλων και των ευθυνών τους στο πλαίσιο ενός δημοκρατικού κράτους (Kerr, 2003). Καθοριστικό ρόλο σε αυτή τη διαδικασία διαδραματίζει αφενός το σχολείο, το οποίο οφείλει να προωθεί τον δημοκρατικό τρόπο ζωής παρέχοντας στους μαθητές ευκαιρίες για ενεργό συμμετοχή (Doğanay, 2012), και αφετέρου ο εκπαιδευτικός.

Ειδικότερα, το σύνολο των γνώσεων, δεξιοτήτων και γενικά των προσόντων που ενδέχεται να καταστήσουν έναν εκπαιδευτικό αποτελεσματικό σε μια προσπάθεια διαμόρφωσης των μαθητών του ως πολιτών, έχουν βρεθεί στο επίκεντρο του ερευνητικού ενδιαφέροντος. Ωστόσο, «η οριστική και απόλυτη οριοθέτηση των εφοδίων αυτών, ούτε εφικτή ούτε θεμιτή είναι, δεδομένου του ρευστού χαρακτήρα της διδασκαλίας και της συνθετότητας του ρόλου του εκπαιδευτικού» (Λιακοπούλου, 2010, σ.7). Σε ένα γενικό πλαίσιο όμως, προκειμένου να προάγει την πολιτεϊότητα ο εκπαιδευτικός οφείλει να έχει γνώσεις πολιτικής, νομικής, κοινωνικής και οικονομικής φύσεως (Huddleston, 2005). Επίσης, υπογραμμίζεται η συμβολή της κριτικής σκέψης, της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων, της ενεργού πολιτικής συμμετοχής και δράσης, και μια σειράς επικοινωνιακών, διαπολιτισμικών, ερευνητικών και αξιολογικών δεξιοτήτων από πλευράς του (Salema, 2005). Τέλος, το να είναι έμπιστος και ειλικρινής, να διακατέχεται από ανοικτότητα και ετοιμότητα, να αντιμετωπίζει με

σεβασμό τις πολιτισμικές και κοινωνικές διαφορές και να λειτουργεί σύμφωνα με ένα αξιακό σύστημα που προωθεί την ισότητα, τη δικαιοσύνη, τον πλουραλισμό, την ελευθερία κ.λπ., λειτουργούν ενισχυτικά σε μια προσπάθεια πολιτικής κοινωνικοποίησης των μαθητών. Κλείνοντας, εξίσου καθοριστικοί για την καλλιέργεια των μαθητών ως πολιτών, είναι τόσο η μέθοδος διδασκαλίας, όσο και ο τρόπος με τον οποίο επιδιώκει ο εκπαιδευτικός να διαμορφώσει στάσεις και αξίες μέσω της παρεχόμενης γνώσης (Καλογιαννάκη, 2003). Συνεπώς, είναι αναγκαίο οι εκπαιδευτικοί να λειτουργούν ως «διανοούμενοι της αλλαγής» (Καρακατσάνη, 2004), προσφέροντας - μέσω εστιασμένων διδακτικών επιλογών- στους μαθητές τους έναν ενεργό ρόλο στη μάθηση, που θα τους επιτρέψει να αρθρώσουν τη δική τους φωνή.

Καλλιτεχνική εκπαίδευση

Η συνάντηση της παιδαγωγικής επιστήμης με την τέχνη, και η θέση του μαθήματος των καλλιτεχνικών στα προγράμματα σπουδών έχει βρεθεί ανά τα χρόνια στο επίκεντρο του ερευνητικού ενδιαφέροντος. Το γεγονός ότι η τέχνη αποτελεί έννοια υποκειμενική ως προς την πρόσληψη, γέννησε αρχικά αμφιβολίες ως προς τη δυνατότητα διδασκαλίας της (Efland, 1990), κυρίως λόγω της δυσκολίας προσδιορισμού του περιεχομένου και του τρόπου μετάδοσης της εικαστικής γνώσης. Ωστόσο, αποδείχτηκε ότι μια διδακτική της τέχνης δύναται να νομιμοποιηθεί «παραπέμποντας σε ένα ευρύ φάσμα προσεγγίσεων, προϋποθέσεων, σχεδιασμών, τεχνικών και μεθόδων που αφορούν τη συστηματική δραστηριότητα με την οποία μεταδίδεται ό,τι συνιστά οργανωμένη γνώση για την τέχνη στο πλαίσιο ενός παιδαγωγικά σχεδιασμένου χώρου, επιτρέποντας να γίνει εκπαιδευτική πράξη μία εκπαιδευτική πρόθεση» (Βάος, 2008, σ. 31-32).

Αναλυτικότερα, ο Gardner (οπ. αν. στο Αραπάκη, 2015) κάνει λόγο για μια ελεύθερη προσέγγιση της διδασκαλίας των εικαστικών, η οποία προωθεί την καλλιτεχνική ανάπτυξη του παιδιού μέσω της αυτοέκφρασης, αλλά και για μια καθοδηγούμενη προσέγγιση, κατά την οποία η υποβοήθεια του μαθητή είναι αναγκαία για την ολόπλευρη καλλιέργειά του. Υπό ένα άλλο πρίσμα, το γνωστικό μοντέλο διδακτικής των τεχνών, σύμφωνα με το οποίο η πρόσκτηση της γνώσης γίνεται ανακαλυπτικά, δίνει έμφαση στην αντίληψη ως πνευματική διεργασία (Efland, 2002). Αντίστοιχα, το κοινωνικό μοντέλο, «σε αντίθεση με τον ατομικιστικό χαρακτήρα της παιδαγωγικής προσέγγισης της ελεύθερης έκφρασης, αποδίδει ένα πιο κοινωνικό και συλλογικό χαρακτήρα στην τέχνη και στην εικαστική παιδεία» (Κούβου, 2010, σ.6). Πιο εστιασμένα, το μοντέλο προσέγγισης της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης ως ανεξάρτητου επιστημονικού κλάδου, αποσκοπεί στην εκπλήρωση τεσσάρων στόχων: την ικανότητα κάποιου να δημιουργεί τέχνη, να αντιλαμβάνεται τις ιδιότητές της, να κατανοεί τη θέση της στην ιστορία και τον πολιτισμό, και να μπορεί να ασκεί κριτική επιχειρηματολογώντας (Eisner, 1987). Μέσα από μια άλλη οπτική, το μοντέλο διαθεματικής προσέγγισης, αντιμετωπίζει την τέχνη ως εργαλείο μάθησης που αξιοποιείται στο πλαίσιο όλων των γνωστικών αντικειμένων συνεισφέροντας ουσιαστικότερα στην ανάπτυξη του μαθητή, από όσο θα μπορούσε το κάθε επιστημονικό πεδίο μεμονωμένα (Efland, 2002). Με παρόμοιο τρόπο, το μοντέλο διδασκαλίας μέσω της τέχνης, χρησιμοποιεί έργα τέχνης προκειμένου να ενισχυθεί η κριτική σκέψη των μαθητών (Tishman & Palmer, 2007). Κλείνοντας, το τελευταίο μοντέλο

διδασκαλίας θέτει στο επίκεντρο της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης τον οπτικό πολιτισμό, λόγω της πληθώρας των εικόνων που κατακλύζουν τον μέσο άνθρωπο στη σύγχρονη εποχή, ο οποίος είναι αναγκαίο να μπορεί να μεταφράζει ορθά τα μηνύματα που λαμβάνει από το περιβάλλον του (Duncum, 2002).

Συνταιριάζοντας τα παραπάνω, η διδακτική των εικαστικών τεχνών μπορεί να νοηθεί ως «αυτόνομη ερευνητική περιοχή η οποία συνδυάζει αισθητικές αντιλήψεις για τις εικαστικές τέχνες, παιδαγωγικές αντιλήψεις για το εκπαιδευτικό περιβάλλον μέσα στο οποίο λειτουργεί η διδασκαλία των εικαστικών τεχνών, και ψυχολογικές αντιλήψεις για τη φύση και τα χαρακτηριστικά των πληθυσμών στους οποίους απευθύνεται αυτή η διδασκαλία» (Αραπάκη, 2015, σ. 102). Η εν λόγω εννοιολόγηση, αιτιολογεί και τον μεταβαλλόμενο χαρακτήρα της μορφής και του περιεχομένου της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης. Πράγματι, συμβαδίζοντας με τις ανάγκες της εκάστοτε εποχής, η εκπαίδευση των τεχνών συναντάται -ανά καιρούς- ως ανάπτυξη της επιδεξιότητας, ως πολιτισμική καλλιέργεια, ως χειροτεχνία, ως λαϊκή παράδοση, ως αυτοέκφραση, ως πειραματισμός, ως πρακτική της καθημερινότητας, ως αναπτυξιακή δραστηριότητα, ως εργαλείο της καθημερινής ζωής, ως σώμα γνώσεων αλλά και ως πεδίο με κοινωνική διάσταση (Charman, 1993). Ως εκ τούτου, η εικαστική εκπαίδευση δεν ενστερνίζεται μία καθολική αντίληψη περί καλλιτεχνικών, αλλά αντίθετα, αναδεικνύει την ποικιλία των προσεγγίσεων που επιδέχεται, οι οποίες με τη σειρά τους συνεπάγονται και διαφοροποίηση των στόχων και των πρακτικών της.

Σε αυτή τη διαδικασία καθοριστικός είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού καλλιτεχνικών, ο οποίος καλείται να επιλέγει τις κατάλληλες μεθόδους και πρακτικές ανά περίπτωση, αλλά και να λειτουργεί ως διαμεσολαβητής, του οποίου πρωταρχικό καθήκον δεν είναι η ανάπτυξη εικαστικών δεξιοτήτων από πλευράς των μαθητών, αλλά η παρότρυνσή τους να σκέφτονται με πολύπλοκο τρόπο, εφαρμόζοντας διανοητικές διεργασίες κατά την καλλιτεχνική δημιουργία (Argouin, 2000). Ειδικότερα, προκειμένου η διδακτική των τεχνών να συμβάλει καθοριστικά στην ολόπλευρη ανάπτυξη των εκπαιδευόμενων, η μαθησιακή διαδικασία οφείλει: α) να επιτρέπει να γίνονται επιλογές με πρωτοβουλία των μαθητών, β) να δίνει μεγαλύτερη έμφαση στη διαδικασία παρά στο τελικό αποτέλεσμα, γ) να παροτρύνει τους εκπαιδευόμενους να ασχοληθούν με την εξερεύνηση, τη δημιουργία και το στοχασμό των καλλιτεχνικών εμπειριών τους, δ) να καλλιεργεί τη φαντασία, ε) να συνδέεται με προσωπικές εμπειρίες και γνώσεις των παιδιών, στ) να μυεί τους μαθητές σε ηλικιακά κατάλληλες καλλιτεχνικές εμπειρίες, και ζ) να παρέχει συνδέσεις με την πραγματική ζωή (Erstein & Τρίμη, 2005). Με αυτόν τον τρόπο, ο μαθητής θα έρθει σε τριβή με μια πληθώρα σύνθετων τρόπων σκέψης και αντίληψης, που θα τον καταστήσουν «πολιτισμικά εγγράμματο» (Μαλαφάντης, 2020).

Μεθοδολογία της έρευνας

Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας, ήταν να διερευνηθεί -μέσω της οπτικής των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ08 (καλλιτεχνικών)-, η δυνατότητα διαμόρφωσης της ιδιότητας του πολίτη μέσα από το μάθημα των καλλιτεχνικών σε επίπεδο πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Προκειμένου να επιτευχθεί αυτός ο σκοπός,

διατυπώθηκαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς καλλιτεχνικών μαθημάτων:

- 1) Ποιες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις αντιλαμβάνονται ως αναγκαίες ώστε να είναι σε θέση να καλλιεργήσουν την ιδιότητα του πολίτη μέσω του μαθήματός τους;
- 2) Ποιες μεθόδους και πρακτικές υιοθετούν προκειμένου να συμβάλουν στη διαμόρφωση των μαθητών ως πολιτών, μέσα από το μάθημα των εικαστικών;
- 3) Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν σε μια προσπάθεια διασύνδεσης της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης με την εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη;

Μέθοδος

Ως καταλληλότερη μέθοδος προσέγγισης του υπό διερεύνηση θέματος, θεωρήθηκε η ποιοτική, καθώς δίνει τη δυνατότητα λεπτομερούς κατανόησης των εμπειριών, αντιλήψεων και στάσεων των ερευνώμενων. Μέσω μιας ολιστικής, δυναμικής και παισιοθετημένης προσέγγισης, και σε αντίθεση με τον απρόσωπο χαρακτήρα του θετικιστικού μοντέλου, η ποιοτική έρευνα έχει τη μορφή μιας ερμηνευτικής διαδικασίας, που αξιοποιεί ως εργαλείο τον αναστοχασμό, εμπλέκοντας ενεργά όχι μόνο τα ερευνητικά υποκείμενα αλλά επίσης, τον ερευνητή και τους αναγνώστες της έρευνας, αναδεικνύοντας διαφορετικές οπτικές και ερμηνείες, που υπογραμμίζουν και την πολυπλοκότητα του υπό μελέτη ζητήματος (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Ειδικότερα, ως μεθοδολογικό εργαλείο επιλέχθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη, λόγω μιας σειράς δυνατοτήτων που παρέχει στους ερευνητές, όπως η εις βάθος διερεύνηση αντιλήψεων μέσω μιας ουσιαστικής και διαδραστικής επικοινωνίας με τους συμμετέχοντες και η θέαση του υπό μελέτη φαινομένου μέσα από τα μάτια τους (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Συμμετέχοντες

Αναφορικά με τους συμμετέχοντες, υιοθετήθηκε η σκόπιμη-βολική δειγματοληψία (Creswell, 2016). Βασικό κριτήριο για την επιλογή της ήταν η εγγύτητα, καθώς θεωρήθηκε ότι η σχέση της ερευνήτριας με τους συμμετέχοντες θα διευκόλυne την ελεύθερη, αυθόρμητη και ειλικρινή τους έκφραση. Επίσης, επιδιώχθηκε να υπάρχει αντιπροσώπευση και εύρος ως προς τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, προκειμένου να ανιχνευθούν ενδεχόμενες διαφοροποιήσεις ανάλογα με το προφίλ τους (Πίνακας 1). Πιο συγκεκριμένα, επιλέχθηκαν 10 εκπαιδευτικοί ειδικότητας ΠΕ08 (καλλιτεχνικών), από τους οποίους οι 2 ήταν άντρες και οι 8 γυναίκες. Οι μισοί από αυτούς εργάζονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ οι άλλοι μισοί στη δευτεροβάθμια. Τα χρόνια προϋπηρεσίας τους κυμαίνονται μεταξύ 3-29 χρόνων. Μόλις 3 εκ των συμμετεχόντων στην έρευνα είναι μόνιμοι, με τους υπόλοιπους 7 να απασχολούνται στον τομέα της εκπαίδευσης ως αναπληρωτές. Η πλειοψηφία των σχολείων στα οποία υπηρετούν οι συμμετέχοντες κατά τη περίοδο διεξαγωγής της έρευνας βρίσκονται κυρίως σε αστικές περιοχές, του Αγρινίου, της Αθήνας, της Καλαμάτας, των Γρεβενών, του Έβρου.

Αξίζει να αναφερθεί ότι για την παρουσίαση των ευρημάτων, στους συμμετέχοντες δόθηκαν ψευδώνυμα προκειμένου να εξασφαλιστεί η ανωνυμία τους.

Πίνακας 1
Προφίλ Συμμετεχόντων

A/A	ΟΝΟΜΑ	ΒΑΘΜΙΔΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	ΠΡΟΥΠ ΗΡΕΣΙΑ	ΣΧ. ΜΟΝΑΔΕΣ ΥΠΗΡΕΤΗΣΗΣ
1	Ορέστης	Πρωτοβάθμια	Αναπληρωτής	5	2, αστική & αγροτική
2	Νεφέλη	Πρωτοβάθμια	Αναπληρώτρια	6	2, αστική περιοχή
3	Δάφνη	Δευτεροβάθμια	Αναπληρώτρια	3	2, αστική περιοχή
4	Υβόννη	Δευτεροβάθμια	Μόνιμη	20	2, αστική & αγροτική
5	Αφροδίτη	Πρωτοβάθμια	Αναπληρώτρια	8	3, ημιαστική
6	Ζωή	Δευτεροβάθμια	Αναπληρώτρια	5	2, αστική & ημιαστική
7	Εριέττα	Πρωτοβάθμια	Αναπληρώτρια	8	2, αστική & ημιαστική
8	Ιάσοντας	Πρωτοβάθμια	Αναπληρωτής	5	3, ημιαστική & αγροτική
9	Λυδία	Δευτεροβάθμια	Μόνιμη	18	2, αστική
10	Σοφία	Δευτεροβάθμια	Μόνιμη	29	2, αστική

Διαδικασία και μέσα συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων

Για τη διεξαγωγή των ημι-δομημένων συνεντεύξεων, κατασκευάστηκε ένας οδηγός συνέντευξης, αποτελούμενος από τρεις ερευνητικούς άξονες, με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα. Το σύνολο των ερωτήσεων που εντάσσονταν σε αυτούς ήταν ανοικτού τύπου, με σύντομη και κατανοητή διατύπωση. Ωστόσο, καίριας σημασίας ήταν η δημιουργία ενός καλού κλίματος μεταξύ συμμετεχόντων και ερευνήτριας, που επιτεύχθηκε μέσω μιας σειράς ερωτήσεων σχετικών με το προφίλ των συμμετεχόντων και τις απόψεις τους για τη φύση του μαθήματος των καλλιτεχνικών (Ενδεικτικά: *Για ποιο λόγο αποφασίσατε να ακολουθήσετε το επάγγελμα του εκπαιδευτικού καλλιτεχνικών; Πόσα χρόνια εργάζεστε στον τομέα της εκπαίδευσης; Είστε μόνιμος ή αναπληρωτής; Ποια είναι κατά την άποψή σας η σημασία της διδασκαλίας των εικαστικών; Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της ιδιότητας του πολίτη; κ.ο.κ.*).

Συνεχίζοντας, προκειμένου να δοθούν απαντήσεις στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, στο πλαίσιο του οποίου διερευνήθηκαν οι αντιλήψεις των συνεντευξιαζόμενων σχετικά με τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τα προσόντα που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός καλλιτεχνικών προκειμένου να εντάξει τους μαθητές σε μια δημιουργική διδακτική διαδικασία που στοχεύει στη διαμόρφωσή τους ως πολίτες, τέθηκαν ερωτήματα όπως: *Πιστεύετε ότι μπορούν τα εικαστικά να συμβάλουν στην εκπαίδευση για την πολιτεϊότητα; Ποιες γνώσεις και δεξιότητες θεωρείτε ότι είναι απαραίτητες προκειμένου ένας εκπαιδευτικός των καλλιτεχνικών, να μπορέσει να διαμορφώσει τους μαθητές του ως πολίτες; Ποια προσόντα αντιλαμβάνεστε ως αναγκαία*

για έναν εκπαιδευτικό των καλλιτεχνικών, που στοχεύει στην εκπαίδευση για την πολιτειότητα μέσω του μαθήματος του; Πιστεύετε ότι εσείς έχετε τα απαραίτητα εφόδια;

Για το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που διερευνά τις μεθόδους και πρακτικές που συμβάλλουν –σύμφωνα τους συμμετέχοντες- στη διαμόρφωση της ιδιότητας του πολίτη μέσα από το μάθημα των καλλιτεχνικών, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν αρχικά για το τι είδους γνώσεις/ικανότητες/ δεξιότητες προσπαθούν να καλλιεργήσουν στο πλαίσιο της διδασκαλίας τους. Στη συνέχεια, κλήθηκαν να απαντήσουν στα παρακάτω ερωτήματα: Ποια από τα θέματα που επιλέγετε θεωρείτε ότι μπορούν να συμβάλουν στην αγωγή του πολίτη και με ποιο τρόπο; Ποιες μορφές διδασκαλίας, μεθόδους, τεχνικές και μέσα επιλέγετε προκειμένου να πραγματοποιείτε τα εν λόγω θέματα; Ποιες πρακτικές θεωρείτε ότι βοηθούν στη διασύνδεση του μαθήματος των εικαστικών με την εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη; Ποιες δραστηριότητες πιστεύετε ότι συμβάλουν στη διαμόρφωση των μαθητών ως πολιτών μέσα από το μάθημα των καλλιτεχνικών; Επιδιώκετε να διεξάγονται δράσεις πέραν της διδασκαλίας; Ποια η σχέση σας με τους μαθητές σας κατά τη διδακτική διαδικασία;

Τέλος, προκειμένου να δοθούν απαντήσεις στο τρίτο και τελευταίο ερευνητικό ερώτημα, που σχετίζεται με τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι συνεντευξιαζόμενοι σε μια προσπάθεια καλλιέργειας της ιδιότητας του πολίτη, δόθηκε αρχικά έμφαση στο κλίμα του σχολείου και το βαθμό επίδρασής του στον τρόπο που οργανώνουν τη μαθησιακή διαδικασία οι εκπαιδευτικοί εικαστικών. Στη συνέχεια, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν στα παρακάτω ερωτήματα: Ποιες δυσκολίες συναντάτε σε μια προσπάθεια διαμόρφωσης των μαθητών ως πολιτών μέσα από το μάθημα των εικαστικών; Θεωρείτε ότι επαρκούν οι ώρες του ωρολόγιου προγράμματος που αφιερώνονται στη διδασκαλία των εικαστικών; Τι αλλαγές –και σε ποιους τομείς- πρέπει να γίνουν προκειμένου να καθίσταται εφικτή μια καλλιτεχνική εκπαίδευση που θα συμβάλει στη πολιτική κοινωνικοποίηση των μαθητών; Ποιοι παράγοντες θα λειτουργούσαν ενισχυτικά σε μια προσπάθεια αξιοποίησης του μαθήματος των εικαστικών ως μέσου διαμόρφωσης των μαθητών ως πολιτών;

Αφού καθορίστηκε η δομή του οδηγού συνέντευξης, διεξήχθη μια πιλοτική συνέντευξη προκειμένου να προσδιοριστούν πιθανά προβλήματα με το εργαλείο συλλογής δεδομένων. Έπειτα από ορισμένες αναδιατυπώσεις, ξεκίνησε η διαδικασία των δια ζώσης συνεντεύξεων, η διάρκεια των οποίων δε ξεπερνούσε τα 40 λεπτά. Οι συμμετέχοντες ενημερώνονταν για το σκοπό διεξαγωγής της έρευνας, τη συμβολή της συμμετοχής τους, και για την ανάγκη καταγραφής της συζήτησης.

Κλείνοντας, όσον αφορά την ανάλυση των δεδομένων, αφού απομαγνητοφωνήθηκαν οι συνεντεύξεις, και έπειτα από αρκετές αναγνώσεις με στόχο την εξοικείωση με το υλικό, άρχισε η συστηματοποίηση του υλικού σε κατηγορίες (Πίνακας 2), οι οποίες προέκυψαν παραγωγικά από το θεωρητικό πλαίσιο και επαγωγικά, από τα ερευνητικά δεδομένα (Τσιώλης, 2015).

Πίνακας 2
Σύστημα κατηγοριών για την ανάλυση των δεδομένων

1. Γνώσεις	5. Δράσεις
2. Δεξιότητες – Προσόντα 2.1 Ως εκπαιδευτικός 2.2 Ως άνθρωπος 2.3 Ως πολίτης	6. Δυσκολίες 6.1 Πρακτικής φύσεως 6.2 Ως προς το περιεχόμενο 6.3 Ως προς τη προσέγγιση 6.4 Ως προς τις στάσεις
3. Θέματα	7. Αλλαγές - Προτάσεις 7.1 Πρακτικής φύσεως 7.2 Ως προς το περιεχόμενο 7.3 Ως προς τη προσέγγιση 7.4 Ως προς τις στάσεις
4. Μεθόδευση διδασκαλίας	8. Ενισχυτικοί παράγοντες

Δεδομένα της έρευνας

Το προφίλ των εκπαιδευτικών καλλιτεχνικών

Ιδιαίτερα σημαντικά είναι ορισμένα στοιχεία που σχετίζονται με το προφίλ των -συμμετεχόντων στην έρευνα- εκπαιδευτικών καλλιτεχνικών. Ειδικότερα, οι λόγοι για τους οποίους επέλεξαν να ακολουθήσουν το εν λόγω επάγγελμα, η αντίληψή τους για την εκπαιδευτική σημασία του μαθήματος των εικαστικών, και ο τρόπος με τον οποίο εννοιολογούν τον πολίτη αποτελούν δεδομένα που σχετίζονται άμεσα με τον τρόπο που προσπαθούν να καλλιεργήσουν την ιδιότητα του πολίτη μέσα από το μάθημά τους.

Αρχικά αναδείχθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί καλλιτεχνικών επέλεξαν το εν λόγω επάγγελμα ωθούμενοι από ιδεαλιστικά κίνητρα όπως η αγάπη για την τέχνη και τη διδασκαλία, η θέληση για επαφή και αλληλεπίδραση με τα παιδιά, αλλά και η επιθυμία τους να ανατραπεί η στερεοτυπική αντίληψη που υπάρχει για το μάθημα των εικαστικών. Ακόμα και αυτοί που δήλωσαν ότι οι λόγοι ενασχόλησής τους με τη διδασκαλία των εικαστικών ήταν αρχικά βιοποριστικοί, τόνισαν ότι στην πορεία αγάπησαν το επάγγελμα.

Όσον αφορά την αντίληψή τους για την καλλιτεχνική εκπαίδευση, οι συμμετέχοντες υποστήριξαν ότι η αξία της έγκειται στη δυνατότητά της να διαμορφώνει ολόπλευρα τους μαθητές, καθιστώντας τους αυτόνομους μέσω της καλλιέργειας της κριτικής και δημιουργικής τους σκέψης. Επίσης, επισήμαναν ότι το εν λόγω αντικείμενο προσφέρει γνώσεις σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο, βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν τον εαυτό τους και λειτουργεί ως μέσο κοινωνικοποίησης.

Τέλος, οι συμμετέχοντες εξέφρασαν ποικίλες απόψεις όταν κλήθηκαν να εννοιολογήσουν τον πολίτη. Οι περισσότεροι υποστήριξαν ότι πρόκειται για ένα ενεργό άτομο που γνωρίζει τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του, διέπεται από αξίες και

μάχεται για την κοινωνική δικαιοσύνη, επιδιώκοντας την ευημερία της κοινωνίας στην οποία ζει. Ορισμένοι εστίασαν στο καθήκον, τονίζοντας ότι ο πολίτης οφείλει να είναι ενημερωμένος και συμμορφούμενος με τους νόμους στοχεύοντας στη διασφάλιση της δημοκρατίας. Κλείνοντας, από κάποιους υπογραμμίστηκε η παγκόσμια διάσταση του πολίτη με έμφαση στην ικανότητα αλληλεπίδρασης με άλλες κουλτούρες και πολιτισμούς.

Γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που αντιλαμβάνονται ως αναγκαίες οι εκπαιδευτικοί καλλιτεχνικών προκειμένου να προάγουν την πολιτειότητα

Από τα δεδομένα φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί καλλιτεχνικών αντιλαμβάνονται ότι, σε μια προσπάθεια καλλιέργειας της πολιτειότητας, θα τους καταστήσουν πιο αποτελεσματικούς οι στάσεις τους, παρά ένα σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων. Αν και οι συνεντευξιαζόμενοι ανέφεραν ως αναγκαίες -για τη διαμόρφωση της ιδιότητας του πολίτη-, τις επικοινωνιακές και οργανωτικές δεξιότητες, τη δημιουργικότητα, την προσαρμοστικότητα, την κριτική σκέψη και την ανάληψη πρωτοβουλιών, έδωσαν περισσότερη έμφαση σε μια σειρά στάσεων υπογραμμίζοντας τη σημασία -από πλευράς του εκπαιδευτικού- της: α) συνέπειας, β) ειλικρίνειας, γ) ανοικτότητας, δ) ενσυναίσθησης, ε) συνειδητοποίησης της σπουδαιότητας του αντικειμένου που διδάσκει, στ) υιοθέτησης μιας συμπεριφοράς που αποτελεί πρότυπο για τους μαθητές, ζ) ισότιμης και σεβαστικής αντιμετώπισης των εκπαιδευόμενων και η) ενεργού πολιτικής του συμμετοχής.

Φαίνεται λοιπόν ότι οι συμμετέχοντες πιστεύουν ότι τα στοιχεία του χαρακτήρα του εκπαιδευτικού και οι στάσεις – αξίες του (π.χ. επιστημολογική επίγνωση, δέσμευση στο καθήκον, θέληση για μεγιστοποίηση της μάθησης όλων των εκπαιδευόμενων, διάθεση για υιοθέτηση δημοκρατικών πρακτικών, επιδίωξη συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης κ.ο.κ.), παίζουν καθοριστικό ρόλο στο πλαίσιο μιας διδασκαλίας που επιδιώκει την καλλιέργεια των μαθητών ως πολιτών. Ωστόσο, είναι ανησυχητικό ότι οι απαντήσεις τους ως προς τις αναγκαίες -για την καλλιέργεια της πολιτειότητας- γνώσεις που πρέπει να κατέχει ένας εκπαιδευτικός, ήταν αρκετά αμήχανες. Ουσιαστικά οι συμμετέχοντες δεν ήταν σε θέση να περιγράψουν τις βασικές θεματικές περιοχές ενός κορμού γνώσεων, ήτοι την κατάρτιση που θα έπρεπε να έχει ένας εκπαιδευτικός προκειμένου να προάγει την πολιτειότητα. Μοναδική εξαίρεση αποτελεί μόλις μία εκ των δέκα συνεντευξιαζόμενων, η οποία τοποθετήθηκε με άνεση επί του θέματος:

«Μία κατάρτιση των εκπαιδευτικών των εικαστικών σε θέματα ιστορίας, αλλά και πάνω στα σύγχρονα και τρέχοντα ζητήματα είναι πολύ σημαντική, μιας και η ιστορία συνδέεται άρρηκτα με τα καλλιτεχνικά κινήματα και επιφέρει τη σύνδεση τέχνης και πολιτειότητας με μία φυσική ροή. Οι γνώσεις αυτές λοιπόν, βοηθούν στο να γίνει αντιληπτή η κοινή εξέλιξη της τέχνης με την κοινωνία και να διαφανεί η μεταξύ τους σχέση. Μόνο έτσι θα καταφέρει ένας εκπαιδευτικός να εξηγήσει στα παιδιά γιατί συνέβη ότι συνέβη στο παρελθόν και γιατί συμβαίνει ότι συμβαίνει στο παρόν. Επίσης ένας εκπαιδευτικός που θα έχει αυτό το σώμα γνώσεων, θα βοηθήσει τα παιδιά να κατανοήσουν το ρόλο που μπορούν να διαδραματίσουν στην αλλαγή της κοινωνίας.» - Δάφνη

Κλείνοντας, όσον αφορά την ετοιμότητα των –συμμετεχόντων στην έρευνα– εκπαιδευτικών καλλιτεχνικών ως προς τη διαμόρφωση των μαθητών τους ως πολιτών, οι ίδιοι δήλωσαν ότι δεν κατέχουν όλα τα απαραίτητα εφόδια, αλλά προσπαθούν συνεχώς να εξελίσσονται και να βελτιώνονται.

Μέθοδοι και πρακτικές που υιοθετούν οι εκπαιδευτικοί καλλιτεχνικών προκειμένου να συμβάλουν στη διαμόρφωση των μαθητών ως πολιτών

Κομβικής σημασίας για τις διδακτικές επιλογές των εκπαιδευτικών καλλιτεχνικών, είναι το σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων που επιθυμούν να καλλιεργήσουν στους μαθητές τους. Κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων, εκφράστηκαν ποικίλες απόψεις ως προς τα σημεία που πρέπει να εστιάζει η διδασκαλία των εικαστικών με την έμφαση να δίνεται ανά περίπτωση: α) στην εξοικείωση με την εικαστική γλώσσα και την αξιοποίησή της με τρόπο ελεύθερο, β) στην ανάπτυξη της φαντασίας και της παρατηρητικότητας, γ) στις γνώσεις και τον χαρακτήρα των μαθητών, δ) στον πειραματισμό και τη συμπεριφορά των εκπαιδευόμενων, ε) στην κριτική σκέψη και την ενσυναίσθηση, στ) στην ευρηματικότητα και την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, και ζ) στον πρακτικό τρόπο σκέψης και την ανάπτυξη ερευνητικών ικανοτήτων. Καθίσταται, λοιπόν σαφές ότι οι εκπαιδευτικοί των εικαστικών επιδιώκουν την καλλιέργεια δεξιοτήτων άμεσα συνυφασμένων με την πολιτειότητα, χωρίς όμως η επιλογή τους αυτή να γίνεται συνειδητά. Ουσιαστικά, η στόχευση που θέτουν αποτελεί απόρροια της αντίληψης που έχουν για το ρόλο της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης, και όχι μια προσπάθεια καλλιέργειας των μαθητών ως πολιτών.

Περιεχόμενο της διδασκαλίας

Όσον αφορά τα θέματα που πραγματεύονται οι εκπαιδευτικοί των καλλιτεχνικών προκειμένου να διαμορφώσουν τους μαθητές τους ως πολίτες, ποικίλουν. Οι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι προτιμούν κυρίως θέματα ιστορικά και κοινωνικά, που σχετίζονται με την επικαιρότητα και τον άνθρωπο, και λειτουργούν ως μέσο επίγνωσης της κοινωνικοπολιτικής πραγματικότητας και ευαισθητοποίησης. Χαρακτηριστική αναφορά είναι η παρακάτω:

«Ένα θέμα το οποίο δούλεψα και είδα ότι βοήθησε ήταν τα δικαιώματα των γυναικών. Για αυτό αποτέλεσε αφορμή ένα περιστατικό με ένα μαθητή, ο οποίος εκφράστηκε με ένα σεξιστικό σχόλιο. (...) (Επίσης) Η γιορτή της μητέρας, η Πρωτομαγιά, οι παγκόσμιες μέρες που είναι αφιερωμένες σε αξίες, αποτελούν ιδανική επιλογή για θέματα προς πραγμάτευση, αφού θίγουν στερεότυπα και δίνουν μία ευκαιρία να αναλυθούν και να ξεπεραστούν» -

Ορέστης

Μερικοί εκ των συμμετεχόντων (Νεφέλη, Εριέττα και Λυδία) ισχυρίστηκαν ότι όλα τα θέματα μπορούν να καλλιεργήσουν την πολιτειότητα με τη σωστή προσέγγιση, η οποία προϋποθέτει εκπαιδευτικούς ευαισθητοποιημένους και κατάλληλα καταρτισμένους. Υπό ένα άλλο πρίσμα, η Δάφνη, η Αφροδίτη και η Σοφία υποστήριξαν ότι η διαθεματικότητα, αυτή καθαυτή, διαμορφώνει ολόπλευρα τους μαθητές, και συμβάλλει στην αγωγή τους ως πολίτες, προτείνοντας την αξιοποίηση των τεχνών σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα. Τέλος, σχεδόν οι μισοί συμμετέχοντες, δήλωσαν ότι αξιοποιούν το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών των εικαστικών ως οδηγό για την επιλογή των αντίστοιχων θεματικών περιοχών.

Μεθόδευση της διδασκαλίας

Ως προς τη μεθόδευση, όλοι οι συμμετέχοντες εξέφρασαν τη σαφή τους προτίμηση στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες προκειμένου να προάγουν την πολιτειότητα, πιστεύοντας ότι αφενός συμβάλλουν στην καλλιέργεια επικοινωνιακών δεξιοτήτων, και αφετέρου παροτρύνουν τους μαθητές να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να δρουν με υπευθυνότητα. Επίσης, αναφέρθηκε η προτίμηση στη διεξαγωγή συζητήσεων γύρω από πολιτικά, κοινωνικά, ιστορικά και επίκαιρα θέματα. Τέλος, σε ένα πιο συγκεκριμένο πλαίσιο, οι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι αξιοποιούν τις ερωτήσεις εμβάθυνσης επειδή προάγουν τον προβληματισμό, αλλά και τεχνικές όπως οι προσομοιώσεις και τα παιχνίδια ρόλων, τα οποία επιτρέπουν να γίνει βίωμα η δημοκρατία. Χαρακτηριστικές αναφορές είναι οι παρακάτω:

«Μία καλή πρακτική που εφαρμόζω, μιας και κάθε χρονιά θα υπάρξουν κόντρες μεταξύ των μαθητών, είναι οι ομαδικές εργασίες ως μέσο επίλυσης προβλημάτων. Προσπαθώ να δημιουργώ ομάδες με άτομα τα οποία συνήθως δε θέλουν να δουλέψουν μαζί. Στο τέλος όμως, βγαίνει ένα πολύ ωραίο αποτέλεσμα και αρκετές φορές η μεταξύ τους σχέση βελτιώνεται.» - Νεφέλη

«Αυτό που βλέπω πώς βοηθάει είναι κάτι που κάνω τουλάχιστον μία φορά το μήνα σε όλα τα τμήματα. Αφιερώνω μία διδακτική ώρα για να μιλήσουμε για δράσεις που γίνονται στην πόλη, ή ευρύτερα στο νομό, για δρώμενα όπως εκθέσεις και εκδηλώσεις, για ομάδες με εθελοντική εργασία κλπ.. (...) Στο πλαίσιο αυτής της ώρας, επιδιώκω πάντα να γίνεται και συζήτηση.» - Υβόννη

«Δυο-τρεις φορές τη χρονιά (...) κάθε παιδί θα σηκωθεί και θα μιλήσει για το έργο του. Σε αυτή τη διαδικασία το παιδί είναι ο παρουσιαστής μιας έκθεσης, ενώ τα άλλα παιδιά είναι οι θεατές που οφείλουν να δείξουν ένα σεβασμό. Είναι ουσιαστικά μία προσομοίωση που διανέμει ρόλους και τους βάζει σε θέσεις μαθαίνοντάς τους πρότυπα συμπεριφοράς και καλλιεργώντας δεξιότητες όπως ενεργητική ακρόαση, η υπομονή, η επιχειρηματολογία.» - Ιάσωνας

Φαίνεται λοιπόν να υπάρχει μια κοινή άποψη όλων των συμμετεχόντων, ότι τηρώντας κάποιες βασικές διδακτικές αρχές διασφαλίζεται και η επίτευξη της στόχευσης που αφορά την καλλιέργεια της ιδιότητας του πολίτη. Ωστόσο, από τους περισσότερους εκπαιδευτικούς καλλιτεχνικών, δεν φάνηκε να υπάρχει συνειδητή επιλογή πρακτικών προκειμένου το μάθημα των εικαστικών να συμβάλει στην καλλιέργεια της πολιτειότητας, μιας και δεν έκαναν λόγο ούτε για υιοθέτηση συγκεκριμένων τεχνικών διδασκαλίας, ούτε για διαφοροποιήσεις της πορείας της διδασκαλίας, του τρόπου παρουσίασης της ύλης και οργάνωσης της τάξης προς αυτή την κατεύθυνση. Το γεγονός αυτό καταδεικνύει την ανάγκη για εξειδικευμένη κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ώστε να μπορούν να κάνουν πιο εστιασμένες διδακτικές επιλογές.

Εκπαιδευτικές δράσεις

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων δήλωσε ότι επιδιώκει τη διεξαγωγή καλλιτεχνικών εκπαιδευτικών δράσεων, αντιμετωπίζοντάς τες ως μια μορφή κοινωνικής πρακτικής, στο πλαίσιο της οποίας οι μαθητές λειτουργούν ως ενεργοί και υπεύθυνοι πολίτες. Επιλέγονται δράσεις όπως: α) η διεξαγωγή εκθέσεων με έργα των μαθητών, β) η συμμετοχή σε καλλιτεχνικούς διαγωνισμούς, γ) η οργάνωση σχολικών εορτών, δ) οι

εικαστικές παρεμβάσεις στο δημόσιο χώρο, και ε) οι εκπαιδευτικές επισκέψεις σε μουσεία, γκαλερί και ποικίλους φορείς. Χαρακτηριστικές αναφορές είναι οι παρακάτω:

«Πάντα εκθέτουμε τα έργα μας στο τέλος της χρονιάς. Πρόκειται για δράση που θεωρώ πολύ σημαντική όχι μόνο γιατί μαθαίνουμε να οργανώνουμε και να παρουσιάζουμε τη δουλειά μας σε ένα κοινό, αλλά κυρίως, γιατί με αυτό το τρόπο τα παιδιά εξοικειώνονται με την κριτική ανάλυση των έργων τους.

Μπαίνουν δηλαδή σε μια διαδικασία να σχολιάσουν και να επιχειρηματολογήσουν με καλλιτεχνικούς όρους πάνω στο γιατί τους αρέσει ή δε τους αρέσει ένα έργο. Και εννοείται ότι έτσι αναπτύσσονται και οι επικοινωνιακές τους δεξιότητες. Γενικά είμαι υπέρ της εξωστρέφειας και πιστεύω ότι όλες αυτές οι δράσεις αποσκοπούν τόσο στην ευαισθητοποίηση των παιδιών, όσο και στην ευαισθητοποίηση της κοινωνίας.» - Εριέττα

«Είχαμε παρέμβει εικαστικά σε ένα πάρκο (...). Και θεωρώ ότι ήταν ένα σπουδαίο μάθημα για τα παιδιά που διδάχτηκαν τη σημασία του να δημιουργείς στον αστικό ιστό, βελτιώνοντας τις συνθήκες διαβίωσης των πολιτών της περιοχής σου.» - Σοφία

«Το παιδί πρέπει να εμπλέκεται στην κοινωνία που ανήκει και να καταναλώνει οτιδήποτε παράγεται μέσα σε αυτή. Ειδικά το πολιτιστικό περιεχόμενο. Είναι ένας ακόμη τρόπος να διαμορφωθεί ως πολίτης μέσα από την τέχνη.» - Λυδία

Παρ'όλα αυτά, η Αφροδίτη, ο Ορέστης και η Ζωή είχαν ενστάσεις ως προς τη διεξαγωγή εκπαιδευτικών επισκέψεων, πιστεύοντας ότι θα τους στερήσουν πολύτιμο χρόνο από τη διδασκαλία τους, ότι είναι προνόμιο σχολείων που βρίσκονται σε αστικά κέντρα, και ότι αποτελούν ενεργοβόρα διαδικασία.

Σχέσεις εκπαιδευτικού - μαθητών

Τέλος, σύγχυση υπήρξε με τα δεδομένα που αφορούν τις σχέσεις που επιδιώκουν οι εκπαιδευτικοί καλλιτεχνικών μαθημάτων με τους μαθητές τους. Οι περισσότεροι εκ των συμμετεχόντων, ιδιαίτερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, θεωρούν πολύ σημαντικό να είναι συνδημιουργοί του εικαστικού έργου με τους μαθητές, επιδιώκοντας να κατασκευάζουν τη γνώση και τη δράση από κοινού. Αντίθετα, παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προτιμούν μια πιο τυπική σχέση με τους μαθητές τους, μένοντας πιο αποστασιοποιημένοι.

Δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί καλλιτεχνικών σε μια προσπάθεια καλλιέργειας της πολιτειότητας

Αναφορικά με τις δυσκολίες που συναντούν οι εκπαιδευτικοί των εικαστικών σε μια προσπάθεια διαμόρφωσης των μαθητών τους ως πολιτών, είναι τεσσάρων ειδών. Αρχικά, αφορούν ζητήματα πρακτικής φύσεως. Όλοι οι συμμετέχοντες επισήμαναν ότι ο χρόνος που αφιερώνεται για τη διδασκαλία των εικαστικών δεν επαρκεί και ότι επιτρέπει μόνο μια επιδερμική προσέγγιση της τέχνης. Επίσης έκαναν λόγο για μεγάλες ελλείψεις υλικοτεχνικού εξοπλισμού, καθώς και για μεγάλο αριθμό μαθητών ανά τμήμα. Ταυτόχρονα, υπογράμμισαν τη δυσκολία των εκπαιδευτικών καλλιτεχνικών να ανταπεξέλθουν στην πραγμάτευση σύνθετων ζητημάτων όπως η πολιτειότητα, εξαιτίας της συνεχούς μετακίνησής τους σε τουλάχιστον 2-3 σχολικές μονάδες και του γεγονότος

ότι έχουν υπό την επίβλεψή τους μεγάλο αριθμό μαθητών. Χαρακτηριστική αναφορά είναι η παρακάτω:

«Ως αναπληρωτές, αλλάζουμε συχνά σχολεία και έχουμε πάνω από 400 μαθητές κάθε χρόνο. Αν δεν έχεις την τύχη να είσαι σταθερός σε ένα σχολείο, πώς θα χτίσεις με τους μαθητές σου μια σχέση; Πώς θα τους γνωρίσεις ουσιαστικά ώστε να προσπαθήσεις να τους διαμορφώσεις πολύπλευρα;» - Εριέττα

Η δεύτερη κατηγορία εμποδίων που συναντούν οι εκπαιδευτικοί καλλιτεχνικών αφορά το περιεχόμενο που οφείλει να έχει η μαθησιακή διαδικασία, προκειμένου να προάγει την πολιτειότητα. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ανέφεραν ότι έρχονται σε δύσκολη θέση λόγω της λεπτότητας των θεμάτων που βρίσκονται στο επίκεντρο της εκπαίδευσης για την ιδιότητα του πολίτη. Ενδιαφέρουσα ήταν η θέση ενός εκ των συνεντευξιαζόμενων, ο οποίος υποστήριξε ότι η πολυσημία της έννοιας του πολίτη και η απουσία μιας κοινής, αντικειμενικής θεώρησής της, τον εμποδίζει να προσδιορίσει το ρόλο που ο ίδιος καλείται να διαδραματίσει στο πλαίσιο της διδασκαλίας του. Όπως ο ίδιος επισήμανε, το γεγονός ότι ο πολίτης εννοιολογείται διαφορετικά ανάλογα το κοινωνικό πλαίσιο, δυσχεραίνει τον ακριβή καθορισμό των γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων που ο ίδιος οφείλει να καλλιεργήσει στους μαθητές του. Αναλυτικότερα:

«Αλλα πράγματα αντιμετωπίζω στο κέντρο της Αθήνας και άλλα στον Έβρο που βρίσκομαι τώρα. Πολλοί άνθρωποι εδώ είναι στρατιωτικοί, οπότε η έννοια του πολίτη για αυτούς είναι πολύ συγκεκριμένη και όχι πολύ ευέλικτη. Εγώ βέβαια δεν έχω σκοπό να την αλλάξω, απλά επισημαίνω ότι είναι δύσκολο να τους δείξεις ότι υπάρχει κάτι άλλο πέρα από αυτό.» - Ορέστης

Η τρίτη κατηγορία δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί των εικαστικών, αφορά τους τρόπους προσέγγισης, όπως η επιλογή των κατάλληλων -για την καλλιέργεια της πολιτειότητας- δραστηριοτήτων και μεθόδων διδασκαλίας. Σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες υπογράμμισαν τη δυσκολία πρόκλησης των διανοητικά κατάλληλων καλλιτεχνικών εμπειριών με σκοπό τη διαμόρφωση της ιδιότητας του πολίτη.

Τέλος, η τέταρτη κατηγορία εμποδίων αφορά ένα σύνολο στάσεων όλων των μελών της σχολικής κοινότητας. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί καλλιτεχνικών ανέφεραν ως σοβαρά ζητήματα που λειτουργούν επιβαρυντικά σε μια προσπάθεια διαμόρφωσης των μαθητών τους ως πολιτών: α) τα στερεότυπα και τις συμπεριφορές που φέρουν οι μαθητές από το σπίτι τους ή την κοινωνία, και τον τρόπο που τα αναπαράγουν στο σχολείο, β) τα προβλήματα ελέγχου στη σχολική αίθουσα, που προκύπτουν από την αντίληψη ότι το μάθημα των εικαστικών είναι μια ώρα χαλάρωσης γ) την απαξίωση της διεύθυνσης, του συλλόγου διδασκόντων και των γονέων προς το μάθημα των εικαστικών και δ) την αδιάφορη στάση και η διεκπεραιωτική νοοτροπία των μαθητών σε επίπεδο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Προτάσεις για βελτίωση

Προκειμένου να ξεπεραστούν τα παραπάνω εμπόδια, οι συμμετέχοντες στην έρευνα διατύπωσαν μια σειρά προτάσεων. Για τα πρακτικής φύσεως ζητήματα, εκφράστηκε η ανάγκη τοποθέτησης του εκπαιδευτικού καλλιτεχνικών σε ένα μόνο σχολείο, υποστηρίζοντας ότι είναι το ίδιο σημαντικό με ένα δάσκαλο. Επίσης, υπογραμμίστηκε η ανάγκη για περισσότερες ώρες διδασκαλίας των εικαστικών και

εξασφάλισης του απαραίτητου υλικότεχνικού εξοπλισμού. Μία ακόμη πρόταση ήταν η παρακάτω:

«Να χαρακτηριστεί (το μάθημα των καλλιτεχνικών) ως εργαστηριακό, γιατί αυτό θα δώσει μεγαλύτερο κύρος στο αντικείμενό μας, και θα μας επιτρέψει να δουλέψουμε με μικρότερες ομάδες μαθητών που - ακόμη και στο πλαίσιο της μίας ώρας- θα είναι τεράστια αλλαγή.» - Υβόννη

Όσον αφορά το περιεχόμενο, οι συνεντευξιαζόμενοι τόνισαν ότι το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών των καλλιτεχνικών και τα αντίστοιχα σχολικά εγχειρίδια πρέπει να ανανεωθούν και να εμπλουτιστούν με διαθεματικές συνδέσεις με την πολιτειότητα.

Αναφορικά με τις δυσκολίες που αφορούν την προσέγγιση της πολιτειότητας μέσω της διδασκαλίας των καλλιτεχνικών, προτάθηκε ως λύση η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφώσεις προκειμένου να εξοικειωθούν με τις κατάλληλες -για την καλλιέργεια των μαθητών ως πολιτών- μορφές, μεθόδους και τεχνικές διδασκαλίας, αλλά και με τις έννοιες-κλειδιά στις οποίες οφείλουν να εστιάζουν.

«Η επιμόρφωση πάντα χρειάζεται γιατί οι κοινωνίες αλλάζουν και δημιουργούνται καινούργια ζητήματα. Ας πούμε, παλαιότερα στην Ελλάδα δεν μας απασχολούσαν θέματα όπως οι άστεγοι ή οι μετανάστες. Δεν υπήρχαν τέτοια φαινόμενα. Πλέον όμως είναι μέρος της ζωής μας.» - Σοφία

Ωστόσο, ο Ιάσωνας, η Εριέττα και η Ζωή, εξέφρασαν αρνητική στάση απέναντι στις επιμορφώσεις πιστεύοντας είτε ότι απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς που συλλέγουν μόρια προκειμένου να διοριστούν, είτε ότι είναι περιττές, είτε ότι πρέπει να υπάρχει κάποιου είδους κίνητρο για τη συμμετοχή σε αυτές, καθώς οι εκπαιδευτικοί έχουν ήδη επιφορτιστεί με πολλές ευθύνες.

Τέλος, όσον αφορά τις στάσεις, από τους συμμετέχοντες υπογραμμίστηκε η ανάγκη για πιο εξωστρεφή και ανοιχτά σχολεία, που θα έχουν τη μορφή δημοκρατικών κοινοτήτων, θα είναι απεγκλωβισμένα από τον βαθμοκεντρισμό και θα εμπλέκουν ενεργά τους γονείς στη μαθησιακή διαδικασία. Χαρακτηριστικά:

«Το σχολείο (πρέπει) να απεγκλωβιστεί από αυτή τη βαθμοκεντρική νοοτροπία καθώς δεν είναι αυτός ο ρόλος της εκπαίδευσης. Το πρόβλημα είναι ότι έχουμε ένα απαρχαιωμένο σύστημα εκπαίδευσης στο οποίο πετάμε διάφορα στοιχεία σύγχρονων θεωριών που έχουν εφαρμοστεί επιτυχημένα σε άλλες χώρες και ισχυριζόμαστε ότι προσοδεύουμε.» - Σοφία

«Πρέπει οι ίδιοι οι γονείς να δείξουν στα παιδιά τους ότι το μάθημα των εικαστικών (...) είναι εξίσου σημαντικό με μαθήματα όπως η γλώσσα, τα μαθηματικά κλπ. Η στάση των γονιών παίζει σπουδαίο ρόλο, γιατί επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τη στάση των παιδιών. Ας μην ξεχνάμε ότι αν και το σχολείο μπορεί να διαμορφώσει τα παιδιά ως ένα βαθμό, έχει δεμένα χέρια όταν δε βοηθά σε αυτή τη προσπάθεια η οικογένεια. Πρέπει να δείξουν ότι υπολογίζουν το μάθημα.» - Ιάσωνας

Συζήτηση- Συμπεράσματα

Η παρούσα μελέτη είχε ως σκοπό να διερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών καλλιτεχνικών μαθημάτων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αναφορικά

με τη δυνατότητα διαμόρφωσης της ιδιότητας του πολίτη μέσα από το μάθημά τους. Ειδικότερα, επιδιώχθηκε οι εν λόγω εκπαιδευτικοί: α) να εκφράσουν τις απόψεις τους αναφορικά με τις γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που αντιλαμβάνονται ως αναγκαίες προκειμένου να συμβάλουν στην καλλιέργεια των μαθητών τους ως πολιτών, β) να αναφερθούν στις μεθόδους και πρακτικές που υιοθετούν προς αυτή την κατεύθυνση, και γ) να επισημάνουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν σε μια προσπάθεια διασύνδεσης της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης με την εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη.

Ένα πρώτο συμπέρασμα στο οποίο κατέληξε η παρούσα μελέτη είναι ότι οι εκπαιδευτικοί καλλιτεχνικών είναι ευαισθητοποιημένοι και επιδιώκουν την καλλιέργεια των μαθητών τους ως πολιτών στο πλαίσιο της διδασκαλίας τους. Βέβαια, διαπιστώνονται σημαντικές διαφοροποιήσεις ως προς τις πρακτικές που υιοθετούν προς αυτή την κατεύθυνση, ανάλογα με το προφίλ τους. Ειδικότερα, οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών καλλιτεχνικών για τη σημασία του αντικειμένου διδασκαλίας τους, καθώς και ο τρόπος με τον οποίον εννοιολογούν τον πολίτη, είναι κομβικής σημασίας για τον τρόπο με τον οποίο προσπαθούν να καλλιεργήσουν την πολιτειότητα. Χαρακτηριστικά, η Δάφνη, η Εριέττα, ο Ιάσοντας και η Λυδία -που εννοιολογούν τον πολίτη ως ένα ενεργό άτομο που γνωρίζει τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις του και μάχεται για την κοινωνική δικαιοσύνη-, κάνουν πιο εστιασμένες διδακτικές επιλογές, εμπλέκοντας τους μαθητές τους σε καλλιτεχνικές εμπειρίες που τους παρακινούν να συμπεριφέρονται με τρόπο που αποσκοπεί στην ευημερία της κοινότητας. Σύμφωνα με έρευνα των Silverman & Elliott (2016), η συνειδητοποίηση –από πλευράς των μαθητών– ότι οι τέχνες έχουν τη δύναμη να κινητοποιήσουν τους ανθρώπους τους βοηθά να καλλιεργήσουν τη λεγόμενη «καλλιτεχνική ιδιότητα του πολίτη» (artistic citizenship). Αντίθετα, ο Ορέστης και η Νεφέλη, που αντιλαμβάνονται ότι η καλλιτεχνική εκπαίδευση έχει ως κύριο σκοπό την απόκτηση γνώσεων γύρω από την τέχνη, τον πειραματισμό και την αυτοέκφραση, και εννοιολογούν τον πολίτη ως ένα συμμορφούμενο με τους νόμους και ενημερωμένο άτομο, συχνά υιοθετούν καλλιτεχνικές πρακτικές που δίνουν έμφαση στην επίγνωση της κοινωνικοπολιτικής πραγματικότητας και την ευαισθητοποίηση των μαθητών, έναντι της ενεργού εμπλοκής τους στην κοινωνία. Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν με έρευνα που επισημαίνει ότι τέτοιου είδους πρακτικές δίνουν στην εκπαίδευση των εικαστικών τη μορφή ηθικής μαρτυρίας, και δε συνάδουν με την κατεύθυνση της σύγχρονης καλλιτεχνικής εκπαίδευσης που στοχεύει στην κοινωνική αλλαγή (Desai, 2020). Σε κάθε περίπτωση όμως, παρά τις διαφορετικές τους αντιλήψεις, οι εκπαιδευτικοί καλλιτεχνικών δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στην πολιτική κοινωνικοποίηση των μαθητών τους, γεγονός που ενδεχομένως οφείλεται στα ισχυρά κίνητρα που έχουν κατά την εισαγωγή τους στο επάγγελμα. Η αγάπη για τη διδασκαλία, η θέληση για επαφή και αλληλεπίδραση με τους μαθητές, αλλά και η ανάγκη για ανατροπή της στερεοτυπικής αντίληψης που υπάρχει για το μάθημα των εικαστικών, αποτελούν ορισμένους από τους λόγους που τους οδήγησαν να γίνουν εκπαιδευτικοί καλλιτεχνικών. Ενισχυτικά λειτουργεί και το νεαρό της ηλικίας των περισσότερων εκ των συμμετεχόντων, ενώ μικρή σημασία φαίνεται να έχει το καθεστώς εργασίας τους, καθώς τόσο οι μόνιμοι όσο και οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί φαίνεται να δίνουν ισόποση έμφαση στην ανάπτυξη των μαθητών τους ως κοινωνικά και πολιτικά υγιών ανθρώπων.

Συνεχίζοντας, τόσο από το προφίλ των εκπαιδευτικών καλλιτεχνικών, όσο και από τα λεγόμενά τους κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, προκύπτει ότι καθοριστικός παράγοντας για τη διαμόρφωση των μαθητών τους ως πολιτών, είναι οι στάσεις τους. Συνειδητοποιώντας τη σπουδαιότητα του αντικειμένου που διδάσκουν, επιδιώκοντας να

αποτελούν πρότυπο για τους μαθητές τους και αντιμετωπίζοντάς τους με σεβασμό, προβαίνουν σε μια διδακτική διαδικασία, κατά την οποία η καλλιέργεια της πολιτειότητας αποτελεί παράλληλο στόχο. Ωστόσο, οι περισσότεροι εκ των συμμετεχόντων εκπαιδευτικοί καλλιτεχνικών, δεν μπόρεσαν να καθορίσουν με ακρίβεια το σύνολο των γνώσεων, δεξιοτήτων, μεθόδων και πρακτικών που θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ενισχυτικά σε μια προσπάθεια διαμόρφωσης των μαθητών τους ως πολιτών μέσα από τη διδασκαλία τους. Γι' αυτό και δεν υπάρχουν συνειδητές επιλογές συγκεκριμένων και εστιασμένων πρακτικών από πλευράς τους. Αυτό αναδεικνύει την ανάγκη για συμμετοχή σε επιμορφώσεις. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικές αρχές, οφείλουν να διαρθρώσουν ένα αποτελεσματικό σύστημα κατάρτισης σε επίπεδο αρχικής εκπαίδευσης, ενώ η πολιτεία οφείλει να παρέχει συστηματική και εστιασμένη επιμόρφωση, διασφαλίζοντας την επίβλεψη της εφαρμογής της, αξιολογώντας τις υπάρχουσες πρακτικές και θέτοντάς τις ως βάση για την χάραξη νέων πολιτικών, προσδιορίζοντας με σαφήνεια τις ειδικές ικανότητες που απαιτούνται προκειμένου ένας εκπαιδευτικός των καλλιτεχνικών να είναι σε θέση να παρέχει στους μαθητές τα εφόδια που απαιτούνται για να αναλάβουν ένα ρόλο ενεργού πολίτη (Bîrzéa, 2000· Huddleston, 2005).

Εξίσου ενδιαφέρον συμπέρασμα είναι ότι, αν και οι εκπαιδευτικοί των εικαστικών επιδιώκουν την καλλιέργεια δεξιοτήτων άμεσα συνυφασμένων με την ιδιότητα του πολίτη όπως η κριτική σκέψη, η επιχειρηματολογία, η αυτενέργεια, η ανάληψη πρωτοβουλιών κ.λπ. (Salema, 2005), η επιλογή τους αυτή -πολλές φορές- δε γίνεται συνειδητά. Ουσιαστικά, η στόχευση που θέτουν αποτελεί απόρροια της αντίληψης που έχουν για την καλλιτεχνική εκπαίδευση, και όχι μια προσπάθεια καλλιέργειας των μαθητών ως πολιτών. Αντίθετα, η διεξαγωγή εκπαιδευτικών δράσεων αντιμετωπίζεται από πλευράς τους ως μέσο ανάπτυξης της ιδιότητας του πολίτη, με την καλλιτεχνική εκπαίδευση να παίρνει τη μορφή κοινωνικής πρακτικής, μέσω της οποίας οι μαθητές εμπλέκονται ενεργά και υπεύθυνα στο κοινωνικό τους περιβάλλον (Kalin, 2017). Πολλές έρευνες υπογραμμίζουν ότι οι πέραν της διδασκαλίας πρακτικές, όπως η διεξαγωγή εκθέσεων με έργα των μαθητών στον αστικό ιστό, η οργάνωση σχολικών εορτών, οι αισθητικές παρεμβάσεις στο δημόσιο χώρο και οι εκπαιδευτικές επισκέψεις, μούν τους μαθητές στην πραγματική ζωή, ωθώντας τους να αλληλεπιδρούν με την κοινότητα στην οποία ζουν, και να καταναλώνουν υπεύθυνα και συνειδητά τα πολιτισμικά προϊόντα (Dewhurst, 2010· Καλογιαννάκη, 2003· Kemperl, 2013). Με αυτόν τον τρόπο λοιπόν, οι εκπαιδευτικοί καλλιτεχνικών γίνονται διευκολυντές της συμμετοχικής κουλτούρας, και συμβάλουν στην εξωστρέφεια των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στα οποία δραστηριοποιούνται (Blandy, 2011). Ωστόσο, όπως είναι εμφανές και από προηγούμενες μελέτες (Dewhurst, 2010· Schlemmer, 2017), για την επίτευξη όλων των παραπάνω κρίνεται αναγκαίο μαθητής και εκπαιδευτικός να είναι συνδημιουργοί, κατασκευάζοντας τη γνώση και τη δράση από κοινού. Συνεπώς, το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα, προτιμούν μια πιο τυπική και αποστασιοποιημένη σχέση με τους μαθητές τους, ενδέχεται να λειτουργήσει παρεμποδιστικά για την πολιτική κοινωνικοποίηση των μαθητών, μέσω του μαθήματος των εικαστικών. Για την αντιμετώπιση του εν λόγω φαινομένου, μπορούν να συμβάλουν σημαντικά οι διευθυντές των σχολείων «ενθαρρύνοντας την ανάπτυξη μιας θετικής σχολικής κουλτούρας και προωθώντας την ενεργό συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής

κοινότητας ώστε να δημιουργηθούν ευκαιρίες για δραστηριότητες σχετικές με την ιδιότητα του πολίτη» (European Commission, 2019, σ.25).

Κλείνοντας, αν και η παρούσα έρευνα έδωσε ιδιαίτερη έμφαση σε θέματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας σε όλα τα στάδια της διεξαγωγής της, εξακολουθούν να υπάρχουν κάποιοι περιορισμοί. Αρχικά, παρόλο που το μέγεθος του δείγματος ενδείκνυται για μια εις βάθος ποιοτική προσέγγιση του κεντρικού θέματος, δε μπορεί σε καμία περίπτωση να θεωρηθεί αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού, καθιστώντας –έτσι-, αδύνατη τη γενίκευση των αποτελεσμάτων. Επίσης, οι αντιλήψεις και εμπειρίες των συμμετεχόντων, ερμηνεύτηκαν με βάση ότι ειπώθηκε από πλευράς τους κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων. Έτσι, η ορθότητα των αποτελεσμάτων εξαρτάται από την ειλικρίνιά τους. Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, η μελέτη κατέληξε σε κάποιες σκέψεις οι οποίες μπορούν να αποτελέσουν εφαλτήριο για περαιτέρω έρευνα. Αρχικά, θα ωφελούσε μια ποσοτική προσέγγιση των ερευνητικών ερωτημάτων που τέθηκαν στην παρούσα μελέτη, ώστε τα αποτελέσματα να είναι πιο γενικεύσιμα. Έπειτα, θα μπορούσαν να μελετηθούν οι απόψεις των δασκάλων γενικής παιδείας, και των εκπαιδευτικών που διδάσκουν το μάθημα της κοινωνικής και πολιτικής αγωγής σε επίπεδο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όσον αφορά τις προοπτικές συνεργασίας τους με εκπαιδευτικούς των καλλιτεχνικών, προκειμένου να υπάρξει μια από κοινού προσπάθεια για την καλλιέργεια των μαθητών ως πολιτών. Επίσης, λαμβάνοντας υπόψη ότι στο πλαίσιο μιας εκπαίδευσης που προάγει την πολιτεϊότητα ο μαθητής είναι συνδημιουργός της διδακτικής διαδικασίας, προτείνεται να διερευνηθούν οι στάσεις, αντιλήψεις και εμπειρίες των μαθητών, ως προς τη διεξαγωγή του μαθήματος των εικαστικών υπό μορφή κοινωνικής καλλιτεχνικής πρακτικής. Κλείνοντας, μια πιο σαφή εικόνα θα έδινε και η ανάλυση περιεχομένου του αναλυτικού προγράμματος σπουδών των εικαστικών, καθώς και των αντίστοιχων σχολικών εγχειριδίων, αναφορικά με τις ευκαιρίες που προσφέρουν για την καλλιέργεια, σχετικών με την ιδιότητα του πολίτη γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών.

Τέλος, ένα γενικό συμπέρασμα στο οποίο κατέληξε η παρούσα έρευνα είναι ότι προκειμένου η καλλιτεχνική εκπαίδευση να προάγει την πολιτεϊότητα, το σχολείο οφείλει να επαναπροσδιορίσει το ρόλο του. Πράγματι, στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα παρατηρείται μια ιεράρχηση των μαθημάτων στη συνείδηση των μαθητών, των γονέων και των εκπαιδευτικών, που οφείλεται στη δομή του εξεταστικού συστήματος, και λειτουργεί παρεμποδιστικά σε μια προσπάθεια ολόπλευρης καλλιέργειας των εκπαιδευόμενων. Ταυτόχρονα, υπάρχει μια κοινωνική σύμβαση σύμφωνα με τη οποία η μάθηση είναι πιο ουσιαστική όταν τα γνωστικά επιστημονικά αντικείμενα λειτουργούν ξεχωριστά. Ωστόσο, αν και κανένας δε μπορεί να αμφισβητήσει τη σπουδαιότητα συστηματοποίησης της γνώσης, φαίνεται ότι η σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα έχει ανάγκη μια πιο διεπιστημονική προσέγγιση προκειμένου να ανταπεξέλθει στη σύνθετη αποστολή καλλιέργειας ενεργών, υπεύθυνων και δημοκρατικών πολιτών (Sterling, 2010). Ίσως μάλιστα, για την επίτευξη αυτής της αποστολής να πρέπει να υιοθετηθεί μια πιο ολιστική προσέγγιση της εκπαίδευσης, στο πλαίσιο της οποίας δε θα αντιμετωπίζεται κανένα γνωστικό αντικείμενο ως μείζονος ή ήσσονος σημασίας. Έτσι, τα επιμέρους διδακτικά αντικείμενα θα συγκροτούν ένα ενιαίο σύνολο γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών ικανό να συμβάλει στη νοητική, συναισθηματική και πνευματική ανάπτυξη των μαθητών και συνεπώς, στην «υγιή» πολιτική τους κοινωνικοποίηση.

Βιβλιογραφία

- Αραπάκη, Ξ. (2015). Διδακτικές προσεγγίσεις των εικαστικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. *Εικαστική Παιδεία*, 31, 101-107.
- Ardouin, I. (2000). *Η καλλιτεχνική αγωγή στο σχολείο*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Balibar, E. (2006). *Strangers as enemies: Further reflections on the aporias of transnational citizenship*. *Institute on Globalization and the Human Condition, Globalization Working Papers 06/04*. Ontario: McMaster University.
- Banks, J. A. (2008). Diversity, Group Identity, and Citizenship Education in a Global Age. *Educational Researcher*, 37(3), 129–139. DOI: <https://doi.org/10.3102/0013189X08317501>
- Βάος, Α. (2008). *Ζητήματα διδακτικής των εικαστικών τεχνών. Το καλλιτεχνικό εγχείρημα ως παιδαγωγική πράξη*. Αθήνα: Τόπος.
- Besson, S., & Utzinger, A. (2008). Toward European citizenship. *Journal of Social Philosophy*, 39(2), 187-188. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9833.2008.00421.x>
- Birzėa, C. (2000). *Education for democratic citizenship: A lifelong learning perspective*. Council of Europe. Council for Cultural Co-operation (CDCC). Project on 'Education for Democratic Citizenship'. Strasbourg, 20 June, 2000. DGIV/EDU/CIT (2000) 21.
- Blandy, D. (2011). Sustainability, Participatory Culture, and the Performance of Democracy: Ascendant Sites of Theory and Practice in Art Education. *Studies in Art Education*, 52(3), 243-255. DOI: <https://doi.org/10.1080/00393541.2011.11518838>
- Brights (2017). *Πληροφοριακό κιτ για την Εκπαίδευση στην Ιδιότητα του Παγκόσμιου Πολίτη (ΕΙΠΠ) για φορείς χάραξης πολιτικής*.
- Charman, L.E. (1993). *Διδακτική της τέχνης: Προσεγγίσεις στην Καλλιτεχνική Αγωγή*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Creswell, J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Ίων.
- Desai, D. (2020). Educating for Social Change Through Art: A Personal Reckoning. *Studies in Art Education*, 61(1), 10-23. DOI: <https://doi.org/10.1080/00393541.2019.1699366>
- Dewhurst, M. (2010). An Inevitable Question: Exploring the Defining Features of Social Justice Art Education. *Art Education*, 63(5), 6-13. DOI: <https://doi.org/10.1080/00043125.2010.11519082>
- Doğanay, A. (2012). A Curriculum Framework for Active Democratic Citizenship Education. In Print, M., Lange, D. (Eds) *Schools, Curriculum and Civic Education for Building Democratic Citizens* (p.p.19-39). Rotterdam: SensePublishers. DOI: https://doi.org/10.1007/978-94-6209-167-2_3
- Duncum, P. (2002). Visual Culture Art Education: Why, What and How. *International Journal of Art Design Education*, 21(1), 14–23. DOI: <https://doi.org/10.1111/1468-5949.00292>
- Efland, A.D. (2002). *Art and Cognition: Integrating the visual arts in the curriculum*. New York: Teachers College Press.
- Efland, A. (1990). *A history of art education*. New York: Teachers College Press.
- Eisner, E. (2002). *The arts and the creation of mind*. New Haven: Yale University Press.
- Eisner, E.W. (1987). The Role of Discipline-Based Art Education in America's Schools. *Art Education*, 40(5), 6-45. DOI: <https://doi.org/10.1080/00043125.1987.11652036>

- Enslin, P., & Ramírez-Hurtado, C. (2013). Artistic Education and the Possibilities for Citizenship Education. *Citizenship, Social and Economics Education*, 12(2), 62–70. DOI: <https://doi.org/10.2304/csee.2013.12.2.62>
- Erstein, A.S., & Τρίμη, Α. (2005). *Εικαστικές τέχνες και μικρά παιδιά: Ενισχύοντας τους μικρούς καλλιτέχνες*. Αθήνα: τυπωθήτω.
- European Commission, European Education and Culture Executive Agency, Sigalas, E., De Coster, I. (2019). *Εκπαίδευση για την Ιδιότητα του Πολίτη στο Σχολείο στην Ευρώπη: 2017*. Publications Office.
- Garber, E. (2010). Global and Local: Rethinking citizenship in art and visual culture education. *Encounters in Theory and History of Education*, 11, 117–133. DOI: <https://doi.org/10.24908/eoe-ese-rse.v11i0.2410>
- Greene, M. (1995). *Releasing the imagination: Essays on education, the arts and social change*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Hoskins, B., & Crick, R. D. (2010). Competences for Learning to Learn and Active Citizenship: different currencies or two sides of the same coin? *European Journal of Education*, 45(1), 121–137. DOI: <http://www.jstor.org/stable/40664654>
- Huddleston, T. (2005). Teacher Training in Citizenship Education: Training for a New Subject or for a New Kind of Subject? *Journal of Social Science Education*, 4(3), 50-63. DOI: <https://doi.org/10.4119/jsse-327>
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας: Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Kalin, N. M. (2017). NGO Art Education. *International Journal of Art & Design Education*, 37(3), 367–376. DOI: <https://doi.org/10.1111/jade.12135>
- Καλογιαννάκη, Π. (2003). Πολιτική κοινωνικοποίηση και σχολείο: Συγκρίσεις, όψεις και προοπτικές. Στο Α. Καζαμίας & Ν. Πετρονικολός (Επιμ.), *Παιδεία και πολίτης: Η παιδεία του πολίτη της Ελλάδας, της Ευρώπης και του κόσμου*. Αθήνα: Ατραπός.
- Καρακατσάνη, Δ. (2004). *Εκπαίδευση και πολιτική διαπαιδαγώγηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Kemperl, M. (2013). Contemporary Art and Citizenship Education: The Possibilities of Cross-Curricular Links on the Level of Content. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 3(1), 97-138. DOI: <https://doi.org/10.26529/cepsj.253>
- Kerr, D. (2003). Citizenship Education in England: The Making of a New Subject. *Journal of Social Science Education*, 2, 1-10. DOI: <https://doi.org/10.4119/jsse-287>
- Κούβου, Ο. (2010). Και όμως Διδάσκεται: οκτώ μοντέλα διδασκαλίας της τέχνης. Στο Κανελλόπουλος Π. Α. & Τσαφταρίδης Ν. (Επιμ.), *Τέχνη στην Εκπαίδευση | Εκπαίδευση στην τέχνη: εξερευνησεις του δημιουργικού ρόλου της τέχνης στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Νήσος.
- Kuttner, P.J. (2015). Educating for cultural citizenship: Reframing the goals of arts education. *Curriculum Inquiry*, 45(1), 69-92. DOI: <https://doi.org/10.1080/03626784.2014.980940>
- Kymlicka, W., & Norman, W. (1994). Return of the Citizen: A Survey of Recent Work on Citizenship Theory. *Ethics*, 104(2), 352–381. DOI: <http://www.jstor.org/stable/2381582>
- Λιακοπούλου, Μ. (2010). *Η παιδαγωγική επάρκεια των εκπαιδευτικών: Προϋποθέσεις & Αξιολόγηση*. Θεσσαλονίκη: Ζήτη.
- Lister, R. (2007). Inclusive Citizenship: Realizing the Potential. *Citizenship Studies*, 11(1), 49–61. DOI: <https://doi.org/10.1080/13621020601099856>

- Μαλαφάντης, Κ. Δ. (2020). Η τέχνη ως μέσο πολιτισμικής καλλιέργειας και εκπαίδευσης. *MusEd: Μουσείο-Σχολείο-Εκπαίδευση*, 1(2). DOI: <https://doi.org/10.26220/mused.4178>
- Marshall, T.H. & Bottomore, T. (1995). *Ιδιότητα του Πολίτη και Κοινωνική Τάξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Nussbaum, M. (2002). Education for Citizenship in an Era of Global Connection. *Studies in Philosophy and Education*, 21, 289–303. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1019837105053>
- Oldfield, A. (1990). Citizenship: An Unnatural Practice?. *The Political Quarterly*, 61, 177-187. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-923X.1990.tb00809.x>
- O'Shea, K. (2003). *Education for democratic Citizenship 2001-2004: A Glossary Of Terms For Education For Democratic Citizenship*. Strasbourg: Council of Europe.
- Salema, M.-H. (2005). Teacher and trainer training in education for democratic citizenship. Competencies, methods and processes. *Journal of Social Science Education*, 4(3), 39-49. DOI: <https://doi.org/10.4119/jisse-326>
- Sassen, S. (2002). Towards Post-National and Denationalized Citizenship. In: E. F. Isin, & B. S. Turner (Eds.), *Handbook of Citizenship Studies* (pp. 277-291). London: Sage.
- Schlemmer, R. H. (2017). Socially Engaged Art Education: Defining and Defending the Practice. In L. Hersey & B. Bobick (Eds.) *Handbook of Research on the Facilitation of Civic Engagement through Community Art* (pp. 1-20). IGI Global. DOI: [10.4018/978-1-5225-1727-6.ch001](https://doi.org/10.4018/978-1-5225-1727-6.ch001)
- Silverman, M., & Elliott, D.J. (2016). Arts Education as/for Artistic Citizenship. In Elliot, D.J. , Silverman, M. & Bowman, W. (Eds.) *Artistic Citizenship: Artistry, Social Responsibility, and Ethical Praxis* (pp. 81-103). New York: Oxford University Press.
- Sterling, S. (2010). Sustainable education. In *Science, society and sustainability* (pp. 127-140). Routledge.
- Tishman, S., & Palmer, P. (2007, January). *Works of art are good things to think about*. Paper prepared for the Evaluating the Impact of Arts and Cultural Education Conference at the Centre Pompidou, Paris.
- Τσιώλης, Γ. (2015). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων: διλήμματα, δυνατότητες, διαδικασίες. Στο Γ. Πυργιωτάκης & Χρ. Θεοφιλίδης (Επιμ.), *Ερευνητική Μεθοδολογία στις Κοινωνικές Επιστήμες και στην Εκπαίδευση. Συμβολή στην επιστημολογική θεωρία και την ερευνητική πράξη*. Αθήνα: Πεδίο.
- Turner B. S. (1993). *Citizenship and Social Theory*. London: Sage.
- Vygotsky, L. S. (1971). *Psychology of art*. New York: MIT Press.
- Young, I. M. (1989). Polity and Group Difference: A Critique of the Ideal of Universal Citizenship. *Ethics*, 99(2), 250–274. DOI: <https://www.jstor.org/stable/2381434>