

7. Κοινωνικό μοντέλο της τέχνης ή τέχνη στην καθημερινή ζωή



Σε αντίθεση με τον ατομικιστικό χαρακτήρα της προσέγγισης της ελεύθερης έκφρασης που εξετάσαμε νωρίτερα, το μοντέλο αυτό αποδίδει ένα πιο συλλογικό και κοινωνικό χαρακτήρα στην τέχνη και στην διδασκαλία της. Η τέχνη εξετάζεται ως ένα πολιτισμικό φαινόμενο, ιδιαίτερα στα πλαίσια διαφορετικών πολιτισμών αλλά και κοινωνικών ομάδων. Η ύλη του μαθήματος ως εκ τούτου, επικεντρώνεται κυρίως σε σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα

όπως ζητήματα εθνικής ταυτότητας, πολυ-πολιτισμικών κοινωνιών, μέσω μαζικής ενημέρωσης, τρόπου ζωής των νέων, των μεταναστών, ζητήματα ρατσισμού, σεξισμού κλπ.

Το κοινωνικό μοντέλο διδακτικής καλλιεργεί την συνείδηση του μαθητή ως προς τον κοινωνικό ρόλο της τέχνης και τον τρόπο που αυτή μπορεί να προσφέρει στην κοινωνία. Ζητείται από τον μαθητή να υιοθετήσει κριτική στάση σε ζητήματα καθημερινής ζωής και να εκφραστεί άμεσα για αυτά με καλλιτεχνικό τρόπο. Θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι σε αυτή την περίπτωση ενθαρρύνεται ένα είδος ακτιβισμού στο χώρο της καλλιτεχνικής παιδείας όπου η κοινωνική αξία του έργου θεωρείται πιο σημαντική από την αισθητική. Ο μαθητής συμμετέχει σε πολιτιστικές δραστηριότητες μέσα αλλά και έξω από το σχολείο, κατασκευάζοντας μοντέλα κατοικιών, φιλοτεχνώντας εικονογραφήσεις, αφίσες, και γενικότερα δημιουργώντας δημόσια τέχνη.

Σύμφωνα με αυτή την εκπαιδευτική άποψη, η ρουτίνα της καθημερινής ζωής καθώς και τα αντικείμενα που χρησιμοποιούμε σε αυτήν αποκτούν σημασία στην καλλιτεχνική παιδεία. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να κατασκευάζουν πρακτικά ή διακοσμητικά αντικείμενα για να στολίζουν το σπίτι τους χρησιμοποιώντας φτηνά υλικά ή ακόμη και σκουπίδια συμμετέχοντας σε έναν οικολογικό προβληματισμό.

Το πρόγραμμα του Ελληνικού Υπουργείου Παιδείας «Μελίνα» το οποίο απευθύνεται στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου, θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι έχει στοιχεία και αυτού του μοντέλου, καθόσον υπογραμμίζει τον κοινωνικό ρόλο της τέχνης, ενθαρρύνοντας τον μαθητή να αντιληφθεί τον εαυτό του ως μέλος μίας ομάδας. Αυτό το εκπαιδευτικό πρόγραμμα αναζητά επίσης την σύνδεση του καλλιτεχνήματος με το περιβάλλον στο οποίο ζει ο μαθητής, την ιστορία και τον πολιτισμό του και θέλει την καλλιτεχνική παιδεία να συνεργάζεται και με τα άλλα γνωστικά αντικείμενα του σχολικού προγράμματος. Για αυτό το λόγο βλέπουμε συχνά το μάθημα των καλλιτεχνικών να συνδυάζεται με το σχεδιασμό άλλων μαθημάτων με σκοπό τα πραγματικά προβλήματα ζωής. Έτσι, καλλιτέχνες, μουσικοί και ηθοποιοί επιστρατεύονται και συμμετέχουν ενεργά στο σχολικό πρόγραμμα.

Αυτή η εκπαιδευτική στάση είναι επίσης γνωστή ως «οι τέχνες στο σχολείο» και η προέλευσή της όπως είδαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο, μπορεί να αναζητηθεί στην οικονομική κρίση του 1929 βασικά στις ΗΠΑ. Καθόσον δεν υπήρχε η οικονομική άνεση να χρησιμοποιούνται ακριβά ζωγραφικά υλικά, δινόταν έμφαση στην κατασκευή λειτουργικών αντικειμένων και στην απόκτηση δεξιοτήτων χρήσιμων για επαγγελματική αποκατάσταση. Υπήρχε δηλαδή σε ένα βαθμό ένας βιοποριστικός προσανατολισμός και οι εκπαιδευτικοί πληροφορούσαν τους μαθητές για τις επαγγελματικές προοπτικές της τέχνης, τόνιζαν την σημασία των δεξιοτήτων στο σχεδιασμό αντικειμένων, στην διαφήμιση, στη διακόσμηση και στην χειροτεχνία.

Έτσι δινόταν μεγαλύτερη προσοχή στις κοινωνικές και πρακτικές πλευρές της τέχνης απ' ό,τι στις δημιουργικές και εκφραστικές. Αναζητήθηκε λοιπόν ένας πιο κοινωνικός, αλλά και οικονομικά ωφέλιμος ρόλος της τέχνης, η οποία παύει να είναι προσωπική υπόθεση έκφρασης του μαθητευόμενου.

Η θέση της τέχνης στην καθημερινή ζωή υπάρχει και σήμερα ως προβληματισμός στην καλλιτεχνική αγωγή. Συναντάται συχνά σε προγράμματα τέχνης με ευρύτερο πεδίο ενδιαφέροντος με την μορφή στοιχείων διαμόρφωσης του περιβάλλοντος, διαφήμισης και άλλων εφαρμοσμένων τεχνών χρήσιμων στην καθημερινή ζωή. Για αυτό το λόγο η αρχιτεκτονική, η κατεξοχήν μορφή τέχνης με άμεση εφαρμογή στην καθημερινή ζωή, αλλά και το πλέον παραγνωρισμένο είδος τέχνης στα σχολικά προγράμματα, εδώ παρουσιάζεται ως ένα κατεξοχήν είδος δημιουργικής απασχόλησης. Τα παιδιά καλούνται να

λύσουν ένα πρακτικό πρόβλημα σχετικό με την σχεδίαση ενός συγκεκριμένου χώρου, π.χ. του ευρύτερου σχολικού χώρου, της παιδικής χαράς, δημόσιων χώρων ή και κτηρίων.

8. Η τέχνη ως αναπτυξιακή δραστηριότητα – εκπαίδευση μέσω της τέχνης



Βασική ιδέα αυτού του διδακτικού μοντέλου είναι ότι η ενασχόληση με την τέχνη καλλιεργεί μία συγκεκριμένη στάση και άποψη για την ζωή η οποία πηγάζει από την ίδια την φύση της καλλιτεχνικής διαδικασίας. Αναφερόμαστε

λοιπόν σε εκείνο το χαρακτηριστικό της διαδικασίας σύμφωνα με το οποίο όταν κατασκευάζουμε ένα καλλιτεχνικό έργο, το αποτέλεσμα δεν είναι ποτέ απόλυτα γνωστό εκ των προτέρων. Αντίθετα με τις μεθόδους μάθησης που προτείνονται από τα πιο θετικά γνωστικά αντικείμενα του σχολικού προγράμματος, η καλλιτεχνική δημιουργία, είναι μία «ανοιχτή» διαδικασία. Η ενασχόληση με το εν τη γενέση καλλιτεχνικό έργο μπορεί δηλαδή να οδηγήσει σε αναπάντεχες ανακαλύψεις και αποτελέσματα. Υπάρχει ένα είδος «διαλόγου» θα λέγαμε ανάμεσα στο έργο και στον δημιουργό του, ο οποίος μαθαίνει ανακαλύπτοντας. Σε αυτή την περίπτωση λοιπόν εκτιμούμε την καλλιτεχνική διαδικασία ως αυτή που καλλιεργεί μία ιδιαίτερου τύπου γνωστική διεργασία και εμπειρία. (Περισσότερα για αυτού του είδους προσέγγιση της διδακτικής της τέχνης βλέπε κεφάλαιο για το «Γνωστικό μοντέλο»).

Έτσι η γνώση αποκτάται όχι μέσω της μεταβίβασης από τον ενήλικα και βάσει συγκεκριμένων κανόνων, αλλά ψάχνοντας και ανακαλύπτοντας. Και αυτή είναι μία γενικότερη στάση ζωής με την οποία έρχεται σε επαφή ο μαθητής μέσω της καλλιτεχνικής εμπειρίας. Η ενασχόληση με την τέχνη διδάσκει τον μαθητή όχι συγκεκριμένες τεχνικές ή σχετικές με την τέχνη γνώσεις, αλλά έναν τρόπο σκέψης και αντίληψης της ζωής γενικότερα.

Σύμφωνα με αυτή την παιδαγωγική άποψη, η παραγωγή τέχνης συνεπάγεται διανοητικές, συναισθηματικές και δημιουργικές διαδικασίες οι

οποίες βοηθούν το παιδί να αποκτήσει μία ολοκληρωμένη και άρτια προσωπικότητα. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι το παιδί ολοκληρώνεται μέσα από την τέχνη. Αυτή η αναπτυξιακή άποψη πρεσβεύει ότι όταν το παιδί προσπαθεί να αρθρώσει τις εμπειρίες του με οπτικό τρόπο όλη η ύπαρξη του συμμετέχει ενεργά και με αυτό τον τρόπο η καλλιτεχνική δημιουργία συμβάλλει στην *προσωπική του ωρίμανση*.

Αυτή η άποψη όμως είναι περιορισμένης εμβέλειας καλλιτεχνική αγωγή καθόσον δεν προτείνει μία συγκεκριμένη μεθοδολογία διδακτικής της τέχνης, αλλά μία ασαφή περιγραφή των ευεργετικών συνεισφορών της καλλιτεχνικής δημιουργίας. Σήμερα δεν απορρίπτουμε τελείως την αναπτυξιακή σκοπιά και την έμφασή της στην δημιουργική διαδικασία, *άλλα δίνουμε ισάξιο βάρος στην κριτική μελέτη έργων τέχνης που δημιούργησαν ενήλικοι* (βλέπε «Μοντέλο τέχνης ως ανεξάρτητου επιστημονικού κλάδου»). Με αυτό τον τρόπο πιστεύεται ότι το παιδί αποκτά πλέον οργανωμένη άποψη του ρόλου της τέχνης στην κοινωνία και την δυνατότητά της να εκφράζει αξίες της καθημερινής ζωής.

Θα πρέπει να παρατηρήσουμε ότι αυτό το διδακτικό μοντέλο παρουσιάζει μία συγγένεια με το μοντέλο της ελεύθερης έκφρασης που εξετάστηκε προηγουμένως, καθόσον φαίνεται να διαπαιδαγωγεί το άτομο με την ευρύτερη έννοια του όρου και να μην βασίζεται στην μεταφορά γνώσης. Ένα συγγενικό αυτής της άποψης μοντέλο είναι επίσης αυτό που ονομάζουμε «Αισθητική Παιδεία». Ο επικρατέστερος των πολλών ορισμών που έχουν αποδοθεί σε αυτό το εκπαιδευτικό μοντέλο το θέλει να βασίζεται στα κοινά χαρακτηριστικά των διαφόρων μορφών τέχνης, δηλαδή των εικαστικών, της μουσικής, του θεάτρου και της λογοτεχνίας. Η βασική ιδέα είναι ότι όλες οι τέχνες ανεξαιρέτως προϋποθέτουν ένα συγκεκριμένο τρόπο σκέψης και μάθησης, βασικό συστατικό της καλλιτεχνικής δημιουργίας. Γι' αυτό το λόγο συχνά παρατηρούμε την συνεργασία διαφόρων μορφών τέχνης στο μάθημα των καλλιτεχνικών ή την συνεργασία των μαθημάτων της μουσικής και των εικαστικών .

Το σκεπτικό αυτής της εκπαιδευτικής προσέγγισης μπορεί σε ένα βαθμό να αναγνωριστεί στο πρόγραμμα «Μελίνα» το οποίο αναφέρθηκε προηγουμένως. Σε αυτό το πρόγραμμα οι δάσκαλοι όχι μόνο ενσωματώνουν διαφορετικές μορφές τέχνης για την διδασκαλία ενός θέματος, αλλά

χρησιμοποιούν την τέχνη στα πλαίσια μίας γενικότερης αισθητικής και πολιτιστικής παιδείας. Η τέχνη εδώ βέβαια γίνεται αντιληπτή όχι με την αυστηρή έννοια των καλών τεχνών, αλλά ως τμήμα της ευρύτερης έννοιας του πολιτισμού και σε αυτήν την περίπτωση, του ελληνικού. Πραγματικά το μοντέλο διδακτικής της τέχνης ως αναπτυξιακής δραστηριότητας, αντιλαμβάνεται την τέχνη στα πλαίσια μίας πλατύτερης πολιτιστικής παιδείας του ατόμου, για αυτό και είναι γνωστό και ως «εκπαίδευση μέσω της τέχνης».

Η ιστορική αναγκαιότητα αυτής της παιδαγωγικής προσέγγισης μπορεί να αναζητηθεί στα επακόλουθα του Β΄ Παγκόσμιου Πόλεμου και συγκεκριμένα στις οδυνηρές εμπειρίες που συνδέονταν με αυτόν. Στα μεταπολεμικά χρόνια η καλλιτεχνική αγωγή στράφηκε προς τις ανθρωπιστικές διαστάσεις της τέχνης όπου κυρίαρχο θέμα της έγινε η ανάπτυξη του ανθρώπου μέσω της δημιουργικής αυτοέκφρασης. Θεωρείτο ότι η ανάπτυξη της ανθρώπινης δημιουργικότητας η οποία βασίζεται στην ελευθερία της έκφρασης θα εξασφάλιζε την ειρήνη. Είναι χαρακτηριστικό, ότι οι ωφέλιμες ψυχολογικά και κοινωνικά συνέπειες της καλλιτεχνικής δημιουργίας αποκτούν θεραπευτική δυνατότητα με μία ευρύτερη σημασία, διότι μέσω της δημιουργικής έκφρασης των εμπειριών τους τα παιδιά πιστεύεται ότι απαλλάσσονται από την καταπιεστική επιρροή των προτύπων των ενηλίκων. Οι καταβολές αυτού του μοντέλου μπορούν να αναζητηθούν στον H. Read που στο πρώτο μισό του 20^{ου} αιώνα πρότεινε πρώτος ένα πιο ανθρωπιστικό και κοινωνικό ρόλο της τέχνης. Ισχυρίστηκε ότι το έργο των παιδιών μπορεί να εκφράσει πανανθρώπινες αξίες και να διαπραγματευτεί ιδέες που έχουν να κάνουν με τον πολιτισμό, το ήθος και την δημοκρατία. Αναγνωρίζουμε λοιπόν έναν ανθρωπιστικό ρόλο της τέχνης ο οποίος εμφανίζεται όταν η ανθρωπότητα δοκιμάζεται από τις συνέπειες της μαζικής καταστροφής του πολέμου.

9. Η τέχνη ως ανεξάρτητου επιστημονικού κλάδου



Αυτό το εκπαιδευτικό μοντέλο επανεξετάζει την θέση της τέχνης στην εκπαίδευση η οποία περιγράφεται ως ένα γνωστικό αντικείμενο με συγκεκριμένο και οργανωμένο περιεχόμενο σπουδών και μεθόδους έρευνας. Το μάθημα της τέχνης θεωρείται αυτόνομο και ισάξιο με τα άλλα μαθήματα του σχολικού προγράμματος και πρέπει να διδάχτεί στα παιδιά με την μεθοδικότητα των άλλων σχολικών μαθημάτων. Είναι σημαντικό επίσης να αναφέρουμε ότι το μάθημα των εικαστικών έχει, για πρώτη ίσως φορά, συγκεκριμένη

διδασκτική ύλη η οποία οργανώνεται σε ενότητες που στηρίζονται από κατάλληλα εποπτικά μέσα και κριτήρια αξιολόγησης. Ως πρότυπα χρησιμοποιούνται τα μαθήματα της γλώσσας, των μαθηματικών, της ανθρωπολογίας και άλλων επιστημών (κυρίως όσον αφορά την μεθοδολογία και τους τρόπους αξιολόγησης).

Το μοντέλο αυτό προτείνει μία πιο κριτική και θεωρητική προσέγγιση της τέχνης, αλλά και του οπτικού πολιτισμού γενικότερα. Το μάθημα οργανώνεται γύρω από τρεις βασικούς άξονες: την κριτική παρατήρηση και ανάλυση των καλλιτεχνικών επιτευγμάτων του παρελθόντος, την ιστορία της τέχνης και την πρακτική. Η διδασκαλία της τέχνης δηλαδή δανείζεται πολλά στοιχεία από την αισθητική, την φιλοσοφία και την ιστορία της τέχνης. Δίνεται λοιπόν βάρος στην μελέτη και αξιολόγηση ιστορικών έργων τέχνης, καθώς και στην αναγνώριση της καλλιτεχνικής τους αξίας. Για αυτό το λόγο αυτό το μοντέλο διδασκτικής της τέχνης έχει περιγραφεί ως φορμαλιστικό καθόσον επικεντρώνει την προσοχή σε αυτά καθαυτά στοιχεία του έργου τέχνης σε βάρος των κοινωνικών του διαστάσεων. Οι στόχοι του μαθήματος λοιπόν καθορίζονται ως εξής:

1. Η γνωριμία με έργα μεγάλων καλλιτεχνών

2. Η εκτίμηση της τέχνης ως ενός πολύτιμου τομέα της ανθρώπινης εμπειρίας
3. Η παραγωγή καλλιτεχνικού έργου
4. Η ικανότητα του μαθητή να κρίνει έργα τέχνης και να υποστηρίζει αυτές του τις κρίσεις.

Σε αντίθεση με το μοντέλο της ελεύθερης έκφρασης που έχει βασικό προσανατολισμό την απρόσκοπτη πρακτική και δημιουργία καλλιτεχνικού έργου ανεξάρτητα από κανόνες και θεωρητική υποστήριξη, το μοντέλο αυτό δίνει λιγότερη σημασία στην πρακτική και περισσότερη στην κριτική παρατήρηση. Αυτή η αλλαγή προσανατολισμού χαρακτηρίζει και την καινοτομία στους στόχους αυτής της προσέγγισης, ότι δηλαδή ο στόχος δεν είναι η εκπαίδευση του καλλιτέχνη, αλλά του καλλιεργημένου θεατή. Το μοντέλο εδώ δεν είναι πια ο ρομαντικός καλλιτέχνης, αλλά ο κριτικός και ιστορικός της τέχνης, ο ευαισθητοποιημένος θεατής.

Ο E. Eisner, εμπνευστής αυτής της εκπαιδευτικής προσέγγισης, μας επιστρά βέβαια την προσοχή στο γεγονός ότι αντίθετα με τα άλλα μαθήματα, το εργαστήριο της τέχνης είναι ένα πολύπλοκο, σε ένα βαθμό απρόβλεπτο, οργανικό περιβάλλον. Σε αυτό το περιβάλλον, το τελικό αποτέλεσμα, το έργο του παιδιού, δεν είναι πάντα κάτι που ο διδάσκων μπορεί να ελέγξει. Μερικά αποτελέσματα μέσα στο εικαστικό εργαστήριο είναι απρόβλεπτα και γίνονται αντιληπτά μετά το τέλος του μαθήματος. Με αυτό τον τρόπο βέβαια περιγράφει μία ενδιαφέρουσα αναλογία ανάμεσα στο διδακτικό έργο του δασκάλου τέχνης και την δραστηριότητα του καλλιτέχνη. Θα έλεγε κανείς, ότι σύμφωνα με τον Eisner το μάθημα τέχνης είναι σε ένα βαθμό εξπρεσιονιστικό.

Επίσης υπογραμμίζει την αναγκαιότητα, η διδακτική της τέχνης στο σχολείο, να λάβει υπόψη της τα ζητήματα που θέτουν οι τελευταίες εξελίξεις στη σύγχρονη τέχνη τόσο όσον αφορά καινούργιες καλλιτεχνικές πρακτικές, όσο και φιλοσοφικές μεταμοντέρνες θεωρήσεις. Επιδιώκει λοιπόν την καλλιέργεια οπτικά ευαισθητοποιημένων μαθητών, οικείων με την δύναμη της εικόνας ως μέσου επικοινωνίας στην σημερινή κοινωνία της πληροφόρησης. (Η οποία παρεμπιπτόντως έχει καθαρά οπτικό χαρακτήρα).

Το μοντέλο αυτό έχει παρόλα αυτά υποστεί κριτική ακριβώς για την μείωση της πρακτικής εξάσκησης που προτείνει στα πλαίσια του μαθήματος των καλλιτεχνικών. Επίσης έχει θεωρηθεί ότι προωθεί μία αναχρονιστική

άποψη της τέχνης καθώς δίνει βάρος στην «υψηλή» τέχνη του παρελθόντος και όχι στα άμεσα και πιο σύγχρονα ενδιαφέροντα του μαθητή.

Το μοντέλο διδασκαλίας της τέχνης ως ανεξάρτητου επιστημονικού κλάδου ανταποκρίνεται στο ορθολογικό και τεχνοκρατικό πνεύμα της εποχής. Εμφανίστηκε την δεκαετία του 60 και χαρακτηρίζεται από την έμφαση που δόθηκε στην σχολική επίδοση κυρίως στην Αμερική. Στην Ελλάδα καθορίζεται για πρώτη ίσως φορά συγκεκριμένη διδακτική ύλη για το μάθημα των καλλιτεχνικών στην Β'βάθμια εκπαίδευση με το βιβλίο Εικαστικών Α' Ενιαίου Λυκείου του Υπουργείου Παιδείας το οποίο χρησιμοποιεί στοιχεία του μοντέλου της διδακτικής της τέχνης ως ανεξάρτητου επιστημονικού κλάδου.

Στις σύγχρονες τάξεις συναντάμε πολύ συχνά, ένα συνδυασμό δύο εκπαιδευτικών μοντέλων: αυτό της τέχνης ως αναπτυξιακής δραστηριότητας, και της τέχνης ως ανεξάρτητου επιστημονικού κλάδου. Σύμφωνα με την πρώτο μοντέλο όπως είδαμε, οι καλλιτεχνικές εμπειρίες αποτελούν μέσο ωρίμανσης. Μέσω της καλλιτεχνικής δημιουργίας, το παιδί αναπτύσσει την ταυτότητα του και την δεκτικότητά του απέναντι στην εμπειρία. Θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι ενθαρρύνεται να ολοκληρωθεί σαν άνθρωπος μέσω της τέχνης. Για αυτό το λόγο αυτή η προσέγγιση στην διδακτική της τέχνης ονομάζεται και *εκπαίδευση μέσω της τέχνης*.

Με το μοντέλο όμως της τέχνης ως επιστημονικού κλάδου, το παιδί εισάγεται στις βασικές έννοιες της τέχνης και σε μεθόδους έρευνας που του επιτρέπουν να μάθει για *το ίδιο το αντικείμενο της τέχνης*. Ακριβώς επειδή λοιπόν αποκτά γνώση σχετικά με την τέχνη και την ιστορία της ονομάζεται *εκπαίδευση στην τέχνη*. Σήμερα λοιπόν θεωρούμε ότι η ανάπτυξη του ατόμου μέσω της τέχνης είναι εξίσου σημαντική όσο και το τι μαθαίνει αυτό το άτομο για την τέχνη.

10. Μοντέλο Διαθεματικής Προσέγγισης Διδακτικής της Τέχνης (Integrated Curriculum)



Αυτή η προσέγγιση αναφέρεται σε μία γενικότερη εκπαιδευτική πολιτική η οποία όμως εφαρμόζεται και στον τομέα της διδακτικής της τέχνης. Όπως πολλοί επιστημονικοί κλάδοι, έτσι και ο κλάδος της διδακτικής

της τέχνης αποδομείται, χάνει την αυτονομία του και γίνεται μέσο μίας διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης γενικότερα. Αυτό είναι εξάλλου χαρακτηριστικό της μεταμοντέρνας περιόδου και της τάσης για αλληλεπίδραση και συνεργασία μεταξύ διαφορετικών γνωστικών αντικειμένων.

Φαίνεται όμως ότι εξαιτίας της φύσης της, η τέχνη προσφέρει «ιδέες-κλειδιά» οι οποίες μπορούν να διευκολύνουν και να εμπλουτίσουν την μαθησιακή διαδικασία άλλων μαθημάτων. Έτσι τα μαθηματικά, η ιστορία, η γεωγραφία και η γλώσσα μπορούν να σχεδιαστούν έτσι ώστε να χρησιμοποιήσουν στην διαδικασία μάθησης στοιχεία εικαστικών τεχνών, αλλά και θεάτρου και μουσικής. Θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι σε αυτή την περίπτωση επιχειρείται μέσω της τέχνης η ενοποίηση της γνωστικής διαδικασίας διαφόρων μαθημάτων του σχολικού προγράμματος όπως των φυσικών επιστημών, της ιστορίας, των ανθρωπιστικών και κοινωνικών επιστημών. Σκοπός αυτής της ενοποίησης ή αλληλοσυμπλήρωσης των βασικών συνισταμένων του σχολικού προγράμματος, είναι μία πιο ολιστική εμπειρία και κατανόηση η οποία προσφέρεται στον μαθητευόμενο.

Ακόμη μία φορά το πιλοτικό πρόγραμμα «Μελίνα» φαίνεται να έχει στοιχεία αυτής της προσέγγισης, δηλαδή την συνεργασία μαθημάτων με την τέχνη για την προσέγγιση ενός θέματος π.χ. την αλφάβητο, το περιβάλλον κλπ. Αποσκοπεί δε σε μία ολιστική προσέγγιση της γνώσης συνδέοντάς την με το περιβάλλον και τον πολιτισμό. Για αυτό το λόγο παρόμοια προγράμματα διαθεματικής προσέγγισης έχουν ονομαστεί «ευέλικτη ζώνη».

Αδυναμία αυτού του μοντέλου είναι ότι υποβαθμίζει τα ιδιαίτερα εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά της τέχνης όπως αυτά έχουν περιγραφεί σε προηγούμενα μοντέλα διδακτικής. Επίσης φαίνεται να έρχεται σε αντίθεση με τη βασική δομή του σχολείου δηλαδή την τμηματοποίηση σε γνωστικά αντικείμενα.

11. Η Μελέτη του Οπτικού Πολιτισμού

Σε αυτή την περίπτωση, ο όρος «Εικαστική Παιδεία» αντικαθιστάται από το «Σπουδές Οπτικής Επικοινωνίας» ή ακόμα και από τον όρο «Κοινωνιολογία του Οπτικού Πολιτισμού» (Visual Cultural Studies). Αυτή η εκπαιδευτική πρακτική βασίζεται στη διαπίστωση ότι σε μεγάλο βαθμό, η τεχνολογία και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, βασικά χαρακτηριστικά της σύγχρονης μεταμοντέρνας κοινωνίας έχουν εικονικό χαρακτήρα. Σύμφωνα με αυτή την άποψη, η εικαστική παιδεία συμμετέχει ενεργά στην προετοιμασία του μαθητή για την κοινωνία της πληροφορίας.



Ο τρόπος που οι εικόνες γενικότερα και όχι μόνο τα έργα τέχνης χρησιμοποιούνται από τον οπτικό πολιτισμό απασχολούν την διδακτική της τέχνης.

Εδώ το αντικείμενο μελέτης είναι ευρύτερο καθώς συμπεριλαμβάνει όλες τις μορφές οπτικής επικοινωνίας και πληροφόρησης οι οποίες κατακλύζουν τη σημερινή κοινωνία όπως η τηλεόραση, οι διαφημίσεις, οι αφίσες, τα περιοδικά, ο κυβερνοχώρος κλπ. και οι οποίες θεωρούνται πλέον εξίσου σημαντικές με τις ιστορικά καταξιωμένες καλές τέχνες. Είναι ένα μοντέλο διδασκαλίας που έχει σκοπό να μορφώσει και να προετοιμάσει έναν θεατή ευαισθητοποιημένο όχι μόνο στην αισθητική αξία ιστορικών έργων τέχνης, αλλά στη γλώσσα, κατά κύριο λόγο οπτική, της πληροφορίας και της τεχνολογίας. Συνεπώς δίνεται έμφαση στην καλλιέργεια των αντιληπτικών και

κριτικών ικανοτήτων του μαθητή και στην εξοικείωσή του με την δύναμη της εικόνας ως μέσου επικοινωνίας.

Οι εικόνες που προωθούνται από την βιομηχανία του θεάματος θεωρούνται ένα κοινωνικό εργαλείο το οποίο διαμορφώνει την πολιτιστική μας ταυτότητα και σε ένα μεγάλο βαθμό ελέγχει το τρόπο που αντιλαμβανόμαστε τον εαυτό μας. Ο τρόπος λοιπόν που τα ΜΜΕ (μέσα μαζικής επικοινωνίας) αναπαριστούν την πραγματικότητα, έναν ρόλο που παλιά είχε η εκκλησία, αποκτά παιδευτικό ενδιαφέρον και γίνεται θέμα έρευνας και κριτικής εξέτασης μέσα στην τάξη. Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, μία εικόνα ή έργο τέχνης ερευνάται ως προς:

1. το κοινωνικό/πολιτιστικό πλαίσιο που τα ανέδειξε
2. τα λανθάνοντα νοήματα που εμπεριέχουν
3. το κοινό στο οποίο απευθύνονται
4. τους μηχανισμούς λειτουργίας τους, αλλά και
5. την εικόνα του εαυτού μας που προτείνουν

Ερωτήσεις όπως οι παρακάτω γίνονται το επίκεντρο του ενδιαφέροντος:

1. Γιατί μπορεί να μας αφορά σήμερα ένα έργο τέχνης του 16^{ου} αιώνα;
2. Ποια θα μπορούσε να θεωρηθεί η σημερινή Μαντόνα;
3. Με ποιο τρόπο παρουσιάζει σήμερα η τηλεόραση τα ζητήματα των δύο φύλων, των νέων κλπ;

Έτσι η διδακτική της τέχνης έρχεται κοντύτερα στην σύγχρονη καθημερινή πραγματικότητα και ανάγκες, και αποκτά πιο κοινωνικό πρόσωπο. Η έννοια της αισθητικής εμπειρίας αντικαθίσταται από την έννοια της «οπτικής εμπειρίας» τουλάχιστον στον σύγχρονο δυτικό πολιτισμό. Αυτό είναι μία πρόκληση που πρέπει σήμερα να αντιμετωπίσει η εικαστική παιδεία αν αυτή θέλει να διατηρήσει τον παιδευτικό της ρόλο. Μία κριτική που υφίσταται παρόλα αυτά αυτό το μοντέλο είναι ότι, όπως και με την περίπτωση της διαθεματικής διδακτικής της τέχνης, μειώνει το παιδευτικό ρόλο των αισθητικών ποιοτήτων του έργου τέχνης.

12. Η τέχνη ως μέσο μάθησης – Γνωστικό μοντέλο διδακτικής της τέχνης

Το μοντέλο αυτό βασίζεται στην άποψη ότι η ενασχόληση με την τέχνη προϋποθέτει όχι μόνο συναισθηματική εμπλοκή του ατόμου, αλλά και διανοητικές διεργασίες. Συνεπώς όταν ένα μικρό παιδί σχεδιάζει ή ζωγραφίζει αυτή η δραστηριότητα συνεισφέρει στην γνωστική του ανάπτυξη. Πιο συγκεκριμένα:

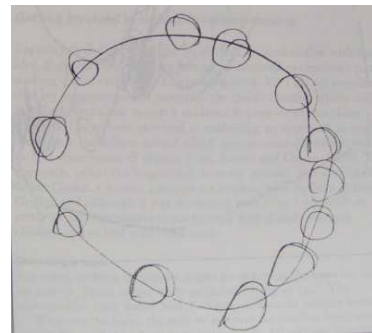
1. Από πολύ μικρά τα παιδιά όταν σχεδιάζουν εμπλέκονται σε μία **συμβολική διαδικασία**. Τόσο οι πρώτες μουτζούρες όσο και τα προ-αναπαραστατικά σημάδια που κάνουν πάνω στο χαρτί μπορούν να θεωρηθούν ως μία διαδικασία αυθόρμητης συμβολοποίησης.



Το παιδί που έκανε την μουτζούρα αυτή μπορεί να μην είχε στο μυαλό του

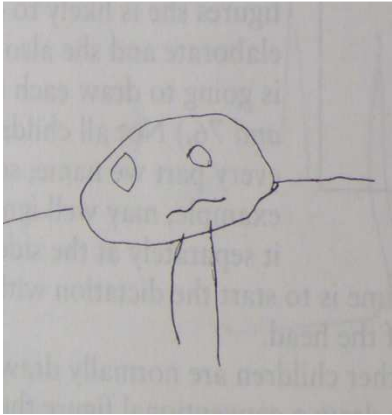
ένα συγκεκριμένο αντικείμενο ή πρόσωπο στο οποίο αυτή αναφέρεται, αλλά δεν θα διστάσει εάν ερωτηθεί «τι είναι αυτό;» να την κατονομάσει ως κάτι.

Το ίδιο ισχύει και για την περίπτωση των προ-αναπαραστατικών σημαδιών του σχεδίου αυτού το οποίο αν και μη αναγνωρίσιμο ως ρεαλιστική αναπαράσταση, δεν είναι πλέον μουτζούρα. Αποτελείται από αυτόνομες γραμμές οι οποίες σχηματίζουν κύκλους. Έχουν δε



γίνει με μία αποφασιστικότητα και ακρίβεια που υποδεικνύει την εμπρόθετη προσπάθεια του παιδιού να αναφερθεί σε κάτι συγκεκριμένο (π.χ. παιδιά που παίζουν γύρω-γύρω-όλοι). Όταν λοιπόν τα παιδιά σχεδιάζουν ακόμη και αυτά τα πρωτόλεια σημάδια, εμπλέκονται σε μία διανοητική/συμβολική διαδικασία: αντιλαμβάνονται ότι τα σημάδια πάνω στο χαρτί μπορούν να αναφέρονται σε ένα αντικείμενο ή πρόσωπο στον πραγματικό κόσμο.

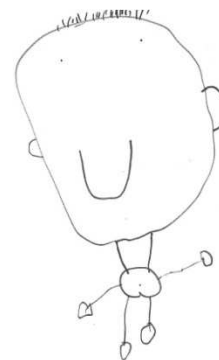
Η εμφάνιση της ανθρώπινης φιγούρας, του πρώτου αναγνωρίσιμου οπτικού συμβόλου, όσο πρωτόλειο και εάν είναι, αποδεικνύει την συνειδητή πλέον προσπάθεια του παιδιού να δηλώσει κάποιο πρόσωπο στον πραγματικό κόσμο.



Αυτό μάλιστα ισχύει ακόμη και εάν το παιδί ονομάζει το ίδιο σχέδιο την μία στιγμή «μαμά» και την άλλη «μπαμπά». Παρόλο που είναι ευκαιριακή, η πράξη ονομασίας είναι συμβολική: οι γραμμές στο χαρτί δηλώνουν ένα πρόσωπο. Ουσιαστικά η διανοητική διαδικασία συνίσταται στο ότι το παιδί συνειδητοποιεί ότι τα σημάδια πάνω στο χαρτί

έχουν δύο υποστάσεις: είναι γραμμές πάνω μία επιφάνεια και ταυτόχρονα ένα τρισδιάστατο πρόσωπο στην πραγματική ζωή. Σύμφωνα με τους οπαδούς του γνωστικού μοντέλου, είναι παρόμοιες διεργασίες κατά την πράξη του σχεδιασμού που αποδεικνύουν την εισαγωγή του μικρού παιδιού σε συμβολικές διαδικασίες.

2. Ο γνωστικός ψυχολόγος N. Freeman (1972, 1980) παρατήρησε ότι όταν ένα παιδί σχεδιάζει αναγκάζεται να πάρει μία σειρά από αποφάσεις, να λύσει σχεδιαστικά προβλήματα και να αποκτήσει συγκριμένες σχεδιαστικές στρατηγικές. Ισχυρίστηκε δε ότι οι καθεστηκυίες μέθοδοι ανάλυσης του παιδικού σχεδίου εξετάζουν μόνο την τελική, επιφανειακή μορφή του έργου παραβλέποντας το ρόλο που παρόμοια οργανωτικά και διαδικαστικά προβλήματα παίζουν στο καθορισμό της. Παραβλέπουν π.χ. την αλληλουχία που ακολουθεί το παιδί όταν σχεδιάζει την ανθρώπινη φιγούρα ξεκινώντας από το κεφάλι προς τα κάτω καθορίζοντας με αυτό τον τρόπο το μέγεθος του υπόλοιπου σώματος. Το παιδί που σχεδίασε

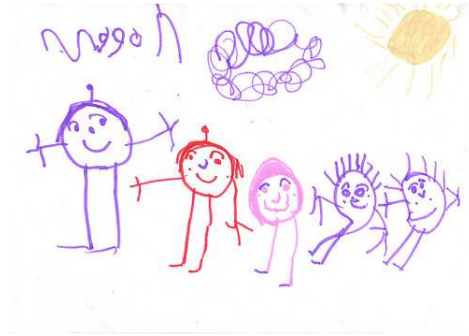


αυτή την φιγούρα ξεκίνησε με ένα κύκλο για το κεφάλι στο επάνω μέρος της σελίδας τόσο μεγάλο όσο να χωρέσει τα χαρακτηριστικά του προσώπου. Κάνοντας αυτό δεν προγραμματίσε σωστά τον εναπομείναντα χώρο για το

υπόλοιπο σώμα με αποτέλεσμα ένα υπερμέγεθες κεφάλι σε ένα αναλογικά μικρό σώμα.

Ο προγραμματισμός κατά την διάρκεια του σχεδιασμού φέρνει το παιδί αντιμέτωπο με μία σειρά από παρόμοια προβλήματα: τι θα σχεδιάσει πρώτο, πόσο μεγάλο πρέπει να γίνει, πόσο χώρο θα αφήσει για τα άλλα στοιχεία, με ποια σειρά θα ακολουθήσουν αυτά κλπ.

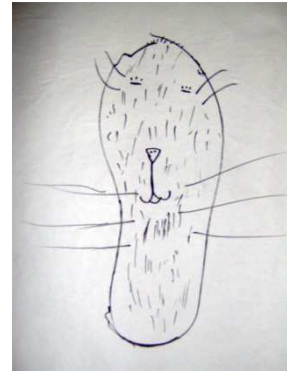
Το σχέδιο της οικογένειας δίπλα είναι ένα παράδειγμα κακού προγραμματισμού: μη έχοντας υπολογίσει σωστά τον χώρο για την κάθε μία από τις φιγούρες της σύνθεσης, η μεσαία ροζ φιγούρα δεν έχει χέρια και οι δύο ακριανές



μωβ φιγούρες έχουν γείρει για να χωρέσουν στην σελίδα. Αυτό είναι το γνωστό πρόβλημα συναγωνισμού για χώρο των στοιχείων της σύνθεσης. Τα παραδείγματα αυτά επιδεικνύουν πως το τελικό αποτέλεσμα πάνω στο χαρτί έχει καθοριστεί σε μεγάλο βαθμό από την σχεδιαστική διαδικασία την οποία ακολουθεί το παιδί. Η μελέτη λοιπόν της διαδικασίας παραγωγής του σχεδίου αποκαλύπτει τον **χειρισμό πολύπλοκων γνωστικών εννοιών** όπως χωρικές σχέσεις, αλληλουχία και αφαίρεση. Οι αποφάσεις που καλείται να πάρει ενώ σχεδιάζει ένα παιδί προϋποθέτουν σκέψη και συνεπάγονται καλλιέργεια γνωστικών ικανοτήτων.

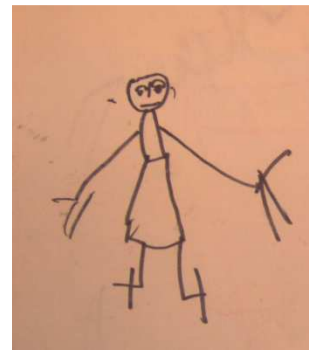
3. Η ενασχόληση με την τέχνη προάγει την ανάπτυξη ιδιαίτερων γνωστικών ικανοτήτων και διαδικασιών σκέψης που σπάνια συναντώνται σε άλλα γνωστικά αντικείμενα. Το 5χρονο

κορίτσι που έκανε αυτό το σχέδιο ακολουθούσε την οδηγία κατασκευής μίας αυτοπροσωπογραφίας. Αφού ιχνογράφησε την σόλα του παπουτσιού της, της απέδωσε τα χαρακτηριστικά της αγαπημένης της γάτας και ολοκλήρωσε την διαδικασία λέγοντας: «Αυτή είμαι εγώ!». Συνδύασε δηλαδή με δική της πρωτοβουλία στοιχεία από δύο διαφορετικά πεδία αναφοράς: του



μεγέθους του πέλματός της και της γάτας της. Κάνοντας αυτό δημιούργησε μία τρίτη έννοια: του εαυτού της όπως τον αντιλαμβάνεται μέσα από την φαντασία της. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι δημιούργησε μία νέα έννοια συνδυάζοντας και αναδιοργανώνοντας δύο άλλες οικείες εμπειρίες.

Το 5χρονο παιδί που έκανε το σχέδιο αυτό χρησιμοποίησε το αριθμητικό σύμβολο «4» για τα σχεδιάσει το ένα πόδι και το ίδιο σύμβολο με ανάποδο προσανατολισμό, για το άλλο. Κάνοντας αυτό συνδύασε και πάλι γνώσεις από δύο διαφορετικά πλαίσια αναφοράς: του σχεδίου και της αριθμητικής. Προφανώς οι δραστηριότητες

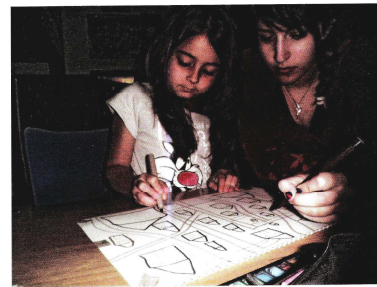


της γραφής και του σχεδίου δεν έχουν ακόμη διαφοροποιηθεί. Θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι ένα αριθμητικό σύμβολο που το σχολικό περιβάλλον επιβάλλει, εντάσσεται εδώ στο πλαίσιο των οικείων, αυθόρμητα δημιουργημένων οπτικών συμβόλων. Πιθανά μεταφέροντας το σύμβολο «4» από τον χώρο της αριθμητικής που συμβατικά ανήκει, στο γνώριμο περιβάλλον της τέχνης το μικρό αυτό παιδί προσπάθησε να οικειοποιηθεί ένα κατεξοχήν δύσκολο να σχεδιαστεί σύμβολο. Είναι ακριβώς αυτή η **ευελιξία μεταφοράς γνώσεων από ένα πλαίσιο αναφοράς σε ένα άλλο** που προσδίδει στην ενασχόληση με την τέχνη (εδώ μέσω του σχεδίου) γνωστικές διαστάσεις. Προσφέρει την δυνατότητα στο παιδί να βρει ατομικούς τρόπους επίλυσης προβλημάτων χρησιμοποιώντας πιο ευέλικτες γνωστικές λειτουργίες.

4. Τέλος η ενασχόληση με τις τέχνες καλλιεργεί ιδιαίτερα στα μικρά παιδιά ένα υψηλό βαθμό κινητοποίησης. Η **παρατεταμένη προσοχή και προσήλωση** με την οποία αυτά καταγίνονται με την τέχνη και το σχέδιο είναι ενδείξεις της συναισθηματικής τους ταύτισης με αυτό που δημιουργούν. Αυτή η ταύτιση με την σειρά της καλλιεργεί την αυτογνωσία και αυτοεκτίμηση του παιδιού. Η κινητοποίηση και η αυτοεκτίμηση που περιθάλπει η συναναστροφή με τις τέχνες είναι βασικές προϋποθέσεις γνωστικών λειτουργιών.



Δύο μέθοδοι διδασκαλίας που βασίζονται στο γνωστικό μοντέλο διδακτικής της τέχνης είναι αφενός αυτή του συνεργατικού σχεδίου («collaborative drawing») και αφετέρου του σχεδίου διαπραγμάτευσης («negotiated drawing»). Η μέθοδος διδασκαλίας του σχεδίου που βασίζεται στην συνεργασία ενήλικα-παιδιού έχει προταθεί από τους B. και M. Wilson (2009). Αυτή πρεσβεύει ότι τα μικρά παιδιά είναι σε θέση να διδαχθούν σχέδιο δουλεύοντας μαζί με έναν ενήλικα. Αυτός λαμβάνει ως αφετηρία



το σχέδιο το οποίο κάνει το παιδί από μόνο του και το παρακινεί με λεκτικές προτροπές και κατάλληλες σχεδιαστικές παρεμβάσεις να προχωρήσει σε αυτό που μπορεί εν δυνάμει να σχεδιάσει. Αυτή η προσέγγιση βασίζεται στις ιδέες του Vygotsky και συγκεκριμένα στην έννοια της «ζώνης εγγύτερης ανάπτυξης». Σύμφωνα με αυτήν την άποψη ο ενημερωμένος ενήλικας μπορεί να υποστηρίξει το παιδί να προχωρήσει από αυτό που μπορεί να σχεδιάσει από μόνο του σε αυτό που μπορεί να καταφέρει με βοήθεια.



Η μέθοδος διδασκαλίας σχεδίου γνωστή ως σχέδιο διαπραγμάτευσης έχει προταθεί από τους Cook, Griffin και Cox (1998) για εφαρμογή μέσα στο περιβάλλον της τάξης. Αυτή η μέθοδος βασίζεται στην πεποίθηση ότι όταν τα μικρά παιδιά καθοδηγηθούν να παρατηρήσουν ένα αντικείμενο μπροστά τους ξεπερνούν τους περιορισμούς της στερεότυπης αναπαράστασης στην οποία κατά κανόνα



καταφεύγουν. Η παρέμβαση αυτή οργανώνεται στο χώρο της τάξης όπου ένας ενήλικας προσπαθεί να σχεδιάσει στον πίνακα ένα αντικείμενο που είναι τοποθετημένο μπροστά στους μαθητές. Ξεκινά κάνοντας λάθη και ζητώντας από τα παιδιά να τον βοηθήσουν να το σχεδιάσει σωστά. Με αυτό τον τρόπο τα αναγκάζει να κοιτούν το αντικείμενο και τα σημάδια στον πίνακα αναγνωρίζοντας τα σχεδιαστικά λάθη και αναζητώντας τις λύσεις τους. Χωρίς να ολοκληρωθεί το σχέδιο στον πίνακα, ζητείται από τα παιδιά να σχεδιάσουν το αντικείμενο ανακαλώντας την διαδικασία σχεδίασης που μόλις βίωσαν.

Και τα δύο διδακτικά μοντέλα βασίζονται στην πεποίθηση ότι η σχεδιαστική διαδικασία προϋποθέτει σκέψη, λήψη αποφάσεων και επίλυση προβλημάτων. Η συνεργασία με τον ενήλικα και στις δύο περιπτώσεις εγγυάται ότι τα παιδιά οδηγούνται με ελεγχόμενο τρόπο από το σχεδιαστικό στάδιο στο οποίο βρίσκονται σε ένα πιο ανεπτυγμένο, εμπλεκόμενα σε μία καθαρά διανοητική διαδικασία.

Το γνωστικό μοντέλο διδακτικής της τέχνης εμπνέεται από τα συμπεράσματα των ερευνών της γνωστικής/αναπτυξιακής ψυχολογίας. Ένα παράδειγμα εφαρμογής της στο χώρο της τέχνης βρίσκουμε στο έργο του γνωστού ερευνητή της γνωστικής διάστασης της τέχνης, R. Arnheim (Τέχνη και Αντίληψη, 1956). Αυτός ισχυρίστηκε ότι η εξέλιξη στα σχέδια των παιδιών είναι το αποτέλεσμα διανοητικής, γνωστικής διεργασίας. Σύμφωνα με αυτόν η οπτική αντίληψη, αλλά και η παραγωγή εικόνων συνεπάγεται γνώση. Όταν κοιτάμε τόσο τον περιβάλλοντα χώρο όσο τις εικόνες χρησιμοποιούμε ερμηνευτικές διαδικασίες σκέψης όπως την επιλογή, την αφαίρεση και την γενίκευση. Με άλλα λόγια η οπτική αντίληψη συνεπάγεται την διαχείριση αφηρημένων εννοιών. Με τον ίδιο τρόπο η σχεδιαστική διαδικασία προϋποθέτει διανοητικές διεργασίες όπως π.χ.

την ικανότητα του σχεδιαστή να σκέφτεται στα πλαίσια των περιορισμών του εκφραστικού μέσου το οποίο χρησιμοποιεί. Για να εξηγήσει αυτόν τον ισχυρισμό, ο Arnheim χρησιμοποίησε το παράδειγμα της αναπαράστασης της ανθρώπινης φιγούρας μέσω του σχεδίου και του πηλού.

Όταν σχεδιάζει την ανθρώπινη φιγούρα ένα παιδί είναι ικανοποιημένο με ένα κύκλο για το κεφάλι της. Όταν όμως χρησιμοποιεί πηλό ανακαλύπτει την τρισδιάστατη σφαίρα. Εξαιτίας δηλαδή της διαφορετικής φύσης των δύο υλικών,



λύνει το ίδιο αναπαραστατικό πρόβλημα με διαφορετικούς τρόπους. Παρομοίως σχεδιάζει δύο γραμμές για τα πόδια ενώ με τον πηλό χρησιμοποιεί δύο κυλίνδρους. Παρόμοιες ενέργειες αποδεικνύουν την εμπλοκή σε διανοητικές διαδικασίες για την επίλυση αναπαραστατικών προβλημάτων.

Χωρίς να αποκλείει την συναισθηματική ανάμειξη του παιδιού με το έργο του, το γνωστικό μοντέλο διδακτικής της τέχνης αναδεικνύει τις διαδικασίες σκέψης που συνοδεύουν την σχεδιαστική δραστηριότητα. Με αυτό τον τρόπο απαντά στις αδυναμίες των προηγούμενων μοντέλων που εξετάστηκαν:

1. Μόνο οι θετικές επιστήμες προϋποθέτουν υψηλότερες διανοητικές λειτουργίες σε αντίθεση με την ενασχόληση με την τέχνη. Το γνωστικό μοντέλο διδακτικής της τέχνης αποδίδει σε αυτήν διανοητικές διαστάσεις.
2. Η διδακτική της τέχνης στο σχολείο εξυπηρετεί άλλα γνωστικά αντικείμενα όπως στην περίπτωση του διαθεματικού μοντέλου ή του μοντέλου της εκπαίδευσης μέσω της τέχνης. Η διδακτική της τέχνης αποκτά τώρα αυτοδύναμο χαρακτήρα και δεν χάνει την αυτονομία της ως γνωστικό αντικείμενο.
3. Οι εικαστικές τέχνες προτείνονται ως μία υποκατηγορία του οπτικού πολιτισμού και η εκπαιδευτική συνεισφορά των ειδικών χαρακτηριστικών τους υποβαθμίζεται. Το γνωστικό μοντέλο λαμβάνει υπόψη τα ειδικά χαρακτηριστικά των εικαστικών τεχνών όπως τα

σχεδιαστικά προβλήματα που αντιμετωπίζει κάποιος όταν σχεδιάζει ή ζωγραφίζει πάνω σε μία επιφάνεια και τις διαδικασίες που αυτά τα προβλήματα προϋποθέτουν για την επίλυσή τους.

4. Η παραγωγή τέχνης συνδέεται κατά αποκλειστικότητα με την έννοια της αυθόρμητης εκφραστικής δημιουργίας. Όταν εφαρμόζεται στο περιβάλλον της εκπαίδευσης αφαιρεί από τις τέχνες την προσφορά που μπορούν να παρέχουν στην γνωστική ανάπτυξη του ατόμου. Σύμφωνα με το γνωστικό μοντέλο η δημιουργία τέχνης συνεπάγεται όχι μόνο συναισθηματικές, αλλά και γνωστικές λειτουργίες.
5. Τα εικαστικά έργα των παιδιών αντιμετωπίζονται ως ένα περιβάλλον δράσης όπου το παιδί διαμορφώνει στρατηγικές αναπαράστασης και τρόπους σκέψης. Σαν τέτοια αποκτούν την δυναμική ενός εργαλείου μάθησης στα χέρια των παιδιών, αλλά και ενός παιδαγωγικού μέσου στην διάθεση του εκπαιδευτικού.