

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στη σημερινή εποχή οι απαιτήσεις της οικονομίας επιτάσσουν ένα ισχυρά εξειδικευμένο και επιστημονικά καταρτισμένο εργατικό δυναμικό, ικανό να ανταπεξέλθει και να συμβάλλει στις σύγχρονες εξελίξεις. Το εκπαιδευτικό σύστημα φαίνεται να συμμορφώνεται προς αυτήν τη λογική ρίχνοντας το βάρος του σε αντικείμενα που φαίνεται να ανταποκρίνονται στις παραπάνω απαιτήσεις. Ήδη από το δημοτικό σχολείο η μεγαλύτερη έμφαση δίνεται σε μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος που θεωρούνται πιο «βασικά» και απαραίτητα και αναπτύσσουν κυρίως τη γλωσσική και μαθηματική νοημοσύνη των παιδιών. Αντίθετα μαθήματα που αφορούν τις τέχνες και καλλιεργούν άλλα είδη νοημοσύνης και δεξιοτήτων μένουν σχετικά στο περιθώριο και αντιμετωπίζονται ως μη σημαντικά ή τουλάχιστον όχι το ίδιο σημαντικά.

Στο σύγχρονο σχολείο οι μαθητές σπάνια έχουν την ευκαιρία να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και να μιλήσουν γι' αυτά. Η προσωπικότητά τους χάνεται μέσα στη σχολική ύλη που πρέπει να καλυφθεί και προηγείται. Ωστόσο έρευνες, όπως για παράδειγμα αυτές των Denham & Burton (2003), Durlac & Wells (1997), Wilson, Gottfredson & Najaka (2001), έχουν αποδείξει πως όταν τα παιδιά αναπτύσσουν επαρκώς κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες είναι πιθανόν να αντιμετωπίσουν λιγότερα προβλήματα στην μετέπειτα προσωπική τους ζωή και στις κοινωνικές τους επαφές αποφεύγοντας συμπεριφορές που θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν προβληματικές έως και επικίνδυνες όπως η μοναξιά, η αποξένωση, οι κακές σχολικές επιδόσεις, η κατάθλιψη, η βία, ακόμη και η εγκληματικότητα κτλ.

Από την άλλη πλευρά φτωχινές εξαιρέσεις εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων έρχονται να μας υπενθυμίσουν τον πραγματικό ρόλο που οφείλει να επιτελεί το σχολείο για τους μαθητές του, εκπαιδύοντας ανθρώπους ελεύθερους, κριτικούς, στοχαστικούς, κοινωνικά ενεργούς, με ανεπτυγμένες τις διάφορες και ξεχωριστές τους δεξιότητες. Στις περιπτώσεις αυτές τα προγράμματα διδασκαλίας εστιάζουν στις τέχνες και σε εναλλακτικές μορφές μάθησης και τις χρησιμοποιούν ως εργαλεία για την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή.

Η μουσική είναι μια από αυτές τις μορφές τέχνης που μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τον εκπαιδευτικό στην προσπάθεια καλλιέργειας –πέραν των μουσικών– των συναισθηματικών και άλλων ακόμη δεξιοτήτων των παιδιών, που, όπως προείπαμε, αποτελούν καίρια στοιχεία της διαμόρφωσης της προσωπικότητάς τους. Εξάλλου, όταν μιλάμε για τη μουσική και τα οφέλη της, σχεδόν αυτόματα, τη συνδέουμε με το συναισθηματικό μας κόσμο. Ωστόσο αυτή η σχεδόν αυτόματη σύνδεση στον κόσμο της επιστήμης δεν υπήρξε πάντα αυτονόητη.

Στην παρούσα μελέτη σκοπός είναι να γίνει μια προσπάθεια ανάδειξης του πολύπλευρου ζητήματος της σύνδεσης της μουσικής και των συναισθημάτων και στη συνέχεια των δυνατοτήτων

συμβολής της μουσικής στην καλλιέργεια των συναισθηματικών δεξιοτήτων των παιδιών. Για να καταστεί κατανοητή αυτή η σχέση, κρίνεται αρχικά απαραίτητη μια βιβλιογραφική ανασκόπηση και παρουσίαση των θεωριών που έχουν διατυπωθεί από διάφορους μελετητές από το παρελθόν έως σήμερα σχετικά με το αν και πώς η μουσική μπορεί όντως να προκαλέσει συναισθήματα στον ακροατή.

Πολλές είναι οι συζητήσεις που έχουν γίνει αναφορικά με την επίδραση της μουσικής στην ανθρώπινη ψυχосύνθεση. Πολλοί από μας θεωρούμε επίσης τη σύνδεση της μουσικής με το συναίσθημα σχεδόν δεδομένη, καθώς έχουμε βιώσει ιδιαίτερες, προσωπικές στιγμές στις οποίες η μουσική μας έχει συνεπάρει, μας έχει συγκινήσει βαθιά ή μας έχει ταξιδέψει με κάποιο τρόπο, κάνοντας μας να αγνοούμε τον χώρο και τον χρόνο. Άλλες πάλι στιγμές ίσως έχουμε νιώσει πως οι μελωδίες που ακούγονται μπορούν να περιγράψουν τη συναισθηματική μας κατάσταση καλύτερα από ότι θα μπορούσαν οι λέξεις και ότι τα συναισθήματά μας ταυτίζονται μάλλον με τα συναισθήματα του δημιουργού. Υπάρχουν μελωδίες που μας θυμίζουν μια πολύ συγκεκριμένη συναισθηματική κατάσταση που έχουμε ζήσει στο παρελθόν ή μας δημιουργούν διάφορες εικόνες για το παρόν και το μέλλον. Όλες αυτές οι εμπειρίες μάς καθιστούν προσωπικούς μάρτυρες μιας ιδιαίτερης σχέσης. Όταν όμως επιχειρούμε να δώσουμε τεκμηριωμένες απαντήσεις σε ερωτήματα που αφορούν το γιατί και το πώς μουσική και συναίσθημα παρουσιάζουν τόσο στενή σχέση, παρατηρούμε πως είναι δύσκολο να απαντηθούν τα ερωτήματα αυτά.

Σε πρακτικό επίπεδο αν θεωρήσουμε ότι η μουσική δεν εκφράζει συναισθήματα τότε θα πρέπει να αντιμετωπίζεται απλά ως ένα σύνολο έργων που ακούμε και αξιολογούμε βάσει συγκεκριμένων μουσικών όρων, οι οποίοι κρίνουν την ποιότητα της μουσικής σύνθεσης, όπως για παράδειγμα η συμφωνία με τους κανόνες της αρμονίας, η πρωτοτυπία, η πολυφωνία, ο βαθμός δυσκολίας κτλ. Κατ' επέκταση και εφόσον η μουσική δεν έχει άλλες χρήσεις πέρα από το ίδιο το αισθητικό της αποτέλεσμα, η διδασκαλία της μουσικής θα πρέπει να περιοριστεί σε γενικές γραμμές στην εκμάθηση της ανάγνωσης των μουσικών συμβόλων, της μουσικής θεωρίας και αρμονίας και ίσως κάποιου μουσικού οργάνου. Ακολούθως όταν μιλάμε για την αμιγώς μουσική εκπαίδευση των μαθητών, τα μουσικά οφέλη μπορούν εύκολα να συνοψιστούν στον εμπλουτισμό των μουσικών τους γνώσεων και στην ανάπτυξη ανάλογων δεξιοτήτων.

Από την άλλη πλευρά, μια θετική απάντηση στο παραπάνω ερώτημα, που θέλει τη μουσική όντως ικανή να προκαλεί συναισθήματα στον ακροατή, δε θα ήταν από μόνη της αρκετή στον χώρο της παιδαγωγικής επιστήμης, αν δε συνοδευόταν από τον προβληματισμό αναφορικά με τους τρόπους και τις διαδικασίες που προκαλεί συναισθήματα και που ίσως ξεπερνούν τη στερεοτυπική άποψη που θέλει τα συναισθήματα να προκαλούνται μόνο μέσα από απλή ακρόαση. Παύει δηλαδή να αντιμετωπίζεται η μουσική απλά ως ακρόαση συγκεκριμένων μουσικών μορφών

και λαμβάνει έναν πολυδιάστατο χαρακτήρα, αποκτά σκοπό, γίνεται δράση, πράξη, σωματοποιείται μέσα από την κίνηση, το χορό. Γίνεται ένα εργαλείο στα χέρια του παιδαγωγού με πολλές δυνατότητες χρήσης που μπορεί να ωφελήσει τους μαθητές στην ανάπτυξη και την καλλιέργεια όχι μόνο του μουσικο-γνωστικού τους κόσμου αλλά και του συναισθηματικού.

Στο πρώτο, λοιπόν, μέρος αυτής της εργασίας εξετάζεται η έννοια των συναισθημάτων και παρουσιάζονται θεωρίες για τη φύση, τη λειτουργία τους και τους λόγους που γεννιούνται μέσα μας. Ασφαλώς γίνεται αναφορά σε εκείνες τις θεωρίες που αναφέρονται συχνότερα από τους θεωρητικούς της μουσικής και της μουσικής ψυχολογίας. Στη συνέχεια, βασικός άξονας της εργασίας είναι η σχέση μουσικής και συναισθήματος σε μια ιστορική αναδρομή από το παρελθόν έως το σήμερα. Γίνεται αναφορά στις απόψεις που εξέφρασαν διάφορα θεωρητικά ρεύματα και μέσα από σύγχρονες επιστημονικές έρευνες διαπιστώνονται οι τρόποι με τους οποίους η μουσική επιδρά στο συναισθηματικό κόσμο των υποκειμένων.

Με τα αποτελέσματα αυτής της επίδρασης να επιβεβαιώνονται επιστημονικά, η μουσική αναδεικνύεται ως εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τον εκπαιδευτικό στην καλλιέργεια των συναισθηματικών δεξιοτήτων των μαθητών. Γι' αυτόν το λόγο στο τρίτο μέρος της εργασίας ορίζονται οι συναισθηματικές δεξιότητες των παιδιών και αιτιολογείται η σημαντικότητα της καλλιέργειάς τους για την ανάπτυξη της συναισθηματικής τους νοημοσύνης.

Τέλος, παρουσιάζεται μια σειρά προτεινόμενων συναντήσεων, που εφαρμόστηκε πιλοτικά, με δραστηριότητες στις οποίες η μουσική, ως βασικό εργαλείο, χρησιμοποιείται με τέτοιο τρόπο, ώστε να αναδεικνύεται η συμβολή της στην καλλιέργεια των συναισθηματικών δεξιοτήτων των παιδιών, αξιοποιώντας όλες τις δυνατότητες που μπορεί να μας προσφέρει.

Τα παιδιά εκφράζονται, δημιουργούν, αισθάνονται και συναισθάνονται, φαντάζονται, διασκεδάζουν, καλλιεργούν μουσικές αλλά και κοινωνικο-συναισθηματικές δεξιότητες. Όλα τα παραπάνω είναι καθοριστικά για τη μετέπειτα ψυχική τους υγεία και ισορροπία. Εναπόκειται επομένως στον εκπαιδευτικό να αξιοποιήσει τη μουσική με πολλούς τρόπους και να προσφέρει στους μαθητές του τη δυνατότητα να βελτιώσουν τις συναισθηματικές τους δεξιότητες.

Πρώτο μέρος: Θεωρητικό πλαίσιο

Κεφάλαιο Πρώτο

1. Συναισθήματα: “Η φύση των συναισθημάτων”

1.1 Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις

Στην ιστορία της επιστήμης πολλές υπήρξαν οι συζητήσεις για τη σχέση μουσικής και συναισθήματος. Διακεκριμένοι επιστήμονες και φιλόσοφοι κατέθεσαν διάφορες επιστημονικές και ευρύτερα, φιλοσοφικές απόψεις και διεξήγαγαν έρευνες στην προσπάθειά τους να μελετήσουν τη σχέση μουσικής και συναισθημάτων. Πριν προχωρήσουμε όμως στην ανάλυση των ρευμάτων που δημιουργήθηκαν ας ξεκινήσουμε εξετάζοντας γενικότερα τον όρο «συναίσθημα».

Το «συναίσθημα» ερμηνεύεται ετυμολογικά ως η ιδιαίτερη ψυχική διάθεση στην οποία περιέρχεται κανείς ως αποτέλεσμα ποικίλων καταστάσεων, οι οποίες οφείλονται είτε σε εξωτερικά ερεθίσματα, είτε σε λειτουργίες του οργανισμού: η χαρά, η λύπη, η αγάπη, το μίσος, η οργή, ο ενθουσιασμός είναι κάποια από τα πιο έντονα και σχετικά ευδιάκριτα συναισθήματα. (Μπαμπινιώτης, 1998).

Σε άλλες γλώσσες χρησιμοποιείται ένα ευρύ φάσμα διαφορετικών όρων για την ακριβή απόδοση της διαφορετικότητας στο βαθμό και την ποιότητα των συναισθημάτων. Για παράδειγμα, στην αγγλική, συναντάμε τους όρους “affects”, “emotions”, “feelings”, “moods”, “arousal”, “preferences”, “emotion induction”, “emotion perception”, “cognitive appraisal” που εκφράζουν τις μεταξύ τους εννοιολογικές διαφορές. Το συναίσθημα δεν είναι κάτι στατικό και δεδομένο, αλλά μια διαδικασία (Juslin & Västfjäll, 2008).

Με τον όρο “**emotions**” αναφερόμαστε στα βασικά συναισθήματα. Τα βασικά συναισθήματα είναι δυνατά σε ένταση, αλλά δε διαρκούν πολύ και δίνουν μια σωματική διάσταση στον συναισθηματικό μας κόσμο. Πρόκειται για τη χαρά, το φόβο, το θυμό, την απελπισία, την έκπληξη κτλ. *«Το συναίσθημα είναι κάτι που μας συμβαίνει. Τα γεγονότα είναι αυτά που μας προκαλούν τα συναισθήματα. Ένα συναίσθημα είναι μια διαδικασία με την οποία ο εγκέφαλος αμέσως ασυνείδητα και αυτόματα αξιολογεί και ανταποκρίνεται στις ιδιότητες όλων των ερεθισμάτων του περιβάλλοντος: στους ήχους, στα τοπία, στους κινδύνους, στα αντικείμενα, στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, προσωπικών και πολιτιστικών αντικειμένων και ούτω καθεξής επ' άπειρον»* (Elliot & Silverman, 2014: 47). Μιλάμε δηλαδή για τα βασικά συναισθήματα ή για τις συγκινήσεις που βιώνει το άτομο.

Από την άλλη, στην αγγλική γλώσσα ο όρος “feelings” αναφέρεται σε περισσότερο σύνθετα συναισθήματα που γεννιούνται, όταν συνειδητοποιούμε τις αλλαγές στην υποσυνείδητη συναισθηματική μας κατάσταση. *«Ένα συναίσθημα είναι μια συνειδητή αντίληψη μιας συναισθηματικής διαδικασίας: τα συναισθήματα αναδύονται μετά από όλες τις διαδικασίες της πορείας της συναισθηματικής τους διέγερσης»* (Damasio, 2003: 88). Αυτού του είδους τα συναισθήματα διαρκούν περισσότερο και αποτελούν μια πρώτη επεξεργασία του ερεθίσματος που δέχτηκε το υποκείμενο, ενώ έπονται χρονικά του ερεθίσματος αυτού.

Ο αγγλικός όρος “moods” ερμηνεύεται ως «συναισθηματικές διαθέσεις». Το χρονικό πλαίσιο των συναισθηματικών διαθέσεων είναι ευρύτερο και οι καταστάσεις είναι ακόμη πιο σύνθετες, ενώ συχνά μπορεί να μην είναι συνειδητή η κατάσταση που τις προκαλεί. Ο όρος “affect” στα ελληνικά αποδίδεται ως επίδραση (συναισθηματική επίδραση) και συμπεριλαμβάνει όλες τις καταστάσεις που αξιολογούνται ως θετικές ή αρνητικές όπως η συγκίνηση, η διάθεση και η προτίμηση. Επίσης η λέξη “arousal” σημαίνει διέγερση, δηλαδή, ενεργοποίηση του αυτόνομου νευρικού συστήματος. Η φυσιολογική διέγερση είναι ένα από τα συστατικά μιας συναισθηματικής ανταπόκρισης σε ένα ερέθισμα, αλλά μπορεί επίσης να συμβεί και απουσία συναισθημάτων (π.χ. κατά τη διάρκεια της άσκησης).

Πέρα όμως από τους όρους και τις εννοιολογικές μεταξύ τους διαφορές, οι Elliot και Silverman (2014) αναφέρουν επίσης πως ένα συναίσθημα (“emotion”) περιλαμβάνει μια σειρά σταδίων και μηχανισμών που απαντώνται και ενεργοποιούνται σε κάθε περίπτωση συναισθηματικής διέγερσης, είτε μεμονωμένα (ενεργοποίηση ορισμένων μόνο στοιχείων) είτε στο σύνολό τους (συγχρονισμός όλων των στοιχείων). Σε πρώτο στάδιο το ερέθισμα που δέχεται το υποκείμενο ενεργοποιεί το στέλεχος του εγκεφάλου του και τον φλοιό, που στέλνουν σήματα σε όλο το υπόλοιπο σώμα. Σε αυτό το σημείο το υποκείμενο φαίνεται να αγνοεί την ακριβή πορεία εξέλιξης της κατάστασης διέγερσης (μη-γνωστική εκτίμηση της κατάστασης). Ο οργανισμός του αντιδρά με αλλαγές στη φυσιολογία: οι χτύποι της καρδιάς του αυξάνονται, η θερμοκρασία του δέρματος ανεβαίνει, παράγονται ορμόνες κτλ. Τα συναισθήματα που δημιουργούνται είναι πιθανόν να εκφραστούν και εμφανώς, π.χ. στο πρόσωπό του, στις κινήσεις και στο σώμα του. Όλες αυτές οι εκφράσεις και οι αντιδράσεις θα γίνει προσπάθεια να ελεγχθούν και να αυτο-ρυθμιστούν προκειμένου το υποκείμενο να επανέλθει στην αρχική του κατάσταση.

1.2 Η θεωρία του Malcolm Budd: Το μοντέλο της «ευχαρίστησης και του πόνου»

Ο φιλόσοφος Malcolm Budd (1992) διακρίνει τα συναισθήματα σε «επεισόδια» και «διαθέσεις». Τα συναισθήματα που εξετάζονται ως επεισόδια προκαλούνται από ένα ξαφνικό περιστατικό, κάτι που το υποκείμενο νιώθει ή βιώνει σε συγκεκριμένο χρόνο, για συγκεκριμένο λόγο και κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες. Το συναίσθημα με την έννοια της «διάθεσης» αφορά την τάση του υποκειμένου να υποβάλλεται σε ένα συγκεκριμένο συναίσθημα βάσει των σκέψεων που το κυριεύουν (Budd, 1992).

Ο Budd στην ανάλυσή του σημειώνει τέσσερις θέσεις που μιλούν για τα συναισθήματα και προσπαθούν να τα ορίσουν. Οι τρεις από αυτές συμφωνούν στο ότι τα συναισθήματα δεν μπορούν να οριστούν με ακρίβεια- διαφωνούν όμως στο λόγο που συμβαίνει κάτι τέτοιο- και μια θέση σημειώνει πως τα συναισθήματα μπορούν να οριστούν. Αναλυτικότερα:

Θέση Α'. Τα συναισθήματα διαφοροποιούνται όπως οι αποχρώσεις. Το κάθε συναίσθημα, όπως και η κάθε απόχρωση, δεν έχει διακριτά στοιχεία ή πτυχές, και για το λόγο αυτό δεν επιδέχεται ανάλυση. Δεν αποτελείται από συστατικά που μπορούν να διαχωριστούν μεταξύ τους.

Θέση Β'. Τα συναισθήματα έχουν ένα διακριτικό χαρακτηριστικό το οποίο όμως δεν μπορεί να αναλυθεί στα επιμέρους χαρακτηριστικά των συστατικών στοιχείων του. Είναι μεν μια σύνθεση, αλλά το βασικό τους χαρακτηριστικό δεν αποτελεί το άθροισμα των χαρακτηριστικών των στοιχείων τους. Ένα συναίσθημα δεν είναι ένας συνδυασμός των συστατικών του αλλά μία σύντηξή τους.

Θέση Γ'. Η κάθε εμπειρία συναισθήματος είναι πάντα μοναδική και διαφορετική από τις άλλες ακόμα και αν πρόκειται για το ίδιο συναίσθημα. Άρα τα συστατικά στοιχεία του συναισθήματος διαφοροποιούνται βάσει της μοναδικότητας της εμπειρίας.

Θέση Δ'. Κάθε συναίσθημα είναι μεν σύνθετο αλλά είναι και διακριτό, χωρίς υπόλοιπο στα συστατικά του και τον τρόπο με τον οποίο συνδυάζονται. Κατά συνέπεια, όλα τα συναισθήματα επιδέχονται ορισμό και ένα άτομο μπορεί να τα διαχωρίσει, αν είναι εξοικειωμένο με το διαχωρισμό και τη σύνθεση των συστατικών τους. (Budd, 1992)

Σε μια προσπάθεια τεκμηρίωσης ή και αποδόμησης των παραπάνω επιχειρημάτων, και προκειμένου να καταλήξει σε έναν όσο το δυνατόν ορθότερο και ολοκληρωμένο ορισμό, ο Budd χρησιμοποιεί αυτές τις τέσσερις θέσεις για να εξετάσει όλες τις πτυχές των συναισθημάτων. Εξετάζει το συναίσθημα αρχικά με βάση τη σκέψη που εμπεριέχει, έπειτα με την επιθυμία που ελλοχεύει και τέλος με βάση τις σωματικές διεγέρσεις που προκαλεί στο υποκείμενο που τα βιώνει.

▪ Προσπάθεια ορισμού των συναισθημάτων βάσει της σκέψης

Στηριζόμενος στη Ρητορική του Αριστοτέλη αναφορικά με τα συναισθήματα ο Budd υποστηρίζει ότι τα συναισθήματα ορίζονται ως ξεχωριστές μορφές σύμφωνα με τις οποίες διάφορα είδη «σκέψεων» μπορούν να συνδεθούν με την ευχαρίστηση ή τη δυσaréσκεια (τον πόνο). Ωστόσο δύο επεισόδια του ίδιου συναισθήματος μπορεί να διαφέρουν ανάλογα με τα είδη των σκέψεων που περιλαμβάνουν, δηλαδή με την αίσθηση της ευχάριστης ή της επώδυνης αντίδρασης στις σκέψεις αυτές, ή και τα δύο. (Budd, 1922)

Παρουσιάζοντας ένα αντεπιχείρημα στην παραπάνω άποψη, ο συγγραφέας αναφέρει πως υπάρχουν «σκέψεις συναισθημάτων» που δε χρειάζεται να ταυτιστούν απαραίτητα με την αίσθηση της ευχαρίστησης ή του πόνου (της δυσaréσκειας). Και ακόμη περισσότερο πως υπάρχουν και συναισθήματα που δεν έχουν τη «σκέψη» ως βασικό στοιχείο, όπως για παράδειγμα το συναίσθημα του «ενθουσιασμού- έξαψης». Συνεπώς, τα συναισθήματα δεν ορίζονται μόνο και απαραίτητα βάσει της «σκέψης» και βάσει της ευχαρίστησης ή της δυσaréσκειας που προκαλείται από τη σκέψη αυτή. (Budd, 1922)

▪ Προσπάθεια ορισμού των συναισθημάτων βάσει της επιθυμίας

Μια άλλη προσπάθεια ορισμού των συναισθημάτων επικεντρώνεται στη σχέση μεταξύ συναισθήματος και επιθυμίας. Εδώ η ευχαρίστηση προκύπτει από την ικανοποίηση της επιθυμίας, ενώ η δυσaréσκεια από τη μη ικανοποίηση της επιθυμίας του υποκειμένου. Άρα το αίσθημα της ευχαρίστησης ή της δυσaréσκειας σχετίζεται με την παρουσία κάποιας επιθυμίας. Ο ορισμός μερικών συναισθημάτων περιέχει μια αναφορά στην επιθυμία του υποκειμένου. Για παράδειγμα, η ντροπή εμπεριέχει την επιθυμία του υποκειμένου να κρύψει την αιτία που του προκαλεί αυτό συναίσθημα. Παρ' όλα αυτά και σε αυτήν την περίπτωση, η παρουσία ενός είδους ευχαρίστησης ή πόνου είναι πρωταρχική στην προσπάθεια ορισμού των συναισθημάτων κυρίως όταν αυτά λειτουργούν ως επεισόδια. (Budd, 1922)

▪ Προσπάθεια ορισμού των συναισθημάτων βάσει των σωματικών διεγέρσεων που προκαλούνται

Πολλές φορές όταν κάποιος βιώνει ένα συναίσθημα, οι σωματικές διεγέρσεις που μπορεί να προκληθούν βιώνονται ως «σωματικά συναισθήματα», πχ ανατριχίλα, ταχυκαρδία κτλ. Όσο πιο δυνατό είναι ένα συναίσθημα, τότε τόσο πιο δυνατές θα είναι και οι σωματικές αλλαγές που θα συντελούνται. Ωστόσο, αυτές οι σωματικές διεγέρσεις δεν είναι συγκεκριμένες, δεν αφορούν συγκεκριμένα συναισθήματα και δεν είναι απαραίτητο να βιώνονται από όλα τα υποκείμενα με τον ίδιο τρόπο ή στον ίδιο βαθμό.

Και στις τρεις αυτές προσεγγίσεις η σκέψη, η επιθυμία και οι σωματικές διεγέρσεις εξετάζονται πάντα σε συνάρτηση με το αίσθημα της ευχαρίστησης και της δυσaréσκειας (του

πόνου) που προκαλείται στο υποκείμενο. Ο Budd, λοιπόν, προτείνει ένα γενικότερο μοντέλο ορισμού της έννοιας του συναισθήματος, βάσει του οποίου το συναίσθημα βιώνεται ως σκέψη που προκαλεί ευχαρίστηση ή δυσαρέσκεια στο υποκείμενο. Ισχυροποιεί την άποψή του αναφέροντας πως η ευχαρίστηση ή δυσαρέσκεια που προκαλεί μια σκέψη μπορεί να είναι περισσότερο ή λιγότερο έντονη. Κατά συνέπεια, οι επιπτώσεις στην ψυχική και στη σωματική κατάσταση ενός ατόμου αλλά και στη συμπεριφορά του μπορεί να είναι περισσότερο ή λιγότερο έντονες. Οι σκέψεις όμως μπορεί να είναι σύνθετες ή πολλαπλές, και κάθε στοιχείο τους μπορεί να περιέχει μια πτυχή ευχαρίστησης ή πόνου. Συνεπώς, τα συναισθήματα ενός ατόμου μπορεί να είναι και ανάμεικτα και με ένα μέγεθος έντασης που ποικίλει. Σημειώνει επίσης, πως συνήθως τα συναισθήματα δεν συμβαίνουν σε κάποιο συγκεκριμένο μέρος του σώματος του ατόμου.

Σύμφωνα με τον Budd, μια σκέψη και μια ευχάριστη ή επώδυνη αντίδραση σε αυτή τη σκέψη δύναται να αξιολογηθεί ποικιλοτρόπως: είτε η σκέψη μπορεί να είναι λάθος, είτε η αιτιολόγηση της σκέψης να μην θεωρείται επαρκής, ή να βασίζεται σε μια αυτο-εξαπάτηση του υποκειμένου. Για παράδειγμα μια αντίδραση σε μια σκέψη μπορεί να είναι αδικαιολόγητη ή ανάρμοστη ή υπερβολικά ισχυρή, ή υπερβολικά αδύναμη. Ως εκ τούτου, τα συναισθήματα ενός ατόμου μπορεί να είναι σε λάθος κατεύθυνση, αβάσιμα, παράλογα, να επιδέχονται αιτιολόγηση, να είναι ισχυρά ή αδύναμα. Αυτό που θεωρείται σημαντικό για τον Budd είναι ότι όσο πιο ευχάριστη ή όσο το δυνατόν λιγότερο επώδυνη είναι η ζωή κάποιου, τόσο πιο ευτυχισμένος θα είναι. Ως εκ τούτου, η ευτυχία ενός ατόμου είναι συνάρτηση του είδους των συναισθημάτων που γεμίζουν τη ζωή του (Budd, 1992).

1.3 Η Θεωρία του Meyer: «Η ψυχολογική θεωρία του συναισθήματος»

Η διαφοροποίηση των συναισθηματικών καταστάσεων

Ένας άλλος μελετητής προερχόμενος με ιδιαίτερες αναφορές στο χώρο της μουσικής ψυχολογίας, ο Leonard Meyer, στην προσπάθειά του να διαχωρίσει τα συναισθήματα και να οδηγηθεί σε ένα ξεχωριστό ορισμό για το καθένα, καταλήγει ότι οι ψυχολογικές μεταβολές που συνοδεύουν την εμπειρία ενός συναισθήματος, ανεξάρτητα από το μέγεθός τους, δεν μπορούν να αποτελέσουν βάση για τη διαφοροποίηση συναισθηματικών και μη συναισθηματικών καταστάσεων. Για τη διαφοροποίηση τους δεν μπορούμε να στηριχθούμε ούτε στο ερέθισμα που τις προκαλεί, καθώς ένα συγκεκριμένο ερέθισμα μπορεί να προκαλέσει τη συναισθηματική διέγερση ενός υποκειμένου αλλά όχι ενός άλλου. Ακόμη και το ίδιο ερέθισμα που προκαλεί σε ένα υποκείμενο συναισθηματική

διέγερση κάτω υπό ορισμένες συνθήκες, μπορεί κάτω από διαφορετικές να μην έχει τα ίδια αποτελέσματα.

Η διαφοροποίηση συναισθηματικών και μη συναισθηματικών καταστάσεων γίνεται βάσει της σχέσης μεταξύ του υποκειμένου και του ερεθίσματος. Η σχέση πρέπει να είναι τέτοια, ώστε το ερέθισμα να προκαλεί στο υποκείμενο μια τάση για να σκεφτεί ή να δράσει με ένα συγκεκριμένο τρόπο και αυτή η τάση να γεννά συγκεκριμένο συναίσθημα. Δεν είναι απαραίτητο μια τάση να γεννά πάντα συναίσθημα. Αν για παράδειγμα ένας παθιασμένος καπνιστής θέλει να καπνίσει, ψάχνει στην τσέπη του για τσιγάρο (τάση). Αν τελικά το χέρι του βρει γρήγορα το τσιγάρο, η τάση ικανοποιείται και δεν προκαλείται κάποιο συναίσθημα. Αν δε βρει το τσιγάρο, θα ανησυχήσει, θα αρχίσει να αγχώνεται κτλ. Βασική θέση λοιπόν της ψυχολογικής θεωρίας των συναισθημάτων είναι η εξής: Τα συναισθήματα προκαλούνται, όταν η προσδοκία που προκαλεί ένα ερέθισμα μπλοκάρεται ή αναστέλλεται (Meyer, 1956).

Ψυχολόγοι από διάφορα ρεύματα υποστήριξαν την παραπάνω θεωρία. Σύμφωνα με το συμπεριφορισμό, τα συναισθήματα μπορεί να βιώνονται χωρίς να εκφράζονται ή να εκδηλώνονται στη συμπεριφορά του υποκειμένου. *«Όταν η εκδήλωση των ενστικτωδών (υπό την έννοια των κοινωνικά μαθημένων, γαλουχημένων) αντιδράσεων ματαιώνεται ή μπλοκάρεται και δεν εκφράζεται συναισθηματικά, τότε η συναισθηματική κατάσταση του υποκειμένου γίνεται εντονότερη»* (MacCurdy, 1925: 475). Η παρεμπόδιση της έκφρασης ενός ενστικτώδους συναισθήματος ή μιας τάσης είναι που κάνει το συναίσθημα εντονότερο. Παρόλα αυτά μια τάση μπορεί να παρεμποδίζεται, είτε γιατί για κάποιους λόγους δεν μπορεί να ικανοποιηθεί (πχ με τον καπνιστή) είτε γιατί μια άλλη τάση ίδιας ισχύος που γεννάται παράλληλα την παρεμποδίζει παράγοντας μια νέα σύγχυση, στρες κτλ. Όλα τα παράγωγα της συγκεκριμένης μπορεί αργότερα να ανεξαρτητοποιηθούν ως ερεθίσματα και να λειτουργήσουν ως βάσεις νέων τάσεων. (Meyer, 1956)

Η διαφοροποίηση των συναισθημάτων

Μέχρι τώρα, όταν μιλούσαμε για συναισθήματα, τα θεωρούσαμε ως γενικές αδιαφοροποίητες αντιδράσεις με χαρακτηριστικά και ποιοτικά στοιχεία που λίγο πολύ ήταν ίδια. Υπάρχει όμως μεγάλος αριθμός αποδείξεων πως οι τύποι συναισθημάτων ποικίλουν.

Σύμφωνα με το Meyer τη συναισθηματική συμπεριφορά ουσιαστικά τη μαθαίνουμε, τη διδασκόμαστε ως μέσο επικοινωνίας, γι αυτό σε αυτό το σημείο θα την ονομάσουμε «καθορισμένη-σχεδιασμένη κτλ». Σε αυτήν την κατηγορία ανήκουν συναισθηματικές αντιδράσεις, μορφασμοί, αυτοματοποιημένες κινήσεις κτλ. Αν και αυτού του είδους η συμπεριφορά είναι σαφώς διαφοροποιημένη, η διαφοροποίηση δεν είναι απαραίτητο να είναι κάτι άλλο πέρα από το συναίσθημα αυτό καθ' αυτό.

Σκελετικές και μυϊκές προσαρμογές ανήκουν στην κατηγορία των «συναισθηματικών αντιδράσεων» και δεν μπορούν σε καμία περίπτωση να διαφοροποιηθούν με βάση διαφορετικά συναισθήματα. Όταν μιλάμε για αυτές τις αντιδράσεις, εννοούμε την απάντηση του οργανισμού σε μια γενικότερη και συνολική κατάσταση διαμορφωμένη από ένα συναισθηματικό ερέθισμα και όχι σε αυτούσιο συναίσθημα. Τέτοιες αντιδράσεις μπορεί να θεωρηθούν ανεξάρτητες συναισθημάτων (Meyer, 1956).

«Όσο πιο έντονη είναι η συναισθηματική συμπεριφορά και συνεπώς η συναισθηματική διέγερση, τόσο λιγότερος είναι ο έλεγχος που ασκείται από το εγώ πάνω στη συμπεριφορά και τόσο μεγαλύτερη είναι η πιθανότητα η συμπεριφορά να είναι αυτόματη και φυσική». Αντίστοιχα, *«όσο πιο έντονη είναι η συναισθηματική συμπεριφορά, τόσο λιγότερο διαφοροποιημένη τείνει να είναι. Σε γενικές γραμμές, η ολική αναστολή των ισχυρών τάσεων παράγει διάχυτη και αχαρακτήριστη δραστηριότητα».* Για παράδειγμα, οι ακραίες συγκρούσεις μπορεί να οδηγήσουν είτε σε απόλυτη ακινησία είτε σε έντονη δραστηριότητα. Παρόμοια το κλάμα μπορεί να συνοδεύει μια κατάσταση βαθιάς θλίψης, μεγάλης χαράς ή οποιουδήποτε ιδιαίτερα έντονου συναισθήματος. Τέλος, αναφέρει πως, *«όσο πιο αυτοματοποιημένη είναι μια συναισθηματική συμπεριφορά, τόσο λιγότερο διαφοροποιημένη τείνει να είναι»* (Meyer, 1956: 18). Όχι μόνο συνειδητοποιούμε και γνωρίζουμε τη δική μας συγκίνηση όσον αφορά μια συγκεκριμένη κατάσταση διέγερσης, αλλά ερμηνεύουμε και χαρακτηρίζουμε τη συμπεριφορά των άλλων με αυτούς τους όρους.

Επομένως, ενώ οι συναισθηματικές επιδράσεις- διεγέρσεις (affects) και τα συναισθήματα (emotions) είναι αφ' εαυτών αδιαφοροποίητα, η συναισθηματική εμπειρία διαφοροποιείται επειδή περιλαμβάνει την ευαισθητοποίηση και τη γνώση μιας κατάστασης διέγερσης, η οποία είναι αναγκαία διαφοροποιημένη (Meyer, 1956).

Συναισθηματικός προσδιορισμός

Αν και η συναισθηματική συμπεριφορά είναι πολλές φορές συγκεχυμένη και αδιαφοροποίητη, μηχανικές εκφράσεις του προσώπου κτλ μαρτυρούν πως ένα άτομο απαντά συναισθηματικά σε ένα ερέθισμα που μπορεί να δέχεται. Μια διαφοροποιημένη συμπεριφορά του υποκειμένου δεν μπορεί να αποτελεί αυτόματη αντίδραση ή απόρροια ενός συναισθήματος. Με άλλα λόγια, όσο πιο αυτόματη είναι μια συμπεριφορά, τόσο λιγότερο ελέγχεται και τόσο λιγότερο διαφοροποιείται. Η διαφοροποίηση εμπεριέχει τον έλεγχο. Ο έλεγχος στη συμπεριφορά ή στην αντίδραση πραγματοποιείται με απώτερο σκοπό την επίτευξη ενός συγκεκριμένου είδους επικοινωνίας. *«Το υποκείμενο απαντά βάση ενός ερεθίσματος ή ενός συναισθήματος προσπαθώντας να γνωστοποιήσει στους άλλους αυτή του την εμπειρία μέσω μη λεκτικών σημάτων»* (Meyer, 1956: 21). Επομένως, τρία είναι τα βασικά στοιχεία που επισημαίνονται. Αρχικά αναφέρεται ότι δεν υπάρχει μόνο ένας

φυσικός τρόπος συμπεριφοράς ως απάντηση σε μια συγκεκριμένη κατάσταση διέγερσης. Έπειτα σημειώνεται ότι οι φυσικές τάσεις συμπεριφοράς μπορούν να μεταβληθούν και να ελεγχθούν από τις απαιτήσεις των μεγαλύτερων συμπεριφοριστικών προτύπων του πολιτισμού. Και τέλος, τονίζεται ότι *«ακόμη και όταν η φυσική συμπεριφορά διατηρείται στο πρότυπο της συναισθηματικής συμπεριφοράς, αναπόφευκτα κωδικοποιείται και τυποποιείται για λόγους αποτελεσματικότερης επικοινωνίας»* (Meyer, 1956: 21-22).

1.5 Σύγχρονοι μελετητές

Το κεφάλαιο των συναισθημάτων αποτελεί και σήμερα σημαντικό πεδίο επιστημονικής έρευνας. Σύγχρονοι μελετητές έχουν ασχοληθεί με τη φύση των συναισθημάτων και έχουν προσπαθήσει να καταλήξουν σε προσεγγίσεις και ακριβέστερους ορισμούς.

Ο George Mandler (1975), ο οποίος έγραψε πριν από τις νέες ανακαλύψεις της νευρο-επιστήμης, όρισε ένα συναίσθημα ως ερμηνεία μιας αλλαγής στο επίπεδο της «διέγερσης» (Kagan, 2007). Υποστήριξε ότι οι ανακολουθίες μεταξύ των προσδοκιών του ατόμου και της κοινωνικής πραγματικότητας που προσλαμβάνει, ενεργοποιούν το αυτόνομο ευαίσθητο νευρικό σύστημα και προκαλούν φυσιολογική διέγερση. Ο Mandler θεωρεί ότι η διέγερση πηγάζει είτε από ανακολουθία (γνωστική ή αντιληπτική) που ανατρέπει τις προσδοκίες του ατόμου είτε από τη διακοπή (interruption) ή την παρεμπόδιση (blocking) μιας στοχευμένης δραστηριότητας του ατόμου που βρίσκεται σε εξέλιξη. Η ένταση της διέγερσης καθορίζεται από την έκταση της ανακολουθίας, αντιληπτικής ή γνωστικής, από την πολυπλοκότητα και τη σημασία της στοχευμένης δραστηριότητας που διακόπτεται ή παρεμποδίζεται και δεν καθορίζει το πρόσημο του συναισθήματος θετικό ή αρνητικό (Mandler, 1990).

Ο Antonio Damasio (2003) έχοντας πλέον υπόψιν του τις εξελίξεις στον τομέα της νευρο-επιστήμης ορίζει τα συναισθήματα ως περίπλοκες συλλογές χημικών και νευρικών απαντήσεων με κάποιου είδους κανονιστικό ρόλο. Αυτός ο ασυνήθιστα ανεκτικός ορισμός επιτρέπει σχεδόν κάθε στιγμή να είναι μια ευκαιρία για ένα συναίσθημα (Kagan, 2007).

Ο Jerome Kagan (1994) αναφέρει πως τα συναισθήματα είναι οξείες αλλαγές στους σωματικούς μηχανισμούς, στους γνωστικούς μηχανισμούς αλλά και στους μηχανισμούς που ενεργοποιούν τη δράση. Οι έντονες αυτές αλλαγές προκύπτουν ως απάντηση στα καινούρια δεδομένα και στις νέες καταστάσεις, στην πρόκληση, στην απώλεια, στην επίθεση ή στη ματαίωση. Αναφέρει επίσης, ότι τα συναισθήματα που συνοδεύουν το μπλοκάρισμα ενός στόχου δράση, μιας προσωπικής προσβολής, ενός κινδύνου αποτυπώνονται εντονότερα γιατί είναι λιγότερο συχνά και

πιο σημαντικά από τις πιο συχνές, ευχάριστες καταστάσεις που συνοδεύουν την καθημερινή μας ζωή (Kagan, 2007).

Η Landy (2009) σημειώνει πως τα κύρια συναισθήματα είναι οχτώ: η χαρά, η λύπη, ο φόβος, ο θυμός, η αηδία, το ενδιαφέρον, η έκπληξη και ο ενθουσιασμός, ενώ τα βασικά συναισθήματα, αυτά δηλαδή για τα οποία έχει βρεθεί ότι υπάρχει βιολογικό υπόβαθρο, είναι τα πρώτα πέντε.

Ο Schachter (1959) υποστήριξε ότι τα συναισθήματα μεταβάλλονται εύκολα, δεν είναι σταθερά και μπορούν να ερμηνευτούν με πολλαπλούς τρόπους. Προκύπτουν από τη φυσιολογική διέγερση η οποία είναι αδιαφοροποίητη για κάθε συναίσθημα και ενεργοποιεί με τη σειρά της το μηχανισμό γνωστικής αναζήτησης και ερμηνείας που θα ταυτοποιήσει το συναίσθημα μέσω της νόησης. Ο τρόπος με τον οποίο το άτομο ερμηνεύει κάποια διέγερση που βιώνει, εξαρτάται από τις προηγούμενες εμπειρίες του και το πλαίσιο μέσα στο οποίο βιώνεται.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως τρεις είναι οι βασικοί μηχανισμοί που ενεργοποιούνται κατά τη βίωση ενός έντονου συναισθήματος: ο βιολογικός ο γνωστικός και ο συμπεριφορικός.

Η βιολογική αντίδραση σε ένα συναίσθημα μπορεί να λειτουργεί και χωρίς τη θέληση του ατόμου και είναι δραστηριότητα του αυτόνομου νευρικού συστήματος, ορισμένων οργάνων του συστήματος όπως πχ. καρδιάς, αιμοφόρων αγγείων, στομάχου, εγκεφάλου καθώς και έκκριση ορμονών. Όταν η βιολογική αντίδραση σε ένα συναίσθημα είναι αρκετά έντονη, είναι πιθανόν το άτομο να μην μπορεί να προχωρήσει στα επόμενα στάδια (Κουρμούση & Κούτρας, 2011). Με άλλα λόγια το νευρικό σύστημα διεγείρεται εξαιτίας μιας αξιοσημείωτης αλλαγής που προκαλείται είτε από το περιβάλλον ή από τις ενέργειες του ατόμου ή από τις ενέργειες των άλλων ή ακόμα και από αναμνήσεις (Denham & Burton, 2003).

Η ενεργοποίηση του γνωστικού μηχανισμού κατά τη βίωση ενός συναισθήματος, περιλαμβάνει τη διερεύνηση αιτιών, την εκτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης και τον υπολογισμό της δράσης που θα ακολουθήσει το άτομο (Κουρμούση & Κούτρας, 2011). Ο μηχανισμός γνωστικής αναζήτησης και ερμηνείας ενεργοποιείται και το συναίσθημα ταυτοποιείται μέσω της νόησης. Η νόηση είναι δηλαδή αυτή που θα καθορίσει το είδος του συναισθήματος. Οι πληροφορίες που λαμβάνονται από το περιβάλλον και προκαλούν διέγερση ερμηνεύονται από το υποκείμενο σε σχέση με τους επιδιωκόμενους στόχους του και οδηγούν όχι μόνο σε συναισθήματα, αλλά και σε ενέργειες- δράσεις που συνδέονται με τη συγκεκριμένη συγκίνηση (Denham & Burton, 2003).

Στο τελικό στάδιο της συμπεριφοριστικής αντίδρασης εκδηλώνεται το συναίσθημα είτε με εκφράσεις του προσώπου ή σώματος είτε με λέξεις είτε με συμπεριφορές (Κουρμούση & Κούτρας, 2011). Ο κοινωνιολόγος ωστόσο σημειώνουν πως η εκδήλωση των συναισθημάτων διαμορφώνεται ανάλογα με τη κουλτούρα της κοινωνίας και υπόκειται σε κανόνες που εξυπηρετούν τακτικές συμμόρφωσης και αποτελούν εργαλεία για τον καθορισμό των διαπροσωπικών σχέσεων.

Σε ένα συνδυασμό των παραπάνω θεωριών θα μπορούσαμε να πούμε ότι τα συναισθήματα διδάσκονται κοινωνικά και συμμορφώνονται με τις κοινωνικές επιταγές, ωστόσο η ξεχωριστή χροιά που εξαρτάται από τον μοναδικό χαρακτήρα του καθενός μας πάντοτε παραμένει και τα καθιστά προσωπική υπόθεση.

Κεφάλαιο Δεύτερο

2. «Μουσική και Συναίσθημα:

Μπορεί η μουσική να προκαλέσει συναισθήματα στον ακροατή;»

2.1 Ιστορική διάσταση της σχέσης μουσικής και συναισθήματος

Η μουσική είναι τέχνη του χρόνου. Ο τρόπος που η μουσική συνδέεται με το συναίσθημα εντοπίζεται μάλλον στη φύση της μουσικής, η οποία αποτελεί μια τέχνη του χρόνου και δεν αναπαριστά την εξωτερική πραγματικότητα, αλλά αντιστοιχεί στον εσωτερικό κόσμο των ανθρώπων. Η μουσική απευθύνεται στο συναίσθημα και είναι κατεξοχήν τέχνη του συναισθήματος. *«Η μουσική δεν μας κάνει να βλέπουμε, ούτε να σκεφτόμαστε, μας κάνει όμως σίγουρα να αισθανόμαστε και αυτό δεν έμεινε απαρατήρητο από φιλοσόφους και ερευνητές»* (Τσέτσος, 2012: 33).

Ανά τους αιώνες της ιστορίας η Μουσική υπήρξε στις συνειδήσεις των ανθρώπων στενά συνδεδεμένη με το συναίσθημα. Ωστόσο αναρίθμητες συζητήσεις και πάμπολλοι ερευνητές διαφώνησαν επί του θέματος και δεν μπόρεσαν να αιτιολογήσουν επαρκώς το είδος αυτής της σχέσης και τα επιμέρους χαρακτηριστικά της. Σε μια ιστορική αναδρομή από την αρχαιότητα έως και σήμερα μπορούμε να παρατηρήσουμε τις θεωρητικές κατευθύνσεις που κυριάρχησαν αναφορικά με τη Μουσική και τη σύνδεσή της με το συναίσθημα:

- Η Μουσική ως μίμηση (18^{ος} αιώνας).
- Η Μουσική ως σύμβολο συναισθημάτων (Θεωρία της Langer).
- Η Μουσική ως έκφραση συναισθημάτων.
- Η Μουσική που προκαλεί συναισθήματα (θεωρία της διέγερσης).
- Η Μουσική ως φόρμα. (Θεωρία του Meyer).

(Τσέτσος, 2012)

Η Μουσική ως μίμηση

Τον 18ο αιώνα σκοπός όλων των τεχνών ήταν η «μίμησης», η πιστή αναπαράσταση της ωραίας και ιδανικής φύσης. Στις τέχνες όπως η ζωγραφική, αυτή η μίμηση εύκολα μπορούσε να πραγματοποιηθεί. Η τέχνη της μουσικής όμως δεν μπορούσε να αναπαραστήσει, να μιμηθεί την εξωτερική φύση, την ομορφιά ενός τοπίου ή ενός όμορφου προσώπου, πέρα από τη μίμηση κάποιων ήχων. Κατά συνέπεια, οι φιλοσοφικές θεωρίες της εποχής υποστήριζαν ότι η μουσική

μπορεί να μιμηθεί τον ψυχικό και συναισθηματικό κόσμο του ανθρώπου. Το πρόβλημα όμως που προέκυψε ήταν ότι τα συναισθήματα δεν μπορούσαν να αναπαρασταθούν, αφού δεν έχουν υλική υπόσταση ή δεν διαθέτουν εξωτερική μορφή αλλά αποτελούν μόνο εσωτερικές ψυχολογικές καταστάσεις διαφορετικές σε κάθε άτομο. Στην προσπάθεια επίλυσης αυτού του προβλήματος οι φιλόσοφοι ισχυρίστηκαν ότι η τέχνη της μουσικής στην πραγματικότητα μιμείται την εκδήλωση των ανθρώπινων συναισθημάτων έτσι όπως εκφράζονται μέσα από τις κινήσεις, τις χειρονομίες και τις στάσεις που παίρνει το ανθρώπινο σώμα (Τσέτσος, 2012).

Ο Eduard Hanslick (1957), υποστήριξε την ιδέα της μουσικής ως μίμησης του ωραίου. Ο ίδιος παραθέτει μία σειρά αναφορών για τη σχέση της μουσικής και του συναισθήματος, όπου η μουσική φέρεται κατά προνομιακό τρόπο να μιμείται τα συναισθήματα. Στόχος του ήταν να αποδείξει ότι σκοπός της μουσικής δεν είναι η μετάδοση συναισθημάτων και προσπαθεί να τεκμηριώσει την άποψή του κάνοντας τον εξής συλλογισμό:

- «Η μουσική δεν μπορεί να αναπαραστήσει σκέψεις,
- Τα προσδιορισμένα συναισθήματα εμπεριέχουν σκέψη,
- Άρα η μουσική δεν μπορεί να αναπαραστήσει συναισθήματα.»

Σύμφωνα με τη θέση του φιλοσόφου η μουσική δεν δύναται να αναπαραστήσει κάποιο, οποιοδήποτε, συγκεκριμένο συναίσθημα καθώς είναι αδύνατον να αναπαραγάγει τα χαρακτηριστικά εκείνα που συγκεκριμενοποιούν τα συναισθήματα. Σημειώνει πως η μουσική αποτελείται από «ηχητικές κινούμενες μορφές». Εάν δηλαδή η Μουσική αναπαριστά κάτι, τότε αυτό είναι οι «δυναμικές ιδιότητες συναισθημάτων» που έχουν να κάνουν με τη δύναμη, την ταχύτητα, την αυξομείωση της έντασης. Αυτά τα συγκεκριμένα επιμέρους χαρακτηριστικά των συναισθημάτων, όμως, μπορούν να εντοπιστούν σε διάφορα συναισθήματα χωρίς να μας οδηγούν σε κάποιο συγκεκριμένο.

Καταλήγει, λοιπόν, στο συμπέρασμα πως η μουσική δεν μπορεί να αναπαραστήσει συναισθήματα, αλλά μπορεί να τα μιμηθεί. Δεν μπορεί να «αποτυπώσει» την σκέψη που εμπεριέχεται σε ένα συναίσθημα, ωστόσο μπορεί να σκισάρει αυτό το στοιχείο της συναισθηματικής εμπειρίας, το οποίο, αν απουσίαζε, η εμπειρία δεν θα ήταν πια συναισθηματική (Budd, 1992).

Η Μουσική ως σύμβολο συναισθημάτων

Ο συμβολισμός και οι θεωρητικοί του φιλόσοφοι- οι συμβολιστές- υποστήριξαν ότι η μουσική συμβολίζει συναισθηματικές καταστάσεις χωρίς ωστόσο να εμπεριέχει το συναίσθημα που συμβολίζεται. Οι μελωδίες, οι συγχορδίες, τα ηχοχρώματα αποτελούν σύμβολα συναισθημάτων. Το συναίσθημα απλά αναπαρίσταται σε μια προσέγγιση μάλλον αντικειμενική. Μια εκ των πιο

σημαντικών εκπροσώπων του συμβολισμού είναι η φιλόσοφος Susanne Langer. Η Langer (1953), θεωρεί πως κάθε μορφή τέχνης αποτελεί φόρμα συμβολισμού των ανθρώπινων συναισθημάτων. Οι μουσικές παράμετροι είναι αυτές που συμβολίζουν τα συναισθήματα. Η μουσική δηλαδή δεν προκαλεί συναισθήματα στον ακροατή, αλλά λειτουργεί ως σύμβολο που εμπεριέχει στοιχεία του χαρακτήρα που συμβολίζει. Με άλλα λόγια, ο ακροατής είναι αυτός που προβάλλει τα συναισθήματά του στη μουσική εξαιτίας της σχέσης της μουσικής και της εξωτερικής εμφάνισης του συναισθήματος (φυσικά ή κατά σύμβαση).

Αρχή της φιλοσόφου αποτελεί η άποψη πως κάθε μουσικό κομμάτι είναι ένα σύμβολο που γίνεται κατανοητό ως όλον, δεν έχει προκαθορισμένο νόημα, είναι ατελές και συμβολίζει τη μορφολογία ενός μόνο τύπου συναισθήματος (Budd, 1992). Για να είναι όμως ένα στοιχείο σύμβολο κάποιου άλλου στοιχείου θα πρέπει να παρουσιάζουν ομοιότητες στη δομή. Με άλλα λόγια, παρόλες τις εξωτερικές διαφορές των αντικειμένων συσχέτισης, αυτά παρουσιάζουν ομοιότητες στη λογική τους δομή. Επομένως, μουσική και συναίσθημα έχουν κάποια κοινά δομικά χαρακτηριστικά (Langer, 1951). Πιο συγκεκριμένα, η μουσική μπορεί να αποδώσει κινήσεις (κίνηση- παύση, ένταση, συμφωνία-διαφωνία) και μάλιστα ως προς το δυναμικό σκέλος της επιτάχυνσης και της επιβράδυνσης. Παρομοίως τα συναισθήματα ακολουθούν μια πορεία κορύφωσης, κλιμάκωσης και αποκλιμάκωσης (Τσέτσος, 2012).

Ο συμβολικός χαρακτήρας της μουσικής επιτρέπει σε πράγματα από διαφορετικές τάξεις αντικειμένων να εμπεριέχονται στην ίδια συμβολική σχέση (Τσέτσος, 2012). Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο η μουσική έχει αξία σύμφωνα με τη Langer. Γιατί μπορεί να συμβολίσει το συναισθηματικό μας κόσμο. Η λειτουργία της μουσικής δεν έγκειται στην έκφραση των συναισθημάτων του συνθέτη, ούτε στην πρόκληση συναισθημάτων στον ακροατή. Αυτό που η μουσική κάνει είναι να συμβολίζει συναισθήματα, διαθέσεις, νοητικές εντάσεις και άλλες νοητικές καταστάσεις (Langer, 1951 στ. Μπουλντή 2007).

Αντίθετα με την άποψη της Langer ότι η μουσική είναι ένα ατελές σύμβολο, ο Malcolm Budd (1992) ισχυρίζεται πως η μουσική συνδέεται με το συγκεκριμένο κάθε φορά περιεχόμενο ενός συναισθήματος με κάποιον τρόπο και δεν προσπαθεί να ανακαλύψει τη δομή των συναισθημάτων που επιδιώκεται να αναπαρασταθούν. Εάν η μουσική μας παρέχει γνώσεις για τη δομή και τη μορφολογία των συναισθηματικών σχημάτων που περιγράφονται, δεν εξηγείται γιατί επιθυμούμε να ακούμε επαναλαμβανόμενα συγκεκριμένα μουσικά κομμάτια. Στην περίπτωση αυτή μιλάμε περισσότερο για μια απολαυστική εμπειρία παρά για μια προσπάθεια κατάκτησης μιας τέτοιας γνώσης.

Η Μουσική ως έκφραση συναισθημάτων

Σύμφωνα με τη θεωρία έκφρασης αυτό που εκφράζεται πρωτίστως είναι το συναίσθημα του συνθέτη-δημιουργού. Βασικός στόχος του καλλιτέχνη είναι η μετάδοση της συναισθηματικής του εμπειρίας και η εξωτερίκευσή της μέσω της τέχνης. Μάλιστα, ο Budd (1992) αναφέρει πως αυτό που ονομάζουμε «τέχνη» συνίσταται στο γεγονός της ύπαρξης ενός ανθρώπου- δημιουργού, που μεταδίδει συνειδητά μέσω ορισμένων εξωτερικών σημείων σε άλλους ανθρώπους τα συναισθήματα που έχει ζήσει και ότι οι άλλοι άνθρωποι επηρεάζονται από αυτά τα συναισθήματα και τα βιώνουν επίσης.

Στη μουσική υπάρχουν 3 σημαντικά παραδείγματα συναισθημάτων τα οποία μπορεί να συνδέονται με κάποιο τρόπο: Του συνθέτη όταν συνθέτει, του εκτελεστή όταν παίζει και του ακροατή όταν ακούει. Στην περίπτωση του συνθέτη κεντρική επιδίωξη είναι η επικοινωνία των συναισθημάτων του στον ακροατή μέσα από τις μελωδίες. Ο συναισθηματικός κόσμος του δημιουργού κωδικοποιείται με μουσικούς όρους, οι οποίοι κοινοποιούνται στον ακροατή και διεγείρουν συναισθήματα. Ωστόσο ο ακροατής μπορεί είτε να συμφωνήσει συναισθηματικά είτε να διαφωνήσει. Κατ' επέκταση και ο εκτελεστής μπορεί να νιώθει και να επιθυμεί να μεταδώσει ένα συγκεκριμένο συναίσθημα την ώρα που παίζει αυτό όμως δε σημαίνει απαραίτητα ότι ο ακροατής θα ανταποκριθεί ανάλογα (Budd, 1992).

Η μουσική, λοιπόν, αποτελεί το εργαλείο έκφρασης του συναισθηματικού κόσμου του μουσικού. Όπως μια άναρθρη ανθρώπινη κραυγή ή ένα χαμόγελο αποτελούν εκφράσεις της συναισθηματικής κατάστασης της ψυχής, έτσι και μια μελωδία ή ένα ηχόχρωμα εκφράζουν εκ προοιμίου αυτό που επιδιώκεται να εκφραστεί (Τσέτσος, 2012).

Βασικό επιχείρημα των αντίμαχων της θεωρίας αποτελεί η θέση πως η εκφραστικότητα των έργων στη μουσική σύνθεση δεν είναι πάντοτε αυτοσκοπός, ούτε συνάδει πάντα με την βίωση συγκεκριμένων συναισθημάτων του συνθέτη ή του μουσικού εκτελεστή και την προσπάθειά τους να μεταδώσουν αυτές τις ποιότητες στον ακροατή. Εξάλλου πολλοί είναι οι συνθέτες που δεν γράφουν μουσική με απόλυτο στόχο τη σύνθεση ενός ολοκληρωμένου έργου. Κατ' επέκταση πολλές είναι και οι μουσικές δημιουργίες που δεν έχουν σκοπό να κεντρίσουν το ενδιαφέρον του ακροατή και λειτουργούν συνοδευτικά, πχ μουσική του σινεμά. Η μουσική δημιουργία ενός καλλιτέχνη μπορεί να συνδέεται με ένα γενικότερο συναίσθημα ή με ένα εντελώς συγκεκριμένο ή να είναι άσχετη με το συναίσθημα. Όλα μπορούν να υπάρξουν χωρίς να είναι απαραίτητο το ένα για το άλλο (Budd, 1992).

Εάν όμως αντιμετωπίσουμε τη μουσική μόνο ως ένα εργαλείο έκφρασης, τότε αντιλαμβανόμαστε ότι η λειτουργία της έγκειται εξολοκλήρου στο να διεγείρει στον ακροατή την εμπειρία που ο συνθέτης επιθυμεί να νιώσει. Παρερμηνεύεται έτσι η φύση της αξίας που έχει η

μουσική για εκείνους που την εκτιμούν απλά ως μουσική. Αν υποθέσουμε ότι υπάρχει κάποια εμπειρία, πρέπει να παραδεχτούμε ότι η εμπειρία μεταδίδεται μέσω του μουσικού τρόπου. Αλλά αν η αξία της μουσικής ήταν πραγματικά καθορισμένη από τη φύση αυτής της υποτιθέμενης εμπειρίας, δεν θα είχαμε κανένα ιδιαίτερο λόγο να ακούμε τη μουσική, αν αυτή η μετάδοση ήταν διαθέσιμη σε εμάς από έναν άλλον τρόπο μετάδοσης ή από οτιδήποτε άλλο που θα επετύγχανε εξίσου το ίδιο τέλος (Budd, 1992).

Η Μουσική που προκαλεί συναισθήματα (Θεωρία της διέγερσης)

Σύμφωνα με τη θεωρία της διέγερσης η εκφραστική ικανότητα της μουσικής έγκειται στην ικανότητά της να διεγείρει συναισθήματα και να συγκινεί τον ακροατή. Με άλλα λόγια η μουσική ως ερέθισμα προκαλεί συναισθηματική αντίδραση στον ακροατή.

Οι υποστηρικτές της θεωρίας πιστεύουν ότι η μουσική εκφράζει ένα συναίσθημα αν και μόνο αν προκαλεί αυτό το συγκεκριμένο συναίσθημα ή εάν έχει την τάση να το προκαλέσει στον ακροατή. Για παράδειγμα όταν λέμε πως η μουσική εκφράζει τη λύπη δεν αναφερόμαστε στο συναίσθημα που νιώθει ο ακροατής αλλά στην ίδια την ποιότητα της μουσικής που σχετίζεται με τη δύναμή της να κάνει τον ακροατή να νιώθει λυπημένος. Αυτό που κάνει τη μουσική «χαρούμενη ή λυπημένη» είναι η αιτιώδης δύναμή της να προκαλεί όμοιες αντιδράσεις στον ακροατή (Matravers, 1998). Σύμφωνα με τον Davies (2003) η εκφραστικότητα της μουσικής προκύπτει από την ικανότητά της ίδιας της μουσικής να διεγείρει και να προκαλεί συναισθήματα και όχι το αντίθετο. Δεν συγκινούμαστε δηλαδή επειδή εντοπίζουμε ότι η εκφραστικότητα είναι ισχυρή μέσα σε ένα μουσικό έργο, αλλά είναι η ίδια η μουσική εκείνη που προκαλεί αυτήν την εκφραστικότητα των συναισθημάτων που μας συγκινούν. (Μπουλντή, 2007)

Ακόμη ένα χαρακτηριστικό της θεωρίας αναφέρει πως η μουσική προκαλεί συναισθήματα στον ακροατή μόνον εφόσον αυτός διαθέτει τα προσόντα της σωστής ακρόασης και εφόσον η μουσική διαθέτει τα χαρακτηριστικά εκείνα που προκαλούν τη συναισθηματική του διέγερση. (Davies, 1994 στ. Μπουλντή, 2007).

Η κριτική που δέχτηκε η θεωρία της διέγερσης αναφέρει πως δεν είναι δυνατόν να απαιτείται η γνώση μουσικών παραμέτρων από την πλευρά του ακροατή προκειμένου να επιτευχθεί η έκφραση συναισθημάτων μέσω της μουσικής. Αντίθετα η μουσική μπορεί να προσφέρει πάμπολλες συγκινήσεις σε ακροατές που δε διαθέτουν τέτοιου είδους προσόντα, ούτε παρακολουθούν συνειδητά τη μουσική πορεία ενός έργου, γεγονός που ίσως στερούσε μια μεγαλύτερη απόλαυση και άρα μια ισχυρότερη συγκίνηση (Budd, 1992). Ακόμη, σχολιάζεται η μη καθολικότητα της θεωρίας μεταξύ διαφορετικών πολιτισμών και ανθρώπων. Για παράδειγμα, ένα δυτικότροπο μουσικό κομμάτι δεν θα μπορούσε να προκαλέσει την ίδια συγκίνηση σε ένα ακροατή

της ανατολής σε σχέση με τη συγκίνηση που θα προκαλούσε σε έναν ακροατή της δύσης. Δεν είναι δυνατόν η ίδια μουσική να προκαλεί τα ίδια συναισθήματα σε ανθρώπους διαφορετικών πολιτισμών εκτός και αν οι τελευταίοι είναι γνώστες διαφορετικών μουσικών προτύπων άλλων χωρών.

Η Μουσική ως φόρμα (Η θεωρία του Meyer)

Με βάση τη θεωρία του για τη γέννηση των συναισθημάτων που είδαμε παραπάνω, ο Meyer προχωρά σε μια ερμηνεία της γέννησης των συναισθημάτων από τη μουσική. Ο νόμος των συναισθημάτων, που σημειώνει ότι τα συναισθήματα προκαλούνται, όταν μια τάση προς ικανοποίηση διακόπτεται, είναι μια γενικότερη πρόταση σχετική με την ανθρώπινη ψυχολογία σε όλο το φάσμα των εμπειριών (Meyer, 1956).

Ωστόσο, οι μουσικές εμπειρίες διαφέρουν από τις μη μουσικές ως προς τρία βασικά σημεία:

- «Η μουσική συναισθηματική εμπειρία περιλαμβάνει μια συνειδητοποίηση και γνώση της κατάστασης διέγερσης.
- Η ένταση που δημιουργείται κατά τη διάρκεια της μουσικής συναισθηματικής εμπειρίας από την παρεμπόδιση των τάσεων συχνά παραμένει ανεπίλυτη.
- Οι παράγοντες που αποτρέπουν την ολοκλήρωση μιας τάσης μπορεί να είναι διαφορετικοί σε είδος από εκείνους που την ενεργοποίησαν στην πρώτη θέση. Το ερέθισμα που ενεργοποιεί μια τάση μπορεί να είναι μια σωματική ή ψυχική ανάγκη του οργανισμού, ενώ οι ανασταλτικοί παράγοντες μπορεί απλά να είναι μια σειρά εξωτερικών συνθηκών που κρατούν τον οργανισμό μακριά από την ικανοποίηση αυτής της ανάγκης».(Meyer, 1956)

Τάσεις και προσδοκίες στη μουσική

Πολλά ήταν τα θεωρητικά μουσικά ρεύματα που συμφώνησαν με την άποψη πως οι ψυχολογικές διαδικασίες που λαμβάνουν χώρα σε μια συναισθηματική απάντηση ενός υποκειμένου είναι κοινές, ανεξάρτητα από το αν το ερέθισμα είναι μουσικό ή μη. Ωστόσο, ο Meyer σημειώνει πως αυτό από μόνο του δεν επαρκεί για την κατανόηση της ιδιαιτερότητας της φύσης των μουσικών εμπειριών αλλά ούτε και της σχέσης μεταξύ του ερεθίσματος και πώς το αντιλαμβάνεται ο ακροατής και της πνευματικής διαδικασίας που θα οδηγήσει στην απάντηση του υποκειμένου στο ερέθισμα. «Για να μπορέσουμε όμως να επικεντρωθούμε στις μουσικές συναισθηματικές εμπειρίες θα πρέπει να κατανοήσουμε πώς ακριβώς ένα μουσικό ερέθισμα μπορεί να προκαλέσει ή να ματαιώσει τάσεις και συνεπώς να προκαλέσει συναισθήματα» (Meyer, 1956: 24).

Σύμφωνα με τη θεωρία του Meyer, μια «αντίδραση- πρότυπο» (pattern reaction) περιλαμβάνει μία σειρά από τυχαίες διανοητικές ή μηχανικές αντιδράσεις- οι οποίες αποτελούν

μέρος της απάντησης του οργανισμού σε ένα ερέθισμα- που, όταν συμβαίνουν, ακολουθούν μία συγκεκριμένη πορεία, εκτός αν ματαιωθούν ή μπλοκαριστούν με κάποιο τρόπο (Meyer, 1956).

Αυτόματες- πατροναρισμένες αντιδράσεις είναι οι αυτοματοποιημένες ανταποκρίσεις του οργανισμού απέναντι σε ένα ερέθισμα. Οι ανταποκρίσεις αυτές αποκαλούνται «τάσεις». Οι τάσεις είναι αλυσιδωτές αντιδράσεις που, εξαιτίας ενός ερεθίσματος, οδηγούν σε συγκεκριμένα αποτελέσματα. Μπορεί να είναι φυσικές, αυτόματες δηλαδή, αντιδράσεις του οργανισμού βάση σωματικών και φυσιολογικών του αναγκών- ή και επίκτητες- να αφορούν ανάγκες που το υποκείμενο απέκτησε κατά τη διάρκεια της κοινωνικής του ζωής. Μπορεί επίσης να είναι συνειδητές ή ασυνειδητές. Αν μία τάση φτάσει στην ολοκλήρωση και ικανοποιηθεί δίχως να παρεμποδιστεί η φυσιολογική διαδικασία ακολουθίας, τότε είναι πολύ πιθανό το υποκείμενο να μην την συνειδητοποιήσει. Όσο πιο αυτόματη είναι η συμπεριφορά, τόσο λιγότερο συνειδητή είναι. Αντίθετα, αν η φυσιολογική διαδικασία παρεμποδιστεί ή δεν ολοκληρωθεί επιτυχώς, τότε η τάση γίνεται συνειδητή. Οι συνειδητές τάσεις του υποκειμένου, αυτές δηλαδή που καθυστερούν ως προς την ολοκλήρωσή τους, είναι οι λεγόμενες «προσδοκίες».

Ο Meyer ισχυρίστηκε πως ο ίδιος συλλογισμός που εφαρμόζεται στα συναισθήματα της καθημερινής ζωής και στη θεωρία του συναισθήματος μπορεί να εφαρμοστεί στη μουσική και να δώσει τα ανάλογα αποτελέσματα. Οι μουσικές εμπειρίες μοιάζουν πολύ με τις εμπειρίες της κανονικής ζωής. Στη ζωή και τη μουσική τα συναισθήματα που προκαλούνται προκύπτουν κυρίως από κάποιο ερέθισμα. Η κατάσταση της άγνοιας προς τα μελλούμενα της ζωής μοιάζει πολύ με την κατάσταση της άγνοιας απέναντι σε μουσικά ερεθίσματα. Πρόκειται για τις ίδιες αναλογίες αναφορικά με τη «μουσική αγωνία» και την «αγωνία» στη ζωή γενικότερα. Γι αυτό και το συναίσθημα είναι έντονο και δυνατό.

Η αγωνία είναι προϊόν της άγνοιας απέναντι σε μελλοντικά γεγονότα. Η άγνοια δημιουργείται, είτε εξαιτίας παροντικών συμβάντων που παρουσιάζουν διάφορα εναλλακτικά αποτελέσματα είτε γιατί τα παροντικά συμβάντα είναι τόσο ασυνήθιστα που δεν μπορούν να γίνουν κατανοητά, δεν μπορούν να προβλεφθούν αναφορικά με το μέλλον. Έτσι και στη μουσική το αίσθημα της αγωνίας προκαλείται από την άγνοια και την αδυναμία του ανθρώπου προς την αντιμετώπιση του άγνωστου. Το τι αναμένεται από την αγωνία μπορεί να μην είναι προκαθορισμένο. Παρόλα αυτά αναμένεται να ακολουθεί κάποιες γενικότερες νόρμες του μουσικού είδους που ακούγεται, για παράδειγμα ένας ακροατής αναμένει μία πολύ συγκεκριμένη συγχορδία να ολοκληρώσει τη σειρά της αρμονίας στο μουσικό έργο που ακούει.

Όταν αυτό δεν συμβαίνει και η αμφιβολία με την αβεβαιότητα επιμένουν, τόσο πιο πολύ μεγαλώνει το αίσθημα της αγωνίας. Αλλά αν θέλουμε σταδιακά να ενταθεί ή να μειωθεί, θα πρέπει να δώσουμε την αντίστοιχη λύση. Διαφορετικά χωρίς αλλαγή της κατάστασης ερεθίσματος προς

κάποια από τις δύο κατευθύνσεις, αυτά τα αισθήματα της προσδοκίας θα χαθούν. Όσο μεγαλύτερο είναι το χτίσιμο του αισθήματος της αγωνίας, τόσο μεγαλύτερη είναι η συναισθηματική ανακούφιση στην επίλυση.

Συνεπώς οι προσδοκίες δεν εγείρονται μονάχα από αυτά που αναμένουμε, αλλά και όταν το ερέθισμα προκαλεί αμφιβολία και ασάφεια. Η σύγχυση που προκαλείται, όταν οι προσδοκίες μας είναι συνεχώς λανθασμένες ή όταν οι μουσικές δομές είναι διαφορετικές από αυτές που γνωρίζουμε, επιτάσσει τη λύση, την αποκατάσταση της σαφήνειας και τη σταδιακή ολοκλήρωση. Ο τρόπος όμως που θα επιτευχθεί η ολοκλήρωση και θα αποκατασταθεί η σαφήνεια μπορεί να μην προβλέπεται. Η αγωνία αυξάνεται, όταν μία τάση ματαιώνεται ή καθυστερεί. Κάθε ματαίωση ή καθυστέρηση δημιουργεί αγωνία καθώς εκείνη τη συγκεκριμένη στιγμή γινόμαστε γνώστες της πιθανότητας εναλλακτικών τρόπων συνέχισης.

Αν και είμαστε σε θέση να πιθανολογήσουμε το αποτέλεσμα, ωστόσο μπορεί να είναι απροσδόκητο. Μόλις το απροσδόκητο βιωθεί ο ακροατής προσπαθεί να το εντάξει στο γενικό σύστημα των αξιών του σχετικό με το στυλ της εργασίας. Αυτό απαιτεί μία πολύ γρήγορη επαναξιολόγηση είτε του ερεθίσματος είτε της αιτίας του. Ή ακόμη μπορεί να απαιτεί μία επανεξέταση ολόκληρου του συστήματος των αξιών του ακροατή που θεωρούσε κατάλληλο και σχετικό με την εργασία. (Meyer, 1956)

Έχοντας αποδείξει ότι η μουσική γεννά τάσεις και κατ' επέκταση εκείνες τις συνθήκες που μπορούν να προκαλέσουν συναισθήματα, μπορούμε να δηλώσουμε πως: *«Τα συναισθήματα γεννιούνται όταν μία προσδοκία, μία τάση προς απάντηση, ενεργοποιηθεί εξαιτίας κάποιου μουσικού ερεθίσματος, το οποίο είναι προσωρινά ματαιωμένο ή μπλοκαρισμένο»* (Meyer, 1956: 30-32).

Η κριτική που ασκήθηκε στη θεωρία του Meyer αφορά την κεντρική θέση του για την γέννηση των συναισθημάτων που αναφέρει πως, όταν μία τάση προς απάντηση διακόπτεται ή παρεμποδίζεται, τότε γεννιούνται συναισθήματα. Αυτή όμως η ματαίωση της τάσης δεν είναι ούτε απαραίτητη, ούτε επαρκής για την πρόκληση των συναισθημάτων σύμφωνα με τον Budd. Γιατί, ακόμη και αν η ματαίωση μιας τάσης οδηγεί σε συναίσθημα, είναι η φύση της τάσης και η αιτία που αυτή προκαλείται καθοριστικοί παράγοντες για την πρόκληση ή μη πρόκληση των συναισθημάτων. Υπάρχουν πολλά συναισθήματα που γεννιούνται χωρίς απαραίτητα τη ματαίωση μίας τάσης, πχ ο θαυμασμός, η χαρά, υπερηφάνεια. Αλλά ακόμη και αν εξετάσουμε την υπόθεση ότι κάποιος επιθυμεί, για παράδειγμα, την επιτυχία της κόρης του ή απεύχεται το θάνατο κάποιου, τότε θα διαπιστώσουμε πως όλα αυτά είναι μέρη της «κατάστασης διεγερσης». Η άποψη ότι μια τάση που αναμένεται, εκπληρώνεται ή διακόπτεται και έτσι προκαλεί συναισθήματα είναι και πάλι λανθασμένη. Η περηφάνια που εκπληρώνεται και είναι επιθυμητή, είτε η λύπη που είναι ανεπιθύμητη, θεωρούνται παραγόμενα συναισθήματα. Αυτά τα στοιχεία, δηλαδή, δεν είναι

χαρακτηριστικά της «κατάσταση διέγερσης», αλλά συστατικά μέρη των συναισθημάτων που εγείρονται από τις εμπειρίες αυτές (Budd, 1992).

Επιγραμματικά ο Budd αναφέρει πως η μεταφορά από τη θεωρία των συναισθημάτων στη θεωρία των μουσικών συναισθημάτων είναι επηρεασμένη από την ιδέα της προσδοκίας και την αντίληψη της τάσης ως αυτόματης αντίδρασης. Μπορεί να είναι συνειδητές και μη συνειδητές αυτές οι προσδοκίες, αλλά δεν μπορεί να είναι αυτόματες. Επίσης και η διακοπή μίας τάσης δεν συνεπάγεται πάντοτε συναίσθημα.

2.2 Σύγχρονη διάσταση στη σύνδεση Μουσικής & Συναισθήματος

Οι σύγχρονες έρευνες των μελετητών

Η σχέση συναισθημάτων και της μουσικής απασχόλησε, όπως ήταν φυσικό, και σύγχρονους μελετητές, οι οποίοι συνέβαλλαν με τις έρευνές τους στην διερεύνηση σημαντικών ερωτημάτων και προσπάθησαν να δώσουν απαντήσεις σε ζητήματα που για πολλές δεκαετίες ταλάνιζαν το χώρο της μουσικής και της ψυχολογίας.

Το συναίσθημα είναι μια διαδικασία που περιλαμβάνει μια κατάσταση διέγερσης και το ερέθισμα που την προκαλεί, αλλαγές στη φυσιολογία του σώματος, ενεργοποίηση τμημάτων του εγκεφάλου, τάση για συγκεκριμένες δράσεις, συναισθηματική έκφραση, υποκειμενικά συναισθήματα, ικανότητα αυτορρύθμισης και συντονισμό όλων των παραπάνω (Elliott & Silverman, 2012).

Τα γεγονότα είναι αυτά που προκαλούν τα συναισθήματα. Το συναίσθημα εξαρτάται από τη διαδικασία κατά την οποία ο εγκέφαλος συνεχώς υποσυνείδητα και αυτόματα διαχειρίζεται τα δεδομένα και ανταποκρίνεται στα ερεθίσματα που λαμβάνει από το περιβάλλον και τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Το νευρικό σύστημα επεξεργάζεται τις περιβαλλοντικές και σωματικές αλλαγές και ενεργοποιεί το χημικό νευρικό σύστημα του εγκεφάλου που ευθύνεται για τα συναισθήματα. Οι συναισθηματικές ανταποκρίσεις προκαλούν ένα σύνολο προφανών αλλαγών στο σώμα και το νου (Damasio, 2003).

Τα συναισθήματα συμπεριλαμβάνονται στην ομπρέλα των «συναισθηματικών επιδράσεων». Το χαρακτηριστικό βάσει του οποίου διαχωρίζονται από τις αμιγώς γνωστικές διαδικασίες είναι η ένταση, το επίπεδο διέγερσης. Περιγράφονται ως σύντομες αλλά έντονες αντιδράσεις σε σημαντικά γεγονότα του εσωτερικού ή εξωτερικού περιβάλλοντος του υποκειμένου και περιλαμβάνουν γνωστικές εκτιμήσεις, υποκειμενικά συναισθήματα, αντιδράσεις στη φυσιολογία του σώματος, συναισθηματικές εκφράσεις, και τάσεις για δράση. Όλα αυτά τα

χαρακτηριστικά, όταν μιλάμε για συναισθηματικά επεισόδια, κατά κάποιον τρόπο συγχρονίζονται (Juslin & Västfjäll, 2008).

Αν και για κάποιους η συναισθηματική δύναμη της μουσικής είναι δεδομένη, ωστόσο μόλις πρόσφατα (τις τρεις τελευταίες δεκαετίες) οι μελετητές έχουν ερευνήσει τη σύνδεση μουσικής και συναισθημάτων και έχουν καταφέρει να αποδείξουν πως όντως η μουσική είναι ικανή να προκαλέσει συγκίνηση στον ακροατή. Ένα από τα κύρια ερωτήματα της μελέτης, το αν δηλαδή μπορεί η μουσική να προκαλέσει συναισθήματα, όπως θα δούμε φαίνεται να απαντάται και από την πλευρά της επιστήμης θετικά. Πολλοί επιστήμονες, παρουσιάζοντας τα αποτελέσματά τους, αναφέρουν πολύ σημαντικές συναισθηματικές επιδράσεις της μουσικής στα υποκείμενα της έρευνας.

Παράδειγμα αποτελεί η έρευνα του Sloboda (1991), που παρουσιάζει τα αποτελέσματα εμπειρικών ερευνών, όπου τα υποκείμενα μοιράζονται κορυφαίες συναισθηματικές εμπειρίες που τους προκάλεσαν έργα κλασσικής μουσικής. Σε αντίθεση με την θέση του Meyer που αναφέρει πως οι ακροατές δεν είναι σε θέση να εντοπίσουν με ακρίβεια τα συγκεκριμένα σημεία του μουσικού έργου που τους προκάλεσαν σημαντικές συναισθηματικές αντιδράσεις (χωρίς ωστόσο να υποστηρίζει την άποψή του με επιχειρήματα), ο Sloboda αντικρούει την παραπάνω θέση μέσω των έντονων συναισθηματικών περιγραφών των υποκειμένων. Αποδεικνύει ότι οι άνθρωποι μπορούν αξιόπιστα να ανακαλέσουν τις πιο έντονες συναισθηματικές τους εμπειρίες, οι οποίες συνοδεύονται συχνά με αντιδράσεις και αλλαγές στη φυσιολογία του σώματος. Είναι επίσης ικανοί να εντοπίσουν το ακριβές μουσικό γεγονός που προκάλεσε αυτές τις αντιδράσεις και να διακρίνουν τις αντιδράσεις που προκαλούνται από διαφορετικού τύπου μουσικές δομές (Sloboda, 1991).

Οι Gabrielsson & Juslin (1996) χρησιμοποίησαν εννέα επαγγελματίες μουσικούς οι οποίοι έπαιζαν σύντομες μελωδίες χρησιμοποιώντας διάφορα όργανα, όπως βιολί, ηλεκτρική κιθάρα, φλάουτο, ανθρώπινη φωνή κτλ προσπαθώντας να επικοινωνήσουν συγκεκριμένα συναισθήματα στους ακροατές. Οι παραστάσεις επικυρώθηκαν με την βαθμολόγηση των ακροατών πάνω στη συναισθηματική έκφραση των μουσικών και μετά αναλύθηκαν σε σχέση με τα φυσικά χαρακτηριστικά των έργων (τέμπο κτλ). Τα κύρια ευρήματα αναφέρουν ότι η εκφραστική πρόθεση του μουσικού είχε μεγάλη επίδραση σε όλες τις μεταβλητές ανάλυσης. Επιπλέον, οι μουσικοί έδειξαν τόσο ομοιότητες όσο και ατομικές διαφορές στην κωδικοποίηση των συναισθημάτων, ενώ οι ακροατές κωδικοποίησαν επιτυχώς τα επιδιωκόμενα συναισθήματα. Ωστόσο, κάποια συναισθήματα φάνηκαν ευκολότερο να επικοινωνηθούν και να μεταδοθούν σε σχέση με κάποια άλλα. Παρόλα αυτά φάνηκε να μην υπάρχουν κανόνες που να είναι ανεξάρτητοι από το είδος του οργάνου, το είδος της μουσικής, τον ίδιο το μουσικό και τον ακροατή (Gabrielsson & Juslin, 1996).

Οι Scherer και Zentner (2001), αντίθετα με άλλους ερευνητές που ασχολήθηκαν μόνο με ένα από τα αποτελέσματα των ερευνών (πχ αυτό-αναφορικά συναισθήματα ή φυσιολογία του σώματος), πρότειναν ένα «συγχρονισμό» όλων των προαναφερόμενων στοιχείων που εντοπίζονται ως αποτελέσματα της μουσικής και προκαλούν στον ακροατή συγκινήσεις, προκειμένου η διέγερση που προκαλείται να χαρακτηριστεί ως συναίσθημα. Ένας αριθμός πρόσφατων ερευνών (Lundqvist, Carlsson, Hilmersson, & Juslin, 2009) επαληθεύει τον προαναφερθέντα «συγχρονισμό», ενώ όσο πιο έντονα είναι τα συναισθήματα, τόσο πιο έντονες είναι και οι αντιδράσεις. Σε περιπτώσεις που δεν εντοπίζεται «συγχρονισμός», είτε το συναίσθημα που προκαλείται είναι πολύ μικρής έντασης είτε η έρευνα και οι συνθήκες υπό τις οποίες διεξάγεται (ερευνητικό περιβάλλον, μουσική κτλ) αδυνατούν να αποτυπώσουν την πραγματικότητα ως έχει.

Τα αποτελέσματά τους αποκαλύπτουν στοιχεία που ευθύνονται για την πρόκληση συναισθημάτων όπως αυτό-αναφορικά συναισθήματα, αλλαγή της φυσιολογίας του σώματος, διέγερση των τμημάτων του εγκεφάλου που αφορούν τα συναισθήματα και τάσεις για συγκεκριμένες δράσεις.

Στις έρευνες των Gabrielsson, Whaley & Sloboda (2008) άνθρωποι περιγράφουν πολύ έντονες μουσικές εμπειρίες που κάνουν λόγο για μια αίσθηση υπέρβασης και μεταμόρφωσης και έχουν ως κεντρικό άξονα τη βίωση έντονων συναισθημάτων. Η σχετική σπανιότητά τους τις κάνει εξαιρετικά μοναδικές εμπειρίες που διατηρούνται στη μνήμη για πολλά χρόνια, παρόλο που συμβαίνουν σε καθημερινό επίπεδο και μπορούν να προκληθούν από οποιοδήποτε μουσικό είδος, είτε κατά τη διάρκεια της ακρόασης είτε του παιξίματος. Δεν απαιτούν ιδιαίτερες μουσικές γνώσεις και τις περισσότερες φορές συμβαίνουν απρόσμενα και απροσδόκητα.

Και άλλες όμως σύγχρονες ψυχολογικές και νευρο-επιστημονικές έρευνες αποδεικνύουν ότι η μουσική προκαλεί συναισθήματα υπό την έννοια των ψυχολογικών ανταποκρίσεων και αλλαγών στη φυσιολογία του σώματος, στον καρδιακό παλμό, στη θερμοκρασία του σώματος κτλ. (Elliott & Silverman, 2012· Rickard, 2004, Juslin, Liljestrom, Laukka, Vastfjall, Lundquist (2011), De Nora (2000). Η ποικιλία που διαπιστώνεται στη μεθοδολογία των ερευνών, η οποία περιλαμβάνει πειράματα, ερωτηματολόγια, εμπειρική δειγματοληψία συνεντεύξεις, εγκεφαλική απεικόνιση ή τον συνδυασμό κάποιων ή όλων των παραπάνω μεθόδων μαρτυρά και την πολυπλοκότητα του φαινομένου.

Τα είδη των συναισθημάτων που προκαλεί η μουσική

Οι Juslin & Laukka (2004) κατέληξαν στο ότι πολλοί ακροατές αντιλαμβάνονται τα συναισθήματα που τους προκαλεί ένα μουσικό έργο και τα συναισθήματα αυτά φαίνονται να είναι σταθερά σε ένα αξιόλογο εύρος ακροατών. Οι Gabrielsson & Juslin (2003) επιβεβαιώνουν την παραπάνω άποψη παρουσιάζοντας επίσης 79 μελέτες που αναφέρουν ότι ακροατές αντιλαμβάνονται και περιγράφουν αυτά τα συναισθήματα ως χαρά, ευτυχία, λύπη, θρήνο, ευγένεια, ηρεμία και θυμό. Λιγότερο αναφέρονται άλλα συναισθήματα, περισσότερο περίπλοκα, ίσως γιατί είναι και δυσκολότερο να γίνουν συνειδητά και να εκφραστούν. (Elliott & Silverman, 2012)

Ο Gabrielsson (2001) αναφέρει πως η μουσική μπορεί να προκαλέσει πολλών ειδών συναισθήματα ενώ ο Juslin (2008) σημειώνει πως η μουσική μπορεί να προκαλέσει και «βασικά» και πιο «σύνθετα» συναισθήματα. Οι πιο συχνές συναισθηματικές καταστάσεις που εντοπίστηκαν στις μελέτες συμπεριλάμβαναν την ηρεμία-χαλάρωση, τη χαρά- ευτυχία, τη νοσταλγία- καημό, το ενδιαφέρον - προσδοκία, την ευχαρίστηση- απόλαυση, τη λύπη- μελαγχολία, τη διέγερση- ενέργεια, την αγάπη- τρυφερότητα, την υπερηφάνεια- αυτοπεποίθηση αλλά και συνδυασμούς όλων των παραπάνω (Juslin, 2016).

Οι Gabrielsson και Lindström (1993, 2003) διεξήγαγαν το Strong Experiences with Music project (SEM) αναφορικά με τις Δυνατές - Μουσικές- Εμπειρίες. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε το “Music Descriptive System”, στο οποίο απαριθμούνται τα πιο συνήθη χαρακτηριστικά των εμπειριών.

Το μοντέλο μιλά για «γενικά χαρακτηριστικά» που περιγράφουν αυτές τις καταστάσεις ως μαρτυρίες μοναδικής απίστευτης, αξέχαστης, ανείπωτης εμπειρίας. Γίνεται λόγος για τις «αντιδράσεις στη φυσιολογία του σώματος», όπως το τρέμουλο, τα δάκρυα, για τις αλλαγές στο ρυθμό της αναπνοής, των χτύπων της καρδιάς, της θερμοκρασίας του σώματος αλλά και για τις φανερές επιδράσεις, όπως το κλείσιμο των ματιών στο τραγούδι, οι φωνές, το χοροπήδημα και ο χορός, για μια αίσθηση πλήρους ακινησίας και απομόνωσης και για αντιδράσεις ημι-φυσιολογίας που αναφέρουν ότι το σώμα διαλύεται μέσα στην μουσική και υπερβαίνει το χώρο-χρόνο.

Στο μοντέλο αναφέρονται επίσης «αντιληπτικά φαινόμενα» που περιλαμβάνουν ακουστικά, οπτικά, απτικά, κιναισθητικά και συναισθητικά στοιχεία και γενικά εντατικοποιημένη αντίληψη που συνοδεύεται από δυνατές οπτικές εντυπώσεις, τάσεις χαλάρωσης ή απλά μια έντονη αίσθηση αντίληψης ενσωματωμένης με τους ήχους.

Λόγος γίνεται επίσης για τις «γνωστικές κατηγορίες» που περιλαμβάνουν αλλαγές στη συμπεριφορά των υποκειμένων, οι οποίες προκύπτουν από μια σύνδεση της μουσικής με παλιές συσχετίσεις, αναμνήσεις, σκέψεις και γνωστικές εικόνες, αλλά και για «συναισθηματικά στοιχεία»

που περιλαμβάνουν δυνατά, έντονα και ανάμεικτα συναισθήματα, θετικής και αρνητικής φύσεως με τα θετικά συνήθως να κυριαρχούν.

Τέλος, το μοντέλο αναφέρει ως χαρακτηριστικά αποτελέσματα της ακρόασης εκφραστικών συναισθηματικά μουσικών έργων, «υπαρξιακής φύσεως ζητήματα», που περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων αντανάκλασεις στην ανθρώπινη ζωή και ύπαρξη, κοσμικές εμπειρίες, εμπειρίες άλλων κόσμων, θρησκευτικά οράματα, συναπαντήσεις με το θεϊκό στοιχείο, αλλά και «προσωπικές και κοινωνικές απόψεις» που περιλαμβάνουν στοιχεία, όπως το αίσθημα απελευθέρωσης ανύψωσης ή κάθαρσης, νέων ενοράσεων, ελπίδας, δύναμης, αυξανόμενης αυτοπεποίθησης και δυνατής κινητοποίησης να συνεχίσουν την ακρόαση ή την εκτέλεση της μουσικής.

Μουσική και ειδικοί μηχανισμοί πρόκλησης συναισθημάτων

Πολλοί φιλόσοφοι και ερευνητές εξέφρασαν πληθώρα απόψεων για το αν η μουσική προκαλεί συναισθήματα, ωστόσο ελάχιστες ήταν οι προσπάθειες που εξηγούσαν το πώς τα προκαλεί, ποιοι είναι εκείνοι οι ψυχολογικοί μηχανισμοί που τα προκαλούν, ποιοι είναι δηλαδή οι μηχανισμοί αυτοί που ενεργοποιούνται εξαιτίας της μουσικής. Υπάρχουν δύο ερευνητικές κατευθύνσεις αναφορικά με τη σύνδεση μουσικής και συναισθήματος:

A. Η πρώτη αναφέρει πως η μουσική προκαλεί συναισθήματα λόγω συγκεκριμένων χαρακτηριστικών τα οποία αποτελούν παράγοντες που επηρεάζουν το συναίσθημα και αφορούν στο άτομο (ηλικία, φύλο, μουσικές προτιμήσεις), στην κατάσταση (κοινωνική, αισθητηριακή) και στη μουσική (συγκεκριμένα μουσικά χαρακτηριστικά που προκαλούν συναισθήματα).

Προκειμένου να αναλύσουμε τον τελευταίο παράγοντα που μπορεί να προκαλέσει συναίσθημα στον ακροατή και αφορά συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της μουσικής που προσδίδουν συναισθηματική εκφραστικότητα στα έργα, θα πρέπει να ορίσουμε την συναισθηματική εκφραστικότητα στη μουσική. Μουσική εκφραστικότητα θεωρείται ένα σύνολο ιδιοτήτων που αντανάκλουν τις ψυχολογικές σχέσεις μεταξύ αντικειμενικών ιδιοτήτων της μουσικής και υποκειμενικών εντυπώσεων των ακροατών.

Η μεθοδολογία της έρευνας του Gabrielsson (2016) χρησιμοποίησε το ερέθισμα, τη μορφή απάντησης και την ανάλυσή της. Στα αποτελέσματά της αναφέρονται οι μουσικοί παράγοντες που συντελούν στη συναισθηματική διέγερση των ακροατών και προκαλούν συγκεκριμένα κάθε φορά συναισθήματα. Το τέμπο και η πυκνότητα νοτών, για παράδειγμα, μέσα σε ένα μουσικό έργο αποτελούν καθοριστικό παράγοντα συναισθηματικής έκφρασης. Συνήθως το γρήγορο τέμπο σχετίζεται με την έκφραση της δράσης και του ενθουσιασμού, της χαράς, ενώ το αργό με πιο ήπια δράση, με την ηρεμία, τη γαλήνη, την λύπη, την νοσταλγία κτλ., είτε πρόκειται

για θετικές είτε για αρνητικές συναισθηματικές καταστάσεις. Ωστόσο, η παρουσία και άλλων δομικών παραγόντων παράλληλα με το αργό ή γρήγορο τέμπο επηρεάζει τις συναισθηματικές εκφράσεις μια σύνθεσης. Όταν μιλάμε για την πυκνότητα των νοτών, εννοούμε την πυκνότητα νοτών ανά μονάδα χρόνου, για παράδειγμα ανά δευτερόλεπτο. Όταν το γρήγορο τέμπο συνδυάζεται με υψηλή πυκνότητα, προκαλεί και πάλι έντονη ενεργοποίηση σε αντίθεση με την αντίστοιχη χαμηλή πυκνότητα με χαμηλό τέμπο.

Η κλίμακα στην οποία είναι γραμμένο ένα μουσικό έργο διαδραματίζει επίσης καθοριστικό ρόλο στην συναισθηματική του έκφραση. Μια μείζονα κλίμακα μπορεί να συσχετιστεί με τη χαρά και την ευτυχία, ενώ μια ελάσσονα με την ονειροπόληση, τη λύπη ή τον θυμό. Η διαφορά μιας μείζονος και μιας ελάσσονος κλίμακας σηματοδοτεί τη θετική ή την αρνητική απόχρωση της μελωδίας. Ωστόσο, το αίσθημα της ευτυχίας δεν αποτελεί απαραίτητη αποτέλεσμα μιας μείζονος κλίμακας. Αντιστοίχως, ένα έργο σε ελάσσονα μπορεί, εφόσον έχει γρήγορο τέμπο, να προκαλεί συναίσθημα χαράς.

Η ένταση είναι και αυτή ένα χαρακτηριστικό που επηρεάζει τη συναισθηματική έκφραση των μελωδιών. Η δυνατή ένταση μπορεί να σχετίζεται με την έκφραση του ενθουσιασμού, του θυμού ή και της χαράς. Από την άλλη, χαμηλή και απαλή ένταση εκφράζουν την γαλήνη, την ηρεμία και την τρυφερότητα. Μεγάλες διακυμάνσεις της έντασης μπορεί να σημαίνουν φόβο, ενώ μικρές μπορεί να σηματοδοτούν χαρά και δράση.

Ακόμη, συναισθηματικότητα σε μια μουσική σύνθεση προσδίδει η τονική έκταση. Μουσικά κομμάτια με μεγάλες τονικές εκτάσεις και πολλές αρμονικές προκαλούν έντονο συναίσθημα δράσης, θυμό, φόβο έκπληξης και συνεπώς υψηλή ενεργοποίηση. Συνθέσεις με μικρή τονική έκταση και λίγες αρμονικές σχετίζονται με την ικανοποίηση, τη χαρά ή τη λύπη και προκαλούν ένα χαμηλό βαθμό ενεργοποίησης.

Στην ίδια κατηγορία ανήκει και ο ρυθμός, που, όταν απαντάται ως κανονικός και απλός, προκαλεί χαρά και ηρεμία, ενώ, όταν διαφοροποιείται και γίνεται περισσότερο σύνθετος, μπορεί να γεννήσει συναισθήματα διασκέδασης, έκπληξης, θυμού κτλ. Γενικότερα, η ποικιλομορφία του ρυθμού προκαλεί κυρίως συναισθήματα χαράς.

Επιπλέον χαρακτηριστικά που επιτελούν ανάλογες λειτουργίες είναι το ηχόχρωμα, η αρμονία (σύμφωνη και διάφωνη), το είδος της μελωδίας (μελωδικό εύρος, μελωδική κατεύθυνση και μελωδική κίνηση), η μουσική άρθρωση (κοφτός ήχος και ενωμένος, απαλός ήχος χωρίς κενά) και οι παύσεις. Γενικότερα, όσο πιο σύνθετη είναι η μουσική φόρμα της σύνθεσης (μελωδία, αρμονία, ρυθμός), τόσο μεγαλύτερο είναι το συναίσθημα της έντασης, ενώ λιγότερο σύνθετες φόρμες συνηγορούν περισσότερο στο συναίσθημα της ηρεμίας. (Gabrielsson, 2016)

Ωστόσο η συναισθηματική έκφραση εξαρτάται και από άλλους παράγοντες. Για τον Juslin (2003) τα βασικά χαρακτηριστικά που κάνουν ένα μουσικό έργο συναισθηματικά εκφραστικό συνοψίζονται στο λεγόμενο “GERMS Model” και είναι:

- οι «γενικοί μουσικοί κανόνες» (**Generative rules**) που τονίζουν τη μουσική δομή, το χρόνο, τις δυναμικές, το μέτρο, την αρμονία κτλ.,
- «η συναισθηματική έκφραση» (**Emotional expression**) που επιτυγχάνεται με τη χρήση μουσικών στοιχείων, όπως το τέμπο, που χρησιμοποιούνται για την πρόκληση και τη διέγερση συναισθημάτων,
- οι «τυχαίες διακυμάνσεις» (**Random fluctuations**) που αντικατοπτρίζουν τους ανθρώπινους περιορισμούς στην κινητική ακρίβεια,
- οι «αρχές της κίνησης» (**Motion principle**) σύμφωνα με τις οποίες οι αλλαγές στο τέμπο προσιδιάζουν σε φυσικά πρότυπα της ανθρώπινης κίνησης προκειμένου να προσδώσουν ένα ευχάριστο σχήμα,
- το «στιλιστικό απροσδόκητο» (**Stylistic unexpectedness**), οι σκόπιμες δηλαδή προσπάθειες παρέκκλισης από το προσδοκώμενο, με σκοπό να επιτευχθεί ένταση.

Οι μουσικοί δεν εκφράζουν οπωσδήποτε τα δικά τους συναισθήματα, καθώς μπορεί σε μια μουσική παράσταση, για παράδειγμα, να πρέπει να είναι ήρεμοι και συγκεντρωμένοι κάτι που ίσως συγκρούεται με την εμπειρία ορισμένων συναισθημάτων (Juslin, 2016). Οι Juslin & Laukka (2003) στις 29 από τις 41 περιπτώσεις που εξέτασαν, διαπίστωσαν ότι οι μουσικοί μπορούσαν να επικοινωνήσουν στους ακροατές τα βασικά συναισθήματα με μεγάλη ακρίβεια, καθώς τα τελευταία παρατηρήθηκε πως ήταν πιο εύκολο να μεταδοθούν σε σχέση με τα πιο “σύνθετα”.

Όπως αναφέρθηκε κάποια από τα στοιχεία- κλειδιά που προκαλούν την εντονότερη συναισθηματική διέγερση στον ακροατή είναι ο ρυθμός, η ένταση, η χροιά, το τονικό ύψος. Ωστόσο, συγκεκριμένες αλλαγές στο ρυθμό και στις δυναμικές έχει διαπιστωθεί ότι προκαλούν τη μεγαλύτερη επίδραση στη συναισθηματική διέγερση του ακροατή και χρησιμοποιούνται από τους μουσικούς ως “πρότυπα” (Juslin 1997b). Πρότυπα χρησιμοποιεί και ο ακροατής, προκειμένου να αποκωδικοποιήσει τη συναισθηματική έκφραση της μουσικής που ακούει. Ωστόσο, οι έρευνες αποδεικνύουν πως, αν και οι μουσικοί χρησιμοποιούν συγκεκριμένα πατρωναρισμένα στοιχεία για να προκαλέσουν τη συναισθηματική διέγερση των ακροατών, οι τελευταίοι κατά την αποκωδικοποίηση των στοιχείων αυτών δεν συμφωνούν πάντοτε με την άποψη των μουσικών ούτε και ανταποκρίνονται ανάλογα στην επιδιωκόμενη συναισθηματική έκφραση.

Ο “κώδικας έκφρασης” που χρησιμοποιείται για τη συναισθηματική έκφραση στη μουσική οφείλεται σε δυο βασικούς παράγοντες:

1. Ο πρώτος παράγοντας αναφέρεται σε ακούσιες αλλαγές της φυσιολογίας του σώματος. Αυτές οφείλονται σε αντιδράσεις εξαιτίας συναισθηματικών επιδράσεων οι οποίες επηρεάζουν έντονα διάφορες εκφάνσεις της ανθρώπινης φωνής (χροιά κτλ), αυτό που μετέπειτα ο Juslin ονόμασε “Spenser’s Law”. (Juslin & Laukka, 2003)
2. Ο δεύτερος παράγοντας αναφέρεται στην κοινωνική μάθηση “social learning”. Είναι μια μακροχρόνια διαδικασία που ξεκινά από πολύ νωρίς, όταν για παράδειγμα η μητέρα αλληλεπιδρά με το βρέφος της (όταν θέλει να το ηρεμήσει χαμηλώνει την ένταση και το τέμπο στο τραγούδι και τις κινήσεις της) και αυτή η αλληλεπίδραση διαιωνίζεται αέναα. (Juslin & Lindström, 2016)

B: Η δεύτερη προσέγγιση αναφέρεται στους ειδικούς μηχανισμούς που ενεργοποιούνται και οδηγούν από τη μουσική στο συναίσθημα.

Στη σύγχρονη έρευνα οι ψυχολογικές διαδικασίες μέσω των οποίων επιτυγχάνεται η πρόκληση των συναισθημάτων αναφέρονται ως «ειδικοί μηχανισμοί». Ο όρος «μηχανισμοί» χαρακτηρίζει τη λειτουργική περιγραφή του τι κάνει το μυαλό πρωταρχικά (πχ η ανάκτηση μιας μνήμης) στο άκουσμα ενός μουσικού ερεθίσματος. Η διαδικασία συμπεριλαμβάνει και την αποθηκευμένη αλλά και τη νέα πληροφορία η οποία προκύπτει από τη δυναμική αλληλεπίδραση με το μουσικό γεγονός. Μελετητές, όπως οι Juslin & Västfjäll (2008) και Elliott & Silvermann (2014), αναφέρονται σε αυτές τις διαδικασίες- μηχανισμούς που δείχνουν πώς συμβάλλει η μουσική σε συναισθηματικές εμπειρίες, χαρακτηρίζοντάς τους ως το “BRECHEMA Framework”.

Underlying mechanisms “BRECHEMA”

- **Brain stem reflex**
- **Rhythmic entrainment**
- **Evaluative conditioning**
- **Emotional Contagion**
- **Visual imagery**
- **Episodic memory**
- **Musical expectancy**
- **Aesthetic judgment**

1. Αντίδραση στελέχους εγκεφάλου στο οποίο ρυθμίζονται αυτόματες κινήσεις (πχ. σε ήχους)- (“Brain stem reflex”).

Κάποιο βασικό ακουστικό ή μουσικό χαρακτηριστικό προσλαμβάνεται από το στέλεχος του εγκεφάλου και σηματοδοτεί ένα πιθανώς σημαντικό και επείγον περιστατικό. Ήχοι που απαντούν σε ορισμένα κριτήρια παράγουν μια έντονη ενεργοποίηση του κεντρικού νευρικού

συστήματος. Οι ανταποκρίσεις του εγκεφαλικού στελέχους δεν είναι απόλυτα κατανοητές, ωστόσο αποδείξεις αναφέρουν ότι συμβαίνουν σε σημεία του εγκεφάλου, όπου λαμβάνονται τα δεδομένα από το ακουστικό σύστημα. Έτσι προκαλείται άμεση διέγερση και η προσοχή κατευθύνεται επιλεκτικά σε ερεθίσματα υψηλής σημασίας ενώ οι αισθητικές και κινητικές λειτουργίες του οργανισμού δέχονται μεγάλες επιδράσεις μέσω νευροδιαβιβαστών, όπως η νορεπινεφρίνη και σερετονίνη. Οι ακροατές ακούν μουσική με σκοπό να ρυθμίσουν τη διέγερση τους και να επιτύχουν τη βέλτιστη (Juslin & Västfjäll, 2008).

Ο μηχανισμός της ανθρώπινης ακρόασης είναι ενσωματωμένος στο σώμα μας. Σώμα και εγκέφαλος αποτελούν ένα ενιαίο σύστημα, που καταλαμβάνει τη δική του θέση στο χώρο, είναι δηλαδή περιβαλλοντικά τοποθετημένο. Το στέλεχος του εγκεφάλου ελέγχει πολλές αισθητικές και κινητικές λειτουργίες του σώματος, συμπεριλαμβανομένων του ελέγχου της συναισθηματικής διέγερσης, του καρδιακού ρυθμού, της αναπνοής, της κίνησης, της ακουστικής αντίληψης και ούτω καθεξής. Τα αντανακλαστικά του στελέχους του εγκεφάλου αποτελούν μια έμφυτη και αυτόματη διαδικασία που προκαλεί ένα συναίσθημα. Τα βασικά χαρακτηριστικά των περιβαλλοντικών και μουσικών ήχων μπορούν να ενεργοποιήσουν άμεσα βασικά κυκλώματα συναισθημάτων. Το στέλεχος του εγκεφάλου ερμηνεύει αυτόματα πολλές βασικές ακουστικές ιδιότητες της μουσικής ως σημάδια δυνητικά σημαντικών γεγονότων. Ορισμένα άλλα χαρακτηριστικά των μουσικών ήχων ενεργοποιούν τα αντανακλαστικά του εγκεφαλικού στελέχους, για να προκαλέσουν άλλα συναισθήματα. Δεδομένου ότι τα συναισθηματικά συστήματα είναι ευρέως κατανεμημένα σε δομές που μοιάζουν με δέντρα, η μουσική είναι υποχρεωμένη να έχει πρόσβαση σε αυτά τα συναισθηματικά συστήματα σε πολλά επίπεδα (Elliott & Silvermann, 2014).

2. Τάση για ρυθμικό συγχρονισμό- αντίστοιχη συναισθηματική αντίδραση (“Rhythmic entrainment or synchronization”).

Οι άνθρωποι είναι το μοναδικό είδος που συγχρονίζεται αυθόρμητα με το ρυθμό της μουσικής. Ο μουσικός επαγόμενος συγχρονισμός μπορεί να εμπλέξει αυτόματα το εγκεφαλικό στέλεχος και τις φλοιώδεις περιοχές, ενεργοποιώντας έτσι τις κινητικές συμπεριφορές και τις συναισθηματικές αποκρίσεις, ιδιαίτερα σε ευχάριστα συναισθήματα. Ακόμη και όταν καταστέλλεται μια εμφανής απάντηση στη μουσική, οι ακροατές μπορεί να εξακολουθούν να ασκούν υποσυνείδητη σωματική δράση. Άνθρωποι λοιπόν από κάθε κουλτούρα δημιουργούν και ακούν μουσική με κίνηση διαφόρων ειδών, για διάφορους σκοπούς, συμπεριλαμβανομένης και της συναισθηματικής διέγερσης, για παράδειγμα έντονη ρυθμική χορευτική μουσική, μουσική για αθλητισμό, μουσική για γιορτή. Έχουμε την εγγενή προδιάθεση να

συγχρονιζόμαστε σωματικά και να ανταποκρινόμαστε συναισθηματικά σε μουσικούς ρυθμούς. Ο ρυθμός είναι ουσιαστικά μια διεγερτική, μεταδοτική, σωματική και συναισθηματική διάσταση της μουσικής (Elliott & Silvermann, 2014).

3. Αξιολογική κατάσταση - η μουσική συνδέεται με κάτι θετικό ή αρνητικό και προκαλεί τα ανάλογα συναισθήματα ακόμη και εν τη απουσία του (“Evaluative conditioning”).

Η μουσική προκαλεί συναισθήματα, όταν ένα μουσικό ερέθισμα έχει συνδεθεί επαναλαμβανόμενα με κάποιο θετικό ή αρνητικό ερέθισμα. Πρόκειται για τη σύζευξη ενός αρχικά ουδέτερου φορτισμένου ερεθίσματος με ένα συγκινησιακά φορτισμένο. Ακόμη και με την απουσία του αρχικού ερεθίσματος το συναισθήμα εμμένει. Η αξιολόγηση μπορεί να συμβεί εν αγνοία του υποκειμένου περί των δυο ερεθισμάτων (Juslin & Västfjäll, 2008).

Με τον όρο “conditioning” ο Juslin και οι συνεργάτες τους προσπαθούν να εξηγήσουν τα εμπειρικά αποτελέσματα των ερευνών τους. Τα συμπεράσματά τους αναφέρουν, πως όταν ένα συγκεκριμένο μουσικό κομμάτι συνδέεται επαναλαμβανόμενα με ένα θετικό ή αρνητικό συναισθήματα μέσω απλών ασυνείδητων συνθηκών, τότε μπορεί να προκαλέσει τα συγκεκριμένα συναισθήματα, ακόμα και όταν απουσιάζει το ερέθισμα που τα προκαλεί. Η ακρόαση ενός συγκεκριμένου τραγουδιού μπορεί να σε κάνει χαρούμενο, αν έχει επαναλαμβανόμενα συνδεθεί στο παρελθόν το συγκεκριμένο τραγούδι με θετικά συναισθήματα. (Juslin, Liljeström, Västfjäll & Lundqvist, 2010).

Αυτού του είδους οι μουσικές- συναισθηματικές διεγέρσεις:

- i. είναι συνήθως μη γνωστικές και ασυνείδητες διαδικασίες.
- ii. τείνουν να μην εξαφανίζονται, να μην εξαλείφονται, να διατηρούνται στη μνήμη.
- iii. συμβαίνουν, όταν η ακρόαση δεν είναι κύρια δραστηριότητα (Elliott & Silvermann, 2014).

4. Συναισθηματική μετάδοση-αντανάκλαση του συναισθήματος από τους νευρώνες αντίληψης (“Emotional Contagion”).

Η μουσική προκαλεί συναισθήματα γιατί ο ακροατής αντιλαμβάνεται και δέχεται την συναισθηματική έκφραση της μουσικής, την οποία μιμείται εσωτερικά και η οποία, είτε από την περιφερειακή ανατροφοδότηση των μυών είτε από μια πιο άμεση ενεργοποίηση των σχετικών συναισθηματικών αναπαραστάσεων στον εγκέφαλο, οδηγεί στην πρόκληση του ίδιου συναισθήματος. Η συναισθηματική μετάδοση έχει διαπιστωθεί σε πιθήκους, όταν κάνουν μια πράξη που βλέπουν από κάποιον άλλον (Juslin & Västfjäll, 2008).

Όταν βλέπουμε το υποκείμενο να εκφράζει τη χαρά ή τη λύπη του και τα χαρακτηριστικά αυτά αποτυπώνονται στη φωνή του ή σε ήχους που παράγει, οι νευρώνες

αντικατόπτρισής μας αυτόματα αποτυπώνουν τα εκφραζόμενα συναισθήματα στο σώμα και τον εγκέφαλο. Αυτή η αποτύπωση συντελεί στην ενεργοποίηση των δικών μας συναισθημάτων, π.χ. λύπης ή χαράς. Αυτή η διαδικασία ονομάζεται συναισθηματική μετάδοση. Ο De Wall (2007) υποστήριξε πως η συναισθηματική μετάδοση (emotional contagion) έχει εξελικτικές ρίζες στα θηλαστικά και σε άλλα «κοινωνικά είδη», δημιουργεί κοινωνικούς δεσμούς και συμβάλλει στην επιβίωσή τους στα πλαίσια της ομάδας. Υποστήριξε επίσης, πως είναι πιθανό οι άνθρωποι, επίσης, να βιώνουν την εμπειρία της συναισθηματικής μετάδοσης από τους ήχους των εκφραστικών φωνών ή και της ορχηστρικής μουσικής. Το παραπάνω αποδεικνύεται από έρευνες στη θεωρία των συναισθημάτων και της μουσικής ψυχολογίας, όπου ο ακροατής ασυνείδητα μιμείται, εσωτερικεύει και συναισθάνεται τα συναισθήματα που εκφράζονται από τα μουσικά πρότυπα. Όπως σημειώνει ο Peretz (2001), το ίδιο συμβαίνει και στις μητέρες με τα βρέφη τους, όταν οι πρώτες μιλούν τραγουδιστά στα μωρά τους. Έχει παρατηρηθεί ότι γλώσσα του ενήλικα, όταν απευθύνεται σε βρέφη προσεγγίζει τη μουσική, ενώ, αντίστροφα, το τραγούδι τους μοιάζει να προσεγγίζει τη γλώσσα. Η μουσική σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ του βρέφους και της μητέρας δεν είναι συνήθως μόνο ακουστική, αλλά οπτική και απτική (Ράπτης, 2008). Τα μωρά ανταποκρίνονται θετικά στα μητρικά τραγούδια και «υπνωτίζονται». (Elliott & Silvermann, 2014).

5. Οπτική αντιστοίχιση-η μουσική συχνά γεννά εικόνες (“Visual imagery”).

Η μουσική προκαλεί συναισθήματα στον ακροατή, γιατί ο τελευταίος πλάθει οπτικές εικόνες, όταν την ακούει. Το συναίσθημα που βιώνεται είναι το αποτέλεσμα της στενής αλληλεπίδρασης μεταξύ μουσικής και εικόνων.

Οπτικές εικόνες που σχετίζονται με διάφορα συναισθήματα εμπλέκουν διάφορα εικονικά περιεχόμενα, όπως επίσης και διάφορα πρότυπα ψυχολογικής ανταπόκρισης. Οι ακροατές αντιλαμβάνονται τη μουσική δομή μέσω μιας μεταφορικής, μη λεκτικής χαρτογράφησης μεταξύ της μουσικής και των περίφημων εικονικών σχημάτων που πηγάζουν από τη σωματική εμπειρία. Παράδειγμα αποτελούν τα λόγια του ακροατή που αναφέρουν ότι άκουσε τη μουσική να κινείται προς τα πάνω. Οι ακροατές ανταποκρίνονται στις νοητικές εικόνες με τον ίδιο τρόπο σχεδόν που θα απαντούσαν στο αντίστοιχο ερέθισμα της καθημερινότητας. Ειδικό χαρακτηριστικό του μηχανισμού των εικόνων είναι ότι ο ακροατής είναι ικανός σε μεγάλο βαθμό να επηρεάσει τα συναισθήματα που του προκαλεί η μουσική. Αν και οι εικόνες έρχονται στο μυαλό μας απρόσκλητες, ωστόσο ο ακροατής μπορεί να πλάσει, να διαχειριστεί ή και να διαγράψει εικόνες κατά βούληση (Juslin & Västfjäll, 2008).

Η μουσική δημιουργεί στους ακροατές εικόνες, οι οποίες με τη σειρά τους προκαλούν συναισθήματα. Οι διαδικασίες που εμπλέκονται εξακολουθούν να μην είναι κατανοητές. Οι έρευνες όμως αναφέρουν πως οι ακροατές μπορεί να συνθέτουν ένα μεταφορικό- μη λεκτικό σχήμα/ χαρτογράφηση μεταξύ της μουσικής και των εικονικών σχημάτων βασισμένων στη σημαντική εμπειρία που αντηχεί τις προηγούμενες αναφορές του σωματικού σχήματος/ χαρτογραφησης. Μπορούμε να αυξήσουμε ή να μειώσουμε την παραγωγή οπτικών εικόνων από τα συναισθήματα που προκαλεί η μουσική ή να διαλέξουμε συγκεκριμένα κομμάτια για να διεγείρουμε τη συναισθηματική παραγωγή εικόνων από το παρελθόν ή από πράγματα που θέλουμε να ακούσουμε, να δούμε, να νιώσουμε στο μέλλον (Juslin & Västfjäll, 2008).

6. Συσχετική/επεισοδιακή μνήμη (“Associations, autobiographical memory and/or Episodic memory”).

Η μουσική συνδέεται με συγκεκριμένες αναμνήσεις και σημαντικά γεγονότα και γίνεται συνειδητή χρήση ή ασυνείδητη επενέργεια. Προκαλεί συναισθήματα στον ακροατή γιατί προκαλεί μια μνήμη, μια θύμηση ενός συγκεκριμένου γεγονότος της ζωής του. Προκαλώντας τη θύμηση, προκαλείται ταυτόχρονα και το συναίσθημα που σχετίζεται με τη μνήμη αυτή. Στις τελευταίες έρευνες εκτιμάται ότι η επεισοδιακή μνήμη μπορεί να είναι μία από τις πιο συχνές, υποκειμενικές και σημαντικές πηγές συναισθημάτων στη μουσική. Χρησιμοποιείται για να ικανοποιηθεί η σημαντική λειτουργία της νοσταλγίας στην καθημερινή μας ζωή και βοηθά επίσης στην ενοποίηση της προσωπικής μας ταυτότητας. Οι δυνατές και θετικές μουσικές μνήμες αποτελούν βασικό παράγοντα ενασχόλησης του υποκειμένου με την μουσική σε μελλοντικό επίπεδο (Juslin & Västfjäll, 2008).

Κοινό τόπο αποτελεί επίσης η τεχνική της αυτορρύθμισης των υποκειμένων μέσω συγκεκριμένων μουσικών κομματιών που τους προκαλούν ευχάριστα και θετικά συναισθήματα ή τους θυμίζουν σημαντικά γεγονότα της ζωής τους και επιλέγονται σκόπιμα. *«Η μουσική προσφέρει στην καθημερινότητά μας την απαραίτητη νοσταλγική χροιά που χρειαζόμαστε»* (Juslin, Laukka, Liljeström, Västfjäll & Lundqvist 2009: 137). Και αφού η μουσική παίζει τόσο σημαντικό ρόλο στις πληροφορίες της ταυτότητας των εφήβων και στους κοινωνικούς δεσμούς, δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι μεγάλοι ενήλικοι βιώνουν δυνατές συναισθηματικές μουσικές εμπειρίες που προέρχονται από τα εφηβικά τους χρόνια και από άλλες αυτοβιογραφικές μνήμες. Ο ανθρώπινος οργανισμός έχει πολλά μνημονικά συστήματα συμπεριλαμβανομένου της δηλωτικής μνήμης, της κινητικής μνήμης, της επεισοδιακής και της μηχανικής (Elliott & Silvermann, 2014).

Οι μη γνωστικές σωματικές- συναισθηματικές αντιδράσεις στα γεγονότα «αποθηκεύονται» στη συναισθηματική μνήμη και είναι έτοιμα να ανακληθούν αυτόματα από κάποιο ακουστικό ή οπτικό ερέθισμα σημαντικό για εμάς. Η συναισθηματική μνήμη μπορεί να προκαλέσει άμεσες ψυχολογικές αλλαγές χωρίς να ξέρουμε το πώς και το γιατί. Μπορεί να ξεχνάμε τις λεπτομέρειες ευχάριστων ή δυσάρεστων περιστατικών ή ερεθισμάτων, αλλά ένα μικρό μουσικό στοιχείο μπορεί να προκαλέσει μια άμεση συναισθηματική αντίδραση (Elliott & Silvermann, 2014).

7. Μουσικές προσδοκίες- η θεωρία του Meyer για την προσδοκία και επαλήθευση ή διάψευσή της (“Musical expectancy”).

Ο συγκεκριμένος μηχανισμός περιγράφεται αναλυτικά παραπάνω στο κεφάλαιο της θεωρία του Meyer, αλλά είναι μόνο μια από τις πολλές διαδικασίες που συντελούν στην πρόκληση συναισθημάτων από τη μουσική. Ας σημειωθεί ότι η θεωρία του Meyer γράφτηκε, όταν οι ψυχολογικές έρευνες πάνω στη μουσική και το συναίσθημα ήταν ακόμη πολύ λίγες.

8. Αισθητική κρίση (“Aesthetic Judgment”).

Η άποψη αισθητική αναφέρεται σε μια διαδικασία κατά την οποία ένα συναίσθημα προκαλείται στον ακροατή λόγω της προσωπικής του αξιολόγησης της αισθητικής αξίας της μουσικής. Πρώτα ο ακροατής υιοθετεί μια «αισθητική στάση», που σημαίνει ότι πληρούνται τα αισθητικά κριτήρια στη μουσική. Τα αντιληπτικά, γνωστικά και συναισθηματικά δεδομένα του μουσικού έργου φιλτράρονται, έπειτα, μέσα από μια σχετική συσσώρευση των υποκειμενικών κριτηρίων από τον ακροατή. Η αξιολόγηση γίνεται με συνεχή τρόπο, αν και τα αποτελέσματα κρίσης μπορούν να εμφανιστούν ως επεισόδια ανάγνωσης σε ένα συγκεκριμένο χρονικό σημείο. Η αρέσκεια (ή η δυσαρέσκεια) είναι ένα υποχρεωτικό αποτέλεσμα της διαδικασίας κρίσης, ενώ ένα συναίσθημα αποτελεί πιθανό πρόσθετο αποτέλεσμα, εάν η μουσική κρίνεται εξαιρετικά καλή συνολικά ή σε ένα από τα κριτήρια. Ο συγκεκριμένος μηχανισμός, που μπορεί να προκαλέσει συναισθήματα, όπως το δέος, προστέθηκε από τον Juslin αργότερα, σε μεταγενέστερες έρευνες.

Οι Elliott & Silverman (2014) έρχονται να προσθέσουν τέσσερις επιπλέον μηχανισμούς πρόκλησης συναισθημάτων από τη μουσική. Οι τέσσερις προσθήκες των Elliott & Silverman αντιμετωπίζουν τη μουσική ως μια κοινωνικο-πολιτισμική πρακτική και σε στενή σχέση με το σώμα.

9. Γνωστική εποπτεία και ονομάτισμα (Cognitive monitoring and naming).

Μετά από μια αρχική μη γνωστική εκτίμηση, αξιολόγηση μιας κατάστασης και μια άμεση ψυχολογική αντίδραση, ο γνωστικός μας έλεγχος (cognitive monitoring) μπορεί να «επέμβει» και να αλλάξει, να τροποποιήσει τις αρχικές μας μη γνωστικές εκτιμήσεις και αντιδράσεις. Το ίδιο συμβαίνει και με τα μουσικά συναισθήματα. Ο γνωστικός έλεγχος αναπροσαρμόζει τις αρχικές, μη γνωστικές εκτιμήσεις των μουσικών μας προτύπων και επανεστιάζει την προσοχή μας, προσαρμόζει τις αρχικές ψυχολογικές ανταποκρίσεις και μας βοηθά να ερμηνεύουμε τις συνεχείς μουσικές-συναισθηματικές μας εμπειρίες. Η συναισθηματική μας ανταπόκριση σε ένα ορχηστρικό κομμάτι αποτελεί μια μορφή μουσικής κατανόησης, αλλά το ίδιο μπορεί να ισχύει και για τα μη ορχηστρικά.

Αν ο ακροατής βιώνει μια τάση, μια συγκίνηση σε κάποιο συγκεκριμένο σημείο του κομματιού, τότε μπορούμε να πούμε ότι έχει καταλάβει το κομμάτι με ένα ιδιαίτερο τρόπο. Μια κοινή παραδοχή του γνωστικού ελέγχου και της επανεκτίμησης των συναισθηματικών αντιδράσεων είναι ένας πόθος για να περιγράψουμε ή να εξηγήσουμε τις συναισθηματικές μας αντιδράσεις, ονοματίζοντάς τις. Πνεύμα και σώμα επιτυγχάνουν διαφορετικό επίπεδο οργάνωσης, όταν έχουμε να κάνουμε με γλωσσικά στοιχεία, γιατί η γλώσσα μάς επιτρέπει να ονομάζουμε τα συναισθήματα και τις κινήσεις μας και να τα επικοινωνούμε (Dewey, 1925). *«Τα συναισθήματα θα ήταν διαφορετικά σε έναν νου που θα κατηγοριοποιούσε τον κόσμο γλωσσικά παρά σε έναν που δε θα το έκανε γλωσσικά. Η διαφορά μεταξύ φόβου, τρόμου, ανησυχίας κτλ δε θα ήταν δυνατή χωρίς τη γλώσσα»* (DeLoux, 1996: 302). Τα συναισθήματά μας επηρεάζονται από τον τρόπο που τα ονομάζουμε. Για παράδειγμα, αν ονομάζουμε ένα συναίσθημα ως λύπη παρά ως άγχος, τότε οι συναισθηματικές μας τάσεις για δράση και συμπεριφορές θα είναι διαφορετικές μετά από αυτήν την ονομασία. Η επιθυμία μας να ονομάζουμε τα μουσικά συναισθήματα προέρχεται είτε από τον πόθο μας να καταλάβουμε πώς ένα μουσικό έργο έχει την ικανότητα να μας συγκινεί είτε από την επιθυμία μας να τα ελέγξουμε ή γιατί θέλουμε ως κοινωνικά όντα να μοιραζόμαστε τις εμπειρίες μας περιγράφοντάς τις.

10. Σωματικότητα των μουσικών-συναισθηματικών εμπειριών (“Corporeality”).

Η μουσική είναι μακράν η πιο ξεχωριστή και ίσως η μοναδική μορφή ενσωματωμένης ενέργειας εξαιτίας της ενότητας σώματος και νου. Τα μουσικά συναισθήματα κατατάσσονται, πηγάζουν από και βιώνονται λόγω της σωματικότητας μας. Το σώμα βρίσκεται στο επίκεντρο όταν μιλάμε για συγκινήσεις που προκαλούνται από τη μουσική. Οι μουσικοί ήχοι διεισδύουν και αντηχούν σε ολόκληρο το σώμα μας, όχι μόνο στα αυτιά μας. Επιπρόσθετα με τις οπτικές – μουσικές αλληλεπιδράσεις, η μουσική προκαλεί στους ακροατές μια μεταφορική – μη λεκτική

χαρτογράφηση μεταξύ μουσικής και εικονικών σχημάτων, βασισμένων στην σωματική εμπειρία του αγγίγματος, της μυρωδιάς και της γεύσης. Το σώμα κατά τη διάρκεια μουσικών εμπειριών συνδέεται στενά με τον κόσμο (Bowman & Powell, 2007).

11. Μουσικά πρόσωπα- να ιδωθεί η μουσική ως έκφραση ενός προσώπου (πχ του συνθέτη)- Musical Personas.

Ο Cone (1974) αναφέρει πως όλη η μουσική είναι δραματική και πως όλα τα τραγούδια μπορούν να ακουστούν ως δράμα δίχως λόγια. Υπό αυτήν την έννοια οι ακροατές μπορούν να ακούσουν μουσική σαν κάθε κομμάτι να είναι η συναισθηματική έκφραση του συγγραφέα ή του μουσικού συνθέτη. Τα μουσικά πρότυπα κουβαλούν συναισθηματικά νοήματα που μπορεί να ακουστούν ή να βιωθούν ως συναισθηματικές εκφράσεις της φωνής του συνθέτη. Επειδή οι μουσικές δομές μπορούν να εκφράσουν συναισθήματα, έχουν τη δυνατότητα να επικοινωνήσουν τις βιωμένες ψυχολογικές δομές διαφόρων τύπων ιστοριών ή διηγήσεων.

12. Κοινωνικός σύνδεσμος- συναισθηματικοί σύνδεσμοι (το παράδειγμα βρέφους-φροντιστή) (“Social attachment”).

Ο κοινωνικός σύνδεσμος διαθέτει τριών ειδών συναισθηματικές επισυνάψεις. Μεταξύ μητέρας και βρέφους, μεταξύ ενηλίκων και μεταξύ ατόμων κοινωνικών ομάδων. Έχουμε ήδη συζητήσει το ρόλο των συναισθημάτων στη σχέση μεταξύ μητέρας και βρέφους. Η συναισθηματική μετάδοση (contagion) παίζει επίσης πολύ σημαντικό ρόλο στη σύναψη κοινωνικών σχέσεων, καθώς διευκολύνει την κοινωνική αλληλεπίδραση και τους θεσμούς στις συνεργασίες. Η συναισθηματική μετάδοση εξηγεί τη χρήση της μουσικής στο φλερτ, στο δέσιμο των φίλων και τη συναισθηματική επίδραση της βίωσης θρησκευτικών ύμνων, παραδοσιακών τραγουδιών και δημοφιλών τραγουδιών μεταξύ των κοινωνικών ομάδων.

Μπορούμε συμπερασματικά να αναφέρουμε πως ο τρόπος που η μουσική προκαλεί συναισθήματα είναι ένα αρκετά σύνθετο φαινόμενο. Στο πρώτο κεφάλαιο είδαμε ότι τα συναισθήματα μπορεί να προκαλούνται εξαιτίας βιολογικών, γνωστικών, κοινωνικών και προσωπικών παραγόντων που αφορούν το άτομο. Σε αυτό το κεφάλαιο διαπιστώσαμε το πώς η μουσική μπορεί να εμπλακεί και να συσχετιστεί με αυτούς τους συγκεκριμένους παράγοντες και συνεπώς να προκαλέσει με τη σειρά της συναισθήματα. Αναφερθήκαμε, δηλαδή, στη δύναμή της να ενεργοποιεί βιολογικές λειτουργίες του ανθρώπινου οργανισμού, όπως τη διέγερση του νευρικού συστήματος του υποκειμένου. Διαπιστώσαμε ότι μπορεί να διεγείρει συναισθηματικά το άτομο θέτοντας σε λειτουργία το μηχανισμό της νόησης, αφού ο καθένας μας μπορεί να κάνει σκέψεις αναφορικά με

τη μουσική, να θυμάται ή και να αναστοχάζεται. Παρατηρήσαμε ότι λειτουργεί μέσα στις κοινωνικές σχέσεις των ανθρώπων συμβάλλοντας στη μεταξύ τους επικοινωνία και στην ενδυνάμωση των δεσμών τους, αλλά και στην αυτοαντίληψη και στην ενδυνάμωση της αίσθησης ταυτότητας. Βαρύτητα δόθηκε στη διερεύνηση του είδους των συναισθημάτων που διεγείρονται και στο πώς τελικά αυτά προκαλούνται και τι αποτελέσματα έχουν στην ψυχοσύνθεση των ακροατών.

Μετά από αυτήν την συζήτηση περί μουσικής και συναισθημάτων, αφού διερευνήσαμε τη φύση τους και εξετάσαμε τη σχέση τους, καταλήξαμε στο ότι όντως η μουσική αποδεικνύεται πολυδιάστατη, είναι σε θέση να προκαλεί συναισθήματα στους ακροατές, οι λειτουργίες της είναι πολλαπλές και η επίδρασή της πολυδιάστατο φαινόμενο. Ωστόσο, θα πρέπει να απαντηθεί το ερώτημα πώς θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί παιδαγωγικά η μουσική και η δύναμή της να προκαλεί συναισθήματα και με ποιο τρόπο τα αποτελέσματα όλων αυτών των ερευνών θα μπορούσαν να ωφελήσουν το άτομο και την κοινωνία.

Με βάση τα όσα προηγήθηκαν θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι η μουσική μπορεί να λειτουργήσει ως ένα πολυδιάστατο εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού και να συμβάλλει στην ανάπτυξη των συναισθηματικών δεξιοτήτων των παιδιών και στην καλλιέργεια της συναισθηματικής τους νοημοσύνης. Δηλαδή, πέρα από την αισθητική απόλαυση που μπορεί να προσφέρει, έχει τη δύναμη να φέρει τα παιδιά σε επαφή με το συναισθηματικό τους κόσμο μέσα από έναν παιγνιώδη τρόπο που ελκύει το ενδιαφέρον τους και να αναπτύξει συναισθηματικές δεξιότητες, που είναι πολύ σημαντικό να αποκτηθούν και θα αποτελέσουν εφόδια για την μετέπειτα ζωή τους. Μέσω μια στοχευμένης χρήσης της μουσικής οι μαθητές θα μπορούσαν να έχουν την ευκαιρία να επεξεργαστούν τα συναισθήματά τους, να τα διαχειριστούν, να γνωρίσουν καλύτερα τον εαυτό τους αλλά και τους γύρω τους, να αναπτύξουν την ενσυναίσθηση, θέτοντας τις βάσεις για μια συναισθηματικά πιο υγιή και ισορροπημένη προσωπικότητα που μελλοντικά θα συμβάλλει στην προσωπική τους ευτυχία.

Κεφάλαιο Τρίτο

3. «Οι συναισθηματικές δεξιότητες στη ζωή των παιδιών»

3.1 «Συναισθηματική Νοημοσύνη» & «Συναισθηματικές Δεξιότητες»

Με τον όρο «συναισθηματική νοημοσύνη» (Emotional Intelligence, Emotional Quotient) εννοούμε *«την ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει και να κατανοεί και να ελέγχει τα δικά του συναισθήματα, να αναγνωρίζει και να κατανοεί τα συναισθήματα των άλλων, αλλά και να διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις διαπροσωπικές του σχέσεις»* (Κουρμούση & Κούτρας, 2011 :56).

Λίγο αργότερα, οι Salovey και Mayer (1990 :185) δημοσίευσαν την πρώτη ολοκληρωμένη εργασία τους για τη συναισθηματική νοημοσύνη σύμφωνα με την οποία η συναισθηματική νοημοσύνη ορίζεται ως *«η ικανότητα να μπορεί κάποιος να παρακολουθεί και να ρυθμίζει όχι μόνο τα δικά του συναισθήματα αλλά και των άλλων και να τα χρησιμοποιεί ως οδηγό για σκέψη και δράση»*.

Η συναισθηματική νοημοσύνη γίνεται ευρέως γνωστή το 1995 με το βιβλίο των Dannel Goleman «Συναισθηματική Νοημοσύνη». Ο Goleman μιλά για την «νοημοσύνη της καρδιάς» και περιγράφει με την σειρά του τη συναισθηματική νοημοσύνη ως την ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει τα συναισθήματα του και τα συναισθήματα των άλλων, αλλά και να τα χειρίζεται αποτελεσματικά δημιουργώντας κίνητρα για τον εαυτό του. Ο ίδιος προτείνει πέντε συναισθηματικές δεξιότητες που συμβάλουν στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης. Πρόκειται για την «αυτοεπίγνωση» (self-awareness), που αναφέρεται στην επίγνωση των συναισθημάτων στην αυτο-αξιολόγηση και την αυτοπεποίθηση· τον «αυτοέλεγχο» (self-regulation) που αναφέρεται στην αυτοπειθαρχία, στην αυτορρύθμιση, στην αξιοπιστία, στην ευσυνειδησία και στην προσαρμοστικότητα· τα «κίνητρα συμπεριφοράς» (motivation) που αποτελούν την τάση προς την επίτευξη στόχων, τη δέσμευση, την πρωτοβουλία και την αισιοδοξία· την «ενσυναίσθηση» (empathy), την ικανότητα δηλαδή κατανόησης των άλλων, την ενίσχυση της ανάπτυξης και της έκφρασής τους, το σωστό χειρισμό της διαφορετικότητας· και τέλος, τις κοινωνικές δεξιότητες (social skills) που αφορούν δεξιότητες επιρροής, επικοινωνίας, ηγεσίας, καταλυτικής δράσης όσον αφορά την αλλαγή, τον χειρισμό των διαφωνιών, την καλλιέργεια των δεσμών, τη συνεργασία και την ομαδικότητα.

Η συναισθηματική νοημοσύνη καθορίζεται ως ένα βαθμό από την ιδιοσυγκρασία του ατόμου και από τα έμφυτα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, αλλά διαμορφώνεται επίσης από τις αλληλεπιδράσεις του με το περιβάλλον (Gottman, 1997). Όπως αναφέρει ο Goleman (1995),

παράγοντες-κλειδιά που συντελούν στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης των παιδιών αποτελούν αρχικά οι γονείς και έπειτα οι παιδαγωγοί τους. Γονείς και δάσκαλοι που διαθέτουν συναισθηματική νοημοσύνη σημαίνει ότι έχουν επίγνωση των συναισθημάτων των παιδιών, μπορούν να δείξουν ενσυναίσθηση, να τα καθησυχάσουν και να τα καθοδηγήσουν. Για τα παιδιά η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης σημαίνει ικανότητα να ελέγχουν τις παρορμήσεις τους, να αναβάλλουν την ικανοποίηση τους, να βρίσκουν για τον εαυτό τους κίνητρα, να κατανοούν τα κοινωνικά συστήματα των άλλων και να αντιμετωπίζουν πιο εύκολα τις δυσκολίες της ζωής. Ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης σημαίνει λοιπόν ανάπτυξη αυτών των πέντε συναισθηματικών δεξιοτήτων.

Ο άνθρωπος που βασίστηκε στις αρχές του Goleman και πραγματοποίησε σημαντική έρευνα πάνω στο πεδίο της συναισθηματικής νοημοσύνης ιδιαίτερα για τα παιδιά είναι ο Gottman (1997). Στο βιβλίο του «Συναισθηματική Νοημοσύνη των παιδιών- Ένας πρακτικός οδηγός για γονείς», αναφέρει ότι τα περισσότερα παιδιά δέχονται κυρίως τρεις τύπους συναισθηματικής αγωγής: (α) της αποστασιοποίησης, (β) της αποδοκιμασίας και (γ) της παραχωρητικότητας, που παρουσιάζονται συνολικά αποτυχημένοι. Μέσα από τα αποτελέσματα των ερευνών του οδηγήθηκε σε ένα μοντέλο διαπαιδαγώγησης που ονόμασε «συναισθηματική αγωγή», η οποία περιλαμβάνει πέντε συγκεκριμένα στάδια και η εφαρμογή των οποίων επιφέρει εξαιρετικά αποτελέσματα. Τα παιδιά που διαπαιδαγωγήθηκαν με τον συγκεκριμένο τρόπο χαρακτηρίζονται ως «συναισθηματικά ευφυή παιδιά» και ακολουθούν μια διαφορετική αναπτυξιακή τροχιά από ότι τα υπόλοιπα, καθώς εμφάνισαν περισσότερες ικανότητες στον τομέα των συναισθημάτων. Οι ικανότητές τους αυτές τους επιτρέπουν να ρυθμίζουν ανά πάσα στιγμή τη συναισθηματική τους κατάσταση, να χαλαρώνουν περισσότερο όταν είναι αναστατωμένα, να ηρεμούν ευκολότερα και ταχύτερα, να συγκεντρώνονται περισσότερο, να δημιουργούν καλύτερες σχέσεις. Με άλλα λόγια ανέπτυξαν ένα είδος δείκτη νοημοσύνης που τους επέτρεπε να κατανοούν καλύτερα τους ανθρώπους και τον κόσμο των συναισθημάτων, ανέπτυξαν δηλαδή τη συναισθηματική τους νοημοσύνη (Gottman, 1997).

Τα πέντε βασικά στάδια της συναισθηματικής αγωγής του Gottman (1997) είναι:

- Η επίγνωση των συναισθημάτων των παιδιών.
Η συναισθηματική επίγνωση σημαίνει ότι μπορούμε να καταλάβουμε πότε βιώνουμε ένα συναίσθημα και να αντιλαμβανόμαστε την εκδήλωση των συναισθημάτων των άλλων με περισσότερη ευαισθησία.
- Η επίγνωση των συναισθημάτων ως μια ευκαιρία για οικειότητα και διδασκαλία.

Η εκδήλωση συναισθήματος είναι μια ευκαιρία για την αναγνώριση αυθεντικών συναισθημάτων των παιδιών, διδασκαλίας και δημιουργίας δεσμών που τους προσφέρει ανακούφιση, απελευθέρωση και γνώση.

- Η ακρόαση με ενσυναίσθηση και η αναγνώριση των συναισθημάτων του παιδιού.

Η ενσυναισθητική ακρόαση σημαίνει κάτι περισσότερο από το “ακούω”. Σημαίνει συλλέγω στοιχεία, παρατηρώ σωματικές ενδείξεις, επιστρατεύω την φαντασία, χρησιμοποιώ το λόγο, συναισθάνομαι.

- Η βοήθεια στο παιδί προκειμένου να εκφράσει λεκτικά τα συναισθήματά του.

Η ικανότητα των παιδιών να χαρακτηρίζουν λεκτικά τα συναισθήματα τους επιδρά ηρεμιστικά στο νευρικό τους σύστημα και τα βοηθά να ανακάμψουν ταχύτερα από τα γεγονότα που τα αναστατώνουν. Η συναισθηματική ανακούφιση που θα νιώθουν θα είναι μεγαλύτερη, όσο πιο ακριβής είναι ο χαρακτηρισμός των συναισθημάτων τους.

- Ο καθορισμός των ορίων παράλληλα με τη βοήθεια που προσφέρουμε στο παιδί για να βρει λύσεις στα προβλήματα.

Το πρόβλημα δεν είναι τα συναισθήματα μας αλλά η κακή τους έκφραση και συμπεριφορά. Τα όρια πρέπει να βασίζονται στις αξίες γονέων και παιδαγωγών.

Η Carolyn Saarni (1999) προτείνει ένα σύνολο εννιά δεξιοτήτων που συμβάλλουν στην κοινωνικο-συναισθηματική ικανότητα, οι περισσότερες εκ των οποίων αποκτώνται στη νηπιακή ηλικία. Οι δεξιότητες αυτές είναι οι ακόλουθες:

α) η επίγνωση της προσωπικής συναισθηματικής κατάστασης, β) η ικανότητα διαχείρισης των συναισθημάτων των άλλων, γ) η ικανότητα να μιλάει κανείς για τα συναισθήματά του, δ) η ικανότητα ενσυναισθητικής εμπλοκής στα συναισθήματα του άλλου, ε) η συνειδητοποίηση ότι μία εσωτερική συναισθηματική κατάσταση μπορεί να μην αντιστοιχεί στην εξωτερική έκφραση της, στ) η επίγνωση των πολιτισμικών κανόνων έκφρασης, ζ) η ικανότητα να λαμβάνει κανείς υπόψη του μοναδικές προσωπικές πληροφορίες για τους άλλους, όταν συμπεραίνει τη συναισθηματική τους κατάσταση, η) η ικανότητα να κατανοεί ότι η έκφραση των συναισθημάτων του μπορεί να επηρεάσει ένα άλλο πρόσωπο και να λαμβάνει υπόψη του το γεγονός αυτό κατά την παρουσίαση του εαυτού του, θ) η ικανότητα να χρησιμοποιεί αυτορρυθμιστικές στρατηγικές για να τροποποιεί συναισθηματικές καταστάσεις.

Βάσει των ερευνών του διαπιστώθηκε επίσης, ότι τα παιδιά με συναισθηματική αγωγή διαθέτουν ένα ακόμη συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, το οποίο ονομάζεται «υψηλός τόνος του πνευμονογαστρικού» και αναφέρεται στη ρυθμιστική λειτουργία του παρασυμπαθητικού συστήματος του ατόμου, με την οποία το άτομο μπορεί να αναστείλει ακούσιες λειτουργίες του,

όταν βρίσκεται σε καταστάσεις στρες, ώστε να μην επιταχυνθούν πέρα από κάθε έλεγχο. (Gottman, 1997). Αυτή η ικανότητα να ελέγχουν τις αντιδράσεις τους σε καταστάσεις stress είναι χρήσιμη στη διάρκεια όλης της παιδικής τους ζωής αλλά και αργότερα. Επιτρέπει στα παιδιά να επικεντρώνουν την προσοχή τους και να συγκεντρώνονται, με αποτέλεσμα να συναναστρέφονται με τα άλλα παιδιά, έχοντας τον αυτοέλεγχο που απαιτείται για αυτήν την συναναστροφή. Επίσης, μπορούν να αντιλαμβάνονται να αποδέχονται και να ανταποκρίνονται στα μηνύματα των άλλων παιδιών και να αποφεύγουν αρνητικές συμπεριφορές, όταν βιώνουν συγκρουσιακές καταστάσεις.

Σε αντίθεση με τη Γνωστική Νοημοσύνη (IQ) που αναπτύσσεται τα πρώτα χρόνια της ηλικίας μας, η Συναισθηματική Νοημοσύνη μπορεί να αναπτυχθεί καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής μας. Η ανάπτυξη και η καλλιέργεια στοιχείων της Συναισθηματικής Νοημοσύνης ξεκινάει στα πρώτα στάδια της ζωής και συνεχίζει να διαμορφώνεται κατά τη διάρκεια της σχολικής ηλικίας. Στις μεγαλύτερες ηλικίες, η οικοδόμηση συνεχίζεται πάνω στις αρχικές συναισθηματικές δεξιότητες. Η επίδραση του περιβάλλοντος είναι αυτή που διαμορφώνει στο μεγαλύτερο βαθμό τις συναισθηματικές δεξιότητες. Επομένως, ακόμη και ένα άτομο που δεν έχει αναπτύξει σε ικανοποιητικό βαθμό κάποιες συναισθηματικές δεξιότητες με την κατάλληλη εκπαίδευση μπορεί και σε μεγαλύτερη ηλικία να επανεκπαιδευτεί σε αυτές. Βάση και θεμέλιο της συναισθηματικής αγωγής αποτελεί η ενσυναίσθηση.

3.2 Ενσυναίσθηση

Η ενσυναίσθηση είναι το μοίρασμα των συγκινήσεων και συναισθημάτων ενός άλλου προσώπου, η συμμετοχή στη συναισθηματική εμπειρία κάποιου. Πιστεύεται ότι ενσυναίσθηση παρέχει τα απαραίτητα θεμέλια για τη συμπεριφορά υπέρ του κοινωνικού πλαισίου (Eisenberg, 1992 Hoffmann, 1975, 1991 στ. Cole & Cole, 2001).

Αναφορικά με την ενσυναίσθηση, σημειώνουμε την άποψη Hoffmann για τα τέσσερα στάδια ανάπτυξης της που στηρίζονται στη θεωρία του Piaget για τη γνωστική ανάπτυξη. Ο Hoffmann υποστηρίζει πως μπορεί κάποιος να νιώθει ενσυναίσθηση για ένα άλλο πρόσωπο σε οποιαδήποτε ηλικία και τονίζει πως καθώς τα παιδιά αναπτύσσονται, η ικανότητά τους για ενσυναίσθηση διευρύνεται.

Το πρώτο στάδιο της ενσυναίσθησης εμφανίζεται στη διάρκεια του πρώτου έτους της ζωής του παιδιού με τα πρώιμα κλάματα. Το δεύτερο στάδιο ξεκινά κατά τη διάρκεια του δεύτερου έτους της ηλικίας του, όταν το παιδί αρχίζει να αναγνωρίζει τον εαυτό του ως ξεχωριστό άτομο. Η ανταπόκρισή του στη λύπη των άλλων, πλέον αλλάζει. Τώρα, όταν τα βρέφη αντικρίζουν κάποιον

που είναι στεναχωρημένος, είναι ικανά να καταλάβουν ότι δεν είναι τα ίδια που στενοχωριούνται αλλά κάποιος άλλος. Το τρίτο στάδιο στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης αντιστοιχεί αδρά στη νηπιακή ηλικία. Επέρχεται με τον όλο και μεγαλύτερο έλεγχο του παιδιού πάνω στη γλώσσα και σε άλλα σύμβολα. Η γλώσσα επιτρέπει στα παιδιά να νιώθουν ενσυναίσθηση για ανθρώπους που εκφράζουν τα συναισθήματά τους πιο διακριτικά, καθώς και για ανθρώπους που δεν είναι παρόντες. Το τέταρτο στάδιο εμφανίζεται στις ηλικίες μεταξύ έξι και εννέα ετών, όταν τα παιδιά αντιλαμβάνονται όχι μόνο ότι οι άλλοι άνθρωποι έχουν δικά τους συναισθήματα, αλλά και ότι τα συναισθήματα αυτά δημιουργούνται στο πλαίσιο ευρύτερων εμπειριών (Hoffmann, 1975, 1991 στο Cole&Cole, 2001).

Η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης στους μαθητές αποτελεί για τους εκπαιδευτικούς μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις. Με την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης ελπίζουμε και στοχεύουμε στη μείωση των ανεπιθύμητων συμπεριφορών εντός της σχολικής τάξης, αλλά και στην ευκαιρία να αποκτήσουν τα παιδιά εφόδια που θα τους είναι χρήσιμα στην ενήλικη ζωή τους. Ο μαθητής με ανεπτυγμένη ενσυναίσθηση δε θα κοροϊδέψει εύκολα τον αδύναμο συμμαθητή του, δεν θα τον χτυπήσει, αλλά θα σταθεί αλληλέγγυος απέναντί του και θα τον καταλάβει. Και αργότερα ως εργαζόμενος θα μπορεί να αντιληφθεί ευκολότερα, για παράδειγμα, τις ανάγκες των συναδέλφων του ή των πελατών του.

Μέσα από την ενσυναίσθηση οδηγούμαστε στην ανάπτυξη του συναισθηματικού του κόσμου του παιδιού. Η συναισθηματική ανάπτυξη στη νηπιακή ηλικία απαιτεί από τα παιδιά να καταλαβαίνουν τα συναισθήματά τους και τα συναισθήματα των άλλων, να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους και να ελέγχουν τον τρόπο με τον οποίο τα εκδηλώνουν. Τα παιδιά που αποκτούν πιο γρήγορα τον έλεγχο αυτής της συναισθηματικής ρύθμισης είναι πιθανότερο να τα πηγαίνουν καλύτερα με τους άλλους και να θεωρούνται κοινωνικά ικανά, ώστε να αποκτούν μία ικανοποιητική αίσθηση του εαυτού τους και της προσωπικότητάς τους. Αναπτύσσουν δηλαδή τις κοινωνικο-συναισθηματικές τους ικανότητες. Ο όρος κοινωνικο-συναισθηματική ικανότητα υποδηλώνει υψηλά επίπεδα ανάπτυξης, τόσο στην κοινωνική όσο και στη συναισθηματική σφαίρα και την ικανότητα αποτελεσματικής ανάπτυξης αυτών των προσόντων στις καταστάσεις της πραγματικής ζωής (Κουρμούση & Κούτρας, 2011).

3.3 Η σημασία της καλλιέργειας των συναισθηματικών δεξιοτήτων των παιδιών

Το 1948 η “Παγκόσμια Οργάνωση Υγείας” ορίζει την έννοια της υγείας του ατόμου όχι μόνο ως την απουσία της αρρώστιας ή της αναπηρίας, αλλά ως μια κατάσταση πλήρους σωματικής, ψυχικής

και κοινωνικής ευεξίας. Τα προβλήματα που ταλανίζουν το σύγχρονο άνθρωπο με επιπτώσεις στη σωματική και ψυχολογική του υγεία πηγάζουν κυρίως από τον τρόπο ζωής του. Η οργάνωση μιλά επίσης για τη σημαντικότητα της “Αγωγής Υγείας”, που ορίζεται ως η εκπαιδευτική διαδικασία που αποβλέπει στη διαμόρφωση προτύπων συμπεριφοράς, τα οποία οδηγούν στην προάσπιση, προαγωγή και βελτίωση του επιπέδου υγείας (WHO,1948).

Η αγωγή υγείας, πέρα από τη φυσική υγεία του σώματος, προάγει την κοινωνική υγεία, την καλλιέργεια δηλαδή των διαπροσωπικών και φιλικών σχέσεων και της ενσυναίσθησης. αλλά και τη συναισθηματική υγεία, την ενίσχυση, δηλαδή, της αυτοεκτίμησης, την ικανότητα αυτοελέγχου, τη διαχείριση των συναισθημάτων αλλά και τη φροντίδα του εαυτού. Ένας απλός ορισμός της ψυχικής και συναισθηματικής υγείας είναι η απουσία ψυχολογικών και συναισθηματικών προβλημάτων (Weare & Gray, 2000). Η ψυχική υγεία, όπως είναι λογικό, επιδρά στη συναισθηματική υγεία, όπως και το αντίστροφο. Η ψυχική ασθένεια μπορεί να επηρεάσει τα συναισθήματα (φοβίες, κατάθλιψη), το ίδιο όμως και η ύπαρξη ψυχικής υγείας με τη διευκόλυνση ανάπτυξης ψυχοκοινωνικών συναισθηματικών αλλά κοινωνικών ικανοτήτων. (Κουρμούση & Κούτρας, 2011).

Η ψυχοκοινωνική επάρκεια ενός παιδιού, όπως επισημαίνεται από την Π.Ο.Υ, συνίσταται στις εξής συναισθηματικές δεξιότητες:

α. στην αυτοεκτίμηση και αυτοαντίληψη: Περιλαμβάνει το αίσθημα αγάπης του εαυτού, του σεβασμού της προσωπικότητάς, της αποδοχής των άλλων, της επάρκειας για επιβίωση και για παραγωγική ζωή, της αυτοαποτελεσματικότητας αλλά και ελέγχου πάνω στη δική του ζωή, της επίγνωσης των φυσικών, πνευματικών αλλά και ηθικών ικανοτήτων και αδυναμιών του, της ικανότητας προσαρμογής αλλά και ενσωμάτωσης νέων πληροφοριών για τον εαυτό του, την πεποίθηση ότι η τελειότητα είναι αδύνατη και επομένως η προσπάθεια για ιδεατές καταστάσεις είναι μάταιη.

β. στην αυτορρύθμιση- αυτοέλεγχο: Η αυτορρύθμιση ή αυτοέλεγχος αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να περιορίσει και να χειριστεί μόνο του τη συμπεριφορά του, χωρίς να βασίζεται στην καθοδήγηση των άλλων. Η απόκτηση του αυτοελέγχου είναι μακρόχρονη διαδικασία και ολοκληρώνεται σταδιακά, όταν το παιδί κατανοήσει και εσωτερικεύσει τις διαφορές ανάμεσα σε αποδεκτές και μη αποδεκτές συμπεριφορές αλλά και την αξία της συμμόρφωσης στους κοινωνικούς κανόνες και στις απαιτήσεις της κοινωνίας. Στο κέντρο ανάπτυξης όλων των μορφών αυτοελέγχου βρίσκεται η ικανότητα αναστολής των πρωταρχικών παρορμήσεων, η ικανότητα δηλαδή να μπορούν να σταματούν και να σκέφτονται πριν ενεργήσουν. Ένα από τα βασικά είδη αναστολής είναι η αναστολή και διαχείριση των συναισθημάτων.

γ. στην κινητοποίηση- επίλυση προβλημάτων: Η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων από το παιδί αφορά στη διαδικασία εξεύρεσης μιας εποικοδομητικής λύσης στα προβλήματα . Η δεξιότητά αυτή συμβάλλει στη μείωση του άγχους, καθώς προβλήματα που παραμένουν άλυτα για καιρό μπορούν να προκαλέσουν χρόνιο άγχος. Η διαδικασία επίλυσης προβλημάτων από το παιδί περιλαμβάνει τη διερεύνηση της αιτίας του προβλήματος, την αισιοδοξία ότι θα βρεθεί λύση και την επιλογή μιας λογικά σχετικής λύσης.

δ. στην κοινωνική επάρκεια: Η κοινωνική επάρκεια αναφέρεται στην κοινωνική δεξιότητά που επιτρέπει στο παιδί να λειτουργεί κοινωνικά και με επιτυχία με τους συνομήλικους του αλλά και με άλλους ενηλίκους. Επίσης, βοηθά το παιδί να συνεργάζεται αποτελεσματικά, να αποκτά ομαλές κοινωνικές σχέσεις, να βοηθά και να συμπαραστέκεται στις ανάγκες των άλλων.

(Κουρμούση & Κούτρας, 2011)

Στις μέρες μας γίνεται επιτακτική η ανάγκη στόχευσης της εκπαιδευτικής μας πράξης και του παιδαγωγικού μας σχεδιασμού προς στην κατεύθυνση της ανάπτυξης μιας ολόπλευρης και υγιούς προσωπικότητας του παιδιού και της καλλιέργειας των συναισθηματικών και κοινωνικών του δεξιοτήτων, που θα οδηγούν στην ψυχική του ισορροπία και ευεξία. Η μουσική θα μπορούσε να αποτελεί ένα εξαιρετικό μέσο προς την επίτευξη των παραπάνω στόχων, καθώς, όπως αναλύθηκε παραπάνω, είναι σε θέση να προκαλέσει τα συναισθήματα των παιδιών και με την κατάλληλη χρήση της να οδηγήσει σε τρόπους διαχείρισής τους. Από όσα προηγήθηκαν διαπιστώνεται μια εξαιρετικά πολυποίκιλη σχέση μεταξύ μουσικής και συναισθημάτων, ενώ οι μηχανισμοί που συνδέουν μουσική και συναισθήματα αναδεικνύουν τελικά την πολυδιάστατη φύση της μουσικής και παράλληλα υποδεικνύουν ανάλογη χρήση της κατά τις όποιες παιδαγωγικές της εφαρμογές. Στη συνέχεια θα γίνει παρουσίαση μιας πρότασης καλλιέργειας των συναισθηματικών δεξιοτήτων των παιδιών, που βασίζεται ακριβώς στη δυνατότητα πολλαπλών χρήσεων της μουσικής.

Δεύτερος μέρος: Έρευνα

Κεφάλαιο Τέταρτο

4. «Έρευνα δράσης:

Σειρά συναντήσεων ενίσχυσης συναισθηματικών δεξιοτήτων»

4.1 Βασικός προβληματισμός και σχεδιασμός

Το συναίσθημα που μας γεννάται, όταν ακούμε μουσική οφείλεται, όπως αναφέρθηκε εκτενώς παραπάνω, σε παράγοντες βιολογικούς, γιατί αφορά τον εγκέφαλο, τους νευρώνες και το σώμα, αλλά και σε κοινωνικούς, γιατί πάντα έχει να κάνει με τις σχέσεις μέσα σε ένα κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Κάποιες φορές προκαλείται επίσης από γνωστικούς παράγοντες, γιατί μπορώ να κάνω σκέψεις αναφορικά με τη μουσική (που ενδέχεται να μου δημιουργούν συναίσθημα), από παράγοντες που έχουν σχέση με την προσωπική μας ζωή (με το παρόν και το παρελθόν) ή μπορεί να προκύπτει από διαδικασίες όπως μια οπτική αντιστοίχιση της μελωδίας με κάποια εικόνα.

Από όλα αυτά καταλαβαίνουμε πως οι μηχανισμοί με τους οποίους η μουσική γεννά ή προκαλεί συναισθήματα είναι πολύπλοκοι και οφείλουμε να αναδείξουμε όλες τις πλευρές τους. Για το λόγο αυτό σχεδιάσαμε μια σειρά συναντήσεων για παιδιά νηπιαγωγείου, προσπαθώντας να χρησιμοποιήσουμε όλες τις δυνατότητες που μας παρέχει η μουσική στην επαφή της με το συναίσθημα, προκειμένου να οδηγηθούμε προς μια κατεύθυνση καλλιέργειας των συναισθηματικών δεξιοτήτων των παιδιών.

Το σχέδιο εργασίας σχεδιάστηκε σε συνεργασία με τον καθηγητή Μουσικής Αγωγής του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, κύριο Θεοχάρη Ράπτη, ο οποίος ήταν και ο κύριος εμπνευστής του και εφαρμόστηκε πιλοτικά συμπεριλαμβάνοντας δραστηριότητες που αφορούσαν τη γνωριμία με τους ήχους και τα μουσικά όργανα, την εξοικείωση με το ρυθμό και τη ρυθμική αγωγή, το τονικό ύψος, τη δυναμική αγωγή, το ηχόχρωμα. Ουσιαστικά η μουσική προσεγγίστηκε με όσο το δυνατόν περισσότερους τρόπους: μέσα από το λόγο, από τα τραγούδια, από κινητικές ασκήσεις, μουσικά όργανα, παραμύθια με μουσική, θεατρικό παιχνίδι με συνοδεία μουσικής.

Κάποιες βασικές αρχές των προτάσεων που γίνονται θα μπορούσαν να είναι το ενδιαφέρον για το θέμα και η προσπάθεια για αυτενέργεια κατά τη διερεύνηση του προβλήματος που τίθεται προς λύση. Έτσι καλλιεργείται ο ενεργητικός τρόπος μάθησης («μαθαίνω πώς να μαθαίνω»), η υπευθυνότητα, η πρωτοβουλία, η φαντασία και η δημιουργικότητα των μαθητών και δίνεται έμφαση στην κοινωνική διάσταση της μάθησης και στη σύνδεση με την πραγματική ζωή (δεξιότητες επικοινωνίας, διαχείρισης της πληροφορίας και γενικότερα κοινωνικού γραμματισμού).

Ακόμη, επιδιώκεται η ολιστική προσέγγιση στη γνώση και η καλλιέργεια της πολλαπλής νοημοσύνης του παιδιού μέσα από βιωματικές, πολυτροπικές και ομαδο-συνεργατικές δραστηριότητες.

Το μοντέλο των μαθημάτων με τις προτάσεις εργασίας ονομάστηκε «*Το μουσικό ταξίδι των πειρατών στα νησιά των συναισθημάτων*». Ο τίτλος που μιλά για ένα μουσικό ταξίδι κάποιων πειρατών σε νησιά που έχουν κάποια σχέση με τα συναισθήματα, μας προϊδεάζει και μας εισάγει σε ό, τι θα ακολουθήσει παρακάτω και θέτει το δραματουργικό πλαίσιο.

Στην πιλοτική εφαρμογή των συναντήσεων συμμετείχαν όλοι οι μαθητές του 33ου Νηπιαγωγείου Ιωαννίνων χωρισμένοι σε δύο υπο-ομάδες. Το χρονοδιάγραμμα της υλοποίησης του σχεδίου εργασίας περιλάμβανε 8 εβδομαδιαίες επισκέψεις διάρκειας περίπου μίας ώρας για την κάθε ομάδα, που ξεκίνησαν το Φλεβάρη του 2016 και ολοκληρώθηκαν τον Απρίλιο του ίδιου χρόνου, δύο μήνες δηλαδή αργότερα.

Ο βασικός στόχος του προγράμματος ήταν να διερευνήσουμε και να αναδείξουμε τρόπους με τους οποίους η μουσική «αγγίζει» τα συναισθήματα όχι μόνο με βάση την παθητική ακρόαση, αλλά πολυεπίπεδα και πολυτροπικά. Πάνω σε αυτήν την αρχή βασίστηκε ο σχεδιασμός και η υλοποίηση των δραστηριοτήτων για την καλλιέργεια των συναισθηματικών δεξιοτήτων των παιδιών. Επιμέρους στόχοι που αφορούν άλλες συγκεκριμένες μουσικές ή γενικότερες δεξιότητες, οι οποίες αναφέρονται και σημειώνονται παρακάτω, κατά την περιγραφή των συναντήσεων. Η μεθοδολογία έρευνας που ακολουθήθηκε συμπεριλάμβανε την «έρευνα δράσης» και τη «συμμετοχική παρατήρηση».

4.2 Μεθοδολογία έρευνας

Έρευνα δράσης

Η «έρευνα δράσης» αποτελεί μορφή εκπαιδευτικής έρευνας κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν είναι ταυτόχρονα και διδάσκοντες και ερευνητές και έχουν τη δυνατότητα να δρουν και να διερευνούν ατομικά ή σε συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε διάφορους τομείς όπως στην μελέτη μεθόδων διδασκαλίας, στρατηγικών μάθησης, διαδικασιών αξιολόγησης, διαχείρισης και ελέγχου συμπεριφοράς κτλ (Cohen, Manion & Morrison, 2008).

Οι συμμετέχοντες εμπλέκονται σε όλες τις φάσεις της ερευνητικής διαδικασίας, από τον αρχικό σχεδιασμό ως την αξιολόγηση και τον επανασχεδιασμό. Στόχος είναι να παρεμβαίνουν στην εκπαιδευτική πραγματικότητα στην οποία συμμετέχουν, να διαπιστώνουν και να ερμηνεύουν τις δυσλειτουργίες, καθώς και να εντοπίζουν τα προβλήματα διερευνώντας τις δυνατότητες επίλυσής

τους. «Το να διεξάγει κανείς έρευνα δράσης είναι το να σχεδιάζει, να δρα, να παρατηρεί και να αναστοχάζεται με περισσότερη προσοχή, συστηματικότητα και αυστηρότητα από ό, τι κάνουμε στην καθημερινή μας ζωή» (Kemmis & Taggart, 1992 στ. Cohen, Manion & Morrison, 2008).

Κάποια από τα βασικότερα χαρακτηριστικά της μεθόδου «έρευνα δράσης» είναι η δυνατότητα διαμόρφωσης, αξιολόγησης και επανεξέτασης της παρέμβασης που επιχειρείται με σκοπό τη βελτίωση όχι μόνο της πρακτικής, αλλά και των συνθηκών μέσα στις οποίες δρουν οι εκπαιδευτικοί. Επιπλέον χαρακτηριστικό της μεθόδου αποτελεί ο συμμετοχικός και συνεργατικός χαρακτήρας. Ο εκπαιδευτικός συμμετέχοντας ενεργητικά στη διαδικασία συμβάλλει στην αλλαγή και τη βελτίωση της και παράλληλα συνεργάζεται με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής και της ευρύτερης εκπαιδευτικής κοινότητας. Τέλος, χαρακτηριστικό στοιχείο της μεθόδου αποτελεί η ανατροφοδότηση των δεδομένων σε μια αέναη κυκλική- σπειροειδή διαδικασία χωρίς δεδομένη αρχή και δεδομένο τέλος. Αναπτύσσεται μέσα από την σπείρα του αυτοσχεδιασμού και δημιουργεί έναν έλικα από μικρούς κύκλους σχεδιασμού, υλοποίησης (δράσεων), συστηματικής παρατήρησης, στοχασμού και μετά επανασχεδιασμού, περαιτέρω υλοποίησης, παρατήρησης και αναστοχασμού κοκ. (Kemmis & Taggart, 1992 στ. Cohen, Manion & Morrison, 2008).

Η συλλογή των δεδομένων μιας έρευνας δράσης μπορεί να περιλαμβάνει τόσο ανοιχτές και ελεύθερες τεχνικές όσο και πιο αυστηρές και ποσοτικές. Στη έρευνα της παρούσας εργασίας χρησιμοποιήσαμε ελεύθερες τεχνικές, όπως τη μαγνητοσκόπηση των διδακτικών διαδικασιών και τη συμπλήρωση ημερολογίου, ενώ ακολούθησε αναλυτική επεξεργασία του υλικού των μαγνητοσκοπήσεων σε συνδυασμό με τις παρατηρήσεις που είχαν καταγραφεί στο ημερολόγιο.

Συμμετοχική παρατήρηση

Η μέθοδος της έρευνας «συμμετοχική παρατήρηση» εντάσσεται στις ποιοτικές μεθόδους έρευνας και εστιάζει στη λεπτομερειακή περιγραφή λίγων περιπτώσεων και ερμηνεύει την κοινωνική πραγματικότητα από την σκοπιά των υποκειμένων και όχι των ερευνητών. Η συγκεκριμένη μέθοδος χρησιμοποιείται πολλές φορές σε συνδυασμό με άλλες μεθόδους συγκέντρωσης στοιχείων και χαρακτηρίζεται ως ποιοτική έρευνα. Στην προκειμένη έρευνα χρησιμοποιήσαμε τη συμμετοχική παρατήρηση, γιατί μας ενδιέφερε να εξετάσουμε πώς ερμηνεύουν τα ίδια τα παιδιά όσα συμβαίνουν γύρω τους και πώς αυτό επηρεάζει τη συμπεριφορά τους στη συνέχεια. Επιπλέον, η συμμετοχική παρατήρηση θεωρείται κατάλληλη, όταν το φαινόμενο που μελετάται αφορά μικρές ομάδες και συνεπώς παρατηρήσιμες, όπως οι ομάδες του νηπιαγωγείου στο οποίο εφαρμόσαμε πιλοτικά το σχέδιο εργασίας (Κυριαζή 2002).

Η μέθοδος συμμετοχικής παρατήρησης αποτελεί ένα βασικό κοινωνικοπολιτικό εργαλείο στην έρευνα πεδίου, αλλά βρίσκει μεγάλη εφαρμογή και στις επιστήμες της Παιδαγωγικής και της

Ψυχολογίας. Κι αυτό γιατί δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή – παρατηρητή να αντιλαμβάνεται τον χώρο, τον χρόνο και τη ζωή των υποκειμένων με τον ίδιο ακριβώς τρόπο που τα αντιλαμβάνονται και ζουν τα υποκείμενα που ερευνώνται. Επίσης, επιτρέπει στον ερευνητή μέσα από τη μελέτη περίπτωσης να αναλύει πολυδύναμα και με πολύπλευρο τρόπο τα επιμέρους φαινόμενα και τις επιμέρους ομάδες που συμμετέχουν στην παιδευτική διαδικασία. Το πέρασμα από το ειδικό στο γενικό επιτρέπει εν μέρει τη γενίκευση των πορισμάτων εντάσσοντάς τα στο ευρύτερο κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο (Πασχαλιώρη & Μίλεση, 2004).

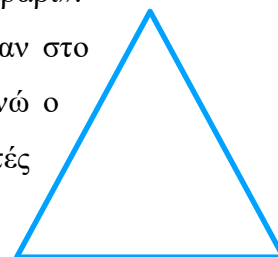
4.3 Περίγραμμα σχεδιασμού συναντήσεων

Σε κάθε σχέδιο διδασκαλίας υπήρχαν ορισμένα στοιχεία που κρίθηκε χρήσιμο και ουσιώδες να απαντώνται σε κάθε συνάντηση, λειτουργώντας έτσι ως ρουτίνες, που οριοθετούν χρονικά τις δράσεις μας και τις νοηματοδοτούν ποικιλοτρόπως. Έτσι σε κάθε μας ταξίδι είχαμε:

Το καράβι:

Στη μια πλευρά της αίθουσας τοποθετήσαμε τρεις πάγκους έτσι, ώστε να σχηματίζουν ένα ισοσκελές τρίγωνο που με λίγη φαντασία έμοιαζε με ένα μεγάλο πειρατικό «καράβι».

Στις δυο ίσες πλευρές κάθονταν οι ναύτες πειρατές. Ο καπετάνιος βρισκόταν στο πίσω μέρος του καραβιού κρατώντας το τιμόνι και οδηγώντας το πλοίο, ενώ ο βοηθός του μπροστά, στην πρύμνη του καραβιού, ειδοποιούσε τους πειρατές κάθε φορά που εντόπιζε το νησί στο οποίο πλησίαζε το καράβι. Φροντίζαμε το «καράβι» να είναι ήδη σχηματισμένο πριν από κάθε μας έναρξη.



Το Τραγούδι έναρξης- Το τραγούδι των Πειρατών:

Κάθε συνάντηση ξεκινούσε με το τραγούδι των πειρατών. Το τραγούδι σηματοδοτούσε την έναρξη των συναντήσεών μας, μετέδιδε στα παιδιά την αίσθηση του ταξιδιού και τα και τα μετέφερε στον φανταστικό κόσμο της μουσικής και των συναισθημάτων. Παράλληλα χρησιμοποιήθηκε και ως ρουτίνα, η οποία μας εισήγαγε κάθε φορά στη συγκεκριμένη σειρά συναντήσεων και μετέδιδε στα παιδιά, όπως οι περισσότερες ρουτίνες, την αίσθηση ασφάλειας, αλλά και την αίσθηση του ανήκειν στην ομάδα. Το τραγουδούσαμε πάντα σε κύκλο και με τη συνοδεία των αντίστοιχων κινήσεων που συχνά προέκυπταν από τα ίδια τα παιδιά.

Την επιλογή του Καπετάνιου και του Βοηθού:

Η επιλογή των δύο προσώπων γινόταν με τη γνωστή στα παιδιά διαδικασία του λαχνίσματος. Όλοι οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να βρεθούν σε αυτές τις θέσεις κατά τη διάρκεια των συναντήσεων. Αυτός που κληρωνόταν ως καπετάνιος έπαιρνε για τιμόνι ένα πλαστικό στεφανάκι και φορούσε πειρατικό κάλυπτρο στο ένα του μάτι, ενώ στο βοηθό δινόταν ένα κιάλι και η ευθύνη προειδοποίησης του πληρώματος κάθε φορά που πλησίαζαν σε στεριά. Τα δύο παιδιά που επιλέγονταν σε αυτές τις θέσεις εξαιρούνταν από τη διαδικασία του λαχνίσματος της επόμενης συνάντησης. Έτσι, κάθε παιδί μάθαινε να είναι ο αρχηγός και να δίνει οδηγίες, αλλά και να ακολουθεί οδηγίες στο πλαίσιο της ομάδας.

Τα κουπιά:

Αμέσως μετά την επιβίβασή τους στο πειρατικό καράβι τα πειρατάκια έπαιρναν τις θέσεις τους και ξεκινούσαν ομαδικά να τραβούν ρυθμικά τα κουπιά, για να ξεκινήσει το ταξίδι και να κινηθεί το πλοίο. Εμείς τους εμψυχώναμε στεκούμενοι πιο δίπλα τους. Τα παιδιά συγχρονίζονταν όλα μαζί, ενώ από ένα σημείο και μετά η μουσική συνόδευε και όριζε τις κινήσεις αυτές.

Τη δοκιμασία:

Αμέσως μετά την αποβίβασή τους από το καράβι τα πειρατάκια έπρεπε να περάσουν μια δοκιμασία προκειμένου να φτάσουν στο νησί. Η δοκιμασία αφορούσε κυρίως μουσικές δεξιότητες ακρόασης και την εξοικείωση και εξάσκηση των παιδιών πάνω σε βασικές έννοιες της μουσικής. Στη συνέχεια ακολουθούσαν συγκεκριμένες δραστηριότητες που αφορούσαν στο υπό επεξεργασία συναίσθημα, ενώ το δραματουργικό πλαίσιο ορίζονταν πιο συγκεκριμένα και από το όνομα που έφερε το κάθε νησί.

4.4 Υλοποίηση

1^η Συνάντηση

Τίτλος: “Το νησί του Βασιλιά”

Περιγραφή:

Τα παιδιά φτάνουν στο νησί που λέγεται «το νησί του Βασιλιά». Εκεί μαθαίνουν πως ο Βασιλιάς του νησιού δεν είναι ένας καλός βασιλιάς, γιατί δεν μπορεί να καταλάβει τα συναισθήματα των ανθρώπων. Όταν δεν μπορείς να καταλάβεις πως νιώθουν οι άλλοι, τότε δεν μπορείς να τους βοηθήσεις πραγματικά. Τα πειρατάκια, λοιπόν, έχουν ως αποστολή να τον βοηθήσουν και να του μάθουν πώς φαίνεται κάποιος όταν είναι χαρούμενος και πώς όταν είναι λυπημένος, πώς όταν είναι θυμωμένος και πώς όταν είναι τρομαγμένος, μέσα από διάφορες δραστηριότητες.

Στόχοι:

Έχοντας στο μυαλό μας τις δυο βασικές μας επιδιώξεις - την καλλιέργεια των μουσικών και των συναισθηματικών δεξιοτήτων- θέσαμε ως στόχο της δραστηριότητας τα παιδιά:

- να έρθουν σε επαφή με τα τέσσερα βασικά συναισθήματα : χαρά, λύπη, θυμός, φόβος
- να τα αναγνωρίσουν και να τα συνειδητοποιήσουν (ικανότητα αυτοεπίγνωσης “self-awareness”)
- να τα αποδεχτούν
- να μπορούν να τα περιγράψουν λεκτικά
- να αναγνωρίζουν τις εκφράσεις τους στους ίδιους αλλά και στους γύρω τους (ικανότητα ενσυναισθητικής εμπλοκής στα συναισθήματα του άλλου)
- να αυτορρυθμίζουν τη συναισθηματική τους κατάσταση
{συναισθηματικές δεξιότητες}
- να βιώσουν τη μουσική μέσα από την κίνηση
- να διαχωρίσουν σταδιακά την ομιλητική από την τραγουδιστή φωνή
- να βιώσουν το ρυθμό μέσα από όλο το σώμα
- να αντιστοιχίσουν τον ήχο με ανάλογες κινήσεις
{μουσικές δεξιότητες}

Δραστηριότητες

Εισαγωγή - Γνωριμία

Καθώς βρισκόμαστε στην πρώτη συνάντησή μας με τα παιδιά, συγκεντρωνόμαστε σε κύκλο, βρίσκουμε την ευκαιρία να συστηθούμε, εξηγούμε ποιοι είμαστε, τι θα κάνουμε και προϋδεάζουμε τα παιδιά για το πειρατικό μας καράβι και τα ταξίδια που θα κάνουμε με αυτό στον κόσμο της μουσικής και των συναισθημάτων.

Ξεκινάμε λοιπόν με ένα μουσικό παιχνίδι γνωριμίας:

Καθόμαστε στον κύκλο και τραγουδάμε:

Γιο χο χο

Γεια σου πειρατή

Γιο χο χο

Πες το όνομα κι εσύ

Κάθε παιδί απαντά με τη σειρά, λέγοντας το όνομά του. Η υπόλοιπη ομάδα απαντά ενθαρρύνοντας τον κάθε μαθητή λέγοντας:

- Γειά σου πειρατή ... (... πχ Θανάση)

A. Τραγούδι έναρξης- Το τραγούδι των Πειρατών

Στεκόμαστε σε κύκλο και ξεκινάμε το τραγούδι, το οποίο συνοδεύουμε με κινήσεις του σώματος

Το τραγούδι των Πειρατών

Είμαστε τα πειρατάκια

Κι όλο πάμε μακριά

Μες στις θάλασσας το κύμα

Τα τραβάμε τα κουπιά

(παριστάνουμε ότι τραβάμε κουπιά φωνάζοντας ρυθμικά έι-ωπ, έι-ωπ)

Είμαστε τα πειρατάκια

Και με άσχημο καιρό

Πίνουμε γλυκό κρασάκι

(κάνουμε πως πίνουμε κρασί με το ποτήρι)

Τραγουδάμε γιο – χο –χο

Είμαστε τα πειρατάκια

Τραγουδάμε φοβερά
Μα για χέρι έχουμε γάντζο
(δείχνουμε το φανταστικό γάντζο στο χέρι μας)
Και μαντήλι στα μαλλιά
(δείχνουμε το φανταστικό μαντήλι στο κεφάλι μας)

Είμαστε τα πειρατάκια
(πιάνουμε τα χέρια και περπατάμε- τρέχουμε)
Και αν σ' αρέσει η μουσική
Έλα χόρεψε μαζί μας
Και τραγούδησε κι εσύ

Αυτού του είδους τα παιχνίδια που συνδυάζουν τη μουσική με την κίνηση αποτελούν τον καλύτερο τρόπο προσέλκυσης του ενδιαφέροντος των παιδιών. Όπως επισημαίνει και ο Dalcroze, οι μαθητές αντιλαμβάνονται καλύτερα τη μουσική μέσα από την κίνηση και όταν χρησιμοποιείται ολόκληρο το σώμα τους (Δογάνη, 2012). Βιώνουν το ρυθμό, τη διάρκεια, την ένταση, τη ροή κτλ αφού όλα αυτά οπτικοποιούνται (τα βλέπουν ως εικόνες πάνω τους) και σωματοποιούνται (μεταφέρονται στο κορμί τους). Ταυτόχρονα τραγουδούν και εξασκούνται φωνητικά. Ο διασκεδαστικός τόνος που μας προσφέρει η μουσική βοηθά, επίσης, στην ευκολότερη και καλύτερη κατανόηση της γλώσσας και των στίχων. Ταυτόχρονα το τραγούδι λειτουργούσε ως ρουτίνα, εισάγοντας κάθε φορά τα παιδιά στη συνάντηση ένα γνώριμο πλαίσιο ασφάλειας και ενίσχυε την αίσθηση του ανήκειν στην ομάδα.

Όπως είδαμε παραπάνω σύμφωνα με τους ειδικούς μηχανισμούς του Juslin (BRECHEME), ένα μουσικό κομμάτι που συνδέεται επαναλαμβανόμενα με μια συγκεκριμένη κατάσταση μπορεί να προκαλέσει στον ακροατή τα συναισθήματα που χαρακτηρίζουν αυτήν την κατάσταση, κάθε φορά που ο τελευταίος έρχεται σε επαφή με το κομμάτι αυτό. Συνεπώς, αποτέλεσε για μας συνειδητή επιλογή, η σύνδεση της έναρξης των συναντήσεών μας με ένα χαρούμενο και διασκεδαστικό τραγούδι με σωματικές κινήσεις που ελκύουν το ενδιαφέρον και την προσοχή των παιδιών, ώστε στις επόμενες συναντήσεις το τραγούδισμά του να μεταφέρει τους μαθητές απευθείας στον πειρατικό κόσμο των συναισθημάτων, ενεργοποιώντας την προσοχή, τη φαντασία και την εγρήγορσή τους.

Μια τέτοιου είδους χρήση της μουσικής μπορεί να επιλέξουν τα παιδιά μελλοντικά, ακούγοντας συγκεκριμένα μουσικά τραγούδια που έχουν συνδέσει με ευχάριστες καταστάσεις, προκειμένου να ισορροπήσουν τη συναισθηματική τους κατάσταση, να μετριάσουν και διαχειριστούν άσχημα και έντονα συναισθήματα και να επιτύχουν την αυτορρύθμιση που

αναφέραμε ως μια από τις βασικές συναισθηματικές δεξιότητες των παιδιών. Τη συγκεκριμένη λειτουργία της μουσικής θα συναντήσουμε και παρακάτω.

Β. Επιλογή καπετάνιου- βοηθού:

Για την επιλογή του καπετάνιου και του βοηθού στεκόμαστε όλοι σε κύκλο και τραγουδάμε ρυθμικά, όπως στα λαχνίσματα:

Εί-μα-στε οι πει-ρα-τές

Και τα-ξί-δι κά-νου-με

Και τον κα-πε-τά-νιο μας (ή τον βοηθό μας)

Τώ-ρα θα τον βγά-λου-με!

Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά αρχίζουν να διαχωρίζουν σταδιακά την ομιλητική από την τραγουδιστή φωνή, ενώ η παιγνιώδης χροιά της δεύτερης συμβάλλει στη δημιουργία ενός διασκεδαστικού κλίματος για τα παιδιά. *{μουσική δεξιότητα}*

Δίνοντας στα παιδιά την ευκαιρία να συμμετέχουν και να είναι παρόντα στη διαδικασία επιλογής του καπετάνιου και του βοηθού, τα βοηθάμε να διαπιστώσουν το κλίμα εμπιστοσύνης που προσπαθούμε να καλλιεργήσουμε. Όλοι έχουν ίσες ευκαιρίες και δικαιώματα και δεν επιχειρείται καμιά αδικία εις βάρος κάποιου. Αντίθετα, εξοικειώνονται με τις έννοιες του δικαίου, της αποδοχής, της υπομονής και αναμονής, του σεβασμού στο συμμαθητή και την αποδοχή ρόλων και ευθυνών. Ακόμη, μαθαίνουν να ελέγχουν τις παρορμήσεις τους και να αυτορρυθμίζουν τα συναισθήματά τους κάθε φορά που θέλουν κάτι που αντιβαίνει στους κανόνες του παιχνιδιού (ικανότητα αυτορρύθμισης).

Γ. Τα κουπιά:

Μετά την επιλογή του καπετάνιου και του βοηθού τα πειρατάκια κάθονται στις θέσεις τους στο καράβι και τραβούν ρυθμικά το κουπί φωνάζοντας «εί- ωπ, εί- ωπ», για να κινηθεί το πλοίο και να ξεκινήσει το ταξίδι τους. Αυτή η άσκηση μας δίνει τη δυνατότητα να δουλέψουμε και να εξασκηθούμε πάνω στο ρυθμό και τον συγχρονισμό των κινήσεων. Οι μαθητές βιώνουν τις παραπάνω έννοιες μέσα από το σώμα. Τραγουδώντας «εί» πρέπει να κινηθούν προς τα εμπρός ενώ τραγουδώντας «ωπ» κινούνται προς τα πίσω.

Σε επίπεδο καλλιέργειας συναισθηματικών δεξιοτήτων μπορούμε να σημειώσουμε πως μέσα από τη δραστηριότητα των κουπιών επιτυγχάνουμε την ενίσχυση του ομαδικού πνεύματος, τη συνεργασία και την αλληλοβοήθεια μεταξύ των μαθητών, προκειμένου να φέρουν εις πέρας ένα

κοινό στόχο. Τα πειρατάκια είναι μια ομάδα που για να πετύχει αυτό που θέλει πρέπει να δουλέψει σκληρά και να στηριχτεί σε κάθε μέλος της. Με αυτόν τον τρόπο κάθε μαθητής εξασκείται στη δημιουργία και διατήρηση των κοινωνικών σχέσεων που αναπτύσσει στο σχολικό περιβάλλον και μαθαίνει συνεργάζεται..

Δ. Δοκιμασία:

Στη συνέχεια το καράβι βρίσκει στεριά και φτάνει στο “νησί του Βασιλιά”. Τα παιδιά αποβιβάζονται από το καράβι, ωστόσο για να καταφέρουν να περάσουν απέναντι, στο νησί, πρέπει να φέρουν εις πέρας μια δοκιμασία. Οι μαθητές έχουν μπροστά τους τρεις διαδρόμους. Κάθε διάδρομος απεικονίζει ένα σύμβολο, που με τη σειρά του αντιστοιχεί σε έναν ήχο. Τα παιδιά, πρέπει, αφού ακούσουν έναν από τους τρεις ήχους, και να σκεφτούν την κίνηση στην οποία προσιδιάζουν οι ήχοι και να διαλέξουν το σωστό διάδρομο.

Και εδώ η δραστηριότητα απαντά στις θεωρίες του Dalcroze και άλλων μουσικοπαιδαγωγών που επισημαίνουν τη σημασία της βίωσης της μουσικής μέσα από το σώμα και τις εικόνες. Το ενδιαφέρον των παιδιών αιχμαλωτίζεται και η φαντασία τους διεγείρεται. Οι μαθητές δουλεύουν σε ζευγάρια, συνεργάζονται και το ένα υπολογίζει τη γνώμη του άλλου, καλλιεργώντας το κλίμα αλληλεγγύης μεταξύ τους.

Ε. Δραστηριότητες:

Τα πειρατάκια τα κατάφεραν και πέρασαν απέναντι στο νησί με επιτυχία. Σε αυτό το σημείο εξηγούμε στα παιδιά τη ιστορία του νησιού. Τους μιλάμε για το βασιλιά, που δεν ήταν καλός γιατί δεν μπορούσε να καταλάβει τα συναισθήματα των υπηκόων του και τους τονίζουμε πως χρειάζεται τη βοήθειά μας.

Ε1. Οι μαθητές χορεύουν με τη μουσική που ακούγεται. Μόλις η μουσική σταματήσει, οι μαθητές πρέπει να μείνουν “αγάλματα” και να δείξουν το συναίσθημα που τους ζητάμε κάθε φορά (χαρούμενοι, λυπημένοι, τρομαγμένοι, θυμωμένοι).

Τα παιδιά εξοικειώνονται έτσι με την σωματική έκφραση των τεσσάρων αυτών βασικών συναισθημάτων και αποκτούν την ευκαιρία του εντοπισμού, της επεξεργασίας και της αποδοχής συναισθημάτων που βιώνουν στην καθημερινότητά τους {συναισθηματική δεξιότητα}. Μένοντας παγωμένα και παρατηρώντας τους διπλανούς τους, δημιουργείται η ευκαιρία αναστοχασμού πάνω στις συγκεκριμένες σωματικές στάσεις και εκφράσεις του προσώπου, σε σχέση με τα συγκεκριμένα συναισθήματα.

E2. Μία μικρή ομάδα από τους μαθητές κλείνει τα μάτια της και οι υπόλοιποι κάνουν διάφορους ήχους που σχετίζονται με τα συναισθήματα. Πώς ακούγεται η χαρά, ο θυμός, η λύπη, ο φόβος; Πώς λέμε κάτι, όταν είμαστε χαρούμενοι και πώς όταν είμαστε λυπημένοι; Η ομάδα πρέπει να μαντέψει το συναίσθημα που παρουσιάζουν ακουστικά οι συμμαθητές τους.

Σ αυτό το σημείο μέσω της συγκεκριμένης δραστηριότητας τα συναισθήματα αντιστοιχίζονται με τα ακουστικά σήματα και τη σωματική έκφραση. Τα παιδιά μαθαίνουν πώς φαίνεται, πώς ακούγεται και πώς νιώθει ένας άνθρωπος, όταν βιώνει ορισμένα συναισθήματα. Καλλιεργούν έτσι την ικανότητά τους να εντοπίζουν τα χαρακτηριστικά συγκεκριμένων συναισθημάτων στους άλλους, να αντιλαμβάνονται τη συναισθηματική κατάσταση στην οποία βρίσκονται τα υποκείμενα και να επιδεικνύουν την ανάλογη φροντίδα και το ανάλογο ενδιαφέρον. Μια τέτοια πρακτική συνηγορεί στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και της δυνατότητας των μαθητών να δημιουργήσουν μελλοντικά κοινωνικές σχέσεις, συνάπτοντας ουσιαστικές φιλίες που θα τους στηρίζουν έξω από το οικογενειακό πλαίσιο.

E3. Ο Βασιλιάς (τον οποίο υποδύεται η νηπιαγωγός) πρέπει τώρα να αποδείξει ότι έχει μάθει να ξεχωρίζει τα συναισθήματα των ανθρώπων και έχει γίνει καλός Βασιλιάς! Κλείνει τα μάτια του. Στις τέσσερις γωνίες της αίθουσας βρίσκονται κρεμασμένες τέσσερις φατσούλες που υποδηλώνουν συγκεκριμένα συναισθήματα. Ζητάμε από τα παιδιά να κάνουν τους ήχους του συναισθήματος κάθε φατσούλας που τους υποδεικνύουμε (πχ της λύπης ή του θυμού κτλ) και ο Βασιλιάς πρέπει να πάει προς την σωστή γωνιά, διαλέγοντας το σωστό προσωπάκι.

Η δραστηριότητα αποτελεί μια μορφή αξιολόγησης των όσων προηγήθηκαν και παρέχει τη δυνατότητα στους μαθητές- μέσα από τη διαδικασία αξιολόγησης του βασιλιά- να συνειδητοποιήσουν τον δικό τους προσωπικό βαθμό κατάκτησης και κατανόησης της εξωτερικής έκφρασης των συναισθημάτων με έναν έμμεσο τρόπο. (ικανότητα αυτεπίγνωσης)

Τα πειρατάκια επιβιβάζονται στο καράβι, τραβούν τα κουπιά κατά τον ίδιο τρόπο και το καράβι επιστρέφει.

Σχόλια- Αξιολόγηση συνάντησης

Στην πρώτη επαφή των παιδιών με το περιεχόμενο της διδασκαλίας παρατηρήθηκε αρχικά ο ενθουσιασμός τους για το ακορντεόν και για το γεγονός ότι παιζόταν εκείνη τη στιγμή ζωντανά μπροστά τους. Στα μουσικοκινητικά παιχνίδια που ακολούθησαν, ο παιγνιώδης τόνος της μουσικής προσέελκυσε το ενδιαφέρον και συνέβαλε στη θετική τους ανταπόκριση και τη συμμετοχή τους σε όλες τις δραστηριότητες της συνάντησης. Οι δραστηριότητες ρουτίνας, όπως αυτή του καραβιού,

ενεργοποίησαν τη φαντασία τους βάζοντάς τους στη διαδικασία να δημιουργήσουν με το μυαλό τους πειρατικές εικόνες. Το τραγούδι έναρξης, συνοδευόμενο από το ακορντεόν και τη φωνή των παιδιών, δημιούργησε ένα ευχάριστο και διασκεδαστικό κλίμα με αποτέλεσμα στο τραγούδι να ενσωματωθούν και θεατρικές κινήσεις, που πολλές φορές προέκυπταν αυτόματα από τα ίδια τα παιδιά. Τέλος, οι μαθητές φάνηκε να δέχονται την υπόδειξη του λαχνίσματος χωρίς να παραβιάζουν τους κανόνες, πράγμα που ίσως σηματοδοτεί την εξοικείωσή τους με τέτοιου είδους ρυθμικά τραγούδια. Η ενσωμάτωση της κίνησης στις επιμέρους δραστηριότητες ενεργοποίησε ολόκληρο το σώμα των μαθητών και λειτούργησε ως ένα είδος προθέρμανσης για τις δραστηριότητες που ακολούθησαν.

Στη συνέχεια τα παιδιά ήρθαν σε επαφή με τα τέσσερα βασικά συναισθήματα: τη χαρά, τη λύπη, το θυμό και το φόβο. Τα περιέγραψαν λεκτικά και φάνηκε να τα διαχωρίζουν σχετικά εύκολα, αναγνωρίζοντας τις ιδιότητες από το καθένα. Μπορούσαν επίσης να διακρίνουν τις εκφράσεις των βασικών συναισθημάτων και στους άλλους ανθρώπους γύρω τους, στους συμμαθητές και στον Βασιλιά.

Σημαντική παρατήρηση αποτέλεσε η διαπίστωση ότι οι μαθητές εξέφραζαν τη χαρά με ήπιες και χαλαρές εκφράσεις, γεγονός που μας κάνει να υποθέτουμε πως το να είναι χαρούμενοι είναι κάτι απλό, καθημερινό και αυτονόητο γι' αυτούς. Αντίθετα, στο συναίσθημα της λύπης φάνηκαν περισσότερο διστακτικοί στην αρχή, κοιτάζοντας αμήχανα ο ένας τον άλλον και αναμένοντας τις εκφράσεις των διπλανών τους, ίσως γιατί το να παριστάνουν πώς φαίνονται όταν είναι λυπημένοι, τους προκαλεί κάποιο είδος ντροπής. Ωστόσο, όταν στη συνέχεια είδαν τους εκπαιδευτικούς και κάποιους συμμαθητές τους να υιοθετούν έντονες εκφράσεις λύπης, ακολούθησαν το παράδειγμά τους. Εμβαθύνοντας, παρατηρήσαμε πως η ηχητική αποτύπωση της λύπης με το άκουσμα του κλάματος, τούς προκάλεσε μεν αμηχανία, αποκαλύπτοντας την αδυναμία διαχείρισης μιας τέτοιας κατάστασης από πλευράς τους, ταυτόχρονα δε σηματοδότησε την ικανότητα αναγνώρισης των συναισθημάτων των άλλων, συναισθηματικής εμπλοκής και ενσυναίσθησης. Το συναίσθημα με το οποίο τα παιδιά φάνηκαν ιδιαίτερα εξοικειωμένα ήταν το συναίσθημα του θυμού, ένδειξη που πιθανώς να υπονοεί ότι στην ηλικία τους βιώνουν συχνά και καθημερινά το θυμό. Παρόμοια, οι εκφράσεις του φόβου αποτυπώθηκαν με σχετική δυσκολία, η οποία ωστόσο που ξεπεράστηκε με τη διακριτική παρέμβαση των εκπαιδευτικών που υπέδειξαν με τη στάση τους την εικόνα ενός φοβισμένου ανθρώπου και ενθάρρυναν έτσι τους μαθητές να εκφραστούν αναλόγως. Τέλος, μέσα από την ιστορία του Βασιλιά τα παιδιά φάνηκαν να αντιλαμβάνονται τη σημαντικότητα της αναγνώρισης των συναισθημάτων στον εαυτό τους αλλά και στους άλλους ανθρώπους γύρω τους και έδειξαν ικανοποιημένα που κατάφεραν να βοηθήσουν τον βασιλιά να γίνει καλύτερος για τους υπηκόους του.

2^η Συνάντηση

Τίτλος: Το νησί των φοβισμένων

Περιγραφή:

Τα πειρατάκια φτάνουν στο «νησί των Φοβισμένων». Στο νησί αυτό οι άνθρωποι κινούνται σύμφωνα με τη μουσική που ακούν. Ακούστηκε όμως η μουσική φόβου και οι κάτοικοι εξαφανίστηκαν από την τρομάρα τους. Τα πειρατάκια, λοιπόν, πρέπει να βρουν τον τρόπο να τους βοηθήσουν.

Στόχοι:

Μέσα από τις δραστηριότητες στοχεύουμε οι μαθητές να είναι ικανοί:

- να αποδέχονται το συναίσθημα του φόβου (συναισθηματική αναγνώριση και επίγνωση- δεν είναι κακό να φοβάσαι)
- να διαχειρίζονται το συναίσθημα του φόβου και να αναπτύσσουν ικανότητες αυτορρύθμισης της συναισθηματικής τους κατάστασης, όταν απαιτείται
- να αναπτύσσουν την ενσυναίσθησή τους
{συναισθηματικές δεξιότητες}
- να εξασκηθούν στις έννοιες της ταχύτητας και της έντασης στη μουσική
- να γνωρίσουν σταδιακά την έννοια του τονικού ύψους
{μουσικές δεξιότητες}

Δραστηριότητες

A. Το τραγούδι των πειρατών

Επαναλαμβάνουμε το τραγούδι των πειρατών, όπως αυτό παρουσιάστηκε και αναλύθηκε στο πρώτο μάθημα.

B. Επιλογή καπετάνιου- βοηθού

Ο καπετάνιος και ο βοηθός επιλέγονται με τον ίδιο τρόπο που παρουσιάστηκε στο πρώτο μάθημα, ενώ τα παιδιά που είχαν αυτούς τους ρόλους στην προηγούμενη συνάντηση δε συμμετέχουν στη διαδικασία.

Γ. Κουπιά

Σε αυτήν τη συνάντηση τα πειρατάκια, προκειμένου να κινήσουν το καράβι σηκώνουν ομαδικά τα πανιά τραβώντας τα φανταστικά σχοινιά του με τα χέρια τους τραγουδώντας “έι- ώπ” στην αρχή αργά και σταδιακά γρηγορότερα. Με αυτόν τον τρόπο εξασκούμαστε και στο ρυθμό και στον συντονισμό κίνησης και λόγου, αντιλαμβανόμαστε τον ήχο βιώνοντάς τον μέσα από την κίνηση, ενώ ταυτόχρονα εμπεδώνουμε την έννοια της ταχύτητας και του “αργά”- “γρήγορα”- που πολλές φορές συγχέεται στο μυαλό των παιδιών με άλλες βασικές μουσικές έννοιες (όπως για παράδειγμα αυτήν της έντασης).

Δ. Δοκιμασία

Αυτή τη φορά το καράβι φτάνει στο “νησί των φοβισμένων”. Τα παιδιά αποβιβάζονται, αλλά για να καταφέρουν να περάσουν απέναντι πρέπει να διαλέξουν και πάλι τον σωστό από τους διαδρόμους που έχουν μπροστά τους, όπως εκείνους που συναντήσαμε την προηγούμενη φορά. Μπαίνουν στις σειρές τους και στέκονται μπροστά στους τρεις διαδρόμους. Πρέπει να διαλέξουν τον σωστό βάσει όσων θα ακούσουν να παίζονται. Ο πρώτος διάδρομος έχει 5 χάρτινες βούλες τοποθετημένες έτσι, ώστε να θυμίζουν μια σκαλίτσα. Ο ήχος που αντιστοιχεί σε αυτόν το διάδρομο είναι ο ήχος του μεταλλόφωνου που παίζει την κλίμακα μέχρι το σολ. Ο δεύτερος διάδρομος έχει τρεις βούλες τοποθετημένες τη μία δίπλα στη άλλη και ως αντίστοιχο χτύπο έχει τρεις χτύπους στο ταμπορίνο. Ο τρίτος και τελευταίος διάδρομος είχε μια κορδέλα σε σπειροειδή σχηματισμό που ο ήχος της αντιστοιχεί στον ήχο της μαράκας. Τα παιδιά ακούνε προσεκτικά τι παίζεται και αποφασίζουν σε ζευγάρια την απάντηση που θα δώσουν. Η δραστηριότητα εξοικειώνει σταδιακά τα παιδιά στην έννοια του τονικού ύψους. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι με τέτοιου είδους ασκήσεις οι μαθητές εισάγονται στο μουσικό κεφάλαιο του σολφέζ με μια υποτυπώδη μορφή προσαρμοσμένη στην ηλικία τους.

Ε. Επιμέρους Δραστηριότητες:

Ε1. Τα πειρατάκια φτάνουν «στο νησί των Φοβισμένων». Όπως είπαμε και παραπάνω, στο νησί αυτό οι άνθρωποι κινούνται ανάλογα με τη μουσική που ακούν. Τώρα πρέπει και τα πειρατάκια να κάνουν το ίδιο. Τα παιδιά κινούνται αυθόρμητα ανάλογα με τη μουσική που ακούγεται (χαρούμενη, λυπημένη, τρομαχτική κτλ).

Η δραστηριότητα συνδυάζει μουσικές και συναισθηματικές δεξιότητες. Ο εκπαιδευτικός προτρέπει τα παιδιά να κινηθούν στο ρυθμό και συγχρονισμένα ενώ παράλληλα ζητά από τους

μαθητές να εκφράσουν σωματικά τα συναισθήματα μέσα από τις εκφράσεις του προσώπου τους, τη στάση του σώματός τους και το είδος των κινήσεών τους (συναισθηματική επίγνωση)

E2. Οι κάτοικοι του νησιού είναι εξαφανισμένοι γιατί φοβούνται! Για να τους βοηθήσουμε θα τους διηγηθούμε μια ιστορία.

Ακολουθεί η αφήγηση της ιστορίας του «Τοποτίπ» (από το βιβλίο «Τοποτίπ: μαμά, φοβάμαι» της Anna Casalis της σειράς βιβλίων από τις εκδόσεις Στρατίκη), η οποία πλαισιώνεται με μουσική (που στην περίπτωση μας παίχτηκε από τον παιδαγωγό στο ακορντεόν) που ενισχύει τα συναισθήματα του ήρωα, συμβάλλει στην αποδοχή τους και στην προσπάθεια διαχείρισης και αυτορρύθμισης του συναισθήματος του φόβου με συγκεκριμένες τεχνικές. Κάθε φορά η μουσική παρουσιάζει τόσο το φόβο, όσο και την υπέρβασή του. Η ιστορία παρουσιάζεται συνοπτικά:

Ο Τοποτίπ είναι ένα μικρό ποντικάκι που φοβάται. Ας δούμε τι ακριβώς φοβάται...

- Ο Τοποτίπ φοβάται το σκοτάδι (μουσική φόβου- ενίσχυση συναισθήματος).
 - Η Μαμά του ανοίγει το φως, ο Τοποτίπ βλέπει ότι δεν υπάρχει τίποτα για να φοβάται (μουσική χαράς- λύση).
- Ο Τοποτίπ φοβάται τα μεγάλα παιδιά που τον κοροϊδεύουν (μουσική φόβου- ενίσχυση συναισθήματος).
 - Ο Μπαμπάς του λέει πως είναι περήφανος γι αυτόν, γιατί είναι καλύτερος από αυτά τα μεγάλα παιδιά (μουσική χαράς- λύση).
- Ο Τοποτίπ φοβάται το κολύμπι (μουσική φόβου- ενίσχυση συναισθήματος).
 - Η Μαμά μπαίνει μαζί του στο νερό και ο Τοποτίπ σταματά να φοβάται (μουσική χαράς- λύση).
- Ο Τοποτίπ χάνει τη Μαμά του στην πισίνα (μουσική φόβου- ενίσχυση συναισθήματος).
 - Η Μαμά επιστρέφει και του εξηγεί πως δεν τον αφήνει ποτέ μόνο του (μουσικής χαράς- λύση).
- Ο Τοποτίπ φοβάται τα μπουμπουνητά (μουσική φόβου).
 - Οι γονείς του του εξηγούν πως το μπουμπουνητό είναι απλά ένας θόρυβος (μουσική χαράς- λύση). Κλείνουμε την αφήγηση της ιστορίας με χαρούμενη μουσική.

Ε3. Με αφορμή τη διήγηση της ιστορίας του Τοποτίτ συζητάμε με τους μαθητές για το συναίσθημα του φόβου. Εξηγούμε στα παιδιά πως πρέπει να σεβόμαστε πάντοτε έναν άνθρωπο που φοβάται, γιατί το συναίσθημα αυτό είναι πολύ δυνατό και σημαντικό. Παραδεχόμαστε πως όλοι οι άνθρωποι στον κόσμο φοβούνται κάποιες στιγμές. Και εμείς οι ίδιοι φοβόμαστε και αυτό δεν είναι καθόλου κακό. Ίσα- ίσα, μερικές φορές ο φόβος μάς προστατεύει από το να κάνουμε επικίνδυνα πράγματα που μπορεί να μας βλάψουν. Όταν όμως κάτι μας τρομάζει, πρέπει να ρωτάμε και να μαθαίνουμε γι αυτό, για να μην φοβόμαστε χωρίς λόγο. Σε αυτό το σημείο ζητάμε από τους μαθητές να μοιραστούν μαζί μας τι τους κάνει να φοβούνται και τι μπορούν να κάνουν για να το ελέγξουν (όπως έγινε στην ιστορία του Τοποτίτ, που, όταν για παράδειγμα φοβόταν το σκοτάδι, άναβε το φως και έβλεπε πως δεν υπάρχει τίποτα).

Ε4. Συζήτηση στον κύκλο: “Φαντάζεστε τώρα πώς νιώθει κάποιος που φοβάται;”

Στη συνέχεια, προκειμένου να καλλιεργήσουμε στα παιδιά την ενσυναίσθηση, προχωράμε στην αναγνώριση του συναισθήματος του φόβου στους οικείους μας. Συζητάμε με τα παιδιά ότι το συναίσθημα του φόβου είναι ένα πολύ δυνατό συναίσθημα και γι αυτό πρέπει να σεβόμαστε πάντοτε έναν άνθρωπο που φοβάται και να τον καταλαβαίνουμε. Και αυτό μπορούμε να το πετύχουμε, αν αναλογιστούμε πως νιώθουμε εμείς οι ίδιοι κάθε φορά που φοβόμαστε. Θυμάστε το Βασιλιά που έγινε καλός μόνο όταν κατάλαβε πως ένιωθαν οι υπήκοοί του; Έτσι κι εμείς θα είμαστε καλοί μόνο αν καταλαβαίνουμε πως νιώθουν οι φίλοι μας.

Ε5. Πώς χτυπά η καρδιά μας όταν φοβόμαστε και πώς όταν δε φοβόμαστε;

Σε αυτή τη δραστηριότητα ζητάμε από τα παιδιά να αποτυπώσουν την ένταση του συναισθήματος πάνω στο ταμπουρίνο. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τα δικά τους συναισθήματα και να τα περιγράφουν παρατηρώντας τις σωματικές τους μεταβολές. Σε δεύτερο επίπεδο καλλιεργείται η ενσυναίσθηση και η ικανότητα κατανόησης της συναισθηματικής κατάστασης του άλλου. Από μουσικής άποψης τα παιδιά εξασκούνται στην έννοια της ταχύτητας (αργά- γρήγορα) και της έντασης (σιγά- δυνατά), ενώ παράλληλα εξοικειώνονται με τη φύση του οργάνου.

Τώρα που οι μικροί πειρατές εξήγησαν στους κατοίκους του νησιού το συναίσθημα του φόβου, εκείνοι έπαψαν να φοβούνται, εμφανίστηκαν και ευχαρίστησαν τα πειρατάκια για την πολύτιμη βοήθειά τους. Οι μαθητές επιβιβάζονται στο καράβι, τραβάνε τα σχοινιά για να σηκωθούν τα πανιά και το ταξίδι της επιστροφής ξεκινά.

Σχόλια- Αξιολόγηση συνάντησης

Στην δεύτερη συνάντηση με τους μαθητές του νηπιαγωγείου επεξεργαστήκαμε το συναίσθημα του φόβου. Η προσέγγισή μας ξεκίνησε μέσα από τη διήγηση της ιστορίας του Τοποτίπ που μας έδωσε την ευκαιρία να μιλήσουμε για τους δικούς μας προσωπικούς φόβους και για τους λόγους που μας κάνουν να φοβόμαστε. Εξαιρετικό ενδιαφέρον παρουσίασαν οι απαντήσεις των μαθητών. Στην ερώτηση που τους απευθύνουμε αναφορικά με τους λόγους που τους κάνουν να φοβούνται, ένας από τους μαθητές, ένα αγόρι, διέκοψε λέγοντας έντονα: «εγώ, κυρία, δεν φοβάμαι τίποτα». Οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίθηκαν λέγοντας: «Αλήθεια, δε φοβάσαι τίποτα;» και το παιδί επανέλαβε την αρχική του απάντηση. Το παράδειγμά του ακολούθησε ακόμη ένας συμμαθητής του εκφράζοντας με καμάρι την ίδια άποψη. Αμέσως μετά όμως, όταν οι εκπαιδευτικοί μοιράστηκαν με τα παιδιά τις περιπτώσεις που οι ίδιοι νιώθουν φόβο, δίνοντας παραδείγματα, τότε όλοι οι μαθητές πήραν θάρρος και θέλησαν να πουν τη δική τους εμπειρία. Ακόμη και τα δύο «ατρόμητα» παιδιά διάλεξαν κάτι που φοβούνται για να πουν, έστω και αν δεν ήταν ένας φόβος της καθημερινής ζωής («- Και εγώ κυρία, τότε, φοβάμαι τους κροκόδειλους»).

Στη συνέχεια, όταν προτείναμε τρόπους διαχείρισης και αντιμετώπισης των καταστάσεων φόβου, όταν αυτό είναι δυνατό, τα παιδιά φάνηκε να ανταποκρίνονται θετικά στα παραδείγματα που άκουγαν. Έπαιρναν το λόγο επαναλαμβάνοντας τις συμβουλές που άκουσαν στην ιστορία του Τοποτίπ: «Όχι, δεν χρειάζεται να φοβάμαι το σκοτάδι στο δωμάτιό μου, γιατί, αν ανοίξω το φως, θα δω πως δεν υπάρχει τίποτα τρομακτικό γύρω μου». Τέλος, οι μαθητές φάνηκε να αποδέχονται ότι δεν είναι κακό να φοβάσαι, μία άποψη που ίσως τους ανακούφισε απομακρύνοντας την ντροπή και τη συστολή που συχνά μάς μαθαίνουν να δείχνουμε απέναντι στο φόβο. Ταυτόχρονα, μέσα από την αποδοχή τέθηκαν οι βάσεις για την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, της κατανόησης και του σεβασμού των συμμαθητών τους ή άλλων ανθρώπων γύρω τους, όταν αυτοί βιώνουν το συναίσθημα του φόβου.

3^η Συνάντηση

Τίτλος: «Το νησί της Μαργαρίτας»

Περιγραφή:

Στην Τρίτη συνάντηση ταξιδεύουμε με το πειρατικό μας καράβι στη θάλασσα και φτάνουμε σε ένα νησί όπου ζει ένα μικρό κορίτσι που το λένε Μαργαρίτα. Η Μαργαρίτα είναι συνεχώς θυμωμένη και όλη την ώρα κλαίει. Τα πειρατάκια θα προσπαθήσουν να της μάθουν πώς να διαχειρίζεται το θυμό της και πώς να είναι περισσότερο χαρούμενη.

Στόχοι:

Οι μαθητές να είναι ικανοί:

- να αναγνωρίζουν το συναίσθημα του θυμού
- να το αποδέχονται και να το διαχειρίζονται (συναισθηματική αναγνώριση και επίγνωση
- να αναγνωρίζουν τον τρόπο με τον οποίο η μουσική τους βοηθά να επιτύχουν την αυτορρύθμιση (τεχνικές αυτορρύθμισης)
- να αναπτύσσουν την ενσυναίσθησή τους
{συναισθηματικές δεξιότητες}
- να διακρίνουν μουσικά μια «θυμωμένη» μελωδία
- να εξασκηθούν στο ρυθμό
- να εξασκηθούν στο τραγούδι
{μουσικές δεξιότητες}

Δραστηριότητες

A. Το τραγούδι των πειρατών (όπως παρουσιάστηκε παραπάνω)

B. Επιλογή καπετάνιου (όπως παρουσιάστηκε παραπάνω)

Γ. Κουπιά

Οι μαθητές τραβούν ομαδικά τα κουπιά με συντονισμένες κινήσεις τραγουδώντας ρυθμικά «έι-ώπ». Έπειτα αφήνουν τα κουπιά και τραβούν τα σκοινιά με τα χέρια τους προκειμένου να σηκώσουν ομαδικά τα πανιά, συνεχίζοντας το ρυθμικό τους μοτίβο. Με αυτόν τον τρόπο

εξασκούμαστε στο ρυθμό και βιώνουμε την ιδιότητα του ρυθμού να παραμένει σταθερός, ακόμη και όταν οι κινήσεις μας αλλάζουν.

Δ. Δοκιμασία

Στο νησί της Μαργαρίτας ο καθένας από τους τρεις διαδρόμους περιέχει ένα προσωπάκι που συμβολίζει είτε τη χαρά, είτε τη λύπη, είτε το θυμό. Οι μαθητές ακούν ηχητικά αποσπάσματα μελωδιών που προσιδιάζουν στα τρία αυτά συναισθήματα και επιλέγουν τον αντίστοιχο διάδρομο για να περάσουν.

Η δραστηριότητα απαντά στις θεωρίες που αναλύθηκαν παραπάνω αναφορικά με τη σύνδεσης μουσικής και συναισθήματος. Όπως αποδείχθηκε, η μουσική έχει τη δυνατότητα μέσω κατάλληλων τεχνικών να προκαλέσει συναισθήματα στον ακροατή και κάθε συναίσθημα μπορεί να τονιστεί μέσα από συγκεκριμένα και ιδιαίτερα μουσικά χαρακτηριστικά. Έτσι, η χαρούμενη μουσική που χρησιμοποιείται έχει έντονο ρυθμό, σταθερό τέμπο, και παίζεται σε μείζονα κλίμακα, η μουσική της λύπης έχει χαμηλή ταχύτητα και ελάσσονες συγχορδίες, ενώ στη μουσική του θυμού παρουσιάζει σταδιακή κλιμάκωση της έντασης, του ρυθμού, του τονικού ύψους κτλ. Κατ' αυτό τον τρόπο οι μελωδίες μεταφέρουν στους μαθητές την αντίστοιχη συναισθηματική κατάσταση και αποτελούν ευκαιρία για αναγνώριση αυτών των συναισθημάτων μέσα μας και συνειδητοποίηση των αντιδράσεων του εαυτού μας σε περιπτώσεις χαράς, λύπης και θυμού. Είναι επίσης πιθανόν οι μαθητές να ανακαλούν εικόνες και στιγμές από τη ζωή τους που συμφωνούν με το συναίσθημα που τους προκαλεί η μουσική και να επεξεργάζονται τη στάση τους.

Ε. Επιμέρους Δραστηριότητες:

Ε1. Τραγούδι «Η Μαργαρίτα»

Τα πειρατάκια περνούν τη δοκιμασία και φτάνουν στο νησί. Διασχίζοντας ένα μονοπάτι οδηγούνται στο νηπιαγωγείο του νησιού, όπου συναντούν τη Μαργαρίτα, που κάθεται μόνη της και κλαίει. Τότε οι εκπαιδευτικοί τραγουδούν το τραγούδι «Η Μαργαρίτα» του Μ. Θεοδωράκη σε ποίηση του Μ. Στασινόπουλου υπό τη συνοδεία του ακορντεόν. Τη μικρή Μαργαρίτα υποδύεται μία από τους εκπαιδευτικούς και συνοδεύει το τραγούδι με αντίστοιχες θεατρικές κινήσεις που υπερθεματίζουν τους στίχους του.

Η μικρούλα, η μικρή Μαργαρίτα,
να διαβάζει, δεν μπορεί, άλφα βήτα.
Στα ματάκια της κυλά ένα δάκρυ,
το βιβλίο της πετά σε μιαν άκρη.

Το ποδάρι της χτυπά και φωνάζει,
την κοιτάζουν τα παιδιά, κάνουν χάζι.
Να διαβάζει, δεν μπορεί, άλφα βήτα,
αχ! τι άτακτο παιδί, Μαργαρίτα.

E2. Ζωγραφίζω το θυμό μου

Μετά το τραγούδι ξεκινά μια συζήτηση στον κύκλο αναφορικά με το συναίσθημα του θυμού. Με αφορμή το τραγούδι της Μαργαρίτας, ζητάμε από τους μαθητές να θυμηθούν αν έχουν νιώσει ποτέ θυμωμένοι και οι ίδιοι και για ποιον λόγο. Δίνουμε στα παιδιά ένα φύλλο Α4 κομμένο στη μέση και τους ζητάμε να μας ζωγραφίσουν την εμπειρία τους. Έπειτα σχολιάζουμε στον κύκλο τις ζωγραφιές του καθενός και τονίζουμε τις ομοιότητες μεταξύ τους. Σε δεύτερο χρόνο αναφερόμαστε στο πώς φαίνεται κάποιος που είναι θυμωμένος και μιμούμαστε τα βασικά χαρακτηριστικά έκφρασης του συναισθήματος.

Μέσα από αυτήν τη δραστηριότητα οι μαθητές μπαίνουν σε μια διαδικασία επεξεργασίας και αναστοχασμού των περιπτώσεων που έχουν θυμώσει οι ίδιοι και συνειδητοποιούν ποιοι είναι οι λόγοι που τους έχουν προκαλέσει το συγκεκριμένο συναίσθημα. Μέσα από την ανάκληση των εμπειριών αναγνωρίζουν στον εαυτό τους τη συναισθηματική κατάσταση του θυμού και των αντίστοιχων εκφράσεων. Η συζήτηση ολοκληρώνεται με την παραδοχή ότι όλοι οι άνθρωποι θυμώνουμε καθημερινά και πως το συναίσθημα του θυμού από μόνο του δεν είναι κακό. Αυτό που πρέπει να προσέχουμε, όταν είμαστε θυμωμένοι, είναι η συμπεριφορά μας.

E3. Οι μαθητές- κριτές

Στην επόμενη δραστηριότητα περνάμε στο στάδιο της διαχείρισης του συναισθήματος του θυμού. Και πάλι με άξονα το τραγούδι της Μαργαρίτας συζητάμε για το πώς είναι καλό συμπεριφερόμαστε, όταν θυμώνουμε με κάποιον ή με κάτι, αλλά και ποιες συμπεριφορές πρέπει να αποφεύγουμε. Για παράδειγμα παίρνουμε τη συμπεριφορά της Μαργαρίτας, η οποία δυσκολευόταν να μάθει την άλφα- βήτα και θύμωνε, έκλαιγε, χτυπούσε το πόδι της και πετούσε νευριασμένη το βιβλίο της στο πάτωμα. Ζητάμε από τα παιδιά να μας σχολιάσουν τη συμπεριφορά της ηρωίδας και να τη χαρακτηρίσουν ως καλή ή κακή, αποδεκτή ή μη αποδεκτή.

Έπειτα οι μαθητές χωρίζονται σε δυο ομάδες. Στην κάθε ομάδα δίνονται δυο πλαστικοποιημένες κάρτες που απεικονίζουν ένα χεράκι με τον αντίχειρα υψωμένο, που αντιστοιχεί σε μια θετική συμπεριφορά και ένα χεράκι με τον αντίχειρα κατεβασμένο, που αντιστοιχεί σε μια αρνητική συμπεριφορά. Οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν μέσα από ένα απλό και σύντομο θεατρικό παιχνίδι ρόλων, διάφορες περιπτώσεις διαχείρισης καταστάσεων θυμού, είτε θετικές είτε αρνητικές με τη συνοδεία αντίστοιχης μουσικής που παίζεται στο ακορντεόν, εντείνοντας το υπό συζήτηση συναίσθημα. Όταν παρουσιάζεται μια σωστή περίπτωση διαχείρισης του συναισθήματος του θυμού, η μουσική που παίζεται είναι ήπια, σταθερή και χαλαρωτική. Στις περιπτώσεις που παρουσιάζονται κακές συμπεριφορές θυμωμένων παιδιών, η μουσική είναι έντονη, «θυμωμένη», με ασυνέχειες, διαφωνίες και εναλλασσόμενο τέμπο. Οι ομάδες παρακολουθούν την αναπαράσταση της κατάστασης του θυμού και της συμπεριφοράς και αποφασίζουν ομαδικά αν τη θεωρούν σωστή ή λανθασμένη, υψώνοντας την αντίστοιχη κάρτα.

Σύμφωνα με τη θεωρία, η μουσική μπορεί να αντιστοιχίζεται με εικόνες ή καταστάσεις της προσωπικής μας ζωής και να δημιουργεί συναισθήματα στον ακροατή. Συνεπώς, μέσα από την εξάσκηση σε τέτοιου είδους δραστηριότητες όπως η προηγούμενη, οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να συνδυάσουν τις σωστές συμπεριφορές με τις χαλαρωτικές μελωδίες και μελλοντικά να χρησιμοποιήσουν αντίστοιχη μουσική σε συναισθηματικές καταστάσεις θυμού για να επιδιώξουν τη συναισθηματική τους αυτορρύθμιση και ισορροπία.

E4. Ακούμε μουσική και χαλαρώνουμε

Οι μαθητές ξαπλώνουν στο πάτωμα, κλείνουν τα μάτια τους και ακούν μια χαλαρωτική μουσική μελωδία. Παροτρύνουν τη Μαργαρίτα να κάνει το ίδιο και εκείνη δέχεται τη συμβουλή τους. Στο τέλος της ακρόασης νιώθει ήδη καλύτερα και ο θυμός της έχει καταλαγιάσει.

Στη σύντομη συζήτηση που ακολουθεί τονίζουμε στους μαθητές την ιδιότητα της μουσικής να μας ηρεμεί και να μας χαλαρώνει σε περιπτώσεις που είμαστε πολύ θυμωμένοι και τους ενθαρρύνουμε να δοκιμάσουν την επόμενη φορά που θα είναι πολύ θυμωμένοι να ακούσουν μια μουσική σαν αυτήν που άκουσε η Μαργαρίτα και ηρέμησε.

Τα πειρατάκια κατάφεραν να βοηθήσουν τη Μαργαρίτα και την έμαθαν να διαχειρίζεται το θυμό της. Επιβιβάζονται στο καράβι και ξεκινούν το ταξίδι της επιστροφής.

Σχόλια- Αξιολόγηση συνάντησης

Κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων της τρίτης συνάντησης με τους μαθητές του νηπιαγωγείου διαπιστώσαμε πως αρχικά υπήρξε μια δυσκολία στην αντιστοίχιση της μουσικής και του συναισθήματος που εξέφραζε. Σταδιακά όμως, μέσω της επανάληψης, τα παιδιά εξοικειώθηκαν με τα ποιοτικά μουσικά χαρακτηριστικά της κάθε περίπτωσης. Διασκέδασαν με το τραγούδι της Μαργαρίτας και φάνηκε να ικανοποιούνται βλέποντας την ηρώida να αντιδρά με τρόπο που τους θύμιζε προσωπικές τους παρόμοιες αντιδράσεις σε περιπτώσεις θυμού.

Όταν τους ζητήθηκε να μιλήσουν και να ζωγραφίσουν έναν λόγο που τους κάνει να θυμώνουν, τα περισσότερα παιδιά αποτύπωσαν στιγμές από την καθημερινή τους ζωή, αναφέροντας για παράδειγμα: «εγώ κυρία θυμώνω, όταν ο αδερφός που μου παίρνει τη σειρά στο μπάνιο ή όταν η αδερφή μου μού παίρνει τα παιχνίδια μου». Έδειξαν επίσης ανακούφιση, όταν αναφέραμε πως δεν είναι κακό να θυμώνεις και πως όλοι θυμώνουμε κάποιες φορές.

Στη συνέχεια των δραστηριοτήτων, τα παιδιά -σε θεωρητικό επίπεδο- φάνηκαν να διαχωρίζουν τις αποδεκτές από τις μη αποδεκτές συμπεριφορές σε καταστάσεις θυμού με σχετικά μεγάλη ευκολία. Ωστόσο, παραδέχτηκαν ότι δυσκολεύονταν στην εφαρμογή τους και ότι πολλές φορές παρεκτρέπονταν χωρίς να μπορούν να ελέγξουν τις αντιδράσεις τους.

Τέλος, φάνηκε να δυσκολεύονται στην κατανόηση της ιδιότητας της μουσικής να μας χαλαρώνει, όμως πιστεύουμε ότι μελλοντικά και μέσω της εξάσκησης σε τέτοιου είδους πρακτικές είναι πιθανό οι μαθητές να κατανοήσουν αυτή τη βαθύτερη λειτουργία της μουσικής και να τη χρησιμοποιούν ως εργαλείο συναισθηματικής αυτορρύθμισης στις περιπτώσεις που θα χρειαστεί. Τα πειρατάκια έφυγαν από το νησί ανακουφισμένα και ικανοποιημένα που μπόρεσαν να βοηθήσουν τη νέα τους φίλη.

4^η Συνάντηση

Τίτλος: «Το νησί της Νεράιδας»

Περιγραφή:

Στο αυτό το ταξίδι το καράβι φτάνει στο νησί μιας νεράιδας που χρησιμοποιεί τη μουσική για να διαχειριστεί τη λύπη της και τη χαρά της και μαθαίνει στα πειρατάκια πώς μπορούν να κάνουν το ίδιο.

Στόχοι:

Οι μαθητές να είναι ικανοί:

- να εκφράζουν τα συναισθήματά τους
- να τα περιγράφουν λεκτικά
- να τα αποδέχονται
- να τα διαχειρίζονται
- να αναγνωρίζουν τον τρόπο με τον οποίο η μουσική τους βοηθά να επιτύχουν την αυτορρύθμιση (τεχνικές αυτορρύθμισης)
- να διακρίνουν μουσικά μια “χαρούμενη” από μια “λυπητερή” μελωδία
- να εξασκηθούν στο ρυθμό
- να γνωρίσουν το κανονάκι

Δραστηριότητες

A. Το τραγούδι των πειρατών (όπως παρουσιάστηκε παραπάνω)

B. Επιλογή καπετάνιου (όπως παρουσιάστηκε παραπάνω)

Γ. Κουπιά

Σε αυτήν την συνάντηση μεταβαίνουμε σταδιακά από τον συγχρονισμό της φωνής («έι-ωπ») με την κίνηση (τράβηγμα των κουπιών) στην ενσωμάτωση της κίνησης μέσα σε ένα μουσικό κομμάτι. Με αυτόν τον τρόπο οι μικροί μαθητές αντιλαμβάνονται πως το ρυθμικό μοτίβο που σε πρώτη φάση τραγουδούσαν ανεξάρτητα απαντιέται τώρα και εναρμονίζεται μέσα στο μουσικό κομμάτι που ακούνε.

Δ. Δοκιμασία

Στο νησί της Νεράιδας οι τρεις διάδρομοι περιέχουν 5 χάρτινες βούλες με νότες που ανεβαίνουν και κατεβαίνουν. Οι μαθητές σε ζευγάρια ακούγοντας μία από τις τρεις επιλογές που παίζει ο εκπαιδευτικός, περνούν και από τον αντίστοιχο διάδρομο. Και πάλι ο στόχος εδώ είναι η εξάσκηση στο τονικό ύψος μέσα από ένα υποτυπώδες σολφέζ.

Ε. Επιμέρους δραστηριότητες

Ε1. Η ιστορία της νεράιδας

Διηγούμαστε στα πειρατάκια την ιστορία της Νεράιδας.

«Μια κακιά μάγισσα έκλεψε τα φτερά ενός πουλιού που κελαηδούσε υπέροχα, επειδή το ζήλεψε πολύ για την ωραία φωνή του. Μια καλή μάγισσα όμως που πέρασε μετά από λίγο από εκείνο το σημείο, είδε το πουλί χωρίς φτερά και το συμπόνεσε. Το μεταμόρφωσε σε νεράίδα και της χάρισε μακριά νύχια και ένα περίεργο μουσικό όργανο.»

Εκείνη τη στιγμή εμφανίζεται η μουσικός ντυμένη σα «νεράίδα» κουβαλώντας μαζί της το κανονάκι και παίρνει τη θέση της σε μια καρέκλα. Η διήγηση συνεχίζει...

-«Από δω και πέρα θα είσαι τυχερή», της είπε η καλή μάγισσα, «γιατί, όταν θα λυπάσαι, θα παίζεις μουσική στο όργανό σου και η λύπη σου θα γίνεται μισή, και όταν, θα χαίρεσαι και θα γελάς, θα παίζεις μουσική και η χαρά σου θα γίνεται διπλή».

- «Για να δούμε παιδιά, πώς ακουγόταν η μουσική της, όταν ήταν λυπημένη...»

Η μουσικός παίζει στο κανονάκι και τραγουδά ένα απόσπασμα από το παραδοσιακό τραγούδι «Δεν είναι αυγή να σηκωθώ» σε ελάσσονα κλίμακα ενισχύοντας το συναίσθημα της λύπης.

- «Για να δούμε όμως τώρα, πώς ακουγόταν η φωνή της όταν ήταν χαρούμενη...»

Η μουσικός παίζει και τραγουδά σε μείζονα κλίμακα απόσπασμα από το τραγούδι «Η ιστορία του Έρωτα και της Μουσικής» που έχει χαρούμενες μελωδίες και εύθυμο τόνο.

Προσπαθούμε λοιπόν να διαχωρίσουμε τις «χαρούμενες» από τις «λυπημένες» μουσικές μελωδίες, ενώ παράλληλα παραδειγματιζόμαστε από τη νεράίδα, που, όταν είναι πολύ στενοχωρημένη, παίζει μουσική για να απαλύνει τον πόνο της. Η μουσική μπορεί να εκφράσει αυτό που νιώθουμε ή θέλουμε να πούμε, μπορεί να μας φέρει σε μια πιο βαθιά επαφή με τα συναισθήματά μας και να μας βοηθήσει να καταλάβουμε καλύτερα τον εαυτό μας και τους γύρω μας και, επίσης, να μας εκτονώσει συναισθηματικά μειώνοντας την ένταση των «άσχημων» συναισθημάτων μας. Τέλος, η μουσική μπορεί να χρησιμοποιηθεί στο πλαίσιο της αυτορρύθμισης, καθώς καλλιεργούμε έμμεσα στους μαθητές την ιδέα, ότι μπορούν μελλοντικά χρησιμοποιήσουν τη

μουσική με ανάλογο τρόπο προκειμένου να διαχειριστούν τη λύπη τους και να διαχειριστούν καλύτερα τα συναισθήματά τους.

E2. Μιλάμε για το κανονάκι και μαθαίνουμε γι αυτό.

Με την ευκαιρία της επίσκεψης της Νεράιδας τα παιδιά γνώρισαν το όργανό της, το κανονάκι. Εντυπωσιάστηκαν από το μέγεθός του και το περίεργο σχήμα του, έμαθαν για τα πλαστικά «νύχια» που φοράει ο μουσικός που το παίζει και άκουσαν το ηχόχρωμά του και τις μελωδίες του.

Επιστρέφουμε με το καράβι και τραβάμε τα κουπιά με τη συνοδεία μουσικής, όπως παραπάνω.

Σχόλια- Αξιολόγηση συνάντησης

Τα παιδιά στην τέταρτη συνάντηση φάνηκε να εντυπωσιάζονται από το παραμυθιακό στοιχείο, και ειδικότερα από τις ιστορίες και τις αφηγήσεις που ενσωμάτωναν τη χρήση θεατρολογικών στοιχείων. Η θεατρική ενδυμασία (φτερά νεράιδας, πειρατικό κιάλι, σπαθί κτλ) και το γεγονός ότι οι ήρωες των ιστοριών ζωντάνευαν μέσα από τους ρόλους που υποδύονταν εκπαιδευτικοί και μαθητές τους (ο Βασιλιάς, η Νεράιδα, η Μαργαρίτα ο καπετάνιος, ο βοηθός κτλ) ενίσχυε την η αίσθηση της αληθοφάνειας και καθιστούσε πιο εύκολη τη μετάδοση των επιδιωκόμενων νοημάτων και ιδεών.

Τα παιδιά έδειξαν, επίσης, να κατανοούν τη διαφορά μεταξύ χαρούμενων και λυπημένων μελωδιών και να αντιλαμβάνονται ότι η μουσική μπορεί να εκφράζει η ίδια κάποια συναισθήματα, μπορεί όμως να βοηθήσει στο να εκφράσουμε τα συναισθήματα που νιώθουμε εμείς οι ίδιοι. Παράλληλα- όπως στην προηγούμενη συνάντηση, έτσι και σε αυτήν- επιχειρήθηκε η καλλιέργεια της ιδέας ότι η μουσική μπορεί να μας βοηθήσει να ρυθμίζουμε τα συναισθήματά μας με τον ίδιο τρόπο που βοήθησε και τη Νεράιδα. Τέλος, μεγάλη εντύπωση στους μαθητές έκανε το κανονάκι εξαιτίας της σπάνιας επαφής τους με το όργανο, τον τρόπο παιξίματός του και των άλλων ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της μορφολογίας του.

5^η Συνάντηση

Τίτλος: “Το νησί «Κλάψε- Γέλα»”

Περιγραφή: Φτάνουμε στο νησί «Κλάψε- Γέλα» όπου οι άνθρωποί του μια κλαίνει και μια γελάνε. Μαθαίνουμε για τη χαρά και τη λύπη ενώ παράλληλα γνωρίζουμε την κιθάρα και το νταούλι.

Στόχοι:

Οι μαθητές:

- να παίζουν μουσική ομαδικά ως “ορχήστρα”
- να διαχωρίσουν τις “λυπημένες” από τις “χαρούμενες” μουσικές
- να γνωρίσουν την κιθάρα
- να γνωρίσουν το νταούλι
- να καλλιεργήσουν την ενσυναίσθησή τους

Δραστηριότητες

A. Το τραγούδι των πειρατών (όπως παραπάνω)

B. Επιλογή καπετάνιου και βοηθού (όπως παραπάνω)

Γ. Κουπιά

Αυτή τη φορά τα πειρατάκια τραβούν τα κουπιά του καραβιού και ο ρυθμός τούς δίνεται από το νταούλι που παίζει ο μουσικός. Περνάμε έτσι από το ρυθμό που έδινε στους μαθητές το τραγούδισμά τους (το νησί του Βασιλιά) και το μουσικό κομμάτι (το νησί της Νεράιδας) στο ρυθμο που τους δίνει ένα κρουστό μουσικό όργανο, το νταούλι. Ο ρυθμός εναλλάσσεται σε ταχύτητα και οι μαθητές εξασκούνται περαιτέρω (αργά- γρήγορα).

Δ. Δοκιμασία

Στη γνωστή μας πια δοκιμασία οι τρεις διάδρομοι έχουν τρία χάρτινα προσωπάκια ο καθένας. Το πρώτο προσωπάκι είναι χαμογελαστό και αντιστοιχεί σε μια συγχορδία μείζονα-ματζόρε που το άκουσμά της συνάδει με τη χαρά. Το δεύτερο προσωπάκι είναι λυπημένο και αντιστοιχεί σε μια συγχορδία ελάσσονα- μινόρε όπου το άκουσμα της θυμίζει τη λύπη. Στον τρίτο και τελευταίο διάδρομο το προσωπάκι είναι τρομαγμένο ή προβληματισμένο και αντιστοιχίζεται με μια

συγχορδία διαφωνίας που προκαλεί ξένισμα στον ακροατή. Τα παιδιά πρέπει και πάλι σε ζευγάρια να διαλέξουν το σωστό διάδρομο σύμφωνα με τη συγχορδία που τους παίζει ο εκπαιδευτικός.

Η δραστηριότητα επιτυγχάνει την προσοχή, την τριβή και την εξάσκηση των μαθητών στο διαχωρισμό ματζόρε και μινόρε συγχορδιών και κατ' επέκταση, «χαρούμενων» και «λυπημένων» μελωδιών, που μπορεί την κατάλληλη στιγμή να φέρουν το παιδί σε επαφή με τον συναισθηματικό του κόσμο και να αποτελέσουν αφορμή για την επεξεργασία του και την ανάπτυξη συναισθηματικών δεξιοτήτων που αναφέρθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο. Για παράδειγμα τα παιδιά ακούγοντας τη "λυπημένη» συγχορδία ανασύρουν στο μυαλό του την προσωπική τους συναισθηματική κατάσταση, όταν βιώνουν το συναίσθημα της λύπης. Καλλιεργείται έτσι η συναισθηματική δεξιότητα της «αυτοεπίγνωσης», της «αυτο-αξιολόγησης» του «αυτοελέγχου» και της «ενσυναίσθησης» με την κατανόηση της συναισθηματικής κατάστασης των άλλων.

Ε. Επιμέρους δραστηριότητες

Ε1. Η ιστορία του έρωτα και της Μουσικής

Η εκπαιδευτικός διηγείται στα παιδιά την ιστορία του Έρωτα και της Μουσικής κρατώντας μια κιθάρα.

«Μια φορά και έναν καιρό ζούσε μια κοπέλα που λεγόταν Μουσική. Η Μουσική είχε ένα πολύ καλό φίλο, τον Έρωτα, που τον αγαπούσε πολύ. Μια κακιά μάγισσα όμως πιάνει τη Μουσική και τη φυλακίζει μέσα στη σπηλιά μια κιθάρας». Η εκπαιδευτικός δείχνει στα παιδιά το ηχείο της κιθάρας παρομοιάζοντάς το με σπηλιά, εξάπτοντας το ενδιαφέρον και τη φαντασία των παιδιών.

«Η Μουσική λοιπόν ήταν πολύ λυπημένη και κάθε φορά που τραγουδούσε το τραγούδι της ακουγόταν κάπως έτσι...» Η εκπαιδευτικός παίζει στην κιθάρα και τραγουδά ένα απόσπασμα από το τραγούδι «Νύχτα μαγικιά». *«Μια μέρα όμως ο καλός της φίλος, ο Έρωτας, που πάντα τη βοηθούσε, πήγε και κρέμασε στην είσοδο της σπηλιάς έξι σχοινιά στη σειρά, για να πιαστεί η Μουσική και να βγει έξω. Από την ευτυχία της που απελευθερώθηκε το τραγούδι της έγινε πολύ χαρούμενο και ακουγόταν κάπως έτσι»* Η εκπαιδευτικός παίζει στην κιθάρα και τραγουδά ένα απόσπασμα από αυτοσχέδιο τραγούδι σε μείζονα κλίμακα.

Η δραστηριότητα ακολουθεί τους ίδιους στόχους που τέθηκαν και στη διήγηση της ιστορίας της Νεράιδας. Σκοπός είναι η περαιτέρω εμπέδωση της χρήσης της μουσικής για τη συναισθηματική μας επίγνωση και αυτορρύθμιση αλλά και η μεγαλύτερη εξοικείωση στο διαχωρισμό των ελασσόνων και μειζόνων συγχορδιών και μελωδιών.

Ε2. Το χαμένο αρκουδάκι

Σε αυτήν τη δραστηριότητα δραματοποιούμε μια ιστορία με δύο κορίτσια και ένα αρκουδάκι και γινόμαστε μουσικοί μιας ορχήστρας που συνοδεύει την ιστορία μας. Αρχικά οι δυο εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν σε όλα τα πειρατάκια την ιστορία. Υποδύομενα τα δυο κοριτσάκια που παίζουν χαρούμενα με το αρκουδάκι. Κάποια στιγμή το αρκουδάκι χάνεται στο δρόμο και τα κορίτσια λυπούνται πάρα πολύ. Έπειτα όμως ξαναβρίσκουν το χαμένο αρκουδάκι και μαζί και τη χαρά τους.

Οι μαθητές χωρίζονται σε δύο ομάδες. Η μια ομάδα γίνεται η ορχήστρα και η άλλη παρακολουθεί τη δραματοποίηση που παρουσιάζουν οι δύο εκπαιδευτικοί. Η ιστορία όμως αυτή τη φορά φτάνει μέχρι το σημείο όπου τα δυο κορίτσια χάνουν το αρκουδάκι και είναι πολύ λυπημένα. Τότε η ομάδα- ορχήστρα παίζει μια πολύ σύντομη και απλή θλιμμένη μελωδία με μουσικά όργανα Orff, την οποία είχε προετοιμάσει για λίγα λεπτά προηγουμένως (ένα παιδί έπαιζε μεταλλόφωνο, άλλο έπαιζε ξυλάκια κτλ). Στη συνέχεια, αλλάζουμε ρόλους και η ομάδα που παρακολουθούσε πριν τη δραματοποίηση γίνεται τώρα ορχήστρα, ενώ «οι μουσικοί» παίρνουν θέσεις για παρακολούθηση. Η ιστορία συνεχίζει από το σημείο που είχε σταματήσει και ολοκληρώνεται όταν τα κορίτσια βρίσκουν το αρκουδάκι και νιώθουν μεγάλη χαρά. Η νέα ομάδα παίζει τώρα μια αντίστοιχα σύντομη και απλή μελωδία χαράς αυτή τη φορά που προετοίμασε λίγο νωρίτερα. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί παίζουν για τρίτη φορά την ιστορία και τώρα και οι δυο ομάδες γίνονται μια ορχήστρα που παίζει στα κατάλληλα σημεία της ιστορίας τις αντίστοιχες μουσικές μελωδίες. Για την επιτυχία της δραστηριότητας και προκειμένου να βοηθήσουν τα παιδιά οι εκπαιδευτικοί προσάρμοζαν τα μουσικά όργανα έτσι, ώστε να σχηματίζονται μείζονες και ελάσσονες κλίμακες, δείχνοντάς τους βήμα- βήμα τον τρόπο με τον οποίο θα έπαιζαν τη μελωδία στα μουσικά όργανα.

Το συναίσθημα που βιώνει ένας μουσικός, όταν παίζει το όργάνό του ομαδικά σε ένα μουσικό σύνολο είναι δύσκολο να περιγραφεί και να μεταφερθεί σε κάποιον που δεν το έχει βιώσει ποτέ. Υπάρχει ένα βαθύτατο αίσθημα συνεργασίας, κοινωνίας των ίδιων συγκινήσεων, ομαδικής προσπάθειας και έκφρασης, σύμπλευσης, ροής και αρμονίας (σύνδεση με τις νότες που τραγούδησαν στο τέλος όλα μαζί). Οι μαθητές έτσι ξεφεύγουν από την ατομικότητά τους και όλοι μαζί δημιουργούν μια μουσική που δεν θα μπορούσε να παίξει κανένας μόνος του, όσο καλός και αν ήταν. Παράλληλα εξασκούνται στην αναγνώριση της συναισθηματικής κατάστασης των άλλων και την ενσυναίσθηση. Ταυτόχρονα τα παιδιά συνειδητοποιούν το ρόλο της μουσικής στις ταινίες, στις διαφημίσεις, στην τηλεόραση, και αρχίζουν να κατανοούν το πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος της στη δημιουργία συναισθημάτων στις παραπάνω περιστάσεις. Με τον τρόπο αυτό δημιουργούνται οι προϋποθέσεις, ώστε να κατανοούν ως μελλοντικοί πολίτες και τη δύναμη της χειραγώγησης που μπορεί να έχει η μουσική και να αναπτύξουν ως ακροατές μια κριτική στάση.

Ε3. Το νταούλι

Συζητάμε για το νταούλι, για το υλικό από το οποίο είναι φτιαγμένο και για τον ήχο που παράγει. Παροτρύνουμε τα πειρατάκια να χτυπήσουν ένας-ένας το νταούλι μια με τη χοντρή βέργα και μια με τη λεπτή. Ο δυνατός ήχος του οργάνου, όταν παίχτηκε δυνατά, φάνηκε να τους προκαλεί έντονες συναισθηματικές αντιδράσεις (έκπληξη, φόβο).

Τα πειρατάκια επιστρέφουν στο καράβι και τραβούν τα κουπιά με τη συνοδεία του νταουλιού.

Σχόλια- Αξιολόγηση συνάντησης

Αποτιμώντας την πέμπτη συνάντησή μας με τα παιδιά, σημειώνουμε αρχικά, πως οι μαθητές στη δραστηριότητα ρουτίνας για την επιλογή του καπετάνιου, φάνηκε να προσπίζουν το αίσθημα του δικαίου και να επαναφέρουν την κανονικότητα, όταν κάποια στιγμή υπήρξε κίνδυνος να εκτραπεί (όταν, δηλαδή, ένα από τα παιδιά επιχείρησε να ξαναγίνει καπετάνιος παίρνοντας τη σειρά κάποιου άλλου).

Τα μικρά πειρατάκια διέκριναν τις χαρούμενες από τις λυπημένες μελωδίες και τις αντιστοίχιζαν ευκολότερα με τα συναισθήματα των ανθρώπων, σε σχέση με παλαιότερες συναντήσεις, γεγονός που ίσως υποδηλώνει την κατανόηση και την εμπέδωση των όσων έχουμε επεξεργαστεί έως τώρα στα ταξίδια μας. Παρατηρήθηκε, επίσης, η μεγαλύτερη ασφάλεια που ένιωθαν, όταν απαντούσαν ομαδικά στις ερωτήσεις και στις δοκιμασίες.

Το γεγονός ότι στην πέμπτη συνάντηση τα παιδιά ανέλαβαν το ρόλο των μουσικών και έφτιαξαν μία μικρή ορχήστρα φάνηκε να τα ενθουσιάζει. Η λυπητερή μελωδία που έπαιξαν αποτύπωσε μία σκηνή λύπης και αντίστοιχα η χαρούμενη μια σκηνή χαράς, αναδεικνύοντας έτσι τη δυνατότητα της μουσικής να λειτουργεί συνοδευτικά και να εντείνει τα συναισθήματα, αλλά και να αναπτύσσει την ικανότητα για ενσυναίσθηση.

Επίσης, μέσα από το ομαδικό παίξιμο της μουσικής καλλιεργήθηκε η συνεργασία μεταξύ των παιδιών και η ιδέα πως για να παίζουν τη μελωδία τους σωστά πρέπει να βασιστούν και να εμπιστευτούν το διπλανό τους. Το αποτέλεσμα, δηλαδή, μιας ομαδικής προσπάθειας εξαρτάται εξίσου από όλα τα μέλη της ομάδας και απαιτεί συνεργασία και κατανόηση της σημαντικότητας των ρόλων όλων των συμμετεχόντων.

Τέλος, εντυπωσιάστηκαν από το νταούλι, από το ηχόχρωμα και το μέγεθός του, ενώ παρατηρήθηκε ότι τα πολύ δυνατά χτυπήματα προκαλούσαν σε κάποια παιδιά το συναίσθημα του φόβου ή της έκπληξης, διαπίστωση που επαληθεύει τις θεωρίες που διατυπώθηκαν σε προηγούμενα κεφάλαια σχετικά με τους μηχανισμούς που δύναται να ενεργοποιηθούν εξαιτίας ορισμένων μουσικών ερεθισμάτων.

6^η Συνάντηση

Τίτλος: “Το νησί των χρωμάτων”

Περιγραφή:

Επόμενο νησί στις συναντήσεις μας είναι το “νησί των χρωμάτων”. Στο νησί αυτό ζει ένα κορίτσι, η Συναισθηματικούλα, που συνεχώς κλαίει, παίζει μόνο του και θέλει πάντα να γίνεται το δικό της. Νιώθει πως κανείς δεν μπορεί να την καταλάβει! Τα πειρατάκια μαθαίνουν για την ιστορία της και για τον άνθρωπο που κατάφερε τελικά να την βοηθήσει!

Στόχοι:

Οι μαθητές:

- να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα και τις εκφράσεις τους (συναισθηματική επίγνωση)
- να αποδέχονται το θυμό, όταν τον βιώνουν
- να τον διαχειρίζονται και να αυτορυθμίζονται
- να αναπτύσσουν την ενσυναίσθηση
- να ανακαλύψουν τρόπους με τους οποίους μπορούν να εκφράζουν καλλιτεχνικά τα συναισθήματά τους (μέσα από τη ζωγραφική και τη μουσική)
- να εμπεδώσουν την έννοια του ηχοχρώματος
- να γνωρίσουν με το πεντάγραμμο
- να εξασκηθούν στο ρυθμό

Δραστηριότητες

A. Το τραγούδι των πειρατών (όπως παραπάνω)

B. Επιλογή καπετάνιου και βοηθού (όπως παραπάνω)

Γ. Κουπιά

Για να ξεκινήσει το καράβι πρέπει τα πειρατάκια να τραβήξουν ρυθμικά το κουπί με τη συνοδεία μιας χαρούμενης μουσικής. Και εδώ οι μαθητές ανακαλύπτουν το ρυθμό μέσα στο τραγούδι και προσαρμόζουν ανάλογα την κίνησή τους, ώστε να υπάρχει μια αρμονική ροή και να επιτυγχάνεται ο συγχρονισμός.

Δ. Δοκιμασία

Στους γνωστούς μας πια διαδρόμους τα παιδιά αντικρίζουν χάρτινες βούλες που είτε ανεβαίνουν είτε κατεβαίνουν, είτε βρίσκονται η μία ακριβώς δίπλα στην άλλη και αντιστοιχίζονται με μελωδίες στην κλίμακα ντο μείζονα που αναλόγως ανεβαίνουν, κατεβαίνουν ή μένουν τονικά σταθερές. Τα παιδιά ακούνε τη μελωδία που παίζεται και κάνουν την επιλογή τους.

Ε. Επιμέρους δραστηριότητες

Ε1. “Η Συναισθηματικούλα”

Μετά την αποβίβασή τους από το καράβι τα πειρατάκια περνούν μέσα από έναν διάδρομο με πολύχρωμες κορδέλες. Τους εξηγούμε ότι όλα αυτά τα χρώματα υπάρχουν γύρω μας, γιατί βρισκόμαστε στο νησί των χρωμάτων. Και τώρα θα μάθουμε για την ιστορία ενός κοριτσιού που ζει εδώ και χρειάστηκε κάποια στιγμή βοήθεια.

Ο εκπαιδευτικός διαβάζει στους μαθητές την ιστορία της Συναισθηματικούλας από το βιβλίο «Η παλέτα των χρωμάτων της Έρας Μουλάκη» των εκδόσεων Κέδρος. Η διήγηση περιγράφεται συνοπτικά παρακάτω.

Η Συναισθηματικούλα είναι ένα μικρό κορίτσι που συνεχώς κλαίει, παίζει συνέχεια μόνη της γιατί δεν έχει φίλους, θέλει πάντα να γίνεται το δικό της και νομίζει πως κανείς δεν μπορεί να την καταλάβει!

Μια μέρα, καθώς κοιτούσε έξω από το παράθυρό της, είδε στο απέναντι γειτονικό σπίτι έναν ζωγράφο που ζωγράφιζε. Ζήτησε από τη μαμά της να επισκεφτούν το σπίτι του ζωγράφου και έτσι το κοριτσάκι απέκτησε ένα φίλο. Στις συναντήσεις τους μιλούσαν για τη ζωγραφική:

- Πώς διαλέγεις τα χρώματα και πως ξέρεις τι θα ζωγραφίσεις;

-Αναλογα με το πως αισθάνομαι. Όταν είμαι χαρούμενος επιλέγω ζωνträ χρώματα, όταν είμαι λυπημένος σκούρα.

-Εσύ, Συναισθηματικούλα, πώς αισθάνεσαι;

-Δεν ξέρω... Υπάρχουν κι άλλα συναισθήματα εκτός από τον θυμό και τη λύπη;

-Μα και βέβαια υπάρχουν!

Ο Ζωγράφος και η Συναισθηματικούλα τα ξεχωρίζουν μαζί. Κάθε συναίσθημα έχει και ένα χρώμα. Όσο πιο πολλά συναισθήματα, τόσο πιο πολύχρωμη η ζωή μας.

Για παράδειγμα:

-Πότε ήσουν χαρούμενη Συναισθηματικούλα;

-Όταν είχα τα γενέθλιά μου!

Ο εκπαιδευτικός ενισχύει το συναίσθημα παίζοντας στο ακορντεόν μια χαρούμενη μουσική. Έπειτα τέσσερα παιδιά σηκώνονται και επιλέγουν ένα χρώμα που τους ταιριάζει με τη μουσική χαράς που ακούν. Αρχικά ένας-ένας μας λέει ψιθυριστά (για να μην παρασύρονται ο ένας από τον άλλον) το χρώμα που επέλεξε και έπειτα το παίρνει και ζωγραφίζει με αυτό μια βούλα σε ένα λευκό χαρτί που τους δίνουμε.

Η διήγηση συνεχίζεται:

-Υπήρξε κάποια στιγμή που ήσουν πολύ λυπημένη, Συναισθηματικούλα;, ρώτησε ο Ζωγράφος.

-Όταν χάσαμε το σκύλο μας, απάντησε.

Ο εκπαιδευτικός ενισχύει το συναίσθημα παίζοντας στο ακορντεόν μια θλιμμένη μουσική. Τα τέσσερα επόμενα παιδιά σηκώνονται, επιλέγουν ένα χρώμα και κάνουν ακριβώς το ίδιο με τα παραπάνω, αλλά αυτή τη φορά για τη μουσική της λύπης (μικρά σχήματα σε σύγκριση με τη χαρά).

Η διήγηση συνεχίζεται:

-Έχεις θυμώσει ποτέ, Συναισθηματικούλα;

-Ναι, με τα παιδιά της γειτονιάς μου, που δεν ήθελαν να παίζουν μαζί μου.

Ο εκπαιδευτικός ενισχύει το συναίσθημα παίζοντας στο ακορντεόν μια μουσική που προσιδιάζει στο θυμό και τα τέσσερα επόμενα παιδιά σηκώνονται για να τον ζωγραφίσουν. Το ίδιο συμβαίνει και παρακάτω, όταν ο Ζωγράφος ρωτά τη Συναισθηματικούλα, αν έχει φοβηθεί ποτέ της και το συναίσθημα του φόβου ενισχύεται μουσικά και τα τέσσερα τελευταία πειρατάκια αποτυπώνουν στο χαρτί το φόβο.

Με αυτήν τη δραστηριότητα τα παιδιά ανακαλύπτουν καλλιτεχνικούς τρόπους με τους οποίους μπορούν να έρχονται σε επαφή με τα συναισθήματά τους, να τα εκφράζουν και να τα επεξεργάζονται, ενώ η αποτύπωσή τους μέσα από την τέχνη της ζωγραφικής μπορεί να βοηθήσει στην εκτόνωση τους και στην τελική τους αυτορρύθμιση. Παράλληλα τονίζεται ο συνοδευτικός χαρακτήρας της μουσικής που έρχεται για να ενισχύσει την ένταση των συναισθημάτων και κάνει πιο ξεκάθαρη την αναγνώριση της φύσης τους, ώστε αυτά να αποτυπωθούν με όσο το δυνατόν μεγαλύτερη ακρίβεια στο χαρτί. Καλλιεργείται και εδώ η ενσυναίσθηση και η συναισθηματική επίγνωση καθώς τα παιδιά συνειδητοποιούν ότι τα συναισθήματα της Συναισθηματικούλας τα έχουν νιώσει και τα ίδια.

E2. Το τραγούδι των συναισθημάτων

-Τώρα, Συναισθηματικούλα, είπε ο Ζωγράφος, είσαι έτοιμη να μάθεις το τραγούδι των συναισθημάτων!

Τραγουδάμε όλοι μαζί:

Φοβάμαι τις αράχνες
Φοβάμαι το σκοτάδι
Θυμώνω με τον αδερφό
που μου βγαλε το λάδι
Τα δάκρυα μού έρχονται
τελειώνουν τα παιχνίδια
μα χαίρομαι που το πρωί
αρχίζουμε τα ίδια

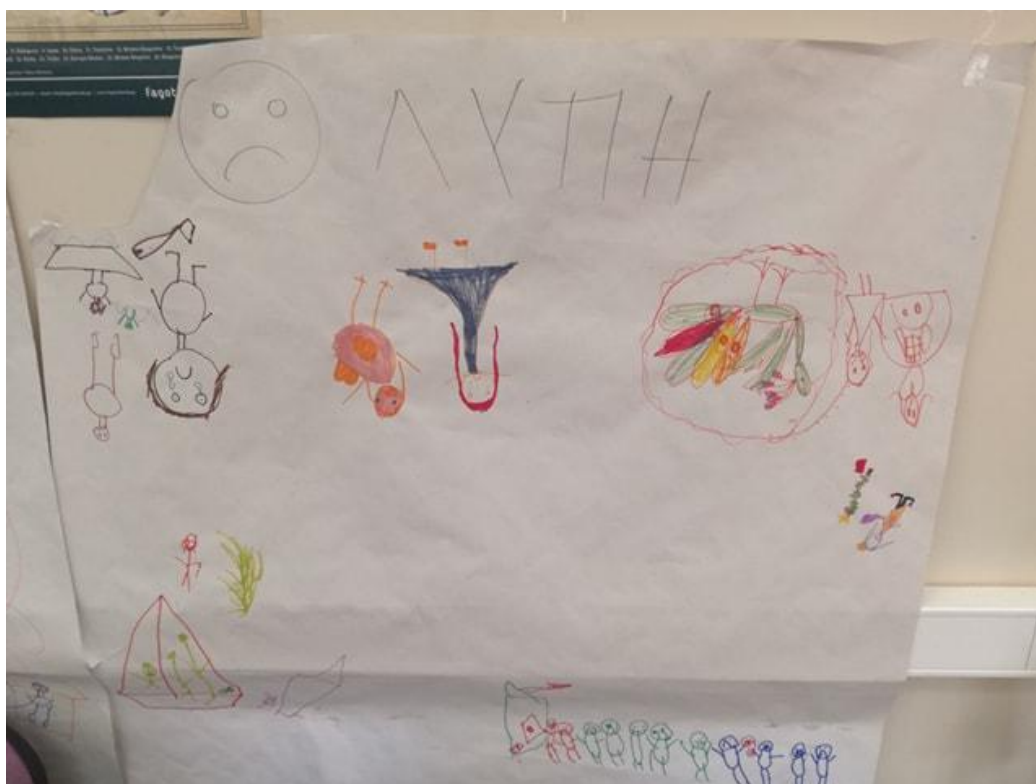
Γελάω και θυμώνω
Κλαίω και φοβάμαι
Και για τα συναισθήματα
εμείς μαζί μιλάμε
σταμάτησα τα κλάματα
και τις πολλές φωνές
Αισθήματα με χρώματα
όλες μας τις στιγμές

Κι έτσι ο Ζωγράφος βοήθησε τη Συναισθηματικούλα!

Το τραγούδι μας βοηθά με έναν παιγνιώδη και διασκεδαστικό τρόπο να συνοψίσουμε όλα όσα θέλουμε να επαναλάβουμε στα πειρατάκια για τα συναισθήματα αλλά και να κλείσουμε, θυμίζοντάς τους ότι οι τέχνες είναι ένας από τους καλύτερους και πιο δημιουργικούς τρόπους για να αυτο-ρυθμίζουμε τις έντονες συναισθηματικές μας καταστάσεις.

Ε3. Ζωγραφίζω ό, τι ακούω

Τα παιδιά ακούνε μια χαρούμενη μουσική και ζωγραφίζουν σε χαρτί του μέτρου ό, τι τους έρχεται στο μυαλό, ό, τι θέλουν ή ό, τι νιώθουν για δέκα λεπτά. Έπειτα σε νέο χαρτί και ακούγοντας μια θλιμμένη αυτή τη φορά μουσική, επαναλαμβάνουν το ίδιο με τις νέες εικόνες που φαντάζονται για άλλα δέκα λεπτά.



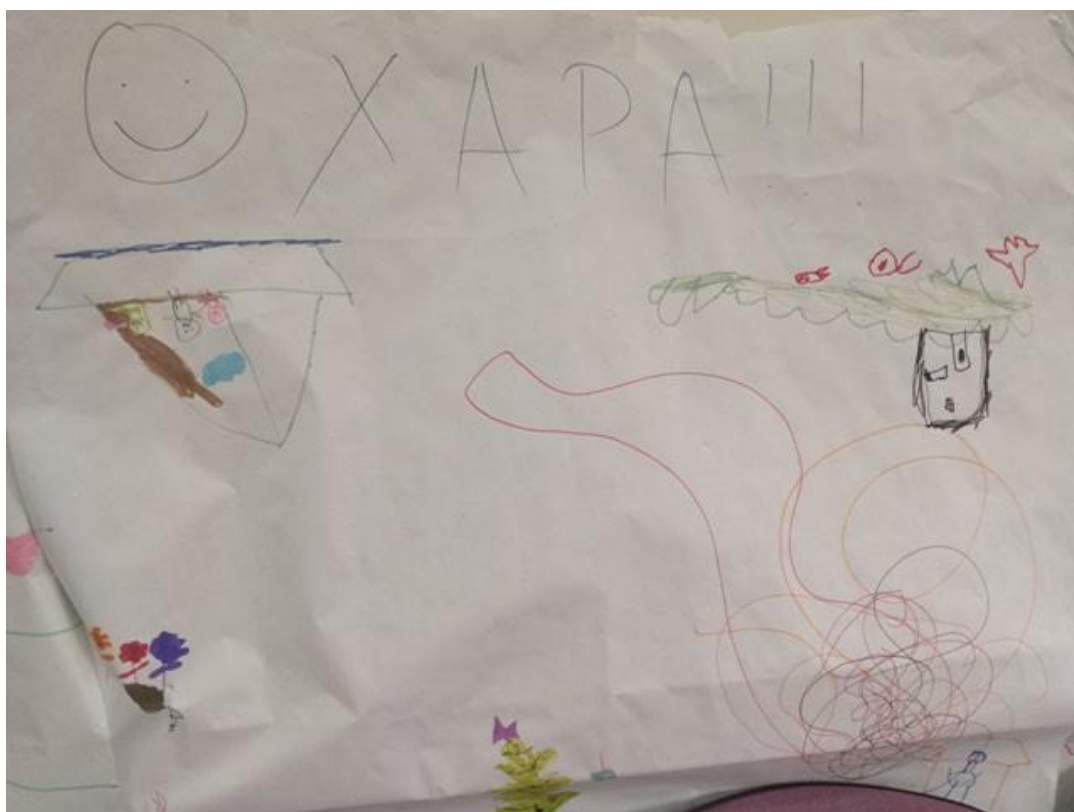
Οι ζωγραφιές των παιδιών υπό τη συνοδεία «λυπημένης» μουσικής



Οι ζωγραφιές των παιδιών υπό τη συνοδεία «λυπημένης» μουσικής



Οι ζωγραφιές των παιδιών υπό τη συνοδεία «χαρούμενης» μουσικής



Οι ζωγραφιές των παιδιών υπό τη συνοδεία «χαρούμενης» μουσικής

Τα πειρατάκια επιστρέφουν στο καράβι και τραβούν με ρυθμό τα κουπιά υπό τη συνοδεία μιας χαρούμενης μουσικής μελωδίας.

Σχόλια- Αξιολόγηση συνάντησης

Τα παιδιά στην έκτη μας συνάντηση φάνηκε να κατανοούν καλύτερα τα μουσικά σύμβολα και τις μουσικές έννοιες, όταν αυτά οπτικοποιούνταν μπροστά τους. Στη διήγηση της ιστορίας της Συναισθηματικούλας εντόπισαν αρκετά κοινά συναισθήματα με αυτά της ηρώιδας, αφού στις ερωτήσεις που τους κάναμε, αν έχουν βιώσει ποτέ παρόμοιες εμπειρίες, απάντησαν θετικά και έδειξαν ότι ταυτίστηκαν σε πολλά σημεία μαζί της. Από τις δραστηριότητες που ακολούθησαν διαπιστώθηκε ότι ήταν πιο έτοιμοι και πρόθυμα να εκφράσουν τα χαρακτηριστικά του συναισθήματος της χαράς και της λύπης σε σχέση με αυτά του θυμού και του φόβου, για τα οποία διατηρούσαν μία επιφύλαξη στις απαντήσεις τους.

Επίσης, σημαντική παρατήρηση αποτέλεσε το γεγονός ότι οι μαθητές αποτύπωσαν το συναίσθημα της χαράς επιλέγοντας φωτεινά χρώματα, ενώ τα χρώματα με τα οποία ζωγράφισαν το συναίσθημα της λύπης ήταν μουντά και σκούρα. Ο θυμός αποτυπώθηκε με έντονα σκούρα χρώματα, αλλά τη μεγαλύτερη εντύπωση έκαναν οι κινήσεις των παιδιών καθώς τον ζωγράφιζαν, οι οποίες ήταν γρήγορες, έντονες και νευρικές. Τέλος, ο φόβος αποτυπώθηκε με ζοηρά και έντονα χρώματα. Και σε αυτήν τη συνάντηση προσπαθήσαμε να καλλιεργήσουμε την ιδέα της συναισθηματικής έκφρασης και αυτορρύθμισης μέσα από την τέχνη της ζωγραφικής αυτή τη φορά σε συνδυασμό με την επίδραση της μουσικής και αναδειξουμε τη δυνατότητα που προσφέρει η τέχνη για συναισθηματική εκτόνωση μέσα από τις διάφορες μορφές της.

7^η Συνάντηση

Τίτλος: “Το νησί της ευτυχίας”

Περιγραφή:

Σε αυτό το ταξίδι - και πλησιάζοντας σταδιακά προς το τέλος του προγράμματος- φτάνουμε στο νησί της ευτυχίας. Σε αυτό το νησί δε ζουν άνθρωποι αλλά νότες, νότες που είναι πολύ ευτυχισμένες. Ωστόσο δεν ήταν πάντοτε έτσι. Στην αρχή οι νότες ήταν χωρισμένες και τσακώνονταν η μία με την άλλη. Μέχρι που ...

Στόχοι:

Οι μαθητές να μπορούν :

- να αντιλαμβάνονται το τονικό ύψος
- να αντιλαμβάνονται τη διάρκεια του ήχου
- να αντιλαμβάνονται τα συναισθήματά τους
- να μπορούν να τα αποδέχονται και να τα διαχειρίζονται
- να αποδέχονται τη διαφορετικότητα
- να αναγνωρίζουν την ομορφιά του πλουραλισμού
- να συνεργάζονται
- να έχουν αυτοπεποίθηση και εμπιστοσύνη στις δυνάμεις τους

Δραστηριότητες

A. Το τραγούδι των πειρατών

B. Επιλογή καπετάνιου και βοηθού

Επιλέγονται οι δύο τελευταίοι μαθητές που δεν είχαν βρεθεί ως τώρα σε αυτές τις θέσεις.

Γ. Κουπιά

Και εδώ τραβάμε με ρυθμό τα κουπιά τραγουδώντας «εί-ωπ» και έπειτα συνεχίζουμε με τη συνοδεία της μουσικής . Ωστόσο, καταλάβαμε ότι σήμερα δε φυσάει καθόλου και ότι έχει πολλή ζέστη.

Δ. Δοκιμασία

Είναι η τελευταία δοκιμασία του προγράμματος και στόχος μας είναι να δουλέψουμε με τα παιδιά πάνω στην έννοια της διάρκειας και της ποιότητας του ήχου.

Οι διάδρομοι περιέχουν σύμβολα που αντιστοιχούν σε ήχους που διαρκούν περισσότερο και σε πιο κοφτούς ήχους. Τα παιδιά πρέπει να επιλέξουν τη σωστή απεικόνιση της μελωδίας που ακούγεται κάθε φορά. Στόχος εδώ είναι τα παιδιά να αντιλαμβάνονται τη διάρκεια του ήχου που ακούν.

Ε. Επιμέρους δραστηριότητες

Ε1. Σα σε κουκλοθέατρο

Αφού μιλάμε στα παιδιά για το νησί της ευτυχίας και τις νότες που ήταν δυστυχισμένες πριν γίνουν ευτυχισμένες, τους διηγούμαστε την ιστορία τους.

Στήνεται ένα παραβάν και οι δύο παιδαγωγοί βρίσκονται από πίσω του, ενώ ο τρίτος βρίσκεται μπροστά καθισμένος οκλαδόν με το μεταλλόφωνο μπροστά του. Από το μεταλλόφωνο έχουν αφαιρεθεί κάποιες νότες και πλέον υπάρχει διαχωρισμός και κενό ανάμεσα από τις ψηλές και τις χαμηλές νότες. Πίσω από το παραβάν ξεκινά η εξιστόρηση και μπροστά από αυτό εμφανίζονται δυο νότες από το μεταλλόφωνο με μάτια και μαλλιά που αρχίζουν να μιλούν (σα μαριονέτες)

(Μπάσα νότα): -Τι καλά όλες οι νότες να μου έμοιαζαν! Να ήταν όλες βαριές και χαμηλές! Να κάναμε έναν μεγάλο «μπασόκοσμο»!

Ο εκπαιδευτικός παίζει στο μεταλλόφωνο μόνο τις μπάσες νότες.

(Πρίμα νότα): -Τι καλά όλες οι νότες να μου έμοιαζαν! Να ήταν όλες ψηλές και χαριτωμένες! Θα ζούσαμε σε ένα υπέροχο «πριμόκοσμο»!

Ο εκπαιδευτικός παίζει στο μεταλλόφωνο μόνο τις πρίμες νότες

Οι νότες λογομάχησαν πολύ για το ποιες είναι οι καλύτερες και ποιων η φωνή και οι μελωδίες είναι πιο όμορφες και αρμονικές μέχρι που γνωρίστηκαν καλύτερα μεταξύ τους και συνειδητοποίησαν, ότι την πιο ωραία μουσική την φτιάχνουν, όταν τραγουδούν μαζί και ότι η μία χρειάζεται την άλλη. Και άρχισαν να τραγουδούν όλες μαζί με τη συνοδεία του μεταλλόφωνου, στο οποίο τώρα οι νότες είχαν ενωθεί και η μια έστεκε δίπλα στην άλλη:

Μπήκαν οι νότες στη σειρά

μικρές μεγάλες αγκαλιά

παίξαν μαζί μια μουσική

και τραγουδούν με μια φωνή

Ανοίξτε τώρα την καρδιά

και τραγουδήστε σαν παιδιά
νότες πολλές διαφορετικές
κι όταν γελάς και όταν κλαις
Της ευτυχίας το μυστικό
σκύβω στ' αυτί για να στο πω
είναι μαγεία η μουσική
κι ό, τι είν' αλλιώς, πάει μαζί

-Χρειαζόμαστε η μία την άλλη. Είμαστε τόσο διαφορετικές, γι' αυτό είμαστε τόσο ωραίες.

Και έτσι οι νότες μας από δυστυχισμένες που ήταν στην αρχή έγιναν πραγματικά ευτυχισμένες.

E2. Συζήτηση

Σε κύκλο συζητάμε με τους μαθητές για την ιστορία που παρακολουθήσαμε. Τονίζουμε στα πειρατάκια πως οι νότες που στην αρχή ήταν μόνες τους και τσακώνονταν, ήταν στην πραγματικότητα δυστυχισμένες και το τραγούδι τους, αφού ήταν φτιαγμένο μόνο από μπάσες ή μόνο από πρίμες νότες ήταν πολύ βαρετό. Όταν όμως οι διαφορετικές μεταξύ τους νότες ενώθηκαν και τραγούδησαν, η μουσική τους ήταν μαγική και καθόλου βαρετή. Μόνο όταν ενώθηκαν έπαιξαν ωραία μουσική και ευτύχησαν

Η δραστηριότητα, όπως καταλαβαίνουμε, στοχεύει στην καλλιέργεια της αποδοχής της διαφορετικότητας, της αναγνώρισης και του σεβασμού απέναντι στο διαφορετικό άλλο, που προκύπτει έπειτα από τη γνωριμία, το διάλογο και την καλή θέληση. Εφόδια που θα τους είναι πολύ χρήσιμα μελλοντικά και ιδιαίτερα στους καιρούς που ζούμε. Τελικά η μουσική που ήταν όμορφη, ήταν εκείνη που βασίστηκε στη διαφορετικότητα. Όλη η προσπάθεια συμβάλλει στην καλλιέργεια μιας εσωτερικής συναισθηματικής ισορροπίας, που δεν θα διαταράσσεται εύκολα από κάτι ξένο και άγνωστο, αλλά θα αντιμετωπίζεται ως ευκαιρία για γνώση, δημιουργία και πλουραλιστική ομορφιά.

E3. Επιστροφή στο καράβι

Τα πειρατάκια μπαίνουν στο καράβι και παίρνουν τις θέσεις τους για να ξεκινήσουν το ταξίδι της επιστροφής, μέχρι που ανακαλύπτουν ότι τα κουπιά τους έχουν εξαφανιστεί. Μια κακιά μάγισσα τους είδε, φαίνεται, τόσο ευτυχισμένους στο νησί της ευτυχίας, που τους ζήλεψε και τους εξαφάνισε τα κουπιά. Σκέφτηκαν να τραβήξουν τα σχοινιά για να σηκώσουν τα πανιά του καραβιού, αλλά εκείνη τη μέρα δεν φυσούσε καθόλου αέρας και το καράβι δε θα μπορούσε να ταξιδέψει.

Έπρεπε να βρουν έναν τρόπο να κάνουν τον αέρα φουσήξει.

Τους είπαμε ένα- δυο κολπάκια:

-Υπάρχουν κάποια τραγούδια που όταν τα τραγουδάς, αρχίζει να φουσάει!

Πρώτα ακούμε το τραγούδι “φύσα αγέρι” (Τσαλιγοπούλου). Ωστόσο, βλέπουμε πως δεν καταφέραμε και πολλά. Γι αυτό μαθαίνουμε και τραγουδάμε το δεύτερο τραγούδι για το οποίο μας είπαν ότι πάντα πιάνει και κάνει τον αέρα να φουσά, αρκεί να το πιστέψουμε.

“Φύσα αγέρι μου καλό
Να μας πάρεις στο γιαλό.
Φύσα αγέρι δυνατά
να μας πάρεις μακριά”

Τραγουδάμε επαναλαμβανόμενα τους παραπάνω στοίχους και παράλληλα δίνουμε στον κάθε πειρατή να κρατά δυο μακριές λωρίδες κορδέλας από τις άκρες τους. Ακούμε το «Κονσέρτο από το Χαμόγελο της Τζοκόντα» του Χατζιδάκι, και ζητάμε από τους μαθητές να κλείσουν τα μάτια τους και να ευχηθούν με όλη τους τη δύναμη να φουσήξει. Για να κάνουμε τα παιδιά να πιστέψουν στις δυνάμεις τους και να πιστέψουν στη μαγεία που χρειάζεται, για να γίνονται κάποιες φορές στη ζωή μας τα αδύνατα δυνατά, φέρνουμε από πίσω τους και ενώ έχουν τα μάτια τους κλειστά έναν μεγάλο ανεμιστήρα και στη μουσική κορύφωση του κομματιού, τον βάζουμε να λειτουργήσει και τελικά... Φουσάει! Τα καταφέραμε!

Η στιγμή είναι μαγική έστω και αν κρατά ελάχιστα δευτερόλεπτα, έστω κι αν κάποια από τα παιδιά γυρίζουν και βλέπουν τον ανεμιστήρα. Τα πειρατάκια για κάποια κλάσματα του δευτερολέπτου κατάφεραν με την πίστη στον εαυτό τους και τη θέληση τους να κάνουν τον αέρα να φουσήξει.

Πέρα από την ηθική ικανοποίηση των μαθητών και τη λύση του συναισθήματος της αγωνίας και της απόγνωσης, τα πειρατάκια εξασκήθηκαν σε στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων και αντιμετώπισαν μια αδιέξοδη κατάσταση με αισιοδοξία και επιμονή. Η μουσική, σύμμαχος και βοηθός ήταν εκεί για να ενισχύσει όλα αυτά τα συναισθήματα και να μας βοηθήσει να τα καταφέρουμε. {στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων}

Φουσάει, λοιπόν! Τα πειρατάκια τραβούν τα σχοινιά των πανιών και το ταξίδι της επιστροφής ξεκινά.

Σχόλια- Αξιολόγηση συνάντησης

Στη διάρκεια της έβδομης συνάντησης με τους μαθητές παρατηρήθηκε ότι η διάρκεια του ήχου αποτυπωνόταν πιο ξεκάθαρα και γινόταν περισσότερο κατανοητή στα παιδιά, όταν συνοδευόταν από κίνηση. Στη συνέχεια, επιχειρήθηκε η καλλιέργεια του πλουραλισμού και της αποδοχής του διαφορετικού μέσα από την ιστορία των νοτών ενός μεταλλόφωνου, που φάνηκε να πετυχαίνει, αφού τα παιδιά έδειχναν χαρούμενα με τη συμφιλίωση και την τελική ένωση των πρίμων και μπάσων νοτών, προάγοντας έτσι την αρμονική συμβίωση, τη συμφιλίωση με το διαφορετικό, την αντίληψη ότι όλοι είμαστε μοναδικοί και ξεχωριστοί και την άρση των στερεοτύπων.

Στη δραστηριότητα με το φύσημα του αέρα διαπιστώθηκε πως οι μαθητές αρχικά δυσκολεύτηκαν να πιστέψουν πως μπορούν να κάνουν τον αέρα να φυσήξει με τη δύναμη της σκέψης τους. Ωστόσο, όταν ο ανεμιστήρας φύσηξε τις κορδέλες που κρατούσαν στα χέρια τους, προς στιγμήν ξαφνιάστηκαν και στο πρόσωπό τους αποτυπώθηκε ο ενθουσιασμός και η απορία. Πιο συγκεκριμένα, κάποιοι από τους μαθητές της πρώτης ομάδας, όταν αντιλήφθηκαν τον αέρα, γύρισαν αμέσως να δουν τι συμβαίνει. Στη δεύτερη ομάδα τα παιδιά δε γύρισαν. Αυτό που τονίστηκε στην πρώτη ομάδα είναι ότι μπορεί να βοήθησε λίγο ο ανεμιστήρας, αυτό όμως που βοήθησε πολύ περισσότερο ήταν η δική μας σκέψης και το τραγούδι μας. Προσπαθήσαμε με αυτόν τον τρόπο να καλλιεργήσουμε την αυτοπεποίθηση των παιδιών, την πίστη στον εαυτό τους και στις δυνάμεις τους αλλά και τα κίνητρα της συμπεριφοράς τους, που ωθούν την τάση προς την επίτευξη στόχων και την αισιοδοξία, εφόδια που συμβάλλουν στην οικοδόμηση μιας υγιούς συναισθηματικής προσωπικότητας.

8^η Συνάντηση

Τίτλος: «Το νησί των αινιγμάτων και του θησαυρού»

Περιγραφή:

Σε αυτήν την τελευταία μας συνάντηση βγαίνουμε από τη σχολική αίθουσα και μετακινούμαστε έξω, στην αυλή του σχολείου, μεταφέροντας εκεί και το φανταστικό μας καράβι. Στο νησί που φτάνουμε θυμόμαστε όλα τα συναισθήματα που συναντήσαμε στα ταξίδια μας, απαντάμε σε αινίγματα και βρίσκουμε τους κρυμμένους θησαυρούς!

Στόχοι:

Οι μαθητές να:

- να θυμηθούν και να αναστοχαστούν τί έχουν συναντήσει έως τώρα
- να μπορούν να αντιστοιχίζουν οπτικά τη μουσική με το συναίσθημα (BRECHEMA)
- να μπορούν να αντιστοιχίζουν τη μουσική με στιγμές από το πρόσφατο παρελθόν (BRECHEMA)
- να καταλάβουν ότι τα συναισθήματά μας και η μουσική είναι σπουδαία και σημαντικά για τη ζωή μας, είναι ο θησαυρός μας
- να διασκεδάσουν και να παίξουν

Δραστηριότητες:

A. Το τραγούδι των πειρατών

B. Επιλογή καπετάνιου και βοηθού

Η διαδικασία ξεκινά πάλι από την αρχή αφού όλοι οι μαθητές πέρασαν από αυτές τις θέσεις.

Γ. Κουπιά

Οι μαθητές τραβούν τα κουπιά ρυθμικά τραγουδώντας αρχικά το γνωστό “έι-ώπ” και μετά με τη συνοδεία μια χαρούμενης μουσικής μελωδίας.

Δ. Δραστηριότητες

Στην τελευταία μας συνάντηση δεν υπάρχει δοκιμασία. Τα πειρατάκια κατεβαίνουν από το καράβι και περνούν κατευθείαν στο νησί. Τους εξηγούμε σύντομα ότι βρισκόμαστε στο νησί των

αινιγμάτων και του θησαυρού και εδώ θα θυμηθούμε τα νησιά που επισκεφτήκαμε μέχρι τώρα στα ταξίδια μας.

Δ1. Η μακέτα της μουσικής και των συναισθημάτων

Γι αυτήν την δραστηριότητα κατασκευάσαμε μια μακέτα με τα 8 νησιά που επισκεφτήκαμε κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Τα παιδιά πρέπει αρχικά να θυμηθούν το όνομα του νησιού βάσει ενός στοιχείου- κλειδιού που τους δίνουμε. Μόλις καταλάβουν σε ποιο νησί αναφερόμαστε, τους δίνουμε μια κάρτα με ένα σύμβολο ζωγραφισμένο πάνω της. Αυτή η κάρτα έχει ένα ακριβώς ίδιο αντίτυπο τοποθετημένο κάπου, μέσα στην αυλή του νηπιαγωγείου. Τα πειρατάκια πρέπει να ψάξουν, να τη βρουν και να πάρουν το “θησαυρό” που κρύβει από κάτω, ο οποίος αποτελεί ουσιαστικά το βασικό σύμβολο του νησιού. Μόλις φέρουν το θησαυρό, τον καρφитσώνουν επάνω στο αντίστοιχο νησί της μακέτας.

1°. Για το πρώτο νησί οι δυο παιδαγωγοί αρχίζουμε να παριστάνουμε πως κλαίμε και γελάμε κάνοντας τις αντίστοιχες εκφράσεις στο πρόσωπό μας.

- «*Το νησί του Βασιλιά*», φωνάζουν τα πειρατάκια. Αναφέρουμε περιληπτικά τι είδαμε σε εκείνο το νησί. Έπειτα δίνουμε στους τρεις πρώτους μαθητές μια κάρτα με ένα ζωγραφισμένο βασιλιά επάνω της. Τα τρία παιδιά ψάχνουν στην αυλή να βρουν μια κάρτα ίδια με αυτή που έχουν στο χέρι τους. Όταν τη βρίσκουν, τη σηκώνουν και από κάτω βλέπουν μια κορώνα κολλημένη πάνω σε ένα μυτερό ξυλάκι. Παίρνουν την κορώνα και την καρφитσώνουν πάνω στο πρώτο νησί της μακέτας.

2°. Για το δεύτερο νησί ακούμε μια μουσική που μας θυμίζει το συναίσθημα του φόβου. Ρωτάμε τα πειρατάκια αν θυμούνται ποιος φοβόταν στα ταξίδια μας;

- «Ο Τοποτίπ, ο Τοποτίπ», λένε, “είμαστε στο νησί των φοβισμένων, κύριε!”.

Συζητάμε λίγο για τις εμπειρίες μας από το νησί και τι μας βοήθησε να μάθουμε ο Τοποτίπ.

Τα τρία επόμενα παιδιά κάνουν την αντίστοιχη διαδικασία και καρφитσώνουν τελικά στη μακέτα ένα μικρό, γκρι ποντικάκι.

3°. Για το τρίτο νησί οι δύο εκπαιδευτικοί τραγουδάμε *bouchee ferme* το τραγούδι της «Μαργαρίτας». Θυμόμαστε πώς οι φίλοι της τελικά τη βοήθησαν και εμείς μάθαμε πως να ελέγχουμε τα νεύρα μας και το θυμό μας.

Τα τρία επόμενα παιδιά κάνουν την αντίστοιχη διαδικασία και καρφитσώνουν στο τρίτο νησί της μακέτας τη Μαργαρίτα που βρήκαν προηγουμένως.

4°. Για το τέταρτο νησί ακούγεται μια μουσική μελωδία με κανονάκι.

Ρωτάμε τα παιδιά αν τους θυμίζει κάτι ο ήχος και η χροιά αυτού του οργάνου.

-Το κανονάκι, τότε που ήμασταν «στο νησί της νεράιδας». Ξαναθυμόμαστε τι μάθαμε στο νησί της Νεράιδας που όταν ήταν λυπημένη έπαιζε μουσική και η λύπη της γινότανε μισή.

Τα τρία επόμενα παιδιά τρέχουν και βρίσκουν μια νεράιδα και την καρφитσώνουν στο τέταρτο νησί της μακέτας.

5°. Για το πέμπτο νησί ακούμε το τραγούδι “με χρωματιστά μολύβια”.

- «Το νησί των χρωμάτων», «το νησί των χρωμάτων», μας λένε με ενθουσιασμό. Θυμόμαστε τη Συναισθηματικούλα που ο φίλος μας, ο Ζωγράφος, τη βοήθησε να μάθει όλα τα συναισθήματα που υπάρχουν- και τα πιο όμορφα και τα πιο άσχημα- και της έδειξε πως να τα ζωγραφίζει, όταν θέλει. Στο πέμπτο νησί της μακέτας τα τρία επόμενα παιδιά καρφитσώνουν μια πολύχρωμη παλέτα ζωγραφικής.

6°. Για να καταλάβουν τα πειρατάκια το έκτο νησί τους παίζουμε στο μεταλλόφωνο τις μελωδίες που έπαιζαν οι δυο ομάδες στη δραματοποίηση της ιστορίας με το χαμένο αρκουδάκι.

-“Το νησί με το αρκουδάκι”, “το ‘κλάψε- γέλα’ ”!

Έτσι, στο έκτο νησί της μακέτας καταλήγει καρφитσωμένο ένα αρκουδάκι.

7°. Για το έβδομο νησί των ταξιδιών μας ακούμε τη συγκινητική μουσική που ακούστηκε τη στιγμή που φύσηξε τελικά ο αέρας και ξεκίνησε το καράβι, τη μέρα που η κακιά μάγισσα από ζήλια της μας έκλεψε τα κουπιά.

- «Το νησί της ευτυχίας», φώναζαν αμέσως.

-Τρέξτε, λοιπόν, όλοι μαζί να φέρετε το τελευταίο σύμβολο, τους είπαμε εμείς, και έτρεξαν ενθουσιασμένα γυρίζοντας με ένα κλειδί του σολ που καρφίτσωσαν στο έβδομο νησί.

8°. -“Σήμερα, όμως, βρισκόμαστε σε ένα άλλο νησί. Θυμάστε πώς είπαμε ότι ονομάζεται;”

-“Το νησί των αινιγμάτων”.

Εξηγούμε στα πειρατάκια ότι κάπου εδώ κοντά μας υπάρχει ένας θησαυρός. Τα παιδιά βρίσκουν ένα σεντούκι κρυμμένο σε ένα θάμνο. Το ανοίγουν και βλέπουν ότι μέσα έχει δυο θησαυρούς, δυο περγαμινές. Η μία γράφει πάνω της τη λέξη “συναισθήματα” και η άλλη τη λέξη “μουσική”.

-“Αυτοί είναι οι θησαυροί μας, παιδιά. Τα συναισθήματά μας και η μουσική, που όπως ανακαλύψαμε στα ταξίδια μας είναι πολύ σημαντικά εφόδια και δώρα για τη ζωή μας. Να τα φυλάξετε καλά μέσα σας”.

Δ2. Στην τελευταία δραστηριότητα ευχαριστούμε πολύ κάθε ένα πειρατάκι ξεχωριστά. Τους συγχαίρουμε και τους επιβραβεύουμε για την προσπάθειά τους και όλα αυτά τα σπουδαία που κατάφεραν και μοιραζόμαστε όλοι σοκολάτες και ζαχαρωτά. Κλείνουμε με ένα συναίσθημα χαράς και ικανοποίησης συνοδευμένο από μια χαρούμενη μουσική μελωδία.

Τέλος

Σχόλια- Αξιολόγηση συνάντησης

Η τελευταία μας συνάντηση με τους μαθητές αποτέλεσε μια μορφή αξιολόγησης της πρότασης μας και της αλληλεπίδρασης μας με τους μαθητές. Μείναμε έκπληκτοι από τη μεγάλη ακρίβεια με την οποία τα παιδιά θυμόντουσαν όλες σχεδόν τις λεπτομέρειες από κάθε μας ταξίδι σε κάθε νησί. Υπήρξαν στοιχεία- κλειδιά που οι μαθητές δεν είχαν ξανασυναντήσει στα ταξίδια μας, όπως για παράδειγμα το τραγούδι «τα χρωματιστά μολύβια» που ανέβαζαν το βαθμό δυσκολίας, ωστόσο τα πειρατάκια αμέσως κατάλαβαν ότι υποδήλωνε το νησί των χρωμάτων.

Επίσης, οι μαθητές πολύ εύκολα μπόρεσαν να οπτικοποιήσουν τη μουσική που χρησιμοποιήθηκε στις συναντήσεις και να την αντιστοιχίσουν με σύμβολα και εικόνες, όπως συνέβη στο παιχνίδι του θησαυρού. Ενθουσιάζονταν, όταν απαντούσαν σωστά στα αινίγματα, όταν έλυναν γρίφους και όταν ανακάλυπταν τους θησαυρούς. Ζητούσαν επίμονα να τρέξουν, για να βρουν και να συλλέξουν τα στοιχεία, ενώ το σεντούκι με τις περγαμηνές των θησαυρών, δηλαδή της μουσικής και των συναισθημάτων, φάνηκε να εξάπτει τη φαντασία τους. Το κλίμα ήταν γιορτινό και οι μαθητές φαίνονταν ευχαριστημένοι και χαρούμενοι.

4.5 Βασικές συγκεντρωτικές παρατηρήσεις

Κατά τη διάρκεια της πιλοτικής εφαρμογής του σχεδίου εργασίας και της παρατήρησης των συναντήσεων με τους μαθητές, της επεξεργασίας των σημειώσεων του ημερολογίου και της ανάλυσης των μαγνητοσκοπήσεων, παρατηρήθηκαν ορισμένα βασικά σημεία που συγκεντρώνονται στη συνέχεια.

Παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά βίωναν εντονότερα τα συναισθήματα, όταν αυτά ενισχύονταν μέσω της μουσικής. Οι ποιότητες και τα χαρακτηριστικά των μουσικών αποσπασμάτων που χρησιμοποιήθηκαν φάνηκε να ενεργοποιούν το νευρικό σύστημα των παιδιών, τα οποία ανταποκρίνονταν ποικιλοτρόπως, αναγνωρίζοντας ταυτόχρονα τις ποιότητες και τα χαρακτηριστικά των υπό επεξεργασία συναισθημάτων. Οι μαθητές αναγνώριζαν τα βασικά συναισθήματα- τη χαρά, τη λύπη, το θυμό, και το φόβο- αρκετά εύκολα και μπορούσαν να διακρίνουν τις εκφράσεις και τα χαρακτηριστικά τους στους εαυτούς τους αλλά και στους ανθρώπους γύρω τους. Εξέφραζαν το συναίσθημα της χαράς με ήπιες και χαλαρές κινήσεις και εκφράσεις, ενώ περισσότερο έντονα εξέφραζαν τα συναισθήματα της λύπης και του θυμού. Ωστόσο, στη λεκτική περιγραφή του θυμού και του φόβου δυσκολεύονταν περισσότερο από ότι στην περιγραφή της χαράς και της λύπης. Αναφορικά με το συναίσθημα του φόβου διαπιστώθηκε ότι υπήρχαν δυσκολίες σχετικά με την αποδοχή του συναισθήματος.

Στην αποτύπωση και την έκφραση των συναισθημάτων τους μέσα από την τέχνη της ζωγραφικής, τα παιδιά επέλεξαν φωτεινά και ζωντανά χρώματα για να ζωγραφίσουν τη χαρά και σκούρα για τη λύπη. Ο θυμός αποτυπώθηκε με μουντά χρώματα και θυμωμένες κινήσεις, ενώ ο φόβος με έντονα σκούρα χρώματα. Σημαντική παρατήρηση αποτέλεσε το γεγονός, ότι κατά τη διάρκεια της ζωγραφικής η μουσική ενίσχυε τα συναισθήματα και οι κινήσεις των παιδιών που ζωγράφιζαν ήταν ανάλογες της συναισθηματικής φόρτισης που τους προκαλούσε η μουσική. Το συναίσθημα της χαράς συνοδευόταν από ήπιες και χαλαρές κινήσεις, ενώ όταν η χαρούμενη μουσική γινόταν πιο γρήγορη, τα παιδιά ακολουθούσαν με γρήγορες και πιο έντονες κινήσεις. Μέσα από τις ζωγραφιές τους εξέφρασαν κυρίως εικόνες και συναισθήματα της καθημερινής τους ζωής.

Παρατηρήθηκε, επίσης, ότι οι μικροί μαθητές εντυπωσιάζονταν από το παραμυθιακό στοιχείο, το οποίο αιχμαλώτιζε την προσοχή τους, ενώ η μουσική που συνόδευε τα λογοτεχνικά αποσπάσματα τους βοηθούσε να βιώνουν εντονότερα τα όσα άκουγαν. Ακόμη σημαντική ήταν η συμβολή της μουσικής στην αναγνώριση κοινών βιωμάτων μεταξύ των μαθητών και των ηρώων των ιστοριών, καθώς βοηθούσε τα παιδιά να εντοπίζουν τυχόν δικά τους, προσωπικά προβλήματα και συναισθήματα μέσα στις ιστορίες και τις ζωές των ηρώων των παραμυθιών. Στις περιπτώσεις

που οι ήρωες συμφιλώνονταν και ζούσαν αρμονικά και ειρηνικά, οι μαθητές έδειχναν ικανοποιημένοι συναισθηματικά, ενώ φάνηκε ότι με τη βοήθεια της μουσικής ήταν σε θέση να φέρουν τον εαυτό τους στη θέση του άλλου καλλιεργώντας έτσι την ενσυναίσθησή τους.

Η μουσική πέρα από τη δυνατότητα που παρείχε στα παιδιά για γνωριμία και επεξεργασία των συναισθημάτων, προσέφερε στις συναντήσεις έναν ευχάριστο και παιγνιώδη τόνο που προσέλκυε το ενδιαφέρον και την προσοχή τους. Μάλιστα στην τελική συνάντηση με τους μαθητές, ιδιαίτερη εντύπωση αποτέλεσε η μεγάλη ακρίβεια με την οποία τα παιδιά θυμόντουσαν όλες τις λεπτομέρειες για τη μουσική και τα συναισθήματα που συναντήσαμε στο ταξίδι μας.

Επιπλέον, βασική παρατήρηση αποτέλεσε το γεγονός ότι τα παιδιά επηρεάζονταν σε μεγάλο βαθμό από τις απαντήσεις των συμμαθητών τους και πολλές φορές τις υιοθετούσαν. Αρκετές φορές χρειάστηκε η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και η παρότρυνση των μαθητών προς διαφοροποιημένες απόψεις και προσωπικές ατομικές εκφράσεις. Στο ίδιο πλαίσιο, οι μαθητές φάνηκε να νιώθουν πιο ασφαλείς, όταν δούλευαν ομαδικά, συνεργάζονταν και συναποφάσιζαν, ενώ σε δοκιμασίες που δυσκολεύονταν, ολοκλήρωναν επιτυχώς τις ασκήσεις με τη βοήθεια των συμμαθητών τους.

Από τις αντιδράσεις τους διαπιστώθηκε επίσης, ότι αισθάνθηκαν αυτοπεποίθηση και έδειξαν εμπιστοσύνη στις δυνάμεις τους, όταν τα κατάφεραν ως αρχηγοί της ομάδας και φάνηκαν να ενθουσιάζονται με τις επιτυχίες τους στις δοκιμασίες και στην ανακάλυψη στοιχείων και θησαυρών. Σε περιπτώσεις διατάραξης της κανονικότητας ή του αισθήματος δικαίου, η ομάδα αυτορυθμιζόταν.

Ολοκληρώνοντας τις βασικότερες από τις παρατηρήσεις μας σημειώνουμε πως οι μαθητές κατά τη διάρκεια των συναντήσεων συνειδητοποιούσαν καλύτερα τις ποιότητες του ήχου και της μουσικής, αλλά και τις εκφραστικές τους δυνατότητες, όταν αυτές συνοδεύονταν από κίνηση. Εξάλλου θεμελιώδης αρχή της άμεσης σχέσης της μουσικής με την κίνηση είναι ότι κάθε κίνηση παράγει ήχο (Ράπτης, 2015). Μέσα από τις δραστηριότητες διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές κατανοούσαν καλύτερα και βαθύτερα τις μουσικές έννοιες, όπως το ρυθμό, τη διάρκεια του ήχου, τη δυναμική και την ταχύτητα, όταν τις βίωναν μέσα από το σώμα και την κίνηση. Επιπλέον, μπορούσαν να αντιληφθούν τη διαφορά ελασσόνων και μειζόνων συγχορδιών και κατ' επέκταση μελωδιών και ήταν σε θέση να τις συνδέσουν με τα αντίστοιχα συναισθήματα και τις εκφράσεις τους. Στη δραστηριότητα όπου οι μαθητές κλήθηκαν να παίξουν σύντομες μελωδίες παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά χρειάστηκαν αρκετές επαναλήψεις και χρόνο προκειμένου να παίξουν ομαδικά μια απλή μουσική μελωδία και διαπιστώθηκαν δυσκολίες στον ομαδικό ρυθμικό συγχρονισμό. Ωστόσο μέσα από την εξάσκηση σημειώθηκε σταδιακή βελτίωση. Τέλος, τα μουσικά όργανα όπως το

νταούλι, το κανονάκι, η κιθάρα και το ακορντεόν, όταν παίζονταν ζωντανά στη σχολική αίθουσα, εντυπωσίαζαν τους μαθητές και φανέρωναν την έντονη επιρροή που ασκεί η μουσική στα παιδιά.

Με βάση τα παραπάνω θα μπορούσαν να γίνουν κάποιες ερμηνευτικές παρατηρήσεις:

Αρχικά, όταν ζητήσαμε από τα παιδιά να δείξουν πώς φαίνονται όταν είναι χαρούμενα, δεν έκαναν κάτι ιδιαίτερο και συνέχισαν να κινούνται φυσιολογικά. Η διαπίστωση αυτή μας κάνει να υποθέτουμε πως ίσως τα παιδιά τις περισσότερες ώρες της μέρας αισθάνονται χαρούμενα, όποτε η χαρά για αυτά δεν είναι ένα παράξενο συναίσθημα, για το οποίο πρέπει να προσπαθήσουν πολύ ή να διαφοροποιήσουν το πρόσωπό τους για να το εκφράσουν.

Ακολούθως, μέσα από τη διαπίστωση της σχετικής ευκολίας με την οποία τα παιδιά αναγνώριζαν το συναίσθημα του θυμού και το πώς εκφράζεται κάποιος που είναι θυμωμένος, μπορούμε να υποθέσουμε την πιθανή συχνή έκθεσή τους σε καταστάσεις θυμού, βλέποντας για παράδειγμα τους ενήλικες γύρω τους ή τα αδέρφια τους να είναι θυμωμένοι αλλά και τη δική τους συχνή βίωση του θυμού. Εξάλλου, πολύ συχνά οι μεγάλοι επισημαίνουν στα παιδιά ότι είναι θυμωμένα.

Από την άλλη μεριά, η δυσκολία των παιδιών στην παραδοχή και αποδοχή του συναισθήματος του φόβου μας κάνει να υποθέτουμε πως ο φόβος βιώνεται από τα παιδιά ως ντροπή. Δεν είναι λίγες οι φορές που ακούμε τους μεγάλους να σχολιάζουν ειρωνικά και απαξιωτικά τους φόβους των παιδιών. Ίσως, λοιπόν, στην προσπάθειά τους να μην φανούν αδύναμα και να μην απογοητεύσουν τον εκπαιδευτικό (ο οποίος τότε θα σταματούσε να τους δίνει την προσοχή που θέλουν), αρνούνται να παραδεχτούν ότι υπάρχει κάτι που φοβούνται.

Τελειώνοντας, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι το επίπεδο διαχείρισης έντονων συναισθημάτων φάνηκε να εξαρτάται από την ένταση του συναισθήματος και από το είδος της συναισθηματικής αγωγής που δέχονται οι μαθητές. Παιδιά περισσότερο εξοικειωμένα σε μια κατάλληλη συναισθηματική αγωγή, όπως αυτή που αναλύθηκε στο τρίτο μέρος της εργασίας μας, μελλοντικά ίσως ανταποκριθούν καλύτερα σε περιπτώσεις διαχείρισης έντονων συναισθημάτων.

ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ- ΤΕΛΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στην παρούσα εργασία έγινε μια προσπάθεια εξέτασης της σχέσης μουσικής και συναισθήματος με στόχο τη χρησιμοποίηση των δυνατοτήτων που ανοίγονται στο χώρο της εκπαίδευσης. Οι μηχανισμοί μέσω των οποίων προκαλούνται τα συναισθήματα από τη μουσική είναι ένα σύνθετο φαινόμενο καθώς σύνθετη και πολυδιάστατη είναι και η φύση της μουσικής. Διάφορες θεωρίες και έρευνες που παρουσιάστηκαν ανέδειξαν ακριβώς το πολυποίκιλο των μεταξύ τους σχέσεων. Σε αυτή τη βάση επιχειρήθηκε η ανάδειξη της μουσικής ως εργαλείο καλλιέργειας του συναισθηματικού κόσμου των παιδιών μέσα από ένα σχέδιο διδασκαλίας που εφαρμόστηκε πιλοτικά.

Όπως επισημάνθηκε στο πρώτο κεφάλαιο, κατά τη διάρκεια βίωσης ενός έντονου συναισθήματος ενεργοποιούνται τρεις βασικοί μηχανισμοί: ο βιολογικός, ο γνωστικός και ο συμπεριφορικός. Τα συναισθήματα, δηλαδή, μπορεί να γεννιούνται μέσα μας εξαιτίας βιολογικών, γνωστικών, κοινωνικών και προσωπικών παραγόντων που αφορούν το άτομο. Η μουσική ή ένα μουσικό ερέθισμα έχει την ικανότητα να ενεργοποιήσει αυτούς τους μηχανισμούς με πολλούς τρόπους και συνεπώς να προκαλέσει συνείδηση στον ακροατή. Σύμφωνα μάλιστα με τα όσα αναφέρθηκαν στο δεύτερο κεφάλαιο, όταν ένα μουσικό ερέθισμα με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά προσλαμβάνεται από τον εγκέφαλο, τότε μπορεί να παράγει μια έντονη ενεργοποίηση του βιολογικού μηχανισμού. Παρομοίως, ο γνωστικός μηχανισμός μπορεί να ενεργοποιηθεί στο άκουσμα μιας μελωδίας, αφού τα υποκείμενα μπορούν να κάνουν σκέψεις πάνω στη μουσική που ακούν, μπορούν να την αξιολογήσουν, να τη συνδέσουν με θετικές ή αρνητικές καταστάσεις, με συγκεκριμένες αναμνήσεις και σημαντικά γεγονότα ή ακόμη και να την αντιστοιχούν με εικόνες (οπτική αντιστοίχιση) και έτσι να προκληθούν συναισθήματα. Μπορεί, επίσης, να σχετίζεται και να αφορά κοινωνικούς και συμπεριφορικούς παράγοντες, γιατί η μουσική λειτουργεί μέσα στις κοινωνικές σχέσεις των ανθρώπων και συμβάλλει στη μεταξύ τους σχέση και επικοινωνία. Η πρόκληση συναισθημάτων από ένα μουσικό ερέθισμα μπορεί να οφείλεται σε κάποιες ή σε όλες τις παραπάνω περιπτώσεις αλλά ταυτόχρονα να εξαρτάται και από διάφορες ξεχωριστές καταστάσεις που σχετίζονται με την ένταση, τη συχνότητα, τη διάθεση επικοινωνίας των υποκειμένων.

Από τα παραπάνω στοιχεία συμπεραίνουμε ότι οι διαστάσεις της μουσικής στο πεδίο της πρόκλησης συναισθημάτων είναι πολλές. Συνεπώς, ο τρόπος που μπορεί να χρησιμοποιηθεί ή να διεγείρει συναισθήματα ποικίλλει. Οδηγούμαστε, έτσι, στο δεύτερο βασικό συμπέρασμα της εργασίας, δηλαδή στην προτροπή χρησιμοποίησης της μουσικής με πολλούς τρόπους και στην ανάδειξη των πολλών δυνατοτήτων της. Αυτή ακριβώς η αρχή διέπει και το σχεδιασμό του μοντέλου των μουσικών συναντήσεων που σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε πιλοτικά.

Πιο συγκεκριμένα, στο σχεδιασμό της σειράς των συναντήσεών μας με τους μαθητές η μουσική φάνηκε να λειτουργεί ως ένα πολυδιάστατο εργαλείο στα χέρια μας και συνέβαλε στην ανάπτυξη των συναισθηματικών δεξιοτήτων των παιδιών και στην καλλιέργεια της συναισθηματικής τους νοημοσύνης. Μέσα από την συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση διαπιστώθηκε ότι η μουσική μπορεί να φέρει τα παιδιά σε επαφή με το συναισθηματικό τους κόσμο δίνοντας την ευκαιρία στους μαθητές να γνωρίσουν τα συναισθήματά τους, να τα επεξεργαστούν, να τα αποδεχτούν και να μάθουν να τα διαχειρίζονται. Για παράδειγμα, στο νησί του Βασιλιά που δεν μπορούσε να καταλάβει τα συναισθήματα των υπηκόων του, η μουσική που εκφράζει συναισθήματα μάς βοήθησε να γνωρίσουμε το δικό μας συναισθηματικό κόσμο και να τον αποδεχτούμε. Επίσης, στο νησί των φοβισμένων οι άνθρωποι έπαψαν να φοβούνται δίχως λόγο, μέσα από τη διήγηση της ιστορίας του Τοποτίπ με την ενσωμάτωση μουσικών αποσπασμάτων, που βοήθησαν στη συναισθηματική αυτορρύθμιση των κατοίκων. Αυτή η αναγνώριση και η αποδοχή των προσωπικών τους συναισθημάτων συντελεί επιπλέον στην προσπάθεια γνωριμίας και κατανόησης των συναισθημάτων των συμμαθητών τους και των ανθρώπων γύρω τους, αναπτύσσοντας την ενσυναίσθηση και την ικανότητα συναισθηματικής εμπλοκής και επίγνωσης της συναισθηματικής κατάστασης των άλλων (πχ το τραγούδι της Μαργαρίτας).

Στα πλαίσια της καλλιέργειας των συναισθηματικών δεξιοτήτων των παιδιών η μουσική μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μέσο αναστολής κάποιων αρνητικών συμπεριφορών που προκύπτουν από κάποια συναισθήματα. Η λειτουργία της μπορεί να περιορίσει τις επιθετικές συμπεριφορές των μαθητών και να ενισχύσει τις θετικές ή να δημιουργήσει προϋποθέσεις για μια πιο νηφάλια αντίδραση. Μια τέτοια ιδέα προωθήθηκε μέσα από την ιστορία της Νεράιδας που χρησιμοποιούσε τη μουσική για τη συναισθηματική της αυτορρύθμιση. Το ίδιο σημαντική αναδείχτηκε η ιδιότητα της μουσικής όχι μόνο να προκαλεί συναισθήματα στους μαθητές, αλλά και να χρησιμοποιείται ως μέσο προβολής των συναισθημάτων τους, τα οποία μπορούν να εκφραστούν ποικιλοτρόπως. Γενικά, τα πρώτα αυτοσχέδια τραγούδια που τραγουδούν και παίζουν τα παιδιά εμπεριέχουν αποσπάσματα και στοιχεία από το μουσικό τους περιβάλλον (Ράπτης, 2015). Ειδικότερα, όμως, η μουσική έκφραση ενός παιδιού μπορεί, αν παρατηρηθεί με λεπτομέρεια, να μας δώσει σημαντικές πληροφορίες για τη συναισθηματική του κατάσταση. Για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας το μουσικό όργανο λειτουργεί πρωτίστως ως μέσο έκφρασης (Ράπτης, 2015). Ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά παίζουν ένα δικό τους μουσικό αυτοσχεδιασμό, ο τρόπος με τον οποίο χειρίζονται τα μουσικά όργανα και αντιδρούν απέναντι στους ήχους που παράγουν, μπορεί να φανερώσει τα συναισθήματα που βιώνουν σε ένα βαθύτερο επίπεδο και να μας υποψιάσει για τυχόν δυσκολίες ή προβλήματα που ίσως αντιμετωπίζουν. Γι' αυτό και στις συναντήσεις μας τα παιδιά έγιναν συνθέτες και δημιουργοί και αυτοσχεδίασαν παίζοντας κρουστά, αποδίδοντας έτσι τα

συναισθήματα που προκαλούσε μια ιστορία. Επιπλέον, στον σχεδιασμό μας συμπεριλήφθηκαν δραστηριότητες που υπέδειξαν την ικανότητα να μιλάει κανείς για τα συναισθήματά του όχι με έναν μόνο τρόπο αλλά με διάφορους: με κινήσεις του σώματος, εκφράσεις του προσώπου, ζωγραφιές κτλ. Κατ' επέκταση, μέσα από τις διάφορες μορφές έκφρασης των παιδιών, όπως η καλλιτεχνική, η μουσική, η κινητική, η κοινωνική, κτλ προβάλλεται η διαφορετικότητα μεταξύ τους, η οποία -μέσω της ενσυναίσθησης- γίνεται σεβαστή και αποδεκτή απ όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Μια ακόμη σημαντική λειτουργία που παρατηρήθηκε και είχε θετικά αποτελέσματα στην παιδαγωγική διαδικασία είναι η συμβολή της μουσικής στην ψυχολογική και σωματική εκτόνωση των μαθητών μέσα από δραστηριότητες κίνησης, ρυθμού και έκφρασης. Ακόμη, η εναλλαγή στο ρόλο του καπετάνιου και του βοηθού καπετάνιου, έδωσε σε όλα τα παιδιά τη δυνατότητα να αναλάβουν πρωταγωνιστικό ρόλο, να πάρουν αποφάσεις για την ομάδα και να ενισχύσουν έτσι την αυτοεκτίμησή τους. Παράλληλα οι ομαδικές, συγχρονισμένες κινήσεις που απαιτούνταν πολλές φορές (τράβηγμα κουπιών ή των σκοινιών από τα πανιά) έδιναν έμφαση στη σημασία της ομάδας. Η μουσική, δημιουργώντας ένα ευχάριστο και παιγνιώδες κλίμα, συνέβαλε στην καλύτερη αποτύπωση, εμπέδωση και απομνημόνευση της διδασκαλίας, κάτι που έγινε ολοφάνερο στην τελευταία συνάντηση, στο νησί των αινιγμάτων, η οποία λειτούργησε και ως τρόπος αξιολόγησης του όλου προγράμματος και στην οποία τα παιδιά θυμόντουσαν εξαιρετικές λεπτομέρειες από κάθε ταξίδι, κάθε συναίσθημα και κάθε μελωδία και μπορούσαν με μεγαλύτερη άνεση, σε σχέση με την αρχή των συναντήσεων, να τα κατονομάσουν και να συζητήσουν για αυτά.

Μέσα από αυτόν τον παιγνιώδη τρόπο και αξιοποιώντας όλες τις υπόλοιπες χρήσεις και λειτουργίες της μουσικής, οι συναισθηματικές δεξιότητες των παιδιών καλλιεργούνται, αναπτύσσονται, και αποτελούν σπουδαία εφόδια για την μετέπειτα ζωή τους, καθώς θέτουν τις βάσεις για μια συναισθηματικά ισορροπημένη προσωπικότητα που μελλοντικά είναι δυνατό να συμβάλλει σημαντικά στην προσωπική τους ευτυχία. Η μουσική είναι ένα κλειδί που ανοίγει πολλές πόρτες στην ψυχή των παιδιών και προσφέρει μια εξαιρετική δυνατότητα θέασης, γνωριμίας και ανακάλυψης του δικού τους συναισθηματικού κόσμου αλλά και των άλλων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Δογάνη, Κ. (2012). *Μουσική στην Προσχολική Αγωγή. Αλληλεπίδραση παιδιού- παιδαγωγού*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κουρμούση, Ν. & Κούτρας, Β. (2011). *Βήματα για τη ζωή: Πρόγραμμα ατομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων για το νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Κυριαζή, Ν. (2002). *Η κοινωνιολογική έρευνα: Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μουλάκη, Ε. (2004). *Η παλέτα των χρωμάτων*. Αθήνα: Κέδρος.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). Συναισθήματα. Στο Ν. Δήμου- Τσιβεριώτη (Επιμ.), *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας* (σσ. 1714). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπουλντή, Δ. (2007). Μουσική και συναίσθημα: ερμηνευτικές προσεγγίσεις, στοχασμοί και εφαρμογές. *Μουσικοπαιδαγωγικά Vol 5*, 76-101.
- Πασχαλιώρη, Β. & Μίλεση, Χ. (2004). Η ποιοτική μέθοδος της «συμμετοχικής» παρατήρησης: Επιστημάνσεις και προβληματισμοί. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων, Τευχ. 10*, 20-33.
- Ράπτης, Θ. (2008): Τα νανουρίσματα και η επίδρασή τους στα παιδιά. *Πολυφωνία, Τευχ. 13*, 99-113.
- Ράπτης, Θ. (2015). *Μουσική Παιδαγωγική. Μια Συστηματική Προσέγγιση*. Αθήνα: Edition Orpheus.
- Τσέτσος, Μ. (2012). *Στοιχεία και περιβάλλοντα της μουσικής: Μια φιλοσοφική εισαγωγή στη μουσικολογία*. Αθήνα: Fagotto.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Bowman, W. & Powell, K. (2007). The body in a state of music. In L. Bressler (Ed.), *International Handbook of Research in Arts Education* (pp. 1087-1102). The Netherlands: Springer.
- Budd, M. (1992). *Music and the emotions: The philosophical theories*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Casalis, A. (2010) Τοποτιπ: μαμά, φοβάμαι. Αθήνα: Στρατίκη.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. (Μτφρ. Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθάρα & Μ. Φιλοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cole, M. & Cole, S. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών. Γνωστική και Ψυχοκοινωνική Ανάπτυξη κατά τη Νηπιακή και Μέση Παιδική Ηλικία (Β' Τόμος)* (Μτφρ. Μ. Σόλμαν). Αθήνα: Τυπωθήτω
- Cone, E. (1974). *The Composer's Voice*. Berkeley: University of California Press.
- Damasio, A. (2003). *Looking for Spinoza: Joy, sorrow, and the feeling brain*. Orlando: Harcourt.
- Davies, S. (2003). Philosophical Perspectives on music's expressiveness. In P. Juslin & J. Sloboda (Eds.), *Music and Emotion: Theory and Research* (pp. 23-44). Oxford: Oxford University Press.
- Denham, S. & Burton, R. (2003). *Social and emotional prevention and intervention programming for preschoolers*. New York: Springer Science+Business Media.
- DeNora, T. (2000). *Music in everyday life*. Cambridge: Cambridge University Press.
- DeWall, F. (2007). The "Russian doll" model of empathy and imitation. In S. Braten (Ed.), *On being moved: From mirror neurons to empathy* (pp. 49-69). Amsterdam: John Benjamins.
- Dewey, J. (1925). *John Dewey: The later works: 1925-1953*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Durlak, J. & Wells, A. (1997). Primary prevention mental health programs for children and adolescents: A meta-analytic review. *American Journal Community Psychology*, Vol. 25 (No. 2), 115-152.
- Eisenberg, N. (1992). *The caring child*. Cambridge: Harvard University Press.
- Elliott, D. & Silverman, M. (2014). Rethinking Philosophy, Re-viewing Musical- Emotional Experiences. In W. Bowman & L. Frega (Eds.), *Oxford Handbook of Philosophy in Music Education* (pp 37-62). Oxford: Oxford University Press.

- Gabrielsson, A. (2016). The relationship between musical structure and perceived expression. In S. Hallam, I. Cross & M. Thaut (Eds.), *Oxford Handbook of Music Psychology 2nd ed.* (pp. 215-233). Oxford: Oxford University Press.
- Gabrielsson, A. & Lindström, S. (1993). On strong experiences of music. *Jahrbuch der Deutschen Gesellschaft für Musikpsychologie*, Vol. 10, 118–139.
- Gabrielsson, A. & Juslin, P. (1996). Emotional Expression in Music Performance: Between the Performer's Intention and the Listener's Experience. *Psychology of Music*, Vol 24, 68-91.
- Gabrielsson, A. & Lindström-Wik, S. (2003). Strong experiences related to music: a descriptive system. *Musicae Scientiae*, Vol. 7 (No. 2), 157–217.
- Gabrielsson, A., Whaley, J. & Sloboda, J. (2008). Peak Experiences in Music. In S. Hallam, I. Cross & M. Thaut (Eds.), *Oxford Handbook of Music Psychology 1st ed.* (pp. 746-758). Oxford: Oxford University Press.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Gottman, J. (1997). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη των Παιδιών* (Μτφρ. Χ. Ξενάκη). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Hanslick, E. (1957). *The Beautiful in Music* (Trans. G. Cohen). New York: Liberal Arts Press.
- Hoffman, M. (1975). Altruistic behavior and the parent-child relationship. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 31, 937-943.
- Juslin, P. (1997). Emotional communication in music performance: A functionalist perspective and some data. *Music Perception*, Vol. 14, 384-418.
- Juslin, P. (2016). Emotional Reactions to Music. In S. Hallam, I. Cross, and M. Thaut (Eds.), *Oxford Handbook of Music Psychology 2nd ed.* (pp. 197-214). Oxford: Oxford University Press.
- Juslin P. N., Laukka P. (2003). Communication of emotions in vocal expression and music performance: different channels, same code?. *Psychological Bulletin*, Vol. 129 (No. 5), 770–814.
- Juslin, P. & Laukka, P. (2004). Expression, perceptions, and induction of musical emotions: A review and a questionnaire study of everyday listening. *Journal of New Music Research*, Vol 33, 217-238.
- Juslin, P. & Västfjäll, D. (2008). Emotional responses to music: The need to consider underlying mechanisms. *The behavioral and brain sciences*, Vol 31 (No. 5), 559-621.
- Juslin, P., Laukka P., Liljeström, S., Västfjäll, D. & Lundqvist, L. (2009). A nationally representative survey study of emotional reactions to music: Prevalence and causal influences. Manuscript submitted for publication.

- Juslin, P., Laukka P., Liljeström, S., Västfjäll, D. & Lundqvist, L. (2011). Emotional Reactions to Music in a Nationally Representative Sample of Swedish Adults: Prevalence and Causal Influences. *Musicae Scientiae*, Vol. 15, 174-207.
- Juslin, P. & Lindström, E. (2016) Emotion in music performance. In S. Hallam, I. Cross & M. Thaut (Eds.), *Oxford Handbook of Music Psychology 2nd ed.* (pp. 215-233). Oxford: Oxford University Press.
- Juslin, P., Liljeström, S., Västfjäll, D. & Lundqvist, L. (2010). How does music evoke emotions? Exploring the underlying mechanisms. In P. Juslin & A. Sloboda (Eds.), *Handbook of Music and Emotions* (pp 605-642). Oxford: Oxford University Press.
- Kagan, J. (1994). On the Nature of Emotion. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, Vol. 59, 7-24.
- Kagan, J. (2007). *What Is Emotion? History, Measures and Meanings*. New York: Vail-Ballou Press.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1992). *The Action Research Planner 3rd ed.* Australia: Deakin University Press.
- Landy, S. (2009). *Pathways to Competence: Encouraging Healthy Social and emotional development in Young Children*. Baltimore: Raul H. Brookes Publishing.
- Langer, S. (1951). *Philosophy in A New Key* (2nd ed). New York: New American Library.
- Langer, S. (1953). *Feeling and form*. London: Routledge.
- LeDoux, J. (1996). *The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life*. New York: Simon and Schuster.
- Lundqvist, L., Carlsson, F., Hilmersson, P. & Juslin, P. (2009). Emotional Responses to Music: Experience, Expression and Psychology. *Psychology of Music*, Vol. 37, 61-90.
- MacCurdy, J. (1925). *The Psychology of Emotion*. New York: Harcourt, Brace & Co.
- Mandler, G. (1975). *Mind and Emotion*. New York: Wiley.
- Mandler, G. (1990). A Constructivist Theory of Emotion. In N. Stein, B. Leventhal, T. Trabasso (Eds.), *Psychological and Biological Approaches to Emotion* (pp. 21-43). Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Matravers, D. (1998). *Art and Emotion*. Oxford: Clarendon Press.
- Meyer, L. (1956). *Emotion and meaning in music*. Chicago: University of Chicago Press.
- Peretz, I. (2001). Listen to the brain: A biological perspective on musical emotions. In P. Juslin & A. Sloboda (Eds.) *Music and Emotions: Theory and research* (pp 105-134). New York: Oxford University Press.

- Rickard, N. (2004). Intense emotional responses to music: a test of the physiological arousal hypothesis. *Psychology of Music*, Vol. 32, 371–388.
- Saarni, C. (1999). *The Development of Emotional Competence*. New York: The Guilford Press.
- Salovey, P. & Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, Vol. 9 (No.3), 185–211.
- Schachter, S. (1959). *The Psychology of Affiliation*. Stanford: Stanford University Press.
- Scherer, K. & Zentner, M. (2001). Emotional Effects of Music: Production Rules. In P. Juslin & J. Sloboda (Eds.), *Music and Emotion: Theory and Research* (pp. 361-392). Oxford: Oxford University Press.
- Sloboda, J. (1991). Music Structure and Emotional Response: Some Empirical Findings. *Psychology of Music*, Vol 19, 110-120.
- Wilson, D., Gottfredson, D. & Najaka, S. (2001). School-Based Prevention of Problem Behaviors: A Meta-Analysis. *Journal of Quantitative Criminology*, Vol. 17 (No. 3), 247-272.

Βιβλιογραφία Φορέων και Οργανισμών

- Π.Ο.Υ., Γραφείο Ευρώπης, Weare K., Gray, G. (2000). *Η προαγωγή της Ψυχικής και Συναισθηματικής Υγείας στο Σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- WHO/MNH/PSF/93.7A.Rev.2 (1997) PROGRAMME ON MENTAL HEALTH. Life Skills Education for Children and Adolescents in Schools.