

ΤΕΙ ΗΠΕΙΡΟΥ
ΤΜΗΜΑ ΛΑΪΚΗΣ & ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ

[Ημερομηνία]

Τα μουσικά παιχνίδια και η χρήση τους τις τελευταίες δεκαετίες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Ποιοτική έρευνα για τη θέση και το ρόλο του μουσικού παιχνιδιού στο δημόσιο ελληνικό σχολείο.



Πτυχιακή Εργασία

της Γεωργίας Δημοπούλου

A.M.Φ 1600

υπό την εποπτεία του

κ. Σαρρή Χαρίδημου

Άρτα Ιούνιος 2016

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

| | |
|---|----|
| ΠΡΟΛΟΓΟΣ | 3 |
| ΕΙΣΑΓΩΓΗ | 5 |
| 1. Παιχνίδι..... | 8 |
| 1.1. Παιχνίδι: ένα απαραίτητο στοιχείο στη καθημερινή ζωή του παιδιού..... | 10 |
| 1.1.1. Θεωρητική προσέγγιση του παιχνιδιού | 11 |
| 1.1.2. Παιδί και παιχνίδι..... | 14 |
| 1.2. Η χρησιμότητα του παιχνιδιού και ο ρόλος του στην εκπαίδευση | 20 |
| 1.2.1. Παιδαγωγικό παιχνίδι και βιωματικότητα | 26 |
| 1.3. Το παιχνίδι στην τέχνη | 30 |
| 1.3.1. Παιχνίδι-Μουσική και η συσχέτισή τους | 31 |
| 2. Μουσικό παιχνίδι..... | 39 |
| 2.1. Η χρησιμότητα της μουσικής και ο ρόλος της στην εκπαίδευση .. | 39 |
| 2.2. Η έννοια του μουσικού παιχνιδιού και πότε πρωτοεμφανίστηκε στην εκπαίδευση | 47 |
| 2.3. Ο ρόλος του στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση | 50 |
| 2.4. Μουσικοπαιδαγωγικά συστήματα και η χρήση τους στο μουσικό παιχνίδι..... | 53 |
| 2.5. Επίσημη μουσική εκπαίδευση..... | 56 |
| 2.5.1. Αναλυτικό Πρόγραμμα Μουσικής..... | 58 |
| 2.5.2. Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Μουσικής Αγωγής (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) – Σχολικά εγχειρίδια..... | 61 |
| 2.6. Διαθεματική διδασκαλία της μουσικής..... | 63 |
| 3. Χαρακτηριστικά στοιχεία του μουσικού παιχνιδιού | 68 |
| 3.1. Μουσικοκινητική αγωγή | 68 |



| | |
|--|-----|
| 3.1.1. Ρυθμός..... | 69 |
| 3.1.2. Κίνηση - Χορός..... | 72 |
| 3.2. Φαντασία- Δημιουργικότητα..... | 75 |
| 3.3. Αυτοσχεδιασμός - Σύνθεση..... | 83 |
| 3.4. Ενεργητική ακρόαση - Τραγούδι | 89 |
| 3.5. Ηχοϊστορίες | 95 |
| 3.6. Χρήση οργάνων στο μουσικό παιχνίδι..... | 97 |
| 4. Ερευνητική Διαδικασία | 103 |
| 4.1. Μεθοδολογία | 105 |
| 4.1.1. Δείγματα..... | 107 |
| 4.2. Αποτελέσματα | 108 |
| 4.3. Συμπεράσματα..... | 198 |
| ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ | 207 |
| ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ | 212 |



ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Στα πλαίσια της φοίτησης μου στο τμήμα Λαϊκής και Παραδοσιακής Μουσικής χρειάστηκε να εκπονηθεί η παρούσα εργασία, σαν ένα απαραίτητο στοιχείο για την ολοκλήρωση των ακαδημαϊκών μου σπουδών. Αφορμή για να ασχοληθώ με τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πιο συγκεκριμένα με το μουσικό παιχνίδι στάθηκε, το μάθημα της Μουσικής Παιδαγωγικής που παρακολούθησα κατά το 3^ο εξάμηνο των σπουδών μου. Μου δημιουργήθηκε η επιθυμία να εξερευνήσω έναν άγνωστο για εμένα μέχρι τότε κόσμο, γύρω από τη μουσικοκινητική αγωγή και τον τρόπο που αυτή χρησιμοποιείται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στις μέρες μας. Για την ολοκλήρωση της πτυχιακής μου εργασίας κρίθηκε σκόπιμο να πραγματοποιηθεί έρευνα στα δημοτικά σχολεία της περιοχής μου, ώστε να βγουν συμπεράσματα γύρω από τη χρήση του μουσικού παιχνιδιού.

Οφείλω λοιπόν να ευχαριστήσω για την πολύτιμη βοήθεια και συνεργασία τους, τόσο τους διευθυντές των δημοτικών σχολείων της Αρκαδίας με τους οποίους επικοινωνήσα αρχικά, όσο και τους δασκάλους της μουσικής οι οποίοι δέχτηκαν στις περισσότερες των περιπτώσεων, χωρίς καμία δεύτερη σκέψη να βοηθήσουν στην υλοποίηση της έρευνας μου. Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κ. Υψηλάντη Παναγιώτη ο οποίος υπάγεται στο Επιστημονικό Διοικητικό προσωπικό της Δημόσιας Κεντρικής Βιβλιοθήκης Τρίπολης, όπου τέλεσα την πρακτική μου άσκηση. Με βοήθησε με τις επιστημονικές του γνώσεις και την εμπειρία του ιδιαίτερα κατά τη διάρκεια της βιβλιογραφικής μου έρευνας, ώστε να συλλέξω το κατάλληλο υλικό. Επίσης πρέπει να πω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην κ. Δήμητρα Παπασταύρου, που ασχολήθηκε επισταμένως με το ερευνητικό μέρος της εργασίας μου, κατά τη διάρκεια του εαρινού εξαμήνου του 2015 που ήταν επόπτρια της πτυχιακής μου εργασίας, τόσο κατά τη σύνταξη του ερωτηματολογίου, όσο και στους προβληματισμούς που είχα πάνω στην διεξαγωγή του ερευνητικού αντικειμένου. Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επόπτη της πτυχιακής μου κ. Σαρρή για τη γενικότερη επιμέλεια της εργασίας μου.

Ελπίζω η έρευνα μου σχετικά με το μουσικό παιχνίδι και τις καθημερινές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί των δημοτικών σχολείων στην υλοποίηση του μαθήματος της μουσικής, να προβληματίσουν και να ευαισθητοποιήσουν το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων και να βοηθήσει ώστε να αλλάξει



έστω και στο ελάχιστο η γενικότερη φιλοσοφία που επικρατεί στη δημόσια εκπαίδευση και να αποτελέσει την αφορμή για γόνιμο προβληματισμό.



ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σε σύγκριση με άλλους τομείς της μουσικής ανάπτυξης των παιδιών, έχει γίνει σχετικά μικρή έρευνα στο παιδικό μουσικό παιχνίδι. Είναι μικρή έκπληξη το γεγονός ότι το μουσικό παιχνίδι έχει λιγότερο κεντρικό ρόλο στην έρευνα για τη μουσική ανάπτυξη των παιδιών, από την απόκτηση των «σοβαρών» τυπικών δεξιοτήτων, όπως η ικανότητα να τραγουδούν, να παίζουν κάποιο μουσικό όργανο ή η ανάπτυξη ακουστικών δεξιοτήτων. Και αυτό προκύπτει από το γεγονός ότι, για το παιχνίδι για πολλά χρόνια δεν υπήρχε καμία προφανής μορφή αξιολογήσιμης της μάθησης του και αντιμετωπιζόταν ως ένα αντικείμενο ασήμαντο και ανάξιο σοβαρής μελέτης. Αυτή η αδυναμία να δουν το παιχνίδι ως ένα αντικείμενο άξιο μελέτης έχει επισημανθεί και από τον Sutton-Smith.¹ Σε αντίθεση με το χώρο των πλαστικών τεχνών η μουσικοπαιδαγωγική έρευνα και πρακτική για καιρό αγνόησε ή αντιμετώπισε με καχυποψία τις ελάχιστες προσπάθειες για την μελέτη της μουσικής των παιδιών και αυτό άρχισε να αλλάζει περίπου στα μέσα της δεκαετίας του 1960, όταν ξεκίνησε η πρώτη συστηματική προσπάθεια απελευθέρωσης της μουσικοπαιδαγωγικής πρακτικής.² Είναι διπλό επομένως το πρόβλημα της ανυπαρξίας ερευνητικής διαδικασίας γύρω από το μουσικό παιχνίδι, καθώς τόσο το παιχνίδι όσο και η μουσική δημιουργία των παιδιών είχαν για πολλά χρόνια υποβαθμιστεί και δεν τύγχαναν σοβαρής αντιμετώπισης. Όλα άλλαξαν όταν άρχισε σταδιακά η μουσικοκινητική αγωγή να κερδίζει τη θέση της στη μουσική εκπαίδευση, μαζί με τη δημιουργικότητα και τον αυτοσχδιασμό. Παράλληλα αναπτύσσονται οι μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις του Dalcroze, του Kodaly και του Orff που έδωσαν νέα πνοή στις μέχρι τότε παιδαγωγικές μεθόδους.

Αυτό που διαπίστωσα κατά τη διάρκεια της βιβλιογραφικής μου έρευνας ήταν ότι το μουσικό παιχνίδι δεν έχει μελετηθεί ιδιαίτερα στην Ελλάδα. Υπάρχουν ολιγάριθμα βιβλία που αναφέρονται σε αυτό και ένα μεγάλο ποσοστό από αυτά, έχουν μορφή εγχειριδίου με έτοιμα μουσικά παιχνίδια για το δάσκαλο και μία μικρή εισαγωγή που αναφέρεται στο θεωρητικό πλαίσιο των παιχνιδιών. Παρ' όλα αυτά σε διάφορα θεωρητικά βιβλία της μουσικής γίνεται αναφορά στο μουσικό παιχνίδι, είτε με την ίδια

¹ Marsh, K. & Young S. (2006), «Musical Play», στο McPherson, G. (επιμ.), *The child as musician: A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press, σελ. 291

² Κανελλόπουλος, Π. (2010), «Σχεδίασμα μιας παιδαγωγικής του ελεύθερου μουσικού αυτοσχδιασμού», στο Κανελλόπουλος, Π. & Τσαφταρίδης, Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στη τέχνη*. Αθήνα: Νήσος, σελ. 124



ονομασία είτε πολλές φορές περιγράφοντας τη διαδικασία ενός μουσικού παιχνιδιού, μιας και το παιχνίδι στην εκπαιδευτική διαδικασία για πολλά χρόνια ήταν θέμα ταμπού. Σε αυτή την καχυποψία που υπήρχε απέναντι στο μουσικό παιχνίδι δεν ευθύνεται μόνο η απαξίωση του παιχνιδιού ακόμα και από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, αλλά και στο γεγονός ότι δεν υπήρχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον από τους ερευνητές να μελετήσουν γενικότερα τη μουσική των παιδιών.

Η εργασία μου αποτελείται από το Α. μέρος που είναι το θεωρητικό κομμάτι και από το Β. μέρος που είναι και το ερευνητικό σκέλος της εργασίας μου. Στο πρώτο σκέλος της εργασίας μου και πιο συγκεκριμένα στο πρώτο κεφάλαιο, θα κάνω μία απόπειρα να καταδείξω το πόσο σημαντικό είναι το παιχνίδι για τη ζωή του παιδιού, αλλά και για την εκπαίδευσή του, καθώς και την συσχέτιση που υπάρχει ανάμεσα στο παιχνίδι και στις τέχνες και πιο συγκεκριμένα στη σχέση του παιχνιδιού με τη μουσική. Στο δεύτερο κεφάλαιο θα επικεντρώσω στη σπουδαιότητα της μουσικής εκπαίδευση καθώς και στην έννοια του μουσικού παιχνιδιού, την παρουσία του στην εκπαίδευση και το ρόλο του στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ενώ στο τρίτο κεφάλαιο θα επικεντρωθώ στην έννοια του μουσικού παιχνιδιού και στις επιμέρους μουσικές δεξιότητες που το απαρτίζουν. Στο δεύτερο σκέλος της εργασίας μου στο ερευνητικό, θα παρουσιάσω την έρευνά μου σχετικά με το μουσικό παιχνίδι στα δημοτικά σχολεία της περιοχής μου.



A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ



1. Παιχνίδι

Σημαντικοί κοινωνιολόγοι, ψυχολόγοι και παιδαγωγοί έχουν τονίσει κατά καιρούς τη σπουδαιότητα του παιχνιδιού σαν μέσο έκφρασης, κοινωνικοποίησης, διοχέτευσης της ενεργητικότητας, αλλά και μάθησης. Η δημιουργία και η χαρά που παράγονται μέσα από τη παιγνιώδη διδασκαλία, βοηθούν ώστε τα παιδιά να μάθουν αβίαστα και αποτελεσματικά.³ Για πολλά χρόνια επικράτησε η πουριτανική αντίληψη η οποία καταδίκασε κάθε τι το οποίο συμπεριελάμβανε οποιαδήποτε μορφή διασκέδασης, όπως και το παιχνίδι. Σε αυτή την αρνητική στάση απέναντι στο παιχνίδι συνέβαλε και η συνεχόμενη εργασία από μικρούς και μεγάλους, που δεν τους άφηνε ελεύθερο χρόνο για οποιαδήποτε απασχόληση κατά τη διάρκεια των προβιομηχανικών χρόνων.⁴ Αντίθετα στις μέρες μας, που κατά κανόνα τα μικρά παιδιά έχουν αρκετό ελεύθερο χρόνο για παιχνίδι, έχουν απομακρυνθεί από την κλασική χρήση του. Ιδίως στις μεγαλουπόλεις έχουν αποξενωθεί από την παραδοσιακή έννοια του παιχνιδιού κυρίως λόγω έλλειψης χώρου, αλλά και λόγω της τεχνολογίας που έχει παραγκωνίσει σε μεγάλο βαθμό το πατροπαράδοτο παιχνίδι, οπότε κάθε άλλο παρά περιττή είναι η εισαγωγή του παιχνιδιού στην εκπαίδευση.⁵ Η ένταξη του παιχνιδιού στην εκπαίδευση είναι πρωτίστου σημασίας, αν και για πολλά χρόνια είχε παραγκωνιστεί από την επίσημη διδασκαλία σαν μία μορφή διασκέδασης και μόνο χωρίς να υπολογίζεται ο παιδαγωγικός του ρόλος, αλλά ούτε και τα ευεργετικά στοιχεία που μπορεί να προσφέρει για την ψυχολογία και την ανάπτυξη του παιδιού. Ιδιαίτερα στις μέρες μας που τα παιδιά με την άνθιση της τεχνολογίας και την αποκοπή τους από το φυσικό περιβάλλον, έχουν απομακρυνθεί από τη παραδοσιακή έννοια του παιχνιδιού, ο ρόλος του σχολείου για την ένταξη του παιχνιδιού στην εκπαίδευση είναι ιδιαίτερα σημαντικός.

Το παιχνίδι πολύ συχνά αντιμετωπίζεται απαξιωτικά ως μία «εξωσχολική» δραστηριότητα που στερείται μορφωτικού περιεχομένου ή ακόμα και ως σπατάλη του χρόνου των παιδιών. Κυρίως όμως στα μεγάλα αστικά κέντρα που ο χώρος και ο χρόνος για το παιδικό παιχνίδι μειώνεται διαρκώς όσο αναπτύσσεται και μεγαλώνει το παιδί,

³ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 30

⁴ Ματσαγγούρας, Η. (2001), *Η σχολική τάξη: Χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος*. Αθήνα: Ματσαγγούρας, Η. σελ. 87

⁵ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 31



είναι αναγκαία η χρήση του.⁶ Επομένως δημιουργήθηκε η ανάγκη σταδιακά να περάσει το παιχνίδι από την ελεύθερη λειτουργία του στην οργάνωση του σχολείου, το οποίο παράλληλα το εκμεταλλεύτηκε και για εκπαιδευτικούς σκοπούς.⁷ Το παιδικό παιχνίδι δεν μελετήθηκε ιδιαίτερα για πολλές δεκαετίες, πιθανόν λόγο της πολυπλοκότητάς του, μιας και ως παιχνίδι χαρακτηρίζεται από μεγάλη ποικιλία ανομοιογενών δραστηριοτήτων, από το πρώτο βρεφικό λογοκόπημα μέχρι και τα παιχνίδια εξομοίωσης των στρατιωτικών.⁸ Η υποβάθμιση της σημασίας του παιχνιδιού και ο εξωσχολικός χαρακτήρας που του δόθηκε, δεν στάθηκαν αρκετά για να το κρατήσουν μακριά από την επίσημη εκπαίδευση. Παρ' όλα τα προσκόμματα έχει γίνει μεγάλη προσπάθεια τις τελευταίες δεκαετίες να ενταχθεί το παιχνίδι στην επίσημη εκπαίδευση, καθώς μεγάλοι παιδαγωγοί και ψυχολόγοι έχουν επισημάνει πως το παιχνίδι πηγάζει από τη φυσική τάση του παιδιού να ενεργεί και να δρα και είναι ένα απαραίτητο στοιχείο για τη ζωή του που θα συγκροτήσει μια ολοκληρωμένη προσωπικότητα.

Το παιχνίδι είναι ένα κομμάτι της ζωής των παιδιών αναπόσπαστο που μπαίνει στη ζωή τους από πολύ μικρή ηλικία (3-4 μηνών) και αναπτύσσεται από το βασικότερο χαρακτηριστικό της παιδικής ηλικίας, που δεν είναι άλλο από τη φαντασία. Μέσα από το παιχνίδι το παιδί θα αναπτυχθεί τόσο ψυχικά όσο και σωματικά, αλλά και θα κοινωνικοποιηθεί πιο εύκολα. Επιπλέον μπορεί να γίνει ένα τέλειο παιδαγωγικό εργαλείο στα χέρια του δασκάλου, κυρίως χάρη στον ευχάριστο τρόπο με τον οποίο μαθαίνει το παιδί, τις περισσότερες φορές ανακαλύπτοντας μόνο του δύσκολες έννοιες, που με κάθε άλλο τρόπο θα δυσκολευόταν να μάθει. Το παιχνίδι όπως θα παρουσιασθεί σε αυτό το κεφάλαιο, είναι μία αναγκαία δραστηριότητα για την ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητας του ανθρώπου και είναι αλληλένδετη με το παιδί. Έχει ενταχθεί στην εκπαίδευση τα τελευταία χρόνια κυρίως μέσα από το θέατρο, τη μουσική και τα εικαστικά, καθώς όπως θα φανεί στη πορεία του κειμένου μου, το παιχνίδι έχει άμεση σχέση με τις τέχνες.

⁶ Δαφέρμος, Μ. & Μπαλή, Β. (2009), «Η σημασία της Βιωματικής Εμπειρίας μέσω του παιχνιδιού στην εκπαίδευση των παιδιών σε μερική ή ολική απώλεια όρασης», στο Πουρκός, Μ. (επιμ.), *Τέχνη-Παιχνίδι-Αφήγηση: Ψυχολογικές και Ψυχοπαιδαγωγικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Τόπος, σελ. 297

⁷ Κοντίτση, Γ. (2006), «Παιχνίδι και σχολείο – μουσική και παιχνίδι», στο Βέλλη, Ε. (επιμ.), *Λυχνάρι, τριμηνιαία έκδοση λόγου & τέχνης του Ιωνικού Συνδέσμου: Μικρό αφιέρωμα στο παιδικό παιχνίδι*. Αθήνα, τεύχ. 25, σελ. 8

⁸ Ματσαγγούρας, Η. (2001), *Η σχολική τάξη: Χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος*. Αθήνα: Ματσαγγούρας, Η. σελ. 88



1.1. Παιχνίδι: ένα απαραίτητο στοιχείο στη καθημερινή ζωή του παιδιού

Η κοινή ετυμολογική συγγένεια των λέξεων της ελληνικής γλώσσας παις (παιδί), παίγ-νιον (παιγνίδι – παιγνία), παιδ –εία (πνευματική καλλιέργεια), παιδ- ιά (παιγνίδι διασκέδαση), παί- ζω και παιδ- ένω (ανατρέφω, διδάσκω κ.α.), έχουν την αρχική ρίζα παιδ (απτ. παυ- ς) που η γλωσσολογία τοποθετεί σε πολυάριθμες αρχαίες γλώσσες όπως σανσκριτική, ιαπατική, παλαιοπερσική, λατινική, παλαιοσλαβική, γοτθική κ.α.⁹ Τόσο οι αρχαίοι Έλληνες όσο και αρχαίοι λαοί της ανατολής όπως Αιγύπτιοι, Κινέζοι, Ινδοί, Ιάπωνες Πέρσες και Ασσύριοι είχαν δημιουργήσει παιχνίδια που τα χρησιμοποιούσαν στη καθημερινότητά τους.¹⁰ Υπάρχουν μαρτυρίες του παιχνιδιού από τα αρχαία χρόνια, στην Αίγυπτο έχουν βρεθεί αναπαραστάσεις που δείχνουν παιδιά που παίζουν και παιδιά που κρατούν παιχνίδια, σε αρχαιοελληνικά βάζα απεικονίζονται παιδιά που παίζουν γιο-γιο. Τα παιδιά στην Ιαπωνία πετούσαν ήδη πριν από χιλιετίες αετούς τις μέρες που είχε αέρα και στην αρχαία Ρώμη σύμφωνα με πηγές τα παιδιά διασκέδαζαν παίζοντας με λάστιχα, σβούρες και κουκλόσπιτα.¹¹ Στη σημερινή εποχή η έννοια του παιχνιδιού έχει διττή σημασία καθώς περιγράφει το παιχνίδι σαν δραστηριότητα αλλά και σαν αντικείμενο (άθλημα, toy). Ο ανθρώπινος πολιτισμός είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με την έννοια του παιχνιδιού από την αρχαιότητα μέχρι τις μέρες μας. Από τη σχέση αυτή επιβεβαιώνεται το πόσο απαραίτητο στοιχείο είναι το παιχνίδι για την ανάπτυξη και την εξέλιξη του ανθρώπου. Ιδιαίτερα η κοινή ρίζα του παιδιού και του παιχνιδιού, φανερώνει τη στενή σχέση που υπάρχει ανάμεσα σε αυτές τις δύο έννοιες και μπορούμε να κατανοήσουμε το λόγο για τον οποίο συνδέονται πολλές φορές αποκλειστικά.

Το παιχνίδι είναι για το παιδί μία άριστη τροφή και το καλύτερο φάρμακο για την υγεία του.¹² Όπως η τροφή εξασφαλίζει τη σωματική επιβίωση του ατόμου, έτσι και το παιχνίδι εξασφαλίζει την ψυχική ισορροπία του παιδιού.¹³ Αυτή η άποψη του Χαραλάμπους, έχει αναπτυχθεί βασιζόμενη στη ψυχαναλυτική θεωρία με κύριο και στο θέμα του παιχνιδιού τον S. Freud, ο οποίος θεωρεί ότι το παιχνίδι λειτουργεί καθαρτικά

⁹ Ρήγα, Α. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3574

¹⁰ Αντωνιάδης, Α. (1994), *Το παιχνίδι*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press, σελ. 18

¹¹ Thiesen, P. (2013), *420 Παιδικά Παιχνίδια για την απόκτηση σωματικών, πνευματικών, κοινωνικών και δημιουργικών δεξιοτήτων*. μτφρ. Ψαλλίδα, Π., Αθήνα: Ίων, σελ. 10

¹² Αντωνιάδης, Α. (1994), *Το παιχνίδι*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press, σελ. 34

¹³ Χαραλάμπους, Α. (2004), *Μουσική το πρώτο ξύπνημα – Το παιχνίδι το ρυθμού με τον ήχο*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 141



και απελευθερώνει το παιδί από το βάρος των εντάσεων που δημιουργούν οι πραγματικές καταστάσεις της ζωής.¹⁴ Το παιδί παίζοντας πειραματίζεται για την προσαρμογή του στις απαιτήσεις της ζωής, γι' αυτό και το παιδικό παιχνίδι αποτελεί αντικείμενο παιδαγωγικής, ψυχολογικής και ψυχοθεραπευτικής μελέτης.¹⁵ Οι ενήλικες που έχουν σημαντικό ρόλο στη διαπαιδαγώγηση του παιδιού, πρέπει να φροντίζουν ώστε να έχει αρκετό χρόνο για παιχνίδι μέσα στη μέρα, γιατί όταν το στερείται είναι σαν να το αποκόβουμε από την ίδια του τη ζωή. Το παιχνίδι είναι ένα ουσιαστικό και απαραίτητο κομμάτι της ζωής του παιδιού και γι' αυτό το λόγο έχει κεντρίσει το ενδιαφέρον αρκετών επιστημονικών πεδίων.

1.1.1. Θεωρητική προσέγγιση του παιχνιδιού

Πολλοί παιδαγωγοί έχουν ενδιαφερθεί κατά καιρούς και μελετήσει το παιχνίδι και το παιδαγωγικό ρόλο του όπως ο J. Dewey, ο J. Rousseau, η M. Montessori, ο F. Froebel και άλλοι. Αυτό το ενδιαφέρον συνεχίζεται και στις μέρες μας όπου ακόμα γίνονται έρευνες σχετικές με το παιχνίδι και τη προσαρμογή του στην εκπαίδευση. Το παιχνίδι ή παιχνίδια είναι το βασικό θεμελιώδες γνώρισμα που χαρακτηρίζει κάθε στάδιο της παιδικής ηλικίας (βρεφική, νηπιακή, προσχολική και σχολική), της εφηβικής αλλά και της ωριμότητας. Το παιχνίδι θεωρείται απαραίτητο για ολόκληρη τη ζωή του ανθρώπου, «η οποία είναι ένα παιχνίδι». Απλά το παιχνίδι αναλόγως την ηλικία αλλάζει μορφή και τρόπο έκφρασης.¹⁶ Η επιστημονική έρευνα για τη σπουδαιότητα του παιχνιδιού στην ανθρώπινη ανάπτυξη άρχισε να αναπτύσσεται αργοπορημένα στα τέλη του 19^{ου} αιώνα, αντίθετα με τους παλαιότερους παιδαγωγούς που θεωρούσαν ότι το παιχνίδι ήταν ανώφελο έως και επικίνδυνο και κρατούσε το παιδί μακριά από τις υποχρεώσεις του.¹⁷ Οι έννοιες του παιδιού και του παιχνιδιού πολύ συχνά ταυτίζονται στο μυαλό μας και τις συνδέουμε αποκλειστικά με τις μικρές ηλικίες, αλλά αυτή η σχέση δεν είναι μοναδική, καθώς το παιχνίδι χρησιμοποιείται και κατά την ενηλικίωση και μετέπειτα, απλά με διαφορετική μορφή. Αν και η έρευνα για το παιχνίδι άρχισε να

¹⁴ Χαραλάμπους, Α. (2008), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 68

¹⁵ Ρήγα, Α. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3574

¹⁶ Ρήγα, Α. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3574

¹⁷ Thiesen, P. (2013), *420 Παιδικά Παιχνίδια για την απόκτηση σωματικών, πνευματικών, κοινωνικών και δημιουργικών δεξιοτήτων*. μτφρ. Ψαλλίδα, Π., Αθήνα: Ίων, σελ. 10



πραγματοποιείται αργά, σταδιακά αποενοχοποιήθηκε και κέρδισε τη θέση του στον επιστημονικό κόσμο. Δεν είναι τυχαίο μάλιστα το γεγονός ότι το ερεύνησαν σπουδαίοι παιδαγωγοί, ψυχολόγοι και κοινωνιολόγοι.

Πιο συγκεκριμένα ο Huizinga δίνει τον ακόλουθο γενικό ορισμό του παιχνιδιού: Το παιχνίδι είναι μια εθελοντική δραστηριότητα ή απασχόληση, η οποία πραγματοποιείται μέσα σε κάποια προκαθορισμένα τοπικά χρονικά όρια, σύμφωνα με κανόνες ελεύθερα αποδεκτούς αλλά απολύτως δεσμευτικούς αποτελώντας αυτοσκοπό και συνοδευόμενη από ένα αίσθημα έντασης, χαρά και από τη συνείδηση ότι είναι κάτι διαφορετικό από τη συνήθη ζωή.¹⁸ Σύμφωνα με τον Piaget και άλλους ερευνητές, το παιδικό παιχνίδι διακρίνεται σε ατομικό (ή μοναχικό, μέχρι 2-3 χρονών), σε παράλληλο παιχνίδι (ή εταιρικό, 3-6 χρονών) και σε ομαδικό παιχνίδι (ή κοινωνικό, μπορεί να αρχίσει από 3 χρονών και συνήθως αυξάνεται κατά τη προσχολική ηλικία). Υπάρχουν και άλλες ταξινομήσεις όπως είναι για παράδειγμα ο διαχωρισμός του παιχνιδιού από την ψυχολόγο C. Buchler σε λειτουργικό (2-3 χρονών), φανταστικό ή συμβολικό (3-6 χρονών), μιμητικό και κατασκευαστικό. Πολλοί ερευνητές χωρίζουν τα παιχνίδια σε δύο μεγάλες κατηγορίες σε ατομικό (μέχρι 4 ετών) και ομαδικό. Στην ηλικία των 6 ετών που το παιδί εισέρχεται στο επίσημο σχολικό περιβάλλον, το ατομικό παιχνίδι δίνει τα σκήπτρα πλέον στο ομαδικό παιχνίδι.¹⁹ Οι πρώτες παιγνιώδεις πράξεις έχουν παρατηρηθεί από ερευνητές στα βρέφη περίπου στην ηλικία των τριών μηνών, όπου το μωρό αρχίζει να παίζει με τα χέρια του, με τα ρούχα του, με κρίκους, κουδουνίστρες κρόταλα κ.α.²⁰ Υπάρχουν αρκετές ταξινομήσεις του παιχνιδιού και όλες βασίζονται στην εξελικτική πορεία του παιδιού που είναι παράλληλη με την ηλικιακή και πνευματική εξέλιξη του.²¹ Οι κατηγορίες που χωρίζεται το παιχνίδι πάντα γίνονται σε συνάρτηση με την ηλικία και το νοητικό επίπεδο των παιδιών. Ένα κομβικό σημείο για την εξέλιξη του παιχνιδιού είναι η ηλικία των 6 ετών που το παιδί εντάσσεται στην επίσημη εκπαίδευση,

¹⁸ Χαραλάμπους, Α. (2004), *Μουσική το πρώτο ξύπνημα – Το παιχνίδι το ρυθμού με τον ήχο*, Αθήνα: Ατραπός. σελ. 133

¹⁹ Ρήγα, Α. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3575

²⁰ Thiesen, P. (2013), *420 Παιδικά Παιχνίδια για την απόκτηση σωματικών, πνευματικών, κοινωνικών και δημιουργικών δεξιοτήτων*. μτφρ. Ψαλλίδα, Π., Αθήνα: Ίων, σελ. 13

²¹ Ματσαγγούρας, Η. (2001), *Η σχολική τάξη: Χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος*. Αθήνα: Ματσαγγούρας, Η. σελ. 93



όπου πλέον έρχεται σε επαφή καθημερινά με παιδιά της ηλικίας του που πρέπει να παίζουν σε ομάδες και να συνεργαστούν.

Υπάρχουν αρκετές θεωρίες για την ανάπτυξη, τη χρήση και τη σπουδαιότητα του παιχνιδιού. Μία από τις πιο σημαντικές είναι αυτή του Ολλανδού ιστορικού του πολιτισμού Johan Huizinga. Σύμφωνα με τη θεωρία του Huizinga το παιχνίδι είναι αρχαιότερο από τον ίδιο τον ανθρώπινο πολιτισμό και την οργανωμένη κοινωνία που αυτός προϋποθέτει. Ο Ολλανδός ιστορικός διατυπώνει το παραπάνω συμπέρασμα και επεκτείνει την παιγνιακή δραστηριότητα πέρα από τη σφαίρα της ανθρώπινης ζωής, επιχειρηματολογώντας πως κανείς άνθρωπος δεν δίδαξε στα ζώα πώς να παίζουν. Αντίθετα, το παιχνίδι των ζώων ανέκαθεν προέκυπτε φυσικά, ώστε τα μέλη της αγέλης να εξασκούν τις ικανότητές τους στην καταδίωξη του θηράματος και στην αποφυγή του θηρευτή, καθώς και να προετοιμάζονται για τη στιγμή της πραγματικής μονομαχίας με έπαθλο την αναπαραγωγή με κάποιο θηλυκό.²² Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξε και ο Γερμανός φιλόσοφος K. Gross, που υποστήριξε ότι το παιχνίδι των παιδιών έχει ενστικτώδη βιολογικό χαρακτήρα και ότι δεν υφίσταται καμία διαφορά με τα παιχνίδια των ζώων.²³ Ο άνθρωπος ανέπτυξε το παιχνίδι όχι μόνο για τη προετοιμασία για τις προκλήσεις της εκάστοτε εποχής, αλλά για διασκέδαση και μέθεξη, για όξυνση του νου και απελευθέρωση της φαντασίας, καθιέρωσε θρησκευτικές και πολιτικές λειτουργίες βασισμένες σε παιγνιακές δομές, αλλά και ισχυροποίησε τους κοινωνικούς δεσμούς μέσα από την παιγνιακή συνεργασία.²⁴ Ο άνθρωπος δημιούργησε παιχνίδια για αλλιώτικους σκοπούς και με διαφορετικό χαρακτήρα κάθε φορά, αναλόγως τις ανάγκες του. Η χρησιμότητα του παιχνιδιού ήταν πολύπλευρη και σταδιακά εξελίχθηκε στις μέρες μας και έγινε ένα σημαντικό συστατικό της καθημερινής ζωής του παιδιού. Αν και το παιχνίδι απευθύνεται σε όλες τις ηλικίες, το παιδί και το παιχνίδι πολλές φορές ταυτίζονται αποκλειστικά, αφού το παιχνίδι είναι ευεργετικό και απαραίτητο για τη σωστή και ολοκληρωμένη ανάπτυξη του παιδιού.

²² Ροβίθης, Ε., Φλόρος, Α., Μνιέστρης, Α., Το Ηχητικό Παιχνίδι στη Μουσική Εκπαίδευση: Κρόνος, ένα Παιχνίδι Ρόλων (<https://www.academia.edu/15011552/>, τελευταία πρόσβαση στις 03/04/2016)

²³ Αντωνιάδης, Α. (1994), *Το παιχνίδι*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press, σελ. 26

²⁴ Ροβίθης, Ε., Φλόρος, Α., Μνιέστρης, Α., (2015) *Το Ηχητικό Παιχνίδι στη Μουσική Εκπαίδευση: Κρόνος, ένα Παιχνίδι Ρόλων* (<https://www.academia.edu/15011552/>, τελευταία πρόσβαση στις 03/04/2016)



1.1.2. Παιδί και παιχνίδι

Ο ψυχολόγος Vygotsky, υπογραμμίζει τη σπουδαιότητα του παιχνιδιού στην εξέλιξη του παιδιού, αφού μέσω αυτής της δράσης το παιδί καταφέρνει να αποκτήσει στο μέγιστο τις ικανότητες της ηλικίας του και να προχωρήσει σε ανώτερα στάδια ανάπτυξης (ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης). Το παιχνίδι, επομένως αποτελεί μία μέγιστη πηγή ανάπτυξης για το παιδί, αφού μέσω αυτής της διαδικασίας το παιδί ξεπερνά την ηλικία του και μετακινείται πέρα και πάνω από την καθημερινή του συμπεριφορά.²⁵ Παιχνίδι και παιδί ή παιδί και παιχνίδι είναι δύο καταστάσεις ταυτόσημες.²⁶ Η παιδική ηλικία και το παιχνίδι είναι άρρηκτα συνδεδεμένα μεταξύ τους καθώς:

- ✚ Το παιχνίδι προσφέρει πραγματικά βιώματα και παρακινεί σε ενεργητική δράση.
- ✚ Ικανοποιείται η βασική ανθρώπινη ανάγκη για ασφάλεια, σιγουριά καθώς και για σωματική και ψυχική ισορροπία. Το παιδί από την ασφάλεια αυτή αντλεί θάρρος.
- ✚ Γνωρίζει, καταλαβαίνει και κατανοεί το περιβάλλον του.
- ✚ Μέσα από το παιχνίδι το παιδί γνωρίζει την αποδοχή από τους ενήλικες και τους συνομήλικούς του.
- ✚ Το παιδί βιώνει στο παιχνίδι την εναλλαγή μεταξύ της ενεργητικής συμπεριφοράς και της παθητικής συμμετοχής, μεταξύ της έντασης και της χαλάρωσης. Ένα παιδί του δημοτικού θα πρέπει να έχει στη διάθεσή του καθημερινά τουλάχιστον τέσσερις ώρες για παιχνίδι.
- ✚ Ικανοποιεί την επιθυμία του παιδιού για κίνηση.
- ✚ Κατά το παιχνίδι λαμβάνει χώρα η κοινωνική μάθηση.
- ✚ Το παιχνίδι αποτελεί ένα πολύτιμο κομμάτι της χαράς της ζωής, γι' αυτό τα παιδιά παίζουν μέχρι να «χορτάσουν» το παιχνίδι.²⁷

Όλα τα παραπάνω θετικά στοιχεία που προσδίδει το παιχνίδι στη εξέλιξη του παιδιού το βοηθούν να αναπτυχθεί πολύπλευρα και αποτελεσματικά. Σε όλα τα στάδια της ανάπτυξης του παιδιού, το παιχνίδι το βοηθάει να αποκτήσει σωματικές, πνευματικές

²⁵ Παπαδιονυσίου. Α. (2014) Εξετάζοντας το παιχνίδι των παιδιών κατά τη διάρκεια του διαλείμματος σε ένα Νηπιαγωγείο. Η περίπτωση του παραδοσιακού παιχνιδιού. Πάτρα, σελ. 19-20

²⁶ Χαραλάμπους, Α. (2008), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 83

²⁷ Thiesen, P. (2013), *420 Παιδικά Παιχνίδια για την απόκτηση σωματικών, πνευματικών, κοινωνικών και δημιουργικών δεξιοτήτων*. μτφρ. Ψαλλίδα, Π., Αθήνα: Ίων, σελ. 15-16



και κοινωνικές δεξιότητες και μέσα από τη συνεχόμενη άσκηση να τις τελειοποιήσει.²⁸ Σχετικές μελέτες έχουν δείξει ότι κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού υπάρχει ταχύτερη κυκλοφορία του αίματος και ότι ενδυναμώνεται το νευρικό και μυϊκό σύστημα του ατόμου.²⁹ Το παιχνίδι αναμφίβολα είναι ένα σημαντικό κομμάτι της ανάπτυξης του παιδιού, αν όμως το παραβλέψουμε αυτό θα χάσουμε ευκαιρίες για την καλλιέργεια σωματικών, νοητικών, κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων των παιδιών που αποκτούνται μέσα από αυτό.³⁰ Είναι ένα μέσο με το οποίο το παιδί αναπτύσσεται τόσο σωματικά, όσο ψυχικά και κοινωνικά, διότι είναι άρρηκτα δεμένο με τη ζωή και τη μάθησή του.³¹ Το παιχνίδι έχει έναν πολυδιάστατο χαρακτήρα καθώς συνδυάζει τη κίνηση με την ενεργητική δράση, τη κοινωνικοποίηση του παιδιού μέσα από την οποία παίρνει την αποδοχή, αλλά προσφέρει και στο παιδί ψυχική ισορροπία μέσα από την ασφάλεια, τη σιγουριά και το θάρρος που κερδίζει. Η έννοια του παιχνιδιού έχει άμεση σχέση με το παιδί και φανερώνει τη μεγάλη σύνδεση που υπάρχει ανάμεσα στις δύο έννοιες. Το παιχνίδι καταλαμβάνει ένα μεγάλο κομμάτι της καθημερινής ζωής του παιδιού, από τα πρώτα στάδια της ανάπτυξής του μέχρι και την εφηβεία. Βέβαια κάθε φορά το παιχνίδι προσαρμόζεται ανάλογα με την ηλικία του παιδιού, τις ικανότητές του που αυξάνονται διαρκώς, τις επιθυμίες και τα θέλω του. Το παιχνίδι εκτός από τη βελτίωση της προσωπικότητας και της ανάπτυξης του παιδιού, μπορεί να λειτουργήσει και σαν θεραπευτικό μέσο απέναντι στο παιδί.

Ιδιαίτερη σημασία δίνεται στη διάσταση του παιχνιδιού ως βασικής γλώσσας του παιδιού, που επιδρά θεραπευτικά στον ψυχισμό του, γιατί μ' αυτό μπορεί να εκφράσει την πραγματικότητα έχοντας ταυτόχρονα μια απόσταση από τα βιώματά του. Εξίσου σημαντική είναι και η θεραπευτική διάστασή του, από την οποία το παιδί αναζητά και επιβεβαιώνει την ύπαρξή του, αλλά δοκιμάζει και διαφορετικούς ρόλους και επικοινωνιακές στρατηγικές.³² Το παιχνίδι δημιουργεί μία κατάσταση πίστης και έτσι

²⁸ Ρήγα, Α. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3570

²⁹ Ρήγα, Α. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3574

³⁰ Plummer, D. (2013), *Παιχνίδια διαχείρισης θυμού για παιδιά*. μτφρ. Τρουμπέτα, Σ. Αθήνα: Πατάκη, σελ. 33 - 34

³¹ Βετουλάκη, Ε. (2007), *Μουσική Αγωγή Μέσα από το Παραμύθι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Ηράκλειο: Κέντρο Τεχνολογικής Έρευνας Κρήτης, σελ. 101

³² Σαμαρά, Μ. (2014), «Θεραπευτική Ρυθμική: Εφαρμογές στην Εκπαίδευση Παιδιών Με και Δίχως Αναπηρία», στο Τσίρης, Γ. (επιμ.), *Approaches: Μουσικοθεραπεία & Ειδική Μουσική Παιδαγωγική*. ΕΕΜΑΠΕ, σελ. 122



επιτρέπει στη φαντασία του παιδιού να αναπτύσσεται ελεύθερα. Κατά τη διάρκεια των παιχνιδιών το παιδί καλείτε πολλές φορές να ρισκινδυνέψει, πράγμα που στην καθημερινή ζωή του δε θα ήταν και τόσο σοφό. Με αυτή την πίστη και την άνευ όρων παράδοση στο παιχνίδι και στη φαντασία, ελευθερώνονται νέες δυνάμεις, μία άλλη άποψη του εαυτού μας, η αυτοπεποίθηση ή μια καινούργια ενέργεια, που μπορούν να μας βοηθήσουν να ανταπεξέλθουμε στην καθημερινή πραγματικότητα. Αυτή είναι η αξία και η πρόκληση του παιχνιδιού.³³ Το παιχνίδι είναι κάτι ιδιαίτερο για το παιδί, είναι όλος του ο κόσμος. Μέσα από το παιχνίδι αναπτύσσει, την φαντασία του που είναι ένα τόσο σημαντικό κομμάτι για την ανάπτυξη του ιδιαίτερα για τις μικρές ηλικίες, καθώς και την αυτοπεποίθησή τους μίας και στα παιχνίδια έχει το ίδιο το παιδί τον κεντρικό ρόλο και νιώθει ανεξάρτητο. Αυτό είναι ένα βασικό στοιχείο του παιχνιδιού, καθώς βοηθάει το παιδί να εκτονωθεί από τις πιέσεις που δέχεται και τις δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίζει στο σπίτι του ή στο σχολικό περιβάλλον και να ξεφύγει για λίγο από αυτές με τρόπο για το ίδιο λυτρωτικό. Δεν είναι τυχαίο ότι έχει αναπτυχθεί ιδιαίτερα κατά τη νεότερη ψυχολογία η παιχνοθεραπεία.

Μέσα από τα λάθη που κάνει το παιδί κατά τη διαδικασία του παιχνιδιού μαθαίνει, χωρίς όμως να δέχεται τη κριτική για αυτά ή να ανησυχεί αν θα αποτύχει για παράδειγμα κατά τη διάρκεια της εξέτασης ενός μαθήματος.³⁴ Το παιχνίδι διακρίνεται για τη λιτή ομορφιά του και φανερώνει την ευρηματικότητα, τη χάρη και τη φαντασία του λαού μας, είναι η έκφραση της ίδιας της ζωής.³⁵ Το παιχνίδι από την άλλη μεριά είναι το μέσον και ο τρόπος που με την απλή φαινομενική του όψη δίνει πολλά στοιχεία στη ζωή των παιδιών.³⁶ Ατομικό ή ομαδικό συμβάλλει στην εξωτερικευση συναισθημάτων και της δημιουργικότητας που αισθάνεται το παιδί κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης.³⁷ Μέσα από το παιχνίδι, τα παιδιά μπορούν να εκφράσουν τα συναισθήματα τους, είτε αυτά είναι θετικά είτε είναι αρνητικά. Αυτό μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργήσουν μια, πιο ισορροπημένη προσωπικότητα. Ο μαθητής χωρίς το άγχος της εξέτασης του μαθήματος μπορεί να εκφραστεί με ελευθερία και δημιουργικότητα, χωρίς

³³ Wiertsema, H. (2009), *100 ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ με κίνηση*. μτφρ. Τόμπλερ, Μ., Αθήνα: Νικολαΐδης Μ. – Edition Orpheus, σελ.10

³⁴ Ρήγα, Α. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3570

³⁵ Κλιάφα, Μ. & Βαλάση, Ζ. (2000), *Ας παίξουμε πάλι*. Αθήνα: Κέδρος, σελ. 9

³⁶ Κυνηγού-Φλάμπουρα, Μ. (2006), *Μουσικά Ρυθμικά και κινητικά παιχνίδια*. Αθήνα: Διάπλαση, σελ. 7

³⁷ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 112



αγωνίες για την επιτυχία ή αποτυχία του. Αν και πολλές φορές φαντάζει κάτι πολύ εύκολο, παιδιάστικο και ανούσιο από τους ενήλικες είναι ένα στοιχείο που μπορούμε να αντλήσουμε από την καθημερινή ζωή του παιδιού και να το χρησιμοποιήσουμε για παιδαγωγικούς σκοπούς.

Το παιδί μέσα από το παιχνίδι ασκεί τις αισθήσεις του, εμπλουτίζει τη φαντασία του – το συναίσθημά του, αποκτά πολλές και πολύπλευρες παραστάσεις και εμπειρίες, εξασκείται στο να σκέπτεται, να σχεδιάζει να κρίνει και να δραστηριοποιείται.³⁸ Το παιχνίδι βγαίνει από το παιδί αβίαστα και το παιδί μέσα από το παιχνίδι χαίρεται αλλά ταυτόχρονα προβάλλεται.³⁹ Το παιχνίδι είναι μία εντελώς φυσιολογική δραστηριότητα και ένα από τα βασικά δικαιώματα του παιδιού.⁴⁰ Στα μικρά παιδιά θα μπορούσαμε να συμπεριλάβουμε το παιχνίδι στις «παιδικές τροφές», με τις περισσότερες βιταμίνες. Η σημασία του είναι τεράστια. Είναι ο ίδιος ο εαυτός τους, είναι η ίδια η ζωή τους.⁴¹ Το παιχνίδι είναι φυσική ανάγκη και φυσική συμπεριφορά του παιδιού.⁴² Σύμφωνα με τον Ανδρέα Χαραλάμπους το παιχνίδι είναι μια εσωτερική φυσική ανάγκη εξίσου σημαντική με τον ύπνο και το φαγητό.⁴³ Η συσχέτιση του ανθρώπου με το παιχνίδι είναι κάτι το αναμφισβήτητο. Το παιχνίδι είναι ένα απαραίτητο στοιχείο για την διαμόρφωση ενός ατόμου με υγιή και ολοκληρωμένη προσωπικότητα και ένα απαραίτητο συστατικό για την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Το παιχνίδι είναι μία φυσική δραστηριότητα του παιδιού που έχει δικαίωμα να την ασκεί καθημερινά, καθώς είναι εξίσου σημαντική και απαραίτητη με την τροφή του.

Δεν είναι τυχαίο άλλωστε ότι η Διεθνής Ένωση έχει συντάξει διακήρυξη με το δικαίωμα του παιδιού στο παιχνίδι από το 1977. Πιο συγκεκριμένα αναφέρει ότι τα παιδιά που είναι το μέλλον του κόσμου έπαιζαν σε όλες τις εποχές και όλους τους πολιτισμούς και ότι το παιχνίδι είναι τόσο ζωτικής σημασίας για το παιδί όσο η ανάγκη του για τροφή,

³⁸ Ρήγα, Α. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3574

³⁹ Χαραλάμπους, Α. (2008), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 83

⁴⁰ Παπασταθόπουλος, Κ. (2006), «Παιδί και Παιχνίδι», στο Βέλλη, Ε. (επιμ.), *Λυχνάρι, τριμηνιαία έκδοση λόγου & τέχνης του Ιωνικού Συνδέσμου: Μικρό αφιέρωμα στο παιδικό παιχνίδι*. Αθήνα, τεύχ. 25, σελ. 21

⁴¹ Χαραλάμπους, Α. (2008), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 70

⁴² Κιτσαράς, Γ. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3577

⁴³ Χαραλάμπους, Α. (1990), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 13-22



υγεία, προστασία και αγωγή.⁴⁴ Πολλοί παιδαγωγοί υποστηρίζουν την ίδια άποψη, πως το παιχνίδι δηλαδή είναι μια παιδική τροφή απαραίτητη για τη ζωή του κάθε παιδιού. Όπως η τροφή είναι αναγκαία για να ζήσει ένα παιδί έτσι το παιχνίδι είναι απαραίτητο για να ζήσει όμορφα. Εκτός από μέσο εκτόνωσης και ψυχαγωγίας, αποτελεί και απαραίτητη βάση για την συγκρότηση μιας υγιούς και ολοκληρωμένης προσωπικότητας.⁴⁵ Ο Γ. Στερ επισημαίνει τη μεγάλη αξία του παιχνιδιού λέγοντας ότι, όποιος δεν κατανοήσει και δεν δεχθεί το παιδικό παιχνίδι σαν ουσιαστικό, σαν σοβαρό μέρος της παιδικής ζωής και της ζωής γενικά, δεν θα μπορέσει να προσφέρει στο παιδί τις δυνατότητες για να κατακτήσει τη ζωή.⁴⁶ Το παιχνίδι είναι ένα πολύ σημαντικό και απαραίτητο κομμάτι για την ανάπτυξη του παιδιού, καθώς το επηρεάζει ιδιαίτερα και στη μετέπειτα εξέλιξη της ζωής του σαν ενήλικος.

Έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί απέδειξαν ότι άτομα που παρουσίαζαν κατά την ενηλικίωση τους ψυχολογικά προβλήματα, είχαν αντιμετωπίσει δυσκολίες συμμετοχής σε ομαδικά παιχνίδια και γενικότερα είχαν πρόβλημα ομαλής επικοινωνίας με τους συνομήλικούς τους, κατά την παιδική τους ηλικία.⁴⁷ Επίσης έρευνες έχουν αποδείξει πόσο αλλάζει ο χαρακτήρας των ανθρώπων όταν δεν παίζουν κατά τη παιδική τους ηλικία. Όσοι άνθρωποι λοιπόν στερήθηκαν κατά της παιδική τους ηλικία το παιχνίδι, μεγαλώνοντας έγιναν μελαγχολικοί, κατηφείς και απαισιόδοξοι.⁴⁸ Δεν είναι όμως μόνο αυτές οι συνέπειες της έλλειψης παιχνιδιού κατά την παιδική ηλικία. Το 1998 ο Brown ύστερα από έρευνα που έκανε διαπίστωσε πως υπάρχουν ολέθριες συνέπειες όταν το παιχνίδι στερείται από τον άνθρωπο. Πιο συγκεκριμένα σε μία μεγάλης κλίμακα μελέτη δολοφόνων στο Τέξας, οι ερευνητές έμειναν έκπληκτοι όταν διαπίστωσαν ότι δεν υπήρχε άλλος κοινός συντελεστής εμπειρίας, παρά μόνο η εξαιρετικά μειωμένη ποσότητα παιχνιδιού κατά την παιδική ηλικία, σε ποσοστό 90% των δραστών.⁴⁹ Αν στερήσεις από ένα παιδί το παιχνίδι είναι σαν να του στερείς την προσωπικότητά του, σαν να του κόβεις

⁴⁴ Αντωνιάδης, Α. (1994), *Το παιχνίδι*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press, σελ. 34-35

⁴⁵ Χαραλάμπους, Α. (1990), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατροπός, σελ. 13-22

⁴⁶ Βετουλάκη, Ε. (2007), *Μουσική Αγωγή Μέσα από το Παραμύθι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Ηράκλειο: Κέντρο Τεχνολογικής Έρευνας Κρήτης, σελ. 104

⁴⁷ Ματσαγγούρας, Η. (2001), *Η σχολική τάξη: Χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος*. Αθήνα: Ματσαγγούρας, Η. σελ. 98

⁴⁸ Αντωνιάδης, Α. (1994), *Το παιχνίδι*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press, σελ. 34

⁴⁹ Δημοπούλου, Δ. (2008), *Το παιχνίδι στα βρέφη και στα νήπια. Εξέλιξη και τεχνογνωσία του παιχνιδιού στο Ελληνικό χώρο, ιδιαίτερα κατά το δεύτερο μισό του 20^{ου} αιώνα, (1950-2008)*. Θεσσαλονίκη, σελ. 22



ένα κομμάτι του εαυτού του, σαν να του κλέβεις την αθωότητα του. Η αφαίρεση του παιχνιδιού από τη ζωή του παιδιού, θα κάνει σίγουρα τη ζωή του μονότονη και βαρετή, αφού το παιχνίδι είναι ένα κομμάτι της φύσης του, αλλά θα του δημιουργήσει και σημαντικά ψυχολογικά προβλήματα στην ώριμη ηλικία του.

Το παιδί και το παιχνίδι είναι δύο έννοιες πολύ στενά συνδεδεμένες που έχουν σχετιστεί σχεδόν αποκλειστικά. Το παιχνίδι που βγαίνει από το παιδί ανεπιτήδευτα είναι ένα έμφυτο χαρακτηριστικό του και ένα απαραίτητο συστατικό στη καθημερινή ζωή του, που το ενθαρρύνει να αναπτύξει στο έπακρο τις ικανότητες της ηλικίας του τόσο τις σωματικές, όσο τις πνευματικές αλλά και τις κοινωνικές δεξιότητες του. Επίσης το παιδί εκτονώνεται από τις εντάσεις που δημιουργούνται στη πραγματική ζωή και απελευθερώνεται από τη περίσσεια ενέργεια που το καταλαμβάνει. Μέσα από το παιχνίδι το παιδί πετυχαίνει την ασφάλεια, τη σιγουριά και την αποφασιστικότητα που χρειάζεται για να αναπτυχθεί στο έπακρο ο χαρακτήρας του. Το παιχνίδι είναι ένα απαραίτητο συστατικό για την ανάπτυξη μιας υγιούς προσωπικότητας κατά την ενηλικίωση, και η αποκοπή από αυτό μπορεί να επιφέρει δυσάρεστα αποτελέσματα. Το παιχνίδι με όλα τα θετικά στοιχεία που προσφέρει στο παιδί, θα ήταν λανθασμένο να αποκλειστεί από την εκπαίδευση, μιας και μπορεί να γίνει ένα ιδιαίτερα ωφέλιμο παιδαγωγικό εργαλείο. Ακόμα περισσότερο στην εποχή μας, που τα παιδιά όλο και πιο πολύ αποκόβονται σταδιακά από το πατροπαράδοτο παιχνίδι και την «αλάνα», όπως τα έχουμε γνωρίσει και έχουμε μεγαλώσει οι περισσότεροι. Ο ρόλος του σχολείου λοιπόν είναι καθοριστικός, ώστε να μην διακοπή αυτή η σπουδαία σχέση.



1.2. Η χρησιμότητα του παιχνιδιού και ο ρόλος του στην εκπαίδευση

Το παιχνίδι και η ένταξή του στην εκπαίδευση είναι μία σύγχρονη τάση της παιδαγωγικής, που χρησιμοποιείται σε όλο τον ανεπτυγμένο κόσμο. Ως παιδαγωγικά παιχνίδια μπορούν να οριστούν όλα τα είδη ή μορφές παιχνιδιών (με ή χωρίς υλικά αντικείμενα, ατομικά ή ομαδικά), που συμβάλουν στη γνωστική και τη γενικότερη ψυχοπνευματική ανάπτυξη του παιδιού. Πιο συγκεκριμένα παιχνίδια θεωρούνται όσα οργανώνονται και καθοδηγούνται από το δάσκαλο για ειδικούς διδακτικούς, αλλά και γενικότερους παιδαγωγικούς σκοπούς.⁵⁰ Το παιχνίδι έχει ενταχθεί για τα καλά τα τελευταία χρόνια στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς έχει αναγνωριστεί από το επίσημο κράτος η αξία του. Το παιχνίδι δεν είναι μόνο ένα μέσο εκτόνωσης του παιδιού ή ένας τρόπος να διασκεδάσει και να αποκτήσει αυτοπεποίθηση, αλλά είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθεί ως μέσον για μία πιο βιωματική και ευχάριστη διδασκαλία και μπορεί να γίνει ένα χρήσιμο εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού. Είναι ένα σπουδαίο μέσο μάθησης, κοινωνικοποίησης, έκφρασης, διοχέτευσης της ενεργητικότητας και αυτό έχει τονιστεί από πολλούς ψυχολόγους, παιδαγωγούς και κοινωνιολόγους.⁵¹ Το παιχνίδι μπορεί να λειτουργήσει εξαιρετικά μέσα στη τάξη, όπως έχει διαπιστωθεί από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα. Έστω και καθυστερημένα σε σύγκριση με την υπόλοιπη Ευρώπη, εισχώρησε και στο επίσημο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Η παιγνιώδης μορφή διδασκαλίας λοιπόν, είναι ο ιδιαίτερος τρόπος μετάδοσης της διδακτέας ύλης κατά τη παράδοση, ο οποίος χρησιμοποιεί για κίνητρο μάθησης την ιδιαίτερη αγάπη του παιδιού για το παιχνίδι. Τη διδακτική – μαθησιακή διαδικασία με παιγνιώδη τρόπο συνιστά ο Πλάτων με τη γνωστή ρήση: «Μη βία, ω άριστε, αλλά παίζων τους παίδας τρέφε».⁵² Επομένως ο Πλάτωνας στη Πολιτεία λέει: Ποτέ λοιπόν να μη μεταχειρίζεσαι τη βία στα μαθήματα των παιδιών, αλλά να φροντίζεις μάλλον παίζοντας να εκπαιδεύονται, φανερώνοντας το πόσο σημαντικό είναι για τα παιδιά να μαθαίνουν με ευχάριστο τρόπο μέσα από το παιχνίδι μιλώντας απευθείας στη ψυχή τους, χωρίς να

⁵⁰ Χατζηχρήστος, Χ. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3580

⁵¹ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ.

⁵² Βιγγόπουλος, Η. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3586



καταπιέζονται.⁵³ Ως μέσο διαπαιδαγώγησης, το παιχνίδι, είναι από τα πιο αποτελεσματικά μέσα, εφόσον το παιδί δέχεται με ευχάριστο τρόπο τις γνώσεις που του προσφέρονται, ενώ τις περισσότερες φορές τις ανακαλύπτει μόνος του.⁵⁴ Η ιδιαίτερη σχέση που έχει το παιδί με το παιχνίδι, καθώς και η αγάπη που το κατακλύζει για αυτό μπορούν να χρησιμοποιηθούν σαν κίνητρο ώστε το παιδί να διδαχθεί με ένα γνωστό και ιδιαίτερα αγαπητό στο ίδιο τρόπο. Γι' αυτό το λόγο θεωρείται από τα πιο δραστικά μέσα για να αποκτήσουν γνώσεις οι μαθητές. Δεν είναι τυχαίο άλλωστε το γεγονός ότι, οι αρχαίοι φιλόσοφοι είχαν ασχοληθεί ιδιαίτερα με το παιχνίδι σαν μέσο διαπαιδαγώγησης και μάθησης των παιδιών.

Η παιδαγωγικότητα του παιχνιδιού για τις μικρές ηλικίες, έχει τονιστεί επισταμένως από τους Αρχαίους Έλληνες και ακόμα πιο πολύ από τον Πλάτωνα. Ο Πλάτωνας οριοθετώντας τα διάφορα στάδια αγωγής, στις ηλικίες 3-6 ετών, τονίζει: Περίοδος καλλιέργειας του πνεύματος με παιχνίδια και παραμύθια και συνδιδασκαλία των δυο φύλλων. Ο Αριστοτέλης επίσης αναφέρει: Μεταξύ 2-5 χρονών είναι περίοδος του παιχνιδιού. Το παιχνίδι είναι η πρωταρχική λειτουργία της νηπιακής περιόδου.⁵⁵ Επίσης ο Σωκράτης, ο Σόλωνας, και ο Λυκούργος τόνισαν την μεγάλη αξία του παιχνιδιού στη μάθηση και υποστήριξαν πως η διδασκαλία πρέπει να γίνεται με διάφορα παιχνίδια, χορό και γυμναστική.⁵⁶ Ο πρώτος παιδαγωγός κατά τα νεότερα χρόνια ο οποίος πρόβαλε ως «θεμελιώδες» διδακτικό αξίωμα την παιδαγωγική χρήση του παιχνιδιού στη διδασκαλία, δηλαδή την παιγνιώδη μορφή διδασκαλίας και άρχισε να αμφισβητεί τον παραδοσιακό τρόπο διαπαιδαγώγησης ήταν ο Froebel.⁵⁷ Παρατηρούμε ότι παρά το γεγονός ότι οι μεγάλοι θεωρητικοί της αγωγής της κλασσικής αρχαιότητας Πλάτων και Αριστοτέλης και αργότερα οι παιδαγωγοί Montaigne, Rabelais, Locke, και Rousseau είχαν τονίσει την αναγκαιότητα και την παιδαγωγικότητα του παιχνιδιού, αυτό παρέμεινε για αιώνες έξω από το σχολικό χώρο.⁵⁸ Από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα έχει

⁵³ Χαραλάμπους, Α. (2004), *Μουσική το πρώτο ξύπνημα – Το παιχνίδι το ρυθμού με τον ήχο*, Αθήνα: Ατραπός. σελ. 134

⁵⁴ Βετουλάκη, Ε. (2007), *Μουσική Αγωγή Μέσα από το Παραμύθι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Ηράκλειο: Κέντρο Τεχνολογικής Έρευνας Κρήτης, σελ. 101

⁵⁵ Χαραλάμπους, Α. (2004), *Μουσική το πρώτο ξύπνημα – Το παιχνίδι το ρυθμού με τον ήχο*, Αθήνα: Ατραπός. σελ. 134

⁵⁶ Αντωνιάδης, Α. (1994), *Το παιχνίδι*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press, σελ. 19

⁵⁷ Βιγγόπουλος, Η. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3586

⁵⁸ Χαραλάμπους, Α. (2008), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 66-67



τονιστεί από πολλούς επιστήμονες η παιδαγωγικότητα του παιχνιδιού και η χρήση του στην εκπαίδευση, αν και για πολλά χρόνια η αξία του ήταν υποβαθμισμένη και δεν είχε καμία θέση στην επίσημη σχολική εκπαίδευση.

Το παιχνίδι άρχισε να κάνει την πρώτη δειλή του εμφάνιση στα εκπαιδευτικά προγράμματα τα τέλη του 19^{ου} αιώνα, περίοδο κατά την οποία άρχισαν να χρησιμοποιούνται τα νηπιακά προγράμματα του Froebel και αργότερα της Montessori, του Decroly και άλλων παιδαγωγών.⁵⁹ Η Montessori και ο Decroly ισχυρίζονται πως το παιχνίδι είναι ένα απαραίτητο μέσο αγωγής και εκπαίδευσης και το χρησιμοποίησαν ιδιαίτερα στη διδασκαλία τους.⁶⁰ Οι πρώτες επιστημονικές προσπάθειες ψυχολογικής ερμηνείας και παιδαγωγικής αξιοποίησης του παιχνιδιού πραγματοποιήθηκαν στα τέλη του 19^{ου} και στις αρχές του 20^{ου} αιώνα.⁶¹ Το παιδικό παιχνίδι ήταν καταδικασμένο και απουσίαζε για πολλούς αιώνες από τους σχολικούς χώρους, παρότι η αναγκαιότητα, η πολυσημαντικότητα και η παιδαγωγικότητα του είχαν επισημανθεί από σπουδαίους φιλόσοφους, παιδαγωγούς και ψυχολόγους.⁶² Το παιχνίδι πρέπει να κατέχει κεντρική θέση μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία, θεμελιωμένο σε εγγενής ικανότητες του όντος και σε προγλωσσικές επικοινωνιακές διεργασίες, καθώς ικανοποιεί βαθύτερες ψυχολογικές ανάγκες του παιδιού και συμμετέχει στη νοητική και συναισθηματική του εξέλιξη. Περιέχει όλες τις αναπτυξιακές τάσεις σε μια συμπυκνωμένη μορφή και αποτελεί από μόνο του μια τεράστια πηγή ανάπτυξης.⁶³ Μια προσπάθεια αναγνώρισης της αξίας του παιχνιδιού, είναι η ενσωμάτωσή του στην εκπαιδευτική διαδικασία, κυρίως μέσα από το τελευταίο επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα. Σταδιακά το έχουν εισάγει στο σχολείο, πρωτίστως μέσα από την Αισθητική Αγωγή αν και δεν χρησιμοποιείται πάντα από τους εκπαιδευτικούς.

⁵⁹ Ματσαγγούρας, Η. (2001), *Η σχολική τάξη: Χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος*. Αθήνα: Ματσαγγούρας, Η. σελ. 87

⁶⁰ Ρήγα, Α. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3574

⁶¹ Ματσαγγούρας, Η. (2001), *Η σχολική τάξη: Χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος*. Αθήνα: Ματσαγγούρας, Η. σελ. 88

⁶² Κιτσαράς, Γ. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3577

⁶³ Ρεράκη, Β. (2011), «Ο ρόλος του ρυθμού στην ανάπτυξη της μουσικής και γλωσσικής ικανότητας του παιδιού», στο *Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών*. Πρακτικά 4^{ου} Διεθνούς συνεδρίου, Αθήνα: Εργαστήριο Τέχνης και Λόγου, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών & Ένωση Εκπαιδευτικών Μουσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σελ. 179-180



Το φαινόμενο της απαξίωσης απέναντι στο παιχνίδι μπορεί να δικαιολογηθεί καθώς, για μεγάλο χρονικό διάστημα το παιχνίδι και οποιαδήποτε άλλη δραστηριότητα είχε ψυχαγωγικό χαρακτήρα, ήταν τελείως υποβαθμισμένα. Αυτό γίνεται ακόμα πιο αισθητό πολλές φορές σε χώρες που ανήκουν στον ανεπτυγμένο κόσμο, όπου οι απλές διαιρέσεις ανάμεσα στη δουλειά και στο παιχνίδι οδηγούν στη προβολή του παιχνιδιού σαν μια ασήμαντη, ελαφριά, τυχαία και κάπως άχρηστη δραστηριότητα. Η πολυπλοκότητα και η εξειδίκευση όμως των παιδικών παιχνιδιών πηγαίνει πολύ πιο πέρα από πολλές προκαταλήψεις των ενηλίκων, καθώς το παιδικό παιχνίδι δεν είναι ούτε ασήμαντο ούτε άχρηστο.⁶⁴ Η εργασία και το παιχνίδι παρουσιάζονται συχνά σαν δύο διαφορετικοί τρόποι συμπεριφοράς. Το παιχνίδι από τη μία πλευρά παρουσιάζεται σαν μία ενέργεια ανώφελη και χωρίς σκοπό που εκφράζει τη χαρούμενη ζωή, ενώ η εργασία από την άλλη πλευρά εμφανίζεται σαν σκόπιμη, ωφελμιστική και επίπονη ενέργεια, έκφραση της δύσκολης ζωής.⁶⁵ Επίσης πολύ συχνά το παιχνίδι παρουσιάζεται σαν μία ξεκούραστη-ξέγνοιαστη πράξη, χωρίς σκοπό.⁶⁶ Δεν είχε δοθεί για πολλά χρόνια στο παιχνίδι η απαιτούμενη σημασία καθώς θεωρούταν μία διαδικασία ανάλαφρη, ακούσια, περιττή, μάταιη και χωρίς κάποια συγκεκριμένη επιδίωξη, ενώ πολλές φορές μάλιστα χρησιμοποιείται σε αντιδιαστολή με τη εργασία για να φανερώσει την ξεγνοιασιά της ζωής. Αυτή η αντιμετώπιση κράτησε το παιχνίδι για πολλά χρόνια έξω από την εκπαιδευτική διαδικασία και χρειάστηκε αρκετός χρόνος για να ξεπεραστούν τα παραπάνω εμπόδια.

Οι επιστήμες της Αγωγής έχουν κάνει μεγάλη προσπάθεια να απενοχοποιήσουν το παιχνίδι, αλλά και να τεκμηριώσουν πως το παιχνίδι είναι για το παιδί η μόνη σοβαρή απασχόληση στη ζωή του και ένα από τα βασικά γνωρίσματα της παιδικής ηλικίας.⁶⁷ Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι μέχρι και πριν από λίγα χρόνια κυριαρχούσε στην εκπαίδευση η πεποίθηση πως το παιχνίδι παύει εκεί που αρχίζει το σχολείο και το παιδί γίνεται μαθητής.⁶⁸ Πολλές φορές οι ίδιοι οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί θεωρούν μάθημα μόνο

⁶⁴ Marsh, K. & Young S. (2006), «Musical Play», στο McPherson, G. (επιμ.), *The child as musician: A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press, σελ. 289

⁶⁵ Κιτσαράς, Γ. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3576

⁶⁶ Αντωνιάδης, Α. (1994), *Το παιχνίδι*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press, σελ. 25

⁶⁷ Παπασταθόπουλος, Κ. (2006), «Παιδί και Παιχνίδι», στο Βέλλη, Ε. (επιμ.), *Λυχνάρι, τριμηνιαία έκδοση λόγου & τέχνης του Ιωνικού Συνδέσμου: Μικρό αφιέρωμα στο παιδικό παιχνίδι*. Αθήνα, τεύχ. 25, σελ. 20

⁶⁸ Παπασταθόπουλος, Κ. (2006), «Παιδί και Παιχνίδι», στο Βέλλη, Ε. (επιμ.), *Λυχνάρι, τριμηνιαία έκδοση λόγου & τέχνης του Ιωνικού Συνδέσμου: Μικρό αφιέρωμα στο παιδικό παιχνίδι*. Αθήνα, τεύχ. 25, σελ. 21



την παραδοσιακή-δασκαλοκεντρική μορφή διδασκαλίας που λαμβάνει χώρο στη σχολική τάξη και τοποθετούν το παιχνίδι εκτός του θεσμοθετημένου σχολικού χώρου στο σχολικό διάλλειμα.⁶⁹ Είναι ένα σημαντικό πρόβλημα που δυσκολεύει τη χρήση του παιχνιδιού στο σχολείο το γεγονός ότι, πολλές φορές δεν αντιμετωπίζεται ούτε από τους εκπαιδευτικούς με τη σημασία που του αρμόζει σαν ένα κομμάτι της εκπαίδευσης. Κάτι τέτοιο μπορεί να δικαιολογηθεί από τη καχυποψία των ενηλίκων απέναντι στο παιχνίδι, καθώς πολλοί το αντιμετωπίζουν σαν μια διαδικασία άχρηστη, ανώφελη που υπάρχει μόνο για ψυχαγωγία. Αν και συχνά δεν του αναγνωρίζουν τον παιδαγωγικό του χαρακτήρα, τα αποτελέσματα είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντικά.

Παρ' όλες τις αμφισβητήσεις που έχει δεχτεί το εκπαιδευτικό παιχνίδι, από τον πρώτο καιρό της ενσωμάτωσής του στη σχολική τάξη έχουν αποδειχτεί θετικά αποτελέσματα. Σε ένα σύνολο 67 ερευνών κατά το διάστημα από 1963 μέχρι 1991, τα εκπαιδευτικά παιχνίδια παρουσιάζονται εξίσου, αν όχι περισσότερο, αποτελεσματικά ως διδακτικά εργαλεία σε σχέση με τη συμβατική διδασκαλία, στα πεδία των κοινωνικών επιστημών, της γλώσσας, των τεχνών, των μαθηματικών, της φυσικής, της βιολογίας και της λογικής. Εξαιτίας της ενεργής συμμετοχής των μαθητών που απαιτεί η παιγνιακή δράση, η διδακτέα ύλη έχει περισσότερες πιθανότητες να αφομοιωθεί από τους γνωστικούς μηχανισμούς τους και να αποκρυσταλλωθεί σε γνώση.⁷⁰ Η αξιοποίηση του παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να βοηθήσει ώστε το παιδί να διαπραγματεύεται και να διαχειρίζεται την ταυτότητά του, να κατακτά γνώσεις, να προκαλεί, να επανεξετάζει και να επαναπροσδιορίζει στάσεις ζωής, αντιλήψεις και αξίες και να αναπτύσσεται σε ενεργό πολίτη μέσα από προσφιλείς σε αυτό δραστηριότητες.⁷¹ Αν και έχουν δημιουργηθεί πολλές αντιρρήσεις για τη χρήση του παιχνιδιού μέσα στο σχολικό περιβάλλον, οι έρευνες αποδεικνύουν πως είναι τουλάχιστον το ίδιο χρήσιμο με τις κλασικές μεθόδους διδασκαλίας που βασίζονται στο δασκαλοκεντρικό μοντέλο. Ο

⁶⁹ Δαφέρμος, Μ. & Μπαλή, Β. (2009), «Η σημασία της Βιωματικής Εμπειρίας μέσω του παιχνιδιού στην εκπαίδευση των παιδιών σε μερική ή ολική απώλεια όρασης», στο Πουρκός, Μ. (επιμ.), *Τέχνη-Παιχνίδι-Αφήγηση: Ψυχολογικές και Ψυχοπαιδαγωγικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Τόπος, σελ. 298

⁷⁰ Ροβίθης, Ε., Φλόρος, Α., Μνιέστρης, Α., (2015), *Το Ηχητικό Παιχνίδι στη Μουσική Εκπαίδευση: Κρόνος, ένα Παιχνίδι Ρόλων* (<https://www.academia.edu/15011552/>, τελευταία πρόσβαση στις 03/04/2016)

⁷¹ Καλλιάντα, Θ. (2009), «Το Παιχνίδι και το Εκπαιδευτικό Δράμα ως εργαλείο διδασκαλίας και μάθησης: μια πρόταση εφαρμογής βασισμένη στην κοινωνικο-ιστορική και πολιτισμική προσέγγιση του L.S. Vygotsky», στο Πουρκός, Μ. (επιμ.), *Τέχνη-Παιχνίδι-Αφήγηση: Ψυχολογικές και Ψυχοπαιδαγωγικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Τόπος, σελ. 270



δάσκαλος σε αυτό το σύστημα έχει τον κεντρικό ρόλο και το παιδί είναι απολύτως αποκομμένο από οποιαδήποτε ενεργητική συμμετοχή του στο μάθημα, ώστε να μην χαλάσει ο προγραμματισμός που έχει γίνει εκ των προτέρων. Έχει γίνει προσπάθεια να αντικατασταθεί το δασκαλοκεντρικό μοντέλο από το παιδοκεντρικό, μέσα από σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους όπως το παιχνίδι.

Έχει γίνει ιδιαίτερη προσπάθεια να συνδεθεί στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα η μάθηση και το παιχνίδι. Η εκπαιδευτική πρακτική και η θεωρία, ριζωμένες όπως είναι στη ψυχολογία, αντικατοπτρίζουν τη μεγάλη πεποίθηση ότι το παιχνίδι είναι μία μορφή ανάπτυξης η οποία σχετίζεται θετικά με τη μάθηση και την ανάπτυξη.⁷² Το παιχνίδι είναι η ίδια η μάθηση, ενεργώντας, τόσο με τον εαυτό μας όσο και με τους άλλους ανθρώπους.⁷³ Το παιχνίδι και η μάθηση είναι δύο έννοιες που έχουν αρχίσει να συνυπάρχουν στην εκπαίδευση τα τελευταία χρόνια, ύστερα από τις έρευνες και το ενδιαφέρον που έδειξαν πολλοί επιστήμονες. Παιχνίδι και μάθηση συνδέονται άμεσα τα τελευταία χρόνια και αυτή η σύνδεση έχει γίνει κυρίως μέσα από τις τέχνες που έχουν λειτουργήσει σαν ένα συνδετικό κρίκο, ώστε το παιχνίδι να καταλάβει μια σταθερή θέση στην εκπαίδευση.

Η μουσική, εικαστική, θεατρική γνώση θα πρέπει να προκύπτει με ένα φυσικό και ευχάριστο τρόπο μέσα από το παιχνίδι. Σε καμιά περίπτωση δεν πρέπει να συρρικνωθεί σε «στεγνό» μάθημα, όπου ο απώτερος σκοπός είναι η βαθμολογική αξιολόγηση στείρων γνώσεων απομνημόνευσης.⁷⁴ Η Αισθητική αγωγή στο δημοτικό σχολείο έχει γνωσιοθεωρητικό και αισθητικο-καλλιτεχνικό χαρακτήρα. Για να μπορέσει να ισορροπήσει ανάμεσα σε αυτές τις δυο διαστάσεις, θα πρέπει να συλληφθεί ως διαδικασία βιωματικής – ενεργητικής μάθησης, μέσα από την οποία το παιδί κατακτά σταδιακά γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις. Το μάθημα, σε καμιά περίπτωση, δεν πρέπει να γίνει βιβλιοκεντρικό. Το διδακτικό και εποπτικό υλικό που παρέχεται έχει στόχο να λειτουργήσει υποστηρικτικά στον εκπαιδευτικό, ο οποίος καλείται να αφυπνίσει τη δημιουργικότητα των παιδιών, να ενθαρρύνει την ενεργητική συμμετοχή τους, να

⁷²Marsh, K. & Young S. (2006), «Musical Play», στο McPherson, G. (επιμ.), *The child as musician: A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press, σελ. 289

⁷³ Wiertsema, H. (2009), *100 ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ με κίνηση*. μτφρ. Τόμπλερ, Μ., Αθήνα: Νικολαΐδης Μ. – Edition Orpheus, σελ. 11

⁷⁴ Δεμερτζή, Κ. (2010), *Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Αισθητικής Αγωγής στα δημοτικά σχολεία με ενιαίο αναμορφωμένο πρόγραμμα*. (http://www.oepk.gr/pdfs/Aisthitiki_agogi_ekpaideytikoi2.pdf τελευταία πρόσβαση στις 02/03/2016)



δημιουργεί κλίμα εμπιστοσύνης και συναισθηματικής ασφάλειας, που θα επιτρέψει στα παιδιά να εκφραστούν, να συνεργαστούν και να επικοινωνήσουν.⁷⁵ Ο πιο εύκολος και συμβατός τρόπος ώστε να ενσωματωθεί το παιχνίδι στην εκπαιδευτική διαδικασία έχει γίνει κυρίως μέσα από το μάθημα της Αισθητικής Αγωγής και την ένταξη του μουσικού και θεατρικού παιχνιδιού στην επίσημη διδασκαλία.

Το παιδί μέσα από το παιχνίδι ξεφεύγει από την πραγματικότητα. Μέσα από το παιχνίδι το παιδί φαντάζεται, δημιουργεί, χαίρεται, ερευνά, αποκτά γνώση. Μέσα από αυτό αυτοπροσδιορίζεται, αποκτά αυτοαντίληψη και το πιο σημαντικό, την έμμεση γνώση. Το παιχνίδι δεν του προσφέρει μόνο χαρά ή κοινωνικοποίηση.⁷⁶ Μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά μαθαίνουν με ευχάριστο τρόπο σοβαρές και σημαντικές δεξιότητες, οι οποίες θα είναι χρήσιμες για την υπόλοιπη ζωή τους.⁷⁷ Κάθε είδους παιχνίδι προσφέρει στα παιδιά ανεκτίμητες ευκαιρίες για να μάθουν και να πειραματιστούν με διάφορες δεξιότητες και διαφορετικά αποτελέσματα, χωρίς να φοβούνται την αποτυχία ή την επίκριση.⁷⁸ Το παιχνίδι ως μέσο επικοινωνίας και έκφρασης ωφελεί στην καλύτερη ανάπτυξη των παιδιών και πολλές φορές λειτουργεί και ως ένα ψυχοθεραπευτικό μέσο για τα παιδιά, μέσα από το οποίο εκφράζουν συχνά τα συναισθήματά τους, τις αγωνίες – φόβους τους και βοηθούνται στην εξέλιξή τους. Όμως το κύριο χαρακτηριστικό που έχει κάνει το παιχνίδι μια επιτυχημένη διδακτική μέθοδο είναι κυρίως ο βιωματικός τρόπος με τον οποίο συμμετέχει το παιδί και η ελευθερία που του δίνεται ώστε να έχει ενεργητικό ρόλο στη διαδικασία της μάθησής του. Η έμφυτη τάση του παιδιού για παιχνίδι μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά, καθώς το παιδί μέσα από τη φυσική ροπή που έχει για εξερεύνηση θα ανακαλύψει με βιωματικό τρόπο τη γνώση.

1.2.1. Παιδαγωγικό παιχνίδι και βιωματικότητα

Κυρίως τις τελευταίες δεκαετίες, έχει γίνει πολύς λόγος για την ενεργητική μάθηση, τη βιωμένη δηλαδή συμμετοχή του παιδιού στο μάθημα στην τάξη και κυρίως

⁷⁵ Δεμερτζή, Κ. (2010), *Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Αισθητικής Αγωγής στα δημοτικά σχολεία με ενιαίο αναμορφωμένο πρόγραμμα*. (http://www.oepек.gr/pdfs/Aisthitiki_agogi_ekpaideytikoi2.pdf τελευταία πρόσβαση στις 02/03/2016)

⁷⁶ Χαραλάμπους, Α. (2004), *Μουσική το πρώτο ξύπνημα – Το παιχνίδι το ρυθμού με τον ήχο*, Αθήνα: Ατραπός, σελ. 137

⁷⁷ Plummer, D. (2013), *Παιχνίδια διαχείρισης θυμού για παιδιά*. μτφρ. Τρουμπέτα, Σ. Αθήνα: Πατάκη, σελ. 30

⁷⁸ Plummer, D. (2013), *Παιχνίδια διαχείρισης θυμού για παιδιά*. μτφρ. Τρουμπέτα, Σ. Αθήνα: Πατάκη, σελ. 30



στις τέχνες και την μουσική.⁷⁹ Το νηπιαγωγείο-δημοτικό προσφέρει στο παιδί ευκαιρίες για παιχνίδι και χαρά, ευκαιρίες για δραστηριότητες, για δεξιότητες, για άσκηση και μέσα από όλα αυτά θα πάρει τη γνώση όχι την άμεση που είναι σκληρή και επιθετική αλλά την έμμεση.⁸⁰ Ένα παιδί δεν πρόκειται να ξεχάσει ποτέ κάποιες έννοιες που ανακαλύπτει μέσα από τον πειραματισμό, το παιχνίδι και τη βιωματική διδασκαλία.⁸¹ Αυτό το επιβεβαιώνει η Διονυσίου Ζωή με τα παρακάτω στοιχεία: τα παιδιά συγκρατούν κατά 10% αυτό που διαβάζουν, κατά 20% αυτό που ακούν, κατά 30% αυτό που βλέπουν, κατά 50% αυτό που ακούν και βλέπουν, κατά 70% αυτό που τα ίδια εκφράζουν και κατά 90% αυτό που τα ίδια είδαν, άκουσαν και πραγματοποίησαν.⁸² Όταν η γνώση δίνεται με έμμεσο τρόπο, το παιδί τη δέχεται ευχάριστα. Γιατί ενώ η άμεση γνώση φαντάζει σκληρή και επιθετική στα παιδιά, η έμμεση γνώση, που παίρνουν παίζοντας, τους αρέσει και την τοποθετούν στο μυαλό τους ήρεμα και με ωραίο τρόπο.⁸³ Κατανοούμε πόσο σημαντική είναι για τα παιδιά η βιωματική μάθηση σε αντίθεση με τον κλασσικό τρόπο διδασκαλίας. Αυτό είναι άλλωστε και το σημαντικότερο κομμάτι του παιχνιδιού η βιωματικότητά του, που το κάνει τόσο ενδιαφέρον, ευχάριστο και ξεχωριστό για τα παιδιά.

Σημαντικοί παιδαγωγοί του 20^{ου} αιώνα όπως ο John Dewey και η Maria Montessori ασχολήθηκαν πρώτοι για τη βιωματικότητα ως ένα αναγκαίο στοιχείο της μάθησης. Το ενδιαφέρον αυτό για το βίωμα ως μάθηση συνεχίστηκε βέβαια και τα επόμενα χρόνια.⁸⁴ Ο δάσκαλος ή η δασκάλα και οι μαθητές πρέπει να περνούν καλά μέσα στη τάξη, διαφορετικά η μάθηση γίνεται στείρα και αναποτελεσματική, πρέπει να υπάρχει δημιουργική συμμετοχή των μαθητών και καλές συνθήκες εργασίας μέσα στη σχολική τάξη.⁸⁵ Η φαντασία τα τελευταία χρόνια έχει κερδίσει μεγαλύτερη αναγνώριση στην εκπαίδευση, καθώς αποδεικνύεται ότι είναι προϋπόθεση για την ανάπτυξη της

⁷⁹ Διονυσίου, Ζ. (2009), *Συμβολή στη Διδακτική της Μουσικής*, στο Παπαναγιώτου, Ξ. (επιμ.), *Ζητήματα μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε, σελ. 276

⁸⁰ Χαραλάμπους, Α. (2008), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 30

⁸¹ Διονυσίου, Ζ. (2009), «Συμβολή στη Διδακτική της Μουσικής», στο Παπαναγιώτου, Ξ. (επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*, Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 275

⁸² Διονυσίου, Ζ. (2009), *Συμβολή στη Διδακτική της Μουσικής*, στο Παπαναγιώτου, Ξ. (επιμ.), *Ζητήματα μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε, σελ. 276

⁸³ Χαραλάμπους, Α. (2008), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 70

⁸⁴ Διονυσίου, Ζ. (2009), «Συμβολή στη Διδακτική της Μουσικής», στο Παπαναγιώτου, Ξ. (επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 276

⁸⁵ Τσαφταρίδης, Ν. (1997), *Μουσική, κίνηση, λόγος. Η στοιχειοδομική μουσική στο παιδαγωγικό έργο Orff*. Αθήνα: Νήσος, σελ. 87



δημιουργικότητας, αφού το παιδί αντλεί τις δημιουργικές ιδέες του από την φαντασία. Επομένως η φαντασία είναι η μήτρα της δημιουργικότητας και αυτό το οποίο οδηγεί το παιδί στην ανακάλυψη και στη συνέχεια στο παιχνίδι, άρα στη βιωματική μάθηση.⁸⁶ Συνεπώς αντιλαμβανόμαστε πόσο ισχυρή είναι η βιωματική διδασκαλία και πόσο θετικά παιδαγωγικά αποτελέσματα έχει σε σύγκριση με τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας.

Το παιδί περνάει ένα μεταβατικό στάδιο κατά το οποίο βιώνει μια ουσιαστική τομή στην αναπτυξιακή του πορεία στην αρχή της προσχολικής ή πρώτης σχολικής ηλικίας, όπου καλείται να συμμετάσχει τώρα σε οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες μεταβαίνοντας από της αυθόρμητη ή άτυπη απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων σε ένα πλαίσιο όπου κυριαρχούν οι σαφείς παιδαγωγικές προθέσεις και στόχοι.⁸⁷ Το παιχνίδι είναι ένας τρόπος ώστε η μετάβαση αυτή να γίνει όσο πιο ομαλά γίνεται για τον μαθητή. Επιπλέον ο τρόπος με τον οποίο διδάσκονται τα περισσότερα μαθήματα στο σχολείο στις μέρες μας μέσω της απομνημόνευσης και της μηχανιστικής επανάληψης, περιορίζουν την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών και την ανάπτυξη των δημιουργικών ικανοτήτων τους.⁸⁸ Αντίθετα με τα υπόλοιπα μαθήματα του σχολείου, οι περισσότεροι μεγάλοι παιδαγωγοί έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι η αισθητική αγωγή δεν διδάσκεται, αλλά βιώνεται μέσα από τις εμπειρίες που αποχτούν οι μαθητές και μπορεί να λειτουργήσει σαν ένας αντισταθμιστικός παράγοντας κατά την απότομη ένταξη του μαθητή στο δημοτικό.⁸⁹ Το παιχνίδι σε συνδυασμό με την Αισθητική Αγωγή μπορούν να λειτουργήσουν σαν μία ευκαιρία για την ομαλή ένταξη του παιδιού στο σχολείο. Κατά την εισαγωγή του στις επίσημες μορφές διδασκαλίας το παιδί θα βρεθεί σε ένα ενδιάμεσο στάδιο, όπου η Αισθητική Αγωγή και το παιχνίδι μπορούν να παίξουν ένα πολύ σημαντικό ρόλο, ώστε να γίνει το πέρασμα στην οργανωμένη εκπαίδευση όσο το δυνατόν πιο εύκολο για τον μαθητή.

⁸⁶ Διονυσίου, Ζ. (2009), «Συμβολή στη Διδακτική της Μουσικής», στο Παπαπαναγιώτου, Ξ. (επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 276

⁸⁷ Ρεράκη, Β. (2011), «Ο ρόλος του ρυθμού στην ανάπτυξη της μουσικής και γλωσσικής ικανότητας του παιδιού», στο *Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών*. Πρακτικά 4^{ου} Διεθνούς συνεδρίου, Αθήνα: Εργαστήριο Τέχνης και Λόγου, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών & Ένωση Εκπαιδευτικών Μουσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σελ. 179

⁸⁸ Κοκκίδου, Μ. (2003), «Ακρόαση μια προτεραιότητα», στο *Μουσική εκπαίδευση*. τεύχ. 12, τόμ. 4, σελ. 5

⁸⁹ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 20



Ο παιδαγωγικός χαρακτήρας του παιχνιδιού έχει επισημανθεί ιδιαιτέρως τόσο από σημαντικούς αρχαίους Έλληνες φιλόσοφους όπως ο Πλάτωνας και ο Αριστοτέλης, όσο και από σπουδαίους παιδαγωγούς όπως ο Froebel και η Montessori. Το παιχνίδι είναι ένα έμφυτο στοιχείο του παιδιού, ένα αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής του και ένα συστατικό απαραίτητο για την εύρυθμη ένταξή του στο σχολικό περιβάλλον. Όταν ο εκπαιδευτικός εκμεταλλευθεί τη φυσική αγάπη που έχει το παιδί απέναντι στο παιχνίδι μπορεί να έχει ένα σύμμαχο για εκπαιδευτικό σκοπό. Το παιχνίδι είναι μια ευκαιρία για τα παιδιά, ώστε η μετάβαση στην κλασική διδασκαλία να μην έρθει απότομα, να ξεφύγουν από τη κλασική διδασκαλία της απομίμησης και να βρεθούν μπροστά σε κάτι οικείο αλλά και σημαντικό για τα ίδια, που μπορεί να τους μεταφέρει τη γνώση με τέτοιο τρόπο ώστε να μην το αντιμετωπίζουν όπως η παραδοσιακή διδασκαλία, αλλά να το βλέπουν ευχάριστα και με ενδιαφέρον. Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε ότι τα παιχνίδια που έχουν παιδαγωγικό ρόλο ακολουθούν κάποιους κανόνες, ο στόχος τους είναι προκαθορισμένος (μαθησιακοί στόχοι, η γνωριμία των μαθητών, η συνεργασία-ομαδικότητα, η ανάπτυξη δημιουργικότητας κ.α.) και η κατάκτηση των στόχων εξαρτάται κυρίως από τους μαθητές, όταν το παιχνίδι είναι άρτια σχεδιασμένο από τα δάσκαλο λαμβάνοντας υπ' όψιν του το επίπεδο και τις δυνατότητες των μαθητών. Το παιχνίδι πρέπει να λειτουργεί σαν ένα κίνητρο για τους μαθητές, οι οποίοι χρειάζεται να επιβραβεύονται για τη συμμετοχή την και προσπάθεια τους. Τα ίδια χαρακτηριστικά ισχύουν για το παιχνίδι όταν αυτό χρησιμοποιείται στις τέχνες, αλλά και στη μουσική. Αυτή η έμφυτη τάση που έχουν τα παιδιά στο παιχνίδι, την ίδια προδιάθεση έχουν και στη μουσική έκφραση, γι' αυτό το λόγο παιχνίδι και τέχνες γενικότερα ή παιχνίδι και μουσική ειδικότερα μπορούν να συνδυαστούν με άψογο τρόπο.



1.3. Το παιχνίδι στην τέχνη

Το παιχνίδι κατέχει σημαντική θέση στις τέχνες. Αν και όλες οι συμβολικές μορφές συμπεριλαμβανομένων των θετικών επιστημών και των μαθηματικών έχουν τις ρίζες τους στο παιχνίδι της πρώτης παιδικής ηλικίας, οι τέχνες είναι εκείνες που διασώζουν και ενθαρρύνουν την παιγνιώδη στάση κατά τη διάρκεια της ενήλικης ζωής απέναντι στο κόσμο.⁹⁰ Τα ανθρώπινα παιχνίδια εξελίχθηκαν σε συλλογικές και λαϊκές μορφές τέχνης, δραματικά μοντέλα της ανθρώπινης ψυχολογίας, τα οποία προσφέρουν αποδέσμευση συγκεκριμένων εντάσεων.⁹¹ Οι τέχνες είναι βαθιά εμποτισμένες με το χαρακτηριστικό του παιχνιδιού και χάρη στην έντονη αισθητική γοητεία τους και τις δυνατότητες που δίνουν στη φαντασία, είναι μια σημαντική ανθρώπινη δραστηριότητα την οποία κάθε ανθρώπινος πολιτισμός εκτιμά βαθιά.⁹² Η συσχέτιση του παιχνιδιού με την τέχνη υποστηρίζεται και από τον Swanwick Keith σύμφωνα με τον οποίο ο επιδέξιος χειρισμός, η μίμηση και το φανταστικό παιχνίδι είναι τα βασικά χαρακτηριστικά του παιχνιδιού είναι όμως ταυτόχρονα και οι βάσεις της τέχνης.⁹³ Οι τέχνες είναι εμποτισμένες με το στοιχείο του παιχνιδιού και μέσα από την ανάπτυξη της φαντασίας και του αυτοσχεδιασμού που τις διακατέχει, γίνονται ενδιαφέρουσες για τα παιδιά. Η τέχνη ενώνεται μέσα από τη διέγερση της φαντασίας με το παιχνίδι, που είναι ένα κοινό και απαραίτητο στοιχείο για να πραγματοποιηθούν και τα δυο.

Δεν είναι ανάγκη να θυσιάσουμε τη φαντασία, για να αναπτύξουμε τη λογική σκέψη. Από τις τέχνες και ειδικά από τη Μουσική, δίνουμε συνήθως στα νήπια και στα μεγαλύτερα παιδιά, τις δυο ακραίες καταστάσεις της, που είναι ή «διασκέδαση – ψυχαγωγία» ή το «γνωστικό αντικείμενο» της, γιατί αυτά είναι καταστάσεις εύκολες, είναι μετρήσιμες, άρα ελεγχόμενες. Η άλλη πλευρά της τέχνης, η ουσιαστική, η πιο βαθιά, απελευθερώνει το παιδί, του δίνει το δικαίωμα της άποψης.⁹⁴ Το παιχνίδι λειτουργεί για την τέχνη σαν ένα μέσο πειραματισμού και αναζήτησης και είναι ένα

⁹⁰ Swanwick, K. (2010), «Η φύση και η ανάπτυξη της καλλιτεχνικής γνώσης», στο Κανελλόπουλος Α. & Τσαφταρίδης Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στην τέχνη*. Νήσος: Αθήνα, σελ. 33

⁹¹ Ροβίθης, Ε., Φλόρος, Α., Μνιέστρης, Α., (2015) *Το Ηχητικό Παιχνίδι στη Μουσική Εκπαίδευση: Κρόνος, ένα Παιχνίδι Ρόλων* (<https://www.academia.edu/15011552/>, τελευταία πρόσβαση στις 03/04/2016)

⁹² Swanwick, K. (2010), «Η φύση και η ανάπτυξη της καλλιτεχνικής γνώσης», στο Κανελλόπουλος Α. & Τσαφταρίδης Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στην τέχνη*. Νήσος: Αθήνα, σελ. 38

⁹³ Swanwick, K. (2010), «Η φύση και η ανάπτυξη της καλλιτεχνικής γνώσης», στο Κανελλόπουλος Α. & Τσαφταρίδης Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στην τέχνη*. Νήσος: Αθήνα, σελ. 33-34

⁹⁴ Χαραλάμπους, Α. (2008), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 19



χαρακτηριστικό ανεπτυγμένο σε μεγάλο βαθμό στις τέχνες, που χρησιμοποιείται σε συνδυασμό πάντα με τη φαντασία και τη δημιουργικότητα. Η παιδαγωγικότητα του παιχνιδιού γίνεται πραγματικότητα στο σχολικό περιβάλλον κυρίως μέσα από την τέχνη (μουσική, θέατρο και εικαστικά), που έχουν βαθιά μέσα τους χαραγμένη την έννοια του παιχνιδιού. Πιο συγκεκριμένα, μουσική και παιχνίδι μπορούν να συνδυαστούν ιδανικά από τον παιδαγωγό, ώστε να διευκολύνουν τον ίδιο στη διδασκαλία του μαθήματος και να βοηθήσουν τους μαθητές να ενταχθούν εύκολα στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση, αλλά και να μάθουν με τον πιο άμεσο τρόπο.

1.3.1. Παιχνίδι-Μουσική και η συσχέτισή τους

Οι περισσότεροι μουσικοπαιδαγωγοί που ασχολούνται με παιδιά, ακολουθούν την κοινή παιδαγωγική αρχή, σύμφωνα με την οποία, οποιαδήποτε ενασχόληση παιδιών με την μουσική, πρέπει να στηρίζεται σε βιώματα και να έχει χαρακτήρα παιχνιδιού.⁹⁵ Η σημασία του παιχνιδιού ως ένα απαραίτητο μέσο για τη μουσική έκφραση των παιδιών, πρέπει να αναγνωριστεί και να ενθαρρύνεται εντός και πέρα από τα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα.⁹⁶ Ήδη το παιδί από την προσχολική ηλικία έχει εντάξει στο καθημερινό του παιχνίδι διάφορα αυτοσχέδια μουσικά παιχνίδια σε έμμετρη μορφή όπως (οι γλωσσοδέτες και τα λαχίσματα),⁹⁷ που συνήθως περνούν από γενιά σε γενιά και πολλές φορές τα παιδιά κάνουν παραλλαγές πάνω σε αυτά και τα προσαρμόζουν στην κάθε εποχή. Οι περισσότερες μουσικές δραστηριότητες ενός ολοκληρωμένου προγράμματος μουσικής αγωγής που απευθύνονται κυρίως στην προσχολική αλλά και στην σχολική ηλικία, βασίζονται στο παιχνίδι.⁹⁸ Η μουσική ως έμφυτη αίσθηση του παιδιού, αποτελεί ένα ευχάριστο μέσο μετάδοσης γνώσεων.⁹⁹ Σύμφωνα με τους περισσότερους μουσικοπαιδαγωγούς, η διδασκαλία της μουσικής, ιδίως στις μικρές ηλικίες πρέπει να γίνεται μέσα από το παιχνίδι μιας και αυτό είναι ένα έμφυτο στοιχείο τους παιδιού. Το παιδί ήδη από την προσχολική ηλικία χρησιμοποιεί καθημερινά παιχνιδιοτρόπουδα με

⁹⁵ Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003), *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Orpheus, σελ. 219

⁹⁶ Marsh, K. & Young S. (2006), «Musical Play», στο McPherson, G. (επιμ.), *The child as musician: A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press, σελ. 306

⁹⁷ Βαφειάδου, Μ. & Γρίμπλα, Ε. (2010), *Προσεγγίζοντας τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση μέσα από το θεατρικό παιχνίδι και τη μουσική*. Θεσσαλονίκη, σελ. 46 (<http://ikee.lib.auth.gr/record/124700/files/GRI-2010-5878.pdf>, τελευταία πρόσβαση στις 15/03/2016)

⁹⁸ Marsh, K. & Young S. (2006), «Musical Play», στο McPherson, G. (επιμ.), *The child as musician: A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press, σελ. 310

⁹⁹ Βετουλάκη, Ε. (2007), *Μουσική Αγωγή Μέσα από το Παραμύθι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Ηράκλειο: Κέντρο Τεχνολογικής Έρευνας Κρήτης, σελ. 128



αυτοσχέδια ρυθμικά και μουσικά σχήματα, επομένως είναι εύκολο να παρακολουθήσει τα μουσικά παιχνίδια στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα.

Μπορούμε να αξιοποιήσουμε με πολλούς τρόπους το παιχνίδι, περισσότερο βέβαια στις μικρές τάξεις του δημοτικού και λιγότερο στις πιο μεγάλες, για να αποκτήσουν τα παιδιά βασικές γνώσεις γύρω από τη μουσική, τη κοινωνικοποίηση, τη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους, την αυτοσυγκέντρωση, την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της φαντασίας και της δημιουργικότητας.¹⁰⁰ Μέσα από τα μουσικά, ρυθμικά και κινητικά παιχνίδια για τα παιδιά μας, θέλουμε να κερδίσουμε τη χαρά των παιδιών αλλά και τη χαρά τη δική μας, αυτή που μπορούμε να τους δώσουμε έξω από τις υπόλοιπες γνώσεις του σχολείου: μια ηχητική, κινητική και ρυθμική ικανοποίηση.¹⁰¹ Η χαρά είναι επακόλουθο της επιτυχίας. Η απλή ικανοποίηση καταλήγει στον ενθουσιασμό. Η χαρά, ο ενθουσιασμός και η ευχάριστη απασχόληση που γίνεται με τη θέληση του παιδιού είναι συστατικά της ζωής με πολλαπλή χρησιμότητα.¹⁰² Τα παιδιά για να μπορέσουν να ανταποκριθούν καλύτερα στη μάθηση πρέπει να τους τη παραδίδουμε μέσα από γνωστές για τα ίδια διαδικασίες της καθημερινής τους ζωής όπως είναι το παιχνίδι. Ένα σωστά σχεδιασμένο παιχνίδι ιδίως όταν έχει να κάνει με τη μουσική, δεν μπορεί παρά να είναι επιτυχημένο. Η επιτυχία αυτή είναι που θα δημιουργήσει στους μαθητές ευχάριστα συναισθήματα και θα τους κάνει να αγαπήσουν τα μουσικά παιχνίδια, αλλά θα προσφέρει και ικανοποίηση στον εκπαιδευτικό που βλέπει ότι οι στόχοι του μαθήματος κατακτούνται με διασκεδαστικό και χαρούμενο τρόπο.

Το παιχνίδι απευθύνεται σε όλο το είναι του παιδιού που πρέπει να βρει το δικό του τρόπο κίνησης, το δικό του τρόπο δημιουργικής ερμηνείας, τον αληθινό τρόπο επικοινωνίας με τους φίλους του και πάνω απ' όλα με τον εαυτό του.¹⁰³ Η διδασκαλία της μουσικής πρέπει να συνδέεται άμεσα με το παιχνίδι, πρέπει να είναι μία μάθηση κατά την οποία λειτουργούν όλες οι αισθήσεις.¹⁰⁴ Το μάθημα της μουσικής πρέπει να μοιάζει

¹⁰⁰ Κοντίτση, Γ. (2006), «Παιχνίδι και σχολείο – μουσική και παιχνίδι», στο Βέλλη, Ε. (επιμ.), *Λυχνάρι, τριμηνιαία έκδοση λόγου & τέχνης του Ιωνικού Συνδέσμου: Μικρό αφιέρωμα στο παιδικό παιχνίδι*. Αθήνα, τεύχ. 25, σελ. 9

¹⁰¹ Κυνηγού-Φλάμπουρα, Μ. (2006), *Μουσικά Ρυθμικά και κινητικά παιχνίδια*. Αθήνα: Διάπλαση, σελ. 5

¹⁰² Πανταζής, Σ. & Σακελλαριάδου, Μ. (2005), *Προσχολική Παιδαγωγική, Προβληματισμοί – Προτάσεις*. Αθήνα: Άτραπος, σελ. 272

¹⁰³ Κυνηγού-Φλάμπουρα, Μ. (2006), *Μουσικά Ρυθμικά και κινητικά παιχνίδια*. Αθήνα: Διάπλαση, σελ. 5

¹⁰⁴ Regner, H. (1988), *Ας μάθουμε να αγαπάμε τη μουσική*. μτρφ. Σαρρόπουλος, Κ., Αθήνα: Dian Books, σελ. 166



περισσότερο με ένα παιχνίδι κατά το οποίο η εμπειρία να προηγείται από τη θεωρητική γνώση, να ενθαρρύνεται η δημιουργικότητα, και η ομαδικότητα, παρά να μοιάζει με ένα αυστηρά δομημένο μάθημα.¹⁰⁵ Ο Huizinga υποστηρίζει την ίδια άποψη καθώς έχει συμπεράνει ότι, η μουσική είναι ένα παιχνίδι και πως υπάρχουν κάποια τυπικά χαρακτηριστικά για τη πραγματοποίησή του όπως να μπορεί να επαναλαμβάνεται, να ακολουθεί μία τάξη - ρυθμό και εναλλαγή και να μεταφέρει τους εμπλεκόμενους έξω από τη καθημερινότητα σε ένα πλαίσιο χαράς και γαλήνης.¹⁰⁶ Το παιχνίδι και η μουσική ενεργοποιούν όλες τις αισθήσεις των παιδιών που τις χρησιμοποιούν ταυτόχρονα σε μία εμπειρία και γι' αυτό ο συνδυασμός τους είναι ιδιαίτερα ελκυστικός για τα παιδιά. Το μάθημα της μουσικής είναι προτιμότερο να γίνεται με εμπειρικό και βιωματικό τρόπο μέσα από το παιχνίδι, παρά να πραγματοποιείται με τη παράδοση θεωρίας και όταν γίνεται αυτό, πρέπει η εμπειρία να προηγείται της θεωρίας. Βέβαια η θεωρία μπορεί πολύ εύκολα να διδαχθεί μέσα από το μουσικό παιχνίδι και να μην μπαίνει ο δάσκαλος στη διαδικασία να επαναλαμβάνει θεωρητικές έννοιες που είναι δύσκολο να αφομοιωθούν από τα παιδιά που αν αυτά καταφέρουν και τις αποστηθίσουν, σύμφωνα με έρευνες, δεν θα είναι σε βάθος χρόνου.

Το παιχνίδι με τους ήχους σε συνδυασμό με τους ήχους και σε συνδυασμό με τη κίνηση, δίνει την ευκαιρία στο παιδί να απελευθερωθεί από τα δεσμά της συμβατικής διδασκαλίας, να εκδηλωθεί, να παίξει, να χαρεί και παράλληλα να κατακτήσει γνώσεις και να αποκτήσει μουσικές και άλλες δεξιότητες.¹⁰⁷ Επιπλέον ο συνδυασμός του παιχνιδιού με ήχο, ρυθμό και κίνηση δίνει την ευκαιρία στο παιδί, απελευθερωμένο πια να παίξει, να χαρεί και να αυτονομηθεί.¹⁰⁸ Μέσα από αυτή την καθ' όλα δημιουργική διαδικασία του παιχνιδιού, και σε συνδυασμό με τη μουσική και την κίνηση, ο κάθε άνθρωπος αξιοποιεί και εξασφαλίζει την επιβεβαίωση του «είναι» του.¹⁰⁹ Η δημιουργία μουσικής συμπεριλαμβάνει όλα τα τυπικά χαρακτηριστικά που έχει το παιχνίδι όπως: η

¹⁰⁵ Βαφειάδου, Μ. & Γρίμπιλα, Ε. (2010), *Προσεγγίζοντας τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση μέσα από το θεατρικό παιχνίδι και τη μουσική*. Θεσσαλονίκη, σελ. 46 (<http://ikee.lib.auth.gr/record/124700/files/GRI-2010-5878.pdf>, τελευταία πρόσβαση στις 15/03/2016)

¹⁰⁶ Μουχτάρογλου, Ν. (2011), *Μελέτη της εμπειρίας ροής σε μουσικές δράσεις στην προσχολική ηλικία*. Θεσσαλονίκη, σελ. 25

¹⁰⁷ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 112

¹⁰⁸ Χαραλάμπους, Α. (2004), *Μουσική το πρώτο ξύπνημα – Το παιχνίδι το ρυθμού με τον ήχο*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 146

¹⁰⁹ Σαμαρά, Μ. (2014), «Θεραπευτική Ρυθμική: Εφαρμογές στην Εκπαίδευση Παιδιών Με και Δίχως Αναπηρία», στο Τσίρης, Γ. (επιμ.), *Approaches: Μουσικοθεραπεία & Ειδική Μουσική Παιδαγωγική*. ΕΕΜΑΠΕ, σελ. 122



δραστηριότητα να αρχίζει και να τελειώνει μέσα σε αυστηρά χρονικά και τοπικά πλαίσια, η δραστηριότητα αυτή να μπορεί να επαναλαμβάνεται, να συνίσταται σε τάξη, ρυθμό και εναλλαγή και τέλος να μεταφέρει τους ακροατές και τους εκτελεστές έξω από την καθημερινότητα, σε μία σφαίρα χαράς και γαλήνης.¹¹⁰ Κατά τη διάρκεια του συνδυασμού του παιχνιδιού και της μουσικής όπου ενώνονται ο ήχος, ο ρυθμός και η κίνηση σε μία δραστηριότητα, επιτρέπεται στα παιδιά να εκφραστούν χρησιμοποιώντας τη φαντασία τους.

Σύμφωνα με έρευνα που δημιουργήθηκε από τους Bennett, Wood & Rogers το 1997, ο ρόλος του παιχνιδιού στην διαδικασία της μουσικής μάθησης, είναι πολλαπλός καθώς:

- ✚ Αποτελεί μέσο μάθησης για αυτά
- ✚ Λειτουργεί θεραπευτικά
- ✚ Αποκαλύπτει το στάδιο ανάπτυξης τους
- ✚ Ψυχαγωγεί τα παιδιά
- ✚ Σέβεται την ανάπτυξή τους
- ✚ Εισάγει τα παιδιά στους κανόνες και την πειθαρχία
- ✚ Κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού τα παιδιά θέτουν τους δικούς τους «όρους»
- ✚ Ανταποκρίνεται στην φυσική κλίση των παιδιών
- ✚ Ενισχύει την αυτοπεποίθηση των παιδιών¹¹¹

Το παιχνίδι στη μουσική διδασκαλία έχει πολυδιάστατο χαρακτήρα όπως φαίνεται παραπάνω, καθώς εκτός από το γεγονός ότι αποτελεί ένα μέσο μάθησης έχει και άλλες ευεργετικές ιδιότητες απέναντι στα παιδιά. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι ότι μέσα από τα μουσικά παιχνίδια τα παιδιά μαθαίνουν τους κανόνες της τάξης και να πειθαρχούν,

¹¹⁰ Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003), *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Orpheus, σελ. 220

¹¹¹ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 30



ενισχύεται η αυτοπεποίθησή τους. Γενικότερα τα μουσικά παιχνίδια λειτουργούν με έναν θεραπευτικό τρόπο στη ψυχολογία και την ανάπτυξη των παιδιών. Επιπλέον στόχος της μουσικής αγωγής είναι, να δημιουργηθεί ένα κλίμα επικοινωνίας, αυτοπεποίθησης, χαράς, παιχνιδιού, δημιουργικού πνεύματος ανάμεσα στα παιδιά αλλά και το αίσθημα ευγενούς άμιλλας.¹¹² Κυρίως στη προσχολική ηλικία καθώς και στις πρώτες τάξεις του δημοτικού, επιδιώκεται η γενική συνάντηση του παιδιού με τη μουσική σε παιγνιώδη μορφή.¹¹³ Η μουσική όταν διδάσκεται μέσω του παιχνιδιού πέρα απ' όλες τις ευεργετικές ιδιότητες που μπορεί να προσφέρει στο παιδί όπως η τόνωση της αυτοπεποίθησής του, η κοινωνικοποίησή και η ψυχαγωγία του, μπορεί να λειτουργήσει ως ένα αξιοσημείωτο μέσο μάθησης για τα παιδιά.

Σε αντίθεση με το παιχνίδι, λίγες νότες, μερικά βιογραφικά στοιχεία για τους συνθέτες και κάποιες αναφορές σε εξ ευρωπαϊκούς μουσικούς πολιτισμούς ή παραδοσιακές μουσικές, μπορεί να δίνουν στο δάσκαλό τη δυνατότητα αξιολόγησης του μαθητή, αλλά δεν δίνουν στο μαθητή τη δυνατότητα να παίξει (με τη) μουσική και να αποκτήσει μαζί της μία βιωματική σχέση.¹¹⁴ Όταν η γνώση δίνεται με έμμεσο τρόπο, το παιδί τη δέχεται πιο ευχάριστα σε σχέση με τη κλασσική διδασκαλία. Τα μουσικά παιχνίδια αγκαλιάζουν όλα εκείνα που τα παιδιά αγαπούν, ειδικά το ρυθμό, την κίνηση, την έκφραση, τον αυτοσχεδιασμό. Όλα αυτά με οδηγό τον ήχο που προέρχεται είτε από κρουστά, είτε από άλλα όργανα, είτε από μουσικά κομμάτια.¹¹⁵ Ο ίδιος ο δάσκαλος-α παίρνει την ικανοποίηση πως όταν διδάσκει το μάθημα της μουσικής μέσω του παιχνιδιού τα παιδιά έχουν μία σφαιρική ανάπτυξη με παραγωγικό και ευχάριστο τρόπο, καθώς η διδασκαλία αυτή συγκεντρώνει τα στοιχεία που κεντρίζουν το ενδιαφέρον όλων των παιδιών.

Το παιχνίδι γίνεται αποδεκτό στην εκπαιδευτική θεωρία και ερευνάται σαν μία πολύτιμη μαθησιακή εμπειρία για μικρά παιδιά στην προσχολική και σχολική ηλικία, καθώς είναι συνήθης πρακτική για το μουσικό παιχνίδι να παρέχεται και να

¹¹² Βετουλάκη, Ε. (2007), *Μουσική Αγωγή Μέσα από το Παραμύθι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Ηράκλειο: Κέντρο Τεχνολογικής Έρευνας Κρήτης, σελ. 126

¹¹³ Ζαχαρενάκης, Κ. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαιδεία λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3225

¹¹⁴ Τσαφταρίδης, Ν. (2010), «Εξερευνώντας τη μουσική», στο Κανελλόπουλος, Π. & Τσαφταρίδης, Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στη τέχνη*. Αθήνα: Νήσος, σελ. 110

¹¹⁵ Χαραλάμπους, Α. (2008), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 70



ενθαρρύνεται.¹¹⁶ Στο μουσικό παιχνίδι δίνουμε ιδιαίτερη σημασία στο αυτί που είναι το κλειδί, ο βασικός, πρωταρχικός παράγοντας που βοηθά στη σωστή εκτέλεσή του. Η καλλιέργεια και η ευαισθητοποίησή του είναι πολύ σημαντική.¹¹⁷ Στο μουσικό παιχνίδι το παιδί παίζει ενώ ταυτόχρονα ακούει το μουσικό απόσπασμα που έμμεσα διαμορφώνει τον εσωτερικό του κόσμο, δεδομένου ότι ο ρυθμός, η μελωδία και η αρμονία της μουσικής είναι υλικά που δεν περνούν απαρατήρητα και έχουν θετικό αποτέλεσμα ακριβώς επειδή δεν επιβάλλονται.¹¹⁸ Τα παιδιά θα πρέπει να παίρνουν ελεύθερα τη γνώση που τα ενδιαφέρει και όχι τη γνώση που τους επιβάλλεται. Ο Τολτσόι έλεγε ότι αυτό επιτυγχάνεται μέσα από την «καλλιέργεια» και όχι μέσα από την «εκπαίδευση».¹¹⁹ Στόχος του μουσικού παιχνιδιού είναι το παιδί να μαθαίνει μέσα από τη διαδικασία του παιχνιδιού με βιωματικό τρόπο χωρίς να πιέζεται το παιδί, αλλά να διακατέχεται από ένα κλίμα χαράς και ευχαρίστησης. Οι στόχοι των μουσικών παιχνιδιών είναι πολλαπλοί αλλά κυρίως και πάνω απ' όλα είναι παιδαγωγικοί, ψυχολογικοί και λειτουργούν ευεργετικά για το μαθητή.

Το γενικότερο συμπέρασμα που προκύπτει είναι πως τα μουσικά παιχνίδια έχουν σαν στόχο να δώσουν στα παιδιά την ευκαιρία να αποκτήσουν γνώσεις γύρω από τη μουσική αλλά και από άλλα αντικείμενα, να παίξουν και να χαρούν, να ευαισθητοποιηθούν και να μορφώσουν το αυτί τους μέσα από τους ήχους τους ρυθμούς και τα μουσικά αποσπάσματα, να προκαλέσουν και να εμπλουτίσουν την φαντασία τους, να συνεργαστούν, να κοινωνικοποιηθούν και να αποκτήσουν το πνεύμα της ομαδικότητας.¹²⁰ Κατανοούμε λοιπόν ότι ο ρόλος του μουσικού παιχνιδιού μπορεί να γίνει πολυδιάστατος και ο κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να το χρησιμοποιήσει αναλόγως το σκοπό που το χρειάζεται. Αν θέλει για παράδειγμα ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει το παιχνίδι για να μεταδώσει μουσικές έννοιες, να εκπαιδεύσει το αυτί του παιδιού, να αναπτύξει το κλίμα συνεργασίας και ομαδικότητας της τάξης, να

¹¹⁶ Marsh, K. & Young S. (2006), «Musical Play», στο McPherson, G. (επιμ.), *The child as musician: A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press, σελ. 290

¹¹⁷ Χαραλάμπους, Α. (2008), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 125-126

¹¹⁸ Χαραλάμπους, Α. (2004), *Μουσική το πρώτο ξύπνημα – Το παιχνίδι το ρυθμού με τον ήχο*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 169

¹¹⁹ Χαραλάμπους, Α. (2004), *Μουσική το πρώτο ξύπνημα – Το παιχνίδι το ρυθμού με τον ήχο*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 229

¹²⁰ Βετουλάκη, Ε. (2007), *Μουσική Αγωγή Μέσα από το Παραμύθι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Ηράκλειο: Κέντρο Τεχνολογικής Έρευνας Κρήτης, σελ. 102



ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα – φαντασία, να διδάξει τη πειθαρχία και τους κανόνες της τάξης ή απλά μπορεί να το εκμεταλλευθεί για να εκτονώσει την ένταση των μαθητών και να χαλαρώσουν. Βέβαια είναι πολύ συχνό το φαινόμενο ο δάσκαλος να λειτουργεί συνδυαστικά, πάντα βέβαια κάτω από τον κατάλληλο σχεδιασμό του μαθήματος.

Κατά διαστήματα έχουν δοθεί αρκετοί διαφορετικοί ορισμοί περιγράφοντας το φαινόμενο του παιχνιδιού, αλλά χάρη στον πολυδιάστατο χαρακτήρα του είναι δύσκολος ο ορισμός του. Ο Fisher χαρακτηριστικά αναφέρει πως το να διερευνάς τη φύση του παιχνιδιού είναι σαν να προσπαθείς να πιάσεις σαπουνόφουσκες, γιατί κάθε φορά που νομίζεις ότι βρήκες κάτι, η εφήμερη φύση του αλλά ταυτόχρονα και η πολυπλοκότητά του δε σε αφήνει να πλησιάσεις.¹²¹ Σαν συμπέρασμα προκύπτει ότι το παιχνίδι είναι ένα εκ γενετής φυσικό χάρισμα του ανθρώπου όλων των ηλικιών και όχι μόνο, που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για ψυχαγωγικούς αλλά και εκπαιδευτικούς σκοπούς. Το παιδί έχει μία φυσική τάση στο παιχνίδι ήδη από τους πρώτους μήνες της ζωής του, χωρίς να του διδάξει κανείς τον τρόπο, αρχίζει να χρησιμοποιεί τα πρώτα του παιχνίδια, καθώς αυτά του κινούν το ενδιαφέρον και παράλληλα το ευχαριστούν. Το παιχνίδι βγαίνει αβίαστα από το παιδί και το βοηθάει στη σωματική, στην πνευματική του ανάπτυξη καθώς και στην βελτίωση του χαρακτήρα του μέσα από τη κοινωνικοποίησή. Επιπλέον ενισχύει το παιδί ψυχολογικά να εκτονωθεί, αλλά και να αποκτήσει αυτοπεποίθηση. Το παιχνίδι παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη σωστή ανάπτυξη του παιδιού βοηθώντας να αυξηθεί η φαντασία του και να γίνει ένας μικρός εξερευνητής του περιβάλλοντός του και των δυνατοτήτων του μέσα από αυτό και σταδιακά να μεγαλώσει η αυτοπεποίθησή του. Επίσης, το παιχνίδι λειτουργεί θεραπευτικά για το παιδί βοηθώντας το να εκτονωθεί από το βαρύ πρόγραμμα που συνήθως ακολουθεί και να απελευθερωθεί με ένα ευχάριστο τρόπο. Όπως το παιδί στα πρώτα του βήματα μέσω του παιχνιδιού εξερευνάει τα πάντα γύρω του και αρχίζει να εγκλιματίζεται στον καινούριο του κόσμο, το ίδιο μπορεί να συμβεί και στην εκπαίδευση. Το παιχνίδι είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθεί σαν ένα χρήσιμο εργαλείο ώστε το παιδί να διδαχτεί καινούριες έννοιες και ορισμούς άγνωστους για το ίδιο, βοηθώντας το να τις εξερευνήσει μόνο του μέσα από ένα γνωστό για το ίδιο τρόπο. Μουσική και παιχνίδι έχουν μια ιδιαίτερη σχέση μεταξύ τους και λειτουργούν

¹²¹ Παπαδογιαννάκη, Κ. (2015), Το Παιχνίδι Πολύτιμο Παιδαγωγικό Εργαλείο για την Περιβαλλοντική Αγωγή-Εκπαίδευση. Βόλος, 7ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε., (http://www.kpe.gr/7_congress/papers/sat_third/papadogiannaki.pdf, τελευταία πρόσβαση στις 07/04/2016)



παραδειγματικά στη διδασκαλία τους μαθήματος. Αυτός είναι και ο λόγος που το παιχνίδι έχει ενταχθεί στο επίσημο σχολείο μέσα από τη μουσική, το θέατρο και τα εικαστικά, μιας και τι παιχνίδι είναι ένα κομμάτι της τέχνης και ακόμα περισσότερο της μουσικής.



2. Μουσικό παιχνίδι

Σκοπός του μαθήματος της μουσικής είναι η καλλιέργεια της έμφυτης μουσικότητας του ανθρώπου και της δημιουργικής έκφρασης. Σαν στόχο έχει την ανάπτυξη μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας των μαθητών, αλλά και να αποκτήσουν μία σχέση με τη μουσική και στην υπόλοιπη ζωή τους.¹²² Η μουσική είναι ένα βασικό χαρακτηριστικό της ζωής του ανθρώπου που προϋπάρχει εκ γενετής, καθώς όλοι οι άνθρωποι έχουν μια έμφυτη τάση στη μουσικότητα από μικρή ηλικία, αρκεί να βρεθούν στο κατάλληλο περιβάλλον που θα τους δώσει ερεθίσματα και θα τους παρακινήσει να εξερευνήσουν αυτό το φανταστικό κόσμο. Τις τελευταίες δεκαετίες έχει εξαπλωθεί η παιδαγωγική χρήση του παιχνιδιού και προοδευτικά άρχισε να χρησιμοποιείται στη μουσική διδασκαλία. Κυρίως από τη στιγμή της εμφάνισης της παιδοκεντρικής αντίληψης στο χώρο της παιδαγωγικής αρχικά, αλλά και στο χώρο της μουσικής αργότερα, άρχισε σταδιακά να εδραιώνεται το παιχνίδι στη διδασκαλία. Το μουσικό παιχνίδι είναι ένα πολύ χρήσιμο εργαλείο που μπορεί να φανεί ιδιαίτερα ωφέλιμο στη διδασκαλία του μαθήματος της μουσικής. Η μουσική και οι ευεργετικές τις ιδιότητες, έχουν μελετηθεί ιδιαίτερα από τα αρχαία χρόνια μέχρι και τις μέρες μας.

2.1. Η χρησιμότητα της μουσικής και ο ρόλος της στην εκπαίδευση

Η αρχαία ελληνική λέξη «μουσική», αρχικά σήμαινε κάθε τέχνη υπό την προστασία των μουσών. Για πρώτη φορά ο όρος μουσική με τη σημερινή του σημασία που αναφέρεται μόνο στη τέχνη των ήχων, συναντάται από τον 4^ο αιώνα π.Χ.¹²³ Στην εποχή του Ομήρου δεν υπήρχε καν η λέξη «μουσική», ούτε και κάποια άλλη αντίστοιχη για την έννοια της μουσικής, υπήρχαν όμως το «αιδεΐν» με την έννοια του τραγουδάω και χορεύω και το «κιθαρίζειν» που σήμαινε παίζω κιθάρα.¹²⁴ Κατά τη διάρκεια της αρχαιότητας και του Μεσαίωνα πέρασε στις γλώσσες σχεδόν όλων των λαών της Ευρώπης και της Μέσης Ανατολής και σταδιακά κατά τους νεότερους χρόνους έγινε

¹²² (2003) Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών-Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής (http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/13deppsaps_Mousikis.pdf, τελευταία πρόσβαση στις 17/04/2016)

¹²³ Γιάννου, Δ. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3220

¹²⁴ Δορμπαράκης, Π. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 322



διεθνής.¹²⁵ Σήμερα με τον όρο μουσική αναφερόμαστε στη τέχνη του συνδυασμού των ήχων με τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι αρεστό στην ακοή.¹²⁶ Η δύναμη της μουσικής και η επιρροή που ασκεί στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και στην ψυχοσύνθεση των ατόμων έχει τονιστεί στο παρελθόν από αρκετούς ερευνητές. Από την εποχή της Αρχαίας Ελλάδας ως τις μέρες μας έχουν καταγραφεί πολλές σχετικές απόψεις. Οι αρχαίοι Έλληνες φιλόσοφοι και οι Ρωμαίοι αργότερα, θεωρούσαν τη μουσική σημαντικό παράγοντα της ανάπτυξης του ανθρώπου και αναγκαίο τμήμα της παιδείας και αγωγής, καθότι η μουσική όπως πίστευαν, διαπλάθει το πνεύμα, όπως η γυμναστική το σώμα. Η μουσική αποτελούσε για τους αρχαίους Έλληνες μια ιδιαίτερη ενότητα, η οποία ωριμάζε τον άνθρωπο στο να πράττει, να σκέπτεται και να αισθάνεται.¹²⁷ Η μουσική έχει μελετηθεί συστηματικά σε όλες τις περιόδους από τα αρχαία χρόνια μέχρι σήμερα και αποτελούσε ένα απαραίτητο κομμάτι της εκπαίδευσης, σε αντίθεση με τον τρόπο που αντιμετωπίζεται πολλές φορές στην εποχή μας.

Η μουσική θεωρούνταν ανέκαθεν ότι ήταν το σπουδαιότερο μέσο μόρφωσης της ψυχής του ανθρώπου, γι' αυτό μάλιστα κατά την προϊστορική περίοδο προσέδιδαν στη μουσική υπερφυσικές δυνάμεις όπως η θεραπεία ασθενών και η εξημέρωση των άγριων θηρίων.¹²⁸ Οι αρχαίοι Έλληνες πίστευαν πως η μουσική ήταν το ουσιαστικότερο μέρος της καλλιέργειας και της μόρφωσης τους, γι' αυτό άλλωστε ονόμαζαν τον πραγματικά μορφωμένο άνθρωπο ως «ο μουσικός ανήρ». Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι ο Θεμιστοκλής για τον οποίο θεωρούσαν πως δεν είχε ολοκληρωμένες γνώσεις επειδή δεν είχε μάθει καλά τη μουσική.¹²⁹ Συγκεκριμένα ο Πρωταγόρας υποστηρίζει πως οι μουσικοδιδάσκαλοι αναγκάζουν τις ψυχές των παιδιών να εξοικειώνονται με τους ρυθμούς και τις αρμονίες της μουσικής έτσι ώστε να γίνουν ήρεμοι άνθρωποι και αφού ενστερνιστούν τον καλό ρυθμό να γίνουν και χρήσιμοι λόγω και πράξει, διότι ολόκληρη

¹²⁵ Γιάννου, Δ. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3220

¹²⁶ Καψάσκη-Λάμπρου, Α. (1968), *Μεγάλη παιδαγωγική εγκυκλοπαίδεια*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα-Herder, τόμ. 3, σελ.31

¹²⁷ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 22

¹²⁸ Καψάσκη-Λάμπρου, Α. (1968), *Μεγάλη παιδαγωγική εγκυκλοπαίδεια*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα-Herder, τόμ. 3, σελ.31

¹²⁹ Μπρας, Ν. (2003), «Μουσική παιδεία και μουσικά όργανα στην Αρχαία Ελλάδα» στο Δρίτσας, Θ. (επιμ.), *Μουσικοκινητικά δρώμενα ως μέσον θεραπευτικής αγωγής*. Αθήνα: Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών (ΕΙΕ), σελ. 90



η ζωή του ανθρώπου έχει ανάγκη από τον καλό ρυθμό και την αρμονία.¹³⁰ Όπως φαίνεται παραπάνω οι αρχαίοι φιλόσοφοι είχαν ασχοληθεί ιδιαίτερα με τη μουσική και τη θεωρούσαν ένα σημαντικό κομμάτι της εκπαίδευσης απαραίτητο για έναν ολοκληρωμένο και καλλιεργημένο άνθρωπο. Βέβαια μέχρι να λάβει τη θέση που της αρμόζει στη ελληνική εκπαίδευση χρειάστηκε να περάσουν πολλά χρόνια σε σύγκριση με την υπόλοιπη Ευρώπη.

Το μάθημα της μουσικής για πολλές δεκαετίες στην Ελλάδα (1950-1990), σε αντίθεση με τη υπόλοιπη Ευρώπη, ήταν το μάθημα «της ώρας του παιδιού και της φασαριάς», ενώ στα περισσότερα σχολεία δεν υπήρχε καν δάσκαλος μουσικής και το μάθημα γινόταν από το δάσκαλο της τάξης. Αυτό βέβαια προήλθε από το γεγονός της άρνησης των εκάστοτε κυβερνήσεων να προχωρήσουν σε ριζικές αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα. Περίπου από τα μέσα της δεκαετίας του 1980, ύστερα από πολλές προσπάθειες της τότε Ένωσης Καθηγητών Μουσικής Δημόσιας Εκπαίδευσης, αρχίζει να παρατηρείται μία μεγάλη αύξηση του αριθμού των καθηγητών της μουσικής.¹³¹ Τα πράγματα βέβαια δεν είναι πάντα ρόδινα, αλλά έχει αποδειχθεί πως όταν τα πηγαίνουν καλά, η τέχνη και η διδασκαλία της έχουν μεγάλη αξία.¹³² Όταν η διδασκαλία των τεχνών και ιδιαίτερα της μουσικής γίνεται μεθοδικά, συγκροτημένα και με προκαθορισμένους εκπαιδευτικούς στόχους από τον εκπαιδευτικό δεν μπορεί παρά να έχει θετικά αποτελέσματα στους μαθητές. Παρά τις δυσκολίες που υπήρχαν στην υλοποίηση του μαθήματος για πολλά χρόνια, προοδευτικά η κατάσταση άρχισε να βελτιώνεται και το μάθημα της μουσικής άρχισε να αποκτά τη θέση του στο σχολικό πρόγραμμα.

Η μουσική έχει διπλή φύση σαν τέχνη αλλά και σαν επιστήμη και βοηθάει τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τη προσωπικότητα του παιδιού από διαφορετικά επίπεδα (πνευματικά, συναισθηματικά, αισθητικά και κινητικά). Συνεπώς, η μουσική αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα μέσα εκπαίδευσης, που όσο νωρίτερα ξεκινήσει, τόσο πιο

¹³⁰ Μπρας, Ν. (2003), «Μουσική παιδεία και μουσικά όργανα στην Αρχαία Ελλάδα» στο Δρίτσας, Θ. (επιμ.), *Μουσικοκινητικά δρώμενα ως μέσον θεραπευτικής αγωγής*. Αθήνα: Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών (ΕΙΕ), σελ. 89

¹³¹ Κοντίτση, Γ. (2006), «Παιχνίδι και σχολείο – μουσική και παιχνίδι», στο Βέλλη, Ε. (επιμ.), *Λυχνάρι, τριμηνιαία έκδοση λόγου & τέχνης του Ιωνικού Συνδέσμου: Μικρό αφιέρωμα στο παιδικό παιχνίδι*. Αθήνα, τεύχ. 25, σελ. 9

¹³² Swanwick, K. (2010), «Η φύση και η ανάπτυξη της καλλιτεχνικής γνώσης», στο Κανελλόπουλος Α. & Τσαφταρίδης Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στην τέχνη*. Νήσος: Αθήνα, σελ. 27



ευεργετικά αποτελέσματα έχει.¹³³ Ο ερευνητής Delalande υποστηρίζει ότι για να είναι πιο εύκολο το έργο των παιδαγωγών πρέπει να ενθαρρύνουν τα παιδιά να κάνουν αυτό που αυθόρμητα τους βγαίνει δηλαδή μουσική και να μην διδάσκουν μόνο θεωρία και κανόνες μουσικής.¹³⁴ Η μουσική όπως και κάθε άλλη τέχνη υπάρχει στο κάθε παιδί a priori, ως δώρο της φύσης. Στη συνέχεια, ανάλογα με το περιβάλλον στο οποίο θα βρεθεί και με τις ευκαιρίες που θα του δοθούν, θα συνειδητοποιήσει ότι η μουσική υπάρχει μέσα του και θα την καλλιεργήσει (μουσική αφύπνιση).¹³⁵ Η καλλιέργεια της μουσικότητας, με άλλα λόγια της έμφυτης δυνατότητας του ανθρώπου για καλλιτεχνική και δημιουργική έκφραση, αποβλέπει στην ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή και παράλληλα στη δημιουργία μιας δια βίου σχέσης του με την Τέχνη της Μουσικής.¹³⁶ Το περιβάλλον του παιδιού είναι καθοριστικό για την μετέπειτα καλλιτεχνική του ανάπτυξη, γι' αυτό και ο δάσκαλος ή η δασκάλα έχουν ένα σπουδαίο ρόλο στη πορεία του μαθητή, καθώς είναι αυτοί που πρέπει να τον βοηθήσουν να αναπτύξει την έμφυτη τάση του προς τη μουσική. Με αυτόν τον τρόπο το παιδί θα αποκτήσει μία ολοκληρωμένη προσωπικότητα και θα έχει μία αγάπη για τη μουσική που θα τον ακολουθεί και στην υπόλοιπη ζωή του.

Στη νεότερη φιλοσοφική και παιδαγωγική σκέψη επισημαίνεται ιδιαίτερα ο ρόλος της μουσικής και των τεχνών γενικότερα. Μέσα από το πνεύμα της προοδευτικής και παιδοκεντρικής εκπαίδευσης, που άρχισε να αναπτύσσεται κυρίως κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα, με πρωτεργάτη τον John Dewey, αρχίζει να ενδυναμώνεται η αντίληψη ότι σε ένα ιδανικό πρόγραμμα εκπαίδευσης, οι τέχνες πρέπει να είναι ένα αναπόσπαστο μέρος της αγωγής του παιδιού, για τη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας. Οι τέχνες δεν πρέπει να θεωρούνται ως δευτερεύοντα μαθήματα αλλά αντίθετα, ως μέρος του βασικού κορμού του εκπαιδευτικού προγράμματος.¹³⁷ Η παιδοκεντρική αντίληψη τις τελευταίες δεκαετίες έχει κερδίσει πολλούς υποστηρικτές.

¹³³ Βετουλάκη, Ε. (2007), *Μουσική Αγωγή Μέσα από το Παραμύθι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Ηράκλειο: Κέντρο Τεχνολογικής Έρευνας Κρήτης, σελ. 129

¹³⁴ Μουχτάρογλου, Ν. (2011), *Μελέτη της εμπειρίας ροής σε μουσικές δράσεις στην προσχολική ηλικία*. Θεσσαλονίκη, σελ. 25

¹³⁵ Χαραλάμπους, Α. (2004), *Μουσική το πρώτο ξύπνημα – Το παιχνίδι το ρυθμού με τον ήχο*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 63-64

¹³⁶ (2011) *Το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Μουσικής στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση - Οδηγός Εκπαιδευτικού*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σελ. 10

¹³⁷ Σέρρη, Λ. (2003), *Προσχολική μουσική αγωγή : η επίδραση της μουσικής μέσα από τη διαθεματική μέθοδο διδασκαλίας στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών*. Αθήνα: Gutenberg, σελ. 10-11



Βασίζεται κυρίως στην αντιμετώπιση του μαθητή σαν ένα ερευνητή, ενώ οι γνώσεις που παίρνει στηρίζονται στις εμπειρίες, στις ανάγκες, στις ικανότητες και τα ενδιαφέροντά του και η μάθηση περιστρέφεται γύρω από το παιχνίδι.¹³⁸ Ο εκπαιδευτικός καλείται να αποκτήσει μια παιδοκεντρική στάση μέσα στη τάξη ώστε να ακούει περισσότερο τα παιδιά, παρακολουθώντας τη μουσική τους συμπεριφορά.¹³⁹ Αν και ο σπουδαίος ρόλος των τεχνών έχει τονιστεί από τους περισσότερους παιδαγωγούς, παρατηρούμε πολύ συχνά ιδίως στη σημερινή εποχή, ότι οι τέχνες δεν έχουν κερδίσει τον σεβασμό που τους ταιριάζει, καθώς συνεχίζουν να υποβαθμίζονται στα πλαίσια της επίσημης εκπαίδευσης. Παρά τις θετικές επιδράσεις των τεχνών γενικότερα, αλλά και της μουσικής ειδικότερα στη ψυχοσύνθεση των ανθρώπων, ακόμα από πολλούς αμφισβητείται η αξία της.

Είναι επιστημονικά θεμελιωμένη η θετική επίδραση της μουσικής αγωγής στην ανάπτυξη τους παιδιού, ιδιαίτερα της προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας στη ψυχική του ισορροπία, στην ικανότητα αντίληψης και συγκέντρωσης, στην αυτοπειθαρχία, στη κοινωνική ευαισθησία, στην εμφάνιση των φόβων, στη παραγωγή αυθόρμητων βιωμάτων, στην ανακάλυψη, στην αυτοέκφραση και στη δημιουργία.¹⁴⁰ Εν τέλει, σχετικές έρευνες έχουν οδηγήσει στο συμπέρασμα πως οι τέχνες συγκροτούν ένα αντίβαρο στην αναλυτική σκέψη η οποία κυριαρχεί σε πεδία όπως τα μαθηματικά και οι θετικές επιστήμες, μας δίνουν την αίσθηση της ολότητας και ενεργοποιούν το δεξιό ημισφαίριο του εγκεφάλου.¹⁴¹ Έχουν διατυπωθεί πρόσφατα επιχειρήματα γύρω από τις λειτουργίες του εγκεφάλου που φαίνεται να επιβεβαιώνουν τις ειδικές λειτουργίες του δεξιού ημισφαιρίου του εγκεφάλου ως κάτι εντελώς διαφορετικό και ξεχωριστό από την εννοιολογική σκέψη και ιδιαίτερα από τη γλώσσα.¹⁴² Επίσης έχει επισημανθεί από επιστημονικές μελέτες πως παρόλο που οι γενετικές επιρροές είναι σημαντικές, υπάρχουν επίσης ενδείξεις ότι η μουσική εκπαίδευση αλλάζει τον εγκέφαλο και όσο πιο γρήγορα αρχίζει η μουσική διδασκαλία, τόσο μεγαλύτερες είναι οι αλλαγές. Αυτές οι μεταβολές

¹³⁸ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 11

¹³⁹ Δογάνη, Κ. (2009), «Ο αναστοχασμός ως μέσο ενδυνάμωσης του εκπαιδευτικού μουσικής», στο Παπαπαναγιώτου, Ξ. (επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 374-375

¹⁴⁰ Ζαχαρενάκης, Κ. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3225

¹⁴¹ Swanwick, K. (2010), «Η φύση και η ανάπτυξη της καλλιτεχνικής γνώσης», στο Κανελλόπουλος Α. & Τσαφταρίδης Ν. (επιμ.) *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στην τέχνη*. Νήσος: Αθήνα, σελ. 28

¹⁴² Swanwick, K. (2010), «Η φύση και η ανάπτυξη της καλλιτεχνικής γνώσης», στο Κανελλόπουλος Α. & Τσαφταρίδης Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στην τέχνη*. Νήσος: Αθήνα, σελ. 31



μπορούν να εμφανιστούν στη δομή (μορφολογικές οι ανατομικές αλλαγές) και στη λειτουργία (στις εγκεφαλικές δραστηριότητες από την άποψη της εγκεφαλικής ροής του αίματος).¹⁴³ Θα μπορούσαμε να πούμε πως φαίνεται να επιβεβαιώνεται η πεποίθηση των αρχαίων Ελλήνων ότι, η γυμναστική κρατάει σε φόρμα το σώμα όπως και η μουσική ασκεί τον εγκέφαλο και τον κρατάει σε εγρήγορση.

Τα παιδιά που ξεκινάνε τις μουσικές σπουδές σε νεαρή ηλικία, θα δείξουν αργότερα μια διευρυμένη μεσολόβιο, αντανακλώντας τη ανάγκη του συντονισμού των χεριών και την ανταλλαγή πληροφοριών ανάμεσα στα δύο ημισφαίρια. Επίσης θα έχουν μεγαλύτερη παρεγκεφαλίδα, αντανακλώντας τη ανάγκη να συνθέσουν κίνηση, αισθήσεις και γνωστικές πληροφορίες και να συντονιστούν οι αντιδράσεις τους. Σαν εκπαιδευμένοι μουσικοί θα δείχνουν αυξημένη φαιά ουσία, αντανακλώντας τη κινητική μάθηση και την ικανότητα να μεταφράζουν τη μουσική σημειογραφία σε μυϊκή κίνηση.¹⁴⁴ Η μουσική αγωγή όταν γίνεται εντατικά και ξεκινάει από τη μικρή ηλικία του παιδιού, μπορεί να έχει θεαματικά αποτελέσματα όχι μόνο στη ψυχοσωματική, αλλά και στη νοητική ανάπτυξη του. Ακόμη μελέτες έχουν δείξει ότι η μουσική εκπαίδευση από μικρή ηλικία έχει θετική επίδραση στις αναγνωστικές ικανότητες των παιδιών της πρώτης τάξης του δημοτικού, διότι τα παιδιά που διδάσκονται μουσική πριν ξεκινήσουν το σχολείο, αποκτούν άνεση στην αποκωδικοποίηση και διαδοχή των συμβόλων, εξασκούν την οπτική τους μνήμη και τις πνευματικές τους ικανότητες, πολύ περισσότερο από τα παιδιά που δεν διδάχθηκαν μουσική πριν ξεκινήσουν το δημοτικό σχολείο.¹⁴⁵ Είναι γενικά αποδεχτό ότι όσο το δυνατόν νωρίτερα μπορεί να ξεκινήσει η μουσική αγωγή για το παιδί τόσο το καλύτερο, και στην νοητική αλλά και στη ψυχοκινητική του ανάπτυξη. Επιπλέον γίνεται βελτίωση του συντονισμού των κινήσεων και της μνήμης. Επιπροσθέτως το μάθημα της μουσικής μπορεί να λειτουργήσει αντισταθμίζοντας την απότομη μετάβαση από την ανεμελιά του νηπιαγωγείου στη σοβαρότητα του δημοτικού σχολείου και να γίνει ένας σύνδεσμος ανάμεσα στα δύο.

¹⁴³ Hodges, D. (2006), «The musical brain», στο McPherson, G. (επιμ.), *The child as musician: A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press, σελ. 61

¹⁴⁴ Hodges, D. (2006), «The musical brain», στο McPherson, G. (επιμ.), *The child as musician: A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press, σελ. 62

¹⁴⁵ Βετουλάκη, Ε. (2007), *Μουσική Αγωγή Μέσα από το Παραμύθι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Ηράκλειο: Κέντρο Τεχνολογικής Έρευνας Κρήτης, σελ. 80



Στις μέρες μας ο τρόπος με τον οποίο διδάσκονται τα περισσότερα μαθήματα στο εκπαιδευτικό σύστημα γίνεται μέσω της απομνημόνευσης και της μηχανιστικής επανάληψης περιορίζουν την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών και την ανάπτυξη των δημιουργικών ικανοτήτων τους.¹⁴⁶ Αξιόλογες έρευνες έχουν καταδείξει τη θετική συνεισφορά της μουσικής στη σχολική επίδοση κάποιων μαθημάτων (κυρίως στα μαθηματικά και στη γλώσσα) καθώς και στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας, της προσαρμοστικότητας, της αυθεντικότητας και της ικανότητας επεξεργασίας πληροφοριών.¹⁴⁷ Η μουσική δραστηριότητα ευνοεί την ανάπτυξη ικανοτήτων και συμπεριφορών που είναι πολύτιμες για όλη τη ζωή και οι δυνάμεις που αποχτήθηκαν με μουσική άσκηση μπορούν να αξιοποιηθούν σε όλους τους τομείς της ζωής.¹⁴⁸ Πολλές φορές η μουσική μπορεί να έχει έναν ενοποιητικό ρόλο μέσα στο πρόγραμμα του σχολείου με τους άλλους επιστημονικού κλάδους. Αντίθετα με τα υπόλοιπα μαθήματα οι τέχνες και ακόμα περισσότερο η μουσική, είναι αυτές που θα δώσουν στο μαθητή τη δυνατότητα της δημιουργικότητας, της ελευθερίας έκφρασης και του αυτοσχεδιασμού που είναι τόσο σημαντικά χαρακτηριστικά για την παιδική ηλικία.

Ο στόχος βέβαια της μουσικής στην εκπαίδευση δεν είναι μόνο η ανάπτυξη δεξιοτήτων, αλλά η έμφαση στον πολιτισμό, η διδαχή της μουσικής γλώσσας ως μέσο επικοινωνίας, ως μέσον εξερεύνησης των πολιτισμών και κυρίως η καλλιέργεια δημιουργικών και εκφραστικών δεξιοτήτων.¹⁴⁹ Η μουσική μπορεί να λειτουργήσει και ομαδικά, αφού έχει εξαιρετική επίδραση στην ατμόσφαιρα και το συντονισμό μιας ομάδας. Δίνει μία αίσθηση ηρεμίας ή αντίθετα, κεντρίζει τους παίκτες για κινήσεις γεμάτες ένταση.¹⁵⁰ Κανείς δεν θα μπορούσε να φανταστεί τη ζωή του χωρίς μουσική. Η μουσική είναι ένα μέσο έκφρασης της χαράς για ζωή. Η μουσική μπορεί να διεγείρει και να χαλαρώσει, αποτελεί τη βάση για δημιουργική δράση και πειραματισμό και διεγείρει τη φαντασία.¹⁵¹ Η μουσική αγωγή αποτελεί σημαντικό τομέα της όλης αγωγής και

¹⁴⁶ Κοκκίδου, Μ. (2003), «Ακρόαση μια προτεραιότητα», στο *Μουσική εκπαίδευση*. τεύχ. 12, τόμ. 4, σελ. 5

¹⁴⁷ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 23

¹⁴⁸ Regner, H. (1988), *Ας μάθουμε να αγαπάμε τη μουσική*. μτφρ. Σαρρόπουλος, Κ., Αθήνα: Dian Books, σελ. 24

¹⁴⁹ Χαραλαμπίδου, Σ. (2006), *Εκκολαπτόμενοι μουσικοί στη βασική εκπαίδευση*. (<http://www.mmb.org.gr/page/default.asp?id=3650&la=1>, τελευταία πρόσβαση στις 10/3/2016)

¹⁵⁰ Wiertsema, H. (2009), *100 ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ με κίνηση*. μτφρ. Τόμπλερ, Μ., Αθήνα: Νικολαΐδης Μ. – Edition Orpheus, σελ. 138

¹⁵¹ Thiesen, P. (2013), *420 Παιδικά Παιχνίδια για την απόκτηση σωματικών, πνευματικών, κοινωνικών και δημιουργικών δεξιοτήτων*. μτφρ. Ψαλλίδα, Π., Αθήνα: Ίων, σελ. 108



ειδικότερα της Αισθητικής Αγωγής, η οποία διευρύνει τους ορίζοντες και καλλιεργεί την προσωπικότητα των μαθητών στο χώρο των έργων της τέχνης και των πνευματικών αξιών γενικότερα.¹⁵² Η μουσική σαν ένας κλάδος της Αισθητικής Αγωγής είναι ένα απαραίτητο κομμάτι της ζωής του ανθρώπου που τον ευχαριστεί, τον ξεκουράζει και παράλληλα του εξάπτει τη φαντασία και τη δημιουργικότητα.

Η μουσική είναι ένα ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο της ζωής του ανθρώπου που πέρα από της μουσικές δεξιότητες που προσφέρει, έχει αποδειχτεί ότι βελτιώνει γενικότερα τις αποδόσεις των μαθητών στο σχολείο. Βοηθά στη σωστή και ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού αλλά και στην βελτίωση της ψυχοσύνθεσης του. Είναι μία σπουδαία επιστήμη και τέχνη ταυτόχρονα, που μπορεί να λειτουργήσει συνδυαστικά στο σχολικό πρόγραμμα και να αντισταθμίσει τη συστηματική μετάδοση γνώσεων μέσω της απομνημόνευσης, με έναν ενδιαφέρον για το μαθητή τρόπο, ο οποίος βασίζεται κυρίως στο παιχνίδι. Αυτό το μαθητοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας είναι που χρησιμοποιείται και στη μουσική, όπου το παιδί είναι ένα ερευνητής και μέσα από το μουσικό παιχνίδι θα ανακαλύψει τις έννοιες και τα χαρακτηριστικά της μουσικής. Το μοντέλο διδασκαλίας αυτό στηρίζεται κυρίως στην ενεργητική συμμετοχή των μαθητών μέσα από την εμπειρία, αλλά και στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της φαντασίας τους.

¹⁵² Γιάννου, Δ. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3219



2.2. Η έννοια του μουσικού παιχνιδιού και πότε πρωτοεμφανίστηκε στην εκπαίδευση

Τα μουσικά παιχνίδια είναι παιχνίδια που έχουν ως βάση τη μουσική δηλαδή απλούς μουσικούς ήχους, μουσικά αποσπάσματα από έργα, ήχους από κρουστά και άλλα όργανα.¹⁵³ Σύμφωνα με τους Mash και Young το μουσικά παιχνίδια των παιδιών ορίζονται σαν τις δραστηριότητες με τις οποίες τα παιδιά είναι μνημένα με δική τους θέληση και στις οποίες θα συμμετάσχουν με άλλους οικειοθελώς. Όπως και σε άλλα μοντέλα παιχνιδιού αυτές οι δραστηριότητες είναι απολαυστικές, πραγματοποιούνται από εσωτερικά κίνητρα και ελέγχονται από τους παίκτες, μπορεί επίσης να περιλαμβάνουν κανόνες ανεπτυγμένους από τα ίδια τα παιδιά που παίζουν.¹⁵⁴ Τα μουσικά παιχνίδια είναι μουσικές δραστηριότητες στις οποίες υπάρχουν μουσικοί ήχοι ή αποσπάσματα από μουσικά έργα ή ακόμα και ήχοι από διάφορα κρουστά ή άλλα ηχογόνα όργανα.¹⁵⁵ Τα μουσικά παιχνίδια συμπερασματικά είναι δραστηριότητες που απευθύνονται σε παιδιά τα οποία συμμετέχουν σε αυτές οικειοθελώς και αλληλοεπιδρούν με αποσπάσματα ήχων, με μουσικά όργανα ή διάφορα όργανα κυρίως κρουστά.

Δεν μπορεί να προσδιοριστεί με απόλυτη ακρίβεια το πότε πρωτοεμφανίστηκε η έννοια του μουσικού παιχνιδιού στην εκπαίδευση. Καθώς όμως τα παιχνίδια, τα τραγούδια και οι κινητικές δραστηριότητες συνιστούν το κύριο παιδαγωγικό υλικό των βιωματικών μουσικοπαιδαγωγικών μεθόδων που εμφανίστηκαν τις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα με την ανάπτυξη της παιδοκεντρικής αντίληψης γύρω από την μουσική εκπαίδευση, υποθέτουμε ότι το μουσικό παιχνίδι άρχισε να αναπτύσσεται κατά την ίδια χρονική περίοδο.¹⁵⁶ Η πρώτη εισαγωγή της έννοιας του παιχνιδιού μέσω του τραγουδιού στην ελληνική τυπογραφία έγινε το 1932, με ένα πρωτοποριακό για τα δεδομένα βιβλίο της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, με τίτλο «Παιχνίδια με τραγούδια: οργανωμένα με βάση την αρχή της εργασίας για παιδιά ως 12 χρονών». Στο βιβλίο η συγγραφέας αναφέρει τη πρόταση της ώστε το παιχνίδι να είναι ο κεντρικός παράγοντας

¹⁵³ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 112

¹⁵⁴ Marsh, K. & Young S. (2006), «Musical Play», στο McPherson, G. (επιμ.), *The child as musician: A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press, σελ. 289

¹⁵⁵ Χαραλάμπους, Α. (2008), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 69

¹⁵⁶ Ρεράκη, Β. (2011), «Ο ρόλος του ρυθμού στην ανάπτυξη της μουσικής και γλωσσικής ικανότητας του παιδιού», στο *Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών*. Πρακτικά 4^{ου} Διεθνούς συνεδρίου, Αθήνα: Εργαστήριο Τέχνης και Λόγου, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών & Ένωση Εκπαιδευτικών Μουσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σελ. 180



στη διαμόρφωση του χαρακτήρα των παιδιών και να ενταχθεί αυτό στο πρόγραμμα του δημοτικού σχολείου.¹⁵⁷ Συμπεραίνουμε λοιπόν ότι τα μουσικά παιχνίδια άρχισαν να πρωτοεμφανίζονται στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, μαζί με την ανάδειξη του μαθητοκεντρικού μοντέλου διδασκαλίας που άρχισε σταδιακά να κερδίζει θετικές κριτικές, σε αντίθεση με το υπάρχων δασκαλοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας. Σε αυτό το νέο μοντέλο διδασκαλίας ο μαθητής παύει να είναι ένας παθητικός δέκτης, αλλά έχει ενεργητικό ρόλο μέσα στη σχολική τάξη, ανακαλύπτοντας καινούριες έννοιες και αυτοσχεδιάζοντας. Τα ίδιο άρχισε να συμβαίνει και στη διδασκαλία της μουσικής κυρίως μέσα από τα μουσικά παιχνίδια.

Τα μουσικά παιχνίδια μπορούν να χωριστούν σε δύο ευρείες κατηγορίες σε κλειστά και ανοιχτά, όπου τα πρώτα έχουν αυστηρούς κανόνες και συνήθως απευθύνονται σε παιδιά μικρής ηλικίας που τα όρια πρέπει να είναι προκαθορισμένα, ενώ τα ανοιχτά απευθύνονται σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας που μπορούν να γίνουν πιο δημιουργικά.¹⁵⁸ Το μουσικό παιχνίδι απευθύνεται σε διάφορες ηλικίες. Πιο πολύ όμως στις ηλικίες 3-8 χρονών, οι οποίες άμεσα ανταποκρίνονται σε αυτό, έμμεσα δε στην μουσική, δηλαδή τον ήχο, το ρυθμό, τη κίνηση.¹⁵⁹ Κάποια παιδιά 6 ετών μπορούν να εκτελέσουν αρκετά πολύπλοκα παιχνίδια, ενώ κάποια 9 ετών εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν δυσκολία με το συντονισμό του κείμενου, της μουσικής και της κίνησης. Η παιδική προτίμηση για μουσικά παιχνίδια φαίνεται να περιορίζεται γύρω στην ηλικία των 10 ετών.¹⁶⁰ Η ηλικία αλλά και η ανάπτυξη του παιδιού παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην επιλογή του μουσικού παιχνιδιού από τον δάσκαλο, καθώς πρέπει να υπολογίζει τα αναπτυξιακά στάδια της κάθε ηλικίας αλλά και τη προσωπικές ικανότητες του κάθε παιδιού που μπορεί να μην συμβαδίζουν απαραίτητα με την ηλικία του. Ύστερα πρέπει να διαλέγει τα παιχνίδια που θα χρησιμοποιήσει σε κάθε τμήμα, λαμβάνοντας υπ' όψιν του τα ατομικά και τα συλλογικά χαρακτηριστικά της κάθε ομάδας.

¹⁵⁷ Κοντίτση, Γ. (2006), «Παιχνίδι και σχολείο – μουσική και παιχνίδι», στο Βέλλη, Ε. (επιμ.), *Λυχνάρι, τριμηνιαία έκδοση λόγου & τέχνης του Ιωνικού Συνδέσμου: Μικρό αφιέρωμα στο παιδικό παιχνίδι*. Αθήνα, τεύχ. 25, σελ. 8

¹⁵⁸ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 113

¹⁵⁹ Χαραλάμπους, Α. (2008), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 73

¹⁶⁰ Marsh, K. & Young S. (2006), «Musical Play», στο McPherson, G. (επιμ.), *The child as musician: A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press, σελ. 293



Ένας ακόμα διαχωρισμός σύμφωνα με τους Μαρκοπούλου και Βαρελά για το μουσικό παιχνίδι μπορεί να δημιουργηθεί, αναλογικά με τη θεωρία του Piaget για το παιχνίδι σε τρεις κατηγορίες. Στο λειτουργικό παιχνίδι που περιλαμβάνει της εξερεύνηση της φωνής, των οργάνων και των ήχων, στο δημιουργικό παιχνίδι όπου προκύπτει μία δημιουργία ρυθμικών και μελωδικών μοτίβων και τέλος στη δραματοποίηση με τη χρήση τραγουδιών και οργάνων για την επένδυση ενός θέματος.¹⁶¹ Επίσης βασιζόμενος στη θεωρία του Piaget ο Delande, επισημαίνει τα τρία στάδια του μουσικού παιχνιδιού. Το πρώτο σύμφωνα με τον ίδιο είναι το αισθησιοκινητικό στάδιο, όπου επικρατεί η επίδραση της κίνησης του παιδιού στον ήχο, αλλά και η επίδραση που έχει η μουσική στο σώμα του. Το δεύτερο στάδιο είναι το συμβολικό, όπου τα παιδιά αρχίζουν να εκφράζουν μέσα από τη μουσική τα δικά τους συναισθήματα, τις σκέψεις, τις ιδέες και τους φόβους τους. Ενώ στο τελευταίο στάδιο τίθενται πλέον οι κανόνες από τα παιδιά, που είναι τότε που αρχίζουν οι πειραματισμοί και οι αυτοσχεδιασμοί τους να αποκτούν κάποια μουσική φόρμα.¹⁶²

Ο συνδυασμός παιχνιδιού, στην αρχή, με τον ήχο, τη διάκριση του και μετά με το ρυθμό, την κίνηση, την έκφραση, δίνει ευκαιρία στο παιδί, απελευθερωμένο πια, να παίζει και να χαρεί, να αυτονομηθεί, να αποκτήσει δεξιότητες.¹⁶³ Τα παιδιά πρέπει να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία ενεργά, ώστε να μαθαίνουν μέσα από την πράξη και όχι μέσα από την απλή μίμηση του δασκάλου, ή μέσω της παθητικής ακρόασης.¹⁶⁴ Το μουσικό παιχνίδι συγκροτείται συνήθως με τη χρήση απλών ή αυτοσχέδιων οργάνων κυρίως κρουστών και ενισχύει την μουσική αντίληψη των παιδιών. Τις περισσότερες φορές τα μουσικό παιχνίδι πραγματοποιείται από ομάδες και διευκολύνει μέσα από την ενεργητική και βιωματική συμμετοχή των παιδιών, να αντιληφθούν καλύτερα δύσκολες έννοιες της μουσικής όπως ο ρυθμός, το ηχόχρωμα, τονικό ύψος και η δυναμική. Το μουσικό παιχνίδι μπορεί να βοηθήσει ιδιαίτερα στη διδασκαλία της μουσικής, μέσα από την αμεσότητα και την ενεργητικότητα που προσφέρει στο μαθητή και να παίζει ένα σπουδαίο ρόλο στη διδασκαλία του μαθήματος.

¹⁶¹ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 32

¹⁶² Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003), *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Orpheus, σελ. 221

¹⁶³ Χαραλάμπους, Α. (2008), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 69

¹⁶⁴ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 26



2.3.Ο ρόλος του στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Το μουσικό παιχνίδι είναι μια μέθοδος κατάκτησης των στόχων της διδασκαλίας με παιγνιώδη τρόπο, ώστε να μην δημιουργεί στο παιδί αποστροφή ή άνοια. Με αυτό τον «έμμεσο» τρόπο εκτός από τους καθαρά μουσικούς στόχους προωθούνται και άλλοι γενικότεροι στόχοι της εκπαίδευσης όπως ή ανάπτυξη κοινωνικότητας, ομαδικότητας, συνεργασίας, το δημιουργικό πνεύμα κλπ.¹⁶⁵ Χρησιμοποιώντας το μουσικό παιχνίδι ως μέσο για την προώθηση των στόχων της μουσικής αγωγής μπορούμε να προωθήσουμε και την καλύτερη κατανόηση των αφηρημένων μουσικών εννοιών, την ρυθμική και την τονική ικανότητα των παιδιών, την νοητική τους ικανότητα, αλλά και την αισθητηριακή-κινητική τους ανάπτυξη.¹⁶⁶ Το μουσικό παιχνίδι παίρνει πολύ σημαντικές διαστάσεις γιατί μέσα από αυτό θα «μορφώσουμε» το αυτί και αυτό με τη σειρά του θα οργανώσει την ισορροπία του εσωτερικού και εξωτερικού του κόσμου.¹⁶⁷ Τα παιχνίδια αυτά αποβλέπουν κυρίως σε στόχους εκπαιδευτικούς και μορφωτικούς με τα υπόλοιπα να είναι δευτερεύοντα. Έτσι το παιχνίδι δεν είναι ένας αυτοσκοπός αλλά το μέσον για να υπάρξει επίτευξη των παραπάνω στόχων. Επιπλέον μέσα από τα παιχνίδια ο εκάστοτε δάσκαλος μπορεί να καταφέρει την προσέγγιση αλλά και την γνωριμία των παιδιών με το ηχητικό υλικό. Η διδασκαλία της μουσικής γίνεται με έμμεσο τρόπο και συνήθως επικεντρώνεται είτε στους καθαρά μουσικούς στόχους των παιχνιδιών (εκμάθηση των χαρακτηριστικών του ήχου), είτε σε γενικότερους στόχους όπως (η γνωριμία των).

Στην εκπαίδευση χρησιμοποιούνται μουσικά, ρυθμικά και κινητικά παιχνίδια λοιπόν που ξεκινάνε από τους κανόνες της μουσικής, του ρυθμού και της κίνησης. Παιχνίδια είναι βέβαια, όμως πρέπει το κέρδος να είναι αυτό που θέλουμε, δηλαδή να νιώσει το παιδί ότι δεν είναι μάθημα, αλλά κάτι που το διασκεδάζει. Όταν ένα παιδί μαθαίνει κάτι παίζοντας, το χαίρεται και το ευχαριστιέται πιο πολύ. Αυτό είναι που θέλει και ο εκπαιδευτικός να πετύχει.¹⁶⁸ Αυτός ο βιωματικός τρόπος είναι που μετατρέπει τελικά τα μουσικά παιχνίδια σε παιχνίδια μάθησης.¹⁶⁹ Η βιωματική μάθηση είναι η πιο τέλεια μορφή προσφοράς στην οποία τα μικρά παιδιά και όχι μόνο, ανταποκρίνονται

¹⁶⁵ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 112

¹⁶⁶ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 31

¹⁶⁷ Χαραλάμπους, Α. (2003), *Μουσικά παιχνίδια στη προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία-το κόκκινο*, Αθήνα: Ατραπός, σελ. 12

¹⁶⁸ Κυνηγού-Φλάμπουρα, Μ. (2006), *Μουσικά Ρυθμικά και κινητικά παιχνίδια*. Αθήνα: Διάπλαση, σελ. 7

¹⁶⁹ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 113



άμεσα.¹⁷⁰ Συμπεραίνουμε λοιπόν ότι το «μουσικό παιχνίδι» δεν είναι κάτι μονοδιάστατο και μπορεί να συνεισφέρει στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών όχι μόνο στη μουσική αλλά και σε άλλους τομείς της εκπαίδευσης. Μέσα από τα παιχνίδια, τα παιδιά αποκτούν πολλές γνώσεις καθώς η μάθησή τους είναι βιωματική και δεν έχει να κάνει με τη στείρα απομνημόνευση. Το μουσικό παιχνίδι είναι ένας έμμεσος τρόπος διδασκαλίας που μπορεί να έχει πολύ θετικά αποτελέσματα στο παιδί, σε αντίθεση με την άμεση γνώση που συχνά φαντάζει απειλητική και δεν την δέχονται εύκολα. Ο ρόλος του δασκάλου είναι ιδιαίτερα σημαντικός, ώστε να μπορέσει να ενισχύσει τη φυσική τάση του παιδιού για παιχνίδι και μουσική.

Συμβαίνει πολύ συχνά οι δάσκαλοι να μην δίνουν σημασία στην πολυπλοκότητα της μουσικής συμπεριφοράς των παιδιών στο πλαίσιο του παιχνιδιού, ούτε στο συλλογικό και κοινωνικό της χαρακτήρα. Αυτό γίνεται παρά το γεγονός ότι σημαντικές έρευνες έχουν αναλύσει τους τρόπους μάθησης που αναπτύσσουν τα παιδιά στο πλαίσιο του παιχνιδιού, τους τρόπους μετάδοσης, εξάσκησης, μετασχηματισμού των μουσικών στοιχείων των παιδικών παιχνιδιών και τα χαρακτηριστικά των μουσικών αυτοσχεδιασμών, οι οποίοι αναπτύσσονται στο πλαίσιο των ομαδικών παιχνιδιών.¹⁷¹ Το μουσικό παιχνίδι πολύ συχνά εγκαταλείπεται από τους μουσικοπαιδαγωγούς μόλις αρχίζει η πιο συστηματική εκμάθηση της μουσικής μέσα από τα βιβλία με μουσικά όργανα και ξεκινά η λογική του μουσικού ταλέντου όπου η διδασκαλία της μουσικής επικεντρώνεται στην ανάδειξη αυτού του φυσικού ταλέντου.¹⁷² Στόχος αγωγής στο νηπιαγωγείο είναι η καθοδήγηση των παιδιών στο να αντιληφθούν και να κατανοήσουν τις υφιστάμενες σχέσεις, που οδηγούν στη μάθηση. Μία μάθηση που προκύπτει ως συνέπεια της ενεργούς συμμετοχής.¹⁷³ Το ίδιο έπρεπε να συμβαίνει και στο δημοτικό σχολείο και το παιδί να μην μεταβαίνει απευθείας στην κλασική μέθοδο διδασκαλίας που επικρατεί στη πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, μέσα από τη μηχανιστική επανάληψη και

¹⁷⁰ Χαραλάμπους, Α. (2003), *Μουσικά παιχνίδια στη προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία-το κίτρινο*, Αθήνα: Ατραπός, σελ. 12

¹⁷¹ Κανελλόπουλος, Π. (2009), «Μια κοινωνικο-πολιτισμική προσέγγιση στη μελέτη της παιδικής μουσικής έκφρασης και δημιουργικότητας», στο Πουρκός, Μ. (επιμ.), *Τέχνη-Παιχνίδι-Αφήγηση: Ψυχολογικές και Ψυχοπαιδαγωγικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Τόπος, σελ. 336-337

¹⁷² Κανελλόπουλος, Π. (2009), «Μουσικός Αυτοσχεδιασμός και Μουσική Εκπαίδευση: Σχέσεις και (εν)τάσεις», στο Παπαπαναγιώτου, Ξ. (επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 240

¹⁷³ Πανταζής, Σ. & Σακελλαριάδου, Μ. (2005), *Προσχολική Παιδαγωγική, Προβληματισμοί – Προτάσεις*. Αθήνα: Άτραπος, σελ. 43



απομνημόνευση. Αντίθετα πρέπει να συμμετάσχει ενεργά στη διδασκαλία μέσα από τα βιώματα και τις εμπειρίες που προηγούνται της θεωρίας. Επίσης ένα παιδί στην ηλικία του δημοτικού μέσα από το παιχνίδι μπορεί, σε ένα δευτερεύον στάδιο, να έρθει πιο κοντά με την ίδια τη μουσική και να ασχοληθεί ως ενήλικας, χωρίς αυτό να είναι βέβαια πάντα ο πρωταρχικός ρόλος του παιχνιδιού.

Το παιχνίδι συνηθίζεται να χρησιμοποιείται ως μέθοδος της εκπαίδευσης κυρίως στην προσχολική και στη σχολική ηλικία. Το μουσικό παιχνίδι μπορεί να χρησιμοποιηθεί σαν ένας έμμεσος τρόπος διδασκαλίας, κατά τη διάρκεια του οποίου το παιδί δέχεται τη γνώση παίζοντας. Επίσης μπορεί πολύ εύκολα να γίνει και παιχνίδι μάθησης, προσφέροντας στα παιδιά την έμμεση γνώση μέσα από τη χαρά, την απόλαυση, την απελευθέρωση και την ανεμελιά. Το μουσικό παιχνίδι πρέπει να είναι απλό, εύκολο και κατανοητό για να δίνει χαρά στα παιδιά και να δέχονται τις πληροφορίες με ενθουσιασμό και ευχαρίστηση. Μέσα από το παιχνίδι αυτό δημιουργείται ένα ευχάριστο και χαρούμενο κλίμα όπου τα παιδιά μαθαίνουν γρηγορότερα και πιο αποτελεσματικά. Η χρήση των μουσικών παιχνιδιών συχνά αλλάζει ανάλογα με τις ανάγκες και τις απαιτήσεις του μαθήματος της μουσικής και ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι έτοιμος να προσαρμοστεί ανάλογα με την κατάσταση. Τέλος ο σωστός σχεδιασμός των μουσικών παιχνιδιών ανάλογα το επίπεδο των μαθητών του κάθε τμήματος και η προσαρμοστικότητα που έχει ο δάσκαλος ώστε να ξεπεράσει τις δυσκολίες που θα αντιμετωπίσει στην εκτέλεσή τους, παίζουν καθοριστικό ρόλο σωστή στην υλοποίησή τους.



2.4. Μουσικοπαιδαγωγικά συστήματα και η χρήση τους στο μουσικό παιχνίδι

Η μουσική παιδαγωγική είναι ένας σχετικά πρόσφατος κλάδος της παιδαγωγικής επιστήμης ο οποίος αναπτύχθηκε τον 20^ο αιώνα μαζί με την ανάπτυξη του κλάδου της παιδαγωγικής, των ανθρωπιστικών επιστημών και των τεχνών.¹⁷⁴ Οι νέες τάσεις που αναπτύχθηκαν στην Ευρώπη για τη διδασκαλία του μαθήματος της μουσικής κυρίως μετά το 1950 όπως, η μέθοδος του Carl Orff, του Emile Dalcroze, του Zoltan Kodaly και της Maria Montessori, είχαν κοινό σημείο την εκμάθηση της μουσικής (των εννοιών, του ρυθμού και της μελωδίας) με το παιχνίδι ή με τα αυτοσχεδιαστικά παιχνίδια.¹⁷⁵ Πολλές μελέτες έχουν αποδείξει ότι οι μουσικοκινητικές μέθοδοι μάθησης που χρησιμοποιούν το μουσικοκινητικό παιχνίδι, όπως το σύστημα του Orff και του Dalcroze είναι πιο δημιουργικές και αποτελεσματικές από τη μίμηση προτύπου, καθώς βελτιώνουν τις ρυθμικές, κινητικές και δημιουργικές ικανότητες των παιδιών και βοηθούν στη καλύτερη αποτύπωση γνώσης στο μαθητή.¹⁷⁶ Οι μεγάλοι παιδαγωγοί της μουσικής έχουν παρουσιάσει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τα παιχνίδια είτε αυτά είναι μουσικοκινητικά, ρυθμικά, ακουστικά ή αυτοσχεδιαστικά. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι έρευνες που έχουν γίνει σχετικά με τις μουσικοκινητικές μεθόδους διδασκαλίας και τη χρήση του παιχνιδιού αποδεικνύουν ότι είναι πιο αποτελεσματικό σε τη πατροπαράδοτη διδασκαλία της μουσικής μέσα από τη μίμηση ενός προτύπου.

Ο Γερμανός μουσικοπαιδαγωγός Carl Orff είναι εκπρόσωπος της μουσικοκινητικής αγωγής και υποστήριξε το συνδυασμό της μουσικής με το παιχνίδι, τη κίνηση, το χορό και τον αυτοσχεδιασμό, πάντα με τη χρήση κρουστών οργάνων. Ο Orff αποδεικνύει μέσα από τη προσέγγισή του μια ιδιαίτερα δημοφιλή μουσικοπαιδαγωγική στρατηγική κατά την οποία οι λέξεις, οι φράσεις, οι ρίμες, τα ποιήματα, τα παιχνίδια και οι ιστορίες εκτελούνται με ρυθμική απαγγελία, είτε με τη συνοδεία οργάνων είτε χωρίς αυτή, είτε με τη χρήση ηχηρών κινήσεων (παλαμάκια, χτυπήματα των ποδιών) και

¹⁷⁴ Διονυσίου, Ζ. (2004) *Χτίζοντας την προσωπική μας σχέση με τη μουσική: Η επιστήμη της μουσικής παιδαγωγικής στην Ελλάδα και στο εξωτερικό*. Περιοδικό Χορός, τεύχ. 49, σελ. 38 (<https://www.academia.edu/2493330/>, τελευταία πρόσβαση στις 29/03/2016)

¹⁷⁵ Κοντίτση, Γ. (2006), «Παιχνίδι και σχολείο – μουσική και παιχνίδι», στο Βέλλη, Ε. (επιμ.), *Λυχνάρι, τριμηνιαία έκδοση λόγου & τέχνης του Ιωνικού Συνδέσμου: Μικρό αφιέρωμα στο παιδικό παιχνίδι*. Αθήνα, τεύχ. 25, σελ. 8

¹⁷⁶ Δημοπούλου, Δ. (2008), *Το παιχνίδι στα βρέφη και στα νήπια. Εξέλιξη και τεχνογνωσία του παιχνιδιού στο Ελληνικό χώρο, ιδιαίτερα κατά το δεύτερο μισό του 20^{ου} αιώνα, (1950-2008)*. Θεσσαλονίκη, σελ. 50



αναδεικνύονται τα ρυθμικά στοιχεία του λόγου.¹⁷⁷ Σύμφωνα με τον Orff ο αυτοσχεδιασμός είναι το σημείο που συναντιέται η μουσική, η κίνηση, ο λόγος και το παιχνίδι και σχηματίζουν μία πειραματική μορφή που είναι απαραίτητη στην καλλιτεχνική ανάπτυξη του ατόμου.¹⁷⁸ Η ενότητα του λόγου της κίνησης και της μουσικής απαντάται στο αρχαίο δράμα, στο παιδαγωγικό έργο του Πλάτωνα, στην παραδοσιακή τέχνη, στις μουσικοκινητικές προσεγγίσεις του 20ού αιώνα και σε σύγχρονες μορφές τέχνης και έκφρασης.¹⁷⁹ Ο Orff δεν συνέδεε την εκπαίδευση της μουσικής μόνο με τους μαθητές που είχαν μια φυσική κλίση «ταλέντο», αλλά με κάθε παιδί αφού πίστευε ότι όλοι οι μαθητές μπορούν να εκπαιδευτούν χωρίς να έχουν ιδιαίτερες μουσικές δεξιότητες.¹⁸⁰ Ο Orff είχε επικεντρωθεί ιδιαίτερα στο δημιουργικό παιχνίδι, σαν ένα αλληλένδετο συστατικό της μουσικής μάθησης. Πίστευε πως η μουσική πρέπει να απευθύνεται σε όλα τα παιδιά και να μην είναι ένα προνόμιο για τους λίγους και εκλεκτούς. Ο Orff θέτει στο επίκεντρο της παιδαγωγικής του πρότασης το μουσικοκινητικό παιχνίδι και αναπτύσσει τη θεωρία του γύρω από αυτό.

Δεν είναι άλλωστε τυχαίο πως οι πιο ολοκληρωμένες μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις όπως του Orff, του Dalcroze και του Kodaly, έχουν σε μεγάλο βαθμό στηριχτεί στο ρόλο του παιχνιδιού.¹⁸¹ Ο Kodaly πίστευε πως η μουσική εκπαίδευση των παιδιών πρέπει να ξεκινάει από τραγούδια και παιχνίδια, με σκοπό να καλλιεργηθεί το αυτί τους, πριν ασχοληθούν με τα όργανα. Ενώ ο Dalcroze χρησιμοποιούσε μουσικά παιχνίδια που έδιναν περισσότερο βάρος στη σωστή στάση και αναπνοή των μαθητών.¹⁸² Στον Dalcroze σύμφωνα με την Π. Λιάτσου, οι μουσικές έννοιες που θα δουλευτούν στη συνέχεια του μαθήματος εισάγονται με τη μορφή δραστηριοτήτων ακρόασης, με

¹⁷⁷ Ρεράκη, Β. (2011), «Ο ρόλος του ρυθμού στην ανάπτυξη της μουσικής και γλωσσικής ικανότητας του παιδιού», στο *Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών*. Πρακτικά 4^{ου} Διεθνούς συνεδρίου. Αθήνα, σελ. 180

¹⁷⁸ Τσαφταρίδης, Ν. (1997), *Μουσική, κίνηση, λόγος. Η στοιχειοδομική μουσική στο παιδαγωγικό έργο Orff*. Αθήνα: Νήσος, σελ. 90

¹⁷⁹ Αγαλιανού, Ο. (2012), «Μουσικοκινητικός αυτοσχεδιασμός με βάση τα προσωδιακά στοιχεία του λόγου: μια πρακτική αλληλεπίδρασης και ανταλλαγής», στο Γκόβας, Ν., Κατσαρίδου, Μ., Μαυρέας, Δ. (επιμ.), *Θέατρο & Εκπαίδευση δεσμοί αλληλεγγύης*. Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, σελ. 351

¹⁸⁰ Τσαφταρίδης, Ν. (1997), *Μουσική, κίνηση, λόγος. Η στοιχειοδομική μουσική στο παιδαγωγικό έργο Orff*. Αθήνα: Νήσος, σελ. 20

¹⁸¹ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 31

¹⁸² Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 66



παιχνίδια και ασκήσεις.¹⁸³ Ενώ το σύστημα του Kodaly εστιάζει κυρίως σε παιχνιδοτράγουδα, που είναι βασισμένα σε διαστήματα που μπορούν να τραγουδήσουν τα παιδιά, όπως αυτό της τρίτης μικρής.¹⁸⁴ Οι νεότερες μουσικοπαιδαγωγικές τάσεις βασίζονται στα βιώματα του μαθητή τα οποία έχουν πρωταρχικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία και προηγούνται της θεωρητικής κατάρτισης. Μέσω του παιχνιδιού προωθείται η βιωματική μάθηση και το παιδί συμμετάσχει ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τα μουσικά παιχνίδια μπορούν να συνδυάσουν πολλά διαφορετικά στοιχεία σε μία δραστηριότητα και αναλόγως του σκοπούς του μαθήματος μπορεί να γίνει η επιλογή αυτή. Κάθε μουσικοπαιδαγωγική θεωρία προσεγγίζει το παιχνίδι με διαφορετικό τρόπο και για διαφορετικό σκοπό. Ο Orff επιλέγει να χρησιμοποιεί κυρίως μουσικοκινητικά παιχνίδια και αυτοσχεδιαστικά, ο Kodaly τα εντάσσει στη διδασκαλία του ώστε να καλλιεργήσει το μουσικό αυτί των παιδιών και για να τραγουδήσουν σωστά διαστήματα, ενώ ο Dalcroze χρησιμοποιούσε παιχνίδια για σωστή στάση και αναπνοή των μαθητών. Η ποικιλία των μουσικών παιχνιδιών είναι τεράστια, εξυπηρετώντας κάθε φορά διαφορετικούς σκοπούς ανάλογα τους διδακτικούς στόχους που θέλει να διδάξει ο εκπαιδευτικός σε κάθε μάθημα.

¹⁸³ Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003), *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Orpheus, σελ. 38

¹⁸⁴ Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003), *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Orpheus, σελ. 98



2.5. Επίσημη μουσική εκπαίδευση

Το μεγαλύτερο κομμάτι του 19^{ου} και του 20^{ου} αιώνα το μάθημα της μουσικής είχε συνδεθεί αποκλειστικά με το τραγούδι, το οποίο ήταν προσκολλημένο μόνο στη δυτική μουσική, αφού δεν υπήρχε κανένα ενδιαφέρον από την επίσημη παιδεία για την ελληνική παραδοσιακή μουσική. Έτσι το μάθημα της «Ωδικής» όπως είχε ονομαστεί βασιζόταν σε τραγούδια με ελληνικό στοίχο μεν, αλλά βασισμένο σε ξενόφερτες μελωδίες, φυσιολατρικού και πατριωτικού περιεχομένου.¹⁸⁵ Αυτό το φαινόμενο συνεχίστηκε για πολλά χρόνια καθώς και στα πρώτα βιβλία που εκδόθηκαν οι προτάσεις τραγουδιών ήταν κυρίως από ξένους συνθέτες. Πρέπει οι εκπαιδευτικοί μουσικής αλλά και το κράτος να αναρωτηθούν κατά πόσο καλύπτονται οι πραγματικές ανάγκες των μαθητών, όταν το μάθημα κινείται γύρω από τη μουσική πράξη κυρίως της Ευρώπης και μάλιστα των περασμένων δεκαετιών. Δεν υπάρχει βέβαια καμία διάθεση απαξίωσης και αποδυνάμωσης της σπουδαιότητας της συγκεκριμένης πολιτιστικής κληρονομιάς.¹⁸⁶ Όπως ήταν αναμενόμενο βέβαια τέτοια τραγούδια δεν μπορούσαν να αγγίξουν τους μαθητές, γι' αυτό το λόγο τα τελευταία χρόνια έχει γίνει πολύ μεγάλη προσπάθεια κυρίως μέσα από τα Αναλυτικά Προγράμματα που έχουν εκδοθεί, να εκσυγχρονιστεί το εκπαιδευτικό σύστημα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και να ακολουθήσει τις παγκόσμιες παιδαγωγικές τάσεις βασισμένο όμως στην ελληνική παράδοση. Γι' αυτό το λόγο έχουν ενταχθεί στα καινούρια σχολικά βιβλία της μουσικής και ελληνικά παραδοσιακά τραγούδια μαζί με τα Ευρωπαϊκά βέβαια.

Είναι αλήθεια πως το σχολείο και οι τέχνες έχουν καλλιεργήσει μία μάλλον άβολη σχέση μεταξύ τους. Η ποιότητα της καλλιτεχνικής εμπειρίας μπορεί να χαθεί πολύ εύκολα μέσα στα σχολικά ωράρια, στις συμπληγάδες των αναλυτικών προγραμμάτων και στους μηχανισμούς αξιολόγησης.¹⁸⁷ Η θέση της μουσικής στο εκπαιδευτικό σύστημα από την ίδρυση του ελληνικού κράτους μέχρι τώρα, ποικίλει ανάλογα με τις

¹⁸⁵ Διονυσίου, Ζ. (2004) *Χτίζοντας την προσωπική μας σχέση με τη μουσική: Η επιστήμη της μουσικής παιδαγωγικής στην Ελλάδα και στο εξωτερικό*. Περιοδικό Χορός, τεύχ. 49, σελ. 38 (<https://www.academia.edu/2493330/>, τελευταία πρόσβαση στις 29/03/2016)

¹⁸⁶ Χαραλαμπίδου, Σ. (2006), *Εκκολαπτόμενοι μουσικοί στη βασική εκπαίδευση*. (<http://www.mmb.org.gr/page/default.asp?id=3650&la=1>, τελευταία πρόσβαση στις 10/3/2016)

¹⁸⁷ Swanwick, K. (2010), «Η φύση και η ανάπτυξη της καλλιτεχνικής γνώσης», στο Κανελλόπουλος Α. & Τσαφταρίδης Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στην τέχνη*. Νήσος: Αθήνα, σελ. 38



κοινωνικοπολιτικές συνθήκες της κάθε εποχής.¹⁸⁸ Δεν είναι πρόσφατο το γεγονός ότι η αισθητική αγωγή, άλλα και η μουσική ειδικότερα είναι παραγκωνισμένες από τα σχολικά προγράμματα και την εκπαιδευτική πρακτική, καθώς αυτό συμβαίνει σε όλο το δυτικό κόσμο.¹⁸⁹ Στην Ελλάδα για πολλά χρόνια το μάθημα της μουσικής δεν διδασκόταν καθόλου και όταν αυτό γινόταν ήταν για τις σχολικές γιορτές και από το δάσκαλο της γενικής παιδείας, καθώς δεν θεωρούταν ένα σημαντικό μάθημα. Συνήθως το σχολικό πρόγραμμα βασίζεται στα «σοβαρά μαθήματα» και οι ώρες που μένουν για την Αισθητική Αγωγή είναι ελάχιστες και πρέπει να μοιραστούν ανάμεσα στα τρία μαθήματα χωρίς αυτές να είναι βέβαια αρκετές.

Η αίσθηση που επικρατεί μέχρι τώρα είναι πως το μάθημα της μουσικής παραγκωνίζεται διαρκώς στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση και έχει ενταχθεί στο γενικότερο μάθημα της Αισθητικής Αγωγής.¹⁹⁰ Με εγκύκλιο του 2006 το μάθημα διδάσκεται σε όλες τις τάξεις του δημοτικού Σχολείου μία ώρα την εβδομάδα, σημειώνοντας αρνητικό ρεκόρ καθώς σε καμιά άλλη ιστορική στιγμή οι ώρες της μουσικής δεν ήταν τόσες.¹⁹¹ Η μόνη βελτίωση που έγινε ήταν στα δημοτικά σχολεία με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΕΑΕΠ) που λειτούργησαν για πρώτη φορά τη σχολική χρονιά 2010-11 σε 800 δημοτικά όλης της χώρας, σύμφωνα με την Φ.12/620/61531/Γ1/31-5-2010 Υπουργική Απόφαση, όπου προστέθηκε μια ώρα Μουσικής στην πρωινή ζώνη στις Α΄ και Β΄ Τάξεις Δημοτικού, και επομένως το μάθημα γίνεται δίωρο εβδομαδιαία και διδάσκεται από εκπαιδευτικό αντίστοιχης ειδικότητας.¹⁹² Τα προγράμματα ΕΑΕΠ έχουν βελτιώσει τη διδασκαλία της μουσικής στις πρώτες τάξεις του δημοτικού αν και αυτό δεν είναι αρκετό για να βελτιωθεί το κλίμα γύρω από τη μουσική διδασκαλία και την σοβαρότερη αντιμετώπισή της. Παρ' όλα αυτά οι μουσικοί που διδάσκουν στα συγκεκριμένα σχολεία αντιμετωπίζουν αυτή τη προσθήκη σαν μία μικρή όαση στη διδασκαλία του μαθήματος.

¹⁸⁸ Διονυσίου, Ζ. (2004) *Χτίζοντας την προσωπική μας σχέση με τη μουσική: Η επιστήμη της μουσικής παιδαγωγικής στην Ελλάδα και στο εξωτερικό*. Περιοδικό Χορός, τεύχ. 49, σελ. 38 (<https://www.academia.edu/2493330/>, τελευταία πρόσβαση στις 29/03/2016)

¹⁸⁹ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 27

¹⁹⁰ Χαραλαμπίδου, Σ. (2006), *Εκκολαπτόμενοι μουσικοί στη βασική εκπαίδευση*. (<http://www.mmb.org.gr/page/default.asp?id=3650&la=1>, τελευταία πρόσβαση στις 10/3/2016)

¹⁹¹ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 19

¹⁹² (2011) *Το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Μουσικής στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση - Οδηγός Εκπαιδευτικού*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σελ. 5



Στα δημοτικά σχολεία με ενιαίο αναμορφωμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα (ΕΑΕΠ) η Αισθητική Αγωγή περιλαμβάνει τα Εικαστικά, τη Μουσική και το Θέατρο και το αναμορφωμένο ωρολόγιο πρόγραμμα ορίζει τις ώρες διδασκαλίας ως εξής: Στις τάξεις Α΄ και Β΄ δημοτικού έχουν παραχωρηθεί πέντε ώρες, από τις οποίες δύο ώρες κατανέμονται στη Μουσική, δύο ώρες στα Εικαστικά και μία ώρα στη Θεατρική Αγωγή. Στις τάξεις Γ΄, Δ΄, Ε΄, ΣΤ΄ διατίθενται τρεις ώρες στην Αισθητική Αγωγή, από τις οποίες μία κατανέμεται στη Μουσική, μία ώρα στα Εικαστικά και μία ώρα στη Θεατρική Αγωγή αντίστοιχα. Στα εξαθέσια και άνω Δημοτικά Σχολεία που δεν λειτουργούν με Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα οι ώρες της μουσικής κατανέμονται ως εξής: Στις τάξεις Α΄, Β΄, Γ΄, Δ΄: μία ώρα Μουσικής Αγωγής και το ίδιο ισχύει και στις τάξεις Ε΄ και Στ΄ που κατανέμεται επίσης μία ώρα μουσικής.¹⁹³ Οι ώρες της μουσικής και γενικότερα της Αισθητικής Αγωγής στο δημοτικό σχολείο έχουν μειωθεί δραματικά και έχουν φέρει τους δασκάλους σε αδιέξοδο καθώς, δεν τους φτάνει ο χρόνος να καλύψουν τους εκπαιδευτικούς στόχους της κάθε τάξης και να ακολουθήσουν το Αναλυτικό Πρόγραμμα και τα βιβλία στο ακέραιο. Επομένως οδηγούνται υποχρεωτικά στην αποσπασματική χρήση αυτών και επιλέγοντας ότι θεωρούν οι εκπαιδευτικοί πιο σημαντικό. Παρ' ότι έχουν γίνει πολλές αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα τη μουσικής, στα σχολικά εγχειρίδια και στη φιλοσοφία της διδασκαλίας του μαθήματος από το Δ.Ε.Π.Π.Σ. δεν έχει υπάρξει μία οργανωμένη προσπάθεια να ενημερωθούν και να εκπαιδευτούν οι δάσκαλοι πάνω στα νέα προγράμματα, συν ότι οι βάσεις πάνω στις οποίες έχουν σχεδιαστεί τα παραπάνω είναι ουτοπικές. Δεν μπορεί να αμφισβητήσει κανείς όμως ότι έχει γίνει μία προσπάθεια ώστε να συγκεκριμενοποιηθούν οι διδακτικοί σκοποί και στόχοι του μαθήματος της μουσικής, κυρίως μέσα από τα Αναλυτικά Προγράμματα.

2.5.1. Αναλυτικό Πρόγραμμα Μουσικής

Το αναλυτικό πρόγραμμα που ισχύει σήμερα στη δημόσια εκπαίδευση για το νηπιαγωγείο, το δημοτικό και το γυμνάσιο ψηφίστηκαν το 2001, δημοσιεύτηκαν στην εφημερίδα της κυβέρνησης το 2003 (ΦΕΚ τ. Β΄ αρ. 303/13-03-03), αλλά άρχισαν να χρησιμοποιούνται ως επί το πλείστον το 2007 που εκδόθηκαν τα σχολικά εγχειρίδια.¹⁹⁴

¹⁹³ (2011) *Το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Μουσικής στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση - Οδηγός Εκπαιδευτικού*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σελ. 7

¹⁹⁴ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 16



Στο σημερινό σχολείο τα αναλυτικά προγράμματα στο σύνολό τους και τα διδακτικά εγχειρίδια μέσα από τα οποία αυτά υλοποιούνται, αποτελούν το σύνολο των μορφωτικών αγαθών τα οποία εκφράζουν τους σκοπούς της αγωγής όπως καθορίζονται από την επίσημη πολιτεία και με βάση τα οποία αυτό επιδιώκει την επίτευξή τους. Τα Αναλυτικά Προγράμματα και τα σχολικά εγχειρίδια εμπεριέχουν το σύνολο της σχολικής μόρφωσης και αποτελούν το κάτοπτρο του επιπέδου της παιδείας και του πολιτισμού ενός λαού. Βασικός στόχος κάθε εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης μέχρι σήμερα ήταν η αναμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα των σχολείων εκφράζει τους σκοπούς, τους στόχους και τις επιδιώξεις της εκπαίδευσης όπως προκύπτουν από τις επίσημες διατάξεις της Πολιτείας.¹⁹⁵ Το Αναλυτικό Πρόγραμμα είναι ένα διάγραμμα μαθημάτων που περιλαμβάνει τους γενικούς σκοπούς και τη διδακτέα ύλη κάθε μαθήματος, καθώς και διάφορες άλλες δραστηριότητες που απευθύνονται στους μαθητές.¹⁹⁶ Διαμέσου του Αναλυτικού Προγράμματος καθορίζονται οι σκοποί και οι στόχοι που επιθυμεί το επίσημο κράτος και το υπουργείο Παιδείας να επιτευχθούν στο κάθε μάθημα.

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα δεν αποτελεί μόνο ένα σχέδιο, έναν οδηγό όπου αποτυπώνονται οι εκπαιδευτικοί σκοποί και στόχοι, τα περιεχόμενα, οι δραστηριότητες, οι μεθοδολογικές κατευθύνσεις και οι διαδικασίες αξιολόγησης, ή απλά ένα χρηστικό εργαλείο για την καθημερινή διδακτική πράξη, αλλά ένα «πολιτικό-κοινωνικό κείμενο» που αντανακλά φιλοσοφικές, πολιτικές, κοινωνικές και παιδαγωγικές αντιλήψεις με πολύπλοκες αλληλεπιδράσεις που αφορούν στη διαδικασία σχεδιασμού, ανάπτυξης και υλοποίησής του.¹⁹⁷ Γενικά πρόκειται για ένα πρόγραμμα πραγματικά «αναλυτικό» σε ότι αφορά το πλαίσιο στο οποίο πρέπει να κινηθεί ο εκπαιδευτικός και πλήρες καθώς αναπτύσσει πολλούς παράγοντες απαραίτητους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πρέπει ωστόσο να τονιστεί, ότι δεν φαίνεται να έλαβε υπόψη του την ελληνική πραγματικότητα, τη δυνατότητα των εκπαιδευτικών να το εφαρμόσουν, την υποδομή των ελληνικών

¹⁹⁵ Γερογιάννης, Κ. & Μπούρας, Α. (2007), «Αναλυτικά Προγράμματα – Σχολικά Εγχειρίδια - Σχεδιασμός Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών – Νέες Τάξεις», στο Καψάλης, Γ. & Κατσίκης, Α. (επιμ.), *Συνέδριο - Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας*. Ιωάννινα, σελ. 482 (<http://conf2007.edu.uoi.gr/Praktika/482-605.pdf>, τελευταία πρόσβαση στις 17/03/2016)

¹⁹⁶ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 15

¹⁹⁷ Γερογιάννης, Κ. & Μπούρας, Α. (2007), «Αναλυτικά Προγράμματα – Σχολικά Εγχειρίδια - Σχεδιασμός Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών – Νέες Τάξεις», στο Καψάλης, Γ. & Κατσίκης, Α. (επιμ.), *Συνέδριο - Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας*. Ιωάννινα, σελ. 484 (<http://conf2007.edu.uoi.gr/Praktika/482-605.pdf>, τελευταία πρόσβαση στις 17/03/2016)



σχολείων και μια σειρά άλλους παράγοντες.¹⁹⁸ Πολύ συχνά έχει παρατηρηθεί ο εκπαιδευτικός να διαχωρίζεται από το επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες της κάθε τάξης και τις δυνατότητες που υπάρχουν στο κάθε σχολείο. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι ο δάσκαλος απομακρύνεται και από τους επίσημους στόχους του σχολικού προγράμματος, αλλά προσπαθεί να προσαρμόσει τους σκοπούς και τους στόχους του μαθήματος στις ικανότητες των μαθητών και στα περιθώρια που υπάρχουν για υλοποίησή τους στο κάθε σχολείο.

Οι γενικοί σκοποί που επιδιώκονται από το μάθημα της μουσικής είναι: Η ανάπτυξη και η καλλιέργεια της ικανότητας για αισθητική απόλαυση κατά την ακρόαση εκτέλεση και δημιουργία μουσικής και η γενικότερη καλλιέργεια της δημιουργικότητας και της προσωπικότητας των μαθητών μέσα από την ενεργητική ακρόαση και τις δραστηριότητες μουσικής δημιουργίας και εκτέλεσης.¹⁹⁹ Όπως αναφέρει η Χαραλαμπίδου, σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών το μάθημα δεν είναι γνωσιοκεντρικό, αλλά οι κύριοι στόχοι είναι η εξοικείωση με τη μουσική, ο αυτοσχεδιασμός και η μουσική δημιουργία. Η διδασκαλία δεν στηρίζεται σε δασκαλοκεντρικά μοντέλα, αλλά φέρει εργαστηριακό χαρακτήρα και ο εκπαιδευτικός διατηρεί κατά κύριο λόγο τον ρόλο του συντονιστή – εμπνευστή.²⁰⁰ Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής στην Α΄ και Β΄ τάξη του δημοτικού προωθούνται μουσικά παιχνίδια για να αναγνωρίσουν τα παιδιά τους ήχους και τη σιωπή, το διαρκέστερο/το συντομότερο, το δυνατότερο/το πιο σιγανό. Παίζουν παιχνίδια μουσικής «ερώτησης και απάντησης» ενσωματώνοντας ύψος και ρυθμό. Το ίδιο ισχύει και για τις υπόλοιπες τάξεις του δημοτικού σχετικά με το μουσικό παιχνίδι μόνο που στις μεγαλύτερες τάξεις το μουσικό παιχνίδι ενισχύεται με τις έννοιες του αυτοσχεδιασμού και της δημιουργίας μουσικής.²⁰¹ Το Αναλυτικό Πρόγραμμα είναι ένα εργαλείο που μαζί με τα σχολικά βιβλία, δίνει στον δάσκαλο τις βασικές οδηγίες για τα πλαίσια στα οποία

¹⁹⁸ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 18

¹⁹⁹ Χαραλαμπίδου, Σ. (2006), *Εκκολαπτόμενοι μουσικοί στη βασική εκπαίδευση*. (<http://www.mmb.org.gr/page/default.asp?id=3650&la=1>, τελευταία πρόσβαση στις 10/3/2016)

²⁰⁰ Χαραλαμπίδου, Σ. (2006), *Εκκολαπτόμενοι μουσικοί στη βασική εκπαίδευση*. (<http://www.mmb.org.gr/page/default.asp?id=3650&la=1>, τελευταία πρόσβαση στις 10/3/2016)

²⁰¹ (2003) *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών-Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής* (http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/13deppsaps_Mousikis.pdf, τελευταία πρόσβαση στις 17/04/2016)



πρέπει σχεδιάσει και να κινηθεί το μάθημά του, καθώς και τα όρια μέσα στα οποία πρέπει να επεκταθεί η διδασκαλία του ανάλογα με την τάξη.

2.5.2. Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Μουσικής Αγωγής (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) – Σχολικά εγχειρίδια

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών που ψηφίστηκε το 2001, βασίστηκε στη διαθεματική προσέγγιση διδασκαλίας, και διαμορφώθηκε ενιαία από το νηπιαγωγείο μέχρι το γυμνάσιο.²⁰² Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Μουσικής Αγωγής (Δ.Ε.Π.Π.Σ. Μουσικής Αγωγής) θεσμοθετήθηκε το 2003 και είναι συνέχεια του Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών Μουσικής του 1999. Τέθηκε άμεσα σε εφαρμογή και τα συνοδευόμενα σχολικά εγχειρίδια δόθηκαν στις σχολικές μονάδες σταδιακά από το 2006 ως το 2012.²⁰³ Η περιγραφή των ειδικών σκοπών του Δ.Ε.Π.Π.Σ. Μουσικής Αγωγής διακρίνεται από ασάφεια και αοριστία, ενώ σε πολλά σημεία ο τρόπος διατύπωσης είναι ακατάληπτος. Οι εκπαιδευτικοί που καλούνται να εφαρμόσουν το Δ.Ε.Π.Π.Σ. Μουσικής Αγωγής δίνουν τις δικές τους ερμηνείες του Αναλυτικού Προγράμματος, λόγω των ασαφειών που υπάρχουν στους ειδικούς σκοπούς του, πρακτική συνηθισμένη σε τέτοιες περιπτώσεις. Οι ασάφειες των ειδικών σκοπών έχουν ως συνέπεια αφ' ενός το να μην αποτελούν ένα χρήσιμο εργαλείο για τη διδασκαλία και εφ' ετέρου το να μην μπορούν οι εκπαιδευτικοί να τους επιτύχουν.²⁰⁴ Εδώ αξίζει να σημειωθεί ότι το Δ.Ε.Π.Π.Σ. Μουσικής Αγωγής στην πράξη δεν εφαρμόζεται απόλυτα στις περισσότερες των περιπτώσεων.²⁰⁵ Δεν μας φαίνεται περίεργο βέβαια αυτό το περιστατικό μιας και η αοριστία και η σύγχυση που επικρατεί σε διάφορα σημεία στο υπάρχον Δ.Ε.Π.Π.Σ., έχει καταστήσει ακατόρθωτη την ακέραια πραγματοποίησή του. Το Δ.Ε.Π.Π.Σ. προσπαθεί να ενώσει τα διδακτικά

²⁰² Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 48

²⁰³ Καρούμπαλη, Ε. (2016), «Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Μουσικής Αγωγής: Από το παρόν στο μέλλον», στο *1ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Προγράμματα Σπουδών - Σχολικά εγχειρίδια: Από το παρελθόν στο παρόν και το μέλλον»* (<https://www.academia.edu/22881628/>, τελευταία πρόσβαση στις 17/04/2016)

²⁰⁴ Καρούμπαλη, Ε. (2016), «Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Μουσικής Αγωγής: Από το παρόν στο μέλλον», στο *1ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Προγράμματα Σπουδών - Σχολικά εγχειρίδια: Από το παρελθόν στο παρόν και το μέλλον»* (<https://www.academia.edu/22881628/>, τελευταία πρόσβαση στις 17/04/2016)

²⁰⁵ Καρούμπαλη, Ε. (2016), «Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Μουσικής Αγωγής: Από το παρόν στο μέλλον», στο *1ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Προγράμματα Σπουδών - Σχολικά εγχειρίδια: Από το παρελθόν στο παρόν και το μέλλον»* (<https://www.academia.edu/22881628/>, τελευταία πρόσβαση στις 17/04/2016)



αντικείμενα του σχολικού προγράμματος κυρίως μέσα από τα μαθήματα της Αισθητικής Αγωγής, ώστε η γνώση του μαθητή να μην είναι απομονωμένη σε κλάδους, αλλά να υπάρχει μία αλληλουχία ανάμεσα στα μαθήματα. Με αυτό τον τρόπο ο μαθητής κατορθώνει να έχει μια πιο ολοκληρωμένη και σφαιρική γνώση. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα και τα σχολικά εγχειρίδια βασίστηκαν πάνω στη ίδια φιλοσοφία.

Παρά το γεγονός ότι το μάθημα της μουσικής υπήρχε ήδη από το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1834, η πρώτη απόπειρα για τη συγγραφή ενός βιβλίου μουσικής έγινε μόλις το 1979 από τις Μαζαράκη, Κεφάλου-Χόρς & Δημητράτου για το μάθημα στις τάξεις Α΄ και Β΄ δημοτικού.²⁰⁶ Ύστερα η έκδοση των βιβλίων που ακολούθησε έστω και καθυστερημένα, το 2007 για τις τάξεις Γ΄ ως ΣΤ΄, ουσιαστικά κατέστησε τα αναλυτικά προγράμματα ανενεργά καθώς τα βιβλία λειτουργούν αρκετά δεσμευτικά με ελάχιστα περιθώρια παρέκκλισης, όπως εξάλλου συνέβαινε διαχρονικά στην ελληνική εκπαίδευση με όλα τα μαθήματα.²⁰⁷ Στην Ελλάδα το σχολικό εγχειρίδιο στα μαθήματα που αυτό υπάρχει, καθώς και το βιβλίο του δασκάλου, αποτελούν ένα είδος «κλειστού» αναλυτικού προγράμματος με αποτέλεσμα το ίδιο το αναλυτικό πρόγραμμα να υποβαθμίζεται και να μην αξιοποιείται από τους εκπαιδευτικούς. Τα παραπάνω ισχύουν και για το μάθημα της Μουσικής Αγωγής, πόσο μάλλον που ο γενικότερος προσανατολισμός της εκπαίδευσης αντιμετώπιζε το μάθημα αυτό ως «δευτερεύον», ως ευκαιριακή δραστηριότητα στα πλαίσια των εθνικών και άλλων γιορτών.²⁰⁸ Σχετικά με τα σχολικά εγχειρίδια που υπάρχουν και προβλέπονται για την υλοποίηση του μαθήματος της μουσικής αυτά είναι: το βιβλίο του μαθητή μαζί με το τετράδιο εργασιών και το βιβλίο του εκπαιδευτικού. Στις περισσότερες περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί, όπως θα παρουσιαστεί και στην έρευνά μου, δεν καταφέρνουν να τα χρησιμοποιήσουν συστηματικά.

²⁰⁶ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ.45/49

²⁰⁷ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 18

²⁰⁸ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 16



2.6. Διαθεματική διδασκαλία της μουσικής

Η διαθεματική διδασκαλία είναι η επεξεργασία ενός θέματος από την πλευρά διαφορετικών επιστημών, έτσι ώστε να δίνεται η δυνατότητα της ολιστικής προσέγγισης του. Με άλλα λόγια πρόκειται για αξιοποίηση στοιχείων από διαφορετικά μαθήματα ή για συνεργασία διδακτικών ενοτήτων διαφόρων μαθημάτων.²⁰⁹ Για πρώτη φορά η διαθεματικότητα έκανε την επίσημη την εμφάνισή της στην εκπαίδευση το 2003, όταν δημοσιεύτηκε στην εφημερίδα της κυβέρνησης το νέο και πρωτοποριακό για τα δεδομένα Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, καθώς και τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, που βάση αυτών στη συνέχεια παραδόθηκαν τα νέα σχολικά βιβλία του δημοτικού σχολείου. Τα διδακτικά εγχειρίδια εκδόθηκαν όμως το 2007 και τότε άρχισε να εφαρμόζεται το νέο πρόγραμμα. Η μουσική πλέον δεν αντιμετωπίζεται σαν ένα μάθημα που πρέπει να διδαχθεί, αλλά σαν ένα μάθημα που μπορεί να λειτουργήσει κάλλιστα σε συνδυασμό με τις άλλες τέχνες (εικαστικά, θέατρο, χορό, τέχνες του λόγου) σαν μια βιωματική διαδικασία που θα αφυπνίσει την εγγενή δημιουργικότητα του παιδιού.²¹⁰ Αυτό άλλωστε είναι φανερό και από την ενιαία κατηγοριοποίηση των μαθημάτων (Εικαστική αγωγή, Μουσική αγωγή και Θεατρική αγωγή) από το Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών με τίτλο Αισθητική Αγωγή.

Η Αισθητική Αγωγή από τη φύση της αποτελεί το πλέον πρόσφορο πεδίο για τις καινοτόμες διδακτικές προσεγγίσεις που εφαρμόζονται στο δημοτικό σχολείο, όπως η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, η συμμετοχική διαδικασία, η βιωματική προσέγγιση και η διαθεματικότητα. Ιδιαίτερα για τη διαθεματικότητα, το διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών το (ΔΕΠΠΣ), τα Αναλυτικά Προγράμματα και τα σχολικά βιβλία όλων των τάξεων προτρέπουν συστηματικά στη διαπλοκή κάθε μαθήματος με θέματα και πρακτικές Αισθητικής Αγωγής. Δηλαδή οι τέχνες προτείνονται ως το μέσον για τη σφαιρική και ολοκληρωμένη κατανόηση του θέματος που κάθε φορά διδάσκεται. Από την άλλη πλευρά, η Αισθητική Αγωγή μπορεί να συμβάλει αποφασιστικά στην κατανόηση με τρόπο αβίαστο μιας ευρείας γκάμας θεμάτων, καθώς και στη νοηματοδότηση και την πρακτική εξάσκηση ποικίλων γνώσεων για παράδειγμα: ο

²⁰⁹ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 52

²¹⁰ Ρεράκη, Β. (2011), «Ο ρόλος του ρυθμού στην ανάπτυξη της μουσικής και γλωσσικής ικανότητας του παιδιού», στο *Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών*. Πρακτικά 4^{ου} Διεθνούς συνεδρίου. Αθήνα: Εργαστήριο Τέχνης και Λόγου, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών & Ένωση Εκπαιδευτικών Μουσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σελ. 180



μουσικός ρυθμός, τα βήματα ενός χορού, οι μετρήσεις σε μια κατασκευή, η αίσθηση του χώρου, αφενός ασκούν τη μαθηματική σκέψη, αφετέρου κάνουν με τρόπο ελκυστικό απτή την πρακτική χρησιμότητα της θεωρητικής γνώσης.²¹¹ Η Αισθητική Αγωγή έχει ενταχθεί στα σχολικά προγράμματα σαν μία ενιαία μορφή διδασκαλίας που λειτουργεί συνδυαστικά και συμπληρωματικά ανάμεσα στη μουσική, στο θέατρο και στα εικαστικά, αλλά μπορεί να συμπληρώσει και άλλους κλάδους της εκπαίδευσης. Σημαντικός είναι ο ρόλος των δασκάλων και η μεταξύ τους επικοινωνία, ώστε να επιτευχθεί η διαθεματικότητα.

Οι εκπαιδευτικοί της Αισθητικής Αγωγής πρέπει να επιχειρούν τη μεταξύ τους συνεργασία, αλλά και τη συνεργασία με τον δάσκαλο της τάξης. Τη διάσταση αυτή θα πρέπει να την υπερασπιστούν οι εκπαιδευτικοί Αισθητικής Αγωγής στο σχολείο έτσι ώστε να γίνει κατανοητό σε όλους ότι η συνομιλία των τεχνών είναι σύζευξη, αλληλεπίδραση, και όχι απλό επίθεμα μιας τέχνης πάνω στην άλλη.²¹² Από τα παραπάνω γίνεται εμφανές ότι η διαθεματική προσέγγιση τοποθετεί το παιδί στο κέντρο της εκπαιδευτικής προσπάθειας, με αποτέλεσμα η παιδαγωγική εργασία να διεξάγεται μέσα σε ατμόσφαιρα αποδοχής και αμφίδρομης επικοινωνίας.²¹³ Από μόνη της η μουσική δεν θα μας βοηθούσε και τόσο στον τελικό στόχο, ειδικά στις μικρές ηλικίες. Παίρνουμε από αυτήν τα πρωτογενή της στοιχεία και υλικά, κατ' αρχή το ρυθμό και τη μελωδία που λειτουργούν σαν καμβάς και υφαίνουμε πάνω τους τον πίνακα με υφάδια την κίνηση – την έκφραση– τον αυτοσχεδιασμό και όλα όσα συμπλέουν μαζί τους. Τα εικαστικά, το θεατρικό παιχνίδι και ο χορός θα είναι πάντα «αδελφές καταστάσεις», που θα συμπληρώνουν όλα τα προηγούμενα.²¹⁴ Οι δάσκαλοι όλων των ειδικοτήτων πρέπει να ενωθούν έχοντας σαν κοινό στόχο ο μαθητής να είναι το επίκεντρο της διδασκαλίας τους και να του προσφέρουν ένα ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, που η μία γνώση συμπληρώνει την άλλα και δεν είναι αποκομμένες μεταξύ τους.

²¹¹ Δεμερτζή, Κ. (2010), *Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Αισθητικής Αγωγής στα δημοτικά σχολεία με ενιαίο αναμορφωμένο πρόγραμμα*. (http://www.oeppek.gr/pdfs/Aisthitiki_agogi_ekpaideytikoi2.pdf τελευταία πρόσβαση στις 02/03/2016)

²¹² Δεμερτζή, Κ. (2010), *Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Αισθητικής Αγωγής στα δημοτικά σχολεία με ενιαίο αναμορφωμένο πρόγραμμα*. (http://www.oeppek.gr/pdfs/Aisthitiki_agogi_ekpaideytikoi2.pdf τελευταία πρόσβαση στις 02/03/2016)

²¹³ Πανταζής, Σ. & Σακελλαριάδου, Μ. (2005), *Προσχολική Παιδαγωγική, Προβληματισμοί – Προτάσεις*. Αθήνα: Άτραπος, σελ. 43

²¹⁴ Χαραλάμπους, Α. (2003), *Μουσικά παιχνίδια στη προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία-το πράσινο*. Αθήνα: Άτραπός, σελ. 13



Ο συνδυασμός της μουσικής με άλλες μορφές καλλιτεχνικής έκφρασης όπως η ζωγραφική, η στιχουργία, το θέατρο εμπλουτίζει το μαθητή με πρόσθετα ερεθίσματα, γι' αυτό άλλωστε έχει ενωθεί το μάθημα της μουσικής, με τα καλλιτεχνικά και το θέατρο στο πλαίσιο της Αισθητικής Αγωγής.²¹⁵ Η μουσική μπορεί να συνδυαστεί εύκολα με το χορό, τη κίνηση άλλα και με τη ζωγραφική και το παιδί να εκφραστεί δημιουργικά μέσα από αυτούς τους συνδυασμούς.²¹⁶ Επίσης ένα σημαντικό κομμάτι της διαθεματικότητας είναι η ακρόαση μουσικών έργων, που μπορεί να προσφέρει ένα πεδίο συνάντησης και ενοποίησης γνωστικών αντικειμένων πέρα από το μάθημα της μουσικής. Το μουσικό έργο έχει εποχή (Ιστορία), και τόπο γέννησης (Γεωγραφία). Η ανάλυση και η ερμηνεία του (Γλώσσα), οι προθέσεις του δημιουργού (θρησκευτικά και κοινωνικά ιδεώδη και συναισθηματική κατάσταση), καθώς και η τοποθέτησή τους σε ένα γενικότερο αισθητικό-καλλιτεχνικό πλαίσιο (άλλες τέχνες), επιτρέπουν μία συνολική προσέγγιση. Αυτή είναι η βάση της διαθεματικής διδασκαλίας.²¹⁷ Βέβαια σημαντικό ρόλο στην πραγματοποίηση της διαθεματικότητας στα σχολικά μαθήματα παίζει η συνεργασία των δασκάλων, που μπορούν με αυτό τον τρόπο να ενισχύσουν τη συνολική ποιότητα της εκπαίδευσης. Βέβαια εκτός από τις τέχνες η μουσική μπορεί να συνδυαστεί και με τα υπόλοιπα σχολικά μαθήματα. Η μουσική είναι αναμφίβολα ένα μάθημα ανεξάρτητο με δική του οντότητα στη εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά μπορεί να συνδεθεί άμεσα με άλλα μαθήματα όπως:

- ✚ Τη Γεωγραφία, τόπος δημιουργίας του κομματιού μέσα από τη μουσική ακρόαση
- ✚ Την Ιστορία, μέσα από την εποχή που δημιουργήθηκε το κομμάτι και την ιστορία της μουσικής
- ✚ Τα Μαθηματικά, καθώς τα μουσικά διαστήματα έχουν άμεση σχέση με τα αριθμητικά κλάσματα (μονόχορδο του Πυθαγόρα)
- ✚ Τη Γλώσσα, μέσα από τη δομή του λόγου
- ✚ Τη Φυσική με την ακουστική που είναι κοινό κομμάτι και των δύο, αντίληψη των βασικών εννοιών του ήχου όπως η ένταση, χρόνος, η συχνότητα, η διάρκεια, η χροιά.

²¹⁵ Regner, H. (1988), *Ας μάθουμε να αγαπάμε τη μουσική*. μτφ. Σαρρόπουλος, Κ., Αθήνα: Dian Books, σελ. 166

²¹⁶ Βετουλάκη, Ε. (2007), *Μουσική Αγωγή Μέσα από το Παραμύθι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Ηράκλειο: Κέντρο Τεχνολογικής Έρευνας Κρήτης, σελ. 94

²¹⁷ Κοκκίδου, Μ. (2003), «Ακρόαση μια προτεραιότητα», στο *Μουσική εκπαίδευση*. τεύχ. 12, τόμ. 4, σελ. 13



- ✚ Τη Λογοτεχνία, με τον έμμετρο λόγο και μέσα από τη μελοποιημένη ποίηση
- ✚ Τη Φυσική αγωγή, με κοινό τους κομμάτι την κινητική αγωγή και το χορό παράλληλα με τη μουσική ακρόαση

Η διαθεματικότητα ασχολείται με τη σύνδεση των γνώσεων που προέρχονται από τους ξεχωριστούς επιστημονικούς κλάδους που μελετώνται στα μαθήματα του σχολείου, με στόχο να συνδεθεί η συχνά αποσπασματική γνώση που επιδιώκεται σε κάθε μάθημα, με τις γνώσεις του παιδιού από τη ζωή τους εντός και εκτός σχολείου.²¹⁸ Η διαθεματική διδασκαλία όταν έχει σαν κεντρικό άξονα τη μουσική φαίνεται να έχει θετική επίδραση σε όλους τους τομείς ανάπτυξης της προσωπικότητάς των παιδιών και κυρίως στην προσοχή και συγκέντρωση, στην κοινωνικοποίησή τους και στη δημιουργική τους έκφραση.²¹⁹ Η μουσική θεωρείται η προσφορότερη μορφή τέχνης στη εκπαιδευτική διαδικασία, γιατί εκτός του ότι είναι συνυφασμένη με όλες τις εκφάνσεις της ανθρώπινης ζωής, παρουσιάζει μία εξαιρετική ελαστικότητα στο να συνδυάζεται με άλλες τέχνες και να συμπλέκεται μαζί τους στενά.²²⁰ Η διαθεματικότητα δεν αποτελεί καινούργιο γνώρισμα για τη Μουσική Αγωγή, καθώς σε πολλά μουσικοπαιδαγωγικά συστήματα (όπως για παράδειγμα του Carl Orff, του Zoltan Kodály και του Emile Dalkroze), η διδασκαλία των μουσικών εννοιών και η απόκτηση μουσικών εμπειριών έχουν διαθεματικό χαρακτήρα εδώ και πολλές δεκαετίες.²²¹ Η μεμονωμένη γνώση που κυριαρχεί στην εκπαίδευση με το κάθε μάθημα να λογίζεται σαν μία ξεχωριστή ενότητα αποκομμένη από τις υπόλοιπες, μπορεί να ισορροπήσει μέσα από τη μουσική που λειτουργεί συνδυαστικά τόσο με τις υπόλοιπες τέχνες, όσο και με άλλους κλάδους της επιστήμης. Στη μουσική αγωγή το θέμα της διαθεματικότητας δεν είναι καινούριο, καθώς έχει απασχολήσει ιδιαίτερα κορυφαίους μουσικοπαιδαγωγούς που το είχαν εντάξει στη διδασκαλία τους πριν πολλά χρόνια και έγιναν η αφορμή για να χρησιμοποιηθεί συστηματικά στο μέλλον.

²¹⁸ Διονυσίου, Ζ. (2009), «Συμβολή στη Διδακτική της Μουσικής», στο Παπαπαναγιώτου, Ξ. (επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 277

²¹⁹ Διονυσίου, Ζ. (2009), «Συμβολή στη Διδακτική της Μουσικής», στο Παπαπαναγιώτου, Ξ. (επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 278

²²⁰ Πανταζής, Σ. & Σακελλαριάδου, Μ. (2005), *Προσχολική Παιδαγωγική, Προβληματισμοί – Προτάσεις*. Αθήνα: Άτραπος, σελ. 272

²²¹ Καρούμπαλη, Ε. (2016), «Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Μουσικής Αγωγής: Από το παρόν στο μέλλον», στο 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Προγράμματα Σπουδών - Σχολικά εγχειρίδια: Από το παρελθόν στο παρόν και το μέλλον» (<https://www.academia.edu/22881628/>, τελευταία πρόσβαση στις 17/04/2016)



Ως αναφορά το μουσικό παιχνίδι, είναι μία κατεξοχήν διαθεματική μέθοδος, καθώς εμπερικλείει μέσα του στοιχεία και από τις υπόλοιπες τέχνες. Εφόδιο του μουσικού παιχνιδιού δεν είναι μόνο οι μουσικές του γνώσεις, αλλά και η δυνατότητα να συνδυάζει τη μουσική με άλλες τέχνες (θέατρο, εικαστικά, χορό) ώστε να ελκύει το ενδιαφέρον των παιδιών να διεγείρει τη φαντασία τους, τη δημιουργικότητά τους, να τους παρέχει πολλές ευκαιρίες έκφρασης. Έτσι όταν αναφερόμαστε στα μουσικά παιχνίδια ουσιαστικά εννοούμε μικρά μουσικά δρώμενα, δραματοποιημένες μουσικές και ενεργητικές μουσικές ακροάσεις.²²² Το μουσικό παιχνίδι είναι ιδιαίτερα προσοδοφόρο στη διαθεματική διδασκαλία καθώς συνδυάζει την κίνηση, το χορό, τη δραματοποίηση, τη ζωγραφική και μπορεί να συνδυαστεί εύκολα και με τα υπόλοιπα μαθήματα του σχολικού προγράμματος, κυρίως μέσα από την ακρόαση. Το μουσικό παιχνίδι είναι μια ιδιαίτερη μουσικοπαιδαγωγική μέθοδος διδασκαλίας, που χάρει στον πολυδιάστατο χαρακτήρα του μπορεί να χρησιμεύσει διαθεματικά ανάλογα με τις ανάγκες του κάθε μαθήματος.

²²² Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 113



3. Χαρακτηριστικά στοιχεία του μουσικού παιχνιδιού

Tο παιχνίδι καθώς και η μουσική σύμφωνα με κορυφαίους παιδαγωγούς, όπως έχω ήδη αναφέρει στα προηγούμενα κεφάλαια, είναι δύο στοιχεία έμφυτα που τα βρίσκουμε σε κάθε παιδί. Ανάλογα με το περιβάλλον που θα βρεθεί βέβαια και τις δυνατότητες που θα του δοθούν θα αναπτύξει αυτά τα δύο συστατικά. Η μουσική και το παιχνίδι όταν συνδεθούν φτιάχνουν το μουσικό παιχνίδι που και αυτό σαν παράγοντας δύο εγγενών χαρακτηριστικών, έχει παρατηρηθεί στο ελεύθερο παιχνίδι του παιδιού από μικρή ηλικία πριν καν αρχίσει την επίσημη εκπαίδευση. Ήδη από το πρώτο έτος της ζωής του το βρέφος, έχει διαπιστωθεί πως αρχίζει να ενώνει τη μουσική με τη κίνηση και το παιχνίδι μέσα από παιχνιδοτράγουδα, που σταδιακά δυσκολεύουν ανάλογα με την ηλικία. Η μουσική, η κίνηση και το παιχνίδι είναι ένα τρίπτυχο που προκαλούν το ενδιαφέρον του παιδιού και το εισάγουν στο κόσμο της μουσικής με τον καλύτερο δυνατό τρόπο, μέσα από στοιχεία που έχει αναπτύξει από πολύ μικρή ηλικία και του είναι οικεία.

3.1. Μουσικοκινητική αγωγή

Η έννοια της «Μουσικοκινητικής Αγωγής» περιλαμβάνει το συνδυασμό της Μουσικής με την κινητική Αγωγή. Η μουσικοκινητική αγωγή έχει σαν στόχο να δώσει κατεύθυνση στην αυθόρμητη κίνηση των παιδιών, ώστε να εμπεδώσουν καλύτερα τις μουσικές έννοιες του ρυθμού, της μελωδίας κ.α.).²²³ Πολλές μουσικοκινητικές δραστηριότητες χρησιμοποιούνται από τα σύγχρονα μουσικοπαιδαγωγικά συστήματα, που δίνουν έμφαση κυρίως στη μουσική και έχουν σαν στόχο την ανάπτυξη της μουσικότητας και της φαντασίας των παιδιών.²²⁴ Η μουσικοκινητική αγωγή προσφέρει μια ολοκληρωμένη μέθοδο εκπαίδευσης, η οποία αντιμετωπίζει το παιδί ως μία ολοκληρωμένη ολότητα με σώμα και πνεύμα. Η κίνηση μέσα από απλές μορφές του ρυθμού και το χορού στην αρχή, που σταδιακά δυσκολεύουν όσο αυξάνεται η ηλικία του παιδιού και οι ικανότητές του, γίνεται ο μοχλός για να διδαχθούν τα παιδιά τη μουσική με τέτοιο τρόπο ώστε να την αγαπήσουν και να μην την βλέπουν σαν τα υπόλοιπα σχολικά μαθήματα. Ο συσχετισμός της μουσικής με τη κίνηση δίνει μία ελευθερία στο

²²³ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 63

²²⁴ Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003), *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Orpheus, σελ. 304



παιδί να χρησιμοποιήσει τη φαντασία του και τη δημιουργικότητα του, για να αυτοσχεδιάσει και να χαρεί. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι τα παιδιά ήδη από την προσχολική ηλικία έχουν να έμφυτη τάση σε παιχνιδοτρόγουδα με κίνηση, που μαθαίνουν από τα μεγαλύτερα παιδιά όπως (περνά-περνά η μέλισσα).

Ήχος, ρυθμός, κίνηση, φαντασία, δημιουργικότητα: αν αυτές οι παράμετροι, καθεμία χωριστά και όλες μαζί, επισημανθούν και συνυπάρξουν μέσα από μια βιωματική προσέγγιση, τότε η μουσική αφύπνιση θα επιτευχθεί με φυσικό τρόπο, θα έχει αποτελέσματα και το παιδί θα χαρεί.²²⁵ Ο στόχος στη πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν είναι να δημιουργηθούν άρτιοι τεχνικά μουσικοί, αλλά να προσφέρουν στους μαθητές μία βιωματική και δημιουργική σχέση με τη μουσική, που θα τους προσφέρει αισθητική και μουσική καλλιέργεια.²²⁶ Το παιχνίδι είναι η κατεξοχήν βιωματική εμπειρία για το παιδί και η σημασία του κατά τη μουσική αγωγή έχει επισημανθεί από διάφορους μελετητές. Το μουσικό παιχνίδι ενσωματώνει τη μουσικοκινητική αγωγή, καθώς είναι το πιο σημαντικό του κομμάτι και αυτό που το κάνει άλλωστε τόσο ξεχωριστό και ενδιαφέρον. Το παιχνίδι έχει ενταχθεί τα τελευταία χρόνια συστηματικά στη διδασκαλία της μουσικής και έχει προωθηθεί ιδιαίτερα από την επίσημη σχολική εκπαίδευση. Καθοριστικός είναι ο ρόλος του παιχνιδιού στην εφαρμογή του ρυθμού, της κίνησης, του τραγουδιού, της ακρόασης, των μουσικών οργάνων αλλά και στις δημιουργικές δραστηριότητες που είναι τα βασικά χαρακτηριστικά της μουσικής αγωγής.

3.1.1. Ρυθμός

Οι αρχαίοι Έλληνες πίστευαν ότι ο ρυθμός είναι η διευθύνουσα αρχή του σύμπαντος και απαντάται στην όλη πορεία του ανθρώπου και στην ανθρώπινη δημιουργία. Η λέξη ρυθμός συναντάται για πρώτη φορά στην αρχαία Ελλάδα και προέρχεται από το ρήμα ρέω, (ρους, ροή, ρευστό) που σημαίνει προχωράω, κινούμε κυλάω.²²⁷ Ο Πλάτωνας στους «Νόμους» ορίζει το ρυθμό ως την τάξη της κίνησης. Ο θεωρητικός της μουσικής Αριστόξενος (4ος αιώνας π.Χ.), κάνει διάκριση μεταξύ ρυθμού και ρυθμιζόμενων. Ο ρυθμός είναι μια αφηρημένη αρχή που ρυθμίζει τα ρυθμιζόμενα,

²²⁵ Χαραλάμπους, Α. (2004), *Μουσική το πρώτο ξύπνημα – Το παιχνίδι το ρυθμού με τον ήχο*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 64

²²⁶ Διονυσίου, Ζ. (2009), «Συμβολή στη Διδακτική της Μουσικής», στο Παπαπαναγιώτου, Ξ. (επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 292

²²⁷ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 108



δηλαδή το λόγο, τη μουσική και τη σωματική κίνηση.²²⁸ Το νεογνό αποδεικνύει ήδη από πολύ νωρίς, περίπου από την ηλικία των 2 μηνών, την έμφυτη του τάση να συμμετέχει σε ρυθμικές διαδικασίες.²²⁹ Πριν ακόμα κλείσουν το πρώτο χρόνο της ζωής τους τα παιδιά συνηθίζουν να αντιδρούν στη μουσική με ρυθμικές κινήσεις του σώματός τους, ακολουθώντας το χτύπο της μουσικής.²³⁰ Ήδη από μικρή ηλικία το παιδί αντιλαμβάνεται του ρυθμούς και προσπαθεί να τους μιμηθεί, να τους αντιγράψει και να τους χορέψει μέσα από τις κινήσεις του σώματός του.

Σύμφωνα με έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί τα παιδιά από την ηλικία των 3 ετών έχουν ήδη κατακτήσει τη δεξιότητα της εκτέλεσης ενός σταθερού παλμού. Επιπλέον, η ρυθμική πολυπλοκότητα και η χρήση διαφορετικών ρυθμικών σχημάτων αυξάνεται με την ηλικία.²³¹ Η ανάπτυξη του ρυθμού αποτελεί πρωταρχικής σημασίας ζήτημα στη μουσική αγωγή. Θεωρείται απαραίτητη προϋπόθεση για την μουσική ανάπτυξη του ανθρώπου, επομένως οι μουσικές δραστηριότητες κατά τα πρώτα χρόνια πρέπει να εστιάζονται στην ανάπτυξη του ρυθμού.²³² Αν δούμε τις δυο καταστάσεις Ρυθμός – Μελωδία σε σχέση με τη χρονική ηλικία, θα παρατηρήσουμε ότι στις μεγαλύτερες ηλικίες, όπου επέρχεται και η ανάλογη πνευματική ωρίμανση, οι δύο συνυπάρχουν, δηλαδή ρυθμός και μελωδία συγκινούν το ίδιο. Όσο αναπτυσσόμαστε η μελωδία τείνει να κατακτά την πρώτη θέση. Και είναι αυτονόητο. Στις μικρές – μικρές ηλικίες, το νήπιο μένει μόνο στο ρυθμό, γιατί μόνο αυτός έχει τη δύναμη να το ξεσηκώνει μέσα από τις αισθήσεις του και μόνο.²³³ Είναι γενικά αποδεκτό ότι η ενασχόληση του παιδιού με τη μουσική στις μικρές ηλικίες πρέπει να εστιάζει στο ρυθμό, καθώς αυτό είναι το πρώτο μουσικό ερέθισμα που ξεσηκώνει το παιδί και το κατακτά. Η δυνατότητα

²²⁸ Αγαλιανού, Ο. (2012), «Μουσικοκινητικός αυτοσχεδιασμός με βάση τα προσωδιακά στοιχεία του λόγου: μια πρακτική αλληλεπίδρασης και ανταλλαγής», στο Γκόβας, Ν., Κατσαρίδου, Μ., Μαυρέας, Δ. (επιμ.), *Θέατρο & Εκπαίδευση δεσμοί αλληλεγγύης*. Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, σελ. 353

²²⁹ Ρεράκη, Β. (2011), «Ο ρόλος του ρυθμού στην ανάπτυξη της μουσικής και γλωσσικής ικανότητας του παιδιού», στο *Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών*. Πρακτικά 4^{ου} Διεθνούς συνεδρίου. Αθήνα: Εργαστήριο Τέχνης και Λόγου, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών & Ένωση Εκπαιδευτικών Μουσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σελ. 177

²³⁰ Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003), *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Orpheus, σελ. 232

²³¹ Κανελλόπουλος, Π. (2009), «Μια κοινωνικο-πολιτισμική προσέγγιση στη μελέτη της παιδικής μουσικής έκφρασης και δημιουργικότητας», στο Πουρκός, Μ. (επιμ.), *Τέχνη-Παιχνίδι-Αφήγηση: Ψυχολογικές και Ψυχοπαιδαγωγικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Τόπος, σελ. 328

²³² Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 108

²³³ Χαραλάμπους, Α. (2008), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 55-56



του παιδιού να αντιλαμβάνεται το ρυθμό αυξάνεται σταδιακά, ανάλογα την ηλικία και το αναπτυξιακό του στάδιο.

Ο ρυθμός βρίσκεται σε όλες τις καθημερινές δραστηριότητες του παιδιού όπως στη κίνηση και στην ομιλία.²³⁴ Όπως αναφέρει η Σέργη, ο ρυθμός δημιουργείται από τη σύνθεση ήχων και παύσεων διαφορετικής χρονικής διάρκειας.²³⁵ Επιπλέον ο ρυθμός αποτελεί τον σύνδεσμο ανάμεσα στη γλώσσα, στη μουσική και στην κίνηση και ο μαθητής μέσα από αυτό το συνδυασμό βιώνει την εκπαιδευτική διαδικασία σαν ένα αδιάσπαστο σύνολο.²³⁶ Η δύναμη του ρυθμού έχει εφαρμογή σε πολλές σκηνές της καθημερινής μας ζωής, αν όχι όλες. Αρχίζοντας από τη ζωογόνο εφαρμογή του στους κτύπους της καρδιάς και την απαραίτητη ισορροπία, στον καθημερινό βηματισμό, στο περπάτημα, τον συναντούμε να πρωταγωνιστεί παντού. Η εναλλαγή της μέρας με τη νύκτα, των εποχών και η μόνιμη καταδίωξη του δευτερολεπτοδείκτη στο λεπτοδείκτη και στη συνέχεια αυτού στο δείκτη των ωρών, είναι ένα ασταμάτητο παιχνίδι ρυθμικό μεγάλης ακρίβειας, στο χρόνο.²³⁷ Ο ρυθμός είναι ένα βασικό στοιχείο που υπάρχει στη φύση αλλά και στον άνθρωπο και είναι ένα χαρακτηριστικό που το έχει μέσα του μέχρι σταδιακά να αρχίσει να το εκδηλώνει.

Η Ρεράκη υποστηρίζει πως οι περισσότερες βιωματικές μουσικοπαιδαγωγικές μέθοδοι προτείνουν την αξιοποίηση του ρυθμού ως μέσου για την ανάπτυξη της μουσικής, γλωσσικής και κινητικής εκφραστικότητας των παιδιών. Βασίζονται στη έμφυτη ρυθμική ικανότητα των παιδιών και στην προδιάθεσή τους για παιχνίδι, προκειμένου να κατασκευάσουν ένα πολύτιμο εκπαιδευτικό εργαλείο.²³⁸ Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Orff, ο ρυθμός είναι το στοιχείο που ενώνει τη γλώσσα, τη μουσική και την κίνηση και αυτά τα στοιχεία άρχισαν να ενώνονται μέσω των ηχηρών

²³⁴ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 24

²³⁵ Σέργη, Λ. (1991), *Δημιουργική μουσική αγωγή για τα παιδιά μας*. Αθήνα: Νεφέλη, σελ.16

²³⁶ Ρεράκη, Β. (2011), «Ο ρόλος του ρυθμού στην ανάπτυξη της μουσικής και γλωσσικής ικανότητας του παιδιού», στο *Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών*. Πρακτικά 4^{ου} Διεθνούς συνεδρίου. Αθήνα: Εργαστήριο Τέχνης και Λόγου, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών & Ένωση Εκπαιδευτικών Μουσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σελ. 181

²³⁷ Χαραλάμπους, Α. (2008), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 51

²³⁸ Ρεράκη, Β. (2011), «Ο ρόλος του ρυθμού στην ανάπτυξη της μουσικής και γλωσσικής ικανότητας του παιδιού», στο *Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών*. Πρακτικά 4^{ου} Διεθνούς συνεδρίου. Αθήνα: Εργαστήριο Τέχνης και Λόγου, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών & Ένωση Εκπαιδευτικών Μουσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σελ. 180



κινήσεων των μαθητών με παλαμάκια, με χτυπήματα των χεριών και των ποδιών τους, καθώς και με τη χρήση απλών κρουστών οργάνων όπως τύμπανα, μαράκες και κουδουνίστρες από τους μαθητές.²³⁹ Ρυθμός και παιχνίδι είναι δύο έμφυτες δυνατότητες του παιδιού. Ο ρυθμός εντελώς φυσικά και αυθόρμητα, τις περισσότερες φορές συνδυάζεται αυτόματα από τα παιδιά με τις κινήσεις του σώματός τους (παλαμάκια, χτύπημα των χεριών και των ποδιών τους), με τη χρήση οργάνων πολλές φορές, αλλά και με χορούς αυτοσχέδιους σε μικρή ηλικία και στη συνέχεια με πραγματικούς. Ένα από τα βασικότερα στοιχεία του μουσικού παιχνιδιού είναι ο ρυθμός, μέσα από το οποίο παίρνει σάρκα και οστά το μουσικό παιχνίδι.

3.1.2. Κίνηση - Χορός

Ρυθμός, κίνηση και χορός είναι τρεις έννοιες που συνδέονται μεταξύ τους και λειτουργούν με κοινό παρονομαστή τη μουσική. Ο ρυθμός εξαρτάται άμεσα από την κίνηση, αρχικά από τη κίνηση των μαθητών στο χώρο, από τα ρυθμικά χτυπήματα των χεριών, από τη χρήση οργάνων ή από την εκτέλεση μιας «χορογραφίας» των παιδιών.²⁴⁰ Είναι πολύ σημαντικό να δίδονται στα παιδιά οι ευκαιρίες για ρυθμική κίνηση μέσα από την ακρόαση της μουσικής, απ' όπου το παιδί θα αποκομίσει την εμπειρία της σύνθεσης των τριών μέσων έκφρασης, μουσική – ρυθμός – κίνηση. Το σύστημα Orff τοποθετεί την κίνηση σε κεντρικό σημείο μέσα στους κόλπους του, με στόχο την επίτευξη και την σύνθεση της αισθητικής εμπειρίας.²⁴¹ Ο Orff πίστευε πως η κίνηση που χρειάζεται για να παραχθούν οι ήχοι των οργάνων (τύμπανα, μαράκες, ξυλόφωνα, μεταλλόφωνα, κουδουνίστρες), παραπέμπουν περισσότερο σε χορό ή σε εκφραστικές χειρονομίες των παιδιών παρά σε μία μηχανική κίνηση, αυτή η κίνηση του σώματος είναι που τελικά παράγει τον ήχο, μέσα από τον έλεγχο του στόματος και των χεριών.²⁴² Έρευνες αναδεικνύουν ότι δραστηριότητες που εμπεριέχουν το ρυθμό και την κίνηση αφορούν κυρίως ψυχοκινητικούς στόχους, επιδρούν θετικά στην καλύτερη εκτέλεση της

²³⁹ Τσαφταρίδης, Ν. (1997), *Μουσική, κίνηση, λόγος. Η στοιχειοδομική μουσική στο παιδαγωγικό έργο Orff*. Αθήνα: Νήσος, σελ. 18-19

²⁴⁰ Marsh, K. & Young S. (2006), «Musical Play», στο McPherson, G. (επιμ.), *The child as musician: A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press, σελ. 295

²⁴¹ Βετουλάκη, Ε. (2007), *Μουσική Αγωγή Μέσα από το Παραμύθι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Ηράκλειο: Κέντρο Τεχνολογικής Έρευνας Κρήτης, σελ. 107

²⁴² Τσαφταρίδης, Ν. (1997), *Μουσική, κίνηση, λόγος. Η στοιχειοδομική μουσική στο παιδαγωγικό έργο Orff*. Αθήνα: Νήσος, σελ. 21



μουσικής, τόσο στο τραγούδι, όσο και στην εκτέλεση οργάνων.²⁴³ Τα παιδιά αντιδρούν αυθόρμητα σε κάθε μορφής μουσικά ερεθίσματα, στα οποία τον πρώτο ρόλο κατέχει ο ρυθμός. Ρυθμός και κίνηση είναι δύο στοιχεία που τις περισσότερες φορές συνδυάζονται ενστικτωδώς από τα παιδιά και τα βοηθούν ευκολότερα να μπουν στο κλίμα μια μουσικής τάξης.

Η μουσική έχει τις ρίζες τις στο ανθρώπινο σώμα και έχει στενή σχέση με την κίνηση.²⁴⁴ Η κίνηση είναι μια έμφυτη και βασική ανάγκη του παιδιού η οποία εκδηλώνεται από μικρή ηλικία μέσα από το παιχνίδι.²⁴⁵ Η κίνηση είναι μια από τις πρώτες αυτόβουλες αντιδράσεις του παιδιού στη μουσική. Μια μικρή ομάδα από ερευνητές έχουν εξετάσει τις αντιδράσεις των παιδιών σε ηχογραφημένη μουσική και σε τραγούδια και παρατήρησαν ότι όταν παίζεται ηχογραφημένη μουσική, τα μικρά παιδιά συνήθως ανταποκρίνονται με την κίνηση.²⁴⁶ Μέσα από την κίνηση προωθείται η κατανόηση μουσικών εννοιών, βιώνεται και καλλιεργείται η αίσθηση του ρυθμού, εξωτερικεύονται τα συναισθήματα των μαθητών, αναπτύσσεται η συγκέντρωση, η μνήμη η εκφραστικότητα και η δημιουργικότητα τους και τέλος αναπτύσσουν δεξιότητες απαραίτητες για το παίξιμο μουσικών οργάνων.²⁴⁷ Μουσική και κίνηση αποτελούν ένα ενιαίο σύνολο, καθώς τα παιδιά όταν ακούν μουσική σχεδόν πάντα εκτελούν κινήσεις μικρές ή μεγάλες.²⁴⁸ Η κίνηση αποτελεί την πιο φυσική δραστηριότητα του παιδιού και όταν χρησιμοποιείται για εκπαιδευτικούς σκοπούς, έχει πάντοτε τα πιο επιτυχή αποτελέσματα. Μέσα από την κίνηση επιτυγχάνεται η αντίληψη και ανάπτυξη των βασικών μουσικών εννοιών, πολύ καλύτερα από οποιονδήποτε άλλο τρόπο. Από πολύ νωρίς, τα παιδιά ανταποκρίνονται σε μουσικά ερεθίσματα με κινήσεις ολόκληρου του

²⁴³ Διονυσίου, Ζ. (2008), «Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας στη σχολική μουσική εκπαίδευση» στο Διονυσίου, Ζ. & Αγγελίδου, Σ. (επιμ.), *Σχολική Μουσική Εκπαίδευση: Ζητήματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 57

²⁴⁴ Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003), *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Orpheus, σελ. 227

²⁴⁵ Βετουλάκη, Ε. (2007), *Μουσική Αγωγή Μέσα από το Παραμύθι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Ηράκλειο: Κέντρο Τεχνολογικής Έρευνας Κρήτης, σελ. 103

²⁴⁶ Marsh, K. & Young S. (2006), «Musical Play», στο McPherson, G. (επιμ.), *The child as musician: A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press, σελ. 296

²⁴⁷ Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003), *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Orpheus, σελ. 305

²⁴⁸ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 41



σώματος, που τις περισσότερες φορές είναι ρυθμικές.²⁴⁹ Η κίνηση είναι μια φυσική ιδιότητα του παιδιού και η πρώτη ενστικτώδης αντίδραση στο άκουσμα μουσικής, που μπορεί να λειτουργήσει ευχάριστα στη διδασκαλία μουσικής. Δεν είναι τυχαίο ότι η πρώτη ανταπόκριση των μαθητών στη μουσική, είναι η κίνηση στο ρυθμό.

Η μουσική μπορεί να συνδυαστεί εύκολα με το χορό – κίνηση, καθώς έχουν μέσα τους την έννοια του ρυθμού και της μουσικότητας.²⁵⁰ Η κίνηση είναι ένα απαραίτητο συστατικό και θα πρέπει να χρησιμοποιείται συνέχεια. Ως κίνηση εννοείται ο χορός που μπορεί να είναι το συγκεκριμένο τραγούδι, η δραματοποίηση των στίχων, αλλά και η συνοδεία του τραγουδιού με ηχηρές κινήσεις.²⁵¹ Τα περισσότερα παιδιά δείχνουν μία ιδιαίτερη προτίμηση στο χορό. Αυτή η προτίμηση οφείλεται κατά κύριο λόγο στην κινητικότητα που τον χαρακτηρίζει και στο ότι μοιάζει περισσότερο με κινητικό παιχνίδι. Ο χορός μπορεί κατά συνέπεια να χρησιμοποιηθεί από τους μουσικοπαιδαγωγούς στην διδαχή βασικών μουσικών εννοιών όπως (π.χ. γρήγορα – αργά).²⁵² Ιδιαίτερα μέσα από τους παραδοσιακούς χορούς τα παιδιά μπορούν να βιώσουν τη μουσική, τη κίνηση και την κουλτούρα ενός τόπου, με τον καλύτερο τρόπο.²⁵³ Σε κάθε ζωντανό οργανισμό βρίσκουμε την ανάγκη για κίνηση, ενώ το παιχνίδι περιέχει το ίδιο μία έμφυτη διάθεση για κίνηση.²⁵⁴ Όπως η μουσική και το παιχνίδι έτσι και ο ρυθμός, η κίνηση και ο χορός προϋπάρχουν στα παιδιά. Η κίνηση μαζί με το χορό είναι μία από τις πρώτες εκούσιους μουσικές αντιδράσεις των παιδιών απέναντι στη μουσική. Όπως το παιχνίδι εμπεριέχει την κίνηση σαν βασικό του συστατικό, έτσι και το μουσικό παιχνίδι χρησιμοποιεί την κίνηση που τόσο πολύ αγαπούν τα παιδιά. Το μουσικό παιχνίδι μπορεί να συνδυαστεί με τον καλύτερο τρόπο με το κίνηση και το χορό, κυρίως μέσα από την έννοια του ρυθμού.

²⁴⁹ Βετουλάκη, Ε. (2007), *Μουσική Αγωγή Μέσα από το Παραμύθι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Ηράκλειο: Κέντρο Τεχνολογικής Έρευνας Κρήτης, σελ. 107

²⁵⁰ Βετουλάκη, Ε. (2007), *Μουσική Αγωγή Μέσα από το Παραμύθι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Ηράκλειο: Κέντρο Τεχνολογικής Έρευνας Κρήτης, σελ. 94

²⁵¹ Τσαφταρίδης, Ν. (1997), *Μουσική, κίνηση, λόγος. Η στοιχειοδομική μουσική στο παιδαγωγικό έργο Orff*. Αθήνα: Νήσος, σελ. 84

²⁵² Βετουλάκη, Ε. (2007), *Μουσική Αγωγή Μέσα από το Παραμύθι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Ηράκλειο: Κέντρο Τεχνολογικής Έρευνας Κρήτης, σελ. 110

²⁵³ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 65

²⁵⁴ Αντωνιάδης, Α. (1994), *Το παιχνίδι*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press, σελ. 13



3.2. Δημιουργικότητα - Φαντασία

Η δημιουργικότητα αρχίζει να απασχολεί του ερευνητές ιδιαίτερα τον κλάδο της μουσικής παιδαγωγικής, κυρίως κατά τον 20^ο αιώνα. Σαν έννοια αναφέρεται και αναπτύσσεται για πρώτη φορά στην επιστήμη της μουσικής παιδαγωγικής από την Αμερικανίδα μουσικοπαιδαγωγό Satis Coleman με κυριότερα βιβλία της το *Creative School Music* (1922) και *Creative Music in the Home* (1927) με πολύ πρωτοποριακές θέσεις για την εποχή της. Η Coleman επικεντρώθηκε στη δημιουργικότητα που είχε σαν στόχο να απολαμβάνουν τα παιδιά τη μουσική για χάρη της ίδιας της μουσικής, σαν αντίδραση στην τότε υπάρχουσα πρακτική κατά την οποία η μουσική ανάγνωση προπορευόταν στην εκπαίδευση των παιδιών πριν καλά-καλά αποκτήσουν μουσικές εμπειρίες.²⁵⁵ Ο Γιουγκοσλάβος εθνομουσικολόγος Basic, έχει επικρίνει τη συστηματική υποβάθμιση της μουσικής δημιουργικής φαντασίας των παιδιών από εκπαιδευτικούς μουσικής, που απλοποιούν τα παιχνίδια των παιδιών κατά τη χρήση τους στη σχολική αίθουσα.²⁵⁶ Η δημιουργικότητα είναι που συχνά χάνεται στα πλαίσια της επίσημης σχολικής εκπαίδευσης, όμως δεν μπορούμε να πούμε ότι είναι πάντοτε έτσι τα πράγματα.²⁵⁷ Το παιχνίδι φαντασίας και δημιουργικότητας είναι ευεργετικό, καθώς κατεβάζει τα επίπεδα του στρες και επιτρέπει στα παιδιά να αντιμετωπίζουν καλύτερα καταστάσεις που προκαλούν άγχος.²⁵⁸ Η δημιουργικότητα συνεχίζει ακόμα και σήμερα να αποτελεί ένα ενδιαφέρον θέμα, κυρίως για τους δασκάλους της μουσικής που καλούνται να το εντάξουν στη σχολική τάξη. Η δημιουργικότητα έχει αρχίσει σταδιακά να κατακτάει τη θέση της στην εκπαίδευση της μουσικής, σαν μία εξίσου σοβαρή δραστηριότητα με τις υπόλοιπες, καθώς λειτουργεί βοηθητικά ως προς την ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών.

Το κίνημα της δημιουργικής μουσικής παιδαγωγικής, το οποίο εισήγαγε τις έννοιες της σύνθεσης, του αυτοσχεδιασμού και του πειραματισμού στο σχολείο, επέτρεψαν για πρώτη ίσως φορά την ανάπτυξη της προσωπικής μουσικής φωνής των

²⁵⁵ Διονυσίου, Ζ. (2008), «Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας στη σχολική μουσική εκπαίδευση» στο Διονυσίου, Ζ. & Αγγελίδου, Σ. (επιμ.), *Σχολική Μουσική Εκπαίδευση: Ζητήματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 49

²⁵⁶ Marsh, K. & Young S. (2006), «Musical Play», στο McPherson, G. (επιμ.), *The child as musician: A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press, σελ. 298

²⁵⁷ Swanwick, K. (2010), «Η φύση και η ανάπτυξη της καλλιτεχνικής γνώσης», στο Κανελλόπουλος Α. & Τσαφταρίδης Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στην τέχνη*. Νήσος: Αθήνα, σελ. 38

²⁵⁸ Plummer, D. (2013), *Παιχνίδια διαχείρισης θυμού για παιδιά*. μτφρ. Τρουμπέτα, Σ. Αθήνα: Πατάκη, σελ. 31



παιδιών και στοχάστηκαν πάνω στο ρόλο του δασκάλου, φέρνοντας στο επίκεντρο του ενδιαφέροντός τους, τους τρόπους με τους οποίους η προσωπική δημιουργία των παιδιών θα βρίσκεται σε διαρκή διάλογο με τον ευρύτερο χώρο της μουσικής δημιουργίας.²⁵⁹ Δημιουργικές δραστηριότητες που μπορούν να χρησιμοποιηθούν μέσα στη τάξη από το δάσκαλο της μουσικής για τη μουσική ανάπτυξη των παιδιών είναι η δημιουργία ρυθμικών και μελωδικών φράσεων, να κατασκευάσουν αυθόρμητα τραγουδιστούς διαλόγους, να χρησιμοποιήσουν ρυθμικά χτυπήματα και μουσικά όργανα για συνοδεία τραγουδιών, να ερμηνεύσουν μουσική με κίνηση (εκφραστική κίνηση ή χορογραφία), να δραματοποιήσουν ιστορίες με μουσική επένδυση, να χρησιμοποιήσουν μουσικά όργανα για περιγραφή ανθρώπινων χαρακτήρων, καταστάσεων, φαινομένων, να κατασκευάσουν μουσικά όργανα, να μιμηθούν ζώα, να ζωντανεύσουν χαρακτήρες και καθημερινές εμπειρίες, να ζωγραφίσουν κατά τη διάρκεια της μουσικής ακρόασης και τέλος να εκμεταλλευθούν τις κούκλες για να ζωντανεύουν μουσικές ιστορίες.²⁶⁰ Είναι πολλές και διαφορετικές οι δραστηριότητες που μπορεί να χρησιμοποιήσει η δασκάλα ή ο δάσκαλος μουσικής για να προωθήσει τι δημιουργικό πνεύμα των μαθητών. Μέσα από τη δημιουργικότητα υπάρχει μια διαδραστική επικοινωνία με τα υπόλοιπα στοιχεία της μουσικής, που όλα μαζί ενώνονται για μια τέλεια μουσική εμπειρία.

Η δημιουργική διαδικασία είναι έμφυτη στην ανθρώπινη φύση και προσφέρει στο παιδί τη χαρά του να εκφράζεται και να παίζει με τη φαντασία. Ποτέ δεν πρέπει να υποδουλώσουμε τη σκέψη και την ελεύθερη έκφραση του παιδιού, δεν πρέπει να περιορίσουμε τη φαντασία του, γιατί όλα αυτά να είναι αποκλειστικά δικά του.²⁶¹ Η δημιουργικότητα, όπως υποστηρίζεται από τη βιβλιογραφία, είναι μια ικανότητα έμφυτη και υπάρχει σε κάθε άτομο, αλλά χρειάζεται το κατάλληλο περιβάλλον σχολικό ή οικογενειακό για να καλλιεργηθεί.²⁶² Ο Κανελλόπουλος επίσης αναφέρεται στην αβίαστη και φυσική τάση όλων των παιδιών να φαντάζονται και να δημιουργούν και στις απρόσμενες και ευφάνταστες μουσικές που μπορούμε να δημιουργήσουμε με πολύ απλά

²⁵⁹ Κανελλόπουλος, Π. (2009), «Μια κοινωνικο-πολιτισμική προσέγγιση στη μελέτη της παιδικής μουσικής έκφρασης και δημιουργικότητας», στο Πουρκός, Μ. (επιμ.), *Τέχνη-Παιχνίδι-Αφήγηση: Ψυχολογικές και Ψυχοπαιδαγωγικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Τόπος, σελ. 324

²⁶⁰ Σέργη, Λ. (1991), *Δημιουργική μουσική αγωγή για τα παιδιά μας*. Αθήνα: Νεφέλη, σελ. 117

²⁶¹ Χαραλάμπους, Α. (2008), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 91

²⁶² Διονυσίου, Ζ. (2008), «Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας στη σχολική μουσική εκπαίδευση» στο Διονυσίου, Ζ. & Αγγελίδου, Σ. (επιμ.), *Σχολική Μουσική Εκπαίδευση: Ζητήματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 45



μέσα.²⁶³ Τα μικρότερα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι πιο πιθανόν να εφεύρουν μουσικά μοτίβα με παλαμάκια, με τα οποία θα συνοδεύσουν τα τραγούδια τους.²⁶⁴ Οι περισσότεροι μουσικοπαιδαγωγοί έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι η δημιουργικότητα είναι μια έμφυτη δραστηριότητα του παιδιού, που όταν βρεθεί στο κατάλληλο περιβάλλον θα αναπτυχθεί ακόμα περισσότερο, ιδιαίτερα όταν συνδυάζεται με τη μουσική. Δεν πρέπει λοιπόν για κανένα λόγο να γίνονται προσπάθειες υποβαθμισμού ή περιορισμού της δημιουργικής φαντασίας του παιδιού.

Η δημιουργική φαντασία, είναι τόσο σημαντική όσο είναι και η καλλιέργεια του αυτιού και ακόμα πιο πολύ. Άνθρωπος χωρίς φαντασία είναι απλώς ένα αντικείμενο που περπατά. Πιστεύω ότι η φαντασία είναι πιο δυνατή από τη γνώση, ισχυρίζεται ο Robert Fulghum. Ακριβώς την ίδια άποψη έχει και ο Α. Einstein, ενώ ο Καντ διακρίνει δύο κατηγορίες της, την αναπαραγωγική φαντασία και την παραγωγική φαντασία.²⁶⁵ Η καθαυτή λειτουργία της φαντασίας είναι να οραματίζεται πραγματικότητες και δυνατότητες που δεν μπορούν να φανερωθούν μέσα στις φυσιολογικές συνθήκες της αντίληψης των αισθήσεων. Στόχος της φαντασίας είναι να διεισδύσει στο απομακρυσμένο, στο απόν, στο σκοτεινό και να δει καθαρά μέσα τους, διαβάζουμε στη γραμματική της φαντασίας του Τζιάννι Ροντάρι.²⁶⁶ Μέσα από την καλλιέργεια της δημιουργικότητας και της ανάπτυξη της φαντασίας δίνεται περισσότερο έμφαση στη δημιουργία της στιγμής μέσα από την οποία καλλιεργείται μουσικά ο μαθητής και αποκτά πλούσιες εμπειρίες που θα του μείνουν αξέχαστες.

Η δημιουργικότητα συνδέεται άμεσα με τη φαντασία, δηλαδή την ικανότητα του ανθρώπου να οραματίζεται εικόνες και πράγματα που δημιουργούνται στο μυαλό του και δεν τα βλέπει στην πραγματικότητα. Η φαντασία είναι ο τόπος όπου γεννιούνται νέες ιδέες, γι' αυτό θεωρείται η μήτρα της δημιουργικής σκέψης.²⁶⁷ Ο Froebel έλεγε ότι η

²⁶³ Κανελλόπουλος, Π. (2011), «Ο Christopher Small και η Ανατροπή του Μουσικοπαιδαγωγικού Κανόνα», στο Τσίρης, Γ. (επιμ.), *Approaches: Μουσικοθεραπεία & Ειδική Μουσική Παιδαγωγική*. ΕΕΜΑΠΕ, σελ. 75

²⁶⁴ Marsh, K. & Young S. (2006), «Musical Play», στο McPherson, G. (επιμ.), *The child as musician: A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press, σελ. 303

²⁶⁵ Χαραλάμπους, Α. (2004), *Μουσική το πρώτο ξύπνημα – Το παιχνίδι το ρυθμού με τον ήχο*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 200

²⁶⁶ Χαραλάμπους, Α. (2004), *Μουσική το πρώτο ξύπνημα – Το παιχνίδι το ρυθμού με τον ήχο*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 201

²⁶⁷ Διονυσίου, Ζ. (2008), «Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας στη σχολική μουσική εκπαίδευση» στο Διονυσίου, Ζ. & Αγγελίδου, Σ. (επιμ.), *Σχολική Μουσική Εκπαίδευση: Ζητήματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 46



δημιουργικότητα και η φαντασία δεν είναι ανεξάρτητα από τον εσωτερικό κόσμο των παιδιών. Χαρακτηρίστηκε τόνιζε πως μέσα από αυτές αναπαριστούμε, εξωτερικά τον εσωτερικό μας κόσμο. Στη δημιουργικότητα τα παιδιά νιώθουν ικανοποίηση για αυτό που κάνουν και το κάνουν με ευχαρίστηση.²⁶⁸ Όσο το άτομο μεγαλώνει χρονολογικά και γίνεται πιο πλούσιο σε εμπειρίες και γνώσεις, η δημιουργικότητα γίνεται πιο πολύπλοκη, πιο πρωτότυπη, πιο ενδιαφέρουσα (εμπειρίες→ μεγαλώνει γνώση→ βοηθούν τη φαντασία→ συμβάλλουν στη δημιουργικότητα).²⁶⁹ Η φαντασία είναι ένα απαραίτητο κομμάτι της εξέλιξης του παιδιού για να βοηθήσει στη συνέχεια στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας, καθώς μέσα από τη φαντασία αντλούνται τα στοιχεία που χρειάζονται για την βελτίωση της δημιουργικότητας.

Στον αυτοσχεδιασμό και τη σύνθεση, που είναι μορφές προσιτές στον καθένα που ασχολείται με τη μουσική, η φαντασία είναι η βάση, το προσχέδιο της δημιουργίας.²⁷⁰ Οι δημιουργικές δυνατότητες των παιδιών δίνουν πολλές χρήσιμες λύσεις:

- ✚ Ευκαιρίες για κοινωνική ένταξη, σε κλίμα συνεργασίας και όχι ανταγωνισμού.
- ✚ Ποικίλες δυνατότητες έκφρασης και ευαισθητοποίησης με την κίνηση, τη μελωδία και το ρυθμό.
- ✚ Συντελούν στη φυσική και αβίαστη ανάπτυξη της νοημοσύνης και απαιτούν κριτική στάση (πειραματισμός, ανακαλύψεις, αυτοσχεδιασμοί και τόσα άλλα).
- ✚ Βοηθούν στο να ασκούν έλεγχο στο μυϊκό τους σύστημα με κινήσεις που πηγάζουν από τη φυσική ανάγκη του παιδιού και τις οποίες χειρίζεται σύμφωνα με τις δυνατότητες της ηλικίας του και την ωριμότητά του.
- ✚ Δημιουργούν συναισθήματα επιτυχίας και ικανοποίησης, απαραίτητα για την αυτοπεποίθηση που δύσκολα την αποκτά στον κόσμο των ενηλίκων.
- ✚ Είναι ο πρόσφορος τρόπος ατομικής, ελεύθερης έκφρασης σε ομαδικά πλαίσια.
- ✚ Δημιουργία κλίματος συνεργασίας με τον πιο αποδοτικό τρόπο.
- ✚ Με το παιδί, από το παιδί, για το παιδί. Ενότητα ψυχής, πνεύματος και σώματος και όχι ένα μονόπλευρο νοοκρατικό άτομο.

²⁶⁸ Χαραλάμπους, Α. (2004), *Μουσική το πρώτο ξύπνημα – Το παιχνίδι το ρυθμού με τον ήχο*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 214

²⁶⁹ Χαραλάμπους, Α. (2004), *Μουσική το πρώτο ξύπνημα – Το παιχνίδι το ρυθμού με τον ήχο*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 208

²⁷⁰ Regner, H. (1988), *Ας μάθουμε να αγαπάμε τη μουσική*. μτφρ. Σαρρόπουλος, Κ. Αθήνα: Dian Books, σελ. 40



✚ Η ευαισθητοποίηση και η σφαιρική εμπέδωση της αγωγής θα πρέπει να μπορεί να τους γίνει εσωτερική κατάκτηση.

✚ Έτσι θα μπορούν να φτάσουν ενήλικες πια σε δημιουργικές αναζητήσεις.²⁷¹

Ο Κανελλόπουλος υποστηρίζει την αυθόρμητα δημιουργούμενη μουσική των παιδιών ως μία (από παιδαγωγική αλλά και μουσική σκοπιά) πολύτιμη και ξεχωριστή έκφανση της ανθρώπινης δημιουργικότητας και επομένως ως μία ιδιαίτερη μορφή βιωματικής γνώσης.²⁷² Τα παιδιά είναι και πρέπει να είναι ελεύθερα να εξερευνούν. Χρειάζεται βέβαια θάρρος για να κινηθεί κανείς στο καινούριο και το άγνωστο.²⁷³ Ο Gianni Rodari γράφει στη Γραμματική της φαντασίας: «Είναι ανάγκη να αποκτήσει η φαντασία τη θέση της στην εκπαίδευση, με όσους έχουν εμπιστοσύνη στη δημιουργικότητα των παιδιών. Ποτέ δεν πρέπει να υποτιμάμε την ικανότητα του παιδιού να αντιδρά δημιουργικά σε ό,τι βλέπει, ακούει και μαθαίνει. Η δημιουργική φαντασία όμως δεν πρέπει να χρησιμοποιεί τα παιδιά, αλλά να χρησιμοποιείται από αυτά. Δεν πρέπει να βάζουμε όρια στις δυνατότητες του παραλόγου που έχουν τα παιδιά, καθώς δεν ζημιώνεται η «επιστημονική τους κατάρτιση», όπως συμβαίνει με τους ενήλικες. Η δημιουργικότητα ταυτίζεται με την ικανότητα να βλέπει κάποιος τα πράγματα με νέους τρόπους, να ξεπερνά τις πληροφορίες που του δίνουν, να μη σκέφτεται συμβατικά και να κάνει πράγματα μοναδικά.²⁷⁴ Φτιάχνοντας λοιπόν ο μαθητής κάτι καινούριο, ασυνήθιστο, διαφορετικό που πολύ συχνά δεν μπορεί και να επαναλάβει την εκτέλεση του ακριβώς ούτε ο ίδιος, καλύπτουμε την εσωτερική ανάγκη και τάση του παιδιού στο να δημιουργεί μέσα από τη χρήση της φαντασίας του.

Υπάρχουν όλες οι προϋποθέσεις και οι αρχές πάνω στις οποίες στηρίζονται η δημιουργικότητα και η φαντασία δηλαδή: η πλήρη απελευθέρωση του παιδιού, η πορεία ολοκλήρωσης μιας ιδέας που αρχίζει από το τίποτα και ολοκληρώνεται σταδιακά, το δικαίωμα στην ελεύθερη επιλογή θέματος, η συνεργασία της φαντασίας και της

²⁷¹ Κυνηγού-Φλάμπουρα, Μ, (2006) *Μουσικά Ρυθμικά και κινητικά παιχνίδια*. Αθήνα: Διάπλαση, σελ. 6-7

²⁷² Κανελλόπουλος, Π. (2010), «Σχεδίασμα μιας παιδαγωγικής του ελεύθερου μουσικού αυτοσχεδιασμού», στο Κανελλόπουλος, Π. & Τσαφταρίδης, Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στη τέχνη*. Αθήνα: Νήσος, σελ. 122

²⁷³ Διονυσίου, Ζ. (2008), «Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας στη σχολική μουσική εκπαίδευση» στο Διονυσίου, Ζ. & Αγγελίδου, Σ. (επιμ.), *Σχολική Μουσική Εκπαίδευση: Ζητήματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 53

²⁷⁴ Διονυσίου, Ζ. (2009), «Συμβολή στη Διδακτική της Μουσικής», στο Παπαπαναγιώτου, Ξ. (επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 275



δημιουργικότητας, η συνύπαρξη αυτεπαιδείωσης και αυτοέκφρασης, που εκδηλώνεται μέσα από τη φαντασία και τη δημιουργικότητα και που όλα μαζί λειτουργούν μέσα στο παιχνίδι και στη δυνατότητα του να συνυπάρχει σε μια μικρή κοινωνία ως ισότιμο μέλος, με τη δική του άποψη, αλλά παράλληλα δίνοντας συνεχώς εξετάσεις στο να αποδέχεται και τη γνώμη των άλλων.²⁷⁵ Στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. Μουσικής Αγωγής γίνεται αναφορά στην έννοια της δημιουργικότητας και στο σκοπό του μαθήματος της μουσικής, επισημαίνεται συγκεκριμένα ως «η μουσική αγωγή που αποβλέπει στην καλλιέργεια της δημιουργικότητας»²⁷⁶ χωρίς να γίνεται καμία επιπλέον αναφορά σε αυτήν ή στην καλλιέργεια αυτής στο μέλλον.

Πιο κάτω ακολουθεί ένας πίνακας με τα στοιχεία της δημιουργικής έκφρασης και τις ικανότητες που προσφέρουν στο παιδί κατά την ολοκλήρωσή τους.

| ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΕΚΦΡΑΣΗ | ΣΥΝΕΙΔΗΤΕΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ✚ Αυτοσχεδιασμός ✚ Ευέλικτος τρόπος σκέψης ✚ Εξερεύνηση νέων δυνατοτήτων ✚ Επέκταση και επεξεργασία ιδεών ✚ Χειρισμός του ρυθμού του ήχου, μορφής και έντασης ✚ Εξέταση νέων υλικών | <ul style="list-style-type: none"> ✚ Ανάπτυξη συμβολικών δυνατοτήτων ✚ Εξάσκηση νέων δεξιοτήτων που αποκτήθηκαν ✚ Επίλυση σύνθετων προβλημάτων ✚ Δυνατότητα προβλέψεων ✚ Ενεργοποίηση και οργάνωση της μάθησης ✚ Συγκέντρωση στην εργασία μέχρι αυτή να τελειώσει |

277

Κάθε πράξη δημιουργικότητας σε κάθε καλλιτεχνικό πεδίο αναδίδει μία αίσθηση παιχνιδιού και αυτό το στοιχείο του παιχνιδιού είναι που συχνά χάνεται στα πλαίσια της

²⁷⁵ Χαραλάμπους, Α. (2004), *Μουσική το πρώτο ξύπνημα – Το παιχνίδι το ρυθμού με τον ήχο*. Αθήνα: Άτραπος, σελ. 144

²⁷⁶ Καρούμπαλη, Ε. (2016), «Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Μουσικής Αγωγής: Από το παρόν στο μέλλον», στο 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Προγράμματα Σπουδών - Σχολικά εγχειρίδια: Από το παρελθόν στο παρόν και το μέλλον» (<https://www.academia.edu/22881628/>, τελευταία πρόσβαση στις 17/04/2016)

²⁷⁷ Πανταζής, Σ. & Σακελλαριάδου, Μ. (2005), *Προσχολική Παιδαγωγική, Προβληματισμοί – Προτάσεις*. Αθήνα: Άτραπος, σελ. 267



επίσημης σχολικής εκπαίδευσης.²⁷⁸ Το παιχνίδι και η δημιουργικότητα πηγάζουν από την ίδια πηγή, δηλαδή από την παραγωγική δύναμη του παιδιού, από την όρεξή του να κινείται και να δρα, να ψάχνει και να βρίσκει, να αλλάζει και να δοκιμάζει πράγματα και να εκθέτει τις ιδέες του.²⁷⁹ Υπάρχουν διαφορετικά είδη παιχνιδιού που καλλιεργούν τη δημιουργικότητα όπως: είναι η ενασχόληση με το σχέδιο και τη ζωγραφική, η συγγραφή ιστοριών-ποιημάτων, η σύνθεση τραγουδιών, ο αυτοσχεδιασμός μελωδιών σε ένα όργανο και η εκτέλεση χορών.²⁸⁰ Η δημιουργικότητα πολλές φορές ταυτίζεται με το παιχνίδι και αυτός είναι ένας λόγος που συχνά υποβαθμίζεται. Το παιχνίδι και η δημιουργικότητα βασίζονται στην ανεξάντλητη ενέργεια του παιδιού, στην εφευρετικότητα που το διακατέχει, στην τάση του για κίνηση και εξερεύνηση. Η δημιουργικότητα δεν συναντιέται μόνο στη μουσική αλλά και στη ζωγραφική, στο χορό και τη ποίηση.

Η δημιουργικότητα πρέπει να αποτελεί το βασικό στοιχείο και χαρακτηριστικό οποιασδήποτε μουσικής δραστηριότητας, όπως το τραγούδι, η μουσική και η κίνηση, η ακρόαση μουσικής, το παιχνίδι και η εκτέλεση στα μουσικά όργανα.²⁸¹ Η ανάγκη για έκφραση μέσα από την εξερεύνηση και τον πειραματισμό είναι δεδομένη στα παιδιά όπως και η ανάγκη για διάφορες μορφές μουσικής έκφρασης (τραγούδι, κίνηση, παιχνίδι).²⁸² Μέσω των μουσικών δραστηριοτήτων (μουσικά παιχνίδια, τραγούδι, παίξιμο μουσικών οργάνων, μουσική – κίνηση κ.α.) δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά να χαρούν και να λειτουργήσουν δημιουργικά. Πρόκειται για μία μορφή μη γλωσσικής επικοινωνίας που δεν καθιστά αναγκαία τη χρήση λεκτικών κωδικών, επομένως βοηθάει τα παιδιά να εξωτερικεύσουν τα συναισθήματά τους (θετικά και αρνητικά) και συντελούν στην οικοδόμηση προσωπικοτήτων όσο το δυνατών ισορροπημένων.²⁸³ Η δημιουργικότητα σαν μία νότα ελευθερίας και απελευθέρωσης μέσα στη τάξη μπορεί να συνδυαστεί με όλες τις μουσικές δραστηριότητες από το μουσικό παιχνίδι μέχρι και τη χρήση μουσικών οργάνων. Αυτή η βιωματική εμπειρία του παιδιού με τη μουσική το

²⁷⁸ Swanwick, K. (2010), «Η φύση και η ανάπτυξη της καλλιτεχνικής γνώσης», στο Κανελλόπουλος Α. & Τσαφταρίδης Ν. (επιμ.). *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στην τέχνη*. Νήσος: Αθήνα, σελ. 38

²⁷⁹ Thiesen, P. (2013), *420 Παιδικά Παιχνίδια για την απόκτηση σωματικών, πνευματικών, κοινωνικών και δημιουργικών δεξιοτήτων*. μτφρ. Ψαλλίδα, Π. Αθήνα: Ίων, σελ. 10

²⁸⁰ Ρήγα, Α. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6, σελ. 3573

²⁸¹ Βετουλάκη, Ε. (2007), *Μουσική Αγωγή Μέσα από το Παραμύθι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Ηράκλειο: Κέντρο Τεχνολογικής Έρευνας Κρήτης, σελ. 94

²⁸² Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 85

²⁸³ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 24



βοηθάει να χαρεί, να ενθουσιαστεί, να παίξει, να διασκεδάσει και να απολαύσει τη δημιουργική ενασχόλησή του, πάντα με στόχο τη μάθηση.

Η εξερεύνηση των ήχων, οι πειραματισμοί και οι αυτοσχεδιασμοί είναι ιδιαίτερα δημιουργικές και διασκεδαστικές δραστηριότητες. Είναι ένα παιχνίδι όπου τα παιδιά αφοσιώνονται πλήρως, συγκεντρώνονται και συνεργάζονται αρμονικά. Το παιχνίδι αυτό βελτιώνεται όσο οι μαθητές αυξάνουν τις γνώσεις τους, καλλιεργούν την ακουστική τους ικανότητα και μαθαίνουν να χειρίζονται τα μουσικά όργανα και τη φωνή τους.²⁸⁴ Όπως όλα τα παιδιά έχουν μία έμφυτη τάση στο παιχνίδι, το ίδιο γίνεται και με τη ροπή τους προς τη δημιουργικότητα και τη φαντασία, γι' αυτό άλλωστε και συνδυάζονται αυτά τα στοιχεία τόσο άψογα. Η φαντασία είναι το τμήμα από το οποίο αντλεί το παιδί εικόνες και στοιχεία ώστε να εκφραστεί δημιουργικά. Η στιγμιαία δημιουργία της διαδικασίας αυτής, έχει περισσότερη σημασία από τη κλασσική διδασκαλία καθώς δίνει ελευθερία στο μαθητή να εκφραστεί. Η δημιουργική φαντασία είναι αυτή που δίνει ψυχή και ζωντανεύει το μάθημα, ιδίως όταν συνδυάζεται με το παιχνίδι. Τα δημιουργικά παιχνίδια μπορεί να αρχίσουν από κάτι πολύ απλό και στην συνέχεια ανάλογα με τις ικανότητες και τις γνώσεις που θα αποκτήσουν οι μαθητές, να εξελιχθούν σε κάτι πιο δύσκολο και σύνθετο. Αυτό κυμαίνεται ανάλογα την ηλικία και το επίπεδο των μαθητών και χτίζεται σταδιακά.

²⁸⁴ Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003), *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Orpheus, σελ. 277



3.3. Αυτοσχεδιασμός - Σύνθεση

Η δημιουργικότητα, ο αυτοσχεδιασμός καθώς και η προφορική εκμάθηση της μουσικής αποτελούν αναπόσπαστο μέρος προγραμμάτων μουσικής αγωγής.²⁸⁵ Ο αυτοσχεδιασμός είναι ένα έμφυτο χαρακτηριστικό κυρίως του παιδιού, το οποίο όμως χρειάζεται τη σωστή καθοδήγηση για να καλλιεργηθεί.²⁸⁶ Σύμφωνα με τον Campell ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί κεντρικό στοιχείο της προσέγγισης και βασίζεται στην αποδοχή της γενικής αρχής ότι η δημιουργική μουσική συμπεριφορά είναι ένα πανανθρώπινο φαινόμενο, πέρα από χρονικά και τοπικά όρια και δεν αποτελεί μόνο προνόμιο ορισμένων ενηλίκων. Κάθε παιδί θεωρείται ικανό να αυτοσχεδιάζει μουσικά, λεκτικά και κινητικά.²⁸⁷ Δεν είναι τυχαίο άλλωστε το γεγονός ότι πολλοί μουσικοπαιδαγωγοί έχουν ασχοληθεί με τη σημασία του αυτοσχεδιασμού και τον θεωρούν ένα σπουδαίο εκπαιδευτικό εργαλείο στη διδασκαλία της μουσικής, το οποίο είναι ζωτικής σημασίας για τους μαθητές.²⁸⁸ Ο αυτοσχεδιασμός είναι μία έμφυτη τάση που την έχουν όλα τα παιδιά και με τη βοήθεια του δασκάλου τους μπορούν να την καλλιεργήσουν. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό ότι μεγάλοι μουσικοπαιδαγωγοί έχουν ασχοληθεί με τις δημιουργικές ικανότητες του αυτοσχεδιασμού και της σύνθεσης, μιας και με αυτό τον τρόπο μπορεί να αλλάξει προς το καλύτερο η μουσική διδασκαλία.

Με τον όρο αυτοσχεδιασμό εννοούμε όλες τις δραστηριότητες που εμπεριέχουν εξερεύνηση, μίμηση και πειραματισμό των ήχων που παράγουμε με τη φωνή, με το σώμα (χηηρές κινήσεις) και με τα όργανα.²⁸⁹ Το πρώτο στάδιο του αυτοσχεδιασμού και της σύνθεσης είναι η μίμηση.²⁹⁰ Ο αυτοσχεδιασμός φέρνει πιο κοντά τη τέχνη στη ζωή επειδή επικεντρώνεται στη σημασία της άμεσης εμπειρίας και αντίδρασης, το χτίσιμο και το

²⁸⁵ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 14

²⁸⁶ Διονυσίου, Ζ. (2009), «Συμβολή στη Διδακτική της Μουσικής», στο Παπαπαναγιώτου, Ξ. (επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 274

²⁸⁷ Αγαλιανού, Ο. (2012), «Μουσικοκινητικός αυτοσχεδιασμός με βάση τα προσωδιακά στοιχεία του λόγου: μια πρακτική αλληλεπίδρασης και ανταλλαγής», στο Γκόβας, Ν., Κατσαρίδου, Μ., Μαυρέας, Δ. (επιμ.), *Θέατρο & Εκπαίδευση δεσμοί αλληλεγγύης*. Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση, σελ. 353

²⁸⁸ Τσαφταρίδης, Ν. (1997), *Μουσική, κίνηση, λόγος. Η στοιχειοδομική μουσική στο παιδαγωγικό έργο Orff*. Αθήνα: Νήσος, σελ. 21

²⁸⁹ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 74

²⁹⁰ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 72



ψάξιμο της στιγμής.²⁹¹ Η έννοια του αυτοσχεδιασμού στο χώρο της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης συγκροτήθηκε μέσα από την ανάδυση της έννοιας της έμφυτης και καθολικής μουσικότητας των παιδιών.²⁹² Ο αυτοσχεδιασμός, πολύ εύστοχα, και με αφορμή την ελληνική λαϊκή κουλτούρα, έχει παρομοιαστεί ως μια χρυσή τομή, μια «σύμφυση ελευθεριοτήτων και κανόνων»²⁹³ Η μουσική εκπαίδευση προσφέρεται μέσα από την έννοια του αυτοσχεδιασμού για την κατανόηση της έννοιας της «άυλης εκπαίδευσης» και τις δυνατότητες δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού.²⁹⁴ Ο αυτοσχεδιασμός στη μουσική άρχισε να χρησιμοποιείται ύστερα από την απόδειξη των ερευνητών ότι η μουσική είναι μια έμφυτη τάση που έχουν όλα τα παιδιά. Συχνά κατά την εκτέλεση του αυτοσχεδιασμού έχει μεγαλύτερη σημασία η ίδια η στιγμή της δημιουργίας, παρά το αποτέλεσμα που θα δημιουργηθεί. Σε αυτή τη μουσική διαδικασία ιδιαίτερο ρόλο έχει ο δάσκαλος, καθώς πρέπει να ενθαρρύνει τα παιδιά και να τα παροτρύνει. Γενικότερα όσο περισσότερα ερεθίσματα προσφέρει ο εκπαιδευτικός στους μαθητές του, τόσο πιο πολύ θα αυξάνεται η δημιουργική τους σκέψη.

Η έντονη και παρατεταμένη ασχολία των παιδιών με τον αυτοσχεδιασμό πρέπει να θεωρηθεί ως μία άσκηση στον αυθορμητισμό. Η καλλιέργεια της ελευθερίας της σκέψης, η κριτική και η δυνατότητα ανάπτυξης της αυτοδιάθεσης δεν αποτελούν παρά διόδους προς καινούργιες μορφές γνώσης.²⁹⁵ Ο αυτοσχεδιασμός αναπτύσσει και βελτιώνει κυρίως τη δημιουργική σκέψη των παιδιών.²⁹⁶ Το παράδειγμα του μουσικού αυτοσχεδιασμού είναι χαρακτηριστικό: από τη μία, αποτελεί μία μουσική πρακτική η οποία χαρακτηρίζεται πρωτίστως από την προσωπική και ελεύθερη ανάπτυξη της στάσης

²⁹¹ Κανελλόπουλος, Π. (2009), «Μουσικός Αυτοσχεδιασμός και Μουσική Εκπαίδευση: Σχέσεις και (εν)τάσεις», στο Παπαπαναγιώτου, Ξ. (επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 257

²⁹² Κανελλόπουλος, Π. (2009), «Μουσικός Αυτοσχεδιασμός και Μουσική Εκπαίδευση: Σχέσεις και (εν)τάσεις», στο Παπαπαναγιώτου, Ξ. (επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 242

²⁹³ Σαρρής, Δ. (2009), «Υπάρχει “αυτοσχέδιο εκπαιδευτικό υλικό”; Μια διερεύνηση βασισμένη στο παράδειγμα του μαθήματος μουσικής», στο Αργυρίου, Μ. & Καμπύλης, Π. *Η συμβολή του εκπαιδευτικού υλικού στην σχολική πράξη: θεωρία και εφαρμογή στη μουσική εκπαίδευση*. Αθήνα: ΕΕΜΑΠΕ, σελ. 359

²⁹⁴ Σαρρής, Δ. (2009), «Υπάρχει “αυτοσχέδιο εκπαιδευτικό υλικό”; Μια διερεύνηση βασισμένη στο παράδειγμα του μαθήματος μουσικής», στο Αργυρίου, Μ. & Καμπύλης, Π. *Η συμβολή του εκπαιδευτικού υλικού στην σχολική πράξη: θεωρία και εφαρμογή στη μουσική εκπαίδευση*. Αθήνα: ΕΕΜΑΠΕ, σελ. 360

²⁹⁵ Κανελλόπουλος, Π. (2010), «Σχεδιάσμα μιας παιδαγωγικής του ελεύθερου μουσικού αυτοσχεδιασμού», στο Κανελλόπουλος, Π. & Τσαφταρίδης, Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στη τέχνη*. Αθήνα: Νήσος, σελ. 137

²⁹⁶ Διονυσίου, Ζ. (2008), «Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας στη σχολική μουσική εκπαίδευση» στο Διονυσίου, Ζ. & Αγγελίδου, Σ. (επιμ.), *Σχολική Μουσική Εκπαίδευση: Ζητήματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 52



απέναντι στους ήχους και στη συγκρότηση τους σε μουσική. Αποτελεί πολλές φορές ένα μοναδικό μέσο συγκρότησης της προσωπικής μας φωνής και έναν τρόπο εκτελεστικής πρακτικής, ο οποίος δίνει τεράστια σημασία στην αμεσότητα και στο απρόοπτο του διαλόγου ανάμεσα στους μουσικούς.²⁹⁷ Ο αυτοσχεδιασμός φέρνει τα παιδιά κοντά στη μουσική με τρόπο ώστε να διασώζεται αυτή η επαναστατική δυναμική, καθώς εστιάζει στη σύνδεση φαντασίας και δράσης με τρόπο καταλυτικό.²⁹⁸ Ο αυτοσχεδιασμός είναι ένα ελεύθερο φτερούγισμα της σκέψης χωρίς εγκλωβισμό που μετατρέπεται σε πράξη (κρουστό).²⁹⁹ Το να στερείς από το μάθημα της μουσικής τις δραστηριότητες του αυτοσχεδιασμού και της σύνθεσης είναι σαν να διδάσκεις στα παιδιά καλλιτεχνικά χωρίς να ζωγραφίζουν και λογοτεχνία χωρίς να γράφουν.³⁰⁰ Μέσα από τον αυτοσχεδιασμό ο μαθητής της μουσικής αποχτά μία ελευθερία έκφρασης του αυθορμητισμού του, με τη χρήση κρουστών οργάνων και της κίνησης-χορού, χωρίς να υπάρχει σωστό και λάθος και χωρίς να επικρίνεται.

Η ενασχόληση με τον αυτοσχεδιασμό και τη σύνθεση είναι δυνατόν να αποτελεί μια διαρκώς εξελισσόμενη μουσική πρακτική η οποία καθίσταται κορμός της μουσικής εκπαίδευσης.³⁰¹ Η δημιουργικότητα των μαθητών στο μάθημα της μουσικής μπορεί να καλλιεργηθεί μέσα από τον μουσικό αυτοσχεδιασμό και τη σύνθεση, που θα αναπτυχθούν η πρωτοτυπία και η φαντασία τους σε μεγάλο βαθμό. Οι Harris και Hawksley συγκρίνουν τη διαδικασία σύνθεσης στη μουσική με αυτήν της πρώτης γραφής και τονίζουν ότι ο δάσκαλος οφείλει να δείχνει σοβαρότητα την αντιμετώπιση μιας σύνθεσης λίγων δευτερολέπτων ενός μικρού παιδιού, όπως ακριβώς κάνει όταν πρόκειται για σύνθεση λίγων λέξεων, θεωρώντας μάλιστα τη διαδικασία της σύνθεσης, για τις μικρές τάξεις, ως σημαντικότερη του αποτελέσματος. Ιστορικά η σύνθεση πάντοτε λειτουργούσε ως ένα παιδαγωγικό εργαλείο, άλλοτε με πολλές ελευθερίες και άλλοτε με

²⁹⁷ Κανελλόπουλος, Π. (2009), «Μια κοινωνικο-πολιτισμική προσέγγιση στη μελέτη της παιδικής μουσικής έκφρασης και δημιουργικότητας», στο Πουρκός, Μ. (επιμ.), *Τέχνη-Παιχνίδι-Αφήγηση: Ψυχολογικές και Ψυχοπαιδαγωγικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Τόπος, σελ. 316

²⁹⁸ Κανελλόπουλος, Π. (2010), «Σχεδιάσμα μιας παιδαγωγικής του ελεύθερου μουσικού αυτοσχεδιασμού», στο Κανελλόπουλος, Π. & Τσαφταρίδης, Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στη τέχνη*. Αθήνα: Νήσος, σελ. 137

²⁹⁹ Χαράλαμπος, Α. (2008), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 93

³⁰⁰ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 70

³⁰¹ Κανελλόπουλος, Π. (2009), «Μια κοινωνικο-πολιτισμική προσέγγιση στη μελέτη της παιδικής μουσικής έκφρασης και δημιουργικότητας», στο Πουρκός, Μ. (επιμ.), *Τέχνη-Παιχνίδι-Αφήγηση: Ψυχολογικές και Ψυχοπαιδαγωγικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Τόπος, σελ. 346



πολλούς περιορισμούς.³⁰² Το να στερείς από το μάθημα της μουσικής τις δραστηριότητες του αυτοσχεδιασμού και της σύνθεσης είναι σαν να διδάσκεις στα παιδιά καλλιτεχνικά χωρίς να ζωγραφίζουν και λογοτεχνία χωρίς να γράφουν.³⁰³ Η δημιουργικότητα, ο αυτοσχεδιασμός και η σύνθεση είναι τρεις έννοιες που συνδέονται απόλυτα μεταξύ τους και η μία δανείζεται στοιχεία από την άλλη με σκοπό να παρέχουν μια ολοκληρωμένη μουσική εμπειρία στον μαθητή. Η διαδικασία του αυτοσχεδιασμού και της σύνθεσης ενός παιδιού είναι ιδιαίτερα σημαντική και δεν πρέπει να το αποκόβουμε από αυτές, ιδιαίτερα στο μάθημα της μουσικής. Χρειάζεται από τον εκπαιδευτικό να δίνει στους μαθητές την προσοχή που τους αρμόζει, χωρίς να περιτριγυρίζεται από στενά όρια. Οι δημιουργικές δραστηριότητες όμως, πρέπει να εκτελούνται πάντα βασισμένες σε ένα σχεδιασμένο πρόγραμμα.

Η σύνθεση σε σχέση με τον αυτοσχεδιασμό είναι μία πιο οργανωμένη διεργασία που δίνει ευκαιρία στα παιδιά να σκεφτούν και να επανεξετάσουν μία μουσική ιδέα.³⁰⁴ Η σύνθεση στη γενική μουσική εκπαίδευση τόσο στη σχολική όσο και στην εξωσχολική, είναι μία υπόθεση η οποία απασχόλησε και τις διαφορές μουσικοπαιδαγωγικές τάσεις των αρχών του 20^{ου} αιώνα, περισσότερο είναι η αλήθεια μέσα από τον ελεγχόμενο αυτοσχεδιασμό. Έτσι στις Ιδέες του Kodaly θα δούμε να προτείνονται ασκήσεις πάνω σε δοσμένες ρυθμικές αξίες και μελωδικό πλαίσιο με συγκεκριμένες νότες, τρόπους, ή κλίμακες. Κάτι αντίστοιχο γίνεται και στο μουσικοπαιδαγωγικό Έργο Orff. Εδώ όμως υπάρχει πολύ μεγαλύτερη ελευθερία και ο στόχος είναι, μέσα από τον αυτοσχεδιασμό να καταλήξουμε σε μία οργανωμένη φόρμα, δηλαδή σε μία σύνθεση.³⁰⁵ Η σύνθεση είναι μία σύνθετη και πολύπλευρη διαδικασία. Περιλαμβάνει την επιτέλεση, την ακρόαση, το παίξιμο, το τραγούδι, τη χρήση της φωνής, τη μίμηση, τον πειραματισμό και τον αυτοσχεδιασμό τόσο κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας, δοκιμάζοντας τις ιδέες, όσο και κατά την επιτέλεση ερμηνεύοντας το κομμάτι. Σε μία σύνθετη εμπειρία μαθαίνουμε περισσότερα, γιατί εκεί είμαστε πιο ελεύθεροι να επεξεργαστούμε, να αναλύσουμε και να εξετάσουμε μέσα από την πράξη της εμπειρίας που αποκτούμε, ώστε να την

³⁰² Τσαφταρίδης, Ν. (2010), «Εξερευνώντας τη μουσική», στο Κανελλόπουλος, Π. & Τσαφταρίδης, Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στη τέχνη*. Αθήνα: Νήσος, σελ. 107

³⁰³ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 70

³⁰⁴ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 75

³⁰⁵ Τσαφταρίδης, Ν. (2010), «Εξερευνώντας τη μουσική», στο Κανελλόπουλος, Π. & Τσαφταρίδης, Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στη τέχνη*. Αθήνα: Νήσος, σελ. 110



κατανοήσουμε και να αποκτήσει νόημα σε σχέση με ότι έχουμε μάθει.³⁰⁶ Η σύνθεση είναι ένα κομμάτι της μουσικής που πολύ δύσκολα θα μπορούσε κάποιος να τη φανταστεί να πραγματοποιείται από παιδιά, κι' όμως αυτή η διδακτική μέθοδος έχει προωθηθεί ιδιαίτερα από τις μουσικοπαιδαγωγικές μεθόδους κυρίως μέσα από τον ελεγχόμενο αυτοσχεδιασμό.

Η σύνθεση μέσα στην τάξη με χρήση οργάνων και της φωνής, μπορεί να κάνει τον μαθητή να αποκτήσει μία ουσιαστική και ευχάριστη σχέση με τη μουσική.³⁰⁷ Όταν οι δάσκαλοι μπόρεσαν να εμπλακούν με παιγνιώδη τρόπο μαζί με τα παιδιά σε δραστηριότητες σύνθεσης, θέτοντας συγκεκριμένους κανόνες αλλά αφήνοντας συγχρόνως τα παιδιά να δημιουργήσουν, φαίνεται πως αυτό λειτούργησε ενθαρρυντικά προς τα παιδιά, ώστε να δημιουργήσουν τη δική τους μουσική.³⁰⁸ Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι το Αναλυτικό Πρόγραμμα δεν αναφέρεται καν στη σύνθεση με το όνομά της, αλλά της περιγράφει με τον τίτλο «δραστηριότητες μουσικής δημιουργίας και εκτέλεσης».³⁰⁹ Πολύ συχνά η σύνθεση έχει αντιμετωπιστεί καχύποπτα, καθώς πολλοί εκπαιδευτικοί της είχαν λανθασμένα συνδέσει μόνο με τα χαρισματικά παιδιά, αγνοώντας πως ο αυτοσχεδιασμός άρα και η σύνθεση που τον χρησιμοποιεί είναι ένα έμφυτο χαρακτηριστικό του παιδιού. Ο ρόλος του δάσκαλου στις διαδικασίες του αυτοσχεδιασμού και της σύνθεσης πρέπει να είναι υποστηρικτικός-βοηθητικός. Η δασκάλα ή ο δάσκαλος πρέπει να γίνονται ένα με τα παιδιά, ώστε αν τους δίνουν κουράγιο στην έκθεση τους μπροστά στους συμμαθητές τους. Γι' αυτό το λόγο είναι απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί να ξεκολλήσουν από την έδρα και να νιώσουν τις δυσκολίες των μαθητών τους για να μπορέσουν να τους βοηθήσουν παραπάνω. Τότε σίγουρα θα έχουν ένα καλύτερο αποτέλεσμα, ενώ θα εμπυχώσουν και τους μαθητές τους περισσότερο. Σημαντικά βοηθητικά εργαλεία στη σύνθεση του μαθητή είναι η χρήση της φωνής των μαθητών και κυρίως τα όργανα, ρυθμικά αλλά και μελωδικά, ώστε η

³⁰⁶ Τσαφταρίδης, Ν. (2010), «Εξερευνώντας τη μουσική», στο Κανελλόπουλος, Π. & Τσαφταρίδης, Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στη τέχνη*. Αθήνα: Νήσος, σελ. 112

³⁰⁷ Τσαφταρίδης, Ν. (2010), «Εξερευνώντας τη μουσική», στο Κανελλόπουλος, Π. & Τσαφταρίδης, Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στη τέχνη*. Αθήνα: Νήσος, σελ. 110

³⁰⁸ Δογάνη, Κ. (2009), «Ο αναστοχασμός ως μέσο ενδυνάμωσης του εκπαιδευτικού μουσικής», στο Παπαπαναγιώτου, Ξ. (επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 377

³⁰⁹ Τσαφταρίδης, Ν. (2010), «Εξερευνώντας τη μουσική», στο Κανελλόπουλος, Π. & Τσαφταρίδης, Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στη τέχνη*. Αθήνα: Νήσος, σελ. 110



διαδικασία του αυτοσχεδιασμού μέσα από τη σύνθεση να έχει μορφή παιχνιδιού και να μην τρομάζει τους μαθητές.



3.4. Ενεργητική ακρόαση - Τραγούδι

Οι τρεις κατηγορίες μουσικών δραστηριοτήτων (ακρόαση, εκτέλεση και μουσική δημιουργία) δεν λειτουργούν μόνο ως διακριτές και ανεξάρτητες, αλλά ενώνονται στη διάρκεια του μαθήματος και των μουσικών εμπειριών. Είναι επομένως κατανοητό ότι οι μαθητές θα βιώσουν αυτές τις μορφές μουσικής εμπειρίας ως μια ενιαία ολότητα, όπως ακριβώς λειτουργούν και στη μουσική.³¹⁰ Με τον όρο ακρόαση συγκεκριμένα εννοούμε την ικανότητα του παιδιού να καταλαβαίνει και να διακρίνει τα διαφορετικά χαρακτηριστικά της κάθε μουσικής εκτέλεσης, αλλά και την ικανότητα συγκέντρωσης της προσοχής σε αυτό που ακούει. Όταν αναφερόμαστε στη ενεργητική μουσική ακρόαση στις μικρές ηλικίες εννοούμε τη συμμετοχή του σώματος κατά τη διάρκεια της ακρόασης, ενώ για τις μεγαλύτερες ηλικίες τη προσήλωση στα στοιχεία της μουσικής που διακρίνει ο μαθητής όπως (το ρυθμό, το τονικό ύψος και το ηχόχρωμα).³¹¹ Επομένως η έννοια της μουσικής ακρόασης αλλάζει ανάλογα με την ηλικία, καθώς όσο μεγαλώνει το παιδί αυξάνονται οι δυνατότητές του και μπορεί να ασχοληθεί περισσότερο με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του ήχου και την αναγνώρισή του στις ηχητικές πηγές.

Οι ακροάσεις μουσικής πρέπει να παρέχουν στα παιδιά μια ολοκληρωμένη εμπειρία από διαφορετικά είδη και περιοχές, δηλαδή παραδοσιακά τραγούδια του κάθε τόπου, κλασσική μουσική (την έντεχνη ευρωπαϊκή μουσική όλων των εποχών) ακόμα και ποπ μουσική που ακούν καθημερινά τα παιδιά και τους αρέσει, πάντα με γνώμονα την ποιότητα βέβαια. Αν και πολύ συχνά παρατηρείται μια δυσπιστία από τους δασκάλους στο να τα εντάξουν στη διδασκαλία τους.³¹² Η ακρόαση πάνω απ' όλα πρέπει να δίνει διέξοδο στην ενεργητικότητα των μαθητών, να αναπτύσσει τη πρωτοβουλία και την ευρηματικότητά τους, να εξασκεί τη φαντασία και να προάγει τη δημιουργικότητα.³¹³ Τα παιδιά μέχρι την ηλικία των 8 ετών περίπου, μπορούν εύκολα να δεχτούν διάφορα είδη μουσικής, ενώ αρχίζουν να έχουν ιδιαίτερες προτιμήσεις μετά την ηλικία των 8.³¹⁴ Ο δάσκαλος στη σχολική τάξη πρέπει βέβαια να σέβεται τις προτιμήσεις των παιδιών

³¹⁰ (2011) *Το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Μουσικής στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση - Οδηγός Εκπαιδευτικού*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σελ. 13

³¹¹ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 87

³¹² Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggo, σελ. 14

³¹³ Κοκκίδου, Μ. (2003), «Ακρόαση μια προτεραιότητα», στο *Μουσική εκπαίδευση*. τεύχ. 12, τόμ. 4, σελ. 7

³¹⁴ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggo, σελ. 52



πριν επιλέξει το είδος της μουσικής που θα διδάξει, αλλά και να τα εντρυφήσει σε διαφορετικά είδη μουσικής όσο οι μαθητές είναι ακόμα δεκτικοί. Η ακρόαση μουσικής πραγματοποιείται συνήθως είτε από ηχογραφήσεις που ακούν οι μαθητές από κασετόφωνα, CD-ROMs ή λάπτοπ, είτε από το δάσκαλο που παίζει ζωντανά κάποιο μουσικό όργανο.

Πρέπει να δίνεται ιδιαίτερη σημασία στην ανάπτυξη της ακοής, επειδή είναι πολύ σημαντική, καθώς η μουσική είναι πάνω απ' όλα μία τέχνη που απευθύνεται στη ικανότητα ακοής τους ανθρώπου.³¹⁵ Η ακοή είναι μόνιμος σύντροφος του ανθρώπου καθώς είναι η πρώτη αίσθηση που τίθεται σε λειτουργία και η τελευταία που σταματάει. Η ακρόαση συμβάλλει στην καλλιέργεια του ανθρώπου και στην ανάπτυξη αρμονικής επικοινωνίας με τον εαυτό του και με το περιβάλλον του.³¹⁶ Δεν είναι τυχαίο ότι για το έμβρυο το πιο σημαντικό ερέθισμα είναι η φωνή της μητέρας του, της οποίας τα ιδιαίτερα γνωρίσματα μπορεί και διακρίνει ανάμεσα σε άλλες.³¹⁷ Σύμφωνα με τους μουσικοψυχολόγους η ακρόαση της μουσικής είναι ικανή να επηρεάσει τις κρίσεις, τις αντιδράσεις και τις διαθέσεις των ατόμων, συνειδητά ή όχι. Η ακρόαση μουσικών έργων μπορεί βέβαια να προσφέρει απόλαυση και συγκίνηση στον ακροατή, αλλά και να λειτουργήσει σαν το έναυσμα για την κατανόηση και την ανάλυση των μορφολογικών χαρακτηριστικών του έργου.³¹⁸ Η ακρόαση μουσικής πρέπει να είναι ο σταθμός της διδασκαλίας του μαθήματος και να βασίζεται σε αυτή. Η διαδικασία της ακρόασης εισχωρεί απευθείας στη καρδιά του μαθητή και μπορεί να τον επηρεάσει και να του δημιουργήσει συναισθήματα. Η ακρόαση είναι από τα βασικότερα χαρακτηριστικά της μουσικής παιδαγωγικής, αλλά και της ζωής του ανθρώπου, καθώς είναι η πρώτη αίσθηση πάνω στην οποία βασίζεται ο άνθρωπος από τη στιγμή της γέννησης του.

Η Κοκκίδου υποστηρίζει πως οι ακουστικές εμπειρίες πρέπει να είναι η αφετηρία για τη μουσική διδασκαλία. Η ακρόαση ως θεμέλιος λίθος της μουσικής αγωγής μπορεί

³¹⁵ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 48

³¹⁶ Κοκκίδου, Μ. (2003), «Ακρόαση μια προτεραιότητα», στο *Μουσική εκπαίδευση*. τεύχ. 12, τόμ. 4, σελ. 6-7

³¹⁷ Ρεράκη, Β. (2011), «Ο ρόλος του ρυθμού στην ανάπτυξη της μουσικής και γλωσσικής ικανότητας του παιδιού», στο *Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών*. Πρακτικά 4^{ου} Διεθνούς συνεδρίου. Αθήνα: Εργαστήριο Τέχνης και Λόγου, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών & Ένωση Εκπαιδευτικών Μουσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σελ. 178

³¹⁸ Κοκκίδου, Μ. (2003), «Ακρόαση μια προτεραιότητα», στο *Μουσική εκπαίδευση*. τεύχ. 12, τόμ. 4, σελ. 7



και πρέπει να καταστεί οδηγός στο ταξίδι των μαθητών στο κόσμο της μουσικής.³¹⁹ Επίσης ο Dewey αναφέρει πως η καλή διδασκαλία είναι αυτή που σε κάνει να θες να μάθεις κάτι περισσότερο και η ακρόαση είναι ένα μαγικό μέσο που θα οδηγήσει τους δασκάλους και τους μαθητές σε αυτό το δρόμο.³²⁰ Κίνητρα που μπορούν να βοηθήσουν κατά της ενεργητική ακρόαση στη τάξη είναι τα παιδιά να κινούν ταυτόχρονα με τη μουσική το σώμα τους, να ζωγραφίζουν, ή να περιγράφουν τις εικόνες-ιστορίες που τους δημιουργήθηκαν κατά τη διάρκεια της ακρόασης.³²¹ Οι μουσικές δραστηριότητες που γίνονται ευχάριστα αποδεκτές από τα παιδιά δεν είναι μόνο η ακρόαση, αλλά και η μουσικοκινητική, η χρήση μουσικών οργάνων σε συνδυασμό με το παιχνίδι ως μέσο προσέγγισης και βέβαια το τραγούδι.³²² Μέσα από αυτό το μοντέλο διδασκαλίας προωθείται η ενεργητική διδασκαλία με τον μαθητή να έχει ενεργητικό ρόλο μέσα στη τάξη και να δίνεται ιδιαίτερη σημασία στη βιωματικότητα της μουσικής μέσα από τον αυτοσχεδιασμό, τη χρήση οργάνων, την κίνηση-χορό, το τραγούδι, το παιχνίδι και την ακρόαση.³²³ Η ενεργητική ακρόαση μπορεί να συνδυαστεί εύκολα με άλλες δραστηριότητες όπως η κίνηση και η ζωγραφική. Επιπλέον γίνεται πάντα αποδεχτή από τα παιδιά με ευχαρίστηση και παρακινεί το μουσικό τους ενδιαφέρον, μέσα από μία βιωματική διαδικασία, όπως ακριβώς και το τραγούδι.

Το τραγούδι, δηλαδή ο συνδυασμός μελωδίας και λόγου, είναι από τα πιο σημαντικά μέσα έκφρασης του παιδιού, αποτελεί μία φυσική εκδήλωση για το ίδιο και ένα από τα καλύτερα μέσα για την επίτευξη μουσικών στόχων για το δάσκαλο ή τη δασκάλα.³²⁴ Το τραγούδι είναι μία φυσιολογική και καθημερινή εκδήλωση των παιδιών που τα διασκεδάζει, τα εκτονώνει συναισθηματικά και τα οδηγεί στην ομαδικότητα και την επικοινωνία.³²⁵ Ο πιο άμεσος τρόπος για να βιώσουν τα παιδιά τη μουσική, κυρίως στις πιο μικρές ηλικίες είναι το τραγούδι είτε σε συνδυασμό με τη κίνηση, είτε σε

³¹⁹ Κοκκίδου, Μ. (2003), «Ακρόαση μια προτεραιότητα», στο *Μουσική εκπαίδευση*. τεύχ. 12, τόμ. 4, σελ. 5

³²⁰ Κοκκίδου, Μ. (2003), «Ακρόαση μια προτεραιότητα», στο *Μουσική εκπαίδευση*. τεύχ. 12, τόμ. 4, σελ. 12

³²¹ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 88

³²² Marsh, K. & Young S. (2006), «Musical Play», στο McPherson, G. (επιμ.), *The child as musician: A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press, σελ. 310

³²³ Χαραλάμπους, Α. (2008), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Ατραπός, σελ. 69

³²⁴ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 75

³²⁵ Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003), *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Orpheus, σελ. 261



συνδυασμό με το παιχνίδι, ώστε η μάθηση να γίνει ανεπιτήδευτα.³²⁶ Τα τραγούδια χάρη στο διαδραστικό και αφηγηματικό τους χαρακτήρα και χάρη στο συνδυασμό μουσικών, γλωσσικών και κινητικών στοιχείων, εκπληρώνουν σημαντικές ψυχολογικές λειτουργίες όπως: η συγκινησιακή εκτόνωση μέσα από την αλληλεπίδραση με άλλα άτομα - επικοινωνία, η αντίληψη του σώματος, η γλωσσική εξάσκηση, η ρυθμική εμπέδωση και η καλλιέργεια της φαντασίας.³²⁷ Το καλύτερο μέσο για την έκφραση των συναισθημάτων και την εξισορρόπηση και γαλήνη του ψυχικού κόσμου του παιδιού είναι το τραγούδι. Επιπλέον μέσα από το τραγούδι τα παιδιά αναπτύσσουν τη μνήμη, την προσοχή, την ευαισθησία και τη φαντασία και καταπολεμούν τη βαρεμάρα.³²⁸ Στις μικρές ηλικίες, είναι απαραίτητο για τη σωστή μάθηση των παιδιών, να χρησιμοποιούνται μη λεκτικοί τρόποι μάθησης, όπως η κίνηση, η ακρόαση, το τραγούδι, τα παιχνίδια, η μίμηση και οι δημιουργικές δραστηριότητες. Οι δραστηριότητες αυτές ανταποκρίνονται πλήρως στις ανάγκες έκφρασης των μαθητών.³²⁹ Το τραγούδι προέρχεται φυσικά από το παιδί που από μικρή ηλικία αρέσκεται στο να τραγουδά, καθώς μέσα από αυτό μπορεί και εκφράζει τα συναισθήματά του. Επομένως μπορεί να χρησιμοποιηθεί εύκολα από τους εκπαιδευτικούς ιδιαίτερα όταν γίνεται σε μορφή παιχνιδιού.

Ήδη από την ηλικία των 2,5 ετών τα παιδιά προσπαθούν να τραγουδήσουν τραγούδια οικεία με σωστό ρυθμό, αλλά όχι με τα σωστά μουσικά διαστήματα. Συνήθως καταφέρνουν να αναπαράγουν τη μελωδία πιστά από την ηλικία των 4-6 ετών.³³⁰ Κυρίως στις μικρές ηλικίες η μουσική ακρόαση είτε είναι κάποια ηχογράφηση είτε είναι ζωντανή μουσική από το δάσκαλο, πρέπει να αποτελείται κυρίως από τραγούδια, γιατί τα παιδιά μαθαίνουν πιο αποτελεσματικά και πιο ευχάριστα μέσα από το τραγούδι, παρά από την οργανική μουσική ακρόαση.³³¹ Το τραγούδι των παιδιών χωρίζεται σε δύο ευρείς τύπους στα μικρά παιδιά: ο πρώτος είναι επικοινωνιακός, με επαναλαμβανόμενο τραγούδι από σύντομες λεκτικές και μουσικές ιδέες και ο δεύτερος είναι πιο εσωστρεφής, μοναχικός,

³²⁶ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 19

³²⁷ Ρεράκη, Β. (2011), «Ο ρόλος του ρυθμού στην ανάπτυξη της μουσικής και γλωσσικής ικανότητας του παιδιού», στο *Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών*. Πρακτικά 4^{ου} Διεθνούς συνεδρίου. Αθήνα, σελ. 180

³²⁸ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 75

³²⁹ Βετουλάκη, Ε. (2007), *Μουσική Αγωγή Μέσα από το Παραμύθι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Ηράκλειο: Κέντρο Τεχνολογικής Έρευνας Κρήτης, σελ. 128

³³⁰ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 110

³³¹ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 52



ένα διάχυτο είδος τραγουδιού.³³² Το παιδί μέχρι και να γραφτεί στο νηπιαγωγείο που αρχίζει να συνδιαλέγεται με άλλα παιδιά καθημερινά, συνηθίζει να παίζει και να τραγουδά μόνο του, σε αντίθεση με τη προσχολική ηλικία που πλέον αρχίζει να επικοινωνεί και να συμμετέχει σε τραγούδια με του συμμαθητές του.³³³ Τα παιδιά φαίνεται πως αρχίζουν να μαθαίνουν και να εκτελούν παιχνίδια με τραγούδι, ήδη πριν εγγραφούν στο σχολείο.³³⁴ Μέσα σε μία σχολική τάξη το τραγούδι, το παιχνίδι και η μουσική πρέπει να είναι ενωμένα με την «πραγματική» μουσική.³³⁵ Πολλά τραγούδια προσφέρονται για μουσικοκινητικά παιχνίδια και με αυτό τον τρόπο προωθείται η βιωματική επαφή του παιδιού με το τραγούδι και με τη μουσική γενικότερα.³³⁶ Το παιδί ήδη από μικρή ηλικία τραγουδά μόνο του με εσωστρέφεια, αλλά όταν εισέρχεται στην επίσημη εκπαίδευση αρχίζει να επικοινωνεί μέσα από το επαναλαμβανόμενο τραγούδι του με τους συνομήλικούς του. Τραγούδια που χρησιμοποιούνται ως παιχνίδια προάγουν ιδιαίτερα τη βιωματική εμπειρία του παιδιού με τη μουσική.

Η βιωματικότητα στη μουσική προωθείται κυρίως μέσω του παιχνιδιού και όλων των στοιχείων που αυτό περιλαμβάνει μέσω της μουσικοκινητικής αγωγής όπως (ο ρυθμός, η κίνηση και ο χορός με τη χρήση του σώματος ή των μουσικών οργάνων), μέσω της φαντασίας όπως (η δημιουργικότητα, ο αυτοσχεδιασμός και η σύνθεση), η ακρόαση και το τραγούδι. Όλα τα παραπάνω βασικά συστατικά έχουν ένα κοινό στοιχείο μεταξύ τους αλλά και με το παιχνίδι, το γεγονός ότι παράγονται από εγγενή χαρακτηριστικά γνωρίσματα των παιδιών που τα αναπτύσσουν συνήθως από μικρή ηλικία, κάποια ακόμα και από τον πρώτο χρόνο της ζωής τους. Η κίνηση-ρυθμός, η φαντασία, η ακρόαση και το τραγούδι είναι τα σημαντικότερα στοιχεία του μουσικού παιχνιδιού. Μπορούμε να κατανοήσουμε τον λόγο για τον οποίο το μουσικό παιχνίδι είναι μία εκπαιδευτική

³³² Marsh, K. & Young S. (2006), «Musical Play», στο McPherson, G. (επιμ.), *The child as musician: A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press, σελ. 294-295

³³³ Βαφειάδου, Μ. & Γρίμπιλα, Ε. (2010), *Προσεγγίζοντας τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση μέσα από το θεατρικό παιχνίδι και τη μουσική*. Θεσσαλονίκη, σελ. 49 (<http://ikee.lib.auth.gr/record/124700/files/GRI-2010-5878.pdf>, τελευταία πρόσβαση στις 15/03/2016)

³³⁴ Marsh, K. & Young S. (2006), «Musical Play», στο McPherson, G. (επιμ.), *The child as musician: A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press, σελ. 293

³³⁵ Βαφειάδου, Μ. & Γρίμπιλα, Ε. (2010), *Προσεγγίζοντας τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση μέσα από το θεατρικό παιχνίδι και τη μουσική*. Θεσσαλονίκη, σελ. 49 (<http://ikee.lib.auth.gr/record/124700/files/GRI-2010-5878.pdf>, τελευταία πρόσβαση στις 15/03/2016)

³³⁶ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 78



διαδικασία που μιλάει απευθείας στην καρδιά των παιδιών, μιας και τα χαρακτηριστικά γνωρίσματά του έχουν τις ρίζες τους στη φύση του παιδιού.



3.5. Ηχοϊστορίες

Στις σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις ανήκουν και οι ηχοϊστορίες, οι οποίες είναι μία κατηγορία μουσικών παιχνιδιών που δεν θα μπορούσα να παραλείψω, μιας και είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσες. Η μουσική αυτή δραστηριότητα στηρίζεται στην επένδυση μια ιστορίας, μιας εικόνας, ή ενός μύθου με διάφορους ήχους. Οι ήχοι αυτοί που συνοδεύουν τις ηχοϊστορίες συνήθως προέρχονται από κρουστά όργανα από άλλα ηχογόνα αντικείμενα ή και από το ίδιο το σώμα των παιδιών. Η μουσική επένδυση στις ηχοϊστορίες δεν γίνεται μόνο με μουσικά όργανα, αλλά γίνεται και με ήχους της ανθρώπινης φωνής ή με τραγούδια, ακόμα και μιμήσεις των ζώων.³³⁷ Είναι ιστορίες που μιλούν πέρα από την υπόθεση και για ήχους, απευθύνονται στην ηχητική φαντασία των παιδιών και βοηθούν στην κατανόηση όλων των ήχων και των θορύβων, που συνοδεύουν κάθε κίνηση και δράση.³³⁸ Οι ηχοϊστορίες προωθούν ιδιαίτερα τη μιμητική τάση των παιδιών, αλλά και την τάση τους για αυτοσχεδιασμό. Η ένταξη αυτή του ηχητικού υλικού σε μία ιστορία πρέπει πάντα να κυμαίνεται ανάλογα με την ηλικία, τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντά τους. Απαραίτητα για να δημιουργηθεί μία ηχοϊστορία είναι τα μουσικά όργανα και μάλιστα η ποικιλία τους για να πραγματοποιηθεί μια ολοκληρωμένη μουσική εμπειρία με διαφορετική χρήση των οργάνων ανάλογα τον ήχο και τη χροιά που πρέπει να εκφράσουν. Βέβαια αυτό είναι αρκετά δύσκολο να πραγματοποιηθεί στη δημόσια ελληνική εκπαίδευση που οι ελλείψεις στις υποδομές των σχολείων είναι τεράστιες και τέτοιες δραστηριότητες βασίζονται κυρίως στους εκπαιδευτικούς και στα μέσα που μπορούν να διαθέσουν οι ίδιοι για το μάθημα.

Οι ηχοϊστορίες συνήθως αρχίζουν με το δάσκαλο ή τη δασκάλα να δείχνουν εικόνες στους μαθητές για να τους προϊδεάσουν για το θέμα της ιστορίας που θα τους διαβάσουν. Αρχίζουν πρώτα με την οπτική επαφή και στη συνέχεια κάνουν μια προετοιμασία σχετικά με τα μουσικά όργανα που θα χρησιμοποιηθούν. Κατά κανόνα τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες και συμφωνούν εξ αρχής το ρόλο της καθεμίας στην ιστορία.³³⁹ Μια ηχοϊστορία μπορεί να δημιουργηθεί από διάφορες πηγές ή να τη δημιουργήσει ο ίδιος ο δάσκαλος ή ακόμα και οι μαθητές. Σύμφωνα με τη Καραδήμου-Λιάτσου μία ηχοϊστορία μπορεί να είναι είτε απόσπασμα από ένα γνωστό παραμύθι ή μία

³³⁷ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 113

³³⁸ Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003), *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Orpheus, σελ. 286

³³⁹ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 113



σκηνή παραμυθιού, είτε ένας μύθος του Αισώπου, είτε μια ιστορία από τη μυθολογία, είτε ένα ποίημα, είτε τέλος μία περιγραφή ενός φυσικού γεγονότος ή μίας καθημερινής δραστηριότητας.³⁴⁰ Οι ηχοϊστορίες γεννούν το ενδιαφέρον των παιδιών καθώς και μία αγωνία απέναντι στην επικείμενη δραστηριότητα και θα έχουν όλη τη προσοχή τους στραμμένη επάνω της, αρκεί ο εκπαιδευτικός να προφυλάσσει να μην αποκαλυφθεί η πλοκή της ιστορίας. Όταν ο δάσκαλος υπολογίσει όλες τις παραμέτρους μπορεί και ο ίδιος να δημιουργήσει ηχοϊστορίες με στόχο να εξάψει τη φαντασία των παιδιών και να εξασκήσει τη δημιουργικότητά τους. Πολύ συχνά χρησιμοποιείται και η δραματοποίηση μέσα από κινήσεις των παιδιών που κάνουν με το σώμα τους. Όταν έχουμε μία ιστορία μεγάλης έκτασης, τότε περνάμε σε ένα μουσικό παραμύθι. Με τη χρήση του σώματός τους, αλλά και των οργάνων οι μαθητές θα νιώσουν ότι αποτελούν μέρος της ιστορίας και ότι συμμετέχουν ενεργά σε αυτή. Επίσης θα αποκτήσουν μία καλύτερη και πιο ουσιαστική σχέση με τα μουσικά όργανα και τις ηχητικές έννοιες που θα τις βιώσουν. Μέσα από τις ηχοϊστορίες προσδοκάτε να γίνει ένα κράμα δραματοποίησης και παραγωγής ήχων ταυτόχρονα.

³⁴⁰ Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003), *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Orpheus, σελ. 287



3.6.Χρήση οργάνων στο μουσικό παιχνίδι

Όλα τα όργανα είτε είναι αυτοσχέδια, είτε είναι παραδοσιακά, είτε είναι κλασικά, στην σύγχρονη μουσική παιδαγωγική αντιμετωπίζονται σαν πηγές παραγωγής ήχου. Η παρουσία τους είναι απαραίτητη, γιατί μπορούν να λειτουργήσουν σαν ένα σημαντικό κίνητρο για παιχνίδι, καθώς για τα παιδιά κάθε ηχογόνο αντικείμενο είναι ελκυστικό.³⁴¹ Την ικανότητα να παράγει εσκεμμένα ήχους με όργανα το βρέφος, όπως μία κουδουνίστρα, την αποκτάει στην ηλικία περίπου των τριών χρόνων που έχει αναπτύξει το συντονισμό των κινήσεών του. Το πρώτο μουσικό όργανο που αναγνωρίζουν τα μωρά είναι το ίδιο τους το σώμα που το χρησιμοποιούν με ηχηρές κινήσεις, όπως παλαμάκια, χτυπήματα των χεριών και των ποδιών.³⁴² Το σώμα ιδίως στις μικρές ηλικίες είναι το μουσικό όργανο, το μέσον που έχουν τα παιδιά για να εκφραστούν.³⁴³ Κατά τη διάρκεια της νηπιακής ηλικίας τα παιδιά ξεκινούν να χρησιμοποιούν τα μουσικά όργανα, πρώτα τα ρυθμικά και στη συνέχεια τα μελωδικά.³⁴⁴ Το πρώτο μουσικό όργανο του παιδιού είναι το ίδιο του το σώμα, που μέσα από την κίνηση του (ηχηρές κινήσεις) και την ομιλία παράγουν τους πρώτους ήχους. Το μωρό ήδη από μικρή ηλικία, αποκτάει την ικανότητα να παράγει εσκεμμένα ήχους με εύχρηστα μουσικά όργανα. Τα μουσικά όργανα αρχίζουν να τα χρησιμοποιούν τα παιδιά κατά τη νηπιακή ηλικία, πρώτα τα ρυθμικά και στη συνέχεια τα μελωδικά, καθώς όπως έχω αναφέρει σε προηγούμενη ενότητα πρώτα αναπτύσσουν την ικανότητα του ρυθμού.

Οι μαθητές στις βιωματικές μουσικοπαιδαγωγικές μεθόδους παρακινούνται να συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία αντί να συσσωρεύουν γνώσεις που πολύ γρήγορα θα ξεχάσουν, να αυτοσχεδιάζουν, να πειραματίζονται με τη φωνή, το σώμα, τα χέρια τους και τα μουσικά όργανα.³⁴⁵ Ψάχνοντας συμμάχους στο δρόμο για τη μουσική συναντήσαμε τα μουσικά όργανα και παρατηρήσαμε πως μία απλή περιέργεια για το πώς λειτουργεί ένας τέτοιος μηχανισμός μπορεί να εξελιχθεί σε μία διαρκεί σχέση

³⁴¹ Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003), *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Orpheus, σελ. 313-314

³⁴² Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 55

³⁴³ Wiertsema, H. (2009), *100 ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ με κίνηση*. μτφρ. Τόμπλερ, Μ. Αθήνα: Νικολαΐδης Μ. – Edition Orpheus, σελ. 11

³⁴⁴ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 110

³⁴⁵ Ρεράκη, Β. (2011), «Ο ρόλος του ρυθμού στην ανάπτυξη της μουσικής και γλωσσικής ικανότητας του παιδιού», στο *Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών*. Πρακτικά 4^{ου} Διεθνούς συνεδρίου. Αθήνα: Εργαστήριο Τέχνης και Λόγου, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών & Ένωση Εκπαιδευτικών Μουσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σελ. 180



με τη μουσική παίζοντας ολοένα με το όργανο. Από τη σχέση του με το όργανο εξελίσσεται και η σχέση με την ίδια τη μουσική.³⁴⁶ Η εξερεύνηση μια ηχητικής πηγής όπως επισημαίνουν οι Rogonowski-Biasini, είναι ένα ελεύθερο παιχνίδι με τον ήχο που μαγνητίζει το παιδί, το διασκεδάζει και ταυτόχρονα το εισάγει στο κόσμο της μουσικής.³⁴⁷ Όταν ένας μαθητής ενδιαφερθεί και ασχοληθεί με ένα μουσικό όργανο, αυτό μπορεί να αποφέρει μία μακροχρόνια ενασχόλησή του με τη μουσική.

Ο Orff στις προτάσεις του για τη διδασκαλία της μουσικής υποδεικνύει ιδιαίτερα τη χρήση κυρίως κρουστών οργάνων όπως: το τύμπανο, το ντέφι, οι καστανιέτες, τα ξυλάκια, οι μαράκες, τα κουδουνάκια, αλλά και μελωδικών κρουστών όπως το ξυλόφωνο και το μεταλλόφωνο. Από τα πνευστά χρησιμοποιούσε τους αυλούς και από τα έγχορδα την κιθάρα.³⁴⁸ Πολύ συχνά τα παιδιά από τον ενθουσιασμό τους για τα μουσικά όργανα, αντιμετωπίζουν μια αξεπέραστη δυσκολία στο να κρατήσουν ένα όργανο στα χέρια τους και να μην προσπαθήσουν να παίξουν αμέσως και συνεχώς. Αυτό συμβαίνει καθώς το να είσαι «μέσα σε κάτι» είναι ευκολότερο από το να περιμένεις να μπεις.³⁴⁹ Τα παιδιά πράγματι έχουν μεγάλο ενδιαφέρον για τις ηχητικές πηγές και τα όργανα, θέλουν να τα πειράξουν αν και συνήθως δεν τους επιτρέπεται και αν δεν εμποδιστούν είναι έτοιμα να τα εξερευνήσουν.³⁵⁰ Τα παιδιά δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον όταν παίζει ένας συνομήλικος τους, καθώς είναι ευκολότερο για τον ακροατή να παραβληθεί μαζί του και αρχίζει να αναρωτιέται γιατί να μπορεί αυτός και όχι εγώ.³⁵¹ Τα όργανα ρυθμικά ή μελωδικά όταν χρησιμοποιούνται στο περιβάλλον των παιδιών, μπορούν να λειτουργήσουν σαν κίνητρο ώστε να αποκτήσουν και τα ίδια μια επαφή. Η φλόγα που ανάβει στο παιδί από την αλληλεπίδραση με τα όργανα, τις περισσότερες φορές το κάνει να θέλει να ασχοληθεί επιτόπου με αυτά.

³⁴⁶ Regner, H. (1988), *Ας μάθουμε να αγαπάμε τη μουσική*. μτφ. Σαρρόπουλος, Κ. Αθήνα: Dian Books, σελ. 90

³⁴⁷ Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003), *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Orpheus, σελ. 314

³⁴⁸ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 69

³⁴⁹ Regner, H. (1988), *Ας μάθουμε να αγαπάμε τη μουσική*. μτφ. Σαρρόπουλος, Κ. Αθήνα: Dian Books, σελ. 12

³⁵⁰ Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003), *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Orpheus, σελ. 221

³⁵¹ Regner, H. (1988), *Ας μάθουμε να αγαπάμε τη μουσική*. μτφ. Σαρρόπουλος, Κ., Αθήνα: Dian Books, σελ. 129



Η μουσική, ωστόσο, τα εικαστικά και το θέατρο, ανήκουν στα κατεξοχήν πεδία ανάπτυξης της σκέψης και των ιδεών με τρόπο πειραματικό και εναλλακτικό και ο εκπαιδευτικός καλείται να αντιμετωπίσει την έλλειψη ως πρόκληση. Μπορεί να μετατρέψει αναξιοποίητους χώρους για να δημιουργήσει ένα μικρό εργαστήριο σε μια γωνιά της τάξης, να κατασκευάσει όργανα, σκηνικά, πίνακες από απαξιωμένα υλικά, από φυσικά υλικά, από συσκευασίες, από παλιά προσωπικά αντικείμενα δικά του ή της οικογένειας των παιδιών, κ.α. Για παράδειγμα, ως οπτικό ή ηχητικό ερέθισμα είτε ως πρώτη ύλη για την κατασκευή μουσικών οργάνων μπορούν να χρησιμοποιηθούν μπουκάλια, σείστρα, μαράκες, καλαμάκια, καραμούζες κλπ.³⁵² Οι αυτοσχέδιες κατασκευές μουσικών οργάνων από άχρηστα υλικά είναι μία ιδέα που έχει επεκταθεί κυρίως τις τελευταίες τρεις δεκαετίες.³⁵³ Επειδή πολύ συχνά υπάρχουν ελλείψεις στη σχολική αίθουσα, ο δάσκαλος καλείται να κάνει κατασκευή οργάνων με τους μαθητές για να συμπληρώσει αυτό το κενό. Συνήθως η κατασκευή αυτοσχέδιων μουσικών οργάνων γίνεται με ανακυκλώσιμα υλικά, προβάλλοντας στα παιδιά και το θέμα της ανακύκλωσης και της οικολογικής συνείδησης και βοηθάει ώστε να κατανοήσουν καλύτερα τον τρόπο με τον οποίο παράγεται ο ήχος. Είναι μία σχετικά πρόσφατη τεχνική, που έχει αρχίσει να κερδίζει υποστηρικτές.

Υπάρχει μια εκτενής βιβλιογραφία που αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο οι ενήλικες μαζί με τα παιδιά μπορούν να αποκτήσουν πείρα στην κατασκευή μουσικών οργάνων. Βεβαίως ή πρόκειται για πολύ απλά συστήματα παραγωγής ήχων που συνήθως κατασκευάζονται από απλά και καθημερινά υλικά όπως (χαρτί χαρτόνι, κουτιά, μπουκάλια), ή για κρουστά και πνευστά ή έγχορδα που κατασκευάζονται από ξύλο για τα οποία είναι απαραίτητες οι τεχνικές γνώσεις.³⁵⁴ Για τον Orff σημαντικό ρόλο παίζει η κατασκευή από τους μαθητές απλών μουσικών οργάνων και το θεωρούσε ένα βασικό συστατικό. Τα αυτοσχέδια όργανα πλουτίζουν την ηχοχρωματική παλέτα των παιδιών και ταυτόχρονα αποτελούν ένα ακόμα κίνητρο για μάθηση. Η κατασκευή οργάνων ενώνει τη διανοητική με τη χειρωνακτική απασχόληση, ενισχύοντας έτσι όσα παιδιά

³⁵² Δεμερτζή, Κ. (2010), *Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Αισθητικής Αγωγής στα δημοτικά σχολεία με ενιαίο αναμορφωμένο πρόγραμμα*. (http://www.oepok.gr/pdfs/Aisthitiki_agogi_ekpaideytikoi2.pdf τελευταία πρόσβαση στις 02/03/2016)

³⁵³ Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003), *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Orpheus, σελ. 218

³⁵⁴ Regner, H. (1988), *Ας μάθουμε να αγαπάμε τη μουσική*. μτφ. Σαρρόπουλος, Κ., Αθήνα: Dian Books, σελ. 92



μπορεί να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στα υπόλοιπα σχολικά μαθήματα και στη μουσική, αλλά συνήθως έχουν κατασκευαστικές δεξιότητες.³⁵⁵ Το αποτέλεσμα που προκύπτει από τη χρήση των αυτοσχέδιων οργάνων μπορεί να μην είναι το αρτιότερο, αλλά επιτρέπει στους μαθητές να πειραματιστούν με τις κατασκευές τους, να δημιουργήσουν και να ικανοποιηθούν. Ακόμα και αν κάποιο παιδί αντιμετωπίζει δυσκολίες στο μάθημα της μουσικής, αλλά και με τα άλλα σχολικά μαθήματα, κατά τη δημιουργία οργάνων θα αποκτήσει περισσότερη αυτοπεποίθηση και θα έχει ένα δικό του κομμάτι που θα τον ενώνει με τη μουσική. Θα αλλάξουν για λίγο οι ισορροπίες μέσα στην τάξη και θα δοθεί η δυνατότητα με αυτό τον τρόπο και στους πιο αδύνατους μαθητές να συμμετάσχουν ενεργά σε μια δραστηριότητα. Η διαδικασία της δημιουργίας οργάνων μπορεί να γίνει σαν ένα μουσικό παιχνίδι για τα παιδιά.

Το μουσικό παιχνίδι συνδέεται ιδιαίτερα με τα μουσικά όργανα, καθώς στόχοι των μουσικών παιχνιδιών σε όλες τις τάξεις είναι να ερευνούν, να επιλέγουν και να συνδυάζουν ήχους που παράγονται από τη φωνή, το σώμα και τα μουσικά όργανα και για να δημιουργούν απλές συνθέσεις. Να αποθηκεύουν τις μουσικές τους ιδέες και να τις μεταδίδουν στους άλλους, χρησιμοποιώντας κατάλληλα μέσα.³⁵⁶ Το σώμα, η φωνή και τα όργανα είναι ένα ενιαίο σύνολο κατά τη διάρκεια της μουσικής εμπειρίας του παιδιού, ιδιαίτερα όταν αυτή γίνεται μέσα από το παιχνίδι. Τα μουσικά παιχνίδια εκμεταλλεύονται κατά κόρον τα μουσικά όργανα ώστε οι μαθητές να εισχωρήσουν στο ρυθμό, να δημιουργήσουν, να συνθέσουν, να τραγουδήσουν και να συμμετάσχουν ενεργά στη μουσική ακρόαση. Η χρήση οργάνων είναι ένα επιπλέον κίνητρο για τα παιδιά ώστε να συμμετάσχουν ενεργά σε κάθε μουσική εμπειρία και ακόμα περισσότερο, όταν αυτή εμπεριέχει το παιχνίδι. Ιδίως στα ρυθμικά παιχνίδια, όταν αυτά εκτελούνται με μουσικά όργανα μπορούν να γίνουν ακόμα πιο ενδιαφέροντα. Τα μουσικά παιχνίδια συμπεριλαμβάνουν όλα τα στοιχεία που αγαπούν τα παιδιά και αρέσκονται να χρησιμοποιούν στις καθημερινές τους δραστηριότητες. Αυτά είναι η κίνηση στο ρυθμό, ο χορός, οι δημιουργικές δραστηριότητες μέσα από τη χρήση της φαντασίας και το τραγούδι. Η έμφυτη τάση τους τόσο προς τη μουσική όσο και ως προς το παιχνίδι, είναι

³⁵⁵ Τσαφταρίδης, Ν. (1997), *Μουσική, κίνηση, λόγος. Η στοιχειοδομική μουσική στο παιδαγωγικό έργο Orff*. Αθήνα: Νήσος, σελ. 87

³⁵⁶ (2003) *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών-Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής* (http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/13deppsaps_Mousikis.pdf, τελευταία πρόσβαση στις 17/04/2016)



και ο λόγος που τα παιδιά ανταποκρίνονται αμέσως σε ένα μουσικό παιχνίδι, σε αντίθεση με την αντίδραση που έχουν στη παράδοση ενός μαθήματος με τον κλασσικό τρόπο διδασκαλίας που βασίζεται στο δασκαλοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας. Αυτό που δίνει σάρκα και οστά στα μουσικά παιχνίδια είναι η χρήση της ενεργητικής ακρόασης, ή η χρήση μουσικών οργάνων, ή η ένταξη και των δύο στο παιχνίδι, ώστε να πραγματοποιηθεί μία ολοκληρωμένη μουσική εμπειρία.



B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ



4. Ερευνητική Διαδικασία

Τα προηγούμενα τρία κεφάλαια κινήθηκαν αποκλειστικά και μόνο στην κάλυψη του θεωρητικού τμήματος της εργασίας μου, ώστε να δημιουργηθεί ένα πλαίσιο γύρω από το μουσικό παιχνίδι, ενώ σε αυτό το κεφάλαιο θα επικεντρωθώ στα δεδομένα που συνέλεξα από το ερευνητικό σκέλος. Καθώς ήμουν στο στάδιο της συλλογής βιβλιογραφικών δεδομένων έτσι ώστε να κτίσω το θεωρητικό υπόβαθρο της εργασίας μου, χρειάστηκε να πραγματοποιήσω επιτόπια έρευνα ώστε να βγάλω συμπεράσματα σχετικά με το αν και το κατά πόσο οι δάσκαλοι της μουσικής στα δημοτικά σχολεία χρησιμοποιούν το μουσικό παιχνίδι. Οι περισσότερες έρευνες που έχουν ασχοληθεί με το μουσικό παιχνίδι κινούνται μόνο στη προσχολική ηλικία και κυρίως στο νηπιαγωγείο. Από την αρχή σχεδόν της ερευνητικής διαδικασίας, ήδη από τη σύνταξη και διάρθρωση του ερωτηματολογίου είχα αποκλείσει τη διεξαγωγή της έρευνάς μου στα νηπιαγωγεία, μίας και η συνέντευξη κινείται σε στενά μουσικά πλαίσια, τα οποία θεώρησα πως δεν ήταν δυνατόν να απαντηθούν από τους νηπιαγωγούς. Όπως είχα άλλωστε εξακριβώσει από τις βιβλιογραφικές μου πηγές ήδη πριν τη σύνταξη του ερωτηματολογίου, το μεγαλύτερο ποσοστό των νηπιαγωγών δεν έχουν μουσικές γνώσεις και δεν ακολουθούν συγκεκριμένο πρόγραμμα με σκοπούς και στόχους για τη διδασκαλία της μουσικής.

Αυτό εξακριβώνεται και από την έρευνα που διεξήγαγε η Βερούλακη το 1998-2002 σε νηπιαγωγεία της πόλης του Δήμου Ηρακλείου Κρήτης, καθώς διαπίστωσε ότι σε κανένα από τα νηπιαγωγεία δεν ακολουθείται κάποιο πρόγραμμα μουσικής αγωγής με σαφείς εκπαιδευτικούς στόχους. Τα μουσικά όργανα περιορίζονται σε όργανα ρυθμού, που όμως αποτελούν διακοσμητικό στοιχείο και όχι αντικείμενο χρήσης, εφόσον οι εκπαιδευτικοί σπάνια γνωρίζουν τη χρήση τους. Επίσης, δεν υπάρχει καμιά μουσική κατάρτιση στις νηπιαγωγούς. Κατά συνέπεια, η μουσική αγωγή, όχι μόνο δεν υφίσταται, αλλά και όταν υφίσταται, δεν υπάρχει μεθοδολογία και στόχοι. Ακόμη και αν σ' ένα νηπιαγωγείο υπήρχε ένα πρόγραμμα μουσικής αγωγής, δεν δινόταν πάντοτε η ανάλογη σημασία στη νοητική ανάπτυξη του παιδιού μέσα από τη μουσική.³⁵⁷ Η μουσική στα νηπιαγωγεία έχει ρόλο μάλλον διακοσμητικό, που επικεντρώνεται κυρίως στη διασκέδαση των παιδιών, παρά στην απόκτηση οποιωνδήποτε μουσικών γνώσεων και

³⁵⁷ Βετούλακη, Ε. (2007), *Μουσική Αγωγή Μέσα από το Παραμύθι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Ηράκλειο: Κέντρο Τεχνολογικής Έρευνας Κρήτης, σελ. 135-136



δεξιοτήτων. Για τον ίδιο λόγο δεν πήρα συνεντεύξεις από τους δασκάλους των γενικών μαθημάτων στα δημοτικά σχολεία που κάνουν οι ίδιοι το μάθημα της μουσικής, μιας και χωρίς τις απαραίτητες ειδικές γνώσεις θα ήταν αδύνατον να μου απαντήσουν σχετικά με μουσικές έννοιες. Επομένως το ερωτηματολόγιό μου απευθύνθηκε αποκλειστικά στους δασκάλους μουσικής στα δημοτικά σχολεία της περιοχής μου. Τέλος, σκοπός μου κατά τη διάρκεια της έρευνάς στα δημοτικά σχολεία, ήταν πρωτίστως να διαπιστώσω το αν και κατά το πόσο χρησιμοποιούνται τα μουσικά παιχνίδια και να ερευνήσω τις αντιλήψεις, τις θέσεις τους και τις διδακτικές προσεγγίσεις και τους προβληματισμούς των εν ενεργεία δασκάλων μουσικής. Επιπλέον στόχος μου είναι η έρευνα αυτή να γίνει τροφή για γόνιμο προβληματισμό της εκπαιδευτικής κοινότητας.



4.1.Μεθοδολογία

Το εργαλείο μου για την διεξαγωγή της έρευνας ήταν το ερωτηματολόγιο σε μορφή πλήρως δομημένης συνέντευξης. Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποίησα για την υλοποίηση της έρευνάς μου βασίστηκε σε ερωτήσεις «ανοιχτού τύπου», επειδή ήθελα η έρευνα να είναι ποιοτική και όχι ποσοτική (παράρτημα). Εκμεταλλεύθηκα αυτού του τύπου τις ερωτήσεις για να συλλέξω όσο το δυνατόν πιο πολλές πληροφορίες γύρω από το θέμα μου και για να δώσω ικανοποιητικό χώρο στους ερωτώμενους, ώστε να αναπτύξουν τις απόψεις τους και να εμβαθύνουν όσο το δυνατόν περισσότερο στα ζητήματα που προσπάθησα να ερευνήσω. Η συνέντευξη μίας ποιοτικής έρευνας συνήθως χρησιμοποιείται όταν επικεντρώνεται στο νόημα που έχουν συγκεκριμένα φαινόμενα για τους συμμετέχοντες και όταν χρειάζονται προσωπικές αφηγήσεις για το πώς αναπτύχθηκε ένα συγκεκριμένο φαινόμενο.³⁵⁸ Επιπροσθέτως θέλησα μέσω των ερωτήσεων να αφήσω τους συνεντευξιζόμενους να εκφράσουν ελεύθερα τις σκέψεις τους, τους προβληματισμούς τους και τα συναισθήματά τους, καθορίζοντας την απάντησή τους όπως ακριβώς την έχουν στο μυαλό τους και την εννοούν, χωρίς να υπάρξουν περιορισμοί από την πλευρά μου. Επίσης προσπάθησα να εκτεθούν και να αναπτυχθούν θεμελιώδη προβλήματα, ελλείψεις και δυσκολίες που αντιμετωπίζουν η δασκάλα και ο δάσκαλος της μουσικής κατά τη μουσική διδασκαλία γενικότερα, αλλά και κατά την εκτέλεση ενός μουσικού παιχνιδιού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Τέλος, από τη μέθοδο του ερωτηματολογίου σε μορφή συνέντευξης επεδίωξα μια ποιοτική και σε βάθος ανάλυση της πραγματικότητας που επικρατεί στη μουσική εκπαίδευση στο περιβάλλον του Δημοτικού σχολείου, από την οπτική των δασκάλων μουσικής.

Λόγω της καταγωγής μου και της μόνιμης διαμονής μου στην Τρίπολη, η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο νομό Αρκαδίας. Έψαξα και εντόπισα όλους τους εκπαιδευτικούς Μουσικής που διδάσκουν στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, στα Δημοτικά σχολεία του νομού μου. Για την εύρεση των σχολικών μονάδων που έχουν εκπαιδευτικό Μουσικής, χρειάστηκε να γίνουν πολλές τηλεφωνικές και προσωπικές επαφές μέχρι να φτάσει ή στιγμή για να προγραμματιστεί η τελική συνάντηση. Η πρώτη επικοινωνία για τη διάθεση του ερωτηματολογίου μου έγινε με την Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αρκαδίας, όπου με ενημέρωσαν ότι δεν μπορούν να μου δώσουν λίστα με τα δημοτικά

³⁵⁸Robson, C. (2007) *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. μτφρ. Νταλάκου, Β. & Βασιλικού, Κ. Αθήνα: Gutenberg, σελ. 322



σχολεία που ήταν καλυμμένη η θέση του μουσικού και ότι έπρεπε να επικοινωνήσω με email με το κάθε σχολείο μεμονωμένα. Η αρχική συνεννόηση με τα δημόσια δημοτικά σχολεία της περιοχής μου έγινε τον Οκτώβριου του 2015, όπου επικοινωνήσα με τους διευθυντές, τον καθένα ξεχωριστά, τους εξήγησα το πλαίσιο της έρευνάς μου και τους απέστειλα το ερωτηματολόγιο με email.

Εν τέλει, κατάφερα να συγκεντρώσω τα σχολεία που διδάσκουν οι 12 δασκάλες και δάσκαλοι μουσικής, στον νομό Αρκαδίας. Τα ερωτηματολόγια που συγκέντρωσα από τα σχολεία που βρίσκονταν σε οικισμούς εκτός Τρίπολης, τα έλαβα ύστερα από προσωπική συνεννόηση με τους εκπαιδευτικούς μέσω email, αφού πρώτα υπήρξε η έγκριση του κάθε διευθυντή από τηλεφωνική επικοινωνία. Στα υπόλοιπα σχολεία πήγα αυτοπροσώπως για τη διεξαγωγή του ερωτηματολογίου, όπου συναντήθηκα με τον εκπαιδευτικό της μουσικής και κλείσαμε ένα ραντεβού σε μία κενή ώρα του προγράμματός τους στο σχολείο, ώστε να έχουμε αρκετό χρόνο για να ολοκληρωθεί το ερωτηματολόγιο. Αυτό δεν ήταν πάντα εύκολο να πραγματοποιηθεί, καθώς και οι περισσότεροι μουσικοί εξυπηρετούν τουλάχιστον 2 σχολεία εντός και εκτός Τρίπολης, πάντα μέσα στο όριο του νομού, ενώ υπήρχαν κάποιοι που δίδασκαν και σε μεγαλύτερο αριθμό (από 3-5 διαφορετικά σχολεία).

Στο διάστημα που μεσολάβησε μέχρι τη συνάντηση που είχαμε προγραμματίσει, οι περισσότεροι θέλησαν να μελετήσουν το ερωτηματολόγιο καθώς έδειχναν ένα δισταγμό σχετικά με τις ερωτήσεις, επειδή δεν υπήρχαν έτοιμες απαντήσεις και χρειαζόταν ανάπτυξη, αλλά έδειχναν ενδοιασμό και στις ερωτήσεις που αναφέρονταν σε μουσικές έννοιες. Το ερωτηματολόγιο που δόθηκε στους δασκάλους ήταν με έτοιμες ερωτήσεις, χωρισμένες σε τέσσερις θεματικές ενότητες και δεν ξεπέρασε συνολικά σε καμία συνέντευξη τη μία ώρα σε διάρκεια. Στα 8 ερωτηματολόγια που συγκέντρωσα η ίδια, η καταγραφή έγινε κατά κύριο λόγο με μαγνητοφώνηση του συνεντευξιζόμενου, ενώ σε 2 περιπτώσεις που αρνήθηκαν την καταγραφή της συνομιλίας, έγινε με μορφή γραπτών σημειώσεων που κράτησα η ίδια κατά της διαδικασία της συνέντευξης. Στην πρώτη ενότητα οι ερωτήσεις μου κινήθηκαν σε βιογραφικά στοιχεία σχετικά με την κατάρτιση των δασκάλων και την εξοικείωσή τους με την έννοια του μουσικού παιχνιδιού. Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου επικεντρώνεται στις πρακτικές που ακολουθούν μέσα στη τάξη οι εκπαιδευτικοί, καθώς και στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην υλοποίηση του μαθήματος. Στην τρίτη ενότητα οι ερωτήσεις



εστιάζουν στην επαφή του δασκάλου με τα παιδιά και στην αποδοχή των μαθητών. Ενώ στο τελευταίο μέρος του ερωτηματολογίου με απασχόλησαν κυρίως οι αντιλήψεις των δασκάλων σχετικά με το μάθημα της μουσικής, οι προτάσεις που έχουν να κάνουν για τη βελτίωσή του και τους ενδοιασμούς σχετικά με τη υλοποίησή του.

4.1.1. Δείγματα

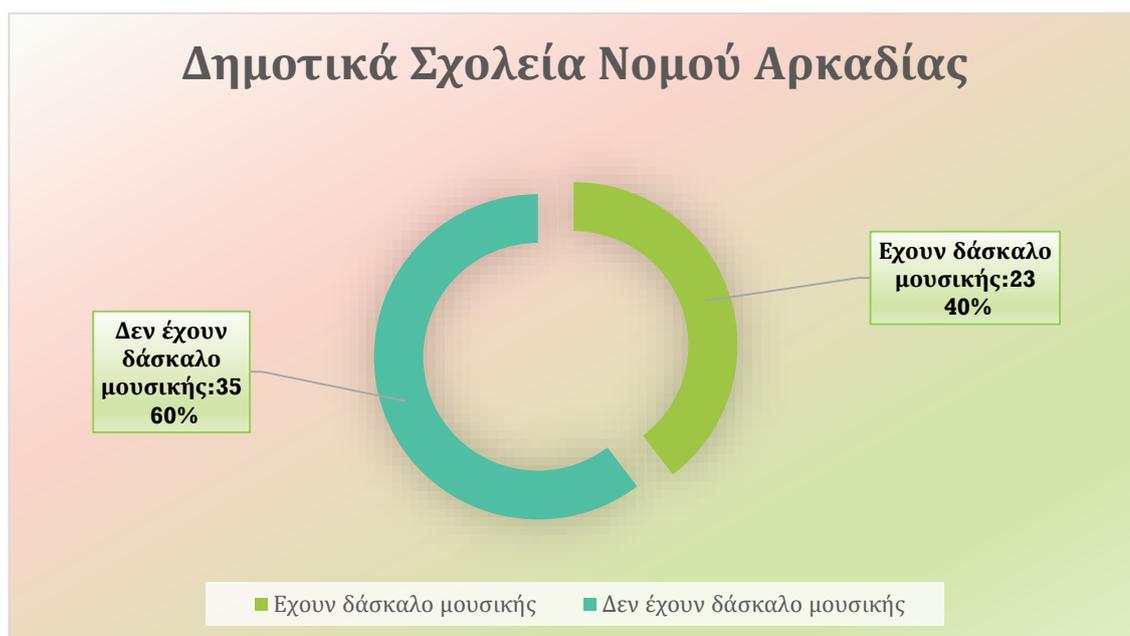
Από την αρχή σχεδόν της επικοινωνίας μου με τα σχολεία τέθηκε το πρόβλημα της ανωνυμίας, όχι μόνο από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, αλλά σε κάποιες περιπτώσεις και από τους διευθυντές των δημοτικών σχολείων, επομένως δεν θα αναφερθούν ούτε τα ονόματα των εκπαιδευτικών αλλά ούτε και των σχολείων και θα τηρηθεί η ανωνυμία. Κρίθηκε λοιπόν αναγκαίο οι συνεντεύξεις να είναι ανώνυμες καθώς διαφορετικά θα ήταν αδύνατη η πραγματοποίησή τους, ή ακόμα και αν κατάφερα να υλοποιηθούν κάποιες δεν θα έπαιρνα απαντήσεις ελεύθερες ώστε να αντιληφθώ τις σκέψεις και τους προβληματισμούς τους. Επομένως κατά τη διάρκεια ανάλυσης και καταγραφής των αποτελεσμάτων, θα αναφέρομαι στον κάθε εκπαιδευτικό με ένα αντιπροσωπευτικό νούμερο, που θα είναι μοναδικό για τον καθένα.

Ξεπερνώντας τις αρχικές λοιπόν δυσκολίες σχετικά με την εύρεση και τον εντοπισμό όσων διδάσκουν μουσική στα δημοτικά σχολεία της περιοχής μου και στην συνέχεια στη προγραμματίσει μίας συνάντησης, καθώς και την ανωνυμία των σχολείων και των εκπαιδευτικών, σταδιακά συγκέντρωσα τα ερωτηματολόγια. Μέχρι το τέλος Νοεμβρίου είχα συλλέξει τα πρώτα ερωτηματολόγια, τα οποία δεν ήταν όμως το τελικό δείγμα. Στα μέσα του Φλεβάρη του 2016, χρειάστηκε να πάω και στα υπόλοιπα σχολεία που άργησε να τοποθετηθεί ο δάσκαλος της μουσικής και δεν ήταν εφικτό να τους εντοπίσω κατά την πρώτη μου επίσκεψη.



4.2.Αποτελέσματα

Στην πρώτη ενότητα του ερωτηματολογίου οι ερωτήσεις μου κινήθηκαν σε βιογραφικά στοιχεία σχετικά με την κατάρτιση των δασκάλων και την εξοικείωσή τους με την έννοια του μουσικού παιχνιδιού. Τα αρχικά αποτελέσματα που ακολουθούν βγήκαν συμπερασματικά από τις δύο πρώτες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου μου «Α-1 και 2, 1) Ποιες είναι οι μουσικές σας σπουδές; και 2) Ποια η προϋπηρεσία - εμπειρία σας στον εκπαιδευτικό χώρο;» και είναι ενδεικτικά για το δείγμα. Από τα 58 συνολικά Δημοτικά Σχολεία του Νομού Αρκαδίας κατά τη σχολική περίοδο 2015-2016, μόνο τα 23 είχαν εκπαιδευτικό για το μάθημα της μουσικής, ποσοστό αντίστοιχο με το 40% του συνόλου των σχολείων. Αντίθετα το μεγάλο ποσοστό του 60% δεν είχε μουσικό και το μάθημα καλυπτόταν σε 35 δημοτικά σχολεία από το δάσκαλο των γενικών μαθημάτων (Εικόνα 1).



Εικόνα 1: Δάσκαλοι και δασκάλες των Δημοτικών Σχολείων στον Νομό Αρκαδίας

Το τελικό δείγμα που συνέλεξα ανέρχεται στον αριθμό των 12 εκπαιδευτικών οι οποίοι καλύπτουν θέσεις σε 23 διαφορετικά Δημοτικά Σχολεία. Το μεγαλύτερο ποσοστό του 67% διδάσκουν το μάθημα της μουσικής σε παραπάνω από ένα σχολεία, ενώ το 50% διδάσκει σε δύο σχολεία. Το σύνολο όσων διδάσκουν μουσική στην Αρκαδία στα



Δημοτικά Σχολεία κατά το σχολικό έτος 2015-2016 ήταν 12, εκ των οποίων 8 εργάστηκαν στην Τρίπολη και 4 στην υπόλοιπη Αρκαδία, στους δήμους Μεγαλόπολης και Κυνουρίας (Εικόνα 2). Όπως ήταν αναμενόμενο από τους 12 εκπαιδευτικούς μόνο το 33% ήταν άντρες 4 στους 12 δηλαδή, με το μεγαλύτερο ποσοστό των δασκάλων μουσικής να είναι γυναίκες (Εικόνα 3).



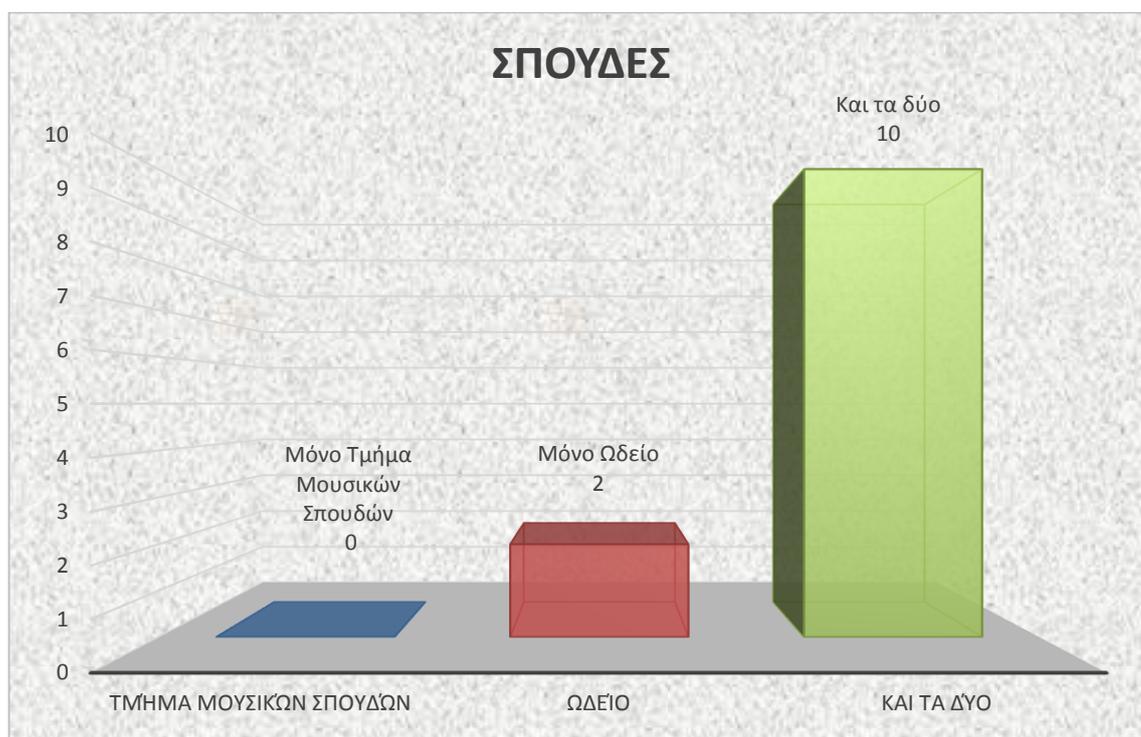
Εικόνα 2: Διαχωρισμός των εκπαιδευτικών ανάλογα με τον τόπο εργασίας



Εικόνα 3: Κατηγοριοποίηση των δασκάλων μουσικής ανάλογα με το φύλο



Σύμφωνα με την Ελληνική Στατιστική Αρχή και έρευνα που διεξήγαγε κατά το σχολικό έτος 2013-2014, φαίνεται ότι το ποσοστό της δασκάλας μουσικής και των εικαστικών υπερτερεί απέναντι στον δάσκαλο, καθώς σε αριθμό 3719 συνολικά δασκάλων οι 897 είναι άντρες και οι 2822 γυναίκες. Πιο συγκεκριμένα στην Αρκαδία το ίδιο σχολικό έτος από τους 22 εκπαιδευτικούς που δίδασκαν το μάθημα της μουσικής και των εικαστικών, μόνο οι 4 ήταν άντρες και οι 18 γυναίκες.³⁵⁹ Καθώς προκύπτει από τον (Εικόνα 4) που ακολουθεί, κανείς από το δείγμα που ερεύνησα δεν έχει σπουδάσει μόνο σε Τμήμα Μουσικών Σπουδών, ενώ αντίθετα το 17% έχει φοιτήσει μόνο στον Ιδιωτικό Τομέα σε Ωδείο, και το 83% έχει σπουδάσει και στα δύο. Αυτό φανερώνει πως οι εκπαιδευτικοί που έχουν τίτλο από κάποια σχολή Μουσικών Σπουδών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν έχουν επαναπαυθεί σε αυτό, αλλά έχουν προσπαθήσει να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους με κάποιο δίπλωμα ωδείου, παίρνοντας ένα θεωρητικό δίπλωμα μουσικής ή εξειδίκευση σε κάποιο όργανο.



Εικόνα 4: Κατάταξη των εκπαιδευτικών ανάλογα με τον τίτλο σπουδών τους

³⁵⁹ Ελληνική Στατιστική Αρχή. Διδακτικό προσωπικό κατά Φύλο, Φορέα, ΥΠΑ, και Νομό-Λήξη (<http://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SED12/2013>, τελευταία πρόσβαση στις 19/04/2016)



Από τους 10 εκπαιδευτικούς που είχαν τελειώσει κάποιο Πανεπιστημιακό Τμήμα Μουσικών Σπουδών το 90% είναι απόφοιτοι από το αντίστοιχο τμήμα του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, ενώ το 10% έχει ολοκληρώσει τις σπουδές του στο Πανεπιστήμιο Ιονίου στην Κέρκυρα (Πίνακας 1). Από το δικό μου δείγμα φαίνεται ξεκάθαρα πως τα πράγματα έχουν αλλάξει στην εκπαίδευση και πλέον προτιμώνται από το Υπουργείο Παιδείας όσοι έχουν τελειώσει κάποιο Τμήμα Μουσικών Σπουδών, συγκριτικά με αυτούς που έχουν Ωδειακές Σπουδές. Αντίθετα με την νοοτροπία που επικρατούσε στη δημόσια εκπαίδευση μέχρι πριν από δέκα χρόνια, όπου σύμφωνα με την Σμαράγδα Χρυσοστόμου, το μάθημα της μουσικής στα δημόσια σχολεία γίνονταν στη πλειοψηφία από τους αποφοίτους Ωδείων.³⁶⁰

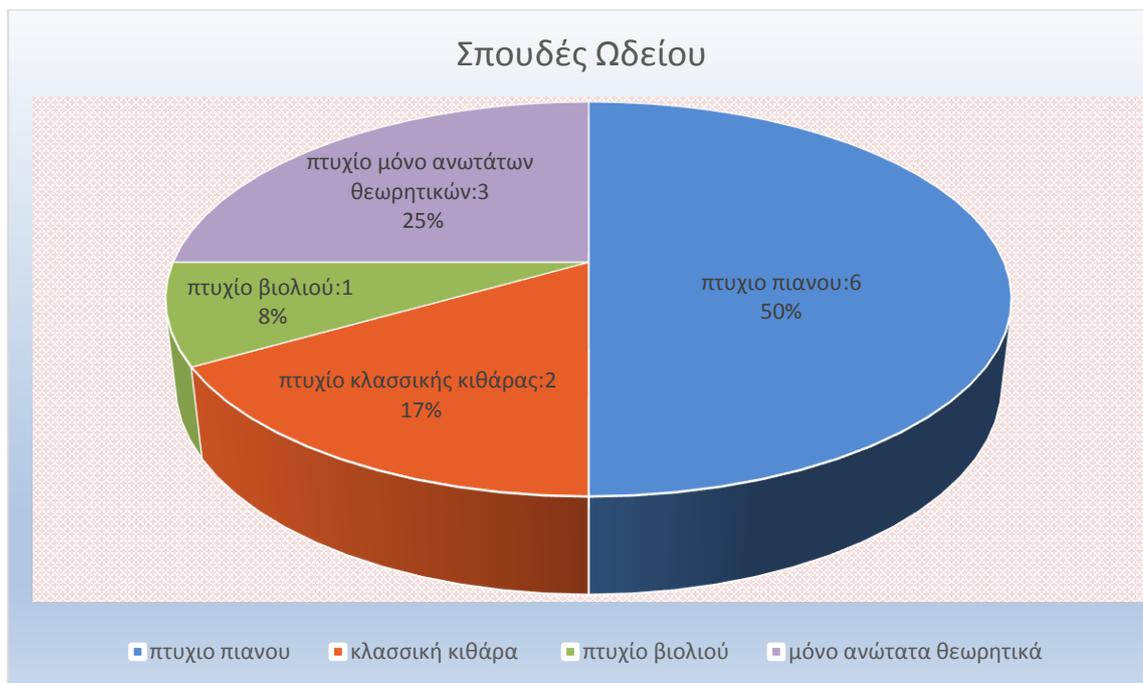
| Τμήμα | Αριθμός εκπαιδευτικών | Επί τοις εκατό |
|---------------------------|-----------------------|----------------|
| Μουσικών Σπουδών Αθήνας | 9 | 90% |
| Μουσικών Σπουδών Κέρκυρας | 1 | 10% |

Πίνακας 1: Διαχωρισμός των εκπαιδευτικών που έχουν πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ανάλογα με το τμήμα που ολοκλήρωσαν τις σπουδές τους

Συμπερασματικά προκύπτει ότι, το 100% του δείγματος έχει κάποιο πτυχίο στον ιδιωτικό τομέα (τουλάχιστον πτυχίο Αρμονίας ή οργάνου). Πιο συγκριμένα το 50% των εκπαιδευτικών έχει πτυχίο πιάνου, το 25% έχει μόνο πτυχίο Ανωτάτων Θεωρητικών όπως (πτυχίο Αρμονίας, Αντίστιξης, Φούγκας), το 17% είχε πτυχίο κλασσικής κιθάρας, ενώ το 8% είχε πτυχίο βιολιού (Εικόνα 5). Επιπλέον το 67% κατείχε ταυτόχρονα δίπλωμα θεωρητικών και κάποιο πτυχίο οργάνου, (πιάνο, κιθάρα, βιολί).

³⁶⁰ Χρυσοστόμου, Σ. (2003), *Μουσική παιδαγωγία και μουσική εκπαίδευση - ο ρόλος του εκπαιδευτικού μουσικής*. (<http://www.mmb.org.gr/page/default.asp?id=3651&la=1>, τελευταία πρόσβαση στις 23/04/2016)





Εικόνα 5: Φοίτηση στον Ιδιωτικό τομέα

Η προϋπηρεσία των δασκάλων στη δημόσια εκπαίδευση κυμαίνεται σε διαφορετικά επίπεδα και τα χώρισα σε τρεις ηλικιακές κατηγορίες για την καλύτερη ομαδοποίησή τους (1-10χρόνια, 10-20 χρόνια και 21-25 χρόνια). Ακριβώς οι μισοί, το 50% του συνόλου έχει 1-10 χρόνια προϋπηρεσία στον δημόσιο τομέα, το 42% έχει 10-20 χρόνια, ενώ το μικρότερο ποσοστό ανήκει στην κατηγορία με προϋπηρεσία πάνω από 20 χρόνια που είναι το 8% (Εικόνες 6 & 7). Όπως φαίνεται και από τα διαγράμματα που ακολουθούν οι μισοί εκπαιδευτικοί δεν έχουν μεγάλη εμπειρία στο δημόσιο τομέα, καθώς έχουν εργαστεί λιγότερο από μία δεκαετία. Αντίθετα 5 στους 12 έχουν αρκετά μεγάλη εμπειρία που πλησιάζει τις δύο δεκαετίες. Ενώ το ποσοστό άνω των 20 χρόνων προϋπηρεσίας στο δημόσιο τομέα είναι και το μικρότερο. Το γεγονός ότι οι μισοί εκπαιδευτικοί έχουν σχετικά λίγα χρόνια εργασίας στο Δημόσιο Τομέα και το 42% έχει αρκετή εμπειρία πάνω από μία δεκαετία δεν είναι περίεργο, αν το συνδυάσουμε με τα προηγούμενα ποσοστά που έδειχναν ότι το 83% είναι απόφοιτοι Πανεπιστημιακού Τμήματος Μουσικών Σπουδών. Τις τελευταίες δεκαετίες μετά την ίδρυση των τμημάτων αυτών, έχει αρχίσει να περιορίζεται ο αριθμός των εκπαιδευτικών με Ωδειακές Σπουδές. Αυτό συμβαίνει ήδη από τις προηγούμενες δύο δεκαετίες που έχουν ενταχθεί σταδιακά στον εκπαιδευτικό χώρο εργασίας οι απόφοιτοί τους.





Εικόνα 6: Προϋπηρεσία των δασκάλων στο δημόσιο τομέα



Εικόνα 7: Προϋπηρεσία των δασκάλων στο Δημόσιο Τομέα με ποσοστό %



Από το σύνολο των εκπαιδευτικών οι 5 στους 12, το 42% ανέφεραν να έχουν εργαστεί στον ιδιωτικό τομέα, εκ των οποίων ένας μόνο είχε διδάξει σε Ιδιωτικό σχολείο, ενώ οι υπόλοιποι σε Ιδιωτικά Ωδεία (Πίνακας 8). Οι υπόλοιποι είτε δεν το ανέφεραν ότι έχουν εμπειρία στον ιδιωτικό τομέα, είτε δεν είχαν στη πραγματικότητα.



Εικόνα 8: Αντιδιαστολή ανάμεσα σε προηγούμενη εμπειρία σε Ιδιωτικό και Δημόσιο Τομέα

Συνεχίζοντας με τα αποτελέσματα της έρευνας μου, πρέπει να αναλυθούν οι απαντήσεις του κάθε συνεντευξιζόμενου σε κάθε ερώτηση ξεχωριστά. Επομένως συνεχίζω με την τρίτη ερώτηση της πρώτης ομάδας που είναι και μία από τις σημαντικότερες του ερωτηματολογίου μου, καθώς εισάγει από νωρίς τον ερωτώμενο στο κεντρικό θέμα της έρευνάς. Στην ερώτηση Α3 αν και οι περισσότεροι με ρώτησαν αν πρέπει να μου δώσουν έναν ορισμό για την έννοια του μουσικού παιχνιδιού, δεν πήρα από όλους ικανοποιητικές απαντήσεις. Δεν χρειαζόμουν βέβαια έναν ορισμό, κάτι που το διευκρίνισα κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, αλλά να μου περιγράψουν τι γνωρίζουν σχετικά με αυτή τη συγκεκριμένη έννοια (Πίνακας 2).



| Ερώτηση Α.3) Τι γνωρίζετε για το μουσικό παιχνίδι; | |
|---|---|
| Εκπαιδευτικός 1 | <i>Το μουσικό παιχνίδι συντελεί στη κατανόηση της μουσικής</i> |
| Εκπαιδευτικός 2 | <i>Το χρησιμοποιώ θεωρώντας ότι είναι ένας καλός τρόπος για να διδάξω μέσα από αυτό στα παιδιά διάφορες μουσικές έννοιες που θέλω.</i> |
| Εκπαιδευτικός 3 | <i>Έχω παρακολουθήσει αρκετά εργαστήρια σχετικά με το μουσικό παιχνίδι, μου αρέσει πολύ και το θεωρώ απαραίτητο στη διδασκαλία του μαθήματος της μουσικής. Μέσα από μία σειρά δραστηριοτήτων τα παιδιά προσεγγίζουν μουσικές έννοιες παίζοντας, αναπτύσσουν τις γλωσσικές και ακουστικές τους ικανότητες και βελτιώνουν την προσωπική τους οργάνωση. Επίσης έχουν την ευκαιρία να συνδυάσουν μουσική και κίνηση, μουσικοκινητικά παιχνίδια, να γνωρίσουν μέσα από αυτά το ρυθμό και τη σωστή κίνηση και ακόμα μπορούν να εναλλάξουν το μουσικό παιχνίδι με εικαστικές δραστηριότητες. Με διάφορα υλικά μπορούν να αποτυπώσουν στο χαρτί έννοιες που σχετίζονται με τη μουσική όπως ο ρυθμός, η ένταση, το τονικό ύψος, η μελωδική γραμμή και άλλα. Με αυτό τον τρόπο ενισχύεται η κινητικότητα των παιδιών η αίσθηση του χώρου, του χρόνου και η φαντασία τους. Τέλος τα παιδιά μέσα από το μουσικό παιχνίδι μαθαίνουν να εκφράζονται και γενικά αναπτύσσεται η έννοια της συνεργασίας.</i> |
| Εκπαιδευτικός 4 | <i>Το μουσικό παιχνίδι είναι η ειδικότητά μου, το έχω δουλέψει και το δουλεύω ακόμα. Θεωρώ ότι είναι ένα από τα πιο χρήσιμα πράγματα που μπορούμε να κάνουμε στις πρώτες σχολικές τάξεις, αλλά και στις προσχολικές ηλικίες είναι αυτό.</i> |
| Εκπαιδευτικός 5 | <i>Για το μουσικό παιχνίδι χρειάστηκε να ψάξω ή να ασχοληθώ μόνη μου από όταν διορίστηκα και μετά. Κάποια πράγματα τα πήρα από τα βιβλία και αγοράζοντας εγώ υλικό για να εμπλουτίσω το κεφάλαιο μουσικό παιχνίδι. Μετά η εμπειρία ήρθε στην πράξη δοκίμαζα κάτι πώς βγαίνει στην μια τάξη αν βγαίνει καλά και με διαφοροποιήσεις το χρησιμοποιούσα σε άλλη τάξη στα επόμενα μαθήματα. Κάπως έτσι, εμπειρικά δηλαδή.</i> |
| Εκπαιδευτικός 6 | <i>Το χρησιμοποιώ αρκετά στη διδασκαλία, ειδικά στις πρώτες τάξεις αλλά και σε όλες τις τάξεις του δημοτικού.</i> |
| Εκπαιδευτικός 7 | <i>Το παιχνίδι υπάρχει και πέρα από το σχολείο. Πιστεύω ότι είναι ένα μέσο έκφρασης των παιδιών καθημερινά σε όλες τις δραστηριότητες τους και στο σπίτι τους και στα παιχνίδια τους. Στο δημοτικό σχολείο προσπαθούμε να τα χρησιμοποιούμε, ειδικά στις τάξεις από την πρώτη μέχρι τετάρτη δημοτικού κάποια μουσικά παιχνίδια τα οποία να κεντρίσουν το ενδιαφέρον των παιδιών να κάνουν πιο προσιτό το μάθημα.</i> |



| | |
|---------------------|--|
| Εκπαιδευτικός 8 | <i>Το μουσικό παιχνίδι είναι ένας τρόπος ώστε τα παιδιά ιδιαίτερα μικρής ηλικίας να προσεγγίσουν τη μουσική με έναν απλό τρόπο μέσα από το παιχνίδι, να κατανοήσουν το ρυθμό και το μέτρο. Πέρα από το μουσικό κομμάτι, τα βοηθάει στη κοινωνικοποίηση με τα υπόλοιπα παιδιά.</i> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <i>Είναι δραστηριότητες με θέμα τη μουσική, μέσα από τις οποίες το παιδί έρχεται σε επαφή με τη μουσική, μαθαίνει μουσική, συνεργάζεται με τα παιδιά, μαθαίνει να ακούει-να παίζει-να τραγουδάει κ.α.</i> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <i>Το μουσικό παιχνίδι αφορά κυρίως κίνηση μέσω μουσικής, δίνουμε έμφαση στο ρυθμό χρησιμοποιώντας και μουσικά όργανα τάξης.</i> |
| Εκπαιδευτικός 11 | <i>Ανάμεσα σε πολλά άλλα είναι απαραίτητο για την ψυχοκινητική ανάπτυξη των παιδιών και την καλλιέργεια του μουσικού και καλλιτεχνικού τους αισθητηρίου. Αναπτύσσει την κρίση και την ευαισθησία, βοηθάει στην εξωτερίκευση και την αποδοχή των συναισθημάτων τους αλλά και το σεβασμό στα συναισθήματα και τη σκέψη των υπολοίπων μελών της ομάδας.</i> |
| Εκπαιδευτικός 12 | <i>Όχι πολλά. Και κάθε φορά που βλέπω ένα ακόμα βίντεο στο YouTube σχετικά με τη μουσική προπαίδεια διαπιστώνω ότι πάντα θα ξέρω λίγα. Το μουσικό παιχνίδι είναι μια έννοια που εμπεριέχει τις κλασικές μεθόδους Dalcroze, Kodaly και Orff εμπλουτισμένες με ένα σωρό δραστηριότητες. Φέτος είναι η πρώτη χρονιά που το διαδίκτυο έχει γίνει ο μεγαλύτερος βοηθός μου ώστε να ετοιμάσω κάθε βδομάδα και καινούργια πράγματα που θα δουλέψω με τα παιδιά.</i> |

Πίνακας 2: Απαντήσεις στην ερώτηση Α.3 του ερωτηματολογίου

Η μόνη αρνητική απάντηση που έλαβα, είναι του εκπαιδευτικού 12 που μου απάντησε ότι δεν γνωρίζει πολλά σχετικά με το μουσικό παιχνίδι, καθώς είναι η πρώτη χρονιά που το διδάσκει συστηματικά, αλλά παρ' όλα αυτά φαίνεται πως το έχει ψάξει και είναι αρκετά ενήμερος γύρω από αυτό το θέμα. Οι εκπαιδευτικοί 4, 5, 6 δεν μου αναφέρουν κάτι που να προσδιορίζει το τι είναι για αυτούς το μουσικό παιχνίδι, αλλά μου αναφέρουν ότι το χρησιμοποιούν, σε ποιες τάξεις το διδάσκουν και γενικές πληροφορίες γύρω από τον τρόπο που το διδάσκουν. Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί μου περιέγραψαν άλλοι λιγότερο και άλλοι περισσότερο ότι γνωρίζουν γύρω από το μουσικό παιχνίδι. Συμπερασματικά το 75% οι 9 στους 12 δηλαδή, είχαν μια γενική εικόνα γύρω από το μουσικό παιχνίδι και προσπάθησαν να μου τη μεταδώσουν μέσα από την απάντησή τους.

Η ερώτηση που ακολουθεί είναι συνδυαστική με την πρώτη, καθώς και οι δύο άπτονται των μουσικών σπουδών των δασκάλων. Οι εκπαιδευτικοί 4 & 5 που είχαν μόνο



πτυχίο Ωδείου, προφανώς έχουν εντελώς διαφορετικές σπουδές και εκ διαμέτρου αντίθετες, καθώς ο ένας αναφέρει ότι οι σπουδές του βασίστηκαν στη μουσικοκινητική αγωγή και στο μουσικό παιχνίδι, ενώ ο άλλος επισημαίνει ότι οι σπουδές τους δεν είχαν καμία σχέση με το μουσικό παιχνίδι. Από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς που έχουν τελειώσει τα Τμήματα Μουσικών Σπουδών, ο εκπαιδευτικός 2 που έχει αποφοιτήσει από το τμήμα του Ιονίου Πανεπιστημίου είναι και ο μόνος που αναφέρει να έχει κάνει πρακτική στη διδασκαλία της μουσικής ως μέρος της εκπαίδευσής του και μάλιστα να έχει ασχοληθεί κατά τη διάρκειά της και με τη διδασκαλία του μουσικού παιχνιδιού (Πίνακας 3). Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί που είναι απόφοιτοι του τμήματος Μουσικών Σπουδών Αθήνας, έχουν διαφορετικές απόψεις σχετικά με το ποσό βοήθησαν οι σπουδές τους στη γνωριμία τους με το μουσικό παιχνίδι (καθόλου, ελάχιστα, αρκετά). Κανείς πάντως δεν αναφέρει πως οι σπουδές του στο μουσικό τμήμα της Αθήνας τον βοήθησαν ουσιαστικά στη διδασκαλία της μουσικής και του μουσικού παιχνιδιού γενικότερα, καθώς οι γνώσεις τους ήταν κυρίως θεωρητικές.

| Ερώτηση Α.4) Πώς συνέβαλαν οι σπουδές σας στην εξοικείωσή σας με την έννοια του μουσικού παιχνιδιού; | |
|---|---|
| Εκπαιδευτικός 1 | <i>Μόνο σαν παράδειγμα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 2 | <i>Συνέβαλαν αρκετά γιατί κάναμε πρακτική πάνω σε αυτό το θέμα, εκτός δηλαδή από το θεωρητικό πλαίσιο που είχαμε, είχαμε και πρακτική στην οποία χρησιμοποιούσαμε αρκετά τα μουσικά παιχνίδια.</i> |
| Εκπαιδευτικός 3 | <i>Οι σπουδές μου συνέβαλαν αρκετά στην εξοικείωσή μου με το μουσικό παιχνίδι, καθώς έχω παρακολουθήσει αρκετά συνέδρια, σεμινάρια, ημερίδες και εργαστήρια που αφορούσαν στη μουσική διδασκαλία γενικότερα, αλλά και στο μουσικό παιχνίδι ειδικότερα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 4 | <i>Αυτές ήταν κατά βάση οι μεταπτυχιακές μου σπουδές. Ήταν πάνω στο μουσικό παιχνίδι, στη μουσικοκινητική και σε ότι έχει να κάνει με την προσέγγιση της μουσικής σε ηλικίες από 3 μέχρι 8 ετών.</i> |
| Εκπαιδευτικός 5 | <i>Δεν είχαν καμία σχέση, ήταν ανεξάρτητο το ένα με το άλλο. Οι σπουδές οι δικές μου καμία σχέση δεν είχαν με το μουσικό παιχνίδι. Δεν έχω παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο. Όταν διοριστήκαμε μας καλέσανε και κάναμε κάποιου είδους σεμινάρια αλλά δεν ήταν μόνο για το μουσικό παιχνίδι ήταν γενικά για την εκπαίδευση, είχε και κάποια λίγα στοιχεία ή σημειώσεις, αλλά τα υπόλοιπα ψάχνοντας μόνη μου τα βρήκα.</i> |



| | |
|---------------------|--|
| Εκπαιδευτικός 6 | <i>Αρκετά, βέβαια χωρίς τα σεμινάρια που έχω παρακολουθήσει μετά, δεν θα ήταν αρκετές να μπει η έννοια του παιχνιδιού καθημερινά τη διδασκαλία.</i> |
| Εκπαιδευτικός 7 | <i>Ελάχιστα. Υπάρχει μόνο ένα μάθημα ένα εξάμηνο, το οποίο αφορά το μουσικό παιχνίδι στο πανεπιστήμιο ειδικά, το οποίο δεν μας καλύπτει σε καμία περίπτωση και αναγκάζονται να ψάχνουμε πράγματα μόνοι μας. Αυτό γίνεται κυρίως μέσα από το διαδίκτυο που υπάρχει πλέον και μέσα από το ίντερνετ που βρίσκουμε ένα σωρό πράγματα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 8 | <i>Πριν διοριστώ δεν είχα ιδιαίτερη σχέση με μικρά παιδιά. Όταν με πήραν πρώτη χρονιά σε σχολείο και είδα ότι τα μικρά παιδιά δεν είχαν τόσο την ανάγκη της θεωρητικής κατάρτισης, όσο πρακτικά (με χτυπήματα σε κρούστα, με παλαμάκια με, με «πρωτόγονες» κινήσεις) τα παιδάκια καταλάβαιναν πολύ πιο εύκολα τη μουσική και τις μουσικές αξίες ως επί το πλείστον, που αυτές ήθελα να τους μάθω. Οπότε σιγά σιγά και εγώ προσάρμοσα τη διδασκαλία στο πρακτικό κομμάτι μουσικά και με μουσικά παιχνίδια και χωρίς μουσικά παιχνίδια. Στη σχολή είχαμε παιδαγωγικά μαθήματα, είχαμε διδαχτεί θεωρητικά όμως το μουσικό παιχνίδι. Δεν είχαμε σταθεί πάρα πολύ, είχαμε σταθεί παιδαγωγικά. Είχαμε μιλήσει για το μουσικό παιχνίδι και ποιοι συνέβαλαν σε αυτό, είχαμε φτάσει σε διδασκαλίες όπως του Orff, αλλά όχι δεν είχαμε σταθεί ιδιαίτερα σε αυτά.</i> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <i>Κατά τη διάρκεια των σπουδών παρακολουθούσα μαθήματα εκπαιδευτικού χαρακτήρα και έπαιρνα μέρος σε διάφορες πρακτικές δράσεις.</i> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <i>Επειδή το συγκεκριμένο πανεπιστήμιο είναι καθαρά θεωρητικό, οι γνώσεις δεν είναι επαρκείς.</i> |
| Εκπαιδευτικός 11 | <i>Οι δικές μου σπουδές δεν συνέβαλλαν καθόλου. Ασχολήθηκα εγώ με αυτό με ιδιωτικές επιμορφώσεις πριν διοριστώ, από δικό μου ενδιαφέρον.</i> |
| Εκπαιδευτικός 12 | <i>Στο πανεπιστήμιο ήρθα σε πρώτη επαφή με την μουσική προπαιδεία, αλλά σε αρκετά θεωρητικό και στείρο επίπεδο. Δεν μου είχε κεντρίσει το ενδιαφέρον καθώς πίστευα ότι εγώ θα γίνω δάσκαλος κλασικής κιθάρας. Επίσης δεν είχαμε κάποιον-α αξιόλογο-η καθηγητή-τρια Μουσικοπαιδαγωγικών.</i> |

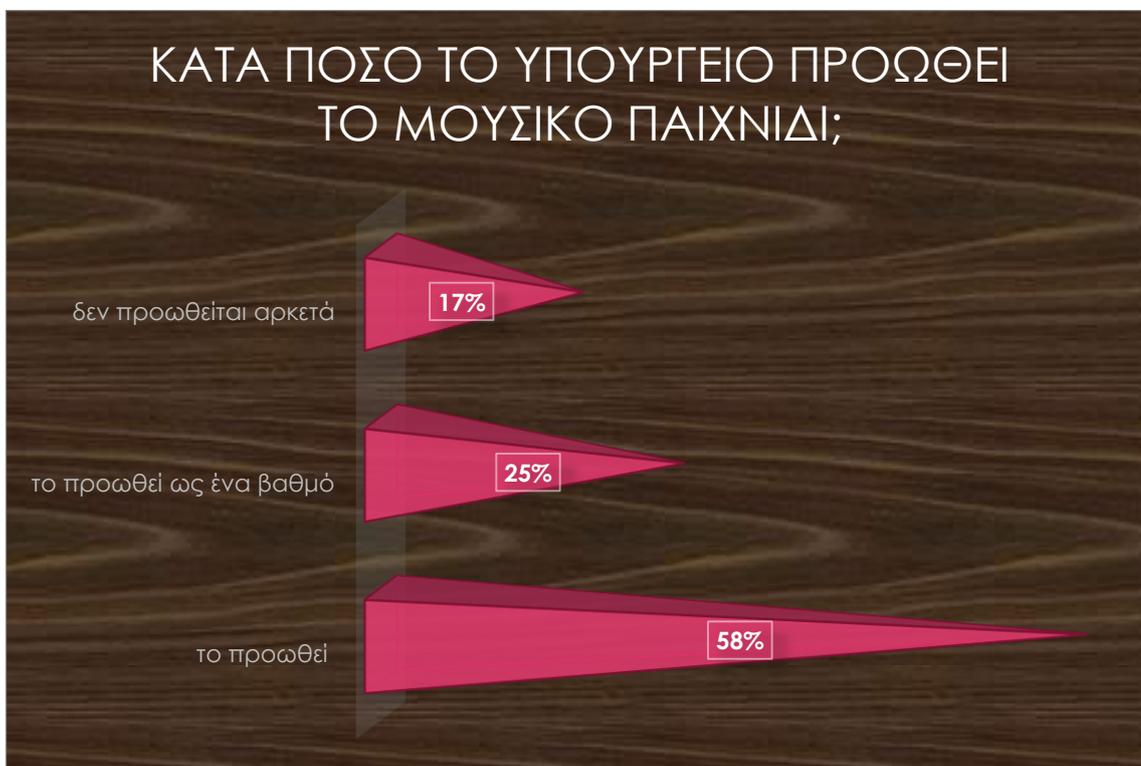
Πίνακας 3: Απαντήσεις στην ερώτηση A4 του ερωτηματολογίου

Οι περισσότεροι τόνισαν ότι οι σπουδές τους επικεντρώνονταν μόνο στο θεωρητικό κομμάτι της διδασκαλίας της μουσικής, χωρίς να υπάρχει το πρακτικό μέρος και πως αυτό τους βοήθησε ελάχιστα κατά την ένταξή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα.



Η επαφή τους με τη μουσική παιδαγωγική ήταν σε αρχικό στάδιο και λειτούργησε σαν παράδειγμα για τη μετέπειτα πορεία τους. Χαρακτηριστική είναι η απάντηση του εκπαιδευτικού 8 καθώς επισημαίνει ότι, δεν είχε καμία προηγούμενη εμπειρία με μικρά παιδιά πριν δουλέψει για πρώτη φορά σε δημόσιο σχολείο. Αντίθετα οι περισσότεροι προσπάθησαν να γεμίσουν αυτό το κενό ύστερα από δική τους πρωτοβουλία, με συμμετοχή σε σεμινάρια, συνέδρια, ημερίδες, αλλά και με έρευνα από το διαδίκτυο. Μόνο ένας εκπαιδευτικός αναφέρει πως έχει παραστεί σε οργανωμένο σεμινάριο του υπουργείου πριν την ένταξή του στην εκπαίδευση.

Συνεχίζω με την ερώτηση Α.5) Κατά πόσο το Υπουργείο προωθεί το μουσικό παιχνίδι μέσα από τις προτάσεις του Αναλυτικού Προγράμματος ή των βιβλίων; Οι απαντήσεις στη παραπάνω ερώτηση μου δημιούργησαν προβληματισμό σχετικά με το πόσο ενημερωμένοι είναι οι δάσκαλοι και οι δασκάλες της μουσικής για τα νέα σχολικά εγχειρίδια. Επτά εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι το μουσικό παιχνίδι προωθείται αρκετά, 3 ότι προωθείται μέχρι ενός συγκεκριμένου σημείου και 2 ότι δεν προωθείται αρκετά, ενώ οι περισσότεροι διευκρίνισαν πως προωθείται κυρίως στις πρώτες τάξεις του δημοτικού (Εικόνα 9).



Εικόνα 9: Απαντήσεις στην ερώτηση Α.5 του ερωτηματολογίου



Παρά το γεγονός ότι όλοι οι δάσκαλοι μου ανέφεραν ότι χρησιμοποιούν το μουσικό παιχνίδι μόνο στις μικρές τάξεις του δημοτικού κυρίως (Α', Β' και Γ και πιο σπάνια στη Δ' δημοτικού), τα βιβλία του εκπαιδευτικού για όλες τις τάξεις του δημοτικού τονίζουν τη σπουδαιότητα του μουσικού παιχνιδιού και όχι μόνο απλά την τονίζουν, αλλά και οι περισσότερες δραστηριότητες που παρέχουν είναι βασισμένες στα παιχνίδια. Επομένως κάτι τέτοιο δεν ισχύει, καθώς ένας μικρός έλεγχος αν γίνει στα βιβλία του εκπαιδευτικού για τις τάξεις του δημοτικού θα διαπιστώσει κανείς πως δίνεται εξίσου ιδιαίτερη σημασία στα μουσικά παιχνίδια και στις μεγάλες τάξεις. Μάλιστα στα βιβλία της Ε' και ΣΤ' δημοτικού αφιερώνεται ένα ολόκληρο κεφάλαιο στο μουσικό παιχνίδι και γίνεται εκτενέστερη αναφορά σε αυτό, ενώ πολλές δραστηριότητες είναι βασισμένες στα μουσικά παιχνίδια. Το ίδιο ισχύει και για το Αναλυτικό Πρόγραμμα του υπουργείου, που όπως έχω επισημάνει στο κεφάλαιο 2.5.1., το μουσικό παιχνίδι προωθείται σε όλες τις τάξεις του δημοτικού. Επιπλέον, πως έχω αναφέρει και στο κεφάλαιο 2.3. και επιβεβαιώνεται και από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, το μουσικό παιχνίδι συνήθως εγκαταλείπεται από τους μουσικοπαιδαγωγούς μόλις αρχίζει η πιο συστηματική εκμάθηση της μουσικής μέσα από τα βιβλία με μουσικά όργανα και ξεκινά η λογική του μουσικού ταλέντου, όπου η διδασκαλία της μουσικής επικεντρώνεται στην ανάδειξη αυτού του φυσικού ταλέντου.³⁶¹

Ιδιαίτερη εντύπωση μου προκάλεσαν δύο απαντήσεις. Ο εκπαιδευτικός 3 αναφέρει: *«Το υπουργείο προωθεί κατά κάποιον τρόπο και ως ένα βαθμό το μουσικό παιχνίδι μέσα από τα βιβλία και τις προτάσεις του Αναλυτικού Προγράμματος. Βέβαια, αφήνει το περιθώριο στον εκπαιδευτικό να αυτοσχεδιάσει και να δουλέψει σύμφωνα με την προσωπική του χρήση. Κατά την άποψή μου υπάρχουν ελλείψεις και θα μπορούσαν πολλά πράγματα να προστεθούν και να βελτιωθούν γενικότερα, δεδομένου ότι τα βιβλία που υπάρχουν αυτή τη στιγμή, καθώς και το αναλυτικό πρόγραμμα είναι τα πρώτα που έχουν κυκλοφορήσει σε αυτά 24 χρόνια που δουλεύω στη δημόσια εκπαίδευση»*. Η απάντηση αυτή πραγματικά με προβλημάτισε ιδιαίτερος. Είναι δυνατόν ένας εκπαιδευτικός να μην είναι ενήμερος για τα καινούρια βιβλία που έχουν εκδοθεί από το 2007 και για το

³⁶¹ Κανελλόπουλος, Π. (2009), «Μουσικός Αυτοσχεδιασμός και Μουσική Εκπαίδευση: Σχέσεις και (εν)τάσεις», στο Παπαπαναγιώτου, Ξ. (επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 240



Αναλυτικό Πρόγραμμα που άρχισε να λειτουργεί κατά την ίδια περίοδο, ενώ έχει ψηφιστεί από το 2001; Προφανώς ο εκπαιδευτικός 3 τουλάχιστον εδώ και μία δεκαετία, δεν έχει ασχοληθεί με σχολικά εγχειρίδια και δεν είναι καθόλου ενημερωμένος για τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα, καθώς έχει την εντύπωση πως δεν έχουν υποστεί καμία αλλαγή τα 24 τελευταία χρόνια που διδάσκει.

Αυτή την ιδέα έρχεται να συμπληρώσει ο εκπαιδευτικός 12 που απαντώντας στην ίδια ερώτηση δηλώνει: *«Όσο τραγικό κι αν ακούγεται, φέτος και εντελώς κατά τύχη βρέθηκαν στα χέρια μου τα βιβλία του εκπαιδευτικού και το ηχητικό υλικό που συνοδεύει τα βιβλία της μουσικής όλων των τάξεων. Τις προηγούμενες χρονιές πειραματιζόμουν με μουσικά παιχνίδια δικής μου επινόησης. Αν κάποιος λοιπόν μελετήσει προσεκτικά τα βιβλία του εκπαιδευτικού θα διαπιστώσει ότι υπάρχει πληθώρα προτάσεων για μουσικά παιχνίδια. Είναι στο χέρι όμως του καθενός μας να τα προσαρμόσει με τον κατάλληλο τρόπο ώστε να λειτουργήσουν στο κάθε τμήμα παιδιών που μπαίνει. Βέβαια το αναλυτικό πρόγραμμα θα μπορούσε πάντα να εμπλουτιστεί κι άλλο με ακόμα πιο ενδιαφέρουσες δραστηριότητες»*. Αυτός ο εκπαιδευτικός παρ' ότι έχει προϋπηρεσία στο δημόσιο τομέα 7 χρόνια, αναφέρει χαρακτηριστικά πως είναι η πρώτη χρονιά που διαβάζει τα σχολικά εγχειρίδια μουσικής και το ηχητικό υλικό που τα συνοδεύει. Επομένως η άγνοια των εκπαιδευτικών γύρω από τα επίσημα διδακτικά μέσα για το μάθημα της μουσικής δεν είναι μεμονωμένη. Υποθέτω πως και οι εκπαιδευτικοί 4 & 10 που αναφέρουν ότι το μουσικό παιχνίδι δεν στηρίζεται αρκετά, δεν είναι επίσης ιδιαίτερα ενημερωμένοι σχετικά με τα βιβλία μουσικής και το Αναλυτικό Πρόγραμμα.

Με την επόμενη ερώτηση προσπαθώ να μάθω αν οι δάσκαλοι και οι δασκάλες εντάσσουν το μουσικό παιχνίδι στη διδασκαλία τους και με ποιο τρόπο συμβαίνει αυτό (Πίνακας 4). Όλοι μου απάντησαν ότι το χρησιμοποιούν, ή τουλάχιστον ότι προσπαθούν να το χρησιμοποιούν όσο πιο συχνά μπορούν κυρίως στις μικρές τάξεις, καθώς στις μεγαλύτερες επικεντρώνουν τη διδασκαλία τους στο θεωρητικό κομμάτι. Οι εκπαιδευτικοί 3 & 12 θεωρούν απαραίτητο το μουσικό παιχνίδι για τη διδασκαλία τους κυρίως για τις μικρές τάξεις του δημοτικού. Οι εκπαιδευτικοί 2, 3 και 12 αναφέρουν πως προσπαθούν να το χρησιμοποιούν σε κάθε μάθημα, έστω και ένα παιχνίδι τη φορά. Το στοιχείο του αυτοσχεδιασμού και τη χρήση του μέσα από το μουσικό παιχνίδι αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί 7 και 12, ενώ στη διδασκαλία του ρυθμού μέσα από το παιχνίδι επικεντρώνονται οι εκπαιδευτικοί 8 & 10. Τις ηχοϊστορίες αναφέρει να χρησιμοποιεί



μόνο ο εκπαιδευτικός 5. Αν και κάποιοι εστιάζουν την μεμονωμένη χρήση του μουσικού παιχνιδιού σε δυσκολίες που αντιμετωπίζουν, όπως η έλλειψη αίθουσας μουσικής και ο λίγος χρόνος, κανείς δεν απάντησε πως δεν χρησιμοποιεί το μουσικό παιχνίδι καθόλου, έστω και περιορισμένα. Η απάντηση τέλος του εκπαιδευτικού 8, παρουσιάζει ένα έντονο πρόβλημα και ιδιαίτερα σημαντικό που δημιουργείται κατά την ένταξη των μουσικών στη δημόσια εκπαίδευση, καθώς αρκετοί δεν έχουν καμία προηγούμενη εμπειρία με παιδιά μικρής ηλικίας και είναι δύσκολη η προσαρμογή τους.

| Ερώτηση Α.6) Πώς εντάσσεται το μουσικό παιχνίδι στη διδασκαλία σας; Αν δεν εντάσσεται, γιατί συμβαίνει αυτό; | |
|---|--|
| Εκπαιδευτικός 1 | <i>Συνήθως χρησιμοποιώ το μουσικό παιχνίδι βοηθητικά ή για ψυχαγωγία.</i> |
| Εκπαιδευτικός 2 | <i>Το χρησιμοποιώ σχεδόν σε όλα τα μαθήματα. Προσπαθώ τουλάχιστον στο τέλος κάθε μαθήματος γιατί είναι και ο χρόνος περιορισμένος στο σχολείο. Προσπαθώ σε κάθε μάθημα να βάζω ένα μουσικό παιχνίδι τουλάχιστον, κυρίως στις μικρότερες τάξεις αφιερώνω 5 λεπτά για μουσικό παιχνίδι.</i> |
| Εκπαιδευτικός 3 | <i>Το μουσικό παιχνίδι είναι για μένα πολύ σημαντικό στη διδασκαλία του μαθήματος μουσικής. Συγκεκριμένα, το θεωρώ απαραίτητο για παιδιά μικρής ηλικίας και προσπαθώ να το εντάσσω καθημερινά και συστηματικά ειδικά στις μικρές τάξεις.</i> |
| Εκπαιδευτικός 4 | <i>Εγώ προσπαθώ να το εντάξω αρκετές φορές, ειδικά στην πρώτη και στη δεύτερα δημοτικού ως επί το πλείστον. Μέχρι τα Χριστούγεννα, μέχρι να ξεκινήσουμε ας πούμε να κάνουμε τα χριστουγεννιάτικα τραγούδια για τις εκδηλώσεις. Προσπαθώ να κάνω και κάποια μουσικά παιχνίδια ως επί το πλείστον και με κρουστά όργανα που τα φέρνω μέσα στην τάξη (μεταλλόφωνα και τύμπανα). Προσπαθώ όσο το δυνατόν περισσότερο.</i> |
| Εκπαιδευτικός 5 | <i>Εγώ το χρησιμοποιώ περιορισμένα και ανάλογα τα κεφάλαια, που μπορεί να εφαρμοστεί, στο χώρο που έχω. Το μεγαλύτερο πρόβλημα είναι ότι δεν υπάρχει αίθουσα μουσικής, δεν υπάρχει ανεξάρτητος χώρος μουσικής. Να πω δηλαδή ότι έρχονται τα παιδιά ξέρουν ότι εδώ θα κάνουμε μουσική. Να είναι μια αίθουσα οργανωμένη, να έχει χώρο, να μην πρέπει να μετακινούμε θρανία ή να περιοριζόμαστε για να κινηθούμε στο χώρο, να έχουμε όλα τα υλικά, τα όργανα. Εδώ δεν υπάρχει η δυνατότητα αυτή οπότε όποια παιχνίδια μπορούν να γίνουν από καθιστή θέση, από τα θρανία τους, (που είναι ή με παλαμάκια ή με άλλο τρόπο, ή με ομάδες κλπ) αυτά είναι λίγο πιο εύκολα, ή οι ηχοιστορίες που δεν χρειάζονται πολύ χώρο ή πολύ κίνηση.</i> |



| | |
|---------------------|--|
| Εκπαιδευτικός 6 | <i>Εντάσσεται κυρίως στις πρώτες τάξεις του δημοτικού.</i> |
| Εκπαιδευτικός 7 | <i>Το μουσικό παιχνίδι εντάσσεται ειδικά στις πρώτες τάξεις του δημοτικού και αυτοσχεδιάζουμε, αυτό είναι σημαντικό και έχει την ουσία του. Πολλές φορές αυτοσχεδιάζουμε, μπαίνω στην τάξη και προσπαθώ να δω τη διάθεση των παιδιών, γιατί δεν είναι κάθε μέρα ίδια. Κάποιες φορές μπορεί να μη θέλουν παιχνίδια ή άλλες φορές τα βλέπω ότι μπορεί να είναι ανεκτικά στο μάθημα οπότε εκεί πιέζω να μάθουν κάτι παραπάνω, ενώ αν δεν υπάρχει όρεξη κάνουμε παιχνίδι ή τραγούδι.</i> |
| Εκπαιδευτικός 8 | <i>Πριν διοριστώ για πρώτη φορά, δεν είχα ιδιαίτερη σχέση με μικρά παιδιά. Όταν πρωτοδιορίστηκα είδα ότι τα μικρά παιδιά δεν είχαν τόσο την ανάγκη της θεωρητικής κατάρτισης, όσο πρακτικά (με χτυπήματα σε κρούστα, με παλαμάκια με, με «πρωτόγονες» κινήσεις) τα παιδάκια καταλάβαιναν πολύ πιο εύκολα τη μουσική και τις μουσικές αξίες ως επί το πλείστον, που αυτές ήθελα να τους μάθω. Οπότε σιγά σιγά και εγώ προσάρμοσα τη διδασκαλία στο πρακτικό κομμάτι μουσικά και με μουσικά παιχνίδια και χωρίς μουσικά παιχνίδια. Χρησιμοποιώ το μουσικό παιχνίδι ως επί το πλείστον για να βάλω τα παιδιά να καταλάβουν το ρυθμό. Ξεκινούσα στην αρχή να τους μιλάω θεωρητικά για τους χρόνους, αλλά μετά το κάναμε σαν παιχνίδι δηλαδή τραγουδούσα και χτυπούσα παλαμάκια κυρίως και τα παιδάκια έπρεπε μαζί μου να χτυπάνε παλαμάκια. Αυτό γινόταν και σε κάθε παιδί χωριστά αλλά και όλη την τάξη μαζί. Το τελικό στάδιο και ο σκοπός ήταν, να μπορώ να σηκώσω ένα παιδί στον πίνακα, να του τραγουδήσω εγώ και χτυπώντας παλαμάκια και να μου γράφει τις αξίες. Δεν στάθηκα τόσο πολύ στο μουσικό ύψος, όσο στο να μπορούν να καταλαβαίνουν τους χρόνους πρακτικά.</i> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <i>Το εντάσσω όσο το δυνατόν περισσότερο. Στα μεγαλύτερα παιδιά προηγείται το θεωρητικό μέρος. Στα μικρότερα είναι πιο βιωματικό το μάθημα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <i>Το μουσικό παιχνίδι το χρησιμοποιώ σε δραστηριότητες που έχουν σχέση με χορευτικές δραστηριότητες και όταν μιλάμε για το ρυθμό. Το χρησιμοποιώ για να συνδυάσουν τα παιδιά την κίνηση χεριών, ποδιών και λόγου, για την ιδέα της ενσωμάτωσης στην ομάδα, αλλά και για διασκέδαση φυσικά.</i> |
| Εκπαιδευτικός 11 | <i>Εντάσσεται πάρα πολύ με διαβαθμίσεις ανάλογα με την τάξη, το επίπεδο, τη σύνθεση και τα ενδιαφέροντα της κάθε ομάδας που διδάσκει.</i> |
| Εκπαιδευτικός 12 | <i>Το μουσικό παιχνίδι βρίσκεται πάντα μέσα στην διδασκαλία αναγκαστικά. Δίχως αυτό τα παιδιά χάνουν εύκολα το ενδιαφέρον τους (ιδίως οι τρεις μικρότερες τάξεις). Πειραματιζόμαστε με τους ήχους από διάφορα αντικείμενα. Προσπαθούμε να τους οργανώσουμε και να τους χρησιμοποιήσουμε ώστε να φτιάξουμε δική μας μουσική. Όταν προσπαθώ</i> |



να μάθω στα παιδιά ένα τραγούδι χρησιμοποιώ τις μεθόδους Dalcroze & Kodaly. Δηλαδή παίζουμε με τα ρυθμικά και μελωδικά σχήματα του τραγουδιού με *body percussion* και κίνηση στον χώρο. Βάζω τα παιδιά σε διαδικασία να αυτοσχεδιάσουν και όταν βρίσκουμε κάποια μοτίβα που μας αρέσουν τα κρατάμε. Φτιάχνουμε δικά μας τραγούδια πάνω σ' αυτά τα μοτίβα προσθέτοντας όλοι μαζί στίχους που όχι μόνο ταιριάζουν ρυθμικά αλλά βγάζουν και νόημα.

Πίνακας 4: Απαντήσεις στην ερώτηση Α6 του ερωτηματολογίου

Οι επόμενες 2 ερωτήσεις (Α.7 & Α.8) που ακολουθούν σχετίζονται και αυτές άμεσα με το μουσικό παιχνίδι. Η ερώτηση Α7 εστιάζει στο σκοπό για τον οποίο χρησιμοποιούν οι δάσκαλοι στη μουσική διδασκαλία τους το παιχνίδι και για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν να το ενσωματώσουν στο μάθημά τους (Πίνακας 5). Όλοι εκτός από τον εκπαιδευτικό 8, υποστηρίζουν ότι έχουν εισάγει το μουσικό παιχνίδι στη διδασκαλία τους και αναφέρουν το σκοπό για τον οποίο τα χρησιμοποιούν. Οι περισσότεροι δηλώνουν ότι χρησιμοποιούν το παιχνίδι στη μουσική γιατί κεντρίζει το ενδιαφέρον των παιδιών, γιατί κάνει το μάθημα πιο ευχάριστο και πιο ουσιαστικό. Αλλά το χρησιμοποιούν και για παιδαγωγικούς σκοπούς για να διδάξουν μουσικές έννοιες και συμπληρωματικά για να εμπεδώσουν οι μαθητές τη θεωρία που έχουν ήδη διδάξει. Ενδιαφέρουσα είναι η απάντηση του εκπαιδευτικού 7 που αναφέρει ότι χρησιμοποιεί τα μουσικά παιχνίδια για να «συνειδητοποιήσουν τα παιδιά ότι το μάθημα της μουσικής έχει τη θέση του και αυτό στο σχολείο και πρέπει να είναι ένα από τα σημαντικά μαθήματα». Σύμφωνα με τον εκπαιδευτικό αυτό, τα μουσικά παιχνίδια είναι ένας τρόπος ώστε να ενισχυθεί η θέση της μουσικής στο σχολείο και τα παιδιά να αποκτήσουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το μάθημα.

Ερώτηση Α.7) Αν χρησιμοποιείτε τα μουσικά παιχνίδια, για ποιο σκοπό τα χρησιμοποιείτε και ποιες δυσκολίες συναντάτε στην ενσωμάτωσή τους στο μάθημά σας;

| | |
|--------------------|---|
| Εκπαιδευτικός 1 | Χρησιμοποιώ τα μουσικά παιχνίδια κυρίως για παιδαγωγικούς λόγους. Αυτό που δεν βοηθάει είναι ο ελλιπής εξοπλισμός των σχολείων. |
| Εκπαιδευτικός 2 | Τα χρησιμοποιώ γιατί κινούν το ενδιαφέρον των μαθητών, τα βοηθούν να κατανοήσουν καλύτερα κάποιες έννοιες που θέλω να κάνω στο μάθημα. Συνήθως έχω πρόβλημα με το μέγεθος της τάξης όταν έχουμε |



| | |
|--------------------|---|
| | <p>να κάνουμε μουσικοκινητικά παιχνίδια και όταν είναι μεγάλος ο αριθμός των παιδιών στην τάξη. Είναι καλύτερα να κάνεις το μάθημα με 15 - 16 παιδιά, καθώς είναι πιο εύκολο να κάνουμε ένα παιχνίδι ειδικά μουσικοκινητικό, αλλά και οποιοδήποτε άλλο.</p> <p>Επίσης πρόβλημα είναι το μέγεθος της τάξης, αν υπάρχουν μουσικά όργανα στην τάξη και αν έχουμε τον εξοπλισμό που χρειαζόμαστε. Το σύνολο των σχολείων δεν έχει τον απαιτούμενο εξοπλισμό για το μάθημα της μουσικής. Σε κάποια σχολεία υπάρχει εξοπλισμός και συνήθως δεν υπάρχει ξεχωριστή αίθουσα μουσικής. Τις πιο πολλές φορές περιφέρομαι με τα όργανα στο σχολείο. Τα περισσότερα σχόλια από όσο ξέρω είναι έτσι. Ένα σχολείο που πηγαίνω έχει όργανα Orff και ένα αρμόνιο, αλλά είμαι σε αυτό το σχολείο απ' όταν διορίστηκα και σταδιακά το έχω προωθήσει εγώ το θέμα προς τα εκεί. Με καλή συνεργασία με τους διευθυντές.</p> |
| Εκπαιδευτικός 3 | <p>Χρησιμοποιώ τα μουσικά παιχνίδια στο μάθημά μου, γιατί πιστεύω ότι κεντρίζουν το ενδιαφέρον των παιδιών, κάνουν το μάθημα πιο ευχάριστο και μέσα από αυτά μπορούμε να εισάγουμε μουσικές έννοιες με τρόπο τέτοιο, ώστε τα παιδιά να μαθαίνουν εύκολα και γενικά να παρακολουθούν το μάθημα με ευχαρίστηση.</p> |
| Εκπαιδευτικός 4 | <p>Είναι δύσκολο μέσα σε μία τάξη σχολική όταν δεν υπάρχει υποδομή να χρησιμοποιήσεις τα μουσικά παιχνίδια. Κάνεις κάποια πραγματάκια αλλά σαφώς όμως, όχι όσα θα μπορούσες, ή ίσως ούτε όσα θα υπήρχε η δυνατότητα της τάξης για να κάνει. Γιατί υπάρχουν τάξεις με μεγάλο δυναμικό και τάξεις πιο χαμηλού επιπέδου. Πάντως τα παιδιά μπορούν να δουλέψουν, η υποδομή είναι δύσκολη.</p> |
| Εκπαιδευτικός 5 | <p>Τα μουσικά παιχνίδια σίγουρα βοηθούν στο μάθημα και να κατακτήσουν τα παιδιά πιο καλά τις έννοιες της μουσικής, για παράδειγμα την έννοια του ρυθμού, ή του γρήγορα - αργά, του δυνατά - σιγά, ή την κίνηση στο χώρο. Μέσα από αυτό σίγουρα μαθαίνουν καλύτερα, αλλά υπάρχουν πρακτικές δυσκολίες. Επίσης το επίπεδο της τάξης δεν είναι πολλές φορές το ίδιο, είναι ανομοιομόρφο και δεν βοηθάει να ανταποκριθούν όλα τα παιδιά το ίδιο, βέβαια αυτό θέλει πολύ δουλειά. Από την άλλη το πρόβλημα που βλέπω εγώ είναι ότι, δεν υπάρχει ξεχωριστή αίθουσα μουσικής να ξέρουν τα παιδιά ότι δεν φέρνουν τίποτα μαζί τους, θα πάνε εκεί και θα κάνουν μουσική τίποτα άλλο. Πολλές φορές όταν μπαίνω στην τάξη κάποιιο αντιγράφουν ακόμα από τον πίνακα, κάποιιο ακόμα δεν έχουν τελειώσει, έχουν ακόμα το μυαλό τους στο προηγούμενο μάθημα και δεν μπορούμε λίγο να τα ξεκόψουμε, να ξεκαθαρίσουμε. Ο χρόνος είναι περιορισμένος, είναι λίγο πρακτικό το πρόβλημα και πρακτικό μάλλον.</p> <p>Από μέσα για παράδειγμα έχουμε ένα κασετόφωνο, που αν το χρειάζεται κάποια άλλη ειδικότητα μένω χωρίς κασετόφωνο, ένα</p> |



| | |
|---------------------|---|
| | <i>αρμόνιο που και αυτό αρχίζει και δεν παίζει, συνήθως θα φέρω από τη σπίτι μου και κάποια όργανα ή άλλα που έχει το σχολείο και στην τελική μπορείς να κάνεις και χωρίς, με παλαμάκια μόνο ή κάτι άλλο, αλλά ένα κασετόφωνο τις πιο πολλές φορές χρειάζεται. Αν το χρειαστούν στα αγγλικά ή στις θεατρικές σπουδές δεν έχουμε στο σχολείο ο καθένας το δικό του, να πω ότι μπορώ να χρησιμοποιήσω οπότε θέλω ένα κασετόφωνο, οπότε το προσαρμόζω ανάλογα το κάθε μάθημα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 6 | <i>Τα χρησιμοποιώ ώστε να μαθαίνουν τα παιδιά απλές έννοιες για τη μουσική, ακόμα και τις νότες τις μαθαίνουν μέσα από μουσικό παιχνίδι. Οι δυσκολίες δεν είναι τόσο έντονες γιατί είναι απλά παιχνίδια που μπορούν να τα κάνουν όλα τα παιδιά. Γενικώς στα παιδιά αρέσει περισσότερο να παίζουν.</i> |
| Εκπαιδευτικός 7 | <i>Ο βασικός λόγος είναι να κεντρίσουν το ενδιαφέρον και να συνειδητοποιήσουν τα παιδιά ότι το μάθημα της μουσικής έχει τη θέση του και αυτό στο σχολείο και πρέπει να είναι ένα από τα σημαντικά μαθήματα. Δηλαδή μέσα από αυτό που κάνουμε προσπαθούμε να δώσουμε καλές εντυπώσεις στα παιδιά, γιατί η θέση του μουσικού στο σχολείο ακόμα συζητιέται. Άλλοι λένε ότι είναι σημαντικό, άλλοι λένε ότι και να μην κάνει μουσική και τι έγινε. Τα παιδιά όμως ειδικά τα τελευταία χρόνια, ίσως είναι και αναλόγως το δάσκαλο, τους αρέσει μαζί με τη θεατρική αγωγή δηλαδή, «ψοφάνε» για να έρθει η ώρα να κάνουμε και μουσική και θεατρική αγωγή. Αυτό συμβαίνει γιατί τα παιδιά εκτονώνονται και τραγουδάνε. Βέβαια είναι και θέμα δικό μας, να μην κάνουμε το μάθημα απρόσιτο μέσα από τις έννοιες, τις νότες και τα κουράσουμε τα παιδιά. Το μάθημα πρέπει να γίνεται σε συνδυασμό και να μάθουν κάτι και να εκτονωθούν. Δεν αντιμετωπίζω καμία δυσκολία, τα παιδιά είναι πολύ ανθεκτικά, μόλις τους πεις παιχνίδι αμέσως ετοιμάζονται.</i> |
| Εκπαιδευτικός 8 | ----- |
| Εκπαιδευτικός 9 | <i>Τα χρησιμοποιώ είτε για κατανόηση της θεωρίας που έχει προηγηθεί είτε για να μάθουν εξ αρχής μέσω αυτού (ανάλογα την ηλικία).</i> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <i>Οι δυσκολίες που συναντώ δεν αφορούν την ενσωμάτωσή τους στο μάθημα, αλλά τον ανεπαρκή χώρο της αίθουσας.</i> |
| Εκπαιδευτικός 11 | <i>Τα χρησιμοποιώ για να αναπτύξουν τα παιδιά δεξιότητες, ψυχοκινητικές, κοινωνικές και καλλιτεχνικές, να δεθούν σαν ομάδα και να αγαπήσουν τη μουσική. Οι λίγες ώρες διδασκαλίας μουσικής του αναλυτικού προγράμματος, η έντονη ανομοιογένεια των ομάδων και η έλλειψη υλικότεχνικής υποδομής δυσχεραίνουν την εφαρμογή του μουσικού παιχνιδιού στην πράξη.</i> |
| Εκπαιδευτικός 12 | <i>Όπως γράφω και πιο πάνω το μουσικό παιχνίδι είναι επί της ουσίας ένα εργαλείο ώστε τα παιδιά να αντιληφθούν τα βασικά</i> |



χαρακτηριστικά του ήχου (διάρκεια, τονικό ύψος, ένταση, χροιά) αλλά και για να καταλάβουν πως οργανώνοντας αυτά τα χαρακτηριστικά μπορούμε να φτιάξουμε μουσική. Οι κυριότερη δυσκολία που συναντάω είναι η έλλειψη υποδομής στα δημοτικά σχολεία. Το μουσικό παιχνίδι χρειάζεται ειδική, μεγάλη σχετικά αίθουσα, με χώρο για κίνηση των παιδιών χωρίς να κινδυνεύουν να χτυπήσουν. Αυτή η αίθουσα πρέπει να είναι εξοπλισμένη με πολλά κρουστά Orff, με πιάνο (κατά προτίμηση φυσικό) υπολογιστή με πρόσβαση στο διαδίκτυο, στερεοφωνικό συγκρότημα, διαδραστικό πίνακα κ.ά. Να είναι δηλαδή η ΑΙΘΟΥΣΑ ΜΟΥΣΙΚΗΣ του εκάστοτε σχολείου.

Πίνακας 5: Απαντήσεις στην ερώτηση Α7 του ερωτηματολογίου

Ως αναφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά τη χρήση των μουσικών παιχνιδιών οι περισσότεροι εστιάζουν σε υλικοτεχνικές ελλείψεις (Εικόνα 10). Μόνο οι εκπαιδευτικοί 6 & 7 υποστηρίζουν πως δεν αντιμετωπίζουν κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα κατά την υλοποίηση των μουσικών παιχνιδιών, ενώ οι εκπαιδευτικοί 3 & 9 δεν αναφέρουν αν έχουν ή αν δεν έχουν κάποιο πρόβλημα. Σχετικά με τις υλικοτεχνικές υποδομές, αυτές επικεντρώνονται στον ελλιπή εξοπλισμό των σχολείων, αλλά και στην απουσία αίθουσας μουσικής. Χαρακτηριστική είναι η απάντηση του εκπαιδευτικού 5 που υποστηρίζει πως το σχολείο δεν τους παρέχει σταθερά ούτε ένα κασετόφωνο, αφού υπάρχει μόνο ένα στο σχολείο και το μοιράζονται με άλλους δασκάλους που το χρειάζονται για παράδειγμα για το μάθημα της γυμναστικής ή των αγγλικών. Σχετικά με τους μαθητές και το πρόγραμμα αντιμετωπίζουν δυσκολίες με το ανομοιόμορφο επίπεδο της σχολικής τάξης, τον αυξημένο αριθμό των μαθητών και τις λίγες ώρες που αντιστοιχούν στο μάθημα της μουσικής.

Η εικόνα 10 που ακολουθεί παρουσιάζει παραστατικά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μουσικοί στην ένταξη των μουσικών παιχνιδιών στη διδασκαλία τους. Το 36% εστιάζει στην απουσία του σωστού μουσικού εξοπλισμού των σχολείων όπως αρμόνιο, όργανα κυρίως κρουστά, κασετόφωνο – Cd player, υπολογιστή, διαδραστικό πίνακα κ.α. Το 29 % ασχολείται με το πρόβλημα απουσίας στα περισσότερα σχολεία αίθουσας μουσικής. Συνολικά οι παραπάνω ελλείψεις σαν υλικοτεχνικά μέσα φτάνουν το 65%. Το 21% επικεντρώνεται στο ανομοιογενή επίπεδο που έχει η τάξη και το 7% στο μεγάλο αριθμό μαθητών ανά τμήμα. Τέλος ένα 7% αντιστοιχεί και στις λίγες ώρες μουσικής στο σχολικό πρόγραμμα. Κανείς από τους εκπαιδευτικούς δεν επισήμανε να



αντιμετωπίζει κάποια προσωπική δυσκολία ή έλλειψη γνώσεων που να τον εμποδίζει στη χρήση του μουσικού παιχνιδιού. Επίσης κανείς δεν διαπίστωσε δυσκολία αποδοχής και ανάπτυξης των μουσικών παιχνιδιών από την πλευρά των μαθητών.



Εικόνα 10: Απαντήσεις ερώτησης Α7 του ερωτηματολογίου

Η ερώτηση Α.8 είναι συνδυαστική με την προηγούμενη ερώτηση και λειτουργεί στη περίπτωση που κάποιος δεν χρησιμοποιεί τα μουσικά παιχνίδια (Πίνακας 6). Εκκάθαρα μου απάντησε πως δεν χρησιμοποιεί ιδιαίτερα συχνά τα μουσικά παιχνίδια ο εκπαιδευτικός 8, λόγο του περιορισμένου χρόνου για το μάθημα της μουσικής, αλλά και της αδυναμίας του να πειθαρχήσει τους μαθητές κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού. Ενώ στην ερώτηση Α.6 είχε απαντήσει νωρίτερα πως χρησιμοποιεί τα παιχνίδια για την εμπέδωση του ρυθμού. Αυτό άλλαξε και όπως αναφέρει ο ίδιος το περιόρισε, καθώς δεν μπορούσε να διαχειριστεί τον χρόνο και τους μαθητές του. Οι εκπαιδευτικοί 4, 5, 9 και 12 θέλησαν να απαντήσουν συμπληρωματικά με την προηγούμενη ερώτηση και να μου μεταφέρουν το λόγο που επιλέγουν μερικές φορές να μην χρησιμοποιούν τα μουσικά παιχνίδια, αν και κατά βάση τα εφαρμόζουν στη διδασκαλία τους. Ο εκπαιδευτικός 4 αναφέρει πως χρησιμοποιεί τα παιχνίδια κυρίως στις τάξεις Α' - Δ', λόγο ότι στις μεγάλες



τάξεις αυξάνονται οι απαιτήσεις γύρω από το θεωρητικό υπόβαθρο της μουσικής. Πάραυτα, δηλώνει ότι το μουσικό παιχνίδι μπορεί να λειτουργήσει εξίσου αποδοτικά και στις δύο τελευταίες τάξεις του δημοτικού. Ο εκπαιδευτικός 5 επισημαίνει ότι χρησιμοποιεί τα μουσικά παιχνίδια ανάλογα την περίπτωση και ευκαιριακά. Αντίθετα ο εκπαιδευτικός 9 αναφέρει ότι η μόνη περίπτωση για να μην εντάξει το παιχνίδι στο μάθημά του είναι αν έχει έλλειψη μέσων και χρόνου. Τέλος ο εκπαιδευτικός 12 και αυτός αναφέρεται στην δυσκολία επιβολής πειθαρχίας στα παιδιά και πως αυτός είναι ο μοναδικός λόγος να μην εφαρμόσει τα μουσικά παιχνίδια που έχει σχεδιάσει.

| Ερώτηση Α.8) Αν δεν χρησιμοποιείτε τα μουσικά παιχνίδια, για ποιο λόγο δεν τα χρησιμοποιείτε; | |
|--|--|
| Εκπαιδευτικός 4 | <i>Τα χρησιμοποιώ. Ναι μεν αλλά. Δεν τα χρησιμοποιώ πιο πολύ στις μεγάλες τάξεις στην πέμπτη και στην έκτη, επειδή εκεί μπαίνουμε και σε ποιο μουσικές έννοιες, κάνουμε και περισσότερο ρεπερτόριο οπότε δεν χρειάζεται και πάρα πολύ. Βέβαια ένα μουσικό παιχνίδι σε μία μεγάλη τάξη σε μία πέμπτη ή έκτη μπορεί να είναι τόσο πολύ περιεκτικό σε έννοιες, όσο δεν μπορείς να φανταστείς. Δηλαδή μπορείς να δουλέψεις μία μεγάλη τάξη εξαιρετικά, αλλά επειδή και το αναλυτικό πρόγραμμα του υπουργείου μας βάζει σε κλίμακες σε πιο εξειδικευμένα μουσικά θέματα, μένει πίσω το μουσικό παιχνίδι.</i> |
| Εκπαιδευτικός 5 | <i>Δεν χρησιμοποιώ τα μουσικά παιχνίδια σε συστηματική βάση, τα χρησιμοποιώ κατά περίπτωση, κατ' επιλογήν και όποτε μου δίνεται η δυνατότητα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 8 | <i>Δεν χρησιμοποιώ ιδιαίτερα μουσικά παιχνίδια και ο βασικός λόγος είναι ότι επειδή έχω πάρα πολύ λίγη σχολική ώρα. Δηλαδή η ώρα 3 τέταρτα, σε μία ώρα την εβδομάδα, σε κάθε τμήμα, γιατί είμαι σε δύο σχολεία, βλέπω ότι όταν είχα προσπαθήσει να βάλω διάφορα τυμπανάκια, μαράκες κτλ. χάναμε πάρα πολύ χρόνο ώστε να μπορέσω να πειθαρχήσω την τάξη. Δηλαδή υπήρχε ένα χάος ο καθένας χτύπαγε όπως ήθελε, ο καθένας έκανε ότι ήθελε, οπότε αποφάσισα λίγο να το περιορίσω γιατί θέλω τα παιδιά να έχουν την αίσθηση ότι η μουσική δεν είναι μόνο παιχνίδι, πρέπει να υπάρχει και μία πειθαρχία σε αυτό που κάνουμε.</i> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <i>Αν τύχει να μη χρησιμοποιήσω μουσικό παιχνίδι είναι γιατί συνήθως δεν θα έχω τα κατάλληλα μέσα ή το μάθημα βγήκε εκτός χρόνου.</i> |
| Εκπαιδευτικός 12 | <i>Ο μόνος λόγος που δε θα χρησιμοποιήσω μουσικά παιχνίδια είναι όταν τα παιδιά δεν ησυχάζουν και δε μ' αφήνουν να κάνω μουσική. Αντί λοιπόν να φωνάζω, κάθομαι απλά στην έδρα και κλείνω επιδεικτικά τα</i> |



αυτιά μου. Κάποιες τάξεις το καταλαβαίνουν γρήγορα και ηρεμούν. Σε άλλες πάλι αργούν να το καταλάβουν. Έχει τύχει να χάσουμε σχεδόν όλη την διδακτική ώρα έτσι. Πιστεύω όμως ότι το να κάτσω και να φωνάξω ξανά και ξανά για το αυτονόητο (ότι είμαι παρών μες στην τάξη και πρέπει να με σεβαστούν) δεν έχει παρά βραχυπρόθεσμο αποτέλεσμα. Το να στερηθούν όμως την μουσική (που την έχουν μία διδακτική ώρα τη βδομάδα) βλέπω ότι τους νοιάζει και έτσι έστω και στην επόμενη συνάντησή μας βελτιώνονται σε συμπεριφορά.

Πίνακας 6: Απαντήσεις στην ερώτηση Α8 του ερωτηματολογίου

Η τελευταία ερώτηση της πρώτης ομάδας επικεντρώνει στο όφελος που μπορεί να έχουν τα παιδιά από την ενασχόλησή τους με το μουσικό παιχνίδι (Πίνακας 7). Όλοι αναφέρονται στον ψυχαγωγικό χαρακτήρα του παιχνιδιού που διασκεδάζει τα παιδιά, κεντρίζει το ενδιαφέρον τους, λειτουργεί σαν κίνητρο για τα ίδια και τα χαλαρώνει. Επίσης τα εκτονώνει και βοηθάει να ξεφεύγουν από τη καθημερινή πίεση που δέχονται από το σπίτι τους, αλλά και από το σχολικό πρόγραμμα και τα υπόλοιπα μαθήματα. Οι περισσότεροι επίσης συμφωνούν πως το μουσικό παιχνίδι βοηθάει στη κοινωνικοποίηση των παιδιών, στην επικοινωνία με τους συμμαθητές τους και στην ενίσχυση της συνεργασίας και της ομαδικότητας. Αντιπαραθέτουν το μουσικό παιχνίδι με τη κλασική διδασκαλία που πιέζει τους μαθητές για να απομνημονεύσουν τις γνώσεις, ενώ αντίθετα, με το παιχνίδι, μαθαίνουν βιωματικά μέσα από τις εμπειρίες τους. Υποστηρίζουν ότι το παιχνίδι είναι ένας εύκολος και αποδοτικός τρόπος να μάθουν μουσική τα παιδιά και να εμπέδωσουν το θεωρητικό κομμάτι της στην πράξη. Γίνονται αναφορές στη συσχέτιση του μουσικού παιχνιδιού με το ρυθμό – τη κίνηση, με τη δημιουργικότητα και τον αυτοσχεδιασμό, που είναι από τα χαρακτηριστικά στοιχεία του μουσικού παιχνιδιού, όπως έχω αναφέρει στο 3^ο κεφάλαιο. Ενδιαφέρουσα είναι η απάντηση του εκπαιδευτικού 12 που υποστηρίζει όπως και άλλοι ότι μέσα από το μουσικό παιχνίδι ο μαθητής θα αγαπήσει τη μουσική, αλλά εδώ πάει ένα βήμα παραπέρα την απάντηση του, υποστηρίζοντας ότι κατά την ενηλικίωσή το παιδί θα γίνει ένας καλός ακροατής. Αυτό συμβαίνει καθώς η ακρόαση είναι ένα από τα πιο σημαντικά κομμάτια του μουσικού παιχνιδιού. Η Π. Λιάτσου επισημαίνει επίσης το πόσο σημαντική είναι η ενεργητική ακρόαση και χαρακτηριστικά αναφέρει: Μόνο μέσα από μία ανεπτυγμένη, ενεργητική,



ευαίσθητη και έξυπνη ακρόαση ο μαθητής θα αναπτύξει την αγάπη του για τη μουσική και τη δυνατότητα να κρίνει αυτά που του προσφέρονται.³⁶²

| Ερώτηση Α.9) Τι θεωρείτε ότι μπορεί να προσφέρει το μουσικό παιχνίδι στους μαθητές και στις μαθήτριες της Α/θμιας εκπαίδευσης; | |
|---|--|
| Εκπαιδευτικός 1 | <i>Το μουσικό παιχνίδι μπορεί να προσφέρει στους μαθητές χαρά, συγκέντρωση και ψυχαγωγία.</i> |
| Εκπαιδευτικός 2 | <i>Το μουσικό παιχνίδι προσφέρει διασκέδαση, τα παιδιά μπορούν και χαλαρώνουν, μαθαίνουν να συνεργάζονται, να επικοινωνούν, να αυτοσχεδιάζουν. Το θεωρώ πολύ βασικό όταν μπορεί να πραγματοποιηθεί.</i> |
| Εκπαιδευτικός 3 | <i>Το μουσικό παιχνίδι μπορεί να προσφέρει πολλά πράγματα στους μαθητές και τις μαθήτριες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Καταρχάς είναι πολύ ενδιαφέρον και ευχάριστο για τα παιδιά. Τους δίνει κίνητρα, κρατά αμείωτο το ενδιαφέρον τους και είναι ένας τρόπος να μάθουν δύσκολες μουσικές έννοιες, με τρόπο ευχάριστο και αποδοτικό. Τέλος τους βοηθά να εκφράζονται, να συνεργάζονται και γενικά να αναπτύσσουν τις ικανότητές τους.</i> |
| Εκπαιδευτικός 4 | <i>Στην πρώτη και δεύτερα δημοτικού θεωρώ ότι είναι απαραίτητο και βασικό, μαζί με κάποια στοιχεία ορθοφωνίας σε αυτές τις τάξεις. Άμα θες να ξεκινήσεις τα παιδιά και να τα εντάξεις στη μουσική σωστά πρέπει κάνεις πολύ μουσικό παιχνίδι και ορθοφωνία και να κανείς και παραδοσιακά παιδικά τραγούδια, αυτή είναι η ύλη της πρώτης κατά τη γνώμη μου και θα έπρεπε να είναι.</i> |
| Εκπαιδευτικός 5 | <i>Είναι πολύτιμο εργαλείο γιατί, μαθαίνουν τα παιδιά βιωματικά και εύκολα κατευθείαν στην πράξη. Η θεωρία και τα κουράζει και δεν αγγίζει όλα τα παιδιά και το μυαλό του καθενός, τον τρόπο που σκέφτεται ενώ η πράξη μας μένει. Είναι πολύτιμο εργαλείο, μας προσφέρει πάρα πολλά και στην εκμάθηση και στη διασκέδαση να χαλαρώσουν τα παιδιά και να ηρεμήσει η ψυχή τους. Ότι θα μπορούσε να κάνει η μουσική είναι πολύ πιο εύκολο μέσα από το παιχνίδι, αλλά είπαμε εδώ μένουμε περισσότερο στη θεωρία και δυσκολευόμαστε στην πράξη.</i> |
| Εκπαιδευτικός 6 | <i>Το μουσικό παιχνίδι μπορεί να τους κάνει τη μάθηση πιο εύκολη. Μπορούν να μαθαίνουν μέσα από τα παιχνίδια πολύ ευκολότερα και μετά στην τρίτη και τη τετάρτη δημοτικού, να μπαίνουν αυτά με τα περισσότερα σύμβολα της μουσικής. Αυτό νομίζω ότι προσπαθούν να κάνουν και τα βιβλία.</i> |

³⁶² Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003), *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Orpheus, σελ. 226



| | |
|---------------------|--|
| Εκπαιδευτικός 7 | <i>Είναι το σημαντικότερο πιστεύω μαζί με τη θεατρική αγωγή. Δηλαδή το παιδί έρχεται αν τραγουδήσει ή αν παίζει κατευθείαν θα είναι εκτονωμένο, θα πάει σπίτι και θα έχει διασκεδάσει πρώτον αυτό και δεύτερον επειδή γενικά στο σπίτι σήμερα λόγω των οικονομικών σε κάθε σπίτι γίνεται ο χαμός κ.λπ. είναι μία ευκαιρία το παιδί να ξεφύγει λίγο, δηλαδή μέσα από το τραγούδι που θα πει αυτό να είναι θεραπευτικό κατά κάποιο τρόπο. Ακόμα και για ένα παιδί ας πούμε δύο χρόνων, μόλις θα πει το τραγούδι θα νιώσει αλλιώς, θα πάει σπίτι του διαφορετικό, με άλλη διάθεση και αλλιώς να είναι πιεσμένο με όλα τα μαθήματα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 8 | <i>Το μουσικό παιχνίδι είναι η καλύτερη εισαγωγή στη μουσική, η μουσική η βάση της είναι ο ρυθμός και επειδή ακριβώς νομίζω κατά τη δική μου άποψη ότι ο ρυθμός προϋπήρχε της μουσικής, νομίζω ότι είναι και έμφυτη ανάγκη να μάθεις πρώτα το ρυθμό και μετά να μιλήσεις για τις νότες. Οπότε πιστεύω ότι συμβάλλει ουσιαστικά.</i> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <i>Μέσα από κίνηση και βιωματική εμπειρία τα παιδιά εξοικειώνονται με τη μουσική και κατανοούν περισσότερο τις έννοιες και θεωρίες της μουσικής.</i> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <i>Θεωρώ ότι το μουσικό παιχνίδι μπορεί να προσφέρει διασκέδαση, συναγωνισμό μέσα σε μια ομάδα και κατανόηση του ρυθμού.</i> |
| Εκπαιδευτικός 11 | <i>Βοηθάει τα παιδιά να αναπτύξουν δεξιότητες, ψυχοκινητικές, κοινωνικές και καλλιτεχνικές. Μέσα από το παιχνίδι δημιουργούνται ομάδες, τα παιδιά κοινωνικοποιούνται και μαθαίνουν να αγαπούν τη μουσική.</i> |
| Εκπαιδευτικός 12 | <i>Κατ' αρχήν είναι λίγος χρόνος ακόμα κατά τον οποίο τα παιδιά ξεφεύγουν από την συνηθισμένη διαδικασία του μαθήματος και ουσιαστικά θα παίζουνε. Μαθαίνουν όμως ότι το παιχνίδι μπορεί να είναι και κάτι το δημιουργικό και όχι απλά ένα μέσον εκτόνωσης (χωρίς να σημαίνει βέβαια ότι πρέπει να υποτιμούμε την αναγκαιότητα της διασκέδασης). Όπως γράφω και πιο πάνω μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά είναι πιο δεκτικά στο να μάθουνε και στο να αναπτύξουν διάφορες δεξιότητες (όπως το να τραγουδάνε σωστά τονικά και ρυθμικά). Μέσα από το μουσικό παιχνίδι είναι σίγουρο πως θα αγαπήσουν τη μουσική, κάτι που θα τους οδηγήσει μεγαλώνοντας να είναι και καλοί ακροατές (αυτό είναι από τα πολλά που λείπουν πολύ από την ελληνική κοινωνία). Διαθεματικά μπορούν να εμπεδώσουν έννοιες που μαθαίνουν σε άλλα μαθήματα. Η εξάσκηση στον ρυθμό και στον συγχρονισμό τους μαθαίνει να συνεργάζονται. Άρα έχουμε να κάνουμε με μια διαδικασία που προσφέρει στα παιδιά διασκέδαση, ψυχαγωγία, δημιουργία, πειραματισμό, μάθηση και ομαδικότητα.</i> |

Πίνακας 7: Απαντήσεις στην ερώτηση Α9 του ερωτηματολογίου



Στην δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου οι ερωτήσεις εστιάζουν στις πρακτικές που ακολουθούν μέσα στη τάξη οι εκπαιδευτικοί, καθώς και στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην υλοποίηση του μαθήματος της μουσικής (Πίνακας 8). Η ερώτηση Β.1 επικεντρώνεται στο αν οι μουσικοί ακολουθούν τα σχολικά βιβλία κατά τη διδασκαλία τους. Κανένας δεν αναφέρει να στηρίζει τη διδασκαλία του στα σχολικά εγχειρίδια και να βασίζεται αποκλειστικά σε αυτά. Οι περισσότεροι τα χρησιμοποιούν αποσπασματικά, συμπληρωματικά και επικουρικά, αναλόγως αυτού που θέλουν να διδάξουν. Οι πιο πολλοί συμφωνούν στο γεγονός ότι στις μεγάλες τάξεις δυσκολεύονται να ακολουθήσουν τα βιβλία και συνήθως δεν τα χρησιμοποιούν. Ενώ αντίθετα στις μικρές τάξεις στην πλειοψηφία τους οι δάσκαλοι και οι δασκάλες μουσικής υποστηρίζουν ότι ακολουθούν τα βιβλία, έστω συμβουλευτικά και αποσπασματικά και όπου κρίνουν οι ίδιοι ότι είναι απαραίτητο. Συνήθως χρησιμοποιούν τα βιβλία συμπληρωματικά στη θεωρία επιλέγοντας συγκεκριμένα κομμάτια που θα χρειαστούν. Όπως έχω αναφέρει και νωρίτερα στο κεφάλαιο 2.5.2., τα σχολικά βιβλία λειτουργούν δεσμευτικά και δεν αφήνουν πολλά περιθώρια στους εκπαιδευτικούς, καθώς είναι σχεδιασμένα σε στενά πλαίσια. Ο περιορισμός που υπάρχει από τα βιβλία και η αδυναμία ευελιξίας κάνει τους μουσικούς να μην τα χρησιμοποιούν κατά κανόνα. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι ο εκπαιδευτικός 3 που από προηγούμενη ερώτηση φάνηκε πως δεν γνωρίζει για τα καινούρια σχολικά βιβλία, σε αυτή την απάντηση υποστηρίζει ότι τα χρησιμοποιεί, επειδή πρέπει να ακολουθεί τα επίσημα σχολικά εγχειρίδια. Μόνο ο εκπαιδευτικός 5 αναφέρει πως δεν βρίσκει χρήσιμα τα βιβλία και δεν μπορεί να τα διδάξει επειδή δεν ξέρει πώς να τα χρησιμοποιήσει. Ο εκπαιδευτικός 7 υποστηρίζει πως και οι σύμβουλοι του έχουν πει να μην χρησιμοποιεί και πολύ τα βιβλία, αλλά ο ίδιος προσπαθεί να εντάσσει στοιχεία από τα βιβλία σε κάθε μάθημά του.

Ερώτηση Β.1) Με ποιους τρόπους και σε ποιο βαθμό χρησιμοποιείτε τα σχολικά βιβλία στη διδασκαλία σας;

| | |
|--------------------|--|
| Εκπαιδευτικός 1 | <i>Τα βιβλία τα χρησιμοποιώ προαιρετικά και όπου χρειάζεται.</i> |
| Εκπαιδευτικός 2 | <i>Από τα βιβλία της Α' και Β' τάξης, χρησιμοποιώ κυρίως τα τετράδια εργασιών που έχουν κάποιες δραστηριότητες με εικόνες που βοηθούν τα παιδάκια και υπάρχουν στο πίσω μέρος του βιβλίου που προτείνει κάποια τραγούδια τα οποία χρησιμοποιώ. Το βιβλίο του μαθητή δεν το</i> |



| | |
|-----------------|--|
| | <i>χρησιμοποιώ καθόλου. Στη Γ' και Δ' τάξη, που ξεκινά ένα πιο θεωρητικό μέρος σχετικά με τις μουσικές αξίες και τη δυναμική αγωγή χρησιμοποιώ και το βιβλίο, όσον αφορά και τη θεωρία περισσότερο και το τετράδιο εργασιών παράλληλα. Στις Ε' και ΣΤ' όσο μπορώ τα χρησιμοποιώ, γιατί έχουμε μία πίεση χρόνου. Υπάρχουν οι σχολικές γιορτές που έχουμε σχεδόν κάθε μήνα και πρέπει να ετοιμάζουμε διάφορα τραγούδια και δεν έχω πολύ χρόνο να ασχοληθώ με τα βιβλία. Θα ασχοληθώ με τα σχολικά βιβλία όσο μπορώ, αλλά συνήθως δεν θα φτάσουμε μέχρι τη μέση. Κυρίως τα χρησιμοποιώ στην Α' και Β' τάξεις.</i> |
| Εκπαιδευτικός 3 | <i>Από τη στιγμή που υπάρχουν από το υπουργείο και το παιδαγωγικό ινστιτούτο σχολικά βιβλία για το μάθημα της μουσικής, επιβάλλεται να τα χρησιμοποιώ στη διδασκαλία μου. Τώρα το αν συμφωνώ απόλυτα με το περιεχόμενό τους ή αν διαφωνώ είναι άλλο θέμα. Αν διαφωνώ με κάποια πράγματα προσπαθώ να τα βελτιώσω και να τα προσαρμόσω στην διδασκαλία μου είναι το καλύτερο κατά την άποψή μου, δυνατό τρόπο.</i> |
| Εκπαιδευτικός 4 | <i>Εδώ εγώ τα χρησιμοποιώ όλα τα βιβλία, έστω και από λίγο.</i> |
| Εκπαιδευτικός 5 | <i>Πάλι κατ' επιλογήν χρησιμοποιώ τα σχολικά βιβλία. Από τη μία δεν είναι αυστηρό το πρόγραμμα του υπουργείου, ότι πρέπει να ακολουθήσουμε τα βιβλία ή τα κεφάλαια με τη σειρά, είναι ένας οδηγός. Εγώ αυτοσχεδιάζω πολύ και τα χρησιμοποιώ στην τάξη επικουρικά, δηλαδή πολύ συμπληρωματικά ανάλογα και τις νότες. Αν έχει κάποιες ασκήσεις που έχουν να κάνουν με νότες, ή αξίες στον πίνακα και να έχει μία άσκηση που να γράψουν κάτι ή να διαβάσουν και να το συνδυάσουμε. Εμένα δεν με βοηθούν πολύ τα βιβλία, δεν τα βρίσκω πολύ πρακτικά ή δεν ξέρω πώς να τα δουλέψω, δεν βασίζομαι στα βιβλία για να κάνω το μάθημα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 6 | <i>Τα χρησιμοποιώ αρκετά. Σε κάποια μαθήματα βέβαια της Δ' – Ε' και ΣΤ' δημοτικού κάνω επιλογή, γιατί δεν μπορεί να βγει όλο το βιβλίο. Κάνω κάποια επιλογή ειδικά και παραδίδω τα τελευταία μαθήματα γιατί τα θεωρώ σημαντικά.</i> |
| Εκπαιδευτικός 7 | <i>Απ' ότι μας είχαν πει και οι σύμβουλοι, τουλάχιστον σε εμένα, δεν πρέπει να το χρησιμοποιούμε και τόσο πολύ. Δηλαδή επιλέγω τι ταιριάζει σε κάθε σχολείο και διαλέγω από εκεί. Εγώ βέβαια έχω δει πολύ ενδιαφέροντα πράγματα στα βιβλία της μουσικής και επιλέγω σχεδόν από κάθε κεφάλαιο κάτι, όχι ολόκληρο το κεφάλαιο γιατί δεν γίνεται, αλλά επιλέγω μία ή δύο παραγράφους και τις αναλύουμε στο μάθημα και τις προσαρμόζουμε μαζί με ένα τραγουδάκι, για να είμαστε και καλυμμένοι.</i> |
| Εκπαιδευτικός 8 | <i>Τα σχολικά βιβλία τα διαβάζω όχι για να τα διδάξω αυτολεξεί στα παιδιά, αλλά για να πάρω μία ιδέα περίπου για το τι θεωρεί το</i> |



| | |
|------------------|--|
| | <i>υπουργείο ότι έχουν ανάγκη τα παιδιά της τάξης. Στην πράξη, εγώ προσωπικά, είδα ότι τα βιβλία δεν ανταποκρίνονται στις ανάγκες, με την έννοια ότι δεν μπορείς να κρατήσεις ένα παιδάκι, όσα παιδάκια και να είναι σε μία σχολική ώρα με το να τους μιλάς για πράγματα τα οποία μπορείς να τα πεις σε πέντε λεπτάκια. Αρά πρέπει κατά πολύ να αυτοσχεδιάσεις.</i> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <i>Στις πιο μικρές τάξεις τα χρησιμοποιώ αρκετά. Στις πιο μεγάλες δε συμβαδίζουν πάντα οι γνώσεις τους με το επίπεδο της ύλης λόγω έλλειψης, συνήθως, δασκάλου μουσικής στα σχολεία.</i> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <i>Χρησιμοποιώ τα βιβλία συχνά, γιατί θεωρώ πως αρκετά κεφάλαια είναι ενδιαφέροντα για τα παιδιά.</i> |
| Εκπαιδευτικός 11 | <i>Τα σχολικά βιβλία τα χρησιμοποιώ ως βοηθητικά εγχειρίδια. Επιλέγω συγκεκριμένες δραστηριότητες.</i> |
| Εκπαιδευτικός 12 | <i>Για τις πρώτες τρεις τάξεις (Α', Β' και Γ') διαβάζω κάθε βδομάδα από μία ενότητα από τα βιβλία του εκπαιδευτικού για κάθε μία τάξη και προσπαθώ να την υλοποιήσω και στα τέσσερα σχολεία. Βέβαια προσαρμόζω τις δραστηριότητες ανάλογα με τις δυνατότητες του κάθε τμήματος. Στις υπόλοιπες τρεις δεν κάνω σχεδόν τίποτα μέσα από το βιβλίο. Τα βάζω να ακούσουν διάφορα τραγούδια και επιλέγουμε μαζί κάποια που στην συνέχεια τα δουλεύουμε φωνητικά και ρυθμικά.</i> |

Πίνακας 8 Απαντήσεις στην ερώτηση Β1 του ερωτηματολογίου

Στην επόμενη ερώτηση Β.2 δεν άλλαξαν ιδιαίτερα οι απαντήσεις, καθώς οι περισσότεροι μου γνωστοποίησαν ότι δεν μπορούν και δεν ακολουθούν πιστά το Αναλυτικό Πρόγραμμα του υπουργείου (Πίνακας 9). Μόνο ο εκπαιδευτικός 8 απάντησε πως δεν χρησιμοποιεί το Αναλυτικό Πρόγραμμα καθώς δεν τον εκφράζει, δεν είναι υποχρεωμένος να το ακολουθεί, αφού δεν πρέπει να βγάλει μία συγκεκριμένη ύλη και δεν έχει αρκετό χρόνο για να το υλοποιήσει. Βέβαια ο μειωμένος χρόνος που αντιστοιχεί στο μάθημα της μουσικής είναι ένα αρνητικό στοιχείο, όπως έχω αναφέρει και η ίδια σε προηγούμενο κεφάλαιο. Οι εκπαιδευτικοί 2, 5, 8, 11, 12 επισημαίνουν πως και οι ίδιοι αντιμετωπίζουν δυσκολία στην υλοποίηση τους Αναλυτικού Προγράμματος λόγω έλλειψης χρόνου. Ενδιαφέρουσα είναι η απάντηση του εκπαιδευτικού 7 που τονίζει ότι, οι σύμβουλοι τον βοήθησαν ώστε να καταλήξει ύστερα από δοκιμές στον τρόπο με τον οποίο θα διδάσκει στο μάθημα της μουσικής. Όπως έχω ήδη αναφέρει στο κεφάλαιο 2.5.1. οι δημιουργοί των Αναλυτικών Προγραμμάτων Μουσικής δεν φαίνεται να έχουν υπολογίσει την ελληνική πραγματικότητα, τη δυνατότητα των εκπαιδευτικών να το



εφαρμόσουν, την υποδομή των ελληνικών σχολείων και το χρόνο που απαιτείται για την υλοποίησή του. Προφανώς και είναι αναμενόμενο οι εκπαιδευτικοί να μην έχουν τη δυνατότητα στη πλειοψηφία τους να το χρησιμοποιήσουν μιας και είναι σχεδιασμένο να εκτελείτε κάτω από ιδανικές συνθήκες που δεν υπάρχουν.

| Ερώτηση Β.2) Πώς και σε ποιο βαθμό ακολουθείτε το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Υπουργείου; | |
|--|--|
| Εκπαιδευτικός 1 | <i>Το αναλυτικό πρόγραμμα το χρησιμοποιώ όταν βοηθάει στη πορεία του μαθήματος.</i> |
| Εκπαιδευτικός 2 | <i>Προσπαθώ να το ακολουθήσω όσο μπορώ. Στην πρώτη και στη δεύτερα το ακολουθώ σχεδόν πιστά και με τα σχέδια μαθημάτων. Επειδή έχουμε δύο ώρες τη βδομάδα, είναι υπεραρκετός ο χρόνος για να κάνουμε διάφορες δραστηριότητες. Από την τρίτη τάξη και πάνω επειδή το μάθημα είναι μονόωρο όταν κάνω μάθημα από τα βιβλία προσπαθώ να ακολουθώ το πρόγραμμα που προτείνει το υπουργείο. Αλλά ανάμεσα υπάρχουν διάφορες γιορτές, οπότε με περιορίζει ο χρόνος. Όσο μπορώ ακολουθώ το πρόγραμμα του υπουργείου.</i> |
| Εκπαιδευτικός 3 | <i>Όπως προανέφερα, απ' τη στιγμή που είμαι υποχρεωμένοι να ακολουθώ το αναλυτικό πρόγραμμα του υπουργείου και τα συγκεκριμένα βιβλία, το κάνω γιατί σε διαφορετική περίπτωση πιθανόν να έχω επιπτώσεις στην εργασία μου. Από κει και πέρα βέβαια, όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουμε τη δυνατότητα να εφαρμόσουμε στο μάθημά μας διάφορες μεθόδους (αυτό έγκειται στην υποκειμενική κρίση του καθενός) όταν τις θεωρούμε απαραίτητες και πιστεύουν ότι βοηθούν στη σωστή διδασκαλία του μαθήματος.</i> |
| Εκπαιδευτικός 4 | <i>Και το αναλυτικό πρόγραμμα του υπουργείου το ακολουθώ.</i> |
| Εκπαιδευτικός 5 | <i>Πάλι κατά προσέγγιση. Το πρόγραμμά μου το προσαρμόζω στην επικαιρότητα από τη μία, ας πούμε ανάλογα με τις γιορτές (28η Οκτωβρίου, Πολυτεχνείο, Χριστούγεννα, 25η Μαρτίου) κάποια μαθήματα θα σχετίζονται με αυτές, άσχετα αν το βιβλίο έχει κάτι σχετικό ή όχι. Στις μικρές τάξεις δεν έχει. Μπορεί να είναι ένα τραγούδι ή κάτι αντίστοιχο. Ούτε πάλι με τη σειρά, πολλές φορές με ακολουθεί και η τάξη, ή μπορεί να δώσουν αφορμή τα παιδιά για κάτι. Για παράδειγμα έχει γίνει να κάνουμε στο μάθημα κάτι γύρω από το δημοτικό τραγούδι και ύστερα να το επεκτείνουμε σε πολλά μαθήματα και να ξεφύγουμε από το βιβλίο, να δώσουμε έμφαση σε κάτι άλλο, να επικεντρωθούμε σε αυτό στο μάθημα. Συνδυάζοντας το δηλαδή και με άλλα μαθήματα. Στη δεύτερα δημοτικού πέρυσι μου είχαν ζητήσει</i> |



| | |
|---------------------|--|
| | <i>επειδή είχαν κάνει ένα κεφάλαιο για επαγγέλματα που σβήνουν, να το συνδυάσουμε με τη μουσική με τραγούδια διαφορά σχετικά με την παράδοση. Αυτό δεν υπάρχει στην ύλη του αναλυτικού προγράμματος απαραίτητα, αλλά το προσαρμόζουμε.</i> |
| Εκπαιδευτικός 6 | <i>Τις γενικές αρχές πάντα σχεδόν τις ακολουθώ και αρκετά το πρόγραμμα του υπουργείου.</i> |
| Εκπαιδευτικός 7 | <i>Το ακολουθώ κατά ένα ποσοστό. Παίρνουμε κάτι συμβουλευόμεστε και κάποιους συμβούλους (γιατί εγώ παρότι με τους συμβούλους είχα κόντρα, με την έννοια ότι δεν τους θεωρούσε και τόσο σημαντικούς), μου έχει τύχει να μου πουν πράγματα, κάποιιοι, που ήταν σημαντικά. Εκείνη τη στιγμή τα αμφισβήτησα, αλλά μετά από ένα εξάμηνο είδα ότι κάποια από αυτά που τα χρησιμοποίησα μου βγήκαν. Οπότε ακολουθώ το βιβλίο όπως μου είχαν πει, κατά ένα ποσοστό και μόνος μου μετά.</i> |
| Εκπαιδευτικός 8 | <i>Δεν το ακολουθώ γιατί δεν με εκφράζει, και όχι με την έννοια δηλαδή ότι είναι μαθηματικός και πρέπει να το ακολουθήσει, γιατί έχει μια ύλη συγκεκριμένη που πρέπει να βγάλει. Εγώ σαν μουσικός, έχοντας μία ώρα σε κάθε τμήμα και τις περισσότερες φορές είναι και κολοβές οι ώρες, γιατί έχω να κάνω την προετοιμασία γιορτών, κάποιων παραστάσεων θα χαθούν ώρες και για κάτι άλλο, είναι σχεδόν αδύνατον να πω ότι θα ακολουθήσω το αναλυτικό πρόγραμμα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <i>Το ακολουθώ όσο τον δυνατόν περισσότερο.</i> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <i>Το αναλυτικό πρόγραμμα το ακολουθώ ως ένα βαθμό. Για την εκμάθηση των οικογενειών των μουσικών οργάνων και την ακρόαση αυτών, με τη διδασκαλία τραγουδιού και κάποια από τα κεφάλαια των βιβλίων.</i> |
| Εκπαιδευτικός 11 | <i>Όσο αυτό μου είναι εφικτό και όσο το επιτρέπουν οι δύσκολες συνθήκες όπως οι λίγες ώρες που αντιστοιχούν στη διδασκαλία μουσικής του αναλυτικού προγράμματος, τα διαφορετικά επίπεδα που υπάρχουν ανάμεσα στα τμήματα και η έλλειψη υποδομών.</i> |
| Εκπαιδευτικός 12 | <i>Άθελα μου το ακολουθώ αρκετά χωρίς να το είχα διαβάσει μέχρι σήμερα. Για πολλά βέβαια από αυτά που απαιτεί έχω να πω ότι μία διδακτική ώρα την εβδομάδα δε φτάνει ούτε κατά διάνοια. Η ανάπτυξη των μουσικών ικανοτήτων είναι θέμα εξοικείωσης και τακτικής εξάσκησης. Επίσης για την Στ' Δημοτικού η επεξεργασία ηλεκτρονικών ήχων προϋποθέτει ένα εργαστήριο υπολογιστών με τα βασικά προγράμματα της μουσικής τεχνολογίας.</i> |

Πίνακας 9: Απαντήσεις στην ερώτηση B2 του ερωτηματολογίου



Στην επόμενη ερώτηση δέχθηκα πληθώρα διαφορετικών απαντήσεων σχετικά με τις τεχνικές, τις πρακτικές και τα μοντέλα διδασκαλίας που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί στο μάθημα της μουσικής (Πίνακας 10). Αρκετοί επικεντρώθηκαν στα μουσικοπαιδαγωγικά συστήματα που χρησιμοποιούν, χωρίς να αναφέρονται σε άλλες μεθόδους διδασκαλίας. Όσοι τονίζουν την εφαρμογή μουσικοπαιδαγωγικών συστημάτων στο μάθημά τους συνήθως ακολουθούν τη μέθοδο του Orff και του Kodaly και λιγότερο αυτή του Dalcroze. Ο εκπαιδευτικός 5 που έχει σπουδές Ωδείου δηλώνει πως δεν έχει διδαχθεί κάποια μουσικοπαιδαγωγικά συστήματα, οπότε και δεν μπορεί να τα εισαγάγει στο μάθημά του και στηρίζεται κυρίως στην εμπειρία του. Οι εκπαιδευτικοί 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 12 αναφέρουν πως χρησιμοποιούν το τραγούδι στο μάθημά τους. Το παιχνίδι επισημαίνουν πως εφαρμόζουν κατά τη διάρκεια του μαθήματός τους οι εκπαιδευτικοί 3, 7, 8, 9., αν και έχει διαπιστωθεί από προηγούμενη ερώτηση πως το χρησιμοποιούν όλοι οι μουσικοί έστω και σε περιορισμένο βαθμό. Τη μέθοδο του project επισημαίνουν να χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί 2 & 11, ενώ οι εκπαιδευτικοί 5 & 11 υποστηρίζουν πως εντάσσουν το βιωματικό μοντέλο στη διδασκαλία τους. Τα μουσικά όργανα χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί 2, 3 & 12, κυρίως τα κρουστά, ενώ κατασκευές οργάνων τονίζουν ότι κάνουν οι εκπαιδευτικοί 3, 7, 9, 11 και 12 όταν βρίσκουν ελεύθερο χρόνο. Οι εκπαιδευτικοί 3, 9 και 12 έχουν εισάγει στη διδασκαλία τους τις ηχοϊστορίες. Τέλος ο εκπαιδευτικός 11 αναφέρει κάποιες μεθόδους που χρησιμοποιεί όπως η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, η διαθεματική διδασκαλία, η επιλεκτική, κάποιες φορές και η μετωπική που δεν τις έχει αναφέρει κανείς άλλος.

| Ερώτηση B.3) Μπορείτε επιγραμματικά να αναφερθείτε στις τεχνικές/πρακτικές/μοντέλα διδασκαλίας που εφαρμόζετε στο μάθημά σας; | |
|--|--|
| Εκπαιδευτικός 1 | <i>Συνδυασμός βιβλίου και απαιτούμενης διδακτέας ύλης και τραγούδια.</i> |
| Εκπαιδευτικός 2 | <i>Χρησιμοποιώ αρκετά τις ομάδες και από τις μικρές τάξεις αλλά και στις μεγάλες, που κάνουμε διαφορά project με τα παιδιά κατά καιρούς. Για παράδειγμα σχετικά με τα είδη μουσικής που υπάρχουν, χωρίζονται σε ομάδες και δουλεύουν σε αυτό. Επίσης δουλεύουν αρκετά και με τα μουσικά όργανα, χωρίζονται σε ομάδες και φτιάχνουν με τα μουσικά όργανα διάφορους ρυθμούς και μοτίβα. Καμία φορά κάνουμε και συνθέσεις, σε ένα γνωστό τραγούδι τα βάζω να μου αλλάζουν τα λόγια,</i> |



| | |
|--------------------|---|
| | <i>ή πάνω σε λόγια να βάλουν δική τους μουσική και χρησιμοποιούμε και τον αυτοσχεδιασμό.</i> |
| Εκπαιδευτικός 3 | <ul style="list-style-type: none"> ➤ <i>Παιχνίδια επικοινωνίας / γνωριμίας</i> ➤ <i>Διάφορα μουσικά παιχνίδια</i> ➤ <i>Μουσική ακρόαση</i> ➤ <i>Τραγούδι</i> ➤ <i>Παίξιμο μελωδικών και ρυθμικών οργάνων</i> ➤ <i>Κατασκευές αυτοσχέδιων μουσικών οργάνων</i> ➤ <i>Μουσική και κίνηση (μουσικοκινητικά παιχνίδια)</i> ➤ <i>Ηχοϊστορίες (δραματοποίηση κλπ.)</i> ➤ <i>Νέες τεχνολογίες και μουσική εκπαίδευση</i> ➤ <i>Πολιτιστικές εκδηλώσεις στο σχολικό χώρο ή σε κάποιο πολιτιστικό κέντρο (προετοιμασία εκδηλώσεων στο μάθημα κλπ.)</i> |
| Εκπαιδευτικός 4 | <i>Χρησιμοποιώ τον Orff και το Kodaly πάρα πολύ και δουλεύουν και πολύ καλά. Κατασκευές οργάνων συνήθως δεν κάνω είναι αδύνατον και είναι τόσο μεγάλη η ταλαιπωρία μιας κατασκευής που σου τρώει τρεις με τέσσερις διδακτικές ώρες, οι οποίες είναι δύσκολο να βρεθούν και δεν περισσεύουν. Προτιμώ να κάνω ρεπερτόριο και τραγούδι.</i> |
| Εκπαιδευτικός 5 | <i>Δεν χρησιμοποιώ κάποιο μουσικοπαιδαγωγικό σύστημα συγκεκριμένα, δεν μπορώ να πω ότι έχω διδαχτεί κάτι για να μπορώ να το εφαρμόσω. Πιο πολύ βασίζομαι στην εμπειρία μου, αυτοσχεδιάζοντας, αλλά προσπαθώ να μην είναι θεωρία, δηλαδή να λέω κάποιον κανόνα, τα παιδιά να τον μαθαίνουν και να τον εξετάζω την άλλη φορά. Να είναι μέσα από τραγούδι, ή πιο βιωματικά και με ενεργητική μάθηση. Ο δικός μου στόχος είναι να γνωρίσουν έννοιες της μουσικής, να γνωρίσουν είδη μουσικής και δίνω πολύ μεγάλη έμφαση στο δημοτικό τραγούδι. Όταν λέμε για τους χρόνους τέταρτα και όγδοα τα γράφουμε, τα παίζουμε, τα τραγουδάμε, τα περπατάμε, με καρτέκλες, εμπειρικά δηλαδή και βιωματικά. Δεν είναι μόνο θεωρία ότι ο ένας χρόνος είναι ένα τέταρτο και το μισό του είναι δύο όγδοα, γιατί είναι στείρα έτσι η μάθηση. Και μέσα από το τραγούδι που τους αρέσει πολύ.</i> |
| Εκπαιδευτικός 6 | <i>Χρησιμοποιώ όλα τα μουσικοπαιδαγωγικά συστήματα χωρίς βέβαια να μπορώ να προσαρμόσω ακριβώς ούτε τον Orff, ούτε τον Kodaly στο δικό μας παιδαγωγικό σύστημα, αλλά περνώντας στοιχεία από όλες τις παιδαγωγικές μεθόδους. Δηλαδή χρησιμοποιώ από Dalcrose που είναι γενικός, μέχρι όλα τα μουσικοπαιδαγωγικά συστήματα που γνωρίζω βέβαια και μπορώ να εφαρμόσω τις τεχνικές τους, όχι αυτούσια προγράμματα όμως. Ούτε του Orff ούτε του Kodaly, κανενός ακριβώς όλο του το πρόγραμμα δεν χρησιμοποιώ και πιστεύω δεν ταιριάζουν στη δική μας εκπαίδευση.</i> |
| Εκπαιδευτικός 7 | <i>Δεν ξέρω τι κάνει ο καθένας με το μάθημα του εγώ, προσωπικά το διαιρώ στα τέσσερα. Ας πούμε ότι το μάθημα είναι 40 λεπτά, το χωρίζω</i> |



| | |
|---------------------|---|
| | <p>σε τέσσερα δεκάλεπτα. Θα κάνω λίγο από το βιβλίο, θα κάνω ένα τραγουδάκι, ένα παιχνίδι και μπορεί να τους δώσω και 5 λεπτά. Μπορεί να τους αφήσω ελεύθερο χρόνο αν δω ότι είναι κουρασμένοι στο τέλος και αναλόγως βέβαια τη διάθεση και το μάθημα.</p> <p>Στις μεγάλες τάξεις επιλέγουμε κάποια πράγματα από τον Orff για παράδειγμα που κάνουμε τις νότες με τα χέρια που είναι διασκεδαστικό επιλέγουμε κάποια τέτοια πράγματα αλλά και τα παιδιά από μόνα τους βλέπουμε που αποκρίνεται. Δηλαδή ο Orff μπορεί να λέει δέκα πράγματα, από τα δέκα πράγματα που κάνουμε τα 9 μπορεί να μην ταιριάζουν εδώ στο σχολείο της Τρίπολης, οπότε εμείς θα δούμε τι ταιριάζει. Σίγουρα όμως συμβουλευόμαστε από το ίντερνετ βλέπουμε ας πούμε και από περιέργεια τι υπάρχει στο ίντερνετ, τι κάνουν οι άλλοι και προσπαθούμε και εμείς να τα εφαρμόσουμε αντίστοιχα στην τάξη μας. Επίσης κάνουμε κατασκευές οργάνων στην πρώτη και δεύτερα δημοτικού με μαράκες κ.α. Με τις υπόλοιπες τάξεις είναι λίγο επικίνδυνο για τα παιδιά, οπότε δεν κάνουμε.</p> |
| Εκπαιδευτικός 8 | <p>Εγώ βάζω τα παιδιά τουλάχιστον από την τρίτη δημοτικού και πάνω να έχουν όλα ένα πεντάγραμμο, να εξοικειωθούν με τη γραφή στο πεντάγραμμο. Στην αρχή της χρονιάς τους μιλάω, όπως είπα και πριν, για τις αξίες, μιλάω με παραδείγματα, με παλαμάκια κτλ. και μετά αρχίζουν να γράφουν τις αξίες να κάνουν ένα dictee ας το πούμε, που να το τραγουδάω και να γράφουν. Το τελευταίο στάδιο για μένα είναι, να μιλήσω για το τονικό ύψος και το αφήνω τελευταίο και δεν στέκομαι τόσο πολύ, γιατί αυτό είναι πιο πολύ για τα παιδιά τα οποία θα ασχοληθούν με τη μουσική, ενώ τα υπόλοιπα έχουν τουλάχιστον μία βάση και δεν θα ασχοληθούν ιδιαίτερα με το να ξέρουν που γράφετε κάθε νότα και ούτε έχω και την πολυτέλεια να ασχοληθώ με κάθε περίπτωση ξεχωριστά. Επίσης κάτι που ξέχασα να πω και είναι πολύ βασικό για εμένα, εγώ σε κάθε μάθημα φέρνω τη κιθάρα μαζί μου, παίζω πολύ μουσική, ακούω τα παιδιά τι θέλουνε και τους κάνω παιχνίδια πέρα από τα παλαμάκια, κάνω διάφορα παιχνιδάκια όπως για παράδειγμα να παίζω τις μελωδίες και να ψάχνουν να βρουν ποιο τραγούδι είναι. Επίσης να παίζω μελωδίες παραλλαγμένες, να κάνω παραλλαγές σε γνωστές μελωδίες και τα παιδιά να προσπαθούν να φανταστούν ποια μελωδία παίζω. Δεν υπάρχει μάθημα που να μην έχω φέρει την κιθάρα δηλαδή, γιατί για εμένα αν δεν ακούσει ένα παιδί μουσική δεν έχει νόημα κιόλας.</p> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <p>Χρησιμοποιώ το παιδαγωγικά συστήματα που έχω διδαχθεί. Επίσης χρησιμοποιώ το τραγούδι, το μουσικό παιχνίδι, τις ηχοϊστορίες όπως και την κατασκευή μουσικών οργάνων.</p> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <p>Δεν ξέρω αν έχει κάποιο όνομα, αλλά τους μαθαίνω να αναγνωρίζουν: α)τα μουσικά όργανα (οπτικά και ακουστικά) καθώς και την οικογένεια</p> |



| | |
|------------------|---|
| | στην οποία ανήκουν, β) διδασκαλία τραγουδιού με τη χρήση διαφράγματος, γ) στις πιο μεγάλες τάξεις νότες, όργανα και εμμένω πολύ στο κεφάλαιο του ρυθμού. |
| Εκπαιδευτικός 11 | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Βιωματική ➤ ομαδοσυνεργατική ➤ project ➤ διαθεματική ➤ επιλεκτική ➤ κάποιες φορές μετωπική |
| Εκπαιδευτικός 12 | Έχω ήδη αναφέρει τις μεθόδους Dalcroze, Kodaly και Orff. Με την πρώτη τους έχω έτοιμη μια ιστορία στην οποία πρωταγωνιστές είναι τα ίδια τα παιδιά. Διηγούμαι την ιστορία παίζοντας τους την κατάλληλη μουσική ώστε να κινηθούν στον χώρο σύμφωνα με αυτό που ακούνε. Με την δεύτερη τα βοηθάω να αναπαράγουν ρυθμικά και μελωδικά σχήματα με την φωνή, το σώμα (body percussion), αντικείμενα της τάξης και αυτοσχέδια μουσικά (κυρίως κρουστά) όργανα. Κάθε ρυθμικό σχήμα που τα δυσκολεύει το ταιριάζω με λέξεις ή φράσεις που θα τα ξεκλειδώσουν. Μελωδικά κλέβω θέματα από γνωστά τους απλά παιδικά, παραδοσιακά (και όχι μόνο) τραγούδια. Με την τρίτη τους μοιράζω τα λίγα κρουστά Orff που έχει το κάθε σχολείο προσπαθούμε παίζουμε διάφορους ρυθμούς πάνω σε γνωστά τους τραγούδια. |

Πίνακας 10: Απαντήσεις στην ερώτηση Β3 του ερωτηματολογίου

Η ερώτηση Β.4 που ακολουθεί εστιάζει στις βιωματικές μεθόδους που εντάσσουν οι δάσκαλοι και οι δασκάλες μουσικής στο μάθημά τους (Πίνακας 11). Παρόλο που όλοι οι εκπαιδευτικοί μου επισήμαναν σε προηγούμενη ερώτηση ότι χρησιμοποιούν το μουσικό παιχνίδι συχνά εκτός από τον εκπαιδευτικό 8, δεν το αναφέρουν στους τρόπους της βιωματικής διδασκαλίας. Το μουσικό παιχνίδι σαν μέρος της βιωματικής διδασκαλίας τονίζουν οι εκπαιδευτικοί 1, 2, 3, 4 και 10, ενώ στις ηχοϊστορίες που είναι κομμάτι των μουσικών παιχνιδιών αναφέρονται οι εκπαιδευτικοί 2, 3, 4 και 12. Μάλλον αυτό προκύπτει από το γεγονός ότι το θεώρησαν αυτονόητο, μιας και είχαμε επεκταθεί στη χρήση του μουσικού παιχνιδιού σε ερωτήσεις της προηγούμενης ομάδας και οι εκπαιδευτικοί 5 & 9 είχαν αναφερθεί ήδη στη βιωματικότητα του παιχνιδιού. Το τραγούδι σαν βιωματικό τρόπο διδασκαλίας επισήμαναν οι εκπαιδευτικοί 3, 4, 5, 6, 7, 8 και 12, ενώ τη χρήση οργάνων τόνισαν οι εκπαιδευτικοί 2, 3, 5, 6, 7, 9 και 10. Την ενεργή



συμμετοχή ως βιωματική μέθοδο υποστήριξαν οι εκπαιδευτικοί 3, 5, 7 και 12, ενώ στο χορό αναφέρονται οι εκπαιδευτικοί 5 & 8.

| Ερώτηση Β.4) Με ποιους τρόπους κάνετε τη διδασκαλία σας βιωματική; | |
|---|--|
| Εκπαιδευτικός 1 | <i>Κάνω τη διδασκαλία μου βιωματική μέσα από το μουσικό παιχνίδι και τα παραδείγματα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 2 | <i>Χρησιμοποιώ αρκετά τις ηχοϊστορίες στις μικρές τάξεις που το προτείνει πολύ και το υπουργείο, επειδή διεγείρει τη φαντασία τους και βοηθά να μπορούν τα παιδιά να χρησιμοποιήσουν τα όργανα σχετικά με τους ήχους. Τα μουσικά παιχνίδια εννοείται πως εντάσσονται σε αυτό.</i> |
| Εκπαιδευτικός 3 | <i>Προσπαθώ να κάνω τη διδασκαλία μου βιωματική με διάφορους τρόπους. Καταρχάς επιδιώκω τη συμμετοχή όλων των μαθητών στο μάθημα, είτε μέσα από μουσικά παιχνίδια, είτε δουλεύοντας σε ομάδες. Κατασκευάζουμε μουσικά όργανα, δουλεύουμε με ηχοϊστορίες, κάνουμε δραματοποίηση, παίζουμε μουσικά όργανα, κινούμαστε στο ρυθμό της μουσικής, αυτοσχεδιάζουμε και φυσικά τραγουδάμε.</i> |
| Εκπαιδευτικός 4 | <i>Στην τάξη από τη στιγμή που δεν μιλάμε για μουσική σχολή ή ωδείο ή στιδήποτε άλλο, το μόνο βιωματικό που μπορείς να κάνεις είναι ή μία δραματοποίηση σε τραγούδι ή να κάνεις ένα θεατρικό δρώμενο εκείνη τη στιγμή με βάση ένα κομμάτι κλασικής μουσικής. Αυτό..... Δεν έχουμε πολλές δυνατότητες. Επίσης εντάσσεται και το μουσικό παιχνίδι αλλά κυρίως για τις μικρότερες τάξεις.</i> |
| Εκπαιδευτικός 5 | <i>Το τραγούδι είναι από μόνο του βιωματικό. Μέσα από τη συμμετοχή των παιδιών με ομάδες, πολλές φορές χωρίζω σε δύο ομάδες (αγόρια-κορίτσια) η μια τραγουδάει και η άλλη επαναλαμβάνει (ερώτηση-απάντηση) που είναι και από πρακτικής άποψης πιο εφικτό στο χώρο. Το αρμόνιο ειδικά στις μικρές τάξεις που πρωτοέρχονται σε επαφή, τα αφήνω και παίζει το καθένα μόνο του για παράδειγμα, στις έννοιες του αργά-γρήγορα σηκώνεται ένα παιδάκι παίζει κάτι αργά, έρχεται ένα άλλο και παίζει γρήγορα και αυτοσχεδιάζουν. Επίσης χρησιμοποιούμε όργανα πιο πολύ κρουστά, κατά περίπτωση. Πέρυσι είχαμε κατασκευάσει όργανα σε μεγαλύτερες τάξεις και μετά με τα οργανάκια που φτιάξαμε, συνόδευαν τα τραγούδια που κάναμε. Με το χορό γίνεται επίσης, γιατί πολλές φορές κάνουμε κάποιο δημοτικό τραγούδι, το μαθαίνουν τα παιδιά και εκτός σχολείου να το χορεύουν και στο τέλος το χορεύουμε και όλοι μαζί.</i> |
| Εκπαιδευτικός 6 | <i>Βασικά η μουσική είναι πράξη, οπότε εκ των προτέρων είναι βιωματική διδασκαλία. Με τα κρουστά όργανα που παίζουν τα παιδιά γιατί παίζουν μουσική και με το τραγούδι βέβαια.</i> |



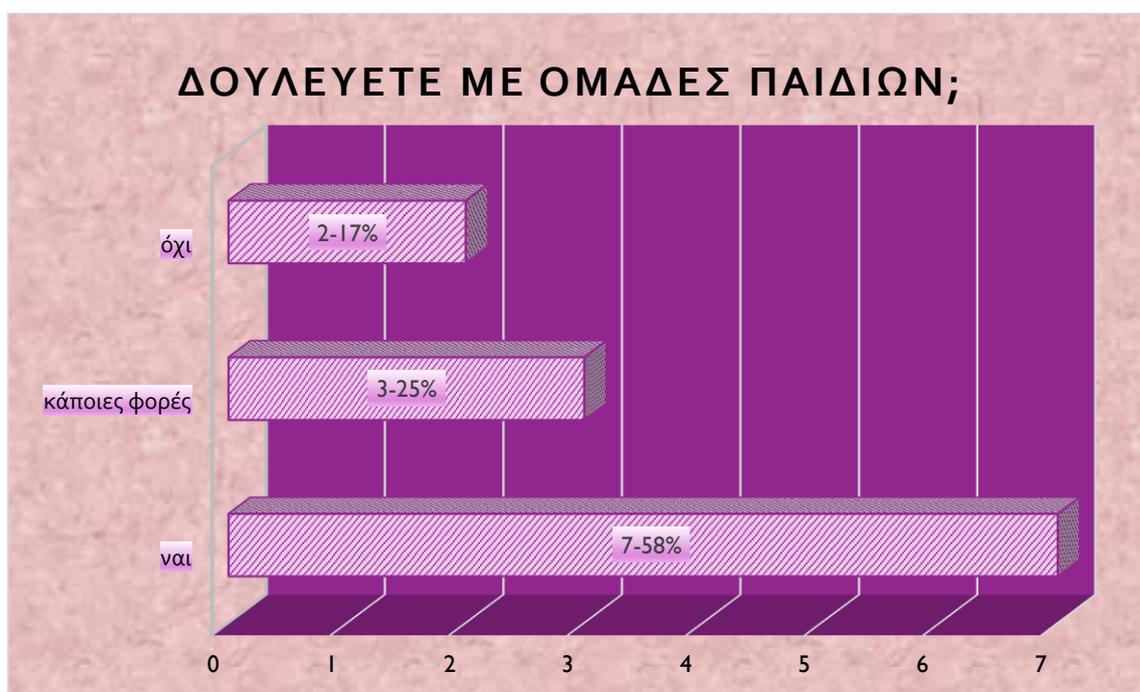
| | |
|---------------------|---|
| Εκπαιδευτικός 7 | <i>Κάνω βιωματική τη διδασκαλία μου με τη συμμετοχή των παιδιών. Δηλαδή ξεκινάω, εγώ προσπαθώ να δώσω την «μπάλα» στα παιδιά να καταλάβουν το μάθημα μόνοι τους. Δηλαδή όταν βλέπω ότι ένα τραγούδι τους αρέσει, θα τους το δώσω να το κάνουν μόνοι τους, να το κάνουν και με όργανα (με το μεταλλόφωνο, με τα κρουστά που χρησιμοποιώ, με το ντέφι που έχουν ενθουσιαστεί όλα) και αν δω ότι κάτι δεν τραβάει το κόβω.</i> |
| Εκπαιδευτικός 8 | <i>Τραγουδάμε πάρα πολύ, τραγουδάμε πολύ και τραγούδια που αρέσουν στα παιδιά, έχω ένα πολύ μεγάλο ρεπερτόριο και δεν χρειάζομαι νότες για να παίζω, είμαι πολλά χρόνια μέσα στη μουσική. Τα παιδιά συμμετέχουν ενεργά γιατί και τραγουδάνε και χορεύουνε πάρα πολύ συχνά όταν παίζω διάφορους χορούς ελληνικούς παραδοσιακούς ιδιαίτερα, άρα τα παιδιά κατά κάποιο τρόπο το διασκεδάζουν.</i> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <i>Μέσα από τη κίνηση και την επαφή των παιδιών με τα μουσικά όργανα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <i>Ναι, δουλεύω σε ομάδες αρκετά συχνά. Παίζοντας διάφορα παιχνίδια με όργανα, κάνοντας μια ρυθμική άσκηση.</i> |
| Εκπαιδευτικός 11 | <i>Τους δείχνω να μαθαίνουν αλλά και να βοηθούν να μαθαίνουν από το/το συμμαθητή τους. Δεν διδάσκω μετωπικά τις περισσότερες φορές, εκτός από τις απόλυτα αναγκαίες.</i> |
| Εκπαιδευτικός 12 | <i>Η συμμετοχή όλων ανεξαρτήτως των δυνατοτήτων τους είναι που κάνει το μάθημα της μουσικής βιωματικό. Φτιάχνουμε τραγούδια με στίχους που να εκφράζουν τα παιδιά π.χ. με θέμα το σχολείο ή το πρωινό ζύπνημα ή μια βόλτα το Σαββατοκύριακο κ.ά. Οι ηχοϊστορίες που ετοιμάζω σύμφωνα με την μέθοδο Dalcroze.</i> |

Πίνακας 11: Απαντήσεις στην ερώτηση Β4 του ερωτηματολογίου

Η ερώτηση που ακολουθεί άπτεται των ομάδων παιδιών και το αν αυτές λειτουργούν στο μάθημα της μουσικής και με ποιο τρόπο γίνεται αυτό. Στο πρώτο σκέλος της ερώτησης αν χρησιμοποιούν ομάδες παιδιών αρνητικά μου απάντησαν 2 το 17% δηλαδή του δείγματος. Πως το χρησιμοποιούν, αλλά ορισμένες φορές και ανάλογα με την περίπτωση μου απάντησαν 3 το 25% και ότι το χρησιμοποιούν κανονικά μου απάντησαν 7 το 58% (Εικόνα 11). Συνολικά το 83% δουλεύει με κάποιο τρόπο ομαδικά τους μαθητές του, ενώ το 17% δεν λειτουργεί καθόλου με ομάδες. Σχετικά με το δεύτερο σκέλος της ερώτησης με ποιόν τρόπο δηλαδή καθιερώνουν τις ομάδες στο μάθημα τους (Πίνακας 12), οι απαντήσεις που επικεντρώνονται στα παιχνίδια είναι των εκπαιδευτικών



3, 6, 10, ενώ χωρίζουν τα παιδιά σε ομάδες μέσα από το τραγούδι οι εκπαιδευτικοί 3, 4, 5, 8 και 12. Σε ομάδες με όργανα χωρίζουν οι εκπαιδευτικοί 2, 3, 10 και 12, συνήθως σε αντιδιαστολή με ομάδες που τραγουδούν. Τέλος ομάδες που δημιουργούν project χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός 6, ενώ τις ηχοϊστορίες σαν ένα τρόπο για να δουλεύει με ομάδες εκμεταλλεύεται ο εκπαιδευτικός 3. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των δασκάλων δουλεύουν είτε λίγο είτε πολύ σε ομάδες με τους μαθητές τους, μιας και με αυτό τον τρόπο συμμετέχουν όλοι οι μαθητές στη μουσική διδασκαλία και όπως επισημαίνει ο εκπαιδευτικός 5 «Αυξάνεται ο ανταγωνισμός, η προσοχή τους είναι αυξημένη και είναι πιο συγκεντρωμένα. Βοηθάει και ανταποκρίνονται και τα παιδιά σε αυτό».



Εικόνα 11: Απαντήσεις στην ερώτηση Β.5 του ερωτηματολογίου

| Ερώτηση Β.5) Δουλεύετε με ομάδες παιδιών και αν ναι με ποιον τρόπο; | |
|--|--|
| Εκπαιδευτικός 1 | <i>Ναι συνήθως δουλεύω σε ομάδες, αναλόγως την άσκηση.</i> |
| Εκπαιδευτικός 2 | <i>Ναι δουλεύω με ομάδες, κυρίως τυχαία τις χωρίζω. Για παράδειγμα τα βάζω να διαλέξουν ένα μουσικό όργανο το καθένα και ανάλογα με το ποιος έχει διαλέξει τα ίδια όργανα, για παράδειγμα τη μαράκα,</i> |



| | |
|-----------------|--|
| | <p>μπαίνουν στην ίδια ομάδα. Τους δίνω κάποιες οδηγίες στην αρχή και τους αφήνω περισσότερο να αυτοσχεδιάσουν μόνα τους, δεν επεμβαίνω πολύ σε αυτό. Βέβαια παίζει ρόλο το επίπεδο αλλά και η φαντασία των παιδιών. Ακόμα κάνουμε κατασκευές οργάνων από ανακυκλώσιμα υλικά, ανάλογα με τη τάξη ξεκινάμε από τα πιο εύκολα για παράδειγμα μαράκες και τυμπανάκια και στις μεγάλες τάξεις πάμε στα πιο δύσκολα που έχουμε φτιάξει μέχρι και καζού και κιθαρίτσες. Αυτά βέβαια παίρνουν χρόνο και είναι πιο εύκολο όταν τα παιδιά ασχολούνται και στο σπίτι τους, γιατί στο σχολείο πρέπει να αφιερώσουμε τουλάχιστον δύο ώρες για να κάνουμε την κατασκευή. Βέβαια στις μεγάλες τάξεις που το μάθημα είναι μονόωρο είναι ακόμα πιο δύσκολο.</p> |
| Εκπαιδευτικός 3 | <p>Δουλεύω συχνά με ομάδες παιδιών, κυρίως όταν το αντικείμενο του μαθήματος προσφέρεται. Φτιάχνουμε ομάδες όταν παίζουμε και τραγουδάμε (παιχνιδοτραγούδα). Επίσης όταν τραγουδάμε και παίζουμε μουσικά όργανα (χορωδία - ορχήστρα), όταν παίζουμε παιχνίδια επικοινωνίας ή γνωριμίας, όταν φτιάχνουμε αυτοσχέδια μουσικά όργανα όταν αφηγούμαστε ηχοϊστορίες και κάποια παιδιά παίζουν μουσικά όργανα, αλλά κρατούν το ρυθμό με παλαμάκια κι άλλα κάνουν δραματοποίηση.</p> |
| Εκπαιδευτικός 4 | <p>Με ομάδες παιδιών δουλεύουμε συνήθως μόνο όταν κάνουμε τις χορωδίες.</p> |
| Εκπαιδευτικός 5 | <p>Ναι δουλεύω με ομάδες. Συνήθως ένας τραγουδάει και οι υπόλοιποι επαναλαμβάνουν ή χωρίζονται σε δύο ομάδες οπότε και συμμετέχουν όλοι, αναγκάζονται, γιατί δεν γίνεται να κρυφτούν πίσω από την ομάδα. Αυξάνεται ο ανταγωνισμός, η προσοχή τους είναι αυξημένη, είναι πιο συγκεντρωμένα. Βοηθάει και ανταποκρίνονται και τα παιδιά σε αυτό.</p> |
| Εκπαιδευτικός 6 | <p>Κυρίως στις μεγάλες τάξεις αλλά και από τις μικρές, μερικά παιχνίδια είναι σε ομάδες, είτε σε μικρές ομάδες είτε σε μεγαλύτερες. Επιπλέον στις μεγάλες τάξεις κυρίως τα τελευταία πέντε-έξι χρόνια χρησιμοποιώ τη μέθοδο του Project που είναι όντως για ομάδες.</p> |
| Εκπαιδευτικός 7 | <p>Όχι, δεν κάνω ομάδες. Το κάθε παιδί είναι μόνο του, είναι αυτόνομο και από εκεί και πέρα κάνει συνολικά η τάξη, δηλαδή να απομονώσω ας πούμε τρία παιδιά, δεν το κάνω ποτέ.</p> |
| Εκπαιδευτικός 8 | <p>Θα ήθελα να δουλεύω με ομάδες παιδιών, αλλά δεν μπορώ να βρω την κατάλληλη ευκαιρία. Ήθελα να δημιουργήσω μία χορωδία με τις καλύτερες φωνές, αλλά ενώ ξεκίνησα με τη λογική αυτή στην πορεία είδα ότι στην πράξη είναι πολύ δύσκολο να παίρνεις το κάθε παιδί από άλλες ώρες, είναι πολύ δύσκολο. Για μένα θα ήταν ιδανικό για παράδειγμα στις 2 που σχολάω, να είχαμε μία ώρα και να κάνουμε μία δουλειά για τη λήξη. Αλλά και αυτό το ακόμα έχει σταθεί δύσκολο, γιατί τα παιδιά δεν έχουν κοινά ωράρια. Δεν είχα σκεφτεί πώς μπορώ να βρω μία λύση πάνω σε αυτό, αλλά θα ήθελα πολύ να το κάνω. Μέσα</p> |



| | |
|------------------|--|
| | <i>στην τάξη δεν βρήκα πρακτικό λόγο για να χωρίσω τα παιδιά σε ομάδες. Ο μόνος λόγος που έβαζα χωριστά τα αγόρια από τα κορίτσια, ήταν για να μπορέσω να βρω μία τονικότητα, που να μπορέσουν να τραγουδήσουν και τα αγόρια και τα κορίτσια και να μην έχουμε πρόβλημα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <i>Ανάλογα με το μάθημα κάποιες φορές χρειάζεται να χωριστούν σε ομάδες.</i> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <i>Ναι, δουλεύω σε ομάδες αρκετά συχνά. Παίζοντας διάφορα παιχνίδια με όργανα, κάνοντας μια ρυθμική άσκηση.</i> |
| Εκπαιδευτικός 11 | <i>Δουλεύω σε ομάδες όπου και όταν αυτό χρειάζεται.</i> |
| Εκπαιδευτικός 12 | <i>Χωρίζω πάντα τα παιδιά σε ομάδες ανάλογα με το τι μπορούν να κάνουν πιο εύκολα π.χ. η ομάδα του τραγουδιού και η ομάδα των κρουστών.</i> |

Πίνακας 12: Απαντήσεις στην ερώτηση Β.5 του ερωτηματολογίου

Η επόμενη ερώτηση έχει σαν στόχο να αντιληφθούμε τον τρόπο με τον οποίο λειτουργούν οι δάσκαλοι και οι δασκάλες μουσικής μέσα στην σχολική τους τάξη (Πίνακας 13). Ποιες δραστηριότητες χρησιμοποιούν καθημερινά, με ποιο τρόπο μοιράζουν την ώρα ανάμεσα στις δράσεις, σε ποιες δίνουν περισσότερη σημασία και σε ποιες λιγότερη. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί στην αρχή της κάθε παράδοσης κάνουν μία επανάληψη της θεωρίας του προηγούμενου μαθήματος και συνεχίζουν με την νέα ύλη που έχουν σχεδιάσει να παραδώσουν. Βέβαια καμιά φορά το πλάνο που έχουν προγραμματίσει μπορεί να βγει εκτός προγράμματος και να χρειαστεί να αυτοσχεδιάσουν όπως αναφέρει ο εκπαιδευτικός 7 «Προσπαθούμε να κάνουμε το πρόγραμμα όπως το έχουμε σχεδιάσει από το σπίτι. Αν δεν μας βγει θα κάνουμε έναν αυτοσχεδιασμό, αλλά θα κοιτάζουμε να μην πάει η ώρα χαμένη, δηλαδή μέσα στην ώρα αυτή να αποκομίσει κάτι το παιδί, κάτι να μάθει έστω μία-δυο πληροφορίες».

Οι εκπαιδευτικοί 1 & 7 αντιμετωπίζουν δυσκολία μέχρι να ηρεμήσουν τα παιδιά από το διάλλειμα και να συγκεντρωθούν στο μάθημα, ενώ ο εκπαιδευτικός 2 για να εκτονώσει του μαθητές από την ένταση που έχουν, αρχίζει το μάθημά του με ένα τραγούδι. Επίσης οι εκπαιδευτικοί 1, 5, 6, 7, 8, 9 εντάσσουν το τραγούδι στο καθημερινό τους πρόγραμμα, ενώ οι εκπαιδευτικοί 5, 6, 8 το χρησιμοποιούν στο τέλος για να κλείσουν το μάθημα με ένα ευχάριστο και διασκεδαστικό για τα παιδιά τρόπο. Το



μουσικό παιχνίδι επισημαίνουν πως εφαρμόζουν στη σχολική τάξη οι εκπαιδευτικοί 1, 2, 6, 8, 9, 11, 12. Εντύπωση προκαλεί ότι ο εκπαιδευτικός 8 που στην ερώτηση Α.8 είχε απαντήσει ότι δεν χρησιμοποιεί ιδιαίτερα τα μουσικά παιχνίδια, παρ' όλα αυτά αναφέρει πως κάνει μουσικά παιχνίδια με τραγούδι και χορό, δηλαδή μουσικοκινητικά παιχνίδια σε μία συνηθισμένη σχολική ώρα. Ορθοφονία στις μικρές τάξεις και σολφέζ στις μεγαλύτερες κάνει ο εκπαιδευτικός 4.

Τέλος ο εκπαιδευτικός 8 ισχυρίζεται πως δεν έχουν όλα τα παιδιά την ικανότητα να αντιληφθούν τις μουσικές έννοιες που διδάσκει, σε αντίθεση με άλλους μαθητές που τις κατανοούν εύκολα και επιλέγει να κάνει μάθημα με την δεύτερη κατηγορία. Προφανώς αγνοεί έρευνες που έχουν φανερώσει πως όλα τα παιδιά είναι ικανά να ανταπεξέλθουν σε μουσικά ερεθίσματα. Σύμφωνα με τον ανθρωπολόγο Blacking, όλα τα παιδιά έχουν βιολογικά την ικανότητα να αντιληφθούν, να νιώσουν και να εκφράσουν τους οργανωμένους ήχους που αποτελούν μια μουσική.³⁶³ Υστέρα από έρευνα που έκανε στη μουσική των παιδιών της φυλής Venda στην Αφρική, φανέρωσε πως μέσα σε μία κοινωνία η μουσικότητα μοιράζεται στον ίδιο βαθμό ανάμεσα στους ανθρώπους, χωρίς να χωρίζονται τα μέλη της κοινωνίας σε μουσικά και άμουσα.³⁶⁴ Ο ίδιος ο εκπαιδευτικός λοιπόν επιλέγει να απομονώνει τους μαθητές που αντιμετωπίζουν κάποιες δυσκολίες στην κατανόηση και όπως είναι αναμενόμενο δεν πρόκειται να ενσωματωθούν ποτέ στην τάξη.

| Ερώτηση Β.6) Περιγράψτε μου μία μέρα σας στη σχολική τάξη. | |
|---|---|
| Εκπαιδευτικός 1 | <i>Βάζουμε σε τάξη τη φασαρία, παίζουμε ένα παιχνίδι και μαθαίνουμε ένα τραγούδι.</i> |
| Εκπαιδευτικός 2 | <i>Συνήθως ξεκινάμε με ένα τραγούδι για να εκτονωθούν και να χαλαρώσουν περισσότερο. Στη συνέχεια ανάλογα με το μάθημα της ημέρας προσπαθώ να τους κάνω ερωτήσεις για να τους βγάλω ότι έχει να κάνει σχέση με τις έννοιες της μουσικής. Έχω και ένα διαδραστικό πίνακα στο ένα σχόλιο, οπότε καμιά φορά τον χρησιμοποιούμε και γίνεται η παράδοση του μαθήματος μέσα από αυτόν. Στις μικρές τάξεις</i> |

³⁶³ Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Faggoto, σελ. 13

³⁶⁴ Διονυσίου, Ζ. (2004) *Χτίζοντας την προσωπική μας σχέση με τη μουσική: Η επιστήμη της μουσικής παιδαγωγικής στην Ελλάδα και στο εξωτερικό*. Περιοδικό Χορός, τεύχ. 49, σελ. 38 (<https://www.academia.edu/2493330/>, τελευταία πρόσβαση στις 29/03/2016)



| | |
|--------------------|--|
| | <i>υπάρχει σίγουρα ένα παιχνίδι, ενώ στις πιο μεγάλες τάξεις μπορώ να το κάνω με μουσική ακρόαση ενός αγαπημένου τους τραγουδιού ή να βάλω από τον υπολογιστή κάποιο τραγούδι για να ηρεμήσουν - χαλαρώσουν.</i> |
| Εκπαιδευτικός 3 | <i>Η κάθε μέρα στη σχολική τάξη είναι διαφορετική, καθώς έχουμε να κάνουμε με διαφορετικές τάξεις, διαφορετικό επίπεδο, διαφορετικά τμήματα και φυσικά με διαφορετικά παιδιά. Το σίγουρο είναι ότι υπάρχει μεγάλη ποικιλία δραστηριοτήτων. Μπορούμε να κάνουμε πολλά διαφορετικά πράγματα, ανάλογα με το υλικό που έχουμε απέναντι μας. Πρέπει να βρισκόμαστε συνεχώς σε εγρήγορση, συχνά χρειάζεται να αυτοσχεδιάζουμε και φυσικά δεν πρέπει να ξεφεύγουμε από τους στόχους μας.</i> |
| Εκπαιδευτικός 4 | <i>Συνήθως ξεκινάμε με το βιβλίο, δηλαδή αν έχουμε αφήσει κάτι από το προηγούμενο μάθημα καλύπτουμε την ύλη μας. Στη συνέχεια κάνω λίγο σολφέζ ειδικά από την τρίτη τάξη και πάνω, ενώ στη πρώτη και δεύτερα προσπαθώ να κάνω λίγο ορθοφωνία. Τέλος κλείνουμε με ρεπερτόριο δηλαδή με τραγουδάκια σύμφωνα με το επίπεδο της κάθε τάξης.</i> |
| Εκπαιδευτικός 5 | <i>Τις πιο πολλές φορές ξεκινάμε με κάτι που είχαμε κάνει στο προηγούμενο μάθημα, σαν επανάληψη και μετά προχωράμε σε κάτι καινούργιο. Αν είναι κάποιο καινούργιο κεφάλαιο που δεν έχουν ασχοληθεί πάλι, κάνω ένα παράδειγμα στον πίνακα, σηκώνονται τα παιδιά και δοκιμάζουν αυτό που μαθαίνουμε και μετά όλοι μαζί τελειώνουμε με ένα τραγούδι ευχάριστα, με κάτι που ήδη ξέρουν. Πολλές φορές ζητάνε από μόνα τους τα παιδιά τι θέλουν.</i> |
| Εκπαιδευτικός 6 | <i>Αυτό διαφέρει από επίπεδο σε επίπεδο και από τάξη σε τάξη. Για παράδειγμα σε μία τάξη που θα μπω τώρα της πρώτης δημοτικού, πρέπει ήδη να έχω ετοιμάσει δύο παιχνίδια για κατανόηση κάποιου βαθμού. Έχω ετοιμάσει με βάση και το μάθημα που έχουν σήμερα 2 παιχνίδια για παράδειγμα για την εκμάθηση των νοτών και το πως ανεβαίνει ο ήχος, περιγραφή της κλίμακας δηλαδή χωρίς να αναφέρεται πουθενά ως κλίμακα. Μετά προχωράμε σε ένα τραγουδάκι που έχει το βιβλίο μας που χρησιμοποιεί περισσότερο τους ήχους αυτούς και τέλος κλείνουμε με ένα τραγούδι που ουσιαστικά, είναι μέσα στους γενικούς στόχους του τι να καταλάβουν τα παιδιά εκείνη τη μέρα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 7 | <i>Μπαίνουμε μέσα, φωνάζουμε κανένα πεντάλεπτο μέχρι να ησυχάσουν γιατί συνήθως έρχονται αγριεμένα από το διάλειμμα. Αφού καταφέρουμε και τα στρώσουμε προσπαθούμε να κάνουμε το πρόγραμμα όπως το έχουμε σχεδιάσει από το σπίτι, αν μας βγει μας βγήκε, αν δεν μας βγει δε μας βγήκε. Αν δεν μας βγει θα κάνουμε έναν αυτοσχεδιασμό, απλά θα κοιτάζουμε να μην πάει η ώρα χαμένη, δηλαδή μέσα στην ώρα αυτή να αποκομίσει κάτι το παιδί, κάτι να μάθει έστω μία-δυο πληροφορίες. Γιατί κάθε μέρα τα παιδιά είναι</i> |



| | |
|---------------------|--|
| | <p>κουρασμένα από το πρωί μέχρι το βράδυ, οπότε ο στόχος ο δικός μου προσωπικά είναι η μέρα που θα πάω, η ώρα που θα μπω να πάρουν μία πληροφορία, αλλά τουλάχιστον να μάθουν αυτή να μη φύγουν έτσι χωρίς να έχουν αποκομίσει κάτι. Υπάρχουν όμως και μέρες που τα παιδιά πετάνε, φτιάχνεις πράγματα και θαύματα και λες είναι δυνατόν μάθαμε και τραγούδι κάναμε και άσκηση τα προλάβουμε όλα. Είναι αναλόγως τις μέρες, είναι ανάλογα με το τι ώρα είναι το μάθημα σε τι διάθεση είναι τα παιδιά.</p> |
| Εκπαιδευτικός 8 | <p>Όταν θα μπω στη τάξη, το σύνθημα είναι να κάνω μία επανάληψη στα θεωρητικά που έχουμε κάνει. Δεν μου αρέσει να πιέζω. Δηλαδή αν δω ότι κάποιο παιδί δεν θέλει να συμμετάσχει για κάποιο λόγο, δεν το πιέζω δεν με νοιάζει και ούτε είναι και ο στόχος μου αυτός. Υπάρχουν σίγουρα κάποια παιδιά που συμμετέχουν πιο πολύ και τους αρέσει πιο πολύ και τα καταλαβαίνουν πιο εύκολα. Αν πιέσω κάποιο παιδάκι που δε συμμετέχει για παράδειγμα, μπορεί το παιδάκι αυτό να νιώθει προσβεβλημένο, γιατί μπορεί να μην θέλει να εκτεθεί αν δεν έχει καταλάβει και πολλά παιδάκια δεν έχουν την αντίληψη να καταλάβουν αυτά που κάνουμε. Για τα περισσότερα παιδιά όμως που δεν έχουν πρόβλημα, κάνουμε την επανάληψη μας, μετά την επανάληψη μας κάνουμε κάτι καινούργιο, μπορεί να είναι ένα σύμβολο, απλά να έχουν κάτι καινούργιο να γράψουν και να ασχοληθούν με κάτι και στο τέλος θα τους κάνω ένα μουσικό παιχνίδι με τραγούδια, ή θα χορέψουν, ή θα κάνουμε κάτι άλλο σχετικό πιο διασκεδαστικό, μόνο με τη κιθάρα.</p> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <p>Ξεκινάμε μιλώντας για θεωρία και ασκήσεις που αφορούν το προηγούμενο μάθημα, προχωράμε στο να προσθέσουμε κάποια επιπλέον πράγματα, μετά προσπαθούμε όλα αυτά να τα δούμε μέσα από τραγούδια ή μουσικά παιχνίδια ώστε να τα κατανοήσουν και πρακτικά.</p> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <p>Επειδή είμαι μουσικός μπαίνω σε πολλές τάξεις και διαφορετικών βαθμίδων μέσα σε μια μέρα, οπότε θα αναφερθώ σε μια ώρα στην πρώτη δημοτικού. Την συγκεκριμένη περίοδο μαθαίνουμε για τις οικογένειες των μουσικών οργάνων. Επειδή είμαι σε μια περιοχή που είναι δύσκολη η επαφή με πραγματικά όργανα, χρησιμοποιώ εικόνα σε φωτοτυπία, έπειτα ακούμε το μουσικό όργανο που βλέπουμε στο CD Player και το ζωγραφίζουμε ακούγοντας μουσική που να περιέχει το συγκεκριμένο όργανο. Αν το όργανο που μαθαίνουμε υπάρχει στο σχολείο, τότε το μεταφέρω μέσα στην τάξη και έτσι όλα τα παιδιά μπορούν να το δουν, να το αγγίζουν και να το παίζουν.</p> |
| Εκπαιδευτικός 11 | <p>Μία ημέρα έχει πολύ διαφορετικές ώρες. Ακόμα και το ίδιο μάθημα σε τμήματα της ίδιας τάξης είναι εντελώς διαφορετικό. Ούτε εγώ δεν είμαι η ίδια από ώρα σε ώρα. Από συζήτηση, επίλυση διαφορών, διδασκαλία, μουσικό εργαστήριο, μουσική ακρόαση, σύνθεση και μουσικό παιχνίδι, οργανογνωσία με χρήση υπολογιστή σε αίθουσα προβολών κλπ.</p> |



| | |
|-----------------------------|--|
| <p>Εκπαιδευτικός 12</p> | <p><i>Μουσική στην Α' και Β' δημοτικού έχουμε ήδη δημιουργήσει την μουσική μας γωνιά με αυτοσχέδια κρουστά. Κάθονται τα παιδιά σε ένα χαλί και σε μαξιλαράκια που έχουν φέρει από το σπίτι. Παίρνει το καθένα το οργανάκι του και τα χωρίζω σε δύο έως τέσσερις ομάδες. Μετράμε σταθερά έ-να δύο-ο και η κάθε ομάδα παίζει σε μία ή περισσότερες συλλαβές. Μετά τους κάνω το ίδιο με λέξεις και μικρές φράσεις. Μετά παίρνω την κιθάρα και τους παίζω μια γνωστή τους μελωδία πάνω στον ρυθμό που φτιάξαμε. Παίζω σε συγκεκριμένες πάντα νότες που ξέρουν ότι θα μπορέσουν να τραγουδήσουν όσο γίνεται πιο εύκολα. Και μόνο με αυτό μπορεί να περάσει όλη η διδακτική ώρα. Άμα τα βλέπω και κουράζονται και βαριούνται τα σηκώνω και τα κάνω κινηθούν μέσα στον χώρο (Dalcroze).</i></p> |
|-----------------------------|--|

Πίνακας 13: Απαντήσεις στην ερώτηση Β6 του ερωτηματολογίου

Η τελευταία ερώτηση της δεύτερης ενότητας απευθύνεται στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην υλοποίηση του μαθήματος της μουσικής και οι περισσότεροι απάντησαν με πολλαπλά προβλήματα που χρειάζεται καθημερινά να ξεπερνούν. Οι μισοί δάσκαλοι και δασκάλες όπως φαίνεται από την (Εικόνα 12) που ακολουθεί, εστιάζουν στην απουσία αίθουσας μουσικής. Αμέσως μετά ακολουθεί ο ελλιπής εξοπλισμός των σχολείων που δυσχεραίνουν το έργο των δασκάλων. Οι λίγες ώρες που αντιστοιχούν στο Αναλυτικό Πρόγραμμα στο μάθημα της μουσικής, καθώς και η απειθαρχία των μαθητών και η φασαρία που δημιουργούν στην τάξη φαίνεται να απασχολούν στον ίδιο βαθμό τους εκπαιδευτικούς και να τους προβληματίζουν. Το επόμενο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν στην τάξη είναι η μεγάλη ανομοιογένεια των τμημάτων, όχι μόνο ως αναφορά το επίπεδο των μαθητών. Χαρακτηριστικά αναφέρει ο εκπαιδευτικός 2 «Επίσης υπάρχει ένα θέμα με τα αλλοδαπά παιδάκια και τα Ρομά, τα οποία καμιά φορά δημιουργούν κάποια προβλήματα. Δεν μπορούν να συγκεντρωθούν, να παρακολουθήσουν, δεν εντάσσονται στην ομάδα και μερικές φορές δεν γίνονται και αποδεκτά από τα υπόλοιπα παιδιά. Εγώ προσπαθώ να εξομαλύνω όσο μπορώ το πρόβλημα». Η μουσική όμως μπορεί να λύσει αυτό το πρόβλημα και να λειτουργήσει ως «κοινός» κώδικας επικοινωνίας, ως ένα ισχυρός σύνδεσμος ανάμεσα στη διαφορετικότητα.



Όπως αποδεικνύεται μέσα από έρευνες η μουσική μπορεί να προωθήσει συνεργασίες και να ανοίξει νέους δρόμους επικοινωνίας ανάμεσα στους μαθητές, ιδιαίτερα δε, ανάμεσα σε αλλοδαπούς και σε ημεδαπούς. Αν το μάθημα της μουσικής αρθρωθεί και οργανωθεί με άξονα τις ομαδοσυνεργατικές συνεργασίες, μπορεί να συμβάλλει όχι μόνο στη αποδοχή της διαφορετικότητας, αλλά στην αξιοποίησή της για την προώθηση της δυναμικής μιας ομάδας.³⁶⁵ Στο ίδιο μήκος κύματος κινείται και η απάντηση του εκπαιδευτικού 5 «Άλλες δυσκολίες που αντιμετωπίζω για παράδειγμα στο συγκεκριμένο σχολείο είναι ότι, έχει πολλά παιδιά διαφορετικού επιπέδου και στο άλλο σχολείο, είναι πολλά παιδιά που δεν μιλάνε καν ελληνικά και δεν συμμετέχουν, υπάρχει μεγάλη ψαλίδα. Εδώ υπάρχουν παιδιά που έχουν άλλες δυσκολίες, μαθησιακές στην τάξη, που χρειάζονται ειδική αγωγή, παράλληλη στήριξη και στη μουσική πολλές φορές είναι μέσα στο τμήμα». Τα προβλήματα με τις λιγότερες απαντήσεις είναι ο μεγάλος αριθμός παιδιών ανά τμήμα και η δυσκολία κατανόησης από κάποια παιδιά της θεωρίας της μουσικής. Μόνο ο εκπαιδευτικός 3 υποστήριξε πως δεν αντιμετωπίζει ιδιαίτερες δυσκολίες καθώς διευκρινίζει ότι «Έχω οργανώσει τη δική μου αίθουσα μουσικής με τα μουσικά μου όργανα και γενικά διαθέτω πλούσιο υλικό σε βιβλία, Cd, εικονογραφημένο υλικό, ηλεκτρονικό υπολογιστή κλπ. (Ας σημειωθεί ότι τα περισσότερα από τα προαναφερθέντα είναι προσωπικά αντικείμενα που έχουν αποκτηθεί σε βάθος χρόνου και με προσωπικό κόστος). Αυτό βέβαια δε συμβαίνει σε όλα τα σχολεία».

Τέλος ο εκπαιδευτικός 7 ισχυρίστηκε πως δεν αντιμετωπίζει καμία δυσκολία και αναφέρει: «Καμία. Άμα υπάρχει θέληση βρίσκεις και τα όργανα, βρίσκεις και από το ίντερνετ πληροφορίες, τώρα πλέον βρίσκεις τα πάντα και πιστεύω ότι δεν υπάρχει καμία δυσκολία. Εγώ προσωπικά δεν έχω καμία δυσκολία πάντα γίνεται το μάθημα και πάντα περνάμε ωραία. Εγώ έχω το λάπτοπ μου, έχω ένα σωρό CD με τραγούδια κτλ. πάντα φέρνω την κιθάρα μου σαν μουσικό όργανο, δεν υπάρχει περίπτωση να πάω χωρίς μουσικό όργανο στην τάξη, οπότε για μένα δεν υπάρχει δυσκολία καμία». Ενώ σε αντίθετη κατεύθυνση και εντελώς απαισιόδοξη ήταν η απάντηση του εκπαιδευτικού 4, καθώς το μόνο που

³⁶⁵ Λεοντάρη, Β. (2007), «Διαπολιτισμικές προσεγγίσεις μέσω της διδασκαλίας της μουσικής – Η αξιοποίηση της μουσικής στο μάθημα της γλωσσικής διδασκαλίας στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση», στο Καψάλης, Γ. & Κατσίκης, Α. (επιμ.), Συνέδριο η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας. Ιωάννινα, σελ. 1164, (www.diapolis.auth.gr, τελευταία πρόσβαση στις 07/05/2016)



απάντησε στη συγκεκριμένη ερώτηση ήταν «Μόνο δυσκολίες αντιμετωπίζουμε» και δεν θέλησε να διευκρινίσει περισσότερα πράγματα.



Εικόνα 12: Συνολικές απαντήσεις στην ερώτηση Β.7 του ερωτηματολογίου

Στην τρίτη ενότητα οι ερωτήσεις επικεντρώνονται στην επαφή που έχουν αποκτήσει οι δασκάλους και οι δάσκαλοι μουσικής με τους μαθητές τους και στην αποδοχή που έχουν από αυτούς. Οι απαντήσεις στην ερώτηση Γ.1 ήταν θετικές, καθώς όλοι οι εκπαιδευτικοί είναι ευχαριστημένοι με την ανταπόκριση των περισσότερων μαθητών τους (Πίνακας 14). Ο εκπαιδευτικός 2 αντιμετωπίζει ένα πρόβλημα με κάποιους μαθητές από τις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού που δεν δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το μάθημα της μουσικής και δεν θέλουν να συμμετάσχουν. Επίσης ο εκπαιδευτικός 4 αναφέρει πως κάποιες φορές ξεφεύγουν τα παιδιά επειδή θεωρούν πως το μάθημα της μουσικής είναι για εκτόνωση και πρέπει να αντιμετωπίσει ορισμένες δυσάρεστες αντιδράσεις. Ο εκπαιδευτικός 7 επισημαίνει ότι σε κάθε τάξη υπάρχει ένα ποσοστό 10% που είναι ταραξίες και χαλάνε τα μαθήματα, αλλά τους απομονώνει και στη συνέχεια δεν προκύπτουν άλλα προβλήματα. Εκτός από τις μικρές δυσκολίες που επισημαίνουν τρεις εκπαιδευτικοί ότι συνάντησαν στην ανταπόκριση των μαθητών τους απέναντι στο



μάθημα της μουσικής, οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι και ευχαριστημένοι από την ανταπόκριση των μαθητών τους. Δήλωσαν ότι στους περισσότερους μαθητές αρέσει η μουσική και ανταποκρίνονται θετικά απέναντι στο μάθημα με χαρά, ενδιαφέρον, προσμονή και ενθουσιασμό.

| Ερώτηση Γ.1) Πώς ανταποκρίνονται οι μαθητές σας στο μάθημα της μουσικής; | |
|---|--|
| Εκπαιδευτικός 1 | <i>Στους περισσότερους μαθητές αρέσει η μουσική.</i> |
| Εκπαιδευτικός 2 | <i>Γενικά ανταποκρίνονται ευχάριστα, δεν μπορώ να πω ότι έχω συναντήσει κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα. Υπάρχουν βέβαια και τα πιο μεγάλα παιδιά που βαριούνται, δεν θέλουν να συμμετάσχουν και δεν μπορείς εύκολα να τους καταλάβεις, δεν μπορείς να τους βρεις ενδιαφέρον σε τίποτα. Οι περισσότεροι όμως ανταποκρίνονται ευχάριστα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 3 | <i>Οι μαθητές μου ανταποκρίνονται με μεγάλη χαρά και ενθουσιασμό στο μάθημα της μουσικής. Παρακολουθούν και συμμετέχουν σε αυτό και όταν τελειώνει διδακτική ώρα δείχνουν ικανοποιημένοι. Πολλές φορές μάλιστα παραπονούνται ότι θα ήθελαν να έχουμε περισσότερες διδακτικές ώρες την εβδομάδα για το μάθημα της μουσικής.</i> |
| Εκπαιδευτικός 4 | <i>Τις περισσότερες φορές οι μαθητές ανταποκρίνονται με θετικό τρόπο και τους χαροποιεί και τους δημιουργεί συναισθήματα, τις περισσότερες φορές όχι πάντα. Γιατί είναι ένα μάθημα το οποίο τα παιδιά το εκλαμβάνουν ως εκτόνωση και μέσα στην εκτόνωση υπάρχουν και αντιδράσεις που δεν είναι πάντα οι καλύτερες.</i> |
| Εκπαιδευτικός 5 | <i>Σε γενικές γραμμές περιμένουν το μάθημα της μουσικής με ευχαρίστηση, ειδικά όταν μπαίνουν μετά από μαθηματικά ή ιστορία γιατί ξέρουν ότι δεν έχουν διάβασμα από το σπίτι, δεν έχουμε τεστ, θα χαλαρώσουν, θα τραγουδήσουν, θα ξεδώσουν λίγο. Είναι θετικά προς το μάθημα. Πολλά ασχολούνται με μουσική εκτός όχι τόσο πολύ με όργανα και ωδεία πλέον, αλλά με χώρους με μουσική γενικότερα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 6 | <i>Νομίζω ότι είναι από τα μαθήματα που αρέσουν σε όλα τα παιδιά.</i> |
| Εκπαιδευτικός 7 | <i>Στο δημοτικό σχολείο τα παιδιά ανταποκρίνονται σε ένα ποσοστό 90% υπάρχει μέσα σε κάθε τάξη ένα 10% που είναι ταραζίες, αυτοί πάντα διαλύουν όλα τα μαθήματα. Αν εστιάσουμε σε αυτούς και τους «απειλήσουμε» και τους πούμε ότι δεν έχουν το δικαίωμα να τρώνε το χρόνο των άλλων και το καταλάβουν, δηλαδή πάμε στο γραφείο, πάμε</i> |



| | |
|------------------|---|
| | <i>στους γονείς και τους πούμε ότι μην μας χαλάτε το μάθημα γιατί εμείς εδώ θέλουμε να κάνουμε μάθημα, τότε δεν υπάρχει πρόβλημα. Άρα αν απομονώσουμε αυτό το 10% στα παιδιά τους αρέσει πάρα μα πάρα πολύ και συμμετέχουν σε όλα με όλη τους τη δύναμη. Οπότε είμαστε σε καλό δρόμο.</i> |
| Εκπαιδευτικός 8 | <i>Τα παιδιά επειδή ακριβώς από την αρχή της χρονιάς που ήρθα τα έβαλα ενεργά να συμμετέχουν, να τραγουδάνε, να ακούνε τη κιθάρα, να κάνουμε παιχνίδια, να υπάρχει μία ευγενής άμιλλα και ανταγωνισμός ας το πούμε ανάμεσα στα αγόρια κορίτσια το ποιος θα κερδίσει σε ένα μουσικό παιχνίδι, τα παιδιά το έβλεπαν διασκεδαστικά, σαν παιχνίδια και έτσι περιμένουν πώς και πώς να κάνουμε το μάθημα της μουσικής.</i> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <i>Ανταποκρίνονται θετικά και με πολλή όρεξη.</i> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <i>Οι μαθητές ανταποκρίνονται με πολύ ενδιαφέρον και προσμονή για το επόμενο μάθημά μας. Κατανοούν, αν όχι όλες, τις περισσότερες έννοιες του μαθήματος.</i> |
| Εκπαιδευτικός 11 | <i>Πάρα πολύ ενθουσιωδώς. Μαθαίνουν, δημιουργούν, χαίρονται, αναπτύσσουν πρωτοβουλίες, ενδιαφέρονται, αγαπούν τη μουσική, αγαπούν το μάθημα και τέλος, αγαπούν κι εμένα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 12 | <i>Με χαρά αλλά και με αμηχανία. Έχω δώσει το ελεύθερο σε όσα παιδιά δε θέλουν να κάνουν μουσική είτε να ζωγραφίζουν, είτε να διαβάζουν κάποιο άλλο μάθημα ή και εξωσχολικό βιβλίο ή να ακουμπάν στο θρανίο τους και να κοιμούνται. Μέχρι ώρας όμως όλα τα παιδιά θέλουν να συμμετέχουν (με εξαίρεση κάποια παιδιά Α΄ τάξης που κάποιες φορές θέλουν να ζωγραφίζουν).</i> |

Πίνακας 14: Απαντήσεις στην ερώτηση Γ.1 του ερωτηματολογίου

Η επόμενη ερώτηση που ακολουθεί βρίσκεται στο ίδιο κλίμα με την προηγούμενη και ασχολείται με τις αντιδράσεις που έχουν οι μαθητές στο μάθημα της μουσικής, καθώς και στις δραστηριότητες που τους ενδιαφέρουν πιο πολύ (Πίνακας 15). Το πρώτο σκέλος της ερώτησης σχετικά με τις αντιδράσεις των παιδιών απέναντι στο μάθημα της μουσικής αναφέρουν ότι είναι θετικές. Όπως χαρακτηριστικά δηλώνει ο εκπαιδευτικός 3 «Δείχνουν να απολαμβάνουν το μάθημα της μουσικής. Χαίρονται, ενθουσιάζονται και αυτό το εκφράζουν με διάφορους τρόπους». Ο εκπαιδευτικός 8 περιγράφει με παραστατικό τρόπο τον ενθουσιασμό που επικρατεί από τους μαθητές «Οι αντιδράσεις τους είναι όχι μόνο θετικές, αλλά υπάρχει ένας υπερβάλλον ζήλος σε αυτό που κάνουμε, οπότε πολλές φορές ενοχλούμε και τα άλλα τμήματα γιατί από τη χαρά τους φωνάζουν, χτυπάνε τις καρτέκλες,



τα θρανία και παλαμάκια». Ο εκπαιδευτικός 10 δηλώνει πώς «Έχουν ενθουσιασμό, χαρά και λαχτάρα να μπούμε στην τάξη και να ξεκινήσουμε το μάθημά μας». Τέλος ο εκπαιδευτικός 11 επισημαίνει «Μαθαίνουν, δημιουργούν, χαίρονται, αναπτύσσουν πρωτοβουλίες, ενδιαφέρονται, αγαπούν τη μουσική, αγαπούν το μάθημα και τέλος, αγαπούν κι εμένα», φανερόντας της ιδιαίτερη σχέση που έχει αναπτύξει ως μουσικός με τα παιδιά.

Σχετικά με το δεύτερο σκέλος της ερώτησης το παιχνίδι υποστηρίζουν ότι είναι μία από τις αγαπημένες δραστηριότητες των παιδιών οι εκπαιδευτικοί 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10 και 11, ενώ το τραγούδι ισχυρίζονται ότι είναι οι εκπαιδευτικοί 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 11 και 12. Ως δραστηριότητες που απολαμβάνουν και τις δύο, παιχνίδι και τραγούδι, θέτουν οι εκπαιδευτικοί 2, 3, 6, 7, 9 και 11. Οι μισοί εκπαιδευτικοί απάντησαν πως τα παιδιά ευχαριστιούνται και τις δύο δραστηριότητες. Από την αλληλεπίδραση με μουσικά όργανα υποστήριξαν ότι ικανοποιούνται τα παιδιά οι εκπαιδευτικοί 2, 3, 5, 11, 12, ενώ στο παιχνίδι, στο τραγούδι και στο παίξιμο οργάνων ως τις δραστηριότητες που απολαμβάνουν περισσότερο τα παιδιά συμφωνούν οι εκπαιδευτικοί 2, 3 & 11. Ενώ αυτό που δεν ευχαριστιούνται συνήθως είναι, η ενασχόληση με τα σχολικά βιβλία και η ακρόαση κλασσικής μουσικής.

| Ερώτηση Γ.2) Ποιες είναι οι αντιδράσεις τους; Ποιες δραστηριότητες απολαμβάνουν περισσότερο και ποιες λιγότερο; Γιατί; | |
|---|--|
| Εκπαιδευτικός 1 | <i>Περισσότερο τους αρέσουν τα παιχνίδια, μερικές φορές βαριούνται το βιβλίο. Εξαρτάται από την τάξη.</i> |
| Εκπαιδευτικός 2 | <i>Περισσότερο απολαμβάνουν όταν τραγουδάνε, όταν παίζουν μουσικά παιχνίδια και τη χρήση των μουσικών οργάνων. Γενικά ότι είναι πιο πρακτικό τους αρέσει πιο πολύ και λιγότερο τα βιβλία βέβαια.</i> |
| Εκπαιδευτικός 3 | <i>Οι αντιδράσεις τους είναι θετικές. Δείχνουν να απολαμβάνουν το μάθημα της μουσικής. Χαίρονται, ενθουσιάζονται και αυτό το εκφράζουν με διάφορους τρόπους. Περισσότερο απολαμβάνουν το τραγούδι, τα μουσικά παιχνίδια και όταν παίζουμε μουσικά όργανα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 4 | <i>Πολλές φορές οι αντιδράσεις τους είναι ανάλογες με την ώρα που γίνεται το μάθημα. Αλλιώς αντιδρούν τα παιδιά πρώτη - δεύτερη ώρα και αλλιώς έκτη - έβδομη ώρα, υπάρχει τεράστια διαφορά. Ιδιαίτερα στις δύο τελευταίες ώρες το μάθημα βγαίνει πάρα πολύ δύσκολα. Πάντα αυτό που τους αρέσει περισσότερο είναι τα τραγούδια.</i> |



| | |
|---------------------|--|
| Εκπαιδευτικός 5 | <i>Το τραγούδι τους αρέσει πολύ, η συζήτηση ανάλογα και με το θέμα, δεν συμμετέχουν όλα εξίσου το ίδιο και αυτό που τους αρέσει πάρα πολύ επίσης, είναι να ακούνε μουσική και να ζωγραφίζουν. Μετά τους αρέσει όταν παίζουν τα ίδια με το όργανο ή το αρμόνιο, ένα αρμόνιο έχει το σχολείο.</i> |
| Εκπαιδευτικός 6 | <i>Είναι χαρούμενα ειδικά με τα μουσικά παιχνίδια τα μικρότερα παιδιά. Τα μεγαλύτερα παιδιά σιγά-σιγά θέλουν να τραγουδάνε και λιγότερο είναι συνήθως στην πέμπτη και την έκτη που μιλάμε αρκετά και για τα μουσικά σύμβολα. Τα μουσικά παιχνίδια στις μεγάλες τάξεις γίνονται πράξη και ουσιαστικά βλέπουμε το καθένα τι τους έχει μάθει. Το σύμβολο πια παίρνει τη θέση του όπως αξίζει για την θεωρητική και τη γλώσσα της μουσικής. Αυτό κάποιες φορές τους είναι λιγάκι πιο κουραστικό, αλλά γενικώς ανταποκρίνονται καλά. Επομένως, κυρίως τους αρέσουν τα παιχνίδια και το τραγούδι.</i> |
| Εκπαιδευτικός 7 | <i>Τους αρέσει πάρα πολύ το τραγούδι και δεν τους αρέσει καθόλου αν κάνεις πολλές-πολλές νότες. Επίσης τους αρέσει αν βρεις κάποιο επιτυχημένο παιχνίδι που να τους ταιριάζει, να έχει κίνηση, να έχει αυξομειώσεις στην ένταση, να σταματάει να ξεκινάει και να είναι απλό να το καταλάβουν. Τους αρέσει πολύ να κάνω όπως στο θέατρο σε ένα τραγούδι να το δραματοποιούν και να κάνουν θεατρικά πάνω στο τραγούδι εκεί είναι η καλύτερή τους.</i> |
| Εκπαιδευτικός 8 | <i>Η δραστηριότητα που απολαμβάνουν περισσότερο είναι το παιχνίδι, όταν παίζω τραγούδια χωρίς λόγια από οτιδήποτε μπορεί να είναι αυτό το τραγούδι είτε παιδικό, είτε ελληνικό, είτε παραδοσιακό, είτε έντεχνο και να προσπαθούν να μαντέψουν τι παίζω εκείνη τη στιγμή. Εάν δεν μπορούν να βρουν τον τίτλο μπορεί να βρίσκουν ποιος το λέει ή που το έχουν ακούσει, οπότε νομίζω ότι τα παιχνίδια αυτά τους αρέσουν περισσότερο απ' όλα. Οι αντιδράσεις τους είναι όχι μόνο θετικές, αλλά υπάρχει ένας υπερβάλλον ζήλος σε αυτό που κάνουμε, οπότε πολλές φορές ενοχλούμε και τα άλλα τμήματα γιατί από τη χαρά τους φωνάζουν, χτυπάνε τις καρέκλες, τα θρανία και παλαμάκια.</i> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <i>Συνήθως και μόνο στο άκουσμα ότι έχουν μουσική διακρίνεις τη χαρά τους. Απολαμβάνουν πολύ τα τραγούδια και τα μουσικά παιχνίδια, ειδικά όταν έχει προηγηθεί θεωρία γιατί τους αρέσει και διασκεδάζουν να βρίσκουν όλα αυτά που είπαμε, μόνοι τους, σε κάποια δραστηριότητα. Αυτό που απολαμβάνουν λιγότερο είναι να ακούν κλασική μουσική, τους αρέσει αλλά όχι πάντα και για πολύ, εκτός αν πρόκειται για άσκηση που βρίσκουν ποια όργανα άκουσαν.</i> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <i>Έχουν ενθουσιασμό, χαρά και λαχτάρα να μπούμε στην τάξη και να ξεκινήσουμε το μάθημά μας. Τους αρέσουν όλες οι δραστηριότητες. Αυτό βέβαια εξαρτάται και για ποια τάξη μιλάμε, οπότε ίσως κάποιες</i> |



| | |
|------------------|---|
| | <i>τάξεις δίνουν έμφαση μεγαλύτερη σε παιχνίδια που σχετίζονται με ομάδες, ώστε να δουν ποιος θα κερδίσει.</i> |
| Εκπαιδευτικός 11 | <i>Μαθαίνουν, δημιουργούν, χαίρονται, αναπτύσσουν πρωτοβουλίες, ενδιαφέρονται, αγαπούν τη μουσική, αγαπούν το μάθημα και τέλος, αγαπούν κι εμένα. Χαίρονται πολύ να τραγουδούν, να παίζουμε, να πειραματίζονται και να παίζουν με τα μουσικά όργανα. Λιγότερο τους αρέσουν οι δραστηριότητες που απαιτούν γράψιμο, διάβασμα και οι «εργασίες-δραστηριότητες» του σχολικού βιβλίου. Επίσης δυσκολεύονται πολύ στην αρχή να συγκεντρωθούν στην ακρόαση της «κλασικής» μουσικής.</i> |
| Εκπαιδευτικός 12 | <i>Τα μικρά παιδιά απολαμβάνουν περισσότερο την μουσικοκινητική γιατί τους είναι πιο οικεία. Αυτό που ξέρουν να κάνουν πολύ καλά είναι να τρέχουν, να πηδούν, να χορεύουν κ.ά. Στα μεγαλύτερα παιδιά αρέσει να κάνουμε τραγούδια. Όσα παιδιά παίζουν σχετικά καλά ένα μουσικό όργανο παίρνουν από μένα τις νότες του τραγουδιού, τις κάνουν με τον δάσκαλο στον οποίο πάνε και συνοδεύουν τα παιδιά που τραγουδάνε.</i> |

Πίνακας 15: Απαντήσεις στην ερώτηση Γ.2 του ερωτηματολογίου

Η τρίτη ερώτηση της τρίτης ενότητας ασχολείται με τη σχέση δασκάλου και μαθητή, με ποιο τρόπο μπορεί αυτή να ενδυναμωθεί και τι μπορεί να λειτουργήσει ως κίνητρο για να κεντρίσει το ενδιαφέρον των παιδιών για συμμετοχή (Πίνακας 16). Οι εκπαιδευτικοί 5, 6, 7 και 10 χρησιμοποιούν κυρίως τα τραγούδια που είναι οικεία στα παιδιά, για να κερδίσουν το ενδιαφέρον τους. Για παράδειγμα ο εκπαιδευτικός 5 εκμεταλλεύεται τραγούδια από κινούμενα σχέδια ή από ταινίες, ο εκπαιδευτικός 6 σύγχρονα τραγούδια όπως η ροκ και ο εκπαιδευτικός 10 μαθαίνει στα παιδιά τραγούδια από τον ελληνικό κινηματογράφο. Ο εκπαιδευτικός 7 χρησιμοποιεί σαν κίνητρο για τους μαθητές του τραγούδια του Θεοδωράκη και του Χατζιδάκι από εκτελέσεις σύγχρονων καλλιτεχνών και αναφέρει: «Καταρχήν η Μποφίλιου, η Τσαλιγοπούλου και η Ζουγανέλη έχουν κάνει όλο το ρεπερτόριο του Χατζιδάκι-Θεοδωράκη της δεκαετίας του 60 που θέλουμε εμείς εδώ στο σχολείο, οπότε λύνεται από εκεί και πέρα το χέρι σου, κατευθείαν τα παιδιά συμμετέχουν». Στη χρήση των μουσικών οργάνων σαν ερέθισμα για τα παιδιά εφαρμόζουν στη διδασκαλία τους οι εκπαιδευτικοί 2, 4, 5, 7, 8, 12, όπου το παιδί έρχεται σε άμεση επαφή με την παραγωγή του ήχου. Σαν επιπλέον κίνητρο επισημαίνει ο εκπαιδευτικός 8 όταν παίζει ο ίδιος μουσική και τα παιδιά των παρακολουθούν ζωντανά



στην τάξη και ο εκπαιδευτικός 4 αναφέρει πως θα ήταν ενδιαφέρον αν υπήρχαν μουσικά σύνολα με τα παιδιά που ξέρουν κάποιο όργανο, θα ήταν ένα κίνητρο και για τα υπόλοιπα.

Στο παιχνίδι σαν κίνητρο για ενεργή συμμετοχή στο μάθημα της μουσικής εστιάζουν οι εκπαιδευτικοί 1 και 10. Επιπλέον σαν ερέθισμα για τη συμμετοχή των παιδιών στο μάθημα της μουσικής λειτουργούν σύμφωνα με αναφορές των εκπαιδευτικών ο διαδραστικός πίνακας, η χρήση υπολογιστή, η δραματοποίηση, τα μουσικά παραμύθια και η δημιουργικότητα. Ο εκπαιδευτικός 12 αναφέρει πως η ελαστικότητα του μαθήματος είναι αυτή που κερδίζει τους μαθητές, καθώς όταν δυσκολεύονται σε κάποια δραστηριότητα αυτή μπορεί να αλλάξει σε μία που να μπορούν να ανταπεξέλθουν και δεν γίνεται κάτι καταναγκαστικά. Τέλος η πιο ενδιαφέρουσα άποψη και η πιο σημαντική νομίζω ότι είναι αυτή του εκπαιδευτικού 11 που δίνει ιδιαίτερη σημασία στην αγάπη που έχει ο δάσκαλος ή η δασκάλα για τη δουλειά τους και αναφέρει «Πρώτα πρέπει να περνάει καλά ο ίδιος ο δάσκαλος στη τάξη του. Αν αυτός δείχνει να διασκεδάζει και να αγαπάει αυτό που κάνει, τους ξεσηκώνει και τους παρασύρει όλους. Τελικά, το μεγαλύτερο κίνητρο είναι το ίδιο το κίνητρο που κινεί το δάσκαλο να κάνει τη δουλειά που αγαπάει όλο και καλύτερα, να ψάχνει διαρκώς»

| Ερώτηση Γ.3) Με ποιους τρόπους μπορεί να ενδυναμώσει ένας δάσκαλος μουσικής τη σχέση των μαθητών του με τη μουσική; Τι λειτουργεί ως κίνητρο για τη συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα της μουσικής; | |
|---|--|
| Εκπαιδευτικός 1 | <i>Ως κίνητρο λειτουργούν τα μουσικά παιχνίδια και η συμμετοχή τους σε αυτά. Γενικά τα παιχνίδια τους αρέσουν πολύ.</i> |
| Εκπαιδευτικός 2 | <i>Το κίνητρο είναι να μπορέσεις να προσεγγίσεις τα ενδιαφέροντα των παιδιών που σήμερα είναι λίγο ιδιαίτερα σε σχέση με τα παλαιότερα νομίζω. Περισσότερο τους αρέσει η χρήση των μουσικών οργάνων και ότι έχει να κάνει με το να χρησιμοποιήσουν τα ίδια τα παιδιά κάτι. Οποσδήποτε τους αρέσει όταν χρησιμοποιούν τον υπολογιστή ή όταν το μάθημα γίνεται μέσα από το διαδραστικό πίνακα. Επίσης ένα κίνητρο είναι οι δραστηριότητες, όπως η δραματοποίηση για τα μεγαλύτερα παιδιά και με τα πιο μικρά που κάνουμε μουσικά παραμύθια, που τους αρέσει τα ίδια να υποδύονται τους χαρακτήρες.</i> |
| Εκπαιδευτικός 3 | <i>Ένας δάσκαλος μουσικής μπορεί να ενδυναμώσει τις σχέσεις των μαθητών του με τη μουσική με πολλούς τρόπους. Πρέπει να δίνουμε</i> |



| | |
|--------------------|--|
| | <p>κίνητρα στα παιδιά για τη συμμετοχή τους στο μάθημα και να προσπαθούμε μέσα από ευχάριστες δραστηριότητες/πρακτικές να κρατάμε αμείωτο το ενδιαφέρον τους. Μην ξεχνάμε ότι ο μαθητής για να παρακολουθήσει το μάθημα πρέπει να του αρέσει και να το απολαμβάνει.</p> |
| Εκπαιδευτικός 4 | <p>Ένας ωραίος τρόπος είναι να φέρουν τα παιδιά όργανα μέσα στην τάξη, τα παιδιά που έχουν και που μαθαίνουν ένα μουσικό όργανο. Μακάρι να μας δινόταν η δυνατότητα να φέρναμε μέσα στο σχολείο μουσικά σύνολα θα ήταν εξαιρετικό κίνητρο για τα παιδιά. Δεν μας δίνεται βέβαια πάντα αυτή τη δυνατότητα.</p> |
| Εκπαιδευτικός 5 | <p>Με κάτι που έχει να κάνει σχέση με τα ενδιαφέροντά τους και με τα υπόλοιπα. Από μόνη της σαν μουσική, αν είναι ένα τραγούδι που θα τα κεντρίσει ο ρυθμός, ή μελωδία ανταποκρίνονται αμέσως. Επίσης τα τραγούδια που έχουν και κίνηση, ειδικά στις μικρότερες τάξεις ακόμα περισσότερο ή τραγούδια που ξέρουν από κινούμενα σχέδια, ή από κάπου αλλού, ή από ταινίες, συμμετέχουν σε αυτά. Συνήθως σαν κίνητρο χρησιμοποιώ το αρμόνιο, αν για παράδειγμα κάποιο παιδί δεν θέλει να συμμετέχει ή κάνει φασαρία και του πω ότι θα παίζεις τελευταίος αρμόνιο και αν προλάβεις, έτσι συμμετέχει. Αλλά δεν είναι ότι πρέπει να τους τάξω κάτι να περιμένουν για να συμμετέχουν και μόνο που θα τραγουδήσουν φτάνει αυτό.</p> |
| Εκπαιδευτικός 6 | <p>Το βαθύτερο κίνητρο είναι πάντα το να κάνουν πράγματα που τους αρέσουν. Δηλαδή στα τραγούδια επιλέγω τραγούδια που να είναι και κάποια που να γνωρίζουν, πέρα από αυτά που θέλω εγώ έτσι κι αλλιώς να μάθουν. Επιλέγω τραγούδια που να τους ενδιαφέρουν, να είναι σύγχρονα όπως η ροκ μουσική και πράγματα που είναι στην ενδιαφέροντά τους.</p> |
| Εκπαιδευτικός 7 | <p>Ένας δάσκαλος εγώ πιστεύω και ειδικά ο μουσικός ότι είναι ο πιο διάσημος στο σχολείο, ο πιο γνωστός δάσκαλος και είναι αυτός ο οποίος θα μείνει στα παιδιά και μετά από 30 χρόνια. Και ο λόγος είναι ότι η μουσική είναι ένα μάθημα το οποίο εκτονώνει. Τώρα βέβαια ο μουσικός, πρέπει να έχει μαζί του τα εργαλεία του, δηλαδή πρέπει να έχει μαζί του το όργανο. Όταν τα καταφέρει και περάσει αυτό που ακούν τα παιδιά στην τηλεόραση, αυτό που ακούν τα παιδιά στο ραδιόφωνο, καταφέρει και τους το περάσει και στην τάξη δηλαδή, τους απλοποιήσει τη μουσική και κάνει μία επιλογή ρεπερτορίου που να την έχουν ακούσει τα παιδιά δηλαδή ένα τραγούδι για παράδειγμα του Χατζιδάκι που το έχει κάνει και Μποφίλιου τα παιδιά όμως ξέρουν τη Μποφίλιου. Οπότε όταν τους πεις ότι κοίταξε να δεις αυτό το τραγούδι που θα κάνουμε το λέει και η Μποφίλιου ψάξε στο ίντερνετ, κατευθείαν θα ενδιαφερθούν. Καταρχήν η Μποφίλιου, η Τσαλιγοπούλου και η Ζουγανέλη έχουν κάνει όλο το ρεπερτόριο του Χατζιδάκι-Θεοδωράκη</p> |



| | |
|---------------------|---|
| | <p>της δεκαετίας του 60 που θέλουμε εμείς εδώ στο σχολείο, οπότε λύνεται από εκεί και πέρα το χέρι σου, κατευθείαν τα παιδιά συμμετέχουν.</p> <p>Αν φτιάξεις λοιπόν ένα ωραίο ρεπερτόριο τελείωσε, το μάθημα το έχεις κερδίσει. Εσύ σαν δάσκαλος μετά γίνεσαι αγαπητός, γιατί πας στο σχολείο και δεν τους πιέζεις να μάθουν μαθηματικά, να μάθουν γλώσσα. Έχεις την κιθάρα σου και το αρμόνιο και ειδικά άμα έχεις κιθάρα είναι το καλύτερο, γιατί τη βλέπουν και στην τηλεόραση πολύ, ενώ το αρμόνιο είναι ψυχρό ενώ η κιθάρα είναι ότι πρέπει. Τελείωσε μετά είναι εύκολη δουλειά, οπότε αυτό κατευθείαν ενδυναμώνει τη σχέση του μαθητή με το δάσκαλο.</p> |
| Εκπαιδευτικός 8 | <p>Για εμένα το βασικό είναι ο δάσκαλος να τους παίζει μουσική, να βλέπουν το όργανο πρακτικά-ζωντανά την ώρα που παίζει και γιατί το λέω αυτό; Το λέω γιατί το είδα στην πράξη ότι υπήρχαν πολλά παιδιά που μου είπαν κύριε θα ξεκινήσω να μαθαίνω κιθάρα ή κύριε πήρα κιθάρα, το είδα πρακτικά δηλαδή το πράγμα, δεν είναι θεωρητικό. Είδαν την κιθάρα, την ακούσουν από κοντά, που είναι πολύ διαφορετικό να δεις ένα βίντεο με κάποιον που παίζει κιθάρα και άλλο να το βλέπεις ζωντανά. Είδαν πως παίζω κιθάρα, πως τη χρησιμοποιώ, πως σκέφτομαι. Κάποια παιδιά είχαν τις απορίες τώρα τι γίνεται εδώ, πώς γίνεται αυτό, πώς είναι το άλλο. Άρα έτσι νομίζω ότι με το να σε βλέπουμε, μέσα από το παράδειγμα γίνετε περισσότερο παρά με τα λόγια.</p> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <p>Τα παιδιά αποκτούν άλλη σχέση με τη μουσική όταν συνειδητοποιούν ότι κάποια πράγματα γύρω τους μπορούν να εξηγηθούν μέσα από αυτό το μάθημα (πχ. το μάθημα για ήχους και το λόγο που αναγνωρίζουμε έναν ήχο γύρω στον περιβάλλον μας παρόλο που μπορεί να μη βλέπουμε το αντικείμενο που το παράγει.). Ένας τρόπος κατανόησης, στενής σχέσης μαθητή –μουσικής αλλά και κίνητρο συμμετοχής, είναι η επαφή με τα μουσικά όργανα και η πρακτική εφαρμογή όσων έχουν διδαχτεί.</p> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <p>Τους ελκύουν μουσικά τραγούδια παιδικά ή ακόμα και από τον ελληνικό κινηματογράφο, που πιθανόν να έχουν δει την αντίστοιχη ταινία, να τραγουδάνε, να παίζουν παιχνίδια ρυθμού, αλλά και το βιβλίο δεν τους περνά αδιάφορο και τέλος η αναγνώριση των οργάνων είτε σε εικόνα είτε σε άκουσμα.</p> |
| Εκπαιδευτικός 11 | <p>Πρώτα πρέπει να περνάει καλά ο ίδιος ο δάσκαλος στη τάξη του. Αν αυτός δείχνει να διασκεδάζει και να αγαπάει αυτό που κάνει, τους ξεσηκώνει και τους παρασύρει όλους. Διαφορετικές δραστηριότητες είναι απαραίτητες, αλλά με μέτρο, γιατί η μεγάλη διασπορά σε μία ώρα, φέρνει μεγάλη διάσπαση προσοχής και τελικά δεν «μένει» και δεν «κάθεται» σχεδόν τίποτα μέσα τους. Τελικά, το μεγαλύτερο κίνητρο</p> |



| | |
|---------------------|---|
| | <i>είναι το ίδιο το κίνητρο που κινεί το δάσκαλο να κάνει τη δουλειά που αγαπάει όλο και καλύτερα, να ψάχνει διαρκώς.</i> |
| Εκπαιδευτικός 12 | <i>Το ενδιαφέρον των παιδιών το κεντρίζω με πράγματα που μπορούν να κάνουν. Όταν βλέπω ότι δυσκολεύονται πολύ σε κάτι τους βάζω να κάνουν κάτι άλλο. Αυτή η ελαστικότητα είναι που τους κερδίζει, ενώ π.χ. στα μαθηματικά όσο κι αν δυσκολεύονται τη διαίρεση θα πρέπει να τη μάθουν. Πάντως η δημιουργία και η αναπαραγωγή ήχων και ρυθμών είναι από την φύση της ελκυστική. Είναι κάτι τελείως διαφορετικό από ό,τι κάνουν στα κυρίαρχα μαθήματα.</i> |

Πίνακας 16: Απαντήσεις στην ερώτηση Γ.3 του ερωτηματολογίου

Η ερώτηση Γ.4 επικεντρώνει στα μουσικά παιχνίδια, στο αν ανταποκρίνονται οι μαθητές σε αυτά και στο κομμάτι των μουσικών παιχνιδιών που δείχνουν το μεγαλύτερο ενδιαφέρον (Πίνακας 17). Όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι απάντησαν πως οι μαθητές ανταποκρίνονται στις περισσότερες περιπτώσεις θετικά, καθώς τα μουσικά παιχνίδια τους αρέσουν, τους κεντρίζουν το ενδιαφέρον και τα απολαμβάνουν. Όπως αναφέρει ο εκπαιδευτικός 8 και έχω τονίσει και στο πρώτο κεφάλαιο της θεωρίας, το παιχνίδι είναι μία φυσική διαδικασία του παιδιού. Εκπαιδευτικός 8: «Όντως ανταποκρίνονται, τους αρέσει, είναι στη φύση τους ούτως ή άλλως». Την αδυναμία των μαθητών στο μουσικό παιχνίδι αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί στη δημιουργικότητα των παιχνιδιών, στο απρόσμενο, στην έκπληξη και στη πρόκληση που συναντούν, ώστε να ανταπεξέλθουν σε παιχνίδια που δεν γνωρίζουν. Η βιωματικότητα και η ενεργή συμμετοχή των μαθητών στη μουσική μέσα από τα παιχνίδια επισημαίνεται από ορισμένους, ιδίως όταν υπάρχει η αλληλεπίδραση των παιδιών μέσα από το παιχνίδι με μουσικά όργανα, με την κίνηση και το τραγούδι.

| | |
|---|--|
| Ερώτηση Γ.4) Στα μουσικά παιχνίδια ανταποκρίνονται οι μαθητές και αν ναι ποιο κομμάτι του τους προσελκύει περισσότερο; | |
| Εκπαιδευτικός 1 | <i>Ναι ανταποκρίνονται. Τους αρέσει να κάνουν πράγματα - ενεργή συμμετοχή.</i> |
| Εκπαιδευτικός 2 | <i>Γενικά τα μουσικά παιχνίδια αρέσουν και στους μικρούς και στους μεγάλους. Στους μικρούς αρέσουν τα μουσικοκινητικά παιχνίδια, ότι έχει να κάνει σχέση με τη κίνησή τους αρέσει πάρα πολύ. Στους</i> |



| | |
|---------------------|--|
| | <i>μεγάλους (τετάρτη - πέμπτη - έκτη) τους αρέσουν τα παιχνίδια συγκέντρωσης. Επίσης τους αρέσει και ακρόαση, όταν για παράδειγμα αναγνωρίζουν το είδος της μουσικής ή τα όργανα σε ένα κομμάτι.</i> |
| Εκπαιδευτικός 3 | <i>Οι μαθητές ανταποκρίνονται θετικά στα μουσικά παιχνίδια. Ενθουσιάζονται και χαίρονται μέσα από αυτά. Αυτό που τους προσελκύει περισσότερο είναι το βιωματικό κομμάτι, η επιβράβευση και γενικά τη συμμετοχή τους σε αυτά.</i> |
| Εκπαιδευτικός 4 | <i>Αν και τα μουσικά παιχνίδια ποικίλουν, περισσότερο ενδιαφέρονται όταν συμμετέχουν μαζί με τα μουσικά όργανα, εκεί βλέπεις μεγαλύτερη χαρά και ενθουσιασμό.</i> |
| Εκπαιδευτικός 5 | <i>Όντως ανταποκρίνονται, τους αρέσει, είναι στη φύση τους ούτως ή άλλως. Ότι και να κάνουν και με ηχοϊστορίες και να παίζουν, όταν πεις να σηκωθούν ακόμα περισσότερο, δηλαδή θέλουν και την κίνηση. Αλλά δεν το τολμάω πολλές φορές, γιατί μέχρι να οργανωθούμε και να αρχίσει να λειτουργεί ξεφεύγουμε.</i> |
| Εκπαιδευτικός 6 | <i>Σίγουρα τους προσελκύουν τα παιχνίδια που χρησιμοποιούν μουσικά όργανα, γιατί εκεί η μουσική γίνεται πράξη δηλαδή παίζουν μουσική από μόνα τους.</i> |
| Εκπαιδευτικός 7 | <i>Το παιχνίδι με το τραγούδι τους αρέσει όταν τραγουδάω μόνος μου και θα παίζω ομαδικά κάτι με τα παιδιά για λίγο όμως, να μην το κουράσω. Πολύ σημαντική είναι η εναλλαγή, είναι πολύ σημαντικό όταν βλέπεις ότι κάποιο τραγούδι δεν τραβάει, εκεί που παίζεται όλο το παιχνίδι ή θα το κόψεις και θα δεις τι τραβάει ή αλλιώς αν επιμένεις σε κάποιο παιχνίδι που δεν τραβάει εκεί αμέσως είναι που χάλασε το μάθημα, αρχίζουν κουράζονται και τελειώσε. Ακόμα τους αρέσει να χρησιμοποιούν κρουστά, το ντέφι που είναι το καλύτερο τους και το μεταλλόφωνο στα παιχνίδια.</i> |
| Εκπαιδευτικός 8 | <i>Τα παιδιά τα παιχνίδια αυτά τα βλέπουν λίγο σαν πρόκληση, γιατί δεν είναι έμφυτο ένα παιδί να τραγουδήσει στο χρόνο με παλαμάκια, χτυπώντας χέρια, πόδια και τα λοιπά. Άρα το βλέπουν και λίγο σαν πρόκληση, σαν να τους βάλεις ας πούμε ένα γρίφο ένα παζλ και να προσπαθούν να το λύσουν. Δεν είναι αυτονόητο δηλαδή ότι το παιδί θα του πεις να παίζει ένα ολόκληρο στο χρόνο και θα το τραγουδήσει, οπότε ακούει το ένα παιδί το άλλο και προσπαθούν να μιμηθούν. Αν κάνει κάποιο παιδί λάθος πολλές φορές πετάγεται ένα άλλο παιδί και το διορθώνει ότι δεν μέτρησε σωστά το χρόνο σε αυτό το σημείο και αυτό πάλι τον βλέπουν σαν πρόκληση και τους αρέσει.</i> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <i>Ναι πάντα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <i>Φυσικά και ανταποκρίνονται στα μουσικά παιχνίδια με μεγάλη λαχάρα. Τους ελκύει οτιδήποτε έχει κίνηση, ενέργεια και ένταση.</i> |



| | |
|---------------------|---|
| Εκπαιδευτικός 11 | <i>Ναι, ανταποκρίνονται πάντα σχεδόν θετικά. Η έκπληξη και το απρόσμενο είναι αυτό που τους προσελκύει, καθώς και το κομμάτι εκείνο που τους δίνει την ευκαιρία για ανάληψη πρωτοβουλίας. Εννοείται πως «ελκυστική» μουσική είναι απαραίτητη.</i> |
| Εκπαιδευτικός 12 | <i>Τα μικρά παιδιά απολαμβάνουν περισσότερο τα μουσικοκινητικά παιχνίδια γιατί τους είναι πιο γνωστά. Υπάρχουν μαθητές που ανταποκρίνονται περισσότερο και άλλοι που ανταποκρίνονται λιγότερο. Πάντως υπάρχουν φορές που κάποιο παιδί μπορεί να μη θέλει να συμμετέχει επειδή είναι στεναχωρημένο κάποιο προσωπικό ή οικογενειακό λόγο.</i> |

Πίνακας 17: Απαντήσεις στην ερώτηση Γ.4 του ερωτηματολογίου

Η τελευταία ερώτηση του Γ μέρους του ερωτηματολογίου ασχολείται με τις δραστηριότητες που εισάγουν στο μάθημά τους οι εκπαιδευτικοί και με το ποια ευχαριστεί περισσότερο τους μαθητές τους (Εικόνα 13). Οι περισσότεροι αναφέρθηκαν σε πάνω από μία δραστηριότητες με το τραγούδι να κερδίζει την πρώτη θέση στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών. Οι 7 στους 12 λοιπόν, απάντησαν πως το τραγούδι είναι αυτό που χαροποιεί τα παιδιά περισσότερο και διασκεδάζουν. Χαρακτηριστικά αναφέρει ο Εκπαιδευτικός 4 : *Πάντα αυτό που τους ευχαριστεί περισσότερο είναι το τραγούδι. Είναι πολύ μεγάλη υπόθεση και μακάρι να ήξεραν και οι δάσκαλοι στα γενικά μαθήματα να το χρησιμοποιούσαν. Είναι μία μεγάλη εκτόνωση για τα παιδιά και δουλεύει και ψυχοσωματικά το τραγούδι. Μπορείς μέσα από αυτό να περάσεις μηνύματα και να τους αλλάξεις την ψυχολογία, μιλάμε για θετικά μηνύματα. Γενικά το τραγούδι είναι ένα θέμα μεγάλο και για τους ενήλικες και για τα παιδιά, εγώ πιστεύω ότι όλοι έπρεπε να τραγουδούν σαν θεραπευτικό μέσο.*

Ο εκπαιδευτικός 4 δίνει ιδιαίτερη σημασία στο τραγούδι όχι μόνο στο περιβάλλον του σχολείου και σε παιδιά, αλλά επισημαίνει επιπλέον τις ευεργετικές του ιδιότητες και πως όλοι πρέπει να τραγουδούν σαν θεραπευτικό μέσο. Στη δεύτερη θέση με πέντε απαντήσεις βρίσκεται το μουσικό παιχνίδι που σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς χαλαρώνει και εκτονώνει τους μαθητές τους. Συνδυαστικά στις δύο πρώτες απαντήσεις αρκετοί επισήμαναν πως το παιχνίδι είναι η αγαπημένη δραστηριότητα των μικρών τάξεων και το τραγούδι των μεγαλύτερων, χωρίς να το αιτιολογήσουν. Η τρίτη δραστηριότητα σύμφωνα με τους δασκάλους και τις δασκάλες είναι η ακρόαση μουσικής



(σε συνδυασμό με την εύρεση των οργάνων, των χαρακτηριστικών του ήχου όπως ένταση, ρυθμός κλπ.) και η τελευταία είναι η χρήση οργάνων από τους μαθητές με δυο απαντήσεις.



Εικόνα 13: Συνολικές απαντήσεις στην ερώτηση Δ3 του ερωτηματολογίου

Η τελευταία ενότητα του ερωτηματολογίου που ακολουθεί εστιάζει στις αντιλήψεις των δασκάλων σχετικά με το μάθημα της μουσικής, στις προτάσεις που έχουν να υποβάλλουν για τη βελτίωση του μαθήματος, αλλά και στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν με τη υλοποίησή του. Η ερώτηση Δ.1 λοιπόν, επικεντρώνεται στα προβλήματα και στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία που παραδίδουν το μάθημα της μουσικής (Πίνακας 18). Χαρακτηριστική και η απάντηση του εκπαιδευτικού 4 για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει: *Ο μουσικός στα γενικά σχολεία και μάλιστα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση το 80% των θεμάτων που αντιμετωπίζει είναι δυσκολίες. Οι περισσότεροι μουσικοί δείχνουν απογοητευμένοι και επισήμαναν τις ελλείψεις που υπάρχουν εδώ και πολλά χρόνια στις υλικοτεχνικές υποδομές των*



περισσότερων σχολείων που διδάσκουν. Οι δάσκαλοι και οι δασκάλες αντιμετωπίζουν βασικές ελλείψεις όπως η ανυπαρξία μιας αίθουσας μουσικής ευρύχωρης, κατάλληλα οργανωμένης και εξοπλισμένης.

Η απουσία επίσης μουσικών οργάνων είναι πολύ σημαντική για τους εκπαιδευτικούς, καθώς συχνά αναγκάζονται οι ίδιοι να αγοράζουν όργανα, για να πραγματοποιήσουν το μάθημα και τα πηγαίνουν από τη μία τάξη στην άλλη χάνοντας πολύτιμο χρόνο. Όταν δεν υπάρχει αυτή η δυνατότητα το μάθημα γίνεται μόνο θεωρητικά, χάνοντας το πρακτικό-βιωματικό κομμάτι του και αυτό έχει σαν αποτέλεσμα τα παιδιά να κουράζονται και να βαριούνται εύκολα. Σχετικά με τις ώρες που αφιερώνονται στη μουσική από το επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα, κανείς εκπαιδευτικός δεν φαίνεται να είναι ικανοποιημένος από αυτές, καθώς η μία διδακτική ώρα την εβδομάδα που αναλογεί στα περισσότερα σχολεία δεν είναι αρκετή, ώστε να καλυφθεί η ύλη. Αντίθετα όσοι εργάζονται σε σχολεία Ε.Α.Ε.Π. λόγω του διευρυμένου ωραρίου στις τάξεις Α' και Β' δημοτικού, εμφανίζονται να είναι ικανοποιημένοι. Ο ελλιπής χρόνος που έχουν με κάθε τμήμα και το γεγονός ότι εξυπηρετούν διαφορετικά σχολεία τους δυσκολεύει στην δημιουργία μια επικοινωνίας με τους μαθητές. Επίσης ορισμένοι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν δυσκολίες με τη φασαρία που επικρατεί στην τάξη, αλλά και με το γεγονός ότι δεν είναι μόνιμοι στα σχολεία που διδάσκουν και δεν μπορούν να κάνουν ένα σωστό προγραμματισμό που θα βλέπει σε βάθος χρόνου. Από την άλλη πλευρά η απουσία δασκάλων μουσικής από πολλά σχολεία, δυσχεραίνει ακόμα περισσότερο το έργο τους όταν πάνε σε κάποιο σχολείο για ένα σύντομο χρονικό διάστημα.

Τέλος, υπάρχουν αρκετοί εκπαιδευτικοί που επισήμαναν πως αυτό που τους προβληματίζει είναι η αντιμετώπιση των μαθητών, των γονιών αλλά και των συναδέλφων τους απέναντι στο μάθημα της μουσικής και στους ίδιους. Οι εκπαιδευτικοί 2, 7, 11 και 12 εστιάζουν τις δυσκολίες και τους προβληματισμούς τους κυρίως στην αντιμετώπιση που έχουν από την κοινωνία. Ο εκπαιδευτικός 2 αναφέρεται σε αυτό το φαινόμενο λέγοντας: *«Αυτό που με προβληματίζει αρκετά κυρίως το τελευταία χρόνια, που γίνεται χειρότερο αντί να καλύτερεύει είναι η αντίληψη των γονέων και δασκάλων και παιδιών σχετικά με τη μουσική. Βλέπουν το μάθημα της μουσικής σαν η ώρα του παιδιού, σαν ένα μάθημα χωρίς ουσία... Πλέον το έχω πάρει απόφαση, αν και καμιά φορά με στενοχωρεί. Παλαιότερα αυτή η αντίληψη υπήρχε στα παιδιά από το γυμνάσιο και μετά, αυτό μου κάνει*



εντύπωση είναι ότι πλέον και τα παιδιά του δημοτικού το βλέπουν έτσι. Έχει περάσει από τους γονείς στα παιδιά ότι το μάθημα της μουσικής δεν χρησιμεύει σε κάτι και δεν υπάρχει λόγος να το μάθουν». Ο εκπαιδευτικός 11 κινούμενος στο ίδιο κλίμα επισημαίνει: *Αυτό που με δυσκόλεψε στην αρχή της καριέρας μου είναι η στάση της οικογένειας του μαθητή και της υπόλοιπης εκπαιδευτικής κοινότητας (και οι δύο επηρέαζαν τη στάση των μαθητών, εννοείται) σχετικά με τη «χρησιμότητα» του μαθήματος της μουσικής. Ήταν και οι δύο απορριπτικές απέναντι στο μάθημα της μουσικής και κατ' επέκταση ήταν απορριπτικές απέναντι και στο πρόσωπό μου, γιατί ανεξάρτητα από το μορφωτικό μου επίπεδο και από την εν γένει προσωπικότητά μου, με αντιμετώπιζαν ως παρείσακτη και ως άχρηστη στο εκπαιδευτικό-χρησιμοθηρικό σύστημα. Χρειάστηκε να παλέψω πολύ περισσότερο από οποιοδήποτε άλλο συνάδελφό μου για να «σταθώ», να κερδίσω τη θέση μου στο σχολείο, να αποδείξω ότι το μάθημα ΔΕΝ είναι άχρηστο, να υπενθυμίσω το αυτονόητο, ότι μόνο οι σκλάβοι κάνουν μόνο τα απαραίτητα κλπ.*

Και ο εκπαιδευτικός 12 έπρεπε να αντιμετωπίσει όπως ο ίδιος αναφέρει, *την αντίληψη των υπόλοιπων εκπαιδευτικών (δασκάλων-φιλολόγων-μαθηματικών) ότι η μουσική είναι δευτερεύον μάθημα. Τέλος ο εκπαιδευτικός 7 ενώ και αυτός τονίζει τα προβλήματα που του έχουν παρουσιαστεί στην αντιμετώπιση του μαθήματος της μουσικής από τους συναδέλφους του, υποστηρίζει ότι η συμπεριφορά των μαθητών και των γονιών του έχει αλλάξει. Αναφέρει λοιπόν ότι: «Το πρόβλημά μου είναι το πως με αντιμετωπίζουν κάποιες φορές σε κάποια σχολεία που πάω και προσπαθούν με τον τρόπο τους να μου δείξουν ότι είμαι ξένο σώμα, προσπαθούν με τον τρόπο του να μου δείξουν ότι είμαι καθηγητής δεύτερης κατηγορίας, ότι είμαι φιλοξενούμενος στο σχολείο και ότι είμαι εξωτερικός επισκέπτης, οι συνάδελφοι. Ενώ τα παιδιά και οι γονείς σε εκτιμάνε, έρχονται πλέον οι γονείς και ρωτάνε πως τα πάει στο μάθημα, θέλουν το παιδί τους να συμμετέχει, να τραγουδήσει, να παίξει, να εκτονωθεί. Και βλέπεις αντίθετα ότι πας σε κάποια σχολεία και σε αντιμετωπίζουν οι συνάδελφοι ότι έχεις έρθει στο σπίτι μου επίσκεψη». Οι αφηγήσεις των τεσσάρων εκπαιδευτικών παρουσιάζουν την αντιμετώπιση που έχει το μάθημα της μουσικής, αλλά και οι ίδιοι οι δάσκαλοι και οι δασκάλες από τους μαθητές, τους γονείς και κυρίως από τους συναδέλφους τους, καθώς αντιμετωπίζουν σε πολλές περιπτώσεις το μάθημα σαν δευτερεύον και τους μουσικούς σαν καθηγητές δεύτερης κατηγορίας. Συνδυαστικά με τις υπόλοιπες δυσκολίες που πρέπει να ξεπερνούν οι μουσικοί ως προς την υλοποίηση του μαθήματος, η αντιμετώπιση που έχει η κοινωνία*



απέναντι στο μάθημα αλλά και στους ίδιους δυσχεραίνει ακόμα περισσότερο το καθημερινό τους έργο.

| Ερώτηση Δ.1) Τι σας δυσκολεύει – προβληματίζει σχετικά με το μάθημα της μουσικής στα σχολεία (γενικώς); | |
|--|--|
| Εκπαιδευτικός 1 | <i>Αυτό που με δυσκολεύει στη τάξη είναι η φασαρία που γίνεται.</i> |
| Εκπαιδευτικός 2 | <i>Γενικά είναι η έλλειψη χρόνου που υπάρχει από την τρίτη τάξη και πάνω και δεν φτάνει ο χρόνος. Πιστεύω ότι θα έπρεπε το μάθημα να είναι δίωρο σε όλες τις τάξεις. Η αίθουσα της μουσικής και το μέγεθος της αίθουσας, που θα ήθελα να είναι ευρύχωρη. Και αυτό που με προβληματίζει αρκετά κυρίως το τελευταία χρόνια, που γίνεται χειρότερο αντί να καλυτερεύει είναι η αντίληψη των γονέων και δασκάλων και παιδιών σχετικά με τη μουσική. Βλέπουν το μάθημα της μουσικής σαν η ώρα του παιδιού, σαν ένα μάθημα χωρίς ουσία. Όταν έρχονται οι γονείς να πάρουμε βαθμούς θα ρωτήσουν όλους τους άλλους εκτός από τον δάσκαλό της μουσικής, δεν τους ενδιαφέρει καν. Για παράδειγμα σε ένα παιδί που είχε όλα τα μαθήματα 10 εκτός από την μουσική που του είχα βάλει 9 επειδή ήταν ζωηρό, δεν προβληματίστηκε η μαμά του να έρθει να ρωτήσει το λόγο. Πλέον το έχω πάρει απόφαση, αν και καμιά φορά με στενοχωρεί. Παλαιότερα αυτή η αντίληψη υπήρχε στα παιδιά από το γυμνάσιο και μετά, αυτό μου κάνει εντύπωση είναι ότι πλέον και τα παιδιά του δημοτικού το βλέπουν έτσι. Έχει περάσει από τους γονείς στα παιδιά ότι το μάθημα της μουσικής δεν χρησιμεύει σε κάτι και δεν υπάρχει λόγος να το μάθουν.</i> |
| Εκπαιδευτικός 3 | <i>Παρόλο που το μάθημα της μουσικής διδάσκεται στα σχολεία πάρα πολλά χρόνια, υπάρχουν προβλήματα όσον αφορά στην υποδομή. Δυστυχώς στα περισσότερα σχολεία δεν υπάρχει αίθουσα μουσικής και το σημαντικότερο είναι ότι δεν υπάρχουν μουσικά όργανα. Έτσι, το μάθημα γίνεται σε καθαρά θεωρητικό επίπεδο με αποτέλεσμα να είναι πολλές φορές ανιαρό και να μην έχει ενδιαφέρον για τα παιδιά.</i> |
| Εκπαιδευτικός 4 | <i>Ο μουσικός στα γενικά σχολεία και μάλιστα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση το 80% των θεμάτων που αντιμετωπίζει είναι δυσκολίες. Γιατί ούτε χορωδία μπορεί να κάνει εύκολα και η χορωδία που κάνει γίνεται κατά παραγγελία, δηλαδή μόνο για τις σχολικές γιορτές, οπότε δεν μπορούμε να επεκταθούμε σε ρεπερτόριο που θα ήταν της επιλογής μας. Δεν υπάρχει μία αίθουσα μουσικής συνήθως στα σχολεία που να υπάρχει εποπτικό υλικό και να μπορέσουμε να δίνουμε πράγματα. Και</i> |



| | |
|-----------------|--|
| | <p>κάποια μέσα που έχουμε δουλεύουν υποτυπωδώς. Με ένα αρμόνιο δεν μπορείς να δουλέψεις, τι να πρώτο κάνεις. Θα κάνεις, αλλά μέχρι ενός σημείου.</p> |
| Εκπαιδευτικός 5 | <p>Συνήθως είναι μονόωρο, εκτός από την Α'- Β' δημοτικού στα διευρυμένα, στα άλλα σχολεία είναι μονόωρο και αυτό που σκέφτομαι κάθε χρόνο είναι, μέσα σε μία ώρα τι να πρώτο κάνεις. Το ότι είναι ελεύθερο και δεν με υποχρεώνει κάποιος να κάνω μία ύλη με αυστηρή σειρά, είναι από τη μία θετικό, αλλά από την άλλη είναι και λίγο χάος και δεν είναι και ο χρόνος αρκετός για να πεις ότι θα κάνω πράγματα. Όταν μία τάξη αναλάβει μία σχολική γιορτή, για να ετοιμάσουμε τη χορωδία και για τις πρόβες χρειαζόμαστε ένα μήνα τουλάχιστον, μία εκδρομή να σου τύχει ή μια αργία πάει το μάθημα.</p> <p>Στο σχολείο που ήμουν πέρυσι είχα δεύτερη ώρα και τους έκανα μουσική, ξεκινήσαμε και έμαθαν φλογέρα στη τρίτη τάξη. Ανταποκρίθηκαν πάρα πολύ, τους άρεσε πάρα πολύ. Μαθαίνουν το πρακτικό, πως γράφεται η μουσική, πώς διαβάζεται, τις νότες, πως παίζεται, όχι μόνο ακουστικά, (με πεντάγραμμο με νότες με μέτρα) σταδιακά και στη φλογέρα το έμπρακτο της υπόθεσης. Αλλά ήξερα ότι έχω δύο ώρες όλο το χρόνο και μέχρι το τέλος της χρονιάς είχαν μάθει όλη την κλίμακα του ντο και απλά τραγουδάκια, αυτό ήταν το ιδανικό. Δηλαδή θα μπορούσε αν το μάθημα ήταν περισσότερες ώρες, δίωρο την εβδομάδα, να επενδύσω και σε κάτι τέτοιο που είναι όντως αυτό μουσική μόρφωση, παιδεία μουσικής.</p> <p>Και από την άλλη το ότι δεν είμαι μόνιμη στο σχολείο, αυτό μου δίνει τα χέρια. Αν ήξερα ότι θα είμαι και του χρόνου, θα οργάνωνα αλλιώς το προγραμματισμό, τη δουλειά μου, γιατί θα ήξερα ότι του χρόνου θα το συνεχίσω και θα πιάσει και τόπο. Παιδιά που δυσκολεύονταν σε άλλα μαθήματα τα πήγαν πολύ καλά, ανέλπιστα καλά στη μουσική. Έφτασαν να μπορούν να παίζουν και τραγουδάκια στο τέλος της χρονιάς και παιδιά που δεν ήξεραν καθόλου μουσική.</p> |
| Εκπαιδευτικός 6 | <p>Γενικώς η υλικοτεχνική υποδομή. Δεν έχουμε υλικά, δεν έχουν μουσικά όργανα και κυρίως δεν έχουμε αίθουσα. Αυτό είναι μεγάλο πρόβλημα και όταν δεν μπορείς να έχεις στην αίθουσα σου χάνεις πολύ χρόνο κουβαλώντας πράγματα και δεν μπορείς να είσαι τόσο αποδοτικός.</p> |
| Εκπαιδευτικός 7 | <p>Αυτό που με δυσκολεύει και με προβληματίζει είναι ότι στα σχολεία κάποια στιγμή μας έχουν σπάσει τα νεύρα, ενώ οι γονείς και οι μαθητές το ζητάνε το μάθημα γιατί καταλαβαίνουν ότι βελτιώνει και τις δεξιότητες στα μαθηματικά που σχετίζονται με τη μουσική για παράδειγμα. Η μουσική και το θέατρο σχετίζεται με τη διάνοια δηλαδή, το παιδί το οποίο θα κάνει έξι μήνες μουσική θα δεις αλλαγή στα μαθηματικά, στη γλώσσα κτλ. στη συμπεριφορά κυρίως, οι γονείς το</p> |



| | |
|---------------------|---|
| | <p>έχουν καταλάβει αυτό, για αυτό και τα μουσικά γυμνάσια είναι γιγαντωμένα. Δηλαδή βλέπεις 45 μουσικά γυμνάσια τα οποία δεν πεθαίνουν με τίποτα, ο κόσμος το θέλει, υπάρχουν όμως κάποιοι δάσκαλοι κυρίως, όχι εδώ στη Τρίπολη, οι οποίοι θεωρούν ότι το δημοτικό σχολείο είναι το χωράφι τους.</p> <p>Υπάρχουν και κάποιοι άλλοι ας πούμε στο γυμνάσιο καθηγητές που λένε ότι το σχολείο είναι του φιλόλογου και του μαθηματικού, δεν ισχύει αυτό το πράγμα, έχουμε μπει σε καινούργια εποχή. Το υπουργείο και ο καθένας ο οποίος είναι προϊστάμενος πρέπει να καταλάβει ότι σημαντικό για τα παιδιά είναι να έχουν ισορροπία και γερά νεύρα. Για να έχουν ισορροπία και νεύρα αν δεν κάνουν μουσική, δεν κάνουν γυμναστική, δεν κάνουν θέατρο, δεν κάνουν ζωγραφική τα παιδιά θα «φρικόρουν». Ο δάσκαλος στο σχολείο και ο καθηγητής πρέπει να καταλάβει ότι το σχολείο δεν είναι το χωράφι του, θα συνυπάρξουν όλοι και όσοι το καταλάβουν πιο γρήγορα και στο υπουργείο τόσο καλύτερα για τα παιδιά. Γιατί θα έχουν πολλές ευκαιρίες να μάθουν πολλά πράγματα και να εκτονωθούν αυτή είναι η γνώμη δικιά μου.</p> <p>Το πρόβλημά μου είναι το πως με αντιμετωπίζουν κάποιες φορές σε κάποια σχολεία που πάω και προσπαθούν με τον τρόπο τους να μου δείξουν ότι είμαι ξένο σώμα, προσπαθούν με τον τρόπο του να μου δείξουν ότι είμαι καθηγητής δεύτερης κατηγορίας, ότι είμαι φιλοξενούμενος στο σχολείο και ότι είμαι εξωτερικός επισκέπτης, οι συνάδελφοι. Ενώ τα παιδιά και οι γονείς σε εκτιμάνε, έρχονται πλέον οι γονείς και ρωτάνε πως τα πάει στο μάθημα, θέλουν το παιδί τους να συμμετέχει, να τραγουδήσει, να παίξει, να εκτονωθεί. Και βλέπεις αντίθετα ότι πας σε κάποια σχολεία και σε αντιμετωπίζουν οι συνάδελφοι ότι έχεις έρθει στο σπίτι μου επίσκεψη.</p> |
| Εκπαιδευτικός 8 | <p>Τουλάχιστον για τους αναπληρωτές ότι είναι μία ώρα σε κάθε τμήμα, μία φορά την εβδομάδα, το οποίο είναι πολύ λίγο. Δηλαδή ένα παιδάκι εκεί που θα ζεσταθεί λίγο, μετά ξανά κρυώνει η μηχανή του γιατί σε μία εβδομάδα θα έρθει πάλι ένας μουσικός για μία ώρα και θα μιλήσει σε 20 παιδιά, δεν υπάρχει αυτή η συχνή τριβή-επαφή.</p> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <p>Αυτό που είναι κύριο θέμα είναι η έλλειψη δασκάλων μουσικής στα σχολεία, κάτι που καθιστά πολλές φορές δύσκολο των έργων των δασκάλων που πηγαίνουν για λίγο.</p> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <p>Με ενοχλεί κυρίως η απουσία αίθουσας μουσικής.</p> |
| Εκπαιδευτικός 11 | <p>Αυτό που με δυσκόλεψε στην αρχή της καριέρας μου είναι η στάση της οικογένειας του μαθητή και της υπόλοιπης εκπαιδευτικής κοινότητας (και οι δύο επηρέαζαν τη στάση των μαθητών, εννοείται) σχετικά με τη «χρησιμότητα» του μαθήματος της μουσικής. Ήταν και οι δύο απορριπτικές απέναντι στο μάθημα της μουσικής και κατ' επέκταση</p> |



| | |
|---------------------|---|
| | <i>ήταν απορριπτικές απέναντι και στο πρόσωπό μου, γιατί ανεξάρτητα από το μορφωτικό μου επίπεδο και από την εν γένει προσωπικότητά μου, με αντιμετώπιζαν ως παρείσακτη και ως άχρηστη στο εκπαιδευτικό-χρησιμοθηρικό σύστημα. Χρειάστηκε να παλέψω πολύ περισσότερο από οποιοδήποτε άλλο συνάδελφό μου για να «σταθώ», να κερδίσω τη θέση μου στο σχολείο, να αποδείξω ότι το μάθημα ΔΕΝ είναι άχρηστο, να υπενθυμίσω το αυτονόητο, ότι μόνο οι σκλάβοι κάνουν μόνο τα απαραίτητα κλπ. Και το γεγονός ότι έγινα η πρώτη μουσικός-δ/ντρια σχολικής μονάδας ΠΕ στο νομό μου, ήταν απρόσμενη έκπληξη για όλους.</i> |
| Εκπαιδευτικός 12 | <i>Η έλλειψη υποδομής, ο περιορισμένος χρόνος επαφής του μουσικού με κάθε τμήμα αλλά και η αντίληψη των υπόλοιπων εκπαιδευτικών (δασκάλων-φιλολόγων-μαθηματικών) ότι η μουσική είναι δευτερεύον μάθημα.</i> |

Πίνακας 18: Απαντήσεις στην ερώτηση Δ1 του ερωτηματολογίου

Η επόμενη ερώτηση Δ2 αναφέρεται στη θέση που έχει η μουσική στην εκπαίδευση (Πίνακας 19). Και εδώ οι περισσότερες απαντήσεις στην ερώτηση διακατέχονται από ένα κλίμα απογοήτευσης και απαισιοδοξίας, πως δεν θα υπάρξει κάποια βελτίωση ως προς τη θέση του μαθήματος. Μόνο ο εκπαιδευτικός 9 υποστηρίζει ότι η μουσική είναι ένα βασικό μάθημα και αντιμετωπίζεται ως τέτοιο τις πιο πολλές φορές. Οι περισσότεροι μου απάντησαν πως το μάθημα μουσικής δεν κατέχει τη θέση που του αρμόζει στο εκπαιδευτικό σύστημα και αντιμετωπίζεται σαν ένα δευτερεύον μάθημα, υποβαθμισμένο που υπάρχει κυρίως για να διοργανώνει σχολικές εορτές και επετείους. Επίσης επισημαίνουν ότι η μουσική είναι από τα σημαντικότερα μαθήματα από την αρχαιότητα και θα έπρεπε και στις μέρες μας να κατέχει την ίδια σημαντική θέση. Μοναδική εξαίρεση είναι ο εκπαιδευτικός 8 που αναφέρει ότι δεν είναι σίγουρος για το αν πρέπει το μάθημα να διδάσκεται υποχρεωτικά και πιο συγκεκριμένα λέει: *Εγώ δεν μπορώ να σου πω από τη δική μου εμπειρία ότι η μουσική είναι ένα μάθημα που πρέπει να είναι επιβεβλημένο, όπως πολλοί το ισχυρίζονται αυτό. Ειδικά βέβαια με τον τρόπο που γίνεται και με το χρόνο που έχουμε για να διδάξουμε.*

Παρ' όλα αυτά αναφέρει πως και οι υπόλοιποι δάσκαλοι, αλλά και τα παιδιά χρειάζονται κάποιες ώρες πιο χαλαρές και οι ίδιοι οι καθηγητές του ζητούν να περνάνε



καλά τα παιδιά. Το δεύτερο μέρος της απάντησης του είναι μια πραγματικότητα που βγαίνει και από άλλες απαντήσεις, καθώς οι μουσικοί δεν είναι ευχαριστημένοι από τις ώρες που αντιστοιχούν στο μάθημα τους, ούτε από την ελευθερία που έχουν. Ο εκπαιδευτικός 4 επισημαίνει τους περιορισμούς που έχουν στη διδασκαλία τους: *Η θέση της μουσικής στην εκπαίδευση είναι δεύτερη- τρίτη- τέταρτη και όσο πάει γίνεται και πέμπτη και έκτη. Είναι ένα μάθημα δευτερεύον και λειτουργεί, έτσι όπως έχει γίνει και έτσι όπως έχει καταντήσει, μόνο για τις σχολικές γιορτές.* Σύμφωνα με τον εκπαιδευτικό 5 η μουσική αντιμετωπίζεται σαν ένα μάθημα που οι μαθητές δεν έχουν κάτι να κάνουν, κάτι να διαβάσουν και πρέπει να παίρνουν και πάντα άριστα. Η αντιμετώπιση του μαθήματος της μουσικής από το σύνολο της κοινωνίας, φαίνεται πως είναι ένα ιδιαίτερα σημαντικό πρόβλημα που δυσκολεύει την υλοποίηση του μαθήματος.

| Ερώτηση Δ.2) Ποια είναι η θέση της μουσικής στην εκπαίδευση σύμφωνα με την εμπειρία σας; | |
|---|--|
| Εκπαιδευτικός 1 | <i>Η μουσική αντιμετωπίζεται σαν δευτερεύον μάθημα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 2 | <i>Το μάθημα της μουσικής έπρεπε να έχει μεγαλύτερη βαρύτητα, δεν μπορώ να καταλάβω με ποια λογική να είναι η γυμναστική τέσσερις ώρες την εβδομάδα σε κάθε τάξη και η μουσική είναι μία.</i> |
| Εκπαιδευτικός 3 | <i>Η μουσική είναι κατά την άποψή μου ένα από τα σημαντικότερα μαθήματα, διότι καλλιεργεί την ψυχή και το πνεύμα και γενικά προάγει τον πολιτισμό μας. Δεν είναι άλλωστε τυχαίο το γεγονός ότι στην αρχαιότητα αποτελούσε ένα από τα σημαντικότερα μαθήματα. Δυστυχώς στις μέρες μας, η μουσική θεωρείται από ορισμένους δευτερεύον μάθημα και γενικά στην εκπαίδευση δεν κατέχει τη θέση που της αρμόζει.</i> |
| Εκπαιδευτικός 4 | <i>Η θέση της μουσικής στην εκπαίδευση είναι δεύτερη- τρίτη- τέταρτη και όσο πάει γίνεται και πέμπτη και έκτη. Είναι ένα μάθημα δευτερεύον και λειτουργεί, έτσι όπως έχει γίνει και έτσι όπως έχει καταντήσει, μόνο για τις σχολικές γιορτές. Έτσι ήταν αυτό το μάθημα και είναι ακόμη και στα σχολεία τα ΕΑΕΠ όπως είμαστε εμείς εδώ, που είναι περισσότερες οι ώρες διδασκαλίας σε σχέση με τα κανονικά, πάλι το ίδιο είναι.</i> |
| Εκπαιδευτικός 5 | <i>Έτσι όπως το βλέπω τώρα είναι πολύ υποβαθμισμένο το μάθημα. Δεν έχει τη θέση που θα έπρεπε και στο πρόγραμμα και έτσι όπως γίνεται στα σχολεία. Θεωρούν ότι η μουσική είναι το μάθημα που δεν έχουμε τίποτα να κάνουμε, δεν θα διαβάσουμε κάτι, πρέπει να έχουμε και το βαθμό το άριστα το 10, γιατί εντάξει μουσική είναι, δεν θα είναι καλός</i> |



| | |
|--------------------|--|
| | <i>μαθητής το παιδί μου; Είναι υποβαθμισμένο, δεν της δίνεται η αξία που θα έπρεπε.</i> |
| Εκπαιδευτικός 6 | <i>Για εμένα έπρεπε να ήταν περισσότερες ώρες τη βδομάδα όχι μόνο στα πιλοτικά σχολεία αλλά σε όλα. Θα έπρεπε τουλάχιστον να ήταν δίωρο ίσως και τρίωρο στις τρεις πρώτες τάξεις του δημοτικού και μετά να λιγοστεύουν. Αυτό το έλεγαν και οι δικοί μας αρχαίοι ημών πρόγονοι, που νομίζω ότι είχαν καλύτερη εκπαίδευση απ' ότι έχουμε εμείς σήμερα.</i> |
| Εκπαιδευτικός 7 | <i>Το ζητάνε όλοι, αλλά δεν έχει ακόμη εδραιωθεί η άποψη ότι πρέπει να είναι σε όλα τα σχολεία στο πρόγραμμα, στο ωρολόγιο. Δεν επιτρέπεται στο γυμνάσιο να λες σε μία πολιτισμένη χώρα στην τρίτη γυμνασίου τι δεν κάνω ζωγραφική, δεν κάνω σχέδιο, δεν κάνω θεατρολογία, δεν κάνω μουσική, άλλο στο λύκειο το παιδί έχει άλλα προβλήματα δυσκολεύουν τα μαθήματα το παιδί είναι 15-16 χρονών είναι άντρας και γυναίκα, σε τελική ανάλυση μπορεί να πάει έξω σε ένα ωδείο είναι επιλογή του πλέον. Αλλά δεν γίνεται στο γυμνάσιο μέχρι τη τρίτη γυμνασίου να υπάρχουν σήμερα σχολεία που στα μισά λες ότι έχω μουσική και στα άλλα μισά δεν έχω, για μένα είναι απαράδεκτο αυτό, είναι άδικο για τα παιδιά. Σε ένα δημοτικό που πάω στη Μεγαλόπολη κάνω μάθημα στην πρώτη, τετάρτη, πέμπτη και έκτη δημοτικού, ενώ στη δευτέρα και την τρίτη δεν κάνω καθόλου γιατί δεν βγαίνουν οι ώρες, μέσα στο ίδιο σχολείο. Μετά έρχονται τα παιδάκια (επειδή προφανώς μάθανε ότι περάσαμε καλά στο μάθημα της μουσικής από τον αδερφό του ή την αδερφή του που είναι σε άλλη τάξη) και με ρωτάνε γιατί εμείς δεν κάνουμε μουσική. Τι να του πεις;</i> |
| Εκπαιδευτικός 8 | <i>Εγώ δεν μπορώ να σου πω από τη δική μου εμπειρία ότι η μουσική είναι ένα μάθημα που πρέπει να είναι επιβεβλημένο, όπως πολλοί το ισχυρίζονται αυτό. Ειδικά βέβαια με τον τρόπο που γίνεται και με το χρόνο που έχουμε για να διδάξουμε, αλλά έτσι όπως είναι το σύστημα έτσι όπως το βλέπω εγώ, οι μουσικοί πρέπει να επικεντρωθούν στο να φτιάχνουν μουσικά σύνολα με κάθε κόστος. Να επικεντρωθούν δηλαδή σε μία χορωδία, να μαζεύουν παιδιά όσο γίνεται αυτό που είναι πολύ δύσκολο όπως είπα και πριν, παιδιά που να παίζουν ένα μουσικό όργανο, να τραγουδάνε. Ακόμα και ένα παιδί να παίζει ένα μουσικό όργανο αυτό είναι ένα κίνητρο είναι ένα ερέθισμα να κοιτάζουν τα παιδιά και να πουν, τι ωραία που έπαιξε στη γιορτή που κάναμε, μήπως και εγώ να προσπαθήσω να μάθω να παίζω; Υπάρχει αυτό το πράγμα, οπότε το ερέθισμα σε μία χορωδία και το να τους παίζεις εσύ, για μένα αυτό είναι πάνω απ' όλα στο, στο λίγο χρόνο αυτόν που έχουμε. Εγώ βλέπω ότι και οι δάσκαλοι και τα παιδιά έχουν ανάγκη να υπάρχουν ώρες που να είναι πιο χαλαρές για τα παιδιά και τα ίδια να</i> |



| | |
|------------------|--|
| | <i>είναι πιο ευδιάθετα και στο να συνεχίσουν να κάνουν μάθημα, αλλά και οι δάσκαλοι οι ίδιοι μου το έχουν πει πολλές φορές ότι, σε παρακαλώ κρατά τα παιδιά, θέλουμε τα παιδιά να περνάνε καλά. Δεν μας ενδιαφέρει απλά να έρχεσαι και να τους λες να γράφουν, όποτε βλέπω ότι αυτό είναι ανάγκη.</i> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <i>Η μουσική ανήκει στα βασικά μαθήματα στα σχολεία και αντιμετωπίζεται έτσι ως επί το πλείστον.</i> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <i>Κάποιοι τη θεωρούν απαραίτητη για την ψυχική και πνευματική ανάπτυξη των παιδιών, κάποιοι εντελώς άχρηστη.</i> |
| Εκπαιδευτικός 11 | <i>Απαραίτητη. Έχει τη δυνατότητα να αναπτύξει εξαιρετικά πολύπλευρα το άτομο και να δώσει διεξόδους σε δημιουργικότητα και έκφραση. Δυστυχώς, αντιμετωπίζεται ως περιττή πολυτέλεια, παρόλα τα περίτεχνα και βαρυφορτωμένα αναλυτικά προγράμματα. Δεν είναι τυχαίο ότι πριν από πολύ λίγα χρόνια, το υπουργείο εν μια νυχτί αποπειράθηκε να καταργήσει το μάθημα για λόγους οικονομίας!!!</i> |
| Εκπαιδευτικός 12 | <i>Στην ελληνική πραγματικότητα ο ρόλος της μουσικής είναι πολύ υποτιμημένος αν και γίνονται κάποιες προσπάθειες τα τελευταία δέκα χρόνια να αλλάξει αυτό.</i> |

Πίνακας 19: Απαντήσεις στην ερώτηση Δ2 του ερωτηματολογίου

Η τρίτη ερώτηση της τέταρτης ενότητας ασχολείται με το μουσικό παιχνίδι και το αν θα το επέλεγαν οι δάσκαλοι και οι δασκάλες μουσικής, αφού είχαν πρώτα τη δυνατότητα, σε βασική μέθοδο διδασκαλίας (Εικόνα 14). Οι 6 στους 12 το 50% του συνόλου των μουσικών δήλωσαν, ότι θα επέλεγαν τα μουσικά παιχνίδια σαν βασική μέθοδο διδασκαλίας, ενώ το 17% δήλωσε ότι θα τα επέλεγε σε συνδυασμό με άλλες διδακτικές μεθόδους. Βασική μέθοδος δεν σημαίνει ούτως ή άλλως αποκλειστική, καθώς και οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν θετικά δεν εννοούσαν τη χρήση του μουσικού παιχνιδιού μόνο του, αλλά σε συνδυασμό και με άλλες μεθόδους διδασκαλίας. Επόμενος συμπεραίνουμε ότι το 67% του δείγματος θα επέλεγε το μουσικό παιχνίδι σαν κεντρική μέθοδο διδασκαλίας, συμπληρωματικά πάντα και με άλλες μεθόδους. Χαρακτηριστικά αναφέρει ο εκπαιδευτικός 3: «Από την εμπειρία μου στο χώρο της εκπαίδευσης θα έλεγα ότι για τη διδασκαλία του μαθήματος της μουσικής απαιτείται ένας συνδυασμός μεθόδων, συμπεριλαμβανομένου και του μουσικού παιχνιδιού. Σίγουρα θα έδινα ιδιαίτερη έμφαση στο μουσικό παιχνίδι, κυρίως στις μικρότερες τάξεις, διότι θεωρώ ότι αρέσει στα παιδιά,



τους κεντρίζει το ενδιαφέρον και μπορούν μέσα από αυτό, με ευχάριστες δραστηριότητες, να μάθουν πολλά πράγματα και να αποκτήσουν μουσικές γνώσεις».

Όσοι απάντησαν καταφατικά το αιτιολόγησαν βασιζόμενοι στα θετικά αποτελέσματα που προσφέρει στα παιδιά, καθώς και στην ευκολία με την οποία δέχονται τις γνώσεις. Ο εκπαιδευτικός 2 απάντησε: *Το μουσικό παιχνίδι το χρησιμοποιώ σαν βασική μέθοδο σχεδόν σε όλα τα μαθήματα. Θεωρώ ότι είναι από τους καλύτερους τρόπους για να μεταδώσεις στα παιδιά αυτά που θέλεις γενικά το παιχνίδι και ιδιαίτερα το μουσικό παιχνίδι για τις μουσικές έννοιες είναι ιδανικό. Και η απάντηση του εκπαιδευτικού 9 αιτιολογεί το λόγο για τον οποίο θα επέλεγε το μουσικό παιχνίδι και αναφέρει: *Ναι θα το επέλεγα. Γιατί μια γνώση αποτυπώνεται σε ένα παιδί πολύ πιο εύκολα και αποτελεσματικά μέσα από το παιχνίδι και γενικότερα τις δραστηριότητες. Ο εκπαιδευτικός 6 δηλώνει πως χρησιμοποιεί το μουσικό παιχνίδι σαν βασικό διδακτικό μέσο και πως πρέπει να γίνεται το ίδιο από όλους, «Έχω τη δυνατότητα και το επιλέγω στα περισσότερα μαθήματα. Συνήθως μπορεί να συνδυάζεται ακόμα και με κρουστά και με απλά όργανα όπως πνευστά και με παλαμάκια όταν δεν υπάρχουν κρουστά όργανα και πιστεύω ότι πρέπει να γίνεται από όλους Και με κατασκευές αν και είναι το μικρότερο κομμάτι που έχω ασχοληθεί, αλλά και αυτό ακόμα είναι ενδιαφέρον για τα παιδιά». Και η απάντηση τους εκπαιδευτικού 9 κυμαίνεται στο ίδιο κλίμα καθώς αναφέρει: «Ναι. Γιατί μια γνώση αποτυπώνεται σε ένα παιδί πολύ πιο εύκολα και αποτελεσματικά μέσα από το παιχνίδι και γενικότερα τις δραστηριότητες».**

Το 25% που αντιστοιχεί σε τρεις εκπαιδευτικούς, απάντησε αρνητικά στην ερώτηση δηλώνοντας πως δεν θα επέλεγαν το μουσικό παιχνίδι σαν βασική μέθοδο διδασκαλίας. Ο εκπαιδευτικός 8 που επισημαίνει ότι δεν θα επέλεγε το μουσικό παιχνίδι και το δικαιολογεί καθώς πιστεύει ότι, είναι πιο σημαντικό για τα παιδιά να παρακολουθούν το δάσκαλο ή τη δασκάλα να παίζει μουσική σύμφωνα με προσωπική τους εμπειρία. Βασίζεται λοιπόν στη διδασκαλία μέσω του μουσικού μοντέλου, δηλαδή όταν ο δάσκαλος εκτελεί μουσική στην τάξη χωρίς επιπλέον λεκτικές επεξηγήσεις, που είναι η πιο αποτελεσματική μέθοδος για την πρόοδο των μαθητών όλων των επιπέδων, όπως αναφέρει η Διονυσίου Ζωή.³⁶⁶ Παρ' όλα αυτά, η συγκεκριμένη μέθοδος έτσι όπως τη χειρίζεται ο εκπαιδευτικός επικεντρώνει μόνο στα παιδιά με μουσικό «ταλέντο», χωρίς

³⁶⁶ Διονυσίου, Ζ. (2009), «Συμβολή στη Διδακτική της Μουσικής», στο Παπαπαναγιώτου, Ξ. (επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε., σελ. 286



να δίνει ευκαιρία στα υπόλοιπα και αυτό φαίνεται από το απόσπασμα που ακολουθεί: *Δεν θα το επέλεγα σαν βασική μέθοδο, γιατί εγώ σαν μουσικός έχω δει από τον εαυτό μου ότι αυτό που έπαιξε σημαντικότερο ρόλο σε εμένα ήταν το παράδειγμα των γονιών μου επειδή και οι δύο ασχολήθηκαν με τη μουσική και τους άκουγα. Ένα παιδί το οποίο δεν καταλαβαίνει τίποτα από μουσική, το παιδί αυτό ούτως ή άλλως είτε είναι το μουσικό παιχνίδι είτε είναι οτιδήποτε άλλο δεν θα ασχοληθεί με τη μουσική. Ενώ ένα παιδί που έχει έστω και την παραμικρή κλίση, θέλει να σε ακούσει, εσένα, θέλει να ακούσει κάτι ανώτερο, θέλει να ακούσει κάτι καλύτερο και να πει και εγώ μπορώ να φτάσω εκεί, να έχει ένα στόχο. Ενώ το μουσικό παιχνίδι, είναι κάτι ναι μεν για το επίπεδο του, αλλά δεν του δίνει κάποια πρόκληση, κάποιο κίνητρο είναι κάτι.*

Αγνοώντας λοιπόν το Αναλυτικό Πρόγραμμα του υπουργείου και τους στόχους του, που δεν αναφέρουν πουθενά πως η επιδίωξη του μαθήματος της μουσικής είναι η δημιουργία μουσικών ταλέντων, ασχολείται κυρίως με τα παιδιά που έχουν μία κλίση στη μουσική, όπως αναφέρει και ο ίδιος. Όπως έχει επισημάνει και στην ερώτηση B7, συνήθως ασχολείται με τους μισούς μαθητές. Αντίθετα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα, που όπως έχω εκθέσει στο κεφάλαιο 2.5. στόχοι του μαθήματος είναι η εξοικείωση με τη μουσική, ο αυτοσχεδιασμός και η μουσική δημιουργία. Επίσης ο εκπαιδευτικός 10 που δήλωσε και αυτός ότι δεν θα ενσωμάτωνε το μουσικό παιχνίδι στη βασική του διδασκαλία, το δικαιολόγησε λόγο της φασαρίας και αναφέρει «Όχι, δεν θα επέλεγα το μουσικό παιχνίδι ως βασική μέθοδο διδασκαλίας, γιατί τότε θα θεωρείτο η ώρα της εκτόνωσης για τα παιδιά, με αποτέλεσμα αρκετή φασαρία και αυτό θα ήταν ασύμφορο για τον εκπαιδευτικό». Ο εκπαιδευτικός 7 που και αυτός απάντησε αρνητικά, υποστήριξε όμως πως πρέπει να υπάρχει στο μάθημα συνδυαστικά με άλλα μοντέλα διδασκαλίας, χωρίς να κατέχει όμως τον κεντρικό ρόλο «Δεν θα επέλεγα το μουσικό παιχνίδι σαν βασική μέθοδο διδασκαλίας, αλλά σαν κομμάτι. Είναι ένα κομμάτι, περίπου το ένα τρίτο του μαθήματος, όχι το πρώτο γιατί έχουμε κι άλλα πράγματα να κάνουμε ωστόσο πρέπει να υπάρχει μέσα στο μάθημα στην ώρα του, αυτή είναι η άποψη μου». Τέλος υπήρξε ένας, ο εκπαιδευτικός 5, που απάντησε πως δεν ξέρει αν θα επέλεγε το μουσικό παιχνίδι λέγοντας ότι: «Δεν ξέρω αν θα ήταν βασική, αλλά να εμπλουτιστεί με περισσότερο μουσικό παιχνίδι το μάθημα, ναι θα έχει θετικά αποτελέσματα».





Εικόνα 14: Συνολικές απαντήσεις στην ερώτηση Δ3 του ερωτηματολογίου

Η ερώτηση Δ.4 εστιάζει στις προτάσεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί ώστε να αναβαθμιστεί το επίπεδο του μαθήματος της μουσικής (Πίνακας 20). Οι περισσότεροι αναφέρονται σε ελλείψεις βασικών υποδομών όπως η αίθουσα, τα μουσικά όργανα και τα οπτικοακουστικά μέσα, καθώς τα σχολεία ως είθισται, δεν έχουν ούτε τα στοιχειώδη για το μάθημα της μουσικής. Πολλοί επίσης εστιάζουν στις λίγες ώρες που αντιστοιχούν στο μάθημα της μουσικής που δεν είναι αρκετές και στα βιβλία που είναι σχεδιασμένα έτσι ώστε να λειτουργούν κάτω από ιδανικές συνθήκες, που στο μεγαλύτερο ποσοστό τουλάχιστον των σχολείων της επαρχίας αυτές δεν υφίστανται. Η απάντηση του εκπαιδευτικού 2 εμπεριέχει όλες τις παραπάνω απαντήσεις σχετικά με τις προτάσεις των εκπαιδευτικών για τη βελτίωση του μαθήματος καθώς αναφέρει: «*Το ιδανικό θα ήταν να υπάρχει μία αίθουσα μουσικής με τον απαραίτητο εξοπλισμό μέσα, άνετη και μεγάλη, έτσι ώστε να μπορείς να κάνεις το μάθημά σου όπως πρέπει και όπως το έχουμε διδαχτεί στο πανεπιστήμιο, που δεν έχουν καμία σχέση με αυτά που αντιμετωπίζουμε στη πραγματικότητα. Όλα τα βιβλία μουσικής παιδαγωγικής και τα σχολικά εγχειρίδια παρουσιάζουν ιδανικές συνθήκες, οι οποίες δεν υπάρχουν. Όπως υπάρχει για παράδειγμα μια αίθουσα υπολογιστών σε κάθε σχολείο, έτσι θα έπρεπε να υπάρχει και μία αίθουσα*



μουσικής εξοπλισμένη, με μουσικά όργανα, αρμόνιο, CD υπολογιστή και μοκέτα. Επίσης θα έπρεπε το ωράριο να είναι αυξημένο». Στο ρεπερτόριο το οποίο έπρεπε να βασίζεται περισσότερο, σε παραδοσιακά τραγούδια, σε αυτοσχεδιασμό, στην δυνατότητα να επισκεφθούν χώρους που διοργανώνουν μουσικές παραστάσεις, καθώς και στην θέληση που έχουν να φτιάξουν χορωδίες πέρα από τις σχολικές γιορτές, αλλά δεν μπορούν, αναφέρονται ορισμένοι εκπαιδευτικοί.

Η παρατήρηση των εκπαιδευτικών 4 & 7 για τη παραδοσιακή μουσική, πώς πρέπει να δίνεται περισσότερη σημασία σε αυτή, είναι κάτι ιδιαίτερα σημαντικό, καθώς είναι γενικά αποδεκτό πως η μουσική εκπαίδευση των παιδιών πρέπει να έχει τις ρίζες της στην παραδοσιακή μουσική της κάθε χώρας. Σε όλες τις μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις υπάρχουν θετικά στοιχεία που μπορεί κανείς να αξιοποιήσει, κάτω από την απαραίτητη προϋπόθεση οι μέθοδοι και τα στοιχεία τους να προσαρμόζονται στα δεδομένα της κάθε περιοχής.³⁶⁷ Δεν πρέπει για κανέναν απολύτως λόγο να απομονωθεί ή να ξεχαστεί η σύγχρονη μουσική, ή η μουσική της τοπικής μουσικής κουλτούρας χάριν της κυρίαρχης δυτικής κουλτούρας ή της κυρίαρχης εθνικό-παραδοσιακής μουσικής.³⁶⁸ Ο εκπαιδευτικός 7 επισημαίνει πως τα Ευρωπαϊκά τραγούδια πρέπει να μειωθούν από τα σχολικά εγχειρίδια και να επικεντρωθούν αυτά περισσότερο στα παραδοσιακά τραγούδια, ώστε να εναρμονίζονται με τις επαρχιακές πόλεις και την τοπική παράδοση. Όπως έχω ήδη αναφέρει στο κεφάλαιο 2.5.1. υπάρχει ο γενικότερος προβληματισμός σχετικά με το κατά πόσο καλύπτονται οι πραγματικές ανάγκες των μαθητών, όταν το μάθημα της μουσικής περιστρέφει γύρω από τη μουσική πράξη κυρίως της Ευρώπης και μάλιστα των περασμένων δεκαετιών. Ο ίδιος προβληματισμός φαίνεται να απασχολεί τον εκπαιδευτικό 7 από την απάντησή του.

Ο εκπαιδευτικός 6 επισημαίνει ότι ο αυτοσχεδιασμός τόσο από την πλευρά των μαθητών, όσο και από την πλευρά των εκπαιδευτικών είναι ιδιαίτερα σημαντικός και αναφέρει: «Θα πρότεινα τον αυτοσχεδιασμό που είναι βασικός για τη μουσική. Δηλαδή πρέπει και ο μουσικός, αλλά και οι μαθητές να προσπαθούν να αυτοσχεδιάζουν με τη μουσική». Την πρόταση σχετικά με την διοργάνωση εκπαιδευτικών εκδρομών σε

³⁶⁷ Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα, σελ. 72

³⁶⁸ Βαφειάδου, Μ. & Γρίμπιλα, Ε. (2010), *Προσεγγίζοντας τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση μέσα από το θεατρικό παιχνίδι και τη μουσική*. Θεσσαλονίκη, σελ. 49 (<http://ikee.lib.auth.gr/record/124700/files/GRI-2010-5878.pdf>, τελευταία πρόσβαση στις 15/03/2016)



συναλιακούς χώρους όπως το Μέγαρο Μουσικής και η Λυρική Σκηνή, έκαναν οι εκπαιδευτικοί 4 & 12. Οι εκπαιδευτικοί 8 & 11 υποστήριξαν την πρόταση τους για τη δυνατότητα δημιουργίας χορωδίας, πέρα από τις εθνικές εορτές. Ο εκπαιδευτικός 12 κάνοντας τη δική τους πρόταση για τη βελτίωση του μαθήματος αναφέρει δύο παραμέτρους που δεν έχει επισημάνει κανείς άλλος: *πρόσληψη εκπαιδευτικών μουσικής με συμβάσεις αορίστου χρόνου και τη συχνότερη και ουσιαστικότερη επαφή εκπαιδευτικών και συμβούλων μουσικής με σεμινάρια μουσικοπαιδαγωγικών.*

| Ερώτηση Δ.4) Τι θα αλλάζατε – προτείνατε για να γίνει ποιο ευχάριστο/ενδιαφέρον/ουσιαστικό το μάθημα της μουσικής στο σχολείο; | |
|---|---|
| Εκπαιδευτικός 1 | <i>Θα ήθελα να υπάρχει οπτικοακουστική υποδομή.</i> |
| Εκπαιδευτικός 2 | <i>Το ιδανικό θα ήταν να υπάρχει μία αίθουσα μουσικής με τον απαραίτητο εξοπλισμό μέσα, άνετη και μεγάλη, έτσι ώστε να μπορείς να κάνεις το μάθημά σου όπως πρέπει και όπως το έχουμε διδαχτεί στο πανεπιστήμιο, που δεν έχουν καμία σχέση με αυτά που αντιμετωπίζουμε στη πραγματικότητα. Όλα τα βιβλία μουσικής παιδαγωγικής και τα σχολικά εγχειρίδια παρουσιάζουν ιδανικές συνθήκες, οι οποίες δεν υπάρχουν. Όπως υπάρχει για παράδειγμα μια αίθουσα υπολογιστών σε κάθε σχολείο, έτσι θα έπρεπε να υπάρχει και μία αίθουσα μουσικής εξοπλισμένη, με μουσικά όργανα, αρμόνιο, CD υπολογιστή και μοκέτα. Επίσης θα έπρεπε το ωράριο να είναι αυξημένο.</i> |
| Εκπαιδευτικός 3 | <i>Ένας εκπαιδευτικός μπορεί να κάνει πολλά πράγματα προκειμένου να γίνει το μάθημα της μουσικής στο σχολείο ευχάριστο, ενδιαφέρον και ταυτόχρονα ουσιαστικό. Σε κάθε περίπτωση είναι στην κρίση του καθενός και έχει να κάνει με το υλικό που διαθέτει, τα παιδιά που έχει απέναντί του, τη δεκτικότητα ή μη που έχουν, τον αριθμό των παιδιών του κάθε τμήματος και γενικά το επίπεδο που υπάρχει σε κάθε περίπτωση. Προσωπικά θα άλλαζα κάποια βιβλία γιατί κατά την άποψή μου έχουν ελλείψεις και σίγουρα υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης.</i> |
| Εκπαιδευτικός 4 | <i>Να υπάρχουν αίθουσες μουσικής και να δίνεται η δυνατότητα στο συνάδελφο να φέρνει στα σχολεία σύνολο μουσικά, να δείχνει όργανα, να ακούν τα παιδιά μουσική. Η να γίνονται κάποιες επισκέψεις σε χώρους συναλιακούς για παράδειγμα να πηγαίνουν τα παιδιά στο Μέγαρο Μουσικής στη Λυρική σκηνή ή σε μία συναυλία παραδοσιακής μουσικής. Την παραδοσιακή μουσική εγώ τη θεωρώ ένα από τα</i> |



| | |
|--------------------|---|
| | <p>καλύτερα εργαλεία για το μουσικό και όχι ευρωπαϊκή. Εκεί πέρα θα έπρεπε να δώσουμε μία βάση, όσο μπορούμε, τα χέρια μας είναι απολύτως δεμένα και στη παρούσα φάση ακόμα περισσότερο και ότι μπορούμε κάνουμε κατά κάποιο τρόπο.</p> |
| Εκπαιδευτικός 5 | <p>Αυτό αναρωτιέμαι κάθε μέρα, είναι τόσο φορτωμένα και πιασμένα τα παιδιά από τα υπόλοιπα μαθήματα που όταν ακούνε ότι έχουν μουσική το βλέπουν κάτι ξεκούραστο. Θα ήθελα να υπήρχαν περισσότερα μέσα σε μία αίθουσα μουσικής, που τη θεωρώ απαραίτητη. Να ξέρουν ότι θα μπουν στο χώρο και ότι βλέπουν γύρω τους έχει σχέση με τη μουσική, να πιάσουν όργανα, να παίζουν, να μπορούν να κινηθούν, να μην έχουν άλλα πράγματα (γόμες, μολύβια, κασετίνες μπροστά τους) που τους αποσπούν την προσοχή, να έχει σωστή διαρρύθμιση, να έχει υπολογιστή, να μπορούμε να ακούσουμε και να δούμε ότι θέλουμε. Πιστεύω ότι τα παιδιά θα ξεκινούσαν με άλλη προδιάθεση, ότι τώρα πάμε μόνο για μουσική, μόνο τραγούδι, μόνο παιχνίδι, θα ακούσουμε τραγούδια, θα γνωρίσουμε συνθέτες, να γνωρίσουμε τις εποχές.</p> |
| Εκπαιδευτικός 6 | <p>Θα πρότεινα τον αυτοσχεδιασμό που είναι βασικός για τη μουσική. Δηλαδή πρέπει και ο μουσικός, αλλά και οι μαθητές να προσπαθούν να αυτοσχεδιάζουν με τη μουσική.</p> |
| Εκπαιδευτικός 7 | <p>Νομίζω ότι πρέπει να αλλάξουν τα σχολικά εγχειρίδια γιατί, δεν κάνουν για όλα τα σχολεία. Μπορεί να κάνουν για το Χαλάνδρι και να μην κάνει για την Τρίπολη και για το Αργίνο. Πρέπει να γίνει πιο απλό το βιβλίο, αν διαλέξουμε δηλαδή από αυτό που έχουμε το 40% να το κρατήσουμε και να βάλουμε και ένα 40% το οποίο να περιέχει οδηγίες, παιχνίδια και τραγούδια γιατί τα τραγούδια που είναι στο εγχειρίδιο δεν είναι για όλα τα παιδιά και για όλες τις περιοχές. Τον Μότσαρτ δηλαδή στο Χαλάνδρι τον ξέρουν και στα βόρεια προάστια, αλλά στην επαρχία πρέπει να τους βάλεις και παραδοσιακά που λείπουν. Υπάρχουν στο βιβλίο 5 τραγούδια παραδοσιακά και 15 Τσαϊκόφσκι, εντάξει καλός είναι και ο Τσαϊκόφσκι αλλά αυτοί πρώτοι είπαν ότι στο χωριό του καθενός θα κάνεις πρώτα τα δημοτικά σου τα τραγούδια και τα παραδοσιακά σου και τα λαϊκά και μετά να μάθεις και Τσαϊκόφσκι. Εδώ στα εγχειρίδια μας έχουν γεμίσει με κάτι άκυρες επιλογές και τα παραδοσιακά τα οποία είναι η βάση και τα παιδιά τα ξέρουν από το χώρο και τα χορεύουν στα χορευτικά, στο σχολείο, για παράδειγμα όλα τα μικρά εδώ ξέρουν πεντοζάλι και μες στο βιβλίο έχει μόνο ένα πεντοζάλι. Το θέμα είναι να αλλάξουμε τα βιβλία και να τα προσαρμόσουμε στην ελληνική πραγματικότητα.</p> |
| Εκπαιδευτικός 8 | <p>Για το δικό μου σχολείο δεν μπορώ να βρω πολλούς τρόπους, πέρα από το να είχα παραπάνω ώρες εγώ με κάθε τμήμα. Επίσης δεν έχουμε αίθουσα μουσικής, αλλά έχουμε ένα αμφιθέατρο κάτω που ουσιαστικά όμως δεν έχει τις υποδομές, δεν έχει ένα πιάνο το σχολείο, δεν έχει</p> |



| | |
|------------------|--|
| | <i>κρουστά όργανα, τα οποία καλό θα ήταν να υπήρχαν, για να μπορούσαμε και εμείς να εξυπηρετηθούμε. Θα ήθελα να υπάρχει ένας τρόπος ώστε ο μουσικός να έχει την επιλογή μιας επιπλέον ώρας από το σχολικό πρόγραμμα, ώστε να μπορεί να δουλέψει με τα παιδιά τα οποία τραγουδούν και παίζουν. Εγώ μόνο αυτό θέλω, δε νομίζω ότι λείπει κάτι άλλο.</i> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <i>Τα βιβλία και η ύλη είναι αρκετά σωστά στοιχειωμένη και συμπυκνωμένη με τέτοιο τρόπο ώστε τα παιδιά να έχουν μία σφαιρική άποψη για τη μουσική. Θα μπορούσαν όμως να γίνουν αλλαγές στα ίδια τα σχολεία. Για παράδειγμα, να υπάρχουν αρκετά κρουστά όργανα, να υπάρχει ειδικός χώρος μουσικής (για μουσικά παιχνίδια-δραστηριότητες, για προβολές κλπ.) κ.α.</i> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <i>Να δημιουργηθεί αίθουσα μουσικής, ώστε να γίνονται πιο εύκολα οι διάφορες δραστηριότητες και να υπάρχουν περισσότερα μουσικά όργανα στα σχολεία.</i> |
| Εκπαιδευτικός 11 | <i>Θα άλλαζα τις ώρες διδασκαλίας που προβλέπονται από το αναλυτικό πρόγραμμα-θα πρόσθετα-, θα «απαιτούσα» το μάθημα της μουσικής να γίνεται σε μεγάλη αίθουσα χωρίς θρανία, στρωμένη με μοκέτες όπου ΟΛΟΙ να μπορούμε να κυλιόμαστε κάτω, εξοπλισμένη με υπολογιστή, προτζέκτορα, οθόνη, στερεοφωνικό συγκρότημα, ηχεία, κασέτες και CDs, βιβλία μουσικής, πολλά μουσικά όργανα με εύκολη πρόσβαση σε αυτά ανά πάσα στιγμή και όχι να κουβαλάμε το ντέφι μας από αίθουσα σε αίθουσα κλπ. ... και επίσης, να προβλεφθούν ώρες για χορωδία κλπ.</i> |
| Εκπαιδευτικός 12 | <i>Κατ' αρχήν να μπει με περισσότερες διδακτικές ώρες στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα των μαθητών σε όλα τα σχολεία και όχι μόνο σε όσα χρηματοδοτούνται από τα ΕΣΠΑ. Δημιουργία αίθουσας μουσικής σε κάθε σχολείο με τον απαραίτητο εξοπλισμό και πρόσληψη εκπαιδευτικών μουσικής με συμβάσεις αορίστου χρόνου. Χρειάζεται καλύτερη, συχνότερη και ουσιαστικότερη επαφή εκπαιδευτικών και συμβούλων μουσικής με σεμινάρια μουσικοπαιδαγωγικών. Μέχρι τώρα το μάθημα της μουσικής εξαρτάται αποκλειστικά από την καλή θέληση του εκάστοτε μουσικού. Χρειάζονται εκπαιδευτικές εκδρομές με τους μαθητές για την παρακολούθηση συναυλιών (Μέγαρο Μουσικής, Εθνική Λυρική Σκηνή κ.ά.)</i> |

Πίνακας 20: Απαντήσεις στην ερώτηση Δ4 του ερωτηματολογίου

Στη συνέχεια ακολουθούν οι απαντήσεις στις ερωτήσεις Δ.5 και Δ.6 καθώς η μία είναι συνέχεια της άλλης και οι εκπαιδευτικοί απάντησαν στην δεύτερη ερώτηση συμπληρωματικά με τη πρώτη. Σχετικά με το ρόλο λοιπόν της μουσικής και το πως



επιτυγχάνεται αυτός στο εκπαιδευτικό σύστημα, μου απάντησαν οι εκπαιδευτικοί στις επόμενες δύο ερωτήσεις (Πίνακας 21). Οι περισσότεροι απάντησαν πως ο ρόλος της μουσικής στο δημοτικό σχολείο είναι ουσιαστικός, σημαντικός, σπουδαίος, ταυτόχρονα ψυχαγωγικός και επιμορφωτικός και έχει σαν σκοπό τα παιδιά να ευχαριστηθούν, να διασκεδάσουν, να επικοινωνήσουν, να συνεργαστούν, να χαλαρώσουν, να ηρεμήσουν, να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, να ξεφύγουν από τη καθημερινότητά τους, να ξεδώσουν και βέβαια να αποκτήσουν γνώσεις. Για την επίτευξη αυτών των ρόλων ο δάσκαλος και η δασκάλα μουσικής πρέπει να προσπαθούν καθημερινά με υπομονή και επιμονή, να ενημερώνονται και να έχουν την στήριξη των μαθητών, των γονέων και των υπόλοιπων εκπαιδευτικών.

Δεν λείπουν βέβαια και οι αρνητικές απαντήσεις, καθώς ο εκπαιδευτικός 4 μου απάντησε πως ο ρόλος της μουσικής στο σχολείο είναι τελείως δευτερεύον και τον πετυχαίνει το ρόλο αυτό με μεγάλη ευκολία. Η απάντηση αυτή ακολουθεί το ίδιο κλίμα με την προηγούμενη απάντηση του εκπαιδευτικού στην ερώτηση Δ.2, που επισήμανε ότι το μάθημα της μουσικής υπάρχει μόνο για τις σχολικές γιορτές. Αντίθετα ο εκπαιδευτικός 6 αντιμετωπίζει με θετικό πνεύμα τις σχολικές γιορτές και τις χορωδίες που δημιουργεί καθώς αναφέρει: *«Πολύ σημαντικό είναι και το κομμάτι των εκδηλώσεων. Πέρα από το σπουδαίο ρόλο της μουσικής που δίνει στα παιδιά και ρυθμό, σωστότερη ψυχική ανάπτυξη και μία ισορροπία που τους λείπει τελευταία χρόνια είναι πολύ σημαντική και η παρουσίαση στο τέλος. Η χορωδία δηλαδή είναι ένας άνεργος ιστός που χρησιμοποιώ στις γιορτές»*. Ιδιαίτερη επίσης και μοναδική είναι η απάντηση του εκπαιδευτικού 7 που επισήμανε ότι στην αρχή έβλεπε το επάγγελμα του μουσικού για βιοποριστικούς λόγους, ενώ στη πορεία διαπίστωσε πόσο σημαντικό είναι για τους μαθητές και λέει: *«Παλιά πίστευα ότι είναι ένα περιττό μάθημα, ίσα για να παίρνουμε τα λεφτά. Πλέον επειδή έχουν δυσκολέψει οι εποχές οικονομικά, βλέπω το πώς εκτονώνονται τα παιδιά και το πώς βελτιώνονται και πώς διαμορφώνεται η συμπεριφορά τους... Είναι από τα σημαντικότερα μαθήματα του σχολείου γιατί μακροπρόθεσμα διαμορφώνει το χαρακτήρα των μαθητών και τα ηρεμεί.»*



| Ερώτηση Δ.5) Ποιος αισθάνεστε ότι είναι ο ρόλος της μουσικής στο σχολείο; Ερώτηση Δ.6) Πώς πετυχαίνει η μουσική το ρόλο αυτό; | | |
|---|--|---|
| Εκπαιδευτικός 1 | <i>Ο ρόλος της μουσικής στο σχολείο είναι ουσιαστικός, σημαντικός, ψυχαγωγικός και επιμορφωτικός.</i> | <i>Μόνο με επιμονή του δασκάλου πετυχαίνει το ρόλο της η μουσική.</i> |
| Εκπαιδευτικός 2 | <i>Γενικά η μουσική είναι ένας τρόπος έκφρασης και επικοινωνίας, έκφραση συναισθημάτων και συνεργασίας των παιδιών. Εγώ αυτό θεωρώ πως είναι μουσική, δηλαδή τα παιδιά μέσα από τη μουσική πρέπει περισσότερο να μάθουν να εκφράζουν τα συναισθήματά τους, να επικοινωνούν, να συνεργάζονται, να αυτοσχεδιάζουν και γενικότερα εκφράζονται. Το μουσικό παιχνίδι παίζει σημαντικό ρόλο στην επίτευξη των παραπάνω στόχων.</i> | <i>Δεν ξέρω αν αυτός ο ρόλος όντως επιτυγχάνεται.</i> |
| Εκπαιδευτικός 3 | <i>Ο ρόλος της μουσικής στο σχολείο κατά την άποψή μου είναι πολύ σημαντικός. Καταρχάς, πέρα τις ειδικές γνώσεις που μπορεί να προσφέρει καλλιεργεί τους μαθητές γενικότερα και στο πνεύμα και την ψυχή προσφέροντάς τους ηρεμία, γαλήνη και ψυχική ευφορία. Σύμφωνα με έρευνες που έχουν γίνει τα παιδιά που ασχολούνται με τη μουσική είναι πιο ευφυή και γενικά η μουσική τα βοηθά σε όλες τις πτυχές και σε όλες τις δραστηριότητες της ζωής τους.</i> | <i>Προκειμένου να επιτευχθεί ο σημαντικός ρόλος της μουσικής απαιτείται προσπάθεια τόσο από τον εκπαιδευτικό, όσο και από τους μαθητές, τους γονείς τους αλλά και τους υπόλοιπους συναδέλφους. Πρέπει να επέλθει μία σημαντική αλλαγή όσον αφορά στον τρόπο αντιμετώπισης του μαθήματος και γενικά να υπάρχει κατανόηση και συνεργασία.</i> |
| Εκπαιδευτικός 4 | <i>Τελείως δευτερεύον.</i> | <i>Με μεγάλη ευκολία.</i> |
| Εκπαιδευτικός 5 | <i>Θα μπορούσε να είναι ένα μάθημα που να ισορροπεί τα υπόλοιπα. Εγώ θέλω και προσπαθώ, τουλάχιστον στο μάθημα να είναι αυτό που θα τα χαλαρώσει, θα τα ηρεμήσει, που θα μιλήσει στη ψυχή τους,</i> | <i>Μέσα από τη προσπάθεια του μουσικού.</i> |



| | | |
|--------------------|---|--|
| | <p>στο μυαλό τους. Θα καθαρίσει το μυαλό τους από τα άλλα μαθήματα, θα τα βοηθήσει να είναι καλύτερα, επειδή πιέζονται στα υπόλοιπα μαθήματα και χρειάζονται μία ανάσα. Στην τάξη τους λέω πως αν συνεργαζόμαστε, θα διασκεδάσουμε όλοι μαζί και θα περάσουμε καλά αυτή τη μία ώρα που έχουμε μάθημα. Μέσα από αυτό να μάθουν αβίαστα πολλά πράγματα γύρω από τη μουσική, έννοιες, ιστορία της μουσικής, να γνωρίσουν συνθέτες, διάφορα είδη μουσικής, να έρθουν σε επαφή με την παράδοση μέσα από την εμπειρία.</p> | |
| Εκπαιδευτικός 6 | <p>Πολύ σημαντικό είναι και το κομμάτι των εκδηλώσεων. Πέρα από το σπουδαίο ρόλο της μουσικής που δίνει στα παιδιά και ρυθμό, σωστότερη ψυχική ανάπτυξη και μία ισορροπία που τους λείπει τελευταία χρόνια είναι πολύ σημαντική και η παρουσίαση στο τέλος. Η χορωδία δηλαδή ένας άνεργος ιστός που χρησιμοποιώ στις γιορτές.</p> | <p>Τους κάνει πολύ καλό γιατί είναι ψηλά στη σκηνή, λειτουργούν ως ομάδα (όλα αυτά τα σύγχρονα που λένε για βιωματική μάθηση) και αυτό γίνεται με το να έχεις μία χορωδία στις γιορτές και να παρουσιάζεις κάτι.</p> |
| Εκπαιδευτικός 7 | <p>Παλιά πίστευα ότι είναι ένα περιτό μάθημα ίσα για να παίρνουμε τα λεφτά. Πλέον επειδή έχουν δυσκολέψει οι εποχές οικονομικά, όταν βλέπω το πώς εκτονώνονται τα παιδιά και το πώς βελτιώνονται και πώς διαμορφώνεται η συμπεριφορά τους και αυτό το έχω δει και από κάποια ιδιαίτερα που έκανα παλιά, έχω καταλάβει πλέον από τους μαθητές ότι δεν είναι μόνο για να πάρουμε τα λεφτά. Είναι από τα σημαντικότερα μαθήματα του σχολείου γιατί μακροπρόθεσμα διαμορφώνει το χαρακτήρα των μαθητών και τα ηρεμεί, αρκεί όμως και οι δάσκαλοι που έχεις να σε βάλουν σε ένα σωστό δρόμο, να μην μάθουν πάνω σου και να μην κάνουν πειράματα και να τα εφαρμόζουν πάνω σου. Πρέπει εδώ να</p> | <p>Πρέπει να είμαστε λογικοί, να ξέρουμε τι θέλει το παιδί, να έχουμε διαίσθηση, να ξέρουμε δηλαδή το παιδί τι ζητά, να μπορούμε να το ψυχολογήσουμε, να δούμε σε τι φάση είναι. Το παιδί μπορεί να έρχεται από το σπίτι και οι γονείς του και να πλακώνονται στο ζύλο, τι να πούμε εμείς κάτσε να σου μάθω το τέταρτο; Πρέπει να δούμε σε τι φάση είναι, αν δούμε ότι δεν παίρνει και είναι σε άσχημη κατάσταση η</p> |



| | | |
|--------------------|---|--|
| | <p>υπάρξει και μία καθοδήγηση δηλαδή, επειδή ακούω από μουσικούς, πως υπάρχουν πολλοί δάσκαλοι στο χώρο μας οι οποίοι έχουν χάσει το μέτρο και στα μουσικά γυμνάσια και στα δημοτικά σχολεία, δεν υπάρχει μέτρο. Δηλαδή κάνει ο καθένας ότι θέλει, αν του αρέσει του άλλου ο Τσαϊκόφσκι πάει μέσα στη τάξη και κάνει 50 ώρες Τσαϊκόφσκι. Εμένα μου αρέσει το λαϊκό επειδή παίζω μπουζούκι για παράδειγμα, να έρθω να κάνω ότι υπάρχει από ρεμπέτικο ας πούμε, δεν είναι έτσι όμως. Πρέπει να έχεις μία άποψη και πρέπει να δίνεις του παιδιού διαφορετικά παραδείγματα ένα έντεχνο, ένα λαϊκό, ένα παραδοσιακό, ένα ρεμπέτικο.</p> <p>Πρέπει και οι σύμβουλοι να ηρεμήσουν λίγο το δάσκαλο της μουσικής και να του πουν ότι το παιδί πρέπει να εκτονωθεί λίγο, να διασκεδάσει πρώτα και πρέπει να μας οδηγούν προς αυτή με την κατεύθυνση. Μην μπαίνετε μέσα στην τάξη και κάνετε ο καθένας ότι θέλει. Πρέπει να υπάρχει μία σφαιρική γνώση και λίγο από όλα και τα παιδιά να εκτονωθούν και να διασκεδάσουν.</p> | <p>τάξη το αφήνω. Δεν έγινε και τίποτα αν χάσουμε μία ώρα, δεν χάλασε και ο κόσμος, δεν θα πεθάνουμε.</p> |
| Εκπαιδευτικός 8 | <p>Το πρώτο που είναι και το προφανές, δηλαδή ότι είναι μία φυγή από τη ρουτίνα ενός παιδιού από το καθημερινό του πρόγραμμα (σχολείο, ξένες γλώσσες και τα λοιπά). Το δεύτερο και το πιο σημαντικό είναι ότι τα παιδιά τα οποία έχουν έστω και μία μικρή κλίση στη μουσική, τους δίνεις το ερέθισμα να ξεκινήσουν, να πάνε σε ένα ωδείο να κάνουν ένα ιδιαίτερο.</p> | <p>Η μουσική τον πετυχαίνει το ρόλο αυτό, γιατί ούτως ή άλλως για ένα παιδί το οποίο καταλαβαίνει και έχει μία μικρή κλίση αμέσως του κινεί το συναίσθημα. Επομένως δεν χρειάζεται πολλή προσπάθεια ώστε η μουσική να μιλήσει σε ένα παιδί που το ίδιο έχει δέκτες για να μπορέσει να καταλάβει.</p> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <p>Είναι πολύ σημαντικός ο ρόλος της. Τα παιδιά με τη μουσική μαθαίνουν, παίζουν,</p> | <p>Η μουσική πετυχαίνει το ρόλο της μέσα από τη</p> |



| | | |
|------------------|---|--|
| | <p>αναπτύσσουν σχέσεις με τους συμμαθητές, έρχονται σε επαφή με τα συναισθήματά τους κ.α. Επιπλέον, συνδυάζεται με τα άλλα μαθήματα και μέσα από τη μουσική μαθαίνουν πιο εύκολα και ευχάριστα.</p> | <p>διαρκή ενημέρωση του δασκάλου και την υπομονή και επιμονή του απέναντι στη διδασκαλία του μαθήματος.</p> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <p>Είναι μια ευχάριστη νότα που διακόπτει το σκληρό φόρτο από τα άλλα μαθήματα, η οποία βοηθάει την πνευματική και ψυχική ανάπτυξη του κάθε παιδιού.</p> | <p>Και μόνο με τα μουσικά ακούσματα οι συχνότητες που περνάνε στην ψυχή των παιδιών και τους γαληνεύει νομίζω είναι τεράστια επιτυχία.</p> |
| Εκπαιδευτικός 11 | <p>Στην ελληνική πραγματικότητα ο ρόλος της μουσικής είναι πολύ υποτιμημένος. Πάραυτα, γίνονται κάποιες προσπάθειες τα τελευταία δέκα χρόνια να αλλάξει αυτό.</p> | <p>Έχει τη δυνατότητα να αναπτύξει ιδιαίτερα το άτομο και να δώσει διεξόδους στη δημιουργικότητα και στην έκφραση του.</p> |
| Εκπαιδευτικός 12 | <p>Τόσο οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί όσο και οι γονείς έχουν συνδέσει τη μουσική αποκλειστικά με τη διασκέδαση. Έτσι μεγάλωσαν οι ίδιοι καθώς λίγοι ήταν στην εποχή τους οι μουσικοί στο δημόσιο σχολείο που είχαν κάποια παιδαγωγική κατάρτιση. Αυτό σιγά-σιγά αλλάζει. Είναι χρέος του κλάδου μας να το αναδείξει και να το υπερασπιστεί στην πράξη. Η μουσική καλλιέργει πολλές δεξιότητες του ανθρώπου και ως εκ τούτου κατά τη γνώμη μου πρέπει να συμπεριληφθεί στα βασικά μαθήματα του σχολείου. Είναι αντικείμενο που μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά εμπεδώσουν πολλά πράγματα σε σχέση με την Γλώσσα, τα Μαθηματικά, την Φυσική, την Ιστορία κ.ά. Το κυριότερο όμως αγαθό που προσφέρει είναι η ψυχαγωγία.</p> | <p>Μέσα από την μουσική δημιουργία και την συλλογική εκτέλεση ο μαθητής αποκτά ικανότητες και αναβαθμίζει την αντίληψη του για τον κόσμο τριγύρω του κόντρα στην απάθεια και την οκνηρία. Μέσα από την ακρόαση συνδέει ήχους με εικόνες στο μυαλό του καλλιεργώντας την φαντασία του. Αποκτά κριτήριο και αισθητική κόντρα στο βομβαρδισμό μέτρων εμπορικών «καλλιτεχνικών» προϊόντων.</p> |

Πίνακας 21: Απαντήσεις στις ερωτήσεις Δ5 και Δ6 του ερωτηματολογίου



Στη συνέχεια ακολουθούν οι ερωτήσεις 7 & 8 της τελευταίας ενότητας του ερωτηματολογίου. Η ερώτηση Δ.7 εστιάζει στις δραστηριότητες που χρησιμοποιούν οι μουσικοί στο δημοτικό σχολείο όπως η ακρόαση, η εκτέλεση και ο αυτοσχεδιασμός και ποιες από αυτές θεωρούν απαραίτητες, ενώ επόμενη ερώτηση επικεντρώνει στο αν υπάρχει η δυνατότητα εφαρμογής αυτών των δραστηριοτήτων. Κάποιοι εκπαιδευτικοί θέλησαν να προσθέσουν και άλλες δραστηριότητες που θεωρούν απαραίτητες. Οι εκπαιδευτικοί 4, 5, 6, 7, 8 και 9 υποστηρίζουν πως απαραίτητη δραστηριότητα είναι και το τραγούδι. Οι εκπαιδευτικοί 1, 3 και 9 επισημαίνουν και το μουσικό παιχνίδι σαν απαραίτητο, ενώ ο εκπαιδευτικός 2 εστιάζει επιπλέον στις ηχοϊστορίες και τα μουσικά παραμύθια που είναι ένα κομμάτι των μουσικών παιχνιδιών. Ο εκπαιδευτικός 10 επισημαίνει ως αναγκαίες δραστηριότητες την αναγνώριση και τη δημιουργία, ενώ ο εκπαιδευτικός 12 διακρίνει τη κίνηση σε συνδυασμό με τη μουσική εκτέλεση. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν και τις τρεις δραστηριότητες αναγκαίες, ενώ υπάρχουν και κάποιοι που ξεχωρίζουν την ακρόαση και την εκτέλεση και τις κρίνουν πιο απαραίτητες από τον αυτοσχεδιασμό, αν και αυτός θεωρείται εξίσου σημαντικός από τα σύγχρονα μουσικοπαιδαγωγικά συστήματα.

Σχετικά με τη δεύτερη ερώτηση και το βαθμό κατά τον οποίο έχουν τη δυνατότητα οι μουσικοί να εκτελέσουν τις παραπάνω δραστηριότητες και εδώ επικρατούν σε μεγάλο βαθμό οι ελλείψεις από την πλευρά των υποδομών των σχολείων. Όπως είναι λογικό, χωρίς ούτε καν τα απαραίτητα τις περισσότερες φορές και με το εξαιρετικά μειωμένο ωράριο, τέτοιες δραστηριότητες δεν μπορούν να υλοποιηθούν. Οι εκπαιδευτικοί τονίζουν πως οι δραστηριότητες κυρίως της εκτέλεσης και του αυτοσχεδιασμού, χωρίς μία αίθουσα μουσικής εξοπλισμένη με μουσικά όργανα, δεν μπορούν να πραγματοποιηθούν. Επομένως οι δυνατότητες των εκπαιδευτικών αλλάζουν αναλόγως το σχολείο που βρίσκονται, την τάξη που κάνουν μάθημα και το επίπεδο των μαθητών, που έχει συμβεί επανειλημμένως να μην έχουν παρακολουθήσει ξανά μάθημα με μουσικό. Αρκετά συχνά ιδιαίτερο ρόλο παίζει, όπως αναφέρει ο εκπαιδευτικός 11, η ελλιπής εκπαίδευση του διδακτικού προσωπικού, στην εκτέλεση των παραπάνω δραστηριοτήτων.



Ερώτηση Δ.7) Ποιες πρακτικές ή δραστηριότητες (π.χ. ακρόαση, εκτέλεση, αυτοσχεδιασμός) κρίνετε απαραίτητες κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος μουσικής στο σχολείο και γιατί;

Ερώτηση Δ.8) Σε ποιο βαθμό υπάρχει η δυνατότητα εφαρμογής αυτών των δραστηριοτήτων;

| | | |
|--------------------|---|---|
| Εκπαιδευτικός 1 | Απαραίτητες κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος της μουσικής θεωρώ την ακρόαση, την εκτέλεση και το μουσικό παιχνίδι. | Η δυνατότητα εφαρμογής αλλάζει αναλόγως το σχολείο. |
| Εκπαιδευτικός 2 | Η ενεργητική ακρόαση νομίζω ότι βοηθάει πάρα πολύ και βοηθάει γενικώς στο πόσο προσεκτικά μαθαίνουν να ακούνε τα παιδιά γενικότερα, όχι μόνο όσον αφορά τη μουσική. Ο αυτοσχεδιασμός σίγουρα τα βοηθάει να εκφράζονται και να εκφράζουν τα συναισθήματά τους αναλόγως το καθένα όπως μπορεί. Οι ηχοϊστορίες όπως είπα και πριν που χρησιμοποιώ εγώ βοηθούν τη φαντασία τους, όπως επίσης και τα μουσικά παραμύθια κυρίως μέχρι τη τρίτη δημοτικού. | Στις μικρές τάξεις υπάρχει οπωσδήποτε ο χρόνος και η δυνατότητα και περισσότερη θέληση από τα παιδιά για να πραγματοποιηθούν οι δραστηριότητες. |
| Εκπαιδευτικός 3 | Όπως προανέφερα, πολλές δραστηριότητες και πρακτικές είναι απαραίτητες και μπορούν να εφαρμοστούν κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος της μουσικής στο σχολείο. Αρκετές από αυτές αναφέρονται στο αναλυτικό πρόγραμμα του υπουργείου (π.χ. παιχνίδια επικοινωνίας, μουσικά παιχνίδια, μουσική ακρόαση, δημιουργία και εκτέλεση, αυτοσχεδιασμός κλπ.) Επιπλέον, είναι στην κρίση του κάθε εκπαιδευτικού να εφαρμόσει και να προσαρμόσει τις πρακτικές αυτές κατά περίπτωση. Μπορεί να τις εμπλουτίσει ή να τις διαφοροποιήσει, αν το θεωρεί απαραίτητο, ώστε να έχει ουσιαστικότερα και καλύτερα αποτελέσματα. | Αν υπάρχει κατάλληλη υποδομή (π.χ. αίθουσα μουσικής, μουσικά όργανα κλπ.) υπάρχει η δυνατότητα εφαρμογής αυτών των δραστηριοτήτων. Σε διαφορετική περίπτωση προσπαθούμε να προσαρμόσουμε διαφοροποιώντας κάποια πράγματα, ανάλογα με τις δυνατότητες που υπάρχουν |
| Εκπαιδευτικός 4 | Θα προτιμούσα να είχαμε περισσότερους αυτοσχεδιασμούς και περισσότερες εκτελέσεις. Δηλαδή να υπάρχουν και παιδιά που τραγουδάνε σόλο να υπάρχουν και | Δεν υπάρχει |



| | | |
|--------------------|--|---|
| | <p>παιδιά που συνοδεύονται από ορχήστρες και τραγουδάνε σόλο ή τρία παιδιά μαζί με ορχήστρα ή κάποιο παιδί που να κάνει κάποιον αυτοσχεδιασμό πάνω στο όργανο που μαθαίνει. Αυτό βέβαια δεν γίνεται στα σχολεία γιατί δεν μαθαίνουμε εμείς τα παιδιά τα όργανα, αλλά τα μαθαίνουν από τα ωδεία και τους δασκάλους.</p> | |
| Εκπαιδευτικός 5 | <p>Όλα αυτά είναι σημαντικά και η ακρόαση, η εκτέλεση δηλαδή το τραγούδι και ο αυτοσχεδιασμός που κάναμε πολλές φορές με τις αξίες, που κάνουμε πάνω σε αυτές στιχάκια ή δίστιχα το κάθε παιδάκι βρίσκει μόνο του πάνω στο μοτίβο που το δίνω, να το ντύσει με λέξεις και μετά στις λέξεις αυτές να τους βάλει μία μελωδία. Καμιά φορά, τους δίνω ένα παράδειγμα και αυτοσχεδιάζουν ή σε μία γνωστή μελωδία να βάλουν δικούς τους στίχους.</p> | <p>Πάλι είναι κατά περίπτωση. Δεν είναι αυτονόητο ότι μπορούμε να κάνουμε ότι θέλουμε. Περιορισμένα, σε περιορισμένο βαθμό και ανάλογα με το κάθε τμήμα.</p> |
| Εκπαιδευτικός 6 | <p>Και τις τρεις τις θεωρώ απαραίτητες. Την ακρόαση της μουσικής, γιατί δεν έχεις τη δυνατότητα και ο ίδιος να ξέρεις όλα τα μουσικά είδη μπορούμε να ακούσουμε μουσικές από άλλες χώρες. Την εκτέλεση, το να παίζουν τα παιδιά μουσική ή να τραγουδήσαν, τα μεγαλύτερα ακόμα και σε άλλες γλώσσες. Ο αυτοσχεδιασμός βέβαια και είναι απαραίτητος, είναι κάτι βασικό. Σε κάποια τάξεις για παράδειγμα είχαμε κάνει project να φτιάχνουν τα παιδιά δικούς τους στίχους και μουσική, δικά τους τραγούδια. Μέσα σε πολύ λίγο χρόνο, γύρω στον ενάμιση μήνα, κάθε ομάδα παρουσίασε ένα δικό τους μικρό τραγούδι, η μελωδία βέβαια με δική μου βοήθεια αλλά στο ρυθμό δικό τους και μερικές φορές λίγα πράγματα στη μελωδία ήταν δικά τους.</p> | <p>Στον αυτοσχεδιασμό που χρειάζονται τα κρουστά όργανα υπάρχει πρόβλημα με τα υλικά δεν μπορείς να κάνεις τα πράγματα που θες. Αλλά νομίζω ότι ακόμα και με παλαμάκια μπορεί να προχωρήσεις στα περισσότερα.</p> |
| Εκπαιδευτικός 7 | <p>Πιστεύω πως απαραίτητα είναι η ακρόαση και η εκτέλεση. Τώρα ο αυτοσχεδιασμός επειδή κάνουν και στο θέατρο, δεν χάθηκε ο κόσμος αν δεν γίνει, δεν χρειάζεται να το κάνουμε</p> | <p>Άνετα, καθώς σε κάθε τάξη υπάρχει ένα μικρό που παίζει μουσική. Υπάρχουν και πέντε δέκα τουλάχιστον παιδιά που τραγουδάνε τέλεια, οπότε</p> |



| | | |
|-----------------------------|---|--|
| | <p>τόσο πολύ και στη μουσική. Για εμένα η ακρόαση είναι το νούμερο ένα , το τραγούδι-εκτέλεση είναι το νούμερο 2 και αν κάποιος μικρό ξέρει κάποιο όργανα και παίζει, τότε απογειώνεται το μάθημα.</p> | <p>όλα είναι εύκολα. Παίζω εγώ κιθάρα, μαθαίνω ένα κομμάτι σε όποιο παιδί ξέρει ένα όργανο και η χορωδία τραγουδάει.</p> |
| <p>Εκπαιδευτικός 8</p> | <p>Ο αυτοσχεδιασμός είναι κάτι το οποίο είναι επιθυμητό, γιατί το παιδί νιώθει ότι είναι ελεύθερο να συμμετάσχει σε αυτό που κάνεις με το δικό του τρόπο, χωρίς να το περιορίσεις εσύ. Δηλαδή πολλά παιδιά ας πούμε μου έχουν πει ένα τραγούδι με ένα δικό τους τρόπο, σε διαφορετική ταχύτητα, με διαφορετικά λόγια κτλ. το αφήνω αυτό και μου αρέσει γιατί η μουσική πάνω από όλα είναι έκφραση και πέρα από τη θεωρία που πρέπει να τη μάθεις κάπως δεν έχει πολλούς τρόπους και εναλλακτικές, φυσικά ο αυτοσχεδιασμός είναι πάρα πολύ σημαντικό στο να εξοικειωθεί το παιδάκι, γιατί κανένας άνθρωπος από μόνος του δεν περιμένεις να σου τραγουδήσει ή να σου παίζει κάτι με τον «σωστό» τρόπο, τουλάχιστον στις ηλικίες αυτές. Εκτέλεση κάνουμε σε κάποιες γιορτές με τα παιδιά τα οποία ξέρουν ήδη κάποιο όργανο, τους δίνω τα κομμάτια που θα παίζουν τα δουλεύουν με το δάσκαλο που κάνουν έξω μάθημα και το παρουσιάζουμε στη γιορτή. Καμιά φορά κάνουμε και ακρόαση αλλά πιο σπάνια, γιατί για εμένα η κιθάρα έχει μεγαλύτερη ευελιξία μου λένε κάτι και το παίζω κατευθείαν, ενώ στο CD Player πρέπει να φέρεις εσύ κάτι που θα σε περιορίσει 1-2 CD, δεν έχει τόσο πολύ ευελιξία αυτό.</p> | <p>Όταν ο μουσικός ο ίδιος έχει αποφασίσει να δώσει το παράδειγμα, ο ίδιος από μόνος του θα φέρει στο σχολείο για παράδειγμα ένα αρμόνιο, μια κιθάρα ή ένα πνευστό όργανο, αναλόγως τι παίζει. Το πρώτο είναι αυτό, να σε δει, να σε ακούσει και από εκεί και πέρα δευτερευόντως, είναι και η μουσική που θα του βάλεις από ένα CD, αλλά αυτό μπορούν να το κάνουν όλοι και μόνι του στο σπίτι τους, δεν αλλάζει κάτι.</p> |
| <p>Εκπαιδευτικός 9</p> | <p>Εκτέλεση σε φωνή και ακρόαση, αυτοσχεδιασμός, παιχνίδια με ένταση και ταχύτητα, τραγούδι.</p> | <p>Ανάλογα το σχολείο, τα μέσα που διαθέτει και την ευελιξία που σου προσφέρει.</p> |
| <p>Εκπαιδευτικός 10</p> | <p>Απαραίτητες δραστηριότητες για το μάθημα της μουσικής θεωρώ την</p> | <p>Όλες μπορούν να υλοποιηθούν, εκτός του αυτοσχεδιασμού λόγω μη</p> |



| | | |
|---------------------|---|---|
| | ακρόαση, την αναγνώριση, τη δημιουργία και τον αυτοσχεδιασμό. | επαρκή χώρου και ίσως και της εκτέλεσης λόγω απουσίας πολλών οργάνων. |
| Εκπαιδευτικός 11 | Όλες συντελούν και αποσκοπούν στην επίτευξη του ίδιου στόχου τελικά άλλες σε μεγαλύτερο και άλλες σε μικρότερο βαθμό. Διαφορετικές δραστηριότητες αναπτύσσουν και ενισχύουν διαφορετικές δεξιότητες αλλά όλες μαζί, η ποικιλία όλων αυτών, συντελούν στο να συντηρούν διαρκώς το ενδιαφέρον των μαθητών αμείωτο. | Όχι και σε πολύ μεγάλο βαθμό, λόγω των αντικειμενικών δυσκολιών: λίγες ώρες διδασκαλίας μουσικής που προβλέπονται από το πιεστικό αναλυτικό πρόγραμμα, έντονη ανομοιογένεια των ομάδων, έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής. Πολλές φορές, έλλειψη κατάλληλα εκπαιδευμένου προσωπικού. |
| Εκπαιδευτικός 12 | Πρώτα θα έβαζα την ακρόαση για την παραγωγή ποικίλων ερεθισμάτων στα παιδιά. Ωστόσο επειδή οι πολύ μικρές ηλικίες κουράζονται γρήγορα θα προχωρούσα γρήγορα στον πειραματισμό και αυτοσχεδιασμό με στόχο την δημιουργία και την μουσική εκτέλεση. Ο συνδυασμός της μουσικής εκτέλεσης με την κίνηση είναι επίσης κάτι που κάνει τα παιδιά να ενδιαφέρονται ακόμα περισσότερο. | Η εφαρμογή τους εξαρτάται πολύ από την γενικότερο επίπεδο και καλλιέργεια των παιδιών. Και επειδή συνήθως αυτά που ανέφερα βρίσκονται σε χαμηλό βαθμό εδώ είναι που παίζει ρόλο η αποφασιστικότητα του εκπαιδευτικού. Ο τελευταίος όμως πολλές φορές αποθαρρύνεται από τον περιορισμό του εβδομαδιαίου σχολικού προγράμματος. |

Πίνακας 22: Απαντήσεις στις ερωτήσεις Δ7 και Δ8 του ερωτηματολογίου

Οι δύο τελευταίες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ασχολούνται με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ο δάσκαλος της μουσικής στη σχολική τάξη καθώς και τον τρόπο με τον οποίο αυτός τις ξεπερνάει (Πίνακας 23). Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενες απαντήσεις, είναι πολλές. Ο δάσκαλος ή η δασκάλα μουσικής έχει να ξεπεράσει σε καθημερινό επίπεδο στοιχειώδη προβλήματα και ελλείψεις (Εικόνα 15). Οκτώ εκπαιδευτικοί απάντησαν πως αντιμετωπίζουν ιδιαίτερο πρόβλημα με την απειθαρχία και την αδιαφορία που δείχνουν πολλές φορές οι μαθητές στο μάθημα της μουσικής. Ο εκπαιδευτικός 9 επισημαίνει και



τα δύο περιστατικά «Λόγω της φύσης του μαθήματος τα παιδιά είναι ενθουσιασμένα για το μάθημα αλλά πολλές φορές το θεωρούν ώρα για φωνές, φασαρία και τραγούδι. Κάποιες φορές ορισμένα παιδιά δεν θέλουν να συμμετέχουν γενικά ή την συγκεκριμένη μέρα». Και ο εκπαιδευτικός 2 αντιμετωπίζει την ίδια δυσκολία όπως αναφέρει χαρακτηριστικά «Επίσης, υπάρχουν κατά καιρούς μέσα στα τμήματα κάποια παιδιά, τα οποία δεν έχουν ενδιαφέρον για το μάθημα και ο στόχος τους είναι πως να χαλάσουν το μάθημα, πως να μην συμμετέχουν, πως να κάνουν φασαρία και πως να ενοχλήσουν και δεν αφήνουν τα παιδιά να παρακολουθήσουν το μάθημα».

Σχετικά με το πώς αντιμετωπίζουν αυτές τις συμπεριφορές το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών προσπαθεί να επικοινωνήσει με τα παιδιά και να βρει ενδιαφέροντα, όπως χαρακτηριστικά επισημαίνει ο εκπαιδευτικός 12: *Η αδιαφορία των παιδιών είναι κάτι πιστεύω που με την σωστή κουβέντα και εξήγηση μπορεί να μετατραπεί σε ενεργό συμμετοχή τουλάχιστον των περισσότερων*. Υπάρχουν βέβαια και διαφορετικές απαντήσεις όπως για παράδειγμα του εκπαιδευτικού 8 που ασχολείται μόνο με μία μικρή ομάδα παιδιών, καθώς δεν έχει χρόνο για τα παιδιά που δεν δείχνουν ενδιαφέρον για το μάθημα και του εκπαιδευτικού 1 που αναφέρει πως για να ξεπεράσει το πρόβλημα με τους απείθαρχους μαθητές τους βάζει τιμωρία. Παρ' όλα αυτά ο εκπαιδευτικός 9 έχει βρει έναν τρόπο ώστε να μην απομονώνει κανένα μαθητή από τη μουσική όπως επισημαίνει: *«Αν κάποιο παιδί δε θέλει να συμμετέχει τότε μπορεί ο δάσκαλος να τον κάνει βοηθό του ή να του δώσει κάποιον άλλο ρόλο ώστε και να μην είναι έξω από τη δραστηριότητα αλλά και να μην έχει πιεστεί κ.α»*. Όπως έχω αναφέρει ήδη στο κεφάλαιο 1.3.1 και όπως τονίζει και ο εκπαιδευτικός 6, τα μουσικά παιχνίδια είναι μία λύση για να μαθαίνουν τα παιδιά τους κανόνες της τάξης και την πειθαρχία που χρειάζεται να έχουν για να πραγματοποιείται ομαλά το μάθημα.

Η ανεπάρκεια των σχολίων σε επαρκείς υποδομές και μέσα επισημαίνεται από 5 εκπαιδευτικούς, καθώς πέρα από μια αίθουσα μουσικής που τα περισσότερα σχολεία δεν έχουν, δεν υπάρχουν ούτε μουσικά όργανα, ώστε να διευκολύνουν το έργο τους. Βέβαια αυτό το πρόβλημα είναι μόνιμο και δεν υπάρχει μία σταθερή λύση, αλλά όπως αναφέρει ο εκπαιδευτικός 12 *«Η έλλειψη υποδομών ξεπερνιέται με καλή διάθεση και εφευρετικότητα από μέρος του μουσικού»*. Ένα αγκάθι που δυσχεραίνει ακόμα περισσότερο το έργο των μουσικών και έχει γίνει ιδιαίτερη αναφορά και σε προηγούμενη ερώτηση είναι ότι, πολύ συχνά δεν βρίσκουν υποστήριξη από τους υπόλοιπους δασκάλους. Ο εκπαιδευτικός 7



δηλώνει ότι οι συνάδελφοι συχνά κάνουν το μουσικό να νιώσει μειονεκτικά απέναντί τους και τον αντιμετωπίζουν σαν επισκέπτη του σχολείου και όχι σαν ίσο. Σύμφωνα με την άποψη του εκπαιδευτικού 2 όμως, δεν είναι πολλοί αυτοί οι δάσκαλοι καθώς αναφέρει ότι, «Υπάρχουν κάποιοι δάσκαλοι που θεωρούν ότι και τι έγινε που υπάρχει η ειδικότητα της μουσικής, αφού εγώ τα ξέρω καλύτερα. Δεν είναι βέβαια πολλοί αυτοί είναι ελάχιστοι που έχουν αυτή την αντίληψη» και στηρίζει την αντίδραση αυτή ορισμένων συναδέλφων στο γεγονός ότι μέχρι πρόσφατα έκαναν οι ίδιοι το μάθημα της μουσικής και θεωρούν του εαυτούς τους ειδήμονες.

Άλλες δυσκολίες που αντιμετωπίζει ο μουσικός είναι ο μεγάλος αριθμός παιδιών σε κάθε τμήμα, η διδασκαλία σε διαφορετικά σχολεία με πολλά τμήματα το καθένα, καθώς και οι λίγες ώρες που αντιστοιχούν στο μάθημα. Οι παραπάνω τρεις παράμετροι έχουν σαν αποτέλεσμα οι μουσικοί να μην μπορούν να αποκτήσουν με τους μαθητές τους την επικοινωνία που επιθυμούν και πολύ συχνά να μην προλαβαίνουν να μάθουν ούτε τα ονόματα των παιδιών. Ο εκπαιδευτικός 5 επισημαίνει «Το βασικότερο πρόβλημα είναι ότι ο μουσικός έρχεται σαν διάπτοντας αστέρας, μέσα σε μία ώρα στο πρόγραμμα μέσα στην εβδομάδα και φεύγει... Πρέπει να είμαι τουλάχιστον δεύτερη και τρίτη χρονιά για να πω ότι μαθαίνω τα παιδιά, δεν ξέρω το όνομά τους και αυτό στα παιδιά λειτουργεί αρνητικά». Η ανομοιογένεια των τμημάτων τέλος, είναι αυτή που δυσχεραίνει συχνά το μάθημα της μουσικής. Ο εκπαιδευτικός 4 αναφέρει σχετικά με αυτό: «Η κυριότερη δυσκολία του μουσικού είναι τα ποικίλα επίπεδα μέσα σε μία τάξη. Όταν δηλαδή έχεις να κάνεις με 25 παιδιά, από τα 25 παιδιά τα 5 παιδιά προέρχονται από άλλες χώρες, τα 10 που μπορεί να είναι από την Ελλάδα δεν ενδιαφέρονται και τόσο πολύ, το βλέπουν ως πάρεργο και ως εκτονωτικό μέσο, εκεί υπάρχει δυσκολία». Επίσης ο εκπαιδευτικός 4 αναφέρεται και στην ελλιπή παιδαγωγική κατάρτιση ορισμένων μουσικών. Οι δυσκολίες αυτές ξεπερνιούνται μόνο με την προσπάθεια των δασκάλων και όπως αναφέρει ο εκπαιδευτικός 11 «Με το δικό του ενδιαφέρον, πίστη και αγάπη γι' αυτό που κάνει».

Ερώτηση Δ.9) Ποιες είναι οι κύριες δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένας δάσκαλος μουσικής μέσα στην τάξη; Ερώτηση Δ.10) Πώς τις ξεπερνάει;

| | | |
|--------------------|--|------------------------------|
| Εκπαιδευτικός 1 | Η μεγαλύτερη δυσκολία είναι οι απείθαρχοι μαθητές. | Την ξεπερνάει με τη τιμωρία. |
|--------------------|--|------------------------------|



| | | |
|----------------------------|---|--|
| <p>Εκπαιδευτικός 2</p> | <p>Επειδή η μουσική τα τελευταία χρόνια γίνεται από μουσικούς, ενώ παλαιότερα γινόταν από το δάσκαλο, υπάρχει μία τάση από κάποιους να νομίζουν πως είναι ειδήμονες και τα ξέρουν όλα. Με αποτέλεσμα να επεμβαίνουν στο μάθημα και να μη σε συμβουλεύονται για κάποια γιορτή. Υπάρχουν κάποιοι δάσκαλοι που θεωρούν ότι και τι έγινε που υπάρχει η ειδικότητα της μουσικής, αφού εγώ τα ξέρω καλύτερα. Δεν είναι βέβαια πολλοί αυτοί είναι ελάχιστοι που έχουν αυτή την αντίληψη. Υπάρχουν όμως και δάσκαλοι που καταλαβαίνουν το έργο του καθενός και συνεργάζονται και έτσι υπάρχει καλύτερο αποτέλεσμα. Επίσης, υπάρχουν κατά καιρούς μέσα στα τμήματα κάποια παιδιά, τα οποία δεν έχουν ενδιαφέρον για το μάθημα και ο στόχος τους είναι πως να χαλάσουν το μάθημα, πως να μην συμμετέχουν, πως να κάνουν φασαρία και πως να ενοχλήσουν και δεν αφήνουν τα παιδιά να παρακολουθήσουν το μάθημα.</p> | <p>Προσπαθώ όσο μπορώ να προσεγγίσω αυτά τα παιδιά με κάτι που να τα ενδιαφέρει περισσότερο, αν και σε κάποιες περιπτώσεις που είναι δύσκολες, δεν μπορώ να πω ότι τα καταφέρνω πάντα. Ο καθένας προσπαθεί να αντιμετωπίσει είσαι δυσκολίες όσο καλύτερα μπορεί, ανάλογα με τις συνθήκες του κάθε σχολείου και των μαθητών που έχει.</p> |
| <p>Εκπαιδευτικός 3</p> | <p>Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένας δάσκαλος μουσικής μέσα στην τάξη είναι πολλές. Καταρχάς στα περισσότερα σχολεία δεν υπάρχουν μουσικά όργανα (ούτε τα στοιχειώδη) και φυσικά δεν υπάρχει αίθουσα μουσικής. Επιπλέον το μάθημα της μουσικής είναι ωριαίο (με εξαίρεση τα σχολεία διευρυμένου ωραρίου, από το μάθημα είναι δίωρο στην Α' και Β' Δημοτικού) με αποτέλεσμα ο χρόνος να μην επαρκεί για όλα όσα πρέπει να διδαχθούν στο μάθημα. Επίσης, στα τμήματα στα οποία διδάσκουμε είναι πολλά, όπως πολλοί είναι και οι μαθητές. Εξαιτίας του λιγοστού χρόνου που μπαίνουμε σε κάθε τάξη δεν έχουμε τη δυνατότητα να γνωρίζουμε καλά τους μαθητές και αυτό αποτελεί πρόβλημα στην επικοινωνία γενικότερα.</p> | <p>Αγωνιζόμαστε να ξεπεράσουμε τις δυσκολίες που προανέφερα με πολύ προσωπική δουλειά και συνεχείς προσπάθειες προκειμένου να υπάρχει σωστή επικοινωνία με τους μαθητές αλλά και τους γονείς του, κατά το δυνατό.</p> |
| <p>Εκπαιδευτικός 4</p> | <p>Η κυριότερη δυσκολία του μουσικού είναι τα ποικίλα επίπεδα μέσα σε</p> | <p>Υπάρχουν άπειροι τρόποι για να σου πω πως ξεπερνάει τις δυσκολίες. Δεν είναι εύκολο, ίσως είναι το δυσκολότερο</p> |



| | | |
|----------------------------|--|--|
| | <p>μία τάξη. Όταν δηλαδή έχεις να κάνεις με 25 παιδιά, από τα 25 παιδιά τα 5 παιδιά προέρχονται από άλλες χώρες, τα 10 που μπορεί να είναι από την Ελλάδα δεν ενδιαφέρονται και τόσο πολύ, το βλέπουν ως πάρεργο και ως εκτονωτικό μέσο, εκεί υπάρχει δυσκολία. Βέβαια είναι στο χέρι του κάθε συναδέλφου να κερδίσει τα παιδιά, αυτό να το πούμε και πιστεύω ότι οι περισσότεροι και ειδικά αυτοί που έχουν πολλά χρόνια εμπειρία το καταφέρνουμε αυτό. Το καταφέρνουμε γιατί η μουσική δεν ξεχωρίζει μαθητές και δεν ξεχωρίζει επίπεδα νοητικά. Θεωρεί ότι είναι ένα το επίπεδο το νοητικό στα παιδιά και όταν ανταποκρίνεσαι στη συναισθηματική τους ευφυΐα, έχουν όλα.</p> | <p>κομμάτι της διδασκαλίας, το να μπορέσεις να φέρεις τα παιδιά σε ένα επίπεδο για να μπορέσουν να σε ακούσουν και να προσέξουν αυτά που λες. Ο δάσκαλος άσχετα αν είναι μουσικός, γυμναστής, αγγλικών, γενικής παιδείας έχει να αντιμετωπίσει την προβολή, πρέπει να ξέρει να πουλάει τον εαυτό του. Αυτό είναι το κυριότερο σημείο που πρέπει να προσέχουν όλοι οι δάσκαλοι και που αναγκαστικά κάποια στιγμή το μαθαίνεις θέλοντας και μη. Δηλαδή πρέπει να σταθείς μέσα στην τάξη, για να σταθείς πρέπει να μάθεις να είσαι αρεστός, να έχεις αποδοχή, να μπορείς να επιβληθείς χωρίς να γίνεσαι βίαιος βέβαια ή να χρησιμοποιείς απειλητικά μέσα.</p> <p>Είναι πάρα πολλοί τρόποι και σαφώς δεν διδάσκονται, κανείς δεν μπορεί να σου διδάξει πώς να σταθείς μέσα στην τάξη. Υπάρχουν βέβαια σεμινάρια και πρακτική. Για μένα θα έπρεπε ειδικά οι μουσικοί να περνάνε από αυτά, να κάνουν κάποιες διδακτικές ώρες πριν μπεις στην τάξη. Είναι δύσκολη η εκπαίδευση για το μουσικό που μπορεί να προέρχεται από τελείως άλλη παιδεία, να μην έχει περάσει ποτέ από παιδαγωγικά σεμινάρια και να μην έχεις συναναστραφεί με παιδιά. Είναι τελείως διαφορετικό να παίζεις παρέα με πέντε συναδέλφους μουσικούς σε μία μπάντα και ξαφνικά να έρχεσαι και σε πετάνε στην πρώτη δημοτικού, τα βρίσκεις δύσκολα, δεν γίνεται αυτό το πράγμα.</p> |
| <p>Εκπαιδευτικός 5</p> | <p>Το βασικότερο πρόβλημα είναι ότι ο μουσικός έρχεται σαν διάττοντας αστέρας, μέσα σε μία ώρα στο πρόγραμμα μέσα στην εβδομάδα και φεύγει, ενώ ο δάσκαλος που είναι μέσα στην τάξη και τα έχει από το πρωί μέχρι το μεσημέρι, σε όλα τα μαθήματα λειτουργεί αλλιώς. Εγώ που είμαι σε δύο σχολεία υποχρεωτικά για να συμπληρώσω το ωράριό μου, δεν ξέρω τα ονόματα όλων των</p> | <p>Δεν είναι και πολύ εύκολο. Πολλές φορές και η συνεργασία με τις δασκάλες τους, βοηθάει, ιδίως όταν είναι θέμα συμπεριφοράς.</p> |



| | | |
|-----------------|---|--|
| | <p>παιδιών. Πρέπει να είμαι τουλάχιστον δεύτερη και τρίτη χρονιά για να πω ότι μαθαίνω τα παιδιά, δεν ξέρω το όνομά τους και αυτό στα παιδιά λειτουργεί αρνητικά. Μόλις θέλω να απευθυνθώ σε κάποιον μαθητή υπάρχει πρόβλημα, το πρώτο που θα του πω είναι πες μου το όνομά σου. Δεν απευθύνομαι στον μαθητή και ξέρει ότι τον ξέρω, πολλές φορές με προσπερνάει, δεν υπάρχει επικοινωνία, είναι αλλιώς όταν ξέρει ο ένας τον άλλον προσωπικά.</p> <p>Από την άλλη είναι τόσα πολλά παιδιά, που είναι αδύνατο να θυμάμαι όλες τις ιδιαιτερότητες του κάθε παιδιού, πώς θα βοηθήσω το ένα ή το άλλο παιδί περισσότερο ή λιγότερο, τι θα προσφέρει ένας μαθητής στην τάξη που ξέρει από μουσική, που μπορείς να το χρησιμοποιήσεις για να βοηθήσει, να παρακινήσει τα άλλα παιδιά στο μάθημα. Αυτό είναι δύσκολο, πρέπει να περάσουν μήνες για να πω ότι τα μαθαίνω. Άλλη δυσκολία είναι ότι το πρόγραμμα που έχουν πριν ή μετά που μπορεί να έχουν πειστεί πολύ, οπότε να μην συμμετέχουν εύκολα στο μάθημα, καθώς και οι λίγες ώρες την εβδομάδα.</p> | <p>Μερικές φορές είναι και κατανοητό τα παιδιά να μην αντέχουν, να κάθονται και δίωρα συνεχόμενα στο θρανίο. Συνήθως πρέπει να περάσουν 5-10 λεπτά απ' όταν θα μπω μέχρι να ηρεμήσουν τα παιδιά και να προσαρμοστούν ότι τελειώσαμε και θα κάνουμε μουσική.</p> |
| Εκπαιδευτικός 6 | <p>Οι κυριότερες δυσκολίες για μένα είναι εκτός από τα υλικά είναι ότι στις μικρές τάξεις τα παιδιά δεν ξέρουν τους κανόνες της τάξης αλλά αυτό ξεπερνιέται με τα παιχνίδια. Μαθαίνουν μέσα από αυτά τους κανόνες ομαδικότητας, ενώ στις μεγαλύτερες τάξεις δεν έχουν συνηθίσει τόσο πολύ ακόμα να δουλεύουν σε ομάδες, πραγματικά να δουλεύουν σε ομάδες</p> | <p>Τις ξεπερνάει δουλεύοντας περισσότερο με αυτά που είναι το πρόβλημα. Τα παιχνίδια βοηθούν για να μάθουν τα παιδιά τους κανόνες της τάξης, τα μουσικά παιχνίδια βέβαια, κάτι να έχει και μουσικό ενδιαφέρον και πάλι επιλέγοντας σε ομάδες την πέμπτη και έκτη περισσότερα ώστε να μάθουν να συνεργάζονται με τους άλλους.</p> |
| Εκπαιδευτικός 7 | <p>Στην αρχή τα παιδιά σε παίρνουν στην πλάκα και προσπαθούν να σε τρελάνουν,</p> | <p>Μόλις μπεις όμως μέσα στην τάξη πρέπει να τους το κόψεις να τους δώσεις να καταλάβουν ότι είναι ένα μάθημα και αυτό και αφού χάσεις τα τρία-τέσσερα πρώτα μαθήματα γιατί τσακώνεσαι και μόλις καταλάβουν ότι είναι μάθημα, στρώνει η κατάσταση και προχωράς στη δουλειά σου.</p> |



| | | |
|------------------|---|--|
| | <p>νομίζουν ότι είναι επιτυχία να τρελάνουν το μουσικό, όπως και τον αγγλικό.</p> | <p>Πρέπει όμως να ξέρεις ότι εκείνη τη στιγμή είσαι δάσκαλος και δεν πρέπει να σου περνάνε αυτό που σου περνάνε οι συνάδελφοι το μειονεκτικό, ότι είσαι δηλαδή επισκέπτης, πρέπει να το αποβάλλεις από μέσα σου. Εκείνη τη στιγμή είσαι διορισμένος από το υπουργείο, είσαι δάσκαλος και έχεις τα ίδια δικαιώματα με τους υπόλοιπους δασκάλους, Από τη στιγμή που είσαι δάσκαλος έχεις δικαιώματα, τα παιδιά οφείλουν να σέβονται και οι συνάδελφοι οφείλουν να σε σέβονται για όσο θα είσαι στο σχολείο. Το συνειδητοποιείς αυτό, το λες στον εαυτό σου ότι εγώ εδώ είμαι δάσκαλος και από εκεί και πέρα προχωράς. Αν πιστέψεις ότι είμαι και λίγο επισκέπτης, το έχασες το παιχνίδι.</p> |
| Εκπαιδευτικός 8 | <p>Η μεγαλύτερη δυσκολία είναι ότι είσαι σε μία τάξη 20 παιδιών που τα 10 σε κοιτάνε στα μάτια και τα άλλα 10 είναι στον κόσμο τους και χάνεις πάρα πολύ χρόνο να ασχοληθείς με αυτά που δεν παρακολουθούν.</p> | <p>Οπότε ασχολείσαι πάντα με μία μικρή ομάδα, γιατί πολλές φορές θα σου πουν κι από μόνοι του ότι εγώ δεν θέλω να παρακολουθήσω και τους δίνεις το ελεύθερο να κάνουν ότι θέλουν.</p> |
| Εκπαιδευτικός 9 | <p>Λόγω της φύσης του μαθήματος τα παιδιά είναι ενθουσιασμένα για το μάθημα αλλά πολλές φορές το θεωρούν ώρα για φωνές, φασαρία και τραγούδι. Κάποιες φορές ορισμένα παιδιά δεν θέλουν να συμμετέχουν γενικά ή την συγκεκριμένη μέρα, άλλες φορές θέλουν μόνο μουσικά παιχνίδια και τραγούδια που έχουν ήδη κάνει και τους άρεσαν πολύ και να μην προχωρήσουν παρακάτω κ.α.</p> | <p>Ανάλογα τις περιστάσεις πρέπει να βρίσκει τις κατάλληλες λύσεις και σε πολύ γρήγορο χρόνο. Αν δε τους αρέσει το παιχνίδι, για παράδειγμα, θα πρέπει αμέσως να βρει κάποιο άλλο που θα έχει όμως την ίδια θεματική και τον ίδιο σκοπό του πρώτου. Ή αν κάποιο παιδί δε θέλει να συμμετέχει τότε μπορεί να τον κάνει βοηθό του ή να του δώσει κάποιον άλλο ρόλο ώστε και να μην είναι έξω από τη δραστηριότητα αλλά και να μην έχει πιεστεί κ.α.</p> |
| Εκπαιδευτικός 10 | <p>Ο μεγάλος αριθμός παιδιών και η απουσία χώρου μουσικής.</p> | <p>Ο μεγάλος αριθμός προσπερνιέται με όρια και κανόνες που μπαίνουν από την αρχή. Ο χώρος μουσικής δυστυχώς μένει ένα άλτο πρόβλημα.</p> |
| Εκπαιδευτικός 11 | <p>Οι λίγες ώρες διδασκαλίας μουσικής του αναλυτικού προγράμματος, η έντονη</p> | <p>Με το δικό του ενδιαφέρον, πίστη και αγάπη γι' αυτό που κάνει.</p> |



| | | |
|------------------|---|--|
| | ανομοιογένεια των ομάδων, η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, η στάση της κοινωνίας για το μάθημα, η έλλειψη στήριξης από την εκπαιδευτική κοινότητα κλπ. | |
| Εκπαιδευτικός 12 | Η αδιαφορία των παιδιών, η έλλειψη υποδομών και αραιή επαφή με τους μαθητές. | Η αδιαφορία των παιδιών είναι κάτι πιστεύω που με την σωστή κουβέντα και εξήγηση μπορεί να μετατραπεί σε ενεργό συμμετοχή τουλάχιστον των περισσότερων. Η έλλειψη υποδομών ξεπερνιέται με καλή διάθεση και εφευρετικότητα από μέρους του μουσικού. Η αραιή επαφή με τους μαθητές είναι μια πραγματικότητα την οποία ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί άμεσα να την αλλάξει και θα πρέπει να προσαρμόσει τους στόχους του και την διδασκαλία του σύμφωνα με αυτήν. |

Πίνακας 23: Απαντήσεις στις ερωτήσεις Δ9 και Δ10 του ερωτηματολογίου



Εικόνα 15: Συνολικές απαντήσεις στην ερώτηση Δ9 του ερωτηματολογίου



4.3. Συμπεράσματα

Από την ανάλυση του συνόλου των δεδομένων της έρευνάς μου προκύπτει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματός είναι απόφοιτοι Τμημάτων Μουσικών Σπουδών, με κατοχή ταυτόχρονα πτυχίου ωδείου, βασισμένο είτε σε θεωρητικές σπουδές είτε στη διδασκαλία ενός οργάνου. Αντίθετα δύο εκπαιδευτικοί έχουν μόνο σπουδές ωδείου, γεγονός που πρέπει να καθιστά του εκπαιδευτικούς ιδιαίτερα ενημερωμένους γύρω από τις μουσικοπαιδαγωγικές μεθόδους διδασκαλίας. Παρ' όλα αυτά και οι ίδιοι υποστήριξαν στις απαντήσεις τους ότι οι σπουδές τους δεν τους βοήθησαν ιδιαίτερα ως προς το πρακτικό κομμάτι της διδασκαλίας, ενώ ένας εκπαιδευτικός παραδέχτηκε πως δεν είχε καμία επαφή με παιδιά πριν μπει στη δημόσια εκπαίδευση. Δεν είναι σπάνιο το γεγονός ότι υπάρχουν εκπαιδευτικοί που δεν έχουν ξαναμπει σε αίθουσα και δεν έχουν διδάξει πάλι σε παιδιά. Οι περισσότεροι δάσκαλοι και δασκάλες μουσικής χρειάστηκε οι ίδιοι να καλύψουν τα κενά των σπουδών τους μέσα από παιδαγωγικά σεμινάρια, εργαστήρια και ημερίδες που παρακολούθησαν χωρίς, αυτά να είναι υποχρεωτικά για την εισαγωγή τους στον δημόσιο τομέα. Κυρίως οι απόφοιτοι του Τμήματος Μουσικών Σπουδών της Αθήνας που είναι και το μεγαλύτερο ποσοστό τους δείγματός μου, όπως υποστηρίζουν οι ίδιοι, δεν τους βοήθησαν αρκετά οι σπουδές τους στη διδασκαλία του μαθήματος και επομένως δεν είχαν τις γνώσεις για τη διδασκαλία του μουσικού παιχνιδιού. Αντίθετα μόνο ο απόφοιτος του Τμήματος Μουσικών Σπουδών του Ιονίου πανεπιστημίου είχε επαρκή πρακτική άσκηση στο πλαίσιο των σπουδών του πάνω στη διδασκαλία της μουσικής, που τον βοήθησαν όπως ο ίδιος ισχυρίστηκε στην υλοποίηση του μαθήματος και στην εκτέλεση μουσικών παιχνιδιών.

Αρκετές απαντήσεις διακατέχονται από ένα κλίμα αρνητικό, βασισμένο στην απογοήτευση, κυρίως από τους εκπαιδευτικούς που είχαν προϋπηρεσία στο δημόσιο τομέα πάνω από μία δεκαετία. Αυτό είναι αναμενόμενο μιας και οι εκπαιδευτικοί που έχουν αρκετά χρόνια στο δημόσιο τομέα δεν έχουν δει κάτι να αλλάζει προς το καλύτερο για το μάθημα της μουσικής, παρά μόνο να μειώνονται ακόμα περισσότερο οι διδακτικές ώρες. Οι περισσότερες απαντήσεις σχετικά με τη θέση της μουσικής στην εκπαίδευση διακατέχονται από ένα κλίμα απογοήτευσης και απαισιοδοξίας, πως δεν θα υπάρξει κάποια βελτίωση ως προς τη θέση του μαθήματος. Μόνο ένας εκπαιδευτικός υποστήριξε ότι η μουσική είναι ένα βασικό μάθημα και αντιμετωπίζεται ως τέτοιο τις πιο πολλές φορές. Οι περισσότεροι μου απάντησαν πως το μάθημα μουσικής δεν κατέχει τη θέση που



του αρμόζει και που θα έπρεπε να έχει στο εκπαιδευτικό σύστημα και αντιμετωπίζεται σαν ένα δευτερεύον μάθημα, υποβαθμισμένο που υπάρχει κυρίως για να διοργανώνει σχολικές εορτές και επετείους.

Παρά τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζεται από το μεγαλύτερο μέρος της κοινωνίας το μάθημα της μουσικής, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν πως ο ρόλος της μουσικής στο δημοτικό σχολείο είναι ουσιαστικός, σημαντικός, σπουδαίος, ταυτόχρονα ψυχαγωγικός και επιμορφωτικός. Επισήμαναν πως σκοπός του μαθήματος είναι τα παιδιά να ευχαριστηθούν, να διασκεδάσουν, να επικοινωνήσουν, να συνεργαστούν, να χαλαρώσουν, να ηρεμήσουν, να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, να ξεφύγουν από τη καθημερινότητά τους, να ξεδώσουν και βέβαια να αποκτήσουν μουσικές γνώσεις. Επίσης αρκετοί υποστήριξαν ότι το μάθημα της μουσικής είναι από τα σημαντικότερα μαθήματα του σχολείου γιατί μακροπρόθεσμα διαμορφώνει το χαρακτήρα των μαθητών. Για την επίτευξη αυτών των στόχων ο δάσκαλος και η δασκάλα μουσικής πρέπει να προσπαθούν καθημερινά με υπομονή και επιμονή, να αγωνίζονται για να κερδίσουν τη θέση που αρμόζει τόσο στους ίδιους όσο και στο μάθημα, να ενημερώνονται και να έχουν την στήριξη των μαθητών, των γονέων και των υπόλοιπων εκπαιδευτικών. Πολλές φορές βέβαια αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη συμπεριφορά τόσο των συναδέλφων τους, όσο των μαθητών και των γονέων απέναντι στο μάθημα και τους ίδιους. Δεν υπολογίζονται σαν ισότιμοι δάσκαλοι με τους υπόλοιπους, ούτε το μάθημα σαν αντάξιο των άλλων μαθημάτων, αλλά σαν δευτερεύον. Βέβαια αυτό δεν είναι το μόνο πρόβλημα των μουσικών στο δημοτικό σχολείο, καθώς υπάρχει πληθώρα άλλων δυσκολιών.

Σχετικά με τις ελλείψεις στις υλικοτεχνικές υποδομές των δημοτικών σχολείων οι περισσότεροι έχουν συμβιβαστεί με το γεγονός και προσπαθούν να κάνουν ότι μπορούν για να βελτιώσουν την κατάσταση, φέρνοντας δικό τους εξοπλισμό όπως Cd, λάπτοπ και μουσικά όργανα. Οι ελλείψεις όμως που έχουν τα σχολεία είναι βασικές και ουσιώδεις, καθώς δεν υπάρχουν οι υποδομές που θα διευκολύνουν το έργο των εκπαιδευτικών έστω και στο ελάχιστο. Οι 9 στους 12 εκπαιδευτικούς επισήμαναν την απουσία μια αίθουσας μουσικής, που είναι και το σημαντικότερο, καθώς χωρίς το δικό τους χώρο δεν μπορούν να οργανώσουν το μάθημα και να κάνουν τις δραστηριότητες που τους ορίζονται ή και αυτές που οι ίδιοι επιθυμούν. Τα ίδια αποτελέσματα βρέθηκαν και στην έρευνα της Πούλου Καλλιόπης που πραγματοποιήθηκε το 2006 στο νομό



Κιλκίς. Όπως η ίδια αναφέρει η αίθουσα μουσικής είναι ανύπαρκτη στα περισσότερα σχολεία του Νομού.³⁶⁹ Οι ελλείψεις όμως δεν σταματούν εκεί, αφού είναι συχνό φαινόμενο τα σχολεία να μην έχουν μουσικά όργανα που είναι απαραίτητα, παρόλο που τονίζεται ιδιαίτερα από το υπουργείο και το Αναλυτικό Πρόγραμμα, ο εργαστηριακός χαρακτήρας του μαθήματος. Χαρακτηριστικά αναφέρεται στο επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα του υπουργείου: Το μάθημα της μουσικής στη Γενική Εκπαίδευση έχει κατεξοχήν χαρακτήρα εργαστηριακό, λόγω της ανάγκης ανάπτυξης δεξιοτήτων και πρακτικών δημιουργικών διαδικασιών και δραστηριοτήτων για την προσέγγιση της τέχνης της Μουσικής. Επομένως, η ποιότητα των σχολικών μουσικών εργαστηρίων καθορίζει σε σημαντικό βαθμό την ποιότητα του μαθησιακού περιβάλλοντος και άρα αποτελεί κλειδί για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων.³⁷⁰ Συνεπώς δραστηριότητες όπως το μουσικό παιχνίδι αλλά και η ακρόαση, η εκτέλεση και αυτοσχεδιασμός, χάρη στις υλικοτεχνικές ελλείψεις που υφίστανται στα περισσότερα σχολεία, είναι πολλές φορές αδύνατον να εφαρμοστούν, ή πραγματοποιούνται μεμονωμένα όσο αυτό είναι εφικτό.

Σχετικά με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Μουσικής και τα σχολικά βιβλία του υπουργείου, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως δεν ακολουθούν κανένα από τα δύο πιστά. Τις περισσότερες φορές τα ακολουθούν συμβουλευτικά και μεμονωμένα, στις περιπτώσεις που το κρίνουν οι ίδιοι σημαντικό. Κυρίως, όπως αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί, τα χρησιμοποιούν στις μικρές τάξεις που είναι πιο εύκολο να τα ακολουθήσουν, ενώ στις μεγαλύτερες τάξεις που ανεβαίνουν οι απαιτήσεις στην πλειοψηφία δεν τα ακολουθούν. Το ίδιο έχει διαπιστωθεί σχετικά με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Μουσικής και σε προηγούμενη έρευνα που πραγματοποίησε η Πούλου το 2006. Συγκεκριμένα αναφέρει: Είναι γεγονός ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί που πήραν μέρος στη δική μου έρευνα και στην έρευνα της Κοκκίδου (2003), στην πλειοψηφία τους δεν τηρούν το Αναλυτικό Πρόγραμμα και δήλωσαν ότι εφαρμόζουν δικό τους πρόγραμμα ή

³⁶⁹ Πούλου, Κ. (2006), *Η διδασκαλία του μαθήματος της μουσικής στο Δημοτικό Σχολείο μέσα από τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών και η θέση της παραδοσιακής μουσικής σε αυτά* : απόψεις και πρακτικές εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικών μουσικής. Βόλος, σελ. 63

³⁷⁰ (2003) Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών-Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής (http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/13deppsaps_Mousikis.pdf, τελευταία πρόσβαση στις 17/04/2016)



κάνουν κάποιες παρεμβάσεις και αλλαγές. Ενώ πολλοί λίγοι ήταν αυτοί που δήλωσαν ότι το τηρούν ρητά.³⁷¹

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα είναι δύσκολο να υλοποιηθεί, καθώς το μάθημα της μουσικής αντιστοιχεί σε μια σχολική ώρα εβδομαδιαίως. Επίσης και τόσο τα βιβλία όσο και το Αναλυτικό Πρόγραμμα έχουν σχεδιαστεί βασισμένα σε ένα εξωπραγματικό εκπαιδευτικό σύστημα, που δεν έχει καμία ανταπόκριση στην ελληνική σχολική πραγματικότητα. Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενες απαντήσεις, είναι πολλές. Ο δάσκαλος ή η δασκάλα μουσικής έχει να ξεπεράσει σε καθημερινό επίπεδο στοιχειώδη προβλήματα και ελλείψεις. Στα δημοτικά σχολεία οι ελλείψεις είναι απαγορευτικές για το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών, ώστε να ακολουθήσουν τόσο το Αναλυτικό Πρόγραμμα και τα σχολικά εγχειρίδια. Μάλιστα πολύ συχνά οι ίδιοι προσπαθούν με δικά τους έξοδα και βασιζόμενοι στην εφευρετικότητα τους να βελτιώσουν τη ποιότητα του μαθήματος, όσο αυτό είναι δυνατόν. Βέβαια δεν λείπουν και οι εκπαιδευτικοί που είναι ανενημέρωτοι όπως φάνηκε για τα σχολικά εγχειρίδια. Ο ένας εκπαιδευτικός εξήγησε από μόνος του πως δεν είχε καμία επαφή με τα βιβλία μέχρι τη φετινή σχολική χρονιά, ενώ ο άλλος διαπιστώθηκε πως δεν είναι ακόμα ενημερωμένος για τα σχολικά εγχειρίδια μιας και αγνοεί αυτά που έχουν κυκλοφορήσει ήδη από το 2007.

Βέβαια εκτός από τις υλικοτεχνικές υποδομές που δημιουργούν πρόβλημα στην υλοποίηση του μαθήματος της μουσικής, υπάρχουν και άλλα εμπόδια που χρειάζεται να ξεπεράσουν οι εκπαιδευτικοί. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το μειωμένο ωράριο που αντιστοιχεί στο μάθημα της μουσικής, ο μεγάλος αριθμός παιδιών ανά τμήμα και η ανομοιογένεια των τμημάτων, καθώς και το γεγονός ότι δεν μπορούν να αποκτήσουν μια σταθερή επικοινωνία με τους μαθητές τους λόγω της αραιής επαφής που έχουν μαζί τους και λόγω του ότι δεν είναι μόνιμοι σε κάποιο σχολείο οι περισσότεροι. Επίσης ιδιαίτερο βάρος ρίχνουν οι εκπαιδευτικοί στη δυσκολία που αντιμετωπίζουν μέσα στη τάξη με τους μαθητές που είναι απείθαρχοι ή αδιάφοροι και πολλές φορές χαλάνε το μάθημα, αλλά και στους συνάδελφους που πολύ συχνά τους αντιμετωπίζουν σαν δασκάλους δεύτερης κατηγορίας. Όπως μου επισήμαναν κάποιοι εκπαιδευτικοί αρκετά συχνά οι δάσκαλοι της

³⁷¹ Πούλου, Κ. (2006), *Η διδασκαλία του μαθήματος της μουσικής στο Δημοτικό Σχολείο μέσα από τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών και η θέση της παραδοσιακής μουσικής σε αυτά : απόψεις και πρακτικές εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικών μουσικής*. Βόλος, σελ. 64



τάξης προσπαθούν να επέμβουν στο μάθημά τους, τους παρακάμπτουν και τους υποτιμούν. Βέβαια υπάρχουν και οι περιπτώσεις που οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται μεταξύ τους και με τους συμβούλους, για να αντιμετωπίσουν προβληματικές συμπεριφορές των παιδιών. Ενώ υπήρξε ένας μόνο εκπαιδευτικός που υποστήριξε ότι είχε κόντρα με τον σύμβουλο, αλλά σε βάθος χρόνου κατάλαβε ότι οι συμβουλές που του έδωσε ήταν χρήσιμες και τις υιοθέτησε στο μάθημά του. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα αναφέρει συγκεκριμένα πως προϋπόθεση για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων είναι: αφενός μια καλή υλικοτεχνική υποδομή και αφετέρου η συνεργασία του δασκάλου μουσικής με τους δασκάλους της τάξης και την καλή επικοινωνία με τους σχολικούς συμβούλους μουσικής και με εκείνους της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.³⁷²

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν αρκετά πράγματα γύρω από το μουσικό παιχνίδι και φάνηκε να είναι ιδιαίτερα ενημερωμένοι σχετικά με αυτό. Επίσης το χρησιμοποιούν στο μεγαλύτερο βαθμό τους είτε σε κάθε μάθημα, είτε επιλεκτικά ανάλογα το τμήμα και το μάθημα. Οι δασκάλες και οι δάσκαλοι δηλώνουν ότι χρησιμοποιούν το παιχνίδι στη μουσική, γιατί κεντρίζει το ενδιαφέρον των παιδιών, κάνει το μάθημα πιο ευχάριστο και πιο ουσιαστικό. Το εκμεταλλεύονται βέβαια και για παιδαγωγικούς σκοπούς, για να διδάξουν στους μαθητές μουσικές έννοιες και συμπληρωματικά για να εμπεδώσουν τα παιδιά τη θεωρία που έχουν ήδη διδάξει. Η πλειοψηφία των δασκάλων μουσικής συμφωνούν στη διδασκαλία του μουσικού παιχνιδιού κυρίως στις μικρές τάξεις του δημοτικού, αντίθετα με τις πηγές επίσημης μόρφωσης, που το αναδεικνύουν ιδιαίτερα σε όλες τις τάξεις του δημοτικού. Αν και από το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής του δημοτικού και από τα σχολικά εγχειρίδια, επισημαίνεται ιδιαίτερα το βάρος που δίνουν από το υπουργείο στο μουσικό παιχνίδι όλων των τάξεων, το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών έχουν άλλη άποψη γι' αυτό, καθώς θεωρούν ότι τα μουσικά παιχνίδια είναι κυρίως για τις τρεις πρώτες τάξεις του δημοτικού. Επισήμαναν επίσης την βιωματικότητα του παιχνιδιού, τη σχέση του με την κίνηση και το ρυθμό και την ευκολία με την οποία μπορούν να μάθουν δύσκολες μουσικές έννοιες.

³⁷² (2003) Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών-Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής (http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/13deppsaps_Mousikis.pdf, τελευταία πρόσβαση στις 17/04/2016)



Οι σπουδές των περισσότερων εκπαιδευτικών δεν είχαν κάποια ιδιαίτερη σχέση με το μουσικό παιχνίδι, καθώς επικεντρώνονταν κυρίως στο θεωρητικό κομμάτι της μουσικοπαιδαγωγικής. Επομένως χρειάστηκε οι ίδιοι να μελετήσουν και να ενημερωθούν γύρω από αυτό, μέσα από ιδιωτικές επιμορφώσεις όπως τα σεμινάρια, αλλά και από μουσικοπαιδαγωγικά βιβλία και διαδικτυακές πηγές. Οι περισσότεροι θεωρούν ότι προωθείται αρκετά από το υπουργείο το μουσικό παιχνίδι και μόνο δύο υποστήριξαν ότι δεν υποστηρίζεται όσο θα έπρεπε. Οι ελλείψεις είναι ένας σημαντικός παράγοντας που περιορίζει τη δυνατότητα για χρήση του μουσικού παιχνιδιού. Τα παιχνίδια γενικότερα, πόσο μάλλον τα μουσικά παιχνίδια, είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με την κίνηση και όταν αυτή είναι αδύνατη στα όρια μίας μικρής σχολικής τάξης, τα περιθώρια για μουσικό παιχνίδι στενεύουν ακόμα περισσότερο. Επομένως η απουσία μιας αίθουσας μουσικής είναι ένα μεγάλο μειονέκτημα για οποιαδήποτε μουσική δραστηριότητα εμπεριέχει κίνηση, ακόμα περισσότερο βέβαια για το μουσικό παιχνίδι. Επίσης συνήθως χρειάζονται μουσικά όργανα, που αρκετά σχολεία δεν έχουν για να διαθέσουν στους μουσικούς, με αποτέλεσμα η εκτέλεση των μουσικών παιχνιδιών να γίνεται ακόμα πιο δύσκολη. Τα εμπόδια που συναντούν πιο συχνά οι μουσικοί στα δημοτικά σχολεία κατά την υλοποίηση του μουσικού παιχνιδιού είναι η έλλειψη του κατάλληλου μουσικού εξοπλισμού των σχολείων, η απουσία στα περισσότερα σχολεία αίθουσας μουσικής, τα ανομοιογενή επίπεδα που βρίσκουν σε κάθε τμήμα, το μεγάλο αριθμό μαθητών ανά τμήμα και τις λίγες ώρες μουσικής στο σχολικό πρόγραμμα.

Όλοι αναφέρονται στον ψυχαγωγικό χαρακτήρα του παιχνιδιού που διασκεδάζει και ευχαριστεί τα παιδιά, κεντρίζει το ενδιαφέρον τους, λειτουργεί σαν κίνητρο για τα ίδια και τα χαλαρώνει. Επίσης εκτονώνει τους μαθητές και τους βοηθάει να ξεφεύγουν από τη καθημερινή πίεση που δέχονται από το σπίτι τους, αλλά και από το σχολικό πρόγραμμα και τα υπόλοιπα μαθήματα. Οι περισσότεροι επίσης συμφωνούν πως το μουσικό παιχνίδι βοηθάει στη κοινωνικοποίηση των παιδιών, στην επικοινωνία με τους συμμαθητές τους και στην ενίσχυση της συνεργασίας και της ομαδικότητας. Αντιπαραθέτουν το μουσικό παιχνίδι με τη κλασική διδασκαλία που πιέζει τους μαθητές για να απομνημονεύσουν τις γνώσεις, ενώ με το παιχνίδι μαθαίνουν βιωματικά μέσα από τις εμπειρίες τους. Υποστηρίζουν ότι το παιχνίδι είναι ένας εύκολος και αποδοτικός τρόπος να μάθουν μουσική τα παιδιά και να εμπεδώσουν το θεωρητικό κομμάτι της στην πράξη. Το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών, σύμφωνα με τις απαντήσεις των



εκπαιδευτικών, ανταποκρίνονται στις περισσότερες περιπτώσεις θετικά απέναντι στα μουσικά παιχνίδια καθώς αυτά τους αρέσουν, τους κεντρίζουν το ενδιαφέρον και τα απολαμβάνουν μιας και το παιχνίδι είναι μία φυσική διαδικασία του παιδιού.

Την αδυναμία που τρέφουν οι μαθητές απέναντι στο μουσικό παιχνίδι αποδίδουν οι συνεντευξιαζόμενοι στη δημιουργικότητα των παιχνιδιών, στο απρόσμενο, στην έκπληξη που προκαλεί και στη πρόκληση που συναντούν, ώστε να ανταπεξέλθουν σε παιχνίδια που δεν γνωρίζουν. Σύμφωνα με τους δασκάλους και τις δασκάλες μουσικής, το κομμάτι των μουσικών παιχνιδιών που προσελκύει περισσότερο τα παιδιά είναι η βιωματικότητα και η ενεργή συμμετοχή τους μέσα από την αλληλεπίδραση με μουσικά όργανα, με κίνηση και τραγούδι. Το 67% του δείγματος δήλωσε πως θα επέλεγε το μουσικό παιχνίδι σαν κεντρική μέθοδο διδασκαλίας, συμπληρωματικά πάντα και με άλλες μεθόδους. Όσοι απάντησαν καταφατικά το αιτιολόγησαν βασιζόμενοι στα θετικά αποτελέσματα που προσφέρει στα παιδιά, καθώς και στην ευκολία με την οποία δέχονται μέσα από το παιχνίδι τις γνώσεις. Σχεδόν σε κάθε μάθημα εντάσσουν το μουσικό παιχνίδι οι εκπαιδευτικοί όπως το ίδιο συμβαίνει και με το τραγούδι, καθώς προκύπτει από την περιγραφή μια σχολικής ώρας.

Οι μαθητές ανταποκρίνονται με ευχαρίστηση όχι μόνο απέναντι στο μουσικό παιχνίδι, αλλά και στο μάθημα της μουσικής γενικότερα. Εκτός από τις μικρές δυσκολίες που επισήμαναν ότι αντιμετωπίζουν τρεις εκπαιδευτικοί στην συμπεριφορά των μαθητών τους απέναντι στο μάθημα της μουσικής, οι υπόλοιποι είναι ικανοποιημένοι και ευχαριστημένοι από την ανταπόκριση των μαθητών τους. Δήλωσαν ότι στους περισσότερους μαθητές αρέσει η μουσική και ανταποκρίνονται θετικά απέναντι στο μάθημα με χαρά, ενδιαφέρον, προσμονή και ενθουσιασμό. Οι δραστηριότητες που απολαμβάνουν περισσότερο οι μαθητές σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς είναι το τραγούδι και το παιχνίδι με ισάριθμες απαντήσεις, ενώ οι μισοί εκπαιδευτικοί απάντησαν πως τα παιδιά ευχαριστιούνται και τις δύο δραστηριότητες. Επίσης μία ακόμα αγαπημένη δραστηριότητα των παιδιών σύμφωνα με τους δασκάλους, είναι το παίξιμο μουσικών οργάνων, ενώ αντίθετα αυτό που δεν ευχαριστιούνται συνήθως είναι η ενασχόληση με τα σχολικά βιβλία και η ακρόαση κλασσικής μουσικής.

Το τραγούδι και το παιχνίδι χρησιμοποιούνται συχνά από τους μουσικούς σαν κίνητρο, για να κεντρίσουν το ενδιαφέρον των μαθητών τους, όπως και η χρήση



μουσικών οργάνων λειτουργεί σαν ερέθισμα για τα παιδιά, που έρχονται σε άμεση επαφή με την παραγωγή του ήχου. Από όλες τις δραστηριότητες που χρησιμοποιούν οι δάσκαλοι, υποστηρίζουν ότι ευχαριστούν περισσότερο τους μαθητές τους το τραγούδι, το παιχνίδι, η ακρόαση και τελευταία η χρήση μουσικών οργάνων. Επίσης αρκετοί εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως χρησιμοποιούν τα παραδοσιακά τραγούδια στη διδασκαλία της μουσικής και επισημαίνουν ότι, είναι απαραίτητο να εντάσσεται η τοπική παραδοσιακή μουσική κάθε περιοχής στο μάθημα, όπως εξίσου αναγκαίο είναι να παρακολουθούν ζωντανή μουσική. Τέλος το μεγαλύτερο δείγμα, δηλαδή οι δέκα στους δώδεκα προσπαθούν να χωρίζουν τους μαθητές τους σε ομάδες για τη καλύτερη διεξαγωγή του μαθήματος. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των δασκάλων δουλεύουν είτε λίγο είτε πολύ σε ομάδες με τους μαθητές τους, μιας και με αυτό τον τρόπο συμμετέχουν όλοι οι μαθητές στη μουσική διδασκαλία.

Κατά την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνάς μου, δημιουργήθηκαν κάποια ερωτήματα. Για ποιο λόγο το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών δεν ακολουθούν το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Υπουργείου και τα σχολικά βιβλία; Φταίει ο ελλαττωματικός σχεδιασμός τους που δεν βασίστηκε σε ρεαλιστικά επίπεδα, ή φταίει το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ενημερωμένοι για αυτά και δεν ξέρουν πώς να τα χρησιμοποιούν; Ευθύνεται η απουσία προηγούμενης πρακτικής εμπειρίας με παιδιά των περισσότερων μουσικών, στο γεγονός ότι αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην ενσωμάτωση διάφορων μεθόδων διδασκαλίας και τήρησης της πειθαρχίας στην τάξη; Ή μήπως φταίει ότι οι σπουδές των περισσότερων εκπαιδευτικών βασίζονταν στο θεωρητικό κυρίως κομμάτι της μουσικής παιδαγωγικής; Ενώ η μουσική διδάσκεται για πολλά χρόνια στα δημοτικά σχολεία, παρ' όλα αυτά δεν φαίνονται σημάδια βελτίωσης των ελλείψεων, για ποιο λόγο συμβαίνει αυτό; Γιατί ενώ από το υπουργείο τονίζεται ιδιαίτερα ο εργαστηριακός τύπος του μαθήματος της μουσικής, στα περισσότερα σχολεία δεν έχουν φτιαχτεί ειδικές αίθουσες μουσικής εξοπλισμένες με τα απαραίτητα;

Γιατί παρά το γεγονός ότι το μουσικό παιχνίδι μπορεί να λύσει τα χέρια των δασκάλων και να λειτουργήσει άψογα για τη διδασκαλία μουσικής όπως υποστηρίζουν και οι ίδιοι, δεν χρησιμοποιείται από όλους συστηματικά; Ευθύνονται για αυτό οι ελλείψεις παιδαγωγικές γνώσεις ορισμένων εκπαιδευτικών ή φταίει ότι οι μουσικοί είναι ελεύθεροι να διδάξουν αυτό που θέλουν και ότι είναι για του ίδιους πιο εύκολο; Ποιος είναι ο λόγος που οι μουσικοί διδάσκουν δίχως να είναι υποχρεωμένοι να βγάλουν μία



ύλη και χωρίς να έχουν συγκεκριμένους περιορισμούς στη διδασκαλία τους όπως υποστηρίζουν οι ίδιοι; Τα ερωτήματα που προκύπτουν από την παραπάνω ανάλυση των συμπερασμάτων της έρευνας, είναι αξιόλογα και είναι δυνατόν να δημιουργήσουν τον πυρήνα μιας νέας έρευνας. Ωστόσο, φυσιολογικό θα ήταν να επαναληφθεί η παραπάνω έρευνα σε ένα μεγαλύτερο δείγμα, για την απόκτηση πιο εμπειριστατωμένων αποτελεσμάτων. Το δείγμα που αξιοποίησα για τη διεξαγωγή της έρευνάς μου ήταν μικρό, καθώς περιορίστηκα μόνο σε έναν νομό. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της πτυχιακής μου εργασίας και είναι κατανοητό ότι ο χρόνος και η οικονομική δυνατότητα ήταν περιορισμένα.



ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ



Ελληνόγλωσση

- Αγαλιανού, Ο. (2012), «Μουσικοκινητικός αυτοσχεδιασμός με βάση τα προσωδιακά στοιχεία του λόγου: μια πρακτική αλληλεπίδρασης και ανταλλαγής», στο Γκόβας, Ν., Κατσαρίδου, Μ., Μαυρέας, Δ. (επιμ.), *Θέατρο & Εκπαίδευση δεσμοί αλληλεγγύης*. Αθήνα: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση
- Αντωνιάδης, Α. (1994), *Το παιχνίδι*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press
- Βετουλάκη, Ε. (2007), *Μουσική Αγωγή Μέσα από το Παραμύθι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Ηράκλειο: Κέντρο Τεχνολογικής Έρευνας Κρήτης
- Βιγγόπουλος, Η. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6
- Γιάννου, Δ. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6
- Δαφέρμος, Μ. & Μπαλή, Β. (2009), «Η σημασία της Βιωματικής Εμπειρίας μέσω του παιχνιδιού στην εκπαίδευση των παιδιών σε μερική ή ολική απώλεια όρασης», στο Πουρκός, Μ. (επιμ.), *Τέχνη-Παιχνίδι-Αφήγηση: Ψυχολογικές και Ψυχοπαιδαγωγικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Τόπος
- Δημοπούλου, Δ. (2008), *Το παιχνίδι στα βρέφη και στα νήπια. Εξέλιξη και τεχνογνωσία του παιχνιδιού στο Ελληνικό χώρο, ιδιαίτερα κατά το δεύτερο μισό του 20^{ου} αιώνα, (1950-2008)*. Θεσσαλονίκη
- Διονυσίου, Ζ. (2008), «Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας στη σχολική μουσική εκπαίδευση» στο Διονυσίου, Ζ. & Αγγελίδου, Σ. (επιμ.), *Σχολική Μουσική Εκπαίδευση: Ζητήματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε.
- Διονυσίου, Ζ. (2009), *Συμβολή στη Διδακτική της Μουσικής*, στο Παπαναγιώτου, Ξ. (επιμ.), *Ζητήματα μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε
- Δορμπαράκης, Π. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6
- Ζαχαρενάκης, Κ. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6
- Καλλιάντα, Θ. (2009), «Το Παιχνίδι και το Εκπαιδευτικό Δράμα ως εργαλείο διδασκαλίας και μάθησης: μια πρόταση εφαρμογής βασισμένη στην κοινωνικο-ιστορική και πολιτισμική προσέγγιση του L.S. Vygotsky», στο Πουρκός, Μ.



(επιμ.), *Τέχνη-Παιχνίδι-Αφήγηση: Ψυχολογικές και Ψυχοπαιδαγωγικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Τόπος

- Κανελλόπουλος, Π. (2009), «Μια κοινωνικο-πολιτισμική προσέγγιση στη μελέτη της παιδικής μουσικής έκφρασης και δημιουργικότητας», στο Πουρκός, Μ. (επιμ.), *Τέχνη-Παιχνίδι-Αφήγηση: Ψυχολογικές και Ψυχοπαιδαγωγικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Τόπος
- Κανελλόπουλος, Π. (2009), «Μουσικός Αυτοσχεδιασμός και Μουσική Εκπαίδευση: Σχέσεις και (εν)τάσεις», στο Παπαπαναγιώτου, Ξ. (επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε.
- Κανελλόπουλος, Π. (2010), «Σχεδιάσμα μιας παιδαγωγικής του ελεύθερου μουσικού αυτοσχεδιασμού», στο Κανελλόπουλος, Π. & Τσαφταρίδης, Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στη τέχνη*. Αθήνα: Νήσος
- Κανελλόπουλος, Π. (2011), «Ο Christopher Small και η Ανατροπή του Μουσικοπαιδαγωγικού Κανόνα», στο Τσίρης, Γ. (επιμ.), *Approaches: Μουσικοθεραπεία & Ειδική Μουσική Παιδαγωγική*. ΕΕΜΑΠΕ
- Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003), *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ο αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Orpheus
- Καυάσκη-Λάμπρου, Α. (1968), *Μεγάλη παιδαγωγική εγκυκλοπαίδεια*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα-Herder, τόμ. 3
- Κιτσαράς, Γ. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6
- Κλιάφα, Μ. & Βαλάση, Ζ. (2000), *Ας παίξουμε πάλι*. Αθήνα: Κέδρος
- Κοκκίδου, Μ. (2003), «Ακρόαση μια προτεραιότητα», στο *Μουσική εκπαίδευση*. τεύχ. 12, τόμ. 4
- Κοντίτση, Γ. (2006), «Παιχνίδι και σχολείο – μουσική και παιχνίδι», στο Βέλλη, Ε. (επιμ.), *Λυχνάρι, τριμηνιαία έκδοση λόγου & τέχνης του Ιωνικού Συνδέσμου: Μικρό αφιέρωμα στο παιδικό παιχνίδι*. Αθήνα, τεύχ. 25
- Κυνηγού-Φλάμπουρα, Μ. (2006), *Μουσικά Ρυθμικά και κινητικά παιχνίδια*. Αθήνα: Διάπλαση
- Μαρκοπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001), *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι: θεωρία και πράξη της μουσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό*. Αθήνα: Fagoto
- Ματσαγγούρας, Η. (2001), *Η σχολική τάξη: Χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος*. Αθήνα: Ματσαγγούρας, Η.
- Μουχτάρογλου, Ν. (2011), *Μελέτη της εμπειρίας ροής σε μουσικές δράσεις στην προσχολική ηλικία*. Θεσσαλονίκη
- Μπρας, Ν. (2003), «Μουσική παιδεία και μουσικά όργανα στην Αρχαία Ελλάδα» στο Δρίτσας, Θ. (επιμ.), *Μουσικοκινητικά δρώμενα ως μέσον θεραπευτικής αγωγής*. Αθήνα: Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών (ΕΙΕ)



- Πανταζής, Σ. & Σακελλαριάδου, Μ. (2005), *Προσχολική Παιδαγωγική, Προβληματισμοί – Προτάσεις*. Αθήνα: Άτραπος
- Παπαδιονυσίου, Α. (2014) Εξετάζοντας το παιχνίδι των παιδιών κατά τη διάρκεια του διαλείμματος σε ένα Νηπιαγωγείο. Η περίπτωση του παραδοσιακού παιχνιδιού. Πάτρα
- Παπασταθόπουλος, Κ. (2006), «Παιδί και Παιχνίδι», στο Βέλλη, Ε. (επιμ.), *Λυχνάρι, τριμηνιαία έκδοση λόγου & τέχνης του Ιωνικού Συνδέσμου: Μικρό αφιέρωμα στο παιδικό παιχνίδι*. Αθήνα, τεύχ. 25
- Περάκη, Β. (2011), «Ο ρόλος του ρυθμού στην ανάπτυξη της μουσικής και γλωσσικής ικανότητας του παιδιού», στο *Τέχνες και Εκπαίδευση: Δημιουργικοί τρόποι εκμάθησης των γλωσσών*. Πρακτικά 4^{ου} Διεθνούς συνεδρίου, Αθήνα: Εργαστήριο Τέχνης και Λόγου, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών & Ένωση Εκπαιδευτικών Μουσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
- Ρήγα, Α. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6
- Σαμαρά, Μ. (2014), «Θεραπευτική Ρυθμική: Εφαρμογές στην Εκπαίδευση Παιδιών Με και Δίχως Αναπηρία», στο Τσίρης, Γ. (επιμ.), *Approaches: Μουσικοθεραπεία & Ειδική Μουσική Παιδαγωγική*. ΕΕΜΑΠΕ
- Σαρρής, Δ. (2009), «Υπάρχει “αυτοσχέδιο εκπαιδευτικό υλικό”; Μια διερεύνηση βασισμένη στο παράδειγμα του μαθήματος μουσικής», στο Αργυρίου, Μ. & Καμπύλης, Π. *Η συμβολή του εκπαιδευτικού υλικού στην σχολική πράξη: θεωρία και εφαρμογή στη μουσική εκπαίδευση*. Αθήνα: ΕΕΜΑΠΕ
- Σέργη, Λ. (1991), *Δημιουργική μουσική αγωγή για τα παιδιά μας*. Αθήνα: Νεφέλη
- Σέργη, Λ. (2003), *Προσχολική μουσική αγωγή : η επίδραση της μουσικής μέσα από τη διαθεματική μέθοδο διδασκαλίας στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών*. Αθήνα: Gutenberg
- Σταύρου, Γ. (2008), *Μουσικοπαιδαγωγικά ζητήματα*. Γιάννενα
- Τσαφταρίδης, Ν. (1997), *Μουσική, κίνηση, λόγος. Η στοιχειοδομική μουσική στο παιδαγωγικό έργο Orff*. Αθήνα: Νήσος
- Τσαφταρίδης, Ν. (2010), «Εξερευνώντας τη μουσική», στο Κανελλόπουλος, Π. & Τσαφταρίδης, Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στη τέχνη*. Αθήνα: Νήσος
- Χαραλάμπους, Α. (2003), *Μουσικά παιχνίδια στη προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία-το κίτρινο*, Αθήνα: Άτραπός
- Χαραλάμπους, Α. (2004), *Μουσική το πρώτο ζύπνημα – Το παιχνίδι το ρυθμού με τον ήχο*. Αθήνα: Άτραπός
- Χαραλάμπους, Α. (2008), *Μουσική αφύπνιση : στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία : ήχος-αυτί, ρυθμός-κίνηση, παιχνίδι*. Αθήνα: Άτραπός
- Χατζηχρήστος, Χ. (1991), *Παιδαγωγική ψυχολογική εγκυκλοπαίδεια λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, τόμ. 6



Ξενόγλωσση

- Hodges, D. (2006), «The musical brain», στο McPherson, G. (επιμ.), *The child as musician: A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press
- Marsh, K. & Young S. (2006), «Musical Play», στο McPherson, G. (επιμ.), *The child as musician: A handbook of musical development*. USA: Oxford University Press
- Plummer, D. (2013), *Παιχνίδια διαχείρισης θυμού για παιδιά*. μτφρ. Τρουμπέτα, Σ. Αθήνα: Πατάκη
- Regner, H. (1988), *Ας μάθουμε να αγαπάμε τη μουσική*. μτφρ. Σαρρόπουλος, Κ., Αθήνα: Dian Books
- Robson, C. (2007) *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. μτφρ. Νταλάκου, Β. & Βασιλικού, Κ. Αθήνα: Gutenberg
- Swanwick, K. (2010), «Η φύση και η ανάπτυξη της καλλιτεχνικής γνώσης», στο Κανελλόπουλος Α. & Τσαφταρίδης Ν. (επιμ.), *Τέχνη στην εκπαίδευση. Εκπαίδευση στην τέχνη*. Νήσος: Αθήνα
- Thiesen, P. (2013), *420 Παιδικά Παιχνίδια για την απόκτηση σωματικών, πνευματικών, κοινωνικών και δημιουργικών δεξιοτήτων*. μτφρ. Ψαλλίδα, Π., Αθήνα: Ίων
- Wiertsema, H. (2009), *100 ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ με κίνηση*. μτφρ. Τόμπλερ, Μ., Αθήνα: Νικολαΐδης Μ. – Edition Orpheus

Διαδικτυακές Πηγές

- (2011) *Το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Μουσικής στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση - Οδηγός Εκπαιδευτικού*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (<http://ebooks.edu.gr/>, τελευταία πρόσβαση στις 13/04/2016)
- (2003) *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών-Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής* (http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/13deppsaps_Mousikis.pdf, τελευταία πρόσβαση στις 17/04/2016)
- Βαφειάδου, Μ. & Γρίμπλα, Ε. (2010), *Προσεγγίζοντας τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση μέσα από το θεατρικό παιχνίδι και τη μουσική*. Θεσσαλονίκη, σελ. 46 (<http://ikee.lib.auth.gr/record/124700/files/GRI-2010-5878.pdf>, τελευταία πρόσβαση στις 15/03/2016)
- Γερογιάννης, Κ. & Μπούρας, Α. (2007), «Αναλυτικά Προγράμματα – Σχολικά Εγχειρίδια - Σχεδιασμός Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών – Νέες Τάξεις», στο Καψάλης, Γ. & Κατσίκης, Α. (επιμ.), *Συνέδριο - Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας*. Ιωάννινα, σελ. 482



(<http://conf2007.edu.uoi.gr/Praktika/482-605.pdf>, τελευταία πρόσβαση στις 17/03/2016)

Δεμερτζή, Κ. (2010), *Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Αισθητικής Αγωγής στα δημοτικά σχολεία με ενιαίο αναμορφωμένο πρόγραμμα.* (http://www.oepk.gr/pdfs/Aisthitiki_agogi_ekpaideytikoi2.pdf τελευταία πρόσβαση στις 02/03/2016)

Διονυσίου, Ζ. (2004) *Χτίζοντας την προσωπική μας σχέση με τη μουσική: Η επιστήμη της μουσικής παιδαγωγικής στην Ελλάδα και στο εξωτερικό.* Περιοδικό Χορός, τεύχ. 49, (<https://www.academia.edu/2493330/>, τελευταία πρόσβαση στις 29/03/2016)

Κρόνος, ένα Παιχνίδι Ρόλων (<https://www.academia.edu/15011552/>, τελευταία πρόσβαση στις 03/04/2016)

Λεοντάρη, Β. (2007), «Διαπολιτισμικές προσεγγίσεις μέσω της διδασκαλίας της μουσικής – Η αξιοποίηση της μουσικής στο μάθημα της γλωσσικής διδασκαλίας στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση», στο Καψάλης, Γ. & Κατσίκης, Α. (επιμ.), Συνέδριο η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας. Ιωάννινα, σελ. 1164, (www.diapolis.auth.gr, τελευταία πρόσβαση στις 07/05/2016)

Ροβίθης, Ε., Φλόρος, Α., Μνιέστρης, Α., (2015) *Το Ηχητικό Παιχνίδι στη Μουσική Εκπαίδευση: Κρόνος, ένα Παιχνίδι Ρόλων* (<https://www.academia.edu/15011552/>, τελευταία πρόσβαση στις 03/04/2016)

Χαραλαμπίδου, Σ. (2006), *Εκκολαπτόμενοι μουσικοί στη βασική εκπαίδευση.* (<http://www.mmb.org.gr/page/default.asp?id=3650&la=1>, τελευταία πρόσβαση στις 10/3/2016)

Χρυσοστόμου, Σ. (2003), *Μουσική παιδαγωγία και μουσική εκπαίδευση - ο ρόλος του εκπαιδευτικού μουσικής.* (<http://www.mmb.org.gr/page/default.asp?id=3651&la=1>, τελευταία πρόσβαση στις 23/04/2016)



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτηματολόγιο

A. Βιογραφία - Εκπαιδευτική Κατάρτιση - Εξοικείωση με την έννοια του μουσικού παιχνιδιού

- i. Ποιες είναι οι μουσικές σας σπουδές;
- ii. Ποια η προϋπηρεσία - εμπειρία σας στον εκπαιδευτικό χώρο;
- iii. Τι γνωρίζετε για το μουσικό παιχνίδι;
- iv. Πώς συνέβαλαν οι σπουδές σας στην εξοικείωσή σας με την έννοια του μουσικού παιχνιδιού;
- v. Κατά πόσο το Υπουργείο προωθεί το μουσικό παιχνίδι μέσα από τις προτάσεις του Αναλυτικού Προγράμματος ή των βιβλίων;
- vi. Πώς εντάσσεται το μουσικό παιχνίδι στη διδασκαλία σας; Αν δεν εντάσσεται, γιατί συμβαίνει αυτό;
- vii. Αν χρησιμοποιείτε τα μουσικά παιχνίδια, για ποιο σκοπό τα χρησιμοποιείτε και ποιες δυσκολίες συναντάτε στην ενσωμάτωσή τους στο μάθημά σας;
- viii. Αν δεν χρησιμοποιείτε τα μουσικά παιχνίδια, για ποιο λόγο δεν τα χρησιμοποιείτε;
- ix. Τι θεωρείτε ότι μπορεί να προσφέρει το μουσικό παιχνίδι στους μαθητές και στις μαθήτριες της Α/θμιας εκπαίδευσης;

B. Πρακτικές που ακολουθούν – Δυσκολίες που αντιμετωπίζουν

- i. Με ποιους τρόπους και σε ποιο βαθμό χρησιμοποιείτε τα σχολικά βιβλία στη διδασκαλία σας;
- ii. Πώς και σε ποιο βαθμό ακολουθείτε το Αναλυτικό Πρόγραμμα του υπουργείου;
- iii. Μπορείτε επιγραμματικά να αναφερθείτε στις τεχνικές/πρακτικές/μοντέλα διδασκαλίας που εφαρμόζετε στο μάθημά σας;
- iv. Με ποιους τρόπους κάνετε τη διδασκαλία σας βιωματική;
- v. Δουλεύετε με ομάδες παιδιών και αν ναι με ποιον τρόπο;
- vi. Περιγράψτε μου μία μέρα σας στη σχολική τάξη.
- vii. Τι δυσκολίες αντιμετωπίζετε στην υλοποίηση του μαθήματός σας;

Γ. Αποδοχή μαθητών

- i. Πώς ανταποκρίνονται οι μαθητές σας στο μάθημα της μουσικής;



- ii. Ποιες είναι οι αντιδράσεις τους; Ποιες δραστηριότητες απολαμβάνουν περισσότερο και ποιες λιγότερο; Γιατί;
- iii. Με ποιους τρόπους μπορεί να ενδυναμώσει ένας δάσκαλος μουσικής τη σχέση των μαθητών του με τη μουσική; Τι λειτουργεί ως κίνητρο για τη συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα της μουσικής;
- iv. Στα μουσικά παιχνίδια ανταποκρίνονται οι μαθητές και αν ναι ποιο κομμάτι του τους προσελκύει περισσότερο;
- v. Από όλες τις δραστηριότητες που χρησιμοποιείτε, ποια αισθάνεστε ότι τους ευχαριστεί περισσότερο; Γιατί;

Δ. Αντιλήψεις των δασκάλων μουσικής

- i. Τι σας δυσκολεύει – προβληματίζει σχετικά με το μάθημα της μουσικής στα σχολεία (γενικώς);
- ii. Ποια είναι η θέση της μουσικής στην εκπαίδευση σύμφωνα με την εμπειρία σας;
- iii. Αν είχατε τη δυνατότητα, θα επιλέγατε το μουσικό παιχνίδι ως βασική μέθοδο διδασκαλίας; Γιατί;
- iv. Τι θα αλλάζατε – προτείνατε για να γίνει ποιο ευχάριστο/ενδιαφέρον/ουσιαστικό το μάθημα της μουσικής στο σχολείο;
- v. Ποιος αισθάνεστε ότι είναι ο ρόλος της μουσικής στο σχολείο;
- vi. Πώς πετυχαίνει η μουσική το ρόλο αυτό;
- vii. Ποιες πρακτικές ή δραστηριότητες (π.χ. ακρόαση, εκτέλεση, αυτοσχεδιασμός) κρίνετε απαραίτητες κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος μουσικής στο σχολείο και γιατί;
- viii. Σε ποιο βαθμό υπάρχει η δυνατότητα εφαρμογής αυτών των δραστηριοτήτων;
- ix. Ποιες είναι οι κύριες δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένας δάσκαλος μουσικής μέσα στην τάξη;
- x. Πώς τις ξεπερνάει;

