

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΘΕΜΑ:

«Η ανάπτυξη της μουσικής δημιουργικότητας στη νηπιακή και την πρώτη
σχολική ηλικία μέσω του αυτοσχεδιασμού και της σύνθεσης.»

Επίβλεψη Εργασίας: κ. Παναγιώτης Κανελλόπουλος (Επίκουρος Καθηγητής)
κ. Άννα Χρονάκη (Αναπληρώτρια Καθηγήτρια)

Όνομα: Βαρυτιμίδου Σημέλα
Α. Μ. :0205026
Εξάμηνο: 8^ο

Ακαδημαϊκό Έτος 2008-2009
Βόλος, Ιούνιος 2009



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 7225/1 μ.1
Ημερ. Εισ.: 03-07-2009
Δωρεά: Συγγραφέας
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ - ΠΠΕ
2009
ΒΑΡ

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΘΕΜΑ:

**«Η ανάπτυξη της μουσικής δημιουργικότητας στη νηπιακή και την πρώτη
σχολική ηλικία μέσω του αυτοσχεδιασμού και της σύνθεσης.»**

Επίβλεψη Εργασίας: κ. Παναγιώτης Κανελλόπουλος (Επίκουρος Καθηγητής)
κ. Άννα Χρονάκη (Αναπληρώτρια Καθηγήτρια)

Όνομα: Βαρυτιμίδου Σημέλα
Α. Μ. :0205026
Εξάμηνο: 8^ο

Ακαδημαϊκό Έτος 2008-2009
Βόλος, Ιούνιος 2009

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	4
Εισαγωγή.....	5
Κεφάλαιο 1: Ο ρόλος της μουσικής στην εκπαίδευση	
1.1. Συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού.....	9
1.2. Η Επικοινωνιακή διάσταση της μουσικής και η σημασία της για την εκπαίδευση.....	10
1.3. Πνευματική ανάπτυξη και μουσική.....	10
1.4. Κινητική ανάπτυξη και μουσική εκπαίδευση.....	11
1.5. Κοινωνική ανάπτυξη και μουσική εκπαίδευση.....	11
1.6. Η μουσική ως μέρος της πολιτισμικής παράδοσης.....	12
1.7. Ελεύθερος χρόνος, διασκέδαση και μουσική.....	12
Κεφάλαιο 2: Επιχειρήματα υπέρ της ένταξης της μουσικής στο σχολείο	
2.1. Εξωμουσικά Επιχειρήματα.....	14
2.2. Ενδογενή Επιχειρήματα.....	15
2.3. Η Μουσική Στη Σύγχρονη Εκπαίδευση.....	16
2.4. Τομείς της μουσικής.....	17
Κεφάλαιο 3: Ανάπτυξη της δημιουργικής ικανότητας των παιδιών	
3.1. Υπάρχουν δημιουργικά παιδιά;.....	19
3.2. Χαρακτηριστικά της δημιουργίας και της ανάπτυξης του τραγουδιού.....	20
3.3. Οι απόψεις των Swanwick και Tillman (1986) για τα στάδια μουσικής ανάπτυξης.....	21
3.4. Οι αρχές της δημιουργικής διδασκαλίας.....	23
3.5. Χαρακτηριστικά δημιουργικών δραστηριοτήτων στο μάθημα της μουσικής.....	26

Κεφάλαιο 4: Στάδια μουσικής δημιουργικότητας

4.1. Εξερεύνηση.....	29
4.2. Αυτοσχεδιασμός.....	30
4.2.1. Ελεύθερος – Περιορισμένος αυτοσχεδιασμός.....	33
4.2.2. Αυτοσχεδιασμοί με τονικά διαστήματα.....	35
4.2.3. Ρυθμικός και Μελωδικός αυτοσχεδιασμός.....	35
4.2.4. Ατομικός – Ομαδικός αυτοσχεδιασμός.....	36
4.2.5. Φωνητικός – Οργανικός αυτοσχεδιασμός.....	37
4.2.6. Αεκτικός αυτοσχεδιασμός.....	39
4.2.7. Αυτοσχεδιασμός με έναν ήχο.....	39
4.2.8. Επαναεφαρμογή αυτοσχεδιασμού (εμπέδωση- εμβάθυνση).....	39
4.3. Σύνθεση.....	40

Κεφάλαιο 5: Ο Αυτοσχεδιασμός πάει σχολείο: Μια βιωματική προσέγγιση

5.1. Αυτοσχεδιασμοί με μεταλόφωνα.....	42
5.2. Παράμετροι αυτοσχεδιασμού με τα παιδιά.....	43
5.3. Αυτοσχεδιασμός με φλάουτο.....	44
5.4. Δεύτερος αυτοσχεδιασμός σε σχολείο.....	44
5.5. Ανάλυση cd.....	47
5.6. Συμπεράσματα από την έρευνα.....	50

Κεφάλαιο 6: Συμπεράσματα.....52

Παράρτημα: CD

Βιβλιογραφία.....	54
--------------------------	-----------

Περίληψη

Το θέμα που επεξεργάζεται και αναλύει η συγκεκριμένη βιβλιογραφική αλλά και ερευνητική μελέτη είναι η μουσική. Το πρώτο κεφάλαιο αναφέρεται στα οφέλη της μουσικής για τον άνθρωπο. Η σημασία της μουσικής για τον άνθρωπο διαφαίνεται μέσα από: τη συναισθηματική και επικοινωνιακή ανάπτυξη του παιδιού, τα πνευματικά της οφέλη, την κινητική και κοινωνική της διάσταση, τον ελεύθερο χρόνο που αφιερώνουμε σ' αυτήν και τέλος την πολιτισμική της διάσταση. Το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στους λόγους που καθιστούν αναγκαία την ένταξη της μουσικής στον σχολικό χώρο (ενδογενείς και εξωγενείς επιχειρήματα) και στους τομείς της μουσικής αγωγής. Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύεται το χαρακτηριστικό της δημιουργικότητας στους ανθρώπους και συγκεκριμένα στα παιδιά. Γίνεται μεγάλη αναφορά στην δημιουργική διαδικασία μέσα στην σχολική τάξη, στα δημιουργικά παιδιά και τα χαρακτηριστικά που έχουν αλλά και στα στάδια της δημιουργικής διαδικασίας. Δύο από τα στάδια της μουσικής δημιουργίας είναι ο αυτοσχεδιασμός και η σύνθεση. Αυτά αναλύονται στο τέταρτο και πέμπτο κεφάλαιο αντίστοιχα. Συγκεκριμένα στο πέμπτο κεφάλαιο πραγματοποιείται η διάκριση του αυτοσχεδιασμού που έγινε σύμφωνα με την βιβλιογραφική έρευνα. Σύμφωνα με αυτήν ο αυτοσχεδιασμός διακρίνεται: σε ελεύθερο και περιορισμένο, σε αυτοσχεδιασμό με τονικά διαστήματα, σε ρυθμικό και μελωδικό, σε ατομικό και ομαδικό, σε φωνητικό και οργανικό, σε λεκτικό, σε αυτοσχεδιασμό με λέξεις και στην επαναεφαρμογή του αυτοσχεδιασμού. Και στο έκτο κεφάλαιο περιγράφονται τα χαρακτηριστικά που έχει η σύνθεση στα παιδιά του νηπιαγωγείου αλλά και των πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου. Επιλογικά στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζεται το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας και τα συμπεράσματα που εξήχθησαν μέσα από αυτό αλλά και από όλη γενικά την εργασία.

Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες στους κόλπους της εκπαιδευτικής κοινότητας παρατηρείται έντονη ενασχόληση με το αντικείμενο της μουσικής. Η ενασχόληση, των παιδιών νηπιαγωγείου αλλά και των πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου με το αντικείμενο της μουσικής, σταδιακά φθίνει. Οι δραστηριότητες της μουσικής που υλοποιούνται στα σχολεία στις μέρες μας περιορίζονται στα παιδικά τραγούδια που λένε τα παιδιά κατά τη διάρκεια της μέρας και κυρίως στις γιορτές. Ελάχιστα παιδιά έχουν πειραματιστεί με μουσικά όργανα της τάξης και ακόμα λιγότεροι νηπιαγωγοί έχουν ασχοληθεί ουσιαστικά με τα παιδιά και την μουσική.

Τα περισσότερα νηπιαγωγεία δεν έχουν «γωνιά μουσικής» αλλά ακόμα και αυτά που έχουν η γωνιά αυτή διαθέτει ελάχιστα μουσικά όργανα σε σύγκριση με τον αριθμό των παιδιών. Επιπλέον τα μουσικά όργανα συνήθως βρίσκονται σε απρόσιτα μέρη για τα παιδιά και αυτό δυσκολεύει ακόμα περισσότερο την εξοικείωσή τους με αυτά. Τα παιδιά έτσι δεν έχουν την δυνατότητα να πιάσουν, να επεξεργαστούν και να παίξουν μουσική με τα όργανα του σχολείου. Για την εξάλειψη αυτού του φαινομένου θα πρέπει να δραστηριοποιηθεί η εκπαιδευτική κοινότητα, η πολιτεία αλλά και οι γονείς που σε μεγάλο βαθμό επηρεάζουν τα παιδιά τους.

Είναι κοινώς αποδεκτό ότι η μουσική προσφέρει πολλά οφέλη στον άνθρωπο και ιδιαίτερα στα μικρά παιδιά. Έχουν πραγματοποιηθεί πολλές έρευνες που όλες δείχνουν την αξία της μουσικής για την ανθρώπινη προσωπικότητα. Δεν είναι εξάλλου τυχαίο ότι η μουσική ήταν από τις πρώτες τέχνες με την οποία ασχολήθηκαν με ιδιαίτερο ζήλο οι πρόγονοι μας. Έτσι μπορούμε να μιλήσουμε για μια πολυδιάστατη τέχνη η οποία ενισχύει πολλού και διαφορετικούς τομείς στη ζωή των ανθρώπων.

Μια ακόμα πλευρά της μουσικής που αναλύεται στην παρούσα έρευνα είναι αυτή που αφορά το χαρακτηριστικό της δημιουργικότητας και τα στάδια που έχει, μέσα από την μουσική. Πολλοί επιστήμονες μιλάνε για τα λεγόμενα «δημιουργικά παιδιά» και τα χαρακτηριστικά που έχουν αυτά, υποστηρίζοντας ότι η δημιουργικότητα είναι μια έμφυτη ικανότητα των ατόμων. Αυτοί έρχονται σε σύγκρουση με άλλους ερευνητές που υποστηρίζουν ότι η δημιουργικότητα μπορεί να αποκτηθεί σταδιακά με τις κατάλληλες βέβαια προϋποθέσεις.

Στα τελευταία κεφάλαια αναλύονται τα στάδια της δημιουργικής διαδικασίας και δίνεται βαρύτητα στο στάδιο του αυτοσχεδιασμού και τη σύνθεσης. Ο αυτοσχεδιασμός είναι από τους περισσότερους εκπαιδευτικούς πολύ παρεξηγημένος. Στόχος της βιβλιογραφικής αυτής μελέτης είναι να διερευνήσει το περιεχόμενο αυτής της έννοιας και να περιγράψει τα μέρη και τον διαχωρισμό του αυτοσχεδιασμού. Επιπλέον μέρα με τη μέρα η παιδική σύνθεση χάνεται, η σημασία της φαίνεται μέσα από το σχετικό κείμενο.

Αναλυτικότερα, η συγκεκριμένη διπλωματική εργασία αποτελείται από δύο βασικά μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό. Στο θεωρητικό κομμάτι περιγράφονται και αναλύονται εκτενώς όλα όσα αναφέρονται συνοπτικά παραπάνω. Ενώ στο πρακτικό κομμάτι περιγράφεται η έρευνα που έγινε για τη θέση που έχει ο αυτοσχεδιασμός και γενικά η ενασχόληση των παιδιών στα σχολεία μέσα από ηχογραφήσεις με τις συνεντεύξεις των παιδιών. Επιπλέον υπάρχουν αρκετά αποσπάσματα μελωδιών και αυτοσχεδιασμών εν γένει που έγιναν με τα παιδιά κατά την διάρκεια των συναντήσεών μας. Αναλύεται επίσης

η διαδικασία και ο τρόπος ανάλυσης των μουσικών ηχογραφήσεων καθώς και τον συνεντεύξεων των παιδιών. Στο τέλος της εργασίας παρατίθενται τα συμπεράσματα που εξήχθησαν όλο αυτό το διάστημα τόσο μέσα από το θεωρητικό κομμάτι όσο και από το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας.

Σ' αυτό το σημείο θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κύριο Παναγιώτη Κανελλόπουλου που μου έδωσε την δυνατότητα να εμβαθύνω στο θέμα της μουσικής και ειδικότερα του αυτοσχεδιασμού τόσο μέσα από την παρούσα εργασία όσο και μέσα από τα μαθήματα του, προσφέροντας την πολύτιμη αρωγή του και μεταλαμπαδεύοντας την ερευνητική του ανησυχία, σ' ένα θέμα που και ο ίδιος έχει εντυφίσει. Δίχως αυτό, δεν θα ήταν δυνατή η πραγματοποίηση της παρούσας εργασίας.

Επιλογικά θα ήθελα να ευχαριστήσω όλα τα παιδιά που συμμετείχαν στο ερευνητικό κομμάτι της εργασίας στις δύο πόλεις όπου το πραγματοποίησα, στην Κατερίνη και στον Βόλο, αλλά και τις νηπιαγωγούς που δέχτηκαν να συνεργαστούν μαζί μου, καθώς και τη συμφοιτήτρια μου Αντωνία Κούκα που με συνόδευσε στην τελευταία μου επίσκεψη στο νηπιαγωγείο. Κλείνοντας ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένεια μου και στους φίλους μου, για την υπομονή και την κατανόηση που έδειξαν όλον αυτόν τον καιρό.

Κεφάλαιο 1

Ο Ρόλος της Μουσικής στην Εκπαίδευση

Η μουσική αποτελεί μία από τις λεγόμενες Καλές Τέχνες. Σκοπό της έχει, με τους διάφορους πιθανούς συνδυασμούς των ήχων να δημιουργεί συναισθήματα ικανά να βοηθούν τον άνθρωπο στις καθημερινές του προσπάθειες και να τον προάγουν ψυχοπνευματικά. Μοναδικό εκφραστικό της μέσο είναι οι ήχοι. Μέσω αυτών δημιουργεί συναισθήματα, ιδέες και σκέψεις, τρόπους συνύπαρξης και κώδικες επικοινωνίας οι οποίοι αποτελούν συστατικά στοιχεία του πολιτισμού.

Η μουσική εκπαίδευση αποτελεί ένα από τα παλαιότερα γνωστικά αντικείμενα του αναλυτικού προγράμματος, όχι μόνο στη χώρα μας αλλά και σε πολλές άλλες χώρες της Ευρώπης. Οι συζητήσεις για την παιδαγωγική αξία της και τον ρόλο της στις διαφορετικές βαθμίδες της εκπαίδευσης συνεχίζεται αδιάκοπα τα τελευταία 60 χρόνια. Η θεμελίωση της μουσικής στο αναλυτικό πρόγραμμα έχει απασχολήσει όχι μόνο μουσικοπαιδαγωγούς αλλά και φιλοσόφους, ψυχολόγους καθώς και άλλες προσωπικότητες από διάφορους κλάδους των επιστημών. Τα αποτελέσματα από τις έρευνες που έχουν γίνει σταδιακά έχουν αναδείξει τη παιδαγωγική αξία της μουσικής καθώς και ότι πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος στην εκπαίδευση των παιδιών κάθε ηλικίας (Σέργη, 1991).

Η συναισθηματική διάσταση της μουσικής τονίστηκε και από τον Αριστοτέλη, ο οποίος της έδωσε τις ακόλουθες διαστάσεις:

- Η μουσική είναι ένα παιχνίδι με το οποίο μπορούμε να διασκεδάσουμε, να χαρούμε, να χαλαρώσουμε. Είναι για την ψυχή ότι η γυμναστική για το σώμα.
- Η μουσική διαμορφώνει χαρακτήρες και προσωπικότητες ιδιαίτερα των παιδιών. Επιπλέον βοηθάει στον ψυχικό κόσμο των ανθρώπων αφού τον χαλαρώνει και τον κάνει να σκέφτεται για ιδανικά και αξίες.
- Η μουσική είναι από τη φύση της κάτι το ωραίο και το μοναδικό κάτι το οποίο μπορεί να απολαύσει κάθε άτομο σε διάφορες στιγμές της ζωής του.
- Τέλος η μουσική είναι η κάθαρση της ψυχής και οδηγεί τους ανθρώπους στην ολοκλήρωση από συναισθηματικές καταστάσεις (Καρτασίδου, 2004).

Τις τελευταίες δεκαετίες έχει επισημανθεί από πολλούς ερευνητές η σημασία της μουσικής αγωγής για την ολική ανάπτυξη των παιδιών. Για τον λόγο αυτόν, το μάθημα της μουσικής έχει εισαχθεί σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Η ένταξη της μουσικής στο σχολείο, άρα και οι τρόποι με τους οποίους έρχονται τα παιδιά σε επαφή με το αντικείμενο αυτό, είναι ένα θέμα πολύ σημαντικό. Σύμφωνα με έρευνες που έχουν γίνει στο εξωτερικό (Gordon, 1980, Davidson & Scripp, 1989) τα πρώτα χρόνια των παιδιών χαρακτηρίζονται από τους μουσικοπαιδαγωγούς, ως περίοδος ανάπτυξης των μουσικών ικανοτήτων τους. Σύμφωνα με θεωρίες του ανθρωπολόγου Blacking, όλα τα παιδιά έχουν έμφυτη τη μουσικότητα, έχουν δηλαδή από την παιδική τους ηλικία την ικανότητα ν' αντιληφθούν, να νιώσουν τους τρόπους οργάνωσης των ήχων οι οποίοι συνιστούν τους τρόπους μουσικής έκφρασης ενός πολιτισμού (Blacking, 1979), και να εκφραστούν μέσα από αυτούς.

Ο τρόπος και η ποιότητα της ανάπτυξης της μουσικής σκέψης των παιδιών, εξαρτώνται από το είδος των εμπειριών που προσφέρει το άμεσο και ευρύτερο περιβάλλον τους. Η ανάπτυξη αυτή είναι άμεσα συνδεδεμένη με το

περιβάλλον του παιδιού, με τα πρώτα ερεθίσματα, βιώματα, εμπειρίες και σχέσεις που αναπτύσσει το παιδί με τα αντικείμενα που υπάρχουν γύρω του, εξαρτάται με άλλα λόγια από τις πρακτικές τις οποίες οικειοποιείται ως μέλος συγκεκριμένων κοινωνικοπολιτικών πλαισίων (Lave & Wenger, 1991). Από αυτό και μόνο διαφαίνεται ο κοινωνικός χαρακτήρας της μουσικής (Κανελλόπουλος, 2006) καθώς και τη προσοχή που θα πρέπει να δώσουν οι εκπαιδευτικοί στο ζήτημα αυτό ώστε να προσφέρουν το κατάλληλο υπόβαθρο και τις κατάλληλες εμπειρίες στους μικρούς μαθητές.

Όσον αφορά το μουσικό περιβάλλον των παιδιών, ο Suzuki (1973) και ο Gordon (1990) πιστεύουν ότι τα πρώτα 3-5 χρόνια της ζωής του παιδιού είναι καθοριστικά για την μουσική του ανάπτυξη. Οι πρώτοι βοκαλισμοί των βρεφών συνιστούν την έναρξη της εξερεύνησης των ήχων που μετέπειτα θα αποτελέσουν είτε 'υλικό' της μουσικής, είτε τις βάσεις της ανθρώπινης ομιλίας. Υπάρχει δηλαδή μια διαδικασία εξερεύνησης των ήχους που κατακλύζουν το περιβάλλον του.

Το 1985 σε άλλη μελέτη του Mitchell, βρέθηκε ότι οι πιο σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη της μουσικότητας είναι η προσχολική μουσική αγωγή, τα μεγαλύτερα αδέρφια που ασχολούνται με τη μουσική καθώς και οι γονείς που σχετίζονται με αυτό το αντικείμενο. Στη μελλοντική μουσική επιτυχία των παιδιών, σημαντικό ρόλο παίζει βέβαια και το τραγούδι της μητέρας καθώς και η συμμετοχή των γονέων σε διάφορες καλλιτεχνικές δραστηριότητες. Ακόμα οι μουσικές εμπειρίες που αποκτά ένα παιδί στο νηπιαγωγείο, όπου το παιδί έρχεται σε επαφή με οργανωμένες κατά κάποιον τρόπο δραστηριότητες, επηρεάζουν τις τονικές και ρυθμικές ικανότητες του παιδιού.

Από όλα αυτά προκύπτει ότι η μουσική δεκτικότητα μπορεί να αναπτυχθεί με κατάλληλη διδασκαλία και ότι οι μουσικές εμπειρίες της προσχολικής ηλικίας και ιδιαίτερα αυτές που αποκτά το παιδί στο νηπιαγωγείο, σχετίζονται σε μεγάλο βαθμό με τις μελλοντικές μουσικές επιδόσεις των παιδιών. Αυτό και μόνο δείχνει ότι πρέπει οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί να ελέγχουν και να δίνουν σημασία στα εκπαιδευτικά υλικά με τα οποία έρχονται σε επαφή τα μικρά ιδιαίτερα παιδιά.

Το νηπιαγωγείο είναι ο πρώτος χώρος όπου τα παιδιά δέχονται την πρώτη επαφή με την οργανωμένη μουσική αγωγή. Ο Rousseau, στο έργο του *Emille*, υποστηρίζει ότι τα παιδιά πρέπει να δέχονται την εκμάθηση της μουσικής με ευχάριστο τρόπο από την παιδική τους ακόμα ηλικία, λόγω της μεγάλης ενέργειας που δέχονται στον ψυχολογικό και συναισθηματικό τομέα και ιδιαίτερα στην κοινωνικοποίησή τους (Ρουσσώ, 2001). Τη μουσική τα παιδιά τη ενστερνίζονται με μεγάλη χαρά και ευχαρίστηση, επειδή αποτελούν αυθόρμητες εκφράσεις του εαυτού τους. Η φυσική αυτή ροπή των παιδιών προς την μουσική μπορεί να αναπτυχθεί περισσότερο μέσω της κατάλληλης μουσικής αγωγής. Για τον λόγο αυτό τα πρώτα αυτά στάδια της μουσικής αγωγής τους πρέπει να χαρακτηρίζονται από συγκεκριμένους και σαφείς μαθησιακούς στόχους από τους νηπιαγωγούς καθώς και από κατάλληλες διδακτικές μεθόδους.

Βασικός και ουσιαστικός στόχος της μουσικής στην εκπαίδευση είναι η μουσική δραστηριότητα με τη μορφή τραγουδιού ή μουσικής εκτέλεσης. Συγκεκριμένα μπορούν να πραγματοποιηθούν δημιουργικές δραστηριότητες αυτοσχεδιασμού και βιωματικής προσέγγισης των διαφόρων τρόπων με τους οποίους παράγεται η μουσική. Μ' αυτόν τον τρόπο δίνεται η δυνατότητα στα

παιδιά από τα πρώτα σχολικά τους χρόνια να αναπτύξουν τη μουσική τους ευαισθησία και τις μουσικές τους ικανότητες.

Από όλα αυτά συμπεραίνουμε την αναγκαιότητα της θεμελίωσης του μαθήματος της μουσικής στο αναλυτικό πρόγραμμα, ιδιαίτερα του νηπιαγωγείου και των πρώτων σχολικών τάξεων του δημοτικού. Αυτός ο προβληματισμός έχει απασχολήσει πολλούς μουσικοπαιδαγωγούς τα τελευταία 50 και πλέον έτη. Η θεμελίωση της μουσικής αγωγής στα σχολικά αναλυτικά προγράμματα προϋδεάζει και καθορίζει ως ένα σημείο και τη φιλοσοφία της διδασκαλίας του αντικειμένου καθώς και τα μέσα και τις μεθόδους που χρησιμοποιούνται.

Σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών (2004):

Η μουσική στο Νηπιαγωγείο σκοπεύει στην καλλιέργεια της αισθητικής ικανότητας και ευαισθησίας, στην κατανόηση της απόλαυσης της μουσικής και στην απελευθέρωση της δημιουργικής ικανότητας (σσ. 81-82).

Αυτό επιτυγχάνεται με τη δημιουργία ενός κατάλληλου περιβάλλοντος για τα παιδιά που θα τους δίνει την δυνατότητα μέσα από το παιχνίδι και από δραστηριότητες κατάλληλες για την ηλικία που βρίσκονται, με σκοπό να έρθουν σε επαφή με τη μουσική. Ο εκπαιδευτικός ενεργοποιεί τα παιδιά να βιώνουν ομαδικές και ατομικές εμπειρίες, να πειραματίζονται με τραγούδια, ήχους, την κίνηση του σώματος, να παίζουν μουσικά όργανα και να χρησιμοποιούν την τεχνολογία σε σύνδεση με τον κόσμο της μουσικής (Μωραΐτη & Κουρκουρίκα, 2006).

Η δυναμική της μουσικής έγκειται στο γεγονός ότι μπορεί να βοηθήσει στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών καθώς και στην ανάπτυξη προσαρμογής του παιδιού σε διάφορες καταστάσεις. Δεν είναι τυχαίο ότι θεωρείται από πολλούς ερευνητές ως μια δύναμη με πολλές μορφωτικές και διδακτικές αξίες γι' αυτό και θεωρείται σημαντικό κομμάτι του αναλυτικού προγράμματος (Σταυρίδης, 2000). Είναι αναγκαίο λοιπόν ν' αποσαφηνίσουμε την σημασία μουσικής για την αγωγή των παιδιών.

1.1. Συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού

Όλα τα συναισθήματα του ανθρώπου μπορούν να εξωτερικευτούν μέσα από τις διάφορες μορφές της τέχνης. Μέσα από τη τέχνη μπορούν να εκφραστούν συναισθήματα όπως η χαρά ή ο πόνος τα οποία θα ήταν δύσκολο να εκφραστούν μέσα από άλλα συμβολικά συστήματα. Ο πρωταρχικός ρόλος της μουσικής στον τομέα της εκπαίδευσης αφορά τη συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Με την ενασχόληση των παιδιών με τη μουσική έχοντας και ενεργητική συμμετοχή με το τραγούδι ή με την ενασχόληση τους με μουσικά όργανα αλλά και παθητική συμμετοχή έχοντας απλά το ρόλο του ακροατή σε μια συναυλία, μπορεί να τους δοθεί η ευκαιρία να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, αρνητικά ή θετικά με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Ιδιαίτερα τα παιδιά αντλούν από τη μουσική μια ικανοποίηση και μια ευχαρίστηση, στοιχεία που ενισχύουν τον συναισθηματικό τους κόσμο και θα τους βοηθήσουν μελλοντικά και σε άλλους τομείς της ζωής τους. Συμμετέχοντας σε μουσικές δραστηριότητες βιώνουν αισθητικές εμπειρίες (αφού την ώρα της δημιουργίας τα συναισθήματα τους ποικίλουν) και τους

δίνεται η δυνατότητα να κατανοήσουν απλά συναισθήματα όπως ο αυτοσεβασμός και η εκτίμηση των συνανθρώπων μας, συναισθήματα τα οποία είναι δύσκολο να τα νιώσουν στην εποχή μας, σε μια εποχή που το συναίσθημα παίζει δευτερεύοντα ρόλο στη ζωή των ανθρώπων.

1.2. Η Επικοινωνιακή διάσταση της μουσικής και η σημασία της για την εκπαίδευση

Επιπλέον η μουσική αποτελεί μια μοναδική μορφή μη γλωσσικής επικοινωνίας. Οι λέξεις που χρησιμοποιούμε καθημερινά στον λόγο μας για να επικοινωνήσουμε μεταξύ μας εκφράζουν και μεταφέρουν συγκεκριμένα μηνύματα, αυτό όμως δε συμβαίνει και με τη μουσική. Η κάθε μελωδία ή ο κάθε στίχος ενός τραγουδιού μπορεί να μεταφραστεί διαφορετικά από πολλούς ανθρώπους ανάλογα με τα συναισθήματα και τις εμπειρίες που έχει ο καθένας από αυτούς. Κάποιοι μπορεί να δώσουν έμφαση στη μουσική, άλλοι στα λόγια του τραγουδιού και άλλοι και στα δύο σημεία. Έτσι και τα παιδιά ακούγοντας ή παίζοντας ένα μουσικό κομμάτι μπορούν να βιώσουν διαφορετικά συναισθήματα. Μπορούν όμως μέσα από αυτό να οδηγηθούν σε συγκεκριμένες απόψεις, ανάλογα με το θέμα του μουσικού κομματιού, και να επικοινωνήσουν για θέματα που τους έχουν προβληματίσει. Επιπρόσθετα, λόγω της μη γλωσσικής φύσης της μουσικής, αποτελεί έναν ιδιαίτερο τρόπο επικοινωνίας για τους ανθρώπους που πάσχουν από γλωσσικές ή συναισθηματικές αναπηρίες. Αυτοί οι άνθρωποι με όχημα τη μελωδία και το στίχο μπορούν να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και να επικοινωνήσουν με τους συνανθρώπους τους. Μια από τις μουσικοποιητικές πρακτικές η οποία αποτελεί μια από τις σπουδαιότερες μορφές επικοινωνίας μέσα από τη μουσική είναι ο μουσικό αυτοσχεδιασμός, στον οποίο θα αναφερθούμε εκτενέστερα παρακάτω (Thompson, 1990).

1.3. Πνευματική ανάπτυξη και μουσική

Η ενασχόληση με τη μουσική ενισχύει θετικά την πνευματική ανάπτυξη των παιδιών, σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Τα παιδιά μπορούν να συνθέσουν μελωδίες, να συμμετέχουν ως ακροατές ή να εκτελέσουν μουσικά κομμάτια. Όλα αυτά απαιτούν μια πνευματική διεργασία από πλευρά τους καθώς και να θέσουν σε λειτουργία τη σκέψη τους, για να μπορέσουν να δημιουργήσουν. Πολλοί μελετητές θεωρούν ότι η μουσική συμβάλει μόνο στην αισθητική ανάπτυξη του παιδιού. Κάτι τέτοιο όμως δεν είναι σωστό αφού βοηθάει και στην πνευματική ανάπτυξή τους. Η μουσική δηλαδή είναι ένας τρόπος γνώσης μέσα από την ενασχόληση και τη δημιουργία. Σύγχρονες μελέτες έχουν δείξει ότι υπάρχουν παραπάνω από μία νοημοσύνες στους ανθρώπους, δηλαδή τρόπους που γνωρίζει ο άνθρωπος νους. Συγκεκριμένα ο Gardner αναφέρθηκε στην ύπαρξη 8 τύπων νοημοσύνης. Μία νοημοσύνη από αυτές είναι και η μουσική νοημοσύνη (Gardner, 1980). Από αυτό και μόνο διαφαίνεται η σημασία και ο ρόλος της μουσικής στον εκπαιδευτικό τομέα. Ο δημιουργός Ζόλνταν Κοντάλο και στυλοβάτης της Ουγγρικής μουσικής παιδείας λέει: «...Έχει αποκαλυφθεί ότι σ' αυτά τα σχολεία, όπου η μουσική είναι ένα κανονικό μάθημα, υποχρεωτικό και διδασκόμενο κάθε μέρα, τα παιδιά μαθαίνουν οποιοδήποτε άλλο μάθημα καλύτερα και ευκολότερα. Αυτό δεν κρύβει κανένα μαγικό μυστήριο: Γιατί τα παιδιά ασχολούμενα καθημερινά

με τη μουσική , αυτή υποκινεί και διεγείρει το μυαλό τους έτσι που αυτό αναπτύσσεται και γίνεται πιο δεκτικό σε οποιοδήποτε άλλο...» (Σταυρίδης, 2000, σ. 30).

1.4. Κινητική ανάπτυξη και μουσική εκπαίδευση

Η μουσική εκτός των άλλων μπορεί να συμβάλλει και στη σωματική ανάπτυξη των παιδιών. Πολλές φορές τα παιδιά αλλά και οι μεγάλοι συνδέουν τις κινητικές τους δραστηριότητες με τη μουσική. Ιδιαίτερα τα παιδιά σε μικρές ηλικίες με το άκουσμα και μόνο μελωδιών και τραγουδιών τείνουν να χορεύουν, να τρέχουν, να πηδούν, να κάνουν έντονες κινήσεις, να παίζουν ακόμα και να ηρεμούν ή να χαλαρώνουν (Μακροπούλου& Βαρελάς, 2001).

Η ανταπόκριση των παιδιών στη μουσική βοηθά τη μυϊκή τους ανάπτυξη αλλά και με τις κινήσεις που κάνουν κάθε φορά εκφράζουν και τον συναισθηματικό τους κόσμο. Ένα ακόμα στοιχείο της μουσικής είναι η ενασχόληση με το τραγούδι π.χ. σε χορωδίες ή με το παίξιμο πνευστών οργάνων, βοηθά στην ανάπτυξη του αναπνευστικού συστήματος (χωρητικότητα πνευμόνων και διαφραγματική αναπνοή, σωστή στάση του σώματος). Ειδικότερα η ενασχόληση με την εκμάθηση των ξύλινων πνευστών οργάνων βοηθάει να αναπτυχθούν οι μυς, τα χείλη, τα μάγουλα και η γλώσσα. Η μουσική σε συνδυασμό με την κίνηση μπορεί ακόμα να βοηθήσει παιδιά με κινητικά προβλήματα, με σωματικές αναπηρίες ή με προβλήματα στις αισθήσεις τους. Αυτό μπορεί να γίνει είτε με το χορό, είτε με το παίξιμο μουσικών οργάνων είτε τέλος με τα παιχνίδια.

1.5. Κοινωνική ανάπτυξη και μουσική εκπαίδευση

Η μουσική επιπλέον βοηθάει και στην κοινωνική ανάπτυξη των ατόμων αλλά και των παιδιών που σε πολύ μικρές ηλικίες δεν έχουν ακόμα συγκεκριμένο και ολοκληρωμένο λόγο. Δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά να συνεργαστούν και να συμμετέχουν σε δραστηριότητες ομαδικές και όχι μόνο ατομικές. Τα παιδιά δημιουργούν ισχυρούς δεσμούς, μιλούν, συζητούν και επικοινωνούν με τον δικό τους τρόπο δημιουργώντας φιλίες. Αυτό δεν συμβαίνει μόνο στο σχολικό χώρο αλλά και στην οικογένεια, στη γειτονιά, σε κοινωνικές ή θρησκευτικές συγκεντρώσεις. Με τη μουσική ενισχύεται η συνεργασία, η συλλογική δουλειά, ο αυτοέλεγχος, ο αυτοσεβασμός, η αυτοπειθαρχία αλλά και το ενδιαφέρον για τον συμπαίκτη τους και τον διπλανό τους (Williams, 1961). Επίσης τα τραγούδια και οι μελωδίες με πατριωτικό και θρησκευτικό χαρακτήρα δίνουν τη δυνατότητα ένταξης των παιδιών σε ανάλογες ομάδες αλλά και την ανάδειξη κοινωνικών ιδεών που έχουν. Η κοινωνική λειτουργία της μουσικής προσδιορίζεται από τον ίδιο της τον χαρακτήρα που συνίσταται στο να ασκεί επίδραση. Μέσα από τις κοινωνικές σχέσεις και επαφές αναδεικνύεται και αναπτύσσεται εκτός από τη συνεργασία και η ηγετική ικανότητα σε κάποια παιδιά. Σε κάποιες μουσικές δραστηριότητες προάγεται το συλλογικό πνεύμα και η συνεργασία μέσα στην ομάδα. Κάποια παιδιά μέσα από αυτές τις δραστηριότητες μπορούν να αναδείξουν τα ηγετικά τους προσόντα και να κατευθύνουν και τα άλλα μέλη ώστε να δημιουργήσουν π.χ. μια αξιόλογη αυτοσχέδια μελωδία. Το αποτέλεσμα λοιπόν εξαρτάται πολλές φορές από τον αρχηγό της ομάδα, ο

οποίος θα υποδειξεί και στα άλλα παιδιά τις υποχρεώσεις τους και θα τους ωθήσει να συνεργαστούν ομαλά. Επιπλέον τα παιδιά χρησιμοποιούν πολύ συχνά τη μουσική στο παιχνίδι τους, σε κοινωνικές διαδικασίες όπως στον χωρισμό ομάδων, στην διάκριση των ατόμων με διάφορα στιχάκια που έχουν δημιουργήσει τα ίδια (Χρυσοστόμου, 2005).

1.6. Η μουσική ως μέρος της πολιτισμικής παράδοσης

Η μουσική επιπλέον αποτελεί σημαντικό κομμάτι της καθημερινής ζωής μας γιατί υπάρχει παντού γύρω μας. Είναι ένα κομμάτι αναπόσπαστο του περιβάλλοντός μας αφού συνδέεται στενά μ' εμάς. Αν ένας από τους στόχους της εκπαίδευσης των παιδιών είναι και η εξοικείωσή τους με το περιβάλλον τους, τότε η μουσική πρέπει να κατέχει πρωταρχική θέση στο αναλυτικό πρόγραμμα των νηπιαγωγείων και των σχολείων. Τα παιδιά θα πρέπει από μικρή ηλικία να έρθουν σε επαφή με τον πολιτισμό της χώρας τους αλλά και με το πολιτισμό ξένων χωρών. Οι γονείς αλλά και οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ωθήσουν τα παιδιά, ιδιαίτερα στη μελέτη των δημοτικών μας τραγουδιών αλλά και γενικότερα της δημοτικής μας παράδοσης, που με το πέρασμα του χρόνου ξεχνιούνται από τις τωρινές γενιές. Από τα χρόνια ακόμα των προγόνων μας στις κοινωνίες τους μέχρι και στη δική μας σημερινή κοινωνία, η μουσική συντρόφευε τους ανθρώπους. Η μουσική υπήρχε στις πιο προσωπικές τους στιγμές ,στη δουλειά, στο σπίτι, στο σχολείο, σε γιορτές αλλά και σε άσχημες και δύσκολες στιγμές. Επιπλέον σε κάθε πολιτισμό η μουσική αποτέλεσε το μέσο με το οποίο οι άνθρωποι εξέφρασαν τα συναισθήματά τους και ανέδειξαν τις αξίες του πολιτισμού και της κοινωνίας τους στους άλλους λαούς. Έτσι με τη μουσική μπόρεσαν να ευαισθητοποιήσουν και άλλους πολιτισμούς και να τους μεταφέρουν μηνύματα μουσικά αλλά και ιδεολογικά. Ο Ζόλνταν Κοντάλυ λέει: «η μουσική είναι ένα αναπόσπαστο μέρος του ανθρώπινου πολιτισμού. Ελλιπής είναι ο πολιτισμός που του λείπει. Δεν υπάρχει ολοκληρωμένος χωρίς μουσική. Έτσι είναι ολοφάνερο ότι η μουσική πρέπει να συμπεριληφθεί ανάμεσα στα θέματα που διδάσκονται στα σχολεία...» (Σταυρίδης, 2000). Από αυτό και μόνο διαφαίνεται η δύναμη της μουσικής και η αναγκαιότητα ένταξης στον εκπαιδευτικό χώρο. Η μουσική όπως και όλες οι τέχνες μπορούν να βοηθήσουν στην συναδέλφωση όλων των λαών. (Gertrud Meyer - Denkmann,1990)

1.7. Ελεύθερος χρόνος, διασκέδαση και μουσική

Τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότερα παιδιά αρέσκονται να ασχολούνται με τη τέχνη της μουσικής στον ελεύθερό τους χρόνο. Κάποια παιδιά επιλέγουν ν' ασχοληθούν με τη μουσική επειδή επηρεάζονται από τους φίλους , από το κοινωνικό περίγυρο και από το σχολείο, κάποια άλλα όμως ασχολούνται από προσωπική τους επιλογή. Η πίεση που δέχονται τα παιδιά από το σχολείο και από τα μαθήματα είναι μεγάλη, η μουσική τους δίνει τη δυνατότητα να περάσουν δημιουργικά τον χρόνο που έχουν εκτός σχολείου. Ειδικά για τα παιδιά αυτό είναι πολύ σημαντικό αφού έρχονται σε επαφή με τη μουσική .καταλαβαίνουν την αξία της, και έτσι αρχίζουν να εκτιμούν και να σέβονται και το σχολικό μάθημα της μουσικής και να το αντιμετωπίζουν όπως και τ' άλλα μαθήματα. Αλλά και οι μεγάλοι μπορούν τις ώρες της σχολής από

την εργασία τους να περάσουν εποικοδομητικά τον χρόνο τους. Μπορούν δηλαδή να αντικαταστήσουν την τηλεόραση και τις άλλες καθιερωμένες συνήθειες που έχουν με τη μουσική. Μ' αυτόν τον τρόπο θα ωθήσουν και τα παιδιά τους ν' ασχοληθούν με αυτό το αντικείμενο. Ο ελεύθερος χρόνος που έχουν και τα παιδιά και οι μεγάλοι είναι καθημερινά ελάχιστος, η μουσική είναι ο κατάλληλος τρόπος για να τον περάσουν δημιουργικά. Επιπλέον είναι ένας τρόπος να περάσουν ευχάριστα το χρόνο τους οι γονείς με τα παιδιά τους και να τα μνήσουν στο κόσμο της μουσικής (Καρτασίδου, 2004).

Κεφάλαιο 2

Επιχειρήματα υπέρ της ένταξης της μουσικής στο σχολείο

Η ένταξη της διδασκαλίας της μουσικής στην εκπαίδευση των παιδιών περιλαμβάνει δύο κεντρικές κατηγορίες επιχειρημάτων:

- **Εξωμουσικά επιχειρήματα**, δηλαδή εξωγενείς λόγους θεμελίωσης της θέσης της μουσικής στην σχολική εκπαίδευση.
- **Ενδογενή επιχειρήματα**, τα οποία φανερώνουν την αξία της μουσικής για τον άνθρωπο (Χρυσοστόμου, 2005).

2.1. Εξωμουσικά Επιχειρήματα

Η πρώτη κατηγορία επιχειρημάτων περιλαμβάνει εξωγενείς λόγους θεμελίωσης της μουσικής στο σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα. Αναφέρεται συχνά ότι η ενασχόληση με τη μουσική ενισχύει τη δεξιότητα της ανθρώπινης σκέψης και γενικά βοηθάει σημαντικά στη λειτουργία του ανθρώπινου νου. Η λεγόμενη «μεταφορά της γνώσης» αποτελεί κεντρικό σημείο της θεμελίωσης της μουσικής αγωγή στο αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου και των πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου.

Η άποψη ότι η μουσική έχει τη δύναμη να επηρεάζει κυρίως θετικά την ανθρώπινη φύση, είναι μια άποψη διαδεδομένη ήδη από την αρχαιότητα. Ιδιαίτερα τους αρχαίους Έλληνες τους απασχόλησε πολύ το ζήτημα της μουσικής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα ο Αριστοτέλης συνέδεσε την μουσική αγωγή με την ψυχική καλλιέργεια των ατόμων και ο Πλάτωνας αναφερόμενος στην μουσική ισχυρίστηκε ότι η δύναμη της μουσικής είναι τόσο μεγάλη που επηρεάζει ακόμα και τους νόμους μιας κοινωνίας (Broudy, 1990). Αργότερα, με το πέρασμα των χρόνων, κατά τον 19^ο αιώνα πολλοί μελετητές και ερευνητές επηρεασμένοι από τις απόψεις των αρχαίων Ελλήνων φιλοσόφων και μουσικοπαιδαγωγών, έκριναν ότι η μελέτη της μουσικής ωθεί τους ανθρώπους στο να καλυτερεύσουν την ανθρώπινη φύση τους και την ποιότητα της ζωής τους (Καρτασίδου, 2004). Έτσι εκείνη την εποχή η ένταξη του αντικειμένου της μουσικής στα σχολικά προγράμματα έγινε περισσότερο για λόγους βελτίωσης της ανθρώπινης φύσης καθώς και για λόγους εθνικής και θρησκευτικής ενίσχυσης μέσα από το τραγούδι.

Τα τελευταία χρόνια έχει ενισχυθεί η άποψη ότι η μουσική επηρεάζει και άλλους τομείς της μάθησης. Πολλές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στο εξωτερικό έχουν δείξει ότι η μουσική αγωγή βοηθάει τη γενικότερη νοητική ανάπτυξη και τις δεξιότητες σκέψης των παιδιών. Η ενασχόληση των παιδιών ιδιαίτερα της προσχολικής και της πρώτης σχολικής ηλικίας, με τις τέχνες και τη μουσική ενεργοποιεί δεξιότητες της σκέψης και συμπεριφορές που έχουν σχέση με τη δημιουργικότητα τους. Επιπρόσθετα αναφέρεται ότι η μελέτη της μουσικής αναπτύσσει τον αυτοέλεγχο και τη δημιουργικότητα όχι μόνο στο μάθημα της μουσικής αλλά και σε όλους τους κλάδους του αναλυτικού προγράμματος (Kratus, 1989).

Για τον Bruner η μεταφορά γνώσης αποτελεί κεντρικό ζήτημα της μαθησιακής θεωρίας. Η μάθηση δηλαδή δεν είναι ένα στατικό φαινόμενο αλλά ένα δυναμικά εξελισσόμενο γεγονός καθώς μαθαίνω σημαίνει ανακαλύπτω (Σέρρη, 2005). Μεταφορά γνώσης χαρακτηρίζεται στην παιδαγωγική η

αλληλεπίδραση διαφόρων μαθησιακών αντικειμένων. Ωστόσο στην πράξη πολλές φορές φαίνεται ότι η μεταφορά γνώσης από το ένα περιεχόμενο σε ένα άλλο δεν είναι πάντα εφικτή. Κάποια από τα οφέλη που αποδίδονται στις μουσικές σπουδές δικαιολογούνται από το πλαίσιο «μαθαίνω πώς να μαθαίνω». Μέσα από την μουσική δηλαδή μπορούμε να ανακαλύψουμε διάφορους τρόπους εκμάθησης και άλλων αντικειμένων που θα είναι χρήσιμοι σε όλη τη σχολική πορεία των παιδιών. Υπό αυτή την έννοια δικαιολογείται το γεγονός ότι τα βιώματα και οι συνήθειες που ενστερνιζόμαστε από τη μελέτη στη μουσική μεταφέρονται και σε άλλες δραστηριότητές μας.

Όπως καταλαβαίνουμε τα εξωγενή επιχειρήματα σχετικά με την ένταξη της μουσικής στο εκπαιδευτικό σύστημα, προσφέρουν έναν αξιόλογο λόγο που δύσκολα μπορεί κάποιος να τον αμφισβητήσει. Σίγουρα λοιπόν η ένταξη της μουσικής στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών ασκεί θετικές επιδράσεις στους μικρούς μαθητές ενώ παράλληλα δίνεται βαρύτητα, όπως ανέφερα, και σε άλλους τομείς της εκπαίδευσης.

2.2. Ενδογενή Επιχειρήματα

Θα ήταν όμως σφάλμα να σταθούμε μόνο σ' αυτό το επιχείρημα σχετικά με την ένταξη της μουσικής στο νηπιαγωγείο, θεωρώντας ότι η μουσική εκπαίδευση αποτελεί πάντα μέσο επίτευξης κάποιου στόχου που βρίσκεται πέρα από αυτήν και να μην θεωρήσουμε ότι η ενασχόληση με την μουσική αποτελεί μια μορφή μάθησης και πράξης η οποία έχει την δική της αυτοτελή αξία. Η αναγνώριση αυτής της αυτοτελούς αξίας αποτελεί τη βάση των ενδογενών επιχειρημάτων σχετικά με τους λόγους καθιέρωσης της μουσικής αγωγής στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει τις απόψεις των μουσικοπαιδαγωγών του 20^{ου} αιώνα, οι οποίοι υποστηρίζουν την αισθητική διάσταση της μουσικής. Κάθε μάθημα της μουσικής έχει ως απώτερο στόχο την αισθητική καλλιέργεια καθώς και την νοητική και συναισθηματική ανάπτυξη των μικρών αλλά και των μεγαλύτερων παιδιών.

Το πλαίσιο «Μουσική Εκπαίδευση ως Αισθητική Εκπαίδευση» (Music Education as Aesthetic Education- MEAE) βασίζεται σ' ένα μεγάλο μέρος στις ιδέες των φιλοσόφων όπως η Suzanne Langer η οποία θεωρεί ότι η μουσική ως μια μορφή τέχνης εκφράζει αυτό που δεν μπορεί να εκφράσει ο λόγος. Η βαθύτερη αξία της μουσικής αγωγής στην αισθητική αγωγή έγκειται στον εμπλουτισμό της ποιότητας της ζωής των παιδιών δίνοντας έμφαση στο συναίσθημα που έχουν οι μικροί μαθητές όταν αυτοί ασχολούνται με μαθήματα μουσικής. Επομένως «η εκπαίδευση στις τέχνες είναι η εκπαίδευση των συναισθημάτων». Γράφει η Langer (1942/1957, σελ.191):

«Επειδή οι μορφές του ανθρώπινου συναισθήματος είναι πιο σύμφωνες με τις μουσικές φόρμες παρά με τις φόρμες της γλώσσας, η μουσική μπορεί να ανακαλύψει τη φύση των συναισθημάτων με μια λεπτομέρεια και αλήθεια που δεν μπορεί να προσεγγιστεί με τη γλώσσα» (στο Σέργη, 1994, σ.47).

Ένα ακόμα ενδογενές επιχείρημα που αφορά την ένταξη της μουσικής στην εκπαίδευση των μικρών παιδιών μπορεί να διατυπωθεί με βάση τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Howard Gardner (1983). Με βάση αυτή τη θεωρία διαπιστώνουμε ότι η συστηματική ενασχόληση με τη μουσική αναπτύσσει

πραγματικά τη νοημοσύνη των παιδιών (και γενικά όλων των ατόμων). Ο Gardner δίνει ιδιαίτερη αναφορά στη μουσική νοημοσύνη ως μια αυτόνομη μορφή νοημοσύνης, υποστηρίζοντας ότι η μελέτη της μπορεί να βοηθήσει στην κατανόηση της ιδιαιτερότητας της τέχνης της μουσικής και να διευκολύνει τη σχέση της με τις άλλες μορφές νοημοσύνης. Επομένως δίνοντας έμφαση σε όλα τα παραπάνω στοιχεία διαπιστώνουμε ότι η μουσική αγωγή στα παιδιά είναι αναντικατάστατη αφού αντανακλά τα συναισθήματά τους και τους δίνει τη δυνατότητα να επικοινωνούν με το περιβάλλον τους με μοναδικό τρόπο.

2.3. Η Μουσική Στη Σύγχρονη Εκπαίδευση

Στην πράξη στα νηπιαγωγεία του 21^{ου} αιώνα τα παιδιά δεν δέχονται μια συστηματική μουσική παιδεία, παρόλο που οι νηπιαγωγοί σύμφωνα με τους στόχους του ΔΕΠΠΣ έχουν ως στόχο να αφυπνίσουν την μουσική συνείδηση. Η κλασική απάντηση που δίνουν οι μαθητές στην ερώτηση «Τι είναι η μουσική;» είναι «ότι η μουσική είναι αυτό που κάνουν οι μουσικοί». Το μάθημα της μουσικής τις τελευταίες δεκαετίες βρίσκεται στις τελευταίες βαθμίδες των ενδιαφερόντων των παιδιών που βρίσκονται κυρίως στο δημοτικό σχολείο αλλά και ως ένα βαθμό και στο νηπιαγωγείο.

Συγκεκριμένα, τόσο στο νηπιαγωγείο όσο και στις τάξεις του δημοτικού σχολείου, το μάθημα της μουσικής δεν διδάσκεται από καθηγητές που είναι καταρτισμένοι με όλες τις γνώσεις και τα προσόντα. Γνώσεις και προσόντα τα οποία δεν θα οδηγούν την αντίληψη ότι η μουσικές δεξιότητες είναι θέμα 'ταλέντου' και ότι μαθαίνω μουσική σημαίνει να διαβάζω νότες και να παίζω πιάνο. Διότι αυτή η λογική οδηγεί στην επιφανειακή ενασχόληση των παιδιών με τη μουσική, και φαινόμενο η μουσική στο νηπιαγωγείο να εξαντλείται στην παροχή γενικών πληροφοριών και στην ακρόαση τραγουδιών.

Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί παρόλο που πολλές φορές δεν έχουν τις απαραίτητες ικανότητες δίνουν έμφαση σε δραστηριότητες καλλιτεχνικές όπως ζωγραφική, εικαστικά, κατασκευές, ποίηση αλλά όχι στη μουσική. Ακόμα ένας λόγος που δυσκολεύει τη καθιέρωση του μαθήματος της μουσικής στις πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης είναι ότι οι νηπιαγωγοί και οι δάσκαλοι στην πλειοψηφία τους αγχώνονται και επιμένουν στο ότι πρέπει να γνωρίζουν από πριν το αποτέλεσμα του μουσικού κομματιού ή τραγουδιού και δεν αφήνονται ελεύθεροι ώστε να μπορέσουν και τα παιδιά να δημιουργήσουν και τα ίδια ελεύθερα και αυθόρμητα.

Ιδιαίτερη σημασία πρέπει να δοθεί στη μεταφορά της μάθησης η οποία εξασφαλίζεται όταν οι μουσικοπαιδαγωγοί δεν δίνουν κονσερβοποιημένες γνώσεις στους μικρούς μαθητές, αλλά τους δίνουν την ευκαιρία να δημιουργήσουν και να ανακαλύψουν τον κόσμο της μουσικής. Επιπλέον το νηπιαγωγείο θα πρέπει να προσφέρει θέματα για μελέτη μέσα από τα οποία οι μικροί μαθητές θα ενεργοποιούν την σκέψη τους και θα ανακαλύπτουν μουσικές έννοιες.

Ανεξάρτητα από τον βαθμό παροχής μουσικής εκπαίδευσης μπορεί κανείς να πει ότι οι παιδαγωγοί δίνουν δυσανάλογα μεγάλη έμφαση στο μουσικό αποτέλεσμα και όχι στην διαδικασία. Οι παιδαγωγοί πρέπει να δίνουν την δυνατότητα στα παιδιά από τα πρώτα τους σχολικά χρόνια (από το νηπιαγωγείο δηλαδή) να αναπτύξουν την μουσική τους ευαισθησία και τις μουσικές τους ικανότητες. Τα παιδιά εδώ δεν έχουν στόχο να γίνουν

επαγγελματίες μουσικοί αλλά επιδιώκεται να τους δοθεί η δυνατότητα να βιώσουν μουσικές εμπειρίες, ώστε να μπορέσουν μέσα από την συγκεκριμένη τέχνη να αποκτήσουν χαρακτηριστικά που θα τους βοηθήσουν σε όλους τους τομείς της ζωής τους. Με το μάθημα λοιπόν της μουσικής τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τον πολιτισμό καθώς και με διάφορα μουσικά ακούσματα.

Όπως φαίνεται από τα παραπάνω αποτελεί αναγκαιότητα η καθιέρωση της μουσικής ως μέρος του αναλυτικού προγράμματος σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Η μουσική εκπαίδευση και οι μαθητές που ασχολούνται με αυτή καθώς και με άλλες τέχνες είναι περισσότερο επιτυχημένοι στην ακαδημαϊκή τους σταδιοδρομία, σύμφωνα με σχετικές έρευνες που έχουν γίνει. Άρα η μουσική δικαιούται μια ισότιμη αντιμετώπιση από όλους στο πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος.

2.4. Τομείς της μουσικής

Το αναλυτικό πρόγραμμα αναφέρεται σε τομείς της μουσικής και σε δραστηριότητες που πριν από χρόνια ήταν άγνωστες στους περισσότερους εκπαιδευτικούς. Το σημαντικότερο όμως ζήτημα της μουσικής αγωγής δεν είναι σε καμία περίπτωση η θεωρία αλλά η εφαρμογή της μουσικής μέσα από δημιουργικές δραστηριότητες που θα πραγματοποιηθούν στην τάξη από τα παιδιά και από την νηπιαγωγό. Οι τομείς της μουσικής αγωγής που συμπεριλαμβάνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα είναι οι εξής:

- Μουσική και κίνηση
- Ήχοι και θόρυβοι
- Μουσικές ακροάσεις
- Μουσικός αυτοσχεδιασμός
- Σωματικά έκφραση και χορός
- Τραγούδι
- Εκμάθηση μουσικών οργάνων
- Μουσική και σύγχρονα τεχνικά μέσα
- Μουσική στην καθημερινή ζωή
- Αισθητική αποτίμηση της μουσικής
- Κουλτούρα και μουσική

Κεφάλαιο 3

Ανάπτυξη της δημιουργικής ικανότητας των παιδιών

Η μελέτη της ανάπτυξης γνωστικών λειτουργιών σε σχέση με την ηλικία των παιδιών, είναι ένα θέμα που έχει αναπτυχθεί από διάφορους ερευνητές στο χώρο της μουσικής παιδαγωγικής. Πιο συγκεκριμένα η μελέτη της δημιουργικής διαδικασίας είναι ένα ζήτημα που έχει απασχολήσει, τα τελευταία χρόνια, επιστήμονες από διάφορα ερευνητικά πεδία. Ορισμένοι ερευνητές προσπάθησαν να αναπτύξουν θεωρίες της μουσικής ανάπτυξης οι οποίες βασίζονται στην θεωρία του Piaget. Άλλοι ερευνητές, οι οποίοι δεν ήταν υποστηρικτές κάποιας συγκεκριμένης θεωρίας, ασχολήθηκαν με την περιγραφή της απόκτησης μουσικών δεξιοτήτων των παιδιών και την εξέλιξή τους σε σχέση με την ηλικία των παιδιών.

Έρευνες που αφορούν τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας και πρώτης σχολικής ηλικίας, δηλαδή παιδιών ηλικίας 3-9 ετών, έχουν ασχοληθεί με την εκδήλωση της μουσικής δημιουργικότητας σ' αυτές της ηλικίες. «Ως εκδήλωση της μουσικής δημιουργίας ορίζουν κάθε περίπτωση που τα παιδιά «συνθέτουν» κάτι δικό τους, είτε αυτό αφορά μια σύντομη φράση στο τραγούδι ενός τρίχρονου παιδιού είτε ένα ολοκληρωμένο κομμάτι σε μουσικό όργανο ενός εννιάχρονου» (Παπαπαναγιώτου, 2002, σ.σ. 187-196). Αυτός ο όρος περιλαμβάνει τους όρους αυτοσχεδιασμό και σύνθεση που θα αναλυθούν στη συνέχεια.

Επιστημονικές έρευνες που έχουν γίνει τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια, έχουν βοηθήσει τους παιδαγωγούς να καταλήξουν σε βασικά συμπεράσματα όσον αφορά τη δημιουργικότητα στην ανθρώπινη φύση. Ποιο συγκεκριμένα οι έρευνα έχει δείξει ότι: (Καραδήμου-Λιάτσου, 2003)

- ❖ Όλα τα παιδιά είναι δημιουργικά και έχουν δημιουργικές ικανότητες πάνω σε διάφορα αντικείμενα. Η δημιουργικότητα είναι ένα ιδιαίτερο ανθρώπινο χαρακτηριστικό και για τον λόγο αυτό η ανάπτυξη της δημιουργικότητας είναι μια ικανότητα στην οποία στοχεύουν όλοι οι τομείς του αναλυτικού προγράμματος.

- ❖ Όλες οι δημιουργικές διαδικασίες δεν μπορούν να επιτευχθούν ταυτόχρονα κατά τη διάρκεια μόνο ενός μαθήματος. Η δημιουργικότητα είναι μια διαδικασία που συμπεριλαμβάνει και το αποτέλεσμα της μουσικής πράξης που γίνεται. Για να πραγματοποιηθεί αυτό, θα πρέπει να κάθε φορά να δίνεται έμφαση σε μια δημιουργική διαδικασία.

- ❖ Η δημιουργικότητα δεν είναι μια διαδικασία που μπορεί να διδαχθεί ή να μεταδοθεί σε ένα άτομο. Άρα ως εκπαιδευτικοί δεν θα πρέπει να καταπιέζουμε τους μικρούς ιδιαίτερα μαθητές να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους. Αυτό που πρέπει να κάνουμε εμείς είναι να δημιουργούμε ένα περιβάλλον με τις κατάλληλες προϋποθέσεις και διαδικασίες που θα κάνουν τα παιδιά να δραστηριοποιούνται και να αναπτύσσουν τις προσωπικές τους ικανότητες και ταλέντα (Frega, 2002). Είναι επιστημονικά αποδεδειγμένο άλλωστε ότι για να αναπτυχθεί η δημιουργική διαδικασία σ' ένα άτομο θα πρέπει πρώτα να δώσουμε έμφαση στις δεξιότητες, τις γνώσεις και τις εμπειρίες των παιδιών και μετά στη μάθηση και τη διδασκαλία.

❖ Επιπλέον η καταπίεση, η συμμόρφωση και ο σχολαστικός προσανατολισμός μας προς αυτόν τον στόχο δεν θα επιφέρει θετικά αποτελέσματα ούτε σ' εμάς ούτε στους μαθητές μας. Γιατί η δημιουργικότητα χρειάζεται ελευθερία διατύπωσης στόχων και ευελιξία στην επιλογή της διαδικασίας (Σέργη, 1985).

❖ Είναι γεγονός ότι η δημιουργική διαδικασία και η δημιουργική μάθηση είναι αποτελεσματικότερες από κάθε άλλου είδους μορφές διδασκαλίας και μάθησης. Αφού τα παιδιά κατανοούν καλύτερα ένα «αντικείμενο» μέσω της δημιουργίας και του πειραματισμού παρά μέσα από τη στεία διδασκαλία (Σέργη, 1994).

❖ Όσα παιδιά έχουν καταπιεστεί ώστε να εκδηλώσουν μορφές δημιουργικότητας ή έχουν καταπιεσμένη δημιουργική δύναμη μέσα τους μπορούν να βοηθηθούν με κατάλληλες μεθόδους π.χ. μέσα από το παιχνίδι. Χάρη σ' αυτές τις μεθόδους μπορούμε να βοηθήσουμε τα παιδιά να αναπτύξουν τις κρυμμένες τους ικανότητες και δεξιότητές τους.

❖ Η δημιουργική διαδικασία δεν είναι στάσιμη, ούτε έχει αρχή, μέση και τέλος. Είναι μια διαδικασία που έχει εξέλιξη και μπορεί να περάσει από διάφορα στάδια μέχρι να αναπτυχθεί και να φτάσει σε πιο σύνθετα στάδια δημιουργικών διαδικασιών για τα άτομα.

❖ Το ένστικτο για δημιουργία υπάρχει σε όλα τα παιδιά προσχολικής και πρώτης ηλικίας. Όμως το σχολείο τις περισσότερες φορές έρχεται να καταστείλει αυτές τις ικανότητες. Γι' αυτό είναι απαραίτητη η ένταξη κάθε μορφής τεχνών ώστε μέσα από αυτήν τα παιδιά θα μπορέσουν να δημιουργήσουν και να αισθανθούν και τα ίδια καλλιτέχνες.

❖ Επιπρόσθετα η ενασχόληση ενός παιδιού με μια μορφή τέχνης όπως η μουσική πηγάζει από την ανάγκη για δημιουργία και εξερεύνηση των πραγμάτων που υπάρχουν γύρω μας (Kratus, 1985).

3.1. Υπάρχουν δημιουργικά παιδιά;

Πολλοί ερευνητές απαντούν καταφατικά. Σύμφωνα με αυτούς τα δημιουργικά παιδιά χαρακτηρίζονται από μια ιδιαίτερη ευαισθησία και συναισθηματικότητα σε σχέση με τα άλλα παιδιά (Meyer-Denkmann, 1990). Μπορούν και έχουν μια ξεχωριστή ευχέρεια ιδεών όχι μόνο σε καλλιτεχνικά ζητήματα και διαθέτουν ευφράδεια. Επειδή αρέσκονται στην αυτοϊκανοποίηση και στην αυτάρκεια σε σχέση με όσα κάνουν για να φτάσουν σε αυτό το αποτέλεσμα παράγουν συνεχώς νέες ιδέες και πρωτοτυπών με όσα πράγματα ασχολούνται.

Σύμφωνα με ψυχολογικές και παιδαγωγικές έρευνες που έγιναν από τους Victor Lowenfeld, Guilford και από τον Torrance τα δημιουργικά παιδιά χαρακτηρίζονται από μια αποφασιστικότητα, είναι ανεξάρτητα στις κρίσεις και τις απόψεις που έχουν για τα πράγματα που συμβαίνουν γύρω τους (Meyer-Denkmann, 1990). Έχουν χιούμορ και δείχνουν ενδιαφέρον για μη συνηθισμένους ρόλους. Δεν αρέσκονται στους περιορισμούς και στις καθοδηγήσεις, όσον αφορά την επιδίωξη των στόχων και των ονείρων τους.

Είναι παιδιά που έχουν τόλμη και αποφασιστικότητα, πολλές φορές τις έχουν σε τόσο υψηλό βαθμό που μπορούν να χαρακτηριστούν και ριψοκίνδυνα. Σε κάποιες περιπτώσεις αυτοπροβάλλονται γιατί θέλουν να δείχνουν στους άλλους πόσο μοναδικοί και ξεχωριστοί είναι με αυτά που κάνουν και λένε. Είναι πιο πολυμήχανα γιατί μπορούν και σκέφτονται λογικά

και καταφέρνουν με τις ιδέες τους να βρουν ορθές λύσεις σε διάφορα προβλήματα.

Στο σχολείο αλλά και στο σπίτι συχνά απομονώνονται από τα άλλα παιδιά ώστε να μπορέσουν μόνοι τους να ασχοληθούν όπως αυτά επιθυμούν με τα ενδιαφέροντά τους. Είναι πολύ δραστήρια και δημιουργικά ιδιαίτερα με καλλιτεχνικές ασχολίες. Τα προσελκύει και τους ενδιαφέρει πολύ το άγνωστο και το μυστήριο. Γι' αυτόν τον λόγο δεν δείχνουν φόβο αλλά αντίθετα γοητεύονται από αυτόν αφού παρακινούνται από την έντονη επιθυμία τους και τον αυθορμητισμό τους ώστε να γνωρίσουν και να πειραματιστούν με τα αντικείμενα που τους ελκύουν (Μακροπούλου & Βαρελάς, 2001).

Πολλοί όμως ερευνητές δεν θεωρούν την δημιουργικότητα ως ένα είδος ταλέντου το οποίο κληρονομείται. Θεωρούν αντίθετα ότι για να είσαι δημιουργικός πρέπει να βρίσκεσαι στο κατάλληλο περιβάλλον και να δέχεσαι τα κατάλληλα ερεθίσματα. Έτσι όσα παιδιά ασχολούνται με δημιουργικές διαδικασίες μπορούν να απολάβουν από αυτό, πολλά θετικά χαρακτηριστικά (Κανελλόπουλος, 2006).

Επιπρόσθετα είναι πολύ σημαντικό ως εκπαιδευτικοί να μην κατηγοριοποιούμε τα παιδιά με την είσοδο τους στο σχολείο σε «δημιουργικά και μη δημιουργικά παιδιά». Πολλές φορές οι «ετικέτες» που τους βάζουμε τους ακολουθούν για μια ζωή και τους αποθαρρύνουν και πολλές φορές τους αποτρέπουν να ασχοληθούν με δημιουργικές διαδικασίες επειδή μπορεί να θεωρούν τον εαυτό τους λιγότερο δημιουργικό από κάποιον συνομήλικό τους. Θα ήταν λοιπόν φρόνιμο, όλοι εκπαιδευτικοί να ενστερνιστούν την άποψη ότι η δημιουργικότητα είναι μια επίκτητη διαδικασία που μπορεί να αποκτηθεί σταδιακά από τα παιδιά κατά τη διάρκεια της σχολικής τους ζωής.

3.2. Χαρακτηριστικά της δημιουργίας και της ανάπτυξης του τραγουδιού

Ο Moog (1976) ασχολήθηκε με έρευνα που αφορούσε τη μελέτη των σταδίων της μουσικής ανάπτυξης των παιδιών ηλικίας 0-6 ετών. Στη μελέτη του συμμετείχαν 500 παιδιά και οι πληροφορίες που είχε ήταν από 1000 γονείς. Ο Moog χρησιμοποίησε στην έρευνά του 6 κατηγορίες ηχογραφημένου υλικού και κατέγραψε τις φωνητικές και κινητικές ικανότητες των παιδιών. Αναλυτικότερα ο Moog επισήμανε τα εξής:

Ηλικία 0-1

Τα χαρακτηριστικά των παιδικών τραγουδιών είναι οι λαρυγγισμοί και η μουσική «φλυαρία». Ο όρος αυτός χρησιμοποιείται για να περιγράψει τους ήχους που παράγονται με τη φωνή και συχνά μας θυμίζουν τους άναρθρους ήχους που βγάζουν τα μικρά παιδιά πριν μιλήσουν. Πρόκειται δηλαδή για επαναλαμβανόμενα φωνήεντα ή φθόγγους. Επίσης τα παιδιά σ' αυτήν την ηλικία αρέσκονται στο να εξερευνούν τις φωνητικές ικανότητες που έχουν.

Ηλικία 1-2

Εδώ υπάρχουν τα πρώτα ψήγματα αυθόρμητου παιδικού τραγουδιού το οποίο είναι αυτοσχεδιαστικό. Εμφανίζεται για πρώτη φορά το μιμητικό

τραγούδι δηλαδή τα παιδιά μιμούνται τραγούδια και ήχους που ακούνε συνήθως από τους γονείς τους και ιδιαίτερα από την μητέρα τους.

Ηλικία 2-3

Ως συνέχεια των μιμητικών και αυθόρμητων τραγουδιών των παιδιών έρχονται τα λεγόμενα τραγούδια rot-rouiti, όρος που αναφέρεται σε αυτοσχεδιασμούς που περιέχουν τμήματα από ήδη γνωστά τραγούδια.

Ηλικία 3-4

Τα παιδιά εδώ αναπτύσσουν περισσότερο τα τραγούδια rot-rouiti. Σ' αυτήν την ηλικία τα παιδιά δημιουργούν νέα τραγούδια με σύνθεση από αποσπάσματα από διαφορετικά τραγούδια από αυτά που επέλεξαν έναν χρόνο πριν. Επιπλέον δημιουργούν τραγούδια φαντασίας τα οποία είναι αυθόρμητα αυτοσχεδιαστικά τραγούδια που περιέχουν μικρά μέρη-αποσπάσματα από άλλα γνωστά τραγούδια ή ακόμα και από παραλλαγές τους. Εδώ εμφανίζεται και το αφηγηματικό τραγούδι που είναι λέξεις που τραγουδιούνται σε ύφος αφηγηματικού μονολόγου.

Ηλικία 4-6

Σ' αυτήν την ηλικία παρατηρείται συνέχεια των αυθόρμητων αυτοσχεδιασμών και των τραγουδιών φαντασίας. Σ' αυτό το σημείο τα τραγούδια rot rouiti μειώνονται. Στην ηλικία περίπου των 5 ετών παρατηρείται κάμψη των περισσότερων τραγουδιών που λένε τα μικρά παιδιά.

3.3. Οι απόψεις των Swanwick και Tillman (1986) για τα στάδια μουσικής ανάπτυξης

Το 1986 οι ερευνητές Swanwick και Tillman αντλώντας στοιχεία από τις θεωρίες του Piaget ανέλυσαν 745 μουσικές δημιουργίες παιδιών που είχαν ηλικία 3-11 ετών, προέρχονταν από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα και φοιτούσαν σε σχολεία του Νότιου Λονδίνου. Αργότερα η Tillman εργάστηκε και με μεγαλύτερα παιδιά, οδηγούμενη στην ανάπτυξη ενός πρότυπου μοντέλου που περιγράφει λεπτομερώς τη μουσική ανάπτυξη των παιδιών μέχρι την ενηλικίωσή τους (Swanwick, 1988). Στο μοντέλο που έγινε γνωστό ως σπειροειδές μοντέλο των Swanwick και Tillman για τη μουσική ανάπτυξη, ορίζονται 4 επίπεδα σε καθένα από τα οποία υποστηρίζεται ότι κυριαρχούν συγκεκριμένοι τρόποι (modes) δημιουργικού χειρισμού του μουσικού υλικού και προσεγγίσεις της συνθετικής διαδικασίας (Swanwick και Tillman, 1986. Swanwick, 1988. Burnard, 2006).

Είναι πολύ σημαντικό να τονίσουμε σ' αυτό το σημείο ότι η ηλικία δεν πρέπει να θεωρείται το απόλυτο κριτήριο καθορισμού των σταδίων. Κάθε άτομο μπορεί να ξαναγυρίσει στα αρχικά στάδια ανάλογα με τα θέματα που επεξεργάζεται (Swanwick, 1994). Μπορεί δηλαδή ενώ βρίσκεται στο τελευταίο στάδιο, ν' αρχίσει την εκμάθηση ενός νέου μουσικού οργάνου και να μεταπηδήσει στα αρχικά στάδια. Γενικά ο συγκεκριμένος διαχωρισμός προϋποθέτει συγκεκριμένους τρόπους ενασχόλησης με την μουσική και για

τον λόγο αυτό η μελέτη της ανάπτυξης της μουσικής δημιουργικότητας των παιδιών δεν μπορεί να γίνεται δίχως να λαμβάνει κανείς υπόψη του τα πλαίσια μέσα στα οποία αναπτύσσεται (McPherson, 2007).

Χειρισμός (ηλικία 0-4)

Αισθητηριακό στάδιο (sensorv)

Τα παιδιά μέχρι την ηλικία των 3 ετών περίπου έχουν την τάση να εξερευνούν και να εστιάζουν την προσοχή τους στους ήχους που υπάρχουν γύρω τους. Πολλές φορές παρατηρώντας τα, προσέχουμε ότι πειραματίζονται με τη δημιουργία νέων ήχων και αυτή είναι μια δραστηριότητα που τους προκαλεί ιδιαίτερο ενθουσιασμό και χαρά αφού δημιουργούν μόνο τους ήχους. Επιπλέον σ' αυτήν την φάση δεν δίνουν σημασία σε στοιχεία έκφρασης ή φόρμας (με τον όρο φόρμα εννοούμε τη μορφή που έχει ένα κομμάτι).

Στάδιο επιδέξιων χειρισμών (manipulative)

Στην ηλικία των 4-5 ετών τα παιδιά αρέσκονται στην ενασχόληση τους με διάφορα μουσικά όργανα. Τους αρέσει δηλαδή να παίζουν με μουσικά όργανα τα οποία βέβαια είναι κατάλληλα με την ηλικία τους. Οι μουσικές τους δημιουργίες έχουν ρυθμό και τείνουν να επαναλαμβάνουν συχνά μουσικές φράσεις. Αυτό συμβαίνει επειδή τα παιδιά νιώθουν ικανοποίηση στον να επαναλαμβάνουν πράγματα που γνωρίζουν ήδη καλά. Τα παιδιά δηλαδή σ' αυτό το στάδιο αρχίζουν ν' ασχολούνται συνειδητά με τη μουσική, να αισθάνονται και να παίρνουν χαρακτηριστικά από αυτήν.

Έκφραση (ηλικία 4-9)

Προσωπική εκφραστικότητα (personal expressiveness)

Στην ηλικία των 4 και 6 ετών αντίστοιχα τα παιδιά δημιουργούν ανοργάνωτες μουσικές φράσεις. Στη μουσική που παράγουν υπάρχουν εναλλαγές στο ρυθμό και στη δυναμική τους (δηλαδή το κατά πόσο η μουσική ή ο ήχος που παράγουν είναι δυνατά ή σιγά). Οι μουσικές τους φράσεις κατακλύζονται από το συναίσθημά τους και σε αντίθεση με το προηγούμενο στάδιο (στάδιο επιδέξιων χειρισμών) δεν τείνουν να επαναλαμβάνουν τα μουσικά τους δημιουργήματα.

Οικειοποίηση στοιχείων μουσικών υφών (vernacular)

Σ' αυτό το στάδιο εμφανίζονται για πρώτη φορά αυτοσχέδιες μελωδίες. Τα μουσικά τους έργα είναι συνήθως 2 μέχρι 8 μέτρα και είναι σχετικά οργανωμένα ή τείνουν να έχουν οργάνωση. Η μουσική των παιδιών είναι συχνά προβλέψιμη και συνηθισμένη αφού τα παιδιά θέλουν και επιδιώκουν να παίξουν κομμάτια που ακούν συχνά στο περιβάλλον τους. Ακόμα και τα εκφραστικά τους στοιχεία είναι επηρεασμένα από το περιβάλλον τους.

Φόρμα και Φαντασία (ηλικία 10-15)

Λιαισθητική προσέγγιση (speculative)

Στην ηλικία των 9-11 ετών τα παιδιά αρέσκονται στο να πειραματίζονται μουσικά. Πολλές φορές χάνεται στην μουσική τους ο ρυθμικός και φραστικός έλεγχος. Οι συνθέσεις δεν μπορούν να προβλεφθούν σε έντονο βαθμό και περιέχουν εκπλήξεις γιατί τα παιδιά πειραματίζονται σε κάτι λιγότερο συμβατικό.

Ιδιωματική προσέγγιση (idiomatic)

Εδώ οι συνθέσεις χαρακτηρίζονται από συνοχή στην δομή τους και το στυλ στην σύνθεσή τους είναι προβλέψιμο και αναγνωρίσιμο. Πολλές φορές τα παιδιά συνομιλούν μέσω της μουσικής τους και απαντούν με διάφορες μουσικές φράσεις. Επιπλέον παρατηρείται έλεγχος στα τεχνικά και εκφραστικά στοιχεία. Είναι συχνό φαινόμενο τα παιδιά να απευθύνουν ερωτήσεις προς τον εκπαιδευτικό ή να ζητάνε ακόμα και από συνομήλικους να τους δείξουν πώς να παίζουν ή να αυτοσχεδιάζουν πάνω σ' ένα μουσικό όργανο.

Μεταγνωστικό στάδιο – Διαμόρφωση Αξιών (Ηλικία 15 και άνω)

Συμβολική προσέγγιση (symbolic)

Οι έφηβοι συνηθίζουν να ταυτίζονται με τα μουσικά έργα που παίζουν. Αυξάνεται η συναισθηματική τους δύναμη στη μουσική που παίζουν και μπορούν να αξιολογήσουν το μουσικό τους αποτέλεσμα. Οι έφηβοι επιδιώκουν έντονα να μοιράζονται μεταξύ τους τις μουσικές τους εμπειρίες. Κατά τον Swanwick (1998) στο στάδιο αυτό είναι απίθανο να βρεθούν παιδιά ηλικία κάτω των 15 ετών, ενώ μπορεί και αρκετά άτομα να μην το προσεγγίσουν ποτέ.

Συστηματική προσέγγιση (systematic)

Στο τελικό αυτό στάδιο οι ικανότητες της σύνθεσης είναι ιδιαίτερα αναπτυγμένες. Χρησιμοποιούνται από τα παιδιά καινούργια αρμονικά στοιχεία και εκφραστικά μέσα. Τα έργα αλλά και οι δημιουργοί τους χαρακτηρίζονται με μια ιδιαίτερη ωριμότητα κάτι που δεν υπάρχει στα προηγούμενα στάδια. Σε αντίθεση με τα προηγούμενα στάδια εδώ η φόρμα αλλά και η έκφραση της μουσικής που παράγουν τα παιδιά είναι πιο προσωπική

3.4. Οι αρχές της δημιουργικής διδασκαλίας

Όλες οι δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στο σχολείο πρέπει να διέπονται από το πνεύμα της δημιουργίας. Η έννοια της δημιουργικότητας δεν πρέπει να υπάρχει μόνο σε ασκήσεις και δραστηριότητες που αφορούν καλλιτεχνικά θέματα αλλά σε όλες τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρο στα σχολεία σε όλες τις βαθμίδες αλλά ιδιαίτερα στην προσχολική και πρώτη

ηλικία των παιδιών. Οι αρχές της δημιουργικής διδασκαλίας πρέπει να εφαρμόζονται σε όλες της διδασκαλίες μάθησης και πολύ περισσότερο ο συνδυασμός όλων αυτών των αρχών μπορεί να βοηθήσει όλους τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν μια καλή, εποικοδομητική και πάνω απ' όλα δημιουργική διδασκαλία.

Οι αρχές λοιπόν της δημιουργικής διδασκαλίας είναι οι εξής (Μακροπούλου & Βαρελάς, 2001) :

- Στη διαδικασία της δημιουργίας με τα παιδιά πάντα προκύπτει κάτι νέο, ξεχωριστό και διαφορετικό. Αυτό είναι το έναυσμα για να προχωρούμε προς νέες κατευθύνσεις. Π.χ. στα πλαίσια του μουσικού αυτοσχεδιασμού ζητάμε από τα παιδιά κάθε φορά να πειραματιστούν με ένα διαφορετικό μουσικό όργανο. Αν κάποιο παιδί ασχολείται συνέχεια μ' ένα μουσικό όργανο όπως το τύμπανο, το παρακινούμε να ασχοληθεί και να αυτοσχεδιάσει και πάνω σ' ένα άλλο μουσικό όργανο όπως το μεταλόφωνο.

- Στις περισσότερες διδασκαλίες στα σχολεία, οι καθηγητές προωθούν ένα συγκεκριμένο τρόπο σκέψης, έχοντας ως αρχή ότι για ένα ζήτημα υπάρχει μια μόνο λύση και όλη αυτή η διαδικασία οδηγεί σε μια συγκλίνουσα σκέψη. Όταν όμως μέσα από δημιουργικές διδασκαλίες ζητήσουμε από τα παιδιά να ανακαλύψουν μόνα τους διάφορες λύσεις τότε προωθείται η αποκλίνουσα σκέψη. Έτσι στις δημιουργικές διδασκαλίες δίνουμε έμφαση στην αποκλίνουσα σκέψη. Π.χ. μπορούμε να ζητήσουμε από τα παιδιά να σκεφτούν μόνα τους διάφορους τρόπους γραφικής αναπαράστασης μιας μελωδίας.

- Ένα ακόμα πλεονέκτημα με την αποκλίνουσα σκέψη στη δημιουργική διαδικασία είναι ότι ειδικά στη μουσική δίνει τη δυνατότητα για ευελιξία στις επιλογές που κάνουμε κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας. Π.χ. μπορούμε να δώσουμε την ευκαιρία στα παιδιά να πρωτοτυπήσουν σε μια μουσική σύνθεση ή να εναλλάσσουν το τονικό ύψος και τη δυναμική στη μουσική τους.

- Σε μια δημιουργική διαδικασία υπάρχουν στιγμές όπου ο δάσκαλος απομακρύνεται και αφήνει τα παιδιά ελεύθερα και μόνα τους να αντιμετωπίσουν μια διδασκαλία ή ένα πρόβλημα, δηλαδή δεν τα καθοδηγεί. Και τα αφήνει να ανακτήσουν μόνα τους τις δυνάμεις τους. Π.χ. όταν τα παιδιά δυσκολεύονται να συνεχίσουν μια μουσική τους δημιουργία δεν τους δίνουμε τη λύση αλλά τ' αφήνουμε να προβληματιστούν.

- Σε μια δημιουργική διαδικασία ούτε οι μαθητές αλλά ούτε ο δάσκαλος μπορούν να προβλέψουν το μουσικό αποτέλεσμα. Εξάλλου είναι ανούσιο και αγχωτικό την ώρα της δημιουργίας να σκεφτόμαστε ή να πιέζουμε με διάφορα τεχνάσματα τα παιδιά να σκέφτονται το αποτέλεσμα της δραστηριότητας που κάνουν. Είναι επιστημονικά αποδεδειγμένο ότι τα καλύτερα αποτελέσματα και οι καλύτερες ιδέες δεν υπάρχουν υπό το καθεστώς πίεσης. Π. χ. ειδικά στον αυτοσχεδιασμό που τα περισσότερα πράγματα είναι «ρευστά», δεν πρέπει να σκεφτόμαστε και να προβλέπουμε το αποτέλεσμα στα παιδιά. Η μαγεία είναι να περάσουν τα παιδιά απ' όλα τα στάδια της δημιουργίας και να καταλήξουν από μόνα τους στο αποτέλεσμα της μουσικής τους πράξης.

- Σε μια δημιουργική διδασκαλία τα παιδιά θα πρέπει να ενθαρρύνονται στο να δημιουργούν και να αναπτύσσουν τις δικές τους προσωπικές ιδέες με τον δικό τους τρόπο και ρυθμό. Δεν πρέπει δηλαδή να αναγκάζουμε τα παιδιά να μιμούνται τους δικούς μας τρόπους παραγωγής της μουσικής και να ακολουθούν τον δικό μας ρυθμό. Π.χ. ο ρυθμός δημιουργίας ενός μουσικού

κομματιού, των παιδιών πολλές φορές είναι πιο αργός σε σχέση με τον ρυθμό δημιουργίας των δασκάλων, αυτό βέβαια δικαιολογείται από την ηλικία των παιδιών.

- Η παροχή κινήτρων στα παιδιά είναι μια από τις σημαντικότερες ενέργειες στη δημιουργική διδασκαλία. Όταν βλέπουμε ότι τα παιδιά αδυνατούν να συνεχίσουν το μουσικό τους κομμάτι και βρίσκονται σε ένταση τους παρέχουμε κίνητρα και τα διευκολύνουμε. Π.χ. όταν παρατηρούμε ότι σε μια μουσική δραστηριότητα τα παιδιά δυσκολεύονται να συνεχίσουν το κομμάτι τους μπορούμε εμείς να τους δώσουμε μια μουσική φράση για να τους δώσουμε το έναυσμα. Δεν θα πρέπει όμως σε καμία περίπτωση να τους δίνουμε έτοιμη τη συνέχεις του κομματιού γιατί έτσι τους στερούμε τη δυνατότητα της προσωπικής τους δημιουργίας.

- Μέσα στη δημιουργική διδασκαλία δίνεται η δυνατότητα να αναπτυχθούν διάφορες δεξιότητες των παιδιών όπως η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της επικοινωνίας με τα υπόλοιπα μέλη της τάξης ακόμα και με τον δάσκαλο και η αξιολόγηση τόσο της διαδικασίας της δημιουργίας όσο και το αποτελέσματός της. Π.χ. μπορούμε να ηχογραφήσουμε ή να μαγνητοσκοπήσουμε την δημιουργική διδασκαλία ενός τραγουδιού και με το τέλος της να ζητήσουμε από τα παιδιά να την αξιολογήσουν και να μας περιγράψουν τα συναισθήματα που βίωσαν.

- Κατά τη διάρκεια μιας δημιουργικής διδασκαλίας χρησιμοποιούνται ειδικές μέθοδοι που αναπτύσσουν την δημιουργικότητα των παιδιών και σε ατομικό αλλά και σε ομαδικό επίπεδο. Π.χ. όταν δημιουργούμε ένα μουσικό κομμάτι με τα παιδιά τα παιδιά παίζουν ομαδικά αλλά κατά τη διάρκεια της δημιουργίας μπορεί να υπάρξουν στιγμές που τα παιδιά θα παίξουν μια μουσική φράση μόνα τους, μέσα στην ομάδα ή και ακόμα να παίξουν ένα μουσικό κομμάτι μόνα τους μπροστά στους συμμαθητές τους.

- Στη δημιουργική διδασκαλία δίνονται στα παιδιά πολλές ευκαιρίες για έρευνα ή ανακάλυψη. Επιπρόσθετα μπορεί να προκαλέσει και άλλες δημιουργικές διαδικασίες όπως περιέργεια και φαντασία. Π.χ. όταν δημιουργούμε με τα παιδιά ένα αυτοσχέδιο τραγούδι, μπορούμε να δώσουμε την αρχή του κομματιού στα παιδιά και να τ' αφήσουμε χρησιμοποιώντας τη φαντασία τους να σκεφτούν και να συνεχίσουν τα λόγια του κομματιού.

- Μια δημιουργική διδασκαλία αποβλέπει πάντα στο να βιώσουν τα παιδιά το αίσθημα της επιτυχίας και όχι της αποτυχίας. Η επιτυχία μπορεί να δώσει δύναμη και ενέργεια στα παιδιά ενώ αντίθετα μια πιθανή αποτυχία μπορεί να τα αναστατώσει και να τους προκαλέσει αδυναμία και αμφιβολίες σχετικά με τα καλλιτεχνικά τους και μη δημιουργήματα. Π.χ. είναι πολύ σημαντικό τόσο κατά τη διάρκεια που πραγματοποιείται μια μουσική δημιουργία, όσο και όταν ολοκληρωθεί να συγχαρούμε τα παιδιά και να τους κάνουμε μέσα από τα λόγια και τις κινήσεις μας να βιώσουν την ατομική και την ομαδική επιτυχία.

- Μέσα στο πλαίσιο μιας δημιουργικής καλλιτεχνικής διδασκαλίας τα παιδιά μπορούν να αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες καθώς και να βρουν λύσεις και σε άλλα προβλήματα. Ο στόχος είναι να κατανοήσουν τις μουσικές έννοιες μέσα από συζήτηση επί της δημιουργικής διαδικασίας. Επιπλέον ενθαρρύνεται η ανάπτυξη της λεγόμενης αυτομόρφωσης. Τα παιδιά δηλαδή μπορούν από μόνα τους να αποκτήσουν καινούργιες γνώσεις πέρα από αυτές που τους προσφέρει η δασκάλα τους. Π.χ. Συγκεντρώνουμε τα παιδιά και αναπτύσσουμε συζήτηση με θέμα τη μουσική και μέσα από αυτήν την διαδικασία τα παιδιά μπορούν να εκφράσουν τις απόψεις και τους

προβληματισμούς τους για το ζήτημα αυτό. Ακόμα, τα παιδιά μέσα από τις καινούργιες πληροφορίες που παίρνουν μέσα από την συζήτηση που έχει προηγηθεί μπορούν να ανακαλύψουν μόνα τους καινούργια πράγματα. Μπορούν να έχουν δηλαδή ως υπόβαθρο όλα όσα έχουν συζητήσει και δημιουργήσει με την δασκάλα τους και μόνα τους να αρχίσουν ν' αρχίσουν να εξερευνούν τις μουσικές διαδικασίες.

▪ Στη δημιουργική διδασκαλία πρέπει να υπάρχουν κάποιες αναγκαίες προϋποθέσεις που θα επιτρέπουν να υπάρχουν διάφορες δημιουργικές διαδικασίες χωρίς προβλήματα. Επιπλέον είναι πολύ σημαντικό όλες αυτές οι διαδικασίες που συνυπάρχουν μέσα σε μια δραστηριότητα να διατηρούν την αξία τους, να είναι δηλαδή εξίσου σπουδαίες για τα μέλη της σχολικής τάξης μέχρι το τέλος της καλλιτεχνικής δημιουργίας.

Π.χ. ένας πολύ καλός τρόπος για να μην δημιουργηθούν προβλήματα, είναι να θέσουμε μαζί με τα παιδιά τους κανόνες όχι μόνο της τάξης αλλά και της δραστηριότητας που πρόκειται να υλοποιήσουμε. Αυτούς τους κανόνες θα πρέπει να τους τηρήσουμε μέχρι το τέλος της δραστηριότητας. Επιπλέον πρέπει να γίνει σαφές από την αρχή ότι τους κανόνες αυτούς θα τους τηρούν και οι δάσκαλοι.

3.5. Χαρακτηριστικά δημιουργικών δραστηριοτήτων στο μάθημα της μουσικής

Τα τελευταία χρόνια όταν αναφερόμαστε στον όρο δημιουργικότητα στο μάθημα της μουσικής εννοούμε, τις ατομικές και ομαδικές προσπάθειες των παιδιών να παράγουν μουσική με διάφορους τρόπους με ένα τρόπο όμως μοναδικό και πρωτότυπο πολλές φορές. Η επιτυχία όμως αυτού του στόχου, προϋποθέτει την ύπαρξη φαντασίας και εφευρετικότητας των μικρών μαθητών. Αυτό θα επιτευχθεί όταν οι εκπαιδευτικοί οργανώσουν σωστά το σχολικό πρόγραμμα, ώστε να δώσουμε την ευκαιρία στα παιδιά να ανακτήσουν τις δυνάμεις τους και να έχουν απόλυτη έκφραση της ελευθερίας τους. Είναι επίσης εξίσου σημαντικό να ενθαρρύνουμε τα παιδιά όταν βλέπουμε ότι απογοητεύονται ή κουράζονται από την έκβαση μιας δραστηριότητας.

Οι εκπαιδευτικοί, ιδιαίτερα αυτοί που ασχολούνται με μικρότερα παιδιά, θα πρέπει να φτιάχνουν ένα υποτυπώδες πρόγραμμα ώστε να προγραμματίζουν κατά κάποιον τρόπο τις δεξιότητες που επιδιώκουν να αναπτύξουν στα παιδιά. Επιπλέον πρέπει να γνωρίζει ότι η δημιουργικότητα δεν είναι κατάλληλη μόνο για τα προικισμένα παιδιά αλλά για όλα τα παιδιά της τάξης.

Η λεγόμενη δημιουργική μουσική, πρέπει να είναι έτσι οργανωμένη από τον δάσκαλο ώστε να μπορεί να αφυπνίσει και να καλύψει την περιέργεια των παιδιών. Κάποια προβλήματα που μπορούν να υπάρξουν κατά τη διάρκεια μουσικών δημιουργικών δραστηριοτήτων δεν σχετίζονται με το σχεδιασμό ή την οργάνωση των δραστηριοτήτων αλλά με την ανάπτυξή τους. Ειδικά με τα μικρά παιδιά οι δάσκαλοι θα πρέπει να έχουν πολύ υπομονή και να είναι έτοιμοι να δεχθούν τα απρόσμενα και παράξενα πράγματα που μπορεί να κάνουν ή να πουν τα παιδιά. Ακόμα είναι πιθανόν κάτι που θα σκεφτούν να μην μπορεί να επιτευχθεί με την πρώτη προσπάθεια αλλά να χρειάζονται αρκετές.

Για μια δημιουργική μουσική θα πρέπει ο εκπαιδευτικός να είναι εφοδιασμένος με εμπιστοσύνη τόσο στον εαυτό του όσο και στην ομάδα του



αλλά και με γνώσεις και με πείρα. Επιπρόσθετα όσο περισσότερο ο εκπαιδευτικός είναι καταρτισμένος με μουσικοπαιδαγωγικές γνώσεις τόσο ικανότερος μπορεί να αποδειχθεί στην επικοινωνία του και στην συναναστροφή του με τα παιδιά της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας.

Σε όλες τις δραστηριότητες του αναλυτικού προγράμματος που αφορούν την μουσική, τονίζεται η σημασία της δημιουργικότητας για τα μικρά παιδιά. Εκτός όμως από την δημιουργικότητα υπάρχουν και άλλα κίνητρα που μπορούν να προκαλέσουν το ενδιαφέρον και την περιέργεια των παιδιών ώστε να μπορέσουν να αυτοσχεδιάσουν και να συνθέσουν μουσική. Σύμφωνα με τον Σταυρίδη (2000) τα κίνητρα μπορούν να διαιρεθούν σε δύο κατηγορίες: στα εξωτερικά και σ' αυτά που προέρχονται από τον κόσμο της μουσικής (Σταυρίδης, 2000):

(α) Υπάρχουν κίνητρα και γενικά ερεθίσματα που προέρχονται από τον έξω κόσμο, από το περιβάλλον δηλαδή στο οποίο ζούμε. Τέτοια κίνητρα μπορεί να είναι τα πράγματα που βλέπουμε (έναν πίνακα) και που ακούμε (μουσική) ή ακόμα και προσωπικές μας εμπειρίες, πράγματα που διαβάζουμε (ένα λογοτεχνικό βιβλίο), αλλά και γεγονότα διεθνούς ή εθνικής εμβέλειας πρόσφατα ή πιο παλιά.

(β) Στην δεύτερη κατηγορία ανήκουν τα κίνητρα τα οποία προέρχονται μόνο από τον κόσμο της μουσικής. Τέτοια κίνητρα μπορεί να είναι ο ήχος της μουσικής που παράγεται από ένα μουσικό όργανο, ένα τραγούδι ή μια σύνθεση και ένας αυτοσχεδιασμός των παιδιών.

Η δεύτερη κατηγορία είναι πιο δύσκολο να αναλυθεί και να μελετηθεί γι' αυτό δίνουμε έμφαση στην πρώτη κατηγορία που αφορά κίνητρα που υπάρχουν στον πραγματικό κόσμο των παιδιών. Γιατί τα παιδιά δίνουν μεγάλη βάση στα ερεθίσματα και τις πληροφορίες που παίρνουν από το περιβάλλον τους. Ειδικά στα νήπια και στα προνήπια θα ήταν πιο εποικοδομητικό οι αρχικές τους δραστηριότητες τουλάχιστον να βασίζονται στον κόσμο και στα αντικείμενα του περιβάλλοντος με τα οποία αλληλεπιδρούν οι μαθητές. Για τον λόγο αυτόν, τα παιδιά θα πρέπει να ασχοληθούν πρώτα με τα μουσικά όργανα που υπάρχουν στην τάξη και να αυτοσχεδιάσουν ελεύθερα με αυτά και μετά να περάσουμε σε οργανωμένες δραστηριότητες αυτοσχεδιασμού ή σύνθεσης ομαδικές ή ατομικές (Στάμου, 2004).

Οι δημιουργικές δραστηριότητες μουσικής προωθούνται ιδιαίτερα από το αναλυτικό πρόγραμμα γιατί δίνουν ευκαιρίες στα παιδιά να πειραματιστούν με τη μουσική. Με τις δημιουργικές δραστηριότητες ικανοποιούνται οι ατομικές διαφορές των παιδιών και οι δάσκαλοι μπορούν να γνωρίσουν καλύτερα τα χαρακτήρα και τις δεξιότητες των παιδιών της τάξης. Είναι εξίσου σημαντικό, ο τρόπος με τον οποίον θα παρουσιαστεί στα παιδιά το μουσικό υλικό της τάξης. Σ' αυτήν την ηλικία είναι πολύ δύσκολο να κατανοηθούν μουσικά σύμβολα όπως νότες, παρτιτούρες κτλ. Αν τα παιδιά μπορέσουν με την βοήθειά μας να γνωρίσουν τη μουσική μέσα από μια παραγωγική και δημιουργική διαδικασία τότε θα είναι σε θέση να περάσουν στο επόμενο στάδιο της σύνθεσης, που είναι πιο σύνθετο γι' αυτά. Κάποιες από τις πιο συνηθισμένες δημιουργικές δραστηριότητες που εφαρμόζονται στα σχολεία της Ελλάδας είναι οι ακόλουθες:

Δημιουργικές δραστηριότητες με μελωδίες ή ηχητικά εφέ από πράγματα που παρατηρούν τα παιδιά από το περιβάλλον τους όπως : η βροχή, το νερό, ο αέρας κτλ. Επιπλέον μπορούμε για τη δημιουργία αυτών των εφέ να κατασκευάσουμε μαζί με τα παιδιά τα μουσικά όργανα π.χ. για τον ήχο της βροχής κατασκευάζουμε μαράκες.

Πολλές φορές κατά τη διάρκεια ανάγνωσης ενός παιδικού παραμυθιού ή μιας ιστορίας, ζητείται τα παιδιά να ενισχύσουν την ιστορία με ηχοεικόνες (μέσα από τις εικόνες του βιβλίου προκύπτουν σχετικοί ήχοι από αυτά που διαβάζουμε), ηχοϊστορίες (ιστορίες στις οποίες δίνουμε έμφαση στον ήχο κάποιων λέξεων που λέμε π. χ. όταν λέμε την λέξη σκύλος κάνουμε μαζί και το γάβγισμα), παραμυθοσαλάτα (ανάμειξη δύο ή τριών παραμυθιών μπερδεύοντας τους ρόλους των ηρώων και δίνοντας στην πλοκή διαφορετική εξέλιξη από την γνωστή) (Β. Δ. Αναγνωστόπουλος, 2004), τραγούδια που θα δημιουργήσουν μόνα τους τα παιδιά.

Τα παιδιά δημιουργούν μουσικούς διαλόγους με τις φωνές τους.

Μια πολύ ενδιαφέρουσα δραστηριότητα μουσικής είναι να προτρέπουμε τα παιδιά να προσθέσουν στίχους στα τραγουδάκια που λένε μέσα στην τάξη, με την φαντασία τους.

Μπορούν ακόμα να δημιουργήσουν μια επιπρόσθετη μελωδία σ' ένα γνωστό κομμάτι με τον αυτοσχεδιασμό ή ακόμα και σε κομμάτια που έχουν δημιουργήσει μόνα τους (Μακροπούλου & Βαρελάς, 2005) :

- Η δημιουργία μελωδιών και ρυθμών που να είναι κατάλληλα και να ταιριάζουν με στίχους από ποιήματα προτάσεις ή φράσεις.
- Η δημιουργία μελωδικών φράσεων για γεγονότα επίκαιρα που έχουν προβληματίσει ή ευαισθητοποιήσει τα παιδιά.
- Τα παιδιά μπορούν να δημιουργήσουν μουσική για ποιήματα δοσμένα είτε δημιουργημένα συλλογικά.

Κεφάλαιο 4

Στάδια μουσικής δημιουργίας

Ένα σημαντικό μέρος στη μουσική δημιουργία, το οποίο έχει πολύ ενδιαφέρον ως προς τα χαρακτηριστικά του, αποτελούν τα στάδια της μουσικής δημιουργίας. Τα στάδια αυτά είναι η εξερεύνηση και η ανακάλυψη, η μίμηση, ο αυτοσχεδιασμός και τέλος η σύνθεση. Τα στάδια αυτά παρουσιάζονται αναλυτικότερα στη συνέχεια.

4.1 Εξερεύνηση

Σύμφωνα με πολλές μελέτες που έχουν γίνει ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια, το αρχικό στάδιο της δημιουργικής διαδικασίας είναι η **εξερεύνηση** και η **ανακάλυψη** που έρχεται ως επακόλουθο της εξερεύνησης. Τα παιδιά σ' αυτό το στάδιο επιδιώκουν να ανακαλύψουν και να εξερευνήσουν τους ήχους που παράγονται όχι μόνο από τα μουσικά όργανα και από την φωνή τους αλλά και με τα διάφορα αντικείμενα που τα περιβάλλουν. Είναι συχνό φαινόμενο τα παιδιά ιδιαίτερα μικρής ηλικίας, δηλαδή μέχρι 5 ετών, να επιδιώκουν να γνωρίσουν το ηχώχρωμα, τη δυναμικά και το τονικό ύψος διαφόρων πραγμάτων όπως τα κουτάλια, τα τραπέζια, τα βιβλία όταν τα ξεφυλλίζουμε και γενικά των αντικειμένων που τους προκαλούν περιέργεια και ενδιαφέρον (Βαρελάς & Μακροπούλου, 2001).

Το ενδιαφέρον για εξερεύνηση δεν πρέπει να μείνει ανεκμετάλλευτο από την εκπαιδευτικό. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να οδηγήσουν με διάφορους τρόπους τα παιδιά σε δημιουργικές δραστηριότητες εξερεύνησης και ανακάλυψης (Reinhardt, 1990). Πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι η αυθόρμητη δημιουργική έκφραση των παιδιών ακολουθεί φθίνουσα πορεία μετά τα 5 τους χρόνια, εκτός αν βέβαια το παιδί βρίσκεται στο κατάλληλο περιβάλλον με τα ερεθίσματα εκείνα που ενεργοποιούν τα παιδιά.

Τα παιδιά στο στάδιο της εξερεύνησης, μπορούν να φτιάξουν δικό τους μουσικό λεξιλόγιο, το οποίο θα τους επιτρέψει στο μέλλον να ασχοληθούν και να κάνουν πιο οργανωμένες και δομημένες προσωπικές ή ομαδικές συνθέσεις. Σ' αυτό το στάδιο είναι πολύ σημαντικός και ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην έκβαση της δημιουργικής διαδικασίας των παιδιών. Υπάρχουν διάφορες πηγές ήχων που μπορούν να εξερευνήσουν τα παιδιά μαζί με τον εκπαιδευτικό. Μια πιθανή κατηγοριοποίηση των ήχων είναι η εξής:

- Ήχοι από αντικείμενα της καθημερινότητας: χαρτί, κουζινικά κ.α.
- Ήχοι με το στόμα: αναστεναγμός, μουρμουρητό, ήχοι που κάνουμε με την γλώσσα, σφύριγμα, ήχοι ζώων.
- Ήχοι του περιβάλλοντος: τραπέζια, καρέκλες, μολύβια κ. α.
- Ήχοι παιχνιδιών
- Ήχοι από το φυσικό περιβάλλον: πουλιά, θάλασσα, αέρας, κύματα, ζώα.
- Ήχοι αυτοσχέδιων οργάνων
- Ηχηρές κινήσεις: χέρια, πόδια, κεφάλι και άλλα μέρη του σώματος.
- Ήχοι μουσικών οργάνων που υπάρχουν στη σχολική τάξη: μεταλόφωνα ή διάφορα κρουστά.

(Μακροπούλου & Βαρελάς, 2001, σ. 76)

4.2 Αυτοσχεδιασμός

Το δεύτερο στάδιο μιας δημιουργικής διαδικασίας είναι ο αυτοσχεδιασμός. Οι περισσότερες μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις, τα τελευταία χρόνια, τονίζουν τη σημασία της προώθησης της μουσικής δημιουργικότητας μέσα από τον αυτοσχεδιασμό. Ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί μια από τις πιο διαδεδομένες μουσικές πρακτικές σε όλον σχεδόν τον κόσμο. Είναι γνωστό ότι οι περισσότερες έντεχνες και λαϊκές μουσικές αφήνουν 'χώρο' στην δημιουργική μουσική παρέμβαση των εκτελεστών (Δημητριάδης & Μνιέστρης, 2002). Ο αυτοσχεδιασμός απαιτεί από τους μουσικούς συνεχή εγρήγορση αφού θα πρέπει να επινοούν συνεχώς καινούργια στοιχεία έχοντας αποκλειστικά οι ίδιοι την ευθύνη της δημιουργίας σε όλη τη διάρκεια της μουσική πράξης και ξέροντας ότι θα πρέπει να διατηρούν συνεχώς το ενδιαφέρον του κοινού τους.

Παρόλο όμως που ο αυτοσχεδιασμός δίνει μια διαφορετική και σημαντική διάσταση στον χώρο της μουσικής, ωστόσο η σημασία του δεν έχει εκτιμηθεί όσο θα έπρεπε από τόσο από τους ιστορικούς της μουσικής όσο και από τους επιστήμονες από το χώρο της μουσικής εκπαίδευσης. Στον δυτικό πολιτισμό η καταγραφή της μουσικής έχει θεμελιώδη σημασία και η εμμονή στην αναπαραγωγή συνεπάγεται την έμφαση στην κατευθυνόμενη μουσική βούληση (Καραδήμου-Λιάτσου, 2003).

Ο αυτοσχεδιασμός σε καμία περίπτωση δεν θα μπορούσε να θεωρηθεί ως μια προβλέψιμη διαδικασία. Αφού η μουσική συλλαμβάνεται και εκτελείται στιγμιαία, η μαγεία του είναι ότι κανείς δεν μπορεί να προβλέψει το μουσικό αποτέλεσμα αυτής της δημιουργίας. «Με τον όρο λοιπόν «αυτοσχεδιασμός» εννοούμε την αυθόρμητη ή την συνειδητά κατευθυνόμενη μουσική δημιουργία όχι μόνο στο τραγούδι αλλά και σε διάφορα μουσικά όργανα η οποία δημιουργείται εν όλο ή εν μέρει τη στιγμή της εκτέλεσης» (Blom, 1954, σ. 369). Η δημιουργία αυτή δεν καταγράφεται με σημειογραφία ή με κάποιον άλλον τρόπο και γι' αυτό ο δημιουργός δεν έχει την δυνατότητα να επιστρέφει και να κάνει διορθώσεις ή αλλαγές στις δημιουργίες του. Το 1922 η Satis Coleman είχε υποστηρίξει ότι «η δημιουργικότητα στη μουσική αγωγή εκφράζεται μέσα από τον αυτοσχεδιασμό και την πρωτότυπη σύνθεση» (Ρεράκη, 2002, σ.169).

Παρατηρήσεις και έρευνες που έχουν γίνει έχουν δείξει ότι τα παιδιά ήδη από την εμβρυακή τους κατάσταση θυμούνται και μαθαίνουν. Όταν δηλαδή γεννιούνται δεν είναι *tabula rasa*, και αυτό δικαιολογεί ως ένα βαθμό την έμφυτη τάση που έχουν για τη μουσική, γιατί οι ήχοι είναι από τα αρχικά ερεθίσματα στα οποία αντιδρούν τα παιδιά στην βρεφική τους ηλικία (DeCasper & Spence, 1986). Για τον λόγο αυτόν, επειδή λειτουργούν ενστικτωδώς, συχνά εμπλέκουν την μουσική στις δημιουργικές δραστηριότητές τους.

Παρατηρώντας τα παιδιά στα ατομικά ή ομαδικά τους παιχνίδια, τις περισσότερες φορές συνοδεύουν τις δημιουργικές δραστηριότητές αυτοσχεδιασμού. Δημιουργούν αυτοσχέδιες ή μη μελωδίες, ακούσματα ή ρυθμικούς ήχους. Τα παιδιά συνηθίζουν να αυτοσχεδιάζουν πάνω σε γνωστά ή άγνωστα μοτίβα, συνδυάζουν στίχους, πειραματίζονται με τους ήχους ή παίζουν αυτοσχέδια κομμάτια με μουσικά όργανα.

Ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί μια μουσική τεχνική κατάλληλη για τα μικρά παιδιά, αφού μπορούν από το περιβάλλον τους να ενθαρρύνονται σε

πειραματισμούς με μουσικά όργανα ή ακόμα και με τη φωνή τους. Τα παιδιά μπορούν δηλαδή να αυτοσχεδιάσουν δικά τους προσωπικά κομμάτια διοχετεύοντας μέσα σ' αυτά την φαντασία, την ικανότητα και την δημιουργικότητά τους. Στη διαδικασία της μουσικής μάθησης ο αυτοσχεδιασμός έχει χαρακτήρα βιωματικό και ενεργητικό. Η μαθήτρια που εντρυφά σε δημιουργικές δραστηριότητες αυτοσχεδιασμού δεν πρέπει να ακολουθεί πιστά τις οδηγίες του δασκάλου. Αντίθετα έχει το χρόνο και τον χώρο να πειραματιστεί, να αυτενεργήσει και να μάθει και να ανακαλύψει μέσα από τον πειραματισμό το αντικείμενο με το οποίο ασχολείται. Σε τέτοιες δραστηριότητες αποκλείεται η έννοια του λάθους και προσφέρεται στα παιδιά ιδιαίτερη ευχαρίστηση και ενθουσιασμό για μάθηση, αφού μέσα από τον αυτοσχεδιασμό τους μπορεί να προκύψουν πρωτότυπες ιδέες και μουσικά ακούσματα.

Σε διάφορες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στο εξωτερικό αναφέρεται ότι σε πρώιμο στάδιο δημιουργικότητας τα παιδιά δαπανούν πολύ χρόνο στην εξερεύνηση των μουσικών τους δυνατοτήτων και στην παραγωγή μουσικής μέσα από τον αυτοσχεδιασμό είτε με μουσικά όργανα είτε με την φωνή τους. Όπως είχαμε αναφέρει, τα παιδιά μέχρι τα 6 τους χρόνια μειώνουν σημαντικά τις αυθόρμητες δραστηριότητές τους. Μια πιθανή εξήγηση σύμφωνα με τον Moog είναι ότι με την είσοδο τους στο χώρο του νηπιαγωγείου αρχίζουν να καταλαβαίνουν τα πιθανά λάθη που κάνουν όταν αυτοσχεδιάζουν. Όμως κατά τη διάρκεια του πρώτου έτους η τεχνική τους βελτιώνεται και η διάθεσή τους ανακάμπτει (Παπαπαναγιώτου, 2002).

Έτσι λοιπόν ο αυτοσχεδιασμός στην προσχολική και στην πρώτη σχολική ηλικία είναι σημαντικό να παρέχει στα παιδιά:

- Ερεθίσματα και ευκαιρίες εξερεύνησης με διάφορες ηχητικές πηγές σε σχέση με την δυναμική, το τονικό ύψος, την εκφραστικότητα και το ηχόχρωμά τους.

- Επιπλέον δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά για εξάσκηση με σκοπό να καλλιεργήσουν την τεχνική τους στο παίξιμο οργάνων και στο τραγούδι.

Ο αυτοσχεδιασμός θα πρέπει να εισάγεται από πολύ νωρίς στα παιδιά, δηλαδή σε μικρή ηλικία γιατί αποτελεί σπουδαίο παράγοντα στην «στοιχειακή» ή «στοιχειοδομική» μουσική (Τσαφταρίδης, 1997).

Ο Karl Orff που ήταν ένας σπουδαίος μουσικοπαιδαγωγός τόνισε ότι το ξεκίνημα της μουσικής για τα παιδιά πρέπει να γίνει με ρυθμικό αυτοσχεδιασμό και προοδευτικά να εισχωρήσουν και άλλοι παράγοντες της μουσικής όπως η μελωδία.

Για να αναπτυχθεί ο μουσικός αυτοσχεδιασμός θα πρέπει να δώσουμε στα παιδιά μοτίβα τα οποία θα πρέπει να χρησιμοποιήσουν ώστε να διευκολυνθούν. Η εξοικείωση των παιδιών με τα μοτίβα αυτά μπορεί να γίνει με διάφορους τρόπους. Μπορούν να τ' απαγγέλουν, να τα τραγουδούν, να κινούνται ρυθμικά ή να χτυπούν παλαμάκια ρυθμικά. Οι αυτοσχεδιασμοί, η εξερεύνηση με τους ήχους και οι πειραματισμοί γενικά είναι δραστηριότητες πολύ διασκεδαστικές για τα παιδιά. Είναι ένας τρόπος προσήλωσης, συγκέντρωσης, συνεργασίας και πλήρους αφοσίωσης. Όσο πιο πολύ ασχολούνται τα παιδιά με τέτοιου είδους δραστηριότητες τόσο πιο πολύ έχουν την δυνατότητα να εκφραστούν μέσω της μουσικής και των ήχων.

Οι παιδαγωγοί σε όλες τις σχολικές βαθμίδες και ειδικά στο νηπιαγωγείο θα πρέπει να δίνουν ευκαιρίες στα παιδιά για αναπτύξουν μέσα από τον αυτοσχεδιασμό τις δεξιότητές τους και να έρθουν σε επαφή με τον κόσμο της

μουσικής. Στις δραστηριότητες αυτές όλοι οι σπουδαίοι μουσικοπαιδαγωγοί επισημαίνουν ότι δεν προέχει το τελικό αποτέλεσμα των αυτοσχεδιασμών αλλά η δημιουργική διαδικασία, η μουσική πορεία και η συμμετοχή των παιδιών. Επιπλέον το καλό τελικό αποτέλεσμα μπορεί να προκύψει τυχαία και όχι μέσα από την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, δηλαδή δεν υπάρχει σταθερό αποτέλεσμα (Μακροπούλου & Βαρελάς, 2001).

Όσο πιο συχνά ασχολούνται τα παιδιά με τον αυτοσχεδιασμό κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς θα αποκτήσουν μεγαλύτερη εξοικείωση με τις διάφορες ηχητικές πηγές και θα έχουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση. Απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η ύπαρξη μεγάλης ποικιλίας ηχητικών πηγών. Τα παιδιά πρέπει να έχουν την ελευθερία να ψάξουν ελεύθερα και να πειραματιστούν χωρίς πίεση στην χρονική διάρκεια, στον χώρο και στον τρόπο. Επιπρόσθετα οι εκπαιδευτικοί από την πλευρά τους θα πρέπει να μετακινούνται μέσα στην αίθουσα παρατηρώντας το κάθε παιδί χωριστά και προσφέροντας βοήθεια αν τους ζητηθεί.

Το πρώτο στάδιο του αυτοσχεδιασμού είναι η μίμηση (Μακροπούλου & Βαρελάς, 2001). Μέσα από διάφορες ασκήσεις, αρχικά πάνω σε δομημένα ρυθμικά μοτίβα τα παιδιά θα φτιάξουν το δικό τους μουσικό λεξιλόγιο ώστε αργότερα να μπορέσουν να αυτοσχεδιάσουν και πολύ μελλοντικά να δημιουργήσουν την δική τους μουσική σύνθεση. Η Keetman, η οποία ήταν πολύ στενή συνεργάτιδα του Orff, πίστευε ότι τα παιδιά θα πρέπει πρώτα να μάθουν να δημιουργούν μέσα από την συνοδεία για μια μουσική, στη συνέχεια πάνω σε μικρές μελωδίες και τέλος να αυτοσχεδιάσουν. Αυτά τα ρυθμικά μοτίβα αποτελούν το πρώτο στάδιο του αυτοσχεδιασμού.

Τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από την μίμηση μπορούν δηλαδή μέσα από αυτήν να απορροφήσουν νέες γνώσεις, και να πάρουν εφόδια για να προχωρήσουν στην δημιουργική διαδικασία. Τα παιδιά έχουν ανάγκη να εξερευνούν μέσα από την μίμηση και να επεκτείνουν τις γνώσεις που έχουν. Όταν οι άνθρωποι που τους μιμούνται δεν εκπληρώνουν κάποιες προσδοκίες τους τότε επιδιώκουν να βρουν καινούργια ερεθίσματα. Πολλές φορές μπορεί να τύχει η εξερεύνηση με τη μίμηση να συμβαδίζουν. Μπορεί για παράδειγμα στην αρχή μιας δημιουργικής διαδικασίας τα παιδιά να μιμούνται τις κινήσεις του δασκάλου μέχρι σ' ένα σημείο και από ένα σημείο και μετά να εξελίξουν μια από τις ήδη χρησιμοποιούμενες τεχνικές.

Επιπλέον τα όρια του αυτοσχεδιασμού και της εξερεύνησης είναι αρκετές φορές δυσδιάκριτα. Μπορεί η εξερεύνηση των δυνατοτήτων ενός μουσικού οργάνου όπως το πιάνο να καταλήξει σε ένα αυτοσχεδιαστικό κομμάτι. Τα παιδιά αισθάνονται την ανάγκη το αυτοσχεδιαστικό τους κομμάτι να το βασίσουν στις ήδη προϋπάρχουσες γνώσεις τους γιατί αυτό τους δίνει σιγουριά. Συχνά τα παιδιά καταγράφουν τις αυτοσχέδιες μουσικές τους δημιουργίες με τρόπο ιδιαίτερο που μπορεί να το καταλαβαίνουν μόνο τα ίδια (Davidson, 1989).

Έτσι στον όρο αυτοσχεδιασμός εμπεριέχεται η εξερεύνηση, η μίμηση και ο πειραματισμός των ήχων (Δογάνη, 2008). Οι ήχοι αυτοί μπορούν να παραχθούν με τα μουσικά όργανα, με το στόμα ή ακόμα και με το σώμα κάνοντας ηχηρές κινήσεις. Οι αυτοσχεδιασμοί που θα κάνουν τα παιδιά μπορούν να έχουν πολλές διαβαθμίσεις μέχρι να φτάσουν σ' ένα τελικό κομμάτι. Ευκαιρίες για αυτοσχεδιασμό θα πρέπει να δίνονται στα παιδιά σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης έχοντας πάντα ως σημείο αναφοράς το επίπεδο ανάπτυξής τους. Ο αυτοσχεδιασμός στοχεύει να βοηθήσει τα παιδιά

στην ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας τους, αφού προάγει τη μουσική ανεξαρτησία και την αυτοπεποίθηση τους (Σέρρη, 2003).

Πολλοί ερευνητές έχουν επιχειρήσει τις τελευταίες δεκαετίες να κατηγοριοποιήσουν τις διάφορες μορφές αυτοσχεδιασμού σύμφωνα με ρυθμικά, μελωδικά και μορφολογικά χαρακτηριστικά τους. Εκτός από αυτό θέλησαν να προσδιορίσουν την φύση της μάθησης που προκύπτει κατά τη διάρκεια της διαδικασίας του αυτοσχεδιασμού. Οι πιο πολλές θεωρίες αυτών των ερευνητών ακολουθούν μια αναπτυξιακά προσέγγιση. Πιστεύουν ότι ο αυτοσχεδιασμός σχετίζεται άμεσα με την ηλικία των παιδιών και τοποθετούν στα πρώτα στάδια του αυτοσχεδιασμού την διαδικασία της εξερεύνησης.

Ένας από αυτούς τους ερευνητές, ο Kratus (2003), πρότεινε 7 διαφορετικά επίπεδα αυτοσχεδιασμού που είναι τα εξής (Kratus, 2003) :

1. Εξερεύνηση.
2. Αυτοσχεδιασμός που δίνει έμφαση στην διαδικασία της δημιουργίας.
3. Αυτοσχεδιασμός που δίνει έμφαση στο αποτέλεσμα της δημιουργίας: εδώ ο μαθητής συνειδητοποιεί πως δομείται ένα μουσικό κομμάτι.
4. Ρέων αυτοσχεδιασμός: ο μαθητής μπορεί να χειριστεί με μεγαλύτερη άνεση το μουσικό του όργανο και τη φωνή του.
5. Δομημένος αυτοσχεδιασμός: ο μαθητής μπορεί να ανακαλύψει διάφορους τρόπους για να δομήσει ένα κομμάτι.
6. Στιλιστικός αυτοσχεδιασμός: ο μαθητής αυτοσχεδιάζει με άνεση αλλά χρησιμοποιεί συγκεκριμένους κώδικες ενός στιλ.
7. Προσωπικός αυτοσχεδιασμός: ο μαθητής προσθέτει το δικό του προσωπικό στιλ στον αυτοσχεδιασμό του.

Ο Brophy (2002) σε μια έρευνα που έκανε κατέληξε ότι τα μικρότερα σε ηλικία παιδιά προσανατολίζονται προς την δημιουργία μέσα από τον αυτοσχεδιασμό ενώ αντίθετα τα μεγαλύτερα παιδιά, ιδίως αυτά που είναι άνω των 10 ετών, προσανατολίζονται προς το τελικό προϊόν. Επιπλέον τα ρυθμικά μοτίβα των παιδιών ηλικίας 9-12, σύμφωνα με τον Brophy, παρουσιάζουν πιο ξεκάθαρα ρυθμικά σχήματα, σταθερό ρυθμό και ρυθμικές φράσεις από τα παιδιά ηλικίας 6-8 ετών (Brophy, 2002).

Σύμφωνα με την βιβλιογραφική έρευνα, μια πιθανή κατηγοριοποίηση του αυτοσχεδιασμού είναι η εξής:

- Ελεύθερος–Κατευθυνόμενος (περιορισμένος ή ρυθμικός) αυτοσχεδιασμός
 - Ομαδικός – Ατομικός αυτοσχεδιασμός
 - Φωνητικός – Οργανικός αυτοσχεδιασμός
 - Αυτοσχεδιασμοί με τονικά διαστήματα
 - Ρυθμικός – Μελωδικός αυτοσχεδιασμός
 - Λεκτικός αυτοσχεδιασμός
 - Αυτοσχεδιασμός με έναν ήχο
 - Επαναεφαρμογή αυτοσχεδιασμού (εμπέδωση – εμβάθυνση)

4.2.1. Ελεύθερος – Περιορισμένος αυτοσχεδιασμός

Μετά το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, από τα μέσα της δεκαετίας του 1950 και μετά, η τζαζ μουσική φάνηκε να είχε εξαντλήσει τα εκφραστικά μέσα και τους τρόπους χρήσης του μουσικού υλικού. Όλο αυτό είχε σαν αποτέλεσμα οι άνθρωποι να ψάξουν να βρουν νέους τρόπους για να εκφραστούν μέσα από

την μουσική. Υπήρξαν διάφορες τάσεις ανάπτυξης καινούργιων τύπων μουσικής που είχαν σαν γνώρισμα τους την ανοικτή τους φόρμα. Το ίδιο διάστημα εμφανίστηκε η ηλεκτρονική μουσική και η τάση των συνθετών να δημιουργούν μουσική που επιτρέπει στους εκτελεστές να προσθέτουν το δικό τους προσωπικό στιλ στην εκτέλεση των έργων και να παίρνουν αποφάσεις για τη δομή τους της ώρα της εκτέλεσης (Δημητριάδης & Μνιέστρης, 2002).

Προς το τέλος της δεκαετίας του 1960 εμφανίστηκε για πρώτη φορά στη Βόρεια Αμερική και στην Ευρώπη μορφές ελεύθερου αυτοσχεδιασμού. Οι αυτοσχεδιασμοί αυτοί ήταν χωρίς περιορισμούς και την εμφάνιση τους την όφειλαν σε όλη την προηγούμενη τάση της μουσικής. Οι μουσικοί που ανέπτυξαν και ασχολήθηκαν με τον αυτοσχεδιασμό αυτής της μορφής ήταν κυρίως άνθρωποι που ασχολούνταν με την τζαζ μουσική, με τη ροκ και με άλλα είδη της σύγχρονης δυτικής μουσικής (Δημητριάδης & Μνιέστρης, 2002).

Η πρακτική αυτή της ελεύθερης αυτοσχεδιαζόμενης μουσικής συνεχίζεται μέχρι και σήμερα, χωρίς όμως να έχει διάδοση σε μεγάλα ακροατήρια. Οι λόγοι που το κοινό του δυτικού αυτοσχεδιασμού δεν μπόρεσε να δεχτεί και να συνηθίσει τον ελεύθερο αυτοσχεδιασμό είναι ότι αυτός είναι απρόβλεπτος και απροσδιόριστος και πολλές φορές γίνεται κατανοητός από πολύ μικρές ομάδες που μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις που έχει αυτή η μουσική.

Το βασικό και ιδιαίτερο χαρακτηριστικό του ελεύθερου αυτοσχεδιασμού ήταν η εξάλειψη κάθε περιορισμού στην επιλογή και στην οργάνωση του μουσικού υλικού. Σε μια ελεύθερα αυτοσχεδιαζόμενη μουσική ξεφεύγει από τη συνηθισμένη δομή ενός μουσικού έργου. Ο αυτοσχεδιασμός δηλαδή κατά τη διάρκεια της μουσικής είναι η ίδια η μουσική που επιθυμούν οι μουσικοί να δημιουργήσουν.

Ο κατευθυνόμενος αυτοσχεδιασμός αφορά την ανάγκη που νιώθουν τα παιδιά να οργανώνουν τους συνδυασμούς των ήχων που ακούν καθημερινά. Ο ελεύθερος αυτοσχεδιασμός έχει γεννήσει στα παιδιά πολλές ιδέες για πιθανούς τρόπους οργάνωσης των ήχων. Δημιουργείται δηλαδή μια πρόκληση στα παιδιά ώστε να επιλέξουν τους ήχους που είναι κατάλληλοι και να τους οργανώσουν με τέτοιο τρόπο ώστε να το αποτέλεσμα τους να είναι ικανοποιητικό τόσο για το κοινό που πιθανώς να έχουν όσο και για τα ίδια τα παιδιά.

Στα περισσότερα μικρά παιδιά είναι πολλές φορές δύσκολο να περιορίσουν τις ιδέες και τις μουσικές τους σκέψεις. Σε πολλούς αυτοσχεδιασμούς που δημιουργούν μερικές φορές λείπει η συνέπεια και η δημιουργική ένταση. Ο δάσκαλος επομένως παίζει σημαντικό ρόλο αφού κατευθύνει τα παιδιά να περιορίσουν τις επιλογές που έχουν σκεφτεί. Ο δάσκαλος μπορεί να διευκολύνει την επίτευξη των στόχων προσφέροντας στα παιδιά υποστήριξη και επιβεβαιώνοντας τα ότι είναι ικανά να πραγματοποιήσουν τις ιδέες που έχουν. Για να επιτευχθεί όμως αυτό το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα, απαιτείται χρόνος, χώρος και μουσικά υλικά.

Στον κατευθυνόμενο αυτοσχεδιασμό ο δάσκαλος πρέπει να επιβεβαιώνει τα παιδιά ότι διαθέτουν ακουστική και μουσική αίσθηση. Το παιδιά πρέπει να ενθαρρύνονται να δοκιμάζουν ξανά και ξανά μέχρι οι ιδέες τους να αποκτήσουν μουσικό νόημα. Μέσα από όλο αυτό τα παιδιά μαθαίνουν να ερμηνεύουν, να παρατηρούν και να εξάγουν μουσικά συμπεράσματα για τους αυτοσχεδιασμούς που υλοποιούν. Επιπρόσθετα οι αντιδράσεις των παιδιών

δίνουν στην δασκάλα χρήσιμες πληροφορίες για τις μουσικές σκέψεις των παιδιών και την αισθητική που έχουν.

Και σ' αυτήν την κατηγορία υπάρχουν όλα τα χαρακτηριστικά του αυτοσχεδιασμού. Όμως εδώ η νηπιαγωγός ή η υπεύθυνη της ομάδας, έχει κεντρικό ρόλο αφού δίνει οδηγίες στα παιδιά. Κατευθύνει τα παιδιά για την χρονική στιγμή που θ' αρχίζουν να αυτοσχεδιάζουν αλλά και για το πότε θα σταματήσουν τον αυτοσχεδιασμό τους. Επιπλέον ο υπεύθυνος ορίζει και την σειρά των παιδιών μέσα στον αυτοσχεδιασμό.

Αυτού του τύπου αυτοσχεδιασμοί είναι κατάλληλοι ιδιαίτερα για τα μικρά παιδιά (νηπιαγωγείου ή πρώτες τάξεις δημοτικού) γιατί τα παιδιά σ' αυτήν την ηλικία δεν έχουν την εμπειρία να σκεφτούν τον ρόλο τους σε μια ομάδα. Σε καμία περίπτωση όμως δεν πρέπει να περιορίζουμε την δημιουργία των παιδιών όταν καταλάβουμε ότι αυτά λαχταρούν να αυτοσχεδιάσουν. Απλά μπορούμε να τα ενισχύσουμε ώστε να αναπτύξουν την αυτοπεποίθηση, την εφευρετικότητα, την δημιουργικότητα και την τάση τους για αυτοσχεδιασμό.

Επιλογικά, στον κατευθυνόμενο αυτοσχεδιασμό τα παιδιά έχουν πολλές ευκαιρίες να πειραματιστούν με την οργάνωση των μουσικών ιδεών με ποικίλους τρόπους. Θέτοντας κάποιες παραμέτρους τα παιδιά οδηγούνται στην δημιουργική δράση. Μαθαίνουν έτσι να ασκούν κριτική στους αυτοσχεδιασμούς που κάνουν από μικρή ηλικία (Καραδήμου-Λιάτσου, 2003).

4.2.2. Αυτοσχεδιασμοί με τονικά διαστήματα

Οι μουσικοπαιδαγωγοί Z. Kodaly και K. Orff επέλεξαν τις νότες σολ και μι για να ξεκινήσουν την φωνητική αγωγή των παιδιών. Η επιλογή αυτή δεν ήταν τυχαία, αφού στηρίχθηκε τόσο στις φωνητικές επιλογές των παιδιών (υποστήριζαν την άποψη ότι το διάστημα τρίτης αποτελεί καθολικό γνώρισμα των παιδικών τραγουδιών και παιχνιδοτραγουδιών), όσο και στις δυνατότητες που έχει η παιδική φωνή. Τα παιδιά όμως αρέσκονται να κάνουν αυτοσχεδιασμούς σε διάφορα τονικά διαστήματα, παίζοντας με τον ήχο της φωνής τους. Και τις περισσότερες φορές καταφέρνουν να έχουν σωστά και καλά αποτελέσματα. Όταν τα παιδιά τραγουδούν σωστά και με άνεση κάποια τονικά διαστήματα και όταν συνειδητά τα ίδια χρησιμοποιούν δικές τους αυτοσχέδιες μελωδίες τότε σημαίνει ότι τα παιδιά είναι εξοικειωμένα με αυτά τα διαστήματα.

Ο Kodaly στη μέθοδό του πρότεινε ότι η αρχή δηλαδή ενός τραγουδιού και συγκεκριμένα οι δύο πρώτες νότες και το διάστημα που σχηματίζουν μπορούν να λειτουργούν ως μοτίβα, αποτυπώνονται στη μνήμη των παιδιών, που έτσι μπορούν, έχοντας ως πρότυπο αυτά, να αυτοσχεδιάσουν τονικά κατά τη διάρκεια του τραγουδιού. Η αξιοποίηση λοιπόν των μοτίβων σε παιδικά τραγούδια αλλά και στις αυτοσχέδιες μελωδίες των παιδικών τραγουδιών, που μπορούν να γίνουν ατομικά και ομαδικά, γίνονται ένα χρήσιμο εργαλείο στις φωνητικές ασκήσεις και βοηθούν τα παιδιά να τραγουδούν σωστά και να αυτοσχεδιάζουν εύκολα (Σέρρη, 2003).

4.2.3. Ρυθμικός και Μελωδικός αυτοσχεδιασμός

Ο Martenot (1970) θεωρούσε ότι η μουσική ανάπτυξη αρχίζει με τον ρυθμό. Τα παιδιά εκφράζουν τον ρυθμό με τη φωνή τους από μικρή ακόμα

ηλικία, χρησιμοποιώντας ρυθμικές συλλαβές. Αυτές τις ρυθμικές συλλαβές τα παιδιά έχουν την ικανότητα να τις συγκρατούν στην μνήμη τους. Αυτό που χαρακτηρίζει τα παιδιά είναι ότι συνηθίζουν να μιμούνται τον ρυθμό που ακούνε.

Είναι πολύ σημαντικό για να μπορέσουν τα παιδιά να αυτοσχεδιάσουν με ρυθμό να δημιουργηθεί μέσα στη τάξη μια ατμόσφαιρα όπου το παιδί θα αισθάνεται ελεύθερο να δημιουργήσει και να μιμηθεί. Δεν πρέπει να επιβάλλουμε στα παιδιά να επινοούν μικρές ρυθμικές μουσικές φράσεις όταν θελήσουν από μόνα τους να αυτοσχεδιάσουν. Σ' έναν ρυθμικό αυτοσχεδιασμό έχει πιο μεγάλη αξία η έκφραση και η διάθεση που θα υπάρχει τη στιγμή της δημιουργίας παρά η μορφή που θα πάρει (Καραδήμου-Λιάτσου, 2003).

Όταν το παιδί μπορεί με ευκολία και άνεση να δημιουργήσει έναν ρυθμικό αυτοσχεδιασμό το ίδιο εύκολα μπορεί να κάνει και έναν μελωδικό. Για να μπορέσει να πραγματοποιηθεί ένας μελωδικός αυτοσχεδιασμός θα πρέπει το παιδί να μπορεί να αποδώσει μελωδίες μιμούμενο κάποιον και θα πρέπει επίσης να γνωρίζει έναν αξιόλογο αριθμό τραγουδιών. Τα παιδιά ιδιαίτερα μέσα από τα παιχνίδια μπορούν με άνεση να δημιουργήσουν δικούς τους μικρούς μελωδικούς αυτοσχεδιασμούς (Μπογδάνη-Σογιούλ, 2004).

Ο Martenot αναφερόταν πολύ συχνά στον Chevait και στον Willems το παρακάτω απόσπασμα μας δείχνει το βάθος της επιρροής που δεχόταν από αυτούς (Καραδήμου-Λιάτσου, 2003) :

«Το μικρό παιδάκι, που δεν έχει πάει ακόμη στο σχολείο, τραγουδά ελεύθερα καθώς παίζει, όπως κελαηδά ένα πουλάκι. Μόλις πάει στο σχολείο δεν κελαηδά πια. Ή για την ακρίβεια, δεν τραγουδά παρά μόνο αυτά που του επιβάλλουν. Η φωνή του, η προσωπική του 'λύρα' σιωπά. Θα θέλαμε να πάψουμε να το εμποδίζουμε να δημιουργεί και να τραγουδά τα δικά του τραγούδια, ν' αυτοσχεδιάζει, να σκέφτεται φωναχτά με μουσική» (Chevait, 1932, σελ 128).

«Αυτό το ένστικτο που κάνει ένα μικρό παιδί να τραγουδάει τις δικές του μελωδίες, εξαφανίζεται πολύ γρήγορα, σβήνει καθώς ξυπνούν οι διανοητικές λειτουργίες. Η μουσική όμως μας επιτρέπει να κρατήσουμε αυτή τη μικρή φλόγα αναμμένη ή να την ξυπνήσουμε» (Willems, 1956, σελ.9).

4.2.4. Ατομικός – Ομαδικός αυτοσχεδιασμός

Ένας από τους σημαντικότερους μουσικοπαιδαγωγούς του 20ού αιώνα είναι ο Karl Orff. Πίστευε με σθένος ότι η μουσική θα πρέπει να ακολουθεί τα στάδια ανάπτυξης των παιδιών. Επίσης, όπως και η Satis Coleman (1922) πίστευε ότι τα παιδιά θα πρέπει να βιώσουν τη μουσική στην ιστορική εξέλιξη για να μπορέσουν να αναπτύξουν την μουσικότητα τους (την εποχή εκείνη η θεωρία ότι η οντογένεση ανακεφαλαιώνει την φυλογένεση ήταν πολύ διαδεδομένη (Hall, 1911). Ο Orff βίωσε έντονα την επανάσταση της μουσικής στον 20 αιώνα και εισήγαγε πολλές πρωτοπόρες έννοιες στις θεωρίες του όπως αυτή του αυτοσχεδιασμού. Στις θεωρίες του έδινε σημασία τόσο στην ατομικότητα όσο και στην ομαδικότητα των μελών μιας ομάδας.

Το κάθε άτομο χωριστά μπορεί να αυτοσχεδιάζει πάνω στη μουσική με όποιον τρόπο επιθυμεί. Εξάλλου η «συνήθεια» παίζει ουσιαστικό ρόλο στη

μουσικές επιλογές του κάθε ατόμου. Κάθε άτομο προτιμάει την μουσική που έχει συνηθίσει να ακούει και γι' αυτό επηρεάζεται ο καθένας μας διαφορετικά με αποτέλεσμα να έχουμε ανόμοιους αυτοσχεδιασμούς. Αυτό είναι όμως και το νόημα του αυτοσχεδιασμού η προσωπική έκφραση του καθενός. Στον ατομικό αυτοσχεδιασμό τα παιδιά αυτοσχεδιάζουν ατομικά. Με αυτό τον τρόπο εκτός από το γεγονός ότι δημιουργούν, εκτονώνονται αφού εκφράζουν τα προσωπικά τους συναισθήματα.

Ειδικότερα η δημιουργική επαφή με τη μουσική και κυρίως η ανάπτυξη της ικανότητας του αυτοσχεδιασμού ατομικού και ομαδικού είναι ίσως η μεγαλύτερη επανάσταση στον χώρο της μουσικής. Η ομαδική συγκεκριμένα μουσική δραστηριότητα μέσω των αυτοσχεδιασμών, υπήρξε μια καινοτομία στο σύστημα που είχε δημιουργήσει ο Orff.

Μέσα σε μια ομάδα επιβεβαιώνεται ο κοινωνικός χαρακτήρας της μουσικής. Επειδή μέσα σε μια ομάδα το κάθε παιδί συνειδητοποιεί ότι το μουσικό αποτέλεσμα είναι προϊόν αρμονικής συνεργασίας και ότι το κάθε άτομο μπορεί να συνεισφέρει σ' αυτό. Σε έναν ομαδικό αυτοσχεδιασμό κάθε παιδί επιλέγει ένα μουσικό όργανο και στη συνέχεια όλοι παίζουν μαζί. Στόχος πάντα είναι η επικοινωνία μεταξύ των μελών της ομάδας μέσω όμως της αυθόρμητης προσωπικής μουσικής που παράγει το κάθε παιδί. Ο δάσκαλος μπορεί να συνοδεύει τα παιδιά ώστε να δημιουργήσει μια ατμόσφαιρα προστατευτική για τα παιδιά.

Στο ομαδικό αυτοσχεδιασμό ο σκοπός δεν είναι το αποτέλεσμα αλλά η διαδικασία που θα ακολουθήσουν τα παιδιά για την παραγωγή της μουσικής. Τα παιδιά θα πρέπει να χρησιμοποιούν όλες τις δημιουργικές τους δυνατότητες και τη φαντασία τους για να μπορέσουν να ξεχωρίσουν και να ενσωματώσουν τον αυτοσχεδιασμό τους στο ομαδικό αυτοσχεδιασμό (Καραδήμου-Λιάτσου, 2003).

4.2.5. Φωνητικός – Οργανικός αυτοσχεδιασμός

Η πρώτη γνωριμία των παιδιών με τα στοιχεία της μουσικής γίνεται με αυτοσχεδιασμούς και μουσικούς δημιουργικούς πειραματισμούς στη φωνή και σε διάφορα μουσικά όργανα. Για τον λόγο αυτόν θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν όλα τα μουσικά όργανα της τάξης έτσι τα παιδιά θα αποκτήσουν μια σχετική εμπειρία σχετικά με τον τρόπο παραγωγής των ήχων μέσα από τα μουσικά όργανα. Αν ιδιαίτερα η τάξη διαθέτει μια μεγάλη ποικιλία τότε τα παιδιά θα έχουν την δυνατότητα να επιλέξουν τα ίδια το μουσικό όργανο που επιθυμούν και που τους ταιριάζει.

Τα παιδιά έχουν την τάση όταν έρχονται σε επαφή με μουσικά όργανα να επιδιώκουν να εξερευνούν τις ηχητικές τους δυνατότητες. Μπορούν να χτυπούν τα μουσικά όργανα σε διάφορα σημεία και με διάφορους τρόπους για να ανακαλύψουν τις ξεχωριστές αποχρώσεις των ήχων. Για τον αυτοσχεδιασμό των παιδιών μπορούν να χρησιμοποιηθούν διάφορα υλικά και σκεύη αλλά ακόμα και μπαγκέτες, τα δάκτυλα, οι παλάμες, τα χέρια παράγοντας παράξενους ήχους αλλά και συνηθισμένους.

Οι κινήσεις των παιδιών μπορούν να γίνουν και με τα δυο χέρια ή εναλλάξ αριστερό-δεξί, με την παλάμη τους, με τα δάκτυλα. Αν το νηπιαγωγείο έχει μουσικά όργανα όπως έγχορδα και κρουστά θα ήταν ότι καλύτερο για τα παιδιά να πειραματιστούν και να αυτοσχεδιάσουν. Επιπλέον μπορούν να χρησιμοποιήσουν και να αυτοσχεδιάσουν με διάφορα «άχρηστα» αντικείμενα.

Μπορούν δηλαδή να παίζουν με τους ήχους από τενεκεδάκια, εφημερίδες, κουζινικά σκεύη. Η παραγωγή ήχου με τέτοιου είδους αντικείμενα μπορεί να γίνει με διάφορους τρόπους. Μπορούν να τα σκίσουν, να τα χτυπάνε ρυθμικά, να τα τσαλακώσουν, να τα τρίψουν μεταξύ τους. Ακόμα πιο ευχάριστα θα γινόταν ο αυτοσχεδιασμός, αν προσπαθούσαν τα παιδιά με την υποστήριξη πάντα του δασκάλου να κατασκευάσουν τα μουσικά όργανα με τα οποία θα προβούν στους αυτοσχεδιασμούς (Τσαφταρίδης, 1996).

Ειδικά στην προσχολική εκπαίδευση το παίξιμο με απλά μουσικά όργανα, κερδίζει συνεχώς έδαφος. Αυτό συμβαίνει γιατί τα όργανα αυτά είναι τεχνικά εύκολα αλλά και ηχητικά έχουν μια ιδιαίτερη ακουστική πολυμορφία που κερδίζει τα παιδιά. Τα κάνει να θέλουν να πειραματιστούν και να αυτοσχεδιάσουν με τα μουσικά όργανα του νηπιαγωγείου. Μπορούν να επιλέξουν τους ήχους που θα παράγουν αλλά και τα όργανα με τα οποία θα παίξουν. Τα παιδιά μέσα από τα μουσικά όργανα ακόμα και από τα απλά κρουστά μπορούν να παίξουν εύκολα ομαδικά και ατομικά.

Τα παιδιά με τον αυτοσχεδιασμό αναπτύσσουν τις δεξιότητες τους αλλά και τη μουσική τους φαντασία. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας μπορούν να μάθουν να παίζουν διάφορα μουσικά όργανα. Φυσικά θα πρέπει να επιλεγεί το κατάλληλο όργανο για το κάθε παιδί, να ταιριάζει δηλαδή στο αναπτυξιακό στάδιο του και να το συγκινεί ιδιαίτερος. Ο δάσκαλος θα πρέπει να έχει επίγνωση σχετικά με τις δεξιότητες των παιδιών. Αλλά και η βοήθεια των γονέων είναι απαραίτητη, αφού τα παιδιά πολλές φορές αρέσκονται να αυτοσχεδιάζουν εκτός από το σχολείο και στο σπίτι.

Το νηπιαγωγείο και ειδικά στην χώρα μας, δεν έχουν την οργάνωση και τον εξοπλισμό που απαιτείται για την εκμάθηση ενός μουσικού οργάνου. Μπορούν όμως να ωθήσουν τα παιδιά να πειραματιστούν και να αυτοσχεδιάσουν ατομικά και ομαδικά με τα διάφορα μουσικά όργανα. Ειδικά μέσα σε μια ομάδα τα παιδιά τα παιδιά όταν αυτοσχεδιάζουν μπορούν να αποκτήσουν πολλά οφέλη. Παίρνουν ερεθίσματα το ένα με το άλλο, αναπτύσσουν άμιλλα και δεν απαιτείται συνεχής συγκέντρωση. Αν δηλαδή κάποιο παιδί αφαιρεθεί, κατά τη διάρκεια του αυτοσχεδιασμού μπορεί να ακολουθήσει την ομάδα στην συνέχεια.

Στη σύγχρονη Μουσικοπαιδαγωγική, η φωνή παραμένει το κυριότερο και το πιο ποικιλόμορφο μουσικό όργανο. Τα παιδιά χάρη σ' αυτήν μπορούν να προβούν σε ποικίλους φωνητικούς αυτοσχεδιασμούς. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί με πολλούς διαφορετικούς τρόπους συνδυάζοντας καθαρούς φθόγγους και θόρυβο. Με την φωνή μπορούμε να προβούμε σε λειτουργίες όπως: τραγούδι, ομιλία, ψίθυρος, μουρμούρισμα, βρυχηθμό, κραυγές, βήξιμο και γέλιο αλλά και πολλές άλλες ξεχωριστές λειτουργίες που κάνει το κάθε άτομο. Όλα αυτά είναι εργαλεία ιδιαίτερα που τα παιδιά μπορούν να τα χρησιμοποιήσουν στους αυτοσχεδιασμούς που κάνουν για να εμπλουτίσουν με ένα ξεχωριστό τρόπο το κομμάτι τους.

Σε όλες τις δραστηριότητες αυτοσχεδιασμού με τη φωνή τα παιδιά συμμετέχουν ενεργητικά, με ενθουσιασμό και κέφι, εκφραστικότητα και ακόμα και τα παιδιά που δεν τα καταφέρνουν τόσο καλά στους οργανικούς αυτοσχεδιασμούς εδώ μπορούν να ξεχωρίσουν και να διαπρέψουν. Σε πρώτη φάση και στις μικρές ηλικίες των παιδιών οι αυτοσχεδιασμοί θα πρέπει να έχουν μορφή παιχνιδιού. Στη μετέπειτα φάση οι φωνητικοί αυτοσχεδιασμοί μπορούν να δομηθούν και να οργανωθούν καλύτερα.

Στις φωνητικές δραστηριότητες αυτοσχεδιασμού όπως και σε όλους τους αυτοσχεδιασμούς τα παιδιά θα πρέπει να τραγουδούν χωρίς φόβο και αναστολές. Οι δάσκαλοι θα πρέπει να δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να γυμνάζουν με φυσικό τρόπο τη φωνή τους και να παίζουν με τους χρωματισμούς και τις εντάσεις. Ειδικά με την επανάληψη φράσεων στον αυτοσχεδιασμό τα παιδιά οξύνουν την μνήμη τους.

4.2.6. Λεκτικός αυτοσχεδιασμός

Ο λεκτικός αυτοσχεδιασμός μπορεί να πραγματοποιηθεί είτε με τη χρήση συλλαβών είτε με λέξεις. Η νηπιαγωγός προτείνει στα παιδιά να φτιάξουν ένα δικό τους λάχνισμα ακόμα ζητείται από τα παιδιά να προτείνουν διάφορες συλλαβές. Αυτός συνέχεια σημειώνει τις προτάσεις των παιδιών και φτιάχνει μια πρώτη ρυθμική φράση. Προκαλεί τα παιδιά να συμπληρώσουν την ρυθμική φράση με όποιες συλλαβές επιθυμούν τα ίδια. Ο νηπιαγωγός έχει ενεργό ρόλο αφού βοηθάει τα παιδιά να ολοκληρώσουν το λάχνισμα το οποίο φυσικά να το χρησιμοποιήσουν στα επόμενα παιχνίδια τους (Preston, 1994).

Τα παιδιά ακόμα μπορεί να βρουν λέξεις που έχουν ομοιοκαταληξία και να φτιάξουν στίχους με ή χωρίς λογικό ειρμό. Οι στίχοι των παιδιών μπορεί να συνοδευτούν από κρουστά ή παλαμάκια σε αυτοσχέδιο ρυθμό που να ταιριάζει όμως με τους στίχους. Επιπλέον τα παιδιά μπορούν να φτιάξουν ένα διαφημιστικό αυτοσχέδιο σλόγκαν για κάποιο προϊόν που τους ενδιαφέρει. Τέλος μπορούν να βρουν λέξεις που μοιάζουν ηχητικά ή που περιέχουν τα ίδια σύμφωνα. Ο νηπιαγωγός καταγράφει τις λέξεις και τα παιδιά αυτοσχεδιάζουν ήχους και μουσική. μπορούν ακόμη να μελοποιήσουν γνωστές παροιμίες ή δικούς τους στίχους.

4.2.7. Αυτοσχεδιασμός με έναν ήχο

Σ' αυτήν την κατηγορία οι αυτοσχεδιασμοί μπορούν να γίνουν με αντικείμενα τεχνικά και φυσικά που προκαλούν το ενδιαφέρον και εξάπτουν την φαντασία των παιδιών. Οι ήχοι καθημερινών αντικειμένων οικείων προς τα παιδιά είναι ένας από τους καλύτερους τρόπους για έναν μουσικό αυτοσχεδιασμό. Το γεγονός μάλιστα ότι τα παιδιά δεν θα αυτοσχεδιάζουν με τα συνηθισμένα μουσικά όργανα που διαθέτει το νηπιαγωγείο θα τους τραβήξει ακόμα περισσότερο την προσοχή. Αυτό θα τους δώσει την δυνατότητα να παράγουν μουσική με διαφορετικούς τρόπους. Είναι όμως πολύ σημαντικό τα αντικείμενα αυτά να είναι απόλυτα ασφαλή για τα παιδιά και αυτό είναι κάτι που θα πρέπει να το προσέξουν ιδιαίτερος όλοι οι νηπιαγωγοί. Μπορούν να αναπαραστήσουν ηχητικά την πορεία ενός φύλλου. Μπορούν να αυτοσχεδιάσουν και να αναπαραστήσουν ήχους που δημιουργούνται από ένα μικρό μπαλάκι, από το ζουζούνισμα ενός εντόμου ή ακόμα να αναπαραστήσουν τους ήχους μιας ηχοϊστορίας που θα σκεφτούν μόνα τους (Meyer-Denkman, 1990).

4.2.8. Επαναεφαρμογή αυτοσχεδιασμού (εμπέδωση- εμβάθυνση)

Τα παιδιά ακόμα και σε μικρή ηλικία κατανοούν γρήγορα τη μαγεία και την δυνατότητα των ήχων. Καταλαβαίνουν ότι ανάλογα με την οργάνωση των

ήχων μπορούν να εκφράσουν διαφορετική διάθεση και συναισθήματα. Με βάση αυτό τα παιδιά μπορούν να αισθάνονται, να αυτοσχεδιάζουν, να δημιουργούν και να σχηματοποιούν τους ήχους όπως τα ίδια θέλουν.

Μια νέα παιδαγωγική άποψη που επικρατεί ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια, είναι ότι τα παιδιά θα πρέπει να ασχολούνται κατ' επανάληψη με μουσικές φωνητικές ή οργανικές φράσεις που έχουν αυτοσχεδιάσει τα ίδια. Αυτό βέβαια προϋποθέτει ότι τα παιδιά έχουν μια μουσική εμπειρία και την κρίση να πειραματίζονται και να ελέγχουν τις μουσικές τους φράσεις. Τα παιδιά μπορούν να επαναλαμβάνουν τις ίδιες μουσικές φράσεις με διαφορετικό τρόπο, δηλαδή με τη χρήση διαφορετικών μουσικών οργάνων.

Σημαντικός εδώ είναι και ο ρόλος του δασκάλου, που πρέπει να τροφοδοτεί και να ενισχύει τις δράσεις επανάληψης των παιδιών. Ο δάσκαλος μπορεί να προωθήσει την επανεφαρμογή των μουσικών δράσεων ή ακόμα και να τις αντικαταστήσει με άλλες. Οι παραλλαγές μουσικών φράσεων βοηθούν τα παιδιά να οργανώσουν μουσικά σχήματα με τρόπους που δεν έχουν δοκιμαστεί. Οι παραλλαγές αυτές βοηθούν τα παιδιά αφομοιώσουν προηγούμενες εμπειρίες και να διαμορφώσουν νέες ιδέες μόνα τους.

4.3. Σύνθεση

Το τρίτο και τελευταίο στάδιο στη διαδικασία της μουσικής δημιουργίας είναι η **σύνθεση**.

Μια από πιο ενεργητικές και δημιουργικές δραστηριότητες για τα παιδιά είναι η σύνθεση. Η δουλειά του συνθέτη είναι πολύ εκφραστική γιατί μπορεί να συλλάβει τον δυναμισμό της μουσικής και τις δυνατότητες ανάπτυξης της μουσικής που έχει συνθέσει. «Σύνθεση στην μουσική σημαίνει συν-ταίριασμα ήχων οργανωμένων με τέτοιο τρόπο ώστε να έχουν αρχή, μέση και τέλος σχηματίζοντας μια ολότητα με νόημα» (Wheway & Thomson, 2002, σ.12). Ο Κόπλαντ (1981) αναφέρει συγκριμένα: «ο συνθέτης είναι ένα είδος μάγου, που σκαλίζει τα βάθη της σκέψης του και ανακαλύπτει την γενεσιουργό ιδέα» (σ. 77).

Η δημιουργικότητα λοιπόν μέσα από την σύνθεση είναι σημαντική στο σχολικό πρόγραμμα και η σύνθεση της μουσικής φαίνεται να είναι αρεστή στους περισσότερους μαθητές ακόμα και σ' αυτούς του νηπιαγωγείου. Η σύνθεση είναι δραστηριότητα έκφρασης και φαντασίας που είναι εφικτή και αποδεκτή μέσα στο σχολικό χώρο. Μια από τις πιο πάγιες θέσεις των μουσικοπαιδαγωγών είναι ότι η σύνθεση αλλά και η ακρόαση και η εκτέλεση θα πρέπει να έχουν ισάξια θέση στο πρόγραμμα της μουσικής όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης των παιδιών. Στην Ελλάδα αλλά και σε πολλές άλλες δυτικές χώρες η σύνθεση αλλά και ο αυτοσχεδιασμός δεν κατέχουν μια αξιόλογη θέση στο σχολικό πρόγραμμα των παιδιών και γενικά στην εκπαίδευση τους.

Τα πρωτοποριακά ρεύματα της μουσικής στις δεκαετίες του 60' και του 70' έδωσαν σημαντικά ερεθίσματα στην μουσικοπαιδαγωγική. Η ανάγκη να συμμετέχουν τα παιδιά μέσω της δημιουργικής δραστηριότητας της σύνθεσης είναι έντονη ακόμα και στις μέρες παρόλο που δέχεται από πολλούς αρνητικές κριτικές και την επικρίνουν ειδικά για το κατά πόσο μπορεί να εφαρμοστεί αυτό σε μικρές τάξεις όπως αυτή του νηπιαγωγείου.

Σύμφωνα με έρευνες που έχουν λάβει χώρα στο εξωτερικό, τα παιδιά μπορούν να ασχοληθούν με δραστηριότητες μουσικής δημιουργίας από τα 3 ακόμα χρόνια. Οι έρευνες αυτές ορίζουν ως εκδήλωση μουσικής δημιουργίας κάθε φορά που τα παιδιά «συνθέτουν» κάτι δικό τους. Αυτό μπορεί να αφορά τη σύνθεση ενός μικρού μουσικού κομματιού ενός τρίχρονου παιδιού, μέχρι και κάτι πιο πολύπλοκο ενός παιδιού εννέα ετών.

Ο όρος σύνθεση αναφέρεται σε μουσικές δημιουργίες οι οποίες καταγράφονται, μπορούν ακόμα να επαναληφθούν με μεγαλύτερη ή μικρότερη ακρίβεια. Επιπλέον η σύνθεση δίνει τη δυνατότητα τόσο στο δημιουργό όσο και σε άλλους ακροατές να επανέλθουν στη μουσική δημιουργία και να ασχοληθούν με διαδικασίες αξιολόγησης. Η σύνθεση αφορά την εξερεύνηση, την επιλογή και τον συνδυασμό ήχων ώστε να παραχθεί ένα μουσικό έργο.

Με την σύνθεση οι μαθητές μπορούν να επιδοθούν σε διαδικασίες εξερεύνησης, επιλογής και να χρησιμοποιήσουν διάφορους ήχους από διαφορετικές ηχητικές πηγές. Σ' αυτό μπορεί να συμπεριληφθεί και η έννοια της σιωπής. Τα παιδιά μπορούν να επινοήσουν απλούς τρόπους καταγραφής των μουσικών τους ιδεών, σ' αυτό βέβαια μπορεί να βοηθήσει και ο δάσκαλος αλλά μ' αυτόν τρόπο υπάρχει μια επικοινωνία που έχει ιδιαίτερη μορφή για τα παιδιά. Τα παιδιά μπορούν να φτιάξουν μια δική τους σύνθεση πολύ πιο εύκολα όταν τους δοθεί ένα θέμα συγκεκριμένο ή όταν ακόμα τα ίδια σκεφτούν κάποιο θέμα για το οποίο θέλουν να συνθέσουν. Τα παιδιά μπορούν αρχικά να εξερευνήσουν τους ήχους, αυτό είναι όμως κάτι που απαιτεί πολύ χρόνο όμως τους κάνει να σκέφτονται ιδέες που αφορούν την σύνθεσή τους. Σε δεύτερη φάση επιλέγουν κάποιες από αυτές τις ιδέες, εφόσον τα παιδιά είναι εξοικειωμένα με γραφικά σύμβολα μπορούν να σημειώνουν τους ήχους με σύμβολα. Αυτά τα σύμβολα μπορούν να τα καταγράψουν σε μεγάλα χαρτιά και να τα αναρτήσουν στον πίνακα ή στον τοίχο της τάξης, ώστε τα παιδιά να τα βλέπουν καθημερινά.

Μετά από αυτό οργανώνεται καλύτερα η σύνθεση. Τα παιδιά σκέφτονται την αρχή, τη μέση και το τέλος της σύνθεσης. Οι παιδαγωγοί μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά στην φάση της καταγραφής των ήχων. Όταν στο τέλος ετοιμαστεί και τελειοποιηθεί η παρτιτούρα πρέπει να καταλάβουν ότι τα παιδιά κατανοούν όλα τα μουσικά σύμβολα. Σε τελικό στάδιο τα παιδιά παίζουν την σύνθεσή τους και την ηχογραφούν ώστε να την ακούσουν και να την σχολιάσουν (Καραδήμου- Λιάτσου, 2003).

Κεφάλαιο 5

Ο Αυτοσχεδιασμός πάει σχολείο: Μια βιωματική προσέγγιση

5.1. Αυτοσχεδιασμοί με μεταλόφωνα

Το πρακτικό κομμάτι της εργασίας πραγματοποιήθηκε αρχικά σ' ένα νηπιαγωγείο στην Πιερία, στο χωριό της Νέας Τραπεζούντας. Στο σχολείο φοιτούν 10 παιδιά και από αυτά τα 4 πήραν μέρος στο πρακτικό κομμάτι (3 κορίτσια, η Κατερίνα, η Αναστασία και η Μαριάννα, και ένα αγόρι, ο Ευθύμης). Τα 3 από αυτά ήταν νήπια και το ένα προ-νήπιο. Μιλώντας αρχικά με την νηπιαγωγό του τμήματος μου είπε ότι τα παιδιά δεν είχαν μουσικές γνώσεις και ότι οι μουσικές δραστηριότητες που πραγματοποίησαν τα παιδιά στην τάξη ήταν ελάχιστες και αφορούσαν μόνο την εκμάθηση τραγουδιών. Τα παιδιά δεν είχαν παίξει ούτε επεξεργαστεί ποτέ τα μουσικά όργανα της τάξης. Και αυτό παρά το γεγονός ότι το νηπιαγωγείο είχε μια αρκετά μεγάλη και εμπλουτισμένη «γωνιά της μουσικής» στην οποία τα παιδιά είχαν εύκολη πρόσβαση. Στην γωνιά αυτή υπήρχαν διάφορα μουσικά όργανα όπως: ένα ξυλόφωνο, διάφορα κρουστά, ντέφι, ξυλάκια, μια μικρή πλαστική κιθάρα και 2 τύμπανα.

Είχα πάρει μαζί μου 2 μεταλόφωνα και διάφορα ξύλινα κρουστά. Μπαίνοντας στο νηπιαγωγείο άφησα τα μουσικά όργανα πάνω σ' έναν μεγάλο καναπέ που ήταν δίπλα στη «γωνιά της μουσικής» και άρχισα να παρατηρώ τις αντιδράσεις και τις κινήσεις των παιδιών. Τα παιδιά ήδη είχαν καθίσει στα τραπεζάκια τους και ασχολούνταν με την ζωγραφική. Ένα κορίτσι μόλις με είδε ότι έβγαζα από την τσάντα μου μουσικά όργανα άρχισε να φωνάζει « Ξυλόφωνα, ξυλόφωνα, θα παίξουμε μουσική» και ήρθε προς το μέρος μου. Τα υπόλοιπα παιδιά μόλις το άκουσαν άρχισαν να τρέχουν κι αυτά προς τον καναπέ όπου είχα συγκεντρώσει όλα τα μουσικά όργανα της τάξης.

Τα παιδιά άρχισαν να πειραματίζονται με όλα τα μουσικά όργανα και άρχισαν να τα ονοματίζουν. Όλα μαζί άρχισαν να μιλούν για όσα γνώριζαν σχετικά με την μουσική και τα συγκεκριμένα μουσικά όργανα. Ένα αγόρι (ο Ευθύμης) ο οποίος όπως μας δήλωσε ήξερε να παίζει ντραμς και στο σπίτι είχε ένα μεταλόφωνο, άρχισε να παίζει μια μελωδία σ' ένα από τα μεταλόφωνα. Κάποια στιγμή όμως ένα άλλο παιδί πήρε ένα μικρό τύμπανο και άρχισε να το χτυπάει. Ο Ευθύμης αναστατωμένος σταμάτησε να παίζει και δυνατά φώναξε «Μου χαλάς τη μελωδία». Πήρα αφορμή από αυτήν την φράση και ρώτησα στα παιδιά τι είναι η μελωδία και οι απαντήσεις ήταν ποικίλες. Κάποια παιδιά είπαν ότι μελωδία είναι η μουσική, οι νότες, αυτό που «βγαίνει» από τα μουσικά όργανα, ενώ κάποια άλλα δήλωσαν ότι δεν ήξεραν αυτήν την λέξη.

Συγκεντρωθήκαμε σε μια αίθουσα για να αρχίσουμε τον αυτοσχεδιασμό. Την ώρα που τα παιδιά ετοιμάζονταν άρχισα να παίζω μια μελωδία στο μεταλόφωνο. Τα παιδιά κάθισαν στις θέσεις τους και επέλεξαν τα μουσικά όργανα που επιθυμούσαν. Δύο παιδιά πήραν μεταλόφωνα, ένα αγοράκι ένα ξυλόφωνο και ένα κοριτσάκι είχε μπροστά της διάφορα κρουστά. Είχαν ακούσει από πριν την μελωδία που έπαιξα και μου ζήτησαν να την επαναλάβω, αφού το έκανα, αποφασίσαμε να αυτοσχεδιάσουμε-παίξουμε πάνω στην συγκεκριμένη μελωδία.

5.2. Παράμετροι αυτοσχεδιασμού με τα παιδιά

Τα παιδιά που ήταν στο νηπιαγωγείο ήταν νήπια και προνήπια. Κανένα από τα παιδιά δεν είχε ασχοληθεί ξανά με τη μουσική ούτε στο σπίτι ούτε στο σχολείο. Μόνο ένα από αυτά, αγόρι, μια φορά όπως το ίδιο μου αποκάλυψε είχε παίξει ντραμς. Στο νηπιαγωγείο δεν είχε πραγματοποιηθεί καμία μουσική δραστηριότητα που να αφορά την ενασχόληση των παιδιών με μουσικά όργανα αλλά οι δραστηριότητές τους περιορίζονταν στα τραγούδια που έλεγαν τα παιδιά με την νηπιαγωγό. Αυτό εξηγεί και το γεγονός ότι η πλειοψηφία των παιδιών δεν ήξερε ούτε την ονομασία από κάποια όργανα. Επιπλέον κανένα παιδί δεν είχε ξαναπαίξει με τα μεταλόφωνα και για τον λόγο αυτό κανένα παιδί δεν ήξερε να κρατάει τη μπαγκέτα ή να κτυπάει σωστά τις νότες ώστε να παράγουν σωστό ήχο.

Τα παιδιά σ' αυτήν την ηλικία εκτός από την μουσική τους αρέσει να υποδύονται και διάφορους ρόλους. Έτσι και σε μας ένα αγόρι (ο Ευθύμης) υποδύοταν με μεγάλη ευρεσιτεχνία την μαέστρο της μουσικής μας ομάδας. Πολλές φορές όριζε τη σειρά με την οποία θα παίξουμε ή θα επαναλάβουμε μια μουσική φράση. Στην αρχή δυσκολευτήκαμε στο να πετύχουμε την επικοινωνία μέσα από τη μουσική, όσο περνούσε όμως η ώρα καταφέραμε να πετύχουμε ένα αρκετά καλό επίπεδο μη-λεκτικής επικοινωνίας. Αρχικά παίζαμε με τη σειρά και αργότερα όταν τα παιδιά εξοικειώθηκαν με το άκουσμα και το παίξιμο των μουσικών οργάνων, αρχίσαμε να επικοινωνούμε με τα μάτια.

Η μελωδία που έπαιζα εγώ ήταν από τον «ματωμένο γάμο» του Μάνου Χατζηδάκη (1925-1994) και στο τελευταίο κομμάτι που πραγματοποιήσαμε τον αυτοσχεδιασμό με την μικρή Κατερίνα παίζαμε στο τέλος «την ωδή της χαράς». Τα κομμάτια αυτά επιλέχτηκαν τυχαία, αφού τα παιδιά με άκουσαν να τα παίζω στο μεταλόφωνό μου και θέλησαν να αυτοσχεδιάσουμε με βάση αυτά.

Ήταν η πρώτη φορά που πραγματοποιούσα δραστηριότητα μουσικού αυτοσχεδιασμού σε νηπιαγωγείο με μικρά παιδιά. Το αρχικό μου άγχος με την έναρξη των δραστηριοτήτων μετατράπηκε σε δημιουργικότητα όταν συνειδητοποίησα ότι τα παιδιά ενδιαφέρονταν να ασχοληθούν με τη συγκεκριμένη δραστηριότητα. Αυτό που χαρακτηρίζει όλα τα παραπάνω αποσπάσματα μουσικής είναι η ελευθερία έκφρασης των παιδιών τόσο σε επίπεδο μουσικής όσο και στην γλωσσική επικοινωνία που είχαν. Επιπρόσθετα, η ηλικία των παιδιών αιτιολογεί απόλυτα τις συζητήσεις και τα σχόλια που έκαναν κατά τη διάρκεια αλλά και στο τέλος των μουσικών αυτοσχεδιασμών.

Και τα παιδιά από την πλευρά τους είχαν αρχικά κάποιο άγχος και περισσότερο αγωνία για το θέμα της δραστηριότητας με την οποία θα ασχολούμασταν. Όμως το άγχος αυτό δικαιολογείται αφού ήταν η πρώτη φορά που θα έπαιζαν μουσική αλλά και η πρώτη φορά που έβλεπαν και εμένα, αφού στο παρελθόν δεν είχαμε συνεργαστεί ξανά.

Στο τέλος της δραστηριότητας μεγάλη χαρά και ικανοποίηση μου προκάλεσε το γεγονός ότι μου ζήτησαν να επισκεφτώ ξανά το νηπιαγωγείο για να «παίξουν την μουσική τους» όπως χαρακτηριστικά μου είπαν. Αλλά και ότι ζήτησαν και από τη νηπιαγωγό τους σύντομα να κάνουν παρόμοιες δραστηριότητες με τα μουσικά όργανα. Είναι πολύ ωραία εμπειρία να πραγματοποιείς τέτοιου είδους δραστηριότητες με τα παιδιά. Αλλά αυτό θα πρέπει να γίνεται σταδιακά. Τα παιδιά πρέπει να έρχονται από την αρχή της χρονιάς, αλλά ακόμα και στο σπίτι, σε επαφή με τον κόσμο της μουσικής αλλά και να παίζουν με τα μουσικά όργανα που διαθέτει η τάξη.

5.3. Αυτοσχεδιασμός με φλάουτο

Στον αυτοσχεδιασμό αυτόν συμμετείχαν 3 κορίτσια. Το ένα κορίτσι (Κλεοπάτρα) ήταν μαθήτρια της τρίτης Λυκείου και έπαιζε φλάουτο, η Γιώτα ήταν Τρίτη δημοτικού και έπαιζε κρουστά και τέλος η μικρότερη ήταν η Ναταλία που είναι στην Τρίτη τάξη και έπαιζε μεταλόφωνο και εγώ που έπαιζα μεταλόφωνο.

Ο αυτοσχεδιασμός αυτός διέφερε κατά πολύ από τον προηγούμενο. Πρώτα απ' όλα διέφερε η σύνθεση της ομάδας. Τα παιδιά εδώ δεν ήταν νήπια αλλά ανήκαν στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου. Τα μουσικά ακούσματα που είχαν ήταν περισσότερα και είχαν παίξει ξανά κάποιες φορές μεταλόφωνα όταν και τα ίδια ήταν στο νηπιαγωγείο. Η επικοινωνία μας ήταν πολύ εύκολη αφού συνέχεια επικοινωνούσαμε με τα μάτια. Και σ' αυτήν την δραστηριότητα το μικρότερο μέλος της ομάδος (η Ναταλία) έπαιρνε πρωτοβουλίες αφού η ίδια μας έδινε οδηγίες για την σειρά με την οποία θα παίζουμε.

Η μελωδία που έπαιζε το φλάουτο ήταν γνωστή στα παιδιά από παλιές ελληνικές ταινίες και έτσι τους ευχαριστούσε να μπορούν να παίζουν μουσική πάνω στην γνώριμη αυτή τους μελωδία. Η αντίληψη της παύσης, την έναρξης και της λήξης μιας μελωδίας σ' αυτήν την ηλικία είναι πιο κατανοητές.

Τα παιδιά απόλαυσαν τον αυτοσχεδιασμό και μου τόνισαν ότι ήταν η πρώτη φορά που ασχολήθηκαν με κάτι τέτοιο. Η ηλικία των παιδιών δικαιολογεί και ότι την ώρα του μουσικού κομματιού δεν υπήρχαν ομιλίες ή σχόλια. Αφού τους άρεσε να παίζουν και με την λήξη του αυτοσχεδιασμού να ακούμε τα κομμάτια που παίζαμε στον υπολογιστή. Ειδικά η μικρότερη της ομάδας ενθουσιάστηκε τόσο γι' αυτό και στο τέλος μου ζήτησε να την ηχογραφήσω ενώ θα έπαιζε μόνη της ένα κομμάτι στο μεταλόφωνο που της είχα δώσει. Ενώ έπαιζε παρατηρούσα πόσο συγκεντρωμένη ήταν και πολύ συχνά επαναλάμβανε μουσικές φράσεις που της είχαν αρέσει.

5.4. Δεύτερος αυτοσχεδιασμός σε σχολείο

Το πρακτικό κομμάτι της εργασίας ολοκληρώθηκε με τους αυτοσχεδιασμούς που έγιναν στο 18^ο νηπιαγωγείο του Βόλου. Οι αυτοσχεδιασμοί που πραγματοποιήσαμε με τα παιδιά έγιναν όλοι με μεταλόφωνα. Στις δραστηριότητες αυτές, πήραν μέρος 10 παιδιά αγόρια και κορίτσια που πήγαιναν στα νήπια και στα προνήπια. Στους αυτοσχεδιασμούς συμμετείχε μια ακόμα φοιτήτρια από το Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, η Αντωνία.

Η διαφορά ανάμεσα στα δύο νηπιαγωγεία που επισκέφτηκα ήταν εμφανής. Τα παιδιά στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο είχαν αρκετά μουσικά ακούσματα και από το σπίτι τους αλλά και από το νηπιαγωγείο. Δύο από αυτά ασχολούνταν και με τη εκμάθηση πιάνου και ένα άλλο είχε μεταλόφωνο στο σπίτι του και άρα του ήταν γνώριμο:

- Παίζω πιάνο στο σπίτι.
- Εγώ έχω παίζει μεταλόφωνο.

Τα παιδιά από την πρώτη στιγμή που τους ανακοινώσαμε ότι θα παίζουμε μουσική με μεταλόφωνα, ενθουσιάστηκαν και χάρηκαν πολύ. Έτσι άρχισαν να παίζουν με τα μουσικά όργανα της τάξης. Η αντίδραση της νηπιαγωγού ήταν να

τα φωνάζει και να τα απομακρύνει από την γωνιά της μουσικής. Χαρακτηριστικά σε συζήτηση που είχαμε με τα παιδιά μας αποκάλυψαν :

- Έχετε παίξει ξανά μεταλόφωνο στο σχολείο;
- Μερικές φορές όταν μας αφήνει η κυρία γιατί η κυρία έχει και πονοκέφαλο.
- Παίζετε μουσική στο σχολείο;
- Όχι

Αν και στο νηπιαγωγείο γίνονταν αρκετές φορές εκδηλώσεις –γιορτές με μουσική τα παιδιά τραγουδούσαν μόνο και ποτέ δεν έπαιζαν με μουσικά όργανα. Ρωτήσαμε τα παιδιά αν έχουν ξαναδεί ποτέ μεταλόφωνα:

- Έχετε δει ποτέ αυτό το μουσικό όργανο;
- Στο σχολείο έχουμε ξυλόφωνο σαν κι αυτό.
- Αυτό είναι ξυλόφωνο; (τα παιδιά πιάνουν το μεταλόφωνο)
- Δεν είναι σίδερο, μας λένε, είναι μεγαλόφωνο
- Όχι μεγαλόφωνο, μεταλόφωνο γιατί είναι από μέταλλο.

Συζητάμε με τα παιδιά την διαφορά του ξυλόφωνου με το μεταλόφωνο. Για να καταλάβουν την διαφορά παίζουμε με τις μπαγκέτες όλοι μαζί λίγο στο ξύλινο μέρος από τα μεταλόφωνα και αργότερα κανονικά στα μεταλόφωνα. Όλα τα παιδιά συνειδητοποιούν την διαφορά των ήχων που βγαίνουν από το ξύλινο και από το μεταλλικό μέρος του μεταλοφώνου. Ένα παιδί μάλιστα παρατηρεί:

- Κρατάει τη μελωδία όταν παίζουμε στο μεταλόφωνο (ο ήχος που παράγει το μεταλόφωνο δεν σβήνει αμέσως).

Αναπτύσσουμε με τα παιδιά σταδιακά μια συζήτηση με θέμα την μουσική. Οι απόψεις των παιδιών παρουσιάζουν μεγάλο ενδιαφέρον και ιδιαίτερα οι ορολογίες που χρησιμοποιούν, αν σκεφτούμε την ηλικία τους και ότι δεν έχουν ιδιαίτερες μουσικές γνώσεις. Μπορεί να μην είναι γνώστες της ακριβής ορολογίας των μουσικών όρων που χρησιμοποιούν ωστόσο προσπαθούν να τις αιτιολογήσουν και να υποστηρίξουν την θέση τους:

- Τι είναι η μουσική?
- Είναι η μελωδία (αυτήν την λέξη την είτε η μικρή Ιλιάδα και όλα τα παιδιά συμφώνησαν μαζί της).

Τα παιδιά συνηθίζουν να μιμούνται το ένα το άλλο, γι' αυτό και δεν μας προκαλεί έκπληξη ότι συμφώνησαν στην άποψη που είχε το παιδί.

- Τι είναι η μελωδία;
- Μελωδία είναι ο ρυθμός. (ζητάμε από τα παιδιά να κάνουν κάτι που θα έχει ρυθμό στο μεταλόφωνο).
- Τι είναι ο ρυθμός;
- Ο ρυθμός είναι στην μουσική αυτού που παίζει. Όταν ακούγεται κάτι. Και στο πιάνο υπάρχει ρυθμός, εκεί που κουνάμε τα πόδια, συμπληρώνει ένα παιδί.
- Τα ρωτάμε, αν υπήρχε ρυθμός μόνο στην μουσική;
- Υπάρχει και σε άλλα όργανα, στην κιθάρα, μας λέει ο μικρός Ηλίας.
- Στον χορό υπάρχει ρυθμός, τα ρωτάμε εμείς;
- Δεν υπάρχει. (βάζουμε τα παιδιά να παίξουν μια μελωδία και κάποια παιδιά μαζί με εμάς, σηκωνόμαστε και χορεύουμε στον ρυθμό της μικρής μελωδίας που παίζουν. Αυτό το κάνουμε γιατί θα είναι πιο εύκολο να το καταλάβουν στην πράξη, βιωματικά).
- Τι παρατηρούμε;
- Ο ρυθμός του χορού είναι όπως ο ρυθμός της μουσικής. Αν παίζουμε βαλσάκι, χορεύουμε βαλσάκι.
- Κάποιο άλλο παιδί συμπληρώνει: και ανάλογα με τον ρυθμό παίζουμε γρήγορα ή πιο παραδοσιακά.

Με αφορμή αυτό προσπαθούμε να εξηγήσουμε τους όρους « ησυχία» και «φασαρία» ώστε να μπορέσουν αργότερα στα αυτοσχεδιαστικά κομμάτια που θα πραγματοποιήσουμε να τους εφαρμόσουν και στην πράξη. Κάνουμε φασαρία με τα μεταλόφωνα και με διάφορους ήχους που κάνουμε με το στόμα και κατευθείαν σταματάμε με μια κίνηση που μας κάνει ο «μαέστρος» μας. Το επαναλαμβάνουμε αρκετές φορές ώστε τα παιδιά να το κατανοήσουν, εξάλλου μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά μαθαίνουν πιο εύκολα. Ένα παιδί την στιγμή που χτυπάμε όλοι μαζί τα μεταλόφωνα μας λέει:

- Είναι σαν να κάνεις ουράνιο τόξο και να πετάς.
- Πώς όμως μπορούμε να σταματήσουμε;
- Μπορούμε να παίζουμε από τη μια άκρη του μεταλοφώνου μέχρι την άλλη. Τα παιδιά σκέφτονται τρόπους με τους οποίους μπορούμε να σταματάμε όταν θα παίζουμε όλοι μαζί.
- Μπορούμε να σταματάμε με μια κίνηση που θα κάνουμε με το χέρι, λέει κάποιο άλλο παιδί.
- Με τα μάτια; Τα ρωτάμε εμείς και για να το καταλάβουν το κάνουμε και στην πράξη.
- Μπορούμε και με τα μάτια, μας λένε. Μπορούμε να σταματάμε ακόμα μια φορά με τα μάτια και μια με το χέρι.

Ο καλύτερος τρόπος για να εισάγει κανείς μια καινούργια έννοια στα παιδιά είναι να παίρνει αφορμή από αυτά που ήδη ξέρουν και λένε τα παιδιά. Έτσι μπορεί να γίνει είτε «αναδόμηση» των πληροφοριών και των γνώσεων που ήδη έχει το παιδί. Είτε με τις καινούργιες πληροφορίες που θα του δώσουμε να έρθει σε «γνωστική σύγκρουση» με όσα ήδη πιστεύει, που και μ' αυτόν τον τρόπο μας δίνεται η ευκαιρία να ανοικοδομήσουμε την υπάρχουσα γνώση που έχουν. Επιπλέον είναι πολύ σημαντικό στα παιδιά να θέτουμε ανοιχτού τύπου ερωτήσεις για να τους δίνουμε το κίνητρο να μας αιτιολογήσουν όλα όσα σκέφτονται, σε αντίθετη περίπτωση θα απαντάνε με ένα απλό «ναι» ή «όχι» και δεν έχουμε ανατροφοδότηση για την συνέχεια της συζήτησης.

Θέτουμε κανόνες *μαζί* με τα παιδιά για να μπορούμε να λειτουργήσουμε σωστά σαν ομάδα. Π.χ. ένας κανόνας που λένε μόνα τους τα παιδιά είναι «όταν μιλάει κάποιος δεν τον διακόπτουμε για να τον καταλαβαίνουμε». Έπειτα συνεχίζουμε την συζήτηση και επικεντρωνόμαστε στο θέμα της επικοινωνίας μέσα της μουσικής. Και εδώ θέτουμε ερωτήσεις στα παιδιά αλλά και εφαρμόζουμε κάποια πράγματα στην πράξη:

- Μπορούμε να επικοινωνήσουμε με την μουσική όπως επικοινωνούμε με το στόμα, με τις λέξεις;
 - Όχι, λένε όλα τα παιδιά μαζί.
- Για να τους το εξηγήσουμε παίζουμε μαζί με την Αντωνία στα μεταλόφωνα ένα μικρό κομμάτι. Τα παιδιά όλα μαζί φωνάζουν:
- Γίνεται, γίνεται.

Τα παιδιά μας ζητάνε να χωριστούν σε ζευγάρια και να «επικοινωνήσουν» με τη μουσική, όπως μας χαρακτηριστικά μας λένε. Μάλιστα προτείνουν την ώρα που θα παίζει ένα ζευγάρι όλοι εμείς να είμαστε ακροατές. Το πρώτο ζευγάρι αποτελείται από ένα κορίτσι και ένα αγόρι. Το αγόρι παίζει πιο αργά ενώ το κορίτσι παίζει αυτοσχέδιες γρήγορες μελωδίες. Όταν τελειώσαν η μικρή Ιλιάδα μου είπε:

- Εμείς μπορούμε να επικοινωνήσουμε μουσικά;
- Οι δυο μας, της απάντησα.
- Όχι και ακόμα ένα παιδί, δηλαδή οι τρεις μας.

Αφού παίζουμε τρία άτομα μαζί τα παιδιά συνειδητοποιούν ότι μπορούν να «επικοινωνήσουν» τρία και τέσσερα άτομα μαζί. Τα παιδιά αρχικά όταν παίζουν

τα σταματάμε εμείς με μια κίνηση και αργότερα σταματάνε με τα μάτια μόνα τους. Τους λέμε να σταματάμε με τα χέρια για να βάλουμε και θεατρικότητα στην μουσική μας. Και έτσι αρχίζουμε να αυτοσχεδιάζουμε με τα μεταλόφωνα.

5.5. Περιγραφή περιεχομένων του cd

Το cd περιλαμβάνει 12 κομμάτια με θέμα τον αυτοσχεδιασμό ατομικό και ομαδικό που έγιναν σε νηπιαγωγείο της Κατερίνης και του Βόλου. Το ένα κομμάτι είναι η συζήτηση που πραγματοποιήσαμε με θέμα τη μουσική με τα παιδιά στο νηπιαγωγείο του Βόλου.

Κομμάτι 1: στο πρώτο απόσπασμα γίνεται γνωριμία των παιδιών με τα μουσικά όργανα. Τα παιδιά αγγίζουν και πειραματίζονται λίγο με όλα τα μουσικά όργανα που έχουν μπροστά τους για να γνωρίσουν τους ήχους που παράγουν. Πραγματοποιούμε μικρούς αυτοσχεδιασμούς αλλά και τα παιδιά αυτοσχεδιάζουν και παίζουν μόνα τους. Όλα τα παιδιά αντιδρούν θετικά και με μεγάλη προθυμία ενώ μόνο ένα κοριτσάκι διστάζει να παίξει. Μου λέει «δεν ξέρω να παίζω» και εγώ την παρακινώ να συνεχίσει. Τα παιδιά στην προσχολική ηλικία πολλές φορές αρνούνται να συμμετάσχουν σε καλλιτεχνικές δραστηριότητες επειδή έχουν έντονο το αίσθημα της ντροπής και της ανασφάλειας. Με την παρακίνηση όμως του νηπιαγωγού, τα ενισχύουμε ώστε να προσπαθήσουν και να πειραματιστούν.

Κομμάτι 2: κάποια στιγμή την ώρα που παίζαμε, ένα κορίτσι (η Αναστασία) παρατήρησε τον τρόπο που κρατούσα την μπαγκέτα από το μεταλόφωνο. Άρχισε να μιμείται τις κινήσεις μου και χαρακτηριστικά την στιγμή που πειραματιζόταν μου είπε «σαν νεράιδα είναι». Έτσι συνεχίσαμε τον μουσικό μας αυτοσχεδιασμό, δημιουργώντας μια μουσική επικοινωνία. Τα παιδιά άρχισαν να παίρνουν πρωτοβουλίες και να καθορίζουν την σειρά με την οποία θα παίξουν ατομικά ή ομαδικά «να κάνουμε όλοι μαζί».

Κομμάτι 3: και σ' αυτό το απόσπασμα συνεχίζεται ο αυτοσχεδιασμός αλλά αυτήν την φορά γίνεται ανάμεσα σε μένα και ένα κορίτσι (την Κατερίνα). Αρχικά παίζουμε και οι δύο με μεταλόφωνο, κάποιες φορές ξεκινάω εγώ και άλλες η Κατερίνα, παίζουμε ακόμα και ταυτόχρονα. Κάποια στιγμή βγάζει από την τσάντα της ένα μικρό παιχνίδι το οποίο βγάζει και μουσική «έχει νότες το παιχνίδι». Αποφασίζουμε να παίζουμε μελωδίες πάνω στην μουσική του παιχνιδιού. Επιπλέον η μικρή Κατερίνα θέλησε να αυτοσχεδιάσει με μια μικρή πλαστική κιθάρα ενώ εγώ συνέχιζα να παίζω με το μεταλόφωνο. Τέλος αρχίσαμε να παίζουμε μια συγκεκριμένη μελωδία με μεταλόφωνα στην οποία η μια συμπλήρωνε την άλλη. Κάνουμε αρκετές επαναλήψεις στη συγκεκριμένη μελωδία ώστε το παιδί να την αφομοιώσει και να μπορέσει να την παίξει με άνεση, αφού στόχος ήταν να γευτεί την αίσθηση της δημιουργίας μέσα από τον αυτοσχεδιασμό. Ο Moog (1976), όπως αναφέρθηκε παραπάνω, είχε ασχοληθεί με τα χαρακτηριστικά της δημιουργικότητας των παιδιών. Στην ηλικία των 4-6 ετών τόνιζε την φαντασία και τον αυθορμητισμό που υπάρχει στις αυτοσχέδιες μελωδίες. Στις μελωδίες που έπαιξε το μικρό κορίτσι φαινόταν ο αυθορμητισμός και η φαντασία μέσα από τους διάφορους μουσικούς πειραματισμούς που έκανε.

Κομμάτι 4: τα παιδιά εδώ εξοικειώνονται με τις έννοιες του «γρήγορα και αργά». Πιο πολύ εδώ πειραματίζονται με τις μαράκες, περιγράφουν τον ήχο που βγάζουν τα κρουστά και από τι είναι κατασκευασμένα. Ενισχύω τα παιδιά να πειραματιστούν και να δοκιμάσουν τα μουσικά όργανα. Τα παιδιά αλλάζουν θέση αφού και τα ίδια επιθυμούν να παίξουν με όλα τα μουσικά όργανα. Και τέλος παίζουν ανά δύο άτομα. Στο τελευταίο απόσπασμα τα παιδιά παίζουν κυρίως με το ξυλόφωνο και το μεταλόφωνο μαθαίνουν να παίζουν μόνα τους αλλά και να συνοδεύουν τον διπλανό τους όταν αυτός παίζει. Επιπλέον αρέσκονται στο να παίζουν στη σειρά τις νότες του μεταλοφώνου και αυτό το κάνουμε σε δυάδες αφού τώρα μπορούν να παίξουν ταυτόχρονα. Εμπειρικά έχουν καταλάβει την έννοια της παύσης. Τα παιδιά πολλές φορές παίζουν και με το πίσω μέρος της μπαγκέτας. Και αυτό δείχνει ότι προσπαθούν να ανακαλύψουν όλους τους πιθανούς τρόπους παραγωγής ήχων με το συγκεκριμένο αντικείμενο.

Κομμάτι 5: στα αποσπάσματα αυτά είναι η μελωδία που έπαιζε το φλάουτο και οι αυτοσχεδιασμοί που κάναμε πάνω με μεταλόφωνα και κρουστά πάνω στη μελωδία. Ο συγχρονισμός με το φλάουτο δεν ήταν ο καλύτερος δυνατός αλλά οι αυτοσχεδιασμοί που έγιναν πάνω σ' αυτό το κομμάτι έχουν μεγάλο ενδιαφέρον. Η μικρή Ναταλία έπαιζε μικρές αυτοσχεδιαστικές μελωδίες στις οποίες υπήρχαν συχνές επαναλήψεις σε συγκεκριμένες νότες. Σε πολλά σημεία ακόμα έπιανε ακριβώς τον ρυθμό και μουσικές φράσεις από την μελωδία που έπαιζε το φλάουτο. Η επικοινωνία με τα παιδιά γινόταν αρχικά με τα μάτια και έπειτα όταν εξοικειώθηκαν με τα μουσικά όργανα ενστικτωδώς.

Κομμάτι 6: είναι η σύντομη μελωδία που ζήτησε να παίξει το μικρό κορίτσι. Την μελωδία αυτήν την σκέφτηκε όταν τελειώσαμε τους αυτοσχεδιασμούς με το φλάουτο. Η συγκεκριμένη μελωδία αποτελείται από πολλά ρυθμικά κομμάτια. Κάποια μέρη της μελωδίας είναι αργά και άλλα πιο γρήγορα. Οι επαναλήψεις που κάνει το παιδί στις μουσικές του φράσεις είναι ελάχιστες. Αλλά οι μουσικές φράσεις που παίζει είναι πολύ ταιριαστές η μια με την άλλη. Όπως είχε αναφερθεί στα στάδια μουσικής των Swanwick και Tillman (1985). Τα παιδιά ηλικίας 4-9 ανήκουν στο στάδιο προσωπικής εκφραστικότητας. Το στάδιο αυτό χαρακτηρίζεται από εναλλαγές στον ρυθμό και στη δυναμική. Κάτι τέτοιο διαφαίνεται έντονα και στο συγκεκριμένο μουσικό απόσπασμα του μικρού κοριτσιού. Το συναίσθημα ακόμα είναι ξεκάθαρο και αυτό φαινόταν τόσο στο πρόσωπο του κοριτσιού όσο και στο άκουσμα της μελωδίας του. Επιπλέον ένα χαρακτηριστικό του σταδίου αυτού είναι ότι δεν υπάρχουν πολλές επαναλήψεις στις μουσικές δημιουργίες του παιδιού και κάτι τέτοιο μπορούμε να το παρατηρήσουμε και σ' αυτήν την μελωδία. Τέλος κάτι τελευταίο που παρατήρησα ήταν ότι στους αυτοσχεδιασμούς με το φλάουτο το παιδί ήταν περισσότερο συνεσταλμένο σε σύγκριση με την μελωδία που έπαιξε μόνο του.

Κομμάτι 7: Εγώ και η συμφοιτήτριά μου παίζουμε αρχικά μια μελωδία και στην συνέχεια πραγματοποιούμε μουσικούς διαλόγους πάνω σ' αυτήν. Μαζί μας παίζει και η μικρή Ιλιάδα. Είναι σημαντικό να σημειώσουμε ότι ενώ στο περισσότερο κομμάτι παίζουμε και οι τρεις μαζί, βγαίνει ένα πολύ ωραίο μουσικό αποτέλεσμα. Μαζί μας ήταν και ακόμα ένα άλλο παιδί. Την ώρα που παίζαμε μας είπε χαρούμενος:

- Πολύ ωραίο είναι το κομμάτι.

Αυτό μας έδωσε μεγάλη χαρά τόσο γιατί το αποτέλεσμα ήταν ικανοποιητικό όσο και επειδή το παιδί μπορούσε πια να πάρει την θέση του ακροατή. Εκτός από τον αυτοσχεδιασμό που και ο ίδιος είχε πραγματοποιήσει σε προηγούμενα κομμάτια, τώρα μπορούσε να ακούσει και την μελωδία της συμμαθήτριάς του χωρίς να μιλάει και χωρίς να την διακόπτει.

Κομμάτι 8: Τη μελωδία αυτήν άρχισε να την παίζει στο μεταλόφωνο, ένα από τα προνήπιά μας, η μικρή Ευαγγελίνα. Στην μελωδία αυτήν μπορούμε να παρατηρήσουμε την εναλλαγή του ρυθμού, στην αρχή παίζει αργά και αργότερα πιο γρήγορα. Πολλές φορές κάνει μικρές παύσεις και συνεχίζει τη μελωδία στο ίδιο μοτίβο. Οι επαναλήψεις σε μικρές μουσικές φράσεις είναι ευδιάκριτες και αυτό δικαιολογείται και από την ηλικία του κοριτσιού. Όπως είχε αναφερθεί και στο θεωρητικό κομμάτι της εργασίας, τα παιδιά σ' αυτήν την ηλικία συνηθίζουν να επαναλαμβάνουν μουσικές φράσεις που έχουν βρει κατά την διάρκεια του αυτοσχεδιασμού γιατί γι' αυτά αυτό αποτελεί μια εύκολη και ευχάριστη διαδικασία. Πάνω σ' αυτήν τη μελωδία πραγματοποιούνται μικροί αυτοσχεδιασμοί από εμάς.

Κομμάτι 9: Αυτό το απόσπασμα αποτελεί έναν ομαδικό αυτοσχεδιασμό. Αρχικά τα παιδιά παίζουν στη σειρά μια μελωδία το καθένα. Ζητήσαμε από την Ευαγγελίνα να μας παίξει τη μελωδία που έπαιξε μόνη της (βλ. κομμάτι 8). Επιλέξαμε ένα μικρό μουσικό μοτίβο από την κάθε μελωδία που έπαιξε το κάθε παιδί. Δημιουργήσαμε έτσι σιγά σιγά ένα μικρό μουσικό κομμάτι, όλα τα παιδιά είχαν συγκεκριμένες νότες που τις έπαιζαν σε συγκεκριμένο σταθερό ρυθμό, εκτός από το μικρό κορίτσι που έπαιζε συνέχεια την μελωδία. Πολλές φορές με κινήσεις του χεριού σταματούσαμε κάποια από τα παιδιά και σταδιακά τα ξαναβάζαμε στο κομμάτι. Είχαμε πραγματοποιήσει από πριν πολλές ασκησούλες επανάληψης με τα παιδιά σχετικά με το πώς μπορούμε να βγούμε και να ξαναμπούμε σ' ένα κομμάτι. Έτσι αυτό ήταν μια εύκολη διαδικασία γι' αυτά αφού το θεωρούσαν κάτι σαν παιχνίδι. Στο τέλος του κομματιού το κάθε παιδί μας έπαιξε μόνο του το κομμάτι που επαναλάμβανε στην μελωδία. Τα συναισθήματα που αποκόμισαν τα παιδιά από όλον αυτόν τον αυτοσχεδιασμό ήταν πολύ θετικά. Χαρακτηριστικά τα παιδιά μας είπαν με ενθουσιασμό ότι τους άρεσε πολύ αυτή η δραστηριότητα και ότι τους άρεσαν και οι μουσικές φράσεις που έπαιζαν και οι υπόλοιποι συμμαθητές τους.

Κομμάτι 10: Ο αυτοσχεδιασμός αυτός έγινε από ένα αγόρι (νήπιο) με μεταλόφωνο. Η διάρκεια του είναι μικρή όπως είναι και οι περισσότεροι αυτοσχεδιασμοί που κάνουν τα παιδιά σ' αυτήν την ηλικία. Αρχικά παίζει στην σειρά τρεις νότες κάνοντας μια μικρή εισαγωγή και έπειτα ξεκινάει το κομμάτι του. Η μελωδία του είναι άλλοτε αργή και άλλοτε γρήγορη. Επαναλαμβάνει πολλά μοτίβα και ο ρυθμός εναλλάσσεται. Οι παύσεις που κάνει είναι ελάχιστες και οι περισσότερες γίνονται μετά από την βασική μελωδία που παίζει το παιδί. Ένα χαρακτηριστικό που έχει η συγκεκριμένη μελωδία είναι ότι το παιδί πριν ξεκινήσει να παίζει την βασική του μελωδία, παίζει μια μια ξεχωριστά τις νότες του μεταλοφώνου από την αρχή μέχρι το τέλος.

Κομμάτι 11: και αυτός είναι ένας μουσικός αυτοσχεδιασμός που έγινε από ένα κορίτσι του νηπιαγωγείου. Αρχικά παίζει την ρυθμική του μελωδία και στην συνέχεια παίζει με την σειρά νότες στο μεταλόφωνο. Επαναλαμβάνει μουσικές

φράσεις στο μεγαλύτερο κομμάτι της μελωδίας. Ο ρυθμός είναι γρήγορος και συνηθίζει να επαναλαμβάνει συγκεκριμένες νότες. Δεν έχει παύσεις αφού παίζει σ' όλη την διάρκεια. Επιπλέον, χρησιμοποιεί όλη την έκταση του μεταλοφώνου.

Κομμάτι 12: Αυτή είναι η τελευταία αυτοσχέδια μελωδία ενός μικρού κοριτσιού από τα προνήπια. Η μελωδία διαρκεί μόλις λίγα δευτερόλεπτα, το κορίτσι παίζει αρχικά τις πιο μπάσες νότες και έπειτα επιστρέφει στις ψηλές. Παύσεις δεν υπάρχουν και το μουσικό αποτέλεσμα είναι πολύ καλό, αν σκεφτεί κανείς την ηλικία του παιδιού. Ο ρυθμός της μελωδίας εναλλάσσεται μια αργός και μια γρήγορος. Στο τέλος τα παιδιά χειροκροτούν με μεγάλη χαρά, αφού ήταν και ο τελευταίος μουσικός αυτοσχεδιασμός.

5.6. Συμπεράσματα από την έρευνα

Ο αυτοσχεδιασμός με τη μουσική περιλαμβάνει από μόνος του ως έννοια τη έννοια της πολυτροπικότητας (Δογάνη, 2008). Ο αυτοσχεδιασμός σύμφωνα με αυτό έχει ως χαρακτηριστικά την αυτοανακάλυψη, την ανάλυση της μουσικής σκέψης και την ελεύθερη δημιουργία. Όλα αυτά επετεύχθησαν κατά το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας. Τα παιδιά πειραματίστηκαν και ανακάλυψαν και μόνα τους αλλά και με την συμβολή μου την έκφραση μέσα από την μουσική. Επιπλέον μέσα από μια βιωματική προσέγγιση μέσω του διαλόγου (Coraps, 2004), δηλαδή της επικοινωνίας, με τη μορφή ερωταπαντήσεων μέσα από το παιχνίδι (αφού τα παιδιά είναι σε μικρή ακόμα ηλικία) αγγίξαμε και διάφορους μουσικούς όρους όπως π.χ. τη μελωδία και αναπτύξαμε συζήτηση με αφορμή αυτούς τους ορισμούς.

Το σημαντικότερο ακόμα σε μια τέτοια διαδικασία είναι να προσπαθούμε να ακούσουμε όλα όσα λένε τα παιδιά και να καταλάβουμε τον τρόπο σκέψης τους για τα μουσικά ζητήματα και εδώ συγκεκριμένα του αυτοσχεδιασμού. Από την αρχή μαζί με τα παιδιά θέτουμε τους «κανόνες της ομάδας», αυτή είναι μια διαδικασία που έτσι κι αλλιώς αρέσει στα παιδιά. Με αυτόν τον τρόπο δίνουμε την δυνατότητα στα παιδιά να αισθάνονται ότι συμβάλλουν ουσιαστικά στην ομάδα. Συγκεκριμένα στον διάλογο που κάνουμε με τα παιδιά, είτε αυτός αφορά τον καθορισμό των κανόνων είτε την έκφραση των απόψεών τους για το θέμα του αυτοσχεδιασμού, προσπαθούμε να τα αφήσουμε να μας οδηγήσουν αυτά στο σημείο που θέλουν. Αφήνουμε δηλαδή τον αυθορμητισμό και το απρόσμενο που χαρακτηρίζει την σκέψη και τον συλλογισμό των παιδιών να μας οδηγήσουν σε όλα αυτά που σκέφτονται για την μουσική. Με το να παραθέτουμε πληροφορίες συνέχεια όπως ορισμούς ή πολύπλοκες διευκρινήσεις κατά τη διάρκεια του διαλόγου, το μόνο που θα καταφέρουμε είναι να μπερδέψουμε τα παιδιά και να εμποδίσουμε και να περιορίσουμε την φαντασία τους.

Τα παιδιά σε τέτοιες διαδικασίες συνδιαλέγονται μέσα από τους μουσικούς ή λεκτικούς διαλόγους και μαθαίνουν να σκέφτονται ώριμα. Τα σχόλια που κάνουν πρέπει να θεωρούνται καίρια, γεμάτα από νόημα, δείχνοντάς μας ότι πρέπει να τα αντιμετωπίζουμε ως σοβαρούς πλέον συνομιλητές. Μπορούν δηλαδή να εκφράσουν την άποψη τους και να την τεκμηριώσουν σύμφωνα πάντα με αυτά που σκέφτονται και με αυτά που έχουν κατανοήσει μέσα από τον αυτοσχεδιασμό στην πράξη.

Μέσα από τον αυτοσχεδιασμό τα παιδιά εξερευνούν την μουσική μόνα τους και μέσα στην ομάδα. Τα παιδιά αφήνονται στην εξερεύνηση της μουσικής και της φαντασίας χωρίς ενδοιασμούς. Η μουσική διαδικασία πρέπει να γίνεται από

προσωπική επιλογή και θέληση των παιδιών (Δογάνη, 2008), η καταπίεση και ο εξαναγκασμός θα επιφέρουν αρνητικά αποτελέσματα. Η θέση του δασκάλου σε μια τέτοια διαδικασία είναι πολύ καθοριστική και για τα αποτελέσματα αλλά και για τα στοιχεία που θα αποκομίσουν τα παιδιά μέσα από τον μουσικό αυτοσχεδιασμό. Τα παιδιά σ' αυτήν την ηλικία επίσης μιμούνται όλα όσα τους προσελκύουν την προσοχή, γι' αυτό όταν παίζουμε με συγκέντρωση και προσοχή, εξάλλου αυτό είναι κάτι που κι εμείς απαιτούμε από αυτά.

Είναι επίσης πολύ σπουδαίο ο δάσκαλος που θα ασχοληθεί με τον αυτοσχεδιασμό να είναι γνώστης της δημιουργίας της μουσικής με βιωματικό τρόπο ώστε να μπορεί εύκολα να συνομιλήσει με τα παιδιά μέσω της μουσικής και να τα βοηθήσει να την εξερευνήσουν. Και σ' αυτό το σημείο είναι πολύ σημαντικό τα παιδιά να αντιμετωπίζονται ως ισότιμοι συνομιλητές μέσω της μουσικής.

Το αποτέλεσμα δεν είναι αυτό που προέχει στον αυτοσχεδιασμό. Αυτό που έχει αξία είναι το «ταξίδι» με όσα συμπεριλαμβάνει αυτό για να φτάσουμε στο τέλος της δημιουργικής δραστηριότητας. Ο Gardner είχε τονίσει ότι αυτό που έχει σημασία δεν είναι αυτό που κάνουμε αλλά το πώς σκεφτόμαστε γι' αυτό (Δογάνη, 2008). Αυτό βέβαια προϋποθέτει βέβαια την δημιουργία ενός περιβάλλοντος κατάλληλου για τα παιδιά και πλούσιου σε ερεθίσματα και αυτό είναι κάτι που πρέπει να προβλέψει ο δάσκαλος πριν επιδοθεί στις δραστηριότητες του αυτοσχεδιασμού.

Κεφάλαιο 6

Συμπεράσματα

Ένα από τα κεντρικότερα ζητήματα που απασχολεί στις μέρες μας τον χώρο του νηπιαγωγείου είναι η ένταξη της μουσικής και η επαφή των παιδιών με το αντικείμενο αυτό μέσα από κατάλληλες και ενδιαφέρουσες δραστηριότητες. Για τον λόγο αυτόν κεντρική θέση σ' αυτό παίζει η στάση του νηπιαγωγού και των εκπαιδευτικών εν γένει για το συγκεκριμένο ζήτημα. Σίγουρα οι απόψεις είναι πολλές και διαφορετικές. Γεγονός όμως, είναι ότι όσες έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί τις τελευταίες δεκαετίες έχουν αναδείξει την αξία της μουσικής για τον άνθρωπο και την αναγκαιότητα της ενσωμάτωσής της στο σχολικό χώρο. Αυτό και μόνο είναι ένα στοιχείο που θα πρέπει να προβληματίσει όλους τους εκπαιδευτικούς.

Η παρούσα έρευνα δεν επιτρέπει την εξαγωγή ποσοτικών συμπερασμάτων. Όμως με βάση το μέγεθος και το χρονικό διάστημα της παρούσας έρευνας τα ηχητικά αποσπάσματα είναι αξιόλογα και αξιόπιστα. Η συγκεκριμένη μελέτη είχε σαν στόχο να διερευνήσει την θέση και την αξία της μουσικής στο νηπιαγωγείο. Επικεντρώνοντας όμως παράλληλα το ζήτημα της παιδαγωγικής λειτουργίας του αυτοσχεδιασμού και της σύνθεσης στις πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Όλα αυτά βέβαια τεκμηριώνονται με την αναφορά σε απόψεις ξένων αλλά και Ελλήνων ερευνητών που έχουν μελετήσει τα στάδια της δημιουργικής διαδικασίας και συγκεκριμένα του αυτοσχεδιασμού μέσα από πολύπλευρες έρευνες που έκαναν.

Θεωρώ και ελπίζω ότι με την πάροδο των χρόνων η θέση της μουσικής, η οποία συμπεριλαμβάνει τον αυτοσχεδιασμό και την σύνθεση αλλά και άλλες μουσικές έννοιες, θα αναβαθμιστεί στους χώρους των σχολείων. Ήδη από την πλευρά του το Υπουργείο Παιδείας μέσα από το ΔΕΕΠΣ έχει δώσει βαρύτητα στο αντικείμενο της μουσικής. Αλλά και μέσα από την μεγάλη βιβλιογραφία που τώρα πια υπάρχει οι νηπιαγωγοί μπορούν να πάρουν ιδέες τις οποίες μπορούν να εφαρμόσουν στην τάξη τους με τα παιδιά.

Τα συναισθήματα που αποκόμισα από το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας ήταν πέρα από κάθε προσδοκία. Μπόρεσα με διάφορους τρόπους και με διάφορα μουσικά όργανα να εφαρμόσω στην πράξη, όλα όσα είχα αποκομίσει τόσο από το θεωρητικό κομμάτι της εργασίας όσο και μέσα από τα σχετικά μαθήματα που είχα παρακολουθήσει όλα αυτά τα χρόνια στη σχολή μου. Το αρχικό άγχος που είχα μετατράπηκε σε δημιουργικό με την πρώτη συνάντηση που είχα με τα παιδιά. Εξάλλου η δύναμη που έχει η μουσική ενώνει και χαλαρώνει παρά δημιουργεί αναστάτωση στα άτομα που ασχολούνται με αυτή.

Ο βιωματικός χαρακτήρας της συγκεκριμένης έρευνας ήταν η αφορμή και η ευκαιρία να ξεπεράσω όλες τις προσωπικές μου αναστολές και φοβίες για την εφαρμογή του αυτοσχεδιασμού. Η χαρά και η επιθυμία που είχα να εφαρμόσω όλα όσα είχα διαβάσει στη θεωρία αλλά και εφαρμόσει μέσα στα μαθήματα που όλα αυτά τα χρόνια είχα παρακολουθήσει στο Πανεπιστήμιο, ήταν αυτά που μου έδωσαν την δύναμη να συγκεντρωθώ χωρίς να αγχωθώ ιδιαίτερα για να μπορέσω να έχω μια εποικοδομητική συνεργασία με τα παιδιά αλλά κυρίως για να καταφέρω να τους μεταδώσω όλα αυτά που σκέφτομαι και νιώθω την στιγμή του μουσικού αυτοσχεδιασμού.

Δεν θα μπορούσα να ξεχωρίσω κάποιο από τα σημεία του ερευνητικού κομματιού αφού το καθένα από αυτά αποτελεί ξεχωριστή ανάμνηση αλλά και πηγή γνώσεων και σκέψεων. Αλλά αυτό που θεωρώ ότι έχει πολύ ενδιαφέρον είναι η εκτενής ενδιαφέρουσα συζήτηση που αναπτύξαμε με τα παιδιά στο Νηπιαγωγείο του Βόλου. Μέσα από αυτήν συνειδητοποίησα ότι η ηλικία δεν παίζει και τόσο σπουδαίο ρόλο στη διαδικασία του αυτοσχεδιασμού. Πολλές από τις απορίες και τους προβληματισμούς που είχαν τα παιδιά, έμοιαζαν με σκέψεις που κάναμε κι εμείς (εγώ και οι συμφοιτήτριές μου) στους μουσικούς αυτοσχεδιασμούς κατά την διάρκεια των μαθημάτων. Η μόνη εμφανής διαφορά ανάμεσα στους δικούς μας αυτοσχεδιασμούς και τους αυτοσχεδιασμούς των παιδιών είναι ότι εμείς λόγω της ηλικίας και της εμπειρίας που είχαμε μπορούσαμε ευκολότερα να κατανοήσουμε έννοιες όπως ο παλμός ή ο ρυθμός ενός μουσικού κομματιού.

Θα ήθελα να κλείσω την εργασία με τα λόγια του Dalcroze, ο οποίος πίστευε ότι η μουσική είναι τέχνη που απελευθερώνει τον άνθρωπο και τον βοηθάει να γίνει ένα ολοκληρωμένο πλάσμα. Μια από της ρήσεις του για τη μουσική την μεταφέρει ο συνθέτης και στενός του φίλος Frank Martin:

«Το κυριότερο χαρακτηριστικό της μουσικής είναι, πριν απ' όλα, να προκαλεί στην ψυχή των ανθρώπων την ανάγκη της φαντασίας και της πραγμάτωσης. Γιατί να απαρνηθούμε αυτή τη δύναμη; Η μουσική γεννιέται μέσα μας απ' την απόλυτη ανάγκη να βγούμε απ' τον εαυτό μας, να εξωτερικεύσουμε τα συναισθήματά μας, να δώσουμε φτερά στις απροσδιόριστες προσδοκίες μας, να δώσουμε υπόσταση στις απόκρυφες, συχνά ακαθόριστες αλλά επιτακτικές επιθυμίες μας» (Martin, 1965, σ. 150).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσση

- Blacking, J. (1985). The Study of Man as Music-Maker. Στο J. Blacking & J. W. Kealiinohomoku (Επιμ.), *Performing Arts* (σ.σ. 4-15). Amsterdam: Mouton.
- Bloom, Eric. (Επιμ.) (1954). *Grove's Dictionary of music and musicians (vol 2)*.
- Brophy, T.S. (2002). The melodic improvisations of children aged 6-12: a developmental perspective. *Music Education Research*, 4(1), 73-92.
- Burnard, Pamela. (2006). The Individual and Social Worlds of Children's Musical Creativity. Στο G. McPherson (Επιμ.), *The Child as Musician: A Handbook of Musical Development* (σσ. 353-374). Oxford: Oxford University Press.
- Chevais, M. (1932). *La nouvelle*. Paris: P. U. F.
- Cook, Nicholas. (2007). *Μουσική: Όλα Όσα Πρέπει να Γνωρίζετε*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Copans, Jean. (1988). *Η Επιτόπια Εθνολογική Έρευνα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Davidson, Lyle. , Scripp, Larry (1989). Education and Development in Music from a Cognitive Perspective. Στο D. J. Hargreaves (Επιμ.), *Children and the Arts*. Milton Keynes: Open University Press.
- DeCasper, A. & Spence, M. (1986). *Prenatal maternal speech influences newborns' perception of speech sounds*. *Infant Behaviour and Development* 9: 133-150.
- Frega, Anna Lucia. (2002). *Συγκριτικές στρατηγικές διδασκαλίας: μια διαπολιτισμική άποψη*. Πρακτικά 3^{ου} Συνεδρίου, Μουσική Εκπαίδευση (σ.σ. 53-57), 3, 11. Βόλος.
- Gardner, H. (1980). *Artful Scribbles*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. London: Paladin.
- Hall, G. S. (1911). *Educational problems. 2 volumes*. New York: Appleton.
- Howard, John. (1990). *Learning to Compose*. Αθήνα: Σύγχρονη Μουσική.
- Kratus, J. (1985). The use of melodic and rhythmic motives in the originals songs of children aged 5 to 13. *Contributions to Music Education*, 12, 1-8.
- Kratus, J. (1989). A Time Analysis of the Compositional Processes Used by Children aged 7 to 11. *Journal of Research in Music Education*, 37(1), 5-20.
- Kratus, J. (1991). *Graving with improvisation*. *Music Educators Journal*, 78(4), 35-40.
- Langer, S.K. (1957). *Philosophy in a New Key. A Study in the Symbolism o Reason, Rite and Art*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Martin, Frank. (1965). «E. J. Dalcroze» *L' Homme, le Compositeur, le Createur de la Rythmique*. Paris: Neuchatel.
- McPherson, Gary E. (2007). *The Child as Musician, a handbook of musical Development*. New York: Oxford University Press.
- Meyer-Denkman, Gerturud. (1990). *Πειραματισμοί στον Ήχο*. Αθήνα: Edition Orpheus.
- Preston, Hamish. (1994). *Listening, Appraising and Composing: Case Studies in Music*. Cambridge: University Press.

- Reinhardt, D. A. (1990). *Preschool Children's Use of Rhythm in Improvisation*. *Contributions to Music Education*, 17, 7-19.
- Roorparrine, Jaipaul L. & Johnson, James E. (2006). *Ποιοτικά Προγράμματα Προσχολικής Εκπαίδευσης – Παραδείγματα από τη Διεθνή Πρακτική*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Solbu, Einar. (2002). Ο καλλιτέχνης ερμηνευτής στη μουσική εκπαίδευση, Σκέψεις ορμώμενες από τη Νορβηγική εμπειρία. *Μουσική Εκπαίδευση*, 11(3), 58-72.
- Swanwick, Keith. & Tillman, June. (1986). The Sequence of Musical Development: A Study of Children's Compositions. *British Journal of Music Education*, 3(3), 305-339.
- Swanwick, Keith. (1988). *Music, Mind and Education*. London: Routledge.
- Swanwick, Keith. (1994). *Musical Knowledge: Analysis and Music Education*. London: Routledge.
- Thompson, M. C. (1990). 'I Make a Mark': The Significance of Talk in Young Children's Artistic Development. *Early Childhood Research Quarterly*, 5, 215-232.
- Wheway, David & Thomson, Shelagh. (2002). *Εξερευνώντας τη Μουσική*. Αθήνα: Νήσος.
- Williams, R. (1961). *The Long Revolution*. Harmandsworth: Penguin.
- Willems, Edgar. (1956). *Les bases psychologiques*. Paris: P. U. F.
- Young, Susan. (2003). *Music With the Under – Fours*. London: Rutledge/Flamer.

Ελληνική

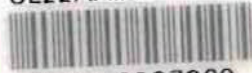
- Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. (1994). *Γλωσσικό Υλικό για το Νηπιαγωγείο (από τη θεωρία στην πράξη)*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Αντωνάκης, Δημήτρης & Χιωτάκη, Ειρήνη. (2007). *Μουσική Παιδαγωγική: Διαθεματικές Εφαρμογές για Μικρά Παιδιά*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Βασιλείου, Σπύρος. (2002). Δημιουργοί με το πινέλο, το καλέμι και τη γραφίδα. *Η τέχνη και το παιδί* (σ.σ. 116-119). Αθήνα: Καστανιώτης.
- Δαφέρμου, Χαρά, Κουλούρη, Πηνελόπη & Μπασαγιάννη, Ελευθερία. *Οδηγός Νηπιαγωγού: Εκπαιδευτικοί Σχεδιασμοί – Δημιουργικά Περιβάλλοντα μάθησης: Η μουσική* (σ.σ. 326-336). Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.
- Δημητριάδης, Δήμος & Μνιέστρης, Ανδρέας. (2002). Ο ελεύθερος αυτοσχεδιασμός ως μουσικοπαιδαγωγική μέθοδος. Η εμπειρία του Τμήματος Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου. *Μουσική Εκπαίδευση*, 11(3), 197-207.
- Δογάνη, Κωνσταντίνα. (2005). Τρόποι προσέγγισης της διδασκαλίας της μουσικής στην τάξη ως τρόπος έκφρασης και δημιουργίας. *Μουσική Εκπαίδευση: Επιλογή ή αναγκαιότητα*. Στο Μαρία Αργυρίου & Ζωή Διονυσίου (Επιμ.) *Μεθοδολογικές Και Βιωματικές Προσεγγίσεις των τάξεων από την Α ως και στην ΣΤ' Δημοτικού*. Αθήνα: Gutenberg.
- Δογάνη, Κωνσταντίνα. (2008). Ο Μουσικός Αυτοσχεδιασμός ως Συνεργατική Πρακτική και Επικοινωνία. *Lived Experience, Metaphor and Multi-Modality: Implications in Communication, Education, Learning and Knowledge*. Πρακτικά 1^{ου} Συνεδρίου, (σ.σ. 88-89), 49. Ρέθυμνο: University Campus Rethymnon.

- Κανελλόπουλος, Παναγιώτης. (2006). *Σημειώσεις για το Μάθημα: Σύγχρονοι Προβληματισμοί της Μουσικής Παιδαγωγικής*. Βόλος: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας.
- Καραδήμου –Λιάτσου, Παυλίνα. (2003). *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ό αιώνα: Οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Αθήνα: Edition Orpheus.
- Καρτασίδου, Λευκάδα. (2004). *Μουσική Εκπαίδευση στην Ειδική Παιδαγωγική 4*. Αθήνα: τυπωθητό.
- Κόπλαντ, Ααρών. (1980). *Μουσική και Φαντασία*, (μτφρ. Μ. Γρηγορίου). Αθήνα: Νεφέλη.
- Μακροπούλου, Έφη & Βαρελάς, Δημήτρης. (2001). *Μουσική Το Πιο Συναρπαστικό Παιχνίδι*. Αθήνα: fagotto.
- Μακροπούλου, Έφη & Βαρελάς, Δημήτρης. (2005). *Τραγουδώντας Λέξεις: Από τη Θεωρία στην Τάξη*. Αθήνα: fagotto.
- Μπογδάνη – Σογιούλ, Δέσποινα. (2004). *Πώς να Διδάξω Μουσική; 15 Ενότητες για τη Διδασκαλία της Μουσικής στο Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό Σχολείο*. Αθήνα: Πατάκης.
- Μπλάκινγ, Τζων. (1981). *Η Εκφραση της Ανθρώπινης Μουσικότητας* (μτφρ. Μ. Γρηγορίου). Αθήνα: Νεφέλη.
- Μωραΐτη ,Τζένη & Κουρκουρίκα, Μαρία. (2006). *Το Μουσικό Γιασεμάκι: Διαθεματικές Δραστηριότητες Μουσικής για το Νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παπαπαναγιώτου, Ξανθούλα. (2002). Η σύνθεση στην προσχολική και πρώτη ηλικία: έρευνα, θεωρίες ανάπτυξης και διδακτικές μέθοδοι. *Μουσική Εκπαίδευση*, 11(3), 187-196.
- Παπαπαναγιώτου, Ξανθούλα. (2004). *Εφηβεία, Μουσική και Εκπαίδευση*. Μουσικοπαιδαγωγικά, 1, 34-48.
- Περακάκη, Ελισάβετ. (2008). *Σχεδιάζοντας το σχολικό μάθημα της μουσικής: Βοήθημα για τους υποψήφιους του διαγωνισμού ΑΣΕΠ και για την καθημερινή διδακτική πράξη*. Αθήνα: fagotto books .
- Ρεράκη, Βασιλική. (2002). Η μαθησιακή διαδικασία στη μουσική προφορικής παράδοσης: ένα πρωτότυπο μοντέλο δημιουργικής μουσικής αγωγής. *Μουσική Εκπαίδευση*, 11(3),147-153.
- Ρεράκη, Φωτεινή. (2002). Η μουσική εκπαίδευση στην Ελλάδα και οι σύγχρονες ανακαλύψεις της Εθνομουσικολογίας: επανεκτίμηση όρων και αρχών. *Μουσική Εκπαίδευση*, 11(3), 169-175.
- Ρουσώ, Ζαν Ζακ. (2001-2002). *Αιμίλιος ή Περί Αγωγής*. Αθήνα: Πλέθρων.
- Σέργη, Λένια. (1985). *Δημιουργική Μουσική Αγωγή για τα Παιδιά μας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σέργη, Λένια. (2002). *Φιλοσοφικές θέσεις και Μουσική Αγωγή*. *Μουσική Εκπαίδευση*, 11(3), 15-25.
- Σέργη, Λένια. (1994). *Θέματα Μουσικής και Μουσικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σέργη, Λένια. (2005). Μουσική εκπαίδευση: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Στο Μαρία Αργυρίου & Ζωή Διονυσίου (Επιμ.) *Μεθοδολογικές Και Βιωματικές Προσεγγίσεις των τάξεων από την Α ως και στην ΣΤ' Δημοτικού*. Αθήνα: Gutenberg.
- Στάμου, Λελούδα. (2004). Η επίδραση της διδασκαλίας με τη μέθοδο Suzuki και των προσχολικών μουσικών εμπειριών στη μεταβαλλόμενη μουσική

- δεκτικότητα και στα εκτελεστικά επιτεύγματα αρχάριων μαθητών εγχόρδων της μεθόδου Suzuki. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 1, 6-33.
- Σταυρίδης, Μιχάλης Γ. (2000). *Η μουσική στην Εκπαίδευση, Σύγχρονες Τάσεις και Αντιλήψεις*. Αθήνα: GUTENBERG.
- Τζανάκης, Πέτρος Μιχ. (2002). Η Μουσική Αγωγή ως μέσο ανάπτυξης του παιδιού μέσα από την αναλυτικοσυνθετική προσέγγιση της Μουσικής και της Γλώσσας – Μια άλλη πρόταση διδακτικής της Μουσικής. *Μουσική Εκπαίδευση*, 11(3), 90-99.
- Τσαφταρίδης, Ν. (1997). *Μουσική, Κίνηση, Λόγος: Η Στοιχειοδομική Μουσική στο Παιδαγωγικό Έργο Orff*. Αθήνα: Νήσος.
- Τσαφταρίδης, Ν. (1996). *Αυτοσχέδια Μουσικά Όργανα- Κατασκευές*. Αθήνα: Νήσος.
- Χρυσοστόμου, Σμαράγδα. (2005). *Μουσική Εκπαίδευση: Επιλογή ή αναγκαιότητα*. Στο Μαρία Αργυρίου & Ζωή Διονυσίου (Επιμ.) *Μεθοδολογικές Και Βιωματικές Προσεγγίσεις των τάξεων από την Α ως και στην ΣΤ' Δημοτικού*. Αθήνα: Gutenberg.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ



004000097960