



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Διαπολιτισμική ανάπτυξη του σχολείου:
Σχεδιασμός, εφαρμογή και αξιολόγηση μιας διδακτικής παρέμβασης
με άξονα την πολυπολιτισμική μουσική**

**ΟΝΟΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ:
Κοσμάνου Βασιλική**

**ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ:
κ. Γκόβαρης Χρήστος**

ΒΟΛΟΣ 2016

*Σπείρε την λίγη αγάπη που σου έμεινε, για να φυτρώσει αγάπη,
να μεγαλώσει, να καρπίσει και να θερίσεις αγάπη...*

*Άγιος Παΐσιος ο Αγιορείτης
(Λόγοι Ε΄, Πάθη και Αρετές, σ.211)*

*Βλέπεις, είπε, είναι οι Άλλοι
και δεν γίνεται Αυτοί χωρίς Εσένα
και δε γίνεται μ' Αυτούς χωρίς, Εσύ.*

*Βλέπεις, είπε, είναι οι Άλλοι
και ανάγκη πάσα να τους αντικρίσεις
η μορφή σου αν θέλεις ανεξάλειπτη να 'ναι
και να μείνει αυτή.*

*Οδυσσέας Ελότης
(«Άξιον Εστί»)*

Υπεύθυνη δήλωση της συντάκτριας

Η Βασιλική Κοσμάνου γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Διαπολιτισμική ανάπτυξη του σχολείου: Σχεδιασμός, εφαρμογή και αξιολόγηση μιας διδακτικής παρέμβασης με άξονα την πολυπολιτισμική μουσική» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Η ΔΗΛΟΥΣΑ
Κοσμάνου Βασιλική

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Για την ολοκλήρωση της παρούσας μελέτης θα ήθελα να εκφράσω τις εγκάρδιες ευχαριστίες μου στον επιβλέποντα καθηγητή, κ. Χρήστο Γκόβαρη, για την πολύτιμη καθοδήγησή του και την υποστήριξη σε κάθε βήμα της μελέτης μου, αφού μου έδωσε την ευκαιρία να συνδυάσω τη Μουσική Εκπαίδευση με τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στον ευρύτερο τομέα της «Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης». Ακόμη θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τις δύο καθηγήτριες κ. Διαμάντω Φιλιππάτου και κ. Σταυρούλα Καλδή, για τη συμβολή τους, ώστε να περατωθεί η συγκεκριμένη ερευνητική προσπάθεια. Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους υπεύθυνους της γραμματείας, την κ. Χριστίνα - Ηλιάννα Σαμαρά και τον κ. Δημήτρη Τσιάπρα, για τη βοήθειά τους σε όλη τη διάρκεια των σπουδών μου στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών.

Καθοριστικής σημασίας για το σχεδιασμό και την εφαρμογή της διδακτικής παρέμβασης που υλοποιήθηκε, ήταν η προθυμία του συναδέλφου δασκάλου και των μαθητών του Διαπολιτισμικού σχολείου που συμμετείχαν στην έρευνα, καθώς και η συμβολή του διευθυντή του σχολείου, στο οποίο πραγματοποιήθηκε η μελέτη. Χωρίς τη δική τους συμμετοχή δεν θα ήταν εφικτή η πραγματοποίηση της εργασίας. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω ξεχωριστά τον αγαπημένο σύζυγό μου, Αθανάσιο Λιακατά, για τη σημαντική στήριξή του, καθώς και τα μέλη της ευρύτερης οικογένειάς μας, για την κάθε μορφής βοήθειά τους.

Περίληψη

Τίτλος της εργασίας: Διαπολιτισμική ανάπτυξη του σχολείου: Σχεδιασμός, εφαρμογή και αξιολόγηση μιας διδακτικής παρέμβασης με άξονα την πολυπολιτισμική μουσική

Όνομα και Επίθετο: Βασιλική Κοσμάνου

Επαγγελματική θέση/κατάσταση και email :

Καθηγήτρια Μουσικής – vkosmanou@uth.gr και vvk28@yahoo.gr

Επιβλέπων: κ. Γκόβαρης Χρήστος

Συνεπιβλέπουσες: κ. Φιλιππάτου Διαμάντω, κ. Καλδή Σταυρούλα

Θεωρητικό πλαίσιο

Η διαφορετικότητα είναι πλέον εξέχον χαρακτηριστικό της παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας, άρα και του θεσμού του σχολείου (Κοκκίδου, 2015), ο οποίος είναι χώρος διαμόρφωσης ταυτοτήτων και κινητήρια δύναμη κοινωνικών αλλαγών (Hollins, 2007). Οι σημερινές πολυπολιτισμικές κοινωνίες καλούνται να αντιμετωπίσουν, ως βασική πρόκληση, την οργάνωση των σχέσεων μεταξύ των ντόπιων και των αλλοδαπών, με στόχο τη δημιουργική αλληλεπίδραση των πολιτισμών τους (Γκόβαρης, 2011). Η Διαπολιτισμική Μουσική Εκπαίδευση στηρίζει την ατομική ταυτότητα και την πολιτισμική ετερότητα. Μέσω αυτής μπορεί να επιτευχθεί μια διάχυτη, βασική μαθησιακή διαδικασία, η οποία συνεξετάζει μουσικά προϊόντα ποικίλων πολιτισμικών ενοτήτων. Αυτό συντελείται με κριτικό τρόπο και με δυνατότητες και προοπτικές αμφισβήτησης παγιωμένων θέσεων και ρατσιστικών αντιλήψεων (Σακελλαρίδης, 2008).

Εστίαση της έρευνας - Σκοπός/ερευνητικά ερωτήματα

Η παρούσα έρευνα δράσης είχε ως σκοπό την καλλιέργεια δεξιοτήτων που συνδέονται με τους στόχους της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Δ.Ε.) σε μαθητές Διαπολιτισμικού Σχολείου, το μαθητικό δυναμικό του οποίου ήταν ελληνικής, αλβανικής και Ρομά καταγωγής. Οι δεξιότητες που διερευνήθηκαν είναι: «ενσυναίσθηση», «ανοχή αμφισημιών», «κριτική στάση», «επικοινωνία – ανταλλαγή». Ειδικότερα, εξετάστηκε αν μία δημιουργική διαπολιτισμική παρέμβαση μουσικής εκπαίδευσης μέσω της πολυπολιτισμικής μουσικής (δημοτικό τραγούδι και παραδοσιακή μουσική) συμβάλλει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων Δ.Ε. Ακόμη, ορίστηκαν επιμέρους στόχοι, όπως η γραπτή ή προφορική διατύπωση απαντήσεων, η έκφραση μέσα από το τραγούδι, το χορό και τη δραματοποίηση, η τροποποίηση αρχικών στάσεων και αντιλήψεων των μαθητών αναφορικά με την πολιτισμική ετερότητα προς μια θετική κατεύθυνση.

Μέθοδοι

Η έρευνα διενεργήθηκε σε δημοτικό σχολείο αστικού κέντρου της Περιφέρειας Θεσσαλίας, σε μαθητές ΣΤ΄ τάξης. Σε σύνολο 23 μαθητών (11 κορίτσια και 12 αγόρια) 6 μαθητές και μαθήτριες ήταν καταγωγής Ρομά (26%) και 2 αλβανικής (9%) καταγωγής.

Για την υλοποίηση της παρούσας μελέτης χρησιμοποιήθηκαν τα εξής ερευνητικά εργαλεία συλλογής και ανάλυσης δεδομένων: α) αρχικό και τελικό κοινωνιόγραμμα της τάξης, β) αρχικό και τελικό ερωτηματολόγιο αντιφατικών δηλώσεων – στάσεων σχετικό με τις δεξιότητες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, την «ενσυναίσθηση», την «ανοχή αμφισχημιών», την «κριτική στάση» και την «επικοινωνία – ανταλλαγή» (ύπαρξη ή απουσία αυτών), γ) ερωτηματολόγια σχετικά με το αντικείμενο μελέτης, δ) παρατήρηση δραστηριοτήτων (όπως ακρόαση και ερμηνεία δημοτικών τραγουδιών και γενικά παραδοσιακής μουσικής, επεξήγηση ζωγραφικών «πινάκων» των μαθητών, δραματοποίηση τραγουδιών κλπ.) και ε) χρήση ημερολογίου κατά τις πέντε δίωρες συναντήσεις – μαθήματα.

Ευρήματα

Στο τελικό κοινωνιόγραμμα σημειώθηκε μείωση στις αρνητικές ψήφους που έλαβαν τα αγόρια καταγωγής Ρομά από 73% σε 64% του συνόλου των αρνητικών ψήφων. Παράλληλα, διαπιστώθηκε πως στα «δημοφιλή» παιδιά (Cole & Cole, 2001) κατατάχθηκαν μόνο ελληνικής καταγωγής, στα «απορριπτόμενα» κυρίως αγόρια Ρομά και μια μαθήτρια αλβανικής καταγωγής, στα «αμφιλεγόμενα» μόνο κορίτσια ελληνικής καταγωγής, ενώ στα «παραμελημένα» βρίσκονται κυρίως κορίτσια (Ρομά, ελληνικής και αλβανικής καταγωγής).

Εμβαθύνοντας στο ερωτηματολόγιο (αρχικό και τελικό), σχετικά με την «ενσυναίσθηση» παρατηρήθηκαν υψηλά ποσοστά παρουσίας της, χωρίς όμως μεταβολή του αρχικού ποσοστού (89%), όπως επίσης διαπιστώθηκε για την «κριτική στάση» (98%). Για τη δεξιότητα «ανοχή αμφισχημιών» το ποσοστό σημείωσε σημαντική αύξηση από 83% σε 98%. Για τη δεξιότητα «επικοινωνία – ανταλλαγή» ομοίως παρατηρήθηκε άνοδος, από 85% σε 91%.

Επιπλέον, παρότι έγινε προσπάθεια να εκπροσωπηθούν θετικά όλες οι πολιτισμικές ομάδες της τάξης, από τις σημειώσεις ημερολογίου παρατηρήθηκε μια τάση αφομοίωσης των μαθητών αυτών (αλβανικής καταγωγής και Ρομά), καθώς δεν έφεραν τραγούδια του δικού τους πολιτισμού, αλλά ελληνικά, προσπαθώντας να δείξουν ότι ανήκουν στην κυρίαρχη ομάδα.

Συμπεράσματα

Από τα ευρήματα του ερευνητικού προγράμματος συμπεραίνεται η καλλιέργεια δεξιοτήτων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, όπως η «ενσυναίσθηση», η «ανοχή αμφισχημιών», η «κριτική στάση», η «επικοινωνία – ανταλλαγή». Σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο, οι προαναφερθείσες δεξιότητες συμβάλλουν στη δόμηση μιας θετικής ταυτότητας και αυτοαντίληψης του ατόμου, καθώς και στην εμπειρία κοινωνικής αναγνώρισης (Γκόβαρης, 2011). Ο προσανατολισμός των ερευνών προς νέες κατευθύνσεις θα συνεισφέρει στην ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών και την επιμόρφωσή τους μέσα από τη δημιουργία νέου εκπαιδευτικού υλικού, με γνώμονα τον προβληματισμό και την ανάδειξη της διαπολιτισμικής μουσικής εκπαίδευσης.

Μελλοντικά αντικείμενα έρευνας σε ανάλογα προγράμματα θα μπορούσαν να αποτελέσουν: α) ο προσδιορισμός της αυτοαντίληψης, της αυτοεκτίμησης της

πολιτισμικής και εθνοτικής ετερότητας στο σχολείο για κάθε μαθητή, β) οι στάσεις και οι αντιλήψεις γονέων ή δασκάλων μουσικής και γενικών δασκάλων, αναφορικά με την αξία που προσδίδουν οι ίδιοι σε αυτά.

Λέξεις-κλειδιά: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση (Δ.Ε.)
Δεξιότητες Δ.Ε.
Πολυπολιτισμική Μουσική
Δημοτικό τραγούδι
Μαθητές Ρομά

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Cole, M. & Cole, S.R. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών: γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γ.ΔΑΡΔΑΝΟΣ.
- Hollins, E.R. (2007). *Ο πολιτισμός στη σχολική μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο (Πρωτότυπη έκδοση 1996).
- Γκόβαρης, Χρ. (2011). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Διάδραση.
- Κοκκίδου, Μ. (2015). *Διδακτική της Μουσικής: νέες προκλήσεις, νέοι ορίζοντες*. Αθήνα: Fagotto books – Νίκος Θερμός.
- Σακελλαρίδης, Γ. (2008). *Διαπολιτισμική Μουσική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.

Abstract

Title of the dissertation: “Intercultural development of school: Design, implementation and evaluation of a teaching intervention focusing on the multicultural music”

Name and surname: Vasiliki Kosmanou

Profession: Music teacher

Supervisor: Christos Govaris

Co-supervisors: Diamanto Filippatou, Stavroula Kaldi

Theoretical Framework

Diversity is one of the most prominent characteristic of the globalized society, hence the institution of school (Kokkidou, 2015), which is identity configuration space and driving force of social change (Hollins, 2007). Today's multicultural societies have to face, as a key challenge, the organization of relations between locals and foreigners to cross-interaction of their cultures (Govaris, 2011). Intercultural Music Education (I.M.E.) supports the individual identity and cultural diversity. Through I.M.E., a diffuse, basic learning process can be achieved, which reviews music products of various cultural units. This can be accomplished in a critical way and with possibilities and challenging perspectives of entrenched positions and racist attitudes (Sakellaridis, 2008).

Research purpose / research questions

This action research was aimed at teaching skills related to the objectives of Intercultural Education (I.E.) at students of an Intercultural School, the force of which was Greek, Albanian and Roma origin. The skills that were investigated are "empathy", "contradictions tolerance", "critical", "communication - exchange". In particular, it was examined whether a creative I.M.E. intervention through multicultural music (folk songs and traditional music) helps to develop skills of I.E. Individual targets such as written or oral formulation of responses, expression through song, dance and drama, modification of initial attitudes and perceptions of students regarding the cultural diversity in a positive direction, were also defined.

Methods

The survey was conducted in a primary school of urban center of Thessaly Region of Greece, and the students were 12 years old (6th grade). In total of 23 students (11 girls and 12 boys), 6 were Roma (26%) and 2 Albanian (9%).

The following research tools for collecting and analyzing data were used for the implementation of this study: a) initial and final sociogram of the class, b) initial and final questionnaire of contradictory statements – attitudes, related to intercultural education skills, "empathy", "contradictions tolerance", "critical" and "communication - exchange" (presence or absence of these), c) questionnaires on the subject of study, d) observation of activities (such as listening and interpretation of folk songs and generally traditional music, illustration painting "tables" of students, drama songs, etc.) and e) use of the diary in five two-hour sessions - courses.

Findings

In the final sociogram, the negative votes for boys Roma origin were decreased from 73% to 64%. At the same time, however, they found that the "popular" children (Cole & Cole, 2001) were only of Greek origin, "discarded" children were mostly Roma boys and an Albanian girl, in "controversial" only girls of Greek origin, while the "neglected" were mainly girls (Roma, Greek and Albanian).

Delving into questionnaire (initial and final) regarding "empathy", it noted high rates, without changing the initial rate (89%), as well as for the "critical" (98%). For the skill "contradictions tolerance" the percentage increased significantly from 83% to 98%. Similarly, for the skill "communication - exchange" an increase was observed from 85% to 91%.

Although, a positive representation of all the cultural groups of the class was attempted, the diary notes observed a tendency of assimilation of these students (Albanian and Roma), because they didn't present songs of their own culture, but Greek, trying to show that they belong to the dominant group.

Conclusions

From the findings of the research program, it is concluded that Intercultural Education skills such as "empathy", the "contradictions tolerance", the "critical", the "communication - exchange" were developed. According to the theoretical framework, these skills contribute to the creation of a positive identification, and self-perception of the individual, and the social recognition experience (Govaris, 2011). The orientation of the research in new directions, such as the development of new teaching material, with main components the concern and the promotion of I.M.E., will contribute to the awareness of teachers and their training as well.

Future objects of research could be a) the identification of self, self-esteem of cultural and ethnic diversity in the school for each student in the implementation of such programs, b) attitudes and parents' perceptions or music teachers and general teachers regarding the value that lend themselves to similar educational programs.

Keywords: Intercultural Education (I.E.)
Skills of I.E.
Multicultural Music
Traditional song
Roma pupils

Bibliographical references

- Cole, M. & Cole, S.R. (2001). *Child development: cognitive and psychosocial development in infancy and middle childhood*. Athens: Typothito - G.DARDANOS.
- Hollins, E.R. (2007). *Culture in school learning Revealing the Deep Meaning*. Athens: Metechmio (Original version 1996).
- Govaris, Chr. (2011). *Introduction to Intercultural Education*. Athens: Diadrasi.
- Kokkidou, M. (2015). *Teaching music: new challenges, new horizons*. Athens: Fagotto books - Nikos Thermos.
- Sakellaridis, G. (2008). *Multicultural Music Education*. Athens: Atrapos.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Υπεύθυνη Δήλωση	3
Ευχαριστίες	4
Περίληψη	6
Abstract	9
Περιεχόμενα	12
Λίστα Πινάκων	15
Λίστα Γραφημάτων	15
Εισαγωγή	16
Μέρος Πρώτο: Θεωρητικό Πλαίσιο	20
Κεφάλαιο 1: Πολυπολιτισμικότητα και μουσική εκπαίδευση	20
1.1. Πολυπολιτισμικότητα	20
1.2. Μοντέλα εκπαίδευσης στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες	23
1.3. Μουσική εκπαίδευση και πολυπολιτισμική μουσική	25
Κεφάλαιο 2: Διαπολιτισμικότητα και Εκπαίδευση	29
2.1. Παιδαγωγική της Ετερότητας και Ταυτότητα	29
2.2. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	32
2.3. Διαπολιτισμική Μουσική Εκπαίδευση	37
2.4. Το δημοτικό τραγούδι ως μέσο διαπολιτισμικής ανάπτυξης του σχολείου: τα χαρακτηριστικά και ο ρόλος του	40
Κεφάλαιο 3: Η πολιτισμική ομάδα των Ρομά	44
3.1. Καταγωγή και ονόματα	44
3.2. Θρησκεία, γλώσσα, ήθη και έθιμα	45
3.3. Ρομά και Εκπαίδευση	46
Μέρος Δεύτερο: Έρευνα	49
Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία της Έρευνας	49
4.1. Έρευνα δράσης και σπουδαιότητα του θέματος	49
4.2. Σκοπός και στόχοι της έρευνας	50
4.3. Ερευνητικά ερωτήματα	51
4.4. Το δείγμα της έρευνας	52

4.5. Μέσα συλλογής δεδομένων	52
4.6. Περιγραφή των υπό μελέτη δεξιοτήτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	55
4.6.1. Ενσυναίσθηση	55
4.6.2. Ανοχή αμφισημιών	56
4.6.3. Κριτική στάση	57
4.6.4. Επικοινωνία – ανταλλαγή	58
4.7. Εθνογραφικός χαρακτήρας της έρευνας	59
Κεφάλαιο 5: Σχεδιασμός, εφαρμογή και αξιολόγηση της διδακτικής παρέμβασης με άξονα την πολυπολιτισμική μουσική	60
5.1. Εισαγωγή	60
5.2. Συνοπτικό ημερολόγιο δράσεων	61
5.3. Σχέδιο μαθήματος	66
5.3.1. Σχέδιο μαθήματος για τη δεύτερη συνάντηση της παρέμβασης	66
5.3.2. Γενικά για τα σχέδια εργασίας	71
5.4. Σχέσεις μεταξύ των συνομηλίκων	72
5.5. Μουσικές προτιμήσεις των παιδιών	73
5.6. Χρήση πολυτροπικού μουσικού υλικού	75
5.7. Η ακρόαση και το τραγούδι	77
5.8. Ο δάσκαλος της τάξης	79
5.9. Βασικές αρχές της μουσικοπαιδαγωγικής παρέμβασης	80
5.10. Βιωματική μάθηση	83
Κεφάλαιο 6: Αποτελέσματα	87
6.1. Το κοινωνιόγραμμα	88
6.1.1. Σχολιασμός αρχικού κοινωνιογράμματος	88
6.1.2. Σχολιασμός τελικού κοινωνιογράμματος	89
6.1.3. Σύγκριση των κοινωνιογραμμάτων	91
6.2. Το ερωτηματολόγιο των αντιφατικών δηλώσεων – στάσεων	94
6.2.1. Σχολιασμός αρχικού ερωτηματολογίου	94
6.2.2. Σχολιασμός τελικού ερωτηματολογίου	99
6.2.3. Σύγκριση αρχικού και τελικού ερωτηματολογίου	103
6.3. Παρατηρήσεις ημερολογίου	107

6.3.1. Δυναμική των σχέσεων στην τάξη	107
6.3.2. Δυναμικές ένταξης μιας «διαφορετικής» ομάδας	108
6.3.3. Έρευνα δράσης και αναστοχασμός	109
6.3.4. Το τραγούδι στην τάξη	110
6.3.5. Το δημοτικό τραγούδι ως φορέας πολιτισμού και μέσο ανάδειξης της πολυπολιτισμικής μουσικής	110
6.3.6. Δράση (δραματοποίηση, παιχνίδι και θεατρικό παιχνίδι)	114
6.3.7. Σχηματισμός ομάδων – ανάληψη ρόλων – δημόσιος λόγος	114
6.4. Αξιολόγηση επίτευξης σκοπού και επιμέρους στόχων της παρούσας έρευνας ..	115
Κεφάλαιο 7: Γενικά συμπεράσματα	117
7.1. Συμπεράσματα – περιορισμοί – προτάσεις.....	117
 Μέρος Τρίτο: Παράρτημα – Βιβλιογραφία	121
 Παράρτημα	
1 ^η ενότητα: ΔΕΠΠΣ – ΑΠΣ	121
2 ^η ενότητα: Αρχικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών	126
3 ^η ενότητα: Τελικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών	147
4 ^η ενότητα: Ο δάσκαλος της τάξης	170
5 ^η ενότητα: Γραφήματα μουσικών προτιμήσεων	172
6 ^η ενότητα: Φύλλα εργασίας 1 – 2 – 3 και απαντήσεις μαθητών	173
7 ^η ενότητα: Σχέδια μαθημάτων	183
8 ^η ενότητα: Στίχοι και πληροφορίες τραγουδιών	198
9 ^η ενότητα: Δημοτικά τραγούδια που έφεραν οι μαθητές στην τάξη	204
10 ^η ενότητα: Ζωγραφιές μαθητών	209
11 ^η ενότητα: Φωτογραφίες μαθητών από δραστηριότητες	210
 Βιβλιογραφία	212

Λίστα Πινάκων

- Πίνακας 1: Μαθητική σύνθεση της τάξης _____ σ.52
- Πίνακας 2: Μέσα συλλογής δεδομένων _____ σ.54
- Πίνακας 3: Αρχικό κοινωνιόγραμμα _____ σ.87
- Πίνακας 4: Τελικό κοινωνιόγραμμα _____ σ.89
- Πίνακας 5: Αρχικό ερωτηματολόγιο _____ σ.95
- Πίνακας 6: Τελικό ερωτηματολόγιο _____ σ.99
- Πίνακας 7: Σύνοψη αρχικού και τελικού ερωτηματολογίου _____ σ.104

Λίστα Γραφημάτων

- Γράφημα 1α: Μουσικές προτιμήσεις παιδιών _____ σ.74
- Γράφημα 1β: Μουσικές προτιμήσεις αδερφών _____ σ.171
- Γράφημα 1γ: Μουσικές προτιμήσεις γονέων _____ σ.171
- Γράφημα 1δ: Μουσικές προτιμήσεις παππούδων _____ σ.171
- Γράφημα 2α: Ψήφοι αρχικού κοινωνιογράμματος _____ σ.93
- Γράφημα 2β: Ψήφοι τελικού κοινωνιογράμματος _____ σ.93
- Γράφημα 3α: Δηλώσεις αρχικού ερωτηματολογίου _____ σ.94
- Γράφημα 3β: Δηλώσεις τελικού ερωτηματολογίου _____ σ.100
- Γράφημα 4α: Ύπαρξη δεξιοτήτων Δ.Ε. σε ποσοστά επί τοις % των απαντήσεων του αρχικού ερωτηματολογίου _____ σ.98
- Γράφημα 4β: Ύπαρξη δεξιοτήτων Δ.Ε. σε ποσοστά επί τοις % των απαντήσεων του τελικού ερωτηματολογίου _____ σ.103
- Γράφημα 5: Σύγκριση ποσοστών ύπαρξης δεξιοτήτων Δ.Ε. μεταξύ αρχικού και τελικού ερωτηματολογίου _____ σ.105

Εικόνα 1: Χελιδονίσματα (παραλλαγή Χελιδόνας) _____ σ.189

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η βιβλιογραφική επισκόπηση της πρόσφατης αρθρογραφίας και έρευνας, αλλά και των προηγούμενων δεκαετιών, αναδεικνύει τον τομέα της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης ως σημαντικό και πολλαπλά μεταβαλλόμενο, καθώς είναι αμφίδρομη η σχέση που τη συνδέει με την κοινωνία (Bradley, 2006· Chan, 2007· Schlein & Garii, 2011· Douskalis, 2012· Sleeter, 2014). Το 2000 η έρευνα της PISA, μιας μεγάλης κλίμακας παγκόσμια έρευνα, έδωσε έμφαση στην εκπαίδευση μεταναστών μαθητών (Govaris & Kaldi, 2010: 7), καθώς και στην ποιότητα του σχολικού κλίματος, της σχολικής κουλτούρας και του περιβάλλοντος μάθησης (Γκόβαρης, 2005: 9), αλλά και στα δομικά γνωρίσματα και τις προτεραιότητες της εκπαιδευτικής πολιτικής και των εκπαιδευτικών πρακτικών. Αργότερα, τα κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, θέλοντας να τονίσουν τη σημασία που έχει η συνύπαρξη και η συμβίωση των λαών μεταξύ τους, όρισαν το έτος 2008 ως Ευρωπαϊκό Έτος Διαπολιτισμικού Διαλόγου (Μαντζαρίδου, Ράπτη & Χαμπιαούρης, 2008).

Αναμφίβολα, η παγκοσμιοποίηση δημιουργεί πολιτισμικές και τεχνολογικές συνθήκες για μετακίνηση. Οι ηλεκτρονικές επικοινωνίες παρέχουν επαγγελματικές ευκαιρίες και «ανοίγουν» μεταναστευτικές οδούς (Castles, 2009: 50). Επομένως, η μετανάστευση και γενικότερα η μετακίνηση πληθυσμών παγκοσμίως, μετασχηματίζει τη δημογραφική σύνθεση των «χωρών υποδοχής», διαμορφώνοντας τον «πολυπολιτισμικό» χαρακτήρα της κοινωνίας (Γκόβαρης, 2011: 11), αποδεικνύοντας ότι η διαρκής συνάντηση των «ξένων» πολιτισμών είναι συνυφασμένη με την ίδια την εξέλιξη της ανθρώπινης ιστορίας. Παρότι οι συναντήσεις μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων αποτελούν τη βασικότερη προϋπόθεση δημιουργίας πολιτισμών με παγκόσμια εμβέλεια, σύμφωνα με τον Hegel¹ (Γκόβαρης, 2002: 411), εντούτοις στο πλαίσιο της κοινωνικής επικοινωνίας εμφανίζονται ασταθείς ως και συγκρουσιακές καταστάσεις, πραγματικότητα στην οποία η εφαρμογή βασικών αρχών της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης καλείται να βοηθήσει, εξομαλύνοντας τις σχέσεις μεταξύ των συμμετεχόντων (Σακελλαρίδης, 2008), συμβάλλοντας στην κατάργηση αντιλήψεων που προσδίδουν στον «ξένο» οντολογικό χαρακτήρα, εγκλωβίζοντάς τον σε ταυτότητες κατωτερότητας (Γκόβαρης, 2002: 422).

¹ Λαμβάνοντας υπόψη του τη δυναμική της συγκρότησης του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού.

Η αυξανόμενη εθνοφυλετική, πολιτισμική, γλωσσική και θρησκευτική ετερότητα σε όλο τον κόσμο έχει εγείρει νέα ερωτήματα και δυνατότητες για την εκπαίδευση των νέων, των μελλοντικών πολιτών¹ (Κοκκίδου, 2015: 157). Η σύγχρονη εκπαίδευση επιδιώκει να αποτελεί σημαντικό παράγοντα κοινωνικής συνοχής και ανέλιξης, στοχεύοντας στην προστασία της ετερότητας ατόμων ή ομάδων, αποφεύγοντας, παράλληλα, η ίδια να γίνεται αιτία κοινωνικού αποκλεισμού (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2013). Στόχος της εκπαίδευσης των πολιτών στις δημοκρατικές κοινωνίες των πολυπολιτισμικών χωρών είναι μια λεπτή ισορροπία της ενότητας και της διαφορετικότητας (Banks, 2004: 289), καθώς η πολυμορφία – διαφορετικότητα είναι αναπόσπαστο κομμάτι των δημοκρατιών. Επομένως η εκπαίδευση πρέπει να επιδειξεί την ικανότητά της να αντιμετωπίσει αυτή την πτυχή (Jarvis, 2011: 514).

Αυτό είναι εφικτό μέσα από μια διαδικασία «μετακίνησης» από την Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση (Δ.Ε.), αφού εκτός από τον εντοπισμό πολιτισμικών διαφορών, με σκοπό να βοηθήσει τους «άλλους» να τις κατανοήσουν, η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση αναζητά τρόπους για αποτελεσματική επικοινωνία σε όλους τους πολιτισμούς, ενώ παράλληλα ευαισθητοποιεί μέσω του κριτικού γραμματισμού και προβάλλει την κατασκευή νοημάτων μέσα από πολλές οπτικές (Haworth, 2010: 28). Στην πολυπολιτισμική κοινωνία του σήμερα η εκπαίδευση πρέπει να στοχεύει στην ενεργοποίηση των πολιτών να συμμετέχουν στις δημοκρατικά πλουραλιστικές κοινωνίες. Αυτό υποδηλώνει πως οι μαθητές είναι αναγκαίο να κατανοήσουν τη σημασία της κριτικής σκέψης προς την «ανθρωπιστική άνθηση» των ίδιων και των άλλων (Elliot & Silverman, 2015: 114). Και τούτο επιτυγχάνεται όταν η δόμηση της προσωπικότητας στηρίζεται στην αυτάρκεια, την ανεκτικότητα, το ευ ζην των μαθητών, στοιχεία που καλείται η εκπαίδευση να καλλιεργήσει στο παιδί ως «εφόδια» έναντι στη βία, το ρατσισμό, τον εκφοβισμό (Elliot & Silverman, 2015: 113).

Εστιάζοντας στη Διαπολιτισμική Μουσική Εκπαίδευση στην Ελλάδα, η έρευνα σχετικά με την πολυπολιτισμική μουσική είτε στην πρωτοβάθμια² είτε στη δευτεροβάθμια³ εκπαίδευση δεν έχει αναπτυχθεί ιδιαίτερα. Ελάχιστες είναι οι σχετικές μελέτες, ενώ στο

¹ Σύμφωνα με τον Banks.

² Μια σημαντική μελέτη είναι αυτή του Σακελλαρίδη (2008). Βλ. Βιβλιογραφία. Επίσης, από την οπτική των σχολικών συμβούλων για τη Διαπολιτισμική Μουσική Εκπαίδευση, μια πρόσφατη μελέτη είναι των Παπαγεωργίου & Κουτρούμπα (2014). Βλ Βιβλιογραφία.

³ Μια πρόσφατη ανάλογη έρευνα διεξήχθη από τη Δανοχρήστου – Καίρη (2014). Βλ. Βιβλιογραφία.

εξωτερικό οι περισσότερες μελέτες έχουν πραγματοποιηθεί στις Η.Π.Α., τον Καναδά και τη Μεγάλη Βρετανία, παρά το γεγονός ότι «η πολυπολιτισμική μουσική εκπαίδευση συναντάται σε ολόκληρο τον κόσμο» (Δανοχρήστου – Καΐρη, 2014).

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε σε μαθητές της ΣΤ΄ τάξης Δημοτικού Σχολείου στην Περιφέρεια Θεσσαλίας κατά το σχολικό έτος 2014-2015 (Φεβρουάριο έως Απρίλιο 2015) σε σχολείο με κύριο χαρακτηριστικό το διαπολιτισμικό του χαρακτήρα, καθώς ένα μέρος του μαθητικού πληθυσμού είναι Ρομά στην καταγωγή. Ως σκοπός της παρούσας έρευνας δράσης τέθηκε η καλλιέργεια δεξιοτήτων που συνδέονται με τους στόχους της Διαπολιτισμικής μάθησης σε μαθητές, στόχοι που στηρίζουν την ατομική ταυτότητα μέσω αξιοποίησης της ιδιαίτερης πολιτισμικής γνώσης. Οι δεξιότητες που διερευνήθηκαν είναι οι: «ενσυναίσθηση», «ανοχή αμφισημιών», «κριτική στάση», «επικοινωνία – ανταλλαγή». Πιο συγκεκριμένα, εξετάστηκε αν μία δημιουργική διαπολιτισμική παρέμβαση μουσικής εκπαίδευσης μέσω της πολυπολιτισμικής μουσικής (δημοτικό τραγούδι και παραδοσιακή μουσική) μπορεί να βοηθήσει στην ανάπτυξη των προαναφερθέντων δεξιοτήτων.

Βασικό στόχο της μελέτης αποτέλεσε ο σχεδιασμός, η εφαρμογή και η αξιολόγηση ενός δημιουργικού προγράμματος μουσικής διδασκαλίας που διαπνέεται από αρχές που πρεσβεύει η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, όπως η προβολή και αξιοποίηση της πολιτισμικής διαφορετικότητας και πολυμορφίας που ο κάθε μαθητής φέρνει μαζί του στο σχολείο από το οικογενειακό του πολιτισμικό περιβάλλον, η δημιουργία ενός ασφαλούς περιβάλλοντος μάθησης για όλους τους μαθητές, η προβολή της αξίας της μουσικής μέσα από πολιτισμικά, κοινωνικά και ιστορικά πλαίσια, αλλά και η σπουδαιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η οποία στηρίζει τη νέα γνώση πάνω στην προηγούμενη, πάνω στα βιώματα και τις εμπειρίες των παιδιών. Στο πρόγραμμα διδασκαλίας ορίστηκαν οι επιμέρους στόχοι: α) η γραπτή ή προφορική διατύπωση απαντήσεων σε σχετικές με το μάθημα / παρέμβαση ερωτήσεις, β) η ανάπτυξη των δεξιοτήτων «ενσυναίσθηση», «ανοχή αμφισημιών», «κριτική στάση», «επικοινωνία – ανταλλαγή», γ) η μουσική έκφραση μέσα από το τραγούδι, τον χορό και τη δραματοποίηση, δ) η τροποποίηση – μετά την ολοκλήρωση της διδακτικής παρέμβασης – αρχικών στάσεων και αντιλήψεων των μαθητών αναφορικά με την πολιτισμική ετερότητα προς μια θετική κατεύθυνση.

Κύριο ερευνητικό ερώτημα που τέθηκε είναι η ανάπτυξη ή όχι των παραπάνω τεσσάρων δεξιοτήτων. Ακόμη, η παρουσία μαθητών Ρομά στην τάξη ήταν μια παράμετρος που υπολογίστηκε στη συγκεκριμένη έρευνα. Γενικότερα, το ερευνητικό μέρος της συγκεκριμένης μελέτης προσεγγίζει εμπειρικά τη διαπολιτισμική μουσική εκπαίδευση και τις δυνατότητές της να βοηθήσει στην καλλιέργεια ικανοτήτων αναγνώρισης έναντι της πολιτισμικής ετερότητας στο σχολείο. Εξάλλου, η αναγνώριση μουσικών παραδόσεων «άλλων» πολιτισμών αποτελεί μέσο ανάπτυξης θετικής ταυτότητας, ενώ παράλληλα, μέσα από την κατανόηση των άλλων, είναι εφικτή η κατανόηση του εαυτού μας. Γενικότερα, η ουσία της κοινωνικο-παιδαγωγικής πράξης έγκειται στην ψυχοκοινωνική ενδυνάμωση του ανθρώπου, ξεκινώντας από τον μαθητή (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2013), που θα πρέπει να βιώνει την επιτυχία, να νιώθει αυτοπεποίθηση, να αποδέχεται, να επικοινωνεί και να συνεργάζεται με τους άλλους και τελικά να γίνεται υπεύθυνος πολίτης, ικανός να συνεισφέρει στην κοινωνία αποτελεσματικά (Petrie, 2011).

Μέρος Πρώτο: Θεωρητικό Πλαίσιο

Κεφάλαιο 1: Πολυπολιτισμικότητα και μουσική εκπαίδευση

1.1. Πολυπολιτισμικότητα

Διαβάζοντας την όγδοη από τις «Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν» του Paulo Freire (2009: 215) συναντούμε την παρακάτω φράση: *«έχουμε μια ισχυρή τάση να θεωρούμε ότι αυτό που είναι διαφορετικό από μας είναι κατώτερο... Αυτό είναι έλλειψη ανεκτικότητας. Είναι η ακατανίκητη τάση να απορρίπτουμε τις διαφορές»*. Στον αντίποδα αυτής της τάσης, σύμφωνα με τις αρχές της UNESCO¹ για τις φυλές και τις φυλετικές προκαταλήψεις² *«όλες οι ομάδες και όλα τα άτομα δικαιούνται να είναι διαφορετικά...»* (Τσιάκαλος, 2000: 189). Η βασική πρόκληση που καλούνται σήμερα να αντιμετωπίσουν οι πολυπολιτισμικές κοινωνίες συνίσταται κυρίως στην οργάνωση των σχέσεων μεταξύ των ντόπιων και των αλλοδαπών κατά τέτοιο τρόπο, ώστε η συνάντησή τους να μην οδηγήσει σε συγκρούσεις, αλλά στη δημιουργική αλληλεπίδραση των πολιτισμών τους (Γκόβαρης, 2011: 11).

Συνεπώς, και οι απαιτήσεις που καλείται η εκπαίδευση να υλοποιήσει σε έναν κόσμο που γίνεται ολοένα και πιο πολυπολιτισμικός είναι μεγάλες (Stavenhagen, 2002). *«Ένας από τους πιο σημαντικούς στόχους της εκπαίδευσης είναι η συνεισφορά της στη μετατροπή της αλληλεξάρτησης σε συνειδητή αλληλεγγύη, ώστε να ξεπεραστεί η τάση εσωστρέφειας και να προωθηθεί η κατανόηση του άλλου, βασισμένη στο σεβασμό της διαφορετικότητας. Η εκπαίδευση οφείλει να βοηθήσει το άτομο να συνειδητοποιήσει τις ρίζες του, ώστε να μπορεί να καθορίζει τη θέση του στον κόσμο και να μάθει να σέβεται τον πολιτισμό των άλλων λαών»* (Delors, 2002: 70-71). Σημείο αναφοράς κάθε ατόμου είναι και ο πολιτισμός που φέρει ως μέλος της κοινότητας στην οποία ζει ή από την οποία προέρχεται. Μάλιστα, ο «πολιτισμός» δεν είναι στατική οντότητα, είναι δυναμικός³ και αλλάζει μέσα στο χρόνο, δεν είναι αντικειμενικός, αφού η προσωπική εμπειρία μπορεί να υπαγορεύει μια διαφορετική στάση σε μια αντίληψη κάποιας συγκεκριμένης όψης ενός κοινού πολιτισμού (Modgil, Verma, Mallick & Modgil, 1997: 25).

¹ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

² Άρθρο 1, παράγραφος 2.

³ Κατά τους Verma και Bagley.

Με την μακροκοινωνική του έννοια, πολιτισμός είναι ο τρόπος επικοινωνίας με τον οποίο ένα κοινωνικό σύστημα ολοκληρώνεται επικοινωνιακά σε ενιαία κοινωνία. Οι πολιτισμοί αυτοί (π.χ. νεοελληνικός πολιτισμός, γαλλικός, αμερικανικός) εντάσσονται σε ευρύτερες πολιτισμικές ενότητες (π.χ. η Κεντρική Ευρώπη, Ανατολική Ασία). Σε κάθε ένα από αυτά τα πολιτισμικά πλαίσια, με τη μικροκοινωνική έννοια του όρου, γίνεται αναφορά στον οικογενειακό, τον σχολικό πολιτισμό κλπ. Με την έννοια αυτή, πολιτισμός είναι ο τρόπος επικοινωνίας που ολοκληρώνει ένα διαπροσωπικό υποσύστημα του συνολικού κοινωνικού συστήματος σε επικοινωνιακά ενιαία κοινότητα (Κωτσάκης, 2010: 163).

Στη σύγχρονη κοινωνία της «πολυπολιτισμικότητας», ο όρος αυτός έχει προσδιοριστεί με πολλές εκφάνσεις (Bullivant, 1997· Miralis, 2006· Γκόβαρης, 2011). Από τη μία πλευρά είναι μια προσέγγιση ισότητας μεταξύ των πολιτισμών στον αντίποδα της κυριαρχίας του δυτικού πολιτισμού, από την άλλη είναι μια προσπάθεια αναγνώρισης της πολιτισμικής συνεισφοράς πολλών διαφορετικών πολιτισμών που συνυπάρχουν στην πλουραλιστική κοινωνία, ενώ από μια τρίτη οπτική¹ είναι μια εθνοκεντρική προβολή με σκοπό την ανάδειξη επιδόσεων μαθητών με συγκεκριμένη φυλετική, εθνοτική και πολιτισμική καταγωγή (Σακελλαρίδης, 2008: 27). Οι πολυπολιτισμικές κοινωνίες και κοινότητες που υπερασπίζονται την ελευθερία και την ισότητα όλων, βασίζονται στον αμοιβαίο σεβασμό όλων των εύλογων πνευματικών, πολιτικών και πολιτισμικών διαφορών. Αυτός απαιτεί την ικανότητα άρθρωσης των διαφωνιών, υπεράσπισης των θέσεων του ενός απέναντι στον άλλο και αναθεώρησης των απόψεων, όταν γίνεται τεκμηριωμένη κριτική (Ταίηλορ, 2006).

Με τον όρο «πολυπολιτισμικότητα» εννοείται η συνύπαρξη σε ένα δεδομένο γεωγραφικό χώρο μιας πολλαπλής πολιτισμικής ετερότητας, η οποία κυρίως εδράζεται σε εθνοτική, θρησκευτική και γλωσσική διαφορά (Καραμάνου, 2011: 2). Αναφέρεται σε σημαντικές αλλαγές που συντελούνται στη δομή της κοινωνίας, ως αποτέλεσμα της συνύπαρξης πληθυσμιακών ομάδων με διαφορετικές πολιτισμικές παραδόσεις, αξίες και τρόπο ζωής (Καραμάνου, 2011: 2). Η πολιτική της «πολυπολιτισμικότητας» έχει ως σκοπό την «αξίωση της αναγνώρισης» με την έννοια της ταυτότητας. Η ταυτότητα υποδηλώνει τον τρόπο αντίληψης του ποιοι είμαστε και τα θεμελιώδη χαρακτηριστικά που μας διέπουν

¹ Για άλλους η «πολυπολιτισμικότητα» συνδέεται με μια ιδεολογία-προσωπείο, με την οποία ο καπιταλισμός προστατεύει την ύπαρξή του (Bagley, 1997). Βλ. Βιβλιογραφία.

ως ανθρώπινα όντα (Ταίηλορ, 2006: 71). Η στενή σχέση μεταξύ ταυτότητας και αναγνώρισης είναι έκδηλη, λαμβάνοντας υπόψη το διαλογικό χαρακτήρα του ανθρώπινου βίου, βασικό χαρακτηριστικό του ανθρώπου. Ως άτομα ολοκληρωνόμαστε μέσω της αλληλεπίδρασης με ανθρώπους που έχουν σημασία για μας, τα «σημαίνοντα πρόσωπα» κατά τον G.H.Mead (Ταίηλορ, 2006: 80).

Ο αντικειμενικός στόχος μιας φιλελεύθερης δημοκρατικής παράδοσης¹ είναι να σέβεται τις εθνοτικές ταυτότητες και να ενθαρρύνει τις διαφορετικές πολιτισμικές παραδόσεις στην καλλιέργεια δυνατοτήτων έκφρασης του ιδεώδους της ελευθερίας και της ισότητας (Γκόβαρης, 2011: 211). Η πολυπολιτισμική² πολιτική συμβάλλει στη διαπολιτισμική αρμονία στηρίζοντας τη συνεχή πρόοδο της κοινωνικής ταυτότητας των διάφορων εθνοτικών ομάδων (Γκόβαρης, 2011), οι οποίες υπερασπίζονται το δικαίωμα της πλήρους συμμετοχής τους στην πολυπολιτισμική κοινωνία, διαφυλάσσοντας παράλληλα τη μοναδική τους πολιτισμική κληρονομιά, «απόσταγμα» πολλών προηγούμενων γενεών (Hollins, 2007). Μια άλλη διάσταση στο θέμα, είναι η άποψη ότι «ο πολιτισμός των μεταναστών δεν είναι ο πολιτισμός των ξένων, αλλά – αντιθέτως – διάσταση του πολιτισμού της χώρας υποδοχής, αφού αντανακλά κοινωνικά διαμεσολαβημένες και υποκειμενικά βιωμένες διαδικασίες ένταξης και αποκλεισμού, οι οποίες καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό, την επιλογή περιεχομένων και συμβόλων πολιτισμικού και κοινωνικού αυτοπροσδιορισμού» (Γκόβαρης, 2000α, 27).

¹ Κατά τον Rockefeller. Στο Κατσούλης, Θ. (1999). *Αντιστάσεις στην Πολυπολιτισμικότητα*. Στο: Επιστήμη και Κοινωνία, τ.2-3, όπως αναφέρεται στο Γκόβαρης (2011).

² Όπως αναφέρει ο Νικολάου (2008: 387): *Ο Γκόβαρης διακρίνει τέσσερις τύπους πολυπολιτισμικής κοινωνίας, υπό την έννοια των επιδιώξεων: 1. Τον εθνοτικό πολυπολιτισμό (cooperative multiculturalism), 2. Το φιλελεύθερο πολυπολιτισμό, 3. Τον αριστερό – φιλελεύθερο πολυπολιτισμό και 4. Τον κριτικό – αναστοχαστικό πολυπολιτισμό.*

1.2. Μοντέλα εκπαίδευσης στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες

Από τη δεκαετία του 1960 εντοπίστηκε από πολλούς κλάδους η σπουδαιότητα του πολιτισμικού περιβάλλοντος στην προσπάθεια ερμηνείας του κόσμου. Αυτό οδήγησε στην ανάλυση μοντέλων κοινωνικοποίησης και διαπροσωπικής επικοινωνίας, ενώ η διαπολιτισμική διάσταση αναλύθηκε διεξοδικά μέσα από θεωρητική και εμπειρική έρευνα στη φιλοσοφία, την πολιτισμική ανθρωπολογία ή εθνολογία, τη γλωσσολογία, την κοινωνική ψυχολογία, την διαπολιτισμική ψυχολογία και την παιδαγωγική επιστήμη (Allemann-Ghionda, 2009: 135). Σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής, υπήρξαν αρκετές προσεγγίσεις, θεωρητικές και πρακτικές, συχνά αλληλοσυγκρουόμενες, οι οποίες μπορούν να συνοψιστούν σε πέντε κύρια μοντέλα¹: το αφομοιωτικό, το μοντέλο ενσωμάτωσης, το πολυπολιτισμικό, το αντιρατσιστικό και το διαπολιτισμικό.

- Στο «αφομοιωτικό μοντέλο» που κυριάρχησε τη δεκαετία 1960, το έθνος αποτελεί ένα ενιαίο πολιτισμικά και πολιτικά σύνολο, αφού οι όποιες πολιτισμικά και εθνικά διαφορετικές ομάδες θα πρέπει να απορροφηθούν από τον ντόπιο ομοιογενή πληθυσμό, για να μπορέσουν να συμμετέχουν ισοδύναμα στη διαμόρφωση και διατήρηση της κοινωνίας (Νικολάου, 2011: 120). Μετά από τον ανταγωνισμό και τη σύγκρουση μεταξύ των δύο ομάδων («ντόπιων» και «ξένων» - κατά τους Park και Burgess) επέρχεται η προσαρμογή, δηλαδή η «ένταξη» των «ξένων» σε περιθωριακές θέσεις. Εδώ συναντάται το στάδιο της αφομοίωσης (Γκόβαρης, 2011: 48). Στο πλαίσιο του εξελικτικού οικουμενισμού, η θεώρηση ότι οι μειονοτικές ομάδες είναι φορείς ενός «ελλιπούς» και «δυσλειτουργικού πολιτισμικού κεφαλαίου» (υπόθεση ελλείμματος) συγκριτικά με τις λειτουργικές ανάγκες των κοινωνιών υποδοχής, ενισχύει το «μοντέλο της αφομοίωσης» (Γκόβαρης, 2011: 49).
- Το «μοντέλο της ενσωμάτωσης» αναπτύχθηκε μέσα από την κριτική στην αφομοιωτική προσέγγιση (Γκόβαρης, 2011: 51). Σ' αυτό, η υπάρχουσα παράδοση της κάθε εθνικής ομάδας αποτελεί μέρος της νέας εθνικής ταυτότητας, σε αντίθεση με την αφομοίωση, όπου σημειώνεται αποκοπή από τις ρίζες του παρελθόντος (Νικολάου, 2011: 123). Βασικό σημείο του «μοντέλου της ενσωμάτωσης» είναι η θετική αναφορά στον πολιτισμό των μειονοτικών ομάδων, όμως δεν πρέπει να παραβλεφθεί το γεγονός ότι

¹ Την κατηγοριοποίηση αυτή προτείνουν, μεταξύ άλλων, οι Γεωργιογιάννης, Γκόβαρης, Μάρκου, Νικολάου.

συνδέθηκε με τη διαφύλαξη της σταθερότητας και της συνοχής του κοινωνικού συστήματος των χωρών υποδοχής μεταναστών, ώστε να επιτευχθεί η αφομοίωση τους στον κυρίαρχο πολιτισμό (Γκόβαρης, 2011: 52).

- Το «πολυπολιτισμικό μοντέλο» μετατοπίζει την εκπαίδευση από τα εθνοκεντρικά μοντέλα προς τον πολιτισμικό πλουραλισμό. Όλοι οι πολιτισμοί αναπτύσσονται χωρίς να τίθεται σε κίνδυνο η ενότητα και η συνοχή του κοινωνικού πλαισίου μέσα στο οποίο συνυπάρχουν (Νικολάου, 2011: 125). Κατά τον M.M.Gordon, ο «εθνικός πλουραλισμός» χαρακτηρίζει τις κλασικές κοινωνίες υποδοχής μεταναστών (Γκόβαρης, 2011: 55). Όμως, ο πολυπολιτισμός ως στόχος κοινωνικής μετεξέλιξης απαιτεί ισότιμη πολιτική συμμετοχή και ισότιμη πολιτική και πολιτισμική αντιπροσώπευση στο δημόσιο χώρο (Γκόβαρης, 2000α: 29), στοιχείο που χρειάζεται περαιτέρω ανάλυση, καθώς το «πολυπολιτισμικό μοντέλο» επηρεάζει τη συζήτηση σχετικά με τους στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης – ξεκινώντας από τις ΗΠΑ – περνώντας τη δεκαετία του 1980 και στον ευρωπαϊκό χώρο (Γκόβαρης, 2011: 56). Το «πολυπολιτισμικό μοντέλο» ερμηνεύει το ρατσισμό ως πρόβλημα προκαταλήψεων και στερεοτύπων. Οι προκαταλήψεις, σύμφωνα με τον Adorno¹, αποτελούν βασικό γνώρισμα ενός τύπου προσωπικότητας, ο οποίος επιδεικνύει αυστηρή προσήλωση σε κανόνες και αρχές και αναζητά παθολογικά την εξάρτηση από καθοδηγητές. Οι αιτίες εντοπίζονται στο οικογενειακό περιβάλλον και συγκεκριμένα στον αυταρχικό τρόπο αγωγής (Γκόβαρης, 2011: 61).
- Το «αντιρατσιστικό μοντέλο» αναπτύχθηκε πρωταρχικά στην Ολλανδία και τη Μ.Βρετανία (Γκόβαρης, 2011: 65) και εξελίχθηκε κυρίως τη δεκαετία του 1980², στοχεύοντας στην ισότητα στην εκπαίδευση, στη δικαιοσύνη του κράτους προς όλους – δίνοντας ίσες ευκαιρίες ζωής, ανάπτυξης και συμμετοχής σε όσα η κοινωνία προσφέρει – στη χειραφέτηση και απελευθέρωση από ρατσιστικά πρότυπα των καταπιεζόμενων και των καταπιεστών (Νικολάου, 2011: 129). Για την εμφάνιση του ρατσισμού, απαραίτητο στοιχείο είναι η δυνατότητα άσκησης εξουσίας, δηλαδή η ύπαρξη κάποιας μορφής δύναμης. Για το λόγο αυτό μπορεί να εμφανιστεί ρατσισμός μόνο σε συνθήκες ανισομερούς κατανομής κοινωνικής ή / και πολιτικής δύναμης και αποκλειστικά από την

¹ Τη δεκαετία του 1950 ο Adorno διατύπωσε την άποψη ότι τα φαινόμενα του φασισμού και του ρατσισμού πρέπει να αναζητηθούν στον «αυταρχικό χαρακτήρα» (Γκόβαρης, 2011: 60).

² Κατά κύριο λόγο στην Αγγλία και την Αμερική.

πλευρά των δυνατών (Τσιάκαλος, 2000: 83). Για τους εκπροσώπους της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης, ο ρατσισμός συνδέεται με τη «λευκή ηγεμονία» και γι' αυτό αποτελεί βασικό γνώρισμα των θεσμών του κράτους (Γκόβαρης, 2011: 66). Στο πλαίσιο της εμφάνισης του νεοφιλελευθερισμού ως κυρίαρχης οικονομικής και πολιτικής φιλοσοφίας της εποχής μας, ο νεορατσισμός μπορεί να γίνει κατανοητός ως μέρος μιας ευρύτερης επίθεσης, όχι μόνο στη διαφορετικότητα, αλλά και στην αξία της δημόσιας μνήμης, των δημόσιων αγαθών και της ίδιας της δημοκρατίας (Giroux, 2008: 151).

- Τέλος, το «διαπολιτισμικό μοντέλο» μπορεί να θεωρηθεί εξέλιξη του πολυπολιτισμικού μοντέλου και διαπνέεται από τέσσερις βασικές αρχές, σύμφωνα με τον Essinger, όπως: εκπαίδευση α) για ενσυναίσθηση, β) για αλληλεγγύη, γ) για διαπολιτισμικό σεβασμό, δ) για κατάργηση του εθνικιστικού τρόπου σκέψης. (Νικολάου, 2011: 130). Παρατηρώντας την ιστορική εξέλιξη της διαπολιτισμικής εξέλιξης σε παγκόσμια κλίμακα, είναι αντιληπτή η σχέση που τη συνδέει με την ιστορικά διαμορφωμένη στάση του κάθε εκπαιδευτικού συστήματος απέναντι στις μειονότητες (Γκόβαρης, 2011: 97).

1.3. Μουσική εκπαίδευση και πολυπολιτισμική μουσική

Η έρευνα της Μουσικής Εκπαίδευσης εντοπίζεται, κυρίως, ενσωματωμένη στο ευρύτερο πλαίσιο της ποιοτικής έρευνας των Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Επιστημών (Conway, 2014: 2). Υποστηρίζεται ότι η μουσική εκπαίδευση μπορεί να επιφέρει κοινωνική αλλαγή, καθώς επικεντρώνονται στην ισότητα και την κοινωνική δικαιοσύνη (Johansen, 2014). Συνοψίζοντας σχετικές μελέτες, επισημαίνεται η σημασία της μουσικής εκπαίδευσης στην πολυπολιτισμικότητα και το ρατσιστικό πνεύμα (Bradley, 2006), ενώ τονίζεται η αξία της επανασύνδεσης της μουσικής εκπαίδευσης με την κοινωνία (Regelski, 2006). Εξάλλου, η μουσική εκπαίδευση και οι πολιτισμικές αξίες συμβάλλουν στην κοινωνική αλλαγή και την καινοτομία (Walker, 2007), αλλά και αντιστρόφως, η δημοκρατία και ο διάλογος (στοιχεία κοινωνικής προόδου) προκαλούν δημιουργική ζύμωση στη μουσική εκπαίδευση (Schmidt, 2008).

Η Volk (1998: 3, 5) διακρίνει τρεις ιδέες στις οποίες βασίζεται η πολιτισμική ποικιλότητα στη μουσική εκπαίδευση: α) αναγνώριση της πολιτισμικής διαφοράς που υπάρχει στον πληθυσμό, β) ανάπτυξη της κατανόησης σε οικουμενικό επίπεδο και γ) «μέριμνα για την ισορροπία, την ανεκτικότητα, τη συνετή χρήση των πόρων και σεβασμός των υπολοίπων κατοίκων του πλανήτη μας» (Δανοχρήστου-Καΐρη, 2014: 149). Άξιο αναφοράς είναι και το ζήτημα των δικαιωμάτων των μειονοτήτων¹ στη μουσική εκπαίδευση (Heimonen & Hebert, 2010), ενώ μέσα από αυτήν εκφράζεται και η διάσταση της «κοινωνιολογίας της ενσωμάτωσης» (Wright, 2014).

Να επισημανθεί ακόμη ότι η δημιουργική ενασχόληση των παιδιών με τη μουσική συμβάλλει στην ανάπτυξή τους ως άτομα και ως κοινωνικά όντα, τα οποία όχι μόνο θα εκφράζονται μέσω της τέχνης, αλλά θα βρίσκουν ένα νόημα στον κόσμο χρησιμοποιώντας τη φαντασία τους, αντανακλώνοντας στις πράξεις τους, τις σκέψεις και τα συναισθήματά² τους, επικοινωνώντας με τους άλλους (Veloso & Carvalho, 2012: 75). Η μουσική ανοίγει και ενισχύει το διάλογο ανάμεσα στο αυτί του σώματος και στο γλωσσικό αυτί. Αυτός ο διάλογος είναι σημαντικός για την απόκτηση των κινητικών λειτουργιών, τη συνείδηση του χώρου και του χρόνου, τη γλωσσική ικανότητα³ (Κοκκίδου, 2003: 7), ενώ στη συμβολή της τέχνης γενικότερα στην ανάπτυξη ιδιοτήτων αναφέρεται, μεταξύ άλλων, και η Østern (2012). Σε μακροχρόνια έρευνα⁴ σε δημοτικά σχολεία του Βερολίνου διαπιστώθηκε μια σημαντικά υψηλότερη ανάπτυξη της νοημοσύνης σε μαθητές τμημάτων που συμμετείχαν στο διευρυμένο μάθημα μουσικής. Πέραν τούτου, η μουσική συμβάλλει στην ενίσχυση κοινωνικών, αισθητικών ικανοτήτων, καθώς και ικανοτήτων γραμματισμού (Duncker, 2011: 303).

Από τα παραπάνω καθίσταται σαφές ότι η παρέμβαση της μουσικής πράξης είναι θεμελιώδης στην ανάπτυξη των παιδιών. Επιπροσθέτως, εθνομουσικολόγοι έχουν τονίσει τη σπουδαιότητα της μουσικής στην έκφραση και στη δημιουργία κοινωνικής ταυτότητας

¹ Όπως αναφέρει ο Γκότοβος, εκτός από τους μετανάστες, μία από τις ομάδες που δεν έχουν ενταχθεί στο κοινωνικό σύστημα είναι και οι Τσιγγάνοι / Ρομά (βλ. Βιβλιογραφία UNICEF), τους οποίους η ελληνική πολιτεία οφείλει να συμβάλει στην αρμονική τους ένταξη στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (Ασδεράκη, 2013).

² Σχετική έρευνα διατύπωσε ότι η αξία των κοινωνικών σημάτων μπορεί να διαφέρει από πολιτισμό σε πολιτισμό ως συνάρτηση αυτού και όσον αφορά στην αντίληψη των συναισθημάτων και σε σχέση με τη λειτουργία των διαφορετικών χρήσεων των συναισθημάτων (Hareli, Kafetsios & Hess, 2015).

³ Κατά τον Madaule P. (1997), ο οποίος τόνισε τη σημασία της μουσικής στην ανάπτυξη της ακουστικής ικανότητας και της συμβολής της στα παιδιά και ειδικά σε εκείνα με δυσλεξία.

⁴ Bastian.

σε πολλές κοινωνίες, παγκοσμίως. Πράγματι, η σχέση μεταξύ μουσικής εκτέλεσης και διαμόρφωσης ταυτότητας αποτελεί ένα ιδιαίτερο θέμα μελέτης στην εθνομουσικολογία (Turino, 2008). Η μουσική μπορεί να παίξει καθοριστικό ρόλο, βοηθώντας τους ανθρώπους να αισθάνονται συνδεδεμένοι με τις νέες πατρίδες ή να αισθάνονται μέρος των κοινωνιών στις οποίες ζουν. Αυτό πραγματοποιείται μέσω των πολιτισμικών «μεταφράσεων» που απαιτούνται για την κατασκευή αυτών των συνδέσεων. Όταν ο ρατσισμός απευθύνεται σκοπίμως κάπου, η μουσική μπορεί να γίνει ένα ισχυρό εργαλείο για να διαταράξει τόσο τον μη συνειδητό ή άδηλο ρατσισμό, ή εκείνον που θεσμοθετείται στα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Ειδικά όταν γίνεται αναφορά στην πολυπολιτισμική ή διαπολιτισμική εκπαίδευση, η μουσική δίνει ευκαιρίες για κοινωνική αλλαγή μέσω της εκπαιδευτικής πρακτικής (Bradley, 2015: 22).

Συνεχίζοντας με τον όρο «πολυπολιτισμική μουσική», γίνεται αναφορά στην πολυεθνοτική μουσική¹ ή τη μουσική από διαφορετικές πολιτισμικές ενότητες (Σακελλαρίδης, 2008: 28). Θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί ότι η καθιέρωση του μουσικού είδους «World music²» νομιμοποιεί ιδεολογικά αλλά και οικονομικά τον πολιτισμικό ιμπεριαλισμό της Δύσης (Δανοχρήστου-Καίρη, 2014: 159-160). Όταν στη Δύση μιλούν για «World music» δεν συμπεριλαμβάνουν την κλασική π.χ. ευρωπαϊκή μουσική, αλλά εννοούν τις μουσικές του «Τρίτου Κόσμου» (Feld, 2000: 153). Η ταξινόμηση αυτή αναπαράγει σχέσεις ηγεμονίας μεταξύ Δύσης και μη, και δεν υποστηρίζει την ποικιλομορφία και την πολυφωνία σε επίπεδο μουσικού πλουραλισμού (Παπαπαύλου, 2010).

Μελετώντας αποτελέσματα ερευνών διαπιστώνεται ότι η πολυπολιτισμική μουσική κρίνεται αναγκαίο να ενσωματώνεται στα Αναλυτικά Προγράμματα εκπαιδευτικών συστημάτων των χωρών, αφού διαπιστώθηκε πως, αν διδάσκεται υπεύθυνα, συμβάλλει στην επέκταση των ατομικών μουσικών και πολιτισμικών οριζόντων των παιδιών, βοηθά στην εξάλειψη των στερεοτύπων και των κοινωνικών διακρίσεων, και ενδεχομένως βελτιώνει τη μουσική εκπαίδευση στα σχολεία (Schaus, 2008). Εξάλλου, η φύση και η αξία της μουσικής – μέσα από την οπτική του J. Dewey – συμβάλλει στο να αντιληφθούμε

¹ Κατά τον Edwards.

² Κατά τον Αμερικανό εθνομουσικολόγο Steven Feld.

τις σχέσεις της μουσικής¹ με την καθημερινή, πραγματική κοινωνική δράση και εμπειρία στον κόσμο (Elliott & Silverman, 2015: 116). Για τον Dewey², το σχολείο οφείλει να είναι η πραγματική ζωή και όχι απλά η προετοιμασία για τη ζωή (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2003: 330). Επιπροσθέτως, η πολυπολιτισμική μουσική εκπαίδευση παρέχει ευκαιρίες στους μαθητές να γνωρίσουν και να κατανοήσουν άλλους πολιτισμούς, και να αντιληφθούν την ευθύνη τους για την προστασία των αναφαίρετων δικαιωμάτων όλων των ανθρώπων (Κοκκίδου, 2015: 158).

Σχετικά με τη πολυπολιτισμική μουσική εκπαίδευση, οι ιστορίες πολλών χωρών έχουν κοινά σημεία. Κάποιες από αυτές ξεκίνησαν να χρησιμοποιούν τη μουσική ως μέσο αφομοίωσης των νέων μεταναστών στις χώρες τους. Στην πορεία, οι μουσικές των λαών εκτιμήθηκαν ως άξιες μελέτης στο χώρο της μουσικής τάξης (Volk, 1998). Σε πολλές χώρες η έννοια της «πολυπολιτισμικότητας» σήμαινε «ενότητα μέσα στη διαφορετικότητα». Ορισμένες χώρες ανέπτυξαν «πολυπολιτισμικά» μουσικά εκπαιδευτικά προγράμματα, ενώ κάποιες άλλες λειτούργησαν «διαπολιτισμικά». Αναμφισβήτητα, όλες οι χώρες αναγνώρισαν ότι η «πολυπολιτισμικότητα» στη μουσική εκπαίδευση χρειάζεται να αποτελεί ένα σημαντικό τμήμα του αναλυτικού προγράμματος όχι μόνο στα σχολεία αλλά και στα μουσικά πανεπιστήμια (Volk, 1998). Για να είναι εφικτή η εμπειρία μουσικής άλλων πολιτισμών, σε ακαδημαϊκό επίπεδο, οι δράσεις που προτείνονται είναι: η καθοδηγούμενη ακρόαση, η παρακολούθηση συναυλιών, η εκτέλεση μουσικής, η γνώση των μουσικών οργάνων, η διεξαγωγή έρευνας των μουσικών του κόσμου (Volk, 1998: 164), καθώς είναι σημαντική η ευαισθητοποίηση πάνω στο θέμα της πολυπολιτισμικής μουσικής από τους δασκάλους μουσικής, εξίσου όμως καθοριστική είναι και η ακαδημαϊκά γνωστική προσέγγιση του αντικειμένου αυτού (Wang & Humphreys, 2009).

¹ Βλ. Παράρτημα

² Dewey, J. (1897). My Pedagogic creed. *School Journal*, vol.LIV. no 3(16/1/1897), όπως αναφέρεται στο Μυλωνάκου-Κεκέ, 2003: 325.

Κεφάλαιο 2: Διαπολιτισμικότητα και Εκπαίδευση

2.1. Παιδαγωγική της Ετερότητας και Ταυτότητα

Η εκπαίδευση καλείται να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων σε μια εποχή διαρκών αλλαγών και να υποστηρίζει την ανάπτυξη της ατομικής ετοιμότητας και ικανότητας για τη δια βίου μάθηση (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008: 19). Για τα ευρωπαϊκά θεσμικά όργανα, η διαφορετικότητα είναι σήμερα μια έννοια που χρησιμοποιείται παράλληλα με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και περιλαμβάνει την ίδια ολοκληρωμένη και πολυεπίπεδη προσέγγιση και σε θεωρητικό υπόβαθρο (Allemann-Ghionda, 2009: 140). Οι διαστάσεις της Παιδαγωγικής της Ετερότητας¹ είναι οκτώ και παρουσιάζονται σε ζεύγη «της συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού» και «της πολιτισμικής απεικόνισης του μαθητή»:

- η ποικιλία-διαφορετικότητα / η συνειδητοποίηση της διαφορετικότητας,
- η ταυτότητα / η ανάπτυξη της εθνοτικής ταυτότητας,
- οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις / οι διαπροσωπικές σχέσεις,
- το ασφαλές πολιτιστικά πλαίσιο της τάξης / η αυτοελεγχόμενη μάθηση,
- η γλώσσα / η εκμάθηση της γλώσσας,
- το πολιτισμικό περιεχόμενο / η απόκτηση γνώσεων,
- οι οδηγίες / οι δεξιότητες συλλογισμού,
- η αξιολόγηση / η αυτοαξιολόγηση (Sheets, 2009: 13).

Προσδιορίζοντας τον όρο «διαφορετικότητα», αναφέρεται στις διαφορές σε χαρακτηριστικά, ιδιότητες, πεποιθήσεις, αξίες και ιδιομορφίες που υπάρχουν στο άτομο και στους άλλους. Εμφανίζεται μέσα από προκαθορισμένους παράγοντες, όπως η φυλή, η εθνικότητα, το φύλο, η ηλικία, η ικανότητα, η εθνική καταγωγή κλπ, και μέσα από μεταβλητά χαρακτηριστικά, όπως η ιθαγένεια, οι κοσμοθεωρίες, η γλώσσα, η εκπαίδευση, οι θρησκευτικές πεποιθήσεις, η οικογενειακή κατάσταση, η κοινωνικο-οικονομική κατάσταση και η εργασιακή εμπειρία (Sheets, 2009: 14).

Λαμβάνοντας ως δεδομένο ότι το σχολείο είναι χώρος διαμόρφωσης ταυτοτήτων, είναι αντιληπτό πως το ίδιο αποτελεί κινητήρια δύναμη για αλλαγές στην ευρύτερη

¹ Ως μετάφραση του όρου diversity. Βιβλιογραφικά αναφέρεται και ως «Παιδαγωγική της Διαφοράς / Διαφορετικότητας», «Παιδαγωγική της Ποικιλομορφίας» κλπ.

κοινωνία (Hollins, 2007: 52). Ο όρος «ταυτότητα» αναφέρεται στη γνώση του ποιοί είμαστε (προσωπική ταυτότητα) και σε ποιες ομάδες ανήκουμε (κοινωνική ταυτότητα¹). Οι πληροφορίες που συμβάλλουν στα δύο είδη ταυτοτήτων καθορίζονται από βιολογικούς, πολιτιστικούς, εθνικούς, κοινωνικούς, ψυχολογικούς παράγοντες στη διαδικασία κοινωνικοποίησης του ατόμου (Sheets, 2005: 49). Το πρόσωπο είναι, από την άποψη των σχέσεων, η διαδραστική όψη του υποκειμένου, η όψη με την οποία το υποκείμενο ανοίγεται προς το άλλο υποκείμενο (Μουρελή, 2010β: 64). Τη θεώρηση που έχει κανείς για τον εαυτό του, την παρουσιάζει μέσα από τον τρόπο με τον οποίο επικοινωνεί με τον άλλον. Η αναγνώριση από τον άλλον της επικοινωνίας ως παρουσίας του εαυτού, την καθιστά παρουσία (Κωτσάκης, 2010).

Η κοινωνική ταυτότητα² είναι το γνώρισμα με το οποίο ένας άνθρωπος χαρακτηρίζεται σε έναν κοινωνικό χώρο ως διαφορετικός από τους άλλους, είναι προϊόν της διαφοράς και όχι αίτιό της (Κωτσάκης, 2010: 161). Το δίπολο «αναγνώριση – περιφρόνηση» και ο συλλογισμός ότι η ταυτότητα ενός ανθρώπου κινδυνεύει προπάντων από την περιφρόνηση, ανοίγουν ένα ευρύ πεδίο ερευνών για την κοινωνιολογία των συγκρούσεων³, γι' αυτό η κοινωνική ταυτότητα δεν αποτελεί κατάσταση, αλλά διαδικασία, καθώς σχετίζεται με τη δυναμική των σχέσεων που σχηματίζονται μεταξύ των κοινωνικών ομάδων (Γκόβαρης, 2011: 185). Οι Tajfel και Turner διακρίνουν δύο κατηγορίες ομάδων, εκείνες με χαμηλό κοινωνικό κύρος και εκείνες με υψηλό κύρος (Γκόβαρης, 2011: 185). Τα μέλη της πρώτης ομάδας προσπαθούν να αποκτήσουν μια θετική κοινωνική ταυτότητα ή μέσω κοινωνικών αλλαγών ή μέσω αξιοποίησης ευκαιριών κοινωνικής κινητικότητας, πχ μέσω επαγγελματικής ανόδου. Τα μέλη της δεύτερης ομάδας υποστηρίζουν την κοινωνική τους ταυτότητα, υπερτονίζοντας τις διαφορές με τις «κατώτερες» κοινωνικές ομάδες, συντηρώντας ή διευρύνοντας αυτές τις διαφορές (Γκόβαρης, 2011: 186).

¹ Σύμφωνα με τους Tajfel και Turner (1979) «η κοινωνική ταυτότητα είναι η γνώση του ατόμου ότι ανήκει σε ορισμένες ομάδες και σε συνδυασμό με κάποια αξιολογική και συναισθηματική σημασία που έχει για το άτομο το γεγονός ότι ανήκει σε αυτές τις ομάδες».

² Όπως αναφέρει ο Κωτσάκης (2010: 162) «κοινωνική ταυτότητα είναι η κοινωνική διαφορά που αναπαράγει την κοινωνική διαφορά».

³ Ανακτήθηκε στις 8 Ιανουαρίου 2016 από την ιστοσελίδα του Ινστιτούτου Goethe <http://www.goethe.de/ins/gr/lp/prj/lit/phi/pgl/hon/wir/elindex.htm>. Επίσης, στο Tajfel, et al (1971: 151) μελετάται η συμπεριφορά ενός ατόμου μέσα στην ομάδα ως συνάρτηση μεταβλητών που προκύπτουν από τη σύγκρουση, τον ανταγωνισμό, την κοινωνική κατηγοριοποίηση κλπ.

Ειδικότερα για τη μουσική, η «θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας¹» βασίζεται στην υπόθεση ότι η αυτό-εικόνα ενός ατόμου προσδιορίζεται σημαντικά μέσω της συμμετοχής του σε μια κοινωνική ομάδα (Tajfel, 1978). Τα άτομα που τοποθετούν τον εαυτό τους σε μια συγκεκριμένη ομάδα, αυτόματα εκτιμούν περισσότερο τα μέλη της (in-group), ενώ αποδίδουν μικρότερη αξία στα μη μέλη (out-group). Οι μουσικές προτιμήσεις των εφήβων και η συμπεριφορά τους ερμηνεύονται μέσα στο πλαίσιο της «θεωρίας της κοινωνικής ταυτότητας», αφού σε σχετική έρευνα² οι έφηβοι απέδωσαν περισσότερα θετικά χαρακτηριστικά στα μέλη της ομάδας τους και διαφοροποιήθηκαν από τα μη-μέλη, στα οποία απέδωσαν περισσότερα αρνητικά χαρακτηριστικά, βελτιώνοντας την αυτοεκτίμηση και την αυτο-εικόνα τους. Ταυτόχρονα προσάρμοσαν τη συμπεριφορά τους έτσι ώστε να δέχονται θετικές κρίσεις από τα υπόλοιπα μέλη (Παπαπαναγιώτου, 2004: 37-38). Επίσης, οι μουσικές προτιμήσεις φανερώνουν τη μουσική ταυτότητα³ των παιδιών, γεγονός που απηχεί το έργο αρκετών κοινωνιολόγων και ενδεχομένως περισσότερο έντονα το έργο του Bourdieu (Παπαπαναγιώτου, 2004: 35).

Συνεχίζοντας με την ανάλυση του όρου «κοινωνικές αλληλεπιδράσεις», αυτές αναφέρονται στην επικοινωνία μεταξύ των ομάδων που παρέχει στα μέλη την ευκαιρία να αξιολογήσουν την ανταλλαγή απόψεων, ενώ το «ασφαλές πολιτιστικά πλαίσιο της τάξης» είναι εκείνο το περιβάλλον, στο οποίο οι μαθητές αισθάνονται συναισθηματικά ασφαλείς, ψυχολογικά και πολιτισμικά, γλωσσικά, ακαδημαϊκά και κοινωνικά υπάρχει συνέπεια ως μέλη των ομάδων στις οποίες ανήκουν (Sheets, 2005: 84). Σύμφωνα με την επικοινωνιακή θεώρηση, κάθε συμπεριφορά συνιστά μήνυμα, έχει δηλαδή νόημα, το οποίο απευθύνεται στον άλλον, στο οποίο ο άλλος απαντά ακόμα και μη απαντώντας (Κωτσάκης κ.ά., 2010). Ως εργαλεία για την κατανόηση και την εφαρμογή παραλλαγών στην επικοινωνία, το παιχνίδι και τις προτιμήσεις μάθησης στην τάξη, μπορούν να χρησιμοποιηθούν τα πολιτισμικά πρότυπα ή τα εθνοτικά προφίλ, για τα οποία οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι προσεκτικοί ώστε να μην μετατραπούν σε στερεότυπα (Sheets, 2005). Επιπλέον, η «γλώσσα» είναι ένα πολιτιστικό εργαλείο που χρησιμοποιείται για να μεταφέρει και να αποκαλύψει σκέψεις, ιδέες, αξίες και συναισθήματα μέσα από λέξεις, σήματα και /ή

¹ Η ταυτότητα συνδέεται άμεσα με το ζήτημα του βιώματος και του σεβασμού της πολιτισμικής εμπειρίας του άλλου (Ανδρούσου, 2005:52).

² Tarrant, et al (2002).

³ Βλ. Davis (2005).

γραπτά σύμβολα. Είναι, επίσης, ένα από τα πιο ισχυρά μέσα για τη διαφύλαξη και διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς και της ιστορίας (Sheets, 2005: 107).

2.2. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση¹

Στην εποχή μας, η πολυπολιτισμικότητα είναι το δεδομένο και η διαπολιτισμικότητα το ζητούμενο (Κοντογιάννη, 2008). Η «Διαπολιτισμικότητα» εμφανίστηκε ως κοινωνική επιταγή τόσο από τις σημαντικές μετακινήσεις πληθυσμών στις μέρες μας, όσο και από την αμφισβήτηση της ηθικής και δημοκρατικής νομιμοποίησης των αφομοιωτικών προσεγγίσεων (Νικολάου, 2011: 129-130). Η ίδια ορίζεται ως «διαδικασία αναστοχαστικής αντίληψης και εμπειρίας του πολιτισμικού πλουραλισμού, αναγνώριση της ετερότητας και συνεργασίας μεταξύ ατόμων διαφορετικών πολιτισμών» (Γκόβαρης, 2011: 14). Μάλιστα, η κοινωνική συνύπαρξη περιγράφεται – κατά τον Humboldt – ως «μια μουσική σύνθεση» διαφορετικών «ρυθμών» και «μελωδιών» που αλληλοσυμπληρώνονται (Γκόβαρης, 2002: 415). Ο όρος «Διαπολιτισμικότητα» αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο άτομα ή ομάδες ατόμων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης διαχειρίζονται την πολιτισμική ετερότητα, δημιουργώντας μία νέα πολιτισμική ταυτότητα μέσω της συνεργασίας και του συγκερασμού χαρακτηριστικών από διαφορετικούς πολιτισμούς (Γεωργογιάννης, 2008: 27).

Ανάλογα με την εννοιολογική χρήση του όρου «πολιτισμός» διακρίνουμε τρεις κύριες κατευθύνσεις Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Η πρώτη έχει ως αφετηρία τις θέσεις του πολιτισμικού οικουμενισμού και θέτει ως στόχο την ανάδειξη των κοινών πολιτισμικών στοιχείων των ομάδων που συνυπάρχουν στον ίδιο κοινωνικό χώρο. Η δεύτερη έχει ως αφετηρία τις θέσεις του πολιτισμικού σχετικισμού και στηρίζει την προβολή των πολιτισμικών διαφορών, ενώ η τρίτη προσπαθεί να ξεπεράσει το δίλημμα «οικουμενισμός ή σχετικισμός» και αναφέρεται στις προϋποθέσεις ισότιμης κοινωνικής

¹ Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση απευθύνεται σ' όλους τους μαθητές που ζουν σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Πρέπει να επισημάνουμε εδώ ότι δεν υπάρχει μία γενικά αποδεκτή «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση». Μέχρι σήμερα έχουν διατυπωθεί θέσεις και προγράμματα με διαφορετικές θεωρητικές αφετηρίες και στόχους. Το βασικό κριτήριο διαφοροποίησης και ομαδοποίησης αυτών των κατευθύνσεων αποτελεί η εννοιολογική χρήση του όρου «πολιτισμός» (βλ. Γκόβαρης, 2000α).

συμμετοχής στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες (Γκόβαρης, 2011: 77-78). Όπως μαρτυρά και το όνομά της, η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση καθιστά κεντρική την έννοια του πολιτισμού, υπογραμμίζοντας την πολιτισμική διαμεσολάβηση, ανταλλαγή και συνύπαρξη, δηλώνοντας εμμέσως την κατάργηση της πολιτισμικής ιεραρχίας που διαπερνούσε τα προηγούμενα μοντέλα¹ (Σολομών & Μακρυνιώτη, 2000: 599). Βασίζεται σε τρεις υποθέσεις:

α) Αν το παιδί που προέρχεται από μια εθνοπολιτισμική μειονότητα, μάθει για το δικό του πολιτισμό και τις ρίζες του, καθώς και για τον πολιτισμό και τις ρίζες των συμμαθητών του, στη βάση της ισοτιμίας και του αμοιβαίου σεβασμού, θα καλλιεργηθούν αισθήματα αυτοεκτίμησης και ανοχής, προκαλώντας στάσεις και κίνητρα απέναντι στο σχολείο και τη μάθηση, ώστε να υποβοηθηθεί η βελτίωση της σχολικής επίδοσης και σταδιοδρομίας.

β) Η διαδικασία διαπολιτισμικής εκμάθησης και τα αποτελέσματά της θα προκαλέσουν θετικά βήματα για την εξασφάλιση ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση και την κοινωνία.

γ) Η γνώση για τους άλλους πολιτισμούς θα περιορίσει την προκατάληψη και τις διακρίσεις απέναντι σε όσους έχουν διαφορετική πολιτισμική και εθνική προέλευση, κατά τον Τρογνα (Σολομών & Μακρυνιώτη, 2000: 599).

Οι διαστάσεις της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης διαφέρουν σε αριθμό, ανάλογα με τον εκάστοτε μελετητή. Κατά την Bennett (2007: 5) είναι τέσσερις:

α) η παιδαγωγική ισότητα (το σχολικό κλίμα και το κλίμα στην τάξη),

β) η αναμόρφωση του αναλυτικού προγράμματος (η θεωρία του αναλυτικού προγράμματος, η ιστορική έρευνα και ο εντοπισμός προκαταλήψεων στα κείμενα, τα μέσα ενημέρωσης και το εκπαιδευτικό υλικό),

γ) η διδασκαλία μιας κοινωνικής δικαιοσύνης (τα δημογραφικά στοιχεία, η κοινωνική πρακτική, ο πολιτισμός και η φυλή στο δημοφιλή πολιτισμό),

δ) η πολυπολιτισμική ικανότητα (η ανάπτυξη εθνικής ταυτότητας, ο πολιτισμός της εθνικής ομάδας και η απόρριψη των προκαταλήψεων).

Σύμφωνα με τον Banks (2009: 15-16) είναι πέντε οι διαστάσεις της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης:

¹ Όπως προαναφέρθηκαν στην ενότητα 1.2. δηλαδή το αφομοιωτικό, το μοντέλο ενσωμάτωσης, το πολυπολιτισμικό και το αντιρατσιστικό μοντέλο.

α) Η ενσωμάτωση περιεχομένου, η οποία ασχολείται με το βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν παραδείγματα και περιεχόμενο από μια ποικιλία πολιτισμών στη διδασκαλία τους.

β) Η κατασκευή της γνώσης. Περιγράφει τις δραστηριότητες του εκπαιδευτικού που βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν, ερευνήσουν και ορίσουν πως οι άτυπες πολιτιστικές υποθέσεις, τα πλαίσια αναφοράς και οι προκαταλήψεις¹ μέσα σε ένα πλαίσιο πειθαρχίας επηρεάζουν τους τρόπους κατασκευής της γνώσης.

γ) Ο περιορισμός της προκατάληψης. Η διάσταση αυτή επικεντρώνεται στα χαρακτηριστικά των φυλετικών στάσεων των μαθητών και πώς μπορούν να τροποποιηθούν με μεθόδους διδασκαλίας και μέσα, αναπτύσσοντας δημοκρατικές συμπεριφορές.

δ) Το ενθαρρυντικό σχολικό κλίμα είναι σχετικό με την ομαδοποίηση και την επισήμανση πρακτικών, με τη συμμετοχή στον αθλητισμό, τη δυσαναλογία στο επίτευγμα και την αλληλεπίδραση των εκπαιδευτικών και των μαθητών σε όλη την εθνοτική και φυλετική διάσταση. Συμβάλλει στη δημιουργία σχολικής κουλτούρας που θα ενδυναμώνει μαθητές από διαφορετικές φυλετικές, εθνικές και ομάδες φύλου.

ε) Η παιδαγωγική της ισότητας, η οποία υφίσταται, όταν οι εκπαιδευτικοί διαμορφώνουν τη διδασκαλία τους με τέτοιους τρόπους, οι οποίοι θα διευκολύνουν την ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών από διάφορες φυλετικές, πολιτιστικές, κοινωνικές ομάδες.

Το πρόβλημα που καλείται να λύσει η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση είναι αυτό της πρόσβασης και ανάλυσης της διαφορετικότητας όπως αυτή δομείται και νοηματοδοτείται μέσα απ' την κοινωνική δράση των ίδιων των υποκειμένων του πληθυσμού στόχου (Γκόβαρης, 2000β: 25). Κεντρικός στόχος της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και Αγωγής είναι η οργάνωση της μάθησης ως αντιπαράθεσης των υποκειμένων όχι μόνο με τον «ξένο», αλλά κυρίως με την «αυτο-αποξένωσή» τους (Γκόβαρης, 2002: 415). Ταυτόχρονα με την αντιπαράθεση με τους άλλους πολιτισμούς, αναπτύσσεται η «ετερολογική σκέψη», μέσω της δεξιότητας να αντιλαμβανόμαστε και να βιώνουμε τον κόσμο από την προοπτική του «ξένου» και όχι να στοχεύουμε στην αφομοίωσή του, αποτρέποντας τη συλλογική κατασκευή του «ξένου» στην οποία επιδρούν συνήθως στερεότυπα και αναπαραστάσεις «εχθρών», αναπαράγοντας διαχωριστικές γραμμές μεταξύ «εντός» και «εκτός», μεταξύ

¹ Για τη φύση και την προέλευση των προκαταλήψεων στην παιδική συμπεριφορά βλ. Bigler & Hughes (2009).

«εαυτού» και «άλλου» (Γκόβαρης, 2011). Ήδη από τη μέση παιδική ηλικία, τα παιδιά εσωτερικεύουν κοινωνικές συμπεριφορές (θετικές ή αρνητικές) σχετικά με την εθνικότητά τους στο σχολείο, από τους συνομηλίκους, από τα μέσα ενημέρωσης και αντιλαμβάνονται την επίδραση που ασκούν πάνω τους η αδικία, η προκατάληψη, η διάκριση και ο ρατσισμός (Sheets, 2005), για το λόγο, αυτό ως αποδέκτες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ορίζονται όλοι οι μαθητές ανεξάρτητα από την πολιτισμική τους προέλευση (Γκόβαρης, 2011: 15).

Συνοψίζοντας, σκοπός της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης είναι «να αφυπνίσει και να καλλιεργήσει τη συνείδηση και τον αναστοχασμό σε όλους τους μαθητές για τον κοινωνικό και πολιτισμικό πλουραλισμό» (Σκούρτου, Βρατσάλης & Γκόβαρης, 2004: 27). Στόχος του σχολείου είναι η ανάπτυξη της «κουλτούρας του ατόμου στην πρόσληψη γνώσεων και στην κοινωνική ενσωμάτωση¹». Ακόμη, συμβάλλει στη διατήρηση της εθνικής και πολιτισμικής ταυτότητας του κράτους υποδοχής, αλλά και στην προώθηση του σεβασμού κάθε κουλτούρας και της ιδιαίτερης πολιτισμικής ταυτότητας του «άλλου» μέσα από μια πολυπολιτισμική παιδαγωγική προσέγγιση που στοχεύει στην εξάλειψη κάθε είδους ξενοφοβίας και ρατσισμού και στην αποδοχή της διαφορετικότητας (Λαλαγιάννη, 2009: 211). Παράλληλα, η εκπαίδευση πρέπει να στοχεύει στην αναγνώριση των πολιτισμικών διαφορών και στην «κατάργηση» θεσμικών διαδικασιών που εμποδίζουν τους μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο να συμμετέχουν ισότιμα στην εκπαιδευτική διαδικασία (Govaris & Kaldi, 2012: 404).

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια προσπάθεια για ιδεολογική μετακίνηση του σχολείου να απεγκλωβιστεί από το κλασικό σχήμα αντίληψης της εθνικής ταυτότητας, με στόχο την ενθάρρυνση ενός πιο φιλελεύθερου τρόπου αντίληψης της συλλογικής ταυτότητας, στο πλαίσιο του οποίου η ελληνικότητα είναι μια πολυμορφική σύνθεση, που δύναται να περικλείσει διαφορετικές εκφάνσεις και επί μέρους ταυτότητες (Γκότοβος, 2002: 127). Μάλιστα, η αναγκαιότητα αυτής της στροφής διατυπώνεται ως αίτημα ήδη από τις αρχές τις δεκαετίας του 1980, αλλά αρχίζει να αποκτά θεσμικό χαρακτήρα με τη νομοθεσία για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση με πανελλαδικής εμβέλειας καινοτομικές πρωτοβουλίες του τότε ΥΠΕΠΘ μετά το 1997 (Γκότοβος, 2002: 129).

¹ Castle (2009: 59).

Με το νόμο 2413/96 (ΦΕΚ 124/17.6.1996) καθορίστηκε ο σκοπός της «Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης» για τους παλιννοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές και θεσμοθετήθηκε η ίδρυση «Σχολείων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης». Το άρθρο 34 του νόμου ορίζει ότι: «Σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων¹ πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ιδιαιτερότητες» (Δαμανάκης, 2000: 3). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση, σε αντίθεση με την πολυπολιτισμική εκπαίδευση, τοποθετεί την ανάπτυξη της συλλογικής (εθνικής) ταυτότητας σε άλλη βάση. Απομακρύνεται από τις έννοιες της καταγωγής και του εθνικού χαρακτήρα – ως προαπαιτούμενων για την εγγραφή εθνικής/εθνοτικής ταυτότητας στο μαθητή – και προσανατολίζεται στις έννοιες της «συμμετοχής», της «πρόσβασης» και της «ευθύνης»² (Γκότοβος, 2002: 129).

Εξάλλου, σύμφωνα με τους Σολομών και Μακρυνιώτη (2000: 607), «η παιδαγωγική της διαφοράς/ετερότητας ενέχει μια συστηματική εργασία αποδόμησης: «προβληματοποιεί» τις μονοδιάστατες ομογενοποιήσεις των ταυτοτήτων και των κοινωνικών ομάδων, τις σχηματοποιήσεις και τις στερεοτυπικές προβολές τους, καθώς και τα αποτελέσματα εξουσίας που επιφέρουν». Η διαπολιτισμική εκπαίδευση συμβάλλει στη δημιουργία ενός βιώσιμου μέλλοντος, α) ενθαρρύνοντας τους μαθητές στην αναζήτηση, την ανάλυση, την ερμηνεία και τη σύνθεση και συζήτηση πληροφοριών από πολλαπλές πηγές (έντυπος και ηλεκτρονικός τύπος), β) παρέχοντας στους μαθητές περισσότερες ευκαιρίες για αυτονομία, αυτενέργεια, ομαδική δράση και αυτοαξιολόγηση, γ) αναπτύσσοντας συνδέσμους με άλλα σχολικά μαθήματα, δ) αξιοποιώντας τις βιωματικές καταστάσεις των μαθητών ως μια θεμελιακή πηγή διδασκαλίας και μάθησης, ε) υιοθετώντας τεχνικές συνεργατικής μάθησης, μέσα από τις οποίες τα παιδιά διδάσκονται και αλληλοδιδάσκονται, βοηθώντας το ένα το άλλο χωρίς πνεύμα ανταγωνισμού, στ) υποστηρίζοντας τους μαθητές στο να παρουσιάσουν τις δικές τους προτάσεις για την

¹ Στην Ελλάδα, σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Ένωση, το 2009 το Υπουργείο Παιδείας δημιούργησε 26 διαπολιτισμικά σχολεία σε περιοχές υψηλής μετανάστευσης και έδωσε προτεραιότητα στην πρόσληψη εκπαιδευτικών που μιλούσαν τις μητρικές γλώσσες των μαθητών. Σε αυτά τα σχολεία οι δάσκαλοι ήταν διαθέσιμοι για παροχή υπηρεσιών διερμηνείας και παροχής συμβουλών για τους μετανάστες μαθητές. Ανακτήθηκε στις 24 Ιανουαρίου 2016 από την ιστοσελίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/101EN.pdf.

² Συμμετοχή στο επικοινωνιακό και κοινωνικό γίγνεσθαι, αλλά και στο παραγόμενο προϊόν, πρόσβαση με ισότητα στις επαγγελματικές ευκαιρίες με αξιοκρατία, ευθύνη με την έννοια της συνείδησης των υποχρεώσεων που δημιουργεί το «ανήκειν» σε μια συλλογικότητα (Γκότοβος, 2002: 129).

αντιμετώπιση του εκάστοτε προβλήματος (Κωστούλα-Μακράκη & Μακράκης, 2008: 77). Συνεπώς, στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, ο μαθητής δεν αποτελεί απλό αποδέκτη πληροφοριών και γνώσεων, αλλά γίνεται «ερευνητής» πάνω σε θέματα βιώσιμης ανάπτυξης.

Η εφαρμογή της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο ελληνικό σχολείο πραγματοποιείται μέσα από δραστηριότητες που συνήθως στοχεύουν στην αλληλογνωριμία και ανταλλαγή με την εθνοπολιτισμική ετερότητα (Μάγος, 2013: 199). Η συνεργατική μάθηση στο χώρο του σχολείου βοηθά στην αποδυνάμωση των στερεοτύπων κατηγοριοποιήσεων και αντιμετώπισης του «άλλου» ως προσώπου. Κατά τον Page, η συγκρότηση σύνθετης ταυτότητας, η οποία θα συνδυάζει σε ενιαίο σύνολο τις μοναδικές ταυτότητες των υποκειμένων, ενισχύεται από τον πλουραλισμό του σχολείου (Γκόβαρης, 2011: 189), το οποίο – ειδικά στα μικρά αστικά κέντρα και στην περιφέρεια κάθε χώρας – έχει γίνει ο φορέας του πολιτισμού, είναι «στην πρώτη γραμμή» το πολιτιστικό κέντρο της κοινότητας στην οποία ανήκει, προσπαθώντας να διαδώσει τον πολιτισμό στις μάζες, (Regelski, 2006: 4). Το ζητούμενο της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης είναι αυτό της συμβολής της στη δίκαιη και ορθολογική συγκρότηση μιας κοινωνικής τάξης, η οποία εξασφαλίζει δικαιοσύνη και ορθολογικότητα, καθώς θεμελιώνεται στην αρχή αναγνώρισης της ετερότητας, διασφαλίζοντας συστηματικά τη δυνατότητα του να «είσαι διαφορετικός χωρίς φόβο» (Γκόβαρης, 2000α: 29).

2.3. Διαπολιτισμική Μουσική Εκπαίδευση¹

Η διαφορετικότητα είναι πλέον ένα εξέχον χαρακτηριστικό της παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας μας, άρα και των σχολείων (Κοκκίδου, 2015: 157). Συνέπεια αυτού είναι οι πολλές προσεγγίσεις με τις οποίες οι ερευνητές αντιλαμβάνονται την αξία της πολυπολιτισμικής μουσικής μέσα στην τάξη. Μία ομάδα αυτών αναγνωρίζει στη γενική μουσική εκπαίδευση «την αισθητική² εκπαίδευση», της οποίας

¹ Σχετικά με την τότε επικρατούσα ορολογία για τη Διαπολιτισμική Μουσική Εκπαίδευση βλ. Dunbar-Hall, P. (1992). Towards a Definition of Multiculturalism in Music Education, *Music Education: Sharing Musics of the World*, Proceedings of the 20th World Conference of ISME, Seoul Korea, 186-188.

² Όπως αναφέρει η Norman.

κύριος στόχος είναι η παροχή στους μαθητές δυνατοτήτων απόκτησης μουσικών γνώσεων, οι οποίες θα συμβάλλουν στην κατανόηση της υπάρχουσας αισθητικής αξίας της μουσικής (Σακελλαρίδης, 2008: 77). Μεταξύ αυτών, ο Reimer (1972) προτείνει, παράλληλα με τον κοινωνικό ρόλο της μουσικής, να τονίζεται η σπουδαιότητά της ως τέχνη, υποστηρίζοντας τη συμβατότητα των δύο ρόλων (κοινωνικό και αισθητικό), ενώ εκφράζει προτίμηση προς τον όρο «πολυμουσική εκπαίδευση» χωρίς αυτή απαραίτητα να περιλαμβάνει πολυπολιτισμικές πρακτικές.

Από την άλλη πλευρά, η διαπολιτισμική μουσική εκπαίδευση χαρακτηρίζεται ως «ανθρωπιστικής μορφής εκπαίδευση». Βασικός υποστηρικτής αυτής θεωρείται ο Elliott, ο οποίος αναφέρει ότι η μουσική εκπαίδευση πρέπει να παρέχει δυνατότητες ανάπτυξης και εκτίμησης νέων τύπων συμπεριφοράς, «όχι μόνο σε σχέση με τη μουσική του κόσμου, αλλά και σε σχέση με τους λαούς του κόσμου». Επίσης, προτείνει την ολιστική προσέγγιση και ανάλυση της μουσικής από τα παιδιά (Σακελλαρίδης, 2008: 80), δηλαδή να λειτουργούν ως ακροατές, εκτελεστές και δημιουργοί, με απώτερο σκοπό την ανάπτυξη της μουσικότητάς τους (Κοκκίδου, 2015: 131). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση από μια ανθρωπιστική οπτική, προάγει την ευαισθησία στη διαφορετικότητα, εστιάζει στην κατανόηση των συνεισφορών των επιμέρους πολιτισμικών ομάδων στην κοινωνία, στηρίζεται σε μουσικά αλλά και σε φιλοσοφικά και πολιτικά θεμέλια (Σακελλαρίδης, 2008: 82). Με βάση τις θέσεις των Banks και Nieto, «η διαπολιτισμική μουσική εκπαίδευση μπορεί να οριστεί ως διάχυτη, βασική μαθησιακή διαδικασία, η οποία συνεξετάζει μουσικά προϊόντα ποικίλων πολιτισμικών ενοτήτων με κριτικό τρόπο και με δυνατότητες και προοπτικές αμφισβήτησης παγιωμένων θέσεων και ρατσιστικών αντιλήψεων» (Σακελλαρίδης, 2008: 83).

Θεμελιώδεις άξονες περιεχομένου των σύγχρονων αναλυτικών προγραμμάτων μουσικής εκπαίδευσης είναι η ακρόαση, η εκτέλεση και η σύνθεση/δημιουργία μουσικής, καθώς και η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και αξιολόγησης¹. Ο Nussbaum διατυπώνει πως «για να είναι κάποιος πολίτης του κόσμου, δεν χρειάζεται να παραιτηθεί από τοπικές ταυτίσεις, οι οποίες μπορεί να είναι μια πηγή μεγάλου πλούτου στη ζωή». Μάλιστα, οι μαθητές που δεν εκτιμούν τη δική τους πολιτισμική ταυτότητα δεν θα μπορέσουν να

¹ http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/13deppsaps_Mousikis.pdf. Ανακτήθηκε στις 21 Μαρτίου 2016.

αποδεχτούν και των άλλων. Για τη δημιουργία μιας παγκόσμιας πολιτισμικής ταυτότητας είναι αναγκαία η ανάπτυξη της εκάστοτε εθνικής πολιτισμικής ταυτότητας (Banks, 2004: 294-295). Άλλωστε, σύμφωνα με την Κοινωνική Ψυχολογία «τα άτομα που βιώνουν θετικά τις εθνοπολιτισμικές τους ταυτότητες, αντιμετωπίζουν με σεβασμό τις πολιτισμικές και γλωσσικές αξιώσεις των άλλων εθνοτήτων» (Γκόβαρης, 2011: 101).

Αυτό σχετίζεται με τη ρήση του Elliott ότι «δεν υπάρχει μουσική πράξη εγγενώς καλύτερη από οποιαδήποτε άλλη», επομένως κάθε μουσική πρακτική είναι το ίδιο κατάλληλη με όποια άλλη¹. Έχει παρατηρηθεί κοινός τρόπος προσέγγισης της μουσικής ακόμα και από παιδιά διαφορετικών πολιτισμών και κοινωνιών, όταν τα ίδια τα παιδιά έχουν διαλέξει για τον εαυτό τους μουσική από τον δικό τους πολιτισμό (Green, 2009). Η κριτική σκέψη του δασκάλου και η ικανότητα να κινείται ανάμεσα στις δυνατότητες του μαθητή και τις προτάσεις του Αναλυτικού Προγράμματος, μέσα στο δεδομένο κοινωνικοοικονομικό και πολιτισμικό πλαίσιο, καθορίζουν το ρόλο του δασκάλου (Θεοδωρίδης, 2015: 49), ο οποίος οφείλει να έχει επίγνωση του πλούτου των μουσικών εμπειριών που φέρνουν οι μαθητές στο σχολείο από το οικογενειακό τους περιβάλλον (Barrett, 2012; Chan, 2007), ώστε να ξεκινήσει με την αντίστοιχη μουσική κουλτούρα του πληθυσμού της τάξης του (Douskalis, 2012). Μάλιστα, οι λαϊκές – παραδοσιακές μουσικές περικλείουν συνήθως στοιχεία που συνδέονται με τα προσωπικά μας συναισθήματα και βιώματα² (Σακελλαρίδης, 2008: 31).

¹ Η άποψη αυτή ενισχύει το γεγονός ότι η μουσική είναι μια παγκόσμια γλώσσα. Μάλιστα, η έρευνα πολλών εθνομουσικολόγων και ιστορικών μουσικολόγων απέδειξε ότι ο κόσμος μας περιέχει έναν αρκετά μεγάλο αριθμό πολύπλοκων και ανεπτυγμένων μουσικών παραδόσεων που βασίζονται σε διαφορετικές, αλλά εξίσου λογικές αρχές (Ανδρούτσος, 1998: 155).

² Κατά τον Floyd.

2.4. Το δημοτικό τραγούδι¹ ως μέσο διαπολιτισμικής ανάπτυξης του σχολείου: τα χαρακτηριστικά και ο ρόλος του

Η ατομική και κοινωνική ταυτότητα του μαθητή ενδυναμώνεται μέσα από την προσέγγιση της δικής του εμπειρίας (αυτοκατανόηση) και μέσα από τη σύγκριση ή την αντιπαράθεση αυτής της εμπειρίας με την εμπειρία των άλλων (κατανόηση των άλλων), (Σακελλαρίδης, 2008: 145). Επομένως, «πρέπει να παρέχονται στους μαθητές οι δυνατότητες να μελετήσουν σε βάθος τη δική τους μουσική κληρονομιά² μέσα από μια διαπολιτισμική φιλοσοφία που θα αναδεικνύει τα στοιχεία του σεβασμού και της εκτίμησης έναντι των άλλων ως ατόμων, αλλά και ως φορέων μιας μουσικής παράδοσης» (Σακελλαρίδης, 2008: 146). Συνεπώς, η προσέγγιση του εαυτού μέσα από το «δημοτικό τραγούδι» είναι μια διαδικασία που υποστηρίζει τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, α) μάθηση σχετική με προηγούμενες γνώσεις, εμπειρίες και βιώματα των μαθητών: «ενσυναίσθηση», β) συνεργασία με τους πολιτισμικά διαφέροντες γονείς και την οικογένεια: «ανοχή αμφισημιών», γ) σεβασμός κι εκτίμηση προς το πρόσωπο και το μουσικό πολιτισμό του μαθητή: «κριτική στάση» σε αντιδιαστολή με προκαταλήψεις – στερεότυπα, και δ) ενδεχομένως «επικοινωνία – ανταλλαγή» (Σακελλαρίδης, 2008: 147).

Η Ελλάδα είναι μια χώρα με μοναδική μουσική παράδοση, που χαρακτηρίζεται από τη συγχώνευση των διαφορετικών μουσικών ιδιωμάτων, έχει μια ισχυρή εθνική παράδοση της μουσικής³, στην οποία παρατηρείται μια συνύπαρξη διαφορετικών μουσικών «γεύσεων», παραδοσιακών και σύγχρονων, που συνδέονται με διαφορετικές ηλικιακές ομάδες, κοινωνικο-οικονομικά πρότυπα ή τοπικές κουλτούρες. Ο ελληνικός μουσικός πολιτισμός έχει συγγένεια με τη μουσική της Ανατολής⁴ αλλά και μια ισχυρή αίσθηση της ταυτότητάς του (Dionyssiou, 2000: 141). Ιδιαίτερα απλός και ευαίσθητος ο ελληνικός λαός, όλες του τις συγκινήσεις από τη ζωή τις μετουσιώνει σε τέχνη και μάλιστα σε τραγούδια με πανανθρώπινη απήχηση. Βασικό γνώρισμα του δημοτικού τραγουδιού η ειλικρίνεια, χάρισμα που ίσως να μην υπάρχει στη λόγια δημιουργία (Αρβανίτης, 1985: 8).

¹ Για το δημοτικό τραγούδι βλ. Πολίτης, Αλ. (1999). *Η Ανακάλυψη των Ελληνικών Δημοτικών Τραγουδιών. Προϋποθέσεις, προσπάθειες και η δημιουργία της πρώτης συλλογής*. Αθήνα: Θεμέλιο.

² Sleeter και Grant.

³ Κατά τους Ewbank και Παπαγεωργίου.

⁴ Κατά τον Dawe, K.

Τα στοιχεία που ορίζουν τη φόρμα του τραγουδιού είναι α) η ενότητα λόγου – μουσικής, β) ο αυτοσχεδιαστικός χαρακτήρας, γ) η συλλογική δημιουργία. Όταν συνυπάρχουν αυτά, τότε προκύπτουν τα τραγούδια των πρωτόγονων πολιτισμών και το δημοτικό τραγούδι (Τερζάκης, 1990: 69), το οποίο είναι ένα πολυσύνθετο είδος, που επιδέχεται διαφορετικές προσεγγίσεις, εξαρτώμενες ενίοτε και από την ιδιαίτερη οπτική του ερευνητή. Αντιπροσωπεύει έναν ολόκληρο κόσμο, τον κόσμο του παραδοσιακού μας πολιτισμού και η προσέγγισή του απαιτεί εμβάθυνση στις δομές και τις αξίες της αντίστοιχης κοινωνίας, αλλά και διερεύνηση των συνθηκών δημιουργίας και χρήσης κάθε τραγουδιού ξεχωριστά, του εθιμικού πλαισίου όπου αυτό λειτούργησε και των υπόλοιπων εθιμικών μορφών που σχετίζονται μαζί του (Βαρβούνης, 1998: 13). Ο Κολοκοτρώνης είχε επιγραμματικά χαρακτηρίσει τα δημοτικά τραγούδια «Εφημερίδες του λαού», συνταγμένες από το λαό για το λαό (Αρβανίτης, 1985: 8).

Με τον όρο «παράδοση¹» εννοούμε το σύνολο αλλά και το καθένα ξεχωριστά από τα στοιχεία του παρελθόντος πολιτισμού, που διασώζονται προφορικά από στόμα σε στόμα και από γενιά σε γενιά (Δανοχρήστου-Καίρη, 2014: 172). Η παράδοση είναι ένας ζωντανός οργανισμός, ο οποίος εξελίσσεται, μετασηματίζεται. Αν επιχειρηθεί μια σύγκριση του σημερινού παραδοσιακού μουσικού υλικού με τα αρχαία μετρικά πρότυπα, διαπιστώνεται πλήρης αντιστοιχία αυτών προς τη λαϊκή ρυθμοποιία αλλά και τη στιχουργική αντίληψη, ώστε να είναι φανερό ότι το πέρασμα από την αρχαία μετρική στη σύγχρονη δημοτική μελοποιία έγινε πολύ ομαλά μέσα από την αδιάκοπη συνέχεια της μουσικής παράδοσης.

Επίσης, οι κατηγορίες χρήσης του δημοτικού τραγουδιού, τα χελιδονίσματα και τα λοιπά κάλαντα, τα τραγούδια του γάμου, τα εργατικά, της τάβλας – ανάμεσα στα οποία οι παραλογές, τα ακριτικά, τα μοιρολόγια – έχουν την καταγωγή τους στην αρχαία ελληνική μουσική (ΟΕΔΒ, 2008: 85). Η παραδοσιακή μουσική μεταβιβάστηκε προφορικά από γενιά σε γενιά. Τις πρώτες καταγραφές δημοτικών τραγουδιών σε ποιητικό κείμενο τις συναντάμε από τον 17^ο αιώνα σε χειρόγραφα της μονής Ξηροποτάμου και της μονής Ιβήρων του Αγίου Όρους, αλλά και από τον 18^ο αιώνα σε κείμενα Ευρωπαίων περιηγητών

¹ Σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη.

(ΟΕΔΒ, 2008: 89). Πολλοί οι μελετητές του δημοτικού μας τραγουδιού¹. Οι περισσότεροι διαχωρίζουν την ελληνική δημοτική μουσική σε α) ηπειρωτική (Μακεδονία, Ήπειρος, Θεσσαλία, Ρούμελη, Μοριάς) και β) νησιωτική (Θράκη, νησιά και Μικρασιατικά παράλια, Κύπρος) (Δημητρακοπούλου, Τζένου & Ανδρούτσος, 2011: 67).

Εκτός από την φωνητική μουσική που χαρακτηρίζει το δημοτικό τραγούδι², σημαντική είναι και η οργανική μουσική. Μεγάλη ποικιλία οργάνων συναντάμε σε όλες τις περιοχές της χώρας. Τα κυριότερα μελωδικά όργανα είναι τα αερόφωνα (το κλαρίνο και ο ζουρνάς, η γκάιντα και η φλογέρα στην ηπειρωτική μουσική, ενώ στα νησιά συναντάμε την τσαμπούνα και την ασκομαντούρα). Χορδόφωνα είναι το βιολί, η λύρα (ποντιακή, κρητική και πολιτική), το λαούτο, το ούτι, ο ταμπουράς, το σαντούρι και το κανονάκι και άλλα, μεμβρανόφωνα είναι το νταούλι, το τουμπί, το ντέφι, ο νταχαρές (ΟΕΔΒ, 2008: 88-89). Αξιοσημείωτη και η ποικιλία από ιδιόφωνα, πχ. κουδούνια (χυτά και σφυρήλατα), ζίλια, κουτάλια, μασιές, τρίγωνα. Επίσης υπάρχουν και τα «ηχητικά αντικείμενα³».

Η διάδοση του δημοτικού τραγουδιού για αιώνες ήταν προφορική. Κυρίως στις αρχές του 20^{ου} αιώνα ξεκινά η ηχογράφηση δημοτικών τραγουδιών. Αξίζει να σημειωθεί ότι το 1920 το 23% του ελληνικού πληθυσμού ζούσε στα αστικά κέντρα και το 62% στις αγροτικές περιοχές, ενώ σύμφωνα με την απογραφή του 1991⁴, το 59% του πληθυσμού ζει στις αστικές περιοχές και το 28% στις αγροτικές περιοχές (Dionyssiou, 2000: 162). Παρόλα αυτά, ακόμα και σήμερα, το δημοτικό τραγούδι και η παραδοσιακή μουσική, μέσα από τη λειτουργικότητά τους (με βάση τον κύκλο του χρόνου⁵ ή τον κύκλο της ζωής⁶) αποδεικνύουν τη σημασία της μουσικής πράξης σε ομάδες είτε στην καθημερινότητα είτε μέσα από τη δράση τοπικών πολιτιστικών συλλόγων.

¹ Μεταξύ αυτών ο Σίμων Καράς, ο Γεώργιος Παχτικός, ο Στίλπων Κυριακίδης, ο Ελβετός Samuel Baud-Bovy, ο Γεράσιμος Σπαταλάς, ο Σπυρίδων Περιστερής, η Μέλπω Μερλιέ, η Δέσποινα Μαζαράκη.

² Για περισσότερες πληροφορίες βλ. Πολίτη, Ν. Γ. (χ.χ.).

³ Όπως λαλίτσες, σφυρίχτρες, μπουρού, γουργούρα, νουνούρα, σήμαντρο, ροκάνα κ.ά. Ανακτήθηκε στις 30 Μαρτίου 2016 από την ιστοσελίδα του Μουσείου Ελληνικών Λαϊκών Μουσικών Οργάνων <http://www.instruments-museum.gr/products6.php?wh=1&lang=1&the1id=&the2id=3&the3id=5&the4id=26&theid=26&open1=&open2=3&open3=5>.

⁴ Εθνική Στατιστική Υπηρεσία της Ελλάδας, ΕΛΣΤΑΤ.

⁵ Κάλαντα Χριστουγέννων, Πρωτοχρονιάς και Θεοφανείων, Χελιδονίσματα για τον ερχομό της άνοιξης κλπ.

⁶ Νανουρίσματα, της αγάπης, του γάμου, της ξενιτιάς, κλέφτικα, ιστορικά, κ.ά. Για τη ματιά των περιηγητών στην Ελλάδα του 18-19^{ου} αιώνα, βλ. Σιμόπουλος (1997).

Μέσα στο δημοτικό τραγούδι απεικονίζονται δεσμοί συγγένειας, κοινωνικές σχέσεις που προσδιορίζουν γενικότερα την παραδοσιακή κοινωνική συγκρότηση του ελληνικού λαού. Το φυσικό περιβάλλον¹ (καθώς τα περισσότερα τραγούδια που επιλέχθηκαν για τη διδασκαλία-παρέμβαση σχετίζονταν με τη φύση, την άνοιξη κλπ), ως πλαίσιο λειτουργίας του ανθρώπου και της οργάνωσης των θεσμών και της ζωής του – δίνει ένα οικολογικό μήνυμα της παραδοσιακής μας ποίησης (Βαρβούνης, 1998: 49).

Γενικότερα, οι λαϊκές τέχνες (εδώ το δημοτικό τραγούδι) παίζουν έναν κύριο ρόλο στη διατήρηση και ανάπτυξη του πολιτισμού (Bode, 2009: 240). Εξάλλου, η διατήρηση και η συνέχιση των νοηματικών παραδόσεων και η ερμηνεία της πραγματικότητας μέσω της ανακατασκευής της πολιτισμικής μνήμης είχε ανέκαθεν ιδιαίτερη σημασία στην ιστορία της παιδείας. Η νέα γενιά αποκομίζει δύναμη από αυτό το ιστορικά ανεπτυγμένο δυναμικό νοηματικών αποθεμάτων, και οφείλει όχι απλά να το διαφυλάξει αλλά και να το συνεχίσει δημιουργικά, γεγονός που βοηθάει στην αντιμετώπιση του μέλλοντος, όταν δεν περιορίζεται σε μνημειακή διατήρηση (Duncker, 2011: 145).

Εξάλλου, ιδιαίτερη θέση στη μουσικοπαιδαγωγική μεθοδολογία του Ούγγρου μουσικοπαιδαγωγού Z. Kodály κατέχει η συστηματική διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής². [...] Άκου με προσοχή τα παραδοσιακά τραγούδια κάθε τόπου. Είναι θησαυροί όπου κρύβονται οι ομορφότερες μελωδίες. Μέσα από αυτές μπορείς να γνωρίσεις τον χαρακτήρα των ανθρώπων που τις τραγουδούν... Εάν θέλουμε να κατανοήσουμε τη νοοτροπία των άλλων λαών, πρέπει πρώτα να καταλάβουμε τον εαυτό μας και την παράδοσή μας. Δεν υπάρχει καλύτερος τρόπος να γίνει αυτό, παρά μόνον βιώνοντας την παραδοσιακή μας μουσική... Εάν η κάθε χώρα μεθοδεύσει τη συλλογή παραδοσιακών τραγουδιών τα οποία στη συνέχεια θα χρησιμοποιηθούν διδακτικά, τότε θα μπορέσουμε να δώσουμε στα παιδιά πολύτιμες μουσικές γνώσεις. (Δαμιανού-Μαρίνη, 1998: 33).

¹ Στοιχεία που συναντώνται και στο τραγούδι των Ρομά «Έντερλέζι».

² Kodaly, Z. (1974c). Who is a good musician?, στο *The Selected writings of Zoltan Kodaly*, Kodaly Press, Βουδαπέστη, σσ.185-200.

Κεφάλαιο 3: Η πολιτισμική ομάδα των Ρομά

Στο παρόν κεφάλαιο παρατίθενται στοιχεία σχετικά με την καταγωγή και τα ονόματα των Ρομά¹. Ακόμη δίνονται συνοπτικά πληροφορίες για τη γλώσσα, τα ήθη και τα έθιμά τους, για την εκπαίδευσή τους και τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις που συνδέονται με το όνομά τους.

3.1. Καταγωγή και ονόματα

Οι Ρομά (στον ενικό Ρομ), γνωστοί ως Τσιγγάνοι, Αθίγγανοι, αναφέρονται πρώτη φορά από τον ιστορικό Ηρόδοτο, που αναφέρει το λαό των «Σιγύων», και είναι ινδικής καταγωγής (Ασδεράκη, 2013: 77). Ο χώρος ανάμεσα στην Ινδία και την Περσία του 9^{ου} – 10^{ου} αιώνα είναι η τελευταία περιοχή όπου αναγνωρίζεται η διαδικασία της εθνογένεσής τους (Πολίτου, 1999: 76). Στην Ελλάδα εμφανίζονται για πρώτη φορά κατά τη Βυζαντινή περίοδο. Συγκεκριμένα κατά τον 11^ο αιώνα έρχονται στην Βαλκανική Χερσόνησο από την Κωνσταντινούπολη, ενώ γίνεται αναφορά σε αυτούς στο βίο του αγίου Γεωργίου του Αθωνίτου το 1068 μ.Χ. ως «Αθίγγανοι²» (Νικολαου, 2009). Άλλες ονομασίες αναφέρονται οι «Ατσιγγανος-Τσιγγάνος», «Κατσιβελος», «Γύφτος» (Ασδεράκη, 2013: 79).

Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα ήρθε από την Κωνσταντινούπολη και τη Σμύρνη νέο μεταναστευτικό ρεύμα στην Κεντρική Ελλάδα (Νικολαου, 2009: 549). Στην Ελλάδα, οι περιοχές που έχει συγκεντρωθεί μεγάλος αριθμός Ρομά είναι: Αθήνα (Αγία Βαρβάρα, Ζεφύρι, κλπ), Θεσσαλονίκη (Δενδροπόταμος, Μενεμένη), Αγρίνιο, Αλεξάνδρεια Ημαθίας, Θήβα, Νέα Ιωνία Μαγνησίας, Ξάνθη, Κομοτηνή, Καρδίτσα, Σοφάδες, και αλλού. Έχουν ελληνική υπηκοότητα και στρατεύονται όπως όλοι οι Έλληνες (Ασδεράκη, 2013: 77).

¹ Περισσότερες πληροφορίες για το παρόν κεφάλαιο βλ. ιστοσελίδα Εθνικού Κέντρου Τεκμηρίωσης http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=129&bitstream=129_01#page/12/mod_e/1up, η οποία ανακτήθηκε στις 30 Μαρτίου 2016.

² Σχετικά με το όνομα «Αθίγγανου» πρωτοχρησιμοποιήθηκε για να χαρακτηρίσει μέλη μιας αίρεσης που εμφανίστηκε κατά τον 9^ο αι. στη Μικρά Ασία. Η λέξη «Αθίγγανος» ή «Ατσιγγανος» σημαίνει τον «ανέγγιχτο» (από την ονομασία της χαμηλότερης ινδουιστικής κάστας, από την οποία πιθανολογείται ότι προήλθαν). Ετυμολογικά προέρχεται από το ρήμα «θιγγάνω», δηλαδή «αγγίζω, πλησιάζω» και με την προσθήκη του στερητικού –α σημαίνει «αυτός που δεν πρέπει να αγγίζει κάποιον» (Ασδεράκη, 2013: 78-79).

3.2. Θρησκεία, γλώσσα, ήθη και έθιμα

Οι Έλληνες Ρομά δεν αποτελούν μια ομοιογενή ομάδα με κοινά κοινωνικά χαρακτηριστικά. Μεταξύ άλλων θεμάτων, διαφέρουν στον τόπο και το είδος κατοικίας (μόνιμη ή νομαδική), τις ειδικές κοινωνικές συνθήκες, το θρήσκευμα και τη γλώσσα. Ειδικότερα για τις θρησκευτικές τους πεποιθήσεις, οι Ρομά διακρίνονται σε Χριστιανούς Ορθόδοξους και Μουσουλμάνους (οι τελευταίοι κυρίως στη Θράκη) (Νικολαου, 2009: 550).

Η γλώσσα τους είναι προφορική. Τους οδήγησε να στηρίζονται περισσότερο στην άμεση επικοινωνία, τον προφορικό λόγο και τη μνήμη (Ασδεράκη, 2013: 80). Ονομάζεται Ρομανί και έχει δύο βασικές παραλλαγές: τη Βλάχικη και τη μη-Βλάχικη¹ (Νικολαου, 2009: 550). Έχει στενή σχέση με τη σανσκριτική και με τις μετέπειτα βόρειες Ινδικές γλώσσες. Αποτελείται από διάφορες διαλέκτους, οι οποίες ποικίλλουν αρκετά από τόπο σε τόπο, και είναι επηρεασμένες από την εκάστοτε γλωσσική κοινότητα με την οποία έρχονται σε επαφή. Η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει τονίσει ότι ο πολιτισμός και η γλώσσα των Ρομά αποτελούν μέρος της ευρωπαϊκής πολιτιστικής και γλωσσικής παράδοσης για περισσότερο από μισή χιλιετία² (Κωστούλα – Μακράκη & Μακράκης, 2008: 263).

Σχετικά με τα ήθη και έθιμα, οι ερευνητές διατυπώνουν διαφορετικές εικόνες. Από τη μία, οι Ρομά ακολουθούν γενικά ένα δικό τους τρόπο ζωής, με δικό τους σύστημα αξιών, με κοινωνικές αντιλήψεις, ήθη και έθιμα που διαφέρουν σε πολλά σημεία από την πραγματικότητα της ελληνικής κοινωνίας (Ασδεράκη, 2013: 82). Από την άλλη, όμως, είναι άξια αναφοράς η αίσθηση εθνοτικής εγγύτητας που βιώνουν τα μέλη της κοινότητας των Ρομά, παρά τη δεσπόζουσα αντίληψη περί εθνοτικής απόστασης εκ μέρους της κυρίαρχης πληθυσμιακής ομάδας (Γκότοβος, 2002: 169). Αυτή ερμηνεύεται: α) μέσα από την ορθόδοξη ελληνική εκκλησία, καθώς οι Ρομά υπήρξαν ανέκαθεν μέλη της θρησκευτικής κοινότητας με την τυπική έννοια, αλλά και από ουσιαστικής πλευράς βρίσκονται πολύ κοντά στις τελετουργικές εκκλησιαστικές πρακτικές σε σύγκριση με άλλα μέλη της ίδιας κοινότητας και β) μέσα από τη συμμετοχή των Ρομά στη δημιουργία

¹ Κατά τη Λυδίακη.

² Σύμφωνα με τη Σελλά-Μαζή.

συμβόλων¹ εθνικής εμβέλειας, άρα στη συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας του σύγχρονου Έλληνα, κυρίως μέσω της αποκλειστικότητας στο μουσικό επάγγελμα στις αγροτικές και αστικές περιοχές, και ειδικότερα στις κομπανίες (ζυγιές) του δημοτικού τραγουδιού, καθώς και μέσω της συμβολής σπουδαίων λαϊκών οργανοπαικτών στη διάσωση και τη διάχυση τοπικών μουσικών παραδόσεων και την αναγωγή τους σε στοιχεία της εθνικής μουσικής παράδοσης², ειδικότερα στο δημοτικό τραγούδι (Γκότοβος, 2002: 169).

3.3. Ρομά³ και Εκπαίδευση⁴

Κοινή έκθεση του Ευρωπαϊκού Κέντρου για τα Δικαιώματα των Ρομά και του Ελληνικού Παρατηρητηρίου των Συμφωνιών του Ελσίνκι (2004) αποκαλύπτει ότι το 60% των ενηλίκων Ρομά (18-50 ετών) είναι πλήρως αναλφάβητοι, καθώς δεν έχουν φοιτήσει ποτέ στο σχολείο, το 22% της ίδιας ομάδας ενηλίκων είναι λειτουργικά αναλφάβητοι, καθώς έχουν παρακολουθήσει μόνο κάποιες τάξεις του Δημοτικού σχολείου και, τέλος, το 18% έχουν τελειώσει το Δημοτικό και έχουν παρακολουθήσει κάποιες τάξεις ή έχουν ολοκληρώσει το Γυμνάσιο (Μητακίδου & Τρέσσου, 2007). Αυτό συμβαίνει, γιατί οι πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές συνήθως αντιμετωπίζονται με δυσπιστία και επιφυλακτικότητα από τους υπόλοιπους, και κυρίως όταν ο εκπαιδευτικός εσκεμμένα αγνοεί την παράδοση, την πολιτιστική κληρονομιά και τη γλώσσα που φέρνει το κάθε παιδί στην τάξη (Κωστούλα – Μακράκη & Μακράκης, 2008). Συνεπώς, ο θεσμός του σχολείου θα πρέπει, αφενός, να λαμβάνει υπόψη των πολιτισμό των Ρομά, και γενικότερα τον πολιτισμό κάθε μαθητή, αφετέρου δε, τα σχολικά ιδρύματα θα πρέπει να

¹ Σύμφωνα με τον Γκότοβο (2002: 169): *Οι ελληνορθόδοξοι συμβολισμοί παίζουν σημαντικό ρόλο στην καθημερινή ζωή των Ρομά στην Ελλάδα, ιδιαίτερα εκείνοι που παραπέμπουν στον κόσμο των αγίων, τη βάπτιση και τη γαμήλια τελετή. Θα ήταν πολύ παράδοξο να υποθέσει κανείς ότι αυτά τα σύμβολα, τα κατ'εξοχήν σύμβολα της νεοελληνικής ταυτότητας, ενδιαφέρουν τόσο πολύ άτομα που αισθάνονται εθνοτικά ως «ξένοι».*

² Για τους Ρομά των βαλκανικών χωρών στην Ελλάδα (Αλβανία, Βουλγαρία, Ρουμανία), βλ. Βιβλιογραφία, Baltiotis (2014). *Balkan Roma immigrants in Greece: An initial approach to the traits of a migration flow.*

³ Βλ. Σύσταση CM / Rec (2009) 4 της Επιτροπής Υπουργών προς τα κράτη – μέλη για την εκπαίδευση των Ρομά στην Ευρώπη, όπως ανακτήθηκε στις 10 Μαρτίου 2015 από την ιστοσελίδα <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?p=&Ref=CM/Rec%282009%294&Language=lanEnglish&Ver=original&BackColorInternet=C3C3C3&BackColorIntranet=EDB021&BackColorLogged=F5D383&direct=true>

⁴ Σχετικά με την εκπαίδευση των Ρομά στην Ευρώπη βλ. Ο'Nions (2010).

προσεγγίζονται μέσα στο κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο στο οποίο ανήκουν και όχι ξέχωρα από αυτό (Liégeois, 1992: 50). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση που σχεδιάστηκε ως μια στάση σεβασμού απέναντι στην διαφορετικότητα των παιδιών, πρέπει να προέρχεται από ένα πνεύμα διαπολιτισμικότητας στο γενικό περιβάλλον και προϋποθέτει ενσωμάτωση διαπολιτισμικών πολιτικών (Liégeois, 1992: 50).

Η Εθνική Στρατηγική για την Κοινωνική Ένταξη των Ρομά 2012-2020, λαμβάνοντας υπόψη τις ελλείψεις της προηγούμενης προγραμματικής περιόδου, έθεσε ως στόχο: α) τη συστηματική και μη-ευκαιριακή καταγραφή και απεικόνιση της παρούσας κατάστασης, β) την επανεξέταση της ορθολογικότητας του σχεδιασμού των προτεραιοτήτων βάσει των αποτελεσμάτων της συγκεκριμένης καταγραφής, γ) την επανοριοθέτηση προτεραιοτήτων σε βραχυπρόθεσμο, μεσοπρόθεσμο και μακροπρόθεσμο επίπεδο, με γνώμονα τις ανάγκες της ομάδας στόχου και τους διαθέσιμους πόρους (ανθρώπινους και οικονομικούς) και δ) τη συγκρότηση διοικητικού μηχανισμού ολοκληρωμένης διαχείρισης εθνικής στρατηγικής (Ελληνική Δημοκρατία – Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικής Ασφάλισης, 2011: 2).

Οι Ρομά είναι μια πληθυσμιακή ομάδα απέναντι στην οποία ενεργοποιούνται ισχυρά αρνητικά, σχεδόν εχθρικά, στερεότυπα τόσο στο θεσμικό επίπεδο, όσο και στο επίπεδο της καθημερινής αλληλεπίδρασης. Τα στερεότυπα είναι προάγγελοι προκατάληψης και συχνά νομιμοποιούν πρακτικές διάκρισης από τη σκοπιά του δράστη (Γκότοβος, 2002: 125). Είναι χαρακτηριστική η περίπτωση των Ρομά (Τσιγγάνων) στις χώρες της Ανατολικής Ευρώπης, όπου οι αρκετά διαδεδομένες αρνητικές αντιλήψεις και στάσεις απέναντί τους, σε όλους τους τομείς και τα επίπεδα της κοινωνίας, μετά την κατάρρευση των καθεστώτων του «υπαρκτού σοσιαλισμού», εκδηλώθηκαν σε ρατσιστική συμπεριφορά (Τσιάκαλος, 2000: 81).

Οι Έλληνες Ρομά, αν και εκατοντάδες χρόνια αποτελούν αδιάσπαστο μέρος του ελληνικού πληθυσμού, βιώνουν φαινόμενα διακρίσεων και αποκλεισμού (Τσιάκαλος, 2000: 73), λόγω προκαταλήψεων¹. Η προκατάληψη πως τα παιδιά Ρομά δεν ενδιαφέρονται για τα γράμματα οδηγεί σε μειωμένη προσπάθεια των αρχών και των εκπαιδευτικών να προωθήσουν τη σχολική ένταξη των παιδιών αυτών και να καταπολεμήσουν τη σχολική διαρροή τους, ενώ από την άλλη μεριά το γεγονός ότι τα παιδιά Ρομά δεν εντάσσονται

¹ Σχετικά με το θέμα της κατασκευής του στερεότυπου του Τσιγγάνου (Ρομά), βλ. Βαξεβάνογλου (2001).

ομαλά στο σχολείο και βιώνουν υψηλή σχολική αποτυχία, οδηγεί στην προκατάληψη ότι οι γονείς τους και τα ίδια δεν ενδιαφέρονται για τα γράμματα (Τσιάκαλος, 2000: 161-162). Αυτό το παράδειγμα καθιστά αμφίδρομη τη σχέση μεταξύ προκαταλήψεων και κοινωνικών διακρίσεων.

Σε σχετική έρευνα που υλοποιήθηκε το σχολικό έτος 1999-2000 σε 2752 μαθητές Γυμνασίου – Λυκείου ανιχνεύτηκαν οι εμπειρίες, οι αντιλήψεις και οι στάσεις τους απέναντι στους Ρομά και τους αλλοδαπούς μαθητές. Οι τάσεις που αποτυπώθηκαν μέσα από την απλή περιγραφική ανάλυση των δεδομένων από τις απαντήσεις των μαθητών (μέσω ερωτηματολογίων) έδειξαν ότι κοινωνικά δεσπόμενες δοξασίες και στερεότυπα για τους Ρομά έχουν ήδη επιδράσει στον γνωστικό ορίζοντα και εν μέρει έχουν διαμορφώσει το πεδίο αξιών της συνείδησης των νέων¹ (Γκότοβος, 2011: 2). Ενδεικτικά αναφέρεται ότι μόνο το 26,2% των νέων που απάντησαν στην έρευνα θεωρεί ενδιαφέρον να περνά τον ελεύθερο χρόνο του με παιδιά Ρομά που ζουν στην πόλη ή στο χωριό τους, ενώ το 47,3% όχι. Επίσης το 26,5% το θεωρεί αδιάφορο.

Μια άλλη έρευνα² που πραγματοποιήθηκε το 2005-2006 στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αφορά στις συγκινησιακές διαδικασίες που απορρέουν από 90 Έλληνες, Αλβανούς και Ρομά μαθητές κατά την παρατήρηση φωτογραφιών Ελλήνων, Αλβανών και Ρομά συμμαθητών τους όταν γνωρίζουν και όταν δεν γνωρίζουν την καταγωγή τους. Η συγκεκριμένη έρευνα έδειξε ότι τα συναισθήματα και των τριών ομάδων μαθητών είναι άλλοτε θετικά και άλλοτε αρνητικά, ανάλογα με την καταγωγή των μαθητών στις φωτογραφίες. Δηλαδή η εθνική καταγωγή διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην εκδήλωση θετικών και αρνητικών συναισθημάτων μεταξύ των μαθητών.

¹ Ανακτήθηκε στις 3 Ιανουαρίου 2016 από την ιστοσελίδα του Εθνικού Κέντρου Τεκμηρίωσης http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=299&bitstream=299_01#page/3/mode/lup.

² Αντωνοπούλου (2011: 28). Αναφορά σε έρευνα του Πανεπιστήμιου Πατρών (υπεύθυνοι: Γεωργογιάννης, Π. & Βλητσάκη, Β.).

Μέρος Δεύτερο: Έρευνα

Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία της Έρευνας

4.1. Έρευνα δράσης και σπουδαιότητα του θέματος

Η διαδικασία της έρευνας δράσης¹ αποτελείται από τα στάδια της παρατήρησης και ερμηνείας του προβλήματος, του σχεδιασμού ενός προτεινόμενου πλάνου δράσης και της εφαρμογής του, το στοχασμό στην εφαρμογή που προηγήθηκε και την αναθεώρηση και προσαρμογή είτε της ερμηνείας του προβλήματος είτε του πλάνου δράσης με τα νέα δεδομένα² (Αυγητίδου, 2005: 40). Η φιλοσοφία αλλά και η διαδικασία της έρευνας δράσης προϋποθέτει αφενός την ανάληψη ρόλου ερευνητή από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, προκειμένου να λειτουργήσει ως διαμορφωτής και παράγοντας ανανέωσης της εκπαιδευτικής πραγματικότητας και αφετέρου την εγκατάλειψη του ρόλου του παθητικού εκτελεστή των εκπαιδευτικών αλλαγών (Αυγητίδου, 2005: 39). Η έρευνα δράσης είναι μια μορφή αυτό-στοχαστικής έρευνας που αναλαμβάνουν οι συμμετέχοντες (εκπαιδευτικοί, κλπ.) σε κοινωνικές καταστάσεις (μεταξύ αυτών και εκπαιδευτικές) προκειμένου να βελτιωθεί η ορθολογικότητα, η δικαιοσύνη και η κατανόηση των κοινωνικών ή εκπαιδευτικών τους πρακτικών (Brown & Jones, 2001).

Γενικότερα είναι «η μελέτη μιας κοινωνικής κατάστασης, με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας της δράσης μέσα σε αυτήν», κατά τον Elliott (1991)³, ενώ σύμφωνα με τους Grundy και Kemmis⁴ (1988) «η εκπαιδευτική έρευνα δράσης είναι ένας όρος που χρησιμοποιείται για να περιγράψει μια ομάδα δραστηριοτήτων στην ανάπτυξη Αναλυτικών Προγραμμάτων (Α.Π.), στην επαγγελματική εξέλιξη του εκπαιδευτικού, στα προγράμματα σχολικής βελτίωσης και στη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής. Αυτές οι δραστηριότητες εφαρμόζονται και στη συνέχεια υπόκεινται συστηματικά σε παρατήρηση, κριτικό στοχασμό και αλλαγή». Ωστόσο, αυτό που χαρακτηρίζει την έρευνα δράσης δεν είναι η ύπαρξη συγκεκριμένων μεθόδων και στρατηγικών. Αντίθετα, χαρακτηρίζεται από μια διαρκή προσπάθεια σύνδεσης, συσχέτισης και αντιπαράθεσης της πρακτικής και του προβληματισμού, έτσι ώστε το κέρδος να είναι διπλό: η σκέψη ανοίγει νέες προοπτικές

¹ Σχετικά με την έρευνα δράσης ως ερευνητική ή παρεμβατική μέθοδος, βλ. Aluffi Pentini (2009: 178-189).

² Κατά τους McNiff και Μπαγάκη.

³ Ανακτήθηκε στις 23 Δεκεμβρίου 2015 από την ιστοσελίδα <http://www.actionresearch.gr/el/node/2>.

⁴ Ο.π.

δράσης και ελέγχεται μέσα από την πρακτική εφαρμογή της (Altrichter, Posch & Somekh, 2001). Η έρευνα δράσης προτείνει ένα ευέλικτο πλαίσιο εφαρμογής, που εστιάζει στις συγκεκριμένες συνθήκες του σχολείου, όπου εφαρμόζεται, χωρίς να προτείνει προκαθορισμένες δραστηριότητες και βήματα (Κάτσηνου, Φλογαΐτη & Λιαράκου, 2015: 4).

Η παρούσα έρευνα δράσης προσέγγισε τη μελέτη της διαπολιτισμικής μουσικής εκπαίδευσης, παρατηρώντας την ανάπτυξη δεξιοτήτων όπως η ενσυναίσθηση, η ανοχή αμφισημιών, η κριτική στάση και η επικοινωνία – ανταλλαγή (Γκόβαρης, 2011), γεγονός που βοηθάει στην αναγνώριση των μαθητών έναντι των πολιτισμικά διαφορετικών συμμαθητών τους. Εξάλλου, η σημαντική παρουσία αλλοδαπών μαθητών στη σημερινή σύνθεση των σχολικών τάξεων στη χώρα μας, ενισχύει την επικαιρότητα του αντικειμένου της έρευνάς μας. Αν και υπάρχουν προηγούμενες μελέτες για τη διαπολιτισμική μουσική εκπαίδευση¹, εντούτοις η προσέγγιση δεν αφορούσε μαθητές Ρομά τάξεων Δημοτικού σε συνδυασμό με την προσέγγιση του δημοτικού τραγουδιού ως μέσο ανάδειξης της διαπολιτισμικής μάθησης, σημεία στα οποία στάθηκε η συγκεκριμένη μελέτη.

4.2. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σκοπό της παρούσας έρευνας δράσης αποτέλεσε η ανίχνευση και η καλλιέργεια δεξιοτήτων που συνδέονται με τους στόχους της Διαπολιτισμικής μάθησης σε μαθητές, στόχοι που στηρίζουν την ατομική ταυτότητα και την πολιτισμική ετερότητα. Οι δεξιότητες που διερευνήθηκαν είναι οι: «ενσυναίσθηση», «ανοχή αμφισημιών», «κριτική στάση», «επικοινωνία – ανταλλαγή». Ειδικότερα, εξετάστηκε αν μία δημιουργική διαπολιτισμική παρέμβαση μουσικής εκπαίδευσης μέσω της πολυπολιτισμικής μουσικής μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη των προαναφερθέντων δεξιοτήτων στον αντίποδα στερεοτύπων και προκαταλήψεων με σκοπό την αποδόμησή τους.

¹ Όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο.

Κύριος στόχος της μελέτης ήταν ο σχεδιασμός, η εφαρμογή και η αξιολόγηση ενός δημιουργικού προγράμματος μουσικής διδασκαλίας που διέπεται από τις αρχές που χαρακτηρίζουν την Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, όπως:

- η προβολή και αξιοποίηση της πολιτισμικής ετερότητας και πολυμορφίας που ο κάθε μαθητής φέρνει μαζί του στο σχολείο από το οικογενειακό του πολιτισμικό περιβάλλον,
- η δημιουργία ενός ασφαλούς περιβάλλοντος μάθησης για όλους τους μαθητές,
- η προβολή της αξίας της μουσικής μέσα από πολιτισμικά, κοινωνικά και ιστορικά πλαίσια,
- η σπουδαιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η οποία στηρίζει τη νέα γνώση πάνω στην προηγούμενη, πάνω στα βιώματα και τις εμπειρίες των παιδιών.

Στο πρόγραμμα διδασκαλίας ορίστηκαν οι επιμέρους στόχοι: α) η γραπτή ή προφορική διατύπωση απαντήσεων σε σχετικές με το μάθημα ερωτήσεις, β) η ανάπτυξη των δεξιοτήτων «ενσυναίσθηση», «ανοχή αμφισημιών», «κριτική στάση», «επικοινωνία – ανταλλαγή», γ) η μουσική έκφραση μέσα από το τραγούδι, τον χορό και τη δραματοποίηση των τραγουδιών, δ) η τροποποίηση – μετά την ολοκλήρωση της διδακτικής παρέμβασης – αρχικών στάσεων και αντιλήψεων των μαθητών αναφορικά με την πολιτισμική ετερότητα.

4.3. Ερευνητικά ερωτήματα

Μέσα από τη διδακτική παρέμβαση με άξονα την πολυπολιτισμική μουσική, τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν ήταν:

- α) Παρατηρήθηκε ύπαρξη δεξιοτήτων που σχετίζονται με τους στόχους της διαπολιτισμικής μάθησης;
- β) Αναπτύχθηκαν και σε ποιο βαθμό οι δεξιότητες: «ενσυναίσθηση», «ανοχή αμφισημιών», «κριτική στάση», «επικοινωνία – ανταλλαγή» μετά την παρέμβαση;

Γενικότερα, το ερευνητικό μέρος της συγκεκριμένης μελέτης προσεγγίζει εμπειρικά τη διαπολιτισμική μουσική εκπαίδευση και τις δυνατότητές της να συμβάλλει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων αναγνώρισης έναντι της πολιτισμικής ετερότητας στο σχολείο.

4.4. Το δείγμα της έρευνας

Η έρευνα διενεργήθηκε σε δημοτικό σχολείο της Περιφέρειας Θεσσαλίας, σε αστικό κέντρο σε μαθητές ΣΤ΄ τάξης. Το εν λόγω σχολείο είναι ανοικτό στην κοινωνία που το περιβάλλει, σε διαρκή επικοινωνία με όλους τους γονείς των μαθητών. Η μαθητική σύνθεση της τάξης απεικονίζεται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 1: Μαθητική σύνθεση¹ της τάξης				
	Καταγωγής Ελληνικής	Καταγωγής Ρομά	Καταγωγής Αλβανικής	
Κορίτσια	8 (35%)	2 (9%)	1 (4,5%)	11
Αγόρια	7 (30%)	4 (17%)	1 (4,5%)	12
Σύνολο	65%	26%	9%	23

Σε σύνολο 23 μαθητών (11 κορίτσια και 12 αγόρια) έχουμε 2 μαθήτριες Ρομά και 1 αλβανικής καταγωγής και 4 μαθητές Ρομά και 1 αλβανικής καταγωγής, δηλαδή κορίτσια άλλης καταγωγής 27% στο σύνολο των κοριτσιών και αγόρια άλλης καταγωγής 42% στο σύνολο των αγοριών. Επί του συνόλου της τάξης, το 35% αποτελούν μαθητές και μαθήτριες Ρομά και αλβανικής καταγωγής.

4.5. Μέσα συλλογής δεδομένων

Η ποιοτική έρευνα είναι μια ορισμένη δραστηριότητα που εγκαθιστά τον παρατηρητή μέσα στον κόσμο. Αποτελείται από ένα σύνολο ερμηνευτικών πρακτικών που κάνουν τον κόσμο ορατό, και τον μετατρέπουν σε μια σειρά από αναπαραστάσεις οι οποίες περιλαμβάνουν συνεντεύξεις, συζητήσεις, φωτογραφίες και ηχογραφήσεις, σημειώσεις από διάφορα πεδία (Mertens, 2009: 275). Περιλαμβάνει τη μελετημένη χρήση και συλλογή ποικιλίας εμπειρικών υλικών – μελέτη περίπτωσης, προσωπική εμπειρία, ενδοσκόπηση, βιογραφία, συνέντευξη, τεχνουργήματα, κείμενα και παραγωγές πολιτισμικού περιεχομένου, κείμενα παρατηρήσεων, ιστορικά, κείμενα αλληλεπιδράσεων

¹ Τα ποσοστά παρατίθενται κατά προσέγγιση εκατοστού επί του συνόλου των παιδιών της τάξης.

και οπτικά κείμενα – που περιγράφουν κοινές και προβληματικές εκφάνσεις και έννοιες στη ζωή των ατόμων¹ (Mertens, 2009: 275-276).

Για την πιστότητα – εσωτερική εγκυρότητα της έρευνας, η τριγωνοποίηση (διασταύρωση) περιλαμβάνει τον έλεγχο πληροφοριών που έχουν συλλεχθεί από διαφορετικές πηγές ή μεθόδους, προκειμένου να επιτευχθεί η συνέπεια των στοιχείων από αυτές (Mertens, 2009: 305). Για την υλοποίηση της παρούσας μελέτης χρησιμοποιήθηκαν ερευνητικά εργαλεία σε τρεις διαφορετικούς χρόνους:

α) Πριν την υλοποίησή της: το «αρχικό κοινωνιόγραμμα της τάξης» και το «ερωτηματολόγιο αντιφατικών δηλώσεων – στάσεων» σε κάθε μαθητή και μαθήτριά. Το ερωτηματολόγιο αντιφατικών δηλώσεων – στάσεων χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή τοποθετήσεων των μαθητών πάνω σε καταστάσεις – διλήμματα που σχετίζονται με τις δεξιότητες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, την «ενσυναίσθηση», την «ανοχή αμφισχημιών», την «κριτική στάση» και την «επικοινωνία – ανταλλαγή» (ύπαρξη ή απουσία αυτών). Οι μαθητές είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν μία από τις δύο εκδοχές ή μια τρίτη σε περίπτωση διαφωνίας.

β) Κατά τη διάρκεια των πέντε δίωρων συναντήσεων – μαθημάτων: αξιολογήθηκαν οι αντιδράσεις των μαθητών μέσω ερωτημάτων και άλλων τεχνικών (πχ. ερωτηματολόγια σχετικά με το αντικείμενο μελέτης², επεξήγηση ζωγραφικών «πινάκων» των μαθητών, δραματοποίηση τραγουδιών), ενώ με τη χρήση ημερολογίου καταγράφηκαν οι μουσικές δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν και άλλα αξιοσημείωτα στιγμιότυπα.

γ) Στο τέλος ζητήθηκε από τα παιδιά να συντάξουν και πάλι «το κοινωνιόγραμμα της τάξης», ενώ έπειτα υποβλήθηκε για δεύτερη φορά το «ερωτηματολόγιο αντιφατικών δηλώσεων – στάσεων». Τηρήθηκε η ανωνυμία των μαθητών σε κάθε περίπτωση, καθώς και η προσπάθεια για αξιοπιστία, αντικειμενικότητα και εγκυρότητα.

Επιπλέον, μετά από μια διεξοδική συζήτηση με τον δάσκαλο³ της τάξης συλλέχθηκαν στοιχεία σχετικά:

- α) με το πώς ο ίδιος χειρίζεται το θέμα της καταγωγής των παιδιών,
- β) με βάση ποια παιδαγωγική θεωρία λειτουργεί,

¹ Σύμφωνα με τους Denzin και Lincoln.

² Τα ερωτηματολόγια κατά τη διάρκεια των συναντήσεων ήταν είτε ατομικά, είτε 2-3 ατόμων, είτε μεγαλύτερων ομάδων. Βλ. Παράρτημα - Ενότητα 6^η.

³ Ο δάσκαλος της τάξης προτίμησε να δώσει γραπτώς ο ίδιος τις απαντήσεις στα ερωτήματα που τέθηκαν και όχι να δώσει συνέντευξη δια ζώσης.

- γ) με το τι θεωρεί παιδαγωγικά ωφέλιμο ή αξιόλογο επιστημονικά για το έργο του και
 δ) με τη φιλοσοφία του σχολείου στο οποίο εργάζεται.

Αναφορικά με τις ημερολογιακές σημειώσεις, αυτές περιλαμβάνουν – κατά το δυνατό – τις αντιδράσεις των μαθητών στις δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν κατά το πρόγραμμα παρέμβασης (παρατηρήσεις, συζητήσεις, ερωτήσεις και σχόλια), αλλά και τις συμπεριφορές των παιδιών είτε ως ολόκληρη μαθητική ομάδα κατά τη διεξαγωγή των δραστηριοτήτων, είτε ως ομάδες εργασίας 2-5 ατόμων, είτε ατομικά.

Από τα επίσημα έγγραφα του σχολείου, ο διευθυντής και ο δάσκαλος της τάξης έδωσαν στοιχεία ως προς την καταγωγή των παιδιών, όπως και επιπλέον σημαντικά στοιχεία για τον εντοπισμό συνθηκών συνύπαρξης και αλληλεπίδρασης στην τάξη.

Πίνακας 2: Μέσα συλλογής δεδομένων		
Πριν την παρέμβαση	Κατά την παρέμβαση	Μετά την παρέμβαση
Αρχικό κοινωνιόγραμμα	Σχέδια μαθήματος: Δραστηριότητες: ακροάσεις, τραγούδια, δραματοποίηση, προβολή μικρών ταινιών, σχολιασμός εικόνων από βιβλία, ασκήσεις με ατομικά ή ομαδικά ερωτηματολόγια, μαθητικές ζωγραφιές, παιχνίδια μνήμης με κάρτες με εικόνες μουσικών οργάνων, συζήτηση	Τελικό κοινωνιόγραμμα
Πληροφορίες από τη διεύθυνση του σχολείου για την καταγωγή των μαθητών και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της τάξης		Ερωτηματολόγιο αντιφατικών δηλώσεων – στάσεων
Ερωτηματολόγιο αντιφατικών δηλώσεων – στάσεων		
Δηλώσεις μουσικών προτιμήσεων	Ημερολογιακές σημειώσεις (αντιδράσεις μαθητών ατομικά ή σε ομάδες ή συνολικά του τμήματος)	
Η άποψη του δασκάλου		

4.6. Περιγραφή των υπό μελέτη δεξιοτήτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

4.6.1. Ενσυναίσθηση

Η ενσυναίσθηση ορίζεται ως ικανότητα γνωστικής και συναισθηματικής τοποθέτησης του «εγώ» στη θέση του «άλλου», με τη σημασία της αποδοχής και ένταξης των προσδοκιών «του» στη συμπεριφορά μου απέναντι «σ' αυτόν» (Γκόβαρης, 2011: 178), αναγνωρίζοντας τον «άλλο» όχι ως ξένο, αλλά ως συγκεκριμένο πρόσωπο (Γκόβαρης, 2011: 182). Διευκολύνει¹ το άτομο να βιώσει τις συναισθηματικές εμπειρίες του, να δει την πραγματικότητα από τη σκοπιά του άλλου (Σακελλαρίδης, 2008: 163). Στο πλαίσιο των μουσικών διαδικασιών είναι δυνατό να παρατηρηθεί ανάπτυξη² των ικανοτήτων ενσυναίσθησης, καθώς σε περίπτωση κατάθεσης προσωπικών εμπειριών από τους μαθητές, ανάλυσης συναισθημάτων σε σχέση με τα εξεταζόμενα θέματα, τότε τοποθετούνται πιο κοντά στη θέση του «άλλου» (Σακελλαρίδης, 2008: 163).

Παρατίθενται τα ερωτήματα³ που είχαν ως στόχο να εντοπίσουν στάσεις «ενσυναίσθησης» (ύπαρξη ή έλλειψη ενσυναίσθησης).

- Νίκος: Νομίζω ότι πρέπει να «μπαίνουμε» στη θέση των συμμαθητών μας και να προσπαθούμε να τους καταλαβαίνουμε, έστω και αν χρειαστεί να στενοχωρηθούμε.
- Φαίδρα: Εγώ δεν θέλω να «μπαίνω» στη θέση των συμμαθητών μου, γιατί δεν θέλω να στενοχωριέμαι.
- Συμφωνείς με το Νίκο ή με τη Φαίδρα και γιατί; Μήπως θέλεις να εκφράσεις κάτι άλλο απ' ό,τι αυτοί; (Ερώτηση 1^η)
- Θωμάς: Τον Κωστή δεν τον διάλεξαν για τη χορωδία του σχολείου και σχεδόν έβαλε τα κλάματα. Δεν μπορώ να τον καταλάβω. Γιατί λυπήθηκε;
- Γρηγόρης: Πολύ λυπήθηκα όταν είδα τον Κωστή δακρυσμένο, επειδή δεν τον διάλεξαν για τη χορωδία του σχολείου. Τον καταλαβαίνω, έχει δίκιο.
- Συμφωνείς με τον Θωμά ή με τον Γρηγόρη και γιατί; Μήπως θέλεις να εκφράσεις κάτι άλλο απ' ό,τι αυτοί; (Σακελλαρίδης, 2008: 164). (Ερώτηση 5^η)

¹ Σύμφωνα με την Καίλα.

² Κατά τον Murray.

³ Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε και στην έρευνα του Σακελλαρίδη (2008).

4.6.2. Ανοχή αμφοισημιών

Η ανοχή αντιφατικών καταστάσεων επιτρέπει στα υποκείμενα να κάνουν πράξη την αρχή περί ισότητας των πολιτισμών, αποφεύγοντας – σε περίπτωση σύγκρουσης και αμφισβήτησης της ορθότητας των επιχειρημάτων τους – την «οπισθοχώρηση» σε καθιερωμένα και στερεοτυπικά σχήματα αντίληψης και ερμηνείας των «άλλων» (Γκόβαρης, 2011: 190). Επομένως, είναι εφικτή η αναζήτηση κοινών στόχων μέσω συνεργασίας. Η ικανότητα ανοχής αμφοισημιών είναι συνυφασμένη με την ετοιμότητα μάθησης, και τη διάθεση δημιουργικής αντιπαράθεσης με διαφορετικούς πολιτισμικούς ορίζοντες. Είναι στην ουσία μια άλλη όψη της ενσυναίσθησης (Γκόβαρης, 2011: 191).

Τα ερωτήματα που καταγράφονται στη συνέχεια είχαν ως στόχο να αξιολογήσουν στάσεις «ανοχής αμφοισημιών» (ύπαρξη ή έλλειψη αυτών).

- Χρυσάνθη: Προτιμώ να ακούμε στην τάξη μουσικές που να τις καταλαβαίνουμε, που να μην είναι παράξενες και διαφορετικές, όπως κάποιες από άλλους τόπους και χώρες.
- Νομικός: Εγώ προτιμώ να ακούμε μουσικές και από άλλες περιοχές και χώρες από όπου κατάγονται συμμαθητές μας, όσο διαφορετικές και αν είναι. Γιατί από τα διαφορετικά μαθαίνεις.
- Συμφωνείς με τη Χρυσάνθη ή με το Νομικό και γιατί; Μήπως θέλεις να εκφράσεις κάτι άλλο απ' ό,τι αυτοί; (Ερώτηση 2^η)
- Παυλίνα: Τις προάλλες πήγα σε μια παραδοσιακή γιορτή που με είχε καλέσει ένας συμμαθητής μας από άλλη χώρα. Δεν με ενόχλησε καθόλου που μερικές μουσικές και τραγούδια ήταν διαφορετικά και παράξενα για μένα. Έμεινα και το διασκέδασα.
- Ιουλία: Στην ίδια γιορτή ήμουν και εγώ, δεν με είδες; Εμένα δεν μου άρεσαν οι μουσικές, οι χοροί και τα τραγούδια. Ήταν πολύ παράξενα, ακαταλαβίστικα και διαφορετικά. Γι' αυτό έφυγα πολύ γρήγορα. Πήγα στο σπίτι μου για να ασχοληθώ με κάτι πιο ενδιαφέρον.
- Συμφωνείς με την Παυλίνα ή με την Ιουλία και γιατί; Μήπως θέλεις να εκφράσεις κάτι άλλο απ' ό,τι αυτές; (Σακελλαρίδης, 2008: 164-165). (Ερώτηση 6^η)

4.6.3. Κριτική στάση

Η διαδικασία της κοινωνικοποίησης¹ πρέπει να οδηγεί στην καλλιέργεια ικανοτήτων κριτικής αντιπαράθεσης και δημιουργικής ερμηνείας των κοινωνικών ρόλων, καθιστώντας εφικτή την έκφραση της ατομικότητας (Γκόβαρης, 2011: 184). Στον αντίποδα των κριτικών στάσεων βρίσκονται οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα (Σακελλαρίδης, 2008: 165). Οι αρνητικές αντιλήψεις και οι «αυτονόητες» στάσεις και συμπεριφορές πολλών ανθρώπων για διάφορες ομάδες, οι οποίες δεν ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα, προέρχονται από «κληρονομημένες» κοινωνικές προκαταλήψεις. (Τσιάκαλος, 2000: 79).

Συνειδητοποίηση των στερεοτύπων δεν σημαίνει ανακάλυψη ενός ελλείμματος στη γνώση μας για τους «άλλους», αλλά ευαισθητοποίηση και κριτική αντιπαράθεση με το γεγονός ότι τα παιδιά γίνονται αποδέκτες μηνυμάτων που αφορούν τη διασύνδεση μεταξύ συγκεκριμένων γνωρισμάτων, όπως φύλο, εθνοτική προέλευση, κ.ά. με κοινωνική δύναμη, προνόμια ή κοινωνική απαξίωση (Γκόβαρης, Νιώτη & Σταμάτης, 2003: 8). Οι «ξένοι» μαθητές κατασκευάζονται ως «αντικείμενα» των γνώσεών μας γι' αυτούς, δηλαδή των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων μας. Η απροσωποποίηση των «ξένων» και οι αρνητικές επιδράσεις της διαδικασίας αυτής στην αυτό-εικόνα τους αποτελούν μία από τις μεγαλύτερες προκλήσεις της διαπολιτισμικής μάθησης (Γκόβαρης, 2011: 182).

Στη συνέχεια παρατίθενται τα ερωτήματα που είχαν ως στόχο να αξιολογήσουν «ύπαρξη κριτικών στάσεων» ή «προκαταλήψεις – στερεότυπα».

- Ευδοκία: Από το παραμύθι που μας διάβασε ο κύριος, βρίσκω σωστά τα λόγια που είπε ο αρχηγός των λαγών: «Είμαι έξω φρενών με την κ. Γρηγορίδου, τη χελώνα, γιατί τόλμησε να μιλήσει άσχημα για τη μουσική των λαγών. Μη μου ξαναπεί κανείς για χελώνες, ούτε για τα τραγούδια τους. Είμαι σίγουρος, λαγοί, ότι μου δίνετε δίκιο».
- Ισμήνη: Εγώ συμφωνώ με τα λόγια της πάπιας: «Καλά, βρε παιδί μου, μίλησε άσχημα κατά τη γνώμη σου μια χελώνα και πρέπει να ρίξεις το φταίξιμο σε όλες; Και η μουσική τους τι σου φταίει; Συζητήστε και πείτε τη γνώμη σας. Έτσι θα βγάλετε καλύτερα συμπεράσματα».

¹ Σύμφωνα με τον Habermas.

- Συμφωνείς με την Ευδοκία ή με την Ισμήνη; Μήπως θέλεις να εκφράσεις κάτι άλλο απ' ό,τι αυτές; (Ερώτηση 3^η)
- Παντελής: Από το παραμύθι που μας διάβασε ο κύριος, συμφωνώ με αυτά που είπε ο ποντικός: «Όλα τα τραγούδια των ποντικών μου αρέσουν, επειδή είναι των ποντικών, είναι δικά μας».
- Θάλεια: «Εγώ συμφωνώ με όσα μας είπε ο βάτραχος: «Όλα τα τραγούδια των ποντικών δεν είναι το ίδιο ωραία και όλα τα τραγούδια των βατράχων. Ας τα ακούσουμε, ας συζητήσουμε για όλα και μετά ας πούμε ελεύθερα τη γνώμη μας».
- Συμφωνείς με τον Παντελή ή με τη Θάλεια και γιατί; Μήπως θέλεις να εκφράσεις κάτι άλλο απ' ό,τι αυτοί; (Σακελλαρίδης, 2008: 165-166). (Ερώτηση 7^η)

4.6.4. Επικοινωνία – ανταλλαγή

Σημαντικό δομικό στοιχείο της ταυτότητας του «εγώ» είναι οι επικοινωνιακές δεξιότητες, οι οποίες αποτελούν την κινητήρια δύναμη της καλλιέργειας των ικανοτήτων «ενσυναίσθησης», «ανοχής αμφισημιών» και «κριτικών στάσεων» που σχηματίζουν την προσωπική ταυτότητα (Σακελλαρίδης, 2008: 166). Βαθύτερο κίνητρο κάθε επικοινωνίας, κατά τον Honneth, αποτελεί η αναγνώριση, ενώ η εμπειρία της κοινωνικής αναγνώρισης είναι προϋπόθεση μιας θετικής αυτοαντίληψης του ατόμου (Γκόβαρης, 2011: 193).

Η ικανότητα ενεργητικής ακρόασης του «άλλου», η διάθεση των μαθητών να προβάλουν τον δικό τους μουσικό πολιτισμό και παράλληλα η αποδοχή των μουσικών πολιτισμών των συμμαθητών τους είναι στοιχεία καλής επικοινωνίας (Σακελλαρίδης, 2008: 166). Αν απουσιάζουν τα παραπάνω στοιχεία τότε παρατηρείται ελλιπής επικοινωνία με δυσκολία στη λύση προβλημάτων.

Αναφέρονται παρακάτω τα ερωτήματα που είχαν ως στόχο την αξιολόγηση στάσεων «επικοινωνίας – ανταλλαγής» (ύπαρξη ή έλλειψη αυτών).

- Λουκάς: Πολύ θα ήθελα να έφερνα μουσική του τόπου μου στην τάξη, για να τη γνωρίσω στους συμμαθητές μου, κι εκείνοι να μου γνωρίσουν τη δική τους.
- Ανέστης: Αν όλοι έκαναν αυτό που λες εσύ, δεν θα ξέραμε τι να πρωτοακούσουμε και θα χάναμε πολύ χρόνο από τα μαθήματα της μουσικής.

- Συμφωνείς με τον Λουκά ή με τον Ανέστη και γιατί; Μήπως θέλεις να εκφράσεις κάτι άλλο απ' ό,τι αυτοί; (Ερώτηση 4^η)
- Νατάσα: Αν συμμαθητές μας από άλλους τόπου και χώρες μιλούσαν για τη δική τους παραδοσιακή μουσική, θα τους άκουγα με προσοχή. Τέτοιες στιγμές προτιμώ να ακούω περισσότερο και να μιλώ λιγότερο. Έτσι αισθάνομαι να επικοινωνώ καλύτερα.
- Ματθαίος: Αν όμως εσύ ξέρεις πιο πολλά πράγματα για τη μουσική, πρέπει να σε ακούνε οι άλλοι και να μη σε διακόπτουν, για να μαθαίνουν από σένα.
- Συμφωνείς με τη Νατάσα ή με τον Ματθαίο και γιατί; Μήπως θέλεις να εκφράσεις κάτι άλλο απ' ό,τι αυτοί; (Σακελλαρίδης, 2008: 166-167). (Ερώτηση 8^η)

4.7. Εθνογραφικός χαρακτήρας της έρευνας

Ένας από τους στόχους της παρέμβασης ήταν η δημιουργία ενός περιβάλλοντος διαρκούς μάθησης, μέσα από το σεβασμό σε κάθε πολιτισμό και μέσα από τη συνεργασία των μαθητών, καθώς η μάθηση και η διδασκαλία προσεγγίζεται μέσα από διάφορες οπτικές (Berriz, 2009: 148). Μία από αυτές τις οπτικές είναι και η εθνογραφία, η οποία είναι ένας σημαντικός σύνδεσμος μεταξύ πολιτισμού, γλώσσας και εκπαίδευσης με κύριους στόχους την περιγραφή της πολιτισμικής ζωής συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων, τη δημιουργία γνωστικών κόσμων μέσω πολιτισμικών διαδικασιών, τη βοήθεια δημιουργίας ενός καλύτερου κόσμου (Κωστούλα – Μακράκη & Μακράκης, 2008: 260).

Οι μαθητές «γράφοντας εθνογραφία» έχουν τη δυνατότητα να εμπλακούν σε διάφορες μεταγνωστικές εθνογραφικές πρακτικές, όπως η αναζήτηση, η συλλογή και κατηγοριοποίηση υλικού από διάφορες πηγές. Μέσα από την έρευνα, οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι η γνώση δεν είναι ένα αφηρημένο ή μεταδιδόμενο σύνολο πληροφοριών αλλά ότι κυρίως είναι ζήτημα έρευνας και ερμηνείας, παρά απομνημόνευσης και αναπαραγωγής γνωστών γεγονότων (Κωστούλα – Μακράκη & Μακράκης, 2008: 261). Η ενασχόληση με τις πρακτικές των εθνογράφων δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα να ασχοληθούν και να δουν τους συνομηλίκους τους, την οικογένειά τους και τα μέλη της άμεσης κοινότητάς τους ως πηγές σχολικής γνώσης (Κωστούλα – Μακράκη & Μακράκης, 2008: 262). Επομένως, η μάθηση είναι καθαρά προσωπική διαδικασία και το «νόημά» της καθορίζεται με τη συμμετοχή του μαθητή.

Κεφάλαιο 5: Σχεδιασμός και εφαρμογή και αξιολόγηση της διδακτικής παρέμβασης με άξονα την πολυπολιτισμική μουσική

5.1. Εισαγωγή

Η συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση υλοποιήθηκε σε Διαπολιτισμικό Δημοτικό Σχολείο της Περιφέρειας Θεσσαλίας από τις 18 Φεβρουαρίου ως τις 28 Απριλίου 2015. Να σημειωθεί ότι η παρουσία του διευθυντή της σχολικής μονάδας αλλά και του δασκάλου της τάξης ήταν καταλυτική για τη διεξαγωγή της έρευνας σε όλα τα στάδια της. Επισημαίνεται, επίσης, ότι τη συγκεκριμένη σχολική χρονιά (2014-2015) στο σχολείο δεν υπήρχε δάσκαλος μουσικής. Επομένως τα βιβλία της μουσικής δεν είχαν χρησιμοποιηθεί. Για τις ανάγκες των σχολικών εορτών, ορισμένοι δάσκαλοι που γνώριζαν την εκτέλεση ορισμένων μουσικών οργάνων, συνεργάστηκαν με τους μαθητές για την παρουσίαση σχετικών τραγουδιών.

Στο πλαίσιο της παρούσας ερευνητικής διαδικασίας πραγματοποιήθηκαν 5 δίωρες συναντήσεις – μαθήματα και μία εισαγωγική συνάντηση γνωριμίας κατά την οποία ζητήθηκε ανώνυμα από τους 23 μαθητές και τις μαθήτριες της ΣΤ΄ τάξης¹ του συγκεκριμένου Δημοτικού Σχολείου να καταγράψουν σε χαρτί ονόματα συμμαθητών (από 0-3 επιλογές) που θα επιθυμούσαν να καλέσουν σπίτι τους το απόγευμα και άλλα τόσα ονόματα συμμαθητών που δεν επιθυμούσαν να καλέσουν. Κατ' αυτόν τον τρόπο διαμορφώθηκε το «αρχικό κοινωνιόγραμμα»². Στη συνέχεια ηχογραφήθηκαν οι αρχικές συνεντεύξεις χωριστά με σεβασμό στην προσωπικότητα κάθε παιδιού. Κρίθηκε σκόπιμο να ξεκινήσει η έρευνα χωρίς να «προετοιμαστεί το έδαφος», ώστε να γίνουν αντιληπτές μέσα στην τάξη, όσο είναι εφικτό, όλες οι στάσεις και οι αντιλήψεις κάθε μαθητή / μαθήτριας και κάθε ομάδας παιδιών.

¹ Εφηβική ηλικία.

² Για το «αρχικό» και το «τελικό κοινωνιόγραμμα» βλ. Κεφ.6. Συζήτηση αποτελεσμάτων και Παράρτημα.

5.2. Συνοπτικό ημερολόγιο δράσεων

Ακολουθεί συνοπτικά το ημερολόγιο δράσεων των συναντήσεων με τους μαθητές.

Ημερολόγιο δράσεων
18/2/2015 - Εισαγωγική συνάντηση <ul style="list-style-type: none">• Προηγήθηκε συνάντηση με το Διευθυντή του σχολείου και τον δάσκαλο της τάξης.• Έπειτα πραγματοποιήθηκε γνωριμία με τους μαθητές (23 παιδιά) και έγινε η σύνταξη του αρχικού κοινωνιογράμματος από τους μαθητές (έως 3 θετικές και 3 αρνητικές προτιμήσεις)
2/3/2015 και 9/3/2015 <ul style="list-style-type: none">• Ηχογραφήθηκαν οι αρχικές ατομικές συνεντεύξεις των μαθητών με βάση το ερωτηματολόγιο (βλ. ενότητες 4.6.1. ως 4.6.4.)
16/3/2015 - 1^η συνάντηση - 55' <ul style="list-style-type: none">• Αρχικά υλοποιήθηκαν ασκήσεις ομαδικότητας (10'), και έπειτα πραγματοποιήθηκε με τα παιδιά συζήτηση γενικά για τη μουσική, για τις μουσικές προτιμήσεις τους (10'), για τη μουσική στο θεσσαλικό χώρο.• Έγινε καταγραφή των μουσικών προτιμήσεων σε χαρτί: α) των ίδιων των παιδιών: τι ακούνε στο σπίτι ή τι θα ήθελαν να ακούνε που δεν ακούν, β) των αδερφών, γ) των γονιών, δ) των παππούδων τους (10'). Διαπιστώθηκε η διαφορετική και συνάμα κοινή γλώσσα της μουσικής για όλους τους ανθρώπους. Σχετική συζήτηση (10').• Έγινε διδασκαλία του δημοτικού τραγουδιού «Χελιδόνα έρχεται¹» για τον ερχομό της άνοιξης και σχολιασμός του ποιητικού του κειμένου. Ακολούθησε αναφορά στο σχολικό βιβλίο για ανάλογο περιεχόμενο (καθώς τα παιδιά είχαν μάθει ένα παρόμοιο τραγούδι – χελιδόνισμα – λίγο καιρό πριν) (15').

¹ Ηχητικό και οπτικό υλικό για το τραγούδι «Χελιδόνα έρχεται» χρησιμοποιήθηκε από τις παρακάτω ιστοσελίδες (ανακτήθηκαν στις 10 Φεβρουαρίου 2015) <https://www.youtube.com/watch?v=gEKvMRBiAfE> και <https://www.youtube.com/watch?v=d2h7A35j4bI>.

23/3/2015 - 2^η συνάντηση - 80'

- Η συνάντηση ξεκίνησε στην αίθουσα προβολών του σχολείου με προβολή σχετικής σύντομης ταινίας – Power Point με υλικό από τις μουσικές προτιμήσεις των παιδιών («ποπ», «χιπ χοπ», «ροκ» κλπ) (15').
- Έπειτα στην ίδια ταινία έγινε μια εισαγωγή για το δημοτικό τραγούδι με σχετικές αναφορές στα παραδοσιακά μουσικά όργανα και στον τρόπο έκφρασης μέσω της μουσικής. Παράλληλα χρησιμοποιήθηκε φωτογραφικό υλικό από βιβλία¹ (10').
- Στο πλαίσιο της παρακολούθησης της ταινίας, τα παιδιά τραγούδησαν τη «Χελιδόνα» και ένα δημοτικό τραγούδι της Θεσσαλίας («Τρικαλινή μου πέρδικα και λαρσινή τρυγόνα²») (10').
- Ακολούθησε συζήτηση (10') για τη λειτουργικότητα της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής, καθώς και την ποικιλομορφία και την πολυπολιτισμική φυσιογνωμία της.
- Στη σχολική τάξη, οι μαθητές μοιράστηκαν σε ομάδες και έπαιξαν παιχνίδι μνήμης με κάρτες³ με εικόνες παραδοσιακών μουσικών οργάνων (10').
- Οι μαθητές απασχολήθηκαν δημιουργικά (10'), καθώς ζωγράφισαν ό,τι τους έκανε εντύπωση από τα παραδοσιακά όργανα που είδαν προηγουμένως.
- Η συνάντηση ολοκληρώθηκε με επανάληψη της «Χελιδόνας» (10'), έγινε αναφορά στην άνοιξη, τη χαρά, το γλέντι, το γάμο.
- Έπειτα ζητήθηκε από τα παιδιά να κάνουν μια μικρή μουσική έρευνα στην οικογένειά τους και να φέρουν στην τάξη στην επόμενη συνάντηση ένα δημοτικό τραγούδι του τόπου τους από γονείς ή παππούδες ή άλλους συγγενείς με θέμα την άνοιξη ή τη φύση (εθνογραφικός χαρακτήρας της έρευνας) (5').

¹ Κυνηγού-Φλάμπουρα, Μ. (2008). *Λαϊκά Μουσικά Όργανα του Κόσμου*. Αθήνα: Ακρίτας και το σχολικό βιβλίο.

² Ηχητικό υλικό για το τραγούδι «Τρικαλινή μου πέρδικα και λαρσινή τρυγόνα» χρησιμοποιήθηκε από την ιστοσελίδα https://www.youtube.com/watch?v=MeiWt_MUAJo που ανακτήθηκε στις 2 Μαρτίου 2015.

³ Αργυρίου, Μ. (2008). *Μαθαίνω τα Ελληνικά Λαϊκά Μουσικά Όργανα και Παιχνίδια. Ένα παιχνίδι μνήμης και γνώσης για τον Ελληνικό Πολιτισμό*. Αθήνα: Εκδόσεις Διάπλαση.

30/3/2015 - 3^η συνάντηση - 80'

- Τα παιδιά (15 από τους 23 μαθητές) ερεύνησαν και έφεραν στην τάξη δημοτικά τραγούδια από το οικείο περιβάλλον τους με θέμα την άνοιξη ή την φύση, καθώς και πληροφορίες από τους γονείς ή τους παππούδες τους για το ρόλο της δημοτικής μουσικής στην εποχή τους. Έγινε ανάγνωση του ποιητικού κειμένου μερικών τραγουδιών και συζήτηση (20').
- Να επισημανθεί ότι τα παιδιά Ρομά και αλβανικής καταγωγής δεν έφεραν δικά τους τραγούδια, αλλά τραγούδια του τόπου όπου ζουν. Όταν τους ζητήθηκε να φέρουν δικά τους, απάντησαν ότι δεν ακούν στο σπίτι τέτοια μουσική, αλλά μόνο τη σύγχρονη («ποπ», «χιπ χοπ» ή ελληνική έντεχνη μουσική). Επίσης ισχυρίστηκαν ότι δεν μιλάνε τη γλώσσα καταγωγής τους, αλλά μόνο ελληνικά.
- Στη συνέχεια έγινε δραματοποίηση του τραγουδιού «Χελιδόνα έρχεται» (οι μαθητές χωρίστηκαν σε 2 ομάδες), αναπαριστώντας τον τρόπο που τα παιδιά άλλων εποχών τραγουδούσαν τον ερχομό της άνοιξης¹, γυρνώντας από γειτονιά σε γειτονιά (10').
- Τα ίδια τα παιδιά ζήτησαν να ξαναπαίξουν το παιχνίδι μνήμης με τις κάρτες των μουσικών οργάνων, κάτι που πραγματοποιήθηκε στην πορεία του μαθήματος (10').
- Οι μαθητές συζήτησαν τις σκέψεις τους πάνω στην παραδοσιακή μουσική, τα ιδιαίτερα μουσικά χαρακτηριστικά της, την πολιτισμική ταυτότητα του καθενός. Έγινε προσπάθεια ευαισθητοποίησης στο διαφορετικό, αφού κάθε παιδί φέρει τη δική του πολιτιστική ταυτότητα. Τέθηκαν ερωτήματα για την αποδοχή του διαφορετικού και του όμοιου (10').
- Υλοποιήθηκε συμπλήρωση Φύλλου εργασίας 1² σε ομάδες 4-5 παιδιών με θέματα σχετικά με την παραδοσιακή μουσική (15').
- Η συνάντηση ολοκληρώθηκε με την παρουσίαση στην τάξη των αποτελεσμάτων της συζήτησης κάθε ομάδας (15').

¹ Τραγούδι του αγερμού.

² Στο Παράρτημα παρατίθενται τα Φύλλα Εργασίας 1, 2, 3 (Ενότητα 6) και φωτογραφίες (Ενότητα 11) εκείνης της ημέρας.

2/4/2015 - 4^η συνάντηση - 75'

- Τα παιδιά διδάχθηκαν δυο τραγούδια από εκείνα που οι συμμαθητές τους έφεραν στην τάξη, από την περιοχή της Θεσσαλίας, το «Καλώς μας ήρθε η άνοιξη» μελωδικά και το «Βασιλικέ μου τρίκλωνε» ποιητικά, αφού προηγήθηκε ακρόαση από σχετικά αρχαία ήχου και προβολή ταινίας με μουσική της Θεσσαλίας (25'). Έπειτα συνόδευσαν το τραγούδι «Καλώς μας ήρθε η άνοιξη» με παλαμάκια.
- Έπειτα (15') έγινε μια προσπάθεια να χορέψουν το «Καλώς μας ήρθε η άνοιξη» σε ρυθμό στα τρία¹ μαζί με την ηχητική υπόκρουση του σχετικού οπτικοακουστικού υλικού από το διαδίκτυο και να γίνει αναπαράσταση ενός παραδοσιακού πανηγυριού με ρόλους, δηλ με τους μουσικούς, τους τραγουδιστές, τους χορευτές και το κοινό. Οι μαθητές μεταξύ τους μοίρασαν τους ρόλους και έκαναν μόνοι τους πρόβες μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας.
- Στη συνέχεια (15') συμπλήρωσαν το ατομικό Φύλλο εργασίας 2 με κύριο αντικείμενο την ποικιλομορφία στη μουσική, την αιτιολόγηση της ύπαρξης αυτής και τη σημασία της. Μεταξύ τους συζητούσαν κατά τη διάρκεια της συμπλήρωσης.
- Ακόμη τα παιδιά σχολίασαν (10') το γεγονός ότι κάποιοι γνώριζαν τα δημοτικά τραγούδια που έφεραν οι συμμαθητές στην τάξη και αναφέρθηκαν στη σπουδαιότητα της παραδοσιακής μουσικής.
- Κλείνοντας τη συνάντηση εκείνης της ημέρας, έγινε μια σύνοψη για το τι τους έκανε εντύπωση γενικά από την ως τότε μουσική πολυπολιτισμική παρέμβαση (10')² και οι απόψεις ήταν ενδιαφέρουσες.

¹ Από την ιστοσελίδα <https://www.youtube.com/watch?v=0zt2VcOMZU4> για το οπτικοακουστικό υλικό (όπως ανακτήθηκε στις 30 Μαρτίου 2015) και <http://www.vlahoi.net/tragoudia-xoroi/koutsouflianitrikalon.html> (όπως ανακτήθηκε στις 15 Ιουλίου 2015) για το ρυθμό του χορού: «Στα τρία. Ρυθμός 3σημος Τραγούδι «Καλώς μας ήρθε η άνοιξη», τραγούδι το οποίο αναφέρεται στην επιθυμία των Βλάχων να μετακινηθούν από τα πεδινά όπου πέρασαν το χειμώνα με τα κοπάδια τους στον ορεινό όγκο της Πίνδου.

² Στο διάστημα 2 – 22 Απριλίου μεσολάβησαν οι διακοπές του Πάσχα.

22/4/2015 - 5^η συνάντηση - 75'

- Η συνάντηση ξεκίνησε με τα παιδιά να τραγουδούν πλέον χωρίς μουσική υποστήριξη το «Καλώς μας ήρθε η άνοιξη» με ρυθμική συνοδεία με παλαμάκια (10').
- Έπειτα έγινε ακρόαση του τραγουδιού «Τι ήθελα και σ' αγαπούσα¹» από την περιοχή της Μακεδονίας (Κοζάνη) με συνοδεία χάλκινων πνευστών (15'), ενώ προβλήθηκε και σχετικό υλικό στην αίθουσα προβολών.
- Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε ακρόαση και προβολή του τραγουδιού «Εντερλέζι²», από την ταινία «Ο καιρός των τσιγγάνων» (15') το οποίο είναι βασισμένο σε μελωδίες τραγουδιών Ρομά στη Ρομανί γλώσσα.
- Μετά από κάθε τραγούδι έγινε συζήτηση σχετικά με το περιεχόμενο των στίχων, την ενορχήστρωση, το ρυθμό και τη μελωδία (10'). Ακόμη έγινε σύγκριση των δύο τραγουδιών μεταξύ τους, αλλά και με το αρχικό «Καλώς μας ήρθε η άνοιξη».
- Ακολούθως οι μαθητές συμπλήρωσαν το Φύλλο εργασίας 3 σε ομάδες των 2-3 παιδιών, στο οποίο απάντησαν 5 ερωτήματα (10').
- Τέλος, οι ομάδες ανακοίνωσαν στην τάξη τα αποτελέσματά τους αναφορικά με τις ομοιότητες και τις διαφορές μεταξύ των δύο τραγουδιών, αιτιολόγησαν την ύπαρξη διαφορών, επισήμαναν τη σημασία της διαφορετικότητας μεταξύ των τραγουδιών και γενικά την αξία της μουσικής για κάθε άνθρωπο, αλλά και του συναισθήματος. Αυτό μάλιστα διαπιστώθηκε ότι είναι κοινό, ανεξάρτητα από τη γλώσσα και τη μελωδία των τραγουδιών (15').

27/4/2015 και 28/4/2015

- Ηχογραφήθηκαν οι τελικές ατομικές συνεντεύξεις των μαθητών με βάση το ερωτηματολόγιο (βλ. ενότητα 4.6.1. ως 4.6.4.)

¹ Με τραγουδιστή τον Χρόνη Αηδονίδη. Ανακτήθηκε στις 7 Απριλίου 2015 από την ιστοσελίδα <https://www.youtube.com/watch?v=οIfngOjy6HI>. Επίσης προβλήθηκε υλικό από την ιστοσελίδα https://www.youtube.com/watch?v=eldajGw5_sA για το ίδιο τραγούδι, από το οποίο οι μαθητές παρακολούθησαν το χορό. Στο Παράρτημα πληροφορίες για το τραγούδι «Τι ήθελα και σ' αγαπούσα».

² Από την ιστοσελίδα https://www.youtube.com/watch?v=bStwaOGxy_Q σε μουσική του Γκόραν Μπρέγκοβιτς (Ανακτήθηκε στις 7 Απριλίου 2015). Στο Παράρτημα από την ιστοσελίδα https://en.wikipedia.org/wiki/Εντερλέζι_%28song%29 παρατίθεται το κείμενο και μετάφραση στα ελληνικά. (Ανακτήθηκε στις 7 Απριλίου 2015).

5.3. Σχέδιο μαθήματος

Στην παρούσα ενότητα παρατίθεται το σχέδιο μαθήματος της δεύτερης συνάντησης με τους μαθητές, το οποίο περιλαμβάνει το θέμα της συνάντησης, τους διδακτικούς – μαθησιακούς στόχους, τα μέσα και υλικά που χρησιμοποιήθηκαν, την πορεία διδασκαλίας που ακολουθήθηκε, το λεξιλόγιο των «όρων» που προσεγγίστηκαν, διάφορους τρόπους αξιολόγησης, πιθανές επεκτάσεις, βοηθητικό υλικό και παρατηρήσεις για τους διδάσκοντες. Τα υπόλοιπα σχέδια μαθήματος παρατίθενται στο Παράρτημα.

5.3.1. Σχέδιο μαθήματος για τη δεύτερη συνάντηση της παρέμβασης

Τίτλος μαθήματος: Από την «ποπ» μουσική στην «ποπ - δημοτική» μουσική

Διάρκεια: 2 μαθήματα των 40' το καθένα

Τάξη: ΣΤ' Δημοτικού

Διδακτικοί – μαθησιακοί στόχοι¹:

Οι μαθητές/μαθήτριες θα:

- προσεγγίσουν τα διάφορα είδη της μουσικής («ποπ», «ροκ», «χιπ χοπ», έντεχνη, κλασική, δημοτική, βυζαντινή, λαϊκή)
- γνωρίσουν τα ελληνικά παραδοσιακά μουσικά όργανα
- εξοικειωθούν με το δημοτικό τραγούδι και τη χρησιμότητά του
- μάθουν να τραγουδούν χελιδονίσματα²
- αναπτύξουν δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης και να αξιοποιήσουν δημιουργικά την εμπειρία της ακρόασης, τραγουδώντας και συνοδεύοντας ρυθμικά με παλαμάκια
- εφαρμόσουν τις μουσικές γνώσεις τους σε ένα νέο πλαίσιο

¹ Κατά τον R.Mager «μια σαφής περιγραφή των στόχων είναι η σταθερή βάση για την επιλογή των διδακτικών μεθόδων, του περιεχομένου της διδασκαλίας και του διδακτικού υλικού, καθώς και για την εφαρμογή των μεθόδων αξιολόγησης, με την βοήθεια των οποίων διαπιστώνεται εάν η διδασκαλία μας ήταν επιτυχής» (Παπανικολάου, 2009: 23).

² Χελιδονίσματα: ο όρος πανάρχαιος. Είναι ποιήματα πρόσχαρα που έψαλλαν περιφερόμενα παιδιά κατά την επιστροφή των χελιδονιών την άνοιξη (Αρβανίτη, 1985: 392).

- διερευνήσουν τη σχέση δημοτικής μουσικής και λαογραφίας
- εξασκήσουν την παρατηρητικότητα τους στο παιχνίδι μνήμης και να αναπτύξουν δεξιότητες κριτικής σκέψης
- καλλιεργήσουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους μέσω της ζωγραφικής απεικόνισης
- επικοινωνήσουν με τα άλλα μέλη της σχολικής τάξης, εκφράζοντας τις σκέψεις τους σε διάφορα πεδία δράσης
- αναζητήσουν τη σημασία της πολυπολιτισμικής όψης της μουσικής και του διαπολιτισμικού χαρακτήρα της κοινωνίας μας
- λειτουργήσουν ως μικροί ερευνητές, ανακαλύπτοντας τη μουσική του τόπου τους και του οικογενειακού περιβάλλοντος, φέρνοντάς τη στην τάξη (εθνογραφικός χαρακτήρας).

Μέσα και υλικά:

- Ηλεκτρονικός υπολογιστής, προβολέας και επιφάνεια προβολών
- Μουσικά αρχεία και μικρές ταινίες με θέμα την «ποπ» μουσική, τη σύγχρονη μουσική γενικά, το δημοτικό τραγούδι και τα ελληνικά παραδοσιακά μουσικά όργανα
- Βιβλία με σχετικές εικόνες μουσικών οργάνων από την Ελλάδα και άλλες χώρες
- Παιχνίδι μνήμης με κάρτες εικόνων παραδοσιακών μουσικών οργάνων
- Χαρτιά και μολύβια
- Υλικά για εικαστική δημιουργία (μαρκαδόροι, ξυλομπογιές, κηρομπογιές)

Λεξιλόγιο:

- σύγχρονη μουσική («ποπ», «ροκ», «χιπ χοπ»),
- δημοτικό τραγούδι (της άνοιξης, χελιδονίσματα, της αγάπης, της ξενιτιάς, κάλαντα, κλπ.),
- ελληνικά παραδοσιακά μουσικά όργανα (χορδόφωνα, αερόφωνα, μεμβρανόφωνα, ιδιόφωνα),
- λαογραφία και πολυπολιτισμική μουσική
- μουσική έρευνα

Πορεία διδασκαλίας:

- Ο/ η εκπαιδευτικός της μουσικής προβάλλει στα παιδιά στην αίθουσα προβολών του σχολείου σχετική σύντομη ταινία με υλικό που συλλέχθηκε από το προηγούμενο μάθημα / συνάντηση με θέμα τις μουσικές προτιμήσεις των παιδιών και των συγγενικών τους προσώπων.
- Ακολουθεί εισαγωγή με πλούσιο οπτικοακουστικό υλικό για το δημοτικό τραγούδι και τα ελληνικά παραδοσιακά μουσικά όργανα και γενικά για τον τρόπο έκφρασης μέσω της μουσικής.
- Στο πλαίσιο της παρακολούθησης της ταινίας, τα παιδιά τραγουδούν τη «Χελιδόνα», το τραγούδι που είχαν μάθει στην πρώτη συνάντηση με τη μουσική, αλλά θα μάθουν και ένα ακόμα τραγούδι, το «Τρικάλινη μου πέρδικα και λαρσινή τρυγόνα». Για τη στήριξη της δράσης αυτής μπορεί να γίνει επανάληψη της ακρόασης όσες φορές θεωρείται απαραίτητο.
- Οι μαθητές συγκρίνουν τα δυο τραγούδια και διατυπώνουν χαρακτηρισμούς που ταιριάζουν στο καθένα: χαρούμενο, ζωνρό, παιδικό – τρυφερό, μελωδικό, της αγάπης.
- Ακολουθεί συζήτηση για τη λαογραφία, τη λειτουργικότητα της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής, καθώς και την ποικιλομορφία και την πολυπολιτισμική φυσιογνωμία της. Τίθενται νέες ερωτήσεις που θα ενθαρρύνουν τη δημιουργική δράση των μαθητών.
- Επιστρέφοντας στη σχολική τάξη, οι μαθητές και οι μαθήτριες σχηματίζουν μόνοι τους ομάδες και παίζουν ένα παιχνίδι μνήμης με κάρτες με εικόνες μουσικών οργάνων. Η νικήτρια ομάδα είναι εκείνη που θα κερδίσει τα περισσότερα ζεύγη καρτών.
- Έπειτα, οι μαθητές απασχολούνται δημιουργικά, ζωγραφίζοντας ό,τι τους έκανε εντύπωση από τα παραδοσιακά όργανα που είδαν προηγουμένως.
- Κατόπιν ξανατραγουδούν τη «Χελιδόνα», συνοδεύοντας με παλαμάκια το τραγούδι. Παράλληλα, από τον /την εκπαιδευτικό γίνεται αναφορά στην άνοιξη, τη χαρά, το γλέντι, το γάμο με τη συμμετοχή των μαθητών.
- Τέλος, ζητείται από τα παιδιά να κάνουν μια μικρή μουσική έρευνα στην οικογένειά τους και να φέρουν στην τάξη στην επόμενη συνάντηση ένα δημοτικό τραγούδι του τόπου τους από γονείς ή παππούδες ή άλλους συγγενείς με θέμα την άνοιξη ή τη φύση (εθνογραφικός χαρακτήρας της έρευνας).

Αξιολόγηση (σε γνωστικές, συναισθηματικές και ψυχοκινητικές διεργασίες):

Η / ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιολογήσει αν οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- κατά τη διάρκεια της ακρόασης επέδειξαν την κατάλληλη συμπεριφορά (προσοχή, ησυχία, συγκέντρωση)
- ανταποκρίθηκαν επιτυχώς στο δύσκολο έργο της ενεργητικής ακρόασης
- ανέπτυξαν σχετικές μουσικές δεξιότητες (απόδοση ρυθμού, μελωδίας, έντασης, ταχύτητας εκτέλεσης, ερμηνεία κειμένου κλπ), αλλά και κοινωνικές δεξιότητες (ομαδικότητα, συνεργασία, κατανόηση της πολυμορφίας της μουσικής και του κόσμου γενικότερα)
- συμμετείχαν ενεργά και αποτελεσματικά στις συζητήσεις αναφορικά με τα ερωτήματα που τέθηκαν και αν είχαν ευστοχία στις υποθέσεις που διατύπωσαν
- έδρασαν πρόθυμα και με ενδιαφέρον στις δημιουργικές δράσεις που ακολούθησαν την ακρόαση (παιχνίδι μνήμης, ζωγραφική)
- ανακάλεσαν και εφάρμοσαν προηγούμενες μουσικές γνώσεις (πχ. γνώση μουσικών οργάνων, χρησιμότητα αυτών, ανάκληση στη μνήμη τους του τραγουδιού «Χελιδόνα» που είχαν διδαχθεί στο προηγούμενο μάθημα)
- συνειδητοποίησαν τη σημασία της πολυμορφίας και την αξία της, στα είδη μουσικής, στα μουσικά όργανα, στις μουσικές προτιμήσεις, στα παιχνίδια και στην αποδοχή του διαφορετικού σε κάθε δραστηριότητα και απάντηση των συμμαθητών τους
- καλλιέργησαν τις συγκριτικές τους ικανότητες, εντόπισαν σημεία που τους άρεσαν ή όχι, και συνεπώς με τις κριτικές τοποθετήσεις τους να φανερώσουν στάσεις σχετικές με την «ενσυναίσθηση», την «ανοχή αμφισημιών», την «επικοινωνία - ανταλλαγή» και ίσως με την ύπαρξη «προκαταλήψεων ή στερεοτύπων».

Πιθανές επεκτάσεις:

- Τα παιδιά ακούνε και άλλα μουσικά αποσπάσματα και τα εντάσσουν στα διάφορα μουσικά είδη, συγκρίνοντάς τα.
- Φέρνουν από το σπίτι εικόνες και φωτογραφίες σχετικές με το δημοτικό τραγούδι και τα ελληνικά παραδοσιακά μουσικά όργανα.
- Έρχεται στην τάξη κάποιος εκτελεστής παραδοσιακού μουσικού οργάνου για να παίξει μουσική στα παιδιά.

Βοηθητικό υλικό:

- Εντοπίζουν κείμενα (παράλληλα με το βιβλίο της μουσικής) και από το βιβλίο της γλώσσας ή της ιστορίας σημεία όπου αναφέρονται στοιχεία για τη μουσική, για τα μουσικά όργανα ή τα διάφορα είδη μουσικής, ώστε να προσεγγίσουν το αντικείμενο διαθεματικά.

Παρατηρήσεις για τους διδάσκοντες¹:

- Η ακρόαση είναι βασικό στοιχείο για τη μουσική πραγμάτωση, είτε είναι εξωτερικό το ερέθισμα είτε λειτουργεί η εσωτερική ακοή. Όταν ο μαθητής ακούει μια μουσική, όταν τραγουδάει, όταν σχολιάζει ένα μουσικό απόσπασμα, τότε είναι ενεργός ακροατής.
- Καλό είναι να δίνεται στα παιδιά ικανός χρόνος μεταξύ των ακροάσεων, ώστε να μπορούν να στοχαστούν και να δημιουργήσουν, καθώς είναι απαιτητική δράση η μουσική ακρόαση. Παράλληλα, είναι χρήσιμη για τα παιδιά η επανάληψη των ακροάσεων με διαφορετικούς στόχους κάθε φορά.
- Σημειωτέον, για την ακρόαση είναι σημαντικό να οργανωθεί α) η προετοιμασία της (για τη δημιουργία κατάλληλου κλίματος και συνθήκες συγκέντρωσης με κίνητρα και έγερση του ενδιαφέροντος), β) οι δράσεις κατά την πορεία της ακρόασης και γ) οι δράσεις μετά από αυτή (οι οποίες αξιοποιούν τις εμπειρίες και το νέο λεξιλόγιο, συμβάλλουν στην κατανόηση και δόμηση νέας γνώσης, καλλιεργούν δεξιότητες).

¹ Βλ. Κοκκίδου (2012).

5.3.2. Γενικά για τα σχέδια εργασίας

Η ιδέα της διδασκαλίας με σχέδια εργασίας θεμελιώθηκε με τη φιλοσοφία του J. Dewey (Duncker, 2011: 341). Τα σχέδια εργασίας¹ – ως διδακτική προσέγγιση – εκτός από τα πλεονεκτήματά τους σε γνωστικό επίπεδο και σε επίπεδο ανάπτυξης δεξιοτήτων, συμβάλλουν καθοριστικά στην αλλαγή των στάσεων μαθητών και εκπαιδευτικών προς μια περισσότερο συνεργατική κατεύθυνση, αναπτύσσουν την επικοινωνία και περιορίζουν τις στερεότυπες αντιλήψεις για τους «άλλους». Υποστηρίζουν την ευαισθητοποίηση των μαθητών στο δρόμο της ισότιμης αποδοχής και της κατάργησης των διακρίσεων (Μάγος, 2013: 203). Η αφετηρία για τη διδασκαλία με σχέδια εργασίας βρίσκεται στο εμπειρικό περιβάλλον των μαθητών, τα οποία όμως παρέχουν δυνατότητες οικοδόμησης μιας βάσης πάνω στην οποία μπορεί να στηριχθεί η προσέγγιση των διδακτικών προγραμμάτων, της σχολικής μάθησης και της επιστημονικής γνώσης (Duncker, 2011: 322). Το ξεκίνημα του σχεδίου εργασίας συνίσταται στην ανίχνευση και αναγνώριση ενός προβλήματος, το οποίο χρειάζεται επίλυση. Συνήθως πρόκειται για προβλήματα που έχουν πολιτισμικές, κοινωφελείς και κοινωνικές σημασίες και που βιώνουν τα παιδιά στο περιβάλλον τους, που δεν είναι αφηρημένα και αποκομμένα από το πλαίσιο της καθημερινότητας, αλλά, βασίζονται στην ατομική ζωή και, επομένως, κατά βάση είναι επίσης, κοινωνικά σημαντικά (Duncker, 2011: 323).

Η θεμελίωση των θεμάτων για σχέδια εργασίας σε κοινωνικά κοινές εμπειρίες καθιστά σαφές ότι η συνεννόηση και η ενασχόληση απαιτεί ιδιαίτερες επικοινωνιακές ικανότητες, που δεν ενισχύονται αυτονόητα μέσω της διδασκαλίας. Τα σχέδια εργασίας συσχετίζονται από την αρχή με την ανάπτυξη των επικοινωνιακών ικανοτήτων (Duncker, 2011: 325), οι οποίες όμως παραγκωνίζονται στο σχολείο², παρ' ότι συμβάλλουν στην ενσυναίσθηση, την αποστασιοποίηση από τους ρόλους, την ανεκτικότητα σε αμφισημίες και την ταυτοποίηση (Duncker, 2011: 325). Μάλιστα, η συλλογικότητα μέσα στα σχέδια εργασίας αναβαθμίζει τις δασκαλο-μαθητικές σχέσεις καθώς και τις διαμαθητικές και εντάσσει στην ίδια ομάδα και σε κοινή δράση μαθητές διαφορετικού φύλου και διαφορετικής κοινωνικής, εθνικής και πολιτισμικής προέλευσης (Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006: 65-66).

¹ Κατά τον Σιμόπουλο.

² κοινωνικο-ψυχολογικά.

5.4. Σχέσεις μεταξύ των συνομηλίκων

Στην παρούσα μελέτη, για να ερευνηθούν οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών, χρησιμοποιήθηκε αρχικό και τελικό κοινωνιόγραμμα. Χρησιμοποιώντας τη «διαδικασία ονομασίας» (Cole & Cole, 2001: 520), ζητήθηκε από τους μαθητές της τάξης να ονομάσουν παιδιά με τα οποία θα ήθελαν να παίζουν (ή να συνεργάζονται) και εκτός σχολικής τάξης. Οι επιλογές που προέκυψαν, συγκεντρώθηκαν, για να δημιουργηθεί ένα κοινωνιόγραμμα¹, μια γραφική αναπαράσταση του πώς νιώθει κάθε παιδί σχετικά με κάθε άλλο παιδί στην ομάδα.

Οι ψυχολόγοι με τη βοήθεια αυτών των τεχνικών, έχουν αναγνωρίσει διάφορες κατηγορίες παιδιών που ορίζονται από τη θέση τους στην κοινωνική τους ομάδα. Με βάση το σύστημα ταξινόμησης των Asher² και Coie οι κατηγορίες είναι οι εξής:

- Τα δημοφιλή παιδιά (είναι εκείνα που ονομάζονται πιο συχνά ως επιθυμητά από τα άλλα μέλη της ομάδας).
- Τα απορριπτόμενα παιδιά (είναι αυτά που ονομάζονται σπανιότερα ως επιθυμητά. Τα αντιπαθούν ενεργά).
- Τα παραμελημένα παιδιά (είναι εκείνα που το όνομά τους εμφανίζεται σπανίως είτε θετικά είτε αρνητικά. Αυτά τα παιδιά φαίνεται πως οι άλλοι μάλλον τα αγνοούν παρά τα αντιπαθούν).
- Τα αμφιλεγόμενα παιδιά (είναι τα παιδιά που ονομάζονται εξίσου ως επιθυμητά και ως ανεπιθύμητα) (Cole & Cole, 2001: 520-521).

Κατά τον Selman, από την ηλικία των 12 ετών και άνω τα παιδιά είναι ικανά να λάβουν υπόψη τη γενική προοπτική του νόμου ή της ηθικής, της κοινωνίας, σχηματίζοντας αυτόνομες, αλληλο-εξαρτώμενες φιλίες, για υποστήριξη και αίσθηση ταυτότητας και συγχρόνως αντιλαμβάνονται την αποδοχή της ανάγκης του άλλου, δημιουργώντας σχέσεις και με άλλους ανθρώπους. Σχετικά με τις διαπροσωπικές σχέσεις, που περιλαμβάνουν και τις φιλίες, τα υψηλότερα επίπεδα συλλογισμών στην ηλικία αυτή, παρέχουν στα παιδιά μηχανισμούς κοινωνικής επανόρθωσης, στρατηγικές που επιτρέπουν σε φίλους να

¹ Αναλόγως με το «habitus», που σύμφωνα με τον P. Bourdieu (1986), είναι το σύνολο των κοινωνικών και πολιτισμικών εμπειριών του ατόμου που το διαμορφώνουν ως προσωπικότητα. Το οικογενειακό «habitus» επηρεάζει πολλές φορές σε μεγάλο βαθμό τη διαμόρφωση των αντιλήψεων, των στάσεων και των συμπεριφορών για την ετερότητα (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2013: 262). Τη σημασία της πολιτισμικής γνώσης του ατόμου στο πλαίσιο της ομάδας αναφέρει και η Hollins (2007: 35).

² Το 1990.

παραμείνουν φίλοι ακόμη και αν τους απομακρύνουν προσωρινά σοβαρές διαφορές (Cole & Cole, 2001: 518-519). Για τη σπουδαιότητα της φιλίας και της αποδοχής από την ομάδα των συνομηλίκων, η Sheets (2005: 69) αναφέρει πως αυτή συμβάλλει στη γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, μέσω της βοήθειας μεταξύ τους σε θέματα συναισθηματικά, ακαδημαϊκά, κοινωνικών δεξιοτήτων, ανάπτυξης ταυτότητας. Όμως, παρατηρείται το φαινόμενο πολλοί μαθητές, κυρίως εκείνοι που προέρχονται από καταπιεσμένες ομάδες, να επιλέγουν ασυνείδητα να ανήκουν στην ομάδα των συνομηλίκων παρά να συμμορφωθούν με τις πρακτικές του σχολείου, με αποτέλεσμα να ενισχύουν τις πιθανότητες της σχολικής αποτυχίας (Hollins, 2007: 282).

5.5. Μουσικές προτιμήσεις των παιδιών¹

Η μουσική ενασχόληση, ως ακρόαση, σύνθεση ή εκτέλεση, επιτρέπει στους εφήβους να ταυτιστούν με τα μέλη μιας κοινωνικής ομάδας, βοηθά στον έλεγχο της διάθεσης και λειτουργεί ως μέσο για την απόκτηση αισθήματος κυριότητας και αυτονομίας, διαμόρφωσης πεποιθήσεων για τον εαυτό τους και για τον κόσμο γύρω τους (Cassidy Parker², 2012: 50-51). Με την έννοια αυτή, η μουσική και κυρίως εκείνη που απευθύνεται στο νεανικό κοινό (πχ. «ποπ», «ροκ»), αποκτά συμβολικές χρήσεις (Παπαπαναγιώτου, 2004: 35). Λαμβάνοντας υπόψη πρόσφατη βιβλιογραφική έρευνα στη μουσική παιδαγωγική και τη σημασία των καλών πρακτικών στο μάθημα της μουσικής, όταν οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν στη διδασκαλία τους τη σύγχρονη δημοφιλή μουσική των εφήβων – («ποπ», «χιπ χοπ», κλπ) (Mantie, 2013), η παρούσα μελέτη ξεκίνησε διερευνώντας τις μουσικές προτιμήσεις των μαθητών.

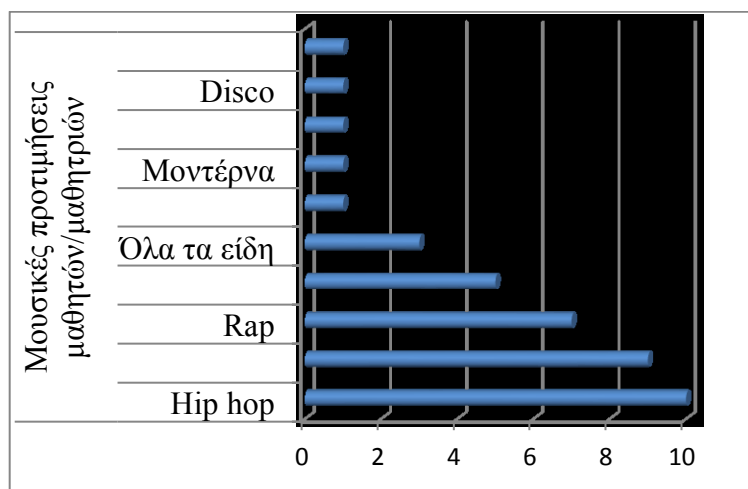
Οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις στο σχολείο διαδραματίζουν ένα σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των ατόμων. Η μουσική ταυτότητα των παιδιών, η οποία έχει τις ρίζες της σε βιολογικές προδιαθέσεις προς τη μουσικότητα, διαμορφώνεται μέσα στις ομάδες και τους κοινωνικούς θεσμούς (Davis & Blair, 2012: 73). Οι ερευνητές, που έχουν μελετήσει

¹ Στο σχολικό βιβλίο μουσικής της ΣΤ΄ τάξης προτείνονται δραστηριότητες διατύπωσης των μουσικών προτιμήσεων των μαθητών (σ.22).

² Τίτλος πρωτότυπου άρθρου: Cassidy Parker, E. (2011). Uncovering adolescent choral singers' philosophical beliefs about music-making: A qualitative inquiry. *International Journal of Music Education*, 29(4), 305-317.

τις διαδικασίες που ακολουθούν οι μουσικοί της δημοφιλούς και της παραδοσιακής μουσικής, σημειώνουν επανειλημμένα ότι η άτυπη μάθηση¹ είναι θεμελιώδης στην απόκτηση δεξιοτήτων (Davis & Blair, 2012: 75).

Κατά τη διάρκεια της πρώτης δώροης συνάντησης υποβλήθηκαν ερωτήματα στους μαθητές σχετικά με τη μουσική και σε ένα φύλλο χαρτί τους ζητήθηκε ανώνυμα να καταγράψουν τα είδη μουσικής που προτιμούν να ακούν². Ακολούθως, οι μαθητές ρωτήθηκαν για τις μουσικές προτιμήσεις των αδερφών τους, τον γονέων και των παππούδων τους³, καθώς σε άλλη σχετική μελέτη⁴ βρέθηκε ότι η μουσική ικανότητα⁵ συνδέεται με τις μουσικές εμπειρίες της πρώιμης παιδικής ηλικίας, η οποία εστιάζει στη μουσική αγωγή αλλά και στην παρουσία μεγαλύτερων αδερφών που ασχολούνται με τη μουσική, στην καθοδήγηση των γονέων και άλλων ενηλίκων (πχ. παππούδες), οι οποίοι ενθαρρύνουν και υποστηρίζουν τη μελλοντική μουσική επιτυχία του παιδιού (Στάμου, 2004: 13). Τα αποτελέσματα για τις μουσικές προτιμήσεις των 23 παιδιών απεικονίζονται στο παρακάτω γράφημα.



Γράφημα 1α

¹ Οι τρεις μορφές εκπαίδευσης, η τυπική (η οποία παρέχεται σε ιδρύματα του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος των τριών βαθμίδων και οδηγεί σε αναγνωρισμένους τίτλους σπουδών), η μη τυπική (η οποία παρέχεται σε ειδικευμένα ιδρύματα και οργανισμούς που δεν οδηγούν σε αναγνωρισμένους τίτλους σπουδών) και η άτυπη (η οποία αποκτάται με έμμεσο τρόπο από το περιβάλλον, το οικογενειακό, το εργασιακό, το κοινωνικό και πολιτισμικό, από το διαδίκτυο και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης κλπ), διαμορφώνουν στάσεις, αξίες και ικανότητες και δεξιότητες του ανθρώπου, γι' αυτό πρέπει να βρίσκονται σε διαλεκτική σχέση μεταξύ τους (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2003: 309).

² Βλ. Τα γραφήματα 1β, 1γ, 1δ των μουσικών προτιμήσεων στο Παράρτημα.

³ Αυτό συμβάλλει παράλληλα και στη γνωστοποίηση του οικείου μουσικού πολιτισμού που φέρει κάθε παιδί στο σχολείο. Βλ. Κεφ. 6. Ενότητα 6.3. και στο Παράρτημα.

⁴ Mitchell, D.H. (1985).

⁵ Trevarthen, C. (1999-2000). Υποστηρίζει ότι η γένεση της μουσικής συμπεριφοράς ξεκινά προγεννητικά.

Σε πρώτη προτίμηση (10/23) επιλέγουν τη μουσική «χιπ χοπ», 9/23 τη μουσική «ποπ», 7/23 τη μουσική «ραπ», 5/23 τη «ροκ», ενώ 1/23 την κλασική, την «trap», την «disco», την «punk» ή γενικά την «μοντέρνα» μουσική, όπως δήλωσαν. Τρεις μαθητές επιλέγουν να ακούν όλα τα είδη της μουσικής. Επίσης, να σημειωθεί ότι το «δημοτικό τραγούδι» δεν εντοπίστηκε στις μουσικές προτιμήσεις των μαθητών της συγκεκριμένης τάξης.

Παρόμοια εικόνα και στις μουσικές προτιμήσεις των αδερφών των παιδιών της τάξης που μελετάται, ενώ οι γονείς προτιμούν: 9/23 «λαϊκή / ελληνική μουσική», 4/23 «δημοτικά τραγούδια», 3/23 «κλασική» μουσική, 2/23 «όλα τα είδη» και σε ποσοστό 1/23 επιλέγεται η «μοντέρνα» μουσική, η «ποπ» και η «έντεχνη», όπως δηλώνουν τα παιδιά για τους γονείς τους. Στις μουσικές προτιμήσεις των παππούδων παρατηρείται προτίμηση στα «δημοτικά τραγούδια» σε ποσοστό 4/23, η «λαϊκή» μουσική σε 3/23, ενώ η «βυζαντινή» και η «κλασική» σε ποσοστό 1/23, αν και από τους 23 μαθητές, λίγοι έδωσαν απάντηση σε αυτό το ερώτημα. Άρα, το δημοτικό τραγούδι, αν και δεν το επιλέγουν οι μαθητές στις μουσικές τους προτιμήσεις, εντούτοις υπάρχει στο οικείο περιβάλλον ως προτίμηση γονέων και παππούδων.

5.6. Χρήση πολυτροπικού μουσικού υλικού

Η μουσική ήταν ανέκαθεν ένα οπτικοακουστικό γεγονός. Εν τούτοις, με τα μηχανήματα ηχογράφησης καταστάθηκε δυνατό να βιωθεί η μουσική χωρίς την παρουσία οπτικών πληροφοριών που συνοδεύουν τη ζωντανή παραγωγή μουσικής και τη διάδοσή της. Τα σημερινά μέσα – το ευρυζωνικό διαδίκτυο, οι κινητές πολυμεσικές συσκευές και τα μουσικά προϊόντα που προορίζονται για θέαση¹ – συμβάλλουν στην αναδιαμόρφωση των προτιμήσεων του κοινού ως προς τη μουσική και ως προς τους τρόπους που αυτή αξιολογείται (Webb, 2012: 95). Ο Jensenius παρατηρεί ότι όταν οι άνθρωποι βιώνουν τη μουσική μέσω ενός ψηφιακού μέσου, αυτό είναι μια «πολυτροπική εμπειρία μέσα από την οπτικοακουστική ενοποίηση σε ποικίλες πολυμεσικές συσκευές» και ως εκ τούτου προτείνει να μελετάται η μουσική ως «πολυτροπικό φαινόμενο» (Webb, 2012: 95).

¹ Μουσικά DVD, τα audio DVD κλπ.

Συνεπώς, η μουσική εκπαίδευση δεν αποτελεί πλέον αποκλειστικότητα του σχολείου, αλλά παρέχεται παντού: μέσα και έξω από το σχολείο από τα ψηφιακά ηλεκτρονικά μέσα (Ροντογιάννη, 2011: 80). Είναι επιτακτική η ανάγκη στο πλαίσιο της μουσικής εκπαίδευσης να αξιοποιείται η «δια-τροπική αντίληψη¹ και γνώση στη διαδικασία ακρόασης-θέασης στα πολυμέσα οθόνης, αφού είναι αναμφισβήτητη η πανταχού παρουσία των οθονών, η μεγάλη ανάπτυξη του γραμματισμού της οθόνης αλλά και η σχετική ευχέρεια χρήσης² τέτοιων μέσων από τους μαθητές (Webb, 2012). Οι τελευταίοι, μάλιστα, θεωρούνται μαθητές της τεχνολογίας ή αλλιώς «digital natives³» (Bennett, Maton & Kervin, 2008) και είναι «εμποτισμένοι» με εξελιγμένες τεχνικές δυνατότητες, για τις οποίες η παραδοσιακή διδασκαλία είναι «απροετοίμαστη» (Bennett, et al, 2008: 775).

Στην παρούσα μουσική παρέμβαση, παράλληλα με το οπτικό υλικό του σχολικού βιβλίου και άλλων, χρησιμοποιήθηκε σε μεγάλο βαθμό το οπτικοακουστικό υλικό του διαδικτύου σε κάθε συνάντηση, μεταξύ των οποίων και υλικό παρελθόντων ετών. Μάλιστα, οι παλιές ηχογραφήσεις είναι σημαντικές για την πολυπολιτισμική μουσική εκπαίδευση, καθώς συμβάλλουν στη μουσική αντίληψη των μαθητών, μεταφέροντας στην τάξη ήχους πραγματικών μουσικών εκτελέσεων (Volk, 1998: 170). Επιπλέον, χρησιμοποιήθηκαν μικρές ταινίες είτε από φοιτητές είτε από συλλόγους παραδοσιακής μουσικής διαφόρων περιοχών, οι οποίοι παρουσιάζουν τα τραγούδια τους, το δικό τους μουσικό ύφος και τα μουσικά όργανα. Άξιο αναφοράς είναι το γεγονός ότι κατά την προβολή των περισσότερων ταινιών, οι μαθητές έδειχναν ενδιαφέρον και ιδιαίτερη προσοχή, βίωναν «εμπειρία ροής» η οποία εκδηλωνόταν δημιουργικά στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, στην προετοιμασία των δραστηριοτήτων, στην οργάνωση της ομάδας.

¹ Ο όρος που προτείνει ο Webb είναι Cross- modal Listening Clip (CLC), δηλαδή ένα αρχείο (βιντεοκλιπ) δια-τροπικής ακρόασης.

² Smart-phones, φορητοί υπολογιστές, φορητά media players.

³ Ψηφιακοί ιθαγενείς.

5.7. Η ακρόαση και το τραγούδι

Η μουσική, ως τέχνη, πρέπει να βιώνεται και όχι να καταναλώνεται. Η ακρόαση ως στυλοβάτης της μουσικής αγωγής μπορεί και πρέπει να αποτελεί οδηγό στο ταξίδι των μαθητών στον κόσμο της μουσικής (Κοκκίδου, 2003: 6). Η μουσική ακρόαση είναι ο ουσιαστικός ιστός που συνδέει τους μουσικούς, την πρακτική της μουσικής και το μουσικό προϊόν (Elliott & Silverman, 2015: 116). Είναι η βάση της μουσικής πραγμάτωσης, υπάρχει όταν κάποιος ακούει, κατανοεί και σκέφτεται μια μουσική (Κοκκίδου, 2003: 6). Δεν ταυτίζεται με την ακουστική πρόσληψη, αλλά είναι μια γνωστική διαδικασία, κατά την οποία ο εγκέφαλος νοηματοδοτεί τους μουσικούς ήχους, το μουσικό έργο. Είναι το μουσικό αντίστοιχο της σκέψης στη γλώσσα (Gordon, 2003).

Το τραγούδι θεωρείται ως σήμερα θεμέλιος λίθος της μουσικής αγωγής και εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες και τα ηλικιακά επίπεδα¹, γιατί παρέχει ευκαιρίες για την επίτευξη στόχων που συνδέονται με όλους τους επιμέρους τομείς και λειτουργίες της μουσικής (Θεοδωρίδης, 2015: 50-51). Οι νευροφυσιολόγοι και οι εξελικτικοί ψυχολόγοι ενισχύουν με τα ευρήματά τους τη στενή σχέση γλώσσας και μουσικής, που συναντιούνται τελικά στον όρο «τραγούδι», καθώς οι μεν υποστηρίζουν πως η επεξεργασία του μουσικού και του γλωσσικού ερεθίσματος συμβαίνει στην ίδια περιοχή του εγκεφάλου και ότι υπάρχουν παράλληλες οδοί στην πρόσληψη του μουσικού και του γλωσσικού συντακτικού, ενώ οι δε συζητούν την παράλληλη ανάπτυξη του λόγου, με ένα είδος «τραγουδιστού λόγου» (Κωνσταντακοπούλου, 2013: 45).

Σύμφωνα με τον Z. Kodály, η χρήση παραδοσιακών τραγουδιών είναι ο πιο φυσικός τρόπος διδασκαλίας της μουσικής στα μικρά παιδιά, καθώς τότε εκείνα μπορούν να αυτοσχεδιάσουν μέσω της φωνής (Μακροπούλου & Βαρελάς, 2001: 40). Υποστήριξε γενικότερα ότι η μουσική εκπαίδευση κάθε λαού πρέπει να ξεκινά από την παραδοσιακή του μουσική (Τσαχουρίδης, 2011: 25). Άλλωστε τα παραδοσιακά τραγούδια του πολιτισμού κάθε παιδιού στη σχολική τάξη θεωρούνται η «μουσική μητρική του γλώσσα²», την οποία κατέχει και καλλιεργεί με τον ίδιο τρόπο που κατέχει τη γλώσσα του

¹ Ο Ούγγρος μουσικοπαιδαγωγός του 20^{ου} αιώνα Z. Kodaly είχε θέσει ως σκοπό του με τη διδασκαλία του τραγουδιού «να βοηθήσει στην ισορροπημένη κοινωνική και καλλιτεχνική ανάπτυξη του παιδιού και των ενηλίκων» (Choksy, 1988:11).

² Όπως αναφέρεται από τους Choksy, Σέρρη, Τσαφταρίδης, Καραδήμου-Λιάτσου.

(Κωνσταντακοπούλου, 2013: 45). Τα δημοτικά τραγούδια που επιλέχθηκαν για την παρέμβαση είναι ανάλογα της ηλικίας και του επιπέδου των μαθητών, ώστε οι ίδιοι να μπορούν να κατανοήσουν και να αφομοιώσουν έννοιες, όπως η συλλογική δημιουργία (έννοια «δημοτικό τραγούδι»), η ομαδικότητα και οι κανόνες που ρυθμίζουν τη ζωή σε μια παραδοσιακή κοινωνία, στο σύνολο των εκδηλώσεων και των εκφάνσεών της (Βαρβούνης, 1998: 86).

Τα τραγούδια που επιλέχθηκαν για την όλη διδακτική παρέμβαση ήταν:

- Χελιδόνα έρχεται¹ (Μακεδονία)
- Τρικαλινή μου πέρδικα και λαρσινή τρυγόνα (Θεσσαλία)
- Καλώς μας ήρθε η άνοιξη (Δυτική Θεσσαλία - Ασπροπόταμος)
- Βασιλικέ μου τρίκλωνε (Θεσσαλία)
- Τι ήθελα κι σ' αγαπούσα (Μακεδονία - Κοζάνη)
- Εντερλέζι (Εντερλέζι) (Ρομά Βαλκανίων).

¹ Στην ιστοσελίδα <http://euterpe.mmb.org.gr/euterpe/bitstream/11636/471/4/Xelidona.pdf> συναντάται μουσικοποιητική παραλλαγή του τραγουδιού σε σχέση με τη μελωδία και το κείμενο που διδάχθηκε στα παιδιά από την ιστοσελίδα <https://www.youtube.com/watch?v=d2h7A35j4bI>. Ανακτήθηκε 7 Απριλίου 2016.

5.8. Ο δάσκαλος της τάξης

Για τη διδακτική προσέγγιση / στάση του δασκάλου της τάξης, συζητώντας μαζί του, συγκεντρώθηκαν στοιχεία σχετικά:

- α) με το πώς ο ίδιος χειρίζεται το θέμα της καταγωγής των παιδιών,
- β) με βάση ποια παιδαγωγική θεωρία λειτουργεί,
- γ) με το τι θεωρεί παιδαγωγικά ωφέλιμο ή αξιόλογο επιστημονικά για το έργο του και
- δ) με τη φιλοσοφία του σχολείου στο οποίο εργάζεται.

Συνοπτικά παρατίθενται αποσπάσματα από τις απαντήσεις¹ του δασκάλου της τάξης.

α) *«Το Α και το Ω στην οικοδόμηση μιας σχέσης εμπιστοσύνης ανάμεσα σε μένα και την διαπολιτισμική τάξη (στους Ρομά και μη Ρομά μαθητές) είναι η προσωπική επαφή – σχέση – οικοδόμηση εμπιστοσύνης... Ο χειρισμός της διαφορετικής καταγωγής των μαθητών στην τάξη μου είναι λεπτός και ξεκινά από την δική μου πεποίθηση ότι όλοι είμαστε διαφορετικοί αλλά όλοι ίσοι».*

β) *«Στο τμήμα που διδάσκω δεν χρησιμοποιώ μια συγκεκριμένη θεωρία μάθησης αλλά έναν συνδυασμό θεωριών. Κοινωνικός κονστρουκτιβισμός (Vygotsky) και ομαδοσυνεργατική θεωρία, σε διάφορα project, αλλά και εξατομικευμένη διδασκαλία ιδιαίτερα στους μαθητές Ρομά, επειδή είναι πολύ πιο κοντά στην κουλτούρα τους...».*

γ) *«Θεωρώ παιδαγωγικά ωφέλιμο να εκμεταλλεύομαι κάθε αφορμή, για να τονίζω τα οφέλη της ιδιαιτερότητας για όλους και με τον τρόπο αυτό να ενισχύω αυτά που μπορούν και ενώνουν την τάξη, παρά αυτά που την χωρίζουν».*

δ) *«Η φιλοσοφία του σχολείου μας είναι η πλήρης αποδοχή των παιδιών Ρομά, αφού πιστεύουμε πως κάθε παιδί είναι ξεχωριστό και ως τέτοιο το αντιμετωπίζουμε μακριά από στερεότυπα και προκαταλήψεις. ... Ακόμη το σχολείο φροντίζει για τη στενή σχέση με τους γονείς όλων των παιδιών, αλλά λίγο περισσότερο με την οικογένεια του Ρομά μαθητή...».*

¹ Όλο το κείμενο των απαντήσεων του δασκάλου στο Παράρτημα, Ενότητα 4.

5.9. Βασικές αρχές της μουσικοπαιδαγωγικής παρέμβασης

Ακολουθώντας το «μοντέλο της διαδικασίας», το σημείο εστίασης ήταν η διαδικασία και δόθηκε έμφαση στον τρόπο σκέψης των μαθητών. Θεμελιωτές του μοντέλου είναι ο Dewey (μέθοδος του προβλήματος), ο Bruner (ιδέα της διερευνητικής μάθησης) και ο Kilpatrick (εμπειρίες με νόημα). Το ενδιαφέρον μετατοπίζεται από την κάλυψη του περιεχομένου στη στοχαστική εφαρμογή του ως μέρος του διδακτικού έργου, ενώ οι στόχοι υπηρετούν τον προσδιορισμό της ιδέας μιας αποδεκτής πλήρωσης (Κοκκίδου, 2003: 10). Στην εφαρμογή κύκλου μαθημάτων ακρόασης, το μουσικό έργο και η ακρόασή του αποτέλεσαν το επίκεντρο της διαδικασίας. Με βάση την ηλικία, τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες των μαθητών υπήρξε η δυνατότητα να μελετηθεί αναλυτικά το κάθε τραγούδι και η αξιολόγησή του να γίνει τμηματικά, αποτελώντας μέρος της δράσης.

Βασικές αρχές¹ που αποτέλεσαν οδηγό στην παρέμβαση που υλοποιήθηκε ήταν:

- α) «Η αρχή της αξιοποίησης των ενδιαφερόντων και των εμπειριών των παιδιών», καθώς ξεκινώντας από τις δικές τους μουσικές προτιμήσεις², τα παιδιά ευαισθητοποιήθηκαν γενικά στη χρήση της μουσικής, καθώς και στα διάφορα μουσικά είδη, όπως αυτό της παραδοσιακής μουσικής (από τη Θεσσαλία ή άλλες περιοχές της Ελλάδας), αλλά και τραγούδι από την μουσική των Ρομά. Ειδικότερα, συγκεντρώθηκαν δημοτικά τραγούδια από τις περιοχές καταγωγής των μαθητών με θέμα την άνοιξη – τη φύση. Ομοίως, καταγράφηκαν στοιχεία από την επεξήγηση που έδωσαν οι μαθητές «ερμηνεύοντας» πίνακες ζωγραφικής που δημιούργησαν ομαδοσυνεργατικά.
- β) «Η αρχή της δημιουργίας φιλερευνητικής διάθεσης και προώθησης της ανακάλυψης σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο», με την παρακίνηση μέσω σχετικών ερωτήσεων και με την ενθάρρυνση της επεξεργασίας μέσα από την ατομική κριτική σκέψη ή τον διάλογο. Κατά αυτό τον τρόπο προσεγγίστηκε βιωματικά η μουσική και ήταν το σημείο εκκίνησης της ομαδοσυνεργατικής³ διδασκαλίας.

¹ Βλ. Κοκκίδου (2003: 11-13).

² Για τον J. Dewey, τα ενδιαφέροντα του παιδιού αποτελούν σημεία και συμπτώματα ενός αναπτυσσόμενου δυναμισμού. Αυτά αντιπροσωπεύουν ικανότητες που βρίσκονται σε λανθάνουσα κατάσταση. Για το λόγο αυτό η συνεχής και προσεκτική παρατήρηση των ενδιαφερόντων των παιδιών είναι υψίστης σημασίας για τον εκπαιδευτικό (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2003: 341).

³ Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση βασίζεται στη θεωρία των κινήτρων και στις γνωστικές θεωρίες των Piaget και Vygotsky (Kaldi, Filippatou & Anthopoulos, 2013: 621).

- γ) «Η αρχή της σπουδής του άμεσου περιβάλλοντος, της άμεσης πραγματικότητας και του απόμακρου στη συνέχεια». Μετά από σχετικό ερωτηματολόγιο όπου ζητήθηκαν οι μουσικές προτιμήσεις των παιδιών, των αδερφών, γονέων και παππούδων τους, σε επόμενη συνάντηση έγιναν οι πρώτες ενεργητικές ακροάσεις στο γνώριμο και το οικείο των προτιμήσεων των μαθητών (μουσική «ποπ», «χιπ χοπ», κλπ), ενώ ακολούθησε η διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής και των οργάνων της. Έτσι, δεν απορρίφθηκε η μουσική καθημερινότητα των παιδιών, αλλά αποτέλεσε μια βάση για διαπιστώσεις, συγκρίσεις και αξιολόγηση – ερμηνεία άλλων μουσικών ακουσμάτων (εν προκειμένω, της παραδοσιακής μουσικής). Να αναφερθεί ότι ένα έγκυρο σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα περιλαμβάνει τόσο την πολιτισμική γνώση, δηλαδή τις αντιλήψεις, τις αξίες και τις συμπεριφορές που αποκτήθηκαν κατά τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης, όσο και τη γνώση για τον πολιτισμό, δηλαδή την ιστορία, τις πεποιθήσεις, τα έθιμα, τις παραδόσεις, τις αξίες και τα επιτεύγματα μιας συγκεκριμένης ομάδας (Hollins, 2007: 216-217).
- δ) «Η αρχή της ενεργητικής σύμπραξης», με τη συμμετοχικότητα και τη συνεργατικότητα (Κοκκίδου, 2003: 11). Οι μαθητές με τον τρόπο αυτό αποκτούν καλύτερη επικοινωνία μεταξύ τους, αναπτύσσουν δημιουργικότητα και πρακτική σκέψη, καθώς συμπράττουν στην ανακάλυψη της μάθησης και της λήψης αποφάσεων (Kaldi, Filippatou & Govaris, 2011: 36). «Η αρχή της ενεργητικής σύμπραξης» βρίσκει εφαρμογή κατά τη δραματοποίηση των τραγουδιών, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με κάρτες και σε πολλές κοινές δραστηριότητες (π.χ. συμπλήρωση φύλλων εργασίας).
- ε) «Η αρχή των εμπειριών-δράσεων με νόημα». Οι αρχικές ακροάσεις που αντανακλούσαν τα ενδιαφέροντα των παιδιών, σχετίζονται με το περιβάλλον τους και τη ζωή τους. Έπειτα με την προσωπική τους έρευνα, ακούστηκαν τραγούδια που οι ίδιοι οι μαθητές έφεραν στην τάξη. Αυτή είναι και η πρόκληση για το διαπολιτισμικό σχολείο και για τους εκπαιδευτικούς: στο να εμπλέξουν όλους τους μαθητές, σε μεγαλύτερο βαθμό στην εκπαιδευτική διαδικασία, κάνοντάς την περισσότερο ενδιαφέρουσα και με νόημα γι' αυτούς. Η διαπολιτισμική προσέγγιση παρέχει τη δυνατότητα συμμετοχής τους στο «δημόσιο χώρο» (κοινωνία και σχολείο) μέσω του δικού τους λόγου, στηριζόμενη στην άμεση εμπειρία των πολιτισμικά διαφερόντων μαθητών (Κωστούλα – Μακράκη & Μακράκης, 2008: 258).

- στ) «Η αρχή της αυτενέργειας», η οποία καθορίζει σημαντικά τις προσδοκίες, τις επιλογές και τη συμπεριφορά των μαθητών ως προς τη μουσική τέχνη. Κατά τη δραματοποίηση του δημοτικού τραγουδιού «Χελιδόνα έρχεται» παρατηρήθηκε πιο έντονη η αυτενέργεια στους μαθητές Ρομά, οι οποίοι στο οικογενειακό περιβάλλον και στον τρόπο ζωής γενικότερα είναι πιο εξοικειωμένοι με το χορό και τη μουσική, σε αντίθεση με τους περισσότερους μη Ρομά μαθητές, οι οποίοι δεν έδειξαν το ίδιο ενδιαφέρον σε αυτή την δραστηριότητα της δραματοποίησης. Όπως αναφέρει και ο Carl Orff¹ «η μουσική είναι μία ενότητα με την κίνηση, τον χορό και το λόγο» (Walker, 2007).
- ζ) «Η αρχή της χωροχρονικής υπέρβασης», κατά την οποία οι μαθητές σταδιακά μέσα από ποικίλες ακροάσεις κατάφεραν να σκέπτονται διαλεκτικά συγκρίνοντας τα τραγούδια που διδάχθηκαν («Χελιδόνα έρχεται», «Καλώς μας ήρθε η άνοιξη», «Τι ήθελα και σ' αγαπούσα», «Έντερλέζι»), ως προς το κοινωνικό πλαίσιο της δημιουργίας των τραγουδιών, ως προς τις ομοιότητες και τις διαφορές τους στο περιεχόμενο, τη γλώσσα, τη λειτουργικότητα αλλά και τη μουσική ενορχήστρωση, στοιχείο που παρατηρείται στα σχετικά ερωτηματολόγια. Η γλώσσα της μουσικής είναι οικουμενική, άρα με τις κατάλληλες επιλογές τραγουδιών, η υπέρβαση από ζητούμενο μπορεί να γίνει προσωπική επιδίωξη του κάθε μαθητή (Κοκκίδου, 2003: 12).
- η) «Η αρχή των χρονικών και τοπικών συνειρμών και προεκτάσεων», με την οποία η ακρόαση μουσικών έργων προσέφερε ένα σημείο τομής και ενοποίησης διάφορων γνωστικών αντικειμένων, όπως η ιστορία, η γεωγραφία, η γλώσσα και γενικότερα η αισθητική-καλλιτεχνική προσέγγιση, δίνοντας τη βάση της διαθεματικής-διεπιστημονικής διδασκαλίας-μάθησης.
- θ) «Η αρχή της ανακύκλισης της μάθησης», με τις πολλές ακροάσεις του ίδιου του αντικειμένου, από μάθημα σε μάθημα, τα παιδιά προχώρησαν σε άλλο επίπεδο κατανόησης των τραγουδιών, κατάφεραν να εντοπίσουν καινούργια στοιχεία, για το περιεχόμενο, τη μελωδία, την ενορχήστρωση, τη λαογραφία και τη λειτουργικότητά τους.

¹ Γερμανός μουσικοπαιδαγωγός του 20^{ου} αιώνα, σημαντικός για την ανάπτυξη του τομέα της Μουσικοκινητικής Αγωγής.

5.10. Βιωματική και συμμετοχική μάθηση

Σύμφωνα με τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner υπάρχουν οκτώ είδη νοημοσύνης, η γλωσσική, η λογικο-μαθηματική, η χωρική, η κιναισθητική, η μουσική, η ενδοπροσωπική, η διαπροσωπική και η νατουραλιστική (Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006). Παράλληλα, ο Gardner διέκρινε πέντε τρόπους μάθησης που αντιστοιχούν στις διαφορετικές ανάγκες και δυνατότητες κάθε παιδιού:

- Αφηγηματικός τρόπος (το νέο υλικό παρουσιάζεται με αναφορές σε ξένες ιστορίες ή από μια προσωπική μας εμπειρία) (Μακροπούλου & Βαρελάς, 2001: 49-50).
- Λογικός (βασίζεται στη χρήση λογικών διαδικασιών, π.χ. τα παιδιά μπορούν να εξετάσουν ένα μουσικό όργανο, να μιλήσουν για τα χαρακτηριστικά του και μετά να ακούσουν μια ηχογράφιση με αυτό το όργανο).
- Θεμελιώδης (η μουσική ακρόαση γίνεται πιο θελκτική με τη χρήση συμβόλων, εικόνων ή γραφικών αναπαραστάσεων, τα οποία χρησιμοποιούνται για την απεικόνιση στοιχείων της μουσικής, όπως ρυθμός, ηχόχρωμα, φόρμα).
- Αισθητικός (η μουσική συνδέεται και με άλλες μορφές τέχνης, όπως λογοτεχνία, εικαστικά. Τα παιδιά μπορούν να ζωγραφίσουν πάνω σε μια μελωδία).
- Εμπειρικός – Βιωματικός (τα παιδιά συμμετέχουν με όλο τους το σώμα, ενώ ακούν ή τραγουδούν ένα μουσικό κομμάτι). Για παράδειγμα: στο τραγούδι «Χελιδόνα έρχεται» :
 - Αφηγηματικός τρόπος: ρωτάμε τα παιδιά αν έχουν τραγουδήσει κάλαντα για τον ερχομό της άνοιξης. Τους λέμε πως, εκτός από τα Χριστούγεννα, την Πρωτοχρονιά και τα Θεοφάνεια ή των Βαΐων, παλιά τα παιδιά τραγουδούσαν για τον ερχομό της άνοιξης από γειτονιά σε γειτονιά, ειδικά σε αγροτικές περιοχές για καλή σοδειά.
 - Βιωματικός τρόπος: Τα παιδιά αναπαριστούν τις δυο ομάδες που συναντιούνται σε ένα σταυροδρόμι του χωριού και τραγουδούν αντιφωνικά (η μια ομάδα μετά την άλλη) την κάθε στροφή.
 - Λογικός τρόπος: Προβάλλουμε στα παιδιά μια ταινία με το ίδιο τραγούδι και ζητάμε να σηκώσουν το χέρι όταν ακούσουν την δεύτερη ομάδα να τραγουδά.
 - Θεμελιώδης τρόπος: Για να καταλάβουν καλύτερα τη δομή του τραγουδιού, κατασκευάζουμε έναν χάρτη ακρόασης.
 - Αισθητικός τρόπος: Τα παιδιά δημιουργούν ένα θεατρικό έργο στο οποίο ενσωματώνουν το τραγούδι της «Χελιδόνας».

Εστιάζοντας στη βιωματική μάθηση, οι τρεις μεγάλες παραδόσεις¹ της προέρχονται από τους Dewey, Lewin και Piaget. Ο Dewey επεσήμανε από το 1938 – μέσα από τη φιλοσοφική προοπτικού του πραγματισμού – τη σχέση ανάμεσα στην εκπαίδευση και την εμπειρία και υποστήριξε την πεποίθησή του ότι κάθε γνήσια μορφή εκπαίδευσης γεννιέται μέσα από την εμπειρία (Δεδούλη, 2001: 146). Επιπροσθέτως, ο Dewey αναφέρει ότι το σχολείο θα έπρεπε να επιδρά εξισορροπητικά και ενταξιακά, αφού επιτελεί ένα φόρουμ που βοηθάει στην υπέρβαση επιμέρους συμφερόντων, θα πρέπει να είναι κατάλληλο να «εξισορροπεί διάφορους παράγοντες του κοινωνικού περιβάλλοντος μεταξύ τους και να φροντίζει γι' αυτό, ώστε καθένας να έχει τη δυνατότητα να ξεφύγει από τους περιορισμούς εκείνης της κοινωνικής ομάδας στην οποία έχει γεννηθεί, και να έρθει σε ζωντανή επαφή με ένα ευρύτερο περιβάλλον» (Duncker, 2011: 320).

Η άλλη παράδοση της βιωματικής μάθησης προέρχεται από το χώρο της δυναμικής της ομάδας. Ο Lewin² έδειξε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τη σύνδεση θεωρίας και πράξης, καθορίζοντας ως βασικό σκοπό της ενεργού έρευνας τη βελτίωση και αλλαγή μιας πρακτικής ή μιας διαδικασίας από τους ίδιους τους εμπλεκόμενους στην κατάσταση (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2013: 155). Η εργασία του στη δυναμική των ομάδων, καθώς και η μεθοδολογία της έρευνας-δράσης πρόβαλαν την αξία της υποκειμενικής προσωπικής εμπειρίας στη μάθηση. Τέλος, η συνεισφορά του Piaget στη βιωματική μάθηση άπτεται στην περιγραφή κυρίως της μάθησης ως μιας διαδικασίας αλληλεπίδρασης μεταξύ του προσώπου και του περιβάλλοντος (Δεδούλη, 2001: 146).

Η βιωματική μάθηση μπορεί να χαρακτηριστεί ως αρχή στην οποία ζητούμενο είναι να διασφαλιστεί η αναστοχαστική ικανότητα κατά τέτοιο τρόπο, ώστε οι εμπειρίες να μπορούν αν αρθρωθούν και να ταξινομηθούν. Στοχεύει στην επαφή με το νέο και το αρχικά άγνωστο με τέτοιο τρόπο, ώστε να μπορεί να συνδέεται και να συνδυάζεται αυτή η εμπειρία με τις προϋπάρχουσες εμπειρίες. Συμβάλλει στην ένταξη του νέου στο προϋπάρχον βιογραφικό πλαίσιο ζωής (Duncker, 2011: 388-389). Η ανταλλαγή εμπειριών με άμεση επαφή και η παρουσίαση της εμπειρίας μέσα από λογοτεχνικά, εικαστικά και μουσικά «κείμενα» προσφέρει αφορμές για την ενασχόληση με θέσεις και οπτικές, που εμπεριέχουν εμπειρίες (Duncker, 2011: 381). Πρέπει να μάθουμε να ζούμε με αντιθέσεις,

¹ Όπως καταγράφονται από τον Kolb.

² Στην εργασία του Kurt Lewin «Έρευνα Δράσης και το πρόβλημα των μειονοτήτων» εντοπίζονται οι απαρχές της σχέσης μεταξύ της έρευνας δράσης και του διαπολιτισμικού λόγου (Aluffi Pentini, 2009: 179).

να υπομένουμε αντιφάσεις και να συνδέουμε τα κομμάτια της καθημερινότητας προσωρινά με τέτοιο τρόπο μεταξύ τους, ώστε να μπορούμε να εκφράζουμε και να επικοινωνούμε την ταυτότητά μας (Duncker, 2011).

Οι κυριότερες αρχές¹ της βιωματικής μάθησης μπορούν να συνοψιστούν στα εξής: Αξιοποιεί τα βιώματα των μαθητών ή προκαλεί νέα, ενθαρρύνει το μαθητή να συμμετέχει ενεργητικά στη διαδικασία της μάθησης και οικειοποιείται το θέμα που προσεγγίζει μέσω του προσωπικού ενδιαφέροντός του, προτρέπει να ερευνά, ανακαλύπτει και ενεργοποιεί τη φαντασία του και τη δημιουργικότητά του, προτείνει την αναζήτηση ή τη δημιουργία νοήματος αντί της απομνημόνευσης πληροφοριών, στοχεύει στη νοητική και συγκινησιακή διαδικασία, κινητοποιώντας το μαθητή διανοητικά και συναισθηματικά, βοηθά το μαθητή να αντιληφθεί το ρόλο των κοινωνικών, οικονομικών, ιστορικών και πολιτισμικών παραγόντων στη διαμόρφωση του κοινωνικού γίνεσθαι και να συνειδητοποιήσει τον τρόπο με τον οποίο οι κοινωνικές συνιστώσες συναντώνται με την προσωπική του ιστορία, προωθεί την αυτογνωσία του μαθητή.

Η βιωματική – πραξιακή προσέγγιση είναι πολιτισμικά ανοικτή. Τα μέλη ενός κοινωνικού συστήματος – κατά την πραξιακή προσέγγιση – ανοίγονται ως προς τις σχέσεις τους στα μέλη ενός άλλου, επηρεάζονται από αυτές και τις επηρεάζουν. Μέσω του τρόπου επικοινωνίας ως ενότητας σχέσεων και δυνάμεων, η βιωματική προσέγγιση φέρνει σε επαφή τις αντιληπτικές – νοητικές ικανότητες του ενός με αυτές του άλλου με αποτέλεσμα τη διεπίδραση και την αλλαγή τους, με τελικό προορισμό την πολιτισμική αλλαγή (Κωτσάκης, 2010: 166). Στο επίπεδο της σχολικής τάξης, οι αρχές με τις οποίες γίνεται η πολιτισμική αλλαγή είναι: η συγκρότηση του υποκειμένου σε ελεύθερο πρόσωπο, η ανάπτυξη της δημιουργικής γνώσης, η άσκηση στη δημιουργική εργασία και η ανάπτυξη της κοινωνικότητας με διασφάλιση της ελευθερίας των προσώπων να μοιάζουν ή να διαφέρουν ως προς τους δεδομένους τρόπους επικοινωνίας (Κωτσάκης, 2010: 166).

Εξάλλου, η συμμετοχή στη μουσική και στο χορό παρέχει ιδιαίτερες ιδιότητες και χαρακτηριστικά για τη δημιουργία στερεών αισθημάτων για την κοινότητα και την ταυτότητα. Η κοινή ερμηνεία της μουσικής διαμορφώνει έναν ιδιαίτερο τρόπο συνύπαρξης και το ύφος των συγκεκριμένων ήχων φέρει ειδικές έννοιες που καθορίζουν επίσης τη φύση και την ταυτότητα της κοινότητας - που ήρθε στο προσκήνιο - μέσω της μουσικής

¹ Βλ. Δεδούλη (2001: 148).

ερμηνείας - εκτέλεσης (Turino, 2008). Ο ρόλος του ρυθμού και της μουσικής είναι σημαντικός, καθώς μπορούν να αποτελέσουν ευκαιρία πολιτισμικών ανταλλαγών (Νικολάου, 2011: 242).

Επιπροσθέτως, το θεατρικό παιχνίδι συμβάλλει στην εκτόνωση των εσωτερικών εντάσεων των παιδιών, είναι μέσο απελευθέρωσης της φαντασίας τους, αναπτύσσει δημιουργικά τους μαθητές, δίνοντάς τους πεδίο έκφρασης σε ένα χώρο όπου δεν αξιολογείται συνεχώς (Νικολάου, 2011: 238). Μέσω της δραματοποίησης των δημοτικών τραγουδιών που διδάχθηκαν τα παιδιά, έγινε προσπάθεια να αποκτήσουν καλύτερη επικοινωνία και επαφή μεταξύ τους, αλληλοεκτίμηση και αλληλοσεβασμό, θετική αυτό-εικόνα και αυτοπεποίθηση, νέες γνώσεις. Το θεατρικό παιχνίδι, επίσης, βελτιώνει τις ικανότητές τους, την κίνησή τους, καλλιεργεί τη συνεργασία, τη δημιουργικότητα, την εκφορά του λόγου, την έκφραση των συναισθημάτων τους (Νικολάου, 2011).

Άλλωστε, οι συμμετοχικές δράσεις συνήθως περιλαμβάνουν μια ποικιλία ρόλων και απαιτούν διαφορετικούς βαθμούς εξειδίκευσης, έτσι ώστε οι άνθρωποι να μπορούν να ενταχθούν σε ένα επίπεδο που να προσφέρει τη σωστή ισορροπία μεταξύ προκλήσεων και αποκτηθέντων δεξιοτήτων¹. Ο Csikszentmihalyi² παρατήρησε ότι επειδή οι «εμπειρίες ροής» είναι ευχάριστες, οι άνθρωποι επιστρέφουν στις δραστηριότητες αυτές ξανά και ξανά (Turino, 2008). Και όταν οι δεξιότητες για δράση αναπτύσσονται, απαιτούν ακόμα «υψηλότερες» προκλήσεις. Σε μέρη όπου η συμμετοχική μουσική³ και ο χορός είναι στο επίκεντρο των κοινωνικών περιστάσεων, οι ευκαιρίες για βελτίωση των δεξιοτήτων των ατόμων είναι κοινές (Turino, 2008). Επομένως, η ανάπτυξη δεξιοτήτων είναι απόρροια μιας συμμετοχικής δράσης, ενώ ταυτόχρονα συμβάλλει στην ευχαρίστηση των παιδιών, στην ανάγκη για επανάληψη της συμμετοχικής δράσης, στην προσέγγιση μεταξύ τους και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, όπως η ενσυναίσθηση, η ανοχή αμφισημιών, η κριτική στάση και η επικοινωνία-ανταλλαγή.

¹ Η δήλωση αυτή είναι βασική θεώρηση της «Εμπειρίας ροής». Εμπειρία ροής είναι αυτή η εμπειρία που προκύπτει όταν το επίπεδο πρόκλησης της δραστηριότητας είναι ισοδύναμο με αυτό των αποκτηθέντων δεξιοτήτων, ώστε μια δραστηριότητα να προκαλεί ενδιαφέρον στο μαθητή (όχι αίσθημα άγχους ούτε ανίας). (Csikszentmihalyi, 1997).

² Μελετητής, εμπνευστής της Θεωρίας «Εμπειρίας Ροής».

³ Η παράδοση στην κοινή συμμετοχή μουσικής και χορού υπάρχει σε όλο τον κόσμο, γεγονός που υποδεικνύει ότι η μουσική και ο χορός εκπληρώνουν βασικές ανθρώπινες ανάγκες και επιθυμίες (Turino, 2008).

Κεφάλαιο: Αποτελέσματα

Η αρχική αντίληψη για την ετερότητα και η αποτίμηση των σημαντικών χαρακτηριστικών της ατομικότητας ποικίλει αναλόγως με το κοινωνικό επίπεδο και το πολιτισμικό πλαίσιο των συμμετεχόντων μαθητών (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2013: 262). Στην παρούσα έρευνα οι αρχικές στάσεις και συμπεριφορές των μαθητών απέναντι στους συμμαθητές τους διερευνήθηκαν μέσω της διαδικασίας του κοινωνιογράμματος¹.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3: ΑΡΧΙΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΟΓΡΑΜΜΑ																													
Μαθητές	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	έδω σε +	έδω σε -	Σύνολο ±			
1	■							+																		1	1	2	
2	+	■						+					+														3	1	4
3		-	■		+	+		+												-							3	3	6
4				■		+		+																			2	1	3
5			+		■		+		+																		3	2	5
6			+		+	■		+																			3	0	3
7			+		+		■		-	-		+															3	3	6
8				+		+		■																			2	0	2
9			-	+		-			■		+	+															3	3	6
10	+		-		-		-		+	■		+															3	3	6
11				+		-			+		■																2	1	3
12												■	+		+	+				-							3	3	6
13													■	+	+		+										3	2	5
14													+	+	■			+	-	-							3	3	6
15																■			+	-							1	2	3
16																+	■	+			-						3	3	6
17														+	+	+		■		-							3	2	5
18																			■		-	+	+				2	1	3
19														+	+					■		+					3	1	4
20														+	+						■						3	3	6
21																				+	-						1	2	3
22																				+	+	-	-	+			3	3	6
23															+	+					-	-	+	-			3	3	6
έλα βαν +	2	0	3	3	3	4	0	6	2	1	3	1	6	5	5	2	5	1	0	4	1	2	0		59				
έλα βαν -	0	1	2	0	3	1	1	2	1	0	0	0	0	0	0	1	0	7	8	0	11	0	8			46			
Σύνολο ±	2	1	5	3	6	5	1	8	3	1	3	1	6	5	5	3	5	8	8	4	12	2	8						105

¹ Στο αρχικό αυτό στάδιο δεν προβλήθηκε καμία κοινωνική και πολιτισμική ομάδα, ούτε και εκπροσωπήθηκε θετικά ο κυρίαρχος ή άλλος πολιτισμός.

6.1. Το κοινωνιόγραμμα

6.1.1. Σχολιασμός αρχικού κοινωνιογράμματος

Η σχολική τάξη θεωρείται αυτόνομο αντικείμενο έρευνας ως πολιτισμικό πλαίσιο με τη δική του «κουλτούρα» (Hollins, 2007: 42). Στο αρχικό κοινωνιόγραμμα παρατηρούνται τα εξής:

Πώς ψηφίζουν τα κορίτσια:

- Τα κορίτσια δίνουν θετικές ψήφους μόνο στα κορίτσια (με εξαίρεση ένα αγόρι να λαμβάνει μια θετική ψήφο από κορίτσι), ενώ μεταξύ τους δίνουν αρνητικές ψήφους καθώς και στα αγόρια, αποκλειστικά καταγωγής Ρομά.
- Τα κορίτσια Ρομά (μαθήτριες 10 και 2) λαμβάνουν η μαθήτρια 10 μόνο 1 θετική ψήφο (1 στις 59, δηλαδή 1,6%) και η μαθήτρια 2 μόνο 1 αρνητική (1 στις 46, δηλαδή 2,2%).
- Η μαθήτρια 11 (αλβανικής καταγωγής) λαμβάνει 3 θετικές (5,1%) και καμία αρνητική.

Πώς ψηφίζουν τα αγόρια:

- Τα αγόρια δίνουν όλες τις ψήφους τους (θετικές και αρνητικές) μόνο σε αγόρια, όμως αρνητικές ψήφους λαμβάνουν μόνο αγόρια καταγωγής Ρομά, με εξαίρεση έναν μαθητή μη Ρομά να λαμβάνει μια αρνητική ψήφο.
- Αγόρια Ρομά λαμβάνουν θετικές ψήφους μόνο από αγόρια Ρομά.

Πώς κατανέμονται οι ψήφοι:

- Η μαθήτρια 8 (ελληνικής καταγωγής) λαμβάνει τις περισσότερες θετικές ψήφους (6, δηλαδή 10,2%), ενώ δεν έδωσε αρνητική.
- Τις περισσότερες αρνητικές ψήφους (3, δηλαδή 6,5%) λαμβάνει η μαθήτρια 5 (ελληνικής καταγωγής).
- Επίσης, η μαθήτρια 2 (Ρομά) δεν λαμβάνει καμία θετική ψήφο και η μαθήτρια 10 (Ρομά) λαμβάνει μία θετική ψήφο.
- Ο μαθητής 13 (ελληνικής καταγωγής) λαμβάνει τις περισσότερες θετικές ψήφους (6, δηλαδή 10,2%), ενώ έδωσε 2 αρνητικές ψήφους.
- Ο μαθητής 21 (Ρομά) λαμβάνει τις περισσότερες αρνητικές ψήφους (11 συνολικά, 3 από κορίτσια και 8 από αγόρια, δηλαδή το 24% των αρνητικών) και μόνο μία θετική.
- Ο μαθητής 18 (Ρομά) λαμβάνει 7 αρνητικές ψήφους (15,2% των αρνητικών) και μία θετική.

- Δυο μαθητές Ρομά (19 και 23) δεν λαμβάνουν καμία θετική ψήφο, ενώ λαμβάνουν από 8 αρνητικές (17,4% έκαστος) (2 από τα 2 ίδια κορίτσια και 6 από αγόρια).
- Και οι τέσσερις μαθητές Ρομά (τα αγόρια 18, 19, 21, 23) έχουν λάβει τις περισσότερες αρνητικές ψήφους (συνολικά 34 σε σύνολο 46) (73%).
- Συνολικά δόθηκαν 105 ψήφοι: 59 θετικές (56,2%), 46 αρνητικές (43,8%).

6.1.2. Σχολιασμός τελικού κοινωνιογράμματος

ΠΙΝΑΚΑΣ 4: ΤΕΛΙΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΟΓΡΑΜΜΑ																											
Μαθητές	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	Έδο σε +	Έδο σε -	Σύνολο ±	
1				+	+			+										-			-				3	2	5
2	+								+					+				-	-		-				3	3	6
3				-	+	+	+													-			-		3	3	6
4	+				+		+				-														3	1	4
5			+	-		+	+												-				-		3	3	6
6				+	-			-	+	+		-													3	3	6
7			+		+													-			-				2	2	4
8	+					+																			2	0	2
9	+		-	+	-	+					-														3	3	6
10	+		-	-	-	-		+			+														3	3	6
11	+		+					+																	3	0	3
12													+		+		+	-			-				3	2	5
13														+	+		+	-			-		-		3	3	6
14										-			+		+		+	-			-				3	3	6
15												+		+			+	-			-				3	2	5
16																		+	-		+	-	+	-	3	3	6
17																	+	+	+						3	2	5
18																			-	+	+	+			3	1	4
19				+										+			+	-			-				3	2	5
20																+			-				+		2	1	3
21																		+	-	+					3	2	5
22				-	-											+	+		-	+					3	3	6
23								-						+		+	-	-		+					3	3	6
Έλα βαν +	6	0	3	4	2	6	2	4	3	0	1	1	5	4	5	2	7	1	0	5	1	3	1	66			
Έλα βαν-	0	0	3	2	4	0	3	0	0	0	4	0	0	0	0	1	0	11	7	0	10	1	4		50		
Σύνολο ±	6	0	6	6	6	6	5	4	3	0	5	1	5	4	5	3	7	12	7	5	11	4	5			116	

Στο τελικό κοινωνιόγραμμα παρατηρούνται τα εξής:

Πώς ψηφίζουν τα κορίτσια:

- Τα κορίτσια εξακολουθούν να δίνουν θετικές ψήφους (28 στο αρχικό και στο 31 τελικό), μόνο στα κορίτσια (με εξαίρεση το ίδιο αγόρι να λαμβάνει μια θετική ψήφο από το ίδιο κορίτσι), ενώ αυξάνουν τις αρνητικές ψήφους στα αγόρια (αποκλειστικά – και πάλι – σε αγόρια καταγωγής Ρομά).
- Οι μαθήτριες 2 και 10 (καταγωγής Ρομά) δεν λαμβάνουν τώρα ούτε θετικές ούτε αρνητικές ψήφους.
- Η μαθήτρια 11 (αλβανικής καταγωγής) λαμβάνει 1 θετική αλλά και 4 αρνητικές (4 στις 50 αρνητικές, δηλαδή 8%).

Πώς ψηφίζουν τα αγόρια:

- Τα αγόρια (εκτός από ένα που ψηφίζει θετικά ένα κορίτσι) δίνουν όλες τις ψήφους τους (θετικές και αρνητικές) μόνο σε αγόρια. Αρνητικές ψήφους λαμβάνουν πάλι μόνο αγόρια καταγωγής Ρομά, με εξαίρεση ο ίδιος μαθητής μη Ρομά να λαμβάνει μια αρνητική ψήφο από άλλο αγόρι τώρα.
- Όπως και στο αρχικό κοινωνιόγραμμα αγόρια καταγωγής Ρομά λαμβάνουν θετικές ψήφους μόνο από αγόρια Ρομά.

Πώς κατανέμονται οι ψήφοι:

- Οι μαθήτριες 1 και 6 (ελληνικής καταγωγής) λαμβάνουν τις περισσότερες θετικές ψήφους (6, δηλαδή η κάθε μία το 9% των θετικών ψήφων). Να σημειωθεί ότι η μαθήτρια 1 έφερε και το τραγούδι που αποτέλεσε τον σκελετό της διδασκαλίας σε δυο δίωρες συναντήσεις.
- Τις περισσότερες αρνητικές ψήφους από 4 (δηλαδή 8% των αρνητικών) λαμβάνουν η μαθήτρια 5 (ελληνικής καταγωγής) και η μαθήτρια 11 (αλβανικής καταγωγής).
- Επίσης, οι μαθήτριες 2 και 10 (καταγωγής Ρομά) δεν λαμβάνουν ούτε θετική ούτε αρνητική ψήφο.
- Ο μαθητής 17 (ελληνικής καταγωγής) λαμβάνει τις περισσότερες θετικές ψήφους (7, δηλαδή το 10,6% των θετικών), ενώ έδωσε 2 αρνητικές.
- Ο μαθητής 18 (Ρομά) λαμβάνει τις περισσότερες αρνητικές ψήφους (11 συνολικά, δηλαδή το 22% των αρνητικών)(3 από κορίτσια και 8 από αγόρια) και μόνο μία θετική.

- Ο μαθητής 21 (Ρομά) λαμβάνει 10 αρνητικές ψήφους (20% των αρνητικών ψήφων) (3 από κορίτσια και 7 από αγόρια) και μόνο μία θετική.
- Ο μαθητής 19 (Ρομά) δεν λαμβάνει καμία θετική ψήφο, ενώ λαμβάνει 7 αρνητικές (14% των αρνητικών) (3 από κορίτσια και 4 από αγόρια).
- Και οι τέσσερις μαθητές Ρομά (τα αγόρια 18, 19, 21, 23) έχουν λάβει τις περισσότερες αρνητικές ψήφους (συνολικά 32 σε σύνολο 50). (64%)
- Συνολικά δόθηκαν 116 ψήφοι: 66 θετικές (56,9%), 50 αρνητικές (43,1%).

6.1.3. Σύγκριση των κοινωνιογραμμάτων

Συγκρίνοντας τα αποτελέσματα των κοινωνιογραμμάτων, παρατηρούνται τα εξής:

Δημοφιλή¹ παιδιά θεωρούνται:

- η μαθήτριά 8 (αρχικό) με 6 θετικές ψήφους και
- η μαθήτριά 1 και η μαθήτριά 6 (τελικό) με 6 θετικές ψήφους,
- ο μαθητής 13 (αρχικό) με 6 θετικές ψήφους και
- ο μαθητής 17 (τελικό) με 7 θετικές ψήφους. Όλοι ελληνικής καταγωγής.

Απορριπτόμενα παιδιά είναι:

Από τους μαθητές:

- ο μαθητής 21 (με 11 αρνητικές ψήφους στο αρχικό και 10 αρνητικές ψήφους στο τελικό κοινωνιόγραμμα),
- ο μαθητής 19 (με 8 αρνητικές ψήφους στο αρχικό και 7 αρνητικές ψήφους στο τελικό κοινωνιόγραμμα),
- ο μαθητής 18 (που αυξάνει τις αρνητικές ψήφους του (από 7 σε 11), ενώ
- ο μαθητής 23 μειώνει τις αρνητικές ψήφους του (από 8 σε 4). Όλοι καταγωγής Ρομά.

Από τις μαθήτριες:

- η μαθήτριά 11 (αλβανικής καταγωγής), από μηδενικές αρνητικές ψήφους, απέκτησε 4 στο τελικό.

¹ Βλ. Cole & Cole (2001: 520-521).

Παραμελημένα παιδιά (με μηδενικές ή ελάχιστες θετικές και αρνητικές ψήφους) είναι:

- η μαθήτρια 2 (Ρομά) (με μηδενικές θετικές και στα δύο κοινωνιογράμματα και μηδενική αρνητική στο αρχικό και μία αρνητική στο τελικό),
- η μαθήτρια 7 (ελληνικής καταγωγής) (με μηδενική θετική αρχικά και μία αρνητική¹ στο αρχικό κοινωνιόγραμμα),
- η μαθήτρια 11 (αλβανικής καταγωγής) (στο αρχικό κοινωνιόγραμμα σημειώνει μηδενικές αρνητικές ψήφους, ενώ στο τελικό αποκτά 4 αρνητικές²),
- ο μαθητής 12 (ελληνικής καταγωγής) (στο αρχικό και στο τελικό κοινωνιόγραμμα έχει μόνο μία θετική και καμία αρνητική ψήφο).

Αμφιλεγόμενα παιδιά (με εξίσου θετικές και αρνητικές ψήφους) είναι

- η μαθήτρια 3 (ελληνικής καταγωγής) με 3 θετικές και 2 αρνητικές στο αρχικό και 3 θετικές και 3 αρνητικές στο τελικό, όπως και
- η μαθήτρια 5 (ελληνικής καταγωγής) με 3 θετικές και 3 αρνητικές στο αρχικό, καθώς και 2 θετικές και 4 αρνητικές ψήφους στο τελικό κοινωνιόγραμμα.

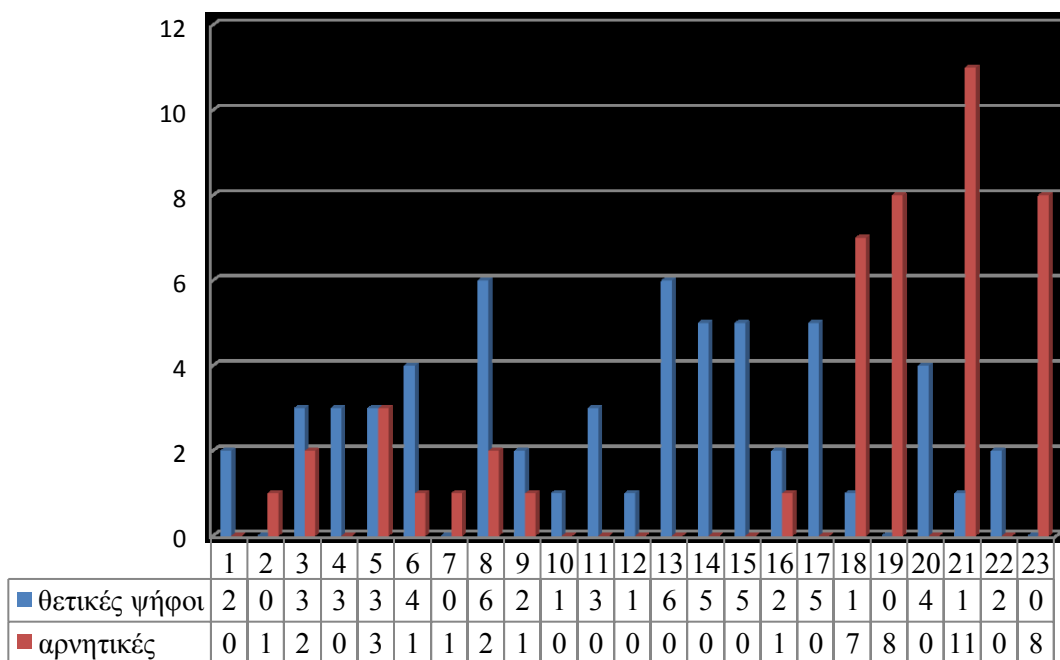
Μια πρώτη διαπίστωση που προκύπτει, συγκρίνοντας τα δύο κοινωνιογράμματα, είναι ότι στα δημοφιλή παιδιά κατατάσσονται μόνο ελληνικής καταγωγής μαθητές και μαθήτριες, στα απορριπτόμενα τέσσερα αγόρια Ρομά και μια μαθήτρια αλβανικής καταγωγής, στα παραμελημένα είναι κυρίως κορίτσια (Ρομά, ελληνικής και αλβανικής καταγωγής), ενώ στα αμφιλεγόμενα είναι μόνο κορίτσια ελληνικής καταγωγής. Σχετικά με τα αμφιλεγόμενα παιδιά, υποδηλώνεται ότι ο κοινωνικός αποκλεισμός ως σχέση δεν έχει προτίμηση στους «ξένους», στρέφεται και προς τους «οικείους» (και μάλιστα μπορεί να είναι σκληρότερος προς αυτούς). Και δεν είναι μόνο «εχθρικός», μπορεί να είναι «φιλικός» και έτσι να είναι αποτελεσματικότερος (Κωτσάκης, 2010: 145).

Άξια αναφοράς είναι η μείωση που καταγράφεται στις αρνητικές ψήφους που λαμβάνουν τα αγόρια καταγωγής Ρομά από 73% σε 64% του συνόλου των αρνητικών ψήφων (από 34 σε 32) μεταξύ του αρχικού και τελικού κοινωνιογράμματος, αν και αυξάνεται το πλήθος των αρνητικών ψήφων συνολικά (από 46 σε 50).

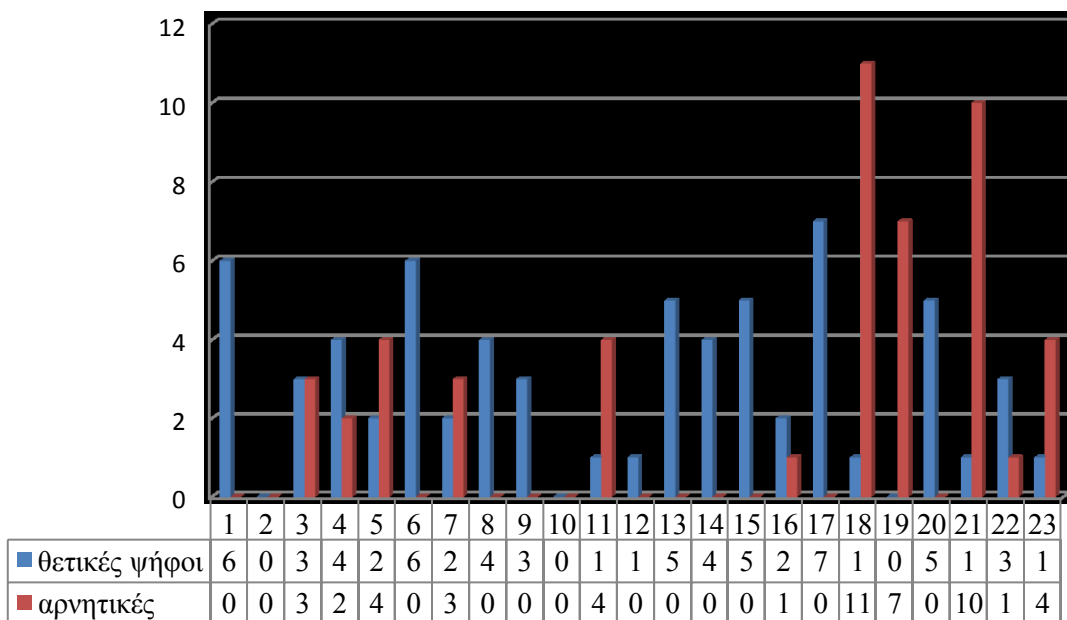
¹ Ενώ στο τελικό αλλάζει η εικόνα με 2 θετικές και 3 αρνητικές ψήφους.

² Γεγονός που την κατατάσσει στα απορριπτόμενα παιδιά για το τελικό κοινωνιόγραμμα.

Γράφημα 2α: Ψήφοι αρχικού κοινωνιογράμματος



Γράφημα 2β: Ψήφοι τελικού κοινωνιογράμματος

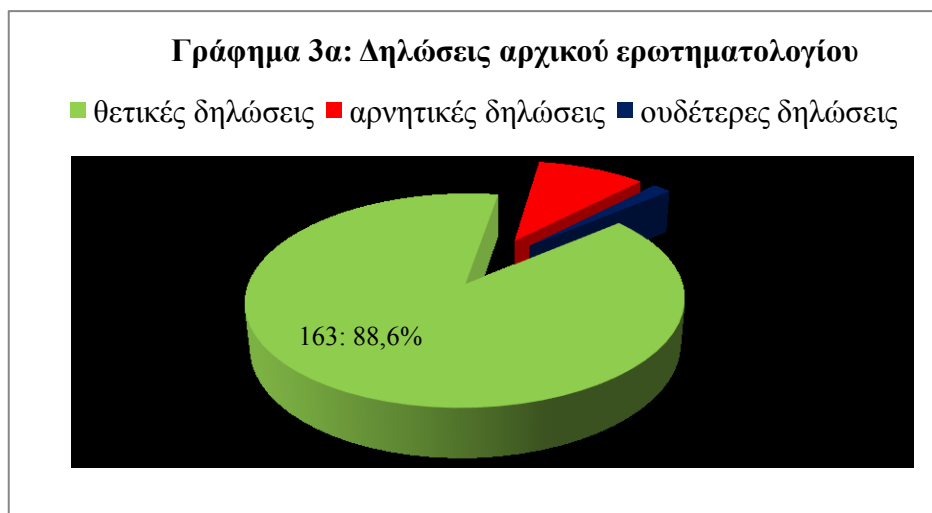


6.2. Το ερωτηματολόγιο των αντιφατικών δηλώσεων – στάσεων

Σημαντικό μέσο συλλογής δεδομένων αποτελεί το «ερωτηματολόγιο αντιφατικών δηλώσεων – στάσεων» σε κάθε μαθητή και μαθήτρια, το οποίο χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή τοποθετήσεων των μαθητών πάνω σε καταστάσεις – διλήμματα που σχετίζονται με τις δεξιότητες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, την «ενσυναίσθηση», την «ανοχή αμφισημιών», την «κριτική στάση» και την «επικοινωνία – ανταλλαγή» (ύπαρξη ή απουσία αυτών). Οι μαθητές είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν μία από τις δύο εκδοχές ή μια τρίτη σε περίπτωση διαφωνίας. Η συνέντευξη κάθε παιδιού απομαγνητοφωνήθηκε¹. Οι απαντήσεις των παιδιών παρατίθενται σε πίνακα, δηλαδή τα αποτελέσματα των αρχικών και των τελικών συνεντεύξεων, με βάση τις οκτώ ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, ταξινομημένες ανά δύο, ανάλογα με την υπό μελέτη δεξιότητα της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Με «Ναι» και «Όχι» δηλώνεται αντίστοιχα η ύπαρξη ή έλλειψη της εκάστοτε δεξιότητας.

6.2.1. Σχολιασμός αρχικού ερωτηματολογίου

Στο αρχικό ερωτηματολόγιο (Πίνακας 5) σημειώθηκαν συνολικά εκατόν ογδόντα τέσσερις (184) δηλώσεις² από τις οποίες εκατόν εξήντα τρεις (163) θετικές, δεκαοκτώ (18) αρνητικές και τρεις (3) ουδέτερες δηλώσεις (Βλ. Γράφημα 3α).



ΠΙΝΑΚΑΣ 5: ΑΡΧΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

¹ Στο Παράρτημα παρατίθενται όλα τα κείμενα των συνεντεύξεων (αρχικών και τελικών ερωτηματολογίων).

² 23 μαθητές επί 8 ερωτήσεις ο καθένας.

Μαθητές και μαθήτριες	1 ^η ερώτηση Ενσυναίσθηση	5 ^η ερώτηση Ενσυναίσθηση	2 ^η ερώτηση Ανοχή αμφισβημιών	6 ^η ερώτηση Ανοχή αμφισβημιών	3 ^η ερώτηση Κριτική στάση	7 ^η ερώτηση Κριτική στάση	4 ^η ερώτηση Επικοινωνία, ανταλλαγή	8 ^η ερώτηση Επικοινωνία, ανταλλαγή
μαθήτρια 1	Ναι	Ναι	Όχι	Όχι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθήτρια 2	Όχι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Όχι
μαθήτρια 3	Ναι	Όχι	Όχι	Ναι	Όχι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθήτρια 4	Ναι	Ναι	Ναι	Ουδέτερο	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθήτρια 5	Ναι	Ναι	Όχι	Όχι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθήτρια 6	Όχι	Ναι	Ναι	Ουδέτερο	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθήτρια 7	Ναι	Ναι	Όχι	Ναι	Ναι	Ναι	Ουδέτερο	Ναι
μαθήτρια 8	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθήτρια 9	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθήτρια 10	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Όχι
μαθήτρια 11	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 12	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Όχι
μαθητής 13	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Όχι
μαθητής 14	Ναι	Όχι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 15	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 16	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 17	Ναι	Όχι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 18	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Όχι
μαθητής 19	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 20	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Όχι
μαθητής 21	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 22	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 23	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
Σύνολο	Ναι: 21 Όχι: 2	Ναι: 20 Όχι: 3	Ναι: 19 Όχι: 4	Ναι: 19 Όχι: 2 Ουδέτερο: 2	Ναι: 22 Όχι: 1	Ναι: 23 Όχι: 0	Ναι: 22 Όχι: 0 Ουδέτερο: 1	Ναι: 17 Όχι: 6

- Εξετάζοντας, τη δεξιότητα της «ενσυναίσθησης» προέκυψαν:

Στην 1^η ερώτηση: 21 θετικές και 2 αρνητικές δηλώσεις.

Στην 5^η ερώτηση: 20 θετικές και 3 αρνητικές.

Στο σύνολο: 41 θετικές και 5 αρνητικές δηλώσεις (89% & 11%, αντιστοίχως, κατά προσέγγιση).

Ενδεικτικά, παρατίθενται απαντήσεις των μαθητών στην ερώτηση 1 που φανερώνουν «ενσυναίσθηση»:

- Μαθήτρια 1: ...αν στεναχωρηθεί κάποιος συμμαθητής μας πρέπει να τον καταλάβουμε και να του συμπαρασταθούμε. Γιατί εμείς δεν θα θέλαμε να είμαστε στη θέση του.

- Μαθήτρια 3: *...είναι καλύτερα τώρα να πούμε ένα φίλο μας να του το δείχνουμε και να εκφράζουμε τα συναισθήματά μας γι' αυτόν και να τον προστατεύουμε.*
- Μαθήτρια 7: *...γιατί πρέπει να μπαίνουμε στη θέση των συμμαθητών μας για να τους υπερασπιζόμαστε.*
- Μαθητής 18: *...γιατί αν έχει κάποιος συμμαθητής μας προβλήματα πρέπει να τον βοηθάμε.*

Ως έλλειψη «ενσυναίσθησης» θεωρείται η δήλωση της μαθήτριας 2 (στην ερώτηση 1): *Συμφωνώ με τη Φαίδρα, γιατί δεν θέλω να στεναχωρηθώ και να μπαίνω στη θέση των συμμαθητών μου.*

- Για την «ανοχή αμφισημιών» σημειώθηκαν:

Στην 2^η ερώτηση: 19 θετικές και 4 αρνητικές δηλώσεις.

Στην 6^η ερώτηση: 19 θετικές, 2 αρνητικές και 2 ουδέτερες δηλώσεις.

Στο σύνολο: 38 θετικές, 6 αρνητικές και 2 ουδέτερες δηλώσεις (83% ,13% και 4% αντιστοίχως).

Στη συνέχεια καταγράφονται ορισμένες απαντήσεις μαθητών στην ερώτηση 2 που φανερώνουν «ανοχή αμφισημιών»:

- Μαθήτρια 2: *...γιατί λέει αλήθεια ότι άμα ακούς διαφορετικές μουσικές, μαθαίνεις τι είναι αυτή η μουσική.*
- Μαθήτρια 4: *...γιατί πρέπει να μαθαίνουμε και άλλα πράγματα από άλλες χώρες.*
- Μαθητής 14: *...γιατί πρέπει να μαθαίνεις καινούργια πράγματα στη ζωή σου και θα ήταν ωραίο να επικοινωνείς με άλλους ανθρώπους.*
- Μαθητής 16: *...Μπορούμε να μαθαίνουμε τις μουσικές άλλων χωρών, για να μαθαίνουμε για τη διαφορετική κουλτούρα, μαθαίνουμε κάτι διαφορετικό.*
- Μαθητής 17: *...γιατί όπως λέει μαθαίνουμε και διαφορετικές μουσικές και τα ήθη και τα έθιμά τους!*
- Μαθητής 18: *...γιατί δεν θα πρέπει να είμαστε ρατσιστές.*

Ως έλλειψη «ανοχής αμφισημιών» θεωρείται η απάντηση της μαθήτριας 5 (στην ερώτηση 2): *Συμφωνώ με τη Χρυσάνθη, γιατί προτιμώ να ακούω μουσικές που τις καταλαβαίνω. Με ενδιαφέρει να καταλαβαίνω τι λένε τα λόγια. Αλλά και της μαθήτριας 3: Συμφωνώ με τη Χρυσάνθη, γιατί πρέπει να υποστηρίζουμε τη χώρα μας και τα ελληνικά*

τραγούδια και πρέπει να καταλαβαίνουμε τι λέει το κάθε τραγούδι. Το περιεχόμενο αυτής της δήλωσης εμπεριέχει αρνητικές αντιλήψεις, μια «εθνική προκατάληψη», σύμφωνα με τον ορισμό του Allport, κατά τον οποίο οι προκαταλήψεις θεμελιώνονται σε λανθασμένες γενικεύσεις, οι οποίες καταλήγουν στην απαξίωση του «άλλου» (Σακελλαρίδης, 2008: 300).

- Για την «κριτική στάση» παρατηρήθηκαν:

Στην 3^η ερώτηση: 22 θετικές δηλώσεις και μία (1) αρνητική.

Στην 7^η ερώτηση: 23 θετικές και καμία αρνητική.

Στο σύνολο: 45 θετικές και μία αρνητική (98% και 2% αντιστοίχως).

Παρακάτω παρουσιάζονται μερικές από τις θετικές δηλώσεις ύπαρξης «κριτικής στάσης» στην ερώτηση 3:

- Μαθήτρια 4: *...γιατί δεν χρειάζεται, όταν μας κάνουν κάτι κακό, να τα βάζουμε με όλους, χρειάζεται να τα βάζουμε με αυτόν (τον ένα).*
- Μαθητής 14: *...γιατί ο συνάνθρωπός μας δεν πρέπει να κατηγορεί τους άλλους για κάτι που έκανε και πρέπει αυτός να μιλήσει και να ζητήσει συγνώμη και να συζητήσει με αυτόν, για να βγάλει συμπέρασμα.*
- Μαθητής 15: *... γιατί άμα μιλάει μόνο μία χελώνα άσχημα, δεν πρέπει να ρίξουμε το φταίξιμο σε όλες, αλλά και ούτε να πούμε ότι φταίει η μουσική τους.*
- Μαθητής 17: *...γιατί η χελώνα αν και δεν έπρεπε να μιλήσει άσχημα για τη μουσική των λαγών, λέει ότι πρέπει να συζητήσουμε για να βγάλουμε συμπεράσματα και, αφού έφταιξε μια χελώνα, δεν έφταιζαν όλες οι άλλες.*
- Μαθητής 18: *...γιατί έχει το πιο πολύ δίκιο γιατί δεν πρέπει να την πληρώνουν όλοι για τον έναν.*

- Για την «επικοινωνία – ανταλλαγή»:

Στην 4^η ερώτηση: 22 θετικές, καμία αρνητική και μια (1) ουδέτερη δήλωση.

Στην 8^η ερώτηση: 17 θετικές και 6 αρνητικές δηλώσεις.

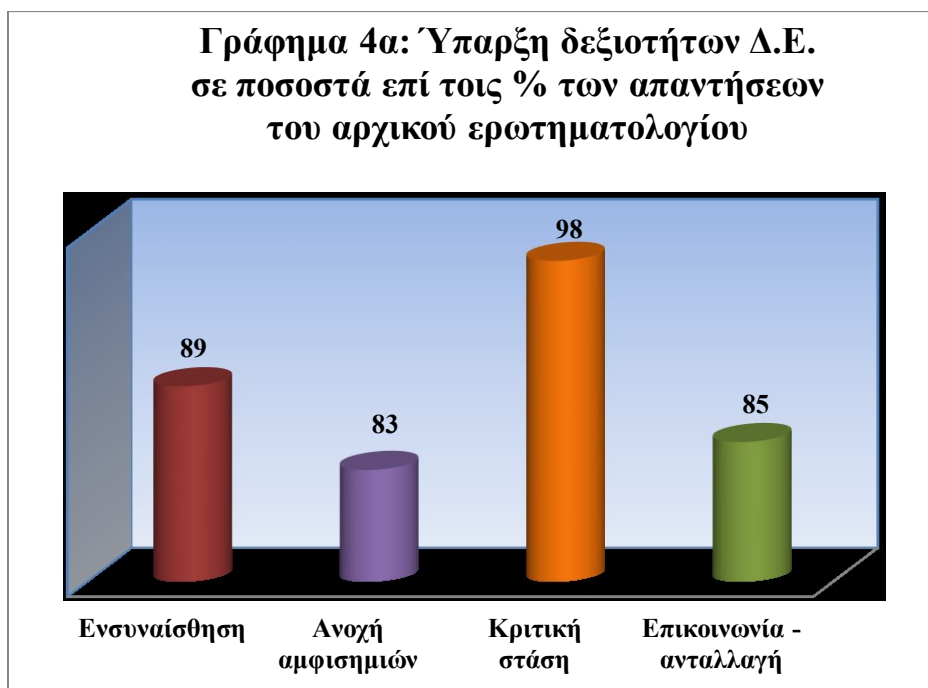
Στο σύνολο: 39 θετικές, 6 αρνητικές και μία ουδέτερη (85%, 13% και 2%, αντιστοίχως).

Στη συνέχεια, για την ερώτηση 4, διατυπώνονται κάποιες από τις θετικές δηλώσεις ύπαρξης «επικοινωνίας – ανταλλαγής»:

- Μαθήτρια 6: ...γιατί θα ήταν πολύ ωραίο να φέρναμε μουσικές από άλλους τόπους και να γνωρίζουμε τα ήθη και τα έθιμα στους συνανθρώπους μας.
- Μαθήτρια 8: ...γιατί είναι καλό να φέρνεις μουσική του τόπου σου στην τάξη σου και να την ακούν οι όλοι οι συμμαθητές σου.
- Μαθητής 14: ...γιατί θα ήθελα να μάθουμε καινούργια τραγούδια από άλλες χώρες, που μπορεί να μας αρέσουνε...
- Μαθητής 16: ...γιατί δεν είναι χάσιμο χρόνου να μαθαίνεις νέα πράγματα.
- Μαθητής 17: ...γιατί αν και θα χάναμε πολύ χρόνο, όπως λέει κι ο Ανέστης από το χρόνο της μουσικής, θα γνωρίζαμε μουσικές από άλλες χώρες και οι συμμαθητές μας θα μάθαιναν τις μουσικές τις δικές μας.

Ενώ στην ερώτηση 8, έλλειψη «επικοινωνίας – ανταλλαγής» θεωρείται η απάντηση του μαθητή 13: Συμφωνώ με τον Ματθαίο, γιατί αφού ξέρεις πολλά πράγματα για τη μουσική, οι άλλοι σε ακούνε και μαθαίνουν πολλά πράγματα από εσένα.

Συνοψίζοντας, στο αρχικό ερωτηματολόγιο, σημειώνεται μεγαλύτερο ποσοστό θετικών δηλώσεων για τη δεξιότητα της «κριτικής στάσης» (98%), έπειτα για την «ενσυναίσθηση» (89%), μετά για την «επικοινωνία - ανταλλαγή» (85%) και τέλος για την «ανοχή αμφισημιών» (83%) (Βλ. Γράφημα 4α).



6.2.2. Σχολιασμός τελικού ερωτηματολογίου

ΠΙΝΑΚΑΣ 6: ΤΕΛΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ								
Μαθητές και μαθήτριες	1 ^η ερώτηση Ενσυναίσθηση	5 ^η ερώτηση Ενσυναίσθηση	2 ^η ερώτηση Ανοχή αμφισβημιών	6 ^η ερώτηση Ανοχή αμφισβημιών	3 ^η ερώτηση Κριτική στάση	7 ^η ερώτηση Κριτική στάση	4 ^η ερώτηση Επικοινωνία, ανταλλαγή	8 ^η ερώτηση Επικοινωνία, ανταλλαγή
μαθήτρια 1	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Όχι
μαθήτρια 2	Ναι	Όχι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Όχι
μαθήτρια 3	Ναι	Όχι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθήτρια 4	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθήτρια 5	Ναι	Ναι	Όχι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθήτρια 6	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθήτρια 7	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθήτρια 8	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθήτρια 9	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθήτρια 10	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Όχι	Ναι	Ουδέτερο	Όχι
μαθήτρια 11	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 12	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 13	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 14	Ναι	Όχι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 15	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 16	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 17	Ναι	Όχι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 18	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 19	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 20	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 21	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 22	Ναι	Όχι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
μαθητής 23	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι
Σύνολο	Ναι: 23 Όχι: 0	Ναι: 18 Όχι: 5	Ναι: 22 Όχι: 1	Ναι: 23 Όχι: 0	Ναι: 22 Όχι: 1	Ναι: 23 Όχι: 0	Ναι: 22 Όχι: 0 Ουδέτερο: 1	Ναι: 20 Όχι: 3

Στον Πίνακα 6, με πράσινο απεικονίζονται οι θετικές δηλώσεις που ήταν αρνητικές στο αρχικό ερωτηματολόγιο, ενώ με κόκκινο είναι οι αρνητικές που αρχικά ήταν θετικές. Με γκρι παραμένουν οι αρνητικές δηλώσεις και με κίτρινο σημειώνονται οι ουδέτερες. Επισημαίνεται ότι τέσσερις αρχικές θετικές δηλώσεις μετατράπηκαν σε αρνητικές, ενώ δεκαπέντε αρχικές αρνητικές δηλώσεις μετατράπηκαν σε θετικές. Δύο ουδέτερες έγιναν θετικές και μια θετική μετατράπηκε σε ουδέτερη.

Στο τελικό ερωτηματολόγιο (Πίνακας 6) σημειώθηκαν ξανά συνολικά εκατόν ογδόντα τέσσερις (184) δηλώσεις¹ από τις οποίες εκατόν εβδομήντα τρεις (173) θετικές, δέκα (10) αρνητικές και μία ουδέτερη δήλωση (Βλ. Γράφημα 3β).



- Εξετάζοντας το τελικό ερωτηματολόγιο, στη δεξιότητα της «ενσυναίσθησης» παρατηρούνται:

Στην 1^η ερώτηση: 23 θετικές και καμιά αρνητική δήλωση.

Στην 5^η ερώτηση: 18 θετικές και 5 αρνητικές.

Στο σύνολο: 41 θετικές και 5 αρνητικές δηλώσεις (89% & 11%, αντιστοίχως, κατά προσέγγιση). Διαπιστώνονται ίδια ποσοστά με το αρχικό ερωτηματολόγιο αλλά με μετακίνηση θετικών απαντήσεων από την 5^η στην 1^η ερώτηση.

Στο σημείο αυτό παρατίθενται ορισμένες θετικές δηλώσεις ύπαρξης «ενσυναίσθησης» στην ερώτηση 5:

- Μαθήτρια 4: *Θα συμφωνήσω με τον Γρηγόρη, γιατί αυτός είναι πονόψυχος και στεναχωριέται με τους άλλους.*
- Μαθήτρια 10: *Εδώ συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί όταν βλέπουμε κάποιον που είναι λυπημένος, στεναχωριόμαστε κι εμείς.*
- Μαθητής 15: *Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, επειδή καταλαβαίνει πώς νιώθει ο Κωστής που δεν μπήκε στη χορωδία.*

¹ 23 μαθητές επί 8 ερωτήσεις ο καθένας.

Ως έλλειψη «ενσυναίσθησης» με επιχειρηματολογία την έλλειψη ταλέντου από τον Κωστή, και την παρότρυνση να ασχοληθεί με κάτι άλλο, μπορεί να θεωρηθεί η δήλωση της μαθήτριας 2: *Συμφωνώ με το Θωμά, γιατί δεν έχουν όλα τα παιδιά το ίδιο ενδιαφέρον και ο Κωστής μπορεί να μην είχε τόσο καλή φωνή. Άρα δεν έπρεπε να βάλει τα κλάματα, γιατί δεν μπόρεσε να μπει στη χορωδία, θα μπορέσει να κάνει κάτι άλλο.* Ομοίως και της μαθήτριας 3: *Συμφωνώ με τον Θωμά, γιατί μπορεί (στον μαέστρο της χορωδίας) να μην του άρεσε η φωνή του (Κωστή).*

- Για την «ανοχή αμφισημιών» βρέθηκαν:

Στην 2^η ερώτηση: 22 θετικές και μία (1) αρνητική δήλωση.

Στην 6^η ερώτηση: 23 θετικές δηλώσεις και καμία αρνητική.

Στο σύνολο: 45 θετικές και μία αρνητική δήλωση (98% και 2% αντιστοίχως).

Αξιοσημείωτη είναι η αύξηση των θετικών δηλώσεων για την «ανοχή αμφισημιών» από το 83% στο 98%.

Παρακάτω αναφέρονται μερικές θετικές δηλώσεις μαθητών στην ερώτηση 6, οι οποίες φανερώνουν ύπαρξη «ανοχής αμφισημιών»:

- Μαθήτρια 4: *Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί όταν ακούς διαφορετικές μουσικές, μαθαίνεις από αυτές και θέλεις να τις ακούς.*
- Μαθήτρια 9: *Εγώ συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί το να ακούς μια μουσική που δεν την καταλαβαίνεις δεν είναι κάτι ενοχλητικό.*
- Μαθητής 16: *Εδώ θα συμφωνήσω με την Παυλίνα, διότι και πάλι δεν είναι ωραίο να φεύγεις από κάπου, ακόμα γιατί πρέπει να είναι τιμή σου και να προσπαθήσεις να περάσεις καλά έστω και με άλλα πράγματα.*

- Για την «κριτική στάση» παρατηρήθηκαν:

Στην 3^η ερώτηση: 22 θετικές δηλώσεις και μία (1) αρνητική.

Στην 7^η ερώτηση: 23 θετικές και καμία αρνητική.

Στο σύνολο: 45 θετικές και μία αρνητική (98% και 2% αντιστοίχως). Το ποσοστό αρχικού και τελικού ερωτηματολογίου παραμένει σταθερό για τις θετικές δηλώσεις.

Παρατίθενται ενδεικτικές απαντήσεις ύπαρξης «κριτικής στάσης» στην ερώτηση 7:

- Μαθήτρια 9: *Εγώ συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί άμα θες να κρίνεις ένα τραγούδι πρέπει τα ακούσεις όλα πρώτα και μετά να πεις τη γνώμη σου.*
- Μαθητής 15: *Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί πρέπει πρώτα να ακούσουμε όλα τα τραγούδια, μετά να συζητήσουμε και μετά να πούμε τη γνώμη μας για αυτά.*
- Μαθητής 22: *Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί συμφωνεί με τον βάτραχο, ο οποίος είναι ουδέτερος στα τραγούδια, δεν έχει κάποιο πρόβλημα με τα τραγούδια των ποντικών και θεωρεί ότι άμα τα ακούσουν όλα τα τραγούδια, θα καταλάβουν όλοι ότι τα τραγούδια και των δύο εθνικοτήτων, ας το πω έτσι, είναι ωραία!*

- Για την «επικοινωνία – ανταλλαγή»:

Στην 4^η ερώτηση: 22 θετικές, καμιά αρνητική και μια (1) ουδέτερη δήλωση.

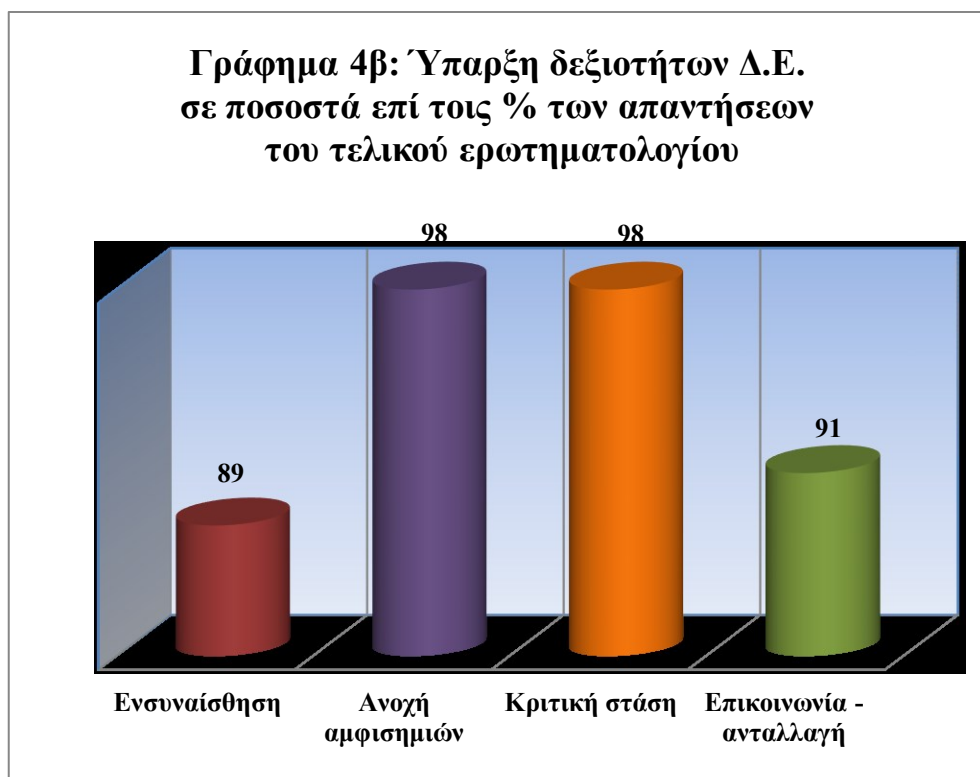
Στην 8^η ερώτηση: 20 θετικές και 3 αρνητικές δηλώσεις.

Στο σύνολο: 42 θετικές, 3 αρνητικές και μία ουδέτερη (91%, 7% και 2%, αντιστοίχως κατά προσέγγιση). Σημειώνεται αύξηση του ποσοστού των θετικών δηλώσεων από 85% σε 91%.

Ακολουθώς, αναφέρονται θετικές δηλώσεις ύπαρξης «επικοινωνίας – ανταλλαγής» στην ερώτηση 8:

- Μαθήτρια 3: *Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί, ας ήξερε πολλά πράγματα για τη μουσική, έμαθε ακόμα περισσότερα με το να τη διδάσκουν οι άλλοι συμμαθητές της που ήταν από άλλες χώρες ...*
- Μαθητής 15: *Εγώ συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί πρέπει να ακούμε με προσοχή την παραδοσιακή (μουσική) από άλλους τόπους καταγωγής των συμμαθητών μας και να μη μιλάμε τόσο πολύ, αλλά να μαθαίνουμε.*
- Μαθητής 16: *Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί υπάρχουν κι άλλοι που μπορεί να ξέρουν περισσότερα πράγματα από εσένα, αλλά πρέπει και εσύ να μαθαίνεις κάτι από τους άλλους.*
- Μαθητής 17: *Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί όσα πράγματα και να ξέρεις, θα μάθεις και κάτι παραπάνω, άμα ακούς τους συμμαθητές σου.*
- Μαθητής 20: *Εγώ συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί άκουγε με προσοχή τους συμμαθητές της από άλλες χώρες και τόπους, για να ακούσει και να καταλαβαίνει καλύτερα τη γλώσσα τους.*

Στο τελικό ερωτηματολόγιο, επισημαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό θετικών δηλώσεων εμφανίζεται για τη δεξιότητα της «ανοχής αμφισημιών» (98%) και της «κριτικής στάσης» (98%), έπειτα για την «επικοινωνία - ανταλλαγή» (91%) και τέλος για την «ενσυναίσθηση» (89%), όπως απεικονίζεται στο παρακάτω γράφημα.



6.2.3. Σύγκριση αρχικού και τελικού ερωτηματολογίου

Συνολικά, όπως παρατηρείται στα Γραφήματα 3α και 3β μεταξύ αρχικού και τελικού ερωτηματολογίου παρατηρείται αύξηση των θετικών δηλώσεων από 163 σε 173 (από 88,6% σε 94%), μείωση των αρνητικών από 18 σε 10 (από 9,8% σε 5,5%), καθώς και των ουδέτερων από 3 σε 1 (από 1,6% σε 0,5%).

Στον Πίνακα 7 διαπιστώνονται τα εξής:

Πίνακας 7: Σύνοψη αρχικού και τελικού ερωτηματολογίου								
Δεξιότητες	1 ^η ερώτηση: Ενσυναίσθηση	2 ^η ερώτηση: Ανοχή αμφισημιών	3 ^η ερώτηση: Κριτική στάση	4 ^η ερώτηση: Επικοινωνία / Ανταλλαγή	5 ^η ερώτηση: Ενσυναίσθηση	6 ^η ερώτηση: Ανοχή αμφισημιών	7 ^η ερώτηση: Κριτική στάση	8 ^η ερώτηση: Επικοινωνία / Ανταλλαγή
Αρχικό ερωτηματολόγιο: Σύνολο	Ναι: 21 Όχι: 2	Ναι: 19 Όχι: 4	Ναι: 22 Όχι: 1	Ναι: 22 Όχι: 0 Ουδ: 1	Ναι: 20 Όχι: 3	Ναι: 19 Όχι: 2 Ουδ: 2	Ναι: 23 Όχι: 0	Ναι: 17 Όχι: 6
Τελικό ερωτηματολόγιο: Σύνολο	Ναι: 23 Όχι: 0	Ναι: 22 Όχι: 1	Ναι: 22 Όχι: 1	Ναι: 22 Όχι: 0 Ουδ: 1	Ναι: 18 Όχι: 5	Ναι: 23 Όχι: 0	Ναι: 23 Όχι: 0	Ναι: 20 Όχι: 3
	Αύξηση +2 Όλα τα παιδιά 100%	Αύξηση +3 22/23	Ίδια ποσοστά, αλλαγή θέσεων 2 παιδιών	Ίδια ποσοστά, αλλαγή θέσεων 2 παιδιών	Μείωση -2 18/23	Αύξηση +4 Όλα τα παιδιά 100%	Ίδια ποσοστά 100%	Αύξηση +3 20/23

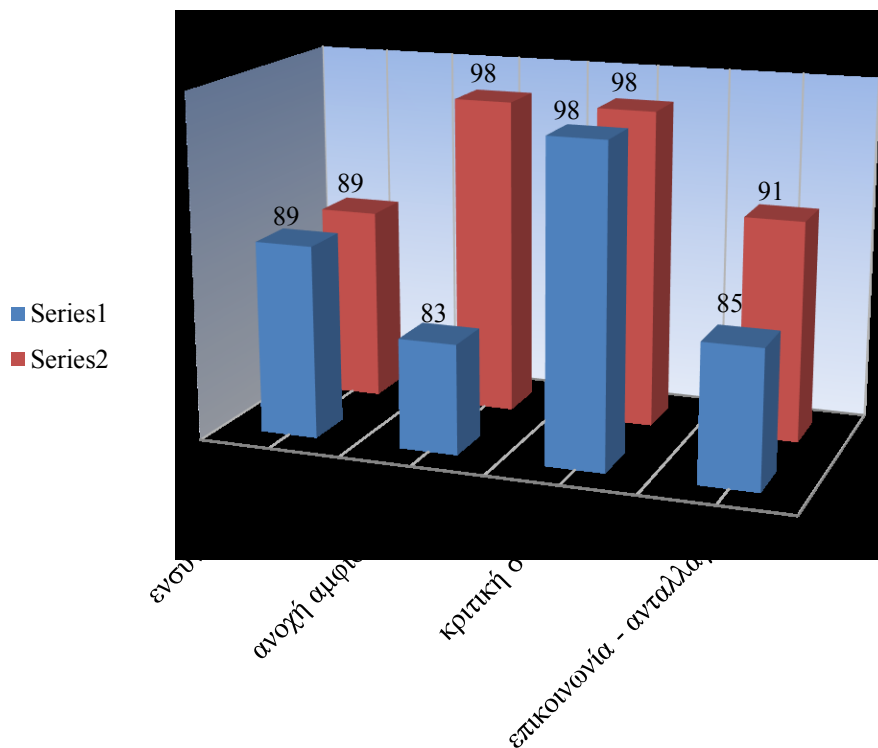
Αθροιστικά στις ερωτήσεις 1 και 5 που αφορούν στην «ενσυναίσθηση» δεν παρατηρείται μεταβολή του αρχικού ποσοστού (89%) (41/46). Ειδικότερα, επιμέρους στις ερωτήσεις, η ερώτηση 1 από 21/23 θετικές αποσπά 23/23 θετικές, ενώ η ερώτηση 5 από 20/23 αποσπά 18/23 θετικές δηλώσεις.

Στις ερωτήσεις 2 και 6, σχετικές με την «ανοχή αμφισημιών», σημειώνεται αύξηση από 83% (38/46) σε 98% (45/46 αθροιστικά). Ειδικότερα η ερώτηση 2 σημειώνει αύξηση από 19/23 σε 22/23 και η ερώτηση 6 από 19/23 σε 23/23.

Οι ερωτήσεις 3 και 7 ερευνούν την «κριτική στάση». Εδώ, και στην ερώτηση 3 και στην ερώτηση 7 τα ποσοστά παραμένουν ίδια 98% (22/23 και 23/23, αντιστοίχως), επισημαίνοντας ότι 2 παιδιά στην ερώτηση 3 άλλαξαν θέση με άλλα 2 (από θετική σε αρνητική δήλωση και αντιστρόφως).

Τέλος, οι ερωτήσεις 4 και 8 που σχετίζονται με την δεξιότητα της «επικοινωνίας – ανταλλαγής» σημείωσαν συνολικά αύξηση των θετικών δηλώσεων, από 85% σε 91% (δηλαδή από 39/46 σε 42/46). Όμως, αξιοσημείωτο είναι ότι η ερώτηση 4 εμφάνισε τα ίδια ποσοστά 22/23, με αλλαγή θέσεων 2 παιδιών με άλλα 2, ενώ η ερώτηση 8 από 17/23 αύξησε τις θετικές δηλώσεις σε 20/23 και καθόρισε την αλλαγή του αρχικού συνολικού ποσοστού θετικών δηλώσεων.

Γράφημα 5: Σύγκριση ποσοστών ύπαρξης δεξιοτήτων Δ.Ε. μεταξύ αρχικού και τελικού ερωτηματολογίου



Η σύγκριση μεταξύ αρχικής και τελικής μέτρησης δείχνει ότι δεν σημειώθηκε μεταβολή του ποσοστού επί του συνόλου των δηλώσεων των παιδιών, αναφορικά με τις διερευνώμενες δεξιότητες της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης «ενσυναίσθηση»(89%) και «κριτική στάση» (98%), ενώ παρατηρήθηκε αύξηση των θετικών δηλώσεων για την «ανοχή αμφισβησιμίων» (από 83% σε 98%) και την «επικοινωνία - ανταλλαγή» (από 85% σε 91%).

Τα γενικότερα υψηλά ποσοστά ύπαρξης της «ενσυναίσθησης» υποδηλώνουν ότι οι μαθητές έχουν ικανότητες τοποθέτησης στις θέσεις και τα συναισθήματα των «άλλων», ενώ το συντριπτικό ποσοστό 98% της «κριτικής στάσης» υποδεικνύει ότι οι «προκαταλήψεις - στερεότυπα» βρίσκονται σε χαμηλά επίπεδα μέσα στην τάξη και παρέμειναν στα ίδια επίπεδα και μετά την παρέμβαση. Η διατήρηση υψηλού ποσοστού

θετικών δηλώσεων για την «κριτική στάση» συμβαδίζει με την άποψη του Τροyna ότι «η γνώση για τους άλλους πολιτισμούς θα περιορίσει την προκατάληψη και τις διακρίσεις απέναντι σε όσους έχουν διαφορετική πολιτισμική και εθνική προέλευση» (Σολομών & Μακρυγιώτη, 2000: 599). Επιπροσθέτως, η αύξηση της τιμής της «επικοινωνίας – ανταλλαγής» μετά την παρέμβαση συνάδει με τη θεώρηση των Veloso & Carvalho (2012: 75) ότι μέσω της μουσικής τα παιδιά μοιράζονται τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους, επικοινωνώντας μεταξύ τους.

Συνεπώς, το συνολικό αποτέλεσμα μας επιτρέπει να θεωρηθεί πως η συγκεκριμένη παρέμβαση διαπολιτισμικής μουσικής εκπαίδευσης με βάση την πολυπολιτισμική μουσική συνέβαλε στην ανάπτυξη στάσεων «ανοχής αμοφισημιών» και «επικοινωνίας – ανταλλαγής» και διατήρησε υψηλό το επίπεδο της «ενσυναίσθησης» και της «κριτικής στάσης». Άλλωστε, όπως αναφέρει και ο Σακελλαρίδης (2008: 301), «η γνωριμία με τα μουσικά προϊόντα των «άλλων» και η αναγνώρισή τους είναι δυνατό να συμβάλουν στην εκτίμηση και την αναγνώριση των φορέων αυτών των μουσικών πόρων, συντελώντας ίσως στη δόμηση θετικών ατομικών ταυτοτήτων»¹.

¹ Κατά την Norman (1999), μέσω της ανάπτυξης δεξιοτήτων της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

6.3. Παρατηρήσεις ημερολογίου

6.3.1. Δυναμική των σχέσεων στην τάξη

Στο πλαίσιο της δυναμικής των σχέσεων¹ στην τάξη ήταν σαφής ο διαχωρισμός μεταξύ του «επιθετικού» και των «θυμάτων» του, των «ξένων» και των «δικών», της «καθυστερημένης» και των «έξυπνων» από την πρώτη συνάντηση με τα παιδιά.

Ειδικότερα:

- Η μαθήτρια 2 (Ρομά) ήταν απομονωμένη σε μια γωνιά της τάξης, χωρίς διπλανή μαθήτρια στο θρανίο, ενώ τα θρανία ήταν σε διάταξη Π. Όλα τα υπόλοιπα κορίτσια κάθονταν ανά 2 (11 κορίτσια στο σύνολο). Αυτή η κατάσταση παρατηρήθηκε και στην επόμενη συνάντηση, αφού κατά το σχηματισμό ομάδων εργασίας, η μαθήτρια δεν εντάχθηκε κάπου, κάτι που έγινε ύστερα από προτροπή της ερευνήτριας.
- Η μαθήτρια 10 (Ρομά) είχε την αποδοχή των περισσότερων κοριτσιών κατά τη συνεργασία στις δραστηριότητες.
- Η μαθήτρια 11 (αλβανικής καταγωγής) είχε μόνο την αποδοχή της μαθήτριας 7 (μη Ρομά) με την οποία βρίσκονταν στο ίδιο θρανίο. Μόνο με εκείνη συνεργάζονταν σε όλες τις δραστηριότητες.
- Οι μαθήτριες 3 και 5 (ελληνικής καταγωγής) κάθονταν σε θρανίο μέσα στο εμβαδό του Π, αδιαφορώντας για τα περισσότερα παιδιά της τάξης γύρω τους και υποδηλώνοντας συχνά την απροθυμία τους να συνεργαστούν με αυτά (βάσει του κοινωνιογράμματος ανήκουν στα «αμφιλεγόμενα» παιδιά). Εδώ τίθεται το ερώτημα: η συμπεριφορά τους ώθησε τα άλλα παιδιά να τις κατατάξουν στα αμφιλεγόμενα ή οι στάσεις των άλλων συμμαθητών τις ανάγκασε να «απομονωθούν»;
- Οι μαθήτριες 1, 6 και 8 κάθονταν κοντά η μία στην άλλη και συνεργάζονταν μεταξύ τους σε κάθε δραστηριότητα. Παράλληλα με τις μαθήτριες 4, 9 και 10. Και οι έξι μαθήτριες είχαν έντονη την αίσθηση της δικής τους ομάδας και της υποστήριξης μεταξύ τους.
- Ο μαθητής 19 καθόταν μόνος του στην άκρη των θρανίων, όπως και ο μαθητής 23 (και οι δυο μαθητές Ρομά). Πολλές από τις απαντήσεις που έδινε ο μαθητής 19, αποσπούσαν αρνητικά σχόλια και μορφασμούς από τους άλλους μαθητές (τάσεις θυματοποίησης). Ο

¹ Μουρελή (2010α: 25).

- ίδιος, όμως, δεν έδειχνε να ενοχλείται, αντιθέτως συμμετείχε με μεγάλη προσοχή και έμπνευση στις συζητήσεις και τις δραστηριότητες.
- Οι μαθητές 18 και 21 (μαθητές Ρομά) κάθονταν μαζί στο ίδιο θρανίο, έχοντας όμως «στην ομάδα» τους και τον μαθητή 20 (ελληνικής καταγωγής) με τον οποίο είχαν καλή συνεργασία. Και τρεις τους ήταν από τους «ζωηρούς» μαθητές της τάξης, παιδιά με φαντασία και μεράκι στις ομαδικές δραστηριότητες και στη δραματοποίηση των δημοτικών τραγουδιών.
 - Ο μαθητής 12 (ελληνικής καταγωγής) καθόταν επίσης μόνος του στο θρανίο, δεν σημείωσε «εμπειρία ροής», δηλαδή δεν έδειξε ενδιαφέρον για την όλη διαδικασία, αφού και στο Φύλλο εργασίας 2 απάντησε ότι δεν του αρέσει καθόλου η παραδοσιακή μουσική.
 - Ο μαθητής 16 (ελληνικής καταγωγής) συμμετείχε στη συζήτηση με ιδιαίτερα ανεπτυγμένη την αίσθηση της ευθύνης και της εργατικότητας.
 - Οι μαθητές 13, 14, 15, 17 (ελληνικής καταγωγής) και ο μαθητής 22 (αλβανικής καταγωγής) έφεραν δημοτικά τραγούδια και γενικότερα ήταν επιμελείς σε κάθε δραστηριότητα των συναντήσεων.

6.3.2. Δυναμικές ένταξης μιας «διαφορετικής» ομάδας

Σήμερα είναι πλέον ευρέως αποδεκτό ότι το σχολείο καλείται να λειτουργήσει σε συνθήκες αυξημένης ετερογένειας του μαθητικού πληθυσμού. Ζητήματα διασφάλισης ίσων ευκαιριών και ισότιμης κοινωνικής συμμετοχής αποτελούν αντικείμενα προβληματισμού (Γκόβαρης, 2013: 18, 19). Καθώς η πρώτη συνάντηση είχε χαρακτήρα γνωριμίας με τους μαθητές, από τη δεύτερη συνάντηση έγινε προσπάθεια να εκπροσωπηθούν θετικά όλες οι πολιτισμικές ομάδες της τάξης, ερευνώντας έργα όχι μόνο της κυρίαρχης κουλτούρας, αλλά και των μειονοτήτων (Ρομά και αλβανική). Όμως οι μαθητές αυτών των ομάδων δεν έφεραν μουσική και τραγούδια του δικού τους πολιτισμού, προσπαθώντας να δείξουν ότι ανήκουν στην κυρίαρχη ομάδα. Ανέφεραν μάλιστα ότι δεν ακούν «δική τους» μουσική στο σπίτι (των Ρομά ή αλβανική) και ως προϊόν επιτόπιας έρευνας έφεραν δημοτικά τραγούδια πανελλήνιας εμβέλειας, όπως η

«Καραγκούνα», κλπ. Το γεγονός αυτό ερμηνεύεται, αφενός, από τη θεωρία των ταυτοτήτων του Tajfel, όπως προαναφέρθηκε στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας μελέτης, αφού η κοινωνική ταυτότητα δεν αποτελεί κατάσταση, αλλά διαδικασία, η οποία σχετίζεται με τη δυναμική των σχέσεων που σχηματίζονται μεταξύ των κοινωνικών ομάδων (Γκόβαρης, 2011: 185) και, αφετέρου, από την ύπαρξη μιας πολιτισμικής ηγεμονίας, η οποία δεν επιτρέπει στους μαθητές που βρίσκονται εκτός κυρίαρχου πολιτισμού να αποκτήσουν μια αίσθηση προσωπικής και πολιτισμικής ταυτότητας και διαγενεακής συνέχειας, δηλαδή μια αίσθηση της θέσης τους στο χώρο και στο χρόνο (Hollins, 2007: 227).

6.3.3. Έρευνα δράσης και αναστοχασμός

Εκτός, όμως, από την πολιτισμική ηγεμονία και το μηδενικό αναλυτικό πρόγραμμα, η παράλειψη πτυχών της ιστορίας και του πολιτισμού μιας συγκεκριμένης εθνοτικής ομάδας μπορεί να προωθήσει προκαταλήψεις και στρεβλώσεις (Hollins, 2007: 227). Ακόμα και αν υπάρχουν καλές προθέσεις σε «προγράμματα αποκατάστασης» για μαθητές μειονοτήτων να αφαιρεθούν στοιχεία ταυτότητάς τους, με σκοπό την προστασία τους, εντούτοις αυτά είναι πιθανόν να αποτύχουν, αφού επιβεβαιώνουν τα φυλετικά στερεότυπα που θέτουν τους συγκεκριμένους μαθητές σε κίνδυνο αποτυχίας (Banks, 2009: 25). Για το λόγο αυτό, στις επόμενες συναντήσεις με τους μαθητές και τις μαθήτριες, κρίθηκε σκόπιμο (μετά την δική τους άρνηση να φέρουν τον πολιτισμό τους στην τάξη) να παρουσιαστεί ένα τραγούδι από την ευρύτερη περιοχή των Βαλκανίων, το «Εντερλέζι», το οποίο προβάλλει τον πολιτισμό των Ρομά, είναι διεθνώς γνωστό και προτείνεται επίσης από το αναλυτικό σχολικό πρόγραμμα¹. Αυτή την ελευθερία σχεδιασμού και δραστηριοτήτων προσφέρει η έρευνα δράσης, η οποία προωθεί τον αναστοχασμό και θέτει, μεταξύ άλλων, στο επίκεντρο της μελέτης την επικαιρότητα, τις ανατροπές και την πορεία προς την βελτίωση της κατανόησης των εκπαιδευτικών πρακτικών.

¹ Βλ. σχολικό βιβλίο μαθητή, σ. 44.

6.3.4. Το τραγούδι στην τάξη

Η μουσική εκπαίδευση στην περίπτωση του δημοτικού τραγουδιού, δεν εννοείται μόνον με την έννοια της εκπαίδευσης «προς την καλλιφωνία», αλλά με την έννοια της διαμόρφωσης θετικής αυτοαντίληψης, συμμετοχής στην ομάδα και απαλοιφής στερεοτύπων που διαμορφώνει η κοινωνία (Κωνσταντακοπούλου, 2013: 46). Μάλιστα, οι μαθητές κατά τη συζήτηση εξέφρασαν την άποψη ότι η ομαδική μουσική εκτέλεση του τραγουδιού αποτελεί μια μορφή επικοινωνίας και διαπροσωπικής γνώσης. Ενώ σε μια ομάδα υπάρχουν αυτόνομα άτομα, κατά την κοινή εμπειρία του τραγουδιού δημιουργούνται δεσμοί και αναπτύσσονται περισσότερο οι διαπροσωπικές σχέσεις (Cassidy Parker, 2012: 56-57).

Επιπροσθέτως, τα παιδιά διατύπωσαν ότι η κοινή ερμηνεία του τραγουδιού απαιτεί συνεργασία και αλληλεξάρτηση. Η μουσική εκτέλεση ως μια συναισθηματική εμπειρία, αφορά, επίσης, και στην ενεργή εμπλοκή των συμμετεχόντων στη μουσική που ερμηνεύουν. Οι μουσικοί αντιλαμβάνονται τη μουσική που τραγουδούν σε ένα επίπεδο ενεργού στοχασμού. Εκεί συνυπάρχουν το συναισθηματικό στοιχείο και ο στοχασμός, τα οποία εννοούνται και ως αισθητική αντίληψη (Cassidy Parker, 2012: 61). Από τα παραπάνω συνάγεται το συμπέρασμα ότι η «επικοινωνία – ανταλλαγή», αλλά και η «ενσυναίσθηση» είναι δεξιότητες που καλλιεργούνται κατά την κοινή απόδοση ενός τραγουδιού.

6.3.5. Το δημοτικό τραγούδι ως φορέας πολιτισμού και μέσο ανάδειξης της πολυπολιτισμικής μουσικής

Η προσέγγιση της διαπολιτισμικότητας μέσα από το δημοτικό τραγούδι και η ανάδειξη του πολιτισμού που φέρνει το κάθε παιδί στο σχολείο πραγματοποιήθηκε, συν τοις άλλοις, μέσα από ακροάσεις, εκτελέσεις, προβολή ταινιών, αλλά και μετά από πολλές συζητήσεις. Μέσω του εθνογραφικού χαρακτήρα της έρευνας, έγινε προσπάθεια να εμπλουτιστεί η παρέμβαση με την «ενσωμάτωση περιεχομένου¹», με υλικό που θα

¹ Η οποία σύμφωνα με τον Banks (2009), ασχολείται με το βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν παραδείγματα και περιεχόμενο από μια ποικιλία πολιτισμών στη διδασκαλία τους και αποτελεί χαρακτηριστικό της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

έφερναν στην τάξη οι ίδιοι οι μαθητές. Η εξατομίκευση είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με το ενδιαφέρον, το οποίο συνιστά μια μαθησιακά πλούσια συνάντηση με τον κόσμο. Σε αυτή τη διαδικασία, το παιδί δεν μαθαίνει μόνο κάτι σχετικά με το αντικείμενο του ενδιαφέροντός του, αλλά και πράγματα για τον εαυτό του (Duncker, 2011: 235).

Συνοπτικά¹, παραθέτονται τα αποτελέσματα των Φύλλων εργασίας 1, 2, 3, από τα οποία συμπεραίνεται ότι το δημοτικό τραγούδι έχει μεγάλη παιδαγωγική αξία ως αντικείμενο μελέτης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καθώς και η μουσική κάθε πολιτισμού, φορέας του οποίου είναι όλοι οι μαθητές. Στοιχεία «ενσυναίσθησης», «κριτικής στάσης», «ανοχής αμφισημιών» και «επικοινωνίας – ανταλλαγής» είναι εμφανή στις απαντήσεις των παιδιών.

Φύλλο εργασίας 1 (συμπλήρωση σε ομάδες 4-5 παιδιών)

Θέματα για συζήτηση:

1. *Ακούγοντας παραδοσιακά τραγούδια της Θεσσαλίας τι σκέψεις σας δημιουργούνται;*

Απάντηση: Πληθώρα συναισθημάτων (αγάπη, συγκίνηση, νοσταλγία), εικόνες μουσικών με παραδοσιακά όργανα, παραδοσιακές μελωδίες, σκέψεις για τους προγόνους, μνήμες, παραδόσεις, ήθη και έθιμα, πολιτισμός, πολιτισμική συνέχεια.

2. *Τι πιστεύετε ότι είναι σημαντικό στην παραδοσιακή μουσική; Η μελωδία, τα μουσικά όργανα, τα λόγια του τραγουδιού, ο χορός και η διασκέδαση; Τι άλλο;*

Απάντηση: Η μελωδία, ο ρυθμός, ο χορός, τα μουσικά όργανα, το πάθος, η διασκέδαση, η μνήμη των παλιών ανθρώπων που αγαπούσαν την παραδοσιακή μουσική.

3. *Πόσο σημαντική είναι η πολιτισμική ταυτότητα του καθενός. Είναι καλό να δεχόμαστε όλα τα μουσικά ακούσματα; Σε τι μας βοηθάει αυτό;*

Απάντηση: Είναι σημαντική η πολιτισμική ταυτότητα του καθενός. Είναι καλό να δεχόμαστε όλα τα μουσικά ακούσματα γιατί αποκτούμε μορφωτικό όφελος, συμβάλλει στη διαμόρφωση της πολιτισμικής ταυτότητας (ανοχή αμφισημιών), στην ανάπτυξη πολυμορφίας στον πολιτισμό, βοηθάει στην καλλιέργεια κριτικής στάσης και στην εκμάθηση νέων ακουσμάτων (επικοινωνία - ανταλλαγή), καθώς η μουσική είναι φορέας πολιτισμού.

¹ Στο Παράρτημα βρίσκονται αναλυτικά τα αποτελέσματα των Φύλλων Εργασίας 1, 2, 3.

Φύλλο εργασίας 2 (ατομικό) – Θέματα για συζήτηση:

1. *Υπάρχει ποικιλία στη μουσική;*

- Όλα τα παιδιά απάντησαν θετικά.

2. *Αιτιολογία ύπαρξης ποικιλίας:*

- Η ποικιλία οφείλεται στη διαφοροποίηση προτιμήσεων, στη διαφοροποίηση έκφρασης συναισθημάτων και διαθέσεων, στην ύπαρξη διαφορετικών δημιουργών και τραγουδιστών. Οι απαντήσεις φανερώνουν ύπαρξη ενσυναίσθησης, ανοχής αμφισημιών, κριτικής στάσης.

3. *Σημασία ποικιλίας στη μουσική:*

- Συμβάλλει στην αποφυγή ανίας, στην προσέγγιση άλλων πολιτισμών, στη συμβολή στην επικοινωνία, στην επικοινωνία με τους μεγαλύτερους, στην εκμάθηση νέων τραγουδιών, στην έκφραση συναισθημάτων, δίνει παρηγοριά στις λύπες, μεγαλώνει τις χαρές, η μουσική ακρόαση όλων των ειδών είναι αιτία ευχαρίστησης. Στοιχεία που φανερώνουν ενσυναίσθηση, κριτική στάση, επικοινωνία – ανταλλαγή.

4. *Γνωρίζατε άλλα τραγούδια από τους συμμαθητές σας; (αναφορικά με τους μουσικές τους προτιμήσεις)*

- Οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν θετικά.

5. *Σημασία παραδοσιακής μουσικής και αιτιολόγηση:*

- Διατήρηση και ανάδειξη ηθών και εθίμων, παράδοσης και πολιτισμού, γνώση άλλων περιοχών της Ελλάδας (ανοχή αμφισημιών, κριτική στάση, επικοινωνία – ανταλλαγή), απόλαυση όμορφων μελωδιών.

6. *Τι εντυπώσιασε περισσότερο τους μαθητές στις συναντήσεις;*

- Τα καινούργια ωραία δημοτικά τραγούδια, οι πληροφορίες για τα μουσικά όργανα της παραδοσιακής μουσικής, η μεγάλη ποικιλία δημοτικών τραγουδιών για την άνοιξη και τη φύση, η μελωδική ποικιλία των οργάνων και η συνεργασία μεταξύ τους, οι διαφορετικές μελωδίες (ανοχή αμφισημιών και κριτική στάση), οι μουσικές γνώσεις των συναντήσεων και της παρουσίασης (ταινία με θέμα τις μουσικές προτιμήσεις των παιδιών της τάξης και η μετάβαση στο δημοτικό τραγούδι), ο προσωπικός κόπος των μουσικών (ενσυναίσθηση), τα τραγούδια που έφεραν τα άλλα παιδιά στην τάξη (επικοινωνία – ανταλλαγή).

Φύλλο εργασίας 3 (συμπλήρωση ανά 2 ή 3 παιδιά)

Θέματα για συζήτηση: Σύγκριση των τραγουδιών:

«Τι ήθελα κι σ' αγαπούσα» (Κοζάνη) και «Εντερλέζι» (Βαλκάνια – Ρομά)

1. Ομοιότητες: ενορχήστρωση (χάλκινα πνευστά: τρομπέτα), περιεχόμενο (της αγάπης με θλίψη), μελωδία, κοντινές περιοχές προέλευσης
2. Διαφορές: γλώσσα, στίχοι, ρυθμός (γρήγορος – αργός), πολιτισμική ποικιλία
3. Αιτιολόγηση ύπαρξης διαφορών: διαφορετικοί πολιτισμοί, έκφραση ανθρώπων, διαφορετική γλώσσα, τρόπος ζωής
4. Σημασία διαφορετικότητας: για την έκφραση ποικιλίας και προτίμησης, των διαφορετικών σκέψεων και συναισθημάτων
5. Σημασία της μουσικής για κάθε άνθρωπο: η έκφραση προσωπικού γούστου – προτίμησης, η ψυχαγωγία, η έκφραση και κατανόηση διαφορετικών συναισθημάτων, ο τρόπος ζωής.

Οι παραπάνω δηλώσεις φανερώνουν στοιχεία «ενσυναίσθησης» (αναγνώριση συναισθημάτων των άλλων), «ανοχής αμφισημιών» (αιτιολόγηση της ύπαρξης των διαφορών), «κριτικής στάσης» (σύγκριση ομοιοτήτων και διαφορών και αποδοχή της ποικιλομορφίας χωρίς στερεότυπα), «επικοινωνίας – ανταλλαγής» (τρόπος ζωής). Αυτό το αποτέλεσμα υποστηρίζεται και από το θεωρητικό πλαίσιο, σύμφωνα με το οποίο η μουσική περικλείει το κοινωνικό και το πολιτικό ήθος μέσα στο οποίο δημιουργήθηκε (Σακελλαρίδης, 2008: 300) και ταυτόχρονα απεικονίζει την καρδιά ενός πολιτισμού, κατά τον Seeger. Για το λόγο αυτό, όλα τα τραγούδια που προσεγγίστηκαν κατά την παρούσα παρέμβαση, συνεξετάστηκαν σε συνάρτηση με το κοινωνικό, ιστορικό και πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο ανήκουν.

6.3.6. Δράση (δραματοποίηση, παιχνίδι και θεατρικό παιχνίδι)

Παρατηρώντας τις ομάδες εργασίας κατά την προετοιμασία δραματοποίησης των δημοτικών τραγουδιών, ήταν έντονη η συμμετοχή και η δράση των περισσότερων παιδιών, των αγοριών πρωτίστως (και δη των μαθητών Ρομά), χρησιμοποιώντας πολλή φαντασία και ιδέες στην υλοποίηση της δραστηριότητας. Μετά από την πρώτη παρουσίαση δραματοποίησης, οι αρχικές επιφυλάξεις των παιδιών μετατράπηκαν σε σκέψη και μετά σε προσπάθεια υλοποίησης του στόχου, σε κίνηση και δράση. Άλλωστε, η ακινησία, η κουραστική για το μυαλό μάθηση που αποβλέπει στην αποστήθιση και στην αφαίρεση¹, είναι βασικά στοιχεία της κριτικής στο σχολείο και στόχος των δράσεων ήταν η γενικότερη κινητοποίηση των μαθητών.

6.3.7. Ομαδικότητα – ανάληψη ρόλων – δημόσιος λόγος

Η αυτογνωσία και η συλλογικότητα είναι όροι αλληλένδετοι μεταξύ τους, αφού οδηγούμαστε στην αυτογνωσία μέσω των μοναδικών μας αντιλήψεων για τον κόσμο, οι οποίες εξαρτώνται από τις εγγενείς ατομικές μας ικανότητες, αλλά και από τις συγκεκριμένες κοινωνικο-πολιτισμικές (συλλογικές) μας ιστορίες² (Hollins, 2007: 138). Συνοπτικά, η μάθηση, σύμφωνα με τη Hollins (2007: 59), δεν περιορίζεται σε δεξιότητες, αλλά συμπεριλαμβάνει την αυτογνωσία και την ηθική ανάπτυξη, που σημαίνει να μάθεις να σκέφτεσαι με όρους συλλογικότητας και όχι με ατομικούς όρους. Η κατανόηση και η αποδοχή του «άλλου» διευκολύνει και ενισχύει την πορεία προς την αυτογνωσία (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2013: 264). Η ομαδική εργασία ήταν βασική διαδικασία σε κάθε συνάντηση με τα παιδιά. Οι μαθητές είχαν την επιλογή να σχηματίσουν τις ομάδες εργασίας με δική τους πρωτοβουλία. Δόθηκε η προτροπή οι ομάδες να είναι μεικτές, με αγόρια και κορίτσια, σημείο που γενικά εφαρμόστηκε από τα παιδιά. Απορριπτόμενα ή παραμελημένα παιδιά τοποθετούνταν σε ομάδες διακριτικά, όπου χρειαζόταν, με πρόφαση το σχηματισμό ισομερών ομάδων.

¹ Duncker (2011: 390).

² Krall (1988: 467), όπως αναφέρεται στο Hollins (2007: 138).

Μια επιπλέον ευκαιρία εμπλουτισμού της επικοινωνιακής και κοινωνικής ικανότητας έγκειται στο να μάθει κανείς να συμπεριφέρεται δημόσια ως εκπρόσωπος των ενδιαφερόντων του. Ιδιαίτερα, η υπέρβαση της σφαίρας του ατομικού και του προσωπικού και η ανάληψη ρόλων οι οποίοι χαρακτηρίζονται από το δημόσιο χαρακτήρα τους, καταδεικνύουν τη σημαντική απαίτηση για μια εκπαίδευση που δίνει στους μαθητές την ευκαιρία να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες και δεξιότητες επιχειρηματικότητας με την ευρεία έννοια του όρου (Duncker, 2011: 329). Για το σκοπό αυτό, αρκετές από τις δραστηριότητες που επιλέχθηκαν¹ είχαν ομαδικό χαρακτήρα, αλλά και προβολή του δημοκρατικού στοιχείου της ελευθερίας του λόγου. Με αφορμή ένα περιστατικό «λεκτικής θυματοποίησης» κατά την πρώτη συνάντηση, όταν ένας μαθητής προσπάθησε να εκφράσει δημόσια τις μουσικές του προτιμήσεις, θεωρήθηκε σημαντικό να προβληθεί και η πλευρά της ελεύθερης έκφρασης των απόψεων, μέσα από την ομάδα, παράλληλα με τις μουσικές δραστηριότητες. Μάλιστα, η δραστηριότητα αυτή δημιουργούσε συνθήκες ενότητας μεταξύ των μελών των ομάδων², ειδικά όταν κοινοποιούσαν στην ολομέλεια τα αποτελέσματα των συζητήσεών τους. Συγχρόνως, όμως, οι μαθητές αποκτούν δεξιότητες ανοχής αμφισημιών και κριτικής στάσης, καθώς μαθαίνουν να ακούν τις απόψεις των άλλων και να τις σέβονται.

6.4. Αξιολόγηση επίτευξης σκοπού και επιμέρους στόχων της παρούσας έρευνας

Σκοπό της συγκεκριμένης έρευνας αποτέλεσε η ανίχνευση και η καλλιέργεια δεξιοτήτων που συνδέονται με τους στόχους της Διαπολιτισμικής μάθησης σε μαθητές, στόχοι που στηρίζουν την ατομική ταυτότητα και την πολιτισμική ετερότητα. Με τα μέσα που χρησιμοποιήθηκαν (κοινωνιόγραμμα, ερωτηματολόγιο, ημερολογιακές σημειώσεις, φύλλα εργασίας κλπ) διερευνήθηκαν δεξιότητες όπως οι: «ενσυναίσθηση», «ανοχή αμφισημιών», «κριτική στάση», «επικοινωνία – ανταλλαγή». Ειδικότερα, εξετάστηκε αν μία δημιουργική διαπολιτισμική παρέμβαση μουσικής εκπαίδευσης μέσω της

¹ Όπως γίνεται αντιληπτό από τα σχέδια μαθημάτων.

² Το αποτέλεσμα αυτό συμπίπτει με την έρευνα των Kaldi, Filippatou, & Anthopoulos (2013), στην οποία υποστηρίζεται πως οι μαθητές μπορούν να αποκτήσουν πλεονεκτήματα μέσω δομημένων ομάδων εργασίας, να αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες, θετικές στάσεις απέναντι στην ομαδική εργασία, βιωματική μάθηση, συνεργασία με τους συνομηλίκους στην αντιμετώπιση δυσκολιών.

πολυπολιτισμικής μουσικής μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη των προαναφερθέντων δεξιοτήτων στον αντίποδα στερεοτύπων και προκαταλήψεων με σκοπό την αποδόμησή τους.

Από τα αποτελέσματα των ενοτήτων 6.1., 6.2. και 6.3. γίνεται αντιληπτό πως η παρουσία και η ανάπτυξη των δεξιοτήτων «ενσυναίσθηση», «ανοχή αμφισημιών», «κριτική στάση», «επικοινωνία – ανταλλαγή» σημείωσαν μεγάλα ποσοστά, πριν και μετά την παρέμβαση.

Στο πρόγραμμα διδασκαλίας τέθηκαν οι επιμέρους στόχοι:

α) η γραπτή ή προφορική διατύπωση απαντήσεων σε σχετικές με το μάθημα ερωτήσεις, β) η ανάπτυξη των δεξιοτήτων «ενσυναίσθηση», «ανοχή αμφισημιών», «κριτική στάση», «επικοινωνία – ανταλλαγή», γ) η μουσική έκφραση μέσα από το τραγούδι, τον χορό και τη δραματοποίηση των τραγουδιών, δ) η τροποποίηση – μετά την ολοκλήρωση της διδακτικής παρέμβασης – αρχικών στάσεων και αντιλήψεων των μαθητών αναφορικά με την πολιτισμική ετερότητα.

Ειδικότερα, όπως προαναφέρθηκε στην ενότητα 6.3.5.:

α) Η γραπτή αλλά και προφορική διατύπωση απαντήσεων σε συναφείς με το αντικείμενο ερωτήσεις ήταν πολυποίκιλη, με σαφήνεια λόγου, μεγάλη έμπνευση και δημιουργικότητα, φαντασία και λογική (Βλ. Παράρτημα – 6^η Ενότητα).

β) Μελετώντας το Κεφ.6. είναι ευδιάκριτη η ανάπτυξη των δεξιοτήτων «ενσυναίσθηση», «ανοχή αμφισημιών», «κριτική στάση», «επικοινωνία – ανταλλαγή».

γ) Η έκφραση μέσω του χορού, του τραγουδιού και της δραματοποίησης εκδηλώθηκε σταδιακά και βοήθησε τους μαθητές να συνεργαστούν, να κατανοήσουν ο ένας τη σκέψη του άλλου, όπως σημειώθηκε και στην ενότητα 6.3.6. από τις παρατηρήσεις ημερολογίου.

δ) Τέλος, συγκρίνοντας το αρχικό με το τελικό κοινωνιόγραμμα, αλλά και το αρχικό με το τελικό ερωτηματολόγιο – όπως αναφέρθηκε στις ενότητες 6.1., 6.2. και 6.3. – σημειώθηκε μεταβολή προς θετική κατεύθυνση των αρχικών αντιλήψεων και στάσεων των μαθητών ως προς την πολιτισμική ετερότητα.

Κεφάλαιο 7: Γενικά συμπεράσματα – περιορισμοί – προτάσεις

Επιχειρώντας μια γενική σύνοψη των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας, παρατηρείται ανάπτυξη δεξιοτήτων αναγνώρισης από τους μαθητές αναφορικά με την πολιτισμική ετερότητα στο σχολείο, στοιχείο που συνάδει με τα αποτελέσματα της έρευνας των Regelski, 2006· Schmidt, 2008· Σακελλαρίδη, 2008· Δανοχρήστου-Καΐρη, 2014. Μελετώντας τις δηλώσεις των μαθητών – πριν, κατά, μετά τη διάρκεια του ερευνητικού προγράμματος – συμπεραίνεται η καλλιέργεια δεξιοτήτων Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, όπως η «ενσυναίσθηση», η «ανοχή αμφισημιών», η «κριτική στάση», η «επικοινωνία - ανταλλαγή». Σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο, οι προαναφερθείσες δεξιότητες συμβάλλουν στη δόμηση μιας θετικής ταυτότητας και αυτοαντίληψης του ατόμου, καθώς και στην εμπειρία κοινωνικής αναγνώρισης (κατά τον Honneth) (Γκόβαρης, 2011: 193).

Ειδικότερα, οι μαθητές και οι μαθήτριες της ΣΤ΄ τάξης Δημοτικού διατήρησαν τα αρχικά υψηλά επίπεδα ύπαρξης «ενσυναίσθησης» και «κριτικής στάσης», ενώ ενίσχυσαν τις συμπεριφορές «ανοχής αμφισημιών» και «επικοινωνίας – ανταλλαγής», με παρουσία μεγάλου αριθμού δηλώσεων ύπαρξης αυτών. Μάλιστα, η μεγάλη αύξηση θετικών δηλώσεων «ανοχής αμφισημιών» και «επικοινωνίας – ανταλλαγής» φανερώνει την ικανότητα των μαθητών να συνειδητοποιήσουν τις αρχές της διαπολιτισμικής μουσικής εκπαίδευσης, προσεγγίζοντας διαφορετικά μουσικά υλικά, με αρχές όπως η δόμηση νέας γνώσης πάνω στο προϋπάρχον γνωστικό επίπεδο και στα βιώματα και τις εμπειρίες των παιδιών, η προβολή και αξιοποίηση της πολιτισμικής ετερότητας και πολυμορφίας που ο κάθε μαθητής φέρνει μαζί του στο σχολείο από το οικογενειακό του πολιτισμικό περιβάλλον, η δημιουργία ενός ασφαλούς περιβάλλοντος μάθησης για όλους τους μαθητές, η προβολή της αξίας της μουσικής μέσα από πολιτισμικά, κοινωνικά και ιστορικά πλαίσια.

Εντούτοις, άξιο αναφοράς είναι το γεγονός ότι οι μαθητές Ρομά και αλβανικής καταγωγής, ενώ είχαν τη δυνατότητα να προβάλλουν το δικό τους μουσικό πολιτισμό, δεν αντιστάθηκαν στον κυρίαρχο πολιτισμό. Αρνήθηκαν να φέρουν τη δική τους μουσική στην τάξη με την αιτιολόγηση ότι στο οικογενειακό περιβάλλον οι ίδιοι δεν ακούν αυτού του είδους τη μουσική (δηλαδή τα δικά τους τραγούδια), καθώς δεν μιλούν τη γλώσσα. Εδώ

σημειώθηκε ένα φαινόμενο επιπολιτισμικοποίησης¹ (Hollins, 2007: 88). Τα παιδιά Ρομά και αλβανικής καταγωγής, απορρίπτοντας τον πολιτισμό προέλευσής τους, χάριν του κυρίαρχου πολιτισμού, μοιράστηκαν στην τάξη τραγούδια πανελλήνιας εμβέλειας, οδηγούμενα έμμεσα σε απόρριψη του εαυτού τους².

Έχοντας στόχο να αναδειχθεί ο πλουραλισμός των πολιτισμικών κεφαλαίων των μαθητών της τάξης ως δυναμικού επικοινωνίας και μέσου αποτροπής επιλογών και αποφάσεων με μονοδιάστατο χαρακτήρα (Γκόβαρης, 2000α: 426), με κεντρικό θέμα τη φύση παρουσιάστηκαν στοιχεία του μουσικού πολιτισμού από διάφορες περιοχές (Θεσσαλία, Μακεδονία, Βαλκάνια) και κοινωνικές ομάδες, όπως τα μικρά παιδιά («Χελιδόνα έρχεται»), οι νέοι άνθρωποι και η αγάπη («Τρικαλινή μου πέρδικα και λαρσινή τρυγόνα», «Βασιλικέ μου τρίκλωνε», «Τι ήθελα και σ' αγαπούσα»), οι κτηνοτρόφοι που διαβιούν το καλοκαίρι στα βουνά («Καλώς μας ήρθε η άνοιξη»), οι Ρομά που γιορτάζουν τον Άγιο Γεώργιο και τον ερχομό της άνοιξης («Έντερλέζι»). Κύρια διαδικασία ήταν η ομαδοσυνεργατική μάθηση, της οποίας τα οφέλη διαπιστώνονται σε πλήθος ερευνών, μεταξύ αυτών και των Kaldi, Filippatou & Anthoroulou (2013).

Παρά τις προθέσεις του/της εθνογράφου εκπαιδευτικού να μελετήσει τα κοινωνικά φαινόμενα σε νατουραλιστικό περιβάλλον, η παρουσία του/της στην κοινωνική σκηνή μεταβάλλει σε κάποιο βαθμό το περιβάλλον-αντικείμενο μελέτης (Hollins, 2007: 58). Ωστόσο, ο εκπαιδευτικός καλείται να διευκολύνει τους μαθητές, να γίνει ο εμπνευστής για την αναζήτηση της γνώσης και όχι ο αυθεντικός εκφραστής της, να γίνει ο συνεργάτης, να λειτουργεί ως «καταλύτης δημιουργικής αυτοδιδασκαλίας» των μαθητών του, καθώς αποτελεί αναγκαιότητα αυτή η διαλεκτική προσέγγιση της γνώσης, του άλλου, του διαφορετικού, της κοινωνικής διάστασης της παιδαγωγίας, της παιδαγωγικής διάστασης της κοινωνικής ζωής, ειδικά στην ψηφιακή εποχή, σε αυτήν τη νέα κοινωνική παιδαγωγική πραγματικότητα³. Από αυτό συνάγεται το συμπέρασμα ότι οι καθηγητές μουσικής είναι αναγκαίο να μάθουν τον μουσικό πολιτισμό καθενός από τους μαθητές της τάξης τους.

¹ Επιπολιτισμικοποίηση (acculturation): Η διαδικασία κατά την οποία δύο ή περισσότερες ομάδες έρχονται σε επαφή και σημειώνονται φαινόμενα πολιτισμικής αλλαγής στη μια ή και στις δυο ομάδες (Hollins, 2007: 88). Γεγονός που συνάδει με αποτέλεσμα σχετικής έρευνας Βλ. Baltsiotis (2014: 10).

² Με πιθανό αποτέλεσμα η ασυνέχεια αυτή μεταξύ του πολιτισμού προέλευσης και της σχολικής μάθησης να διαταράσσει ενδεχομένως τη μαθησιακή διαδικασία για πολλά παιδιά και η αποτυχία να τα οδηγήσει στην απόρριψη της σχολικής μάθησης, όπως αναφέρει και η Hollins (2007: 219).

³ Βλ. Μυλωνάκου-Κεκέ (2013: 277-278).

Χρειάζεται να επιδιώκουν συνεχή επιμόρφωση και εκπαίδευση στην παγκόσμια μουσική, με σκοπό να εξοικειωθούν με τη μουσική και τις μουσικές πρακτικές των άλλων πολιτισμών, ώστε να συνεχίσουν την ανάπτυξη αυτής της φιλοσοφίας¹. Τότε ο εκπαιδευτικός² μπορεί να οργανώσει συμπεριφορές και εμφανείς διαθέσεις των μαθητών προς μια δημιουργική δραστηριότητα, αξιοποιώντας και το αναλυτικό πρόγραμμα.

Η μουσική είναι πεδίο μελέτης και δράσης που μπορεί να προσφέρει πολλά στη διαπολιτισμική κατεύθυνση της εκπαίδευσης. Μέσα από το δημοτικό τραγούδι και γενικά μέσω της μουσικής, είναι εφικτή μια διαθεματική προσέγγιση με τη γλώσσα, τη γεωγραφία, τον χορό, τη θεατρική αγωγή, την ιστορία, τη μελέτη περιβάλλοντος, την κοινωνική και πολιτική αγωγή. Από τα παραπάνω συνάγεται το συμπέρασμα ότι είναι μεγάλη η αναγκαιότητα ανάπτυξης διδακτικών προσεγγίσεων, οι οποίες ενισχύουν τη διαπολιτισμική μάθηση και μέσω αυτής και τη διαπολιτισμική ανάπτυξη του σχολείου, καθώς αυτή συμβάλλει στον προσδιορισμό της αυτοαντίληψης, της αυτοεκτίμησης και της αποδοχής της πολιτισμικής και εθνοτικής ετερότητας κάθε μαθητή. Το τελευταίο μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο μελλοντικής έρευνας, καθώς και οι στάσεις και οι αντιλήψεις γονέων ή δασκάλων μουσικής και γενικών δασκάλων, αναφορικά με την αξία που προσδίδουν οι ίδιοι σε σχετικά προγράμματα διαπολιτισμικής ανάπτυξης του σχολείου.

Κλείνοντας, προτείνεται η περαιτέρω μελέτη και έρευνα με σκοπό την παραγωγή ανάλογου εκπαιδευτικού υλικού και την υποστήριξη της διαπολιτισμικής μάθησης, διαμέσου σχετικών παρεμβάσεων σε όλες τις τάξεις του δημοτικού, αλλά και σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Γεγονός το οποίο θα συνεισφέρει στην ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών και την επιμόρφωσή τους μέσα από τη δημιουργία νέων εκπαιδευτικών πακέτων. Συγκεκριμένα, ο σχεδιασμός μιας κοινής ηλεκτρονικής βάσης, στην οποία οι εκπαιδευτικοί κάθε σχολικής μονάδας και ειδικότητας θα «αναρτούν» σχέδια μαθημάτων με άξονα τη διαπολιτισμική μάθηση, με την εποπτεία της αντίστοιχης διεύθυνσης πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κάθε νομού της Ελλάδας, θα αποτελούσε μια προσπάθεια προβολής των θετικών αποτελεσμάτων της εφαρμογής διαπολιτισμικών εκπαιδευτικών παρεμβάσεων. Θα ήταν, συνεπώς, εφικτός ένας άμεσος ηλεκτρονικός

¹ Douskalis (2012).

² Barrett (2012).

διάλογος, που θα συνέβαλε στην περαιτέρω ανάδειξη και εξέλιξη της Διαπολιτισμικής Μουσικής Εκπαίδευσης, αλλά και της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης γενικότερα.

Μέρος Τρίτο: Παράρτημα – Βιβλιογραφία

Παράρτημα: 1^η ενότητα

Από το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Μουσικής¹ - ΔΕΠΠΣ

ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΜΟΥΣΙΚΗΣ

1. Σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος

Σκοπός της μουσικής αγωγής είναι πρωταρχικά η ανάπτυξη και καλλιέργεια της ικανότητας για αισθητική απόλαυση κατά την ακρόαση, εκτέλεση και δημιουργία μουσικής ως μιας από τις εκδηλώσεις καλλιτεχνικής έκφρασης και δημιουργικότητας του ανθρώπου. Μέσω αυτού του σκοπού και παράλληλα προς αυτόν, η μουσική αγωγή αποβλέπει στη γενικότερη καλλιέργεια της δημιουργικότητας και της προσωπικότητας των μαθητών, μέσα από την ενεργητική ακρόαση, τις δραστηριότητες μουσικής δημιουργίας και εκτέλεσης.

2. Άξονες, Γενικοί στόχοι, Θεμελιώδεις έννοιες Διαθεματικής προσέγγισης

Επίπεδα	Άξονες γνωστικού περιεχομένου	Γενικοί στόχοι (γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες)	Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες διαθεματικής προσέγγισης
---------	-------------------------------	---	--

2 ^ο Επίπεδο (Γ', Δ', Ε' και ΣΤ' τάξεις του Δημοτικού)	Έλεγχος ήχων μέσω δεξιοτήτων στο τραγούδι και στο παίξιμο οργάνων- Δεξιότητες εκτέλεσης	Να ερμηνεύουν πιο πολύπλοκα ρυθμικά σχήματα με βάση μουσικά σύμβολα, κατανοώντας τα στοιχεία της μουσικής σημειογραφίας. Να τραγουδούν και να παίζουν μουσική από διάφορες εποχές και κουλτούρες.	Χρόνος, Μεταβολή, Παράδοση, Πολιτισμός, Συμβολισμός, Ήχος, Περιοδικότητα, Επικοινωνία, Συνεργασία, Αλληλεπίδραση.
	Δημιουργώντας και αναπτύσσοντας μουσικές ιδέες- Δραστηριότητες μουσικής δημιουργίας	Να επινοούν και αναπτύσσουν μουσικές ιδέες με απλή δομή. Να δημιουργούν και να καταγράφουν συνθέσεις, κατανοώντας τα μουσικά σύμβολα.	Συμβολισμός, Δομή, Σύστημα, Χρόνος-Χώρος, Ήχος, Χρώμα, Συμμετρία, Εξάρτηση, Επικοινωνία, Συνεργασία, Αλληλεπίδραση,

	δημιουργίας		Πολιτισμός, Παράδοση.
	Ανταπόκριση και αναθεώρηση- Δεξιότητες αξιολόγησης	Να ακούν προσεκτικά μουσική, να αναγνωρίζουν τα βασικά της στοιχεία και να τα ξεχωρίζουν με αυξανόμενη ακρίβεια. Να αναγνωρίζουν τα χαρακτηριστικά διαφόρων μουσικών ειδών και να αιτιολογούν τις προτιμήσεις τους χρησιμοποιώντας απλούς όρους.	Μεταβολή-Εξέλιξη, Συμβολισμός, Ήχος, Σύγκρουση, Συνεργασία, Επικοινωνία, Αλληλεπίδραση.
	Ακρόαση και εφαρμογή γνώσης	Να ακούν με προσοχή, να εσωτερικεύουν και να ανακαλούν ήχους με αυξανόμενη ακουστική μνήμη. Να οργανώνουν τα μουσικά στοιχεία (τονικό ύψος, διάρκεια, κ.λπ.) σε μουσικές δομές και να τα χρησιμοποιούν για να μεταδώσουν διαφορετικές ψυχικές διαθέσεις. Να κατανοήσουν ότι η μουσική παράγεται με διαφορετικούς τρόπους και περιγράφεται μέσω εδραιωμένης και επινοημένης μουσικής σημειογραφίας. Να κατανοήσουν την επίδραση που ασκεί ο χρόνος και ο χώρος στη δημιουργία, εκτέλεση και ακρόαση της μουσικής.	Χώρος, Χρόνος, Ήχος, Περιοδικότητα, Σύστημα, Συμβολισμός, Επικοινωνία, Αλληλεπίδραση.

¹ Από την ιστοσελίδα http://ebooks.edu.gr/info/cps/13deppsaps_Mousikis.pdf, ανακτήθηκε στις 2 Φεβρουαρίου 2015.

Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής¹ - ΑΠΣ

ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΜΟΥΣΙΚΗΣ

Ι. ΔΗΜΟΤΙΚΟ

1. Ειδικοί σκοποί

Με τη διδασκαλία της Μουσικής στο Δημοτικό Σχολείο επιδιώκονται οι παρακάτω επιμέρους σκοποί:
 Οι μαθητές να ασκηθούν, ώστε να τραγουδούν ορθά για μεγαλύτερη ευχαρίστηση.
 Να αναπτύξουν την ακουστική ικανότητά τους.
 Να αναπτύξουν την ικανότητα να εκτιμούν και να ανταποκρίνονται σε αισθητικά στοιχεία της μουσικής.
 Να κατανοήσουν βασικά στοιχεία και έννοιες της θεωρίας, της μορφολογίας και της ιστορίας της μουσικής.
 Να έλθουν σε επαφή με τις παλαιότερες συνιστώσες της νεοελληνικής εθνικής μουσικής παράδοσης (το δημοτικό τραγούδι και το βυζαντινό εκκλησιαστικό μέλος) και να εκτιμήσουν την αξία τους.
 Να αναπτύξουν τις ατομικές μουσικές ικανότητές τους.
 Να συνειδητοποιήσουν τη σχέση της μουσικής με τις άλλες Τέχνες και τα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται στο σχολείο.
 Να αναπτύξουν, μέσω της Μουσικής, πνεύμα συνεργασίας, υπευθυνότητας, πειθαρχίας και επικοινωνίας, στοιχείων απαραίτητων για την κοινωνικοποίησή τους.

2. Στόχοι, Θεματικές ενότητες, Ενδεικτικές δραστηριότητες, Διαθεματικά σχέδια εργασίας

Γ', Δ', Ε' και ΣΤ' ΤΑΞΕΙΣ

Στόχοι	Θεματικές ενότητες	Ενδεικτικές δραστηριότητες
<p>Οι μαθητές επιδιώκεται:</p> <p>2</p> <p>Να εκτελούν ρυθμικά και μελωδικά πρότυπα από μνήμης και από σύμβολα.</p> <p>Να εκφράζουν συναισθήματα τραγουδώντας ένα φάσμα τραγουδιών που προέρχονται από διαφορετικές πηγές, δίνοντας προσοχή στην ένταση και την ορθοφωνία.</p> <p>Να αναπτύξουν ικανότητα ελέγχου των ήχων σε μια ποικιλία μουσικών οργάνων.</p> <p>Να μοιράζονται τη μουσική δημιουργία με διάφορα είδη κοινού.</p>	<p><i>Έλεγχος ήχων μέσω δεξιοτήτων στο τραγούδι και στο παίξιμο οργάνων- Δεξιότητες εκτέλεσης</i></p> <p>Τραγούδι με καθαρή έκφραση του λόγου, έλεγχο του τονικού ύψους, αίσθηση της μουσικής φράσης και της μουσικής έκφρασης.</p> <p>Παίξιμο μελωδικών και ρυθμικών οργάνων με έλεγχο και ρυθμική ακρίβεια.</p> <p>Παρουσίαση εκτελέσεων σε κοινό.</p>	<p>Παίζουν παιχνίδια ηχούς με το δάσκαλο τους και μεταξύ τους.</p> <p>Εκτελούν ένα μουσικό πρότυπο που παρουσιάζεται με αντικείμενα ή μουσικά όργανα.</p> <p>Τραγουδούν τραγούδια της περιοχής τους, παραδοσιακά και «έντεχνα».</p> <p>Συνοδεύουν ένα τραγούδι με ένα οργανικό <i>ostinato</i>.</p> <p>Καλούν άλλη τάξη να ακούσει μια δοκιμή μουσικού κομματιού.</p> <p><i>Εκτελούν πιο σύνθετα ρυθμικά σχήματα και είδη ρυθμών με αυξανόμενη κινητική-ρυθμική ανεξαρτησία (Φυσική αγωγή).</i></p>
3		Ακούν μια μελωδία, την τραγουδούν σιωπηλά και

<p>Να πραγματοποιούν εκτελέσεις ανταποκρινόμενοι σε σημεία, σύμβολα, συνθήματα και από μνήμης.</p> <p>Να τραγουδούν ένα ευρύ φάσμα τραγουδιών με αυξανόμενο έλεγχο του τονικού ύψους, ρυθμού, ορθοφωνίας, μουσικής έκφρασης και έντασης.</p> <p>Να παίζουν, με αυξανόμενο έλεγχο της τεχνικής, πολλά όργανα ρυθμικά και μελωδικά.</p> <p>Να κατανοούν την ανάγκη αποτελεσματικής επικοινωνίας με τους ακροατές τους κατά τη διάρκεια μουσικής εκτέλεσης.</p>		<p>μετά δυνατά.</p> <p>Παίζουν μουσική ακολουθώντας γραπτά σύμβολα.</p> <p>Παίρνουν αναπνοές στα κατάλληλα σημεία ώστε να δώσουν την αίσθηση της μουσικής φράσης.</p> <p><i>Τραγουδούν τραγούδια από το βιβλίο της γλώσσας ή από άλλα σχολικά βιβλία (Γλώσσα, Γεωγραφία, Ιστορία κ.ά).</i></p> <p><i>Τραγουδούν ενώπιον κοινού σε ένα κατάλληλης έντασης επίπεδο και με καθαρή άρθρωση (Γλώσσα).</i></p>
--	--	--

¹ Από την ιστοσελίδα http://ebooks.edu.gr/info/cps/13deppsaps_Mousikis.pdf, ανακτήθηκε στις 2 Φεβρουαρίου 2015.

<p>4</p> <p>Να εκτελούν, ερμηνεύουν πιο σύνθετα μουσικά <i>σύμβολα</i>, να εκτελούν πιο πολύπλοκες εντολές, και να κατανοούν πιο ικανοποιητικά τα μουσικά στοιχεία.</p> <p>Να τραγουδούν και να παίζουν κομμάτια από διάφορες <i>εποχές, τόπους και πολιτισμούς</i>, με αυξανόμενο έλεγχο των μουσικών στοιχείων, συμπεριλαμβανομένου και του ηχοχρώματος.</p> <p>Να εκτελούν ως ομάδα απλά μουσικά κομμάτια, ανεξάρτητα από μια άλλη ομάδα.</p> <p>Να παρουσιάζουν εκτελέσεις αποτελεσματικά είτε διευθύνοντας είτε ακολουθώντας το μαέστρο.</p> <p>Να σχεδιάζουν και να παρουσιάζουν εκτελέσεις για διάφορα είδη ακροατηρίου.</p>		<p>Παίζουν μια γραμμένη μελωδία βασισμένη σε πεντατονική κλίμακα, αυξομειώνοντας την ένταση.</p> <p>Εκτελούν ένα μουσικό μέρος μέσα από μια παρτιτούρα.</p> <p><i>Μαθαίνουν μια ομάδα τραγουδιών και κομματιών για μια επέτειο που γιορτάζεται στην Ελλάδα ή σε άλλη χώρα (Γλώσσα, Γεωγραφία, Ιστορία).</i></p> <p><i>Ακούν αποσπάσματα έργων διαφορετικών περιόδων και περιοχών (Γεωγραφία, Ιστορία).</i></p> <p>Επιλέγουν τα κατάλληλα φωνητικά χαρακτηριστικά για να τραγουδήσουν νανουρίσματα, ναυτικά τραγούδια και τραγούδια της δουλειάς.</p> <p>Τραγουδούν ένα πολυφωνικό μουσικό κομμάτι ή έναν κανόνα.</p>
<p>5</p> <p>Να εκτελούν διάφορα είδη (στυλ) μουσικής, ερμηνεύοντας διάφορα σημεία, <i>σύμβολα</i> και συνθήματα.</p> <p>Να τραγουδούν και να παίζουν σε ομάδες ένα πιο απαιτητικό ρεπερτόριο και να εκτελούν ένα μέρος ανεξάρτητα από μια άλλη ομάδα.</p> <p>Να τραγουδούν ή να παίζουν ένα σύντομο σόλο.</p>		<p>Μαθαίνουν από μουσική παρτιτούρα και εκτελούν ένα κομμάτι μουσικού συνόλου.</p> <p><i>Τραγουδούν μέρη τραγουδιών διαφόρων περιοχών και εποχών (Γεωγραφία, Ιστορία).</i></p> <p>Τραγουδούν μια στροφή τραγουδιού σόλο στην τάξη.</p> <p>Αυτοσχεδιάζουν ένα οργανικό σόλο σε μια ομαδική εκτέλεση.</p>
<p>2</p> <p>Να ερευνούν, να επιλέγουν και να συνδυάζουν ήχους που παράγονται από τη φωνή, το σώμα και τα μουσικά όργανα, για να παράγουν απλές συνθέσεις.</p> <p>Να αποθηκεύουν τις μουσικές τους ιδέες και να τις μεταδίδουν στους άλλους, χρησιμοποιώντας κατάλληλα μέσα.</p>	<p><i>Δημιουργώντας και αναπτύσσοντας μουσικές ιδέες-Δραστηριότητες μουσικής δημιουργίας</i></p> <p>Αυτοσχεδιασμός, επιλογή, συνδυασμός και οργάνωση μουσικών ιδεών μέσα σε μουσικές δομές.</p> <p>Αυτοσχεδιασμός με ανάπτυξη ρυθμικού και μελωδικού υλικού, κατά την εκτέλεση.</p>	<p>Παίζουν μουσικά παιχνίδια για να αναγνωρίσουν τους ήχους και τη σιωπή, το μακρότερο / το συντομότερο, το δυνατότερο / το πιο σιγανό.</p> <p>Παίζουν παιχνίδια μουσικής «ερώτησης και απάντησης» ενσωματώνοντας ύψος και ρυθμό.</p> <p><i>Δημιουργούν μουσικά πρότυπα που να συνδυάζονται με κινητικά πρότυπα (Φυσική αγωγή).</i></p> <p>Παρουσιάζουν ηχητικά πρότυπα χρησιμοποιώντας τρισδιάστατα αντικείμενα ή γραφικά.</p>
<p>3</p>		<p>Συνθέτουν ένα κομμάτι που έχει αρχή – μέση –</p>

<p>Να εξερευνούν, να επιλέγουν, να ταξινομούν και να ελέγχουν ήχους για να συνθέσουν ένα κομμάτι, που έχει μια αντιληπτή μουσική <i>φόρμα</i>.</p> <p>Να συνθέτουν και να καταγράφουν τη μουσική τους για επόμενη ανάκληση, χρησιμοποιώντας κατάλληλα σημεία, <i>σύμβολα</i>, συνθήματα ή άλλα μέσα.</p>		<p>τέλος.</p> <p>Συνθέτουν ένα κομμάτι που αρχίζει με γρήγορο ρυθμό και σιγανό ήχο και τελειώνει αργά και με δυνατό ήχο.</p> <p>Χρησιμοποιούν ένα κασετόφωνο, για να ακούν και να αξιολογούν τη δουλειά τους σε εξέλιξη.</p> <p>Χρησιμοποιούν ένα πεντάγραμμα για να παρουσιάσουν συγκεκριμένα τονικά ύψη.</p>
--	--	--

<p>4</p> <p>Να επινοούν και να αναπτύσσουν μουσικές ιδέες που έχουν απλή δομή, συμπεριλαμβανομένης της επανάληψης και της αντίθεσης.</p> <p>Να δημιουργούν και να αποθηκεύουν συνθέσεις, δείχνοντας μια μεγαλύτερη κατανόηση των σημείων, συμβόλων, συνθημάτων.</p>		<p>Συνθέτουν ένα στίχο και επωδό πάνω σε μια δοσμένη τροπική απλή μελωδία. Φτιάχνουν γραφική παρτιτούρα μιας σύνθεσης και τη δίνουν σε μια άλλη ομάδα να την αναδημιουργήσει (Γλώσσα, Εικαστικά).</p>
<p>5</p> <p>Να αναπτύσσουν και να σχεδιάζουν ένα ευρύ φάσμα ήχων, και να επιλέγουν αυτούς που είναι κατάλληλοι για χρήση, εξερευνώντας μια συγκεκριμένη τεχνική.</p> <p>Να συνθέτουν διαφόρων ειδών κομμάτια και να τα καταγράφουν με νότες με αυξανόμενη ακρίβεια για επόμενη εκτέλεση, χρησιμοποιώντας κατάλληλα σημεία, σύμβολα και συνθήματα.</p>		<p>Συνθέτουν ένα κομμάτι συνδυάζοντας διάφορα μελωδικά και ρυθμικά <i>ostinati</i>.</p> <p>Χρησιμοποιούν συμβατικούς ή μη συμβατικούς τρόπους σημειογραφίας ενός μελωδικού <i>ostinato</i>, ώστε να το ανακαλέσουν με ακρίβεια. (Γλώσσα).</p>
<p>2</p> <p>Να ακούν προσεκτικά μουσική, να ανταποκρίνονται και να αναγνωρίζουν μουσικά στοιχεία, όπως ύψος, διάρκεια και ρυθμό.</p> <p>Να μεταχειρίζονται απλούς όρους, για να περιγράψουν με ποιον τρόπο και με ποιους εκφραστικούς σκοπούς χρησιμοποιούνται τα μουσικά στοιχεία σε διάφορα είδη μουσικής που έχουν ακούσει.</p>	<p>Ανταπόκριση και αναθεώρηση-Δεξιότητες αξιολόγησης</p> <p>Εξερεύνηση και επεξήγηση ιδεών και συναισθημάτων για τη μουσική, με χρησιμοποίηση χορού, εκφραστικής γλώσσας και μουσικού λεξιλογίου.</p> <p>Βελτίωση ατομικής και ομαδικής δουλειάς με βάση το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα.</p>	<p>Τεντώνονται όταν ο ήχος της μουσικής γίνεται ψηλότερος και μαζεύονται όταν γίνεται χαμηλότερος. Ταιριάζουν με παλαμάκια ένα ρυθμό, με το όνομα ενός παιδιού. Συζητούν για το ρόλο της μουσικής στη δημιουργία ειδικών ψυχικών διαθέσεων σε διάφορες γιορτές και σχολικές εκδηλώσεις (Γλώσσα, Φυσική Αγωγή).</p> <p>Χρησιμοποιούν λέξεις, όπως δυνατότερο / χαμηλότερο, ψηλότερο / χαμηλότερο μακρύτερο / συντομότερο (Γλώσσα).</p>
<p>3</p> <p>Να ανταποκρίνονται στα μουσικά στοιχεία και ξεχωρίζουν διαφορές, συμπεριλαμβανομένης της μελωδίας.</p> <p>Να ακούν μια ποικιλία ειδών μουσικής από διάφορα <i>στυλ</i> και <i>κουλτούρες</i>, του παρελθόντος και του παρόντος και να αναγνωρίζουν τα χαρακτηριστικά και τα ξεχωριστά τους στοιχεία.</p>		<p>Κινούν τα χέρια πάνω και κάτω για να ακολουθήσουν την πορεία της μελωδίας ενός γνωστού τραγουδιού.</p> <p>Με απλούς όρους συζητούν για τα ιστορικά, κοινωνικά και πολιτιστικά στοιχεία της μουσικής που έχουν τραγουδήσει και χορέψει (Γλώσσα, Φυσική Αγωγή, Ιστορία, Κοινωνικές Σπουδές).</p>
<p>4</p> <p>Να ξεχωρίζουν με αυξανόμενη ακρίβεια τα μουσικά στοιχεία.</p> <p>Να ακούν διάφορα είδη μουσικής, να αξιολογούν την αποτελεσματικότητα της χρήσης μουσικών στοιχείων σ' αυτήν και με απλούς όρους να</p>		<p>Ακούν και αναγνωρίζουν διαφορετικά όργανα μέσα από ένα σύνολο κρουστών.</p> <p>Συγκρίνουν τις κινήσεις μιας χορευτικής σουίτας.</p> <p>Συζητούν την καταλληλότητα της μουσικής που χρησιμοποιείται στα τηλεοπτικά κινούμενα σχέδια (Γλώσσα, Πληροφορική).</p>

<p>εκφράζουν και να αιτιολογούν τις προτιμήσεις τους.</p>		
<p>5</p> <p>Να ξεχωρίζουν διαφορές στον ήχο, την υφή και τα ρυθμικά και μελωδικά πρότυπα σε διάφορα είδη μουσικής.</p> <p>Να αναγνωρίζουν και να δείχνουν γνώση ποικιλίας μουσικών ειδών.</p>		<p>Αναγνωρίζουν μεμονωμένους ρυθμούς σε παίξιμο αφρικανικού τύμπανου.</p> <p>Συζητούν για διασκευές γνωστών τραγουδιών (Γλώσσα).</p>

Πρόσθετα διαθεματικά σχέδια εργασίας

Θέμα: Παραδοσιακή μουσική της Ελλάδας: Συλλογή και εκμάθηση παραδοσιακών τραγουδιών και χορών από τα διάφορα γεωγραφικά διαμερίσματα της χώρας μας. Σύνδεσή τους με τοπικά έθιμα και με ιστορικά γεγονότα. Συλλογή εικόνων με τις παραδοσιακές στολές κάθε διαμερίσματος. Κατασκευή ενός άλμπουμ με εικόνες από τα διάφορα διαμερίσματα, τις αντίστοιχες τοπικές ενδυμασίες, από τα μουσικά όργανα που χρησιμοποιούνται στην τοπική παραδοσιακή μουσική και από ηχογραφήσεις των παραδοσιακών τοπικών τραγουδιών. Κατασκευή αυτοσχέδιων μουσικών οργάνων, που μοιάζουν μ' αυτά της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής και χρησιμοποίησή τους για την εκτέλεση των τραγουδιών. **Θεμελιώδεις διαθεματικές έννοιες:** Ήχος, παράδοση, πολιτισμός, επικοινωνία. **Προεκτάσεις** στη Γεωγραφία, τη Γλώσσα, την Ιστορία, τη Φυσική Αγωγή, τα Εικαστικά.

2^η ενότητα: Αρχικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (2/3/2015 και 9/3/2015)

Μαθήτρια 1 - αρχική

- *Λοιπόν, έχουμε το Νίκο και τη Φαίδρα. Με ποια άποψη συμφωνείς;*
- Συμφωνώ με την άποψη του Νίκου, γιατί αν στεναχωρηθεί κάποιος συμμαθητής μας πρέπει να τον καταλάβουμε και να του συμπαρασταθούμε. Γιατί εμείς δεν θα θέλαμε να είμαστε στη θέση του.
- *Λοιπόν, πάμε τώρα στην δεύτερη δήλωση της Χρυσάνθης και του Νομικού.*
- Συμφωνώ με την άποψη της Χρυσάνθης, γιατί τις μουσικές που θα ακούγονται στην τάξη πρέπει να τις καταλαβαίνουν όλα τα παιδιά.
- *Ανάγνωση τρίτης δήλωσης.*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί αφού μάλωσε μία χελώνα, δεν πρέπει να μαλώσουνε όλες.
- Εδώ στο σχολείο το κάνετε αυτό; Δηλαδή αν έχετε διαφορά με ένα παιδί δεν μαλώνετε με όλα τα παιδιά μετά;
- Όχι.
- *Πάμε στο Λουκά και στον Ανέστη.*
- Συμφωνώ με το Λουκά για να γνωρίσουν και τα υπόλοιπα παιδιά τη μουσική του τόπου του.
- Το έχετε κάνει αυτό στην τάξη;
- Ναι.
- *Για να δούμε τι λέει ο Θωμάς και ο Γρηγόρης.*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί ο Κωστής λυπήθηκε που δεν τον πήραν στη χορωδία του σχολείου και ούτε ο Γρηγόρης δεν ήθελε να είναι στη θέση του.
- Μάλιστα.
- *Πάμε στην Παυλίνα και την Ιουλία.*
- Συμφωνώ με την Ιουλία, γιατί τα τραγούδια ήταν παράξενα και δεν τα καταλάβαινε. Ενώ η Παυλίνα τα καταλάβαινε, και γι' αυτό η Ιουλία που δεν τα καταλάβαινε πήγε σπίτι να ασχοληθεί με κάτι καλύτερο.
- *Πάμε στον Παντελή και τη Θάλεια. (ανάγνωση ερώτησης)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί όλα τα τραγούδια είναι το ίδιο ωραία.
- *Ωραία! Πάμε στη Νατάσα και το Ματθαίο.*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί και οι άλλοι συμμαθητές και από άλλες χώρες που μιλάνε πρέπει να τους ακούμε.
- *Σε ευχαριστώ για τη συμμετοχή σου!*

Μαθήτρια 2 - αρχική

- *Λοιπόν καλημέρα! Θα διαβάσεις δυο δηλώσεις για το Νίκο και τη Φαίδρα και θα μας πεις αν συμφωνείς με κάποιον από αυτούς ή αν έχεις κάποια άλλη άποψη.*

2^η ενότητα: Αρχικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (2/3/2015 και 9/3/2015)

- Συμφωνώ με τη Φαίδρα, γιατί δεν θέλω να στεναχωρηθώ και να μπαίνω στη θέση των συμμαθητών μου.
- *Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. (Γίνεται ανάγνωση)*
- Συμφωνώ με το Νομικό, γιατί πρέπει να μαθαίνουμε και άλλα πράγματα από άλλες χώρες.
- *Πάμε τώρα στην επόμενη δήλωση.*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί δεν πρέπει να ρίχνουμε το άδικο στις μουσικές, ότι φταίμε όλοι.
- *Συνεχίζουμε με το Λουκά και τον Ανέστη.*
- Με τον Λουκά συμφωνώ, για να φέρουν οι συμμαθητές μας τη δική τους μουσική στην τάξη.
- *Πάμε στο Θωμά και το Γρηγόρη. (Ανάγνωση δηλώσεων).*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί είναι κρίμα που δεν τον διάλεξαν για τη χορωδία.
- Μάλιστα.
- Πάμε στην Παυλίνα και την Ιουλία. (Ανάγνωση δηλώσεων). Με ποια κοπέλα συμφωνείς;
- Θα συμφωνήσω με την Παυλίνα, γιατί δεν είναι τίποτα να ακούμε άλλες μουσικές, γιατί έχει και δίκιο.
- *Παντελής και Θάλεια.*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί καμιά φορά και των ποντικών δεν είναι καλά τα τραγούδια. Ας τα ακούσουμε και μετά να αποφασίσουμε ελεύθερα.
- *Πάμε στη Νατάσα και το Ματθαίο. Γίνεται ανάγνωση και ...*
- Εγώ συμφωνώ με τον Ματθαίο, για να τον ακούνε, αφού ξέρει πράγματα, να μαθαίνουν και οι άλλοι.
- Ευχαριστώ πολύ!

Μαθήτρια 3 - αρχική

- *Ανάγνωση της 1^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί είναι καλύτερα τώρα να πούμε ένα φίλο μας να του το δείχνουμε και να εκφράζουμε τα συναισθήματά μας γι' αυτόν και να τον προστατεύουμε.
- Μάλιστα! Πολύ ωραία!
- *Ανάγνωση της 2^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με τη Χρυσάνθη, γιατί πρέπει να υποστηρίζουμε τη χώρα μας και τα ελληνικά τραγούδια και πρέπει να καταλαβαίνουμε τι λέει το κάθε τραγούδι.
- *Ανάγνωση 3^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με την Ευδοκία, γιατί δεν πρέπει κανένας να κρύβει τη μουσική ή κάτι από τον άλλον.
- Μάλιστα!

2^η ενότητα: Αρχικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (2/3/2015 και 9/3/2015)

- *Ανάγνωση 4^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί καλό είναι να μαθαίνουμε και μουσικές από άλλες χώρες, διαφορετικές μουσικές και να έχουμε μια ποικιλία από μουσικές στο μυαλό μας!
- *Ενδιαφέρον!*
- *Ανάγνωση 5^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με τον Θωμά, γιατί όλα τα παιδιά έχουν ωραία φωνή, αλλά μερικά παιδιά η φωνή τους ξεχωρίζει και για τη χορωδία του σχολείου για να είναι ένα πιο ομοιόμορφο αποτέλεσμα πρέπει να έχουμε τα παιδιά που είναι πιο καλά.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί, όπως είπα και πριν, καλό είναι να έχουμε στο μυαλό μας ποικιλίες από μουσική και να ακούμε και μουσικές από άλλες χώρες. Και άμα είναι κάποιο παιδί από μία ξένη χώρα, όπως έχουμε και στο σχολείο πολλά παιδιά από την Αλβανία, καλό είναι να ακούμε και τις μουσικές τους, για να μην τους δείξουμε ότι δεν μας αρέσουν. Κι άμα τις ακούσουμε μπορεί να μας αρέσουν!
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί μπορεί ούτε τα τραγούδια των ποντικών ούτε τα τραγούδια των βατράχων να είναι καλά και ο αρχηγός, νομίζω, των βατράχων καλά είπε να τα συζητήσουμε πρώτα, γιατί καλύτερα είναι να συζητάμε κάποια θέματα παρά να τα λύνουμε με κάποιον άλλο τρόπο. Και καλά είναι, επίσης, να πούμε ελεύθερα τη γνώμη μας, γιατί μπορεί να μην φοβούνται οι άνθρωποι να ακούμε τη γνώμη τους, γιατί έχουμε δημοκρατία.
- *Μάλιστα! Ωραία η άποψή σου!*
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί καλό είναι να ακούμε μουσικές από άλλες χώρες και να τις ακούμε με προσοχή, γιατί, αν ξέρουμε επίσης πολλά, θα μάθουμε επίσης περισσότερα πράγματα.
- *Ωραία! Σ' ευχαριστώ πολύ!*

Μαθήτρια 4 - αρχική

- *Ανάγνωση της 1^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί πρέπει να στεναχωριόμαστε με τους συμμαθητές μας αν πάθουν κάτι κακό και δεν πρέπει να γελάμε.
- *Μάλιστα.*
- *Ανάγνωση της 2^{ης} δήλωσης. Μετά από διευκρινήσεις...*
- Συμφωνώ με το Νομικό, γιατί λέει αλήθεια ότι άμα ακούς διαφορετικές μουσικές, μαθαίνεις τι είναι αυτή η μουσική.
- *Εσύ ακούς ξένη μουσική;*
- Ναι.
- *Από ποιες χώρες;*
- Από την Αμερική.

2^η ενότητα: Αρχικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (2/3/2015 και 9/3/2015)

- *Ανάγνωση 3^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί δεν χρειάζεται, όταν μας κάνουν κάτι κακό, να τα βάζουμε με όλους, χρειάζεται να τα βάζουμε με αυτόν (τον ένα).
- *Ανάγνωση 4^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί όταν ακούς μία μουσική μαθαίνεις.
- *Ανάγνωση 5^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί έχει δίκιο ο Κωστής που δάκρυσε γιατί δεν τον πήραν στη χορωδία, ήθελε να είναι στη χορωδία.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης, μετά από διευκρινήσεις...*
- Έχουν δίκιο και οι δύο.
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί έχει δίκιο, γιατί πρέπει να συζητήσουμε όλα τα τραγούδια και μετά να πούμε τη γνώμη μας.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί δεν σημαίνει ότι ξέρεις όλα τα πράγματα. Πρέπει να ακούσω και από αυτούς για να μάθω και εγώ.
- *Μπράβο! Πολύ ωραία!*

Μαθήτρια 5 - αρχική

- *Ανάγνωση της 1^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί νομίζω ότι είναι σωστό αυτό που λέει.
- *Τι λέει ο Νίκος;*
- Λέει ότι πρέπει να μπαίνουμε στη θέση των συμμαθητών μας και να προσπαθούμε να τους καταλάβουμε έστω κι αν χρειαστεί να στεναχωρηθούμε.
- *Ανάγνωση της 2^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με τη Χρυσάνθη, γιατί προτιμώ να ακούω μουσικές που τις καταλαβαίνω. Με ενδιαφέρει να καταλαβαίνω τι λένε τα λόγια.
- *Αγγλική μουσική δεν ακούς;*
- Όχι.
- *Γερμανική μουσική; Κάτι άλλο, ξένη μουσική;*
- Όχι.
- *Ελληνική μουσική ακούς επειδή καταλαβαίνεις τα λόγια. Αν ακούσεις μουσική που δεν έχει λόγια;*
- Δεν ακούω μουσική που δεν έχει λόγια.
- *Δεν ακούς μουσική που έχει όργανα μόνο;*
- Όχι.
- *Ωραία.*
- *Ανάγνωση 3^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί αν κάποιος κάνει μια ζημιά, να μην κατηγορούμε όλους τους άλλους.

2^η ενότητα: Αρχικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (2/3/2015 και 9/3/2015)

- *Ανάγνωση 4^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί τα παιδιά που είναι από άλλες χώρες και θέλουν να ακούν τη μουσική τη δική τους και εμείς θέλουμε να ακούμε τη μουσική τη δική μας.
- *Ανάγνωση 5^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί παίρνει το μέρος του Κωστή.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με την Ιουλία, γιατί δεν της άρεσαν τα άλλα τραγούδια των άλλων χωρών γι' αυτό και πήγε σπίτι της.
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί είπε ότι για να πούμε τη γνώμη μας πρέπει να ακούμε και την άλλη μουσική, ακόμα κι αν δεν μας αρέσει.
- *Ωραία σκέψη!*
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί το να μαθαίνουμε πράγματα από άλλες χώρες, όπως η μουσική τους, είναι καλό.
- *Ωραία! Σ' ευχαριστώ πολύ!*

Μαθήτρια 6 - αρχική

- *Ανάγνωση της 1^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με τη Φαίδρα, γιατί λέει ότι δεν θέλει να στεναχωριέται και να μπαίνει στη θέση του άλλου.
- *Εσύ δηλαδή δεν θέλεις να μπαίνεις στη θέση του άλλου για να μην στεναχωριέσαι;*
- Ναι.
- *Έχει τύχει να μπεις στη θέση του άλλου χωρίς να στεναχωρηθείς;*
- Νομίζω όχι.
- *Ανάγνωση της 2^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με το Νομικό, γιατί λέει πως μπορεί κάποιο παιδί να θέλει να ακούει και ξένα τραγούδια, γιατί μπορεί να του αρέσουνε, να μαθαίνει ξένες γλώσσες.
- *Ανάγνωση 3^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί δεν πρέπει να ρίχνουμε το φταίξιμο σε όλα τα παιδιά, γιατί αυτός που το έκανε, πρέπει να αναλάβει την ευθύνη του.
- *Ανάγνωση 4^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί θα ήθελα να μάθουμε καινούργια τραγούδια από άλλες χώρες, που μπορεί να μας αρέσουνε...
- *Ανάγνωση 5^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί όταν είδε τον Κωστή που δάκρυσε, αυτός στεναχωρήθηκε και τον κατάλαβε, γιατί δεν έπρεπε να βγει από τη χορωδία.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης*

2^η ενότητα: Αρχικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (2/3/2015 και 9/3/2015)

- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί αφού της άρεσε αυτή η μουσική που ήταν από άλλες χώρες, έμεινε να διασκεδάσει γιατί ήθελε να μάθει ... και η Ιουλία έχει δίκιο. Και οι δύο έχουν δίκιο.
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί μερικοί δεν θα τους άρεσαν να ακούνε κάποια τραγούδια, ενώ μπορούν να κάτσουνε να το συζητήσουνε και να επιλέξουνε τραγούδια που να αρέσουνε σε όλους.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης - Μετά από συζήτηση διευκρινήσεων...*
- Συμφωνώ πιο πολύ με τη Νατάσα.

Μαθήτρια 7 - αρχική

- *Λοιπόν καλημέρα! Θα διαβάσεις δυο δηλώσεις για το Νίκο και τη Φαίδρα και θα μας πεις αν συμφωνείς με κάποιον από αυτούς ή αν έχεις κάποια άλλη άποψη.*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί πρέπει να μπαίνουμε στη θέση των συμμαθητών μας για να τους υπερασπιζόμαστε.
- *Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. (Γίνεται ανάγνωση)*
- Συμφωνώ με τη Χρυσάνθη, γιατί οι μουσικές του τόπου μας είναι πιο... πώς να το πω, τις καταλαβαίνουμε.
- Μάλιστα.
- *Πάμε τώρα στην επόμενη δήλωση.*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί πρέπει να ρίξουμε το φταίξιμο μόνο στη χελώνα που τον κορόιδεψε.
- *Πάμε στο Λουκά και στον Ανέστη.*
- Δε συμφωνώ με κανέναν, γιατί ο καθένας μπορεί να έχει τη δική του γνώμη για την κάθε μία μουσική.
- *Ωραία!*
- *Πάμε στο Θωμά και το Γρηγόρη.*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί λυπήθηκε τον Κωστή που τον είδε δακρυσμένο για να μην μπει στη χορωδία του σχολείου.
- *Ήταν καλό δηλαδή αυτό που τον λυπήθηκε;*
- Ναι.
- *Πάμε στην Παυλίνα και την Ιουλία. (Ανάγνωση δηλώσεων) Με ποια συμφωνείς;*
- Θα συμφωνήσω με την Παυλίνα, γιατί δεν την πείραξε που ένας συμμαθητής από μια άλλη χώρα την κάλεσε να πάει σε μια παραδοσιακή γιορτή του τόπου του.
- *Ακόμα κι αν δεν καταλάβαινε τα τραγούδια που άκουγε...*
- Ναι, το διασκεδάζε!
- *Παντελής και Θάλεια.*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί και τα τραγούδια των βατράχων και τα τραγούδια των ποντικών είναι το ίδιο ωραία και πρώτα θα τα ακούσουνε και μετά θα συζητήσουνε για το κάθε τραγούδι.

- *Μάλιστα.*
- *Πάμε στη Νατάσα και το Ματθαίο. Γίνεται ανάγνωση...*
- *Εγώ συμφωνώ με τη Νατάσα πιο πολύ, γιατί από άλλες χώρες η παραδοσιακή μουσική είναι πολύ ενδιαφέρουσα και μπορούμε να τη μαθαίνουμε.*
- *Μάλιστα, πάρα πολύ ωραία! Σε ευχαριστώ!*

Μαθήτρια 8 - αρχική

- *Καλημέρα. Έχεις μπροστά σου μια σειρά από δηλώσεις κάποιων μαθητών. Εσύ πρέπει κάθε φορά είτε να διαλέγεις μία από τις δύο είτε αν δεν συμφωνείς με καμία από αυτές να εκφράζεις κάτι άλλο, μια άλλη άποψη. Σε κάθε περίπτωση προσπάθησε να δικαιολογήσεις γιατί επιλέγεις ή γιατί εκφράζεις τη συγκεκριμένη στάση. Διάβασε τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- *Συμφωνώ με τον Νίκο. Γιατί πρέπει να μπαίνουμε στη θέση των συμμαθητών μας, να τους καταλαβαίνουμε και να καταλαβαίνουμε τη θέση των φίλων μας.*
- *Μάλιστα. Ωραία! Πάμε τώρα στη Χρυσάνθη και τον Νομικό.*
- *Συμφωνώ με τον Νομικό, γιατί πρέπει να ακούμε και άλλες ξένες μουσικές, για να μάθουμε και άλλα είδη μουσικής.*
- *Εσύ ακούς ξένη μουσική; Από ποιες χώρες;*
- *Ναι, από την Αγγλία πιο πολύ.*
- *Ξέρεις αγγλικά δηλαδή, καταλαβαίνεις;*
- *Ναι.*
- *Αμα δεν ήξερες αγγλικά θα σου άρεσε αυτή η μουσική;*
- *Όχι και πολύ!*
- *Σε ενδιαφέρει να καταλαβαίνεις τι τραγουδάει ο τραγουδιστής;*
- *Ναι.*
- *Για να δούμε τώρα την τρίτη δήλωση. (Ευδοκία και Ισμήνη)*
- *Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί δεν πρέπει να ρίχνουμε το φταίξιμο σε όλες τις χελώνες, μόνο σε αυτές που έχουνε μαλώσει.*
- *Μάλιστα, ωραία!*
- *Για να δούμε τι λέει ο Λουκάς και ο Ανέστης.*
- *Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί είναι καλό να φέρνεις μουσική του τόπου σου στην τάξη σου και να την ακούν οι όλοι οι συμμαθητές σου.*
- *Πάμε τώρα να δούμε τι είπε ο Θωμάς και ο Γρηγόρης για τον Κωστή.*
- *Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί και εγώ αν ήμουν στη θέση του θα στεναχωριόμουν που δεν με πήραν στη χορωδία.*
- *Διαβάζουμε την 6^η δήλωση*
- *Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί η παραδοσιακή γιορτή ήταν από μια άλλη χώρα και δεν την ενοχλούσαν καθόλου οι μουσικές επειδή ήταν ξένες και τα διαφορετικά και τα παράξενα τραγούδια.*
- *Πάμε να δούμε τον Παντελή και την Θάλεια.*
-

2^η ενότητα: Αρχικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (2/3/2015 και 9/3/2015)

- Συμφωνώ με τη Θάλεια. Γιατί πρέπει να τα ακούμε όλα τα τραγούδια και μετά να διαλέξουμε, να λέμε τη γνώμη μας.
- *Ανάγνωση 8^{ης} ερώτησης.*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί άμα οι άλλοι μιλούσαν για τη δική τους παραδοσιακή μουσική θα ήταν μια εντελώς διαφορετική μουσική και θα μάθαινε και άλλα πράγματα.
- *Μάλιστα, σ' ευχαριστώ πολύ!*

Μαθήτρια 9 - αρχική

- *Έχεις μπροστά σου μια σειρά από δηλώσεις κάποιων μαθητών. Εσύ πρέπει κάθε φορά είτε να διαλέγεις μία από τις δύο είτε αν δεν συμφωνείς με καμία από αυτές να εκφράζεις κάτι άλλο, μια άλλη άποψη. Σε κάθε περίπτωση προσπάθησε να δικαιολογήσεις γιατί επιλέγεις ή γιατί εκφράζεις τη συγκεκριμένη στάση. Διάβασε τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με τον Νίκο.
- *Μάλιστα, γιατί;*
- Γιατί είναι καλό να μπαίνουμε στη θέση των συμμαθητών μας ακόμα κι αν στεναχωριόμαστε.
- *Δεν σε πειράζει δηλαδή να στεναχωριέσαι, να μπαίνεις στη θέση του άλλου;*
- Όχι.
- *Ωραία! Πάμε τώρα να δούμε τι λέει η Χρυσάνθη και ο Νομικός.*
- *Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με τον Νομικό, γιατί προτιμώ και γω να ακούω μουσικές από άλλες περιοχές. Δεν είναι κάτι.
- *Δεν σε δυσκολεύει;*
- Όχι.
- *Αν είχε κι άλλη γλώσσα; Σε δυσκολεύει η ξένη γλώσσα;*
- Όχι αν την ξέρω!
- *Αν άκουγες, ας πούμε, μια μουσική από μια χώρα που δεν την ξέρεις τη γλώσσα της, κορεάτικα ας πούμε, αργεντίνικα.*
- Δεν με πειράζει.
- *Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη. Γιατί ο λαγός δεν έπρεπε να αντιδράσει έτσι. Έπρεπε να αντιδράσει πιο ήρεμα, αντί να είναι έξω φρενών.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)*
- Εγώ συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί η μουσική δεν είναι κάτι το ... και ο Ανέστης διαφωνεί με αυτό που είπε και το θεωρεί χάσιμο χρόνου..
- *Γιατί συμφωνείς με τον Λουκά;*
- Γιατί ο Λουκάς θέλει να ακούσει και από άλλους τόπους τη μουσική. Και να γνωρίσει τη μουσική από ξένες χώρες και να γνωρίσει τη δική του στους συμμαθητές του.
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*

2^η ενότητα: Αρχικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (2/3/2015 και 9/3/2015)

- Εγώ συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί δεν πρέπει να ξεχωρίζουμε τα άτομα, δηλαδή να μην αφήνουμε τους άλλους.
- *Είναι πιο συμπονετικός ο Γρηγόρης από τον Θωμά;*
- Ναι είναι, γιατί ο Θωμάς δεν στεναχωριέται καθόλου!
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Εγώ συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί εγώ δεν έχω πρόβλημα στην θέση της Ιουλίας άμα άκουγα ακαταλαβίστικα τραγούδια.
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί πρώτα για να κρίνουμε κάτι πρέπει να το ακούσουμε.
- *Μάλιστα! Εσύ ακούς πολλή μουσική; Στο σπίτι ή όταν βγαίνεις έξω;*
- Στο σπίτι και έξω με ακουστικά στο κινητό.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- Εγώ συμφωνώ με την Νατάσα, γιατί το να ακούς μουσική από άλλο τόπο είναι πολύ ενδιαφέρον!
- *Τι σου αρέσει; Τα όργανα, τα λόγια, η μελωδία;*
- Η μελωδία και τα όργανα.
- *Μάλιστα. Σε ευχαριστώ!*
- Παρακαλώ!

Μαθήτρια 10 - αρχική

- *Έχεις μπροστά σου μια σειρά από δηλώσεις κάποιων μαθητών. Εσύ πρέπει κάθε φορά είτε να διαλέγεις μία από τις δύο είτε αν δεν συμφωνείς με καμία από αυτές να εκφράζεις κάτι άλλο, μια άλλη άποψη. Σε κάθε περίπτωση προσπάθησε να δικαιολογήσεις γιατί επιλέγεις ή γιατί εκφράζεις τη συγκεκριμένη στάση. Διάβασε τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα.*
- Συμφωνώ με τον Νίκο. Γιατί πρέπει να καταλαβαίνουμε και εμείς τους άλλους πως είναι, αν παθαίνουν κάτι.
- *Ωραία! Για να δούμε τώρα τι λέει η Χρυσάνθη με τον Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με τον Νομικό, γιατί αυτό που λέει είναι σωστό, προτιμά να ακούει μουσικές και από άλλες περιοχές.
- *Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Εγώ συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί όταν φταίει κάποιος δεν πρέπει να ρίχνουμε όλο το φταίξιμο σε όλους.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης) Δίνονται διευκρινήσεις.*
- Εγώ συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί είναι καλό να φέρει μουσική από άλλους τόπους και να τις ακούς.
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Εγώ συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί δεν είναι καλό να μην σε βάζουν (στη χορωδία) και στεναχωριέσαι όταν βλέπεις κάποιον που κλαίει.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*

2^η ενότητα: Αρχικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (2/3/2015 και 9/3/2015)

- Εγώ συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί είναι καλό να ασχοληθείς και με άλλες μουσικές, να ακούς και άλλα.
- *Ακόμα και αν δεν καταλαβαίνεις τα λόγια;*
- Εντάξει, αν όχι, αναλόγως.
- *Τι έχει σημασία, τα λόγια ή η μουσική;*
- Και τα δύο.
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί πρώτα πρέπει να ακούμε και μετά να λέμε ελεύθερα τη γνώμη μας.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος) Δίνονται διευκρινήσεις.*
- Εγώ συμφωνώ με τον Ματθαίο, γιατί αν ήξερα περισσότερα πράγματα για τη μουσική, θα έπρεπε να με ακούνε.
- *Μάλιστα. Σε ευχαριστώ!* - Παρακαλώ!

Μαθήτρια 11 - αρχική

- *Λοιπόν ξεκινάμε! Θα διαβάσεις δυο δηλώσεις για το Νίκο και τη Φαίδρα και θα μας πεις αν συμφωνείς με κάποιον από αυτούς ή αν έχεις κάποια άλλη άποψη.*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί όλοι πρέπει να μπαίνουμε στη θέση των συμμαθητών μας και να καταλαβαίνουμε τι νιώθει ο άλλος.
- *Μάλιστα! Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. (Γίνεται ανάγνωση)*
- Συμφωνώ με το Νομικό, γιατί πρέπει να μαθαίνουμε περισσότερες μουσικές από τη δικιά μας που είναι πιο εύκολη και την καταλαβαίνουμε καλύτερα, αλλά πρέπει να μαθαίνουμε και διαφορετικές μουσικές και να καταλαβαίνουμε τη γλώσσα των άλλων.
- *Πάμε τώρα στην επόμενη δήλωση. (Ευδοκία και Ισμήνη).*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί η πάπια που είπε αυτά τα λόγια ήταν πολύ λογική και δεν έπρεπε ο λαγός να ρίξει σε όλες τις χελώνες το φταιξιμο, αλλά μόνο σε μία.
- *Μάλιστα. Πάμε στο Λουκά και στον Ανέστη.*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί, επειδή του αρέσει η μουσική θέλει να έχει περισσότερη ώρα μουσικής και θα μάθαιναν όλα τα παιδιά μουσική, όπως και ο Λουκάς.
- *Ενδιαφέρον. Πάμε στο Θωμά και το Γρηγόρη.*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί όλοι έχουνε ένα δικίο σε κάποια μαθήματα του σχολείου και ο Κωστής είχε δικαίωμα να μπει στη χορωδία του σχολείου.
- *Μάλιστα. Πολύ ωραία! Πάμε στην Παυλίνα και την Ιουλία. (Ανάγνωση δηλώσεων).*
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί όλοι πρέπει να μάθουμε ξένα και διαφορετικά πράγματα και να ασχοληθούμε όχι μόνο με τα δικά μας τραγούδια και τους δικούς μας χορούς, αλλά πρέπει να ασχοληθούμε με τα διαφορετικά τραγούδια και τους χορούς από άλλες περιοχές.
- *Παντελής και Θάλεια. (Δίνονται διευκρινήσεις)*

2^η ενότητα: Αρχικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (2/3/2015 και 9/3/2015)

- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί οι βάτραχοι ήθελαν να ακούσουν και τα τραγούδια των ποντικών αλλά και τα δικά τους για να συμφωνήσουν ποια είναι τα καλύτερα. Ενώ στο παραμύθι τα ποντίκια τους άρεσε μόνο η δική τους μουσική και ήθελαν μόνο τη δικιά τους μουσική να είναι πιο καλή και δεν ήθελαν να ακούσουν τη μουσική των βατράχων.
- *Μάλιστα. Πάμε στη Νατάσα και το Ματθαίο. Γίνεται ανάγνωση και διευκρινήσεις...*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί όλοι πρέπει να μάθουν την παραδοσιακή μουσική από άλλο χώρο, πρέπει να ακούνε με προσοχή και να επικοινωνούν καλύτερα με τους άλλους που είναι από διάφορες χώρες.
- *Ευχαριστώ!*

Μαθητής 12 - αρχική

- *Έχεις μπροστά σου μια σειρά από δηλώσεις κάποιων μαθητών. Εσύ πρέπει κάθε φορά είτε να διαλέγεις μία από τις δύο είτε αν δεν συμφωνείς με καμία από αυτές να εκφράζεις κάτι άλλο, μια άλλη άποψη. Σε κάθε περίπτωση προσπάθησε να δικαιολογήσεις γιατί επιλέγεις ή γιατί εκφράζεις τη συγκεκριμένη στάση. Διάβασε τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα.*
- Συμφωνώ με τον Νίκο.
- *Γιατί συμφωνείς με το Νίκο;*
- Γιατί μπορεί να τον καταλάβει.
- *Πολύ ωραία! Λοιπόν, τώρα έχουμε τη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις... Ωραία! Με ποιον συμφωνείς με τη Χρυσάνθη ή με τον Νίκο και γιατί; Μήπως θέλεις να εκφράσεις κάτι άλλο από ό,τι αυτοί;*
- *Ε!!*
- *Η Χρυσάνθη λέει να ακούμε τις μουσικές που καταλαβαίνουμε. Ενώ ο Νομικός λέει να ακούμε μουσικές και από άλλες περιοχές.*
- Με το Νομικό! Γιατί στην περιοχή μας ακούμε ελληνικά τραγούδια ενώ μπορούμε να ακούμε και αγγλικά.
- *Πολύ ωραία! Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)*
- Συμφωνώ με τον Λουκά. Γιατί είναι ωραίο να ακούς και άλλες μουσικές.
- *Είναι ωραίο να ακούς και άλλες μουσικές; Θα σου άρεσε;*
- *Ναι!*
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί τον κατάλαβε ότι ήθελε να μπει στην χορωδία και λυπήθηκε.
- *Εσύ νιώθεις ότι καταλαβαίνεις τα άλλα τα παιδιά της τάξης;*
- *Ναι.*
- *Έχεις φίλους που ο ένας καταλαβαίνει τον άλλο;*
- *Ναι!*

2^η ενότητα: Αρχικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (2/3/2015 και 9/3/2015)

- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Με την Παυλίνα γιατί και γω ακούω και άλλα τραγούδια με την παρέα μου και μπορώ να τα ακούσω.
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- Συμφωνώ με την Θάλεια, γιατί υπάρχουν τραγούδια που αρέσουν σε άλλους.
- *Στο σπίτι σας ακούτε όλοι την ίδια μουσική;*
- Όχι.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- Με τον Ματθαίο, γιατί άμα ήξερες εσύ περισσότερα έπρεπε να τους τα πεις χωρίς να σε διακόπτουν.
- *Πολύ ωραία!!*

Μαθητής 13 - αρχική

- *Έχεις μπροστά σου μια σειρά από δηλώσεις κάποιων μαθητών. Εσύ πρέπει κάθε φορά είτε να διαλέγεις μία από τις δύο είτε αν δεν συμφωνείς με καμία από αυτές να εκφράζεις κάτι άλλο, μια άλλη άποψη. Σε κάθε περίπτωση προσπάθησε να δικαιολογήσεις γιατί επιλέγεις ή γιατί εκφράζεις τη συγκεκριμένη στάση. Διάβασε τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα.*
- Συμφωνώ με τον Νίκο, γιατί χρειάζεται να μπαίνουμε μερικές φορές στη θέση των συμμαθητών μας, γιατί αυτοί μπορεί να στεναχωριούνται και δεν πρέπει να είναι μόνο σε αυτή τη θέση, να είναι όσο λιγότερο γίνεται.
- *Διαβάζει τη δεύτερη δήλωση.*
- Συμφωνώ με τον Νομικό, γιατί είναι καλό να ακούμε μουσικές από άλλες περιοχές, να μαθαίνουμε και εμείς και να ωφελούνται αυτοί που ήρθαν στη χώρα μας.
- *Διαβάζει την τρίτη δήλωση.*
- Εγώ συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί επειδή μία (χελώνα) μίλησε άσχημα για το τραγούδι τους (των λαγών) δεν χρειάζεται να ρίξουμε το φταίξιμο σε όλους.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς και Ανέστης)*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί θα έπρεπε να μαθαίνει κι αυτός από την χώρα, από την περιοχή που είναι αυτοί και οι υπόλοιποι συμμαθητές του να μάθουνε από τη δικιά του, από το δικό του το μέρος.
- *Πάμε να δούμε τι λέει ο Θωμάς και ο Γρηγόρης.*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί μπορεί να μην έχει τόσο καλή φωνή, πρέπει όμως κι αυτόν να τον πάρουνε στη χορωδία, γιατί στεναχωριέται (ο Κωστής)
- *Πάμε στην Παυλίνα και την Ιουλία.*
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί όλες οι μουσικές είναι το ίδιο διασκεδαστικές, όμως όχι για όλους τους ανθρώπους... Δεν πρέπει όμως να φεύγεις τόσο γρήγορα αν δεν σου αρέσει.
- *Για να δούμε τον Παντελή και την Θάλεια.*
- Συμφωνώ με την Θάλεια, γιατί δεν πρέπει να του αρέσουν μόνο τα τραγούδια που είναι δικά του, γιατί από όλους είναι ωραία τα τραγούδια, όχι μόνο τα δικά του.

2^η ενότητα: Αρχικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (2/3/2015 και 9/3/2015)

- *Και πάμε και στη Νατάσα και το Ματθαίο, το τελευταίο ζευγάρι που διαφωνούν.*
- Συμφωνώ με τον Ματθαίο, γιατί αφού ξέρεις πολλά πράγματα για τη μουσική, οι άλλοι σε ακούνε και μαθαίνουν πολλά πράγματα από εσένα.
- *Για τη μουσική ή και σε άλλα μαθήματα;*
- Και σε άλλα μαθήματα.

Μαθητής 14 - αρχική

- *Ανάγνωση της 1^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί όλοι οι άνθρωποι στεναχωριούνται κάποτε και πρέπει να καταλαβαίνουμε πάντα τους συμμαθητές μας.
- *Ανάγνωση της 2^{ης} δήλωσης.*
- Θα συμφωνήσω με το Νομικό, γιατί πρέπει να μαθαίνεις καινούργια πράγματα στη ζωή σου και θα ήταν ωραίο να επικοινωνείς με άλλους ανθρώπους.
- *Ανάγνωση 3^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί ο συνάνθρωπός μας δεν πρέπει να κατηγορεί τους άλλους για κάτι που έκανε και πρέπει αυτός να μιλήσει και να ζητήσει συγγνώμη και να συζητήσει με αυτόν για να βγάλει συμπέρασμα.
- *Πολύ ωραία! Ανάγνωση 4^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί θα ήταν πολύ ωραίο να φέρναμε μουσικές από άλλους τόπους και να γνωρίζουμε τα ήθη και τα έθιμα στους συνανθρώπους μας.
- *Ανάγνωση 5^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με τον Θωμά, γιατί κάποιες φορές δεν μπορείς να είσαι ο καλύτερος και μερικές φορές δεν μπορείς να παίρνεις μέρος σε όλα. Ο καθένας κάνει ό,τι μπορεί.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί είναι πολύ καλό να μαθαίνεις καινούργια πράγματα και αν έχεις και πολύ καλή παρέα το διασκεδάζεις περισσότερο.
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί ο βάτραχος καταλαβαίνει πως όλα τα πράγματα δεν είναι ωραία, είναι όπως τα καταλαβαίνει ο χαρακτήρας των ανθρώπων.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί πρέπει να ακούς το συνάνθρωπό σου όταν σου μιλά και να προσέχεις και να μην αδιαφορείς γι' αυτόν. Πιστεύω πως έτσι επικοινωνείς καλύτερα.
- *Ωραία! Σε ευχαριστώ πολύ!*
- Παρακαλώ!

Μαθητής 15 - αρχική

- *Ανάγνωση της 1^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί ο Νίκος λέει ότι πρέπει να μπαίνουμε στη θέση των συμμαθητών μας και να τους καταλαβαίνουμε και όλο αυτό μας στεναχωρεί καμιά φορά. Δεν πειράζει.
- *Ανάγνωση της δεύτερης δήλωσης.*
- Συμφωνώ με το Νομικό, γιατί πρέπει να ακούμε μουσικές και από άλλες χώρες.
- *Εσύ ακούς μουσικές από άλλες χώρες; Έχεις ακούσει;*
- Ναι, αγγλική μουσική.
- *Μάλιστα. Ανάγνωση 3^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί άμα μιλάει μόνο μία χελώνα άσχημα, δεν πρέπει να ρίξουμε το φταίξιμο σε όλες, αλλά και ούτε να πούμε ότι φταίει η μουσική τους.
- *Ωραία! Ανάγνωση 4^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί θα ήταν ωραίο να φέρνουμε τη μουσική του τόπου μας και να τη δείχνουμε στα παιδιά της τάξης μας και ας χάνουμε χρόνο από τα μαθήματα της μουσικής.
- *Μάλιστα. Ανάγνωση 5^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, επειδή καταλαβαίνει πώς νιώθει ο Κωστής που δεν μπήκε στη χορωδία.
- *Εσείς καταλαβαίνετε ο ένας τον άλλο σε κάποια ζητήματα;*
- Μερικές φορές ναι, μερικές φορές όχι.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί, άμα δεν μας αρέσουν οι μουσικές από μια γιορτή παραδοσιακή από έναν συμμαθητή μας, δεν πρέπει να του το πούμε και να τον πληγώσουμε, αλλά να καθίσουμε εκεί και να προσπαθούμε να διασκεδάσουμε.
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί όλα τα τραγούδια μπορεί να μην είναι το ίδιο ωραία, αλλά πρέπει να τα ακούμε και να λέμε ελεύθερα τη γνώμη μας.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης*
- Νομίζω ότι συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί άμα μιλάνε κάποιοι συμμαθητές μας για άλλες μουσικές παραδοσιακές από τους τόπους τους, δεν πρέπει να τους αγνοούμε αλλά πρέπει να τους ακούμε με προσοχή για να μαθαίνουμε κι εμείς κάποια περισσότερα πράγματα, κι ας μη μιλάμε αυτή τη γλώσσα.
- *Μάλιστα, σε ευχαριστώ πάρα πολύ!*

Μαθητής 16 - αρχική

- *Έχεις μπροστά σου μια σειρά από δηλώσεις κάποιων μαθητών. Εσύ πρέπει κάθε φορά είτε να διαλέγεις μία από τις δύο είτε αν δεν συμφωνείς με καμία από αυτές να εκφράζεις κάτι άλλο, μια άλλη άποψη. Σε κάθε περίπτωση προσπάθησε να δικαιολογήσεις γιατί επιλέγεις ή γιατί εκφράζεις τη συγκεκριμένη στάση. Διάβασε τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα.*

Διαβάζει τις δηλώσεις...

- Εγώ νομίζω ότι η άποψη του Νίκου είναι σωστή, διότι πρέπει να βοηθάμε τους συμμαθητές μας, γιατί και με αυτούς συνεργαζόμαστε και να μην είμαστε εγωιστές και να προσπαθούμε να μην στεναχωρηθούμε εμείς.
- *Ωραία! Διάβασε τώρα τι λέει η Χρυσάνθη και ο Νομικός. Διαβάζει σιωπηρά τις δηλώσεις...*
- Εγώ θα συμφωνήσω με τον Νομικό, γιατί η άποψή του είναι σωστή. Μπορούμε να μαθαίνουμε τις μουσικές άλλων χωρών, για να μαθαίνουμε για τη διαφορετική κουλτούρα, μαθαίνουμε κάτι διαφορετικό.
- *Ενδιαφέρον! Πάμε στην τρίτη ομάδα, είναι η Ευδοκία και η Ισμήνη.*
- Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί όταν μιλάει κάποιος άσχημα σε έναν άλλο, δε σημαίνει ότι πρέπει να αντιπαθούμε όλους τους ανθρώπους.
- *Διαβάζουμε σιωπηλά την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)*
- Εγώ συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί δεν είναι χάσιμο χρόνου να μαθαίνεις νέα πράγματα.
- *Μάλιστα. Εσύ μαθαίνεις νέα πράγματα; Σε ενδιαφέρει αυτό;*
- Ναι, με ενδιαφέρει η μουσική από άλλες χώρες.
- *Ωραία! Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί αυτός κατάλαβε γιατί λυπήθηκε (ο Κωστής) και δεν θα έπρεπε να χάσει μια εκδήλωση που θα έκανε με τους συμμαθητές του.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Εγώ θα συμφωνήσω με την Παυλίνα, διότι δεν μπορεί να γίνεται συνέχεια αυτό που θέλεις εσύ και πρέπει να συμβιβάζεσαι και με άλλες συνθήκες.
- *Μάλιστα, ωραία! Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια), δίνονται διευκρινήσεις.*
- Εγώ θα συμφωνήσω με τη Θάλεια, διότι δεν υπερηφανεύεται για κάτι που άκουσε στο παραμύθι, είπε τη δική της γνώμη και την είπε σωστά.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- Πάνω-κάτω είπαν το ίδιο. (Δίνονται διευκρινήσεις).
- *Με ποιον από τους δύο συμφωνείς περισσότερο;*
- Με την Νατάσα, για να ακούσουμε τους άλλους, γιατί ξέρουν και οι άλλοι διαφορετικά και δεν τα ξέρουμε όλα εμείς.
- *Μάλιστα. Ευχαριστώ πολύ!*

Μαθητής 17 - αρχική

- *Διαβάζεις τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα και μετά μας λες τη δική σου άποψη.*
- Συμφωνώ με τον Νίκο. Γιατί πρέπει να καταλαβαίνουμε τους συμμαθητές μας και να καταλαβαίνουμε τη θέση που είναι, ακόμα κι αν στεναχωριόμαστε.
- *Ωραία, πάμε στη δεύτερη ομάδα. Διαβάζουμε τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με τον Νομικό, γιατί όπως λέει μαθαίνουμε και διαφορετικές μουσικές και τα ήθη και τα έθιμά τους!

2^η ενότητα: Αρχικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (2/3/2015 και 9/3/2015)

- *Μάλιστα, ωραία! Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί η χελώνα αν και δεν έπρεπε να μιλήσει άσχημα για τη μουσική των λαγών, λέει ότι πρέπει να συζητήσουμε για να βγάλουμε συμπεράσματα και αφού έφταιξε μια χελώνα δεν έφταιξαν όλες οι άλλες.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)*
- Συμφωνώ με τον Λουκά. Γιατί αν και θα χάναμε πολύ χρόνο, όπως λέει κι ο Ανέστης από το χρόνο της μουσικής, θα γνωρίζαμε μουσικές από άλλες χώρες και οι συμμαθητές μας θα μάθαιναν τις μουσικές τις δικές μας.
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Συμφωνώ με το Θωμά, γιατί αν και δεν τον διάλεξαν στη χορωδία, δεν πρέπει να λυπάται, γιατί δεν θα αλλάξει τίποτα, απλά πρέπει να προσπαθεί περισσότερο.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία).*
- Με την Παυλίνα, γιατί ο καθένας μπορεί να εκφράζει τη γνώμη του ελεύθερα... και για να δείξει στο συμμαθητή της ότι πήγε και έμεινε στη γιορτή και το διασκέδασε κιάλας!
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- Συμφωνώ με την Θάλεια, γιατί δεν είναι όλα τα τραγούδια τόσο ωραία, ούτε τα δικά μας. Και να λέμε ελεύθερα τη γνώμη μας, για να βγάλουμε ένα συμπέρασμα.
- *Ωραία! Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος).*
- Με τη Νατάσα, γιατί, όσα πράγματα και να ξέρεις για τη μουσική, θα μάθεις και κάτι παραπάνω από παραδοσιακές μουσικές και άλλων χωρών.
- *Πολύ ωραία! Σε ευχαριστώ!*

Μαθητής 18 - αρχική

- *Ανάγνωση της 1^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί αν έχει κάποιος συμμαθητής μας προβλήματα πρέπει να τον βοηθάμε.
- *Πάμε στη δεύτερη δήλωση.*
- Θα συμφωνήσω με το Νομικό, γιατί δεν θα πρέπει να είμαστε ρατσιστές.
- *Μάλιστα. Ανάγνωση 3^{ης} δήλωσης.*
- Εγώ συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί έχει το πιο πολύ δίκιο γιατί δεν πρέπει να την πληρώνουν όλοι για τον έναν.
- *Ωραία! Ανάγνωση 4^{ης} δήλωσης*
- Εγώ συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί πρέπει όλοι οι συμμαθητές να γνωρίσουν διάφορες μουσικές από διάφορους τόπους.
- *Ανάγνωση 5^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί αυτός είναι πιο φιλικός με τον Κωστή.
- *Μάλιστα. Ο Θωμάς δεν είναι φιλικός δηλαδή με τον Κωστή.*
- *Σχεδόν όχι.*
- *Ωραία! Πάμε στην παρακάτω ερώτηση. Έχουμε την Παυλίνα και την Ιουλία. Ανάγνωση 6^{ης} ερώτησης.*

2^η ενότητα: Αρχικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (2/3/2015 και 9/3/2015)

- Εγώ συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί δεν είναι ρατσίστρια, ενώ η Ιουλία είναι.
- *Μάλιστα! Κάτι άλλο για την Παυλίνα έχεις να πεις;*
- Και αυτή κάθισε να διασκεδάσει στο πάρτι, ενώ η Ιουλία έφυγε.
- *Ανάγνωση 7^{ης} ερώτησης.*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί έχει το περισσότερο δίκιο, γιατί ούτε οι βάτραχοι τραγουδούν καλά, ούτε τα ποντίκια.
- *Μάλιστα. Ανάγνωση 8^{ης} ερώτησης.*
- Συμφωνώ με το Ματθαίο, γιατί η Νατάσα θέλει να ακούει και να μη μιλάει από άλλους, ενώ ο Ματθαίος της είπε να λέει κι αυτή και να μη μιλάνε οι άλλοι.
- *Μάλιστα. Εσύ δηλαδή προτιμάς να μιλάς όταν ξέρεις κάτι ή να ακούς τους άλλους, όταν γνωρίζεις κάτι;*
- Προτιμώ να μιλάω.
- *Μάλιστα.*

Μαθητής 19 - αρχική

- *Λοιπόν καλημέρα! Θα διαβάσεις δυο δηλώσεις για το Νίκο και τη Φαίδρα και θα μας πεις αν συμφωνείς με κάποιον από αυτούς ή αν έχεις κάποια άλλη άποψη.*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί όταν μιλάει κάποιος δεν πρέπει να τον διακόπτουμε. Και να τον καταλαβαίνουμε όταν έχει κάποιο πρόβλημα.
- *Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. (Γίνεται ανάγνωση)*
- Συμφωνώ με το Νομικό, γιατί πρέπει να μαθαίνουμε κι άλλα τραγούδια και όχι μόνο αυτά. Να μαθαίναμε και από άλλους λαούς.
- *Εσύ έχεις ακούσει τραγούδια από άλλες χώρες;*
- Ναι, από την Αμερική.
- *Πάμε τώρα στην επόμενη δήλωση. (Δίνονται διευκρινήσεις).*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί όλοι έχουν καλές φωνές.
- *Πάμε στο Λουκά και στον Ανέστη.*
- Με τον Λουκά συμφωνώ, γιατί και οι άλλες μουσικές είναι ωραίες και οι δικές μας.
- *Πάμε στο Θωμά και το Γρηγόρη.*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί καταλαβαίνει τον Κωστή.
- *Πάμε στην Παυλίνα και την Ιουλία. (Ανάγνωση δηλώσεων). Με ποια κοπέλα συμφωνείς;*
- Θα συμφωνήσω με την Παυλίνα, γιατί πρέπει να μαθαίνουμε και από τους άλλους λαούς διάφορες μουσικές όχι μόνο τις δικές μας.
- *Παντελής και Θάλεια. (Δίνονται διευκρινήσεις)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί όλα τα τραγούδια είναι ωραία, ας είναι των βατράχων ή των ποντικών.
- *Πάμε στη Νατάσα και το Ματθαίο. Γίνεται ανάγνωση και διευκρινήσεις...*
- Εγώ συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί δεν υπάρχουν μόνο τα δικά μας τραγούδια. Καλό είναι να μάθουμε και τα άλλα.
- *Ευχαριστώ πολύ!*

Μαθητής 20 - αρχική

- *Ανάγνωση της 1^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί νομίζει ότι πρέπει να μπαίνουμε στη θέση των συμμαθητών μας και γι' αυτό θα χρειαστεί να στεναχωρηθούμε, ενώ η Φαίδρα δεν θέλει να στεναχωριέται.
- *Ανάγνωση της 2^{ης} δήλωσης.*
- Θα συμφωνήσω με το Νομικό, γιατί μπορεί να υπάρχουν συμμαθητές από διαφορετικές χώρες που να τους βοηθάνε με τα τραγούδια και γιατί μαθαίνεις διαφορετικά πράγματα.
- *Ανάγνωση 3^{ης} δήλωσης. (Δίνονται διευκρινήσεις).*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη. Γιατί λέει ότι επειδή είτε μια χελώνα τη γνώμη της για τον αρχηγό των λαγών, δεν πρέπει να ρίχνουμε το φταίξιμο σε όλες.
- *Ανάγνωση 4^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί λέει να γνωρίσει από τους συμμαθητές του τη δική τους μουσική και να τους έφερνε από τον τόπο του και αυτός δικές του μουσικές.
- *Ανάγνωση 5^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί τον Κωστή δεν τον είχαν διαλέξει στη χορωδία και λυπήθηκε, ενώ ο Γρηγόρης καταλαβαίνει ότι (ο Κωστής) έχει δίκιο γιατί δεν μπήκε στη χορωδία να τραγουδήσει κι αυτός με όλα τα παιδιά.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί σημασία δεν έχει να μην καταλαβαίνεις τις μουσικές και τα τραγούδια, αλλά έχει σημασία να περνάς καλά.
- *Πολύ ωραία! Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί στο παραμύθι ο Παντελής λέει ότι όλα τα τραγούδια των ποντικών μου αρέσουν, επειδή είναι των ποντικών και είναι δικά μας, ενώ η Θάλεια λέει ότι είναι το ίδιο τα τραγούδια των βατράχων και των ποντικών, είναι το ίδιο ωραία.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τον Ματθαίο, γιατί πρέπει να κάνουμε ησυχία στην τάξη, για να ακούμε τη μουσική που είναι από άλλον τόπο και άμα δεν το άκουσαν οι άλλοι να μην σε διακόπτουν.
- *Μάλιστα! Ωραία!*

Μαθητής 21 - αρχική

- *Καλημέρα! Θα διαβάσεις δυο δηλώσεις για το Νίκο και τη Φαίδρα και θα μας πεις αν συμφωνείς με κάποιον από αυτούς ή αν έχεις κάποια άλλη άποψη.*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί πρέπει να μπαίνουμε στη θέση του άλλου.
- *Μάλιστα! Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. (Γίνεται ανάγνωση).*
- Συμφωνώ με το Νομικό, γιατί του αρέσει να ακούει διαφορετικές μουσικές.
- *Πάμε τώρα στην Ευδοκία και την Ισμήνη. (Γίνεται ανάγνωση). Δίνονται διευκρινήσεις.*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί όταν μια χελώνα είτε κάτι κακό, δεν πρέπει να κατηγορήσουμε όλες τις άλλες χελώνες.

2^η ενότητα: Αρχικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (2/3/2015 και 9/3/2015)

- *Πάμε στο Λουκά και στον Ανέστη.*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί θέλει να ακούσει και άλλες μουσικές.
- *Εσύ παίζεις μουσικό όργανο;*
- Τουμπελέκι και το έμαθα μόνος μου.
- *Ωραία! Πάμε στο Θωμά και το Γρηγόρη.*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί όταν είδε τον Κωστή λυπημένο, επειδή δεν τον διάλεξαν στη χορωδία, τον λυπήθηκε.
- *Πάμε στην Παυλίνα και την Ιουλία. (Ανάγνωση δηλώσεων).*
- Θα συμφωνήσω με την Παυλίνα, γιατί δεν την ενοχλούσε καθόλου που άκουγε μουσικές από διαφορετικούς τόπους και χώρες.
- *Παντελής και Θάλεια. Γίνεται ανάγνωση και διευκρινήσεις...*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί της αρέσει να ακούει και διαφορετικές μουσικές, ενώ ο Παντελής θέλει να ακούσει μόνο τα δικά του.
- *Να δούμε τι λέει η Νατάσα και ο Ματθαίος. Γίνεται ανάγνωση και διευκρινήσεις...*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί προτιμά να ακούει τη μουσική των άλλων, από άλλες περιοχές.
- *Ευχαριστώ!*
- Παρακαλώ!

Μαθητής 22 - αρχική

- *Έχεις μπροστά σου μια σειρά από δηλώσεις κάποιων μαθητών. Εσύ πρέπει κάθε φορά είτε να διαλέγεις μία από τις δύο είτε αν δεν συμφωνείς με καμία από αυτές να εκφράζεις κάτι άλλο, μια άλλη άποψη. Σε κάθε περίπτωση προσπάθησε να δικαιολογήσεις γιατί επιλέγεις ή γιατί εκφράζεις τη συγκεκριμένη στάση. Διάβασε τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με τον Νίκο.
- *Γιατί;*
- Γιατί εμείς δεν ξέρουμε πως νιώθουν οι άλλοι μαθητές όταν τους συμβαίνει κάτι και δεν θα θέλαμε να είμαστε στη θέση τους.
- *Ο Νίκος, όπως λες, θέλει να μπαίνει στη θέση του άλλου.*
- Για να δει πως είναι, να το νιώθει.
- *Ωραία! Πάμε τώρα να δούμε τι λέει η Χρυσάνθη και ο Νομικός.*
- *Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με τον Νομικό, διότι με το να ακούμε τις μουσικές των άλλων χωρών, μπορούμε να μαθαίνουμε περισσότερα για αυτές τις χώρες.
- *Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη. Γιατί προσπαθεί να τα βρουνε συζητώντας και να συμφιλιωθούνε, κατά κάποιον τρόπο.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)*

2^η ενότητα: Αρχικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (2/3/2015 και 9/3/2015)

- Εγώ συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Εγώ συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί δεν πρέπει να ξεχωρίζουμε τα άτομα, δηλαδή να μην αφήνουμε τους άλλους.
- *Είναι πιο συμπονετικός ο Γρηγόρης από τον Θωμά;*
- Ναι είναι, γιατί ο Θωμάς δεν στεναχωριέται καθόλου!
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Εγώ συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί εγώ δεν έχω πρόβλημα στην θέση της Ιουλίας άμα άκουγα ακαταλαβίστικα τραγούδια.
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί πρώτα για να κρίνουμε κάτι πρέπει να το ακούσουμε.
- *Μάλιστα! Εσύ ακούς πολλή μουσική; Στο σπίτι ή όταν βγαίνεις έξω;*
- Στο σπίτι και έξω με ακουστικά στο κινητό.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- Εγώ συμφωνώ με την Νατάσα, γιατί το να ακούς μουσική από άλλο τόπο είναι πολύ ενδιαφέρον!
- *Τι σου αρέσει; Τα όργανα, τα λόγια, η μελωδία;*
- Η μελωδία και τα όργανα.
- *Μάλιστα. Σε ευχαριστώ!*
- Παρακαλώ!

Μαθητής 23 - αρχική

- *Ανάγνωση της 1^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί ακριβώς λέει ότι πρέπει να μπαίνουμε στη θέση των συμμαθητών μας κι ας πρέπει να στεναχωρηθούμε.
- *Εσένα σου έχει τύχει αυτό;*
- Μερικές φορές μου έχει τύχει.
- *Ανάγνωση της 2^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με το Νομικό, γιατί λέει ότι θα πρέπει να ακούμε κι άλλα τραγούδια από άλλες χώρες, μουσική δηλαδή και να μαθαίνουμε.
- *Ανάγνωση 3^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί λέει ότι δεν φταίνε όλες οι χελώνες, επειδή μίλησε μία άσχημα, αλλά θα πρέπει να το συζητήσουνε και να αποφασίσουνε τι θα κάνουνε.
- *Μάλιστα. Ανάγνωση 4^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί πρέπει να λέμε στους φίλους μας τη γνώμη μας και να ακούμε μουσική που ακούν κι αυτοί και εκείνοι να ακούν τη μουσική που ακούμε εμείς.
- *Πολύ ωραία! Ανάγνωση 5^{ης} δήλωσης.*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί μπορεί ο Θωμάς να μην λέει τα σωστά πράγματα. Και ότι ο Γρηγόρης λυπήθηκε που δεν τον πήραν στη χορωδία τον φίλο του (τον Κωστή).
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης*

2^η ενότητα: Αρχικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (2/3/2015 και 9/3/2015)

- Η Παυλίνα έχει δίκιο, γιατί πρέπει να ανταλλάσουμε σκέψεις και διασκεδάσεις με τους άλλους φίλους μας από άλλες χώρες και θα πρέπει να κάνουμε και με αυτούς παρέα.
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (δίνονται διευκρινήσεις)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί λέει να πούνε και οι δυο τη γνώμη τους και να ανταλλάσουν και να τα ακούσουν όλα τα τραγούδια.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί λέει να αισθανόμαστε καλύτερα αν έχουμε από άλλους τόπους ή από άλλες χώρες συμμαθητές και ακούμε παραδοσιακή μουσική από άλλους συμμαθητές και συμμαθήτριες.
- *Ωραία!*

3^η ενότητα: Τελικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (27/4/2015 και 28/4/2015)

Μαθήτρια 1 - τελική

- *Φτάσαμε στη δεύτερη συνέντευξη. Κοιτάμε τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα. Διαβάζεις είτε δυνατά είτε σιωπηλά και μας λες με ποιον από τους δύο συμφωνείς και γιατί. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί χρειάζεται να καταλαβαίνουμε τους συμμαθητές μας, αν είναι στεναχωρημένοι και να τους συμπαραστεκόμαστε.
- *Μάλιστα! Ωραία! Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με το Νομικό, για να μαθαίνουμε και τις μουσικές από άλλες περιοχές που κατάγονται οι συμμαθητές μας. Να ακούμε και από των άλλων, να μην έχουμε μόνο τα δικά μας.
- *Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί, επειδή ο λαγός μάλωσε με μια χελώνα, δεν πρέπει να μαλώσουμε όλες και να είναι φίλοι πάλι.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί πρέπει όλοι οι συμμαθητές να ακούμε τις μουσικές των άλλων κι όχι όπως λέει ο Ανέστης να μην ακούμε τις μουσικές των άλλων για να μην τελειώσουνε ποτέ (τα μαθήματα της μουσικής).
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί πρέπει να στεναχωριόμαστε όταν τα παιδιά είναι στεναχωρημένα ή βγαίνουν από κάπου (εννοεί από την επιλογή ως μέλος χορωδίας) και ο Κωστής στεναχωρήθηκε πολύ.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, επειδή ήταν πολλοί από ξένες χώρες, δεν έπρεπε να βάζει (μουσική) μόνο από τη χώρα που ήταν η Παυλίνα. (δίνονται διευκρινήσεις).
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί ο βάτραχος είπε ότι πρέπει να ακούμε όλα τα τραγούδια και μετά να λέμε ελεύθερα τη γνώμη μας και όχι να λέμε ότι δεν μας αρέσουν, θα ήθελα να ακούσω αυτά.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- Συμφωνώ με το Ματθαίο, γιατί αν εσύ ξέρεις πολλά πράγματα για τη μουσική, πρέπει να σε ακούν οι άλλοι και να σε καταλαβαίνουν και να μαθαίνουν από σένα και όχι να σε διακόπτουν.

- Τι σου έκανε εντύπωση από όσα κάναμε;
- Που πήγαμε στην αίθουσα προβολών και είδαμε όλα τα τραγούδια που έφεραν οι συμμαθητές μας.
- Σε ευχαριστώ!
- Παρακαλώ!

Μαθήτρια 2 - τελική

- *Λοιπόν, ξανακάνουμε τις ίδιες ερωτήσεις όπως και πριν δυο μήνες και μας λες με ποιον μαθητή συμφωνείς. Διαβάζουμε τις δηλώσεις... (Δίνονται διευκρινήσεις)*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί είναι καλό να καταλαβαίνουμε πότε στεναχωριέται ένας φίλος μας.
- *Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με το Νομικό, για να μαθαίνουμε κι άλλα τραγούδια από άλλους που τους αρέσουν.
- *Πώς σου φάνηκε αυτό που κάναμε, που φέρατε τραγούδια εσείς τα παιδιά και ακούσαμε κάποια από αυτά; Το έχετε ξανακάνει;*
- Όχι, δεν το έχουμε ξανακάνει.
- *Σου έκανε εντύπωση;*
- Ναι.
- *Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί να μην (δεν πρέπει) να βάζουμε το φταίξιμο σε άλλον που δεν φταίει.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης) (Δίνονται διευκρινήσεις)*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, για να γνωρίσουν και οι συμμαθητές μου (διαφορετικές μουσικές) αλλά και τη μουσική του τόπου.
- *Σου αρέσει αυτό το πράγμα, να ακούς μουσικές του τόπου;*
- Ναι.
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Συμφωνώ με τον Θωμά, γιατί μπορεί (στον μαέστρο της χορωδίας) να μην του άρεσε η φωνή του (Κωστή).
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί δεν έχει σημασία αν ακούμε μουσικές που έχει σημασία και το να διασκεδάσουμε κι ας μην καταλαβαίνουμε τη μουσική.
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια) (Δίνονται διευκρινήσεις)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί μπορεί να μην είναι ωραία όλα τα τραγούδια των ποντικών ή των βατράχων. Αλλά είναι σημαντικό να συζητήσουμε και να πούμε τη γνώμη μας.
- *Μάλιστα! Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- Συμφωνώ με το Ματθαίο, γιατί (πρέπει) να κάτσουμε να ακούσουμε αυτόν που ξέρει τα μουσικά, τα τραγούδια.

- Τι σου έκανε εντύπωση από όλα όσα κάναμε;
- Τα δημοτικά τραγούδια που γράψαμε στον πίνακα και τα τραγουδήσαμε.
- Σε ευχαριστώ πολύ!

Μαθήτρια 3 - τελική

- *Λοιπόν πάμε να μας διαβάσεις για το Νίκο και τη Φαίδρα. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί είναι καλό να μπαίνουμε στη θέση των συμμαθητών μας, να δούμε τι σκέφτονται και τι νομίζουν αυτοί και να τους καταλαβαίνουμε.
- *Μάλιστα! Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με το Νομικό, γιατί πρώτον τα παιδιά από άλλες χώρες μπορεί να παρεξηγηθούν που, ας πούμε φαινόμεστε ρατσιστές και δεν ακούμε τη δικιά τους άποψη, γιατί μπορεί αυτοί να ακούν τις δικές μας μουσικές. Ενώ η Χρυσάνθη λέει ότι πρέπει να ακούμε μόνο δικές μας, αλλά άμα ακούμε μόνο δικές μας, δεν θα μάθουμε περισσότερα πράγματα.
- *Πολύ ενδιαφέρον! Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη).*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί δεν πρέπει να ρίξουμε το φταίξιμο σε κάποιον για την παράδοσή του και καλά είναι να συζητάμε τη γνώμη μας και να μην αδικούμε.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης).*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί και ο Λουκάς θέλει να γνωρίσει τη μουσική από τα άλλα τα παιδιά και θέλει να γνωρίσει τη μουσική από τον τόπο του στα άλλα τα παιδιά. Και είναι καλό αυτό, γιατί ανταλλάσσουμε την παράδοσή μας, γνωρίζουμε τον πολιτισμό, γνωρίζουμε τις γλώσσες.
- *Ωραία! Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης).*
- Συμφωνώ με τον Θωμά, γιατί δεν έχουν όλα τα παιδιά το ίδιο ενδιαφέρον και ο Κωστής μπορεί να μην είχε τόσο καλή φωνή. Άρα δεν έπρεπε να βάλει τα κλάματα, γιατί δεν μπόρεσε να μπει στη χορωδία, θα μπορούσε να κάνει κάτι άλλο.
- *Πολύ ωραία! Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία).*
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί το παιδάκι αυτό μπορεί να παρεξηγήθηκε που έφυγε η Ιουλία, γιατί αυτό αν πήγαινε στο πάρτι της Ιουλίας θα καθότανε για να ακούσει τη μουσική από τον τόπο της, από την Ελλάδα. Ενώ η Παυλίνα κάθισε στο άλλο το παιδάκι και άκουσε τη μουσική του και όλα αυτά και τώρα έχει μια πιο πολλή ποικιλία στη μουσική της.
- *Ενδιαφέρον! Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια).*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί μπορεί ούτε οι ποντικοί να έχουν ωραία τραγούδια, αλλά ούτε και οι βάτραχοι. Αυτό που έκανε ο ποντικός (λέει ο λαγός κατά λάθος) δεν έπρεπε να το κάνει, γιατί παρεξηγήθηκαν οι βάτραχοι. Ενώ οι βάτραχοι θα μπορούσαν να το κάνουν κι αυτοί στον ποντικό (ξαναλέει στον λαγό) και δεν του το έκαναν.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος).*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί, ας ήξερε πολλά πράγματα για τη μουσική, έμαθε ακόμα περισσότερα με το να τη διδάσκουν οι άλλοι συμμαθητές της που ήταν από άλλες χώρες και έμαθε περισσότερα πράγματα.
- Τι σου έκανε εντύπωση από όλα όσα κάναμε;
- Όταν ζωγραφίζαμε τα μουσικά όργανα, γιατί όλα τα παιδιά προσπάθησαν είτε τα ζωγράρισαν καλά είτε όχι.

Μαθήτρια 4 - τελική

- Μπορείς να διαβάσεις για το Νίκο και τη Φαίδρα. Διαβάξει τις δηλώσεις...
- Θα συμφωνήσω με το Νίκο, γιατί ο Νίκος λέει ότι εγώ πρέπει να μπαίνω στη θέση των άλλων των συμμαθητριών μου, για να δω πως στεναχωριούνται, γιατί εγώ θέλω να στεναχωριέμαι μαζί με τους άλλους.
- Να μοιράζομαι δηλαδή τη λύπη τους. Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάξει τις δηλώσεις...
- Εγώ θα συμφωνούσα με το Νομικό, γιατί όταν ακούς μια άλλη μουσική που δεν την ξέρεις, μαθαίνεις από αυτό.
- Ενδιαφέρον! Διαβάξει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)
- Εγώ θα συμφωνήσω με την Ισμήνη, γιατί όταν φτάνει μια χελώνα, δεν σημαίνει ότι θα τα βάλεις με όλες.
- Μάλιστα! Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)
- Εγώ θα συμφωνήσω με τον Λουκά, γιατί δεν σημαίνει ότι θα χάσουμε χρόνο, ακούγοντας διαφορετικές μουσικές. Κι αυτό είναι μάθημα!
- Πολύ ενδιαφέρουσα άποψη! Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)
- Θα συμφωνήσω με τον Γρηγόρη, γιατί αυτός είναι πονόψυχος και στεναχωριέται με τους άλλους.
- Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί όταν ακούς διαφορετικές μουσικές, μαθαίνεις από αυτές και θέλεις να τις ακούς.
- Ενδιαφέρον! Ενώ η Ιουλία τι κάνει;
- Ενώ η Ιουλία πήγε σε αυτό το πάρτι, σε αυτή την εκδήλωση, αλλά δεν τις άρεσαν οι μουσικές και έφυγε πολύ γρήγορα.
- Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)
- Θα συμφωνήσω με τη Θάλεια, πρέπει να ακούμε όλες τις μουσικές και μετά να βγάλουμε τα συμπεράσματά μας.
- Μάλιστα! Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)
- Θα συμφωνήσω με τη Νατάσα, γιατί πρέπει να μιλάνε κάποιοι άλλοι και συ να τους ακούς, ώστε εσύ που ξέρεις μερικά πράγματα, να μάθεις περισσότερα.

- Τι σου έκανε εντύπωση από όλα όσα κάναμε;
- Το βίντεο για το ΣΤ1 και οι μουσικές.
- Σε ευχαριστώ πολύ!

Μαθήτρια 5 - τελική

- *Ας δούμε τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί δεν πρέπει να κοιτάμε μόνο τον εαυτό μας, (αλλά) και το πώς νιώθουν οι άλλοι.
- *Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με τη Χρυσάνθη, γιατί λέει ότι προτιμά να ακούει στην τάξη μουσικές που τις καταλαβαίνει, που δεν είναι παράξενες και διαφορετικές.
- *Σε δυσκόλεψαν αυτά που ακούσαμε εμείς, τα καινούργια; Ήταν δύσκολα;*
- Ε, λίγο!
- *Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί αυτό που λέει η πάπια είναι πιο σωστό.
- *Μάλιστα, ωραία! Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης) Δίνονται διευκρινήσεις.*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί είναι σημαντικό να φέρουμε μουσική του τόπου μας στην τάξη και να φέρουν και τα άλλα παιδιά. Αυτό βοηθά στην καλύτερη επικοινωνία.
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί ο Κωστής λυπήθηκε που δεν τον έβαλαν στη χορωδία του σχολείου.
- *Ήταν κρίμα που δεν τον πήρανε;*
- Ναι.
- *Είναι καλό να στεναχωριόμαστε μαζί με τους άλλους; Να μοιραζόμαστε τον πόνο τους;*
- Ναι.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Εγώ θα έμενα και να μην μου άρεσε πάρα πολύ, γιατί μπορεί στη συνέχεια να μου άρεσε περισσότερο. Θα έμενα όπως η Παυλίνα.
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί μπορούμε να πούμε ότι κάτι είναι άσχημο, αφού δεν το έχουμε ακούσει ή δεν το έχουμε δει.
- *Πολύ ενδιαφέρον! Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί δεν είναι σωστό να μιλάμε μόνο εμείς, αλλά να ακούμε και τη γνώμη των άλλων.

- Τι σου έκανε εντύπωση από όλα όσα κάναμε;
- Ότι σχεδόν κάθε τύπος έχει ένα δικό του όργανο μουσικής και διαφορετική παραδοσιακή μουσική.
- Σε ευχαριστώ πολύ!

Μαθήτρια 6 - τελική

- *Λοιπόν, μπορείς να διαβάσεις σιωπηλά ή δυνατά τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα. Και μετά να μας πεις με ποιον συμφωνείς και γιατί. Δίνονται διευκρινήσεις.*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί πρέπει να βοηθάμε τους συμμαθητές μας. Να τους παρηγορούμε.
- *Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με το Νομικό, γιατί τα παιδιά θέλουνε να μάθουνε καινούργιες μουσικές να ακούνε. Μπορούνε να μάθουνε τη γλώσσα αυτήν. Και να έχουνε καλύτερη συνεννόηση.
- *Ωραία! Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί δεν είναι δίκαιο να φταίνε οι άλλοι, ενώ τα έκανε (τα λάθη) μόνο ένας.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί μερικά παιδιά θα ήθελαν να μάθουνε μουσικές από άλλες χώρες. Κι εμείς εδώ έφερε ο καθένας από τη δική του περιοχή μία μουσική και τις ακούσαμε και τις τραγουδήσαμε κιόλας.
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί όταν είδε τον Κωστή να κλαίει, λυπήθηκε γιατί είχε επαφή αν ήτανε στη θέση του.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί σ' αυτή τη γιορτή είχε μουσικές ξένες και διάφορους χορούς παράξενους από άλλες χώρες. Κι έμεινε να διασκεδάσει, να δει πώς είναι να χορεύεις, να ακούς τη μουσική, ενώ η Ιουλία δεν της άρεσαν και έφυγε.
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί λέει πως όλα τα τραγούδια είναι ωραία και μπορούνε να το συζητήσουνε, να πουν ελεύθερα τη γνώμη.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί αν οι συμμαθητές έφερναν μουσικές από άλλους τόπους, θα ήθελε να κάτσει και να ακούσει τις παραδοσιακές μουσικές.

- Τι σου έκανε εντύπωση από όλα όσα κάναμε;
- Μου έκανε εντύπωση ότι τα παραδοσιακά τραγούδια ήταν ωραία και τα μουσικά όργανα.
- Σε ευχαριστώ πολύ!

Μαθήτρια 7 - τελική

- *Λοιπόν, πάμε να μας διαβάσεις για το Νίκο και τη Φαίδρα. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Εγώ συμφωνώ με το Νίκο, γιατί πρέπει να βοηθάμε τους συμμαθητές μας και να μπαίνουμε στη θέση τους.
- *Μάλιστα! Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με το Νομικό, γιατί είναι ωραίο να μαθαίνουμε για ξένες γλώσσες και για άλλους τόπους.
- *Ωραία! Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Εγώ συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί λέει σωστά, ότι δεν πρέπει να ρίξεις το φταίξιμο στις άλλες χελώνες, αλλά μόνο στη χελώνα που το προκάλεσε.
- *Σου έχει τύχει εδώ στο σχολείο να δεις τέτοιες περιπτώσεις, να κάνει ένα παιδί κάτι και να ρίξουνε το φταίξιμο σε ολόκληρο το τμήμα;*
- Ναι και δεν είναι σωστό αυτό!
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί είναι ωραίο να ακούμε μουσικές από άλλο τόπο.
- *Κι αν είναι περίεργες και δεν τις καταλαβαίνουμε;*
- Δεν πειράζει.
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί αυτός κατάλαβε γιατί ο Κωστής έχει βάλει τα κλάματα που δεν έχει μπει στη χορωδία.
- *Είναι καλό να καταλαβαίνουμε τους άλλους;*
- Ναι.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί είναι ωραίο να ακούμε άλλες μουσικές από άλλους τόπους.
- *Γιατί; Σε τι μας βοηθάει;*
- Μας βοηθάει, καμιά φορά, να μαθαίνουμε τη γλώσσα τους. Άρα μας βοηθάει στην καλύτερη επικοινωνία.
- *Πολύ ωραία! Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί είναι ωραίο να ακούμε τα τραγούδια από τους συμμαθητές μας.
- *Τι τους δείχνουμε με αυτόν τον τρόπο;*
- Τον τρόπο ζωής μας.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί η παραδοσιακή μουσική του καθένα είναι κομμάτι της παράδοσής του. Και πρέπει αυτό το κομμάτι να το σεβόμαστε.

- Τι σου έκανε εντύπωση από όλα όσα κάναμε;
- Τα παραδοσιακά όργανα και το ντύσιμο των παλιών μουσικών.
- Σε ευχαριστώ πολύ!

Μαθήτρια 8 - τελική

- *Καλημέρα! Σήμερα έχουμε την τελευταία συνέντευξη. Διάβασε τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα και μας λες με ποιον συμφωνείς και γιατί. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί είναι καλό να καταλαβαίνουμε τι περνούν οι φίλοι μας.
- *Μάλιστα. Πάμε τώρα στη Χρυσάνθη και τον Νομικό.*
- Συμφωνώ με τον Νομικό, γιατί χρειάζεται να ακούμε διάφορα τραγούδια από άλλες περιοχές.
- *Για να δούμε τώρα την τρίτη δήλωση. (Ευδοκία και Ισμήνη)*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί δεν έφταιξαν όλες οι χελώνες.
- *Πάμε στην τέταρτη ερώτηση, τι λέει ο Λουκάς και ο Ανέστης.*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί χρειάζεται να ανταλλάσσουμε μουσικές και ήθη και έθιμα.
- *Πάμε τώρα να δούμε τι είπε ο Θωμάς και ο Γρηγόρης για τον Κωστή.*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί δεν ήταν καλό που δεν πήραν τον Κωστή στη χορωδία. Και ο Γρηγόρης λυπήθηκε για το φίλο του.
- *Διαβάζουμε την 6^η δήλωση*
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί έμεινε στη γιορτή, αν και δεν καταλάβαινε τα τραγούδια, για να μη στεναχωρήσει το συμμαθητή της.
- *Διαβάζουμε την 7^η δήλωση για τον Παντελή και την Θάλεια.*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί θέλει να συζητήσει πρώτα και μετά να βγάλει συμπέρασμα.
- *Και την δήλωση 8^η.*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί όταν αφήνεις και τους άλλους να σου πουν τι ξέρουν, τότε μαθαίνεις πιο πολλά!

- Τι σου έκανε εντύπωση από όσα κάναμε;
- Τα βίντεο που είδαμε στην αίθουσα προβολών, από τη σύγχρονη και την παραδοσιακή μουσική.
- Σε ευχαριστώ!
- Παρακαλώ!

Μαθήτρια 9 - τελική

- Έχεις μπροστά σου μια σειρά από δηλώσεις κάποιων μαθητών. Εσύ πρέπει κάθε φορά είτε να διαλέγεις μία από τις δύο είτε αν δεν συμφωνείς με καμία από αυτές να εκφράζεις κάτι άλλο, μια άλλη άποψη. Σε κάθε περίπτωση προσπάθησε να δικαιολογήσεις γιατί επιλέγεις ή γιατί εκφράζεις τη συγκεκριμένη στάση. Διάβασε τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα. Διαβάζει τις δηλώσεις...
- Συμφωνώ με τον Νίκο. Γιατί μερικές φορές όλοι μπαίνουμε σε μία θέση κάποιου άλλου και μπορεί να χρειαστεί να στεναχωρηθούμε.
- Ωραία! Πάμε τώρα να δούμε τι λέει η Χρυσάνθη και ο Νομικός. Διαβάζει τις δηλώσεις...
- Συμφωνώ με τον Νομικό, γιατί εγώ δεν έχω πρόβλημα να ακούω διαφορετική μουσική και έτσι μπορούμε να γνωρίσουμε και άλλες εθνικότητες, λαούς...
- Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)
- Συμφωνώ με την Ισμήνη. Γιατί ο λαγός έγινε έξω φρενών για το τίποτα. Δίνονται διευκρινήσεις... Οι χελώνες δεν έφταιξαν, φταίει μόνο η κυρία Γρηγορίδου.
- Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)
- Εγώ συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί το να ανταλλάσουμε με κάποιους άλλους ανθρώπους τη μουσική σου με τη μουσική τους είναι κάτι καλό γιατί γνωρίζεις πολλά πράγματα.
- Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)
- Εγώ συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί το να μην διαλέγουμε εσένα σε μια θέση που θες εσύ, στεναχωριέσαι, βάζεις τα κλάματα και μερικά άτομα μπορεί να λυπηθούν.
- Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)
- Εγώ συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί το να ακούς μια μουσική που δεν την καταλαβαίνεις δεν είναι κάτι ενοχλητικό.
- Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)
- Εγώ συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί άμα θες να κρίνεις ένα τραγούδι πρέπει τα ακούσεις όλα πρώτα και μετά να πεις τη γνώμη σου.
- Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)
- Εγώ συμφωνώ με την Νατάσα, γιατί το να ακούς από άλλους τόπους διάφορα πράγματα, πχ. διάφορα έθιμα, παραδοσιακές μουσικές και τα υπόλοιπα, είναι κάτι ενδιαφέρον, ενώ αν η κουλτούρα σου είναι κάτι συνηθισμένο, μπορεί να μην είναι η πιο όμορφη, μπορεί να τη γνωρίζεις.
- Πολύ ενδιαφέρον!

- Τι σου έκανε εντύπωση από όσα κάναμε;
- Τα τραγούδια που έφεραν οι συμμαθητές μου, γιατί μερικά δεν τα έχω ακούσει, γιατί είναι από άλλα χωριά, είναι κάτι καινούργιο για μένα.
- Σε ευχαριστώ!
- Παρακαλώ!

Μαθήτρια 10 - τελική

- *Λοιπόν, καλημέρα! Είτε δυνατά είτε σιωπηλά διάβασε τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα και μας λες με ποιον συμφωνείς και γιατί. Διαβάζει η Ραφαηλία τις δηλώσεις...*
- Εγώ συμφωνώ με τον Νίκο. Γιατί πρέπει να μπαίνουμε στη θέση των συμμαθητών. Να δούμε κι εμείς πως είναι όταν στεναχωριούνται.
- *Μάλιστα! Πάμε στο επόμενο ζευγάρι, τη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Εδώ συμφωνώ με το Νομικό, γιατί πρέπει να ακούμε και από άλλες χώρες μουσική, για να δούμε πως είναι, να δούμε τον πολιτισμό τους.
- *Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Εδώ συμφωνώ με την Ευδοκία, γιατί κάθε μουσική έχει το δικό της λόγο. Η Ευδοκία λέει ότι η χελώνα μίλησε άσχημα στο λαγό, επειδή έχει άλλη διαφορετική μουσική, και αυτό δεν του άρεσε.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)*
- Εγώ συμφωνώ και με τους δύο (ουδέτερη στάση) δηλαδή πρέπει να ακούμε και μουσικές από άλλες χώρες, αλλά αν το κάναμε αυτό θα χάναμε και χρόνο.
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Εδώ συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί όταν βλέπουμε κάποιον που είναι λυπημένος, στεναχωριόμαστε κι εμείς.
- *Μάλιστα, ωραία! Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Εδώ συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί της άρεσε η μουσική από άλλες χώρες, η παραδοσιακή γενικά και το διασκέδασε.
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια) (Δίνονται διευκρινήσεις)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί λέει πρώτα να τα δούμε (τα τραγούδια) και μετά να λέμε την άποψή μας.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος) (Δίνονται διευκρινήσεις)*
- Εγώ συμφωνώ με το Ματθαίο, γιατί λέει ότι αυτός που ξέρει περισσότερα πράγματα, αυτός να μιλήσει.

- Τι σου έκανε εντύπωση από όσα κάναμε;
- Οι συνεντεύξεις, γιατί είναι η πρώτη φορά.
- Σε ευχαριστώ!
- Παρακαλώ!

Μαθήτρια 11 - τελική

- *Καλημέρα! Πάμε για την τελευταία συνέντευξη. Ας διαβάσουμε τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα και μας λες με ποιον συμφωνείς και γιατί ή αν έχεις μια δική σου άποψη για το θέμα. Διαβάζει τις δηλώσεις...*

3^η ενότητα: Τελικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (27/4/2015 και 28/4/2015)

- Συμφωνώ με το Νίκο. Γιατί πρέπει να καταλαβαίνουμε τους άλλους συμμαθητές μας πώς περνάνε τις στιγμές που περνάνε.
- *Μάλιστα! Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με το Νομικό, γιατί πρέπει να θέλουμε να ακούμε τις άλλες μουσικές από τις άλλες περιοχές και χώρες, γιατί είναι καλό να μαθαίνουμε.
- *Εσένα πώς σου φάνηκε αυτό που κάναμε; Που ακούσαμε μουσικές και τραγούδια από διάφορες περιοχές, τη Θεσσαλία, τη Μακεδονία, από τα Βαλκάνια;*
- Είναι αρκετά καλό, γιατί πρέπει να μαθαίνουμε και πρέπει να ακούμε τι μουσικές υπάρχουν στις άλλες περιοχές;
- *Σου φάνηκε δύσκολο αυτό το πράγμα;*
- Όχι πολύ, γιατί μπορούμε να μάθουμε πολλά πράγματα.
- *Σε δυσκόλεψε η μελωδία ή τα λόγια;*
- Τα λόγια γιατί ήταν κάπως διαφορετικά. Τη γλώσσα που μιλούσαν στα χωριά δεν μπορούμε να την καταλάβουμε, γιατί ζούμε σε μια σύγχρονη Ελλάδα.
- *Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί όταν κάνει ένα λάθος μια χελώνα, δεν πρέπει να ρίξουμε το φταίξιμο σε όλες. Και η χελώνα – κατά τη γνώμη μου – δεν έπρεπε να πει τέτοια λόγια για τη μουσική των λαγών.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί όλοι πρέπει να μάθουν τη μουσική από τον τόπο του, για να μπορέσουν να καταλάβουν την κουλτούρα που έχει στη χώρα του.
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Συμφωνώ με το Γρηγόρη, γιατί ο Κωστής ήθελε να μπει στη χορωδία του σχολείου και ήταν στενοχωρημένος που δεν τον πήρανε.
- *Εμείς τι πρέπει να κάνουμε όταν έχουμε κάποιον φίλο μας στεναχωρημένο;*
- Πρέπει να λυπηθούμε και εμείς.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί η Ιουλία δεν θέλει να ακούει τα ξένα τραγούδια, θέλει μόνο να ακούει τα τραγούδια της χώρας της. Γι' αυτό δεν μπορούσε να καταλάβει την κουλτούρα και τον πολιτισμό της άλλης χώρας, ενώ την Παυλίνα δεν την ενόχλησε καθόλου, γιατί θέλει να μάθει την κουλτούρα και τον πολιτισμό της άλλης χώρας.
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί οι βάτραχοι ήθελαν να ακούσουν και τα δικά τους τραγούδια, αλλά ήθελαν να ακούσουν και των ποντικών, ενώ ο Παντελής συμφωνούσε με τον ποντικό που είπε ότι ήθελε μόνο να ακούσει τα τραγούδια τους, γιατί ήταν τα τραγούδια τους, και ήταν πολύ καλύτερα.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί όταν κάποιος μιλάνε για τη δικιά τους χώρα πρέπει να τους ακούμε με προσοχή. Αν τους ακούμε με τόση προσοχή, τότε θα καταλάβουν ότι δεν μας ενδιαφέρει η δική μας μουσική, αλλά και των άλλων.

- Τι σου έκανε εντύπωση από όσα κάναμε;
- Τα δημοτικά τραγούδια που μάθαμε, την παραδοσιακή μουσική και τα όργανα.
- Σε ευχαριστώ! Να πας στο καλό!

Μαθητής 12 - τελική

- *Καλώς όρισες! Πάμε στην τελευταία συνέντευξη. Διαβάζεις είτε σιωπηλά είτε δυνατά τι λένε κάθε φορά δυο παιδιά και μας λες με ποιο παιδί συμφωνείς ή αν έχεις μία δική σου άποψη. Πάμε να δούμε τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Πιστεύω ότι πιο σωστή άποψη είναι του Νίκου. Γιατί χρειάζεται να μπαίνουμε στη θέση των συμμαθητών μας.
- *Ωραία! Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με τον Νομικό, γιατί μπορούμε να ακούμε και άλλα είδη μουσικής ...
- *Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Συμφωνώ με την άποψη της Ισμήνης. Γιατί φταίει μόνο μια χελώνα και όχι όλες.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί μπορούμε να μαθαίνουμε και άλλες μουσικές...
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Εγώ συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί ο Κωστής ήταν καλό παιδί και χρειαζόνταν να μπει στη χορωδία.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί είναι ωραίο να ακούς τραγούδια από άλλες περιοχές που δεν τα ήξερες.
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί δεν υπάρχουν πάντα ωραία τραγούδια, υπάρχουν και ωραία και κακά.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- Εγώ συμφωνώ με την Νατάσα, γιατί μαθαίνεις άλλα πράγματα όταν ακούς τους άλλους.

- Τι σου έκανε εντύπωση από όσα κάναμε;
- Περισσότερο εντύπωση μου έκαναν τα όργανα που είδαμε στην αίθουσα προβολών, γιατί μερικά από αυτά τα έβλεπα για πρώτη φορά και θα ήθελα να δω τραγούδια και τη μουσική τους.
- Σε ευχαριστώ πολύ Βασίλη!
- Παρακαλώ!

Μαθητής 13 - τελική

- *Καλημέρα! Είτε δυνατά είτε σιωπηλά διάβασε τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα και πες μας με ποιον συμφωνείς και γιατί ή αν έχεις μια δική σου άποψη για το θέμα.*
- Συμφωνώ με τον Νίκο. Γιατί χρειάζεται μερικές φορές να μπαίνουμε στη θέση των συμμαθητών μας για να καταλάβουμε αν στεναχωριέται με αυτό που τον κάνουνε, άμα τον πειράζανε και να μην το ξανακάνουνε. Και πρέπει να τον καταλαβαίνουμε, γιατί αυτοί μπορεί να στεναχωριούνται και δεν κάνει και εμείς χρειάζεται να μπαίνουμε στη θέση τους, γιατί και αυτοί έχουν τα ίδια δικαιώματα με εμάς.
- *Ενδιαφέρον! Πάμε τώρα στη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με τον Νομικό, γιατί πρέπει να βάζουμε μουσική από τις χώρες που κατάγονται οι συμμαθητές μας, γιατί μας βοηθά να μαθαίνουμε και για άλλους πολιτισμούς.
- *Διαβάξει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί δεν χρειάζεται να ρίξουμε το φταιξιμο σε όλες τις χελώνες, επειδή μια χελώνα μίλησε άσχημα για τη μουσική τους (των λαγών) και δεν πρέπει να συμπεριφέρεται έτσι ο αρχηγός των λαγών και να μην θέλει να ακούσει τα τραγούδια από τις χελώνες και να μην ξαναδεί χελώνες μπροστά του.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί άμα (ένα παιδί) έφερνε μια μουσική από τον τόπο του στην τάξη θα γνώριζαν οι συμμαθητές του για εκείνον. Και θα γνώριζε κι αυτός περισσότερα πράγματα για τους συμμαθητές του και τον τόπο τους και θα του άρεσε αυτό, πιστεύω, γιατί είναι καλό να μαθαίνει ο ένας από τον άλλο.
- *Ενδιαφέρουσα άποψη! Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί στεναχωρήθηκε και αυτός για τον Κωστή (που τον είδε) δακρυσμένο και δεν χρειαζόταν να τον βγάλει από την χορωδία και ας μην ήταν τόσο καλός.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί σε κάποιους μπορεί να άρεσε η παραδοσιακή μουσική, όπως και αυτή (η Παυλίνα) έμεινε και το διασκέδασε.
- *Ενώ η Ιουλία τι έκανε;*
- Η Ιουλία πήγε σπίτι της να ασχοληθεί με κάτι άλλο, επειδή δεν την άρεσε και έφυγε από το πάρτι.
- *Μάλιστα. Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί ... τον Παντελή του αρέσουν τα τραγούδια επειδή είναι δικά τους, ενώ ο βάτραχος είπε όσο διαφορετικά κι αν είναι τα τραγούδια των ποντικών, δεν είναι το ίδιο ωραία, όμως πρέπει να τα ακούσουμε και μετά να πούμε ελεύθερα την γνώμη μας.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί πρέπει να ακούμε και για άλλους τόπους, για να μαθαίνουμε για τη μουσική άλλων τόπων και έτσι επικοινωνούμε καλύτερα, όπως λέει

3^η ενότητα: Τελικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (27/4/2015 και 28/4/2015)

και δω, και μαθαίνουμε και άλλα για άλλες παραδοσιακές μουσικές άλλων τόπων. Και είναι καλό να μαθαίνουμε.

- Τι σου έκανε εντύπωση από όσα κάναμε;
- Η άσκηση με το κύμα που κάναμε! (Άσκήσεις ομαδικότητας στην τάξη). Όταν φέραμε τα τραγούδια και τα ακούσαμε μετά.
- Σε ευχαριστώ! Να πας στο καλό!

Μαθητής 14 - τελική

- *Καλημέρα! Διαβάζεις είτε σιωπηλά είτε δυνατά και μας λες με ποιον από τους δύο συμφωνείς το Νίκο και τη Φαίδρα και γιατί. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με το Νίκο. Διότι πρέπει να καταλαβαίνουμε τους συμμαθητές μας και να νιώθουμε τι νιώθουν.
- *Ωραία! Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με το Νομικό, γιατί καλό είναι να ακούς μουσικές από άλλες περιοχές, διότι έτσι μπορείς να μάθεις διάφορα πράγματα για τον άλλο τόπο, αλλά και να μάθεις καινούργιες γλώσσες.
- *Ενδιαφέρον! Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί δεν πρέπει να μιλάς άσχημα σε κάποιον κι ούτε να τον κοροϊδεύεις για τη μουσική που ακούει ή για κάτι άλλο. Πρέπει να συζητάς το θέμα για να βγάλεις συμπέρασμα.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης) Δίνονται διευκρινήσεις.*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί καλό είναι να ακούς μουσικές από άλλους τόπους, γιατί και έτσι μαθαίνεις. Μαθαίνεις και από τις μουσικές του άλλου τόπου και από τα μαθήματα.
- *Έτσι δεν κάναμε κι εμείς; Φέρατε τραγούδια δικά σας από διάφορες περιοχές (Αιτωλοακαρνανία, Γρεβενά, Κοζάνη, Φθιώτιδα). Η ... μας έφερε από τον Πόντο. Ακούσαμε όμως τραγούδια από τη Θεσσαλία, τη Μακεδονία και άλλες περιοχές. Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Συμφωνώ με τον Θωμά, γιατί κάποιες φορές τα πράγματα δεν σου έρχονται έτσι όπως θέλεις. [Δίνονται διευκρινήσεις...] Αλλά μπορείς να κάνεις κάτι άλλο.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Εγώ συμφωνώ με την Παυλίνα, διότι ό,τι και να είναι διαφορετικό, πρέπει να κάτσεις εκεί να και να το δεις, να το ακούσεις, γιατί έτσι μαθαίνεις.
- *Μάλιστα, ωραία! Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί όλα τα πράγματα δεν είναι όσο ωραία νομίζουμε.
- *Υπάρχουν τραγούδια που είναι ωραία και που δεν είναι ωραία, σε κάθε περιοχή, σε κάθε χώρα.*
- Όλοι έχουν διαφορετική γνώμη.
- *Μάλιστα! Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*

3^η ενότητα: Τελικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (27/4/2015 και 28/4/2015)

- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί όταν μιλάνε οι συμμαθητές σου πρέπει να είσαι ευγενικός και να μην τους διακόπτεις. Κι έτσι μπορείς να μάθεις άλλα πράγματα που δεν ξέρεις.
- Τι σου έκανε εντύπωση από όσα κάναμε;
- Τα μουσικά όργανα της παραδοσιακής μουσικής που είδαμε και οι ασκήσεις που κάναμε στην τάξη.
- Σε ευχαριστώ!
- Παρακαλώ!

Μαθητής 15 - τελική

- *Λοιπόν, είτε δυνατά είτε σιωπηλά διάβασε τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα και πες μας με ποιον συμφωνείς και γιατί.*
- Συμφωνώ με τον Νίκο. Γιατί πρέπει να μπαίνουμε στη θέση των συμμαθητών μας και να καταλαβαίνουμε τι αισθάνονται, γιατί και αυτοί έτσι θα έκαναν αν ήμασταν και εμείς στενοχωρημένοι.
- *Μάλιστα! Πάμε στο επόμενο ζευγάρι, τη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με τον Νομικό, γιατί πρέπει να μαθαίνουμε τις παραδόσεις, τα ήθη και τα έθιμα από τα τραγούδια από άλλους τόπους των συμμαθητών μας και να μην αδιαφορούμε για το τι τους αρέσει για τα παραδοσιακά τραγούδια τους.
- *Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί η χελώνα είπε απλά τη γνώμη της και δεν μίλησε άσχημα για την μουσική των λαγών.
- *Η χελώνα μίλησε άσχημα για την μουσική των λαγών, αλλά είπε τη δική της γνώμη, δεν είπε τη γνώμη όλων των χελωνών.*
- Πρέπει να ακούμε τη γνώμη της αλλά όχι να κατηγορούμε και όλες τις άλλες χελώνες.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί πρέπει να μαθαίνουμε τη μουσική από άλλους τόπους και ας χάνουμε χρόνο από μαθήματα μουσικής.
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί μπορεί να λυπήθηκε ο Κωστής που δεν τον έβαλαν και να έβαλαν όλα τα άλλα παιδιά που έχουσε καλή φωνή. Αλλά και αυτός (ο Γρηγόρης) καταλαβαίνει το λόγο που ο Κωστής κλαίει.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Εγώ συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί κι ας μην καταλαβαίνουμε κάποια λόγια, τι λένε κάποια τραγούδια, αλλά δεν πρέπει να προσβάλουμε τους συμμαθητές μας, πρέπει να καθίσουμε και να το διασκεδάσουμε και όχι να πάμε στο σπίτι μας και να ασχοληθούμε με κάτι άλλο.
- *Μάλιστα, πολύ ενδιαφέρον κι αυτό! Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*

3^η ενότητα: Τελικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (27/4/2015 και 28/4/2015)

- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί πρέπει πρώτα να ακούσουμε όλα τα τραγούδια, μετά να συζητήσουμε και μετά να πούμε τη γνώμη μας για αυτά.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- Εγώ συμφωνώ με την Νατάσα, γιατί πρέπει να ακούμε με προσοχή την παραδοσιακή από άλλους τρόπους καταγωγής των συμμαθητών μας και να μη μιλάμε τόσο πολύ αλλά να μαθαίνουμε.
- Τι σου έκανε εντύπωση από όσα κάναμε;
- Το παιχνίδι με τα κύματα! (Ασκήσεις ομαδικότητας στην τάξη)
- Σε ευχαριστώ!
- Παρακαλώ!

Μαθητής 16 - τελική

- *Λοιπόν, πάμε να μας διαβάσεις για το Νίκο και τη Φαίδρα. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Εγώ θα συμφωνήσω με το Νίκο, διότι δεν πρέπει να είμαστε εγωιστές. Και πρέπει να βοηθάμε τους άλλους, γιατί μπορεί να ξέρουμε κάτι παραπάνω από αυτούς.
- *Μάλιστα! Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με το Νομικό, διότι ο Νομικός έχει δίκιο, επειδή πρέπει να μαθαίνουμε και από άλλους τρόπους την κουλτούρα τους και το γούστο που έχουν οι άλλες περιοχές.
- *Μάλιστα! Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Θα συμφωνήσω με την Ισμήνη, γιατί δεν είναι σωστό ένας άνθρωπος να μας μιλήσει άσχημα και να ρίξουμε το φταιξιμο σε όλους τους ανθρώπους.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, διότι, όπως είπα και πριν, είναι καλό να μαθαίνουμε και από άλλους τρόπους. Αλλά και ο Ανέστης, δεν είναι χάσιμο χρόνου τα μαθήματα να μαθαίνεις κι από άλλους τρόπους.
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, διότι κατάλαβε ότι δεν είναι ωραίο να μην παίρνεις μέρος σε μία από τις γιορτές του σχολείου.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Εδώ θα συμφωνήσω με την Παυλίνα, διότι και πάλι δεν είναι ωραίο να φεύγεις από κάπου, ακόμα γιατί πρέπει να είναι τιμή σου και να προσπαθήσεις να περάσεις καλά έστω και με άλλα πράγματα.
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, διότι δεν είναι ωραίο να λέω ότι το δικό μου (τραγούδι) είναι καλύτερο, επειδή είναι δικό μου.
- *Τι είναι καλό να κάνουμε;*
- Είναι καλό να ακούσουμε και να συζητάμε.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*

3^η ενότητα: Τελικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (27/4/2015 και 28/4/2015)

- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί υπάρχουν κι άλλοι που μπορεί να ξέρουν περισσότερα πράγματα από εσένα, αλλά πρέπει και εσύ να μαθαίνεις κάτι από τους άλλους.
- *Πολύ ωραία άποψη!*
- Τι σου έκανε εντύπωση από όλα όσα κάναμε;
- Θυμάμαι όταν φέρναμε τα χαρτάκια με τα τραγούδια για την παραδοσιακή μουσική, διότι έγραψα και εγώ τα τραγούδια, γιατί δεν τα ήξερα ότι υπάρχουν. Και νόμιζα ότι δεν έχουν όλες οι περιοχές τόσο ωραία τραγούδια.
- Σε ευχαριστώ πολύ!

Μαθητής 17 – τελική

- *Και πάμε να μας διαβάσεις το Νίκο και τη Φαίδρα. Διαβάζει ο Δημήτρης τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί πρέπει να καταλαβαίνουμε τους συμμαθητές μας, όταν τους στεναχωρούμε ή όταν είναι χαρούμενοι.
- *Μάλιστα! Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με το Νομικό, επειδή όταν ακούς διάφορες μουσικές, μαθαίνεις για άλλους πολιτισμούς και άλλα διάφορα πράγματα.
- *Ωραία! Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί πρέπει να συζητάμε για να βρούμε το συμπέρασμα και όχι με τη βία να μην κάνουμε κάποιον παρέα.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί αν χάναμε το μάθημα – που λέει ο Ανέστης – θα μαθαίναμε πράγματα για καινούργιους πολιτισμούς και για τη μουσική που ακούν οι συμμαθητές μας.
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Συμφωνώ με τον Θωμά, γιατί, αν και δεν διάλεξαν τον Κωστή στη χορωδία, δεν πρέπει να βάλει τα κλάματα, και πρέπει να συνεχίσει να προσπαθεί για να τα καταφέρει την επόμενη χρονιά.
- *Μάλιστα. Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί και όταν δεν μας αρέσει κάτι, πρέπει να διασκεδάζουμε με τις μουσικές που ακούνε οι συνάνθρωποί μας, γιατί αυτές οι μουσικές που ακούμε εμείς, μπορεί να μην αρέσουν σε αυτούς.
- *Πολύ ωραία! Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί πρέπει να ακούμε τις γνώμες των άλλων και να συζητάμε.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί όσα πράγματα και να ξέρεις, θα μάθεις και κάτι παραπάνω άμα ακούς τους συμμαθητές σου.

3^η ενότητα: Τελικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (27/4/2015 και 28/4/2015)

- Τι σου έκανε εντύπωση από όλα όσα κάναμε;
- Μου έκανε εντύπωση όταν ακούγαμε τα παραδοσιακά τραγούδια και μιλούσαμε για αυτά.

Μαθητής 18 - τελική

- *Και πάμε να μας διαβάσεις το Νίκο και τη Φαίδρα. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Εγώ συμφωνώ με το Νίκο, γιατί πρέπει να βοηθάμε τους συμμαθητές μας και να μην τους αφήνουμε μόνους τους.
- *Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει σιωπηλά τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με το Νομικό, γιατί πρέπει να μαθαίνουμε και άλλα πράγματα από τα τραγούδια. Γιατί αν έρθει ένας μαθητής στο σχολείο και ξέρουμε περισσότερα πράγματα γι' αυτόν μπορεί να τον κάνουμε και φίλο.
- *Ωραία! Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί δεν πρέπει να φταίνε όλες οι χελώνες, που μιλούν κακά στους λαγούς και πρέπει να φταίει μία και τις άλλες να μην τις κάνουμε τίποτα. Και είναι σημαντικό να ζητάμε συγνώμη.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)*
- Εγώ συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί πρέπει να γνωρίζουμε και άλλα πράγματα, γιατί άμα είναι κάποιος από διαφορετική χώρα ή πόλη, πρέπει να ξέρουμε για τις μουσικές και άλλα πράγματα.
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Εγώ συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί πρέπει να συμπαραστεκόμαστε στους συμμαθητές μας, να τους καταλάβουμε τι νιώθουν και, αν γίνεται, να βοηθήσουμε κιόλας.
- *Ωραία! Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Εγώ συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί πήγε στο πανηγύρι και έκατσε, άκουσε τη μουσική του φίλου της που ήταν λίγο παράξενη. Ενώ η Ιουλία δεν έκανε καλά που έφυγε, γι' αυτό η Ιουλία δείχνει κάτι σαν ρατσισμό.
- *Πολύ ενδιαφέρουσα άποψη! Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί ο βάτραχος είπε ότι των ποντικών τα τραγούδια δεν είναι τόσο ωραία, ούτε τα δικά τους δεν είναι ωραία. Γι' αυτό δεν έκανε καλά ο ποντικός που έλεγε ότι του αρέσουν πολύ μόνο τα τραγούδια των ποντικών.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- Εγώ συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί θέλει να ακούει με προσοχή τη μουσική των συμμαθητών της και γιατί δεν μιλάει πολύ, επειδή προτιμάει να ακούει παρά να μιλάει γι' αυτήν.
- *Έτσι τι νιώθει;*
- Νιώθει ότι επικοινωνεί καλύτερα.

- Τι σου έκανε εντύπωση από όλα όσα κάναμε;
- Η μουσική της Θεσσαλίας.

Μαθητής 19 – τελική

- *Λοιπόν, κάνουμε ξανά τις ίδιες ερωτήσεις και μας λες με ποιον μαθητή συμφωνείς. Διαβάζουμε τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με το Νίκο, γιατί είναι καλό να καταλαβαίνουμε τα συναισθήματα του άλλου.
- *Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με το Νομικό, γιατί πρέπει να μαθαίνουμε και από τους άλλους μουσικές και τραγούδια.
- *Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη) (Δίνονται διευκρινήσεις)*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί λέει ότι μόνο μία χελώνα μίλησε άσχημα, δεν πρέπει να μαλώσουμε όλες τις χελώνες. Πρέπει ακόμα να συζητήσουμε, γιατί η συζήτηση βοηθά να βγάλουμε καλύτερα συμπεράσματα.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης) (Δίνονται διευκρινήσεις)*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί και εμείς εδώ μάθαμε τραγούδια από άλλους τόπους που δεν ξέραμε. Μου άρεσε αυτό.
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί ο Γρηγόρης στεναχωρήθηκε για τον Κωστή. Είναι καλό να ενδιαφερόμαστε για τον άλλο.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί της άρεσε που άκουγε τραγούδια από άλλη περιοχή. Γιατί ήθελε να μάθει και άλλα είδη μουσικής, αν ήταν ροκ κλπ.
- *Μάλιστα! Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια) (Δίνονται διευκρινήσεις)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί μου αρέσει να ακούω διαφορετικά τραγούδια και να διαλέξω ποιο μου αρέσει περισσότερο.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί αν το παιδί θέλει να τον ακούν οι συμμαθητές του, μαθαίνουν τον πολιτισμό, τα τραγούδια του.

- Τι σου έκανε εντύπωση από όλα όσα κάναμε;
- Τα δημοτικά τραγούδια.
- Σε ευχαριστώ πολύ!

Μαθητής 20 – τελική

- *Λοιπόν. Έχουμε το Νίκο και τη Φαίδρα. Διαβάζεις είτε σιωπηλά είτε δυνατά και μας λες με ποιον από τους δύο συμφωνείς και γιατί.*
- Συμφωνώ με το Νίκο. Γιατί θέλει να βρίσκεται στη θέση των συμμαθητών του, για να προσπαθήσει να τους καταλάβει. Ενώ η Φαίδρα δεν θέλει να στεναχωριέται, ενώ ο Νίκος σκέφτεται και τα άλλα τα παιδιά και τον εαυτό του.
- *Μάλιστα! Πάμε στο επόμενο ζευγάρι, τη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*

3^η ενότητα: Τελικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (27/4/2015 και 28/4/2015)

- Συμφωνώ με το Νομικό, γιατί η Χρυσάνθη λέει να καταλαβαίνουμε μουσικές που ακούμε, ενώ ο Νομικός θέλει να μαθαίνει διαφορετικά τραγούδια που είναι από διαφορετικές χώρες.
- *Γιατί μας βοηθούν τα τραγούδια που είναι από διαφορετικές περιοχές;*
- Να τα καταλαβαίνουμε καλύτερα και να μην ακούμε όλο τα ίδια, αυτά που είναι, που μπορούμε να τα καταλάβουμε.
- *Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί συμφωνεί με τα λόγια της πάπιας ότι δεν φταίνε όλες οι χελώνες, αλλά μόνο μία.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης) Δίνονται διευκρινήσεις.*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί μου αρέσει να μαθαίνουμε τη μουσική από άλλους τόπους. Αυτό κάναμε και εμείς εδώ.
- *Σε τι μας βοήθησε αυτό;*
- Μας βοήθησε να γνωρίσει ο ένας τον άλλο και να γνωρίσει τραγούδια από τον τόπο του άλλου.
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί λυπήθηκε για τον Κωστή, ενώ ο Θωμάς δεν κατάλαβε γιατί (ο Κωστής) λυπήθηκε.
- *Μάλιστα. Είναι καλό να καταλαβαίνουμε τον άλλο;*
- Ναι.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Εγώ συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί δεν έχει σημασία να ακούμε αυτά (τα τραγούδια) που καταλαβαίνουμε. Έχει σημασία να περνάς καλά όπου κι αν είσαι.
- *Πολύ ωραία! Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί δεν μπορείς να διαλέξεις μόνος σου άμα είναι ωραία τα τραγούδια, αυτά που διαλέγεις εσύ, αλλά να τα ακούσουν όλοι μαζί και να πεις τη γνώμη σου και συ.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- Εγώ συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί η Νατάσα άκουγε με προσοχή τους συμμαθητές της από άλλες χώρες και τόπους, για να ακούσει και να καταλαβαίνει καλύτερα τη γλώσσα τους.
- *Ωραία!*

- Τι σου έκανε εντύπωση από όσα κάναμε;
- Τα πολλά μουσικά όργανα της παραδοσιακής μουσικής.
- Σε ευχαριστώ!
- Παρακαλώ!

Μαθητής 21 – τελική

- *Λοιπόν. Διαβάζουμε ξανά για το Νίκο και τη Φαίδρα. Διαβάζεις είτε δυνατά είτε σιωπηλά και μας λες με ποιον από τους δύο συμφωνείς και γιατί.*
- *Θα συμφωνήσω με το Νίκο. Γιατί θέλει να μπαίνει στη θέση των άλλων, ακόμα κι αν στεναχωριούνται οι συμμαθητές του.*
- *Μάλιστα! Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- *Θα συμφωνήσω με το Νομικό, γιατί ακούς διάφορες μουσικές και μαθαίνεις καλύτερα.*
- *Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- *Θα συμφωνήσω με την Ισμήνη, γιατί δεν πρέπει να ρίξουμε το φταίξιμο (σε όλες), επειδή είτε μια χελώνα ότι δεν είναι ωραία η μουσική των λαγών.*
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)*
- *Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί του αρέσει να ακούει διάφορες μουσικές.*
- *Γιατί μας βοηθούν οι διάφορες μουσικές;*
- *Για να νιώσουμε κοντά σε κάποιες περιοχές.*
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- *Συμφωνώ με τον Γρηγόρη, γιατί ο Γρηγόρης λυπήθηκε τον Κώστα, που δεν το πήραν στη χορωδία και τον καταλάβαινε.*
- *Μάλιστα. Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- *Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί της Παυλίνας δεν την πείραζε η παράξενη μουσική από άλλες χώρες. Κι αυτό είναι καλό γιατί μας βοηθά να νιώσουμε κοντά στην άλλη χώρα.*
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- *Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί αν δεν ξέρεις μια μουσική πρέπει να συζητήσεις πρώτα.*
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- *Εγώ συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί η Νατάσα άκουγε με προσοχή μουσικές από άλλες περιοχές.*
- *Ωραία!*

- *Τι σου έκανε εντύπωση από όσα κάναμε;*
- *Τα τραγούδια που μάθαμε, της παραδοσιακής μουσικής.*
- *Σε ευχαριστώ!*
- *Παρακαλώ!*

Μαθητής 22 – τελική

- *Καλημέρα! Είτε δυνατά είτε σιωπηλά διάβασε τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα και πες μας με ποιον συμφωνείς και γιατί ή αν έχεις μια δική σου άποψη για το θέμα.*
- *Συμφωνώ με το Νίκο. Γιατί αυτός σκέφτεται τους συμμαθητές του και δεν βλέπει μόνο τον εαυτό του, ενώ η Φαίδρα δεν θέλει να στεναχωριέται και να δει πως νιώθει ο άλλος.*
- *Μάλιστα! Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*

3^η ενότητα: Τελικό ερωτηματολόγιο: απαντήσεις μαθητών (27/4/2015 και 28/4/2015)

- Συμφωνώ με τον Νομικό, γιατί αυτός ακούει πολλές μουσικές, θα μπορέσει να κοινωνικοποιηθεί πιο πολύ από τη Χρυσάνθη, στη μουσική γενικά.
- *Άρα η μουσική βοηθά στην κοινωνικοποίηση;*
- Και στην προσωπικότητα γενικά.
- *Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη)*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί η πάπια σ' αυτό το παραμύθι τους λέει να λύσουνε τα προβλήματά τους συζητώντας, και να καταλάβουν ότι για τους λαγούς η μουσική τους τους αρέσει πιο πολύ από τις χελώνες. Και τις χελώνες η μουσική τους τους αρέσει πιο πολύ από τους λαγούς. Και να καταλάβουν ότι κάθε χώρα, όπως και εδώ πέρα, έχει διαφορετικές γνώμες.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί αυτός θέλει να δώσει τη μουσική από τον τόπο του στους συμμαθητές του. Κι έτσι οι συμμαθητές του θα έχουν περισσότερες εμπειρίες μουσικής και θα είχαμε μία ακόμα επιλογή.
- *Πολύ ενδιαφέρον! Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Συμφωνώ με το Θωμά, γιατί ο Θωμάς δεν καταλαβαίνει γιατί λυπήθηκε. Ο Κωστής μπορεί να είχε κάτι στη φωνή του και δεν πρέπει να το βάζει κάτω. Θα προσπαθήσει κάτι παραπάνω, θα μάθει κάτι παραπάνω για τη μουσική κι έτσι θα φανεί πιο χρήσιμος στη χορωδία.
- *Ωραία! Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί την Παυλίνα δεν την πείραζε η ξένη μουσική που άκουγε, γιατί δεν θεωρεί ότι η μουσική που ακούει αυτή πρέπει να είναι και η καλύτερη, ενώ η Ιουλία αυτό νομίζει.
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί συμφωνεί με τον βάτραχο, ο οποίος είναι ουδέτερος στα τραγούδια, δεν έχει κάποιο πρόβλημα με τα τραγούδια των ποντικών και θεωρεί ότι άμα τα ακούσουν όλα τα τραγούδια, θα καταλάβουν όλοι ότι τα τραγούδια και των δύο εθνικοτήτων, ας το πω έτσι, είναι ωραία!
- *Πολύ ωραία! Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί ενώ ξέρει πολλά πράγματα για τη μουσική, προτιμά να μάθει και από άλλες μουσικές που δεν είναι της χώρας της, ώστε να ξέρει κάτι παραπάνω από αυτό το πολύ που έχει μάθει.

- Τι σου έκανε εντύπωση από όσα κάναμε;
- Τα δημοτικά τραγούδια.
- Σε ευχαριστώ! Να πας στο καλό!

Μαθητής 23 – τελική

- *Καλημέρα! Πάμε για την τελευταία συνέντευξη μετά από όλα όσα κάναμε. Διάβασε τι λέει ο Νίκος και η Φαίδρα και μας λες με ποιον συμφωνείς και γιατί.*
- Εγώ συμφωνώ με το Νίκο, γιατί λέει ότι (πρέπει) να βοηθάμε τους συμμαθητές μας έστω κι αν στεναχωριόμαστε κι έτσι συμφωνώ με το Νίκο.
- *Μάλιστα! Πάμε στη Χρυσάνθη και το Νομικό. Διαβάζει τις δηλώσεις...*
- Συμφωνώ με το Νομικό, γιατί λέει πρέπει να ακούμε κι από άλλες ξένες χώρες, πόλεις να ακούμε ξένα τραγούδια.
- *Πώς σου φάνηκε αυτό που ακούσαμε τις προάλλες; Που ακούσαμε μουσικές και τραγούδια από όλα τα Βαλκάνια;*
- Μου άρεσε! Μου προκάλεσε ένα συναίσθημα. Ήταν κάτι καινούργιο για μένα.
- *Διαβάζει την τρίτη ερώτηση... (Ευδοκία – Ισμήνη) Δίνονται διευκρινήσεις.*
- Συμφωνώ με την Ισμήνη, γιατί λέει ότι είναι μια χελώνα που μάλωσε με τους λαγούς, όχι όλες.
- *Διαβάζουμε την τέταρτη δήλωση (Λουκάς – Ανέστης)*
- Συμφωνώ με τον Λουκά, γιατί λέει ότι θα ακούσουμε μουσικές και από άλλους τόπους, αλλά πρέπει να ακούνε και αυτοί από μας τραγούδια. Γιατί μαθαίνουμε από άλλες χώρες.
- *Ανάγνωση της πέμπτης δήλωσης (Θωμάς – Γρηγόρης)*
- Συμφωνώ με το Γρηγόρη, γιατί λυπήθηκε πολύ για τον Κωστή, ενώ ο Θωμάς δεν μπήκε στη θέση του.
- *Ανάγνωση 6^{ης} δήλωσης (Παυλίνα – Ιουλία)*
- Συμφωνώ με την Παυλίνα, γιατί δεν την πείραξε που είχανε διαφορετικούς χορούς, διαφορετικά τραγούδια. Το διασκέδασε. Ενώ η Ιουλία, καθόλου δεν την ένοιαξε ούτε ... και είχε φύγει, βαρέθηκε!
- *Ανάγνωση 7^{ης} δήλωσης (Παντελής – Θάλεια)*
- Συμφωνώ με τη Θάλεια, γιατί λέει να ακούσουμε όλα τα τραγούδια και να συμφωνήσουμε μετά ποια είναι ωραία και ποια δεν είναι ωραία.
- *Ανάγνωση 8^{ης} δήλωσης (Νατάσα – Ματθαίος)*
- Συμφωνώ με τη Νατάσα, γιατί λέει θα καθόμουνα να ακούω, παρά να μιλώ, για να μάθω και άλλες παραδοσιακές μουσικές και χορούς!
-
- Τι σου έκανε εντύπωση από όσα κάναμε;
- Τα τραγούδια που μάθαμε, το τραγούδι για την άνοιξη και από τα Βαλκάνια.
- Σε ευχαριστώ!
- Παρακαλώ!

4^η Ενότητα : Ο δάσκαλος της τάξης

Συζητώντας με το δάσκαλο της τάξης συγκεντρώθηκαν στοιχεία σχετικά:

- α) με το πώς ο ίδιος χειρίζεται το θέμα της καταγωγής των παιδιών,
- β) με βάση ποια παιδαγωγική θεωρία λειτουργεί,
- γ) με το τι θεωρεί παιδαγωγικά ωφέλιμο ή αξιόλογο επιστημονικά για το έργο του και
- δ) με τη φιλοσοφία του σχολείου στο οποίο εργάζεται.

Ο δάσκαλος της τάξης (συνέντευξη στις 6/4/2015)

Το ... δημοτικό σχολείο στο οποίο εργάζομαι βρίσκεται στη συνοικία στην πόλη ..., μια συνοικία με πολλούς κατοίκους Ρομά. Στο σχολείο μας φοιτούν μαθητές Ρομά σε ποσοστό μεγαλύτερο του 50%, με αποτέλεσμα το σχολείο μας να χαρακτηρίζεται διαπολιτισμικό λόγω της σύνθεσής του. Η *φιλοσοφία του σχολείου μας* είναι η πλήρης αποδοχή των παιδιών αυτών, αφού πιστεύουμε πως κάθε παιδί είναι ξεχωριστό και ως τέτοιο το αντιμετωπίζουμε μακριά από στερεότυπα και προκαταλήψεις. Ακόμη το σχολείο φροντίζει για τη στενή σχέση με τους γονείς όλων των παιδιών, αλλά λίγο περισσότερο με την οικογένεια του Ρομά μαθητή. Σύμφωνα με αυτή τη φιλοσοφία, ως δάσκαλος της τάξης, προσπαθώ να αναδείξω τις ξεχωριστές δυνατότητες που έχει το κάθε παιδί, συμβάλλοντας με αυτό τον τρόπο στην ομαλότερη ένταξή του στο σχολικό περιβάλλον και στην αποδοχή του από το σύνολο της σχολικής κοινότητας. Το Α και το Ω στην οικοδόμηση μιας σχέσης εμπιστοσύνης ανάμεσα σε μένα και την διαπολιτισμική τάξη (στους Ρομά και μη Ρομά μαθητές) είναι η *προσωπική επαφή – σχέση – οικοδόμηση εμπιστοσύνης*.

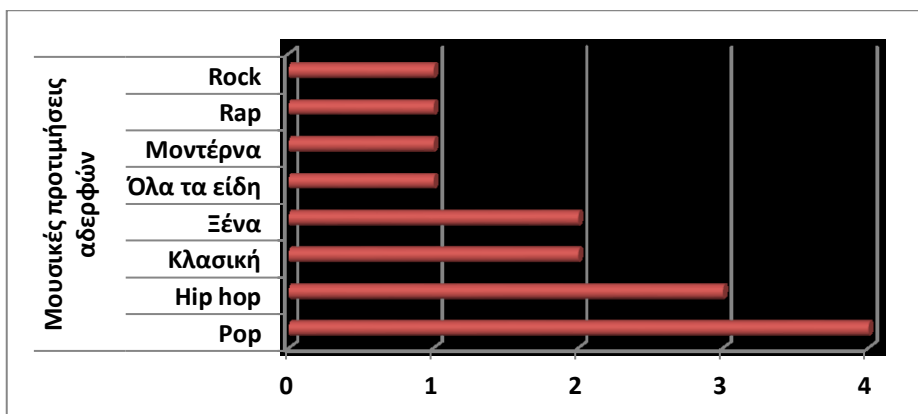
Ο χειρισμός της διαφορετικής καταγωγής των μαθητών στην τάξη μου είναι λεπτός και ξεκινά από την δική μου πεποίθηση ότι *όλοι είμαστε διαφορετικοί αλλά όλοι ίσοι*. Καμιά κουβέντα, όσο σωστά ειπωμένη κι αν είναι, δεν έχει νόημα, αν η καθημερινή συμπεριφορά μου, ακόμα και το βλέμμα μου πάνω τους, είναι γεμάτο διάκριση. Τα παιδιά είναι σε θέση διαισθητικά να καταλάβουν αν τα κοιτάξεις «διαφορετικά» και γι' αυτό θεωρώ την οικοδόμηση σχέσης εμπιστοσύνης και προστατευτισμού, που έχουν ανάγκη τα παιδιά, δηλαδή τον καθημερινό χειρισμό των θεμάτων καταγωγής και εν γένει των διαφορών μεταξύ των παιδιών της τάξης, πολύ σημαντική. Ακόμη και σύμφωνα με την

φιλοσοφία του σχολείου, φροντίζω σε εβδομαδιαία βάση να εμπλέκω και τους γονείς στην εκπαιδευτική διαδικασία, πράγμα που θεωρώ πολύ σημαντικό.

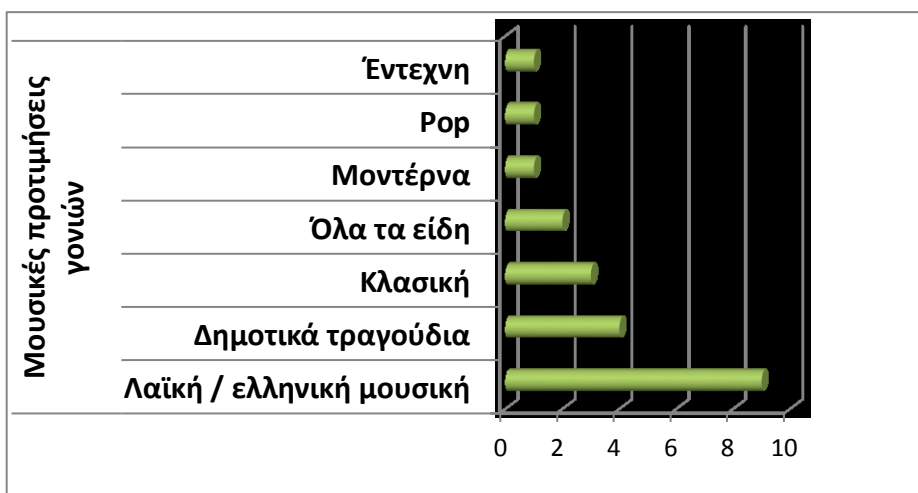
Στο τμήμα που διδάσκω δεν χρησιμοποιώ μια συγκεκριμένη θεωρία μάθησης αλλά έναν συνδυασμό θεωριών. Κοινωνικός κονστρουκτιβισμός (Vygotsky) και ομαδοσυνεργατική θεωρία σε διάφορα project, αλλά και εξατομικευμένη διδασκαλία ιδιαίτερα στους μαθητές Ρομά, επειδή είναι πολύ πιο κοντά στην κουλτούρα τους. Μια βασική αρχή που πάντα προσέχω είναι να μην αφομοιώνω ή να αποκλείω τους τσιγγάνους από την εκπαιδευτική διαδικασία. Θεωρώ παιδαγωγικά ωφέλιμο να εκμεταλλεύομαι κάθε αφορμή για να τονίζω τα οφέλη της ιδιαιτερότητας για όλους και με τον τρόπο αυτό να ενισχύω αυτά που μπορούν και ενώνουν την τάξη παρά αυτά που την χωρίζουν.

Το σχολείο, όπως είναι σήμερα, δεν είναι ελκυστικό για τους τσιγγάνους μαθητές και για διαφορετικούς λόγους ούτε για τους μη τσιγγάνους. Οι καθημερινές τους αξίες – πρότυπα έρχονται σε αντίθεση με τις αξίες – πρότυπα του σχολείου. Πιστεύω πως για το σχολείο σαν το δικό μας, πρέπει να βρεθούν καινούργιες φόρμες διδασκαλίας των Ρομά μαθητών, πιο κοντά στα πιστεύω και τα θέλω τους που θα κάνουν πιο ελκυστικό το σχολείο και με τρόπο να αναδείξουν τα δικά τους θέλω και πιστεύω. Πολλές φορές έχω την αίσθηση ως δάσκαλός τους ότι προσπαθώ να βάλω στα δυο τους πόδια ένα παπούτσι που μάλιστα δεν τους πηγαίνει. Επιστημονική αξία για μένα έχει στα διαπολιτισμικά σχολεία αυτή η διαπροσωπική σχέση (μαθητής – γονιός – δάσκαλος) που είναι απαραίτητη στην εκπαίδευση των μεικτών μαθητικών πληθυσμών. Επιστημονική αξία μεγαλύτερη όμως έχει ο «ειδικευμένος εκπαιδευτικός» που με τις γνώσεις και την εμπειρία του υλοποιεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τους στόχους και τους σκοπούς των διαπολιτισμικών σχολείων.

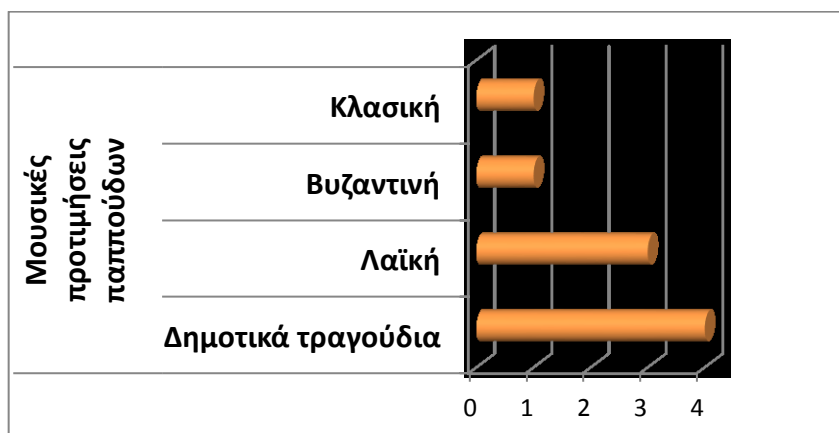
5^η ενότητα Γραφήματα μουσικών προτιμήσεων



Γράφημα 1β



Γράφημα 1γ



Γράφημα 1δ

6^η ενότητα: Φύλλα εργασίας και απαντήσεις των παιδιών

Φύλλο εργασίας 1 (ομάδες 4-5 μαθητών)

Θέματα για συζήτηση

1. Ακούγοντας παραδοσιακά τραγούδια της Θεσσαλίας, τι σκέψεις σας δημιουργούνται;

2. Τι πιστεύετε ότι είναι σημαντικό στην παραδοσιακή μουσική; Η μελωδία, τα μουσικά όργανα, τα λόγια του τραγουδιού, ο χορός και η διασκέδαση; Τι άλλο;

3. Πόσο σημαντική είναι η πολιτισμική ταυτότητα του καθενός; Είναι καλό να δεχόμαστε όλα τα μουσικά ακούσματα; Σε τι μας βοηθάει αυτό;



Φύλλο εργασίας 2

Όνοματεπώνυμο:

Ημερομηνία

Αγαπητά παιδιά!

Μετά από τη συζήτηση που κάναμε για τις μουσικές προτιμήσεις και την παραδοσιακή μουσική, παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις...

1) Υπάρχει ποικιλία στη μουσική;

2) Πώς δικαιολογείς αυτή την ποικιλία στη μουσική; Γιατί υπάρχει;

.....
.....

3) Τι σημασία έχει για σένα η ποικιλία στη μουσική;

.....
.....

4) Γνώριζες τραγούδια από τα άλλα παιδιά της τάξης; Αν ναι πολλά ή λίγα;

.....

5) Πόσο σημαντική είναι η παραδοσιακή μουσική; Και γιατί;

.....
.....

6) Τι σου έκανε περισσότερο εντύπωση από τις μουσικές μας συναντήσεις ως τώρα;

.....
.....

Σ' ευχαριστώ για τη συμμετοχή σου!!!

Καλό Πάσχα!

Φύλλο εργασίας 3



Όνοματεπώνυμο 1:

Όνοματεπώνυμο 2:

Ημερομηνία

Καλημέρα παιδιά!

Ακούσατε ένα παραδοσιακό τραγούδι από τα Βαλκάνια και ένα με ελληνικό στίχο.

Ας προσπαθήσουμε να τα συγκρίνουμε:

1) Ποιες ομοιότητες βρίσκετε μεταξύ των δυο τραγουδιών;

.....
.....
.....

2) Ποιες διαφορές υπάρχουν ανάμεσα στα τραγούδια;

.....
.....
.....

3) Ενώ τα τραγούδια προέρχονται από κοντινές περιοχές μεταξύ τους, σε τι οφείλονται οι διαφορές;

.....
.....

4) Τι σημασία έχει η διαφορετικότητα μεταξύ των τραγουδιών;

.....
.....

5) Ποια η σημασία της μουσικής για τον κάθε άνθρωπο;

.....
.....
.....

Σας ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας!

Παράρτημα 6η ενότητα: Φύλλα εργασίας και απαντήσεις των παιδιών

Φύλλο εργασίας 1

30/3/2015

Τα παιδιά εργάστηκαν σε ομάδες που σχημάτισαν μόνα τους

Ομάδα 1 (μαθητής 13, μαθητής 22, μαθητής 19, μαθήτρια 3, μαθήτρια 5)

Ομάδα 2 (μαθήτρια 1, μαθήτρια 8, μαθητής 16, μαθητής 20, μαθητής 23)

Ομάδα 3 (μαθητής 21, μαθητής 18, μαθήτρια 10, μαθήτρια 9, μαθήτρια 2)

Ομάδα 4 (μαθήτρια 7, μαθήτρια 11, μαθητής 13, μαθητής 14)

Ομάδα 5 (μαθήτρια 4, μαθήτρια 6, μαθητής 15, μαθητής 17)

Θέματα για συζήτηση:

1. Ακούγοντας παραδοσιακά τραγούδια της Θεσσαλίας τι σκέψεις σας δημιουργούνται;
2. Τι πιστεύετε ότι είναι σημαντικό στην παραδοσιακή μουσική; Η μελωδία, τα μουσικά όργανα, τα λόγια του τραγουδιού, ο χορός και η διασκέδαση; Τι άλλο;
3. Πόσο σημαντική είναι η πολιτισμική ταυτότητα του καθενός. Είναι καλό να δεχόμαστε όλα τα μουσικά ακούσματα; Σε τι μας βοηθάει αυτό;

Απαντήσεις των παιδιών:

Θέμα 1ο

- Στο μυαλό δημιουργείται ένα μικρό σενάριο, διότι τα τραγούδια πολλές φορές μας μπερδεύουν, γιατί μιλάνε για κάτι και το προσωποποιούνε με μια άλλη μορφή. Έτσι τα αισθήματά μας είναι πολλά και διάφορα, όταν ακούμε τα τραγούδια των παλιών συγγενών μας ή και των προγόνων μας.
- Οι σκέψεις που μας δημιουργούν είναι συγκίνηση. Πολλοί άνθρωποι πολέμησαν για να κρατήσουν αυτές τις παραδοσιακές μελωδίες. Επίσης μας βοηθούν να θυμηθούμε τα παλιά χρόνια.
- Μας δημιουργεί κάποια συναισθήματα. Ακόμη μας δημιουργεί εικόνες με ανθρώπους να παίζουν παραδοσιακή μουσική, αλλά και τη χαρά να θυμόμαστε τους προγόνους μας. Γενικά ωραία συναισθήματα με τους ανθρώπους που παίζουν διάφορα όργανα.
- Ακούγοντας παραδοσιακά τραγούδια της Θεσσαλίας θυμόμαστε τις παλιές παραδόσεις μας, τα ήθη και τα έθιμα και έτσι φαίνεται ο παλιός πολιτισμός της Θεσσαλίας.
- Σκέφτομαι τους προγόνους μου και μου προκαλούνται συναισθήματα, όπως νοσταλγία, αγάπη και συγκίνηση.

Θέμα 2ο

- Το πιο σημαντικό για μένα και την ομάδα μου στην ελληνική μουσική είναι ο χορός και η διασκέδαση, γιατί οι Έλληνες μέσα από αυτά μπορούν να αποδώσουν το πάθος τους για τους προγόνους τους.
- Στην παραδοσιακή μουσική είναι πολύ σημαντική η μελωδία του τραγουδιού και τα μουσικά όργανα. Επίσης πάρα πολύ σημαντικός είναι ο χορός και η διασκέδαση.
- Για μένα είναι η μελωδία και τα όργανα, γιατί αν δεν είχαμε όργανα δεν θα είχαμε μελωδία. Επίσης σπουδαίος είναι ο ρυθμός. Γενικότερα όλα είναι σημαντικά, γιατί με αυτά προκύπτει η παραδοσιακή μουσική.
- Στην παραδοσιακή μουσική είναι όλα σημαντικά, γιατί η μουσική χρειάζεται τη μελωδία, τα μουσικά όργανα, τα λόγια του τραγουδιού. Στην παραδοσιακή μουσική ο κόσμος χορεύει και διασκεδάζει.
- Να μην ξεχάσουμε τους παλιούς ανθρώπους, που αγαπούσαν την παραδοσιακή μουσική. Όλα είναι σημαντικά σε ένα τραγούδι, δηλαδή δεν μπορεί να υπάρχει τραγούδι χωρίς στίχους, μουσική ή όργανα.

Θέμα 3ο

- Ακούγοντας διάφορες μουσικές μεγαλώνει η πολιτισμική μας ταυτότητα. Αυτό βοηθάει και στην μόρφωση επίσης.
- Είναι πολύ σημαντικό για όλους η πολιτισμική μας ταυτότητα, γιατί ο καθένας κατάγεται από διαφορετική περιοχή. Είναι καλό να δεχόμαστε όλα τα μουσικά ακούσματα, γιατί αυτό μας βοηθάει να μαθαίνουμε κι άλλα πράγματα από άλλες περιοχές.
- Είναι καλό να δεχόμαστε μουσικά ακούσματα, γιατί μας βοηθάει να γνωρίσουμε καινούργια πράγματα. Αυτό μας βοηθά να δούμε πώς είναι οι άλλοι, από την πόλη ή το χωριό, κλπ.
- Πολιτισμική ταυτότητα είναι ο πολιτισμός του καθένα. Είναι καλό να δεχόμαστε άλλα ακούσματα, γιατί μπορούμε από τα ξένα τραγούδια να μαθαίνουμε και πράγματα για τον πολιτισμό τους.
- Η πολιτισμική ταυτότητα του καθενός είναι πολύ σημαντική και είναι καλό να ακούμε όλα τα μουσικά ακούσματα. Αυτό βοηθάει ώστε να μάθουμε τις παραδόσεις και τα έθιμα άλλων περιοχών.

Φύλλο εργασίας 2: Απαντήσεις μαθητών 2/4/2015

Όνομα μαθητή-μαθήτριας	1. (Υπάρχει ποικιλία στη μουσική)	2. Αιτιολογία ύπαρξης ποικιλίας	3. Σημασία ποικιλίας στη μουσική	4. Γνώση άλλων τραγουδιών από τους συμμαθητές (κυρίως σύγχρονα)	5. Σημασία παραδοσιακής μουσικής. Αιτιολόγηση	6. Τι εντυπώσιασε περισσότερο τους μαθητές στις συναντήσεις
Μαθήτρια 1	Ναι	Διαφοροποίηση προτιμήσεων	Αποφυγή ανίας και εκμάθηση νέων τραγουδιών	Ναι λίγα	Είναι σημαντική γιατί διατηρεί ήθη και έθιμα	Τα νέα τραγούδια και τα μουσικά όργανα που δεν γνώριζα
Μαθήτρια 2	Απούσα					
Μαθήτρια 3	Ναι	Διαφοροποίηση προτιμήσεων	Αποφυγή ανίας	Ναι	Είναι σημαντική, γιατί διατηρεί την παράδοση και τον πολιτισμό	Η μεγάλη ποικιλία δημοτικών τραγουδιών για την άνοιξη και τη φύση
Μαθήτρια 4	Ναι	Διαφοροποίηση προτιμήσεων	Αποφυγή ανίας και έκφραση διάθεσης	Ναι λίγα	Είναι σημαντική, γιατί ακολουθεί τα ήθη και τα έθιμα	Ορισμένα μουσικά όργανα που δεν γνώριζα
Μαθήτρια 5	Ναι	Προσωπική επιλογή= διαφοροποίηση προτιμήσεων	Μεγάλη	Ναι πολλά	Είναι σημαντική, γιατί είναι η αγαπημένη κάποιων ανθρώπων	Τα τραγούδια που έφεραν τα άλλα παιδιά στην τάξη
Μαθήτρια 6	Ναι	Διαφοροποίηση προτιμήσεων	Αποφυγή ανίας	Ναι	Είναι σημαντική, γιατί διατηρεί την παράδοσή μας	Η παραδοσιακή μουσική που δεν γνώριζα ως τώρα
Μαθήτρια 7	Ναι	Διαφοροποίηση προτιμήσεων	Έκφραση συναισθημάτων (ακόμα και λύπης)	Ναι	Είναι σημαντική, γιατί αναδεικνύεται ο πολιτισμός κάθε τόπου	Τα μουσικά όργανα, το τραγούδι, οι ενδυμασίες των παλιών μουσικών. Όλα!

Μαθήτρια 8	Ναι	Διαφοροποίηση προτιμήσεων	Έκφραση διάθεσης	Ναι λίγα	Είναι σημαντική, γιατί έχει ωραία μελωδία και γιατί διατηρεί την παράδοσή μας	Τα μουσικά όργανα και η εκμάθηση πολλών τραγουδιών
Μαθήτρια 9	Ναι	Η ποικιλία είναι συνώνυμη της μουσικής (δηλ. το αντίστροφο)	Εκμάθηση πολλών τραγουδιών	Ναι πολλά	Είναι σημαντική, γιατί είναι η μουσική που άκουγαν και δημιούργησαν οι πρόγονοί μας	Η παρουσίαση που μας γνωστοποίησε πολλά πράγματα
Μαθήτρια 10	Ναι	Διαφοροποίηση προτιμήσεων και έκφρασης	Είναι έκφραση πολιτισμού κάθε περιοχής	Ναι πολλά	Είναι σημαντική, γιατί έχει μεγάλη παράδοση η δημοτική μουσική	Τα καλοφτιαγμένα μουσικά όργανα της δημοτικής μουσικής
Μαθήτρια 11	Ναι	Διαφοροποίηση προτιμήσεων	Εκμάθηση νέων τραγουδιών	Ναι	Είναι σημαντική, γιατί αναδεικνύεται ο πολιτισμός κάθε τόπου	Οι διαφορετικές μελωδίες και οι μουσικές γνώσεις των συναντήσεων
Μαθητής 12	Ναι	Διαφοροποίηση προτιμήσεων	Αποφυγή ανίας	Ναι	Δεν είναι σημαντική – δεν μου αρέσει	Τα μουσικά όργανα
Μαθητής 13	Ναι	Διαφοροποίηση προτιμήσεων και συναισθημάτων (διαθέσεων)	Συμβολή στην επικοινωνία. Προσέγγιση άλλων πολιτισμών.	Ναι αρκετά	Είναι σημαντική γιατί μαθαίνουμε άλλους τρόπους της Ελλάδας. Διατήρηση ηθών και εθίμων	Εκμάθηση νέων μουσικών, πληροφορίες για τα μουσικά όργανα της παραδοσιακής μουσικής
Μαθητής 14	Ναι	Διαφοροποίηση προτιμήσεων και διαθέσεων	Επικοινωνία με τους παλιότερους. Έκφραση διάθεσης.	Ναι	Είναι σημαντική, γιατί μαθαίνουμε τη μουσική των παλιότερων και επικοινωνούμε με αυτούς (κατά κάποιον τρόπο)	Τα καινούργια ωραία τραγούδια που έμαθα και τα παραδοσιακά όργανα
Μαθητής 15	Ναι	Διαφοροποίηση προτιμήσεων	Αποφυγή ανίας	Ναι λίγα	Είναι σημαντική γιατί διατηρεί ήθη και έθιμα, τις παραδόσεις	Τα μουσικά όργανα που είδα και έμαθα

Μαθητής 16	Ναι	Διαφοροποίηση προτιμήσεων και συναισθημάτων	Ακρόαση όλων των ειδών, ευχαρίστηση	Ναι πολλά	Είναι σημαντική γιατί είναι ο πολιτισμός μας	--
Μαθητής 17	Ναι	Διαφοροποίηση προτιμήσεων και έκφραση συναισθημάτων	Προσέγγιση άλλων πολιτισμών	Ναι λίγα	Είναι σημαντική, γιατί διατηρεί την παράδοση και τη μνήμη των προγόνων μας	Τα μουσικά όργανα
Μαθητής 18	Ναι	Διαφοροποίηση προτιμήσεων	Βοηθά στις λύπες και στις χαρές	Ναι λίγα	Είναι σημαντική, γιατί διατηρεί την παράδοσή μας	Η μελωδική ποικιλία των οργάνων και η συνεργασία μεταξύ τους
Μαθητής 19	Ναι	Διαφοροποίηση προτιμήσεων	Αποφυγή ανίας	Ναι λίγα	Είναι σημαντική, γιατί δείχνει τις συνήθειες και τα έθιμα	Τα μουσικά όργανα από παλιά ως σήμερα
Μαθητής 20	Ναι	Διαφορετικοί δημιουργοί και τραγουδιστές	Αποφυγή ανίας	Ναι πολλά	Είναι σημαντική, γιατί μας θυμίζουν παιδικές μνήμες	Ο προσωπικός κόπος των μουσικών, τα τραγούδια που ακούσαμε
Μαθητής 21	Ναι	Διαφοροποίηση προτιμήσεων	Βοηθά στις λύπες και στις χαρές	Ναι λίγα	Είναι σημαντική, γιατί μας θυμίζουν τους προγόνους μας	Η σημερινή μουσική (Καλώς μας ήρθε η άνοιξη και Βασιλικέ μου τρίκλωνε)
Μαθητής 22	Ναι	Διαφοροποίηση έκφρασης και συναισθημάτων	Έκφραση διάθεσης	Ναι πολλά	Είναι σημαντική, γιατί θυμίζουν τους προγόνους	Η παρουσίαση με τους σύγχρονους καλλιτέχνες που προτιμούν τα παιδιά
Μαθητής 23	Απών					

Συνοπτικός πίνακας απαντήσεων Φύλλου Εργασίας 2

	1. Υπάρχει ποικιλία στη μουσική	2. Αιτιολογία ύπαρξης ποικιλίας	3. Σημασία ποικιλίας στη μουσική	4. Γνώση άλλων τραγουδιών από τους συμμαθητές (εδώ αναφέρονται κυρίως στις δικές τους προτιμήσεις)	5. Σημασία παραδοσιακής μουσικής. Αιτιολόγηση Είναι σημαντική, γιατί:	6. Τι εντυπωσίασε περισσότερο τους μαθητές στις συναντήσεις
1	Όλα τα παιδιά είπαν ναι	Διαφοροποίηση προτιμήσεων	Αποφυγή ανίας	Ναι λίγα	Διατηρεί και αναδεικνύει ήθη και έθιμα, παράδοση και πολιτισμό	Τα καινούργια ωραία δημοτικά τραγούδια που έμαθα
2		Έκφρασης συναισθημάτων (διαθέσεων)	Προσέγγιση άλλων πολιτισμών	Ναι αρκετά	Μαθαίνουμε άλλους τρόπους της Ελλάδας.	Οι πληροφορίες για τα μουσικά όργανα της παραδοσιακής μουσικής. Τα μουσικά όργανα από παλιά ως σήμερα.
3		Διαφορετικοί δημιουργοί και τραγουδιστές	Συμβολή στην επικοινωνία	Ναι πολλά	Διατηρεί τη μνήμη των προγόνων μας	Η μεγάλη ποικιλία δημοτικών τραγουδιών για την άνοιξη και τη φύση
4			Επικοινωνία με τους παλιότερους.		Μαθαίνουμε τη μουσική των παλιότερων και επικοινωνούμε με αυτούς (κατά κάποιον τρόπο). Είναι η μουσική που άκουγαν και δημιούργησαν οι πρόγονοί μας.	Η μελωδική ποικιλία των οργάνων και η συνεργασία μεταξύ τους
5			Εκμάθηση νέων τραγουδιών		Είναι η αγαπημένη κάποιων ανθρώπων	Οι διαφορετικές μελωδίες και οι μουσικές γνώσεις των συναντήσεων και της παρουσίας
6			Έκφρασης συναισθημάτων (διαθέσεων)		Έχει ωραία μελωδία	Τα τραγούδια που έφεραν τα άλλα παιδιά στην τάξη
7			Ακρόαση όλων των ειδών, ευχαρίστηση		Μας θυμίζει παιδικές μνήμες	Η παρουσίαση με τους σύγχρονους καλλιτέχνες που προτιμούν τα παιδιά
8			Βοηθά στις λύπες και στις χαρές			Ο προσωπικός κόπος των μουσικών, τα τραγούδια που ακούσαμε

Φύλλο εργασίας 3: Απαντήσεις μαθητών 22/4/2015**Δραστηριότητα:****Ακρόαση 2 τραγουδιών, ένα ελληνικό και ένα από τα Βαλκάνια. Σύγκριση αυτών.**

Ομάδες	Ομοιότητες	Διαφορές	Αιτιολόγηση ύπαρξης διαφορών	Σημασία διαφορετικότητας	Σημασία της μουσικής για κάθε άνθρωπο
μαθήτρια 7 και μαθήτρια 11	- Όργανα (τρομπέτα) - Είδος (παραδοσιακή) - Περιεχόμενο (αγάπης)	- Γλώσσα - Στίχοι - Ρυθμός	- Διαφορετικοί πολιτισμοί - Γλώσσα - Έκφραση ανθρώπων	- Έκφραση ποικιλίας	- Έκφραση με διαφορετικά συναισθήματα
μαθητής 18, μαθητής 20 και μαθητής 21	- Τίτλος - Όργανα	- Γλώσσα - Στίχοι - Μελωδία	- Γλώσσα - Μουσική	- Έκφραση διαφορετικών σκέψεων, συναισθημάτων	- Προσωπική προτίμηση (γούστο)
μαθητής 12, μαθητής 15 και μαθητής 17	- Μελωδία - Όργανα	- Γλώσσα - Ρυθμός - Τόπος προέλευσης	- Γλώσσα - Πολιτισμός - Τρόπος ζωής	- Έκφραση ποικιλίας	- Έκφραση με διαφορετικά συναισθήματα
μαθήτρια 2, μαθητής 19 και μαθητής 23	- Μελωδία - Όργανα	- Γλώσσα - Στίχοι (κείμενο) - Ρυθμός	- Πολιτισμός	- Έκφραση ποικιλίας και προτίμησης	- Κατανόηση και διαχείριση συναισθημάτων
μαθητής 16 και μαθητής 22	- Στίχοι - Μελωδίες - Κοντινές περιοχές προέλευσης	- Ρυθμός - Γλώσσα	- Πολιτισμός	- Έκφραση διαφορετικών συναισθημάτων	- Τρόπος ζωής - Προσωπική προτίμηση (γούστο)
μαθήτρια 3 και μαθήτρια 5	- Μελωδία - Όργανα	- Γλώσσα - Στίχοι	- Γλώσσα - Μουσική	- Ποικιλία ακροάσεων	- Διαμόρφωση χαρακτήρα ανάλογα με τις μουσικές ακροάσεις
μαθητής 13 και μαθητής 14	- Περιεχόμενο (αγάπης) - Μελωδία - Όργανα	- Ρυθμός - Γλώσσα - Τόπος προέλευσης - Τίτλος τραγουδιών	- Πολιτισμός	- Έκφραση διαφορετικών συναισθημάτων με ανάλογα ακούσματα	- Έκφρασης - Διασκέδαση
μαθήτρια 1, μαθήτρια 6 και μαθήτρια 8	- Μελωδίες - Κοντινές περιοχές προέλευσης - Όργανα (τρομπέτα) - Περιεχόμενο	- Γλώσσα - Ρυθμός - Περισσότερα όργανα	- Διαφορετικοί πολιτισμοί - Γλώσσα - Έκφραση ανθρώπων	- Έκφραση διαφορετικών συναισθημάτων με ανάλογα ακούσματα (ρυθμός, στίχοι)	- Έκφραση με διαφορετικά συναισθήματα
μαθήτρια 4, μαθήτρια 9 και μαθήτρια 10	- Κοντινές περιοχές προέλευσης - Όργανα (τρομπέτα) - Περιεχόμενο (θλίψη) - Μελωδίες	- Γλώσσα - Ρυθμός - Πολιτισμός	- Γλώσσα - Ρυθμός	- Έκφραση διαφορετικών συναισθημάτων	- Έκφραση με διαφορετικά συναισθήματα

7η ενότητα: Σχέδια μαθημάτων

16/3/2015 - 1^η συνάντηση

Τίτλος μαθήματος: «Ας γνωριστούμε παίζοντας και τραγουδώντας»

Διάρκεια: 1 μάθημα 55', **Τάξη:** ΣΤ' Δημοτικού

Διδακτικοί – μαθησιακοί στόχοι:

Οι μαθητές/μαθήτριες θα:

- γνωρίσουν τρόπους επικοινωνίας μέσα από το παιχνίδι
- ενθαρρυνθεί η ενίσχυση δεξιοτήτων
- αναπτυχθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης και συνεργασίας
- ενισχυθεί το ομαδικό πνεύμα
- δημιουργηθεί ένα ευχάριστο κλίμα δημιουργικής παιδαγωγικής ατμόσφαιρας¹
- εκφραστούν παίζοντας και τραγουδώντας
- προσεγγίσουν τα διάφορα μουσικά είδη, μέσα από τις προτιμήσεις τους
- εξοικειωθούν με την πολυμορφία των ειδών της μουσικής
- προσεγγίσουν και να αναγνωρίσουν με ακρόαση διάφορα είδη μουσικής
- μάθουν να τραγουδούν το δημοτικό τραγούδι «Χελιδόνα έρχεται»
- μιλήσουν για τις εποχές του χρόνου και την άνοιξη και τη φύση
- θα συγκρίνουν πληροφορίες σχετικά με τα δημοτικά τραγούδια από το σχολικό βιβλίο και για τα «Χελιδονίσματα» από το υλικό που τους προσφέρθηκε στο μάθημα
- προσαρμόσουν το νέο περιεχόμενο σε προηγούμενες γνώσεις
- διατυπώσουν γραπτώς τις μουσικές τους προτιμήσεις και των συγγενικών τους προσώπων, εκφράζοντας τη μουσική τους ταυτότητα

Μέσα και υλικά:

- CD Player
- Ψηφιακοί δίσκοι με διάφορα είδη μουσικής (κλασική, δημοτική, ποπ, ροκ κλπ).
- Χαρτιά και μολύβια
- Σχολικό βιβλίο

¹ Βλ. Θεοδωρακοπούλου, κ.ά. (2008: 28).

Λεξιλόγιο:

- Μουσικά παιχνίδια
- Είδη μουσικής
- Χελιδονίσματα
- Πολυμορφία της μουσικής
- Μουσικές προτιμήσεις

Πορεία διδασκαλίας:

- Ο/η εκπαιδευτικός της μουσικής ζητά από τα παιδιά να σηκωθούν από τις καρέκλες και να σχηματίσουν ένα μεγάλο κύκλο γύρω από τα θρανία.
- Για τη «γνωριμία των μελών της ομάδας» και την προσπάθεια απόκτησης ενότητας, ο/η εκπαιδευτικός χτυπά παλαμάκια και λέει το όνομά του/της. Με τον ίδιο τρόπο ζητά και από τα παιδιά να πουν το δικό τους όνομα, χτυπώντας ρυθμικά ένα δικό τους σκοπό.
- Στη συνέχεια, παίζουν το «κύμα», μια άσκηση ομαδικότητας, κατά την οποία όλοι οι μαθητές πιάνονται από τα χέρια στον κύκλο και έχουν τα μάτια κλειστά. Ένας μόνο βλέπει κάθε φορά. Αυτός αποφασίζει να ξεκινήσει το «κύμα», σφίγγοντας ελαφρά το χέρι ενός από τους δύο διπλανούς του. Ο σκοπός του παιχνιδιού είναι το «κύμα» (σφίξιμο χεριών) να ξαναγυρίσει στον αρχικό του δημιουργό, αφού περάσει από όλα τα παιδιά στον κύκλο.
- Μετά από 5-6 φορές επανάληψης του παιχνιδιού, τα παιδιά είναι χαρούμενα και έχουν εκτονωθεί. Τους ζητάμε να καθίσουν στα θρανία. Ο/η εκπαιδευτικός ξεκινά συζήτηση μιλώντας για το «κύμα», το ηχητικό κύμα και το μουσικό σήμα. Στη συνέχεια συζητούν για τη μουσική γενικά, τη μουσική που τους αρέσει να ακούν και τη μουσική που ακούγεται στον θεσσαλικό χώρο. Κατά τη συζήτηση διαπιστώνεται η διαφορετική και συνάμα κοινή γλώσσα της μουσικής για όλους τους ανθρώπους.
- Στο CD Player ακούγονται διάφορα αποσπάσματα μουσικής, τα οποία προσπαθούν να αναγνωρίσουν οι μαθητές.
- Στη συνέχεια γίνεται καταγραφή των μουσικών προτιμήσεων σε χαρτί: α) των ίδιων των παιδιών: τι ακούνε στο σπίτι ή τι θα ήθελαν να ακούνε που δεν ακούν, β) των αδερφών, γ) των γονιών, δ) των παππούδων τους.

7η ενότητα: Σχέδια μαθημάτων

- Έπειτα ακολουθεί διδασκαλία του δημοτικού τραγουδιού «Χελιδόνα έρχεται¹» για τον ερχομό της άνοιξης και γίνεται σχολιασμός του ποιητικού του κειμένου. Γίνεται αναφορά στο σχολικό βιβλίο για ανάλογο περιεχόμενο.

Αξιολόγηση (σε γνωστικές, συναισθηματικές και ψυχοκινητικές διεργασίες):

Η / ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιολογήσει αν οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- κατά τη διάρκεια των μουσικών παιχνιδιών επέδειξαν την κατάλληλη συμπεριφορά (προσοχή, ησυχία, συγκέντρωση) και παράλληλα ενθουσιασμό, χαρά
- ανταποκρίθηκαν επιτυχώς στο έργο της υλοποίησης των μουσικών παιχνιδιών
- ανέπτυξαν σχετικές μουσικές δεξιότητες (απόδοση ρυθμού, μελωδίας, έντασης, ταχύτητας εκτέλεσης, ερμηνεία κειμένου κλπ), αλλά και κοινωνικές δεξιότητες (ομαδικότητα, συνεργασία, κατανόηση της πολυμορφίας της μουσικής και του κόσμου γενικότερα)
- καλλιέργησαν τις μουσικές τους ικανότητες, γενικότερα
- συμμετείχαν ενεργά και αποτελεσματικά στις συζητήσεις αναφορικά με τα ερωτήματα που τέθηκαν και αν είχαν ευστοχία στις υποθέσεις που διατύπωσαν
- έδρασαν πρόθυμα και με ενδιαφέρον στην εκμάθηση του δημοτικού τραγουδιού «Χελιδόνα έρχεται»
- ανακάλεσαν και εφάρμοσαν προηγούμενες μουσικές γνώσεις (πχ. γνώση μουσικών οργάνων, μουσικών ειδών)
- συνειδητοποίησαν τη σημασία της πολυμορφίας και την αξία της, στα είδη μουσικής, στα μουσικά όργανα, στις μουσικές προτιμήσεις, στα παιχνίδια και στην αποδοχή του διαφορετικού σε κάθε δραστηριότητα και απάντηση των συμμαθητών τους
- διατύπωσαν με θάρρος τις μουσικές τους προτιμήσεις και συνεπώς με τις κριτικές τοποθετήσεις τους να φανερώσουν στάσεις σχετικές με την «ενσυναίσθηση», την «ανοχή αμφισημιών», την «επικοινωνία - ανταλλαγή» και ίσως με την ύπαρξη «προκαταλήψεων ή στερεοτύπων».

¹ Κάλαντα του Μάρτη. Στη νεότερη Ελλάδα κάθε 1^η Μαρτίου τα παιδιά κρατώντας στο χέρι τη «Χελιδόνα», δηλαδή ένα ξύλινο ομοίωμα χελιδονιού, που συχνά είχε πάνω του κρεμασμένα σφαιρικά κουδουνάκια, τραγουδούσαν το τραγούδι από τη μία πόρτα στην άλλη, παίρνοντας φιλέματα από τους νοικοκυραίους. Με αυτόν τον τρόπο ανήγγειλαν τον ερχομό της άνοιξης. Χελιδονίσματα υπάρχουν σε διαφορετικές εκδοχές σε πολλές περιοχές στην Ελλάδα. Ανακτήθηκε στις 22 Φεβρουαρίου 2015 από την ιστοσελίδα http://www.pi-schools.gr/books/dimotiko/mous_anth_a_st/dask/s_1_200.pdf

Πιθανές επεκτάσεις:

- Τα παιδιά ακούνε και άλλα μουσικά αποσπάσματα και τα εντάσσουν στα διάφορα μουσικά είδη, συγκρίνοντάς τα.

Βοηθητικό υλικό:

- Εφαρμόζονται και άλλα παιχνίδια κοινωνικοποίησης με κύριο γνώμονα την ενότητα της ομάδας και την συνεργασία μεταξύ των παιδιών.
- Εντοπίζονται σημεία (παράλληλα με το βιβλίο της μουσικής) και από άλλα βιβλία όπου αναφέρονται στοιχεία για τη μουσική, για τα μουσικά όργανα ή τα διάφορα είδη μουσικής, ώστε να προσεγγίσουν το αντικείμενο διαθεματικά.

Παρατηρήσεις για τους διδάσκοντες:

- Τα παιχνίδια γνωριμίας είναι παιχνίδια κοινωνικοποίησης και έχουν ως στόχο να βοηθήσουν τα παιδιά να ενταχθούν στην ομάδα και να κατανοήσουν τις υποχρεώσεις που απαιτούνται από τα ίδια για την καλή λειτουργία της. Άρα, είναι σημαντικό το κάθε παιδί να μάθει να συνεργάζεται, να λαμβάνει πρωτοβουλίες, να τηρεί τους κανόνες, να αξιολογεί τον εαυτό του και τους άλλους, να αναπτύσσει κώδικες επικοινωνίας και αλληλοσεβασμού (Παπανικολάου, 2009: 31).
- Για την ακρόαση και αναγνώριση μουσικών ειδών είναι καλό να οργανωθεί α) η προετοιμασία της (για τη δημιουργία κατάλληλου κλίματος και συνθήκες συγκέντρωσης με κίνητρα και έγερση του ενδιαφέροντος), β) οι δράσεις κατά την πορεία της ακρόασης και γ) οι δράσεις μετά από αυτή (οι οποίες αξιοποιούν τις εμπειρίες και το νέο λεξιλόγιο, συμβάλλουν στην κατανόηση και δόμηση νέας γνώσης, καλλιεργούν δεξιότητες).
- Σχετικά με τις μουσικές προτιμήσεις, μπορεί να γίνει μια αναφορά ότι όλα τα είδη της μουσικής έχουν την αξία τους και τα δικά τους ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, που τα καθιστούν μοναδικά.

Διάρκεια: 2 μαθήματα, 40' το καθένα, **Τάξη:** ΣΤ' Δημοτικού

Διδακτικοί – μαθησιακοί στόχοι:

Οι μαθητές/μαθήτριες θα:

- γίνουν μικροί ερευνητές και μελετητές του δημοτικού τραγουδιού
- αναγνωρίσουν την αξία της μουσικής του οικείου περιβάλλοντός τους (μέσα από το δημοτικό τραγούδι και γενικά την παραδοσιακή τους μουσική) και θα τη φέρουν γραπτώς στην τάξη, ώστε να γνωστοποιήσουν στους συμμαθητές τους το δικό τους μουσικό πολιτισμό
- προσεγγίσουν, μέσα από την απαγγελία, τους στίχους των τραγουδιών που συνέλεξαν
- προσεγγίσουν το δημοτικό τραγούδι μέσα από τη λειτουργικότητά του
- δραματοποιήσουν το ήδη γνωστό τους τραγούδι «Χελιδόνα έρχεται»
- αναπτύξουν δεξιότητες ερμηνείας, κοινωνικοποίησης, αναγνώρισης του διαφορετικού
- εκθέσουν τις σκέψεις τους σχετικά με την πολυμορφία της παραδοσιακής μουσικής
- συνεργαστούν, συζητώντας σε ομάδες πάνω στα ερωτήματα του «Φύλλου εργασίας 1»
- συνθέσουν τις σκέψεις τους, συμπληρώνοντας ομαδικά το «Φύλλο εργασίας 1»
- επικοινωνήσουν με τα άλλα μέλη της σχολικής τάξης, εκφράζοντας τις σκέψεις τους σε διάφορα πεδία δράσης
- αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες και δεξιότητες επιχειρηματικότητας, αναλαμβάνοντας ρόλους, ανακοινώνοντας δημόσια στην τάξη τα πορίσματα των ομαδικών συζητήσεων

Μέσα και υλικά:

- Ποιητικά κείμενα δημοτικών τραγουδιών που συνέλεξαν τα παιδιά
- Πληροφορίες σχετικά με τα τραγούδια και τη λαογραφία τους
- Φωτογραφικό υλικό
- Φύλλο εργασίας 1, Χαρτιά και μολύβια

7η ενότητα: Σχέδια μαθημάτων

Λεξιλόγιο:

- Μουσική έρευνα
- Πολιτισμική ταυτότητα
- Λαογραφία
- Απαγγελία
- Δραματοποίηση
- Ανάλυση ρόλων
- Επιχειρηματολογία

Πορεία διδασκαλίας:

- Αναμένεται από τα παιδιά να έχουν ερευνήσει και να έχουν φέρει στην τάξη δημοτικά τραγούδια από το οικείο περιβάλλον τους με θέμα την άνοιξη ή την φύση, καθώς και πληροφορίες από τους γονείς ή τους παππούδες τους για το ρόλο της δημοτικής μουσικής στην εποχή τους. (Γεγονός που συνέβη στους 15 από τους 23 μαθητές).
- Ακολουθεί ανάγνωση του ποιητικού κειμένου μερικών τραγουδιών και συζήτηση.
- Στη συνέχεια γίνεται δραματοποίηση του τραγουδιού «Χελιδόνα έρχεται» (οι μαθητές χωρίζονται σε 2 ομάδες), αναπαριστώντας τον τρόπο που τα παιδιά άλλων εποχών τραγουδούσαν τον ερχομό της άνοιξης, γυρνώντας από γειτονιά σε γειτονιά.
- Έπειτα, οι μαθητές συζητούν τις σκέψεις τους πάνω στην παραδοσιακή μουσική, τα ιδιαίτερα μουσικά χαρακτηριστικά της, την πολιτισμική ταυτότητα του καθενός. Γίνεται προσπάθεια ευαισθητοποίησης στο διαφορετικό, αφού κάθε παιδί φέρει τη δική του πολιτισμική ταυτότητα. Θέτονται ερωτήματα για την αποδοχή του διαφορετικού και του όμοιου.
- Στο τέλος, συμπληρώνεται το «Φύλλο εργασίας 1» σε ομάδες 4-5 παιδιών με θέματα σχετικά με την παραδοσιακή μουσική.
- Η συνάντηση ολοκληρώνεται με την παρουσίαση στην τάξη των αποτελεσμάτων της συζήτησης κάθε ομάδας.

Αξιολόγηση (σε γνωστικές, συναισθηματικές και ψυχοκινητικές διεργασίες):

Η / ο εκπαιδευτικός θα αξιολογήσει αν οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- σημείωσαν επιτυχία στην έρευνα στο μουσικό περιβάλλον της οικογένειας, φέρνοντας τραγούδια του τόπου τους
- ανταποκρίθηκαν με ενθουσιασμό στις δραστηριότητες και συμμετείχαν ενεργά και αποτελεσματικά στις συζητήσεις αναφορικά με τα ερωτήματα που τέθηκαν

7η ενότητα: Σχέδια μαθημάτων

- ανέπτυξαν κοινωνικές δεξιότητες (ομαδικότητα, συνεργασία) κατά τη διάρκεια της συζήτησης και της συμπλήρωσης του «Φύλλου εργασίας 1»
- συνειδητοποίησαν την αξία της ποικιλίας παραμέτρων στη μουσική, όπως το περιεχόμενο των τραγουδιών, η μελωδία, ο ρυθμός, η γλώσσα, η λειτουργικότητα
- ενήργησαν πρόθυμα και με φαντασία στη δραματοποίηση του δημοτικού τραγουδιού «Χελιδόνα έρχεται»
- σχημάτισαν εύκολα τις ομάδες εργασίας ή άφησαν κάποια παιδιά εκτός ομάδων (παραμελημένα ή απορριπτόμενα παιδιά)
- επέτρεψαν σε όλους τους συμμαθητές τους να εκφράσουν τα δικά τους πορίσματα της έρευνας, ώστε με τις κριτικές τοποθετήσεις τους να φανερώσουν στάσεις σχετικές με την «ενσυναίσθηση», την «ανοχή αμφισημιών», την «επικοινωνία - ανταλλαγή» και ίσως με την ύπαρξη «προκαταλήψεων ή στερεοτύπων»
- επέλεξαν δημοκρατικά τον εκπρόσωπό τους στην ανακοίνωση των αποτελεσμάτων της ομαδικής συζήτησης ή εξέφρασαν αισθήματα «αρχηγίας» αφενός ή «φόβου διεκδίκησης της θέσης» αφετέρου.

Πιθανές επεκτάσεις:

- Οι μαθητές παρουσιάζουν τη δραματοποίηση της «Χελιδόνας» σε άλλα τμήματα του σχολείου.
- Συγκρίνουν το τραγούδι αυτό με το παρακάτω (Εικόνα 1.)
- Δραματοποιούν ένα ακόμη τραγούδι, επιλέγοντας από εκείνα που έφεραν στην τάξη.

Βοηθητικό υλικό:

- Σχετικές ταινίες από ρητορικούς αγώνες, από την ιστοσελίδα <https://www.youtube.com/watch?v=B3oUNH70mOc> (ανακτήθηκε στις 10 Μαρτίου 2015) ώστε να δουν πως και άλλοι μαθητές εκφράζονται δημόσια στους συμμαθητές τους.

Παρατηρήσεις για τους διδάσκοντες:

- Οι συζητήσεις και οι ασκήσεις ομαδικού διαλόγου δίνουν αφορμές κοινωνικοποίησης και συνεργασίας στα παιδιά, καθώς και λήψης πρωτοβουλιών, αυτενέργειας και ελέγχου του εαυτού του. Μέσω των άλλων γίνεται εφικτή και η γνώση του εαυτού μας.

7η ενότητα: Σχέδια μαθημάτων

- Είναι σημαντικό να τονιστεί πως κάθε μουσικός πολιτισμός και τόπος έχει το δικό του πλούτο και χαρακτήρα, επομένως δεν συγκρίνεται η πολιτισμική αξία των τραγουδιών, αλλά μόνο η μορφολογική υφή τους και η οργανική τους συνοδεία, εφόσον υπάρχει.
- Κατά το σχηματισμό των μελών των ομάδων, αλλά και κατά την επιλογή του εκπροσώπου της, δίνεται στα παιδιά η ελευθερία δράσης και λήψης αποφάσεων (σημεία τα οποία παρατηρούνται και καταγράφονται από τον ερευνητή/διδάσκοντα).



ΜΟΥΣΙΚΟ ΑΝΘΟΛΟΓΙΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

Χελιδονίσματα ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟ ΔΩΔΕΚΑΝΗΣΩΝ / ΧΑΛΚΗ



δος κι ημείς οι μαθηταί μαθημένοι είμαστε.

Ν' αγοράζωμεν εφτά, να πουλούμε δεκαεπτά
το ρακίν εις το ποτήρι και τα σύκα στο μαντήλι
και τα αυγά εις το καλάθι.

Δώστε μας την όρνιθα, μη μας δείρει ο δάσκαλος
κι έχετε το κρίμα μας και την αμαρτία μας.
Χελιδόνι πέμπομε πάει πέρα κι έρχεται
φέρειν μας την είδηση πως είναι καλοκαίρι.

Του χρόνου πάλι να 'ρθωμε μ' υγεία να σας δούμε
στους οίκους σας χαρούμενοι το Μάρτη να σας πούμε.
Και του χρόνου!



**



Κάλαντα του Μάρτη που έλκουν την καταγωγή από την Αρχαία Ελλάδα. «Χελιδόνισμα» λεγόταν ένα ανοιξιάτικο τραγούδι «του αγερμού» (βλ. σελ. 19), ανάλογο δηλαδή με τα κάλαντα. Το κείμενο του τραγουδιού αυτού έμοιαζε σε πολλά σημεία με το σημερινό.

Στη νεότερη Ελλάδα, κάθε 1η Μαρτίου, τα παιδιά κρατώντας στο χέρι τη «χελιδόνα» δηλαδή ένα ξύλινο ομοίωμα χελιδονιού που συχνά είχε επάνω του κρεμασμένα σφαιρικά κουδουνάκια, τραγουδούσαν το τραγούδι από τη μια πόρτα στην άλλη παίρνοντας φιλέματα από τους νοικοκυραίους. Με τον τρόπο αυτό ανήγγελλαν τον ερχομό της άνοιξης. Χελιδονίσματα υπάρχουν σε διαφορετικές εκδοχές, σε όλη την Ελλάδα.



Πολιτισμός, Σύστημα



T3, Π1, Π2, Π4, Ε3, Ε4, Ε5, Ε6, Δ5, Δ3

1. Κατασκευάστε χελιδόνες από χαρτόνι ή από οποιοδήποτε άλλο υλικό έχετε μέσα στην τάξη και κρεμάστε τους κουδουνάκια.

2. Βγείτε από το σχολείο κρατώντας τις χελιδόνες και τραγουδήστε το τραγούδι στα κοντινά σπίτια και καταστήματα αναγγέλλοντας με τον τρόπο αυτό τον ερχομό της άνοιξης.



Τραγούδια και σκοποί από τα Δωδεκάνησα, διάφοροι καλλιπείς, επιμέλεια: Λιάβας Λάμπρος, Βουλή των Ελλήνων, 1997

Εικόνα 1¹ Παραλλαγή Χελιδόνας (μουσικοποιητικό κείμενο) και πληροφορίες

¹ Η Εικόνα ανακτήθηκε στις 22 Φεβρουαρίου 2015 από την ιστοσελίδα http://www.pischools.gr/books/dimotiko/mous_anth_a_st/dask/s_1_200.pdf

Τίτλος μαθήματος: «Καλώς μας ήρθε η άνοιξη»

Διάρκεια: 2 μαθήματα, συνολικά 75', **Τάξη:** ΣΤ' Δημοτικού

Διδακτικοί – μαθησιακοί στόχοι:

Οι μαθητές/μαθήτριες θα:

- καλλιεργήσουν μουσικές δεξιότητες κατά την ακρόαση και την ερμηνεία δημοτικών τραγουδιών, με φωνητική και ρυθμική απόδοση (με παλαμάκια)
- ανατρέξουν στο ποιητικό κείμενο των τραγουδιών και θα συνειδητοποιήσουν κάποιες από τις κατηγορίες του δημοτικού τραγουδιού (εδώ για την άνοιξη και τη φύση και την αγάπη)
- προσεγγίσουν πολιτισμικά στοιχεία της Θεσσαλίας, σχετικά με τη μουσική, τη λαογραφία, το χορό, τον τρόπο ζωής των περασμένων γενεών, με τη βοήθεια της εικόνας και του ήχου (από την ταινία «Καλώς μας ήρθε η άνοιξη»)
- αναπτύξουν δεξιότητες μέσω της κίνησης, του χορού και της δραματοποίησης των δημοτικών τραγουδιών
- αναδείξουν τον τρόπο σκέψης τους κατά τη συμπλήρωση των ατομικών «Φύλλων εργασίας 2»
- αναπτύξουν δεξιότητες «ενσυναίσθησης», «ανοχής αμφισημιών», «κριτικής στάσης», «επικοινωνίας – ανταλλαγής» κατά την ανάγνωση των ποιητικών κειμένων, αλλά και των ανώνυμων ανακοινώσεων των αποτελεσμάτων του «Φύλλου εργασίας 2».

Μέσα και υλικά:

- Ποιητικά κείμενα δημοτικών τραγουδιών («Καλώς μας ήρθε η άνοιξη» και «Βασιλικέ μου τρίκλωνε»)
- Ηλεκτρονικός υπολογιστής, προβολέας και επιφάνεια προβολών
- Μικρή μουσική ταινία (σχετική με το «Καλώς μας ήρθε η άνοιξη»)
- Πληροφορίες για τα δυο τραγούδια
- Φύλλο εργασίας 2 (ατομική συμπλήρωση)

7η ενότητα: Σχέδια μαθημάτων

Λεξιλόγιο:

- Μουσική ακρόαση, τραγούδι και ρυθμός
- Κατηγορίες δημοτικών τραγουδιών
- Πολιτισμική ταυτότητα
- Λαογραφία και χορός
- Δραματοποίηση (πανηγύρι)
- Ατομική λήψη αποφάσεων

Πορεία διδασκαλίας:

- Η συνάντηση ξεκινά με ακρόαση από σχετικά αρχαία ήχου και προβολή ταινίας με μουσική της Θεσσαλίας («Καλώς μας ήρθε η άνοιξη»).
- Έπειτα γίνεται ποιητική απόδοση των στίχων των τραγουδιών «Καλώς μας ήρθε η άνοιξη» (τραγούδι που έφερε στην τάξη η μαθήτρια 1) και «Βασιλικέ μου τρίκλωνε» (που έφερε στην τάξη ο μαθητής 15) (και τα δύο τραγούδια από τη Θεσσαλία).
- Μετά από μερικές ακροάσεις οι μαθητές διδάσκονται την ερμηνεία του πρώτου τραγουδιού μελωδικά και του δεύτερου ποιητικά.
- Έπειτα συνοδεύουν το τραγούδι «Καλώς μας ήρθε η άνοιξη» με παλαμάκια.
- Στη συνέχεια γίνεται μια προσπάθεια οι μαθητές και οι μαθήτριες να χορέψουν το «Καλώς μας ήρθε η άνοιξη» σε ρυθμό στα τρία μαζί με την ηχητική υπόκρουση του σχετικού οπτικοακουστικού υλικού από το διαδίκτυο.
- Ακολούθως, προτείνεται να γίνει αναπαράσταση ενός παραδοσιακού πανηγυριού με ρόλους, δηλ με τους μουσικούς, τους τραγουδιστές, τους χορευτές και το κοινό. Οι μαθητές αναλαμβάνουν να μοιράσουν τους ρόλους και τους δίνεται χρόνος προετοιμασίας μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας.
- Γίνεται η αναπαράσταση / δραματοποίηση με ηχητική υπόκρουση το υλικό της σχετικής ταινίας.
- Για την προετοιμασία της επόμενης δραστηριότητας, τίθενται ερωτήματα στα παιδιά σχετικά με την προϋπάρχουσα γνώση δημοτικών τραγουδιών, και δη από εκείνα που έφεραν τα ίδια στην τάξη. Επισημαίνεται η σπουδαιότητα της παραδοσιακής μουσικής.

7η ενότητα: Σχέδια μαθημάτων

- Συνεχίζεται η συνάντηση με τη συμπλήρωση του ατομικού Φύλλου εργασίας 2 με κύριο αντικείμενο την ποικιλομορφία στη μουσική, την αιτιολόγηση της ύπαρξης αυτής και τη σημασία της. Κατά τη διάρκεια της συμπλήρωσης επιτρέπεται η συνομιλία μεταξύ των μαθητών.
- Κλείνοντας τη συνάντηση, συνοψίζεται κάθε τι που τους έκανε εντύπωση γενικά από την ως τότε μουσική πολυπολιτισμική παρέμβαση.

Αξιολόγηση (σε γνωστικές, συναισθηματικές και ψυχοκινητικές διεργασίες):

Η / ο εκπαιδευτικός θα αξιολογήσει αν οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- επέδειξαν συγκέντρωση κατά την ακρόαση και την προβολή σχετικών αρχείων ήχου και εικόνας με μουσική της Θεσσαλίας, σημείωσαν απορίες και παρακολούθησαν με ενδιαφέρον
- προσέγγισαν με προσοχή τα ποιητικά κείμενα των δυο υπό μελέτη τραγουδιών
- απέδωσαν ικανοποιητικά ως προς τη μελωδία το τραγούδι «Καλώς μας ήρθε η άνοιξη»
- συνόδευσαν το ίδιο τραγούδι με σωστό ρυθμό (με παλαμάκια)
- σημείωσαν αξιόλογη προσπάθεια χορεύοντάς το, ακούγοντας παράλληλα το ανάλογο ηχητικό υλικό για μουσική υπόκρουση
- επέλεξαν τους ρόλους της δραματοποίησης / αναπαράστασης του πανηγυριού με κριτήρια δημοκρατικά και με αποδοχή της πολυφωνίας
- συμμετείχαν ενεργά στη συζήτηση για την παραδοσιακή μουσική
- συγκεντρώθηκαν κατά τη συμπλήρωση του Φύλλου εργασίας 2 και είχαν την απαιτούμενη προσοχή και συνεργασία
- σεβάστηκαν όλες τις απαντήσεις κατά την κοινοποίησή τους, ακόμα και αν αυτό έγινε ανώνυμα από τον/την εκπαιδευτικό

Πιθανές επεκτάσεις:

- Οι μαθητές πραγματοποιούν μάθημα χορού με τη συνεργασία του δασκάλου φυσικής αγωγής με θέμα το «δημοτικό τραγούδι».
- Οι μαθητές αναζητούν από το βιβλίο της γλώσσας σχετικά κείμενα με τον ερχομό της άνοιξης και προσεγγίζουν το αντικείμενο διαθεματικά.

Βοηθητικό υλικό:

- Επιπλέον υλικό από ταινίες που προβάλλουν τον μουσικό πολιτισμό διάφορων περιοχών της Ελλάδας και όχι μόνο.

Παρατηρήσεις για τους διδάσκοντες:

- Οι συζητήσεις και οι ασκήσεις ατομικής έκφρασης δίνουν αφορμές σεβασμού της ατομικότητας και της προσωπικής άποψης μεταξύ των παιδιών, αναφορικά με θέματα πολιτισμού. Για το λόγο αυτό, αν το επίπεδο της τάξης δεν είναι ακόμη κατάλληλο, η ανακοίνωση των αποτελεσμάτων του Φύλλου εργασίας 2, γίνεται ανώνυμα και από τον εκπαιδευτικό.
- Κατά την παρατήρηση των δραστηριοτήτων στην τάξη, καταλυτικός είναι ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά συζητούν, επιτρέπουν στον άλλον εκφραστεί είτε μέσα από το λόγο, είτε μέσα από το τραγούδι, είτε μέσα από το χορό. Επομένως, «κάθε κίνηση» κατά τη διάρκεια των δράσεων είναι άξια καταγραφής και μελέτης, καθώς μπορεί τα παιδιά να νιώθουν αμήχανα όταν συμμετέχουν στη δραματοποίηση, στο χορό κλπ ή να δέχονται αρνητικά σχόλια και υποδείξεις από την ομάδα των συνομηλίκων τους.

22/4/2015 - 5^η συνάντηση

Τίτλος μαθήματος: «Μουσική πολυμορφία με τραγούδια όλο σοφία»

Διάρκεια: 2 μαθήματα, συνολικά 75', **Τάξη:** ΣΤ' Δημοτικού

Διδακτικοί – μαθησιακοί στόχοι:

Οι μαθητές/μαθήτριες θα:

- ανακαλέσουν στη μνήμη τους στίχους και μελωδίες τραγουδιών που έμαθαν στις προηγούμενες συναντήσεις
- εκφραστούν ρυθμικά με παλαμάκια κατά την απόδοση των τραγουδιών
- προσεγγίσουν άλλα δυο τραγούδια και θα τα συγκρίνουν μεταξύ τους αλλά και με το «Καλώς μας ήρθε η άνοιξη»
- 7η ενότητα: Σχέδια μαθημάτων

7η ενότητα: Σχέδια μαθημάτων

- προβληματιστούν πάνω σε μουσικά δεδομένα (ρυθμό, μελωδία, ενορχήστρωση) αλλά και ποιητικά στοιχεία (στίχοι, γλώσσα, νοηματικό περιεχόμενο)
- εφαρμόσουν τις μουσικές γνώσεις τους σε ένα νέο πλαίσιο, συγκρίνοντας ηχοχρώματα μουσικών οργάνων σε κάθε ακρόαση
- αναπτύξουν δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης και να αξιοποιήσουν δημιουργικά την εμπειρία της ακρόασης, τραγουδώντας και συνοδεύοντας ρυθμικά με παλαμάκια
- διερευνήσουν τη σχέση δημοτικής μουσικής και λαογραφίας
- καλλιεργήσουν δεξιότητες συνεργασίας κατά τη συμπλήρωση σε ομάδες των 2-3 ατόμων του «Φύλλου εργασίας 3»
- εξοικειωθούν με το «δημόσιο λόγο», αφού όσα παιδιά επιθυμούν θα κοινοποιήσουν στο σύνολο τις απόψεις τους πάνω στα ερωτήματα του «Φύλλου εργασίας 3»

Μέσα και υλικά:

- Ποιητικά κείμενα δημοτικών τραγουδιών («Καλώς μας ήρθε η άνοιξη» και «Τι ήθελα κι σ' αγαπούσα») και Πληροφορίες για τα τραγούδια
- Κείμενο του τραγουδιού «Εντερλέζι», ερμηνεία του και πληροφορίες
- Ηλεκτρονικός υπολογιστής, προβολέας και επιφάνεια προβολών
- Μικρή μουσική ταινία (σχετική με τα παραπάνω τραγούδια)
- Φύλλο εργασίας 3

Λεξιλόγιο:

- Μουσική ακρόαση, τραγούδι και ρυθμός
- Κατηγορίες δημοτικών τραγουδιών (της άνοιξης και της αγάπης)
- Πολιτισμική ταυτότητα (πολυμορφία μουσικής: Θεσσαλία, Μακεδονία, μουσική Ρομά)
- Χάλκινα πνευστά, μπάντα
- Ρομά, «Ο καιρός των Τσιγγάνων»

Πορεία διδασκαλίας:

- Με μουσική υπόκρουση το «Καλώς μας ήρθε η άνοιξη» ξεκινά η συνάντηση. Παράλληλα αρχίζει το τραγούδι και τα παιδιά τραγουδούν και συνοδεύουν ρυθμικά με παλαμάκια.

7η ενότητα: Σχέδια μαθημάτων

- Επαινείται η προσπάθεια ερμηνείας του τραγουδιού και συνεχίζεται η ακρόαση με το τραγούδι «Τι ήθελα και σ' αγαπούσα» από την περιοχή της Μακεδονίας (Κοζάνη) με συνοδεία χάλκινων πνευστών, ενώ ταυτόχρονα προβάλλεται και σχετικό υλικό στην αίθουσα προβολών.
- Δίνονται οι σχετικές πληροφορίες για το ιστορικό πλαίσιο του τραγουδιού και καταγράφεται στον πίνακα το ποιητικό του κείμενο.
- Μετά από το τραγούδι γίνεται συζήτηση σχετικά με το περιεχόμενο των στίχων, την ενορχήστρωση, το ρυθμό και τη μελωδία, τα οποία καταγράφονται στον πίνακα.
- Έπειτα πραγματοποιείται ακρόαση και προβολή του τραγουδιού «Έντερλέζι», από την ταινία «Ο καιρός των τσιγγάνων» το οποίο είναι βασισμένο σε μελωδίες τραγουδιών Ρομά στη Ρομανί γλώσσα.
- Μετά και από την ακρόαση του τραγουδιού, ομοίως συζητούνται μουσικά στοιχεία μελωδίας και ρυθμού, ενορχήστρωσης και ρόλων των μουσικών οργάνων
- Ολοκληρώνοντας τη δραστηριότητα πολυμορφίας της μουσικής, κατά τη συζήτηση πραγματοποιείται σύγκριση των δύο τραγουδιών μεταξύ τους, αλλά και με το αρχικό «Καλώς μας ήρθε η άνοιξη».
- Κλείνοντας τη συνάντηση, ζητείται από τα παιδιά να συμπληρώσουν το Φύλλο εργασίας 3 σε ομάδες των 2-3 παιδιών.
- Τέλος, οι ομάδες ανακοινώνουν στην τάξη τα αποτελέσματά τους αναφορικά με τις ομοιότητες και τις διαφορές μεταξύ των δύο τραγουδιών, αιτιολογούν την ύπαρξη διαφορών, επισημαίνουν τη σημασία της διαφορετικότητας μεταξύ των τραγουδιών και γενικά την αξία της μουσικής για κάθε άνθρωπο, αλλά και του συναισθήματος. Αυτό μάλιστα διαπιστώνεται ότι είναι κοινό, ανεξάρτητα από τη γλώσσα και τη μελωδία των τραγουδιών.

Αξιολόγηση (σε γνωστικές, συναισθηματικές και ψυχοκινητικές διεργασίες):

Η / ο εκπαιδευτικός θα αξιολογήσει αν οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- επέδειξαν συγκέντρωση κατά την ακρόαση και την προβολή σχετικών αρχείων ήχου και εικόνας με μουσική της Θεσσαλίας, της Μακεδονίας και της μουσικής των Ρομά, σημείωσαν απορίες και παρακολούθησαν με ενδιαφέρον
-

7η ενότητα: Σχέδια μαθημάτων

- απέδωσαν ικανοποιητικά ως προς τη μελωδία το τραγούδι «Καλώς μας ήρθε η άνοιξη» και συνόδευσαν το ίδιο τραγούδι με σωστό ρυθμό (με παλαμάκια)
- ερμήνευσαν το νοηματικό περιεχόμενο του τραγουδιού «Τι ήθελα κι σ' αγαπούσα» και συνόδευσαν το ρυθμό 9/8 του
- προσέγγισαν το τραγούδι «Έντερλέζι» νοηματικά και μουσικά
- σύγκριναν με ευστοχία τα μουσικά και ποιητικά χαρακτηριστικά των δυο τραγουδιών
- συμμετείχαν ενεργά στη συζήτηση για την παραδοσιακή μουσική και την πολυμορφία της μουσικής γενικά
- συγκεντρώθηκαν κατά τη συμπλήρωση του Φύλλου εργασίας 3 και είχαν την απαιτούμενη προσοχή και συνεργασία σε ομάδες 2-3 παιδιών
- σεβάστηκαν όλες τις απαντήσεις κατά την κοινοποίησή τους, ακόμα και αν αυτό έγινε ανώνυμα από τον/την εκπαιδευτικό

Πιθανές επεκτάσεις:

- Οι μαθητές αναζητούν από το σχολικό βιβλίο κι άλλες σχετικές εικόνες και πληροφορίες για το τραγούδι «Έντερλέζι».
- Φτιάχνουν στον πίνακα ένα σχέδιο με σημεία αναφοράς όλων των τραγουδιών που διδάχθηκαν και προσέγγισαν κατά τη διάρκεια της παρέμβασης των 5 συναντήσεων.

Βοηθητικό υλικό:

- Επιπλέον υλικό από ταινίες που προβάλλουν τον μουσικό πολιτισμό διάφορων περιοχών της Ελλάδας και των Ρομά.

Παρατηρήσεις για τους διδάσκοντες:

- Οι συζητήσεις και οι ασκήσεις ατομικής έκφρασης δίνουν αφορμές σεβασμού της ατομικότητας και της προσωπικής άποψης μεταξύ των παιδιών, αναφορικά με θέματα πολιτισμού. Υποστηρίζονται με προσοχή όλες οι απόψεις, αλλά κυρίως το γεγονός ότι η γλώσσα της μουσικής είναι ενιαία και πολυμορφική.

8η ενότητα: Στίχοι και πληροφορίες τραγουδιών

Στίχοι δημοτικών τραγουδιών

Πίνακας στίχων ελληνικών δημοτικών τραγουδιών που διδάχθηκαν στην 1^η, 2^η και 3^η συνάντηση	
<u>Χελιδόνα έρχεται¹</u> (Μακεδονία)	<u>Τρικαλινή μου πέρδικα και λαρσινή τρυγόνα</u>
Χελιδόνα έρχεται απ' τη Μαύρη θάλασσα, έκατσε και λάλησε. «Μώρ' καλή νοικοκυρά, σέβα, έβγα στο κελάρι, φέρε αυγά σαρακοστά και σκοινιά πεντηκοστά, για να δέσουμε τον Μάρτη και το τσιλιμπουρδάκι». «Κι αν δεν έχετε αυγά, παίρνομε την κλωσσαριά, να γεννάει, να κλωσσάει και να σέρνει τα πουλιά.	Άιντε ωρέ τρικαλινή μου, τρικαλινή μου πέρδικα, ωρέ τρικαλινή μου πέρδικα και λαρσινή τρυγόνα. Άιντε ωρέ σ' όλο τον κόσμο, σ' όλο τον κόσμο ήμερη, ωρέ σ' όλο τον κόσμο ήμερη, σε μένα αγριεμένη. Άιντε ωρέ ν' άσε την αγριά ν' άσε την αγριάδα σου, ωρέ ν' άσε την αγριάδα σου κι έλα στην αγκαλιά μου

¹ Κατά τον Fauriel, «τάσματα του αγερμού, άτινα εις τακτάς ημέρας του έτους τραγουδούν όμιλοι παιδιών, περιεργόμενοι από θύρας εις θύραν προς συλλογήν μικρών φιλοδωρημάτων εις είδη ή κερμάτια, στενή έχουν συνάφειαν προς συνηθείας της αρχαίας λατρείας. Διότι κατάδηλος είναι η συγγένεια τούτων προς τα αρχαία έθιμα της ειρεσιώνης, του κορωνίσματος, του χελιδονίσματος. Και δεν έχουν μόνο το θέμα όμοιον τάσματα ταύτα προς αντίστοιχα αρχαία, αλλ' όμοιαν έχουν και την σύνθεσιν καθώς και τον χαρακτήρα και την ουσίαν των εκφραζομένων συναισθημάτων και εννοιών [...]. Τα εγκώμια αυτά επιδαμιλεύονται εις εκείνον, προς ον υποβάλλεται η αίτησις, αι αυταί φιλικαί ευχαί υπέρ ευημερίας του οίκου του [...] των σημερινών ο τρόπος δύναται ίσως να κριθεί ως ζωηρότερος πρωτοτυπότερος και τρυφερότερος των αρχαίων [...]. (Πολίτη, χ.χ.: 213).

Πίνακας στίχων ελληνικών δημοτικών τραγουδιών που διδάχθηκαν στην 4^η συνάντηση	
<u>Καλώς μας ήρθε η άνοιξη</u> (Δυτική Θεσσαλία – Ασπροπόταμος) Μωρέ καλώς μας ήρθε η άνοιξη (2 φορές). Ήρθε το καλοκαίρι, ωρέ τράβα αέρα μ' τράβα. Ήρθε το καλοκαίρι, μωρέ χρυσή μου περιστέρα. Μωρέ να βγουν οι Βλάχοι στα βουνά (2 φορές). Να βγουν κι οι βλαχοπούλες, ωρέ τράβα αέρα μ' τράβα. Να βγουν κι οι βλαχοπούλες, μωρέ χρυσή μου περιστέρα. Μωρέ να βγουν τα λάγια πρόβατα (2 φορές). Με τα αργυρά κουδούνια, ωρέ τράβα αέρα μ' τράβα. Με τα αργυρά κουδούνια, μωρέ χρυσή μου περιστέρα. Μωρέ να βγουν και τα βλαχόπουλα (2 φορές). Λαλώντας τη φλογέρα, ωρέ τράβα αέρα μ' τράβα. Λαλώντας τη φλογέρα, μωρέ χρυσή μου περιστέρα.	<u>Βασιλικέ μου τρίκλωνε</u> (Θεσσαλία) Βασι- μωρέ βασιλικέ μου τρίκλωνε, βασιλικέ μου τρίκλωνε, με τα σαράντα φύλλα, με τα σαράντα φύλλα. Σαρά- μωρέ σαράντα σ' αγαπήσανε, σαράντα σ' αγαπήσανε, μα πάλι εγώ σε πήρα, μα πάλι εγώ σε πήρα. Να σε μωρέ να σε φυτέψω σε σιτάρι, να σε φυτέψω σε σιτάρι, φοβάμαι τους διαβάτες, φοβάμαι τους διαβάτες Να σε φυτέψω στο μπαξέ, φοβάμαι τα λουλούδια, φοβάμαι τα λουλούδια, με τα γλυκά τραγούδια.

**Πίνακας στίχων ελληνικού δημοτικού τραγουδιού
που διδάχθηκε στην 5^η συνάντηση**

Τι ήθελα κι σ' αγαπούσα (Κοζάνη, Μακεδονία)

Τι ήθελα κι σ' αγαπούσα κι δε κάθουμαν καλά,
πήρα ζάλη στο κεφάλι, δυο μαχαίρια στην καρδιά,
πήρα ζάλη στο κεφάλι κι άλλα βάσανα πολλά.

Ήθελα να 'ρθω το βράδυ, μ' έπιασε ψιλή βροχή,
ας ερχόσουν κι ας βρεχόσουν κι ας γινόσουνα παπί,
ας ερχόσουν κι ας βρεχόσουν κι ας γινόσουνα παπί.

Είχα ρούχα να σ' αλλάξω, πάπλωμα να σκεπαστείς
και κορμάκι ν' αγκαλιάσεις, ώσπου να ξημερωθείς,
και κορμάκι ν' αγκαλιάσεις, ώσπου να ξημερωθείς.

Πληροφορίες¹ για τον χορό «Έντεκα»

πάνω στον οποίο χορεύεται και το τραγούδι «Τι ήθελα και σ' αγαπούσα»

Ιστορικά και πολιτισμικά στοιχεία

Το χορό έντεκα τον συναντάμε στη δυτική Μακεδονία. Παλιότερα, χορευόταν σ' όλα τα λαϊκά δρώμενα σε ανοικτούς χώρους γύρω από μεγάλες φωτιές κυρίως μέσα στο δωδεκάημερο (από 25 Δεκεμβρίου μέχρι 6 Ιανουαρίου). Σήμερα χορεύεται περισσότερο στις μεγάλες ετήσιες γιορτές των Αποκριών και σ' όλα τα γεγονότα του κοινωνικού βίου. Έχει 5 χορευτικά βήματα. Χορεύεται ελεύθερα στο χώρο κι όχι σε κύκλο όπως συνήθως οι περισσότεροι ελληνικοί χοροί. Χορεύεται από ζευγάρια αντικριστά, είτε άνδρας με γυναίκα, είτε δύο άντρες μαζί, είτε δύο γυναίκες μαζί. Όταν όμως πρόκειται για παρέα χορεύουν όλοι μαζί και αλλάζουν χορευτικό ζευγάρι. Στο ρυθμό του έντεκα τραγουδιούνται πολλά τοπικά τραγούδια όπως: «Τι 'θελα κι σ' αγαπούσα κι δεν κάθουμαν καλά».

Ονοματολογία:

Ο χορός «έντεκα» ονομάζεται έτσι γιατί κατά την περίοδο της τουρκοκρατίας ο κατακτητής είχε απαγορεύσει τις μετακινήσεις των υποδούλων Ελλήνων μετά τις έντεκα το βράδυ. Έτσι, την εποχή εκείνη στα καφενεία της εποχής για να κλείσουν το γλέντι, τον παράγγελναν ως τελευταίο χορό, το χορό της ενδέκατης βραδινής ώρας και αποχωρούσαν. Ο χορός «έντεκα» έχει κι άλλες ονομασίες όπως: α) σκόρπιος, γιατί χορεύεται ελεύθερα ή σκόρπια, όπως λέει ο λαός μας, β) ξετσάκωτος, γιατί χορεύεται χωρίς λαβή, γ) αγιοβασιλιάτικος, γιατί χορεύεται πολύ την πρωτοχρονιά, κυρίως στην περιοχή της Σιάτιστας.

¹ Από το Ψηφιακό Σχολείο, Διαδραστικό Σχολικό Βιβλίο για τη Φυσική Αγωγή Ε' και ΣΤ' Δημοτικού, Κεφάλαιο 7^ο από την ιστοσελίδα <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-F106/564/3688,16068/> (ανακτήθηκε στις 7 Απριλίου 2015).

Μετάφραση του τραγουδιού Εντερλέζι από τα Ρομανί στα Ελληνικά¹

Στη γλώσσα των Ρομά	Μετάφραση
Sa me amala oro khelena	Όλοι οι φίλοι μου χορεύουν το "όρο"=χορός
Oro khelena, dive kerena	Χορεύουν το όρο, γιορτάζουν τη μέρα.
Sa o Roma daje	Όλοι οι Ρομά, μαμά.
Sa o Roma babo babo	Όλοι οι Ρομά, μπαμπά, μπαμπά.
Sa o Roma o daje	Όλοι οι Ρομά, ω μαμά.
Sa o Roma babo babo	Όλοι οι Ρομά, μπαμπά, μπαμπά.
Ederlezi, Ederlezi	Εντερλέζι, Εντερλέζι.
Sa o Roma daje	Όλοι οι Ρομά, μαμά.
Sa o Roma babo, e bakren chinen	Όλοι οι Ρομά, μπαμπά, αρνιά για σφαγή.
A me, chorro, dural beshava	Αλλά εγώ ο φτωχός κάθομαι χώρια.
Romano dive, amaro dive	Μια ημέρα των Ρομά, η ημέρα μας.
Amaro dive, Ederlezi	Η μέρα μας, Εντερλέζι.
E devado babo, amenge bakro	Δίνουν, μπαμπά, ένα αρνί για εμάς.
Sa o Roma babo, e bakren chinen	Όλοι οι Ρομά, μπαμπά, αρνιά για σφαγή.
Sa o Roma babo babo	Όλοι οι Ρομά, μπαμπά, μπαμπά.
Sa o Roma o daje	Όλοι οι Ρομά, ω μαμά.
Sa o Roma babo babo	Όλοι οι Ρομά, μπαμπά, μπαμπά.
Ederlezi, Ederlezi	Εντερλέζι, Εντερλέζι.
Sa o Roma daje	Όλοι οι Ρομά, μαμά.

¹ Ανακτήθηκε στις 19 Απριλίου 2015 από την ιστοσελίδα <https://el.wikipedia.org/wiki/> στο λήμμα Εντερλέζι (τραγούδι).

Πληροφορίες¹ για το τραγούδι Εντερλέζι

Το **Εντερλέζι** είναι ένα δημοφιλές παραδοσιακό λαϊκό τραγούδι της μειονότητας των Ρομά στα Βαλκάνια. Πήρε το όνομά του από το Εντερλέζι, μια γιορτή για την άνοιξη, ξεχωριστής σημασίας για τους τσιγγάνους Ρομά στα Βαλκάνια (και σε άλλα μέρη του κόσμου). Αυτή η γιορτή γιορτάζει την επιστροφή της άνοιξης. Εντερλέζι είναι το όνομα τσιγγάνων για τη σερβική και βουλγαρική γιορτή του Αγίου Γεωργίου που γιορτάζεται στις 6 Μαΐου (αφού στις περισσότερες σλαβικές χώρες εξακολουθούν να χρησιμοποιούν το παλαιό ημερολόγιο ή, με το νέο ημερολόγιο, στις 23 Απριλίου). Οι διάφορες βαλκανικές λέξεις (Herdelež, Erdelezi) είναι παραλλαγές της τουρκικής Hıdırellez, γιορτή που σηματοδοτεί την αρχή της άνοιξης, η οποία εμφανίζεται περίπου 40 ημέρες μετά την εαρινή ισημερία.

Το πρώην Γιουγκοσλαβικό ροκ συγκρότημα Bijelo Dugme κυκλοφόρησε μια διασκευή του τραγουδιού στα σερβοκροατικά χρησιμοποιώντας την ίδια μελωδία, αλλά με πολύ διαφορετικούς στίχους και με τίτλο "Đurđevdan je a ja nisam s onom koju volim" που χρησιμοποιήθηκε το 1988 στο άλμπουμ τους *Τσιριμπιριμπέλα* (Ćiribiribela). Υπάρχει επίσης μια άλλη εκδοχή του τραγουδιού από τους Κρόκε. Το τραγούδι έγινε διάσημο όταν χρησιμοποιήθηκε στην ταινία «Ο καιρός των Τσιγγάνων», του Εμίρ Κουστουρίτσα, με την εκδοχή του Γκόραν Μπρέγκοβιτς (με τον τίτλο *Εντερλέζι* (*Scena Djurdjevdana Na Rijeci*)). Το τραγούδι κυκλοφόρησε και με ελληνικούς στίχους, με τίτλο "Του Αϊ Γιώργη", από τον Μπρέγκοβιτς και την Άλκηστη Πρωτοψάλτη το 1991. Τους ελληνικούς στίχους έγραψε η Λίνα Νικολακοπούλου.

¹ Ανακτήθηκε στις 19 Απριλίου 2015 από την ιστοσελίδα <https://el.wikipedia.org/wiki/> στο λήμμα Εντερλέζι (τραγούδι).

9^η ενότητα: Δημοτικά τραγούδια που έφεραν οι μαθητές και οι μαθήτριες στην τάξη

Καλώς μας ήρθε η άνοιξη (Ασπροπόταμος – Δυτική Θεσσαλία)

Καλώς μας ήρθε η άνοιξη, λουλούδι του Μαγιού.

Άντε το Μάη το καλοκαίρι.

Ωρέ στον αγέρα κι εσύ έμορφη ωρέ περιστέρα.

Ωρέ να βγουν οι Βλάχοι στα βουνά, λουλούδι του Μαγιού.

Άντε κι αυτές οι βλαχοπούλες καλοκαίρι.

Ωρέ στον αγέρα κι εσύ έμορφη περιστέρα.

Ωρέ να βγουν τα λάγια πρόβατα, λουλούδι του Μαγιού.

Άντε με τα αργυρά κουδούνια καλοκαίρι.

Ωρέ στον αγέρα κι εσύ έμορφη περιστέρα.

Να βγουν και τα βλαχόπουλα, λουλούδι του Μαγιού.

Άντε λαλώντας τη φλογέρα καλοκαίρι.

Ωρέ στον αγέρα κι εσύ έμορφη περιστέρα.

Ιτιά (Φθιώτιδα - Στερεά Ελλάδα)

Ιτιά, ιτιά μοσχοϊτιά, μου 'χεις μαράνει την καρδιά.

Ιτιά, ιτιά λουλουδιασμένη, συ μου 'χεις την καρδιά καμένη.

Ιτιά, ιτιά λουλουδιασμένη, αχ πώς μοσχοβολάς καημένη.

Ιτιά, ιτιά μέσα στο ρέμα, πώς σ' αγαπώ δεν είναι ψέμα.

Ιτιά μου σε παρακαλώ, σκύψε να κόψω τον ανθό.

Στη Ρούμελη και στο Μοριά, όλο χορεύουν την ιτιά.

Βασιλικέ μου τρίκλωνε (Θεσσαλία)

Βασι μωρέ βασιλικέ μου τρίκλωνε, βασιλικέ μου τρίκλωνε

με τα σαράντα φύλλα, με τα σαράντα φύλλα.

Σαρά μωρέ σαράντα σ' αγαπήσανε, σαράντα σ' αγαπήσανε

μα πάλι εγώ σε πήρα, μα πάλι εγώ σε πήρα.

Να σε μωρέ να σε φυτέψω σε σιτάρι, να σε φυτέψω σε σιτάρι

φοβάμαι τους διαβάτες, φοβάμαι τους διαβάτες

Να σε φυτέψω στο μπαξέ, φοβάμαι τα λουλούδια

φοβάμαι τα λουλούδια, με τα γλυκά τραγούδια.

9η ενότητα: Δημοτικά τραγούδια που έφεραν οι μαθητές και οι μαθήτριες στην τάξη
Χειμώνας κι ου χινόπωρος (Στερεά Ελλάδα)

Χειμώνας κι ου χινόπωρος αντάμα τρων και πίνουν.
Εκάλεσαν την άνοιξη να πάει να τη φιλέσουν.
Κι η άνοιξη καμάρουσι, καμάρουσι δεν πάει.
-Τι καμαρώνεις άνοιξη με τα λουλούδια από 'χεις;
Εσύ έχεις ασπρολεύκαδα, εγώ έχω παλικάρια.
Εσύ έχεις τα τσιγόδεντρα κι εγώ έχω τους γερόντους.
Εσύ έχεις τις τριανταφυλλίες, εγώ έχω τις μπαμπίτσες.
Εσύ έχεις τον βασιλικό, εγώ έχω τα κοτσύφια.
Εσύ έχεις τα μαυρόγιτσια, εγώ έχω τα παιδιάκια.
Ταχιά έρχεται χινόπωρος και θα στα μαραγκιάσει.

Ένας λεβέντης χόρευε (Θεσσαλία)

Ωρέ ν' ένας λεβέντης χόρευε, μωρέ σε μαρμαρένιο αλώνι.
Ωρέ και η κόρη που τον αγαπά, μωρέ κι η κόρη που τον θέλει.

Ωρέ από μακριά τον χαιρετά, μωρέ κι από κοντά του λέγει:
Ωρέ που 'σουν εψές λεβέντη μου, μωρέ που 'σουν προψές το βράδυ.

Ωρέ ν' εψές ήσουν μάνα μου, μωρέ προψές στην αδελφή μου.
Ωρέ και απόψε μαυρομάτα μου, μωρέ θα κοιμηθούμε αντάμα.

Γιούργια (Θεσσαλία)

Άντε θέλησα να κάνω γιούργια, άντε στην ποδιά σου την καινούργια.
Γιούργια, γιούργια, γιούργια στα παλιούρια
Γιούργια, γιούργια στην ποδιά σου την καινούργια.

Άντε θα ορμήσω και θα σε πιάσω
Κι ας με δικάσουνε κι όλα ας τα χάσω.

Μοιάζεις σαν τον ήλιο και σαν το φεγγάρι
Λάμπει η ομορφάδα σου σαν μαργαριτάρι.

Γιούργια, γιούργια στα παλιούρια
Γιούργια, γιούργια στον ταμπλά με τα κουλούρια.

Τώρα που ήρθε η άνοιξη (Πανελλήνιο)

Τώρα που ήρθε η άνοιξη και ανθίζουν τα λουλούδια
τώρα και γω σε αντάμωσα αγάπη μου καινούργια.

**9η ενότητα: Δημοτικά τραγούδια που έφεραν οι μαθητές και οι μαθήτριες στην τάξη
Αηδώνι της πρωτομαγιάς (Γρεβενά – Μακεδονία)**

Αηδώνι της πρωτομαγιάς να παντρευτεί γυρεύει,
να πάρει άντρα γέροντα, να σκλαβωθεί γυρεύει.
Κι η μάνα της την έλεγε, κι η μάνα της τη λέγει:
Κόρη μου μην παντρεύεσαι, μην παίρνεις γέρον άντρα,
βάστα να 'ρθει χινόπωρο, να 'ρθουν τα παλικάρια,
τότε κόρη μ' να παντρευτείς να πάρεις παλικάρι.

Εσύ τεμόν το ακριβόν (Πόντος)

Εσύ τεμόν το ακριβόν, εσύ τεμόν το ένα,
Κι οντές νοϊζώ έρχεσαι, ερτέ παγών' το αίμα.

Άνοιξη και τσιτσάκι μ'.
Παρχαρί μανουσάκι μ'.
Μάλαμα και χρυσόνι.
Ένα και μαναχόνι.

Εσύ τεμόν η θάλασσα ντο πάν κι έρχουν βαπορέα
Κι αν θελτς φερνέ με την χαρά αν θελτς φέρνε με πονέα.

Άνοιξη και τσιτσάκι μ'.
Παρχαρί μανουσάκι μ'.
Μάλαμα και χρυσόνι.
Ένα και μαναχόνι.

Εσύ αμάραντον τσιτσάκι μ' μη χάτεται η ευωδίας.
Φοβούμαι θα ματέζνεσαι τη χώρας τα κουρφιάς.

Μετάφραση¹

Είσαι το ακριβό μου, είσαι το μοναδικό μου.
Όταν καταλαβαίνω ότι έρχεσαι, παγώνει το αίμα μου.

Άνοιξη μου και λουλουδάκι μου, βοσκοτόπι μου μανουσάκι,
μάλαμά μου και χρυσό μου ένα και μοναδικό. (ρεφρέν)

Είσαι η δική μου η θάλασσα, που πάνε και έρχονται τα βαπόρια.
Αν θέλεις φέρε μου τη χαρά, αν θέλεις φέρε μου τα ζόρια.

Εσύ λουλουδί που δεν μαραίνεσαι, δεν χάνεται η ομορφιά σου.
Φοβάμαι ότι θα σε ματιάσουν τα χειροκροτήματα της περιοχής.

¹ Από την ιστοσελίδα <http://lyricstranslate.com/el/> (λήμμα «Εσύ τεμόν το ακριβόν»). Ανακτήθηκε στις 15 Ιουλίου 2015.

9^η ενότητα: Δημοτικά τραγούδια που έφεραν οι μαθητές και οι μαθήτριες στην τάξη Βασιλικός (Ηπειρος)

Μωρέ βασιλικός θα γίνω στο παραθύρι σου.
Κι ανύπαντρος θα μείνω για το χατίρι σου.
Έβγα στο παραθύρι να δεις τι γίνεται.
Το αίμα της καρδιάς μου για σένα χύνεται.

Καραγκούνα (Θεσσαλία)

Καραγκούνα πάει να πλύνει (2 φορές)
κι ο βοριάς δεν την αφήνει
τα ποτάμια παγωμένα
τα νερά κρυσταλλωμένα.

Άστηνε βοριά να πλύνει (2 φορές)
και νυφούλα θε να γίνει
να τα πλύνει, να τα απλώσει,
να στεγνώσουν πριν νυχτώσει.

Πλέν' την προίκα που 'χει γνέσει (2 φορές)
στον καλό της για ν' αρέσει.

Θάλασσα πλατειά (Μέτσοβο - Μέτσοβο)

Ωρέ θάλασσα πλατειά, μαγκούφα ξενιτειά.
Θάλασσα βαρεί το κύμα. Σ' αγαπώ μα μου 'ναι κρίμα.

Ωρέ θάλασσα πλατειά. Αγάπη μου παλιά
Θάλασσα βαρεί τον άμμο. Σ' αγαπώ μα τι να κάνω.

Ωρέ έχω μια μηλιά και μια πορτοκαλιά
που απλώνει και φουντώνει, παλικάρια μαραζώνει.

Βρε σε γιαλό γιαλό, ψαράκια κυνηγώ.
Σε γιαλό γιαλό γυρίζω, κοριτσάκια τριγυρίζω.

Του παιδιού μου εγώ το γάμο (Πανελλήνιο)

Του παιδιού μου εγώ το γάμο, Μάη κι Απρίλη θα το κάνω.
Θα καλέσω νιους και γέρους, της αρχοντιάς τους καλύτερους
θα καλέσω και το Σπάνια, να αλλάξει τα στεφάνια
και τη Ρήγαινα την ίδια να αλλάξει δαχτυλίδια.

9η ενότητα: Δημοτικά τραγούδια που έφεραν οι μαθητές και οι μαθήτριες στην τάξη

Τι ήθελα κι σ' αγαπούσα (Κοζάνη, Μακεδονία)

Τι ήθελα κι σ' αγαπούσα κι δε κάθουμαν καλά,
πήρα ζάλη στο κεφάλι, δυο μαχαίρια στην καρδιά,
πήρα ζάλη στο κεφάλι κι άλλα βάσανα πολλά.

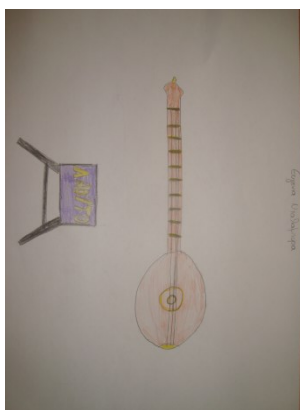
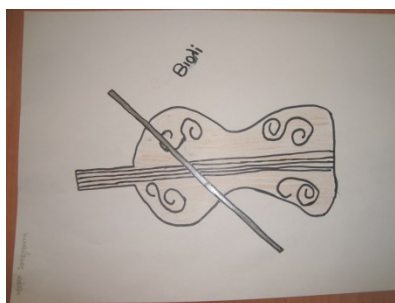
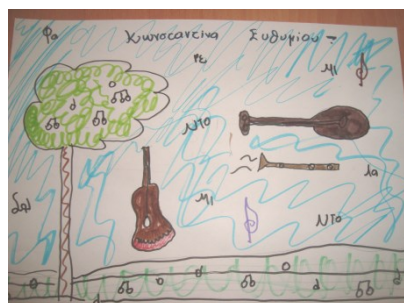
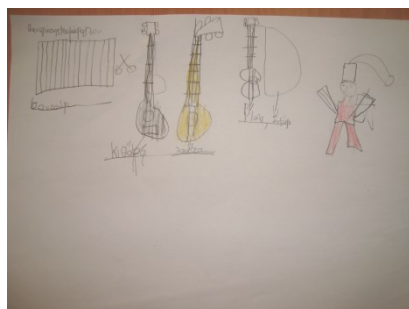
Ήθελα να 'ρθω το βράδυ, μ' έπιασε ψιλή βροχή,
ας ερχόσουν κι ας βρεχόσουν κι ας γινόσουνα παπί,
ας ερχόσουν κι ας βρεχόσουν κι ας γινόσουνα παπί.

Είχα ρούχα να σ' αλλάξω, πάπλωμα να σκεπαστείς
και κορμάκι ν' αγκαλιάσεις, ώσπου να ξημερωθείς,
και κορμάκι ν' αγκαλιάσεις, ώσπου να ξημερωθείς.

Αμάραντος (Αιτωλοακαρνανία - Στερεά Ελλάδα)

Για δέστε τον αμάραντο σε τι βουνό φυτρώνει.
Φυτρώνει μες τα δίστρατα, στις πέτρες στα λιθάρια.
Ποτέ του δεν ποτίζεται κι ούτε δροσολογιέται.
Τον τρων' τα ελάφια και ψοφούν, τ' αγρίμια και ημερεύουν.

10^η ενότητα: Ζωγραφιές μαθητών και μαθητριών μετά την προβολή ταινίας σχετικά με το δημοτικό τραγούδι και τα παραδοσιακά όργανα



11^η ενότητα: Φωτογραφίες μαθητών



Ομαδοσυνεργατική μάθηση, εργασία σε ομάδες.



**Κατά την παρουσίαση αποτελεσμάτων συμπλήρωσης του Φύλλου Εργασίας 1
σε ομάδες – Εκπρόσωποι των ομάδων**

11^η ενότητα: Φωτογραφίες μαθητών



Την τελευταία ημέρα!!

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Altrichter, H., Posch, P. & Somekh, B. (2001). *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους – Μια εισαγωγή στις μεθόδους της έρευνας δράσης*. (μτφ. Μ. Δεληγιάννη). Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Aluffi Pentini, A. (2009). Στοιχεία της έρευνας δράσης και διαπολιτισμικότητα. Στο Γκόβαρης, Χρ. (Επιμ.). *Κείμενα για τη διδασκαλία και τη μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο*. Αθήνα: Ατραπός.
- Bagley, Ch. (1997). Πολυπολιτισμικότητα, τάξη και ιδεολογία: Μια σύγκριση Ευρώπης – Καναδά. Στο Modgil, S., Verma, G., Mallick., K. & Modgil, C. (Επιμ.), *Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση. Προβληματισμοί, Προοπτικές*. (επιμ. Α.Ζώνιου – Σιδέρη, Π.Χαραμής). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. σσ. 89-105. (Πρωτότυπη έκδοση 1986).
- Bullivant, B. (1997). Προς μια ριζοσπαστική πολυπολιτισμικότητα: Ανάλυση των τάσεων στο αναλυτικό πρόγραμμα και στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Στο Modgil, Verma, et al (Επιμ.). *Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση. Προβληματισμοί, Προοπτικές*. (επιμ. Α.Ζώνιου – Σιδέρη, Π.Χαραμής). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. σσ. 65-88. (Πρωτότυπη έκδοση 1986).
- Cassidy Parker, E. (2011). Αποκαλύπτοντας τις φιλοσοφικές πεποιθήσεις εφήβων μελών χορωδίας σχετικά με τη μουσική εκτέλεση: μια ποιοτική έρευνα. Στο Κατσώχη, Χ. (μτφ.), Κοκκίδου, Μ. (επιμ.). *Μουσικοπαιδαγωγικά*. 10, σσ. 50-67, Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση.
- Cole, M. & Cole, S.R. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών: γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γ.ΔΑΡΔΑΝΟΣ.
- Davis, S. & Blair, D. (2012). Η δημοφιλής μουσική στην αμερικανική εκπαίδευση εκπαιδευτικών: Μια ματιά σε ένα πρόγραμμα διδακτικής μεθοδολογίας για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στο Καραλαζάρου, Σ. (μτφ), Κοκκίδου, Μ. (επιμ.) *Μουσικοπαιδαγωγικά*. 10, σσ. 68-93, Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση.

- Delors, J. (2002). Εκπαίδευση: Η Αναγκαία Ουτοπία. Στο: *Εκπαίδευση: Ο Θησαυρός που κρύβει μέσα της. Έκθεση της Διεθνούς Επιτροπής για την Εκπαίδευση στον 2^{1ο} αιώνα υπό την προεδρεία του Jacques Delors*. (μτφ) Ομάδα Εργασίας του ΚΕΕ. Αθήνα: GUTENBERG, 23-52.
- Duncker, L. (2011). *Θεωρία του Δημοτικού Σχολείου*. Γκόβαρης, Χ.-Πυργιωτάκης, Γ. (επιμ.). Αθήνα: Εκδόσεις: Επίκεντρο.
- Freire, P. (2009). *Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν*. Τ.Λιάμπας (Επιμ.). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Giroux, H.A. (2008). Φυλετικά θεάματα και παιδαγωγικής της άρνησης. Στο Macedo, D. & Gounari, P. (επιμ.). *Η Παγκοσμιοποίηση του Ρατσισμού*. Αθήνα: Επίκεντρο, 137-186.
- Hollins, E.R. (2007). *Ο πολιτισμός στη σχολική μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο (Πρωτότυπη έκδοση 1996).
- Mertens, D.M. (2009). *Έρευνα και Αξιολόγηση στην εκπαίδευση και την ψυχολογία*. (Στ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Π. Μπιθαρά, μτφ.), Αθήνα: Μεταίχμιο (Πρωτότυπη έκδοση 2005).
- Modgil, S., Verma, G., Mallick, K. & Modgil, C. (1997). Πολυπολιτισμική εκπαίδευση: Η ατελείωτη συζήτηση. Στο Modgil, Verma, et al (Επιμ.), *Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση. Προβληματισμοί, Προοπτικές*. (επιμ. Α.Ζώνιου–Σιδέρη, Π.Χαραμής). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. σσ. 15-43. (Πρωτότυπη έκδοση 1986).
- Stavenhagen, R. (2002). Η Εκπαίδευση για έναν Πολυπολιτισμικό Κόσμο. Στο: *Εκπαίδευση: Ο Θησαυρός που κρύβει μέσα της. Έκθεση της Διεθνούς Επιτροπής για την Εκπαίδευση στον 2^{1ο} αιώνα υπό την προεδρεία του Jacques Delors*. (μτφ) Ομάδα Εργασίας του ΚΕΕ. Αθήνα: GUTENBERG, 339-345.
- Ταίηλορ, Τσ. (2006). *Πολυπολιτισμικότητα. Εξετάζοντας την πολιτική της αναγνώρισης*. (4^η έκδ.). Αθήνα: εκδόσεις ΠΟΛΙΣ.
- UNICEF (2014). Η κατάσταση των παιδιών στην Ελλάδα 2014. Ανακτήθηκε από την ιστοσελίδα <http://www.unicef.gr/uploads/filemanager/PDF/2014/children-in-greece-2014.pdf> στις 10 Ιουνίου 2014.
- Webb, M. (2012). Αναθεωρώντας την ακρόαση: η «κουλτούρα των βιντεοκλίπ» και η δια-τροπική μάθηση στη μουσική τάξη. Στο Παπάζογλου, Κ. (μτφ), Κοκκίδου, Μ.

(επιμ.) *Μουσικοπαιδαγωγικά*. 10, σσ. 94-132, Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση.

- Ανδρούσου, Α. (2005). «*Πώς σε λένε;*» - *Διεργασίες μιας Επιμορφωτικής Παρέμβασης στη Μειονοτική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ανδρούτσος, Π. (1998). Διαπολιτισμική Μουσική Εκπαίδευση. *Μουσική Εκπαίδευση*. 3(1), 153-162.
- Αντωνοπούλου, Ν. (2011). *Στερεοτυπικές και προκαταληπτικές συμπεριφορές των εκπαιδευτικών σε γηγενείς μαθητές και μαθητές πολιτισμικά διαφορετικών ομάδων*. Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία στο ΠΜΣ, «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και η Ελληνική ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα», Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα. Ανακτήθηκε στις 19 Δεκεμβρίου 2015 από την ιστοσελίδα <http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/5901/1/ptuxiaki-antonopoulou%5B1%5D.pdf>.
- Αρβανίτης, Ι.Μ. (1985). *Από τις πηγές του λαού μας – τα μνημεία του λόγου*. Αθήνα: Ιωάννης Μ. Αρβανίτης.
- Αργυρίου, Μ. (2008). *Μαθαίνω τα Ελληνικά Λαϊκά Μουσικά Όργανα και Παιχνίδια. Ένα παιχνίδι μνήμης και γνώσης για τον Ελληνικό Πολιτισμό*. Αθήνα: Εκδόσεις Διάπλαση.
- Ασδεράκη, Κ. (2013). *Διαπολιτισμική ανάπτυξη του σχολείου. Μελέτη περίπτωσης Δημοτικού σχολείου με Ρομά μαθητές*. Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία στο ΠΜΣ «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης», Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Βόλος.
- Αυγητίδου, Σ. (2005). Η έρευνα δράσης ως μέθοδος επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην έρευνα: ένα παράδειγμα. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 39, σσ.39-56. Ανακτήθηκε στις 30 Δεκεμβρίου 2015 από την ιστοσελίδα http://www.actionresearch.gr/system/files/keimena/Keimena13_%CE%91%CF%85%CE%B3%CE%B7%CF%84%CE%AF%CE%B4%CE%BF%CF%85.pdf
- Βαξεβάνογλου, Α. (2001). *Έλληνες Τσιγγάνοι – περιθωριακοί και οικογενειάρχες*. Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.
- Βαρβούνης, Ν.Γ. (1998). *Η διδασκαλία του δημοτικού τραγουδιού στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Σμίλη.

- Βλάχος, Κ. (2011). *Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες: κοινωνική ανισότητα κι εκπαίδευση διαφοροποιημένων πολιτισμικά μαθητών στην ελληνική βιβλιογραφία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία στο ΠΜΣ «Κοινωνική Θεωρία – Πολιτικές πρακτικές στην εκπαίδευση», Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα. Ανακτήθηκε στις 17 Δεκεμβρίου 2015 από την ιστοσελίδα http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/4875/1/Nimertis_Vlachos.pdf.
- Γεωργογιάννης, Π. (2008). Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Στο: Επιστημονική σειρά *Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση*, τομ.7, Πάτρα, σ.27.
- Γκόβαρης, Χρ. (2000α). Διαπολιτισμική εκπαίδευση και το δίλημμα των «πολιτισμικών διαφορών». *Παιδαγωγικός Λόγος*, 3, 23-30. Ανακτήθηκε στις 20 Ιανουαρίου 2016 από την ιστοσελίδα http://www.rhodes.aegean.gr/tepaes/anamorfosi/govaris/Διαπολιτισμική_εκπαίδευση.pdf.
- Γκόβαρης, Χρ. (2000β) Διαπολιτισμική εκπαίδευση και αλλοδαποί μαθητές: Παρατηρήσεις για τη δημιουργία μιας σχέσης αντιστοιχίας μεταξύ εκπαιδευτικών στόχων και υποκειμενικών αναγκών μάθησης. Στο Σκούρτου, Ε. (Επιμ.), *Τετράδια Εργασίας Νάξου: Διγλωσσία*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Ανακτήθηκε στις 22 Ιανουαρίου 2016 από την ιστοσελίδα <http://www.rhodes.aegean.gr/tetradianaxou/>
- Γκόβαρης, Χρ. (2002). Η κατανόηση του «ξένου». Προβλήματα και προοπτικές για τη Διαπολιτισμική Αγωγή. Στο Καΐλα, Μ., Καλαβάσης, Φ., Πολεμικός, Ν. (Επιμ). *Μύθοι, Μαθηματικά, Πολιτισμοί: Αποσιωπημένες σχέσεις στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Ατραπός, σσ.411-427.
- Γκόβαρης, Χρ., Νιώτη, Ν. & Σταμάτης, Π. (2003). Προκαταλήψεις και στερεότυπα στο πολυπολιτισμικό νηπιαγωγείο. Θέσεις για την αποδυνάμωσή τους από τη σκοπιά της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. *Παιδαγωγικός Λόγος* 1, 7-20. Ανακτήθηκε από την ιστοσελίδα http://www.rhodes.aegean.gr/tepaes/anamorfosi/govaris/Προκαταλήψεις_και_στερεότυπα.pdf στις 15 Ιανουαρίου 2016.
- Γκόβαρης, Χρ. (2005). Διαπολιτισμική Παιδαγωγική: Σχέσεις αναγνώρισης στο πολυπολιτισμικό σχολείο. Στο Aluffi Pentini, Α. *Διαπολιτισμικό Εργαστήριο. Υποδοχή, Επικοινωνία και Αλληλεπίδραση σε Πολυπολιτισμικό Εκπαιδευτικό Περιβάλλον*. (9-25). Αθήνα: Ατραπός.

- Γκόβαρης, Χρ., Ρουσσάκης, Ι. (2008). *Ευρωπαϊκή Ένωση: Πολιτικές Στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Γκόβαρης, Χρ. (2009). *Κείμενα για τη διδασκαλία και τη μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο*. Αθήνα: Ατραπός.
- Γκόβαρης, Χρ. (2011). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Διάδραση.
- Γκόβαρης, Χρ. (2013). *Διδασκαλία και Μάθηση στο Διαπολιτισμικό Σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γκότοβος, Α. Ε. (2002). Εκπαίδευση και ετερότητα: ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής. *Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Γκότοβος, Α. Ε. (2011). *Μαθητές και πολιτισμική ετερότητα: Εμπειρίες, αντιλήψεις και στάσεις των μαθητών απέναντι στο διαφορετικό*. Ανακτήθηκε στις 3 Ιανουαρίου 2016 από την ιστοσελίδα του Εθνικού Κέντρου Τεκμηρίωσης http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=299&bitstream=299_01#page/1/mode/1up
- Δαμανάκης, Μ. (2000). Η πρόσληψη της Διαπολιτισμικής Προσέγγισης στην Ελλάδα. Στο *Επιστήμες Αγωγής (πρώην Σχολείο και Ζωή)*, 1-3, σσ.3-23. Ανακτήθηκε στις 4 Ιανουαρίου 2016 από την ιστοσελίδα του Εργαστηρίου Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών (Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.), Πανεπιστήμιο Κρήτης Π.Τ.Δ.Ε. <http://www.ediamme.edc.uoc.gr/index.php?id=44,122,0,0,1,0>.
- Δαμιανού-Μαρίνη, Ε. (1998). Βασικές μεθοδολογικές αρχές για την εφαρμογή των μουσικοπαιδαγωγικών ιδεών του Zoltan Kodály. *Μουσική Εκπαίδευση*, 3(1), 30-38.
- Δανοχρήστου-Καΐρη, Μ. (2014). *Διαπολιτισμική Αγωγή. Θεωρία και πράξη στη διδασκαλία της μουσικής*. Αθήνα: Νικολαΐδης – edition Orpheus.
- Δεδούλη, Μ. (2001). Βιωματική Μάθηση – Δυνατότητες Αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 6, 145-159. Ανακτήθηκε στις 28 Δεκεμβρίου 2015 από την ιστοσελίδα <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teychos6/deloudi.PDF>
- Δημητρακοπούλου, Μ., Τζένου, Μ., & Ανδρούτσος, Π. (2011). *Μουσική. β΄ γυμνασίου*. Αθήνα. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. ΟΕΔΒ.
- Δημητρίου, Μ. & Πολίτου, Ε. (2010). *Συμβουλευτική Τσιγγάνων*. ΥΠ.Ε.Π.Θ., Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ι.Δ.Ε.Ε., Αθήνα.

Ανακτήθηκε στις 30 Μαρτίου 2016 από την ιστοσελίδα http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=129&bitstream=129_01#page/1/mode/2up

- *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών*, ΦΕΚ, Αρ. Φύλλου 1366 τ. Β' 18-10-2001 (Άρθρο 2, σσ.32-369, Εισαγωγή) και στο http://www.pis-schools.gr/download/programs/depps/13deppsaps_Mousikis.pdf
- Ελληνική Δημοκρατία – Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικής Ασφάλισης. (2011). *Πλαίσιο Εθνικής Στρατηγικής για τους Ρομά*. Αθήνα. Ανακτήθηκε στις 2 Μαρτίου 2016 από την ιστοσελίδα <http://www.ekka.org.gr/files/roma3414.pdf>
- Θεοδωρακοπούλου, Μ., Παπαντώνης, Γρ., Παρασκευοπούλου, Χ.-Α., & Σπετσιώτης, Ι. (2008). *Μουσική ΣΤ' Δημοτικού, βιβλίο εκπαιδευτικού*, Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β. ΥΠ.Ε.Π.Θ. – Π.Ι.
- Θεοδωρίδης, Ν. (2015). Μουσικά σύνολα στο σχολείο: προτάσεις εφαρμογής του μουσικού ανθολογίου Ευτέρπη. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 13, σσ.47-62. Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση.
- Καραμάνου, Α. (2011). Πολυπολιτισμικότητα, ανθρώπινα δικαιώματα και ισότητα των φύλων. *Διαπολιτισμικότητα και Θρησκεία στην Ευρώπη, μετά την επικύρωση της Συνθήκης της Λισαβόνας*. Έκδοση της Αντιπροσωπείας της Εκκλησίας της Ελλάδας στην Ε.Ε., εκδόσεις Ίνδικτος, σσ. 209-238.
- Κάτσενου, Χ., Φλογαΐτη, Ε. & Λιαράκου, Γ. (2015, Σεπτέμβριος). Η συμβολή της έρευνας δράσης στην ενεργή συμμετοχή των μαθητών. *Action Research in Education*, 6, 1-24. Ανακτήθηκε στις 30 Δεκεμβρίου 2015 από την ιστοσελίδα http://www.actionresearch.gr/AR/ActionResearch_Vol6/i6p5.pdf
- Πολίτου, Ε. (1999). Η Εκπαίδευση των Τσιγγάνων. Στο Κάτσικας, Χ. & Πολίτου, Ε. (1999). *Τσιγγάνοι, Μειονοτικοί, Παλινοστούντες και Αλλοδαποί στην Ελληνική Εκπαίδευση – Εκτός «Τάξης» το «Διαφορετικό»*; Αθήνα: Gutenberg.
- Κατσούλης, Θ. (1999). *Αντιστάσεις στην Πολυπολιτισμικότητα*. Στο: *Επιστήμη και Κοινωνία*, τ.2-3.
- Κοκκίδου, Μ. (2003). Ακρόαση: Μια προτεραιότητα. *Μουσική Εκπαίδευση* 12(4), 5-14.
- Κοκκίδου, Μ. (2012). Σχέδιο μαθήματος «Όνειρο καλοκαιρινής νύχτας: μια ιστορία, μια μουσική». ΕΕΜΕ. Ανακτήθηκε από την ιστοσελίδα

<https://www.eeme.gr/component/search/> αναζητώντας το «Όνειρο καλοκαιρινής νύχτας» στις 30 Απριλίου 2015.

- Κοκκίδου, Μ. (2015). *Διδακτική της Μουσικής: νέες προκλήσεις, νέοι ορίζοντες*. Αθήνα: Fagotto books – Νίκος Θερμός.
- Κοντάκος, Α. & Γκόβαρης, Χ. (2006). *Εκπαίδευση Ενηλίκων. 3. Διδακτική στην εκπαίδευση ενηλίκων*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Ανακτήθηκε στις 18 Φεβρουαρίου 2016 από την ιστοσελίδα του Εθνικού Κέντρου Τεκμηρίωσης http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=779&bitstream=779_01#page/1/mode/2up.
- Κοντογιάννη, Δ. (2008). Διαπολιτισμικότητα και εκπαιδευτική πράξη. Εισήγηση στο Επιμορφωτικό Σεμινάριο *Διδάσκοντας φιλολογικά μαθήματα σε διαπολιτισμικές τάξεις*. Ηράκλειο. Ανακτήθηκε στις 4 Ιανουαρίου 2016 από την ιστοσελίδα <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/1751/312.pdf>
- Κυνηγού-Φλάμπουρα, Μ. (2008). *Λαϊκά Μουσικά Όργανα του Κόσμου*. Αθήνα: Ακρίτας.
- Κωνσταντακοπούλου, Α. (2013). Η θέση και ο ρόλος του τραγουδιού στην εκπαιδευτική πράξη. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 11, σσ. 44-67, Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση.
- Κωστούλα – Μακράκη, Ν. & Μακράκης, Β.Γ. (2008). *Διαπολιτισμικότητα και Εκπαίδευση για ένα Βιώσιμο Μέλλον*. (2^η έκδ.) emedia. Σελιδοποίηση-Τεχνική επιμέλεια: Ψηφιακό Κέντρο Εκπαιδευτικών Μέσων Πανεπιστημίου Κρήτης.
- Κωτσάκης, Δ. (2010). Η Αναστοχαστική Πράξη. Στο Κωτσάκης, Δ., Μουρελή, Ε., Μπίμπου, Ι., Μπουτουλούση, Ε., Αλεξανδρή, Χ., Γκέσογλου, Ε., Καραμανώλη, Κ., Καρπούζα, Α. & Σπανοπούλου, Ε. *Αναστοχαστική Πράξη. Ο αποκλεισμός στο σχολείο*. Αθήνα: νήσος - Τετράδιο 21, 139-252.
- Λαλαγιάννη, Β. (2009). Από την περιθωριοποίηση στην οικείωση του «άλλου». Ετερότητα και παιδική λογοτεχνία. Στο Γκόβαρης, Χρ. (επιμ.). *Κείμενα για τη Διδασκαλία και τη Μάθηση στο Πολυπολιτισμικό Σχολείο*. Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.

- Μάγος, Κ. (2013). Η συμβίωση σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία – τα σχέδια εργασίας στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Στο Γκόβαρης, Χρ. (επιμ.) *Διδασκαλία και Μάθηση στο Διαπολιτισμικό Σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg. 199-222.
- Μακροπούλου, Ε. & Βαρελάς, Δ. (2001). *Μουσική. Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι*. Αθήνα: Fagotto books.
- Μαντζαρίδου, Α., Ράπτη, Α. & Χαμπιαούρης, Κ. (2008). Νέες Τεχνολογίες και Διαπολιτισμικότητα: Μια Συνάντηση στο Πλαίσιο της Συνεργατικής Μάθησης. Πρακτικά 6^{ου} Συνεδρίου ΕΤΠΕ (Ελληνική Επιστημονική Ένωση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση), Λεμεσός 25-28/9/2008, σσ.97-104. Ανακτήθηκε στις 5 Φεβρουαρίου 2016 από την ιστοσελίδα <http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe1295.pdf>.
- Μητακίδου, Σ. & Τρέσσου, Ε. (2007). *Να σου πω εγώ πώς θα μάθουν γράμματα – Τσιγγάνες μιλούν για την εκπαίδευση των παιδιών τους*. Αθήνα: Καλειδοσκόπιο.
- Μουρελή, Ε. (2010α). Η ομάδα της αναστοχαστικής πράξης – Παραδείγματα. Στο Κωτσάκης, Δ., Μουρελή, Ε., Μπίμπου, Ι., Μπουτουλούση, Ε., Αλεξανδρή, Χ., Γκέσογλου, Ε., Καραμανώλη, Κ., Καρπούζα, Α. & Σπανοπούλου, Ε. *Αναστοχαστική Πράξη. Ο αποκλεισμός στο σχολείο*. Αθήνα: νήσος - Τετράδιο 21, 19-45.
- Μουρελή, Ε. (2010β, Δεκέμβριος). Αναστοχαστική Πράξη. *Μεταλόγος – Συστημικές προσεγγίσεις και Ψυχοθεραπεία*, 18, 55-65.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2003). *Ζητήματα Κοινωνικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Διάδραση.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2013). *Κοινωνική Παιδαγωγική – Θεωρητικές, Επιστημολογικές και Μεθοδολογικές Διαστάσεις*. Αθήνα: Διάδραση.
- Νικολάου, Γ. (2008). Ετερότητα και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση μέσα από το πρίσμα της Κριτικής Θεωρίας: το σχολείο της Ένταξης. Στο Τζελέπη-Γιαννάτου, Ε. (επιμ.). *Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης*. Τόμος Β', 368-389. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. – Π.Ι. – Ε.Ε.
- Νικολάου, Γ. (2011). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο. Από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Πεδίο.
- Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων, (2008). *Η Μουσική μέσα από την ιστορία της, γ' γυμνασίου*, Αθήνα, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

- Παπανικολάου, Χ. (2009). *Με μουσική, με κίνηση – Παιχνίδια μουσικοκινητικής αγωγής*. Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.
- Παπαπαναγιώτου, Ξ. (2004). Εφηβεία, Μουσική και Εκπαίδευση. *Μουσικοπαιδαγωγικά, 1*, σσ. 34-38, Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση.
- Παπαπαύλου, Μ. (2010). «Μεσογειακή Μουσική» ή «Μουσικές της Μεσογείου;». Εθνομουσικολογικοί προβληματισμοί στην εποχή της Παγκοσμιοποίησης, στον *Τόμο αφιέρωμα του Τ.Μ.Σ. στον καθηγητή Αμαργιανάκη*. Ανακτήθηκε στις 21 Μαρτίου 2016 από την ιστοσελίδα <https://www.academia.edu/6722835/>
- Πολίτης, Αλ. (1999). *Η Ανακάλυψη των Ελληνικών Δημοτικών Τραγουδιών. Προϋποθέσεις, προσπάθειες και η δημιουργία της πρώτης συλλογής*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Πολίτης, Ν.Γ. (χ.χ.). *Δημοτικά Τραγούδια, Εκλογαί από τα τραγούδια του Ελληνικού λαού*. Αθήνα: Δαμιανός.
- Ροντογιάννη, Μ. (2011). Μουσική τεχνολογία και μουσική εκπαίδευση: Ιστορική εξέλιξη και σύγχρονοι προβληματισμοί. *Μουσικοπαιδαγωγικά, 9*, σσ. 79-95, Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση.
- Σακελλαρίδης, Γ. (2008). *Διαπολιτισμική Μουσική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Σιμόπουλος, Κ. (1997). *Ξένοι Ταξιδιώτες στην Ελλάδα, 1810-1821. Δημόσιος και ιδιωτικός βίος, λαϊκός πολιτισμός, Εκκλησία και οικονομική ζωή, από τα περιηγητικά χρόνια*. Αθήνα: εκδόσεις Στάχυ.
- Σκούρτου, Ε., Βρατσάλης, Κ., Γκόβαρης, Χρ. (2004). *Εμπειρογνωμοσύνη: Μετανάστευση στην Ελλάδα και Εκπαίδευση: Αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης – Προκλήσεις και Προοπτικές βελτίωσης*. Αθήνα: Ινστιτούτο Μεταναστευτικής Πολιτικής (Ι.ΜΕ.ΠΟ.)
- Σολομών, Ι. & Μακρυγιάννη, Δ. (2000). Πρότυπα και «χρήσεις» του πολιτισμού στην εκπαίδευση: Προς μια παιδαγωγική της διαφοράς: Στο Θ. Πάκος (Επιμ.), *Κοινωνία των 2/3. Διαστάσεις του Σύγχρονου Κοινωνικού Προβλήματος*, Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση (595-610). Ανακτήθηκε στις 5 Ιανουαρίου 2016 από την ιστοσελίδα Πάνδημος – Παντειακές Δημοσιεύσεις: <http://pandemos.panteion.gr/index.php?op=record&lang=el&pid=iid:5115>

- Στάμου, Λ. (2004). Η επίδραση της διδασκαλίας με τη μέθοδο Suzuki σε αρχάριους μαθητές εγχόρδων. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 1, σσ. 6-33, Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση.
- Τερζάκης, Φ. (1990). *Σημειώσεις για μιαν Ανθρωπολογία της Μουσικής*. Αθήνα: Πρίσμα.
- Τσαχουρίδης, Κ. (2011). Το τραγούδι των Ελλήνων του Πόντου στη σύγχρονη Ελλάδα: Τεχνικές της φωνής και παιδαγωγικές προσεγγίσεις μιας προφορικής παράδοσης. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 9, σσ. 24-50, Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση.
- Τσιάκαλος, Γ. (2000). *Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τσιάκαλος, Γ. (2006). *Απέναντι στα Εργαστήρια του Ρατσισμού*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Τσιάκαλος, Γ. (2008). *Η υπόσχεση της Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο Α.Ε.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Allemann-Ghionda, C. (2009). From intercultural education to the inclusion of diversity – Theories and policies in Europe. In Banks, J. A. (Ed.). *The Routledge International Companion to Multicultural Education*. Abingdon and New York, NY: Routledge. 134-145.
- Baltiotis, L. (2014). Balkan Roma immigrants in Greece: An initial approach to the traits of a migration flow. *International Journal of Language, Translation and Intercultural Communication, Special Issue, Migration and Diaspora*, 2.
- Banks, J. A. (2004, December). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world. In *The educational forum* (Vol. 68, No. 4, pp. 296-305). Taylor & Francis Group.
- Banks, J. A. (2009). Dimensions and paradigms. *The Routledge International Companion to Multicultural Education*. Abingdon and New York, NY: Routledge. 9-32.
- Barrett, M.S. (2012). Preparing the mind for musical creativity: early music learning and engagement. In Odena, O. (Ed.). *Musical creativity: Insights from music education research*. 51-71. Ashgate Publishing, Ltd.

- Bennett, Chr. (2007). *Comprehensive Multicultural Education. Theory and Practice*. (6th ed.). Boston: Pearson Education.
- Bennett, S., Maton, K., & Kervin, L. (2008). The ‘digital natives’ debate: A critical review of the evidence. *British journal of educational technology*, 39(5), 775-786.
- Berriz, B. R. (2009). Raising Children’s Cultural Voices. In Au, W. (Ed.). *Rethinking multicultural education: Teaching for racial and cultural justice*. Rethinking Schools. 147-154.
- Bigler, R. S., & Hughes, J. M. (2009). The nature and origins of children's racial attitudes. *The Routledge international companion to multicultural education*, 186-198.
- Bode, P. (2009). The Puerto Rican Vejigante: Teaching art in its social and cultural context. In Au, W. (Ed.). *Rethinking multicultural education: Teaching for racial and cultural justice*. Rethinking Schools. 237-243.
- Bradley, D. (2006). Music education, multiculturalism and anti-racism: Can we talk? *Action, criticism, and theory for music education*, 5(2): 2-30. Ανακτήθηκε στις 5 Δεκεμβρίου 2015 από http://act.maydaygroup.org/articles/Bradley5_2.pdf.
- Bradley, D. (2015). The dynamics of multiculturalism in Music matters: A philosophy of music education. *Action, Criticism, and Theory for Music Education* 14(3): 10–26. Ανακτήθηκε στις 7 Δεκεμβρίου 2015 από την ιστοσελίδα act.maydaygroup.org/articles/Bradley14_3.pdf.
- Brown, T. & Jones, L. (2001). *Action research and postmodernism*. Buckingham: Open University Press.
- Carr, W., & Kemmis, St. (2010). Action Research as Critical Educational Science. In, Campbell, A. & S. Groundwater-Smith (Eds.). *Action Research in Education-Fundamentals of Applied Research*, London: Sage, Vol. II, 53-82.
- Castles, S. (2009). World population movements, diversity and education. In Banks, J. A. (Ed.). *The Routledge International Companion to Multicultural Education*. Abingdon and New York, NY: Routledge. 49-61.
- Chan, E. (2007). Student experiences of a culturally-sensitive curriculum: ethnic identity development amid conflicting stories to live by. *Journal of Curriculum Studies*, 39(2), 177-194.

- Choksy, L. (1988). *The Kodály Method. Comprehensive Music Education from Infant to Adult*. Prentice Hall.
- Conway, C. (2014). *The Oxford Handbook of Qualitative Research in American Music Education*. 1-21. Ανακτήθηκε στις 20 Μαρτίου 2016 από την ιστοσελίδα <http://www.oxfordhandbooks.com/view/10.1093/oxfordhb/9780199844272.001.0001/oxfordhb-9780199844272-e-001?print=pdf>.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). Flow and the Psychology of Discovery and Invention. *Harper Perennial, New York*, 39. Ανακτήθηκε στις 10 Ιανουαρίου 2016 από την ιστοσελίδα <http://www.bioenterprise.ca/docs/creativity-by-mihaly-csikszentmihalyi.pdf>
- Davis, R.A. (2005). Music Education and Cultural Identity. *Educational Philosophy and Theory*, 37(1), 47-63.
- Dikaiou, M. (1990). Illiteracy and Tsigani Minority Children in Northern Greece: an Exploration of Parents' and Children's Views. *International Migration*, 28(1), 47-68.
- Dionyssiou, Z. (2000). The Effects of Schooling on the Teaching of Greek Traditional Music. *Music Education Research*, 2(2), 141-163.
- Douskalis, P. (2012). The Multiple Layers of Culture and the Multiple Layers of Society. In *Music Paedeia: From ancient Greek philosophers towards global music communities. Proceedings of the 30th ISME World Conference on Music Education* (pp. 89-99).
- Dunbar-Hall, P. (1992). Towards a Definition of Multiculturalism. In *Music Education: Sharing Musics of the World*, Proceedings of the 20th World Conference of ISME, Seoul Korea, 186-188.
- Elliott, D. J. (1990). Music as culture: Toward a multicultural concept of arts education. *Journal of Aesthetic Education*, 24(1), 147-166.
- Elliott, D. J., & Silverman, M. (2015). A Response to Commentaries on Music Matters: A Philosophy of Music Education, (2015). *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 14 (3), 106-130.
- Feld, S. (2000). A sweet lullaby for world music. *Public culture*, 12(1), Duke University Press, 145-171. Ανακτήθηκε στις 21 Μαρτίου 2016 από την ιστοσελίδα http://muse.jhu.edu/journals/public_culture/v012/12.1feld.pdf

- Freire, P. (2006). *Pedagogy of hope: Reliving pedagogy of the oppressed*. New York: Teachers College Press.
- Gordon, E. (2003). *Learning sequences in music: Skill, content, and patterns: A music learning theory*. GIA Publications.
- Govaris, C., & Kaldi, S. (2010). *The Educational challenge of cultural diversity in the international context*. Waxmann Verlag.
- Govaris, C., & Kaldi, S. (2012). Project-based learning to enhance recognition and acceptance of cultural diversity in the elementary school. In Bekerman, Z. & Geisen, T. (Eds.) *International Handbook of Migration, Minorities and Education*. Springer Netherlands, 403-418.
- Green, L. (2003). Music Education, Cultural Capital and Social Group Identity. In Clayton, M., Herbert, T., & Middleton, R. (Eds.). *The cultural study of music: A critical introduction*. Psychology Press, 263-273.
- Green, L. (2009). *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy*. Ashgate Publishing, Ltd.
- Grundy, S. & Kemmis, S. (1988). Educational Action Research in Australia: The State of the Art (an Overview). In Kemmis, S. & McTaggart, R. (Eds.), *The Action Research Reader*, 321-335. Victoria: Deakin University Press.
- Hareli, S., Kafetsios, K., & Hess, U. (2015). A cross-cultural study on emotion expression and the learning of social norms. *Frontiers in psychology*, 6.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. Guilford Press.
- Haworth, P. (2010). Intercultural education in New Zealand. In Govaris, C., & Kaldi, S. (Eds.). *The Educational challenge of cultural diversity in the international context*. Waxmann Verlag, 14-36.
- Heimonen, M. & Hebert, D. (2010). Pluralism and minority rights in music education: Implications of the legal and social philosophical dimension. *Visions of Research in Music Education*, 15, 1-34.
- Jarvis, D. H. (2011). The educational challenge of cultural diversity in the international context. *International Review of Education*, 57(3-4), 513-516.

- Johansen, G. (2014). Sociology, music education, and social change: The prospect of addressing their relations by attending to some central, expanded concepts. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*. 13(1), 70–100.
- Kaldi, S., Filippatou, D., & Govaris, C. (2011). Project-based learning in primary schools: effects on pupils' learning and attitudes. *Education 3–13*, 39(1), 35-47.
- Kaldi, S., Filippatou, D., & Anthopoulou, B. (2013). The effectiveness of structured co-operative teaching and learning in Greek primary school classrooms. *Education 3-13*, 42(6), 621-636.
- Kodály, Z. (1974c). Who is a good musician? *The Selected writings of Zoltan Kodály*, Kodály Press, Budapest, 185-200.
- Liégeois, J. P. (1992). *Schooling for gypsies' and travellers' children – evaluating innovation: Report of the 35th European Seminar (Donaueschingen, Federal Republic of Germany, 18-23 May 1987)*. Manhattan Pub. Co. Ανακτήθηκε στις 27 Ιανουαρίου 2016 από την ιστοσελίδα <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED310903.pdf>.
- Madaule, P. (1997, Spring). Listening training and music education. *Early Childhood Connections*, 4(2), 1-9. Ανακτήθηκε στις 21 Μαρτίου 2016 από την ιστοσελίδα <http://listeningcentre.com/pdf/07listening02.pdf>.
- Mantie, R. (2013). A Comparison of “Popular Music Pedagogy” Discourses. *Journal of Research in Music Education*, 61(3), 334-352.
- Miralis, Yiannis. (2006, Spring-Summer). Clarifying the terms 'multicultural,' 'multiethnic,' and 'world music education' through a review of literature. *Update: Applications of Research in Music Education*, 24(2), 54-67.
- Mitchell, D. H. (1985). *The influences of preschool musical experiences on the development of tonal memory* (Doctoral dissertation, University of Southern California, 1985). *Dissertation Abstracts International*, 46, 1223.
- Nikolaou, G. (2009). Teacher training on Roma education in Greece: a discussion about the results of INSETRom experience in two Greek schools. *Intercultural Education*, 20(6), 549-557.
- Norman, K. (1999). Music faculty perceptions of multicultural music education. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 37-49.

- O’Nions, H. (2010). Different and unequal: the educational segregation of Roma pupils in Europe. *Intercultural Education*, 21(1), 1-13.
- Østern, A-L (2012, September). Supervision by an artist creating a poetic universe as a reference in the development of aesthetic approaches to pedagogical supervision. *Education Inquiry*, Vol. 3 (3), 403–419.
- Papageorgiou, P., & Koutrouba, K. (2014). Teaching multicultural music in elementary school: Issues about what, when, and how to teach. *Hellenic Journal of Music, Education & Culture*, 5(1).
- Petrie, P. (2011). *Communication Skills for Working with Children and Young People: Introducing Social Pedagogy*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Regelski, T. (2006). Reconnecting music education with society. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 5(2), 2-20. Ανακτήθηκε στις 17 Ιουνίου 2014 από την ιστοσελίδα http://act.maydaygroup.org/articles/Regelski5_2.pdf.
- Reimer, B. (1972). Putting aesthetic education to work. *The Journal of Aesthetic Education*, Vol. 6, No. 3 (Jul., 1972), University of Illinois Press, pp. 99-108. Ανακτήθηκε στις 20 Μαρτίου 2016 από την ιστοσελίδα <http://www.jstor.org/stable/pdf/3331396.pdf>.
- Schaus, L. (2008). *Implementing Multicultural Music Education in the Elementary Schools’ Music Curriculum*. Department of Theory, Music Education McGill University, Montreal.
- Schlein, C., & Garii, B. (2011). Cross-Cultural Interpretations of Curricular Contextual Crossings. *Issues in Teacher Education*, 20(2), 81-94.
- Sheets, R. H. (2005). *Diversity pedagogy: Examining the role of culture in the teaching-learning process*. Pearson College Division.
- Sheets, R. H. (2009). What Is Diversity Pedagogy? *Multicultural Education*, 16(3), 11-17.
- Sleeter, Ch. (2014) Multiculturalism and education for citizenship in a context of neoliberalism. *Intercultural Education*, 25(2), 85–94.
- Tajfel, H., Billig, M., Bundy, R. P. & Flament, C. (1971). Social categorization and intergroup behaviour. *European Journal of Social Psychology*, 1(2), 149-178.

- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. *The social psychology of intergroup relations*, 33–47. Ανακτήθηκε στις 26 Νοεμβρίου 2015 από <http://ark143.org/wordpress2/wp-content/uploads/2013/05/Tajfel-Turner-1979-An-Integrative-Theory-of-Intergroup-Conflict.pdf>.
- Tarrant, M., North, A.C., & Hargreaves, D.J. (2002). Youth identity and music. In MacDonald, R.A.R., Hargreaves, D.J., & Miell, D. (Eds.), *Musical Identities*, 13, 134-150, Oxford: University Press.
- Trevarthen, C. (1999-2000). Musicality and the intrinsic motive pulse: Evidence from human psychobiology and infant communication. *Musicae Scientiae*, Special Issue, 155-215.
- Turino, T. (2008). *Music as social life: The politics of participation*. University of Chicago Press.
- Veloso, A.L. & Carvalho, S. (2012). Music composition as a way of learning: emotions and the situated self. In Odena, O. (Ed.). *Musical creativity: Insights from music education research*, 73-91. Ashgate Publishing, Ltd.
- Volk, T. M. (1998). *Music, education, and multiculturalism: Foundations and principles*. Oxford University Press.
- Walker, R. (2007). *Music education. Cultural values, social change and innovation*. Springfield, Ill.: Charles C. Thomas Publishers.
- Wang, J. - C., & Humphreys, J. T. (2009). Multicultural and popular music content in an American music teacher education program. *International Journal of Music Education*, 27, 19–36.
- Wright, R. (2014). The fourth sociology and music education: Towards a sociology of integration. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 13(1), 1 2–39.
- Zachos, D. (2006). Roma, egalitarianism and school integration: The case of Flampouro. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 4(2), 262-296. Ανακτήθηκε στις 4 Ιανουαρίου 2016 από την ιστοσελίδα <http://www.jceps.com/wp-content/uploads/PDFs/04-2-12.pdf>

Ιστοσελίδες

- **Action Research**

<http://www.actionresearch.gr/el/node/2>

- **Council of Europe**

<https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?p=&Ref=CM/Rec%282009%294&Language=lanEngli sh&Ver=original&BackColorInternet=C3C3C3&BackColorIntranet=EDB021&BackCo lorLogged=F5D383&direct=true>

- **Εθνικό Κέντρο Κοινωνικής Αλληλεγγύης**

<http://www.ekka.org.gr/files/roma3414.pdf>

- **Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης**

[http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=299&bitstream=299_01#page/3/mode/1up.](http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=299&bitstream=299_01#page/3/mode/1up)

και

http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=129&bitstream=129_01#page/12/mode/1up

- **Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση**

<https://www.eeme.gr>

- **Ευρωπαϊκή Ένωση - Eurydice**

[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/101EN.pdf.](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/101EN.pdf)

- **Goethe Institut**

<http://www.goethe.de/ins/gr/lp/prj/lit/phi/pgl/hon/wir/elindex.htm>

- **Μουσείο Ελληνικών Λαϊκών Μουσικών Οργάνων Φοίβου Ανωγειανάκη - Κέντρο Εθνομουσικολογίας**

<http://www.instruments-museum.gr/products6.php?wh=1&lang=1&the1id=&the2id=3&the3id=5&the4id=26&theid=26&open1=&open2=3&open3=5>

- **Παιδαγωγικό Ινστιτούτο**

http://www.pi-schools.gr/books/dimotiko/mous_anth_a_st/dask/s_1_200.pdf

- **Πάνδημος – Παντειακές Δημοσιεύσεις**

<http://pandemos.panteion.gr/index.php?op=record&lang=el&pid=iid:5115>

- **Τραγούδια – Χοροί, Κουτσούφλιανη Τρικάλων – Χοροί και Ρυθμοί**
<http://www.vlahoi.net/tragoudia-xoroi/koutsoufliani-trikalon.html>
- **Ψηφιακό Σχολείο**
<http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-F106/564/3688,16068/>
http://ebooks.edu.gr/info/cps/13deppsaps_Mousikis.pdf
- **Youtube**
 - [https://www.youtube.com/watch; v = gEKvMRBiAfE](https://www.youtube.com/watch?v=gEKvMRBiAfE)
 - [https://www.youtube.com/watch; v = d2h7A35j4bI](https://www.youtube.com/watch?v=d2h7A35j4bI)
 - https://www.youtube.com/watch?v=MeiWr_MUAJ
 - https://www.youtube.com/watch?v=eldajGw5_sA