

1

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

“ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ”

**Θέμα: «Η μουσική ως διαπολιτισμικό  
εκπαιδευτικό υλικό»**



Φοιτήτρια: Καβούκογλου Άννα

ΑΕΜ: 0206100

Επιβλέποντες καθηγητές: Μάγος Κώστας, Λέκτορας  
Κανελλόπουλος Παναγιώτης.  
Επίκουρος Καθηγητής

Βόλος, 2010



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

Αριθ. Εισ.: 8507/1 τ.1  
Ημερ. Εισ.: 30-08-2010  
Δωρεά: Συγγραφέα  
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΠΕ  
2010  
ΚΑΒ



## Ευχαριστίες

Η ολοκλήρωση αυτής της εργασίας μου προκαλεί μεγάλη χαρά και ικανοποίηση, εφόσον είναι το τελευταίο στάδιο πριν από το πτυχίο μου. Ήταν μια πολύ δύσκολη και κοπιαστική δουλειά ενός έτους. Για την ολοκλήρωση της θα ήθελα να ευχαριστήσω τους καθηγητές μου, κύριο Κώστα Μάγο και κύριο Παναγιώτη Κανελλόπουλο, οι οποίοι ήταν δίπλα μου καθ' όλη τη διάρκεια της προσπάθειας μου και με βοήθησαν σε ό,τι και αν χρειάστηκα. Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω την νηπιαγωγό, η οποία με δέχτηκε στο νηπιαγωγείο και μου διέθεσε την τάξη της αλλά και την ώρα της για να πραγματοποιήσω την παρέμβαση, αλλά με βοήθησε και στην διεκπεραίωσή της. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους ανθρώπους του οικογενειακού μου αλλά και του φιλικού μου περιβάλλοντος, οι οποίοι μού στάθηκαν κυρίως ψυχολογικά σε όλη αυτή τη διαδικασία και ελπίζω να είναι περήφανοι για μένα.





## Εισαγωγή

Η συγκεκριμένη εργασία έχει ως θέμα τη μουσική ως διαπολιτισμικό εκπαιδευτικό υλικό. Πώς προέκυψε αυτό; Προέκυψε μέσα από μια σειρά σκέψεων, οι οποίες τριγυρνούσαν στο μυαλό μου εδώ και καιρό.

Από μικρή ασχολούμουν με τη μουσική. Συγκεκριμένα αρμόνιο, χορωδία, σολφέζ, αρμονία. Δεν με κούραζε. Με ευχαριστούσε! Χαιρόμουν να ακούω αλλά και να συμμετέχω. Να βγάζω τους δικούς μου ήχους. Να έχω το δικό μου αποτέλεσμα. Δεν με πίεσε ποτέ κανείς να πάω στο ωδείο. Ήταν προσωπική επιλογή.

Πηγαίνοντας στο σχολείο και βλέποντας πως στο ωρολόγιο πρόγραμμα υπάρχει μάθημα μουσικής, χάρηκα. Όταν όμως ξεκίνησε το μάθημα, απογοητεύτηκα. Ο εκπαιδευτικός δεν άφηνε κανένα περιθώριο ελεύθερης έκφρασης. Έπρεπε να κάνουμε πολύ συγκεκριμένα πράγματα. Ναι, αυτό με κούραζε!

Ως φοιτήτρια, επίσης είχαμε μάθημα μουσικής. Με φόβο και αγωνία επέλεξα το συγκεκριμένο μάθημα. Με χαρά διαπίστωσα πως υπάρχει ελευθερία έκφρασης και πως προωθείται η προσπάθεια και η θέληση για την δημιουργία ενός προσωπικού μουσικού κομματιού. Έτσι, καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου, επέλεξα όλα τα μαθήματα μουσικής.

Με το πέρασμα των χρόνων άρχισε να με προβληματίζει κατά πόσο όλα αυτά που μάθαινα στο μάθημα, μπορούν να εφαρμοστούν σε ένα νηπιαγωγείο με μια ομάδα παιδιών 5 και 6 ετών. Δυστυχώς, μέσα από τις εργασίες μου, την πρακτική μου αλλά και τις επισκέψεις μου σε διάφορα νηπιαγωγεία διαπίστωσα πως δεν εφαρμόζεται τίποτα από ό,τι μάθαινα. Στα περισσότερα νηπιαγωγεία, υπήρχαν αρκετά μουσικά όργανα αλλά στοιβαγμένα σε μια γωνιά, στη «Μουσική γωνιά», όπως ονόμαζαν αλλά δεν τα χρησιμοποιούσαν ποτέ. Οι δικαιολογίες των εκπαιδευτικών; Απογοητευτικές. «Δεν ξέρω τίποτα από μουσική.» και «Είναι μικρά. Δεν ξέρουν και δεν μπορούν να μάθουν να παίζουν.» Φυσικά και μπορούσαν. Απλώς δεν τους έδιναν την ελευθερία για έκφραση.

Όσον αφορά τα διαπολιτισμικά θέματα, δεν είχα ανησυχίες από μικρή. Δεν έτυχε να έχω στο κοντινό μου περιβάλλον, γεγονότα με θύματα διαφορετικότητας. Δεν έτυχε να έχω συμμαθητές ή φίλους από άλλες χώρες ή με άλλες ιδιαιτερότητες.

Όντας φοιτήτρια στο παιδαγωγικό τμήμα προσχολικής εκπαίδευσης υπήρχαν κάποια μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Μου κίνησαν το ενδιαφέρον και έτσι τα επέλεξα. Καθ' όλη τη διάρκεια των

μαθημάτων, διαπίστωνα πως είναι πολύ σύνηθες φαινόμενο να υπάρχουν στην ίδια τάξη και στην ίδια γειτονιά παιδιά από διαφορετικές χώρες, με διαφορετικές κουλτούρες και παιδιά με ιδιαιτερότητες. Στόχος των μαθημάτων ήταν να εξαλειφθούν αρνητικές ιδέες και σχόλια προς αυτά τα άτομα με κάποιου είδους διαφορετικότητα.

Αυτό το θέμα, πάλι με προβληματίσε. Γίνεται άραγε αυτό στα σημερινά σχολεία; Τα παιδιά λαμβάνουν από κάπου ιδέες, οι οποίες να μην είναι αρνητικές προς άτομα με διαφορετικότητες; Προωθούνται αξίες όπως σεβασμός, ισότητα και αποδοχή της διαφορετικότητας; Πηγαίνοντας σε διάφορα νηπιαγωγεία διαπίστωνα πως όλα τα παραπάνω δεν πραγματοποιούνται. Αντιθέτως, προωθείται ο διαχωρισμός, η ανωτερότητα της χώρας, στην οποία ζούμε και η κατωτερότητα όλων των υπολοίπων.

Αναρωτιόμουν αν τελειώνοντας τη σχολή και πηγαίνοντας να δουλέψω σε ένα νηπιαγωγείο έκανα και εγώ τα ίδια λάθη, όσον αφορά τα δύο θέματα, τα οποία με είχαν προβληματίσει ως φοιτήτρια. Σκεπτόμενη όλα τα παραπάνω, αποφάσισα να αναλάβω αυτή την εργασία, στην οποία συνδύαζα τις απορίες μου, τους φόβους μου και τους ενδοιασμούς μου. Η παρέμβαση πραγματοποιήθηκε, έτσι ώστε να σιγουρευτώ αν θα μπορούσε να αλλάξει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω, τα οποία και έμαθα στο Πανεπιστήμιο.

Καθ' όλη τη διάρκεια της συγγραφής αυτής της εργασίας, δυσκολεύτηκα λίγο, διότι στην Ελλάδα δεν είχε πραγματοποιηθεί μια παρόμοια έρευνα, ώστε να πάρω από εκεί πληροφορίες. Γι' αυτό το λόγο, διάβασα πολλά ξενόγλωσσα βιβλία και άρθρα και προσπάθησα να κάνω έναν συνδυασμό, με ό,τι είχα μάθει κατά τη διάρκεια των μαθημάτων στη σχολή.

Όσον αφορά την πραγματοποίηση της παρέμβασης, δεν δυσκολεύτηκα τόσο. Στο νηπιαγωγείο, στο οποίο πήγα, είχα ολοκληρώσει και την πρακτική μου άσκηση, ένα χρόνο πριν. Ήταν μια καλή ευκαιρία να διερευνήσω αν έχει αλλάξει κάτι στον τρόπο διδασκαλίας αλλά και στις ιδέες που λαμβάνουν τα παιδιά. Η διαδικασία που ακολουθήθηκε ήταν η εξής: ακούσαμε ένα μουσικό κομμάτι από μια χώρα, συζητήσαμε με αφορμή αυτό, διαλέξαμε κάποιες εικόνες που ταιριάζουν με το πορτρέτο

αυτής της χώρας, μάθαμε κάποιες λέξεις από ξένες γλώσσες και στο τέλος δημιουργήσαμε το δικό μας μουσικό κομμάτι.

Τα συμπεράσματα ήταν πολύ αισιόδοξα. Τα παιδιά ήταν ενημερωμένα για την ύπαρξη άλλων χωρών και τις ανάγκες των κατοίκων τους. Ωστόσο, φάνηκε να υπάρχουν κάποια στερεότυπα αλλά και όταν δεν γνώριζαν κάτι, τα βοηθούσε η φαντασία και οι υποθέσεις τους.

Όλα τα παραπάνω ήταν οι ακριβείς λόγοι της επιλογής αυτής της εργασίας, η διαδικασία που ακολουθήθηκε αλλά και κάποια προβλήματα που αντιμετώπισα.

Η εργασία αποτελείται από τρία κεφάλαια και ένα παράρτημα με φωτογραφίες. Στο πρώτο κεφάλαιο, το οποίο έχει ως τίτλο: «Διαπολιτισμική εκπαίδευση», γίνεται λόγος για την μετανάστευση σε σχέση με την εκπαίδευση, την διαπολιτισμική εκπαίδευση, της αρχές της, κάποια ιστορικά στοιχεία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και πώς σχετίζεται η διαπολιτισμική εκπαίδευση με την προσχολική ηλικία. Το δεύτερο κεφάλαιο έχει ως τίτλο: «Μουσική εκπαίδευση» και αναφέρεται πως η μουσική παιδαγωγική βοηθά στη δημιουργικότητα αλλά και πώς σχετίζεται με την οικιοποίηση των πολιτισμικών αξιών. Ακόμα, γιατί η μουσική θεωρείται παγκόσμια γλώσσα και ποια η διαπολιτισμική αντίληψη στη μουσική διδασκαλία. Το τρίτο και τελευταίο κεφάλαιο είναι η έρευνα- παρέμβαση και αναφέρει τον σκοπό, τα ερευνητικά ερωτήματα, το δείγμα, την ακριβή διαδικασία, τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν, τα ευρήματα και τα συμπεράσματα αυτής. Το παράρτημα περιλαμβάνει φωτογραφικό υλικό, που χρησιμοποιήθηκε κατά τη διάρκεια της έρευνας αλλά και από τις δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν με τα παιδιά.

## Περιεχόμενα

Ευχαριστίες. ....	σελ.2
Εισαγωγή. ....	σελ.4
Περιεχόμενα. ....	σελ.7

### Κεφάλαιο 1: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

1.1-Ιστορικά στοιχεία μετανάστευσης στην Ευρώπη και στην Ελλάδα. ....	σελ.10
1.2-Προσεγγίσεις για αντιμετώπιση προβλημάτων σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες. ....	σελ.13
1.3- Μετανάστευση και εκπαίδευση. ....	σελ.17
1.4- Αρχές και στόχοι διαπολιτισμικής εκπαίδευσης- παιδαγωγικό καθήκον. ....	σελ.19
1.5- Ιστορικό-γεωγραφική διάσταση της Διαπολιτισμικής προσέγγισης. ....	σελ.23
1.6- Διαπολιτισμική εκπαίδευση στην προσχολική ηλικία. ...	σελ.26

### Κεφάλαιο 2: Μουσική Εκπαίδευση

2.1- Η μουσική παιδαγωγική ως άσκηση της δημιουργικότητας. ....	σελ.29
2.2- Η Μουσική παιδαγωγική ως τρόπος οικειοποίησης πολιτισμικών αξιών. ....	σελ.33
2.3- Η Μουσική ως «παγκόσμια γλώσσα». ....	σελ.35
2.4-Διαπολιτισμική αντίληψη στη μουσική διδασκαλία και η πραγμάτωση των στόχων της. ....	σελ.37
2.5- Διαπολιτισμική μουσική εκπαίδευση. ....	σελ.43

### Κεφάλαιο 3: Έρευνα- Παρέμβαση

3.1- Σκοπός. ....	σελ.46
-------------------	--------

3.2- Ερευνητικά ερωτήματα. ....	σελ.46
3.3- Δείγμα. ....	σελ.48
3.4-Στάδια της έρευνας. ....	σελ.48
3.5- Εργαλεία της έρευνας. ....	σελ.50
3.6-Δυσκολίες έρευνας. ....	σελ.51
3.7- Ευρήματα έρευνας. ....	σελ.52
3.8- Συμπεράσματα. ....	σελ.61
Βιβλιογραφία. ....	σελ.63

### **Παράρτημα 1**

Εικόνες που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια της παρέμβασης. ....	σελ.71
--	--------

### **Παράρτημα 2**

Εικόνες από τις δραστηριότητες των παιδιών, κατά την εβδομαδιαία παρέμβαση. ....	σελ.82
--	--------

# **Κεφάλαιο 1: Διαπολιτισμική εκπαίδευση**



## 1.1-Ιστορικά στοιχεία μετανάστευσης στην Ευρώπη και στην Ελλάδα

Κατά τη διάρκεια του 2<sup>ου</sup> Παγκόσμιου Πολέμου υπέστησαν πολλές αλλαγές οι χώρες της Ευρώπης. Αλλαγές που αφορούσαν τις κατοικίες, την εργασία και γενικά την επιβίωση των ανθρώπων. Οι χώρες της Ευρώπης θεωρούνταν πολύ καλή λύση για να προσέρθουν πλέον μετανάστες. Έτσι, οι χώρες της Ευρώπης, από χώρες αποστολής μεταναστών μετατράπηκαν σε χώρες υποδοχής μεταναστών. Οι λόγοι αυτού του φαινομένου οι εξής: επαγγελματική αποκατάσταση, κατοικία, ιατροφαρμακευτική περίθαλψη, σχολική και επαγγελματική μόρφωση και αναγνώριση τίτλων σπουδών (Ρήγα, 2007).

Σύμφωνα με τον Μάρκου(1996) η καθιέρωση του δικαιώματος για ελευθερία στη διακίνηση και εγκατάσταση των εργαζομένων στις χώρες της Ευρωπαϊκής Κοινότητας στις 1 Ιανουαρίου του 1988 προκάλεσε την επιστροφή πολλών παλιννοστούντων αλλά και την εμφάνιση νέων μεταναστών.

Γενικά μέχρι το 1964 επέστρεψε στην Ελλάδα ένα ποσοστό περίπου 50-60%. Ενώ μετά το 1973 παρατηρήθηκε μικρός ο αριθμός των ατόμων που μετακινήθηκε προς την Ελλάδα. Στην περίοδο 1960-1966 η Γερμανία θεωρήθηκε η πιο καλή λύση για τους μετανάστες που έψαχναν για βελτίωση των οικονομικών τους πόρων, αφού εκεί υπήρχαν πολύ φτηνές εργασίες.

Οι Έλληνες μετανάστες ήταν οι πρώτοι που πήραν τις οικογένειές τους στις χώρες υποδοχής. Πρέπει να τονιστεί πως ένα βασικό κριτήριο για την είσοδο σε μια χώρα ήταν το τεσσαρακοστό έτος της ηλικίας. Ακόμα, η παραμονή θεωρείτο προσωρινή και γι'αυτό διαπιστώθηκαν προβλήματα κατοικίας, εννοώντας το μέγεθός τους, οι τοποθεσία τους και οι ευκολίες τους.

Η σύγχρονη μετανάστευση ήταν άμεσα συνδεδεμένη με την ανάπτυξη του καπιταλισμού και αποτέλεσε ένα είδος αλληλεπίδρασης, η οποία εξυπηρέτησε τα συμφέροντα των κυρίαρχων τάξεων στις χώρες υποδοχής και προέλευσης. Οι μετακινήσεις αυτές δεν ήταν άλλωστε ατομικές υποθέσεις αλλά μαζικές. Έρευνα που διεξήχθη από την U. Mehrlaender το 1974 έδειξε πως οι κυριότεροι λόγοι της μετανάστευσης



τους ήταν οικονομικοί και επαγγελματικοί λόγοι. Μ' αυτά τα αποτελέσματα συμφωνούν και άλλες έρευνες (Δαμανάκης, 1987).

Πολλοί από τους μετανάστες που προσήλθαν στην Ελλάδα εργαζόταν παράνομα, χωρίς άδεια εργασίας και χωρίς κοινωνική ασφάλιση, έτσι ώστε να διεκδικήσουν την μόνιμη εγκατάσταση τους στη χώρα. Οι εργασίες που συνήθιζαν να κάνουν αλλά και που ακόμα και σήμερα κάνουν είναι αυτές, τις οποίες δεν προτιμούν οι ίδιοι οι Έλληνες λόγω χαμηλών αμοιβών. Τέτοιες εργασίες είναι οι: υπηρετικό προσωπικό, οικοδομικές δραστηριότητες, γεωργικές και κτηνοτροφικές δραστηριότητες (Μάρκου, 1996).

Η υποδοχή μεταναστών στην ελληνική κοινωνία προδίδει θετικές επιπτώσεις στην ελληνική οικονομία, αφού τόνωσαν την παραγωγικότητα, συνεισέφεραν στην μείωση του πληθωρισμού και αύξησαν τα έσοδα του κράτους προσφέροντας φτηνό εργατικό δυναμικό. Πρέπει να τονιστεί ότι δεν έκλεψαν θέσεις εργασίας αλλά δημιούργησαν νέες.

Η συχνή παράνομη είσοδος υποστήριζαν τότε πως θα είχε δυσάρεστες κοινωνικές και οικονομικές συνέπειες που θα προκαλούσαν ζητήματα ασφάλειας και απειλής της ελληνικής ταυτότητας, της κουλτούρας και της καθαρότητας της φυλής. Κάτι τέτοιο φυσικά δεν ίσχυε. Η εισαγωγή των αλλοδαπών δεν σημαίνει αυτόματα πως το έγκλημα ταυτίζεται μ' αυτούς. Ωστόσο, τα στατιστικά στοιχεία που δημοσιεύθηκαν στην ιστοσελίδα του Υπουργείου Δημοσίας Τάξης δείχνουν πως τα τελευταία χρόνια υπάρχει μια έξαρση συμμετοχής, ενώ παγιώνεται και η παραμονή τους εδώ (Νικολάου, 2009).

Οι συνέπειες της μετανάστευσης ήταν πολλές και για τη χώρα προέλευσης αλλά και για τη χώρα υποδοχής. Όσον αφορά τη χώρα προέλευσης παρατηρήθηκε δημογραφικό πρόβλημα διότι ελαττώθηκε ο πληθυσμός και άλλαξε η δομή της πληθυσμιακής πυραμίδας. Στον οικονομικό τομέα παρατηρήθηκε μείωση της ανεργίας αλλά επιβαρύνθηκε η χώρα την εκπαίδευση των νεαρών με την προϋπόθεση πως θα εκμεταλλευτεί στη συνέχεια την εργατική τους δυναμική. Ακόμα, ερημώθηκαν οι επαρχιακές περιοχές και μειώθηκαν οι δυνατότητες αύξησης της παραγωγής με συνέπεια τη στασιμότητα. Τέλος, στον κοινωνικό τομέα, εξασθένησε το σύστημα ασφάλισης και κοινωνικών παροχών, δημιουργήθηκαν πολιτικές συγκρούσεις και εντάσεις, παρατηρήθηκε αστικοποίηση της κοινωνίας, η οποία ωφέλησε την

άρχουσα τάξη κυρίως και δημιουργήθηκαν προβλήματα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Όσον αφορά την χώρα υποδοχής παρατηρήθηκε αύξηση του πληθυσμού και επίσης αλλαγή της δομής της πληθυσμιακής πυραμίδας λόγω του νεαρού της ηλικίας των μεταναστών. Στον οικονομικό τομέα, υπήρξε ικανοποιητική αντιμετώπιση της έλλειψης δυναμικού, αυξήθηκε η παραγωγικότητα και ο διεθνής ανταγωνισμός, υπήρξε ελαστικότητα και κινητικότητα στην αγορά εργασίας, αυξήθηκαν τα έργα υποδομής και παρατηρήθηκε εξαγωγή συναλλάγματος προς τις άλλες χώρες. Τέλος, στον κοινωνικό τομέα, οι αλλοδαποί συνέβαλαν στη βελτίωση του συστήματος ασφάλειας και παροχών, δημιουργήθηκαν γκέτο σε κάποιες βιομηχανικές περιοχές, επιβαρύνθηκε το εκπαιδευτικό σύστημα, μεταφέρθηκαν πολιτικές διαμάχες από τη χώρα προέλευσης και υπήρχε κίνδυνος διαταραχής σε περιόδους οικονομικής κρίσης κατά των ξένων (Δαμανάκης, 1987, 59-60).

## 1.2-Προσεγγίσεις για την αντιμετώπιση των ετεροτήτων σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες

Σύμφωνα με τον Μάρκου(1996) οι κοινωνίες, στις οποίες συμβιώνουν άτομα από διάφορες περιοχές καταγωγής ονομάζονται πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Όπως είναι φυσικό, ανάμεσα στους διαφορετικούς τύπους ανθρώπων είναι πιθανό να αναπτυχθούν διάφορα προβλήματα. Για την αντιμετώπιση αυτών των προβλημάτων, αναπτύχθηκαν κάποιες προσεγγίσεις μέσα στη διάρκεια του χρόνου: αφομοίωση, ενσωμάτωση, πολυπολιτισμός, αντιρατσισμός και διαπολιτισμικότητα.

Η αφομοίωση αναπτύχθηκε στα μέσα του 1960. Αυτή η προσέγγιση θεωρούσε πως τα προβλήματα των μεταναστών είναι προσωρινά και πως όταν οι μετανάστες κατανεμόταν σε διάφορες περιοχές, έτσι ώστε να μην είναι όλοι μαζεμένοι, τα προβλήματα θα ξεπερνιόταν, εφόσον τα άτομα διαφορετικής φυλετικής προέλευσης αλληλεπιδρούν και συμμετέχουν στη καθημερινή ζωή μιας ευρύτερης κοινωνίας. Ο Gordon(στο Μάρκου 1996) υποστήριζε ότι η διαδικασία αφομοίωσης ολοκληρώνεται όταν υπάρχουν η πλήρης αποδοχή πολιτισμικών προτύπων της χώρας υποδοχής και μικτοί γάμοι και όταν απουσιάζουν τα στερεότυπα και οι συγκρούσεις. Επίσης, υποστηρίχθηκε πως το έθνος αποτελεί ένα ενιαίο σύνολο από πολιτισμική και πολιτική άποψη. Οι διάφορες εθνικές ομάδες πρέπει να απορρηφθούν από τον ντόπιο ομοιογενή πολιτισμό για να μπορούν να συμμετέχουν ισοδύναμα στη διατήρηση της κοινωνίας. Για την εκπαίδευση η προσέγγιση της αφομοίωσης σήμαινε μετάδοση γνώσεων και καλλιέργεια ικανοτήτων ασχέτως με τον τόπο προέλευσης. Το σχολείο οφείλει να εφαρμόζει μια μονογλωσσική και μονοπολιτισμική προσέγγιση. Ακόμα, η εκμάθηση της επίσημης γλώσσας της χώρας υποδοχής θεωρείτο το κλειδί για την γρήγορη αφομοίωση. Τέλος, υποστηριζόταν πως η αφομοίωση είναι υπόθεση των ίδιων των ομάδων και όχι του σχολείου. Η προσέγγιση της αφομοίωσης θεωρήθηκε εθνοκεντρική και άρα αποτυχημένη.

Η δεύτερη προσέγγιση για την αντιμετώπιση των προβλημάτων αναπτύχθηκε στο τέλος του 1960 και ήταν η ενσωμάτωση, η οποία ανέπτυξε πιο λεπτομερή προγράμματα. Αυτή η προσέγγιση βασιζόταν

στις ιδέες της ισότητας ευκαιριών και της ανεκτικότητας, τα οποία θα οδηγούσαν σε μια πολιτισμικά αρμονική ισόνομη κοινωνία. Αναγνωριζόταν πως κάθε μεταναστευτική ομάδα δέχεται επιδράσεις από την κοινωνία υποδοχής αλλά ταυτόχρονα επιδρά σ' αυτή. Αναγνωριζόταν, επίσης η πολιτισμική ετερότητα, η οποία ήταν ανεκτή μόνο μέχρι το σημείο που δεν ενοχλεί. Ενώ γινόταν λόγος, δηλαδή, για ισότητα ευκαιριών και αποδοχή της ετερότητας, τίποτα δεν ίσχυε στην πραγματικότητα. Το μόνο που εννοούσαν ήταν απλώς η ανοχή της ετερότητας, μέχρι ένα σημείο, το οποίο ήταν πολύ αμφιλεγόμενο, μέχρι δηλαδή εκεί που δεν ενοχλούσε την πλειονότητα της κοινότητας. Ακόμα, υπήρχαν αξίες και πεποιθήσεις που όλοι αποδέχονταν ενισχύοντας τες με σεβασμό της πολιτισμικής ετερότητας. Υποστήριζαν πως δεν επιθυμείται η συμμόρφωση αλλά η αφομοίωση πολιτικών, κοινωνικών και οικονομικών αξιών, στις οποίες στηρίζονται η κοινωνία και οι θεσμοί. Στον τομέα της εκπαίδευσης θεωρούσαν πως ήταν επαρκής η επίσημη γλώσσα και δημιουργήθηκαν προγράμματα για την ενσωμάτωση και την αποδοχή διαφορετικών τρόπων ζωής, θρησκευτικών πεποιθήσεων κ.α.

Η επόμενη προσέγγιση για την επίλυση των προβλημάτων ήταν η πολυπολιτισμική προσέγγιση, που σήμαινε πολιτισμός ευέλικτος και λιγότερο προκατειλημμένος και ο οποίος αναπτύχθηκε στη χρονική περίοδο του 1970. Βασικές θέσεις αυτής της προσέγγισης ήταν η άμεση γνώση άλλων πολιτισμών, η διδασκαλία να καλλιεργηθεί μια θετική αυτοαντίληψη, ο παραμερισμός προκαταλήψεων, η ανεκτικότητα και η αναγνώριση της πολιτισμικής ετερότητας. Στην πραγματικότητα, αναπτύχθηκε όταν αναγνωρίστηκε ότι ο φυλετικός και ο εθνικός διαχωρισμός αναπαράγονται από γενιά σε γενιά. Ακόμα, υποστήριζαν πως ο πολυπολιτισμός δέχεται ότι η κοινωνία αποτελείται από διαφορετικές ομάδες με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, ενθαρρύνει τη διατήρηση των πολιτισμικών παραδόσεων και των ιστορικών στοιχείων των διάφορων εθνικών ομάδων. Ενθαρρύνονταν όλοι οι πολίτες να συμμετέχουν ενεργά στη διαμόρφωση της κοινωνίας. Στην εκπαίδευση αυτή η προσέγγιση θεωρούσε πως τα παιδιά πρέπει να είναι περήφανα για την καταγωγή τους και να σέβονται τους υπόλοιπους πολιτισμούς. Επίσης, έπρεπε να λαμβάνονται υπόψη τους διδάσκοντας όλες τις διαφορετικές γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες.

Οι στόχοι, τους οποίους προσπαθούσε να πετύχει η προσέγγιση του πολυπολιτισμού ήταν οι παρακάτω:

- 1) Μεταρρύθμιση του σχολείου με στόχο την παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών.
- 2) Βελτίωση της σχολικής επίδοσης και ενίσχυση της αυτοαντίληψης μεταναστευτών.
- 3) Καλλιέργεια του σεβασμού και της ανεκτικότητας και των θετικών στάσεων έναντι ατόμων με διαφορετική προέλευση.
- 4) Ανάπτυξη της ικανότητας να εξετάσουν εκπαιδευτικά και κοινωνικά φαινόμενα και γεγονότα μέσα από οπτική διαφόρων πολιτισμών (Μάρκου, 1996, 17).

Παρόλα αυτά έγιναν πολλές κριτικές από τους συντηρητικούς και τους ριζοσπάστες.

Ο αντιρατσισμός, η επόμενη προσέγγιση, αναπτύχθηκε το 1980, κυρίως στην Αγγλία και στην Αμερική. Αυτή η προσέγγιση άσκησε κριτική στον πολυπολιτισμό γιατί θεωρείται ότι τόνιζε τις ατομικές στάσεις και όχι τις κοινωνικές δυνάμεις. Σύμφωνα μ' αυτή την προσέγγιση η φυλή ταυτίζεται με ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά του κάθε ατόμου. Έδινε μεγάλη προσοχή στους θεσμούς και στις δομές της κοινωνίας. Ακόμα, τόνιζε πως ο ρατσισμός υπάρχει στους μηχανισμούς του κράτους και πως πρέπει να αλλάξουν οι στάσεις των ατόμων αλλά και οι δομές της εκπαίδευσης και της κοινωνίας. Οι στόχοι που έθεσε ο Brant ( στο Μάρκου , 1996) , τους οποίους υπερασπιζόταν ο αντιρατσισμός είναι οι εξής:

- 1) Ισότητα στην εκπαίδευση ανεξαιρέτων εθνικής- φυλετικής προέλευσης που δεν επιτυγχάνεται με απλές αλλαγές.
- 2) Δικαιοσύνη. Το κράτος ευθύνεται να διασφαλίσει ίσες ευκαιρίες σε όλα όσα η κοινωνία μπορεί να προσφέρει για το καλό κάθε ατόμου αλλά και της χώρας συνολικά.
- 3) Χειραφέτηση- απελευθέρωση των καταπιεζόμενων από τις δομές της ρατσιστικής πρακτικής.

Υποστηρικτές της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης και οι ριζοσπάστες μαρξιστές, ήταν αυτοί που άσκησαν κριτική.

Η τελευταία προσέγγιση, η οποία προάγεται μέχρι και σήμερα είναι η διαπολιτισμικότητα. Η διαπολιτισμικότητα άρχισε να εμφανίζεται περίπου το 1980. Οι ιδέες που προωθούνται μέσω αυτής είναι η ισότητα ευκαιριών και ο παραμερισμός των προκαταλήψεων και του ρατσισμού.



Ο διαπολιτισμός δηλώνει μια διαλεκτική σχέση, μια δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης και αμοιβαίας αναγνώρισης και συνεργασίας ανάμεσα σε άτομα διάφορων μεταναστευτικών ομάδων. Σε γενικές γραμμές, η διαπολιτισμικότητα ορίζεται με τις εξής ιδέες: οι κοινωνίες μας είναι πολυπολιτισμικές με τάσεις διεύρυνσης της πολυπολιτισμικότητας, κάθε πολιτισμός έχει τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που πρέπει να αναγνωρίζονται και να σέβονται, η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί εν δυνάμει προνόμιο και υπάρχει να διασφάλιση αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους διάφορους πολιτισμούς χωρίς να εξαφανίζεται η ιδιαίτερη ταυτότητα κανενός.

Επιπλέον, πρέπει να τονιστεί πως η διαπολιτισμική προσέγγιση δεν αποτελεί αυτοσκοπό αλλά μέσο για την προώθηση της ισότητας. Σύμφωνα με τον Helmut Essinger (στο Μάρκου 1996) , τέσσερις είναι οι βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης:

- 1) *εκπαίδευση για ενσυναίσθηση,*
- 2) *εκπαίδευση για αλληλεγγύη,*
- 3) *εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό,*
- 4) *εκπαίδευση εναντίον του εθνικιστικού τρόπου σκέψης.*

Τέλος, ο εκπαιδευτικός που θέλει να προωθήσει την διαπολιτισμικότητα σε πολυπολιτισμικές τάξεις πρέπει να έχει γνώσεις και ικανότητες. Πιο συγκεκριμένα:

- ♦ Γνώσεις για τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τους τρόπους μάθησης των μαθητών από διάφορες εθνοπολιτισμικές ομάδες.
- ♦ Γνώση για τη φύση των προκαταλήψεων καθώς και του ρατσισμού και στρατηγικές για την αντιμετώπιση.
- ♦ Γενικές γνώσεις και δεξιότητες για διδακτικές προσεγγίσεις.

### 1.3-Μετανάστευση και εκπαίδευση

Όπως είναι λογικό, από αυτές τις μετακινήσεις επηρεάζεται όλη η οικογένεια και όχι μόνο ένα άτομο, αυτό το οποίο θέλει να εργαστεί. Έτσι λοιπόν, επηρεάζονται πολύ και κυρίως αρνητικά τα παλιννοστούντα παιδιά, τα οποία πολλές φορές δίνουν δείγματα για κοινωνικά και ψυχολογικά προβλήματα. Επίσης, κάποιες φορές φαίνεται να είναι δειλά και ντροπαλά και άλλες φορές επιθετικά ή φοβισμένα. Μία από τις κυριότερες αιτίες αυτού του θέματος ίσως μπορεί να θεωρηθεί η γλώσσα της χώρας υποδοχής, την οποία δεν γνωρίζουν πολύ καλά ή δεν γνωρίζουν καθόλου.

Παρακάτω αναφέρονται κάποια προβλήματα, τα οποία έχουν να αντιμετωπίσουν τα παιδιά στο χώρο του σχολείου, τα οποία έχουν άλλη χώρα προέλευσης και για κάποιους λόγους μετακινήθηκαν (Μάρκου, 1996).

1. Δεν υπάρχει μόνο ένας τύπος αλλά πολλοί διαφορετικοί τύποι παλιννοστούντων μαθητών.
2. Το ελληνικό σχολείο και ο ευρύτερος κοινωνικός περίγυρος ασκούν ισχυρές συμμορφωτικές πιέσεις στους παλιννοστούντες μαθητές, οι οποίοι πρέπει με τη λογική της ομοιομορφίας να αποβάλουν τα πολιτισμικά τους στοιχεία.
3. Μικρό ποσοστό αυτών των παιδιών κατορθώνει να ξεπεράσει το φράγμα του κακού μαθητή και να γίνει καλός μαθητής.
4. Οι περισσότερες μαθησιακές δυσκολίες που εμφανίζονται είναι σε γλωσσικά και φυσιογνωμικά μαθήματα.
5. Οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών είναι χαμηλές σε σχέση με τους γονείς ή τους ίδιους τους μαθητές.
6. Οι σχέσεις μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών παρουσιάζουν συχνά προβλήματα.
7. Μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση είναι η πλειονότητα αυτών των παιδιών. Είναι δυσαρεστημένοι από τη ζωή τους στη χώρα υποδοχής και το σχολικό σύστημα, ενώ αρχικά την είχαν εξιδανικεύσει, με αποτέλεσμα να έχουν την έντονη επιθυμία να επιστρέψουν στη χώρα τους.
8. Στις σχέσεις με τους ντόπιους μαθητές παρουσιάζουν κάποια προβλήματα.

Σύμφωνα με τον Χαλκιώτη(2000), η διαπολιτισμική εκπαίδευση γεννήθηκε ως απάντηση στην ανάγκη του επαναπροσδιορισμού και της αναμόρφωσης της σχέσης μεταξύ του σχολείου και της πολυποτισμικής κοινωνίας. Η διαπολιτισμικότητα λοιπόν, λειτούργησε ως γέφυρα, η οποία επιτρέπει την επικοινωνία δύο και περισσότερων πολιτισμών σε βάση ισοτιμίας. Μ' αυτό τον τρόπο πραγματοποιείται η κατάργηση των διακρίσεων, η ισονομία, η αλληλοκατανόηση, η αλληλοαποδοχή και η αλληλεγγύη και δεν απευθύνεται μόνο στους Έλληνες.

Όπως αναφέρεται και παραπάνω, τα παιδιά των μεταναστών συνήθως ένωσαν άβολα. Οι μαθησιακές τους εμπειρίες ήταν βασισμένες σε διαφορετικές αντιλήψεις και γι' αυτό αρκετές φορές σαστίζουν από τα μαθησιακά καθήκοντα. Πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί και τα παιδιά δεν μοιράζονται το ίδιο υπόβαθρο και έτσι υπάρχει κακή επικοινωνία και δημιουργείται σύγκρουση. Μία καλή λύση για την επίλυση όλων αυτών ήταν η δημιουργία μιας ενταξιακής προσέγγισης διδασκαλίας. Αυτή η προσέγγιση ονομάστηκε αντιρατσιστική και σκοπός της ήταν να μειώσουν την προκατάληψη και τη μεροληψία, καθώς ταυτόχρονα θα προωθείται η δικαιοσύνη και η ανάπτυξη όλων των ικανοτήτων των παιδιών για κοινωνική δράση και αλληλεπίδραση. Όλα τα παιδιά, είτε ανήκαν στην πολυτισμική πλειοψηφία είτε στη μειοψηφία, χρειάζονται μια τέτοια προσέγγιση εκπαίδευσης για να βοηθηθεί και να φτάσει το απόγειο επίπεδο το ακαδημαϊκό τους δυναμικό. Ακόμα, το σχολείο πρέπει να μην προωθεί τις στερεοτυπικές σκέψεις των παιδιών, οι οποίες ενδεχομένως να εδραιώθηκαν εκτός σχολείου(οικογένεια ή Μ.Μ.Ε). Δυστυχώς το σχολείο άθελα του προωθεί τέτοιες συμπεριφορές, όπως η προώθηση μόνο των ευρωπαϊκών γλωσσών (Coelho, 2007). Πρέπει να τονιστεί πως ο όρος αντιρατσιστική ταυτίζεται με τη διαπολιτισμική και απλώς έτσι έχει μεταφραστεί.

Η ταυτότητα καθοδηγεί την ατομική συνείδηση στον κόσμο. Ο τρόπος, με τον οποίο ο Εαυτός εμφανίζεται στη δική του κοινωνική αναπαράσταση έναντι του Άλλου, εννοώντας τον μετανάστη, παίζει σημαντικό ρόλο στη διάθεση, στις προθέσεις και στα κίνητρα που έχει για τον Άλλο και την κοινωνία. Μεταξύ του Εαυτού και του Άλλου υπάρχει μια αλληλεπίδραση, η οποία διευκολύνεται με την διαπολιτισμική εκπαίδευση (Ρήγα, 2007).



#### 1.4-Αρχές και στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αναπτύχθηκε στις αρχές του '80. Ήταν μια περίοδος, στην οποία οι αλλοδαποί μαθητές αντιμετώπιζαν πολλά προβλήματα και δυσκολίες. Οι βασικές θέσεις, κατά τον Μάρκου(1996), οι οποίες πρέπει να ληφθούν υπόψιν της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι:

- 1) Υπάρχουν πολλά αίτια προβλημάτων στις ελλείψεις που φέρνουν οι αλλοδαποί.  
Τα μέτρα που πάρθηκαν γι' αυτό το πρόβλημα ήταν να δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στις τάξεις αλλά και η δημιουργία τμημάτων υποδοχής με τους νεοφερμένους αλλοδαπούς μαθητές.
- 2) Υπάρχουν προβλήματα ένταξης αλλοδαπούς και ντόπιων. Έπρεπε να προωθηθεί μια διαδικασία αλληλεπίδρασης, συνεργασίας, ισονομίας, αλληλοαποδοχής, αλληλεγγύης και αλληλοκατανόησης. Τα μέτρα που λήφθηκαν για αυτό το πρόβλημα ήταν η δημιουργία φροντιστηριακών τμημάτων, στα οποία θα εντασσόταν οι αλλοδαποί.

Επιπλέον, σύμφωνα με το συμβούλιο της Ευρώπης (1986), η διαπολιτισμική εκπαίδευση:

- Αποτελεί βασική αρχή, που διέπει κάθε σχολική δραστηριότητα.
- Πεδίο αναφοράς είναι η άμεση εμπειρία των παιδιών στις χώρες υποδοχής.
- Διευρύνει τους υφιστάμενους εκπαιδευτικούς στόχους του σχολείου.
- Προκαλεί αμοιβαία επίδραση πολιτισμών των χώρων προέλευσης και υποδοχής.
- Δημιουργεί προϋποθέσεις για αποδοχή νέας πολιτισμικής προέλευσης.
- Προξενεί επανεξέταση, αναθεώρηση και διεύρυνση κοινωνικοκεντρικών και εθνοκεντρικών κριτηρίων του σχολείου.

- Διευρύνει την οπτική μέσα απ' την οποία πραγματοποιείται η εκπαίδευση, ο πολιτισμός, τα παιδιά και οι ενήλικες.
- Αποτελεί μέσο αξιολόγησης ευκαιριών της ζωής και για επίτευξη μέγιστης δυνατής κοινωνικής και οικονομικής ένταξης (Μάρκου, 1996).

Στα πλαίσια της ευρωπαϊκής διάστασης οι εκπαιδευτικοί στόχοι νομιμοποιούνται με βάση το ευρωπαϊκό οικονομικοπολιτικό σύστημα, ενώ στη διαπολιτισμική, με αναφορά στην ειρηνική πολυπολιτισμική κοινωνία.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν περιορίζεται στους ευρωπαϊκούς πολιτισμούς, αλλά εγείρει το αίτημα για μια ελεύθερη αλληλεπίδραση των πολιτισμών, στη βάση της ισοτιμίας και της αμοιβαιότητας, ανεξάρτητα αν αυτοί είναι ευρωπαϊκής προέλευσης ή όχι (Μπατράνη, 2007).

Σε όλα τα παραπάνω συμφωνεί και ο Δαμανάκης (1997) υποστηρίζοντας πως τα βασικά αξιώματα της διαπολιτισμικής προσέγγισης είναι: η ισοτιμία των πολιτισμών, η ισοτιμία του μορφωτικού κεφαλαίου ατόμων διαφορετικής πολυπολιτισμικής προέλευσης και οι ίσες ευκαιρίες προς όλους.

Ο Πανταζής (2005, στο Γιαννοπούλου, 2008), εκτός από όλα τα παραπάνω προσθέτει ως βασική αρχή της διαπολιτισμικής προσέγγισης, τον σεβασμό της προσωπικότητας του κάθε ατόμου, το οτιδήποτε διαφορετικό και όλοι να αποκομίζουν τα θετικά στοιχεία από τη συνάντηση μ' αυτό.

Επίσης, στο τέλος του 20<sup>ου</sup> αιώνα παρατηρείται μια επιστημονική και τεχνολογική εξέλιξη. Αυτό σημαίνει πως προωθήθηκε μια διεθνοποίηση των εκπαιδευτικών συστημάτων. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση έπαιξε σημαντικό ρόλο στην παροχή ίσων ευκαιριών και στην καλλιέργεια πολιτισμικών αξιών, στάσεων και τρόπων συμπεριφοράς. Οι ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες ήταν ένα πολύ σημαντικό κομμάτι διότι η παιδεία αποτελεί την καλύτερη εκπαίδευση. Οι ίσες ευκαιρίες προωθούνταν άλλωστε από τη θεωρία ανθρώπινου κεφαλαίου από τη δεκαετία του '50.

Ακόμα, το εκπαιδευτικό σύστημα παίζει πολύ σημαντικό ρόλο για την καλλιέργεια της εθνικής συνείδησης. Με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση προωθείται η επίσημη γλώσσα της χώρας υποδοχής, η μετάδοση γνώσεων, στάσεων και προτύπων συμπεριφοράς ασχέτως από την χώρα καταγωγής και τις αξίες που έχει ο κάθε πολιτισμός.

Σύμφωνα με τους Gomolla και Radtke (στο Γκόβαρης, 2005), η μη αναγνώριση της διαφορετικότητας των μαθητών με μεταναστευτική εμπειρία οδηγεί στη διαδικασία θεσμικού στιγματισμού. Αιτία του στιγματισμού είναι το γεγονός πως το σχολείο προσδοκά από τα νεοεισερχόμενα παιδιά να πληρούν τις πεποιθήσεις, εννοώντας τη γλώσσα, την πειθαρχία, τις πολιτισμικές αξίες και την επικοινωνία. Ως θεσμικό στιγματισμό μπορούμε να λάβουμε επίσης, το ότι περίπου το 13% εντάσσονται σε μικρότερες τάξεις από αυτές της ηλικίας τους.

Σύμφωνα με τον Honneth (στο Γκόβαρης, 2005), για μια δίκαιη μορφή αναγνώρισης απαιτείται η αναγνώριση της αγάπης, της φροντίδας, του δικαίου και της αλληλεγγύης. Ακόμα, η δίκαιη μορφή αναγνώρισης αποτελεί βάση του αυτοσεβασμού και οδηγεί στη συγκρότηση μιας αυτοεικόνας.

Ο Γκόβαρης (2005), ακόμα, υποστηρίζει πως πρέπει να αντικατασταθεί ο όρος «αλλοδαπός μαθητής», με τον όρο «μαθητής με μεταναστευτική εμπειρία». Ο πρώτος όρος είναι αρκετά φορτισμένος πλέον και όλοι χειρίζονται αυτά τα παιδιά ως κάτι ξένο. Όλοι είναι προκατειλημμένοι εναντίον τους και τελικά αυτά τα παιδιά αποξενώνονται και νιώθουν στο περιθώριο. Θεωρεί πως πρέπει να γίνει εστίαση στις αλλαγές της ζωής του κάθε μαθητή, έτσι ώστε να μην υπάρχει ασυνέχεια στη σχολική του καριέρα ή στη μετάβαση από την οικογένεια στο σχολείο.

Σε γενικές γραμμές, η διαπολιτισμική προσέγγιση προωθεί μια ιδέα, στην οποία το άτομο πρέπει να σεβαστεί τους κανόνες συμβίωσης στην κοινωνία που ζει και ταυτόχρονα να τον σέβονται και οι υπόλοιποι. Επίσης, πρέπει το σχολείο, ως θεσμός, εκτός από τη λογικομαθηματική σκέψη, την αντίληψη των φυσικών φαινομένων, την ανάπτυξη των αισθήσεων, την εκφραστική και τη γλωσσική καλλιέργεια, θα πρέπει να βοηθήσει το μαθητή να αποκτήσει μια κριτική σκέψη.

Το σχολείο είναι ενταγμένο στο κοινωνικό πλαίσιο και σκοπός του είναι να τροφοδοτεί με αξίες τους μαθητές. Ταυτόχρονα αφουγκράζεται τις νέες απαιτήσεις των καιρών και παρέχει στους μαθητές την ευκαιρία να προσεγγίζουν ενεργητικά και κριτικά τη γνώση και όχι παθητικά. Το

σχολείο πρέπει να φροντίσει ώστε οι μαθητές, ανεξαρτήτως προέλευσης να αποκτήσουν συνείδηση. Οι αλληλεξαρτήσεις είναι πολλές και καθοριστικές και αυτό σημαίνει πως το σχολείο πρέπει να λειτουργεί ως συνολικό σύστημα, ως παγκόσμιο σύνολο. Επίσης, το σχολείο είναι δημοκρατικό και ειρηνικό και πρέπει να επιλύει συγκρούσεις και να μην δημιουργεί καινούργιες.

Η διαπολιτισμική προσέγγιση μπορεί να οδηγήσει συνομιλητές από διαφορετικές κουλτούρες να συζητούν και να αλληλεπιδρούν ισότιμα ανεξαρτήτως της κοινωνικής, της οικονομικής και της πολιτισμικής προέλευσης του καθενός. Οι υποστηρικτές αυτής της προσέγγισης θεωρούν πως πρέπει να υπάρχουν ισότιμες ευκαιρίες συμμετοχής και κοινωνικής ανόδου, να μην υπάρχει κίνδυνος καταπίεσης και αίσθημα κατωτερότητας.

Επιπλέον, οι δραστηριότητες της σχολικής κοινότητας θα πρέπει να στηρίζονται σε τρεις βασικές διαστάσεις, για να υπάρξει ισορροπία. Αυτές οι τρεις διαστάσεις είναι ίσης σπουδαιότητας και με ένα σχήμα μπορεί να εμφανιστεί ως ένα ισοσκελές τρίγωνο, στο οποίο η κάθε γωνία του τριγώνου είναι μία από τις διαστάσεις που αναφέραμε πως είναι βασικές για την ισορροπία. Αυτές οι διαστάσεις είναι: οι ίσες ευκαιρίες πρόσβασης στα κοινωνικά αγαθά, η μοναδικότητα του ατόμου και η διαφορετικότητα της κάθε ομάδας (Γκόβαρης, 2005).

## 1.5-Ιστορικό-γεωγραφική διάσταση της Διαπολιτισμικής προσέγγισης

Αναρωτιέστε πώς αναπτύχθηκε η διαπολιτισμική προσέγγιση στην Ευρώπη; Αναπτύχθηκε άραγε σε χώρες που αποτέλεσαν χώρες υποδοχής των μεταναστών;

Στη Γαλλία, υπήρχε αποδοχή ισότητας και δημοκρατίας για όλους. Στην αναγνώριση των ίσων δικαιωμάτων έπαιξαν σημαντικό ρόλο η απόκτηση της υπηκοότητας και οι αρχές του Διαφωτισμού που αναγεννήθηκε εκεί. Ακόμα, σημαντικό ρόλο έπαιξε μια συμφωνία που πραγματοποιήθηκε ανάμεσα στο δημοκρατικό κράτος και στους εργαζόμενους μετανάστες. Τέλος, ο ρατσισμός απαγορευόταν από το Σύνταγμα και έτσι κανείς δεν το είχε κατά νου και δεν μπορούσε να το εκφράσει αν το σκεφτόταν.

Στη Μεγάλη Βρετανία, κυριάρχησε μια αντιρατσιστική προσέγγιση που καθιστά σαφείς τις αιτίες της προκατάληψης και ασχολείται κυρίως με την προώθηση μιας πραγματικής ισότητας δικαιωμάτων για όλους. Όπως είναι λογικό υπήρξαν αρκετές δυσκολίες στη συμβίωση εξαιτίας της διαφορετικής εθνικής προέλευσης (Σκωτία, Βόρεια Ιρλανδία, Αγγλία)

Στη Γερμανία κυριάρχησε μια προσέγγιση βασισμένη στην αναγνώριση των διαφορών όλων των μεταναστών. Η μετάβαση της ορολογίας από την “Auslanderpädagogik”, η οποία σήμαινε “ Παιδαγωγική για ξένους”, στην πολυτισμική ή στην διαπολιτισμική παιδαγωγική, φαίνεται να παραπέμπει σε έναν μετασχηματισμό της εκπαιδευτικής προσέγγισης.

Στην Ιταλία, όλοι οι μαθητές μετανάστες είχαν το δικαίωμα να παρακολουθήσουν το σχολείο, το οποίο θεωρείτο υποχρεωτικό. Ο κανονισμός του κράτους προέβλεπε την άμεση είσοδο του παιδιού στην τάξη που ανταποκρίνεται στην ηλικία του, έτσι ώστε να ενταχθεί και να προσαρμοστεί γρήγορα και φυσιολογικά.

Η επιμονή στο πρόθεμα inter(δια), ωστόσο, δίνει έμφαση στην ισότιμη ανταλλαγή μεταξύ των πολιτισμών. Παρόλα αυτά φαίνεται να λείπει ένα συμφωνημένο μοντέλο, που να θεωρείται έγκυρο και εφαρμόσιμο σε κάθε κατάσταση και σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες (Γκόβαρης, 2005).

Στα πλαίσια της διαπολιτισμικότητας αναπτύχθηκε το Πλαίσιο Δράσης Dakar, τον Απρίλιο του 2000, το οποίο προωθούσε την εκπαίδευση για



όλα τα παιδιά χωρίς διακρίσεις πολιτισμού, γλώσσας, θρησκείας, φύλου και ατομικές διαφορές. Αυτό το πρόγραμμα είχε κατευθύνσεις και από την UNESCO(Coelho, 2007). Στόχοι του συγκεκριμένου προγράμματος και κατά συνέπεια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι οι:

- ♦ Να επεκταθεί και να βελτιωθεί η προσχολική φροντίδα και η πρώτη σχολική εκπαίδευση, ιδιαίτερα για τα πιο ευάλωτα και μη-προνομιούχα παιδιά.
- ♦ Να εξασφαλιστεί ότι μέχρι το 2015, όλα τα παιδιά, ιδιαίτερα τα κορίτσια, τα παιδιά που ζουν σε δύσκολες συνθήκες και εκείνα που ανήκουν σε εθνικές μειονότητες, θα έχουν πρόσβαση και θα ολοκληρώνουν δωρεάν την υποχρεωτική και καλής ποιότητας πρωτοβάθμια εκπαίδευση.
- ♦ Να εξασφαλιστεί ότι οι μαθησιακές ανάγκες όλων των νεαρών ατόμων και ενηλίκων θα αντιμετωπίζονται μέσω ισότιμης πρόσβασης σε κατάλληλη μάθηση και προγράμματα κατάρκτησης δεξιοτήτων ζωής.
- ♦ Να πραγματοποιηθεί βελτίωση της τάξης του 50% στα επίπεδα γραμματισμού ενηλίκων μέχρι το 2015, ιδιαίτερα για τις γυναίκες και ισότιμη πρόσβαση σε βασική και συνεχή εκπαίδευση για όλα τα ενήλικα άτομα.
- ♦ Να εκλείψει το χάσμα ως προς τα φύλα στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση μέχρι το 2015. Να επιτευχθεί ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση μέχρι το 2015, με στόχο την εξασφάλιση πλήρους και ισότιμης πρόσβασης των κοριτσιών και επιτυχίας τους σε βασική εκπαίδευση καλής ποιότητας.
- ♦ Να βελτιωθεί η ποιότητα όλων των πτυχών της εκπαίδευσης και να εξασφαλιστούν υψηλές επιδόσεις, έτσι ώστε όλα τα παιδιά να επιτυγχάνουν αποδεκτά και μετρήσιμα μαθησιακά αποτελέσματα, ιδιαίτερα στο γραμματισμό, στον αριθμητισμό και σε βασικές δεξιότητες της ζωής (Elisabeth Coelho,2007, 16).

Τι συνέβη όμως στην Ελλάδα;

Η Ελλάδα έχει γίνει χώρα υποδοχής μεταναστών και περιγράφεται ως πολυπολιτισμική, με καινούρια αιτήματα στο πλαίσιο της κοινωνικής, πολιτικής και διοικητικής ζωής της χώρας και κατά προέκταση στο χώρο της εκπαίδευσης και του σχολείου. Ενώ η χώρα, λοιπόν ήταν έτοιμη στον

οικονομικό τομέα να δεχτεί τους μετανάστες, δεν ήταν έτοιμη σε ηθικό και ιδεολογικό επίπεδο. Αυτό συνέβη διότι στην ελληνική κοινωνία κυριαρχούσαν: 1- μια εθνική ταυτότητα στηριγμένη στον νεοελληνικό διαφωτισμό, εννοώντας τον αρχαίο πολιτισμό και την ορθοδοξία, 2- θέσεις ιδιαίτερα ξενοφοβικές και εθνικιστικές, οι οποίες οδήγησαν σε ένα κλίμα επιφυλακτικότητας και καχυποψίας, 3- μια προσπάθεια για αποτίναξη της οθωμανικής παράδοσης, συνέχεια της γλώσσας και της θρησκείας, και 4- παραδοσιακές σχέσεις μεταξύ της ελληνικής οικογένειας, στην οποία στηρίζονται η εκπαίδευση, η φροντίδα των ανηλίκων, καθώς και η περίθαλψη των ηλικιωμένων.

Ωστόσο, πολλοί μετανάστες ήρθαν και εγκαταστάθηκαν στον ελλαδικό χώρο ,έτσι ώστε να εξασφαλίσουν μια εργασία για να επιβιώσει η οικογένειά τους. Έτσι, πολλά από τα παιδιά ακολούθησαν την ελληνική εκπαίδευση. Τα ελληνικά σχολεία πέρασαν από διάφορα στάδια μέχρι να φτάσουν στο σημερινό μοντέλο, το διαπολιτισμικό, σύμφωνα με το οποίο σεβόμαστε όλα τα στοιχεία των παιδιών ανεξαρτήτως από την προέλευση τους. Πέρασαν από το στάδιο της αφομοίωσης, το στάδιο της ενσωμάτωσης, της πολυτισμικότητας και τώρα βρισκόμαστε στο στάδιο της διαπολιτισμικής προσέγγισης (Νικολάου, 2009).

Κατά την Παπαμπουκλή(2009), το νηπιαγωγείο αφορά ηλικίες 4-5 ετών, αποκαλούμενη και ως προσχολική ηλικία. Στην Ελλάδα, τα τελευταία χρόνια έχει καθιερωθεί υποχρεωτική η εγγραφή των παιδιών στο νηπιαγωγείο. Σκοπός του είναι να βοηθήσει τα παιδιά να αναπτυχθούν σωματικά, συναισθηματικά, νοητικά και κοινωνικά. Το νηπιαγωγείο διαδέχεται την οικογένεια ως κοινωνικοποιητικός φορέας και οφείλει να διαδέχεται τις κατάλληλες προϋποθέσεις για να αναπτυχθούν ομαλά και πολύπλευρα τα παιδιά.

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να οργανώνει μαθησιακές εμπειρίες σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των παιδιών, οι οποίες υλοποιούνται σε ατμόσφαιρα συνεργασίας, ενθάρρυνσης, εμπιστοσύνης, αποδοχής και αγάπης. Ακόμα πρέπει να καθοδηγεί μέσω του παιχνιδιού, της συζήτησης και ανταλλαγής απόψεων και της δημιουργίας. Τέλος να ενθαρρύνει τα παιδιά να συμμετέχουν αξιοποιώντας υπάρχουσες γνώσεις, βιώματα και εμπειρίες (Melaguzzi, στο Παπαμπουκλή, 2009).

Τέλος, στο νηπιαγωγείο η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν πρέπει να ταυτίζεται με τον παραδοσιακό τρόπο, κατά τον οποίο τα παιδιά μάθαιναν για τις τέσσερις φυλές, κάτι το οποίο αποτελεί την βάση για την ανάπτυξη ρατσιστικών αντιλήψεων. Αντίθετα η διαπολιτισμική εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο εκφράζεται με δραστηριότητες που ενισχύουν την ευαισθησία για τις προσωπικές ανάγκες του καθενός, την κατανόηση της θέσης του άλλου, την αλληλεγγύη και τη συνεργασία ([http://ergastirio.ppp.uoa.gr/seminaria/diapolitismiko\\_nipia.html](http://ergastirio.ppp.uoa.gr/seminaria/diapolitismiko_nipia.html), στο Χριστάρα, 2006).



# **Κεφάλαιο 2: Μουσική Εκπαίδευση**

άνθρωποι όταν δημιουργούν μουσική νιώθουν δημιουργικοί, εκφράζονται και επικοινωνούν με τους συνανθρώπους τους. Τους ευχαριστεί και τους διασκεδάζει.

Το μάθημα της μουσικής βρίσκεται εδώ και χρόνια στο ωρολόγιο πρόγραμμα σχεδόν σε όλες τις χώρες του κόσμου. Αυτό σημαίνει πως όλοι πιστεύουν ότι η μουσική μπορεί να παίξει σημαντικό ρόλο στην προσπάθεια για την ολοκλήρωση της προσωπικότητας. Οι παιδαγωγοί δεν πρέπει να φοβούνται τη Μουσική νομίζοντας πως χρειάζονται πολλές μουσικές γνώσεις. Στην πραγματικότητα, χρειάζεται ένας συνδυασμός ,μουσικών γνώσεων και παιδαγωγικών γνώσεων και ελευθερίας. Ωστόσο, το πιο σημαντικό είναι η ελευθερία να δημιουργήσουμε και ο ενθουσιασμός. Ο παιδαγωγός πρέπει να έχει ρόλο διακριτικό. Μουσική δεν είναι η αποστήθιση μουσικών κανόνων αλλά ήχος, τραγούδι, φαντασία, ακρόαση και μίμηση.

Για να συμβούν όλα τα παραπάνω πρέπει οι εκπαιδευτικοί να εντάξουμε στο πρόγραμμα εξωσχολικές δραστηριότητες, όπως τα ερεθίσματα που λαμβάνουν τα παιδιά από την τηλεόραση, το ραδιόφωνο και τα cd (O'Flynn 2005). Ο Orff (1964, στο Σακελλαρίδης, 2008) υποστηρίζει πως ο παιδαγωγός πρέπει να ενεργοποιήσει την τάξη με κρουστά και άλλα όργανα και όχι να μένει παθητική, ακούγοντας μόνο τα ερεθίσματα. Ακόμα, ο Dalcrose (1921, στο Σακελλαρίδης, 2008) υποστήριζε πως τα πιο σημαντικά για την ενεργοποίηση μιας τάξης είναι η κίνηση, η φαντασία, ο αυτοσχεδιασμός και λίγα λόγια. Έτσι δημιουργείται η τέχνη της δραματοποίησης, κατά την οποία συνδυάζονται όλα τα παραπάνω.

Ο Willems (1988, στο Καραδήμου Λιάτσου, 2001, 14) γράφει χαρακτηριστικά: «Πρέπει να ξυπνήσουμε στο παιδί την αγάπη για τον ήχο και την προσοχή στο ακουστικό ερέθισμα ώστε να τεθούν οι βάσεις της ακουστικής φαντασίας που το κλειδί της εσωτερικής ακοής και της έξυπνης ακρόασης... Πρέπει πρώτα να μάθουν να ακούν και να μιμούνται πολύ διαφορετικούς ήχους και θορύβους γύρω τους. Πρόκειται για αλλαγή στη συμπεριφορά απέναντι στα ακουστικά φαινόμενα». Επιπλέον, η Abel- Struth (1975, στο Καραδήμου Λιάτσου, 2001, 14) επισημάνει: «Έχει μεγάλη σημασία να αναπτυχθεί από την αρχή στα παιδιά μια συμπεριφορά, η οποία θα διακρίνεται από απόλυτη προσοχή απέναντι στο ακουστικό περιβάλλον. Περιβαλλόμαστε από έναν

ολόκληρο κόσμο ήχων και θορύβων ο οποίος προσφέρεται για πάρα πολλές ανακαλύψεις».

Πολύ σημαντικό για έναν εκπαιδευτικό είναι η καλλιέργεια του εσωτερικού κόσμου του παιδιού και κατά συνέπεια του χαρακτήρα, της σκέψης, της φαντασίας και της ανάπτυξης των συναισθημάτων. Ο κάθε παιδαγωγός πρέπει να γίνει ένας ακόμα μαθητής για να νιώσουν οικεία τα παιδιά. Μ' αυτό τον τρόπο τα παιδιά θα καταλάβουν ότι η αλλαγή του ρόλου γίνεται γιατί τα αγαπά και θέλει να βρεθεί κοντά τους. Η συνεχή επαφή των παιδιών με ήχους και ακόμα καλύτερα με όργανα που έχουν κατασκευάσει τα ίδια είναι πολύ θετικό στοιχείο για τα παιδιά και τον συσχετισμό τους με τη μουσική.

Δεν πρέπει να χρησιμοποιείται εξαναγκασμός και καταπίεση για να έρθουν τα παιδιά σε επαφή με τη Μουσική. Το μάθημα πρέπει να είναι κοντά στα ενδιαφέροντα των παιδιών. Αυτό είναι πρόκληση για τα παιδιά. Άλλωστε, όλα τα παιδιά μπορούν να φτιάξουν τη δική τους μουσική, χωρίς να γίνονται συγκρίσεις και χωρίς να υπάρχουν υποδείγματα. Αν ο παιδαγωγός αφήσει ελεύθερο το παιδί να κάνει κάτι μόνο του, το αποτέλεσμα θα είναι καλύτερο από ότι αν υπάρξουν υποδείγματα. Αν του αρέσει αυτό που θα δημιουργήσει, θα το επαναλάβει και θα το καθιερώσει.

Τα βασικά χαρακτηριστικά της δημιουργικότητας είναι η περιέργεια, η πρωτοβουλία, ο αυθορμητισμός και η πρωτοτυπία. Αυτά τα χαρακτηριστικά απαιτούν ιδιαίτερη προσοχή κατά τη διάρκεια της διαπαιδαγώγησης. Η δημιουργικότητα μπορεί να αναπτυχθεί με την ψυχαγωγία. Η έννοια της δημιουργίας έχει πολλές διαφορετικές έννοιες. Όλα τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να δημιουργήσουν κάτι με τη βοήθεια του δασκάλου και βάζοντας τα προσωπικά τους στοιχεία (Hickey, 2001). Αυτό σημαίνει πως ο παιδαγωγός πρέπει να ενθαρρύνει τα παιδιά να ανακαλύψουν και να χρησιμοποιήσουν τον ήχο σαν ακατέργαστο υλικό, εννοώντας ως ένα υλικό το οποίο μπορεί να αλλάξει μορφή. Πρέπει να αφήσει το παιδί να δημιουργήσει ήχους, να τους ακούσει κριτικά και να αναπτύξει τη φαντασία του (Meyer & Denkmann, 1990). Η κάθε δημιουργία των παιδιών είναι μοναδική και αυθεντική. Δεν υπάρχει σωστό και λάθος. Ο χώρος πρέπει να είναι έτσι διαμορφωμένος, ώστε να δίνει ερεθίσματα στα παιδιά (Hickey, 2001).

Τα παιδιά πρέπει να έχουν την ευκαιρία να χρησιμοποιούν τις ακουστικές τους εμπειρίες και να παίζουν μ' αυτές. Δίνοντας την

ευκαιρία στα παιδιά να συνθέσουν, δίνεται η ευκαιρία να ανασύρουν από τη μνήμη τους τους κατάλληλους ήχους. Μέσω των συνθέσεων, οι ήχοι φορτίζονται συναισθηματικά και μετατρέπονται σε μέσο επικοινωνίας για να εισάγουν τα παιδιά στη Μουσική. Οι δραστηριότητες έχοντας τον χαρακτήρα παιχνιδιού, τα παιδιά διασκεδάζουν και έτσι διατηρείται η διάθεση για πειραματισμό (Καραδήμου Λιάτσου, 2001).

Πολλές φορές ενώ ο εκπαιδευτικός δίνει το ελεύθερο στα παιδιά να αυτοσχεδιάσουν, τα ίδια δεν το τολμούν. Αυτά τα παιδιά χρειάζονται μια μεγαλύτερη υποστήριξη από τον παιδαγωγό. Επιπλέον, πρέπει να έχει υπόψη του πως τα παιδιά και οι ενήλικοι αλλά και μεταξύ τους ανήκουν σε διαφορετικά επίπεδα όσον αφορά τις μουσικές γνώσεις, την αυτοπαίδευση και τη δυνατότητα της αυτοέκφρασής τους. Το αποτέλεσμα των προσπαθειών των παιδιών είναι πολύ θετικό διότι είναι αυτοτελές και ολοκληρωμένο, χωρίς να μιμούνται κάτι ή να ακολουθούν κανόνες. Αυτή είναι και η μαγεία της Μουσικής.

Οι ιδέες των παιδιών δημιουργώντας ρυθμικά και μελωδικά σχήματα, τα οποία στη συνέχεια συναρμολογούνται αρμονικά και ισορροπημένα, αποτελούν ένα ωραίο αποτέλεσμα. Οι ιδιαιτερότητες των παιδιών είναι πάντα σεβαστές. Δεν πρέπει να ενθαρρύνεται η ομοιομορφία μέσα σε μια τάξη, που συνήθως αποτελείται από 25 παιδιά. Η πρόοδος είναι σίγουρη και πρέπει να έχει ως μέτρο σύγκρισης τον ίδιο τον μαθητή και όχι άλλο παιδί της τάξης.

Ο ρόλος των παιδαγωγών είναι πολύ δύσκολος. Οι στόχοι που πρέπει να εκπληρώσουν και τους οποίους πρέπει να έχουν υπόψη τους κατά τη διάρκεια του μαθήματος είναι οι εξής: Να αφήσουν τα παιδιά να ζήσουν την ηλικία τους όμορφα και δημιουργικά και να προετοιμάσουν τα παιδιά για το επόμενο στάδιο πνευματικής και συναισθηματικής ηλικίας που τα περιμένει. Επίσης, ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει υπόψη του πως κανένα παιδί δεν μπορεί να αγαπήσει ένα είδος μουσικής που δεν έχει ακούσει ποτέ. Δεν πρέπει να ξεχνά πως τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης μεταδίδουν συνήθως τραγούδια εμπορικά που αποδίδουν κέρδη. Αυτό, δυστυχώς, έχει ως αποτέλεσμα τα παιδιά να ασχολούνται, να ακούν και να αγαπούν τη μουσική των μεγάλων.

Ακόμα, πρέπει να τονίσουμε πως στη μουσική δίνουμε ιδιαίτερη έμφαση στην απελευθέρωση των παιδιών, στη χαρά, στη συνεργασία και στην αλληλοκατανόηση επειδή δεν υπάρχει συγκεκριμένη ύλη. Το αποτέλεσμα δεν θα αφήσει αδιάφορο το παιδί διότι θα είναι δικό του

δημιούργημα. Η αποτυχία όμως είναι αυτό, το οποίο το φοβίζεται. Σκοπός του εκπαιδευτικού είναι να καταφέρει να πει το παιδί «μπορώ». Το καλύτερο και το πιο δημιουργικό είναι να ενθαρρύνουμε τα παιδιά και όχι να τα υποχρεώνουμε. Η επιδοκιμασία πρέπει να είναι σοβαρή και μετρημένη. Δεν χρειάζεται υπερβολή, ούτε θετική, ούτε αρνητική.

Ποια είναι όμως η κατάλληλη μέθοδος διδασκαλίας για να πραγματοποιηθούν όλα τα παραπάνω; Η καλύτερη μέθοδος λοιπόν, είναι αυτή που βγαίνει από τα ίδια τα παιδιά. Είναι αυτή, κατά την οποία ο εκπαιδευτικός δίνει ευκαιρίες, στην οποία δίνει σημασία και στοχεύει στο συναίσθημα και στην ισορροπία του πνεύματος και του συναισθήματος. Τα παιδιά δίνουν ιδιαίτερη σημασία και συγκρατούν και αγαπούν μόνο ό,τι τους αγγίζει.

## 2.2-Η Μουσική παιδαγωγική ως τρόπος οικειοποίησης πολιτισμικών αξιών

Ο Walter(1999, στο Σακελλαρίδης, 2008, 140) αναφέρει : «Η δημιουργία θετικών διαθέσεων στις αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στις ομάδες μπορεί να αυξήσει τις πιθανότητες προνομιακής επεξεργασίας και απομνημόνευσης των πληροφοριών που σχετίζονται με τα θετικά χαρακτηριστικά... αν φέρουμε τους μαθητές σε και επομένως μικρότερη προκατάληψη». καλή διάθεση μέσω των μουσικών δραστηριοτήτων μπορούμε να επιτύχουμε επικοινωνιακή επικοινωνία

Είναι σημαντικό δηλαδή μέσω των μουσικών δραστηριοτήτων να επιτύχουμε την μείωση των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων και των διακρίσεων. Αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί όταν έχουμε ως κοινή βάση την ανάδειξη του ατόμου και όχι μιας συγκεκριμένης ομάδας. Θεωρείται λοιπόν θετικό το να υπολογίζουμε τα άτομα ξεχωριστά και όχι ως μέλη συγκεκριμένης εθνικής ή πολιτισμικής ομάδας. Όπως επισημαίνει και ο Elliot (1989, στο Σακελλαρίδης, 2008) όπου η μουσική εκπαίδευση λειτουργήσει με το κοινωνικό και το πολιτισμικό περιβάλλον, μπορούν να παρατηρηθούν σημαντικές αλλαγές σχετικά με τις στερεοτυπικές στάσεις και τις προκαταλήψεις.

Κατά την Volk (1998, στο Σακελλαρίδης, 2008, 141), «αν και πολλοί συμφωνούν ότι η διδασκαλία από μια πολυπολιτισμική διάσταση μπορεί να δώσει τη δυνατότητα στους μαθητές να καταλάβουν σαφέστερα τους άλλους ανθρώπους μέσα από τη μουσική τους, υπάρχει η ανησυχία μήπως μια μη αυθεντική παρουσίαση αυτής της μουσικής θα μπορούσε να επιβεβαιώσει τις στερεοτυπικές ιδέες για αυτούς τους ανθρώπους.» Αν όμως, οι μαθητές μελετήσουν έναν πολιτισμό με τέτοιο τρόπο ώστε να καταλάβουν ότι αυτός ο λαός φτιάχνει τη δική του μουσική, τότε δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για μείωση των προκαταλήψεων.

Η πολιτισμική προσέγγιση της μουσικής παρέχει δυνατότητες ευρύτερου ρεπερτορίου, βοηθώντας την σύνδεση του σπιτιού, της οικογένειας, της κοινότητας με το σχολείο (Campell & Schupman, 1992, Stellaccio, 1995 στο Σακελλαρίδης, 2008). Επιπλέον, η εμπλοκή των γονιών στην εκπαιδευτική διαδικασία αναβαθμίζει τη θέση των παιδιών και οδηγεί στην εμφάνιση της εκτίμησης και της αποδοχής έναντι αυτών των μαθητών εκ μέρους των συμμαθητών του. Η ενθάρρυνση για



κατάθεση πληροφοριών από τον εκάστοτε πολιτισμό είναι μέρος της διαπολιτισμικής οπτικής της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Βασικό στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι ο σεβασμός για την μοναδικότητα του κάθε μαθητή, ανεξαρτήτως από τον τρόπο προέλευσης του. Ο εκπαιδευτικός πρέπει μέσω των δραστηριοτήτων να μεταφέρει μηνύματα, τα οποία σχετίζονται με τον σεβασμό και την εκτίμηση. Δηλαδή ότι μπορούν να δοκιμάζουν και να πειραματίζονται χωρίς το δισταγμό της ντροπής και ότι πρέπει να μάθουν να σέβονται τη μουσική και τις δυνατότητες των συμμαθητών τους (Nieto, 1992, Bennett, 1990, Stellaccio, 1995, στο Σακελλαρίδης, 2008).

Ο σεβασμός και η εκτίμηση προϋποθέτουν την αναγνώριση του «άλλου» ως προσώπου συγκεκριμένου μουσικοπολιτισμικού κεφαλαίου. Η διαπολιτισμική μουσική εκπαίδευση έχει ως βασικές αρχές την εκτίμηση του κάθε μαθητή ξεχωριστά και τον σεβασμό προς την πολυμορφία των μουσικοπολιτισμικών κεφαλαίων (Young, 1996, στο Σακελλαρίδης, 2008).

Η εκτίμηση γεννά σεβασμό και αν αυτό γίνει αντιληπτό μέσα στη σχολική τάξη, τότε θα δημιουργηθεί μια θετικότερη και πιο στενά δεμένη μεταξύ του εκπαιδευτικού και των μαθητών. Έτσι θα δημιουργηθεί και ένα κλίμα εμπιστοσύνης, αξία πολύ σημαντική για τις μουσικές δραστηριότητες. Αν καλλιεργηθούν όλα τα παραπάνω, τότε οι μαθητές θα μπορούν να μελετήσουν τον μουσικό τους πολιτισμό αλλά και άλλων πολιτισμών χρησιμοποιώντας την κριτική τους σκέψη (Spears, Oliver et al 1990, στο Σακελλαρίδης, 2008).

### 2.3-Η Μουσική ως «παγκόσμια γλώσσα»

Σε μια εποχή, όπου η τάση διαμόρφωσης μιας παγκόσμιας κουλτούρας συνυπάρχει παράδοξα με την έμφαση στις διαφορές, παρά στις ομοιότητες μεταξύ των ανθρώπων διαφόρων γενεών, εθνών και πολιτισμών, στη διατήρηση της πολιτισμικής διαφοράς και αυθεντικότητας (Reimer, 1997), κατά πόσο και κατά ποια έννοια θα ήταν εφικτό να μιλάμε για μια παγκόσμια διάσταση της μουσικής, η οποία να αγκαλιάζει και να ξεπερνά τα σύνορα ανάμεσα στις πολυπληθείς και συχνά αντιφατικές μουσικές πεποιθήσεις και πρακτικές των διαφόρων πολιτισμικών ομάδων στον κόσμο; Με ποια έννοια και βάσει ποιας θεωρίας θα μπορούσε η μουσική να εκληφθεί ως μια γλώσσα επικοινωνίας και μάλιστα παγκόσμια, ικανή να προσδώσει στην εκπαίδευση μια διαπολιτισμική διάσταση;

Εάν όντως η μουσική ήταν μια παγκόσμια γλώσσα για όλους, αυτό θα σήμαινε ότι όλοι θα μπορούσαν να καταλάβουν τις διαφορετικές μουσικές όλου του κόσμου, κάτι που δεν συμβαίνει. Τα μηνύματα που μεταδίδονται μέσα από τη μουσική δεν μπορούν να γίνουν αντιληπτά με τη βοήθεια ορισμών σε λεξικά και άλλων συγκεκριμένων πηγών, όπως γίνεται με τη γλώσσα, αλλά προϋποθέτουν την ύπαρξη ενός συγκεκριμένου υπόβαθρου κατανόησης και αντίληψης των νοημάτων αυτών που διαφέρει από άτομο σε άτομο (Shehan-Campbell, 1996).

Σύμφωνα με τον Σακελλαρίδη (2008), η μουσική είναι δυνατόν να καταστεί ιδανικό μέσο διαπολιτισμικής επικοινωνίας, αφού έχει τη δυνατότητα να στέλνει μηνύματα που επισημαίνουν την αξία άλλων πολιτισμών. Ακόμα, έχει τη δύναμη να συνδέει πολιτισμικά διαφορετικούς ανθρώπους, οι οποίοι δεν θα είχαν καμία δυνατότητα να επικοινωνήσουν με άλλον τρόπο.

Μέσα στο πολιτισμικά συγκεκριμένο κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο γεννιέται η μουσική κάθε τόπου, βάσει του οποίου εξηγείται η λειτουργία της και το βαθύτερο νόημά της, πλαίσιο το οποίο θέτει τα ρητά και άρρητα πολιτισμικά όρια και τις ιεραρχήσεις ανάμεσα στη δική μας μουσική και τη μουσική των άλλων, εμποδίζοντας την πορεία και το πέρασμα από μια εθνική σε μια πανανθρώπινη, ανθρωπιστική μουσική ταυτότητα και κουλτούρα.

Η μουσική μπορεί να θεωρηθεί ως μια παγκόσμια γλώσσα, η οποία αποτελείται από επιμέρους γλώσσες. Ενώ η μουσική αυτή κάθε αυτή δεν αποτελεί μια ενιαία, μια παγκόσμια γλώσσα, φαίνεται να περικλείει



στοιχεία, τα οποία θα μπορούσαν να μας επιτρέψουν να τη χαρακτηρίσουμε ως ένα παγκόσμιο φαινόμενο (Campbell, 2003).

Τα στοιχεία που επιτρέπουν αυτό το χαρακτηρισμό είναι:

- 1) Η λογική τάξη αναφορικά με το ρυθμό, τη μελωδία και την αρμονία, μέσω των οποίων η μουσική γίνεται αντιληπτή από όλους τους ανθρώπους.
- 2) Η δυνατότητα της μουσικής να ενσαρκώνει τη συγκινησιακή συνειδητοποίηση των φορέων των πολιτισμικών ομάδων απ' όπου προέρχεται, εννοώντας πως δεν έχουν όλοι οι άνθρωποι ίδιας έντασης συναισθήματα και συγκινήσεις (Σακελλαρίδης, 2008, 30-32).

Ήδη ο J. Dewey(1958) αναφέρει τη μουσική ως γλώσσα, μέσω της οποίας επιτυγχάνεται η μεταφορά και η ανταλλαγή ανθρώπινων νοημάτων, λέγονται πράγματα και ιδέες, οι οποίες δεν θα μπορούσαν να ειπωθούν με άλλο τρόπο, επισημαίνοντας πως η γλώσσα δηλώνει νοήματα, ενώ η μουσική τα εκφράζει. Σύμφωνα με τη Langer (στο Jongensen, 1993) υποστηρίζει πως οι άνθρωποι ανήκουν σε μια κοινωνία, η οποία έχει μια συγκεκριμένη κουλτούρα και η οποία περικλείει δυνατότητες που προάγονται μέσω της εκπαίδευσης και της τέχνης. Ακόμα, υποστηρίζει πως οι τέχνες είναι πολύ σημαντικό κομμάτι για κάθε πολιτισμό και δημιουργεί διάφορα συναισθήματα σε αντίθεση με τη γλώσσα. Επιπλέον, η Langer (στο Λαπιδάκη, 2005) αναφέρει πως τα μουσικά όργανα είναι απολύτως συμβολικά όπως και η γλώσσα. Η μουσική θεωρείται ένας διαφορετικός τρόπος επικοινωνίας και διακρίνεται από τονικές σχέσεις και σύμβολα, σε αντίθεση με τη συλλογική γλώσσα που διακρίνεται από λέξεις. Ακόμα και ο Blacking (1981) υποστήριξε πως η γλώσσα, η θρησκεία και η μουσική είναι τα κύρια γνωρίσματα κάθε ανθρώπινης κοινωνίας διότι το ένα συμπληρώνει το άλλο στην προσωπικότητα του καθενός.

Επίσης, κρίνεται απαραίτητη η παροχή των δυνατοτήτων εκτίμησης όχι μόνο της οικείας προς τα υποκείμενα κληρονομιάς αλλά και αυτής των άλλων. Μόνο έτσι θα καταστεί δυνατή η πραγματική βίωση της μουσικής ποικιλότητας και του μουσικού κεφαλαίου της ανθρωπότητας. Αναμένεται, τελικά, ότι η προαγωγή της μουσικής πολυμορφίας θα δώσει τη δυνατότητα σε πολυπολιτισμικά διαφορετικές ομάδες να διατηρήσουν τη μουσική τους κληρονομιά και αν το επιθυμούν να αφομοιώσουν χαρακτηριστικά «άλλων» (Σακελλαρίδης, 2008, 38-39).

Ο Bruno Nettl (στο Bresler & Thompson, 2003) υποστηρίζει πως έχει μεγάλη σημασία τί τραγούδια θα διδάξει ο εκπαιδευτικός και με ποιο τρόπο θα διδάξει για να μάθουν και να συγκρατήσουν κάτι τα παιδιά της μικρής ηλικίας. Ακόμα, η μουσική είναι κάτι πολύ σημαντικό για τον καθένα οπουδήποτε κι αν βρίσκεται. Αν καταφέρναμε να αναγνωρίσουμε την σημαντικότητα της μουσικής, ώστε να μάθουμε την κουλτούρα και τον πολιτισμό μας, δεν θα δίναμε τόσο σημασία στο ποιος διδάσκει τη μουσική και με ποιο τρόπο.

Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του μαθήματος της Αισθητικής Αγωγής των Γ', Δ', Ε' και ΣΤ' τάξεων του Δημοτικού Σχολείου (1990) Π. Δ. 132 (Φ.Ε.Κ. 53, 10 Απρ.1990, τ.Α') (στο Σταύρου, 2009) αναφέρεται πως το σχολείο πρέπει να δίνει ίσες ευκαιρίες στα παιδιά, ώστε το καθένα να πλησιάζει και να αφομοιώνει την ύλη της μουσικής με το δικό του τρόπο. Παράλληλα θα πρέπει να κάνει το παιδί να καταλάβει ότι η μουσική δεν είναι μια τέχνη για τους λίγους, αλλά μια μορφή έκφρασης για όλους, μια «παγκόσμια γλώσσα».

Επιπλέον, θεωρεί πως πολύ ενδιαφέρον είναι ο εκπαιδευτικός να εντάσσει στη διδασκαλία του άλλες κουλτούρες και να διδάσκει τα χαρακτηριστικά του, τη μελωδία και το ρυθμό του. Μεγάλη σημασία έχει, όχι μόνο το τι θα διδάξεις αλλά και οι δραστηριότητες που πραγματοποιηθούν με βάση αυτό. Θεωρείται δηλαδή πως πρέπει να υπάρχει μια μόνιμη εξάσκηση πάνω σ' αυτό που μαθαίνουμε για να θεωρήσουμε πως το κατακτούμε.

Τα παιδιά δεν εκπαιδεύονται μόνο από μαθήματα μουσικής και χορού αλλά και από άλλες δραστηριότητες και κοινωνικές σχέσεις. Η μουσική και το παιχνίδι μπορούν να βοηθήσουν στην εκπαίδευση και στην κοινωνικοποίηση των παιδιών. Γνωρίζουμε πως η επαίδευση πρέπει να παρέχει γνώρισμα, εννοώντας φορεσιές, κινήσεις και ό,τι άλλο μπορεί να συνοδεύει τη μουσική κουλτούρα κάθε πολιτισμού, και από άλλες κουλτούρες και αυτά να περιέχονται στα παιχνίδια, τη μουσική, το χορό κ.α., έτσι ώστε να μοιράζονται και να αναπτύσσεται η γνώση και τα προσόντα- ικανότητες των παιδιών. ( Mans, στο Bresler & Thompson, 2003)

## 2.4-Διαπολιτισμική αντίληψη στη μουσική διδασκαλία και η πραγμάτωση των στόχων της

Κάποια ερωτήματα που απασχολούν τον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού του μαθήματος είναι το τι θα διδάξει, πώς θα το διδάξει και το γιατί να το διδάξει. Ποιο το νόημα της μουσικής εκπαίδευσης και ποιες οι βασικές θεωρίες που επικρατούν γι' αυτήν;

Η παραδοσιακή αντίληψη θεωρεί τους μαθητές κληρονόμους της πολιτιστικής κληρονομιάς. Οι εκπαιδευτικοί που υποστηρίζουν αυτή την αντίληψη δίνουν έμφαση στη γνώριμία με μεγάλους συνθέτες, διδάσκοντας στα παιδιά μουσική «υψηλής ποιότητας». Οι υποστηρικτές αυτής της πρώτης αντίληψης βλέπουν τον εαυτό τους κυρίως ως μουσικό και όχι ως εκπαιδευτικό. Το μάθημα περιλαμβάνει ακρόαση, θεωρία και συχνή αξιολόγηση της επίδοσης.

Αυτή η αντίληψη υιοθετείται και σήμερα από πολλούς εκπαιδευτικούς διότι έχει ξεκάθαρους στόχους και κυρίως στις δυτικοκεντρικές περιοχές. Ωστόσο, αυτή η θεώρηση δεν μπορεί να λειτουργήσει στη γενική εκπαίδευση αλλά μόνο στο θεσμό του ωδείου, όπου είναι πιο εξειδικευμένα τα μαθήματα. Η μη ενασχόληση με τη μουσική πράξη, απομακρύνει τα παιδιά από το μάθημα της μουσικής και δεν συνδυάζονται με τις εξωσχολικές μουσικές τους εμπειρίες.

Η δεύτερη αντίληψη, η παιδοκεντρική, υποστηρίζει πως το παιδί συσχετίζει τις γνώσεις του με τις εμπειρίες του και τα ενδιαφέροντά του. Η διδασκαλία προσανατολίζεται κυρίως στο παιχνίδι και κατευθύνεται κυρίως από τα παιδιά και όχι από τον εκπαιδευτικό. Προωθούνται έννοιες όπως η ελεύθερη έκφραση, η ενεργή συμμετοχή και ο πειραματισμός. Στο μάθημα προστέθηκαν δραστηριότητες που δίνουν έμφαση στη σύνθεση και στον αυτοσχεδιασμό. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού έγινε πιο διακριτικός και περιορίστηκε στα ερεθίσματα και στις συμβουλές.

Η τρίτη βασική εκπαιδευτική αντίληψη είναι η διαπολιτισμική. Μ' αυτό τον όρο εννοούμε τη διδασκαλία της μουσικής λαών διαφορετικής φυλετικής και θρησκευτικής καταγωγής. Αυτή η αντίληψη ξεκίνησε από την Αγγλία, όπου υπήρχε μεγάλη φυλετική πολυμορφία.

Κάποια ερωτήματα σχετικά με την συγκεκριμένη θεώρηση είναι: Με ποιο κριτήριο θα γίνει η επιλογή για το ποια μουσική είναι κατάλληλη; Πώς θα μπορέσει να ανταπεξέλθει ένας εκπαιδευτικός στις δυσκολίες

κάθε μουσικού είδους; Πώς θα καταφέρει ο εκπαιδευτικός να χωρέσει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στο συγκεκριμένο χρόνο που έχει; Στα παιδιά θα αρέσουν αυτά τα άγνωστα ακούσματα;

Πολλοί εθνομουσικολόγοι, προσπαθώντας να δώσουν απαντήσεις στα συγκεκριμένα ερωτήματα, δεν δίνουν τόσο σημασία στο αν μας αρέσουν ή όχι κάποια μουσικά ακούσματα αλλά υποστηρίζουν πως η επιλογή των διαφορετικών μουσικών ακουσμάτων πρέπει να είναι αντιπροσωπευτική μιας κοινωνίας. Αρκεί μια επιφανειακή γνώση από τον εκπαιδευτικό, εφόσον πρόκειται για μια απλή γνωριμία. Όσον αφορά τον περιορισμένο χρόνο, ας έχουμε υπόψη μας πως είναι καλύτερα να προβληματιστούν οι μαθητές για τα διάφορα είδη μουσικής, παρά να αγνοούν την ύπαρξη τους. Ωστόσο, πρέπει να υπάρχουν κριτήρια για την επιλογή του ρεπερτορίου, να είναι αυθεντικά και κατάλληλο για την ηλικία των παιδιών. Σημαντικό είναι να δίνονται πολλές πληροφορίες, ιστορικές, γεωγραφικές και πολιτιστικές για το λαό που δημιούργησε αυτή τη μουσική.

Το ρεπερτόριο και τα κριτήρια που θα επιλέξει ο κάθε εκπαιδευτικός πρέπει να είναι ανάλογα με τους στόχους που έχει θέσει, εννοώντας τι εξετάζει και θέλει να διδάξει: ρυθμό, μελωδία, ηχόχρωμα, μουσικά όργανα κ.α.

Ο εκπαιδευτικός κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού του μαθήματος έχει και άλλα ερωτήματα στο μυαλό του, όπως μέχρι ποιο σημείο πρέπει να οργανώσει τη διδασκαλία, πότε τελειώνει ο ρόλος του και αρχίζει ο ρόλος των παιδιών; Η λύση είναι η χρυσή τομή, εννοώντας πως το μάθημα δεν πρέπει να στηρίζεται αυστηρά σε προκαθορισμένες δραστηριότητες. Ακόμα, αναρωτιούνται ποιους πρέπει να διδάξουμε. Η απάντηση έρχεται από τον Blacking, ο οποίος υποστηρίζει πως όλα τα παιδιά έχουν μια έμφυτη μουσικότητα. Οπότε η μουσική αγωγή απευθύνεται σε όλους χρησιμοποιώντας έναν ευέλικτο τρόπο διδασκαλίας λόγω των αναγκών του καθενός ξεχωριστά.

Σύμφωνα τον Blacking(1981), η μουσική είναι ένα πολύτιμο εργαλείο για την ανάπτυξη του μυαλού, του σώματος και των κοινωνικών σχέσεων. Θεωρεί πως η μουσική είναι μια μορφή επικοινωνίας, η οποία δεν ξέρουμε πώς αποκτιέται και φαίνεται να είναι έμφυτη η ικανότητα να ακούμε και να αντιλαμβανόμαστε τους οργανωμένους ήχους χωρίς να χρειαζόμαστε κανόνες και σημειογραφία. Ακόμα, υποστηρίζει πως η



μουσική σημαίνει διαφορετικά πράγματα για κάθε άνθρωπο, αναλόγως την κοινωνία, στην οποία ανήκει.

Τέλος, ένα πολύ σοβαρό ερώτημα για την μουσική εκπαίδευση είναι ποια μουσική είναι καλή για τα παιδιά. Η απάντηση έρχεται σκεπτόμενοι το σκοπό της κάθε διδασκαλίας, πχ για διασκέδαση, για έμπνευση ή για παρηγόρια. Κριτήριο για κάθε επιλογή είναι η ποιότητα, δηλαδή λαμβάνοντας υπόψη τα πολιτισμικά γούστα κάθε πολιτισμικής ομάδας. Επίσης, πρέπει να λάβουμε υπόψη μας ότι η μουσική βοηθά την πνευματική ωρίμανση και στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας, ειδικά όταν πρόκειται για μικρές ηλικίες (Μακροπούλου & Βαρέλας, 2001).

Πρώτα από όλα πρέπει να αναρωτηθούμε ποιοι είναι οι στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τον Σακελλαρίδη (2008), οι στόχοι που μπορούν να πραγματοποιηθούν μέσω της διαπολιτισμικής μουσικής εκπαίδευσης είναι η ενσυναίσθηση, η ανοχή των αντιφάσεων και η κριτική σκέψη.

Η διαπολιτισμική μουσική εκπαίδευση, λοιπόν, βοηθά τους μαθητές να σέβονται τις μουσικές και τον πολιτισμό των διαφόρων πολιτισμικών ομάδων, καλλιεργώντας τις ικανότητες ενσυναίσθησης. (Haselbach, 2003, στο Σακελλαρίδης, 2008) Η ενσυναίσθηση οικοδομείται πάνω στην αυτοεπίγνωση και βοηθά στην κατανόηση των άλλων πολιτισμών εξετάζοντας τα πλαίσια, τα οποία περικλείουν συναισθηματικές εμπειρίες, γνώσεις και βιώματα. Στην πραγματικότητα, με τον όρο ενσυναίσθηση εννοούμε το να αντιλαμβανόμαστε τα συναισθήματα των άλλων.

Κατά την Murray (1999, στο Σακελλαρίδης, 2008, 130) χρησιμοποιώντας την πολυπολιτισμική μουσική, σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οι μαθητές είναι δυνατόν να αναπτύξουν ικανότητες ενσυναίσθησης, αναλύοντας τα συναισθήματά τους και όσο το δυνατόν πιο κοντά στη θέση του «άλλου». Η μουσική φαίνεται να ενδυναμώνει ιδιαίτερα αυτές τις περιπτώσεις.

Στοιχείο κλειδί για την ανάπτυξη και την κατανόηση ανάμεσα στους μαθητές είναι η φαντασία και ιδιαίτερα στις περιπτώσεις εφαρμογής της μουσικής εκπαίδευσης από μια διαπολιτισμική προοπτική. Επίσης, η δραματική τέχνη βοηθά τους μαθητές να υπεισέρχονται στους «ρόλους των άλλων», με σκοπό την ανάπτυξη στάσεων ενσυναίσθησης (Κοντογιάννη, 2000).

Ακόμα, πολλοί εκπαιδευτικοί είναι εκείνοι που υποστηρίζουν πως η εκπαίδευση πρέπει να δημιουργεί παγκόσμιους πολίτες με ανεκτικότητα και ενσυναίσθηση, οι οποίοι να μπορούν να συμβιώνουν και ευημερούν σε ένα πολιτισμικά πολύμορφο κόσμο, συνεχώς μεταβαλλόμενο (Σακελλαρίδης, 2008, 132).

Επίσης, η ανοχή της ακρόασης κάθε μουσικής θεωρείται σωστή όταν οδηγεί σε αποδυνάμωση και αφομοίωση, αναγνωρίζει και ενισχύει την αυτοτέλεια και τη σπουδαιότητα των διαφορετικών μουσικών πολιτισμών (Fletcher, 1987, στο Σακελλαρίδης, 2008). Η προσέγγιση διάφορων ειδών μουσικής από τους μαθητές μπορεί να λειτουργήσει ως μια ξεχωριστή ευκαιρία ανάπτυξης ικανοτήτων ανοχής έναντι των «άλλων».

Η πολυπολιτισμική μουσική βοηθά στην απόκτηση ευκαιριών για την ανάπτυξη της ανεκτικότητας έναντι μη οικείων μουσικών και ταυτόχρονα καλλιέργεια των δεξιοτήτων ανοχής έναντι των φορέων τους (Fung, 1995, στο Σακελλαρίδης, 2008). Σύμφωνα λοιπόν με την Volk (1998, στο Σακελλαρίδης, 2008), η ανοχή και η εκτίμηση της πολυμορφίας μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να γίνουν πιο ανεκτοί έναντι των διαφορετικών ήχων που ακούνε, καθώς και να τους βοηθήσει να αποκτήσουν πληρέστερη πολιτισμική κατανόηση των «άλλων».

Η ανοχή θεωρείται το πρώτο βήμα προς την κατάφαση και την αλληλεγγύη. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποβλέπει στην ισότητα και στην κοινωνική δικαιοσύνη, γι' αυτό υιοθετεί τέτοιες αρχές, ώστε με την πάροδο του χρόνου, να περάσει από την ανοχή στην αποδοχή.

Σύμφωνα με την Jorgensen (2003, στο Σακελλαρίδης, 2008), η μουσική εκπαιδευτική πράξη, θα πρέπει να εξετάζει τα μουσικοπολιτισμικά γεγονότα με κριτικό τρόπο, έτσι ώστε να προαχθούν αξίες και ιδανικά, όπως η ισότητα, η ελευθερία και η πολιτισμική ποικιλότητα. Η μουσική εκπαίδευση δεν φροντίζει μόνο για τη μετάδοση των παραδόσεων αλλά ως φορέας διακίνησης πολιτισμικών αξιών με στόχο την προαγωγή και την πραγμάτωση του ατόμου μέσω της κριτικής σκέψης. Η Volk (1998, στο Σακελλαρίδης, 2008) υποστήριξε ακόμα, πως η μουσική είναι ένα παγκόσμιο φαινόμενο, το οποίο μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να σχηματοποιήσουν μια παγκόσμια προοπτική.

Η κριτική σκέψη μπορεί να διδαχθεί μόνο μέσω της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ειδικά στα σχολικά μουσικά προγράμματα πολύ σημαντικό είναι να συνδυάζονται το στυλ του κάθε μαθητή, οι εκπαιδευτικές αξίες

και οι κριτικές δεξιότητες που προσπαθεί ο εκπαιδευτικός να αναπτύξει (Stellaccio, 1995, στο Σακελλαρίδης, 2008).

Ο Lautzenheiser (στο Σακελλαρίδης, 2008) υποστηρίζει πως η μουσική εκπαίδευση μπορεί να διευρύνει το μυαλό και όχι απλώς να αντιδρούμε μηχανικά σε διάφορα εξωτερικά ερεθίσματα. Ακόμα, η μουσική βοηθά στο να εκφράσει ο καθένας την ατομικότητα του κριτικά. Αυτό καλλιεργείται όταν οι μαθητές ακούνε διάφορα μουσικά στυλ και αφού εκφράσουν τους λόγους αποδοχής ή απόρριψης τους (Cambell, 1996, στο Σακελλαρίδης, 2008).

Επιπλέον, κατά τον Gonzo (1993, στο Σακελλαρίδης, 2008), σημαντική προϋπόθεση για την αλληλεπίδραση με τους «άλλους», είναι η ανάπτυξη κριτικών στάσεων έναντι του εαυτού μας και των δικών μας μουσικοπολιτισμικών προϊόντων. Οι μουσικές από διάφορους πολιτισμούς που θα συμπεριληφθούν στο σχολικό μουσικό πρόγραμμα βοηθά σε μουσικούς αλλά και σε ηθικούς λόγους. Πραγματοποιείται ένδειξη σεβασμού προς τη μουσική και τον πολιτισμό, καθώς και ασφαλέστεροι δεσμοί μεταξύ των μαθητών (Siegel, 1995, στο Σακελλαρίδης, 2008).

Οι δάσκαλοι και οι μαθητές πρέπει να αναπτύσσουν κριτικές σκέψεις απέναντι στους ρόλους και των μουσικοπολιτισμικών τους προϊόντων τους. Αποτελεί πρόκληση για όλους και μέσω αυτής της εφαρμογής βασικών αρχών της κριτικής παιδαγωγικής είναι δυνατό να επιτευχθούν οι διαπολιτισμικοί μουσικοί στόχοι (Ματσαγγούρας, 2001, στο Σακελλαρίδης, 2008).

Συμπερασματικά, η διαπολιτισμική μουσική εκπαίδευση μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να προάγουν την ανοχή, το σεβασμό, την υιοθέτηση περί των αξιών άλλων πολιτισμών και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης.

Ακόμα, η συναισθηματική ικανοποίηση και η ενθάρρυνση είναι μέλημα της διαπολιτισμικής μουσικής εκπαίδευσης. Μέσω αυτής όλοι οι άνθρωποι του κόσμου επικοινωνούν και μοιράζονται τους πολιτισμούς τους. Έτσι ένας ακόμα στόχος που πραγματώνεται είναι οι επικοινωνιακές δεξιότητες των μαθητών, οι οποίες καλλιεργούνται όταν δημιουργούνται προϋποθέσεις αλληλεπίδρασης με μουσικά προϊόντα διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων.

Η μουσική θεωρείται τρόπος επικοινωνίας, ο οποίος είναι παγκόσμια κατανοητός. Αν η δημιουργία μουσικής ως μορφή ανθρώπινης έκφρασης

είναι παγκόσμιο φαινόμενο, οι μουσικές δεν μεταφέρουν ταυτόσημες σημασίες σε όλο τον κόσμο, ούτε είναι προσβάσιμες σε όλους τους ανθρώπους. Κάθε νέα μουσική που δημιουργείται είναι πράξη μεταφοράς ιδεών και εκφράσεων και ταυτόχρονα αναπτύσσει επικοινωνιακούς δεσμούς, οι οποίοι προκαλούν συναισθήματα, σκέψεις, αξίες και πεποιθήσεις για τους ανθρώπους σε άλλους τόπους. (Young, 1996, στο Σακελλαρίδης, 2008).

Σύμφωνα με τον Fung, (1995, στο Σακελλαρίδης 2008) τα παιδιά εστιάζουν στο «εγώ» τους αλλά με τη βοήθεια των δασκάλων και της έκθεσής τους μπορούν να οδηγηθούν προς τους «άλλους». Η μουσική είναι ένα από τα μαθήματα που μπορούν να βοηθήσουν, ώστε να επιτευχθεί ο στόχος της ανάπτυξης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και να μην θεωρούν τα παιδιά τέλει τον εαυτό τους, καθώς και το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο, στο οποίο ζούνε. Έτσι αντιλαμβάνονται τις ατέλειες του εαυτού τους αλλά και την έννοια της ετερότητας.

Συμπερασματικά, επειδή η διαπολιτισμική μουσική εκπαίδευση βασίζεται κυρίως στην ομαδική παιδαγωγική, απαραίτητη κρίνεται η καλλιέργεια της ενδο- και δια- προσωπικής νοημοσύνης των αλληλεπιδρώντων. Σε όλη αυτή την ανάπτυξη σημαντικό ρόλο παίζει το οικογενειακό πλαίσιο, το οποίο πρέπει να ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση και να εμπλουτίζει τις εμπειρίες των παιδιών, σχετικά με τα διαφορετικά μουσικά χαρακτηριστικά (Hatch & Gardner, 1996, στο Σακελλαρίδης, 2008).



## 2.5-Διαπολιτισμική μουσική εκπαίδευση

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση έκανε την εμφάνισή της περίπου το 1970 στον ελληνικό χώρο. Ενώ η διαπολιτισμική μουσική εκπαίδευση, εννοώντας την εκπαίδευση που δίνει έμφαση στη μουσική διαφορετικών πολιτισμών και διαφορετικών κουλτούρων, προστέθηκε στα ελληνικά σχολεία περίπου το 1990. Αυτό το είδος εκπαίδευσης ξεκίνησε από την Αμερική, όπου οι μαθητές προέρχονταν από διάφορους τόπους. Οι πληροφορίες που αντάλλασσαν μεταξύ τους ήταν για τη γλώσσα, τις συνήθειες, τον τόπο και τον τρόπο κατοικίας. Έτσι, μπορούσαν να δημιουργηθούν ανθρώπινες σχέσεις μεταξύ τους και αλληλεπιδράσεις.

Η μουσική ως παγκόσμιο φαινόμενο και ως βοηθός ανάπτυξης της κριτικής σκέψης, βοηθά ώστε οι μαθητές να μούνε στη διαδικασία να καταλάβουν τους ανθρώπους που φτιάχνουν τη μουσική, ανεξαρτήτως από πού προέρχονται. Έτσι, άνοιξαν οι ορίζοντες της μουσικής και έτσι, καταλάβαμε την κουλτούρα, τις συνήθειες και ό,τι άλλο μπορεί να σημαίνει η μουσική για κάθε χώρα.

Στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του μαθήματος της Αισθητικής Αγωγής των Γ', Δ', Ε' και ΣΤ' τάξεων του Δημοτικού Σχολείου (1990) Π. Δ. 132 (Φ.Ε.Κ. 53, 10 Απρ.1990, τ.Α') (στο Σταύρου, 2009) αναγράφει πως με τη μουσική αγωγή επιδιώκεται το παιδί να έρθει σε επαφή με τους μουσικούς θησαυρούς του λαού μας και των άλλων λαών έτσι ώστε, όχι μόνον να αισθάνεται την ανάλογη αισθητική συγκίνηση, αλλά να εκτιμά σωστά τις διάφορες μουσικές δημιουργίες, οι οποίες αποτελούν ένα μέσο για την επικοινωνία και συναδέλφωση των λαών.

Ενώ παραπάνω έχουμε αναφέρει πως δεν πρέπει κάθε άτομο να το αντιμετωπίζουμε ως φορέα συγκεκριμένου κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου, κριτικές λένε πως μια ανθρώπινη ομάδα πρέπει να εξηγεί τις διαφορές και τις επιλογές που μπορεί να έχει ο καθένας.

Αυτές οι κριτικές, ακόμα, υποστηρίζουν πως η εκπαίδευση δεν μπορεί να συμπεριλάβει όλες τις συνήθειες και τις διαφορές της κουλτούρες που προωθεί κάθε διαφορετικό έθνος. Επίσης, κάποιιοι φοβούνται την διαπολιτισμικότητα στο εκπαιδευτικό σύστημα διότι γίνεται ιδιαίτερη έμφαση.(Σακελλαρίδης, 2008) Κάποιοι άλλοι πάλι υποστηρίζουν ότι η διαπολιτισμικότητα δίνει λύσεις στους μαθητές χωρίς ιδιαίτερο ταλέντο και ότι είναι μια πολιτική στρατηγική. Ένα καλό διαπολιτισμικό πρόγραμμα πρέπει να περιέχει διδασκαλία για αντιρατσισμό.

Η μουσική απεικονίζεται ως ένα καθολικό προϊόν απαλλαγμένο από νόρμες, προκαταλήψεις και στερεότυπα, ως μια παγκόσμια γλώσσα επικοινωνίας, ικανή να καλλιεργήσει διαπολιτισμικές αξίες, στάσεις και δεξιότητες, εντούτοις η εκπαιδευτική πρακτική αντανάκλα ρητά και άρρητα πολιτισμικά σύνορα, ρητές και άρρητες πολιτισμικές ιεραρχήσεις, αποτελώντας ένα κοινωνικά κατασκευασμένο, μη ουδέτερο πεδίο και πλαίσιο έκφρασης και επικοινωνίας .και αυτό είναι πολύ θετικό για να συμπεριληφθεί στη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Όροι όπως ταυτότητα, πολιτισμός, εθνική συνείδηση, παράδοση, ρίζες, καταγωγή, αξίες, ιστορία, κληρονομιά, ήθη και έθιμα, ιδεώδη, διατήρηση, συνέχεια, ενότητα, γλώσσα, θρησκεία, γνησιότητα, αυθεντικότητα διατρέχουν το λόγο όλων των εκπαιδευτικών. Όλες οι παραπάνω έννοιες μπορούν να προωθηθούν μέσω της μουσικής εκπαίδευσης. Η μουσική ως προϊόν κάθε κοινωνικού συστήματος αποτελεί, λοιπόν, σταθερό σημείο αναφοράς στην κουλτούρα κάθε τόπου, αποτελώντας ένα απαραίτητο, αδιαμφισβήτητο σύμβολο της εθνικής μας ύπαρξης και ταυτότητας, ατομικής και συλλογικής (Elliott, 1990, στο Σακελλαρίδης,2008), λειτουργώντας ως ένα πολιτισμικό σύμβολο.

# **Κεφάλαιο 3: Έρευνα- Παρέμβαση**

### 3.1-Σκοπός

Ο σκοπός αυτής της παρέμβασης ήταν να διερευνηθεί πώς τα παιδιά της νηπιακής ηλικίας διαχειρίζονται ιδέες που σχετίζονται με την μουσική ως μέσο ανάπτυξης της διαπολιτισμικότητας.

### 3.2-Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που έθεσα και για τα οποία έψαχνα απαντήσεις μέσα από την παρέμβαση στο νηπιαγωγείο είναι τα εξής:

- ♦ Πόσο ευαισθητοποιημένα είναι τα νήπια απέναντι σε πολιτισμούς διαφορετικούς από εκείνον, στον ανήκουν; Αν ναι, κατά πόσο και πού έχουν λάβει τις αντίστοιχες πληροφορίες; Αν όχι, ποιες πληροφορίες έχουν λάβει και ποια η προσωπική τους γνώμη;
- ♦ Έχουν ακούσει μουσικά κομμάτια από άλλες χώρες; Έχουν πληροφορίες για κοινά σημεία ανάμεσα στις μουσικές από διαφορετικές χώρες;
- ♦ Αν δεν έχουν πληροφορίες για τα παραπάνω θέματα, τι υποθέσεις κάνουν με οδηγό τη φαντασία τους;
- ♦ Πόσο μπορεί μια εβδομαδιαία παρέμβαση να ευαισθητοποιήσει και να επηρεάσει τις ιδέες των παιδιών όσων αφορά άλλους πολιτισμούς και χώρες;

### 3.3-Δείγμα

Η παρέμβαση πραγματοποιήθηκε σε ένα νηπιαγωγείο στην περιοχή της Μαγνησίας και συγκεκριμένα στο πρωινό τμήμα. Η παρέμβαση διήρκησε μία εβδομάδα από τις 8 ως τις 12 Μαρτίου 2010. Ο αριθμός των παιδιών, τα οποία συμμετείχαν στην παρέμβαση που πραγματοποιήσα ήταν 17, 8 κορίτσια και 9 αγόρια. Από τα 8 κορίτσια, τα 5 ήταν νήπια και τα 3 προνήπια. Αντίστοιχα, από τα 9 αγόρια, τα 6 ήταν νήπια και τα 3 προνήπια. Συνολικά δηλαδή, συμμετείχαν 11 νήπια και 6 προνήπια. Από τα 17 παιδιά, 1 αγόρι προνήπιο και 1 κορίτσι νήπιο καταγόταν από την Αλβανία και άλλο 1 αγόρι νήπιο από Ρωσία, τα οποία, γεννήθηκαν και μεγάλωσαν όλα στην Ελλάδα.

### 3.4-Στάδια της έρευνας

Η διαδικασία, η οποία ακολουθήθηκε κάθε μέρα κατά την εβδομαδιαία παρέμβαση, έχει ως εξής.

1. Ακούσαμε ένα απόσπασμα από χαρακτηριστική μουσική μίας χώρας.
2. Έκανα ερωτήσεις στα παιδιά:
  - Πώς φαντάζεστε αυτόν που τραγουδάει ή παίζει μουσική;
  - Έχετε ξανά ακούσει παρόμοια μουσικά ακούσματα;
  - Αν ναι πού και με ποιον;
  - Πώς φαντάζεστε τη γειτονιά, τα σπίτια, τα σχολεία στην αυτήν την περιοχή και τι εργασίες μπορεί να κάνουν οι άνθρωποι εκεί;
  - Θα θέλατε να πάτε;
  - Αν όχι γιατί;
  - Αν ναι τι θα κάνατε εκεί;
  - Θα θέλατε να γνωρίσετε ένα παιδί από εκεί;

3. Έδειξα κάποιες εικόνες
  - Από την καθημερινή ζωή.
  - Από εργασίες.
  - Από μουσικά όργανα.και ρώτησα τα παιδιά:
  - Ποιες από αυτές νομίζετε πως προέρχονται από αυτή την περιοχή, για την οποία μιλάμε; και
  - Γιατί, το νομίζετε;
4. Έδωσα στα παιδιά τις σωστές πληροφορίες για κάθε ερώτηση που είχα θέσει νωρίτερα.
5. Ανέφερα τρεις φράσεις:
  - Καλημέρα.
  - Τι κάνεις;
  - Το όνομά μου είναι..στη γλώσσα κάθε περιοχής. Τις έγραψα με μεγάλα γράμματα, ώστε να τις βλέπουν τα παιδιά και μετά τις επαναλαμβάναμε όλοι μαζί.
  - Τα πέντε παραπάνω στάδια πραγματοποιήθηκαν για τέσσερις διαφορετικές περιοχές- χώρες: Αμερική, Αλβανία, Αραβικές χώρες και Αφρική.
6. Φτιάξαμε ένα κολλάζ με τις εικόνες, που χρησιμοποιήσαμε τις προηγούμενες μέρες, χωρισμένες ανά χώρα.
7. Προσπαθήσαμε να φτιάξουμε ένα δικό μας μουσικό κομμάτι, χρησιμοποιώντας διάφορα όργανα, τα οποία έμοιαζαν με αυτά που ακουγόταν σε κάθε χώρα.



### 3.5-Εργαλεία της έρευνας

Τα εργαλεία που χρησιμοποίησα για την παρέμβαση ήταν αποσπάσματα από τέσσερα cd, τα οποία περιέχουν μουσικές από τέσσερις διαφορετικές περιοχές του κόσμου, εικόνες:

- Από την καθημερινότητα των παραπάνω περιοχών,
- Τα σπίτια
- Τις εργασίες
- Τα μουσικά όργανα κάθε χώρας

και τα μουσικά όργανα που υπήρχαν στο νηπιαγωγείο: ντέφι, ξυλάκια, μαράκες, κουδουνάκια, μεταλόφωνα και τρίγωνα.

Τα cd και τα κομμάτια που χρησιμοποίησα:

- ✓ Μουσική της αφοραμερικανικής παράδησης της Βόρειας Αμερικής - Μπλουζ : “Blues Megends- Cgicago Blues”. Τα κομμάτια: 7: “Bo Diddley-Road Runner (Mc Daniel) Jewel Music Pub. Co Ltd- Rec. early 1980’s. Unkown location somewhere in Eastern Europe (also features Dick Heck stoll- Smith on saxophone)” και 9: “Earl Hooker-The leading Brand (Hooker) Hooker Earl Zebidee- Rec. 1965. ( also features Big Moose on piano).
- ✓ Μουσική των Βαλκανιών – Αλβανία: “Marcel Cellier presents mysterious Albania”, licensed 2002 from Disques Cellier, Lutry Switzerland- recorded in 1979-80 in Albania by Marcel Cellier with the support of Radio Tirana. Τα κομμάτια: 1: “Song for the Hero”- Celo Mezani- (Polyphonic group from Rogoshina of local band) και 4: “Lullaby”- (soloist: Hamide Laska, Miras, region of Korca).
- ✓ Μουσικές της Εγγύς Ανατολής - Μουσική των Αράβων : “Folklore-Aoud around the Arab World- Munir Bechir 1993, A. Chahine & Fils”. Τα κομμάτια: 1: “Halam ya eid” και 10: “Johnny Guitar”.
- ✓ Αφρικανική Μουσική – Γκάνα: “Traditioinal Mbira Musicians & Kevin Volans Ensemble”, 1991. Τα κομμάτια: 3: “Tafaneyi Gweshe: Nyama Kumambure” και 5: “Tafaneyi Gweshe: Mbiringo”.

### 3.6-Δυσκολίες έρευνας

Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης- έρευνας, δεν αντιμετώπισα ιδιαίτερες δυσκολίες. Βρήκα πολύ εύκολα το νηπιαγωγείο, στο οποίο πραγματοποίησα την παρέμβαση. Στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο έκανα μία χρονιά πριν την πρακτική μου άσκηση, στα πλαίσια του οδηγού σπουδών του τμήματος μας. Γνώριζα την νηπιαγωγό και ήξερα πως το δείγμα ήταν αρκετά αντιπροσωπευτικό, καθώς είχε νήπια και προνήπια, αγόρια και κορίτσια αλλά και παιδιά από διαφορετικές χώρες. Επίσης, τα νήπια ήταν πολύ πρόθυμα να συνεργαστούν και ακολούθησαν τις οδηγίες μου. Η μόνη δυσκολία που αντιμετώπισα ήταν το γεγονός πως τα συγκεκριμένα νήπια, παρόλο που είχαν διάφορα ακούσματα μετά από πρωτοβουλία της νηπιαγωγού, δεν ασχολούνται συχνά με τα μουσικά όργανα. Στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο υπήρχαν πολλά και διαφορετικά μουσικά όργανα. Παρόλα αυτά, διαπίστωσα πως δεν τα χρησιμοποιούνε σχεδόν ποτέ. Ο λόγος ήταν το γεγονός ότι η νηπιαγωγός δεν διοργάνωνε μουσικές δραστηριότητες, διότι η ίδια θεωρεί ότι δεν έχει την απαραίτητη μουσική κατάρτιση, και πιστεύει πως θα ήταν πολύ δύσκολο. Εξαιτίας αυτού δυσκολεύτηκα και δεν έμεινα πολύ ικανοποιημένη από το τελευταίο στάδιο της έρευνας, στο οποίο είχα προγραμματίσει να φτιάξουμε ένα δικό μας μουσικό κομμάτι. Σ' αυτό το στάδιο, τα παιδιά ήταν πολύ ανήσυχα και ήθελαν να δοκιμάσουν όλα τα μουσικά όργανα και πολλές φορές, με αποτέλεσμα να κάνουμε πολλές δοκιμές και ανταλλαγές των μουσικών οργάνων μεταξύ μας. Αυτό βέβαια ήταν αναμενόμενο, αφού ήταν και η πρώτη φορά που τα χρησιμοποιούσαν.

### 3.7-Ευρήματα έρευνας

Στο πρώτο στάδιο της παρέμβασης όπως αναφέρεται και παραπάνω, ακούσαμε τα μουσικά αποσπάσματα κάθε χώρας.

#### Αντιδράσεις των παιδιών κατά τη διάρκεια της μουσικής ακρόασης

Ακούγοντας τα κομμάτια από την Αμερική: Κάποια από τα παιδιά χτυπούσαν παλαμάκια και κάποια άλλα κουνούσαν τα πόδια τους σύμφωνα με το ρυθμό.

- Ακούγοντας τα κομμάτια από την Αλβανία: Τα παιδιά δεν αντέδρασαν καθόλου.
- Ακούγοντας τα κομμάτια από την Αραβικές χώρες: Η πλειοψηφία των παιδιών χτυπούσαν παλαμάκια και κινούνταν σα να χορεύουν το χορό της κοιλιάς. Στη συνέχεια σηκώθηκαν και άρχισαν να χορεύουν σε δυάδες ή τριάδες.
- Ακούγοντας τα κομμάτια από την Αφρική: Κάποια παιδιά κουνιόταν στο ρυθμό και κάποια άλλα κρυφογελούσαν.

Όπως αναφέρεται και στο θεωρητικό κομμάτι η δημιουργικότητα είναι συστατικό στοιχείο της αυτοέκφρασης αλλά και της φαντασίας. Έτσι λοιπόν και στο πρώτο κομμάτι της έρευνας, τα νήπια εκφράστηκαν όπως ένιωθαν, χτυπώντας παλαμάκια και χορεύοντας, ακούγοντας τα συγκεκριμένα μουσικά κομμάτια. Ακόμα, στο συγκεκριμένο σημείο επιβεβαιώθηκε και η άποψη του Walter (1999, στο Σακελλαρίδης, 2008, 140), σύμφωνα με την οποία, μπορούμε να φέρουμε τα παιδιά σε καλή διάθεση μέσω των μουσικών δραστηριοτήτων. Ακούγοντας τα μουσικά αποσπάσματα από τις διαφορετικές χώρες, επιβεβαιώνεται και η άποψη του Nettl (στο Bresler & Thompson, 2003) , η οποία αναφέρει πως είναι πολύ ενδιαφέρον να εντάσσονται στη διδασκαλία άλλες κουλτούρες και να διδάσκονται τα χαρακτηριστικά, η μελωδία και ο ρυθμός της κάθε μουσικής. Με την ακρόαση των διαφορετικών κομματιών προσπάθησα να πλησιάσω στην τρίτη εκπαιδευτική αντίληψη της μουσικής, η οποία είναι η διαπολιτισμική, ( βλ. το πρώτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας.) Μ' αυτό τον τρόπο προσπάθησα να προβληματίσω τα παιδιά για τα διάφορα είδη της μουσικής και να γνωρίσουν την ύπαρξη τους. Έτσι τα

παιδιά μαθαίνουν να σέβονται τις μουσικές αλλά και τους πολιτισμούς των διαφορετικών χωρών, με τον τρόπο αυτό αναπτύσσεται η ενσυναίσθηση.

Στο δεύτερο στάδιο της έρευνας, κατά το οποίο έκανα κάποιες ερωτήσεις στα παιδιά, οι οποίες σχετιζόταν με τη μουσική που είχαμε ακούσει, με τις συνήθειες και με χαρακτηριστικά κάθε χώρας.

#### Απαντήσεις των παιδιών στο ερώτημα:

- Πώς φαντάζεστε αυτόν που τραγουδάει ή αυτόν που παίζει μουσική, πού νομίζετε πως τραγουδάει και πώς μπορεί να είναι αυτοί που τον ακούνε. Κάποιες ενδεικτικές απαντήσεις ήταν οι εξής:

Μετά τα κομμάτια της Αμερικής:

«Είναι άντρας.»

«Και φοράει κίτρινη μπλούζα και γκρι παντελόνι.»

«Και τα παπούτσι είναι κόκκινα.»

«Είναι μόνο άντρες.»

«Και αυτοί φοράνε χρωματιστές μπλούζες.»

«Εγώ νομίζω πως φοράνε και μία κορδέλα με φτερά στα μαλλιά, σαν τους Ινδιάνους.»

Μετά τα κομμάτια της Αλβανίας:

«Είναι παπάς.»

«Εγώ νομίζω φοράει σορτάκι και κόκκινη μπλούζα.»

«Σε συναυλία.»

«Στη τηλεόραση.»

«Αυτοί που τους ακούνε φοράνε οι άντρες πουκάμισα και οι γυναίκες φορέματα με πολλά χρώματα»

Μετά τα κομμάτια των Αραβικών χωρών:

«Φοράει άσπρο παντελόνι και σακάκι.»

«Νομίζω ότι όλα είναι μαύρα»

«Εγώ λέω ότι είναι σε συγκρότημα και όλοι μαζί τραγουδάνε στη τηλεόραση.»

«Σπίτι του, μαζί με φίλους του.»

Μετά τα κομμάτια της Αφρικής:

«Είναι Ινδιάνος.»

«Όχι. Είναι μαύρος.»

«Φοράει κοντομάνικη μπλούζα και καπέλο»

«Εγώ νομίζω τζιν»

«Σπίτι του, με την οικογένειά του.»

«Στο δρόμο. Και τον ακούνε όσοι περνάνε και χορεύουν.»

*«Νομίζω στην εκκλησία. Το έχω δει στη τηλεόραση»*

Στο συγκεκριμένο σημείο, φαίνονται πως τα παιδιά έχουν διαφορετικές απόψεις και γνωρίζουν πως υπάρχουν διαφορετικές ενδυμασίες, συνήθειες και κουλτούρες. Αυτές οι απόψεις έχουν εδραιωθεί είτε από την οικογένεια, είτε από το σχολικό περιβάλλον, είτε από τα ΜΜΕ, όπως αναφέρεται και στο θεωρητικό πλαίσιο. Ωστόσο, δεν φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών τόσο αρνητικές προς τους ανθρώπους άλλων χωρών. Ίσα ίσα φαίνεται πως περιλαμβάνουν ισότητα, σεβασμό και αποδοχή της διαφορετικότητας. Ακόμα, σ' αυτό το σημείο της παρέμβασης δεν φαίνεται να αναπτύσσονται και να προωθούνται πιθανές προκαταλήψεις των νηπίων προς άτομα με κάποιου είδους διαφορετικότητα, ενώ στο θεωρητικό κεφάλαιο αναφέρεται το αντίθετο. Ίσως βέβαια αυτό να συνέβη διότι δεν ρωτήθηκαν αν θα ήθελαν να έρθουν σε επαφή μαζί τους και ένιωθαν αποστασιοποιημένα και ασφαλή. Το σίγουρο είναι πως οι απαντήσεις των παιδιών επιβεβαιώνουν πως η παιδική ηλικία στηρίζεται στη φαντασία, όταν δεν γνωρίζουν κάτι. Αυτό βέβαια αναπτύσσεται και στο θεωρητικό πλαίσιο, το οποίο αναγράφει πως η παιδική ηλικία στηρίζεται στη ρυθμική ζωντάνια αλλά και στη φαντασία.

#### Απαντήσεις των παιδιών στο ερώτημα:

- Πώς φαντάζονται τη γειτονιά σε κάθε χώρα, τα σπίτια τους και τα σχολεία τους. Κάποιες ενδεικτικές απαντήσεις ήταν:

Όσον αφορά την Αμερική:

*«Μπορεί να μένουν σε σκηνές»*

*«Εγώ λέω ότι είναι μονοκατοικίες, με πολύ μεγάλο κήπο»*

*«Δεν έχουν σχολείο»*

Για την περιοχή της Αλβανίας:

*«Ψηλά και μεγάλα. Μένουν πολλοί άνθρωποι.»*

*«Μένουν σε σκηνές, από πανί και ξύλο»*

*«Τα σχολεία τους είναι παράξενα.»*

*«Με πολλά χρώματα σε όλους τους τοίχους.»*

*«Νομίζω ότι πάνε το βράδυ στο σχολείο.»*

Όσον αφορά των Αραβικών χωρών:

*«Τα σπίτια είναι από ξύλο.»*

*«Έχει πολλά μαγαζιά.»*

*«Εγώ νομίζω ότι είναι χωριό.»*

«Και έχουν πολλά ζώα και άλογα.»

«Όλα τα σχολεία είναι μαζί σε ένα μέρος.»

Για την περιοχή της Αφρικής:

«Από άχυρο και ζύλα.»

«Νομίζω από πανί, σα τέντες.»

«Έχουν σχολεία;»

«Μαθαίνουν να χορεύουν.»

«Και τρώνε εκεί.»

Στις συγκεκριμένες απαντήσεις, επίσης φαίνεται η φαντασία των παιδιών. Ακόμα, φαίνεται πως τα νήπια έχουν κάποιες αποσπασματικές γνώσεις για περιβάλλοντα άλλων χωρών, πιθανόν από το εκπαιδευτικό σύστημα, όπως αναφέρεται στο θεωρητικό πλαίσιο, καθώς η διαπολιτισμική εκπαίδευση πρέπει να διέπει κάθε σχολική δραστηριότητα. Επίσης, τα παιδιά φαίνεται να γνωρίζουν πως οι βασικές ανάγκες είναι κοινές για όλους τους ανθρώπους ανεξαρτήτως προέλευσης και σ' αυτές είναι σίγουρα η στέγαση και η εκπαίδευση. Αυτό άλλωστε το επιβεβαιώνει και ο Brant ( στο Μάρκου, 1996) αφού στους στόχους του αντιρατσισμού είναι η ισότητα στην εκπαίδευση και οι ίσες ευκαιρίες για όλους. Ωστόσο, επειδή μιλάμε για άλλες χώρες, τα νήπια δεν μπορούν να κατανοήσουν πως στις άλλες χώρες μπορεί να είναι όλα ίδια με την Ελλάδα, όπου ζούν. Προσπαθούν με τις απαντήσεις τους να διαφοροποιήσουν τις χώρες, ακόμα και αν τα στοιχεία που αποδίδουν σε κάθε χώρα είναι πλαστά και φανταστικά. Τέλος, τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας φαίνεται πως επηρεάζονται από την πορεία του μαθήματος αλλά και τις αντιλήψεις του εκπαιδευτικού. Στο συγκεκριμένο σημείο, κάποια από τα νήπια επηρεάστηκαν και μάλλον μπερδεύτηκαν με τις πληροφορίες που έλαβαν όσον αφορά την 25<sup>η</sup> Μαρτίου και τις συνθήκες που επικρατούσαν το 1821, αφού μια από τις απαντήσεις ήταν: «*Νομίζω ότι πάνε το βράδυ στο σχολείο.*». Ας μη ξεχνάμε ότι η παρέμβαση πραγματοποιήθηκε μια βδομάδα πριν την εθνική επέτειο και σίγουρα εκείνες τις μέρες έγινε λόγος για τις συνθήκες διαβίωσης και λειτουργίας του ελληνικού πληθυσμού την εποχή πριν από την Επανάσταση του '21.



### Απαντήσεις των παιδιών στο ερώτημα:

- Τι δουλειές μπορεί να κάνουν οι ενήλικες σ' αυτή τη χώρα, αν θα ήθελαν να επισκεφτούν τη συγκεκριμένη χώρα και τι θα έκαναν με τα παιδιά της ηλικίας τους εκεί. Οι απαντήσεις των παιδιών πολλές και διαφορετικές. Κάποιες ενδεικτικές είναι:

Για την Αμερική:

*«Καθαρίζουν και μαγειρεύουν»,*

*«Πολεμάνε»*

*«Όχι.»*

*«Δεν ξέρουμε να επικοινωνούμε.»*

*«Αν ήξεραν τη γλώσσα μας, θα πήγαινα»*

*«Παίζουν.»*

*«Όχι, δεν έχουν παιχνίδια.»*

Όσον αφορά την περιοχή της Αλβανίας:

*«Δεν θα ξέρουμε τη γλώσσα.»*

*«Αλλά αν ξέραμε να μιλάμε, ναι.»*

*«Εγώ δεν θέλω. Νομίζω θα είναι βρώμικα και θα έχει παντού λάσπες.»*

*«Και δεν νομίζω να έχουν ωραία παιχνίδια.»*

Όσον αφορά τις Αραβικές χώρες:

*«Πάλι δεν θα καταλαβαίναμε τι λένε.»*

*«Εγώ θέλω να πάω.»*

*«Θα έβλεπα αν έχει αγόρια και κορίτσια.»*

*«Θα έκανα καινούριους φίλους.»*

*«Θα μάθαινα τη γλώσσα τους.»*

*«Θα χόρευα όλη τη μέρα.»*

Για την Αφρική:

*«Ναι»,*

*«Θα μάθαινα μια ξένη γλώσσα.»*

*«Και θα κάναμε νέους φίλους»*

Οι συγκεκριμένες ερωτήσεις νομίζω πως ήταν οι πιο σημαντικές για να διαπιστώσουμε αν τα νήπια έχουν ρατσιστικές ή διαπολιτισμικές απόψεις. Όπως φάνηκε τα νήπια θεωρούν πολύ σημαντικό παράγοντα τη γλώσσα. Όπως αναγράφεται και στο θεωρητικό κεφάλαιο, η γλώσσα είναι ένα από τα πιο σημαντικά θέματα για την ένταξη των μεταναστών. Η εκμάθηση της επίσημης γλώσσας της χώρας υποδοχής θεωρείτο το κλειδί για την γρήγορη ένταξη. Η μόνη αιτία που τα παιδιά δεν ήθελαν να επισκεφτούν αυτές τις χώρες ήταν το γεγονός ότι δεν θα μπορούσαν να καταλάβουν τι τους έλεγαν. Όταν άλλαξα την ερώτηση και

υποθέταμε πως εκεί γνωρίζουν ελληνικά οι απόψεις των παιδιών άλλαξαν. Πολύ αρνητικές διαπιστώθηκε πως ήταν οι απαντήσεις όταν μιλούσαμε για την περιοχή της Αλβανίας. Συγκεκριμένα αναφέρθηκε «θα είναι βρώμικα και θα έχει παντού λάσπες» και « Και δεν νομίζω να έχουν ωραία παιχνίδια». Αυτό δηλώνει ακόμα μια φορά πως τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας επηρεάζονται πολύ εύκολα από τους κοινωνικούς φορείς, είτε από το σχολικό περιβάλλον, είτε από το οικογενειακό περιβάλλον, είτε από τα ΜΜΕ. Οι συγκεκριμένες απόψεις είναι πολύ στενάχωρο και ανησυχητικό γεγονός διότι κάθε χρόνο όλο και περισσότερα νήπια από την Αλβανία φοιτούν στα ελληνικά σχολεία. Ωστόσο, τα νήπια που κατάγονται από την Αλβανία και φοιτούν στη συγκεκριμένη χώρα δεν φάνηκε να αντιλαμβάνονται αυτές τις αρνητικές ιδέες και δεν αντέδρασαν. Αν όμως, τα παιδιά ήταν σε μεγαλύτερη ηλικία, ίσως να το καταλάβαιναν και να αισθανόταν άσχημα και μειονεκτικά. Τέλος, πολύ σημαντικό είναι το γεγονός πως με το πέρασμα των ημερών και των διαφορετικών χωρών της παρέμβασης, τα παιδιά φάνηκε πως επηρεάστηκαν θετικά και άρχισαν να εξαλείφουν τις ρατσιστικές τους απόψεις και τους ενδοιασμούς τους, αφού οι απαντήσεις για την τέταρτη περιοχή, ήταν πολύ πιο θετικές από τις προηγούμενες. Αυτό βέβαια, δεν μπορεί να σημαίνει πως με διαπολιτισμικές δραστηριότητες μιας εβδομάδας τα παιδιά άλλαξαν τις ιδέες τους, αλλά ότι είχαν κάποια διαπολιτισμικά και αντιρατσιστικά ερεθίσματα, τα οποία αν προωθηθούν, ίσως βοηθήσουν στην αλλαγή των απόψεων τους.

Στο τρίτο στάδιο, έδειξα διάφορες εικόνες από την καθημερινότητα, την ενδυμασία, τις κατοικίες και τα μουσικά όργανα της κάθε περιοχής και ζήτησα από τα παιδιά να επιλέξουν ποιες πιστεύουν ότι αντιπροσωπεύουν κάθε χώρα και γιατί.

#### Επιλογές εικόνων και επιχειρηματολογία των παιδιών

Όταν συζητούσαμε για την Αμερική:

*«Νομίζω αυτή, γιατί τα παιδιά δεν πρέπει να δουλεύουν και μάλλον σ' αυτή τη χώρα είναι έτσι.», διαλέγοντας μια εικόνα όπου έδειχνε νέγρους νεαρής ηλικίας να δουλεύουν σε χωράφια.*

*«Μπορεί αυτή, γιατί νομίζω ότι αυτή τη μουσική ακούσαμε», , διαλέγοντας μια εικόνα που έδειχνε διάφορα πνευστά, τρομπέτες και σαξόφωνα.*

**Όταν συζητούσαμε για την Αλβανία:**

*«Νομίζω ότι αυτή είναι από αυτή τη χώρα, γιατί ακούσαμε πολλά μουσικά όργανα στο τραγούδι.» , διαλέγοντας μια εικόνα που απεικόνιζε τέσσερα άτομα με μουσικά όργανα.*

*«Μπορεί αυτή, γιατί νομίζω ότι θα είναι βρώμικοι αλλά θα έχουν φίλους και θα συζητάνε μεταξύ τους», διαλέγοντας μια εικόνα, στην οποία φαίνεται να είναι μαζεμένοι πολλοί άνθρωποι, καθισμένοι στο πάτωμα και να συζητάνε.*

**Για τις Αραβικές χώρες:**

*«Αυτή εδώ γιατί είπαμε και πριν ότι θα έχουν πολλά ζώα και είναι δίπλα σε δάσος.» , διαλέγοντας μια άμαξα με άλογα μέσα σε δάσος.*

*«Αυτή, γιατί αν πάω θέλω να δω τόσο χαρούμενα παιδιά και να τους κάνω φίλους μου.» , διαλέγοντας μια εικόνα που έδειχνε πολλά παιδιά χαρούμενα με χρωματιστά ρούχα.*

**Για την Αφρική:**

*«Εγώ διαλέγω αυτή. Έτσι δεν είναι τα σπίτια εκεί; Πρέπει να είναι πολύ φτωχοί.» , διαλέγοντας μια εικόνα με ένα σπίτι από άχυρο.*

*«Θα πω αυτήν. Δεν είναι σωστό να δουλεύουν τα παιδιά αλλά νομίζω ότι σε τέτοιες δουλειές θα βοηθάνε.» , διαλέγοντας μια εικόνα, στην οποία φαίνεται να κουβαλάνε κάποιοι στα κεφάλια τους καλάθια με άχυρα.*

Τα νήπια φάνηκε να διαλέγουν τις εικόνες και επιχειρηματολογούσαν πάνω σ' αυτές με διαφορετικά κριτήρια το καθένα. Κάποια επικεντρώθηκαν στις κατοικίες της κάθε χώρας, βάζοντας για ακόμα μία φορά φανταστικά στοιχεία για την επιχειρηματολογία. Κάποια επικεντρώθηκαν στην ενδυμασία, μιας που βρήκαν εικόνες, οι οποίες αντιπροσώπευαν ό,τι φανταζόντουσαν και είχαν αναφέρει προηγουμένως. Άλλα επέλεξαν μουσικά όργανα, βασισμένα στην μουσική που ακούσαμε αρχικώς. Αυτό είναι πολύ σημαντικό διότι φάνηκε πως τα νήπια συνδυάζουν τη μουσική με έναν συγκεκριμένο πολιτισμό και δεν τα θεωρούν τελείως αποσπασμένα τμήματα. Τέλος, φάνηκε από τις απαντήσεις των παιδιών πως τα ίδια τα παιδιά έχουν ευαισθητοποιηθεί, νιώθουν μια ενσυναίσθηση και συμφωνούν και με κάποια θεωρητικά πλαίσια, τα οποία τονίζουν το δικαίωμα της

ελευθερίας, το δικαίωμα των ίσων ευκαιριών και το διαχωρισμό των υποχρεώσεων των ενηλίκων και των παιδιών.

Στο τέταρτο στάδιο έδωσα στα παιδιά τις σωστές απαντήσεις στα ερωτήματα που έθεσα παραπάνω στα παιδιά και στο πέμπτο μάθαμε κάποιες φράσεις(καλημέρα, τι κάνεις;, το όνομά μου είναι..) στις γλώσσες κάθε χώρας που μελετήσαμε.

#### Γνωριμία με φράσεις σε κάθε γλώσσα

Για την Αμερική: « *Goodmorning* », « *How are you?* », « *My name is . .* »

Στα Αλβανικά: « *Mirëmëngjes* », « *Si jeni?* », « *Emri im është . .* », (Βοήθησαν στην ανάγνωση και στην προφορά τα παιδιά που κατάγονται από αυτή την περιοχή)

Για τις Αραβικές χώρες: « *ريخلا حابص* », « *كل اح فيك* », « *مسا* »  
« *و* ».

Για την Αφρική, την περιοχή της Ζιμπάμπουε στη γλώσσα shona: « *Mangwanani* », « *Wakadini zvako;* », « *Ndinonzi ....*»

Ως εκπαιδευτικός έπρεπε να δώσω κάποιες σωστές πληροφορίες όσον αφορά τα χαρακτηριστικά, τις κατοικίες, τον πολιτισμό και τη γλώσσα κάθε χώρας. Όπως αναγράφεται και στο θεωρητικό πλαίσιο, ο εκπαιδευτικός πρέπει να πραγματοποιεί δραστηριότητες που να τις διέπουν διαπολιτισμικά στοιχεία, να προωθεί την αποδοχή, την ανεκτικότητα, την ενσυναίσθηση και την αγάπη. Προσπάθησα να βασιστώ στην εκπαιδευτική αντίληψη της διαπολιτισμικότητας, κατά την οποία στόχος είναι να πραγματοποιηθεί μια γνωριμία και μια αλληλεπίδραση με διάφορους πολιτισμούς και όχι να επικεντρωθούμε σε πληροφοριακές λεπτομέρειες. Ακόμα, παραπάνω φάνηκε πως η γλώσσα είναι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας για την επικοινωνία δύο ή παραπάνω πολιτισμών. Γι' αυτό το λόγο προσπάθησα να μάθουμε κάποιες καθημερινές και συνηθισμένες φράσεις από τις γλώσσες που μιλιούνται στις χώρες, τις οποίες αναφερθήκαμε. Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν από αυτή τη διαδικασία και δεν ήταν καθόλου αρνητικά καθ' όλη τη διαδικασία. Πολύ

σημαντικό είναι το γεγονός που τα παιδιά που προέρχονται από την Αλβανία βοήθησαν όταν προσπαθήσαμε να μάθουμε φράσεις στα αλβανικά. Αυτό δείχνει πώς μπορούν να βοηθήσουν στην εκπαιδευτική διαδικασία παιδιά που προέρχονται από άλλες περιοχές και πώς τα υπόλοιπα παιδιά μπορούν να δεχτούν πρόθυμα και εκμεταλλευτούν τα διαφορετικά στοιχεία προς όφελος για τη μάθηση τους.

Στο έκτο στάδιο, φτιάξαμε ένα κολλάζ με τις εικόνες και τις λέξεις αντιστοιχώντας τα σωστά σε κάθε χώρα και κατά το έβδομο στάδιο, προησπαθήσαμε να φτιάξουμε ένα μουσικό κομμάτι.

#### Επανάληψη όσων μάθαμε και δημιουργία κολλάζ

Τα νήπια θυμήθηκαν και επανέλαβαν τις σωστές πληροφορίες που έλαβαν για κάθε χώρα και έτσι έφτιαξαν το κολλάζ.

#### Δημιουργία ενός δικού μας μουσικού κομματιού

Με τα μουσικά όργανα της τάξης προσπαθήσαμε να φτιάξουμε ένα μουσικό κομμάτι. Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν και ήθελαν να δοκιμάσουν όλα τα μουσικά όργανα. Άλλωστε, όπως έχει προαναφερθεί τα παιδιά δεν έχουν ξανά χρησιμοποιήσει τα μουσικά όργανα της τάξης.

*«Εγώ δεν πήρα τις μαράκες.»*

*«Εγώ θέλω το τρίγωνο.»*

*«Είπαμε να μη μιλάμε για να το γράψουμε.»*

Οι δοκιμές κράτησαν περίπου μισή ώρα, διότι τα παιδιά ήταν πολύ ενθουσιασμένα. Οι προσπάθειες για ένα μουσικό συγκροτημένο κομμάτι συνεχίστηκαν για αρκετή ώρα. Ωστόσο, τα παιδιά ήταν πολύ ανήσυχα και έτσι παραμείναμε στις δοκιμές και στις επαναλαμβανόμενες ηχογραφήσεις.

Τα παιδιά φάνηκε πως έλαβαν πολλές πληροφορίες για τους τέσσερις πολιτισμούς των χωρών που αναφέραμε. Παρόλο που ήταν πολλά στοιχεία διαφορετικά και ξένα προς τον πολιτισμό και τον πληθυσμό της Ελλάδας, τα παιδιά δεν παραξενεύτηκαν και δεν αντέδρασαν αρνητικά. Αντιθέτως, φάνηκε να ενδιαφέρονται, να ρωτούν για παραπάνω θέματα και τελικώς να συγκρατούν αρκετές από τις πληροφορίες που τους δόθηκαν. Αυτός άλλωστε είναι ο



σκοπός του εκπαιδευτικού, να δίνει ερεθίσματα για μια πρώτη επαφή με κάθε θέμα και κυρίως με τα διαπολιτισμικά. Ακόμα, όπως αναφέρεται και στο θεωρητικό κομμάτι, ο εκπαιδευτικός δεν πρέπει να πιέζει τα παιδιά και πρέπει να τα αφήνει να πειραματίζονται. Ειδικά στις μουσικές δραστηριότητες η συχνή εξάσκηση είναι αυτό που βοηθά στο όμορφο και αρμονικό αποτέλεσμα. Η μουσική είναι ένα πολύτιμο εργαλείο για την ανάπτυξη του μυαλού αλλά και της κοινωνικότητας. Όπως φάνηκε σ' αυτή την τάξη δεν υπήρχε συχνή εξάσκηση και έτσι τα παιδιά ενθουσιάστηκαν με την ιδέα να παίξουμε μουσική. Η μουσική μπορεί να λειτουργήσει ως ένα παιχνίδι σ' αυτές τις μικρές ηλικίες και αυτό είναι που βοηθά. Γι' αυτούς τους λόγους άφησα τα παιδιά να πειραματιστούν πολύ ώρα με όλα τα μουσικά όργανα, ώστε να νιώθουν πιο οικεία και πιο άνετα με τους ήχους τους. Είναι πολύ σημαντικό ο εκπαιδευτικός να ενθαρρύνει τα παιδιά να νιώσουν πως μπορούν να δοκιμάσουν και να χαρούν με το αποτέλεσμα, ανεξαιρέτως αν είναι ολοκληρωμένο ή όχι.

### **3.8-Συμπεράσματα**

Ξεκινώντας την εβδομαδιαία παρέμβαση στο νηπιαγωγείο, είχα στο μυαλό μου κάποια ερωτήματα, στα οποία προσπάθησα να απαντήσω διερευνώντας τις αντιδράσεις και τις απαντήσεις των παιδιών. Οι απαντήσεις των παιδιών φάνηκε πως ήταν πολύ διαφορετικές μεταξύ τους και επηρεασμένες από τον κοινωνικό περίγυρο κάθε παιδιού. Ωστόσο, όλα είχαν κάποιες βάσεις για διαφορετικούς πολιτισμούς από τον δικό τους, γεγονός που με χαροποίησε διότι φάνηκε πως η νηπιαγωγός του τμήματος έχει ασχοληθεί, έστω και αποσπασματικά.

Η ίδια μου εκμυστηρεύτηκε πως κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος που πραγματοποιεί εντάσσει κάποιες ερωτήσεις που θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε διαπολιτισμική επικοινωνία. Ασχέτως με το θέμα που διαπραγματεύονται κάθε φορά, συνήθεις ερωτήσεις είναι: Πώς θα μπορούσε να' ναι σε άλλες χώρες; Ποιος ξέρει κάτι γι' αυτό από την χώρα καταγωγής του; Πώς θα το λέγαμε αυτό σε κάποια άλλη γλώσσα; Ακόμα, ανάλογα με το θέμα έχει και εποπτικό υλικό από άλλες χώρες. Έτσι τα παιδιά έρχονται σε μια αρχική επαφή με πληροφορίες όσον



αφορά άλλες χώρες και άλλους πολιτισμούς. Ωστόσο, όσον αφορά τα μουσικά θέματα και τις μουσικές δραστηριότητες, τα παιδιά φάνηκε πως δεν είχαν πολλές εμπειρίες. Η νηπιαγωγός μου επιβεβαίωσε ότι ακούνε συχνά μουσικά αποσπάσματα από διαφορετικές χώρες, ώστε να έρθουν σε επαφή με διαφορετικά είδη μουσικής, μελωδίας και ρυθμού αλλά δεν χρησιμοποιούν συχνά τα μουσικά όργανα, που υπάρχουν στην τάξη.

Έτσι λοιπόν, οι απαντήσεις που δόθηκαν στα ερευνητικά ερωτήματα που έθεσα ξεκινώντας την παρέμβαση, είναι οι εξής:

- ♦ Τα νήπια φάνηκε πως είναι ευαισθητοποιημένα σχετικά με την έννοια της πολιτισμικής διαφορετικότητας. Όλα τα νήπια είχαν κάποιες κοινές ιδέες και αυτό δηλώνει πως είχαν κοινές πληροφορίες πιθανόν από τη νηπιαγωγό της τάξης. Ωστόσο, υπήρχαν και κάποιες απαντήσεις που ήταν διαφορετικές μεταξύ τους και αυτό σημαίνει πως τα νήπια έχουν αρκετές επιρροές και από άλλους φορείς, όπως η οικογένειά τους.
- ♦ Όσον αφορά τα μουσικά θέματα, τα νήπια φάνηκε πως είχαν διάφορα μουσικά ακούσματα αλλά δεν είχαν επαφή με τα μουσικά όργανα και με το πρακτικό κομμάτι μιας μουσικής δραστηριότητας. Επίσης όσον αφορά τα κοινά σημεία μεταξύ των διαφορετικών χωρών, οι απαντήσεις των παιδιών δήλωναν πως αναγνωρίζουν πως υπάρχουν κοινές ανάγκες και κοινά γνωρίσματα σε όλους τους πολιτισμούς αλλά προσπαθούσαν να διαφοροποιήσουν τη μορφή και τα εξωτερικά γνωρίσματα.
- ♦ Τα νήπια χρησιμοποίησαν πάρα πολύ την φαντασία τους, ειδικά σε σημεία που δεν γνώριζαν τις απαντήσεις. Αυτό ήταν πολύ ευχάριστο και πολύ σημαντικό, διότι έτσι φάνηκε πως δεν τους είναι αδιάφορα τα διαπολιτισμικά θέματα.
- ♦ Η εβδομαδιαία παρέμβαση έδειξε πως τα παιδιά επηρεάζονται και άρα ευαισθητοποιούνται σχετικά με τους διαφορετικούς πολιτισμούς αλλά και τη μουσική διαφορετικών περιοχών του κόσμου. Αυτό φάνηκε κυρίως από τις απαντήσεις που δόθηκαν για την τέταρτη χώρα, την τέταρτη μέρα της εβδομάδας. Αυτό δεν σημαίνει πως άλλαξαν οι απόψεις των νηπίων, αλλά ότι αν

προωθηθούν και αναπτυχθούν, τα παιδιά μπορούν να σκέφτονται περισσότερο διαπολιτισμικά.

Εν κατακλείδι, μετά από την εβδομαδιαία παρέμβαση στην τάξη του νηπιαγωγείου μπορώ να πω πως επιβεβαιώνονται πολλά από αυτά που αναγράφονται στο θεωρητικό κεφάλαιο, κυρίως για τις επιδράσεις που δέχονται και την προσοχή που πρέπει να δίνεται στα παιδιά μικρής ηλικίας. Αν αναπτυχθεί μια διαπολιτισμική αντίληψη από την νηπιακή ηλικία, τότε όλα θα αλλάξουν στη κοινωνία μας. Αυτό θα συμβεί διότι μεγαλώνοντας αυτά τα νήπια δεν θα αναπτύσσουν αρνητικές ιδέες αλλά αποδοχή της διαφορετικότητας, ενσυναίσθηση και αγάπη. Ακόμα, η μουσική είναι ένας τρόπος για αναπτυχθούν όλα τα παραπάνω και μπορεί να λειτουργήσει ως βοηθός για την κατανόηση της διαφορετικότητας.

## Βιβλιογραφία

Γιαννοπούλου, Μ. (2008). Πτυχιακή εργασία: *Οι εθνικές γιορτές στο νηπιαγωγείο: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή Επιστημών Ανθρώπου ΠΤΠΕ

Γρηγορίου, Μ. (1992). *Μουσική για παιδιά και για έξυπνους μεγάλους*. Αθήνα: Νεφέλη

Δαμανάκης Μ. Ε. (1987). *Μετανάστευση και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg

Δαμανάκης, Μ. (1997). *Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα: διαπολιτισμική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg

Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2001). *Από την ακοή στην ακρόαση*. Αθήνα: Edition Orheus

Κοντογιάννη, Α. (2000). *Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Κουρουπός, Γ. (1988). Παιχνίδι και μουσική. *Δελτίο της Εταιρίας Σπουδών Νεολληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας*, τ. 10. Αθήνα: Σχολή Μωραΐτη.

Λαπιδάκη, Ε. (2005). Αισθητικές θεωρίες και μουσική σχέση: σχέσεις και αντιπαραθέσεις. *Μουσικός Λόγος*, 6,

Μακροπούλου, Ε. & Βαρέλας, Δ. (2001). *Μουσική: Το πιο συναρπαστικό παιχνίδι*. Αθήνα: Fagotto

Μάρκου, Γ. Π. (1996). *Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας, η διαδικασία διεθνοποίησης και η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης

Μάρκου, Γ. Π. (1996). *Προσεγγίσεις της πολυτισμικότητας και η διαπολιτισμική εκπαίδευση-επιμόρφωση εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης

- Ματσαγγούρας, Η. (2001). *Στρατηγικές διδασκαλίας. Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Gutenberg
- Μπατράνη, Ε. (2007). Πτυχιακή εργασία: *Το αντιρατσιστικό νηπιαγωγείο, θεωρία και πράξη*. Βόλος: Π. Θ. Σχολή Επιστημών Ανθρώπου ΠΤΠΕ
- Νικολάου, Γ. (2009). *Διαπολιτισμική διδακτική- Το νέο περιβάλλον, Βασικές αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα Α. Ε.
- Ντολιοπούλου, Ε. (2000). *Σύγχρονα προγράμματα για παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Παμπουκλή, Ι. (2009). Πτυχιακή εργασία: *Η συμβολή των εικαστικών τεχνών στην ενδυνάμωση των σχέσεων παιδιών προσχολικής ηλικίας από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα*. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Σχολή Επιστημών Ανθρώπου ΠΤΠΕ
- Πανταζής, Β. (2005-06). *Μεταρρυθμιστικές παιδαγωγικές αρχές στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα
- Ρήγα, Α. Β. (2007). *Οικονομικές μετανάστριες στην Ελλάδα: διαπολιτισμικότητα και εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg
- Σακελλαρίδης, Γ. (2008). *Διαπολιτισμική μουσική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός
- Σταύρου, Γ. (2009). *Η Διδασκαλία της Μουσικής στα Δημοτικά Σχολεία και Νηπιαγωγεία της Ελλάδας (1830-2007): Τεκμήρια Ιστορίας*. Αθήνα: Gutenberg
- Χαλκιώτης, Δ. (2000). *Καταπολέμηση του Εκπαιδευτικού Αποκλεισμού με βάση αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα
- Χριστάρα, Γ. (2006). Πτυχιακή εργασία: *Η διαπολιτισμική εκπαίδευση μέσα από το έντεχνο παραμύθι*. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Σχολή Επιστημών Ανθρώπου ΠΤΠΕ
- Abel-Struth. S. (1975). *Musikalischer Beginn in Kindergarten und Vorschule*, Bd. 1, *Situation und Aspekte*. Kassel: Barenreiter

- Aluffi, A. P., Γκόβαρης, Χ. (Επιμ.). (2005). *Διαπολιτισμικό Εργαστήριο: Υποδοχή, Επικοινωνία και Αλληλεπίδραση σε Πολυτισμικό Εκπαιδευτικό Περιβάλλον*. Αθήνα: Ατραπός
- Benett, Ch. I. (1990). *Comprehensive multicultural education: Theory and practice* (2<sup>nd</sup> ed). Boston: Allyn and Bacon
- Blacking, J. (1981). *Η έκφραση της ανθρώπινης μουσικότητας*. Αθήνα: Νεφέλη
- Campbell, P. S. (1996). *Music in Cultural Context*. USA: MENC
- Campbell, P. S. (2003). *Ethnomusicology and Music Education: Crossroads for knowing music, education and culture*. Callaway International Resource Centre for Music Education
- Coelho, E., Τρέσσου, Ε. & Μητακίδου, Σ. (Επιμ.). (2007). *Διδασκαλία και μάθηση στα πολυπολιτισμικά σχολεία*. Αθήνα: Επίκεντρο
- Dalcrose, J. E. (1921). *Rhythm, Music and Education*. London: The Riverside Press
- Dewey, J. (1958). *Arts experience*. New York: G. P. Putnam's Sons
- Elliot, D. J. (1989). Key concepts in multicultural music education. *International Journal of Music Education*, 13, 11-18
- Fletcher, P. (1987). *Education and Music*. NY:Oxford University Press
- Fung, C. V. (1995). *Transforming Music Education*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press
- Gonzo, C. (1993). Multicultural issues in music education. *Music Educators Journal*, 81 (1), 39-43
- Hatch, T. & Gardner, H. (1996). If Binet had looked beyond the classroom: the assessment of multiple intelligences. *The NAMTA Journal*, 21 (2), 5-28
- Hickey, M. (2001). Composition and Improvisation "Creative Thinking in Music". *Journal Music Educators*, 88(1). Special Focus Jul.

Jongensen, R. E. (1993). *Philosophy of Music Education Review*. Volume 1. No 1. Indiana University

Jorgensen, R. E. (2003). *Transforming Music Education*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press

Lautzenheiser, T. (2003). *The Value of Music*. Texas Music Educators Association Διαθέσιμο στο: [www.tmea.org/index.html](http://www.tmea.org/index.html) (11/2/2003)

Mans, M. (2003). Playing the music: Comparing children's song and dance in Nainibiam education. Στο: Thompson, C. M., & Bresler, L. (επιμ.), *The Arts in Children's Lives Context, Culture and Curriculum*. Netherlands: Kluwer Academic Publishers

Murray, C. (1999). Using *the Arts as a Means to Explore Issues of Social Justice* (Specials focus on music and culture) Διαθέσιμο στο: <http://www.edu.au/confer-ences/ed4conf99/stand-A/Murray.htm> (8/2/2003)

Meyer -Denkmann, G. (1990). *Πειραματισμοί στον ήχο*. Αθήνα: Νικολαΐδης

Nettl, B.(2003) What's to be learned? Στο: Thompson, C. M., & Bresler, L. (επιμ.), *The Arts in Children's Lives Context, Culture and Curriculum*. Netherlands: Kluwer Academic Publishers

Nieto, S. (1992). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education*. White plains. New York: Longman.

O'Flynn, J. (2005). Re- appraising ideas of musicality in intercultural music education. *International Journal of music education*, Vol. 23 No.132 (3), 191-203

Orff, C. (1964). Orff Sculwerk: Past and future. *Music in Education*, Sept., Oct.

Reimer, B. (1997). Should there be a universal philosophy of music education? *International society for music education*, 29, No.1, 4-21

Siegel, H. (1995). *Presidential address to the Philosophy of Education Society*. San Frasisco



Spears, J. D., Oliver, J. D. & Mass, S. C. (1990). *Accommodation change and diversity in rural schools*. Manhattan, KS: Rural Elearning [???] House for Lifelong Education and Development

Stellaccio, C. (1995). *Theory to practice: An Ethnographic Analysis of Multicultural Curriculum and Pedagogy in Elementary General Music*. Michigan: A Bell and Howell Company

Volk, T. M. (1988). *Music, education and multiculturalism: Foundations and principles*. New York: Oxford University Press

Walter, S. (1999). *Reducing Prejudice and Stereotyping in Schools*. New York: Teachers College Press

Willems, E. (1988). *La préparation musicale des tout-petits*  
Paria: Foetisch

Young, S. M. (1996). *Music Teachers' Attitudes, Classroom Environments and music activities in Multicultural music education* (Doctoral dissertation Ohio States) Dissertation Abstracts International 57-07A, s.2934 (University Microfilms No. AA G96-39384)

# Παράρτημα 1

## Εικόνες που χρησιμοποιήθηκαν κατά την παρέμβαση

Για την Αμερική



Μουσικά όργανα που χρησιμοποιούνται στην Αμερική και ξεχώρισαν στα μουσικά κομμάτια, που ακούσαμε.



Ουρανοξύστης. Πώς είναι τα κτίρια- σπίτια στο κέντρο μιας πόλης στην Αμερική.



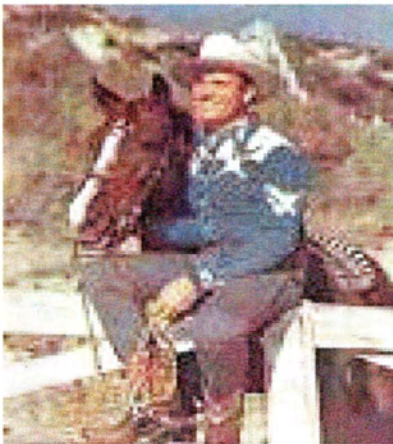
Τρόπος μετακίνησης και παλαιότερες εργασίες των ανθρώπων, στην περιοχή της Αμερικής παλιότερα.



Μπάντα μουσικής ομάδας.



Παιδιά διαφορετικών εθνοτήτων,  
όπως συνηθίζεται στην περιοχή της Αμερικής.



Καουμπόι. Πώς έμοιαζαν οι άνθρωποι στην  
περιοχή της Αμερικής και ταιριάζει πλήρως η ενδυμασία αυτή με τα  
μουσικά κομμάτια που ακούσαμε.



## Για την Αλβανία



Παραδοσιακά μουσικά όργανα και πώς παίζονται, ταιριαστά με τα μουσικά κομμάτια που ακούσαμε.



Πολυκατοικία. Πώς είναι η πλειοψηφία των κατοικιών στην Αλβανία.



Εργασίες παλαιότερων ετών στα χωράφια της Αλβανίας.



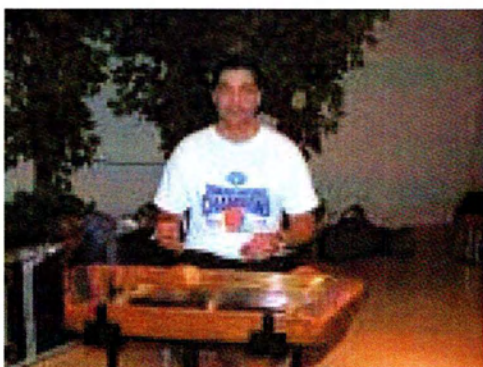
Μπάντα μουσικής ομάδας



Παιδιά στο σχολικό χώρο.



Για τις Αραβικές χώρες



Σαντούρι, μουσικό όργανο, το οποίο ξεχωρίζει στα μουσικά κομμάτια που ακούσαμε.



Μονοκατοικίες, με αυλή. Πώς είναι τα σπίτια στις Αραβικές χώρες.



Καθημερινές εργασίες στα χωράφια των Αραβικών χωρών



Μπάντα μουσικής ομάδας

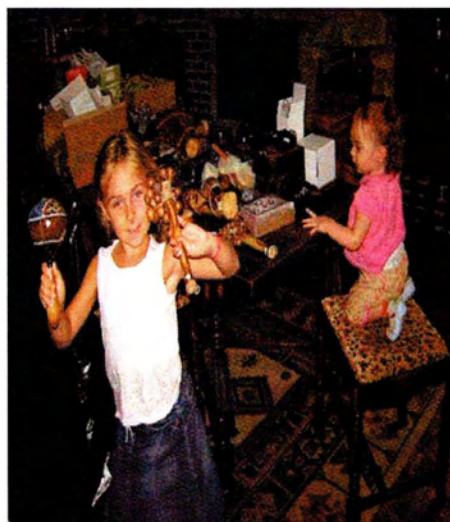


Παιδιά στο σχολικό περιβάλλον.



Εμφάνιση γυναικών στις Αραβικές χώρες

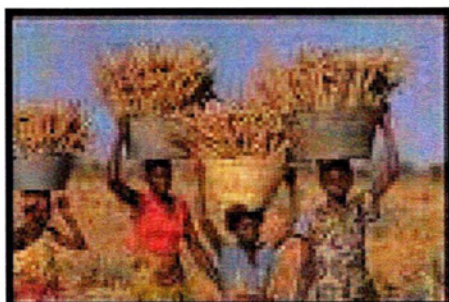
Για την Αφρική



Παραδοσιακά μουσικά όργανα για την περιοχή της Αφρικής. Οι μαράκες ξεχωρίζουν στα μουσικά κομμάτια, τα οποία ακούσαμε.



Πώς μοιάζουν τα σπίτια σε κάποιες περιοχές της Αφρικής.



Καθημερινές εργασίες σε χωράφια στην περιοχή της Αφρικής.





Μπάντα μουσική ομάδας.



Παιδιά στο σχολικό περιβάλλον.

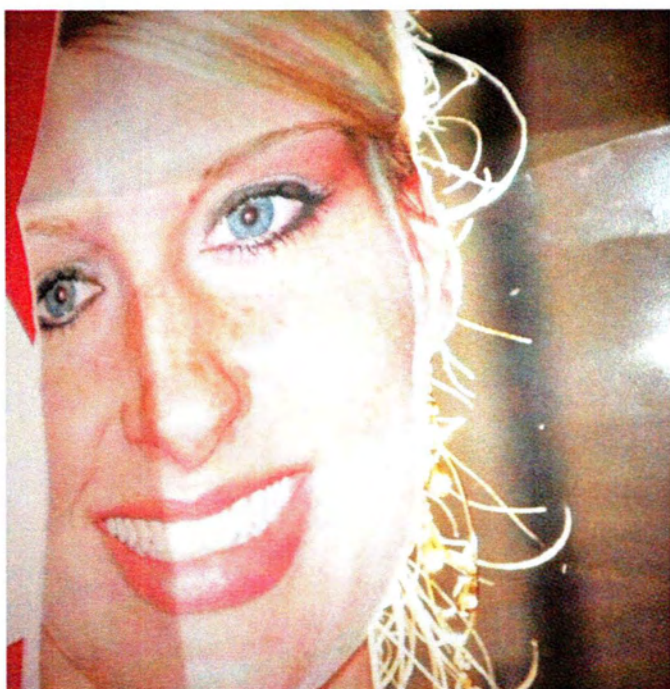


Κάτοικοι της Ζιμπάμπουε. Πώς μοιάζουν, πώς ντύνονται και πώς περνάνε τη μέρα τους.

Πρόσωπα από διαφορετικές περιοχές



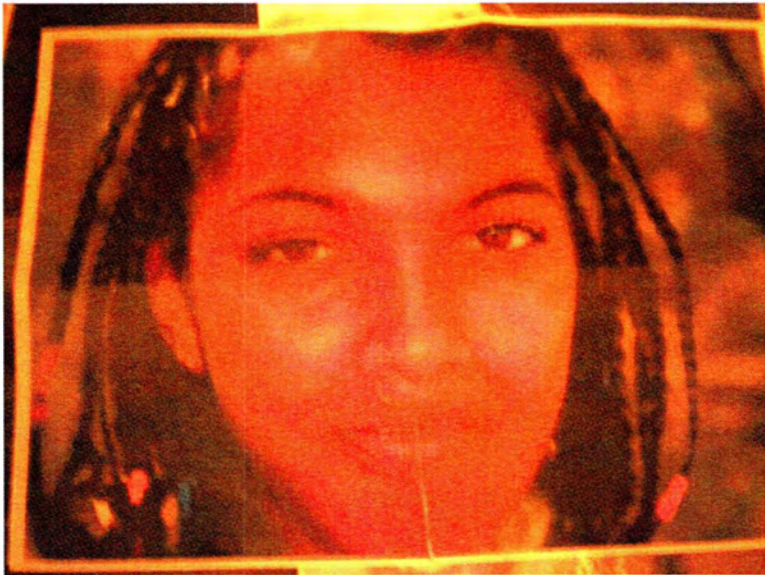
Κοπέλα από τις  
Ασιατικές περιοχές



Κοπέλα από την περιοχή  
της Αμερικής



Κοπέλα από τις  
Αραβικές χώρες.



Κοπέλα από την  
Αφρική.



# Παράρτημα: 2

**Εικόνες από τις δραστηριότητες των παιδιών, κατά την εβδομαδιαία παρέμβαση**

Διαλέγοντας εικόνες, που νομίζουμε ότι ταιριάζουν σε κάθε περιοχή και αιτιολογώντας τις απαντήσεις μας.



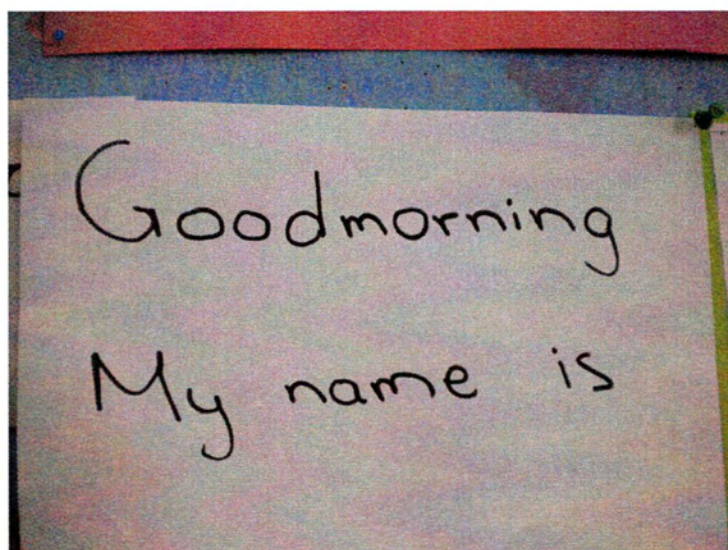
Τα παιδιά χορεύουν, ακούγοντας τα μουσικά κομμάτια από κάθε χώρα.







Οι λέξεις που μάθαμε

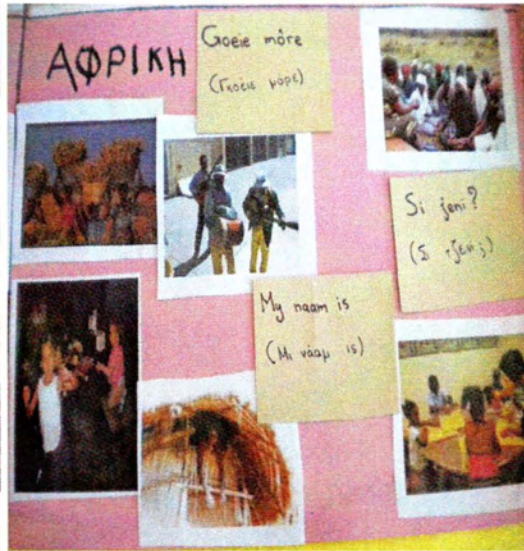
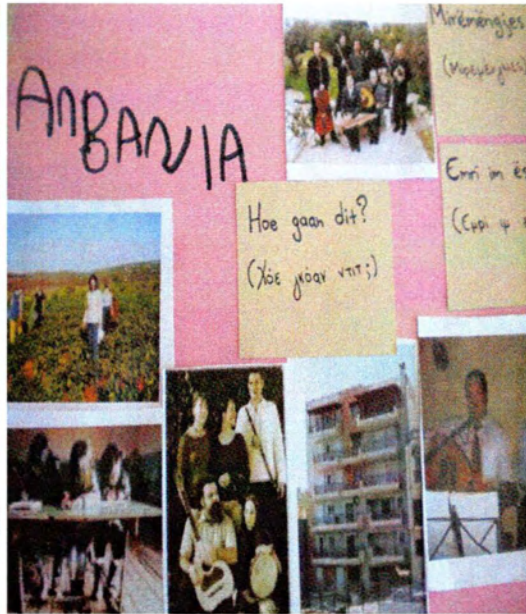
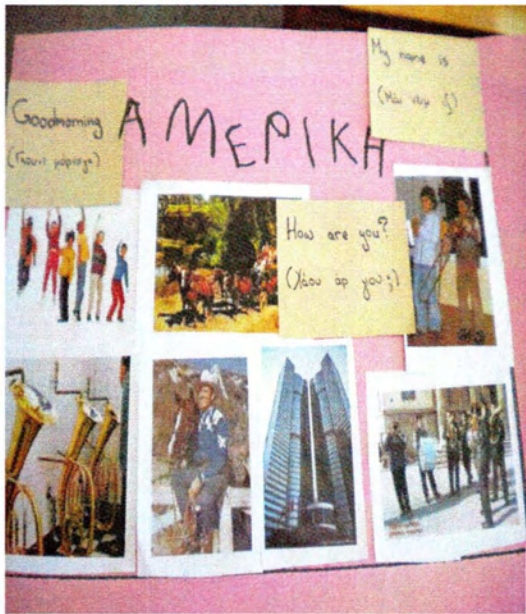




Φτιάχνοντας το κολλάζ.









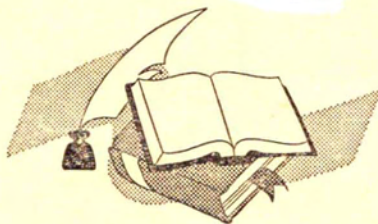




ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

Τηλ.: 24210 . 06300-2



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000104837