

Οφείλουν οι εκπαιδευτικοί προσχολικής και
πρώτης σχολικής ηλικίας να έχουν μουσική
κατάρτιση και ποια πρέπει να είναι αυτή
προκειμένου να διδάχουν μουσική στο
νηπιαγωγείο;

απο

Έλενα Μαθιουδάκη

Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης

του

Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Ιούνιος 2013

© Πανεπιστημίου Θεσσαλίας 2013.

Επιβλέπων Καθηγητής

Παναγιώτης Κανελλόπουλος

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια

Ειρήνη Νάκου

Οφείλουν οι εκπαιδευτικοί προσχολικής και πρώτης
σχολικής ηλικίας να έχουν μουσική κατάρτιση και ποια
πρέπει να είναι αυτή προκειμένου να διδάχουν μουσική
στο νηπιαγωγείο;

από την
Έλενα Μαθιουδάκη

Πρόλογος

Η μουσική αποτελεί ένα σημαντικό μέρος της ζωής μου από τα παιδικά μου χρόνια. Η αίσθησή του να μπορεί κανείς να ενσαρκώσει τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τα βιώματά του με έκανε να θέλω να ασχολούμαι με αυτή και να σκάβω όλο και πιο βαθιά στα χωράφια της, προσπαθώντας να καταλάβω πώς εντάσσεται μέσα στην καθημερινότητά μας και πώς μπορεί να επηρεάσει μία ολόκληρη νοοτροπία μέσα σε λίγα λεπτά ακούσματος ενός μουσικού κομματιού. Απορούσα για τον τρόπο με τον οποίο η μουσική τρυπώνει και τόσο ευχάριστα και – ταυτόχρονα – ύπουλα επιβάλλεται χωρίς κανένα ενδοιασμό, χωρίς κανένα οίκτο, χωρίς έλεος. Η ευθύτητα και καθαρότητα της τέχνης αυτής ήταν που με τράβηξε εξ αρχής και με ενθουσιάζει ακόμα δίνοντάς μου συνεχώς παθήματα για νέες εξερευνήσεις και νέες ερμηνείες μουσικών γραμμών που μπορούν να εμπλουτίσουν τον κόσμο μου και να αλλάξουν τον τρόπο με τον οποίο τον αντιλαμβάνομαι. Όταν, λοιπόν, βρίσκει κανείς άτομα που μοιράζονται τις ίδιες ανησυχίες και προβληματισμούς με εκείνον/η, ένα είναι σίγουρο· δεν πρέπει να τα αφήνει να περνούν απαρατήρητα. Έτσι κάπως συνέβη και με τον Παναγιώτη Κανελλόπουλο, επιβλέπων καθηγητή της πτυχιακής μου εργασίας σε συνεργασία την Ειρήνη Νάκου, επίσης επιβλέπουσα καθηγήτρια. Από τα πρώτα κιόλας μαθήματα του μουσικού εργαστηρίου κατάλαβα ότι υπάρχουν άτομα που πραγματικά ενδιαφέρονται για τη μουσική, τη σύνθεσή της και τον τρόπο που μπορούμε να τη διδάξουμε σε άτομα που μέχρι στιγμής δεν είχαν ασχοληθεί με αυτή. Έτσι, παρακολουθώντας κι άλλα μαθήματα μουσικής παιδαγωγικής, μπόρεσα να κατανοήσω πρακτικές που εφαρμόζονται τόσο σε ενήλικες όσο και σε παιδιά προσχολικής εκπαίδευσης. Όλα αυτά μου έδωσαν την ώθηση να ασχοληθώ περεταίρω με τη μουσική στην εκπαίδευση, τον τρόπο που διδάσκεται και τι προσόντα οφείλει να έχει ο/η εκπαιδευτικός προκειμένου να φέρει το μάθημά του εις πέρας. Θα να ευχαριστήσω θερμά τον Παναγιώτη Κανελλόπουλο που μου έδειξε έμπρακτα πώς πραγματοποιείται ένα αληθινό μάθημα μουσικής, πώς ξεπερνιέται οποιαδήποτε δυσκολία και πρόβλημα προκύψει αλλά και που μου έμαθε ότι όταν υπάρχει υπομονή, όρεξη και πνεύμα συνεργασίας όλα μπορούν να συμβούν με πολύ όμορφο αποτέλεσμα. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι οι επιβλέποντες καθηγητές μου έδειξαν υπομονή και κατανόηση πολλές φορές που εγώ η ίδια δεν το έκανα. Η στήριξη και η ανατροφοδότηση που έλαβα πολλές φορές ήταν οι σημαντικότεροι παράγοντες που βοήθησαν στη διεκπεραίωση αυτής της εργασίας. Συνεχίζοντας, θα ήθελα να τονίσω ότι η θέρμη με την οποία με δέχτηκαν οι συνεντευξιζόμενοι, Κώστας Χορταρέας και Μελίνα Βαρυτιμίδου, ήταν αξιοσημείωτη. Τόσο ο πρώτος στη Θεσσαλονίκη όσο και η δεύτερη στην Κατερίνη μου ανοίχτηκαν από την πρώτη στιγμή και με βοήθησαν πολύ απαντώντας στα ερωτήματα που τους έκανα με ειλικρίνεια και διάθεση.

Θα ήθελα να τους ευχαριστήσω γι αυτό και να αναφέρω ότι η συζήτηση που κάναμε δεν έμεινε μόνο στο τυπικό επίπεδο της εργασίας αλλά προχώρησε σε ένα επίπεδο παραπάνω, αυτό της φιλικής συζήτησης. Εκτιμώ ιδιαίτερα την εμπιστοσύνη που μου έδειξαν και το γεγονός ότι μέσα από την κουβέντα μαζί τους πήρα πολλά περισσότερα πράγματα πο αυτά που και εγώ η ίδια περίμενα. Τέλος, θα ήθελα να αναφερθώ στη στήριξη που έλαβα από την οικογένεια και τους φίλους μου καθ' όλη τη διάρκεια συγγραφής αυτής της εργασίας. Η απαισιοδοξία πολλές φορές μπορεί να οδηγήσει σε κακή διάθεση και σε ξεσπάσματα χωρίς λόγο. Όταν, όμως, έχουμε δίπλα μας άτομα που με υπομονή, αγάπη και ενδιαφέρον ακούνε κάθε είδους προβλήματα – που μπορεί να μην είναι τόσο τραγικά όσο παρουσιάζονται αλλά λόγω άγχους να φαίνονται ένα βουνό από αδιέξοδα – τότε με έναν τρόπο αυτά λύνονται και προχωράμε παρακάτω ακόμα πιο δυναμικά.

Ευχαριστώ για όλα.

Έλενα Μαθιουδάκη

Επιβλέπων Καθηγητής: Παναγιώτης Κανελλόπουλος

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Ειρήνη Νάκου

Περιεχόμενα

1	ΕΙΣΑΓΩΓΗ	6
2	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΓΕΝΙΚΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	8
2.1	Εισαγωγή	8
2.2	Κατάρτιση	9
2.3	Σχολιασμός	13
3	Η ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	15
4	Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	17
5	ΜΟΥΣΙΚΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	22
5.1	Εισαγωγή	22
5.2	Οι αρχές της μουσικής εκπαίδευσης	23
5.3	Προσέγγιση Reggio Emilia	29
5.4	Μουσικοί παιδαγωγοί στο νηπιαγωγείο	31
6	ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ	34
6.1	Εισαγωγή	34
6.2	Ερευνητικό Ερώτημα	35
6.3	Μέθοδος	36
6.4	Δομή έρευνας	37
6.5	Συζήτηση	40
7	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	42

8 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	44
8.1 1η Συνέντευξη Κώστας Χορταρέας	44
8.2 2η Συνέντευξη Μελίνα Βαρυτιμίδου	54

Το νηπιαγωγείο θεωρείται πλέον μια από τις σημαντικότερες βαθμίδες της εκπαίδευσης αφού είναι το πρώτο στάδιο κατά το οποίο ξεκινά να διαμορφώνεται ο χαρακτήρας του παιδιού σε όλες του τις διαστάσεις: την κοινωνική, τη συναισθηματική, την καλλιτεχνική καθώς και την ατομική. Ο χώρος, λοιπόν, του νηπιαγωγείου αλλά και ο τρόπος που αυτός χρησιμοποιείται σχηματίζουν καίρια κομμάτια της εκπαίδευσης του νηπίου, αφού η μάθηση είναι μαθητοκεντρική και διαδραστική δίνοντας έτσι στο παιδί την ευκαιρία να μάθει παίζοντας και να αλληλεπιδράσει μέσα στον χώρο που κινείται καθημερινά με τους συμμαθητές του (Σμωλ,1983). Ο εκπαιδευτικός ίσως να αποτελεί τον βασικότερο ρόλο σε αυτά τα στάδια της εκπαίδευσης, για τον λόγο αυτό η αξιολόγηση του διαθέσιμου υλικού καθώς και των μεθόδων μάθησης που χρησιμοποιούνται από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό είναι απαραίτητη.

Στην σημερινή εκπαιδευτική κοινότητα έχουν εκφραστεί διάφορες ανησυχίες για το πόσο ευρείες γνώσεις θα πρέπει να έχει ο εκπαιδευτικός (αθλητισμός, μουσική, εικαστικά) έτσι ώστε να έχει την ικανότητα να κάνει μια μικρή εισαγωγή στα νήπια σε αυτές τις γνώσεις. Η συγκεκριμένη εργασία ασχολείται πιο ειδικά με τη μουσική, δηλαδή επικεντρώνεται στο κατά πόσον ο εκπαιδευτικός οφείλει να έχει κάποια βασική ιδέα γύρω από μουσικά θέματα (σημειογραφία/θεωρητικές γνώσεις/γνώσεις σύνθεσης κλπ) ώστε να πραγματοποιήσει δραστηριότητες μουσικής μέσα στο χώρο του νηπιαγωγείου. Είναι τελικά απαραίτητες οι ειδικές γνώσεις γύρω από τη μουσική ώστε να μπορέσει να διεξαχθεί μάθημα μουσικής μέσα στην τάξη; Μήπως η εκπαίδευση του παιδαγωγού πρέπει να εξεταστεί και από άλλες σκοπιές για να γίνει κατανοητό το τι είναι τελικά σημαντικό να γνωρίζει, πού πρέπει να δίνει βάση και τι πρέπει να κάνει ώστε να πετύχει το καλύτερο δυνατό μουσικό αποτέλεσμα; Και, φυσικά, όταν μιλάμε για «καλό», «ικανοποιητικό» ή «μέτριο» μουσικό αποτέλεσμα, σύμφωνα με ποια κριτήρια δίνουμε τους παραπάνω χαρακτηρισμούς;

Αυτά και πολλά άλλα ερωτήματα θα προσπαθήσουμε να απαντήσουμε στην εργασία αυτή. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε γενικότερα πλαίσια μας αφορά όλους – εκπαιδευτικούς και μη. Κι αυτό γιατί οι δικές τους γνώσεις είναι που θα μεταβιβαστούν κατά κύριο λόγο στα παιδιά και μέσα από τα δικά τους μάτια τα παιδιά (κυρίως προσχολικής αγωγής) θα δουν τον κόσμο στα πρώτα τους βήματα. Ερευνώντας, λοιπόν, τον τρόπο με τον οποίο εκπαιδεύονται οι παιδαγωγοί αλλά και τον τρόπο με τον οποίο θα έπρεπε να

εκπαιδεύονται και λαμβάνοντας υπόψη διαφορετικούς παράγοντες, θα μπορέσουμε ίσως να βγάλουμε ορισμένα συμπεράσματα γύρω από το ποια θα έπρεπε να είναι τελικά η σωστή εκπαιδευτική κατάρτιση.

Επιπλέον, ας μην ξεχνάμε ότι βασικό θέμα της εργασίας αυτής είναι η εκπαίδευση των μουσικών παιδαγωγών και, πιο συγκεκριμένα, αναφορικά με το χώρο της προσχολικής αγωγής. Χρειάζεται πράγματι να γνωρίζει κανείς να μετράει στα 4/4 ή να διαχωρίζει τη νότα «μι» από τη νότα «σολ»; Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ενδιαφέρονται για κάτι τέτοιο ή θέλουν απλώς να παίξουν μουσική; Μπορεί ένας νηπιαγωγός να διεξάγει μουσικό μάθημα μη έχοντας στο μυαλό του τι θα πει «κλίμακα» ή «τονικό ύψος»; Αρκεί να αναρωτηθεί κανείς τι είναι η μουσική, από τι αποτελείται και πώς μπορεί να παραχθεί. Όχι πως κάτι τέτοιο θεωρείται απλό, όμως είναι μια αρχή για να απαντηθούν μερικά βασικά ερωτήματα στην πρώιμή τους μορφή (για παράδειγμα: «μπορώ να παίξω μουσική μόνο πάνω σε ένα μουσικό όργανο;»).

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΓΕΝΙΚΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

2.1 Εισαγωγή

Ξεκινώντας με αυτό το κεφάλαιο, θα εξετάσουμε ποιο είναι το προφίλ των εκπαιδευτικών γενικής εκπαίδευσης πριν ασχοληθούμε με τους εκπαιδευτικούς μουσικής και αν μπορεί να διδαχθεί μουσική στο νηπιαγωγείο μόνο από εκείνους. Έτσι, καλό θα ήταν να θέσουμε ορισμένους προβληματισμού όσον αφορά τους πρώτους για να προσπαθήσουμε στη συνέχεια να απαντήσουμε σε αυτούς. Πιο συγκεκριμένα,

- Τι εφόδια οφείλουν να έχουν οι εκπαιδευτικοί γενικά;
- Πώς πρέπει να γίνεται η διδασκαλία;
- Τι ενότητες πρέπει να διδάσκονται οι εκπαιδευτικοί ώστε να θεωρούνται έτοιμοι να διδάξουν σε τάξη;
- Πώς διαμορφώνει ο εκπαιδευτικός τη διδασκαλία του (τι λαμβάνει υπόψη του, αν λαμβάνει κάτι);
- Όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν λάβει την ίδια εκπαίδευση;
- Υπάρχει αποτυχημένη διδασκαλία και πώς/από ποιον ορίζεται;

Πράγματι, τα παραπάνω ερωτήματα αφορούν και προβληματίζουν την εκπαιδευτική κοινότητα, όμως δυστυχώς μένουν άλυτα εδώ και πολλά χρόνια. Πολλοί εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που έχουν 'παραδώσει τα όπλα' και δεν έχουν πια τον πόθο να δημιουργήσουν μέσα στην τάξη τους ένα κλίμα ευχάριστο και τέτοιο που να προωθεί τους μαθητές τους να μάθουν και να εμβραθύνουν στον κόσμο της γνώσης. Γιατί είναι καθαρά ευθύνη του δασκάλου να δώσει στο μαθητή του το έναυσμα να πάει παρακάτω και να ξεκινήσει τις δικές του έρευνες. Είναι ευθύνη του εκπαιδευτικού να δώσει τα φώτα του στον εκπαιδευόμενο, να του δείξει το δρόμο και να τον αφήσει να αλωνίζει στα δικά του προσωπικά χωράφια αναζητώντας αυτό που πραγματικά τον ενδιαφέρει. Είναι ευθύνη του πρώτου να δώσει την πρωτιά του στο δεύτερο. Είναι ευθύνη του εκπαιδευτικού να εκπαιδεύει.

2.2 Κατάρτιση

Ξεκινώντας να αναλύουμε ένα ένα τα παραπάνω ερωτήματα, ας ρίξουμε μια ματιά στο ποια πρέπει να είναι τα εφόδια που οφείλει να έχει ένας εκπαιδευτικός γενικότερα, καταλήγοντας στα εφόδια που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός προσχολικής αγωγής προκειμένου να μπορέσει να σταθεί στην τάξη. Γιατί, καθώς φαίνεται, η ακαδημαϊκή εκπαίδευση δεν αρκεί για να μπορεί να λέγεται κανείς «δάσκαλος» ή «νηπιαγωγός». Για να μπορέσει ο εκπαιδευτικός να στηρίξει το ρόλο του πάνω απ' όλα πρέπει να έχει υπομονή. Δε γίνεται να μπει στην τάξη και να περιμένει όλα να δουλέψουν όπως τα έχει σχεδιάσει. Η θεωρία από την πράξη είναι δύο εντελώς διαφορετικά πράγματα και το Πανεπιστήμιο δεν προετοιμάζει τους υποψήφιους εκπαιδευτικούς για αυτό που θα συναντήσουν στην πραγματικότητα. Το κάθε παιδί αποτελεί μια ξεχωριστή οντότητα που απαιτεί άλλου είδους μεταχείριση. Σίγουρα ένας σχεδιασμός πριν μπει στο τμήμα από πλευράς εκπαιδευτικού είναι ένα σωστό βήμα προκειμένου να έχει ένα μπούσουλα του στυλ «τι θα κάνω σήμερα», όμως τα θέματα που προκύπτουν καθημερινά είναι αυτά που διαμορφώνουν το μάθημα. Το κάθε παιδί κουβαλάει το δικό του οικογενειακό/πολιτισμικό και άλλου είδους υπόβαθρο και έχει διαφορετικές ανάγκες ανά διαστήματα. Με υπομονή κι επιμονή, όμως, ο εκπαιδευτικός μπορεί να διαμορφώσει μία τάξη όπως εκείνος θέλει (κάτι που ίσως να μην είναι πάντα θετικό) και να τη φέρει σιγά σιγά σε ένα μορφωτικό επίπεδο το οποίο μπορούν να ακολουθήσουν όλα τα μέλη της μαθητικής κοινότητας.

Η ετοιμότητα είναι επίσης ένα βασικό χαρακτηριστικό που θα πρέπει να διέπει έναν εκπαιδευτικό, κυρίως προσχολικής αγωγής. Κι αυτό γιατί, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, τα θέματα που προκύπτουν στην τάξη είναι αυτά που θα καθορίσουν στην τελική το μάθημα. Πρέπει, λοιπόν, διδασκων να μπορεί να μετατρέψει τις δραστηριότητες και να τις εισάγει στα παιδιά με τέτοιο τρόπο ώστε να μπορούν κι εκείνα με τη σειρά τους να τις παρακολουθήσουν και να τις φέρουν εις πέρας με όσο το δυνατό μεγαλύτερη επιτυχία. Όταν τα παιδιά, ιδιαίτερα προσχολικής ηλικίας, παίζουν (κατά τη διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων) δεν είναι λίγες οι φορές που μιλούν μεταξύ τους και αναφέρουν περιστατικά που συμβαίνουν στο σπίτι. Εκεί μπαίνει ο ρόλος του εκπαιδευτικού και η ετοιμότητα, γιατί πολλές από τις συμπεριφορές των παιδιών εξηγούνται μέσα από τα γεγονότα που αναφέρουν και συχνά είναι ο μόνος τρόπος για τον εκπαιδευτικό να τις κατανοήσει και να προσπαθήσει να βοηθήσει το παιδί με το δικό του τρόπο. Επιπλέον, η ετοιμότητα είναι το βασικότερο χαρακτηριστικό που αποδεικνύει εάν μπορεί πράγματι ο εκπαιδευτικός να σταθεί σε μία τάξη όταν μέσα σε αυτή δεν υπάρχουν μόνο παιδιά που παρακολουθούν στο μάθημα, αλλά και παιδιά που έχουν προβλήματα όπως είναι η διάσπαση προσοχής ή οικογενειακά προβλήματα που επηρεάζουν το παιδί και στις σχέσεις του με τα άλλα παιδιά αλλά και στην επίδοσή του μέσα στην τάξη.

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να κερδίσει την εμπιστοσύνη και το σεβασμό των παιδιών εάν επιθυμεί να αποκτήσει μια σχέση μαζί τους που θα ξεπερνά το τυπικό. Και με αυτό εννοώ ότι η εκπαίδευση είναι μια ανθρωπιστική επιστήμη. Ειδικά όταν περιλαμβάνει παιδιά πρώτης σχολικής ηλικίας, αυτά έχουν την ανάγκη να συνεργάζονται με ένα δάσκαλο-φίλο και όχι ένα δάσκαλο-κέρβερο που δεν τον νοιάζει παρά να τα μαλώνει όταν είναι άτακτα και να τους βάζει ασκήσεις και φύλλα εργασία θεωρώντας ότι αυτή είναι η μόνη μέθοδος εμπέδωσης της διδακτέας ύλης. Συγκεκριμένα, όσον αφορά τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, έχουν ανάγκη έναν άνθρωπο που θα τα συμβουλεύσει σωστά και με αγάπη

ώστε να μάθουν και τα ίδια να λύνουν τις διαφορές τους μόνα τους. Στο νηπιαγωγείο τα πράγματα είναι διαφορετικά από το δημοτικό και τις άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης. Τα νήπια μαθαίνουν να κοινωνικοποιούνται και να αλληλεπιδρούν μέσα από το παιχνίδι και κυρίως μέσα από το ελεύθερο παιχνίδι. Την ώρα που δραστηριοποιούνται εκφράζονται, αναπτύσσουν το λόγο τους, τελειοποιούν τις κινήσεις τους, ανακαλύπτουν τον κόσμο γύρω τους. Έχουν ανάγκη έναν δάσκαλο-φίλο που θα τα βοηθήσει να σταθούν στα πόδια τους, θα τα ωθήσει να κάνουν τα πρώτα βήματα μέσα στην κοινωνία της τάξης και θα τα κάνει να νιώσουν ασφαλή. Ακόμα κι όταν κάνουν λάθη ο εκπαιδευτικός-φίλος θα τους δείξει ότι δεν είναι κακό και θα τους δώσει την ευκαιρία να ξαναδοκιμάσουν μαθαίνοντας από το λάθος τους.

Ας μην ξεχνάμε, βέβαια, ένα ακόμη βασικό εφόδιο που πρέπει να έχει ο εκπαιδευτικός. Κι αυτό είναι η διάθεση. Όχι μόνο διάθεση για να εκπαιδεύει αλλά και για να εκπαιδεύεται. Διάθεση να μαθαίνει νέα πράγματα και ο ίδιος, διάθεση να έρχεται σε επαφή με νέους τρόπους διδασκαλίας και να τους εφαρμόζει, διάθεση να μαθαίνει από τους μαθητές του ώστε να πραγματοποιείται μάθημα αλληλεπιδραστικό και μαθητοκεντρικό, άρα και πιο ενδιαφέρον προς τα παιδιά. Κατέχοντας αυτό το χαρακτηριστικό υπάρχει η δυνατότητα δημιουργίας ευφάνταστων δραστηριοτήτων και η δημιουργική απασχόληση εντάσσεται στην καθημερινότητα του εκπαιδευτικού και των μαθητών. Ειδικά στην προσχολική εκπαίδευση, όπου η διδακτέα ύλη είναι καθαρά θέμα του/της εκάστοτε νηπιαγωγού όσον αφορά το πώς και πότε θα διδαχθεί, τα πράγματα είναι πιο απλά. Δηλαδή, ο εκπαιδευτικός έχει το ελεύθερο να φτιάξει κατασκευές που θα βοηθήσουν τους σκοπούς του, να φτιάξει παραμύθια ένα δε διαβάσει κάποια ήδη υπάρχοντα ή ακόμα να δραματοποιήσει καταστάσεις ώστε να επιτύχει τους στόχους του. Όλα αυτά, βέβαια, όταν υπάρχει διάθεση. Γιατί αυτή είναι που ωθεί τον εκπαιδευτικό και βάζει τη φαντασία του σε λειτουργία έχοντας ως τελικό στόχο ένα όμορφο αποτέλεσμα μέσα από δημιουργική δουλειά και αγάπη για το επάγγελμά του.

Πώς πρέπει να γίνεται, όμως, η διδασκαλία; Αυτό το ερώτημα είναι πραγματικά μια συζήτηση που μια μικρή ανάλυση σαν αυτή που ακολουθεί μόνο επαρκής δεν είναι. Παρόλα αυτά, επειδή δεν εστιάζουμε σε αυτό το ερώτημα στη συγκεκριμένη εργασία, δεν θα υπάρξει περεταίρω ανάλυση. Αξίζει, όμως, να γίνει μια μικρή αναφορά στον τρόπο με τον οποίο θα έπρεπε να γίνεται το μάθημα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και κυρίως στην προσχολική εκπαίδευση που μας ενδιαφέρει περισσότερο. Αρκεί να λάβουμε υπόψη μας την τάξη ως κοινωνικό σύστημα, σύμφωνα με τον Parsons (Parsons, 1959). Πιο συγκεκριμένα, μια τάξη αποτελείται από έναν αριθμό παιδιών (συνήθως γύρω στα 20 στην προσχολική και 25 στη δημοτική εκπαίδευση) που προέρχονται από την ίδια συνοικία κι έχουν την ίδια περίπου ηλικία. Αρχικά δεν υπάρχουν κριτήρια με βάση τα οποία τα παιδιά διαφοροποιούνται με κάποιο τρόπο μέσα στην τάξη. Αργότερα, όμως, αναπτύσσεται κάποια διαφοροποίηση με βάση τέσσερα χαρακτηριστικά: τον έλεγχο με τον οποίο επιτυγχάνεται κάποιο μέρος της αξιολόγησης των μαθητών, τα καθήκοντα και οι εργασίες των μαθητών που είναι οι ίδιες για όλους αλλά δεν επιτυγχάνονται με τον ίδιο βαθμό, τον/τη νηπιαγωγό/δασκάλα/-ο που είναι μία/ένας απέναντι σε μια τάξη παιδιών και η οποία αντιπροσωπεύει τον κόσμο των ενηλίκων στα μάτια τους και, τέλος, η οικογενειακή προέλευση, η οποία παίζει σημαντικό ρόλο όσον αφορά τη μαθησιακή ανάπτυξη και τις δεξιότητες. Με βάση τα παραπάνω χαρακτηριστικά, μπορεί κανείς να κατανοήσει γιατί η τάξη μπορεί να θεωρηθεί μια μικρογραφία της κοινωνίας. Γιατί α-

ναφορικά με τις δεξιότητες που αποκτά το κάθε παιδί στη πορεία του μέσα στην τάξη και λαμβάνοντας υπόψη ότι όλα τα παιδιά ξεκινούν από την ίδια αφετηρία, μπορούμε να διακρίνουμε ότι από το σχολείο ήδη ξεκινά η επιλογή των μελλοντικών θέσεων στην κοινωνική ιεραρχία (Parsons, 1959). Γι αυτό το λόγο είναι σημαντικό το ίδιο να προωθεί την ομαδικότητα και τη συνεργασία και οι μέθοδοι που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί να έχουν ομαδοσυνεργατικό χαρακτήρα, να διέπονται από σεβασμό για τον άλλο και υπομονή μέχρι την ολοκλήρωση της εκάστοτε εργασίας. Γενικότερος σκοπός των εκπαιδευτικών θα πρέπει να είναι η προώθηση της «προοδευτικής» διδασκαλίας (Parsons, 1959), κατά την οποία επιτρέπεται η έμμεση διδασκαλία μέσα από γενικά σχέδια και ευρύτερα θέματα. Δίνεται έμφαση στη συνεργασία μεταξύ των μαθητών και όχι στον άμεσο συναγωνισμό, στη μεγαλύτερη ανεκτικότητα αντί στην αυστηρή πειθαρχία και μειώνεται η σημασία της βαθμολογίας. Στην προσχολική εκπαίδευση τα παραπάνω είναι πολύ βασικά ζητήματα. Τα παιδιά 3-5 χρονών (συνήθως) καθοδηγούνται από τον/την εκπαιδευτικό, κάτι που σημαίνει ότι η προοδευτική διδασκαλία που προτείνει ο Parsons είναι καίριο κομμάτι της προσχολικής αγωγής. Όταν από μικρά τα παιδιά μάθουν να συνεργάζονται, να μη δίνουν έμφαση στους βαθμούς ως μοναδικό μέσον αξιολόγησης αλλά στο αποτέλεσμα της δουλειάς τους, τότε μεγαλώνοντας και αναπτύσσοντας το χαρακτήρα και την προσωπικότητά τους θα εξελιχθούν σε χρήσιμα και ενεργά μέλη της αυριανής κοινωνίας. Η διδασκαλία, λοιπόν, θα πρέπει να γίνεται με τέτοιο τρόπο ώστε τα παιδιά να αποκτήσουν μια λογική και μια συνείδηση που περιλαμβάνουν τη συνεργασία και την ομαδικότητα και προωθούν μοντέρνες αντιλήψεις στον μετέπειτα κοινωνικό κι εργασιακό τους περίγυρο.

Μιλώντας για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών είναι αδύνατο να μην αναφερθούμε στα μαθήματα και τις ενότητες που θα πρέπει να έχουν παρακολουθήσει και διδαχθεί πριν μπουν σε μια σχολική τάξη. Εστιάζοντας στην προσχολική αγωγή, είναι πολύ σημαντικό οι νηπιαγωγοί να έχουν μελετήσει εις βάθος τον τομέα της ψυχολογίας. Και μιλώντας για ψυχολογία αναφερόμαστε φυσικά σε όλα τα είδη: αναπτυξιακή, σχολική, γνωστική, εξελικτική, κοινωνική, συγκριτική κλπ. Κι αυτό γιατί τα παιδιά προσχολικής ηλικίας σκέφτονται και δρουν σύμφωνα με το θυμικό τους. Τα συναισθήματα είναι αυτά που καθοδηγούν τις πράξεις τους και επηρεάζουν τις αντιδράσεις τους. Η ψυχολογική επίδραση που έχει ο/η νηπιαγωγός πάνω στο παιδί είναι πολύ σημαντική όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο εκείνο αργότερα να χτίσει τις κοινωνικές του σχέσεις μέσα στην τάξη κι έξω από αυτή. Άλλωστε, ως παιδαγωγός οφείλει να γνωρίζει τρόπους και πρακτικές για να μπορέσει να διαχειριστεί καταστάσεις που προκύπτουν μέσα στο τμήμα. Για να γίνει αυτό πρέπει να γνωρίζει το ψυχολογικό υπόβαθρο κάθε παιδιού που ενδεχομένως δημιουργεί θέματα, να βρει τα κουμπιά του ώστε να μπορέσει να ηρεμήσει και το ίδιο το παιδί αλλά και τα υπόλοιπα παιδιά που πιθανώς έχουν αναστατωθεί και να εφαρμόζει πρακτικές μέσα στην τάξη που βοηθούν στο καταλάγιασμα των προβλημάτων. Οι γενικότερες γνώσεις, επίσης, που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός αφορούν τα ζητήματα που απασχολούν την εκάστοτε ηλικία. Για παράδειγμα, οι νηπιαγωγοί πρέπει να γνωρίζουν από φυσικές επιστήμες προκειμένου να μπορέσουν να εξηγήσουν στα νήπια διάφορα φυσικά φαινόμενα (π.χ. το φαινόμενο της μέρας και της νύχτα, το φαινόμενο του θερμοκηπίου, την τήξη και την πήξη) αλλά και για να εφαρμόσουν πειράματα στην τάξη για καλύτερη κατανόηση από πλευράς των παιδιών. Αυτό, όμως, δε σημαίνει ότι πρέπει να έχουν ειδικές γνώσεις πάνω στη φυσική, αφού δε θα τους είναι απαραίτητο

για τη δουλειά τους μέσα στην τάξη. Αντίστοιχα, ο εκπαιδευτικός γενικής προσχολικής αγωγής, αν και δεν είναι ηθοποιός, είναι απαραίτητο να έχει κάποια παραστατικότητα στο λόγο του. Δεν είναι λίγες οι φορές που διαβάζονται παραμύθια στην τάξη και οι ρόλοι εναλλάσσονται συνεχώς. Τα παιδιά βρίσκουν ενδιαφέρον και διασκεδάζουν όταν ο/η νηπιαγωγός δεν ντρέπεται αλλά δίνει όλο του το είναι για να διαβάσει μια ιστορία με διαφορετικές φωνές, με χειρονομίες και συχνά με μεταμφιέσεις. Γι αυτό το λόγο, επίσης, είναι σημαντικό να γνωρίζει έστω και λίγο από παιδική λογοτεχνία αφού θα τον βοηθήσει να εισάγει πολλά θέματα στην τάξη του μέσω αυτής και η σωστή επιλογή βιβλίων θα κρατήσει ζωντανό το ενδιαφέρον των παιδιών.

Τελειώνοντας και δίνοντας την αφορμή για να προχωρήσουμε στο επόμενο κεφάλαιο, θα θέσω το βασικό προβληματισμό της εργασίας αυτής: Είναι απαραίτητο, ανάμεσα στις υπόλοιπες δεξιότητες που πρέπει να έχει ένας παιδαγωγός προσχολικής εκπαίδευσης, να έχει γνώσεις της μουσικής; Και αν ναι ποιες πρέπει να είναι αυτές προκειμένου να διδάξει μουσική στο νηπιαγωγείο; Είναι γεγονός ότι οι παιδαγωγοί προσχολικής αγωγής χρησιμοποιούν πολύ συχνά τη μουσική σε διάφορες μορφές της ώστε να πραγματοποιήσουν το μάθημα. Πολλές φορές έχουμε δει να πραγματοποιείται δραματοποίηση κάποιας ιστορίας σε μορφή κουκλοθέατρου η οποία συνοδεύεται από τραγουδάκια. Σχεδόν καθημερινή είναι η τριβή των παιδιών με τη μουσική αφού τραγουδούν διάφορα στιχάκια όταν μαζεύονται στην παρεούλα, όταν είναι η ώρα του φαγητού, όταν ο/η νηπιαγωγός τους λέει αυτοσχέδια δίστιχα και τετράστιχα για να εμπλουτίσει κάποια δραστηριότητα. Ταυτόχρονα, συχνά μπορεί να δει κανείς στο χώρο του νηπιαγωγείου να υπάρχει η γωνιά της μουσικής όπου διατίθενται μουσικά όργανα (κυρίως κρουστά και μεταλλόφωνα), τα οποία μπορεί να είναι και αυτοσχέδια, αποτέλεσμα κάποιας δραστηριότητας μουσικής. Εκτός από τα τραγουδάκια, βέβαια, τα παιδιά έρχονται και σε επαφή με μουσικά όργανα μέσα από ομαδικές ή ατομικές συνθέσεις που γίνονται στην τάξη και μέσα από αυτοσχεδιασμούς που πραγματοποιούνται είτε την ώρα των ελεύθερων είτε την ώρα των οργανωμένων δραστηριοτήτων. Ο παιδαγωγός, λοιπόν, όταν κάνει μάθημα μουσικής στα νήπια δεν είναι υποχρεωμένος να έχει θεωρητικές γνώσεις προκειμένου να φέρει το μάθημα εις πέρας. κι αυτό γιατί τα νήπια έχουν στο μυαλό τους το μάθημα της μουσικής ως μια ευκαιρία να εκφραστούν και να παίξουν. Δεν ενδιαφέρονται για το όνομα της κάθε νότας (αν το μάθουν καλώς, αν όχι δεν πειράζει) ενδιαφέρονται να φτιάξουν μουσική όπως εκείνα μπορούν. Έτσι, ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να γνωρίζει τρόπους μονάχα για να τα βοηθήσει να παίξουν με τα όργανα και πρακτικές για να μπορεί να συντονίσει τα παιδιά σε ομαδικές συνθέσεις. Δίνοντας ένα παράδειγμα, ο/η νηπιαγωγός μπορεί να δίνει τον παλμό μέσα στην τάξη και να κάνει ασκήσεις ρυθμικές πριν καν περάσουν στα όργανα για να είναι μετά πιο εύκολο και για τον ίδιο και για τα παιδιά να επιτύχουν σε μια ομαδική δημιουργία που δεν θα είναι τυχαία εξ ολοκλήρου. Πιο αναλυτικά θα δούμε στο επόμενο κεφάλαιο τι μπορούν να κάνουν αντίστοιχα και οι μουσικοί εκπαιδευτικοί σε ανάλογες περιπτώσεις και αν τελικά έχει διαφορά στη διδασκαλία της μουσικής στην προσχολική εκπαίδευση.

2.3 Σχολιασμός

Παρατηρώντας τα παραπάνω θα μπορούσε να σχολιάσει κανείς ότι οι εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης έχουν βασικό ρόλο όσον αφορά τη διεξαγωγή του μαθήματος της μουσικής στο νηπιαγωγείο. Μπορεί να μην κατέχουν όλοι τους και αναγκαστικά θεωρητικές γνώσεις της μουσικής, όμως είναι εμφανές ότι τα εφόδια που χρειάζονται δεν έχουν να κάνουν με αυτές. Πιο συγκεκριμένα, μπορούμε να πούμε ότι άλλα είναι τα εφόδια που είναι απαραίτητα προκειμένου να διεξαχθεί το μάθημα αυτό. Η υπομονή, η όρεξη για δουλειά και η διάθεση να εντάξουν τη μουσική στο πρόγραμμά τους ακόμα και σε καθημερινή βάση είναι αυτά που τους βοηθούν στο να το επιτύχουν. Η ετοιμότητα ανά πάσα στιγμή ώστε το πρόγραμμα που έχουν στο μυαλό του να μπορέσει να διαφοροποιηθεί είναι ένα ακόμα απαραίτητο στοιχείο της κατάρτισης του εκπαιδευτικού, όχι μόνο όσον αφορά το μάθημα της μουσικής αλλά οποιαδήποτε άλλη εκπαιδευτική ενότητα.

Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών – προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας καθώς σε αυτή τη βαθμίδα εστιάζουμε στη συγκεκριμένη εργασία – αφορά και τους γονείς αλλά και ολόκληρη την εκπαιδευτική κοινότητα. Τους πρώτους επειδή πρόκειται για τα άτομα με τα οποία έρχονται τα παιδιά τους σε επαφή σε καθημερινή βάση αλλά και τους δεύτερους επειδή η ανατροφοδότηση από διάφορα προγράμματα και το προσωπικό ενδιαφέρον είναι τα κύρια σημεία που απασχολούν έναν εκπαιδευτικό προκειμένου να γνωρίζει ότι δίνει όλο του το είναι μέσα στην τάξη. Γιατί όλοι οι επαγγελματίες (όχι μόνο οι εκπαιδευτικοί) οφείλουν να γνωρίζουν ότι πάντα υπάρχει κάτι παραπάνω που μπορούν να μάθουν ώστε οι ίδιοι να βελτιωθούν και να δώσουν όσα περισσότερα μπορούν στη δουλειά τους. Ιδιαίτερα όσον αφορά το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, είναι σαφές ότι το αρχαίο ρητό «γηράσκω αεί διδασκόμενος» τους αντιπροσωπεύει και είναι το μότο τους για να συνεχίσουν και να μαθαίνουν νέες μεθόδους και πρακτικές ώστε να τις εφαρμόζουν στην τάξη ανάλογα με την περίπτωση που έχουν κάθε φορά να αντιμετωπίσουν.

Όσον αφορά, τώρα, την τέχνη στην εκπαίδευση και δίνοντας το έναυσμα για να προχωρήσουμε στο επόμενο κεφάλαιο, είναι πολύ σημαντικό να κατανοήσει κανείς γιατί είναι τόσο σημαντική αυτή η ενότητα. Η τέχνη – δημιουργία κι έκφραση είναι μια ενότητα που στο χώρο του νηπιαγωγείου λαμβάνει συχνά χώρα. Όμως, δεν μπορούμε να αμφισβητήσουμε το γεγονός ότι κύριο ρόλο παίζει η ζωγραφική και η δραματοποίηση και λιγότερο η μουσική. Γιατί άραγε συμβαίνει αυτό; Μήπως οι εκπαιδευτικοί φοβούνται να πλησιάσουν αυτόν τον μουσικό δρόμο επειδή δε νιώθουν ότι μπορούν να ανταπεξέλθουν χωρίς να έχουν οι ίδιοι κάποιο μουσικό υπόβαθρο; Δε μένει παρά να σκεφτεί κανείς το ρόλο που παίζει η μουσική στα παιδιά προσχολικής αγωγής και οι ενδοιασμοί θα εξαφανιστούν εύκολα. Λοιπόν, είναι ο ρόλος της μουσικής σημαντικός στο νηπιαγωγείο. Η απάντηση είναι μονολεκτική, σαφής και αναμφισβήτητη: ναι. Τα παιδιά μέσα από τη μουσική εκφράζονται, δημιουργούν και ίσως ανακαλύπτουν ταλέντα που ούτε τα ίδια γνώριζαν ότι κατέχουν. Και όταν μιλάμε για μουσική (όπως θα αναλυθεί παρακάτω) δεν αναφερόμαστε σε θεωρητικά πλαίσια (ονομασίες, ορολογίες κλπ) αλλά σε κάτι τελείως διαφορετικό. Αναφερόμαστε σε μουσική απελευθέρωση. Είναι υψίστης σημασίας τα παιδιά να νιώθουν ότι μπορούν να επεξεργαστούν ανά πάσα στιγμή ένα μουσικό όργανο και να παίξουν με αυτό χωρίς κάποιο περιορισμό, μπορούν να εκφραστούν λέγοντας τα ίδια τραγουδάκια που τους αρέσουν και να προσπαθήσουν να τα μελοποιήσουν με τον δικό τους μοναδικό τρόπο.

Γι αυτό το λόγο, η κατάρτιση των εκπαιδευτικών γενικής εκπαίδευσης δε σημαίνει ότι είναι επαρκής όταν περιορίζεται στις θεωρητικές γνώσεις της παιδοψυχολογίας και την ικανότητα διαχείρισης της σχολικής τάξης. Κατάρτιση τελικά σημαίνει να μπορεί ο εκπαιδευτικός να χρησιμοποιεί τη φαντασία του για να μιλήσει στα παιδιά για διαφορετικά θέματα, σημαίνει να έχει το κέφι να δοκιμάσει νέα πράγματα όσον αφορά την τέχνη και να χρησιμοποιήσει την τέχνη στην εκπαίδευση ώστε να μάθει μαζί με τα παιδιά τον τρόπο να εκφράζεται και να δημιουργεί μη σκεφτόμενος συνεχώς την προετοιμασία που έχει κάνει ήδη πριν μπει στην τάξη. Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών γενικής εκπαίδευσης σημαίνει συνδυασμός των γνώσεων που έχουν κατακτήσει με την πάροδο του χρόνου και της τέχνης στις διάφορες μορφές της ώστε να αφεθούν και να έχουν ανεξέλεγκτα όμορφα αποτελέσματα μέσα στη σχολικό περιβάλλον.

Η ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Ξεκινώντας το κεφάλαιο αυτό, αλλά και γενικότερα σκεφτόμενη τη συγκεκριμένη εργασία, θα ήθελα να θέσω ορισμένους προσωπικούς προβληματισμούς: η τέχνη στην εκπαίδευση είναι απαραίτητη; Μπορεί να υπάρξει εκπαίδευση χωρίς τέχνη; Αν ναι πώς θα ήταν; Αν πάλι όχι; Ποια η συμβολή της τέχνης όσον αφορά την εκπαίδευση και συγκεκριμένα το χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης; Είναι γεγονός ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας προσπαθούν να εκφράζονται συνεχώς. Τα συναισθήματά τους είναι αυτά που καθοδηγούν τις πράξεις, τα λόγια και τον τρόπο που αλληλεπιδρούν μέσα στην τάξη και έξω από αυτή. Ο χώρος του νηπιαγωγείου είναι το εκπαιδευτικό πλαίσιο μέσα στο οποίο κινούνται καθημερινά και είναι ένας από τους δύο χώρους (ο άλλος είναι το σπίτι) μέσα στους οποίους τα παιδιά μαθαίνουν, αναπτύσσονται και διαμορφώνουν το χαρακτήρα τους. Εντάσσοντας την τέχνη, λοιπόν, στο νηπιαγωγείο διαπιστώνει κανείς ότι προσφέρει πολλά επιπλέον ευεργετήματα μέσω των διαδικασιών μεταφοράς της γνώσης (Swanwick, 1999). Άγει την ελεύθερη δημιουργική έκφραση προωθώντας παράλληλα την ανάπτυξη της λεπτής κινητικότητας και της πειθαρχίας. Το παιδί μαθαίνει να δίνει έμφαση στη λεπτομέρεια και προσπαθεί να κατανοήσει διαφορετικά πλαίσια, κοινωνικά/πολιτισμικά/πολιτιστικά και άλλα. Κυρίως, όμως, η τέχνη σχετίζεται με το συναίσθημα και, όσον αφορά τα νήπια, οι διαφορετικές μορφές τέχνης είναι αυτές που τα βοηθούν να απελευθερωθούν και να κατανοήσουν το γύρω τους περιβάλλον έτσι ώστε να μπορέσουν να κινηθούν σε αυτό με ασφάλεια και σιγουριά. Άλλωστε, οι τέχνη, όπως υποστηρίζει και η K.Swanwick (Swanwick,1999)

Δεν είναι απλώς ένα είδος συναισθηματικής αποφόρτισης, αλλά τρόπος διερεύνησης και άρθρωσης του συναισθήματος. Σχετίζεται άμεσα με τα θεμελιώδη ζητήματα της ζωής και της εκπαίδευσης.

Αναλύοντας την παραπάνω έκφραση καταλαβαίνουμε γιατί η τέχνη παίζει τόσο σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση. Κι αυτό γιατί μέσα από την τέχνη δεν εκφραζόμαστε απλά, αλλά κάνουμε παράλληλα και μία εσωτερική διερεύνηση προσπαθώντας να κατανοήσουμε τα δικά μας συναισθήματα και τον τρόπο που αυτά επιδρούν και καθορίζουν τις πράξεις μας. Αυτό αποτελεί ακόμα έναν τρόπο απελευθέρωσης και στο χώρο του νηπιαγωγείου τα παιδιά το έχουν μεγάλη ανάγκη ώστε να αφεθούν και να αυτενεργήσουν. Γιατί

μόνο μέσα από την τέχνη, την τέχνη που δημιουργεί ο καθένας, μπορεί να καταλάβει καλύτερα τον ίδιο του τον εαυτό. Έτσι, όταν τα παιδιά ανακαλύπτουν τον ίδιο τους τον κόσμο είναι πολύ πιο εύκολο γι αυτά να κατανοήσουν και τον κόσμο που τα περιβάλλει. Τα ουσιαστικά ζητήματα που προκύπτουν μέσα στο χώρο της εκπαίδευσης αποτελούν μικρογραφία των ζητημάτων που θα προκύψουν αργότερα και στη ζωή έξω από το σχολείο. Γι αυτό το λόγο η τέχνη στην εκπαίδευση δεν αποτελεί μια ακόμα ενότητα που διδάσκεται στα πλαίσια του Αναλυτικού Προγράμματος ως ένα είδος «διδασκτέας ύλης», αλλά – ας μου επιτραπεί η έκφραση – πρόκειται για μάθημα που αφορά άμεσα τη μετέπειτα ζωή του παιδιού. Κοινωνικοποιείται και αλληλεπιδρά με νέους τρόπους με τα παιδιά γύρω του. το βασικό, όμως, σημείο που θα ήθελα να κρατήσουμε μέσα από την παραπάνω έκφραση είναι ότι επιτυγχάνεται μια εσωτερική διερεύνηση τόσο έμμεσα και παράλληλα τόσο άμεσα. Με αυτό εννοώ ότι τα παιδιά του νηπιαγωγείου όταν ασχοληθούν με τη μουσική σε διάφορες μορφές της μέσα στον εκπαιδευτικό χώρο μαθαίνουν πολλά περισσότερα πράγματα από ότι αντιλαμβάνονται. Κατανοούν κι εφαρμόζουν τα ίδια πρακτικές ώστε να επικοινωνήσουν με τους γύρω τους με μια παράλληλη αποφόρτιση μετά από μία κουραστική για τα ίδια δραστηριότητα. Ακόμα κι όταν η μουσική εντάσσεται στο πρόγραμμα ως αυτόνομη κι οργανωμένη δραστηριότητα τα παιδιά βρίσκουν τρόπους να εκφραστούν μέσα από αυτή και οι τρόποι αυτοί φυσικά και είναι διαφορετικοί. Η μουσική έχει την ικανότητα να φέρει στην επιφάνεια συναισθήματα τα οποία ίσως να μη φανερώνονται με διαφορετικό τρόπο. Όταν τα παιδιά αρχίζουν κι εκφράζουν τα συναισθήματα αυτά τότε ζητήματα σε άλλους τομείς λύνονται πιο εύκολα. Για παράδειγμα, όταν ένα παιδί έχει διάσπαση προσοχής, οι ασκήσεις για να έχουν όλοι ένα σταθερό παλμό στην τάξη είναι μια πάρα πολύ καλή άσκηση για να το βοηθήσει να συγκεντρωθεί και να επιτύχει. Η ακόμα, ο/η εκπαιδευτικός είναι πιθανό να αντιληφθεί ότι κάποιο σοβαρό πρόβλημα απασχολεί ένα παιδί αλλά το ίδιο δε μιλάει γι αυτό και κλείνεται στον εαυτό του. Αυτό έχει επιπτώσεις και στις σχέσεις του με τα άλλα παιδιά και στην επίδοσή τους στο μάθημα (δεν έχει όρεξη να ασχοληθεί με τις δραστηριότητες ή κάνει φασαρία για να τραβήξει την προσοχή). Μέσα από το παίξιμο κάποιου μουσικού οργάνου πάνω στο οποίο μπορεί να αυτοσχεδιάσει το παιδί θα εκφραστεί, θα προσπαθήσει να εξωτερικεύσει τα συναισθήματά του νιώθοντας ασφαλές επειδή κανείς δε θα καταλαβαίνει το λόγο για τον οποίο επιλέγει τις συγκεκριμένες νότες και, τελικά, θα ηρεμήσει και ίσως να μιλήσει στον εκπαιδευτικό για το πρόβλημα που το απασχολεί.

Είναι, λοιπόν, φανερό η σημασία της τέχνης στην εκπαίδευση και συγκεκριμένα της μουσικής που μας απασχολεί στη συγκεκριμένη εργασία. Τα οφέλη της είναι πολλά και οι τρόποι με τους οποίους μπορεί κανείς να τη χειριστεί μέσα στο νηπιαγωγείο είναι πολλαπλοί. Η τέχνη στην εκπαίδευση είναι ένα βήμα παραπέρα ώστε να μπορεί ο/η εκπαιδευτικός να έχει μια υγιή και ισορροπημένη τάξη με παιδιά που νιώθουν ότι μία ακόμη διεξόδο προς την εξωτερική τους συναισθημάτων τους και προς την κατανόηση του κόσμου που τα περιβάλλει.

Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Μόνο όταν αναγνωρίζουμε τη σύνδεση ανάμεσα στις μουσικές μας επιλογές (διδακτικές, παιδαγωγικές, κλπ.), στον τρόπο με τον οποίο ρυθμίζεται η μουσική ταυτότητά μας ως εκπαιδευτικοί και στα ζητήματα της κοινωνικής δικαιοσύνης, η μουσική εκπαίδευση θα είναι έτοιμη να προχωρήσει ένα βήμα παραπάνω. Θα είναι απίθανο να κάνουμε σημαντική πρόοδο έως ότου συνειδητοποιήσουμε ότι η σχέση μεταξύ των μουσικών και των κοινωνικών θεμάτων δεν είναι τυχαία, αλλά συστατική. **Wayne Bowman**

Όπως αναφέρει ο Wayne Bowman (Bowman, 2007), η μουσική συνδέεται άμεσα με την κοινωνία, δίνοντάς της μία διάσταση διαφορετική. Πιο συγκεκριμένα, θεωρεί πως η μουσική παιδεία έχει να κάνει με την κοινωνική διάσταση του ατόμου, τις πεποιθήσεις του και, κατά συνέπεια, τις επιλογές του μέσα στον κοινωνικό του περίγυρο. Η μουσική, δηλαδή, διαπαιδαγώγηση δεν καθορίζεται από τις θεωρητικές μουσικές γνώσεις (παρτιτούρες, νότες, μέτρα κλπ)· διαχωρίζει τη μουσική εκπαίδευση από τη μουσική γνώση. Η πρώτη αφορά τα παραπάνω, τις θεωρίες της μουσικής, την αρμονία, αντίστιξη κλπ, ενώ η γνώση της μουσικής, η μουσική παιδεία, όπως πιστεύει, βασίζεται σε κάτι άλλο. Σε κάτι που ο ίδιος ο Bowman δεν πιστεύει ότι έχει να κάνει με τη διδαχή της μουσικής στα σχολεία, αφού σε αυτά κύριο ρόλο παίζει η θεωρητική γνώση της μουσικής και σε δεύτερη μοίρα μπαίνει η ειδικότερη γνώση και μουσική εμπειρία. Υποστηρίζει, επιπλέον, πως ένας επαγγελματίας μουσικός παιδαγωγός δεν μπορεί να είναι απλά ένας επαγγελματίας μουσικός που έτυχε να διδάξει. Οφείλει να είναι έτοιμος να διδάξει ανάλογα πάντοτε με τα άτομα με τα οποία έχει να κάνει. Η μουσική δεν είναι θεωρία, είναι πράξη, είναι συναίσθημα, είναι διάδραση κι έτσι πάνω από όλα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη τα υποκείμενα τα οποία πρόκειται να διδαχθούν και η κατάστασή τους. Εκείνα είναι που ουσιαστικά ορίζουν τον τρόπο μάθησης τους, ανάλογα με τη δική τους κοινωνική διάσταση. Η σύνδεση της μουσικής και της κοινωνικής ταυτότητας – ζωής των ανθρώπων είναι άμεση, γι αυτό το λόγο τα μουσικά αποτελέσματα (οι μουσικές συνθέσεις για παράδειγμα) και οι μουσικοί αποκλεισμοί είναι οι κοινωνικοί αποκλεισμοί ανθρώπων. Μέσω της μουσικής,

αναφέρει ο Bowman(Bowman, 2007), ίσως να μπορούν να αποφευχθούν και διαφόρων ειδών κοινωνικές συγκρούσεις , κάτι το οποίο προσθέτει ένα ενδιαφέρον στην άποψή του. Ο μουσικός παιδαγωγός, επομένως, ίσως θα πρέπει πρώτα να λαμβάνει υπόψη του κοινωνικά κριτήρια και σε δεύτερη φάση να δίνει βάση στο θεωρητικό μέρος της μουσικής, αφού ο κόσμος της μουσικής μπορεί να θεωρηθεί μια μικρογραφία του κοινωνικού μας περιγύρου και τα μουσικά συμπεράσματα να οδηγούν σε κοινωνικά συμπεράσματα.

Εξετάζοντας κι άλλες απόψεις, όπως αυτή της Sarah Hennessy(Hennessy, 2002), περνάμε σε μια διαφορετική προσέγγιση.

Η μουσική στην εκπαίδευση πρέπει να διδάσκεται ως ζωντανή τέχνη· όχι ως τέχνη «μουσείου» ή τουριστική, όπως συχνά έχει διαπιστωθεί.

Δηλαδή, η ίδια υποστηρίζει πως η μουσική δεν μπορεί να διδαχθεί ως κάτι το θεωρητικό, αφού πρόκειται για μια τέχνη και μάλιστα «ζωντανή». Είναι βασικό οι εκπαιδευτικοί να γνωρίζουν ορισμένες βασικές τεχνικές για να μπορέσουν να διδάξουν στο νηπιαγωγείο, ειδικά όσον αφορά το κομμάτι του αυτοσχεδιασμού. Διότι διατυπώνει το εύλογο ερώτημα «πώς θα διδάξω κάτι το οποίο δε κατέχω εγώ ο ίδιος;». Έχοντας, όμως, ορισμένες γνώσεις πάνω στη μουσική και κάποια εμπειρία θα μπορούν μέσα στην τάξη να διακρίνουν ποιες είναι οι δυνατότητες των μαθητών τους και μέχρι ποιο σημείο μπορούν να πειραματιστούν για πρώτη φορά ακόμα και οι ίδιοι. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί που είναι πιο έμπειροι σε αυτόν τον τομέα από άλλους έχουν το πλεονέκτημα της γρήγορης επανάκτησης της τάξης σε περίπτωση που κάποιο μουσικό πείραμα δεν έχει τα επιθυμητά αποτελέσματα, οπότε μπορούν χωρίς άγχος να δημιουργήσουν μια δραστηριότητα εκ νέου που να ανταποκρίνεται στις δυνατότητες των παιδιών προσθέτοντας νέα στοιχεία τα οποία μπορούν να διαχειριστούν τη δεδομένη στιγμή. Συνεχίζοντας, στο ίδιο βιβλίο της Hennessy υποστηρίζεται ότι :

- Αυτό που οι εκπαιδευτικοί δεν κατανοούν πλήρως είναι απίθανο να το διδάξουν στην τάξη.
- Αυτό που οι εκπαιδευτικοί δεν εκτιμούν/ αξιολογούν δεν πρόκειται να το διδάξουν.
- Αυτό που οι εκπαιδευτικοί δεν κατανοούν αποκλείεται να το θεωρήσουν άξιο για να το διδάξουν.

Ένα άλλο μειονέκτημα που έχουν οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν θεωρητικές ή έστω ορισμένες γνώσεις της μουσικής έναντι εκείνων που έχουν είναι το άγχος της δικής τους απόδοσης στην τάξη. Πιο συγκεκριμένα, δεν εμπιστεύονται τον εαυτό τους για την παραγωγή ρυθμών ή μελωδιών με αποτέλεσμα να μεταδίδουν αυτό το άγχος στα παιδιά και να μην τα αφήνουν να εκφραστούν ελεύθερα. Στο βιβλίο προτείνεται οι δάσκαλοι της δεύτερης κατηγορίας να βοηθούν τους δασκάλους της πρώτης με το να τους ενθαρρύνουν και να τους δώσουν να καταλάβουν ότι σημασία δεν έχει η «επιτυχής» ερμηνεία ενός μουσικού κομματιού, για παράδειγμα, αλλά η προσπάθεια να εκφραστούν τα παιδιά μέσα από μουσικά μοτίβα και μουσικές συνθέσεις. Κύριο ρόλο παίζει ο εκπαιδευτικός όσον αφορά το πόσο καλά γνωρίζει τους μαθητές του, τα όριά τους αλλά και τα όρια του ίδιου. Σκοπός είναι η μουσική να προκύψει από συνηθισμένες κινήσεις που γίνονται στην τάξη

(ακούσματα, συναισθήματα) αλλά και από καθημερινά υλικά που χρησιμοποιούνται και για άλλες δραστηριότητες, έτσι ώστε να ενταχθεί στο καθημερινό πρόγραμμα της τάξης αλλά και στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του νηπιαγωγείου. Έτσι αποφεύγεται η εκμάθηση της μουσικής ως ένα θεωρητικό μάθημα και οι τεχνικές (ακούω – συνθέτω – ερμηνεύω) δεν γίνονται φανερές ως μέθοδοι διδασκαλίας, συνεπώς ως ένα βαρετό μάθημα για τα παιδιά. Τελειώνοντας, η Sarah Hennessy προτείνει στους εκπαιδευτικούς να επιστήσουν την προσοχή τους στο εξής: δεν πρέπει να είναι προετοιμασμένοι να ακούσουν από τα παιδιά μουσικές συνθέσεις που να ηχούν σωστά στα δικά τους αυτιά. Θα πρέπει να εκμεταλλευτούν τα παιδιά ως μουσικούς συμβούλους και να διακρίνουν μέσα από το «θόρυβο» τη μελωδία που αναδύεται. Έτσι μόνο θα καταφέρουν να κατανοήσουν τι έχουν πραγματικά μάθει τα παιδιά και τι θα μπορούσε να ακολουθήσει ως συνέχεια του μαθήματος αυτού, ανακαλύπτοντας ταυτόχρονα τις δικές τους μουσικές δυνατότητες.

Συνεχίζοντας με τον José Luis Aróstegui (Aróstegui, 2011), διατυπώνονται ιδέες για την εκπαίδευση των δασκάλων μουσικής στον 21ο αιώνα. Αναφέρει ότι στο μάθημα της μουσικής δε δίνεται πάντα η ίδια αξία, αλλά αυτό εξαρτάται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα κάθε χώρας ή ακόμα από την τακτική που ακολουθεί κάθε σχολείο. Υπάρχουν σχολικές προσεγγίσεις που αφορούν τη μουσική ως μέσο για την προώθηση της μάθησης και των γενικότερων σκοπών της, ενώ σημαντικό ρόλο παίζει και η ίδια η οπτική γωνία των δασκάλων. Πάντως, δεν είναι λίγες οι φορές που έχει αμφισβητηθεί ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού μουσικής μετά από την αμφισβήτηση του ίδιου του μαθήματος. Επιπλέον, δίνεται έμφαση στο γεγονός ότι η δημιουργικότητα και η καλαισθησία δεν λαμβάνονται υπόψη ως κύριες δεξιότητες που θα πρέπει να έχει ένας μουσικός παιδαγωγός, κάτι το οποίο ο Aróstegui (Aróstegui, 2011) ελπίζει να αλλάξει αφού οι νέες γενιές εκπαιδευτικών πρέπει να προωθούν τον αυτοσχεδιασμό και τη δημιουργικότητα ώστε να είναι και οι ίδιοι προετοιμασμένοι για το αναπάντεχο μέσα στην τάξη.

Τελικά, όμως, ποια είναι η απάντηση στο βασικό μας ερώτημα; Οφείλουν οι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής να έχουν κάποιο θεωρητικό μουσικό υπόβαθρο ώστε να διδάξουν μουσική στο νηπιαγωγείο; Αν ναι ποιο είναι αυτό; Κι αν όχι, με ποιο τρόπο τελικά μπορεί η μουσική να ενταχθεί μέσα στο καθημερινό πρόγραμμα, όταν ο ίδιος ο εκπαιδευτικός δεν έχει ορισμένες προϋπάρχουσες γνώσεις που να τον καθοδηγούν κατά τη διάρκεια οργανωμένων μουσικών δραστηριοτήτων; Αυτά σε συνδυασμό με μερικά ακόμη είναι ορισμένα από τα ερωτήματα που θα προσπαθήσουμε να απαντήσουμε παρακάτω.

Είναι γεγονός πως υπάρχει μια σύγχυση σχετικά με το ποια πρέπει επιτέλους να είναι η εκπαίδευση των δασκάλων μουσικής. Πρέπει να έχουν μια γενικότερη εκπαίδευση μέσα στην οποία συμπεριλαμβάνονται και οι μουσικές γνώσεις ή πρέπει να έχουν αποκλειστικές γνώσεις σχετικά με το αντικείμενο που θα διδάξουν στη τάξη, δηλαδή τη μουσική; Όσο σοβαρό θέμα κι αν αποτελεί ο παραπάνω προβληματισμός, δεν έχει δοθεί τελικά ιδιαίτερη έμφαση σε αυτόν, με αποτέλεσμα η σύγχυση να συνεχίζει να υπάρχει, να μεγαλώνει και το πρόβλημα σχετικά με την σωστή εκπαίδευση των εκπαιδευτικών να παραμένει άλυτο.

..θα πρέπει να εξετάσουμε, όσον αφορά τους εκπαιδευόμενους στη μουσική, κατά πόσον η τάση να απομονώνονται από άλλους τομείς της μάθησης εξυπηρετεί καλύτερα στο να θεωρούνται άτομα ή επαγγελματίες στον τομέα της κατάρτισης.

Bennett Reimer (Bennett Reimer, 2009)

Ναι, είναι αλήθεια, οι εκπαιδευόμενοι στη μουσική απομονώνονται από τις υπόλοιπες μαθησιακές περιοχές αφού θεωρείται ότι το αντικείμενο που θα διδάξουν στην τάξη είναι αυτό πάνω στο οποίο οφείλουν να έχουν μια επαρκή κατάρτιση. Τι γίνεται, όμως, με τη σημασία της λέξης «δάσκαλος»; Την αφήνουμε στην άκρη και κρατάμε μόνο το «μουσικής»; Είναι αρκετό αυτό; Πώς μπορεί ένας εκπαιδευτικός να μπει στην τάξη και να διδάξει οτιδήποτε αν πρωτίστως δεν έχει υπόψη του τους μαθητές ως μονάδες; Μήπως και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί μουσικής έχουν μάθει να θεωρούν τους εαυτούς τους στεγνούς επαγγελματίες και έχουν ξεχάσει πως είναι και άνθρωποι όπως όλοι οι άλλοι, άρα δεν αποτελούν μουσικά ρομποτάκια; Όταν, λοιπόν, αφοσιώνεται αποκλειστικά και μόνο στον τομέα της μουσικής και δεν ασχολείται με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς τομείς (π.χ. ψυχολογία, κοινωνιολογία, μαθησιακές δυσκολίες), έστω επιφανειακά, ο μουσικός παιδαγωγός δεν μπορεί να θεωρηθεί παιδαγωγός. Κι αυτό γιατί έχει απαρνηθεί το μισό του ρόλο (αυτόν του εκπαιδευτικού) άρα είναι λειψός και ανίκανος να παραστεί σε μια αίθουσα όπου ο περισσότερος – αν όχι όλος – πληθυσμός της αποτελείται από διαφορετικά υποκείμενα με διαφορετικά υπόβαθρα το καθένα και διαφορετικές απαιτήσεις. Είναι απαραίτητη προϋπόθεση ο μουσικός παιδαγωγός και κάθε παιδαγωγός να μπορεί ανά πάσα στιγμή να πραγματοποιήσει μια διαφοροποιημένη διδασκαλία, να επικοινωνεί με τα παιδιά, να κατανοεί τις αδυναμίες τους και μετά να επικεντρώνεται στο αντικείμενό του και, κατ' επέκταση, στη διδασκαλία του.

Νομίζω ότι είναι δίκαιο να πούμε ότι οι μουσικοί παιδαγωγοί συχνά βλέπουν την εκπαίδευση μέσα από μια πολύ στενή οπτική, έχοντας δοθεί σε αυτούς από τα προγράμματα εκπαίδευσής τους μια μικρή ιδέα της φιλοσοφικής, πολιτικής, κοινωνιολογικής, πολιτισμικής και ιστορικής διάστασης του μεγαλύτερου φαινομένου που αποκαλούμε εκπαίδευση και του πώς η μουσική μπορεί να θεωρηθεί ότι λειτουργεί μέσα σε αυτό το μεγαλύτερο, πλουσιότερο πλαίσιο.

Bennett Reimer

Νομίζω ότι είναι δίκαιο να πούμε ότι οι μουσικοί παιδαγωγοί συχνά βλέπουν την εκπαίδευση μέσα από μια πολύ στενή οπτική, έχοντας δοθεί σε αυτούς από τα προγράμματα εκπαίδευσής τους μια μικρή ιδέα της φιλοσοφικής, πολιτικής, κοινωνιολογικής, πολιτισμικής και ιστορικής διάστασης του μεγαλύτερου φαινομένου που αποκαλούμε εκπαίδευση και του πώς η μουσική μπορεί να θεωρηθεί ότι λειτουργεί μέσα σε αυτό το μεγαλύτερο, πλουσιότερο πλαίσιο. Bennett Reimer

Η μουσική είναι ένας τομέας που ασχολείται με την έκφραση συναισθημάτων: χαρά, λύπη, στεναχώρια, θυμό, οργή, ευτυχία, δυστυχία, απογοήτευση και άλλα. Η μουσική γεννήθηκε μέσα από την εξέλιξη της κοινωνίας, της φιλοσοφίας, δημιουργήθηκε μέσα από τα πολιτικά πλαίσια που τριγύριζαν την κοινωνία σε κάθε φάση της, εξελίχθηκε μέσα από την αγανάκτηση του λαού και αναπτύχθηκε μέσα από τον πολιτισμό. Επομένως, ο παιδαγωγός σε γενικές γραμμές οφείλει να γνωρίζει ιστορία, γεωγραφία, μαθηματικά, φυσική και ό, τι άλλο χρειάζεται να διδάξει στο σχολείο. Ο μουσικός παιδαγωγός πρέπει να έχει ένα υπόβαθρο που ξεπερνάει τη μουσική καθαυτή και τρέχει πίσω στο παρελθόν για να δει τη δημιουργία της πριν ακόμα φτάσει στο σήμερα και την μορφή

της ως έχει. Διότι η μουσική εντάσσεται σε ένα γενικότερο πολιτισμικό, φιλοσοφικό, κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο εντάσσεται και η ίδια η εκπαίδευση (Παπαπαναγιώτου,2009). Έτσι συνδέεται, λοιπόν, η μουσική με την εκπαίδευση και με αυτόν τον τρόπο ο μουσικός παιδαγωγός πρέπει να μελετήσει και τις υπόλοιπες πτυχές του επαγγέλματός του, πέρα από τις νότες, τα πεντάγραμμα και τις μουσικές σκάλες. Η εκπαίδευσή του έχει ανάγκη να βρίσκεται σε συνεχή εξέλιξη, ο ίδιος σε συνεχή εγρήγορση, η περιέργειά του να είναι δημιουργική και να καθοδηγείται σε παράδρομους της πορείας του, έτσι ώστε να ανακαλύπτει συνεχώς νέα μονοπάτια και νέους τρόπους εκμάθησης. Οφείλει να γνωρίζει τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να ενεργήσει όσον αφορά τόσο τη δική του εκπαίδευση όσο και την εκπαίδευση που θα λάβουν οι μαθητές του από τον ίδιο. Η μονοδιάστατη εκπαίδευση των παιδαγωγών δεν έχει θέση στη σημερινή κοινωνία και δε θεωρείται πλέον κατάλληλη και επαρκής κατάρτιση (Wright,2010). Άλλωστε, είναι επιστημονικά αποδεδειγμένο ότι η επικοινωνία είναι πιο ουσιαστική ανάμεσα σε εκπαιδευτικό και εκπαιδευόμενο όταν μπορούν να γίνουν συζητήσεις γύρω από αντικείμενα που δεν αφορούν άμεσα το μάθημα, αλλά συνδέονται με αυτό μέσα από άλλες πλευρές τους (για παράδειγμα, μέσα στο μάθημα της μουσικής μπορούν να γεννηθούν συζητήσεις πολιτικές με έναυσμα το ξεκίνημα ενός μουσικού στυλ όπως αυτό της τζαζ μουσικής. Βεβαίως αυτό το παράδειγμα δεν αναφέρεται σε τάξεις προσχολικής εκπαίδευσης αλλά αφορά γενικότερα όλες τις βαθμίδες και περισσότερο τη δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση) και τα ερεθίσματα ποικίλουν.

ΜΟΥΣΙΚΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

5.1 Εισαγωγή

Το κεφάλαιο αυτό αφορά τους μουσικούς παιδαγωγούς που συνεργάζονται με παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Είναι αρκετά ενδιαφέρον το γεγονός ότι οι μουσικοί παιδαγωγοί έχουν τη δυνατότητα να συνεργαστούν και με πρωτοβάθμια και με δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Κι αυτό γιατί, όπως θα διαπιστώσουμε παρακάτω, οι πρακτικές που ακολουθούνται από τους ίδιους ίσως να μη διαφέρουν από βαθμίδα σε βαθμίδα, κάτι που πολλές φορές δημιουργεί προβλήματα στο σχολικό περιβάλλον. Για παράδειγμα, είναι απίθανο να χρησιμοποιηθεί ο ίδιος τρόπος για να μάθουν παιδιά προσχολικής ηλικίας και τα παιδιά του γυμνασίου μια μελωδία ή ένα τραγούδι για να το παρουσιάσουν στη σχολική τους εορτή.

Σε αυτό το κεφάλαιο θα αναφερθούμε σε ένα κομμάτι από την έρευνα του Keith Swanwick που αφορά τις τρεις αρχές της μουσικής εκπαίδευσης. Οι αρχές αυτές έχουν περισσότερο να κάνουν με το πώς βλέπει ο εκάστοτε εκπαιδευτικός γενικότερα τη διεξαγωγή του μαθήματος αλλά και πιο συγκεκριμένα τη διδασχή της μουσικής στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Επιπλέον, πολύ ενδιαφέρουσα είναι η προσέγγιση Ρεγγιο Εμιλία, μια πρωτότυπη προσέγγιση Ευρωπαϊκού χαρακτήρα η οποία θα μπορούσε να αποτελέσει παράδειγμα προς μίμηση όσον αφορά την ελληνική εκπαίδευση κι όχι μόνο. Πολλές είναι οι χώρες που έχουν φτωχό εκπαιδευτικό σύστημα και διψούν για αλλαγή. Η προσέγγιση αυτή, λοιπόν, δείχνει ένα μονοπάτι προς τη βελτίωση των εκπαιδευτικών συστημάτων, το οποίο ως μην ξεχνάμε ότι δεν είναι μονόδρομος.

Τέλος, θα εξετάσουμε κατά πόσον τελικά οι εκπαιδευτικοί μουσικής είναι απαραίτητοι στο νηπιαγωγείο προκειμένου να διεξαχθεί το μάθημα της μουσικής. Λαμβάνοντας υπόψη μας τα εφόδια που είναι απαραίτητα σε έναν εκπαιδευτικό γενικής προσχολικής εκπαίδευσης, έχουμε βρει την απάντηση στο ερώτημα αυτό και στο γενικότερο ερώτημα που απασχολεί τη συγκεκριμένη εργασία. Αυτή, όμως, θα αναλυθεί στο τέλος του κεφαλαίου.

5.2 Οι αρχές της μουσικής εκπαίδευσης

Επικρατεί, επίσης, η άποψη ότι προκειμένου να διδαχθεί μουσική στο εκπαιδευτικό περιβάλλον ο παιδαγωγός οφείλει να έχει μουσικές γνώσεις για ακόμα έναν λόγο: γιατί έτσι θα μπορέσει να βοηθήσει και τα παιδιά και να τα ωθήσει να φτιάξουν τις δικές τους μουσικές συνθέσεις. Δηλαδή, έχοντας μουσικές γνώσεις – και μάλιστα, σύμφωνα με την παραπάνω άποψη, οι μουσικές αυτές γνώσεις καλό θα ήταν να βρίσκονται σε κάποιο αξιοπρεπές επίπεδο – ο εκπαιδευτικός μπορεί να παρέχει στα παιδιά περισσότερες ευκαιρίες για σύνθεση αφού θα είναι σε θέση να τα συμβουλεύει σωστά και να τα βοηθήσει όπου χρειάζεται, είτε υποδεικνύοντας τους μερικά βασικά σημεία της σύνθεσης είτε καθοδηγώντας τα στην αρχή μέχρι να βρουν το προσωπικό τους στυλ και να μπορέσουν χωρίς αυτόν πλέον να εκφραστούν μέσα από τη μουσική (Bennett Reimer).

Επιπλέον, βλέπουμε ότι στα παιδαγωγικά τμήματα όχι μόνο του εξωτερικού αλλά και της Ελλάδας ουσιαστικά είναι στο χέρι του μελλοντικού εκπαιδευτικού το αν θα αποκτήσει περεταίρω γνώσεις πάνω στη μουσική, έτσι ώστε να είναι σε θέση να τη διδάξει όταν έρθει η ώρα. Δηλαδή, εκτός από τη γενική εκπαίδευση που λαμβάνουν οι φοιτητές κατά τη διάρκεια φοίτησής τους υπάρχουν τα λεγόμενα «μαθήματα επιλογής» τα οποία αφορούν μέσα στα υπόλοιπα και τη μουσική. Δίνουν ένα μικρό μουσικό υπόβαθρο αλλά μόνο σε όσους ενδιαφέρονται. Έτσι, επικρατεί ο όρος γενεραλιστ στυδιες, που σημαίνει ότι κάποιος λαμβάνει τις απαραίτητες γενικές γνώσεις μέσα στις οποίες συμπεριλαμβάνονται προαιρετικά και οι μουσικές.

Γενικότερα, μέσα από τη βιβλιογραφία αντιλαμβάνεται κανείς ότι όσον αφορά την εκπαίδευση των δασκάλων μουσικής δεν πρόκειται για κάτι απλό. Το σίγουρο είναι ότι πρέπει πρώτα να λαμβάνεται υπόψη το γεγονός ότι είναι μια ανθρωπιστική επιστήμη ανεξάρτητα από την ειδικότητα που έχει ο καθένας και στη συνέχεια να δίνεται βάρος σε αυτή (την ειδικότητα).

Στην Ισπανία (Γρανάδα, Pamplona), ο δάσκαλος μουσικής σε αυτές τις χαμηλότερες βαθμίδες, εξ ορισμού και σύμφωνα με διάταγμα του κράτους πρέπει να είναι ένας ειδικός.

Στη Florianopolis, Βραζιλία, και τη La Plata, Αργεντινή, τα προγράμματα μουσικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών είναι, επίσης, ειδικού παρά γενικού περιεχομένου, δεδομένου ότι έχουν μια τόσο ισχυρή καλλιτεχνική συνιστώσα και ότι οι μαθητές είναι εξίσου σημαντικά εξοικειωμένοι με το παίξιμο μουσικών οργάνων σε μουσική κοινότητα και διδασκαλία μουσικών οργάνων ως ένα επιπλέον πεδίο εργασίας.

Στο Μεξικό εντοπίσαμε έναν τέταρτο τύπο του δασκάλου στη μουσική, ή, μάλλον δασκάλου των Τεχνών, που αποτελούν το αντικείμενο του σχολείου, ώστε τα προγράμματα προσφέρουν κάποια εκπαίδευση στις τέχνες, των οποίων η μουσική είναι μόνο ένα μέρος.

Gunnar Heiling & Jose Luis Arostegui

Όπως παρατηρούμε στις παραπάνω παραπομπές τα προγράμματα εκπαίδευσης των μουσικών εκπαιδευτικών ποικίλουν ανάλογα με τη χώρα. Αυτό που μας ενδιαφέρει, όμως, είναι το γεγονός ότι τα προγράμματα αυτά έχουν ως στόχο την ειδικότερη εκπαίδευση πάνω στη μουσική και δεν αφήνουν τον εκπαιδευτικό να πάει στο σχολείο χωρίς

εξειδικευμένες γνώσεις πάνω στη μουσική. Αυτή, λοιπόν, η άποψη δείχνει ότι δε θεωρείται δυνατό ένας παιδαγωγός να διδάξει μουσική μη έχοντας ένα αξιοπρεπές μουσικό υπόβαθρο, το οποίο θα έχει αποκτήσει μέσα από μια τουλάχιστον διετή πορεία ως εκπαιδευόμενος. Αυτές οι απόψεις, όμως, αφορούν κυρίως τις τάξεις του δημοτικού και όχι τόσο το νηπιαγωγείο που μας ενδιαφέρει περισσότερο σε αυτή την εργασία.

Κι εδώ έρχεται και μπαίνει ο εξής προβληματισμός: στο νηπιαγωγείο τι ακριβώς είναι αυτό που χρειάζεται τελικά ο εκπαιδευτικός για να διδάξει μουσική; Είναι πιο σημαντικό η εκπαίδευσή του να έχει ένα ορισμένο μουσικό υπόβαθρο ή υπάρχουν άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν το μάθημά του; Μα, επιτέλους, πρέπει να κατανοήσουμε όλοι οι εκπαιδευτικοί ότι η μουσική στην εκπαίδευση και μάλιστα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και μάλιστα στην προσχολική εκπαίδευση είναι καθαρά θέμα προσανατολισμού. Είναι θέμα του πώς βλέπει ο καθένας που θα διδάξει μουσική το αντικείμενο αυτό και πώς το κατανοεί: ως μια διαδικασία εκμάθησης μελωδικών σχημάτων ή ως έναν τρόπο απελευθέρωσης της ψυχής και του νου μέσα από αυτοσχεδιαστικές στιγμές;

Υπάρχει ένα πολύ ενδιαφέρον κομμάτι στην έρευνα του Keith Swanwick που αφορά τις τρεις αρχές της μουσικής εκπαίδευσης. Αυτοί είναι οι εξής:

- 1. Να νοιαζόμαστε για τη μουσική σε επίπεδο συζήτησης** Τι σημαίνει αυτό; Σημαίνει να μπορούμε να αναλύσουμε τη μουσική μέσα από συζήτηση και να την επεξεργαστούμε σφαιρικά. Μια συζήτηση γύρω από τη μουσική μπορεί να έχει διαφορετικά επίπεδα ανάλογα με το τι είναι αυτό στο οποίο αναφερόμαστε. Για παράδειγμα, μπορεί κανείς να κάνει συζήτηση γύρω από τα υλικά που χρησιμοποιούμε για να παράξουμε μια μελωδία ή μπορεί να γίνει αναφορά στο τι είναι αυτό που αντιπροσωπεύει το κομμάτι που δημιουργήσαμε και πώς το ερμηνεύει ο καθένας. Για να γίνει μια τέτοια συζήτηση πρέπει πάντα ο εκπαιδευτικός να ακούει κάθε μουσική φράση που δημιουργείται μέσα στην τάξη χωρίς να επεμβαίνει ή να «διορθώνει» κάτι. Το ίδιο, βέβαια, περιμένει και από τους μαθητές του. Διαφορετικά θα είχαμε ένα μονόλογο και όχι έναν εποικοδομητικό διάλογο μέσα από τον οποίο θα ακούγονται οι διαφορετικές απόψεις των μαθητών. Σκοπός της αρχής αυτής είναι να αναπτυχθεί η ισχυρή σχέση ανάμεσα στη μουσική και την εκπαιδευτική διαδικασία: η πραγματική γνώση, δηλαδή, μπορεί να οδηγήσει στη μουσική κατανόηση και αυτό αναμένεται να επιτευχθεί.
- 2. Να νοιαζόμαστε για το μουσικό διάλογο ανάμεσα στους μαθητές** Είναι φυσικό κάθε μαθητής να έρχεται στην τάξη έχοντας ήδη μουσικά ερεθίσματα, δεν περιμένει από το δάσκαλο να τον εισάγει στον κόσμο της μουσικής. Κάτι τέτοιο σημαίνει αυτόματα ότι ο μαθητής έχει διαμορφώσει τη δική του άποψη και έχει ήδη τη δυνατότητα να συζητήσει περαιτέρω με τους συμμαθητές του, οι οποίοι βρίσκονται σε αντίστοιχη θέση. Ο ίδιος ο δάσκαλος δεν μπορεί να απαλλαχθεί από κάτι τέτοιο και ούτε θα έπρεπε. Αντιθέτως, η θέση του εκπαιδευτικού είναι να δώσει στους μαθητές του τη δυνατότητα να αναλύουν με διαφορετικό τρόπο τη μουσική που ακούν έτσι ώστε να φτάσουν σε ένα μεγαλύτερο επίπεδο ως ακροατές ή δημιουργοί. Επιπλέον, σκοπός του εκπαιδευτικού είναι να προωθεί τους διαλόγους ανάμεσα στους μαθητές του αλλά και με τον ίδιο να συμμετάσχει. Κι αυτό γιατί μέσα από τη συζήτηση και τις διαφορετικές απόψεις που ακούγονται σε αυτή, το άτομο μπορεί να αναθεωρήσει τις μουσικές του ιδέες και να υιοθετήσει

άλλες με ένα διαφορετικό πλέον σκεπτικό. Επιπλέον, μέσα από τους διαλόγους που λαμβάνουν χώρα αναπτύσσεται η περιέργεια αλλά και η ανάγκη για προσωπική έρευνα πάνω σε μουσικά θέματα. Έτσι χτίζεται αργά και σταθερά ένα μουσικό υπόβαθρο για τον κάθε μαθητή το οποίο το έχει χτίσει ουσιαστικά μόνος του μέσα από ατομική έρευνα και προτιμήσεις. Είναι η αρχή του κατέχειν τη μουσική.

Μέσω της συμμετοχής, επίσης, προωθείται ο διάλογος ανάμεσα στα παιδιά. Εδώ ίσως να παίζει κάποιο μικρό ρόλο η ικανότητα να χειριστούν κάποιο απλό μουσικό όργανο έτσι ώστε ομαδικά να δημιουργήσουν μουσικές συνθέσεις. Το πιο σημαντικό, όμως, είναι η συνομιλία μέχρι να επιτευχθεί αυτή η σύνθεση. Όση ώρα τα παιδιά μιλούν το ένα στο άλλο αναπτύσσεται μια μουσική σχέση μεταξύ τους και αν και στην αρχή ίσως να είναι δύσκολο να συνεννοηθούν λόγω έλλειψης κατανόησης του τι θέλει το καθένα να πει, στο τέλος τα καταφέρνουν. Αυτός, άλλωστε, είναι και ο σκοπός της όλης διαδικασίας.

Ας μην ξεχνάμε τη μίμηση. Με αυτό εννοούμε ότι ο μαθητής καλό θα ήταν να έχει ένα καλό πρότυπο είτε ακούγοντας άλλους να παίζουν είτε ακούγοντας τις προσωπικές του μουσικές συνθέσεις και διερευνώντας τις αργότερα έχοντας πάντα στο μυαλό του παλαιότερα παραδείγματα άλλων που έκαναν παρόμοιες συνθέσεις. Έρευνες έχουν δείξει ότι υπάρχει μεγαλύτερη ανταπόκριση και καλύτερη απόδοση όταν τα παιδιά δουλεύουν σε ομάδες παρά όταν ένας με έναν (Swanwick and Jarvis 1990 Thompson 1984). Αυτό συμβαίνει γιατί υπάρχει μεγαλύτερη ποικιλία μέσα σε μία ομάδα αποτελούμενη από 4-5 παιδιά κι έτσι η μίμηση είναι πιο επιτυχής.

- 3. Πρώτο και τελευταίο μέλημα πρέπει να είναι η ευχέρεια** Αυτή η αρχή της μουσικής εκπαίδευσης αφορά την ευχέρεια σε σχέση με τα ακούσματα. Δηλαδή, σκοπός της είναι ο μαθητής να μπορέσει να ξεφύγει από το μοντέλο της μάθησης μόνο μέσα από βιβλία και μεθόδους και να προχωρήσει σε ένα επίπεδο κατά το οποίο θα είναι έτοιμος να αποκτήσει προσωπική εμπειρία μέσα από τα αυτιά του. Με άλλα λόγια, ωθεί το άτομο να μάθει να παίζει με το αυτί και να αναγνωρίζει ήχους και μελωδίες έξω από το στενό πλαίσιο της τάξης. Με αυτόν τον τρόπο θα καταφέρει να συνδυάζει ακούσματα, να παίζει πλέον απ' έξω δίχως την ανάγκη μιας παρτιτούρας ή οποιασδήποτε επιβεβαίωσης. Εκείνος αποφασίζει αν θα αυτοσχεδιάσει, αν θα μιμηθεί κάποιο συγκεκριμένο στυλ που έχει φέρει στη μνήμη του τη δεδομένη στιγμή και γενικότερα αν θα χρησιμοποιήσει αυτοσχέδιες στρατηγικές για να βγάλει ένα μουσικό αποτέλεσμα.

Οι παραπάνω αρχές με απασχολούν και τις βρίσκω ιδιαίτερα πρωτότυπες και ενδιαφέρουσες για τους εξής λόγους: είναι τρεις προτάσεις που από πίσω τους κρύβουν μια ολόκληρη φιλοσοφία για το πώς πρέπει να διδασκόμαστε αλλά και το πώς πρέπει να διδάσκουμε. Ξεχνάμε το μοντέλο του δασκάλου-μουσικού (ή του δασκάλου-ειδικού) που μένει στα χαρτιά και σε συγκεκριμένες μεθόδους εκμάθησης της μουσικής. Αυτοί οι τρεις νόμοι είναι που προωθούν τη σύγχρονη μάθηση και η πραγματοποίηση των προτάσεων αυτών σημαίνει ουσιαστικά την απελευθέρωση του μαθητή και του διδάσκοντος. Γιατί; Επειδή αυτό στο οποίο δίνεται έμφαση είναι ο αυτοσχεδιασμός και η παρατήρηση με σκοπό την ατομική μουσική σύνθεση, μια σύνθεση που πάντα γίνεται αποδεκτή. Ο μαθητής αποκτά άλλου είδους

αυτοπεποίθηση και μπορεί ο ίδιος να προσανατολιστεί σε αυτό που τον ενδιαφέρει δίνοντας τις δικές του διαστάσεις και το δικό του στίγμα σε ό,τι κάνει. Έχοντας εφοδιαστεί με γνώσεις και γενικές πληροφορίες έχει τη δυνατότητα να εμβαθύνει στο κομμάτι που τον απασχολεί και γνωρίζει ότι ο εκπαιδευτικός θα είναι εκεί για να του παρέχει τα μέσα και τα υλικά για να πραγματοποιήσει αυτό που θέλει και τον ικανοποιεί. Αν δε θεωρείται αυτή πρότυπη μάθηση, τότε σίγουρα είναι ένα καλό παράδειγμα προς μίμηση και –γιατί όχι– επιδέχεται βελτιστοποιήσεις.

Η μουσική μπορεί να συσχετιστεί και να συμπεριλάβει τα μοτίβα και τις προηγούμενες εμπειρίες της ζωής μας μόνο όταν οι μουσικοί τόννοι μετατραπούν σε κινήσεις και οι κινήσεις αυτές εξελιχθούν σε πιο πολύπλοκες μορφές. Μόνο τότε η συμβολική μορφή μιας μουσικής απόδοσης θα μπορέσει να χαρτογραφηθεί με τη μορφή ανθρώπινων συναισθημάτων. (Swanwick, *Teaching music musically*)

Μέσα από αυτή την άποψη διαπιστώνει κανείς ότι η μουσική είναι κάτι που συνδέεται άμεσα με τη ζωή μας και τις εμπειρίες μας. Είναι ένας τρόπος έκφρασης και όχι απαραίτητα χρησιμοποιώντας κάποιο μουσικό όργανο. Η μελωδία από μόνη της είναι αυτή που μπορεί να δώσει το έναυσμα για να κινηθούμε, να χορέψουμε ίσως ή ακόμα να κάνουμε ορισμένα νεύματα. Μπορεί να δημιουργήσει συναισθήματα που δε γνωρίζαμε ότι κρατάμε μέσα μας και να βγάλει έναν άλλο εαυτό στο κάθε άτομο που την ακούει. Αυτός είναι ο λόγος που δεν μπορούμε – ίσως δε μας επιτρέπεται – να αντιμετωπίσουμε τη μουσική ρηχά και επιφανειακά. Ο Swanwick παραπάνω αναφέρεται στο γεγονός ότι μόνο όταν αφευθεί κανείς στο μουσικό άκουσμα που έχει κάποια δεδομένη στιγμή και το συνδέσει με κινήσεις που έχουν νόημα για το άτομο αυτό θα καταφέρει να συμπεριλάβει στις προσωπικές του εμπειρίες μια μουσική ανάμνηση. Σε αυτό το σημείο, λοιπόν, έρχεται να απαντηθεί κάπως το ερώτημα που τέθηκε νωρίτερα: είναι η μουσική ένα μάθημα που πρέπει να διδαχθεί συγκεκριμένα άρα χρειάζεται να υπάρχει ο δάσκαλος-ειδικός; Απλά όχι. Αν σκεφτεί κανείς ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι τόσο αγνά και αληθινά που στο άκουσμα και μόνο της μουσικής ξεκινούν να κουνιούνται όπως νιώθουν θα καταλάβει την απάντηση «όχι». Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά αυτής της ηλικίας δεν ντρέπονται να κάνουν οτιδήποτε τα εκφράζει και δε σκέφτονται ούτε το χώρο ούτε το χρόνο που το κάνουν αυτό. Φυσικά δεν υποστηρίζω το να μην υπάρχει μια οργάνωση και ένα όριο στο πού και πότε θα εκφραστεί το κάθε παιδί, σκεφτόμενη πάντα ότι αναφερόμαστε στο χώρο της τάξης. Εκεί που θέλω να εστιάσω είναι στο «τι». Το τι θα κάνει το παιδί τη στιγμή που ακούει ένα μουσικό κομμάτι είναι καθαρά δικό του θέμα και πραγματικά δε θα ήθελα να «ανακατευτώ» σε αυτό από την άποψη ότι θέλω να το αφήσω να νιώσει αυτό που ακούει και να το δείξει όπως το ίδιο θέλει. Προσωπικά θεωρώ ότι αφήνοντας έναν άνθρωπο να εκφράσει τα συναισθήματά του σε ανύποπτο χρόνο (όπως για παράδειγμα την ώρα των αυθόρμητων δραστηριοτήτων που μπορεί να υπάρχει μουσική στην τάξη) μπορώ να κατανοήσω καλύτερα τον τρόπο που αυτενεργεί και, συνεπώς, μπορώ να συνεννοηθώ μαζί του σε κάποιο άλλο γλωσσικό κώδικα. Κάτι τέτοιο είναι πολύ σημαντικό στο νηπιαγωγείο, αφού το κάθε παιδί μπορεί να χρήζει ιδιαίτερου χειρισμού ειδικά τις πρώτες μέρες του σχολείου. Έτσι, είναι σημαντικό κατά τη γνώμη μου ως συγγραφέας της συγκεκριμένης εργασίας αλλά και ως μελλοντική νηπιαγωγός, να αναφέρω ότι η μουσική στην τάξη είναι ίσως από τις καλύτερες πατέντες για να ε-

λέγξουμε την τάξη μας και να τη φέρουμε στο επίπεδο που επιθυμούμε σε συνδυασμό πάντα και με άλλες τεχνικές. Φυσικά, τα παιδιά οφείλουν να έχουν ενεργό δράση σε όλο αυτό, αφού χωρίς τη δική τους συγκατάθεση τίποτα δεν είναι εφικτό. Ο εκπαιδευτικός, λοιπόν, καλό θα ήταν να μην επιβάλει τη μουσική που θέλει ο ίδιος μέσα στην τάξη, αλλά μαζί με τα νήπια να αποφασίσουν τι θα ήθελαν να ακούν κατά τη διάρκεια της ημέρας. Αυτό μπορεί να γίνει είτε φέρνοντας στην τάξη μια συλλογή από μουσικές και ακούγοντας τη όλοι μαζί να αποφασίσουν, είτε συμφωνώντας να φέρει το κάθε παιδί ένα αγαπημένο του τραγούδι, να το παρουσιάσει στην τάξη, να περιγράψει τι είναι αυτό που του αρέσει στο τραγούδι αυτό και να προσκαλέσει τα άλλα παιδιά να το ακούσουν ξανά όλοι μαζί. Εννοείται πως εάν δεν αρέσει κάποια μελωδία σε κάποιο παιδί πρόκειται και πάλι για ένα θετικό γεγονός. Κι αυτό γιατί μπορεί να συζητήσει με την τάξη το λόγο που του δημιουργεί δυσάρεστα συναισθήματα. Άλλωστε η ζωή είναι γεμάτη από τέτοια.

Καταλήγοντας, μπορεί να πει κανείς ότι και όσον αφορά την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών οι απόψεις διαφέρουν. Θεωρώ, παρ' όλα αυτά, ότι σημασία δεν έχει τελικά το τι υποβάθρο έχει ένας δάσκαλος σχετικά με τη μουσική και αν γνωρίζει τι θα πει «αντίστιξη» και «οκτάβα». Το πιο σημαντικό είναι το πώς αντιμετωπίζει τη μουσική μέσα στην τάξη του και πώς την αξιοποιεί για να έχει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα και μια υγιή και συναισθηματικά ελεύθερη τάξη.

Συνεχίζοντας με το θέμα της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και προβληματιζόμενοι για το αν τελικά μπορούν να διδάξουν μουσική στην τάξη τους, αρκεί να προσπαθήσουμε να κατανοήσουμε τι είναι αυτό που προσπαθούμε να διδάξουμε. Μέσα από αυτό το ερώτημα θα μπορέσουμε να φτάσουμε σε ένα συμπέρασμα για το αρχικό μας ερώτημα.

Ο σκοπός της μουσικής δεν είναι μόνο να δημιουργηθούν προϊόντα για την κοινωνία. Είναι μια βασική/ έγκυρη εμπειρία ζωής από μόνη της, την οποία θα έπρεπε να καθιστούμε κατανοητή και ευχάριστη. Είναι μια εμπειρία του παρόντος. Τα παιδιά ζουν το σήμερα, δε μαθαίνουν να ζουν το αύριο. Πρέπει να βοηθήσουμε κάθε παιδί να βιώσει τη μουσική σήμερα. (Swanwick and Jarvis 1990: 40)

Συμφωνώντας και ενστερνιζόμενη την άποψη του Swanwick, θεωρώ πως η μουσική είναι μια εμπειρία ζωής. Και μάλιστα είναι άμεσα συνδεδεμένη με το παρόν. Το μέλλον εξαρτάται από το άτομο και κατά πόσο θα ασχοληθεί με το αντικείμενο αυτό. Κάτι τέτοιο σημαίνει πως το να διδαχθεί η μουσική στο σχολείο – και ιδιαίτερα στο νηπιαγωγείο που μας ενδιαφέρει στη συγκεκριμένη εργασία – δε σημαίνει αυτόματα ότι τα παιδιά θα πρέπει να γνωρίσουν ποια είναι η σημειογραφία ή πως δημιουργείται μια αρμονική συγχορδία. Το θέμα είναι να βιώσουν την παρούσα εμπειρία και να τη δουν ως μια ευκαιρία να δημιουργήσουν κάτι καινούριο με ένα νέο μέσο (π.χ. με μουσικά όργανα που δεν έχουν χρησιμοποιήσει στο παρελθόν) με το οποίο θα απελευθερώσουν την ενέργεια τους και θα ξεσπάσουν μέσω της τέχνης.

Ποιος, λοιπόν, ο λόγος ύπαρξης ενός μουσικού υποβάθρου από πλευράς εκπαιδευτικού από τη στιγμή που μέσα στην τάξη δεν αναφερόμαστε σε ορολογία ή σε συγκεκριμένες τεχνικές παιξίματος ή ακόμα δεν είμαστε μια «οργανωμένη» μουσική ομάδα;

Ας δούμε λίγο καλύτερα το παραπάνω ερώτημα. Εκτός από το τι προσπαθούμε να διδάξουμε στα παιδιά, κύριο ρόλο παίζει και ο τρόπος τον οποίο χρησιμοποιούμε ως εκπαιδευτικοί για να πετύχουμε τους στόχους που έχουμε θέσει. Δεν υπάρχει περίπτωση

να βρεθούμε στο νηπιαγωγείο χωρίς ένα πλάνο το οποίο έχει καθοριστεί από πριν έρθουν τα παιδιά στο νηπιαγωγείο. Φαινομενικά οι δραστηριότητες είναι ελεύθερες, όμως τίποτα δεν είναι τυχαίο. Και με αυτό εννοώ ότι ο εκπαιδευτικός έχει αποφασίσει από πριν τι είναι αυτό που θα κάνει μέσα στην τάξη, έχοντας φέρει τα κατάλληλα υλικά. Εκτός, όμως, από τα υλικά απαραίτητα είναι και η κατάρτισή του για να μπορέσει να παρουσιάσει στα παιδιά το θέμα της ημέρας με σιγουριά και εγκυρότητα. Άλλωστε, πώς θα διδάξει κάτι το οποίο δεν κατέχει; Όσον αφορά τη μουσική και το ερώτημα που τέθηκε παραπάνω, μπορεί να μην αναφερόμαστε σε συγκεκριμένες τεχνικές ή ειδικούς όρους, όμως τα παιδιά χρειάζονται καθοδήγηση στην αρχή της διαδικασίας. Κι αυτό γιατί δεν είναι δυνατόν να υπάρχει μια τάξη μέσα στην οποία ο καθένας θα κάνει ό, τι θέλει και στο τέλος δε θα υπάρχει κάποιο ουσιαστικό αποτέλεσμα πέρα από το ότι ακούγεται μία συνήχηση χωρίς κάποιο σκοπό. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να έχει έστω ένα μικρό μουσικό υπόβαθρο, μια ιδέα για το πώς μπορεί να οργανώσει δραστηριότητες μουσικής, κάτι το οποίο απαιτεί την ενασχόληση με αυτή και την ικανότητα να οργανώνει την τάξη ανάλογα με αυτό που παίζει το κάθε παιδί. Έτσι, ενώ τα παιδιά θα είναι αυτά που θα παρουσιάζουν τις ιδέες τους μέσω π.χ. της προσωπικής τους σύνθεσης, ο εκπαιδευτικός θα είναι αυτός που θα συνδέει τα κομμάτια και θα οργανώνει σε τελική φάση τα στάδια ενός μουσικού ολοκληρωμένου κομματιού. Επομένως, γίνεται κατανοητό ότι παίζει βασικό ρόλο το αν θα υπάρχει μια μουσική παιδεία, έστω και στοιχειώδης, για να επιτευχθεί το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. Όμως, δεν είναι απαραίτητο οι γνώσεις του να εκτείνονται σε μουσική θεωρία ή να έχει άλλου είδους διακρίσεις για να διδάξει μουσική στο νηπιαγωγείο. Τα παιδιά ενδιαφέρονται περισσότερο για το τι θα δημιουργήσουν τα ίδια (κι έτσι πρέπει να γίνεται προκειμένου να αναπτυχθεί και να προωθηθεί η δημιουργικότητά τους και να ξεπεράσουν το στάδιο της μίμησης) με τον πιο απλό τρόπο. Το παν είναι το παιδί να βιώσει τη δουλειά που γίνεται μέσα στην τάξη τη δεδομένη στιγμή.

Συνεχίζοντας, προκειμένου να φανεί ο ρόλος του εκπαιδευτικού ως γνώστης του αντικειμένου της μουσικής, παρατίθεται ένας πίνακας ο οποίος θα αναλυθεί παρακάτω.

Filtering		Teaching		Examining	
Rejecting	Selecting	Interacting	Comparing	Testing	Reporting

Ο πίνακας αυτός αφορά την αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Κοιτάζοντάς τον από τα αριστερά προς τα δεξιά βλέπει κανείς την αξιολόγηση που γίνεται στην τάξη από την πιο άτυπη μέχρι την πιο επίσημη μορφή της. Εστιάζοντας στη μεσαία στήλη, η οποία αφορά το δάσκαλο, γίνεται αντιληπτή μια διαδραστική διαδικασία. Ο εκπαιδευτικός ακούει τι έχουν να του πουν τα παιδιά, συζητά μαζί τους, βλέπει τι είναι αυτό που κάνουν. Μέσα από αυτή τη διαδικασία αναδύονται οι αντιλήψεις των παιδιών για τη μουσική, τα προβλήματα που πιθανώς θα προκύψουν, οι δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να προχωρήσουν. Αποδεικνύεται, έτσι, ότι ο ίδιος ο νηπιαγωγός οφείλει να γνωρίζει με ποιους τρόπους θα ξεπεράσει πιθανά προβλήματα αλλά και να τα εντοπίζει πριν καν εμφανιστούν

κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων. Κάτι τέτοιο, όμως, θα ήταν ιδιαίτερα δύσκολο για κάποιον ο οποίος δεν έχει υπόψη του τον τρόπο με τον οποίο δουλεύονται οι μουσικές συνθέσεις και δεν μπορεί να καθοδηγήσει τα παιδιά όπως πιστεύει ότι θα προχωρήσει καλύτερα η δραστηριότητα. Με λίγα λόγια, χωρίς μια πείρα πάνω στη μουσική δεν είναι δυνατό να διερευνήσει την ομάδα με την οποία δουλεύει και να εντοπίσει τις αδυναμίες, τα υπέρ και τα κατά και να τα ζυγίσει σε ελάχιστο χρόνο μέσα στο μυαλό του.

Εκτός, όμως, από τη διάδραση και τον εποικοδομητικό διάλογο, στη δεύτερη στήλη υπάρχει και η λέξη σύγκριση και αφορά τον δάσκαλο για ακόμα μία φορά. Με τη σύγκριση μπορούμε να αναφερόμαστε είτε σε ένα μαθητή, συγκρίνοντας την απόδοσή του σε σχέση με την πάροδο του χρόνου, είτε σε παραπάνω από έναν μαθητή σε σχέση με τους συμμαθητές του (πάντα σε σχέση με τις δραστηριότητες της μουσικής). Τα κριτήρια της σύγκρισης πρέπει να είναι αποδεκτά από όλους. Εδώ ξανά ο δάσκαλος είναι αυτός που συγκρίνει τα επίπεδα στα οποία έχει φτάσει το κάθε παιδί και πώς αλλιώς θα είναι σε θέση να το κάνει αυτό εάν ο ίδιος δε γνωρίζει πιο είναι το επιθυμητό επίπεδο στο οποίο πρέπει να φτάσουν τα παιδιά και ποιο είναι αυτό το αντικείμενο το οποίο θέλει να κατακτήσουν; Θα μπορούσαμε ίσως να προσθέταμε ότι η λέξη ζομπάρισον αφορά μια σύγκριση που έχει να κάνει με τον ίδιο τον εκπαιδευτικό αναφερόμενη στην προσωπική του απόδοση μέσα στην τάξη, σε μια αυτοαξιολόγηση δηλαδή.

Μέσα από τον παραπάνω πίνακα γίνεται φανερός ένας τρόπος ανεπίσημης αξιολόγησης μέσα στην τάξη που αφορά τις δραστηριότητες της μουσικής (στη συγκεκριμένη περίπτωση). Αυτό το οποίο θέλουμε να τονίσουμε μέσω της εικόνας είναι ότι η αξιολόγηση, προκειμένου να είναι έγκυρη, πρέπει να γίνεται από ένα άτομο που γνωρίζει καλά το αντικείμενο που διδάσκει και έχει ένα βασικό υπόβαθρο πριν μπει στην τάξη έτοιμος να μεταδώσει τις γνώσεις του. Είναι το αίσθημα της προσωπικής ευθύνης που δεν τον αφήνει να μιλήσει στα νήπια για κάτι το οποίο δε γνωρίζει καλά ώστε να καλύψει πιθανές ερωτήσεις τους και να τα οδηγήσει με σωστά και σταθερά βήματα στην κατάκτησή του από αυτά.

5.3 Προσέγγιση Reggio Emilia

Μιλώντας για την εκπαίδευση γενικότερα και την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών ειδικότερα, θα ήταν δόκιμο να αναφερθούμε στην προσέγγιση Ρεγγιο Εμιλία. Πρόκειται για μια προσέγγιση πρότυπο, η οποία έχει αναπτυχθεί στη βόρειο Ιταλία και έχει αποτελέσει παράδειγμα προς μίμηση για πολλά σχολεία στην Ευρώπη. Ο χαρακτήρας της είναι μαθητοκεντρικός αφού θεωρεί ότι το παιδί έχει το δικαίωμα να αναπτύξει τις δυνατότητές του μέσω κοινωνικών αγωγών, όπως είναι το παιχνίδι, ο διάλογος, η ζωγραφική. Ο ρόλος του δασκάλου είναι να ακολουθεί το στυλ μάθησης του μαθητή και να προετοιμάζει για αυτόν ένα περιβάλλον το οποίο να αρμόζει και να βοηθά τη ζώνη επικείμενης ανάπτυξης, Γι αυτό το λόγο ο δάσκαλος αποτελεί το μέσο που διευκολύνει το παιδί να φτάσει στο ανώτερο επίπεδο της μάθησης του και το ωθεί να εκφραστεί μέσω συμβολικών αναπαραστάσεων (πηλός, χορός κλπ). Οι συμβολικές αυτές αναπαραστάσεις είναι γνωστές ως οι εκατό γλώσσες (Edwards et al., 2011), μια από τις οποίες μάλιστα είναι και η μουσική.

Κι εδώ είναι που συνδέεται η προσέγγιση Ρεγγιο Εμιλία με το αντικείμενο που μας ενδιαφέρει. Πώς μπορεί η μουσική να ενσωματωθεί στην παραπάνω προσέγγιση και

ποιος ο ρόλος της προσέγγισης αυτής όσον αφορά μια τάξη στην οποία προσπαθούμε να διδάξουμε μουσική; Αρχικά, προωθείται μια κονστρουκτιβιστική τάξη. Κάτι τέτοιο σημαίνει πως επικρατεί η άποψη ότι τα παιδιά ικανά με έμφυτες ικανότητες και πρώιμες γνώσεις. Ένας δάσκαλος που ακολουθεί αυτή τη θεωρία του κονστρουκτιβισμού σημαίνει ότι ακολουθεί την πορεία του παιδιού, δεν τη χαράζει ο ίδιος και το βοηθά να κάνει ανακαλύψεις μέσω ερωτήσεων και ενσωματώνοντας σε αυτές μια συμπεριφορά που θυμίζει διάλογο μεταξύ ενηλίκων. Πιο συγκεκριμένα και αναφορικά με το μουσικό κομμάτι, ο εκπαιδευτικός ακολουθεί στρατηγικές ανοιχτού χαρακτήρα (δηλαδή δίνει οδηγίες στο παιδί οι οποίες δεν είναι συγκεκριμένες αλλά το αφήνει να αποφασίσει τι θα κάνει δίνοντάς του εναλλακτικές επιλογές) αλλά και του δίνει τη ευκαιρία να εκφραστεί παίζοντας ελεύθερα μέσα στην τάξη μουσική. Άλλα παρόμοια παραδείγματα είναι τα παρακάτω: κατά τη διάρκεια μιας αφήγησης ακούγεται μουσική και από ένα σημείο και μετά –ή ακόμα και από την αρχή της αφήγησης – τα παιδιά είναι αυτά που διαλέγουν το τι μουσική θα ακουστεί, σε ποιο μέρος της ιστορίας αλλά και από ποια μουσικά όργανα. Επιπλέον, η μουσική σύνθεση δεν οριοθετείται από την άποψη ότι οτιδήποτε μπορεί να θεωρηθεί σύνθεση, ακόμα και ο ήχος μιας μπάλας που χτυπάει στο τραπέζακι της τάξης μας. Όσον αφορά τη γλωσσική ανάπτυξη σε σχέση με τη μουσική, τα πράγματα είναι κάπως παρόμοια. Δηλαδή, μέσω του διαλόγου τα παιδιά εκφράζουν τις απορίες τους σχετικά με μουσικά θέματα αλλά και καλούνται να δικαιολογήσουν και να υποστηρίξουν λεκτικά το λόγο για τον οποίο διάλεξαν να κάνουν τη συγκεκριμένη σύνθεση ή να ασκήσουν κριτική στον εαυτό τους σε σχέση με αυτό που μόλις έπαιζαν. Ο διάλογος μπορεί να αποκτήσει και άλλη διάσταση όταν ο εκπαιδευτικός ξέρει πώς να χρησιμοποιήσει διάφορες εκφράσεις. Για να γίνει κατανοητό το παραπάνω, θα εξηγήσω αμέσως. Εάν ο δάσκαλος ρωτήσει τα παιδιά «πώς μοιάζει ο ήχος του. . . .» τότε τα ίδια θα ξεκινήσουν να σκέφτονται διαφορετικά. Θα ταυτοποιήσουν μια εικόνα με έναν ήχο και θα ξεκινήσει συζήτηση γύρω από τις δυνατότητες του ήχου.

Συνεχίζοντας, περνάμε στην τεκμηρίωση (documentation). Η τεκμηρίωση χρησιμοποιείται σύμφωνα με την REA ως ένας τρόπος αξιολόγησης της εκπαίδευσης, αφού μέσω αυτής γίνεται φανερό το κατά πόσο τα παιδιά έχουν φτάσει σε ένα επιθυμητό επίπεδο μάθησης τόσο στους γονείς όσο και στην κοινωνία και τα ίδια τα παιδιά. Κάτι τέτοιο επιτυγχάνεται μέσω συλλογής βίντεο που έχουν τραβηχτεί κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Τα βίντεο αυτά προβάλλονται στην τάξη και τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη με το να σχολιάζουν το οπτικοακουστικό υλικό και να ασχούν κριτική στον τρόπο που γίνεται το μάθημα, στο πώς τα ίδια αλληλεπιδρούν αλλά και στο πώς θα μπορούσαν να δημιουργήσουν μουσική με διαφορετικό τρόπο. Επιπλέον, η τεκμηρίωση θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί και ως ένα στοιχείο για να υποστηριχθεί η μουσική εκπαίδευση με το να γίνεται φανερό στην κοινωνία το γεγονός ότι μέσω αυτής φαίνονται οι δυνατότητες και ο τρόπος μάθησης των παιδιών, αλλά και όσον αφορά τους γονείς μπορούν να εξακριβώσουν τα θετικά της μουσικής και να την προωθήσουν στο σπίτι, εκτός ωρών μαθήματος.

Βασικό ρόλο, σύμφωνα με την REA, παίζει το μαθησιακό περιβάλλον. Κι αυτό γιατί θεωρείται ένας δεύτερος δάσκαλος μέσα στην τάξη, άρα έχει μια υποβοηθητική υπόσταση. Μιλώντας για το περιβάλλον αναφερόμαστε και στα υλικά τα οποία χρησιμοποιούμε, το λόγο που τα χρησιμοποιούμε και τον τρόπο που τα παρουσιάζουμε στα παιδιά. Με το να τους παρέχουμε τα σωστά και συνειδητά επιλεγμένα υλικά τα βοηθάμε να αναπτύ-

χθούν και να εξερευνησουν τη μουσικότητα τους. Ειδικά στην πρώιμη ηλικία, δίνοντας στα παιδιά μουσικά όργανα από όλο τον κόσμο τα ωθούμε να ακούσουν διαφορετικούς ήχους και να αυτοσχεδιάσουν επί τόπου (Young, 2002).

Τέλος, κύριο συστατικό για τη δημιουργία ενός σχολείου που υιοθετεί την REA δεν μπορεί παρά να λάβει υπόψη του τη διδακτική κοινότητα. Είναι πολύ εποικοδομητικό οι εκπαιδευτικοί να συγκεντρώνονται σε τακτά χρονικά διαστήματα και να συζητούν για τις τεχνικές που χρησιμοποιούν στην τάξη τους και την επιρροή που ασκούν στους μαθητές τους. Άλλωστε, μέσω αυτής της προσέγγισης, οι εκπαιδευτικοί έχουν το ελεύθερο να αφηθούν και να αφήσουν το διάλογο και την αλληλεπίδραση που υπάρχει ανάμεσα στους ίδιους και τα παιδιά να καθοδηγήσουν το μάθημα που θα κάνουν. Ιδιαίτερα στην προσχολική εκπαίδευση αυτό είναι το συστατικό που κάνει το μαθησιακό περιβάλλον γόνιμο και ευχάριστο για εκπαιδευτικό-εκπαιδευόμενο. Ακόμη, όταν οι δάσκαλοι ενός σχολείου συγκεντρώνονται και ανταλλάσσουν απόψεις μεταξύ τους γίνονται πιο ικανοί να εντοπίσουν ποιες είναι οι κατάλληλες γλώσσες (όπως αναφέρθηκε παραπάνω) πο πρέπει να αναπτύξουν και να υποστηρίξουν στην τάξη τους ώστε το μάθημα να είναι πιο παραγωγικό και πιο κοντά στα παιδιά και τους τρόπους που αυτά μαθαίνουν. Παρ' όλα αυτά είναι φυσικό να μην υπάρχει πάντα ο απαιτούμενος χρόνος για να γίνονται αυτές οι συγκεντρώσεις για διάφορους λόγους. Δεν υπάρχει πρόβλημα! Η τεχνολογία έχει βοηθήσει την εκπαίδευση και σε αυτόν τον τομέα· το διαδίκτυο είναι η λύση στο θέμα αυτό. Η δημιουργία φορουμ για εκπαιδευτικούς όπου μπορούν σε καθημερινή βάση να μπαίνουν και να μοιράζονται τις εμπειρίες τους με την υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα έχει λύσει τα χέρια πολλών δασκάλων που θέλουν να συμμετέχουν σε συλλογικές συναντήσεις αλλά είναι πρακτικά αδύνατο λόγω άλλων υποχρεώσεων. Θέληση είναι αυτό που πρέπει να υπάρχει.

Κλείνοντας αυτό το κεφάλαιο θα ήθελα να παραθέσω μια προσωπική άποψη. Η παραπάνω προσέγγιση είναι ένα παράδειγμα προς μίμηση και ειδικά στα σχολεία προσχολικής εκπαίδευσης είναι πολύ εύκολο να πραγματοποιηθούν τα παραπάνω. Μήπως, όμως, εδώ στην Ελλάδα θα έπρεπε να κάνουμε κάτι χωρίς να περιμένουμε άλλα αναλυτικά προγράμματα να μας δώσουν τη σκυτάλη; Σίγουρα είναι θετικό το γεγονός ότι λαμβάνουμε υπόψη μας τα σωστά παραδείγματα και –ορισμένες φορές– τα εφαρμόζουμε. Η προσωπική μου αγανάκτηση αφορά το γεγονός ότι πάντοτε περιμένουμε κάποιον άλλο να μας δείξει το δρόμο. Αν ξεκινήσουμε από την εφαρμογή παρόμοιων προσεγγίσεων, αλλά ας το πάμε ένα βήμα παραπέρα. Ας γίνουμε εμείς οι ίδιοι τα παραδείγματα. Όχι για τους άλλους, αλλά για εμάς τους ίδιους. Για τα παιδιά που διδάσκουμε και θέλουμε να τους δώσουμε όλα τα προσόντα για να γίνουν αυτόβουλοι άνθρωποι με πολλαπλές εμπειρίες ήδη από τα πρώτα χρόνια τους. Στα χρόνια που ζούμε διώχνουμε τους πάντες από τη χώρα μας μήπως και βρουν κάτι καλύτερο. Τουλάχιστον ας δώσουμε στα νήπια, τα παιδιά μας, την ευκαιρία να δουν ότι υπάρχει ακόμα ελπίδα αν από τώρα, από τα πρώτα κιόλας στάδια, εκφραστούν και ακολουθήσουν το δικό τους δρόμο προκειμένου να ανακαλύψουν τον εαυτό τους.

5.4 Μουσικοί παιδαγωγοί στο νηπιαγωγείο

Οι εκπαιδευτικοί δημιούργησαν μουσικές καταστάσεις από ορχηστρι-

κά κομμάτια και τραγούδια σχετικά με θέματα κατάλληλα για παιδιά του νηπιαγωγείου. Το τραγούδι και το παίξιμο των οργάνων πραγματοποιήθηκαν ιδανικά ως οργανωμένες προσχεδιασμένες δραστηριότητες με συντονισμένες κινήσεις. Αν και μελωδικά μοτίβα της γλώσσας και αυτοσχεδιασμοί συγκεκριμένου τονικού ύψους ή ρυθμού ακούγονται συχνά στα νηπιαγωγεία, αυτά είχαν υποβιβαστεί στην κατηγορία της μη-μουσικής. *Devorah Kalekin-Fishman*

Η παραπάνω έκφραση από την έρευνα της Devorah Kalekin – Fishman (Devorah Kalekin – Fishman, 2009) μας δίνει ένα στοιχείο το οποίο έχει μεγάλη σημασία. Αρχικά, παρατηρούμε ότι οι μουσικές δραστηριότητες που διεξάχθηκαν στο σχολείο ήταν μεμονωμένες δραστηριότητες κι όχι συνοδεία κάποιας άλλης θεματικής, γεγονός αρκετά σημαντικό λαμβάνοντας υπόψη ότι σπάνια η μουσική λαμβάνει χώρα ως ξεχωριστή και αυτόνομη δραστηριότητα. Το πιο κύριο, όμως, μέρος της παραπάνω έκφρασης είναι ότι όχι μόνο οι δραστηριότητες αυτές είναι προσχεδιασμένες από τον/την εκπαιδευτικό αλλά και το γεγονός ότι έχει δημιουργηθεί ένας διαχωρισμός των μουσικών ακουσμάτων σε «μουσική» και «μη μουσική». Τι εννοεί με αυτό; Η απάντηση έρχεται κατευθείαν. Οι παραπάνω μουσικοί εκπαιδευτικοί αντιπροσωπεύουν μία κατηγορία εκπαιδευτικών που έχουν μια διαφορετική αντίληψη πάνω στο τι είναι μουσική και πώς αυτή μπορεί να διδαχθεί στο νηπιαγωγείο. Δηλαδή, οργανώνουν μουσικές δράσεις μέσα στην τάξη, οι οποίες πρώτα έχουν περάσει από ένα «φιλτράρισμα», ένα προσχεδιασμό πριν τεθούν σε εφαρμογή. Ακολουθούνται κατά γράμμα και τα παιδιά δεν έχουν το ελεύθερο να ξεφύγουν από τον προσχεδιασμό αυτό. Αν το κάνουν οι προσπάθειές τους υποβιβάζονται στην κατηγορία της «μη μουσικής». Μα τι είναι η μη μουσική; Υπάρχει τέτοιος όρος αλήθεια; Δηλαδή, εάν κάποιο παιδί παίζει κάτι άλλο από αυτό που θα του πει ο/η μουσικός εκπαιδευτικός θα θεωρηθεί ότι τη δεδομένη στιγμή δε δημιουργεί αλλά παράγει ένα «μη μουσικό» αποτέλεσμα;

Είναι λογικό οι μουσικοί δάσκαλοι να δυσκολεύονται όσον αφορά τα παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Οι ίδιοι συνεργάζονται και με πρωτοβάθμια και με δευτεροβάθμια εκπαίδευση, κάτι που πολλές φορές μπορεί να τους μπερδέψει και να τους ωθήσει να χρησιμοποιούν τις ίδιες πρακτικές και στις δύο βαθμίδες. Όμως, είναι αδιανόητο, κατά την προσωπική μου άποψη, να ορίζουν μια κατηγορία με το όνομα «μη μουσική» και σε αυτή να εντάσσουν οτιδήποτε είναι έξω από αυτά που έχουν οι ίδιοι προσχεδιάσει και κατευθύνει τα παιδιά να παίξουν. Με αυτόν τον τρόπο αποτρέπουν τα παιδιά από το να εκφραστούν και να αυτοσχεδιάσουν, κάτι που είναι βασικό στο μάθημα της μουσικής. Οι εκπαιδευτικοί μουσικής φαίνεται τελικά να απωθούν τα παιδιά από τη μουσική παρά να τα φέρνουν κοντά σε αυτή. Όταν στην καθημερινότητα τους μπαίνει η ορολογία «σωστό» και «λάθος» εκείνα συχνά απογοητεύονται και οι προσπάθειές τους για δημιουργία ελαττώνονται με τον καιρό με αποτέλεσμα η μουσική να μην είναι πάντα από τα πιο επιθυμητά μαθήματα σε τέτοιου είδους τάξεις.

Είναι φανερό, λοιπόν, το γεγονός ότι η κατάρτιση των εκπαιδευτικών μουσικής δεν μπορεί να περιορίζεται στις γνώσεις τους πάνω στη μουσική σε θεωρητικό επίπεδο αλλά οφείλει να εκτείνεται και σε γνώσεις ψυχολογίας αλλά και σε πρακτικές μεθόδους που αφορούν το πώς μπορούν να χρησιμοποιήσουν μαθήματα όπως η μουσική για άλλους σκοπούς. Πρόκειται για μια τέχνη που έχει πολλαπλές χρήσεις αρκεί να γνωρίζει κανείς πώς να τις αξιοποιήσει ώστε να πραγματοποιήσει μία διδασκαλία με πολλά επίπεδα, άλλα

πιο άμεσα κι άλλα πιο έμμεσα. Το κύριο θέμα μας αυτή τη στιγμή είναι κατά πόσον οι μουσικοί εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητοι μέσα σε μια τάξη προσχολικής αγωγής ώστε να μπορέσει να διεξαχθεί μάθημα μουσικής. Θεωρώ πλέον πως η απάντηση είναι φανερή: *Οι μουσικοί εκπαιδευτικοί μέσα σε μια τάξη νηπιαγωγείου δεν προσφέρουν κάτι παραπάνω από τους εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής όσον αφορά το μάθημα της μουσικής.*

Αυτό είναι το συμπέρασμα της εργασίας αυτής διότι κάνοντας μια επανάληψη σε όσα έχουν αναφερθεί μέχρι στιγμής είναι σαφές ότι αυτό που χρειάζεται προκειμένου να γίνει μάθημα μουσικής μέσα στην τάξη δεν είναι τίποτα παραπάνω από καλή διάθεση και όρεξη για δουλειά. Ακολουθώντας την κονστρουκτιβιστική θεωρία της προσέγγισης Ρεγγιο Εμιλία, συμφωνώ και πιστεύω ότι τόσο στην τέχνη γενικά όσο και στη μουσική συγκεκριμένα, τα παιδιά είναι οι καθοδηγητές. Τα προσωπικά τους βιώματα και εμπειρίες με τις οποίες έρχονται στο νηπιαγωγείο τα ωθούν να πράξουν και να εκφραστούν ανάλογα με τις περιστάσεις της καθημερινότητάς τους δίνοντας έτσι έναν οδηγό για το «πώς πρέπει να γίνει σήμερα το μάθημα». Η επεξεργασία μουσικών οργάνων, η ευκαιρία να παίξουν με αυτά και να τα χρησιμοποιήσουν ώστε να δείξουν στον/την δάσκαλο/δασκάλα τους ότι από μπορούν να αξιοποιήσουν το υλικό που τους παρέχεται είναι το έναυσμα για την αρχή ενός μαθήματος μουσικής. Τελικά, το πρώτο και βασικό εφόδιο που πρέπει να έχει ένας/μία παιδαγωγός γενικής προσχολικής εκπαίδευσης είναι η διάθεση να δημιουργήσει μαζί με τα παιδιά ένα μουσικό αποτέλεσμα που θα ευφραίνει σε πρώτο λόγο τις καρδιές των μικρών αυτών αυτοδημιούργητων συνθετών.

6.1 Εισαγωγή

Μπαίνοντας σε αυτό το κεφάλαιο θα εξετάσουμε το πρακτικό μέρος της εργασίας. Πιο συγκεκριμένα, θα αναλυθούν οι συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν προκειμένου να αποκτηθεί μια πιο ολοκληρωμένη άποψη σχετικά με το θέμα μας και να γίνει κατανοητό το γιατί καταλήξαμε στο παραπάνω συμπέρασμα μέσα από τις απόψεις του δείγματος και τα σημερινά δεδομένα.

Κάνω αναφορά στα σημερινά δεδομένα γιατί είναι πολύ σημαντικό το θέμα της οικονομικής κρίσης που περνάνε διάφορες χώρες, μαζί και η δική μας. Η εκπαίδευση είναι ένας από τους τομείς που επηρεάζονται περισσότερο από πολλούς άλλους λόγω της κρίσης αυτής και σίγουρα υπάρχουν αρνητικές επιδράσεις στα αποτελέσματα της μάθησης. Πώς, λοιπόν, να υπάρξουν υποδομές για μαθήματα όπως η μουσική (οποία μας αφορά στη συγκεκριμένη εργασία) όταν δεν υπάρχουν χρήματα για βασικές υποδομές όπως τραπεζάκια, παγκάκια για τη γωνιά της παρεούλας ή ακόμα και μαρκαδόρους προκειμένου τα παιδιά να ζωγραφίσουν ή να κάνουν τα πρώτα τους βήματα προς τη γραφή; Αυτό το θέμα κι άλλα θα συζητηθούν παρακάτω κατά την ανάλυση δεδομένων για να καταλήξουμε, τελικά, σε ένα σχολιασμό που θα αφορά τις απόψεις του δείγματος και μια προσωπική άποψη σχετικά με το τι μπορεί να γίνει ώστε τα πράγματα να πάρουν μια καλύτερη τροπή και να μπορέσουμε να δούμε πιο θετικά το μάθημα της μουσικής στην προσχολική εκπαίδευση παρά τα προβλήματα με τα οποία έρχεται αντιμέτωπο.

Επιπλέον, θα αναφερθεί το ερευνητικό ερώτημα καθώς και η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε προκειμένου να πραγματοποιηθούν οι συνεντεύξεις. Είναι απαραίτητο, θεωρώ, να δικαιολογηθεί ο τρόπος με τον οποίο δούλεψα και ο λόγος που διάλεξα το θέμα αυτό προκειμένου να το μελετήσω και να ερευνήσω τι τελικά συμβαίνει με τη μουσική ως ενταγμένη δραστηριότητα στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου. Γιατί μπορεί να θεωρείται ένα θέμα μη φλέγον, ωστόσο, διαβάζοντας τα παραπάνω πιστεύω ότι γίνεται αντιληπτός ο σημαντικός ρόλος της μουσικής στην προσχολική εκπαίδευση όσο και το επιστημονικό υπόβαθρο των εκπαιδευτικών του νηπιαγωγείου – μουσικών και μη. Άλλωστε, η έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην εργασία αυτή αφορά την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής αλλά και τη μουσική καθ' αυτή, επομένως, το ερευνητικό ερώτημα είναι εκείνο που θέτει τη βάση για την ολοκλήρωσή της.

Τέλος, η δομή της έρευνας και το πλάνο συνέντευξης που ακολουθήθηκε αφορούν επίσης το πρακτικό κομμάτι της εργασίας αυτής, αποτελούν, λοιπόν, δύο επιπλέον κεφάλαια. Συγκεκριμένα, η δομή της έρευνας αποτέλεσε πολύ σημαντικό κομμάτι αφού πάνω σε αυτή στηρίχθηκαν οι συνεντεύξεις και, έτσι, μεγάλο κομμάτι του ερευνητικού μέρους, αφού μέσα από αυτές αναπτύχθηκαν και τεκμηριώθηκαν οι απόψεις που γράφτηκαν. Με αυτόν τον τρόπο, διαμορφώθηκε και το πλάνο συνέντευξης με βάση το οποίο πραγματοποιήθηκαν οι ερωτήσεις προς το δείγμα.

6.2 Ερευνητικό Ερώτημα

Το ερευνητικό ερώτημα της εργασίας αυτής ήταν **“Οφείλουν οι εκπαιδευτικοί προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας να έχουν μουσική κατάρτιση και αν ναι ποια, προκειμένου να διδάξουν μουσική στο νηπιαγωγείο;”**. Το συγκεκριμένο ερώτημα με απασχολεί ιδιαίτερος καθώς η μουσική αποτελεί μεγάλο κομμάτι της ζωής μου. Ως μελλοντική παιδαγωγός προσχολικής εκπαίδευσης με ενδιαφέρει αρκετά να εντάξω τη μουσική στο σχεδιασμό των δραστηριοτήτων αλλά και στις ελεύθερες ασχολίες των παιδιών σε – αν όχι καθημερινή – συχνή βάση. Γι αυτό το λόγο αναρωτήθηκα εάν οι μουσικές σπουδές βοηθούν στη διεξαγωγή μαθήματος μουσικής στο νηπιαγωγείο ή αν τελικά τα εφόδια που οφείλει να έχει ο εκπαιδευτικός είναι διαφορετικά.

Το ερευνητικό ερώτημα της εργασίας δεν ήταν εξ αρχής το παραπάνω. Αρχικά, η εστίαση αφορούσε την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών γενικότερα, ποια είναι σήμερα και ποια θα έπρεπε να είναι δεδομένου ότι η σημερινή δεν είναι επαρκής. Στη συνέχεια, θεώρησα σημαντικό να εστιάσω στην εκπαίδευση των δασκάλων μουσικής κατά τον ίδιο τρόπο με τον οποίο εστίασα στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών γενικής προσχολικής αγωγής. Και τα δύο, όμως, αρχικά ερευνητικά ερωτήματα ήταν λειψά κατά την άποψή μου γιατί αφορούσαν την εκπαίδευση μόνο σε θεωρητικό επίπεδο. Έτσι, αποφάσισα να συνδυάσω την εκπαίδευση τόσο των εκπαιδευτικών γενικής προσχολικής εκπαίδευσης όσο και των εκπαιδευτικών μουσικής με την πραγματοποίηση μουσικών δραστηριοτήτων στην τάξη, ώστε να διαπιστώσω τι πραγματικά συμβαίνει σε αυτή και αν είναι δυνατό οι μουσικές δραστηριότητες να λάβουν χώρα στο χώρο του νηπιαγωγείου και από τα δύο είδη εκπαιδευτικών. Κατέληξα, λοιπόν, να αναρωτιέμαι είναι δυνατό να διδαχθεί η μουσική από νηπιαγωγούς που δεν έχουν ιδέα από αυτή; Έτσι, γεννήθηκαν κι άλλα ερωτήματα, πιο γενικά, όπως:

- Τι προσφέρει η μουσική;
- Είναι η τέχνη σημαντική στην εκπαίδευση;
- Πώς μπορεί να αναπτυχθεί μέσα στον εκπαιδευτικό χώρο;

Στη συνέχεια, προχώρησα τα ερωτήματα σε λίγο πιο συγκεκριμένους τομείς. Για παράδειγμα:

- Διδάσκεται η μουσική στο νηπιαγωγείο;

- Ποιος τη διδάσκει;
- Μπορεί να διδαχθεί από δύο διαφορετικά ήδη εκπαιδευτικών ;
- Από ποια;

Τέλος, θεώρησα ότι το βασικό ερώτημα που με ενδιαφέρει και θέλω να ερευνήσω είναι και το ερευνητικό μου ερώτημα. Γιατί μπορεί να διδάσκεται η μουσική στο νηπιαγωγείο με όποιον τρόπο ο/η εκάστοτε εκπαιδευτικός θεωρεί κατάλληλο, όμως τι γίνεται όταν ο ίδιος δεν έχει έστω ένα μικρό μουσικό υπόβαθρο; Θεωρείται ανίκανος να φτιάξει μουσική μαζί με τα παιδιά; Έτσι, διαβάζοντας κι άλλες απόψεις σχετικά με αυτό, μελετώντας τη βιβλιογραφία αλλά και λαμβάνοντας υπόψη μου τις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν ήμουν σε θέση πλέον να αποτυπώσω τόσο όσα κατανόησα όσο και την προσωπική μου άποψη επί του θέματος, ασχολούμενη με τη μουσική και έχοντας βρεθεί σε χώρο προσχολικής εκπαίδευσης, σχεδιάσει και υλοποιήσει δραστηριότητες σε πραγματικό χρόνο.

6.3 Μέθοδος

Από τη στιγμή που πραγματοποιούμε ποιοτική έρευνα, οι συνεντεύξεις δε μένουν παρά να είναι ποιοτικές. Αυτό σημαίνει ότι αναφερόμαστε σε μια χαλαρή μορφή ερωταπαντήσεων με σκοπό τη συλλογή δεδομένων σε μορφή διαλόγου. Ο Burgess (1984 : 102) αποκαλεί αυτού του είδους τις συνεντεύξεις «συζητήσεις με κάποιο σκοπό» οι οποίες μάλιστα έχουν κι ορισμένα χαρακτηριστικά σύμφωνα με τη Jennifer Mason (Mason, 2002). Αυτά είναι:

- Το σχετικά ανεπίσημο ύφος που δίνει την εντύπωση απλής κουβέντας
- Μια θεματική, θεματοκεντρική, βιογραφική ή αφηγηματική προσέγγιση όπου ο ερευνητής δεν έχει συνήθως ένα συγκεκριμένο και δομημένο κατάλογο ερωτήσεων
- Την υπόθεση ότι τα δεδομένα παράγονται μέσω διάδρασης, αφού η πηγή είναι είτε ο ίδιο ο ερωτώμενος είτε αυτή καθεαυτή η διάδραση.

Οι ποιοτικές συνεντεύξεις μπορεί να έχουν τη μορφή της «πρόσωπο με πρόσωπο» διάδρασης μεταξύ συνεντευκτή και ερωτώμενου ή ακόμα να περιλαμβάνουν και μεγαλύτερες ομάδες (Mason, 2002).

Για τη διεξαγωγή της έρευνας, λοιπόν, επέλεξα ως μέθοδο τη συνέντευξη. Η μορφή των συνεντεύξεων ήταν ημιδομημένη. Δηλαδή, υπήρχε ένα προκαθορισμένο πλάνο συνέντευξης (βλ. παράρτημα), αλλά η διάταξή του μπορούσε να τροποποιηθεί. Αυτή η τεχνική συλλογής δεδομένων επιλέχθηκε λόγω της ευελιξίας που δίνει στο συνεντευκτή να αλλάξει τη σειρά των ερωτήσεων ή να προσθέσει κάποιες ανάλογα με την πορεία της συνέντευξης. Ευελιξία υπάρχει, επίσης, στις αποκρίσεις του συνεντευξιαζόμενου, ο οποίος μπορεί οποιαδήποτε στιγμή να ζητήσει διευκρινήσεις για τις ερωτήσεις. Με αυτόν τον τρόπο η συνέντευξη παίρνει τη μορφή συζήτησης, αναπτύσσοντας κοινωνική αλληλεπίδραση μεταξύ συνεντευκτή και συνεντευξιαζόμενου. (Robson, 2007/2000). Το

βασικό πλεονέκτημα αυτού του είδους της συνέντευξης είναι ότι αφήνει κατά μία έννοια το συνεντευκτή ελεύθερο να κάνει τις ερωτήσεις που έχει στο μυαλό του με τη σειρά που εκείνος επιθυμεί. Με αυτόν τον τρόπο δίνει στον ερωτώμενο την εντύπωση ότι δεν πρόκειται για μια στεγνή επαγγελματική συζήτηση με αυστηρώς δομημένα ερωτήματα αλλά για μια κουβέντα ανάμεσα στους δύο όπου ο ένας ενδιαφέρεται πραγματικά για τις απόψεις και την ιδεολογία του άλλου. Έτσι, είναι λογικό ο ερωτώμενος να αφηθεί και να απαντήσει στα ερωτήματα του συνεντευκτή με μεγαλύτερη άνεση, ειλικρίνεια και ευθύτητα, με αποτέλεσμα η συνέντευξη να είναι επιτυχής και τα δεδομένα που συλλέχθηκαν έγκυρα.

6.4 Δομή έρευνας

Προκειμένου να διεξαχθεί μια ποιοτική έρευνα στην οποία η συλλογή δεδομένων συμπεριλαμβάνει συνεντεύξεις πρέπει να λάβουμε πολύ σοβαρά υπόψη μας τον τρόπο με τον οποίο η ίδια θα δομηθεί. Πιο συγκεκριμένα, όταν αναφερόμαστε στη δομή της έρευνας εννοούμε:

- Το πλάνο συνέντευξης
- Την επιλογή των ατόμων (δείγμα)
- Τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων
- Την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων
- Την ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν

Έτσι, ξεκινώντας από το πλάνο της συνέντευξης, αναφερόμαστε στο σχεδιασμό των ερωτημάτων που θα γίνουν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Στη συγκεκριμένη περίπτωση η συνέντευξη ήταν ημιδομημένη, επομένως το περιεχόμενό της ήταν σε μικρό βαθμό προ-δομημένο από το συνεντευκτή (δηλ. εμένα). Το πλάνο, λοιπόν, αυτό περιείχε ένα σύνολο ερωτήσεων, συχνά με εναλλακτικές, επακόλουθες ερωτήσεις που εξαρτώνται από τις ληφθείσες αποκρίσεις. Επιπλέον, υπήρξαν μικρές υποδείξεις για τις αποκαλούμενες διερευνητικές ερωτήσεις (probes) και ερωτήσεις παρότρυνσης (prompts) κατά τη συζήτηση. Τέλος, μια προτεινόμενη σειρά για τις ερωτήσεις η οποία μπορούσε να αλλάξει κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, εφόσον πρόκειται για ημιδομημένη, ήταν κάτι ακόμα που περιεχόταν στο πλάνο.

Οι ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν στις συνεντεύξεις ήταν ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Αυτό σημαίνει ότι δεν υπήρξε περιορισμός στο περιεχόμενο ή τον τρόπο απόκρισης εκτός από αυτόν της θεματολογίας. Επέλεξα αυτού του τύπου τις ερωτήσεις γιατί είναι ευέλικτες και μου επέτρεψαν να προχωρήσω σε βάθος ή και να ξεκαθαρίσω παρανοήσεις που τυχόν δημιουργήθηκαν. Επίσης, οι ανοικτές ερωτήσεις έχουν το εξής πλεονέκτημα σε σχέση με άλλου είδους ερωτήσεις: ενθαρρύνουν τη συνεργασία μεταξύ συνεντευκτή και συνεντευξιζόμενου δημιουργώντας ένα κλίμα ευχάριστο και ζεστό. Με αυτό τον τρόπο, επιτρέπουν στο συνεντευκτή να «ελέγξει» τα όρια γνώσης του αποκριόμενου έτσι ώστε να μην ξεφύγει από το θέμα ή, ακόμη και όταν κάτι τέτοιο συμβεί,

δίνει στον πρώτο το θάρρος να επαναφέρει το δεύτερο στην ουσία της συνέντευξης. Σημαντικός λόγος που θεώρησα ότι οι ερωτήσεις ανοικτού τύπου είναι οι καταλληλότερες για τέτοιου είδους συνέντευξη ήταν ότι επιτρέπουν να γίνει μια αληθινή αξιολόγηση αυτού που πραγματικά πιστεύει ο αποκρινόμενος. Από τη στιγμή, μάλιστα, που και οι δύο αποκρινόμενοι είναι εκπαιδευτικοί, τι πιο ουσιώδες από το να μιλούν ειλικρινά σε μια εκκολαπτόμενη συνάδελφο; Τέλος και πιο ενδιαφέρον, κατά την άποψή μου, το μεγαλύτερο θετικό σχετικά με τις ανοικτού τύπου ερωτήσεις είναι ότι υπάρχει η πιθανότητα να παράγουν απρόσμενες ή απροσδόκητες απαντήσεις, κάτι που πολλές φορές μπορεί να κάνει την ανατροπή και να οδηγήσει μία ολόκληρη έρευνα σε τελείως διαφορετικά μονοπάτια.

Έπρεπε, βέβαια, να λάβω υπόψη μου και τα μειονεκτήματα των ερωτήσεων τέτοιου τύπου, δηλαδή την πιθανότητα να χαθεί ο έλεγχος από τον συνεντευκτή, ειδικά στη συγκεκριμένη περίπτωση που δεν πρόκειται για μια έμπειρη αλλά τελείως ερασιτεχνική προσπάθεια συνέντευξης. Η μεγαλύτερη, όμως, δυσκολία έγκειται στην ανάλυση των ερωτήσεων αυτών, ειδικά σε σχέση με τις κλειστού τύπου.

Κάνοντας μια μικρή αναφορά στις διερευνητικές ερωτήσεις (probes), αναφερόμαστε σε ένα τέχνασμα που κάνει τους ερωτώμενους να αναπτύξουν μια περεταίρω απόκριση όταν διαισθανόμαστε ότι έχουν περισσότερα να πουν (Robson, 2007). Η φράση αυτή μας δίνει να καταλάβουμε ότι η χρήση των διερευνητικών ερωτήσεων είναι μια μορφή τέχνης και δε γίνεται να τι διδαχθεί ο αρχάριος συνεντευκτής όπως στη συγκεκριμένη περίπτωση. Παρόλα αυτά, προσπάθησα να εφαρμόσω αυτή την τεχνική διατυπώνοντας κατάλληλες ερωτήσεις. Για παράδειγμα, «μπορείτε να το ξαναπείτε;», «τι εννοείτε με αυτό;» κλπ. Επιπλέον, ζητώντας να μάθω την προσωπική άποψη του αποκρινόμενου πολλές φορές έπαιρνα απαντήσεις σε ερωτήματα που δεν είχα καν θέσει, αλλά με ενδιέφεραν. Συνεχίζοντας με τις ερωτήσεις παρότρυνσης (prompts), αυτές αφορούν την έκταση ή το σύνολο των πιθανών απαντήσεων τις οποίες αναμένει ο συνεντευκτής από τον αποκρινόμενο. Ο συνεντευκτής σε αυτού του είδους τις ερωτήσεις μπορεί να αναγνώσει ένα συγκεκριμένο κατάλογο με όλες τις πιθανές αποκρίσεις. Επίσης, όλες οι παροτρύνσεις πρέπει να χρησιμοποιούνται με τον ίδιο τρόπο για όλους τους αποκρινόμενους. Έτσι, όσον αφορά τις συγκεκριμένες συνεντεύξεις, οι ερωτήσεις αφορούσαν τη μουσική στο νηπιαγωγείο και αναφέρθηκε μια μικρή λίστα από μουσικά όργανα που χρησιμοποιούνται σε αυτό ώστε οι αποκρινόμενοι να απαντήσουν σε σχέση με τα μουσικά όργανα αυτά και την τρόπο που αξιοποιούνται στην τάξη.

Η δομή της έρευνας, όπως προαναφέρθηκε, αφορά επιπλέον την επιλογή των ατόμων (δείγμα) που θα συμμετέχουν στις συνεντεύξεις, δηλαδή οι αποκρινόμενοι. Η επιλογή του δείγματος είχε γίνει από την αρχή, χωρίς δεύτερη σκέψη. Με αυτό εννοώ ότι από την αρχή είχα επιλέξει ότι θέλω να μιλήσω με δύο διαφορετικά είδη εκπαιδευτικών, όπως κι έγινε. Ο πρώτος ήταν ο Κώστας Χορταρέας, μουσικός παιδαγωγός, ο οποίος έχει απαθανατίσει και παρουσιάσει διαδικτυακά τη δουλειά του σε σχολείο της Κέας σε ένα αυτοσχέδιο blog (<http://appoggiatura2012.blogspot.gr/>). Διάλεξα τον άνθρωπο αυτό για δύο βασικούς λόγους. Ο πρώτος ήταν ότι πρόκειται για έναν άνθρωπο άγνωστο σε μένα και ταυτόχρονα πολύ οικείο στο άτομο που μου τον σύστησε. Κάτι τέτοιο θεώρησα ότι δημιουργεί τις κατάλληλες προϋποθέσεις για το είδος της συνέντευξης που ήθελα να πραγματοποιήσω. Πιο συγκεκριμένα, από τη στιγμή που ήταν άγνωστος σε εμένα θα είχε όλη τη διάθεση να μου μιλήσει για τη μουσική που έχει φτιάξει μαζί με τα παιδιά

στο σχολείο, τον τρόπο και τις ιδέες που εφάρμοσε, αλλά και τις προσδοκίες που είχε όταν ξεκίνησε να υλοποιεί την ιδέα αυτή. Παράλληλα, εγώ ως επερχόμενη εκπαιδευτικός αλλά και ερασιτέχνης μουσικός θα μπορούσαν να καταγράψω όλα όσα έχει κάνει στην τάξη, να τα επεξεργαστώ αλλά και να τα χρησιμοποιήσω/ υλοποιήσω στο μέλλον στη δική μου τάξη. Επιπλέον, το γεγονός ότι ο κ. Χορταρέας ήταν είχε μεγάλη οικειότητα με τον κοινό μας γνωστό του έδωσε το έναυσμα να μου μιλήσει ανοιχτά και χωρίς να ντρέπεται ή να νιώθει αμηχανία(ειδικά από τη στιγμή που συζητούσε με ένα άτομο που δεν είχε ξαναδεί ποτέ). Ο δεύτερος λόγος που επέλεξα να πάρω συνέντευξη από εκείνον ήταν επειδή πρόκειται για δάσκαλο μουσικής και όχι για εκπαιδευτικό προσχολικής εκπαίδευσης. Αυτό σημαίνει ότι οι απόψεις του σχετικά με το αν μπορεί να διδαχθεί η μουσική στην προσχολική εκπαίδευση από εκπαιδευτικούς που δεν έχουν σπουδάσει κάτι τέτοιο θα ήταν αρκετά ενδιαφέρουσες. Άλλωστε, η εργασία αυτή αφορά και τους εκπαιδευτικούς μουσικής στους οποίους έχει αφιερωθεί ξεχωριστό κεφάλαιο. Πρέπει να αναφερθεί ότι λόγω του τύπου της συνέντευξης και των ερωτήσεων υπήρξαν σημεία κατά τη διάρκειά της που ξέφυγε κάπως από την ουσία των ερωτήσεων. Κάτι τέτοιο, όμως, δε με έφερε προ εκπλήξεως αφού δεν είναι σπάνιες τέτοιες αποκλίσεις σε αυτού του είδους τις συνεντεύξεις.

Το δεύτερο άτομο με το οποίο συζήτησα ήταν η Μελίνα Βαρυτιμίδου, απόφοιτος του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και συγκεκριμένα του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης. Η συγκεκριμένη συνεντευξιαζόμενη μου τράβηξε το ενδιαφέρον για διαφορετικούς λόγους. Αρχικά, πρόκειται για παιδαγωγό προσχολικής εκπαίδευσης που δουλεύει στον ιδιωτικό τομέα, κάτι που σημαίνει ότι το πρόγραμμα της τάξης της το καθορίζει πάνω κάτω η ίδια. Αξίζει να σημειωθεί ότι ο χώρος που δουλεύει δεν είναι ακριβώς νηπιαγωγείο αλλά περισσότερο χώρος φύλαξης παιδιών προσχολικής ηλικίας, επομένως όσα διδάσκονται εκεί μοιάζουν με τη «διδασκτέα ύλη» του νηπιαγωγείου. Η ίδια, όμως, η συνεντευξιαζόμενη έχει εντάξει τη μουσική στο πρόγραμμα της τάξης της και μάλιστα σε πολύ ενεργή μορφή. Η ίδια έχει ασχοληθεί με τη μουσική κάνοντας μαθήματα κλασικής κιθάρας κι έτσι τρέφει μια ιδιαίτερη αγάπη προς αυτή. Αυτός είναι και ένας από τους λόγους που θέλησα να μιλήσω μαζί της και να ακούσω τις απόψεις της πάνω στο θέμα της εργασίας μου. Από τη στιγμή που είχα να κάνω με μια νηπιαγωγό που πραγματοποιεί μουσικές δραστηριότητες μέσα στο τμήμα της όφειλα να το εκμεταλλευτώ όσο μπορούσα. Η ίδια, μάλιστα, μου είπε με μεγάλη σιγουριά ότι οι θεωρητικές γνώσεις που απέκτησε μέσα από τις παλαιότερες σπουδές της πάνω στην κιθάρα δε βοήθησαν στη διεξαγωγή των δραστηριοτήτων μουσικής μέσα στην τάξη τονίζοντας ότι η συνεργασία μεταξύ των παιδιών και η υπομονή του εκπαιδευτικού είναι και τα βασικά του όπλα ώστε να έχει ένα μουσικό αποτέλεσμα. Έτσι, έδωσε την τελική απάντηση στο ερευνητικό μου ερώτημα τεκμηριώνοντάς την, κάτι που απέδειξε ότι η επιλογή και αυτού του ατόμου ως συνεντευξιαζόμενου ήταν ιδανική.

Μετά την επιλογή του δείγματος πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις. Η πρώτη συνέντευξη, με τον Κώστα Χορταρέα, πραγματοποιήθηκε στη Θεσσαλονίκη. Αφού πριν είχαμε μιλήσει και του είχα στείλει ένα πλάνο με τις ερωτήσεις που θα του έκανα προκειμένου να προετοιμαστεί (μετά από δική του παράκληση), συναντηθήκαμε και ξεκινήσαμε. Το κλίμα ήταν πολύ φιλικό και η συνέντευξη είχε σχετικά διάρκεια 40 περίπου λεπτών και μιλήσαμε και για θέματα εκτός των ερωτημάτων που είχα προετοιμάσει εγώ (βλ. παράρτημα). Όταν η συνέντευξη τελείωσε συνεχίσαμε να μιλάμε για σχετικά θέματα

για περίπου δύο ώρες μετά τη λήξη της. Όταν ήρθε η ώρα να αποχωριστούμε, τον ευχαρίστησα για το χρόνο, τη συνεργασία αλλά και την πολύτιμη βοήθειά του.

Η δεύτερη συνέντευξη πραγματοποιήθηκε στην Κατερίνη, στο χώρο εργασίας της Μελίνας την επόμενη ημέρα. Κάτι τέτοιο ήταν πολύ βοηθητικό γιατί έτσι μπόρεσα να δω το χώρο στον οποίο υλοποιεί όσα μου είπε κατά τη διάρκεια της συνέντευξης και να φανταστώ πώς θα ήταν σε πραγματικό χρόνο. Η συγκεκριμένη συνεντευξιαζόμενη ήταν πολύ θερμή μαζί μου. Έριξε και εκείνη μια ματιά στις ερωτήσεις που είχα προετοιμάσει ως έναν οδηγό για την πορεία της συνέντευξης. Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι οι ερωτήσεις που είχα προετοιμάσει για τις δύο συνεντεύξεις ήταν διαφορετικές αφού επρόκειτο για δύο διαφορετικά είδη εκπαιδευτικών με διαφορετική προσέγγιση στο καθένα. Συνεχίζοντας, μιλήσαμε για τις δράσεις που πραγματοποιεί η ίδια στην τάξη της, τον τρόπο με τον οποίο ασχολείται εκείνη με τη μουσική και τα απαραίτητα εφόδια που οφείλει να έχει ο/η εκπαιδευτικός προσχολικής εκπαίδευσης προκειμένου να πετύχει μουσική διδασκαλία στο τμήμα του.

Και οι δύο συνεντευξιαζόμενοι ήταν αρκετά θερμοί μαζί μου δίνοντάς μου έτσι το έναυσμα να κάνω κι άλλες ερωτήσεις και δείχνοντάς μου ότι ενδιαφέρονται πραγματικά να με βοηθήσουν με την έρευνά μου. Κάτι τέτοιο με συγκίνησε γιατί δύσκολα βλέπει κανείς στις μέρες μας πλέον τέτοια προθυμία και τέτοια όρεξη να μιλήσει με κάποιον άγνωστο (όπως εγώ στη συγκεκριμένη περίπτωση) για όλα όσα έχει και σκοπεύει να κάνει στο μέλλον στον επαγγελματικό του τομέα. Η βοήθεια που μου προσέφεραν μέσω των συνεντεύξεων που μου έδωσαν αλλά και μέσω της οικειότητας που με έκαναν να νιώσω μου έδωσαν κουράγιο και με έκαναν να δω με μια θετικότερη ματιά το μέλλον μου ως παιδαγωγός προσχολικής εκπαίδευσης. Σε μια εποχή όπου όλα καταρρέουν μέρα με τη μέρα είναι πολύ σημαντικό να μπορεί κανείς να αντιμετωπίσει ό, τι έρχεται με αισιοδοξία και ανοιχτό μυαλό, γιατί θεωρώ πως είναι ο μόνος τρόπος για να επιβιώσουμε.

6.5 Συζήτηση

Κλείνοντας αυτό το κεφάλαιο αλλά και ολόκληρη την εργασία θα ήταν δόκιμο να συζητηθούν ορισμένα θέματα που ήδη αναφέραμε αλλά και άλλα που θα ήθελα να τα θέσω ως προβληματισμούς για επόμενες, ίσως, έρευνες. Μέσα από την παραπάνω εργασία προβληματιστήκαμε σχετικά με το αν γίνεται να διδαχθεί η μουσική στο νηπιαγωγείο από παιδαγωγούς που δεν ασχολήθηκαν κάποια στιγμή στη ζωή τους με αυτή, είτε ερασιτεχνικά είτε επαγγελματικά. Ενώ φαινομενικά κάτι τέτοιο για μερικούς μπορεί να φαντάζει αδύνατο, αποδείχθηκε τελικά ότι όχι μόνο δεν είναι αλλά οι εκπαιδευτικοί γενικής προσχολικής εκπαίδευσης πολλές φορές κρίνονται καταλληλότεροι από εκείνους της μουσικής λόγω της παιδαγωγικής και όχι της μουσικής εμπειρίας τους. Κι αυτό γιατί στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία τα παιδιά, όσον αφορά μαθήματα όπως η μουσική, δεν έχουν την ανάγκη να μάθουν συγκεκριμένα ονόματα και μουσικούς όρους (π.χ. μισό, παρεστιγμένο κλπ) αλλά να εκφραστούν μέσα από την τέχνη. Έτσι, όταν τους δίνεται η ευκαιρία να παίξουν με ένα μουσικό όργανο, να συνθέσουν όπως εκείνα μπορούν ή να επεξεργαστούν απλά ένα μουσικό κομμάτι μόνο με την αίσθηση της ακοής, εμείς οφείλουμε να τα αφήνουμε. Εκείνα γίνονται οι δάσκαλοι εκείνη τη στιγμή και μας διδάσκουν τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να γίνεται το μάθημα της μουσικής. Γι αυτό

το λόγο το αν έχουν οι εκπαιδευτικοί κάποιες μουσικές γνώσεις θεωρητικού επιπέδου δεν εξασφαλίζει ένα επιτυχημένο μάθημα μουσικής στο νηπιαγωγείο. Φυσικά, μπορεί να βοηθήσει με διαφορετικό τρόπο, όπως στο να τους θέσει ικανούς να δείξουν στα παιδιά πώς παίζεται ένα μουσικό όργανο πιο δύσκολο από τα άλλα (η κιθάρα αντί για το μεταλλόφωνο) ή να παίζει ο/η εκπαιδευτικός μουσική και τα παιδιά να αυτοσχεδιάζουν πάνω σε αυτή. Υπάρχουν τρόποι να εκμεταλλευτεί κανείς όποια γνώση έχει, ειδικά στο νηπιαγωγείο. Το θέμα, όμως, είναι ότι σε περίπτωση που οι παραπάνω γνώσεις δεν υπάρχουν τότε δεν υπάρχει και κανένα πρόβλημα. Τα εφόδια του εκπαιδευτικού, όπως αναλύθηκαν παραπάνω, πρέπει να είναι άλλα προκειμένου να διδαχθεί οποιοδήποτε μάθημα μέσα στην τάξη. Είναι ξεκάθαρο, λοιπόν, ότι η μουσική μπορεί να εναχθεί στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου χωρίς απαραίτητα ο/η εκπαιδευτικός να έχει ένα θεωρητικό μουσικό υπόβαθρο.

Μέσα από τα παραπάνω έχει γίνει κατανοητό ότι η μουσική στην εκπαίδευση παίζει αποφασιστικό ρόλο όσον αφορά την ανάπτυξη του παιδιού και σε ατομικό αλλά και σε κοινωνικό επίπεδο. Οι ομάδες που διαμορφώνονται μέσα από δραστηριότητες, ο τρόπος που δουλεύουν τα παιδιά μεταξύ τους και με το δάσκαλο και η έκφραση των συναισθημάτων τους είναι όλα όσα μεγαλώνοντας θα μάθουν να διαχειρίζονται και να ελέγχουν. Ξεκινώντας από την πρώιμη ηλικία καταφέρνουν να κατανοήσουν το εσωτερικό τους κόσμο και τον κόσμο που τα περιβάλλει. Ο ρόλος της μουσικής και οποιασδήποτε άλλης μορφής τέχνης είναι τρομακτικά σημαντικός, κάτι που θέτει απαραίτητη προϋπόθεση την ύπαρξή της στο χώρο της εκπαίδευσης. Γιατί, λοιπόν, είναι τόσο περιορισμένος ο χρόνος που αφιερώνεται γι αυτή; Γιατί οι εκπαιδευτικοί δεν την εκμεταλλεύονται; Γιατί στα σχολεία δίνεται περισσότερη έμφαση σε ενότητες όπως «Παιδί και Γλώσσα», «Παιδί και Πληροφορική», «Παιδί και Μαθηματικά»; Γιατί φοβόμαστε;

Ήρθε η ώρα να αποκαλυφθεί ο σκοπός αυτής της εργασίας. Από τη μία, είναι να απαντηθεί το ερευνητικό ερώτημα που έχει εξ αρχής τεθεί. Από την άλλη, πρόκειται για μια αγανακτισμένη προσπάθεια να πείσω μέσω αυτής τους εκπαιδευτικούς που θα τη διαβάσουν να χρησιμοποιούν τη μουσική στην προσχολική εκπαίδευση προς όφελος δικό τους αλλά και των παιδιών της τάξης τους. Δεν υπάρχει ωραιότερο πράγμα από το να μπορεί κανείς να νιώθει την απελευθέρωση της ψυχής του μέσα από την τέχνη, χωρίς περιορισμούς, χωρίς «πρέπει»/ «σωστό»/ «λάθος»/ «όχι»/ «μη». Αφήστε τα παιδιά να εκφραστούν. Αλλά – κυρίως – αφήστε τους εαυτούς σας να εκφραστούν. Όλα ξεκινούν από τον/την εκπαιδευτικό. Εάν ο ίδιος δεν μπορεί να αφηθεί μέσα στην τάξη του πώς περιμένει από τα παιδιά, τους μικρούς μιμητές του, να το κάνουν; Γι αυτό κάντε το επόμενο βήμα και υπόσχομαι να το κάνω κι εγώ τώρα που έρχεται η σειρά μου. Προβληματιστείτε μαζί μου.

Τολμήστε.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Robson, C. (2007/2000). Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Αθήνα, εκδόσεις Gutenberg.
- Mason, J. (2011/2002). Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας. Αθήνα, εκδόσεις Πεδίο
- Wright, R. (Επιμ.) (2010). Sociology and Music Education. Μεγάλη Βρετανία, εκδόσεις TJ International Ltd, Padstow, Cornwall, Λονδίνο: Ashgate
- Σμωλ, Κ. (1983). Μουσική Κοινωνία Παιδεία. Αθήνα, εκδόσεις Νεφέλη
- Reimer, B. (1989). A Philosophy Of Music Education, (second edition). Νιού Τζέρσεϋ, εκδόσεις Prentice Hall, Englewood Cliffs
- Παπαπαναγιώτου, Ξ. (2009). Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής. Θεσσαλονίκη, εκδόσεις Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση (Ε.Ε.Μ.Ε.)
- Reimer, B. (2009). Seeking the significance of music education, Essays and Reflections. Νέα Υόρκη, εκδόσεις MENC: The National Association for Music Education
- Bowman, W. (2007). Who is the “We”? Rethinking Professionalism in Music Education. Action, Criticism, and Theory for Music Education, 6(4): 109-131. Ιστότοπος: http://act.maydaygroup.org/articles/Bowman6_4.pdf
- Ryan, C. (2009). Building Strong Music Programs, A Handbook for Preservice and Novice Music Teachers. (...), Owman & Littlefield εκδόσεις MENC: The National Association for Music Education
- Bond, V. (2013). Follow and Facilitate: What Music Educators Can Learn From the Reggio Emilia Approach. ...), εκδόσεις SAGE
- Arostegui, J.L. (2011). Educating Music Teachers for the 21st Century. Ρότερνταμ, εκδόσεις Sense Publishers

- Kalekin-Fishman, D. (1986). Music and not-music in kindergartens. *Journal of Research in Music Education*, 34(1), 54-68, εκδόσεις SAGE
- Hennessy, S. (1995). *Music 7-11: Developing primary teaching skills*. Λονδίνο, εκδόσεις Routledge
- Swanwick, K. (1999). *Teaching Music Musically*. Λονδίνο, εκδόσεις Routledge
- KUSHNER, S. (2004) 'Falsifying Schooling: Surrealism and curriculum', in J. L. Arostegui (Ed.), *The Social Context of Music Education* (pp. 203-218). Champaign, IL: Center for Instructional Research and Curriculum Evaluation, University of Illinois.
- Swanwick, K. (2010). 'Η Φύση και Ανάπτυξη της Καλλιτεχνικής Γνώσης'. Στο Π. Α. Κανελλόπουλος & Ν. Τσαφταρίδης (Επιμ.), *Η Τέχνη στην Εκπαίδευση – η Εκπαίδευση στην Τέχνη* (ΣΕΛΙΔΕΣ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ χχ-χχ). Αθήνα: Νήσος.

8.1 1η Συνέντευξη Κώστας Χορταρέας

Ερωτηματολόγιο πρώτης συνέντευξης

- Ποια κατά την άποψή σας είναι η σωστή κατάρτιση ενός/μιας γενικού εκπαιδευτικού;
- Η προσχολική εκπαίδευση απαιτεί συγκεκριμένα προσόντα προκειμένου να σταθεί ο/η εκπαιδευτικός μέσα στην τάξη;
- Ποια είναι αυτά;
- Τα ΑΕΙ – ΤΕΙ παρέχουν αυτά τα προσόντα στους σπουδαστές;
- Εκτός από γνώσεις παιδαγωγικής απαιτούνται άλλου είδους γνώσεις; Γιατί;
- Είναι επαρκής η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σήμερα;
- Θα μπορούσαν να γίνουν αλλαγές ώστε να αναδιαμορφωθεί ; Ποιες;
- Ποια είναι για εσάς η πετυχημένη διδασκαλία;
- Ποιο κατά τη γνώμη σας είναι το κλειδί για μια πετυχημένη διδασκαλία;
- Μπορείτε να περιγράψετε τον κατάλληλο για εσάς εκπαιδευτικό;

Συνέντευξη

Κώστας

Συνεντευκτής

- Καλημέρα κι ευχαριστώ πολύ για τη συνέντευξη αυτή. Ξεκινώντας, θα ήθελα να σας ρωτήσω ποια είναι η άποψή σας για τη σωστή κατάρτιση ενός εκπαιδευτικού; Το Πανεπιστήμιο είναι αρκετό ώστε να μπορεί να μπει μέσα στην τάξη και να διδάξει;

- Αυτό είναι το βασικό πρόβλημα. Δηλαδή, με το που μπαίνω στην τάξη αντιμετωπίζω μια κατάσταση η οποία σίγουρα δεν είναι αυτή που περίμενα. Γιατί βγαίνοντας από τη σχολή περίμενα, ξέρω γω, ειδυλλιακές καταστάσεις, ότι θα είναι όλα..
- *Ρόδινα;*
- ..όλα καλά, θα με υποδεχτούν στην τάξη με χαρά τα παιδιά, θα έχουμε μια συνεργασία άψογη και τα λοιπά, αλλά δεν είναι έτσι τα πράγματα. Με το που μπαίνεις στην τάξη αντιμετωπίζεις πρόβλημα.. βασικά το πρόβλημα είναι ότι υπάρχει μια κακή παράδοση για το μάθημα της μουσικής. Τα παιδιά και γενικώς το σχολείο το αντιμετωπίζει σαν την ώρα του παιδιού. Παιδική χαρά ας πούμε, θα μπει ο εκπαιδευτικός μέσα στην τάξη και θα διασκεδάσουμε.
- *Θα τραγουδήσουμε.*
- Όχι θα τραγουδήσουμε, γενικά θα κάνουμε χαβαλέ, θα χαλαρώσουμε, δεν είναι ένα μάθημα όπως όλα τα άλλα και αυτό έχει να κάνει με τη σχολική παράδοση που υπάρχει. Υπάρχει μια παράδοση νομίζω, που ευθύνονται και οι εκπαιδευτικοί σε αυτό και γενικότερα το σχολείο, ότι το μάθημα της μουσικής είναι η ώρα που χαλαρώνουμε. Αυτό βρήκα εγώ, με το που μπήκα στην τάξη αυτό είδα. Και έβλεπα τα παιδιά πριν, στο μάθημα το κανονικό που είχαν με το δάσκαλό τους ήταν πολύ ήσυχα, πρόσεχαν.. και με το που μπήκα στην τάξη, όχι μόνο εγώ και άλλοι εκπαιδευτικοί που έκαναν καλλιτεχνικά ή γυμναστική, γενικώς αντιμετωπίζονται από τα παιδιά, υπάρχει παράδοση μέσα στο σχολείο, σαν την ώρα που χαλαρώνουμε και κάνουμε ό,τι μας κατέβει στο κεφάλι. Κάπως έτσι.
- *Και δεν αντιμετωπίζεται αυτή η κατάσταση κάπως;*
- Έχω σκεφτεί κάτι.. .
- *Για πείτε το να το κάνουμε κι εμείς!*
- Και το άλλο που ενισχύει αυτό το πρόβλημα είναι η αντιμετώπιση από τη διεύθυνση του σχολείου. Δηλαδή, η διεύθυνση του σχολείου αντιμετωπίζει το μάθημα της μουσικής σαν ένα μάθημα που θα προετοιμάσει τα παιδιά για τις σχολικές γιορτές, Χριστούγεννα, εθνικές επετείους και τα λοιπά και αγγαρεύει συνήθως το δάσκαλο με την προετοιμασία των γιορτών αυτών.
- *Τίποτα παραπάνω δηλαδή.*
- Ναι, τίποτα. Μα αν ασχοληθείς με αυτά τα πράγματα μετά δεν έχεις χρόνο για κάτι παραπάνω. Γιατί ένα άλλο βασικό πρόβλημα

στο σχολείο για το μάθημα της μουσικής είναι ότι διαρκεί μόνο μία ώρα την εβδομάδα. Δεν είναι τίποτα. Η μουσική είναι μια τέχνη που εξελίσσεται στο χρόνο, απαιτεί χρόνο για να διδαχθεί, για να ακούσεις κάτι, για να τραγουδήσεις, απαιτεί χρόνο. Τώρα αν έχει μόνο μια ώρα την εβδομάδα..

- Είναι σαν κάθε εβδομάδα να είναι μια νέα αρχή.
- Ναι, ξεχνάνε τα παιδιά. Ειδικά αν ένα μάθημα για παράδειγμα ακυρωθεί, πάμε καμιά εκδρομή, οτιδήποτε, ε το επόμενο μετά γίνεται μετά από δύο εβδομάδες. Για μία ώρα, που δεν είναι ακριβώς ώρα, είναι σαράντα λεπτά. Δεν είναι τίποτα. Τώρα δεν ξέρω αν πρέπει να πω κάτι διαφορετικό..
- Πιο ωραία αυτά που λέμε απ αυτά που είχα σημειώσει για να σας ρωτήσω! Τι είναι αυτό που έχετε σκεφτεί να κάνετε προκειμένου να κρατήσετε τα παιδιά;
- Αυτό που σκέφτηκα χθες ας πούμε..
- Ωραία, είναι και πρόσφατο.
- Ε ναι, λέω κάτσε να σκεφτώ κάτι μην πάω έτσι απροετοίμαστος (γέλια).
- Ευχαριστώ! (γέλια)
- Πώς θα μπορεί να λυθεί αυτή η κακή παράδοση, πώς μπορούμε να την ξεπεράσουμε ουσιαστικά. Εντάξει σε αυτό ευθυνόμαστε πολύ εμείς οι εκπαιδευτικοί. Κάτι που σκέφτηκα ήταν ότι θα έπρεπε ίσως για κάποιο διάστημα το μάθημα της μουσικής να γίνει προαιρετικό, να το παρακολουθεί όποιος θέλει. Έτσι ώστε να δημιουργηθεί μια άλλη παράδοση με παιδιά που ενδιαφέρονται για αυτό και μετά από κάποια χρόνια ίσως δεν ξέρω, όταν αλλάξει αυτό το πράγμα, αυτή η νοοτροπία, να επανέλθουμε σε αυτό.
- Να κάνω μια ερώτηση πάνω σε αυτό; Έτσι όπως το λέτε, δεν υπάρχει μεγάλη περίπτωση τα παιδιά να πάρουν το μάθημα για να γλιτώσουν κάποιο άλλο; Γιατί αν υπάρχει αυτή η παράδοση που ξέρουμε ότι η μουσική είναι η χαλάρωση...
- Θα μπορούσε να γίνει κάτι άλλο, να παρακολουθείς το μάθημα ή έχεις ελεύθερο χρόνο εκείνη την ώρα εάν δεν παρακολουθείς το μάθημα. Βέβαια υπάρχουν πολλά προβλήματα στο σχολείο προκειμένου να γίνει σωστά το μάθημα της μουσικής. Δηλαδή μπορεί να μη φταίει μόνο αυτή η παράδοση. Υπάρχει και πρόβλημα υλικοτεχνικής υποδομής. Θέλω να σου πω, δεν υπάρχουν χώροι να κάνεις το μάθημα. Σε ένα από τα δημοτικά που έχω διδάξει έπρεπε να πηγαίνω από τάξη σε τάξη, δεν είχα χώρο για

να κάνω το μάθημα ας πούμε κι έπρεπε να κουβαλάω όλα τα μουσικά όργανα. Αλλά σε κάθε τάξη δεν κάναμε το ίδιο πράγμα. Έπρεπε, δηλαδή, για την πρώτη-δευτέρα δημοτικού να κουβαλήσω ένα συγκεκριμένο εξοπλισμό, για τις άλλες τάξεις κάποιο άλλο και πήγαινα από τάξη σε τάξη. Και φαντάσου αυτό, χειμώνα σε νησί, κάποιες τάξεις κάνουν το μάθημα σε λυόμενα, έπρεπε να διασχίσεις το προαύλιο του σχολείου. Κουβαλώντας, χωρίς βοήθεια. Με εξάωρο συνεχόμενο, γιατί τα δημοτικά έχουν εξάωρο συνεχόμενο. Χωρίς καν ένα διάλειμμα. Οι συνθήκες γενικώς ήταν λίγο ζόρικες ρε παιδί μου. Κι από την άλλη να έχεις μια διεύθυνση που δε νοιάζεται για την ουσία των πραγμάτων αλλά για το πώς θα φανούμε στην τοπική κοινωνία, πώς θα φανούν οι γιορτές μας. Εντάξει, εγώ ήμουν τυχερός σε αυτό το θέμα. Επειδή ήμουν σε τρία διαφορετικά σχολεία δεν είχαν απαίτηση οι διευθυντές να αναλάβω γιορτή γιατί όταν είμαι σε ένα σχολείο μία μέρα την εβδομάδα δεν μπορώ να οργανώσω κάτι.

- *Ε ναι δε γίνεται.*
- *Οπότε τη γλίτωσα.*
- *Νομίζω και στα Γυμνάσια το κάνουν αυτό ε;*
- *Όχι, κοίτα στο Γυμνάσιο δεν ασχολείται καθόλου ο Διευθυντής.*
- *Καταλαβαίνω ότι είναι πολύ δύσκολο μέσα σε μια ώρα, ούτε μια ώρα, να κάνεις δουλειά με τα παιδιά, δε γίνεται. Εδώ εμείς στο Πανεπιστήμιο είχαμε ένα τρίωρο την εβδομάδα και είμαστε και 20 χρονών και αρκετοί από εμάς γνώριζαν από μουσική και πάλι δεν..*
- *Τώρα για την εκπαίδευση που πήραμε από το Πανεπιστήμιο σχετικά με αυτό που αντιμετωπίζουμε στη σχολική πράξη.. Η εκπαίδευση που παίρνουμε , τουλάχιστον εμείς οι μουσικολόγοι, είμαστε πολύ καλά καταρτισμένοι θεωρητικά, αλλά δεν έχει γίνει αυτό το πάντρεμα στο Πανεπιστήμιο με την ελληνική πραγματικότητα, με το ελληνικό σχολείο. Δηλαδή, δεν υπάρχει ένας ζωντανός σύνδεσμος. Για να καταλάβεις, στη σχολή είμαστε υποχρεωμένοι να παρακολουθήσουμε μόνο δύο παιδαγωγικά μαθήματα ενώ έξι μαθήματα βυζαντινής μουσικής. Και η σχολή λέγεται «Μουσικοπαιδαγωγικό». Η βασική της κατεύθυνση είναι αυτή. Λίγο παράξενο. Το άλλο είναι ότι και σε αυτά τα δύο μαθήματα θεωρητικά τα λέμε πολύ ωραία, συζητάμε, κάνουμε κάποια προθεστ, όλα καλά. Αλλά η επαφή μας με τον έξω κόσμο, με τη σχολική πραγματικότητα είναι μηδαμινή. Δηλαδή εγώ θυμάμαι ότι πήγα με ένα τρίωρο σε σχολείο.*
- *Πάρα πολύ λίγο.*

- Αυτό ήταν. Και δεν είναι μόνο αυτό. Αυτό που αντιμετωπίζεις είναι εντελώς διαφορετικό από αυτό που αντιμετωπίζεις όταν πηγαίνεις ως ο δάσκαλος της μουσικής. Γιατί τα παιδιά το είδαν σαν κάτι ξεχωριστό από τη μουσική καθημερινότητα τη σχολική. Κι επειδή και σαν δάσκαλο το είδα αυτό στα σχολεία, όταν έρχεται κάποιος για λίγες ώρες δίνουν μεγαλύτερη προσοχή σε αυτόν.
- *Ε βέβαια.*
- Ναι. Ενώ όταν τον έχουν αυτόν δάσκαλο σε εβδομαδιαία βάση, ξέρουν ότι είναι αυτός ο δάσκαλός μας, και κάνει και το μάθημα της μουσικής που έχει αυτή την κακή παράδοση, δημιουργούνται διάφορα προβλήματα.
- *Είναι πρόβλημα. Εγώ το βλέπω με την Πρακτική Άσκηση της σχολής μας. Άλλα μας λένε και άλλα συμβαίνουν στην πραγματικότητα.*
- Θα έπρεπε να μπαίνουμε μέσα σε σχολείο τουλάχιστον ένα χρόνο να κάνουμε κάτι σαν πρακτική, δεν ξέρω, ή ένα εξάμηνο. Αλλά να είμαστε εκεί. Να είμαστε σαν δάσκαλοι μουσικής, εκπαιδευτικοί, σαν δεν ξέρω..
- *Αυτό που καταλαβαίνω εγώ τώρα είναι ότι ας πούμε όταν λέμε δάσκαλος μουσικής δεν ξέρω τι τονίζεται. Το «δάσκαλος» ή το «μουσικής»;*
- Έχει να κάνει με το ποιος είναι ο σκοπός ενός εκπαιδευτικού που μπαίνει μέσα στην τάξη.
- Αυτό.
- Δηλαδή, όταν μπήκα στην αρχή είχα αυτό το πρόβλημα στην τάξη διδάσκοντας την πρώτη φορά. Έλεγα «ωραία έχω τα βιβλία στα χέρια μου, το Αναλυτικό, πώς θα διδάξω πρώτη φορά»..
- *Η αλήθεια είναι ότι το Αναλυτικό Πρόγραμμα μας έχει φάει.*
- Ποιος είναι ο σκοπός των πραγμάτων, δηλαδή, τι επιδιώκουμε; Και κατέληξα ότι καλές είναι οι μουσικές γνώσεις, να μάθουμε τι είναι ο ρυθμός, τι είναι η μελωδία, τι είναι η συναυλία, τι είναι όλα αυτά τα, πώς να τα πω, θεωρητικά και πρακτικά όχι μόνο θεωρητικά, αλλά το ουσιαστικότερο είναι τα παιδιά να καταλάβουν ότι η μουσική πράξη είναι για όλους και ότι μπορούμε να είμαστε δημιουργικοί μέσα από αυτή.
- *Πώς μπορούμε όμως να είμαστε δημιουργικοί;*
- Μπορούμε. Στην αρχή προσπάθησα να ακολουθήσω τα βιβλία. Στις μικρές τάξεις δεν είχα και τόσο μεγάλο πρόβλημα, αλλά από ένα σημείο και μετά, επειδή δεν είχαν διδαχθεί τα παιδιά

κάποια πράγματα στις μικρότερες τάξεις, ειδικά στην πέμπτη και την έκτη δημοτικού υπήρχε πρόβλημα. Δεν μπορούσαμε να ακολουθήσουμε τα βιβλία γιατί δεν είχαν διδαχθεί ή δε θυμόνταν αυτά που είχαν διδαχθεί. Οπότε δεν μπορούσαμε να παρακολουθήσουμε βιβλίο, ούτε στην πέμπτη – έκτη δημοτικού ούτε στο Γυμνάσιο. Στις πιο μικρές τάξεις είναι πιο εύκολο. Αλλά υπάρχει και το άλλο που ξέρεις ότι αυτό το πράγμα το θέλουν.. για παράδειγμα εγώ όταν ήξερα ότι δε θα είμαι του χρόνου το ίδιο σχολείο, οπότε δεν μπορούσα να ξεκινήσω κάτι για την επόμενη χρονιά γιατί ήξερα ότι του χρόνου θα ήταν κάποιος άλλος στη θέση μου, ο οποίος θα είχε μια άλλη νοοτροπία, μπορεί να ασχοληθεί για παράδειγμα μόνο με τις σχολικές γιορτές. Αυτό είναι το πρόβλημα. Οπότε σκέφτομαι ότι θα πρέπει να κάνω κάτι το οποίο θα ολοκληρωθεί σε αυτή τη χρονιά και θα μπορέσεις να πεις και πράγματα στα παιδιά αυτή τη χρονιά. Οπότε άφησα στην άκρη τα βιβλία εντελώς και προσπάθησα να δω τι είναι αυτό που ενδιαφέρει τα παιδιά, τι είναι αυτό που τα κάνει να προσέξουν περισσότερο στο μάθημα, τι είναι αυτό που τα εξιτάρει κάπως, τα κάνει να δείχνουν περισσότερο ενδιαφέρον.

- *Και τι ήταν τελικά αυτό;*
- Ένα πράγμα που νομίζω ότι τους άρεσε είναι τα μουσικά παιχνίδια γενικώς. Γιατί και παίζουν, το βλέπουν σαν παιχνίδι και παράλληλα μαθαίνουν χωρίς να το ξέρουν, μαθαίνουν πράγματα χωρίς να το ξέρουν. Αυτό ήταν παιχνίδι. Και εντάξει τα βιβλία βοηθάνε σε αυτό, έχουν κάποια μουσικά παιχνίδια, απλά δε λειτουργούν πάντα, οπότε έπρεπε να σκέφτομαι και παιχνίδια δικά μου. Ας πούμε ένα παιχνίδι που τους άρεσε ήταν να παίζουμε τον μετρονόμο. Είχαμε κάνει έναν κύκλο, αυτό γίνεται σε όλες τις τάξεις από πρώτη δημοτικού μέχρι τρίτη γυμνασίου και λειτούργησε σε όλες τις τάξεις.
- *Για να ακούσουμε το παιχνίδι αυτό.*
- Είχα έναν μετρονόμο και τον έβαλα να χτυπάει σε έναν παλμό και το παιχνίδι ήταν το εξής: έπρεπε να χτυπάει ο καθένας ένα παλαμάκι πάνω στο beat. Αν κάποιος αποφάσιζε να χτυπήσει δύο παλαμάκια μέσα στο beat, για παράδειγμα, δύο παλαμάκια είναι δύο όγδοα, αυτό το λέγαμε μετά ή και πριν δεν είμαι σίγουρος πότε πρέπει να το πεις αυτό, δεν έχω καταλήξει.
- *Ναι.*
- Τελοσπάντων, αν αποφάσιζε αυτός να χτυπήσει δύο παλαμάκια μέσα στο beat τότε άλλαζε η φορά. Άλλαζε η φορά του κύκλου.

- Κάθε φορά που χτυπούσε διπλό.
- Κάθε φορά που χτυπούσε διπλό, αντί να πηγαίνει έτσι πήγαινε αντίθετα, γύριζε πίσω. Και ανάλογα με την παύση έβαζα κι άλλα τέτοια στοιχεία. Έβαζα για παράδειγμα όγδοα-δέκατα έκτα, δέκατα έκτα-όγδοα. Και όποιος έκανε λάθος, για παράδειγμα χτυπούσα εγώ δύο παλαμάκια και δεν άλλαζε η φορά, έπαιρνε έναν αρνητικό πόντο. Και όποιος μάζευε περισσότερους αρνητικούς βαθμούς τους είχα πει ότι θα έβγαινε στο προαύλιο και θα τραγουδούσε ένα τραγούδι. Μπροστά σε όλους.
- Η τιμωρία (γέλια).
- Ναι, η τιμωρία! Και ήταν και γι αυτά διασκεδαστικό και μάθανε ας πούμε.. μάθανε..θα μπορούσαν να μάθουν, αν είχαν το ενδιαφέρον, τις αξίες.
- Ναι όντως.
- Και σκέφτηκα να κινηθώ έτσι από ένα σημείο και μετά. Με μουσικά παιχνίδια.
- Αυτό δεν απαιτεί απαραίτητα να έχεις γνώσεις μουσικής όμως.
- Όχι απαραίτητα. Λίγες. Θέλει λίγες, πολύ βασικές, τι είναι παλμός, τι είναι το τέταρτο. Απλά είναι ένας τρόπος να μάθουν τα παιδιά τις ρυθμικές αξίες μέσα από ένα παιχνίδι. Ένα άλλο που σκέφτηκα να κάνω είναι η επαφή με τα μουσικά όργανα. Είτε να ασχοληθούν με τα μουσικά όργανα αυτοσχεδιάζοντας τελείως ελεύθερα, είτε να βάλω σε κάποιο παιδί να παίξει κάποιο μοτίβο, ένα σταθερό μοτίβο, ένα ostinato και κάποιο άλλο παιδί με κάποιο άλλο όργανο να αυτοσχεδιάσει στα μαύρα πλήκτρα του μεταλλόφωνου. Κάπως έτσι. Και διάφορα τέτοια μουσικά. Ένα άλλο μουσικό παιχνίδι που είχα κάνει είναι ότι είπα σε κάποιο παιδί να βρει το ρυθμό του ονόματός του. Δηλαδή, όπως θα έκανε για ένα σύνθημα στο γήπεδο. Για παράδειγμα, ο-λυ-μπία-κός. Τα -τα -τατα -τα. Και προσπαθήσαμε να το κάνουμε.
- Με τα συνθήματα της ομάδας λίγο δύσκολο.
- Με το όνομα του κάθε παιδιού. Το παράδειγμα με τις ομάδες το είπα γιατί είναι εύκολο και γνωστό. Και μετά ντύσαμε αυτό το ρυθμικό με νότες. Και τραγουδούσαμε σε κάποια φάση το όνομα του κάθε παιδιού.
- Αυτό μου ακούγεται πολύ ενδιαφέρον για τα παιδιά.

- Ένα άλλο που έκανα ήταν μουσική σύνθεση μέσα στην τάξη με το όργανα, ηχογραφήσεις, τους έβαζα το πλαίσιο και ζωγραφίζαμε αυτό που ακούγαμε.
- Υπήρχαν και σχολιασμοί;
- Ναι. Αλλά γενικώς είναι πολύ δύσκολο αυτό το πράγμα στο σχολείο γιατί αν δεν έχεις ένα συγκεκριμένο χώρο να τα κάνεις όλα αυτά και χρειάζεται να κουβαλās όλο τον εξοπλισμό σου από τάξη σε τάξη, είναι πάρα πολύ δύσκολο και πολύ κουραστικό. Και είναι πολύ λίγος ο χρόνος, δεν μπορούν όλα τα παιδιά να παίξουν στη διάρκεια ενός μαθήματος. Μέσα σε ένα 45λεπτο δεκαπέντε παιδιά δεν μπορούν να το κάνουν αυτό το πράγμα. Να αυτοσχεδιάσουμε, να ακούσουμε, να συζητήσουμε. Οπότε υπήρχε αυτό το πρακτικό ζήτημα. Τελospάντων, είχα ζητήσει και από τα παιδιά να γράψουν στιχάκια, σε κάποιες τάξεις έγραψαν πάρα πολλά κι έγραφα μουσική γι αυτά τα στιχάκια και κάναμε ηχογραφήσεις μέσα στην τάξη με τραγούδια που ήταν βασισμένα στους στίχους των παιδιών. Δηλαδή, κουβαλούσα εξοπλισμό, μικρόφωνο κλπ, αλλά αυτό που έχω ανεβάσει δεν είναι ηχογραφήσεις από την τάξη, είναι τα τραγούδια που κάναμε αλλά τραγουδάει μια κοπέλα με πολύ καλή φωνή, δεν είναι τραγουδίστρια ήταν δασκάλα στην Κέα. Την εντόπισα και της ζήτησα να τραγουδήσει. Έχουμε ανεβάσει μόνο δύο τραγούδια αλλά είναι πάρα πολλά, είναι γύρω στα δεκαπέντε τραγούδια.
- Ωραία.
- Τα οποία τόσο καιρό τα έχουμε ηχογραφήσει και ήθελα να τα ανεβάσω αλλά δεν πρόκοψα. Τελospάντων, αυτά ήταν πολύ ενδιαφέροντα τραγούδια γιατί ήταν πολύ χρονοβόρο και δεν μπορούσαν τα παιδιά να συμμετέχουν. Αυτό που έκανα ήταν το εξής: ζητούσα από τα παιδιά να γράψουν στίχους, ηχογραφούσα τη μουσική στο σπίτι και πήγαινα στην τάξη με εξοπλισμό και μικρόφωνο για ηχογράφηση, όπως γίνεται σε ένα στούντιο, με ακουστικά και μάθαμε κι αυτό, το πώς γίνεται μια ηχογράφηση σε ένα στούντιο. Ας πούμε ποια είναι η διαδικασία. Γιατί βάζοντας τα ακουστικά τα υπόλοιπα παιδιά άκουγαν μόνο τη φωνή του παιδιού που τραγουδάει και μετά έβλεπαν τι γίνεται ακριβώς, όταν έβαζα την ηχογράφηση. Ηχογραφείς τη φωνή σε ένα ξεχωριστό κανάλι, τη μουσική σε ένα άλλο και τα συνδυάζουμε αυτά και μπορούμε να ρυθμίσουμε και τις εντάσεις και όλα αυτά τα σχετικά. Αλλά αυτό είναι κάτι που ήθελε πολύ χρόνο.
- Σήγουρα όλη αυτή η διαδικασία έχει κάποια διάρκεια.

- Τα ουσιαστικά πράγματα που έκανα στο σχολείο θεωρώ πως ήταν αυτά, τα μουσικά παιχνίδια, παίξιμο μουσικών οργάνων και το τραγούδι των παιδιών.
- Τα βιβλία βοήθησαν τελικά πουθενά;
- Στην αρχή με βοήθησαν λίγο γιατί είχα έναν μπούσουλα, αλλά μετά σου λέω άρχισα να σκέφτομαι αλλιώς τα πράγματα. Ποιος είναι ο σκοπός τελικά και τι κάνουμε εδώ πέρα. Σκοπός είναι να ακολουθήσουμε το βιβλίο ή να παίζουμε μουσική, να είμαστε δημιουργικοί μέσα σε αυτό και όλα αυτά; Και ήθελα να δώσω και αυτό στα παιδιά, ότι αυτό είναι για όλους δεν είναι για κάποιον που ασχολείται με κάποιο μουσικό όργανο, μπορούν όλοι να ασχοληθούν με αυτό. Ακόμα κι αν δεν έχουν μουσικό όργανο.
- Χωρίς να ασχολείται με κάποιο μουσικό όργανο;
- Ναι φτιάχναμε και μουσικά όργανα, ξέχασα να στο πω αυτό. Μετά τα Χριστούγεννα, μετά τις γιορτές ξεκινήσαμε με αυτό. Με τις κατασκευές μουσικών οργάνων στην τάξη και φτιάξαμε διάφορα μουσικά όργανα με κουτάλια και άλλα. Το έχω ανεβάσει, δεν ξέρω αν έχεις δει τα βίντεο.
- Θα τα δω.
- Κι αυτό ήταν πολύ ενδιαφέρον, η κατασκευή οργάνων. Ήθελα να προχωρήσουμε και στο παίξιμο των οργάνων αλλά δε δούλεψε για τον εξής λόγο: όταν τους έλεγα να φτιάξουμε μουσικά όργανα πώς είχε γίνει. Είχα φτιάξει εγώ μερικά μουσικά όργανα στο σπίτι, τους τα παρουσίασα και μετά τους ζήτησα να μου φτιάξουν κι αυτά μερικά μουσικά όργανα και να μου τα φέρουν. Που θα μπορούσαν να είναι είτε τα όργανα που τους παρουσίασα είτε κάποια άλλα που θα μπορούσαν να φανταστούν, να τα κατασκευάσουν και να τους βοηθήσω κι εγώ σε αυτό. Και μου τα φέρανε, τα είδαμε έπαιζαν και μερικά στην τάξη. Αλλά μετά υπήρχε και το πρακτικό πρόβλημα. Όταν τους έλεγα φέρτε τα όργανα την επόμενη φορά στην τάξη, συνήθως δεν τα φέρνανε. Τα ξεχνούσαν, δεν ήθελαν..
- Ήταν και μια εβδομάδα μετά βέβαια.
- Ακριβώς, ξεχνούσαν, συνήθως ξεχνούσαν να τα φέρουν. Το σχολείο δεν έχει χώρο να τα αφήσουν να τα φυλάξουν κάπου και υπήρχε ένα πρακτικό ζήτημα και δε γινόταν. Τουλάχιστον έτσι όπως το έκανα. Γιατί αν με πάρουν σε κάποιο σχολείο, ανάλογα με τις συνθήκες θα δω τι μπορεί να γίνει έτσι ώστε τα όργανα να υπάρχουν στο σχολείο.

- Επομένως πιο πολύ πρακτικά είναι τα ζητήματα έτσι; Αυτό καταλαβαίνω εγώ.
- Ναι.
- Να θέλεις να κάνεις κάτι και να μην μπορείς.
- Όχι μπορείς ρε παιδί μου, αλλά έχει δυσκολίες. Ας πούμε ένιωσα ότι τελείωσε η σχολική χρονιά και έμεινε κάτι στη μέση, δεν το τελείωσα. Δηλαδή, θα προτιμούσα τα κομμάτια να τα είχαμε ηχογραφήσει με τις φωνές των παιδιών. Αυτό δεν πρόλαβα να το κάνω, δεν μπόρεσα. Δεν είχα το χρόνο γιατί το ξεκίνησα γύρω στο Πάσχα πέρυσι. Οπότε δεν είχαμε πολύ χρόνο. Ενώ αν πάω σε ένα άλλο σχολείο, με την καινούρια σχολική χρονιά, θα ξεκινήσω από την αρχή, θα έχω την εμπειρία πλέον ότι κάνω αυτό αυτό κι αυτό.
- Ε ναι.
- Και ίσως να μου φανούν πιο χρήσιμα και τα βιβλία. Θα μπορώ να βοηθήσω αυτό το πρόγραμμα το σχολικό, δίνοντας έμφαση σε αυτά τα πρακτικά. Δηλαδή, όταν το βιβλίο αναφέρεται στις ερευνητικές αξίες εγώ θα το προσαρμόσω στο παιχνίδι. Και κάπως έτσι θα κινηθώ.
- Ναι σωστό.
- Αλλά θέλω να σου πω ότι εγώ δεν είχα την εμπειρία κι αυτή την εμπειρία καλό θα ήταν να την είχα αποκτήσει όντας φοιτητής.
- Γίνεται όμως αυτό;
- Εγώ δηλαδή έμαθα στου κασίδη το κεφάλι. Το έλεγα στα παιδιά του Γυμνασίου αυτό κανονικά. Τους έλεγα «παιδιά είναι η πρώτη μου χρονιά, μαθαίνω πάνω σας».
- «Είστε τα πειραματόζωά μου».
- Ναι κάπως έτσι. Τώρα δεν ξέρω αν θέλεις να ρωτήσεις κάτι άλλο.
- Τι είναι τελικά αυτό που βοηθά τον εκπαιδευτικό να προσαρμόσει την τάξη στο πρόγραμμά του; Ποιο είναι το κλειδί για να πετύχει αυτό που θέλει μέσω της μουσικής; Για παράδειγμα, στην Πρακτική Άσκηση που κάνω εγώ, χρησιμοποιώ διάφορα τραγουδάκια για να φάμε, τα μαζευτούμε, να κάνουμε ησυχία κλπ. υπάρχει κάποιο κλειδί για να μπορέσει ο εκπαιδευτικός να χειριστεί την τάξη;
- Αυτό έχει να κάνει και με το χειρισμό της τάξης. Εγώ αυτό δεν το έχω, δεν το έχω κατακτήσει, δεν μπορώ να πω ότι μπορώ να χειριστώ μια ομάδα παιδιών ώστε να πετύχω κάτι, ένα σκοπό που έχω στο μυαλό μου. Και υπάρχει ένα έλλειμμα ως προς την

εκπαίδευσή μου σε αυτό. Δηλαδή, αν είχαμε μια πραγματική εκπαίδευση, μια καθοδήγηση ως προς αυτό θα ήταν πολύ πιο εύκολα τα πράγματα. Γιατί εγώ με το που μπήκα στην τάξη αντιμετώπισα μια κατάσταση που δεν τη φανταζόμουν. Δεν το περίμενα και αυτό που είχα στο μυαλό μου ήταν οι δύο ώρες πρακτικής που κάναμε σε σχολείο. Και εκεί μας είχε παρουσιάσει ο Διευθυντής ως επισκέπτες, ως μουσικούς άρα έπρεπε να είναι ήσυχα. Άλλο αυτό κι άλλο το να μπαίνει στην τάξη ως ο δάσκαλος της μουσικής που μετά από λίγο σε συνηθίζει κιόλας. Και το άλλο: έβλεπα τους άλλους συναδέλφους τους δασκάλους, ο τρόπος που προσπαθούσαν να επιβάλλουν την τάξη ήταν συνήθως με φωνές. Αυτό δε γίνεται γιατί χαλιέσαι, πρώτα από όλα, εσύ ο ίδιος. Κι εγώ σε κάποια σημεία με έφεραν στα άκρα και φώναξα, αλλά αυτό που κατάλαβα είναι ότι πρώτα από όλα χαλιέμαι εγώ, δεν μπορώ να κάνω το μάθημα, έχω εκνευριστεί. Το θέμα είναι να μη φτάσεις στα άκρα. Αυτό δεν ήταν συνέντευξη, σου είπα τον πόνο μου. (γέλια)

- Ευχαριστώ πολύ για το χρόνο που διαθέσατε. (γέλια) Καλό σας απόγευμα.

8.2 2η Συνέντευξη Μελίνα Βαρυτιμίδου

Ερωτηματολόγιο δεύτερης συνέντευξης

- Μπορεί να διδαχθεί η μουσική στο νηπιαγωγείο;
- Χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να έχει γνώσεις μουσικής; Γιατί;
- Τι είδους γνώσεις είναι απαραίτητες για να διδαχθεί η μουσική στο νηπιαγωγείο;
- Τι εννοούμε λέγοντας «διδάσκω μουσική»;
- Εάν ο /η νηπιαγωγός δεν έχει θεωρητικές μουσικές γνώσεις θεωρείτε ότι μπορεί να συμπεριλάβει τη μουσική στο πρόγραμμά του;
- Κάθε πότε πρέπει να κάνουμε μουσικές δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο;
- Ο αυτοσχεδιασμός αποτελεί μέρος του μαθήματος
- Μπορεί να μάθημα της μουσικής να συνδέεται μια με άλλες ενότητες του Αναλυτικού Προγράμματος; Με ποιες; Πώς;

Συνέντευξη

Συνεντευκτής

Μελίνα

- Να σου πω γενικότερα ότι εμένα το θέμα που με ενδιαφέρει είναι η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης κυρίως. Εντάξει, μπορούμε να φτάσουμε και μέχρι πρώτη σχολική ηλικία, πρώτη – δεύτερα, αλλά από τη στιγμή που ασχολείσαι με παιδάκια λίγο πιο μικρά δε με πειράζει καθόλου. Το θέμα μου είναι εάν πιστεύεις ότι μπορεί να διδαχθεί καταρχάς μουσική στο νηπιαγωγείο.
- Λοιπόν, η μουσική είναι κομμάτι που αφορά τα παιδιά από τα πρώτα τους χρόνια. Τα παιδιά συνήθως από τα δύο τους και μετά αντιλαμβάνονται τη μουσική. Μέσα στο νηπιαγωγείο φυσικά και πρέπει να υπάρχει με διάφορους τρόπους, είτε με μουσικά όργανα, είτε με τραγουδάκια που κάνουμε καθημερινά στην παρεούλα αλλά και με αυτό σχεδιασμούς και συνθέσεις που κάνουν σε μεγαλύτερη ηλικία βέβαια, όχι δύο και τρία χρονών, από τεσσάρων χρονών και πάνω.
- Εσύ έχεις πραγματοποιήσει συνθέσεις;
- Εμείς κάνουμε αυτοσχεδιασμούς με τα παιδιά πιο πολύ. Με μουσικά όργανα, μεταλλόφωνα, φλογέρες, κρουστά πιο πολύ, που είναι πιο ακίνδυνα για τα παιδιά γιατί τα πνευστά θέλουν συνήθως μια πιο ειδική μεταχείριση.
- Μια καθοδήγηση.
- Ναι. Πιάνο δεν έχουμε, έχω ένα αρμόνιο με το οποίο που και που ασχολούνται. Αλλά έχουν μεγαλύτερη αγάπη για τα κρουστά, τα οποία τα φτιάχνουμε κι εμείς. Δηλαδή, με διάφορες κατασκευές που κάνουμε. Τους κάνω μουσικά όργανα και γι αυτό πιο πολύ επικεντρωνόμαστε σε αυτά. Αυτοσχεδιασμούς κάνουμε με παιδιά συνήθως που έχω τρεισήμισι και τεσεράμισι χρονών, με τα πιο μικρά δε γίνεται αναγκαστικά να το κάνεις. Αυτό είναι πολύ καλό γιατί μαθαίνουν κι επικοινωνούν μεταξύ τους, δηλαδή με την ομάδα που έχουμε με αυτόν τον τρόπο επικοινωνούν με τη μουσική. Είναι πάρα πολύ καλό για τα παιδιά.
- Ωραία. Εσύ έχεις γνώσεις μουσικής;
- Εγώ έκανα παλιότερα, πριν το Πανεπιστήμιο, πέντε χρόνια κιθάρα και θεωρία, μετά όμως το άφησα. Οπότε όταν ήμουν στη σχολή δεν μπορώ να πω ότι είχα τις γνώσεις μου φρέσκιες απούμε για τη σχολική μου εμπειρία και στην Πρακτική μου Άσκηση, αλλά ένα μουσικό υπόβαθρο το είχα, δεν ήμουν εντελώς άσχετη όταν μπήκα στη σχολή. Αλλά από το πρώτο έτος έκανα τα μαθήματα της μουσικής με τον κ. Κανελλόπουλο . οπότε αυτά με βοήθησαν πιο πολύ να μπω στο κλίμα του αυτοσχεδιασμού και της σύνθεσης , που όταν έκανα θεωρία και κιθάρα δεν τα είχα αυτά. Ήταν καθαρά το κομμάτι θεωρία και πράξη στην κιθάρα,

γιατί έκανα κλασική κιθάρα. Οπότε δεν είχε να κάνει με το τι θα κάνω μόνη μου, ήταν τα κομμάτια που μου έδινε ο καθηγητής μου κι αυτά έβγαζα. Μετά αργότερα ασχολήθηκα με τον Κανελλόπουλο, με βοήθησε πάρα πολύ με τα μεταλλόφωνα που κάναμε την ομάδα, γιατί πριν από αυτό δεν είχα ιδέα για το μεταλλόφωνο, γενικά με τα κρουστά δεν είχα ασχοληθεί ποτέ στη ζωή μου. το πιάνο αναγκαστικά το είχα κάνει μέσω της θεωρίας που κάναμε στο ωδείο, οπότε είχα μικρές γνώσεις κι εκεί, αλλά μεταλλόφωνα καθόλου. Και πιστεύω τώρα πια ότι το μεταλλόφωνο είναι το πρώτο μουσικό όργανο με το οποίο το παιδί πρέπει να έρθει σε επαφή γιατί είναι και πολύ οικείο. Βγάζει και ωραίους ήχους ανάλογα με το τι κρουστό θα έχεις, οπότε τα παιδιά χαίρονται πάρα πολύ, το απολαμβάνουν.

- Δηλαδή, ουσιαστικά οι γνώσεις που έχεις από το ωδείο δεν ήταν αυτές που σε καθοδηγήσαν στις μουσικές δράσεις.
- Όχι, ήταν τελείως θεωρητικές. Είχα φτάσει μέχρι τα μαθήματα που ήταν ουσιαστικά για να πάρεις πτυχίο πάνω στη θεωρία, αλλά δεν τα θυμάμαι καθόλου να σου πω την αλήθεια.
- Τα μαθήματα αυτά δε βοήθησαν πουθενά;
- Όχι, θα μπορούσα πάλι από την αρχή να ξεκινήσω. Κι αυτό το κατάλαβα επειδή συνεργαζόμουν με κορίτσια που δεν είχαν καθόλου γνώσεις μουσικής και αισθανόμουν ότι είμαστε στο ίδιο επίπεδο, γιατί μπορούσαμε και συνεργαζόμασταν μέσα στο μάθημα. Δηλαδή, δε θεωρούσαν ότι έπρεπε να ξέρεις πώς γράφεται η νότα ντο στο πεντάγραμμο για να μπορέσουμε να συνεργαστούμε και να παίξουμε τα κομμάτια. πρέπει απλά να μπει στο κλίμα της μουσικής, βέβαια να έχεις κάποιον που να σε καθοδηγεί στην αρχή κι από κει και πέρα να μάθεις να επικοινωνείς με όλη την ομάδα ή αντίστοιχα αν είσαι μόνη σου με τον καθηγητή. Βέβαια, στα παιδιά αυτό λειτουργεί κάπως διαφορετικά. Είναι πιο δύσκολο να μα πουν στο κλίμα. Πρέπει πρώτα να τους μιλήσεις, να έρθουν σε μια πρώτη επαφή με το μουσικό όργανο με το οποίο θα ασχοληθούν, λίγο να ηρεμήσουν γιατί πάντα υπάρχει μια τρέλα με τη μουσική, αυτό τους χαροποιεί και από κει και πέρα συνεργάζονται και τους ηρεμεί πάρα πολύ η μουσική, είναι ένας πολύ καλός τρόπος να τους δείξεις κι άλλα πράγματα.
- Πιστεύεις ότι υπάρχουν κάποια συγκεκριμένα προσόντα που πρέπει να έχει ο εκπαιδευτικός για να διδάξει τη μουσική στο νηπιαγωγείο;
- Καταρχήν πρέπει να έχει υπομονή. Το πρώτο και βασικό, πρέπει να έχει υπομονή. Από κει και πέρα πρέπει να έχει την ικανότητα να μάθει στα παιδιά να συνεργάζονται όσον αφορά το κομμάτι

της ψυχολογίας κατά κάποιο τρόπο. Από κει και πέρα εννοείς αν πρέπει να έχει κάποιο θεωρητικό υπόβαθρο;

- Γενικότερα, εκτός από θεωρητικές γνώσεις, που από ότι φαίνεται και από ότι μου πες και κατάλαβα, δε χρειάζεται να ξέρει ..
- Ε για μένα δεν πρέπει να ξέρει πια τόσα πολλά πράγματα θεωρητικά. Πρέπει να ξέρει στην πράξη.
- Εννοώ ότι, εσύ που έκανες κιθάρα για παράδειγμα, δε χρειάστηκε τελικά η θεωρία που έκανες.
- Όχι όχι.
- Χρειάζεται να έχει υπομονή, να μπορεί να φτιάξει ομάδες που να συνεργάζονται μεταξύ τους.
- Ναι, να βάζει τα παιδιά γενικά στο κλίμα της μουσικής, να τους μιλήσει στη θεωρία, να τους δείξει τα μουσικά όργανα, με κάποιο τρόπο τύπου αυτοσχεδιασμό να μάθει στα παιδιά κάποιους κώδικες, δηλαδή, πώς θα χτυπάνε το μεταλλόφωνο αν είναι τρελόφωνο, πώς θα κουνήσουν το κρουστό, τώρα αυτό είναι είτε μα τα μάτια αν έχουν φτάσει σε ένα επίπεδο μεγάλο είτε με κώδικες που θα φτιάξει ο νηπιαγωγός με το κάθε παιδί ή με την ομάδα τελοσπάντων. Από κει και πέρα κάποιο θεωρητικό μουσικό υπόβαθρο σημαντικό δεν νομίζω ότι πρέπει να υπάρχει. Βασικά κι εγώ πριν μπω σε τάξη πίστευα ότι πρέπει να γνωρίζει κάποιος μουσική και γενικά πίστευα ότι όσα μαθήματα κάνουμε στο Πανεπιστήμιο, ακριβώς όπως τα κάνουμε εκεί, ακριβώς έτσι γίνονται και στην πράξη μέσα στο νηπιαγωγείο. Αλλά, δουλεύοντας τώρα δύο χρόνια, γιατί δεν έχω την τρομερή επαγγελματική εμπειρία, πιστεύω ότι στο Πανεπιστήμιο κινούμαστε με βάση τη θεωρία. Οπότε στην πράξη πρέπει ο δάσκαλος, πάνω στο συγκεκριμένο θέμα, τη μουσική, να έχει όλα τα άλλα αλλά και να έχει συγκεκριμένους κώδικες με τα παιδιά, να βρει δηλαδή κάποια ερεθίσματα και να τα δώσει στα παιδιά. Να βρε, δηλαδή, τι τους αρέσει, θέλουν να κάνουν ένα γρήγορο ρυθμό, έναν αργό κι από κει και πέρα να μπορέσουν να μπουν σε ένα κλίμα που θα παίξουν και θα χαρούν και τα ίδια. Πιο πολύ αυτό, να τους δώσει έναυσμα, ερέθισμα, μπορέσει λίγο να τα καθησυχάσει, να τους δώσει ερέθισμα να συνεννοηθούν μεταξύ τους αν είναι και πιο μικρά. Γιατί, ας πούμε εγώ που έχω και τρεισήμισι, κάθε φορά που πάμε να παίξουμε μεταλλόφωνο γίνεται πανικός. Δηλαδή δεν μπορούμε να κάνουμε αυτοσχεδιασμό όπως θα έκαναν τα παιδιά 4 χρονών ή και πιο μεγάλα όταν έκανα την Πρακτική μου Άσκηση στο Πανεπιστήμιο. Οπότε πρέπει να βρεις κώδικες με τα παιδιά. Να έχεις υπομονή, συνεργασία και σίγουρα να μπορείς να

είσαι καλά προετοιμασμένος κι εσύ πάνω στην ύλη την οποία θα δώσεις στα παιδιά να κάνουν. Δεν μπορείς ξαφνικά να πεις «άντε κάντε αυτοσχεδιασμό». Πρέπει να καθίσεις να κάνεις κι εσύ μια προετοιμασία α', αυτό που θέλεις να βγει, στο περίπου τέλοσπάντων, κι από κει και πέρα να βρεις τον τρόπο να το εξηγήσεις και στα παιδιά.

- *Να κάνεις μια προετοιμασία μόνος σου ή μαζί με τα παιδιά; Για το τι είναι αυτοσχεδιασμός, πώς μπορούμε να το δούμε..*
- *Ναι αυτό σίγουρα το κάνεις, αλλά πριν το κάνεις πρώτη φορά με τα παιδιά πρέπει να έχεις κάνει μια προετοιμασία στο σπίτι μόνος σου. Τώρα εγώ ας πούμε, την πρώτη φορά που μπήκα σε νηπιαγωγείο κατά την Πρακτική μου Άσκηση, είχα κάνει πολλή προετοιμασία μόνη μου και πάνω σε κομμάτια και πάνω στο μεταλλόφωνο και σε συζητήσεις που θα έκανα γενικά με τα παιδιά, αλλά στην πράξη, στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο που είχα πάει τότε, τα παιδιά δεν είχαν καθόλου επαφή με τη μουσική. Οπότε, η πρώτη φορά που μίλησαν τα παιδιά για μουσική ήταν με εμένα. Ουσιαστικά ξεκινήσαμε από το 0. Με τέτοια παιδιά δεν μπορείς να κάνεις κατευθείαν αυτοσχεδιασμό. Πρέπει στην αρχή να μιλήσεις πιο πολύ για θεωρία και μετά με δυσκολία μπορέσαμε να κάνουμε αυτοσχεδιασμό αν και το νηπιαγωγείο τότε είχε πάρα πολλά μουσικά όργανα, πιο πολλά από ότι έχω εδώ τώρα και θα μπορούσαμε θεωρητικά να βάλουμε πάρα πολλά πράγματα αλλά στην πράξη δε γινόταν τίποτα. Τα παιδιά, όμως, που έχουν ασχοληθεί μία ή δύο φορές με τη μουσική, ναι, μπορείς να κάνεις πολλά πράγματα μέσα στην τάξη.*
- *Οπότε, στο νηπιαγωγείο, όταν λέμε να διδάξουμε μουσική εννοούμε να ασχοληθούμε με αυτοσχεδιασμό;*
- *Όχι απαραίτητως μόνο με αυτοσχεδιασμό. Τη μουσική στο νηπιαγωγείο μπορείς να την εντάξεις με διάφορους τρόπους, δεν είναι μόνο ο αυτοσχεδιασμός. Είναι αρχικά τα τραγουδάκια που κάνουμε καθημερινά στην παρεούλα που είναι πιο πολύ λογάκια. Εντάξει, είναι σίγουρα και ο ρυθμός, αλλά τα παιδιά δε δίνουν τόσο πολύ σημασία στο ρυθμό όσο στα λογάκια που θα κάνουμε και στις χειρονομίες και παντομίμα. Σε αυτά πιο πολύ συγκεντρώνονται και πιο πολύ τους αρέσει νομίζω από το να ασχοληθούν καθαρά και μόνο με ένα μουσικό όργανο, ειδικά αν είναι σε πιο μικρές ηλικίες. Εκεί πιο πολύ έχουν αγάπη να τραγουδήσουν γιατί μαθαίνουν να μιλάνε, μαθαίνουν τα πρώτα τους τραγουδάκια, υπάρχει και η δραματοποίηση κατά κάποιο τρόπο με τα τραγούδια, οπότε τα παιδιά πιο πολύ ενδιαφέρονται γι αυτό. Σε μεγαλύτερες ηλικίες που αυτό το έχουν ζήσει και το έχουν ξεπεράσει, ναι τότε*

μπαίνει και ο ρόλος της σύνθεσης και του αυτοσχεδιασμού. Αλλά όχι μόνο καθαρά στον αυτοσχεδιασμό, μπορείς να τον εντάξεις και σε άλλα πράγματα. Στη δραματοποίηση, στο κουκλοθέατρο αλλά και την ώρα της ζωγραφικής, όχι την παραδοσιακή μουσική που βάζουμε αλλά κλασική μουσική χωρίς λογάκια, για παράδειγμα μόνο πιάνο ή τέλοσπάντων ένα τέτοιο μουσικό όργανο που να τα ηρεμεί ή που τα βοηθάει. Δηλαδή, στην κάθε δραστηριότητα αν θέλεις μπορείς να εντάξεις τη μουσική. Ο αυτοσχεδιασμός όμως πιστεύω ότι χρειάζεται μια α' προετοιμασία τόσο μόνος σου όσο και με τα παιδιά.

- Κάθε πότε πιστεύεις μπορούμε να κάνουμε μουσική στο νηπιαγωγείο; Σαν οργανωμένη δραστηριότητα όμως.
- Σαν οργανωμένη δραστηριότητα νομίζω ότι στο Αναλυτικό Πρόγραμμα τους επιβάλλει κατά κάποιο τρόπο να κάνουν μουσική μία με δύο φορές την εβδομάδα. Εγώ πιστεύω ότι έχει να κάνει με το κατά πόσο ο εκπαιδευτικός ή ο υπεύθυνος του σχολείου, είτε είναι ιδιωτικό είτε δημόσιο, έχει σχέση με τη μουσική. Δηλαδή, υπάρχουν νηπιαγωγοί που αγαπάνε πάρα πολύ τη μουσική και κάνουν δραστηριότητες και δύο και τρεις φορές την εβδομάδα, οργανωμένες. Ή μπορεί να κάνουν μία και καλή και αυτή να αναπτυχθεί σιγά σιγά ανάλογα με το ενδιαφέρον των παιδιών.
- Σαν προθεστ as πούμε.
- Ναι αυτό. Αλλά αν ο νηπιαγωγός δεν ενδιαφέρεται καθόλου για τη μουσική ή θεωρεί τη μουσική χάσιμο χρόνου, όπως οι περισσότεροι νηπιαγωγοί της παλιάς σχολής, τότε είναι πολύ δύσκολο να ενταχθεί η μουσική στο νηπιαγωγείο, έστω και για μια φορά την εβδομάδα. Αλλά επίσης θεωρώ ότι το να βάλεις τη μουσική αναγκαστικά στο νηπιαγωγείο επειδή σε αναγκάζει το Αναλυτικό Πρόγραμμα ή το πρόγραμμα που σου δίνει ο Διευθυντής ή η Διευθύντρια νομίζω ότι είναι χάσιμο χρόνου. Πρέπει να το αγαπάς όπως πράγματα που έχουν σχέση με καλές τέχνες, τύπου κουκλοθέατρο, κατασκευές, εικαστικά, μουσική αν δεν έχεις σχέση, αν δεν τα αγαπάς ή δεν τα αγαπήσεις στην πορεία, δεν τα αγαπάνε και τα παιδιά, το καταλαβαίνουν. Έχει σχέση με το έναυσμα που θα δώσει ο νηπιαγωγός μέσα στην τάξη και με το πόσο θέλει ο ίδιος να εντάξει τη μουσική.
- Το κύριο χαρακτηριστικό δηλαδή είναι αυτό, το να του αρέσει και να θέλει να το βάλει μέσα στην καθημερινότητα των παιδιών με χίλιους δυο τρόπους.
- Ναι.
- Μπορεί να εναχθεί και σε άλλες ενότητες as πούμε;

- Ναι σε όλες. Εγώ ας πούμε τη μουσική τη βάζω σε όλα. Όχι μόνο τη μουσική, πιστεύω ότι ο καλύτερος τρόπος για να αναδείξεις τα παιδιά είναι συνδυαστικά. Δηλαδή, το να καθίσω και να κάνω κουκλοθέατρο σκέτο, χωρίς να έχω ήχους μπορώ να το συνδυάσω με τα παιδιά. Να παίξουμε μαζί κουκλοθέατρο και μάλιστα πολλές φορές συνδυάζω τις μουσικές που έχει το σδ μαζί με τα παραμύθια που τους διαβάζω. Όταν προσπαθώ να κάνω κουκλοθέατρο και θέλω απόλυτη ησυχία δεν επιτυχαίνει ποτέ. Ενώ όταν εντάσσω ήχους και με τη βοήθεια των παιδιών είναι και πιο διασκεδαστικό.
- Η εκπαίδευση που έλαβες εσύ από το Πανεπιστήμιο σε μουσικά θέματα σε βοήθησε όσον αφορά την πραγματική διδασκαλία στην τάξη;
- Στο πρώτο έτος είχαμε θεωρητικό κομμάτι. Οπότε δεν με είχε καλύψει. Στο δεύτερο έτος όταν είχα πάρει το μάθημα και το υποχρεωτικό και το επιλογής που είχαμε αρχίσα να μπαίνω πιο πολύ στο κίμα του αυτοσχεδιασμού και της σύνθεσης που άρχισε να μας λέει. Από το δεύτερο έτος στα μισά και από το τρίτο και τέταρτο που αρχίσαμε να κάνουμε την ομάδα με τα μεταλλόφωνα τότε μπόρεσα να πάρω ουσιαστικά πράγματα από τη μουσική και τον καθηγητή. Άλλο θεωρία κι άλλο πράξη. Από τη στιγμή που κάναμε πράξη με τα μεταλλόφωνα με βοήθησε 100
- Πιστεύεις ότι η μουσική είναι ένα μάθημα που μπορεί να διδαχθεί από τον οποιονδήποτε σε τάξη νηπιαγωγείου και ανά πάσα στιγμή χωρίς να υπάρχει το άγχος του «σωστού» και του «λάθους»;
- Ναι, μπορείς να το κάνεις και καθημερινά και με οποιονδήποτε τρόπο. Αλλά αυτά για να τα κάνεις πρέπει να έχεις έστω μια επαφή. Έστω μια επαφή για να δώσεις το ερέθισμα και να ξεκινήσει ο αυτοσχεδιασμός. Έστω ο νηπιαγωγός πρέπει να έχει κάποιον που να του δείξει μερικά πράγματα, να διαβάσει μερικά βιβλία ίσα ίσα για να βγάλει ένα ωραίο αποτέλεσμα μέσα στην τάξη, να έχει κάνει μια καλή προετοιμασία, αλλιώς δε θα βγει η δραστηριότητα. Από κει και πέρα όλα γίνονται με έναν μαγικό τρόπο μαζί με τα παιδιά.
- Σε ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σου.