

**ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΣΧΟΛΗ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΚΑΙ ΟΠΤΙΚΟΑΚΟΥΣΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ»
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: «ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ»**

**ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΗΣ ΣΧΕΣΗΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΤΟ ΧΟΡΩΔΙΑΚΟ
ΤΡΑΓΟΥΔΙ ΚΑΙ ΑΝΑΔΕΙΞΗ ΤΡΟΠΩΝ ΕΝΙΣΧΥΣΗΣ ΤΩΝ ΚΙΝΗΤΡΩΝ
ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΜΙΑ
ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ**

**ΤΗΣ
ΑΝΤΙΓΟΝΗΣ ΚΙΤΣΙΟΥ**

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Διονυσίου Ζωή, Μόνιμη Επίκουρος Καθηγήτρια

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου,
ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης
στη Μουσική Παιδαγωγική

Κέρκυρα, Μάιος 2018

**ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΣΧΟΛΗ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΚΑΙ ΟΠΤΙΚΟΑΚΟΥΣΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ»
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: «ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ»**

**ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΗΣ ΣΧΕΣΗΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΤΟ ΧΩΡΩΔΙΑΚΟ
ΤΡΑΓΟΥΔΙ ΚΑΙ ΑΝΑΔΕΙΞΗ ΤΡΟΠΩΝ ΕΝΙΣΧΥΣΗΣ ΤΩΝ ΚΙΝΗΤΡΩΝ
ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΜΙΑ
ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ**

**ΤΗΣ
ΑΝΤΙΓΟΝΗΣ ΚΙΤΣΙΟΥ**

Επιτροπή αξιολόγησης:

- 1. Διονυσίου Ζωή, Μόνιμη Επίκουρος Καθηγήτρια**
- 2. Ετμεκτσόγλου Ιωάννα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια**
- 3. Καλδή Μιράντα, Καθηγήτρια**

Κέρκυρα, Μάιος 2018

Τίτλος: Διερεύνηση της σχέσης των μαθητών με το χορωδιακό τραγούδι και ανάδειξη τρόπων ενίσχυσης των κινήτρων συμμετοχής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: μια ερμηνευτική μελέτη

© 2018 Αντιγόνη Κίτσιου

ALL RIGHTS RESERVED

Απαγορεύεται η δημοσίευση και η ολική ή μερική ή περιληπτική αναπαραγωγή ή αναδημοσίευση κατά παράφραση ή ολική διασκευή του υλικού αυτής της έκδοσης και η με οποιοδήποτε τρόπο αναπαραγωγή (φωτοτυπία, ηλεκτρονική ή μηχανική αναπαραγωγή, καταγραφή σε ηλεκτρονικό σύστημα ή με οποιοδήποτε άλλο τρόπο), σύμφωνα με το νόμο 2121/93 και τους λοιπούς κανόνες Δικαίου περί Πνευματικής ιδιοκτησίας, χωρίς την έγγραφη άδεια της συγγραφέως.

Η έγκριση της διπλωματικής εργασίας από το Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου δεν υποδηλώνει απαραίτητως και αποδοχή των απόψεών της συγγραφέως εκ μέρος του Τμήματος (Ν.5343/32 αρ.202 παρ.2).

Διερεύνηση της σχέσης των μαθητών με το χορωδιακό τραγούδι και ανάδειξη τρόπων ενίσχυσης των κινήτρων συμμετοχής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: μια ερμηνευτική μελέτη

Περίληψη

Πολυετείς παρατηρήσεις της ερευνήτριας, από τη θέση της εργασίας της, πάνω στη συμπεριφορά των εφήβων μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, έχουν κάνει φανερή την απροθυμία τους να συμμετέχουν στο χορωδιακό τραγούδι μέσα στην τάξη. Το ίδιο φαινόμενο παρατηρείται σε πολλές χώρες, πράγμα που γίνεται γνωστό από το πλήθος ερευνών πάνω σε αυτό το θέμα. Η παρούσα έρευνα αποτελεί μια προσπάθεια διερεύνησης των λόγων για τους οποίους οι μαθητές γυμνασίου στην Ελλάδα δεν επιθυμούν να συμμετέχουν στο ομαδικό τραγούδι και στη χορωδία στα πλαίσια του μαθήματος μουσικής, όπως αυτοί παρουσιάζονται μέσα από τα λόγια των ίδιων των μαθητών. Τα αποτελέσματα αυτών των δηλώσεων διασταυρώθηκαν με τις παρατηρήσεις άλλων καθηγητών μουσικής, καθώς και μιας μαέστρου παιδικής και νεανικής χορωδίας, με σκοπό να βρεθούν τρόποι ενίσχυσης της επιθυμίας των μαθητών για συμμετοχή στο ομαδικό τραγούδι στην τάξη. Το αποτέλεσμα αυτής της προσπάθειας ήταν η δημιουργία στρατηγικών διδασκαλίας, οι οποίες αποτελούν χρήσιμες προτάσεις για τον καθηγητή της μουσικής, που θέλει να προσφέρει στους μαθητές του την εμπειρία και τα πολλαπλά οφέλη του ομαδικού τραγουδιού.

Λέξεις κλειδιά: χορωδιακό τραγούδι, δευτεροβάθμια εκπαίδευση, συμμετοχή, στρατηγικές διδασκαλίας.

Exploring the way secondary school students engage in choral singing and development of ways of encouraging participation: an interpretive study

Abstract

After several years of observations by this researcher from her position as a music teacher in a state school, the adolescents' lack of interest in classroom choral singing has been noted. Many studies have indicated that this problem is common amongst many countries. The purpose of this study is to examine the reasons for this, by collating and comparing the point of view of the students using their own words, as well as those of other music teachers and a conductor of a childrens' choir. The object of this study is also to develop ways to engage the adolescents and to encourage enthusiasm in classroom participation, through a variety of methods that can be offered as teaching tools to the music teacher who wishes to explore the benefits and the experience of choral singing in his classroom.

Key words: choral singing, adolescents, participation, teaching tools.

*Ευχαριστώ την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου
Ζωή Διονυσίου και τη Έφη Πανταζή για την
πολύτιμη καθοδήγηση καθ' όλη τη διάρκεια
εκπόνησης της διπλωματικής αυτής εργασίας.
Επίσης ευχαριστώ τα παιδιά μου για την κατανόηση
και την υπομονή που έδειξαν κατά την περίοδο
των μεταπτυχιακών μου σπουδών.*

Περιεχόμενα	
Εισαγωγή	1
1.Βιβλιογραφική ανασκόπηση	4
1.1 Θετικές συνέπειες του τραγουδιού	4
1.2 Τραγούδι και ψυχικά οφέλη	4
1.3 Τραγούδι και σωματική υγεία	6
1.4 Τραγούδι και κοινωνικά οφέλη	8
1.5 Μουσικά και γλωσσικά οφέλη	10
2.Η σχέση των εφήβων με τη μουσική και το τραγούδι	12
2.1 Χαρακτηριστικά της εφηβείας	13
2.2.1 Μουσική και «αυτο-εικόνα» του ατόμου	14
2.2.2 Τραγούδι και «αυτο-εικόνα» του ατόμου	16
2.3 Για ποιους λόγους οι έφηβοι τραγουδούν	17
2.4 Για ποιους λόγους οι έφηβοι δεν τραγουδούν	19
2.4.1 Ψυχολογικές αιτίες	20
2.4.2 Κοινωνικές αιτίες	22
2.4.3 Πολιτισμικές αιτίες	23
2.4.4 Ο ρόλος του δασκάλου	24
3. Μεθοδολογία και σχεδιασμός έρευνας	26
3.1 Προβληματισμός γύρω από το θέμα	26
3.2 Μεθοδολογία και στρατηγική δειγματοληψίας	28
3.3 Μέθοδος παραγωγής των ερευνητικών δεδομένων	30
3.4 Ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας	32
3.5 Προβλήματα	33
4. Ανάλυση	34
4.1.1 Σύντομη επισκόπηση της ιστορίας της μουσικής της	34
Κέρκυρας	
4.1.2 Άλλα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της περιοχής διεξαγωγής	36
της έρευνας	

4.2 Ανάλυση ευρημάτων	37
4.2.1 Η θέση της μουσικής στην καθημερινότητα των εφήβων	37
4.2.2 Η θέση του τραγουδιού στην καθημερινότητα των εφήβων	39
4.2.3 Το τραγούδι στο σχολείο σε σχέση με την ηλικία	41
4.2.4 Η θέση της μουσικής και του τραγουδιού στην οικογενειακή ζωή	42
4.2.5 Συνθήκες που ευνοούν την επιθυμία για ομαδικό τραγούδι	44
4.2.6 Παράγοντες που εμποδίζουν τη συμμετοχή στο ομαδικό τραγούδι	45
4.3 Επιθυμίες για δράσεις στο μάθημα και προβλήματα που προκύπτουν	49
4.4 Δεδομένα που προκύπτουν από τη συνέντευξη με τη μαέστρο και από άλλους καθηγητές μουσικής	51
5. Διδακτικές πρακτικές	56
5.1 Αλλαγές στον τρόπο σκέψης	56
5.1.1 Ρεπερτόριο	58
5.1.2 Δημιουργία κατάλληλων συνθηκών	60
5.2 Δημιουργικότητα	63
5.3 Εξοικείωση	64
6. Συμπεράσματα	65
6.1 Περιορισμοί- Αδυναμίες	69
6.2 Συμβολή της έρευνας στην επιστήμη και την πρακτική	70
Βιβλιογραφία	71
Παραρτήματα	77
A. Απόσπασμα συνέντευξης με μαθήτρια αριθμό 1	77
B. Απόσπασμα συνέντευξης με μαθήτρια αριθμό 2	78
Γ. Απόσπασμα συνέντευξης με μαθήτρια αριθμό 3	79
Δ. Απόσπασμα συνέντευξης με μαθητή αριθμό 4	80
Ε. Απόσπασμα συνέντευξης με μαθητή αριθμό 5	82
ΣΤ. Απόσπασμα συνέντευξης με μαθητή αριθμό 6	83

Ζ. Απόσπασμα συνέντευξης με μαθήτρια αριθμό 7	85
Η. Απόσπασμα συνέντευξης με μαθητή αριθμό 8	86
Θ. Απόσπασμα συνέντευξης με μαέστρο	88

Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει πολλές έρευνες γύρω από τη σχέση των εφήβων με τη μουσική (Welch, 2005· Cooksey & Welch, 1998· Hargreaves & Marshall, 2003). Σε κάθε περίπτωση αναδεικνύεται η σημαντική θέση που έχει η μουσική στην καθημερινότητα των εφήβων όχι μόνο ως μέσο ψυχαγωγίας, αλλά και ως μέσο κοινωνικοποίησης και επικοινωνίας με συνομήλικους.

Η μουσική και το τραγούδι έχουν συντροφεύσει τον άνθρωπο σε όλη την πορεία της εξέλιξής του εδώ και χιλιάδες χρόνια, προσφέροντας του οφέλη που μόνο τα τελευταία χρόνια αποκαλύπτει η επιστημονική έρευνα (Jordania, 2011). Η θέση τους στην καθημερινότητα αλλά και σε κάθε εξαιρετική περίπτωση είναι προφανής, και ίσως τις τελευταίες δεκαετίες με την ανάπτυξη νέων τεχνολογικών μέσων να είναι ακόμη πιο έντονη.

Το μάθημα λοιπόν της μουσικής δεν απουσιάζει από το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας, αν και ο χρόνος που διατίθεται σ' αυτό είναι ο ελάχιστος δυνατός. Ο καθηγητής της μουσικής, σε μία μόνο ώρα την εβδομάδα καλείται να προσφέρει στους μαθητές του γνώσεις θεωρίας της μουσικής, ανάγνωση παρτιτούρας, ανάλυση του φαινομένου παραγωγής του ήχου, επαφή με την ιστορική εξέλιξη της ευρωπαϊκής μουσικής, της παραδοσιακής μας μουσικής και της μουσικής άλλων πολιτισμών. Τέλος, υπάρχει και το τραγούδι.

Ο καλύτερος τρόπος να αποκτηθούν όλες οι παραπάνω γνώσεις είναι μέσω του τραγουδιού. Η ακρόαση δε χαρακτηρίζεται ως αγαπητή δραστηριότητα (Minott, 2008). Αντίθετα η μουσική δημιουργία, προκαλεί ενθουσιασμό και χαρά. Η γράφουσα γνωρίζοντας από προσωπική εμπειρία και ενασχόληση με το χορωδιακό τραγούδι την ομορφιά και τη συναισθηματική πληρότητα που μπορεί να νιώσει κανείς προσπάθησε να μεταδώσει αυτή την εμπειρία και στους μαθητές της. Μακροχρόνιες όμως παρατηρήσεις της στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δείχνουν ότι λίγοι μόνο μαθητές είναι πρόθυμοι να συμμετέχουν σε ομαδικό τραγούδι στην τάξη. Συνήθως εκδηλώνονται συμπεριφορές όπως η διστακτική συμμετοχή ή η άρνηση.

Αφετηρία για τις αναζητήσεις της γράφουσας, αποτέλεσε η διαδικασία του αναστοχασμού, μέσα από την οποία προσπάθησε να εκτιμήσει την κατάσταση και να βρει τρόπους αντίδρασης και επίλυσης του παραπάνω προβλήματος. Θεώρησε απαραίτητο να ανασυγκροτήσει τις διδακτικές της εμπειρίες και να διαμορφώσει καινούριες προσωπικές θεωρίες, γύρω από τον τρόπο που προσεγγίζει τους μαθητές της, τη διδασκαλία καθώς και την ίδια τη διαδικασία της μάθησης. Ο αναστοχασμός ήταν η ευκαιρία να αμφισβητήσει τα δικά της πιστεύω και τις μεθόδους που ακολουθούσε και να αναζητήσει καινούριες, πιο αποτελεσματικές, που θα δημιουργούσαν στους μαθητές της την επιθυμία να τραγουδήσουν στην τάξη. Θέλησε να εξετάσει το θέμα που την απασχολούσε από διαφορετικές οπτικές, οι οποίες στηρίζονται στις απόψεις των μαθητών αλλά και στις παρατηρήσεις της κατά την ώρα του μαθήματος. Η ερευνήτρια χρειάστηκε να αναγνωρίσει τις αδυναμίες της και να απορρίψει κάποιες από τις παλαιότερες ιδέες και πεποιθήσεις της. Οδηγήθηκε μ' αυτό τον τρόπο, σε νέες ιδέες, οι οποίες δοκιμάστηκαν από την ίδια πειραματικά μέσα στην τάξη και αποδείχθηκαν αποτελεσματικές. Κατέληξε έτσι στο σχηματισμό νέων τεχνικών διδασκαλίας, στις οποίες η ενίσχυση της επιθυμίας για συμμετοχή είχε τον κυρίαρχο ρόλο.

Η παρούσα έρευνα αποτελεί την προσπάθεια της γράφουσας να κατανοήσει τις αιτίες της αρνητικής αυτής στάσης των μαθητών του γυμνασίου απέναντι στο τραγούδι μέσα στην τάξη, με στόχο την ανάπτυξη μεθόδων για ενίσχυση της επιθυμίας συμμετοχής. Τα ερευνητικά ερωτήματα που καθοδήγησαν την έρευνα ήταν τα εξής:

- Γιατί οι έφηβοι μαθητές αρνούνται να τραγουδήσουν στο μάθημα της μουσικής; Ποιες είναι οι αιτίες, οι αφορμές, ο τρόπος σκέψης που τους οδηγεί σ' αυτή τη συμπεριφορά;
- Έχει σχέση η απροθυμία τους να τραγουδήσουν με την αγάπη τους για τη μουσική γενικότερα, ή δεν υπάρχει σύνδεση ανάμεσα σ' αυτά τα δύο;
- Αυτή η συμπεριφορά είναι σταθερή στο χρόνο ή αλλάζει όσο μεγαλώνουν; Σε μικρότερη ηλικία, στο δημοτικό ήταν πιο πρόθυμοι να τραγουδήσουν ή το τραγούδι ήταν πάντα μια δραστηριότητα ανεπιθύμητη;

- Έξω από το σχολείο, στον ελεύθερο χρόνο τους η στάση τους παραμένει ίδια ή αλλάζει;

- Πως μπορούμε να αυξήσουμε την επιθυμία των μαθητών για συμμετοχή;

Αν και το θέμα της σχέσης των νέων με τη μουσική και το τραγούδι έχει ερευνηθεί αρκετά (Campbell, 2007· North, Hargreaves & O'Neill, 2000), δεν γνωρίζουμε όμως πως σκέφτονται και τι επιθυμούν οι μαθητές μας, στη δική μας χώρα, στο δικό μας εκπαιδευτικό σύστημα, στις δικές μας σχολικές εγκαταστάσεις, με τις κατά τόπους ιδιαιτερότητές τους. Επίσης θα πρέπει να λάβουμε υπόψη τη σύσταση της σύγχρονης ελληνικής κοινωνίας που τα τελευταία χρόνια έχει δεχθεί μεγάλο αριθμό μεταναστών οι οποίοι φέρνουν μαζί τους τη μουσική τους κουλτούρα. Τέλος, είναι καλό να αναγνωρίσουμε τη σημαντική θέση που κατέχει στην ελληνική μουσική πραγματικότητα, η ξένη ποπ και ροκ μουσική. Η μεγάλη ποικιλία σε μουσικά είδη που υπάρχει στη χώρα μας, ίσω να μην ευνοεί τη συνοχή ανάμεσα στους μαθητές μιας τάξης που καλούνται να τραγουδήσουν στο μάθημα της μουσικής.

Είναι λοιπόν πολλές οι παράμετροι που πρέπει να ληφθούν υπόψη, αν θέλουμε να ερευνήσουμε σε βάθος και να κατανοήσουμε τη σχέση των μαθητών μας με τη μουσική και το τραγούδι στην τάξη, έτσι ώστε να μπορέσουμε να βρούμε τρόπους να ενισχύσουμε την επιθυμία τους και να αναστρέψουμε την υπάρχουσα κατάσταση.

1. Βιβλιογραφική ανασκόπηση

1.1 Θετικές συνέπειες του τραγουδιού

Εκτός από προσωπική αγάπη και επιθυμία του καθηγητή της μουσικής να χρησιμοποιήσει το τραγούδι στη διδασκαλία του, υπάρχουν πολλοί λόγοι να αντιμετωπίσει κανείς το χορωδιακό τραγούδι σαν ένα εργαλείο που προσφέρει τόσα οφέλη, όσα δεν μπορεί να προσφέρει κανένα άλλο διδακτικό αντικείμενο. Κρίνεται σημαντικό να αναφερθεί σε ποιους τομείς ωφελείται ο άνθρωπος και τι προσφέρει στους εφήβους η ενασχόληση με το χορωδιακό τραγούδι. Σύμφωνα με τον Welch (2012: 1), υπάρχουν πέντε διαφορετικοί τομείς οι οποίοι αναπτύσσονται εξαιτίας του τραγουδιού και δέχονται τις ωφέλιμες επιδράσεις του. Οι τομείς αυτοί είναι: ο ψυχολογικός, ο σωματικός, ο κοινωνικός, ο μουσικός και ο γνωστικός.

Στη συνέχεια, θεωρείται χρήσιμο να αναφερθούν αναλυτικά οι τρόποι με τους οποίους επιδρά το τραγούδι σε καθένα από αυτούς τους τομείς, έτσι ώστε να γίνει κατανοητό πόσα έχουν να κερδίσουν οι έφηβοι μαθητές μας από τη συμμετοχή τους σε αυτή τη δραστηριότητα.

1.2 Ψυχικά οφέλη (Ψυχική υγεία)

Τα πρώτα ακουστικά ερεθίσματα τα αποκτά ο άνθρωπος πριν από τη γέννησή του ακόμα. Είναι η φωνή της μητέρας όπως ακούγεται μέσα από τη μήτρα. Γι αυτό και η γενικότερη χρήση της φωνής μαζί με το τραγούδι είναι συνυφασμένα με βασικές συναισθηματικές καταστάσεις θεμελιώδεις για την ανθρώπινη ύπαρξη όπως η χαρά και η λύπη (Welch, 2011). Πολύ σύντομα, στην ηλικία των οκτώ μηνών, το βρέφος έχει την ικανότητα με μικρούς σχεδόν μελωδικούς ήχους να εκφράζει και τα πέντε βασικά συναισθήματα. Δηλαδή λύπη, χαρά, αηδία, φόβο και θυμό (Welch, 2005). Είναι όμως γενικά αποδεκτό

ότι με τη μουσική εκφράζονται καλύτερα τα συναισθήματα απ' ότi με το λόγο (Mithens, 2005). Η ικανότητα της μουσικής αφενός να εκφράζει συναισθήματα, αφετέρου να επηρεάζει άμεσα τη συναισθηματική κατάσταση των ακροατών είναι γνωστή σε όλους. Γι αυτό η μουσική έχει χαρακτηριστεί ως “η γλώσσα των συναισθημάτων” (ό.π.: 25).

Έρευνες όμως έχουν δείξει πως το τραγούδι ειδικότερα επιδρά στον ψυχισμό των ανθρώπων με πιο συγκεκριμένους τρόπους. Σύμφωνα με τους Welch et al. (2014) βοηθάει τον άνθρωπο να αναπτύξει μια θετική εικόνα του εαυτού του, δίνοντάς του τη δυνατότητα να σταθεί με σιγουριά μέσα σε ένα κοινωνικό σύνολο. Σε παρόμοιο συμπέρασμα καταλήγει και η Sandgren (2009) δείχνοντας ότι μία σίγουρη και υγιής φωνή δημιουργεί συνδέσμους με μια καλή θεώρηση του εαυτού και με μια γενική ικανότητα επικοινωνίας και επιπλέον σχετίζεται άμεσα με τη δημιουργία αισθημάτων χαράς, αυτοπεποίθησης, ενεργητικότητας, κυριαρχίας, μείωσης του στρες και της ανησυχίας, ιδιαίτερα όταν τραγουδάει κανείς σε σύνολο και όχι μόνος. Γι αυτό και κάποιοι ερασιτέχνες χορωδοί, εκτός από την ευχαρίστηση και τη βελτίωση της διάθεσης κατά τη διάρκεια της πρόβας, τείνουν να αισθάνονται βαθιά ικανοποίηση από τον εαυτό τους.

Άνδρες και γυναίκες όμως δε βιώνουν με την ίδια ένταση τα ίδια συναισθήματα. Φαίνεται πως οι γυναίκες βιώνουν πιο έντονα τα θετικά συναισθήματα απ' ότi οι άνδρες. Δηλαδή χαρά, στοργή, συναισθήματα ευεξίας σε οικείες σχέσεις και αγάπη. Από τη μεριά τους οι άνδρες βιώνουν πιο έντονα περιφρόνηση, μοναξιά, περηφάνια, εμπιστοσύνη στον εαυτό τους, ενοχή και έξαψη (ό.π.: 476). Το τραγούδι λοιπόν, είναι μια δραστηριότητα κάθαρσης, είναι μια διέξοδος για όλα αυτά τα συναισθήματα. Όχι μόνο οι στίχοι των τραγουδιών, αλλά και οι μελωδίες, η αρμονία, ο παλμός και ο ρυθμός εκφράζουν όσα πιθανότατα δεν μπορούν να πουν τα λόγια. Όπως αναφέρει ο Welch:

“... Με τη σωματική δράση και τη σχέση της με το ενδοκρινικό σύστημα να δίνει το έναυσμα, μας επιτρέπει να νιώθουμε καλύτερα για τον εαυτό μας και με τον κόσμο γύρω μας...” (Welch, 2011: 2)

Μετά απ' όλα τα παραπάνω καταλαβαίνουμε πως το τραγούδι έχει αναμφισβήτητα «θετικές συναισθηματικές συσχετίσεις και σημαντικά ψυχολογικά οφέλη» (Welch, 2001: 37). Είναι λοιπόν σημαντικό να μπορεί ο εκπαιδευτικός στην τάξη να χρησιμοποιεί ένα εργαλείο, το οποίο να προσφέρει στους μαθητές του μια βιωματική εμπειρία, η οποία τους ανταμείβει συναισθηματικά προσφέροντάς τους από χαρά και ενθουσιασμό, μέχρι αυτοεκτίμηση και υπερηφάνεια. Είναι λίγα τα μαθήματα στο σχολείο που μπορούν με τόσο μικρή προσπάθεια, χωρίς το άγχος του επικείμενου λάθους, να βοηθήσουν στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης των μαθητών και στη διαμόρφωση μιας θετικής εικόνας για τον εαυτό τους και για τις ικανότητές τους.

1.3 Τραγούδι και σωματική υγεία

Απ' όλες τις τέχνες η μουσική δικαίως ισχυρίζεται ότι έχει τη μεγαλύτερη σχέση με την υγεία και τη θεραπεία. Η ιδέα ότι η μουσική θεραπεύει έχει βαθιές ιστορικές ρίζες στην ευρωπαϊκή κουλτούρα αλλά και σε άλλες παραδόσεις (Clift & Hancox, 2001: 249). Η θεραπευτική δύναμη της μουσικής είναι τόσο εντυπωσιακή κάποιες φορές ώστε μπορεί να προκαλέσει διευκόλυνση των κινήσεων που με άλλο τρόπο είναι αδύνατη, όπως στην ασθένεια του Πάρκινσον (Sacks, 2008: 18). Πολλές έρευνες αποκαλύπτουν ότι τα οφέλη από την ενασχόληση με τη μουσική και ιδιαίτερα με το χορωδιακό τραγούδι, αντανακλώνονται σε πολλούς τομείς της ανθρώπινης ζωής. Αναφέρονται οφέλη ευεξίας και χαλάρωσης, αναπνευστικά και στάσης σώματος, κοινωνικά, συναισθηματικά, βελτίωσης του ανοσοποιητικού συστήματος και της καρδιάς (Clift & Hancox, 2001· Welch, 2012· Kreutz et al., 2003). Ιδιαίτερα εντυπωσιακά μοιάζουν να είναι τα αποτελέσματα ερευνών που συνδέουν το τραγούδι με συγκεκριμένα οφέλη για τη σωματική υγεία, τα οποία είναι περισσότερο έντονα κατά τη συμμετοχή των ατόμων σε ομαδικό τραγούδι απ' ότι κατά την απλή ακρόαση τραγουδιών (Kenny & Faunce, 2004: 55).

Σύμφωνα με τους Clift & Hancox (2001), ακόμη και όταν τραγουδάμε καθισμένοι υπάρχει έντονη δράση στο θώρακα, η οποία είναι μια καλή άσκηση για τη δομή και τη

λειτουργία του μηχανισμού αναπνοής. Μεγάλες και διαφορετικές ομάδες μυών συνεργάζονται και λειτουργούν στο πάνω μέρος του κορμού και επιπλέον δημιουργείται η ανάγκη για διατήρηση της σωστής στάση του σώματος. Γι αυτό παρατηρήθηκε βελτίωση της αναπνοής ακόμη και σε ανθρώπους με αναπνευστικά προβλήματα και αναφέρθηκε επίσης πως η χρήση των αναπνευστικών ασκήσεων, βοήθησε πολύ σε δύσκολες στιγμές. Επίσης, τα άτομα που συμμετείχαν σε τέτοιες έρευνες (Lord et. al, 2010· Clift & Hancox, 2001) ένοιωθαν ότι στέκονται καλύτερα και ότι περπατούν πιο άνετα.

Εξίσου εντυπωσιακά είναι τα οφέλη για την καρδιά και το ανοσοποιητικό σύστημα. Σύμφωνα με τον Welch (2012), το τραγούδι απαιτεί καλό έλεγχο της αναπνοής και αποτελεί αερόβια άσκηση, όσο και αν δεν έχουμε συνηθίσει να το σκεφτόμαστε με αυτό τον τρόπο. Γι αυτό και έχει την δυνατότητα να βελτιώσει τη λειτουργία του καρδιαγγειακού συστήματος με όλα τα επακόλουθα οφέλη. Δηλαδή, αύξηση της μακροβιότητας, μείωση του στρες και γενικότερη διατήρηση της υγείας. Βελτιώνοντας επίσης, τη ροή του αέρα στην άνω αναπνευστική περιοχή και κρατώντας τους αεραγωγούς ανοιχτούς εμποδίζεται η ανάπτυξη των βακτηρίων και έτσι μειώνεται ο κίνδυνος για ανάπτυξη λοιμώξεων σ' αυτή την περιοχή (ό.π.) π.χ. το κοινό κρυολόγημα.

Σε μια ακόμη έρευνα, οι Kreutz et al. (2003), προσπάθησαν να εξηγήσουν τους τρόπους με τους οποίους το τραγούδι βοηθάει στη διατήρηση της υγείας χρησιμοποιώντας πολλές και διαφορετικές μετρήσεις όπως: το ηλεκτροκαρδιογράφημα, τη συγκέντρωση κορτιζόλης, προλακτίνης και οξυτοκίνης στο αίμα, εκκρίσεις ανοσοσφαιρίνης Α και κορτιζόλης σε δείγματα σάλιου. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι το τραγούδι οδηγεί σε σημαντική αύξηση των επιπέδων αυτών των ορμονών. Ειδικά η ανοσοσφαιρίνη Α, είναι μια πρωτεΐνη εξαιρετικά σημαντική για την άμυνα του άνω αναπνευστικού συστήματος απέναντι στις μολύνσεις. Επίσης, μαζί με την κορτιζόλη συνδέονται στενά με τη σωματική έγερση. Γι αυτό παρατηρήθηκε αύξηση της καλής διάθεσης και μείωση της κακής διάθεσης μετά το τραγούδι. Η συνολική εικόνα που αποκομίζουμε είναι ότι η συμμετοχή σε ερασιτεχνικές χορωδίες ενισχύει το ανοσοποιητικό σύστημα μέσω της αύξησης όλων αυτών των ορμονών στο αίμα, ενώ ταυτόχρονα συμβάλλει στην αίσθηση καλής φυσικής κατάστασης και του γενικότερου ευ- ζην.

Το χορωδιακό τραγούδι λοιπόν, μετατρέπεται έτσι από δραστηριότητα ψυχαγωγίας σε έναν εύκολα προσιτό, οικονομικό, ακίνδυνο αλλά και ισχυρό τρόπο για να κερδίσει κανείς σωματική και ψυχική υγεία (Kreutz et al., 2003). Συνήθως ένας χορωδός δεν επιλέγει να τραγουδήσει για λόγους υγείας. Είναι όμως σημαντικό για τον καθηγητή της μουσικής να γνωρίζει πως η δραστηριότητα στην οποία καθοδηγεί τους μαθητές του προσφέρει επιπλέον οφέλη, που συνήθως τα αναμένουμε από το μάθημα της φυσικής αγωγής. Και στη συνέχεια, να μπορεί να διδάξει το σωστό τρόπο αναπνοής και στάσης σώματος που είναι απαραίτητο να ακολουθεί κανείς προκειμένου να λάβει όλα αυτά τα οφέλη.

1.4 Κοινωνικά οφέλη

Παρατηρώντας τη μουσική πράξη σε όλο τον κόσμο, αντιλαμβανόμαστε ότι στους ανθρώπους αρέσει να κάνουν μουσική σε ομάδες. Από τις ορχήστρες συμφωνικής μουσικής μέχρι τα ροκ και ποπ συγκροτήματα, από τις μπάντες μέχρι την ορχήστρα Γκάμελαν είναι κοινή γνώση ότι η συμμετοχή σε μια ομάδα που παίζει μουσική είναι πιο απολαυστική από τη μοναχική ερμηνεία. Για κάποιες ομάδες η μουσική είναι ο λόγος ύπαρξής τους, όπως στις επαγγελματικές ορχήστρες και χορωδίες, ακόμη και σε συγκροτήματα όλων των ειδών μουσικής. Για άλλους, η συμμετοχή σε ερασιτεχνικά σύνολα όπως οι περισσότερες χορωδίες, είναι εκδήλωση της βαθιάς επιθυμίας για συμμετοχή στην πιο κοινά διαδεδομένη ομαδική δραστηριότητα σε όλη την ιστορία της ανθρωπότητας. Από τις συγχρονισμένες αναπνοές, μέχρι το φρασάρισμα, την τονική ακρίβεια, την προσήλωση στον κοινό στόχο, την ευχαρίστηση από την επίτευξή του και την αισθητική ομορφιά, οι χορωδοί βιώνουν μια μοναδική αίσθηση ενότητας. Αυτή η ενότητα μπορεί να υπάρξει ακόμη και αν τα άτομα είναι τελείως διαφορετικά μεταξύ τους σαν προσωπικότητες. Πολλοί έχουν νιώσει αυτή την εμπειρία όταν τραγουδώντας δεν καταλαβαίνουν ποια είναι η δική τους φωνή και δεν την ξεχωρίζουν από τη φωνή του συνόλου.

Η δημιουργία μουσικής σε ομάδες, δημιουργεί το ευχάριστο αίσθημα της ενότητας. Σύμφωνα με τον Jordania (2011: 128), «το τραγούδι και ο χορός είναι συλλογικές δραστηριότητες σχεδιασμένες για να ενώνουν τους συμμετέχοντες σε μια μοναδική πνευματική κατάσταση κατά την οποία νιώθουν έναν ισχυρό δεσμό ανάμεσά τους». Αυτή η πνευματική κατάσταση είναι το αποτέλεσμα της έκκρισης μιας ορμόνης, της ενδορφίνης, σε σημαντικά μεγαλύτερες ποσότητες από άλλες δραστηριότητες. Η δράση της ενδορφίνης είναι αυτή που κάνει τους ανθρώπους να νιώθουν χαρούμενοι και θετικά προδιατεθειμένοι ο ένας απέναντι στον άλλο. Μ' αυτό τον τρόπο η ομαδική μουσική οδηγεί σε “απώλεια της αίσθησης του εγώ, ενίσχυση του ομαδικού συναισθήματος και εμπιστοσύνη προς τα μέλη της ομάδας” (Mithens, 2005: 209). Επιπλέον τα αποτελέσματα της έρευνας του Kreutz (2014), δείχνουν ότι το ομαδικό τραγούδι οδηγεί σε απελευθέρωση μιας ορμόνης γνωστής με το όνομα οξυτοκίνη. Η οξυτοκίνη, γνωστή και ως ορμόνη της χαράς, είναι μια ορμόνη που σχετίζεται με τις οικείες φιλικές σχέσεις και με τη μείωση του στρες στους ανθρώπους. Έπομένως, κατά τη διάρκεια του τραγουδιού παρατηρείται αύξηση των θετικών συναισθημάτων, μείωση των αρνητικών συναισθημάτων και αυξημένη οικειότητα ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας.

Ένας ακόμη παράγοντας που δημιουργεί την αίσθηση της ενότητας μιας ομάδας είναι οι συγχρονισμένες κινήσεις. Οι έντονες συγχρονισμένες κινήσεις όπως το βάδισμα, αλλά και γενικότερα η πιο ήπια συγχρονισμένη δράση όπως το τραγούδι, ενισχύουν τη συνοχή ενός συνόλου και αυξάνουν τη συνεργασία ανάμεσα στα μέλη του (Welch et al., 2014). Επιπλέον, ο ρυθμικός, κινητικός και ηχητικός συγχρονισμός “ωθεί τα μέλη μιας χορωδίας να εισέλθουν σε κοινή συναισθηματική κατάσταση, την οποία η ίδια η μουσική έχει την ικανότητα να συντονίζει και να εντείνει” (Mithens, 2005: 216).

Το χορωδιακό τραγούδι, λοιπόν, είναι ένας τρόπος να σχετιστούμε με άλλους και να εκπληρώσουμε την ανάγκη της κοινωνικοποίησης νιώθοντας μέλη ενός συνόλου (Welch, 2001· Welch, 2011· Lord et al., 2010). Δίνει την ευκαιρία στους ανθρώπους να αναπτύξουν φιλικές σχέσεις μέσα στα πλαίσια της ομάδας, ενισχύει την κοινωνική επαφή, εκπληρώνει την επιθυμία του ατόμου να αισθάνεται ότι συμμετέχει σε μια

ομάδα και προσφέρει την εμπειρία των ουσιαστικών διαπροσωπικών σχέσεων, τη στιγμή που η ομάδα δημιουργεί κάτι όμορφο στις τέχνες.

Στα πλαίσια της εκπαίδευσης, η ύπαρξη μιας τέτοιας ομάδας αγγίζει τα όρια του ιδανικού προτύπου. Ένας από τους στόχους της εκπαίδευσης είναι να ενισχύσει την άμιλλα και τον συναγωνισμό. Να διδάξει στους μαθητές την αξία της συνύπαρξης στην κοινωνία με οδηγό το κοινό καλό. Ειδικά τα τελευταία χρόνια με την αύξηση κρουσμάτων βίας, επιθετικότητας και σχολικού εκφοβισμού, η ύπαρξη μιας μεθόδου που φέρνει κοντά τους μαθητές, οξύνει τις φιλικές σχέσεις και δημιουργεί πνεύμα συνεργασίας και κατανόησης θα βοηθούσε στην επίλυση πολλών προβλημάτων, δημιουργώντας ένα γενικότερο κλίμα υγιούς κοινωνικής συνύπαρξης.

1.5 Μουσικά και γλωσσικά οφέλη

Η ενασχόληση με το τραγούδι είναι άμεσα συνδεδεμένη και με οφέλη που αποκομίζονται ως προς την ανάπτυξη των μουσικών ικανοτήτων. Πιθανότατα ο μέσος άνθρωπος αντιλαμβάνεται τη γνώση της μουσικής στη χρήση των μουσικών οργάνων. Όμως το τραγούδι διδάσκει με τον ίδιο ακριβώς τρόπο στους νέους τη μουσική σημειογραφία και ολοκληρώνει την ανάπτυξη των μουσικών τους ικανοτήτων. Για παράδειγμα: την κατανόηση της μουσικής δομής, το φρασάρισμα, την ανάπτυξη μουσικής μνήμης, την αίσθηση της σωστής τονικότητας, τη χρήση των χρωματισμών, την αντίληψη του ρυθμού, της έντασης κ.ά.

Η επεξεργασία αυτών των ερεθισμάτων γίνεται στις ίδιες περιοχές του φλοιού του εγκεφάλου που γίνεται η αποκωδικοποίηση και άλλων συμβόλων όπως της γλώσσας και των μαθηματικών (Welch, 2001). Γι αυτό η συστηματική ενασχόληση με το τραγούδι και η εξάσκηση πάνω στην ερμηνεία και την απόδοση των μουσικών συμβόλων βελτιώνει ικανότητες και σε άλλους τομείς εκτός από τη μουσική (Welch, 2012). Γίνεται λοιπόν αντιληπτό, πως οι επιδράσεις του τραγουδιού ξεπερνούν τα στενά πλαίσια του μαθήματος. Σύμφωνα με τη Μελιγκοπούλου (2009: 4), «το τραγούδι σε χορωδία

διδάσκει στοιχεία φωνητικής, μουσική ανάγνωση και ωθεί τη συνεργασία. Εκφράζει συναισθήματα, ενώνει τους ανθρώπους με την παράδοσή τους και με άλλες παραδόσεις και βοηθάει στην κατανόηση άλλων πολιτισμών. Όπως όλες οι τέχνες εξυψώνει το ανθρώπινο πνεύμα και δημιουργεί αισθητική ευαισθησία. Τέλος, βοηθάει στη διατήρηση της σωματικής και πνευματικής υγείας».

Για όλους αυτούς τους λόγους κρίνεται ωφέλιμο να διατηρηθεί το τραγούδι στη σχολική τάξη ως μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά και να ενισχυθεί η θέση του. Αν μέσα από μια τόσο ευχάριστη δραστηριότητα αποκομίζουμε τόσα οφέλη για το σύνολο της προσωπικότητας των μαθητών, θα πρέπει τουλάχιστον να υποστηρίξουμε τη δραστηριότητα αυτή.

2. Η σχέση των εφήβων με τη μουσική και το τραγούδι

Για τους περισσότερους ανθρώπους το τραγούδι είναι απλά μια ευχάριστη δραστηριότητα. Πραγματοποιείται χωρίς περίσκεψη, οποιαδήποτε στιγμή νιώσουν την επιθυμία της παρουσίας του. Όμως στην πραγματικότητα είναι μια διαδικασία που έχει τη δύναμη να μας επηρεάσει συναισθηματικά, σωματικά και πνευματικά (Pascale, 2000). Μπορεί να μας γεμίσει ενέργεια όταν νιώθουμε «πεσμένοι», ή να μας ηρεμήσει όταν είμαστε ανήσυχοι. Επιπλέον, το τραγούδι μέσα στην τάξη, δημιουργεί μια ατμόσφαιρα που προάγει την κατανόηση και την εκτίμηση ανάμεσα σε συμμαθητές και τους ενώνει σε ένα σύνολο. Επίσης, ενεργοποιεί την επικοινωνία ανάμεσα στα δύο ημισφαίρια του εγκεφάλου, βοηθώντας έτσι την ανάπτυξη άλλων γνωστικών ικανοτήτων όπως των μαθηματικών και της ανάγνωσης (ό.π.).

Παρόλα αυτά έχει παρατηρηθεί από τη γράφουσα, ότι μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία εμφανίζεται κάποια στιγμή η απροθυμία των μαθητών να τραγουδήσουν. Η απροθυμία αυτή δεν είναι μια στιγμιαία παρόρμηση, αλλά μάλλον μια σταθερή συμπεριφορά που δείχνει ότι πίσω της κρύβονται σοβαρές αιτίες και λόγοι για την ύπαρξή της. Η στιγμή αυτή συνήθως παρουσιάζεται όταν οι μαθητές μπαίνουν στην εφηβεία και βιώνουν πολλές αλλαγές στο σώμα τους και στη γενικότερη συμπεριφορά τους (De Vries, 2010). Σύμφωνα με τον Elorriaga (2011), αυτό που πρέπει να προσέξουμε όταν κατά την εφηβεία, κυρίως τα αγόρια, αρχίζουν να μην ενδιαφέρονται για το τραγούδι, είναι η σχέση του τραγουδιού με τα κίνητρα που δίνονται γι αυτό. Για να τραγουδήσουν οι έφηβοι πρέπει να υπάρχει ένα κίνητρο που να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις τους και στα δικά τους πρότυπα για το επιθυμητό. Για να γίνει καλύτερα κατανοητός ο τρόπος σκέψης των εφήβων, καλό είναι να μελετηθούν κάποια στοιχεία που χαρακτηρίζουν τη συμπεριφορά τους.

2.1 Χαρακτηριστικά της εφηβείας

Πιθανότατα η πιο δύσκολη περίοδος που διανύει ο άνθρωπος, είναι αυτή της εφηβείας. Κατά το 12^ο έτος της ηλικίας το παιδί εισέρχεται στην ήβη. Μια περίοδο έντονης ανησυχίας και αναζητήσεων. Η ανησυχία είναι το αποτέλεσμα των ορμονικών μεταβολών στο σώμα του από τη λειτουργία των ενδοκρινών αδένων. Το ίδιο και η αύξηση του ύψους και του βάρους (Φράγκου, 1996). Εξαιτίας των ορμονών η συγκινησιακή τους κατάσταση εμπλουτίζεται. Τα συναισθήματά τους δεν είναι πια απλά και ξεκάθαρα όπως του μικρού παιδιού (χαρά, λύπη, θυμός κ.τ.λ.), αλλά εμφανίζονται νέα, περίπλοκα συναισθήματα όπως η νοσταλγία, η μελαγχολία, ο ενθουσιασμός, η έξαψη και άλλα, τα οποία εναλλάσσονται γρήγορα. Γι αυτό και οι συναισθηματικές ορμές κυριαρχούν σε όλη αυτή την περίοδο. Αυτό κάνει τους εφήβους να δείχνουν πως δεν μπορούν να μείνουν σταθεροί σε μια γνώμη, ή σε μια επιλογή και αλλάζουν ενδιαφέροντα συνεχώς.

Η εφηβεία είναι κοινώς γνωστή ως η ηλικία της αντίδρασης. Οι έφηβοι θέλουν να είναι ελεύθεροι και να λειτουργούν με το δικό τους τρόπο. Αντιδρούν και νιώθουν αντίθετοι προς το σχολικό και το οικογενειακό περιβάλλον. Φέρονται απείθαρχα και πολλές φορές με αγένεια και κυνισμό γιατί οι δικές τους αξίες δεν ταυτίζονται με αυτές του κοινωνικού τους περίγυρου. Γι αυτό και πολύ συχνά παραπονιούνται ότι δε βρίσκουν κατανόηση από το περιβάλλον. Αποστρέφονται τη μετριότητα και τους συμβιβασμούς, και αυτό κάνει πιθανότατα τους μεγαλύτερους σε ηλικία να δείχνουν ανεπαρκείς. Τους ελκύει η προσπάθεια με ενθουσιασμό και όχι η προσπάθεια με υπομονή, κάτι που δύσκολα μπορεί να βρεθεί μέσα στο σχολείο. Δίνουν πολλή μεγάλη αξία στον έντονο συναισθηματικό τους κόσμο. Επιθυμούν το ωραίο και η ηθική συνδέεται με την αισθητική, όσο και αν αυτό φαίνεται παράλογο στους μεγαλύτερους. Ακολουθώντας αυτό τον παράξενο τρόπο σκέψης, θαυμάζουν πρόσωπα και δημιουργούν πρότυπα (Φράγκου, 1996).

Κατά την περίοδο της εφηβείας, γίνεται η πρώτη προσπάθεια δημιουργίας της προσωπικότητας. Ακολουθώντας τις αξίες, τις πεποιθήσεις και τα πρότυπα που έχει επιλέξει, ο έφηβος προσπαθεί να χτίσει την προσωπικότητά του, όχι τόσο πολύ σε βάθος

όσο επιφανειακά. Δηλαδή προσπαθεί να φτιάξει μια «εικόνα» του εαυτού του. Στην προσπάθειά του να στηρίξει και να επιβάλει αυτή τη νέα εικόνα του καταφεύγει στην απειθαρχία την αντίδραση και την αυθάδεια που αναφέρθηκαν παραπάνω (Φράγκου, 1996).

Ένα μέσο δημιουργίας και υποστήριξης της «εικόνας» των εφήβων είναι οι μουσικές τους προτιμήσεις. Οι έφηβοι προσπαθούν να κάνουν τη γνώμη τους να ακουστεί στην κοινωνία μέσα από τα τραγούδια που τραγουδούν. Ταυτόχρονα, ικανοποιούν την επιθυμία τους να ανήκουν σε μια ομάδα (Elorriaga, 2011). Η ομάδα αυτή στην περίπτωση του τραγουδιού μπορεί να είναι μια χορωδία ή απλά μια παρέα φίλων που τραγουδάει, παίζει ή ακούει μουσική στον ελεύθερο χρόνο της. Η επιθυμία όμως να ανήκουν σε μια ομάδα είναι τόσο έντονη που συχνά κάνει τους εφήβους να καταπιέσουν τις δικές τους προτιμήσεις, μουσικές και άλλες, για να ακολουθήσουν τις προτιμήσεις και πεποιθήσεις της ομάδας, ακόμη και αν αυτές είναι λανθασμένες. Το φαινόμενο αυτό σύμφωνα με την Παπαπαναγιώτου (2009: 45) ονομάζεται «συμμόρφωση» (confirmity) και συμβαίνει εξαιτίας της εξαιρετικής σημασίας που δίνουν οι έφηβοι στη συμμετοχή τους σε μια ομάδα. Ταυτίζοντας τις απόψεις τους με των άλλων μελών ανταμείβονται με το να θεωρηθούν μέλη της. Το ίδιο συμβαίνει και με τις μουσικές τους προτιμήσεις.

2.2.1 Μουσική και «αυτο-εικόνα» του ατόμου

Όλοι οι άνθρωποι έχουν την ανάγκη να ανήκουν σε κάποια κοινωνική ή πολιτισμική ομάδα και να διαχωρίζονται από άλλες έτσι ώστε να προσδιορίζουν την ταυτότητά τους. Από τα εθνικά-γεωγραφικά σύνορα, τις θρησκευτικές επιλογές, τις πολιτικές παρατάξεις, μέχρι τις ποδοσφαιρικές ομάδες, οι άνθρωποι όλων των ηλικιών ευθυγραμμίζονται με τις θέσεις κάποιων και διαφοροποιούνται από τις θέσεις κάποιων άλλων.

Η μουσική, περισσότερο από οποιαδήποτε άλλη τέχνη, λειτουργεί σαν ένα μέσο που με συμβολικό τρόπο προβάλλει την κοινωνική ταυτότητα και συμβάλλει στην

ενίσχυση της συνοχής ανάμεσα στα μέλη της ομάδας (Schäfer, 2010). Κατά την εφηβική ηλικία η μουσική είναι ένα από τα σημαντικότερα κριτήρια για την διαμόρφωση της ταυτότητας των νέων. Όταν μάλιστα ο νέος για να συνθέσει την αυτοεικόνα του στηρίζεται κατά κύριο λόγο στην κοινωνική του ταυτότητα “είναι πρόθυμος ακόμη και να καταπιέσει τις δικές του μουσικές προτιμήσεις και να ενστερνιστεί αυτές των συνομηλίκων του” (Παπαπαναγιώτου, 2009: 44).

Οι MacDonald, Hargreaves & Miell (2009), υποστηρίζουν πως ανάλογα με τη μουσική που ακούμε επιλέγουμε το ντύσιμό μας, διαμορφώνουμε τον τρόπο και το ύφος που μιλάμε, πιθανώς να επηρεάζονται οι πολιτικές μας πεποιθήσεις, ακόμη και η επιλογή των φίλων μας. Επομένως η μουσική επηρεάζει την ανάπτυξη και τη διατήρηση της προσωπικής μας ταυτότητας, αφού επιδρά στον τρόπο που βλέπουμε τον εαυτό μας και σχετιζόμαστε με τον γύρω μας κόσμο.

Στις ίδιες θέσεις καταλήγουν και η Campbell (2007), και οι North, Hargreaves & O'Neill (2000). Επιπλέον, οι έφηβοι έχουν την τάση να επηρεάζονται περισσότερο από συνομηλίκους τους με ηγετικές τάσεις, ή από διάσημα πρόσωπα του μουσικού χώρου (τραγουδιστές, DJ's κ.ά.), και όχι από καθηγητές (Finns, 1989). Συγκεκριμένα, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι διαφορετικές μουσικές ταυτότητες ανάμεσα σε μαθητές και καθηγητές είναι ένας από τους λόγους που δημιουργούν έντονο πρόβλημα επικοινωνίας και συνεργασίας ανάμεσα στις δύο πλευρές. Οι έφηβοι μαθητές στο μεγαλύτερο μέρος τους προτιμούν την ποπ μουσική, ενώ οι καθηγητές είναι κυρίως εκπαιδευμένοι σύμφωνα με τις αρχές της κλασικής μουσικής (Hargreaves & Marshall, 2003· Hargreaves, Purves, Welch & Marshall, 2007) την οποία αγαπούν, υποστηρίζουν και επιθυμούν να διδάξουν μέσα στην τάξη. Έτσι δημιουργείται ένας διαχωρισμός ανάμεσα στη «μουσική μέσα στο σχολείο» η οποία είναι ένα ανεπιθύμητο είδος και στη μουσική «έξω από το σχολείο», η οποία είναι αυτή που οι μαθητές αγαπούν. Επιπλέον, η ονομασία του είδους και μόνο κάποιων μουσικών έργων μπορεί να προκαλέσει την επιθυμία ενός ατόμου να ασχοληθεί με αυτό ή την απροθυμία του. Πιο συγκεκριμένα, ο όρος «κλασική» είναι συνήθως ανασταλτικός παράγοντας για την ακρόαση ή την ενασχόληση με ένα τέτοιο έργο (Παπαπαναγιώτου, 2009). Αντίθετα όροι όπως

εναλλακτική, σύγχρονη, μοντέρνα κ.ά., δημιουργούν θετική προδιάθεση για την ενασχόληση με αυτά τα είδη.

Φαίνεται λοιπόν πως κατά την εφηβεία, οι μουσικές προτιμήσεις είναι ένα αντικείμενο που δεν πρέπει να αντιμετωπιστεί με αδιαφορία από τον εκπαιδευτικό στην τάξη, αλλά με σεβασμό και αποδοχή. Η μουσική που προτιμούν να ακούν οι έφηβοι μαθητές είναι μια έμμεση προβολή της προσωπικότητας που προσπαθούν να διαμορφώσουν, των επιθυμιών τους και της εικόνας που θέλουν να προβάλλουν και να γίνει αντιληπτή και αποδεκτή από τους υπόλοιπους (Schäfer, 2010).

2.2.2 Τραγούδι και «αυτο-εικόνα» του ατόμου

Ένα σημαντικό στοιχείο που διαμορφώνει ουσιαστικά την εικόνα του κάθε ατόμου και τη σχέση με τον εαυτό του και τους άλλους, είναι η φωνή. Από το ηχόχρωμα της φωνής μπορούμε να διακρίνουμε ένα άτομο ακόμη και όταν δεν το βλέπουμε. Μπορούμε ακόμη να καταλάβουμε τη διάθεσή του και τη γενική ψυχολογική του κατάσταση μέσα σε λίγα δευτερόλεπτα συνομιλίας (Sandgren, 2009). Όσο μας βοηθάει το ηχόχρωμα να συνδυάσουμε ένα άτομο με τη φωνή του, άλλο τόσο μας βοηθάει και αυτό που κοινώς ονομάζεται ύφος, ή πιο σωστά, προσωδία. Η προσωδία αναφέρεται στη ρυθμική και μελωδική φύση των ομιλούμενων φράσεων. Όταν η προσωδία είναι έντονη, ο λόγος αποκτά μουσική χροιά. Η ένταση της φωνής, το ύψος, ο όγκος, ο ρυθμός, η εκμάκρυνση του ήχου των φωνηέντων, η ταχύτητα της ομιλίας και άλλα, προσδίδουν συναισθηματική σημασία, αντίθετα με τη γραμματική δομή και το κυριολεκτικό, κατά λέξη, νόημα (Storr, 1993). Γλωσσολόγοι αναλυτές ξεχωρίζουν τα χαρακτηριστικά της προσωδίας του λόγου από τα συντακτικά χαρακτηριστικά. Η ανθρώπινη φωνή είναι ένα μέσο επικοινωνίας. Όσο μεταφέρει πληροφορίες άλλο τόσο μεταφέρει και συναισθήματα. Μπορεί να θέλουμε στη σημερινή εποχή να επικεντρωθούμε στη μετάδοση πληροφοριών, φαίνεται όμως ότι τα πιο σημαντικά στοιχεία της γλώσσας για την επικοινωνία, είναι αυτά που συνδέονται με τη συναισθηματική έκφραση. Επικοινωνούμε πραγματικά με ένα άλλο

άτομο, όταν καταλάβουμε πώς νιώθει και κατά πόσο τα συναισθήματά του αντιστοιχούν με όσα λέει.

Η φωνή είναι το μέσο για την έκφραση της ανθρώπινης ψυχής, αλλά ταυτόχρονα και για τη μουσική έκφραση. Κατά την εφηβεία ολοκληρώνεται η διαδικασία της μεταφώνησης και διαμορφώνονται οι βάσεις για τη φωνητική ταυτότητα και για τη σωστή και αποτελεσματική επικοινωνία των ενηλίκων (Welch, 2011). Οι νέοι τότε αντιλαμβάνονται πως η φωνή τους είναι τμήμα της προσωπικότητάς τους. Γι αυτό κατά το τραγούδι, συνειδητά προβάλλουν -κάποιες φορές με υπερβολή- την εικόνα του εαυτού τους μέσω της φωνής τους (Monks, 2003).

Έχει παρατηρηθεί πως όσοι έχουν ασχοληθεί με το τραγούδι σε χορωδίες, δεν αποκτούν μόνο την ικανότητα για καλύτερη ερμηνεία, αλλά έχουν καλύτερη αντίληψη της φωνής τους και της επίδρασης που μπορεί να έχει σε άλλους όταν μιλούν. Σε έρευνά τους οι Fuchs et al. (2009) παρατήρησαν πως παιδιά και έφηβοι που τραγουδούν σε χορωδίες, όταν μιλούν αντιλαμβάνονται αν η ένταση της φωνής τους είναι μεγάλη ή μικρή. Καταλαβαίνουν επίσης πως από τον ήχο της φωνής τους μπορεί να κάνουν καλή ή κακή εντύπωση και προσέχουν όταν μιλούν να κάνουν τη φωνή τους πιο ενεργητική ή πιο φιλική όταν χρειάζεται. Έχουν δηλαδή μια πιο συνειδητή αντίληψη της φωνής τους και καλύτερο έλεγχο, με στόχο την επικοινωνία.

Πότε όμως, σε ποιες περιστάσεις και για ποιο λόγο τραγουδούν οι έφηβοι έτσι ώστε να ολοκληρωθεί η ανάπτυξη της φωνής και να γίνει δυνατή η έκφραση της ιδιαίτερης ταυτότητάς τους, είναι ένα θέμα που θα αναπτυχθεί αμέσως παρακάτω.

2.3 Για ποιους λόγους οι έφηβοι τραγουδούν

Φαίνεται πως ανεξάρτητα με το πώς νιώθουν και σκέφτονται οι έφηβοι, το τραγούδι είναι μια δραστηριότητα ιδιαίτερα αγαπητή στον άνθρωπο. Σύμφωνα με τον Ron Murdock (1996) είμαστε γεννημένοι για να τραγουδάμε. Ο μηχανισμός της φωνής

δραστηριοποιείται πλήρως μόνο όταν τραγουδάμε και όχι όταν μιλάμε. Αυτό που γνωρίζει ο περισσότερος κόσμος για το σωστό τραγούδι είναι η πρωταρχική σημασία της λειτουργίας του διαφράγματος. Αγνοούν όμως οι περισσότεροι, πως εκτός από το διάφραγμα συνεργάζεται ένας πολύ μεγάλος αριθμός μυών (μέσα στη λεκάνη, στο θώρακα, κατά μήκος της σπονδυλικής στήλης, κ.ά.) οι οποίοι στηρίζουν τον κορμό και συμβάλλουν στην παραγωγή του ήχου, πέρα από το λάρυγγα και τις φωνητικές χορδές (ό.π.).

Ενδείξεις για το πόσο σημαντική είναι η θέση του τραγουδιού στη ζωή του ανθρώπου αποτελεί το γεγονός ότι τα παιδιά λατρεύουν το τραγούδι και ότι οι πρώτες προσπάθειες για ομιλία ακούγονται σαν τραγουδιστοί ήχοι και όχι σαν πεζός λόγος (Welch, 2001· Murdoc, 1996). Σύμφωνα με τον Jordania (2011: 7-8) το τραγούδι έπαιξε καθοριστικό ρόλο στην εξελικτική πορεία του ανθρώπου μέσα στο χρόνο .

*...Το τραγούδι εφοδίαζε τους προγόνους μας με άμυνα απέναντι στα
αρπακτικά ζώα, ώθησε την ανάπτυξη της ανθρώπινης νοημοσύνης, ηθικής,
θρησκείας, έδωσε μορφή στο ανθρώπινο σώμα και στη μορφολογία του
προσώπου και γέννησε τις τέχνες...*

Η θέση του τραγουδιού στην καθημερινή ζωή του ανθρώπου είναι τόσο σημαντική, ώστε μουσικολόγοι και γλωσσολόγοι έθεσαν το ερώτημα αν κατά την εξέλιξη του ανθρώπου δημιουργήθηκε πρώτα η μουσική και μετά η γλώσσα, ή το αντίστροφο (Γιάννου, 1995). Διάφοροι ακόμη διανοητές ασχολήθηκαν με αυτό το θέμα όπως ο Jean-Jacques Rousseau (Mithens, 2005) και ο Δαρβίνος (Storr, 1993). Ωστόσο, ότι κι αν ήταν κάποτε το τραγούδι για τον άνθρωπο, αυτό που έχει παραμείνει σήμερα είναι η ευχαρίστηση που νιώθει κάποιος όταν τραγουδάει.

Έτσι, όταν ρωτήθηκαν μαθητές γυμνασίου γιατί τραγουδούν, οι απαντήσεις ήταν ποικίλες και κάλυπταν ένα εύρος κοινωνικών και ψυχικών αιτιών (Sandgren, 2009· Clift & Hancox, 2001). Κάποιοι ένιωθαν πως έλλειπε το τραγούδι από τη ζωή τους και ήθελαν να καλύψουν αυτό το κενό μέσα στο σχολείο. Άλλοι, ήθελαν να μεγαλώσουν τον κύκλο των

κοινωνικών τους συναναστροφών και απλά να γνωρίσουν άλλους μαθητές. Κάποιοι άλλοι αναζητούσαν ένα τρόπο για να απελευθερώσουν το στρες. Όμως η κύρια αιτία ήταν «για να νιώσουν την απλή απόλαυση του να τραγουδάει κανείς».

Σε μια ακόμη έρευνα οι Turton & Durrant (2002) γύρω από τις αναμνήσεις ενηλίκων από το τραγούδι στο Γυμνάσιο αναφέρουν πως το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων δήλωσαν πως απολάμβαναν το τραγούδι στο σχολείο. Εδώ όμως οι λόγοι που μας παραθέτουν είναι διαφορετικοί. Πρωτίστως αναφέρεται η αγάπη γενικά για τη μουσική και κατ' επέκταση και για το τραγούδι. Εξίσου σημαντική είναι η επιθυμία να τραγουδούν μαζί με άλλους, η οποία ως δραστηριότητα είναι αρκετά διαφορετική από το να τραγουδάει κανείς μόνος του και ως προς την μουσική αλλά και ως προς την κοινωνική του διάσταση (Welch, 2011). Το γεγονός ότι ο δάσκαλος της μουσικής ήταν ένας «καλός δάσκαλος» προκαλούσε επίσης στους μαθητές την επιθυμία να τραγουδήσουν. Και τέλος, η συμμετοχή των μαθητών σε πολλές παραστάσεις με τη χορωδία, ήταν άλλο ένα κίνητρο συμμετοχής. Σημαντικό επίσης ήταν, πως οι μαθητές με τέτοιες θετικές εμπειρίες από το τραγούδι στο σχολείο συνέχισαν να τραγουδούν και έξω από το σχολείο στον ελεύθερο χρόνο τους.

2.4 Για ποιους λόγους οι έφηβοι δεν τραγουδούν

Βασιζόμενοι στις προαναφερθείσες έρευνες, γίνεται εμφανές πως όλα τα παραπάνω οφέλη προκύπτουν από τη βιωματική σχέση με το τραγούδι, και διακρίνεται η θετική διάθεση των μαθητών για συμμετοχή και την επιθυμία τους να ασχοληθούν περιστασιακά τουλάχιστον με το τραγούδι. Όμως πολύ συχνά παρουσιάζεται μέσα στη σχολική τάξη και η αντίθετη συμπεριφορά. Άρνηση και απροθυμία εκδηλώνονται πολύ συχνά. Ένας μεγάλος αριθμός ερευνών γύρω από αυτό το θέμα, οι οποίες αναφέρονται αναλυτικά στη συνέχεια, έχουν δείξει πως οι λόγοι για τους οποίους ένας μαθητής δεν επιθυμεί να τραγουδήσει μέσα στην τάξη είναι πολύ περισσότεροι από τους λόγους για τους οποίους επιθυμεί να τραγουδήσει.

Αρχικά θα πρέπει να δεχθούμε πως η ενασχόληση με τη μουσική είναι μια ευχάριστη δραστηριότητα για τους εφήβους. Όμως, εξυπηρετεί διαφορετικούς στόχους μέσα και έξω από το σχολείο (Boal-Palheiros & Hargreaves, 2001· De Vries, 2010). Στο σπίτι, στον ελεύθερο χρόνο, με παρέα ή κατά μόνας η μουσική είναι καθαρά διασκέδαση. Οι έφηβοι απολαμβάνουν τη συναισθηματική κατάσταση της στιγμής, τη μουσική της επιλογής τους και πολύ συχνά συνδυάζουν τη μουσική με τη συναναστροφή με άτομα που συμπαθούν και νιώθουν άνετα μαζί τους. Στο σχολείο αντίθετα, η μουσική είναι απλώς ένα ακόμη μάθημα. Ο ρόλος της ως δραστηριότητα ψυχαγωγίας έχει σχεδόν εκμηδενιστεί. Συνδέεται, όπως και τα υπόλοιπα αντικείμενα του προγράμματος σπουδών με το κίνητρο για μάθηση, με την επιθυμία να είναι κανείς δραστήριος μαθητής και με την προσπάθεια να αποκτήσει την εξειδικευμένη γνώση που προσφέρει το συγκεκριμένο μάθημα. Επομένως, οι αδιάφοροι μαθητές δεν έχουν λόγο να συμμετέχουν στις δραστηριότητες του μαθήματος της μουσικής. Πολύ συχνά ούτε η «απειλή» της κακής βαθμολογίας δεν είναι ικανή να τους παρακινήσει να συμμετέχουν.

Γίνεται λοιπόν κατανοητό, ότι το χαμηλό κίνητρο για συμμετοχή γενικά στην εκπαιδευτική διαδικασία, είναι μία από τις αιτίες που αναστέλλουν την επιθυμία των μαθητών για τραγούδι στην τάξη. Είναι ίσως η πρώτη αιτία, ανάμεσα σε πολλές άλλες κοινωνικές, ψυχολογικές ή πολιτισμικές.

2.4.1 Ψυχολογικές αιτίες

Σύμφωνα με αρκετές έρευνες, παλαιότερες άσχημες εμπειρίες στο μάθημα της μουσικής είναι ικανές να διαμορφώσουν αρνητική μουσική ταυτότητα στον έφηβο (Welch, 2001· Welch, 2012· Murdock, 1996), και κατ' επέκταση απέχθεια για το τραγούδι σε όλη τη σχολική ζωή, αλλά και άρνηση να τραγουδήσουν οπουδήποτε. Χαρακτηριστικά αναφέρεται ότι παιδιά που η δασκάλα της μουσικής στο δημοτικό τα χαρακτήρισε στο σχολείο φάλτσα, δεν τόλμησαν έκτοτε να ξανατραγουδήσουν. Έχασαν την εμπιστοσύνη στον εαυτό τους ή ένιωθαν ντροπή για τη φωνή τους. Φαίνεται πως τέτοιες άσχημες

εμπειρίες, δεν επηρεάζουν τη σχέση με το τραγούδι μόνο μέσα στο σχολείο, αλλά έχουν μακροχρόνιο αντίκτυπο.

Μια εμπειρία που προτιμούν να αποφύγουν πολλοί έφηβοι είναι η έκθεση μπροστά σε τρίτους. Ο φόβος έκθεσης είναι ένας ανασταλτικός παράγοντας για τη συμμετοχή σε χορωδία. Η ιδέα του να στέκονται μπροστά σε τρίτους και να τραγουδούν, τους προκαλεί ντροπή (Turton & Durrant, 2002). Ίσως η κριτική ανάμεσα σε συμμαθητές να είναι πολύ αυστηρή, ιδιαίτερα όταν μέσα στην τάξη υπάρχουν κάποιοι που διαρκώς αναζητούν αφορμές για να κοροϊδεύουν. Έτσι λοιπόν, ενώ αρέσει στους νέους να τραγουδούν, κάποιοι δυσανασχετούν με το τραγούδι στο σχολείο είτε γιατί δυσφορούν με την έκθεση στο κοινό, είτε ακόμη γιατί τους προκαλεί άγχος η εξέταση και η βαθμολόγηση (Boal-Palheiros & Mito, 2015).

Η ανασφάλεια για τη φωνή έχει αναφερθεί από πολλούς εφήβους, κυρίως αγόρια. Είναι γνωστό ότι κατά τη διάρκεια της εφηβείας, μέσα σε όλες τις αλλαγές, σωματικές και ψυχολογικές, που βιώνουν οι νέοι, βλέπουν και τη φωνή τους να αλλάζει. Η αλλαγή αυτή είναι πιο έντονη στα αγόρια απ' ό τι στα κορίτσια, τα οποία παρατηρούν τη φωνή τους να γίνεται όλο και πιο βαριά έως ότου φθάσει την έκταση μιας ανδρικής φωνής. Κατά την περίοδο της μεταφώνησης, ο έφηβος δικαιολογημένα νιώθει αβεβαιότητα για τη φωνή του κατά την ομιλία και το τραγούδι, αφού έχει να αντιμετωπίσει αρκετές δυσκολίες όπως: βραχνή φωνή που παράγεται με δυσκολία, τονική αβεβαιότητα, μειωμένη και ασταθής έκταση, περιστασιακή απώλεια κάποιων τόνων στην έκταση της φωνής, κ.ά. (Μελικοπούλου, 2011).

Λαμβάνοντας υπόψη τον ιδιαίτερο ψυχισμό των εφήβων, καθώς και τις προαναφερθείσες δυσκολίες, φαίνεται πιθανό οι έφηβοι να αισθάνονται “άσχημα” να εκθέσουν τη φωνή τους σε καθηγητές και συμμαθητές. Γι αυτό και οι Fuchs, et al. (2009), προτείνουν ειδική μεταχείριση της φωνής με εξειδικευμένες ασκήσεις. Επίσης, σύμφωνα με τους Cooksey & Welch, (1998) και Welch, (2011), η παλαιότερη αντίληψη ότι κατά την εφηβεία αγόρια και κορίτσια δεν μπορούν να τραγουδήσουν λόγω των αδυναμιών στη φωνή τους έχει καταρριφθεί. Σήμερα γνωρίζουμε καλά πως με επιλογή του κατάλληλου ρεπερτορίου οι έφηβοι βλέπουν τη φωνή τους να μεταμορφώνεται και ταυτοχρόνως

μπορούν να τραγουδήσουν. Όμως για να συμβεί αυτό χρειάζονται τη σωστή καθοδήγηση ενός καλά καταρτισμένου καθηγητή μουσικής.

2.4.2 Κοινωνικές αιτίες

Η μόδα είναι ένας κοινωνικός παράγοντας που τα τελευταία χρόνια επηρεάζει πολύ τη ζωή και τη συμπεριφορά όλων σχεδόν των ανθρώπων. Αρχικά μπορεί να αφορούσε ζητήματα εμφάνισης, όμως πολύ σύντομα επεκτάθηκε σε τρόπους ψυχαγωγίας και σε δραστηριότητες. Έτσι λοιπόν, το χορωδιακό τραγούδι έφτασε να θεωρείται δραστηριότητα αγαπητή μόνο από ανθρώπους μεγαλύτερων ηλικιών. Σύμφωνα με έρευνα του Sagrillo (2014), οι νέοι που αγαπούν τη μουσική προτιμούν να συμμετέχουν σε μπάντες και όχι σε χορωδίες. Μέσα σε μια μπάντα μπορεί κανείς να συναντήσει ένα μεγάλο εύρος ηλικιών, ξεκινώντας από τα δεκατέσσερα έτη και καταλήγοντας στα εβδομήντα πέντε. Αντίθετα στις χορωδίες οι ηλικίες που συναντά κανείς είναι περίπου των εξήντα πέντε ετών. Χαρακτηριστικά αναφέρεται πως νέα μέλη μπαίνουν σε χορωδίες μετά τη συνταξιοδότηση (ό.π). Γίνεται φανερό λοιπόν, πως το τραγούδι στην εποχή μας δεν είναι της μόδας. Και αυτό ακριβώς δήλωσαν και μαθητές στην έρευνα των Turton & Durrant (2002). Λαμβάνοντας υπ' όψιν την τάση των εφήβων να συμμετέχουν μόνο σε ότι ταιριάζει στα δικά τους πρότυπα καταλαβαίνουμε πως δύσκολα θα επιλέξουν να συμμετέχουν σε μια χορωδία.

Επιπλέον στη χώρα μας, η συμμετοχή σε χορωδίες, μέσα και έξω από το σχολείο, δεν θεωρείται αξιόλογη δραστηριότητα (Μελιγκοπούλου, 2009). Απ' όλες τις επιλογές που μπορεί να έχει ένα παιδί για ενασχόληση με τις τέχνες, το χορωδιακό τραγούδι είναι η τελευταία. Πολύ συχνά θεωρείται δραστηριότητα άνευ σημασίας, ενώ στην πραγματικότητα τα οφέλη που προσφέρει σε παιδιά και μεγάλους είναι αδιανόητα. Ακόμη χειρότερη είναι η γνώμη κάποιων, ότι το τραγούδι απευθύνεται μόνο σε κορίτσια (Sandgren, 2009). Γι αυτό και στις παιδικές και νεανικές χορωδίες που υπάρχουν στην

Ελλάδα, εύκολα παρατηρεί κανείς πως ο αριθμός των κοριτσιών είναι πολύ μεγαλύτερος από τον αριθμό των αγοριών.

2.4.3 Πολιτισμικές αιτίες.

Έχει παρατηρηθεί πως η μουσική που αγαπούν οι νέοι είναι πολύ διαφορετική από αυτή που διδάσκονται στο σχολείο. Επιπλέον, οι έφηβοι όχι απλώς εκδηλώνουν την αγάπη τους για τα νεανικά είδη μουσικής, αλλά εκφράζουν έντονη δυσφορία για τα είδη που επιλέγουν να ακούν άτομα μεγαλύτερης ηλικίας όπως είναι οι γονείς τους και οι καθηγητές τους (Παπαπαναγιώτου, 2009). Πιο συγκεκριμένα, κατά την εφηβεία, το εύρος των μουσικών προτιμήσεων στενεύει αισθητά σε σχέση με την παιδική ηλικία και την ενήλικη περίοδο, όπου τα άτομα είναι πιο δεκτικά σε μουσικά ερεθίσματα. Το φαινόμενο αυτό έχει αντίκτυπο στη συμπεριφορά των εφήβων μαθητών στο μάθημα της μουσικής. Οι Boal-Palheiros & Mito (2015) αναφέρουν πως πολλοί δεν τραγουδούν καλά στο σχολείο απλά και μόνο επειδή δεν τους αρέσουν τα επιλεγόμενα τραγούδια. Και αυτός ο λόγος είναι αρκετός για να θεωρήσουν την συμμετοχή τους στη χορωδία αρνητική εμπειρία.

Το είδος μουσικής που προτιμούν οι έφηβοι είναι η ποπ (De Vries, 2010· Hargreaves & Marshall, 2003· North, Hargreaves & Hargreaves, 2004). Αυτό το είδος μουσικής δικαιώνει το όνομά του εδώ και δεκαετίες. Απευθύνεται σε νέους επειδή δημιουργείται από νέους. Έχει το ύφος και την αισθητική που κεντρίζει το ενδιαφέρον των εφήβων. Παράγει νέα τραγούδια με ταχύτατους ρυθμούς και έτσι διαρκώς προσφέρει κάτι καινούριο στο εφηβικό κοινό που αγαπάει τις αλλαγές, το καινούριο, το μοντέρνο. Το ρεπερτόριο σύμφωνα με πολλούς ερευνητές (Boal-Palheiros & Mito, 2015· Cooksey & Welch, 1997, Sagrillo, 2014) είναι το κλειδί για να κερδίσει κανείς το ενδιαφέρον των μαθητών, γιατί ένα τραγούδι γνωστό και αγαπημένο, οι μαθητές του γυμνασίου είναι πιο πρόθυμοι να το τραγουδήσουν και μέσα και έξω από το σχολείο.

Πέρα από τις αλλαγές που επιτάσσει η μόδα, η κοινωνία μας έχει μεταβληθεί και ως προς την πολιτισμική σύσταση του πληθυσμού της. Έτσι λοιπόν μέσα στις σχολικές τάξεις συναντά κανείς μαθητές διαφόρων εθνικοτήτων και θρησκειών. Όσο και να θέλουμε να πιστεύουμε πως τέτοιες διαφορές δεν πρέπει να προκαλούν προβλήματα κατά τη διεξαγωγή των μαθημάτων ή ακόμη ότι σαν σωστοί εκπαιδευτικοί πρέπει να προωθούμε την ομαλή συνύπαρξη ανομοιογενών πληθυσμών, ειδικά στο μάθημα της μουσικής παρουσιάζεται ένα απρόσμενο πρόβλημα. Για πολλά χρόνια η εθνική υπερηφάνεια και η χριστιανική θρησκεία, βοήθησαν να αποκτήσει το μάθημα της μουσικής ισχύ και μια αίσθηση εξυπηρέτησης ενός σκοπού μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα (Turton & Durrant, 2002). Ταυτόχρονα πρόσφεραν ένα ρεπερτόριο αποδεκτό από όλες τις ηλικίες. Οι θρησκευτικοί ύμνοι ήταν έργα που αναμένονταν να ακουστούν σε θρησκευτικές γιορτές και τόνιζαν το αίσθημα της ενότητας. Το ίδιο και τα τραγούδια των εθνικών επετείων, που στο άκουσμά τους ένιωθαν υπερηφάνεια όλοι οι παρευρισκόμενοι σε μια τέτοια σχολική γιορτή. Σήμερα, αφενός η εκδήλωση του θρησκευτικού αισθήματος έχει ατονήσει, αφετέρου τα χριστιανικά τραγούδια δεν εκφράζουν την κοινή πίστη του συνόλου των μαθητών. Επίσης, τα εμβατήρια για τους «αγώνες του έθνους» και τη «γενναιότητα των προγόνων» δεν μπορούν να συγκινήσουν τους μετανάστες από οποιοδήποτε σημείο του κόσμου. Έτσι λοιπόν, το τραγούδι στο σχολείο έχασε έναν από τους πιο αποδεκτούς λόγους ύπαρξής του.

2.4.4 Ο ρόλος του δασκάλου

Αυτό που αναφέρεται συχνά σε έρευνες ως μια σημαντικότερη αιτία απαρésκειας για το τραγούδι μέσα στην τάξη, είναι η συμπεριφορά του δασκάλου (Campbell, 2007· Turton & Durrant, 2002). Ένας καλός καθηγητής μουσικής με γνώσεις γύρω από το αντικείμενο που καλείται να διδάξει (π.χ. γνώσεις φωνητικής και διεύθυνσης χορωδίας), αλλά και με δυνατή προσωπικότητα, εμπιστοσύνη στον εαυτό του και επιθυμία να προσφέρει το καλύτερο στους μαθητές του, έχει πιθανότητες να ξεπεράσει τις αντιδράσεις των

μαθητών του και να τους παρασύρει στον όμορφο κόσμο της χορωδιακής πράξης. Αυτό που αναφέρουν όμως πολλοί ενήλικες στις αναμνήσεις τους από το μάθημα της μουσικής στο γυμνάσιο, σύμφωνα με τις παραπάνω έρευνες, είναι ένας καθηγητής με έλλειψη αυτοπεποίθησης και ελλιπείς γνώσεις ,κυρίως γύρω από τη φωνητική, που δεν ξέρει πώς να χειριστεί την εφηβική φωνή.

Επιπλέον, έρευνα των Hargreaves et al. (2007), υποστηρίζει πως κάθε καθηγητής μουσικής, αλλάζει τον προσανατολισμό του μαθήματος του σύμφωνα με τις πεποιθήσεις του και ανάλογα με τις σπουδές του, επικεντρώνοντας την προσοχή του άλλοτε στην προσέγγιση της λόγιας μουσικής και άλλοτε στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών. Ενώ ταυτόχρονα θεωρείται πως η κλασική μουσική εκπαίδευση, των περισσότερων καθηγητών μουσικής, ίσως να μην προσφέρει το κατάλληλο υπόβαθρο για την εκδήλωση του ενδιαφέροντος των μαθητών στο γυμνάσιο.

Η σύγχρονη βιβλιογραφία -όπως αναφέρθηκε στο κεφάλαιο 2- προσφέρει πολλές πληροφορίες γύρω από τις αιτίες που αποτρέπουν ένα μαθητή γυμνασίου από το να συμμετέχει στο χορωδιακό τραγούδι στο σχολείο, καθώς και γύρω από του λόγους που κάνουν επιθυμητή την ίδια δραστηριότητα. Ταυτόχρονα έχουν γίνει γνωστά όλα τα οφέλη που μπορούν να αποκομίσουν οι μαθητές στην προσωπική και κοινωνική τους ζωή. Γι αυτό η παρούσα έρευνα επιχειρεί να προτείνει κάποιους τρόπους αύξησης της επιθυμίας συμμετοχής, εφαρμόσιμους στα ελληνικά γυμνάσια. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι η διερεύνηση των επιθυμιών και των πεποιθήσεων των δικών μας μαθητών. Γι αυτό το λόγο έχουν τεθεί τα παρακάτω ερωτήματα στα οποία επικεντρώνεται η παρούσα μελέτη:

- Ποιες αιτίες προκαλούν την επιθυμία των εφήβων μαθητών για τραγούδι;
- Ποιοι παράγοντες αναστέλλουν την επιθυμία των μαθητών να τραγουδούν στην τάξη;
- Με ποιους τρόπους μπορούμε να ενισχύσουμε την επιθυμία τους για συμμετοχή;

Η μέθοδος με την οποία αναζητήθηκαν οι απαντήσεις στα ερωτήματα αυτά περιγράφεται παρακάτω.

3. Μεθοδολογία και σχεδιασμός έρευνας

3.1 Προβληματισμός γύρω από το θέμα

Το μάθημα της μουσικής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι ένα από τα ελάχιστα πρακτικά μαθήματα του προγράμματος σπουδών. Η μουσική πράξη είναι μια διαδικασία που επιτρέπει στους μαθητές να ανακαλύψουν τον εαυτό τους, τις ικανότητές τους, να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και να νιώσουν την ικανοποίηση της δημιουργίας. Ο λίγος χρόνος όμως που διατίθεται για το μάθημα της μουσικής στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα σπουδών δημιουργεί την ανάγκη αξιοποίησής του με τον καλύτερο τρόπο. Το τραγούδι, ως μέρος του μαθήματος μουσικής έχει αποδειχθεί μέσα από έρευνες ότι προσφέρει ένα τόσο μεγάλο εύρος θετικών επιδράσεων που λίγα άλλα αντικείμενα προσφέρουν, καλύπτοντας τους τομείς της κοινωνικής, σωματικής και ψυχικής υγείας (Welch, 2011· Welch, 2012). Είναι λογικό λοιπόν, να επιθυμεί ο καθηγητής της μουσικής να χρησιμοποιήσει στο μάθημά του το χορωδιακό τραγούδι.

Πολύ συχνά όμως, παρατηρείται στις τάξεις του γυμνασίου η απροθυμία των μαθητών να συμμετέχουν σ' αυτή τη συλλογική, ευρέως διαδεδομένη δραστηριότητα ανάμεσα στους ανθρώπους. Στην πορεία των ετών η γράφουσα έκανε πολλές προσπάθειες κατανόησης αυτής της κατάστασης με στόχο την πιο αποτελεσματική διδασκαλία της. Παρατηρήσεις όλων αυτών των ετών δείχνουν πως λίγοι μόνο μαθητές επιθυμούν πραγματικά να τραγουδούν στο μάθημα της μουσικής. Οι περισσότεροι προτιμούν να το αποφύγουν, συμμετέχουν απρόθυμα ή αδιαφορούν. Η ερευνήτρια παρατήρησε ακόμη, ότι οι μαθητές που επιθυμούν να τραγουδήσουν, δεν έχουν τις βασικές γνώσεις σωστής χρήσης της φωνής και ότι η μέχρι τότε ενασχόλησή τους με το τραγούδι ήταν μικρή ή επιφανειακή. Φάνηκε λοιπόν καθαρά, πως η προσέγγιση αυτού του φαινομένου και η επίλυσή του απαιτούσε βαθύτερη μελέτη. Γι αυτό και η γράφουσα προέβη στη διεξαγωγή έρευνας, η οποία πραγματοποιήθηκε σε ένα γυμνάσιο γενικής παιδείας στην περιφέρεια της Κέρκυρας. Η ερευνήτρια είναι η μόνιμη καθηγήτρια μουσικής στο σχολείο όπου διεξήχθη η έρευνα τα τελευταία οκτώ χρόνια και διδάσκει

συνολικά μουσική στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεκαπέντε χρόνια, πάντα στην περιφέρεια της Κέρκυρας.

Σκοπός της έρευνας αυτής είναι να εντοπίσει τις αιτίες που ωθούν τους έφηβους μαθητές σε αυτή τη συμπεριφορά. Προσπαθεί να διερευνήσει τον τρόπο σκέψης, τις επιθυμίες και τις ανησυχίες των μαθητών και να ανακαλύψει τους παράγοντες που μειώνουν την επιθυμία συμμετοχής στο χορωδιακό τραγούδι στην τάξη. Θεωρείται πως η κατανόηση των παραπάνω στοιχείων θα μας επιτρέψει να βρούμε αποτελεσματικούς τρόπους αντιμετώπισης, έτσι ώστε το φαινόμενο αυτό να μειωθεί σημαντικά, και το τραγούδι στο γυμνάσιο να αποτελέσει και πάλι μια απολαυστική δραστηριότητα. Ως ένα επόμενο βήμα της έρευνας, ακολουθεί η πειραματική εφαρμογή σε μικρή έκταση των νέων στρατηγικών διδασκαλίας από την ερευνήτρια. Με αυτό τον τρόπο επιχειρείται να ελεγχθεί η αποτελεσματικότητά τους και να μπορέσουν να αποτελέσουν χρήσιμες προτάσεις προς κάθε ενδιαφερόμενο καθηγητή μουσικής.

Συγκεκριμένα λοιπόν, η έρευνα καθοδηγείται από τα δύο κάτωθι ερωτήματα: 1) Για ποιους λόγους οι μαθητές του γυμνασίου αποφεύγουν να τραγουδήσουν στο μάθημα της μουσικής στην τάξη και 2) με ποιους τρόπους μπορούμε να κεντρίσουμε το ενδιαφέρον των μαθητών και να ενισχύσουμε την επιθυμία τους να τραγουδήσουν. Στην προσπάθεια να απαντηθούν τα ερωτήματα αυτά, κρίθηκε απαραίτητη η δημιουργία έξι υποερωτημάτων, η διερεύνηση των οποίων θα δώσει μια πιο σφαιρική και ακριβή εικόνα του παραπάνω φαινομένου. Τα υποερωτήματα λοιπόν, είναι τα εξής:

- α) ποια είναι η θέση της μουσικής στην καθημερινότητα των μαθητών
- β) ποια είναι η θέση του τραγουδιού στην καθημερινότητα των μαθητών
- γ) ποιες συνθήκες δημιουργούν την επιθυμία για τραγούδι
- δ) ποιοι παράγοντες εμποδίζουν την επιθυμία για τραγούδι
- ε) κατά πόσο η σχέση των μαθητών με το τραγούδι, οποιαδήποτε και αν είναι αυτή, παραμένει σταθερή με την πάροδο του χρόνου ή αλλάζει
- στ) ποιες είναι οι επιθυμίες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών στο μάθημα της μουσικής.

Η μεθοδολογία σύμφωνα με την οποία οργανώθηκε η διεξαγωγή της έρευνας, παρουσιάζεται αναλυτικά στη συνέχεια.

3.2 Μεθοδολογία και στρατηγική δειγματοληψίας

Η παρούσα έρευνα επιδιώκει να διερευνήσει, να καταγράψει και να αναλύσει τα πιστεύω, τις αντιλήψεις ακόμη και τα συναισθήματα των μαθητών γυμνασίου γύρω από τη σχέση τους με το τραγούδι μέσα στην τάξη. Είναι μια έρευνα που επιθυμεί να εξετάσει το φαινόμενο που περιγράφηκε παραπάνω σε βάθος και να κατανοήσει τις επιμέρους πτυχές που σχετίζονται με αυτή τη συμπεριφορά, όπως είναι οι σχέσεις των εφήβων μέσα και έξω από το σχολείο, ο κοινωνικός τους περίγυρος και ο γενικότερος τρόπος ζωής τους. Γι αυτό το λόγο η έρευνα ακολουθεί τις αρχές της ποιοτικής μεθοδολογίας και αποτελεί μια μελέτη περίπτωσης.

Αφού ο στόχος σε αυτή την έρευνα είναι να γίνουν κατανοητά ποιοτικά μεγέθη όπως αιτίες συμπεριφοράς και συναισθήματα και όχι μέτρηση ποσοτικών μεγεθών που απαιτούν μεγάλο δείγμα, επιλέχθηκε και χρησιμοποιήθηκε ένα μικρό αριθμητικά δείγμα, μέσα από το οποίο μπορεί να διεξαχθεί λεπτομερειακή και σε βάθος μελέτη του συγκεκριμένου φαινομένου (Creswell, 2012). Θεωρήθηκε ότι ο αριθμός των οκτώ μαθητών είναι ικανός να εμφανίσει τα επιθυμητά αποτελέσματα και να προσεγγίσει το σημείο κορεσμού πέρα από το οποίο η προσθήκη νέων μελών στο δείγμα δεν αποφέρει καινούρια δεδομένα και πληροφορίες κατά την ανάλυση.

Ένας ακόμη στόχος της έρευνας αυτής είναι να ανακαλύψουμε μέσα από τις προτάσεις των μαθητών τι πρέπει να τροποποιήσουμε στο μάθημά μας, έτσι ώστε να προσελκύσουμε το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών στο τραγούδι. Σύμφωνα με τους Scott & Usher (2003), «οι ερευνητές δεν είναι επιστήμονες που δουλεύουν απομονωμένοι στο εργαστήριο. Χρησιμοποιούν επιστημονικά μέσα για να κατανοήσουν κάποια φαινόμενα, είναι όμως επιθυμία τους και να τα μεταμορφώσουν» (σελ. 38). Στη συγκεκριμένη περίπτωση, οι πληροφορίες που αντλήθηκαν από το δείγμα, έχουν ως

στόχο τη δημιουργία προτάσεων για την επίλυση του συγκεκριμένου προβλήματος, στηριζόμενες στις επιθυμίες των μαθητών.

Ακολουθώντας λοιπόν τις αρχές της ποιοτικής μεθοδολογίας, το δείγμα που συμμετέχει επελέγη σύμφωνα με τη στρατηγική της σκόπιμης δειγματοληψίας (purposeful ή αλλιώς purposive ή judgmental sampling) (Ισαρη-Πουρκός 2015). Ο μικρός αριθμός του δείγματος έκανε αναγκαία την επιλογή εκείνων των μαθητών που θα προσέφεραν τις περισσότερες πληροφορίες γύρω από τα ζητήματα της έρευνας. Η θέση της ερευνήτριας ως καθηγήτριας μουσικής στο συγκεκριμένο σχολείο, της έδωσε τη δυνατότητα να γνωρίζει μέσω της εμπειρίας της τη συμπεριφορά κάθε μαθητή. Έτσι κατέληξε στην επιλογή οκτώ μαθητών, σε ίση εκπροσώπηση και από τα δύο φύλλα (τέσσερα αγόρια και τέσσερα κορίτσια) οι οποίοι σύμφωνα με τη δειγματοληψία μέγιστης ποικιλίας τηρούσαν το κριτήριο της μέγιστης ανομοιογένειας και γι αυτό θεωρήθηκε ότι θα μπορούσαν να αναδείξουν όλες τις απαραίτητες πληροφορίες. Σύμφωνα με τους Ισαρη και Πουρκός (2015), «ένα μικρό ανομοιογενές δείγμα επιτρέπει, α) τη λεπτομερή περιγραφή κάθε περίπτωσης και την καταγραφή της μοναδικότητάς της, β) αναδεικνύει κοινά θέματα-μοτίβα τα οποία έχουν ιδιαίτερη σημασία δεδομένου ότι αναδύονται παρ' όλη την ανομοιογένεια του δείγματος» (σελ. 82).

Η ισάριθμη εκπροσώπηση από τα δύο φύλα κρίθηκε απαραίτητη, εφόσον από τη βιβλιογραφία προκύπτουν διαφορές στη σχέση αγοριών και κοριτσιών με το τραγούδι. Οι οκτώ αυτοί μαθητές εκφράζουν ένα μεγάλο εύρος διαφορετικής συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια των μαθημάτων μουσικής, αφού περιλαμβάνονται άτομα που εκδηλώνουν μεγάλη αγάπη για το τραγούδι και έντονη συμμετοχή, άλλα άτομα που περιστασιακά επιθυμούν να συμμετέχουν και τέλος κάποια άτομα που σταθερά δείχνουν αδιαφορία για το τραγούδι.

3.3 Μέθοδος παραγωγής των ερευνητικών δεδομένων

Η μέθοδος συλλογής των στοιχείων ήταν οι ημιδομημένες συνεντεύξεις σε βάθος οκτώ μαθητών. Σύμφωνα με τη μεθοδολογία της συνέντευξης μπορεί κανείς να ερευνήσει κοινωνικά στοιχεία ζητώντας από άτομα να μιλήσουν για το υπό μελέτη ζήτημα και αναλύοντας αυτά που είπαν καθώς και τον τρόπο που το είπαν (May, 2002). Οι συνεντεύξεις αυτές ήταν το μέσο με το οποίο δόθηκε η ευκαιρία στους μαθητές να αφηγηθούν τις εμπειρίες τους με το τραγούδι σε όποιο χώρο και αν αυτές δημιουργήθηκαν, να εκφράσουν τα συναισθήματα που νιώθουν όταν απολαμβάνουν το τραγούδι ή και κατά την αντίθετη περίπτωση και τέλος, να διατυπώσουν τις απόψεις τους για όσα τους ενδιαφέρουν ή τους ενοχλούν στο μάθημα της μουσικής στο σχολείο.

Οι ερωτήσεις των συνεντεύξεων ήταν μεν προκαθορισμένες, όμως χρησιμοποιήθηκαν σαν οδηγός για την εξέλιξη μιας ευέλικτης και ρευστής συζήτησης ανάμεσα σε μαθητές και ερευνήτρια και όχι για να τηρηθούν αυστηρά. Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων η σειρά των ερωτήσεων κάποιες φορές άλλαζε από μαθητή σε μαθητή. Άλλοτε, οι ίδιες οι ερωτήσεις τροποποιήθηκαν ως προς το περιεχόμενό τους για να εξυπηρετήσουν καλύτερα τη ροή της συζήτησης ή την εμβάθυνση σε κάποια θέματα, όταν οι συμμετέχοντες κρίνονταν πρόθυμοι ή κατάλληλοι. Κάποιες φορές ο αριθμός των ερωτήσεων αυξήθηκε, ενώ κάποιες άλλες μειώθηκε ανάλογα με την αντίδραση, το ύφος, και το περιεχόμενο των απαντήσεων του κάθε μαθητή.

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν μέσα στο χώρο του σχολείου, κατά τη διάρκεια του σχολικού ωραρίου. Ήταν ατομικές, σε κλειστό χώρο, μακριά από άλλους μαθητές και εκπαιδευτικούς, για να μην υπάρχουν διακοπές στη ροή της συζήτησης, ούτε η αίσθηση πως κάποιος παρακολουθεί απόψεις που μπορεί να είναι αρκετά προσωπικές. Ο κάθε μαθητής απομακρύνονταν από το μάθημά του μετά από συνεννόηση με τον εκάστοτε εκπαιδευτικό και επέστρεφε με το πέρας της συνέντευξης. Για την ηχογράφηση των συνεντεύξεων χρησιμοποιήθηκε ένα tablet, εφόσον κρίθηκε ότι δεν είναι απαραίτητη υψηλότερη πιστότητα στον ήχο έτσι ώστε να θεωρηθεί αναγκαία η χρήση ενός πιο επαγγελματικού καταγραφικού εργαλείου.

Ως μέσο διασταύρωσης των όσων ειπώθηκαν από τους μαθητές και τριγωνισμού των αποτελεσμάτων από την ανάλυση των συνεντεύξεων, πραγματοποιήθηκε μία ακόμη συνέντευξη με μια καθηγήτρια μουσικής της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η οποία διατηρεί ταυτόχρονα τη θέση της μαέστρου σε εξωσχολικές παιδικές και νεανικές χορωδίες. Η διπλή αυτή ιδιότητά της θεωρήθηκε καίριας σημασίας ως πηγή γνώσης για τα κίνητρα συμμετοχής των μαθητών μέσα και έξω από το σχολείο, καλύπτοντας ολόκληρο το εύρος της παιδικής και εφηβικής ηλικίας. Η συνέντευξη αυτή, όπως και οι συνεντεύξεις των μαθητών, ανήκει στην κατηγορία των ημιδομημένων συνεντεύξεων σε βάθος, με τις ερωτήσεις να διαμορφώνουν το γενικό πλαίσιο της συζήτησης, αφήνοντας ταυτόχρονα το περιθώριο να εξελιχθεί τόσο ώστε να συλλεχθούν πληροφορίες θεμελιώδους σημασίας για το σκοπό της έρευνας. Επίσης υπήρξαν και χρήσιμες προτάσεις για τη διαμόρφωση του μαθήματος μουσικής στο σχολείο στηριζόμενες στην εμπειρία των εξωσχολικών χορωδιών.

Για να εξακριβωθεί το κατά πόσο η άρνηση των μαθητών να τραγουδήσουν στην τάξη είναι ένα γενικότερο φαινόμενο, ή αυτό παρουσιάζεται μόνο στο σχολείο που διεξήχθη η έρευνα, έγιναν επίσης συζητήσεις με τέσσερις επιπλέον καθηγητές μουσικής της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ζητήθηκε η γνώμη τους βάσει της εμπειρίας τους, γύρω από τη συμμετοχή των μαθητών στο τραγούδι, στα σχολεία στα οποία εκείνοι εργάζονται. Οι καθηγητές αυτοί είναι τοποθετημένοι επίσης σε γυμνάσια της περιφέρειας της Κέρκυρας και έχουν διδακτική εμπειρία μεγαλύτερη των δέκα ετών. Με αυτό τον τρόπο αποτυπώθηκαν κάποιες απόψεις για το θέμα, οι οποίες απηχούν τη γενικότερη συμπεριφορά των εφήβων, χωρίς να αποτελούν μέσο διερεύνησης σε βάθος.

Συλλέγοντας πληροφορίες με αυτό τον τρόπο, η έρευνα αυτή αποσκοπεί μέσα από μια επαγωγική ανάλυση να περιγράψει τις απόψεις των εφήβων μαθητών για τη μουσική και το τραγούδι, να διερευνήσει σε βάθος τα δεδομένα αλλά και να ερμηνεύσει τον τρόπο με τον οποίο οι γενικότερες εμπειρίες τους διαμορφώνουν τη σημερινή τους συμπεριφορά.

3.4 Ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας

Σύμφωνα με τον Silverman (2001) «με τη συνέντευξη ερχόμαστε σε στενή επαφή με άτομα έτσι ώστε να μάθουμε τα συναισθήματα, τις αντιλήψεις και τα πιστεύω τους. Γι αυτό ακριβώς το λόγο τα άτομα πρέπει να είναι ενημερωμένα, να διατηρηθεί η ανωνυμία τους και σε καμιά περίπτωση δεν πρέπει να υποστούν τις οποιεσδήποτε ψυχικές ή σωματικές βλάβες λόγω της συμμετοχής τους.» (σελ. 55). Ακολουθώντας τους κανόνες της ερευνητικής ηθικής και δεοντολογίας, οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούνται ερευνητικοί συνεργάτες από τους οποίους αντλούνται γνώσεις και ερευνητικά δεδομένα μόνο αν οι ίδιοι συμφωνούν. Για το λόγο αυτό οι μαθητές και οι κηδεμόνες τους είχαν ενημερωθεί για τη διεξαγωγή και το σκοπό της έρευνας, μέσω γραπτής επιστολής, και συμμετείχαν μόνο όσοι δήλωσαν εγγράφως πως το επιθυμούσαν. Στη συνέχεια έγινε σύντομη συζήτηση με τους μαθητές που είχαν δηλώσει πρόθυμοι να συμμετέχουν, έτσι ώστε να λυθούν τυχόν απορίες γύρω από τη διαδικασία των συνεντεύξεων και να αποφευχθούν ανησυχίες για αρνητικές συνέπειες στην αξιολόγησή τους και για άλλα θέματα που τους απασχολούσαν.

Όλες οι ερωτήσεις έγιναν με σεβασμό στην προσωπικότητα των μαθητών έχοντας επίγνωση πως μέσω των συνεντεύξεων η ερευνήτρια εισέρχεται στον ιδιωτικό χώρο των μαθητών, ζητώντας να μάθει πληροφορίες του δικού τους ιδιαίτερου μικρόκοσμου. Η μεταφορά τέτοιων πληροφοριών από μαθητές σε ερευνήτρια μπορεί να γίνει μόνο εφόσον υπάρχει εμπιστοσύνη ανάμεσα στις δύο πλευρές. Πολύ περισσότερο, στη συγκεκριμένη περίπτωση όπου η ερευνήτρια είναι και η μόνιμη καθηγήτρια των μαθητών, υπάρχει η γνώση ότι όλα όσα ειπώθηκαν διαμορφώνουν μια πιο προσωπική και ευαίσθητη εικόνα του μαθητή η οποία δεν πρέπει να γίνει γνωστή στους συμμαθητές του ή να επηρεάσει με κάποιο τρόπο τη θέση του μαθητή στην πορεία της σχολικής χρονιάς.

Γι' αυτούς τους λόγους διατηρήθηκε η ανωνυμία των οκτώ μαθητών. Το κείμενο της συνέντευξης παρέμεινε εμπιστευτικό και δεν κοινοποιήθηκε σε κανένα χώρο, ούτε και συζητήθηκε με άλλα άτομα. Επίσης, για λόγους προφύλαξης των προσωπικών

δεδομένων η ταυτότητα των μαθητών δεν αποκαλύπτεται. Γι' αυτό, κατά την ανάλυση των δεδομένων αντί των ονομάτων τους χρησιμοποιούνται συμβολικά αριθμοί (πχ. μαθητής αρ.1, μαθητής αρ.2, κτλ). Το ίδιο συμβαίνει και στα παραθέματα των συνεντεύξεων.

3.5 Προβλήματα

Η σωστή οργάνωση των συνεντεύξεων και η ενημέρωση των μαθητών, βοήθησαν ώστε να διεξαχθεί αυτό το τμήμα της έρευνας ομαλά. Ωστόσο αξίζει να αναφερθεί πως παρουσιάστηκε μια δυσλειτουργία. Κάποιες από τις απαντήσεις των μαθητών θεωρήθηκαν κατά την ανάλυση ανακριβείς ή αναληθείς. Η διαπίστωση αυτή προέκυψε από διαφορετικές ενδείξεις. Η πρώτη ένδειξη προκύπτει ως συμπέρασμα, από τη σύγκριση των απαντήσεων κάποιου μαθητή κατά τη διάρκεια της συνέντευξης με τρόπους διαφορετικούς και αντίθετους σε όμοιες ερωτήσεις. Η δεύτερη ένδειξη προκύπτει επίσης από την απάντηση στην ίδια ερώτηση με τρόπους διαφορετικούς σε διαφορετικές χρονικές στιγμές. Η τρίτη ένδειξη προκύπτει από το ύφος με το οποίο δόθηκαν οι απαντήσεις, δηλαδή με δισταγμό ή αδιαφορία. Και τέλος, από τη σύγκριση της γνώσης της ερευνήτριας γύρω από τη συμπεριφορά των συγκεκριμένων μαθητών μέσα στην τάξη κατά τη διάρκεια των μαθημάτων για ένα ή δύο σχολικά έτη και των απαντήσεων που έδωσαν. Ως εκ τούτου, οι απαντήσεις αυτές δεν συμπεριλήφθηκαν στην εξαγωγή των συμπερασμάτων. Θα πρέπει να τονιστεί όμως ότι αναφερόμαστε σε λίγες αποσπασματικές απαντήσεις κάποιων μαθητών και όχι στο σύνολο της συνέντευξης.

4. Ανάλυση

Στην ποιοτική αυτή έρευνα, η ανάλυση των δεδομένων των συνεντεύξεων θεωρήθηκε σημαντικό να συσχετιστεί και με άλλες καταστάσεις που επιδρούν και διαμορφώνουν τη συμπεριφορά των μαθητών του δείγματος. Πραγματοποιήθηκε έτσι ολιστική ανάλυση, ώστε να λαμβάνονται υπόψη κοινωνικές, ιστορικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. Τα στοιχεία αυτά διαμορφώνουν το ευρύτερο πλαίσιο μέσα στο οποίο κινούνται και αποκτούν τις εμπειρίες τους οι μαθητές του δείγματος, επηρεάζουν τον τρόπο σκέψης τους και κατ' επέκταση τις επιλογές τους.

Γι' αυτό το λόγο κρίνεται σκόπιμο να αναφερθούν συνοπτικά κάποια ιστορικά στοιχεία γύρω από τη θέση της μουσικής στην Κέρκυρα, καθώς και κάποιες ιδιαιτερότητες της κοινωνικής της σύστασης.

4.1.1 Σύντομη επισκόπηση της ιστορίας της μουσικής στην Κέρκυρα.

Η μουσική παράδοση της Κέρκυρας, όπως και γενικότερα των Επτανήσων, είναι ένα στοιχείο του πολιτισμού της που γεμίζει υπερηφάνεια τους κατοίκους της και την κάνει να ξεχωρίζει ανάμεσα στις μουσικές παραδόσεις των άλλων περιοχών της Ελλάδας. Τελώντας υπό Βενετική και Γαλλική κυριαρχία και Βρετανική προστασία για περίπου πέντε αιώνες (από τη βυζαντινή περίοδο μέχρι την ίδρυση του ελληνικού κράτους) “παρέμεινε σε επαφή με τα ευρωπαϊκά πολιτιστικά, κοινωνικά και πολιτικά ρεύματα, περισσότερο απ’ ότι με την υπόλοιπη Ελλάδα” (Καρδάμης, 2006: 1).

Η σχέση των Κερκυραίων με τη λόγια μουσική και το τραγούδι ανάγεται στις αρχές του 18^{ου} αι., όταν το 1733 παρουσιάζεται στο θέατρο San Giacomo της Κέρκυρας η πρώτη όπερα, η οποία είναι και η πρώτη οπερατική παράσταση που πραγματοποιείται στο ελληνικό χώρο (Καρδάμης, 2008). Η λειτουργία του θεάτρου ως λυρική σκηνή συνεχίζεται όλο τον 18^ο και 19^ο. Το γεγονός της ύπαρξης ενός θεάτρου που ανεβάζει

μουσικές παραστάσεις σε μια εποχή που η μόνη μουσική που μπορεί να ακουστεί είναι η ζωντανή μουσική, έχει συνέπειες στην πολιτιστική ανάπτυξη του τόπου «η συνεχής επαφή με την όπερα δημιούργησε συγκεκριμένες μουσικές προτιμήσεις στους θεατές, καλλιέργησε το μουσικό αισθητήριό τους..... και έγινε αναπόσπαστο μέρος της κερκυραϊκής αστικής ζωής» (Καρδάμης, 2006: 38). Η περίοδος της συστηματικής παρουσίας μελοδραμάτων τελειώνει το 1943, όπου κατά τη διάρκεια του Β' παγκόσμιου πολέμου το Δημοτικό Θέατρο της Κέρκυρας γκρεμίζεται μετά από βομβαρδισμό. Όμως ακόμη και σήμερα η όπερα ενώ δεν αποτελεί κομμάτι της μουσικής πραγματικότητας της Κέρκυρας, κατέχει σημαντική θέση στην καρδιά των μουσικόφιλων κερκυραίων. Ως προέκταση και συνέχεια της αγάπης για το μελόδραμα και το τραγούδι γενικότερα, σήμερα υπάρχουν στην Κέρκυρα πολλές αξιόλογες, ερασιτεχνικές χορωδίες όπως η «Κερκυραϊκή Καντάδα», η «Χορωδία Κέρκυρας» και η «Χορωδία Δήμου Κερκυραίων» (Τσανταρίδης, 2003), ενώ τα τελευταία χρόνια έχουν συσταθεί και αρκετές παιδικές.

Ένα ακόμη στοιχείο που αποδεικνύει την ιδιαίτερη σχέση των Κερκυραίων με τη μουσική είναι η ύπαρξη δεκαεννέα συνολικά φιλαρμονικών σωμάτων (μπαντών) σε όλο το νησί (Τσανταρίδης, 2003). Το 1840 ιδρύεται η πρώτη φιλαρμονική εταιρία Κέρκυρας γνωστή σήμερα ως «παλιά φιλαρμονική». Στόχος ήταν η δημιουργία ενός μουσικού ιδρύματος, το οποίο θα κάλυπτε εκπαιδευτικές ανάγκες και θα συμμετείχε σε καλλιτεχνικές δραστηριότητες. Η λειτουργία του ακολουθούσε τα πρότυπα των ευρωπαϊκών μουσικών ακαδημιών, “προσφέροντας ολοκληρωμένη μουσική εκπαίδευση σε κάθε ενδιαφερόμενο, ανεξαρτήτως κοινωνικής τάξης” (Καρδάμης, 2006: 60). Την πρακτική αυτή διατηρούν ακόμη και σήμερα όλες οι φιλαρμονικές της πόλης και της υπαίθρου της Κέρκυρας, προσφέροντας μουσικές γνώσεις και εμπειρίες σε πολύ μεγάλο μέρος του πληθυσμού του νησιού. Είναι σημαντικό να αναφερθεί εδώ πως η μουσική των φιλαρμονικών σωμάτων ήταν η πρώτη που απευθύνθηκε στο ευρύ κοινό, σε αντίθεση με την όπερα που απευθύνθηκε αρχικά στα ανώτερα κοινωνικά στρώματα, κερδίζοντας την εκτίμηση και το θαυμασμό του. Έτσι, αυτός ο τρόπος ενασχόλησης με τη μουσική έχει κερδίσει το ενδιαφέρον των Κερκυραίων, περισσότερο απ' ό,τι το τραγούδι,

φθάνοντας στο σημείο τα άτομα όλων των ηλικιών που συμμετέχουν σε μπάντες σε όλο το νησί, να είναι ασύγκριτα περισσότερα από αυτά που συμμετέχουν σε χορωδίες.

4.1.2 Άλλα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της περιοχής διεξαγωγής της έρευνας.

Η έρευνα αυτή διεξήχθη σε ένα γυμνάσιο γενικής παιδείας στην περιφέρεια της Κέρκυρας. Οι μαθητές του σχολείου αυτού, κατοικούν σε μια ακτίνα δεκαπέντε χιλιομέτρων περιμετρικά του σχολείου, κάποιοι δε από αυτούς σε απομονωμένες περιοχές με αραιή συγκοινωνία. Το γεγονός αυτό είναι λογικό να επηρεάζει τις κοινωνικές συναναστροφές, τη διαχείριση του ελεύθερου χρόνου, τα ενδιαφέροντα και γενικά την ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών.

Επίσης η περιοχή αυτή ανήκει στις λεγόμενες «τουριστικές περιοχές» του νησιού. Αυτό σημαίνει ότι μεγάλο μέρος των κατοίκων εργάζεται σε τουριστικά επαγγέλματα μόνο λίγους μήνες το χρόνο κατά τη θερινή περίοδο. Εκτός από τους ενήλικες, πολλοί από τους μαθητές της περιοχής αυτής εργάζονται τα καλοκαίρια σε επιχειρήσεις οικογενειακές ή και μη, γεγονός που επηρεάζει επίσης τις εμπειρίες τους, τις επιθυμίες τους και τον τρόπο που σκέφτονται.

Τέλος, παρατηρείται μεγάλη ποικιλία στην εθνικότητα των μαθητών. Εκτός από τους μετανάστες που έχουν εγκατασταθεί τα τελευταία είκοσι χρόνια σε όλη την Ελλάδα, στην Κέρκυρα επιπλέον κατοικούν μόνιμα άτομα από πολλές χώρες της Ευρώπης (Αγγλία, Γερμανία, Ολλανδία, κ.ά.). Πολλοί από τους μαθητές του σχολείου αυτού έχουν μόνο ένα γονέα Έλληνα ενώ κάποιοι άλλοι έχουν και τους δύο γονείς αλλοδαπούς. Σχηματίζεται έτσι μια κοινωνία πολυπολιτισμική που απηχεί πολλές διαφορετικές αντιλήψεις, πεποιθήσεις και τρόπους συμπεριφοράς.

4.2 Ανάλυση ευρημάτων

Η ανάλυση των συνεντεύξεων έγινε σύμφωνα με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης, μέσω της οποίας διακρίθηκαν κοινά θέματα σε πολλές από τις απαντήσεις των μαθητών και αποτυπώθηκαν οι αντιλήψεις τους γύρω από το ερώτημα της επιθυμίας για συμμετοχή στο τραγούδι μέσα στη σχολική τάξη. Η ανάλυση, οδήγησε στη δημιουργία οκτώ βασικών θεμάτων.

1. Τη θέση που έχει η μουσική στην καθημερινότητα των εφήβων και τα μουσικά είδη που προτιμούν.
2. Τη θέση που έχει το τραγούδι στην καθημερινότητα των εφήβων.
3. Τη θέση που έχει η μουσική και το τραγούδι στην οικογενειακή ζωή των εφήβων.
4. Τις συνθήκες που ευνοούν την επιθυμία για τραγούδι σε ομάδα.
5. Τους παράγοντες που εμποδίζουν τη συμμετοχή σε ομαδικό τραγούδι.
6. Τη σχέση της επιθυμίας για τραγούδι με την ηλικία
7. Τις επιθυμίες των μαθητών για δράσεις μέσα στο μάθημα της μουσικής.
8. Καταστάσεις που εμποδίζουν την εφαρμογή δράσεων σύμφωνα με τη γνώμη των μαθητών.

Τα θέματα αυτά παρουσιάζονται στη συνέχεια.

4.2.1 Η θέση της μουσικής

Το πρώτο συμπέρασμα των συνεντεύξεων, αφορά την εξαιρετικά σημαντική θέση που κατέχει η μουσική στη ζωή όλων των ερωτηθέντων μαθητών. Ανεξάρτητα από το φύλο, την καταγωγή και τη συμπεριφορά τους στο μάθημα, όλοι ανεξαιρέτως δήλωσαν πως η ακρόαση μουσικής είναι μια πολύ ευχάριστη δραστηριότητα στον ελεύθερο χρόνο τους.

Σύμφωνα με τους Greasley & Lamont (2006) τα σύγχρονα τεχνολογικά μέσα όπως το διαδίκτυο, τα smartphones και τα mp3 κάνουν την πρόσβαση σε αγαπημένα μουσικά είδη πάρα πολύ εύκολη οποιαδήποτε στιγμή και έτσι η μουσική ακρόαση έχει γίνει αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητάς τους .

Μ. αρ. 5:.....κάθε μέρα απ' το πρωί που ξυπνάω... και στο λεωφορείο μουσική ακούω.

Μ. αρ. 7:.... χωρίς μουσική δε ζω. Γιατί η μαμά, όταν με βάζει τιμωρία σαν παίρνω κανένα κακό βαθμό, μου παίρνει το κινητό. Ναι; Για να διαβάσω. Και οπότε δεν μπορώ χωρίς τη μουσική μου και παίρνω το mp4 και το mp3 και όλα αυτά, χωρίς μουσική δεν κάθομαι. Και το βράδυ ν' ακούω μουσική μ' αρέσει... και το πρωί ...και όταν κάνω τις δουλειές μ' αρέσει...

Όλοι οι μαθητές έχουν καταλάβει πως η ακρόαση μουσικής επηρεάζει τη συναισθηματική τους κατάσταση (North, Hargreaves & O' Neill, 2000· Greasley & Lamont, 2006). Συνήθως τους μεταδίδει το συναίσθημα της χαράς. Ακόμη και όταν νιώθουν λύπη, δηλώνουν πως χαρούμενη μουσική αλλάζει αυτή την κατάσταση και τους κάνει πιο χαρούμενους. Πέρα όμως από τα απλά συναισθήματα που μπορούν να τα περιγράψουν με ακρίβεια συγκεκριμένες λέξεις πχ. χαρά, λύπη, ηρεμία, ο αφηρημένος χαρακτήρας της τέχνης των ήχων μπορεί να βοηθήσει κάποιον να ταυτίσει αυτό που νιώθει με αυτό που ακούει, ακόμη και αν δεν μπορεί να το περιγράψει με μια λογική έννοια. Κατά την εφηβική ηλικία η συναισθηματική φόρτιση είναι συχνά πολύ μεγάλη. Οι ορμονικές αλλαγές έχουν σαν αποτέλεσμα τη δημιουργία σύνθετων συναισθηματικών καταστάσεων, οι οποίες αφενός είναι δύσκολα διαχειρίσιμες, αφετέρου δεν μπορούν να προσδιοριστούν και να ταυτιστούν με μια έννοια. Η μουσική λοιπόν φαίνεται πως βοηθάει τους έφηβους να προσδιορίσουν με έναν έμμεσο τρόπο όσα νιώθουν, κι επίσης να κατανοήσουν πως υπάρχουν κι άλλοι που βιώνουν τα ίδια συναισθήματα.

Ε.: Τι σου προσφέρει νομίζεις; (η μουσική)

Μαθ. αρ.2: Η μουσική με βοηθάει και όταν είμαι κουρασμένη... και όταν είμαι στενοχωρημένη... με ηρεμεί, με καθησυχάζει...

Μαθ. αρ.4: Αυτά που δεν μπορείς να πεις... κι αυτά που δεν μπορείς πολύ να νιώσεις...

Την ίδια επίδραση στο συναισθηματικό κόσμο των εφήβων έχει και το τραγούδι (Welch, 2011). Αυτό αποδεικνύουν οι απαντήσεις των μαθητών που συμμετέχουν στην τάξη και αυτών που δεν συμμετέχουν αλλά τραγουδούν μόνοι ή με παρέα στον ελεύθερο χρόνο τους.

Ε.: Πως νιώθεις όταν τραγουδάς;

Μαθ. αρ. 5: Όμορφα.

Ε.: Πώς όμορφα;

Μαθ. αρ.5: Ξαλαφρώνω... κάπως έτσι. Ξεκουράζομαι...

Μαθ.αρ.2: Νιώθω... ελευθερία; Δεν ξέρω πώς να το εκφράσω. Είναι σαν να είμαι σε ένα δικό μου κόσμο.

Όμως ,η θέση του τραγουδιού διαφέρει αρκετά από τη θέση που έχει η ακρόαση μουσικής στην καθημερινότητα των νέων. Μπορεί να συνδέονται ως δραστηριότητες και να γεννούν κοινές συναισθηματικές αντιδράσεις, όμως υπάρχουν σημαντικές διαφορές στο χώρο, στον τρόπο και στην ευκολία με την οποία πραγματοποιούνται.

4.2.2 Η θέση του τραγουδιού στην καθημερινότητα των εφήβων

Μπορούμε με βεβαιότητα να πούμε πως υπάρχει μεγάλη απόσταση ανάμεσα στη δραστηριότητα του τραγουδιού και σε αυτή της ακρόασης. Η ακρόαση είναι μια παθητική δραστηριότητα η οποία πολλές φορές μπορεί να γίνεται ασυναίσθητα. Όταν η

μουσική που ακούγεται είναι γνωστή ή μέσα στα πλαίσια των αισθητικών μας προτύπων, κεντρίζει την προσοχή μας και αγγίζει τα συναισθήματά μας. Όταν όμως δεν κερδίζει την προσοχή μας μπορεί και να περάσει απαρατήρητη. Στο τραγούδι όμως δε συμβαίνει αυτό. Το τραγούδι απαιτεί την ενεργή συμμετοχή. Γι αυτό όσοι δεν είναι πρόθυμοι να αφιερώσουν το χρόνο τους και την ενέργειά τους, μπορούν εύκολα να το αποφύγουν και να αφεθούν στην ακρόαση. Έτσι λοιπόν οι απαντήσεις των μαθητών γύρω από τη συνήθεια να τραγουδούν στον ελεύθερο χρόνο τους ποικίλουν.

Ε.: Εσύ στο σπίτι τραγουδάς;

Μαθ. αρ.2: Ναι, πάρα πολύ! Κάθε μέρα!

Ε.: Σου αρέσει να τραγουδάς όταν είσαι μόνος σου;

Μαθ. αρ.4: Καμιά φορά ναι.

Ε.: Και όταν ακούς μουσική και είσαι μόνος τραγουδάς;

Μαθ. αρ.5: Κάποιες φορές, άμα μου αρέσει ένα τραγούδι πολύ.

Όταν μάλιστα, αναφερόμαστε στο τραγούδι σε ομάδες η επιθυμία να τραγουδήσει κανείς μειώνεται ακόμη περισσότερο. Περιορίζεται σε λίγα, ίσως ελάχιστα άτομα με τα οποία υπάρχει πολύ μεγάλη οικειότητα. Κάποτε μπορεί να εμφανίζεται σαν ανάγκη, εξαιτίας της ιδιαιτερότητας του τραγουδιού για συμμετοχή μιας δεύτερης φωνής. Ωστόσο καθοριστικό ρόλο παίζει η άνεση την οποία κανείς νιώθει όταν βρίσκεται δίπλα σε φίλους και η αποδοχή των προτιμήσεων και των ικανοτήτων του (αγαπημένο είδος μουσικής ή ωραία φωνή).

Ε.: Προτιμάς να τραγουδάς μόνη ή με την παρέα σου που τους αρέσουν τα ίδια τραγούδια;

Μαθ. αρ.1: Με την κολλητή μου τη (.....) τραγουδάμε όλη μέρα, αλλά με άλλα άτομα δεν μπορώ να τραγουδήσω.

Ε.: Όταν είσαι με παρέα τραγουδάς;

Μαθ. αρ.6: Όταν είμαι με τους φίλους μου;

Ε.: Ναι.

Μαθ. αρ.6: Τους στενούς μου φίλους ναι.

Κατά τη διερεύνηση τέλος, της θέσης του τραγουδιού μέσα στη σχολική τάξη, βλέπουμε ότι είναι ακόμα λιγότεροι οι μαθητές που δηλώνουν με προθυμία την επιθυμία τους για συμμετοχή, όπως αναφέρεται και σε έρευνες των Boal-Palheiros & Hargreaves (2001) και Welch (2001, 2012). Η άρνηση για συμμετοχή γίνεται με τόσο απόλυτο τρόπο, ώστε καταλαβαίνουμε πως υπάρχουν συγκεκριμένοι λόγοι που αποτρέπουν τους μαθητές και στο δικό τους μικρόκοσμο θεωρούνται πολύ σοβαροί.

Ε.: Μέσα στην τάξη, στο μάθημα τραγουδάς;

Μαθ. Αρ6: Όχι.

Οι λόγοι αυτοί θα αναφερθούν διεξοδικά στην παράγραφο 4.3.6, σε σχέση με το πλαίσιο που τους δημιουργεί, τους υποστηρίζει ή τους αναιρεί.

4.2.3 Το τραγούδι στο σχολείο σε σχέση με την ηλικία

Ένα σημαντικό στοιχείο που αναδύεται από τις συνεντεύξεις των μαθητών είναι ότι στο δημοτικό αγόρια και κορίτσια τραγουδούσαν περισσότερο μέσα στο σχολείο απ' ό,τι στο γυμνάσιο. Δηλώνουν πως το απολάμβαναν και ήταν οι περισσότεροι πρόθυμοι να συμμετέχουν σε χορωδίες. Μιλούν όχι μόνο για τον εαυτό τους αλλά και για τους συμμαθητές τους, παρουσιάζοντας μια γενική εικόνα στην οποία το τραγούδι στο σχολείο ήταν μια αγαπημένη δραστηριότητα που έδινε χαρά και άφηνε όμορφες αναμνήσεις. Τη στιγμή όμως που αλλάζουν βαθμίδα εκπαίδευσης, αλλάζει και η συμπεριφορά τους.

Ε.: Στο δημοτικό τα αγόρια τραγουδούσαν πιο πρόθυμα;

Μαθ.αρ.4: Ναι.

Ε.: Ήταν πιο εύκολο; Δεν ντρεπόντουσαν;

Μαθ. αρ.4: Όχι, περνούσαν ωραία.

Μαθ. αρ.5:.....δεν ξέρω, στο δημοτικό, ήμουν σε όλες τις χορωδίες, τραγουδάγα πάντα. Στο γυμνάσιο... δεν.....

4.2.4 Η θέση της μουσικής και του τραγουδιού στην οικογενειακή ζωή

Στη συνέχεια, αναζητώντας τη θέση που έχει το τραγούδι στην οικογενειακή ζωή των μαθητών, αντιλαμβανόμαστε ότι οι ενήλικες δε συνηθίζουν να τραγουδούν, ενώ η ακρόαση μουσικής παραμένει σαν δραστηριότητα έστω και χωρίς έντονη παρουσία.

Τόσο ο Hargreaves σε έρευνά του στην Αγγλία, όσο και η Παπαπαναγιώτου σε έρευνά της στην Ελλάδα, δείχνουν πως όσο μικρότερη είναι η ηλικία ενός ατόμου, τόσο πιο δεκτικό είναι σε μουσικά ακούσματα (Παπαπαναγιώτου, 2009). Στην εφηβική ηλικία τα όρια στενεύουν με τους μαθητές να εκτιμούν μόνο τα νεανικά είδη μουσικής και στη συνέχεια, σε μεγαλύτερες ηλικίες οι προτιμήσεις καλύπτουν ξανά ένα μεγάλο εύρος μουσικών ειδών. Στην παρούσα έρευνα αποκαλύπτεται πως η ενασχόληση με το τραγούδι, ακολουθεί απλώς φθίνουσα πορεία. Σε μικρές ηλικίες στο δημοτικό, το τραγούδι αποτελεί μια ευχάριστη και απολαυστική δραστηριότητα και στον ελεύθερο χρόνο και μέσα στο σχολείο. Στο γυμνάσιο έχουμε τους πρώτους δισταγμούς και τον περιορισμό της επιθυμίας για τραγούδι κυρίως μέσα στην τάξη. Ενώ μετά το πέρας της εφηβικής ηλικίας, έρχεται η ολοκληρωτική απροθυμία για τραγούδι. Μερικές από τις θέσεις των μαθητών αποδεικνύουν τα εξής:

Μαθ. αρ.1: Οι γονείς μου δεν ακούνε ποτέ μουσική.

Ε.: Ούτε τραγουδάνε;

Μαθ.αρ.1: Ούτε.

Ε.: Οι γονείς σου ακούνε μουσική;

Μαθ. αρ.2: Ναι ακούνε πολύ. Η μαμά μου ειδικά ακούει πάρα πολύ.

Ε.: Τραγουδάνε κιόλας;

Μαθ.αρ.2: Όχι δεν τραγουδάνε.

Ε.: Στο σπίτι οι γονείς σου ακούνε μουσική;

Μαθ.αρ.6: Ναι, η μάνα μου ακούει την ώρα που κάνει δουλειές στο σπίτι, στην τηλεόραση, ακούει, ναι.

Ε.:Τραγουδάνε οι γονείς σου;

Μαθ. αρ.6: Όχι.

Τα παραπάνω είναι μόνο ένα κομμάτι του γενικότερου πλαισίου. Η συνέχεια των συζητήσεων αποκαλύπτει πως το τραγούδι απουσιάζει όχι μόνο από τα στενά οικογενειακά πλαίσια αλλά και από τα ευρύτερα αποτελώντας κοινή στάση ανάμεσα σε συγγενείς και γνωστούς.

Ε.: Οι υπόλοιποι στην οικογένεια παππούδες, θείοι.... τραγουδάνε;

Μαθ. αρ.2: Οι γείτονες έχω ακούσει που βάζουν συχνά μουσική, αλλά δεν τους έχω ακούσει να τραγουδάνε ποτέ.(με απορία).

Ε.: Άλλος κόσμος γύρω σου τραγουδάει; Θείες ,θείοι, ξαδέρφια παππούδες γιαγιάδες....

Μαθ. αρ.6: Κανείς.

Θα πρέπει να αναφέρουμε πως αυτή η μικρή σχέση με το τραγούδι, όπως εμφανίζεται στις συνεντεύξεις, είναι χαρακτηριστικό των ενηλίκων από διάφορα μέρη της Ευρώπης και όχι μόνο από την Ελλάδα. Συγκεκριμένα οι γονείς αυτού του μικρού δείγματος μαθητών προέρχονται από Ελλάδα, Αλβανία, Αγγλία, Τσεχία και Ουγγαρία. Παρ' όλη τη διαφορά στις εθνικότητες η σχέση με τη μουσική και το τραγούδι είναι παρόμοια και αυτό μας ωθεί να πιστέψουμε ότι αποτελεί χαρακτηριστικό δείγμα της συμπεριφοράς του ευρύτερου συνόλου των ενηλίκων.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, φαίνεται πως στα σχολεία μας ζητάμε από τους μαθητές μας να συμμετέχουν σε μια δραστηριότητα που σιγά-σιγά οι ίδιοι γνωρίζουν πως εξαφανίζεται από τη ζωή τους. Η ανάλυση του φαινομένου αυτού δεν εμπίπτει στα πλαίσια και τις επιδιώξεις της παρούσας εργασίας. Η παρατήρησή του όμως δηλώνει πως η απροθυμία να τραγουδήσει κανείς δεν είναι μια περιστασιακή κατάσταση κατά την εφηβική ηλικία και τις σχολικές δραστηριότητες, αλλά πιθανότατα η εκδήλωση μιας γενικότερης στάσης ζωής των ενηλίκων, η οποία αρχίζει να εμφανίζεται κατά την περίοδο της εφηβικής ηλικίας μέσα στο σχολείο.

4.2.5 Συνθήκες που ευνοούν την επιθυμία για ομαδικό τραγούδι

Ζητώντας από τους μαθητές να μιλήσουν για τις στιγμές που απολαμβάνουν το τραγούδι, διαφαίνονται δύο συνθήκες. Η πρώτη είναι το γεγονός, ότι τραγουδούν τα τραγούδια της αρεσκείας τους. Τραγουδούν αυτά που ήδη γνωρίζουν, που νιώθουν ότι τους εκφράζουν και ταιριάζουν με τη συναισθηματική κατάσταση της στιγμής. Από τα συναισθήματα που γεννάει η μουσική προκύπτει η επιθυμία για τραγούδι.

Η δεύτερη συνθήκη είναι η παρουσία οικείων προσώπων. Μόνο ανάμεσα σε άτομα με τα οποία νιώθουν άνετα επιθυμούν να τραγουδήσουν. Αυτό κάποιες φορές στενεύει τα περιθώρια ανάμεσα σε λίγους πολύ καλούς φίλους, αφήνοντας «εκτός» τους περισσότερους από τους συμμαθητές και τους απλούς γνωστούς όσο καλές σχέσεις και αν έχουν.

Μαθ. αρ.5: Ναι. Εντάξει, με την παρέα μου όταν βρισκόμαστε λέμε να τραγουδήσουμε, να κάνουμε καραόκε.... Όλα αυτά.

Ε.: Όταν είσαι με παρέα τραγουδάς;

Μαθ. αρ.6: Τους στενούς μου φίλους ναι

Επομένως, υπάρχει μεγάλη απόκλιση ανάμεσα σε αυτό που ζητείται εντός του σχολικού πλαισίου και σε εκείνο που κάνει τη δραστηριότητα του τραγουδιού μία αγαπημένη συνήθεια των εφήβων (Boal-Palheiros & Hargreaves, 2001). Τους ζητάμε να τραγουδήσουν άγνωστα τραγούδια, που ανήκουν σε είδη που δεν προτιμούν, την ίδια στιγμή που βρίσκονται κοντά σε άλλα άτομα με τα οποία οι σχέσεις τους μπορεί να είναι εντελώς τυπικές. Ο στόχος λοιπόν που προσπαθούμε να επιτύχουμε είναι πιο δύσκολος απ' ό,τι θεωρούσαμε αρχικά. Οι συνθήκες που επικρατούν σε μια σχολική τάξη, εκ των πραγμάτων, δεν ευνοούν την επιθυμία των μαθητών για τραγούδι.

4.2.6 Παράγοντες που εμποδίζουν τη συμμετοχή στο ομαδικό τραγούδι

Όσον αφορά τους παράγοντες που εμποδίζουν τη συμμετοχή στο τραγούδι, πολλοί είναι αυτοί που αναδύονται μέσα από τους διαλόγους. Κυρίαρχη αιτία φαίνεται πως είναι η ντροπή. Ένα ασαφές αίσθημα ντροπής πλανάται χωρίς να μπορούν να εξηγήσουν με σαφήνεια τι είναι τόσο ντροπιαστικό στη δραστηριότητα του τραγουδιού. Πιθανώς έχει σχέση με την εικόνα που προβάλλει ένας μαθητής που του αρέσει να τραγουδάει και τα αποδεκτά πρότυπα των εφήβων. Μερικές φορές έχει σχέση με την άνεση που νιώθει ο μαθητής στο χώρο ή με την οικειότητα που νιώθει με τους συμμαθητές του. Ακόμη και όταν το γενικότερο κλίμα στην τάξη είναι θετικό, ένας μαθητής που δεν έχει ενσωματωθεί αρνείται κατηγορηματικά να συμμετέχει.

Ε.: Γιατί εδώ (σ' αυτό το σχολείο) δεν ήθελες, ενώ λίγο καιρό πριν τραγουδούσες;

Μαθ. αρ.5: Δε νιώθω άνετα με αυτά τα παιδιά. Εκεί πέρα ήταν όλοι κολλητοί μου. Τα ήξερα από τριών χρονών.

Ε.: Ναι, αλλά και εδώ που δεν τους ήξερες μπήκες σε ένα τμήμα που όλοι τραγουδούσαν τότε.

Μαθ. αρ.5: Δε νιώθω άνετα εδώ

Κάποια άλλη φορά αρκούσε η συμπεριφορά ενός ή δύο μόνο ατόμων για να κάνουν κάποιον να νιώσει άσχημα και να διστάζει να συμμετέχει.

Ε.: Ήταν δηλαδή η καινούρια τάξη που σου έφερε....(την άρνηση στο τραγούδι).

Μαθ.αρ.7: Ναι.... εντάξει, όλους τους ήξερα δηλαδή εκτός από το (.....) και τον (.....), αλλά αυτοί ήταν οι πιο πολύ που κοροϊδευαν.

Ακόμη, μπορεί να είναι ένας συνδυασμός ανάμεσα σε ντροπή και ανησυχία για ικανότητες που δεν έχουν αναπτυχθεί αρκετά. Ή για την έκθεση μιας εικόνας του εαυτού που δεν ανταποκρίνεται στα αποδεκτά από τους υπόλοιπους πρότυπα.

Ε.: (γιατί δεν τραγουδάς μέσα στην τάξη;)

Μαθ. αρ.6: Γιατί πολλά παιδιά, δε νιώθω τόσο οικεία με πολλά παιδιά...

Ε.: Και για να τραγουδήσεις θέλεις να νιώθεις πως είσαι ανάμεσα σε φίλους;

Μαθ. Αρ6: Ναι..... ,στο πίσω μέρος του μυαλού υπήρχε μη με κοροϊδέψουνε... μην..... εκείνο, μην το άλλο...

Ε.: Δηλαδή τι θα μπορούσε να πει κάποιος σε έναν άλλο για να τον κοροϊδέψει;

Μαθ.αρ6: Δεν ξέρω, να γελάσουν.... Δεν ξέρω. Το πώς τραγουδάω... δεν ξέρω...

Και πάλι οι σχέσεις ανάμεσα στους μαθητές αναδεικνύουν την άνεση που πρέπει να νιώθει κανείς προκειμένου να θελήσει να συμμετέχει στο ομαδικό τραγούδι. Μια ομαδική δραστηριότητα ενισχύει τη συνοχή αλλά και προϋποθέτει την ύπαρξή της έστω και σε μικρό βαθμό. Σε τμήματα που οι μαθητές νιώθουν αποκομμένοι ο ένας από τον άλλο ή διαφορετικοί στις επιδιώξεις τους και στις προσωπικότητές τους, η αίσθηση της ομαδικότητας είναι σχεδόν ανύπαρκτη. Οι φιλικές σχέσεις προσφέρουν κατανόηση και υποστήριξη στα μέλη της ομάδας. Όταν αυτές απουσιάζουν κάποιοι διστάζουν να εκδηλώσουν τα ενδιαφέροντά τους.

Ε.- Θέλω πολύ να μάθω τι είναι αυτό που σας δυσκολεύει μέσα στην τάξη και δε θέλετε να τραγουδάτε.

Μαθ. αρ4- Ότι είμαστε όλοι μαζί και ντρέπονται ο ένας τον άλλο πιστεύω;

Ε.- Γιατί νομίζεις ότι είναι τόσο δύσκολο (να τραγουδήσετε όλοι μαζί);

Μαθ. αρ. 4- Αυτό. Γιατί μπορεί να σε κοροϊδέψει.

Ε.- Δηλαδή να σε κοροϊδέψει και τι να σου πει;

Μαθ. αρ. 4- Αυτό. Ότι τι τραγούδια ακούς. Ναι, γιατί ακούω και Justin Bieber, αλλά αν το πω σε κάποιον μπορεί να με κοροϊδέψει.

Ανάμεσα σε φίλους, οι διαφορετικές επιθυμίες και προτιμήσεις γίνονται αποδεκτές. Όμως, ανάμεσα σε άτομα με επιφανειακές σχέσεις, αποτελούν ένα ισχυρό εμπόδιο ως προς τη συμμετοχή, γιατί συνήθως δεν επιθυμούν να συμμετέχουν σε κάτι που δεν τους αρέσει προς όφελος των υπολοίπων.

Ε.: Εσύ δηλαδή θα τραγουδούσες οτιδήποτε μέσα στην τάξη;

Μαθ. αρ. 4: Ναι, αλλά οι άλλοι δύσκολα.

Ε.: Γιατί; Δεν τους αρέσει το τραγούδι;

Μαθ. αρ. 4: Ναι, μεγάλο ρόλο παίζει.

Κάποιες φορές οι απαντήσεις των παιδιών αφήνουν να φανεί ότι το πλήθος των διαφορετικών προσωπικοτήτων είναι που κάνει τόσο δύσκολη τη συμμετοχή πολλών μαθητών στην ίδια δραστηριότητα. Όπως αναφέρει ο Gardner (1993: 10), «δεν έχουν όλοι οι μαθητές τα ίδια ενδιαφέροντα όπως δεν έχουν και τις ίδιες ικανότητες. Γι αυτό και δε μαθαίνουν όλοι με τον ίδιο τρόπο». Έτσι λοιπόν προσπαθώντας ο καθηγητής να βρει ένα σημείο ταύτισης των ενδιαφερόντων δίνοντας στους μαθητές μιας τάξης τον ίδιο στόχο, να μάθουν ένα καινούριο τραγούδι, έρχεται αντιμέτωπος με πολλές διαφορετικές αντιδράσεις.

Ε.: Ψάχνω να βρω τι αρέσει.

Μαθ. αρ. 4: Αυτό κυρία.... Δεν ταιριάζουμε όλοι μέσα στην τάξη.

Ε.: Αυτό είναι πολύ σημαντικό.

Μαθ. αρ. 4: Και δεν έχουμε τα ίδια γούστα. Δηλαδή, άλλοι τραγουδάνε... άλλοι ντρέπονται... ο (.....) δηλαδή, μπορεί να ακούει τα τραγούδια που ακούω εγώ αλλά θέλει να γελάσει. Δε θέλει να το πει ή ντρέπεται.

Υπάρχει και μια ακόμη κατηγορία μαθητών, η οποία δεν επιθυμεί απλώς να μη συμμετέχει, αλλά πολύ περισσότερο, το ενδιαφέρον της έχει στραφεί στη γενικότερη παρεμπόδιση του μαθήματος. Κάποιες φορές με πρόσχημα το τραγούδι, τονίζουν την παρουσία τους τραβώντας την προσοχή της τάξης με ανόητη, απείθαρχη ή προκλητική συμπεριφορά. Η επιθυμία να βρεθούν στο κέντρο της προσοχής των υπολοίπων ή η ανάγκη τους να αστείευτούν εκτός των επιτρεπτών ορίων μπορεί να είναι τα αίτια αυτής της συμπεριφοράς.

Μαθ. αρ.2: Γιατί αυτά τα παιδιά δεν πρόκειται..... πάντα θα συμπεριφέρονται άσχημα.

Ε.: Γιατί νομίζεις το κάνουν αυτό;

Μαθ. αρ.2: Δεν ξέρω. Για να δείχτουν. Για να πουν ότι είμαι κι εγώ εδώ στη χορωδία και τραγουδάω... Για να σπάσουν πλάκα... δεν ξέρω πως σκέφτεται ο καθένας...

Μπορεί ακόμη η συμπεριφορά αυτή να εκφράζει την αδιαφορία τους γενικότερα για την εκπαίδευση, τη μόρφωση, τη γνώση. Είναι οι μαθητές με χαμηλό κίνητρο που είναι αδιάφοροι και για τα δύσκολα ή «σοβαρά» μαθήματα, αλλά και για τα πιο εύκολα, ευχάριστα και πρακτικά (Boal-Palheiros & Mito, 2015). Εκ πρώτης όψεως φαίνεται πως τίποτα δεν μπορεί να τραβήξει την προσοχή τους, αφού δεν έχουν φιλοδοξίες να καταφέρουν τίποτα. Σε αυτό το σημείο, θα πρέπει να αναφερθούμε ξανά στην ιδιαιτερότητα της επαγγελματικής απασχόλησης των κατοίκων της Κέρκυρας. Η αντίληψη ότι για την εύρεση εργασίας σε πολλά τουριστικά επαγγέλματα δεν απαιτούνται ιδιαίτερες επαγγελματικές σπουδές, αφαιρεί από τους μαθητές το κίνητρο για καλές επιδόσεις στο σχολείο. Επιπλέον η ιδιόμορφη οικογενειακή κατάσταση, στην οποία οι γονείς κατά το μεγαλύτερο μέρος του σχολικού έτους δεν εργάζονται, μπορεί να δρα ανασταλτικά στην επιθυμία των παιδιών να ασχοληθούν με την εκπαίδευση στα σοβαρά και να αποκτήσουν στόχους για το μέλλον τους.

Ε.: Υπάρχουν όμως μερικά αγόρια μέσα στο τμήμα το δικό σου, που φαίνεται να μη θέλουν να συμμετέχουν σωστά; Γιατί το κάνουν αυτό;

Μαθ.αρ.7: Απλά επειδή δεν τους ενδιαφέρει κατά πρώτον το μάθημα, ούτε τους νοιάζει αν θα περάσουν... Και τι θα κάνουν στη ζωή τους.... Και απλά βαριούνται νομίζω... γενικώς τα μαθήματα... Βασικά και επίσης το κάνουν για να γελάνε οι άλλοι, γιατί μερικές φορές πετάνε κάτι βλακείες... Ναι, και γελάνε και άλλοι

Ωστόσο οι περισσότεροι μαθητές πιστεύουν ότι υπάρχουν τρόποι να τραβήξουμε την προσοχή ακόμη και των πιο αδιάφορων μαθητών. Κάποιες φορές αυτό αναφέρθηκε σαν μια αόριστη αισιόδοξη πεποίθηση. Άλλες φορές όμως στηρίχθηκε σε συγκεκριμένες ιδέες που αφορούν κυρίως το ρεπερτόριο και τη χρήση μουσικών οργάνων.

4.3 Επιθυμίες και προβληματισμοί

Αναζητώντας λοιπόν, τι είναι αυτό που μπορεί να τραβήξει το ενδιαφέρον των μαθητών, να αυξήσει την επιθυμία τους για συμμετοχή ή να κάνει το μάθημα της μουσικής πιο ελκυστικό, οι μαθητές εξέφρασαν κυρίως την επιθυμία για ενασχόληση με τραγούδια που είναι γνωστά και αγαπημένα. Τα τραγούδια αυτά μπορεί να ανήκουν στο είδος που προτιμάει ο κάθε μαθητής, μπορεί και όχι. Σημασία έχει να είναι τραγούδια ευχάριστα έτσι ώστε να τους γεννούν την επιθυμία να τα τραγουδήσουν.

Ε.: Νομίζεις ότι υπάρχει κάτι στο μάθημα που θα μπορούσε να το κάνει πιο ενδιαφέρον;

Μαθ. αρ.1: Άλλα τραγούδια

Ε.: Άλλα εννοείς της προτίμησής σου, ή να μη λέμε συνέχεια τα ίδια και τα ίδια;

Μαθ.αρ.1: Όχι, αυτά που είναι της μόδας.

Το ρεπερτόριο έχει αναδειχτεί από πολλές έρευνες ως ο κορυφαίος παράγοντας διαμόρφωσης της επιθυμίας των μαθητών (Boal-Palheiros & Mito, 2015˙ Cooksey & Welch, 1997). Όμως, στα ελληνικά σχολεία δημιουργείται ένα επιπλέον πρόβλημα αναφορικά με το ρεπερτόριο. Είναι το πρόβλημα της γλώσσας. Οι περισσότεροι μαθητές

δηλώνουν πως προτιμούν να ακούν ξένη ποπ μουσική. Όμως όταν θέλουν να τραγουδήσουν, η αγγλική γλώσσα τους δυσκολεύει. Αφενός δεν μπορούν να απομνημονεύσουν παρά μόνο λίγους από τους στίχους, άλλες φορές δυσκολεύονται να κατανοήσουν με ακρίβεια τι έχει ειπωθεί, ενώ τέλος η χρήση της ξένης γλώσσας δε γίνεται με άνεση όπως η χρήση της μητρικής.

Ε.: Μπορούμε να βρούμε ένα είδος που να αρέσει στους περισσότερους εκεί μέσα;

Μαθ. αρ.4:... ποπ ελληνική μουσική, νομίζω. Νέα τραγούδια. Γιατί δεν τραγουδάνε όλοι αγγλικά.

Με αυτό τον τρόπο όμως αφήνουμε έξω από το μάθημά μας ένα πολύ μεγάλο αριθμό τραγουδιών πολύ αγαπητών στα παιδιά και παραμένει ανεκπλήρωτη η επιθυμία τους να τραγουδήσουν αυτά που προτιμούν. Επίσης τα τραγούδια της ποπ μουσικής δεν είναι γραμμένα για χορωδίες, αλλά για έναν τραγουδιστή. Αυτό σημαίνει ότι το ύφος τους και η απόδοσή τους δεν ταιριάζουν σε ομαδική ερμηνεία. Βέβαια πολύ συχνά βρίσκουμε αξιόλογες μεταγραφές για χορωδία, όμως συνήθως προϋποθέτουν ανεπτυγμένες φωνητικές ικανότητες και αυτό είναι κάτι που σπάνια συναντάμε στο γυμνάσιο.

Ένας ακόμη λόγος που κάνει δύσκολη τη χρήση των αγαπημένων τραγουδιών των μαθητών είναι το περιεχόμενο των στίχων τους. Όπως πολύ εύστοχα παρατηρεί ένας από τους μαθητές.

Ε.: Υπάρχει κάτι άλλο που θα ήθελες να κάνουμε στο μάθημά μας, να είναι πιο ωραίο, πιο ενδιαφέρον;

Μαθ. αρ.5: Ελληνικά τραγούδια. Αλλά δε γίνεται

Ε.: Γιατί δε γίνεται;

Μαθ. αρ.5: Ε, μέσα στο σχολείο ν' ακούγονται ερωτιάρικα τραγούδια;

Το δεύτερο πιο αγαπημένο είδος των μαθητών είναι τα ελληνικά λαϊκά τραγούδια. Το περιεχόμενό τους όμως δεν αρμόζει ούτε στο σχολικό περιβάλλον ούτε στην ηλικία των

μαθητών. Αν και στο ελληνικό ρεπερτόριο υπάρχουν αξιόλογα και όμορφα τραγούδια, οι μαθητές προτιμούν αυτά που είναι της μόδας. Όσο και να θέλουμε να είμαστε ανοιχτοί σε νέες ιδέες, στη χρήση μεγαλύτερης ποικιλίας τραγουδιών, από πολλά διαφορετικά είδη, καλό είναι να προσέχουμε το περιεχόμενο των στίχων να ανταποκρίνεται στην ηλικία των μαθητών και στις αρχές του σχολικού περιβάλλοντος. Πολύ συχνά τα αγαπημένα τραγούδια των μαθητών έχουν τέτοιο περιεχόμενο ώστε δύσκολα θα βρουν θέση μέσα στα σχολεία.

Μια ακόμη μεγάλη επιθυμία των μαθητών είναι να μάθουν να παίζουν κάποιο μουσικό όργανο. Φυσικά, γνωρίζουν ότι σε ένα ομαδικό μονόωρο μάθημα μουσικής κάτι τέτοιο είναι πρακτικά αδύνατο. Όλοι όμως απολαμβάνουν τις φορές που έστω και για λίγο κρατούν και χρησιμοποιούν ένα μουσικό όργανο είτε μόνοι, είτε μέσα σε ομάδα, είτε συνοδεύοντας κάποιο τραγούδι που τραγουδάει όλη η τάξη.

Γενικότερα, το σύνολο των μαθητών δήλωσε ικανοποιημένο από τις δράσεις μέσα στο μάθημα της μουσικής. Για κάποιους ήταν δύσκολο να φανταστούν κάτι καινούριο ή διαφορετικό να συμβαίνει μέσα στο μάθημα. Και όσοι έκαναν κάποια πρόταση, γνώριζαν εκ των προτέρων αν μπορεί να εφαρμοστεί ή όχι. Τελικά φάνηκε πως είναι μέσα στις δυνατότητες του καθηγητή να πραγματοποιήσει τις επιθυμίες των μαθητών του, προσαρμόζοντας και τροποποιώντας κάποιες ιδέες και εννοημάτων με απλά μουσικά όργανα σύγχρονα ποπ τραγούδια, ανάλογα με τις ικανότητες της κάθε ομάδας μαθητών, αφού πρώτα έχει επιλέξει πολύ προσεκτικά το νέο υλικό του.

4.4 Δεδομένα που προκύπτουν από τη συνέντευξη με τη μαέστρο και με άλλους καθηγητές μουσικής

Η εικόνα που δημιουργείται από τις αφηγήσεις του συνόλου των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, είναι ότι οι μαθητές του γυμνασίου κατά κύριο λόγο δεν επιθυμούν να τραγουδούν μέσα στην τάξη. Ο εκπαιδευτικός πολύ συχνά έρχεται αντιμέτωπος με την άρνηση και την αντίδραση των μαθητών του, τόσο ώστε να βιώνει

μια κουραστική και ψυχοφθόρα διαδικασία, κατά το τέλος της οποίας το αποτέλεσμα, ποιοτικά και αισθητικά, είναι δυσανάλογο της προσπάθειας που έχει καταβληθεί.

Οι αιτίες της άρνησης των μαθητών δεν είναι σαφείς στο σύνολο των εκπαιδευτικών. Το μειωμένο ενδιαφέρον όμως είναι το σταθερό αποτέλεσμα. Γι αυτό κάποιοι χρησιμοποιούν το τραγούδι μόνο περιστασιακά μέσα στην τάξη, ως μέσο αναφοράς και κατανόησης μουσικών εννοιών (οστινάτο, ερώτηση-απάντηση κ.ά.), έχοντας επιλέξει να το χρησιμοποιούν συστηματικά μόνο κατά την προετοιμασία των σχολικών εορτών, όπου συμμετέχουν επιλεκτικά μόνο οι μαθητές που το επιθυμούν.

Η συνέντευξη με τη μαέστρο με την πολυετή εμπειρία της με παιδιά και εφήβους χορωδούς ανέδειξε πολλές πληροφορίες σχετικά με όσα κάνουν το τραγούδι μια ελκυστική ή απωθητική εμπειρία. Οι παράγοντες αυτοί χωρίζονται στις εξής κατηγορίες:

- Το ύφος του τραγουδιού
- Περιφερειακά στοιχεία προετοιμασίας και πλαισίωσης
- Χρόνος εξοικείωσης

Η μαέστρος λοιπόν, θεωρεί πως ανεξάρτητα από το είδος στο οποίο ανήκουν τα τραγούδια, το ύφος τους τραγουδιού είναι ένας σημαντικός παράγοντας, που προδιαθέτει αρνητικά ή θετικά τους μαθητές. Παρατήρησε πως εύθυμα τραγούδια, γραμμένα σε μείζονες κλίμακες, γίνονται αποδεκτά από τους μαθητές. Ενώ αντίθετα μελαγχολικά ή λυπητερά τραγούδια γίνονται αιτία για αρνητικά σχόλια. Επίσης τραγούδια με έντονο ρυθμό παρασύρουν τους μαθητές σε εύθυμη διάθεση και αυξάνουν την προθυμία για συμμετοχή. Αυτό μπορεί να συμβαίνει ακόμη και με παραδοσιακά τραγούδια, τα οποία δεν ανήκουν στις προτιμήσεις των εφήβων μαθητών, όμως το εύθυμο ύφος και ο έντονος ρυθμός κάνει το τραγούδι αποδεκτό και αρεστό. Αντίθετα, όλα τα στοιχεία προετοιμασίας της φωνής και σωστής στάσης σώματος κάνουν τους μαθητές να δυσανασχετούν. Η παρουσία τους στο μάθημα προκαλεί δυσφορία και άρνηση, γιατί ως δράσεις φαίνονται διαφορετικές από τα συνηθισμένα, παράξενες και κουραστικές. Χρειάζονται αρκετό χρόνο οι μαθητές, για να καταλάβουν τη χρησιμότητά

τους και τα οφέλη που αποκομίζουν και να εξοικειωθούν με τη χρήση τους. Μέχρι εκείνη τη στιγμή όμως, αποτελούν αποτρεπτικά στοιχεία για τη συμμετοχή στο τραγούδι.

Την ίδια αντίδραση έχουν αρχικά και με τη χρήση κινήσεων κατά τη διάρκεια του τραγουδιού. Νιώθουν πως μια τέτοια δραστηριότητα προβάλλει το σώμα τους και αυτός είναι ένας ακόμη λόγος να νιώθουν άβολα και να διστάζουν. Εδώ ακριβώς πρέπει να λάβουμε υπόψη τον παράγοντα του χρόνου που χρειάζεται κανείς για να εξοικειωθεί με ένα καινούριο στοιχείο. Ειδικά η κίνηση συνδέεται τόσο άμεσα με τη μουσική ώστε συχνά προκύπτει αυθόρμητα, χωρίς σκέψη. Σύμφωνα με τον Trevarthen (2008), η έκφραση της μουσικής είναι πολυτροπική. Δηλαδή οι κινήσεις του σώματος έχουν τόσο μεγάλη σημασία όσο και οι φωνητικές φράσεις, γιατί συμπληρώνουν και ολοκληρώνουν αυτό που θέλει να εκφράσει η μουσική. Έρευνα του Malloch (1999), δείχνει πως η κίνηση της φωνής ταυτόχρονα με την κίνηση του σώματος και τις εκφράσεις του προσώπου, μεταφέρουν συναισθήματα και ευνοούν την επικοινωνία ανάμεσα στους ανθρώπους. Όταν η κίνηση αυτή εμποδίζεται, η επικοινωνία πάσχει. Τη σημασία της κίνησης την αναγνωρίζουν και οι μαθητές, αν και αναφέρουν ότι αρχικά η χρήση τους κατά τη διάρκεια του τραγουδιού τους ενοχλεί. Κατά τη συνέχεια όμως των συνεντεύξεων αναφέρθηκε, πως μετά από ένα χρονικό διάστημα εξοικείωσης, απολαμβάνουν αυτό το συνδυασμό και αναζητούν τέτοια τραγούδια που συνδυάζουν λόγο και κίνηση.

Επιπλέον, χρειάζεται χρόνος για να κατανοήσουν και να εμπεδώσουν οι μαθητές τα οφέλη που προκύπτουν από το τραγούδι. Η μαέστρος συνηθίζει να κάνει πολύ συχνά αναφορές στα οφέλη που προκύπτουν από τη σωστή στάση του σώματος και από τη σωστή χρήση της φωνής. Η επανάληψη τέτοιων πληροφοριών τους πείθει σταδιακά και κάμπτεται τις αντιρρήσεις τους.

Επίσης, ένα μεγάλο κομμάτι του χρόνου αφιερώνεται στην ακρόαση χορωδιακών έργων ή και στην οπτική αναπαραγωγή από τον υπολογιστή. Και αυτή η διαδικασία προσφέρει στους μαθητές τον απαραίτητο χρόνο για να εξοικειωθούν με νέα ακούσματα, αλλά ταυτοχρόνως αξιοποιεί τις ώρες κατά τις οποίες η χρήση της φωνής είναι πιο δύσκολη, όπως είναι οι πρώτες πρωινές. Για το λόγο, αυτό η καθηγήτρια μεταφέρει καθημερινά στο σχολείο δικό της εξοπλισμό, φορητό ηλεκτρονικό υπολογιστή και ηχεία, αφού οι σχολικές υποδομές δεν προσφέρουν τέτοια εργαλεία.

Σημαντικές είναι επίσης, οι πληροφορίες που μας προσφέρει, σχετικά με τις συνθήκες οι οποίες προκαλούν την προσέλευση αλλά και τη διακοπή της συμμετοχής σε εξωσχολική χορωδία. Φαίνεται πως η επιθυμία για συμμετοχή είναι πιο έντονη κατά την παιδική ηλικία είτε από αγάπη για το τραγούδι, είτε από επιθυμία να βρεθούν μαζί με φίλους. Η ηλικία κατά την οποία συνήθως αποχωρεί κανείς είναι η εφηβική, όταν το χορωδιακό τραγούδι χάνει τον παιχνιδιάρικο χαρακτήρα του και οι απαιτήσεις για πιο σωστό και άρτιο καλλιτεχνικά τραγούδι, με μεγαλύτερη ακρίβεια και λεπτομέρεια στην απόδοση, αυξάνουν. Τότε, όσα από τα μέλη της χορωδίας νιώσουν ότι πρέπει να ανταποκριθούν σε απαιτήσεις οι οποίες δεν είναι ελκυστικές, είτε αισθανθούν πιεσμένα και εξαναγκασμένα να αποδώσουν τραγούδια που δεν ανταποκρίνονται στα πρότυπα της αισθητικής τους, εγκαταλείπουν τη δραστηριότητα αυτή .

Μετά από μια τέτοια εμπειρία αποχώρησης μιας μεγάλης ομάδας παιδιών από τη χορωδία της, η μαέστρος κατέληξε να αναρωτιέται τι είναι αυτό που έχει αξία στη χορωδιακή πράξη. Που πρέπει να εστιάσει ένας μαέστρος; Στην άρτια καλλιτεχνική ερμηνεία ή στην απόλαυση που θα νιώσουν τα νεαρά μέλη με τη μουσική πράξη; Το ίδιο ερώτημα θέτει και η Παπαπαναγιώτου (2004) αναζητώντας τα περιθώρια που υπάρχουν στο τραγούδι μέσα στη σχολική τάξη για να ικανοποιηθούν οι συναισθηματικές και αισθητικές ανάγκες των εφήβων. Η συμμετέχουσα μαέστρος στην έρευνα, προτίμησε να εστιάσει στη σύνδεση ευχάριστων συναισθημάτων και τραγουδιού, επιλέγοντας τα περισσότερα από τα τραγούδια σύμφωνα με τα κριτήρια αισθητικής των παιδιών, και προτείνοντας έναν περιορισμένο αριθμό από σοβαρά και απαιτητικά έργα.

Προχώρησε όμως και σε μια πιο σημαντική απόφαση. Αφαίρεσε συνειδητά το χορωδιακό τραγούδι από το μάθημα της μουσικής στο σχολείο, όταν κατάλαβε πως οι μαθητές δεν έδειχναν ενδιαφέρον. Χρησιμοποιούσε μόνο λίγα τραγούδια άλλων χωρών τα οποία οι μαθητές αντιμετώπιζαν ως διασκεδαστικά ή κωμικά, με σκοπό να υποστηρίξει το θεωρητικό μέρος του μαθήματός της. Η ανταπόκριση των μαθητών της ήταν καλή και εκτός από γνώσεις κατάλαβε αργότερα ότι τους πρόσφερε και ευχάριστες αναμνήσεις. Διατήρησε ωστόσο μια χορωδία για την πλαισίωση των σχολικών εορτών αποτελούμενη από μαθητές πρόθυμους να συμμετέχουν και όχι από αυτούς με

ανεπτυγμένες φωνητικές ικανότητες. Το αποτέλεσμα των εορτών κέρδιζε καλές εντυπώσεις, γιατί υπερίσχυσε η επιθυμία των μαθητών να δημιουργήσουν κάτι όμορφο.

Η ίδια ως καθηγήτρια έχει αναπτύξει τη συνήθεια να τραγουδάει αδιάκοπα τα τραγούδια που πρόκειται να χρησιμοποιήσει στο μάθημά της, όχι τόσο κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αλλά σε άλλες ελεύθερες στιγμές και εφόσον οι μαθητές της βρίσκονται κοντά. Έχει καταλάβει ότι οι μαθητές δείχνουν μεγαλύτερη προθυμία να τραγουδήσουν κάτι που είναι γνωστό έστω και αμυδρά. Έτσι όταν τους παρουσιάζει το νέο τραγούδι μέσα στο μάθημα εκπλήσσονται ευχάριστα που το αναγνωρίζουν και είναι πρόθυμοι να συμμετέχουν.

Οι περισσότεροι από τους καθηγητές των οποίων οι εμπειρίες ζητήθηκαν, δήλωσαν ότι ποτέ δεν μπορεί να γνωρίζει κανείς εκ των προτέρων αν ένα νέο τραγούδι θα κεντρίσει το ενδιαφέρον των μαθητών. Έχει συμβεί σε όλους, τραγούδια που οι ίδιοι θεωρούσαν ότι ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις των μαθητών τους να απορριφθούν με μεγάλη ευκολία. Ενώ άλλες φορές τραγούδια τα οποία παρουσίασαν διστακτικά, λόγω του περιεχομένου τους, πχ. θρησκευτικά τραγούδια, να γίνουν αποδεκτά με ενθουσιασμό.

Επομένως, χρειάζεται θάρρος, τόλμη και πίστη σε αυτό που προσπαθούμε να προσφέρουμε στους μαθητές μας, την ίδια στιγμή που αντιμετωπίζουμε με σεβασμό τις δικές τους επιθυμίες και ανάγκες. Είναι απαραίτητο να βρούμε το σημείο ισορροπίας ανάμεσα στη γνώση που καλούμαστε να μεταδώσουμε ως εκπαιδευτικοί και στην ευχαρίστηση που επιθυμούμε να μεταφέρουμε μέσα από την τέχνη της μουσικής.

Γι αυτό, στα πλαίσια της παρούσας εργασίας, χρησιμοποιήθηκαν από την ερευνήτρια πειραματικά, νέοι τρόποι διδασκαλίας, συνδυάζοντας τις στρατηγικές που πρότεινε η μαέστρος και τις επιθυμίες που εξέφρασαν οι μαθητές. Τα αποτελέσματα αυτής της τροποποιημένης μορφής διδασκαλίας κρίθηκαν ικανοποιητικά και παρουσιάζονται αναλυτικά στο επόμενο κεφάλαιο.

5. Διδακτικές πρακτικές

Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζονται κάποιες προτάσεις διδασκαλίας, οι οποίες εφαρμόστηκαν πειραματικά από την ερευνήτρια στα μαθήματα μουσικής του συγκεκριμένου γυμνασίου κατά την περίοδο εκπόνησης της έρευνας, βασιζόμενες στα συμπεράσματα της ανάλυσης των συνεντεύξεων. Οι προτάσεις αυτές, έχουν σκοπό να βοηθήσουν όσους επιθυμούν να δουν τους μαθητές τους να συμμετέχουν και να απολαμβάνουν το τραγούδι στην τάξη. Οι νέες διδακτικές πρακτικές, είναι το αποτέλεσμα του αναστοχασμού της ερευνήτριας, καθώς σύμφωνα με την Πανταζή (2017: 652) “ο αναστοχασμός, οδηγεί σε βελτιωμένες πρακτικές, οι οποίες ανταποκρίνονται σε συγκεκριμένες ανάγκες των μαθητών”. Οι ερωτήσεις στα βασικά αναστοχαστικά ερωτήματα- τί κάνω, γιατί το κάνω, τί μπορώ να κάνω διαφορετικά, κ.ά- έλαβαν απαντήσεις, δίνοντας ιδέες για νέες δράσεις, οι οποίες “σχεδιάστηκαν πάνω σε στόχους σχετικούς με τα ενδιαφέροντα των μαθητών, οι οποίοι επιπλέον δίνουν ευκαιρίες για επικοινωνία”(ό.π: 656). Ο αναστοχασμός αποτελεί ένα δυνατό εργαλείο αντιμετώπισης προβλημάτων, καθώς σύμφωνα με τη Freese (2006), βοηθάει τον εκπαιδευτικό να ξεπεράσει τα προβλήματα που εμφανίζονται κοιτώντας βαθιά στον εαυτό του, ψάχνοντας τις αδυναμίες και τα λάθη που κάνει, χωρίς να φοβάται μήπως φανεί αδύναμος ή ελλιπής. Με αυτό τον τρόπο, ο εκπαιδευτικός συμμετέχει σε μια διαρκή διαδικασία εξέλιξης και αυτο-μόρφωσης (Schön, 1983).

5.1 Αλλαγές στον τρόπο σκέψης

Αρχικά είναι καλό να σταθούμε στο σημαντικότερο ρόλο που παίζει ο καθηγητής με τη συμπεριφορά του και τις πεποιθήσεις του στην οργάνωση και τη διεξαγωγή του μαθήματος. Φαίνεται από τη βιβλιογραφία ότι ανάλογα με το είδος της εκπαίδευσης που έχει λάβει, ορίζει τον προσανατολισμό του μαθήματός του, δίνοντας έμφαση είτε στην ύλη είτε στη γενικότερη ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή (Hargreaves et al.,

2007). Είναι σίγουρο ότι η εκπαίδευση των περισσότερων από τους καθηγητές στην κλασική μουσική, δημιουργεί μια συντηρητική αντίληψη γύρω από τη μουσική εκπαίδευση των νέων (Hargreaves & Colman, 1981). Επιπλέον οι έφηβοι μαθητές εκφράζουν πολύ συχνά την απαρέσκειά τους για την κλασική μουσική, την οποία στην πραγματικότητα δε γνωρίζουν, και νιώθουν έντονα πως το μάθημα της μουσικής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν ικανοποιεί τις ανάγκες τους (North, Hargreaves & O' Neill, 2000· Gouzouasis & Bakan, 2011). Ωστόσο, όπου και αν επιθυμεί να εστιάσει το ενδιαφέρον του ο κάθε καθηγητής, καλό είναι να θυμάται πως ο αποτελεσματικότερος τρόπος να προσεγγίσει κανείς τη γνώση είναι ο βιωματικός και όχι ο θεωρητικός. Και φυσικά το τραγούδι είναι ένας βιωματικός τρόπος απόκτησης μουσικών γνώσεων. Αν λοιπόν η ενίσχυση της συμμετοχής στο τραγούδι είναι αυτό που αναζητούμε, τότε αυτό είναι το σημείο της διδασκαλίας μας στο οποίο οφείλουμε να εστιάσουμε, αποφεύγοντας την προσήλωση στην τονική ακρίβεια και στην ορθότητα της εκτέλεσης.

Σύμφωνα με την Pascale (2000) η τονική ακρίβεια δεν έχει τόσο μεγάλη σημασία, ούτε η ποιότητα της φωνής. Αυτό που έχει σημασία, είναι η ευχαρίστηση και η ικανοποίηση που νιώθει κανείς μέσα από το τραγούδι. Φυσικά δεν είναι θεμιτό να υποτιμήσουμε το έργο αξιόλογων επαγγελματικών και ερασιτεχνικών χορωδιών που μας χαρίζουν εξαιρετικές ερμηνείες. Από την άλλη, είναι καλό να κατανοήσουμε ότι αυτό δεν μπορεί να είναι το επίπεδο ερμηνείας του τραγουδιού μιας σχολικής τάξης κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Ούτε είναι επιθυμητό να αγνοήσουμε τις αρχές του σωστού τραγουδιού (στάση σώματος, σωστή αναπνοή κ.ά.). Ίσως όμως να βοηθούσε αν σταματούσαμε να είμαστε τόσο σχολαστικοί, όσο επιβάλλει η κλασική εκπαίδευση στη μουσική και αν ακολουθούσαμε μια πιο ελεύθερη μέθοδο η οποία να επικεντρώνεται στην αντιμετώπιση του τραγουδιού σαν μια εύθυμη δραστηριότητα όμοια με αυτή που αγαπούν οι έφηβοι στον ελεύθερο χρόνο τους (North, Hargreaves & O' Neill, 2000).

Υπάρχει μία φράση στην οποία καταλήγουν πολλοί ερευνητές οι οποίοι ασχολήθηκαν με το τραγούδι στην εφηβική ηλικία: «Όλοι μπορούν να τραγουδήσουν» (Pascale, 2000· Welch, 2001· Murdock, 1996), θεωρώντας ότι όλοι οι μαθητές είναι ικανοί να συμμετέχουν στο ομαδικό τραγούδι στην τάξη, ο καθένας στο βαθμό που του επιτρέπουν οι ικανότητές του. Καλό είναι να ξαναθυμηθούμε ότι η μουσική δεν υπάρχει

μόνο σαν δημιούργημα λίγων εξειδικευμένων επαγγελματιών με πολλές γνώσεις και ικανότητες, ή με ιδιαίτερα λαμπερή εμφάνιση, αλλά είναι απλά μια δράση ανάμεσα στους ανθρώπους. Για να κεντρίσουμε λοιπόν το ενδιαφέρον των μαθητών μας μπορούμε να το παρουσιάσουμε σαν μια τέτοια απλή και οικεία δραστηριότητα εστιάζοντας στην διασκέδαση και την ευχαρίστηση που νιώθει κανείς συμμετέχοντας στο τραγούδι. Και ο κυριότερος τρόπος να το επιτύχουμε αυτό είναι μέσω των προσεκτικά επιλεγμένων τραγουδιών.

5.1.1 Ρεπερτόριο

Το ρεπερτόριο, σύμφωνα με τις υποδείξεις των μαθητών μπορεί να αποτελέσει έναν σίγουρο τρόπο για να κερδίσουμε την προσοχή τους. Οι περισσότεροι από τους μαθητές στις συνεντεύξεις δήλωσαν με σιγουριά πως με τη χρήση διαφορετικών τραγουδιών, τα οποία να βρίσκονται στο εύρος των τραγουδιών της αρεσκείας τους θα ήταν πρόθυμοι να τραγουδήσουν. Ανάμεσα στα τόσα τραγούδια που παράγουν όλες οι σύγχρονες δισκογραφικές εταιρίες καθημερινά, υπάρχουν αναμφίβολα κάποια αξιόλογα, τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην τάξη. Είναι βέβαια πολύ δύσκολο για τον εκπαιδευτικό να παρακολουθεί και να γνωρίζει όλα τα σύγχρονα μουσικά ρεύματα όπως τα γνωρίζουν οι μαθητές του. Είναι χρήσιμο, λοιπόν, για τον καθηγητή να ζητήσει από τους μαθητές του να τον ενημερώσουν για τα νέα είδη που προτιμούν (Turton & Durrant, 2002) και να προτείνουν συγκεκριμένα τραγούδια που επιθυμούν. Άλλωστε αν θέλουμε μέσω της μουσικής να διδάξουμε και άλλες αξίες, μπορούμε να θυμηθούμε τον Elliott (1989), ο οποίος υποστηρίζει πως «οι βασικές αξίες μιας κοινωνίας αντανακλώνται στον τρόπο που η μουσική διδάσκεται και μαθαίνεται» (σελ.13). Γι' αυτό, θα μπορούσαμε να χρησιμοποιήσουμε ένα πιο δημοκρατικό μοντέλο, όπου οι επιθυμίες των μαθητών γίνονται σεβαστές, να συμπεριλάβουμε μουσική απ' όλους τους πολιτισμούς και απ' όλα

τα είδη, και να μην ακολουθούμε το πρότυπο του 18^ο αι. και την υπακοή στον αρχηγό (ό.π).

Όσον αφορά το ρεπερτόριο, σύμφωνα με την Pascale (2000), θα ήταν πολύ χρήσιμο να αξιοποιούσαμε τραγούδια που δίνουν την ευκαιρία στην ομάδα να δημιουργήσει χωρίς πολύ κόπο, ένα όμορφο ηχητικά αποτέλεσμα. Δηλαδή απλά και εύηχα τραγούδια με έντονο ρυθμό που αναζωογονούν όποιον τα τραγουδάει. Χαρακτηριστικά τέτοια τραγούδια είναι τα παραδοσιακά πολλών πολιτισμών. Είναι τραγούδια που άντεξαν στο χρόνο, εκφράζοντας την κουλτούρα κάθε λαού και την ιστορία του. Χάρη στην ανάπτυξη της εθνομουσικολογίας, τις τελευταίες δεκαετίες έχουν γίνει πολύ γνωστά και προσιτά τραγούδια από την Αφρική, τη Λατινική Αμερική αλλά και από άλλες χώρες που κερδίζουν το ενδιαφέρον με το χαρούμενο ύφος τους, τον έντονο ρυθμό και την ταυτόχρονη χρήση κινήσεων και τραγουδιού.

Τις ίδιες παρατηρήσεις έχει κάνει και η μαέστρος που συνομίλησε με την ερευνήτρια. Είτε πρόκειται για χορωδία μέσα στο σχολείο, είτε έξω από αυτό, οι μαθητές έδειξαν καθαρά ότι είναι πρόθυμοι να τραγουδήσουν χαρούμενα τραγούδια με έντονο ρυθμό. Ακόμη και όταν τα επιλεγόμενα τραγούδια ανήκουν στην παραδοσιακή μας μουσική και όχι σε κάποιο σύγχρονο είδος ελκύουν το ενδιαφέρον των μαθητών. Αντίθετα, σύμφωνα με όσα είπε η ίδια, τραγούδια μελαγχολικά ή σε αργό tempo ή πιο σοβαρά απωθούν τους μαθητές με την πρώτη ακρόαση. Το βιβλίο του μαθητή της Α΄ Γυμνασίου είναι γραμμένο με αυτή τη λογική και έχει κάποιες πολύ ενδιαφέρουσες προτάσεις. Υπάρχει όμως ακόμη περισσότερο υλικό για όποιον ενδιαφέρεται να εμπλουτίσει το ρεπερτόριό του, εύκολα προσιτό από το διαδίκτυο, είτε με τη μορφή βίντεο από νεανικές χορωδίες απ' όλο τον κόσμο, είτε μέσω πληροφοριών και προτάσεων του sing up programme (<https://www.singup.org>). Ενός προγράμματος, που είχε ως αρχικό στόχο να λύσει το αντίστοιχο πρόβλημα έλλειψης επιθυμίας για τραγούδι μέσα στη σχολική τάξη, στη Αγγλία. Ακόμη πιο προσιτό και ακολουθώντας τις ανάγκες της ελληνικής πραγματικότητας στην εκπαίδευση, είναι το υλικό που προσφέρει το αποθετήριο Ευτέρπη (<http://euterpe.mmb.org.gr>). Ένας χώρος στον οποίο παρουσιάζονται τραγούδια της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής αλλά και σύγχρονων δημιουργιών.

Τα τραγούδια επίσης που είναι ήδη γνωστά στους μαθητές από τα προηγούμενα χρόνια, που εκτός από την ομορφιά της ίδιας της μουσικής είναι φορτισμένα και με τη δύναμη των αναμνήσεων, μπορεί να αποτελέσουν μια πολύτιμη πηγή ρεπερτορίου, όπως αναφέρουν και οι ίδιοι οι μαθητές στις συνεντεύξεις τους. Ακόμη και αν πρόκειται για τα τραγούδια των σχολικών εορτών και των εθνικών επετείων, εκείνοι δηλώνουν πρόθυμοι να τα τραγουδήσουν.

Σε αυτό το πλαίσιο, οι μαθητές του γυμνασίου στο οποίο εργάζεται η γράφουσα φάνηκαν πρόθυμοι να τραγουδήσουν, εκτός από όσα προαναφέρθηκαν, ελληνικά τραγούδια γνωστά από την τηλεόραση, τον κινηματογράφο και από τηλεοπτικές σειρές, είτε επειδή αυτά ήταν ήδη γνωστά, είτε επειδή ταίριαζαν με τα πρότυπα της αισθητικής τους. Κέρδισαν το ενδιαφέρον τους τραγούδια από την Αφρική που έχουν έντονο ρυθμό και συχνά περιλαμβάνουν κινήσεις (π.χ. emakayeni), ελληνικές καντάδες, και τραγούδια ελληνικών ποπ συγκροτημάτων (π.χ. Locomondo) τα οποία ήταν γνωστά σε όλους.

5.1.2 Δημιουργία κατάλληλων συνθηκών

Από τις συνεντεύξεις των μαθητών έγινε κατανοητό πως για να τραγουδήσει κανείς είτε μέσα στην τάξη είτε έξω από αυτή, θα πρέπει να είναι ανάμεσα σε άτομα με τα οποία νιώθει άνετα. Η οικειότητα για τους περισσότερους μαθητές, είναι απαραίτητη προϋπόθεση για να θελήσουν να τραγουδήσουν μαζί με άλλους. Στην αντίθετη περίπτωση υπερισχύει το συναίσθημα της ντροπής και της ανησυχίας, ότι η έκθεση μπροστά σε τρίτους θα επιφέρει χλεύη.

Αυτό που εφαρμόστηκε δοκιμαστικά στα πλαίσια της έρευνας και φάνηκε πως αποδίδει, είναι οι αρχές της άτυπης μάθησης. Σύμφωνα με την Green (2014), η άτυπη μάθηση περιλαμβάνει πέντε χαρακτηριστικά που τη διαχωρίζουν από την τυπική μάθηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας: 1) οι μαθητές επιλέγουν τη δική τους αγαπημένη μουσική με την οποία θα ασχοληθούν, 2) η αναπαραγωγή της μουσικής γίνεται με το αυτί και όχι μέσω σημειογραφίας, 3) συμβαίνει μαζί με φίλους, αυθόρμητα, μακριά από

την εποπτεία του καθηγητή 4) η μάθηση είναι ολιστική και τυχαία δίχως προγραμματισμό, 5) ακρόαση, εκτέλεση, αυτοσχεδιασμός και σύνθεση χρησιμοποιούνται ταυτόχρονα, χωρίς να διαχωρίζονται σε ενότητες. Σύμφωνα με τον Folkestad (2006), αυτό που κάνει την άτυπη μάθηση ελκυστική είναι η ευχαρίστηση από τη συναναστροφή και τη δημιουργία μαζί με φίλους.

Η ερευνήτρια, χώρισε τους μαθητές σε ομάδες, ο αριθμός των οποίων ποίκιλλε, με γνώμονα τη φιλία ανάμεσα στα μέλη. Οι ομάδες απομακρύνθηκαν η μια από την άλλη σε διαφορετικά σημεία του σχολείου (ακόμη και σε ανοιχτούς χώρους) και δόθηκε στην καθεμιά ένας στόχος (πχ. να παίξουν κάποιο κομμάτι σε μουσικά όργανα, να αυτοσχεδιάσουν ή να τραγουδήσουν). Παρατηρήθηκε, ότι ακόμη και όταν το τραγούδι δεν είχε ζητηθεί, προέκυψε φυσικά και αβίαστα. Ο λόγος, είναι πιθανώς η άνεση που νιώθουν οι μαθητές όταν αφήνονται να δημιουργούν μαζί με φίλους, χωρίς την παρουσία του καθηγητή η οποία πολύ συχνά φαντάζει καταπιεστική (Green, 2008). Το σημαντικό σ' αυτή τη διαδικασία είναι να αφεθούν οι μαθητές ελεύθεροι να δημιουργήσουν χωρίς το φόβο του λάθους. Ο ρόλος του καθηγητή είναι να υποστηρίξει και να βοηθάει όπου υπάρχει κάτι που χρειάζεται εξήγηση. Στη συνέχεια όμως δεν υπάρχει λόγος να παρεμβαίνει επιβάλλοντας δικές του ιδέες και πεποιθήσεις γύρω από το σωστό και το λάθος ή γύρω από το όμορφο και το άσχημο (Lamont & Maton, 2010).

Είναι σημαντικό να αναφερθεί εδώ, ότι η μέθοδος αυτή εφαρμοζόμενη από τη γράφουσα, παρουσίασε πολύ καλά αποτελέσματα ακόμη και με τους πιο αδιάφορους μαθητές ή και με αυτούς που συστηματικά εμπόδιζαν τη διεξαγωγή του μαθήματος κάνοντας φασαρία. Φαίνεται πως όταν οι ανήσυχοι μαθητές απομακρύνθηκαν από την υπόλοιπη τάξη έχασαν το κοινό που ήθελαν να τραβήξουν την προσοχή του και δεν τους έμενε παρά να αφοσιωθούν στη δραστηριότητα. Επιπλέον ήταν σαφές, πως δεν μπορούσαν να κατηγορήσουν άλλους για μια πιθανή «αποτυχία». Ήταν ολοκληρωτικά υπεύθυνοι για τη συμπεριφορά τους και την απόδοσή τους. Κυρίως όμως έγινε φανερό ότι απολάμβαναν να «δημιουργούν» μαζί με τους φίλους τους. Και ήταν εμφανής η χαρά τους από τα επανειλημμένα αιτήματα για αυτή τη δραστηριότητα.

Δεν είναι εύκολο να έχει η μουσική στο σχολείο έναν ελκυστικό χαρακτήρα για τους μαθητές όταν περιορίζεται σε μια τυπική εκπαιδευτική διαδικασία (Folkestad,

2005). Αυτό αφορά και τις αρχές της διδασκαλίας που εφαρμόζει ο εκπαιδευτικός αλλά και τη διάταξη της σχολικής αίθουσας. Παρατηρήσεις και δοκιμές της ερευνήτριας έδειξαν ότι μικρές αλλαγές στη διάταξη των θρανίων ή στις θέσεις των μαθητών, αλλάζουν ταυτοχρόνως τη διάθεσή τους, επειδή ικανοποιούν την ανάγκη για δραστηριότητα στο χώρο, πράγμα το οποίο αναφέρει και ο Freer (2006). Η ερευνήτρια παρατήρησε ότι αφιερώνοντας λίγα λεπτά από το μάθημά της για να σχηματίσει με τα θρανία ένα ορθογώνιο παραλληλόγραμμο και να καθίσουν όλοι γύρω από αυτό, διαμόρφωνε ταυτόχρονα συνθήκες ενσωμάτωσης και αποδοχής των μαθητών στο σύνολο. Το σχήμα αυτό όπως και ο κύκλος ενώνει την τάξη σε μία ισότιμη ομάδα. Αντίθετα από τη διάταξη με τα θρανία σε σειρές, η οποία επιτρέπει σε κάποιους μαθητές να νιώθουν ότι μπορούν να κρυφτούν ή να παραμείνουν αμέτοχοι ή ότι γενικά η θέση τους και ο ρόλος τους είναι δευτερεύουσας σημασίας. Μια ακόμη εναλλακτική πρόταση που εφαρμόστηκε με επιτυχία είναι η δημιουργία δύο ή τριών ημικυκλίων με καρέκλες κοντά στη θέση –όχι την έδρα- της καθηγήτριας. Και αυτό το σχήμα ακόμη, μια μικρογραφία αμφιθεάτρου, έχει αποδειχθεί πολύ λειτουργικό, ενισχύοντας την αίσθηση συνοχής και συμμετοχής στη δραστηριότητα του τραγουδιού στην τάξη.

Η απουσία θρανίων και καθισμάτων, έδωσε -όσες φορές εφαρμόστηκε από τη γράφουσα- την αίσθηση ότι συμμετείχαν σε μια ξεχωριστή και ευχάριστη δραστηριότητα. Όλοι οι μαθητές φάνηκαν πρόθυμοι να καθίσουν στο πάτωμα (σε στρώματα δανεικά από το μάθημα της γυμναστικής) και να επαναλάβουν ασκήσεις ή παιχνίδια που συνδυάζουν απλές κινήσεις με ήχους ή τραγούδι (π.χ cup song). Το ίδιο πρόθυμα συμμετείχαν και σε τραγούδια τα οποία περιλάμβαναν body percussion. Η μυϊκή ανάπτυξη των εφήβων όπως και η γνωστική, δημιουργούν έντονα την ανάγκη για κίνηση και για διάδραση με τους συνομηλίκους τους. Γι αυτό η γνωστή διάταξη της χορωδίας με τους ακίνητους χορωδούς που κοιτούν μόνο μπροστά το μαέστρο, δεν τους ταιριάζει και δεν τους ελκύει (Freer, 2006).

Ο καθηγητής είναι επίσης υπεύθυνος να αναγνωρίζει τις ανάγκες των μαθητών του κάθε στιγμή και να διαμορφώνει το μάθημά του σύμφωνα με αυτές (Freer, 2006). Δεν είναι ούτε όλες οι ημέρες ίδιες στο σχολείο ούτε όλες οι ώρες. Κάποιες φορές οι μαθητές έρχονται στο μάθημα μουσικής ήδη πολύ κουρασμένοι ή «πεσμένοι» από τα

προηγούμενα διδακτικά αντικείμενα. Επίσης οι πρώτες πρωινές ώρες είναι δύσκολες, όπως και η τελευταία που συνήθως εκτός από κούραση περιλαμβάνει και αναστάτωση, εξαιτίας της επερχόμενης λήξης του ωραρίου. Είναι λοιπόν ευθύνη του καθηγητή, να επιλέξει τη δραστηριότητα που ταιριάζει καλύτερα στη σωματική και ψυχική κατάσταση των μαθητών του, έτσι ώστε να ανταποκριθούν με τον καλύτερο τρόπο

5.2 Δημιουργικότητα

Όσο σημαντικό είναι να δημιουργήσει ο καθηγητής ένα κλίμα συμπάθειας, κατανόησης και σεβασμού μέσα στην τάξη έτσι ώστε να νιώθουν άνετα οι μαθητές, άλλο τόσο είναι ευθύνη του να παρέχει ερεθίσματα που διεγείρουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητα (Minott, 2008). Όσο πιο πολύ ασχολείται κανείς με τη μουσική, τόσο περισσότερο κατανοεί τη δομή της και τον τρόπο που λειτουργεί εκφράζοντας μηνύματα και συναισθήματα. Οι εμπειρίες προστίθενται δημιουργώντας τη συνολική αντίληψη και εκτίμηση για την τέχνη. Το τραγούδι, πιο συγκεκριμένα, είναι ένας άμεσος τρόπος για να αντιληφθεί κάθε νέος πως μπορεί να δημιουργήσει απλά και αβίαστα κάτι όμορφο.

Αυτή ακριβώς την εμπειρία φαίνεται να την εκτιμούν οι μαθητές. Η δημιουργία ενός τραγουδιού, τόσο των στίχων όσο και της μουσικής από τα ίδια, ήταν μια ακόμη δράση που τους κίνησε το ενδιαφέρον. Αφήνοντας η γράφουσα το θέμα του τραγουδιού ελεύθερο, οι μαθητές είχαν τη δυνατότητα να εκφράσουν τους δικούς τους προβληματισμούς και τις δικές τους σκέψεις. Φάνηκε γρήγορα, πως επιθυμούσαν να δουλέψουν για να πετύχουν αυτό το στόχο που έμοιαζε πιο προσωπικός. Στο τέλος ήταν πρόθυμοι να τραγουδήσουν όλοι μαζί το δικό τους δημιούργημα. Επιπλέον, προέκυψε η επιθυμία να το παρουσιάσουν μπροστά σε άλλους συμμαθητές τους. Η γράφουσα στεκόταν δίπλα τους σ' αυτή την προσπάθεια ενθαρρύνοντάς τους να πραγματοποιήσουν τις ιδέες τους όσο απλές και αν ήταν.

Γενικά, είναι ουσιώδες να θυμόμαστε ότι για να ωφεληθεί κανείς από τη μουσική, χρειάζεται την εμπειρία της μουσικής πράξης και όχι την επιφανειακή γνώση γύρω από

μουσικά θέματα (Lamont & Maton, 2010). Η ιστορική και θεωρητική προσέγγιση της μουσικής είναι αξιόλογη μόνο όταν αποτελεί τμήμα της πραγματικής ενασχόλησης με την τέχνη της μουσικής. Και αυτή η ενασχόληση πραγματοποιείται με πολλούς τρόπους ακόμη και μέσα στη σχολική τάξη. Ακρόαση, τραγούδι, σύνθεση και αυτοσχεδιασμός μπορούν να υπάρξουν ακόμη και χωρίς ιδιαίτερες μουσικές γνώσεις από τους μαθητές.

5.3 Εξοικείωση

Μια ακόμη πρόταση της μαέστρου με την οποία συνομιλήσαμε είναι να βοηθήσουμε τους μαθητές να εξοικειωθούν με τα τραγούδια που σκοπεύουμε να χρησιμοποιήσουμε. Η ακρόαση αλλά ακόμη καλύτερα η παρουσίαση βίντεο με το τραγούδι που πρόκειται να μάθουν είναι μια πολύ καλή πρώτη προσέγγιση, η οποία προσφέρει στους μαθητές μια ολοκληρωμένη εικόνα και την επαφή με μια καλή ερμηνεία. Έτσι λοιπόν, όταν ζητήσουμε από τους μαθητές να τραγουδήσουν, δε βρίσκονται μπροστά σε ένα άγνωστο τραγούδι, αλλά σε κάτι αμυδρά οικείο. Γνωρίζουν ποιο θα πρέπει να είναι το τελικό αποτέλεσμα και ο καθηγητής θα τους δείξει το δρόμο για να το επιτύχουν.

Για τον ίδιο λόγο η καθηγήτρια αυτή συνηθίζει να σιγοτραγουδάει σε ανύποπτες στιγμές και εφόσον οι μαθητές βρίσκονται κοντά, τα τραγούδια που θέλει να διδάξει. Έχει παρατηρήσει πως οι μαθητές ενθουσιάζονται όταν αντιλαμβάνονται πως αναγνωρίζουν τη μελωδία και πάντα τους αρέσει να επισημαίνουν πως έχουν ακούσει την καθηγήτριά τους να τραγουδάει το συγκεκριμένο σκοπό. Ξεκινάει με αυτό τον τρόπο από μια θετική βάση, παρακάμπτοντας την εκδήλωση αρνητικών σχολίων, η οποία συνήθως εμφανίζεται μπροστά σε άγνωστα τραγούδια.

Επίσης χρειάζεται να αναφερθεί στους μαθητές πολλές φορές πόσο χρήσιμο είναι το τραγούδι σαν δραστηριότητα. Όλοι οι μαθητές γνωρίζουν εμπειρικά τη θετική επίδρασή του στην ψυχική τους κατάσταση, όμως αγνοούν τις επιδράσεις του στη σωματική, ψυχική και κοινωνική υγεία (Adderley, Kennedy & Berz, 2003). Μέσα από

συνεχείς αναφορές οφείλουμε να τους ενημερώσουμε, αν όχι να τους πείσουμε πως από τη συμμετοχή σε μια τέτοια δραστηριότητα μόνο οφέλη έχουν να αποκομίσουν.

6. Συμπεράσματα

Τα τελευταία χρόνια, φαίνεται πως αναζωπυρώνεται το ενδιαφέρον της κοινωνίας για το τραγούδι και αυτό εκδηλώνεται με έναν πρωτότυπο τρόπο. Από τη μια μεριά προβάλλονται πολλές τηλεοπτικές εκπομπές που έχουν ως θέμα τους την παρουσίαση καλλίφωνων ερασιτεχνών τραγουδιστών, ενώ από την άλλη καινούριες κινηματογραφικές ταινίες και τηλεοπτικές σειρές έχουν σαν κεντρικούς πρωταγωνιστές έφηβους μαθητές μέλη σχολικών χορωδιών. Το θετικό τέτοιων καινούριων θεματολογιών στη μεγάλη και τη μικρή οθόνη είναι ότι φέρνουν πιο κοντά το τραγούδι στα ενδιαφέροντα των νέων. Το παρουσιάζουν σαν μια δραστηριότητα εντυπωσιακή και μοντέρνα, αναδεικνύουν την ομορφιά της μελωδικής έκφρασης, της συνεργασίας για την επίτευξη ενός στόχου και τονίζουν τη λάμψη της μουσικής με έναν τρόπο που μέχρι πρότινος ανήκε μόνο στα μοντέρνα είδη μουσικής.

Με αυτό τον τρόπο, αρκετοί μαθητές έχουν νιώσει να έλκονται και παρακολουθούν με ευχαρίστηση αυτές τις εκπομπές. Πιθανώς αυτός να είναι ένας από τους λόγους που ο αριθμός των χορωδιών έχει αυξηθεί τα τελευταία χρόνια σε παγκόσμιο επίπεδο (Μελιγκοπούλου, 2009). Από την άλλη όμως, για κάποιους είναι ένας τρόπος να παραμείνουν παθητικοί απολαμβάνοντας το τραγούδι κάποιων άλλων, πιο ικανών, πιο ταλαντούχων, πιο εξειδικευμένων. Αυτό που προσέφερε παλιότερα το ραδιόφωνο και η δισκογραφία, σήμερα με την επικράτηση στα μέσα επικοινωνίας της εικόνας, το προσφέρουν αυτού του είδους οι εκπομπές.

Ωστόσο η πραγματικότητα μέσα στη σχολική τάξη παραμένει σταθερή με το τραγούδι να αποτελεί μια δραστηριότητα που λίγοι έφηβοι θέλουν να ακολουθήσουν (Lamont et al., 2003). Η ανάλυση των συνεντεύξεων των μαθητών απέδειξε πως η

ακρόαση μουσικής είναι μια εξαιρετικά αγαπητή δραστηριότητα που συνοδεύει συχνά πολλές άλλες ενέργειες της καθημερινότητας, το οποίο επιβεβαιώνει και η βιβλιογραφία (North & Hargreaves, 1999). Αντίθετα όμως, το τραγούδι δε βρίσκεται τόσο ψηλά στις προτιμήσεις των νέων. Οι περισσότεροι απολαμβάνουν το τραγούδι μόνο όταν βρίσκονται μόνοι, στην άνεση του δωματίου τους ή με τη συντροφιά των πιο στενών φίλων τους. Υπάρχουν ακόμη ενδείξεις ότι με το πέρασμα του χρόνου η επιθυμία για τραγούδι εξασθενεί ακόμη περισσότερο, φθάνοντας στο σημείο να απουσιάζει σχεδόν ολοκληρωτικά στην ενήλικη ζωή.

Το τραγούδι έχει τόσο μικρή παρουσία στη ζωή των εφήβων, ώστε από τις συνεντεύξεις των μαθητών απουσίασε οποιαδήποτε αναφορά στη μεταφώνηση, ενώ η βιβλιογραφία την αναφέρει εκτεταμένα (Fuchs et al., 2009· Elorriaga, 2011· Cooksey & Welch, 1998). Κανένας από τους οκτώ μαθητές δεν ανέφερε ότι κατά την περίοδο αυτή αντιμετωπίζει δυσκολίες στο χειρισμό της φωνής του που δεν υπήρχαν τα προηγούμενα χρόνια, γι αυτό και διστάζει να τραγουδήσει. Αντιθέτως πιστεύουν πως ένα τραγούδι είτε ταιριάζει στη έκταση της φωνής τους είτε όχι. Η αλήθεια είναι πως οι μαθητές φθάνουν στο γυμνάσιο έχοντας καλλιεργήσει ελάχιστα τη φωνή τους (Μελιγκοπούλου, 2009). Η ερευνήτρια έχει παρατηρήσει πως δε γνωρίζουν τις φωνητικές τους ικανότητες, ούτε τις βασικές αρχές τραγουδιού, γι' αυτό και δεν είναι σε θέση να αντιληφθούν τις μεταβολές που πραγματοποιούνται, εκτός και αν είναι πολύ έντονες π.χ. μεγάλη αλλαγή στην έκταση της φωνής ενός αγοριού.

Μέσα στη σχολική τάξη η επιθυμία να τραγουδήσουν μειώνεται, εξαιτίας δύο κύριων αιτιών που διαφοροποιούν το τραγούδι στην τάξη από το τραγούδι στον ελεύθερο χρόνο: α) της έλλειψης άνεσης ανάμεσα σε συμμαθητές και β) του επιλεγόμενου ρεπερτορίου. Για να επιθυμήσουν οι μαθητές να τραγουδήσουν, είναι καλό ο εκπαιδευτικός, στο μέτρο του δυνατού, να εξομοιώσει τις συνθήκες μέσα στο σχολείο με αυτές έξω από το σχολείο. Η χρήση των αρχών της άτυπης μάθησης (Green, 2002), τοποθετεί τους μαθητές σε ομάδες μέσα στις οποίες φαίνεται να νιώθουν και να λειτουργούν καλύτερα, εξαιτίας των φιλικών σχέσεων που προϋπάρχουν. Γι αυτό και βρίσκουν το θάρρος να τολμήσουν να κάνουν πράγματα, όταν σε άλλες συνθήκες θα τους εμπόδιζε η ντροπή. Επιπλέον, η παρουσία του καθηγητή περιορίζεται έντονα,

προσφέροντας βοήθεια μόνο όταν του ζητηθεί, και αφήνοντας τους μαθητές του να δοκιμάσουν τις δυνάμεις τους νιώθοντας πιο χαλαροί. Μέσα σε αυτές τις συνθήκες παρατηρήθηκε πως το σύνολο των μαθητών νιώθει καλύτερα και αποδίδει καλύτερα, οποιοσδήποτε και αν είναι ο στόχος που έχει θέσει ο καθηγητής, τραγούδι ή χρήση μουσικών οργάνων ή και τα δύο. Εφαρμόζοντας αυτή τη μέθοδο βρέθηκαν να συμμετέχουν πολύ πρόθυμα ακόμη και οι πιο αδιάφοροι μαθητές, εντυπωσιάζοντας με τις επιδόσεις τους, τους συμμαθητές τους.

Εξίσου σημαντική, αποδεικνύεται και η επιλογή του ρεπερτορίου, το οποίο επιβεβαιώνεται και από τη βιβλιογραφία (Minott, 2008· Boal-Palheiros & Mito, 2015· Turton & Durrant, 2002, κ.ά.). Η επιθυμία για τραγούδι, είναι η επιθυμία να νιώσει κανείς όμορφα, να εκφράσει συναισθήματα και σκέψεις και να επικοινωνήσει με άλλους ανθρώπους. Δεν υπάρχει λόγος λοιπόν να επιθυμούμε να ανταποκριθούν οι μαθητές, σε τραγούδια που δεν ταιριάζουν με το συναισθηματικό τους κόσμο, με τα πρότυπα αισθητικής τους και δεν εκφράζουν οικείες αντιλήψεις. Επιπλέον είναι γνωστό ότι οι μουσικές προτιμήσεις των εφήβων στενεύουν (Παπαπαναγιώτου, 2009), αφήνοντας λίγα περιθώρια να βρεθεί σημείο επαφής ανάμεσα στη μουσική που προτείνει συνήθως ο εκπαιδευτικός και σε αυτή που επιλέγουν να ακούν οι μαθητές. Φυσικά ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να φέρει το μαθητή σε επαφή με καινούριες γνώσεις και καινούρια ακούσματα, και όχι να επικεντρωθεί μόνο σε όσα ήδη γνωρίζουν οι μαθητές του.

Παρατηρήθηκε όμως, ότι το επιθυμητό ρεπερτόριο δεν είναι μόνο αυτό που ταυτίζεται με τις μουσικές προτιμήσεις των εφήβων, αλλά είναι ότι μπορεί να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον και να φανεί ελκυστικό. Εύθυμα τραγούδια, με έντονο ρυθμό, συχνά με χρήση κινήσεων (Freer, 2006) γίνονται γρήγορα αποδεκτά από το μεγαλύτερο μέρος των μαθητών, όπως και παραδοσιακά ελληνικά τραγούδια, αλλά και παραδοσιακά άλλων χωρών. Όσον αφορά στην προσέγγιση των δικών τους αγαπημένων ειδών μουσικής, απαιτείται πολύς χρόνος αναζήτησης κατάλληλων τραγουδιών και τροποποίησής τους έτσι ώστε να μπορούν να χρησιμοποιηθούν μέσα στην τάξη. Ως η καλύτερη επιλογή αποδείχθηκαν τα σύγχρονα ελληνικά ποπ τραγούδια τα οποία λιγότερο ή περισσότερο είναι γνωστά στο σύνολο των μαθητών.

Καίριας σημασίας για τη βελτίωση αυτής της κατάστασης αποτελεί η πρόθεση του εκπαιδευτικού να στρέψει την προσοχή του στον ίδιο του τον εαυτό και να κοιτάξει κατά πόσο και με ποιους τρόπους πρέπει να μεταβάλλει τον τρόπο διεξαγωγής του μαθήματός του. Να κατανοήσει πόσο διαφορετικές είναι οι δικές του επιδιώξεις και ο τρόπος σκέψης του από αυτό των μαθητών του. Όσο πιο πρακτικό και πλούσιο σε δραστηριότητες το μάθημα της μουσικής, τόσο πιο ευχάριστο είναι για τους μαθητές. Οι γνώσεις που προσφέρονται με τη θεωρητική προσέγγιση, πολύ εύκολα διαγράφονται από τη μνήμη. Αντίθετα η βιωματική προσέγγιση, στηρίζει την πραγματική μάθηση. Ο καθηγητής από τη θέση του, θα πρέπει πρώτα απ' όλα φροντίσει, όσο αυτό είναι δυνατό, να δημιουργεί στην τάξη ατμόσφαιρα σεβασμού και φιλικών σχέσεων ανάμεσα στους μαθητές, ενώ ο ίδιος θα πρέπει να κατανοεί και να παραχωρεί, το χώρο και το χρόνο που χρειάζονται οι μαθητές για να νιώσουν άνετα για να δημιουργήσουν (Newsom, 1998). Να δίνει ερεθίσματα που κεντρίζουν τη φαντασία, και να στηρίζει και να καθοδηγεί τους μαθητές του να πραγματοποιήσουν τις μουσικές τους ιδέες όσο απλές και αν είναι (Minott, 2008). Σε αυτά τα πλαίσια λειτουργίας του μαθήματος, ενισχύεται η γενικότερη επιθυμία των μαθητών για συμμετοχή, το ενδιαφέρον και τελικά το τραγούδι γίνεται μέρος ενός μεγαλύτερου ευχάριστου συνόλου που αποτελεί το μάθημα της μουσικής, στο ποίο σημασία έχει η συμμετοχή και όχι η τονική ακρίβεια και η άρτια απόδοση (Pascale, 2000).

Παρατηρήθηκε, στα πλαίσια των δοκιμών που έγιναν με βάση την έρευνα, ότι υπάρχουν πολλές δράσεις που δημιουργούν θετικό κλίμα, τονώνουν το ενδιαφέρον, ενισχύουν τη γενικότερη επιθυμία για συμμετοχή στο μάθημα της μουσικής, και ευνοούν την καλή ανταπόκριση των μαθητών σε οποιοδήποτε στόχο θέσει ο καθηγητής στη συνέχεια. Τέτοιες δράσεις είναι η χρήση μουσικών οργάνων, body percussion, μουσικών παιχνιδιών, ο αυτοσχεδιασμός, η σύνθεση ενός τραγουδιού, η ακρόαση και η παρακολούθηση video σύγχρονων νεανικών χορωδιών.

Τέλος, η συστηματική αναφορά σε όλα τα οφέλη που προσφέρει το ομαδικό τραγούδι, μπορούν να πείσουν σταδιακά τους μαθητές για τη χρησιμότητά του. Είναι σημαντικό να μην αφήσουμε να χαθεί από τις σχολικές τάξεις ένα μέσο που προσφέρει κοινωνική ενσωμάτωση, κάλυψη συναισθηματικών αναγκών, ενίσχυση της σωματικής

υγείας και υποστηρίζει την ανάπτυξη ικανοτήτων σε άλλους τομείς σημαντικούς στην εκπαίδευση, όπως η γλώσσα και τα μαθηματικά (Welch, 2012; Welch et al., 2014).

6.1 Περιορισμοί- Αδυναμίες

Η εφαρμογή των δεδομένων της έρευνας αυτής φάνηκε να λύνει αρκετά προβλήματα κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος της μουσικής και αύξησε την επιθυμία των εφήβων μαθητών για συμμετοχή στο τραγούδι. Ωστόσο παρουσιάζονται κάποιοι περιορισμοί ως προς τη γενίκευση των αποτελεσμάτων της. Εφόσον το δείγμα δεν είναι τυχαίο, ούτε αντιπροσωπευτικό του ελληνικού πληθυσμού, θεωρείται ότι υπάρχει περιθώριο για μεταγενέστερες έρευνες σε μεγαλύτερο δείγμα και σε διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας, έτσι ώστε να ενισχυθεί η εγκυρότητα των αποτελεσμάτων.

Επίσης, θεωρείται ότι θα προέκυπταν χρήσιμες πληροφορίες από τη μελέτη της γενικότερης συμπεριφοράς των μαθητών σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Διότι οι αιτίες που αναστέλλουν την επιθυμία των μαθητών να τραγουδήσουν, πιθανότατα σχετίζονται και με τις γενικότερες αντιλήψεις τους για την εκπαιδευτική διαδικασία στο σύνολό της. Διερευνώντας τη σχέση τους αποκλειστικά με τη μουσική, αφήνουμε έξω από το χώρο πληροφοριών τη συνολική εικόνα των μαθητών μέσα στην εκπαίδευση, η οποία μπορεί να προσφέρει πολύτιμα στοιχεία κατανόησης και ερμηνείας της συμπεριφοράς των εφήβων.

Επίσης, σημαντικά στοιχεία αναμένεται να αποδώσει και η διερεύνηση της σχέσης με το τραγούδι, ανάλογα με την ηλικία, από την παιδική μέχρι την ενήλικη ζωή. Στην παρούσα έρευνα αναδύθηκαν πληροφορίες για σταδιακή μείωση της παρουσίας του τραγουδιού στην καθημερινότητα των εφήβων και απουσία του τραγουδιού στη ζωή των ενηλίκων, δημιουργώντας έτσι πεδίο για επόμενες έρευνες.

6.2 Συμβολή της έρευνας στην επιστήμη και στην πρακτική

Η έρευνα αυτή, βοήθησε να αποκαλυφθούν οι σκέψεις και οι επιθυμίες των μαθητών γύρω από τη χρήση του τραγουδιού στο μάθημα της μουσικής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το πώς νιώθουν όταν τραγουδούν, τι τους ελκύει ή τι τους απωθεί, έχει σημασία για έναν εκπαιδευτικό που θέλει να κερδίσει την προσοχή των μαθητών του και να τους προσφέρει ένα μάθημα που αφενός θα πλουτίσει τις γνώσεις τους, αφετέρου θα είναι ευχάριστο. Οι πληροφορίες που αντλήθηκαν, οδήγησαν στη δημιουργία στρατηγικών διδασκαλίας οι οποίες αποτελούν ένα εφόδιο στα χέρια του καθηγητή που επιθυμεί να αλλάξει τη στάση των μαθητών του απέναντι στο τραγούδι. Κερδίζοντας το ενδιαφέρον των μαθητών για το χορωδιακό τραγούδι, τους προσφέρουμε την εμπειρία της συμμετοχής σε μια ομάδα όπου μόνο η συνεργασία αποδίδει καρπούς. Η ομορφιά της τέχνης, η ικανοποίηση των συναισθηματικών αναγκών και ταυτόχρονα η κοινωνικοποίηση, η ύπαρξη του ατόμου σε μια ομάδα όπου όλοι έχουν την ίδια αξία και βιώνουν τα ίδια συναισθήματα είναι μια εμπειρία που σίγουρα η μουσική μπορεί να προσφέρει. Αν θέλουμε να διαμορφώσουμε άτομα μέλη μιας κοινωνίας που λειτουργεί όχι ανταγωνιστικά, αλλά με συνεργασία για το κοινό καλό, είναι σημαντικό να προσφέρουμε στους μαθητές μας αυτή την εμπειρία.

Βιβλιογραφία

- Adderley, C., Kennedy, M., & Berz, W. (2003). "A Home Away from Home": The world of the high school music classroom. *Journal of Research In Music Education*. 51, (3), 190-205.
- Boal-Palheiros, G., & Mito, H. (2015). Children and adolescents' singing in everyday life and at school. *Proceedings of the Ninth Conference of the European Society for the Cognitive Sciences of Music*. 17-22. Ανακτήθηκε 8 Σεπτεμβρίου 2017 από: http://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/10896/1/ART_Gra%C3%A7a%20Boal-Palheiros_2016.pdf
- Boal-Palheiros, G. M., & Hargreaves, D. J. (2001). Listening to music at home and at school. *British Journal of Research in Music Education*,. 8, 75-84.
- Campbell, P. S. (2007). Adolescents expressed meanings of music in and out of school. *Journal of Research in Music Education*, 55 (3), 220-236.
- Γιάννου, Δ. (1995). *Ιστορία της μουσικής. Τόμος Α΄*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press
- Clift, S. M., & Hancox, G. (2001). The perceived benefits of singing: findings from preliminary surveys of a university college choral society. *The Journal of the Royal Society for the Promotion of Health*. 121 (4), 248-256. Ανακτήθηκε 27 Ιουλίου 2017 από: <https://pdfs.semanticscholar.org/bb8f/dbf17a61e79b0d40e1b9468072a39ca8b7f8.pdf>
- Cooksey, J. M., & Welch, G. F., (1998). Adolescence Singing Development and national Curricula Design. *British Journal of Music Education*, 15 (1), 99-119
- De Vries, P. (2010). What we want: the music preferences of upper primary school students and the ways they engage with music. *Australian Journal of Music Education*. 1, 3-16. Ανακτήθηκε 12 Ιανουαρίου 2018 από: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ912411.pdf>
- Elliott, D. J. (1989). Key Concepts in Multicultural Music Education. *International Journal of Music Education*, 13 (1), 11-18.
- Elorriaga, A. (2011). The construction of male gender identity through choir singing at a spanish secondary school. *International Journal of Music education*. 29 (4), 318-332
- Finnas, L. (1989). How can musical preference be modified? A research review. *Council of Research in Music Education Bulletin*. 102, 1-58. Ανακτήθηκε 2 Οκτωβρίου 2017 από: https://www.jstor.org/stable/40318309?seq=6#page_scan_tab_contents
- Folkestad, G. (2005). Here there and everywhere: music education research in a globalised world. *Music Education Research*, 7 (3) November: 279-287.
- Folkestad, G. (2006). Formal and informal learning situations or practices vs formal and informal ways of learning. *British Journal of Music Education*, 23 (2), 135-145.

- Φράγκου, Χ. (1996). *Ψυχοπαιδαγωγική. Θέματα παιδαγωγικής ψυχολογίας, παιδείας, διδακτικής και μάθησης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Freer, P. K. (2006). Adapt, Build & Challenge: Three Keys To Effective Choral Rehearsals for Young Adolescents. *Choral Journal*. 47 (5), 48-55. Ανακτήθηκε 21 Ιανουαρίου 2018 από: https://scholarworks.gsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://scholar.google.gr/&httpsredir=1&article=1052&context=music_facpub
- Freese, A. R. (2006): Reframing one's teaching: Discovering our teacher selves through reflection. *Teaching and teacher Education*, 22, 100-119. Ανακτήθηκε 24 Απριλίου 2018 από: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/44501943/Discovering_20thru_20reflection.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1525731275&Signature=0892199707001269-main.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1520638900&Signature=xL1iTKKI
- Fuchs, M., Meuret, S., Thiel, S., Taschner, R., Dietz, A., & Gelbrich, G. (2009). Influence Of Singing Activity, Age, and Sex on Voice Performance Parameters, on Subjects' Perception and Use of Their Voice in Childhood and Adolescence. *Journal of Voice*. 23, (2), 182-189. Ανακτήθηκε 3 Αυγούστου 2017 από: <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/39108286/1-s2.0-S0892199707001269-main.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1520634921&Signature=xL1iTKKI>
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences, The Theory in Practice*. New York: Basic Books.
- Gouzouasis, P., & Bakan, D. (2011). The future of music making and music education in a transformative digital world. *Refereed e-journal*, The University of Melbourne, 2 (2). Retrieved from: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/30885819/012_GOUZOUASIS.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1520634921&Signature=xL1iTKKI
- Greasley, A. E., & Lamont, A. E. (2006). Music preference in adulthood. Why do we like the music we do? *9th International Conference on Music Perception and Cognition. Alma Mater Studiorum University of Bologna*, August, 22-26. Ανακτήθηκε 24 Αυγούστου 2017 από: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.460.8455&rep=rep1&type=pdf>
- Green, L. (2002). *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education*. Surrey: Ashgate.
- Green, L. (2014). *Άκουσε και παίξε! Πως να απελευθερώσετε την ακουστική αντίληψη των μαθητών σας και τις δεξιότητές τους στον αυτοσχεδιασμό και στην εκτέλεση*. (Επιμ) Διονυσίου, Ζ., & Κοκκίδου, Μ. Αθήνα: Fagottobooks.
- Hargreaves, D. J., & Marshall, N. A. (2003). Developing Identities in Music Education. *Journal of Music Education Research*, 5 (3), 263-273.
- Hargreaves, D. J., & Colman, A. (1981). The dimensions of aesthetic reactions to music. *Psychology of music*. Ανακτήθηκε 21 Αυγούστου 2017 από: https://www.researchgate.net/profile/David_Hargreaves2/publication/238030414

_The_Dimensions_of_Aesthetic_Reactions_To_Music/links/02e7e527bc3e9b9dab000000.pdf

- Hargreaves, D. J., Purves, R. M., Welch, G. F., & Marshall, N. A. (2007). Developing identities and attitudes in musicians and classroom music teachers. *British Journal of Education Psychological Society*, 77, 665-682
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας, εφαρμογές στην ψυχολογία και την εκπαίδευση*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα. www.kallipos.gr.
- Jordania, J. (2011). *Why people do sing? Music in human evolution*. International research center for traditional polyphony. University of Melbourne.
- Καρδάμης, Κ. (2006). *Ο προσολωμικός Νικόλαος Χαλικιόπουλος Μάντζαρος και το έργο του*. (αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή), Ιόνιο Πανεπιστήμιο, Σχολή Μουσικής και Οπτικοακουστικών Τεχνών, Τμήμα Μουσικών Σπουδών. Ανακτήθηκε 6 Οκτωβρίου 2017 από: https://www.didaktorika.gr/eadd/browse?type=author&order=ASC&sort_by=2&rpp=20&value=%CE%9A%CE%B1%CF%81%CE%B4%CE%AC%CE%BC%CE%B7%CF%82%2C++%CE%9A%CF%89%CE%BD%CF%83%CF%84%CE%B1%CE%BD%CF%84%CE%AF%CE%BD%CE%BF%CF%82
- Καρδάμης, Κ. (2008). *Νικόλαος Χαλικιόπουλος Μάντζαρος, «Ενότητα Μέσα στην Πολλαπλότητα»*. Κέρκυρα: Εταιρία Κερκυραϊκών σπουδών, Κερκυραίοι Δημιουργοί.
- Kenny, D. T., & Faunce, G. (2004). The impact of group singing on mood, coping and perceived pain in chronic pain patients attending a multidisciplinary pain clinic. *Journal of music therapy*, XLI (3): 241-258. Ανακτήθηκε 24 Αυγούστου 2017 από: https://www.researchgate.net/profile/Dianna_Kenny/publication/8385522_The_Impact_of_Group_Singing_on_Mood_Coping_and_Perceived_Pain_in_Chronic_Pain_Patients_Attend
- Kreutz, G. (2014). Does Singing Facilitate Social Bonding? *International Association for music and Medicine*, 6 (2), 51-60. Ανακτήθηκε 24 Αυγούστου 2017 από: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/43377505/Music_Medicine_2014_Volume_6_Issue_220160304-7044-13ng0hf.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2
- Kreutz, G., Bongard, S., Rohrmann, S., Grebe, D., Gunter Bastian, H., & Hodapp, V. (2003). Does singing provide health benefits? *Proceedings of the 5th Trennial ESCOM Conference*. Hanover University of Music and Drama, Germany. Ανακτήθηκε 2 Σεπτεμβρίου 2017 από: https://www.epos.uni-osnabrueck.de/books/k/klww003/pdfs/168_Kreutz_Proc.pdf
- Lamont, A., Hargreaves, D. J., Marshall, N. A., & Tarrant, M. (2003). Young people's music in and out of school. *British Journal of Music Education*. 20, (3), 229-241.
- Lord, V. M., Cave, P., Hume, V. J., Flude, E. J., Evans, A., Kelly, J. L., Polkey, M. I., & Hopkinson, N. S. (2010). Singing teaching as a therapy for chronic respiratory disease: a randomized controlled trial and qualitative evaluation. *BMC Pulmonary Medicine*.

- 10:41. Ανακτήθηκε 4 Σεπτεμβρίου 2017 από:
<https://bmcpulmed.biomedcentral.com/articles/10.1186/1471-2466-10-41>
- MacDonald, R., Hargreaves, D. J., & Miell, D. (2009). Musical Identities. Στο Hallam, S., Cross, I., & Thaut, M. *The Oxford Handbook of Music Psychology*. Oxford University Press.
- Malloch, S. (1999). Mother and infants and communicative musicality. *European Society for the Cognitive Sciences of Music*. Special Issue 1999-2000, 29-57. Ανακτήθηκε 16 Σεπτεμβρίου 2017 από: <https://rhythmcoglab.coursepress.yale.edu/wp-content/uploads/sites/5/2014/10/Mothers-and-Infants-and-Communicative-Musicality.pdf>
- Malloch, S., & Trevarthen, C. (2008). *Communicative musicality*. Oxford University Press.
- May, T. (2002). *Qualitative research in action*. London: Sage.
- Μελιγκοπούλου, Μ, Ε. (2009). *Η παιδική σχολική χορωδία στο σύστημα μουσικής εκπαίδευσης μέσα στο πλαίσιο της ελληνικής πραγματικότητας: σύγχρονες τάσεις και αποτελεσματικές εφαρμογές*. (αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή), Ιόνιο Πανεπιστήμιο, Σχολή Μουσικής και Οπτικοακουστικών Τεχνών, Τμήμα Μουσικών Σπουδών. Ανακτήθηκε 24 Ιουλίου 2017 από:
https://www.didaktorika.gr/eadd/browse?type=author&order=ASC&sort_by=2&rpp=20&value=%CE%9C%CE%B5%CE%BB%CE%B9%CE%B3%CE%BA%CE%BF%CF%80%CE%BF%CF%8D%CE%BB%CE%BF%CF%85%2C++%CE%9C%CE%B1%CF%81%CE%AF%CE%B1
- Μελιγκοπούλου, Μ. Ε. (2011). *Εισαγωγή στην Τέχνη της Χορωδιακής Πράξης*. Αθήνα: Παπαρηγορίου-Νάκας.
- Minott, M. (2008). Using rap and Jamaican dance hall music in the secondary music classroom. *International Journal of Music Education*. 26, (2), 137-145.
- Mithen, S. (2005). *The Singing Neanderthals. The origins of music, language, mind and body*. Great Britain: Weidenfeld and Nicolson.
- Monks, S. (2003). Adolescent singers and perceptions of vocal identity. *British Journal of Music Education*, 20 (3), 243-256.
- Murdoc, R. (1996). Born to sing. The Alexander Technique for Musicians. Ανακτήθηκε 28 Αυγούστου 2017 από: <http://www.cursa-ur.com/afame.html>.
- Newsom, D. (1998). Rock's Quarrel with tradition: Popular Music's Carnival Comes to the Classroom. *Popular Music and Society*. Fall, 22, 3. International Index to Music Periodicalshttps. Ανακτήθηκε 15 Σεπτεμβρίου 2017 από: http://www.researchgate.net/profile/Daniel_Newsom/publication/281454261_Roc%27s_Quarrel_With_Tradition/links/55e893f708ae21d099c17e42/Rocks-Quarrel-With-Tradition.p
- North, A. C., & Hargreaves, D. J. (1999). Can music move people? The effects of musical complexity and silence on wanting time. *Environmental and Behaviour*, 31, 136-149. Ανακτήθηκε 4 Οκτωβρίου 2017 από:

https://espace.curtin.edu.au/bitstream/handle/20.500.11937/21583/192451_192451.pdf?sequence=2

North, A. C., Hargreaves, D. J., & Hargreaves, J. J. (2004). Uses of Music in Everyday Life. *Music Perception, An Interdisciplinary Journal*, 22 (1), 41-77. Ανακτήθηκε 4 Αυγούστου 2017 από:

https://espace.curtin.edu.au/bitstream/handle/20.500.11937/27965/192634_95499_34._North__Hargreaves__Hargreaves_2004-Uses_of_Music_in_Everyday_Life_.pd

Παπαπαναγιώτου, Ξ. (2004). Εφηβεία, Μουσική και Εκπαίδευση. *Μουσικοπαιδαγωγικά. Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση*, 1: 34-48 .

Παπαπαναγιώτου, Ξ. (2009). Κοινωνική επιρροή και μουσική: Μερικές επισημάνσεις για την εκπαίδευση. *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε.

Pascale, L. M. (2000). The power of simply singing together in the classroom. In Roberts, B. A., & Rose, A. *Sharing the voices: the phenomenon of singing*. Canada: Memorial University Press. Ανακτήθηκε 29 Ιουλίου 2017 από: <file:///C:/Users/user/Downloads/673-2271-1-PB.pdf>

Sacks, O. (2008). *Μουσικοφιλία*. Αθήνα: Άγρα.

Sagrillo, D. (2014). Choir Singing for young @ heart. Between music education and artistry? *Music (Education) from the Cradle to the Grave*, 85-99. Ανακτήθηκε 8 Αυγούστου 2017 από: <http://publications.uni.lu/bitstream/10993/19333/1/Sagrillo.Young@Heart.pdf>

Sandgren, M. (2009). Evidence for strong Immediate Well-being Effects of Choral Singing with more Enjoyment for Women than for Men. *Proceedings of the 7th Triennial Conference of European society for the Cognitive Sciences of Music*. Finland. Ανακτήθηκε 18 Ιουλίου 2017 από: https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/20916/urn_nbn_fi_jyu-2009411317.pdf?sequence=1

Schäfer, T. (2010). What Makes Us Like Music? Determinants of Music Preference. *Psychology of Aesthetics, Creativity and the Arts*, 4 (4), 223-234

Schon, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic books

Scott, D., & Usher, R. (2011). *Researching Education: Data, Methods and Theory in Education Enquiry*. Institute of Education Series. London: Continuum.

Silverman, D. (2017). *Doing qualitative research*. (5th ed). Sage Publication. Ανακτήθηκε 17 Νοεμβρίου 2017 από: https://books.google.gr/books?id=2FAIDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=el&source=gbs_atb#v=onepage&q&f=false

Storr, A. (1993). *Music and the mind*. London: Harper Collins Publishers.

- Τσανταρίδης, Γ. Β. (2003). *Η Μουσική στην Κέρκυρα. Πολιτιστική Παράδοση και Εξέλιξη*. Αθήνα: Νεοεκδοτική.
- Turton, A., & Durrant, C. (2002). A study of adults' attitudes, perceptions and reflections on their singing experience in secondary school: some implications for music education. *British Journal of Music Education*, 19 (1), 31-48.
- Welch, G. H. (2001). The importance of singing. Five to seven. 1 (6), 35-37. Ανακτήθηκε 20 Αυγούστου 2017 από: <https://www.magonlinelibrary.com/doi/abs/10.12968/ftse.2001.1.6.16857?journalCode=ftos>
- Welch, G. H. (2005). Singing as communication. In Miell, D., MacDonald, R., & Hargreaves, D (Eds), *Musical communication*. (pp 239-259). New York: Oxford University Press.
- Welch, G. H. (2011). The Benefits of Singing for Adolescents. *Institute of Education*, University of London. Ανακτήθηκε 20 Αυγούστου 2017 από: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/40308868/The_Benefits_of_Singing_for_Adolescents20151123-14856-ii8ne0.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3
- Welch, G. H. (2012). The Benefits of Singing for Children. *Institute of education*. University of London. Ανακτήθηκε 24 Σεπτεμβρίου 2017 από: <file:///C:/Users/user/Downloads/SingUpBenefitsofSingingforChildrenWORDFeb2017gfw.pdf>
- Welch, G. F., Himonedes, E., Saundres, J., Papageorgi, I., & Sarazin, M. (2014). Singing and social inclusion. *Frontiers in Psycology*. Doi:10.3389/fpsyg.2014.00803. Ανακτήθηκε 14 Σεπτεμβρίου 2017 από: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2014.00803/full>

Παραρτήματα

Παράρτημα Α

Απόσπασμα συνέντευξης μαθήτριας 1

Ε- Το πρώτο πράγμα που θέλω να ερωτήσω είναι ποια μουσική ακούς.

Μαθ. αρ. 1- Ε... πιο πολύ... ελληνικό ραπ

Ε - Μπορείς να μου πεις έναν τραγουδιστή ή ένα τραγούδι αγαπημένο;

Μαθ. αρ. 1- ε....

.....

Μαθ. αρ. 1- Οι γονείς μου δεν ακούνε ποτέ μουσική.

.....

Ε - Ούτε τραγουδάνε;

Μαθ. αρ. 1- Ούτε.

Ε - Εσύ στο σπίτι τραγουδάς;

Μαθ. αρ. 1- Ναι, πάρα πολύ.

.....

Μαθ. αρ. 1- Με την κολλητή μου τη (.....) τραγουδάμε όλη μέρα, αλλά με άλλα άτομα δεν μπορώ να τραγουδήσω.

.....

Ε - Νομίζεις ότι υπάρχει κάτι στο μάθημα που θα μπορούσε να το κάνει πιο ενδιαφέρον;

Μαθ. αρ. 1- Άλλα τραγούδια

Ε - Άλλα εννοείς της προτίμησής σου, ή να μη λέμε συνέχεια τα ίδια και τα ίδια;

Μαθ. αρ. 1-Όχι, αυτά που είναι της μόδας

Ε - Ωραία, για να καταλάβω πες μου κάποια

Μαθ. αρ. 1-.....

.....

Παράρτημα Β

Απόσπασμα συνέντευξης μαθήτριας 2

Ε- Ποιο είδος μουσικής προτιμάς;

Μαθ.αρ.2- Τη νέα μουσική, την ποπ γενικά, τα ξένα κομμάτια... δεν ξέρω... νομίζω ότι είναι πιο πολύ του τύπου μου κιόλας.(απνευστί)

Ε- Ελληνικά;

Μαθ.αρ.2- Ε... και ελληνικά αλλά όχι όσο τα ξένα.

.....

Ε- Οι γονείς σου ακούνε μουσική;

Μαθ.αρ.2- Ναι ακούνε πολύ. Η μαμά μου ειδικά ακούει πάρα πολύ.

Ε- Τραγουδάνε κιόλας;

Μαθ.αρ.2- Όχι δεν τραγουδάνε

.....

Ε- Οι υπόλοιποι την οικογένεια παππούδες, θείοι.... Τραγουδάνε;

Μαθ.αρ.2- Οι γείτονες έχω ακούσει που βάζουν συχνά μουσική, αλλά δεν τους έχω ακούσει να τραγουδάνε ποτέ.(με απορία).

.....

Ε- Και είπες ότι πήγαινες χορωδία;

Μαθ.αρ.2- Πήγαινα τρεις μήνες.

Ε- Σου άρεσε εκείνη η χορωδία;

Μαθ.αρ.2- Πάρα πολύ (με έμφαση)

Ε- Και γιατί σταμάτησες τότε;

Μαθ.αρ.2- Γιατί δε με βόλευαν οι ώρες. Είχα τα Αγγλικά, διαβάσματα για το σχολείο και ήταν δύσκολο.

.....

Ε- Πως νιώθεις όταν τραγουδάς;

Μαθ.αρ.2- Νιώθω... ελευθερία; Δεν ξέρω πώς να το εκφράσω. Είναι σαν να είμαι σε ένα δικό μου κόσμο. Η μουσική με βοηθάει και όταν είμαι κουρασμένη... και όταν είμαι στενοχωρημένη... με ηρεμεί, με καθησυχάζει...

.....

Παράρτημα Γ

Απόσπασμα συνέντευξης μαθήτριας 3

Ε- Ποιο είδος μουσικής προτιμάς;

Μαθ.αρ.3- Μου αρέσουν... τα πάντα

Ε- Για πες μου μερικά από αυτά τα πάντα για να καταλάβω.

Μαθ.αρ.3- Πχ... αυτό που τώρα ακούνε ...οι έφηβοι... που είναι πολύ της μόδας στην εφηβεία...

.....

Ε- Στο σπίτι οι γονείς σου τραγουδάνε;

Μαθ.αρ.3- Όχι (με σιγουριά)

Ε- Καθόλου;

Μαθ.αρ.3- Όχι, όχι

Ε- Ούτε ακούνε μουσική;

Μαθ.αρ.3- Ακούνε μουσική

.....

Ε- Ωραία. Εδώ στο σχολείο όταν έχουμε μουσική, όταν τραγουδάμε σου αρέσει να τραγουδάς;

Μαθ.αρ.3- Ναι, τις περισσότερες φορές ναι.

.....

Ε- Αν στον κόσμο δεν υπήρχε καθόλου μουσική θα σε ενοχλούσε ή θα σου ήταν αδιάφορο;

Μαθ.αρ.3- Όχι, θα με ενοχλούσε γιατί θα ήταν βαρετά τότε. Βασικά ... άμα βαριέσαι τώρα...βάζεις μουσική ν' ακούς, να χαλαρώσεις... Ναι, ενώ άμα δεν υπήρχε... δε... πιστεύω θα ήταν λίγο κάπως... αυτός ο κόσμος.

Ε- Κάπως πως;

Μαθ.αρ.3- Περίεργος. Όχι πολύ ενδιαφέρων

.....

Παράρτημα Δ

Απόσπασμα συνέντευξης μαθητή 4

Ε- Ποιο είδος μουσικής σου αρέσει;

Μαθ.αρ.4- Η ποπ

.....

Ε- Σου αρέσει να τραγουδάς όταν είσαι μόνος σου;

Μαθ.αρ.4- Καμιά φορά ναι

Ε- Όταν ακούς μουσική, δεν τραγουδάς μαζί με τη μουσική που ακούς;

Μαθ.αρ.4- Ναι, ναι

Ε- Με τους φίλους;

Μαθ.αρ.4- Ελάχιστες φορές

.....

Ε- Οι γονείς σου ακούνε μουσική;

Μαθ.αρ.4- όχι πολύ, ελάχιστες φορές

Ε- Τραγουδάνε όταν ακούνε μουσική;

Μαθ.αρ.4- Όχι, ποτέ

.....

Ε- Όταν ήσουν μικρός, στο δημοτικό σου άρεσε να τραγουδάς περισσότερο ή είναι το ίδιο;

Μαθ.αρ.4- Περισσότερο

.....

Ε- Μέσα στο σχολείο, στο μάθημά μας, τραγουδάμε μερικές φορές. Είναι ευχάριστο αυτό ή δυσάρεστο;

Μαθ.αρ.4- Ευχάριστο

Ε- Σου αρέσει;

Μαθ.αρ.4- Ναι, μου αρέσει πολύ

Ε- Θα ήθελες να τραγουδάμε περισσότερο;

Μαθ.αρ.4- Ναι. Ανάλογα. Τώρα δηλαδή που έρχονται Χριστούγεννα, να τραγουδάμε χριστουγεννιάτικα. Είναι πολύ ωραία.

Ε- Νομίζεις ότι οι συμμαθητές σου νιώθουν το ίδιο;

Μαθ.αρ.4- Όχι. Μερικοί δε θέλουνε. Ε..... ντρέπονται..... το 'να, τ' άλλο..... Δε θέλουν να τραγουδάνε.

.....

Ε- Θέλω πολύ να μάθω τι είναι αυτό που σας δυσκολεύει μέσα στην τάξη και δε θέλετε να τραγουδάτε.

Μαθ.αρ.4- Ότι είμαστε όλοι μαζί και ντρέπονται ο ένας τον άλλο πιστεύω;

Ε- Γιατί θα γυρίσει κάποιος να τους κοροϊδέψει;

Μαθ.αρ.4- Αυτό, μπράβο, ακριβώς...

.....

Ε- Ψάχνω να βρω τι αρέσει

Μαθ.αρ.4- Αυτό κυρία.... Δεν ταιριάζουμε όλοι μέσα στην τάξη

Ε- Αυτό είναι πολύ σημαντικό.

Μαθ.αρ.4- Και δεν έχουμε τα ίδια γούστα. Δηλαδή, άλλοι τραγουδάνε... άλλοι ντρέπονται... ο (.....) δηλαδή, μπορεί να ακούει τα τραγούδια που ακούω εγώ αλλά θέλει να γελάσει. Δε θέλει να το πει ή ντρέπεται. Και τα κορίτσια ντρέπονται όπως βλέπετε... και πολλοί άλλοι. Ο (.....) βαριέται... αυτό είναι η αλήθεια

.....

Ε- Στο δημοτικό τα αγόρια τραγουδούσαν πιο πρόθυμα;

Μαθ.αρ.4- Ναι

Ε- Ήταν πιο εύκολο; Δεν ντρεπόντουσαν;

Μαθ.αρ.4- Όχι, περνούσαν ωραία

.....

Ε- Τι νιώθεις όταν τραγουδάς;

Μαθ.αρ.4- Όταν ταξιδεύω... μ' αρέσει πολύ ν' ακούω μουσική γιατί με χαλαρώνει.... Και βγάζει συναισθήματα...

Ε- Όταν ακούς ή όταν τραγουδάς;

Μαθ.αρ.4- Όταν... Και τα δύο (με έκπληξη)

.....

Ε- Αν δεν υπήρχε η μουσική στον κόσμο θα ένιωθες χαρά ή λύπη, ή τίποτα; Θα σου έλειπε;

Μαθ.αρ.4- Πολύ, πολύ κυρία, δεν ξέρω γιατί

Ε- Τι σου προσφέρει νομίζεις;

Μαθ.αρ.4- Αυτά που δεν μπορείς να πεις... κι αυτά που δεν μπορείς Πολύ να νιώσεις... μερικοί τα λένε δηλαδή... και είναι ωραίο

.....

Παράρτημα Ε

Συνέντευξη μαθητή αριθμός 5

Ε- Να ξεκινήσουμε από αυτό από αυτό που μου έχεις πει ήδη. Ότι εσύ παλιότερα τραγουδούσες σε χορωδία και σου άρεσε πολύ.

Μαθ.αρ.5- Ναι

Ε- Πόσο χρονών ήσουν;

Μαθ.αρ.5- Α΄ Γυμνασίου πήγαινα, πηγαίναμε καλά... τραγουδούσαμε διάφορα, πηγαίναμε σε συναυλίες στο δημοτικό θέατρο...

.....

Ε- Και πόσο καιρό έμεινες;

Μαθ.αρ.5- Έμεινα... ενάμιση χρόνο;

Ε- Πολύς καιρός. Και τι έγινε μετά και σταμάτησες;

Μαθ.αρ.5- Μετά επειδή μεγαλώναμε και κάναμε διάφορες δραστηριότητες... πηγαίναμε φιλαρμονική, μετά ένα- ένα παιδί άρχισε να φεύγει και διαλύθηκε...

.....

Ε- Γιατί εδώ δεν ήθελες ενώ λίγο καιρό πριν τραγουδούσες;

Μαθ.αρ.5- Δε νιώθω άνετα με αυτά τα παιδιά. Εκεί πέρα ήταν όλοι κολλητοί μου. Τα ήξερα από τριών χρονών

.....

Ε- Αν λέγαμε κάποια από τα αγαπημένα σου τραγούδια στην τάξη θα ήθελες να συμμετέχεις;

Μαθ.αρ.5- Ναι (με έμφαση και χαμόγελο και κούνημα του κεφαλιού)

.....

Ε- Αν δεν υπήρχε η μουσική θα σε ενοχλούσε;

Μαθ.αρ.5- Πάρα πολύ (με έμφαση)

Ε- Πως θα ένιωθες

Μαθ.αρ.5- Θα βαριόμουν... ένα κενό μέσα μου... γιατί κάθε μέρα απ' το πρωί που ξυπνάω... και στο λεωφορείο μουσική ακούω.

Ε- Πως σε κάνει να νιώθεις όταν τραγουδάς;

Μαθ.αρ.5- Όμορφα

Ε- Πώς όμορφα;

Μαθ.αρ.5- Ξαλαφρώνω... κάπως έτσι. Ξεκουράζομαι...

.....

Ε- Υπάρχει κάτι άλλο που θα ήθελες να κάνουμε στο μάθημά μας, να είναι πιο ωραίο, πιο ενδιαφέρον;

Μαθ.αρ.5- Ελληνικά τραγούδια. Αλλά δε γίνεται

Ε- Γιατί δε γίνεται;

Μαθ.αρ.5- Ε, μέσα στο σχολείο ν' ακούγονται ερωτιάρικα τραγούδια;

.....

Παράρτημα ΣΤ

Απόσπασμα συνέντευξης μαθητή αριθμός 6

Ε- Θέλω να μου πεις αν σου αρέσει η μουσική

Μαθ.αρ.6- Πολύ

Ε - Ακούς;

Μαθ.αρ.6- Πάρα πολύ.

Ε - Τι μουσική ακούς;

Μαθ.αρ.6- Ε..... και ξένα και ελληνικά.

Ε - Όταν λέμε ξένα τι εννοούμε;

Μαθ.αρ.6- Ε... ποπ πιο πολύ, ε....(Με σύγχυση). Ε... όλα τα τραγούδια ακούω σχεδόν... πολλά τραγούδια ακούω

.....

Ε - Και όταν ακούς μουσική και είσαι μόνος τραγουδάς;

Μαθ.αρ.6- Κάποιες φορές, άμα μου αρέσει ένα τραγούδι πολύ

Ε - Όταν είσαι με παρέα τραγουδάς;

Μαθ.αρ.6- Όταν είμαι με τους φίλους μου;

Ε - Ναι

Μαθ.αρ.6-Τους στενούς μου φίλους ναι

.....

Ε -Πολύ ωραία. Μέσα στην τάξη , στο μάθημα τραγουδάς;

Μαθ.αρ.6-Όχι

Ε -Γιατί;

Μαθ.αρ.6- Γιατί πολλά παιδιά, δε νιώθω τόσο οικεία με πολλά παιδιά...

(μεγάλο κενό).....δεν ξέρω, στο δημοτικό, ήμουν σε όλες τις χορωδίες, τραγούδαγα πάντα. Στο γυμνάσιο... δεν.....

.....

Μαθ.αρ.6- Όχι, δεν είναι ότι δε θέλω εντάξει, στο πίσω μέρος του μυαλού υπήρχε μη με κοροϊδέψουνε... μην..... εκείνο, μην το άλλο

Ε - Δηλαδή τι θα μπορούσε να πει κάποιος σε έναν άλλο για να τον κοροϊδέψει;

Μαθ.αρ.6- Δεν ξέρω, να γελάσουν.... Δεν ξέρω

Ε - Θέλω να το καταλάβω. Νομίζω ότι κάπου χάνω το πώς σκεφτόσαστε, το χάνω. Τι να κοροϊδέψει από 'σένα;

Μαθ.αρ.6- Το πώς τραγουδάω... δεν ξέρω...

.....

Ε - Τα τραγούδια που φέρνω για να τραγουδήσουμε είναι ωραία, είναι άσχημα, κάτι τους λείπει;

Μαθ.αρ.6- Μου αρέσουν αυτά τα τραγούδια που κάνουμε στις γιορτές...

.....

Ε - Υπάρχει κάτι που θα ήθελες να κάνουμε στο μάθημά μας για να είναι ακόμη πιο όμορφο μέσα στην τάξη, κάτι που επιθυμείς... που αν πω « παιδιά θα κάνουμε αυτό» θα πεις «ναι! Τι ωραία ιδέα!». Τι μπορεί να είναι αυτό;

Μαθ.αρ.6- Εμένα μου αρέσει όπως την άλλη φορά που μου είχατε δείξει κάποια πράγματα στο πιάνο.

.....

Ε - Τραγουδάνε οι γονείς σου;

Μαθ.αρ.6- Όχι

.....

Ε - Μπορείς να μου περιγράψεις πως σε κάνει να νιώθεις ή μουσική;

Μαθ.αρ.6-(μεγάλο κενό).....Δεν ξέρω απλά...μου φτιάχνει τη διάθεση πολλές φορές

.....

Ε - Υπάρχει κάτι που θα ήθελες εσύ να μάθεις γύρω από τη μουσική;

Μαθ.αρ.6- Πιστεύω στο μάθημα θα έπρεπε λίγο πολύ, εντάξει αυτό δε γίνεται όμως σε είκοσι παιδιά είναι πολύ δύσκολο, κάθε φορά να μαθαίνουμε κάτι καινούργιο από κάποιο όργανο.

.....

Παράρτημα Ζ

Απόσπασμα συνέντευξης μαθήτριας αριθμός 7

Ε- Τι μουσική ακούς;

Μαθ.αρ.7- Ακούω.... ανά εποχές ότι βρίσκω, αλλά ακούω πολύ ποπ, από Μάικλ Τζάκσον, είναι ο αγαπημένος μου και μου αρέσουν και τα ροκ τραγούδια

Ε- Ελληνική μουσική ακούς;

Μαθ.αρ.7- Όχι μόνο δυο τρία τραγούδια που μου αρέσουν και μόνο ραπ.

Ε- Η ραπ ελληνική ή ξένη;

Μαθ.αρ.7- Και ξένη και ελληνική

.....

Ε- Εδώ στο σχολείο όταν κάνουμε μουσική σου αρέσει να τραγουδάς;

Μαθ.αρ.7- Ναι. Και στο δημοτικό μου άρεσε

Ε- Εγώ όμως σε θυμάμαι όταν ήρθες εδώ στην πρώτη γυμνασίου...δεν ήθελες καθόλου να τραγουδάς. Και μου ζητούσες και την άδεια. Θυμάσαι; Μου έλεγες κυρία εγώ δε θέλω να τραγουδάω μπορώ απλά να κάθομαι; Το θυμάσαι αυτό;

Μαθ.αρ.7- Ναι

Ε- Και εσύ καθόσουν μέσα στην τάξη και έτσι απλά μας κοιτούσες, ε; Γιατί γινόταν αυτό ενώ ένα χρόνο πριν στο δημοτικό τραγουδούσες και σου άρεσε;

Μαθ.αρ.7- Δεν ξέρω...

.....

Ε- Νιώθεις ωραία όταν τραγουδάς;

Μαθ.αρ.7- Ναι... όχι κάτι το ιδιαίτερο, αλλά.... μ' αρέσει η μουσική δηλαδή... χωρίς μουσική δε ζω. Γιατί η μαμά, όταν με βάζει τιμωρία σαν παίρνω κανένα κακό βαθμό, μου παίρνει το κινητό. Ναι;

Ε- Ναι...

Μαθ.αρ.7- Για να διαβάζω. Και οπότε δεν μπορώ χωρίς τη μουσική μου και παίρνω το mp4 και το mp3 και όλα αυτά, χωρίς μουσική δεν κάθομαι.

Ε- Δεν κάθεται....

Μαθ.αρ.7- Και το βράδυ ν' ακούω μουσική μ' αρέσει... και το πρωί ...και όταν κάνω τις δουλειές μ' αρέσει...

.....

Παράρτημα Η

Απόσπασμα συνέντευξης μαθητή αριθμός 8

Ε- Πρώτα απ' όλα θέλω να σε ρωτήσω, ακούς μουσική;

Μαθ.αρ.8- Ναι.

Ε- Στον ελεύθερο χρόνο σου;

Μαθ.αρ.8- Ναι

Ε- Τι μουσική ακούς;

Μαθ.αρ.8- Ε.... χιπ χοπ..... ε..... και.... Μόνο το τζαζ δεν ακούω και ακούω όλων των ειδών.

.....

E- Ακούς πολλές ώρες μουσική κάθε μέρα;

Μαθ.αρ.8- Ναι. Δεν μπορώ χωρίς ν' ακούω μουσική.

E- Όταν ακούς την αγαπημένη σου μουσική τραγουδάς λίγο;

Μαθ.αρ.8- Φυσικά.

.....

E- Πες μου μία καλή περίπτωση που τραγουδάς.

Μαθ.αρ.8- ...Όταν... ε.... είμαι με καλούς φίλους που τους έχω χρόνια, ή όταν είμαι μόνος, αλλά όταν είμαι με καινούριους φίλους που μόλις τους έχω γνωρίσει ή με τους γονείς μου, δεν μπορώ να τραγουδήσω. Ελάχιστα τραγουδάω κάποιες φορές.

.....

E- Ακούνε οι γονείς σου μουσική στο σπίτι;

Μαθ.αρ.8- Ναι (διστακτικά).

E- Τι μουσική ακούνε;

Μαθ.αρ.8- Τώρα δε θυμάμαι τίτλους... εκείνα τα παλιά.

.....

E- Δηλαδή μου λες ότι όταν είσαι μόνος σου και ακούς τη μουσική που σου αρέσει έρχεται από μόνο του και τραγουδάς. Μέσα στην τάξη νιώθεις το ίδιο άνετα και ωραία;

Μαθ.αρ.8- Όχι

E- Τι είναι αυτό που χαλάει;

Μαθ.αρ.8- Οι γύρω μου

E- Πες μου λίγο παραπάνω για τους γύρω. Τι κάνουνε και στο χαλάνε;

Μαθ.αρ.8- Οι περισσότεροι δεν τραγουδάνε, λίγοι τραγουδάνε και οι άλλοι μόνο ανοιγοκλείνουν το στόμα τους, δεν τραγουδάνε καθόλου, μιλάνε γι άλλο θέμα, κι αυτό. Και απλώς ακούνε.

.....

E- Πες μου λιγάκι, θα μπορούσαμε να κάνουμε κάτι άλλο να κάνουμε το μάθημά μας πιο όμορφο, να κάνουμε το μάθημά μας πιο ενδιαφέρον; Να τραβήξω και την προσοχή και των παιδιών που βαριούνται;

Μαθ.αρ.8- Αυτό που αρέσει σε 'μένα... είναι ότι κάθε φορά όταν πάμε στην τάξη παίρνουμε και τα όργανα... και χωριζόμαστε σε ομάδες και προσπαθούμε να βγάλουμε μια δικιά μας μουσική.... .ε..... αυτό μ' αρέσει πάρα πολύ... αλλά και τότε που στρώσατε τα χαλιά και κάναμε τοέτσι...(δείχνει τις κινήσεις)

E- Με τα κυπελάκια;

Μαθ.αρ.8- Ναι. Ήταν ωραίο.

.....

E- Η ερώτηση που θέλω να κάνω τώρα είναι: αν ξαφνικά το άλλο πρωί έχει εξαφανιστεί η μουσική από τον κόσμο θα σε επηρεάσει εσένα αυτό;

Μαθ.αρ.8- Πάρα πολύ

E- Τι θα νιώσεις;

Μαθ.αρ.8- Μοναξιά...

.....

Παράρτημα Θ

Απόσπασμα συνέντευξης μαέστρου

.....

E- Αν μπορείς να ξέρεις τα μικρά παιδιά που έρχονται στο προπαρασκευαστικό τμήμα, έρχονται από δική τους επιλογή ή επειδή οι γονείς το έχουν αποφασίσει;

M-Κάποια παιδιά έρχονται γιατί έρχονται και οι φίλοι τους... τα έχουν δει, τις φίλες τους φίλους από το σχολείο και θέλουνε να έρθουμε κι εμείς. Κι έχουν ακούσει τους φίλους και γι αυτό έρχονται.

E- Πολύ ωραία. Στις πρόβες, βλέπεις τα παιδάκια να το διασκεδάζουνε;

M- E.. σε τι ηλικίες;

E- Στις μικρούλικες

M-Στις μικρές συνήθως ναι γιατί περνάει μέσα πιο πολύ σαν παιχνίδι. Εκεί είναι πιο χαλαρά και δεν έχουν στο «πρέπει να κάνεις αυτό». Ε, μπορεί κάποιες φορές όταν θα κάνουμε ένα κομμάτι που να μην αρέσει σε όλα να ακούσεις «Α, δε μ' αρέσει αυτό... α... αυτόείναι λυπητερό.» ξέρω 'γω ή κάτι να τα ξενίζει. Μπορεί να μην είναι όλα, μπορεί να είναι όλα, μπορεί αν είναι τα μισά, μπορεί αν είναι λίγα. Αλλά ακούς και αυτό.

.....

E- Και συνήθως ποια είναι τα κοινώς αποδεκτά;

M- E.....

E- Έχουν κάτι ξεχωριστό;

M-Ναι... έχουν... μπορεί να έχει κίνηση... να είναι πιο... σε ματζόρε.... Δηλαδή σε ... κομμάτια τα οποία είναι λυπητερά... βλέπεις ότι σε κάποια ναι αρέσουν, σε κάποια άλλα κάτι τους βγάζει που «ω, κυρία δε μπορούμε» ή τα βλέπεις λίγο να ... νευριάζουν... «δε θέλω άλλο», «μη βάλουμε άλλα τέτοια». Που μέσα στη ζωή και μέσα σε μία συναυλία θα έχεις... δε μπορείς να έχει μόνο μινόρε ή μόνο ματζόρε... πρέπει να έχεις και απ' τα δύο

E- Ναι

M-Εκεί λίγο βλέπεις... ενώ όταν έχει κίνηση... έχει κάτι... ακόμη και παραδοσιακό να είναι... όταν θα είναι σε κάτι πιο αλέγκρο το αποδέχονται καλύτερα.

.....

E- Σε ποια ηλικία συνήθως φεύγουν;

M- E... μετά τη Δευτέρα γυμνασίου

.....

M-E... Που ήταν συγκεκριμένο το ρεπερτόριο. Και ένιωσαν να πιέζονται..... εκεί, ήταν γύρω στα δέκα παιδιά που είπαν «α, δε μπορούμε άλλο»... και έφυγαν... Εκεί λίγο άρχισα να αναρωτιέμαι κι εγώ κάποια πράγματα δηλαδή, αξίζει ρε παιδί μου, εντάξει ήταν το πρότζεκτ αυτό.... που έπρεπε να βγει.... εντάξει, βγήκε, ήταν ωραίο, μια χαρά... αλλά μετά, αξίζει δηλαδή να πιέζουμε τα παιδιά για να κάνουμε κάτι.... για να... α, θα βγει και θα είναι... ή να κάνουμε και πράγματα που θα τα ευχαριστιούνται πιο πολύ... και ας μην είναι τόσο πολύ... σούπερ ποιότητα;

E- Μ' αρέσει πάρα πολύ αυτή η ερώτηση.

M- E, Και προτιμώ δηλαδή να το ευχαριστιούνται... και μέσα στα πέντε κομμάτι θα είναι και ένα που θα θελήσω εγώ να είναι πιο δύσκολο, πιο διαφορετικό, πιο κάπως... που θέλω να περάσω πράγματα... και να είναι τα περισσότερα που θα ευχαριστηθούν τα ίδια.

.....

E- Πάμε λοιπόν τώρα να δούμε τι γίνεται μέσα στο σχολείο.

M-A.....

E- Όταν λοιπόν έκανες το μάθημα της μουσικής το μονόωρο σε εβδομαδιαία βάση, λέγατε τραγουδάκια μες στην τάξη;

M- (αναστεναγμός). Μέσα στη τάξη όχι. Ε, δεν χρησιμοποιούσα τη χορωδία μέσα στην τάξη. Εκτός αν ήταν περισσότερο... μπορώ να πω αναλόγως τι ύλη. Στην ... πρώτη γυμνασίου... και... ε... κάποια κομμάτια που ήταν σε σχέση με το ρυθμό, με την Αφρική, που ήταν πιο εύκολο να το... να το κάνει, κάποια οστινάτι... ήθελα, ήθελα να περάσω κάποιες έννοιες. Σα χορωδία -χορωδία μέσα όχι.

E- Για πιο λόγο;

Μ- Γιατί πρώτον... δεν ενδιαφέρεται όλη η τάξη. Και έπρεπε να κάνεις, και να χαλάσεις την τάξη σαν τάξη, και μετά δεν έβγαινε... και ο ίδιος έβλεπες ότι θα κουραστείς ψυχικά και θα...

.....

Μ-Κάναμε μόνο τις χορωδίες που ήτανε για τις σχολικές εορτές... με παιδιά τα οποία ναι ήθελαν να έρθουν στη χορωδία, όχι να σε πάρω και να πω « έλα στη χορωδία Αντιγόνη, πρέπει να το κάνεις αυτό...», ε... και πολλές φορές μπορώ να πω ότι ήταν και παιδιά τα οποία δεν ήταν άρτια... δηλαδή η φωνή... για να πεις ότι.... Επειδή όμως ήθελαν, και έβλεπες μετά ότι μέσα από το μεράκι κάτι έκαναν, συμμετείχαν.

Ε- Πάρα πολύ ωραία.

Μ- Γιατί ο στόχος δεν ήταν να βγάλεις κάτι το... τέλειο... να περάσει, όμως επειδή το ευχαριστιούνταν περνούσε μετά μια στους συμμαθητές και στο σχολείο μέσα ότι «α, ήταν κάτι ωραίο». Έβγαινε ωραίο.

.....

Ε- Έχεις τώρα να μας προτείνεις κάτι για να κάνουμε ο μάθημα... όχι της χορωδίας, να κάνουμε το τραγούδι μέσα στην τάξη ενδιαφέρον;

Μ- Ε... κάτι το οποίο... δε με πειράζει όμως καθόλου... αλλά είναι ωραίο και πιάνει στα παιδιά... εγώ, τραγουδάω συνέχεια. Τραγουδάω απ' έξω, τραγουδάω στο διάλλειμα...

.....