ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ»

«Η ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΡΑΣΤΑΣΗ ΩΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΣΕ ΜΙΑ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΤΑΞΗ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ»

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ: ΕΛΛΗ ΠΑΝΑΓΙΩΤΑ ΣΙΔΕΡΗ

ΑΜ. Μ2016028

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Μίτσυ Ακογιούνογλου

Συνεπιβλέπουσα καθηγήτρια: Μαρία Ντούρου

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου, ως μέρος των απαιτήσεων για την ολοκλήρωση του προπτυχιακού κύκλου σπουδών με Κατεύθυνση Μουσικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας της Μουσικής

Κέρκυρα, Ιούνιος, 2022

Τίτλος: «Η μουσική παράσταση ως διαπολιτισμικό διδακτικό εργαλείο σε μια πολυπολιτισμική τάξη της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης»

© 2022 Σίδερη Έλλη-Παναγιώτα

ALL RIGHTS RESERVED .

Απαγορεύεται η δημοσίευση και η ολική ή μερική ή περιληπτική αναπαραγωγή ή αναδημοσίευση κατά παράφραση ή 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 του/της συγγραφέα.

Η έγκριση της διπλωματικής εργασίας από το Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου δεν υποδηλώνει απαραιτήτως και αποδοχή των απόψεων του/της συγγραφέα εκ μέρους του Τμήματος (Ν.5343/32 αρ.202 παρ.2)

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της παρούσας διπλωματικής εργασίας θα ήθελα να ευχαριστήσω τα μέλη της τριμελούς επιτροπής, κυρίως την επιβλέπουσα καθηγήτρια κα Μίτσυ Ακογιούνογλου για την εμπιστοσύνη και την μεγάλη βοήθεια που μου παρείχε όλους αυτούς τους μήνες αλλά και την συνεπιβλέπουσσα καθηγήτρια κα Μαρία Ντούρου για τις φιλολογικές παρατηρήσεις του κειμένου. Έπειτα, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον υπεύθυνο του εκδοτικού οίκου Κρικόρ Τσακιτζιάν και την Εταιρία Θεατρικών Παραστάσεων «ΚΑΝΕΛΑ» για την άμεση ανταπόκριση και βοήθεια για την απόκτηση του βιβλίου «Τα όνειρα της γιαγιάς Παραμυθούς», αλλά και την ίδια την συγγραφέα, Καλλίοπη (Πόπη) Γιαννάκου. Θερμές ευχαριστίες εκφράζω και στον φοιτητή του τμήματος Πληροφορικής του Ιονίου Πανεπιστημίου, Γιώργο Ρώσση, για την δημιουργία του εξωφύλλου του podcast. Τέλος, θέλω να ευχαριστήσω τον διευθυντή του Δημοτικού σχολείου που με μεγάλη χαρά μου παραχώρησε την Στ΄ τάξη, για την υλοποίηση της διπλωματικής μου εργασίας, αλλά και τον υπεύθυνο δάσκαλο μουσικής για όλη την υποστήριξη και την αγάπη της δουλειάς που είχα να βγάλω εις πέρας. Πάνω από όλα θέλω να ευχαριστήσω τα παιδιά του τμήματος που αγκάλιασαν το θέμα της διαφορετικότητας και εμπιστεύτηκαν την όλη διαδικασία, αλλά κι εμένα.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

«Η μουσική παράσταση ως διαπολιτισμικό διδακτικό εργαλείο σε μια πολυπολιτισμική τάξη της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης»

Τα σχολεία χαρακτηρίζονται ολοένα και περισσότερο από το πολυπολιτισμικό στοιχείο ενώ ταυτόχρονα προωθείται η ισότιμη συμπερίληψη παιδιών διαφορετικών εθνικοτήτων. Το παραμύθι και η μουσική αποτελούν διδακτικά εργαλεία που φαίνεται ότι μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να ενισχύσουν την αποδοχή «του άλλου» και της διαφορετικότητας. Ένα μουσικό παραμύθι το οποίο αφηγούνται και τραγουδούν τα ίδια τα παιδιά, τους δίνει την δυνατότητα να ταξιδέψουν σε χώρες μακρινές, σε ανθρώπους και πλάσματα διαφορετικά μεταξύ τους που ζουν όμως μαζί και αρμονικά. Σκοπός της παρούσας μελέτης, είναι να παρατηρηθεί αν ένα διαπολιτισμικό παραμύθι, εμπλουτισμένο με πολυπολιτισμικά τραγούδια, ως διδακτικό εργαλείο, μπορεί να διδάξει και να ευαισθητοποιήσει για τη διαφορετικότητα, την αποδοχή του «άλλου» και να αναπτύξει την ενσυναίσθηση στα παιδιά ενός τμήματος Στ΄ Δημοτικού. Στο πλαίσιο πέντε μαθημάτων, στα οποία πραγματοποιήθηκε η εκμάθηση και έπειτα η ηχογράφηση πέντε νανουρισμάτων και του παραμυθιού, οι μαθητές συνεργάστηκαν και το αποτέλεσμα αυτής της διπλωματικής εκπαιδευτικής εφαρμογής αποτυπώθηκε σε ένα podcast. Δίνονται στο τέλος κάποιες κατευθυντήριες γραμμές για την μεταφορά αυτού του μουσικού παραμυθιού σε σχολική μουσική παράσταση.

Λέξεις-κλειδιά: διαπολιτισμικότητα, παραμύθι, ενσυναίσθηση, αυτοεθνογραφία, νανούρισμα, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

ABSTRACT

«Music performance as an intercultural teaching tool in a multicultural class of primary education»

Schools are characterized more and more by the multicultural element while at the same time children's equivalent inclusion, of different nationalities, is promoted. Fairy tale and music are educational tools that obviously can be used to reinforce the acceptance of ¨the other¨ and diversity. A musical fairy tale that is being narrated and sung by the children can offer them the ability to travel to distant countries, to people and creatures so different among them, but at the same time they coexist harmoniously. The purpose of this study, is to observe if an intercultural fairy tale enriched with multicultural songs, as a educational tool, can teach and sensitize to diversity, the acceptance of ¨ the other¨ and develop empathy to students of the 6th Grade. The learning and then the recording of five lullabies and the fairy tale were carried out in the context of five courses, the students collaborated and the result of this thesis in educational practice captured in a podcast. At the end some guidelines are given for the conversion of this musical fairy tale to a school music performance.

Key words: intercultural, fairy tale, empathy, self-ethnography, lullaby, Primary Education

Πίνακας περιεχομένων

Ευχαριστίες……3

Περίληψη……..4

Abstract……..5

ΕΙΣΑΓΩΓΗ 8

Α΄ ΜΕΡΟΣ 9

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ 9

1. Διαπολιτισμική εκπαίδευση 10

1.1 Οι λειτουργίες της μουσικής στη διαπολιτισμική εκπαίδευση 13

1.2 Ο ρόλος της παραδοσιακής μουσικής στη διαπολιτισμική εκπαίδευση 14

2. Διδακτικές προσεγγίσεις της πολυπολιτισμικής τάξης 16

2.1. Πολιτισμική ετερότητα στο σχολείο και η ενεργοποίηση των μαθητών για συμμετοχή σε δραστηριότητες τάξης, όπως είναι το παραμύθι 18

3. Το παραμύθι στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση 21

3.1. Ο ρόλος του παραμυθιού στην τάξη ως εκπαιδευτικού διδακτικού εργαλείου με στόχο την ανάπτυξη μιας θετικής στάσης των παιδιών απέναντι στο διαφορετικό 23

3.2. Η μουσική παράσταση βασισμένη σε παραμύθι και οι τρόποι προσέγγισης..... 25

Β΄ΜΕΡΟΣ 28

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ 28

4. Μεθοδολογία 29

4.1. Ερευνητική προσέγγιση 29

4.2. Δειγματοληψία 30

4.3. Τρόποι συλλογής δεδομένων 31

4.4. Αξιοπιστία, εγκυρότητα 31

4.5. Διασφάλιση αδειών 31

4.6. Περιορισμοί έρευνας 32

5. ΤΟ ΤΑΞΙΔΙ ΜΟΥ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ 32

6. ΠΟΡΕΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ 38

7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ 39

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ 42

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ 47

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α . ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ ΓΟΝΕΑ ΓΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ 47

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β. ΓΕΝΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ 50
ΚΕΙΜΕΝΟ ΠΑΡΑΜΥΘΙΟΥ 57
PODCAST 61

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα μελέτη αφηγείται ένα διαπολιτισμικό μουσικό ταξίδι που πραγματοποιήθηκε σε μια τάξη Έκτης Δημοτικού με οδηγό ένα παραμύθι. Τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία επικεντρώνεται είναι α) πώς βίωσε η εκπαιδευτικός μουσικής την δημιουργική διαδικασία της μουσικής παράστασης και β. πώς αποτύπωσαν οι μαθητές την εμπειρία τους. Η μελέτη έγινε στο πλαίσιο της διπλωματικής εργασίας για την κατεύθυνση της Μουσικής Παιδαγωγικής του Τμήματος Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου, με συνεπιβλέπουσες καθηγήτριες την κα Μίτσυ Ακογιούνογλου και την κα Μαρία Ντούρου.

Ο σκοπός της μελέτης αυτής είναι η αναγνώριση του διαφορετικού και η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης. Μετατράπηκε το μουσικό παραμύθι σε διδακτικό εργαλείο, με σκοπό οι μαθητές να μάθουν έννοιες, όπως ο ρατσισμός, η ξενοφοβία, ο πόλεμος, η αγάπη και η αλληλεγγύη, να αναπτύξουν το αίσθημα αποδοχής της διαφορετικότητας και μέσα από νανουρίσματα άλλων χωρών να έρθουν σε επαφή με διαφορετικά μουσικά και στιχουργικά ακούσματα. Με όλους αυτούς τους τρόπους ενισχύεται η αλληλεπίδραση μουσικών παραδόσεων για τη διεύρυνση των μουσικών οριζόντων των παιδιών. Επιχειρείται μέσα από τον συνδυασμό του παραμυθιού και της μουσικής, η προαγωγή ενός διαπολισμικού διδακτικού εργαλείου με στόχο την ευαισθητοποίηση των μαθητών ως προς την πολυπολιτισμική διαφορετικότητα και με την βοήθεια της παραδοσιακής μουσικής η ενεργοποίηση και η συμμετοχή τους σε αυτό το project. Σε έναν κόσμο γεμάτο ρατσισμό και υποτίμηση του ανθρώπου, στα σχολεία είναι καλό να υπάρχει η αναγνώριση και ο σεβασμός του διαφορετικού. Το σχολείο μπορεί να ιδωθεί ως μια μικρογραφία της κοινωνίας, όπου μέσα σε αυτή υπάρχουν διαφορετικοί άνθρωποι, με διαφορετικές κουλτούρες και έθιμα. Όπως λέει και η γιαγιά Παραμυθού, πρωταγωνίστρια του συγκεκριμένου παραμυθιού, «αν αγκαλιάσουμε ο ένας τον άλλον και ενώσουμε τα χέρια, θα κάνουμε κύκλο δυνατό, πολύχρωμο και ζωηρό» (Γιαννάκου, 2017).

Επέλεξα να ασχοληθώ με αυτή την μελέτη, ως απόρροια των προβληματισμών μου που γεννιούνται παρατηρώντας τους ανθρώπους και τις κοινωνικές καταστάσεις τα τελευταία χρόνια. Η ανάγκη για αξίες και όνειρα με ώθησαν να χρησιμοποιήσω το παραμύθι και τη μουσική για αυτό το ταξίδι μου. Θέλησα να κατανοήσω τις έννοιες «διαπολιτισμικότητα» και «πολυπολιτισμικότητα». Θέλησα με διασκεδαστικό τρόπο να γνωρίσουν τα παιδιά την

ενσυναίσθηση και τον σεβασμό στο διαφορετικό. Και μέσω της παρατήρησης, επέλεξα να χρησιμοποιήσω την αυτοεθνογραφική ερευνητική προσέγγιση, ώστε να περιγράψω όσα κατέγραψα από συναισθήματα, σκέψεις και ό,τι συνέβη στην τάξη.

Α΄ ΜΕΡΟΣ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Διαπολιτισμική εκπαίδευση

Για τους κοινωνικούς επιστήμονες, η έννοια της «φυλής» δεν είναι πλέον απόλυτη καθώς με τα χρόνια και τις πολλές μεταναστεύσεις και μετακινήσεις λαών, υπήρξαν μείξεις ανθρώπων διαφορετικών λαών. Σύμφωνα με τον κοινωνικό Δαρβινισμό, σε μια κοινωνία ο ισχυρότερος πάντα επιβιώνει (Rogers, 1972). Αυτή η αντίληψη έχει απορριφθεί από τους επιστήμονες, καθώς ο βιολογικός φυλετισμός τονίζει τις κοινωνικές και φυλετικές ανισότητες, και όπου υπάρχει φυλετισμός ακολουθεί και ο ρατσισμός (Gobineau, 1853-1955). Ο «φυλετισμός» παραμένει συνώνυμο του ρατσισμού. Με τον όρο «ρατσισμός» επιχειρείται να περιγραφεί το μίσος και ο φόβος για άτομα από διαφορετική χώρα, που μιλούν διαφορετική γλώσσα, και που έχουν πιθανόν διαφορετικό χρώμα δέρματος (Τομπέα, 2016). Η άποψη ότι οι άλλες φυλές είναι κατώτερες, έχει ως αποτέλεσμα οι άνθρωποι να είναι εχθρικοί απέναντι στον «άλλον», τον διαφορετικό, και να τον θεωρούν υποδεέστερό τους. Σύμφωνα με τον Taguieff (2005), τη σημερινή εποχή, όταν αναφέρεται κάποιος στον ρατσισμό, δεν αναφέρεται στον φυλετικό ρατσισμό, αλλά στο «διαφοριστικό ρατσισμό» (differential racism) που αφορά κάθε είδους διαφορετικότητα.

Μέσα από την ανάγκη μίας διαφορετικής προσέγγισης της πολυπολιτισμικότητας στα σχολικά πλαίσια, προέκυψε η διαπολιτισμική εκπαίδευση που έθεσε ως στόχο την γνωριμία, την συνδιαλλαγή και την αλληλεπίδραση των διαφόρων πολιτισμών μιας κοινωνίας. Έτσι αναγνωρίζεται η ετερότητα και κατά συνέπεια ενισχύεται η κοινωνική συνοχή και προάγεται η ισότητα. Σε εκπαιδευτικό επίπεδο, η διαπολιτισμική εκπαίδευση εμπεριέχει τρείς διαφορετικές προσεγγίσεις που με την σειρά τους έχουν ως αποτέλεσμα τρεις διαφορετικές σχολικές πραγματικότητες και τρόπο αντιμετώπισης του πολυπολιτισμικού στοιχείου της μαθητικής ομάδας. Η πρώτη είναι η αφομοιωτική προσέγγιση, η οποία φαίνεται να έχει ως αποτέλεσμα ένα μονοπολιτισμικό και μονογλωσσικό σχολείο, άρα ως επί το πλείστον, εθνοκεντρικό. Η δεύτερη προσέγγιση είναι ο πολιτισμικός σχετικισμός, που δημιουργεί έναν διαχωρισμό, με αποτέλεσμα την δημιουργία είτε διαφορετικών τάξεων για αλλοδαπούς είτε ειδικών μονάδων γι' αυτούς τους μαθητές. Η τρίτη προσέγγιση είναι η διαπολιτισμικότητα, η οποία αποδέχεται την διαφορετικότητα ως μια υπαρκτή κατάσταση, έχει στόχο να δημιουργήσει ένα σχολικό περιβάλλον που θα χαρακτηρίζεται από τον σεβασμό του διαφορετικού, τη δημιουργία ανθρώπων που θα μπορούν να επικοινωνούν και να συνεργάζονται και που θα έχουν ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση και στη ζωή (Γκότοβας, 2002˙ Μάρκου, 1999). Το ζητούμενο λοιπόν

σε μια πολυπολιτισμική τάξη, είναι η οικοδόμηση της συνεργασίας ανάμεσα σε όλους τους μαθητές και η ενίσχυση της μεταξύ τους εμπιστοσύνης. Με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση δίνεται βάση στην γενικότερη κατανόηση του διαφορετικού.

Ο όρος πρωτοεμφανίστηκε στην Ελλάδα το 1970, την εποχή δηλαδή που στις σχολικές τάξεις αρχίζουν και φοιτούν παιδιά μεταναστών από την Ανατολική Ευρώπη, την Αφρική, την Ασία και την πρώην Σοβιετική Ένωση. Η ένταξη αυτών των παιδιών είχε ως αποτέλεσμα την καταγραφή μιας ιδιαιτερότητας. Αυτή η ιδιαιτερότητα δεν σχετίζεται μόνο με την περιορισμένη γνώση της γλώσσας διδασκαλίας αλλά και με το πρόγραμμα σπουδών και με το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί έδιναν σημασία σ' έναν πολιτισμό χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τους άλλους. Το αποτέλεσμα αυτού ήταν η έλλειψη εμπιστοσύνης και επικοινωνίας. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση ασχολείται με τις δυσκολίες που δημιουργούνται από τη συνάντηση δύο ή και περισσότερων πολιτισμών. Στόχος της είναι να συμπεριλάβει στο εκπαιδευτικό σύστημα τη γλωσσική και πολιτισμική ποικιλία που έχουν οι σχολικές τάξεις. Αυτό που προσπαθεί να δημιουργήσει αυτό το εκπαιδευτικό σύστημα είναι η παροχή βοήθειας στους μαθητές που με βάση την γνώση θα μπορέσουν να ζήσουν και να δημιουργήσουν σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία (Μάρκου, 1997).

Η διαπολιτισμικότητα αποδέχεται την ετερότητα ως μια υπαρκτή κατάσταση. Έτσι λοιπόν, θέτει ως προτεραιότητα τη δημιουργία του σχολικού περιβάλλοντος που θα χαρακτηρίζεται από την αποδοχή και το σεβασμό της ιδιαιτερότητας του άλλου, τη δημιουργία κλίματος επικοινωνίας και συνεργασίας και τη φροντίδα για παροχή ίσων ευκαιριών πρόσβασης στη γνώση και όχι μόνο. Η διαδικασία έχει ως αφετηρία τη γνωριμία με τον «άλλον» που, με στόχο την απόκτηση αμοιβαίας εμπιστοσύνης, επικοινωνίας και εποικοδομητικής συνεργασίας, διευκολύνει την άρση των προκαταλήψεων. (Νικολάου, 2011).

Οι συνθήκες που υπάρχουν γενικότερα στην κοινωνία μας επηρεάζουν και τη λειτουργία της επικοινωνίας που επιζητά η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Δεν υπάρχουν επαρκείς γνώσεις ως προς την κατάρτιση των εκπαιδευτικών ή δεν δίνουν τόση βαρύτητα στο να αγκαλιάσουν και να επικοινωνήσουν με τη διαφορετικότητα. Ως αποτέλεσμα αυτού είναι το γεγονός ότι, δεν υπάρχουν ανοιχτοί ορίζοντες ως προς τη χρήση καινοτόμων πρακτικών, αντίθετα παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν παγιωμένες διδακτικές προσεγγίσεις με στόχο τον ανταγωνισμό κι όχι τη συνεργατικότητα. Λόγω ενός μη ελαστικού μοντέλου διδασκαλίας στις σχολικές τάξεις, φαίνεται να μην υπάρχει ο στόχος της ενσωμάτωσης του διαφορετικού, με αποτέλεσμα την

περιθωριοποίησή των αλλοδαπών μαθητών (Νικολάου, 2011). Στον αντίποδα όλων αυτών, μέσω της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης επέρχεται η συνειδητοποίηση ότι δεν υπάρχουν επαρκείς γνώσεις για τους διάφορους πολιτισμούς, με αποτέλεσμα η δομή του σχολείου να απομακρύνει τον «άλλον» και να τον θεωρεί ξένο (Γκόβαρης, 2000).

1.1 Οι λειτουργίες της μουσικής στη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Ο όρος «διαπολιτισμική μουσική» αναφέρεται στον τρόπο που κάποιος ξεπερνά τις περιορισμένες προοπτικές του και ανοίγει τους πνευματικούς μουσικούς του ορίζοντες χωρίς να μπαίνει στη διαδικασία σύγκρισης αυτής της μουσικής με τη δική του (Jorgensen, 1998). Ο όρος «διαπολιτισμικότητα» σύμφωνα με την προσέγγιση των Grand et al (1993), είναι η εκπαίδευση που παρέχει η χώρα υποδοχής και δεν αναγκάζει τις μειονότητες να παραλείψουν ή να αφήσουν πίσω τους την δική τους πολιτισμική ταυτότητα. Επίσης, η διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να διαμορφώσει το σχολικό πρόγραμμα ώστε αυτό να είναι χρήσιμο για όλες τις ομάδες μαθητών διότι, θα λαμβάνεται υπόψη η κουλτούρα της κάθε ομάδας στο ίδιο εκπαιδευτικό υλικό (Νικολάου, 2011).

Συνδέοντας τη μουσική με την πολυπολιτισμικότητα, η Guibault (2000) υποστηρίζει ότι η πολυπολιτισμική μουσική εκπαίδευση είναι από μόνη της φυλετικό έργο. Σύμφωνα με τους Αμερικανούς κοινωνιολόγους Omi και Winant (1986), τα φυλετικά έργα αποτελούνται από ερμηνείες ή αναπαραστάσεις με στόχο την αλληλεπίδραση των φυλών μέσα από την τέχνη, διότι από μόνη της η μουσική δημιουργεί αντιλήψεις, πόσο μάλλον στην προκειμένη περίπτωση που το πεδίο ενασχόλησής της είναι οι μουσικές του κόσμου. Η φυλή από την άλλη, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, σχετίζεται με την εθνικότητα και τον πολιτισμό. Επομένως, σχετίζεται και με το πολυπολιτισμικό πεδίο και τον μουσικοπαιδαγωγικό τρόπο διδασκαλίας. Από τη μια λοιπόν, στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση υπάρχει η έννοια της φυλής και από την άλλη παρατηρούνται φυλετικές «διακρίσεις» (Small, 1998).

Σύμφωνα με τον Campbell (1994), λαμβάνοντας υπόψη τη χορωδιακή μουσική εκπαίδευση, μέσω της πολυμορφίας του ρεπερτορίου, έχει επέλθει πολυμορφία και στις χορωδίες σαν μουσικά σύνολα. Η επιλογή του ρεπερτορίου προάγει διάφορους πολιτισμούς μέσω μιας πιο εμπορευματοποιημένης διαδικασίας. Ο Gilroy (2000) το αποκαλεί «εταιρική πολυπολιτισμικότητα». Μέσω της εμπορευματοποίησης της φυλετικής ετερότητας προωθείται μια βαθύτερη μουσική κουλτούρα δημιουργώντας πίεση στους καθηγητές από τη στιγμή που η

μουσική είναι ήδη προεπιλεγμένη. Σύμφωνα με τον Hook (1994), στην εκπαιδευτική διαδικασία η πολυπολιτισμικότητα φέρνει τους εκπαιδευτικούς αντιμέτωπους με την γενικότερη καταπίεση, όσον αφορά έννοιες όπως ο ρατσισμός, ο σεξισμός, ο ετεροσεξισμός και άλλα, καθώς και των γνώσεων μέσα στην τάξη. Με αυτό τον τρόπο επέρχεται η αναγνώριση και η αποδοχή ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να σταματήσουν να διαιωνίζουν τις προκαταλήψεις (Hook, 1994).

Σύμφωνα με τον Swanwick (1992), στα μικρά παιδιά αρέσει να ασχολούνται με τη μουσική διότι η μουσική ενισχύει το αισθητηριακό τους κριτήριο. Μέσω αυτής, τα παιδιά μαθαίνουν από πού και πώς παράγονται οι ήχοι σε ένα μουσικό όργανο, είτε αυτό είναι ένα πιάνο είτε είναι μια φωνή, πώς παίζεται ένα μουσικό όργανο και πώς είναι το να διευθύνεις μια ορχήστρα μέσα από δραστηριότητες. Κατά την εμπλοκή του παιδιού σε μουσικές δραστηριότητες ενδυναμώνονται ποικίλες παιδαγωγικές και ψυχολογικές διεργασίες. Κάποιες από αυτές είναι η μίμηση, η αντίληψη και η εκφραστικότητα. Αυτό που καλούνται να κάνουν οι εκπαιδευτικοί είναι να ενισχύσουν το μάθημα της μουσικής με πράξη. Μέσω της διαπολιτισμικής μουσικής εκπαίδευσης καλλιεργείται στους μαθητές η ενσυναίσθηση. Μέσω της ενσυναίσθησης τα παιδιά μαθαίνουν να αγαπούν και να σέβονται τους διαφορετικούς πολιτισμούς όσον αφορά το συναισθηματικό υπόβαθρό τους (Haselbach, 2003).

1.2 Ο ρόλος της παραδοσιακής μουσικής στη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Ο Γερμανός φιλόσοφος J. G. Herder δημιούργησε τον όρο «λαϊκή» ή «παραδοσιακή» μουσική το 1778 με την ονομασία «Volkslied» για να χαρακτηρίσει τη σύνθεση τραγουδιών των λαών που ζούσαν σε αγροτικές περιοχές. Το χαρακτηριστικό αυτών των τραγουδιών είναι ότι μεταδίδονταν από στόμα σε στόμα, και από γενιά σε γενιά (Regg, 2001). Σύμφωνα με την έρευνα της Δανοχρήστου (2012), η ενασχόληση με την παραδοσιακή μουσική των ξένων μαθητών που βρίσκονταν στις τάξεις είχε ως αποτέλεσμα το σεβασμό των άλλων μαθητών, τη μείωση των προκαταλήψεων στο πρόσωπο τους και παρατηρήθηκε επίσης αύξηση της επίδοσης των μαθητών στο μάθημα της μουσικής.

Οι τρόποι με τους οποίους ένας εκπαιδευτικός μουσικής μπορεί να διδάξει την παραδοσιακή μουσική στο σχολείο είναι πολλοί. Είναι όμως σημαντικό να μην αγνοεί τα δεδομένα της σημερινής εποχής και να λαμβάνει υπόψη του το πώς μεγαλώνουν και δρουν τα παιδιά ώστε να μην καταφεύγει σε ξεπερασμένες μουσικές διδακτικές τακτικές. Ένας τρόπος προσέγγισης της παραδοσιακής μουσικής είναι η προφορικότητα. Σύμφωνα με τον γλωσσολόγο

Saussure (1959), η αρχή του προφορικού λόγου έχει οδηγήσει τους ανθρώπους στο να πιστέψουν ότι η γραφή είναι η βασική μορφή της γλώσσας. Για τον λόγο αυτό αξίζει να επισημανθεί ότι η γραφή έρχεται για να συμπληρώσει τον προφορικό λόγο.

Η προφορικότητα αποτελεί σημαντικό παράγοντα όσον αφορά την παράδοση, διότι με αυτό τον τρόπο γίνεται η διάδοση και η συνέχισή της. Ένα σχετικό παράδειγμα θα μπορούσε να είναι το παραμύθι. Παλιά οι γιαγιάδες δεν διάβαζαν τις ιστορίες που έλεγαν στα εγγόνια τους αλλά τις είχαν απομνημονευμένες και τις αφηγούνταν. Κάποιο άλλο παράδειγμα θα μπορούσε να είναι ο λαϊκός τραγουδιστής, ο οποίος δεν μεταδίδει την παράδοση αλλά τη ξαναδημιουργεί, δίνοντας κάθε φορά και κάτι διαφορετικό.

Από την εποχή του 1970 που εμφανίστηκαν οι όροι «πολυπολιτισμικότητα» (Miralis, 2006, Volk., 1998), «διαπολιτισμικότητα» (Swanwick, 1988), cross cultural, πολύ-εθνοτική ή έθνικ μουσική, μουσική του κόσμου κλπ. (Wade, 2004) αλλά και οι τόσες μετακινήσεις πληθυσμών, η μάθηση πλέον δεν μπορεί να χαρακτηρίζει και να αναγνωρίζει μόνο έναν πολιτισμό.

Οι αρχικοί στόχοι της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης ήταν ο συνδυασμός πολλών μουσικών παραδόσεων, η προώθηση πλήθους πολιτισμών, η επαφή των μαθητών με διάφορες μουσικές κουλτούρες και πλήθος ρεπερτορίου και η γνωριμία με διαφορετικούς πολιτισμούς. Η διαπολιτισμική προσέγγιση δεν αφορούσε μόνο τη διεύρυνση ρεπερτορίου και τη γνωριμία των μαθητών με μια ποικιλία μουσικών στυλ. Η διαπολιτισμικότητα εμβάθυνε στον στόχο της εκπαίδευσης ως προς την κατανόηση των διαφορετικών πολιτισμών ενισχύοντας την επικοινωνία και τη συνεργατικότητα (Swanswick, 1988). Μέσω της διαπολιτισμικότητας παρατηρείται η αύξηση ρεπερτορίου, η ανάγκη για νέες μουσικές εμπειρίες, η ουσιαστική γνωριμία και ο σεβασμός ανάμεσα στους διαφορετικούς λαούς.

Από τη δεκαετία του 1980, παρατηρήθηκε ένα μεγάλο ενδιαφέρον από την πλευρά της ευρωπαϊκής μουσικοπαιδαγωγικής κοινότητας για την αναγνώριση και την ενασχόληση με άλλους πολιτισμούς.

Μέσω της διαπολιτισμικής διάστασης της μουσικής οι ενδιαφερόμενοι κατανοούν τα μουσικά χαρακτηριστικά κάθε παράδοσης μέσα από τα παραδοσιακά τραγούδια, τα μουσικοκινητικά παιχνίδια και τα παραδοσιακά παραμύθια. Στη σημερινή μουσική εκπαίδευση γίνεται μια προσπάθεια ανάδειξης της λειτουργίας της μουσικής άλλων πολιτισμών. Με αυτό τον τρόπο, οι μαθητές μαθαίνουν για μια μουσική παράδοση και μπορούν να αυτοσχεδιάσουν και να δημιουργήσουν κάτι από την αρχή. Μπορούν επίσης να αυτοσχεδιάσουν χορευτικά ή

χρησιμοποιώντας το σώμα τους για να δημιουργήσουν ήχους και να παραλλάξουν το εκάστοτε κομμάτι. Επιπλέον, τα παιδιά μέσω του παραδοσιακού τραγουδιού έρχονται σε επαφή με τα ιστορικά γεγονότα και έτσι η εκπαίδευση δεν στοχεύει μόνο στη ψυχαγωγία αλλά και στην εμπειρία. Τέλος, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με την πολιτιστική και τη μουσική κουλτούρα του δικού τους αλλά και των άλλων πολιτισμών ακούγοντας διαφορετικές γλώσσες και γνωρίζοντας τους τόπους, με αποτέλεσμα να τους σέβονται και να τους εκτιμούν (Διονυσίου, 2011). Μέσω της μελέτης των μουσικών αυτών οι μαθητές μπαίνουν στη διαδικασία να γνωρίσουν τον εαυτό τους μέσα από τη γνωριμία με τον άλλον. Μέσω της συλλογικότητας αυτής τα παιδιά μπορούν να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους (Volk, 1998).

2. Διδακτικές προσεγγίσεις της πολυπολιτισμικής τάξης

Μέχρι το 1960 κάποιες από τις Ευρωπαϊκές χώρες λόγω του ότι δεν ήταν προετοιμασμένες για τον ερχομό αλλοδαπών μαθητών στις τάξεις τους, είχαν ως παιδαγωγική μέθοδο τη μονοπολιτισμική προσέγγιση (Γεωργογιάννης, 1999), η οποία όμως δεν μπορούσε να λειτουργήσει σωστά σε κοινωνίες με πολλές και διαφορετικές εθνικότητες. Με αυτό το είδος μάθησης δεν επιτρέπονταν στα παιδιά η ανάπτυξη της κριτικής τους ικανότητας, περιορίζονταν οι ορίζοντες που θα έπρεπε να έχουν και τέλος, μέσω αυτής της διδασκαλίας, αναπτυσσόταν και ενισχύονταν ο ρατσισμός. Σύμφωνα με τον Νικολάου (2000), το μονοπολιτισμικό μοντέλο μάθησης είχε έναν «αφομοιωτικό» χαρακτήρα. Σημασιολογικά, η «αφομοίωση» έχει ως απώτερο σκοπό την ομογενοποίηση των διαφορετικοτήτων και την ολοκληρωτική αποδοχή του νέου πολιτισμού με βάση τη μονογλωσσική και μονοπολιτισμική προσέγγιση.

Το σχολείο, σύμφωνα με αυτή την εκπαιδευτική προσέγγιση αντιμετωπίζει τους αλλοδαπούς μαθητές ως ιδιαίτερους με βάση τις δυσκολίες τους. Έχει λοιπόν μεγάλη σημασία η εκμάθηση της επίσημης γλώσσας της χώρας που φιλοξενεί τους ανθρώπους αυτούς και η ελαχιστοποίηση της χρήσης της δικής τους μητρικής γλώσσας. Συχνά οδηγούνται σε περιθωριοποίηση και δεν τους δίνεται να αναδείξουν τις δυνατότητες τους αλλά ούτε να εκφράσουν και τις ιδέες τους (Γεωργογιάννης, 1999).

Εξέλιξη του «αφομοιωτικού» μοντέλου ήταν η προσέγγιση της «ενσωμάτωσης», η οποία στοχεύει στον εναγκαλισμό όλων των διαφορετικοτήτων (Νικολάου, 2000). Στην ενσωμάτωση αναγνωρίζεται η πολιτισμική ιδιαιτερότητα καθώς στοχεύει σε μια κοινωνία που μοιάζουν όλοι μεταξύ τους, έχουν κοινά έθιμα, κοινή γλώσσα και δεν δημιουργούνται προβλήματα από τις

μειονότητες (Κάτσικας, 1999). Με βάση τον ορισμό αυτό όσον αφορά την εκπαίδευση γνωρίζοντας τα έθιμα, τη γλώσσα και τις συνήθειες της χώρας υποδοχής, τα παιδιά αυτά θα μπορέσουν να προσαρμοστούν πιο εύκολα. Τα δύο αυτά εκπαιδευτικά μοντέλα που προαναφέρθηκαν δεν δημιουργούσαν σε καμία περίπτωση το αίσθημα της ισότητας και της ελευθερίας στην εκπαίδευση, γιατί ναι μεν οι αλλοδαποί μαθητές μπορούσαν να κρατήσουν τις πολιτισμικές τους μοναδικότητες αλλά χωρίς να δημιουργηθούν οι απαραίτητες αλλαγές στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και στις αντιλήψεις (Μάρκου, 1997).

Αφού λοιπόν με τα προηγούμενα εκπαιδευτικά μοντέλα δεν μπόρεσε να δημιουργηθεί το αίσθημα της ισότητας, προέκυψε «πολυπολιτισμικός» ο οποίος στόχευε στην ενίσχυση των πολιτικών δικαιωμάτων και αποσκοπούσε να δημιουργήσει εκπαιδευτικές και εργασιακές ισότητες (Banks. 1981). Αυτός ο όρος προώθησε την κατανόηση και λειτούργησε θετικά προς την εξάλειψη του ρατσισμού (Sarup, 1991). Αυτό που έχει ως στόχο η «πολυπολιτισμική» προσέγγιση είναι η εξασφάλιση ίσων ευκαιριών για όλους τους μαθητές ανεξαρτήτως θρησκείας, εθνικότητας και γλώσσας καθώς τονίζεται ότι το εκπαιδευτικό σύστημα θα πρέπει να ανασυνταχθεί βάζοντας νέους όρους ως προς το πρόγραμμα, την κουλτούρα του σχολείου αλλά και τις πεποιθήσεις των μαθητών αλλά και των εκπαιδευτικών (Banks, 1981, 2004). Από πολλές απόψεις ακόμα και αυτή η εκπαιδευτική πρακτική κάπου σταματά να λειτουργεί, διότι ακόμα κι αν ο αλλοδαπός μαθητής μπορέσει να αγκαλιάσει τις νέες γι' αυτόν πολιτισμικές πρακτικές, έρχεται αντιμέτωπος με την απομάκρυνση του δικού του πολιτισμού γιατί με τις ελλείψεις του εκπαιδευτικού προγράμματος δεν μπορεί να ενσωματωθεί (Νικολάου, 2000).

Στον αντίποδα αυτών, γύρω στα τέλη της δεκαετίας του 1980 στην Αγγλία και στην Αμερική δημιουργήθηκε το «αντιρατσιστικό» εκπαιδευτικό μοντέλο που σύμφωνα και με το όνομα του στοχεύει στην εξάλειψη του ρατσισμού, δίνοντας βάση στις αλλαγές που μπορούν να γίνουν θεσμικά και κοινωνικά, άρα και πολιτικά (Νικολάου, 2000). Εντός του σχολείου το αντιρατσιστικό σύστημα δίνει βάση σε θεσμικές αλλαγές, όπως είναι η αλλαγή των εγχειριδίων, των προγραμμάτων σπουδών, και στις θέσεις των εκπαιδευτικών (Κάτσικας, 1999). Σύμφωνα με τον Troyna (1985), η πολυπολιτισμική εκπαίδευση δεν έχει γίνει θεσμός στα σχολεία λόγω των ρατσιστικών συμπεριφορών των δασκάλων. Φτάνοντας στο σήμερα, η εκπαιδευτική προσέγγιση που επικρατεί είναι αυτή της «διαπολιτισμικότητας», η οποία διαφέρει από αυτήν της «πολυπολιτισμικότητας». Ο όρος «πολυπολιτισμικότητα» είναι το δεδομένο δηλαδή, το ότι σε μια κοινωνία συνυπάρχουν πολλοί διαφορετικοί πολιτισμοί ενώ ο όρος «διαπολιτισμικότητα»

είναι το ζητούμενο δηλαδή, το τι πρέπει να συμβαίνει με τους διαφορετικούς πολιτισμούς της κοινωνίας, όπως η αμοιβαία αναγνώριση, η συνεργασία και η αλληλεπίδραση.

Σύμφωνα με τον Νικολάου (2004), στην διαπολιτισμική εκπαίδευση οι μαθητές που κατάγονται από ξένες χώρες δεν αποτελούν πρόβλημα. Δεν χρειάζεται να μάθουν την εκτός σχολείου κυρίαρχη γλώσσα μόνο και μόνο για να μην θεωρούνται παρείσακτοι. Επιπλέον, οι αλλοδαποί μαθητές δεν χρειάζεται επειδή έμαθαν την γλώσσα και πράγματα για τον πολιτισμό που τους φιλοξενεί, να απαρνηθούν την μοναδικότητά τους. Απεναντίας, η διαπολιτισμική εκπαίδευση αναφέρεται σε όλους τους μαθητές, και στους αλλοδαπούς αλλά και στους γηγενείς, με κοινό στόχο να τους φέρει σε επαφή και να μοιραστούν τους πολιτισμούς τους. (Μάρκου, 1998). Επομένως, η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει ως στόχο της την διδασκαλία με έναν πιο συμπεριληπτικό τρόπο (Κεσίδου, 2007).

2.1 Πολιτισμική ετερότητα στο σχολείο και η ενεργοποίηση των μαθητών για συμμετοχή σε δραστηριότητες τάξης, όπως είναι το παραμύθι

Για να γίνει πράξη ο στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θα ήταν καλό και χρήσιμο για τα παιδιά να τους παρέχεται ισότιμη πρόσβαση στη μάθηση στα σχολεία, ανεξάρτητα από τη γλώσσα ή τον πολιτισμό τους. Αυτό θα σήμαινε ότι οι αλλοδαποί μαθητές δεν θα χρειαζόταν να περιθωριοποιούνται από το ίδιο το σύστημα κάνοντας μαθήματα σε διαφορετικές δομές από τους γηγενείς μαθητές. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει ως στόχο την αλληλεπίδραση και συνεργασία των παιδιών, κάτι που θα πετύχουν μόνο στις ίδιες εκπαιδευτικές δομές. Συνοψίζοντας, δεν θα μπορέσει να υλοποιηθεί το μοντέλο αυτό αν πρώτα δεν υπάρξουν αλλαγές στο σύστημα το ίδιο, από το ακαδημαϊκό υλικό μέχρι την εκπαίδευση των δασκάλων (Κεσίδου, 2008). Και τι σημαίνει να υπάρξει αλλαγή πρώτα στο ίδιο το σύστημα; Μέσα από τα προγράμματα σπουδών να υπάρξει ενδιαφέρον για τους αλλοδαπούς μαθητές με σκοπό να εξαλειφθούν εθνοκεντρικές και ρατσιστικές ιδέες (Hernandez, 2001).

Το σχολικό βιβλίο δημιουργεί συνειδήσεις και απόψεις, δημιουργεί συμπεριφορές, επομένως θα ήταν καλό να λείπουν από τα βιβλία αρνητικοί χαρακτηρισμοί για άλλους πολιτισμούς, έτσι ώστε να υπάρχουν πιο πολλά θετικά στοιχεία με κοινό σκοπό την αλληλεπίδραση, την αναγνώριση και τον αλληλοσεβασμό (Ξωχέλλης, 2007). Εκτός από τις αλλαγές που πρέπει να γίνουν στη βάση της εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να γίνουν αρωγοί της προσπάθειας αυτής. Κατά την διάρκεια των σπουδών και της επαγγελματικής τους

ζωής και πορείας, θα πρέπει να ενδιαφέρονται να αποκτήσουν γνώσεις που να σχετίζονται με τη διαπολιτισμικότητα. Να έχουν ανοιχτούς ορίζοντες και να δέχονται τον όρο της πολύπολιτισμικότητας ως κάτι που υπάρχει στην κοινωνία και είναι φυσιολογικό. Να μην σκέφτονται ρατσιστικά αλλά να έχουν αποδεχτεί και αγκαλιάσει το διαφορετικό. Πολύ σημαντικό επίσης είναι να γνωρίζουν πώς το μοντέλο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θα μπορέσει να λειτουργήσει μπαίνοντας σε μια τάξη (Αγγελίδης, 2001˙ Γιαγκουνίδης, 2003˙ Κεσίδου 2008). Εκτός από το αναλυτικό πρόγραμμα που παρέχει το Υπουργείο καλό θα ήταν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να το εμπλουτίσουν με διαπολιτισμικά στοιχεία, παραθέτοντας στοιχεία των ξένων πολιτισμών με μια διάθεση όχι τόσο διδακτική αλλά πιο ελεύθερη, με δραστηριότητες για παράδειγμα φολκλορικού χαρακτήρα με βάση τις ανάγκες των μαθητών (Κεσίδου, 2007).

Θέματα που σχετίζονται με την πολιτική στάση της εκπαίδευσης είναι η ξενοφοβία και ο ρατσισμός, όπως είναι οι επιθέσεις ενάντια στους μετανάστες και η γενικότερη αντιμετώπισή τους. Οι σκοποί της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης πρέπει να στοχεύουν τόσο στο γνωστικό όσο και στον συναισθηματικό τομέα των μαθητών. Κάτι εξίσου σημαντικό που προκύπτει εντέλει από τη διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι ότι μέσα από την κατανόηση του διαφορετικού, οι μαθητές θα μπορέσουν να αγκαλιάσουν τα δικά τους χαρακτηριστικά και να συνειδητοποιήσουν ότι μέσω της διαφορετικότητας γεννιέται η μοναδικότητα του κάθε ανθρώπου (Κεσίδου, 2007).

Υπάρχουν πολλές διδακτικές προσεγγίσεις με στόχο την επικοινωνία και την καλή διάθεση μέσα στην τάξη (Γκότοβας, 1997). Κάποιες από αυτές είναι η ομαδική διδασκαλία που στοχεύει στη μαθητοκεντρική διαδικασία, όπου οι μαθητές ενώνουν τις δυνάμεις τους και ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να αφήσει τα παιδιά να πάρουν πρωτοβουλίες, τα διάφορα σχέδια εργασίας (projects), τα οποία έχουν ως στόχο την ομαδική λύση σε ένα πρόβλημα που όμως η ομάδα το εξετάζει από πολλές οπτικές, το παιχνίδι ρόλων και η δραματοποίηση όπου οι μαθητές μαθαίνουν έμπρακτα τι θα πει ο όρος «ενσυναίσθηση», μπαίνουν στη θέση του συνομιλητή τους και την κατανοούν, η διαθεματική προσέγγιση των μαθημάτων, η οποία στοχεύει στο να τραβήξει το ενδιαφέρον των μαθητών με τρόπο που ενώνει τα κοινωνικά γεγονότα με κάποιο μάθημα, συνδυάζει δηλαδή το γεγονός με το μάθημα και το επεξεργάζονται όλοι μαζί, παρατηρώντας όλες τις οπτικές και η διδακτική χρήση της εικόνας.

Όπως παρατηρούμε στην καθημερινότητά μας η εικόνα έχει αντικαταστήσει τον γραπτό λόγο. Το σχολείο θα πρέπει να είναι σε θέση να γαλουχήσει με κριτική σκέψη τους μαθητές ως

προς το να επεξεργάζονται τα στοιχεία που λαμβάνουν. Μέσω της εικόνας τα παιδιά μαθαίνουν να εκφράζονται, να παραθέτουν τις δικές τους ερμηνείες και να αναπτύσσουν τη νοημοσύνη τους. Όλο αυτό το υλικό στοχεύει στην ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων και ανάγκης μάθησης και τους δίνει τη δυνατότητα να εξερευνήσουν τους τρόπους που μπορεί να μάθει κανείς (Kougl, 1977). Σημαντικό ρόλο για την υλοποίηση των παραπάνω παίζει ο εκπαιδευτικός, ο οποίος πρέπει να είναι παιδαγωγός που θα βοηθά τους μαθητές στο να επιλύσουν τα προβλήματα τους, θα επικοινωνεί μαζί τους ενισχύοντας την εμπιστοσύνη τους και την ασφάλεια που έχουν ανάγκη. Ο ρόλος του δεν χρειάζεται να είναι ο ρόλος του αρχηγού σε μια πολυπολιτισμική τάξη αλλά του οργανωτή και καθοδηγητή της τάξης (Mushi, 2004).

Ένας άλλος εκπαιδευτικός τρόπος διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι το παραμύθι, που από πάντα γοήτευε και γοητεύει τους ανθρώπους, και για αυτό τον λόγο στην Ευρώπη προστέθηκε στην εκπαίδευση. Τα παραμύθια των αδερφών Grimm για παράδειγμα, χρησιμοποιήθηκαν στην γερμανική εκπαίδευση από το 1830 (Μερακλής, 1999). Το παραμύθι αποτελεί ένα εργαλείο διαχρονικότητας και η διαφορά της Ελλάδας από τις άλλες ευρωπαϊκές χώρες (Μερακλής, 1999) ήταν και είναι ότι δεν το έχουν αξιοποιήσει όσο θα έπρεπε στην εκπαιδευτική διαδικασία, με το πρόσχημα του αναχρονισμού. Σύμφωνα με τον Leyen (1953), το παραμύθι δεν έχει χρόνο, δεν αναφέρεται μόνο στο παρελθόν αλλά έχει άμεση σχέση με τη ζωή των λαών καθώς μέσα από αυτό μαθαίνει κανείς διάφορα πολιτιστικά στοιχεία και διαμορφώνει το παρόν και το μέλλον. Εξαιτίας της πολυπολιτισμικότητας το παραμύθι είναι αναγκαία διδακτική πρακτική, καθώς ο εκπαιδευτικός μαθαίνει να αντιμετωπίζει τις διαφορετικές πολιτισμικές κουλτούρες μιας τάξης, γεφυρώνοντας έτσι το χάσμα των πολιτισμών (Banks, 2004). Μέσω του παραμυθιού επιτυγχάνονται οι στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, δηλαδή η απομάκρυνση των παιδιών από τα στερεότυπα, καλλιεργώντας την κριτική τους σκέψη και η διακοπή της κατάκρισης των αλλοδαπών μαθητών της τάξης με βάση την εθνικότητα τους (Μερακλής, 1999).

Τα παραμύθια εξιστορούν έναν κόσμο πολύ οικείο σε όλους τους ανθρώπους και περνούν μηνύματα που ο καθένας λαμβάνει με τη δική του οπτική και μέσω αυτών αντιλαμβάνεται την δική του αλήθεια και νιώθει αποδεκτός. Είναι κάτι σαν πολιτισμικοί αντικατοπτρισμοί (Kelley, 2007˙ Bishop, 1990). Το θέμα κάθε παραμυθιού είναι η διαφορετικότητα ή αλλιώς η μοναδικότητα των προσώπων και των ηρώων. Οι στόχοι του παραμυθιού ως διδακτικό και μη εργαλείο, είναι η αποδοχή και το δικαίωμα στο διαφορετικό, η

συνύπαρξη, η επαφή και ο σεβασμός στον «άλλον», η καταπολέμηση των στερεοτύπων και του ρατσισμού (Βλάχου, 2020).

3. Το παραμύθι στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Το παραμύθι, στα αρχαία ελληνικά, εμπεριέχει τα στοιχεία της ανακούφισης, της παρηγοριάς, της ενθάρρυνσης και πολύ αργότερα του φανταστικού, όπως το γνωρίζουμε σήμερα (Μαλαφάντης, 2011). Το παραμύθι μπερδεύει το πραγματικό με το φανταστικό και παρουσιάζει το γεγονός σαν πραγματικό. Οι περιγραφές είναι απλές με επαναλήψεις λέξεων και πάντα κρύβεται ένα μήνυμα (Αυδίκος, 1997, Μερακλής, 2012).

Η αρχή του έγινε από τα λαϊκά κοινωνικά στρώματα μέσω της προφορικότητας και σταδιακά αποτυπώθηκε σε έντυπη μορφή στις αστικές κοινωνίες. Τα λαϊκά παραμύθια αποτελούν μια φανταστική προφορική αφήγηση, η οποία με την σειρά της αποτελείται από διάφορα μοτίβα. Αυτά τα παραμύθια μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε πολλές επιστήμες ως διδακτικό υλικό και φυσικά στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με τον Bettelheim (1976), τα παραμύθια είναι ένας δρόμος που ωθεί τα παιδιά στην ενηλικίωση, τους προετοιμάζει διακριτικά για τα προβλήματα που θα υπάρξουν στην ζωή τους δίνοντάς τους εργαλεία και δείχνοντάς τους δρόμους για την ολοκλήρωση της προσωπικότητας τους. Αυτό που διδάσκουν τα παραμύθια είναι η προσπάθεια που απαιτείται για την επίτευξη στόχων στην ζωή. Πάνω σε αυτό έρχονται να απαντήσουν οι ήρωες που υπάρχουν στα παραμύθια με τους οποίους τα παιδιά ταυτίζονται. Μέσα από το μοτίβο σύγκρουση – αγώνας – περιπέτεια – νίκη ή δικαίωση, τα παιδιά μαθαίνουν πώς πρέπει να δρουν στην ζωή τους.

Από τον 16^{ο} αιώνα παρατηρήθηκε η εμφάνιση του έντεχνου παραμυθιού, το οποίο δεν ήρθε για να παραγκωνίσει το λαϊκό, αλλά για να φέρει στην επιφάνεια τους προβληματισμούς των παιδιών τείνοντας έτσι προς την σύγχρονη πεζογραφία. Στην πρακτική του μορφή αυτό σημαίνει ότι τα βιβλία είναι μικρά σε μέγεθος και υλικό για την καλύτερη απομνημόνευσή τους και έχουν διδακτικό χαρακτήρα (Μαλαφάντης, 2011). Για τη δημιουργία του έντεχνου παραμυθιού λαμβάνονται υπόψη η παιδαγωγική σκοπιμότητα και οι ψυχολογικές ανάγκες των παιδιών, ωθώντας τα σε μια πιο ορθολογική αντίληψη (Αναγνωστόπουλος, 1997). Μέσα από έρευνες (Αγγελοπούλου, 1991) διαπιστώθηκε ότι το παραμύθι μπορεί να αποτελέσει ένα πολύ καλό εκπαιδευτικό εργαλείο. Στην Ελλάδα θεωρείται ακόμα λογοτεχνικό είδος που απευθύνεται μόνο σε παιδιά μικρής ηλικίας. Με βάση αυτή την αντίληψη, στον εκπαιδευτικό τομέα

απευθύνεται κυρίως σε παιδιά προσχολικής εκπαίδευσης (Ο.Ε.Δ.Β, Βιβλίο δραστηριοτήτων για το νηπιαγωγείο 182-184). Το παραμύθι μπορεί να χρησιμοποιηθεί εκπαιδευτικά και για παιδιά μεγαλύτερα από την προσχολική ηλικία. Τους βοηθά στο να αναπτύξουν την αυτογνωσία τους αλλά και την προσωπικότητα τους, διότι μέσω των εκπαιδευτικών ιδιοτήτων του βιβλίου ψυχαγωγούνται. Επίσης, το παραμύθι είναι στοιχείο της λαϊκής προφορικής παράδοσης και εμπεριέχει ιδιωματισμούς, λεξιλόγιο και διαφορετική σύνταξη. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να το χρησιμοποιήσει για να διδάξει στους μαθητές τα διαλεκτικά και τα ιδιωματικά στοιχεία της γλώσσας για να διευρύνουν τους πνευματικούς τους ορίζοντες και να έρθουν σε επαφή με κάτι καινούργιο που σχετίζεται όμως με την γλώσσα τους. Μέσω του παραμυθιού τα παιδιά εξασκούν την γλώσσα. Στο πλαίσιο του σχολείου από το 1987, σε συνδυασμό με τα εικαστικά, το θέατρο και τη μουσική, το παραμύθι αποτέλεσε μέσο για την αισθητική του ανάπτυξη και από το 1989 ξεκίνησε να χρησιμοποιείται και για την επίτευξη γνωστικών στόχων (Μαλαφάντης, 2011).

Σύμφωνα με το Δ.Ε.Ε.Π.Σ (2003), μέσω των δραστηριοτήτων που σχετίζονται με το παραμύθι, οι μαθητές κατακτούν τον προφορικό λόγο και όσον αφορά τα νήπια, μέσω αυτού, μπορούν να καταλάβουν την έννοια του χρόνου και να μιμηθούν τα λεκτικά σχήματα που συναντούν στις ιστορίες. Τα παραμύθια έχουν ως στόχο την ανάπτυξη της φαντασίας των παιδιών, την λογοτεχνική τους καλλιέργεια, την ψυχαγωγία και την σταδιακή αγάπη για την ανάγνωση (Δ.Ε.Ε.Π.Σ, 2003). Για τα παιδιά του νηπιαγωγείου το παραμύθι αποτελεί μια πόρτα προς την κατανόηση της πραγματικότητας (Βασιλειάδου, 1988). Ο Γκριμ ανέφερε ότι το παραμύθι δεν είναι μόνο κάτι φανταστικό ούτε όμως αποτελεί φαντασία χωρίς να υπάρχει ένα βαθύτερο νόημα, αλλά κρύβει πολλές αλήθειες πίσω από καλά προσεγμένες εικόνες (Βασιλειάδου, 1988 : 118).

Οι άνθρωποι επιστρέφουν κάθε φορά στα παραμύθια για να μπορέσουν να ενηλικιωθούν, καθώς μέσω των παραμυθιών φαίνεται ο κόσμος των ενηλίκων με τρόπο μαγικό και μυθολογικό που με διακριτά στοιχεία παρουσιάζουν διάφορους τρόπους ζωής. Σύμφωνα με τον Propp (1991), τα λαϊκά παραμύθια, λόγω της πολυπολιτισμικότητάς τους, φαίνεται ότι ακολουθούν μια κοινή δομή, δηλαδή δύο βιβλία από δύο διαφορετικές χώρες μεταφέρουν το ίδιο αποτέλεσμα αλλάζοντας απλώς τίτλο και πρόσωπα. Το αποτέλεσμα ή αλλιώς το ηθικό δίδαγμα όλων των παραμυθιών είναι οι έννοιες της ειρήνης, της αγάπης, της φιλίας, της αλληλεγγύης, του σεβασμού και φυσικά του διαφορετικού. Σύμφωνα με τον Bergman (2017), το ψέμα και το

παραμύθι έχουν μια βασική διαφορά. Με το ψέμα, είτε το λέει είτε το ακούει κανείς, απομακρύνεται από τις δυσκολίες και κάνει ότι δεν υπάρχει ενώ με το παραμύθι προσπαθεί να τις δει, να τις αντιμετωπίσει και τέλος να τις λύσει.

Το παραμύθι μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως διδακτικό εργαλείο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, διότι μέσω αυτού τα παιδιά γνωρίζουν νέους πολιτισμούς, νέα ιδιώματα, νέες γλώσσες. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στοχεύει στις ίσες ευκαιρίες όλων των ανθρώπων για την εξάλειψη του ρατσισμού και των στερεοτύπων. Σύμφωνα με τον Essinger (1990), με τη διαπολιτισμική εκπαιδευτική διαδικασία τα παιδιά μαθαίνουν την έννοια της ενσυναίσθησης, με την οποία ο μαθητής μπαίνει στη θέση του άλλου, καταλαβαίνει τα προβλήματα του και αναγνωρίζει την διαφορετικότητα. Επίσης, μέσω της εκπαίδευσης αυτής, αναπτύσσεται το αίσθημα της αλληλεγγύης με αποτέλεσμα οι μαθητές να συνεργάζονται και να δημιουργούν ομάδες πέρα από φυλετικά όρια, εξαλείφοντας έτσι τις ρατσιστικές σκέψεις και διακρίσεις.

Ακόμα και τα λαϊκά παραμύθια κρύβουν στερεότυπα. Η αναγνώριση των στερεοτύπων αυτών μπορεί να εξαλειφθεί με την ορθή εκπαιδευτική διαδικασία καθώς τα παιδιά θα τα ανακαλύψουν και θα μπορέσουν να τα αποφύγουν (Zipes, 1997˙ Rodari, 1981). Τα λαϊκά παραμύθια σαν διδακτικό εργαλείο αποτελούν ένα είδος κριτικής αφήγησης (Aveling, 2001) η οποία με την σειρά της οδηγεί και στοχεύει στην εκπαιδευτική προσέγγιση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Banks, 2003) και αυτή στην κριτική παιδαγωγική (McLaren, 1989).

3.1. Ο ρόλος του παραμυθιού στην τάξη ως εκπαιδευτικού διδακτικού εργαλείου με στόχο την ανάπτυξη μιας θετικής στάσης των παιδιών απέναντι στο διαφορετικό

Το παραμύθι ως μέσο επικοινωνίας βοηθάει τα παιδιά στο να αναγνωρίζουν, να κατανοούν και έπειτα να ηρεμούν τους φόβους τους. Γενικότερα το παραμύθι παρουσιάζει στα παιδιά οτιδήποτε είναι αδύνατο, λόγω ηλικίας, να συζητηθεί μαζί τους, όπως η διαφορετικότητα, λόγω χρώματος, το θέμα της υιοθεσίας, το μπαμπούλα κάτω από το κρεβάτι, καθώς και τη διαφορετικότητα των άλλων παιδιών. Μέσω αυτού, το παιδί έρχεται σε επαφή με έννοιες όπως το θάρρος, η αγωνιστικότητα, η συνεργασία, η αγάπη, ο σεβασμός (Γεωργιάδης, Κουτσούρη, & Ζήσιμος, 2011). Μέσα από το παραμύθι τα παιδιά μπαίνουν στη θέση του ήρωα και με αυτό τον τρόπο αφήνουν την φαντασία τους ελεύθερη ζώντας μέσα στα δικά τους πλαίσια. Ως διδακτικό υλικό μπορεί να συνδυαστεί με πλήθος καλλιτεχνικές δραστηριότητες, όπως το κουκλοθέατρο, η ζωγραφική, η μουσική ακόμα και η δημιουργία μιας δικής τους ιστορίας (Μαλαφάντης, 2011).

Κάτι που παίζει σημαντικό ρόλο κατά την αναζήτηση ενός βιβλίου είναι η εικονογράφηση, η οποία καλό θα ήταν να μην είναι χαοτική αλλά αρκετά ακριβής και να μην υπονομεύει το κείμενο, να είναι απαλλαγμένη από διάφορα στερεότυπα και να εκφράζει ποικίλα πολιτισμικά στοιχεία (Πρεβεζάνου, 2013). Αυτό που παρατηρείται συχνά στα βιβλία αυτά είναι ότι για την αποδοχή του άλλου, χρειάζεται μια ηρωική πράξη. Κάτι τέτοιο όμως δίνει αξία μόνο στην πράξη και έτσι αναπαριστάται μια σχέση κυριαρχίας χωρίς να δίνετε σημασία στην μοναδικότητα του κάθε ήρωα (Αραβανής, 2016˙ Πρεβεζάνου, 2013). Το παραμύθι είναι ένα από τα κατάλληλα μέσα που γνωστοποιεί και προσπαθεί να κάνει οικεία την έννοια του σεβασμού ανάμεσα στους πολιτισμούς (Norton, 2006). Το παραμύθι εκτός από την ψυχαγωγία που δίνει απλόχερα στα παιδιά, τους διδάσκει ιστορία φέρνοντας τα σε επαφή με τα πολιτιστικά στοιχεία του δικού τους τόπου και των άλλων. Προσφέρει ευκαιρίες για πολυπολιτισμική συνύπαρξη φέρνοντας τα παιδιά σε επαφή με το διαφορετικό, χρησιμοποιώντας λέξεις και έννοιες σαν αυτές, αγάπη, αλληλεγγύη, αποδοχή και σεβασμός (Τσιλιμένη, 2013).

Νωρίτερα, αναφέρθηκε η έννοια των στερεοτύπων ως κάτι που καλό θα ήταν να μην υπάρχει στα παραμύθια. Ακόμα κι αν υπάρχουν στερεότυπα μπορούν να λειτουργήσουν θετικά με την κατάλληλη εκπαιδευτική διαδικασία, διότι τα παιδιά θα μπορέσουν αναγνωρίζοντας τα να τα προσεγγίσουν με κριτική σκέψη ανακαλύπτοντας τα δικά τους στερεότυπα, είτε βρίσκονται στις αντιλήψεις τους είτε στην γενικότερη συμπεριφορά τους (Μάγος, 2009, 2012). Στόχος της έρευνας του συγγραφέα Μάγου (2009), με τίτλο «Tell it with a folk tale, The contribution of folk tales to intercultural education», ήταν να εξακριβωθεί πώς το λαϊκό παραμύθι, σαν διδακτικό υλικό σε μια πολυπολιτισμική τάξη, μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να αναγνωρίσουν τα στερεότυπα και κατά πόσο αυτά έχουν επηρεάσει τις ανθρώπινες σχέσεις. Στόχευσε σε μια έρευνα περίπτωσης, με στόχο την στατιστική γενίκευση η οποία με την σειρά της μπορεί να ανανεώσει τις εκπαιδευτικές θεωρίες και τεχνικές (Yin, 2003˙ 2010). Το αποτέλεσμα ήταν ότι τα παιδιά μπόρεσαν να κατανοήσουν τον όρο «στερεότυπα» και εντόπισαν ποια από αυτά έχουν επηρεάσει τις δικές τους σκέψεις και συμπεριφορές αλλά και των δικών τους ανθρώπων. Επίσης, κατανόησαν την λέξη «ξένος» και τι κρύβεται πίσω από αυτήν.

Τα στερεότυπα οδηγούν σε διακρίσεις. Μια από αυτές τις διακρίσεις είναι και η ετερότητα, η οποία αποτελεί τον πλούτο μιας κοινωνίας, μιας οικογένειας, μιας τάξης και όχι την απειλή όλων αυτών άλλωστε η ετερότητα υπάρχει σε όλες τις κοινωνικές δομές ακόμα και μεταξύ των μελών μιας ίδιας εθνικότητας και πολιτιστικής ομάδας. Με βάση την έρευνα, οι

μαθητές είχαν την ευκαιρία να συνεργαστούν μεταξύ τους, να ανταλλάξουν απόψεις και ιδέες και να μοιραστούν δικές τους εμπειρίες και γεγονότα. Στην έρευνα αυτή, το στοιχείο της ετερότητας υπήρχε σε δύο στάδια. Το πρώτο στάδιο σχετιζόταν με τον φανταστικό κόσμο του λαϊκού παραμυθιού και το δεύτερο με την πραγματική ζωή της καθημερινότητας των παιδιών.

Αυτή η έρευνα δεν αποτελούσε κομμάτι της διδακτέας ύλης αλλά αυτοσχεδιασμό της τάξης προς συζήτηση. Αυτό που παρατηρήθηκε λοιπόν ήταν ότι λόγω αυτού, τα παιδιά έδειξαν περισσότερο ενδιαφέρον στις συζητήσεις αυτές και στις πρακτικές, συνεργάστηκαν και έδειξαν εμπιστοσύνη ο ένας στον άλλον, στοιχεία απαραίτητα για μια διαπολιτισμική επικοινωνία. Αρωγός όλου αυτού ήταν και τα λαϊκά παραμύθια, που αποτέλεσαν την κινητήριο δύναμη μέσω των οποίων τα παιδιά μπήκαν στην διαδικασία σκέψης αλλά και διασκέδασης.

Σύμφωνα με τον Newhauser (1993), οι αφηγήσεις των παραμυθιών στην εκπαίδευση είναι αποτελεσματικές όσον αφορά τις γνώσεις και ό,τι άλλο ειπώθηκε παραπάνω, διότι απομνημονεύονται εύκολα αφήνοντας τα παιδιά να διασκεδάσουν. Η συνδυαστική χρήση τους με τις θεατρικές, μουσικές και εικαστικές δραστηριότητες βοηθούν τα παιδιά στο να εκφραστούν πιο εύκολα, να επικοινωνήσουν τις δικές τους εμπειρίες αλλά και να μπορέσουν με μεγαλύτερη ευκολία να μπουν στη θέση του άλλου.

3.2. Η μουσική παράσταση βασισμένη σε παραμύθι και οι τρόποι προσέγγισης

Θέατρο, μουσική και χορός γεννήθηκαν από τη θρησκεία και τους μύθους ή αλλιώς τα παραμύθια. Σύμφωνα με την Καθαρίου (2017), το μουσικό θέατρο χρησιμοποιούσε καινούργιες τεχνικές αποδιώχνοντας τις παλιές οπερατικές πρακτικές. Ο όρος «μουσικό θέατρο» προήλθε από τον γερμανικό όρο «musiktheater» (Salzman, 2008). Το θέατρο για παιδιά στη Γερμανία έκανε την εμφάνιση του μετά το 1968.

Τον 20^{ο} αιώνα υπήρξαν πολλές θεατρικές σχολικές παραστάσεις με κοινό στόχο το θέατρο να αποτελέσει το μέσο, δηλαδή την παράσταση (Γεωργουσόπουλος, 1985). Το σύγχρονο σχολικό θέατρο αποτελούνταν από δύο μορφές θεάτρου. Η πρώτη έδινε βάση στη σχολική παράσταση και η δεύτερη στόχευε σε παιδαγωγικές μεθόδους της θεατρικής αγωγής, χωρίς να έχει ως σκοπό της την ίδια την παράσταση (Pushner, 1988 · Σιμόπουλος, 2010). Το σχολικό θέατρο χωριζόταν σε δύο είδη. Το ένα, ήταν το παραδοσιακό που είχε τρεις υποκατηγορίες, το ερασιτεχνικό σχολικό θέατρο, το κουκλοθέατρο με τις μαριονέτες και το χάρτινο θέατρο ή αλλιώς θέατρο σκιών. Το δεύτερο είδος, ήταν το σύγχρονο σχολικό θέατρο που χωριζόταν στο

αυτοσχέδιο παιχνίδι των κοινωνικών ρόλων και στο δραματοποιημένο παιχνίδι (Σωτήρχου, 2011). Μέρος αυτής της δραματοποίησης ήταν και τα παραμύθια.

Το παραμύθι είναι από τις αγαπημένες ασχολίες των παιδιών. Όταν στο παραμύθι υπάρξει μουσική τότε το παραμύθι μεταλλάσσεται. Γλώσσα και μουσική ακολουθούν τον ίδιο δρόμο με κοινό στόχο ένα καινούργιο μεγαλύτερο ταξίδι (Ετμεκτσόγλου, 2002). Αυτή η σύνδεση, ως διδακτικό εργαλείο μπορεί εύκολα να ξαναχρησιμοποιηθεί στο μέλλον, καθώς στον εγκέφαλο έχουν δημιουργηθεί θύμησες από τη στιγμή που ο άνθρωπος σύνδεσε σώμα, νου και συναίσθημα (Elbert & Rockstroh, 1996). Μουσική και παραμύθι δημιουργούν ένα μαγικό πλαίσιο στο οποίο οι μαθητές μπορούν να επικοινωνούν σε πολλά στάδια καθώς είναι αναγκαίο, για να υπάρξει δραματοποίηση, κίνηση, χορός, τραγούδι, να συνεργαστούν πολλοί μαζί. Μέσω της μουσικής ο μαθητής όχι μόνο έρχεται σε επαφή με τους υπόλοιπους συμμαθητές του αλλά ταυτίζεται με τους ήρωες της ιστορίας και μπαίνει στη θέση του κάθε ρόλου κατανοώντας καλύτερα την δική του. Ο αυτοσχεδιασμός, οι χορευτικές κινήσεις, είτε δοσμένες από τον εκπαιδευτικό είτε όχι, η παντομίμα και οι διάλογοι που ενισχύουν την επικοινωνία, είτε είναι λεκτική είτε εξωλεκτική, αποτελούν κάποιους από τους τρόπους υλοποίησης της δράσης ενός παραμυθιού, ως μουσική παράσταση.

Στο πρακτικό πλαίσιο, όσον αφορά το κείμενο της παράστασης, ο εκπαιδευτικός μαζί με τους μαθητές μπορούν να το χωρίσουν σε μέρη για πιο προσεκτική μελέτη και πιο δομημένη δουλειά. Επίσης, όσον αφορά την μουσική δομή του έργου, ο εκπαιδευτικός μπορεί να χωρίσει τα παιδιά σε ομάδες ανάλογα με τις ανάγκες του έργου. Για παράδειγμα μια ομάδα μπορεί να είναι η χορωδία εφόσον υπάρχει, μια άλλη ομάδα μπορεί να είναι οι ηθοποιοί, μια τρίτη μπορεί να είναι τα μουσικά όργανα, τα οποία θα πλαισιώνουν το κείμενο και μια ακόμα ο/οι αφηγητής/ες. Μέσω του μουσικού θεάτρου τα παιδιά αναπτύσσουν και πολλές δεξιότητες και ικανότητες. Κάποιες από αυτές είναι η γρήγορη σκέψη καθώς τους γίνεται πιο εύκολη η διαδικασία της επίλυσης προβλημάτων, παίρνουν πιο σίγουρες αποφάσεις, βελτιώνουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες και καταπολεμούν το άγχος της έκθεσης.

Μέσα σε μια μουσικό-θεατρική παράσταση υπάρχει και η κίνηση και ο ρυθμός. Αυτά τα συστατικά αποτελούν σημαντικά κίνητρα για τον μαθητή, καθώς αναπτύσσει την προσοχή του μένοντας πιστός στις οδηγίες, με αποτέλεσμα στην πορεία της παράστασης η προσοχή να μετατρέπεται σε συγκέντρωση. Επίσης, αυτός ο συνδυασμός βοηθά τα παιδιά να ολοκληρωθούν ως οντότητες του συνόλου. Όταν ένα παιδί μετέχει σε μια κοινωνική ομάδα είτε θεατρική, είτε

μουσική, είτε αθλητική αναπτύσσει τις δεξιότητες που θα χρειαστούν στη μετέπειτα ζωή του. Κανένα παιδί δεν μπορεί να αποκλειστεί από τέτοιου είδους κοινωνικές δράσεις ακόμα και τα παιδιά με κάποια νοητική υστέρηση, τα οποία αν δοθούν σαφείς οδηγίες, μπορούν να ανταπεξέλθουν (Ετμεκτσόγλου, 2002).

Μια μουσικοθεατρική παράσταση μπορεί να προσεγγιστεί με πολλούς τρόπους. Σύμφωνα με τον Ξανθούλη (2013), κάποιοι από αυτούς είναι το διάβασμα ή η αφήγηση του παραμυθιού από τον καθηγητή προς τους μαθητές χωρίζοντάς το στη συνέχεια σε μέρη. Αφού έχει αποφασιστεί το κείμενο και έχουν γίνει οι απαραίτητες διαδικασίες, σειρά έχει το ύφος των τραγουδιών. Ο ίδιος προτείνει να γραφτούν οι στίχοι και να σημειωθούν οι σκηνές που μπαίνουν τα τραγούδια. Πολύ σημαντική είναι η χρήση της παρτιτούρας, που αποτελεί συνέχεια της διαδικασίας. Μεγάλη σημασία, εκτός από όσα προαναφέρθηκαν, έχουν οι στόχοι που θέτει ο εκπαιδευτικός για την παράσταση ως διαδικασία. Για παράδειγμα, θα ήταν καλό να θέσει ως προτεραιότητα την ανάπτυξη των μαθητών σε όλους τους τομείς, δηλαδή να δώσει βαρύτητα στους τρόπους επικοινωνίας και συνεργασίας των μελών και να ανακαλύψει τεχνικές με μόνο σκοπό την δημιουργία. Ταυτόχρονα, αυτό που δεν πρέπει να λείπει είναι η χαρά και ο αυθορμητισμός.

Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός στοχεύει στην επαφή του μαθητή με το παραμύθι και στη σημαντικότητα της συμμετοχής των μαθητών με αποτέλεσμα την μετατροπή του παραμυθιού σε κάτι ζωντανό. Είναι ουσιώδες για την πνευματική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών να συμμετέχουν ενεργά στη μουσικοθεατρική παράσταση με κοινό παρονομαστή τη δημιουργία (Καραγιάννη, 2017).

Β΄ΜΕΡΟΣ

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

4. Μεθοδολογία

Η παρούσα μελέτη επιχειρεί να διερευνήσει τη σύνδεση της μουσικής και του παραμυθιού ως εργαλείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, ακολουθώντας μια αυτοεθνογραφική προσέγγιση, σκοπός είναι να αποτυπωθεί και να αναλυθεί η εφαρμογή ενός διδακτικού σεναρίου, βασισμένου σε ένα πολυπολιτισμικό παραμύθι εμπλουτισμένο με πολυπολιτισμική μουσική. Τα ερευνητικά ερωτήματα που καθοδηγούν την μελέτη είναι: α. πώς βίωσε η εκπαιδευτικός μουσικής τη δημιουργική διαδικασία της μουσικής παράστασης και β. πώς αποτύπωσαν οι μαθητές την εμπειρία τους.

Η μελέτη ακολούθησε ποιοτική μεθοδολογία. Στην ποιοτική μέθοδο ο ερευνητής παρατηρεί τα πράγματα, τους ανθρώπους κλπ στο φυσικό τους περιβάλλον, αποκωδικοποιώντας τα μέσω διαφόρων εργαλείων (Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Αυτά τα εργαλεία μπορεί να είναι το ημερολόγιο του ερευνητή, οι φωτογραφίες από το πεδίο, οι σημειώσεις και άλλα (Denzin & Lincoln, 2005).

Με την ποιοτική μεθοδολογία ο ερευνητής δύναται να εστιάσει σε θέματα που δεν έχουν διερευνηθεί ή αναλυθεί σε βάθος, ενώ ακόμα και ο αρχικός ερευνητικός σχεδιασμός δεν χρειάζεται να θεωρείται οριστικός αλλά μπορεί να συνδιαμορφώνεται σύμφωνα με τις ανάγκες της μελέτης (Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Επιπλέον, στην ποιοτική μέθοδο ο ερευνητής μπορεί να ακολουθήσει περιγραφική ή/και ερμηνευτική προσέγγιση των δεδομένων καταγράφοντας ό,τι ακούει, βλέπει και κατανοεί.

4.1. Ερευνητική προσέγγιση

Για την παρούσα εκπαιδευτική εφαρμογή επιλέχτηκε η αυτοεθνογραφία ως ερευνητική προσέγγιση. Σύμφωνα με τον White (2009), η αυτοεθνογραφία ή η εστιασμένη εθνογραφία στοχεύει στη διερεύνηση μιας συγκεκριμένης κατάστασης. Μέσω αυτής, ο ερευνητής αντιλαμβάνεται τα πολιτισμικά πρότυπα και τις αξίες των συμμετεχόντων. Επίσης, η συγκεκριμένη προσέγγιση χρησιμοποιείται όταν υπάρχει χρονικός περιορισμός σε αντίθεση με την εθνογραφία πλήρους κλίμακας, η οποία μπορεί να χρειαστεί περισσότερο χρόνο λόγω του ότι ο ερευνητής πρέπει ουσιαστικά να εισχωρήσει στην κουλτούρα για να έχει προσωπικό βίωμα (Storesund & McMurray, 2009). Ειδικότερα, ο όρος «αυτοεθνογραφία» χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από τον David Hayano το 1979 (Hayano, 1983). Σύμφωνα με τους Ellis & Bochner

(2004), η αυτοεθνογραφία χαρακτηρίζεται από τρείς ποιότητες: είναι αληθινή, υποβλητική και θεραπευτική.

Η συλλογή δεδομένων στην αυτοεθνογραφία αποτελείται από την παρατήρηση που θα κάνει ο ερευνητής μέσω μιας ομάδας εστίασης, χρησιμοποιώντας μη δομημένες συνεντεύξεις με στόχο τον τριγωνισμό για πιο διασταυρωμένη εξέταση χωρίς ασάφειες (Denzin, 2009) για εξασφάλιση της εγκυρότητας (Carlson, 2010).

Στη συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιήθηκε η αυτοεθνογραφία ως εργαλείο επειδή η ερευνήτρια, ως μη έμπειρη δασκάλα, θέλησε να παρατηρήσει, μέσω μιας ομάδας παιδιών έκτης δημοτικού, πώς μπορεί να γίνει η αλληλεπίδραση πολυπολιτισμικής μουσικής με το πολυπολιτισμικό παραμύθι και με αποτέλεσμα της δράσης την δημιουργία ενός podcast. Η αυτοεθνογραφία είναι ένα εργαλείο που βοηθά τον ερευνητή να είναι ταυτόχρονα εκπαιδευτικός και να αυτοπαρατηρείται για το στήσιμο ενός περιγραφικού τύπου αποτύπωσης του τι συνέβη, γιατί στόχος είναι να μπορέσει να αξιολογήσει την εφαρμογή και το αν τελικά τα αποτελέσματα ήταν τα προβλεπόμενα. Ένας ακόμα λόγος που χρησιμοποιήθηκε η αυτοεθνογραφία είναι επειδή η έρευνα έχει να κάνει με ανθρώπους. Επειδή λοιπόν, η αυτοεθνογραφία βασίζεται στο προσωπικό βίωμα και το υποκειμενικό στοιχείο είναι έντονο, κατά τη διάρκεια της μελέτης συγκεντρώθηκε επιπλέον υλικό από τα παιδιά της τάξης καθώς και από συζητήσεις που έγιναν και ηχογραφήθηκαν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων.

4.2. Δειγματοληψία

Η μέθοδος δειγματοληψίας που επιλέχθηκε στην παρούσα έρευνα ήταν η δειγματοληψία ευκολίας, δηλαδή η δειγματοληψία που πραγματοποιείται σε περιπτώσεις λόγω άμεσης διαθεσιμότητας (Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Επίσης, ακολουθήθηκε δειγματοληψία κριτηρίου με επιλογή παιδιών ηλικίας 11 έως 12 ετών ώστε να διερευνηθεί η διάθεση και το ενδιαφέρον τους για εμπλοκή σε αυτή την ηλικία μέσω ενός παραμυθιού. Συγκεκριμένα, επιλέχθηκε η Στ΄ δημοτικού για την υλοποίηση πέντε συναντήσεων δύο διδακτικών ωρών η κάθε μία. Λόγω της πανδημίας της Covid-19 ήταν συνειδητή η επιλογή για περιορισμένο αριθμό μαθημάτων (5) αλλά για περισσότερη ώρα (δύο 45λεπτα συνεχόμενα).

4.3. Τρόποι συλλογής δεδομένων

Τα δεδομένα που χρησιμοποιήθηκαν για την έρευνα είναι οι ηχογραφήσεις των μαθημάτων στις οποίες αποτυπώθηκαν οι συζητήσεις με τα παιδιά σε κάθε μάθημα και πιο συγκεκριμένα, συζητήσεις που σχετίζονται με τις δυσκολίες ή τις ευκολίες του κάθε μαθήματος. Επίσης, συζητήσεις που έχουν να κάνουν με προβληματισμούς των παιδιών πάνω στο κείμενο και στα νανουρίσματα και συζητήσεις που σχετίζονται με την μεταξύ τους επικοινωνία. Επιπλέον, ηχογραφήσεις του παραμυθιού, των νανουρισμάτων και των ηχοτοπίων που χρησιμοποιήθηκαν για μεγαλύτερη έμφαση και διαδραστικότητα στο podcast. Επιπρόσθετα, το ερευνητικό και αναστοχαστικό ημερολόγιο της ερευνήτριας, στο οποίο υπάρχουν παρατηρήσεις των μαθημάτων, σκέψεις για την υλοποίηση κάποιων δύσκολων στιγμών της διαδικασίας και σκέψεις-πλάνα για περαιτέρω έρευνα. Ως επιπλέον δεδομένα υπάρχουν οι ζωγραφιές από τις σημαίες της κάθε χώρας που ταξίδεψαν τα παιδιά σε φωτογραφίες, για χρήση τους στο εξώφυλλο του podcast. Τέλος, πραγματοποιήθηκε μια ημιδομημένη συνέντευξη με τον εκπαιδευτικό μουσικής του σχολείου που συμμετείχε ως παρατηρητής στα μαθήματα.

4.4. Αξιοπιστία, εγκυρότητα

Η αυτοεθνογραφία αποτυπώνει το προσωπικό υποκειμενικό βίωμα και για να ενισχυθεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα της συγκεκριμένης εφαρμογής, συγκεντρώθηκε υλικό με διάφορους τρόπους συλλογής δεδομένων τα οποία προσφέρουν πλούσιες περιγραφές των βιωμάτων των μαθητών και λειτουργούν ως μέθοδος τριγωνοποίησης. Με αυτή διασφαλίζεται ως ένα βαθμό η εγκυρότητα της μελέτης γιατί γίνεται ανάλυση σε δεδομένα που έχουν συγκεντρωθεί από διαφορετικές πηγές παρέχοντας τη δυνατότητα να δοθούν πολλές και διαφορετικές απαντήσεις (Fusch, Fusch & Ness, 2017).

Στη συγκεκριμένη έρευνα επιχειρήθηκε τριγωνοποίηση με την χρήση πολλαπλών μεθόδων συλλογής δεδομένων για την ενίσχυση της εγκυρότητας.

4.5. Διασφάλιση αδειών

Η πρώτη άδεια που διασφαλίστηκε ήταν από τον εκδοτικό οίκο και την συγγραφέα του παραμυθιού. Μέσω τηλεφωνικής επικοινωνίας υπήρξε η επαφή με τον υπεύθυνο του εκδοτικού οίκου και Εταιρίας Θεατρικών Παραστάσεων «ΚΑΝΕΛΑ», Κρικόρ Τσακιτζιάν, ο οποίος με τη

σειρά του μετέφερε και τη συγκατάθεση της συγγραφέως Καλλιόπης Γιαννάκου για τη χρήση και τη διασκευή του παραμυθιού στη συγκεκριμένη έρευνα. Η άδεια δόθηκε με την προϋπόθεση όταν ετοιμαστεί το έργο να σταλεί για το προσωπικό τους αρχείο.

Η δεύτερη άδεια που διασφαλίστηκε, για την υλοποίηση των συναντήσεων με τους μαθητές στο σχολείο, δόθηκε από τον διευθυντή ενός Δημοτικού σχολείου της ελληνικής σχολικής περιφέρειας, αρχικά μέσω ενός email στη σελίδα του σχολείου και στην συνέχεια με τηλεφωνική και κατ΄ ιδίαν συνεννόηση. Στο αρχικό επεξηγηματικό email παρουσιάστηκε περιληπτικά τι θα λάβει χώρα στην επιλαχούσα τάξη και πόσες διδακτικές ώρες θα χρειαστούν.

Έπειτα, ενημερώθηκαν αναλυτικά οι γονείς των μαθητών της τάξης και τους ζητήθηκε να υπογράψουν έγγραφο συναίνεσης συμμετοχής των παιδιών σε αυτή την ερευνητική εκπαιδευτική εφαρμογή. Επιπλέον, ζητήθηκε η συναίνεσή τους για τη συμμετοχή των παιδιών, για τυχόν βιντεοσκόπηση και ηχογράφηση της όλης διαδικασίας.

4.6. Περιορισμοί της έρευνας

Καθώς σε κάθε έρευνα υπάρχουν και περιορισμοί (Ίσαρη & Πορυκό, 2015), στην παρούσα μελέτη οι περιορισμοί αφορούσαν την ίδια την εφαρμογή. Αρχικά, η μελέτη πραγματοποιήθηκε αποκλειστικά σε μία μόνο τάξη ενός δημοτικού σχολείου οπότε τα αποτελέσματα δεν μπορούν να γενικευθούν και τα δεδομένα που συλλέχθηκαν έχουν χρησιμοποιηθεί για την περιγραφή και μόνο της ίδιας της εφαρμογής. Επίσης, ο αρχικός στόχος ήταν να αποδοθεί το παραμύθι σε μια μουσική παράσταση. Λόγω έλλειψης χρόνου της εκπαιδευτικού αλλά και των διδακτικών ωρών που θα μπορούσε το σχολείο να παραχωρήσει, διαφοροποιήθηκε η διαδικασία. Επιπλέον, ένας γονέας δεν θέλησε να πάρει μέρος το παιδί του στην βιντεοσκόπηση. Όμως λόγω του ότι είχαν ήδη μοιραστεί οι ρόλοι και ο συγκεκριμένος είχε σημαντική θέση, αποφασίστηκε να μην μείνει κανείς εκτός από την όλη διαδικασία.

5. ΤΟ ΤΑΞΙΔΙ ΜΟΥ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ : ΜΙΑ ΑΥΤΟΕΘΝΟΓΡΑΦΙΚΗ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ

2 Νοεμβρίου 2021

Όλα ξεκίνησαν τον Οκτώβρη του 2021 που έπρεπε να αρχίσω να σκέφτομαι θέμα για την πτυχιακή μου. Δεν ήξερα με τι ήθελα να ασχοληθώ εκτός από το ότι ήθελα να υπάρχει ο όρος «διαπολιτισμικότητα» και η διαφορετικότητα σε συνδυασμό με το παραμύθι, που τόσο αγαπώ.

Το άφησα λοιπόν στην τύχη. Ψάχνοντας στο internet έπεσα πάνω σε ένα παραμύθι, που όπως έλεγε έχει γίνει θεατρική παράσταση. Ενθουσιάστηκα καθώς το διάβαζα. Ο τίτλος του; «Τα όνειρα της γιαγιάς παραμυθούς» της Πόπης Γιαννάκου. Ψάχνοντας τα site που μιλούσαν γι' αυτό το βιβλίο, βρήκα κάποια στοιχεία του εκδοτικού οίκου και επικοινώνησα μαζί τους. Ο άνθρωπος που μίλησα ήταν πολύ ευγενικός, μου εξήγησε ότι το παραμύθι έχει εξαντληθεί και δεν θα επανακυκλοφορήσει. Εκεί απογοητεύτηκα κάπως και η κλήση ολοκληρώθηκε. Μετά από λίγη ώρα με πήρε ο ίδιος ο εκδότης τηλέφωνο. Αφού λοιπόν του εξήγησα τους λόγους που ψάχνω το συγκεκριμένο βιβλίο, προς μεγάλη μου έκπληξη μου ανακοίνωσε πως μετά από συζήτηση με την συγγραφέα θα μου το στείλει σε φωτοτυπίες χωρίς να πληρώσω κάτι με την προϋπόθεση, αν το χρησιμοποιήσω τελικά, να του στείλω το αποτέλεσμα, είτε είναι βίντεο είτε ηχητικό για το αρχείο τους. Εκεί λοιπόν ξεκίνησε το ταξίδι με μπόλικη αισιοδοξία.

8 Δεκέμβρη 2021

Μέχρι σήμερα ομολογώ ότι λόγω δουλειάς δεν κατάφερα να ασχοληθώ όσο ήθελα με την αρχική σκέψη μου. Σήμερα όμως στη διαδικτυακή συνάντηση που είχα με την καθηγήτρια συζητήθηκε το θεωρητικό μέρος ως προς τις ενότητες και το κείμενο που είχα γράψει ως περίληψη. Διορθώσαμε αρκετά και ξεκίνησε κάθε κομμάτι της έρευνας να παίρνει τη θέση του. Έπειτα μιλήσαμε και για το πρακτικό μέρος ως προς την υλοποίηση του. Το επόμενο βήμα που είχα να κάνω ήταν να βρω πληροφορίες για την κάθε χώρα του ταξιδιού, να σκεφτώ νότες σε όλα τα νανουρίσματα και να βρω στοιχεία για την εκπαίδευση των παιδιών στην Ελλάδα και στις άλλες χώρες. Όσον αφορά τις νότες των νανουρισμάτων, εκτός από το γαλλικό νανούρισμα που βρήκα έτοιμο στο internet, τα υπόλοιπα τέσσερα τα κατέγραψα ακούγοντας τα πολλές φορές στο Youtube. Μόνο το ελληνικό νανούρισμα, που είναι και το κερκυραϊκό, κατέγραψα ακούγοντάς το από έναν φίλο, που μου το τραγούδησε όπως το θυμόταν από την δική του γιαγιά. Δεν ήταν εύκολη διαδικασία, καθώς απαιτούσε πολύ χρόνο και συγκέντρωση για να μην κάνω κάποιο λάθος στην καταγραφή. Συζητήσαμε επίσης για το πώς θα είναι η πρώτη συνάντηση με τα παιδιά καθώς επειδή δεν είχα ξαναδιδάξει σε παιδιά αυτής της ηλικίας αλλά μικρότερης, δεν ήξερα πως πρέπει να φερθώ και για να είμαι ειλικρινής δεν μου είχα ιδιαίτερη εμπιστοσύνη ότι θα τα καταφέρω. Βέβαια ποτέ η συζήτηση δεν συμπίπτει με την πράξη σε μια τάξη, επομένως ξεκίνησα να φτιάχνω τα πλάνα μου τα οποία θα είχα ως μπούσουλα και με αυτά τα στοιχεία σκέφτηκα να ξεκινήσω το ταξίδι.

28 Φλεβάρη 2022

Το ταξίδι παίρνει σάρκα και οστά. Ένα μαγικό ταξίδι που θα κρατήσει πέντε μαθήματα με 21 παιδιά έκτης Δημοτικού στο νησί. Μετά από συζήτηση με την υπεύθυνη καθηγήτρια καταλήξαμε στο 1ο Δημοτικό και έτσι σήμερα πήγα να μιλήσω με τον διευθυντή. Ήταν αρκετά βοηθητικός, μου παραχώρησε τις δύο τελευταίες ώρες της Δευτέρας. Μέσα στο άγχος για το αν θα τα καταφέρω εν τέλει, πήρα μία ανάσα και την επόμενη Δευτέρα ξεκίνησα. Αν με ρωτάς, δεν περνάω καλά, πολύ άγχος, πολύ άγχος.

14 Μαρτίου του 2022

Πήγα στο πρώτο μάθημα γεμάτη άγχος αλλά και μία σιγουριά πολύ περίεργη. Ήξερα τι ήθελα να κάνω και τα είχα όλα έτοιμα. Το μόνο που ήταν αυτοσχεδιαστικό ήταν η γνωριμία με τα παιδιά. Είχα μαζί μου έναν σπάγκο τον οποίο ακούμπησα στη μέση του κύκλου που κάναμε με τα παιδιά και ξεκίνησε η γνωριμία με την ερώτηση «τι είναι για σένα η διαφορετικότητα». Κάποια παιδιά ντρέπονταν και δεν μιλούσαν καθόλου άλλα πάλι προσπαθούσαν είτε να απαντήσουν είτε με κάποιον τρόπο να με κάνουν να τα δω. Ένας από τα παιδιά που μου έκανε εντύπωση ήταν ο Σάκης, ένα παιδί με πολύ ψιλή φωνή που φαινόταν ότι είχε ανάγκη να ακουστεί, τον άφηνα να ακούγεται ώσπου ένιωσα ότι ενοχλεί στην όλη διαδικασία. Εκεί του μίλησα. Συνέχισε να ενοχλεί ώσπου σταμάτησα να δίνω σημασία. Μετά το παιχνίδι γνωριμίας τους εξήγησα ποια είμαι και τι θέλω να κάνουμε για τέσσερα μαθήματα, που είναι ο αρχικός στόχος και τους διάβασα την πρώτη σελίδα του παραμυθιού. Έπειτα βρήκαμε ρόλους καθώς διάβαζα το παραμύθι και έγινε η πρώτη ανάγνωση των νανουρισμάτων. Εξήγησα τι είναι το νανούρισμα και ποια είναι η μετάφραση του γαλλικού νανουρίσματος. Το ελληνικό ήταν Κερκυραϊκό και ήταν το πιο εύκολο από όλα, μέσα σε πέντε λεπτά το βγάλαμε. Το κακό είναι ότι αγχώθηκα όταν είδα ότι οι ώρες που είχαμε δεν μου έφταναν και κατάλαβα μετά από συζήτηση και με τον δάσκαλο μουσικής ότι μιλάω πολύ και τα εξηγώ όλα πολύ στα παιδιά και έτσι χάνω χρόνο. Νομίζω ήταν η πρώτη φορά που είπα στον εαυτό μου, «δεν πειράζει, στο επόμενο μάθημα θα τα πάμε καλύτερα»!! Με ανακούφισε αυτή η σκέψη.

21 Μαρτίου του 2022

Σήμερα έγινε το δεύτερο μάθημα, στο οποίο ξεκινήσαμε το παιχνίδι καλωσορίσματος με θέμα την επανάληψη των ρόλων και όχι μόνο, γιατί κάποιοι μαθητές που στο πρώτο μάθημα δεν ήταν, μοιράστηκαν τους ρόλους. Ξεκινήσαμε λοιπόν με τα τέσσερα νανουρίσματα. Κάναμε επανάληψη το ελληνικό νανούρισμα και το γαλλικό, τραγουδήσαμε στροφή στροφή αφού πρώτα το ακούσαμε και προσπαθήσαμε να μάθουμε και τη μετάφραση. Ευτυχώς υπήρχε ένα παιδί στην τάξη, ο Αντώνης[1] ο οποίος ήξερε γαλλικά οπότε μας βοήθησε πάρα πολύ. Ανέλαβε να γράψει τους στίχους στον πίνακα και να μας το διαβάσει με γαλλική προφορά για να την μάθουμε. Έτσι λοιπόν τα παιδιά έδωσαν περισσότερη προσοχή, παρατήρησα ότι ήταν πιο συγκεντρωμένα γιατί ένας συμμαθητής τους ουσιαστικά έκανε το μάθημα. Έπειτα, διαβάσαμε λίγο το παραμύθι και τους ανέθεσα το διάβασμα του στο σπίτι, γιατί από τη στιγμή που είχα αποφασίσει να κάνω podcast τα παιδιά δεν χρειαζόταν να το μάθουν απέξω. Αφού τους είπα τελικά πως δεν θα χρειαστεί να γίνει ζωντανή παράσταση παρατήρησα ότι σιγά σιγά χαλάρωναν, πράγμα που με χαροποίησε, γιατί λίγο πριν σκεφτόμουν ότι πάλι θα πρέπει να μπουν στην διαδικασία παπαγαλίας και ήταν κάτι που δεν ήθελα με τίποτα. Επίσης, σκέφτομαι ότι αφού θα είχαμε μια απώλεια, λόγω του ότι ο γονέας του συγκεκριμένου παιδιού δεν επιθυμούσε την βιντεοσκόπηση, αλλά και επειδή έχουμε περιορισμένο χρόνο, το podcast θα ήταν η καλύτερη λύση. Πρώτον, επειδή σαν διαδικασία δεν θα χρειάζονταν να δείξουμε πρόσωπα και να έχουμε περαιτέρω προβλήματα και δεύτερον, επειδή το podcast είναι μια ιδέα σχετικά καινούργια και πρωτότυπη. Αυτό που ήθελα να αναφέρω σίγουρα ήταν ότι ο Σάκης, το παιδί που στο πρώτο μάθημα δημιουργούσε προβλήματα, ξεκίνησε και πάλι να έχει περίεργη συμπεριφορά αλλά λίγο πιο ήπια αυτή τη φορά. Σε αυτό έπαιξε σίγουρα ρόλο ότι του μίλησε και ο δάσκαλος της μουσικής. Παρ' όλες τις δυσκολίες όμως έχουμε ξεκινήσει να δενόμαστε πάρα πολύ όμορφα με τα παιδιά, επομένως ένιωσα πάρα πολύ καλά και σίγουρη για αυτό που πάω να κάνω.

28 Μαρτίου του 2022

Στο τρίτο μάθημα κάναμε επανάληψη, πρώτα τα δύο νανουρίσματα, το ελληνικό και το γαλλικό, και έπειτα περάσαμε στο γεωργιανό. Εδώ πήγε λίγο λάθος όλο γιατί θεώρησα ότι θα ήταν τέσσερα τα μαθήματα επομένως ήθελα να ξεκινήσουμε τις ηχογραφήσεις παραμυθιού,

[1] Έχουν χρησιμοποιηθεί διαφορετικά ονόματα για τα παιδιά για να διασφαλιστεί η ανωνυμία τους και να προστατευθούν τα προσωπικά τους δεδομένα

νανουρισμάτων και ηχοτοπίων που είχα ετοιμάσει και που θα αυτοσχεδίαζαν και τα παιδιά. Δεν προλάβαμε γιατί ήταν λίγο δύσκολο το νανούρισμα της Γεωργίας και ήθελε λίγο ζόρισμα παραπάνω. Διαβάσαμε το παραμύθι, προσπαθήσαμε να είναι όλο με τον ίδιο παλμό καθώς υπήρχε μεγάλη διαφορά από τον έναν αναγνώστη στον άλλον. Έτσι προσπάθησα να τους διευκολύνω, λέγοντάς τους ότι πρέπει να κινούμαστε για να μπορέσουμε να έχουμε όλοι τον ίδιο ρυθμό και φυσικά να έχουμε ανοιχτά τα αυτιά μας να ακούμε τον προηγούμενο συνομιλητή μας. Έτσι λοιπόν έβαλα τους αφηγητές να σηκωθούν και να κινήσουν δεξιά-αριστερά το σώμα τους ή τα χέρια τους για να μη νιώθουν άβολα και να διαβάσουν το παραμύθι με μεγαλύτερη άνεση κρατώντας όλοι τον ίδιο ρυθμό, όσο γινόταν. Πήγε πολύ όμορφα μπορώ να πω και αμέσως σταμάτησαν να νιώθουν τόσο άβολα. Με χαροποίησε πολύ.

4 Απριλίου του 2022

Στο τέταρτο μάθημα έγινε η επανάληψη και η ηχογράφηση τριών νανουρισμάτων και του παραμυθιού. Τους εξήγησα ότι αν δεν φτάσει η ώρα, που εν τέλει δεν έφτασε, θα κάναμε και την επόμενη Δευτέρα, δηλαδή στις 11 Απριλίου, που θα ήταν το τελευταίο μάθημα, πράγμα που έγινε και ο διευθυντής με πολύ άνεση και εμπιστοσύνη μου την παραχώρησε. Τους εξήγησα ότι θέλω να το πάμε λίγο πιο γρήγορα στο επόμενο μάθημα για να μη χάσουμε χρόνο όπως έγινε τελικά στα προηγούμενα μαθήματα και ότι, εκτός από την ηχογράφηση των δύο επόμενων νανουρισμάτων, θα κάναμε την ηχογράφηση των ηχοτοπίων, τα οποία είχαν να κάνουν με τις χώρες που κατάγονταν οι γιαγιάδες, οι οποίες ήταν η Γαλλία, όπου σκεφτήκαμε με τα παιδιά να ηχογραφήσουμε λέξεις που μπορεί να γνωρίζουν με γαλλική προσφορά, από τη Γεωργία, η οποία βρίσκεται πολύ κοντά στον πόλεμο που έγινε, επομένως θέλαμε να φτιάξουμε ήχους πολέμου χρησιμοποιώντας χτυπήματα με τα πόδια, φωνές με κλάματα και ουρλιαχτά αλλά και σειρήνες. Περάσαμε μετά στο Νεπάλ που φτιάξαμε ήχους της βροχής και του χιονιού με τα δάχτυλά μας και τέλος φτάσαμε στο Μεξικό, που ήταν ο τελευταίος προορισμός μας, με ήχους του ήλιου και σίγουρα ροχαλητού, όπου έπεσε πάρα πολύ γέλιο με τα παιδιά καθώς προσπαθούσαν όλοι να έρθουν κοντά στο recorder και να κάνουν το πιο καλό ροχαλητό για να μπει στην ηχογράφηση. Περάσαμε πάρα πολύ ωραία και γελάσαμε πάρα πολύ σε αυτό το μάθημα.

11 Απριλίου του 2022

Στο πέμπτο μάθημα, που εν τέλει χρειάστηκα, έγιναν οι ηχογραφήσεις των δύο τελευταίων νανουρισμάτων, εκείνου της Γεωργίας που δεν μας βγήκε πάρα πολύ όμορφο και του Μεξικού που ήτανε το τελευταίο που και αυτό τους δυσκόλεψε πάρα πολύ στο ρυθμό. Προσπάθησα να τους το εξηγήσω χτυπώντας το ρυθμό με τα πόδια και έπειτα προσπαθήσαμε να το κάνουμε όλοι μαζί. Σηκωθήκαμε όρθιοι και αρχίσαμε να κινούμαστε στον χώρο σαν να χορεύουμε για την καλύτερη κατανόησή του. Κάναμε την ηχογράφηση των ηχοτοπίων που τα παιδιά αυτοσχεδίασαν και στο τέλος ζωγραφίσαμε τις σημαίες των χωρών από όπου κατάγονταν οι γιαγιάδες και κατά συνέπεια τα νανουρίσματα. Στην αρχή, ήθελα να δώσω χρόνο μόνο στη ζωγραφική και μετά μόνο στο μοίρασμα που ήθελα να κάνουμε, όμως επειδή δεν έφτανε ο χρόνος χωρίστηκαν τα παιδιά, λίγα στην ζωγραφική και λίγα στο μοίρασμα, με την υπόσχεση όλων, όταν διεξάγεται η ηχογράφηση να μην υπάρχει βαβούρα. Με βοήθησαν πάρα πολύ τη στιγμή που περίμεναν, γιατί δεν φώναζαν, δεν ενοχλούσαν, μιλούσαν αλλά μιλούσαν χαμηλόφωνα. Ήταν πάρα πολύ όμορφο το γεγονός ότι σεβάστηκαν το ότι ήταν το τελευταίο μάθημα και έπρεπε να βγει η δουλειά. Μέσα από το μοίρασμα πήρα τόσο όμορφα πράγματα καθώς οι μαθητές μου είπαν ότι πέρασαν πάρα πολύ όμορφα, ένιωσαν να τους δίνω έμπνευση, περίμεναν πώς και πώς τη Δευτέρα. Ήταν κάτι διαφορετικό και γι αυτούς. Δυστυχώς αυτό που δεν μου άρεσε ήταν ότι ο Σάκης δεν ήταν στο τελευταίο μάθημα, γιατί στα δύο προηγούμενα τα πήγαμε πάρα πολύ όμορφα, με βοήθησε πάρα πολύ στο να κρατάει το ρυθμό για να μπουν τα παιδιά όταν ηχογραφούσαμε, κρατούσε το recorder, ήθελε να πατά το REC όσο εγώ έκανα κάτι άλλο, ήθελε να παίξει κάποιο όργανο, που εν τέλει δεν έγινε, γιατί άλλαξαν τα πλάνα. Γενικά ήταν μια πάρα πολύ όμορφη συνεργασία με όλα τα παιδιά. Ειδικά με τον Σάκη, επειδή ήταν ένα παιδί που ήταν πολύ ζωηρό, δεν άκουγε κανέναν, έκανε φασαρία στην τάξη, ενοχλούσε, δεν ήθελε να παρακολουθήσει κι όμως στο τέλος, ήταν άλλο παιδί και με χαροποίησε πάρα πολύ γιατί κατάλαβα ότι μάλλον έκανα κάτι καλά.

25 Απριλίου 2022

Άφησα να περάσουν λίγο οι μέρες από το τελευταίο μάθημα και για τον λόγο ότι δεν πρόλαβα λόγω δουλειάς να ανασυγκροτήσω την σκέψη μου αλλά και επειδή θέλησα να πάρω απόσταση από την όλη διαδικασία για να καταλάβω τι έγινε γιατί νιώθω σαν να το έκανε άλλη όλο αυτό. Νιώθω πολύ περήφανη για τον εαυτό μου που τα κατάφερα και έβγαλα ένα τόσο όμορφο αποτέλεσμα. Νιώθω πολύ περήφανη που κατάφερα να ενώσω τις δυνάμεις μου με τα παιδιά και

να τα πλησιάσω με τόσο αβίαστο τρόπο. Τις ημέρες που είχα μάθημα στο σχολείο υπήρχαν πολλές στιγμές που απελπίστηκα ή που πήγα μέσα στο άγχος για το αν θα τα καταφέρω τελικά. Με το που έμπαινα στην τάξη και άκουγα την πρώτη καλημέρα και την υπέροχη ερώτηση «κυρία να φτιάξουμε τις καρέκλες σε κύκλο;» τα παιδιά μου έδιναν δύναμη και σιγουριά να προχωρήσω και ήξερα ότι ακόμα κι αν κάτι δεν πήγαινε όπως το ήθελα, εκείνη την στιγμή τα παιδιά με τον δικό τους μαγικό τρόπο θα με βοηθούσαν χωρίς να το καταλάβουν. Πέρασα υπέροχα!

6. ΠΟΡΕΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ : ΜΙΑ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΩΝ ΒΗΜΑΤΩΝ

Στο πρώτο μάθημα έγινε η γνωριμία με όλα τα παιδιά μέσω ενός παιχνιδιού με θέμα την διαφορετικότητα, με την διαδικασία να έχει ως εξής. Υπήρχε ένας σπάγκος με τον οποίο ήθελα να δείξω πόσο εύθραυστες είναι οι σχέσεις των ανθρώπων. Είχαμε σχηματίσει με τις καρέκλες μας έναν κύκλο για να είμαστε όλοι κοντά και έδινε ο ένας στον άλλον τον σπάγκο. Ένας ένας έλεγε το όνομα του και τι είναι γι' αυτόν η διαφορετικότητα. Στη συνέχεια, ανέφερα με λίγα λόγια ποια είμαι, ποια θα είναι η διαδικασία του μουσικοθεατρικού podcast και πόσα μαθήματα θα χρειαστούν για την υλοποίηση της. Έπειτα, εξιστόρησα το θέμα του παραμυθιού και εξήγησα ότι θα πρέπει να συνεργαστούμε και να είμαστε μια ομάδα. Άφησα στη δική τους κρίση το αν θέλουν να ξέρουν τι θα γίνει στο παραμύθι από την αρχή ή αν θέλουν να το βλέπουμε βήμα βήμα. Στη συνέχεια έγινε η πρώτη ανάγνωση της πρώτης σελίδας του παραμυθιού για να μπούμε στο κλίμα και τέλος μοιράσαμε τους ρόλους (η γιαγιά Παραμυθού, η Ονειροπόλα, η Ονειρήνη, ο ταχυδρόμος, ο/οι αφηγητές, η χορωδία, τα διάφορα ηχοτοπία, τις γιαγιάδες που είναι τέσσερις). Έπειτα, άκουσαμε τα δύο πρώτα νανουρίσματα και ξεκινήσαμε να τα μαθαίνουμε (ελληνικό και γαλλικό). Στο τέλος, υπήρξε μια σχετική συζήτηση ως προς το αν βρίσκουν ενδιαφέρον το θέμα της διαφορετικότητας και του παραμυθιού και αν έχουν κάτι να μοιραστούν. Πρόσθεσα στο τέλος ότι επειδή έχουμε λίγο διάστημα μέχρι να γίνει το βίντεο ή η παρουσίαση του παραμυθιού καλό θα ήταν να βοηθήσουμε όλοι και να διαβάσουμε το κείμενο και τους ρόλους μας.

Στο δεύτερο μάθημα ξεκινήσαμε πάλι με ένα παιχνίδι καλωσορίσματος με θέμα τους ρόλους που επέλεξαν τα παιδιά. Το παιχνίδι ουσιαστικά ήταν η σκιαγράφηση του κάθε ρόλου, πως τον έχει σκεφτεί κάθε παιδί μπαίνοντας σ' αυτόν. Έπειτα έγινε μια ανάγνωση των ρόλων και της συνέχειας του παραμυθιού. Στην πορεία, έγινε η επανάληψη των νανουρισμάτων που

είχαμε ήδη κάνει (τα δύο πρώτα) και έπειτα ξεκινήσαμε την ακρόαση και ανάγνωση του τρίτου νανουρίσματος από την Γεωργία (Iavnana).

Στο τρίτο μάθημα, επειδή ο χρόνος δεν θα μου έφτανε για να γίνει η επανάληψη των νανουρισμάτων ξεκινήσαμε με αυτήν. Έπειτα, δώσαμε χρόνο στο διάβασμα του παραμυθιού κρατώντας μια ελαφριά κίνηση του σώματος, για τον ίδιο ρυθμό στην ανάγνωση. Στην πορεία, έγινε η μάθηση του τέταρτου νανουρίσματος, που ήταν του Νεπάλ. Έγινε ανάγνωση για την προφορά και κατανόηση των στίχων. Στο τέλος υπήρξε μια σχετική συζήτηση για το αν έχουν κάτι να μοιραστούν και έγινε μια συζήτηση της συνέχειας των δύο επόμενων μαθημάτων.

Το τέταρτο μάθημα ήταν αφιερωμένο στις ηχογραφήσεις. Το μάθημα ξεκίνησε με την επανάληψη και αμέσως μετά την πρώτη ηχογράφηση και των πέντε νανουρισμάτων. Έπειτα, έγινε η πρώτη ηχογράφηση του παραμυθιού ολοκληρωμένα. Και στο τέλος, εφόσον μας έμεινε χρόνος περάσαμε στην ηχογράφηση των ηχοτοπίων της Γαλλίας και της Γεωργίας.

Στο τελευταίο μάθημα, ξεκινήσαμε με την ηχογράφηση δύο νανουρισμάτων που στο προηγούμενο δεν πήγαν όπως ήθελα. Το ένα ήταν της Γεωργίας και το άλλο του Μεξικού. Έπειτα περάσαμε στην ηχογράφηση των τελευταίων ηχοτοπίων, αυτό του Νεπάλ και του Μεξικού. Αυτές οι ηχογραφήσεις μας πήραν αρκετή ώρα. Στην συνέχεια και λίγο πριν το τέλος του μαθήματος, τα παιδιά χωρίστηκαν σε δύο ομάδες. Η μια ομάδα είχε αναλάβει να ζωγραφίσει στο χαρτί του μέτρου τις σημαίες από τις χώρες στις οποίες ταξιδέψαμε μέσα από το παραμύθι και η άλλη είχε αναλάβει να μου απαντήσει στις ερωτήσεις εστίασης και το αντίστροφο.

7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Μέσα από την παρούσα έρευνα επιχειρήθηκε να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στην αρχή. Ειδικότερα, το πρώτο ερευνητικό ερώτημα ήταν το πως βίωσαν οι μαθητές μιας πολυπολιτισμικής τάξης τη μουσική παράσταση, το δεύτερο ήταν πώς προσεγγίζει η μουσική παιδαγωγός μια πολυπολιτισμική τάξη με τη μουσική παράσταση. Απ’ όλη τη διαδικασία οι μαθητές, όπως ανέφεραν στη συζήτηση που έγινε μετά το τελευταίο μάθημα, ένιωσαν «έμπνευση» και φάνηκε ότι χάρηκαν με την εκμάθηση αλλόγλωσσων νανουρισμάτων. Επίσης, ειπώθηκε ότι ένιωσαν άγχος στην αρχή των συναντήσεων, συναίσθημα που στην πορεία άλλαξε και έγινε ενθουσιασμός και ενδιαφέρον για το διαφορετικό. Άγγιξαν έννοιες όπως ο πόλεμος, η ελευθερία, η αγάπη, η αλληλεγγύη και η διαφορετικότητα (υλικό από συζητήσεις από όλα τα μαθήματα).

Με βάση όσα ειπώθηκαν από τους μαθητές αλλά και από τον δάσκαλο της μουσικής, φαίνεται ότι η μουσική παιδαγωγός κατάφερε να ξεπεράσει ορισμένα προβλήματα που υπήρχαν στην συγκεκριμένη τάξη. Τα παιδιά αυτά ηλικιακά βρίσκονται στη μετάβαση από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο, όμως σύμφωνα με τον δάσκαλο μουσικής της τάξης, «με καθοδήγηση συνεργάστηκε όλη η τάξη για έναν κοινό σκοπό».

Με αφορμή το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που τέθηκε να απαντηθεί, δηλαδή το πώς βίωσαν οι μαθητές μιας πολυπολιτισμικής τάξης τη μουσική παράσταση, η μουσική παιδαγωγός παρατήρησε τη συμπεριφορά ενός παιδιού του τμήματος, η οποία άλλαζε από μάθημα σε μάθημα. Έγινε λοιπόν μια καταγραφή της συμπεριφοράς αυτής. Μέσα από συζητήσεις του δασκάλου μουσικής με την μητέρα αλλά και τον διευθυντή του σχολείου, ο μαθητής αυτός παρέμεινε στην τάξη κανονικά, αν και στα δύο πρώτα μαθήματα δεν άφηνε το μάθημα να κυλήσει ομαλά. Αυτό που παρατηρήθηκε έντονα στα επόμενα τρία μαθήματα, ήταν ότι όταν η μουσικοπαιδαγωγός του έδινε να αναλάβει μια δουλειά, όπως να κρατάει το recorder ή να μετράει τον ρυθμό σε κάποια τραγούδια, με τη δική της βοήθεια, ο μαθητής άλλαζε και προσπαθούσε να συμμετέχει, με αποτέλεσμα να διευκολύνει τη ροή του μαθήματος παίρνοντας μέρος σε αυτό. Σύμφωνα με τον δάσκαλο μουσικής της τάξης, «το ότι έμεινε και συμμετείχε αυτό που συμμετείχε, είναι μια μεγάλη επιτυχία, γιατί συνήθως ο μαθητής αυτός, δεν συμμετέχει και για να μείνει στην τάξη θέλει να το κάνει με πολύ συγκεκριμένους όρους και συνθήκες. Οπότε είχαμε ένα πολύ καλό αποτέλεσμα». Επιπλέον, το ερευνητικό ερώτημα που αναφέρθηκε παραπάνω στην πορεία διαφοροποιήθηκε, καθώς δεν πραγματοποιήθηκε μουσική παράσταση αλλά το αποτέλεσμα της εφαρμογής αποτυπώθηκε σε ένα podcast. Αυτό συνέβη, επειδή δεν υπήρχε πολύς χρόνος αλλά και διδακτικές ώρες που θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει η μουσικοπαιδαγωγός για την υλοποίηση του. Επίσης, στο έντυπο συναίνεσης των γονέων αναφερόταν και η συγκατάθεση για βιντεοσκόπηση που ένας γονέας δεν θέλησε να δώσει, με αποτέλεσμα, επειδή είχαν ήδη δοθεί οι ρόλοι, να αποφασιστεί να μην μείνει κανένας μαθητής εκτός από την διαδικασία. Αυτοί οι λόγοι δεν επηρέασαν με άσχημο τρόπο το αποτέλεσμα διότι, οι μαθητές αφέθηκαν ελεύθεροι να δημιουργήσουν και σταμάτησαν να αγχώνονται.

Συμπερασματικά, κάτι που διδάχτηκε η μουσικοπαιδαγωγός είναι ότι πρέπει κανείς να βάζει χαμηλούς στόχους, και να βαδίζει βήμα βήμα για την επίτευξή τους, γιατί όλη αυτή η διαδικασία της μουσικής παράστασης σε μια διαπολιτισμική τάξη με διδακτικό εργαλείο ένα διαπολιτισμικό παραμύθι, θέλει πάρα πολύ χρόνο. Όπως είπε ο δάσκαλος μουσικής της τάξης,

«με καλή διάθεση και υπομονή το αποτέλεσμα μπορεί να δικαιώσει την προσπάθεια». Ο τελικός προορισμός αυτής της διαδρομής και του πολυπολιτισμικού ταξιδιού ήταν η δημιουργία ενός podcast https://open.spotify.com/episode/2lJJXgc0v5vN0vFL5Ox7xR?si=UxYqXTMASGWuhr-YQ6UDMA&utm_source=copy-link που περιλαμβάνει το παραμύθι και τα τραγούδια όπως το αφηγήθηκαν και τραγούδησαν τα παιδιά της τάξης.

Τέλος, υπάρχουν κάποιες σκέψεις για περαιτέρω έρευνα που θα μπορούσε να γίνει στο συγκεκριμένο θέμα. Μία σκέψη είναι ποιες ψυχολογικές επιδράσεις μπορεί να προκαλεί το παραμύθι στα παιδιά, και γιατί οι γονείς και οι γιαγιάδες το χρησιμοποιούσαν από πάντα ως μέθοδο επικοινωνίας, είτε για να κοιμίσουν το παιδί είτε για να φάει το φαγητό του. Μια άλλη σκέψη είναι, το ποιος είναι ο ρόλος που παίρνει το νανούρισμα από χώρα σε χώρα και ποια τα ηθικά διδάγματα που μπορεί να προσφέρει. Τέλος, μια ακόμα σκέψη της ερευνήτριας, είναι η καταγραφή των στιγμών παραμυθιού που είχαν τα παιδιά της τάξης με τους γονείς ή τις γιαγιάδες αλλά και τα συναισθήματα ή τις μυρωδιές που είχαν από αυτές τις αναμνήσεις.

Μέσα από τις συζητήσεις που έγιναν στην τάξη, η μουσικοπαιδαγωγός παρατήρησε ότι, χωρίς περαιτέρω εξηγήσεις του παραμυθιού και όλης της διαδρομής, πολλά από τα παιδιά που στο πρώτο μάθημα κορόιδευε το ένα το άλλο για το τι διαφορετικό έχουν μεταξύ τους, χωρίς όμως να υπάρχει η αποδοχή και η κατανόηση προς αυτό το διαφορετικό, στο πέρασμα των μαθημάτων το άφησαν στην άκρη. Παρατηρήθηκε λοιπόν, ένας αμοιβαίος σεβασμός, μια αποδοχή και μια συνεργατικότητα, παρά τις διαφορές που υπήρχαν. Μια ακόμα σκέψη λοιπόν για περαιτέρω έρευνα θα ήταν, αν μπορούσε να συνεργαστεί η μουσικοπαιδαγωγός με τον υπεύθυνο δάσκαλο μουσικής για παράδειγμα, να συζητήσουν με τα παιδιά για το αν θα μπορούσαν να βοηθήσουν με κάποιον τρόπο ανθρώπους ακόμα πιο διαφορετικούς, είτε πρόσφυγες, είτε ανθρώπους με κινητικά, και όχι μόνο, προβλήματα. Με αυτό τον τρόπο θα μπορούσαν να κατανοήσουν σε βάθος και να αγκαλιάσουν το διαφορετικό, όσο κοντά ή μακριά κι αν ήταν.

8. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αγγουροδήμου Σ. (2019). Το παραμύθι στο νηπιαγωγείο ως μέσο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Πάτρα, *Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο*

Αλεξιάδης , Ι. Μηνάς. 2010. Ο Μαγικός Αυλός του Ορφέα. Δέκα Μελετήματα για την όπερα και το μουσικό θέατρο. Αθήνα : Εκδόσεις Παπαζήση

Αναγνωστόπουλος Β.Δ (επιμ) (1999) «Λαϊκή παράδοση στο σχολείο», Αθήνα: Καστανιώτης

Αραβανής Σ. (2016). Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Θεωρία της «Πρόσληψης και Ανταπόκρισης: μιαν αμφίδρομη σχέση», Στο Μαλαφάντης, Κ. (επίμ.) Λογοτεχνία και Παιδεία, Πρκατικά 10ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρίας Ελλάδας, σσ. 635-646

Αρβανίτη Ε. (2014). Διαπολιτισμικότητα και τρίτος χώρος: Οι πολιτικές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης για την διασπορά. *7ο Επιστημονικό Συνέδριο Ιστορίας Εκπαίδευσης με Διεθνή Συμμετοχή*

Anderson L. (2006). Analytic Autoethnography. *Journal of Contemporary Ethnography*. 35(4), 373-95. http://jce.sagepub.com

Aveling N. (2001) «Where do you come from?»: Critical storytelling as a teaching strategy within the context of teacher education, Discourse: studies in the cultural politicis of education22 (1),p.35-48

Βασιλειάδου Ε. (1988). Η παιδική λογοτεχνία και το μικρό παιδί. Εκδ. Καστανιώτης. ISBN13 9789600309553

Banks J.A. (2004). Εισαγωγή στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση. Αθήνα: Εκδ. Παπαζήση

Βέρδης Α. (2008). Η έννοια της αυτοεθνογραφίας. *Παιδαγωγική Εταιρία Ελλάδος. 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο, Ελληνική Παιδαγωγικήκαι Εκπαιδευτική Έρευνα.* Πανεπιστήμιο Αθηνών

Bettelheim B. (1991). The meaning and importance of fairy tales.

Βλάχου Μ. (2020). Η διαφορετικότητα στο σύγχρονο διαπολιτισμικό παραμύθι. Πανεπιστήμιο Πατρών

Bradley D. (2006). Music Education, Multiculturalism and Anti-Racism-Can we talk? *Action, Criticism and theory for music education.* 5 (2). ISBN 1545-4517. http://act.maydaygroup.org/

Bowersox J. Gobineau on the inequality of races (1853). https://blackcentraleurope.com/sources/1850-1914/gobineau-on-the-inequality-of-races-1853/

Γεωργογιάννης Π. (1999). Προσεγγίσεις της πολυπολιτισμικότητας και η διαπολιτισμική εκπαίδευση. *Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*. Εκδ. Gutenberg. σσ. 10-11

Γεωργουσόπουλος Κ. (2008). Κλειδιά και κώδικες θεάτρου. Εκδ. Εστία

Γκόβαρης Χ. (2013). Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και αλλοδαποί μαθητές: Παρατηρήσεις για την δημιουργία μιας σχέσης αντιστοιχίας μεταξύ εκπαιδευτικών στόχων και υποκειμενικών αναγκών μάθησης. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. www.diapolis.auth.gr

Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα: Ατραπός.

Γκότοβος, Α. Ε. (2002). Εκπαίδευση και ετερότητα: Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Γρίβα Ε. ˙ Κουτμάνης Κ. (2019). Τα παραμύθια συνομιλούν – οι πολιτισμοί συναντιούνται: Ένα πρόγραμμα πολυπολιτισμικής ευαισθητοποίησης στο Δημοτικό σχολείο. Λάρισα, 5ο Διεθνές Συνέδριο για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας, ΕΕΠΕΚ

Δανοχρήστου Κ.Μ. (2014). Διαπολιστιμική Αγωγή, Θεωρία και πράξη στη διδασκαλία της μουσικής. Εκδ. Ορφέως. ISBN13 9789607266774

Denzin, N.K. and Lincoln, Y.S. (2005) Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research. In: Denzin, N.K. and Lincoln, Y. S., Eds., Handbook of Qualitative Research, 3rd Edition, Sage, Thousand Oaks, 1-32.

Διονυσίου Ζ. (2016). Βασικές έννοιες της προφορικότητας στην παραδοσιακή ή λαϊκή μουσική: Παραδοσιακή μουσική και διαπολιτισμικές προσεγγίσεις στη μουσική εκπαίδευση. Στο Μ. Κοκκίδου & Ζ. Διονυσίου (Επιμ.), Μουσικός Γραμματισμός: Τυπικές και Άτυπες Μορφές Μουσικής Διδασκαλίας-Μάθησης (Πρακτικά 7ου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση) (σσ. 176-185). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε.

Διονυσίου Ζ. (2018). Ερευνώντας το παιδικό παραδοσιακό τραγούδι στην Κέρκυρα. www.corfu-museum.gr

Ετμεκτσόγλου Ι. (2002). Κόκκινη κλωστή δεμένη, στην ανέμη τυλιγμένη… Το ζωντάνεμα του παραμυθιού με τη μουσική και της μουσικής με το παραμύθι: Ψυχολογική προσέγγιση του παραμυθιού ως διδακτικού εργαλείου στην μουσική εκπαίδευση. Μουσική Εκπαίδευση, ΙΙΙ (ΙΙ), 227-238 (Πρακτικά 3ου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για την Μουσική Εκπαίδευση, Βόλος 28-30 Ιουνίου).

Elliot D.J. (1989). Key concepts in Multicultural music education. http://www.doi.org/10.1177/025576148901300102

Ellis C. Bochner A. P. (2000). Authoethnography personal narrative, reflexivity. *Researcher as subject. In Handbook of qualitative research*, 2nd ed. Edited by N.K. Denzin and Y.S. Lincoln. 733-68. Thousand Oaks, CA : Sage

Ζήσης Δ. (2014). Αντιρατσιστική, Αντισεξιστική και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Zipes, J. (1988). The brothers Grimm, from Enchanted Forests to the modern world. New York and London: Routledge.

Yin R. (2003). Case study research: design and methods. London: Sage Publications

Zuo Q. (2018). Design of Traditional music teaching in colleges and Universities from the perspective of Mulitculturalism. Human First Norman Univesity. https://doi.org/10.12738/estp.2018.6.213

Fusch P. I. Fusch G. E. Ness L. R. (2017). How to conduct a mini-ethnographic Case Study: A guide for Novice Researchers. *The Qualitative Report.* 22 (3), 923-941. http://doi.org/10.46743/2160-3715/2017.2580

Gefira (2017). Τα όνειρα της γιαγιάς Παραμυθούς, της Καλλιόπης (Πόπης) Γιαννάκου. www.gefira.gr

Godlovitch S. (1998). Musical Performance, A philosophical study. London and N.York

Hayano D. (1979). Autoethography: paradigms, problems and prospects. *Human Organization.* 38, 113-20

Hedetoft U. (2013). Multiculturalism: Symptom, Cause or Solution? In R. Taras (Ed.) Challenging Multiculturalism: Guropean Models of Diversity (pp. 319-333). Edinburgh University Press

Jorgensen E.R. (1998). Musical multiculturalism Revised. Journal of Aesthetic Education. 32(2). 77-88. http://doi.org/10.2307/3333560

Ίσαρη Φ. & Πουρκός Μ. (2015). Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. *Εφαρμογή στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση.* ISBN:978-960-603-455-8. www.kallipos.gr

Καβούκογλου Α. (2010). Η μουσική ως διαπολιτισμικό εκπαιδευτικό υλικό. Βόλος, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή Επιστημών του ανθρώπου, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης

Cathariou A. (2016): The contribution of the contemporary music theatre repertoire to the vocal training of the singer/actor, Luciano Berio: A-Ronne, Roger Marsh: Pierrot Lunaire. mus – e – Online Journal (www.muse.gr)

Καπουρκατσίδου Μ. ˙ Βερβίτης Ν. Το παραμύθι ως μέσο διαπολιτισμικής γλωσσικής εκπαίδευσης. Θεσσαλονική, Τμήμα Φιλολογίας Α.Π.Θ

Καραγιαννίδου Ε. (2010). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα, Πρακτικές και προβλήματα στο χώρο του σχολείου. Μεσολόγγι, Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Μεσολογγίου, Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας, Τμήμα Σ.Σ.Ο.Ε

Καραγιάννη Γ. Κ (2017). Η κοινωνική και συναισθηματική μάθηση στο σύγχρονο σχολείο. Εκδ. Μπαρτζουλιάνος

Κάτσικας Χ. (2005). Εκτός «τάξης» «το διαφορετικό». Εκδ. Gutenberg. ISBN13 9789600107913

Κεσίδου, Α. (2007), Διδακτικές προσεγγίσεις στο πολυπολιτισμικό σχολείο: αρχές της Διαπολιτισμικής Διδακτικής, εισήγηση στην επιστημονική Διημερίδα με τίτλο: «Διδασκαλία και μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο: διδακτικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικό υλικό», Α.Π.Θ., 10 και 11/12/2007.

Κεσίδου, Α. Παπαδοπούλου, Β. (2008), Η διαπολιτισμική διάσταση στη βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: αναγκαιότητα και εφαρμογές, υπό δημοσίευση στο: Παιδαγωγική Επιθεώρηση.

Κογκίδου Δ. (2012). Το σχολείο ως πολιτισμικό πλαίσιο κατασκευής έμφυλων ταυτοτήτων και ως ένα προνομιακό πεδίο για την άρση του σεξισμού. Κύπρος, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Κραλλιά Ε. (2021). Ιχνηλατώντας μουσικά τοπία: Διερευνήσεις-προσεγγίσεις στην έννοια και τις μορφές του μουσικού θεάτρου. Θεσσαλονική, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Επιστήμης και Τέχνης

Kougl, K. (1977), Communicating in the Classroom, Illinois: Waveland Press.

McLaren P. (2010). Κριτική Παιδαγωγική. Εκδ. Gutenberg. ISBN 9789600113389

Magos K. (2009). Tell it with a folk tale: The contribution of folk tales to intercultural education. In the CD of the Proceedings of the International Conference of Intercultural Association of Intercultural Education (IAIE): Paideia, Dimoi, Polity (Athens, 22-26-6-2009), Intercultural Association of Intercultural Education

Μάρκου Γ. (1993). Intercaltural Education in Multicultural Greece. Eyropean Journal of Intercultural studies. 4(3), http://doi.org/10.1080/0952391930040305

Μαλαφάντης Κ. (2011). Το παραμύθι στην εκπαίδευση: ψυχοπαιδαγωγική διάσταση και αξιοποίηση, Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός

Μερκαλής Μ.Γ. (1999). Λαϊκό παραμύθι. Κείμενα παραμυθολογίας, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μπουρουτζή Γ. (2011). Διαπολιτισμικές διδακτικές προσεγγίσεις: Απόψεις εκπαιδευτικών. Θεσσαλονίκη, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγ. Τομέας παιδαγωγικής

Μπρις Α.Α (2013). Η διδασκαλία του παραμυθιού σε πολυπολιτισμικές τάξεις του δημοτικού σχολείου: μεθοδολογικές προσεγγίσεις και επιδράσεις. Αθήνα, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτ. Εκπαίδευσης Τομέας Επιστήμης της Αγωγής

Νικολάου Γ. (2011). Διαπολιτισμικότητα. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Σχολή Επιστ. Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εργαστήριο Μελετών Αποδημού, Ελληνισμού και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Νικολάου Γ. (2011). Ετερότητα και διαπολιτισμική Εκπαίδευση μέσα από το πρίσμα της κριτικής θεωρίας: το Σχολείο της Έναρξης

Norton, D. E. & Norton S. E. (2007). Μέσα από τα μάτια ενός παιδιού: εισαγωγή στην παιδική λογοτεχνία (6η έκδοση). (Φ. Καπτσίκη- Σ. Καζαντζή ,Μτφρ.). Μ. Σουλιώτης (Επιμ.). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο. (Το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 2003).

Ξανθούλης Ν. (2013). Οδηγίες για την παρουσίαση ενός μουσικοθεατρικού έργου. Για δασκάλους μουσικής, καλλιτεχνικών και θεατρολογίας. Εθνική Λυρική Σκηνή

Ξωχέλλης Δ.Π. (2018). Εισαγωγή στην παιδαγωγική. Εκδ. Αφοί Κυριακίδη. ISBN13 9789606022067

Ong W.J. (1997). Προφορικότητα και Εγγραματισμός. Ηράκλειο Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης

Omi M. ˙ Winant H. (2017). Η φυλετικοποίηση στις Η. Πολιτείες. Θεωρίες της φυλετικοποίησης. https://aruthlesscritiqueagainsteverythingexisting.wordpress.com/2017/02/10/%CE%B8%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%AF%CE%B1-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CF%86%CF%85%CE%BB%CE%B5%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CF%80%CE%BF%CE%AF%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82-m-omi-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-h-winant/

Παπαγεωργίου Π. (2013). Μια πολυπολιτισμική οπτική στη μουσική εκπαίδευση: Η διδασκαλία παγκόσμιων μουσικών πολιτισμών στο δημοτικό σχολείο. *Διπλωματική εργασία. Π.Μ.Σ Εκπαίδευση και Πολιτισμός*

Propp V.J. (1991). Μορφολογία του παραμυθιού. Εκδ. Καρδαμίτσα. ISBN-13: 9789607262325

Saussure F. (1979). Μαθήματα γλωσσολογίας. Εκδ. Παπαζήσης. ISBN13 9789600201956

Salzman E. (2008). The new music theatre Seeing the Voice, Hearing the Body. New York : Oxford University Press. viii, 408 p. ISBN 978-0-19-509936-2

Σωτήρχου Φ. (2011). Σύζευξη θεατρικής και μουσικής αγωγής και η διαθεματική εφαρμογή της στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση σύμφωνα με τις απόψεις του V.E. Meyerhold. Ιόνιο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Μουσικών Σπουδών

Stanford Encyclopedia of Philosophy (2010). Multiculturalism

Swanwick K. (1979). A basis for music education. The British Library. ISBN 9780415094436

Swanwick K. (1988). Music, Mind and Education. London and N.York

Swanwick K. (1992). Music Education and ethnomusicology. British Journal of Ethnomusicology, 1, http://doi.org/10.1080/09681229208567204

Taguieff P.A. (1998). Ο ρατσισμός. Εκδ. Τραυλός. ISBN: 9789607122926

Τομπέα Ε. ˙ Ντούνης Α. (Επιμ.) (2016). Κοινωνιολογικός ορισμός του ρατσισμού. www.socialpolicy.gr

Troyna B. (1985). The great divide: Polities and Practices in Multicultural education. British Journal of Sociology of Education, 6(2), 209-224, http://www.jsotr.org/stable/1393050

Τσιλιμένη Τ. Πανάου Π. (2011). «Ο Εννοούμενος Αναγνώστης-Παιδί του Μεταφρασμένου Παιδικού Βιβλίου: Η μετάβαση του εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου από τον πολιτισμό πηγή στον πολιτισμό υποδοχής και η αναδόμηση της «παιδικότητας» που εγγράφεται σε αυτό»,«Απηλιώτης» ηλ.έκδοση του Εθνικού Κέντρου Μετάφρασης (ΕΚΕΜΕΛ)

Rogers C. (1970). On Encounter groups, Hardcover

Unicef (2017). Παιδιά πρόσφυγες και μετανάστες. http://www.unicef.org/greece/

Volk T.M. (1998). Music, Education and Multiculturalism. N.York, Oxford University Press

Wade C. (2004). Teaching Music Globally. Oxford University Press. ISBN13 9780195171433

Worth F. (1993). Postmodern Pedagogy in the Multicultural Classroom: For Inappropriate Teachers and Imperfect Spectators. Cultural Critique, 25, 5-32. http://doi.org/10.2307/1354559

Χατζησωτηρίου Χ. Ξενοφώντος Κ. (Επιμ.) (2014). Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Προσκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις, Ιανουάριος, http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.o/gr/

Χούλη Α. (2013). Ο ρόλος και η φύση των νανουρισμάτων στην Ελλάδα και στον κόσμο: μια συγκριτική μελέτη. Ιωάννινα, Σχολή Επιστη. Υγείας και Πρόνοιας, Τμήμα Βρεφονηπιοκομίας

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α . ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ ΓΟΝΕΑ ΓΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ

Έντυπο συναίνεσης γονέα ή κηδεμόνα για συμμετοχή σε ερευνητική εργασία

Τίτλος Ερευνητικής Εργασίας: «Η μουσική παράσταση ως διαπολιτισμικό διδακτικό εργαλείο σε μια πολυπολιτισμική τάξη της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης»

Επιβλέπουσα/ων Καθηγητής/τρια: κα. Ακογιούνογλου Μίτσυ και κα Ντούρου Μαρία

Ερευνήτρια: Έλλη Παναγιώτα Σίδερη (email: elliesideri2@gmail.com, τηλ.: 6988415431)

1. Σκοπός της ερευνητικής εργασίας

Σκοπός της μελέτης είναι να διερευνηθεί η διαπολιτισμική διάσταση ενός παραμυθιού με τίτλο «τα όνειρα της γιαγιάς Παραμυθούς» και των τραγουδιών που το συνοδεύουν σε ένα πολυπολιτισμικό μουσικό ταξίδι που θα δραματοποιηθεί από τα παιδιά της τάξης. Το βιβλίο αυτό αναφέρεται στα όνειρα της γιαγιάς Παραμυθούς αλλά και όλων των γιαγιάδων του κόσμου οι οποίες καλούνται να συναντηθούν να μαγειρέψουν, να τραγουδήσουν νανουρίσματα και να στείλουν την αγάπη τους σε παιδιά διάφορων χωρών όπου και θα ταξιδέψουμε. Έχουν γίνει αλλαγές στο βιβλίο, κατόπιν άδειας της συγγραφέως, κι έχουν αφαιρεθεί από την ερευνήτρια αρκετά μέρη ούτως ώστε να δοθεί έμφαση στην διαφορετικότητα, που είναι το κεντρικό θέμα. Με άλλα λόγια, η μελέτη αυτή διερευνά την αποδοχή του διαφορετικού, την ανάδειξη του δικαιώματος στο διαφορετικό, τη συνύπαρξη με τον «άλλον» και την ανάπτυξη του αλληλοσεβασμού μέσα από την συμμετοχή σε ένα μουσικό παραμύθι.

2. Διαδικασία

Οι συμμετέχοντες μαθητές της ΣΤ’ τάξης θα λάβουν μέρος στην δημιουργία μιας μουσικοθεατρικής παράστασης στην οποία καλούνται να συζητήσουν, μέσα από το ταξίδι αυτό,

θέματα που έχουν να κάνουν με την διαφορετικότητα, να μάθουν νανουρίσματα από 5 χώρες – στάσεις που θα κάνουμε και την έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Θα πραγματοποιηθούν τρία δίωρα μαθήματα συνολικά, μία φορά την εβδομάδα, στο μάθημα της μουσικής στο τμήμα τους. Θα ήταν προς όφελος της διερεύνησης η δυνατότητα να μαγνητοσκοπηθούν (ή διαφορετικά να ηχογραφηθούν μόνο) τα μαθήματα αλλά κυρίως η μουσική παράσταση. Το αρχείο αυτό θα βρίσκεται στην κατοχή της ερευνήτριας. Μέσα στην αίθουσα θα είναι παρών και ο εκπαιδευτικός μουσικής της τάξης. Αποσπάσματα των συζητήσεων και της μαθησιακής διαδικασίας θα χρησιμοποιηθούν στην παρουσίαση της ερευνητικής εργασίας στο πλαίσιο του μαθήματος καθώς και στη διπλωματική εργασία που θα παραδοθεί. Για την μουσικοπαιδαγωγική εφαρμογή και τη δημιουργία της μουσικοθεατρικής παράστασης στην τάξη, θα γίνουν συνολικά 3 συναντήσεις στο σχολείο. Η εισαγωγή των μαθημάτων θα γίνει με παιχνίδια γνωριμίας και συζήτησης με θέμα την διαφορετικότητα, που θα ηχογραφηθεί ως εισαγωγή των μαθημάτων. Έπειτα θα γίνει μια πρώτη επαφή με το παραμύθι στο οποίο θα μοιραστούν οι ρόλοι, θα ξεκινήσουμε να μαθαίνουμε τα νανουρίσματα που στο σύνολο τους είναι 5 και στο τέλος του κάθε μαθήματος τα παιδιά θα ζωγραφίζουν το συναίσθημα του τόπου όπου βρισκόμαστε με βάση το νανούρισμα.

3. Κίνδυνοι και ενοχλήσεις

Δεν υπάρχει κανένας κίνδυνος που να συνοδεύει τη συμμετοχή των μαθητών στην έρευνα.

4. Προσδοκώμενες ωφέλειες

Με την συμμετοχή σας θα βοηθήσετε στη δημιουργία μιας μουσικοθεατρικής παράστασης για παιδιά επικεντρωμένη στη διαφορετικότητα και στην πολυπολιτισμικότητα. Συγκεκριμένα, θα γίνει μια πρώτη επαφή με την έννοια της ενσυναίσθησης και της αποδοχής του διαφορετικού σε μια διαπολιτισμική τάξη στο μάθημα της μουσικής και πώς αυτό μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά στην μετέπειτα ζωή τους.

5. Δημοσίευση δεδομένων-αποτελεσμάτων

Η συμμετοχή του παιδιού σας στην έρευνα συνεπάγεται ότι συμφωνείτε με την μελλοντική δημοσίευση των αποτελεσμάτων της, με την προϋπόθεση ότι οι πληροφορίες θα είναι ανώνυμες και δεν θα αποκαλυφθούν τα ονόματα των συμμετεχόντων μαθητών. Τα δεδομένα που θα συγκεντρωθούν θα κωδικοποιηθούν με ψευδώνυμο, με τρόπο ώστε το όνομα του παιδιού σας δε θα φαίνεται πουθενά.

6. Πληροφορίες

Μη διστάσετε να κάνετε ερωτήσεις γύρω από το σκοπό ή την διαδικασία της εργασίας. Αν έχετε οποιαδήποτε αμφιβολία ή ερώτηση ζητήστε διευκρινίσεις.

7. Ελευθερία συναίνεσης

Η συμμετοχή του παιδιού σας στην εκπαιδευτική εφαρμογή της παρούσας μελέτης είναι εθελοντική. Είστε ελεύθερος-η να μην συναινέσετε στη συμμετοχή του, και το παιδί σας είναι ελεύθερο να διακόψει τη συμμετοχή του όποτε το επιθυμήσει.

8. Συναίνεση για βιντεοσκόπηση/ηχογράφηση

Ζητείται η συναίνεσή σας για την βιντεοσκόπηση ή/και για την ηχογράφηση των μαθημάτων και της τελικής ομαδικής συζήτησης.

<u>Συναινώ να βιντεοσκοπηθεί μόνο η μουσική παράσταση</u>

<u>Συναινώ να βιντεοσκοπηθούν τμήματα των μαθημάτων</u>

<u>Συναινώ να ηχογραφηθεί μόνο η μουσική παράσταση</u>

9. Δήλωση συναίνεσης

Διάβασα το έντυπο αυτό και κατανοώ τις διαδικασίες που θα ακολουθηθούν. Με την υπογραφή μου συναινώ να συμμετάσχει το παιδί μου στην ερευνητική εργασία.

Ημερομηνία:__/__/_____

Ονοματεπώνυμο και υπογραφή γονέα/κηδεμόνα

Ονοματεπώνυμο και υπογραφή ερευνητή/τριας

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β. ΓΕΝΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Μέσω της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ο μαθητής έρχεται σε επαφή με το διαφορετικό και μαθαίνει να συνυπάρχει με αυτό. Πλέον οι τάξεις αποτελούνται από πολλούς και διαφορετικούς πολιτισμούς που ο καθένας φέρνει μαζί του και την παράδοση του. Στην εκπαίδευση αυτό που έρχεται να κάνει ο καθηγητής είναι να μάθει στα παιδιά να σέβονται το διαφορετικό και να το αγαπούν. Στην παρούσα μελέτη ο πρωταγωνιστής είναι ένα παραμύθι με τίτλο, «Τα όνειρα της γιαγιάς Παραμυθούς» το οποίο ενώνει όλες τις γιαγιάδες του κόσμου οι οποίες ενώνουν τις δυνάμεις τους και στέλνουν φαγητά, αγάπη και κάποια νανουρίσματα που θα βοηθήσουν τα παιδιά να κοιμηθούν γλυκά ξεχνώντας για λίγο τους πολέμους, την πείνα και την φτώχια.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ

Να αντιληφθούν τις έννοιες «πολυπολιτισμικότητα», «διαπολιτισμική εκπαίδευση» και «διαφορετικότητα»

Να ακούσουν και να προσπαθήσουν να μπουν στον ρόλο που αναλογεί στον καθένα

Να μάθουν να συνεργάζονται για έναν κοινό σκοπό

Να κατανοήσουν τι είναι το νανούρισμα

Να μάθουν τα παραδοσιακά νανουρίσματα από τις χώρες στις όποιες θα ταξιδέψουμε

Να καταλάβουν τι σημαίνει «ενσυναίσθηση»

Να μάθουμε όλοι μαζί πως μπορούμε να γίνουμε η καλύτερη εκδοχή του εαυτού μας

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ ΠΟΥ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΖΟΥΝ ΤΗ ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΤΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

- Διαπολιτισμική εκπαίδευση
- Παραμύθι
- Νανούρισμα
- Ενσυναίσθηση
- Σεβασμός
- Αγάπη
- Συνεργατικότητα

ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ

Ξυλομπογιές, κηρομπογιές, χαρτί μέτρου, όργανα τάξης (γιουκαλίλι), ηχείο, σπάγκος, σημαίες σε φωτοτυπίες

ΤΥΠΙΚΟΣ ΧΡΟΝΟΣ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗΣ ΣΕ ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΩΡΕΣ ΓΙΑ ΔΟΥΛΕΙΑ ΕΝΤΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

5 ώρες

ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ Ή ΑΛΛΟΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΟΙ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ

Για το παραμύθι έχω πάρει άδεια χρήσης και επιμέλειας από τη συγγραφέα Καλλιόπη Γιαννάκου και τον υπεύθυνο, του Εκδοτικού Οίκου και της Εταιρίας Θεατρικών Παραστάσεων «ΚΑΝΕΛΑ», Κρικόρ Τσακιτζιάν

ΕΚΤΙΜΩΜΕΝΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΔΥΣΚΟΛΙΑΣ

Μέτριας δυσκολίας

ΤΥΠΟΣ ΔΙΑΔΡΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

Ενεργός μάθηση

ΕΠΙΠΕΔΟ ΔΙΑΔΡΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

Μεσαίο

ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ

11-12

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΒΑΘΜΙΔΑ ΠΟΥ ΑΠΕΥΘΥΝΕΤΑΙ ΤΟ ΣΕΝΑΡΙΟ

Δημοτικό

ΣΥΝΟΨΗ ΦΑΣΕΩΝ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

1Η ΦΑΣΗ: ΓΝΩΡΙΜΙΑ

Χρονική διάρκεια: 75΄

Χώρος διεξαγωγής: Σχολική αίθουσα

Δομικά - Διαδραστικά στοιχεία:

1. Γνωριμία μέσω ενός παιχνιδιού με θέμα τη διαφορετικότητα
2. Εξήγηση για το τι χρειάζομαι από τα παιδιά
3. Συζήτηση πάνω στο παραμύθι, πρώτη ανάγνωση και χωρισμός ρόλων
4. Μάθηση πρώτου νανουρίσματος (Κερκυραϊκό - Νάνι Νάνι) και ανάγνωση δεύτερου (Γαλλικό - Le p΄tite poule grise)

Νανούρισμα Γαλλίας: https://www.youtube.com/watch?v=y-R5c6_8S_I

ΚΕΡΚΥΡΑΙΚΟ ΝΑΝΟΥΡΙΣΜΑ

Νάνι, νάνι, νάνι του

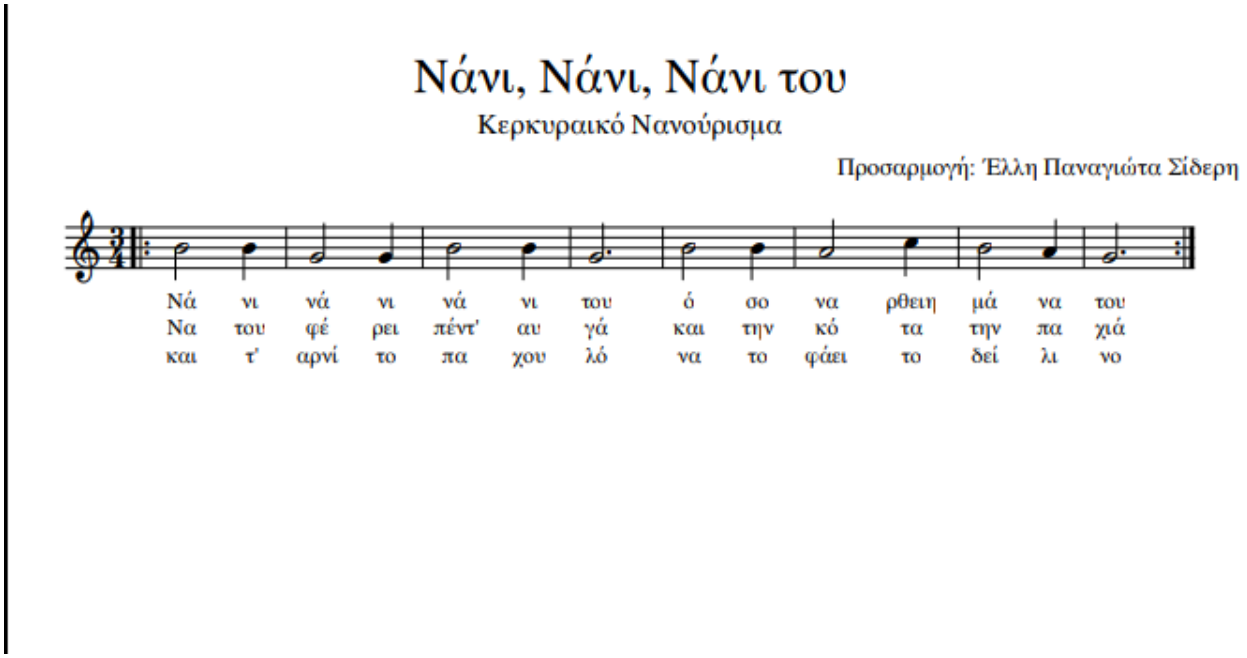
Όσο να ρθει η μάνα του

Να του φέρει πέντ' αυγά

Και την κότα την παχιά

Και τ' αρνί το παχουλό

Να το φάει το δειλινό



ΓΑΛΛΙΚΟ ΝΑΝΟΥΡΙΣΜΑ

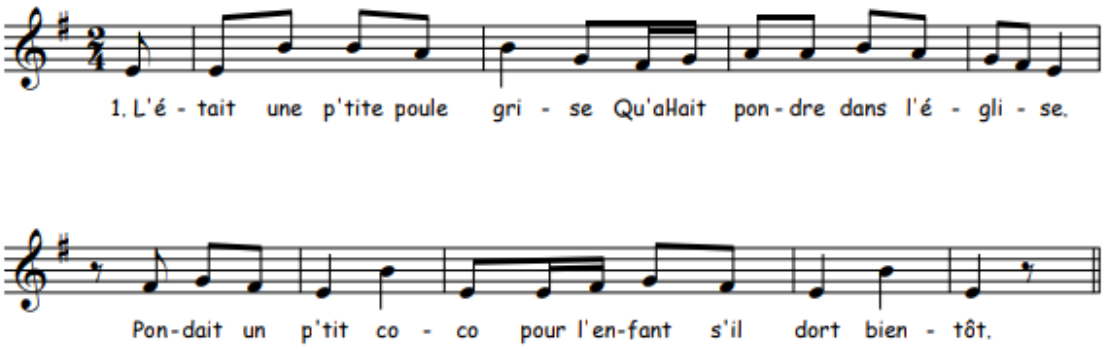
LE P´ TITE POULE GRISE – NATALIE BOYER

Am C
L'était une p'tite poule grise
G F
Qu'allait pondre dans l'église,
Am
Pondait un p'tit coco
Dm C F
Que l'enfant mangeait tout chaud.

[Verse 2]
Am C
L'était une p'tite poule blanche
G F
Qu'allait pondre dans la grange,
Am
Pondait un p'tit coco
Dm C F
Que l'enfant mangeait tout chaud.

LA PETITE POULE GRISE

Berceuse traditionnelle française



2. L'était une p'tite poule noire
Qu'allait pondre dans l'armoire.

3. L'était une p'tite poule blanche
Qu'allait pondre dans la grange.

4. L'était une p'tite poule rousse
Qu'allait pondre dans la mousse.

2^{Η} ΦΑΣΗ: ΠΟΡΕΙΑ ΤΑΞΙΔΙΟΥ ΜΕ ΔΥΟ ΣΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΞΕΚΟΥΡΑΣΗ

Χρονική διάρκεια: 75΄

Χώρος διεξαγωγής: Σχολική αίθουσα

Δομικά – Διαδραστικά στοιχεία:

1. Παιχνίδι καλωσορίσματος με θέμα την επανάληψη ρόλων και της πρώτης ανάγνωσης
2. Ανάγνωση παραμυθιού και μοίρασμα ρόλων
3. Επανάληψη πρώτου και δεύτερου νανουρίσματος και μάθηση τρίτου (Γεωργία - Iavnana)
4. Συζήτηση και κατανόηση στίχων

Νανούρισμα Γεωργίας: https://www.youtube.com/watch?v=5im2u3ufRfU&t=41s

ΝΑΝΟΥΡΙΣΜΑ ΓΕΩΡΓΙΑΣ

IAVNANA-LYUBOV

Bm D A G B

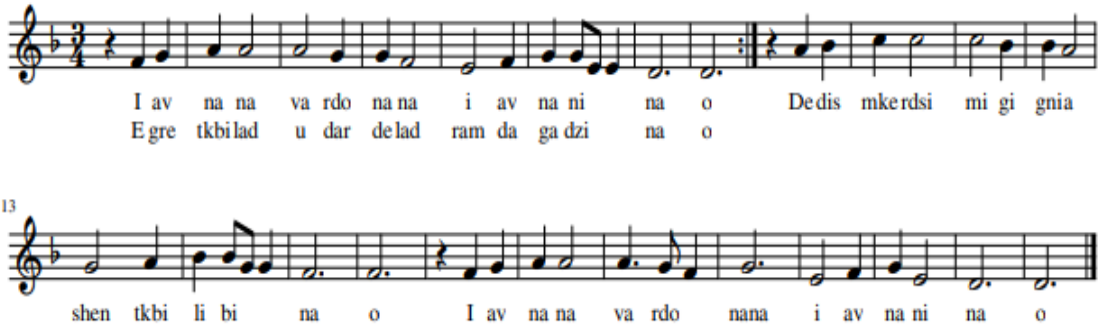
iav nana vardo nana iav naninao
egre t'k'bilad udardelad ram dagadzinao
dedis mk'erdshi migignia shen t'k'bili binao
iav nana vardo nana iav naninao (x2)

Iavnana

Georgian Lullaby

Brady Weldon

Προσαρμογή: Έλλη Παναγιώτα Σίδερη



3Η ΦΑΣΗ: ΔΕΣΙΜΟ ΟΜΑΔΑΣ

Χρονική διάρκεια: 75΄

Χώρος διεξαγωγής: Σχολική αίθουσα

Δομικά – Διαδραστικά στοιχεία:

1. Ανάγνωση όλου του παραμυθιού
2. Επανάληψη ρόλων (αφηγητές, γιαγιάδες, ταχυδρόμος, Ονειροπόλα, Ονειρήνη, χορωδία)
3. Μάθηση τέταρτου νανουρίσματος (Νεπάλ - Nepal)
4. Επανάληψη τριών νανουρισμάτων (Κέρκυρα, Γαλλία, Γεωργία)
5. Εξήγηση της διαδικασίας της επόμενης φοράς

Νανούρισμα Νεπάλ: https://www.youtube.com/watch?v=g6DeMupt-iA

ΝΑΝΟΥΡΙΣΜΑ ΝΕΠΑΛ

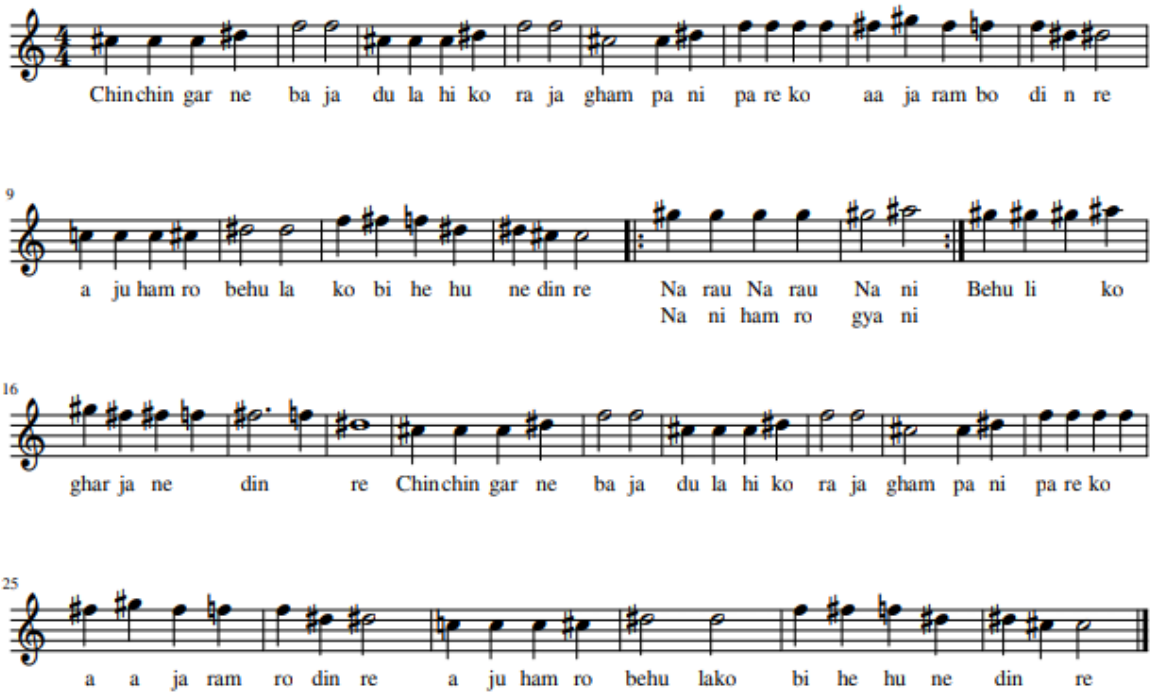
Chin Chin garne baja
Dulahi ko raja
Gham pani pareko aaja ramro din re
Aju hamro behula ko bihe hune din re

Narau narau nani
Nani hamro gyani

Behuli ko ghar jane din re
Chin chin garne baja
Dulahi ko raja
Gham pani pareko aaja ramro din re
Aju hamro behula ko bihe hune din re

Traditional Lullaby from Nepal

Προσαρμογή: Έλλη Παναγιώτα Σίδερη



4Η ΦΑΣΗ: ΛΙΓΟ ΠΡΙΝ ΤΟ ΤΕΛΟΣ

Χρονική διάρκεια: 75΄

Χώρος διεξαγωγής: Σχολική αίθουσα

Δομικά – Διαδραστικά στοιχεία:

1. Μάθηση πέμπτου νανουρίσματος
2. Επανάληψη και ηχογράφηση των νανουρισμάτων
3. Ηχογράφηση παραμυθιού
4. Ηχογράφηση κάποιων ηχοτοπίων

Νανούρισμα Μεξικού: https://www.youtube.com/watch?v=XRC7x74UPjY

ΚΕΙΜΕΝΟ ΠΑΡΑΜΥΘΙΟΥ

«ΤΑ ΟΝΕΙΡΑ ΤΗΣ ΓΙΑΓΙΑΣ ΠΑΡΑΜΥΘΟΥΣ»

Μια φορά κι έναν καιρό, ζούσε η γιαγιά Παραμυθού. Αγαπούσε πολύ τα παιδιά και της άρεσε να τους λέει τα παραμύθια της, τα τραγούδια της και τα όνειρα της. Η γιαγιά έκανε πολλά όνειρα, ήταν ονειροπόλα!!! Και έβαζε τα όνειρα της μέσα στα παραμύθια της για να τα ακούνε και να τα μαθαίνουν τα παιδιά. Συμβούλευε τα παιδιά να κάνουν όνειρα για την ζωή τους. Να ονειρεύονται τη ζωή τους. Να σκέφτονται όμορφα πράγματα κάθε μέρα για να βλέπουν όμορφα όνειρα το βράδυ.

«**Όνειρα όνειρα, στιγμούλες μαγικές, κρατούν λίγα λεπτά και νιώθεις πως διαρκούν ώρες πολλές. Εικόνες και σκέψεις που ταξιδεύουν το μυαλό σε χώρες μακρινές και πολιτείες μυθικές**.»

«Σσσς, η γιαγιά κοιμάται..κι εγώ..ω, εγώ είμαι η πριγκίπισσα των ονείρων, η Πόλα η Ονειροπόλα! Γεννήθηκα από ένα όνειρο, δίπλα σε ένα αστέρι, μια μαγική νύχτα πριν από πάρα πολλά χρόνια. Από μικρή, έκανα πολλά όνειρα στη ζωή μου. Ονειρευόμουν να γίνω η πριγκίπισσα των ονείρων! Κι έγινα!»«Ζω στη μακρινή χώρα των ονείρων, την ξακουστή Ονειροχώρα. Όλα εκεί πάνω είναι παραμυθένια και μαγικά. Τριγυρνάω μέρα και νύχτα στον ουρανό, φορώντας τη γαλάζια αστροκεντημένη φορεσιά μου, κρατώντας το ασημένιο μαγικό ραβδί μου και ονειροβατώ. Είμαι διαρκώς ξάγρυπνη για να μπορώ να τρέχω κοντά στους ανθρώπους, όταν με προσκαλούν στα όνειρα τους.»«Μμμμ, μου μυρίζει όνειρο. Ας κατέβω να δω λίγο καλύτερα. Ουουου η γιαγιά κοιμάται. Κοιμάται αλλά δεν ονειρεύεται. Ας την κάνω εγώ να ονειρευτεί. Λίγο πριν κατέβω εδώ κοντά της επισκέφτηκα την αδερφή μου, την Ονειρήνη. Μπορεί εγώ να φέρνω όνειρα στους ανθρώπους αλλά εκείνη φτιάχνει ειρηνικά όνειρα. Τα όνειρα που μοιράζει η αδερφή μου είναι όλα ειρηνικά και γεμάτα αγάπη. Τα δικά μου είναι

απλά, πολλά.»Η Ονειροπόλα εδώ και λίγη ώρα βρίσκεται στο σπίτι της γιαγιάς και την κοιτάζει που κοιμάται. Αρχίζει να κουνάει απαλά την κουνιστή της πολυθρόνα και την ακουμπάει τρυφερά στον ώμο με το μαγικό της ραβδάκι και της τραγουδά

«Με το μαγικό ραβδί μου τώρα εγώ σε ακουμπώ και σου βάζω στο μυαλό, ένα όνειρο γλυκό, όμορφο και ειρηνικό. Του έχω βάλει φαντασία και πολλή δημιουργία.»

Μια και δυο γεμίζει την κλεψύδρα με μπόλικη ονειρόσκονη και μετά κουρδίζει το μουσικό κουτί για να νανουριστεί γλυκά η γιαγιά. ≠ ***Νάνι νάνι νάνι του (κερκυραικό νανούρισμα)*** Απλώνει την ονειροπαγίδα της για να παγιδεύσει το όνειρο της και ξεκινά το ταξίδι του ονείρου. Η γιαγιά παραμυθού από μικρή είχε ένα όνειρο. Το σκεφτόταν συνέχεια. Και τώρα που κοιμάται στην κουνιστή της πολυθρόνα μπροστά από το τζάκι πάλι αυτό ονειρεύεται. Κοιμάται και ονειρεύεται το μέλλον, όχι το δικό της αλλά όλων των παιδιών του κόσμου. «**Κόκκινη κλωστή δεμένη στην ανέμη τυλιγμένη, δώστου κλώτσο να γυρίσει παραμύθι να αρχινήσει.»**

Ξαφνικά χτύπησε το τηλέφωνο. Η γιαγιά τρόμαξε κι ανησύχησε. «Ποιος είναι τέτοια ώρα και δεν με αφήνει να κοιμηθώ;» ρωτά η γιαγιά. «Εγώ, ο κύριος Ερμόλαος, ο ταχυδρόμος. Θυμάσαι που μου ζήτησες να βρω τις διευθύνσεις κάποιων γυναικών από άλλες χώρες του κόσμου, για να τους στείλεις κάτι γράμματα που ήθελες; Ε, λοιπόν τις βρήκα.» είπε ο ταχυδρόμος. Πρωί πρωί λοιπόν, χτύπησε το κουδούνι της πόρτας και ο κύριος Ερμόλαος έδωσε στη γιαγιά τη λίστα με τις διευθύνσεις. Η γιαγιά δεν έχασε χρόνο και πήρε αμέσως χαρτί και μολύβι και ζήτησε από όλες τις γιαγιάδες να την επισκεφτούν για να νανουρίσουν γλυκά όλα τα παιδιά του κόσμου. Όπως όλες ήξεραν, πολλά παιδιά δεν ζουν ειρηνικά και δεν έχουν κανέναν να τους νανουρίζει και να τους προσέχει. Κλείνοντας το γράμμα, τους ζήτησε να φέρουν και από μια ποδιά, γιατί μετά το νανούρισμα θα έπιαναν αμέσως δουλειά στην κουζίνα. Το γράμμα αυτό έκανε ένα υπέροχο ταξίδι ξεκινώντας από την Ελλάδα, έπειτα στην Γαλλία, στην Γεωργία, στο Νεπάλ με τελικό προορισμό το Μεξικό. Αφού έδωσε στον κ. Ερμόλαο τον ταχυδρόμο όλα τα γράμματα η Ονειρόπολα έκανε το θαύμα της και της έδωσε άλλες λίγες ώρες ύπνου.

Ώσπου…..

Ντριιιιν, το θαύμα ξεκίνησε! Η πρώτη γιαγιά κατέφθασε. Πάνω στην ποδιά της είχε την σημαία της χώρας της. Ήταν η γιαγιά Κιουρί από την Γαλλία. Αφού την καλωσόρισε στην κουζίνα της, πριν ξεκινήσει τα μαγειρέματα, ξεκίνησε να νανουρίζει τα παιδιά για να ζήσουν για λίγο σε ένα όμορφο όνειρο. ***≠LE P΄ TITE POULE GRISE (γαλλικό νανούρισμα).*** Ντριιιιν, η γιαγιά άνοιξε την πόρτα και καλωσόρισε την γιαγιά Γκρούζια από την Γεωργία. ***IAVNANA (νανούρισμα από την Γεωργία).*** Λίγο μετά κατέφθασε η γιαγιά Βερόνικα από το Νεπάλ ***≠NEPAL (νανούρισμα από το Νεπάλ)*** και κάπως αργοπορημένη έφτασε η γιαγιά Adora από το Μεξικό ***≠MAKOCHI PITENSIN (νανούρισμα από το Μεξικό).*** Οι γιαγιάδες χωρίς να το γνωρίζουν είχαν την πολύτιμη βοήθεια της Ονειροπόλας, η οποία ακουμπούσε το μαγικό της ραβδί, πολλαπλασίαζε τα φαγητά και φυσικά τα έστελνε στον προορισμό τους με τον δικό της μαγικό τρόπο. Αφού λοιπόν στάλθηκαν όλα τα δέματα με τα γεύματα αγάπης προς τα παιδιά, οι γιαγιάδες άρχισαν

μια μια να αποχαιρετούν τη γιαγιά παραμυθού. Όταν έφυγε και η τελευταία καλεσμένη του ονείρου, η γιαγιά κλείδωσε την πόρτα, χαμήλωσε τα φώτα της κουζίνας, έφτιαξε το τζάκι και κάθισε στην πολυθρόνα να πάρει έναν υπνάκο μετά από μια τόσο κουραστική μέρα. Η γιαγιά παραμυθού επιτέλους έζησε το όνειρο της μαζί με χιλιάδες άλλες γιαγιάδες από όλο τον κόσμο. Ποιο ήταν αυτό; Μα φυσικά να κάνουν ευτυχισμένα τα παιδιά όλου του κόσμου!!!!!«Αν όλες οι γιαγιάδες της γης ενώναμε τα χέρια, θα κάναμε κύκλο δυνατό, πολύχρωμο και ζωηρό. Θα είχε στο κέντρο του τη γη, χρωματική και δυνατή. Με μια κόκκινη καρδιά στη μέση, που θα χτυπούσε δυνατά και θα ξεσήκωνε παιδιά, σε ένα ξέφρενο χορό, τραγουδιστό και γιορτινό. Αν όλες οι γιαγιάδες της γης, κάναμε όνειρα πολλά και είχαμε μαγικά ραβδιά, για να ακουμπήσουμε με αυτά, όλα του κόσμου τα παιδιά, που είναι όνειρα δικά μας, θα ήταν τα παιδιά αυτά, χορτάτα και χαμογελαστά μέσα στην αγκαλιά μας. Αν όλες οι γιαγιάδες της γης, ενώναν τις ποδιές τους, θα γίνονταν αληθινές όλες οι προσευχές τους.»

ΝΑΝΟΥΡΙΣΜΑ ΜΕΞΙΚΟΥ

MAKOCHI PITENZIN - JARAMAR

Macochi pitentzin
Manocoxteca pitelontzin
Macochi cochi noxocoyotl.

Manocoxteca noxocoyotzin
Manocoxteca nopitelontzin
Macochi cochi pitentzin

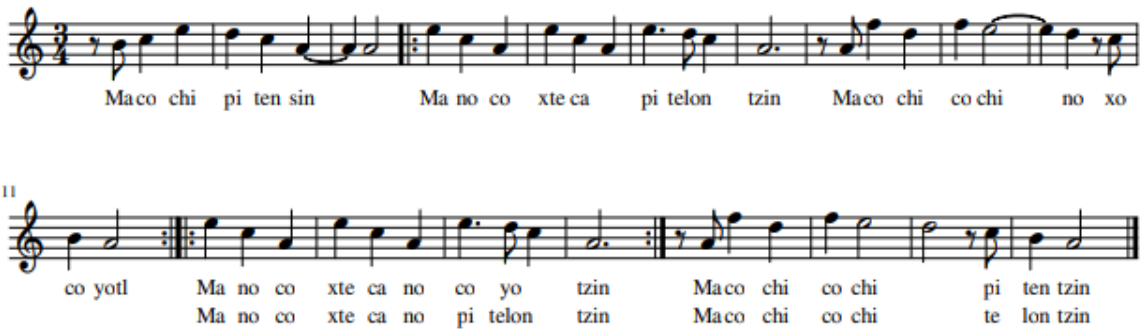
Manocoxteca pitelontzin
Manocoxteca noxocoyotzin
Macochi cochi pitelontzin

Makochi Pitensin

Traditional Lullaby from Mexico

Jaramar

Προσαρμογή: Έλλη Παναγιώτα Σίδερη



5^{H} ΦΑΣΗ: PODCAST

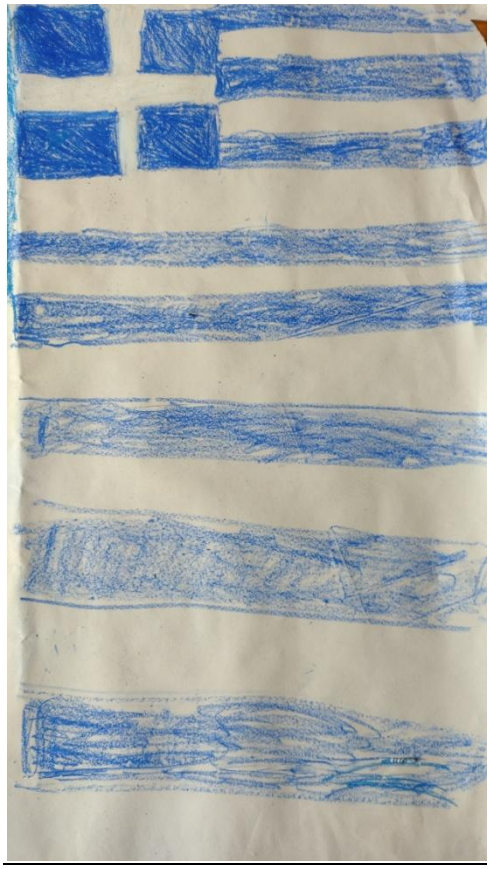
Χρονική διάρκεια: 75΄

Χώρος διεξαγωγής: Σχολική αίθουσα

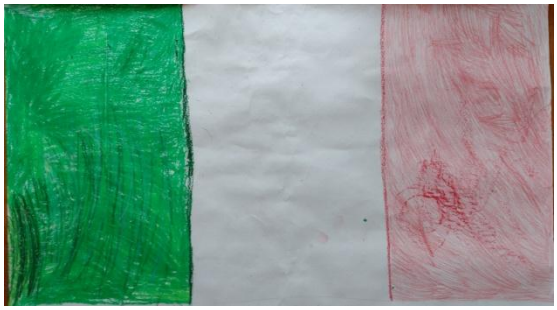
Δομικά – Διαδραστικά στοιχεία:

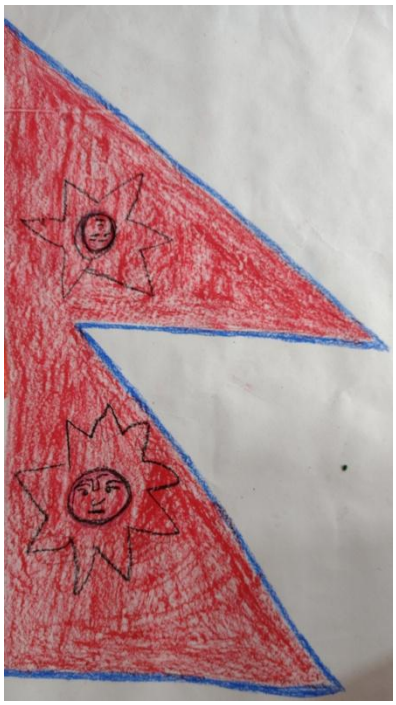
1. Ηχογράφηση δύο νανουρισμάτων «Iavnana», «Macochi»
2. Ηχογράφηση τελικών ηχοτοπίων
3. Ζωγραφική σημαιών στο χαρτί μέτρου
4. Μοίρασμα – κουβέντα για τις εντυπώσεις των παιδιών

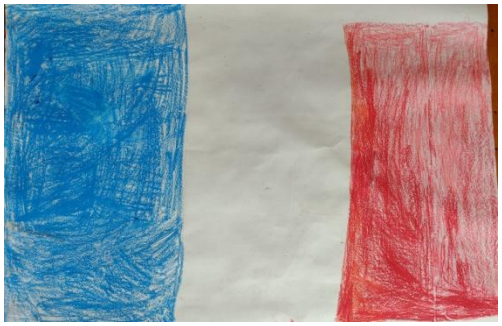
Podcast: https://open.spotify.com/show/5ivQpsaTFBOCa9dausMV42











ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ

Ημερομηνία: 14-03-2022

Τάξη: Στ΄ δημοτικού

Σχολική χρονιά: 2022-2023

Όνομα καθηγητή: Λευτέρης Ατσοπάρδης

Αριθμός διδακτικών ωρών: 5 διδακτικές ώρες

1Η ΦΑΣΗ: ΓΝΩΡΙΜΙΑ

Χρονική διάρκεια: 75 λεπτά

Χώρος διεξαγωγής: Σχολική αίθουσα

Στόχοι: Γνωριμία μέσω παιχνιδιού που να σχετίζεται με τη «διαφορετικότητα», εξήγηση πτυχιακής εργασίας και ποιος ο ρόλος μου

- Γνωσιολογικός στόχος: Λίγα λόγια για το κείμενο και μοίρασμα ρόλων
- Συναισθηματικός στόχος: Γνωριμία μέσω παιχνιδιού με θέμα τη «διαφορετικότητα»
- Ψυχοκινητικός στόχος: Κίνηση σώματος για κατανόηση του ρυθμού των νανουρισμάτων

ΔΙΚΗ ΜΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

- Πέτυχα τους στόχους που έθεσα
- Κατάφερα να επικοινωνήσω με τα παιδιά
- Υπήρχε κάποια δύσκολη υπόθεση παιδιού μέσα στην τάξη
- Φάνηκαν να ενδιαφέρονται για το θέμα της διαφορετικότητας
- Ήμουν αρκετά κατανοητή στο τι ζητούσα

2Η ΦΑΣΗ: ΠΟΡΕΙΑ ΤΑΞΙΔΙΟΥ ΜΕ ΔΥΟ ΣΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΞΕΚΟΥΡΑΣΗ

Χρονική διάρκεια: 75 λεπτά

Χώρος διεξαγωγής: Σχολική αίθουσα

Στόχοι:

- Γνωσιολογικός στόχος: Κατανόηση κειμένου, σκιαγράφηση ρόλων και ακρόαση/τραγούδι νανουρισμάτων
- Συναισθηματικός στόχος: Γνωριμία μέσω παιχνιδιού ρόλων και δέσιμο ομάδας για τον κοινό στόχο που είναι το μουσικοθεατρικό podcast
- Ψυχοκινητικός στόχος: κινήσεις σώματος για καλύτερη κατανόηση ρυθμού των νανουρισμάτων και καλύτερη ισορροπία φωνής των αφηγητών

ΔΙΚΗ ΜΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

- Κατάφερα να οργανώσω τον χρόνο που είχα στη διάθεση μου σωστά
- Κατάφερα να επικοινωνήσω με τα παιδιά και να νιώσουν άνετα
- Υπήρχε κάποια δύσκολη υπόθεση παιδιού μέσα στην τάξη
- Ήμουν αρκετά κατανοητή στον τρόπο που δίδαξα το νέο νανούρισμα

3Η ΦΑΣΗ: ΔΕΣΙΜΟ ΟΜΑΔΑΣ

Χρονική διάρκεια: 75 λεπτά

Χώρος διεξαγωγής: Σχολική αίθουσα

Στόχοι:

- Γνωσιολογικός στόχος: Ανάγνωση και κατανόηση όλου του κειμένου, επανάληψη ρόλων και μάθηση τέταρτου νανουρίσματος
- Συναισθηματικός στόχος: Δέσιμο ομάδας για τον κοινό στόχο που είναι η μουσικοθεατρική παράσταση/podcast, άνεση έκφρασης
- Ψυχοκινητικός στόχος: κινήσεις σώματος για καλύτερη κατανόηση ρυθμού των νανουρισμάτων και καλύτερη ισορροπία φωνής των αφηγητών

ΔΙΚΗ ΜΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

- Πέτυχα τους στόχους που έθεσα
- Κατάφερα να επικοινωνήσω με τα παιδιά και σε αυτό το μάθημα
- Η επικοινωνία μας χαρακτηρίζονταν από μεγαλύτερη άνεση και εμπιστοσύνη
- Υπήρχε κάποια δύσκολη υπόθεση παιδιού μέσα στην τάξη που ακόμα δεν έχει λυθεί
- Φάνηκαν να ενδιαφέρονται για τη μάθηση των νανουρισμάτων
- Κάνω ελκυστικό το θέμα του παραμυθιού
- Ήμουν αρκετά κατανοητή
- Κατάφερα τα παιδιά να δουλέψουν με συνεργατικότητα

4Η ΦΑΣΗ: ΛΙΓΟ ΠΡΙΝ ΤΟ ΤΕΛΟΣ

Χρονική διάρκεια: 75 λεπτά

Χώρος διεξαγωγής: Σχολική αίθουσα

Στόχοι:

- Γνωσιολογικός στόχος: Κατανόηση όλου του κειμένου και των νανουρισμάτων – Έτοιμοι για ηχογράφηση
- Συναισθηματικός στόχος: Δέσιμο ομάδας και συνεργατικότητα
- Ψυχοκινητικός στόχος: κινήσεις σώματος για καλύτερη κατανόηση ρυθμού των νανουρισμάτων και καλύτερη ισορροπία φωνής των αφηγητών

ΔΙΚΗ ΜΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

- Πρόλαβα να κάνω όλα όσα είχα ετοιμάσει στον χρόνο που είχα στη διάθεση μου
- Κατάφερα να επικοινωνήσω με τα παιδιά και σε αυτό το μάθημα
- Υπήρχε κάποια δύσκολη υπόθεση παιδιού μέσα στην τάξη που ακόμα δεν έχει λυθεί
- Ήμουν αρκετά κατανοητή
- Κατάφερα να συνεργαστώ με τα παιδιά και να τα αφήσω να αυτοσχεδιάσουν

5^{Η} ΦΑΣΗ: PODCAST

Χρονική διάρκεια: 75 λεπτά

Χώρος διεξαγωγής: Σχολική αίθουσα

Στόχοι:

- Γνωσιολογικός στόχος: Κατανόηση του ρυθμού των νανουρισμάτων
- Συναισθηματικός στόχος: Δέσιμο ομάδας, συνεργατικότητα, εμπιστοσύνη, άνεση έκφρασης μέσω της ζωγραφικής και του μοιράσματος

ΔΙΚΗ ΜΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

- Πρόλαβα να κάνω όλα όσα είχα ετοιμάσει στον χρόνο που είχα στη διάθεση μου
- Κατάφερα να δώσω στα παιδιά την προσοχή που ήθελα
- Κατάφερα να έρθω κοντά με τα παιδιά και να τα κάνω να με εμπιστευτούν
- Υπήρχε κάποια δύσκολη υπόθεση παιδιού μέσα στην τάξη που μπόρεσα να αντιμετωπίσω
- Ήμουν αρκετά κατανοητή κατά τη διάρκεια των μαθημάτων
- Κατάφερα να συνεργαστώ με τα παιδιά και να τα αφήσω να αυτοσχεδιάσουν
- Κατάφερα να διασκεδάσω