

ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ

**Ένα διακαλλιτεχνικό project για την ανάπτυξη της κριτικής
σκέψης και την ανάδειξη δημοκρατικών αξιών στη σχολική
κοινότητα: εφαρμογή σε δύο δημοτικά σχολεία,
στην Αττική και στην Κρήτη**

**Πολύμνια Ασαργιωτάκη
Βασιλική Τσιριγώτη**

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Ζωή Διονυσίου

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 2024

**ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ**

«ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ»

**Ένα διακαλλιτεχνικό project για την ανάπτυξη της κριτικής
σκέψης και την ανάδειξη δημοκρατικών αξιών στη σχολική
κοινότητα: εφαρμογή σε δύο δημοτικά σχολεία,
στην Αττική και στην Κρήτη**

**Πολύμνια Ασαργιωτάκη
Βασιλική Τσιριγώτη**

Επιτροπή Αξιολόγησης:

Ζωή Διονυσίου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια
Μίτση Ακογιούνογλου, Επίκουρη Καθηγήτρια
Δήμητρα Τρυπάνη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Κέρκυρα, Ιούνιος 2024

Τίτλος: Ένα διακαλλιτεχνικό πρότζεκτ για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και την ανάδειξη δημοκρατικών αξιών στη σχολική κοινότητα: εφαρμογή σε δύο δημοτικά σχολεία, στην Αττική και στην Κρήτη.

© 2024 Πολύμνια Ασαργιωτάκη, Βασιλική Τσιριγώτη
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 έγγραφη άδεια του/της συγγραφέα.

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

Ένα διακαλλιτεχνικό project για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και την ανάδειξη δημοκρατικών αξιών στη σχολική κοινότητα: εφαρμογή σε δύο δημοτικά σχολεία, στην Αττική και στην Κρήτη

Περίληψη

Η παρούσα εργασία στοχεύει στην ανάδειξη δημοκρατικών αξιών και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης μέσα από διακαλλιτεχνικά project των μαθητών και μαθητριών της έκτης τάξης δημοτικής εκπαίδευσης δύο σχολείων από δύο απομακρυσμένες μεταξύ τους περιοχές. Στην αρχή, παρουσιάζεται εκτενώς η αξία της δημοκρατίας στην εκπαίδευση, αλλά και η ανάγκη για κριτικά σκεπτόμενους μαθητές/μαθήτριες και πολίτες. Δίνεται έμφαση στη σύνδεση της σχολικής κοινότητας με την καθημερινή ζωή και το κοινωνικό / πολιτισμικό πλαίσιο του παιδιού, αφού πυρήνα της εκπαίδευσης στον 21ο αιώνα φαίνεται να αποτελεί η δημιουργία ισχυρών βιωμάτων και εμπειριών στους μαθητές. Η τέχνη προτείνεται ως σημαντικό μέσο για την επίτευξη αυτού του στόχου. Έτσι, αναπτύσσονται τα κοινωνικά οφέλη της μουσικής, με έμφαση στη μουσική ακρόαση, στη χρήση αυτοσχεδιασμού και τραγουδιού. Στη συνέχεια, δίνεται βαρύτητα στον συνδυασμό των τεχνών και τη δημιουργία καλλιτεχνικών προϊόντων. Ειδικότερα, ερευνάται μέσα από συνεντεύξεις, η καλλιτεχνική δράση στα σχολικά περιβάλλοντα της Αττικής και της Κρήτης και γίνεται παρουσίαση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από τις θέσεις των εκπαιδευτικών. Τέλος, παρουσιάζονται τα δεδομένα της διδασκαλίας και της δημιουργίας μουσικοθεατρικής παράστασης που πραγματοποιήθηκε σε καθένα από τα σχολεία, ενώ παρατίθενται τα αποτελέσματα και οι προβληματισμοί που προέκυψαν από τις πρακτικές εφαρμογές των δύο διακαλλιτεχνικών project.

Λέξεις Κλειδιά: διακαλλιτεχνικά project, δημοκρατία, κριτική σκέψη, μουσικοθεατρική παράσταση.

An interartistic project for the development of critical thinking and the promotion of democratic values in the school community: implementation in two primary schools in Attica and Crete

Abstract

The present paper aims to promote the democratic values and the development of critical thinking through interartistic projects for primary school students of the sixth grade from two distant regions of Greece. Initially, the value of democracy in education and the need for critically thinking students and citizens, are presented extensively. Major emphasis is put on the connection between the school community and the child's everyday life and sociocultural context, since the core of education in the 21st century seems to be the creation of powerful experiences for students. Art is proposed as an important means to achieve this goal. Thus, the social benefits of music are developed by focusing on listening to music, use of improvisation and singing. Subsequently, emphasis is placed on combining the arts and producing an artistic outcome. In particular, artistic activities in the school environments in Attica and Crete are investigated through interviews and the results obtained from the teachers' points of view are presented. Finally, the data from both the teaching and the production of a musical performance which was staged in each school, are also presented, while the results and the reflections which emerged from the implementation of the two interdisciplinary art projects, are listed.

Keywords: Interartistic project, Democracy, Critical thinking, Music/theater performance.

Περιεχόμενα

Κεφάλαιο 1: Η έννοιες της δημοκρατίας και της κριτικής σκέψης μέσα από την εμπειρία των μαθητών στη σχολική κοινότητα	8
1.1 Η δημοκρατία στο σχολείο	8
1.2 Κριτική Παιδαγωγική	9
1.3 Πολιτισμικά ανταποκρινόμενη διδασκαλία	11
Κεφάλαιο 2: Τραγουδώ, παίζω, κινούμαι και αλλάζω τον κόσμο: με αφορμή ένα διακαλλιτεχνικό project στο σχολείο	13
2.1 Η μουσική και οι δεξιότητες του 21ου αιώνα: πράξη και βίωμα	13
2.2 Διακαλλιτεχνικότητα και οπτικοακουστικός γραμματισμός	15
2.3 Δημιουργία καλλιτεχνικού project: ο ρόλος δασκάλου - εμπυχωτή και το μαθητικό δυναμικό.....	17
Κεφάλαιο 3: Πώς εφαρμόζεται ένα καλλιτεχνικό project στο δημοτικό σχολείο μέσα από τις απόψεις οκτώ εκπαιδευτικών	18
3.1 Ερευνητικό πλαίσιο και μέθοδος	18
3.2 Ανάλυση δεδομένων και αποτελέσματα έρευνας.....	19
Κεφάλαιο 4: Ημερολόγια	22
4.1 Το σχολικό πλαίσιο	22
4.1.1 Αττική	22
4.1.2 Κρήτη.....	23
4.2 Ημερολόγια παρακολουθήσεων	24
4.2.1 Αττική	24
4.2.2 Κρήτη.....	25
4.3 Ημερολόγια διδακτικών παρεμβάσεων	26
4.3.1 Αττική	27
4.3.2 Κρήτη.....	36
Κεφάλαιο 5: Αναστοχασμός και συμπεράσματα	45
Βιβλιογραφία.....	51
Παραρτήματα	55
Παράρτημα Α1: Πλάνα Μαθημάτων - Σχολείο Αττικής	55
Παράρτημα Α2: Πλάνα Μαθημάτων - Σχολείο Κρήτης.....	59
Παράρτημα Γ: Οι ερωτήσεις των συνεντεύξεων.....	73

Εισαγωγή

Στην παρούσα διπλωματική εργασία σχεδιάσαμε και υλοποιήσαμε διακαλλιτεχνικά μαθήματα και σχέδια εργασίας (εφεξής project) σε δύο σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, προσπαθήσαμε να δημιουργήσουμε δύο μουσικο-θεατρικές παραστάσεις με βασικό άξονα τα βιώματα και τους προβληματισμούς των μαθητών. Η πρακτική βασίστηκε στη συνεργατική εργασία μεταξύ μας στα περισσότερα τα επίπεδα (από τη σύλληψη της ιδέας, τη συγγραφή, την εύρεση του έργου), ενώ έγιναν οι απαραίτητες προσαρμογές στη μουσική και θεατρική απόδοση του κειμένου με βάση το σχολικό περιβάλλον, το δυναμικό, τις εμπειρίες και τις επιθυμίες των εκάστοτε μαθητών. Το έργο που δραματοποιήθηκε είναι “Η Πολιτεία των Παιδιών” της Ευαγγελίας Γκέλη, ενώ η μουσική και τα έργα τέχνης που χρησιμοποιήθηκαν στόχευαν στην προώθηση δημοκρατικών αξιών, όπως η ισότητα, η ελευθερία και η ειρήνη. Το θεωρητικό πλαίσιο ξεκινά με αναφορά σε αυτές τις έννοιες μέσα από τα μάτια των μαθητών στη σχολική κοινότητα. Η εργασία συνοδεύεται από βιντεοσκοπημένο υλικό βασισμένο στο έργο που πραγματοποιήθηκε στα δύο σχολεία.

Κεφάλαιο 1: Η έννοια της δημοκρατίας και της κριτικής σκέψης μέσα από την εμπειρία των μαθητών στη σχολική κοινότητα

1.1 Η δημοκρατία στο σχολείο

Η λέξη «δημοκρατία» προέρχεται από τα συνθετικά *δήμος* (λαός) και *κράτος* (εξουσία). Εμφανίζεται για πρώτη φορά ως πολίτευμα στην αρχαία Ελλάδα. Αρκετοί φιλόσοφοι ανά τους αιώνες προσπάθησαν να ορίσουν τη δημοκρατία, ανάλογα με τις πεποιθήσεις τους και τις ανάγκες κάθε κοινωνίας και εποχής. Σήμερα, μεταξύ άλλων, επικρατεί ο ορισμός του Abraham Lincoln, ο οποίος την παρουσιάζει ως «κυβέρνηση του λαού, από το λαό, για το λαό» (Γεωργακοπούλου, 2019, σ. 17). Μέσα από αυτή την οπτική, η δημοκρατία αποκτά, εκτός από πολιτική, και μία κοινωνική διάσταση, αφού φαίνεται να μεταβάλλεται με βάση τις αξίες και τα χαρακτηριστικά κάθε κοινωνίας (Ζήση & Γαβρίνης, 2018, σ. 23). Τα δημοκρατικά συστήματα, λοιπόν, θεωρούνται εκ φύσεως συλλογικά και για αυτό αποτελούν ένα είδος κοινότητας (Γεωργακοπούλου, 2019: 28).

Το σχολείο ως εκπαιδευτική κοινότητα, υιοθετεί αυτά τα συστήματα σε μια απλοποιημένη, πιο συμβατή με τη καθημερινή ζωή των παιδιών, μορφή. Την πεποίθηση αυτή υπερασπίστηκε ο πραγματιστής φιλόσοφος, παιδαγωγός και κοινωνικός μεταρρυθμιστής, John Dewey (1859 - 1952) στην Αμερική του πρώιμου 20ού αιώνα. Με το έργο του αγωνίστηκε για την απομάκρυνση του εκπαιδευτικού συστήματος από τον συντηρητισμό και την παραδοσιακή - δασκαλοκεντρική μετάδοση γνώσεων, η οποία φαίνεται να απευθυνόταν σε ενήλικες, και όχι σε νέους ανθρώπους (Williams, 2017, σ. 91). Επίσης υποστήριξε μια προοδευτική, Νέα παιδαγωγική που αντιμετώπισε το σχολείο ως κοινωνικό θεσμό και τους μαθητές ως μελλοντικούς πολίτες, με ηθική ευθύνη προς το σχολείο, άρα και την κοινωνία (Ακογιούνογλου & Διονυσίου, 2022, σ. 695).

Για να λειτουργήσει αυτή η νέα συνθήκη, οι μαθητές χρειάζεται να έχουν ευκαιρίες συμμετοχής σε προγράμματα, που να επηρεάζουν και να επηρεάζονται άμεσα από τη ζωή τους και την εμπειρία τους. Με αυτόν τον τρόπο θα βρίσκονται σε ετοιμότητα και θα ενδιαφέρονται πραγματικά για την εκπαιδευτική διαδικασία, αφού αυτή θα προκύπτει από την φυσική τους περιέργεια για τον κόσμο (Houssaye, 2000). Για να πετύχει, όμως, αυτός ο τρόπος διαπαιδαγώγησης, η χρήση των εμπειριών

αυτών χρειάζεται να είναι μεθοδευμένη. Στο βιβλίο του *Εμπειρία και Εκπαίδευση* (1938), ο Dewey υποστηρίζει ότι η ύλη και τα αναλυτικά προγράμματα των μαθημάτων μπορούν να λειτουργήσουν συνδυαστικά με την εμπειρία των μαθητών και να ενισχύσουν τη δομή της διαδικασίας. Έτσι, η μάθηση οργανώνεται, νοηματοδοτείται και γίνεται ουσιαστική, αφού προκύπτει «από την εμπειρία, για την εμπειρία, μέσω της εμπειρίας» (Δεδούλη, 2002, σ. 146).

Η δημιουργία δραστηριοτήτων με τα παραπάνω δεδομένα φαίνεται να επηρεάζει άμεσα και τη σκέψη των παιδιών. Στο βιβλίο του *How We Think* (1910), ο Dewey εισάγει τον «αναστοχασμό» (reflective thinking), ως όρο άμεσα σχετιζόμενο με τη διαδικασία της σκέψης, της παρατήρησης και της αφομοίωσης των δεδομένων (Περακάκη, 2009, σ. 25). Η αναστοχαστική επισκόπηση μιας συνθήκης ή δράσης συντελεί στη χειραφέτηση της νοημοσύνης, η οποία φαίνεται να είναι κοινωνική ανάγκη, αφού «σύγχρονη ζωή σημαίνει δημοκρατία, δημοκρατία σημαίνει απελευθέρωση του νου» (Dewey, 1903). Έτσι, οι μαθητές μαθαίνουν πώς να σκέφτονται κριτικά και να είναι ενεργά μέλη της κοινότητας, της κοινωνίας και του κόσμου (Περακάκη, 2019).

1.2 Κριτική Παιδαγωγική

Η Κριτική Παιδαγωγική, προκύπτει τον 20ό αιώνα λόγω της αναγκαιότητας για κοινωνικό μετασχηματισμό. Οι παιδαγωγοί που υποστήριξαν αυτή τη μεταρρυθμιστική προσέγγιση στοχεύουν στην αφύπνιση και τη χειραφέτηση του ατόμου, ενώ η ελευθερία της σκέψης έρχεται να αντικαταστήσει τη στεία, κατευθυνόμενη μετάδοση πληροφοριών. Σε αυτή τη κατηγορία παιδαγωγών εντάσσεται ο Dewey, αλλά και ο Paulo Freire, ο οποίος υπερασπίστηκε σθεναρά μια «εκπαίδευση για όλους», απαλλαγμένη από κάθε μορφή καταπίεσης και κοινωνικής - ταξικής ανισότητας (Περράκη, 2007, σ. 20).

Στο βιβλίο του «Η αγωγή του καταπιεσμένου» (Pedagogy of the oppressed), ο Freire προβάλλει την ελευθερία ως το ύψιστο αγαθό μιας δημοκρατικής κοινωνίας, υπογραμμίζοντας την έννοια της κριτικής συνειδητοποίησης ως προϋπόθεση, αφού «ο λαός είναι ουσιαστικά ελεύθερος από τη στιγμή που θα εξετάσει κριτικά την ύπαρξή του» (Λεχουρίτης, 2019, σ. 53). Αντίστοιχα, ο μαθητής ως ενεργό μέλος μιας κοινότητας - μικρογραφίας της ευρύτερης κοινωνίας, έχει το ηθικό δικαίωμα να μάθει πώς να σκέφτεται κριτικά, ώστε να οδηγηθεί μέσα από την ορθολογική ανασκόπηση

των εμπειριών του, στη μόρφωση και τη δημιουργία κριτικού πνεύματος (Norris, 1985).

Σε αυτή τη πορεία προς την κριτική συνειδητοποίηση, ο Freire δίνει μεγάλη έμφαση στον διάλογο ως εργαλείο σύνδεσης της ατομικής σκέψης με τον «έξω» κόσμο και την πραγματικότητα (Freire, 2005, σ. 49). Ο διάλογος αυτός είναι δομημένος και στηρίζεται σε δύο παράγοντες:

α. στις εμπειρίες και τα βιώματα των μαθητών, ώστε να δημιουργηθεί κίνητρο για εξερεύνηση και ενεργή συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία (Κοκκίδου, 2014, σ. 14).

β. σε παραγωγικά θέματα, λέξεις και προβληματισμούς που θέτει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός στους μαθητές (problem posing), επιδιώκοντας την κριτική τους ανασκόπηση και επεξεργασία.

Στόχος του δασκάλου, λοιπόν, είναι η όξυνση της αντίληψης των μαθητών μέσα από μια εκπαίδευση βασισμένη στο πρόβλημα (problem - based education), που επικεντρώνεται στην παραγωγική αντιπαράθεση ιδεών και σκέψεων. Οι μαθητές σε αυτή τη συνθήκη αναλύουν έναν προβληματισμό σε τρεις φάσεις: ακούν (listen), συζητούν (dialogue) και πράττουν (act). Έτσι, έχουν ενεργή συμμετοχή και ευθύνες, ενώ ταυτόχρονα αποκτούν έλεγχο στη νοηματοδότηση και περιγραφή των εμπειριών τους (Περράκη, 2007). Μέσα από τα βιώματά τους δημιουργούνται πρωτότυπες ιδέες, οι οποίες, σε συνδυασμό με τη φαντασία και την κριτική σκέψη, ανοίγουν τον δρόμο προς τη δημιουργικότητα (Περακάκη, 2009, σ. 33).

Σύμφωνα με τον Wallas (1926) τα στάδια δημιουργικότητας είναι τέσσερα και σχετίζονται άμεσα με την επίλυση προβλημάτων:

α. Προετοιμασία ή Προπαρασκευή - το πρόβλημα εντοπίζεται και συγκεκριμενοποιείται. Το άτομο ή η ομάδα συλλέγει πληροφορίες για τη φύση του και την επίλυσή του.

β. Επώαση - συνδυασμός νέων και παλαιών γνώσεων επί του θέματος. Αυτό το στάδιο βασίζεται στην ελεύθερη σκέψη και τον συνειρμό.

γ. Εμπνευση ή Έκλαμψη: προτείνονται λύσεις για το πρόβλημα.

δ. Επαλήθευση ή Αξιολόγηση: οι πιθανές λύσεις τίθεται υπό κριτική, ορθολογική αξιολόγηση και δοκιμή.

Μέσα από αυτή τη διαδικασία, ο μαθητής εξασκεί την αποκλίνουσα - δημιουργική σκέψη του, αφού καλείται να παραθέσει πολλαπλές λύσεις για ένα πρόβλημα (Διονυσίου, 2008). Ο καθηγητής συμμετέχει εξίσου ενεργά στην πορεία της

διδασκαλίας, προσφέροντας στους μαθητές του έμπνευση και εφόδια ώστε να αυτονομηθούν. Οι δύο πλευρές, λοιπόν, λειτουργούν στα πλαίσια μιας «συν-συνειδητής εκπαίδευσης» (co-intentional education), με στόχο να ανακαλύψουν την πραγματικότητα, να την επεξεργαστούν κριτικά και να την αναδημιουργήσουν (Freire, 2005, σ. 69).

Για να μεθοδεύσει αυτή τη διαλεκτική, συνεργατική πρακτική, ο Freire προτείνει την «ομάδα συζήτησης», στην οποία αμφότεροι εκπαιδευτικοί και μαθητές προσπαθούν να επεξεργαστούν και να ερμηνεύσουν το πλαίσιο στο οποίο βρίσκονται. Βασική προϋπόθεση αυτής της διαδικασίας είναι η λειτουργική επικοινωνία μεταξύ των μελών και η κοινή κατανόηση της γλώσσας (Gomez & Franco, 2015). Σημαντικό σκέλος λοιπόν, του παιδαγωγικού του προγράμματος είναι ο γραμματισμός (literacy) παιδιών και ενηλίκων, ο οποίος δίνει την ικανότητα στους μαθητές να κωδικοποιούν, να ονοματίζουν και να τροποποιούν τον κόσμο γύρω τους.

Η κριτική σκέψη, λοιπόν, για τον Freire είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τη γλώσσα, αφού «χωρίς γλώσσα δεν μπορεί να υπάρξει εκπαίδευση, αλλά χωρίς σκέψη δεν μπορεί να υπάρξει γλώσσα» (Περράκη, 2007, σ. 41). Η εκπαιδευτική του προσέγγιση προσβλέπει σε έναν κριτικό γραμματισμό, όπου δίνεται βαρύτητα στον κριτικό και δημιουργικό τρόπο επεξεργασίας της γλώσσας, και όχι στην τυπική, παραδοσιακή της ανάλυση και αφομοίωση. Έτσι, δίνεται στον μαθητή η ικανότητα να αμφισβητεί και να νοσηματοδοτεί τις προσλαμβάνουσές του, τις σκέψεις, τις πράξεις, αλλά και το περιβάλλον γύρω του (Γρόλλιος et al., 2003).

1.3 Πολιτισμικά ανταποκρινόμενη διδασκαλία

Η κοινωνική διάσταση του γραμματισμού επηρέασε πολύ την παιδαγωγική του Freire, η οποία ανέδειξε την άρρηκτη σχέση της γλώσσας με τον πολιτισμό, όπως και με τη φυλή, το φύλο, την εθνότητα και την κοινωνική τάξη ενός ατόμου. Η επαφή του με αναλφάβητους αγρότες στη Λατινική Αμερική του 20ού αιώνα, επιβεβαίωσε την σημασία του γραμματισμού στην κοινωνική αλλαγή, αφού οι άνθρωποι που εκπαίδευσε απέκτησαν αυτοπεποίθηση και ελπίδα, ενώ αισθάνθηκαν ενεργοί δημιουργοί του πολιτισμού γύρω τους (Freire, 2005). Ο γραμματισμός, λοιπόν, έχει δύναμη και λειτουργεί ως «πολιτιστική πολιτική», αφού συντελεί στον επαναπροσδιορισμό ταυτοτικών στοιχείων που αφομοιώθηκαν σε μια κοινωνία σε συγκεκριμένο χρόνο, όπως η κουλτούρα, η γλώσσα και η ιστορία (Περράκη, 2007). Όπως, όμως, αλλάζουν

οι καιροί, έτσι χρειάζεται να αλλάζουν και οι πολιτισμοί, οι συμπεριφορές και οι πεποιθήσεις μιας κοινωνίας (Freire, 2005).

Σε αυτόν τον μετασχηματισμό της κοινωνικής ταυτότητας συμβάλλει το σχολείο, το οποίο, σύμφωνα με τον Henry Giroux, είναι τόπος πολιτισμού. Οφείλει, λοιπόν, να συμπεριλαμβάνει πολλαπλούς γραμματισμούς, έτσι ώστε να υιοθετηθούν και να αναπτυχθούν οι πολλαπλές ταυτότητες όλων των μαθητών (πολιτισμικές, πολιτικές, ταξικές και σεξουαλικές). Με αυτόν τον τρόπο, η σχολική κοινότητα είναι δημοκρατική, σέβεται τα ανθρώπινα δικαιώματα και διευρύνει ουσιαστικά τον διάλογο (Giroux, 1993).

Η πρακτική αυτή είναι απαραίτητη στη σύγχρονη εποχή της παγκοσμιοποίησης και της ταχύτατα αναπτυσσόμενης τεχνολογίας. Η προσέγγιση αυτή δείχνει να μπορεί να παρακάμψει τα παραδοσιακά, εθνικά σύνορα και να οδηγήσει στην ένωση των πολιτισμών ως κοινωνική πραγματικότητα, διευρύνει τον τρόπο σκέψης, ενώ το σχολείο καλείται να καλλιεργήσει την προσαρμοστικότητα και τη δια βίου κοινωνική και συναισθηματική ζωή των μαθητών, ώστε να αισθάνονται και να δρουν ως «ενεργοί πολίτες του κόσμου» (Elliott, 2007).

Οι έντονες αυτές κοινωνικο-πολιτισμικές αλλαγές, προβάλλουν την άμεση ανάγκη για μια συμπεριληπτική, δίκαιη προσέγγιση του μαθησιακού συνόλου. Σε αυτό στοχεύει η Πολιτισμικά Ανταποκρινόμενη Διδασκαλία (Culturally Responsive Teaching), η οποία παρέχει στους μαθητές ισότιμη πρόσβαση στην εκπαιδευτική διαδικασία, μέσα από πολυτροπικές μεθόδους και τεχνικές (Διονυσίου, 2024). Σύμφωνα με τον Shor (1992), η πρακτική αυτή αυξάνει την ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών, οι οποίοι μαθαίνουν να εμπιστεύονται τον εαυτό τους και το σύνολο. Με αυτά τα δεδομένα, ο δάσκαλος χρειάζεται να διαθέτει πέντε βασικά στοιχεία:

α) να αναγνωρίζει και να σέβεται την κοινωνική και πολιτιστική ταυτότητα των μαθητών (κοινωνικο-πολιτισμική συνείδηση).

β) να κατανοεί τα δικά του πολιτισμικά στοιχεία και τους πολιτισμούς γύρω του (πολιτισμική επάρκεια).

γ) να ενισχύει τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών και να εξαλείφει τις πολιτισμικές ανισότητες (εποικοδομητική διδασκαλία)

δ) να αντιμετωπίζει όλους τους μαθητές ως ικανούς για να μάθουν (προσδοκία ακαδημαϊκής επιτυχίας)

ε) να δημιουργεί ποιοτικές και σταθερές σχέσεις με τους μαθητές (Yücel, 2022: 52-55).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η διαπολιτισμική αυτή πρακτική στοχεύει στη διασύνδεση των πολιτισμών και τη κατανόηση τόσο των ομοιοτήτων, όσο και των διαφορών μεταξύ τους (Shiraev & Levy, 2018). Έτσι, διευρύνονται οι ορίζοντες των μαθητών, ενώ επιλέγουν ελεύθερα την ατομική τους πολιτισμική ταυτότητα.

Το εκπαιδευτικό σύστημα στον 21ο αιώνα, φαίνεται ότι αναγνωρίζει την άρρηκτη σύνδεσή του με την κοινωνία, καθώς προσπαθεί να ανταποκριθεί στις κοινωνικές ανάγκες και μεταβολές. Κάποιες παραδοσιακές - τυποποιημένες πρακτικές, όμως, παραμένουν, καθιστώντας τον αγώνα του Dewey για την απομάκρυνσή τους ακόμα επίκαιρο (Williams, 2017). Σε όλες αυτές τις σύγχρονες ανάγκες καλείται, λοιπόν, να εστιάσει το σχολείο ως κοινότητα, παρέχοντας μια εκπαίδευση που θα λειτουργεί ως «μια διαδικασία ζωής, και όχι μια προετοιμασία για μελλοντική ζωή» (Houssaye, 2000, σ. 164). Στο επόμενο κεφάλαιο σκιαγραφούμε μια διδακτική προσέγγιση της μουσικής, η οποία βασίζεται στις παραπάνω αρχές της δημοκρατίας, της κριτικής παιδαγωγικής και της πολιτισμικά ανταποκρινόμενης διδασκαλίας.

Κεφάλαιο 2: Τραγουδώ, παίζω, κινούμαι και αλλάζω τον κόσμο: με αφορμή ένα διακαλλιτεχνικό project στο σχολείο

2.1 Η μουσική και οι δεξιότητες του 21ου αιώνα: πράξη και βίωμα

Το πρόγραμμα σπουδών της μουσικής για το δημοτικό σχολείο (2022) προκύπτει από τις σύγχρονες απαιτήσεις και αναγκαιότητες του 21ου αιώνα. Στο προσκήνιο βρίσκονται πλέον οι δεξιότητες επικοινωνίας, κατανόησης και κριτικής προσέγγισης της νέας πραγματικότητας (τεχνολογία, άμεση πρόσβαση στη πληροφορία κ.ά.). Φαίνεται, λοιπόν, ότι οι μουσικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες σχεδιάζονται ώστε να προσφέρουν στους μαθητές *εφόδια ζωής- soft skills* (Πρόγραμμα Σπουδών για το Δημοτικό Σχολείο, 2022, σ. 14, 15). Με αυτή τη προσέγγιση συμφωνεί και η Κοκκίδου (2019), η οποία υποστηρίζει ότι η μουσική αποτελεί ισχυρό μέσο επικοινωνίας, αφού σχετίζεται άμεσα με τις αξίες, την ηθική και την ανάπτυξη της ατομικής και συλλογικής ευθύνης του μαθητή.

Για να επιτευχθούν αυτοί οι στόχοι είναι σημαντικό οι σύγχρονες μουσικές δράσεις να εντάσσουν και να αξιοποιούν ενεργά τα βιώματα και τα κοινωνικά, πολιτισμικά στοιχεία των μαθητών. Ο εκπαιδευτικός μουσικής, λοιπόν, χρειάζεται να διερευνά και να ενσωματώνει τις μουσικές ταυτότητες των μαθητών του στις δράσεις της τάξης, ώστε να καλλιεργηθεί η αυτοεικόνα και η αντίληψή τους (Παπαζαχαρίου, 2021). Έτσι, ο παραδοσιακός μουσικός γραμματισμός φαίνεται να αποκτά πλέον δευτερεύοντα ρόλο, ενώ δίνεται έμφαση στην ανάπτυξη της μουσικότητας και των αισθήσεων μέσα από άτυπες μουσικές πρακτικές (Μόσχος, 2011).

Η ενεργητική μουσική ακρόαση δημιουργεί ένα άτυπο πεδίο επικοινωνίας και έκφρασης. Βασίζεται στην σύνδεση της ακοής με το εξωτερικό περιβάλλον και προσφέρεται αφενός ως σκοπός, για την απόκτηση ακουστικών δεξιοτήτων και αφετέρου ως μέσο, αφού μπορεί να συνδυαστεί με άλλα μαθήματα και τέχνες (Διονυσίου, 2008). Τα μουσικά ακροάματα που επιλέγονται χρειάζεται να καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα μουσικών ειδών, στιλ και πολιτισμών και να τίθενται υπό συνειδητή επεξεργασία. Μέσα από αυτή τη διαδικασία συνειδητής ακρόασης δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές για εξερεύνηση και ανταλλαγή ιδεών και απόψεων επί των ακροαμάτων. Με αυτό τον τρόπο καλλιεργείται η τάση για αποδοχή, για επικοινωνία και ισότιμο μοίρασμα (Κοκκίδου, 2015).

Η μουσική εκτέλεση σχετίζεται άμεσα με την ακρόαση, αφού και οι δύο δράσεις στοχεύουν στην απόκτηση ισχυρών μουσικών εμπειριών μέσα από το βίωμα. Επομένως επιδιώκεται μία πραξιακή προσέγγιση στη μουσική εκπαίδευση (Elliott, 2007). Οι μαθητές μέσα από τη φωνητική και την οργανική εκτέλεση ενός έργου, έρχονται σε άμεση επαφή με τον βαθύτερο εαυτό τους, τα συναισθήματά και τα θέλω τους. Για να εκφραστούν, όμως, ελεύθερα στο σχολικό περιβάλλον χρειάζεται να δημιουργηθεί ένας ασφαλής χώρος πειραματισμού, απαλλαγμένος από τον φόβο της απόρριψης και του ρυθμικού / τονικού λάθους (Delalande, 2021).

Μία τέτοια συμπεριληπτική δράση φαίνεται να είναι το τραγούδι. Η στοχευμένη σύνδεση της φωνής με τη γλώσσα μέσα από τη μουσική ενισχύει τις επικοινωνιακές, κοινωνικές δεξιότητες του μαθητή, ενώ δημιουργεί διαύλους επικοινωνίας με άλλες κουλτούρες και πολιτισμούς μέσα από τη σύνδεση στίχων και μουσικής (Horwitz, 2024). Αντίστοιχα οφέλη παρουσιάζει ο μουσικός αυτοσχεδιασμός, ο οποίος χαρακτηρίζεται από παιγνιώδη διάθεση, ελευθερία και

ισότητα. Βασίζεται στη δημιουργία και την αυθεντικότητα, ενώ κινητοποιεί τη φαντασία και οδηγεί τους μαθητές σε διαδικασίες ροής (Τσίρης, 2009).

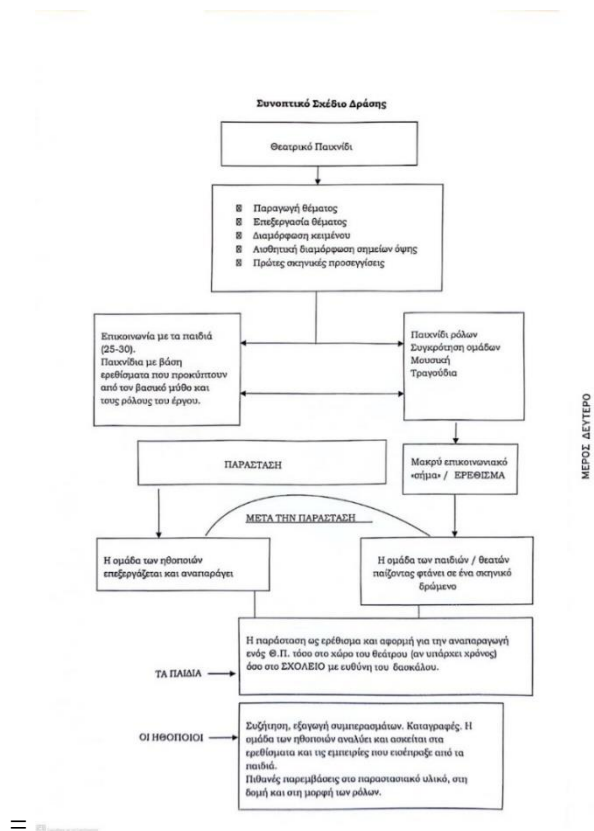
Μέσα από τη μουσική πράξη και ακρόαση, λοιπόν, οι μαθητές μπορούν να φανταστούν και να δημιουργήσουν νέα περιβάλλοντα. Οι καθηγητές, από τη μεριά τους, χρειάζεται να διδάσκουν τη μουσική συνειδητά και να ενθαρρύνουν τη σύνδεση αυτών των νοερών κόσμων με τη πραγματικότητα (Schmidt, 2005). Έτσι, θα διευκολυνθεί η μετακίνηση των παιδιών στον χώρο και τον χρόνο και η καθημερινότητα τους θα αποκτήσει νέα, μετασχηματισμένα νοήματα (Hallam & Himonides, 2022).

2.2 Διακαλλιτεχνικότητα και οπτικοακουστικός γραμματισμός

Η άμεση έκθεση των παιδιών σε οπτικοακουστικό υλικό προκύπτει από την καθημερινότητα και επηρεάζει άμεσα τον τρόπο σύνδεσης του μαθητή με τη κοινότητα. Οι μαθητές σταδιακά απομακρύνονται από τη λεκτική και γραπτή επικοινωνία και εξοικειώνονται με πολυτροπικά κείμενα (multimodal texts) που συνδυάζουν τον ήχο και την εικόνα. Για να θεωρηθεί αυτός ο νέος τρόπος κοινωνικής σύνδεσης ουσιαστικός, τα πολυτροπικά κείμενα χρειάζεται να ερμηνευθούν και να νοηματοδοτηθούν. (Serafini, 2010). Προκύπτει, λοιπόν, η αναγκαιότητα για «οπτικοακουστικό γραμματισμό» (audiovisual literacy), ώστε να μπορέσουν οι μαθητές να αποκωδικοποιήσουν και να ερμηνεύσουν συνειδητά τα πολυτροπικά κείμενα και ερεθίσματα που υπάρχουν στο περιβάλλον τους (Αθανασάτου, 2011, σ. 4). Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές συνδέονται πιο άμεσα και ουσιαστικά με την εικόνα και την τέχνη, αφού σύμφωνα με τον Γρόσδο (2017) «η εικόνα είναι το πρώτο βήμα του παιδιού να πλησιάσει την τέχνη και να καλλιεργήσει την αισθητική του» (Γρόσδος, 2017, σ. 161).

Μέσα από τη συσχέτιση της εικόνας και του ήχου δημιουργείται ένα πολυμορφικό, διακαλλιτεχνικό πεδίο, αφού οι τέχνες συνδυάζονται μεταξύ τους και αλληλοσυμπληρώνονται. Σε αυτό το πλαίσιο οι μαθητές μπορούν να πειραματιστούν, να διερευνήσουν την οπτική τους για τον κόσμο γύρω τους και να ανακαλύψουν την ταυτότητά τους (Διονυσίου, 2022). Τα παραμύθια αποτελούν ένα διερευνητικό πεδίο δραστηριοποίησης και προσφέρονται ως βάση για βιωματική μάθηση και για διακαλλιτεχνικές δράσεις. Η χρήση τους στην εκπαιδευτική διαδικασία στοχεύει στην ανάπτυξη του λόγου, ενώ η μουσική επένδυση της ιστορίας προβάλλει πτυχές της

προσωπικότητας του μαθητή που δεν μπορούν να επικοινωνηθούν λεκτικά. Έτσι, ο μαθητής συνδέεται με το σύνολο πολύπλευρα, προβληματίζεται, βλέπει τον εαυτό του μέσα στην ιστορία του, μαθαίνει να εκφράζεται ολιστικά και να συνδέει την φαντασία και τον ήρωα με την πραγματικότητα και τον βαθύτερο εαυτό (Ετμεκτσόγλου, 2002). Η σύνδεση αυτή ενισχύεται μέσα από την τέχνη του θεάτρου και το θεατρικό παιχνίδι. Στόχος του θεατρικού παιχνιδιού είναι η συνειδητοποίηση του «εδώ» (πού βρίσκεται ο μαθητής) και του «τώρα» (τι συμβαίνει εδώ που βρίσκεται), ενώ μέσα από αυτοσχεδιαστικές τεχνικές ο μαθητής οδηγείται στη δημιουργία μιας ιστορίας βασισμένης στις εμπειρίες και τα βιώματά του (Φραγκή, 2011, σ. 164). Το θεατρικό παιχνίδι στηρίζεται στην ελεύθερη έκφραση και διαχωρίζεται από την παράσταση, αφού στοχεύει στο βίωμα και όχι στην ολοκληρωτική αναπαράσταση κάποιου ήρωα με συγκεκριμένη καθοδήγηση. Η ιστορία δημιουργείται αυτοσχεδιαστικά, ώστε να μπορέσει ο μαθητής να ανακαλύψει τον εαυτό του και να αντιληφθεί στη πράξη την συμβολή της τέχνης στην ζωή του. Έτσι, μία θεατρική συνθήκη φτάνει στο τέλος της όταν επιτυγχάνεται το βίωμα και αναπτύσσεται η συνείδηση μέσα από το παιχνίδι και όχι όταν το αποτέλεσμα κρίνεται τεχνικά άρτιο ή οδηγεί σε παράσταση, όπως φαίνεται στην εικόνα 1 παρακάτω (Κουρεντζής, 2018).



Εικόνα 1: Συνοπτικό σχέδιο δράσης για μία θεατρική παράσταση (Κουρεντζής, 2018, σ. 95).

Έτσι, φαίνεται ότι τα σχολικά καλλιτεχνικά δρώμενα αποκτούν νόημα όταν δεν αντιμετωπίζονται «μηχανικά», ενώ είναι σημαντικό να στοχεύουν στην ενεργητική και ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών (Κοκκίδου, 2019, 530).

2.3 Δημιουργία καλλιτεχνικού project: ο ρόλος δασκάλου - εμψυχωτή και το μαθητικό δυναμικό

Στη σύγχρονη σχολική κοινότητα, η τεχνολογία προσφέρει σε εκπαιδευτικούς και μαθητές την ευκαιρία για πειραματισμό και πρωτοτυπία, καθώς διευκολύνει τη δημιουργία οπτικοακουστικών project και την εκπόνηση καλλιτεχνικών εκδηλώσεων (Μόσχος, 2011). Τα παιδιά λαμβάνουν καθημερινά αμέτρητα οπτικοακουστικά ερεθίσματα με κοινωνική και πολιτισμική χροιά, χωρίς όμως να τα επεξεργάζονται με κριτική ματιά (Γρόσδος, 2017).

Οι διακαλλιτεχνικές δράσεις συμβάλλουν στην ανάπτυξη της κοινωνικής αντίληψης και μπορούν να εισαχθούν στη σχολική κοινότητα μέσω της μεθόδου project. Σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών της Μουσικής, η μάθηση βάσει έργου (project based learning) δημιουργεί κίνητρο στους μαθητές και τους βοηθά να αναπτύξουν τους δικούς τους προβληματισμούς. Μέσα από την ενεργητική συμμετοχή στα project, τα παιδιά προσλαμβάνουν νέες γνώσεις, εξασκούν τις επικοινωνιακές, δημιουργικές και κριτικές τους ικανότητες και οδηγούνται σταδιακά προς την αυτονομία (Πρόγραμμα Σπουδών για το Δημοτικό Σχολείο, 2022).

Σε αυτές τις δράσεις ο δάσκαλος αναλαμβάνει τον ρόλο του εμψυχωτή, ενώ βασικό του μέλημα είναι η ανάδειξη του μαθησιακού δυναμικού και η δημιουργία προβληματισμών στους μαθητές, μέσω στοχευμένων ερωτήσεων. Η επιτυχής εφαρμογή της εμψύχωσης μπορεί να επηρεάσει κατά πολύ το περιβάλλον ανάπτυξης των παιδιών εντός και εκτός σχολικής κοινότητας. Οι μαθητές μέσα σε αυτό το πλαίσιο έχουν το δικαίωμα της επιλογής, ενώ η συμμετοχή στις εμψυχωτικές δράσεις είναι προαιρετική (Τσιάρας, 2018).

Στη σχολική κοινότητα η εμψύχωση θεωρείται επιτυχής εάν:

- α. ενσωματώνονται στα project οι εμπειρίες και οι σκέψεις των μαθητών,
- β. προάγονται δημοκρατικές αξίες, όπως η ισότητα και η ελευθερία, και
- γ. δίνεται έμφαση στην επικοινωνία και την καλλιέργεια των βαθύτερων συναισθημάτων των μαθητών (Κοκκίδου, 2019, σ. 526-527).

Ωστόσο η επιτυχής εφαρμογή της εμπνέωσης δεν στηρίζεται μόνο στον εκπαιδευτικό, αλλά και στο μαθητικό δυναμικό. Για παράδειγμα, μια τάξη μπορεί να θεωρηθεί «ανήσυχη», ενώ πολλές φορές οι μαθητές αντιμετωπίζουν δυσκολίες συγκέντρωσης. Παρόλα αυτά, η Δογάνη (2019) αναφέρει πώς «αν μια δημιουργική τάξη είναι θορυβώδης, δεν σημαίνει ότι είναι και χαοτική», ενώ ο εμπνέωτης, χρειάζεται να διαχειριστεί την κατάσταση με ευστροφία και να αξιοποιήσει δημιουργικά τον θόρυβο που προκύπτει από το τμήμα (Δογάνη, 2019, σ. 177). Παρ' όλα αυτά, οι παρεμβάσεις του εμπνέωτη χρειάζεται να γίνονται με ειδικό χειρισμό, ενώ σε αντίθετη περίπτωση η παρέμβαση μπορεί να εντείνει το πρόβλημα. Έτσι, είναι σημαντικό ο εμπνέωτης να διαθέτει τις κατάλληλες πρακτικές και την αντίστοιχη εμπειρία για να αμβλυνθούν μη λειτουργικές συμπεριφορές (Τσιάρας, 2011).

Σε κάθε περίπτωση, η μουσική και οι τέχνες διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην επίτευξη αυτών των στόχων, αφού περιέχουν έντονα το στοιχείο του παιχνιδιού και προσφέρονται για τη δημιουργία πλαισίων ασφάλειας και εμπιστοσύνης. Σε αυτά τα πλαίσια, οι μαθητές χρειάζεται να εκφράζονται αυθόρμητα, να επικοινωνούν πιο ουσιαστικά και να δρουν ελεύθερα, ώστε, με τη βοήθεια του εμπνέωτη, να προβάλλουν και να αναπτύσσουν το ήδη υπάρχον δυναμικό τους (Θεοδωρίδης, 2019).

Κεφάλαιο 3: Πώς εφαρμόζεται ένα καλλιτεχνικό project στο δημοτικό σχολείο μέσα από τις απόψεις οκτώ εκπαιδευτικών

3.1 Ερευνητικό πλαίσιο και μέθοδος

Κατά τη διάρκεια της πρακτικής άσκησης και στα δύο σχολεία παρουσιάστηκαν προβληματισμοί ως προς τη δημιουργία και την εφαρμογή καλλιτεχνικών project στη σχολική κοινότητα. Σημαντικό παράγοντα για τους προβληματισμούς αυτούς αποτέλεσε το γεγονός ότι υπήρξε δυσκολία στην παραχώρηση ωρών για την δημιουργία της μουσικο-θεατρικής μας παράστασης. Έτσι, προέκυψε η ανάγκη να διερευνηθεί πολύπλευρα το πλαίσιο δημιουργίας καλλιτεχνικών προϊόντων στα εκάστοτε σχολεία δραστηριοποίησης.

Η διερεύνηση αυτού του ζητήματος πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της συνέντευξης, ώστε να καταγραφούν οι απόψεις και οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών ως προς αυτό το αντικείμενο. Συγκεκριμένα δόθηκαν ερωτήσεις σε οκτώ εκπαιδευτικούς: στον διευθυντή του εκάστοτε σχολείου, στις δασκάλες τμήματος, στον/στην δάσκαλο/α μουσικής και στις δασκάλες ενός άλλου καλλιτεχνικού μαθήματος. Τρεις

εκπαιδευτικοί απάντησαν στις ερωτήσεις γραπτά, τρεις εκπαιδευτικοί απάντησαν μέσω τηλεφωνικής κλήσης, ένας εκπαιδευτικός απάντησε δια ζώσης, ενώ ένας εκπαιδευτικός δεν απάντησε καθόλου.

Οι ερωτήσεις που δόθηκαν στα δύο σχολεία ήταν οι ίδιες, ενώ αφορούσαν αποκλειστικά στη δημιουργία καλλιτεχνικών project στα σχολεία και προσαρμόστηκαν ανάλογα με το αντικείμενο διδασκαλίας κάθε εκπαιδευτικού. Στόχος των ερωτήσεων ήταν η μελέτη της ποιότητας των project, η συμμετοχή εκπαιδευτικών και μαθητών σε αυτά, αλλά και η συχνότητα παραγωγής τους.

3.2 Ανάλυση δεδομένων και αποτελέσματα έρευνας

Από την αποδελτίωση των απαντήσεων έγινε άμεσα αντιληπτό ότι, κατά πλειοψηφία, τα καλλιτεχνικά project παράγονται για να εξυπηρετήσουν τις σχολικές εορτές (Χριστούγεννα, Πάσχα, λήξη σχολικού έτους) και τις εθνικές επετείους (28η Οκτωβρίου, 25η Μαρτίου κ.ά.). Ωστόσο, αυτό συμβαίνει μόνο στο σχολείο της Αττικής, καθώς στο σχολείο της Κρήτης έχει αποφασιστεί τις περισσότερες φορές να μην υλοποιούνται σχολικές γιορτές. Στο σχολείο της Αττικής γίνεται προσπάθεια για περισσότερες δράσεις τα τελευταία δύο χρόνια. Συγκεκριμένα, οι μαθητές δημιουργούν έργα για εκθέσεις φωτογραφίας και διαγωνισμούς ζωγραφικής και ψηφιακής δημιουργίας, ενώ παράλληλα λειτουργεί και εμπλουτίζεται με τέχνη η ηλεκτρονική εφημερίδα του σχολείου. Στο σχολείο της Κρήτης έχει διοργανωθεί εκδήλωση με θέμα τα λουλούδια και τα βότανα στην παραδοσιακή μουσική και το δημοτικό τραγούδι, αλλά και μια θεατρική παράσταση βασισμένη στους φόβους των παιδιών. Και στα δύο σχολεία γίνεται η προσπάθεια πραγματοποίησης καλλιτεχνικών project με αφορμή κάποια παγκόσμια ημέρα ή ένα γεγονός.

Αντίστοιχα, μέσα από τις ερωτήσεις, διερευνήθηκε η διακαλλιτεχνική διάσταση που δίνεται από τα σχολεία σε ένα project. Για παράδειγμα, στη δράση με τα λουλούδια και τα βότανα στην παραδοσιακή μουσική συνδυάστηκε η μουσική με τη ζωγραφική, αφού, σύμφωνα με τα λεγόμενα της υπεύθυνης εκπαιδευτικού, τα παιδιά «μπορούσαν να ζωγραφίσουν και να δώσουν στο χαρτί την παρέμβασή τους» (εκπαιδευτικός καλλιτεχνικού μαθήματος Κρήτη). Το σχολείο της Αττικής δεν ανέφερε κάποιο διακαλλιτεχνικό project, όμως η δασκάλα του τμήματος ανέφερε ότι χρησιμοποιεί την τέχνη διαθεματικά, ιδιαίτερα στα θεωρητικά μαθήματα. Συγκεκριμένα, χρησιμοποιεί μελοποιημένη ποίηση, δραματοποίηση και ζωγραφική με βάση κάποιο κείμενο.

Διακαλλιτεχνικές πρακτικές χρησιμοποιεί η δασκάλα του τμήματος της Κρήτης, αφού όπως αναφέρει η ίδια γίνεται συχνά ανάλυση τραγουδιών, ενώ δίνονται στους μαθητές πίνακες για ανάλυση και σχολιασμό. Μπορεί στη συνέχεια τα παιδιά να δημιουργήσουν πάνω σε αυτό, να φτιάξουν και εκείνα μια ζωγραφιά εμπνευσμένα από ένα έργο τέχνης. Στην Κρήτη, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν και άλλα παραδείγματα διακαλλιτεχνικών πρακτικών. Παρατηρήθηκε έντονη χρήση της ζωγραφικής σε θεατρικά ή μουσικά project ως μέσο έκφρασης και η συνεχόμενη χρήση της μουσικής στα θεατρικά εργαστήρια.

Παρά την καλλιτεχνική δραστηριοποίηση των δύο σχολείων διατυπώθηκαν αρκετές δυσκολίες στην οργάνωση και υλοποίηση τέτοιων project. Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς σημαντική δυσκολία αποτελεί ο αυξημένος σχολικός και εξωσχολικός χρόνος που απαιτείται να αφιερωθεί, γεγονός που λειτουργεί ανασταλτικά στην επιθυμία τους να ασχοληθούν με καλλιτεχνικές εκδηλώσεις. Όπως επισημαίνει ένας από τους εκπαιδευτικούς «πολλές φορές χρειάζεται να αφιερώσουμε και ώρες εκτός ωραρίου εργασίας».

Ακόμα μια δυσκολία που εκφράστηκε ήταν η απουσία εξειδικευμένων εκπαιδευτικών που θα μπορούσαν να βοηθήσουν στην ολοκλήρωση τέτοιων project. Συγκεκριμένα, ένας εκπαιδευτικός από το σχολείο της Κρήτης αναφέρει ότι «τα πράγματα είναι στενά, τα περιθώρια μικρά, οι άνθρωποι που θα μπορούσαν να το υποστηρίξουν λείπουν και αυτοί που είναι παρόντες δεν είναι επαρκώς εκπαιδευμένοι». Στα παραπάνω εμπόδια συμπεριλαμβάνεται και ο μεγάλος όγκος της γραφειοκρατικής διαδικασίας που απαιτείται για τη δήλωση ενός project, αφού «ο χρόνος είναι πρόβλημα γιατί γραμματειακή υποστήριξη είναι ανύπαρκτη και δυστυχώς αυτά τα προβλήματα είναι εις βάρος των παιδιών και του παιδαγωγικού έργου που παράγεται στο σχολείο» (διευθυντής, Κρήτη).

Μία ακόμη σημαντική παράμετρος που συζητήθηκε εκτενώς και αφορά άμεσα στη δημιουργία πρότζεκτ είναι η ανάγκη για συνεργατικότητα. Όπως φάνηκε από τις απόψεις των εκπαιδευτικών, τόσο ο διευθυντής όσο και οι δάσκαλοι μπορούν να αποτελέσουν σημαντικό παράγοντα, που άλλοτε αποτελεί εμπόδιο, άλλοτε υποστηρικτικό παράγοντα για την υλοποίηση ενός project. Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στη συμβολή του διευθυντή, αφού όπως αναφέρεται «υπάρχουν διευθυντές που μπορεί να βάζουν εμπόδια στην πρωτοβουλία συναδέλφων με διάφορους τρόπους». Σε αντίθετη περίπτωση ένας διευθυντής μπορεί να λειτουργήσει υποστηρικτικά σε

τεχνικό-οικονομικό και σε ψυχολογικό επίπεδο απέναντι σε τέτοιες πρωτοβουλίες, παροτρύνοντας μαθητές και εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε αυτές και προβάλλοντας την επικείμενη δράση στην τοπική κοινωνία. Από την άλλη, η πραγματοποίηση ενός καλλιτεχνικού project εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό και από την αρμονική συνεργασία των εκπαιδευτικών καλλιτεχνικών μαθημάτων με τους δασκάλους-υπεύθυνους τμημάτων, οι οποίοι χρειάζεται να παραχωρήσουν ώρες από το σχολικό τους πρόγραμμα ή και την αίθουσα στην οποία διδάσκουν για τη διεξαγωγή του project. Ο διευθυντής του σχολείου στην Κρήτη αναφέρει ενδεικτικά ότι «αν ζητήσει η μουσικός να κάνει ένα project, θα ψάξουμε να βρούμε μια τάξη και έναν εκπαιδευτικό που θα είχε διάθεση να ασχοληθεί και να το κάνουν μαζί», ενώ μία άλλη εκπαιδευτικός υποστηρίζει ότι ο χρόνος είναι περιορισμένος δεδομένης της ύλης, αλλά θα ήθελε πολύ να παραχωρεί περισσότερες ώρες σε καλλιτεχνικά δρώμενα.

Βασικός παράγοντας για την επιτυχία ενός καλλιτεχνικού project είναι η συνεργασία με τους ίδιους τους μαθητές. Στο σχολείο της Κρήτης επιλέγονται τμήματα που χαρακτηρίζονται από τους εκπαιδευτικούς ως «απολύτως συνεργάσιμα», ενώ αν ο δάσκαλος του τμήματος επιθυμεί να κάνει ένα project αναλαμβάνει μόνο τη δική του τάξη. Παρόλα αυτά, οι δάσκαλοι του σχολείου ανέφεραν ότι δεν συμφωνούν παιδαγωγικά με αυτή την τακτική, αλλά κρίνεται ως απαραίτητη και αναγκαία. Στο σχολείο της Αττικής, οι μαθητές επιλέγονται με βάση τα ενδιαφέροντά τους. Οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν «να λάβουν μέρος όλα τα παιδιά, ακόμα και αυτά που δε θέλουν γιατί αυτά ίσως το χρειάζονται περισσότερο». Φαίνεται ότι δίνεται σημασία στο να κινείται το ενδιαφέρον του μαθητή μέσα από τα project και στη συμμετοχή όλων των μαθητών.

Μετά την υλοποίηση του εκάστοτε project οι μαθητές, σύμφωνα με τους δασκάλους, φαίνονται πιο χαρούμενοι, ενώ παρατηρείται βελτίωση στη συνεργατικότητα και τη συμπεριφορά τους. Αντίστοιχα, παρατηρείται από ορισμένους δασκάλους, ότι οι μαθητές που ασχολούνται με τη τέχνη συστηματικά εντός και εκτός σχολείου «είναι πιο ήρεμοι και πιο χαρούμενοι, ενώ άλλα παιδιά που δεν έχουν καμία σχέση με την τέχνη [...] θεωρούν αυτά τα μαθήματα υποδεέστερα, βρίσκουν ευκαιρία να κάνουν φασαρία ή ξεσηκώνονται, με αποτέλεσμα μετά από αυτά τα μαθήματα να είναι πιο ζοηρά» (Δασκάλα τμήματος Κρήτη).

Η διοργάνωση διακαλλιτεχνικών project φαίνεται να επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες που αφορούν τόσο τη συνεργασία του σχολικού συστήματος, όσο και το

δυναμικό των μαθητών και την επαφή τους με τη τέχνη εκτός σχολικού περιβάλλοντος. Οι δυσκολίες που παρουσιάστηκαν ποικίλλουν, ενώ είναι παρεμφερείς και στα δύο σχολεία, παρότι βρίσκονται σε διαφορετικές περιοχές. Όσον αφορά τη συμμετοχή των μαθητών, φαίνεται ότι τα δύο σχολεία χρησιμοποιούν διαφορετική προσέγγιση, αφού μόνο στο ένα σχολείο αναφέρθηκε ως παράγοντας η εμπειρία των μαθητών. Παρόλες τις αποκλίσεις, και τα δύο σχολικά συστήματα συμφωνούν στο ότι η δημιουργία καλλιτεχνικών project έχει θετική και πολύπλευρη επίδραση στους μαθητές και φαίνεται ότι προσπαθούν να προσαρμοστούν στις δυνατότητες που έχουν, ακόμα κι αν μερικές φορές οι τακτικές που χρησιμοποιούν δεν κρίνονται από εκείνους ως «ιδανικές».

Κεφάλαιο 4: Ημερολόγια

4.1 Το σχολικό πλαίσιο

Παρακάτω παρουσιάζονται τα δύο σχολικά πλαίσια όπου πραγματοποιήθηκε το project. Η Βασιλική Τσιριγώτη προετοίμασε, δίδαξε και έγραψε τα μέρη που αναφέρονται στη διδασκαλία στο σχολείο της Αττικής και η Πολύμνια Ασαργιωτάκη προετοίμασε, δίδαξε και έγραψε τα μέρη που περιγράφουν την εφαρμογή στο σχολείο της Κρήτης.

4.1.1 Αττική

Το σχολείο αυτό βρίσκεται σχετικά κοντά στη περιοχή που μένω και πληροφορήθηκα για αυτό από μία μαθήτριά μου που βρίσκεται στο τμήμα που ανέλαβα. Η αρχική επικοινωνία με τον διευθυντή έγινε τρεις μήνες πριν την έναρξη της πρακτικής και ήταν πολύ εύκολη, ενώ φάνηκε κατευθείαν θετικός στη συνεργασία μας. Όταν πήγα στο σχολείο παρατήρησα ήταν ότι είναι ήσυχο, παρότι βρίσκεται σε αστική περιοχή. Περιτριγυρίζεται από δέντρα και είναι σχετικά απομονωμένο από τη κεντρική λεωφόρο και το θόρυβο. Γενικότερα, επικρατούσε ηρεμία τόσο στις αίθουσες όσο και στο γραφείο των εκπαιδευτικών. Οι περισσότεροι καθηγητές ήταν πολύ φιλικοί, αφού από τη πρώτη μέρα με έκαναν να αισθανθώ ευπρόσδεκτη στην κοινότητά τους και προσπάθησαν να με ενσωματώσουν στο περιβάλλον.

Σε αντίθεση με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς, ο μουσικός του σχολείου φάνηκε αρκετά μπερδεμένος, ενώ με ενημέρωσε ότι δεν γνώριζε για το περιεχόμενο και τη χρονική διάρκεια project. Μου ζήτησε, λοιπόν, να μοιράσουμε τις ώρες του

μαθήματος για να μπορέσει να διοργανώσει και τις δικές του δράσεις, οι οποίες αφορούσαν στην εκδήλωση της 25ης Μαρτίου και στην καλοκαιρινή παράσταση. Έτσι, υλοποιήθηκαν τρία μαθήματα τον Φλεβάρη, ενώ όλο τον Μάρτιο δε μπόρεσα να κάνω μάθημα λόγω της παράστασης για την Εθνική εορτή του μήνα.

Ευτυχώς, τη λύση έδωσε η δασκάλα του τμήματος, η οποία αντιμετώπισε το θέμα με πολύ ψυχραιμία και καλοσύνη και μου έδειξε εμπιστοσύνη. Μου παραχώρησε, λοιπόν, κάποιες δικές της διδακτικές ώρες για κάθε βδομάδα του Απρίλη και δεν έφευγε από το τμήμα ποτέ. Καθ' όλη τη διάρκεια των προβών μας εμψύχωνε και μάλιστα προθυμοποιήθηκε να δώσει και άλλες δικές της ώρες ώστε να βγει πιο άρτιο το τελικό αποτέλεσμα. Η ίδια πρότεινε, επίσης, να δουν τη παράσταση και οι γονείς των παιδιών, ενώ μου ζήτησε να της στέλνω στο email ό,τι χρειαστώ για να βοηθήσει. Την ίδια γραμμή ακολούθησε και ο διευθυντής, ο οποίος μετά την αποδέσμευσή μου από το μάθημα της μουσικής ήταν πολύ φιλικός και υποστηρικτικός. Με την ίδια θερμή στήριξαν το project και οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί, και κυρίως η δασκάλα των εικαστικών, η οποία συμμετείχε ενεργά στην υλοποίηση της παράστασης, βοηθώντας τα παιδιά να φτιάξουν props (βοηθητικά αντικείμενα για τη σκηνική παρουσίαση του έργου).

4.1.2 Κρήτη

Το σχολείο βρίσκεται στο χωριό που μένω και πληροφορήθηκα για αυτό από τη μητέρα μου. Πρώτη φορά πήγα στο σχολείο στις αρχές του Ιανουαρίου για να γνωρίσω το περιβάλλον. Το σχολείο είναι πολύ όμορφο και γεμάτο δέντρα και λουλούδια. Χωρίζεται σε δύο κτίρια, έχει παγκάκια και στο κέντρο έχει ένα μεγάλο γήπεδο για να παίζουν τα παιδιά. Είναι πολύ προσεγμένο και καθαρό. Δεν επικρατούσε πολλή ησυχία τη μέρα που πήγα. Παρόλο που τα παιδιά ήταν στις τάξεις τους για μάθημα, ακουγόταν από συγκεκριμένα τμήματα αρκετή φασαρία και πόρτες να ανοιγοκλείνουν.

Όταν μίλησα με τον διευθυντή του εξήγησα τη θεματική της πτυχιακής και τους στόχους που έχουμε για τα παιδιά. Αμέσως ενθουσιάστηκε και μου είπε ότι θα ήθελε πολύ να συνεργαστούμε. Του εξήγησα πως η πρακτική θέλουμε να γίνει στην έκτη δημοτικού και κατευθείαν μου έδωσε το τηλέφωνο της εκπαιδευτικού μουσικής και μου είπε και τις ώρες που έχει μάθημα στα τμήματα της ΣΤ' Δημοτικού. Αφού τελειώσαμε την κουβέντα με τον διευθυντή μπήκαμε στο γραφείο των καθηγητών και

με σύστησε σε όσους ήταν εκεί. Γενικά επικρατούσε ένα πολύ φιλικό και ευγενικό κλίμα από όλους τους καθηγητές, το οποίο με έκανε αμέσως να νιώσω μια ζεστασιά και ηρεμία.

Η εκπαιδευτικός μουσικής δεν ήταν στο σχολείο τη μέρα που πήγα. Τη γνώρισα κατευθείαν όταν πήγα να παρακολουθήσω το πρώτο της μάθημα. Επειδή είχαμε λίγο χρόνο, της εξήγησα το σκοπό της πτυχιακής και πως θα χρειαστεί, αν συμφωνεί και εκείνη βέβαια, να πάρω δώδεκα (12) διδακτικές ώρες από το μάθημα της, για να μπορέσει να πραγματοποιηθεί το project. Συμφώνησε κατευθείαν και μάλιστα μου είπε ότι θα με βοηθήσει σε ό,τι χρειαστώ.

4.2 Ημερολόγια παρακολουθήσεων

4.2.1 Αττική

Οι παρακολουθήσεις που έγιναν στο μάθημα της μουσικής του τμήματος ήταν δύο και πραγματοποιήθηκαν τις δύο τελευταίες εβδομάδες του Γενάρη. Τα μαθήματα έλαβαν χώρα στην αίθουσα μουσικής του σχολείου, η οποία ήταν εξοπλισμένη με αρμόνιο, ηχεία, τηλεόραση και κάποια κρουστά όργανα. Στον τοίχο ήταν τοποθετημένος ένας πίνακας με τα τραγούδια που διδάσκονταν τα παιδιά σε κάθε μάθημα. Σε γενικές γραμμές, όμως, η αίθουσα δεν ήταν τακτοποιημένη, ενώ στην έδρα υπήρχαν διασκορπισμένες παρτιτούρες και σημειώσεις.

Στην αρχή του μαθήματος τα παιδιά κάθισαν σε δυάδες στα θρανία και ξεκίνησαν να παίζουν μεμονωμένα στα μεταλλόφωνα τα τραγούδια που ο δάσκαλος τους είχε ζητήσει να μάθουν. Ένα παιδί είχε μελόντικα, ενώ κάποια παιδιά δεν είχαν καθόλου όργανο. Ο δάσκαλος συνόδευε την μελωδία στο πιάνο για να κρατάει ρυθμό. Όταν τελείωνε το κάθε παιδί, ο δάσκαλος έκανε κάποιες παρατηρήσεις και ανάλογα με την απόδοση τους, τους έδινε το επόμενο κομμάτι. Αυτό συνεχίστηκε μέχρι να παίξουν όλα τα παιδιά τα τραγούδια τους. Στο τέλος έβαλε σε αρχείου ήχου στον υπολογιστή το τραγούδι «Believer», στο οποίο συμμετείχαν και τα παιδιά που δεν είχαν φέρει μαζί τους όργανα, χτυπώντας τα θρανία στον ρυθμό. Αυτό μου έκανε πολύ θετική εντύπωση, καθώς φάνηκε ότι τα παιδιά είχαν την τάση για πειραματισμό και για να παίζουν μουσική. Η ίδια ροή μαθήματος ακολουθήθηκε και στην δεύτερη παρακολούθηση, με ελάχιστες έως και μηδαμινές διαφοροποιήσεις. Το πλαίσιο φάνηκε να είναι περιοριστικό, ενώ τα παιδιά εκτελούσαν τα τραγούδια σχεδόν μηχανικά. Η αξιολόγηση γινόταν ανάλογα με το πόσο καλά εκτελούσαν τα παιδιά την παρτιτούρα,

ενώ τα σχόλια του εκπαιδευτικού ήταν λακωνικά, π.χ. «φέρε το αυτό καλύτερα την επόμενη φορά», «πολύ καλά, πάρε το επόμενο τραγούδι», «θέλει λίγη δουλίτσα αυτό». Αργότερα, έμαθα από τον ίδιο τον δάσκαλο ότι ασχολείται ενεργά με τη μουσική και ότι έχει έντονη κοινωνική δράση. Συμμετέχει σε πορείες και δράσεις για τα δικαιώματα των ανθρώπων ενώ οι σπουδές του αφορούσαν στη κοινωνική ισότητα και τη συμπερίληψη. Τον ρώτησα αν μιλάνε με τα παιδιά για τέτοια θέματα και μου απάντησε αρνητικά, γεγονός που με προβλημάτισε.

Η πιο σημαντική δυσκολία που παρατηρήθηκε κατά τη διάρκεια του μαθήματος ήταν οι ομιλίες των παιδιών και ο θόρυβος που γινόταν στο τμήμα, ακόμα και όταν έπαιζαν μουσική. Φάνηκε να ησυχάζουν μεμονωμένα και μόνο όταν έπαιζαν εκείνα μεταλλόφωνο. Ο δάσκαλος δεν έκανε κάποια αναφορά σε αυτό το ζήτημα. Με προβλημάτισε η περιορισμένη επαφή των παιδιών με τη μουσική. Πριν φύγω από την αίθουσα έβγαλα φωτογραφία τον πίνακα με τα τραγούδια που έχουν μάθει, για να ψάξω μήπως κάποιο σχετίζεται με τη θεματική της δράσης μας, ώστε η μετάβαση από αυτό που έχουν συνηθίσει να γίνει όσο το δυνατόν πιο ομαλή. Σε καμία παρτιτούρα δεν υπήρχαν στίχοι και πληροφορίες για τα τραγούδια. Με βάση αυτές τις παρατηρήσεις, οργάνωσα τα πρώτα μου μαθήματα.

4.2.2 Κρήτη

Πραγματοποίησα δύο παρακολουθήσεις πριν ξεκινήσω την πρακτική. Και τις δύο φορές το μάθημα έγινε στην τάξη των παιδιών, καθώς το σχολείο δεν διαθέτει αίθουσα μουσικής.

Στο πρώτο μάθημα η εκπαιδευτικός μουσικής είχε προγραμματίσει να μάθουν τα παιδιά το τραγούδι «Βάρκα στο γιαλό». Έτσι, τους μοίρασε ένα φυλλάδιο που περιείχε τα λόγια του κομματιού. Βρήκε στον διαδραστικό πίνακα, το κομμάτι και το έβαλε να ακούγεται στα ηχεία. Η μουσικός άρχισε να εκτελεί ρυθμικές κινήσεις με βάση τα μουσικά μοτίβα του κομματιού, τα οποία ήταν επαναλαμβανόμενα. Όταν τελείωσε το κομμάτι, ρώτησε τα παιδιά πόσες και ποιες κινήσεις πραγματοποίησε και τους είπε να αντιστοιχήσουν κάθε κίνηση με το μουσικό μοτίβο που νομίζουν ότι ταίριαζε. Αφού τελειώσανε την αντιστοίχιση των κινήσεων με το εκάστοτε μοτίβο, έβαλε το κομμάτι να το ακούσουν άλλη μια φορά. Αμέσως μετά ξεκίνησε να διδάσκει τα λόγια και τη μελωδία χρησιμοποιώντας μόνο τη φωνή της (χωρίς τη χρήση μουσικού οργάνου). Τα παιδιά ήταν καθισμένα καθ' όλη τη διάρκεια χωρίς να τους δοθεί η ευκαιρία να σηκωθούν για να αντιγράψουν τις κινήσεις της δασκάλας τους.

Στο δεύτερο μάθημα μπαίνοντας στην τάξη η εκπαιδευτικός μουσικής ζήτησε από τα παιδιά να φέρουν μπροστά τους το φύλλο με τα λόγια του κομματιού της προηγούμενης φοράς, αλλά τα παιδιά αμέσως ξεκίνησαν να παραπονιούνται ότι βαριούνται και ότι θέλουν να βγουν έξω να παίζουν. Έτσι ξεκίνησε μια συζήτηση μεταξύ δασκάλας και παιδιών για να κατανοήσει η δασκάλα για ποιο λόγο δεν θέλουν τα παιδιά να κάνουν μάθημα. Η συζήτηση αυτή διήρκεσε 20' με αποτέλεσμα να χαθεί το περισσότερο μάθημα. Την ώρα που έμεινε πριν χτυπήσει το κουδούνι, η μουσικός την αξιοποίησε μοιράζοντας στα παιδιά διάφορα κρουστά μουσικά όργανα. Με τα όργανα παίζανε όλοι μαζί ένα παιχνίδι μίμησης ρυθμικών μοτίβων. Τα παιδιά φάνηκαν ενθουσιασμένα με το παιχνίδι γιατί ήταν πιο πρακτικό από την προηγούμενη φορά και φάνηκε να τους κεντρίζει το ενδιαφέρον. Αυτό που με προβλημάτισε, ωστόσο, ήταν η φύση και το επίπεδο δυσκολίας του παιχνιδιού, καθώς θεωρώ ότι προοριζόταν για μικρότερες τάξεις δημοτικού, δεδομένης και της ισχύουσας ύλης για τη Στ' Δημοτικού. Παρόλα αυτά τα παιδιά συμμετείχαν στο μουσικό παιχνίδι με μεγάλο ενθουσιασμό.

Σε γενικά πλαίσια τα παιδιά καθ' όλη τη διάρκεια και των δύο μαθημάτων ήταν αποσυγκεντρωμένα. Σηκώνονταν από τη θέση τους για να περπατήσουν στην τάξη χωρίς την άδεια της δασκάλας τους, πετούσαν σκουπίδια μεταξύ τους, φώναζαν και δεν είχαν κοινή επικοινωνία με την εκπαιδευτικό. Οι δυσκολίες αυτές δεν αντιμετωπίστηκαν. Φάνηκε ότι δεν υπήρχε σεβασμός προς τη δασκάλα και την αίθουσα. Πριν το τέλος του μαθήματος ήρθαν δύο παιδιά και μου είπαν «Καλή τύχη με εμάς κυρία», γεγονός που με ανησύχησε και για εμένα λόγω έλλειψης εμπειρίας, ενώ με προβλημάτισε για το πώς αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους οι μαθητές. Το γεγονός ότι τα παιδιά όχι μόνο δεν αλλάζουν περιβάλλον για το μάθημα της μουσικής, αλλά μένουν στην τάξη τους, κάθονται στα θρανία τους χωρίς να αλλάζουν θέσεις ή να είναι ελεύθερα να κινηθούν στο χώρο, φαίνεται να είναι μεγάλος παράγοντας αυτής της συμπεριφοράς τους.

4.3 Ημερολόγια διδακτικών παρεμβάσεων

Για την υλοποίηση των παρακάτω διδακτικών ωρών δουλεύαμε συνεργατικά, αλλά και αυτόνομα, ενώ προσαρμόσαμε τα πλάνα μαθήματος που είχαμε σχεδιάσει με βάση το δυναμικό της εκάστοτε ομάδας.

Η σειρά μαθημάτων που πραγματοποιήθηκε είχε στόχο τη δημιουργία μίας διακαλλιτεχνικής παράστασης. Για το λόγο αυτό βασιστήκαμε στο βιβλίο της Ευαγγελίας Γκέλη «Η πολιτεία των παιδιών», που βασίζεται «στην δημοκρατία, τη συνεργασία και τη δύναμη της ψυχής» (Γκέλη, 2020).

Σε μια πολιτεία ζούσε ένας σκληρός και πονηρός βασιλιάς. Οι κάτοικοι της πολιτείας υπέφεραν, δουλεύοντας σκληρά για να πληρώνουν φόρους στον βασιλιά. Δεν τολμούσαν καν να διαμαρτυρηθούν, αφού ζούσαν με τον φόβο της φυλακής και της τιμωρίας. Όταν ο βασιλιάς πέθανε, τον διαδέχθηκε ο γιος του, ο οποίος αποδείχθηκε το ίδιο σκληρός. Ο νέος βασιλιάς έβαλε κατασκόπους παντού ώστε να σιγουρευτεί ότι οι διαταγές του εφαρμόζονται από το λαό, φυλακίζοντας όσους αντιστέκονταν. Γέμιζε τις αποθήκες του παλατιού με πλούτη, ενώ ο λαός του πεινούσε. Μετά από χρόνια, ένας σοφός γέρος, κατάφερε να εμπνεύσει τα παιδιά της πολιτείας να παίζουν και να τραγουδήσουν, σπάζοντας τη σιωπή και τον φόβο. Οι κάτοικοι, συμβουλευόμενοι τον σοφό δάσκαλο, αποφάσισαν να δικάσουν τον βασιλιά. Τελικά, ο βασιλιάς ανατράπηκε και αναγκάστηκε να περιφέρεται εξευτελισμένος. Η πολιτεία ανέκτησε την ελευθερία της, τα παιδιά άρχισαν να παίζουν ξανά και ο σοφός δάσκαλος έγινε ο νέος ηγέτης.

Η ευτυχία και η ελευθερία αποκαταστάθηκαν.

Το έργο κάθε τμήματος παρουσιάζει τις δικές του αλλαγές στο σενάριο, οι οποίες στηρίζονται στα ίδια τα παιδιά, στους προβληματισμούς και στους αυτοσχεδιασμούς τους.

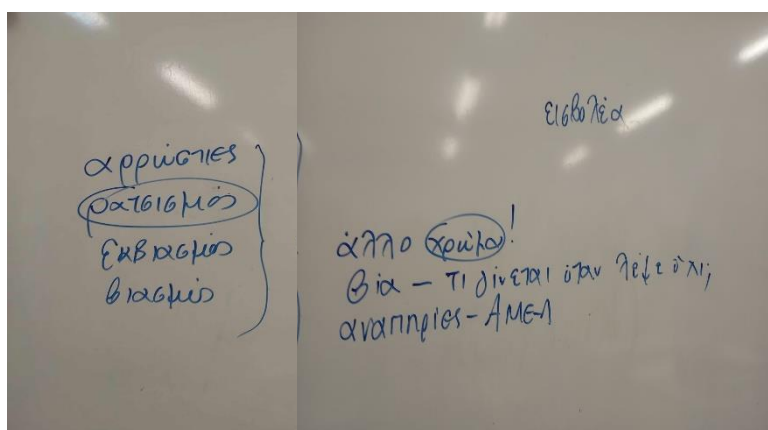
4.3.1 Αττική

- 1η Διδακτική Ώρα

Το μάθημα ξεκίνησε απευθείας με συζήτηση για το project που θα δουλέψουμε μαζί, δεδομένου ότι ο χρόνος μας ήταν περιορισμένος. Οι πρώτες ερωτήσεις των παιδιών αφορούσαν στο έντυπο συναίνεσης που τους δόθηκε. Ο Π. είπε ότι δεν θέλει να υπογράψει το χαρτί και ότι δε θέλει να φανεί πάνω στη σκηνή. Του είπα ότι μπορεί να συμμετέχει στη δράση με όποιον τρόπο θέλει και αυτή η συζήτηση οδήγησε στον πρώτο μας προβληματισμό: «είναι σωστό να κάνουμε κάτι που δε θέλουμε;».

Τα παιδιά απαντήσανε με μεγάλη ταχύτητα, ενώ φάνηκε ότι οι περισσότεροι έχουν ξανασκεφτεί ή ξανασυζητήσει τέτοια ζητήματα. Η Ι. μού είπε ότι θεωρεί **λάθος**

το να κάνουμε πράγματα που δε θέλουμε και ότι πρέπει **να λέμε όχι**. Έτσι, τους ζήτησα να μου πουν κάτι που θεωρούν λάθος με βάση κάποια δική τους εμπειρία. Τα παιδιά μοιράστηκαν ιστορίες που είχαν ακούσει από οικείους τους ή που είχαν βιώσει. Η Ι. είπε ότι είχε δει στο δρόμο μαζί με τη μαμά της κακοποίηση από έναν άντρα προς τη γυναίκα του. Συγκεκριμένα, ανέφερε ότι η γυναίκα ήθελε να φύγει και ο άντρας τη κρατούσε με το ζόρι και της φώναζε. Η λέξη που χρησιμοποίησε για να περιγράψει την κατάσταση ήταν «βιασμός». Έτσι προέκυψε ο δεύτερος προβληματισμός: «τι γίνεται όταν λέμε όχι;». Ο Γ. απάντησε «κανονικά δε θα έπρεπε να γίνεται τίποτα». Οι υπόλοιπες αφηγήσεις σχετίζονταν με τον ρατσισμό, την βία σε ανθρώπους με αναπηρίες ή ασθένειες, τον εκβιασμό, αλλά και τον βιασμό.



Εικόνα 2: Λέξεις και έννοιες που σημειώθηκαν στον πίνακα κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Αμέσως μετά, περάσαμε στο τραγούδι «Bella Ciao» και αναλύσαμε μόνο τον πρώτο στίχο: *ένα πρωί ξύπνησα και βρήκα τον εισβολέα*. Ποιος είναι ο εισβολέας; Τα παιδιά απάντησαν ότι είναι αυτός που βιάζει, αυτός που κακοποιεί και που δε δέχεται τα όρια. Επειδή τελείωνε ο χρόνος μας, διαλέξαμε τον «μουσικό μας ρόλο» (τραγούδι, κρουστά, μεταλλόφωνα κ.ά.) και παίξαμε μία φορά το τραγούδι με τους ισπανικούς στίχους.

Οι περισσότεροι μαθητές φάνηκαν να συμμετέχουν στο μάθημα με πολύ ενθουσιασμό και όρεξη για να μιλήσουν. Μου είπαν ότι τους άρεσε πολύ που βάλαμε στίχους στο κομμάτι και ότι δεν το έχουν ξανακάνει αυτό στο μάθημα της μουσικής, κάτι που μου επιβεβαίωσε και ο δάσκαλος που παρακολούθησε το μάθημα. Αργότερα έμαθα από το σχολικό περιβάλλον ότι ο Π. που δεν υπέγραψε το έντυπο έχει δυσλεξία και διάσπαση προσοχής και ότι τραγουδάει όπερα σε κεντρική σκηνή της Αττικής, πληροφορία που το παιδί δεν μου ανέφερε στο τμήμα.

- 2η Διδακτική Ώρα

Τα παιδιά μπήκαν στη τάξη με μεγάλη ετοιμότητα, αφού έκατσαν αμέσως στις θέσεις που είχαμε ορίσει τη προηγούμενη φορά με βάση το μουσικό τους ρόλο. Αφού παίξαμε μία φορά το τραγούδι μας για να το θυμηθούμε, γράψαμε κάποιες λέξεις στον πίνακα με βάση όσα είχαμε συζητήσει: **παραβίαση, όρια, όχι και ελευθερία**. Έτσι, ξεκινήσαμε να φτιάχνουμε δικούς μας στίχους στα ελληνικά για το κομμάτι. Προέκυψαν οι εξής στίχοι:

*Να λέμε όχι και να μιλάμε
με μια φωνή, μια φωνή, μια φωνή μαζί
να λέμε όχι και να μιλάμε
για μια ελεύθερη ζωή*

*Σαν τα λουλούδια να τραγουδάμε,
με μια φωνή, μια φωνή, μια φωνή μαζί
σαν τα λουλούδια να τραγουδάμε
και να ανθίζουμε μαζί*

Στο τέλος του μαθήματος ζήτησα να μιλήσω με τον Π., το παιδί που δεν ήθελε να συμμετέχει στην παράσταση. Μου είπε ότι εξακολουθεί να μην θέλει να παρουσιαστεί στη σκηνή και βρήκαμε μία νέα λύση: να τραγουδήσει πίσω από την κουρτίνα και να βοηθήσει στη σκηνοθεσία του έργου. Από το σχολικό περιβάλλον έμαθα ότι οι συμμαθητές του τον θεωρούν «περίεργο» και μη κοινωνικό λόγω της φωνητικής του ιδιαιτερότητας. Οι συζητήσεις που είχαμε κάνει επί του θέματος, οι λέξεις που προέκυψαν, οι νέοι στίχοι, αλλά οι σκέψεις των παιδιών από τα αντίστοιχα μαθήματα στη Κρήτη οδήγησαν στην επιλογή του παραμυθιού που θα δραματοποιήσουμε.

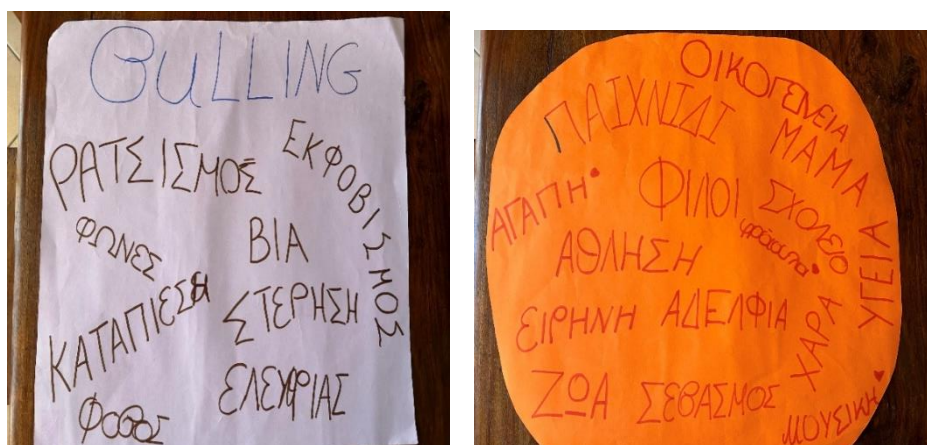
- 3η Διδακτική Ώρα

Σε αυτό το μάθημα ο δάσκαλος μουσικής απουσίαζε, γεγονός που συνδυαστικά με τη προβολή της ταινίας «Purl» δημιούργησε εντάσεις και απορίες. Οι περισσότεροι ρωτήσανε πώς σχετίζεται η ταινία με τη μουσική και γιατί δεν παίζουμε μεταλλόφωνα

πάλι. Συζητήσαμε για την εκτέλεση οργάνων και για το αν αυτό από μόνο του είναι μουσική. Καταλήξαμε στο συμπέρασμα ότι η μουσική έχει σκέψη και ότι δεν αρκεί μόνο το να διαβάζουμε και να παίζουμε μία παρτιτούρα. Από αυτή τη συζήτηση φάνηκε πόσο προσκολλημένα είναι τα παιδιά στο μεταλλόφωνο και σε μία μόνο μορφή της μουσικής.

Αργότερα, μιλήσαμε για τη μουσική ακρόαση και ο Κ. με ρώτησε αν υπάρχει «καλή και κακή μουσική». Συμφωνήσαμε ότι ο κάθε άνθρωπος ακούει τη μουσική που τον εκφράζει και ότι δεν είναι κακό να ακούμε ό,τι θέλουμε, αρκεί να ξέρουμε γιατί ταυτιζόμαστε μαζί της. Ο Σ. μου είπε ότι του αρέσει η τραπ μουσική και την απολαμβάνει, χωρίς να ταυτίζεται με τους στίχους, αλλά με το ρυθμό. Συμφωνήσαμε ότι αυτό δεν είναι κακό, αλλά ότι υπάρχουν σίγουρα κομμάτια με αντίστοιχους ρυθμούς και πιο ωραίους στίχους.

Σε αυτό το σημείο βρήκα ευκαιρία για να συζητήσουμε την αλλαγή της Pur1 από στρογγυλή σε τετράγωνη και για το τι συμβολίζει αυτή η αλλαγή σχήματος. Αργότερα, μεταφέραμε αυτό το προβληματισμό στη μουσική. Έτσι, ο Κ. είπε ότι είμαστε «τετράγωνοι» όταν ακούμε μία μουσική που δεν μας αρέσει, και «στρογγυλοί» όταν μας αρέσει. Η Α. πιστεύει ότι μία μουσική είναι «στρογγυλή» όταν είναι ελεύθερη και όμορφη.



Εικόνα 3: Οι λέξεις των παιδιών για την «τετραγωνισμένη» και την «στρογγυλή» λογική.

Αφιερώσαμε την υπόλοιπη διδακτική ώρα σε αυτή τη συζήτηση, καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι κάθε άτομο έχει τις δικές του μουσικές προτιμήσεις και ότι δεν μπορούμε να κρίνουμε αν ένα τραγούδι είναι σωστό ή λάθος, εκτός αν παραβιάζει τα δικαιώματα κάποιου άλλου ατόμου. Ήταν το πρώτο μάθημα που τα παιδιά εξέφρασαν τη γνώμη τους και υπήρχε παραγωγικός διάλογος. Θεωρώ ότι σχετίζεται άμεσα με την

απουσία του δασκάλου, αφού πρώτη φορά κάναμε όλη την ώρα μάθημα και δεν «μοιράστηκε» ο χρόνος στη μέση. Έτσι, δημιουργήθηκε «χώρος» για να ακουστούν όντως οι απόψεις τους, χωρίς να «τρέχουμε» να προλάβουμε τον χρόνο.

Στο μάθημα δε συμμετείχαν καθόλου τρία παιδιά. Ο Α. φαινόταν να δυσανασχετεί πολύ, ο Χ. κοιτούσε σε όλο το μάθημα το πάτωμα, ακόμα και όταν του έδινα το λόγο και ο Δ. είπε ότι δε θέλει να συμμετέχει, γιατί αυτό που κάνουμε «δεν είναι μουσική». Παρότι το συζητήσαμε στην αρχή του μαθήματος φάνηκε ότι εξακολουθούσε να μην καταλαβαίνει τη σύνδεση και τη χαρακτήρισε «πιο περίπλοκη από το μεταλλόφωνο». Ο Α. σε πολλές στιγμές του μαθήματος ξεφυσούσε και σχολίαζε. Όταν τον ρώτησα αν θέλει να προσθέσει κάτι στο μάθημα, κατέβασε το κεφάλι και είπε ότι δε θέλει να συζητήσει. Ο διευθυντής αργότερα μου είπε ότι πρόκειται για πολύ κλειστό παιδί που φοβάται να δοκιμάζει νέα πράγματα και να δείχνει τα συναισθήματά του.

Στο τέλος του μαθήματος τους έδωσα το σενάριο του παραμυθιού που επιλέχθηκε με βάση τα πρώτα δύο μαθήματα, για να το διαβάσουν και να σημειώσουν τις σκέψεις τους και τη μουσική που μπορεί να προστεθεί στη δραματοποίηση. Αυτή η κίνηση τελικά ήταν κομβική για την πορεία των επόμενων μαθημάτων, δεδομένου ότι με τα παιδιά ξαναβρεθήκαμε μετά από ένα μήνα.

- 4η και 5η Διδακτική Ώρα

Μόλις μπήκαμε στο θέατρο κάτσαμε σε έναν κύκλο πάνω στη σκηνή και μιλήσαμε για όσα έγιναν το χρονικό διάστημα που είχαμε να βρεθούμε. Μου μιλήσανε για τα μαθήματά τους, για κάποιες επιτυχίες τους σε εξωσχολικές δραστηριότητες, για τις μεταξύ τους σχέσεις που είχαν εντάσεις και φάνηκε ότι ένιωσαν άνετα να μοιραστούν τα νέα τους στην ομάδα. Αμέσως μετά τους θύμισα τι έχουμε πει στα προηγούμενα μαθήματα και τους ρώτησα αν έχουν διαβάσει το θεατρικό και τι σημειώσεις έχουν κάνει.

Τα παιδιά είχαν κάνει πάρα πολύ δουλειά, ενώ είχαν επιλέξει τους ρόλους που ήθελαν να ενσαρκώσουν. Κάποια παιδιά ήθελαν να ασχοληθούν μόνο με τη μουσική, κάποια άλλα μόνο με την αφήγηση, ενώ η βασική απορία όλων ήταν αν ένας ρόλος που είναι γραμμένος για αγόρι (π.χ. ο βασιλιάς) μπορεί να παιχτεί από κορίτσι. Συμφωνήσαμε ότι ο καθένας θα κάνει το ρόλο που θέλει ανεξάρτητα από το φύλο που αναγράφεται στο παραμύθι και κάναμε τις αντίστοιχες προσαρμογές. Έτσι, αποφασίσαμε ο μεγάλος σε ηλικία βασιλιάς να μετατραπεί στο δικό μας έργο σε μεγάλη

σε ηλικία βασίλισσα, ενώ ο ρόλος του δασκάλου να μοιραστεί στην Α. και την Ι., δηλαδή σε δύο κορίτσια. Αντίστοιχες προσαρμογές έγιναν σε όλο το κείμενο. Κάθε παιδί επέλεξε το ρόλο που ήθελε. Ο Α. που δεν ήθελε να συμμετέχει στα προηγούμενα μαθήματα, διάλεξε ρόλο που δεν έχει λόγια και με ρώτησε αν πειράζει. Του είπα ότι είναι σημαντικό το ότι συμμετέχει, όχι ο ρόλος που θα κάνει και φάνηκε ότι χάρηκε. Ο Δ. που ήθελε μόνο να παίζει μεταλλόφωνο, αποφάσισε να είναι ο βασικός μουσικός της παράστασης μαζί με τον Χ. Φάνηκαν ανακουφισμένοι που δεν προσπάθησα να τους δώσω λόγια.

Ύστερα, βασίστηκα στον Οδηγό Θεατρικού Έργου και ξεκινήσαμε να αυτοσχεδιάζουμε πάνω στο κείμενο. Ο οδηγός δεν μοιράστηκε στους μαθητές, καθώς περιείχε συγκεκριμένους διαλόγους, ενώ σκοπός ήταν να αυτοσχεδιάσουν σε όλο το κείμενο. Τα παιδιά φάνηκε ότι ήταν σε ετοιμότητα γιατί οι διάλογοι που αυτοσχεδίαζαν ήταν πολύ στοχευμένοι ως προς το νόημα που ήθελαν να μεταδώσουν, ενώ έλεγαν συνέχεια ιδέες για να βελτιώσουν τη συνολική τους παρουσία στη σκηνή. Φάνηκε ότι είχε ήδη αναπτυχθεί από πριν η αποκλίνουσα σκέψη των περισσότερων παιδιών. Εγώ και άλλα δύο παιδιά κρατούσαμε σημειώσεις από τη διαδικασία. Με αυτό το τρόπο δουλέψαμε μέχρι τη μέση του έργου, ενώ στο τέλος το ξαναπεράσαμε από την αρχή. Σε αυτό το σημείο συμμετείχα ενεργά και βοηθούσα τα παιδιά να θυμηθούν όσα είχαν προκύψει από τον αυτοσχεδιασμό τους.

Σε αυτή τη δεύτερη φάση φάνηκε σε ένα βαθμό το δικό μου άγχος για να προλάβουμε να βγάλουμε το τελικό προϊόν στον προγραμματισμένο χρόνο. Έτσι, έκανα κάποιες σκηνοθετικές προτάσεις και προσθήκες. Όταν είδα μετά απόσπασμα από την πρόβα, κατάλαβα ότι ίσως φάνηκε σαν να «απέρριπτα» τις δικές τους ιδέες, π.χ. τα παιδιά στον αυτοσχεδιασμό επέλεξαν να μπαίνουν οι αφηγητές από την ίδια πλευρά, ενώ έβλεπα ότι αν γίνει αυτό θα μαζευτούν όλοι από τη μία μεριά της σκηνής και δε θα αξιοποιηθεί όλος ο χώρος. Ο τόνος της φωνής μου έδειχνε περισσότερο άγχος από όσο θα ήθελα, ενώ παρατήρησα ότι δεν εξηγούσα στα παιδιά γιατί να γίνουν αυτές οι αλλαγές.

- 6η και 7η Διδακτική ώρα

Η πρόβα ξεκίνησε με τη βασική αδυναμία της προηγούμενης. Πριν ανέβουμε στη σκηνή μίλησα με τα παιδιά για τις δικές μου παρεμβάσεις στο έργο και τους εξήγησα τη σκέψη μου. Τελικά δοκιμάσαμε σε κάποια σημεία διαφορετικές προσεγγίσεις και βρήκαμε μία ενδιάμεση λύση για να ταιριάζει και με αυτό που ήθελαν,

αλλά να είναι και λειτουργικό. Σε αυτό το σημείο εστιάσαμε στην ομαδικότητα και μιλήσαμε για το ότι όλοι οι άνθρωποι χρειάζεται να «χωράνε» στη μουσική και στο θέατρο ολόκληροι.

Στη συνέχεια, κάναμε πρόβα το τέλος της παράστασης με τα τραγούδια «Bella Cíao» και «Τραγουδάμε χωρίς φόβο». Το δεύτερο κομμάτι προέκυψε εκείνη τη στιγμή, καθώς πήραμε αφορμή από την επικαιρότητα και την γυναικοκτονία στους Αγίους Αναργύρους που έγινε λίγες μέρες πριν το μάθημα. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι το θέμα προέκυψε από τον Δ. (τον μουσικό της παράστασης), ο οποίος ήταν πλήρως ενημερωμένος για όσα έγιναν και είπε ότι στεναχωριέται που «τα περιπολικά δεν είναι ταξί, γιατί τουλάχιστον τότε θα ήταν χρήσιμα». Όλα τα παιδιά του τμήματος ήταν ενημερωμένα και το συζήτησαν με ένταση για λίγο μεταξύ τους. Ο Γ. όταν άκουσε τα κορίτσια να μιλάνε έντονα για αυτό, είπε ότι «δε θα καταλάβουμε ποτέ γιατί φοβάστε, αλλά δε θα γίνουμε σαν αυτούς». Συμφωνήσαμε, λοιπόν, ότι το τραγούδι ταιριάζει με το μήνυμα του έργου μας και με όσα πιστεύουμε ως ομάδα και το προσθέσαμε στην παράσταση.

Στο μεγαλύτερο μέρος του μαθήματος ασχοληθήκαμε με τη μουσική της παράστασης και τη δουλέψαμε λεπτομερώς, ενώ προσθέσαμε σε αρκετά σημεία body percussion και κίνηση με μαντήλια. Στο τέλος, καθίσαμε όλοι σε κύκλο και είδαμε ποιο μέρος της παράστασης δεν έχουμε δουλέψει καθόλου. Σε αυτό το σημείο αυτοσχεδιάσαμε για πρώτη φορά δική μας μουσική με βάση τις δυναμικές, αφού φτιάξαμε το στίχο «μη μιλάς, μη μιλάς, μας ακούει ο βασιλιάς» και τον μετατρέψαμε από ψίθυρο σε cluster που δυναμώνει, γίνεται βουή και διακόπτεται απότομα από τον βασιλιά. Τα παιδιά φάνηκε να ενθουσιάζονται με αυτό και το επαναλάβαμε αρκετές φορές. Στο τέλος του μαθήματος συμπληρώσαμε το Φύλλο Οργάνωσης όλοι μαζί και το μάθημα έφτασε στο τέλος του.

- 8η και 9η Διδακτική ώρα

Σε αυτή τη πρόβα αντιμετωπίσαμε δύο δυσκολίες. Αρχικά, η αίθουσα του θεάτρου είχε δεσμευτεί από άλλο δάσκαλο για άλλη πρόβα παρότι το σχολείο ήταν ενήμερο από νωρίς για το δικό μας μάθημα. Έτσι, μεταφερθήκαμε στη τάξη των παιδιών, την οποία προσαρμόσαμε ανάλογα με τις ανάγκες του έργου. Επίσης, έλειπαν οι μισοί μαθητές του τμήματος λόγω ασθένειας, ενώ δύο μαθητές ήρθαν μόνο για τη πρόβα και μετά έφυγαν λόγω άλλων εξωσχολικών υποχρεώσεων. Έτσι, εστιάσαμε στη

ροή του θεατρικού, αφού χρειαζόταν να το προβάρουμε ολόκληρο, δεδομένου ότι κανονικά ήταν η τελευταία μας πρόβα.

Ξεκινήσαμε να αυτοσχεδιάζουμε τις μεσαίες σκηνές της παράστασης που είχαν απομείνει, ενώ φάνηκε ότι τα παιδιά ένιωθαν άνετα και είχαν αντιληφθεί τη ροή του παραμυθιού. Αυτοσχεδίαζαν με μεγάλη ευκολία και έτσι καταφέρανε να δραματοποιήσουν δύο σκηνές μέσα σε 20'. Την υπόλοιπη ώρα περάσαμε το θεατρικό από την αρχή και κάναμε διορθώσεις. Σε αυτό το μάθημα βγάλαμε και φωτογραφίες για το πρόγραμμα της παράστασης και συντονίσαμε ξανά τα ενδυματολογικά και τα σκηνικά. Συγκριτικά με τα υπόλοιπα μαθήματα, τα παιδιά φάνηκε να είναι πολύ πιο άνετα, ενώ συμμετείχαν σε όλο το έργο μαθητές που στην αρχή της πρακτικής δεν ήθελαν να ανέβουν καθόλου στη σκηνή. Συγκεκριμένα, ο Α. ζήτησε να αναλάβει και άλλο ρόλο, αυτή τη φορά με λόγια, ενώ ο Δ. που μέχρι εκείνη τη στιγμή έπαιζε μόνο μεταλλόφωνο αποφάσισε να συμμετέχει στη δραματοποίηση.

Τα παιδιά είχαν φτιάξει κάποιες κατασκευές για την παράσταση: κορώνες για τους βασιλιάδες, σπαθιά και ασπίδες για τους φρουρούς κ.ά. Το θεώρησα πολύ σημαντικό, αφού φάνηκε ότι ασχολήθηκαν με το μάθημά μας και εκτός του δικού μας χρόνου. Στο τέλος του μαθήματος, τους ενημέρωσα για την επόμενη και τελευταία μας πρόβα, αλλά και για τη ροή της τελικής παράστασης. Η δασκάλα μου ξαναείπε να της στείλω ό,τι χρειαστεί για να έχουν τα παιδιά και ανέλαβε να ενημερώσει τους γονείς για να έρθουν να παρακολουθήσουν τη παράσταση.

- 10η Διδακτική Ώρα - Η Παράσταση

Η παράσταση ήταν αρχικά προγραμματισμένη για τέλη Απρίλη, παρουσία κοινού. Μία μέρα πριν τη παρουσίαση με ενημέρωσαν οι καθηγητές ότι τα μισά παιδιά της τάξης θα φύγουν για τις διακοπές του Πάσχα, ενώ κάποια άλλα ήταν άρρωστα. Έτσι, η παράσταση πραγματοποιήθηκε στις 17.05.2024, χωρίς την παρουσία κοινού. Τα παιδιά είχαν οργανωθεί άψογα, παρότι υπήρξε πάλι μεγάλο κενό μεταξύ των προβών μας. Είχαν ντυθεί με τα ρούχα που είχαμε συμφωνήσει, είχαν φέρει props που έφτιαζαν μόνα τους και είχαν κάνει πρόβα τους διαλόγους τους. Δυστυχώς, δεν καταφέραμε να τραβήξουμε πολλά πλάνα συνεχόμενα, λόγω εξωτερικών συνθηκών (φωνές από το προαύλιο, απουσία μικροφώνων κ. ά.).

Ολοκληρώσαμε μόνο τις 11 από τις 13 σκηνές της παράστασης, καθώς οι σκηνές που αφήσαμε είχαν προβαριστεί μόνο μία φορά και θα χρειαζόταν αρκετός χρόνος για να τις δομήσουμε. Τα παιδιά, όπως μου ανέφεραν, είχαν κουραστεί από το

γύρισμα, κάτι που φαίνεται και στο βίντεο, ιδιαίτερα προς το τέλος. Έτσι, βιντεοσκοπήσαμε τις σκηνές 1-9 και 12-13. Τα παιδιά μου ζήτησαν μόνα τους να τραγουδήσουμε τον «Ανθρωπάκο», το τραγούδι που είχαμε προσθέσει στη σκηνή 10. Μου έκανε εντύπωση, που παρότι ήταν κουρασμένα, ήθελαν να βιντεοσκοπήσουμε το μουσικό μέρος των σκηνών που δεν παρουσιάσαμε. Μόλις τελείωσε το τραγούδι, κατέβηκαν όλα από τη σκηνή για ομαδική αγκαλιά.

Σε μία άκρη της αίθουσας είδα τον Α. να κλαίει. Τον πλησιάσαμε όλοι μαζί για να δούμε τι συμβαίνει και μας είπε ότι «νιώθει άχρηστος» και ότι «μία καρέκλα είχε να κατεβάσει από τη σκηνή και την ξέχασε». Επίσης, νευρίασε που δεν παρουσιάσαμε τη σκηνή 10 στην οποία έλεγε μία ατάκα. Μου έκανε πραγματικά εντύπωση, γιατί ο Α. φαινόταν ότι δεν ενδιαφέρεται τόσο για την όλη διαδικασία, παρότι είχε κάνει αισθητή πρόοδο στη συμμετοχή του. Όταν του είπα ότι έχει κάνει τη μεγαλύτερη πρόοδο από όλους, τα παιδιά όχι απλά δεν αισθάνθηκαν άσχημα, αλλά συμφώνησαν και του είπαν ότι είναι περήφανα για εκείνον. Μετά από λίγη ώρα το παιδί με πήρε αγκαλιά κλαίγοντας και μου μίλησε για θέματα που τον απασχολούν, κάτι που δεν είχε συμβεί σε κανένα μάθημα, ενώ είχε άρνηση να συμμετέχει στις συζητήσεις στο τμήμα.

Καθίσαμε μαζί με τα παιδιά περίπου μία ώρα παραπάνω από το προγραμματισμένο και μιλήσαμε για πολλά θέματα με αφορμή αυτό το γεγονός. Αυτόματα η συζήτηση μετατράπηκε σε αναστοχασμό. Στην αρχή μιλήσαμε για τα μαθήματά μας. Οι περισσότεροι μαθητές παραδέχτηκαν ότι στην αρχή δυσκολεύτηκαν να κατανοήσουν το μάθημα που κάναμε, ενώ δεν μπορούσαν να αντιληφθούν πώς σχετίζεται με τη μουσική. Συγκεκριμένα, αναφέρθηκαν στο τρίτο μάθημα και στην προβολή της ταινίας, λέγοντας ότι τους είχε φανεί «διαφορετικό» από αυτό που είχαν συνηθίσει, ενώ η Κ. είπε ότι αυτή η αλλαγή «την αποσυντόνισε».

Σταδιακά άρχισα να αποχωρώ από τη συζήτηση, καθώς οι μαθητές άρχισαν να μιλάνε για θέματα που όπως είπαν δεν είχαν ξανασυζητήσει ποτέ μεταξύ τους στα έξι χρόνια που φοιτούν μαζί. Αρχικά, μιλήσανε για το πόσο περιοριστικά τους φαίνονται κάποια μαθήματα και κάποιοι εκπαιδευτικοί, ενώ επανεξετάσανε τον τρόπο που έχουν διδαχθεί τη μουσική καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι ποτέ δεν τους έχει ζητηθεί να πουν τη γνώμη τους για το μάθημα. Αυτό, όπως είπαν, συμβαίνει και σε άλλα μαθήματα εκτός σχολείου, όμως δεν είχαν σκεφτεί να το συζητήσουν νωρίτερα. Στη συνέχεια, μιλήσανε για τις οικογένειές τους, αφού ένα παιδί ανέφερε ότι δεν έχει μάθει ποτέ να συζητάει και φοβάται να μιλήσει, γιατί η συμβουλή που έχει από το οικείο περιβάλλον του είναι «να δίνει ξύλο» σε όποιον το ενοχλεί.

Πριν φύγω, συμφωνήσαμε με τα παιδιά να παρουσιάσουμε την παράσταση στους γονείς λίγο πριν κλείσει το σχολείο και υποσχέθηκα στον Α. ότι όταν κάνουμε πρόβα, θα ξεκινήσουμε με τη δική του σκηνή. Αισθάνθηκα πραγματικά ότι όλη η διαδικασία, παρά τις δυσκολίες, άξιζε και πέτυχε το σκοπό της. Έφυγα από το σχολείο συγκινημένη και περήφανη.

Το βίντεο των παιδιών βρίσκεται στον παρακάτω σύνδεσμο:
https://youtu.be/zKVMWa_Xlc

4.3.2 Κρήτη

- 1η Διδακτική ώρα

Τα παιδιά κλήθηκαν να φτιάξουν με τις καρέκλες τους ένα κύκλο στο κέντρο της τάξης. Καθίσαμε όλοι μαζί, με τη μουσικό, στον κύκλο και ξεκίνησα να περνάω μπροστά από ένα - ένα παιδί ζητώντας του να πάρει ένα χαρτάκι από το πουγκί. Ταυτόχρονα τους εξήγησα τις οδηγίες του παιχνιδιού. Το παιχνίδι εξελίχθηκε ομαλά και όλα τα παιδιά ανέλαβαν να μιμηθούν ένα από τα συναισθήματα που ήταν γραμμένα στα χαρτάκια. Κάποια από τα αγόρια, ωστόσο, ενοχλούσαν τους διπλανούς τους και όταν σηκώθηκαν να παρουσιάσουν το συναίσθημα το έκαναν κοροϊδευτικά. Η Ε., συμμαθήτριά τους, τους έλεγε να κάνουν ησυχία γιατί ενοχλούσαν τα υπόλοιπα παιδιά.

Όταν τελειώσαμε το παιχνίδι είπα στα παιδιά να γυρίσουν τις καρέκλες τους ώστε να βλέπουν τον διαδραστικό πίνακα. Ο Α. και ο Ε. πήραν τις καρέκλες τους και τις τοποθέτησαν στο πίσω μέρος της αίθουσας, όσο οι υπόλοιποι κάθονταν πιο μπροστά. Έβαλα το *Skeleton Dance* στον διαδραστικό πίνακα και ενώ στην αρχή του βίντεο υπήρχε λίγη φασαρία από τα δύο αγόρια που κάθονταν πίσω, μετά από λίγο συγκεντρώθηκαν στο βίντεο χωρίς να μιλάνε μεταξύ τους. Όταν τελείωσε το βίντεο, επειδή είχε σχεδόν τελειώσει η ώρα του μαθήματος, τους μοίρασα τα φυλλάδια αναστοχασμού, τα διαβάσαμε όλοι μαζί και τους ζήτησα να μου πουν αν έχουν απορίες. Επίσης, τους ζήτησα να τα συμπληρώσουν στο σπίτι.

Αφιέρωσα πέντε λεπτά να εξηγήσω στα παιδιά λεπτομέρειες για το project που θα κάνουμε όλοι μαζί. Η Χ. μου είπε ότι δεν θέλει να συμμετέχει στο θεατρικό, ούτε να ανέβει στη σκηνή και της είπα ότι αν θέλει μπορεί να βοηθήσει με τη σκηνοθεσία. Σε γενικές γραμμές φάνηκε να είναι ένα απαιτητικό τμήμα, γιατί στο μάθημα τα παιδιά φώναζαν, έτρεχαν πάνω κάτω, σηκώνονταν χωρίς άδεια και συγκεντρώνονταν δύσκολα. Προς το τέλος του μαθήματος αντιλήφθηκα ότι στον έντονο θόρυβο ο Ο. έκλεινε τα αυτιά του. Αυτό σε συνδυασμό με την προτροπή κάποιων κοριτσιών να

βοηθήσω τον Ο. να καταγράψει μια σκέψη του, σύμφωνα με οδηγία που είχα δώσει νωρίτερα, με ώθησαν να πάρω πληροφορίες για αυτόν από την εκπαιδευτικό μουσικής της τάξης. Εκείνη με ενημέρωσε ότι ο μαθητής παρουσιάζει μαθησιακές δυσκολίες και συνοδεύεται από δασκάλα παράλληλης στήριξης σε όλα τα μαθήματα εκτός της μουσικής.

Λίγο πριν τους μοιράσω τα χαρτάκια για να γράψουν τη σκέψη τους, μπήκε στην τάξη ο διευθυντής με μια δασκάλα για να μοιράσουν στα παιδιά κάποια κεκάκια που είχαν φτιάξει μια προηγούμενη ώρα. Αναφέρθηκε, όμως, ότι μερικά παιδιά από το τμήμα έκαναν μία «αταξία» στο διπλανό κτίριο με αποτέλεσμα ο διευθυντής να τους μιλήσει έντονα και να τους μαλώσει. Συνοψίζοντας, ο διευθυντής έφυγε από την τάξη δέκα λεπτά αργότερα με αποτέλεσμα τα παιδιά να χάσουν όλο τους το διάλειμμα.

- 2η Διδακτική ώρα

Το μάθημα αυτό δημιουργήθηκε με βάση την συμπεριφορά των μαθητών στο προηγούμενο μάθημα, η οποία με προβληματίσε. Μόλις μπήκαμε στην τάξη είπα στα παιδιά να επιλέξουν ένα από τα διαθέσιμα κρουστά όργανα που υπήρχαν σε ένα κουτί. Αφού καθίσαμε όλοι στις θέσεις μας, ξεκίνησα να παίζω ένα ρυθμό σε ένα τύμπανο παρακινώντας τα παιδιά να τον μιμηθούν. Όταν πια όλα τα παιδιά ακολούθησαν τον ρυθμό, ξεκίνησα να τραγουδάω καθαρά την πρώτη στροφή του Bella Ciao στα ιταλικά, επαναλαμβάνοντάς την πολλές φορές. Όταν είδα ότι είχαν μάθει τα λόγια και τραγουδούσαν μόνα τους, χωριστήκαμε σε δύο ομάδες: οι μισοί κρατούσαν το ρυθμό και οι άλλοι μισοί τραγουδούσαν, και αντίστροφα. Σε αυτό το σημείο, εστίασα τη δραστηριότητα στις δυναμικές και τις εντάσεις. Τη μία φορά τραγουδούσαμε σιγά και την άλλη φορά δυνατά, με στόχο να ακούσουν τα παιδιά τους εαυτούς τους και να δοκιμάσουν να χαμηλώσουν την ένταση της φωνής τους. Ενώ ο Ο. έκλεινε τα αυτιά του στη φασαρία, όταν τραγουδούσαν σε υψηλή ένταση συμμετείχε κανονικά τραγουδώντας. Προσπάθησα να συνδέσω την ένταση με τη γενική τους συμπεριφορά στο τμήμα, όμως δεν τα κατάφερα αφού κάποια παιδιά άρχισαν πάλι να φωνάζουν και προχωρήσαμε στην επόμενη δραστηριότητα.

Σε γενικά πλαίσια τα παιδιά τραγούδησαν συντονισμένα και όλα μαζί. Έγινε επανάληψη της πρώτης στροφής του τραγουδιού με αυτό τον τρόπο τρεις φορές. Όταν σταματήσαμε το τραγούδι μιλήσαμε για την προέλευση του κομματιού και τους μοίρασα τους ελληνικούς στίχους για να κατανοήσουν το νόημα περισσότερο. Έγινε μια συζήτηση γύρω από τη λέξη *εισβολέας* και συζητήσαμε πώς θα μπορούσαμε να τη

νοηματοδοτήσουμε. Η Δ. είπε τη φράση «είναι αυτός που μπαίνει στη ζωή μας και την καταστρέφει». Συμφώνησαν και τα υπόλοιπα παιδιά και συζητήσαμε την αρνητική σημασία της λέξης. Καταλήξαμε ότι «εισβολείς» υπάρχουν και στα παραμύθια, έχοντας ίσως διαφορετική ονομασία, ενώ μέσα από ένα παράδειγμα συσχετίστηκε ο εισβολέας με τον ρόλο ενός κακού βασιλιά. Αυτή η σκέψη μαζί με τις συζητήσεις και τα δεδομένα που προέκυψαν από μαθήματα στην Αττική οδήγησαν στην επιλογή του παραμυθιού που θα δραματοποιήσουμε.

Μετά το τέλος της συζήτησης τους πρότεινα να τροποποιήσουμε τον πρώτο ελληνικό στίχο του κομματιού με δικές μας φράσεις. Οι ιδέες των παιδιών, κατά τη διάρκεια του διαλόγου και της δημιουργίας νέων στίχων, ήταν πολύ ενδιαφέρουσες και δημιουργικές. Με βάση τη συζήτηση, λοιπόν, τα παιδιά δημιούργησαν μόνο τους τους εξής στίχους:

*Ένα πρωί, ξυπνάω εγώ
Ζωή μου αντίο, αντίο, αντίο, αντίο, αντίο
Ένα πρωί, ξυπνάω εγώ
Και βρίσκω τον βασιλιά*

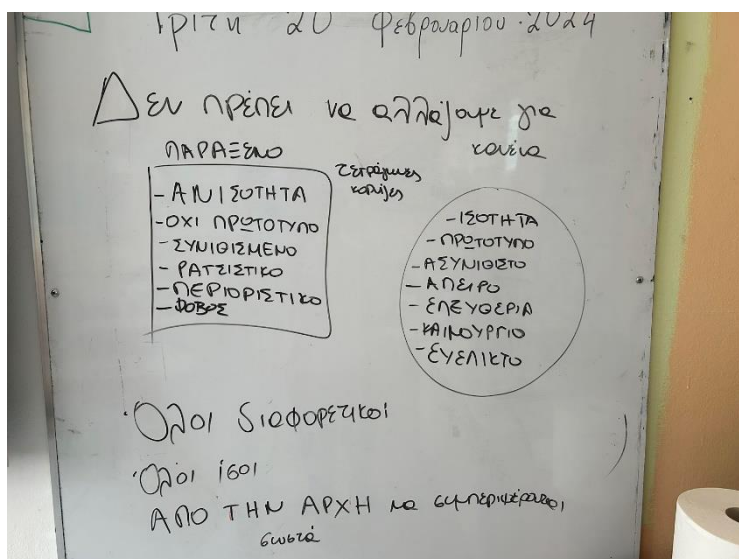
Αφού, λοιπόν, γράψαμε τους νέους στίχους σε χαρτί, ξεκινήσαμε να τραγουδάμε την πρώτη στροφή στα ιταλικά και τη δεύτερη στροφή με τα δικά μας λόγια. Η φασαρία μειώθηκε αμέσως κατά πολύ όταν ασχοληθήκαμε με το τραγούδι. Ο Σ., ένα από τα παιδιά που κάνουν φασαρία ανά διαστήματα στην τάξη, είχε έντονη συμμετοχή στη συγγραφή των στίχων του κομματιού και φάνηκε να είναι ενθουσιασμένος με τις ιδέες του. Λίγο πριν χτυπήσει το κουδούνι τα παιδιά είπαν ότι ήταν το πιο ωραίο μάθημα που έχουν κάνει. Στο τέλος τους μοίρασα το Φύλλο Αναστοχασμού, λέγοντάς τους να τα φέρουν όσοι θέλουν, την επόμενη φορά συμπληρωμένα.

- 3η Διδακτική ώρα

Το μάθημα ξεκίνησε όπως ήταν προγραμματισμένο με τη προβολή της ταινίας. Ο Λ. όταν άκουσε ότι θα δούμε ταινία παραξενεύτηκε και είπε ότι δεν θέλει να τη δει και ότι θέλει να παίζει μουσική. Του εξήγησα πως η ταινία είναι μέσα στα πλαίσια του πρότζεκτ μας και ότι αφού τη δει, θέλω να μου πει τη γνώμη του και τις ιδέες του πάνω

σε αυτό που παρακολούθησε. Η προβολή της ταινίας έγινε στα αγγλικά, με αποτέλεσμα να σταματάω το βίντεο μερικές φορές για να λύνουμε απορίες.

Υπήρχε μια μικρή φασαρία, αλλά κάποια κορίτσια που είχαν συγκεντρωθεί στην ταινία έλεγαν στα αγόρια να ηρεμήσουν, και μετά από λίγη ώρα όλα τα παιδιά είδαν την ταινία λίγο πιο ήρεμα. Αφού τελείωσε η ταινία συζητήσαμε όλοι μαζί την πλοκή για να μοιραστούμε τις σκέψεις μας. Με βάση την πλοκή της ταινίας έγινε μια συζήτηση για την «τετραγωνισμένη/περιορισμένη» λογική και την «κυκλική/ελεύθερη λογική», γράφοντας στον πίνακα λέξεις που σχετίζονται με τα λεγόμενα των παιδιών.



Εικόνα 5: Οι λέξεις και οι φράσεις των παιδιών για την «τετραγωνισμένη» και τη «στρογγυλή» λογική.

Ο Σ., ο οποίος στο προηγούμενο μάθημα είχε πολύ ωραίες ιδέες πάνω στο σχηματισμό των στίχων του τραγουδιού, είπε πως **δεν πρέπει να αλλάζουμε για κανένα** και ο Γ. υποστήριξε πως δεν ήταν σωστή η συμπεριφορά των «τετράγωνων» προς την Purl και ότι «από την αρχή έπρεπε να της συμπεριφέρονται πιο σωστά».

Όταν τα υπόλοιπα παιδιά άκουσαν αυτές τις φράσεις άρχισαν να λένε λέξεις για να μπουν στο τετράγωνο και λέξεις για να μπουν στον κύκλο. Μετά το τέλος της συζήτησης, κάναμε μια επανάληψη στο τραγούδι «Bella Ciao» για να θυμηθούμε τον ρυθμό και τους στίχους μας.

- 4η Διδακτική ώρα

Καθίσαμε όλοι μαζί στα θρανία και τις καρέκλες του μπροστινού μέρους της τάξης και διαβάσαμε το παραμύθι. Όσο διαβάζαμε την πλοκή σταματούσαμε για να σχολιάσουμε εικόνες που δημιουργούνται από την ιστορία και πώς μπορούμε να τις αναπαραστήσουμε ή τι είδους μουσική μπορούμε να προσθέσουμε σε αυτές. Αφού

τελειώσαμε με την πρώτη ανάγνωση, είδαμε ποιοι ρόλοι υπάρχουν μέσα στο παραμύθι και είπα στα παιδιά ότι θα ήθελα να τους μοιράσουν μεταξύ τους και να επιλέξουν μόνοι τους τον ρόλο που θέλουν. Επειδή μέσα στην τάξη υπάρχουν και εξωστρεφή και πιο συνεσταλμένα παιδιά, οι ρόλοι μοιράστηκαν με κριτήριο τη δυναμική τους. Ωστόσο, υπήρξε μια μικρή ένταση όσον αφορά τους πρωταγωνιστικούς ρόλους, με αποτέλεσμα να χρειαστεί να παρέμβω. Για να γίνει μια πιο σωστή και δίκαιη μοιρασιά, έγραψε η Δ. σε μικρά χαρτάκια τα ονόματα των παιδιών που ήθελαν τον ίδιο ρόλο και η Α. επέλεξε στην τύχη ποιος/ποια θα πάρει τον εκάστοτε ρόλο.

Όταν επιλέχθηκαν οι ρόλοι, ο Σ. κάθισε δυσαρεστημένος στο θρανίο του. Τον ρώτησα γιατί έχει στεναχωρηθεί και μου είπε πως ήθελε το ρόλο του βασιλιά γιατί έχει λόγια και ότι δεν θέλει απλώς να κάθεται ακίνητος πάνω στη σκηνή. Εξήγησα κατευθείαν σε όλα τα παιδιά πως θα αλλάξουμε την ιστορία και πως το μεγαλύτερο μέρος των διαλόγων, της μουσικής και των κινήσεων θα το αναλάβουν οι ίδιοι. Έτσι όσοι θέλουν να έχουν λόγια θα μπορούν να δημιουργήσουν τις δικές τους φράσεις με βάση τη συνθήκη της κάθε σκηνής.

- 5η Διδακτική ώρα

Αυτή τη φορά κάναμε την πρώτη μας πρόβα στην αίθουσα εκδηλώσεων που έχει σκηνή. Τα παιδιά μπήκαν στην αίθουσα ενθουσιασμένα γιατί δεν έχουν δημιουργήσει κάτι παρόμοιο ούτε έχουν κάνει μάθημα έξω από την τάξη τους, για αυτό και υπήρχε μια μικρή φασαρία και ένταση μέχρι να αρχίσουμε να στήνουμε τη σκηνή. Ξεκινήσαμε την πρόβα ελέγχοντας ξανά τους ρόλους που έχει αναλάβει το κάθε παιδί. Οι αφηγήτριες της πρώτης σκηνής ξεκίνησαν να διαβάζουν το μέρος τους ώστε να θυμηθούμε σε ποια συνθήκη βρισκόμαστε. Αμέσως, ξεκινήσαμε να στήνουμε τις σκηνές και να αυτοσχεδιάζουμε τους διαλόγους της πρώτης σκηνής. Η Χ. όταν είδε τους/τις συμμαθητές/τριες της να αυτοσχεδιάζουν πάνω στη σκηνή μου είπε ότι τελικά θέλει να συμμετέχει και εκείνη και μάλιστα ότι θέλει να έχει και λόγια. Επειδή ντρεπόταν ακόμα όταν ανέβηκε στη σκηνή, αφιερώσαμε λίγο χρόνο με τα παιδιά να δούμε ποια φράση θέλει και μπορεί να πει και αμέσως φάνηκε να νιώθει λίγη αυτοπεποίθηση.

Όταν τελείωσε το αυτοσχεδιαστικό μέρος, καταγράψαμε όσα ειπώθηκαν για να τα θυμόμαστε την επόμενη φορά. Μετά το τέλος των διαλόγων προσθέσαμε το «Bella Ciao» με τη συνοδεία κρουστών οργάνων. Ταίριαζαν πολύ τα λόγια που έφτιαζαν τα παιδιά γιατί το παραμύθι που επιλέξαμε μιλάει για έναν βασιλιά.

- 6η Διδακτική ώρα

Στη σημερινή πρόβα έλειπε ο Θ. που είναι ο γέρος Βασιλιάς, με αποτέλεσμα να κάνουμε την πρόβα χωρίς αυτόν. Εκείνη τη στιγμή φάνηκε η προσαρμοστικότητα των παιδιών γιατί ξεκινήσαμε την πρόβα από την πρώτη σκηνή για να θυμηθούμε διαλόγους και λεπτομέρειες, χωρίς να έχουμε τον Βασιλιά της πρώτης σκηνής.

Μετά την επανάληψη περάσαμε στη δεύτερη σκηνή, η οποία είχε έτοιμο διάλογο. Τους διάβαζα τα λόγια τους και τα επαναλαμβάναμε μαζί ώστε να μην κοιτάνε συνέχεια το χαρτί. Η Ζ. έμαθε κατευθείαν τα έτοιμα λόγια, ωστόσο ο Λ. δυσκολευόταν λίγο. Του είπα ότι δεν χρειάζεται να αγχώνεται που δεν τα θυμάται γιατί ήταν η πρώτη φορά που τα άκουγε. Παρατήρησα, όμως, ότι τα λόγια του τον περιόριζαν και στις κινήσεις του, οπότε του είπα αν θέλει είναι να αυτοσχεδιάσει τα λόγια του για να είναι πιο ελεύθερος. Αμέσως αφαίρεσε μια φράση που δεν θυμόταν και κράτησε τις φράσεις που θεώρησε ότι εξέφραζαν περισσότερο το ρόλο του. Με αυτό τον τρόπο φάνηκε να είναι πιο σίγουρος για τον χαρακτήρα του και να έχει μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση.

Εκεί συνειδητοποίησα ότι ίσως θα ήταν πιο συμπεριληπτικό αν εξ αρχής κάναμε όλο το μέρος αυτοσχεδιαστικό και οι διάλογοι δεν ήταν από πριν έτοιμοι. Φάνηκε ότι κάποια παιδιά δεν μπορούσαν να αποστηθίσουν εύκολα και ίσως δεν χρειαζόταν να το κάνουν. Με τον άλλον τρόπο, φάνηκε ότι μπορούσαν να συμμετέχουν όλοι/ες ισότιμα και ότι ήταν ισχυρότερο το βίωμα.

Όταν τελειώσαμε και τη δεύτερη σκηνή κάναμε άλλη μια επανάληψη από την αρχή για να ενώσουμε και τις σκηνές μεταξύ τους. Υπήρχαν φορές που τα παιδιά έτρεχαν και φώναζαν πίσω από τα παρασκήνια, με αποτέλεσμα να τους λέει η μουσικός τους να ηρεμήσουν. Η επανάληψη των σκηνών έγινε από την αρχή κυρίως για να θυμούνται τα παιδιά τις νέες πληροφορίες, αλλά και για να σταματήσει η φασαρία, εφόσον η συνθήκη απαιτούσε την παρουσία όλων των παιδιών πάνω στη σκηνή. Παρατήρησα ότι από τη τελευταία πρόβα υπήρξε βελτίωση στην έκφραση των παιδιών και στην έκθεσή τους σε κοινό.

- 7η Διδακτική ώρα

Ξεκινήσαμε με την επανάληψη των δύο πρώτων σκηνών του έργου για να λύσουμε απορίες και να θυμηθούμε εισόδους και εξόδους. Μόλις τελειώσαμε την επανάληψη ξεκινήσαμε να στήνουμε την τρίτη σκηνή, η οποία ξεκινάει με την αφήγηση. Τα λόγια αυτή τη φορά ήταν όλα αυτοσχεδιαστικά. Σε αυτή τη σκηνή η Χ.

συμμετείχε και μάλιστα βρήκε μόνη της αυτή τη φορά τα λόγια που ήθελε να πει. Αφού τελειώσαμε τη σκηνή την κάναμε άλλη μια φορά επανάληψη για να σιγουρευτούμε ότι θυμούνται όλοι τα λόγια τους. Μετά δώσαμε έμφαση στις ενώσεις και τις εισόδους/εξόδους από τη σκηνή.

Λίγο πριν χτυπήσει το κουδούνι για διάλειμμα κάναμε μια επανάληψη και των τριών πρώτων σκηνών για να ελέγξουμε την πορεία όσων έχουμε δημιουργήσει μέχρι τώρα. Συμμετείχαν όλα τα παιδιά κατά τη διάρκεια της πρόβας, ωστόσο υπήρχε ανά διαστήματα μια μικρή φασαρία. Όσο τα παιδιά βρίσκονταν πάνω στη σκηνή ήταν πιο συγκεντρωμένα.

- 8η Διδακτική ώρα

Ξεκινήσαμε με την επανάληψη των τριών πρώτων σκηνών του έργου για να θυμηθούμε εισόδους, εξόδους, λόγια και το τραγούδι της πρώτης σκηνής. Μόλις τελειώσαμε με την επανάληψη ξεκινήσαμε να στήνουμε την τέταρτη σκηνή. Σε αυτή μιλάνε κυρίως οι αφηγητές, οπότε αποφασίσαμε με τα παιδιά αντί να προσθέσουμε λόγια, να φτιάξουμε μια παγωμένη εικόνα με βάση τα λεγόμενα των αφηγητών. Έτσι δημιουργήθηκε μια εικόνα στην οποία ο Βασιλιάς βρίσκεται στο θρόνο του με τους φρουρούς του στο πλάι του, χαρούμενος και χορτάτος ενώ στα πόδια του βρίσκονται οι ταλαιπωρημένοι και πεινασμένοι χωρικοί ζητώντας του φαγητό. Τα παιδιά «παίζουν» με την ένταση της φωνής τους χρησιμοποιώντας τη λέξη «πεινάμε» και ενώ στην αρχή μιλάνε ψιθυριστά, όταν ο βασιλιάς τους γυρίζει την πλάτη αρχίζουν και μιλάνε λίγο πιο δυνατά με όση δύναμη τους έχει απομείνει.

Επειδή η τέταρτη σκηνή στήθηκε γρήγορα ξεκινήσαμε να στήνουμε με όσο χρόνο μας έμεινε και την πέμπτη σκηνή. Η σκηνή ξεκινάει με τον σοφό δάσκαλο να καλεί τα παιδιά στην κεντρική πλατεία για να παίξουν και να τραγουδήσουν, για αυτό τα παιδιά αποφάσισαν να παίξουν μουσική. Έτσι έχουμε ένα μικρό μουσικό αυτοσχεδιασμό με τη βοήθεια τυμπάνων και ενός μεταλλόφωνου, πάνω στον οποίο τα υπόλοιπα παιδιά χορεύουν και παίζουν μαζί με το σοφό δάσκαλο. Στο τέλος αυτής της σκηνής αποφασίσαμε να κλείσουμε τις κουρτίνες πριν περάσουμε στην τελευταία σκηνή.

- 9η Διδακτική ώρα

Αυτή τη φορά ξεκινήσαμε την επανάληψη από την τέταρτη σκηνή και μετά γιατί δεν προλάβουμε την προηγούμενη φορά να ενώσουμε τις σκηνές. Όταν τελειώσαμε την επανάληψη ξεκινήσαμε να στήνουμε την τελευταία σκηνή του έργου. Αυτή η σκηνή μας πήρε περισσότερη ώρα για να τη στήσουμε καθώς όλα τα παιδιά βρίσκονται πάνω στη σκηνή, οπότε θέλαμε να έχουν την ευκαιρία να αυτοσχεδιάσουν όσοι και όσες ήθελαν. Γενικότερα σε αυτή την πρόβα καθίσαμε με τα παιδιά επιπλέον την ώρα του διαλείμματος και η δασκάλα τους μας έδωσε και την ώρα των θρησκευτικών. Όταν ήρθε η ώρα να στήσουμε την τελευταία σκηνή, έφυγαν από την αίθουσα τέσσερα αγόρια και πήγαν να παίξουν έξω. Επειδή τα παιδιά είχαν κουραστεί, δεν βγήκα έξω να τα φωνάξω για να γυρίσουν μέσα στην τάξη, αλλά συνέχισα την πρόβα με τα υπόλοιπα παιδιά.

Όταν ολοκληρώσαμε τη σκηνή της δίκης του βασιλιά καθίσαμε όλοι μαζί σε ένα κύκλο για να βρούμε πιο τέλος ταίριαζε καλύτερα στο έργο μας. Τα παιδιά πρότειναν αμέσως να σκοτώσουμε τον βασιλιά. Ειδικά ο Σ. και ο Λ. φάνηκαν ενθουσιασμένοι με την ιδέα αυτή και αμέσως σηκώθηκαν να αναπαραστήσουν τη σκηνή και να μας δείξουν με πόσους διαφορετικούς τρόπους μπορεί να γίνει. Τα υπόλοιπα παιδιά συμφώνησαν με το τέλος αυτό και άρχισαν να προτείνουν αντικείμενα που μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε για να φανεί ακόμα πιο έντονη η σκηνή. Η Ε. πρότεινε να έχουμε κόκκινη μπογιά και να την αφήσουμε να κυλήσει στο πάτωμα. Επειδή ήταν η πρώτη φορά που τα παιδιά είχαν τόσες πολλές ιδέες και προτάσεις για το στήσιμο μιας σκηνής, συμφώνησα και εγώ μαζί τους και ξεκινήσαμε να στήνουμε τη σκηνή. Όταν τελείωσε η πρόβα μας, συζητήσαμε λίγα θέματα για τα ενδυματολογικά με τη μουσικό, ενώ τα παιδιά έφυγαν κατευθείαν γιατί είχαν έρθει οι γονείς τους να τα πάρουν.

Μόλις έφυγα από το τμήμα, ο διευθυντής με ενημέρωσε ότι δε θα μπορέσουμε τελικά να κάνουμε παράσταση με κοινό, γιατί προετοιμάζεται ήδη η τελική σχολική γιορτή και δεν μπορεί το σχολείο να υποστηρίξει και τα δύο project. Αναγκαστικά, λοιπόν, η παράσταση θα πραγματοποιηθεί μόνο σε μορφή βίντεο.

- 10η Διδακτική ώρα

Η πρόβα αυτή ξεκίνησε με συζήτηση για το τέλος της παράστασης. Η επιλογή των παιδιών να σκοτώσουν τον βασιλιά με προβληματίσε, καθώς δεν ήμουν σίγουρη αν έχουν σκεφτεί το λόγο που θέλουν να γίνει αυτό ή αν είναι κάποια παρορμητική

απόφαση. Έτσι, έφερα τη θεματική στο τμήμα και ρώτησα τους μαθητές γιατί τους ενθουσιάζει τόσο αυτό το τέλος. Οι περισσότεροι απάντησαν ότι «αυτό το τέλος αξίζει στον βασιλιά» επειδή «είναι κακός». Είπα στα παιδιά ότι αυτή η κίνηση δηλώνει βία και συγκεκριμένα τους ρώτησα αν πιστεύουν ότι η βία μπορεί να φέρει δικαιοσύνη. Παρ' όλα αυτά, τα παιδιά δεν ανταποκρίθηκαν στην ερώτηση, ενώ φάνηκαν απογοητευμένα από την αλλαγή. Μετά από πολλή συζήτηση, φάνηκε ότι κάποια κορίτσια άρχισαν να αντιλαμβάνονται ότι η βία μπορεί να προκαλέσει μόνο περισσότερη βία και συμφώνησαν ότι δεν είναι αυτό το μήνυμα που θέλουν να περάσουν μέσα από τη παράσταση. Τα αγόρια παρέμεναν αδιάλλακτα ως προς το τέλος. Έτσι, αποφασίσαμε τελικά να φανεί ότι κάποιος πάει να σκοτώσει τον βασιλιά και όσο θα κλείνουν οι κουρτίνες τα παιδιά να φωνάζουν όλα μαζί «ΟΧΙ» για να δηλώσουν τη διαφωνία τους με το γεγονός. Αμέσως μετά, οι κουρτίνες ανοίγουν ξανά και τα παιδιά αυτοσχεδιάζουν λέγοντας ότι δεν συμφωνούν με τη δολοφονία του βασιλιά, γιατί αυτό τους κάνει να μοιάζουν και όχι να διαφοροποιούνται από τον βασιλιά τους. Έτσι τελειώνει το έργο μας. Παρ' όλα αυτά, δεν φάνηκε ότι όλοι οι μαθητές κατανόησαν το λόγο που επιλέχθηκε αυτό το τέλος.

Στο τέλος του μαθήματος συζητήσαμε όλοι μαζί τι ενδυματολογικές επιλογές έχουμε. Τα κορίτσια που έχουν αναλάβει την αφήγηση, έφτιαξαν ένα βιβλίο από χαρτόνι με τα λόγια τους και το στόλισαν όπως ήθελαν, ενώ αποφασίσαμε ότι θα φοράνε μάσκες, τις οποίες θα έχουν ζωγραφίσει οι ίδιες.

- 11η Διδακτική ώρα - Τελευταίο μάθημα

Προετοιμάσαμε τη σκηνή μας με τον θρόνο και τα αντικείμενα που θα χρειαστούμε για την πρώτη σκηνή. Αμέσως μετά τα παιδιά ξεκίνησαν να ντύνονται με τις στολές και τα αξεσουάρ που είχαμε αποφασίσει όλοι μαζί ότι θα φοράνε. Μόλις ντύθηκαν όλα τα παιδιά κάτσαμε για λίγα λεπτά να συζητήσουμε με ποιο τρόπο θα θέλαμε να γυρίσουμε το βίντεο ώστε να μην είναι αγχωτικό για εκείνα. Τα παιδιά αποφάσισαν πως θέλανε πριν από το γύρισμα κάθε σκηνής να κάνουμε μια επανάληψη, ώστε να θυμηθούν τα λόγια και τις κινήσεις τους. Ο Ο. τις περισσότερες φορές δεν θυμόταν τα λόγια του και η Ε. με τη Δ. του υπενθύμιζαν τη χρονική στιγμή που έπρεπε να μιλήσει. Έτσι ξεκινήσαμε να γυρνάμε το βίντεο.

Κάποιες σκηνές χρειάστηκαν να γυριστούν δύο και τρεις φορές γιατί, είτε μπερδεύονταν κάποιοι διάλογοι, είτε τα παιδιά ήθελαν να τις ξαναγυρίσουμε για να

νιώσουν πιο ευχαριστημένα με τη σκηνή. Να σημειωθεί ότι ο Ο. θυμήθηκε τα λόγια του στην πρώτη σκηνή, μόνος του, γεγονός που προκάλεσε έκπληξη στη συμμαθήτριά του που τον βοηθούσε (η αντίδραση φαίνεται στο τελικό προϊόν). Η τελευταία σκηνή μας πήρε παραπάνω χρόνο από όλες τις υπόλοιπες σκηνές, καθώς τα παιδιά φαίνονταν κουρασμένα και είχαν αποσυγκεντρωθεί. Όταν τελειώσαμε όλη τη βιντεοσκόπηση αρχίσαμε να χειροκροτάμε όλοι μαζί από τον ενθουσιασμό και κάποια από τα παιδιά μου είπαν ότι ήθελαν να συνεχίσουμε τα μαθήματα. Λίγο πριν φύγουμε κάναμε μια μεγάλη αγκαλιά με τα παιδιά και τα κέρασα κάποια γλυκά που είχα πάρει για να τα ευχαριστήσω για την όμορφη συνεργασία που είχαμε αυτούς τους μήνες.

Το βίντεο των παιδιών βρίσκεται στον παρακάτω σύνδεσμο:
https://youtu.be/_syJAKBH6oY

Κεφάλαιο 5: Αναστοχασμός και συμπεράσματα

Μετά το πέρας της πρακτικής, πρωταρχικό μας μέλημα ήταν η αξιολόγηση της διαδικασίας. Μέσα από τον ατομικό, αλλά και τον συλλογικό αναστοχασμό καταλήξαμε σε συμπεράσματα που αναπτύσσονται και δομούνται σε πέντε θεματικές.

- Συνεργασία με τα σχολικά περιβάλλοντα

Σε γενικές γραμμές η συνεργασία με τα σχολεία λειτούργησε ομαλά, ενώ υπήρξαν στιγμές που το περιβάλλον ενθάρρυνε πολύ την προσπάθεια των παιδιών και της ομάδας, αλλά και στιγμές που το σχολικό περιβάλλον δεν μας βοήθησε όσο περιμέναμε. Ωστόσο, μετά το πέρας και των συνεντεύξεων, καταλάβαμε ότι οι δυσκολίες φαίνεται να οφείλονταν κυρίως σε επικοινωνιακούς παράγοντες και στον φόρτο εργασίας των εκπαιδευτικών. Ο βασικός περιορισμός που κληθήκαμε να διαχειριστούμε αφορούσε τις διδακτικές ώρες που μας δόθηκαν για την ολοκλήρωση των μαθημάτων. Συγκεκριμένα, ζητήσαμε από το κάθε σχολείο δώδεκα ωριαία μαθήματα συν μία μέρα για τη παρουσίαση της παράστασης. Παρότι, τα σχολεία είχαν συμφωνήσει με τον αρχικό προγραμματισμό, χρειάστηκε να γίνουν σημαντικές αλλαγές που επηρέασαν άμεσα την εξέλιξη του κάθε project. Έτσι, στο σχολείο της Αττικής πραγματοποιήθηκαν εννιά μαθήματα και ημιτελής παράσταση, ενώ στο σχολείο της Κρήτης έγιναν δέκα μαθήματα και ημιτελής παράσταση. Και στις δύο περιπτώσεις, φάνηκε πόσο απαραίτητη για την διεκπεραίωση ενός καλλιτεχνικού

project είναι η προσαρμοστικότητα και η ευελιξία, αφού χωρίς αυτό το εφόδιο δε θα μπορούσε να υλοποιηθεί μεγάλο μέρος της πρακτικής.

- Συμμετοχή των μαθητών στο project

Η συνεργασία με τους μαθητές, αλλά και το δυναμικό του τμήματος, διαφέρει κατά πολύ ανάμεσα στα δύο σχολεία. Στο σχολείο της Αττικής οι μαθητές, όπως φάνηκε και από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών, έχουν συμμετάσχει αρκετές φορές σε καλλιτεχνικά project. Η εμπειρία αυτή φάνηκε και στη πράξη, αφού η πλειοψηφία των παιδιών είχε πολύ ενεργή συμμετοχή στους αυτοσχεδιασμούς, πολλές δημιουργικές ιδέες και εξοικείωση με τη σκηνή. Ωστόσο, όπως παρατηρήθηκε, η σχέση τους με τη μουσική εντός σχολείου είναι περιορισμένη, αφού, όπως είπαν και τα ίδια, πρώτη φορά μίλησαν για τη διακαλλιτεχνικότητα στο μάθημα που προβλήθηκε η ταινία μικρού μήκους «Purl». Μέχρι εκείνο το σημείο, το επίκεντρο των μουσικών μαθημάτων τους ήταν το μεταλλόφωνο και η ατομική ή ομαδική εκτέλεση της μουσικής. Αρκετοί μαθητές, λοιπόν, στην αρχή της πρακτικής, είχαν ενδοιασμούς και άρνηση να αφήσουν το μεταλλόφωνο και να γνωρίσουν άλλες πτυχές της μουσικής. Αυτή η στάση σταδιακά μετασχηματίστηκε και κάθε παιδί «επανατοποθετήθηκε» στο καλλιτεχνικό περιβάλλον.

Στο σχολείο της Κρήτης οι μαθητές δεν είχαν κάποια πρόσφατη συμμετοχή σε καλλιτεχνικό project, ούτε φάνηκε να διδάσκονται τη μουσική με διακαλλιτεχνικές πτυχές. Από το πρώτο μάθημα οι μαθητές φάνηκαν ανήσυχοι, καθώς περπατούσαν στο χώρο, έβγαιναν από την τάξη και φώναζαν χωρίς την άδεια της δασκάλας τους. Η έλλειψη συγκέντρωσης και ηρεμίας συνετέλεσε στη δύσκολη συνεργασία μεταξύ τους, κατά το μεγαλύτερο μέρος της πρακτικής. Από την αρχή υπήρχε η αντίληψη ότι το τμήμα που επιλέχθηκε για τη πρακτική είναι «το χειρότερο», τοποθέτηση που επαναλάμβαναν συνέχεια οι εκπαιδευτικοί. Σε ένα μάθημα της πρακτικής, για παράδειγμα, ένας εκπαιδευτικός πέρασε μπροστά από το τμήμα, κοίταξε τα παιδιά από το παράθυρο και ευχήθηκε «καλή τύχη» για ακόμα μία φορά μπροστά στους μαθητές. Έτσι, φάνηκε, ότι αυτή η θέση λειτούργησε ως «αυτοεκπληρούμενη προφητεία», αφού τα παιδιά προσπαθούσαν συνέχεια να αποδείξουν πόσο «κακή» και «φασαριόζικη» συμπεριφορά έχουν. Παρόλα αυτά, παρατηρήθηκε στήριξη ως προς τον Ο. από τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριάς του, η οποία συνέβαλε στην ισότιμη συμμετοχή του στη διαδικασία. Αξίζει να σημειωθεί βέβαια, ότι μέσα στα πλαίσια της πρακτικής η συγκέντρωσή τους παρουσίαζε συνεχόμενη βελτίωση.

Στο σχολείο της Αττικής προκάλεσαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον οι θέσεις των παιδιών στις συζητήσεις που έγιναν για κοινωνικά θέματα. Οι περισσότεροι μαθητές, φάνηκε να έχουν ήδη ασκήσει κριτική σε ζητήματα της επικαιρότητας, ιδιαίτερα για θέματα κοινωνικής ανισότητας και βίας. Θετική εντύπωση προκάλεσε ο τρόπος που συζητούσαν μεταξύ τους, δεδομένου ότι το κάθε παιδί προέρχεται από διαφορετικό ταξικό, κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον. Όλοι οι μαθητές συμμετείχαν στον διάλογο με σεβασμό και αλληλοκατανόηση, ενώ όταν οι εντάσεις «ανέβαιναν» γινόταν παρέμβαση από την εμπνυχώτρια ή τη δασκάλα και αμέσως ηρεμούσαν. Λίγη ώρα μετά συζητούσαν πάλι με ηρεμία και ήταν πάντα πρόθυμοι για διάλογο. Ο αναστοχασμός που έγινε μετά το τέλος της παράστασης στο 10ο μάθημα δείχνει ότι οι μαθητές, μέσα από τη δημιουργία του project, ανέπτυξαν περαιτέρω την κριτική τους σκέψη και τη σχέση τους με τη μουσική, αφού για πρώτη φορά αξιολόγησαν καλλιτεχνικά και μη περιβάλλοντα που δεν είχαν σκεφτεί ότι μπορούν να μετασχηματίσουν. Στο τέλος, ακόμη και παιδιά που έδειξαν δυσπιστία ως προς το project και απέφευγαν τις ομαδικές συζητήσεις, μοιράστηκαν με σεβασμό και ισότιμη στάση τις σκέψεις τους για πολύ προσωπικά θέματα στην ομάδα και συμμετείχαν στην μουσικοθεατρική παράσταση ενεργά με τον τρόπο τους και θέτοντας τα όρια τους.

Αντιθέτως, στο σχολείο της Κρήτης οι κοινωνικού τύπου συζητήσεις που έγιναν στα πρώτα μαθήματα ήταν ολιγόλεπτες και τα παιδιά δεν παρουσίαζαν διατυπωμένες απόψεις. Φάνηκε ότι δεν είχαν δημιουργήσει σχετικούς προβληματισμούς και ότι η διαδικασία της συζήτησης τους φαινόταν καινούργια. Η κατάσταση αυτή κλιμακώθηκε όταν αποφάσισαν να σκοτώσουν τον βασιλιά στο τέλος της παράστασης. Τα παιδιά έδειξαν υπερβολικό ενθουσιασμό στην ιδέα της βίας, αφού σκεφτόντουσαν με λεπτομέρειες πώς θα σκοτωθεί ο βασιλιάς. Στις συζητήσεις, όμως, που έγιναν επί του θέματος φάνηκε ότι δεν δημιουργήθηκαν ουσιαστικοί προβληματισμοί, ενώ επικράτησε δυσαρέσκεια με την αλλαγή σε πιο «ηθικά σωστό» τέλος. Φάνηκε, λοιπόν, ότι δεν έχουν ξανασκεφτεί ενεργά παρόμοια θέματα, αφού δεν έδειξαν ότι κατανοούν το θέμα. Ωστόσο παρά τις δυσκολίες, φάνηκε ότι μέσα από την πρακτική καλλιέργησαν την δημιουργική τους σκέψη, ενώ στο τελικό project συμμετείχαν με ενθουσιασμό και ευχαρίστηση. Ως επί το πλείστον, ήταν ενεργά στο μουσικό μέρος του μαθήματος, ενώ έδειχναν ιδιαίτερη προτίμηση στους μουσικούς και θεατρικούς αυτοσχεδιασμούς. Κατάφεραν και υλοποίησαν μεγάλο μέρος της θεατρικής παράστασης, ενώ οι περισσότεροι ανέβηκαν στη σκηνή, παρότι στην αρχή υπήρχαν ενδοιασμοί.

Συνολικά, η συμμετοχή των παιδιών στις κοινωνικές συζητήσεις και στο καλλιτεχνικό μέρος του project δεν θεωρείται καθόλου αυτονόητη, δεδομένων των εκάστοτε συνθηκών.

- Συνεργασία μεταξύ των φοιτητριών

Σημαντικό παράγοντα στην αντιμετώπιση κάθε δυσκολίας αποτέλεσε η συνεργασία που υπήρξε μεταξύ μας. Παρότι υπήρχαν πολλές διαφορές ως προς το περιβάλλον των σχολείων και το πλαίσιο της τάξης, η επικοινωνία μας ήταν συνεχόμενη, ενώ μοιραζόμασταν συνέχεια τους προβληματισμούς μας και προτείναμε λύσεις και ιδέες η μία στην άλλη. Η επιλογή του τελικού κειμένου για την παράσταση έγινε από κοινού μετά το πέρας του δεύτερου μαθήματος, ενώ οι ανάλογες προσαρμογές πραγματοποιήθηκαν αυτόνομα με βασικό κριτήριο την δυναμική και τις προτιμήσεις της εκάστοτε ομάδας μαθητών. Η εξ αποστάσεως επικοινωνία δεν επηρέασε καθόλου το τελικό αποτέλεσμα, ενώ φάνηκε ότι σε πολλές περιπτώσεις ήταν βοηθητική ως προς την οριοθέτηση των δύο project. Εν τέλει, συνειδητοποιήσαμε ότι οι παρουσιάσεις μας έχουν διαφορετικά δυνατά και αδύνατα σημεία και ότι αν ήμασταν στο ίδιο σχολείο πιθανώς θα είχαμε μία πιο «ολοκληρωμένη» προσέγγιση στο project, ενώ μάθαμε η μία από την πρακτική της άλλης.

- Αυτοκριτική

Σε αρκετά σημεία, έγιναν λάθη από εμάς και στη συνεργασία μεταξύ μας, αλλά και στα τμήματα, όμως και στις δύο περιπτώσεις το συνειδητοποιήσαμε πολύ γρήγορα και προσπαθήσαμε να το λύσουμε με συζήτηση και κατανόηση. Σίγουρα, φάνηκε η σημασία της πρότερης εμπειρίας σε αντίστοιχη θέση/συνθήκη, κυρίως στη διαχείριση του χρόνου εντός τμήματος, ενώ θα αλλάζαμε και οι δύο τον τρόπο που διαχειριστήκαμε κάποιες από τις δυσκολίες που προέκυψαν.

Στο σχολείο της Αττικής, χρειάστηκε αρκετές φορές να γίνει παρέμβαση στις πρόβες για να επιταχυνθεί ή και να διακοπεί η ροή, λόγω περιορισμένου χρόνου. Αυτό δημιουργούσε έναν εκνευρισμό που θα ήταν προτιμότερο να μην φανεί στους μαθητές. Επίσης, στο σχολείο της Κρήτης, δεν ήταν εύκολο να επιτευχθεί η δημιουργία προβληματισμών, καθώς η συνθήκη ήταν πολυδιάστατη και δεν υπήρχε η αντίστοιχη εμπειρία για τη διαχείρισή της. Παρ' όλα αυτά και στις δύο συνθήκες, προτεραιότητα

ήταν η επαφή μας με τους μαθητές και η δημιουργία ενός ασφαλούς και ζεστού περιβάλλοντος για εκείνους. Φαίνεται ότι η θετική μας πρόθεση και η διάθεση να συζητήσουμε τα δικά μας λάθη με τους μαθητές έγινε αντιληπτή από τα παιδιά, ενώ μάθαμε αμφότερες ότι όλα μπορούν να λυθούν πολύ πιο ανώδυνα όταν υπάρχει χιούμορ, υπομονή, σεβασμός και ειλικρίνεια.

Επίλογος

Η διπλωματική αυτή μας έδωσε τη δυνατότητα να αναπτύξουμε ένα διακαλλιτεχνικό project σε δύο σχολεία στην Αττική και στην Κρήτη. Μέσα από όλη αυτή τη διαδικασία, λοιπόν, παρατηρήσαμε και βιώσαμε το πώς μπορεί να αναπτυχθεί η κριτική και δημιουργική σκέψη των μαθητών της ΣΤ' Δημοτικού μέσα από διακαλλιτεχνικές δράσεις στη πράξη. Είχαμε την ευκαιρία να μιλήσουμε με τα παιδιά για διάφορα κοινωνικά θέματα, όπως προτείνει η δημοκρατική εκπαίδευση, η κριτική παιδαγωγική και η πολιτισμικά ανταποκρινόμενη διδασκαλία.

Σίγουρα, αυτό το εγχείρημα ήταν δύσκολο, κυρίως λόγω του περιορισμένου χρόνου που διαθέταμε για την υλοποίησή του, ειδικά αν αναλογιστούμε την περιορισμένη εμπειρία μας σε αντίστοιχα project. Ίσως, αν ο στόχος ήταν μόνο η παραγωγή, δηλαδή η δημιουργία μουσικοθεατρικής παράστασης, να ήταν πιο εύκολη η διαδικασία, δεδομένου ότι τα παιδιά θα μπορούσαν να έχουν έτοιμα κείμενα και περισσότερες κατευθυντήριες οδηγίες από εμάς. Στη συγκεκριμένη συνθήκη, όμως, αυτό δεν ήταν εφικτό, αφού προϋπόθεση για όλη τη διαδικασία ήταν τα παιδιά να σκεφτούν και να πορευτούν σχετικά αυτόνομα μέσα στη δράση. Σε αντίστοιχες μελλοντικές δράσεις, λοιπόν, θα φροντίζαμε να έχουμε περισσότερο χρόνο, ώστε να μην «θυσιαστεί» ένα μεγάλο μέρος της παραγωγής, όπως έγινε τώρα.

Σε κάθε περίπτωση, πρωταρχικός μας στόχος μας σε όλη τη διαδικασία ήταν να βοηθήσουμε τα παιδιά να χαράξουν τον δικό τους δρόμο μέσα στη ζωή. Μέσα από τις πρακτικές μας προσπαθήσαμε να τα αφυπνίσουμε και να τα βοηθήσουμε να συνειδητοποιήσουν τους δικούς τους προβληματισμούς και να αλλάξουν τον κόσμο γύρω τους ή ακόμα και να δημιουργήσουν νέους κόσμους. Δεν είμαστε σίγουρες ότι αυτοί οι στόχοι επιτεύχθηκαν μακροπρόθεσμα, δεδομένου ότι ο χρόνος επαφής μας με τους μαθητές ήταν λίγος, ενώ είναι σχεδόν απίθανο να παρακολουθήσουμε με φυσική παρουσία την εξέλιξή τους στο χρόνο. Θέλουμε να πιστεύουμε, όμως, ότι η δράση μας επηρέασε έστω και ελάχιστα τη στάση τους προς τη ζωή και την αίσθηση του εαυτού ως «δημιουργού». Σίγουρα, όμως, για εμάς τις δύο υπήρξαν σημαντικές αλλαγές κατά

τη διάρκεια του project, αφού συνειδητοποιήσαμε βαθύτερα ότι η διδασκαλία δεν είναι η επίδειξη γνώσεων και η αυτοπροβολή, αλλά η ικανότητα να εμπνεύσεις έναν άλλον άνθρωπο, ένα παιδί, να βρει το δικό του φως.

Βιβλιογραφία

- Αθανασάτου, Ι., Καλαμπάκας Β., & Παραδείση Μ. (2011). Η αξιοποίηση του κινηματογράφου στην εκπαίδευση. Στο *Βασικό Επιμορφωτικό Πρόγραμμα «Αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαίδευση, Γ'»* (σσ. 1-57). Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Ακογιούνου, Μ., & Διονυσίου, Ζ. (2022). Διερευνώντας πτυχές της δημοκρατίας στο μάθημα της μουσικής μέσα από τις εμπειρίες εκπαιδευτικών μουσικής: στοχασμοί και αναστοχασμοί. Στο Σ. Καλδή, Ι. Ρουσάκης, Β. Τζίκας, Μ. Χατζή., Κ. Μαλαφάντης (επιμ.), *Πρακτικά του ΙΣΤ' Διεθνούς Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας «Το σχολείο στη δημοκρατία, η δημοκρατία στο σχολείο, Β'»* (σσ. 695-706). Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας.
- Γεωργακοπούλου, Α. (2019). *Μαθαίνω τη δημοκρατία στο σχολείο: Αντιλήψεις διευθυντών και υποδιευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Γκέλη, Ε. (2020). *Η πολιτεία των παιδιών*. Διάπλαση.
- Γρόλλιος, Γ., Καρανταΐδου, Ρ., Κορομπόκης, Δ., Κοτίνης, Χ., & Λιάμπας, Τ. (2003). *Γραμματισμός και συνειδητοποίηση: Μια παιδαγωγική προσέγγιση με βάση τη θεωρία του Paulo Freire*. Μεταίχμιο.
- Γρόσδος, Σ. (2017). *Εικόνα και δημιουργική γραφή: Τα έργα ζωγραφικής, οι εικονογραφήσεις των λογοτεχνικών κειμένων, τα κόμικς και οι φωτογραφίες ως ερεθίσματα δημιουργικής γραφής*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Δεδούλη, Μ. (2002). Βιωματική μάθηση - Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 145 - 159.
- Delalande, F. (2021). *Η Μουσική είναι ένα Παιχνίδι για Παιδιά*. (Φ. & Β. Ρεράκη μτφ.). Fagotto Books.
- Dewey, J. (1903). Democracy in Education. *The Elementary School Teacher*, 4(4), 193–204. <http://www.jstor.org/stable/992653>.
- Διονυσίου (2008). Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας στη σχολική μουσική εκπαίδευση. Στο Ζ. Διονυσίου & Σ. Αγγελίδου (επιμ.), *Σχολική Μουσική Εκπαίδευση: Ζητήματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών*. Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση.
- Διονυσίου, Ζ., Ζαρκάδα, Μ., Ιμέρ, Ι., Κωνσταντάκου, Κ., & Φρόνιμου, Ν. (2022). Μουσικές εξερευνήσεις στο Αχίλλειο: αναστοχασμοί από την εφαρμογή και την αξιολόγηση ενός διακαλλιτεχνικού μουσικοπαιδαγωγικού προγράμματος. Στο Ε. Κανταρτζή & Γ. Παπαδημητρίου (επιμ.), *2ο Πανελλήνιο Συνέδριο: «Το εκπαιδευτικό παιχνίδι στην τυπική και μη τυπική μάθηση»* (Α', σσ. 391 - 403). Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ.

- Διονυσίου, Ζ., & Σαπνάρα, Δ. (υπό έκδοση). Διδάσκοντας μουσική διαπολιτισμικά μέσω της πολιτισμικά ανταποκρινόμενης διδασκαλίας.
- Δογάνη, Κ. (2019). Μουσική Δημιουργία Παιδιών. Στο Λ. Στάμου (επιμ.), *Διαλεκτική και Πρωτοπορία στη Μουσική Παιδαγωγική* (σσ. 161 - 181). Ε.Ε.Μ.Ε.
- Elliott, D., J. (2007). Critical Pedagogy for Culturally Responsive Music Education. Στο Π. Συμεωνίδης (επιμ.) *5ο Συνέδριο της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση: Μουσική Παιδεία και Αναζήτηση Πολιτισμικής Ταυτότητας* (σσ. 14-22). Ε.Ε.Μ.Ε.
- 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. Στο *Πρακτικά 3ου Συνεδρίου "Μουσική Εκπαίδευση, ΙΙΙ (11)"*, 227 - 238. Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση.
- Ζήση, Χ., & Γιαβρίμης, Π. (2018). Αξίες εκπαιδευτικών: Απόψεις για τη δημοκρατία και τους θεσμούς της. Στο Μ. Γκέκα, Δ. Κακανά, Α. Λενακάκης & Ρ. Τσοκαλίδου, *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 4, 23-38. <http://dx.doi.org/10.12681/dial.16354>.
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the oppressed*. The Continuum International Publishing Group Ltd.
- Giroux, H. A. (1993). Education and the Challenge of Democracy (an Interview with Henry A. Giroux by Lech Witkowski). *International Journal of Educational Reform*, 2(3), 300-308. <https://doi.org/10.1177/105678799300200311>.
- Gomez, M.V., & Franco M. (2015). *Paulo Freire: Círculo de Cultura - Arte, Midia e Educacao*. Memoria.
- Hallam, Σ., & Himonides, E. (2022). *The Power of Music: An exploration of the Evidence*. Open Book Publishers. <https://doi.org/10.11647/OBP.0292>
- Θεοδωρίδης, Ν. (2019). Παιχνίδι και Μουσική: Από τη γενική παιδαγωγική στη μουσικοπαιδαγωγική θεώρηση. Στο Λ. Στάμου (επιμ.), *Διαλεκτική και Πρωτοπορία στη Μουσική Παιδαγωγική* (σσ. 133-160). Ε.Ε.Μ.Ε.
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2022). *Πρόγραμμα σπουδών για το μάθημα της μουσικής στο δημοτικό* (2η έκδοση). Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
- Horwitz, E., B., Johnson, D., T., Lyberg-Ahlander, V., Sahlén, B., Laukka, P. & Bygdéus, P. (2023). Making space for singing in the 21st century classroom – A focus group interview study with primary school music teachers in Sweden. In A. Daubney, & M. Fautley (edit.) *British Journal of Music Education*, (σσ. 1-15). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/S0265051723000360>.

- Houssaye, J. (2000). *Δεκαπέντε Παιδαγωγοί: Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης* (Δ. Καρακατσάνη μτφ). Μεταίχμιο. (Original Work Published, 1995).
- Κοκκίδου, Μ. (2014). *Η Εμφύχωση στη Διδασκαλία - Μάθηση: το σχολείο της χαράς και της καρδιάς*. Fagotto Books.
- Κοκκίδου, Μ. (2015). *Διδακτική της Μουσικής: Νέες προκλήσεις, Νέοι Ορίζοντες*. Fagotto Books.
- Κοκκίδου, Μ. (2019). Εμφύχωση στις ομαδικές μουσικές δράσεις: το κοινωνικό νόημα της μουσικής. Στο Θ. Ράπτης & Δ. Κόνιαρη (επιμ.), *Πρακτικά 8ου Συνεδρίου «Μουσική Εκπαίδευση και Κοινωνία: νέες προκλήσεις, νέοι προσανατολισμοί»* (σσ. 525-532). Ε.Ε.Μ.Ε.
- Κουρετζής, Λ. (2018). *Από το θεατρικό παιχνίδι στην οργανωμένη παράσταση και το θεατρικό παιχνίδι στην παράσταση θεάτρου για παιδιά*. Ταξιδευτής.
- Λεχουρίτης, Γ. (2019). Κριτική Παιδαγωγική, Αφύπνιση και Δημοκρατία. Στο Σ. Λάχλου, Χ. Μπαλτάς & Δ. Καρακατσάνη (επιμ.), *Célestin_Freinet: Θεσμική και κριτική παιδαγωγική - Για ένα ελεύθερο, ανοιχτό και συνεργατικό σχολείο* (σσ. 52-60). Οι εκδόσεις των συναδέλφων.
- Μόσχος, Κ., & Μπίκος, Γ. Δ. (2011). Η αξιοποίηση της μουσικής στην εκπαίδευση. Στο *Βασικό Επιμορφωτικό Πρόγραμμα «Αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαίδευση, Γ'»* (σσ. 199 - 238). Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Norris, S., P. (1985). Synthesis of Research on Critical Thinking. In *Educational Leadership*, 42(8), 40-45.
- Παπαζαχαρίου - Χριστοφόρου, Μ. (2021). Η έννοια της μουσική ταυτότητας, και η διαμόρφωσή της στα διαφορετικά πλαίσια μουσικής διδασκαλίας-μάθησης: θεωρητική ανασκόπηση. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 19, 7-24. Ε.Ε.Μ.Ε.
- Περακάκη, Ε. Κ., (2009). *Η Ανάπτυξη της Κριτικής Σκέψης και το Μάθημα της Μουσικής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση - Η Κριτική Διδασκαλία* (Διδακτορική Διατριβή). Τμήμα Μουσικών Σπουδών, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Περράκη, Ε. (2007). *Η Εκπαιδευτική Θεωρία του Paulo Freire υπό το πρίσμα της Φεμινιστικής Παιδαγωγικής* (Μεταπτυχιακή Εργασία). Φιλοσοφική Σχολή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Schmidt, P. (2005). Music Education as Transformative Practice: Creating New Frameworks for Learning Music through a Freirian Perspective. In F. Abrahams (edit.) *Critical Pedagogy for Music Education*, 6(2), 1-14. Visions of Research in Music Education.
- Serafini, F. (2010). Reading Multimodal Texts: Perceptual, Structural and Ideological Perspectives. *Children's Literature in Education*. 41. <https://doi.org/10.1007/s10583-010-9100-5>.

- Shiraev, E. B., & Levy D. A. (2018). *Διαπολιτισμική Ψυχολογία: Κριτική Σκέψη και Εφαρμογές*. Εκδόσεις Πεδίο.
- Τσιάρας, Α. (2018). Εμπύχωση και διαμεσολάβηση: ο ρόλος του εμπυχωτή στα θεατροπαιδαγωγικά εργαστήρια. Στο Ν. Γκόβας (επιμ.), *Εκπαίδευση και Θέατρο*, 19, 44-53. Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.
- Τσίρης, Γ. (2009). Αυτοσχεδιασμός - Τέχνη - Δημιουργικότητα. Στο Μ. Αργυρίου (επιμ.), *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Μουσική Παιδαγωγική στον 21ο αιώνα: προκλήσεις, προβλήματα, προοπτικές»* (σσ. 142-148). Ένωση Εκπαιδευτικών Μουσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.
- Φραγκή, (2011). Η αξιοποίηση του θεάτρου στην εκπαίδευση. Στο *Βασικό Επιμορφωτικό Πρόγραμμα «Αξιοποίηση των τεχνών στην εκπαίδευση, Γ'»* (σσ. 162-196). Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Williams, M.,K. (2017). John Dewey in the 21st Century. *Journal of Inquiry & Action in Education*, 9(1), 91-102.
- Yücel, S. (2022). A Need in Higher Education: Culturally Responsive Teaching. *Conference: International Scientific and Methodological*, 49-62.

Παραρτήματα

Παράρτημα Α1: Πλάνα Μαθημάτων - Σχολείο Αττικής

1ο Μάθημα: Συζήτηση για τη παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων με αφορμή το τραγούδι “Bella Ciao”	
Ημερομηνία	07 Φεβρουαρίου 2024
Διάρκεια Μαθήματος	20’
Τοποθεσία	Αίθουσα Μουσικής
Ενημέρωση παιδιών για το project (5’)	Λέμε στα παιδιά ότι θα κάνουμε μαζί 12 μαθήματα, στα οποία θα δούμε ταινίες, θα χορέψουμε, θα ακούσουμε και θα παίζουμε μουσική κλπ. Τους λέμε ότι στο τέλος των μαθημάτων θα παρουσιάσουμε μία μουσικό-θεατρική παράσταση. Κάνουμε ξεκάθαρο ότι το project θα βασίζεται στις ιδέες τους, τις εμπειρίες και τους προβληματισμούς τους. Απαντάμε σε ερωτήσεις / απορίες που θα προκύψουν και ακούμε τις ιδέες των παιδιών.
Συνοπτική Πορεία Μαθήματος (15’)	Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες ανάλογα με τον ρόλο που θέλουν να έχουν (πχ. μεταλλόφωνα, τραγούδι, ρυθμός κλπ). Παίζουμε μία φορά το κομμάτι χωρίς στίχους για να συγχρονιστούμε. Δίνουμε στα παιδιά το Φύλλο Εργασίας. Τραγουδάμε τους στίχους στα ιταλικά μαζί με μουσική. Βλέπουμε τη μετάφραση του τραγουδιού στα ελληνικά και συζητάμε το νόημά του.
Extra υλικό	Αφήνουμε στο διάλειμμα ένα κουτί για να γράφουν τα παιδιά πώς περάσανε στο μάθημα, μια σκέψη τους, ένα συναίσθημά τους κ.α. Το να γράψουν όνομα είναι προαιρετικό. Τα χαρτάκια θα διαβαστούν στο τέλος της πρακτικής.

2ο Μάθημα: Δημιουργία στίχων και μουσική επεξεργασία τραγουδιού “Bella Ciao”	
Ημερομηνία	14 Φεβρουαρίου 2024
Διάρκεια Μαθήματος	15’

Τοποθεσία	Αίθουσα Μουσικής
Προετοιμασία Μαθήματος (πριν ξεκινήσει η διδακτική ώρα)	Λόγω περιορισμένου χρόνου, στο διάλειμμα γράφω κάποιες λέξεις που προέκυψαν από τη συζήτηση που κάναμε τη προηγούμενη φορά: • Υποτίμηση • Παρενόχληση • Παρεμβατικότητα • Όρια Αφήνω στη θέση του κάθε παιδιού το μουσικό όργανο που επέλεξε την προηγούμενη φορά και ετοιμάζω το αρμόνιο, ώστε να ξεκινήσει το μάθημα απευθείας.
Συνοπτική Πορεία Μαθήματος	Δίνω στα παιδιά τις λέξεις που προέκυψαν από τη συζήτηση της προηγούμενης φοράς και κάποιους προβληματισμούς: • Τι γίνεται όταν λέμε όχι; • Τι θα έπρεπε να γίνεται όταν λέμε όχι; • Πώς το βάζουμε αυτό στους στίχους μας; Ξεκινάμε να φτιάχνουμε στίχους με βάση όσα συζητήσαμε στο προηγούμενο και στο σημερινό μάθημα. Βοηθάω όπου χρειαστεί ώστε να βγει ομοιοκαταληξία. Στο τέλος, τραγουδάμε το τραγούδι με τους νέους στίχους.

3ο Μάθημα: Προβολή ταινίας και σύνδεση με τη μουσική	
Ημερομηνία	21 Φεβρουαρίου 2024
Διάρκεια	35'
Τοποθεσία	Αίθουσα Μουσικής
Προετοιμασία μαθήματος	Πριν το μάθημα, μπαίνω στη τάξη για να προετοιμάσω τον υπολογιστή και την τηλεόραση για τη προβολή της ταινίας.
Συνοπτική Πορεία Μαθήματος	Βλέπουμε τη ταινία και διακόπτουμε όπου χρειαστεί κάποια διευκρίνιση (η ταινία είναι στα αγγλικά). Μοιράζω στα παιδιά το Φύλλο Αναστοχασμού 1 πριν συζητήσουμε όλοι μαζί για την ταινία, για να παρατηρήσω την οπτική του κάθε παιδιού ξεχωριστά.

	Συζητάμε τις απόψεις μας στην τάξη και ανταλλάσσουμε ιδέες. Δίνω στα παιδιά δύο χαρτόνια, ένα στρογγυλό και ένα τετράγωνο. Στο στρογγυλό γράφουν λέξεις που τους δημιουργούν ασφάλεια και θετικά συναισθήματα και στο τετράγωνο λέξεις που τους περιορίζουν και τους δημιουργούν αστάθεια. Αν δεν ολοκληρωθεί η διαδικασία στο μάθημα, συνεχίζουν την δραστηριότητα κατά τη διάρκεια της εβδομάδας. Μοιράζω στους μαθητές το σενάριο για να το διαβάσουν και να σημειώσουν τις ιδέες τους μέχρι να ξανασυναντηθούμε.
--	---

4ο και 5ο Μάθημα: Πρώτη πρόβα θεατρικού έργου: επεξεργασία πρώτου μέρους παράστασης	
Ημερομηνία	5 Απρίλη 2024
Διάρκεια Μαθήματος	1 ώρα και 20 λεπτά
Τοποθεσία	Αίθουσα Θεάτρου
Προετοιμασία Μαθήματος (πριν ξεκινήσει η διδακτική ώρα)	Πριν ξεκινήσει το μάθημα μεταφέρουμε ό,τι χρειάζεται από την αίθουσα της μουσικής, στην αίθουσα του θεάτρου (αρμόνιο, καρέκλες, κρουστά όργανα κλπ).
Συνοπτική Πορεία Μαθήματος	Κάνουμε έναν κύκλο πάνω στη σκηνή. Ζητάω από τους μαθητές να μοιραστούν μαζί μου ό,τι θέλουν, δεδομένου ότι έχουμε να συναντηθούμε ένα μήνα. Επικοινωνούμε στην ομάδα τις ιδέες μας σχετικά με το σενάριο και μοιράζουμε ρόλους ανάλογα με τις επιλογές τους. Τροποποιούμε το αρχικό κείμενο μαζί ώστε να είναι συμπεριληπτικό προς όλα τα παιδιά. Μόλις υπάρξει ροή, μοιράζω στα παιδιά τον Οδηγό Θεατρικού Έργου και σηκώνόμαστε από τον κύκλο για να φτιάξουμε τις σκηνές σκηνοθετικά. Συνεχίζει έτσι όλη η πορεία της πρόβας.

6ο και 7ο Μάθημα: Δεύτερη πρόβα θεατρικού έργου: επεξεργασία του φινάλε	
Ημερομηνία	12 Μαρτίου 2024

Διάρκεια Μαθήματος	Μία ώρα και 20 λεπτά
Τοποθεσία	Αίθουσα Θεάτρου
Προετοιμασία Μαθήματος (πριν ξεκινήσει η διδακτική ώρα)	Ετοιμάζουμε την αίθουσα όπως στο προηγούμενο μάθημα.
Συνοπτική Πορεία Μαθήματος	Μοιράζω στα παιδιά τις αφηγήσεις που κατέγραψα όπως διαμορφώθηκαν από την προηγούμενη πρόβα. Συζητάμε τα ενδυματολογικά και τα σκηνικά. Κάνουμε “πέρασμα” τις σκηνές που σκηνοθετήσαμε την προηγούμενη φορά. Προτείνουμε αλλαγές και εστιάζουμε στη μουσική και ηχητική επένδυση τους. Μόλις ολοκληρωθεί το “πέρασμα” των πρώτων σκηνών, δίνουμε έμφαση στο τελευταίο μέρος της παράστασης. Συζητάμε με τα παιδιά ποια τραγούδια ταιριάζουν και δίνω χώρο για να προτείνουν τις ιδέες τους.

8ο και 9ο Μάθημα: Τρίτη πρόβα θεατρικού έργου: επεξεργασία ενδιάμεσων σκηνών και τζενεράλε	
Ημερομηνία	19 Μαρτίου 2024
Διάρκεια Μαθήματος	Μία ώρα και 20 λεπτά
Τοποθεσία	Η τάξη των παιδιών
Προετοιμασία Μαθήματος (πριν ξεκινήσει η διδακτική ώρα)	Ετοιμάζουμε την αίθουσα όπως στις προηγούμενες πρόβες.
Συνοπτική Πορεία Μαθήματος	Συζητάμε ξανά με τα παιδιά κάποια οργανωτικά θέματα: σκηνικά, ενδυματολογικά κ.α. Λύνουμε απορίες. Ενώνουμε όλο το έργο από την αρχή μέχρι το τέλος. Διορθώνουμε ότι δε μας αρέσει και εστιάζουμε στο υπάρχει ροή ανάμεσα στις σκηνές.

Παράρτημα Α2: Πλάνα Μαθημάτων - Σχολείο Κρήτης

1ο Μάθημα: Γνωριμία με τους μαθητές / Συζήτηση για project	
Ημερομηνία	6 Φεβρουαρίου 2024
Διάρκεια Μαθήματος	45'
Τοποθεσία	Η τάξη των παιδιών
Άσκηση γνωριμίας (10'-15') (βασισμένη στο ΑΠΣ της μουσικής και του θεάτρου)	«Ονόματα» Τα παιδιά κάθονται σε κύκλο. Βάζουμε σε ένα κουτάκι χαρτάκια με συναισθήματα και ζητάμε από τα παιδιά να πουν το όνομά τους σύμφωνα με το χαρτάκι που σήκωσαν (π.χ. χαρούμενα, λυπημένα κ.α.). Τα υπόλοιπα παιδιά προσπαθούν να καταλάβουν τι οδηγία είχε στην καρτέλα ο / η συμμαθητής/τρια τους. Συνεχίζουν διαδοχικά. Προσθέτουν αν θέλουν και κίνηση.
Προβολή βίντεο	Silly Symphonies - The Skeleton Dance *Δίνω στα παιδιά το Φύλλο Αναστοχασμού 1
Ενημέρωση παιδιών για το πρότζεκτ (10')	Λέμε στα παιδιά ότι θα κάνουμε μαζί 12 μαθήματα, στα οποία θα δούμε ταινίες, θα χορέψουμε, θα ακούσουμε και θα παίξουμε μουσική κλπ. Τους λέμε ότι μέσα σε αυτά τα μαθήματα θα φτιάξουμε ένα θεατρικό έργο με τραγούδια και μουσική, το οποίο θα βασίζεται στις εμπειρίες μας και σε πράγματα που θα δούμε / κάνουμε μέσα σε αυτά τα μαθήματα. Απαντάμε σε ερωτήσεις / απορίες που θα προκύψουν και ακούμε τις ιδέες των παιδιών.
Extra Υλικό	Αφήνω στο διάλειμμα ένα κουτί στο οποίο τα παιδιά μπορούν να γράφουν πώς περάσανε στο μάθημα, πώς τους φάνηκε, μια σκέψη τους, ένα συναίσθημά τους κ.α. Το να γράψουν όνομα είναι προαιρετικό. Το παίρνω μόλις ξεκινήσει η επόμενη ώρα και το ξαναφέρνουμε στο επόμενο μάθημα. Τα χαρτάκια θα διαβαστούν στο τέλος της πρακτικής.
2ο Μάθημα: Bella Ciao (γνωριμία με το τραγούδι και επεξεργασία του)	
Ημερομηνία	13 Φεβρουαρίου 2024

Διάρκεια Μαθήματος	45'
Τοποθεσία	Η τάξη των παιδιών
Συνοπτική πορεία μαθήματος	Δίνω τους στίχους σε ιταλικά - ελληνικά και συζητάμε το νόημα (αφήνουμε χώρο για συζήτηση). Προσαρμόζουμε τους ελληνικούς στίχους ανάλογα με το πώς θέλουμε να το αποδώσουμε. Ακαπέλα το τραγούδι μαζί με ρυθμό (κρουστά ή body percussion). Στο τέλος, δίνω στα παιδιά το Φύλλο Αναστοχασμού 2
Extra υλικό	Αφήνω το κουτί για να βάλουν τα παιδιά τα χαρτάκια τους μέσα. Το παίρνω όταν τελειώσει το μάθημα.

3ο Μάθημα: Purl: προβολή ταινίας, συζήτηση και σύνδεση με τη μουσική	
Ημερομηνία	20 Φεβρουαρίου 2024
Διάρκεια Μαθήματος	45'
Τοποθεσία	Η τάξη των παιδιών
Προετοιμασία αίθουσας	Πριν ξεκινήσει το μάθημα μπαίνω στην τάξη για να βάλω την ταινία στον διαδραστικό πίνακα. Η ταινία είναι στα αγγλικά.
Προβολή ταινίας μικρού μήκους (7')	Purl Pixar SparkShorts
Συνοπτική πορεία μαθήματος	Βλέπουμε την ταινία. Συζητάμε για το περιεχόμενό της και τη μουσική της. Βρίσκουμε λέξεις που ταιριάζουν στην «τετράγωνη» λογική και στην «κυκλική» λογική. Αν προλάβουμε, κάνουμε επανάληψη το τραγούδι από το προηγούμενο μάθημα. Στο τέλος δίνω το φύλλο Αναστοχασμού 3.

4ο Μάθημα: Πρώτη γνωριμία με το παραμύθι <i>Η Πολιτεία των παιδιών</i>	
Ημερομηνία	27 Φεβρουαρίου 2024
Διάρκεια Μαθήματος	45'
Τοποθεσία	Αίθουσα Εκδηλώσεων
Συνοπτική πορεία μαθήματος	Ερχόμαστε όλοι στο μπροστινό μέρος της αίθουσας και καθόμαστε στις καρέκλες γύρω από τα θρανία για να διαβάσουμε το παραμύθι. Καθώς διαβάζουμε, σχολιάζουμε εικόνες που δημιουργούνται από την ιστορία και πως μπορούμε να τις αναπαραστήσουμε ή τι μουσική μπορούμε να προσθέσουμε σε αυτές. Συζητάμε με τα παιδιά του ρόλους που υπάρχουν στην ιστορία και μετά τα παιδιά θα μοιραστούν τους ρόλους μόνα τους. Τους τονίζω πως η ιστορία θα χρειαστεί να αλλάξει λίγο, καθώς το περισσότερο μέρος των διαλόγων, της μουσικής και των κινήσεων θα το αναλάβουν τα ίδια τα παιδιά. Και πως θα την παρουσιάσουμε σαν παράσταση στο σχολείο.

5ο Μάθημα: Πρώτη πρόβα του θεατρικού <i>Η Πολιτεία των παιδιών</i>	
Ημερομηνία	12 Μαρτίου 2024
Διάρκεια Μαθήματος	45'
Τοποθεσία	Αίθουσα Εκδηλώσεων
Συνοπτική πορεία μαθήματος	Ξεκινάμε την πρόβα υπενθυμίζοντας τους ρόλους που έχει αναλάβει το κάθε παιδί. Οι αφηγητές της πρώτης σκηνής διαβάζουν το μέρος τους ώστε να κατανοήσουμε ποιοι ρόλοι είναι πάνω στη σκηνή. Στήνουμε όλοι μαζί την πρώτη εικόνα. Όταν έρχεται η ώρα να μπουν οι χωρικοί στη σκηνή, δίνω την συνθήκη της συγκεκριμένης σκηνής και τα παιδιά αυτοσχεδιάζουν εκείνη τη στιγμή σύντομους διαλόγους, με βάση τη συνθήκη που δόθηκε.

	Στο τέλος της σκηνής προσθέτουμε το τραγούδι Bella Ciao, το οποίο το τραγουδούν όλα τα παιδιά με τη συνοδεία των κρουστών οργάνων.
--	--

6ο Μάθημα: Δεύτερη πρόβα του θεατρικού

Ημερομηνία	19 Μαρτίου 2024
Διάρκεια Μαθήματος	45'
Τοποθεσία	Αίθουσα Εκδηλώσεων
Προετοιμασία Αίθουσας	Τοποθετούμε πάνω στη σκηνή το θρόνο και βγάζουμε από τα κουτιά τους τα μουσικά όργανα που θα χρησιμοποιήσουμε.
Συνοπτική πορεία μαθήματος	Ξεκινάμε την πρόβα με μια επανάληψη της πρώτης σκηνής για να λύσουμε απορίες και να θυμηθούμε τη συνθήκη. Συνεχίζουμε περνώντας στη δεύτερη σκηνή η οποία έχει έτοιμους διαλόγους. Ωστόσο τα παιδιά είναι ελεύθερα να παραλλάξουν τα λόγια τους και να τα ερμηνεύσουν όπως εκείνα πιστεύουν ότι είναι καλύτερα. Τελειώνουμε την πρόβα με μια τελευταία επανάληψη όλων όσων δημιουργήσαμε μέχρι αυτή τη στιγμή, για να ενώσουμε τις σκηνές.

7ο Μάθημα: Τρίτη πρόβα του θεατρικού

Ημερομηνία	26 Μαρτίου 2024
Διάρκεια Μαθήματος	45'
Τοποθεσία	Αίθουσα Εκδηλώσεων
Συνοπτική πορεία μαθήματος	Ξεκινάμε την πρόβα με μια επανάληψη των δύο πρώτων σκηνών για να λύσουμε απορίες και να θυμηθούμε τη συνθήκη. Συνεχίζουμε περνώντας στη τρίτη σκηνή η οποία ξεκινάει με την αφήγηση. Ωστόσο, όπως και στην πρώτη πρόβα, τα παιδιά χρειάζεται να αυτοσχεδιάσουν τους περισσότερους διαλόγους με βάση τη συνθήκη της τρίτης σκηνής.

	Μόλις ολοκληρωθεί η τρίτη σκηνή δίνουμε έμφαση στην αρμονική ένωσή της με τη δεύτερη σκηνή και συζητάμε τρόπους που τα παιδιά να εισέρχονται και να φεύγουν από τη σκηνή ομαλά. Τελειώνουμε την πρόβα με μια επανάληψη όλων όσων δημιουργήσαμε μέχρι αυτή τη στιγμή, για να ενώσουμε τις σκηνές.
--	--

8ο Μάθημα: Τρίτη πρόβα του θεατρικού	
Ημερομηνία	02 Απριλίου 2024
Διάρκεια Μαθήματος	45'
Τοποθεσία	Αίθουσα Εκδηλώσεων
Συνοπτική πορεία μαθήματος	Ξεκινάμε με την επανάληψη των τριων πρώτων σκηνών του έργου για να θυμηθούμε εισόδους, εξόδους, λόγια και το τραγούδι της πρώτης σκηνής. Μετά την επανάληψη ξεκινάμε να στήνουμε την τέταρτη σκηνή. Αν μείνει χρόνος ξεκινάμε να στήνουμε και την πέμπτη σκηνή.

9ο Μάθημα: Τρίτη πρόβα του θεατρικού	
Ημερομηνία	09 Μαρτίου 2024
Διάρκεια Μαθήματος	45'
Τοποθεσία	Αίθουσα Εκδηλώσεων
Συνοπτική πορεία μαθήματος	Αυτή τη φορά ξεκινάμε την επανάληψη από την τέταρτη σκηνή και μετά γιατί δεν προλάβουμε την προηγούμενη φορά να ενώσουμε τις σκηνές. Όταν τελειώσουμε την επανάληψη ξεκινάμε να στήνουμε την τελευταία σκηνή του έργου. Καθόμαστε λίγο πριν το τέλος του μαθήματος με τα παιδιά σε ένα κύκλο για να βρούμε πιο τέλος ταίριαζε καλύτερα στο έργο μας.

10ο Μάθημα: Τρίτη πρόβα του θεατρικού	
Ημερομηνία	16 Μαρτίου 2024
Διάρκεια Μαθήματος	45'
Τοποθεσία	Αίθουσα Εκδηλώσεων
Συνοπτική πορεία μαθήματος	Λόγω προβληματισμού από την τελευταία πρόβα για τη βιαιότητα που υπήρξε στην τελευταία σκηνή, μαζευόμαστε όλοι πάνω για να προτείνουμε ιδέες διαφορετικού τέλους για το έργο μας. Ξεκινάμε την επανάληψη του έργου από την αρχή για να δούμε πόσες σκηνές θυμόμαστε. Δείχνουμε σε όσους έλειπαν από τις προηγούμενες πρόβες, τις καινούργιες σκηνές. Αν μείνει χρόνος συζητάμε όλοι μαζί τι ενδυματολογικές επιλογές έχουμε.

10ο Μάθημα: Βιντεοσκόπηση του θεατρικού	
Ημερομηνία	23 Μαρτίου 2024
Διάρκεια Μαθήματος	Μία ώρα και 45 λεπτά
Τοποθεσία	Αίθουσα Εκδηλώσεων
Προετοιμασία αίθουσας	Φτιάχνουμε τη σκηνή και τοποθετούμε πάνω τα αντικείμενα που θα χρειαστούμε
Συνοπτική πορεία μαθήματος	Τα παιδιά ντύνονται με τις στολές ή τα αξεσουάρ που έχουμε αποφασίσει ότι θα φοράνε. Κάνουμε τελικές επαναλήψεις των σκηνών για διόρθωση λεπτομερειών και υπενθύμιση των κειμένων. Ξεκινάμε τη βιντεοσκόπηση.

Παράρτημα Β1: Έντυπο Υλικό - σχολείο Αττικής

Τραγούδι 1: Bella Chio - Ομορφιά μου, αντίο

Una mattina mi son svegliato O bella ciao, bella ciao, bella ciao ciao ciao Una mattina mi son svegliato Eo ho trovato l'invasor	Ένα πρωί ξύπνησα Ω! ομορφιά μου αντίο... ένα πρωί ξύπνησα και βρήκα τον εισβολέα.
O partigiano porta mi via O bella ciao, bella ciao, bella ciao ciao ciao O partigiano porta mi via Che mi sento di morir	Ω! αντάρτη πάρε με μακριά Ω! ομορφιά μου αντίο... ω! αντάρτη πάρε με μακριά γιατί αισθάνομαι ότι θα πεθάνω
E se io muoio da partigiano O bella ciao, bella ciao, bella ciao ciao ciao E se io muoio da partigiano Tu mi devi seppellir	Και αν πεθάνω σαν αντάρτης Ω! ομορφιά μου αντίο... και αν πεθάνω σαν αντάρτης Εσύ πρέπει να με θάψεις
Mi seppellire lassù in montagna O bella ciao, bella ciao, bella ciao ciao ciao Mi seppellire lassù in montagna Sotto l'ombra di un bel fiore	Να με θάψεις εκεί, στο βουνό Ω! ομορφιά μου αντίο... να με θάψεις εκεί στο βουνό κάτω από τη σκιά ενός υπέροχου λουλουδιού
E le genti che passeranno O bella ciao, bella ciao, bella ciao ciao ciao E le genti che passeranno Mi diranno: "Che bel fior"	Και οι άνθρωποι που θα περνούν Ω! ομορφιά μου αντίο... και οι άνθρωποι που θα περνούν θα λένε "ώ! τι όμορφο λουλούδι!"
È questo il fiore del partigiano O bella ciao, bella ciao, bella ciao ciao ciao È questo il fiore del partigiano Morto per la libertà	Αυτό εδώ είναι το λουλούδι του αντάρτη Ω! ομορφιά μου αντίο... που πέθανε για την ελευθερία. αυτό εδώ είναι το λουλούδι του αντάρτη που πέθανε για την ελευθερία.

«Με μια φωνή» / Bella Ciao

Una mattina mi son svegliato
O bella ciao, bella ciao, bella ciao ciao ciao
Una mattina mi son svegliato
Eo ho trovato l'invasor

O partigiano porta mi via
O bella ciao, bella ciao, bella ciao ciao ciao
O partigiano porta mi via
Che mi sento di morir

Να λέμε όχι και να μιλάμε
με μια φωνή, μια φωνή, μια φωνή μαζί
να λέμε όχι και να μιλάμε
για μια ελεύθερη ζωή

Σαν τα λουλούδια να τραγουδάμε
με μια φωνή, μια φωνή, μια φωνή μαζί
σαν τα λουλούδια να τραγουδάμε
και να ανθίζουμε μαζί

«Τραγουδάμε χωρίς φόβο» / Cancion Sin Miedo

Να τρέμει το κράτος, να κλείνουν οι δρόμοι
Να τρέμει όποιος χέρι τολμά και σηκώνει
Μας παίρνουν με βία την ξεγνοιασιά
Μας φύτεψαν φόβο, μα φυτρώσαν φτερά

Δικαίωμα δεν έχεις στο σώμα μου επάνω,
Δε σου πέφτει λόγος πού πάω και τι κάνω
Δεν είναι αγάπη ο πόνος κι η βία
Όλες απαντάμε, αν αγγίξεις μία

Κι αν δε το κατάλαβες τούτοι οι στίχοι
Φωνάζουν πως βρίσκομαι εδώ από τύχη
Με οργή τραγουδάω, ακούστε με όλοι
Στο σπίτι αν δεν έρθω, κάψτε την πόλη

Αναστοχασμός – Ταινία «Purl»

Όνομα: _____

Ημερομηνία _____



- Ποιο ήταν για σένα το πιο σημαντικό σημείο της ταινίας;

- Αν θες, μοιράσου μαζί μου μία εμπειρία σου που θα έβαζες μέσα στον κύκλο και μία που θα έβαζες στο τετράγωνο.

- Παρατήρησε λίγο τα χρώματα της ταινίας. Γιατί η Purl είναι ροζ; Από τύχη, ή συμβολίζει κάτι; Τι άλλο παρατηρείς σχετικά με αυτό;

Παράσταση: Η Πολιτεία των Παιδιών

Απρίλιος 2024

► Ρόλοι

Βασίλισσα: _____

Βασιλιάς: _____

Φρουροί: _____

Δασκάλες: _____

Αγρότες: _____

Τελάληδες: _____

Δικαστής: _____

Μουσικοί: _____

Σκηνοθετική

Επιμέλεια: _____

► Ενδυματολογικά

Βασίλισσα:

Βασιλιάς: _____

Αγρότες: _____

Φρουροί: _____

Δασκάλες: _____

Αφηγητές: _____

► Props

Βασιλιάς / Βασίλισσα: **1 κορώνα** που θα περάσει από τη μαμά στο γιό.

Δασκάλες: **Βιβλία μαθηματικών και γλώσσας**

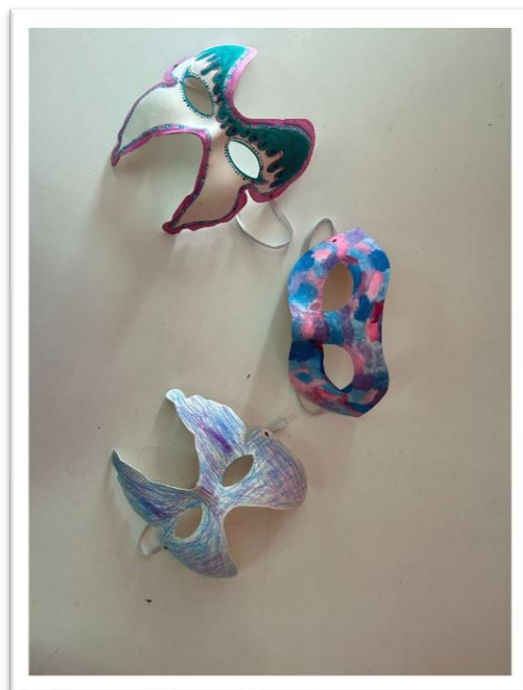
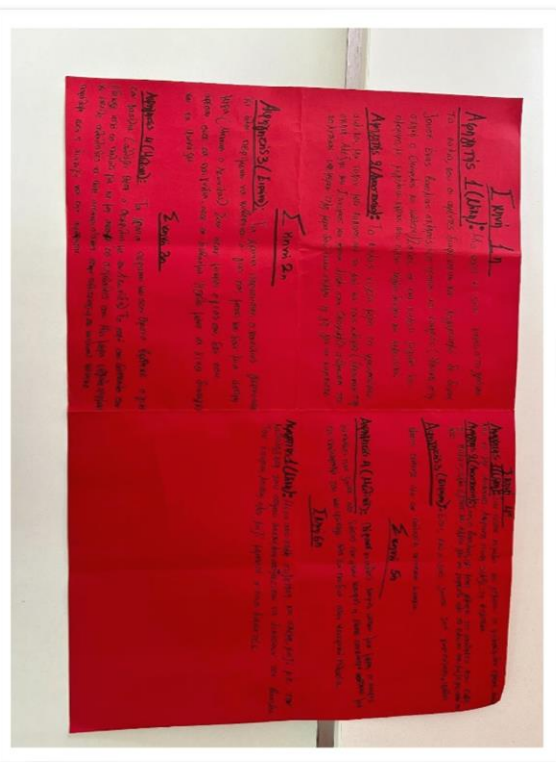
Φρουροί: **2 σπαθιά** και **2 ασπίδες** για να προστατεύουν το βασιλιά

Αγρότες: **κοντάρια** από σκούπες ή σφουγγαρίστρες.

Τελάληδες: **2 χωνάκια** σαν ντουντούκες

Μαντήλια και **κρουστά όργανα**.

Παράρτημα Β2: Έντυπο Υλικό - σχολείο Κρήτης



Silly Symphonies - The Skeleton Dance

Αναστοχασμός 1



Ημερομηνία: _____ Μάθημα: _____

► Τι σου έκανε εντύπωση στο βίντεο;

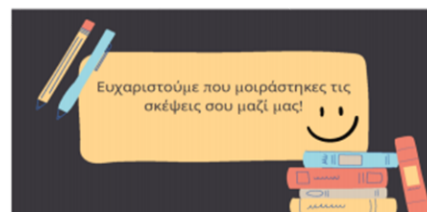


► Ποιο ήταν το αγαπημένο σου σημείο;

► Πώς σου φάνηκε η μουσική;

► Ποιοι ήχοι ήταν, κατά τη γνώμη σου, πιο πετυχημένοι;

► Έχεις παρατηρήσει πόσους ήχους ακούμε στην καθημερινότητά μας; Από όταν πλένουμε τα δόντια μας, μέχρι και το περπάτημά μας. Παρατήρησε μέσα στη βδομάδα αυτή έναν ήχο που ακούς και ταιριάζει απόλυτα με τη συνθήκη / την κίνησή σου και μοιράσου τον μαζί μας!



Bella Ciao
Αναστοχασμός 2 🎵

Ημερομηνία: _____

Μάθημα: _____

► Φέρε την επόμενη φορά ένα κείμενο ή πίνακα που να ταιριάζει με το τραγούδι ή με αυτά που συζητήσαμε στην τάξη.

Μπορείς αν θες να εκτυπώσεις και να κολλήσεις τον πίνακα σου εδώ:



Παράρτημα Γ: Οι ερωτήσεις των συνεντεύξεων

Ερωτήσεις για τη δασκάλα τμήματος

1. Χρησιμοποιείτε την τέχνη στη διδασκαλία σας και αν ναι, με ποιους τρόπους;
2. Ποια είναι η γνώμη σας για την παραχώρηση ωρών σε καθηγητές καλλιτεχνικών μαθημάτων (μουσική, εικαστικά, θέατρο κτλ.) ώστε να διευκολυνθούν για την πραγματοποίηση κάποιου project;
3. Πόσο πρόθυμος/η είστε να αλλάξει μορφή η τάξη σας αν αυτό κρίνεται απαραίτητο στις ώρες των καλλιτεχνικών μαθημάτων (μετακίνηση θρανίων, παραπάνω ελευθερία κίνησης παιδιών κτλ.);
4. Τι έχετε παρατηρήσει στη συμπεριφορά και τη στάση των παιδιών μετά από τη συμμετοχή τους σε ένα καλλιτεχνικό project;
5. Με ποια κριτήρια επιλέγονται τα παιδιά που θα συμμετέχουν στο project;

Ερωτήσεις για τον διευθυντή του σχολείου

1. Θεωρείτε σημαντικό να δημιουργούνται καλλιτεχνικά project στο σύγχρονο σχολείο; Γιατί;
2. Με ποιους τρόπους μπορείτε να συμβάλλετε ως διευθυντής/ εκπαιδευτικός στη δημιουργία καλλιτεχνικών project; (Υλικά, διαμόρφωση προγράμματος, αίθουσες κτλ.).
3. Ποια είναι η συχνότητα παραγωγής καλλιτεχνικών project και πότε γίνονται συνήθως;
4. Με ποιο κριτήριο αποφασίζετε για την έγκριση μιας καλλιτεχνικής εκδήλωσης;
5. Ποιος εκπαιδευτικός αναλαμβάνει συνήθως τα project; Επιλέγεται από εσάς;
6. Με ποια κριτήρια επιλέγονται τα παιδιά που θα συμμετέχουν στο project;

Ερωτήσεις για τον/ την μουσικό του σχολείου

1. Δημιουργείτε καλλιτεχνικά project στο σχολείο σας και αν ναι περιγράψτε μου ένα από αυτά (τα τελευταία 2 χρόνια);
2. Από ποιον διοργανώνονται αυτές οι εκδηλώσεις και ποιοι (καθηγητές) συμμετέχουν συνήθως;
3. Περιγράψτε μου τη διαδικασία δημιουργίας ενός καλλιτεχνικού project.
4. Ποιοι είναι οι παράγοντες που μπορεί να σας οδηγήσουν στη μη δημιουργία ενός project σε μία τάξη;
5. Πώς νομίζετε ότι μπορεί να βοηθήσει το σχολείο ως πλαίσιο και κοινότητα στην δημιουργία τους;
6. Με ποιο τρόπο χρησιμοποιείται η μουσική σε αυτά τα project; Τι άλλες τέχνες συνδυάζετε; Εφαρμόζετε κάποιες τεχνικές;
7. Ποιες μεθόδους χρησιμοποιείτε για να αναπτύξετε τη μουσικότητα/αισθητική καλλιέργεια των παιδιών μέσα από τα καλλιτεχνικά project;

Ερωτήσεις για τις δασκάλες άλλων καλλιτεχνικών μαθημάτων του σχολείου

1. Δημιουργείτε καλλιτεχνικά project στο σχολείο σας και αν ναι περιγράψτε μου ένα από αυτά (τα τελευταία 2 χρόνια);
2. Από ποιον διοργανώνονται αυτές οι εκδηλώσεις και ποιοι (καθηγητές) συμμετέχουν συνήθως;
3. Περιγράψτε μου τη διαδικασία δημιουργίας ενός καλλιτεχνικού project.

4. Ποιοι είναι οι παράγοντες που μπορεί να σας οδηγήσουν στη μη δημιουργία ενός project σε μία τάξη;
5. Πώς νομίζετε ότι μπορεί να βοηθήσει το σχολείο ως πλαίσιο και κοινότητα στην δημιουργία τους;
6. Με ποιο τρόπο χρησιμοποιείται η μουσική σε αυτά τα project; Τι άλλες τέχνες συνδυάζετε; Εφαρμόζετε κάποιες τεχνικές.