

Μαρκέα, Γ. Γ., (2008). «Αγκαλιάζοντας» το Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για τη Μουσική με το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα (σσ. 59-69), στο Current Trends and Dynamics of School Psychology in Education and Music Pedagogy, Symposium Minutes [Σύγχρονες Τάσεις και Δυναμικές της Σχολικής Ψυχολογίας στην Εκπαίδευση και στη Μουσική Παιδαγωγική, Πρακτικά Συμποσίου], Επιμ. Μαρία Αργυρίου, Αθήνα: Ένωση Εκπαιδευτικών Μουσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης – Εκδόσεις Διάπλαση (11 – 12 Απριλίου 2008). ISBN 978-960-6638-67-1.

Γεωργία Γ. Μαρκέα

Post-doc και PhD στη Μουσική Εκπαίδευση,

Ινστιτούτο της Εκπαίδευσης,

Πανεπιστήμιο Λονδίνου

Σχολική Σύμβουλος Μουσικής με έδρα την Α΄ Διεύθυνση Δ.Ε. Αθήνας

E-mail: gmarkea@gmail.com

Τηλ.: 6974765321

Webpage: <http://gmarkea.blogspot.gr/>

**«ΑΓΚΑΛΙΑΖΟΝΤΑΣ» ΤΟ ΝΕΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΓΙΑ ΤΗ ΜΟΥΣΙΚΗ ΜΕ ΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ**

Περίληψη

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και το νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ) για τη Μουσική (ΦΕΚ 304-Β΄/13-03-03) στην Ελλάδα έχουν επηρεαστεί από το μοντέλο C(L)A(S)P (=«Αγκάλιασμα») του Swanwick (1979). Αυτά επικεντρώνονται κυρίως σε τρεις παραμέτρους της μουσικής εμπειρίας, όπως τις παρουσιάζει το C(L)A(S)P και που έχουν άμεση σχέση με την ίδια τη μουσική: C (Composition= Σύνθεση), A (Audition= Ακρόαση) και P (Performance= Εκτέλεση). Η αξία του να διδάσκεται η ίδια η μουσική έχει τις ρίζες της στους αρχαίους Έλληνες φιλοσόφους οι οποίοι διαφώτισαν τις επόμενες γενιές. Για παράδειγμα, ο Αριστοτέλης πίστευε ότι η μουσική μπορεί να δημιουργήσει την «κάθαρση» της ψυχής. Ο Πλάτωνας επίσης θεωρούσε ότι η μουσική μπορεί να

βελτιώσει την ηθική των νέων. Η συγγραφή των νέων βιβλίων που πρόσφατα κυκλοφόρησαν στα σχολεία βασίστηκε στο ΔΕΠΠΣ και νέο ΑΠΣ για τη Μουσική. Με αυτά επιδιώκεται η διδασκαλία της ίδιας της μουσικής μέσω κατάλληλων δραστηριοτήτων που προτείνονται καθώς και ακρόασης των CDs που προβλέπεται να συνοδεύουν τα βιβλία αυτά. Το L (Literature Studies= Θεωρητικές σπουδές περί της Μουσικής) και το S (Skill Acquisition= Απόκτηση δεξιοτήτων) του C(L)A(S)P έχουν ρόλο κυρίως υποστηρικτικό και βοηθητικό. Γνωρίζουμε όλοι τα προβλήματα που ο εκπαιδευτικός της Μουσικής έχει να αντιμετωπίσει στην προσπάθειά του να διδάξει Μουσική στην ίδια αίθουσα που διδάσκονται και τα άλλα κυρίως θεωρητικά αντικείμενα. Με την εισήγηση αυτή θα διαμορφωθούν προτάσεις έτσι ώστε το C(L)A(S)P (= «Αγκάλιασμα») που έχει «αγκαλιαστεί» από το ελληνικό ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ για το μάθημα της Μουσικής να «αγκαλιαστεί» και από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Με τον τρόπο αυτό μπορεί να καταφέρουμε να διδάξουμε μουσική στο μάθημα της Μουσικής στη χώρα που πρώτη μας δίδαξε την αξία της.

Το Μάθημα της Μουσικής στην Ελλάδα από την Αρχαιότητα μέχρι Σήμερα

Παρόλο που η αξία της μουσικής εκπαίδευσης πρωτοαναγνωρίστηκε στην Ελλάδα από την αρχαιότητα, με κυριότερους εκπροσώπους, τον Πρόκλο, τον Πλάτωνα, τον Πυθαγόρα και τον Αριστοτέλη, μόνο τις τελευταίες δεκαετίες εντάχθηκε επίσημα το μάθημα της Μουσικής στο ωρολόγιο πρόγραμμα του ελληνικού σχολείου. Αν εξαιρέσουμε τα χρόνια της αρχαιότητας, όπου η Μουσική αποτελούσε ένα από τα σημαντικότερα αντικείμενα της ελληνικής εκπαίδευσης μαζί με τη Γυμναστική, την Αριθμητική και τη Φιλοσοφία, ακόμη και σήμερα, το συγκεκριμένο μάθημα πραγματοποιείται οργανωμένα κυρίως στις τρεις τάξεις του Γυμνασίου. Τα τελευταία μόλις χρόνια, άρχισε να διδάσκεται η Μουσική ως υποχρεωτικό δίωρο μάθημα για την Πρώτη και Δεύτερη τάξη του Δημοτικού και μονόωρο σε όλες τις υπόλοιπες τάξεις του Δημοτικού έως και την Τρίτη τάξη του Γυμνασίου - στα πλαίσια της Ευέλικτης Ζώνης και στο απογευματινό πρόγραμμα του Ολοήμερου Σχολείου (Νηπιαγωγείου και Δημοτικού)- καθώς και ως μάθημα «Επιλογής» στην Πρώτη τάξη του Λυκείου. Στις υπόλοιπες τάξεις του Λυκείου δεν προβλέπεται η διδασκαλία της Μουσικής.

Στο ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ επίσης, δεν περιγράφεται το περιεχόμενο του μαθήματος για το Λύκειο, ούτε για τα Μουσικά Σχολεία (Γυμνάσια και Λύκεια). Επιπλέον, ενώ

υπάρχουν Μουσικά Γυμνάσια και Λύκεια στη χώρα μας, δεν προβλέπεται η λειτουργία Μουσικών Δημοτικών Σχολείων. Ουσιαστικά επομένως, το μάθημα της Μουσικής αφήνεται να πραγματοποιηθεί κυρίως στην ιδιωτική εκπαίδευση (ιδιωτικά ωδεία και μουσικές σχολές), καθώς οι μαθητές των δημόσιων ελληνικών Μουσικών Σχολείων καλούνται έμμεσα να γνωρίζουν μουσική όταν εγγράφονται στην Πρώτη τάξη του Μουσικού Γυμνασίου, όπου απαιτείται η εξέτασή τους σε μουσικές δοκιμασίες προκειμένου να επιτραπεί η φοίτησή τους σε αυτό. Ο τρόπος επιλογής μαθητών για τα Μουσικά Σχολεία εμποδίζει την εκμάθηση της Μουσικής από όλους τους μαθητές και ανεξαρτήτως του κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου της οικογενείας τους, κάτι που θεωρείται ως ένας από τους σημαντικότερους στόχους της δημόσιας εκπαίδευσης.

Αν εξαιρέσουμε, όμως, το κενό που υπάρχει στην εφαρμογή του μαθήματος της Μουσικής από την αρχαιότητα μέχρι τις προηγούμενες δεκαετίες καθώς και τις ελλείψεις που προαναφέρθηκαν, τα τελευταία τριάντα χρόνια έχει αυξηθεί διεθνώς το ενδιαφέρον για την έρευνα πάνω στη μουσική εκπαίδευση. Ένας μεγάλος αριθμός μελετών έχουν γίνει με σκοπό τη σύνδεση της μουσικής εκπαίδευσης με άλλες επιστήμες, όπως Φιλοσοφία, Εθνομουσικολογία, Ψυχολογία, Παιδαγωγική, Κοινωνιολογία και Ιστορία. Από τα σημαντικότερα θέματα, στα οποία έχουν δώσει βαρύτητα οι ερευνητές, είναι η μουσική συμπεριφορά και η ανάπτυξη της μουσικής γνώσης σε τέσσερα ή πέντε στάδια. Για παράδειγμα, αρκετές έρευνες αναφέρονται στην ανάπτυξη γνώσεων για την εκτέλεση ενός μουσικού οργάνου, το τραγούδι και τη σύνθεση (Swanwick, & Tillman, 1986• Davies, 1992), για τις ακουστικές δεξιότητες (Hargreaves, & Galton, 1992) και για την αίσθηση του μουσικού τόνου (Lamont, 1998). Άλλες μελέτες έχουν ως επίκεντρο τη διαμόρφωση Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών για τη Μουσική και το περιεχόμενο του μαθήματος. Η μουσική εκπαίδευση επανέκτησε τα τελευταία χρόνια και στη χώρα μας τη χαμένη αναγνώρισή της, καθώς έχει γίνει αποδεκτή η συμβολή της στην ανάπτυξη ποικίλων δεξιοτήτων που τελικά βοηθούν το μαθητή στη ζωή του, αδιάφορο αν ακολουθήσει το επάγγελμα του μουσικού ή όχι.

Το 2003 το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο έκανε προκηρύξεις για τη συγγραφή βιβλίων για όλες τις τάξεις της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Όμως, μόνο τρία διδακτικά πακέτα (αποτελούμενα από τρία βιβλία το καθένα, βιβλίο μαθητή, τετράδιο εργασιών και βιβλίο εκπαιδευτικού) για τις τέσσερις τάξεις του Δημοτικού σχολείου (Γ', Δ', Ε' και

Στ') μπόρεσαν φέτος να κυκλοφορήσουν για πρώτη φορά στα σχολεία, ενώ αναμένονται τα CDs που τα συνοδεύουν. Το ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ επίσης για το μάθημα της Μουσικής φαίνεται να έχει λάβει υπόψη θεωρίες που βοηθούν στην ανάπτυξη της μουσικής γνώσης. Στο άρθρο αυτό αφού αναλυθούν οι θεωρητικές βάσεις του προγράμματος σπουδών για τη Μουσική, θα προταθούν αναγκαίες βελτιώσεις που θα βοηθήσουν στην εφαρμογή του μαθήματος σε σχέση με τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο εκπαιδευτικός της Μουσικής στο ελληνικό περιβάλλον.

Σύντομη Περιγραφή των ΑΠΣ για το Μάθημα της Μουσικής στην Ελλάδα

Αρκετοί ερευνητές στην προσπάθειά τους να ορίσουν το ΑΠΣ για κάποιο αντικείμενο έχουν δώσει έμφαση άλλοτε στο περιεχόμενό του και άλλοτε στη μορφή του. Για παράδειγμα, ο Fowler (1984) ορίζει το ΑΠΣ ως το περιεχόμενο του αντικειμένου που στοχεύεται να διδαχθεί. Σύμφωνα, όμως, με τον Pratt (1980), το ΑΠΣ αποτελεί ένα οργανωμένο σετ από εκπαιδευτικούς σκοπούς για τη διδασκαλία ενός αντικειμένου. Το 1992 ο Jackson διέκρινε τα ΑΠΣ σε δύο κατηγορίες: (α) σε εκείνα που είναι στενά επικεντρωμένα σε έννοιες σχετικές με την ανάπτυξη εξειδικευμένων αντικειμένων, και (β) σε εκείνα που είναι ευρέως επικεντρωμένα σε έννοιες που σχετίζονται με θεωρητικά θέματα, όπως η κατασκευή γενικών θεωριών και αρχών για την ανάπτυξη του ΑΠΣ. Στην Ελλάδα τα περισσότερα από τα προηγούμενα προγράμματα για το μάθημα της Μουσικής αναφέρονται κυρίως στο περιεχόμενο του μαθήματος, όπως φαίνεται από την ανασκόπηση Προγραμμάτων που συντάχθηκαν για τα Ελληνικά σχολεία και ακολουθούν παρακάτω.

Πιο συγκεκριμένα, στο μάθημα της Μουσικής πρωτοαναφέρεται το Πρόγραμμα του 1894. Στο ΦΕΚ 28/21-03-1894 το επίκεντρο του μαθήματος της Μουσικής είναι η εκμάθηση κυρίως θρησκευτικών τραγουδιών ή άλλων με θέμα τη φύση, τις εποχές, τα επαγγέλματα κ.τ.λ. Στα Προγράμματα αυτά δεν αναφέρονται ούτε σκοποί ούτε οδηγίες για τη διδασκαλία του μαθήματος. Το 1913 η Μουσική επικεντρώνεται και πάλι κυρίως στη διδασκαλία εκκλησιαστικών τραγουδιών. Μόνο που στο συγκεκριμένο ΦΕΚ (174/1913) προστίθεται και η εκμάθηση δημοτικών τραγουδιών για την ενίσχυση της εθνικής αποστολής του σχολείου.

Αργότερα, στο ΦΕΚ 218/1969 (Β. Δ. 702), αναφέρεται ως σκοπός του μαθήματος της Μουσικής η εξευγένιση της ψυχής και η προαγωγή κοινωνικού, θρησκευτικού και Εθνικού φρονήματος.

Το 1977 ως σκοποί της Μουσικής παρουσιάζονται η ανάπτυξη έμφυτης ροπής του παιδιού για μελωδία και ρυθμό, ψυχαγωγία, καλλιτεχνικό συναίσθημα, εξευγενισμός ψυχικού κόσμου και αγάπη προς την ελληνική παραδοσιακή και την κλασική μουσική. Επίσης, προτείνεται η διδασκαλία απλών μουσικών οργάνων καθώς και η δημιουργία χορωδίας και ορχήστρας (ΦΕΚ 347/1977, Π. Δ. 1034). Το 1982 στο ΦΕΚ 107/1982 (Π. Δ. 583), η Μουσική αποτελεί μέρος του μαθήματος της Αισθητικής Αγωγής μαζί με την Εικαστική και τη Θεατρική Αγωγή. Ανάμεσα στους στόχους του μαθήματος είναι η ακροαστική και ρυθμική άσκηση και κίνηση, η εκτέλεση και οι δημιουργικές εργασίες. Οι ίδιοι στόχοι ισχύουν και για το Πρόγραμμα του 1990 (ΦΕΚ 53/1990, Π. Δ. 132), όπου προτείνεται επιπλέον η ενίσχυση δημιουργικών δραστηριοτήτων μέσω μουσικών παιχνιδιών, αλλά κυρίως του αυτοσχεδιασμού.

Το Ισχύον ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ για τη Μουσική και οι Θεωρητικές του Βάσεις

Η Μουσική Εκπαίδευση διεθνώς αντιμετωπίζεται ως μάθημα που διαμορφώνεται μέσα από την παράλληλη διδασκαλία της θεωρίας και της πράξης. Στα περισσότερα Προγράμματα για το μάθημα της Μουσικής στην Ελλάδα, και τα οποία αναφέρθηκαν παραπάνω, φαίνεται η προσπάθεια της εκμάθησης, όχι μόνο της θεωρίας αλλά και της εμπειρικής διδασκαλίας-μάθησης της Μουσικής κυρίως μέσα από το τραγούδι. Το ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ για τη Μουσική, όπως αυτό περιγράφεται στα νεώτερα ΦΕΚ (1373/18-10-01 και 304-B'/13-03-03), έχει επίσης ως κυριότερο επίκεντρό του την ανθρώπινη φωνή και την εξάσκησή της μέσα από το τραγούδι. Επίσης, παρουσιάζει μια ελευθερία στην εφαρμογή του, αφήνοντας τον εκπαιδευτικό να σχεδιάσει και να υλοποιήσει το πρόγραμμα ανάλογα με τις ειδικές συνθήκες της σχολικής μονάδας και τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών του.

Πιο συγκεκριμένα, στο ισχύον πρόγραμμα σπουδών η Μουσική χωρίζεται σε τρεις ευρείες περιοχές ή «άξονες», όπως περιγράφονται. Ο πρώτος είναι ο άξονας της «εκτέλεσης» της μουσικής πάνω σε ένα μουσικό όργανο ή με την ανθρώπινη φωνή. Ο δεύτερος είναι ο άξονας της «μουσικής δημιουργίας», δηλαδή της «σύνθεσης» ή του «αυτοσχεδιασμού». Ο τρίτος άξονας ονομάζεται «αξιολόγηση» και αναφέρεται στην «κριτική ακρόαση» μουσικών έργων. Καθένας από τους τρεις «άξονες» διακρίνεται σε τρία «επίπεδα».

Το πρώτο επίπεδο αναφέρεται στο Νηπιαγωγείο και την Πρώτη και Δεύτερη τάξη του Δημοτικού, το δεύτερο στις τάξεις από Τρίτη έως και Έκτη Δημοτικού, ενώ το τρίτο

στην Πρώτη, Δεύτερη και Τρίτη τάξη του Γυμνασίου. Στο ισχύον πρόγραμμα σπουδών για τη Μουσική επικρατεί ο διαθεματικός χαρακτήρας διδασκαλίας και εκμάθησης των αντικειμένων που ισχύει για όλο το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και για όλα τα μαθήματα. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί η ιδιαίτερη έμφαση που δίνεται στη διαπολιτισμική εκπαίδευση μέσα από το μάθημα της Μουσικής. Δηλαδή, οι μαθητές επιδιώκεται, μαθαίνοντας Μουσική να μπορέσουν να εκτιμήσουν όλα τα είδη της μέσα από τη γνωριμία με έργα άλλων λαών και πολιτισμών.

Όπως φαίνεται από τη μελέτη του ισχύοντος προγράμματος σπουδών για τη Μουσική, αυτό έχει επηρεαστεί από τις απόψεις του Άγγλου ερευνητή Swanwick (1979), όπως αυτές παρουσιάζονται στον Πίνακα 1 που ακολουθεί. Δηλαδή, σύμφωνα με τον ερευνητή, ένα πρόγραμμα σπουδών για τη Μουσική είναι απαραίτητο να επικεντρώνεται σε πέντε πεδία: «σύνθεση», «βιβλιογραφικές σπουδές», «κριτική ακρόαση», «απόκτηση δεξιοτήτων» και «μουσική εκτέλεση». Τα αρχικά των λέξεων αυτών στην αγγλική γλώσσα (Composition, Literature, Audition, Skills και Performance), συνθέτουν τη λέξη c(l)a(s)p, που σημαίνει «αγκάλιασμα». Το μοντέλο αυτό είναι αναγνωρισμένο διεθνώς και γνωστό ως «c(l)a(s)p», για να δώσει έμμεσα το μήνυμά του πόσο σημαντικές είναι για τη μουσική ανάπτυξη οι γνώσεις που αντιστοιχούν στα συγκεκριμένα πεδία, να αναπτύσσονται στην πορεία της διδασκαλίας σαν ένα «αγκάλιασμα», παράλληλα και ταυτόχρονα.

Πίνακας 1. Το περιεχόμενο του μαθήματος της Μουσικής (Swanwick, 1979 στο Μαρκέα, 2001).

	ΠΕΔΙΟ	Περιγραφή
I.	<i>Σύνθεση (Composition)</i>	Μορφοποίηση μιας μουσικής ιδέας, κατασκευή ενός μουσικού αντικειμένου, όχι αναγκαστικά με τη χρήση μουσικών συμβόλων.
II.	<i>Βιβλιογραφικές Σπουδές (Literature)</i>	Σπουδές βιβλιογραφικού τύπου γύρω από τη Μουσική (ιστορικές και μουσικολογικές σπουδές, μελέτη και συγγραφή κριτικής κ.τ.λ.).
III.	<i>Κριτική Ακρόαση (Audition)</i>	Κάθε άκουσμα που περιέχει το στοιχείο της προσωπικής ανταπόκρισης.
IV.	<i>Απόκτηση Δεξιοτήτων (Skills)</i>	Διάκριση των ήχων, έλεγχος των μουσικών υλικών, δεξιότητες μουσικής ανάγνωσης και γραφής.
V.	<i>Μουσική Εκτέλεση (Performance)</i>	Η ίδια η μουσική «παρουσία», ως φαινόμενο που εξελίσσεται σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο.

Από τα πέντε αυτά πεδία, σύμφωνα με τους ερευνητές, η «σύνθεση», η «κριτική ακρόαση» και η «εκτέλεση» θεωρούνται ως τα πιο αναγκαία για την εκπαίδευση της μουσικής στο δημόσιο σχολείο. Το κοινό χαρακτηριστικό ανάμεσά τους είναι ότι παρέχουν γνώσεις με επίκεντρο την *ίδια* τη μουσική. Τέτοιου είδους γνώσεις στη χώρα μας, διδάσκονται κυρίως στα ιδιωτικά ωδεία. Όμως, όπως ισχυρίζεται ο Welch (2002), η μουσικότητα είναι έμφυτη σε κάθε άνθρωπο. Αν κάποιος, κατά τη γνώμη του, δεν τα καταφέρει με τη μουσική θα οφείλεται σε ανεπαρκή εκπαίδευση, ή ακατάλληλη εμπειρία, και όχι σε έλλειψη «ταλέντου». Η δύναμη και επιρροή της διδασκαλίας στην ανάπτυξη της μουσικής γνώσης, έχει ληφθεί σοβαρά υπόψιν από τους συντάκτες του ΔΕΠΠΣ και του ΑΠΣ για τη Μουσική, τα οποία στοχεύουν στην εκμάθηση της *ίδιας της μουσικής*, όχι μόνο στα ιδιωτικά ωδεία αλλά και στο χώρο του δημόσιου σχολείου της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Δυστυχώς, στη χώρα μας, από τα πέντε πεδία του «c(l)a(s)p», τα περισσότερα σύγχρονα σχολεία δίνουν έμφαση κυρίως στις βιβλιογραφικές σπουδές και πολύ λιγότερο στα υπόλοιπα πεδία. Μόνο στη διάρκεια της προετοιμασίας για τις καθιερωμένες σχολικές εορτές, κάποιοι εθελοντές και καλλίφωνοι μαθητές ή εκτελεστές κάποιου μουσικού οργάνου, το οποίο έχουν διδαχθεί σε ωδείο, θα ασχοληθούν και με τα υπόλοιπα πεδία, όπως αυτά της εκτέλεσης και των δεξιοτήτων. Αυτό, όμως, δεν είναι ο κανόνας του τι συμβαίνει σε μια συνηθισμένη ελληνική σχολική τάξη την ώρα της Μουσικής.

Το ΔΕΠΠΣ και το νέο ΑΠΣ για τη Μουσική (ΦΕΚ 304-Β'/13-03-03) δίνουν πολλές ευκαιρίες στο μαθητή για την ανάπτυξη της δημιουργικότητάς του μέσα από τη σύνθεση, την εκτέλεση και την ακρόαση διαφορετικών ειδών μουσικής. Σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ και το ΑΠΣ, η Μουσική, μπορεί να προσεγγιστεί και στα πλαίσια των καινοτόμων προγραμμάτων της Ευέλικτης Ζώνης καθώς και στο απογευματινό πρόγραμμα του Ολοήμερου Νηπιαγωγείου και Δημοτικού Σχολείου. Το Ολοήμερο Σχολείο είναι αποτέλεσμα της προσαρμογής της εκπαίδευσης στη σύγχρονη πραγματικότητα, όπου οι γονείς εργάζονται ταυτόχρονα και χρειάζεται να παραμείνουν τα παιδιά τους περισσότερες ώρες στο σχολείο. Η Ευέλικτη Ζώνη επίσης, έχει σαν στόχο της να καλύψει τις σύγχρονες αντιλήψεις για την ανάπτυξη της γνώσης μέσα στο σχολείο, βοηθώντας το μαθητή να ανακαλύψει με τον πιο άμεσο και ελεύθερο τρόπο προσωπικές του ικανότητες σε διαφορετικούς τομείς και να αποκτήσει δεξιότητες αυτοαξιολόγησης.

Στα πλαίσια των συγκεκριμένων προγραμμάτων της Ευέλικτης Ζώνης και του Ολοήμερου Σχολείου, μπορεί να προσεγγιστεί το μάθημα της Μουσικής μέσα από διαθεματικά σχέδια εργασίας, και σε συνεργασία με το δάσκαλο γενικής κατεύθυνσης του σχολείου ή συναδέλφους άλλων ειδικοτήτων. Για παράδειγμα, το ΔΕΙΠΠΣ και ΑΠΣ (ΦΕΚ 304 -Β' /13-03-03, σελ. 4077) προτείνει, για τις Γ', Δ', Ε' και Στ' τάξεις Δημοτικού, διαθεματικά σχέδια εργασίας για την παραδοσιακή μουσική της Ελλάδας. Σύμφωνα με τις απόψεις του Ματσαγγούρα (2002), η διαθεματικότητα είναι ένα ολοκληρωμένο «παράδειγμα» εκπαίδευσης που ενιαιοποιεί μορφές και τύπους γνώσης για ολιστική κατανόηση της πραγματικότητας. Η διαθεματικότητα ενιαιοποιεί εξωσχολικές και σχολικές εμπειρίες για προσωπική νοηματοδότηση της πραγματικότητας, όπως επίσης το σχολείο με την κοινωνία.

Δυσκολίες για την εφαρμογή (ή το «Αγκάλιασμα») του ΔΕΙΠΠΣ και του ΑΠΣ από την ελληνική πραγματικότητα

Σύμφωνα με τους ερευνητές, η μουσική γνώση μπορεί να επηρεαστεί από το περιβάλλον μέσα στο οποίο αναπτύσσεται. Ιδιαίτερα σε χώρες, όπως η Ελλάδα, η διδασκαλία της Μουσικής έχει αφεθεί στα χέρια του δασκάλου. Σε έρευνα που διεξήχθη στα ωδεία της Αθήνας, φάνηκε ότι κυρίως το μάθημα της Μουσικής, εκτός από το δάσκαλο και τον ίδιο το μαθητή, επηρεάζεται από το οικογενειακό περιβάλλον, το ωδείο και την κοινωνία (Markea, 2002). Οι γονείς ενός μαθητή είναι αυτοί που θα αποφασίσουν να στείλουν το παιδί τους σε προσχολική ακόμη ηλικία να μάθει μουσική, ή το αντίθετο, θα το εμποδίσουν να ξεκινήσει ή να ακολουθήσει, μουσικές σπουδές, αν έχουν αρνητική στάση απέναντι στην εκπαίδευση της μουσικής, ή δεν έχουν αρκετά χρήματα, ώστε να αντέξουν οικονομικά μία τόσο μακρόχρονη και επίπονη σπουδή. Επίσης, το ότι η ελληνική κοινωνία δίνει μεγαλύτερη βαρύτητα στις πανεπιστημιακές σπουδές, έχει ως αποτέλεσμα, οι μαθητές να διακόπτουν τις μουσικές τους σπουδές κατά την προετοιμασία τους για τις εισαγωγικές εξετάσεις, ή να τις εγκαταλείπουν οριστικά, καθώς δεν πιστεύουν ότι με αυτές θα βρουν κάποιο σίγουρο επάγγελμα. Έτσι στο δάσκαλο της Μουσικής μένει να μεταδώσει, όχι μόνο τη μουσική γνώση αλλά και την κατάλληλη στάση απέναντι στις συγκεκριμένες σπουδές και στα είδη της μουσικής, στα οποία συνήθως στηρίζεται η εκπαίδευσή της.

Αντίστοιχα προβλήματα το μάθημα της Μουσικής αντιμετωπίζει κατά την εφαρμογή του στο δημόσιο σχολείο της Α΄θμιας και Β΄θμιας εκπαίδευσης. Εκτός από την επιρροή της κοινωνίας και του οικογενειακού περιβάλλοντος, η έλλειψη μονωμένων και κατάλληλα εξοπλισμένων αιθουσών με μουσικοπαιδαγωγικό υλικό (μουσικά όργανα, βιβλία για τον εκπαιδευτικό και το μαθητή, και οπτικοακουστικά μέσα) δυσχεραίνει το να είναι η διδασκαλία του μαθήματος σύμφωνη με τις προτάσεις του νέου ΑΠΣ, το οποίο αναφέρεται κυρίως στην εκμάθηση μουσικών δραστηριοτήτων με επίκεντρο *την ίδια* τη μουσική.

Άλλο ένα πρόβλημα που αντιμετωπίζει ο εκπαιδευτικός της Μουσικής είναι ότι αναγκάζεται να διδάσκει συνήθως σε περισσότερα από δύο ή τρία (ακόμη και επτά!) σχολεία ταυτόχρονα, προκειμένου να συμπληρώσει το ωράριό του. Σύμφωνα με το υπόμνημα αρ. 3 των εκπαιδευτικών Μουσικής Α΄θμιας Εκπαίδευσης Περιστερίου (http://www.hellenic-schools.gr/3o_ypomnhma_ekpaideytikwn_moysikhhs.htm), ένας εκπαιδευτικός της Μουσικής, κατά μέσο όρο, εργάζεται την εβδομάδα περισσότερες από 21 ώρες σε δύο ή περισσότερα σχολεία, διδάσκοντας συνήθως γύρω στους 480 μαθητές! Επίσης, από τα σχολεία της Ευέλικτης Ζώνης, ο δάσκαλος της Μουσικής εκτελεί χρέη «βοηθού» στα διαθεματικά προγράμματα που αναλαμβάνουν και επιμελούνται οι δάσκαλοι, σε αντίθεση με τα όσα συνιστά το ΔΕΠΠΣ και το ΑΠΣ. Σύμφωνα με το ίδιο υπόμνημα, το μάθημα της Μουσικής στο Ολοήμερο Σχολείο διδάσκεται συνήθως από διαφορετικούς εκπαιδευτικούς, και μάλιστα περισσότερες ώρες από ό,τι στο πρόγραμμα.

Επίλογος - Προτάσεις

Αφού έγινε μια ανασκόπηση σε παλαιότερα Προγράμματα για το μάθημα της Μουσικής, διαπιστώθηκαν οι αλλαγές που έχει δεχθεί το μάθημα κυρίως μέσα στις τελευταίες δεκαετίες. Αν και αρχικά το περιεχόμενο του μαθήματος της Μουσικής επικεντρωνόταν κυρίως στο τραγούδι, η παρουσίαση του ισχύοντος ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ έδειξε ότι αυτό έχει βελτιωθεί όσον αφορά την περιγραφή των στόχων και των σκοπών του και το ότι δίνει έμφαση, όχι μόνο στη θεωρία αλλά και στην πράξη της Μουσικής μέσα σε τρεις άξονες, της «σύνθεσης», της «ακρόασης» και της «εκτέλεσης», σύμφωνα με το c(1)a(s)p του Swanwick (1979). Σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ της Μουσικής (ΦΕΚ 304-B/13-03-03, σελ. 4070), η μουσική αγωγή έχει ως σκοπό την καλλιέργεια της δημιουργικότητας και της προσωπικότητας του μαθητή, μέσα από την κριτική ακρόαση, τη σύνθεση και την εκτέλεση. Κατά την εφαρμογή,

όμως, του μαθήματος της Μουσικής, το ελληνικό περιβάλλον επηρεάζει την ανάπτυξη της μουσικής γνώσης του μαθητή. Όπως χαρακτηριστικά ισχυρίζεται ο Mellor (1999), το περιβάλλον, στο οποίο διαδραματίζεται το μάθημα της Μουσικής, διαμορφώνει τις προσωπικές αξίες του μαθητή και αυτές βγαίνουν στην επιφάνεια, όταν αυτός συνθέτει ή εκτελεί.

Παρά την ιδιαίτερη σημασία που έχει δοθεί στο μάθημα της Μουσικής τα τελευταία χρόνια, όπως για παράδειγμα, με την επικείμενη συγγραφή νέων βιβλίων για όλες τις βαθμίδες της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, θα μπορούσαν να εκπληρωθούν καλύτερα οι στόχοι και οι σκοποί του, αν αυτό γινόταν μέσα σε μια πλήρως εξοπλισμένη με τα απαιτούμενα μέσα σχολική αίθουσα. Το μάθημα της Μουσικής μόνο τότε θα μπορούσε να δώσει έμφαση στην ίδια τη μουσική που είναι και ο κύριος στόχος του μαθήματος. Επιπλέον, μία πιο κατάλληλη θεωρία προσαρμοσμένη και δοκιμασμένη στο ελληνικό περιβάλλον θα βοηθούσε καλύτερα την ανάπτυξη της μουσικής γνώσης σε παιδιά του ελληνικού σχολείου. Οι θεωρίες του Swanwick (1983) και του Vygotsky (1978) που δίνουν έμφαση στο περιβάλλον του μαθητή, θα μπορούσαν να ληφθούν σοβαρά υπόψη στην περίπτωση αναθεώρησης και βελτίωσης του ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ για το μάθημα της Μουσικής.

Η εκμάθηση της Μουσικής επηρεάζεται, όμως, όχι μόνο από την κοινωνία αλλά και από το σχολικό περιβάλλον και τα μέσα που διαθέτει. Σύμφωνα με τους ερευνητές, για την ανάπτυξη της μουσικής γνώσης είναι απαραίτητη, όχι μόνο ειδικά εξοπλισμένη αίθουσα Μουσικής, που θα παρέχει περισσότερες ευκαιρίες για δημιουργικότητα, σύνθεση και εκτέλεση αλλά και αποκλειστικά ειδικοί εκπαιδευτικοί της Μουσικής. Όπως αναφέρεται στο ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ, για τη διδασκαλία της Μουσικής, ιδιαίτερα στις δύο Πρώτες Τάξεις του Δημοτικού, απαιτούνται αυξημένα επιστημονικά και παιδαγωγικά προσόντα από την πλευρά του δασκάλου.

Στη διδασκαλία του μαθήματος, θα βοηθούσε η αύξηση των ωρών του μαθήματος της Μουσικής (δίωρο μάθημα εβδομαδιαίως), ώστε ο εκπαιδευτικός της Μουσικής να εργάζεται σε ένα μόνο σχολείο. Χρειαζόμαστε επομένως πρόσληψη περισσότερων εκπαιδευτικών Μουσικής και κατ' επέκταση πρόσληψη και περισσότερων Σχολικών Συμβούλων ειδικών για την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση αντίστοιχα. Το μάθημα της χορωδίας επίσης να συμπεριλαμβάνεται στο ωράριο του εκπαιδευτικού και στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Έτσι, θα δίνεται η ευκαιρία στον εκπαιδευτικό να προσφέρει τις γνώσεις του σε λιγότερους μαθητές, αλλά

αφιερώνοντας περισσότερο χρόνο στη διδασκαλία του, όπως και στην προετοιμασία των σχολικών εορτών, οι οποίες συντελούν στην ανάπτυξη συνεργασίας ανάμεσα στους μαθητές αλλά και την προβολή του σχολείου προς την κοινωνία. Ακόμη, ο εκπαιδευτικός της Μουσικής είναι απαραίτητο να μπορεί να αξιολογεί τους μαθητές αλλά και τη διδασκαλία του, όπως και να έχει την εμπειρία της διδασκαλίας διαφορετικών ειδών μουσικής, για μια διαπολιτισμική προσέγγιση του μαθήματος της Μουσικής με στόχο την κατανόηση άλλων πολιτισμών και την παγκόσμια ειρήνη.

Βιβλιογραφία

Davies, C. (1992). Listen to my Song: A Study of Songs Invented by Children Aged 5 to 7 Years. *British Journal of Music Education*. 9(1), 19-48.

Fowler, C. B. (1984). *Arts in Education/Education in Arts*. Washington, D. C.: National Endowment for the Arts.

Hargreaves, D. J. & Galton, M. (1992). Aesthetic Learning: Psychological Theory and Educational Practice. In B. Reimer & R. A. Smith (eds.), *National Society for the Study of Education. Yearbook on the Arts in Education*. (pp. 124-140). Chicago: NSSE.

Jackson, P. W. (1992). Conceptions of Curriculum and Curriculum Specialists. In P. W. Jackson (Ed.), *Handbook of Research on Curriculum* (pp. 3-40). New York: Macmillan.

Lamont, A. (1998). Music, Education and Development of Pitch Perception: The Role of Context, Age, and Musical Experience. *Psychology of Music*. 26(1), 7-25.

Μαρκέα, Γ. Γ. (2001). Η Αξιολόγηση στο Μάθημα της Μουσικής. Στο Μπαγάκης, Γ. (επιμ.), *Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Σχολείου*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Markea, G. G. (2002). *Teachers' Perceptions of 'Musicality' and Its Contexts: A Study of Piano Pedagogy in Athenian Conservatories*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of London. Institute of Education.

Ματσαγγούρας, Γ. Η. (2002). *Η Διαθεματικότητα στη Σχολική Γνώση. Εννοιοκεντρική Αναπλαισίωση και Σχέδια Εργασίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.

Mellor, L. (1999). Language and Music Teaching: The Use of Personal Construct Theory to Investigate Teachers' responses to Young People's Music Compositions. *Music Education Research*. 1(2), 147-158.

Pratt, D. (1980). *Curriculum Design and Development*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Swanwick, K. (1979). *A Basis for Music Education*. London: Routledge.

Swanwick, K. (1983). *The Arts in Education: Dreaming or Wide Awake?* London: University of London, Institute of Education.

Swanwick, K. & Tillman, J. (1986). The Sequence of Musical Development: A Study of Children's Composition. *British Journal of Music Education*. 3(3), 305-339.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind and Society: The Development of Higher Mental Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Welch, F. G. (2001). *The Misunderstanding of Music*. London: Institute of Education.

http://www.hellenic-schools.gr/3o_ypomnhma_ekpaideytikwn_moysikhs.htm

Πηγές

ΦΕΚ, αρ. φ. 28/21-03-1894.

ΦΕΚ, αρ. φ. 174/1913.

ΦΕΚ, αρ. φ. 218/1969 (Β. Δ. 702).

ΦΕΚ, αρ. φ. 347/1977 (Π. Δ. 1034).

ΦΕΚ, αρ. φ. 107/1982 (Π. Δ. 583).

ΦΕΚ, αρ. φ. 53/1990 (Π. Δ. 132).

ΦΕΚ, τχ. 2ο, αρ. φ. 1373/18-10-01, σσ. 17823- 18736.

ΦΕΚ, τχ. 2, αρ. φ. 304-B'/13-03-03 (σσ.4069 - 4084).