



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ

**Εθνικόν και Καποδιστριακόν
Πανεπιστήμιον Αθηνών**

— ΙΔΡΥΘΕΝ ΤΟ 1837 —

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

Η ΜΟΥΣΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΕ ΤΥΠΙΚΑ ΚΑΙ ΑΤΥΠΑ
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Δημιουργικές Προσεγγίσεις και Προεκτάσεις στη
Διδακτική της Κιθάρας: Η Σημασία και η Επιρροή τους»**

Παρασκευή Τζαννετάκου

A.M. 7569102100014

Επιβλέποντες Καθηγητές: **Τάσος Κολυδάς, Παύλος Σεργίου**

Τριμελής Επιτροπή: **Σμαράγδα Χρυσοστόμου, Αγγελική
Τριανταφυλλάκη, Χριστίνα Αναγνωστοπούλου**

Αθήνα 2025

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Δημιουργικές Προσεγγίσεις και Προεκτάσεις στη
Διδακτική της Κιθάρας: Η Σημασία και η Επιρροή τους»**

Παρασκευή Τζαννετάκου

A.M. 7569102100014

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	6
Summary.....	7
Πρόλογος.....	8
Εισαγωγή	9
Σημασία και Αναγκαιότητα Έρευνας.....	9
Σκοπός της Έρευνας	9
Πρώτη Ενότητα	11
Κεφάλαιο 1 ^ο	11
Βιβλιογραφική Ανασκόπηση	11
Έννοια Δημιουργικότητας.....	11
Χαρακτηριστικά Δημιουργικών Ατόμων.....	12
Διδασκαλία Δημιουργικότητας – Εκπαιδευτικό Σύστημα.....	14
Εξηγώντας τη Δημιουργικότητα.....	14
Διδασκαλία Δημιουργικότητας.....	14
Συγκλίνουσα και Αποκλίνουσα Σκέψη	15
«Ακαδημαϊσμός» και Εκπαιδευτικό Σύστημα	16
Αναγκαιότητα Δημιουργικότητας στη Σύγχρονη Ζωή	17
Οι Περιορισμοί ως Θεμέλιο Δημιουργικότητας	18
Αξιολόγηση – Μέτρηση Δημιουργικότητας.....	18
Κατάσταση Ροής και Ευκαιρίες Αδράνειας	20
Συμπέρασμα	20
Η Δημιουργικότητα στο Χώρο της Μουσικής.....	22
Δημιουργικές Προσεγγίσεις και Προεκτάσεις στη Μουσική Εκπαίδευση	22
Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών	22
Φιλοσοφική Προσέγγιση Δημιουργικής Διδασκαλίας	23
Κυριότερα Χαρακτηριστικά Μουσικής Δημιουργικότητας	23
Καταλληλότητα Δραστηριοτήτων	24
Συμμετοχή σε Κοινωνικό-Μουσικό Σύνολο	25
Μουσικοί Περιορισμοί	26
Αξιολόγηση Δημιουργικότητας στο Χώρο της Μουσικής	26
Έκφραση Συναισθημάτων και Ευημερία.....	27
Δημιουργική Προσέγγιση στο Μάθημα της Κιθάρας	28
Η Κιθάρα ως Μέσο Έκφρασης	28
Αναλυτικό Πρόγραμμα	29
Διδασκαλία Δημιουργικότητας.....	30
Μέθοδοι Ανάπτυξης Δημιουργικότητας	31

Τεχνική.....	31
Αυτοσχεδιασμός.....	32
Ρεπερτόριο.....	33
Ερμηνεία.....	33
Χρήση τεχνολογίας.....	34
Ακρόαση.....	35
Μουσικά Σύνολα – Αλληλεπίδραση.....	36
Έκφραση Συναισθημάτων.....	37
Αξιολόγηση.....	37
Συμπεράσματα.....	38
Κεφάλαιο 2°.....	40
Μεθοδολογία της Έρευνας.....	40
Μεθοδολογική προσέγγιση - Ερευνητικά ερωτήματα.....	40
Εργαλείο συλλογής δεδομένων.....	42
Δειγματοληψία.....	45
Δεοντολογία της έρευνας.....	47
Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	48
Ανάλυση δεδομένων.....	49
Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων – Θεματική ανάλυση.....	50
Δεύτερη Ενότητα.....	52
Κεφάλαιο 3°.....	52
Ανάλυση Δεδομένων.....	52
Συνέντευξη Καθηγητή.....	52
Γενική Φιλοσοφία Διδακτικής της Κιθάρας.....	52
Τρόπος δόμησης φιλοσοφίας.....	53
Η Δημιουργικότητα στο Μάθημα Κιθάρας.....	54
Δημιουργικές Δραστηριότητες και Πρακτικές.....	55
Προσαρμοστικότητα στην Ηλικία.....	57
Αποτελέσματα Δημιουργικής Διδασκαλίας.....	59
Περιορισμός Χρόνου και Πρόγραμμα Σπουδών.....	60
Ενδιαφέροντα Μαθητών.....	61
Η Στάση των Μαθητών.....	62
Εμπειρίες Εφαρμογής Δημιουργικών Δραστηριοτήτων.....	62
Συνέντευξη Μαθητή.....	64
Δημιουργικότητα.....	64
Δημιουργικό Μάθημα Κιθάρας.....	64
Δημιουργικές Δραστηριότητες.....	65

Αποτελέσματα Δημιουργικών Δραστηριοτήτων	68
Ελεύθερος Χρόνος για Δραστηριότητες	69
Εξετάσεις.....	70
Μουσικές Προτιμήσεις και Ενδιαφέροντα.....	70
Επιθυμίες και Ελλείψεις	71
Κίνητρο	72
Κεφάλαιο 4°	74
Συζήτηση.....	74
Δημιουργικές Διδακτικές Προσεγγίσεις - Δραστηριότητες	74
Κοινά Χαρακτηριστικά Καθηγητών	77
Οφέλη για τους Μαθητές	78
Τυπικό Πλαίσιο Εκπαίδευσης	81
Στάση και Γνώμη Μαθητών	82
Εμπλουτισμός Προγράμματος Σπουδών	83
Επίλογος	88
Βιβλιογραφικές Αναφορές	89
Παράρτημα.....	94
Πρωτόκολλο Συνέντευξης Καθηγητή	96
Πρωτόκολλο Συνέντευξης Μαθητή.....	97

Περίληψη

Η παρούσα Διπλωματική Εργασία πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Μουσική Εκπαίδευση σε Τυπικά και Άτυπα Περιβάλλοντα» του τμήματος Μουσικών Σπουδών του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών. Το κεντρικό θέμα της είναι οι δημιουργικές προσεγγίσεις, προεκτάσεις και τεχνικές που χρησιμοποιούν οι καθηγητές κιθάρας στο ατομικό μάθημα, με σκοπό να το εμπλουτίσουν για την καλύτερη μαθησιακή εμπειρία.

Η μουσική εκπαίδευση, τις περισσότερες φορές, εντάσσεται σε ένα τυπικό πλαίσιο εκπαίδευσης, το οποίο έχει πολλά στοιχεία ακαδημαϊσμού και εν τέλει, υπάρχουν πολύ λίγες ευκαιρίες για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών. Η συνεχής κατάκτηση τεχνικών δεξιοτήτων, αλλά και η κατοχύρωση επιπέδων και γνώσεων είναι απόρροια ολόκληρου του κοινωνικοπολιτικού συστήματος, το οποίο φυσικά έχει αντίκρισμα και στη μουσική εκπαίδευση. Το πρόγραμμα σπουδών, αλλά και ο περιορισμένος χρόνος για ελεύθερες δραστηριότητες είναι μερικοί από τους παράγοντες για τους οποίους, η δημιουργικότητα τείνει να παρακμάζει σε αυτά τα μαθησιακά περιβάλλοντα.

Τα άτομα πολλές φορές φοβούνται να εξερευνήσουν, να πειραματιστούν, να αυτοσχεδιάσουν και να δράσουν ελεύθερα. Νοιώθουν απειλή ότι μπορεί να τους κατακρίνουν ή να κάνουν λάθος. Όμως, όπως αποδεικνύεται, όλα τα παραπάνω, όπως και η ανασφάλεια των ατόμων, είναι κάποιιοι από τους χειρότερους εχθρούς της δημιουργικότητας.

Η έννοια της δημιουργικότητας είναι πολύ σημαντική για την εξέλιξη και την ευημερία του ανθρώπου, καθότι αποτελεί παράγοντα επίλυσης πολλών προβλημάτων με την εφαρμογή πρωτότυπων και εφευρετικών λύσεων. Επιπλέον, αποτελεί εργαλείο κριτικής σκέψης, διαχείρισης και απολογισμού πολλών πληροφοριών. Όπως αποδεικνύεται, με την ανάπτυξη της δημιουργικότητας, τα άτομα αναπτύσσουν δεξιότητες που μπορούν να τους προσφέρουν ψυχική ευεξία, προσαρμοστικότητα και ανθεκτικότητα.

Για αυτούς τους λόγους, είναι ιδιαίτερα σημαντικό οι δάσκαλοι να προσπαθούν να οξύνουν τη δημιουργικότητα των ατόμων με διάφορες τεχνικές και δραστηριότητες. Πρώτα από όλα όμως, θα πρέπει να έχουν αναπτύξει τη δική τους διδακτική φιλοσοφία, η οποία θα διακρίνεται από ένα ασφαλές και προσιτό μαθησιακό περιβάλλον, στο οποίο ο κάθε μαθητής θα μπορεί να πειραματιστεί και να εμπνευστεί.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με ποιοτική μεθοδολογία και τα εργαλεία συλλογής δεδομένων αποτελούν οι συνεντεύξεις, με συγκεκριμένο δείγμα τους καθηγητές κιθάρας και τους μαθητές τους. Τα δεδομένα που προκύπτουν από τη διαδικασία των συνεντεύξεων αφορούν τα κεντρικά ερωτήματα της έρευνας, τα οποία παρουσιάζονται αναλυτικά παρακάτω και σχετίζονται με τις δημιουργικές προσεγγίσεις που εφαρμόζουν οι καθηγητές, τη στάση των μαθητών απέναντι σε αυτές, το πρόγραμμα σπουδών και τον εμπλουτισμό του.

Λέξεις κλειδιά: δημιουργικότητα, κιθάρα, μουσική, εκπαίδευση, δημιουργική διδασκαλία, ευελιξία, προσαρμοστικότητα, κατάσταση ροής, διαθεματικότητα, πολυαισθητηριακή μάθηση, ομαδοσυνεργασίες, κίνητρο μάθησης, περιβάλλον μάθησης, διδακτική φιλοσοφία.

Summary

This Diploma Thesis was carried out within the framework of the Postgraduate Program “Music Education in Formal and Informal Environments” of the Department of Music Studies of the National and Kapodistrian University of Athens. Its central theme is the creative approaches, extensions and techniques that guitar teachers use in individual lessons to enrich them for a better learning experience.

Most of the time, music education is part of a formal education framework, which has many elements of academicism and ultimately, there are very few opportunities for the development of students’ creativity. The continuous acquisition of technical skills, but also the certification of levels and knowledge, is a consequence of the entire socio-political system, which of course also has an impact on music education. The curriculum, as well as the limited time for free activities, are some of the factors why creativity tends to decline in these learning environments.

People are often afraid to explore, experiment, improvise and act freely. They feel threatened that they might be criticized or make mistakes. But as it turns out, all of the above, as well as individuals’ insecurity, are some of the worst enemies of creativity.

The concept of creativity is very important for human development and well-being, as it is a factor in solving many problems by applying original and inventive solutions. In addition, it is a tool for critical thinking, managing and evaluating many pieces of information. As it turns out, by developing creativity, individuals develop skills that can provide them with mental well-being, adaptability and resilience.

For these reasons, it is especially important for teachers to try to sharpen individuals’ creativity with various techniques and activities. But first of all, they should have developed their own teaching philosophy, which will be distinguished by a safe and accessible learning environment, in which each student will be able to experiment and be inspired.

The research was carried out with a qualitative methodology and the data collection tools consist of interviews, with a specific sample of guitar teachers and their students. The data resulting from the interview process concern the central questions of the research, which are presented in detail below and are related to the creative approaches applied by the teachers, the attitude of the students towards them, the curriculum and its enrichment.

Keywords: creativity, guitar, music, education, creative teaching, flexibility, adaptability, flow state, intersubjectivity, multisensory learning, teamwork, learning motivation, learning environment, teaching philosophy.

Πρόλογος

Στο πλαίσιο της ολοκλήρωσης των μεταπτυχιακών μου σπουδών και της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους στήριξαν την προσπάθειά μου.

Συγκεκριμένα θα ήθελα να ευχαριστήσω τους καθηγητές του Μεταπτυχιακού Προγράμματος που χωρίς την καθοδήγηση και τις γνώσεις τους, δεν θα ήταν δυνατή η υλοποίηση της συγκεκριμένης εργασίας. Ειδικότερα, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους επιβλέποντες καθηγητές μου, τον κ. Τάσο Κολυδά και τον κ. Παύλο Σεργίου, που με τις καίριες συμβουλές τους και τα πολύτιμα σχόλιά τους, με βοήθησαν ιδιαίτερα στην εκπόνηση της εργασίας, αναλαμβάνοντας την επίβλεψή του εγχειρήματός μου. Επίσης, την κα. Χριστίνα Αναγνωστοπούλου, την κα. Αγγελική Τριανταφυλλάκη και την κα. Σμαράγδα Χρυσοστόμου για την ένθερμη υποστήριξή τους, τη μεταλαμπάδευση των γνώσεών τους και την σημαντική τους καθοδήγηση καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους συμμετέχοντες στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε με τη μορφή συνεντεύξεων, τους καθηγητές και τους μαθητές κιθάρας, οι οποίοι δέχτηκαν με προθυμία να συμμετάσχουν και να αφιερώσουν το χρόνο τους και τις εμπειρίες τους για χάρη του εγχειρήματός μου. Η βοήθειά τους αποδείχθηκε πολύτιμη και τα σχόλιά τους ιδιαίτερα σημαντικά για την απάντηση των ερωτημάτων της έρευνας.

Κάθε ένας δάσκαλος κιθάρας προσέφερε με τον δικό του τρόπο, τις εμπειρίες, τις πρακτικές και τη διδακτική του φιλοσοφία, έτσι όπως είχε διαμορφωθεί μέσα στα χρόνια και απάντησε με ειλικρίνεια όλες τις ερωτήσεις που τέθηκαν, αποτελώντας απαραίτητο εφόδιο για τη διασταύρωση των πληροφοριών.

Τέλος, οι μαθητές κιθάρας απάντησαν με αυτοπεποίθηση, ειλικρίνεια και αυθεντικότητα κάθε ερώτηση που τους τέθηκε, συμμετέχοντας με ιδιαίτερη χαρά και ενθουσιασμό στη διαδικασία της έρευνας. Υπήρχε απόλυτη συνεργασία και από τις δύο πλευρές, αποδοχή και συμμετοχικότητα. Οι πληροφορίες που έλαβα ήταν αναμφισβήτητα χρήσιμες για τα ερωτήματα της έρευνας.

Για αυτούς τους λόγους, είμαι ιδιαίτερα ευγνώμων για όλη τη συνεργασία μου με κάθε έναν ξεχωριστά και εκτιμώ κάθε βοήθεια από πλευράς τους, σε ένα τέτοιο εγχείρημα όπως αυτό.

Αθήνα, Ιανουάριος, 2025

Εισαγωγή

Σημασία και Αναγκαιότητα Έρευνας

Η δημιουργικότητα αποτελεί μια πολυδιάστατη έννοια, η οποία έχει τη δυνατότητα, μέσα από τις κατάλληλες συνθήκες, να αναδειχθεί και να καρποφορήσει. Μία εμπνευσμένη διδασκαλία που επιβραβεύει την έννοια της δημιουργικότητας, μπορεί να επιταχύνει και να εξελίξει αυτή τη διαδικασία. Ιδιαίτερα στη σύγχρονη πραγματικότητα, όπου η δημιουργικότητα των ατόμων βρίσκεται σε αρκετά χαμηλό επίπεδο, εξαιτίας της έλλειψης πειραματισμού και παρατηρητικότητας, η καλλιέργεια της δημιουργικότητας αποτελεί πλέον επιτακτική ανάγκη. Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο μέσα από την έρευνα, να αναδείξει δημιουργικές προσεγγίσεις, προεκτάσεις και δραστηριότητες που χρησιμοποιούν οι καθηγητές κιθάρας στο μάθημά τους, με στόχο να αναφερθούν, να αναλυθούν και να αποτελέσουν έναυσμα εκπαιδευτικής εξέλιξης.

Η επιλογή του θέματος προήλθε τόσο από την ενασχόλησή και το ενδιαφέρον μου για αυτό τον τομέα, αλλά και από την αναγκαιότητα για εμπλουτισμό της διδασκόμενης ύλης, όσον αφορά τον τομέα της μουσικής δημιουργικότητας. Είναι γεγονός πως η κιθάρα, ως μουσικό όργανο έχει πολύ μεγάλη απήχηση σε παγκόσμιο επίπεδο, και ως εκ τούτου περιλαμβάνει μεγάλο εύρος δυνατοτήτων, οι οποίες δεν μπορούν να περιοριστούν από ετικέτες και μουσικά είδη.

Στον τομέα της δημιουργικότητας, ο οποίος μπορεί να περιλαμβάνει πολλές πτυχές, όπως σύνθεση, αυτοσχεδιασμό, ακουστικές δραστηριότητες, συμμετοχή σε μουσικά σχήματα και άλλα, η ύλη της κλασικής κιθάρας πάσχει σημαντικά. Η έρευνα στοχεύει να φέρει στην επιφάνεια αυτό το θέμα τόσο από την πλευρά των δασκάλων, όσο και των μαθητών. Επιθυμεί να αναδείξει τρόπους και τεχνικές που χρησιμοποιούνται για την αποτελεσματικότερη μάθηση, μέσα από δημιουργικές προσεγγίσεις, ανάλογα με την ηλικία και το επίπεδο του μαθητή, οι οποίες του δίνουν τη δυνατότητα να εκφραστεί και να επικοινωνήσει τόσο με άλλους, όσο και με τον εαυτό του.

Τέλος, όπως αναφέρει και ο φιλόσοφος H. Read (1943) στην Κοκκίδου (2005), η δημιουργικότητα είναι «τρόπος ζωής» και ο κύριος σκοπός της εκπαίδευσης είναι να βοηθήσουμε τα παιδιά να συμπεριφέρονται ως δημιουργικοί καλλιτέχνες.

Σκοπός της Έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι να παρουσιάσει τους δημιουργικούς τρόπους διδασκαλίας και τις δραστηριότητες που χρησιμοποιούν οι καθηγητές της κιθάρας, για να εμπλουτίσουν το μάθημά τους και να αναπτύξουν την επικοινωνία τους με το μαθητή. Όπως επίσης και να εξετάσει τη σημασία τους για την ανάπτυξή του σε συναισθηματικό, αναπτυξιακό και κοινωνικό επίπεδο.

Στις περισσότερες εκπαιδευτικές δομές παρατηρείται μια περιθωριοποίηση των δημιουργικών τεχνικών, κατά μία ευρεία έννοια, έναντι των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων, οι οποίες τείνουν να αποτελούν το επίκεντρο της ενασχόλησης δασκάλου και μαθητή κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Αποτελεί πλέον επιτακτική ανάγκη η έρευνα αυτού του φαινομένου και οι επιπτώσεις που μπορεί να επιφέρει στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και στην αναπτυξιακή εξέλιξη του μαθητή.

Η έρευνα έπειτα από μία γενική ανασκόπηση των παραπάνω ζητημάτων, εστιάζει την προσοχή της στο ατομικό μάθημα της κλασικής κιθάρας, το οποίο λόγω της φύσης και

του περιεχομένου του μπορεί και θα πρέπει να αποτελεί έναυσμα δημιουργικών ανακαλύψεων.

Πέρα από την εξέταση του εμπλουτισμού της διδακτικής δράσης στο μάθημα της κιθάρας με περισσότερες δημιουργικές δραστηριότητες, η παρούσα έρευνα επιπλέον, προσδοκά να απαντήσει στα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιες δημιουργικές διδακτικές προσεγγίσεις-δραστηριότητες χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς, ανάλογα με την ηλικία των μαθητών, το επίπεδο, αλλά και τα ενδιαφέροντά τους;
2. Κατά πόσο αυτές οι δημιουργικές διδακτικές προσεγγίσεις έχουν κοινά χαρακτηριστικά από καθηγητή σε καθηγητή και ποια τα οφέλη τους ως προς το μαθητή;
3. Πόση βαρύτητα μπορεί να δώσει ο καθηγητής σε μια δημιουργική δραστηριότητα όταν αυτή δεν εντάσσεται στο πλαίσιο τυπικής εκπαίδευσης;
4. Ποια είναι η στάση και η γνώμη των μαθητών απέναντι σε αυτές τις δραστηριότητες;
5. Ποιες δημιουργικές τεχνικές προτιμούν οι καθηγητές ανάλογα με το περιβάλλον διδασκαλίας και ποιες από αυτές θα ήταν καλό να ενταχθούν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα σπουδών των ωδείων;

Η πρώτη ενότητα που ακολουθεί περιλαμβάνει το 1^ο και το 2^ο κεφάλαιο της εργασίας. Το 1^ο κεφάλαιο παρουσιάζει τη βιβλιογραφική ανασκόπηση του όρου της δημιουργικότητας, της δημιουργικότητας στο χώρο της μουσικής, της εξέλιξης της κιθάρας ως σολιστικό όργανο και του διαχωρισμού της από τη λαϊκή κιθάρα, όπως επίσης και των δημιουργικών προσεγγίσεων και τεχνικών στο συγκεκριμένο όργανο. Το 2^ο κεφάλαιο αναφέρεται στη μεθοδολογία έρευνας που χρησιμοποιήθηκε για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων, στα εργαλεία συλλογής δεδομένων, και στη διαδικασία ανάλυσης των δεδομένων.

Η δεύτερη ενότητα περιλαμβάνει το 3^ο και το 4^ο κεφάλαιο της εργασίας. Το 3^ο κεφάλαιο παρουσιάζει αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις με τους καθηγητές κιθάρας και με τους μαθητές τους, όσον αφορά τις δημιουργικές προσεγγίσεις στο ατομικό μάθημα, στα οποία εστίασε η έρευνα, ύστερα από τη διαδικασία ανάλυσης των δεδομένων και της απομαγνητοφώνησης. Το 4^ο κεφάλαιο περιλαμβάνει τη συζήτηση και τις απαντήσεις των ερευνητικών ερωτημάτων, που προήλθαν από τη διασταύρωση της βιβλιογραφικής ανασκόπησης και της ανάλυσης των συνεντεύξεων.

Πρώτη Ενότητα

Κεφάλαιο 1^ο

Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

Έννοια Δημιουργικότητας

Η έννοια της δημιουργικότητας έχει διαμορφωθεί μέσα στους αιώνες, παρατηρώντας και ακολουθώντας την πορεία και τη δράση των ανθρώπων κάθε εποχής. Ως προϊόν αυτής της δράσης και με άξονες την περιέργεια, τον πειραματισμό και την εξερεύνηση, περιστρέφεται γύρω από την κατανόηση των προσωπικών ικανοτήτων των ανθρώπων (Κοκκίδου, 2005). Η δημιουργικότητα ως έννοια είναι αρκετά δύσκολο να περιγραφεί. Η περιπλοκότητα της φύσης της δεν της επιτρέπει εύκολα να οριστεί και πόσο μάλλον να μετρηθεί (Sternberg & Chowkase, 2021). Η χρονολογική περίοδος αλλά και το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο αυτή ορίζεται, παίζει βαρυσήμαντο ρόλο στον προσδιορισμό της. Επιπλέον, ο προσανατολισμός των ιδεών, οι θεσμοθετημένες αντιλήψεις και η αλληλοεξάρτηση μεταξύ του εαυτού-δημιουργού και του άλλου-αποδέκτη αποτελούν αλληλένδετα στοιχεία της (Glăveanu κ.ά., 2020).

Η δημιουργικότητα τυπικά ορίζεται ως η διατύπωση μιας ιδέας που είναι ταυτόχρονα καινοτόμος, αλλά και χρήσιμη (Kaufman&Sternberg, 2019). Επίσης, ορίζεται ως η ανάπτυξη σημαντικών ερωτημάτων σε ένα τομέα και ως η ικανότητα σύλληψης και έκφρασης ιδεών, οι οποίες απαντούν στα ερωτήματα αυτά (Αντωνίου, 2009). Στην απλούστερη μορφή της, η δημιουργικότητα περιγράφεται ως η δυνατότητα παραγωγής νέου και κατάλληλου έργου, καθώς επίσης και εναλλακτικών ιδεών (Καρανάνα, Κόφα και Αντωνίου, 2021).

Σύμφωνα με την αναφορά της Εθνικής Συμβουλευτικής Επιτροπής για την Καλλιτεχνική και Δημιουργική Αγωγή της Μεγάλης Βρετανίας (NACCCE – *National Advisory Committee on Creative and Cultural Art*) (1999) η «δημιουργικότητα είναι μια δραστηριότητα φαντασίας και επινοητικότητας που αναπτύσσεται έτσι ώστε, να οδηγήσει σε αποτελέσματα που είναι πρωτότυπα και φορείς κάποιων αξιών». Η δημιουργική σκέψη είναι α) η ικανότητα της δυναμικής οργάνωσης ασύνδετων γνωστικών στοιχείων σε νέες γνωστικές δομές β) η ικανότητα αναδόμησης γνωστικών στοιχείων που προϋπάρχουν και γ) μια δυναμική διαδικασία στην οποία συνδυάζονται γνώσεις και εμπειρίες για την παραγωγή νέων και πρωτότυπων ιδεών για την επίλυση διάφορων προβλημάτων (Μαγνήσαλης, 1990).

Σημαντικό επίσης είναι να αναφέρουμε την έρευνα των Sternberg και Chowkase (2021), οι οποίοι εξέτασαν τους όρους «θετική», «αρνητική» και «ουδέτερη» δημιουργικότητα και κατέληξαν στο συμπέρασμα πως η έννοια της ουδέτερης δημιουργικότητας μπορεί να είναι σε ένα βαθμό εσφαλμένη, εξαιτίας ακριβώς της διαφορετικής επίδρασης που μπορεί να έχει το αποτέλεσμα της σε κάθε άνθρωπο ξεχωριστά.

Αν και οι ακριβείς ορισμοί ποικίλλουν, σύμφωνα με την έρευνα, η θετική δημιουργικότητα είναι η δημιουργικότητα που παράγει θετικό αποτέλεσμα για την πλειοψηφία των ανθρώπων. Αυτή με κάποιο τρόπο κάνει τον κόσμο καλύτερο, σε κάποιο συγκεκριμένο επίπεδο. Αντίθετα, η αρνητική δημιουργικότητα έχει ως αποτέλεσμα την αρνητική επίδραση στην πλειοψηφία των ανθρώπων. Η ουδέτερη δημιουργικότητα έχει αποτέλεσμα που δεν είναι θετικό, αλλά ούτε και αρνητικό. Βέβαια, η έρευνα έδειξε πως ο όρος της ουδέτερης δημιουργικότητας είναι εσφαλμένος, ύστερα από μετρήσεις της θετικότητας συγκεκριμένων καινοτομιών, χρησιμοποιώντας αξιολογήσεις απλών ατόμων.

Αυτό που έδειξε η έρευνα ήταν ότι ο μέσος όρος της βαθμολογίας ήταν παραπλανητικός, καθώς οι εκάστοτε καινοτομίες που βαθμολογήθηκαν έγιναν αντιληπτές διαφορετικά από κάθε άτομο ή από κάθε ομάδα, καθώς υπήρχε πολύ υψηλή διακύμανση. Για παράδειγμα, μία καινοτόμος-δημιουργική ανακάλυψη μπορεί να έχει θετική επίδραση σε ένα άτομο και ταυτοχρόνως αρνητική επίδραση σε ένα διαφορετικό άτομο. Αυτό συμβαίνει διότι τα κοινωνικοπολιτισμικά και ιστορικά πλαίσια παίζουν βαρυσήμαντο ρόλο για κάθε άνθρωπο και επηρεάζουν την κρίση του, όσον αφορά την έννοια της δημιουργικότητας και των χαρακτηριστικών της.

Οι Kaufman και Beghetto (2009) παρουσίασαν ένα μοντέλο δημιουργικότητας με όνομα «Four-C» και σύμφωνα με αυτό, η δημιουργικότητα μπορεί να είναι οποιοδήποτε από τα τέσσερα είδη: 1) Mini-C: το είδος δημιουργικότητας που χρησιμοποιείται όταν κάποιος μαθαίνει νέα πράγματα, 2) Little-C: το είδος της δημιουργικότητας που είναι πρωτότυπο και χρήσιμο σε ένα άτομο ή ίσως σε όσους ανήκουν στον άμεσο κύκλο κάποιου, 3) Pro-C: το είδος της δημιουργικότητας που είναι καινοφανές και χρήσιμο σε επαγγελματικό επίπεδο και 4) Big-C: το είδος της δημιουργικότητας που είναι πρωτότυπο και χρήσιμο σε παγκόσμιο επίπεδο.

Επίσης, πολλές έρευνες αναφέρουν πως η δημιουργικότητα είναι ένα βασικό χαρακτηριστικό της ευφυΐας των ανθρώπων. Υποστηρίζουν πως η ευφυΐα περιλαμβάνει αλληλένδετα, πολλά δημιουργικά στοιχεία. Σύμφωνα με τον Robinson (2017), η ευφυΐα είναι ένα χαρακτηριστικό, το οποίο μεταφράζεται διαφορετικά σε κάθε άνθρωπο, ανάλογα με τον τρόπο σκέψης και τις αισθήσεις του, τις οποίες χρησιμοποιεί για την κατανόηση του κόσμου. Έτσι, σύμφωνα και με τη θεωρία πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner (1993), κάθε άτομο αντιλαμβάνεται τον κόσμο με την αλληλεπίδραση και τον συνδυασμό κάθε διαφορετικής νοημοσύνης κατά την εγκεφαλική λειτουργία. Για παράδειγμα, σκεφτόμαστε οπτικά, ηχητικά, κιναισθητικά, με αφηρημένους όρους, με κίνηση κ.ά. Επιπλέον, επισημαίνεται πως η δημιουργικότητα πολλές φορές επιτυγχάνεται μέσω της αλληλεπίδρασης διαφορετικών τρόπων θεώρησης των πραγμάτων.

Χαρακτηριστικά Δημιουργικών Ατόμων

Πολλές έρευνες στην προσπάθειά τους να μελετήσουν τα δημιουργικά άτομα, ανέλυσαν τα χαρακτηριστικά τους ή προσπάθησαν να τα ταξινομήσουν σε κατηγορίες.

Παρακάτω παρατίθεται ενδεικτικά η κατηγοριοποίηση που πραγματοποιήθηκε από τους Treffinger κ.ά. (2002), όσον αφορά τα χαρακτηριστικά των δημιουργικών ατόμων. Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει τα γνωστικά χαρακτηριστικά που συνήθως αναφέρονται ως αποκλίνουσα σκέψη, τα οποία είναι η ευχέρεια, η ευελιξία, η πρωτοτυπία, η επεξεργασία και η μεταφορική σκέψη.

Η δεύτερη κατηγορία περιλαμβάνει τα γνωστικά χαρακτηριστικά που συνήθως αναφέρονται ως συγκλίνουσα σκέψη, τα οποία είναι η ανάλυση, η σύνθεση, η αναδιοργάνωση, η επιθυμία εύρεσης λύσεων και η κατανόηση της πολυπλοκότητας.

Η επόμενη κατηγορία περιλαμβάνει ορισμένα χαρακτηριστικά προσωπικότητας που σχετίζονται με τα ενδιαφέροντα του ατόμου, τις εμπειρίες, τη συμπεριφορά και την αυτοπεποίθησή του. Αυτά είναι η ευαισθησία στο πρόβλημα, η αισθητική και η συναισθηματική ευαισθησία, η περιέργεια, η αίσθηση του χιούμορ, το παιχνίδι, η φαντασία, το ρίσκο, η ανεκτικότητα στην ασάφεια, η επιμονή, η προσαρμοστικότητα, η διαίσθηση και η κριτική εξέταση.

Σύμφωνα με την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, πολλοί μελετητές αναφέρουν πολλά από τα βασικότερα χαρακτηριστικά των δημιουργικών ατόμων, όπως είναι η υψηλή αυτοπεποίθηση, η ανεξαρτησία, η ανάληψη ρίσκων, η ενέργεια και ο ενθουσιασμός σε υψηλά επίπεδα, η περιέργεια, το χιούμορ, το παιχνίδι, ο ιδεαλισμός, η καλλιτεχνική και αισθητική κλίση, η έλξη από το πολύπλοκο και το μυστηριώδες, η ευρηματική επίλυση προβλημάτων, η αυτοπειθαρχία, η αυθεντικότητα και τα αυξημένα κίνητρα (Piirto, 2004).

Επιπλέον, ένα δημιουργικό άτομο χαρακτηρίζεται από αυτονομία, προσαρμοστικότητα, αυτάρκεια, επιμονή, προοδευτικότητα, κυριαρχικότητα, πολυπλοκότητα, συναισθηματική ευαισθησία και εσωστρέφεια, παρορμητικότητα και φαντασία, θάρρος και τόλμη, αυτοεπιβεβαίωση, ανεξαρτησία γνώμης και κρίσης, αυτοέλεγχο καθώς και ροπή προς το μη λογικό (Runco, 2007).

Συμπερασματικά, τα χαρακτηριστικά αυτά συγκλίνουν στις αναφορές τους, επισημαίνοντας την κοινότητά τους στα δημιουργικά άτομα και πολλές φορές μπορεί να περιλαμβάνουν την ενσωμάτωση των αντιθέτων τους (Treffinger κ.ά., 2002), όπως για παράδειγμα είναι η εμπιστοσύνη στην ομάδα, αλλά ταυτόχρονα και η μοναχικότητα (Piirto, 2004).

Η «εσωτερική φωνή» των δημιουργικών ατόμων τα ωθεί σε μια προσωπική εσωτερική αναζήτηση και κατανόηση της ταυτότητας του εαυτού τους, η οποία πολλές φορές τα οδηγεί σε ένα όραμα. Με αυτό τον τρόπο «δεσμεύονται» μέχρι να φέρουν αυτό το όραμα εις πέρας και να κάνουν ό,τι χρειάζεται για να φτάσουν εκεί και να επιτύχουν τον σκοπό τους. Τα χαρακτηριστικά που μπορούν να αποκομίσουν από αυτή τη διαδικασία είναι η επίγνωση της ίδιας της δημιουργικότητάς τους, η επιμονή, ο αυτοέλεγχος, η πειθαρχία, η συγκέντρωση και η εργασιακή ηθική (Treffinger κ.ά., 2002).

Επιπρόσθετα, έρευνες έχουν δείξει ότι τα δημιουργικά άτομα έχουν α) πνευματική ευελιξία: μια ξεχωριστή ικανότητα του ατόμου να μεταβαίνει από τον ένα τρόπο προσέγγισης του προβλήματος στον άλλο, β) πνευματική ευχέρεια: η ικανότητα του ατόμου να παράγει πολλές διαφορετικές ιδέες για το ίδιο πρόβλημα, γ) πρωτοτυπία σκέψης: η ικανότητα του ατόμου να παράγει περίεργες, πρωτότυπες και παράτολμες ιδέες και λύσεις κατά τη διαδικασία προσέγγισης ενός προβλήματος, δ) σχετική αδιαφορία για το κοινώς παραδεκτό – συνοδεύεται από αναζήτηση του πρωτότυπου, του παράλογου, του εναλλακτικού, ε) ευαισθησία στα προβλήματα του περιβάλλοντος: αντιλαμβάνονται και παρατηρούν λεπτομέρειες που δεν είναι άμεσα αντιληπτές στους υπόλοιπους (Δανασσής-Αφεντάκης, 1997).

Σημειώνουμε πως τα χαρακτηριστικά δημιουργικότητας ποικίλλουν τόσο μεταξύ των ατόμων, όσο και μεταξύ των κλάδων τους. Κανένας άνθρωπος δεν διαθέτει όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά, ούτε αυτά μπορούν να εμφανίζονται συνεχώς. Επίσης, μερικές

φορές κάποια χαρακτηριστικά μπορεί να εκδηλωθούν με αρνητικούς τρόπους (Treffinger κ.ά., 2002). Τα δημιουργικά άτομα μπορεί κάποιες φορές να νοιώθουν ένα «δημιουργικό βάρος» να τα βασανίζει, εξαιτίας της εσωτερικής πίεσής τους για «γέννηση» και τελειοποίηση της δημιουργίας. Παρ' όλα αυτά, το «ενδιαφέρον για ανακάλυψη» είναι μια απαραίτητη προϋπόθεση για τη δημιουργική σκέψη (Hargreaves, 2004).

Ο Sawyer (2011) αναφέρει πως η δημιουργικότητα α) δεν είναι μια ειδική νοητική διαδικασία, αλλά περιλαμβάνει καθημερινές γνωστικές διαδικασίες, β) προκύπτει από έναν περίπλοκο συνδυασμό βασικών νοητικών ικανοτήτων των ατόμων, γ) δεν εμφανίζεται σε μια μαγική στιγμή ενόρασης, αλλά τις περισσότερες φορές τα αποτελέσματα προέρχονται από πολλές περιόδους σκληρής δουλειάς που περιλαμβάνουν πολλές μικρές ιδέες, οι οποίες οργανώνονται και συνδυάζονται με τη συνειδητή επεξεργασία του δημιουργού και τέλος δ) η δημιουργικότητα είναι πάντα συγκεκριμένη για έναν τομέα. Κανείς δεν μπορεί να είναι δημιουργικός έως ότου εσωτερικεύσει τα σύμβολα, τις συμβάσεις, τους περιορισμούς και τις έννοιες ενός δυναμικού τομέα.

Διδασκαλία Δημιουργικότητας – Εκπαιδευτικό Σύστημα

Εξηγώντας τη Δημιουργικότητα

Η εξήγηση και αφετέρου η διδασκαλία της δημιουργικότητας μπορεί να μας βοηθήσει να εντοπίσουμε και να συνειδητοποιήσουμε τα μοναδικά δημιουργικά ταλέντα κάθε ατόμου. Μπορεί να συνεισφέρει στις κριτικές ικανότητες των ατόμων με σκοπό να ανταποκριθούν καλύτερα στις προκλήσεις που αντιμετωπίζει η σύγχρονη κοινωνία σε κάθε τομέα. Μπορεί να βοηθήσει τον καθένα μας ξεχωριστά να προσεγγίσει τα προβλήματα που τον απασχολούν και να μπορέσει να τα λύσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Επιπλέον, η ενασχόληση και η εξήγηση της έννοιας της δημιουργικότητας μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να διδάξουν πιο αποτελεσματικά (Sawyer, 2011).

Έρευνες έδειξαν πως πολλά από τα χαρακτηριστικά των δημιουργικών ατόμων μπορούν να διδαχθούν και να καλλιεργηθούν (Treffinger κ.ά., 2002). Ο Schirrmacher, τον οποίο αναφέρει η Κοκκίδου (2005), υπογραμμίζει πως η ικανότητα των παιδιών να δημιουργήσουν είναι έμφυτη. Παρ' όλα αυτά, μπορεί να παραμένει αδρανής όταν δεν εξασκείται.

Πολλοί παιδαγωγοί υποστηρίζουν πως η δημιουργικότητα δεν αποτελεί ιδιαίτερη ικανότητα με την οποία κάποια παιδιά είναι προικισμένα ενώ άλλα δεν είναι, αλλά πρόκειται για μία μορφή νοημοσύνης που μπορεί να αναπτυχθεί και να εξελιχθεί, όπως κάθε άλλη μορφή σκέψης (Κοκκίδου, 2005).

Έτσι, πολλές φορές δεν είναι δυνατό να προβλεφθεί ποιοι μαθητές μπορούν να γίνουν δημιουργικά παραγωγικοί ενήλικες. Ωστόσο, αυτό δεν θα πρέπει να μας εμποδίζει να αναζητούμε και να υποστηρίζουμε την ύπαρξη τέτοιων χαρακτηριστικών δημιουργικότητας μεταξύ των μαθητών στην τάξη, αναγνωρίζοντας ότι αυτά τα χαρακτηριστικά μπορεί να εξακολουθούν να αναπτύσσονται και να αναδύονται με την πάροδο του χρόνου (Treffinger κ.ά., 2002).

Διδασκαλία Δημιουργικότητας

Το να γνωρίζουμε τι σημαίνει δημιουργικότητα δεν είναι αρκετό. Η διδασκαλία της δημιουργικότητας φαίνεται πως ήταν και συνεχίζει να είναι μια δύσκολη πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς (Beghetto, 2014). Ο Robinson (2017), ο οποίος αποτελεί μια από τις φωνές

με τη μεγαλύτερη απήχηση στον τομέα της εκπαίδευσης, ισχυρίζεται ότι η δημιουργικότητα αποτελεί σήμερα απαραίτητο εφόδιο για την εκπαιδευτική διαδικασία και θα πρέπει να τη διαχειριζόμαστε με τον κατάλληλο τρόπο, δίνοντάς της τη βαρύτητα που της αξίζει.

Οι δάσκαλοι θα πρέπει να βοηθούν τους μαθητές να αναπτύξουν ικανότητες και δεξιότητες που είναι θεμελιώδεις για την έννοια της δημιουργικότητας. Εκτός από τις γενικές δεξιότητες, όπως είναι η αποκλίνουσα σκέψη, η γέννηση ιδεών, η φαντασία, ο αυτοσχεδιασμός και η επεξεργασία τους, οι δάσκαλοι θα πρέπει να αναπτύξουν περαιτέρω τις ικανότητες που απαιτούνται. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί κατά τη διάρκεια της διδακτικής ώρας, με την ενασχόληση και την καθοδήγηση δραστηριοτήτων που περιλαμβάνουν μια σειρά από δεξιότητες λήψης αποφάσεων, όπως είναι: η αναγνώριση του «προβλήματος», η συγκέντρωση πληροφοριών, η βαθύτερη και κριτική ανάλυση, ο εντοπισμός εναλλακτικών λύσεων, η στάθμιση των αποδεικτικών στοιχείων, η επιλογή μεταξύ των εναλλακτικών λύσεων, η λήψη μέτρων, η επανεξέταση της απόφασης και η αξιολόγηση (Sternberg & Chowkase, 2021, σ. 10)

Οι Sternberg και Chowkase (2021) υποστηρίζουν πως η δημιουργικότητα είναι μια στάση απέναντι στη ζωή και θα ήταν χρήσιμο να διδάξουμε τους μαθητές μας να πορευτούν με βασικές δημιουργικές στάσεις όπως είναι: ο επαναπροσδιορισμός ενός προβλήματος, η ικανότητα πειθούς για την εγκυρότητα και την αξία των ιδεών τους, η ανθεκτικότητα και η αντιμετώπιση εμποδίων, η προθυμία να διδαχθούν από τα λάθη τους, να αναλαμβάνουν λογικούς κινδύνους, να είναι θαρραλέοι και να μπορούν να υποστηρίξουν τον εαυτό τους. Στάσεις για τις οποίες αξίζει κανείς να αγωνίζεται μέσα από καθημερινές πράξεις. Πόσο μάλλον στο εκπαιδευτικό περιβάλλον και μέσα από τη διδακτική εμπειρία.

Συγκλίνουσα και Αποκλίνουσα Σκέψη

Ο Robinson (2017) υποστηρίζει πως όσο νωρίτερα αρχίσουν οι δάσκαλοι να διδάσκουν και να εξασκούν τη δημιουργική σκέψη των παιδιών, τόσο το καλύτερο. Παρ' όλα αυτά, συχνά η εξάσκηση και η εξέλιξη της ικανότητας της δημιουργικής σκέψης αποθαρρύνεται πολύ γρήγορα και σε πολύ μικρή ηλικία, όσον αφορά τη σχολική εκπαίδευση. Τα περισσότερα εκπαιδευτικά μοντέλα που χρησιμοποιούνται στο σχολείο, επικεντρώνονται στην ανάπτυξη των εγκεφαλικών δραστηριοτήτων και είναι σχεδόν αποκλειστικά βασισμένα στη νοημοσύνη του αριστερού εγκεφαλικού ημισφαιρίου και στην ανάδειξη του ακαδημαϊσμού. Δηλαδή, η κυρίαρχη ασχολία είναι αυτή της καλλιέργειας της γλωσσικής και της λογικομαθηματικής ευφυΐας, αφήνοντας σε δεύτερη μοίρα τις υπόλοιπες, τη μουσική ευφυΐα, τη σωματική - κιναισθητική, την ενδοπροσωπική, τη διαπροσωπική, τη φυσιογνωστική, την ευφυΐα του χώρου και την υπαρξιακή ευφυΐα (Gardner, 1993).

Το αριστερό εγκεφαλικό ημισφαίριο είναι υπεύθυνο για τις λειτουργίες του εγκεφάλου που σχετίζονται με τη λογική, την ορθολογική, τη διανοητική, την αναλυτική, την ψηφιακή, τη γραμμική και τη λεκτική αντίληψη του κόσμου. Δηλαδή, σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον, οι ικανότητες που αφορούν τη χρήση της γλώσσας, αλλά και της λογικομαθηματικής ικανότητας είναι αυτές που συνήθως αξιολογούνται, αναπτύσσονται και επιβραβεύονται. Αντιθέτως, υπάρχει ελάχιστο ενδιαφέρον για τις ικανότητες του δεξιού εγκεφαλικού ημισφαιρίου. Το δεξί εγκεφαλικό ημισφαίριο είναι υπεύθυνο για τη μη λεκτική, μη ορθολογική, συνθετική, αναλογική, χωροταξική και ολιστική αντίληψη του

κόσμου. Επομένως, το εκπαιδευτικό σύστημα αδυνατεί να αναπτύξει τις συναισθηματικές και καλλιτεχνικές δεξιότητες των μαθητών, όπως είναι η συναισθηματική νοημοσύνη, η φαντασία, η μουσική, η σωματική έκφραση, η ζωγραφική, η ποίηση κ.ά. (Κορδόση, 2016).

Ο Galin (1976) μελετώντας τη δημιουργικότητα σε σχέση με την επεξεργασία πληροφοριών από τα ημισφαίρια του εγκεφάλου, συμπέρανε ότι η δημιουργική σκέψη, αφορά τις λειτουργίες που πραγματοποιούνται στο δεξί ημισφαίριο του εγκεφάλου. Σύμφωνα με τον ίδιο, δεν υπάρχει επικράτηση κάποιου ημισφαιρίου κατά τη γέννηση ενός ατόμου. Παρ' όλα αυτά, κατά το πρώτο έτος της ζωής του ατόμου, όλη η αντίληψη και η επικοινωνία με τους άλλους, γίνεται μέσω των συναισθηματικών αλληλεπιδράσεων και κατά συνέπεια, με τις λειτουργίες του δεξιού ημισφαιρίου. Για το λόγο του ότι η λεκτική ικανότητα δεν έχει αναπτυχθεί ακόμα, η αντίληψη και η επικοινωνία επιτυγχάνεται μέσω της οπτικής επαφής, των εκφράσεων του προσώπου, του ρυθμού, του τόνου και της έντασης της φωνής και της κίνησης. Στην πορεία και με την ανάπτυξη του λόγου, το αριστερό ημισφαίριο παρουσιάζει μία ραγδαία ανάπτυξη και χρησιμοποιείται αυξανόμενα, προκειμένου το άτομο να αποκτήσει και να μοιραστεί τη γνώση του για τον κόσμο (Κορδόση, 2016).

Όπως πολύ χαρακτηριστικά αναφέρει η Κοκκίδου (2005) «το σχολείο δίνει έμφαση στον κομφορμισμό και στη συγκλίνουσα σκέψη ή με άλλα λόγια, στη λειτουργία του αριστερού ημισφαιρίου του εγκεφάλου». Η αποκλίνουσα σκέψη, η οποία στηρίζεται στη φαντασία και αντιπροσωπεύει την ευρηματικότητα, την εφευρετικότητα και την δημιουργικότητα του ανθρώπου, έρχεται σε δεύτερη μοίρα όσον αφορά το εκπαιδευτικό σύστημα.

Οι τρόποι λειτουργίας των δύο ημισφαιρίων είναι διαφορετικοί, αλλά εξίσου πολύτιμοι για να μπορούμε να προσεγγίζουμε τον κόσμο. Είναι πολύ σημαντικό να προσφερθούν στα παιδιά ευκαιρίες που ενισχύουν και συγκροτούν τη λειτουργία και των δύο πλευρών του εγκεφάλου (Galín, 1976). «Αυτό μας επιτρέπει να έχουμε μία ισορροπημένη προσωπικότητα που εμπεριέχει τόσο τη λογική και την αντικειμενική τάξη, όσο το συναίσθημα και το υποκειμενικό χάος» (Κορδόση, 2016).

«Ακαδημαϊσμός» και Εκπαιδευτικό Σύστημα

Τα παιδιά γεννιούνται με έμφυτη τη δημιουργική δεξιότητα, η οποία συμπεριλαμβάνει τον τρόπο που εκείνα αντιλαμβάνονται τον κόσμο, τη φαντασία τους, την ικανότητά τους για παιχνίδι, την επιθυμία τους για ανακάλυψη και πειραματισμό. Παρ' όλα αυτά, τα εκπαιδευτικά συστήματα, κυρίως των δυτικών προδιαγραφών, είναι και αυτά που «μπλοκάρουν» αρχικά την ανάπτυξη της δημιουργικότητας, μέχρι που φροντίζουν συστηματικά για τον αφανισμό της (Hollander, 2002).

Σύμφωνα με τον Hargreaves (2004), η δημιουργικότητα των παιδιών φτάνει στο αποκορύφωμά της στην ηλικία των εννέα ετών. Ύστερα ακολουθεί μια ύφεση η οποία ανέρχεται ξανά στα πρώτα χρόνια της ενηλικίωσης. Ο ίδιος αποδίδει αυτή τη μείωση στις ανταγωνιστικές ακαδημαϊκές πιέσεις που δέχονται οι μαθητές στην προσπάθειά τους να επιτύχουν.

Το εκπαιδευτικό μας σύστημα είναι στοιχειοθετημένο στην ιδέα της ακαδημαϊκής ικανότητας, παραβλέποντας κατά κύριο λόγο οποιεσδήποτε άλλες ικανότητες. Ο φόβος της μη-παραγωγικής αξιολόγησης και της βαθμολόγησης αναστέλλει, σχεδόν πάντοτε, μία δημιουργική αντίδραση ή δράση (Hollander, 2002). Οι Robinson και Aronica (2015)

υποστηρίζουν πως το υπάρχων εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα αποτέλεσμα λανθασμένων προσπαθειών, για την υποτιθέμενη καλύτερη επαγγελματική αποκατάσταση, που αρχικά ξεκίνησαν από την εποχή της βιομηχανοποίησης και συνεχίζουν μέχρι σήμερα.

Το εκπαιδευτικό σύστημα κατά κύριο λόγο εμποδίζει την ανάπτυξη της δημιουργικότητας εξαιτίας της απόλυτης τυποποίησης και της αποφυγής των λαθών. Όμως, τα παιδιά εξερευνούν και ανακαλύπτουν τον κόσμο και «μέσα» από τα λάθη τους. Εξάλλου, ο Torrance (1976), ορίζει τη δημιουργικότητα ως τη διαδικασία αντίληψης και επίλυσης προβλημάτων, σχηματοποίησης ιδεών ή υποθέσεων μέσω των συνεχών ανατροφοδοτήσεων. Εντοπίζει επτά μετρήσιμα κριτήρια της δημιουργικότητας: 1) νοητική ευχέρεια και ρευστότητα ιδεών 2) νοητική ευελιξία 3) πρωτοτυπία της σκέψης 4) ικανότητα σύνθεσης 5) ικανότητα μετασχηματισμών 6) ικανότητα επεξεργασίας και 7) ευαισθησία απέναντι σε ζητήματα του περιβάλλοντος. Επιπλέον, υποστηρίζει πως τα μικρά παιδιά βρίσκονται στην κορυφή της δημιουργικότητας, έχουν μεγάλη φαντασία και δεν φοβούνται να πειραματιστούν και να ανακαλύψουν.

Παρά όλα αυτά, η σημερινή κοινωνία, στιγματίζει την έννοια του λάθους. Τα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα σήμερα, χαρακτηρίζουν τα λάθη ως αστοχία ή αποτυχία (Robinson & Aronica, 2015) και δεν τα αναγνωρίζουν ως βήμα εξέλιξης ή εξερεύνησης. Τα παιδιά από ένα σημείο και μετά αρχίζουν να φοβούνται τα λάθη με συνέπεια να πειραματίζονται, να εκφράζονται και να αυτοσχεδιάζουν λιγότερο. Το αποτέλεσμα είναι ότι εκπαιδεύουμε τους ανθρώπους κάνοντάς τους να ξεχνούν τις δημιουργικές τους ικανότητες.

Αναγκαιότητα Δημιουργικότητας στη Σύγχρονη Ζωή

Εξαιτίας της παραπάνω νοοτροπίας και της μονόπλευρης ανάδειξης των ακαδημαϊκών προσόντων από τα εκπαιδευτικά συστήματα, σε αντίθεση με την καλλιέργεια των λοιπών δεξιοτήτων, η έννοια της δημιουργικότητας δεν έχει λάβει την απαραίτητη προσοχή που της αξίζει από τους επιστημονικούς κλάδους. Για αυτό το λόγο, μέχρι και πολύ πρόσφατα ήταν πολύ λίγοι οι ερευνητές που επέλεξαν να μελετήσουν τη δημιουργικότητα, τα χαρακτηριστικά και τις ιδιότητές της.

Παρά όλα αυτά, ο Sawyer (2011) μάς γνωστοποιεί πως η δημιουργικότητα και η εφευρετικότητα όχι μόνο είναι απαραίτητες για την ανάπτυξη των ατόμων, αλλά και για την ανάπτυξη ολόκληρων των οικονομικών συστημάτων παγκοσμίως. Επιπλέον, η δημιουργικότητα είναι απαραίτητη και για την επίλυση των κοινωνικών προβλημάτων που υπάρχουν σε ποικίλες διαβαθμίσεις πιέσεων και εντάσεων.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση ονόμασε το 2009 ως «Το Ευρωπαϊκό Έτος Δημιουργικότητας και Καινοτομίας» δηλώνοντας στο μανιφέστο της ότι «το μέλλον της Ευρώπης εξαρτάται από τη φαντασία και τη δημιουργικότητα των ανθρώπων της» (Sawyer, 2011).

Χωρίς την εξέλιξη της φαντασίας και της δημιουργικότητάς μας παραμένουμε σε αδράνεια. Αποδεχόμαστε εύκολα οτιδήποτε, χωρίς κριτική σκέψη και κριτική ικανότητα. Βρίσκουμε τη γρήγορη και εύκολη λύση σε όλους τους τομείς, χωρίς όμως να αναλογιζόμαστε την επίδραση που μπορεί να έχει στον εαυτό μας και στις πνευματικές μας δεξιότητες.

Επιπλέον, οι καταναλωτικές μας συνήθειες σχετίζονται σε πολύ μεγάλο βαθμό με το επίπεδο της δημιουργικότητάς μας. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός πως ο καταναλωτισμός

αγαθών, ψυχαγωγίας, προϊόντων και υλικών έχει φτάσει στα υψηλότερα επίπεδα παγκοσμίως και ταυτόχρονα τα επίπεδα δημιουργικότητας στα χαμηλότερα.

Η υπερκατανάλωση αγαθών, η εύκολη πρόσβαση σε ένα χαοτικό αριθμό προϊόντων και η ταχύτατη αντικατάστασή τους, δεν μας αφήνουν το περιθώριο και τις ευνοϊκές συνθήκες για να δημιουργήσουμε. Πρωτίστως, δεν μας δίνουν τον κατάλληλο χρόνο να σκεφτούμε και αφετέρου να αφήσουμε τη δημιουργικότητά μας να «αναπνεύσει».

Η δημιουργική πλευρά του εαυτού μας είναι καταπιεσμένη και εγκλωβισμένη σε ένα υπερκαταναλωτικό περιβάλλον, το οποίο παρέχει τα πάντα έτοιμα, «κομμένα και ραμμένα στα μέτρα μας», οπότεδήποτε τα χρειαζόμαστε. Η καθημερινότητά μας και εν τέλει η ζωή μας έχει διαμορφωθεί με αυτόν τον τρόπο. Όμως, θα πρέπει να αναλογιστούμε αν στην πραγματικότητα έχουμε όλα όσα χρειαζόμαστε για να νοιώθουμε τελικά «ολοκληρωμένοι» ως άνθρωποι.

Η κατεύθυνση της σκέψης μας θα πρέπει να αναδιαμορφωθεί με επίκεντρο την παραγωγή ιδεών και όχι την παραγωγή προϊόντων. Η δημιουργική μας σκέψη να «καρποφορήσει» και να μην είναι υποχείριο του οικονομικού και καταναλωτικού συστήματος.

Οι Περιορισμοί ως Θεμέλιο Δημιουργικότητας

Οι δημιουργικοί περιορισμοί όχι μόνο βοηθούν στην προώθηση της καινοτομίας, αλλά είναι απαραίτητοι για την ανακάλυψή της σε οποιοδήποτε τομέα. Η Boyce-Tillman (2000) με σημαντικό έργο στην ανάπτυξη της μουσικής δημιουργικότητας των παιδιών, υποστηρίζει ότι το τελικό αποτέλεσμα μιας δημιουργικής διαδικασίας επιτυγχάνεται μέσω της ισορροπίας μεταξύ της ελευθερίας και των περιορισμών. Η έννοια του χάους είναι απαραίτητο στοιχείο της δημιουργικής διαδικασίας, αλλά χωρίς τους περιορισμούς και ένα οριοθετημένο περιβάλλον-πλαίσιο, καθίσταται αδύνατη η επίτευξή της.

Συμπερασματικά, δύο από τις βασικές παραμέτρους για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας, σύμφωνα με τα παραπάνω, είναι η εξοικείωση με την έννοια του λάθους, κάτι το οποίο έχει στιγματιστεί στις μέρες μας τόσο σε εκπαιδευτικό, αλλά και σε κοινωνικό επίπεδο, και η στοιχειοθέτηση των περιορισμών, οι οποίοι μας βοηθούν πλαισιώνοντας το εύρος των λύσεων «του προβλήματος». Οι δύο αυτοί παράμετροι δεν εξασφαλίζουν την ανάπτυξη της δημιουργικότητας, αλλά χωρίς αυτές είναι σχεδόν βέβαιο ότι δεν θα μπορούσε να υπάρξει.

Αξιολόγηση – Μέτρηση Δημιουργικότητας

Αν η δημιουργικότητα παρουσιάζει δυσκολία στον ορισμό της, άλλη τόση επιφυλάσσει κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης και της μέτρησής της. Ο Άλμπερτ Αϊνστάιν κάποτε είπε: «Δεν μετράνε όλα όσα μπορούν να μετρηθούν, ούτε μπορούν να μετρηθούν όλα όσα μετράνε» (Treffinger κ.ά., 2002, σ. 30).

Σαφέστατα, η δημιουργικότητα είναι μια δεξιότητα που «μετράει» στη ζωή του ανθρώπου, εμπλουτίζοντάς την με ποικίλους τρόπους, όπως αναλύσαμε παραπάνω. Παρ' όλα αυτά, από τη φύση της, η δημιουργικότητα δεν μπορεί να μετρηθεί με «ασφάλεια» και με ακρίβεια, καθώς οι παράγοντες που την χαρακτηρίζουν επεκτείνονται σε ένα τεράστιο φάσμα και ενδεικτικά σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά του ατόμου, τις εμπειρίες του, τα βιώματά του, το περιβάλλον του, τις συνθήκες και τα εκάστοτε στοιχεία που είναι

διαθέσιμα τη δεδομένη στιγμή. Επιπλέον, τα χαρακτηριστικά αυτά είναι δυναμικά και όχι στατικά, με την έννοια ότι μπορούν να αλλάζουν ανάλογα με τις συνθήκες, την ανάπτυξη και την εξέλιξη του ατόμου. Ένα πολύ στοχευμένο απόσπασμα αναφέρει:

Όταν έχουμε να κάνουμε με τις πιο δυνατές, πιο εμπνευσμένες πτυχές όλης της ανθρώπινης συμπεριφοράς, πρέπει να είμαστε πολύ προσεκτικοί ώστε να σεβόμαστε πλήρως τους περιορισμούς μας και τους κινδύνους της επιδίωξης να εφαρμόσουμε έναν αριθμό, μια κατηγορία ή μια ετικέτα στα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των ατόμων (Treffinger, κ.ά., 2002, σ. 30).

Ωστόσο, η μέτρηση της δημιουργικής σκέψης έχει πραγματοποιηθεί με αρκετούς τρόπους. Ένας από αυτούς είναι τα τεστ δημιουργικής σκέψης του Torrance (Torrance Tests of Creative Thinking, 1974), τα οποία, παρόλο που έχουν παρουσιάσει διάφορες αδυναμίες, έχουν χρησιμοποιηθεί σε μεγάλο βαθμό και έχουν επηρεάσει πολλούς εκπαιδευτικούς τομείς (Κουτσουπίδου, 2009).

Μία προσέγγιση για την έννοια της αξιολόγησης της δημιουργικότητας, χρησιμοποιώντας εργαλεία ή τεστ για την μέτρησή της, σύμφωνα με τον Treffinger κ.ά., (2002, σ. 43) περιλαμβάνει τις παρακάτω ενέργειες:

- 1) Η διαδικασία ξεκινάει θέτοντας έναν συγκεκριμένο ορισμό για τη δημιουργικότητα, ο οποίος θα μας καθοδηγήσει στο να προσδιορίσουμε τα αξιολογούμενα χαρακτηριστικά.
- 2) Οι παράγοντες ή τα χαρακτηριστικά που θεωρούμε πως είναι τα πιο σημαντικά για την κατανόηση της δημιουργικότητας, θα επηρεάσουν τη διαδικασία της αξιολόγησης και τα εργαλεία που θα αναζητήσουμε, θα επιλέξουμε και θα χρησιμοποιήσουμε.
- 3) Χρησιμοποιούμε πολλαπλές πηγές δεδομένων για να αξιολογήσουμε τα σχετικά χαρακτηριστικά. Κανένα μεμονωμένο όργανο ή τεστ αξιολόγησης δεν παρέχει στοιχεία για όλες τις πιθανές έννοιες ή τους παράγοντες που σχετίζονται με τη δομή της δημιουργικότητας.
- 4) Θα πρέπει να γνωρίζουμε τα πλεονεκτήματα και τους περιορισμούς οποιουδήποτε οργάνου ή εργαλείου μέτρησης από οποιαδήποτε από τις κατηγορίες-πηγές δεδομένων.
- 5) Τα δεδομένα σχετικά με τα προφανή δυνατά-δημιουργικά σημεία ενός ατόμου μπορούν να χρησιμοποιηθούν για συμπερίληψη ή για τεκμηρίωση της καταλληλότητας των τεστ, αλλά τα δεδομένα δεν θα πρέπει να χρησιμοποιούνται για "απόλυτο αποκλεισμό", καθώς ό,τι δεν εμφανίζεται μια φορά, σε μια περιοχή ή με ένα εργαλείο αξιολόγησης μπορεί να εμφανίζεται σε άλλη στιγμή, σε άλλο πλαίσιο, ή με άλλα εργαλεία.
- 6) Θα πρέπει να χρησιμοποιούνται τα αποτελέσματα όλης της συλλογής δεδομένων με ευέλικτο τρόπο, αντί να καθιερώνονται άκαμπτες κατηγοριοποιήσεις ως «πολύ δημιουργικό» ή «μη δημιουργικό» άτομο.

Σημαντικό εργαλείο για την διαπίστωση δημιουργικών συμπεριφορών στα άτομα-μαθητές που θέλουμε να μελετήσουμε και να αξιολογήσουμε, αποτελεί σαφώς η παρατήρηση των αντιδράσεών τους, των επιλογών τους και η προσαρμοστικότητά τους πάνω σε ένα θέμα, για ένα εκτεταμένο χρονικό διάστημα. Η συλλογή και η καταγραφή των

δεδομένων μέσω της παρατήρησης, μας επιτρέπει να έχουμε μια ολιστική εικόνα όσον αφορά τη δημιουργική τους επίδοση σε ένα οριοθετημένο τοπικά και χρονικά περιβάλλον.

Επιπρόσθετα, κατά την αξιολόγηση θα πρέπει να λάβουμε υπόψη μας την ψυχολογική διάσταση της δημιουργικότητας, δηλαδή την αξιολόγηση του ατόμου με βάση προηγούμενες δημιουργικές του εργασίες και προσπάθειες (Κουτσουπίδου, 2009).

Κατάσταση Ροής και Ευκαιρίες Αδράνειας

Δύο εξίσου βαρυσήμαντοι παράγοντες για την ανάπτυξη και την εξέλιξη της δημιουργικότητας, αποτελούν οι καταστάσεις «ροής», αλλά και οι ευκαιρίες αδράνειας.

Όσον αφορά την πρώτη έννοια, την κατάσταση «ροής», αυτή πραγματοποιείται όταν το άτομο είναι πλήρως αφοσιωμένο στη δημιουργική πράξη με αποτέλεσμα να νιώθει ότι αποδίδει το μέγιστο των δυνατοτήτων του. Πρόκειται για μία κατάσταση «αιχμής» ή αβίαστης ροής, κατά τη διάρκεια μιας εμπειρίας, στην οποία οι άνθρωποι νιώθουν πιο δημιουργικοί (Sawyer, 2011).

Στη βιβλιογραφία συναντάμε τον όρο “εμπειρία ροής”, ο οποίος χρησιμοποιείται για να περιγράψει την κατάσταση του ατόμου όταν βρίσκεται “ψυχή τε και σώματι συγκεντρωμένο και δοσμένο σε αυτό που κάνει μία δεδομένη χρονική στιγμή”. Αυτή επιτυγχάνεται όταν υπάρχει ισορροπία ανάμεσα στο βαθμό δυσκολίας και στην πρόκληση που έχει να αντιμετωπίσει το άτομο, δίνοντάς του τον απαραίτητο για την υλοποίησή της ενθουσιασμό (Στάμου & Custodero, 2007, σ. 28).

Όσον αφορά τη δεύτερη έννοια, την αδράνεια, αυτή είναι εξίσου σημαντική για να μπορέσουν να απελευθερωθούν δεξιότητες δημιουργικής έμπνευσης. Αυτό φυσικά προϋποθέτει ότι θα υπάρχουν ευκαιρίες και χρόνος για μια τέτοια υλοποίηση. Όταν το άτομο βρίσκεται σε κατάσταση αδράνειας τού δίνεται η ευκαιρία να αποστασιοποιηθεί από την εσωτερική του κατάσταση, την κατάσταση του «εγώ», σε σχέση με το «πρόβλημα» που έχει να λύσει και να αντιμετωπίσει (Κοκκίδου, 2005). Η συνειδητή θέση απόστασης από το υπάρχον ζήτημα μέσω της αδράνειας του ατόμου, μπορεί να αποτελέσει έναυσμα δημιουργικών προσεγγίσεων και καταιγισμό ιδεών, όσον αφορά την εφευρετικότητα εναλλακτικών λύσεων.

Ερευνητές που μελετούν τη θετική ψυχολογία έχουν ανακαλύψει ότι η ροή και η δημιουργικότητα συμβάλλουν σε μια ευτυχισμένη και «ολοκληρωμένη» ζωή (Csikszentmihalyi, 1990). Μια καλύτερη εξήγηση της δημιουργικότητας μπορεί να βοηθήσει τους ανθρώπους να επιτύχουν αυτές τις θετικές εμπειρίες και να συνειδητοποιήσουν τη σημασία τους για την πνευματική υγεία.

Συμπέρασμα

Οι προσπάθειες μας να εντοπίσουμε τα δυνατά σημεία της δημιουργικής σκέψης των μαθητών, θα πρέπει να συνδέονται στενά με τις ενέργειές μας να τους βοηθήσουμε να εκφράσουν, να εφαρμόσουν και να αναπτύξουν τα ταλέντα τους (Treffinger κ.ά., 2002). Θα πρέπει να δοθούν πολλές ευκαιρίες στους μαθητές να ανακαλύψουν και να αναπτύξουν τη δημιουργική πλευρά τους, με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους.

Ο Robinson (2017) έχει την πεποίθηση ότι η εκπαίδευση πρέπει να μεταρρυθμιστεί προς το καλύτερο, πηγαίνοντας στην ακριβώς αντίθετη κατεύθυνση, μακριά από τυποποιημένα προγράμματα σπουδών και διδασκαλίας. Βασικό μέλημα του εκπαιδευτικού συστήματος θα πρέπει να αποτελεί η ενίσχυση και ο σεβασμός των διαφορετικών τρόπων

μάθησης, αλλά και η ενθάρρυνση των μαθητών να αξιοποιούν τα κίνητρά τους με στόχο να αυξήσουν τις επιδόσεις τους.

Επίσης, ουσιώδη ανάγκη αποτελεί η παροχή ενός σταθερά ασφαλούς περιβάλλοντος, το οποίο θα χαρακτηρίζεται από έλλειψη επίκρισης στο μαθησιακό πλαίσιο. Η δημιουργικότητα είναι μια εσωτερική διαδικασία που πηγάζει από τις έννοιες της απελευθέρωσης και της έκφρασης ιδεών, μια διαδικασία η οποία συνήθως αναπτύσσεται σε περιβάλλον ασφάλειας, το οποίο μπορεί να συνάδει και με τα ενδιαφέροντα του ατόμου, για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. Η ύπαρξη και η διατήρηση ενός κλίματος που υποστηρίζει τις προσπάθειες των μαθητών θα πρέπει να αποτελεί βασική προτεραιότητα.

Ο ρόλος του δασκάλου είναι να καθοδηγήσει με διακριτικό τρόπο αυτή τη διαδικασία έκφρασης ιδεών και τη συνεχή τους ανάπτυξη, βοηθώντας τους μαθητές να εμπνευστούν και να συμμετέχουν σε καταστάσεις ροής, στις οποίες μπορούν να εφαρμόσουν τις δημιουργικές τους δεξιότητες, με στόχο την εξέλιξή τους.

Η Δημιουργικότητα στο Χώρο της Μουσικής

Δημιουργικές Προσεγγίσεις και Προεκτάσεις στη Μουσική Εκπαίδευση

Για να εξηγήσουμε τη δημιουργικότητα στο χώρο της τέχνης και ιδιαίτερα στο χώρο της μουσικής, θα πρέπει να εξετάσουμε πολλές παραμέτρους. Η μουσική εκφράζει τον κόσμο, κυρίως μέσω της αφαιρετικότητάς της, αλλά ταυτόχρονα πρόκειται για έναν τομέα που είναι «αυτοτελής», βασισμένος σε μια περιγεγραμμένη σειρά από τυπικούς κανόνες, που μπορούν να κυριαρχηθούν ανεξάρτητα από άλλες μορφές της ανθρώπινης εμπειρίας (Gardner, 1993). Έτσι, θα πρέπει να αναλογιστούμε ένα ευρύ φάσμα από δημιουργικές προσεγγίσεις που να καλύπτουν όλες τις πτυχές της (Sawyer, 2011).

Η δημιουργικότητα στη μουσική μπορεί να μεταφραστεί με ποικίλους τρόπους, με πυρήνα πάντα τον πειραματισμό και την εξερεύνηση, οι οποίοι μπορούν να αποβούν ιδιαίτερα εποικοδομητικοί για την ψυχική καλλιέργεια των ατόμων (Σέργη, 1991). Η ενασχόληση των ατόμων με μια δημιουργική δραστηριότητα μπορεί να τους δώσει αρκετή αυτοπεποίθηση, να απελευθερώσει τη σκέψη και τα συναισθήματά τους και τελικά να διαμορφώσει το χαρακτήρα τους (Σέργη, 1991). Η δημιουργικότητα μπορεί να καρποφορήσει εύκολα στις τέχνες και ιδιαίτερα στη μουσική, η οποία επιδρά άμεσα στο συναισθηματικό κόσμο των ατόμων. Για αυτό το λόγο, όσον αφορά τη διδασκαλία της μουσικής, είναι ιδιαίτερα σημαντικό ο εκπαιδευτικός να προωθή τη δημιουργικότητα για το καλύτερο μαθησιακό αποτέλεσμα. Εξάλλου, σημαντική προϋπόθεση για τη δημιουργικότητα είναι η ύπαρξη γνώσεων, δεν μπορεί να υπάρξει εκ του μηδενός (Κοκκίδου, 2005).

Όπως αναφέρεται στην Cremin (2015), η δημιουργική διδασκαλία είναι τέχνη. Δεν υπάρχει συνταγή ή συγκεκριμένη ρουτίνα που να αποδίδει τη σίγουρη επιτυχία. Ορισμένες στρατηγικές που προωθούν τη δημιουργική σκέψη μπορεί να βοηθήσουν, αλλά οι δάσκαλοι πρέπει να αναπτύξουν ένα πλήρες ρεπερτόριο δεξιοτήτων που να μπορούν να προσαρμόσουν σε διαφορετικές καταστάσεις. Ένας προτεινόμενος τρόπος εξάσκησης των μαθητών στη δημιουργική σκέψη είναι να οργανώνονται και να εφαρμόζονται από το δάσκαλο ή το σχολείο, εκπαιδευτικές παρεμβάσεις δημιουργικότητας είτε ως αυτόνομο μάθημα είτε ως δραστηριότητες ενταγμένες στην ύλη των διδασκόμενων μαθημάτων (Διονυσίου & Αγγελίδου, 2008). Το σημαντικό βέβαια για μια δημιουργική μουσική αγωγή δεν είναι μόνο οι κατάλληλες δραστηριότητες, αλλά και ο τρόπος με τον οποίο επιτυγχάνεται η μάθηση, καθώς και η προσωπικότητα του δασκάλου.

Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών

Στο ισχύον πρόγραμμα σπουδών για το μάθημα της μουσικής της Ελλάδας (Υπουργική Απόφαση 49652/Δ1/2023 - ΦΕΚ 3040/Β/8-5-2023) η μουσική επιτελεί σημαντικό ρόλο για την ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού και του/της εφήβου. Η διδασκαλία της αποσκοπεί πρωταρχικά στην ανάγκη να καλλιεργηθεί ως αισθητική εμπειρία και καλλιτεχνική δραστηριότητα. Λειτουργεί ως κινητήρια δύναμη για διέγερση ερεθισμάτων, εξερεύνηση ανθρώπινης φαντασίας και έναυσμα δημιουργικότητας.

Ειδικότερα, σκοπός του μαθήματος της μουσικής είναι η καλλιέργεια της μουσικότητας και των μουσικών δεξιοτήτων των μαθητών/-τριών μέσα από την ακρόαση, την εκτέλεση και τη δημιουργία της μουσικής (Π.Σ.Μ., 2021).

Φιλοσοφική Προσέγγιση Δημιουργικής Διδασκαλίας

Κατά τον Bowman (2012) η μουσική εκπαίδευση αποτελεί ουσιαστικά ηθική πρακτική για τη διαμόρφωση του χαρακτήρα του ατόμου και θα πρέπει να εστιάζουμε αρχικά στην προσωπική ικανοποίηση που προσφέρει.

Ο δάσκαλος, ιδιαίτερα όσον αφορά τον καθηγητή μουσικής, ο οποίος λειτουργεί ως μέντορας, θα πρέπει εκτός από τις διδακτικές τεχνικές και τις γνώσεις του, να έχει αναπτύξει τη φιλοσοφία και το ήθος του απέναντι στη διδασκαλία του. Αναφέρεται στον Ανδρούτσο (2009, σ. 7) ότι «η ανάπτυξη μιας φιλοσοφίας για τη μουσική εκπαίδευση πρέπει να περιλαμβάνει το χτίσιμο μιας θεωρίας που σχετίζεται με το νόημα και την αξία της μουσικής και το ρόλο της στη ζωή του ανθρώπου».

Η μουσική δημιουργικότητα μπορεί να εξεταστεί μέσα στα πλαίσια του ευρύτερου κύματος του «Κονστρουκτιβισμού», που άσκησε σημαντική επιρροή στην εκπαίδευση και στράφηκε σε πιο παιδοκεντρικές προσεγγίσεις, θεωρώντας την εμπειρία θεμελιώδη προϋπόθεση της μάθησης. Η βάση της θεωρίας του Dewey (1859-1952), ένας από τους σημαντικότερους εκπροσώπους του «Κονστρουκτιβισμού», αποτελεί την εμπειρική μάθηση, μέσω της εξερεύνησης και του πειραματισμού (Κουτσοπίδου, 2009).

Η ένταξη δημιουργικών προσεγγίσεων στο μάθημα της μουσικής και η διάδραση μαθητή – δασκάλου, με στόχο την εξερεύνηση και τον πειραματισμό, θα λέγαμε ότι επίσης εντάσσεται στο κίνημα του «Πραξιαλισμού» με υποστηρικτή τον D. Elliot. (Ανδρούτσος, 2009). Σύμφωνα με αυτόν, η μουσική δεν αποτελεί πλεονέκτημα και αντικείμενο για λίγους, αλλά προσδοκά τη μεγαλύτερη δυνατή ενασχόληση για όλους. Στη φιλοσοφική τάση του «Πραξιαλισμού», όσον αφορά το μάθημα της μουσικής, δεσπόζουν οι έννοιες του αυτοσχεδιασμού, η επιλογή της μουσικής σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα του μαθητή, το παίξιμο με το αυτί, η σύνθεση και η ακρόαση.

Παρ' όλα αυτά, η έννοια της δημιουργικότητας στη μουσική περιέχει πολλές πτυχές, οι οποίες σαφέστατα επεκτείνονται και στη σχέση της με τον «αισθητικό παράγοντα» και με την έννοια της «αισθητικής εκπαίδευσης», για την οποία κάνει λόγο ο Reimer (Ανδρούτσος, 2009). Η αισθητική εκπαίδευση προσπαθεί να καλλιεργήσει ιδιαίτερες αλληλεπιδράσεις με τη μουσική, με επίκεντρο τη δυνατότητα «μεταμόρφωσης» μέσω των μοναδικών δυνατοτήτων της, όσον αφορά την προσωπική, αλλά και τη συλλογική εμπειρία.

Σύμφωνα με την Green (2008) όλα τα παραπάνω είναι απαραίτητα για το αποτελεσματικό μάθημα μουσικής και σύμφωνα με τον Bowman (2002) η επικοινωνία και η έκφραση του ατόμου μέσω της μουσικής επιτυγχάνεται μέσω της δράσης του σε αυτή. Ο εκπαιδευτικός, θα πρέπει να έχει αναπτύξει την δική του φιλοσοφία διδασκαλίας σύμφωνα με τις εμπειρίες, τις γνώσεις και τα βιώματά του, αλλά και να έχει στο μυαλό του κάποιες βασικές παραμέτρους, όπως είναι οι πηγές του, δηλαδή ο ίδιος του ο εαυτός, η ιδιοσυγκρασία και ο χαρακτήρας των μαθητών, το περιβάλλον διδασκαλίας, η οικογένεια, η κοινότητα, οι προηγούμενες γνώσεις και τα ενδιαφέροντά τους (Σέργη, 1991).

Κυριότερα Χαρακτηριστικά Μουσικής Δημιουργικότητας

Κύριες μορφές της μουσικής δημιουργικότητας αποτελούν ο αυτοσχεδιασμός και η σύνθεση. Παρ' όλα αυτά, η έρευνα έχει πλέον επεκταθεί και σε άλλες μορφές, όπως είναι η δημιουργική μουσική ακρόαση και η δημιουργική μουσική εκτέλεση (Κουτσοπίδου, 2009). Έτσι, η δημιουργικότητα χαρακτηρίζει τόσο τους συνθέτες, όσο και τους ερμηνευτές μουσικής (Κοκκίδου, 2005).

Σύμφωνα με την ετυμολογική και σημασιολογική ανάλυση της λέξης, “αυτοσχεδιάζω” σημαίνει “ενεργώ αυθόρμητα σύμφωνα με την ανάγκη ή την έμπνευση της στιγμής, χωρίς να ακολουθώ την τυπική ή συνήθη διαδικασία” (Καρτασίδου & Τσίρης, 2006, σ. 61). Με αφετηρία τη βασική έννοια του αυτοσχεδιασμού, ο εκπαιδευτικός μπορεί σε πολλά σημεία της μαθησιακής πορείας, να δώσει την ευκαιρία στους μαθητές να δράσουν αυθόρμητα και να εκφραστούν δημιουργικά χωρίς τους περιορισμούς που μπορεί να νοιώθουν. Παρόλ’ αυτά, για να είναι πετυχημένη η διαδικασία αυτή, θα πρέπει ο εκπαιδευτικός να έχει οργανωτικότητα και μέθοδο, στις οποίες θα εντάξει και το στοιχείο του αυτοσχεδιασμού στο μάθημά του. Για παράδειγμα, σε μια μουσική δραστηριότητα, ο εκπαιδευτικός μπορεί να προσφέρει μία υποστηρικτική δομή, δημιουργώντας το κατάλληλο πλαίσιο, μέσα στο οποίο ο μαθητής θα μπορέσει να αυτοσχεδιάσει, να δημιουργήσει και να εκφραστεί ελεύθερα. Ο μουσικός αυτοσχεδιασμός μπορεί να: α) προσφέρει εξάσκηση ανταποκρίσεων, β) προτρέπει την προσαρμογή στις διάφορες αλλαγές και στην ποικιλομορφία, γ) ενισχύει την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων για αλληλεπίδραση, δ) προσφέρει την ευκαιρία επιλογής ανάμεσα σε εναλλακτικές λύσεις ή προοπτικές, ε) αυξάνει τις επικοινωνιακές συμπεριφορές, στ) διεγείρει και προσφέρει δημιουργικές στρατηγικές στη θέση των στερεοτυπικών κινήσεων (Καρτασίδου & Τσίρης, 2006, σ. 66).

Η σύνθεση είναι μια δημιουργική διαδικασία κατά την οποία, οι ιδέες καταγράφονται και θέτονται σε επεξεργασία σε οποιοδήποτε χρόνο. Απαιτεί ένα θεωρητικό-γνωστικό υπόβαθρο και τα σχέδια που χρησιμοποιεί ο μουσικός μπορεί συχνά να είναι προσωρινά. Δηλαδή, μπορούν άμεσα να αλλάξουν, ανάλογα με τον τρόπο που προχωράει η επεξεργασία. Σύμφωνα με τον Hargreaves (2004) η έννοια της σύνθεσης αποτελεί συναφή έννοια με την ιδέα της ανατροφοδότησης στη δεξιολογική εκτέλεση. Επίσης, στον τομέα της μουσικής σύνθεσης, δεν υπάρχει αμφιβολία, ότι οι «συγκλίνουσες» δεξιότητες που εμπεριέχονται στην κατάκτηση των τυπικών κανόνων της μουσικής είναι το ίδιο απαραίτητες, όσο είναι και οι «αποκλίνουσες» ικανότητες από τις οποίες απορρέουν τα νέα έργα. Επιπλέον, ο Hargreaves (2004) τονίζει πως οι μουσικοί-συνθέτες καθώς αναπτύσσονται και παρουσιάζουν «μουσική ωρίμανση», γίνονται όλο και πιο ανεξάρτητοι από τις επικρατούσες μουσικές τάσεις, ξεφεύγοντας από την απλή μίμηση ιδεών, αναπτύσσοντας πρωτότυπες με εκφραστικό και δημιουργικό χαρακτήρα.

Σύμφωνα με την Κουτσοπούδου (2009), τα παιδιά νηπιακής και πρώτης παιδικής ηλικίας δεν έχουν ακόμη αποκτήσει την ικανότητα να καταγράφουν τις ιδέες τους υπό τη μορφή σύνθεσης, λόγω της έλλειψης θεωρητικού-γνωστικού υποβάθρου. Για αυτό, η δημιουργικότητα σε αυτό το ηλικιακό φάσμα, έχει περισσότερο τη μορφή του αυτοσχεδιασμού.

Καταλληλότητα Δραστηριοτήτων

Οι διάφορες μουσικές δραστηριότητες που παρουσιάζονται στα παιδιά θα πρέπει να συμβαδίζουν παράλληλα με το επίπεδο ανάπτυξής τους, το οποίο μπορεί να είναι και ανεξάρτητο από τη χρονολογική τους ηλικία. Για αυτό το λόγο, όσα αναφέρονται στο αναλυτικό πρόγραμμα σχετικά με τους ειδικούς στόχους, θα πρέπει να εφαρμόζονται με ελαστικότητα και ελευθερία (Σέργη, 1991, σ. 4). Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι σε

θέση να προσαρμόζουν τις δραστηριότητες που εφαρμόζουν ανάλογα με το υπόβαθρο των μαθητών που διδάσκουν, το χώρο και το χρόνο της διδακτικής πράξης (Κοκκίδου, 2015).

Οι μουσικές δραστηριότητες που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών είναι πάμπολλες και είναι στην ευχέρεια του εκπαιδευτικού να διαλέξει ποιες θα χρησιμοποιήσει. Ενδεικτικά κάποιες που ταιριάζουν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση είναι: Εξερεύνηση και πειραματισμός με διάφορες ηχητικές πηγές, αυτοσχέδιες «συνομιλίες» και ηχοϊστορίες με όργανα και φωνή, χρήση ήχων και μουσικής για έκφραση συναισθημάτων, μελοποίηση ή προσαρμογή στίχων-κειμένου σε μια δοσμένη μελωδία, σύνθεση τραγουδιών και μουσικών φράσεων, ζωγραφική εμπνευσμένη από μία ακρόαση, γραπτή έκφραση ιδεών, με σημείο αναφοράς ένα μουσικό έργο που έχει τεθεί προς ακρόαση. Τα μικρά παιδιά έχουν μια φανερό επιθυμία για ρυθμό, τραγούδι, μίμηση και εξερεύνηση. Οι δραστηριότητες που εφαρμόζονται θα πρέπει να είναι μια αντανάκλαση της ζωής τους φαντασίας (Σέρρη, 1991).

Συμμετοχή σε Κοινωνικό-Μουσικό Σύνολο

Οι ερευνητές της δημιουργικότητας έχουν ανακαλύψει ότι η δημιουργική εργασία εμφανίζεται συχνά σε συνεργατικά-κοινωνικά περιβάλλοντα (Sawyer, 2011). Ένα συνεργατικό-κοινωνικό και ταυτόχρονα μουσικό περιβάλλον μπορεί να έχει πολλές μορφές, από μία ορχήστρα μέχρι ένα ομαδικό μάθημα μουσικής. Η συζήτηση, ο διαμοιρασμός των σκέψεων και η συνεργατικότητα μπορούν να αποτελέσουν σημαντικά εφόδια για τη γέννηση και την εξέλιξη δημιουργικών ιδεών. Με αυτόν τον τρόπο η έννοια της δημιουργικότητας απομακρύνεται από την καθαρά ατομιστική προσέγγιση και αποσκοπεί να κατανέμει τις ιδιότητές της στο σύνολο των συμμετεχόντων του κοινωνικού συνόλου.

Με στόχο να εξηγήσουν οι επιστήμονες τη δημιουργική εκτέλεση που πραγματοποιείται για παράδειγμα, σε μια συναυλία τζαζ μουσικής, εστιάζουν την προσοχή τους στην μουσική αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών του μουσικού συνόλου. Κάθε μουσικός αποτελεί μια ξεχωριστή δημιουργική οντότητα κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης, αλλά η δημιουργικότητα του συνόλου ως όλον μπορεί να εξηγηθεί μόνο εξετάζοντας τις κοινωνικές και διαδραστικές διαδικασίες μεταξύ των μουσικών (Sawyer, 2011).

Η Green (2008) περιγράφει ως προσπολιτισμό (enculturation) και εκτενή βύθιση (extendedimmersion) ενός ατόμου στη μουσική και στις μουσικές πρακτικές μιας κοινότητας, μέσω της διαδικασίας της ακρόασης, της παρατήρησης και της μίμησης, ιδιαίτερα σε διάφορες παραδοσιακές μουσικές του κόσμου. Η μάθηση μέσω των διαδικασιών του προσπολιτισμού είναι μια τεχνική εκμάθησης μέσω της μίμησης και της πρακτικής εξάσκησης (Βερβέρης, 2021). Όσον αφορά τη μουσική πράξη, η εκμάθηση προϋποθέτει την λεπτομερή παρατήρηση και στη συνέχεια την προσπάθεια μίμησης μέσω της εκτέλεσης. Πρόκειται για μία αρκετά δημιουργική διαδικασία, καθώς ο εκπαιδευόμενος χρειάζεται να παρατηρήσει προσεκτικά και με τον δικό του τρόπο να μιμηθεί το μουσικό ερέθισμα και στη συνέχεια να το εξελίξει.

Αναφέρεται στον Βερβέρη (2021) η μελέτη της Μαζαράκη (1984), στην οποία παρουσιάζονται αναφορικά μερικές πρακτικές εκμάθησης μουσικής με την παραπάνω τεχνική, οι οποίες εμπεριέχουν έναν χαρακτήρα παιχνιδιού, δημιουργικότητας, αλλά ταυτόχρονα και ένταξης στο κοινωνικό σύνολο. Σύμφωνα με αυτή, πολλοί δεξιότητες του κλαρίνου έπαιζαν από μικρή ηλικία μαζί με τους φίλους τους, ένα μικρό σουραύλι, το οποίο είχε περισσότερο λειτουργία παιχνιδιού, παρά μουσικού οργάνου. Αυτό είχε ως

αποτέλεσμα, οι νέοι να αφομοιώνουν με βιωματικό τρόπο το ρεπερτόριο παρατηρώντας οπτικά και ακουστικά άλλους μουσικούς και συμμετέχοντας στα μουσικά δρώμενα. Επιπλέον, το περιβάλλον στο οποίο μεγάλωναν ήταν ιδιαίτερα πλούσιο σε μουσικά ερεθίσματα, επιφέροντας την καλλιέργεια της μουσικότητας.

Μουσικοί Περιορισμοί

Όπως έχουμε αναφέρει, η έννοια των περιορισμών μπορεί να φαίνεται ασύμβατη με την πρώτη ματιά, ωστόσο, η δημιουργικότητα δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς αυτούς. Για παράδειγμα, ένας μουσικός περιορισμός που καθορίζει κάποια αρχικά όρια των μουσικών συνθέσεων, μπορεί να είναι η χρησιμοποίηση της δυτικής κλίμακας των 12 τόνων - το σύστημα σημειογραφίας που έχει υιοθετηθεί σε παγκόσμιο επίπεδο - και συντίθενται για όργανα που κατασκευάζονται, διανέμονται και διδάσκονται ευρέως. Ακριβώς επειδή ένα έργο συμμορφώνεται με αυτές τις συμβάσεις δεν σημαίνει ότι δεν είναι δημιουργικό. Για να είναι κάποιος δημιουργικός, δεν χρειάζεται να συνθέσει ένα έργο σε κλίμακα 42 τόνων, χρησιμοποιώντας όργανα που δεν υπάρχουν και που κανείς δεν ξέρει πώς να παίξει. Με αυτόν τον τρόπο, θα απορρίπταμε την καταλληλότητα, αλλά σίγουρα θα ικανοποιούσαμε το κριτήριο της «πρωτοτυπίας» (Sawyer, 2011).

Επιπλέον, στην περίπτωση της μουσικής δημιουργίας υπάρχουν πολλές φορές συγκεκριμένα πλαίσια. Για παράδειγμα, ορισμένα είδη μουσικής έχουν μια ακόμη πιο στενά καθορισμένη σειρά περιορισμών. Για παράδειγμα, ένα δωδεκάμετρο μπλουζ κομμάτι έχει συγκεκριμένη δομή, πάνω στην οποία θα βασισθεί η σύνθεση (Hargreaves, 2004). Όπως επίσης, μια κλασικο-ρομαντική σονάτα, πρέπει να έχει μια συγκεκριμένη μορφή, διαφορετικά δεν μπορεί να κατηγοριοποιηθεί καθόλου ως προς αυτό το είδος. Αλλά μόνο και μόνο, επειδή όλες οι σονάτες μοιράζονται πολλά κοινά χαρακτηριστικά, δεν σημαίνει ότι όλες είναι ίδιες ή ότι μια σονάτα είναι κατά κάποιο τρόπο ένα αντίγραφο όλων των άλλων (Sawyer, 2011).

Αξιολόγηση Δημιουργικότητας στο Χώρο της Μουσικής

Η μουσική δημιουργικότητα, εξαιτίας της φύσης της, αποτελεί αρκετά δύσκολη διαδικασία στο να αξιολογηθεί και να μετρηθεί.

Ωστόσο, μπορούν να υπάρχουν κάποιες κατευθυντήριες γραμμές, οι οποίες θα χαρακτηρίζουν εάν ένα μουσικό προϊόν είναι δημιουργικό και αυτές έχουν να κάνουν με τον ορισμό της δημιουργικότητας. Δηλαδή, εάν αυτό το προϊόν είναι σχετικό με το αντικείμενο, καινοτόμο, έχει σκοπό, είναι πρωτότυπο ή αν έχει αξία (Κουτσοπίδου, 2009). Επιπλέον, εάν υπάρχει εφευρετικότητα, ευαισθησία στο πρόβλημα, χρησιμότητα, καταλληλότητα, ποιο είναι το μέγεθος εφαρμογής της λύσης και αν έχουν χρησιμοποιηθεί ασυνήθιστα μέσα (Κοκκίδου 2005).

Η δημιουργική σκέψη των παιδιών μπορεί να αξιολογηθεί στον τομέα της μουσικής με βάση την ικανότητα τους να χειρίζονται διάφορους παράγοντες της μουσικής, όπως είναι η μελωδία, ο ρυθμός, η δομή, η θεωρία, οι αισθητικές επιλογές και όλα τα χαρακτηριστικά τους (Brophy, 2000).

Επιπλέον, κατά την αξιολόγηση της μουσικής δημιουργικής σκέψης θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η ηλικία, το επίπεδο γνωστικής, συναισθηματικής και καλλιτεχνικής ανάπτυξης των ατόμων (Κουτσοπίδου, 2009).

Ο Hargreaves (2004) στην έρευνά του αναφέρει μερικά τεστ μουσικής δημιουργικότητας, αλλά τονίζει πως η εγκυρότητά τους δεν μπορεί να είναι αξιόπιστη, θεωρώντας καλύτερη λύση να εστιάζουμε την προσοχή μας στο συνολικό προϊόν και περιβάλλον δημιουργίας.

Έκφραση Συναισθημάτων και Ευημερία

Η έκφραση της δημιουργικότητας σχετίζεται άμεσα με τα συναισθήματα του ατόμου. Η ικανότητα ενός ατόμου να μπορεί να εκφράζεται δημιουργικά, σημαίνει πως απελευθερώνει και επικοινωνεί τα συναισθήματά του και όλα όσα νιώθει στο κόσμο γύρω του. Για αυτό το λόγο, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να συνειδητοποιήσουν τα άτομα την έννοια της δημιουργικότητας που θα τους οδηγήσει στην απελευθέρωση τυχών συναισθηματικών επιπλοκών.

Σύμφωνα με τον Reimer (Ανδρούτσος, 2009, σ. 10), «η μουσική εκπαίδευση είναι η εκπαίδευση του ανθρώπινου συναισθήματος μέσω της ανάπτυξης της ανταπόκρισης στις εγγενείς εκφραστικές ποιότητες του ήχου. Η βαθύτερη αξία της μουσικής εκπαίδευσης είναι ίδια με τη βαθύτερη αξία όλων των τεχνών στην εκπαίδευση: ο εμπλουτισμός της ποιότητας της ζωής των ανθρώπων μέσω του εμπλουτισμού των εμπειριών τους στο ανθρώπινο συναίσθημα».

Βασικός στόχος θα πρέπει να αποτελεί η ευχαρίστηση των παιδιών και η συμμετοχή τους σε δημιουργικές δραστηριότητες, οι οποίες θα τα βοηθήσουν να είναι ευτυχισμένα, να αναπτυχθούν συναισθηματικά και κοινωνικά με περισσότερη επιτυχία (Σέργη, 1991). Η έρευνα των Cervellin και Lirri (2011) τονίζει πως η συμμετοχή των ατόμων σε τέτοιες δημιουργικές μουσικές εκθέσεις-επιτελέσεις επιδρά θετικά στην αναπτυξιακή και ψυχολογική τους εξέλιξη, μέσω της ρύθμισης καρδιακών και νευρολογικών λειτουργιών.

Επιπροσθέτως, η διδασκαλία για τη δημιουργικότητα στη μουσική μπορεί να αποτελέσει το κατάλληλο μέσο για να καταστήσουμε τους μαθητές κοινωνούς ιδεών, να τους βοηθήσουμε να συμμετέχουν στο κοινωνικό σύνολο, να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση, εμπιστοσύνη και ευελιξία (Κοκκίδου, 2005).

Σύμφωνα με την Κουτσοπίδου (2009) οι ψυχολογικοί και οι κοινωνικοί παράγοντες μπορούν να συνεισφέρουν στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των παιδιών επιτρέποντάς τους να δημιουργούν μουσική με μεγαλύτερο βαθμό πολυπλοκότητας.

Δημιουργική Προσέγγιση στο Μάθημα της Κιθάρας

Η Κιθάρα ως Μέσο Έκφρασης

Τα μουσικά όργανα είναι τα υλικά μέσω των οποίων λαμβάνουν υπόσταση οι μουσικές ιδέες, η μουσική έκφραση, οι μουσικοί πειραματισμοί, η μουσική δημιουργία, κ.ά. Λειτουργούν επίσης ως μέσο επικοινωνίας και συμμετοχής σε κοινωνικές – μουσικές ομάδες. Ένα τέτοιο μέσο αποτελεί και η κλασική κιθάρα, η οποία, έχοντας μακρά ιστορία, συμβάλλει στις παραπάνω ανθρώπινες ανάγκες με ποικίλους τρόπους, λόγω της ιδιαίτερης ιδιοσυγκρασίας της.

Η κλασική κιθάρα τις τελευταίες δεκαετίες έχει καταξιωθεί στην παγκόσμια μουσική κοινότητα, τόσο σε σολιστικό επίπεδο, όσο και ως όργανο μουσικής δωματίου. Το ρεπερτόριό της έχει διευρυνθεί σημαντικά, καθώς η ιστορική διαδρομή της παρουσιάζει συγγένεια με το ευρωπαϊκό λαούτο, τη βιχουέλα, την κιθάρα φλαμένκο κ.ά., με αποτέλεσμα να έχει εδραιωθεί πλέον η αξία της (Κολυδάς, 2017).

Επιπλέον, η κιθάρα είναι ένα όργανο, το οποίο είναι συνυφασμένο με την μουσική κουλτούρα πολλών λαών και με πολλά μουσικά είδη, τα οποία θέτουν στη διάθεσή μας μια επιπλέον δεξαμενή διδακτικού και δημιουργικού υλικού.

Προέλευση και Φιλοσοφική Προσέγγιση Διδασκαλίας

Η πλατιά διάδοση της κιθάρας στη μουσική εκπαίδευση από τα μέσα του 20^{ου} αιώνα, επήλθε σε σύντομο χρονικό διάστημα, τόσο από την ανάδειξη σπουδαίων σολιστ και δασκάλων του οργάνου, όσο και με τον εμπλουτισμό του ρεπερτορίου της από σημαντικούς συνθέτες. Όμως, ο δρόμος αυτός ήταν ιδιαίτερα δύσβατος, καθότι η κιθάρα ήταν γνωστή αποκλειστικά ως όργανο λαϊκής μουσικής, δεχόμενη αρκετή προκατάληψη τόσο από τον μουσικό, όσο και από τον «έξω» κόσμο για το χαρακτήρα και τις δυνατότητές της (Κολυδάς, 2017).

Η ανάδειξη της κλασικής κιθάρας ως σολιστικού οργάνου από τον 20^ο αιώνα, εκτός από τα θετικά αποτελέσματα, επέφερε και κάποιες αρνητικές επιδράσεις, ως απόρροια αυτής της προσπάθειας. Ο διαχωρισμός της κλασικής κιθάρας, με προσεγμένο ρεπερτόριο υψηλής ποιότητας, από τη λαϊκή κιθάρα, η οποία έχει συνοδευτικό χαρακτήρα, ήταν απαραίτητος εκείνη την εποχή, για να εγκαθιδρυθεί με αρκετό στόμφο η αξία της, χωρίς κριτική και αντιρρήσεις (Κολυδάς, 2021).

Πολλοί μεγάλοι κιθαριστές έκαναν προσπάθειες για να εμπλουτίσουν το ρεπερτόριό της σε συνεργασία με σημαντικούς συνθέτες της εποχής. Η προσεκτική επιλογή του ρεπερτορίου «σοβαρής μουσικής» ήταν ύψιστης σημασίας, για να μην αμφισβητηθεί η αξία της ως σολιστικό όργανο (Κολυδάς, 2021). Αυτή η αντίληψη αναπόφευκτα πέρασε στις επόμενες γενιές κιθαριστών. Για αυτό το λόγο, καθυστέρησε αρκετά η εισαγωγή διασκευών από άλλα είδη μουσικής ή η πρωτοποριακή μουσική στο ρεπερτόριό της.

Έτσι, ανάλογα και με τις ανάγκες της εποχής και τις συγκεκριμένες περιστάσεις που συμβαίνουν την κάθε χρονική περίοδο, διαμορφώνεται η φιλοσοφία και η αντίληψη των ανθρώπων και ιδιαίτερα των καλλιτεχνών, οι οποίοι έχουν το χάρισμα της παρατηρητικότητας του κόσμου γύρω τους.

Η φιλοσοφία που θα πρέπει να έχει καλλιεργήσει ο δάσκαλος κιθάρας θα πρέπει να μην περιορίζεται σε στεγανά και ετικέτες. Ο δάσκαλος της κιθάρας, ο οποίος λειτουργεί και

ως μέντορας, θα πρέπει όσο το δυνατόν να «φιλτράρει» τυχόν προκαταλήψεις και διαχωρισμούς χάριν της δημιουργικότητας.

Όσον αφορά το διδακτικό του έργο, θα πρέπει να δείχνει τις προσωπικές του απόψεις μέσα από μία κιθαριστική διδακτική φιλοσοφία, η οποία θα είναι γνώριμη στους μαθητές και θα μπορούν να κατανοήσουν την πορεία της μάθησης (Risteski, 2008).

Οι μαθητές θα πρέπει να έχουν την επιθυμία να δώσουν προσοχή, η οποία επιτυγχάνεται κυρίως όταν οι ίδιοι ενδιαφέρονται να μάθουν το θεωρητικό και πρακτικό μέρος της κιθάρας, και όταν διασκεδάζουν με την αλληλεπίδραση με το δάσκαλο. Έτσι, βασικός σκοπός της διδασκαλίας, για το καλύτερο αποτέλεσμά της, αποδεικνύεται η ενθάρρυνση των μαθητών να επικοινωνήσουν, να αναπτύξουν την κριτική τους ικανότητα και να εκφραστούν δημιουργικά (deLeón, 2019). Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με τη συμμετοχή τους στις δημιουργικές δραστηριότητες που μπορεί να εντάξει ο καθηγητής στο μάθημα του και να μεταδώσει στους μαθητές του.

Αναλυτικό Πρόγραμμα

Η κιθάρα εμπίπτει στην κατηγορία των οργάνων για τα οποία έχει πλέον θεσπιστεί ένα ολοκληρωμένο και αρκετά συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών, τόσο στα τυπικά περιβάλλοντα, όπως είναι τα μουσικά σχολεία, αλλά και στα μη τυπικά, όπως είναι τα ωδεία.

Είναι γεγονός πως, κατά κύριο λόγο και ιδιαίτερα κατά τα πρώτα χρόνια εκμάθησης, η μουσική εκπαίδευση της χώρας πραγματοποιείται στον εκπαιδευτικό χώρο των ωδείων και των μουσικών σχολών.

Παρ' όλα αυτά, ο κανονισμός και το πρόγραμμα σπουδών που λειτουργεί ως πυλώνας για τη μουσική εκπαίδευση, όσον αφορά τα μουσικά όργανα, θα λέγαμε ότι δεν περιστρέφεται γύρω από την έννοια της δημιουργικότητας, αλλά περισσότερο στην απόκτηση ακαδημαϊκών γνώσεων, τεχνικών δεξιοτήτων και στην εκμάθηση ρεπερτορίου.

Σύμφωνα με τον κανονισμό λειτουργίας του τμήματος κλασικής κιθάρας στα ωδεία από το Υπουργείο Πολιτισμού (ΦΕΚ 500 τ. Β' 16-9-1987) ορίζονται οι προϋποθέσεις εγγραφής σπουδαστών, τα διδασκόμενα μαθήματα, το πρόγραμμα προαγωγικών, πτυχιακών και διπλωματικών εξετάσεων με επίκεντρο τις τεχνικές και θεωρητικές γνώσεις, και την εκμάθηση του ρεπερτορίου.

Φυσικά, όλες οι παραπάνω δεξιότητες και γνώσεις αποτελούν απαραίτητο εφόδιο για την εκμάθηση του οργάνου και την καλλιέργεια της μουσικότητας. Όμως, βαρυσήμαντο ρόλο σε αυτή τη διαδικασία διακατέχει και η ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μουσικών, η οποία μπορεί να ολοκληρώσει την προσπάθειά τους και να επιφέρει πολύ θετικά αποτελέσματα στις πνευματικές και κοινωνικές τους δεξιότητες.

Εξαιτίας της ανάδειξης των παραπάνω ακαδημαϊκών δεξιοτήτων έναντι των δημιουργικών, που επιφέρει η έλλειψη χρόνου για την υλοποίησή τους κατά τη διάρκεια της διδακτικής ώρας, πολλές φορές περιθωριοποιούνται οι δημιουργικές προσεγγίσεις και ενασχολήσεις, αποτελώντας την παραπάνω μέθοδο ως μια προέκταση του εκπαιδευτικού συστήματος, με στόχο την απόκτηση αποκλειστικά ακαδημαϊκών προσόντων.

Βέβαια, ένας ακόμη λόγος του παραπάνω αποτελέσματος, αποτελεί και ο μη αναθεωρημένος κανονισμός για το πρόγραμμα σπουδών των ωδείων, εγκλωβίζοντας πολλούς καθηγητές σε αυτή τη νοοτροπία. Παρ' όλα αυτά, πολλοί είναι οι καθηγητές που προσπαθούν να αναδείξουν τις πάμπολλες δημιουργικές δυνατότητες στο ατομικό μάθημα

της κλασικής κιθάρας, αντλώντας στοιχεία τόσο από τις ίδιες τις δυνατότητες και το χαρακτήρα του οργάνου, όσο και από τις προσωπικές τους ιδέες και προσεγγίσεις.

Στο νέο πρόγραμμα σπουδών κλασικής κιθάρας των μουσικών σχολείων, το οποίο έχει αναθεωρηθεί σύμφωνα με τις νέες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και από το οποίο μπορούμε να αντλήσουμε στοιχεία όσον αφορά τη διδακτική, η διαμόρφωση του υλικού στοχεύει σε μια μαθητοκεντρική προσέγγιση και σε ένα ανοικτό εκπαιδευτικό κλίμα. Πέρα από την εκμάθηση του απαραίτητου ρεπερτορίου και την κατοχύρωση τεχνικών ασκήσεων, η διδασκαλία προσανατολίζεται και σε επιμέρους δημιουργικές προσεγγίσεις, όπως είναι για παράδειγμα η διδασκαλία με το αυτί, η δοκιμή, ο αυτοσχεδιασμός, ο εντοπισμός και η διόρθωση λαθών από τον μαθητή, η διδασκαλία των μουσικών προτιμήσεων του μαθητή, η συμμετοχή σε σύνολα κ.ά. (Μπαταργιάς κ.ά., 2015).

Διδασκαλία Δημιουργικότητας

Στο πρόγραμμα σπουδών κλασικής κιθάρας η διδασκαλία οργανώνεται βάσει του επιπέδου φοίτησης του μαθητή, τις δυνατότητές του, το προβλεπόμενο χρόνο διδακτικής ώρας, τις διαθέσιμες εγκαταστάσεις και τις υλικοτεχνικές δομές. Για την καλύτερη εσωτερική συνοχή της διδασκαλίας, αυτή θα πρέπει να χωρίζεται σε θεματικές ενότητες, με σκοπό να διευκολυνθεί η σφαιρική αντιμετώπιση του μαθήματος, σε επίπεδο εκτέλεσης, ακρόασης και δημιουργίας.

Σημαντικός στόχος του δασκάλου θα πρέπει να είναι η διδασκαλία του τρόπου με τον οποίο οι μαθητές θα μπορέσουν να εκφραστούν μέσω των μουσικών ιδεών τους. Αν οι μαθητές αποκτήσουν σχετική εμπειρία στο να δημιουργούν και να υλοποιούν τις προσωπικές τους καλλιτεχνικές ιδέες, θα αποκομίσουν και όλα τα πνευματικά και κοινωνικά θετικά αποτελέσματα που προσφέρει μια τέτοια διαδικασία (Μπαταργιάς κ.ά., 2015).

Ο δάσκαλος πολλές φορές είναι υπεύθυνος για την ενασχόληση ή όχι του μαθητή με τη μουσική δημιουργικότητα και την ανάπτυξη θετικής ή αρνητικής στάσης απέναντι σε αυτή (Κουτσουπίδου, 2009). Πόσο μάλλον, στο ατομικό μάθημα της κιθάρας, που κατά κύριο λόγο η σχέση δασκάλου και μαθητή είναι διαπροσωπική και άκρως κατευθυντική. Ο δάσκαλος λειτουργεί ως μέντορας και εμπνευστής για όλες αυτές τις δραστηριότητες, οδηγώντας με τον τρόπο του την σκέψη, το ενδιαφέρον και τα βήματα του μαθητή.

Ο δάσκαλος με σκοπό να αναπτύξει τη δημιουργικότητα στους μαθητές του θα πρέπει να φέρει μια λεπτή ισορροπία μεταξύ του χώρου εξερεύνησης των μαθητών και τις προθέσεις του ίδιου. Ισορροπία θα πρέπει να υπάρχει και στις τεχνικές εφαρμογών άτυπης και τυπικής μάθησης στο παιδαγωγικό πλαίσιο του μαθήματος της κιθάρας, η οποία μπορεί να επιτευχθεί μετά από αρκετή εμπειρία, ώστε να μπορέσουν να διερευνηθούν και να διευρυνθούν οι μουσικές έννοιες, η φαντασία, η δημιουργικότητα και η αντίληψη των μαθητών (Tan, 2013).

Για αυτό το λόγο, ο ίδιος ο διδάσκοντας θα πρέπει να έχει εκπαιδευτεί με αυτόν τον τρόπο για να μπορέσει να μεταλαμπαδεύσει αυτή την ικανότητα και στους μαθητές του. Ακόμη και αν ο ίδιος δεν έχει διδαχθεί με αυτόν τον τρόπο, μπορεί με ατομική και εσωτερική αφοσίωση να διευρύνει τους ορίζοντές του προσφέροντας μια ολοκληρωμένη μουσική εμπειρία με ελευθερία και χωρίς σύνορα. Ιδιαίτερα στο μάθημα της κιθάρας, που πρόκειται για ένα όργανο με πολλές αρετές και διαφορετικές δυνατότητες.

Μέθοδοι Ανάπτυξης Δημιουργικότητας

Η μουσική δημιουργικότητα μπορεί να εκδηλωθεί μέσα σε αυστηρά και περιορισμένα πλαίσια, μέσα από το παιχνίδι ή μέσα από νέες και πολυαισθητηριακές μεθόδους μάθησης (Κουτσουπίδου, 2009). Παρ' όλα αυτά, δεν είναι αυτονόητο ότι η δημιουργικότητα θα αναπτυχθεί μέσα από ένα μάθημα μουσικής, διότι απαιτούνται ειδικές δράσεις που θα βοηθήσουν σε αυτό τον τομέα. Διαφορετικά, αν το μάθημα περιορίζεται σε θεωρητικές γνώσεις, απλές εκτελέσεις και αξιολόγηση, τότε η στείρα μάθηση μπορεί ακόμα και σε αυτό τον τομέα να πάρει τη θέση της δημιουργικότητας (Κοκκίδου, 2015).

Ο Tan (2013) αναφέρει πως οι μαθητές θα πρέπει να μαθαίνουν από τα δικά τους λάθη και να εξοικειώνονται σταδιακά στην επίλυση προβλημάτων με τη δική τους προσπάθεια, χωρίς να περιμένουν μια ολοκληρωμένη καθοδήγηση από το δάσκαλο. Επίσης, οι μαθητές θα πρέπει να ενθαρρύνονται να ορίσουν τη δική τους πορεία μάθησης μέσω της ευελιξίας και της εμπιστοσύνης του δασκάλου, ο οποίος θα βλέπει τις διαφορετικές μουσικές μαθησιακές ανάγκες των παιδιών. Αυτό συνεπάγεται μια εξοικείωση του δασκάλου με μια μαθητοκεντρική προσέγγιση, αλλά και με άτυπες τεχνικές μάθησης που μπορούν να συμπεριληφθούν στο ενιαίο πλαίσιο.

Τεχνική

Σύμφωνα με τον Κολυδά (2018), η παρτιτούρα προσαρμόζεται στο μαθητή και όχι το αντίστροφο. Ο δάσκαλος θα πρέπει να έχει την ικανότητα να βρίσκει εναλλακτικούς τρόπους για να εξηγήσει ή και να λύσει τις δυσκολίες του μαθητή με δημιουργικό τρόπο.

Για παράδειγμα, οι δαχτυλοθεσίες είναι ένα πολύ σημαντικό ζήτημα για την σωστή απόδοση ενός έργου. Ο δάσκαλος θα πρέπει να είναι σε θέση να βρει διαφορετική δαχτυλοθεσία για ένα σημείο που δυσκολεύει αρκετά τον μαθητή και δεν ακούγεται επαρκώς. Επιπλέον, να είναι σε θέση να πειραματιστεί με τα ηχοχρώματα των διαφορετικών καθαριστικών θέσεων και να διαλέξει αυτό που ταιριάζει καλύτερα, έχοντας υπόψιν του μουσικολογικούς και ακουστικούς παράγοντες. Στη συνέχεια, όταν ο μαθητής έχει την κατάλληλη ωριμότητα, θα μπορέσει και ο ίδιος να ακολουθήσει αυτή τη διαδικασία.

Ένας σπουδαίος δάσκαλος, όπως ο Δημήτρης Φάμπας παρατηρούσε με πολλή προσοχή τις δυσκολίες των μαθητών του και προσάρμοζε τη διδακτέα ύλη στις ανάγκες τους, ώστε να ενισχύσει τα αδύναμα σημεία τους και να μην καθυστερήσει η πρόοδός τους. Επιπλέον, δημιουργούσε ο ίδιος τεχνικές ασκήσεις, όταν δεν είχε στη διάθεσή του αυτές που επιθυμούσε. Αυτή η μαθητοκεντρική προσέγγιση προσέφερε και το υψηλό επίπεδο της Σχολής που δημιούργησε (Κολυδάς, 2017).

Η Κοκκίδου (2015) αναφέρει χαρακτηριστικά πως για να υπάρξει δημιουργική μεταγνώση στη μουσική εκτέλεση, θα πρέπει ο κάθε μαθητής να είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται τα διαφορετικά τμήματα που την αποτελούν σε ξεχωριστό χρόνο. Για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια της μελέτης τους, μπορούν να εστιάζουν αρχικά την προσοχή τους στην τεχνική αρτιότητα και στη συνέχεια στη ρυθμική ακρίβεια.

Με σκοπό οι νέοι μαθητές να βιώσουν, σε σύντομο χρονικό διάστημα τη δημιουργία και την εκτέλεση μουσικής, με την έννοια του ολοκληρωμένου κομματιού, καθότι δεν κατέχουν ακόμη ένα ικανοποιητικό επίπεδο τεχνικής, πολλοί καθηγητές συνηθίζουν να ξεκινούν με την εκμάθηση συγχορδιών, αντί να διδάσκουν τους μαθητές να διαβάζουν και να παίζουν επανειλημμένα απλές νότες στο όργανο. Χρησιμοποιούν αυτόν

τον τρόπο, για να βιώσει ο μαθητής μια πιο ολοκληρωμένη απόδοση, αλλά ταυτόχρονα να αναπτυχθούν και οι τεχνικές του δεξιότητες που θα τον βοηθήσουν αργότερα σε πολυπλοκότερο ρεπερτόριο. Έτσι, συμβάλλει δημιουργικά χωρίς να χάνει το κίνητρό και την ικανοποίησή του. Αυτή η μέθοδος, διδάσκοντας αρχικά τις συγχορδίες ως σχήματα και ηχοχρώματα, δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να παίξουν πριν μάθουν μουσική. Τους βοηθάει να πειραματιστούν και να μη φοβηθούν το λάθος στο μετέπειτα χτίσιμο της θεωρητικής και τεχνικής γνώσης. Φυσικά, εγκυμονεί κινδύνους όπως μπορεί να είναι η στείρα μίμηση χωρίς βαθύτερη γνώση, για αυτό σε δεύτερο χρόνο θα πρέπει να συνδυαστεί με τυπικές τεχνικές μάθησης, αλλά και με την έκθεση του μαθητή σε ερεθίσματα εξέλιξης (Tan, 2013)

Ιδιαίτερα σημαντική είναι η κατανόηση πως η παραγωγή καλού ήχου, είναι συνυφασμένη με την ομαλή λειτουργία όλου του σώματος και της χαλαρότητας που αυτό επιφέρει. Ο μαθητής θα πρέπει να αντιλαμβάνεται τον τρόπο με τον οποίο κουνάει τα χέρια του και τα δάχτυλά του, έτσι ώστε να παράγει ωραίο ήχο που θα τον εμπνέει να συνεχίσει. Η στάση του σώματος και η αναπνοή του είναι βαρυσήμαντοι παράγοντες για αυτή την επίτευξη (Μπαταργιάς κ.ά., 2015). Οπότε, η εστίαση του δασκάλου θα πρέπει αρχικά να είναι στο άνετο παίξιμο, χωρίς σφιξίματα και τραυματισμούς και σε δεύτερο χρόνο η απόκτηση της τεχνικής.

Αυτοσχεδιασμός

Ένα από τα σημαντικότερα τμήματα της μουσικής παιδείας, το οποίο περιέχει από τη φύση του την έννοια της δημιουργικότητας, αποτελεί ο μουσικός αυτοσχεδιασμός. Άρρηκτα συνδεδεμένος με τη δημιουργικότητα, ο αυτοσχεδιασμός αφορά την ελεύθερη διαδικασία της εκτέλεσης κάτω από συγκεκριμένους περιορισμούς και κανόνες που μπορεί να αφορούν πολλές μεταβλητές παραμέτρους κάθε φορά. «Παιδιά» του αυτοσχεδιασμού είναι «η αδέσμευτη χρήση και κατανόηση της μουσικής ροής μέσα στον χρόνο, η ουσιαστική γνωριμία με το μουσικό υλικό, η ενδεχομένη απόκλιση από τον κανόνα ως απόρροια θάρρους για πειραματισμό και η αυθόρμητη σύνδεση των γνωστικών περιεχομένων των υπολοίπων μουσικών μαθημάτων» (Μπαταργιάς κ.ά., 2015).

Ο Tan (2013) αναφέρει πως όταν έδινε την ευκαιρία στους μαθητές να σκεφτούν μόνοι τους για την επίλυση ενός προβλήματος, εκείνοι συχνά πειραματιζόντουσαν προσπαθώντας να εξερευνήσουν και να προσεγγίσουν τη λύση. Κυρίως, θα προσπαθούσαν με την ακουστική τους ικανότητα-δεξιότητα να ανακαλύψουν τα σχετικά ηχοχρώματα και τους σχετικούς ήχους που θα οδηγούσαν σε αυτή. Επίσης, έτειναν να ερμηνεύουν τα σχήματα που προκύπτουν από τις διαφορετικές θέσεις των συγχορδιών πάνω στην ταστιέρα της κιθάρας και να βρίσκουν πανομοιότυπα μοτίβα πάνω σε ένα αρχικό πρωτότυπο, το οποίο θα οδηγούσε στην καλύτερη κατανόηση σε αυτή την εξερεύνηση. Ο ίδιος αναφέρει πως με αυτόν τον τρόπο, δηλαδή εξερευνώντας, πειραματίζοντας και αυτοσχεδιάζοντας χωρίς κάποια ιδιαίτερη καθοδήγηση από το δάσκαλο, θα επέστρεφαν στο μάθημα με περισσότερο ενθουσιασμό και «δίψα» να ανακαλύψουν και να λύσουν τις απορίες τους.

Γενικά ο αυτοσχεδιασμός ασκεί μια γοητεία για τον μουσικό, οδηγώντας τον σε ανακαλύψεις και νέα μονοπάτια. Καλλιεργεί την ακοή και την αναλυτική ακρόαση, οξύνει την κριτική ικανότητα, τη φαντασία και την ικανότητα δράσης. (Μπαταργιάς κ.ά., 2015).

Ρεπερτόριο

Η προσεκτική επιλογή των έργων ενός ρεπερτορίου κρατάει αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών. Η σύστασή του θα πρέπει να αναδεικνύει τα ιδιαίτερα τεχνικά και εκφραστικά χαρακτηριστικά του κάθε μαθητή. Επιπλέον, θα πρέπει να αποτελείται από ένα ικανοποιητικό εύρος μουσικών στυλ, συνθετών και περιόδων. Η αλλαγή και η ανανέωσή του είναι μία πολύ σημαντική υπόθεση, ήδη κιόλας από τα πρώτα χρόνια μαθητείας. Η προσθήκη νέων έργων θα πρέπει να γίνεται με αρκετά ομαλό τρόπο, κατά τη διάρκεια των σπουδών, έτσι ώστε να μην υπάρξει χάσμα τεχνικών και ερμηνείας (Κολυδάς, 2017).

Η επιλογή του κατάλληλου ρεπερτορίου αποτελεί μια δημιουργική διαδικασία, τόσο για το δάσκαλο, όσο και για το μαθητή. Ο πρώτος πρέπει να είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται τις ιδιαίτερες ανάγκες και επιθυμίες του δεύτερου και να τις λαμβάνει υπόψη του καθόλη τη διάρκεια της μαθητείας του, καθότι αποτελεί μια διαδικασία που αναδιαμορφώνεται συνεχώς. Όπως και στις άλλες πτυχές της κιθάρας, έτσι και εδώ μια λεπτή ισορροπία μεταξύ μιας τυπικής και άτυπης μάθησης αποτελεί ένα καλό εφόδιο για την εξέλιξη της δημιουργικότητας. Για παράδειγμα, δημιουργικές προσθήκες έργων για άλλα μουσικά όργανα σε μεταγραφές για κιθάρα, αλλά και μεταγραφές σύγχρονης, δημοφιλούς μουσικής που είναι οικεία και αγαπητή στο μαθητή (Tan, 2013).

Σε κάθε περίπτωση, η επιλογή του ρεπερτορίου πρέπει να έχει μια σχέση με την πραγματικότητα ή πως αυτή υπήρχε κάποτε. Δηλαδή, τα χαρακτηριστικά κάθε εποχής θα πρέπει να αναλύονται για να είναι σε θέση ο μαθητής να καταλαβαίνει τις κοινωνικές συνθήκες που επικρατούσαν ή και επικρατούν κατά τη διάρκεια σύνθεσης κάθε έργου. Με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται μια σφαιρική αντίληψη του μαθητή για τα είδη μουσικής και το ρεπερτόριο τους και αποφεύγεται η στείρα αποστήθιση και επανάληψη. Ο δάσκαλος θα πρέπει να δώσει πολλές ευκαιρίες στο μαθητή και πολλά οπτικοακουστικά ερεθίσματα για να κατανοήσει αυτούς τους παράγοντες και να τους συνδυάσει με τη μουσική, η οποία αποτελεί απόρροια όλων αυτών.

Ερμηνεία

Σύμφωνα με τον Sloboda (1999), οι πιθανότητες να φτάσει ένας μουσικός σε ένα υψηλό επίπεδο εκφραστικότητας στη μουσική ερμηνεία, πηγάζουν από την αντίληψη ότι η μουσική είναι και παιχνίδι. Ο μουσικός πειραματισμός μπορεί να οδηγήσει σε μονοπάτια ασφάλειας και εμπιστοσύνης του εαυτού, με αποτέλεσμα την μετέπειτα ποιοτική έκφραση.

Η Κοκκίδου (2015) συμπληρώνει πως η ελευθερία που απαιτείται για μια τέτοια διαδικασία θα πρέπει να είναι ισορροπημένη, για την καλλιέργεια της δημιουργικότητας σε νέους μουσικούς. Δηλαδή, όπως αναφέραμε παραπάνω, να είναι οριοθετημένη στις συνθήκες και τα χαρακτηριστικά μιας συγκεκριμένης περίπτωσης.

Σύμφωνα με τον Stravinsky (1980) «ερμηνεύω, από το λατινικό *explicare*, σημαίνει περιγράψω κάτι, μελετάω τη γέννησή του, ξεετάζω τις σχέσεις των πραγμάτων μεταξύ τους, προσπαθώ να ρίξω φως στα πράγματα». Η ερμηνεία είναι μια διαδικασία συνεχούς αναζήτησης, κατά τη διάρκεια της οποίας εμφανίζονται πολύτιμα στοιχεία. Η ερμηνεία περιλαμβάνει πολλούς παράγοντες που πρέπει να συνδυαστούν και να αποδοθούν δημιουργικά. Πολλές επιλογές στους χρωματισμούς, την ένταση, το γούστο, την αναπνοή, το ιστορικό υπόβαθρο, κ.ά., που κάποιος πρέπει να λάβει υπόψη του.

Ένα από τα σημαντικότερα δημιουργικά εφόδια που μπορεί να προσφέρει ο δάσκαλος στο μαθητή είναι να τον καθοδηγήσει στο πώς να σκέφτεται κριτικά και με τον

τρόπο του να τον διδάξει να βρίσκει εναλλακτικές λύσεις για το ίδιο πρόβλημα. Λύσεις τις οποίες θα δοκιμάσει, θα επεξεργαστεί και θα καταλήξει στην καλύτερη δυνατή «φιλτράροντας» τα δεδομένα της περίπτωσης. Με τις διαφορετικές δοκιμές, ο μαθητής θα αντιληφθεί και τις διαφορετικές ακουστικές και όχι μόνο, δυνατότητες. Είτε αυτές περιλαμβάνουν θέματα τεχνικής ή δαχτυλοθεσίας, τα οποία οδηγούν τελικά σε θέματα ερμηνείας. Με τον καιρό ο μαθητής θα είναι σε θέση να ξέρει πότε να ζητήσει βοήθεια για ένα ζήτημα από τον δάσκαλο. Σταδιακά, θα αρχίσει να κατευθύνει ο ίδιος την σκέψη του σε όλο και πολυπλοκότερα «προβλήματα» και θα καταφέρνει να λύνει μόνος του όλο και περισσότερες απορίες (Scott, 2006).

Ο Tan (2013) αναφέρει πως οι μαθητές παρακινούνται περισσότερο από την ερμηνεία στη δημιουργία μουσικής όταν βρίσκονται σε αρχικό στάδιο μάθησης, παρά από τις θεωρητικές γνώσεις και το σκεπτικό πίσω από αυτό που παίζουν. Όσο πιο πολύ ασχολούνται με την κιθάρα, τόσο πιο πολύ συνδυάζουν και άλλους παράγοντες στην ερμηνεία τους, όπως είναι οι θεωρητικές και οι ιστορικές γνώσεις, η τεχνική και η ακουστική αντίληψη.

Χρήση τεχνολογίας

Ο δάσκαλος κιθάρας, τις περισσότερες φορές έχει πολυσήμαντο ρόλο, με την έννοια ότι λειτουργεί και ως θεωρητικός, ιστορικός, μέντορας, εκπαιδευτικός, κ.ά. Έτσι, στο μάθημά του μπορεί να χρησιμοποιήσει πολλές διαφορετικές μεθόδους που θα λειτουργήσουν ευεργετικά. Για παράδειγμα, ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια, η χρήση της τεχνολογίας είναι ένα απαραίτητο εργαλείο μάθησης.

Πλέον, υπάρχει η δυνατότητα χρήσης, δημιουργίας, επεξεργασίας και διανομής μουσικού υλικού με πολλές μορφές τεχνολογιών. Είναι εύκολα προσβάσιμο και κυρίως με μηδενικό κόστος. Για παράδειγμα, ένα τέτοιο λογισμικό είναι το πρόγραμμα MuseScore. Τα λογισμικά δημιουργίας παρτιτούρας ανοιχτού κώδικα είναι μια δημιουργική λύση για να γράψει ο μαθητής μια δική του σύνθεση και να την ακούσει την ίδια στιγμή με όποια όργανα επιθυμεί (Κολυδάς, 2018). Αυτό του δίνει τη δυνατότητα να επεξεργαστεί, να συνθέσει και να αναπτύξει τη δημιουργικότητά του σε πολύ μεγάλο βαθμό. Για παράδειγμα, μπορεί ο ίδιος να γράψει με εύκολο τρόπο μια πανομοιότυπη σύνθεση με αυτή που έχει στο ρεπερτόριό του ή να τη διασκευάσει για ένα κιθαριστικό ντουέτο. Μπορεί να ακούσει το δικό του μέρος μέσα σε ένα μουσικό σύνολο, να εξοικονομηθεί πολύτιμος χρόνος από τις πρόβες, κ.ά.

Πιο ειδικά για την περίπτωση της κιθάρας, πολύ χρήσιμο πρόγραμμα είναι το GuitarPro, στο οποίο παρουσιάζονται η ταστιέρα της κιθάρας και το clavier του πιάνου, έτσι ώστε να μπορεί κάποιος να συνδυάσει ηχητικά και οπτικά τους ήχους σε κάθε όργανο. Επιτρέπει τη δημιουργία παρτιτούρας και ταμπλατούρας και παρέχει την πρόσθεση ή αφαίρεση άλλων μουσικών οργάνων (Thompson, 2011).

Ο δάσκαλος κιθάρας αξίζει να αφιερώσει χρόνο σε όλα αυτά τα τεχνολογικά μέσα γιατί θα προσφέρουν δημιουργικές λύσεις και προσεγγίσεις στο μάθημά του και ως εκ τούτου, ένα καλύτερο διδακτικό αποτέλεσμα με πολυδιαδραστικές μεθόδους. Αν και η τεχνολογία αποτελεί ένα ισχυρό εργαλείο που βοηθά τη μάθηση και την ανακάλυψη, δεν πρέπει να αποτελεί φυσικά αυτοσκοπό μιας εμπειρίας. Η πραγματική έμπνευση και εξέλιξη έρχεται από την επικοινωνία με το δάσκαλο μέσα στο εκπαιδευτικό περιβάλλον (Χρυσοστόμου, 2006).

Υπάρχει τεράστιος όγκος πληροφορίας στο διαδίκτυο με μαγνητοσκοπημένα μαθήματα κιθάρας, τον οποίο δεν μπορούμε να παραβλέψουμε. Από μια προεφηβική ή εφηβική ηλικία, ο μαθητής θα μπορούσε να χρησιμοποιεί βοηθητικά όλη αυτή την πληροφορία, μαθαίνοντας άτυπα σε συνδυασμό με τη μάθηση στο τυπικό πλαίσιο με το δάσκαλό του. Ο Tan (2013) αναφέρει πως λόγω της ανάγκης εμπλουτισμού της μουσικής παιδαγωγικής με εναλλακτικούς τρόπους εκμάθησης εντός τυπικών πλαισίων, ο ίδιος χρησιμοποιεί τρόπους που ήδη βιώνουν οι μαθητές μέσω της αλληλεπίδρασης με τους συνομηλίκους τους και τη διαδικτυακή κοινότητα με τη χρήση ιστότοπων κοινωνικής δικτύωσης όπως το Youtube, το Facebook ή το Spotify. Οι έφηβοι είναι πολύ συνηθισμένοι και αισθάνονται άνετα να συζητούν, να μαθαίνουν και να βιώνουν τη μουσική με τους συνομηλίκους τους. Έτσι, αν τους επιτραπεί η ελευθερία να το κάνουν, θα παρείχε μεγαλύτερο κίνητρο και θα ενίσχυε περισσότερο την αγάπη για τη μουσική.

Ακρόαση

Η ακρόαση μουσικής κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αλλά και με τη μορφή μελέτης στο σπίτι, όπου ο μαθητής θα έχει την άνεση χρόνου, αποτελεί μια πολύ καλή δραστηριότητα για την ανάπτυξη της συναισθηματικής έκφρασης και της ενσυναίσθησης. Ο δάσκαλος μπορεί να παροτρύνει τον μαθητή να σκεφτεί πώς αισθάνεται και τι σκέφτεται κατά την ακρόαση. Επίσης, χρήσιμο είναι να την συγκρίνει με διαφορετικές εκτελέσεις του ίδιου έργου. Σε μικρότερες ηλικίες, τα παιδιά μπορούν να ζωγραφίσουν όλα όσα φαντάζονται και αισθάνονται κατά την ακρόαση του κομματιού. Έπειτα, μπορεί να ακολουθήσει συζήτηση σχετικά με τις σκέψεις τους (Κοκκίδου 2015).

Η ακρόαση χαρακτηρίζεται πολλές φορές ως «ο δεύτερος δάσκαλος» και περιλαμβάνει τις παρακάτω ενέργειες που είναι πολύ σημαντικές για τη μουσική καλλιέργεια (Μπαταργιάς κ.ά., 2015). Αρχικά, η ακρόαση αποτελεί το ακουστικό αποτέλεσμα το οποίο θα κατευθύνει το μουσικό στις απαραίτητες ενέργειες, όσον αφορά τη βελτίωση ενός έργου. Η ηχογράφηση όλου ή μέρους του έργου μπορεί να φέρει πολλά ζητήματα στην επιφάνεια και να μπορέσουν, μαθητής και δάσκαλος, να τα διακρίνουν και να βελτιώσουν. Επιπλέον, η ακρόαση άλλων μουσικών προσεγγίσεων και εκτελέσεων ενός έργου και η διάνθισή τους με σχολιασμό, τροφοδοτεί την κριτική ικανότητα των μαθητών. Τέλος, η ακρόαση συναυλιών είναι μια ιδιαίτερα ωφέλιμη εκπαιδευτική διαδικασία, η οποία εκτός από πολλά ηχητικά και οπτικά ερεθίσματα, παρέχει και βιωματική εμπειρία.

Είναι ιδιαίτερα σημαντικό, ο μαθητής εκτός από την απομνημόνευση των μουσικών φθόγγων και των θέσεων τους πάνω στην ταστιέρα, να μπορεί να απομνημονεύει και τον ήχο τους. Για παράδειγμα, να μπορεί να απομνημονεύει τον ήχο από την αλληλουχία συγκεκριμένων συγχορδιών του κομματιού, τις οποίες αρχικά έχει ακούσει και αργότερα είναι σε θέση να τις αντιληφθεί ως μεμονωμένα στοιχεία του έργου. Αυτό μπορεί να συμβεί με την εξάσκηση του ίδιου παίζοντας, ακούγοντας και απομνημονεύοντας τα συγκεκριμένα ηχοχρώματά τους (Tan, 2013)

Σύμφωνα με την Green (2006) ένας μαθητής μπορεί να μάθει με πολύ πιο παραγωγικό και βιωματικό τρόπο, παρακολουθώντας ένα συμμαθητή του. Δηλαδή, με κάποιον που μοιράζεται τους ίδιους στόχους, σε αντίθεση με κάποιον ειδικό με ανώτερες δεξιότητες. Η παρακολούθηση, η ακρόαση και η συζήτηση μεταξύ συμμαθητών και φίλων με στόχο την άτυπη μάθηση, αποτελούν πτυχές του μαθήματος κιθάρας που οι μαθητές ανέφεραν πως τις θεωρούν πολύ ευχάριστες (Tan, 2013).

Μουσικά Σύνολα – Αλληλεπίδραση

Όπως έχει αναφερθεί, η συμμετοχή του ατόμου σε ένα κοινωνικό σύνολο μπορεί να επιδράσει πολύ θετικά στην εξέλιξη της δημιουργικότητάς του. Όσον αφορά την κιθάρα, ο Krout (2007) αναφέρει πως πολλά άτομα και ιδιαίτερα τα παιδιά, επιλέγουν να μάθουν να παίζουν κιθάρα λόγω της εμφάνισής της ή λόγω των κοινωνικών πτυχών που σχετίζονται με αυτή. Η κιθάρα ως μουσικό όργανο είναι άμεσα συνυφασμένη με την κεντρική προβολή και ο χαρακτήρας της έχει τη δυνατότητα να δημιουργήσει κοινωνικές δραστηριότητες. Δηλαδή, ο χαρακτήρας της κιθάρας, κατά κύριο λόγο, δεν είναι μοναχικός και πολλά παιδιά επιλέγοντας αυτό το όργανο, έχουν και την ανάγκη να αλληλεπιδράσουν και να εκφραστούν μαζί με άλλους μουσικούς. Αυτό δικαιώνεται περαιτέρω από το γεγονός ότι οι μαθητές αντιλαμβάνονται τη μουσική ως μια κοινωνική δραστηριότητα και για αυτό το λόγο θα πρέπει να τη διαχειριζόμαστε ως τέτοια.

Το μάθημα της κλασικής κιθάρας μπορεί να εμπλουτιστεί με τη συμμετοχή του μαθητή σε μουσικά σύνολα με ποικίλα όργανα, ή ακόμη και με τη δημιουργία ντουέτων κιθάρας. Η προσπάθεια δημιουργίας μουσικών σχημάτων με δύο ή περισσότερες κιθάρες, κατά τη διάρκεια της μαθητείας, ενισχύει την ευγενή άμιλλα μεταξύ των μαθητών. Ένα μουσικό σύνολο μπορεί να αποτελέσει μια δημιουργική πρακτική συνεργατικής μάθησης για το μαθητή μέσα από την ομαδική εργασία (Κολυδάς, 2018).

Η συμμετοχή σε ένα σύνολο οξύνει την ευελιξία και την ετοιμότητα. Επιπλέον, η επικοινωνία με άλλους μουσικούς και η ανταλλαγή ιδεών είναι απαραίτητη για μια «υγιή» μουσικότητα. Επιπλέον, το σκηνικό άγχος ισομοιράζεται στους συμμετέχοντες και είναι πιο εύκολα διαχειρίσιμο.

Ο εκπαιδευτικός και σε αυτή την περίπτωση οφείλει να «προετοιμάσει το έδαφος» με το κατάλληλο μουσικό υλικό για εκτέλεση και ανάλογα με το επίπεδο των μαθητών. Θα πρέπει πρωτίστως να οργανώσει με σωστό τρόπο το χρόνο που έχει στη διάθεσή του για μια τέτοια δραστηριότητα, αλλά και τους μουσικούς ρόλους στους μαθητές, ανάλογα με το επίπεδο τεχνικής τους, έτσι ώστε όλοι να μπορέσουν να αποκομίσουν εφόδια από αυτή την εμπειρία.

Επιπλέον, σε κάθε ευκαιρία, για παράδειγμα στην αλλαγή των μαθημάτων, ο ένας μαθητής μπορεί να παρακολουθήσει την πρόοδο του προηγούμενου, απλά περιμένοντας λίγα λεπτά μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας, πριν την έναρξη του μαθήματός του. Με αυτόν τον τρόπο ο κάθε μαθητής μπορεί να έχει περισσότερο χρόνο να γνωρίσει τους συμμαθητές του και να εμπνευστεί και ο ίδιος από τις ερμηνείες τους.

Πολλές φορές ακόμα, είναι πολύ χρήσιμο πριν από κάποια συναυλία ή οποιαδήποτε στιγμή, να οργανώνονται ομαδικά μαθήματα τεχνικής ή ερμηνείας, στα οποία να συμμετέχουν όλοι οι μαθητές και να παρατηρούν την πρόοδό τους (Κολυδάς, 2017). Σε αυτές τις περιπτώσεις, ο δάσκαλος μπορεί να προτείνει στους μαθητές να κάνουν κάποιο σχολιασμό για το παίξιμο του συμμαθητή τους, έτσι ώστε να αναπτρωθεί η αυτοπεποίθησή τους. Ακόμη, είναι ιδιαίτερα εποικοδομητικό να οριστούν υπεύθυνοι μαθητές που θα κατευθύνουν τις ομάδες και θα αναλάβουν να διδάξουν την ύλη στους συμμαθητές τους, διαμορφώνοντας με τις δικές τους πρωτοβουλίες το μουσικό σύνολο (Tan, 2013).

Έκφραση Συναισθημάτων

Με την καλύτερη έκφραση των συναισθημάτων των μαθητών μέσω της δημιουργικότητας, επιτυγχάνεται μια καλύτερη ψυχολογική αντίληψη του εαυτού τους, η οποία μπορεί να αποτελέσει εφόδιο σε πολλές περιστάσεις, όπως είναι η αυτοδιαχείριση του άγχους της εκτέλεσης μπροστά σε ακροατήριο (Μπαταργιάς κ.ά., 2015).

Επίσης, συχνά ο μαθητής αντιλαμβάνεται την κιθάρα ως ένα μέσο έκφρασης και επικοινωνίας μεταξύ των συνομηλίκων του και όχι μόνο, άρα με αυτόν τον τρόπο, είναι δυνατό να αναπτύξει κοινωνικές δεξιότητες, να ξεπεράσει τυχόν φόβους και να αναπτύξει δυνατούς δεσμούς με το δάσκαλο, ο οποίος λειτουργεί ως αρωγός σε αυτή του την προσπάθεια.

Ο Krout (2007) αναφέρει πως ειδικά οι έφηβοι συχνά έλκονται από την κιθάρα και τη μουσική της, εν μέρει λόγω της σύνδεσης της κιθάρας με τη δημοφιλή μουσική σκηνή. Ο δάσκαλος θα πρέπει να διατηρεί μια καλή επικοινωνία και κατανόηση με το μαθητή και να νοιάζεται για τα ενδιαφέροντα και τις μουσικές του προτιμήσεις. Αν και εφόσον υπάρχει ο κατάλληλος χρόνος, θα πρέπει να δίνεται η ευκαιρία στο μαθητή να μιλήσει και να εκφραστεί όσον αφορά τις μουσικές του απόψεις και για τα κομμάτια που θα ήθελε να διδαχθεί, πέρα από την καθιερωμένη διδακτική ύλη, αν αυτό είναι δυνατό. Πολλές φορές δεν υπάρχει ο διαθέσιμος χρόνος για να υλοποιηθούν όλες αυτές οι δραστηριότητες, αλλά αποτελεί καίριας σημασίας η συγκεκριμένη τακτική, καθώς αναπτύσσει δυνατές σχέσεις μεταξύ τους, καθιστώντας τον διδάσκοντα συμμετέχοντα στον προσωπικό και δημιουργικό κόσμο του μαθητή.

Αξιολόγηση

Ότι ισχύει σε κάθε μουσική αξιολόγηση, ισχύει και στο μάθημα της κιθάρας. Η δημιουργική αξιολόγηση δεν μπορεί να επιτευχθεί με το πέρας λίγων μαθημάτων. Ως αφετηρία θα πρέπει να ληφθεί το αρχικό επίπεδο του μαθητή, και η εξέλιξη της πορείας του σε ένα ικανοποιητικό χρονικό διάστημα. Πολλοί παράμετροι μπορούν να επηρεάσουν την αξιολόγηση, όπως είναι το περιβάλλον δράσης, το πολιτιστικό υπόβαθρο, οι διαμορφούμενες μουσικές προτιμήσεις του μαθητή, κ.ά. Η προσοχή του διδάσκοντα όσον αφορά τη δημιουργική αξιολόγηση δεν θα πρέπει να περιστραφεί γύρω από τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα, δηλαδή γύρω από την ακρίβεια της εκτέλεσης και από τον βαθμό εξοικείωσης με τη μουσική σημειογραφία. Θα πρέπει να στραφεί κυρίως στο συναισθηματικό τομέα και να διαπιστώσει αν ο μαθητής είναι σε θέση να ανταποκριθεί με αυτοπεποίθηση στον στόχο που αναλαμβάνει και αν έχει την ετοιμότητα να βρίσκει λύσεις σε προβλήματα που «αναδύονται» στην επιφάνεια.

Είναι σημαντικό ο καθηγητής να ενθαρρύνει τους μαθητές και να μην τους κρίνει αυστηρά. Ιδιαίτερα τους μαθητές που παρουσιάζουν χαμηλή ανοχή στην απογοήτευση. Αυτούς θα πρέπει να τους διαχειριστεί με τον κατάλληλο τρόπο, χρησιμοποιώντας στοχευμένα επιτεύξιμα καθήκοντα για αυτούς, τα οποία θα τους ανεβάσουν το ηθικό, θα ενισχύσουν την ψυχολογική τους ευθραυστότητα και θα τους βοηθήσουν να επιτύχουν τους στόχους τους (Krout, 2007). Αν οι μαθητές πιστέψουν πως η μουσική δεν είναι μια επίπονη και δύσκολη διαδικασία, αλλά μια διαδικασία που τους προσφέρει χαρά και ευεξία, τότε θα βοηθηθεί η αυτοεκτίμησή τους και θα προσφέρει τα κίνητρα, έτσι ώστε να τολμήσουν και να προσπαθήσουν περισσότερο για αυτή (Tan, 2013).

Επιπλέον, σκοπός είναι να διαγνωσθούν τα επιμέρους χαρακτηριστικά που συνθέτουν τη μουσική προσωπικότητα του μαθητή, όπως είναι η αναλυτική ικανότητα, η φαντασία, η ανάληψη μουσικών πρωτοβουλιών, κ.ά. (Μπαταργιάς κ.ά., 2015). Το σημαντικότερο σε μια αξιολόγηση που δίνει βάση στη δημιουργικότητα του μαθητή, δεν είναι να αξιολογηθούν οι τεχνικές ικανότητες ή η δεξιοτεχνία του, αλλά το κατά πόσο είναι ικανός ο μαθητής να δίνει λύση σε προβλήματα που του παρουσιάζονται και να είναι σε θέση να γνωρίζει πότε να ζητήσει βοήθεια (Κοκκίδου, 2015).

Με μια σωστή αξιολόγηση, ο καθηγητής θα είναι σε θέση να διαμορφώσει το εκπαιδευτικό υλικό, να το εμπλουτίσει και να το προσαρμόσει σύμφωνα με τις ανάγκες και τις προτιμήσεις του μαθητή, για το καλύτερο δυνατό διδακτικό αποτέλεσμα.

Συμπεράσματα

Συμπερασματικά, ο δάσκαλος θα πρέπει να προσφέρει σε κάθε μαθητή τη δυνατότητα για δημιουργικές δράσεις σε όλους τους διδακτικούς τομείς και να τους στηρίζει σε όλες τους τις απόπειρες.

Θα πρέπει να δίνονται όλα τα απαραίτητα ερεθίσματα στο μαθητή για να μπορεί να λειτουργήσει ως δημιουργός και όχι ως άκριτος καταναλωτής. Γιατί ακόμη και η ακρόαση μουσικής, αλλά και η ερμηνεία ενός έργου από μια παρτιτούρα, σαφέστατα μπορεί να αποτελέσει καταναλωτικό προϊόν, το οποίο δεν θα προσφέρει παρά τα επιφανειακά, χωρίς τη δημιουργική αφοσίωση.

Όταν ο μαθητής συμμετέχει στη μαθησιακή διαδικασία σε «κατάσταση ροής» και αναλογίζεται την πραγματική της αξία, που είναι η δημιουργία με την έννοια της καλλιέργειας του ανθρώπου, τότε και ο ίδιος μπορεί να προσφέρει ένα εμπνευσμένο καλλιτεχνικό γεγονός, το οποίο συμβάλλει θετικά στην ψυχοσύνθεσή του.

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση εστίασε στις δημιουργικές προσεγγίσεις και δραστηριότητες, οι οποίες έχουν ως ιδιαίτερο χαρακτηριστικό να αναδείξουν την προσωπικότητα και την εκφραστικότητα του κάθε μαθητή, με τη βοήθεια και την καθοδήγηση του δασκάλου. Εστιάζουν στην εξερεύνηση, στον πειραματισμό, στη βιωματική μάθηση, όπως επίσης και στη σταδιακή ανεξαρτησία των μαθητών. Αυτές οι δημιουργικές προσεγγίσεις στοχεύουν στην ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των μαθητών. Οι δημιουργικοί δάσκαλοι αποφεύγουν να στιγματίσουν το μαθητή τους με την έννοια του λάθους, το οποίο μπορεί να φοβίσει τους μαθητές και να περιορίσει τις δημιουργικές τους ικανότητες. Ιδιαίτερα, όσον αφορά την σολιστική κιθάρα, εξαιτίας του σχετικά πρόσφατου διαχωρισμού της από τη λαϊκή και λόγω του ότι οι προκαταλήψεις και οι περιορισμοί πέρασαν στις επόμενες γενιές κιθαριστών, κυρίως όσον αφορά το ρεπερτόριο και την τεχνική, η ανάπτυξη δημιουργικών οριζόντων και η αποφυγή των διαχωρισμών, που περιορίζουν την αυθεντικότητά της, αποτελεί επιτακτική ανάγκη.

Μερικές από αυτές, όπως αναφέρθηκαν αναλυτικά, μπορεί να είναι η συμμετοχή του μαθητή σε σύνολα, η διδασκαλία με το αυτί, η δοκιμή εναλλακτικών θέσεων, ηχοχρωμάτων και τεχνικών, ο αυτοσχεδιασμός, η ενασχόληση με πολλά μουσικά είδη και με τις μουσικές προτιμήσεις του μαθητή, ο εντοπισμός και η διόρθωση των λαθών από τον ίδιο το μαθητή, η δημιουργική ακρόαση μουσικής, οι διαθεματικές και πολυαισθητηριακές προσεγγίσεις, όπως επίσης και μία εμπνευσμένη διδασκαλία με σκοπό την ανάδειξη της προσωπικότητας του μαθητή.

Οι παραπάνω δραστηριότητες μπορούν να ενισχύσουν τη δημιουργική μάθηση που εστιάζει στην ανάπτυξη των δημιουργικών δεξιοτήτων που αναφέραμε. Στην εργασία αυτή, επιλέξαμε καθηγητές κιθάρας που ενσωματώνουν τα παραπάνω στη διδασκαλία τους, ώστε να διερευνήσουμε τις απόψεις τους και τις απόψεις των μαθητών τους, όσον αφορά τη διδακτική τους φιλοσοφία και τις πρακτικές που εφαρμόζουν, έχοντας υπόψιν το υπάρχων πρόγραμμα σπουδών των ωδείων, το χρόνο διδασκαλίας, τις απαιτήσεις και άλλους παράγοντες, προκειμένου να διαπιστώσουμε τυχόν δυσκολίες, περιορισμούς και λύσεις στη δημιουργική μάθηση.

Κεφάλαιο 2^ο

Μεθοδολογία της Έρευνας

Μεθοδολογική προσέγγιση - Ερευνητικά ερωτήματα

Η μεθοδολογία της έρευνας σχετίζεται άμεσα με τα ερωτήματα που έχουμε θέσει ως ερευνητές, αλλά και με ποιο τρόπο θα συλλέξουμε, θα οργανώσουμε και θα αναλύσουμε τα δεδομένα μας, για την ερμηνεία και την απάντηση αυτών των ερωτημάτων. Οι δύο από τους κυριότερους τρόπους, για τους οποίους θα κάνουμε λόγο, αποτελούν η ποσοτική και η ποιοτική έρευνα.

Η ποσοτική έρευνα απευθύνεται σε μεγαλύτερο μέρος πληθυσμού και συλλέγει τα δεδομένα της με πιο αποστασιοποιημένο τρόπο, σε αντίθεση με την ποιοτική έρευνα, η οποία αναφέρεται σε αρκετά μικρότερο εύρος και ως εκ τούτου, ανάλυσης δεδομένων. Παρόλ' αυτά, η ποιοτική έρευνα δίνει τη δυνατότητα για μια πιο λεπτομερή κατανόηση και επικοινωνία, ιδιαίτερα όσον αφορά τις κοινωνικές επιστήμες, αλλά μπορεί να αποδειχτεί περισσότερο χρονοβόρα. Η ποσοτική μεθοδολογία χρησιμοποιείται περισσότερο σε έρευνες, οι οποίες απαιτούν τη χρήση στατιστικών στοιχείων και αριθμών (Creswell, 2016).

Η ποσοτική ανάλυση δεδομένων βασίζεται σε πόρους που αποδίδουν αριθμητικές βαθμολογίες και αποτελέσματα, όπως τεστ, κλίμακες αξιολόγησης και λίστες ελέγχου. Οι διαδικασίες αυτές, χρησιμοποιούν μεταβλητές με σαφώς προσδιορισμένα χαρακτηριστικά, αποφέροντας αριθμητικά δεδομένα για στατιστική επεξεργασία, τα οποία εκφράζονται αριθμητικά. Η ποσοτική έρευνα λοιπόν, μπορεί να απαντήσει σε ερωτήματα όπως: «πόσο;», «πόσα;», «ποιες είναι οι επιπτώσεις;» ή «ποιες είναι οι διαφορές;», κ.ά. (Treffinger κ.ά., 2002).

Η ποιοτική συλλογή και αξιολόγηση των δεδομένων της έρευνας αναφέρεται σε πληροφορίες που βασίζονται στην παρατήρηση, στις βιογραφικές πληροφορίες, σε ανέκδοτα αρχεία ή σε άλλες παρόμοιες τεχνικές ερμηνείας. Τα δεδομένα αυτά περιλαμβάνουν περιγραφές, οι οποίες παρέχουν μία εις βάθος ανάλυση και συζήτηση. Οι ερευνητές που χρησιμοποιούν την ποιοτική μεθοδολογία ενδιαφέρονται περισσότερο να κατανοήσουν την αντίληψη των υποκειμένων που συμμετέχουν στην έρευνα, σχετικά με την προοπτική τους για ένα ζήτημα (Bell&Waters, 2014). Η ανάλυση ποιοτικών δεδομένων είναι μια διαδικασία που ασχολείται κυρίως με τη διάκριση του νοήματος και της σημασίας των πληροφοριών, παρά με τον έλεγχο και τη διατύπωση στατιστικών υποθέσεων (Treffinger κ.ά., 2002). Η συγκεκριμένη μεθοδολογία χρησιμοποιείται ως επί το πλείστον για θέματα κοινωνικού χαρακτήρα, δεν μπορεί να μετρηθεί με αριθμούς και τα δεδομένα της προκύπτουν πρωτίστως από επικοινωνία και παρατήρηση (Walliman, 2021).

Η παρούσα εργασία σκοπεύει να αναλύσει τις δημιουργικές προσεγγίσεις και πρακτικές που χρησιμοποιούν οι καθηγητές στο ατομικό μάθημα κιθάρας με στόχο το καλύτερο μαθησιακό αποτέλεσμα και τη διατήρηση του ενδιαφέροντος των μαθητών. Μερικά από τα βασικότερα ερευνητικά ερωτήματα, όπως έχουμε αναφέρει παραπάνω, είναι:

1. Ποιες δημιουργικές διδακτικές προσεγγίσεις-δραστηριότητες χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς, ανάλογα με την ηλικία των μαθητών, το επίπεδο, αλλά και τα ενδιαφέροντά τους;
2. Κατά πόσο αυτές οι δημιουργικές διδακτικές προσεγγίσεις έχουν κοινά χαρακτηριστικά από καθηγητή σε καθηγητή και ποια τα οφέλη τους ως προς το μαθητή;
3. Πόση βαρύτητα μπορεί να δώσει ο καθηγητής σε μια δημιουργική δραστηριότητα όταν αυτή δεν εντάσσεται στο πλαίσιο τυπικής εκπαίδευσης;
4. Ποια είναι η στάση και η γνώμη των μαθητών απέναντι σε αυτές τις δραστηριότητες;
5. Ποιες δημιουργικές τεχνικές προτιμούν οι καθηγητές ανάλογα με το περιβάλλον διδασκαλίας και ποιες από αυτές θα ήταν καλό να ενταχθούν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα σπουδών των ωδείων;

Η ποιοτική έρευνα μπορεί να απαντήσει σε ερωτήσεις όπως «πότε» και «γιατί» συμβαίνει μία συμπεριφορά, αποφέροντας πολύτιμες πληροφορίες και γνώσεις (Treffinger κ.ά., 2002). Έτσι, με στόχο να απαντηθούν τα παραπάνω ερωτήματα, αλλά και παρεμφερή, θα χρησιμοποιηθεί η μεθοδολογία της ποιοτικής έρευνας, διότι ταιριάζει περισσότερο στον τρόπο διεξαγωγής της.

Σύμφωνα με την Ίσαρη και τον Πουρκό (2015), για τη σαφή οριοθέτηση της έννοιας της ποιοτικής έρευνας, είναι αναγκαία η διασαφήνιση διαφορετικών επιπέδων της μεθόδου της επιστημονικής έρευνας. Η μέθοδος είναι ο συστηματικός τρόπος που χρησιμοποιούμε για να βρούμε τη λύση ενός προβλήματος. Πρόκειται για μια προγραμματισμένη πορεία κατευθυνόμενης διαδικασίας για την επίλυση ενός ζητήματος. Αποτελεί τον τρόπο που οργανώνουμε τη σκέψη μας, αλλά και τον τρόπο που πράττουμε. Υπάρχουν τρεις διαφορετικοί τρόποι που μπορεί να χρησιμοποιηθεί η έννοια της μεθόδου. «Ο πρώτος τρόπος αναφέρεται στην επιστημολογία της έρευνας, στις προϋποθέσεις σχετικά με τα θεμέλια και τις δυνατότητες της γνώσης. Ο δεύτερος τρόπος αναφέρεται στη μεθοδολογία της έρευνας, στη θεωρητική ανάλυση και οριοθέτηση του ερευνητικού προβλήματος και των τρόπων διερεύνησής του. Ο τρίτος τρόπος αναφέρεται στις επιμέρους μεθόδους που υιοθετούνται, δηλαδή στις ερευνητικές στρατηγικές και τεχνικές» (Ίσαρη και Πουρκός, 2015, σελ. 14).

Η περιγραφή και η ανάλυση ενός ερευνητή που παρατηρεί και καταγράφει την περιέργεια και τη δημιουργικότητα ενός παιδιού, όπως αυτή εκφράζεται με αυθόρμητη και διερευνητική συμπεριφορά σε ένα τυπικό σχολικό περιβάλλον, είναι ένα παράδειγμα χρήσης της ποιοτικής συλλογής δεδομένων. Τα δεδομένα αυτά για παράδειγμα, μπορούν να συλλέγονται σε διάφορες αίθουσες κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αλλά και κατά το διάλειμμα, συμπεριλαμβάνοντας πολλές περιπτώσεις δημιουργικότητας του μαθητή σε διάστημα αρκετών εβδομάδων (Treffinger κ.ά., 2002).

Η παρούσα εργασία σκοπεύει να καταγράψει τις προσωπικές εμπειρίες και πρακτικές που χρησιμοποιεί κάθε δάσκαλος, αλλά και τις απόψεις των μαθητών σχετικά με την εφαρμογή των δημιουργικών δραστηριοτήτων στο μάθημα της κιθάρας. Για αυτό το λόγο ενδείκνυται η εφαρμογή ποιοτικής έρευνας, έναντι της ποσοτικής. Η ποιοτική μεθοδολογία χρησιμοποιείται με σκοπό να κατανοήσει ο ερευνητής σε βάθος το αντικείμενο μελέτης του, αλλά ταυτόχρονα να παραμείνει σε αποστασιοποιημένη θέση,

χρησιμοποιώντας αφαιρετική προσέγγιση. Τον ενδιαφέρει να προσεγγίσει το φαινόμενο με αυθεντικότητα και να το πλαισιώσει με αφηγηματικό ύφος και εκφραστικούς όρους, παραθέτοντας τις εμπειρίες των αντικειμένων, αγνοώντας φορμαλιστικές μεθόδους (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Σχέδιο έρευνας

Ο σχεδιασμός της έρευνας αποτελεί και το σχέδιο δράσης που θα πρέπει να ακολουθήσουμε για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα, που δεν είναι άλλο από την παρουσίαση και την εγκυρότητα των ευρημάτων. Είναι ο τρόπος με τον οποίο σκοπεύουν να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί και θα πρέπει να έχει οριστεί πριν από τη συλλογή των δεδομένων.

Η επιλογή της μεθοδολογίας, και συγκεκριμένα της ποιοτικής που χρησιμοποιούμε στην παρούσα μελέτη, αποτελεί βασικό και πρωταρχικό στάδιο για το σχέδιο έρευνας. Η ποιοτική μεθοδολογία απαιτεί έναν συστηματικό τρόπο προσέγγισης, αλλά και τον κριτικό αναστοχασμό από τον ερευνητή (Mason, 2003)

Εν συνεχεία, ο σχεδιασμός της έρευνας αποτελείται από τέσσερα κύρια μέρη: τη μέτρηση, τη δειγματοληψία, την συλλογή δεδομένων και την ανάλυση δεδομένων (Cowles, 2015). Στις επόμενες σελίδες αναλύονται εκτενέστερα τα παραπάνω κύρια μέρη του σχεδίου δράσης και με ποιο τρόπο χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα.

Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Κατά το πρώτο στάδιο του σχεδιασμού της έρευνας, θα πρέπει να ορίσουμε τον τρόπο με τον οποίο θα μετρήσουμε κάθε μία από τις μεταβλητές της μελέτης μας, δηλαδή να ορίσουμε τα βασικά εργαλεία συλλογής δεδομένων.

Τα βασικά εργαλεία συλλογής δεδομένων, για τη συγκεκριμένη έρευνα, αποτελούν οι συνεντεύξεις με τους καθηγητές κιθάρας και αυτές των μαθητών τους. Η συνέντευξη είναι ο πλέον κατάλληλος τρόπος συλλογής δεδομένων για μια ποιοτική έρευνα, καθώς δίνει τη δυνατότητα άμεσης επικοινωνίας με τον συνεντευξιαζόμενο. Δηλαδή, η συνέντευξη «πρόσωπο με πρόσωπο» για την οποία κάνει λόγο ο Cowles (2015).

Η συνέντευξη αυτή, αποτελεί μια σχέση μεταξύ του συνεντευκτή και του συνεντευξιαζόμενου, κατά την οποία, ο πρώτος είναι αυτός που κατά κύριο λόγο, κατευθύνει την πορεία της. Αυτός ο τρόπος συνέντευξης, σε σχέση με τους υπόλοιπους που θα αναφερθούν παρακάτω, παρέχει τη μέγιστη προσωπική επαφή μεταξύ του ερευνητή και του ερωτώμενου, καθώς αποτελεί τον πιο άμεσο τρόπο επικοινωνίας και απάντησης των ερωτημάτων της έρευνας και δίνει τη δυνατότητα προσαρμογής των ερωτημάτων σχετικά με την πορεία της συζήτησης. Επιπλέον, ο τρόπος με τον οποίο ένας συνεντευξιαζόμενος, μπορεί να απαντήσει μια ερώτηση, μπορεί να μας δώσει πολλές πληροφορίες σχετικά με τον τόνο της φωνής, την έκφραση του προσώπου, κάποιο δισταγμό κ.ά. Υπό αυτή την έννοια, οι συνεντεύξεις «πρόσωπο με πρόσωπο» υπερτερούν έναντι των γραπτών απαντήσεων τύπου ερωτηματολογίου, αλλά τείνουν να είναι αρκετά χρονοβόρες. Επιπρόσθετα, οι ερμηνείες τους μπορεί να αποδειχθούν υποκειμενικές και αναξιόπιστες, αν πρωτίστως δεν έχει προηγηθεί μια λεπτομερής προετοιμασία (Bell και Waters, 2014)

Οι συνεντεύξεις «πρόσωπο με πρόσωπο» είναι και αυτές που κυριαρχούν κατά τη διαδικασία συλλογής δεδομένων με τη μέθοδο ποιοτικής έρευνας. Σε αυτή τη μορφή συνεντεύξεων, δεδομένου ότι υπάρχει άμεση, φυσική και βλεμματική επαφή, ο

συνεντευκτής έχει το πλεονέκτημα πως μπορεί να χρησιμοποιήσει «τη γλώσσα του σώματος» και τη φωνητική του χροιά, με σκοπό να απευθυνθεί με περισσότερη αμεσότητα και αλληλεπίδραση. Επιπλέον, λόγω της αμεσότητας, ο ερωτώμενος μπορεί εύκολα να γνωστοποιήσει κάποια αδυναμία κατανόησης της ερώτησης και να ζητήσει επεξήγηση. Ο Τσιώλης (2015) αναφέρει πως για να μπορέσει ο ερευνητής να κατανοήσει τις πτυχές της πραγματικότητας των υποκειμένων της έρευνας, χωρίς να μένει στην επιφάνεια των πραγμάτων, θα πρέπει να συνάψει επικοινωνιακές σχέσεις μαζί τους, αλλά και να τους παρέχει τη δυνατότητα να λειτουργήσουν στη βάση του δικού τους συστήματος αναφορών και έκφρασης. Η Ίσαρη και ο Πουρκός (2015) αναφέρουν πως για τη συλλογή δεδομένων που αφορούν ψυχολογικά, κοινωνικά και εκπαιδευτικά θέματα, χρησιμοποιείται η ποιοτική συνέντευξη, όπως την ονομάζουν, κατά την οποία, ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να επικοινωνήσει σε βάθος με τους συνεντευξιαζόμενους.

Κατά τον Cowles (2015) όλη η έρευνα, ακόμα και από το αρχικό στάδιο, ξεκινάει με ερωτήσεις. Για παράδειγμα, ο αρχικός στόχος υλοποίησης μιας οποιασδήποτε έρευνας είναι η απάντηση σε έναν προβληματισμό, η απάντηση σε ένα «γιατί» που θέτει ο ερευνητής. Έτσι, ένας τρόπος για να λάβουμε τις πληροφορίες που χρειαζόμαστε είναι να απαντήσουμε σε αυτές τις ερωτήσεις, μέσω της προώθησης των ερωτημάτων μας στους ερωτηθέντες, που μπορεί να είναι το επίκεντρο της μελέτης μας. Ο ίδιος αναφέρει πως η συνέντευξη αποτελεί μια κοινωνική διαδικασία και είναι κατά κάποιο τρόπο παρόμοια με τους τύπους συνομιλιών που χρησιμοποιούμε καθημερινά, αλλά ταυτόχρονα διαφέρει αρκετά από αυτούς. Για παράδειγμα, ο ερευνητής πρωτοστατεί στην υποβολή των ερωτήσεων και ο ερωτώμενος έχει ελάχιστες ευκαιρίες να κάνει ερωτήσεις στον συνεντευκτή.

Μια ποιοτική συνέντευξη (Creswell, 2016) πραγματοποιείται όταν οι ερευνητές θέτουν σε έναν ή περισσότερους συνεντευξιαζόμενους ανοιχτές ερωτήσεις και καταγράφουν τις απαντήσεις τους, με σκοπό να αναλυθούν σε δεύτερο χρόνο. Ο Cowles (2015) τονίζει πως η συνέντευξη αποτελεί μέρος μιας διαδικασίας που εντάσσεται σε κοινωνικό περιβάλλον και μπορεί πολύ εύκολα να επηρεαστεί από πολλούς παράγοντες, όπως κάθε κοινωνικό φαινόμενο. Οπότε, είναι ιδιαίτερα σημαντικό, για την αξιοπιστία και την εγκυρότητα των αποτελεσμάτων της συνέντευξης, ο ερευνητής να προσπαθεί να περιορίσει στο βαθμό που είναι εφικτό, τη μεροληψία. Για παράδειγμα, τις συμπεριφορές, τις απόψεις και τις προσδοκίες του συνεντευκτή, την τάση του να ερμηνεύει με το δικό του τρόπο τις απαντήσεις του συνεντευξιαζόμενου και γενικά παρανοήσεις σε ότι αφορά την πορεία της συζήτησης (Cohen & Manion, 2008).

Ο τρόπος με τον οποίο διεξάγεται μία συνέντευξη μπορεί να έχει πολλές μορφές. Εκτός από τις συνεντεύξεις «πρόσωπο με πρόσωπο», που υλοποιούνται με φυσική παρουσία και αναφέρθηκαν παραπάνω, μπορεί να είναι μέσω αλληλογραφίας, μέσω τηλεφώνου, μέσω διαδικτύου ή με τον συνδυασμό αυτών, κάνοντας λόγω για μια έρευνα μεικτού τρόπου (Cowles, 2015). Η χρήση του μεικτού τρόπου μπορεί να επιτρέψει στους ερευνητές να ανακαλύψουν διαφορετικές πλευρές ενός στοιχείου, να επωφεληθούν από ορισμένα χαρακτηριστικά κάθε τρόπου και να αντισταθμίσουν τυχόν ανεπάρκειες που μπορεί να υπάρξουν σε μία μορφή συνέντευξης, συμπληρώνοντας με κάποια άλλη. Κάθε μορφή συνέντευξης έχει τα δικά της χαρακτηριστικά και ταιριάζει σε διαφορετικές περιπτώσεις. Έτσι, μια μορφή συνέντευξης μπορεί να θεωρηθεί εποικοδομητική για μια συγκεκριμένη περίπτωση, αλλά κάποια άλλη να αποδειχθεί ακατάλληλη. Για αυτό το λόγο, η

συλλογή των δεδομένων, με το μεικτό τρόπο, παρουσιάζει ποικιλία που μπορεί να καλύπτει διαφορετικές σημαντικές διαστάσεις της έρευνας.

Από τα τέλη της δεκαετίας του 2000, η χρήση του διαδικτύου για την πραγματοποίηση των συνεντεύξεων μιας έρευνας, μέσω ακόμα και οπτικοακουστικών συνομιλιών, είχε ήδη αρχίσει να αποτελεί έναν συνηθισμένο τρόπο συλλογής δεδομένων. Οι Bell και Waters (2014) αναφέρουν πως, όπως και στις υπόλοιπες συνεντεύξεις, έτσι και σε αυτές που διεξάγονται διαδικτυακά, χρησιμοποιώντας ένα λογισμικό τηλεδιάσκεψης, ο ερευνητής θα πρέπει να έχει αποστείλει εκ των προτέρων στον συμμετέχοντα τη φόρμα συναίνεσης καταγραφής της συνομιλίας. Με αυτόν τον τρόπο εξασφαλίζεται η εχεμύθεια και η εμπιστευτικότητα μεταξύ τους.

Τα τελευταία χρόνια, η εξέλιξη της τεχνολογίας ευθύνεται, κατά κύριο λόγο, για τις κοινωνικές αλλαγές που βιώνει η ανθρωπότητα και για τον τρόπο επικοινωνίας που διαλέγει να χρησιμοποιήσει, τόσο για τις καθημερινές ανάγκες, όσο και για την αποτύπωση των στοιχείων μιας έρευνας. Τα αρχεία καταδεικνύουν την αλλαγή αυτή, επισημαίνοντας ότι πλέον οι τηλεφωνικές συνεντεύξεις έχουν αρχίσει να φθίνουν, σε αντίθεση με τις διαδικτυακές, οι οποίες χρησιμοποιούνται πλέον κατά κόρον (Cowles, 2015).

Με σκοπό να έρθω σε επαφή με τους υποψήφιους συνεντευξιαζόμενους καθηγητές και μαθητές, για την υλοποίηση της παρούσας έρευνας, χρειάστηκε να επικοινωνήσω μαζί τους μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας και τηλεφωνικών κλήσεων. Κατά τη διάρκεια της έρευνας χρησιμοποιήθηκε, κατά κύριο λόγο, η επικοινωνία των συνεντευξιαζόμενων μέσω του διαδικτύου, λόγω της μακρινής απόστασής μου από τον τόπο διαμονής τους, κατά την περίοδο συλλογής των δεδομένων. Έτσι, πραγματοποιήθηκε η χρήση οπτικοακουστικών κλήσεων μέσω διαδικτυακών πλατφορμών, στις οποίες υπήρχε η δυνατότητα εγγραφής, για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. Επιπλέον, χρησιμοποιήθηκε η επικοινωνία «πρόσωπο με πρόσωπο», μέσω συναντήσεων με τους συνεντευξιαζόμενους, αλλά σε μικρότερο βαθμό.

Οι πληροφορίες συλλέχθηκαν μέσω ενός πρωτόκολλου συνέντευξης, το οποίο σχεδιάστηκε για τις ανάγκες της έρευνας και βοήθησε στην καλύτερη διεξαγωγή και ροή της συνέντευξης. Σύμφωνα με τον Creswell (2016) το πρωτόκολλο συνέντευξης είναι ένα έντυπο, το οποίο περιλαμβάνει τις βασικές ερωτήσεις που πρόκειται να ρωτήσει ο ερευνητής τον συνεντευξιαζόμενο, έτσι ώστε να είναι και ο ίδιος κατάλληλα προετοιμασμένος. Ξεκινούν από ένα γενικό πλαίσιο και στη συνέχεια, κατευθύνονται στο συγκεκριμένο ζήτημα που μελετάται.

Έτσι, όσον αφορά τον πρωταρχικό σχεδιασμό της έρευνας, ήταν ιδιαίτερα σημαντικό να δημιουργηθεί το πρωτόκολλο και τα βασικά ερωτήματα της συνέντευξης με συνοχή και με στόχο την ομαλότερη πορεία της. Τα αρχικά αυτά ερωτήματα αφορούσαν περισσότερο γενικές έννοιες, με σκοπό να δημιουργήσουν το κατάλληλο κλίμα και να προετοιμάσουν το έδαφος για το κύριο ζήτημα. Αργότερα, οι ερωτήσεις έτειναν να στοχεύουν περισσότερο στις προσωπικές εμπειρίες και τεχνικές του κάθε καθηγητή, με ανοικτό πάντα το ενδεχόμενο πρόσθεσης ερωτημάτων, σύμφωνα με την πορεία της συζήτησης. Το πρότυπο που ακολούθησα περιστρέφεται περισσότερο σε αυτό που ονομάζουμε ημιδομημένη συνέντευξη, κατά την οποία, ο συνεντευκτής απευθύνει στον συνεντευξιαζόμενο προκαθορισμένες ερωτήσεις κλειστού τύπου, αλλά και ορισμένες

ερωτήσεις ανοικτού τύπου, όπου είναι απαραίτητο, για την πορεία της συζήτησης (Edwards και Holland, 2013).

Πιλοτική Έρευνα

Ύστερα από τη δημιουργία του πρωτοκόλλου της συνέντευξης, δηλαδή τη βασική πορεία των ερωτήσεων, της φόρμας συναίνεσης αλλά και της μελέτης επί των θεμάτων που αφορούν τη βιβλιογραφία, πραγματοποιήθηκε η πιλοτική έρευνα. Η πιλοτική έρευνα απευθύνεται σε ένα αρκετά μικρό μέρος του δείγματος της έρευνας και ουσιαστικά πρόκειται για τη δοκιμή των ερωτήσεων, με απώτερο σκοπό την διόρθωση των ερωτημάτων, σε σημεία που μπορεί να αποδειχθούν ασαφή, με την καθοδήγηση του συνεντευξιζόμενου. Ο εντοπισμός τυχόν ασαφειών που εμποδίζουν τη ροή της συνέντευξης, κατέχει καίρια σημασία για την εξαγωγή αντικειμενικών συμπερασμάτων και διακριτών πορισμάτων για την έρευνα. Με την πιλοτική εφαρμογή των συνεντεύξεων, παρέχεται η δυνατότητα καλύτερης συγκρότησης των ερωτήσεων, αλλά και η εξάσκηση του ερευνητή στο συγκεκριμένο ζήτημα (Bell&Waters, 2014).

Η πιλοτική έρευνα στη συγκεκριμένη μελέτη, ξεκίνησε όσον αφορά το πρωτόκολλο συνέντευξης του καθηγητή, το οποίο στάλθηκε στον συνεντευξιζόμενο καθηγητή, για έλεγχο των ερωτήσεων και διευκρινίσεων. Μετά από αυτή τη διαδικασία, και σαφώς και την προετοιμασία του ίδιου πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα και των βασικών ερωτημάτων, ακολούθησε η πραγματοποίηση και η καταγραφή της συνέντευξης του καθηγητή κιθάρας, μέσω διαδικτυακής πλατφόρμας.

Αντίστοιχα, η ίδια διαδικασία πραγματοποιήθηκε και όσον αφορά το πρωτόκολλο συνέντευξης του μαθητή, με έναν από τους μαθητές που μου πρότεινε ο ίδιος καθηγητής. Μετά τη συγκατάθεση των ασκούντων τη γονική μέριμνα, στις περιπτώσεις που οι μαθητές είναι ανήλικοι, πραγματοποιήθηκε, κατά τον ίδιο τρόπο και η συνέντευξη με το μαθητή κιθάρας, με σκοπό να διαπιστώσω κατά πόσο καταλαβαίνει τις ερωτήσεις και αυτά που θέλω να του μεταφέρω. Η σωστή κατανόηση των ερωτήσεων, η καλή επικοινωνία και η ροή της συζήτησης αποτελούν κάποιους από τους παράγοντες μιας επιτυχημένης συνέντευξης. Για αυτό το λόγο, η διαδικασία αυτή της εντόπισης τυχόν προβληματισμών και ασαφειών είναι ιδιαίτερα σημαντική.

Οι δύο συνεντευξιζόμενοι που συμμετείχαν στην παραπάνω διαδικασία, δηλαδή στη διαδικασία της πιλοτικής έρευνας, δεν έλαβαν πάλι μέρος στην τελική μορφή του πρωτοκόλλου συνέντευξης και οι απαντήσεις τους δεν αναλύθηκαν σε δεύτερο χρόνο. Αλλά, με βάση τις συμβουλές τους, όσον αφορά τη δομή και τα ερωτήματα της συνέντευξης, πραγματοποιήθηκαν οι σχετικές αλλαγές και διορθώσεις.

Δειγματοληψία

Η δειγματοληψία αναφέρεται στο πώς θα επιλέξει ο ερευνητής τις περιπτώσεις για τη μελέτη του και για αυτό το λόγο, συνδέεται άμεσα με τη μεθοδολογία και το θέμα της έρευνας. Μια ποιοτική έρευνα μπορεί να είναι αρκετά χρονοβόρα, όσον αφορά τη διαδικασία συλλογής δεδομένων. Έτσι, ο ερευνητής θα πρέπει να επιλέξει ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα για τις συνεντεύξεις του και να είναι αρκετά ρεαλιστικός με το πόσες από αυτές μπορούν να διεξαχθούν στο διαθέσιμο χρόνο (Bell&Waters, 2014).

Το δείγμα για τη συγκεκριμένη έρευνα είναι πολύ συγκεκριμένο και αφορά δασκάλους κλασικής κιθάρας, με αναγνωρισμένο δίπλωμα και πάνω από πέντε έτη εμπειρίας, οι οποίοι χρησιμοποιούν ή προσπαθούν να εντάσσουν έστω και λίγο, κάποιες από τις δημιουργικές τεχνικές, επεκτάσεις και προσεγγίσεις στο ατομικό μάθημα κιθάρας, τις οποίες αναφέραμε αναλυτικά παραπάνω, με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά να αναπτύσσουν την κριτική ικανότητα και την σταδιακή ανεξαρτησία των μαθητών, αλλά και να χρησιμοποιούν τεχνικές διδασκαλίας που θα αναδεικνύουν τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα του μαθητή. Αυτές οι δραστηριότητες, όπως εξηγήσαμε, μπορεί και να μην εντάσσονται στο τυπικό πρόγραμμα σπουδών των ωδίων, αλλά να βοηθούν σε μια εμπνευσμένη διδασκαλία, που προωθεί την καλλιέργεια ξεχωριστών μουσικών προσωπικοτήτων και όχι πανομοιότυπων.

Επιπλέον, το δείγμα αφορά και τους μαθητές τους, στους οποίους εφαρμόζονται. Οι μαθητές επιλέγονται κατόπιν συνεννόησης με τον καθηγητή, ο οποίος προτείνει κάποιον που θεωρεί ικανοποιητικό δείγμα για την παρούσα έρευνα. Αυτό περιορίζεται στο ότι θα είναι σε μια ηλικία που θα μπορεί να κατανοήσει, σε ένα βαθμό, την έννοια της δημιουργικότητας και θα έχει περάσει κάποιος ικανοποιητικός χρόνος για να αντιληφθεί και ο ίδιος ο μαθητής τις διάφορες τεχνικές και δραστηριότητες που προσφέρονται στο ατομικό του μάθημα με το δάσκαλο. Οπότε, η ηλικία των μαθητών που συμμετέχουν ξεκινάει από τα 12 έτη, χωρίς να υπάρχει απαγορευτικό ανώτερο όριο, αλλά το δείγμα επεκτάθηκε μέχρι 22 ετών.

Οι δάσκαλοι θα πρέπει να έχουν τα παραπάνω τυπικά προσόντα, όπως είναι το δίπλωμα κλασικής κιθάρας και τα έτη εμπειρίας, για να έχουν καλλιεργήσει και οι ίδιοι τη δική τους διδακτική φιλοσοφία, την οποία ακολουθούν και μεταφέρουν στους μαθητές και για την οποία γίνεται λόγος κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Επέλεξα το δείγμα μου να είναι οι καθηγητές κιθάρας, οι οποίοι προσπαθούν να εφαρμόζουν λίγο ή πολύ στην πράξη, αυτές τις τεχνικές. Προτίμησα να αποφύγω την επικοινωνία με καθηγητές, για τους οποίους γνώριζα ή υπέθετα πως οι ίδιοι δεν έχουν κάποια σχετική εμπειρία με δημιουργικές προσεγγίσεις ή δεν επιλέγουν να τις εφαρμόζουν στο μάθημά τους. Επιπλέον, επιχείρησα να επικοινωνήσω με καθηγητές κιθάρας οι οποίοι γνωρίζουν πάνω από ένα είδος μουσικής ή και χρησιμοποιούν τον αυτοσχεδιασμό, έχουν υιοθετήσει μια μαθητοκεντρική προσέγγιση, πειραματίζονται με την τεχνική της κιθάρας με σκοπό την καλύτερη ποιότητα ήχου και την ανάδειξη του ρεπερτορίου της χωρίς διαχωρισμούς και έχουν ως στόχο τους να καλλιεργήσουν τις ξεχωριστές δυνατότητες κάθε μαθητή προσαρμόζοντας τη διδακτική τους. Επίσης, να είναι και οι ίδιοι δημιουργικοί και να μπορούν να βρίσκουν λύσεις στις δυσκολίες και στις απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών, όπως επίσης και να επιδιώκουν την εξωτερική του συναισθηματικού κόσμου των μαθητών μέσω της κιθάρας. Δηλαδή, κάποιους τους προσέγγισα γνωρίζοντας το διδακτικό και μουσικό τους έργο μέσω συζητήσεων, συναντιών και σεμιναρίων.

Η δειγματοληψία δηλαδή, ήταν σε ένα βαθμό σκόπιμη, έχοντας στο νου μου ήδη τα χαρακτηριστικά που θα αναζητήσω σε έναν καθηγητή και ύστερα και ο ίδιος θα επέλεγε ποιο μαθητή του θα μου προτείνει για τις ανάγκες της έρευνας. Σύμφωνα με τον Τσιώλη (2015), όσον αφορά τη σκόπιμη δειγματοληψία, οι πληροφορίες για την έρευνα συλλέγονται εν γνώσει του ερευνητή, γνωρίζοντας τις περιπτώσεις εκείνες, που προσφέρουν πλούσιο υλικό για τις ανάγκες των ερωτημάτων του.

Η δειγματοληψία ξεκίνησε από τον δικό μου κύκλο επαφών και στη συνέχεια, όπως ήταν πολύ πιθανό, οι ίδιοι οι καθηγητές που απευθύνθηκα, με παρέπεμψαν σε άλλους καθηγητές που γνώριζαν ότι εφαρμόζουν στην πράξη ένα δημιουργικό τρόπο μαθήματος ή προσεγγίσεις αυτού. Έτσι, σύμφωνα με τους Biernacki και Waldorf (1981) χρησιμοποιήθηκε η δειγματοληψία τύπου χιονοστιβάδας, η οποία προκύπτει ιδιαίτερα στις έρευνες που έχουν κοινωνιολογικό χαρακτήρα. Κατά αυτή την έννοια, ο ένας συνεντευξιαζόμενος μπορεί να παραπέμψει τον ερευνητή σε άλλον υποψήφιο συνεντευξιαζόμενο, γλιτώνοντας αρκετό χρόνο και ψάξιμο. Έτσι, το δείγμα της έρευνας περιλαμβάνει πέντε καθηγητές και πέντε μαθητές κιθάρας. Κάθε μαθητής αντιστοιχεί σε ένα δάσκαλο.

Δεοντολογία της έρευνας

Το ζήτημα της δεοντολογίας είναι ιδιαίτερα σημαντικό για μια έρευνα, πόσο μάλλον όταν αυτή ασχολείται με την εκπαίδευση και με παιδαγωγικούς παράγοντες. Ο Αμερικανός φιλόσοφος και παιδαγωγός John Dewey, που αναφέρεται στο (Cohen και Manion, 2008), τόνισε πως η εκπαίδευση είναι μια κοινωνική διαδικασία και ότι το ίδιο είναι και η έρευνα για θέματα εκπαίδευσης. Η δεοντολογία της έρευνας αποτελεί ένα σημαντικό μέρος της, στο οποίο εμπíπτον ζητήματα όπως είναι η ελεύθερη και συναινετική συμμετοχή των συμμετεχόντων στην έρευνα, η διατήρηση της ανωνυμίας τους και η προστασία των δεδομένων τους σε μια πιθανή δημοσίευση και αξιοποίηση των ερευνητικών αποτελεσμάτων (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Η αρχή της συνέντευξης ξεκινάει με τη συνειδητή συναίνεση του συνεντευξιαζόμενου, η οποία βασίζεται στο δικαίωμα του ανθρώπου στην ελευθερία. Έχει δηλαδή το δικαίωμα να αρνηθεί τη συμμετοχή του ή να αποσύρει τα δεδομένα του. Πάντα όμως, μέσα στο χρονικό πλαίσιο, το οποίο τοποθετείται πριν την ανάλυση των δεδομένων (Cohen & Manion, 2008). Κατά αυτόν τον τρόπο, δίνεται μια φόρμα συναίνεσης στους ομιλητές, οι οποίοι υπογράφουν πως τα στοιχεία που πρόκειται να δώσουν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς και θα είναι ανώνυμα. Όσον αφορά την επιδίωξη της συνειδητής συναίνεσης από τα παιδιά, ο ερευνητής έχει όφελος να ζητήσει, σε προγενέστερο χρόνο, την άδεια από τα υπεύθυνα άτομα, όπως είναι οι γονείς ή οι δάσκαλοι. Ο ερευνητής οφείλει να διαθέσει το σύνολο των πληροφοριών που σχετίζονται με το ερευνητικό εγχείρημα στους συμμετέχοντες, έτσι ώστε να είναι απολύτως ενήμεροι για τις προθέσεις του ερευνητή (Ιωσηφίδης, 2017).

Σε κάθε περίπτωση, εφόσον και η συνέντευξη ηχογραφείται μέσω διαδικτυακής πλατφόρμας, είναι απαραίτητο όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι να έχουν πρωτίστως υπογράψει πως είναι σύμφωνοι να καταγραφούν και να αναλυθούν τα στοιχεία που θα δώσουν, παρά το ανώνυμο του χαρακτήρα τους. Ειδικά για τους ανήλικους μαθητές, οι ασκούντες τη γονική μέριμνα όφειλαν να υπογράψουν την παραπάνω συναίνεση (Bell&Waters, 2014). Ο Walliman (2021) τονίζει πως ο συνεντευξιαζόμενος θα πρέπει να είναι απολύτως ενήμερος για τις προθέσεις και για τη στάση του ερευνητή, όσον αφορά τον τρόπο χρήσης των δεδομένων που πρόκειται να του παραχωρήσει. Σύμφωνα με τον Cowles (2015), μόλις ο ερωτώμενος συναινέσει να του δοθεί η συνέντευξη, τότε ο ερευνητής έχει αυτομάτως περισσότερο έλεγχο κατά τη διαδικασία της, από ότι ο ερωτώμενος. Ωστόσο, ο ερωτώμενος είναι αυτός που έχει τον έλεγχο σχετικά με τη διαδικασία αποδοχής της ή όχι και το δικαίωμα συναίνεσης και είναι αυτός που κατά κύριο λόγο καθορίζει τη λήξη της συνέντευξης.

Τα στοιχεία που δίνει ο κάθε συνεντευξιαζόμενος είναι ανώνυμα. Καταγράφονται, απομαγνητοφωνούνται και αναλύονται σε δεύτερο χρόνο. Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, είναι ουσιαστικό να υπάρχει ευχάριστη διάθεση και ατμόσφαιρα, η οποία προκύπτει από μερικούς κώδικες δεοντολογικών ζητημάτων, όπως είναι: ο σεβασμός στην ιδιωτική ζωή, στην ανωνυμία και στην εμπιστευτικότητα. Για να μπορέσει και ο συνεντευξιαζόμενος να μιλήσει «ανοιχτά» και να απαντήσει με ειλικρίνεια τις ερωτήσεις που του θέτονται, θα πρέπει να έχει στο μυαλό του, ότι σε καμία περίπτωση τα στοιχεία που πρόκειται να δώσει δεν θα αποκαλυφθούν με λεπτομέρειες που αφορούν την επωνυμία του.

Για αυτό το λόγο, είναι πολύ σημαντικό να έχει καταφέρει ο συνεντευκτής, από την πρώτη κιόλας στιγμή της προσέγγισής του με τους συνεντευξιαζόμενους, να έχει δημιουργήσει ένα περιβάλλον εμπιστευτικότητας και να το διατηρήσει καθόλη τη διάρκεια της συνεργασίας τους. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες διατηρούν το δικαίωμα απόσυρσης των δεδομένων τους, πριν από την προκαθορισμένη ημερομηνία της έναρξης της ανάλυσής τους.

Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων της έρευνας αποτελεί ουσιαστικά τον τρόπο, κατά τον οποίο σχεδιάζει ο ερευνητής να συλλέξει τις απαραίτητες πληροφορίες, που θα χρειαστεί για να απαντήσει στα ερευνητικά ερωτήματα που έχει θέσει.

Ο Irwin Deutscher, ο οποίος αναφέρεται από τον Cowles (2015) περιγράφει συνοπτικά τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους μπορούμε να συλλέξουμε δεδομένα. Σύμφωνα με την τοποθέτησή του, μπορούμε να τα παρατηρήσουμε κατά τη διάρκεια και την εξέλιξη της έρευνας, μπορούμε να ανατρέξουμε στα στοιχεία που προκύπτουν από προηγούμενες έρευνες, και τέλος μπορούμε συλλέξουμε δεδομένα κάνοντας ερωτήσεις, ακούγοντας και καταγράφοντας τις απαντήσεις.

Όσον αφορά τη διαδικασία της παρατήρησης και των ερωτήσεων, η Matilda White Riley (Cowles, 2015) διασαφηνίζει πως καμία από τις δύο δεν είναι εγγενώς ανώτερη από την άλλη, αλλά η κάθε μία εστιάζει σε διαφορετικές πτυχές του κοινωνικού αντικείμενου που μελετάμε. Εξηγεί πως οι δύο αυτές διαδικασίες συχνά δίνουν διαφορετικά αποτελέσματα, εξαιτίας ακριβώς της διαφορετικής τους εστίασης ως προς το αντικείμενο μελέτης και όχι ως προς το βαθμό της εγκυρότητάς τους.

Σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2017), με τη διαδικασία της παρατήρησης μπορούν να εξετασθούν κάποιες διαστάσεις των ερευνητικών ερωτημάτων και άλλες με τη διαδικασία των ερωτήσεων. Η παρατήρηση δίνει πληροφορίες για το τι κάνουν οι άνθρωποι, ενώ η ερώτηση δίνει πληροφορίες σχετικά με το τι λένε οι άνθρωποι και με ποιο τρόπο οι απαντήσεις πλαισιώνουν και βοηθούν στην ερμηνεία των παρατηρήσεων. Για αυτόν ακριβώς το λόγο, υποδηλώνει ότι χρειαζόμαστε συχνά τόσο την παρατήρηση όσο και την ερώτηση για να μας δώσουν μια πλήρη εικόνα του τι συμβαίνει και γιατί συμβαίνει (Cowles, 2015).

Στην παρούσα έρευνα σημαντικό ρόλο έπαιξε η συλλογή και παρατήρηση των δεδομένων, τόσο από αποτέλεσμα έρευνας της βιβλιογραφίας, όσο και από βιωματικούς παράγοντες. Η διαδικασία συλλογής των δεδομένων ξεκίνησε αρχικά με βάση το θεωρητικό υπόβαθρο της δημιουργίας του πρωτοκόλλου συνέντευξης και κατευθύνθηκε στην αναζήτηση ατόμων με παρόμοιες εμπειρίες που μπορούν να εκφέρουν άποψη για το

συγκεκριμένο ζήτημα. Έτσι, πριν την πραγματοποίηση της συνέντευξης, οι συμμετέχοντες στην έρευνα είχαν συμπληρώσει και αποστείλει τη φόρμα συναίνεσης και οι ίδιοι ήταν ενημερωμένοι για τη διαδικασία εξαγωγής της. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε η καταγραφή της συζήτησης και των απαντήσεων ως ηχητικά δεδομένα, μέσω διαδικτυακής πλατφόρμας, επιτρέποντας την ανάλυση των στοιχείων. Η ηχογράφηση μιας ημιδομημένης συνέντευξης δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να επεξεργαστεί σε δεύτερο χρόνο τα δεδομένα του.

Ανάλυση δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων της έρευνας είναι ο τρόπος, με τον οποίο ο ερευνητής σκοπεύει να αναλύσει τα δεδομένα που έχει συλλέξει, καθόλη τη διάρκειά της. Στην ποιοτική έρευνα, ο ερευνητής καλείται να κατανοήσει ένα κοινωνικό φαινόμενο. Η κοινωνική διάσταση της ποιοτικής έρευνας εμπεριέχει και το γεγονός ότι τα υποκείμενα που συμμετέχουν σε αυτή, έχουν ήδη βιώσει τα γεγονότα που μελετούνται και αναπόφευκτα τα έχουν ερμηνεύσει με τον δικό τους τρόπο. Έτσι, ο ερευνητής καλείται να αναλύσει κριτικά τα συλλεχθέντα δεδομένα (Τσιώλης, 2015).

Τα δύο πρωτόκολλα συνέντευξης που συντάχθηκαν για την «ομάδα» των καθηγητών και για την «ομάδα» των μαθητών αντίστοιχα, αποτελούνται από έντεκα διαφορετικές ερωτήσεις το καθένα, οι οποίες προωθούν την συζήτηση με σκοπό την ανακάλυψη συγκεκριμένων στοιχείων, απαραίτητων για την έρευνα. Οι ερωτήσεις ήταν ίδιες για κάθε καθηγητή, όπως και για κάθε μαθητή και αποσκοπούσαν στις διαφορετικές δυνατές απαντήσεις που μπορούν να δώσουν. Φυσικά, υπήρχαν μικρές αποκλίσεις, ειδικά στην αρχή της συζήτησης, μέχρι να προχωρήσουμε στο κύριο θέμα, αλλά σκοπός ήταν, παρόλες τις παρεκκλίσεις, να ξαναγυρνάμε πάντα στο βασικό «σκελετό» των ερωτήσεων. Για παράδειγμα, μικροαλλαγές στη διατύπωση των ερωτήσεων για την καλύτερη ροή της συζήτησης ή πρόσθετες διερευνητικές ερωτήσεις πάνω σε ένα θέμα.

Βέβαια, η έρευνα αυτή, όπως και οποιαδήποτε άλλη έρευνα που συλλέγει τα δεδομένα της κατά αυτόν τον τρόπο, βασίζεται στην υπόθεση ότι όλοι οι ερωτηθέντες κατανοούν την κάθε ερώτηση με τον ίδιο τρόπο (Cowles, 2015). Εάν δεν συμβαίνει αυτό, τότε θα απαντούσαν στην πραγματικότητα σε διαφορετικές ερωτήσεις και αυτό δεν εγγυάται για την πιστότητα των πληροφοριών και των αποτελεσμάτων. Παρόλ' αυτά, κάθε άνθρωπος έχει έναν μοναδικό τρόπο αντίληψης, με τον οποίο κατανοεί τα πράγματα γύρω του και τα «φιλτράρει» με τον δικό του τρόπο, ο οποίος είναι αναπόφευκτα επηρεασμένος από τις εμπειρίες του, τα βιώματά του, ακόμα και από τη διάθεσή του τη συγκεκριμένη στιγμή (Τσιώλης, 2015).

Για την αποφυγή του παραπάνω προβλήματος, χρησιμοποίησα μερικά στοιχεία της «προγραμματισμένης» ή αλλιώς «τυποποιημένης» συνέντευξης (Cowles, 2015). Σύμφωνα με αυτή, ο ερευνητής κάνει την ίδια ερώτηση, χρησιμοποιώντας την ίδια διατύπωση ερωτήσεων και την ίδια σειρά ερωτήσεων για όλους τους συνεντευξιζόμενους. Τα ερωτήματα αυτά αποτελούν τα ερεθίσματα που δέχεται ο συνεντευξιζόμενος, τα οποία θα πρέπει να είναι ίδια για όλους. Παρόλ' αυτά, έπεινα να αποκλίνω από την τυπική διατύπωση των ερωτημάτων, σε σημεία της συνέντευξης που συνειδητοποιούσα πως χρειαζόταν να συμπληρώσω κάτι ή ακόμα να προσθέσω μια ερώτηση, για την καλύτερη κατανόηση της απάντησης του συνομιλητή μου. Πιο συγκεκριμένα, σε αυτές τις περιπτώσεις, χρησιμοποίησα τη μορφή της ημιδομημένης συνέντευξης. Σύμφωνα με αυτή,

υπάρχει ένας «πυλώνας» με τα βασικά ερωτήματα, αλλά ταυτόχρονα υπάρχει αρκετή ευελιξία διαλόγου και συζήτησης, η οποία μπορεί να οδηγήσει σε νέα πορίσματα (Edwards και Holland, 2013). Στη «μη προγραμματισμένη» συνέντευξη, όπως αλλιώς αποκαλείται, η διατύπωση και η σειρά των ερωτήσεων διαφέρουν από ερωτώμενο σε ερωτώμενο, προκειμένου να διασφαλιστεί ότι όλοι συνάγουν το ίδιο νόημα σε αυτές (Cowles, 2015). Γενικά, οι περισσότερες έρευνες εμπίπτουν κάπου ανάμεσα σε αυτά τα δύο είδη, αναμειγνύοντας στοιχεία τόσο από την τυποποιημένη, όσο και από την μη τυποποιημένη μορφή, για τη μεγαλύτερη δυνατή εγκυρότητα των αποτελεσμάτων.

Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων – Θεματική ανάλυση

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας είναι αυτή της θεματικής ανάλυσης, η οποία θεωρείται θεμελιώδης μέθοδος για την ποιοτική ανάλυση (Braun & Clarke, 2006). Η θεματική ανάλυση επιχειρεί με συστηματικό τρόπο να αναγνωρίσει και να οργανώσει τις θεματικές εντός ενός συνόλου δεδομένων και έχει ως στόχο να αποφέρει γνωστική πρόσβαση μέσα από συλλογικές τοποθετήσεις (Τσιώλης, 2015, σ. 7). Μία θεματική αποτυπώνει μία σημαντική έννοια σε σχέση με το ερευνητικό ερώτημα για το οποίο θέλουμε να προσεγγίσουμε την απάντησή του (Braun & Clarke, 2006, σ. 12).

Σύμφωνα με την Ίσαρη και τον Πουρκό (2015), η διαδικασία της ανάλυσης των δεδομένων απαιτεί μεγάλη εξοικείωση με τα δεδομένα και επιμελής μελέτη των ηχογραφημένων συνεντεύξεων. Από αυτή τη διαδικασία προκύπτει η λεγόμενη «κωδικοποίηση», κατά την οποία εντοπίζονται οι θεματικές ενότητες των ερωτημάτων της έρευνας από κάθε συνεντευξιαζόμενο, συγκλίνουν σε ορισμένα σημεία και σχετίζονται με το σχεδιασμό του πρωτοκόλλου. Η διαδικασία αυτή πραγματοποιείται μέσω της απομαγνητοφώνησης των συνεντεύξεων και ουσιαστικά, οι «κωδικοί» αποτελούν τα θέματα στα οποία εστιάζουν τα ερευνητικά ερωτήματα και χωρίζονται σε τμήματα, σχετικά με τη συνάφειά τους (Creswell, 2016). Κατά αυτό τον τρόπο, πραγματοποιήθηκε και η ανάλυση των δεδομένων της συγκεκριμένης έρευνας.

Μετά την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων, και έπειτα από τη διαδικασία ταυτοποίησης, αναγνώρισης και αναφοράς μοτίβων, προκύπτουν οι λεγόμενες κοινές θεματικές δεδομένων, με στόχο την προσέγγιση των ερωτημάτων της έρευνας. Οι Braun και Clarke (2006) υποστηρίζουν ότι η μέθοδος της θεματικής ανάλυσης διαθέτει μεγάλα περιθώρια ευελιξίας και αποτελεί εργαλείο, το οποίο μπορεί δυνητικά να παρέχει μια πλούσια και λεπτομερή, όπως και πολύπλοκη περιγραφή των δεδομένων.

Με αυτή την έννοια, δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να προσεγγίσει αρχικά το ερευνητικό πεδίο με ένα θεωρητικό εννοιολογικό πλαίσιο, το οποίο μπορεί να μετασχηματιστεί και στη συνέχεια να επεκταθεί, σύμφωνα με την επεξεργασία των παραγόμενων δεδομένων. Η διαδικασία κωδικοποίησης δηλαδή, στη συγκεκριμένη έρευνα, πρακτικά ξεκίνησε κατά την επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας, η οποία όμως κατά τη διάρκεια της ανάλυσης, μετασχηματίστηκε και απέδωσε νέες παραμέτρους (Τσιώλης, 2015).

Έτσι, ήδη από τα πρώτα στάδια, η ανάλυση αποτελεί μια δημιουργική διαδικασία και δεν επιχειρεί να ταξινομήσει τα δεδομένα της με έναν μηχανιστικό τρόπο, αλλά να αποφέρει νέα γνώση με κριτική εξέταση από την πλευρά του ερευνητή.

Οι Braun και Clarke (2006) προτείνουν μία συγκεκριμένη μεθοδολογία για τη θεματική ανάλυση η οποία ακολουθήθηκε και στην παρούσα εργασία και περιλαμβάνει ως πρώτο βήμα την εξοικείωση με το σύνολο των δεδομένων και κριτική εξέταση, αναζητώντας νοήματα και μοτίβα, έπειτα από την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων. Ύστερα, τη δημιουργία αρχικών κωδικών που προσδιορίζουν ένα χαρακτηριστικό γνώρισμα των δεδομένων. Στην έρευνα αυτή, οι κωδικοί διαμορφώθηκαν κατά τη βιβλιογραφική επισκόπηση και μετασχηματίστηκαν και επεκτάθηκαν σε επόμενο στάδιο στην αναζήτηση μεγαλύτερων θεματικών κατά την ανάλυση των δεδομένων. Η αναζήτηση των θεματικών περιλαμβάνει την οργάνωση και ταξινόμηση των κωδικών. Η κωδικοποίηση, απαιτεί υψηλή κριτική ικανότητα από τον ερευνητή, και η διαδικασία συνδυάζεται με μερικές πρακτικές της κωδικοποίησης όπως είναι οι πρακτικές της αφαίρεσης και της γενίκευσης (Packer, 2011). Στη συνέχεια, ακολουθούν η επανεξέταση των θεμάτων, η ονομασία και ο τελικός καθορισμός. Στο τελευταίο βήμα, οι θεματικές αποκτούν ροή και συνάφεια, απαντώντας στα ερευνητικά ερωτήματα (Braun & Clarke, 2006)

Συνοψίζοντας, η συγκεκριμένη έρευνα βασίστηκε στην παραπάνω διαδικασία, με τον αρχικό σχεδιασμό των κωδικών και στη συνέχεια στη διαμόρφωση των θεματικών. Οι θεματικές ενότητες σχετίζονται άμεσα με το σχεδιασμό του πρωτοκόλλου συνέντευξης και προσανατολίζονται στους ερευνητικούς στόχους. Οι θεματικές ενότητες μετασχηματίστηκαν κατά τη διάρκεια της ανάλυσης και είχαν ιδιαίτερη συνάφεια και ροή όσον αφορά τα ερευνητικά ερωτήματα και τις απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων. Οι συνεντεύξεις οι οποίες παρουσιάζονται στο επόμενο κεφάλαιο, περιλαμβάνουν πλούσιο υλικό, από το οποίο προέκυψαν οι εκάστοτε κωδικοί και μετέπειτα οι κοινές θεματικές δεδομένων.

Δεύτερη Ενότητα

Κεφάλαιο 3^ο

Ανάλυση Δεδομένων

Σε αυτό το κεφάλαιο παρατίθενται αποσπάσματα από τη διαδικασία των συνεντεύξεων των καθηγητών και των μαθητών, με σκοπό να παρουσιαστούν και να αναλυθούν τα δεδομένα τους. Η συνέντευξη είναι χωρισμένη σε ομάδες ερωτήσεων, σύμφωνα με τη σχετικότητά τους, ξεκινώντας από ένα γενικό πλαίσιο για τη φιλοσοφία που χρησιμοποιείται στο μάθημα κιθάρας. Ύστερα, οι ερωτήσεις κατευθύνονται στη δημιουργικότητα, τις δραστηριότητες, τα αποτελέσματα και τις επιρροές της. Οι πέντε συνεντευξιζόμενοι καθηγητές κιθάρας θα αναφέρονται ως Κ1, Κ2, Κ3, Κ4 και Κ5 και οι πέντε συνεντευξιζόμενοι μαθητές τους θα αναφέρονται ως Μ1, Μ2, Μ3, Μ4 και Μ5.

Συνέντευξη Καθηγητή

Γενική Φιλοσοφία Διδακτικής της Κιθάρας

Η ερώτηση με την οποία ξεκινάει η συνέντευξη με τους καθηγητές κιθάρας είναι: «ποια είναι η γενικότερη φιλοσοφία για τη διδακτική της κιθάρας την οποία έχετε υιοθετήσει, καλλιεργήσει και χρησιμοποιείτε στο μάθημά σας;». Η φιλοσοφία που έχει αναπτύξει ένας εκπαιδευτικός γύρω από τη μουσική, σύμφωνα με τις γνώσεις, τα βιώματα και τις εμπειρίες του σε βάθος ετών, θεωρώ πως είναι ο βασικός πυλώνας, γύρω από τον οποίο περιστρέφεται η προσέγγιση, η συμπεριφορά και οι επιλογές του, κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Ανεξαρτησία Μαθητών

Αξιοσημείωτη ήταν η αναφορά των καθηγητών στην ανεξαρτησία των μαθητών σχετικά με τη λύση προβλημάτων, στη στοχοθεσία και στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης.

Κ4: Η πρωταρχική φιλοσοφία που προσπαθώ να κρατήσω είναι να μην βάζω εγώ τους δικούς μου στόχους για τους μαθητές μου, αλλά να προσπαθήσω να βρω τους δικούς τους και να τους οδηγήσω, να τους εμπνεύσω προς νέους δρόμους. Να ακολουθήσω τη δική τους πορεία περισσότερο, δείχνοντάς τους φυσικά και όλες τις προοπτικές που θα μπορούσαν να έχουν. Αλλά, να μη βάλω εγώ το στόχο για αυτούς, να το βάλουν αυτοί.

Κ1: Ανάλογα το επίπεδο θα σου έλεγα, επειδή τα τελευταία χρόνια έχω περισσότερους προχωρημένους μαθητές, αυτό που προσπαθώ είναι να τους κάνω να σκεφτούν από μόνοι τους και να δημιουργήσω τέτοιες συνθήκες, ώστε να αρχίσουν να καταλαβαίνουν τι συμβαίνει με τη μουσική και φυσικά με την κιθάρα πρακτικά. Έτσι ώστε, να φύγουν από την έτοιμη λύση και να μπορεί στο τέλος ο μαθητής να λειτουργεί ανεξάρτητα.

Επικοινωνία

Γίνεται φανερό πως η διάθεση του μαθητή και η καλή επικοινωνία κατά τη διάρκεια του μαθήματος είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς και η προσαρμοστικότητα στις ανάγκες του.

K2: Η φιλοσοφία μου όταν διδάσκω είναι ο μαθητής πρώτα να περνάει καλά από αυτό που κάνει και ουσιαστικά προσπαθώ μέσα από καλή διάθεση, μέσα από μια συμφιλίωση με το κάθε ξεχωριστό άτομο που έχω μπροστά μου, να προσαρμόζω το μάθημα με τις ανάγκες του. Σύμφωνα με το πώς δηλαδή, αντιλαμβάνεται κάποια πράγματα. Σύμφωνα με το πώς λαμβάνει τη γνώση, προσαρμόζω και εγώ τη συμπεριφορά μου απέναντί του.

K5: Το πρώτο πράγμα, έτσι όπως και εγώ σαν μαθητής το βίωσα, νομίζω είναι η επαφή με το παιδί, να υπάρχει μια καλή επικοινωνία. Από το πρώτο μάθημα δηλαδή. Μόλις μπορούμε, να διασφαλίσουμε ότι υπάρχει μια επικοινωνία. Ότι το παιδί μπορεί να είναι ανοιχτό, να περνάει καλά σε ένα ευχάριστο περιβάλλον σαν πρώτη εικόνα και μετά έρχεται το μουσικό κομμάτι.

Επιπλέον, αναφέρθηκαν τεχνικές ανάπτυξης προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων και συμμετοχή σε ομαδοσυνεργασίες.

K3: Πέρα από το τυπικό πλαίσιο, που αφορά την ανάπτυξη δεξιότητας και την ανάπτυξη δεξιοτήτων πάνω στο όργανο, φροντίζω να αναπτύξω συνολικά τους μαθητές μου με διάφορες δράσεις που έχουν να κάνουν με ομαδοσυνεργασίες και με βιωματικές εμπειρίες.

Τρόπος δόμησης φιλοσοφίας

Η επόμενη ερώτηση στόχευε στο να αναλογιστούν οι καθηγητές με ποιο τρόπο δομήθηκε η φιλοσοφία που έχουν υιοθετήσει. Πολλοί ανέφεραν την επιρροή τους από το δικό τους δάσκαλο και άλλοι στην προσπάθειά τους να κατανοήσουν τις συμπεριφορές των μαθητών τους.

K2: Νομίζω αυτό έχει να κάνει με τον κάθε άνθρωπο ξεχωριστά, αλλά για εμένα αυτό προέκυψε μέσω του να προσπαθήσω να καταλάβω κάθε μαθητή που έχω μπροστά μου και συνειδητοποίησα ότι όταν ο μαθητής περνάει όμορφα, τότε μαθαίνει πιο ευχάριστα και μαθαίνει πιο αποτελεσματικά από έναν μαθητή, ο οποίος ας πούμε, θα του πεις δέκα πράγματα "by the book" και θα περιμένεις την επόμενη φορά να τα έχει φέρει.

K5: Το κομμάτι του να δημιουργείς μια καλή επαφή ήταν κάτι που το βίωσα εγώ από το δικό μου δάσκαλο. Ουσιαστικά νιώθω ότι όλα τα χρόνια, ειδικά τα πρώτα χρόνια, όταν ήμουν και εγώ λίγο πιο μικρούλης, αυτό που ανυπομονούσα ήταν να δω το δάσκαλό μου. Αυτό πρόσμενα από εβδομάδα σε εβδομάδα και χωρίς να είμαι ιδιαίτερα μελετηρός και εγώ στην αρχή. Δηλαδή, αυτό ήρθε λίγο αργότερα. Οπότε, για αυτό ένιωθα ότι είναι σημαντικό αυτό.

K4: Σίγουρα είχα τη μεγάλη επιρροή από το δάσκαλό μου, και προσπαθώντας να βρω, την ισορροπία στο πώς μπορώ να προχωρήσουν οι μαθητές,

και πώς μπορώ, χωρίς να είμαι αυτός που τους πιέζει, να τους οδηγώ στο να κάνουν πράγματα και να πετυχαίνουν πράγματα.

Μεταφορά στους μαθητές

Όλοι οι καθηγητές έχουν ως στόχο να μεταφέρουν τη διδακτική τους φιλοσοφία στους μαθητές τους και σταδιακά να μπορούν μόνοι τους να δίνουν λύσεις σε προβλήματα.

K1: Εγώ προσωπικά, εκεί που έχω μια ευκολία, είναι στο ότι σε ένα μεγάλο βαθμό, θεωρώ ότι έχω καταλάβει πώς λειτουργεί η κιθάρα και πώς τεχνικά μπορούμε να μεταφέρουμε ερμηνευτικά τη μουσική πάνω στο όργανο σε σχέση με το σώμα μας. Και αυτό που με ενδιαφέρει, ο στόχος μου ας πούμε, είναι να μπορεί ο μαθητής να το καταλάβει αυτό και να πάρει την πληροφορία και μετά να κάνει κάτι δικό του.

K2: Πιστεύω ότι η μουσική, οποιοδήποτε στυλ μουσικής, οποιαδήποτε σχολή μουσικής και οποιοδήποτε μουσικό όργανο κάνεις, πιστεύω ότι το πρώτο πράγμα που σε κάνει να πας προς αυτό είναι η ψυχαγωγία. Αν δεν υπάρχει ψυχαγωγία μέσα στο μάθημα, πιστεύω ότι καταφέρνεις ίσως και λιγότερα από τα μισά που μπορείς να καταφέρεις. Οπότε ναι, έχω σκοπό να περάσω αυτή τη φιλοσοφία στο μαθητή.

Η Δημιουργικότητα στο Μάθημα Κιθάρας

Φαινομενικά, η δημιουργική διδασκαλία στο μάθημα της κιθάρας είναι ένα απλό θέμα να συζητήσει κάποιος, αλλά στο βάθος εμπεριέχει αρκετό νόημα και προβληματισμό. Οι δάσκαλοι θεωρούν ότι είναι δύσκολο να είναι συνεχώς δημιουργικοί και αυτό απαιτεί μια αλληλεπίδραση και από το μαθητή.

Έμπνευση

K1: Είναι πολύ δύσκολη αυτή η ερώτηση θεωρώ. Δημιουργικότητα στο μάθημα της κιθάρας για να υπάρξει, θεωρώ ότι δεν μπορεί να έρχεται μόνο από τον δάσκαλο, τον καθηγητή. Για να μπορεί να υπάρξει πρέπει να εμπνέει ο ένας τον άλλον. Δηλαδή, όχι χημεία, δεν εννοώ το ταίριασμα απαραίτητα. Πρέπει να υπάρχει μια ανταλλαγή ενέργειας, για να μπορέσει ο δάσκαλος να εμπνεύσει το μαθητή, να τον εμπνεύσει μέσα από τη μουσική. Η δημιουργικότητα είναι ο τρόπος που μπορεί να μεταφέρει κανείς μια αίσθηση, μια εικόνα, ένα συναίσθημα.

Προσαρμοστικότητα

Η δημιουργικότητα πολλές φορές έγκειται στην προσαρμοστικότητα του μαθήματος, ανάλογα με την προσοχή και τη συγκέντρωση του μαθητή, αλλά και τη διάθεσή του τη συγκεκριμένη ημέρα.

K2: Πρέπει να δίνεις πάρα πολλή ενέργεια για να είσαι δημιουργικός σε κάθε στιγμή και τις περισσότερες φορές δεν είναι εύκολο. Λοιπόν, δημιουργική διδασκαλία είναι αυτό που έλεγα και πριν, ότι κάθε μαθητής είναι διαφορετικός. Γιατί αν πήγαινες βάση ενός βιβλίου και απλά διάβαζες δύο πράγματα που λέει το βιβλίο και δεν τα εμπλούτιζες με αυτά που θα «μιλήσουνε» στον άνθρωπο που έχεις απέναντί σου, είτε είναι παιδί, είτε είναι μεγάλος, είτε έχει μαθησιακές δυσκολίες, είτε όχι, τότε, δεν θα κατάφερνες κάτι τέλος πάντων.

Δημιουργικές Δραστηριότητες και Πρακτικές

Ακολουθούν μερικές δημιουργικές δραστηριότητες και πρακτικές που αναφέρθηκαν.

Αυθορμητισμός και Χιούμορ

Πολύ συχνά οι δάσκαλοι χρησιμοποιούν δημιουργικούς τρόπους για να τραβήξουν το ενδιαφέρον των μαθητών ή και να δώσουν λύση σε ένα πρόβλημα. Σε αυτούς υπάρχει το στοιχείο του αυθορμητισμού, της προσαρμοστικότητας και του χιούμορ.

K4: Είναι μια άσκηση στο βιβλίο του Ριζοί το νούμερο 2 για το δεξί χέρι, αλλά για να καταφέρει να ασκηθεί ο μαθητής πρέπει πρώτα να μπορέσει να αλλάξει τις τέσσερις συγχορδίες που έχει στο αριστερό. Εδώ, βλέπω πολλούς μαθητές να δυσκολεύονται, ενώ δεν είναι κάποια δύσκολη άσκηση. Είναι επειδή δεν τους τραβάει το ενδιαφέρον. Οπότε, για να τους μάθω τις συγχορδίες και για να πάνε μετά σε δεύτερο χρόνο να δουλέψουν το δεξί τους χέρι σε διπλές χορδές, που είναι η συγκεκριμένη άσκηση, τους προτείνω να γράψουν ένα μικρό τραγουδάκι με αυτές τις συγχορδίες. Με στίχους. Τους λέω να κρατήσουν ένα ρυθμό. Φυσικά, τους κάνω ένα παράδειγμα, αυτοσχεδιαστικά, παίζοντας πάνω σε αυτές τις συγχορδίες, τραγουδάω μια μελωδία που τους κάνει ίσως να γελάσουν. Συνήθως βάζω κάποιο στίχο που λέω και το όνομά τους. Τους κάνει αμέσως να χαμογελάσουν. Τους τραβάω την προσοχή και μέσα σε αυτό το τραγουδάκι τους λέω «κάνε την άσκηση σωστά».

K5: Μέσα στο μάθημα έχει τύχει πολλές φορές να αυτοσχεδιάσω και να πω πράγματα, τα οποία δεν μπορώ να πω πως τα έχω βάλει σε μια μέθοδο και να πω «αυτό λειτουργεί για πάντα, οπότε το κλειδώνουμε». Δηλαδή, είναι πολλές φορές ανάλογα με το παιδί, και το παιδί τι θα σου δώσει. Ειδικά τα μικρά παιδιά σου δίνουν πολλά ερεθίσματα. Ένας μαθητής μου τις προάλλες μου έλεγε ότι ανυπομονεί να έρθει η Τρίτη και ήταν μόλις Σάββατο. Και έπρεπε να έρθει η Τρίτη και ήταν ό,τι πιο επείγον, δεν μπορούσε να προχωρήσει το μάθημα. Οπότε, φτιάξαμε ένα τραγούδι για το πόσο θέλουμε να έρθει η Τρίτη.

K1: Πολλές φορές για να μπορέσω να εξηγήσω στους μαθητές την άρθρωση, μπορώ να κάνω στιχάκια. Με τον καθένα μου έρχεται διαφορετικά. Στιχάκια, μπορεί να είναι αστεία, ούτως ώστε να καταλάβουν πώς, με ποιο τρόπο μπορούμε να τονίσουμε μια φράση, να τη χωρίσουμε, να την ερμηνεύσουμε. Το ίδιο μπορεί να συμβαίνει με τις λέξεις, εκτός από την άρθρωση και ρυθμικά. Δηλαδή, μπορεί ένα πολύπλοκο σχήμα ρυθμικό, με έναν εύκολο τρόπο με τις λέξεις να δημιουργεί τέτοια αίσθηση στο μαθητή που να το «αρπάξει» αμέσως. Όπως για παράδειγμα, αν είναι 13/8 ας πούμε κάτι και έχει περίεργους τονισμούς, μπορείς να πεις κάτι όπως «φίλε έχεις λάστιχο ωχ μμ ωχ το ξέρω...φίλε έχεις λάστιχο...» και μετά ο άλλος θα το θυμάται, είναι κάτι έντονο, είναι κάτι αστείο.

«Εικόνες» και Συναίσθημα

Οι δάσκαλοι επιδιώκουν να εμπλουτίζουν το μάθημά τους με τεχνικές που οξύνουν τη φαντασία των μαθητών, ανεξαρτήτου ηλικίας και να τους βοηθούν να εκφράσουν το συναίσθημά τους.

K1: Αυτό που με ενδιαφέρει είναι να μπορεί κανείς να έχει επαφή με το συναίσθημά του. Γιατί, είναι το τεχνικό μέρος, να παίζουμε τις νότες στο όργανο, είναι και το πώς μπορεί κανείς να ξεκλειδώσει το συναίσθημά του και αυτό είναι το πιο δύσκολο πράγμα που έχω αντιμετωπίσει. Γιατί από τη μία έχω μία ευκολία να είμαι ανοιχτός εγώ σε σχέση με το δικό μου το συναίσθημα, αλλά βέβαια οι μαθητές δεν έχουν πάντα αυτή την ευκολία. Οπότε, εκεί προσπαθώ με εικόνες, με ιστορίες, καμιά φορά και προσωπικές ιστορίες. Να δημιουργήσουμε μία εικόνα σαν να ήταν ένας πίνακας ζωγραφικής, ή μια κατάσταση ή μια ταινία μικρού μήκους, η οποία δεν έχει ήχο και της βάζουμε εμείς τον ήχο. Αλλά, όλα αυτά δεν τα έχω σε κατηγορίες, έρχονται αυθόρμητα.

K5: Στις πιο μικρές ηλικίες είναι όταν προσπαθείς να «μασκαρέψεις» κάτι με μια ιστορία ή όταν κάτι προσπαθείς να βρεις μέσα από το παιχνίδι για να του δείξεις πώς θα κάνει αυτή την κίνηση στη χορδή ή και να την κάνει 4 φορές, όχι απλά μία. Για παράδειγμα, με ένα μαθητή μου που κάναμε ζωγραφιές και ονοματίζαμε τα ζωάκια, για πολύ καιρό λέγαμε ότι το κουνελάκι που είναι πρώτη χορδή το λένε Μι και ότι θα μας πει 4 φορές το όνομά του και έλεγα εγώ «θα πω μια μελωδία που θα μας λες 4 φορές το όνομά σου». Το έλεγα τραγουδιστά και το χτυπούσε 4 φορές. Ήταν πάρα πολύ καλό. Τώρα, στις πιο μεγάλες ηλικίες εμβαθύνω πιο πολύ στο κομμάτι της μουσικής. Δηλαδή, επί τούτου, «άκου εδώ τι κάνει το μπάσο, άκου εδώ τι ωραία μελωδία» και την τραγουδάω ταυτόχρονα. Για να του δείξω εκείνη τη στιγμή, ότι είναι σαν να παίζει πολλά πράγματα μαζί. Να προσπαθεί να αρχίζει να τα ξεχωρίζει. Εκεί πέρα ναι, όντως έχω παρατηρήσει ότι ανταποκρίνονται θετικά όταν τους το υποδείξεις και αρχίζουν και καταλαβαίνουν αυτό που παίζουν. Την ένταση... Είναι λες και η μελωδία έχει αρχίσει και αποκτά ένα χρώμα, δεν είναι ότι απλά παίζω τις νότες, είναι λες και κάτι χρωματίζεις εκείνη την ώρα.

Αναφέρθηκαν παραδείγματα διαθεματικότητας και ομαδοσυνεργασίας.

Διαθεματικότητα

K3: Πολλές φορές, έχουμε συνδυάσει τη μουσική με τη ζωγραφική. Έχουμε συζητήσει για τους ήχους της φύσης, για τις ανθρώπινες δραστηριότητες. Για άλλες τέχνες και άλλα μαθήματα και όλα φυσικά αυτά τα πράγματα μαζί και σε συνδυασμό λειτουργούν.

Ομαδοσυνεργασία

K3: Είναι κάτι συνηθισμένο ιδιαίτερα σε γιορτές που γίνονται συνοδείες μικρότερων παιδιών ή μεταξύ των σπουδαστών. Γίνονται σύνολα ή ομαδοσυνεργασίες. Η ομάδα είναι εξέχουσας σημασίας και επειδή το βασικό μάθημα είναι ατομικό, αυτό δεν σημαίνει ότι δεν γίνονται και ομαδικά.

K5: Ναι, το έχουμε κάνει πολλές φορές αυτό, να παίζουμε σύνολα και έχω παρατηρήσει ότι αυτό είναι από τα πιο δημιουργικά πράγματα. Δηλαδή, τα παιδιά κάπως το απολαμβάνουν περισσότερο. Οι ίδιες οι μελωδίες τους «μένουν» μέσα τους. Δηλαδή, περνάει το καλοκαίρι και παίζουν τα περσινά ακόμα. Οπότε, αυτό

είναι κάτι ωραίο και το βιώνουν όλο και λιγότερο αγχωτικά, γιατί έχουν στήριγμα ο ένας τον άλλον και δεν είναι τόσο απαιτητικό αν θες, γίνεται πολύ ευχάριστο.

Γλώσσα του σώματος

Η γλώσσα του σώματος, οι κινήσεις, ακόμη και ο τρόπος που επικοινωνούμε μια πληροφορία, φαίνεται πως είναι ένα μεγάλο κομμάτι στη δημιουργική διδακτική και μπορούν να αξιοποιηθούν για την περιγραφή της μουσικής ερμηνείας και όχι μόνο.

Κ2: Ο ένας αγώνας σου είναι να κρατήσεις την προσοχή του μαθητή σου. Χωρίς κίνηση δεν μπορείς να το κάνεις αυτό. Δεν μπορείς να κάθεις σε μια καρέκλα. Όσο σοφά κι αν είναι τα λόγια σου, το χάνεις το παιχνίδι. Με τα παιδάκια ξέρεις πόσες φορές καθόμαστε στο πάτωμα με τετραδιάκι, με μαρκαδοράκια και ζωγραφίζουμε; Δηλαδή, βλέπεις κάποια παιδάκια τα οποία, αν δεν κουνιόμουν εγώ μέσα στο μάθημα, δεν θα περνούσαν ωραία. Θα χασμουριόντουσαν, θα βαριόντουσαν. Άμα το παιδάκι ειδικά, δεν βγει χαμογελαστό από το μάθημα, έχω χάσει το μάθημα. Θεωρώ ότι την επόμενη φορά κάτι πρέπει να κάνω καλύτερα.

Κ4: Ένα πολύ δημιουργικό πράγμα θεωρώ ότι είναι το να μην παίξουν κάποιες νότες τα παιδιά στην κιθάρα, αλλά να χτυπήσουν με παλαμάκια ή μόνο να τις τραγουδήσουν για να καταλάβουν πότε χρειάζεται ένα έργο να πάρει «ανάσα». Τους βάζω να πουν τις νότες και να πάρουν μια μεγάλη ανάσα. Ένα πρόβλημα της κιθάρας είναι ότι δεν έχει ανάγκη να αναπνεύσει και αυτό είναι πρόβλημα, όχι για την κιθάρα, αλλά για τον κιθαρίστα που μαθαίνει.

Προσαρμοστικότητα στην Ηλικία

Ανάλογα την ηλικία και τα χαρακτηριστικά των μαθητών προσαρμόζεται και το μάθημα.

Μικρότερες Ηλικίες

Παρουσιάζονται αρχικά κάποιες δημιουργικές δραστηριότητες που αναφέρθηκαν για τις μικρότερες ηλικίες.

Κ3: Όλοι οι μαθητές είναι διαφορετικοί και εννοείται πως όλη η μέθοδος και όλη η διδασκαλία βασίζεται σε μια μαθητοκεντρική ιδέα. Για να υλοποιηθεί αυτή η ιδέα, οφείλουμε να λάβουμε υπόψη μας τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά. Για παράδειγμα, η ηλικία είναι πάρα πολύ σημαντική και οπωσδήποτε ο τρόπος προσέγγισης σε μικρότερες ηλικίες είναι διαφορετικός από ότι στους ενήλικες. Σε μικρότερη ηλικία, το μάθημα γίνεται παιγνιώδη.

Κ4: Στους πιο μικρούς υπάρχει το να τους κάνεις να χαμογελάσουν, να χαρούν με αυτό που κατάφεραν. Χρειάζονται περισσότερο να καταφέρουν κάτι, παρά να τους πεις ότι θα καταφέρεις κάτι.

Κ5: Στους μαθητές της Α' και Β' Δημοτικού, το δημιουργικό κομμάτι αρχίζει στον τρόπο που πιάνουμε την κιθάρα, χωρίς να έχουμε καμία επαφή με τις νότες. Τίποτα. Αρχίζουμε και περιεργαζόμαστε την κιθάρα. Σαν να είναι κάτι που το βλέπουμε για πρώτη φορά και λέμε «εδώ πώς βγάζει ήχο αυτό το πράγμα;» και κοιτά πώς την κρατάμε. Δηλαδή, μια ελευθερία που μας βγάζει τελείως από το

βιβλίο και οποιουδήποτε είδους ανάγνωση και προσπαθούμε απλά να παράγουμε ήχο και ουσιαστικά να φτιάχνουμε τραγούδια εκείνη την ώρα. Δηλαδή, έχουμε μάθει ας πούμε μόνο το πώς χτυπάμε τις ανοιχτές χορδές. Ωραία, πάμε να φτιάξουμε ένα τραγούδι που να έχει μόνο τις ανοιχτές χορδές. «Τι θα ήθελες να έχει μέσα;». «Θέλω να παίζει η πρώτη χορδή». «Ωραία πάμε να έχει την πρώτη». Και προσπαθούμε πάνω σε αυτό να σχηματιστεί μια μελωδία και αυτό που παίζουμε να το μεταφέρουμε στο χαρτί χωρίς άγχος, κάποια στιγμή.

K2: Ρωτάω περισσότερες ερωτήσεις το μαθητή, από ότι θα ρωτήσει ο μαθητής εμένα. Γιατί θέλω να βάζω το μαθητή να είναι αυτός δημιουργικός, αυτός να σκέφτεται και έτσι, να καταλαβαίνω και εγώ κιόλας, αν έχει καταλάβει. Δηλαδή, όταν θα πεις σε ένα παιδάκι «με τι σου μοιάζει αυτό το σύμβολο;» ή «με τι σου μοιάζει το σχήμα της κιθάρας;», τέτοιες ερωτήσεις εκπαιδεύουν τη δημιουργικότητα του παιδιού. Ερωτήσεις όπως, «τι σου θυμίζει ο ήχος της κάθε χορδής;» ή «μπορείς να παρομοιάσεις τις χορδές με μια οικογένεια;». Μπορείς να συνδυάσεις τη Μι με τον παππού, τη Λα με τη γιαγιά και πάει λέγοντας... Τέτοια πράγματα, τα οποία καταλαβαίνει πολύ εύκολα το παιδί.

Μεγαλύτερες Ηλικίες

Επίσης παρουσιάζονται οι δημιουργικές δραστηριότητες που αναφέρθηκαν για τα παιδιά σε μεγαλύτερες ηλικίες ή για ενήλικες.

K3: Σε έναν έφηβο ή σε έναν ενήλικα, θα πρέπει να αφαιρεθεί ο παιγνιώδης χαρακτήρας και να μπου αντιστοιχα για την ηλικία του, δραστηριότητες που να εκμεταλλεύονται τις ιδιαίτερες αγάπες του.

K2: Σε έναν μεγαλύτερο θα του πεις για τη φρασεολογία, «αυτή η φράση τι σου βγάζει;» ή «αυτή η φράση τι συναισθήματα σου βγάζει;». Αυτό πάει και στο παιδί και στο μεγάλο όμως. Γιατί, η μουσική είναι συναισθήματα. Οπότε, όταν αρχίσει να ενώνει ένας άνθρωπος συναισθήματα με νότες, αρχίζει και συνειδητοποιεί τη σημαίνει δημιουργικότητα, συνειδητοποιεί τι σημαίνει εκφράζομαι μέσα από κάτι.

K5: Αν μιλάμε για προεφηβικές και εφηβικές ηλικίες, είναι όταν το παιδί έχει ένα κομμάτι που θέλει πολύ να παίζει και του το κάνεις μεταγραφή για κλασική. Νιώθω ότι εκεί πέρα υπάρχει ένα δημιουργικό κομμάτι που το παιδί το «ξεκλειδώνει», γιατί ξέρει ότι αυτό που παίζει έχει ένα αντίκτυπο, είναι το άκουσμά του. Έχω παρατηρήσει ότι αυτό τους «ανάβει ένα λαμπάκι»: «Α ναι το ακούω, ακούω τη μελωδία!». Και παράλληλα βάζεις ένα σωρό άλλα πράγματα μέσα και σου δίνει και εσένα μια ελευθερία να δοκιμάσεις να κάνεις κάτι πιο ελεύθερο στην κιθάρα, που ενδεχομένως, στο πρόγραμμα σπουδών θα το έβλεπες αργότερα. Δηλαδή, να του βάλεις μια συγχορδία, να του βάλεις να χτυπήσει μια αρμονική, να του βάλεις να χτυπήσει την κιθάρα. Δηλαδή, να κάνει πράγματα τα οποία, επειδή απλά δεν τα συναντάς σε μια σπουδή σύντομα, και εσύ δεν το λες γρήγορα, αλλά δεν είναι ότι δεν μπορεί να το κάνει το παιδί.

K2: Όσο μεγαλύτερος είναι ο μαθητής, υπάρχουν και άλλες δυσκολίες. Μπορεί να δυσκολευτεί να σε εμπιστευτεί. Πρέπει με κάποιο τρόπο να κερδίσεις και το σεβασμό του... Πριν το μάθημα, θα πρέπει να υπάρχει μια σειρά σε όλα αυτά που λες. Στην αρχή, μπορεί να μην σε εμπιστευτεί, αλλά να δει ότι είχες πλάνο και να δει ένα-ένα τα κομματάκια να ενώνονται. Ο μεγάλος μαθητής μπορεί να έχει την υπομονή να ακούσει αυτά που θα του πεις. Που σημαίνει ότι μπορεί να μην χρειάζεται και πάρα πολλή δημιουργικότητα στο επί τόπου, να του πεις πέντε πράγματα. Πρέπει να μπαίνεις στη διαδικασία: «εάν εγώ τώρα μάθαινα, θα έβγαζε νόημα αυτό που ακούω;»... Πρέπει στην αρχή να βεβαιωθείς ότι μιλάς ίδια γλώσσα με το μαθητή σου.

K5: Σε πιο μεγάλες ηλικίες πάνω από 40 και 50 ετών, έχω παρατηρήσει ότι λειτουργεί λίγο αυτό που είπα για τις πολύ μικρές ηλικίες, με την έννοια του να αποσυνδεθείς λίγο από την ανάγνωση στην αρχή και να εστιάζεις στο πώς θα κρατήσει την κιθάρα. Αυτό νομίζω είναι απαραίτητο γιατί ξεκλειδώνει τον άλλον. Συνήθως, σε αυτές τις ηλικίες όταν πιάνουν την κιθάρα, βλέπουμε πολλά σφιζίματα. Υπάρχει μια κατάσταση στη στάση, που ουσιαστικά δεν μπορούν να αναπνεύσουν σχεδόν, έτσι όπως κρατάνε την κιθάρα. Οπότε εκεί πέρα, το πιο δημιουργικό πράγμα που έχω βρει να κάνω, για να γίνεται κάπως πιο ευχάριστα το μάθημα, είναι να αποσυνδεθούμε από οποιοδήποτε βιβλίο και να δούμε την κίνηση. Να φανταστούμε το παίξιμο, και ας είναι λάθος οι νότες δεν μας νοιάζει, απλά τα δάχτυλα να κουνιούνται με έναν τρόπο, όπως θα θέλαμε ιδανικά, χωρίς να κουραζόμαστε. Και σιγά σιγά, πάνω σε αυτό, να φέρουμε ένα κομμάτι που τους αρέσει, γιατί μιλάμε για ενήλικες που έχουν ακούσματα.

Αποτελέσματα Δημιουργικής Διδασκαλίας

Αναφέρονται μερικά από τα αποτελέσματα μιας δημιουργικής διδασκαλίας σύμφωνα με την εμπειρία των καθηγητών.

K3: Μια δημιουργική διδασκαλία φτιάχνει ανθρώπους, έτοιμους να σκεφτούν συνολικά και να απαντήσουν σε οποιοδήποτε «πρόβλημα». Σε οποιαδήποτε προβληματική εν πάση περιπτώσει, στη ζωή τους. Κάνει επίσης ανθρώπους οι οποίοι είναι συνεργάσιμοι, είναι συνεργατικοί και αναπτύσσουν αυτή την αίσθηση της αυτενέργειας.

Αγάπη για τη Μουσική

Οι περισσότεροι αναφέρονται στο γεγονός πως οι μαθητές, μέσα από ένα δημιουργικό και ευχάριστο μάθημα τελικά αγαπούν τη μουσική και συνεχίζουν με αφοσίωση, η οποία τους βοηθάει σε πολλούς τομείς της ζωής τους.

K4: Χρησιμοποιώντας τις τεχνικές που έχουμε πει και τις σκέψεις που έχω αναφέρει, βλέπω ότι κυρίως οι μαθητές μου συνεχίζουν. Δεν αφήνουν τη μουσική. Η μουσική από μόνη της είναι ένα πολύ όμορφο πράγμα και το καταλαβαίνουν τα παιδιά και το νιώθουν. Νομίζω ότι τους βοηθάει το ότι προσπαθώ να μη φέρω μπροστά τους πράγματα που θα τους απομακρύνουν από αυτό. Όχι τόσο τους κρατάει δηλαδή, όσο το ότι κάτι δεν τους διώχνει. Άμα πάρουν μια αρνητική εμπειρία που μπορεί να σημαίνει να τους έχουμε οδηγήσει κάπου που δεν μπορούν να ανταποκριθούν όπως περιμέναμε και να τους βγει αυτό αρνητικά. Από τη φύση

της η μουσική έχει πάντα τον κίνδυνο του να αποτύχουμε εκείνη τη στιγμή. Αλλά, να προσπαθούμε να ανεβάζουμε τις πιθανότητες σίγουρα βοηθάει.

K5: Να οδηγώ το παιδί να νιώθει ότι μπαίνει σε ένα ευχάριστο περιβάλλον. Αυτός είναι ο πρώτος σημαντικός στόχος. Τώρα ο δεύτερος, είναι σε κάτι που αφορά την κιθάρα. Να ελπίζεις στο ότι θα οδηγήσει στο να παράξει μουσική. Μελωδία με ροή. Και σιγά σιγά να παίζει κάτι από την αρχή έως το τέλος και να λες «αυτό είναι ένα κομμάτι τώρα, μπορώ να το παρουσιάσω»... Είναι ένα μέσο για να σε κάνει να νιώθεις ότι όντως είναι ένα συναισθηματικό στήριγμα μέσα στην εβδομάδα σου και ότι είναι εκεί για εσένα και ότι μπορείς να εκφραστείς μέσα από αυτό. Αυτό είναι το ιδανικό, προς τα εκεί κατευθυνόμαστε, δεν το πετυχαίνουμε πάντα.

K2: Αποτέλεσμα μιας επιτυχημένης δημιουργικής διδασκαλίας, μπορεί να είναι το παιδί να αγαπήσει αυτό που κάνει. Έχουν υπάρξει παιδιά τα οποία έχουν θελήσει να σπουδάσουν μουσική αφού έκαναν μαθήματα με εμένα. Δεν υπάρχει μεγαλύτερη επιτυχία. Αυτό κάτι λέει. Λέει κάτι για το παιδί βασικά, αλλά σίγουρα λέει κάτι και για το δάσκαλο, γιατί και ο δάσκαλος έχει τη δύναμη. Καταρχήν, έχει τη δύναμη να κάνει το παιδί να σιχαθεί τη μουσική. Άμα έχει τη δύναμη να κάνει το παιδί να σιχαθεί τη μουσική, σίγουρα έχει τη δύναμη να κάνει το ακριβώς αντίθετο. Και νομίζω πως το αντίθετο από αυτό είναι ένα αποτέλεσμα που όλοι θέλουμε, δηλαδή να αγαπήσει αυτό που κάνει. Όχι απαραίτητα να το κάνει επαγγελματικά, αλλά να αγαπήσει τη μουσική, γιατί η μουσική όπως ξέρουμε είναι πολλά πράγματα παραπάνω από αυτό που φαίνεται.

Ενσυναίσθηση Δασκάλου

Το αποτέλεσμα μιας δημιουργικής διδασκαλίας, πολλές φορές είναι και το αποτέλεσμα της προσωπικής «δουλειάς» του δασκάλου και η σύνδεση με τον ίδιο τον εαυτό του:

K1: Η δημιουργικότητα του μαθητή έχει να κάνει με την προσωπικότητα του δασκάλου. Δηλαδή, το να είναι δημιουργικός σημαίνει ότι είναι άνθρωπος και έχει επαφή με την ψυχή του, με το σώμα του με την σκέψη του, έχει ενσυναίσθηση. Δεν είναι οι ιδέες οι έξυπνες. Δεν είναι θέμα στημένης τακτικής.

Περιορισμός Χρόνου και Πρόγραμμα Σπουδών

Η βαρύτητα που μπορεί να δοθεί σε δραστηριότητες για την ανάπτυξη των δημιουργικών δεξιοτήτων των μαθητών είναι ένα σημαντικό ζήτημα, αν αναλογιστούμε το χρόνο διδασκαλίας, τη διάρκεια του μαθήματος και το πρόγραμμα σπουδών.

K1: Εκεί είναι ένα θέμα. Γιατί, όταν σου βάζουν όρια, η δημιουργικότητα «κουτσουρεύεται» λίγο. Γιατί όταν ξαφνικά, μου λένε ότι «σε ένα χρόνο πρέπει να πάρω πτυχίο», πρέπει να λειτουργήσω και διεκπεραιωτικά σε ένα βαθμό, γιατί υπάρχει η πίεση του χρόνου, έχω 12 μήνες. Δηλαδή, πολλές φορές το να μεταφέρεις κάτι, μια φιλοσοφία, μια έννοια, μπορεί να χρειάζεται και μια ζωή που λέει ο λόγος. Δεν εννοώ ότι πρέπει να κρατάμε τους μαθητές εσαεί, για πάντα. Εννοώ ότι αυτομάτως όταν μπαίνει ένα σύστημα, γιατί ένα σύστημα είναι και οι σπουδές. Δεν είναι τρόπος ζωής οι σπουδές. Τρόπος ζωής είναι να είμαι μουσικός. Η καθημερινότητα μου γυρίζει γύρω από αυτό. Οι σπουδές όμως έχουν αρχή, μέση και

τέλος και εκεί είναι το πρόβλημα. Λοιπόν, το θέμα είναι ότι όλα αυτά τα ιδρύματα είναι υπέροχα να υπάρχουν, αλήθεια στο λέω αυτό και το πιστεύω με όλα μου τα κύτταρα. Όμως, υπάρχει ο κίνδυνος να χαθεί η εξερεύνηση της ταυτότητας. Κάτι να έχει ταυτότητα. Δηλαδή, με την ίδια οδηγία να «βγαίνουν» ίδιοι μουσικοί. Αυτό είναι το λάθος. Δηλαδή, το ζητούμενο νομίζω είναι να μπορεί κανείς να έχει ταυτότητα στις τέχνες και να είναι ο εαυτός του. Και είναι το πιο δύσκολο αυτό. Γιατί, ένα είναι το τεχνικό μέρος, το πώς το κάνουμε κάτι και το άλλο έχει να κάνει με το πρόσωπο, με το μέσα του καθενός.

Ενδιαφέροντα Μαθητών

Επιπλέον, πολλοί καθηγητές προσπαθούν να ισορροπήσουν τις μουσικές προτιμήσεις των μαθητών με το πρόγραμμα σπουδών.

K5: Όντως υπάρχει μια σύγκρουση και εσωτερική, με τον εαυτό σου και με το γενικότερο πρόγραμμα σπουδών, γιατί βλέπεις ότι το παιδί μπορεί να έχει άλλες ανάγκες και προσπαθείς να ισορροπήσεις μια κατάσταση. Για κάποια παιδιά τα οποία, τους έρχεται σχετικά πιο εύκολο όλο αυτό και προχωράνε την ύλη, έτσι κι αλλιώς δεν είναι πρόβλημα το να έχεις και κάποιους στόχους που αφορούν το πρόγραμμα σπουδών. Τώρα η σύγκρουση έρχεται εκεί, ότι υπάρχουν παιδιά που δεν έχουν αυτή την κατεύθυνση και μπαίνουν σε ένα ωδείο με σκοπό απλά να παίξουν μουσική. Σε πιο μεγάλα παιδιά που λένε «εγώ ακούω αυτό το κομμάτι και θέλω να παίξω» και έχει αρχίσει να κάνει κλασική κιθάρα, του αρέσει η κλασική κιθάρα, εκεί πέρα είναι λίγο δύσκολες καμιά φορά οι ισορροπίες για εμένα τουλάχιστον.

K3: Σίγουρα τα προγράμματα σπουδών έτσι όπως είναι αυτή τη στιγμή, δεν θα λέγαμε ότι είναι τα καταλληλότερα που θα μπορούσαμε να έχουμε στα χέρια μας. Πρέπει τα προγράμματα σπουδών να δίνουν ελευθερίες στον εκπαιδευτικό, ούτως ώστε να μπορεί να είναι προσαρμοστικός στους μαθητές τους και να επιλέγει τις κατάλληλες μεθόδους διδασκαλίας. Αν υποθέσουμε ότι υπάρχουν κάποια περιθώρια στο πρόγραμμα σπουδών, θα πρέπει αυτά τα περιθώρια να τα εκμεταλλευόμαστε προς αυτή την κατεύθυνση. Ξεκινώντας με απλά πράγματα, όπως η επιλογή υλικού από τους μαθητές. Αυτό είναι σημαντικό, μέχρι πράγματα που είναι πιο πολύπλοκα, αλλά οπωσδήποτε μπορούν να βοηθήσουν στη δημιουργικότητα, όπως είναι για παράδειγμα η εμπάθυνση και συζήτηση πάνω στα έργα, στους συνθέτες, στις εποχές που εκτελούνται για το μάθημα.

Ακρόαση

Η ακρόαση μουσικής αποτελεί ιδιαίτερα σημαντική διαδικασία, όχι μόνο για την εξέλιξη της μαθησιακής πορείας, αλλά και για την καλλιέργεια και την πνευματική διάπλαση του ίδιου του ατόμου.

K4: Θεωρώ αρκετά σημαντικό να ακούσουν τα παιδιά κάτι που θα μπορούσε να τους διεγείρει το ενδιαφέρον και άμα δεν το κάνουν μόνοι τους, από το να τους βάλω μια παρτιτούρα μπροστά και να αρχίσουμε να παίζουμε τις νότες, προτιμώ να ακούσουν μουσική, οπότε φροντίζω να γίνει στο μάθημα, αν δεν το κάνουν στο σπίτι.

K5: Η ακρόαση είναι πολύ σημαντική. Θα πρέπει τα παιδιά να ακούν μουσική. Προσπαθώ να προτείνω πράγματα με βάση αυτά που ακούνε. Να τους πω «αφού σου αρέσει αυτό, δοκίμασε να ακούσεις και εκείνο» και η αλήθεια είναι ότι, λίγο στην εφηβεία-προεφηβεία έχω παρατηρήσει ότι αρχίζουν και διψάνε πιο πολύ να ακούσουν μουσική. Διψάνε να έχουν ακούσματα και να ανακαλύψουν το ένα και το άλλο. Οπότε είναι πολύ σημαντική η ακρόαση, πολύ σημαντικό να προτείνουμε πράγματα, πολύ σημαντικό να μην κρίνουμε αυστηρά αυτά που ακούνε. Μπορεί να είναι και ακούσματα τα οποία...έχω δει πολλούς συναδέλφους που γράφουν για αυτά που ακούν οι μαθητές μας και να κάνουμε κάτι λες και υπάρχει ένας ηθικός πανικός, ότι κάτι θα συμβεί και το παιδί θα μεγαλώσει περίεργα. Κατά τη γνώμη μου, είναι ότι πρέπει να ακούει τα πάντα, και τα άσχημα και τα περίεργα και όλα και σιγά σιγά, εσύ να κατευθύνεις και να προτείνεις θετικά πράγματα προς μια κατεύθυνση και ο χρόνος σιγά σιγά από μόνος τους θα τα...ξέρει το παιδί τι θα κρατήσει και νομίζω πως ξέραμε όλοι μας.

Η Στάση των Μαθητών

Οι καθηγητές μίλησαν για τη στάση των μαθητών τους, απέναντι στις δημιουργικές δραστηριότητες με τις οποίες επιλέγουν να εμπλουτίσουν το μάθημά τους.

K5: Συνήθως ανταποκρίνονται πολύ θετικά και έχουν ένα παραπάνω ενδιαφέρον. Είναι σαν να τους έχεις τραβήξει λίγο την προσοχή εκείνη την ώρα, ότι εδώ κάτι συμβαίνει ωραίο.

K3: Θεωρώ ότι οι μαθητές μου έχουν πλούσιες ευκαιρίες και έχουν τη δυνατότητα να πάρουν στοιχεία και ερεθίσματα για να τα χρησιμοποιήσουν άμεσα για περαιτέρω εξέλιξη. Από εκεί και πέρα, ο καθένας με τη δική του προσωπικότητα και ανάλογα με την ηλικία και τη φάση που βρίσκεται, μπορεί να το αξιοποιήσει σε διαφορετικό βαθμό.

K2: Επειδή πάντα προσπαθώ να γελάνε, νομίζω πως 90-95% δέχονται κάθε τι που θα κάνω μέσα στο μάθημα. Οπότε, πιστεύω πως μέσα από το χιούμορ, αυτό κάπως περνάει πιο εύκολα. Μπορεί να έχεις στην εργαλειοθήκη σου πέντε πράγματα έτσι; Κάποιο από τα πέντε θα δουλέψει. Αν δεν δουλέψει το ένα και πας στο άλλο με σκυμμένο το κεφάλι, δεν θα δουλέψει ούτε το άλλο. Αν πας στο άλλο με το «Ξέρεις κάτι; Πω πω, πολύ χάλια αυτό που σου είπα τώρα, δεν σου άρεσε καθόλου», το παιδάκι θα πεθαίνει στα γέλια, ο μεγάλος επίσης. Άμα έχεις την αυτοπεποίθηση να περάσεις από το Α στο Β χωρίς να σου πέσει το ηθικό, πάλι δημιουργικότητα είναι και αυτό έτσι; Δεν θα είναι το Β, μπορεί να είναι το Γ, κάποιο θα είναι.

Εμπειρίες Εφαρμογής Δημιουργικών Δραστηριοτήτων

Οι καθηγητές στο τέλος της συνέντευξης ερωτήθηκαν αν είχαν οι ίδιοι κάποια εμπειρία εφαρμογής δημιουργικών δραστηριοτήτων ως μαθητές ή αργότερα ως δάσκαλοι.

Περιβάλλον

Τα δημιουργικά ερεθίσματα αποκαλύπτονται σε εμάς με ποικίλους τρόπους και όχι απαραίτητα κατά τη διάρκεια τυπικών πλαισίων.

K1: Νομίζω ότι τα περισσότερα, αυτά τα ερεθίσματα που εννοείς, τα έχω πάρει από ανθρώπους που δεν είναι μουσικοί. Κάποιοι είναι και μουσικοί, αλλά θέλω να πω ότι σαν παιδί, το να συναναστρέφεται με άτομα τα οποία μπορούν να σε εμπνεύσουν με τη ζωή τους, με τον τρόπο που υπάρχουν... Μπορεί να σου δώσει ενέργεια για να κάνεις κάτι δικό σου δημιουργικό. Δηλαδή, συνήθως έτσι γινόταν. Επέστρεφα πίσω στη μουσική απ' έξω όμως, όχι απαραίτητα με ερεθίσματα μουσικών. Από βιβλία, με τις βιβλιογραφίες των μουσικών, από σεμινάρια που άκουγα μουσικούς να μιλάνε για τη μουσική, μαέστρους. Δεν ήταν κάτι επί τούτου. Ήταν το πνεύμα που έκανε την έμπνευση να μπει στη διαδικασία αυτή.

Ομαδικές Δραστηριότητες

K2: Τις περισσότερες δημιουργικές δραστηριότητες ίσως τις είχα στα ομαδικά μαθήματα όπως θεωρία. Τέτοια πράγματα με τα οποία μπορούσε να γίνει δημιουργικό το μάθημα με τη διαδραστικότητα με άλλους μαθητές.

Δάσκαλος

Η επιρροή του δασκάλου ή των δασκάλων αποκαλύπτεται αρκετά σημαντική για τη δημιουργία προτύπων διδασκαλίας και έμπνευσης.

K5: Από πολύ νωρίς θυμάμαι το δάσκαλό μου να γράφει πολύ, επειδή τότε δεν είχαν βγει και αρκετές μέθοδοι. Οπότε, στα πρώτα βήματα υπήρχε πολύ γράψιμο στο τετράδιο. Αυτό έχω σαν ανάμνηση και μετά αρχίζουμε και μπαίνουμε σε κλασικό ρεπερτόριο με σπουδές, με το βιβλίο του Carulli και μετά με κάποιο του Μπουντούνη που αρχίζει και συλλέγει. Αυτό είναι το κλασικό κομμάτι, αλλά παράλληλα με όλα αυτά, επειδή άκουγα μουσική και το κίνητρό μου ήταν να παίζω τραγούδια και να τραγουδάω πάνω από τραγούδια, από πολύ νωρίς μου είχε δείξει συγχορδίες και μου έγραφε στίχους. Δεν ήταν και πολύ διαδεδομένο τότε να εκτυπώνουμε και μου έγραφε στίχους στο χέρι. Συγχορδίες από πάνω και από πολύ νωρίς αυτό πήγε παράλληλα και το ένα τροφοδότησε το άλλο.

K3: Εγώ είχα την τύχη να είμαι με δασκάλους που έδιναν μεγάλη σημασία στη δημιουργικότητα... Περνούσαμε πάρα πολλές ώρες ακούγοντας μουσική, ζωγραφίζοντας και σχολιάζοντας έτσι για τη ζωγραφική. Ακούγαμε τους ήχους τους μεταφράζαμε σε χρώματα, τα χρώματα σε ήχους, ακούγαμε δίσκους που ήταν λίγο δύσκολο εκείνη την εποχή να βρεις δίσκους, ήταν ακριβοί και δυσεύρετοι.

K5: Νομίζω πως η συμβολή του δασκάλου σου όταν είσαι μαθητής είναι καθοριστική στον τρόπο που μιλάει, στον τρόπο που παρουσιάζει τον εαυτό του μέσα στο μάθημα. Γιατί είναι σαν να παίζουμε και ένα ρόλο όταν είμαστε μέσα στο μάθημα. Μπαίνεις σε μια θεατρικότητα... Δηλαδή, ο τρόπος που μιλούσαν, αν είχε κάτι που ένιωθες ότι σου μιλάει με μια ζωντάνια εκείνη την ώρα και ένιωθες ότι είναι πολύ παρών εκεί και σου εξηγεί κάτι ωραίο. Το έχω κάπως υποσυνείδητα, σαν να το έχω αντιγράψει κάπως.

Επανατροφοδότηση

Η εμπειρία και η δημιουργικότητα των καθηγητών έρχεται έπειτα από λάθη, υπομονή, επιμονή, συνεχή αναζήτηση, επανεξέταση και επανατροφοδότηση των καταστάσεων.

K5: Πολλά πράγματα έχουν βγει μέσα από την εμπειρία και μέσα από απανωτά λάθη. Όταν κάνεις ένα μάθημα και λες «σήμερα δεν κατάφερα ας πούμε να...δεν έγινε αυτό που ήθελα». Και προσπαθείς να βρεις ένα τρόπο να πεις «θα δω στο επόμενο μήπως το κάνω έτσι». Οπότε, μέσα από λάθη αλλά και μέσα από επιβραβεύσεις. Όταν δω κάτι που πήγε καλά και το «σταντάρω» και προσπαθώ να το κάνω καλύτερο. Αρχίζεις και εσύ και φτιάχνεις ένα δικό σου τρόπο.

Συνέντευξη Μαθητή

Η πρώτη ερώτηση στη συνέντευξη των μαθητών, αφορούσε την προσωπική τους γνώμη για τη δημιουργικότητα, αλλά και για το ποιο είναι για εκείνους ένα δημιουργικό μάθημα κιθάρας.

Δημιουργικότητα

Πολλοί μαθητές συσχέτισαν τη δημιουργικότητα με την έκφραση, το ενδιαφέρον, το σύγχρονο και την εξέλιξη.

M3: *Η δημιουργικότητα είναι κάτι που κάνει το οτιδήποτε πιο ενδιαφέρον με έναν τρόπο πιο πρωτοποριακό. Ίσως, με έναν τρόπο που δίνει μια πιο σύγχρονη πνοή σε κάτι, κάπως έτσι το έχω στο μυαλό μου. Εγώ θεωρώ ότι γεννιόμαστε κάπως έτσι και απλά οι συνθήκες έχουν να κάνουν με το κατά πόσο ο άλλος θα το αναπτύξει περισσότερο μέσα του ή κάποιοι παράγοντες θα το κάνουν να μπει σε καταστολή και να μην το χρησιμοποιήσει αργότερα σαν εφόδιο ο άλλος. Αλλά, σίγουρα πρέπει ο άλλος να έχει μέσα του αυτή τη σπίθα.*

M5: *Γενικά, το κομμάτι της δημιουργικότητας για εμένα είναι το να μπορεί κάποιος να εκφραστεί με τον τρόπο τον οποίο θέλει και να μην έχει διάφορους τεχνικούς περιορισμούς. Είτε γράφει κάποιος, είτε παίζει, είτε ζωγραφίζει, είτε οτιδήποτε. Να μπορεί να εκφράσει αυτό που θέλει.*

M4: *Δημιουργικότητα είναι όταν δημιουργούμε κάτι με τη φαντασία μας, όταν πλάθουμε κάτι με την φαντασία μας. Το οτιδήποτε, και μετά το κάνουμε πράξη. Για παράδειγμα στην κιθάρα, όταν ένας συνθέτης σκέφτεται κάτι και το γράφει. Συνθέτει κάτι, έχει δημιουργικότητα.*

Δημιουργικό Μάθημα Κιθάρας

M4: *Δημιουργικό μάθημα είναι όταν έχω μάθει ένα κομμάτι και σιγά σιγά το εξελίσσω με τη βοήθεια του δασκάλου. Μαθαίνω καλύτερα το κομμάτι και μαθαίνω πώς γράφτηκε και πώς πρέπει να ακούγεται και όταν το παίζω, καταλαβαίνω ότι είμαι κοντά.*

M1: *Δημιουργικό μάθημα πιστεύω είναι κάτι που τροφοδοτεί διαρκώς το ενδιαφέρον του μαθητή, ώστε και ο ίδιος ο μαθητής να έχει την ελευθερία να προτείνει πράγματα για το μάθημα και να φανούν πτυχές του χαρακτήρα του, που θα βοηθήσουν μετά και τον καθηγητή. Και ίσως και κάτι που να ξεφεύγει και αποκλειστικά από τους στόχους που μπορεί να υπάρχουν και να έχει κάποιος σπουδάζοντας σε ένα ωδείο. Να περάσει μια τάξη, να πάρει ένα πτυχίο. Ίσως και κάποια προσαρμοστικότητα από την πλευρά του καθηγητή.*

M2: Δημιουργικότητα είναι να σκέφτεσαι για τον εαυτό σου χωρίς καθοδήγηση από άλλους. Πολλά μαθήματα κιθάρας βασίζονται σε ένα βιβλίο. Σε βαρετά και μη δημιουργικά μαθήματα κιθάρας, απλά διαβάζεις από τη σελίδα και σχεδόν πάντα με δακτυλική μνήμη. Αλλά, πιστεύω πως ένα δημιουργικό μάθημα είναι, εάν έχεις ένα βιβλίο ή μια άσκηση και μετά τα πάρεις αυτά, τα εξελίσσεις και βελτιώνεις τη δημιουργικότητα στο άτομο, βλέποντας πόσο καλά καταλαβαίνει.

Δημιουργικές Δραστηριότητες

Οι μαθητές κατά τη διάρκεια της συνέντευξης ανέφεραν μερικές δημιουργικές δραστηριότητες, τις οποίες χρησιμοποιεί ο δάσκαλός τους στο μάθημα της κιθάρας και κλήθηκαν να απαντήσουν ποια είναι η γνώμη τους για αυτές και πως νοιώθουν όταν ο δάσκαλος χρησιμοποιεί ένα δημιουργικό τρόπο μαθήματος.

Ομαδοσυνεργασίες

M1: Ειδικά παλαιότερα, το παίξιμο και με άλλους μαθητές ή άλλους μαθητές του ίδιου δασκάλου, είτε ακόμη και να έρθει κάποιος άλλος μαθητής στο μάθημα και να κάνει και αυτός τα δικά του σχόλια. Βέβαια, το να κάνεις κάποιες συναυλίες και η αλληλεπίδραση με άλλους μαθητές, είτε κιθάρας, είτε και από άλλα όργανα. Θυμάμαι παλαιότερα που είχαμε κάνει κάτι. Αλλά, ήταν σε πολύ μικρότερη τάξη, οπότε ήταν κάτι πρωτόγνωρο. Κάναμε είτε τρία με κιθάρα είτε και με φλάουτο. Δεν είναι όπως τώρα, όπως έχεις τη μουσική δωματίου και είναι κάτι υποχρεωτικό. Ήταν εκτός προγράμματος.

M3: Δημιουργικό είναι κιάλας το να μαζευτούν πολλά άτομα μαζί και να παίξουν ο ένας στον άλλον θεωρώ. Είναι κάτι το οποίο είναι και μέσα στο μάθημα, αλλά σε κάνει να νιώθεις ότι είσαι και εκτός μαθήματος, αλλά σου δίνει μεγαλύτερο μάθημα από το να ήσουν μόνη σου με το δάσκαλο. Γιατί είναι και η έκθεση, το να μπορώ να βρίσκομαι με άλλους κιθαριστές και εμπειρικά. Γιατί, αποκτάς κάπως ακουστική εμπειρία και κριτική ικανότητα ακούγοντας τον άλλον και μετά μπορείς να καταλάβεις από τον άλλον κάποια πράγματα για τον εαυτό σου και πώς μπορεί εν τέλει να ακούγεται μπροστά σε κάποιον άλλον και πώς στον εαυτό σου. Γιατί η μουσική είναι επικοινωνία και εσύ αν το κρατάς αυτό μέσα σου εγκλωβισμένο, εν τέλει χάνει και κάπως το νόημά του.

Ακρόαση και Εικόνες

M3: Ο καθηγητής μου, σε μεγαλύτερη ηλικία μου έβαζε να κάνω ακροάσεις και με βοήθησε και είχε μια μεγαλύτερη διάδραση όλο αυτό που γινόταν. Το να μπορέσω να ακούσω το έργο πως ήταν ολοκληρωμένο. Να ακούσω πολλές διαφορετικές ερμηνείες για να καταλήξω στο τι με εκφράζει εμένα περισσότερο, τι μπορώ να κρατήσω για να εξελίξω. Αλλά και πιο μικρή θυμάμαι, το ότι άκουγα πολλά παιδικά κομματάκια ή η δασκάλα μου επειδή πριν την κιθάρα έκανα αρμόνιο, θυμάμαι ότι μου έβαζε εικόνες για κάθε νότα. Ας πούμε, για το Ρε μια ρέγκα ή για το Ντο τη Ντόρι το άλογο και αυτά με είχαν βοηθήσει πάρα πολύ τότε θυμάμαι. Θυμάμαι ότι είχα κάτι βιβλία, τα οποία είχαν εικόνες μαζί με τις νότες,

σκίτσα και αυτό έκανε πιο ενδιαφέρον το μάθημα. Δηλαδή, αυτό με έκανε να θέλω να ασχοληθώ περισσότερο, να ανοίξω το βιβλίο να διαβάσω.

Αυτοσχεδιασμός και Μεταγραφές

M1: Η προσπάθεια του δασκάλου να αυτοσχεδιάζει την ώρα που παίζω εγώ, δίνει μια νέα οπτική στο κομμάτι και ενδεχομένως βοηθάει στο να δεις ένα νέο τρόπο και να ακούσεις κάποια διαφορετικά πράγματα για ένα κομμάτι που δεν είχες σκεφτεί.

M5: Ο δάσκαλός μου έπαιζε τις διάφορες συγχορδίες, ένα ρυθμό και εγώ από πάνω αυτοσχεδίαζα διάφορες νότες. Οπότε, ήταν κάπως σαν σόλο ας πούμε, σε ένα συγκεκριμένο ρυθμό. Ήταν πάρα πολύ ωραία άσκηση αυτή και για αυτό το θυμάμαι ακόμα και έχουν περάσει και χρόνια από αυτό. Ή να μπορεί ένας μαθητής να γράψει ένα κομμάτι και μετά να τον βοηθήσει ο δάσκαλός του να το εκφράσει καλύτερα ερμηνευτικά, να το εξελίξει, να έχει καλύτερη αρμονία ή απλώς να το συνεχίσουν. Ή θυμάμαι συγκεκριμένα ότι υπήρχαν κάποια soundtracks από ταινίες που μου άρεσαν εμένα, τα οποία ήταν γραμμένα για άλλα όργανα. Αρχικά για πιάνο νομίζω και τα είχα πάει στο δάσκαλό μου και του ζήτησα να με βοηθήσει με τις παρτιτούρες, αν μπορούν ν' αποδοθούν σε κιθάρα και μετά να με βοηθήσει και στο ερμηνευτικό κομμάτι και είχε πάει πάρα πολύ καλά. Αυτά, ίσως και της δικής μου ηλικίας είναι και περισσότερο εφικτά. Έχει τύχει ακριβώς να πω συγκεκριμένα κάποια πράγματα που θέλω και μετά να κάτσει ο δάσκαλός μου και να φτιάξει παρτιτούρες για κομμάτια, τα οποία μου άρεσαν και δεν υπήρχαν αρχικά. Θεωρώ ότι είναι πολύ χρήσιμο γενικά και καθόλου χάσιμο χρόνου για εμένα. Και είναι και ένας τρόπος, ο οποίος ξεφεύγει λίγο από το τεχνικό κομμάτι, το οποίο εγώ το θεωρώ πολύ σημαντικό για να με κρατάει και εμένα συμμετοχική στην όλη διαδικασία και να συνεχίσω να ενδιαφέρομαι να ασχολούμαι με την κιθάρα πιο πολύ.

M4: Πέρα από τα κομμάτια που μαθαίνουμε, δημιουργικό είναι και όταν μαθαίνουμε διάφορες συγχορδίες και παίζω κομμάτια που ξέρω και τα λόγια τους. Οπότε, αυτό είναι μια δημιουργική δραστηριότητα γιατί απλά μαθαίνω συγχορδίες και παίζω, είναι πιο ελεύθερο. Πρώτα μαθαίνω τις συγχορδίες, μετά πώς σχηματίζονται σε ρυθμό και μετά αρχίζω και τραγουδάω. Νιώθω πολύ ωραία γιατί αυτά τα κομμάτια, δηλαδή όλα τα κομμάτια που παίζω μου αρέσουν, και τα κλασικά και τα πιο σύγχρονα και οι συγχορδίες. Απλώς, αυτά που είναι τραγούδια σύγχρονα, τα τραγουδάω και έτσι πιο...όχι πως δεν χαίρομαι όταν παίζω και τα άλλα, αλλά αυτά τα τραγουδάω με περισσότερη χαρά γιατί δεν τα έμαθα στην κιθάρα, τα ήξερα και νιώθω υπερήφανη που έμαθα να παίζω κάτι που ήξερα και πάντα ήθελα να μάθω.

M2: Ένα άλλο παράδειγμα είναι αν έχεις ένα βιβλίο ασκήσεων... άσκηση 1, άσκηση 2, 3, 4... Πιστεύω πως ένας δημιουργικός τρόπος να κάνεις την άσκηση 1, την άσκηση 2, την άσκηση 3 είναι να ψάξεις στο βιβλίο και να βρεις μια πιο περίπλοκη εκδοχή που να είναι παρόμοια με αυτή. Για παράδειγμα, θέλω να παίζω κάτι, αλλά δεν είμαι ικανός να το κάνω. Βρες ποιος είναι ο στόχος και κάνε μερικές από αυτές τις ασκήσεις και άλλες και άλλες και μετά, κάποια στιγμή μετά από ίσως 4-5

ασκήσεις που προσφέρονται, θα είσαι ικανός να το παίζεις και θα είναι καλό. Πιστεύω πως όταν κάποιος μου δείχνει το στόχο, πάντα μου δίνει και αυτό το αίσθημα του «θέλω να το κάνω, θέλω να φτάσω εκεί».

Διαθεματικότητα

Πολλοί μαθητές αναφέρθηκαν στη συσχέτιση της μουσικής με άλλες τέχνες ως μια διαθεματική προσέγγιση.

M1: Προσωπικά, δεν ξέρω αν με έχει βοηθήσει, αλλά ακόμη και κάποια προσπάθεια να γίνει κάποιος συσχετισμός με κάποια άλλη τέχνη, έναν πίνακα ζωγραφικής, μια ταινία. Να πει αυτό θυμίζει αυτά τα χρώματα από αυτό τον πίνακα ή φαντάσου μια ταινία που έχει αυτή την υπόθεση για παράδειγμα. Μπορεί να είναι κάποιες παρομοιώσεις, να μου πει κάτι. Ότι ένα συγκεκριμένο σημείο μπορεί να θυμίσει μια θλιμμένη, για παράδειγμα σκηνή αυτής της ταινίας. Οπότε, όχι το συγκεκριμένο παράδειγμα απαραίτητα να με αγγίξει, αλλά να ψάξω και εγώ η ίδια να οπτικοποιήσω αυτό που παίζω και να με βοηθήσει μετά στην εκφραστικότητα. Οπότε, νομίζω πως αυτή η δημιουργική δραστηριότητα κυρίως στην εκφραστικότητα απέβλεπε περισσότερο.

M3: Ας πούμε αν προσπαθείς να εξηγήσεις κάτι για έναν συνθέτη ή για το ηχόχρωμα, να περιγράψεις ιδέες και εικόνες για να καταλάβει περισσότερο τα ακούσματα. Ή όταν θα πεις για μια εποχή, θα πεις «αυτοί ντυνόntonουσαν έτσι» και να δείξεις εικόνες από εκείνη την εποχή. Να μπει πρώτα στο κλίμα και μετά να φτάσει στη μουσική για να το κατανοήσει καλύτερα.

Επικοινωνία και Γλώσσα του Σώματος

Πολλοί αναφέρθηκαν στη στάση του σώματος, στις κινήσεις και στην εκφραστικότητα του δασκάλου ως τρόπους και μέσα επικοινωνίας.

M1: Θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό ακόμη και να σου δείχνει ο ίδιος. Ακόμη και να σε ακουμπάει για να σου δείξει πως πρέπει να είναι σωστή μια κίνηση σε τεχνικό επίπεδο. Είναι σημαντικό. Η προηγούμενη δασκάλα που είχα δεν το έκανε αυτό και όντως αλλάζοντας μετά δάσκαλο, το παρατήρησα ότι με βοηθούσε πάρα πολύ να δείχνει ο ίδιος, να μετακινείται. Κυρίως, με βοήθησε σε ότι αφορά την τεχνική, όχι τόσο στον τρόπο που μεταδιδόταν η γνώση, αλλά πρακτικά να καταλάβω την τεχνική.

M4: Πολλές φορές, όταν είμαι στην αρχή ενός κομματιού για παράδειγμα, παίζει και αυτός μαζί μου και μετά όσο εξελίσσεται το κομμάτι παίζω μόνη μου. Κυρίως σε τεχνικά θέματα, μου δείχνει αυτό το σημείο στη δική του κιθάρα και μετά το κάνω και εγώ στη δική μου. Έτσι, βλέπω το σωστό τρόπο και μπορώ να το μιμηθώ και να μου μείνει. Ενώ, αν δεν γινόταν αυτό, δεν θα μου έμενε τόσο ως εικόνα, οπότε θα ξαναέκανα λάθος.

M5: Η αλήθεια είναι πως θεωρώ τον εαυτό μου πολύ τυχερή στο συγκεκριμένο ζήτημα γιατί είχα δασκάλους που ήταν πολύ συμμετοχικοί μαζί μου και θεωρώ ότι ένιωθαν αρκετά άνετα να μου πουν όταν κάνω κάτι με ένα σωστό τρόπο. Ή με ένα τρόπο, ο οποίος ταιριάζει σε αυτό, το οποίο πρέπει να παίζω και

στην περίπτωση που δεν το κάνω αυτό ή στην περίπτωση που η στάση του σώματος και η δική μου δεν είναι καλή, να έρθουν να με βοηθήσουν στην σωστή τοποθέτηση των χεριών μου. Ή στο πως πρέπει να είναι κάποια πράγματα.

M3: Σίγουρα οι μεγάλες έντονες κινήσεις, η έμφαση που έδινε στα λόγια καθώς εξηγούσε κάτι. Δηλαδή, ο τρόπος που τόνιζε τις λέξεις και πώς στεκόταν στις πιο σημαντικές για να μου αποτυπωθούν σε κάποιες περιπτώσεις για να καταλάβω τα ηχοχρώματα ή την ένταση. Σίγουρα χρησιμοποιούσε το σώμα του για να δημιουργήσει θόρυβο ή χτυπούσε το πόδι του στο πάτωμα. Σηκωνόταν, ερχόταν πιο μακριά, πιο κοντά για να καταλάβω αυτό...ότι έρχεται ένας ήχος από μακριά και καταλήγει να φτάσει δίπλα σου, πως είναι στην πραγματικότητα, να το έχω σαν ιδέα για να το βάλω μέσα στη μουσική, μέσα στην κιθάρα παικτικά. Και όσο αστείο και αν ακούγεται το πώς λες κάτι μελωδικά με έμφαση για να σου μείνει. Εγώ ας πούμε, έχω πιάσει τον εαυτό μου, όταν κάνω εγώ μάθημα να μου έρχονται αυτά τα παραδείγματα και να θέλω να τα χρησιμοποιήσω και εγώ.

Χιούμορ και Ενσυναίσθηση

Επίσης, θεωρούν σημαντικό το χιούμορ κατά τη διάρκεια του μαθήματος, τη συμπεριφορά του δασκάλου, ιδιαίτερα σε μια δύσκολη μέρα, αλλά και την αλληλεπίδραση με άλλους.

M3: Μπορεί ο άλλος να είναι αυστηρός, αλλά να στο περνάει μέσα από το χιούμορ ή να σου θέτει αλλιώς τα όριά του και όχι με τον ακαδημαϊκό τρόπο που ισχύει τα περισσότερα χρόνια και τον συναντάς πολύ γύρω σου. Είναι καλύτερος τρόπος να φέρεις τον άλλο κοντά σε εσένα, θέτοντας όρια από τη μία, αλλά κάνοντας τον κιόλας να νιώσει οικεία μαζί σου και η αλήθεια είναι, ότι είναι σημαντικό να έχεις καλή σχέση με τον άλλον και να χτίσετε βάσεις κατανόησης και αλληλοσεβασμού για να μπορέσει να πάει όλο αυτό παρακάτω.

M2: Πιστεύω πως εάν ένας δάσκαλος δεν έχει χιούμορ...μπορεί να είναι καλός και ευγενικός, αλλά αν δεν έχει χιούμορ...Εννοώ ότι το χιούμορ σπάει τα όρια, αν πούμε στην αρχή του μαθήματος ένα αστείο και γελάσουμε. Εννοώ ότι δεν είναι απλά ο δάσκαλός μου, είναι σχεδόν ο φίλος μου. Έχουμε αυτή τη σύνδεση και πιστεύω πως αρχικά δημιουργήθηκε από το χιούμορ.

M5:Κάθε φορά που έχω μάθημα, πριν ξεκινήσουμε το μάθημα με ρωτάει ο δάσκαλός μου πάντα αν είναι όλα καλά και έχουμε μια μικρή συζήτηση στην αρχή του μαθήματος. Και αυτό με βοηθάει και πάρα πολύ και στο ότι δεν το βλέπω ως υποχρέωση το να παίξω κιθάρα. Είναι κάτι που το κάνω επειδή μου αρέσει.

Αποτελέσματα Δημιουργικών Δραστηριοτήτων

Οι μαθητές υποστηρίζουν πως μια δημιουργική δραστηριότητα τους βοηθάει να κατανοήσουν το μάθημα και αυτό που θέλει να τους μεταφέρει ο δάσκαλος.

M2: Θα κάνω την σύγκριση μεταξύ του μαθήματος με το δάσκαλό μου και του σχολείου. Στο σχολείο κάνουμε από το βιβλίο, και οι οδηγίες που δίνονται είναι «μάθε αυτό». Είναι οδηγία, δεν είναι έμπνευση και πιστεύω πως η έμπνευση είναι πολύ-πολύ καλύτερη από τις οδηγίες, επειδή επιτρέπει στο άτομο να αναπτύξει

δεξιότητες. Ο δάσκαλος λέει «ω κοίτα αυτό», δεν λέει «ω αυτή η νότα είναι λάθος». Όταν παίζω κάτι, ο δάσκαλος δεν λέει «αυτή η νότα είναι λάθος, αυτή η νότα είναι λάθος». Λέει, «δες κάθε μέρος και δες τι μπορείς να βελτιώσεις σε αυτό». Μου το μεταδίδει, αλλά δεν μου λέει απευθείας ποιος είναι ο τρόπος να το κάνω.

M1: Σίγουρα θεωρώ ότι βοηθάνε γιατί κάπως ανανεώνεται το ενδιαφέρον. Νομίζω πως σε βάζει σε μια διαδικασία μέσα από τον τρόπο που σκέφτεται ο δάσκαλος και να σε κινητοποιήσει, όπως δημιουργικά μπορεί να προσεγγίσει ένα κομμάτι. Για παράδειγμα, μπορεί με τον ίδιο τρόπο να μπει και εσύ σε αυτή τη διαδικασία να ψάξεις νέα πράγματα και νέους τρόπους να προσεγγίσεις κάτι.

M5: Με βοηθάει, γιατί το θεωρώ συμπληρωματικό και αυτό στα υπόλοιπα κομμάτια διδασκαλίας που είναι απαραίτητα και το βρίσκω ένα ευχάριστο κομμάτι, το οποίο να μπορώ να έχω και εγώ καλύτερη σύνδεση με τον καθηγητή και ταυτόχρονα να με παρακινεί να ασχολούμαι περισσότερο. Σίγουρα με έχει βοηθήσει πολλές φορές στο παρελθόν. Γιατί, εννοείται ότι ακόμη και μια δημιουργική δραστηριότητα έχει τα στοιχεία που θα έχει και το κλασικού τύπου μάθημα, απλώς θα ενσωματώνει και νέα στοιχεία. Για παράδειγμα, υπήρχαν διάφορα σημεία τα οποία έπρεπε να βγουν με μια συγκεκριμένη ροή, την οποία εγώ δεν μπορούσα να τη «βγάλω» στη διάρκεια του κομματιού και ο δάσκαλός μου είπε να το φαντάζομαι περισσότερο σαν τουβλάκια και να το χτίζω σταδιακά, αντί να προσπαθώ να το παίξω από την αρχή μέχρι το τέλος. Και όταν άρχισα να το μελετώ πιο σταδιακά σαν κομμάτια, σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα κατάφερα να το «βγάλω».

M3: Σίγουρα είναι χρήσιμες και σε όλες τις ηλικίες. Θεωρώ δηλαδή, πως κάνουν το μάθημα πιο ενδιαφέρον και μπορεί να σε βοηθήσει στην αντίληψη περισσότερο και ίσως, κρατήσεις και εσύ κάποιες μεθόδους να τις χρησιμοποιήσεις αργότερα στους μαθητές. Ειδικά όταν έχεις να κάνεις με μικρότερες ηλικίες που τα παιδιά είναι ανυπόμονα. Δεν έχουν όρια, θέλουν να εκφραστούν, αλλά δεν ξέρουν το πώς γιατί είναι αρχάρια. Όλα αυτά τους δίνουν ένα κίνητρο να μη σταματήσουν. Ότι είναι κάτι όμορφο, δημιουργικό που θα μπορέσουν και αυτοί να τα καταφέρουν.

Ελεύθερος Χρόνος για Δραστηριότητες

Οι μαθητές μίλησαν για τον ελεύθερο χρόνο που μπορεί να υπάρχει κατά τη διάρκεια του μαθήματος για να ασχοληθούν με δημιουργικές δραστηριότητες και δικά τους ενδιαφέροντα.

M1: Θεωρώ ότι δεν είναι αρκετός ο χρόνος. Μπορεί να είναι αρκετός σε μικρές τάξεις και όντως ο δάσκαλος να μπορεί να αξιοποιήσει τις δημιουργικές του ικανότητες και στην τεχνική και στο να κινητοποιήσει το ενδιαφέρον του μαθητή, αλλά, σε μεγαλύτερες τάξεις, θεωρώ ότι περιορίζονται οι δυνατότητες αυτές και να υπάρχει μεγαλύτερη ελευθερία

M2: Πιστεύω πως υπάρχει, το κάνουμε να υπάρχει. Δουλεύει, αλλά αν είχαμε παραπάνω χρόνο θα δούλευε απίστευτα.

M5: Γενικά, πιστεύω πως υπάρχει αυτός ο χρόνος. Όταν είναι κοντά η περίοδος των εξετάσεων γενικότερα δεν υπάρχει αυτός ο χρόνος, γιατί υπάρχουν συγκεκριμένες απαιτήσεις. Αλλά, θα ήθελα να υπάρχει περισσότερος χρόνος για αυτό και κάποιες φορές υπάρχει, είναι ανάλογα την περίοδο. Όταν υπάρχει, για εμένα είναι καλύτερη περίοδος.

M4: Αυτή την περίοδο, επειδή είναι σχετικά και αρχή της χρονιάς, δεν υπάρχει και πολύς χρόνος. Αλλά, δεν με πειράζει και πολύ, μου αρέσουν αυτά που κάνουμε, έτσι κι αλλιώς.

M3: Πιστεύω ότι σε μικρότερες ηλικίες, σίγουρα θα κλέψεις κάτι για να μπορέσεις να πετύχεις κάτι άλλο. Δηλαδή, μπορεί να μειώσεις λίγο την ώρα, να πάει πιο αργά το μάθημα. Ας πούμε, ένα έργο να ολοκληρωθεί λίγο πιο αργά, αν υπάρχει περιορισμένος χρόνος. Ή εάν είναι δύο μαθήματα, το ένα μάθημα να είναι δημιουργικές δραστηριότητες και το άλλο να είναι ο ακαδημαϊκός τρόπος μελέτης, με την παρτιτούρα, με το μετρονόμο και αυτά. Αλλά, σε μεγαλύτερες ηλικίες που ο χρόνος είναι πιο περιορισμένος, πιστεύω ότι όλη αυτή η έρευνα πρέπει να γίνεται λίγο από το μαθητή τον ίδιο, σπίτι του, μόνος του, ή να δώσει κάπως τα εφόδια ο δάσκαλος, γιατί δεν υπάρχει το χρονικό περιθώριο.

Εξετάσεις

Οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν αν βλέπουν τις εξετάσεις ως ένα κίνητρο για μελέτη ή αν είναι μια διαδικασία που τους αγχώνει και λειτουργεί κατασταλτικά.

M3: Και με άγχωνε, αλλά και με βοηθούσε να διαβάσω πιο σωστά. Εγώ είχα κάποιες ευκολίες παικτικά πάντοτε. Βέβαια, επειδή πίστευα ότι έχω αυτές τις ευκολίες στο τέλος δεν είχα καταλάβει ότι μου λείπουν ώρες μελέτης. Μέχρι που έφτασα στις πιο μεγάλες εξετάσεις μου στο πτυχίο, στο δίπλωμα, είδα ότι αυτό δεν με «παίρνει». Είδα ότι ο τρόπος που μελετάω είναι λάθος, οπότε σίγουρα αν δεν είχα μπει σε αυτή τη διαδικασία για τις εξετάσεις, ίσως να μην το είχα ανακαλύψει και να μην υπήρχε και εξέλιξη. Δηλαδή, το να έχεις ένα στόχο καμιά φορά σε βοηθάει περισσότερο από όσο μπορείς να φανταστείς.

M5: Το θέμα που αντιμετωπίζω με αυτό θα έλεγα ότι είναι ακριβώς το ότι πρέπει να μπω στο πλαίσιο των εξετάσεων. Δεν είναι δηλαδή το να κάνω αυτό που θέλω εγώ. Είναι ότι πρέπει να παίξω συγκεκριμένα κομμάτια, να έχω αφιερώσει συγκεκριμένο χρόνο, να έχουν βγει συγκεκριμένες τεχνικές. Το οποίο το κατανοώ ότι έτσι γίνεται, απλώς εμένα με δυσκολεύει και λόγω χρόνου.

Μουσικές Προτιμήσεις και Ενδιαφέροντα

Οι μαθητές ερωτήθηκαν αν οι μουσικές τους προτιμήσεις και τα ενδιαφέροντά τους λαμβάνονται υπόψιν από το δάσκαλο.

M1: Ναι λαμβάνονται, ειδικά παλαιότερα, που και λόγω χρόνου θα υπήρχε μεγαλύτερη ελευθερία στο ρεπερτόριο που δεν ήταν τόσο δεσμευτικό. Οπότε, αν είχα εγώ στο μυαλό μου ένα συγκεκριμένο κομμάτι, είτε ακόμη και κάποιο διαφορετικό είδος μουσικής και το έλεγα στη δασκάλα ή στο δάσκαλο, προσπαθούσαν κάπως να το ενσωματώσουν στο μάθημα. Τώρα, τα τελευταία

χρόνια που ετοιμάζα συγκεκριμένο πρόγραμμα, ούτε κιόλας το είχα ζητήσει στο μάθημα να κάνουμε κάτι τέτοιο, και ούτε υπήρχε και ο χρόνος.

M4: Πιστεύω πως ναι. Εκτός κι αν κάποιο κομμάτι ίσως δεν μου αρέσει, θα το μάθω για την τεχνική και αυτό έτσι κι αλλιώς βοηθάει. Οπότε δεν με πειράζει, αλλά γενικά ναι, λαμβάνονται.

M5: Ναι, μέχρι τώρα δεν έχω κανένα παράπονο και για τα γούστα μου, άσχετα αν ταιριάζουν με τα γούστα του καθηγητή μου που δεν συμπίπτει πάντα. Οτιδήποτε χρειάζεται ή άμα του ζητήσω κάτι ήταν πολύ πρόθυμοι όλοι τους και ο τωρινός μου δάσκαλος να με βοηθήσουν.

M3: Λίγο πολύ πιστεύω πως ναι. Όσο μπορεί να κατανοήσει και ο άλλος εσένα πώς το επιτρέπεις να δει. Αν και καμιά φορά οι δάσκαλοι μπορεί να δουν και λίγο παραπάνω από όσο νομίζεις ότι βλέπουν σε εσένα. Εννοώ ότι εγώ μπορεί να μην εξέφραζα το τι μου αρέσει εμένα σαν άκουσμα, οπότε ο άλλος να μην το είχε ποτέ υπόψιν του. Αλλά, σίγουρα ναι, βλέπει και μέσα από την επίδοση τι σε τραβάει περισσότερο σαν είδος.

Επιθυμίες και Ελλείψεις

Ζητήθηκε από τους μαθητές να αναφέρουν κάτι που θα ήθελαν να υπάρχει στο μάθημα και για ποιο λόγο θα το ήθελαν αυτό.

M1: Σίγουρα θα ήθελα και κάποια πρόβλεψη, έτσι ώστε να ενισχύεται περισσότερο η ικανότητα στον αυτοσχεδιασμό και περισσότερο και στις ακουστικές ικανότητες, που είναι αλληλένδετα αυτά τα δύο και θα ήθελα να καλλιεργείται αυτό. Θα ήθελα να κάνουμε ασκήσεις αυτοσχεδιασμού, έστω στο τέλος του μαθήματος. Δηλαδή, να υπήρχε λίγος χρόνος που να μπορούσα να το καλλιεργήσω λίγο περισσότερο αυτό. Και ακόμη, δεν θεωρώ ότι είναι εφικτό με τον τρόπο που λειτουργούν τα περισσότερα ωδεία, αλλά θα μου άρεσε ενδεχομένως να υπήρχε ακόμη και κάποια δυνατότητα για συνεργασία με ένα τμήμα κάποιας άλλης τέχνης θεάτρου ή χορού.

M4: Γενικά, στο μάθημα υπάρχουν όλα αυτά που χρειάζονται και μου αρέσουν όλα, αλλά θα ήθελα ας πούμε, δύο φορές το μήνα να μαθαίνω ένα κομμάτι που ξέρω τα λόγια του. Μια συγχορδία ίσως. Όπως σας είπα και πριν κάποια τέτοια κομμάτια να τα τελειοποιήσω. Θέλω κάποια στιγμή να τα μάθω, αλλά δεν το θεωρώ τελείως απαραίτητο, γιατί επίσης συμφωνώ ότι πρώτα πρέπει να μάθω τεχνική από τα κλασικά κομμάτια και μετά σιγά σιγά να περάσω στις συγχορδίες στα κομμάτια που ξέρω.

M5: Νομίζω είμαι αρκετά ικανοποιημένη γενικότερα από τα μαθήματα και όταν είναι ενσωματωμένο και το κομμάτι της δημιουργικότητας, θεωρώ ότι για εμένα είναι το τέλειο μάθημα. Όταν δεν υπάρχει το κομμάτι της δημιουργικότητας, νομίζω ότι λίγο το κομμάτι της δομής του μαθήματος είναι λίγο πιο τυπικό και εκεί

πέρα έχω λίγο θέμα με τον τρόπο που γίνεται. Αλλά, δεν είναι ότι είμαι δυσαρεστημένη γενικά.

M3: Εμένα κάτι που με ενοχλούσε, ήταν ότι καμιά φορά μέσα στο πρόγραμμα σπουδών, αυτό που λέμε ως ακαδημαϊκό, εγώ ένιωθα κάποιες φορές πιεσμένη. Ότι δεν μπορώ να εκφραστώ έτσι όπως θέλω, το τι είναι ορθό ή μη, ότι μου έβαλε εμένα εμπόδιο στο να μπορέσω να αναπτύξω το δικό μου τρόπο ερμηνείας. Και εγώ πιστεύω ότι και σε μικρότερες τάξεις θα έπρεπε να αφήνουμε το παιδί λίγο πιο ελεύθερο να εκφραστεί όπως νιώθει και μετά να προσπαθήσουμε να το διορθώσουμε. Να το βάλουμε να ακούσει, ας πούμε «αυτό είναι πολύ έντονο, θα σου άρεσε εσένα να το ακούς τόσο έντονο;». Γιατί μπορεί να μην καταλαβαίνει και ο ίδιος εκείνη την ώρα ότι παίζει κάτι πολύ έντονα. Αλλά, λέγοντάς του «όχι, μη, δεν κάνει, αυτό απαγορεύεται, αυτό δεν είναι σωστό», σαν λέξεις, τον άλλον τον κλειδώνεις και αύριο-μεθαύριο δεν θα έχει ένα δικό του τρόπο έκφρασης. Θα ακούγονται τα ίδια και τα ίδια και το θέμα είναι ότι πρέπει κάπως να ξεχωρίζουμε μέσα από τη μουσική. Γιατί, μην ξεχνάμε ότι είναι τρόπος έκφρασης όλο αυτό. Δεν είναι κάτι που πρέπει να καταπιέσουμε ή να κατακρίνουμε. Να δώσουμε αυτοπεποίθηση στα παιδιά να εκφραστούν όπως θέλουν, να νιώθουν ικανοποιημένοι με αυτό. Και πιστεύω ότι και οι ίδιοι μέσα από την ακρόαση αργότερα θα δουν τι θα διορθώσουν.

Κίνητρο

Η τελευταία ερώτηση σχετίζεται με το κίνητρο που έχουν οι μαθητές για το μάθημα της κιθάρας.

M1: Θεωρώ πως είναι το να παίρνεις κάποιου είδους ενθάρρυνση από το δάσκαλο και ο ίδιος να είναι άνθρωπος με ενσυναίσθηση, που να αντιλαμβάνεται τις ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή. Τις πιθανές δυσκολίες που αντιμετωπίζει και να είναι ο ίδιος προσαρμοστικός.

M4: Δεν νομίζω ότι υπάρχει μόνο ένα. Μου αρέσει σαν όργανο η κιθάρα και θέλω να εξελιχτώ και έχω ακούσει ότι και η μουσική βοηθάει και ας πούμε το να μαθαίνεις μουσική βοηθάει μέχρι και στα μαθηματικά, γιατί αναπτύσσεται ένα μέρος του εγκεφάλου που βοηθάει σε διάφορα πράγματα. Ναι, είναι ένα κίνητρο αυτό. Ένα άλλο κίνητρο είναι ότι η κιθάρα μπορεί να είναι πολύ χαλαρωτική και δηλαδή, μου δίνει κίνητρο αν είμαι κουρασμένη ή θέλω κάτι να κάνω ή έχω νεύρα, ίσως να με βοηθήσει να πάρω την κιθάρα και να αρχίζω να παίζω. Ένα άλλο κίνητρο είναι τα τραγούδια. Ότι όσες περισσότερες τεχνικές μαθαίνω, τόσα περισσότερα τραγούδια θα μαθαίνω και αυτό είναι ένα μεγάλο κίνητρο για εμένα.

M5: Για εμένα νομίζω εξαρχής ήταν κάτι, το οποίο με βοηθούσε πάρα πολύ στο να αντιμετωπίζω αγχωτικές καταστάσεις και τώρα το έχω πολύ αυτό και είναι και κάτι το οποίο θεωρώ ότι με φέρνει πιο κοντά και στους καλλιτέχνες τους οποίους ακούω.

M2: Τα πάντα. Εννοώ πως θα μου άρεσε μια καριέρα σε αυτό και θα αγαπούσα να παίζω σε ανθρώπους. Μερικές φορές έχω άγχος στη σκηνή, αλλά αγαπώ να παίζω σε ανθρώπους...Επίσης, ο έπαινος είναι υπέροχος, αλλά όταν λες συνέχεια «τα πας τέλεια, τα πας τέλεια», είναι καλό για τους ανθρώπους που δεν θέλουν να γίνουν καλύτεροι. Ο δάσκαλός μου με ανταμείβει και με επαινεί, αλλά καμιά φορά αυτό που λέει είναι: «Ω πήγα στη συναυλία και ήταν αυτό το μικρό παιδάκι που ήταν τόσο πολύ καλύτερο από εσένα» (γελώντας).

M3: Εμένα το κίνητρό μου ήταν η διέξοδος μου από καταστάσεις. Δηλαδή, ένιωθα ότι η μουσική πάντα ήταν εκεί για εμένα και ήταν ένα παραθυράκι από την πραγματικότητα, από ό,τι γινόταν γύρω μου. Για να μπορέσω να νιώθω εγώ ήρεμη και να εκφράσω, ίσως όλα αυτά που αισθανόμουν και δεν ήξερα πώς να τα εκφράσω με λόγια. Ήμουν και ένα παιδί πιο ήπιων τόνων μικρότερη. Δυσκολευόμουν και στο να επικοινωνήσω και με άλλους. Ντρεπόμουν πάρα πολύ. Οπότε, εμένα η μουσική ήταν και λίγο σαν ψυχοθεραπεία. Οπότε, αυτό το κίνητρο δεν έχει χαθεί, δηλαδή πάντα θα έχω τη μουσική δίπλα μου για να με βοηθάει σε αυτές τις στιγμές και είναι και ένας τρόπος που νιώθω ότι έρχομαι πιο κοντά στον εαυτό μου. Οπότε, εφόσον εμένα αυτό ήταν το κίνητρό μου, θεωρώ ότι πάντα θα παίζω.

Κεφάλαιο 4^ο

Συζήτηση

Το κεφάλαιο αυτό αποτελεί μια συζήτηση επί των ευρημάτων της έρευνας, καθώς και ένα σχολιασμό μεταξύ του θεωρητικού μέρους και των στοιχείων που προσέφεραν οι συνεντευξιαζόμενοι καθηγητές και μαθητές. Ο σχολιασμός των ευρημάτων παρατίθεται σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί και σκοπεύει να παρουσιάσει τα ευρήματα μέσω της παραπάνω διαδικασίας.

Δημιουργικές Διδακτικές Προσεγγίσεις - Δραστηριότητες

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που προσδοκά να απαντήσει η έρευνα είναι το εξής: «Ποιες δημιουργικές διδακτικές προσεγγίσεις-δραστηριότητες χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς, ανάλογα με την ηλικία των μαθητών, το επίπεδο, αλλά και τα ενδιαφέροντά τους;». Η βιβλιογραφία και οι συνεντεύξεις των καθηγητών μας έδωσαν πληθώρα πληροφοριών, όσον αφορά τις δραστηριότητες, οι οποίες αναλύθηκαν διεξοδικά στα παραπάνω μέρη και μας βοηθούν να απαντήσουμε το συγκεκριμένο ερώτημα, προσεγγίζοντας αρχικά το πρώτο σκέλος του και στη συνέχεια το δεύτερο.

Ο εμπλουτισμός του μαθήματος με δημιουργικές διδακτικές προσεγγίσεις και πρακτικές, καθώς και η υιοθέτησή τους στη διδακτική φιλοσοφία των καθηγητών, αποδεικνύεται τόσο από το θεωρητικό, όσο και από το ερευνητικό μέρος της εργασίας, απαραίτητο εφόδιο, όχι μόνο για την ομαλή και προοδευτική εξέλιξη του μαθήματος, αλλά και για μια ολοκληρωμένη εκπαίδευση των μαθητών, ως ανεξάρτητα άτομα με κριτική σκέψη και δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων.

Μερικά από τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά ενός δημιουργικού ατόμου, όπως αναφέρονται στη βιβλιογραφία, είναι η εύρεση εναλλακτικών λύσεων για ένα ζήτημα και η ικανότητα ανεξάρτητης δράσης (Treffinger κ.ά., 2002). Όλοι οι καθηγητές κιθάρας ανέφεραν πως η φιλοσοφική τους προσέγγιση για το μάθημα της κιθάρας, προσανατολίζεται κυρίως στην ανεξαρτησία των μαθητών. Επιθυμούν να δώσουν όλα τα απαραίτητα ερεθίσματα, τις γνώσεις και τις δεξιότητες στους μαθητές τους και στη συνέχεια, να είναι σε θέση οι ίδιοι οι μαθητές να αναλαμβάνουν την επίλυση τυχόν προβλημάτων ανεξάρτητα και να γνωρίζουν τότε ακριβώς να ζητήσουν βοήθεια. Οι μαθητές δήλωσαν πως όταν έχουν την ευκαιρία να γίνουν δημιουργικοί μέσα στο μάθημα, νιώθουν ευχάριστα και τις περισσότερες φορές μαθαίνουν πολύ καλύτερα και με βιωματικό τρόπο.

Η δημιουργικότητα δεν μπορεί να γεννηθεί εκ του μηδενός (Κοκκίδου, 2005). Χρειάζεται το απαραίτητο έναυσμα και τις κατάλληλες συνθήκες, έτσι ώστε να είναι ταυτόχρονα μια καινοτόμος διαδικασία, αλλά και χρήσιμη (Kaufman και Sternberg, 2019). Οι περισσότεροι καθηγητές επιλέγουν να εντάσσουν τις δημιουργικές τους δραστηριότητες, κυρίως ως εμβόλιμα μέρη, με σκοπό να επεξηγήσουν μια έννοια με πιο παραστατικό τρόπο ή να επιλύσουν ένα πρόβλημα που παρουσιάζεται. Για παράδειγμα, χρησιμοποιούν δημιουργικές μεθόδους όταν πρόκειται να εξηγήσουν στους μαθητές μια μουσική έννοια ή για να εξηγήσουν ένα ρυθμικό σχήμα. Συνήθως εντάσσουν το στοιχείο του χιούμορ ή «προσωποποιούν» την κατάσταση, ειδικά όταν πρόκειται για μικρές ηλικίες. Τείνουν να χρησιμοποιούν εικόνες, κινήσεις, παιχνίδια ή και να εντάσσουν στοιχεία από άλλες τέχνες ή μαθήματα, χρησιμοποιώντας τη διαθεματικότητα. Ο συνδυασμός των εννοιών φαίνεται

πως βοηθάει τους μαθητές, οι οποίοι αποκάλυψαν πως αυτές οι δραστηριότητες είναι πολύ βοηθητικές για αυτούς και τους επιτρέπουν να λάβουν τη γνώση με έναν ευχάριστο τρόπο.

Ηλικία

Η ηλικία είναι ένας καθοριστικός παράγοντας για τη χρήση δημιουργικών δραστηριοτήτων. Μερικοί από τους σημαντικότερους παιδαγωγούς αναφέρουν πως πρώτα τα παιδιά θα πρέπει να μάθουν να παίζουν και να πειραματίζονται, χωρίς να φοβηθούν μήπως κάνουν κάποιο λάθος (Robinson και Aronica, 2015). Όταν τα παιδιά είναι πολύ μικρά ανακαλύπτουν τον κόσμο μέσα από τον πειραματισμό, τις «επαναλαμβανόμενες αποτυχίες» και την εξερεύνηση, έννοιες άκρως συνδεδεμένες με την έννοια της δημιουργικότητας (Torrance, 1976). Δυστυχώς, η έννοια της αποτυχίας και του λάθους έχουν στιγματιστεί εξαιτίας του τρόπου λειτουργίας των εκπαιδευτικών συστημάτων και του κοινωνικοπολιτικού συστήματος (Robinson, 2017). Κάθε παιδί, αλλά και κάθε ενήλικας θα πρέπει να έχει την ευκαιρία να πειραματιστεί, να αυτοσχεδιάσει και να ανακαλύψει, ώστε να αναπτύξει τη δημιουργικότητά του και να απελευθερωθεί από στεγανά και αντιλήψεις που δεν εξυπηρετούν. Όλο και περισσότεροι παιδαγωγοί υιοθετούν αυτή την εκπαιδευτική προσέγγιση (Tan, 2013).

Οι καθηγητές αναφέρουν πως ο βασικός τους στόχος, ειδικά για τους μαθητές σε μικρότερες ηλικίες, είναι να περνάνε όμορφα στο μάθημα και να χαίρονται με τη διαδικασία. Επιθυμούν να τους δίνουν ευκαιρίες να ανακαλύπτουν και να εξερευνούν τους ήχους και τα «αποκτήματα» του μαθήματος. Οι μαθητές ευχαριστιούνται τη διαδικασία με τη μορφή παιχνιδιού και τους βοηθάει όταν τους δίνονται ευκαιρίες να συνδυάζουν τη μουσική με εικόνες, ζωγραφική, στοιχεία της φύσης και του κόσμου γύρω τους. Επιπλέον, οι καθηγητές αναφέρουν πως οι μαθητές σε μικρές ηλικίες, έχουν την ανάγκη να καταφέρουν να φτάσουν ένα μικρό στόχο, παρά να σκέφτονται ότι στο μέλλον θα καταφέρουν ένα μεγαλύτερο στόχο. Για το λόγο ότι τα μικρά παιδιά συχνά δεν έχουν ιδιαίτερα αυξημένα επίπεδα αυτοελέγχου, χρειάζονται πολλές φορές άμεση επιβράβευση για την υλοποίηση ενός στόχου, με σκοπό να αντιληφθούν την προσπάθεια που έκαναν και ότι αυτή καρποφόρησε (Cremin, 2009).

Για τις μεγαλύτερες ηλικίες, οι καθηγητές αναφέρουν πως θα πρέπει να «μιλήσουν τη γλώσσα» των μαθητών τους, με σκοπό να τους εμπιστευτούν, να δουν ότι υπάρχει πλάνο μάθησης και λόγος για όλα αυτά, που οδηγούν στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Ο τρόπος του δασκάλου είναι ιδιαίτερα σημαντικός, καθώς τις περισσότερες φορές αποτελεί έναν «σύμμαχο» για το μαθητή (Μπαταργιάς κ.ά., 2015), ο οποίος τον βοηθάει μέσω της μουσικής να εκφραστεί και να επικοινωνήσει τις σκέψεις του.

Επίπεδο

Το επίπεδο των μαθητών σχετίζεται κυρίως με την μαθησιακή τους πρόοδο, σύμφωνα με το τυπικό πρόγραμμα σπουδών και τις τάξεις που το καθορίζουν (ΦΕΚ 500 τ. Β' 16-9-1987). Οι καθηγητές κιθάρας αναφέρουν πως πολλές φορές δυσκολεύονται να ισορροπήσουν τις απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών και ταυτόχρονα τις απαιτήσεις των μαθητών. Οι περισσότεροι προσπαθούν να ισορροπούν το τυπικό και άτυπο πλαίσιο διδασκαλίας, με σκοπό να επιτύχουν την πρόοδο των μαθητών, αλλά και να ικανοποιήσουν τις μουσικές και εκφραστικές τους ανάγκες.

Επιπρόσθετα, οι μαθητές αποκάλυψαν πως πολλές φορές η προσπάθειά τους για την κατοχύρωση ενός επιπέδου στα πλαίσια του προγράμματος σπουδών, τους βοήθησε

πολύ περισσότερο από όσο περίμεναν. Για παράδειγμα, αναφέρουν πως ένας στόχος και η προσπάθεια επίτευξής του, μπορεί να αποκαλύψει πολλά περιθώρια βελτίωσης σε συγκεκριμένους τομείς. Η σταθερή μελέτη ενός κομματιού, με σκοπό να παιχτεί σε ικανοποιητικό βαθμό, η συμμετοχή σε εξετάσεις ή και η διαδικασία απόκτησης ενός πτυχίου είναι σημαντικές διαδικασίες για την πρόοδο και την αυτοβελτίωση των μαθητών, με την έννοια της επίτευξης και ολοκλήρωσης ενός ατομικού στόχου. Με αυτό τον τρόπο, ο μαθητής αναπτύσσει έναν ισχυρό εαυτό και νιώθει ικανός και δημιουργικός απέναντι στις δυσκολίες.

Οι μαθητές θεωρούν πως η διαδικασία των εξετάσεων και η «κατοχύρωση ενός επιπέδου» είναι για αυτούς ένα κίνητρο για παραπάνω μελέτη, κατά τη διάρκεια της οποίας, ανακαλύπτουν τις αδυναμίες τους και έχουν τη δυνατότητα να αντιληφθούν πού να εστιάσουν την προσοχή τους με τη βοήθεια του δασκάλου. Επιπλέον αποκαλύπτουν, πως παρόλο το άγχος της διαδικασίας και της πίεσης του χρόνου, είναι μια εμπειρία που τη θεωρούν εποικοδομητική, καθότι προϋποθέτει οργανωμένη και εις βάθος μελέτη.

Παρόλα αυτά, πολλοί καθηγητές κιθάρας αναφέρουν πως όταν πιέζονται χρονικά να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις των εξετάσεων και της κατοχύρωσης των επιπέδων του προγράμματος σπουδών, συχνά νιώθουν ότι χάνουν τη δημιουργικότητά τους και ότι «παράγουν» πανομοιότυπες μουσικές προσωπικότητες με πανομοιότυπες δεξιότητες. Κάτι που επικυρώνει και την αρχική τοποθέτηση, πως το εκπαιδευτικό σύστημα είναι στοιχειοθετημένο στην επίτευξη στόχων προσανατολισμένων κυρίως σε ακαδημαϊκές ικανότητες (Hollander, 2002).

Ενδιαφέροντα

Οι μουσικές προτιμήσεις και τα ενδιαφέροντα των μαθητών είναι ένα πολύ σημαντικό ζήτημα για την εκπαίδευσή και την εξέλιξή τους. Οι συνεντεύξεις με τους μαθητές αποκαλύπτουν πως εκτιμούν την προσπάθεια του καθηγητή να ικανοποιήσει τις προτιμήσεις τους. Αναφέρουν πως τους αρέσει να ερμηνεύουν κομμάτια που ήδη γνωρίζουν σε μεταγραφές για κλασική κιθάρα και με αυτόν τον τρόπο να νιώθουν ότι μπορούν να εκφραστούν περισσότερο. Η Green (2006) επισημαίνει πως είναι ζωτικής σημασίας η εκμάθηση σύγχρονης μουσικής που ελκύει το ενδιαφέρον των παιδιών, καθότι αποτελεί τον συνδετικό κρίκο που ενώνει την εκπαίδευσή τους με την καθημερινή τους επικοινωνία.

Οι Chen-Hafteck και Heuser (2017), εστιάζουν στην ανάγκη ενσωμάτωσης των μουσικών προτιμήσεων των μαθητών στο γενικότερο πλαίσιο εκμάθησης, η οποία παραπέμπει σε κοινωνιολογικά και ψυχοσυνθετικά στοιχεία που αφορούν την έκφραση και την επικοινωνία των μαθητών με τον εαυτό τους και με τους άλλους. Ενισχύει το αίσθημα της ένταξης στην ομάδα και το αίσθημα της αποδοχής (Green, 2008).

Οι καθηγητές κιθάρας προσπαθώντας να ισορροπήσουν τις μουσικές προτιμήσεις των μαθητών τους, εμπλουτίζουν το μάθημα με δημιουργικές δραστηριότητες που συνάδουν με τα ενδιαφέροντα τους. Για παράδειγμα, χρησιμοποιούν διασκευές κομματιών από διάφορα είδη μουσικής και τα προσαρμόζουν στις δεξιότητες των μαθητών τους, οι οποίοι αναφέρουν πως κάτι τέτοιο τους ευχαριστεί ιδιαίτερα όταν συμβαίνει. Παρ' όλα αυτά, καθηγητές και μαθητές αποκαλύπτουν πως τέτοιου είδους δραστηριότητες, πραγματοποιούνται όταν οι συνθήκες το επιτρέπουν και δεν δρουν κάτω από την πίεση του χρόνου της προετοιμασίας ενός ρεπερτορίου, με σκοπό την παρουσίασή του.

Σύμφωνα με τον Droe (2006), οι μαθητές νιώθουν οικειότητα όταν το αντικείμενο μελέτης του μαθήματος είναι συνυφασμένο με τις δικές τους μουσικές προτιμήσεις. Υπό αυτές τις συνθήκες, οι δάσκαλοι προσπαθούν να προσαρμόζουν το ρεπερτόριο του μαθητή με βάση τις προτεινόμενες επιλογές του προγράμματος σπουδών και να το εμπλουτίζουν, όταν έχουν τη δυνατότητα, σύμφωνα με τις προτιμήσεις των μαθητών. Η επιλογή του κατάλληλου ρεπερτορίου αποτελεί μια πρόκληση για τον εκπαιδευτικό, η οποία διαμορφώνεται μέσα στο χρόνο, ανάλογα με την εκπαιδευτική διαδικασία και την προσωπικότητα του μαθητή (Droe, 2006).

Κοινά Χαρακτηριστικά Καθηγητών

Σε αυτό το σημείο, η έρευνα απαντά στο πρώτο σκέλος του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος: «Κατά πόσο αυτές οι δημιουργικές διδακτικές προσεγγίσεις έχουν κοινά χαρακτηριστικά από καθηγητή σε καθηγητή και ποια τα οφέλη τους ως προς το μαθητή;», εστιάζοντας δηλαδή, στα κοινά χαρακτηριστικά των καθηγητών που εφαρμόζουν δημιουργικές προσεγγίσεις και δραστηριότητες στο μάθημα κιθάρας.

Έμπνευση και Επικοινωνία

Οι δημιουργικές πρακτικές στο μάθημα κιθάρας, συχνά έχουν ως αφετηρία ένα δημιουργικό δάσκαλο, που αποπνέει έμπνευση στους μαθητές. Πολλές φορές πρόκειται για έναν μέντορα, ο οποίος καθοδηγεί τα βήματα των μαθητών του, όχι μόνο με τα λόγια του, αλλά και με τη στάση του.

Ως εκ τούτου, η επικοινωνία μεταξύ δασκάλου και μαθητή είναι πολύ σημαντική, όχι απαραίτητα σε επίπεδο συμπάθειας, όσο σε επίπεδο έμπνευσης. Για να μπορέσει ο καθηγητής να λειτουργήσει δημιουργικά, θα πρέπει να εμπνεύσει τους μαθητές και το αντίθετο. Δηλαδή, να πάρει από εκείνους τα απαραίτητα ερεθίσματα που θα βασιστεί πάνω τους και θα τα εξελίξει. Θα πρέπει ο ίδιος ο δάσκαλος να έχει καλλιεργήσει την προσωπικότητά του με ενσυναίσθηση και σεβασμό, έτσι ώστε να αντιλαμβάνεται τις ανάγκες των μαθητών του. Οι μαθητές αναφέρουν χαρακτηριστικά πώς όταν νιώθουν ότι ο δάσκαλος τους καταλαβαίνει και ανταποκρίνεται στις ανάγκες τους, τότε και εκείνοι νιώθουν ότι μπορούν να εκφραστούν καλύτερα.

Ενσυναίσθηση και Χιούμορ

Η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης του δασκάλου είναι πολύ σημαντική για τη σωστή κατανόηση των αναγκών του μαθητή που έχει απέναντί του. Η δημιουργικότητα του ατόμου πολλές φορές, εκφράζεται και μέσω της διαχείρισης των συναισθημάτων του και της επικοινωνίας του με τον έξω κόσμο. Αρχικό μέλημα της εκπαιδευτικής διαδικασίας θα πρέπει να είναι και η ψυχολογική κατάσταση του μαθητή την ώρα της διδακτικής διαδικασίας. Ο δάσκαλος θα πρέπει να είναι σε θέση να αντιληφθεί τις ιδιαίτερες ανάγκες κάθε παιδιού και να προσπαθεί να προσαρμόσει τον τρόπο διδασκαλίας του στις ιδιαίτερες απαιτήσεις που θα βοηθήσουν το μαθητή να αντιληφθεί το γνωστικό αντικείμενο.

Τα χαρακτηριστικά που αναφέρθηκαν στις συνεντεύξεις συμβαδίζουν με τις περιγραφές που συναντάμε στη βιβλιογραφία. Δηλαδή, το δημιουργικό άτομο να κατέχει συναισθηματική ευαισθησία, αίσθηση του χιούμορ, διάθεση για παιχνίδι, εξερεύνηση και πειραματισμό, επιμονή, προσαρμοστικότητα, ικανότητα ευρηματικών λύσεων σε προβλήματα και αυξημένα κίνητρα (Piirto, 2004).

Φιλοσοφία

Εκτός από το χαρακτήρα του ατόμου, πρόκειται για τη φιλοσοφία που έχει καλλιεργήσει ο εκπαιδευτικός, σύμφωνα με τις εμπειρίες και τα βιώματά του. Η φιλοσοφία αυτή σχετίζεται με το νόημα, την αξία και το ρόλο της μουσικής στη ζωή του ανθρώπου (Ανδρούτσος, 2009).

Οι καθηγητές αναφέρουν ως πρότυπο για τη δόμηση της προσέγγισης που ακολουθούν, την επιρροή από το δικό τους δάσκαλο, αλλά και κάθε ερέθισμα που τους προκάλεσε έμπνευση και είχαν την ευκαιρία να το αφομοιώσουν. Βέβαια, πολλοί καθηγητές αναφέρουν πως χρησιμοποιούν προσεγγίσεις, τις οποίες δεν διδάχθηκαν ή ήταν αυτές που τους έλειψαν στο δικό τους μάθημα. Ακόμα, αποκαλύπτουν πως έχουν ως μέλημά τους να μεταφέρουν τη φιλοσοφική τους προσέγγιση στους μαθητές τους, αλλά και οι μαθητές αναφέρουν πως πολλά στοιχεία τα έχουν υιοθετήσει από τη στάση του δασκάλου τους.

Σύμφωνα με αυτό, γίνεται φανερό πόσο μεγάλη επιρροή μπορεί να έχει ο δάσκαλος στους μαθητές του, ειδικά όταν οι δεύτεροι τον βλέπουν ως ένα μέντορα, συμμετέχο στην καλλιέργεια του χαρακτήρα και της έκφρασής τους. Καθότι, η εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί μια συνεχώς εξελικτική πορεία, η οποία αναδιαμορφώνεται καθ' όλη τη διάρκειά της, είναι ιδιαίτερα σημαντικό από την πλευρά του δασκάλου, να απελευθερώσει όσο το δυνατόν περισσότερες πτυχές έκφρασης του μαθητή.

Έτσι, πολλοί παράγοντες μπορούν να επηρεάσουν αυτή τη διαδικασία και πρωτίστως η στάση του δασκάλου (Droe, 2006), ο οποίος δεν θα πρέπει να αποδοκιμάζει τον αυθορμητισμό, τις προτιμήσεις και τις ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή. Αντιθέτως, να επιδοκιμάζει την προσπάθειά του, τα λάθη και τις επιλογές του, καθότι αυτοί είναι και οι παράγοντες που οδηγούν εν τέλει στη δημιουργικότητα.

Οφέλη για τους Μαθητές

Απαντώντας στο δεύτερο σκέλος του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος: «Κατά πόσο αυτές οι δημιουργικές διδακτικές προσεγγίσεις έχουν κοινά χαρακτηριστικά από καθηγητή σε καθηγητή και ποια τα οφέλη τους ως προς το μαθητή;», παραθέτουμε μερικά από αυτά τα οφέλη ως προς τους μαθητές, όπως αναδείχθηκαν από την έρευνα.

Αποτελέσματα Δημιουργικών Δραστηριοτήτων

Από τις συνεντεύξεις των μαθητών γίνεται φανερό πως οι ίδιοι απολαμβάνουν πολλά οφέλη από μια δημιουργική εκπαιδευτική διαδικασία. Για παράδειγμα, επιτυγχάνονται, με περισσότερη ευκολία, οι στόχοι μάθησης και με πολύ θετικά αποτελέσματα, λόγω των δημιουργικών δραστηριοτήτων που εφαρμόζονται. Χαρακτηριστικά οι μαθητές αναφέρουν πως κατανοούν το μάθημα ευκολότερα, αλλά και τις εκπαιδευτικές προθέσεις του δασκάλου. Εκτιμούν μια εμπνευσμένη διδασκαλία, η οποία τους προωθεί να εξερευνήσουν και να πειραματιστούν και την προτιμούν πολύ περισσότερο από έτοιμες οδηγίες. Πιστεύουν πως μια δημιουργική προσέγγιση μπορεί να ανανεώσει το ενδιαφέρον τους και να τους ωθήσει να μελετήσουν και να ασχοληθούν με το μαθησιακό αντικείμενο πολύ περισσότερο.

Οι μαθητές αναφέρουν πως μια δημιουργική δραστηριότητα μπορεί να ενσωματώσει νέα στοιχεία στην ήδη υπάρχουσα εκπαιδευτική διαδικασία και να βοηθήσει στην εξέλιξη της μάθησης με πιο ομαλό τρόπο. Πιστεύουν πως, με αυτό τον τρόπο τα μικρά παιδιά μπορούν να εκφραστούν και να οριοθετηθούν, καθότι ακόμη βρίσκονται σε αρχάριο

επίπεδο. Επιπλέον, θεωρούν πως μπορούν να υιοθετήσουν και να χρησιμοποιήσουν μερικές δημιουργικές δραστηριότητες από το δάσκαλό τους και να τις εντάξουν στη δική τους μελλοντική διδασκαλία.

Οι συνεντευξιαζόμενοι καθηγητές επισημαίνουν πως η ανάπτυξη των δημιουργικών δεξιοτήτων των μαθητών δεν χρησιμοποιείται μόνο για την επίλυση προβλημάτων και για την έκφρασή τους στο στενό πλαίσιο του ατομικού μαθήματος, αλλά μπορεί να αποδώσει καρπούς σε πολλούς τομείς της ζωής τους και να τους βοηθήσει να αντιμετωπίσουν με δημιουργικό και καινοτόμο τρόπο, όσα τους δυσκολεύουν ή όσα θέλουν να βελτιώσουν. Για παράδειγμα ο Hargreaves (2010) τονίζει πως η δημιουργικότητα είναι στενά συνυφασμένη με την αυτοεκτίμηση και την ευεξία, καθώς ένα δημιουργικό άτομο συχνά εμπλέκεται σε δημιουργικές δραστηριότητες με σκοπό τη δική του προσωπική ευχαρίστηση και την ανάπτυξη των συναισθημάτων του.

Κίνητρο

Οι περισσότεροι μαθητές αναφέρουν πως το βασικό τους κίνητρο για το μάθημα και τη μελέτη της κιθάρας είναι η έκφραση του συναισθηματικού τους κόσμου και η επικοινωνία τους μέσα από όλη τη διαδικασία μάθησης.

Η ενθάρρυνση του δασκάλου αποτελεί ένα αρκετά σημαντικό ζήτημα για αυτούς και για να συνεχίσουν τις σπουδές τους. Η ενσυναίσθηση και η προσαρμοστικότητα του δασκάλου φαίνεται πως έχει μεγάλο αντίκρυσμα στο κίνητρο και στην αποδοτικότητα των μαθητών (de León, 2019).

Η συνεχής πρόοδος και η απόκτηση επαρκούς τεχνικής για την απόδοση όλο και περισσότερων κομματιών ή και τραγουδιών, που θα συμπίπτουν με τα ενδιαφέροντα και τις προτιμήσεις των μαθητών, αποτελούν μερικούς από τους παράγοντες ενίσχυσης του κινήτρου τους.

Επιπλέον, πολλοί συνεντευξιαζόμενοι μαθητές αναφέρουν πως η κιθάρα αποτελεί για αυτούς ένα σύμμαχο που τους βοηθάει να αντιμετωπίσουν δύσκολες ψυχολογικά καταστάσεις και να βρουν σε αυτή ένα καταφύγιο. Ένα εργαλείο που τους βοηθάει να επικοινωνήσουν με άλλους ή να έρθουν πιο κοντά στον εαυτό τους και να τον γνωρίσουν με όλες τις αδυναμίες και τα δυνατά του σημεία. Για αυτό το λόγο, η μελέτη της κιθάρας αποτελεί ένα σημαντικό κίνητρο για αυτούς.

Όπως αναφέρει και ο Bowman (2002) η μουσική προσφέρει το αίσθημα της πληρότητας και διαμορφώνει το χαρακτήρα μας. Μας βοηθάει να γνωρίσουμε καλύτερα τον εαυτό μας και να ζούμε με περισσότερη πληρότητα και συνειδητότητα.

Διαθεματικότητα

Σύμφωνα με τους καθηγητές κιθάρας, οι ίδιοι αρκετά συχνά χρησιμοποιούν διαθεματικές προσεγγίσεις με σκοπό να αποδώσουν μια έννοια με περισσότερες πτυχές και να γίνει πιο ευκολονόητη και εύληπτη για τους μαθητές τους. Οι μαθητές αποκαλύπτουν πως αυτές οι προσεγγίσεις τους βοηθούν να κατανοήσουν το ευρύτερο πλαίσιο μιας έννοιας και να είναι πιο αποδοτικοί με μεγαλύτερη εκφραστικότητα και ακρίβεια.

Επιπλέον, οι συνεντευξιαζόμενοι αναφέρουν πως η συνύπαρξη οπτικών και ακουστικών εργαλείων για την απόδοση μιας έννοιας, φαίνεται να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική και να οδηγεί στην επίτευξη του μαθησιακού στόχου τόσο στις μικρές, όσο και στις μεγαλύτερες ηλικίες. Μία έννοια μπορεί να συνδυαστεί με μια εικόνα, μια κίνηση,

μια ακουστική περιγραφή, μια ιστορία ή με κάποια άλλη προϋπάρχουσα έννοια, την οποία έχει κατανοήσει ο μαθητής.

Κατά τη μαθησιακή διαδικασία, παίζει πολύ σημαντικό ρόλο η χρήση, όσο το δυνατόν περισσότερων αισθήσεων, οι οποίες βοηθούν στην αλληλεπίδραση με το περιβάλλον. Οι μαθητές μπορούν να αποκωδικοποιήσουν πολλές πληροφορίες όταν οι αισθήσεις του βρίσκονται σε εγρήγορση (Κοκκίδου & Μυγδάνης, 2024).

Είναι πολύ χρήσιμο για τους μαθητές να αξιοποιούν μια γνώση ή ένα τρόπο σκέψης σε διαφορετικούς τομείς της μάθησης. Έτσι, διαπιστώνουν ότι η μάθηση δεν είναι οριοθετημένη μέσα σε στενά πλαίσια και οι ίδιοι μαθαίνουν να επαναχρησιμοποιούν και να ανακαλούν δεδομένα και πληροφορίες (Χρυσοστόμου, 2006).

Ομαδοσυνεργασίες

Οι μαθητές φαίνεται πως ευχαριστιούνται τις ομαδικές συναντήσεις με άλλους κιθαριστές ή άλλους μουσικούς κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, οι οποίες μπορεί να αποδειχθούν πολύ εποικοδομητικές για την εξέλιξη των μουσικών τους ικανοτήτων. Οι ίδιοι μπορούν να αποκομίσουν πολλά από αυτή την εμπειρία, τόσο για τη διερεύνηση των οριζόντων τους, όσο και για τη δική τους επικοινωνία και αλληλεπίδραση. Οι μαθητές μαθαίνουν να ακούν, να συνεργάζονται και να βοηθούν ο ένας τον άλλον, αναπτύσσοντας την παρατηρητικότητα τους και την κριτική τους (Green, 2008).

Αγάπη για τη Μουσική

Ένας από τους σημαντικότερους στόχους των καθηγητών αποδεικνύεται πως είναι η σχέση αγάπης των μαθητών τους με τη μουσική, μέσα από ένα ευχάριστο και δημιουργικό περιβάλλον. Πρώτο μέλημά τους είναι η ευχαρίστηση των μαθητών, που σε δεύτερο χρόνο θα οδηγήσει στην ουσιαστική μάθηση. Η αγάπη για τη μουσική προϋποθέτει και τη δημιουργία ενός ασφαλούς περιβάλλοντος, στο οποίο ο μαθητής θα νιώθει ότι μπορεί να εκφραστεί με άνεση και αυτοπεποίθηση.

Πολλοί ειδικοί και ψυχολόγοι γνωστοποιούν πως ο χειρότερος εχθρός της δημιουργικότητας είναι η ανασφάλεια. Συγκεκριμένα ο Morris Stein, που αναφέρεται στον Sawyer (2011, σ. 41), επισημαίνει πως «για να είναι ικανό ένα άτομο για δημιουργικές ιδέες, θα πρέπει να είναι ελεύθερο, να έχει ελευθερία εξερεύνησης, ελευθερία να είναι ο εαυτός του, ελευθερία ιδεών και να μπορεί να εκφράζει αυτό που είναι μέσα του, χωρίς φόβο ή ανησυχία ότι θα τον κρίνουν».

Για αυτό το λόγο, ένα μαθησιακό περιβάλλον που θα ενισχύει και θα ενθαρρύνει τις δεξιότητες, την έκφραση και τη βούληση των μαθητών, αποτελεί βασική προϋπόθεση για την υγιή σχέση τους με τη μουσική και εν τέλει, στην ανάπτυξη της δημιουργικότητάς τους.

Ανεξαρτησία Μαθητών

Όπως αποδεικνύει και η σχετική βιβλιογραφία, ένα από τα χαρακτηριστικά των δημιουργικών ατόμων είναι και η ανεξαρτησία, η οποία μπορεί να αποτελέσει σπουδαίο εφόδιο για την ευημερία και την εξέλιξη των ατόμων, σε πάρα πολλούς τομείς της ζωής τους (Hargreaves, 2010). Τα δημιουργικά άτομα έχουν την ικανότητα να ανταποκριθούν σε καθημερινές προκλήσεις, συνδυάζοντας πληροφορίες και ιδέες, με αποτέλεσμα να νιώθουν ένα αίσθημα άνεσης και ασφάλειας (Chrysostomou, 2024).

Οι καθηγητές αναφέρουν πως ως πλέον σημαντική απόρροια της δημιουργικής διδασκαλίας αποδεικνύεται η σταδιακή ανεξαρτησία των μαθητών τους σχετικά με τη

στοχοθεσία, τη λύση προβλημάτων, αλλά και την ανάπτυξη κριτικής σκέψης. Οι ίδιοι επιθυμούν να εμπνεύσουν τους μαθητές τους και να τους δείξουν το δρόμο, βάζοντάς τους να σκεφτούν ποιο στόχο θέλουν να υλοποιήσουν, χωρίς να τους το επιβάλλουν. Έτσι, οι δάσκαλοι, όχι μόνο θα πρέπει να έχουν καλλιεργήσει τη δημιουργική ικανότητα να ανταποκρίνονται στις προκλήσεις κατά τη μαθησιακή διαδικασία, αλλά θα πρέπει να μεταλαμπαδεύσουν το δημιουργικό τρόπο σκέψης και στους μαθητές τους (Chrysostomou, 2024), όσον αφορά τη σταδιακή τους ανεξαρτησία στην επίλυση προβλημάτων, με στόχο το αίσθημα της ασφάλειας για τον εαυτό τους και τις δυνατότητές τους.

Τυπικό Πλαίσιο Εκπαίδευσης

Σε αυτό το σημείο, η έρευνα απαντά στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα: «Πόση βαρύτητα μπορεί να δώσει ο καθηγητής σε μια δημιουργική δραστηριότητα όταν αυτή δεν εντάσσεται στο τυπικό πλαίσιο εκπαίδευσης;

Η μουσική εκπαίδευση εντάσσεται σε ένα τυπικό πλαίσιο εκπαίδευσης, το οποίο δεν απέχει πολύ από τα υπόλοιπα, ανταγωνιστικά και ακαδημαϊκά πλαίσια. Με αυτή την έννοια, όσοι εμπλέκονται σε αυτό το σύστημα λειτουργούν με τους κανόνες που αυτό παρέχει, δίνοντας συγκεκριμένα αποτελέσματα. Οι καθηγητές αναφέρουν πως τα πλαίσια αυτά είναι χρήσιμο να υπάρχουν, αλλά θα πρέπει ιδανικά να δίνουν διαφορετικά αποτελέσματα. Δηλαδή, να υπάρχει μια διαφορετικότητα και μια ποικιλία στους εκκολαπτόμενους μουσικούς, χωρίς να είναι όλοι τυποποιημένοι, ακολουθώντας τους ίδιους στόχους και τους ίδιους κανόνες στο πρόγραμμα σπουδών που αυτό επιβάλλει.

Χαρακτηριστικά επισημαίνεται πως το ζητούμενο είναι να μπορεί κανείς να έχει ταυτότητα στις τέχνες και να είναι ο εαυτός του, πράγμα που θεωρείται και το πιο δύσκολο. Ακόμη και στον καλλιτεχνικό χώρο, δεν υπάρχουν πολλές ακαδημαϊκές δομές, οι οποίες ενθαρρύνουν τους μαθητές να πάρουν ρίσκα και να ξεφύγουν από την προβλέψιμη διαδικασία, χρησιμοποιώντας τη δημιουργικότητά τους και καλλιεργώντας μια θετική στάση απέναντι σε αυτή την προσπάθεια (Chrysostomou, 2024).

Ο Κανελλόπουλος και η Στεφάνου (2018) υπογραμμίζουν πως η μουσική και γενικώς η καλλιτεχνική παιδαγωγική, δεν μπορούν να συμβιβαστούν με την άνευ προηγουμένου mania μέτρησης εκπαιδευτικών επιτευξών που αποδεικνύεται άκρως περιοριστική για το τι είναι πραγματικά ωφέλιμη γνώση. Επιπλέον, οι μαθητές αναφέρουν πως πολλές φορές επιζητούν την ελευθερία και τη δημιουργικότητα μέσα σε αυτό το πλαίσιο, την οποία σπάνια βρίσκουν, καθότι αυτό, πολλές φορές τους περιορίζει με κανόνες που κόβουν την αυθεντικότητα του χαρακτήρα τους, της αθώας εξερεύνησης και του πειραματισμού. Αναφέρουν χαρακτηριστικά πως η επιθυμία τους να εκφραστούν μέσα από το μουσικό όργανο, την κιθάρα στη συγκεκριμένη περίπτωση, καμιά φορά καθίσταται αδύνατη στο βαθμό που επιθυμούν, καθότι υπερισχύουν οι κανόνες, οι απαγορεύσεις και η συμμόρφωσή τους σε αυτές.

Έτσι, η έρευνα επιβεβαιώνει και τη θεωρία του Hargreaves (2004), όπου σύμφωνα με τον ίδιο, η δημιουργικότητα των μαθητών μειώνεται σταδιακά από την ηλικία των εννέα ετών, εξαιτίας των ακαδημαϊκών πιέσεων και της ένταξής τους στα τυπικά εκπαιδευτικά πλαίσια, αλλά και στην προσπάθειά τους να ανταποκριθούν στις τυποποιημένες απαιτήσεις τους.

Περιορισμός Χρόνου

Η έρευνα αποκάλυψε πως ο χρόνος διδασκαλίας και του προγράμματος σπουδών δεν είναι πολλές φορές αρκετός για να ανταποκριθεί σε ικανοποιητικό βαθμό στα ενδιαφέροντα των μαθητών και στις μουσικές τους προτιμήσεις, ιδιαίτερα όταν αυτοί βρίσκονται σε υψηλό επίπεδο, το οποίο απαιτεί περισσότερο χρόνο μελέτης.

Για παράδειγμα, οι μαθητές αναφέρουν πως η προετοιμασία του προγράμματος σε επίπεδο πτυχίου ή διπλώματος και γενικά η συμμετοχή στις εξετάσεις δεν τους επέτρεπε να ασχοληθούν με κάτι που τους άρεσε, καθώς δεν είχαν τον απαραίτητο χρόνο να ασχοληθούν με αυτό, ειδικά κατά τη διάρκεια του μαθήματος, όπου ο καθηγητής έπρεπε να δώσει αρκετή προσοχή στην προετοιμασία τους για τη συγκεκριμένη διαδικασία. Ακόμη και οι καθηγητές αποκαλύπτουν πως η δημιουργικότητα ελαχιστοποιείται, όταν και οι ίδιοι πιέζονται από το πρόγραμμα σπουδών και τα χρονικά περιθώρια.

Ο Bowman (2002) υπογραμμίζει πως οι μουσικές ανάγκες των μαθητών έχουν αλλάξει κατά πολύ τα τελευταία χρόνια. Τα μουσικά περιβάλλοντα έχουν πολλαπλασιαστεί και διαφοροποιηθεί, όπως επίσης και η σχέση μας με τη μουσική έχει μετασηματισθεί. Για αυτό το λόγο, επισημαίνει και την επιτακτική ανάγκη διαμόρφωσης των προγραμμάτων σπουδών.

Πρόγραμμα Σπουδών

Το πρόγραμμα σπουδών σαφέστατα αποτελείται από πληθώρα επιλογών, στις οποίες ο εκάστοτε καθηγητής μπορεί να κινηθεί ελεύθερα και να αισθανθεί δημιουργικός, καθώς η διδασκαλία μουσικής αποσκοπεί αρχικά στην αισθητική καλλιέργεια (Υπουργική Απόφαση 49652/Δ1/2023 - ΦΕΚ 3040/Β/8-5-2023). Όμως, συχνά αυτές οι επιλογές τείνουν να ελαχιστοποιούνται όταν πρόκειται ο μαθητής να εξεταστεί και ουσιαστικά να πραγματοποιηθεί μια διεκπεραίωση τίτλων και επιπέδων.

Βέβαια, οι περισσότεροι μαθητές αναφέρουν πως αυτή η διαδικασία τελικά αποδεικνύεται ως μια από τις πιο παραγωγικές και χρήσιμες για να συνειδητοποιήσουν και οι ίδιοι τις ικανότητές τους και τις ελλείψεις τους. Παρόλ'αυτά, η συνεχής κατοχύρωση επιπέδων και τίτλων δεν αφήνει πολλά περιθώρια δημιουργικότητας και ανακάλυψης της προσωπικότητας των διαφορετικών μουσικών. Τείνει να τους ενσωματώνει όλους στην ίδια διαδικασία, χωρίς πρωτοτυπία και ουσιαστική ελευθερία.

Στάση και Γνώμη Μαθητών

Οι καθηγητές κιθάρας μίλησαν για την στάση και τη γνώμη των μαθητών τους, όσον αφορά τις δημιουργικές δραστηριότητες-προσεγγίσεις που μπορεί να εφαρμόζονται κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Αλλά και οι ίδιοι οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να εκφέρουν τη γνώμη τους για αυτό το θέμα, κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Η έρευνα παρουσιάζει μερικά από τα σχόλιά τους, απαντώντας στο τέταρτο ερευνητικό ερώτημα: «Ποια είναι η στάση και η γνώμη των μαθητών απέναντι σε αυτές τις δραστηριότητες;».

Θετική αντιμετώπιση και Ενδιαφέρον

Γενικά, από την πλευρά των καθηγητών φαίνεται πως οι μαθητές ανταποκρίνονται πολύ θετικά σε τέτοιου είδους δραστηριότητες και πως το ενδιαφέρον τους αυξάνεται σημαντικά. Μερικοί ισχυρίζονται πως ακόμη και αν μια εμπειρία ή μια δραστηριότητα δεν ταιριάζει απόλυτα με το επίπεδο ή την ηλικία των μαθητών, μπορούν ακόμη να πάρουν ερεθίσματα και να αντλήσουν στοιχεία, τα οποία θα μπορούν να αξιοποιήσουν

μεταγενέστερα. Τέλος, πολλοί καθηγητές προσπαθούν να έχουν μια καλή διάθεση και να κάνουν τους μαθητές τους να νιώθουν ευχάριστα και να γελάνε. Οπότε, για αυτό το λόγο, πιστεύουν πως είναι πολύ εύκολο να δεχθούν με χαρά και όρεξη σχεδόν οτιδήποτε και αν τους παρουσιάσουν.

Σύμφωνα με τον Reimer (2022), ο οποίος υποστηρίζει πως όλοι οι άνθρωποι θα πρέπει να μαθαίνουν μουσική, υπογραμμίζει επίσης πως κάποιος δεν μπορεί να γίνει επαγγελματίας μουσικός αν δεν μάθει πρώτα να αγαπάει και να θαυμάζει τη μουσική μέσα από ένα βιωματικό και ευχάριστο τρόπο. Παρόλ'αυτά, ακόμη και αν κάτι δεν αρέσει στους μαθητές, οι καθηγητές υποστηρίζουν ότι οι ίδιοι πρέπει να έχουν αυτοπεποίθηση και ότι κάποια στιγμή θα βρουν κάτι που να τους ταιριάζει και να τους ενδιαφέρει, κερδίζοντάς τους έτσι, την προσοχή και κάνοντάς του να περάσουν όμορφα με δημιουργικό τρόπο την ώρα του μαθήματος.

Επιθυμίες και Ελλείψεις

Οι περισσότεροι μαθητές αναφέρουν πως είναι αρκετά ικανοποιημένοι από το μάθημα και όταν σε αυτό ενσωματώνεται το κομμάτι της δημιουργικότητας, το απολαμβάνουν ιδιαίτερα. Από την άλλη, οι ίδιοι οι μαθητές, όταν τους ζητήθηκε, ανέφεραν μερικές επιθυμίες σχετικά με το τί θα ήθελαν να υπάρχει στο μάθημα και για ποιο λόγο. Δηλαδή, να φανταστούν κάτι που το έχουν ανάγκη, που πιστεύουν ότι θα έπρεπε να υπάρχει αλλά λείπει από το μάθημα.

Οι μαθητές που βρίσκονται σε υψηλό επίπεδο και σε μεγαλύτερη ηλικία, αναφέρουν πως θα ήθελαν να υπάρχει κάποια πρόβλεψη από το πρόγραμμα σπουδών, έτσι ώστε να ενισχύεται περισσότερο η ικανότητα του αυτοσχεδιασμού, αλλά και οι ακουστικές ικανότητες, οι οποίες πολλές φορές είναι αλληλένδετες. Επιθυμούν δηλαδή, να αφιερώνουν κάποια ώρα από το μάθημά τους για ασκήσεις αυτοσχεδιασμού. Επίσης, επιθυμούν περισσότερη αλληλεπίδραση με άλλους μουσικούς και με άλλα είδη παραστατικών τεχνών, όπως για παράδειγμα συνεργασίες με θέατρο ή χορό.

Άλλοι μαθητές, συνήθως σε ηλικία προεφηβείας-εφηβείας, αναφέρουν πως θα ήθελαν να εμπλουτίσουν το ήδη υπάρχον μάθημα με τραγούδια που ήδη γνωρίζουν και θα ήθελαν να μάθουν να παίζουν στην κιθάρα. Δηλαδή, να είναι μια διαδικασία πιο συχνή, που θα προβλέπεται και θα αποτελεί μέρος του μαθήματος σε πιο τακτική βάση.

Τέλος, αναφέρθηκε και η επιθυμία να μπορεί ο μαθητής να είναι πιο εκδηλωτικός και πιο εκφραστικός, χωρίς να στιγματίζεται από φράσεις όπως «αυτό απαγορεύεται» ή «αυτό είναι λάθος». Επισημάνθηκε πως, ιδιαίτερα στις μικρές ηλικίες, θα πρέπει να δοθεί στα παιδιά η ευκαιρία να νιώσουν αυτοπεποίθηση, να πειραματιστούν και μετά, μέσω της ακρόασης, θα μπορέσουν να καταλάβουν τι να διορθώσουν με βιωματικό τρόπο και με την καθοδήγηση του δασκάλου.

Εμπλουτισμός Προγράμματος Σπουδών

Στο συγκεκριμένο σημείο θα αναφερθούν μερικά ουσιαστικά ζητήματα και αξιοσημείωτες τεχνικές που αναδείχθηκαν μέσα από τη διαδικασία της έρευνας και των συνεντεύξεων, απαντώντας στο πέμπτο ερευνητικό ερώτημα: «Ποιες δημιουργικές τεχνικές προτιμούν οι καθηγητές ανάλογα με το περιβάλλον διδασκαλίας και ποιες από αυτές θα ήταν καλό να ενταχθούν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα σπουδών των ωδείων;».

Στις παρακάτω τεχνικές εμπλουτισμού μπορούν να ενταχθούν και να εφαρμοστούν ποικίλες δραστηριότητες, σχετικές κάθε φορά με το περιεχόμενο που εξετάζουμε και για τις

οποίες ήδη έχει γίνει λόγος, τόσο στο θεωρητικό μέρος, όσο και στο μέρος των συνεντεύξεων. Παντού επικρατεί η άποψη της ελευθερίας της εκφραστικότητας και η αποστιγματοποίηση της έννοιας του λάθους, με σκοπό την ενίσχυση της αυθεντικότητας των μαθητών και των δημιουργικών τους δεξιοτήτων και ιδεών.

Αυτοσχεδιασμός και Μεταγραφές

Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά και ο Sawyer (2011, σ. 223), μπορεί πολλοί μουσικοί να έχουν άριστη τεχνική και να μπορούν να παίξουν εξαιρετικά γρήγορα και άψογα, αλλά συχνά να τείνουν να είναι κακοί αυτοσχεδιαστές, επειδή δεν έχουν μάθει ακόμα πώς να επικοινωνούν μουσικά με το σύνολο ή ακόμη και με τον εαυτό τους. Για να βελτιώσει τις αυτοσχεδιαστικές του ικανότητες ένας μουσικός, θα πρέπει να παρακολουθήσει αμέτρητους αυτοσχεδιασμούς άλλων ερμηνευτών και να παίξει σε πολλά διαφορετικά συγκροτήματα.

Αυτό είναι κάτι που δεν προσφέρει το υπάρχον πρόγραμμα σπουδών και πολλοί μαθητές το αναφέρουν ως έλλειψη. Παρόλες τις δυσκολίες και την πίεση χρόνου, ο καθηγητής θα πρέπει να το εντάξει στο μάθημά του και να δώσει αυτές τις ευκαιρίες στο μαθητή, έτσι ώστε και ο δεύτερος να μπορέσει να ανοίξει τους ορίζοντές του καλλιτεχνικά και δημιουργικά. Αυτό φυσικά προϋποθέτει και τη γνώση του ίδιου του καθηγητή σε αυτό τον τομέα και την εμπειρία του να μπορεί να το μεταδώσει στη μαθησιακή διαδικασία. Για αυτό, είναι σημαντικό οι μελλοντικοί δάσκαλοι μουσικής να εκπαιδεύονται σε δεξιότητες, κατά τις οποίες καλλιεργείται η δημιουργική σκέψη (Chrysostomou, 2024).

Σύμφωνα με τον Κανελλόπουλο και τη Στεφάνου (2018), ο αυτοσχεδιασμός μπορεί να λειτουργήσει παιδαγωγικά με ποικίλους τρόπους: ως μέσο βιωματικής κατανόησης συγκεκριμένων μουσικών παραμέτρων που οδηγεί στην ανάπτυξη της μουσικότητας, ως μέσο πειραματισμού και εξερεύνησης που οδηγεί στη δημιουργία και ως πεδίο αυτονομίας-ελευθερίας.

Ακρόαση

Η έρευνα δείχνει πως η ακρόαση μουσικής αποτελεί ένα ξεχωριστό κεφάλαιο για την εκμάθηση, αλλά και την εξέλιξη της δημιουργικότητας. Οι περισσότεροι καθηγητές κιθάρας επιλέγουν να αφιερώνουν λίγο χρόνο για να ακούσουν μαζί με το μαθητή τους ένα έργο με το οποίο ασχολούνται την συγκεκριμένη περίοδο, μερικές διαφορετικές εκτελέσεις και προσεγγίσεις ή κάτι που μπορεί να πιστεύουν πως θα τους διεγείρει το ενδιαφέρον. Αυτό συμβαίνει διότι, οι ίδιοι έχουν παρατηρήσει πως συχνά οι μαθητές παραβλέπουν να το εφαρμόσουν στο σπίτι. Έτσι, προτιμούν να αφιερώνουν λίγο χρόνο στην ακρόαση, από το να αρχίσουν, για παράδειγμα, κατευθείαν να διαβάζουν την παρτιτούρα την ώρα του μαθήματος.

Πρώτα απ' όλα, η μουσική ακρόαση είναι μια ενεργητική διαδικασία και δεν έχει καμία σχέση με την άκριτη, μαζική κατανάλωση της μουσικής (Κοκκίδου, 2015). Επιπλέον, η αποτελεσματικότητα της μουσικής δραστηριότητας εξαρτάται από την ανάπτυξη της μουσικής ακοής. Διότι, περιλαμβάνει την άμεση ανταπόκριση σε επιμέρους στοιχεία της μουσικής γλώσσας, αλλά και την ικανότητα δημιουργικής επεξεργασίας μουσικών πληροφοριών, όπως: τα συστατικά του ήχου, του ρυθμού, των δυναμικών, της εκφοράς, του ύφους, κ.ά. (Zavadska, 2011).

Η μουσική ακρόαση λοιπόν, θα πρέπει να αποτελεί ένα σημαντικό μέρος του μαθήματος, γιατί με αυτόν τον τρόπο αυξάνονται οι δημιουργικοί ορίζοντες του μαθητή και

μπορεί να αντιληφθεί περισσότερες δυνατότητες που έχει και μπορεί να κάνει και ο ίδιος. Οξύνει την παρατηρητικότητα του και βελτιώνει τις ακουστικές, τις λογικές και άλλες ικανότητες. Πολλές φορές, αυξάνει την κριτική του ικανότητα και αναπτύσσει γνώμη για άλλους μουσικούς, καλλιεργώντας την προσωπική του άποψη και το γούστο του, εμπλουτίζοντας τα ενδιαφέροντά του.

«Εικόνες» και Συναίσθημα

Η μουσική δημιουργικότητα κάλλιστα μπορεί να συνδυαστεί με την οπτική δημιουργικότητα και ο συσχετισμός αυτός μπορεί πολλές φορές να έχει πολύ θετικά εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Όπως έχουμε αναφέρει, ένα άτομο μπορεί να αντιλαμβάνεται και να κατανοεί τις έννοιες και τον κόσμο γύρω του με πολλούς διαφορετικούς τρόπους, δηλαδή με την αλληλεπίδραση και τον συνδυασμό κάθε διαφορετικής νοημοσύνης κατά την εγκεφαλική λειτουργία (Gardner, 1993). Για αυτό το λόγο, ο δάσκαλος θα πρέπει να είναι σε ετοιμότητα να μπορεί να μεταφέρει την πληροφορία του με πολλούς και ποικίλους τρόπους και να εντάσσει οπτικό υλικό στη διδασκαλία του.

Όπως γίνεται φανερό και από τις συνεντεύξεις, οι μαθητές το απολαμβάνουν και παίρνουν πολλές πληροφορίες όταν η μουσική έννοια συνδυάζεται, για παράδειγμα, με οπτικό περιεχόμενο. Το οπτικό περιεχόμενο μπορεί να είναι, λόγου χάρη, ένας πίνακας ζωγραφικής που θα απεικονίζει την εποχή που ο συνθέτης έγραψε και εμπνεύστηκε το μουσικό έργο, αλλά μπορεί να είναι ακόμη και μια γραφιστική απεικόνιση για το πως επιθυμούμε να αυξομειωθεί ο ήχος κατά την εκτέλεση του κομματιού. Μια τέτοια συσχέτιση μπορεί να διεγείρει ακόμη περισσότερο το συναισθηματικό κόσμο του ατόμου και να κεντρίσει τη φαντασία του. Η μουσική είναι ένα εγγενώς πολυαισθητηριακό φαινόμενο, όπου ο ίδιος ο μουσικός ήχος δεν γίνεται αντιληπτός μόνο ακουστικά, αλλά και οπτικά. Για παράδειγμα, κάθε χειρονομία και κίνηση του σώματος του εκτελεστή, μπορούν να μεταδώσουν πολλές πληροφορίες στον παρατηρητή. Ειδικά, όταν θέλουμε να περιγράψουμε αφηρημένες έννοιες, μια πολυαισθητηριακή μάθηση μπορεί να κάνει τα πράγματα πιο εύκολα (Κοκκίδου & Μυγδάνης, 2024).

Οι συνεντευξιαζόμενοι καθηγητές αναφέρουν πως με αυτές τις τεχνικές, συχνά προσπαθούν να ξεκλειδώσουν το συναίσθημα των μαθητών τους και να τους βοηθήσουν να εκφραστούν περισσότερο μέσω του οργάνου. Επιπλέον, τους βοηθούν ουσιαστικά να οπτικοποιήσουν κάποιες έννοιες και να τους αποτυπωθούν καλύτερα. Η έρευνα δείχνει πως αυτές οι τεχνικές, τις περισσότερες φορές προσαρμόζονται ανάλογα με τις ανάγκες, την ηλικία και το επίπεδο των μαθητών. Οι δάσκαλοι επιλέγουν τι και πώς θα παρουσιάσουν στο μαθητή. Ακόμη, εκείνη την ώρα, μπορεί να αυτοσχεδιάσουν αυθόρμητα, να παραλλάξουν κάτι που ίσως έχουν χρησιμοποιήσει προγενέστερα, προσαρμόζοντάς το στις ανάγκες του εκάστοτε μαθητή.

Διαθεματικότητα

Η διαθεματικότητα προσφέρει μια πιο σφαιρική αντίληψη για το μαθησιακό περιεχόμενο και πολύ συχνά βοηθάει στη βαθύτερη και καλύτερη κατανόηση από την πλευρά του μαθητή, όταν παρουσιάζεται με τον κατάλληλο τρόπο από τον δάσκαλο. Η εκπαιδευτική διαδικασία θα πρέπει να εμπλουτίζεται με διαθεματικές δραστηριότητες, οι οποίες θα προσφέρουν πολλές και διαφορετικές ευκαιρίες μάθησης.

Η μουσική ως τέχνη, αλλά και ως επιστήμη μπορεί πολύ επιδέξια να συνδυαστεί με άλλες τέχνες, με άλλες επιστήμες, με άλλα σχολικά μαθήματα ή ακόμα και με άλλες

ανθρώπινες δραστηριότητες. Για παράδειγμα στη μουσική διδασκαλία-μάθηση, υπάρχουν πολλοί εναλλακτικοί τρόποι ώστε να εμπλακούν όσο το δυνατόν περισσότερες αισθήσεις και γνωστικά αντικείμενα με ποικίλα μέσα όπως: ο μουσικός ήχος, η γλώσσα, το τραγούδι, οι εκφράσεις του προσώπου, τα μουσικά σύμβολα, τα μουσικά κείμενα και οι γραφικές παραστάσεις, οι σωματικές κινήσεις και οι χειρονομίες, ο χορός, οι παντομιμικές κινήσεις, οι εικόνες και το οπτικοακουστικό υλικό και οι κατασκευές (Κοκκίδου & Μυγδάνης, 2024).

Πολλοί καθηγητές κιθάρας τείνουν να συζητούν με τους μαθητές τους για τη σύνδεση της μουσικής με άλλους τομείς ή ακόμα και να δημιουργούν διαθεματικές δραστηριότητες, εμπλουτίζοντας το μάθημά τους για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα.

Ομαδοσυνεργασία

Ο Sawyer (2011) αναφέρει χαρακτηριστικά πως οι μεγαλύτερες δημιουργικές ανακαλύψεις προϋποθέτουν τη συνεργασία αρκετών ατόμων που προσφέρουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους. Η μουσική δεν αποτελεί εξαίρεση σε αυτή τη διαπίστωση, καθότι σε κάθε μορφή της, τις περισσότερες φορές, απαιτείται η συμμετοχή αρκετών ατόμων. Για παράδειγμα, συμβάλλουν ο συνθέτης, ο εκτελεστής, ο ακροατής, ακόμη και ο δάσκαλος που μεταφέρει τις πληροφορίες.

Έτσι λοιπόν, παρόλο που το μάθημα της κιθάρας είναι ατομικό, ο δάσκαλος θα πρέπει να δίνει συνεχώς ευκαιρίες στο μαθητή να συνεργάζεται και να επικοινωνεί με άλλους μουσικούς και να αναπτύσσει το ομαδοσυνεργατικό, δημιουργικό πνεύμα. Όπως έδειξε και η έρευνα, οι μαθητές εφοδιάζονται με ποικίλες γνώσεις και αυξάνουν την κριτική τους ικανότητα, συμμετέχοντας σε μια τέτοια διαδικασία.

Έμπνευση – Κατάσταση Ροής

Η έρευνα δείχνει πως η δημιουργικότητα, εκτός των άλλων, είναι και ο τρόπος που μπορεί κανείς να αποδώσει έννοιες, άλλοτε πιο αφηρημένες και άλλοτε πιο συγκεκριμένες. Οι καθηγητές αναφέρουν ως δημιουργικότητα το να μπορούν οι ίδιοι ή οι μαθητές τους να μεταφέρουν μια αίσθηση, μια εικόνα, ένα συναίσθημα με ποικίλους τρόπους και ιδιαίτερα με τη μουσική, καθότι αυτό είναι και το αντικείμενο μελέτης τους. Θεωρούν επίσης σημαντικό να υπάρχει ανταλλαγή ενέργειας, με την έννοια ότι ο δάσκαλος εμπνέει το μαθητή και το αντίθετο.

Όπως έχουμε αναφέρει, η κατάσταση ροής είναι η στιγμή που το άτομο είναι πλήρως δοσμένο και απορροφημένο σε αυτό που κάνει (Στάμου και Custodero, 2007). Όσον αφορά την κατάσταση ροής στη μουσική, οι ερμηνευτές μπορούν να χάσουν την αίσθηση του χρόνου και να νιώσουν ότι απορροφούνται πλήρως από τη μουσική κατά την επιτέλεση. Εκείνη τη στιγμή, εξισορροπούν επιδέξια την ασυνείδητη έμπνευση με τη συνειδητή σκληρή δουλειά και τη μελέτη που έχουν πραγματοποιήσει όλο το προηγούμενο διάστημα. Σε αυτή την κατάσταση ροής, οι μουσικοί συχνά βιώνουν ταυτόχρονα την ασυνείδητη με την συνειδητή σκέψη (Sawyer, 2011). Ο δάσκαλος μπορεί να προσφέρει περισσότερες ευκαιρίες για το μαθητή του να βιώσει αυτή την εμπειρία, συμμετέχοντας σε συναυλίες, σε διαγωνισμούς, σε ηχογραφήσεις, σε παιχνίδια μεταξύ συμμαθητών και σε ομάδες.

Προσαρμοστικότητα

Από τις συνεντεύξεις των καθηγητών διαπιστώνουμε πως όλοι οι καθηγητές κάνουν λόγο για τη διαφορετικότητα μεταξύ των μαθητών τους και στο πώς οι ίδιοι θα πρέπει να

προσαρμόσουν τις εκπαιδευτικές τους τεχνικές για να ικανοποιήσουν τις ανάγκες τους. Θα πρέπει να λάβουμε υπόψιν ότι εφόσον το μάθημα της κιθάρας είναι ένα ατομικό μάθημα, θα πρέπει ο δάσκαλος να έχει την ελαστικότητα και τη δυνατότητα να προσαρμοστεί στις ιδιαιτερότητες που φέρουν οι μαθητές. Η διατήρηση υψηλών προσδοκιών από το δάσκαλο, αλλά ταυτόχρονα ελαστικών και προσαρμοστικών είναι πολύ σημαντική, καθότι κάθε μαθητής είναι ξεχωριστός και απαιτεί διαφορετική αντιμετώπιση (Blake, 2021).

Εκ πρώτης όψεως, μπορεί να φαίνεται μια εύκολη διαδικασία, αλλά απαιτεί εμπειρία πολλών χρόνων από την πλευρά του δασκάλου, που θα του έχει επιτρέψει να καταλαβαίνει τις εκπαιδευτικές ανάγκες, τις δυσκολίες, τα ενδιαφέροντα, το χαρακτήρα, αλλά και την ψυχική κατάσταση του μαθητή. Η δημιουργικότητα του δασκάλου εδώ, έγκειται στο να συνδυάσει όλες τις γνώσεις που κατέχει, αλλά και την εμπειρία του, σε κάθε διαφορετική περίπτωση και να δράσει αυτόνομα και ανεξάρτητα για κάθε διαφορετικό μαθητή. Ο τρόπος προσέγγισης παίζει πολύ σημαντικό ρόλο σε αυτή την περίπτωση, για να καταφέρει αρχικά να διδάξει με επιτυχία το μαθητή και στη συνέχεια, να τον εμπνεύσει και να αναπτύξει τη δημιουργικότητά του.

Η προσαρμοστικότητα του καθηγητή πολλές φορές, όπως αποκαλύπτει και η έρευνα, δεν στηρίζεται μόνο σε τεχνικές ή σε γνώσεις που μπορεί κάποιος να ανακαλύψει και να μάθει μέσα από τη βιβλιογραφία. Εν μέρει βασίζεται σε αυτές, αλλά κυρίως προϋποθέτει την ετοιμότητα και τη διαύγεια του δασκάλου στο να τις αξιοποιήσει και να τις μεταδώσει με δημιουργικό τρόπο, ο οποίος θα εμπνεύσει το μαθητή.

Επίλογος

Η δημιουργικότητα αποτελεί μια πολυδιάστατη έννοια, η οποία αναδύεται όλο και περισσότερο στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα τα τελευταία χρόνια, λόγω των θετικών της αποτελεσμάτων στη μαθησιακή εμπειρία και στην ευημερία των ατόμων.

Όμως, πολλές φορές, τείνει να παραμερίζεται λόγω του κοινωνικού-πολιτικού μας συστήματος, το οποίο έχει αντίκρισμα και στο εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο προσανατολίζεται στις συνεχείς κατοχυρώσεις γνώσεων και δεν προωθεί την ενίσχυση της δημιουργικότητας των ατόμων. Η ανασφάλεια των ατόμων να πειραματιστούν και να δράσουν ελεύθερα με το φόβο του λάθους ή και της κριτικής, είναι μερικοί από τους μεγαλύτερους εχθρούς της δημιουργικότητας στη σύγχρονη πραγματικότητα.

Το μουσικό εκπαιδευτικό σύστημα θα πρέπει να ξεπεράσει τις παραπάνω δυσκολίες, οι οποίες έχουν διαμορφωθεί με το πέρασμα των χρόνων και θα πρέπει να δώσει έμφαση στην καλλιέργεια της δημιουργικότητας των ατόμων, με σκοπό την ενίσχυση της αυθεντικότητας, της ευελιξίας, της προσαρμοστικότητας και της έμπνευσης.

Το μάθημα της κιθάρας μπορεί να αποτελέσει ένα περιβάλλον ενίσχυσης της δημιουργικότητας των ατόμων, καθώς πρόκειται για ένα ατομικό μάθημα και μπορεί να αποτελέσει έναυσμα για δημιουργικές δραστηριότητες και προσεγγίσεις. Όπως φάνηκε και από την έρευνα, πρωταρχικός στόχος του δασκάλου κιθάρας είναι η σταδιακή ανεξαρτησία των μαθητών. Πολλοί καθηγητές κιθάρας αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο να εμπλουτίζουν το μάθημά τους με δημιουργικές προσεγγίσεις, όταν πιέζονται χρονικά από το πρόγραμμα σπουδών. Οι μαθητές αποκαλύπτουν ότι μαθαίνουν με πιο εύκολο και κατανοητό τρόπο, όταν ασχολούνται με δημιουργικές προσεγγίσεις και δραστηριότητες, σχετικές με το αντικείμενο.

Για τους παραπάνω λόγους, κρίνεται επιτακτική η ανάγκη εμπλουτισμού του προγράμματος σπουδών στη διδασκαλία της κλασικής κιθάρας, με στόχο όχι μόνο την προτεραιότητα της δημιουργικότητας, αλλά και την αναδιαμόρφωσή της στις απαιτήσεις της σύγχρονης πραγματικότητας.

Τα ερωτήματα της έρευνας απαντήθηκαν με το συνδυασμό του θεωρητικού μέρους της εργασίας, αλλά και με το σχολιασμό των απαντήσεων που δόθηκαν από τους συνεντευξιαζόμενους καθηγητές κιθάρας και τους μαθητές τους, χρησιμοποιώντας την ποιοτική μεθοδολογία για τη συλλογή και την ανάλυση των δεδομένων.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ξενόγλωσσες

- Beghetto, R. A., Kaufman, J. C., & Baer, J. (2014). *Teaching for Creativity in the Common Core Classroom*. New York: Teachers College Press.
- Bell, J., & Waters, S. (2014). *Doing your research project: A guide for first-time researchers*. Open University Press.
- Biernacki, P., & Waldorf, D. (1981). Snowball Sampling: Problems and Techniques of Chain Referral Sampling. *Sociological Methods & Research*, 10(2), 141-163. <https://doi.org/10.1177/004912418101000205>
- Blake, J. (2021). Teaching Who You Have: Music Belongs to Everyone. *Academia Letters*. <https://doi.org/10.20935/AL638>
- Boyce-Tillman, J. (2000). *Constructing Musical Healing: The wounds that sing*. Jessica Kingsley Publishers.
- Bowman, W. D. (2002). Why Do Humans Value Music? *Philosophy of Music Education Review* 10(1), 55-63.
- Bowman, W. D. (2012). Music as Ethical Practice: The Contemporary Significance of Ancient Greek Insights. *Proceedings of the International Society for Music Education 30th World Conference on Music Education*. (σ. 431-438). Thessaloniki, Greece, 15-20 July 2012. Nedlands, Australia: ISME.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brophy, T.S. (2000). *Assessing the Developing Child Musician*. Chicago, IL: GIA Publications.
- Cervellin, G., & Lippi, G. (2011). From music-beat to heart-beat: A journey in the complex interactions between music, brain and heart. *European Journal of Internal Medicine*, 22(4), 371-374.
- Chen-Hafteck, L., & Heuser, F. (2017). Learning and Teaching Popular Music: Discovery of the Diversity in Music Learning Processes. Στο C.X. Rodriguez (Επιμ.), *Coming of Age: Teaching and Learning Popular Music in Academia*. Michigan Publishing: University of Michigan Library.
- Chrysostomou, S. (2024). Music Teacher in Times of Impermanence: The Potential of Technology. In book: *The Sage Handbook of School Music Education* (σ. 554-568).
- Cohen, L., & Manion, L. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, (Σ. Κυρανάκης, Μετ.). Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Cowles, E. L., (2015). *An Introduction to Survey Research*. United States: Business Expert Press.
- Cremin, T. (2009). Creative Teachers and Creative Teaching. Στο A. Wilson (Επιμ.), *Creativity in Primary Education* 11(1), 36-46.
- Creswell, J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*, (N. Κουβαράκου, Μετ.). Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων.

- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper & Row.
- De León, M. G. U. G. (2019). Guitar Teaching: State Of The Art and Research Questions. *Society Integration Education Proceedings of the International Scientific Conference*. (τ. 4, σ. 361-367). Spain: University of Extremadura.
- Droe, K. (2006). Music Preference and Music Education: A Review of Literature. *Update: Applications of Research in Music Education*, 24(2), 23-32.
- Edwards, R. & Holland, J. (2013). *What is Qualitative Interviewing?* London: Bloomsbury Publishing.
- Gardner, H. (1993). *Frames of Mind: Theory of Multiple Intelligences* (2^η έκδ.). London: Fontana Press.
- Galin, D. (1976). Educating Both Halves of the Brain. *Childhood Education*, 53(1), 17-20.
- Glăveanu, V.P., Hanchett Hanson, M., Baer, J., Barbot, B., Clapp, E. P., Corazza, G. E., . . . Sternberg, R. J. (2020). Advancing creativity theory and research: A sociocultural manifesto. *The Journal of Creative Behavior*, 54(3), 741–745. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/jocb.395>
- Green, L. (2006). Popular music education in and for itself, and for ‘other’ music: current research in the classroom. *International Journal of Music Education*, 24(2), 101-118.
- Green L. (2008). *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy*. London: Ashgate Publishing Limited.
- Hargreaves, D. J. (2004). *Η Αναπτυξιακή Ψυχολογία της Μουσικής* (Ε. Μακροπούλου, Μετ.). Αθήνα: Fagotto.
- Hargreaves, D. J. (2010). Creativity, musical identity, and well-being in children. In *Proceedings of the 3rd Intercultural Arts Education Conference: Arts and Skills–Source of Well-being* (σ. 1-8).
- Hollander, L. (2002). Folk Music, Mythology and Enlightenment. *American Music Teacher*, 52(1), 40-44.
- Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). Beyond big and little: The four C model of creativity. *Review of General Psychology*, 13(1), 1-12. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1037/a0013688>
- Kaufman, J. C., & Sternberg, R. J. (Επιμ.). (2019). *Cambridge Handbook of Creativity* (2^η έκδ.). New York: Cambridge University Press.
- Krout, R. E. (2007). The attraction of the guitar as an instrument of motivation, preference, and choice for use with clients in music therapy: A review of the literature. *The Arts in Psychotherapy*, 34(1), 36-52.
- Mason, J. (2003) *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας* (Ε. Δημητριάδου, Μετ). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- NACCCE (National Advisory Committee on Creative and Cultural Education) (1999). *All Our Futures: Creative and Cultural Education*. London: DfEE.
- Packer, M. (2011). *The Science of Qualitative Research*. Cambridge University Press.
- Piirto, J. (2004). *Understanding creativity*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

- Reimer, B. (2022). *A philosophy of music education: Advancing the vision*. State University of New York Press.
- Risteski, I. B. (2008). A New Guitar Teaching Philosophy. *Acta Universitaria*, 18(1), 33-49.
- Robinson, K. (2017). *Out of Our Minds: The Power of Being Creative* (3^η έκδ). Chichester, West Sussex, UK: John Wiley & Sons.
- Robinson, K., & Aronica, L. (2015). *Creative Schools: The Grassroots Revolution that's Transforming Education*. New York: Viking Press.
- Runco, M. A. (2007). *Creativity: Theories and Themes: Research, Development and Practice*. Amsterdam: Elsevier.
- Sawyer, R. K. (2011). *Explaining creativity: The science of human innovation*. New York: Oxford University Press.
- Scott, S. (2006). A Constructivist View of Music Education: Perspectives for Deep Learning. *General Music Today*, 19(2), 17-21.
- Sternberg, R.J., & Chowkase, A. (2021). When We Teach for Positive Creativity, What Exactly Do We Teach For? *Education Sciences*, 11(5), 237. https://www.researchgate.net/publication/351594232_When_We_Teach_for_Positive_Creativity_What_Exactly_Do_We_Teach_For
- Stravinsky, I. (1980). *Μουσική Ποιητική* (Μ. Γρηγορίου, Μετ.). Αθήνα: Νεφέλη.
- Tan, G. (2013). Striking the right chords: A reflection on informal guitar pedagogy in the classroom. *Proceedings of the 9th Asia Pacific Symposium on Music Education Research ISME Asia-Pacific Regional Conference (APSMER)*. Republic Polytechnic, Arts Education and the Community, 17-19 July 2013, Singapore.
- Thomson, D. E. (2011). Speaking their Language Guitar Tablature in The Middle School Classroom. *General Music Today, MENC: The National Association for Music Education*, 24(3), 53–57.
- Torrance, E. P. (1976). *Guiding Creative Talent*. Huntington, New York: Robert Krieger Publishing Company.
- Treffinger, D. J., Young, G. C., Selby, E. C., & Shepardson, C. (2002). Assessing Creativity: A Guide for Educators. *National Research Center on the Gifted and Talented*.
- Walliman, N. (2021). *Research methods: The basics*. Routledge.
- Zavadska, G. (2011). Theoretical basis of professional musical hearing. *Arts and Skills—Source of Well-being: Third International Journal of Intercultural Arts Education* (σ. 181-190). University of Helsinki, Department of Teacher Education.

Ελληνόγλωσσες

- Ανδρούτσος, Π. (2009). Φιλοσοφικές τάσεις στη Μουσική Παιδαγωγική. Στο Ξ. Παπαπαναγιώτου (Επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής* (σ. 3-35). Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη,.
- Αντωνίου, Α.-Σ. (2009). *Χαρισματικά και ταλαντούχα παιδιά*. Αθήνα: Εκδόσεις Π.Χ. Πασχαλίδης.
- Βερβέρης, Α. (Επιμ.). (2021). *Ζητήματα διδακτικής των μουσικών οργάνων: Γεφυρώνοντας θεωρία και πράξη*. Θεσσαλονίκη: Δίσιγμα

- Δαναασής – Αφεντάκης, Α. (1997). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική. Τόμος Γ': Σύγχρονες τάσεις της Αγωγής*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Διονυσίου Ζ., & Αγγελίδου Σ. (Επιμ.). (2008). *Σχολική Μουσική Εκπαίδευση: Ζητήματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών*. Θεσσαλονίκη: Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση.
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας: εφαρμογές στην ψυχολογία και στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2017). *Μέθοδοι Έρευνας και Επιστημολογία των Κοινωνικών Επιστημών*. Αθήνα: Τζιόλας.
- Κανελλόπουλος, Π. Α., & Στεφάνου, Δ. (2018). Ασκήσεις κριτικής δημιουργικότητας: Ο ελεύθερος μουσικός αυτοσχεδιασμός στην εκπαίδευση - αναστοχασμός πάνω σε ένα εργαστήριο. *Πρακτικά Του Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου «Τέχνη & Εκπαίδευση: Διδακτικές Και Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις Στο Σχολείο Του 21ου Αιώνα»*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ), Στέγη Γραμμάτων Και Τεχνών Του Ιδρύματος Ωνάση, Ανώτατη Σχολή Καλών Τεχνών.
- Καρανάνα, Ε., Κόφα, Ό., & Αντωνίου, Α.-Σ. (2021). Σοφία και δημιουργικότητα σε χαρισματικούς μαθητές. *Παιδαγωγικός Λόγος*, 27(1), 207-226. <https://doi.org/10.12681/plogos.27929>
- Καρτασίδου, Λ., & Τσίρης, Γ. (2006). Μουσικός Αυτοσχεδιασμός και Ειδική Αγωγή. *Μουσική παιδαγωγική – Μουσική εκπαίδευση στην Ειδική Αγωγή – Μουσικοθεραπεία: Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές. Πρακτικά Ημερίδας*. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Κοκκίδου, Μ. (2005). Δημιουργικότητα στη Μουσική Εκπαίδευση: Είναι δυνατόν να διδαχθεί;. *Πρακτικά του 4ου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση «Δημιουργικότητα στη μουσική διδασκαλία και Πράξη»* (σ. 34-41). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσικής Εκπαίδευση,.
- Κοκκίδου, Μ. (2015). *Διδακτική της μουσικής: νέες προκλήσεις, νέοι ορίζοντες*. Αθήνα: Fagottobooks – Νίκος Θερμός.
- Κοκκίδου, Μ., & Μυγδάνης Γ. (2024). Η πολυαισθητηριακή μουσική διδασκαλία-μάθηση στη σχολική μουσική εκπαίδευση. *Πρακτικά του Συνεδρίου «Οι Τέχνες Στο Ελληνικό Σχολείο: Παρόν και Μέλλον»* (τ. Α', σ. 151-165). Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, 11-13 Οκτωβρίου 2018,
- Κολυδάς, Τ. (2017). *Δημήτρης Φάμπας (1921-1996): Πρωτεργάτης της Ελληνικής Σχολής Κιθάρας*. Αθήνα: PanasMusic / Παπαγρηγορίου – Νάκας.
- Κολυδάς, Τ. (2024). Η Ψηφιακή Παρτιτούρα ως μέσο για την καλλιέργεια της Δημιουργικότητας κατά τη διδασκαλία μουσικών συνόλων σε Μουσικά σχολεία. *Οι Τέχνες στο ελληνικό σχολείο: Παρόν και Μέλλον. Συνέδριο 11-13 Οκτωβρίου 2018, Φιλοσοφική Σχολή*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. <https://www.kolydart.gr/81-el/news/352diepistimoniko-synedrio-oi-texnes-sto-elliniko-sxoleio-paron-kai-mellon.html>
- Κολυδάς, Τ. (2021). Η κλασική κιθάρα στην Ελλάδα κατά το δεύτερο μισό του εικοστού αιώνα: όψεις της μεταμόρφωσης ενός μουσικού οργάνου από τη σκοπιά του ρεπερτορίου. Στο Κ. Χάρδας, Γ. Σακαλλιέρος, & Ι. Φούλιας (Επιμ.), *9ο*

- Διατμηματικό Μουσικολογικό Συνέδριο: Παραλλαγές, επεξεργασίες, μεταμορφώσεις. Τελλόγλειο Ίδρυμα Τεχνών Α.Π.Θ., 1-3 Δεκεμβρίου 2017. Θεσσαλονίκη: Ελληνική Μουσικολογική Εταιρεία.
- Κορδόση, Α. (2016). Τα εγκεφαλικά ημισφαίρια: Δύο διαφορετικοί τρόποι αντίληψης και λειτουργίας στον κόσμο <https://www.psychologyforum.gr/psychologos/hmisfairia-egkefalos-antihch-logikh-dhmiourgikothta-dexi-aristero-hmisfairio-pleyrvsh/>
 - Κουτσουπίδου, Θ. (2009). Μουσική Δημιουργικότητα και μάθηση. Στο Ξ. Παπαπαναγιώτου (Επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής* (σ. 215-238). Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση, Θεσσαλονίκη.
 - Μαγνήσαλης, Κ. (1990). *Δημιουργική: Θεωρία και τεχνική για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας*. Αθήνα: Interbooks.
 - Μπαταργιάς, Τ., Σκανδαλίδης, Ά., & Βουγιούκα, Κ. (2015). *Οδηγός Εκπαιδευτικού Κλασικής Κιθάρας - Μουσικά Σχολεία*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
 - Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής (2021). Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων (Υ.ΠΑΙ.Θ.)-Ι.Ε.Π, επικαιροποίηση του «Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής για το 'Νέο Σχολείο'» (2011, 2014). Πεδίο: Πολιτισμός-Τέχνες. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο-Υπουργείο Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων (Π.Ι.-Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ).
 - Σέργη, Λ. (1991). *Δημιουργική μουσική αγωγή για τα παιδιά μας*. Αθήνα: Gutenberg.
 - Στάμου, Λ., & Custodero, L. (2007). Αναζητώντας ένα «άλλο» μάθημα μουσικής: Η μελέτη της εμπειρίας ροής στην Ελλάδα(τ. Α'). *Μουσική Παιδαγωγική στον 21ο αιώνα: προκλήσεις, προβλήματα, προοπτικές. Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου Μουσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, 20-22 Απριλίου*. Αθήνα.
 - Τσιώλης, Γ. (2015). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων: διλήμματα, δυνατότητες, διαδικασίες. Στο Γ. Πυργιωτάκης & Χρ. Θεοφιλίδης (Επιμ.), *Ερευνητική Μεθοδολογία στις Κοινωνικές Επιστήμες και στην Εκπαίδευση: Συμβολή στην επιστημολογική θεωρία και την ερευνητική πράξη* (σ. 473-498). Αθήνα: Πεδίο.
 - ΦΕΚ 500 τ. Β' (16-9-1987).Κανονισμός για κρουστά, τσέμπαλο και κλασική κιθάρα. Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού.
 - ΦΕΚ 3040 τ. Β' (8-5-2023). Πρόγραμμα Σπουδών για το Μάθημα της Μουσικής στο Δημοτικό Σχολείο. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
 - Χρυσοστόμου, Σ. (2006). *Η Μουσική στην Εκπαίδευση: Το Δίλημα της Διεπιστημονικότητας*. Αθήνα: PanasMusic / Παπαρηγορίου – Νάκας.



ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
Η ΜΟΥΣΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΕ ΤΥΠΙΚΑ ΚΑΙ ΑΤΥΠΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ

ΤΙΤΛΟΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

**«Δημιουργικές Προσεγγίσεις και Προεκτάσεις στη
Διδακτική της Κιθάρας: Η Σημασία και η Επιρροή τους»**

Όνοματεπώνυμο Μεταπτυχιακής Φοιτήτριας: **Παρασκευή Τζαννετάκου**

Αριθμός Μητρώου: 7569102100014

Επιβλέποντες Καθηγητές: **Τάσος Κολυδάς, Παύλος Σεργίου**

ΦΟΡΜΑ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗ

Ημερομηνία:...../...../.....

Όνομα:.....

Επώνυμο:.....

Επάγγελμα:.....

Συμναιώ στη χρήση των δεδομένων/στοιχείων που θα προκύψουν από τη συνέντευξη που θα παραχωρήσω στην Παρασκευή Τζαννετάκου στα πλαίσια της Διπλωματικής της εργασίας.

Γνωρίζω πως τα στοιχεία που θα παραχωρήσω θα είναι ανώνυμα και πως θα ηχογραφηθούν την ώρα της συνέντευξης για τη διευκόλυνση της ανάλυσής τους.

Γνωρίζω πως έχω το δικαίωμα να αποσύρω τα στοιχεία αυτά, πριν ξεκινήσει η ανάλυσή τους (1 Δεκεμβρίου 2023), στέλνοντας email στο paraskevi.jan@hotmail.com.

Όνοματεπώνυμο:

.....

Υπογραφή:



ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
Η ΜΟΥΣΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΕ ΤΥΠΙΚΑ ΚΑΙ ΑΤΥΠΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ

ΤΙΤΛΟΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

«Δημιουργικές Προσεγγίσεις και Προεκτάσεις στη
Διδακτική της Κιθάρας: Η Σημασία και η Επιρροή τους»

Όνοματεπώνυμο Μεταπτυχιακής Φοιτήτριας: **Παρασκευή Τζαννετάκου**

Αριθμός Μητρώου: 7569102100014

Επιβλέποντες Καθηγητές: **Τάσος Κολυδάς, Παύλος Σεργίου**

ΦΟΡΜΑ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ ΑΣΚΟΥΝΤΩΝ ΤΗ ΓΟΝΙΚΗ ΜΕΡΙΜΝΑ (σε
περίπτωση που είναι ανήλικος ο μαθητής, διαφορετικά του σπουδαστή)

Ημερομηνία:...../...../.....

Όνομα:.....

Επώνυμο:.....

Ασκών τη γονική μέριμνα επί του ανηλίκου τέκνου:

Όνομα:.....

Επώνυμο:.....

Συναινώ στη χρήση των δεδομένων/στοιχείων που θα προκύψουν από τη συνέντευξη που θα παραχωρήσω στην Παρασκευή Τζαννετάκου στα πλαίσια της Διπλωματικής της εργασίας.

Γνωρίζω πως τα στοιχεία που θα παραχωρήσω θα είναι ανώνυμα και πως θα ηχογραφηθούν την ώρα της συνέντευξης για τη διευκόλυνση της ανάλυσής τους.

Γνωρίζω πως έχω το δικαίωμα να αποσύρω τα στοιχεία αυτά, πριν ξεκινήσει η ανάλυσή τους (1 Δεκεμβρίου 2023), στέλνοντας email στο paraskevi.jan@hotmail.com.

Όνοματεπώνυμο:

.....

Υπογραφή:

Πρωτόκολλο Συνέντευξης Καθηγητή

- 1) Ποια είναι η γενικότερη φιλοσοφία για τη διδακτική της κιθάρας την οποία έχετε υιοθετήσει, καλλιεργήσει και χρησιμοποιείτε στο μάθημά σας;
- 2) Με ποιο τρόπο δημιουργήθηκε αυτή η φιλοσοφία;
- 3) Έχετε ως στόχο να μεταφέρετε αυτή τη φιλοσοφία στους μαθητές σας;
- 4) Τι είναι για εσάς δημιουργική διδασκαλία στο μάθημα της κιθάρας;
- 5) Χρησιμοποιείτε δημιουργικές δραστηριότητες και πρακτικές κατά τη διάρκεια του μαθήματος;
- 6) Ποιες είναι αυτές και πως τις εφαρμόζετε;
- 7) Κατά πόσο διαφέρουν ανάλογα με την ηλικία και τα ενδιαφέροντα των μαθητών;
- 8) Ποια πιστεύετε πως είναι τα αποτελέσματα μιας δημιουργικής διδασκαλίας σύμφωνα με την εμπειρία σας;
- 9) Πόση βαρύτητα μπορεί να δοθεί σε αυτές λαμβάνοντας υπόψιν τη διάρκεια του μαθήματος και το πρόγραμμα σπουδών;
- 10) Ποια είναι η στάση των μαθητών σας για αυτές;
- 11) Είχατε κάποια εμπειρία εφαρμογής δημιουργικών δραστηριοτήτων ως μαθητής;

Πρωτόκολλο Συνέντευξης Μαθητή

- 1) Τι είναι για εσένα ένα δημιουργικό μάθημα κιθάρας;
- 2) Ποιες μπορεί να είναι οι δημιουργικές δραστηριότητες στο μάθημα της κιθάρας;
- 3) Έχεις κάποια εμπειρία από αυτές;
- 4) Έχετε χρησιμοποιήσει κάποια στο μάθημα με τον δάσκαλό σου;
- 5) Ποια είναι η γνώμη σου για αυτές τις δημιουργικές δραστηριότητες;
- 6) Πως νιώθεις όταν ο δάσκαλος χρησιμοποιεί ένα δημιουργικό τρόπο μαθήματος;
- 7) Πιστεύεις πως μια δημιουργική δραστηριότητα σε βοηθάει να κατανοήσεις το μάθημα και αυτό που θέλει να σου μεταφέρει ο δάσκαλος;
- 8) Πιστεύεις ότι υπάρχει αρκετός χρόνος για αυτές την ώρα του μαθήματος;
- 9) Πιστεύεις ότι οι μουσικές σου προτιμήσεις και τα ενδιαφέροντά σου λαμβάνονται υπ'όψιν από το δάσκαλο;
- 10) Τι άλλο θα ήθελες να υπάρχει στο μάθημα και γιατί;
- 11) Τι είναι αυτό που σου δίνει κίνητρο για το μάθημα της κιθάρας;