



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ  
Εθνικόν και Καποδιστριακόν  
Πανεπιστήμιον Αθηνών  
— ΙΔΡΥΘΕΝ ΤΟ 1837 —

**ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ**  
**ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ: ΜΟΥΣΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΕ ΤΥΠΙΚΑ  
ΚΑΙ ΑΤΥΠΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**“ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΣΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΩΝ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΩΝ.  
ΕΡΕΥΝΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.”**

**Ευάγγελος Γ. Μπάκαλος**

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: **ΧΡΙΣΤΙΑΝΑ ΑΔΑΜΟΠΟΥΛΟΥ**  
**ΧΡΙΣΤΙΝΑ ΑΝΑΓΝΩΣΤΟΠΟΥΛΟΥ**

**ΑΘΗΝΑ**  
**ΜΑΡΤΙΟΣ 2025**

## ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

“ ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΣΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΩΝ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΩΝ. ΕΡΕΥΝΑ  
ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.”

Ευάγγελος Γ. Μπάκαλος

**Τριμελής Επιτροπή:** **ΧΡΙΣΤΙΑΝΑ ΑΔΑΜΟΠΟΥΛΟΥ** Αναπληρώτρια  
Καθηγήτρια  
**ΧΡΙΣΤΙΝΑ ΑΝΑΓΝΩΣΤΟΠΟΥΛΟΥ**, Αναπληρώτρια  
Καθηγήτρια  
**ΠΑΥΛΟΣ ΣΕΡΓΙΟΥ**, Ομότιμος Καθηγητής

### *Σημείωμα του συγγραφέα*

Το δοκίμιο αυτό αποτελεί διπλωματική εργασία η οποία συντάχθηκε για το ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ: ΜΟΥΣΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΕ ΤΥΠΙΚΑ ΚΑΙ ΑΤΥΠΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ του Τμήματος Μουσικών Σπουδών του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών και υποβλήθηκε προς εξέταση τον ΜΑΡΤΙΟ του 2025 . Ο συγγραφέας βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στην εργασία τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Οι απόψεις που παρουσιάζονται στην παρούσα εργασία εκφράζουν αποκλειστικά τον συγγραφέα και όχι τον/την επιβλέποντα/επιβλέπουσα Καθηγητή/τρια.

## Περιεχόμενα

Περιεχόμενα .....	3
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ .....	6
ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	7
Λέξεις Κλειδιά: .....	7
ABSTRACT .....	8
Keywords: .....	8
Εισαγωγή.....	9
1.1 Παρουσίαση Ερευνητικού Προβλήματος. ....	9
1.2 Σκοπός της Διπλωματικής Εργασίας.....	9
1.3 Συνεισφορά της Παρούσας Εργασίας στην Έρευνα. ....	10
1.4 Δομή της Διπλωματικής Εργασίας, Ερευνητικά Ερωτήματα.....	10
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1° .....	12
1.1 Μουσική Εκπαίδευση: Έννοια, Σημασία και Σύγχρονες Τάσεις. ....	12
1.2 Ορισμός και Θεμελιώδεις Αρχές της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης στη Μουσική.	15
1.2.1 Μοντέλα συμπερίληψης - συνεκπαίδευσης. ....	18
1.3 Συμπεριληπτικές Πρακτικές στη Μουσική Εκπαίδευση.....	19
1.4 Συμπεριληπτικές Πρακτικές στη Διδακτική Οργάνων .....	21
1.5 Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση (UDL). ....	21
1.6 Η Ελληνική Πραγματικότητα στη Συμπεριληπτική Μουσική Εκπαίδευση.....	24
1.7 Προκλήσεις για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση στη μουσική.....	25
1.8 Προϋποθέσεις- απαιτήσεις για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση στη μουσική. ....	25
1.9 Η συμπεριληπτική εκπαίδευση στην διδασκαλία μουσικού οργάνου. ....	27
1.10 Προσπάθειες δημιουργίας μουσικών προγραμμάτων συμπεριληπτικής εκπαίδευσης . ....	28
1.11 Προϋποθέσεις εφαρμογής προγραμμάτων συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στη	

μουσική.....	29
2 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 <sup>ο</sup> .....	31
2.1 Υπόθεση Έρευνας .....	31
2.2 Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα.....	31
2.3 Ερευνητική μέθοδος.....	32
2.4 Εργαλεία συλλογής και τρόπος ανάλυσης των δεδομένων. ....	33
2.5 Πληθυσμός -κριτήρια και τρόποι δειγματοληψίας.....	34
2.6 Δεοντολογία και αξιοπιστία της έρευνας. ....	34
3 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 <sup>ο</sup> .....	36
3.1 Θεματική ανάλυση . Κωδικοί και μοτίβα της έρευνας μου. ....	36
3.2 Θεματική ενότητα 1: Διαφορετικότητα των μαθητών και εξατομικευμένη διδασκαλία .....	39
3.3 Θεματική Ενότητα 2: Έλλειψη παιδαγωγικής υποστήριξης και κατάρτισης. ....	42
3.4 Θεματική Ενότητα 3: Ο ρόλος του κοινωνικού και του οικογενειακού περιβάλλοντος.....	44
3.5 Θεματική Ενότητα 4: Δομικά εμπόδια στο μουσικό εκπαιδευτικό σύστημα. ....	47
3.6 Θεματική Ενότητα 5: Η σημασία της συμπερίληψης και της συνεργασίας στη μουσική εκπαίδευση.....	49
3.7 Αξιολόγηση της έρευνας.....	51
4 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 <sup>ο</sup> (Συζήτηση).....	52
4.1 Συμπεράσματα έρευνας .....	52
4.2 Σύγκριση αποτελεσμάτων με τη Βιβλιογραφία.....	53
4.3 Προτάσεις.....	54
5 Επίλογος.....	55
5.1 Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα .....	55
6 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	58
7 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ.....	61

7.1	Ενημέρωση και συναίνεση συμμετεχόντων.....	61
7.2	Ερωτηματολόγιο έρευνας.....	63
7.3	ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ (απομαγνητοφώνηση).....	64
7.3.1	1 <sup>η</sup> ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ (Σ1).....	64
7.3.2	2 <sup>η</sup> ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ (Σ2).....	68
7.3.3	3 <sup>η</sup> ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ (Σ3).....	71
7.3.4	4 <sup>η</sup> ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ (Σ4).....	75
7.3.5	5 <sup>η</sup> ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ (Σ5).....	79

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την παρούσα διπλωματική εργασία κλείνουν τον κύκλο τους οι σπουδές μου στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών Μουσική Εκπαίδευση σε Τυπικά & Ατυπα Περιβαλλόντα του Τμήματος Μουσικών Σπουδών του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών . Με αυτήν την ευκαιρία θέλω να εκφράσω τις πιο θερμές ευχαριστίες μου σε όλους αυτούς που η έμπνευση τους, ο ρόλος τους και η συνδρομή τους ήταν καθοριστική για την εκπόνηση αυτής της εργασίας.

- Πρώτα από όλους στους καθηγητές μου, που μου ήταν γνώριμοι από τα χρόνια των προπτυχιακών μου σπουδών, ξεχώριζαν για την αγάπη τους στο εκπαιδευτικό τους αντικείμενο και μου έδωσαν εφόδια για τη σταδιοδρομία μου και την επαγγελματική μου εξέλιξη :
- Την κ. Χριστιάννα Αδαμοπούλου, που ως επιβλέπουσα της εργασίας μου, που με άρτια επιστημονική κατάρτιση μου παρείχε με υπομονή, σε όλα τα στάδια, εποικοδομητικές και εύστοχες παρατηρήσεις και υποδείξεις.
- την κ. Αγγελική Τριανταφυλλάκη, διδάσκουσα του μαθήματος Μεθοδολογία της Έρευνας στη Μουσική Παιδαγωγική, για την παροχή των εργαλείων της έρευνας μου .
- την κ. Χριστίνα Αναγνωστοπούλου ,αναπληρώτρια καθηγήτρια
- τη Διευθύντρια του Μεταπτυχιακού προγράμματος, καθηγήτρια κ. Σμαράγδα Χρυσοστόμου
- και τέλος, τον αγαπητό μαέστρο και δάσκαλο Παύλο Σεργίου καθώς μέσω της ΑΣΟΝ μου δίδαξε από μικρή ηλικία τι θα πει συμπερίληψη.
- Σίγουρα δεν θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω τους συμμετέχοντες στις συνεντεύξεις, που με την επαγγελματική τους ιδιότητα και την εμπειρία τους, μου πρόσφεραν τα δεδομένα για την έρευνα μου.
  
- Κλείνοντας, απευθύνω τις ευχαριστίες μου στους δικούς μου ανθρώπους .

Πιο πολύ στον αδελφό μου για την υπομονή και την ενθάρρυνση του να φτάσω στους στόχους μου και στη σύντροφο της ζωής μου για όλα τα χρόνια που με έχει στηρίξει, γι' αυτά που έχουμε ζήσει και θα ζήσουμε μαζί.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση στη διδασκαλία μουσικών οργάνων αποτελεί ένα αναδυόμενο πεδίο ενδιαφέροντος, το οποίο επιχειρεί να εξασφαλίσει την ισότιμη πρόσβαση όλων των μαθητών στη μουσική μάθηση, ανεξάρτητα από τις ατομικές τους ανάγκες και ικανότητες. Η παρούσα εργασία διερευνά τις πρακτικές που εφαρμόζονται στη συμπεριληπτική μουσική εκπαίδευση, αναλύει τις προκλήσεις που προκύπτουν κατά την εφαρμογή τους και προτείνει τρόπους βελτίωσης.

Η μελέτη βασίζεται σε ποιοτική έρευνα, με δεδομένα που συλλέχθηκαν μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων με εκπαιδευτικούς μουσικής που δραστηριοποιούνται σε τυπικά και άτυπα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Μέσα από τη θεματική ανάλυση των δεδομένων, εντοπίζονται κρίσιμοι παράγοντες που επηρεάζουν τη συμπεριληπτική διδασκαλία των μουσικών οργάνων, όπως η παιδαγωγική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, οι υλικοτεχνικές υποδομές, το θεσμικό πλαίσιο και η στάση των εμπλεκόμενων φορέων.

Τα αποτελέσματα της έρευνας αναδεικνύουν τόσο τις δυσκολίες όσο και τις ευκαιρίες που προκύπτουν από την εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών. Επισημαίνεται η ανάγκη διαμόρφωσης εξατομικευμένων προσεγγίσεων, η προώθηση συνεργατικών μοντέλων διδασκαλίας και η ενίσχυση της εκπαίδευσης των μουσικών παιδαγωγών σε θέματα συμπερίληψης. Η εργασία καταλήγει σε συγκεκριμένες προτάσεις πολιτικής και πρακτικής για τη βελτίωση της συμπεριληπτικής μουσικής εκπαίδευσης, συμβάλλοντας στη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος που προάγει τη μουσική ως μέσο ισότητας και κοινωνικής ένταξης.

### Λέξεις Κλειδιά:

Συμπεριληπτική εκπαίδευση, μουσική εκπαίδευση, διδασκαλία μουσικών οργάνων.

## **ABSTRACT**

Inclusive education in musical instrument teaching is an emerging field that aims to ensure equal access to music learning for all students, regardless of their individual needs and abilities. This study explores the inclusive practices applied in music education, analyzes the challenges encountered during their implementation, and proposes strategies for improvement.

The research is based on a qualitative approach, with data collected through semi-structured interviews with music educators working in both formal and informal educational settings. Through thematic analysis, key factors influencing inclusive musical instrument teaching are identified, including teachers' pedagogical training, infrastructure availability, legislative frameworks, and the attitudes of stakeholders.

The findings highlight both the difficulties and opportunities associated with implementing inclusive practices. The study emphasizes the necessity of personalized teaching approaches, the promotion of collaborative instructional models, and the enhancement of teacher training in inclusive methodologies. It concludes with specific policy and practice recommendations to improve inclusive music education, contributing to the development of a learning environment where music serves as a vehicle for equality and social inclusion.

### **Keywords:**

Inclusive education, musical teaching, musical instrument teaching.



## Εισαγωγή

### 1.1 Παρουσίαση Ερευνητικού Προβλήματος.

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση στη διδασκαλία μουσικών οργάνων αποτελεί ένα σύνθετο πεδίο, όπου η ανάγκη για ισότιμη πρόσβαση όλων των μαθητών στη μουσική μάθηση συγκρούεται με πρακτικές, θεσμικές και παιδαγωγικές προκλήσεις. Παρά την αναγνώριση της σημασίας της συμπερίληψης, παραμένουν κενά τόσο στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών όσο και στην προσαρμογή των διδακτικών μεθόδων, γεγονός που δυσχεραίνει την εφαρμογή πρακτικών που θα διασφαλίζουν την ενεργή συμμετοχή όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως των ατομικών τους αναγκών.

Η διεθνής βιβλιογραφία παρέχει πλούσιο υλικό για τις συμπεριληπτικές πρακτικές στη γενική εκπαίδευση, αλλά υπάρχει έλλειμμα εξειδικευμένων μελετών για τη μουσική εκπαίδευση, ειδικά στον τομέα της διδασκαλίας μουσικών οργάνων σε ωδεία και μουσικά σχολεία. Οι υπάρχουσες έρευνες καταδεικνύουν ότι η αποτελεσματικότητα των συμπεριληπτικών πρακτικών εξαρτάται από παράγοντες όπως η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η διαθεσιμότητα κατάλληλων μεθόδων διδασκαλίας, η υλικοτεχνική υποστήριξη και το θεσμικό πλαίσιο.

Η παρούσα μελέτη εστιάζει στην ελληνική πραγματικότητα και εξετάζει τις εμπειρίες και τις αντιλήψεις των καθηγητών μουσικών οργάνων σχετικά με τη συμπεριληπτική εκπαίδευση. Μέσα από την ανάλυση ποιοτικών δεδομένων, στοχεύει στον εντοπισμό των βασικών δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, στην αξιολόγηση των υπάρχουσών πρακτικών και στην πρόταση βελτιωτικών μέτρων που θα ενισχύσουν τη συμπερίληψη στη μουσική εκπαίδευση.

Το ερευνητικό πρόβλημα συνοψίζεται στην εξής κεντρική ερώτηση: «Ποιες είναι οι προκλήσεις και οι προϋποθέσεις για την αποτελεσματική εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών στη διδασκαλία μουσικών οργάνων στην Ελλάδα;» Μέσα από αυτήν την ερώτηση, η έρευνα επιχειρεί να αναδείξει τόσο τις υφιστάμενες δυσκολίες όσο και τις προοπτικές διαμόρφωσης ενός εκπαιδευτικού πλαισίου που θα επιτρέπει την ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στη μουσική μάθηση.

### 1.2 Σκοπός της Διπλωματικής Εργασίας.

Ο βασικός στόχος της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η διερεύνηση των προκλήσεων και των προϋποθέσεων που επηρεάζουν την εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών στη διδασκαλία μουσικών οργάνων στην Ελλάδα. Μέσα από την ανάλυση των εμπειριών και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών μουσικής, η μελέτη επιδιώκει να αναδείξει τα κύρια εμπόδια που

δυσχεραίνουν τη συμπερίληψη, καθώς και να προτείνει στρατηγικές για τη βελτίωση της διδακτικής διαδικασίας, με στόχο τη διασφάλιση μιας εκπαιδευτικής πρακτικής που θα ανταποκρίνεται στις ανάγκες όλων των μαθητών. Ειδικότερα, η έρευνα στοχεύει:

- Στην καταγραφή των απόψεων και των εμπειριών των καθηγητών μουσικών οργάνων σχετικά με τη συμπερίληψη, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν και τους τρόπους με τους οποίους προσαρμόζουν τη διδασκαλία τους σε μαθητές με διαφορετικές ανάγκες,
- Στην ανάλυση του επιπέδου κατάρτισης των εκπαιδευτικών στη συμπεριληπτική εκπαίδευση, εξετάζοντας κατά πόσο έχουν λάβει σχετική επιμόρφωση και πώς αυτό επηρεάζει τη διδακτική τους πρακτική.
- Στη διερεύνηση των θεσμικών και οργανωτικών παραγόντων που επηρεάζουν την εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών στα μουσικά σχολεία και τα ωδεία, εστιάζοντας σε ζητήματα πολιτικής, υποδομών και διδακτικού υλικού.

### **1.3 Συνεισφορά της Παρούσας Εργασίας στην Έρευνα.**

Η παρούσα μελέτη συμβάλλει στην έρευνα για τη συμπεριληπτική μουσική εκπαίδευση στην Ελλάδα, εστιάζοντας στη διδασκαλία μουσικών οργάνων. Οι βασικές της συνεισφορές είναι ο εμπλουτισμός της βιβλιογραφίας για τη συμπερίληψη στη μουσική εκπαίδευση, η ποιοτική ανάλυση μέσα από συνεντεύξεις εκπαιδευτικών, προσφέροντας δομημένη αποτύπωση των αντιλήψεών τους και των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν και η παροχή συγκεκριμένων προτάσεων για την ενίσχυση της συμπερίληψης στη διδασκαλία μουσικών οργάνων.

### **1.4 Δομή της Διπλωματικής Εργασίας, Ερευνητικά Ερωτήματα.**

Με την παρούσα εργασία γίνεται μια προσπάθεια να προσδιοριστεί η σημασία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στα μουσικά όργανα και γενικά στον τρόπο με τον οποίο μπορούν να βιώνουν τη μουσική και να τη νιώθουν, άτομα που συμμετέχουν σε μια ομάδα η οποία δεν έχει ομοιογένεια και τελικά να διατυπωθούν μέσα από μια σχετική έρευνα κάποιες προτάσεις για τη βελτίωση της υφιστάμενης κατάστασης. Με αυτό τον τρόπο η εργασία επιδιώκει να απαντήσει στα εξής βασικά ερωτήματα:

1. Ποιες είναι οι αντιλήψεις και οι εμπειρίες των καθηγητών μουσικών οργάνων στην Ελλάδα σχετικά με τη συμπεριληπτική εκπαίδευση;

2. Ποιες είναι οι κύριες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν στην εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών στη διδασκαλία μουσικών οργάνων;
3. Πώς μπορεί να βελτιωθεί η συμπερίληψη στη μουσική εκπαίδευση μέσω κατάλληλων παιδαγωγικών προσεγγίσεων και θεσμικών αλλαγών;

Η εργασία αποτελείται από τέσσερα (4) συνολικά κεφάλαια τα οποία συνοπτικά περιέχουν τα παρακάτω:

Στο Πρώτο Κεφάλαιο γίνεται μια επιστημονική προσέγγιση του όρου της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης με τον ορισμό του και τη διαδρομή μέσα στο χρόνο, προκειμένου να γίνει πράξη η συμμετοχή όλων των ατόμων που δεν έχουν τις ίδιες εκπαιδευτικές ανάγκες στο ίδιο περιβάλλον εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς. Η προσέγγιση για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση, είναι από την πλευρά της Μουσικής, που σαν μορφή της τέχνης επηρεάζει την ψυχική κατάσταση του ατόμου και φέρνει τα μέλη μιας κοινωνίας πιο κοντά, χωρίς διαχωρισμούς που αφορούν, κοινωνικούς, οικονομικούς, μορφωτικούς κλπ λόγους.

Το Δεύτερο Κεφάλαιο περιγράφει τη διεξαγωγή της έρευνας, η οποία έχει ποιοτικά χαρακτηριστικά. Περιγράφεται ο σκοπός και δίνεται σχετικός ορισμός και παρουσίαση της μεθοδολογίας που χρησιμοποιήθηκε. Στη συνέχεια αναφέρονται η επιλογή της ερευνητικής μεθόδου, οι τεχνικές συλλογής των δεδομένων, ο πληθυσμός της έρευνας και η διαδικασία συλλογής και ανάλυσης αυτών των δεδομένων. Γίνεται επίσης σχετική αναφορά στα θέματα που αφορούν την δεοντολογία και την αξιοπιστία της έρευνας.

Στο Τρίτο Κεφάλαιο γίνεται η ανάλυση – παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας και η κωδικοποίηση - καταγραφή των θέσεων των εμπλεκομένων με το ρόλο του υπεύθυνου για τη μουσική εκπαίδευση. Αναλύεται η ποικιλομορφία των εκπαιδευομένων και η εξατομικευμένη διδασκαλία. Η έλλειψη της παιδαγωγικής υποστήριξης και της κατάρτισης των εκπαιδευτών. Ο ρόλος του κοινωνικού και οικογενειακού περιβάλλοντος. Τα δομικά εμπόδια που υπάρχουν στο μουσικό εκπαιδευτικό σύστημα και τέλος η σημασία της συμπερίληψης και της συνεργασίας στη μουσική εκπαίδευση.

Στο Τέταρτο Κεφάλαιο αναφέρεται στην αξιολόγηση της έρευνας. Μέσα από την εκτενή ανάλυση των αποτελεσμάτων της γίνεται η προσπάθεια να προκύψει μια εποικοδομητική πρόταση που να αφορά τη συμπεριληπτική εκπαίδευση στο αντικείμενο της διδασκαλίας μουσικών οργάνων. Διατυπώνονται τα συμπεράσματα που ήταν απόρροια της έρευνας τέλος κάποιες προτάσεις, που ενδεχομένως θα μπορούσαν να βοηθήσουν στην προαγωγή αφενός της συμπερίληψης στην μουσική εκπαίδευση και αφετέρου ιδέες – προτάσεις για μελλοντική έρευνα στο ίδιο αντικείμενο.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup>

Το κεφάλαιο αυτό εστιάζει στην ανάλυση της υφιστάμενης βιβλιογραφίας και στις θεωρητικές προσεγγίσεις που σχετίζονται με τη συμπεριληπτική εκπαίδευση στη διδασκαλία μουσικών οργάνων. Αναλύονται βασικές έννοιες, μοντέλα και πρακτικές που έχουν εφαρμοστεί διεθνώς και στην Ελλάδα, καθώς και το πώς οι εκπαιδευτικοί μουσικής προσαρμόζουν τη διδασκαλία τους για να ανταποκριθούν στις ανάγκες όλων των μαθητών.

### 1.1 Μουσική Εκπαίδευση: Έννοια, Σημασία και Σύγχρονες Τάσεις.

Η μουσική εκπαίδευση αποτελεί ένα από τα πλέον θεμελιώδη και πολυσύνθετα πεδία της παιδαγωγικής, εστιάζοντας τόσο στην καλλιέργεια της μουσικής έκφρασης και δημιουργικότητας όσο και στην ανάπτυξη γνωστικών, κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων των μαθητών. Η μουσική ως γνωστικό αντικείμενο προσφέρει μοναδικές ευκαιρίες μάθησης μέσω της αισθητηριακής, γνωστικής και κινητικής εμπλοκής των μαθητών, συμβάλλοντας στην ενίσχυση της συγκέντρωσης, της αυτοπειθαρχίας και της συνεργασίας (Hallam, 2010).

Η μουσική εκπαίδευση έχει βαθιές ιστορικές ρίζες, από την αρχαία ελληνική παράδοση όπου η μουσική αποτελούσε αναπόσπαστο στοιχείο της γενικής παιδείας (Πλάτων, Πολιτεία), έως τα σύγχρονα εκπαιδευτικά προγράμματα που ενσωματώνουν τεχνολογίες και διεπιστημονικές προσεγγίσεις. Οι βασικές φιλοσοφικές προσεγγίσεις της μουσικής εκπαίδευσης ποικίλλουν, από το αισθητικό μοντέλο που δίνει έμφαση στην καλλιέργεια της μουσικής αντίληψης, έως το πραξιακό μοντέλο που εστιάζει στη βιωματική μουσική πράξη και την κοινωνική διάσταση της μουσικής εμπειρίας (Elliott, 1995).

Οι καλλιτεχνικές δράσεις, γνώσεις και εμπειρίες, ως μέρος της μουσικής εκπαίδευσης φαίνεται ότι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο. Ειδικότερα, τα παιδιά και οι νέοι του σήμερα δείχνουν εξαιρετικά αυξημένο ενδιαφέρον για τη μουσική. Η μουσική και η μουσική εκπαίδευση αποτελούν ένα πολύ σημαντικό κομμάτι της σημερινής κοινωνίας και αυτό οφείλεται στο ότι η μουσική είναι πανταχού παρούσα σε όλες τις σημαντικές στιγμές του ανθρώπου.

Η μουσική – μεταξύ άλλων – είναι τέχνη, επικοινωνία, έκφραση και δημιουργία.

Ο εκπαιδευτικός της Μουσικής σε κάθε στιγμή του διδακτικού έργου - σχεδιασμός, προετοιμασία, υλοποίηση και αξιολόγηση – καλείται να έχει απαντήσεις στα παρακάτω

ερωτήματα:

- *τι και πώς διδάσκεται;* θέματα που αφορούν στο περιεχόμενο διδασκαλίας, τα είδη μουσικής που διδάσκουμε, το ρεπερτόριο, το αναλυτικό πρόγραμμα, τις μεθόδους διδασκαλίας, την οργάνωση της τάξης, το σχεδιασμό του μαθήματος, τον προγραμματισμό της ύλης, την ευλυγισία του προγράμματος, την αξιολόγηση, κλπ.
- *ποιος και ποιον διδάσκει;* το ερώτημα αφορά κυρίως τη μουσική ανάπτυξη και τις μουσικές ικανότητες των παιδιών κάθε ηλικίας, αλλά και θέματα που σχετίζονται με την προσωπικότητα του διδάσκοντα και των διδασκόμενων, την εκπαιδευτική φιλοσοφία του δασκάλου, τα γενικά και ειδικά ενδιαφέροντα, ιδιαιτερότητες και ταυτότητες (εθνοτικές, κοινωνικές, πολιτισμικές) των μαθητών και του διδάσκοντα.
- Έναν εποικοδομητικό προβληματισμό για το δάσκαλο στο ερώτημα «*ποιους διδάσκουμε*» προσφέρουν οι παρακάτω προβληματισμοί: όλα τα παιδιά ή μερικά έχουν μουσικότητα; Το ταλέντο ή η εκπαίδευση παίζει καθοριστικότερο ρόλο στη μουσική ανάπτυξη των μαθητών; Μπορεί και με ποιο τρόπο είναι δυνατόν ο δάσκαλος να συμβάλει στη μουσική ανάπτυξη των μαθητών;
- *γιατί, για ποιο σκοπό πρέπει να διδαχθεί κάτι;* επιμέρους θέματα για το ερώτημα αυτό σχετίζονται με τους σκοπούς και τους στόχους του μαθήματος, βασικούς και επιμέρους, μακροπρόθεσμους και βραχυπρόθεσμους. Ο εκπαιδευτικός της μουσικής, όπως κάθε εκπαιδευτικός εξάλλου, οφείλει να θέτει στόχους για κάθε του μάθημα, αλλά ταυτόχρονα να είναι ευέλικτος και διαλλακτικός. Η καλή στοχοθεσία βοηθά στην καλή οργάνωση και διεξαγωγή του μαθήματος της μουσικής, ενώ η ικανότητα ευελιξίας του εκπαιδευτικού εγγυάται ότι μπορεί κάθε στιγμή που προκύπτει ανάγκη να επαναπροσδιορίσει τους στόχους του και να προσαρμόσει το μάθημα σε τυχόν νέες ανάγκες και απαιτήσεις.
- *σε τι εξυπηρετεί την πορεία του μαθητή προς την ολοκλήρωσή του;* το ερώτημα παραπέμπει σε θέματα όπως η συγκρότηση και η προσωπικότητα των μαθητών και του εκπαιδευτικού, οι τεχνικές δεξιότητες και οι γενικές και ειδικές μουσικές γνώσεις που θέλουμε να αποκτήσουν οι μαθητές, οι εμπειρίες και τα ενδιαφέροντα του διδάσκοντα και των διδασκόμενων, κ.ο.κ. Σίγουρα το θέμα αυτό εμπεριέχει αρκετά υποκειμενικά ζητήματα, αλλά ο εκπαιδευτικός της μουσικής διδάσκει και με την προσωπικότητά του και καλείται να βοηθήσει σφαιρικά το μαθητή στη συγκρότησή του.

Οι απαντήσεις στα ερωτήματα αυτά εξαρτώνται από πολλούς παράγοντες και βασίζονται σε ένα συνεχή διάλογο του εκπαιδευτικού της μουσικής με τα τρέχοντα ζητήματα της Παιδαγωγικής και της Διδακτικής. Έτσι, το πώς θα διαχειριστεί ο δάσκαλος της μουσικής το χρόνο, την ύλη, το

δυναμικό του, είναι μια διαδικασία πολύπλευρη που σχετίζεται τόσο με τις εμπειρίες και τη φιλοσοφία του, όσο και με τις τρέχουσες εκπαιδευτικές τάσεις.

Σχετικές έρευνες υποστηρίζουν ότι ο εκπαιδευτικός της Μουσικής αφιερώνει πάρα πολύ χρόνο σε λεκτική επικοινωνία με τους μαθητές του, σε ποσοστά που ποικίλουν από το ένα τρίτο ως το μισό του διδακτικού χρόνου. Μάλιστα αυτή η λεκτική επικοινωνία είναι στην πλειονότητα της μονόπλευρη από το δάσκαλο προς τους μαθητές. Χαρακτηριστικό είναι ότι όσο πιο έμπειρος είναι ο δάσκαλος Μουσικής, τόσο λιγότερο χρόνο καταναλώσει σε λεκτική επικοινωνία, ενώ οι νέοι, στο επάγγελμα, εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν πολύ περισσότερο διδακτικό χρόνο μιλώντας και δίνοντας οδηγίες (Yarborough & Price, 1981). Πιο επικίνδυνη είναι η διαπίστωση ότι όταν ο δάσκαλος μιλάει πολύ, μειώνεται η ικανότητα των μαθητών ανεξαρτήτως ηλικίας να προσέχουν το μάθημα (Price, 1989, στο Tait, 1992). Δηλαδή η εκτεταμένη χρονικά ομιλία του εκπαιδευτικού δεν σχετίζεται θετικά με τη μάθηση. Αν ίσχυε κάτι τέτοιο θα μπορούσε ο δάσκαλος να διδάξει ό,τι θέλει σε όποιον θέλει, κάτι που φυσικά απέχει πολύ από την πραγματικότητα. Συνήθως οι δάσκαλοι δίνουν περισσότερη έμφαση σε τεχνικό και θεωρητικό λεξιλόγιο, παρά σε λεξιλόγιο που αφορά σε ζητήματα αισθητικής και έκφρασης.

Ο Funk (1982) σημειώνει ότι όταν ο εκπαιδευτικός της μουσικής χρησιμοποιεί λεξιλόγιο που ευνοεί τη φαντασία – κάτι που το συνάντησε κυρίως στις πρόβες χορωδιών – είχε ιδιαίτερα θετικά αποτελέσματα στο να βελτιωθούν οι μουσικές ικανότητες των μαθητών.

Έρευνες (Gay, 2018) υποστηρίζουν ότι τα παιδιά μαθαίνουν πολύ περισσότερα όταν στην τάξη χρησιμοποιείται αυτοσχέδιο λεξιλόγιο, που τους βοηθά να το συνδέσουν με τις δικές τους εμπειρίες, λέξεις κι εκφράσεις. Αντίθετα βρέθηκε ότι η χρήση αυστηρά επαγγελματικού ή τεχνικού λεξιλογίου στη διδασκαλία δεν τους ελκύει, ούτε βοηθά στο αποτέλεσμα, ακόμα κι όταν τα παιδιά έχουν ασκηθεί εντατικά στη χρήση του επαγγελματικού λεξιλογίου (Hair, 1981· Flowers, 1983).

Γενικά, η εκτενής χρήση του λόγου φαίνεται να κουράζει και δεν έχει τα επιθυμητά αποτελέσματα. Οι μαθητές εκτιμούν ιδιαίτερα το λόγο που περιγράφει τους ήχους πιο ελεύθερα, μέσα από τα βιώματα και τη φαντασία τους, παρά μέσα από συμβατικό λεξιλόγιο (Elliot, 1983, στο Tait, 1992). Άλλωστε, συνήθως, ο συμβατικός λόγος των δασκάλων δεν αντιπροσωπεύει το εύρος της αισθητικής εμπειρίας που επιδιώκουν για τους μαθητές τους. Η πρόκληση είναι να χρησιμοποιεί, ο εκπαιδευτικός μουσικής, λέξεις που αναζωογονούν και πλουτίζουν τη μουσική εμπειρία (Tait, 1992:528).

Οι σύγχρονες θεωρίες μάθησης έχουν επηρεάσει σημαντικά τη μουσική εκπαίδευση, προτείνοντας μαθητοκεντρικές και διαφοροποιημένες διδακτικές προσεγγίσεις. Ο

Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση (Universal Design for Learning - UDL) προσφέρει ένα ευέλικτο πλαίσιο διδασκαλίας που διασφαλίζει ότι η μουσική μάθηση είναι προσβάσιμη σε όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως γνωστικών, κινητικών ή αισθητηριακών ιδιαιτεροτήτων (CAST, 2018). Σύμφωνα με τις αρχές του UDL, η διδασκαλία της μουσικής πρέπει να περιλαμβάνει πολλαπλούς τρόπους παρουσίασης, έκφρασης και εμπλοκής, ώστε να ανταποκρίνεται στη διαφορετικότητα των μαθητών και να τους παρέχει ίσες ευκαιρίες μάθησης (Sprooner et al., 2007).

Η σύγχρονη μουσική εκπαίδευση ενσωματώνει επίσης τη χρήση τεχνολογικών εργαλείων, όπως εφαρμογές μουσικής σύνθεσης, ηλεκτρονικά όργανα και συστήματα υποβοηθούμενης επικοινωνίας, που επιτρέπουν σε μαθητές με αναπηρίες να συμμετέχουν ενεργά στη μουσική διαδικασία (Burgstahler, 2009a). Επιπλέον, η χρήση πολυαισθητηριακών μεθόδων διδασκαλίας, όπως η κινητική προσέγγιση Orff και η σωματική έκφραση στη μουσική, διευκολύνει τη μάθηση μέσω εμπειρικής και βιωματικής αλληλεπίδρασης.

## **1.2 Ορισμός και Θεμελιώδεις Αρχές της Συμπεριληπτικής Εκπαίδευσης στη Μουσική.**

Τι είναι η συμπεριληπτική εκπαίδευση; Πρόκειται για όρο δύσκολο στον ορισμό, αφού η προσπάθεια να του βάλουμε όρια θα αναιρούσε την φιλοσοφία της προσδιοριζόμενης έννοιας (Αγγελίδης, 2011).

Με λόγια απλά η φιλοσοφία της έννοιας συνοψίζεται στη φράση «ένα σχολείο για όλους», δηλαδή όλα τα παιδιά-ανεξαρτήτως καταγωγής, κοινωνικής προέλευσης, θρησκευτικού υποβάθρου, ειδικών δυσκολιών μάθησης κ.λπ.-να φοιτούν στο ίδιο σχολείο (Αγγελίδης, 2011). Πολλοί ερευνητές προσδιορίζουν τον όρο αυτό ως μια ατέρμονη διαδικασία εμπλοκής όλων των-εμπλεκόμενων με το εκπαιδευτικό σύστημα-ατόμων στη μαθησιακή διαδικασία, με την έμφαση να δίνεται στα παιδιά που τείνουν να περιθωριοποιούνται στο σχολικό συγκείμενο (Acedo, 2008; Ainscow&Sandill, 2010)

Η συμπερίληψη (inclusion) έχει σχέση με την προσπάθεια που συμβαίνει για την συνύπαρξη και την συνδιδασκαλία των περισσότερων μαθητών με διαφορετικές ανάγκες με τους τυπικής ανάπτυξης συμμαθητές τους, σε γενικά σχολεία όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης και στις συνηθισμένες σχολικές τάξεις (Smith, Polloway, Patton & Dowdy, 1998 ). Πιο συγκεκριμένα, ο όρος inclusion περιγράφει τη διαδικασία, όπου το σχολείο προσπαθεί να ανταποκριθεί σε όλους



τους μαθητές ξεχωριστά και εξατομικευμένα, με το να αναθεωρεί την οργάνωση και παροχή του αναλυτικού προγράμματος ( Sebba & Aincow, 1996 ).

Η έννοια της συμπερίληψης αναφέρεται στο περιβάλλον εκπαίδευσης γενικότερα (Μέσσιου, 2007), στο πώς θα κάνουμε ένα βήμα μετά την ένταξη, στο πώς δηλαδή θα δημιουργήσουμε έναν ποιοτικό χώρο που θα εισδέχεται και θα αποδέχεται όλους τους μαθητές.

- Ο όρος «ένταξη»(integration) χρησιμοποιείται για να περιγράψει την υποστήριξη που δέχεται ο μαθητής με δυσκολίες για να μπορεί να συμμετέχει στο κοινό σχολικό πρόγραμμα.

- Ως «**συμπεριληπτική εκπαίδευση**» (inclusion education) ορίζεται η διαδικασία για την ενίσχυση του εκπαιδευτικού συστήματος ώστε αυτό να μπορεί να μεριμνήσει και να παρέχει ευκαιρίες μάθησης σε όλα ανεξαιρέτως τα παιδιά (Sebba & Anscow, 1996).

Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (ΠΟΥ) ορίζει αυτόν τον ποιοτικό χώρο, δηλαδή το φιλικό προς το παιδί σχολείο, ως το σχολείο που “προωθεί τη διαλλακτικότητα και την ισότητα μεταξύ αγοριών και κοριτσιών διαφορετικών εθνικοτήτων, θρησκευμάτων και κοινωνικών ομάδων. Προωθεί την ενεργή εμπλοκή και τη συνεργασία, αποφεύγει τη χρήση σωματικής τιμωρίας και δεν ανέχεται τον εκφοβισμό”. Είναι, επίσης, ένα υποστηρικτικό περιβάλλον που παρέχει εκπαίδευση που ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα της ζωής των παιδιών. Τέλος, βοηθά στη “δημιουργία συνδέσεων ανάμεσα στη σχολική και την οικογενειακή ζωή, ενθαρρύνει τόσο τη δημιουργικότητα όσο και τις ακαδημαϊκές ικανότητες, και προάγει την αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθηση των παιδιών” (WHO, 1995).

Σύμφωνα με τους Dyson και Millward (2000), η συμπερίληψη αποτελεί περισσότερο μια διαδικασία παρά ένα στόχο, όπου το σχολείο προσπαθεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες όλων των μαθητών. Ακόμα η Luk (2005) τονίζει ότι η διαδικασία αυτή στοχεύει στην παρουσία, στη συμμετοχή και στην επιτυχία όλων των παιδιών στο γενικό σχολείο.

Η συμπερίληψη είναι μια μετεξέλιξη της ιδέας της ένταξης (integration) και στην ουσία αποτελεί μια καινούργια θεωρητική προσέγγιση με πρακτικές που λαμβάνουν υπόψη τους όλα τα άτομα σε μια κοινωνία (Karagiannis, Stainback, 1996a)

Ακόμα ο Porter (1997) ορίζει τη συμπερίληψη ως ένα σύστημα εκπαίδευσης, όπου άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες εκπαιδεύονται μαζί με συνομηλίκους τους, στα γενικά σχολεία και παράλληλα τους παρέχεται υποστηρικτική διδασκαλία, ανάλογα με τις εξατομικευμένες ανάγκες και τις δυνατότητες τους (Porter, 1997).

Η έννοια της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης αναδείχθηκε ως βασικός πυλώνας των διεθνών εκπαιδευτικών πολιτικών από τη δεκαετία του 1970, όταν ξεκίνησαν οι πρώτες οργανωμένες προσπάθειες για τη φοίτηση μαθητών με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες



στο ίδιο εκπαιδευτικό περιβάλλον (Τριλιανός, 1992). Η διαμόρφωση αυτής της πολιτικής ενισχύθηκε μέσω νομοθετικών παρεμβάσεων, όπως ο Νόμος 94-142/1975 στις Η.Π.Α., η Έκθεση Warnock (1978) στη Βρετανία και η Απόφαση του Συμβουλίου των Υπουργών Παιδείας των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (4-6-1984) σχετικά με τη σχολική ενσωμάτωση (Τριλιανός, 1992). Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, μέσω της Επίσημης Εφημερίδας των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (Αριθ. C 211 της 14/5/1987), υπογράμμισε τη σημασία της ένταξης «μειονεκτούντων παιδιών στα γενικά σχολεία», επιβεβαιώνοντας ότι η πολιτική αυτή επιδιώκει τη μείωση του διαχωρισμού και του αποκλεισμού μαθητών με αναπηρίες από το γενικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Η εκπαιδευτική πολιτική του Ηνωμένου Βασιλείου και των Ηνωμένων Πολιτειών, που προώθησε τη συμπερίληψη όσο το δυνατόν περισσότερων μαθητών με ειδικές ανάγκες στο γενικό σχολείο, είχε σημαντική επίδραση στην εξέλιξη των εκπαιδευτικών συστημάτων άλλων χωρών (Hornby, 1999). Τη δεκαετία του 1980, η ιδέα του «ενός σχολείου για όλους» καθιερώθηκε ως κεντρικός άξονας εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ευρώπη, υποστηρίζοντας ότι τα εκπαιδευτικά ιδρύματα οφείλουν να υποδέχονται όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως των φυσικών, γνωστικών ή κοινωνικοοικονομικών διαφορών τους (Τσιναρέλης, 1993).

Καθοριστική καμπή για την εξέλιξη της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης αποτέλεσε το Παγκόσμιο Συνέδριο για την Εκπαίδευση των Παιδιών με Ειδικές Ανάγκες που πραγματοποιήθηκε στη Σαλαμάνκα το 1994. Το συνέδριο αυτό, που συγκέντρωσε αντιπροσώπους από 92 κυβερνήσεις και 25 διεθνείς οργανισμούς, διαμόρφωσε τη Διακήρυξη της Σαλαμάνκα, η οποία εισήγαγε το πλαίσιο για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση ως βασικό ανθρώπινο δικαίωμα (Ainscow et al., 1995; Soler, 1996; UNESCO, 2009). Η διακήρυξη αυτή τόνισε ότι όλα τα παιδιά έχουν δικαίωμα στην εκπαίδευση, ότι κάθε μαθητής έχει μοναδικά ενδιαφέροντα, ικανότητες και μαθησιακές ανάγκες και ότι οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες πρέπει να προσαρμόζονται σε αυτές τις ανάγκες. Παράλληλα, αναδείχθηκε ότι η συμπερίληψη στο γενικό σχολείο αποτελεί την πιο αποτελεσματική στρατηγική για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών διακρίσεων και την ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής.

Η φιλοσοφία των συμπεριληπτικών σχολείων εστιάζει στην αναγνώριση και ικανοποίηση των αναγκών των μαθητών, απαιτώντας από τους εκπαιδευτικούς να προσαρμόζονται στους διαφορετικούς ρυθμούς μάθησης, να διασφαλίζουν την ποιότητα του προγράμματος σπουδών και να παρέχουν τα απαραίτητα εποπτικά μέσα και τεχνολογικά εργαλεία (Soler, 1996). Ο Mitchell (1990) υποστήριξε ότι η συμπερίληψη βασίζεται σε δύο κύριες αρχές:

- 1) Η συνύπαρξη μαθητών με και χωρίς ειδικές ανάγκες προάγει την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία, προσφέροντας αμοιβαία οφέλη για όλους.

- 2) Οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες έχουν δικαίωμα να εκπαιδεύονται παράλληλα με τους συνομηλίκους τους στο ίδιο εκπαιδευτικό περιβάλλον.

Η διεθνής κοινότητα έχει ενισχύσει τη συμπεριληπτική εκπαίδευση μέσω σημαντικών πολιτικών και θεσμικών πρωτοβουλιών, όπως η Διεθνής Σύνοδος της UNESCO (1990), το Παγκόσμιο Συνέδριο της UNESCO (1994), η Σύμβαση του ΟΗΕ για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (2006) και η Στρατηγική της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την Αναπηρία (2010-2020). Οι πολιτικές αυτές κατοχύρωσαν το δικαίωμα των ατόμων με αναπηρία στην ισότιμη εκπαίδευση, προάγοντας το μοντέλο των «σχολείων για όλους».

### **1.2.1 Μοντέλα συμπερίληψης - συνεκπαίδευσης.**

Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, έχουν καταγραφεί διάφορα μοντέλα εφαρμογής της συνεκπαίδευσης, εκ των οποίων τέσσερα θεωρούνται πιο βασικά :

**1. Μοντέλο της πλήρους συνεκπαίδευσης (full inclusion):** Το μοντέλο αυτό προτάσσει την ισότιμη συμμετοχή όλων των παιδιών στο σχολείο. Σύμφωνα με αυτό, απορρίπτεται κάθε είδους διάκριση και δίνεται έμφαση στην αλληλεπίδραση όλων των μαθητών του σχολείου χωρίς να λαμβάνονται υπόψη οι ιδιαιτερότητές τους. Επίσης σε αυτό το μοντέλο, οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες δεν δέχονται υποστηρικτική βοήθεια και ειδική εκπαίδευση, καθώς το περιβάλλον της τάξης θεωρείται ως το πιο κατάλληλο για όλα τα παιδιά. Τέλος, απουσιάζει το νομικό ή θεσμικό πλαίσιο για τα παιδιά με αναπηρίες.

**2. Μοντέλο της συμμετοχής στην ίδια τάξη (focus on participating in the same place)** Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, παρέχεται υποστηρικτική βοήθεια από ειδικό παιδαγωγό και κάποιες φορές από ψυχολόγους ή άλλους ειδικούς. Επιπρόσθετα, υπάρχει ειδική νομοθεσία και αναλυτικό πρόγραμμα που αναγνωρίζουν την αναγκαιότητα και καθορίζουν την παρεχόμενη υποστηρικτική βοήθεια σε παιδιά με αναπηρίες στο γενικό σχολείο. Συνεπώς, δεν υπάρχουν ειδικά σχολεία αλλά μόνο τάξεις υποστήριξης οι οποίες λειτουργούν στο πλαίσιο της γενικής εκπαίδευσης.

**3. Μοντέλο της επικέντρωσης στις ατομικές ανάγκες (focus on individual needs):**

Το μοντέλο αυτό εστιάζει στην αξιολόγηση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των παιδιών. Σε περιπτώσεις που οι μαθητές παρουσιάζουν σοβαρές δυσκολίες και δεν βρίσκονται σε θέση να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα της γενικής εκπαίδευσης, προτείνεται η φοίτησή τους σε κάποιο ειδικό σχολείο για συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Αυτό συμβαίνει όταν η παρουσία αυτών των παιδιών στην τάξη γενικής εκπαίδευσης θεωρείται εμπόδιο για την ατομική εξέλιξη του μαθητή, αλλά και όταν θεωρείται ότι με αυτόν τον τρόπο παρεμποδίζεται η ακαδημαϊκή πρόοδος και η

κοινωνική συμπεριφορά των υπολοίπων παιδιών. Στο χρονικό διάστημα φοίτησης στο ειδικό σχολείο δεν ενισχύεται ο τομέας κοινωνικής ένταξης του μαθητή.

1. **Περιοριστικό μοντέλο συμπερίληψης (*choice limited inclusion*)** : Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, η εκπαίδευση σε ειδικά σχολεία προσφέρει υποστηρικτική βοήθεια στα παιδιά με αναπηρίες μόνο στον ακαδημαϊκό τομέα και όχι όσον αφορά την κοινωνικοποίησή τους. Αυτό συμβαίνει καθώς δεν έχουν την ευκαιρία αλληλεπίδρασης με τυπικώς αναπτυσσόμενα παιδιά, όπως γίνεται στη γενική εκπαίδευση. Στη λήψη απόφασης για το σχολείο στο οποίο θα φοιτήσει το παιδί συμμετέχουν και οι γονείς (Norwich 2000).

### 1.3 Συμπεριληπτικές Πρακτικές στη Μουσική Εκπαίδευση.

Η εφαρμογή της συμπερίληψης στη μουσική εκπαίδευση απαιτεί τη χρήση προσαρμοσμένων πρακτικών και στρατηγικών που επιτρέπουν σε όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως ικανοτήτων ή αναγκών, να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία. Οι πρακτικές αυτές βασίζονται σε σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις και σε επιτυχημένα διεθνή μοντέλα, τα οποία έχουν συμβάλει σημαντικά στη διαμόρφωση ενός πιο προσβάσιμου και συμπεριληπτικού περιβάλλοντος στη μουσική εκπαίδευση (Darrow & Adamek, 2018).

Η συμπεριληπτική μουσική εκπαίδευση στηρίζεται στην αρχή ότι η μουσική μπορεί να είναι προσιτή σε όλους, εφόσον προσαρμοστούν οι μέθοδοι διδασκαλίας, τα μουσικά όργανα και οι τρόποι έκφρασης. Ένα από τα πιο διαδεδομένα μοντέλα συμπεριληπτικής διδασκαλίας είναι αυτό του Drake Music, μιας διεθνούς πρωτοβουλίας που επικεντρώνεται στη δημιουργία τεχνολογικών εργαλείων και προσαρμοσμένων μουσικών πρακτικών που επιτρέπουν τη συμμετοχή μαθητών με κινητικές και αισθητηριακές δυσκολίες στη μουσική δημιουργία. Το Drake Music έχει αναπτύξει δύο βασικές προσεγγίσεις: η πρώτη αφορά την ανάπτυξη δεξιοτήτων μέσω προσαρμοσμένων οργάνων και τεχνικών, ενώ η δεύτερη επικεντρώνεται στην προώθηση της μουσικής ως ελεύθερου χώρου δημιουργικής έκφρασης, ανεξαρτήτως τεχνικής ικανότητας (Drake Music, 2023).

Μια άλλη καινοτόμος προσέγγιση είναι αυτή του Resonari (Resonari, n.d.), ενός φινλανδικού προγράμματος που ενσωματώνει πρακτικές βιωματικής και συνεργατικής μάθησης, προσαρμοσμένες στις ανάγκες μαθητών με αναπηρίες. Το πρόγραμμα αυτό δίνει έμφαση στη χρήση αισθητηριακών εργαλείων και μουσικοθεραπευτικών τεχνικών, επιτρέποντας στους μαθητές να αναπτύξουν τη μουσική τους ταυτότητα ανεξάρτητα από τις κινητικές ή γνωστικές τους δυνατότητες.

Η εφαρμογή της συμπερίληψης στη μουσική εκπαίδευση δεν αφορά μόνο τη χρήση

προσαρμοσμένων εργαλείων, αλλά και τη διαφοροποίηση της διδακτικής προσέγγισης. Μια από τις πιο αποτελεσματικές στρατηγικές που έχουν προταθεί από τη βιβλιογραφία είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία, η οποία περιλαμβάνει προσαρμογές στις μεθόδους διδασκαλίας, στην παροχή εκπαιδευτικού υλικού και στους τρόπους αξιολόγησης. Για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να παρέχουν εναλλακτικούς τρόπους εκμάθησης μουσικών κομματιών, όπως η χρήση οπτικών παρτιτούρων με σύμβολα αντί για παραδοσιακή μουσική σημειογραφία, η χρήση απτικής ανάδρασης για μαθητές με απώλεια όρασης ή η αξιοποίηση εργαλείων ηχητικής ενίσχυσης για μαθητές με δυσκολίες ακοής (Χαλκιαδάκη & Ακογιούνου, 2018).

Σημαντικός παράγοντας στη συμπεριληπτική μουσική εκπαίδευση είναι και η συνεργασία μεταξύ μουσικοπαιδαγωγών και ειδικών παιδαγωγών. Οι μουσικοί εκπαιδευτικοί συχνά δεν διαθέτουν την εξειδικευμένη εκπαίδευση που απαιτείται για να ανταποκριθούν πλήρως στις ανάγκες μαθητών με αναπηρίες, γεγονός που καθιστά αναγκαία τη συνεργασία με ειδικούς παιδαγωγούς και θεραπευτές. Σύμφωνα με τη μελέτη των VanWeelden & Whipple (2013), η έλλειψη επιμόρφωσης των μουσικοπαιδαγωγών σε θέματα συμπερίληψης αποτελεί σημαντικό εμπόδιο για την αποτελεσματική εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών, καθώς πολλοί εκπαιδευτικοί αισθάνονται ανεπαρκώς προετοιμασμένοι για να διαχειριστούν τάξεις με μαθητές που έχουν ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Η χρήση της τεχνολογίας αποτελεί επίσης βασικό εργαλείο για τη διευκόλυνση της συμπεριληπτικής μουσικής εκπαίδευσης. Ειδικά σχεδιασμένα λογισμικά και εφαρμογές, όπως οι προσομοιωτές μουσικών οργάνων και τα συστήματα παραμετρικής μουσικής, επιτρέπουν στους μαθητές να δημιουργούν και να παίζουν μουσική με τρόπους που δεν απαιτούν την παραδοσιακή φυσική εκτέλεση. Τα προγράμματα αυτά είναι ιδιαίτερα χρήσιμα για μαθητές με κινητικές δυσκολίες, καθώς τους επιτρέπουν να εκφραστούν μουσικά χωρίς τους περιορισμούς των παραδοσιακών μουσικών οργάνων (Drake Music, 2023).

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιήσουν μοντέλα όπως το "Soundabout" (Soundabout, n.d.), το οποίο ενθαρρύνει τη χρήση πολυαισθητηριακών προσεγγίσεων στη μουσική μάθηση, ή την πρωτοβουλία "Musicians Without Borders" (Musicians Without Borders, 2013), που επικεντρώνεται στη μουσική ως μέσο κοινωνικής ένταξης. Αυτές οι πρωτοβουλίες αναδεικνύουν τον ρόλο της μουσικής ως καθολικού μέσου επικοινωνίας και ενίσχυσης της αυτοπεποίθησης των μαθητών με αναπηρίες.

## 1.4 Συμπεριληπτικές Πρακτικές στη Διδακτική Οργάνων

Η διδασκαλία μουσικών οργάνων σε συμπεριληπτικά περιβάλλοντα απαιτεί την προσαρμογή των μεθόδων και των εργαλείων ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως των ατομικών τους ιδιαιτεροτήτων. Η μουσική εκπαίδευση μπορεί να λειτουργήσει ως πλαίσιο κοινωνικής ένταξης και ανάπτυξης δεξιοτήτων, όταν υιοθετούνται στρατηγικές που διευκολύνουν τη συμμετοχή μαθητών με αναπηρίες ή άλλες μαθησιακές δυσκολίες (VanWeelden & Whipple, 2014).

Μια βασική προσέγγιση στη συμπεριληπτική διδασκαλία μουσικών οργάνων είναι η χρήση προσαρμοσμένων μουσικών τεχνολογιών. Τα εναλλακτικά μουσικά όργανα, όπως το LoopBoxes, επιτρέπουν σε μαθητές με περιορισμένες κινητικές δεξιότητες να εκφραστούν μουσικά μέσω απλών κινήσεων ή αφής, καθιστώντας τη μουσική εμπειρία προσβάσιμη και ελκυστική (Förster et al., 2023). Παράλληλα, καινοτόμες λύσεις όπως το Jess+ προσφέρουν ψηφιακές πλατφόρμες συνεργατικής μουσικής δημιουργίας, διευκολύνοντας την ενεργό συμμετοχή μαθητών με διαφορετικές ανάγκες σε ομαδικά μουσικά σύνολα (Vear & Benerradi, 2024).

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία αποτελεί έναν ακόμη κεντρικό άξονα της συμπεριληπτικής πρακτικής. Μέσα από την προσαρμογή της διδασκαλίας στο επίπεδο δεξιοτήτων, τα ενδιαφέροντα και τις μαθησιακές προτιμήσεις κάθε μαθητή, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον όπου όλοι οι μαθητές νιώθουν ότι έχουν ίσες ευκαιρίες να συμμετάσχουν και να επιτύχουν (VanWeelden & Whipple, 2014). Ειδικά στη διδασκαλία μουσικών οργάνων, η διαφοροποίηση μπορεί να εφαρμοστεί μέσω της χρήσης εναλλακτικών σημειογραφικών συστημάτων, απλούστερων μουσικών κομματιών ή τροποποιημένων τεχνικών εκτέλεσης.

Πέρα από την τεχνολογία και τη διαφοροποίηση, η συμπεριληπτική διδασκαλία επωφελείται από πολιτισμικά ανταποκρινόμενες παιδαγωγικές πρακτικές, οι οποίες εντάσσουν τα πολιτισμικά στοιχεία και τις εμπειρίες των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία. Μέσα από την επιλογή ρεπερτορίου που αντικατοπτρίζει τις πολιτισμικές καταβολές των μαθητών και την ενσωμάτωση ποικίλων μουσικών στυλ, οι εκπαιδευτικοί ενισχύουν την αίσθηση ταυτότητας και ανήκουν στην τάξη (Daněk, 2024).

## 1.5 Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση (UDL).

Ο Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση (Universal Design for Learning - UDL) αποτελεί ένα καινοτόμο εκπαιδευτικό πλαίσιο που προωθεί τη δημιουργία προσβάσιμων και χωρίς αποκλεισμούς μαθησιακών εμπειριών. Στόχος του είναι η διαμόρφωση εκπαιδευτικών διαδικασιών που ανταποκρίνονται στις διαφορετικές ανάγκες όλων των μαθητών, ανεξαρτήτως

των ατομικών τους ικανοτήτων, μέσα από την ευελιξία στη διδασκαλία και τη μάθηση (CAST, 2018).

Η φιλοσοφία του UDL αναπτύχθηκε στα μέσα της δεκαετίας του 1980, στοχεύοντας αρχικά στη βελτίωση της εκπαίδευσης παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες και αναπηρίες, μέσω της τεχνολογίας και της χρήσης ευέλικτων μεθόδων και υλικών. Ωστόσο, το πλαίσιο αυτό εξελίχθηκε ώστε να αφορά το σύνολο των μαθητών, προωθώντας έναν εκ των προτέρων σχεδιασμό των προγραμμάτων σπουδών που επιτρέπει τη συμπερίληψη και την αποφυγή εκ των υστέρων προσαρμογών, οι οποίες μπορεί να δημιουργήσουν αίσθημα περιθωριοποίησης στους μαθητές (Spooner et al., 2007).

Στη μουσική εκπαίδευση, το UDL εφαρμόζεται μέσω της παροχής πολλαπλών τρόπων πρόσβασης στη γνώση. Για παράδειγμα, η διδασκαλία ενός μουσικού οργάνου μπορεί να περιλαμβάνει οπτικά (παρτιτούρες, διαγράμματα), ακουστικά (ηχογραφήσεις) ή κιναισθητικά (σωματική κίνηση, απτική ανατροφοδότηση) μέσα, προκειμένου να προσαρμοστεί στις διαφορετικές μαθησιακές προτιμήσεις των μαθητών (CAST, 2018).

### Το UDL βασίζεται σε **τρεις θεμελιώδεις αρχές εφαρμογής:**

*Η πρώτη αρχή του UDL αφορά την παροχή πολλαπλών μέσων παρουσίασης, επιδιώκοντας να καλύψει τη διαφοροποιημένη πρόσληψη πληροφοριών από τους μαθητές. Δεδομένου ότι κάθε μαθητής αντιλαμβάνεται και επεξεργάζεται τις πληροφορίες με διαφορετικό τρόπο, η διδασκαλία πρέπει να αξιοποιεί ποικίλα μέσα παρουσίασης, ώστε να εξασφαλίζεται η κατανόηση του περιεχομένου από όλους. Στη μουσική εκπαίδευση, αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές μπορούν να λαμβάνουν πληροφορίες μέσω οπτικών, ακουστικών και βιωματικών μεθόδων. Για παράδειγμα, η παρουσίαση μιας μουσικής φράσης μπορεί να γίνει μέσω της παρτιτούρας, της ακρόασης, αλλά και της κίνησης ή χειρονομιών που βοηθούν στη ρυθμική κατανόηση. Οι μαθητές με μειωμένη όραση μπορούν να επωφεληθούν από την απτική ανάγνωση μουσικών συμβόλων ή τη χρήση ηχητικής καθοδήγησης, ενώ οι μαθητές με δυσκολίες ακοής μπορούν να υποστηριχθούν μέσω οπτικής αναπαράστασης του ρυθμού ή της δόνησης του ήχου μέσω τεχνολογικών μέσων (Χαλκιαδάκη & Ακογιούνογλου, 2018).*

*Η δεύτερη αρχή του UDL σχετίζεται με την παροχή πολλαπλών μέσων δράσης και έκφρασης, εστιάζοντας στον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές μπορούν να εκδηλώσουν τη γνώση και τις δεξιότητές τους. Οι μαθητές διαθέτουν διαφορετικές κινητικές ικανότητες, επίπεδα αυτορρύθμισης και τρόπους έκφρασης, γεγονός που σημαίνει ότι το παραδοσιακό μοντέλο αξιολόγησης της μουσικής μάθησης μέσω της αναπαραγωγής ενός μουσικού έργου με ένα συγκεκριμένο όργανο δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες όλων. Το UDL προτείνει την παροχή εναλλακτικών τρόπων συμμετοχής, όπως η χρήση διαφορετικών μουσικών οργάνων, η αξιοποίηση τεχνολογίας για την αναπαραγωγή ήχων μέσω εφαρμογών σε ψηφιακές πλατφόρμες και η δημιουργία ηχητικών συνθέσεων που βασίζονται σε ηλεκτρονικά εργαλεία. Ένας μαθητής με κινητικές δυσκολίες μπορεί να συμμετέχει ενεργά στη μουσική εκπαίδευση μέσω προσαρμοσμένων οργάνων που ενεργοποιούνται με εναλλακτικές μεθόδους ελέγχου, όπως αισθητήρες κίνησης ή διακόπτες αφής. Παράλληλα, οι μαθητές που αντιμετωπίζουν δυσκολίες με την εκτέλεση ενός μουσικού κομματιού μπορούν να αξιοποιήσουν άλλες μορφές μουσικής*



έκφρασης, όπως ο αυτοσχεδιασμός, η χρήση ηλεκτρονικών συστημάτων ανατροφοδότησης ή η συνεργατική μουσική δημιουργία (Darrow & Adamek, 2018).

*Η τρίτη αρχή του UDL επικεντρώνεται στην παροχή πολλαπλών τρόπων εμπλοκής, τονίζοντας τη σημασία της διαφοροποίησης των κινήτρων και των ενδιαφερόντων των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία. Κάθε μαθητής αποκρίνεται διαφορετικά στη μουσική μάθηση, ανάλογα με τις προτιμήσεις του, τις προηγούμενες εμπειρίες του και το επίπεδο πρόκλησης που του ταιριάζει. Για να διατηρηθεί το ενδιαφέρον των μαθητών και να ενισχυθεί η ενεργή συμμετοχή τους, η διδασκαλία πρέπει να προσφέρει επιλογές που ανταποκρίνονται στις προσωπικές τους ανάγκες. Στη μουσική εκπαίδευση, η αρχή αυτή μεταφράζεται στην προσαρμογή του ρεπερτορίου στις μουσικές προτιμήσεις των μαθητών, στη διαφοροποίηση του βαθμού δυσκολίας κάθε δραστηριότητας και στην παροχή δυνατοτήτων αυτοκαθορισμού της μαθησιακής πορείας. Ένας μαθητής μπορεί να επιλέξει μεταξύ διαφορετικών μουσικών στυλ ή να συμμετέχει σε ένα μουσικό σύνολο που ευθυγραμμίζεται με τα ενδιαφέροντά του. Επιπλέον, η χρήση διαδραστικών δραστηριοτήτων, όπως οι ομαδικές συνθέσεις, οι μουσικοί διάλογοι και τα συνεργατικά πρότζεκτ, μπορεί να αυξήσει το κίνητρο των μαθητών, δημιουργώντας ένα μαθησιακό περιβάλλον που προάγει την αυτονομία και τη δημιουργική έκφραση (VanWeelden & Whipple, 2013).*

Οι τρεις αρχές του UDL συνδέονται άμεσα με τη συμπεριληπτική μουσική εκπαίδευση, καθώς επιτρέπουν στους μουσικοπαιδαγωγούς να προσαρμόσουν τη διδασκαλία τους με τρόπο που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες όλων των μαθητών. Η εφαρμογή τους διαμορφώνει ένα περιβάλλον όπου η μουσική γίνεται προσβάσιμη και ελκυστική για όλους, ανεξάρτητα από τις γνωστικές, αισθητηριακές ή κινητικές τους ιδιαιτερότητες. Με την αξιοποίηση πολλαπλών μεθόδων παρουσίασης, έκφρασης και εμπλοκής, η μουσική εκπαίδευση μετατρέπεται σε έναν χώρο χωρίς περιορισμούς, όπου οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους με βάση τις ατομικές τους δυνατότητες και προτιμήσεις.

## 1.6 Η Ελληνική Πραγματικότητα στη Συμπεριληπτική Μουσική Εκπαίδευση.

Η συμπεριληπτική μουσική εκπαίδευση στην Ελλάδα βρίσκεται ακόμη σε πρώιμο στάδιο ανάπτυξης, καθώς αντιμετωπίζει προκλήσεις που σχετίζονται με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, τις υποδομές και την υιοθέτηση κατάλληλων παιδαγωγικών πρακτικών. Παρόλο που το νομοθετικό πλαίσιο παρέχει τη βάση για τη συμπερίληψη των μαθητών με αναπηρίες στην εκπαίδευση, η πρακτική εφαρμογή του στη μουσική διδασκαλία παραμένει περιορισμένη (Ν. 3699/2008, Ν. 4186/2013, Ν. 4547/2018).

Τα μουσικά σχολεία και τα ωδεία αποτελούν σημαντικούς φορείς μουσικής εκπαίδευσης, ωστόσο, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν διαθέτουν την απαραίτητη επιμόρφωση για την προσαρμογή της διδασκαλίας τους σε μαθητές με διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν την επιτυχή εφαρμογή της συμπερίληψης στη μουσική εκπαίδευση είναι η επιμόρφωση των μουσικοπαιδαγωγών. Η έλλειψη κατάλληλης προετοιμασίας των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία μαθητών με αναπηρίες αποτελεί κρίσιμο ζήτημα όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και σε διεθνές επίπεδο.

Σύμφωνα με τη μελέτη των VanWeelden & Whipple (2013), οι μουσικοπαιδαγωγοί συχνά αισθάνονται ανεπαρκώς προετοιμασμένοι να διδάξουν σε συμπεριληπτικά περιβάλλοντα, καθώς η πανεπιστημιακή τους εκπαίδευση δεν περιλαμβάνει μαθήματα ειδικής αγωγής και διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Στην ελληνική πραγματικότητα, τα περισσότερα πανεπιστημιακά τμήματα μουσικών σπουδών δεν προσφέρουν συστηματική εκπαίδευση σε θέματα συμπερίληψης, αφήνοντας τους αποφοίτους χωρίς τα απαραίτητα εφόδια για να ανταποκριθούν στις ανάγκες μαθητών με αναπηρίες. Ως αποτέλεσμα, η διδασκαλία μουσικών οργάνων σε συμπεριληπτικά περιβάλλοντα στηρίζεται κυρίως στην προσωπική εμπειρία των εκπαιδευτικών και όχι σε θεμελιωμένες παιδαγωγικές πρακτικές.

Παρά τις προκλήσεις, υπάρχουν μεμονωμένες πρωτοβουλίες που ενισχύουν τη συμπερίληψη στη μουσική εκπαίδευση, όπως προγράμματα μουσικοθεραπείας και συνεργασίες ειδικών σχολείων με ωδεία. Ωστόσο, αυτές οι προσπάθειες δεν έχουν συστηματοποιηθεί σε εθνικό επίπεδο και δεν αποτελούν μέρος μιας συνολικής στρατηγικής για τη συμπεριληπτική μουσική εκπαίδευση.



## 1.7 Προκλήσεις για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση στη μουσική.

Η παγκοσμιοποίηση και η μετανάστευση οδήγησαν στην ανάμειξη των λαών, οι οποίοι διακρίνονται από διαφορετικά εθνικά, πολιτισμικά, γλωσσικά, θρησκευτικά, κ. α. χαρακτηριστικά. Μέσα σε αυτές τις πολυπολιτισμικές κοινωνίες οι πολίτες αντιμετώπισαν την πρόκληση να μπορέσουν να λειτουργήσουν συλλογικά, χωρίς να αφήσουν στο περιθώριο την προσωπική και εθνική τους ταυτότητα.

Ένα από τα ζητήματα που κλήθηκε να αντιμετωπίσει η Μουσική Εκπαίδευση ήταν η μετάβαση και η προσαρμογή στα νέα κοινωνικά δεδομένα που διαφοροποιούνται σημαντικά από τα προγενέστερα. Πρέπει να κατανοήσουν ποιοι είναι οι ίδιοι ως πρόσωπα και να αποδεχθούν ότι αποτελούν μέρη ενός συνόλου με το οποίο μοιράζονται κοινή καταγωγή, πολιτισμικές παραδόσεις και ιστορικές αναμνήσεις (Θεοδωρίδης, 2001).

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση στα μουσικά όργανα ειδικότερα μπορεί να συμβάλει σε μεγάλο βαθμό στην αρμονική συνύπαρξη όλων των εμπλεκόμενων, με ισότητα, χωρίς αποκλεισμούς.

Επιπρόσθετα όλοι οι εμπλεκόμενοι πρέπει να επωφελούνται από τη συμμετοχή σε ένα περιβάλλον γεμάτο ερεθίσματα, όπου λαμβάνονται υπόψη ο ιδιαίτερος τρόπος μάθησης, οι ατομικές διαφορές, αλλά και να εξασφαλίζεται χρόνος και ερωτήσεις, συζήτηση και συνεργατική μάθηση (Armstrong, Belmont & Verillon, 2000).

## 1.8 Προϋποθέσεις- απαιτήσεις για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση στη μουσική.

Η Μουσική Εκπαίδευση κλήθηκε και αυτή να αντιμετωπίσει σημαντικά θέματα όπως τη μετάβαση και την προσαρμογή στα νέα κοινωνικά δεδομένα που διαφοροποιούνται σημαντικά από τα προγενέστερα. Στη σημερινή πραγματικότητα όπου η παγκοσμιοποίηση και η μετανάστευση οδήγησαν στην ανάμειξη των λαών, οι οποίοι διακρίνονται από διαφορετικά εθνικά, πολιτισμικά, γλωσσικά, θρησκευτικά, κ. α. χαρακτηριστικά.

Μέσα σε αυτές τις πολυπολιτισμικές κοινωνίες οι πολίτες αντιμετώπισαν την πρόκληση να μπορέσουν να λειτουργήσουν συλλογικά, χωρίς να αφήσουν στο περιθώριο την προσωπική και εθνική τους ταυτότητα.

Πρέπει όλοι να κατανοήσουν ποιοι είναι οι ίδιοι ως πρόσωπα και να αποδεχθούν ότι αποτελούν μέρη ενός συνόλου με το οποίο μοιράζονται κοινή καταγωγή, πολιτισμικές παραδόσεις και ιστορικές αναμνήσεις (Θεοδωρίδης, 2001). Η συμπεριληπτική εκπαίδευση στα μουσικά

όργανα ειδικότερα μπορεί να συμβάλλει σε μεγάλο βαθμό στην αρμονική συνύπαρξη όλων των εμπλεκόμενων, με ισότητα, χωρίς αποκλεισμούς .

Η Πολιτεία οφείλει να διατηρεί ένα εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα αλλά και ειδικά για τη μουσική εκπαίδευση, το οποίο, όχι μόνο δεν θα εμποδίζει, αλλά θα διευκολύνει και θα προωθεί την πρόσβαση, τη συμμετοχή και τη σχολική εξέλιξη όλων των μαθητών, εξασφαλίζοντας ισότιμες εκπαιδευτικές ευκαιρίες γνώσης της μουσικής για όλους, σύμφωνα με τις αρχές που διέπουν τη συμπεριληπτική εκπαίδευση. Εξάλλου η συμπερίληψη, σε αντίθεση με την ενσωμάτωση/ένταξη, προϋποθέτει την προσαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος στην ποικιλομορφία και τις διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών και όχι το αντίστροφο.

Ως προϋποθέσεις – απαιτήσεις για την εφαρμογή της συμπερίληψης στη μουσική εκπαίδευση ενδεικτικά μπορεί να αναφερθούν:

- εισαγωγή των αναγκαίων αλλαγών στη θεσμική κουλτούρα, τις πολιτικές και τις πρακτικές που αφορούν την μουσική εκπαίδευση.
- Όλοι οι εμπλεκόμενοι στην μουσική εκπαίδευση (πολιτική ηγεσία, σχολεία, ωδεία, τοπικοί φορείς, γονείς κλπ) να είναι προσανατολισμένοι στην εμπέδωση της κουλτούρας, των πολιτικών και πρακτικών για την επίτευξη της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα: διδασκαλία και σχέσεις στην τάξη, οργάνωση σχολικής μονάδας - ωδείου, εποπτεία των εκπαιδευτικών της μουσικής, συνεργασία με τους γονείς και την τοπική κοινότητα κ.α.
- Προσέγγιση του ατόμου –μαθητή, που επιθυμεί να γνωρίσει τη μουσική, η οποία αναγνωρίζει την ικανότητα κάθε ατόμου για μάθηση, και δημιουργεί υψηλές προσδοκίες για όλους τους μαθητές, παρέχοντας την αναγκαία υποστήριξη (θεωρητική, μουσικού οργάνου κλπ).
- Υποστήριξη των εκπαιδευτικών: Όλοι οι εκπαιδευτικοί της μουσικής και το λοιπό προσωπικό της εκπαίδευσης θα πρέπει να λαμβάνουν κατάρτιση και επιμόρφωση ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν σε συμπεριληπτικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Η μουσική εξάλλου αρέσει σε όλους τους ανθρώπους ανεξαρτήτως χαρακτηριστικών και η συμπεριληπτική κουλτούρα προϋποθέτει ένα υποστηρικτικό περιβάλλον για ίδιους τους εκπαιδευτικούς της μουσικής, το οποίο θα ενθαρρύνει τη συνεργασία και την από κοινού επίλυση προβλημάτων.
- Σεβασμός και αξία στην ποικιλομορφία: Όλοι οι μαθητές που θέλουν να γνωρίσουν τη μουσική, πρέπει να αισθάνονται ότι αναγνωρίζεται η αξία τους, ότι τους σέβονται και τους

συμπεριλαμβάνουν, ανεξαρτήτως της αναπηρίας, του φύλου, της κοινωνικής τους θέσης, των θρησκευτικών πεποιθήσεων, της καταγωγής τους κ.λπ.

- **Εξασφάλιση περιβάλλοντος φιλικού προς τη μάθηση:** Τα μαθησιακά περιβάλλοντα πρέπει να είναι απολύτως προσβάσιμα και ασφαλή για όλους. Οι μαθητές των μουσικών σχολείων, ωδείων κλπ πρέπει να αισθάνονται ασφαλείς και να νιώθουν ότι υποστηρίζονται και ότι μπορούν να εκφράσουν την ατομικότητα τους. Θα πρέπει μέσα στο περιβάλλον μάθησης να δίνεται έμφαση στην οικοδόμηση θετικών σχέσεων και στη προώθηση της φιλίας και της αποδοχής. Ο ρόλος και η επίδραση της μουσικής είναι πολύ σημαντικός εξάλλου σε αυτόν τον τομέα.
- **Αναγνώριση εταίρων και εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία:** Οι σύλλογοι των εκπαιδευτικών, τα συμβούλια των μαθητών και οι σχολικές επιτροπές, οι ενώσεις των γονέων και οι διάφοροι τοπικοί φορείς που αναγνωρίζονται ως εταίροι, και συμμετέχουν ενεργά στην υλοποίηση μουσικών δρώμενων. Με μουσικές εκδηλώσεις, συναυλίες, θεατρικές παραστάσεις αναγνωρίζεται και προωθείται η σχέση μεταξύ του μουσικού σχολείου, του ωδείου και της ευρύτερης κοινότητας.

## 1.9 Η συμπεριληπτική εκπαίδευση στην διδασκαλία μουσικού οργάνου.

Υπάρχουν διάφοροι τρόποι στη διδασκαλία μουσικού οργάνου που ικανοποιούν τις απαιτήσεις της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης.

**Διαφοροποιημένη διδασκαλία (DI):** Αυτή η προσέγγιση περιλαμβάνει την προσαρμογή της διδασκαλίας ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τις προτιμήσεις των μεμονωμένων μαθητών (Tomlinson, 2001). Στη μουσική εκπαίδευση, η διαφοροποιημένη διδασκαλία θα μπορούσε να περιλαμβάνει ποικίλες τεχνικές διδασκαλίας, βηματισμό ή πόρους με βάση τα επίπεδα δεξιοτήτων ή τα στυλ μάθησης των μαθητών.

**Adaptive Music Technologies:** Αυτές οι τεχνολογίες βοηθούν στη δημιουργία περιβαλλόντων μάθησης χωρίς αποκλεισμούς για μαθητές με αναπηρίες. Παραδείγματα περιλαμβάνουν εναλλακτικά συστήματα σημειογραφίας, προσβάσιμο λογισμικό μουσικής, τροποποιημένα όργανα και βοηθητικές συσκευές (Chararro-Moreno et al., 2021). Οι δάσκαλοι μπορούν να ενσωματώσουν αυτά τα εργαλεία στη διδασκαλία τους για να υποστηρίξουν καλύτερα τους μαθητές με διαφορετικές ανάγκες.

**Πολιτισμικά ανταποκρινόμενη διδασκαλία (CRT):** Αυτή η προσέγγιση εστιάζει στην

ενσωμάτωση του πολιτισμικού υπόβαθρου και των εμπειριών των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία (Gay, 2018). Στη μουσική εκπαίδευση, αυτό θα μπορούσε να περιλαμβάνει την ενσωμάτωση διαφορετικών μουσικών ειδών, οργάνων και πολιτιστικών πλαισίων, καθώς και την προώθηση ενός σεβασμού και χωρίς αποκλεισμούς περιβάλλοντος στην τάξη.

Αυτά είναι μόνο μερικά παραδείγματα της κατάστασης της τέχνης στη συνεκπαίδευση για τη διδασκαλία μουσικών οργάνων.

## 1.10 Προσπάθειες δημιουργίας μουσικών προγραμμάτων συμπεριληπτικής εκπαίδευσης .

Τα Εθνικά Πρότυπα Βασικών Τεχνών, που εισήχθησαν το 2014, σχεδιάστηκαν για να εξασφαλίσουν την προσβασιμότητα και τη συμπεριληπτικότητα όλων των μαθητών στη μουσική εκπαίδευση. Πρόκειται για ένα συνολικό εκπαιδευτικό πλαίσιο που καλύπτει όχι μόνο τη μουσική αλλά και άλλες μορφές τέχνης, όπως ο χορός, το θέατρο και οι εικαστικές τέχνες. Τα πρότυπα αυτά δίνουν έμφαση στη δημιουργικότητα, τη συνεργασία και την επικοινωνία, ενώ λαμβάνουν υπόψη τις διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες των μαθητών, προτείνοντας προσαρμογές στις μεθόδους διδασκαλίας και αξιολόγησης (National Coalition for Core Arts Standards, 2014).

- **Τα Εθνικά Πρότυπα Βασικών Τεχνών (ΗΠΑ)**: Τα Εθνικά Πρότυπα Βασικών Τεχνών, που κυκλοφόρησαν το 2014, σχεδιάστηκαν για να είναι περιεκτικά και προσβάσιμα για όλους τους μαθητές. Στοχεύουν στη δημιουργία μιας ολοκληρωμένης εκπαίδευσης στις τέχνες, συμπεριλαμβανομένων της μουσικής, του χορού, του θεάτρου, των μέσων ενημέρωσης και των εικαστικών τεχνών. Τα πρότυπα δίνουν έμφαση στη δημιουργικότητα, τη συνεργασία και την επικοινωνία και αντιμετωπίζουν επίσης τις διαφορετικές ανάγκες των μαθητών (Εθνικός Συνασπισμός για τα βασικά πρότυπα τεχνών, 2014). Αναφορά: National Coalition for Core Arts Standards. (2014). Εθνικά βασικά πρότυπα τεχνών. Ανακτήθηκε από <https://www.nationalartsstandards.org/>
- **Το Αυστραλιανό Πρόγραμμα Σπουδών**: Οι Τέχνες (Αυστραλία): Αυτό το πλαίσιο προγράμματος σπουδών καλύπτει τη μουσική εκπαίδευση για μαθητές από το Ίδρυμα έως το 10ο έτος. Προωθεί τη συνεκπαίδευση αντιμετωπίζοντας διαφορετικές ανάγκες των μαθητών και ενθαρρύνοντας την εξερεύνηση διαφόρων μουσικών στυλ, πολιτιστικών πλαισίων και ιστορικών περιόδων. Το πρόγραμμα σπουδών τονίζει επίσης τη σημασία της προσβασιμότητας και της συμμετοχής για όλους τους μαθητές (Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority, 2021).

- **Εθνικό Πρόγραμμα Σπουδών της Αγγλίας για τη Μουσική:** Αυτό το πρόγραμμα σπουδών, σχεδιασμένο για μαθητές ηλικίας 5 έως 14 ετών, στοχεύει να είναι περιεκτικό, προσφέροντας μια ευρεία και ισορροπημένη μουσική εκπαίδευση που καλύπτει διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες, ενδιαφέροντα και ικανότητες. Ενθαρρύνει τους δασκάλους να προσαρμόσουν τις μεθόδους διδασκαλίας, τους πόρους και τις στρατηγικές αξιολόγησης για να εξασφαλίσουν ότι όλοι οι μαθητές μπορούν να έχουν πρόσβαση και να απολαμβάνουν τη μουσική εκπαίδευση (Department for Education, 2013).
- **Music Generation (Ιρλανδία):** Αυτό το εθνικό πρόγραμμα μουσικής εκπαίδευσης, που ξεκίνησε το 2010, στοχεύει στην παροχή υψηλής ποιότητας, χωρίς αποκλεισμούς και προσβάσιμη μουσική εκπαίδευση για παιδιά και νέους ηλικίας 0-18 ετών. Το πρόγραμμα εστιάζει στη συμμετοχή μαθητών από διαφορετικά υπόβαθρα και με ποικίλες ικανότητες, προσφέροντας ένα ευρύ φάσμα μουσικών εμπειριών, συμπεριλαμβανομένης της απόδοσης, της σύνθεσης και της εκτίμησης (Music Generation, n.d.).

### 1.11 Προϋποθέσεις εφαρμογής προγραμμάτων συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στη μουσική.

Η εφαρμογή προγραμμάτων συνεκπαίδευσης για τη διδασκαλία μουσικών οργάνων περιλαμβάνει τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος όπου όλοι οι μαθητές μπορούν να μάθουν και να συμμετέχουν. Για την επίτευξη αυτού του στόχου, πρέπει να ληφθούν υπόψη οι ακόλουθες απαιτήσεις:

**Κατάρτιση δασκάλων και επαγγελματική ανάπτυξη:** Η ανάγκη κατάρτισης των εκπαιδευτικών σε σύγχρονες ενταξιακές πρακτικές, όπως ο Καθολικός Σχεδιασμός για Μάθηση (CAST, 2018), η διαφοροποιημένη διδασκαλία (Tomlinson, 2001) και η πολιτισμικά ανταποκρινόμενη διδασκαλία (Gay, 2018), έχει επισημανθεί ως κρίσιμη για την επιτυχία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Ιδιαίτερα στο μάθημα της μουσικής, ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται συνεχή επιμόρφωση για να νιώθουν επαρκώς προετοιμασμένοι και υποστηριγμένοι (VanWeelden & Whipple, 2014· Darrow & Adamek, 2018)..

Προσαρμοσμένο και προσβάσιμο εκπαιδευτικό υλικό: Προτείνεται η παροχή μιας ποικιλίας εκπαιδευτικού υλικού που να καλύπτει διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες και προτιμήσεις, όπως εναλλακτικά συστήματα σημειογραφίας, οπτικοακουστικά βοηθήματα και προσβάσιμο λογισμικό.

**Προσαρμοστικές μουσικές τεχνολογίες και όργανα:** Συνιστάται ο εξοπλισμός του

μαθησιακού περιβάλλοντος με τροποποιημένα μουσικά όργανα, βοηθητικές συσκευές και τεχνολογίες που διευκολύνουν τη συμμετοχή μαθητών με αναπηρίες σε δραστηριότητες δημιουργίας μουσικής.

**Ευέλικτο Πρόγραμμα Σπουδών και Αξιολόγηση:** Προτείνεται ο σχεδιασμός ενός ευέλικτου προγράμματος σπουδών, το οποίο να προσφέρει ποικίλες μουσικές εμπειρίες προσαρμοσμένες σε διαφορετικά ενδιαφέροντα, πολιτισμικά υπόβαθρα και επίπεδα δεξιοτήτων. Παράλληλα, συνιστάται η χρήση πολλαπλών μεθόδων αξιολόγησης που λαμβάνουν υπόψη τις ατομικές ικανότητες και τα μαθησιακά στυλ των μαθητών.

**Συνεργασία και υποστήριξη:** Ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων και προσωπικού υποστήριξης (π.χ. επαγγελματίες ειδικής αγωγής, εργοθεραπευτές) για την αντιμετώπιση των μοναδικών αναγκών κάθε μαθητή και τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος μάθησης χωρίς αποκλεισμούς.

**Φυσικό περιβάλλον χωρίς αποκλεισμούς:** Κρίνεται αναγκαία η διασφάλιση ότι οι χώροι της τάξης, των προβών και των παραστάσεων είναι πλήρως προσβάσιμοι και φιλόξενοι για μαθητές με διαφορετικές ανάγκες, περιλαμβανομένων εκείνων με κινητικές, αισθητηριακές ή άλλου είδους μαθησιακές δυσκολίες.

**Πολιτισμικά ανταποκρινόμενη διδασκαλία:** Προτείνεται η ενσωμάτωση διαφόρων μουσικών ειδών, οργάνων και πολιτιστικών πλαισίων στο αναλυτικό πρόγραμμα, προκειμένου να ενισχυθεί η ταύτιση των μαθητών με τα διδασκόμενα αντικείμενα και να καλλιεργηθεί η πολιτισμική ποικιλομορφία στην τάξη.

**Κοινωνική και συναισθηματική υποστήριξη:** Συνιστάται η καλλιέργεια μιας θετικής και χωρίς αποκλεισμούς κουλτούρας στην τάξη, ώστε οι μαθητές να νιώθουν ασφάλεια, σεβασμό και αποδοχή. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην προώθηση της συνεργασίας, της ενσυναίσθησης και της ομαδικότητας για την ενίσχυση του αισθήματος του ανήκειν.

**Συνεχής αξιολόγηση και βελτίωση:** Προτείνεται η συνεχής παρακολούθηση και αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των συμπεριληπτικών πρακτικών, με στόχο την προσαρμογή και βελτίωσή τους. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω της συλλογής ανατροφοδότησης από μαθητές, γονείς και συναδέλφους, καθώς και της ενημέρωσης για τις τελευταίες έρευνες και καλές πρακτικές στη συμπεριληπτική μουσική εκπαίδευση.

Λαμβάνοντας υπόψη αυτές τις απαιτήσεις, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον χωρίς αποκλεισμούς που προωθεί την πρόσβαση, τη συμμετοχή και την επιτυχία για όλους τους μαθητές στην εκμάθηση μουσικών οργάνων.

## 2 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup>

### 2.1 Υπόθεση Έρευνας

Βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των παραγόντων που ενδέχεται να συμβάλλουν στην επιτυχία των προσπαθειών παροχής συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στα μουσικά όργανα καθώς και η παράθεση προτάσεων για βελτίωση της υφιστάμενης κατάστασης στο σημερινό περιβάλλον.

Ερευνάται :

- η σύνδεση μεταξύ της παροχής ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση μουσικών οργάνων με την ισότητα που κάθε άτομο θα πρέπει να απολαμβάνει,
- οι δυσκολίες για την παροχή συμπεριληπτικής εκπαίδευσης μουσικών οργάνων, με δεδομένη τη διαφορετικότητα των εκπαιδευομένων ( ειδικές δεξιότητες, ψυχοσωματικές ιδιαιτερότητες, άτομα με προβλήματα ένταξης σε ομάδα, ευάλωτες ομάδες ατόμων κ.λπ.)
- η σχέση της ακαδημαϊκής επίδοσης με τις επαγγελματικές αλλά και κοινωνικές ευκαιρίες του ατόμου το οποίο έχει αποκτήσει γνώσεις μουσικών οργάνων με τη διαδικασία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης.

### 2.2 Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα.

Σκοπός της έρευνας είναι η καταγραφή των στάσεων – θέσεων των εμπλεκομένων με το ρόλο του υπεύθυνου για τη μουσική εκπαίδευση (Διευθυντές Ωδείων ή Μουσικών σχολείων, καθηγητές μουσικών οργάνων σε σχολεία, καθηγητές- δάσκαλοι Ωδείων κλπ). Μέσα από την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της έρευνας, σκοπός της είναι να προκύψει μια εποικοδομητική πρόταση που να αφορά τη συμπεριληπτική εκπαίδευση στο αντικείμενο της διδασκαλίας μουσικών οργάνων. Η έρευνα εξετάζει τις παιδαγωγικές, τεχνολογικές και κοινωνικές παραμέτρους που επηρεάζουν τη συμπεριληπτική μουσική εκπαίδευση, διερευνώντας τον ρόλο των μουσικοπαιδαγωγών, των διαθέσιμων διδακτικών εργαλείων και των εκπαιδευτικών πολιτικών που διευκολύνουν ή περιορίζουν την ισότιμη πρόσβαση στη μουσική μάθηση.

Εύλογα δημιουργούνται κάποια ερωτήματα ως προς το εάν και με ποιο τρόπο εφαρμόζεται, ή θα μπορούσε να εφαρμοστεί, η συμπεριληπτική εκπαίδευση στη διδασκαλία των μουσικών οργάνων . Ποιες είναι οι δυσκολίες της εφαρμογής της στη μουσική εκπαίδευση και ειδικότερα στην εκμάθηση ενός μουσικού οργάνου. Αποτελεί ένα εργαλείο και ποια η χρησιμότητά της, εν τέλει, για όλους τους εμπλεκόμενους.



Τα ερευνητικά ερωτήματα, είναι τα εξής:

- 1) Ποιες είναι οι αντιλήψεις και οι εμπειρίες των καθηγητών μουσικών οργάνων στην Ελλάδα σχετικά με τη συμπεριληπτική εκπαίδευση;
- 2) Ποιες είναι οι κύριες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι καθηγητές μουσικής στην εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών στη διδασκαλία μουσικών οργάνων;
- 3) Πώς μπορεί να βελτιωθεί η συμπερίληψη στη μουσική εκπαίδευση μέσω κατάλληλων παιδαγωγικών προσεγγίσεων και θεσμικών αλλαγών;

## 2.3 Ερευνητική μέθοδος.

Για τη διεξαγωγή της έρευνας εφαρμόστηκε η ποιοτική μεθοδολογία (qualitative research). Η ποιοτικές έρευνες που μελετούν το φαινόμενο της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στην εκμάθηση των μουσικών οργάνων και εστιάζουν στην πολλαπλότητά και τη διαφοροποίησή τους είναι ελάχιστες στην ελληνικό πεδίο έρευνας.

Κατά την διεξαγωγή της έρευνας ακολουθήθηκαν μεθοδολογικές στρατηγικές που ενδυνάμωσαν τη συνέπεια του μεθοδολογικού σχεδιασμού και την ίδια τη διεξαγωγή της ποιοτικής εκπαιδευτικής έρευνας (Eisenhart & Howe, 1992).

Η έρευνα πραγματοποιείται με συνεντεύξεις ατόμων που είναι μουσικοί και επιπλέον έχουν την ιδιότητα του εν ενεργεία εκπαιδευτικού στη δημόσια εκπαίδευση ή στην ιδιωτική (Ωδεία). Έτσι υπάρχει η δυνατότητα, χρησιμοποιώντας αυτή τη μέθοδο, να δώσω απαντήσεις σε ερωτήματα σχετικά με το 'γιατί' και το 'πώς' του φαινομένου που έχω επιλέξει (Ισαρη & Πουρκός, 2015; Creswell, 2016). Μέσα από την οπτική των εμπλεκόμενων υποκειμένων (εκπαιδευτικοί μουσικής), εστιάζοντας στη σύλληψη και κατανόηση του νοήματος που οι ίδιοι δίνουν στο συγκεκριμένο φαινόμενο (ερευνητικά ερωτήματα 1, 2, 3 και 4) (Τσιώλης, 2014).

Επιλέχθηκε αυτού του είδους η έρευνα, γιατί με τα εργαλεία της ο ερευνητής επιδιώκει να διερευνήσει την ιδιαιτερότητα του φαινομένου που τον ενδιαφέρει καθώς και τις συγκεκριμένες μεταβλητές που θα παρουσιάσει το δείγμα της. Εφαρμόζοντας ποιοτική μεθοδολογία καταφέρνει να περιγράψει την εμπειρία των υποκειμένων για ένα φαινόμενο και όχι να παραμείνει στην απρόσωπη αφαιρετική γλώσσα της στατιστικής και των φορμαλιστικών μοντέλων (Ισαρη και Πουρκός, 2015). Γίνεται, λοιπόν, προσπάθεια να διεξαχθεί η έρευνα με συγκεκριμένη στρατηγική, αλλά συγχρόνως ευπροσάρμοστη, λαμβάνοντας υπόψη το πλαίσιο μέσα στο οποίο διενεργείται. Ο ερευνητής επεδίωξε κριτική λεπτομερή αυτοεξέταση και ενεργό αναστοχασμό. Η μελέτη αυτή



επιθυμεί να καταλήξει σε κοινωνικές εξηγήσεις, που να είναι κατά κάποιο τρόπο γενικεύσιμες, με ευρύτερη απήχηση (Mason, 2011), και επιδιώκει να αναδείξει νέες ιδέες και αντιλήψεις σχετικά με την εκπαιδευτική χρήση αυτής της στρατηγικής (Ισαρη & Πουρκός, 2015; Creswell, 2016).

## 2.4 Εργαλεία συλλογής και τρόπος ανάλυσης των δεδομένων.

Η συλλογή δεδομένων της έρευνας μου έγινε χρησιμοποιώντας ως εργαλείο τις ημιδομημένες συνεντεύξεις (semi-structured personal interview) (Creswell, 2016), για τις οποίες είχα προετοιμαστεί κατάλληλα για να δεχθώ τις σχετικές πληροφορίες. Πρόκειται για διαδικασία ιδιαίτερα απαιτητική για τον σχεδιασμό της και χρονοβόρα για τη διεξαγωγή της, καθώς η επιλογή και η διατύπωση των ερωτήσεων παίζουν σημαντικό ρόλο στην επεξεργασία, ανάλυση και αξιοποίηση των αποτελεσμάτων (Cohen, Manion & Morrison 2000) .

Θεώρησα ότι με τη συνέντευξη δημιουργείται σχέση επικοινωνίας ανάμεσα σε αυτόν που παίρνει τη συνέντευξη και σε αυτόν που τη δίνει, λόγω της αμεσότητας και της εξοικείωσης που αισθάνεται ο συνεντευξιαζόμενος (King 1999). Επίσης με αυτόν τον τρόπο μου δόθηκε η δυνατότητα να αποκομίσω μια πιο άμεση και σαφή εικόνα των θέσεων και των απόψεων των συμμετεχόντων. Πολλοί ερευνητές εξάλλου (π.χ. Brown 2001, Jones 1991, Kvale 1996, Verma & Mallik 2004) τονίζουν την αξία των συνεντεύξεων, γιατί μπορούν να συλλεχθούν πληροφορίες σε βάθος, με την αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων. Με την ημιδομημένη συνέντευξη εξάλλου, δίνεται η δυνατότητα στον ερωτώμενο να μιλήσει για ό,τι έχει κεντρική σημασία για εκείνον/η και όχι για τον ερευνητή (Bell, 1997).

Ο οδηγός ερωτήσεων (πρωτόκολλο συνέντευξης) υποβλήθηκε στους συμμετέχοντες πάνω σε συγκεκριμένες θεματικές ενότητες. Οι ερωτήσεις του πρωτοκόλλου συνέντευξης λειτούργησαν ως κατευθυντήριοι άξονες, χωρίς να μας περιορίζουν. Δεν ήταν λίγες οι φορές που χρειάστηκε να δώσω περισσότερες εξηγήσεις στους συμμετέχοντες.

Τα δεδομένα αναλύθηκαν ως εξής:

Μετά τη λήψη των συνεντεύξεων, που έγιναν με χρήση ηλεκτρονικού προγράμματος ηχογράφησης, ακολούθησε η ακριβής απομαγνητοφώνησή τους. Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκε πρόγραμμα απομαγνητοφώνησης, που μετατρέπει σε κείμενο το ηχητικό αρχείο. Έγιναν διάφορες παρεμβάσεις, για να αποδοθεί όσο το δυνατόν πιο αξιόπιστα και ζωντανά η έκφραση και η διάθεση του κάθε συμμετέχοντα. Τα ηχητικά και τα απομαγνητοφωνημένα δεδομένα αποθηκεύτηκαν καθένα σε ξεχωριστό ηλεκτρονικό αρχείο.

Ακολούθησε η διαδικασία της κωδικοποίησης (coding), όπου τα δεδομένα χωρίζονται σε

τμήματα, παίρνουν κωδικούς και, ανάλογα με αυτούς, εντάσσονται σε γενικά θέματα (Creswell, 2016), σύμφωνα με τα βήματα κωδικοποίησης που προτείνουν οι Creswell (2013) και Tesch (1990) (Creswell, 2013: Tesch, 1990). Σε επόμενο στάδιο, έχοντας πάντα υπόψη μου τα ερευνητικά ερωτήματα, δημιούργησα ομάδες κωδικών που αντιστοιχούσαν σε θέματα (themes).

## 2.5 Πληθυσμός -κριτήρια και τρόποι δειγματοληψίας.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα μου επιλέχθηκαν με συγκεκριμένα κριτήρια. Όλοι τους είναι μουσικοί που έχουν ειδίκευση σε κάποιο όργανο και έχουν κάνει σημαντικές σπουδές σε αυτό. Η απασχόληση τους είναι η διδασκαλία μουσικού οργάνου σε ωδεία ή σε δημόσιες δομές. Παράλληλα όμως κάποιοι από αυτούς εργάζονται ως μέλη κάποιας ορχήστρας και ειδικότερα συμφωνικής. Το μέγεθος του δείγματος που θεωρώ ότι θα ικανοποιούσε την έρευνα μου και τα διεξαγόμενα αποτελέσματα είναι 5 εκπαιδευτικοί. Επέλεξα αυτά τα άτομα γιατί θεώρησα ότι το προφίλ τους (ως δάσκαλοι και ως μουσικοί), ανταποκρινόταν στο πεδίο που ήθελα να ερευνήσω.

Η επιλογή πραγματοποιήθηκε με τη στρατηγική της σκόπιμης, ομοιογενούς δειγματοληψίας. Στην ομοιογενή δειγματοληψία, επιλέγονται άτομα που διαθέτουν κάποιο παρόμοιο γνώρισμα ή αποτελούν μέλη μιας υποομάδας με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά (Creswell, 2016).

Οι συμμετέχοντες θα έπρεπε να πληρούν κάποια κεντρικά χαρακτηριστικά που συνάδουν με το σκοπό και το χαρακτήρα της ποιοτικής έρευνας (Ιωσηφίδης, 2008). Η συγκεκριμένη στρατηγική χρησιμοποιήθηκε για να επιλεγούν τα άτομα που θα περιληφθούν σε ένα πολύ μικρό δείγμα, με σκοπό να αυξηθεί η αξιοπιστία του (Patton, 2002).

## 2.6 Δεοντολογία και αξιοπιστία της έρευνας.

Ελήφθη πλήρης συναίνεση των συμμετεχόντων με τις διαδικασίες και τα γεγονότα που αφορούν την έρευνα, διαθέτοντας το σύνολο των πληροφοριών που σχετίζονται με το ερευνητικό εγχείρημα στους συμμετέχοντες (Ιωσηφίδης, 2008). Αναλυτικά ενημερώθηκαν οι συμμετέχοντες γραπτά και προφορικά :

- για το θέμα της έρευνας, τη διάρκειά της και τον λόγο για τον οποίο διεξάγεται η έρευνα.
- για τις διαδικασίες συλλογής δεδομένων (ηχογράφηση ή άλλο

έντυπο υλικό

- την μη λήψη φωτογραφιών ή μαγνητοσκόπησής τους κατά τη διεξαγωγή της έρευνας.
- Για την ενθάρρυνση της συμμετοχής τους τονίστηκαν τα ερευνητικά οφέλη από τη διεξαγωγή της έρευνας τόσο σε ερευνητικό επίπεδο όσο και σε πρακτικές, που βελτιώνουν

τη μαθησιακή διαδικασία.

- Δόθηκαν όλες οι απαραίτητες διευκρινήσεις καθώς και η δυνατότητα να έχουν ενημέρωση για την πορεία και εξέλιξη της έρευνας.
- Τέθηκαν στη διάθεση των συμμετεχόντων από τον ερευνητή όλα τα στοιχεία επικοινωνίας του ( τηλέφωνα, mail κ.λπ.)

Τηρήθηκε από τον ερευνητή έντιμη στάση και συμπεριφορά απέναντι στους συμμετέχοντες, για να δημιουργηθεί σχέση εμπιστοσύνης με σκοπό την ελεύθερη και αυθεντική έκφρασή τους (Creswell, 2016). Είναι δεδομένος ο σεβασμός από τον ερευνητή στο δικαίωμα των συμμετεχόντων στην έρευνα να μην αποκαλύπτονται με κανέναν τρόπο πληροφορίες οι οποίες είναι προσωπικές ή προσδιοριστικές της ταυτότητάς τους (Ισαρη & Πουρκός 2015). Για να προστατευτούν τα προσωπικά δεδομένα τους, διατηρήθηκε η ανωνυμία τους καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας. Για τις αναφορές στα πρόσωπα των συμμετεχόντων υιοθετήθηκε το αρχικό γράμμα Σ (από τη λέξη Συνέντευξη) και έναν ενδεικτικό αύξοντα αριθμό (Σ1, Σ2, Σ3 κτλ.) . Μετά την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων δόθηκε αντίτυπο της και όλοι δήλωσαν τη συγκατάθεση τους για την τελική χρήση του στην παραγωγή δεδομένων.

Ο νόμος περί προστασίας των προσωπικών δεδομένων ( Ν.2472/1997 ΦΕΚ 50/Α /10.4. 1997 ), όπως έχει τροποποιηθεί και ισχύει, σχεδιάστηκε για να καλύπτει τις αρχές της προστασίας των δεδομένων, τις ευθύνες των χρηστών των δεδομένων και τα δικαιώματα αυτών στους οποίους αναφέρονται τα δεδομένα (Cohen,Manion & Morrison, 2007). Είναι γεγονός ότι τα δεδομένα που συλλέχθηκαν, υπάγονται στη νομοθεσία περί προστασίας προσωπικών δεδομένων. Για το λόγο αυτό δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή στη σωστή χρήση, αλλά και στην ασφαλή αποθήκευσή τους (σε ηλεκτρονική μορφή ή χειρόγραφη) (Creswell, 2016. Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Όλη η συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε αποκλειστικά και μόνο για τους σκοπούς της διεξαγωγής της έρευνας και θα καταστραφούν έναν χρόνο μετά την ολοκλήρωσή της.

## 3 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup>

### 3.1 Θεματική ανάλυση . Κωδικοί και μοτίβα της έρευνας μου.

Από την εφαρμογή της μεθοδολογικής ανάλυσης στις συνεντεύξεις προκύπτουν έννοιες που εμφανίζονται συχνά και κεντρικές θεματικές ενότητες, οι οποίες δομήθηκαν μέσω της διαδικασίας κωδικοποίησης.

Από την ανάλυση που αφορά τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών αποκαλύφθηκαν μοτίβα διαφοροποίησης στην εμπειρία τους, στις μεθόδους διδασκαλίας, στις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν καθώς και στον ρόλο του εκπαιδευτικού συστήματος. Από αυτές τις αναφορές που επαναλαμβάνονται, δημιουργήθηκαν κωδικοί που αντικατοπτρίζουν τα βασικά στοιχεία των συνεντεύξεων.

Αυτοί οι κωδικοί από την ανάλυση ομαδοποιήθηκαν σε επιμέρους θεματικές ενότητες, οι οποίες καταγράφουν τις εμπειρίες, τα προβλήματα, τους προβληματισμούς και τις προτάσεις των εκπαιδευτικών.

Η ανάλυση των συνεντεύξεων ανέδειξε τα παρακάτω μοτίβα που είναι επαναλαμβανόμενα στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, τα οποία κωδικοποιήθηκαν και ομαδοποιήθηκαν σε ευρύτερες θεματικές ενότητες. Οι κύριες έννοιες που εμφανίστηκαν στις απαντήσεις αντικατοπτρίζονται σε κωδικούς και επαναλαμβάνονται σε περισσότερες από μία συνεντεύξεις:

#### 1. Ποικιλομορφία των εκπαιδευομένων - μαθητών

- Διαφορετικά επίπεδα μουσικής αντίληψης και δεξιοτήτων.
- Μαθητές με ιδιαίτερες μαθησιακές δυσκολίες (στο φάσμα του αυτισμού).
- Δυσκολία στη διατήρηση και συγκέντρωση του ενδιαφέροντος από τους μαθητές.

#### 2. Προσαρμογή της διδασκαλίας στις προκύπτουσες ανάγκες των μαθητών

- Χρήση διαφορετικών διδακτικών προσεγγίσεων ανάλογα με τις ανάγκες και τη διαφορετικότητα κάθε μαθητή.
- Προσαρμογή της ύλης και του ρυθμού μάθησης.
- Έλλειψη επαρκούς υποστήριξης και ενημέρωσης για προσαρμοσμένες διδακτικές μεθόδους.

#### 3. Έλλειψη παιδαγωγικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών

- Ελλιπής προετοιμασία στα ωδεία και τις πανεπιστημιακές σπουδές.
- Απουσία εξειδικευμένης εκπαίδευσης για μαθητές με διαφορετικές ανάγκες.
- Απόκτηση γνώσεων μέσα από την εμπειρία και την μόρφωση με ίδια μέσα.

#### 4. Ρόλος της οικογένειας και κοινωνικού περιβάλλοντος

- Οι γονείς πολύ συχνά δεν κατανοούν τη σημασία και το νόημα της μουσικής εκπαίδευσης.
- Επιμονή για απόκτηση πτυχίου – τίτλου σπουδών χωρίς επαρκή κατανόηση της διαδικασίας μάθησης.
- Οικογένειες που με τον τρόπο τους και τη στάση τους, είτε υποστηρίζουν είτε δυσχεραίνουν τη μάθηση του παιδιού.

#### 5. Δυσκολίες και προκλήσεις στην εκπαίδευση μουσικών οργάνων

- Έλλειψη κατάλληλων εγκαταστάσεων και μουσικών οργάνων .
- Απαιτήσεις του εκπαιδευτικού συστήματος χωρίς ευελιξία.
- Κοινωνικές και οικονομικές δυσκολίες που επηρεάζουν τελικά τη διδασκαλία.

#### 6. Συμπερίληψη και συνεργασία μεταξύ μαθητών

- Ομαδικά μαθήματα καθώς και μουσικά σύνολα ως εργαλεία ενσωμάτωσης διαφορετικών ομάδων εκπαιδευομένων - μαθητών.
- Η σημασία της συνεργασίας ανάμεσα σε μαθητές με διαφορετικές ικανότητες.
- Οι μουσικές δραστηριότητες ως αποτελεσματικό μέσο της κοινωνικοποίησης.

#### 7. Δια βίου μάθηση και εξέλιξη των εκπαιδευτικών

- Η αναζήτηση συνεχώς νέων διδακτικών μεθόδων από τους εκπαιδευτικούς.
- Η επιτακτική ανάγκη για επιμόρφωση που αφορά τις παιδαγωγικές πρακτικές.
- Ο καθοριστικός ρόλος της εμπειρίας στη διαμόρφωση της διδασκαλίας.

#### 8. Δομικά προβλήματα στο εκπαιδευτικό σύστημα μουσικής

- Στερεότυπα και αυστηρότητα στο οριζόμενο πρόγραμμα σπουδών.
- Έλλειψη ευελιξίας στην ύλη και την προαγωγή των μαθητών.
- Η αντιμετώπιση της μουσικής εκπαίδευσης ως δευτερεύον μάθημα στο εκπαιδευτικό σύστημα, με την ευρεία έννοια

Οι καθηγητές μουσικής επικεντρώνουν τις απαντήσεις τους στις εμπειρίες που έχουν, στις

προκλήσεις που αντιμετωπίζουν στη διδασκαλία, στις μεθόδους προσαρμογής τους και στα εμπόδια που θέτει το θεσμοθετημένο εκπαιδευτικό σύστημα.

Η πρώτη βασική θεματική ενότητα που προέκυψε είναι η διαφορετικότητα των μαθητών και η εξατομικευμένη διδασκαλία.

Οι εκπαιδευτικοί τονίζουν ότι οι μαθητές έχουν διαφορετικά επίπεδα δεξιοτήτων, μουσικής αντίληψης και ενδιαφέροντος, γεγονός που καθιστά αναγκαία την προσαρμογή των διδακτικών μεθόδων. Η προσέγγιση αυτή αφορά τόσο την προσαρμογή της ύλης και της ταχύτητας μάθησης, όσο και τη χρήση εναλλακτικών διδακτικών εργαλείων, όπως η χρήση ομαδικών δραστηριοτήτων ή η εστίαση σε σύγχρονα μουσικά κομμάτια που διατηρούν το ενδιαφέρον των μαθητών. Παράλληλα, αναγνωρίζεται η δυσκολία διατήρησης της προσοχής, ιδίως σε μαθητές με διάσπαση ή άλλες μαθησιακές δυσκολίες, στοιχείο που απαιτεί μεγαλύτερη ευελιξία από την πλευρά του εκπαιδευτικού.

Στη συνέχεια, ένα σημαντικό ζήτημα που αναδεικνύεται είναι η έλλειψη παιδαγωγικής υποστήριξης και κατάρτισης. Οι καθηγητές αναφέρουν ότι η πανεπιστημιακή και εκπαίδευση που έχουν οι ίδιοι πάρει από τη φοίτηση τους σε ωδεία, δεν τους έχει προετοιμάσει επαρκώς για την αντιμετώπιση των διαφορών μεταξύ των μαθητών, ειδικά όταν πρόκειται για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι περισσότεροι αποκτούν αυτή τη γνώση μέσω εμπειρίας, μόρφωσης με ίδια μέσα και ανταλλαγής απόψεων με τους συναδέλφους τους. Σε αρκετές περιπτώσεις, η έλλειψη των παραπάνω αναφερόμενων εφοδίων, οδηγεί σε ανασφάλεια σχετικά με τις εκπαιδευτικές τους αποφάσεις, καθώς δεν διαθέτουν τις απαιτούμενες γνώσεις για τη διαχείριση των μαθητών που χρειάζονται ειδική προσέγγιση.

Μια ακόμα καθοριστική θεματική ενότητα αφορά τον ρόλο που διαδραματίζει το κοινωνικό και το οικογενειακό περιβάλλον. Επισημαίνουν οι εκπαιδευτικοί ότι οι γονείς συχνά χωρίς οι ίδιοι να έχουν κατανοήσει τη διαδικασία της μουσικής μάθησης, πιέζουν τα παιδιά τους να αποκτήσουν κάποιο πτυχίο – τίτλο σπουδών, χωρίς να δίνουν έμφαση, στη βαθύτερη γνώση, στη μουσική εμπειρία και την ανάπτυξη. Σε άλλες περιπτώσεις, οι γονείς δεν εμφανίζονται πρόθυμοι να επιμείνουν στη συνέχιση της μουσικής εκπαίδευσης, με αποτέλεσμα τα παιδιά τους να εγκαταλείπουν τις σπουδές τους πριν αποκτήσουν ουσιαστική γνώση - εξοικείωση με το μουσικό όργανο.

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι μια καλύτερη συνεργασία και επικοινωνία με τους γονείς και η ευαισθητοποίηση τους για τη σημασία της μουσικής εκπαίδευσης θα είχε σαν αποτέλεσμα να βελτιώσουν τη δέσμευση των μαθητών.

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί αναδεικνύουν τα υπάρχοντα δομικά εμπόδια στο μουσικό

εκπαιδευτικό σύστημα που ισχύει. Οι απαιτήσεις του Υπουργείου και των Ωδείων καθορίζουν αυστηρούς κανόνες σχετικά με τη διάρκεια των σπουδών, τις προαγωγικές εξετάσεις και την ύλη, χωρίς να επιτρέπεται η απαραίτητη ευελιξία, η οποία είναι απαραίτητη όπως κρίνουν για την προσαρμογή της εκπαίδευσης στις ανάγκες του κάθε μαθητή. Οι προκαθορισμένες βαθμίδες και ο τρόπος αξιολόγησης, που ορίζεται από το ισχύον θεσμικό πλαίσιο, θεωρείται ότι δεν ευνοούν τη μουσική ανάπτυξη, καθώς εστιάζουν στην τυποποιημένη πρόοδο και όχι στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων που έχει ο κάθε μαθητής. Το αποτέλεσμα είναι πολλοί μαθητές να αποθαρρύνονται ή τελικά να εγκαταλείπουν τη μουσική εκπαίδευση, αφού αισθάνονται ότι δεν μπορούν να ανταποκριθούν στους ρυθμούς που επιβάλλει το ισχύον σύστημα.

Τέλος, προέκυψε η σημασία της συμπερίληψης και της συνεργασίας στη μουσική εκπαίδευση. Πολλοί καθηγητές θεωρούν ότι η συμμετοχή των μαθητών σε ομαδικές μουσικές δραστηριότητες, όπως σύνολα και ορχήστρες, είναι καθοριστικής σημασίας τόσο για τη μουσική εξέλιξη όσο και για την κοινωνική τους ανάπτυξη. Η συνεργασία μαθητών διαφορετικών επιπέδων βοηθάει τους λιγότερο προχωρημένους να βελτιώνονται μέσω της αλληλεπίδρασης. Παράλληλα ενισχύει τη συνοχή μέσα στο εκπαιδευτικό περιβάλλον και καλλιεργεί την έννοια της ομαδικότητας. Οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν την ανάγκη να υπάρξουν περισσότερες δομές που ανεξάρτητα από την ποικιλομορφία των μαθητών να ενισχύουν την ομαδική μουσική εκπαίδευση και να δίνουν ευκαιρίες σε όλους να συμμετέχουν.

Οι εκπαιδευτικοί της μουσικής βρίσκονται αντιμέτωποι με πολλαπλές προκλήσεις, σύμφωνα με την ανάλυση των συνεντεύξεων, τόσο σε επίπεδο μαθητών όσο και στο ευρύτερο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Παρά τις πολλές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν επιδιώκουν να προσαρμόσουν τις πρακτικές διδασκαλίας τους, να ξεπεράσουν τις ακαμψίες που έχει το σύστημα και να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον που να είναι υποστηρικτικό της μάθησης. Τα ευρήματα υποδεικνύουν ότι υπάρχει ανάγκη για ευέλικτο και συμπεριληπτικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, που να δίνει έμφαση στην προσαρμογή της διδασκαλίας, την εκπαίδευση των καθηγητών στις παιδαγωγικές μεθόδους και πρακτικές και την προώθηση της ομαδικής μάθησης μέσα από διάφορα μουσικά σύνολα και εκπαιδευτικά μοντέλα συνεργασίας.

### **3.2 Θεματική ενότητα 1: Διαφορετικότητα των μαθητών και εξατομικευμένη διδασκαλία**

Η ποικιλομορφία μεταξύ των μαθητών, στη μουσική εκπαίδευση είναι πολύ μεγάλη, τόσο σε επίπεδο δεξιοτήτων όσο και μουσικής αντίληψης. Όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι κάθε μαθητής προσεγγίζει τη μουσική με διαφορετικό τρόπο, γεγονός που καθιστά απαραίτητη την



εξατομικευμένη διδασκαλία.

*«Υπάρχει μεγάλη ποικιλομορφία. Υπάρχουν παιδιά που βλέπεις καθαρά ότι έχουν παραπάνω δυνατότητες και παραπάνω αντιληπτική ικανότητα όσον αφορά τη μουσική και παιδιά που δεν το έχουν τόσο ανεπτυγμένο αυτό.» (Σ1)*

*«Το προφίλ των μαθητών αλλάζει. Υπάρχουν μαθητές που έχουν έμφυτες ικανότητες, αλλά και άλλοι που δεν έχουν αναπτύξει ακόμη τις μουσικές δεξιότητές τους.» (Σ2)*

*«Η ποικιλομορφία είναι μεγάλη. Κάποιοι μαθητές θέλουν να γίνουν επαγγελματίες, κάποιοι έρχονται μόνο και μόνο επειδή το θέλει η οικογένεια τους, κάποιοι άλλοι το βλέπουν σαν ένα χόμπι. Το να προσαρμόσεις τη διδασκαλία ανάλογα με τον κάθε μαθητή είναι απαραίτητο.» (Σ4)*

Οι προσπάθειες των εκπαιδευτικών επικεντρώνονται στο να προσαρμόσουν τις διδακτικές τους μεθόδους, είτε με τροποποίηση που αφορά το ρυθμό μάθησης, είτε με την ενσωμάτωση για διαφορετικά μουσικά στυλ που ενδεχομένως να ενδιαφέρουν περισσότερο τους μαθητές.

*«Η διδασκαλία οφείλει να προσαρμόζεται στις ανάγκες του κάθε μαθητή. Σε έναν μαθητή που δεν έχει τόσο πολύ ανεπτυγμένες τις δεξιότητες και τη μουσική αντιληπτικότητα, προσπαθώ να δώσω περισσότερο χρόνο να ωριμάσει.» (Σ1)*

*«Δεν μπορώ να βάλω τον ίδιο ρυθμό σε όλους. Έχω μαθητές που καταλαβαίνουν γρήγορα, άλλους που θέλουν περισσότερη εξάσκηση, κι άλλους που απλά χρειάζονται διαφορετικό τρόπο διδασκαλίας.» (Σ2)*

*«Κάποιες φορές χρειάζεται να προσαρμόζω την ύλη για να διατηρήσω το ενδιαφέρον των μαθητών. Π.χ. μπορεί να παίζουμε πιο σύγχρονα κομμάτια αν δω ότι το κλασικό ρεπερτόριο δεν τους κινητοποιεί αρκετά.» (Σ4)*

Οι μαθητές με ειδικές μαθησιακές ανάγκες, αποτελούν ιδιαίτερη πρόκληση, καθώς χρήζουν ιδιαίτερης προσαρμογής της διδασκαλίας. Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι δεν έχουν λάβει την απαραίτητη κατάρτιση, μέσα από τις σπουδές τους για να διαχειριστούν αποτελεσματικά τέτοιες περιπτώσεις και συχνά βασίζονται στην προσωπική εμπειρία.

*«Δεν έχουμε τις ειδικές γνώσεις για να μπορέσουμε να το αντιμετωπίσουμε. Οι γονείς μένουν στο στερεοτυπικό ότι θέλουν να δώσουν εξετάσεις. Τα παιδιά αυτά δυσκολεύονται.» (Σ3)*

*«Όταν εμφανίστηκε ο πρώτος μαθητής μου που ήταν στο φάσμα του αυτισμού, δεν ήξερα πώς να προσεγγίσω τη διδασκαλία. Μάθαινα μαζί του, μέσω εμπειρίας και δοκιμών.» (Σ2)*



*«Είχα μαθητή με διάσπαση προσοχής. Έπρεπε να βρω τρόπους να τον κρατήσω συγκεντρωμένο. Για παράδειγμα, χρησιμοποιούσα μεγαλύτερες νότες ή χρώματα για να τον βοηθήσω να ακολουθήσει το μάθημα.» (Σ4)*

Η ανάγκη προσαρμογής της ύλης που διδάσκεται και των ρυθμών εκμάθησης είναι κάτι που αναγνωρίζουν πολλοί εκπαιδευτικοί. Ωστόσο, το σύστημα των Ωδείων και το εκπαιδευτικό πλαίσιο δεν επιτρέπουν αυτή την ευελιξία, με αποτέλεσμα οι καθηγητές να αναζητούν άτυπους τρόπους να διαχειριστούν τη διαφοροποίηση μεταξύ των μαθητών.

*«Το Υπουργείο θέτει μία ύλη που είναι για όλους η ίδια. Υπάρχει ένα πτυχίο οργάνου. Τώρα αυτό το πτυχίο πρέπει να το πάρουμε όλοι με τις ίδιες γνώσεις; Δεν γίνεται αυτό εκ των πραγμάτων.» (Σ3)*

*«Νομίζω ότι ειδικά στο βιολί τα δύο πρώτα έτη της προκαταρκτικής είναι λίγα. Θεωρώ ότι θα έπρεπε να είναι τρία και να δίνεται η δυνατότητα σε ένα παιδί αν το καταφέρει στα δύο χρόνια να περνάει στην κατώτερα σχολή.» (Σ1)*

*«Θα έπρεπε να υπάρχει περισσότερη ευελιξία. Κάποιοι μαθητές χρειάζονται λίγο παραπάνω χρόνο, κάποιοι άλλοι είναι έτοιμοι πολύ πιο νωρίς. Δεν είναι όλοι ίδιοι.» (Σ4)*

Συνολικά, η διαφορετικότητα των μαθητών αποτελεί τόσο μια πρόκληση όσο και μια ευκαιρία για την εκπαιδευτική διαδικασία. Παρά τις όποιες δυσκολίες, η προσαρμογή της διδασκαλίας στις ανάγκες του κάθε μαθητή μπορεί να οδηγήσει σε μια πιο ενδιαφέρουσα και ουσιαστική μαθησιακή εμπειρία, καθιστώντας τη μουσική προσιτή και ελκυστική για όλους, που έτσι θα έπρεπε να είναι.

*«Εμένα επειδή μου αρέσει να προσαρμόζομαι στον τρόπο που λειτουργεί κάθε παιδί, φροντίζω να προσαρμοστώ στο πώς προχωράει ο μαθητής, στο τι ανάγκες έχει για να προχωρήσει.» (Σ2)*

Η έλλειψη υποστήριξης και η ακαμψία που χαρακτηρίζει το εκπαιδευτικό μας σύστημα, περιορίζουν τις δυνατότητες των καθηγητών, καθιστώντας αναγκαία την ανάπτυξη ειδικών δομών που θα επιτρέπουν περισσότερη ευελιξία και προσαρμογή στη μουσική εκπαίδευση.

*«Χρειάζεται επιμόρφωση και καλύτερη προετοιμασία για τους δασκάλους. Δεν μπορούμε να δουλεύουμε μόνο με την εμπειρία, ειδικά όταν έχουμε μαθητές με διαφορετικές ανάγκες.» (Σ3)*

*«Θα ήθελα να έχω τη δυνατότητα να αποφασίζω εγώ πότε ένας μαθητής μπορεί να περάσει στην επόμενη τάξη, ανάλογα με την πρόοδό του, και όχι να εξαρτάται από προκαθορισμένες νόρμες.» (Σ2)*

Η αναγνώριση της διαφορετικότητας στην εκπαίδευση της μουσικής είναι καθοριστικής σημασίας για τη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, το οποίο να ανταποκρίνεται στις ανάγκες όλων των μαθητών, χωρίς να τους έχει εγκλωβισμένους σε αυστηρά προκαθορισμένα πλαίσια μάθησης.

### 3.3 Θεματική Ενότητα 2: Έλλειψη παιδαγωγικής υποστήριξης και κατάρτισης.

Ένα από τα σημαντικότερα ζητήματα που τονίζουν οι εκπαιδευτικοί στη μουσική εκπαίδευση είναι η ελλιπής παιδαγωγική κατάρτιση που απέκτησαν κατά τη διάρκεια των σπουδών τους. Οι περισσότεροι διαθέτουν υψηλή μουσική εξειδίκευση, όμως οι παιδαγωγικές τους γνώσεις είναι περιορισμένες, πράγμα που τους δυσκολεύει στο να προσαρμόζουν τη διδασκαλία τους στις απαιτούμενες ανάγκες των μαθητών.

*«Οι σπουδές μου ως προς την ποικιλομορφία ήταν πολύ λίγες, βασικά ήταν πάρα πολύ λίγες. Όσο έχει να κάνει καθαρά μετά με το κομμάτι του να παίζουμε πιάνο, να διαβάσουμε την παρτιτούρα, δεν είχα θέμα. Θα ήθελα να είχα τη δυνατότητα παραπάνω να μου δείξουν πώς θα μάθει ένας μαθητής πιο γρήγορα.» (Σ2)*

*«Στη μουσική εκπαίδευση, μαθαίνεις κυρίως το τεχνικό μέρος, όχι πώς να διδάσκεις. Δηλαδή, σου μαθαίνουν πώς να παίζεις ένα όργανο, αλλά δεν σου μαθαίνουν πώς να προσεγγίζεις έναν μαθητή που έχει διαφορετικές ικανότητες ή δυσκολίες.» (Σ4)*

Αυτή η απουσία εξειδικευμένης παιδαγωγικής προετοιμασίας είναι πιο εμφανής όταν οι εκπαιδευτικοί καλούνται να διδάξουν μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι περισσότεροι τονίζουν ότι δεν είχαν καμία εκπαίδευση σε αυτό το πεδίο και αναγκάστηκαν να μάθουν μέσα από την εμπειρική διαδικασία.

*«Όταν απέκτησα τον πρώτο μαθητή μου που ήταν στο φάσμα του αυτισμού, εγώ δεν είχα καμία κατάρτιση πάνω σε αυτό, δεν είχα ασχοληθεί ποτέ. Ήξερα ότι υπάρχει το φάσμα του αυτισμού, τελεία. Δεν ήξερα τι έχει, ότι υπάρχουν πάρα πολλές διαταραχές, πάρα πολλά σύνδρομα. Δεν ήξερα καν ότι ένα παιδί μπορεί να είναι στο φάσμα και να μιλάει, να γράφει, να διαβάζει, ενώ ένα άλλο παιδί μπορεί να είναι στο φάσμα και να μην μιλάει καθόλου.» (Σ2)*

*«Δεν υπάρχει καμία προετοιμασία για μαθητές με ιδιαίτερες ανάγκες. Αν τύχει να έχεις τέτοιους μαθητές, αυτοσχεδιάζεις. Δεν υπάρχει καμία καθοδήγηση.» (Σ3)*

Εκτός από την έλλειψη κατάρτισης σε ειδικά θέματα εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι δεν έχουν λάβει εκπαίδευση ούτε στο πώς να οργανώνουν τη διδασκαλία τους με βάση τη διαφορετικότητα των μαθητών. Αφήνοντας εκτός τις βασικές παιδαγωγικές αρχές, το πρόγραμμα σπουδών στις μουσικές σχολές εστιάζει σχεδόν αποκλειστικά στη μουσική γνώση και στη δεξιοτεχνία.

*«Από τις σπουδές μου δεν πήρα τίποτα σχετικό με το πώς να οργανώσω ένα μάθημα μουσικής. Δηλαδή, πώς να βάλω στόχους, πώς να δομήσω μια διδακτική ώρα, πώς να διαχειριστώ διαφορετικά επίπεδα μαθητών. Όλα αυτά τα έμαθα μέσα από την εμπειρία μου.» (Σ1)*

*«Δεν υπάρχει εκπαίδευση στο πώς να διδάσκεις. Απλώς υποθέτουν ότι αν ξέρεις να παίζεις καλά, μπορείς και να διδάξεις. Δεν είναι έτσι.» (Σ4)*

Το αποτέλεσμα της απουσίας της παιδαγωγικής εκπαίδευσης είναι οι καθηγητές να χρειάζεται να ανακαλύψουν μόνοι τους διδακτικές στρατηγικές και να τις καλλιεργήσουν, ή να βασίζονται στις εμπειρίες άλλων συναδέλφων τους. Κάποιοι επισημαίνουν ότι το εκπαιδευτικό σύστημα που ισχύει θα έπρεπε να προσφέρει διαρκή επιμόρφωση, ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να βελτιώσουν τις διδακτικές τους ικανότητες για να έχουν το καλύτερο αποτέλεσμα.

*«Ποτέ δεν φθάνουν οι σπουδές αν δεν έχεις άμεση και πρακτική επαφή με μαθητές ώστε να το αντιμετωπίσεις. Δηλαδή αν μελετήσεις κάτι, μπορείς να πεις "θα κάνω αυτό, θα κάνω εκείνο", αλλά αν δεν το δεις στην πράξη, δεν μπορείς να έχεις γνώσεις. Συνεπώς οποιαδήποτε κατάρτιση μπορεί να έχεις για τη διδασκαλία, είναι εντελώς θεωρητική και πρέπει να το δεις στην πράξη.» (Σ1)*

*«Πρέπει να υπάρχουν σεμινάρια για το πώς να διδάσκουμε. Η εμπειρία βοηθάει, αλλά η εμπειρία μόνη της δεν αρκεί. Υπάρχουν πολλοί τρόποι να μάθει ένας μαθητής, αλλά αν δεν τους ξέρεις, μπορεί να καθυστερήσεις την εξέλιξή του.» (Σ3)*

Η ίδια η έλλειψη υποστήριξης δεν αφορά μόνο την αρχική εκπαίδευση των καθηγητών, αλλά και τη συνεχή τους επιμόρφωση. Στις περισσότερες περιπτώσεις, οι καθηγητές πρέπει να αναζητήσουν από μόνοι τους τρόπους να βελτιώσουν τη διδασκαλία τους, χωρίς να υπάρχει θεσμική στήριξη, η οποία είναι εντελώς απαραίτητη κατά την άποψη τους.

*«Το να παρακολουθήσεις ένα επιμορφωτικό σεμινάριο είναι καθαρά δική σου πρωτοβουλία. Το εκπαιδευτικό σύστημα δεν δίνει τέτοιες ευκαιρίες. Όμως είναι σημαντικό, γιατί οι εκπαιδευτικές μέθοδοι εξελίσσονται.» (Σ4)*

*«Αν δεν υπάρχει επιμόρφωση, δεν μπορείς να προχωρήσεις. Μαθαίνουμε από τους μαθητές μας και από την εμπειρία, αλλά πόσο πιο εύκολα θα ήταν αν υπήρχε επίσημη εκπαίδευση και υποστήριξη για τους εκπαιδευτικούς;» (Σ2)*

Η ανάγκη για καλύτερη παιδαγωγική προετοιμασία είναι καθολική στους εκπαιδευτικούς της μουσικής. Παρότι αποκτούν εμπειρικά δεξιότητες μέσα από τα χρόνια διδασκαλίας και εμπειρίας, τονίζουν ότι η σωστή προετοιμασία θα μπορούσε να βελτιώσει σημαντικά την ποιότητα της διδασκαλίας τους και να διευκολύνει το έργο τους ειδικά με μαθητές που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες και χρειάζονται ιδιαίτερη αντιμετώπιση.

*«Θα έπρεπε η παιδαγωγική να είναι κομμάτι των σπουδών μας. Δεν φτάνει να είσαι καλός μουσικός. Πρέπει να ξέρεις και πώς να μεταδώσεις τη γνώση.» (Σ3)*

Συμπερασματικά, η έλλειψη παιδαγωγικής εκπαίδευσης οδηγεί τους εκπαιδευτικούς μουσικής σε προσαρμογή που είναι αυτοδίδακτη, γεγονός που τους δυσκολεύει ιδιαίτερα όταν αντιμετωπίζουν διαφορετικά επίπεδα αναγκών των μαθητών τους και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η θεσμοθέτηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και επιμορφωτικών σεμιναρίων θα μπορούσε να βελτιώσει σημαντικά την ποιότητα της μουσικής διδασκαλίας, ενισχύοντας τόσο τους καθηγητές όσο και τους μαθητές, με συνέπεια ένα καλό αποτέλεσμα.

### **3.4 Θεματική Ενότητα 3: Ο ρόλος του κοινωνικού και του οικογενειακού περιβάλλοντος.**

Από τους πιο σημαντικούς εξωτερικούς παράγοντες που επηρεάζουν την εκπαίδευση των μαθητών στη μουσική είναι η στάση και η υποστήριξη της οικογένειας. Οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν ότι η επιτυχία ή η αποτυχία ενός μαθητή εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το πώς το οικογενειακό του περιβάλλον αντιμετωπίζει τη μουσική εκπαίδευση και από την άποψη που έχει γι' αυτήν.

*«Το οικογενειακό περιβάλλον παίζει πολύ μεγάλο ρόλο στο πώς το παιδί θα προχωρήσει. Αν ο γονιός ενδιαφέρεται και συμμετέχει, βοηθάει. Αν όχι, είναι πολύ δύσκολο το παιδί να συνεχίσει με συνέπεια.» (Σ4)*

*«Υπάρχουν γονείς που βλέπουν τη μουσική σοβαρά, αλλά και άλλοι που τη θεωρούν απλά ένα χόμπι. Σε αυτές τις περιπτώσεις, είναι πολύ δύσκολο να εξηγήσεις ότι η μουσική απαιτεί αφοσίωση.» (Σ2)*

Πολλοί μαθητές ξεκινούν τη μουσική εκπαίδευση χωρίς προσωπικό ενδιαφέρον, μόνο και μόνο επειδή οι γονείς τους θεωρούν ότι «πρέπει» να μάθουν ένα μουσικό όργανο. Το αποτέλεσμα είναι η δημιουργία προβλημάτων στη μαθησιακή διαδικασία, καθώς αυτοί οι μαθητές δεν έχουν εσωτερικά κίνητρα για να προοδεύσουν.

*«Υπάρχουν περιπτώσεις που γονείς φέρνουν το παιδί τους "και καλά να κάνουν τη μόδα", να μάθει μουσική, και είναι στην ουσία σαν να το πηγαίνουν σε έναν παιδότοπο να περάσει την ώρα του.» (Σ1)*

*«Κάποιες φορές, οι γονείς πιέζουν υπερβολικά τα παιδιά τους, ακόμα κι αν δεν ενδιαφέρονται πραγματικά για τη μουσική. Αυτό φέρνει το αντίθετο αποτέλεσμα, γιατί το παιδί χάνει το ενδιαφέρον του και εγκαταλείπει.» (Σ3)*

Οι γονείς όμως, από την άλλη πλευρά, που στηρίζουν ουσιαστικά το παιδί τους και το ενθαρρύνουν να εξασκείται και να συμμετέχει ενεργά στη μουσική του εκπαίδευση συμβάλλουν με καθοριστικό ρόλο στην πρόοδό του. Η διαφορά γίνεται φανερή μεταξύ των μαθητών που έχουν γονείς που παρακολουθούν την πρόοδό τους και εκείνων που δεν έχουν ενδιαφέρον και δεν λαμβάνουν καμία καθοδήγηση στο σπίτι.

*«Έχω μαθητές που οι γονείς τους είναι μουσικοί ή αγαπούν τη μουσική και φαίνεται στη συμπεριφορά του παιδιού. Αυτά τα παιδιά έρχονται με άλλη διάθεση, έχουν περισσότερη αυτοπειθαρχία και εξελίσσονται πολύ πιο γρήγορα.» (Σ4)*

*«Όταν υπάρχει γονεϊκή στήριξη, ακόμα και ένα παιδί που δεν έχει ιδιαίτερο ταλέντο μπορεί να καταφέρει πολλά. Η σταθερή προτροπή από το σπίτι κάνει τη διαφορά.» (Σ2)*

Ένα άλλο σημείο που επισημαίνουν οι καθηγητές είναι η έλλειψη κατανόησης από τους γονείς για τις απαιτήσεις της μουσικής εκπαίδευσης. Πολλοί γονείς έχουν την εσφαλμένη εντύπωση ότι η μουσική είναι μια εύκολη δραστηριότητα ή ότι μπορεί να συνδυαστεί χωρίς δυσκολία με άλλες πολλές υποχρεώσεις του παιδιού.

*«Πολλοί γονείς δεν καταλαβαίνουν πόσος χρόνος και πειθαρχία απαιτείται. Περιμένουν ότι το παιδί τους θα μάθει ένα όργανο μέσα σε λίγους μήνες, ενώ στην πραγματικότητα χρειάζονται χρόνια.» (Σ3)*

*«Υπάρχει η αντίληψη ότι η μουσική είναι κάτι δευτερεύον, κάτι που μπορεί να μπει στο πρόγραμμα "όταν υπάρχει χρόνος". Όμως, αν δεν αφιερωθεί χρόνος, δεν υπάρχει πρόοδος.» (Σ4)*

Οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι η πρόοδος πρέπει να γίνεται σταδιακά και βάσει των δυνατοτήτων του μαθητή, όχι βάσει εξωτερικών προσδοκιών. Ένα ακόμη σημαντικό ζήτημα είναι η πίεση που ασκούν οι γονείς στα παιδιά τους να προχωρήσουν γρήγορα στη μουσική τους εκπαίδευση, ανεξάρτητα από το αν είναι έτοιμα να ανταποκριθούν ή όχι.

*«Θα ήθελα να μπορώ να αποφασίζω εγώ πότε ένας μαθητής είναι έτοιμος να δώσει εξετάσεις και όχι οι γονείς του. Πολλές φορές οι γονείς βιάζονται να προχωρήσουν το παιδί, ενώ εκείνο δεν είναι έτοιμο.» (Σ2)*

*«Έχω γονείς που ρωτούν "πότε θα πάρει πτυχίο;" χωρίς να τους ενδιαφέρει αν το παιδί τους πραγματικά μαθαίνει. Αυτό είναι λάθος, γιατί δημιουργεί περιττή πίεση.» (Σ3)*

Το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον διαδραματίζει επίσης σημαντικό ρόλο στη μουσική εκπαίδευση, εκτός από την οικογένεια, όπως επισημαίνουν οι εκπαιδευτικοί. Στις πιο πολλές περιπτώσεις, η κοινωνία δεν δίνει στη μουσική τη σημασία και τη θέση που της αξίζει, με αποτέλεσμα οι μαθητές να μην την αντιμετωπίζουν ως σοβαρό γνωστικό αντικείμενο, με ό,τι αυτό συνεπάγεται.

*«Η μουσική εκπαίδευση στην Ελλάδα δεν αντιμετωπίζεται με τη σοβαρότητα που της αξίζει. Είναι πάντα στο περιθώριο, σαν κάτι δευτερεύον.» (Σ4)*

*«Αν η μουσική ήταν πιο ενσωματωμένη στην εκπαίδευση, όπως είναι σε άλλες χώρες, οι γονείς θα την έβλεπαν διαφορετικά. Δεν θα τη θεωρούσαν πολυτέλεια.» (Σ3)*

Αυτή η στάση της κοινωνίας απέναντι στη μουσική επηρεάζει και τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, καθώς συχνά δεν λαμβάνουν την αναγνώριση που χρειάζονται για το εκπαιδευτικό τους έργο.

*«Υπάρχει η αίσθηση ότι η μουσική διδασκαλία δεν είναι "σοβαρή" δουλειά. Αυτό επηρεάζει όχι μόνο τους μαθητές αλλά και εμάς τους ίδιους, γιατί πολλές φορές δεν υπάρχει ο σεβασμός που θα έπρεπε.» (Σ2)*

Συνοψίζοντας, το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον παίζει καθοριστικό ρόλο στη μουσική εκπαίδευση. Η στάση των γονέων απέναντι στη μουσική μπορεί με τον τρόπο της είτε να στηρίζει είτε να παρεμποδίζει την πρόοδο του παιδιού. Η κοινωνική αντίληψη της μουσικής ως δευτερεύουσας εκπαιδευτικής δραστηριότητας επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές και οι οικογένειές τους προσεγγίζουν τη μουσική μάθηση. Η αλλαγή αυτών των αντιλήψεων θα μπορούσε να συμβάλει στην ενσωμάτωση της μουσικής εκπαίδευσης ως ουσιαστικού μέρους της

ανάπτυξης του ατόμου.

### 3.5 Θεματική Ενότητα 4: Δομικά εμπόδια στο μουσικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Οι περιορισμοί που θέτει το θεσμικό πλαίσιο στη μουσική εκπαίδευση, είναι ένα από τα πιο κοινά ζητήματα που αναδεικνύουν οι εκπαιδευτικοί. Το ισχύον σύστημα εκπαίδευσης των ωδείων και των μουσικών σχολών χαρακτηρίζεται γενικά από ακαμψία. Ακολουθεί μια αυστηρά καθορισμένη ύλη, χωρίς να λαμβάνει υπόψη τις διαφορετικές ανάγκες και τους ρυθμούς μάθησης των εκπαιδευομένων.

*«Το εκπαιδευτικό σύστημα στα ωδεία είναι πολύ τυποποιημένο. Οι βαθμίδες είναι προκαθορισμένες, και δεν επιτρέπεται μεγάλη ευελιξία στον ρυθμό μάθησης.» (Σ3)*

*«Έχουμε συγκεκριμένες τάξεις, συγκεκριμένο χρόνο που πρέπει να περάσει κάποιος μαθητής σε κάθε επίπεδο, αλλά οι μαθητές δεν είναι όλοι ίδιοι.» (Σ4)*

Ειδικά στο ισχύον πλαίσιο της προαγωγής των μαθητών, πολλοί εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι το σύστημα δεν ανταποκρίνεται στις πραγματικές ικανότητες των μαθητών, καθώς όλοι πρέπει να ακολουθήσουν τον ίδιο ρυθμό, ανεξάρτητα από την πρόοδό τους και τις δεξιότητες που διαθέτουν.

*«Νομίζω ότι ειδικά στο βιολί τα δύο πρώτα έτη της προκαταρκτικής είναι λίγα. Θεωρώ ότι θα έπρεπε να είναι τρία και να δίνεται η δυνατότητα σε ένα παιδί, αν το καταφέρει στα δύο χρόνια, να περνάει στην κατωτέρα σχολή.» (Σ1)*

*«Πολλές φορές αναγκάζομαστε να κρατήσουμε μαθητές περισσότερα χρόνια σε μια τάξη, γιατί το πρόγραμμα δεν τους επιτρέπει να προχωρήσουν με τον ρυθμό τους.» (Σ3)*

Οι προγραμματισμένες απαραίτητες εξετάσεις και η απόκτηση πτυχίων – τίτλων σπουδών θεωρούνται επίσης προβληματικές. Είναι σύνηθες οι μαθητές να εκπαιδεύονται και να προετοιμάζονται μόνο για να επιτύχουν στις εξετάσεις και όχι για να αποκτήσουν ουσιαστική μουσική κατάρτιση.

*«Οι εξετάσεις είναι υπερβολικά τυποποιημένες. Ο μαθητής διαβάζει για να περάσει, όχι για να μάθει πραγματικά. Υπάρχουν παιδιά που παίρνουν πτυχίο και μετά από λίγο καιρό δεν θυμούνται τίποτα από αυτά που έμαθαν.» (Σ4)*

*«Οι εξετάσεις λειτουργούν σαν αυτοσκοπός. Όλη η χρονιά προσαρμόζεται γύρω από αυτές, αντί*



*να επικεντρωνόμαστε στη μουσική ως τέχνη και δημιουργία.» (Σ2)*

Η έλλειψη επαρκών υποδομών στα μουσικά σχολεία και τα Ωδεία είναι ένα ακόμα πρόβλημα που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί. Οι ανεπαρκείς εγκαταστάσεις, ο περιορισμένος αριθμός διαθέσιμων μουσικών οργάνων και η έλλειψη χώρων εξάσκησης καθιστούν τη διδασκαλία δύσκολη. Ειδικά σε δημόσιες δομές αυτό είναι πιο έντονο, με πολύ λίγες εξαιρέσεις.

*«Δεν έχουμε κατάλληλους χώρους. Τα περισσότερα ωδεία είναι σε κτίρια που δεν έχουν σωστή ηχομόνωση, με αποτέλεσμα να μην υπάρχει ησυχία για τους μαθητές.» (Σ1)*

*«Πολλοί μαθητές δεν έχουν καν δικό τους όργανο στο σπίτι, οπότε δεν μπορούν να κάνουν εξάσκηση. Πώς να προοδεύουν όταν εξασκούνται μόνο την ώρα του μαθήματος;» (Σ3)*

Η έλλειψη συνεργασίας μεταξύ των δομών της μουσικής εκπαίδευσης και της γενικής εκπαίδευσης, είναι ένα ακόμη βασικό εμπόδιο που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί. Στην Ελλάδα, η μουσική θεωρείται συχνά ένα μάθημα δευτερεύον στο σχολικό πρόγραμμα, γεγονός που επηρεάζει αρνητικά την ανάπτυξη και το ενδιαφέρον των μαθητών που θέλουν να ασχοληθούν σοβαρά με αυτήν.

*«Η μουσική στα σχολεία είναι εντελώς παραμελλεμένη. Είναι "η ώρα του παιδιού", όπως λένε. Αντί να δίνεται έμφαση στη μουσική παιδεία, είναι απλά ένα διάλειμμα από τα "σοβαρά" μαθήματα.» (Σ4)*

*«Αν η μουσική είχε περισσότερη βαρύτητα στη γενική εκπαίδευση, οι μαθητές θα έρχονταν στα ωδεία με μεγαλύτερη προετοιμασία και καλύτερη σχέση με τη μουσική.» (Σ3)*

Οι εκπαιδευτικοί τονίζουν ότι υπάρχει επιτακτική ανάγκη για ένα πιο ευέλικτο και λιγότερο αυστηρό εκπαιδευτικό σύστημα, που να επιτρέπει την εξατομικευμένη μάθηση και να ενθαρρύνει παράλληλα τη μουσική δημιουργικότητα, αντί να περιορίζεται στη μηχανική αποστήθιση της ύλης.

*«Η μουσική είναι τέχνη, δεν είναι απλά μια σειρά από εξετάσεις και πτυχία. Το σύστημα θα έπρεπε να ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα, όχι να τη "σκοτώνει" με αυστηρές διαδικασίες και τυποποιημένα τεστ.» (Σ2)*

*«Πρέπει να δοθεί περισσότερη ευελιξία στη διδασκαλία. Οι εξετάσεις, τα ωράρια και τα τυπικά κριτήρια συχνά λειτουργούν αποτρεπτικά για τους μαθητές που αγαπούν τη μουσική, αλλά δεν μπορούν να προσαρμοστούν στις rigid δομές του συστήματος.» (Σ4)*



Συνοψίζοντας, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αντιμετωπίσουν σοβαρές δυσκολίες λόγω της ακαμψίας του μουσικού εκπαιδευτικού συστήματος που ισχύει, της έλλειψης των απαραίτητων υποδομών και της απουσίας συνεργασίας μεταξύ των μουσικών σχολών και της γενικής εκπαίδευσης. Η αυστηρότητα των προγραμμάτων σπουδών και η προσήλωση σε εξετάσεις που θεωρούνται βασικό κριτήριο επιτυχίας δεν επιτρέπουν στους μαθητές να αναπτύξουν μια ουσιαστική και βιωματική σχέση με τη μουσική. Για τη βελτίωση της μουσικής εκπαίδευσης, είναι απαραίτητο να γίνουν μεταρρυθμίσεις που θα επιτρέπουν μεγαλύτερη προσαρμοστικότητα στις ανάγκες των μαθητών και των εκπαιδευτικών, έτσι ώστε να έχουμε το καλύτερο επιθυμητό αποτέλεσμα.

### 3.6 Θεματική Ενότητα 5: Η σημασία της συμπερίληψης και της συνεργασίας στη μουσική εκπαίδευση

Η μουσική εκπαίδευση δεν αφορά μόνο την ατομική πρόοδο του κάθε μαθητή αλλά και τη δυνατότητα και την ανάγκη να ενσωματωθεί σε ένα σύνολο και να συνεργαστεί με άλλους. Οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν ότι είναι καθοριστική η σημασία της συμμετοχής των μαθητών σε ομαδικές μουσικές δραστηριότητες, όπως σύνολα και ορχήστρες, που συμβάλλουν τόσο στη μουσική εξέλιξή τους όσο και στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, στο πνεύμα της συνεργασίας και της ομαδικότητας.

*«Όταν οι μαθητές συμμετέχουν σε ορχήστρες ή μουσικά σύνολα, βλέπουμε μια εντελώς διαφορετική προσέγγιση στη μάθησή τους. Ξαφνικά, αποκτούν κίνητρο να εξασκηθούν, να γίνουν καλύτεροι όχι μόνο για τον εαυτό τους αλλά και για την ομάδα.» (Σ4)*

*«Η μουσική συνεργασία βοηθά στην κοινωνικοποίηση των μαθητών. Τα παιδιά που παίζουν μαζί σε ένα σύνολο μαθαίνουν να αλληλοϋποστηρίζονται και να λειτουργούν με ομαδικό πνεύμα.» (Σ2)*

Ένα από τα πολλά οφέλη της ομαδικής μουσικής είναι ότι βασικά επιτρέπει σε μαθητές διαφορετικών επιπέδων να συνεργάζονται, δημιουργώντας ένα υποστηρικτικό περιβάλλον μάθησης, από το οποίο ωφελούνται όλοι όσοι συμμετέχουν. Οι καθηγητές αναφέρουν ότι όταν μαθητές με διαφορετικές ικανότητες παίζουν μαζί, οι πιο προχωρημένοι βοηθούν τους λιγότερο έμπειρους, δημιουργώντας μια φυσική διαδικασία μάθησης, μέσα σε μια ομαδική και αρμονική ατμόσφαιρα.

*«Μπορούμε να κάνουμε μια μικρή ορχήστρα, ακόμα κι αν έχουμε δύο ταχύτητες μαθητών – έναν*

*που "τραβάει" και έναν που δεν τραβάει τόσο πολύ. Όλοι μπορούν να συμμετέχουν και να κερδίσουν από αυτήν τη διαδικασία.» (Σ1)*

*«Το να παίζεις σε ένα σύνολο σου δίνει κίνητρο. Ένα παιδί που δυσκολεύεται μπορεί να εμπνευστεί από τους συμμαθητές του και να προσπαθήσει περισσότερο.» (Σ3)*

Η συνεργατική μάθηση όμως δεν είναι πάντα εύκολη. Συχνά υπάρχουν περιορισμοί στον χρόνο και στους διαθέσιμους πόρους. Οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν το γεγονός ότι η έλλειψη οργανωμένων μουσικών συνόλων σε πολλά ωδεία και μουσικά σχολεία εμποδίζει τη συστηματική εφαρμογή αυτής της προσέγγισης.

*«Στην Ελλάδα, δεν δίνουμε μεγάλη σημασία στην ομαδική μουσική εκπαίδευση. Σε πολλές χώρες, τα παιδιά από μικρή ηλικία μαθαίνουν μέσα από ορχήστρες και σύνολα, εδώ όμως το βάρος πέφτει αποκλειστικά στα ατομικά μαθήματα.» (Σ4)*

*«Οι περισσότεροι μαθητές προετοιμάζονται μόνο για σόλο εκτελέσεις, αλλά η μουσική δεν είναι μόνο αυτό. Πρέπει να μάθουν πώς να ακούν τους άλλους, να προσαρμόζονται και να συνεργάζονται.» (Σ2)*

Ένα ακόμη σημαντικό ζήτημα είναι η ανάγκη για περισσότερη διαπολιτισμική συμπερίληψη στη μουσική εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι οι μαθητές θα είχαν περισσότερο όφελος εάν εντρυφούσαν σε μουσικές από διαφορετικές κουλτούρες και εάν ενσωματώνονταν περισσότερα είδη μουσικής στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

*«Το ρεπερτόριο στα ωδεία είναι πολύ συγκεκριμένο, κυρίως δυτικοευρωπαϊκό. Δεν υπάρχει επαφή με άλλες μουσικές κουλτούρες, παρόλο που η Ελλάδα έχει τόσο πλούσια μουσική παράδοση.» (Σ3)*

*«Αντί να παίζουμε μόνο Mozart και Beethoven, θα μπορούσαμε να ενσωματώσουμε και άλλες μουσικές παραδόσεις, ακόμα και σύγχρονα είδη που ενδιαφέρουν τους μαθητές.» (Σ4)*

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η μουσική μπορεί να λειτουργήσει ως σημαντικό εργαλείο κοινωνικής ένταξης, ειδικά για μαθητές από διαφορετικά κοινωνικές και πολιτισμικές καταβολές. Η συνεργασία τους μέσα από μουσικά σύνολα επιτρέπει στους μαθητές να αναπτύξουν αίσθημα αλληλεγγύης και κατανόησης της διαφορετικότητας.

*«Σε μια τάξη με διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα, η μουσική μπορεί να είναι η γλώσσα που μας ενώνει. Τα παιδιά νιώθουν πιο κοντά μεταξύ τους όταν παίζουν μαζί.» (Σ2)*

*«Η μουσική είναι από μόνη της μια συμπεριληπτική τέχνη. Δεν έχει σημασία από πού έρχεσαι ή τι γλώσσα μιλάς – μπορείς να εκφραστείς και να επικοινωνήσεις μέσα από τη μουσική.» (Σ3)*

Συμπερασματικά, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι η συμπερίληψη και η συνεργασία στη μουσική εκπαίδευση έχουν πολλαπλά οφέλη τόσο για τη μουσική ανάπτυξη όσο και για την κοινωνική εξέλιξη των μαθητών. Ωστόσο, η έλλειψη οργανωμένων συνόλων, η προσήλωση στη δυτικοευρωπαϊκή κλασική μουσική και οι περιορισμένοι πόροι εμποδίζουν την πλήρη αξιοποίηση αυτής της προσέγγισης.

*«Πρέπει να αλλάξουμε την αντίληψη ότι η μουσική είναι μόνο σόλο εκτελέσεις. Η πραγματική εκπαίδευση γίνεται όταν οι μαθητές παίζουν μαζί, όταν μαθαίνουν να συνεργάζονται και να εμπνέονται ο ένας από τον άλλον.» (Σ4)*

Η ενίσχυση της ομαδικής μουσικής εκπαίδευσης και η προώθηση της πολιτισμικής συμπερίληψης θα μπορούσαν να συμβάλουν στη δημιουργία ενός πιο δυναμικού και προσιτού μουσικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Σε αυτό όλοι οι μαθητές θα νιώθουν ότι έχουν χώρο να εξελιχθούν και να εκφραστούν μέσα από τη μουσική, ικανοποιώντας έτσι τις εσωτερικές τους ανάγκες, την καλλιέργεια και την πρόοδο τους.

### **3.7 Αξιολόγηση της έρευνας.**

Από τα παραπάνω ήδη έχει φανεί, ότι η εφαρμογή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στην εκμάθηση μουσικών οργάνων είναι αρκετά δύσκολη, ή τουλάχιστον δεν είναι απλή υπόθεση. Στην αναζήτηση αυτών των δυσκολιών από τους ερωτηθέντες, εκείνοι έθεσαν αρκετούς προβληματισμούς. Μερικοί από αυτούς μπορεί να είναι οι δεξιότητες των εκπαιδευόμενων και η σοβαρότητα των μαθησιακών τους δυσκολιών που μπορεί να επιβραδύνει σημαντικά τον ρυθμό της εκμάθησής τους. Επίσης σημαντικό ρόλο παίζει ο χρόνος που θα διαθέσουν ο εκπαιδευόμενος στη μελέτη τους αλλά και τα κίνητρα που θα τους παροτρύνουν ώστε μελετώντας περισσότερο, να ξεπεράσουν τις δυσκολίες και να αποκτήσουν ευχέρεια στο παίξιμο ενός οργάνου. Και τέτοιου είδους κίνητρα μπορεί να δοθούν μέσα σε μουσικά σύνολα όπου οι εκπαιδευόμενοι επικοινωνούν, παίρνουν ερεθίσματα και προσπαθούν για ένα καλό αποτέλεσμα.

## 4 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup> (Συζήτηση)

### 4.1 Συμπεράσματα έρευνας .

Η έρευνα που διεξήχθη ανέδειξε σημαντικά ζητήματα που αφορούν τη συμπερίληψη στη μουσική εκπαίδευση, επιβεβαιώνοντας αλλά και εμπλουτίζοντας τα ήδη υπάρχοντα επιστημονικά δεδομένα. Η βιβλιογραφία (π.χ., Darrow & Adamek, 2018; VanWeelden & Whipple, 2013) αναγνωρίζει ότι οι εκπαιδευτικοί μουσικής αντιμετωπίζουν προκλήσεις σχετικά με την επαρκή κατάρτισή τους σε θέματα συμπερίληψης. Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας επιβεβαιώνουν αυτή την τάση, καθώς οι συμμετέχοντες εξέφρασαν ανησυχίες για την έλλειψη εξειδικευμένων γνώσεων και την απουσία θεσμοθετημένης επιμόρφωσης στην Ελλάδα.

Επιπλέον, η διεθνής βιβλιογραφία υπογραμμίζει τη σημασία της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και της χρήσης τεχνολογίας ως βασικών εργαλείων για τη διευκόλυνση της συμπερίληψης (CAST, 2018; Burgstahler, 2009). Τα ευρήματα της παρούσας μελέτης ενισχύουν αυτή την άποψη, καθώς οι συμμετέχοντες αναγνώρισαν ότι η εφαρμογή προσαρμοσμένων μεθόδων, όπως η χρήση εναλλακτικών μουσικών συμβολισμών, η ενσωμάτωση πολυαισθητηριακών στρατηγικών και η αξιοποίηση τεχνολογικών βοηθημάτων, συμβάλλει στην ενίσχυση της συμμετοχής όλων των μαθητών.

Αντίθετα, η παρούσα μελέτη αναδεικνύει μια επιπλέον διάσταση που δεν έχει μελετηθεί εκτενώς στη διεθνή βιβλιογραφία: τη σημασία του κοινωνικού και οικογενειακού περιβάλλοντος στη μουσική μάθηση. Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι οι προσδοκίες και η υποστήριξη των γονέων διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην επιτυχία της συμπερίληψης, ενισχύοντας την ανάγκη για μεγαλύτερη συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας.

Τέλος, τα αποτελέσματα της έρευνας επισημαίνουν ότι το θεσμικό πλαίσιο αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους ανασταλτικούς παράγοντες για την εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών στη μουσική εκπαίδευση. Ενώ η βιβλιογραφία αναγνωρίζει τη σημασία των πολιτικών ένταξης (UNESCO, 1994; 2009), οι συμμετέχοντες τόνισαν ότι η έλλειψη συγκεκριμένων κατευθύνσεων και υποστήριξης από την πολιτεία καθιστά δύσκολη την εφαρμογή αυτών των πρακτικών στην πράξη.

Η παρούσα μελέτη ανέδειξε τις βασικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί μουσικών οργάνων στην Ελλάδα κατά την εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών. Οι κύριες δυσκολίες αφορούν:

- Την ανεπαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, γεγονός που τους καθιστά απροετοίμαστους για τη διαχείριση τάξεων με διαφορετικά μαθησιακά προφίλ.

- Την έλλειψη θεσμικής υποστήριξης και ξεκάθαρων πολιτικών, οι οποίες θα μπορούσαν να διευκολύνουν την υιοθέτηση συμπεριληπτικών πρακτικών στα μουσικά σχολεία και τα ωδεία.
- Τις υλικοτεχνικές ελλείψεις, καθώς η απουσία κατάλληλων υποδομών και εξοπλισμού δυσχεραίνει την εφαρμογή διαφοροποιημένης διδασκαλίας.
- Τη σημασία της συνεργασίας με το οικογενειακό περιβάλλον, καθώς οι εκπαιδευτικοί παρατηρούν ότι η στάση των γονέων επηρεάζει τη μαθησιακή διαδικασία και την ένταξη των μαθητών στη μουσική εκπαίδευση.

Από την άλλη, η μελέτη αναδεικνύει ευκαιρίες για τη βελτίωση της συμπερίληψης στη μουσική εκπαίδευση, όπως:

- Η εισαγωγή προγραμμάτων επιμόρφωσης για εκπαιδευτικούς μουσικής, με έμφαση στη διαφοροποιημένη διδασκαλία και τις πολυαισθητηριακές προσεγγίσεις.
- Η αξιοποίηση της τεχνολογίας για την ενίσχυση της προσβασιμότητας στη μουσική μάθηση.
- Η προώθηση συνεργατικών διδακτικών προσεγγίσεων, όπου οι μουσικοπαιδαγωγοί συνεργάζονται με ειδικούς παιδαγωγούς για την ανάπτυξη συμπεριληπτικών πρακτικών.

## 4.2 Σύγκριση αποτελεσμάτων με τη Βιβλιογραφία

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας επιβεβαιώνουν αρκετά ευρήματα της διεθνούς βιβλιογραφίας αναφορικά με τις προκλήσεις και τις προϋποθέσεις εφαρμογής της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στη διδασκαλία μουσικών οργάνων. Ειδικότερα, η έλλειψη παιδαγωγικής υποστήριξης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που αναδείχθηκε ως σημαντικό εμπόδιο στην έρευνα (VanWeelden & Whipple, 2014) συνάδει με τις διαπιστώσεις της διεθνούς βιβλιογραφίας, η οποία υπογραμμίζει ότι η ανεπαρκής κατάρτιση των μουσικοπαιδαγωγών σε θέματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας και συμπερίληψης περιορίζει την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Darrow & Adamek, 2018).

Παράλληλα, η ανάγκη για εξατομικευμένες προσεγγίσεις και διαφοροποίηση της διδασκαλίας, όπως καταγράφηκε από τους συμμετέχοντες στην έρευνα, επιβεβαιώνεται από τη θεωρία του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση (CAST, 2018), η οποία προτείνει την παροχή πολλαπλών μέσων παρουσίασης και δράσης ως βασική αρχή της συμπεριληπτικής διδασκαλίας. Η έρευνα κατέδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί αναζητούν ευέλικτες μεθόδους προσαρμογής της διδασκαλίας, γεγονός που συνάδει με τα ευρήματα του Spooner et al. (2007), οι οποίοι τονίζουν

τη σημασία της πολυαισθητηριακής μάθησης για την ενίσχυση της συμμετοχής όλων των μαθητών.

Επιπλέον, τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν τη σημασία της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών, γονέων και ειδικών παιδαγωγών για την επιτυχία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Το εύρημα αυτό εναρμονίζεται με τη διεθνή βιβλιογραφία, η οποία αναγνωρίζει ότι η διατομεακή συνεργασία αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για την αποτελεσματική εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών στη μουσική εκπαίδευση (VanWeelden & Whipple, 2013; Drake Music, 2023).

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί στην έρευνα εξέφρασαν την ανάγκη για κατάλληλη υλικοτεχνική υποστήριξη και προσβάσιμα εργαλεία, επιβεβαιώνοντας τις διαπιστώσεις του Förster et al. (2023) σχετικά με τον καθοριστικό ρόλο της τεχνολογίας στην υποστήριξη της συμμετοχής μαθητών με αναπηρίες στη διδασκαλία μουσικών οργάνων. Η εφαρμογή προσαρμοσμένων τεχνολογιών, όπως τα εναλλακτικά όργανα και τα ψηφιακά εργαλεία μουσικής δημιουργίας, αναδείχθηκε ως καίρια προϋπόθεση για τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος χωρίς αποκλεισμούς.

Συνολικά, τα ευρήματα της έρευνας βρίσκονται σε συμφωνία με τις τάσεις και τα συμπεράσματα της διεθνούς βιβλιογραφίας, επιβεβαιώνοντας ότι η εφαρμογή συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στη διδασκαλία μουσικών οργάνων απαιτεί πολύπλευρη υποστήριξη, κατάρτιση των εκπαιδευτικών, υλικοτεχνική ενίσχυση και συνεργατικά μοντέλα διδασκαλίας.

### 4.3 Προτάσεις.

Για την ενίσχυση της συμπερίληψης στη διδασκαλία μουσικών οργάνων, προτείνονται οι εξής ενέργειες:

- Θεσμοθέτηση εξειδικευμένης επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς μουσικής, ώστε να αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες στη συμπεριληπτική διδασκαλία.
- Ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού και προσαρμοσμένων μουσικών εργαλείων για την υποστήριξη μαθητών με αναπηρίες.
- Βελτίωση του θεσμικού πλαισίου, με τη διαμόρφωση πολιτικών που ενισχύουν τη συμπερίληψη στα μουσικά σχολεία και ωδεία.
- Προώθηση της συνεργασίας μεταξύ μουσικοπαιδαγωγών και ειδικών παιδαγωγών, ώστε να ανταλλάσσονται καλές πρακτικές και να αναπτύσσονται εξατομικευμένα μαθησιακά πλάνα.

## 5 Επίλογος.

Η παρούσα έρευνα εξέτασε τις συμπεριληπτικές πρακτικές στη διδασκαλία μουσικών οργάνων, εστιάζοντας στις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα. Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν ήταν:

- 1) Ποιες είναι οι αντιλήψεις και οι εμπειρίες των καθηγητών μουσικών οργάνων στην Ελλάδα σχετικά με τη συμπεριληπτική εκπαίδευση;
- 2) Ποιες είναι οι κύριες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν στην εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών στη διδασκαλία μουσικών οργάνων;
- 3) Πώς μπορεί να βελτιωθεί η συμπερίληψη στη μουσική εκπαίδευση μέσω κατάλληλων παιδαγωγικών προσεγγίσεων και θεσμικών αλλαγών;

Η έρευνα ανέδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί μουσικής έχουν θετική στάση απέναντι στη συμπερίληψη, αλλά αντιμετωπίζουν σημαντικές δυσκολίες στην πρακτική εφαρμογή της. Βασικοί ανασταλτικοί παράγοντες είναι:

- Η ελλιπής κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε θέματα συμπερίληψης.
- Η έλλειψη κατάλληλων υποδομών και μουσικών εργαλείων.
- Το ασαφές θεσμικό πλαίσιο, το οποίο δεν παρέχει συγκεκριμένες κατευθύνσεις για τη συμπεριληπτική διδασκαλία της μουσικής.

Ωστόσο, η μελέτη ανέδειξε και δυνατότητες βελτίωσης, όπως η χρήση διαφοροποιημένων μεθόδων διδασκαλίας και τεχνολογικών εργαλείων που μπορούν να διευκολύνουν τη συμμετοχή όλων των μαθητών στη μουσική εκπαίδευση.

Όπως κάθε μελέτη, η παρούσα έρευνα παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς:

- Το δείγμα των συμμετεχόντων περιορίστηκε σε συγκεκριμένο αριθμό εκπαιδευτικών μουσικής, γεγονός που μπορεί να μην επιτρέπει τη γενίκευση των ευρημάτων σε όλο τον ελληνικό εκπαιδευτικό πληθυσμό.
- Η μελέτη εστιάστηκε αποκλειστικά στην ελληνική πραγματικότητα, χωρίς να εξετάζει σε βάθος διεθνή μοντέλα που θα μπορούσαν να προσφέρουν συγκριτικά στοιχεία.

### 5.1 Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα.

Η ενίσχυση της συμπερίληψης στη διδασκαλία μουσικών οργάνων απαιτεί μια πολυεπίπεδη προσέγγιση, η οποία περιλαμβάνει τη θεσμική υποστήριξη, την αναμόρφωση των διδακτικών πρακτικών, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την αξιοποίηση της τεχνολογίας. Η παρούσα μελέτη ανέδειξε βασικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι καθηγητές μουσικής στην εφαρμογή



συμπεριληπτικών πρακτικών, καθιστώντας σαφές ότι απαιτούνται στοχευμένες παρεμβάσεις τόσο σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής όσο και σε επίπεδο πρακτικής εφαρμογής μέσα στην τάξη.

Πρώτο και θεμελιώδες ζήτημα αποτελεί η θεσμοθέτηση εξειδικευμένων προγραμμάτων επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς μουσικής. Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν την έλλειψη σχετικών γνώσεων ως έναν από τους βασικότερους παράγοντες που εμποδίζουν την αποτελεσματική εφαρμογή συμπεριληπτικών πρακτικών. Συνεπώς, κρίνεται αναγκαία η ανάπτυξη και ένταξη στο αναλυτικό πρόγραμμα παιδαγωγικών τμημάτων μουσικής εκπαίδευσης υποχρεωτικών μαθημάτων για τη συμπερίληψη και τη διαφοροποιημένη διδασκαλία. Παράλληλα, η διεξαγωγή επιμορφωτικών σεμιναρίων και εργαστηρίων για τους ήδη εν ενεργεία εκπαιδευτικούς μουσικών οργάνων μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση των δεξιοτήτων τους ως προς τη διδασκαλία μαθητών με ειδικές μαθησιακές ανάγκες. Ειδική έμφαση θα πρέπει να δοθεί σε πολυαισθητηριακές προσεγγίσεις, στη χρήση προσαρμοσμένων μουσικών οργάνων και στην αξιοποίηση τεχνολογικών εργαλείων που διευκολύνουν τη μουσική μάθηση όλων των μαθητών.

Εξίσου σημαντική είναι η ανάπτυξη και διανομή προσαρμοσμένου εκπαιδευτικού υλικού που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών με διαφορετικά μαθησιακά προφίλ. Η έρευνα κατέδειξε ότι η παραδοσιακή διδασκαλία της μουσικής συχνά δεν λαμβάνει υπόψη τις απαιτήσεις των μαθητών με αισθητηριακές, κινητικές ή νοητικές διαφοροποιήσεις. Συνεπώς, η ενσωμάτωση εναλλακτικών μεθόδων μουσικής σημειογραφίας, όπως τα χρωματικά συστήματα ή οι προσαρμοσμένες σημειογραφίες για μαθητές με προβλήματα όρασης ή δυσλεξία, μπορεί να διευκολύνει σημαντικά τη μάθηση. Επιπλέον, η δημιουργία διαδραστικών ψηφιακών βιβλίων και οπτικοακουστικών οδηγών μπορεί να υποστηρίξει τη διδασκαλία μέσω διαφορετικών αισθητηριακών διαύλων, βελτιώνοντας την κατανόηση και την εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία.

Παράλληλα, η αξιοποίηση της τεχνολογίας συνιστά έναν από τους πιο ισχυρούς μοχλούς προώθησης της συμπερίληψης στη μουσική εκπαίδευση. Οι σύγχρονες εξελίξεις στον τομέα της ψηφιακής μουσικής εκπαίδευσης επιτρέπουν τη χρήση εφαρμογών που επιτρέπουν τη δημιουργία και εκτέλεση μουσικής χωρίς φυσικούς περιορισμούς. Λογισμικά όπως το GarageBand, το Soundbeam και το Skoog δίνουν τη δυνατότητα σε μαθητές με κινητικές δυσκολίες να συμμετέχουν ισότιμα στη μουσική πράξη. Επιπλέον, οι τεχνολογίες υποβοηθούμενης επικοινωνίας, όπως οι διεπαφές εγκεφάλου-υπολογιστή και τα προσαρμοσμένα μουσικά όργανα, μπορούν να βελτιώσουν δραστικά την πρόσβαση των μαθητών στη μουσική μάθηση. Ως εκ τούτου, προτείνεται η ενσωμάτωση τέτοιων τεχνολογικών εργαλείων στα μουσικά σχολεία και στα ωδεία, συνοδευόμενη από εξειδικευμένη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στη χρήση τους.



Επιπλέον, είναι κρίσιμο να ενισχυθεί η συνεργασία μεταξύ μουσικοπαιδαγωγών και ειδικών παιδαγωγών. Η μουσική εκπαίδευση, ως ένα πεδίο που βασίζεται στη βιωματική μάθηση και την αλληλεπίδραση, μπορεί να επωφεληθεί από διεπιστημονικές συνεργασίες που να συνδυάζουν μουσικοπαιδαγωγικές και ειδικές εκπαιδευτικές προσεγγίσεις. Οι μουσικοπαιδαγωγοί μπορούν να εκπαιδευτούν σε στρατηγικές διαφοροποιημένης διδασκαλίας που εφαρμόζονται στην ειδική αγωγή, ενώ οι ειδικοί παιδαγωγοί μπορούν να αποκτήσουν μια βαθύτερη κατανόηση της μουσικής ως εργαλείου ανάπτυξης και επικοινωνίας για μαθητές με αναπηρίες.

Τέλος, είναι αναγκαία η θεσμική υποστήριξη και η διαμόρφωση σαφούς πολιτικής για τη συμπερίληψη στη μουσική εκπαίδευση. Παρότι η ελληνική εκπαιδευτική νομοθεσία περιλαμβάνει γενικές διατάξεις για τη συμπερίληψη, δεν υπάρχουν εξειδικευμένες πολιτικές που να αφορούν συγκεκριμένα τη μουσική εκπαίδευση. Ένα πλαίσιο πολιτικών που να καθορίζει κατευθυντήριες γραμμές, εκπαιδευτικούς στόχους και προδιαγραφές για την προσβασιμότητα στη μουσική μάθηση θα μπορούσε να λειτουργήσει ως σημείο αναφοράς για την εκπαιδευτική κοινότητα. Επιπλέον, η θεσμική ενίσχυση των σχολείων με κατάλληλες υποδομές και εξοπλισμό είναι απαραίτητη για την υποστήριξη συμπεριληπτικών πρακτικών στη μουσική εκπαίδευση. Συνοψίζοντας, η αποτελεσματική προώθηση της συμπερίληψης στη μουσική εκπαίδευση απαιτεί μια συνδυασμένη προσέγγιση που να περιλαμβάνει:

- Τη συστηματική επιμόρφωση των μουσικοπαιδαγωγών σε θέματα συμπερίληψης και διαφοροποιημένης διδασκαλίας.
- Τη δημιουργία προσαρμοσμένων μουσικών εργαλείων και υλικού, που να καλύπτουν τις ανάγκες όλων των μαθητών.
- Την αξιοποίηση της τεχνολογίας ως εργαλείου συμπερίληψης, ενσωματώνοντας καινοτόμες εφαρμογές και συσκευές υποβοηθούμενης μουσικής εκπαίδευσης.
- Την ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ μουσικοπαιδαγωγών και ειδικών παιδαγωγών, προκειμένου να βελτιωθούν οι πρακτικές συμπερίληψης.
- Την ανάπτυξη θεσμικών πολιτικών που προωθούν τη συμπεριληπτική μουσική εκπαίδευση, διασφαλίζοντας την ύπαρξη κατευθυντήριων γραμμών και υλικοτεχνικής υποστήριξης.

Η υιοθέτηση αυτών των προτάσεων θα μπορούσε να οδηγήσει σε μια ουσιαστική μεταμόρφωση της μουσικής εκπαίδευσης, καθιστώντας την πραγματικά προσβάσιμη και συμμετοχική για όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως των διαφοροποιημένων τους ικανοτήτων.

## 6 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- [1] Ainscow, M. (1995). Special needs through school improvement; school improvement through special needs. In: Clark, C., Dyson A. & Millward, A. Towards Inclusive Schools? London: David Foulton.
- [2] Ashman, A. (2015). Embracing inclusion. In A. Ashman (Ed.), Education for inclusion and diversity (pp. 2-34). Pearson Australia.
- [3] Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. (2021). The Australian Curriculum: The Arts.
- [4] CAST (2018). Universal Design for Learning Guidelines έκδοση 2.2. Ανακτήθηκε από το <http://udlguidelines.cast.org>
- [5] Chaparro-Moreno, L. J., Velasco-Pérez, M. V., Navarro-Valverde, J. E., & Díaz-Puente, J. M. (2021). Adaptive Music Technology for Inclusive Music Education: A Systematic Review. *Journal of New Music Research*, 50(1), 1-24.
- [6] Daněk, A. (2024). *Inclusive Music Education: Opportunities for Children with Special Educational Needs*. *Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research*, 14(1), 25–30.
- [7] Darrow, A.-A., & Adamek, M. (2018). Instructional Strategies for the Inclusive Music Classroom. *General Music Today*, 31(3), 61-65. <https://doi.org/10.1177/1048371318756625>
- [8] Department for Education. (2013). National curriculum in England: Music programmes of study. Ανακτήθηκε από <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-music-programmes-of-study>
- [9] DiGennaro Reed, F. D., McIntyre, L. L., Dusek, J., & Quintero, N. (2011). Preliminary assessment of friendship, problem behavior, and social adjustment in children with disabilities in an inclusive education setting. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 23(6), 477-489. <https://doi.org/10.1007/s10882-011-9236-2>
- [10] Ειδική Αγωγή. Παγκόσμια διάσκεψη για την Ειδική Αγωγή, Σαλαμάνκα, Ισπανία, 7-10
- [11] Förster, A., Uhde, A., Komesker, M., Komesker, C., & Schmidt, I. (2023). LoopBoxes: Evaluation of a Collaborative Accessible Digital Musical Instrument.
- [12] Gay, G. (2018). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice* (3η έκδοση). Νέα Υόρκη: Teachers College Press.
- [13] Gottman, J. (2011). Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών – Πώς να μεγαλώσουμε παιδιά με συναισθηματική νοημοσύνη, Αθήνα: Πεδίο

- [14] James, F. (1999). “Μελλοντική εξέλιξη στην κοινή εκπαίδευση. Συνεισφορά των Συμβουλευτών δασκάλων» στο Σπετσιώτη, Ι., Σουγιουλτζόγλου, Μ., Αγγελάκος, Α. (επιμ.), Ο ρόλος του συμβουλευτή δασκάλου για παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- [15] Kirby, M. (2017). Implicit assumptions in special education policy: Promoting full inclusion for students with learning disabilities. *Child & Youth Care Forum*, 46(2), 175-191). <https://doi.org/10.1007/s10566-016-9382-x>
- [16] Marks, D. (1999). *Disability, controversial debates and psychosocial perspectives*. London : Routledge
- [17] Music Generation. (n.d.). About Music Generation. Ανακτήθηκε από τη διεύθυνση <https://www.musicgeneration.ie/about>
- [18] Musicians Without Borders. (2013) *War Divides, Music Connects: Annual Report 2013*. Available at: <https://musicianswithoutborders.org/wp-content/uploads/2021/10/Musicians-Without-Borders-Annual-report-2013.pdf> (Accessed: 5 March 2025).
- [19] Musicians Without Borders. (2014) 'The Sound and the Silence of Music'. Available at: <https://www.musicianswithoutborders.org/2014/06/05/the-sound-and-the-silence-of-music/> (Accessed: 5 March 2025).
- [20] Oliver, M. (1990). *The politics of disablement*. Basingstoke, New Hampshire:
- [21] Resonari. (n.d.) *Resonari: Music Centre for Special Music Education*. Available at: <https://resonari.fi/> (Accessed: 5 March 2025).
- [22] Soundabout. (n.d.) *Soundabout: Unlocking the Power of Music for People with Severe Learning Disabilities*. Available at: <https://www.soundabout.org.uk/> (Accessed: 5 March 2025).
- [23] Tomlinson, C.A. (2001). Πώς να διαφοροποιήσετε τη διδασκαλία σε τάξεις μεικτής ικανότητας (2η έκδοση). Alexandria, VA: ASCD.
- [24] UNESCO, (1994). Διακήρυξη της Σαλαμάνκα και πλαίσιο δράσης για την
- [25] VanWeelden, K., & Whipple, J. (2014). Music Educators’ Perceived Effectiveness of Inclusion. *Journal of Research in Music Education*, 62(2), 148–160.
- [26] Vear, C., & Benerradi, J. (2024). Jess+: Designing Embodied AI for Interactive Music-Making. *arXiv preprint arXiv:2412.06469*.
- [27] Vogiatzi, X. A., Charitaki, G., & Kourkoutas, E. (2021). Assessing Psychometric Properties of the Sentiments, Attitudes and Concerns about Inclusive Education Scale in a Greek-Speaking Sample of In-service Teachers. *Technology, Knowledge and Learning*, 1-17. <https://doi.org/10.1007/s10758-021-09554-x>
- [28] Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (1996). Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους. Μία ψυχοπαιδαγωγική

προσέγγιση της ένταξης. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. Ζώνιου-Σιδερά, Α. (2000). Άτομα με ειδικές ανάγκες και η ένταξή τους. Πρακτικά επιμορφωτικών σεμιναρίων. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

[29] Αθήνα: Παπαζήση, Πολυχρονοπούλου Στ., (1999). Η εκπαιδευτική και κοινωνική πολιτική του Υπουργείου Παιδείας για την παροχή υπηρεσιών ειδικής αγωγής σε παιδιά με ειδικές ανάγκες. Προτάσεις για την εφαρμογή της σχολικής ενσωμάτωσης. Νέα Παιδεία, 90:87-103

[30] Αρχοντάκη Ζ., Φιλίππου Δ. (2003). 205 βιωματικές ασκήσεις για εμψύχωση ομάδων ψυχοθεραπείας, κοινωνικής εργασίας, εκπαίδευσης, Αθήνα: Καστανιώτης

[31] Ημέλλου, Ο. (2003): Ήπιες δυσκολίες μάθησης. Προσεγγίσεις στο γενικό σχολείο. Αθήνα: Ατραπός.

[32] Καραντάνα Π., Φιλίππου Δ. (2010). Ιστορίες για να ονειρεύεσαι... Παιχνίδια για να μεγαλώνεις...Για εμψύχωση βιωματικών ομάδων προσωπικής ανάπτυξης, Αθήνα: Καστανιώτης

[33] Μέσσιου, Κ. (2007). Παράγοντες που συμβάλλουν θετικά στην εφαρμογή πρακτικών συμπερίληψης (inclusion): Μελέτη περιπτώσεων σε τάξεις δημοτικού σχολείου στην Αγγλία στο Παιδαγωγική Επιθεώρηση τ.43/2007 Ναυρίδης, Κ. (2005). Ψυχολογία των ομάδων: Κλινική ψυχοδυναμική προσέγγιση,

[34] Χαλκιαδάκη, Μαρία & Ακογυνογλου, Mitsi. (2019). Γνωριμία με τις αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού στο μάθημα της μουσικής: ένας σχεδιασμός για όλους. Χαλκιαδάκη, Μ. & Ακογιούνογλου, Μ., 2018, Μουσικοπαιδαγωγικά, 16, 7-27..

[35] Χριστίδου, Θ. & Χριστίδου, Μ. (2018). Από την Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση (Ε.Α.Ε) στη Συμπερίληψη: Η εκπαιδευτική πολιτική της Συμπερίληψης των «ΑΛΛΩΝ» και τα πλεονεκτήματα της στους μαθητές με και χωρίς αναπηρίες ή Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (Ε.Ε.Α). Στο 8ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 8, 1275-1287.

## 7 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

### 7.1 Ενημέρωση και συναίνεση συμμετεχόντων.

#### ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ

*Αγαπητή κυρία ... / Αγαπητέ κύριε ....*

Ονομάζομαι Ευάγγελος Μπάκαλος, είμαι πτυχιούχος του τμήματος Μουσικών Σπουδών του ΕΚΠΑ και τώρα φοιτώ στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών «Μουσική εκπαίδευση σε τυπικά και άτυπα περιβάλλοντα» του ιδίου πανεπιστημιακού τμήματος.

Είμαι κάτοχος διπλώματος βιολοντσέλου από το Ωδείο Αθηνών, εργάζομαι ως καθηγητής μουσικής και έχω εμπειρία σε ωδεία και στη δημόσια εκπαίδευση.

Στα πλαίσια της φοίτησης μου στο πιο πάνω πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών, είναι υποχρέωση μου η εκπόνηση διπλωματικής εργασίας που έχει τίτλο

« Συμπεριληπτικές πρακτικές στη διδακτική των μουσικών οργάνων. Έρευνα για τις δυσκολίες εφαρμογής και προτάσεις», που θα πρέπει να παραδοθεί μέχρι το Μάρτιο του 2025.

Σκοπός της έρευνας της μεταπτυχιακής μου εργασίας είναι η καταγραφή των στάσεων – θέσεων για τη συμπεριληπτική εκπαίδευση των εμπλεκομένων με το ρόλο του υπεύθυνου για τη μουσική εκπαίδευση (Διευθυντές Ωδείων ή Μουσικών σχολείων, καθηγητές μουσικών οργάνων σε σχολεία, καθηγητές- δάσκαλοι Ωδείων κλπ). Επίσης γίνεται η διερεύνηση των παραγόντων που ενδέχεται να συμβάλλουν στην επιτυχία των προσπαθειών παροχής συμπεριληπτικής εκπαίδευσης στα μουσικά όργανα καθώς και η παράθεση προτάσεων για βελτίωση της υφιστάμενης κατάστασης στο σημερινό περιβάλλον

Μέσα από την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της έρευνας, ζητούμενο είναι να προκύψει μια εποικοδομητική πρόταση που να αφορά τη συμπεριληπτική εκπαίδευση στο αντικείμενο της διδασκαλίας μουσικών οργάνων. Τα οφέλη που θα προκύψουν από τη διεξαγωγή της έρευνας τόσο σε ερευνητικό επίπεδο όσο και σε πρακτικές θα βελτιώσουν τη μαθησιακή διαδικασία μέσω της συμμετοχής σας.

Η ερευνητική μέθοδος που χρησιμοποιείται ποιοτική και μέσω της είναι η ημιδομημένη συνέντευξη.

Η συμμετοχή σας στην παρούσα έρευνα είναι εθελοντική. Για τη συλλογή δεδομένων θα ακολουθηθεί διαδικασία ηχογράφησης από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες. Επίσης θα δοθεί η δυνατότητα επιστροφής των απομαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων στους/στις

συμμετέχοντες/ουσες, για να ελεγχθούν από τους/τις ίδιους/ιες.

Δεν θα ληφθούν φωτογραφίες και δεν θα μαγνητοσκοπηθεί η συνέντευξη. Οι συμμετέχοντες θα έχουν δικαίωμα να αρνηθούν τη συμμετοχή τους στην έρευνα ή να αποσυρθούν ανά πάσα στιγμή, προ της έναρξης ανάλυσης δεδομένων.

Οι πληροφορίες που θα δοθούν από σας είναι απόλυτα εμπιστευτικές, θα γίνουν αντικείμενο επεξεργασίας αποκλειστικά από την ερευνήτρια και τα αποτελέσματα, που θα αναλυθούν ποιοτικά, θα παρουσιαστούν με τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι αδύνατη η αναγνώριση των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα ή η συσχέτιση, σύγκριση και αναφορά στους μαθητές. Επιπλέον τα αποτελέσματα θα είναι στη διάθεση όσων συμμετεχόντων επιθυμούν να ενημερωθούν για αυτά.

Ο ερευνητής οφείλει να τηρεί ρητά τους όρους της άδειας για την ορθή διεξαγωγή της έρευνας με σεβασμό ήθος και κατανόηση. Όλα τα δεδομένα που θα συλλεγούν κατά τη διεξαγωγή της έρευνας θα καταστραφούν ένα χρόνο μετά την ολοκλήρωση της έρευνας.

Παραμένω στη διάθεσή σας για οποιοσδήποτε περαιτέρω πληροφορίες ή διευκρινήσεις χρειαστείτε, καθώς επίσης αν θέλετε να λαμβάνετε ενημέρωση για την πορεία και εξέλιξη της έρευνας (τηλέφωνο επικοινωνίας 698 9878208 και email vag.bakalos@gmail.com).

Σας ευχαριστώ θερμά για το χρόνο και τη συνεργασία σας.

Ο μεταπτυχιακός φοιτητής

Ευάγγελος Μπάκαλος

Οι Επιβλέπουσες καθηγήτριες

Χριστιάννα Αδαμοπούλου

**ΣΜΑΡΑΓΔΑ ΧΡΥΣΟΣΤΟΜΟΥ**, Καθηγήτρια  
**ΧΡΙΣΤΙΝΑ ΑΝΑΓΝΩΣΤΟΠΟΥΛΟΥ**, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια  
**ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΑΚΗ**, Επίκουρη Καθηγήτρια

## 7.2 Ερωτηματολόγιο έρευνας

Στους συμμετέχοντες στην έρευνα μου δόθηκε το παρακάτω ερωτηματολόγιο:

- 1) Ποιο είναι το είδος – όργανο της μουσικής που διδάσκετε? Ποιες είναι οι σπουδές της μουσικής που έχετε κάνει? Πόσα χρόνια εμπειρίας έχετε ?
- 2) Το προφίλ των μαθητών που έχετε, έχει μεταβληθεί κατά τα χρόνια της εμπειρίας σας? Υπάρχει ποικιλομορφία?
- 3) Πως αντιμετωπίζετε αυτή την ποικιλομορφία?
- 4) Θεωρείτε ότι είχατε τα κατάλληλα εφόδια, από τις σπουδές σας και την εμπειρία σας για να αντιμετωπίσετε αυτή την ποικιλομορφία?
- 5) Έχετε συναντήσει δυσκολίες? Ποιες περιπτώσεις σας δυσκόλεψαν και γιατί ?
- 6) Ποιοι παράγοντες θα μπορούσαν να σας βοηθήσουν στη δουλειά σας ? (π.χ. οικογένεια, εγκαταστάσεις, προσβασιμότητα, κοινωνία κλπ)
- 7) Υπάρχει κάποιο πλαίσιο που κάνει δύσκολη την αντιμετώπιση των περιπτώσεων αυτών ? (π.χ. τάξεις, ύλη, Υπουργείο κλπ)
- 8) Υπάρχουν δράσεις που θα μπορούσαν να γίνουν στο πλαίσιο που εργάζεστε, ώστε να υπάρχει συνεργασία μεταξύ μαθητών που ανήκουν και στα δύο πλαίσια?
- 9) Τι προτείνετε για την υποστήριξη της συμπεριληπτικότητας στην εκμάθηση των μουσικών οργάνων?

## 7.3 ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ (απομαγνητοφώνηση)

### 7.3.1 1<sup>η</sup> ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ (Σ1 )

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Ποιο είναι το είδος – όργανο της μουσικής που διδάσκετε? Πόσα χρόνια εμπειρίας έχετε?*

*ΑΠΑΝΤΗΣΗ:* Εγώ διδάσκω βιολί , εδώ και σχεδόν εικοσιπέντε χρόνια, το οποίο θεωρείται από τα δυσκολότερα, για να μην πω το δυσκολότερο, αν και συμπεριλαμβάνω και κάποια άλλα, όργανο για να μάθει κάποιος μουσική.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Ποιες είναι οι σπουδές που έχετε κάνει?*

*ΑΠΑΝΤΗΣΗ:* Εγώ πέρα από τις σπουδές που παρέχονται στην Ελλάδα μέσα από τα ωδεία δηλαδή να τελειώσω με το ανώτατο που είναι το δίπλωμα από το Εθνικό Ωδείο, έχω πάει και στην Αμερική και έχω κάνει master στην εκτέλεση του μουσικού οργάνου στο Πανεπιστήμιο της Βοστώνης στο Τμήμα Καλών Τεχνών στο Μουσικό του τμήμα και έχω κάνει performance βιολιού.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Το προφίλ των μαθητών που έχετε, έχει μεταβληθεί κατά τα χρόνια της εμπειρίας σας?*

*Υπάρχει ποικιλομορφία?*

*ΑΠΑΝΤΗΣΗ:* Υπάρχει ναί βέβαια μεγάλη ποικιλομορφία . Υπάρχουν παιδιά που βλέπεις καθαρά ότι έχουν παραπάνω δυνατότητες και παραπάνω αντιληπτική ικανότητα όσον αφορά τη μουσική και παιδιά που δεν το έχουν τόσο ανεπτυγμένο αυτό. Παρόλα αυτά η διδασκαλία οφείλει να προσαρμόζεται επειδή είναι και ιδιαίτερο και ατομικό το κάθε μάθημα , να προσαρμόζεται στις ανάγκες του κάθε μαθητή.

*ΕΡΩΤΗΣΗ :Αυτό ακριβώς αφορά η επόμενη ερώτηση. Πως αντιμετωπίζετε αυτήν την ποικιλομορφία?*

*ΑΠΑΝΤΗΣΗ:* Προσαρμόζοντας στις ανάγκες του κάθε μαθητή, δηλαδή προφανώς σε ένα παιδί που δεν έχει τόση μεγάλη μουσική αντιληπτικότητα, μάλιστα πρόσφατα έμαθα ότι στο τομέα της εκπαίδευσης στην μουσική υπάρχει η μουσική νοημοσύνη, τη διαχωρίζουν δηλαδή και αυτήν, όπως είναι ας πούμε κάποιος να έχει μαθηματική νοημοσύνη ή κάποια άλλη γνωστική δεξιότητα, πιο αναπτυγμένη σε σχέση με άλλους. Το έμαθα και εγώ σχετικά πρόσφατα αυτό και συνεπώς προσαρμόζω τη διδασκαλία μου ανάλογα με το μαθητή. Δηλαδή σε έναν μαθητή που δεν έχει τόσο πολύ ανεπτυγμένες τις δεξιότητες και τη μουσική αντιληπτικότητα , δεν έχω τόσο μεγάλες απαιτήσεις και προσπαθώ να δώσω περισσότερο χρόνο σε αυτό το παιδί να ωριμάσει πιθανόν και να έρθει σε μία κατάσταση που θα μπορούσε να απορροφήσει ίσως καλύτερα τη μουσική. Στα παιδιά τα οποία



έχουν ανεπτυγμένη μουσική αντίληψη, είναι διαφορετικός ο τρόπος και ο ρυθμός που τα διδάσκεις, προφανώς έχεις περισσότερες απαιτήσεις, όχι με την έννοια των απαιτήσεων, γιατί πάντα μιλάμε για παιδιά, με την έννοια ότι το βάζεις και το ίδιο το παιδί σε μια διάθεση, αφού έχεις αυτήν την ικανότητα γιατί να μην προχωρήσεις, γιατί να μην το δεις και εσύ σαν επαγγελματική αποκατάσταση, εφόσον η μουσική είναι ένα επάγγελμα πάρα πολύ ευχάριστο, δηλαδή είναι σαν να κάνεις το χόμπι σου στην ουσία, αλλά είναι και η δουλειά σου, από τη οποία μπορείς και να βιοποριστείς.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Θεωρείτε ότι είχατε τα κατάλληλα εφόδια, από τις σπουδές σας και την εμπειρία σας για να αντιμετωπίσετε αυτή την ποικιλομορφία?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Ποτέ δεν φθάνουν οι σπουδές αν δεν έχεις άμεση και πρακτική επαφή με μαθητές ώστε να το αντιμετωπίσεις, δηλαδή αν μελετήσεις κάτι θα βρεθεί κάτι. Ξέρεις υπάρχει αυτή η ποικιλομορφία και λες «ωραία θα κάνω αυτό, θα κάνω εκείνο» αλλά αν δεν το δεις στην πράξη πως λειτουργεί για τον καθένα δεν μπορείς να έχεις γνώσεις. Συνεπώς οποιαδήποτε κατάρτιση μπορεί να έχεις για την διδασκαλία, είναι εντελώς θεωρητική και πρέπει να το δεις στην πράξη και σε συνδιαλλαγή με τους μαθητές σου μικρούς και μεγάλους.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Έχετε συναντήσει δυσκολίες? Ποιες περιπτώσεις σας δυσκόλεψαν και γιατί?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Ιδιαίτερες δυσκολίες δεν έχω αντιμετωπίσει. Δεν μπορώ να θυμηθώ κάποια περίπτωση που να είναι εξαιρετικά δύσκολη και να είναι και αξιομνημόνευτη. Περιστασιακά μπορώ να αναφέρω κάποια παιδάκια που να μην έχουν αυτή τη λεπτή κινητικότητα με τα χέρια τους, γιατί το βιολί χρειάζεται κάποια αυξημένη λεπτή κινητικότητα στα δάκτυλα και στα χέρια. Σε αυτό βέβαια μπορείς να κάνεις υπομονή, επειδή σε κάθε παιδί το μυικό και το νευρικό τους σύστημα είναι σε διαφορετική ανάπτυξη. Βλέπουμε δηλαδή παιδί που μπορεί να είναι πιο ανεπτυγμένο σωματικά σε σχέση με κάποιο άλλο παρότι είναι στην ίδια ηλικία. Αφήνεις χρόνο να ωριμάσουν όλα αυτά και να το αντιμετωπίσεις με καλύτερο τρόπο. Αλλά ακόμη και σ' αυτή την περίπτωση που υπάρχει μια δυσκολία της επαφής με το όργανο, δίνεις περισσότερο χρόνο, μέχρι να κατακτήσει το παιδί τη δεξιότητα αυτή, ή τουλάχιστον το ελάχιστο της δεξιότητας αυτής.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Ποιοι παράγοντες θα μπορούσαν να σας βοηθήσουν στη δουλειά σας? (π.χ. οικογένεια, εγκαταστάσεις, προσβασιμότητα, κοινωνία κ.λ.π).*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Σίγουρα ένα καλό περιβάλλον, όπως ένα ωδείο που έχει διαμορφώσει ένα όμορφο και ζεστό περιβάλλον, παίζει πολύ μεγάλο ρόλο και σε μένα το πόσο καλή διάθεση θα έχω για να διδάξω, αλλά και στο παιδί στο πόσο καλή διάθεση θα έχει για να προσλάβει από τη διδασκαλία.

Το οικογενειακό περιβάλλον επίσης του παιδιού παίζει πάρα πολύ μεγάλο ρόλο στο πως το βοηθά, ή στο πως το έχει γαλουχήσει για τη μουσική, δηλαδή τι του έχει πει για τη μουσική και τι θα του προσφέρει. Ανεξάρτητα από το εάν φαίνεται ή δεν φαίνεται το πως θα το ευεργετήσει στο μέλλον του, στο μυαλό του. Το οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού παίζει πάρα πολύ μεγάλο ρόλο. Υπάρχουν περιπτώσεις που γονείς φέρνουν το παιδί τους << και καλά να κάνουν τη μόδα» να μάθει μουσική και είναι στην ουσία σαν να το πηγαίνουν σε έναν παιδότοπο να περάσει την ώρα του. Υπάρχουν όμως και γονείς που το βλέπουν πιο σοβαρά και αυτό βοηθά σίγουρα στην εκμάθηση.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Υπάρχει κάποιο πλαίσιο που κάνει δύσκολη την αντιμετώπιση των περιπτώσεων αυτών ? (π.χ. τάξεις, ύλη, Υπουργείο κ.λ.π.)*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Υπάρχει αυτό το πλαίσιο στις περιπτώσεις που ένα παιδί έχει δυσκολία για να μάθει, για τους λόγους που προαναφέραμε, είτε είναι θέματα κινησιολογικά , του μυϊκού του συστήματος, θέματα αντιληπτικά. Εδώ μπορείς να πας πιο αργά από αυτό που προσδιορίζει ο Νόμος και το Υπουργείο έχει καταγράψει στο σχετικό διάταγμα. Δηλαδή έχεις την ευχέρεια να επεκτείνεις ως πούμε το χρόνο που θα μείνει σε κάποια τάξη, χωρίς βέβαια να του το παρουσιάζεις ότι δεν περνάει την τάξη, γιατί ίσως αυτό του δημιουργήσει ψυχολογικό ότι δεν περνάει. Νομίζω ότι ειδικά στο βιολί τα δύο πρώτα έτη της προκαταρκτικής είναι λίγα. Θεωρώ ότι θα έπρεπε να είναι τρία και να δίνεται η δυνατότητα σε ένα παιδί αν το καταφέρει στα δύο χρόνια να κατακτήσει την ικανότητα και τη δεξιότητα να περνάει στην κατωτέρα σχολή. Θεωρώ ότι είναι λίγα, συνήθως το κάνω παραπάνω από δύο. Εγώ για το μέσο μαθητή κάνω τρία χρόνια στην προκαταρκτική σε αντίθεση με τα δύο που είναι το ελάχιστο που ορίζει ο νόμος. Υπάρχουν βέβαια και περιπτώσεις που το έχουν κατακτήσει και στα δύο και σε ένα χρόνο και αυτό έχει να κάνει με όλα αυτά που προείπαμε.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Υπάρχουν δράσεις που θα μπορούσαν να γίνουν στο πλαίσιο που εργάζεστε, ώστε να υπάρχει συνεργασία μεταξύ μαθητών που ανήκουν και στα δύο πλαίσια?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Αυτό που έχω αναφέρει , όσον αφορά την διδασκαλία , ακόμα και αν έχουμε δύο ταχύτητες μαθητών, έναν που «τραβάει» και έναν που «δεν τραβάει τόσο πολύ» μπορούμε π.χ. να κάνουμε μια μικρή ορχήστρα που να μπορούμε να παίζουμε όλοι μαζί το οποίο ούτως ή άλλως βοηθά όλους τους μαθητές, προκειμένου να λειτουργήσουν σαν ομάδα και να μάθουν τη συνεργασία. Είναι κάτι πολύ λείπει γενικά από τη Ελλάδα, όπου όλοι βγαίνουμε και νομίζουμε ότι είμαστε σολίστες και δεν υπάρχει τόσο πολύ αυτό της ομαδικότητας τουλάχιστον στο μουσικό χώρο όπως υπάρχει π.χ. στα αθλήματα όπως ομάδες μπάσκετ, ποδοσφαίρου. Νομίζω ότι βοηθά

ούτως ή άλλως στο πως θα μάθει το παιδί να δουλεύει σε μια ομάδα και δίνει και το κίνητρο σε ένα παιδί που ας πούμε «δεν τραβάει» σε σχέση με ένα παιδί που «τραβάει» να παίξουν μαζί και το ένα να παρασύρει δηλαδή το πιο προχωρημένο να παρασύρει το άλλο και να του ανεβάζει επίπεδο έστω και ψυχολογικά, να νιώσει δηλαδή ότι είναι σε ένα πιο ψηλό επίπεδο και παίζει κάτι που έχει αντίκρισμα και ουσιαστικό περιεχόμενο.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Τι προτείνετε για την υποστήριξη της συμπεριληπτικότητας στην εκμάθηση των μουσικών οργάνων?*

*ΑΠΑΝΤΗΣΗ:* Αυτό που λέω πάντα και θα πρέπει να το δει και η Πολιτεία γενικότερα και πιο σφαιρικά είναι η μουσική να είναι υποχρεωτικό μάθημα από το Δημοτικό, να μην είναι «η ώρα του παιδιού». Να αντιμετωπίσουμε τη μουσική σαν ένα μάθημα και έναν τομέα εκπαίδευσης που συμπεριλαμβάνει όλα τα μαθήματα. Η μουσική, κατά μία έννοια συμπεριλαμβάνει μέσα της τα μαθηματικά, συμπεριλαμβάνει τη γλώσσα γιατί λέμε πάντα η μουσική γλώσσα, συμπεριλαμβάνει το θέμα της κίνησης, της γυμναστικής ας το πούμε αφού χρειάζεται εξάσκηση για να παίζεις ένα μουσικό όργανο, συμπεριλαμβάνει το σύμπαν και τον κόσμο, σύμφωνα με αυτές τις θεωρίες που πρώτος ο Πυθαγόρας διατύπωσε , ότι δηλαδή μέσα στη μουσική μέσα από μια παγκόσμια χορδή βρίσκουμε κάτι από τη λειτουργία του σύμπαντος. Συνεπώς πρέπει να το δει η Πολιτεία σοβαρά και να περιλάβει τη μουσική σοβαρά από τα Δημοτικά και σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, όπως το έκαναν ακριβώς στη αρχαία Ελλάδα που ήταν βασικό μάθημα μαζί με τα μαθηματικά, τη φιλοσοφία, τη γλώσσα, την αστρονομία και τη γυμναστική φυσικά. Ανεξάρτητα λοιπόν από ποιες δυνατότητες νοητικές ή κινησιολογικές έχει κάποιο άτομο για την εκμάθηση κάποιου οργάνου, νομίζω ότι το μάθημα της μουσικής βοηθά την ανάπτυξη και διευρύνει πάρα πολύ τους ορίζοντες και το μυαλό ενός ατόμου από το Δημοτικό ακόμα. Με όλα αυτά και την ενασχόληση με μουσικά όργανα και με σύνολα γενικά που βοηθά στην ανάπτυξη της ομαδικότητας και της συνεργασίας που θα πρέπει να γίνονται από τα Δημοτικά σχολεία να παίρνουν όλα τα παιδιά τη γνώση της μουσικής. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα που θυμάμαι πρόσφατα είναι ένα παιδί που του έκανα μάθημα βιολιού και σταμάτησε για τις πανελλαδικές. Είχα έναν χρόνο να το δω , έδωσε πανελλαδικές εξετάσεις, πέτυχε στο Πολυτεχνείο και με παίρνει ο πατέρας του τηλέφωνο να με συγχαρεί που πέτυχε ο γιος του. Λέω τι με συγχαίρεις εμένα και μου απαντά «ξέρω καλά τι σου λέω , όλες αυτές οι συνάξεις που κάνατε όλα αυτά τα χρόνια τον βοήθησαν να πετύχει και στο Πολυτεχνείο, κάτι που θεωρώ πολύ δύσκολο. Συνεπώς εγώ αυτό θα πρότεινα στη Πολιτεία να δει το μάθημα της μουσικής, όπως το έβλεπαν στην αρχαία Ελλάδα, σαν ένα βασικό μάθημα και όχι σαν ένα δευτερεύον και «την ώρα του παιδιού στο σχολείο» , πέρα από τα Ωδεία φυσικά.

### 7.3.2 2<sup>η</sup> ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ (Σ2)

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Ποιο είναι το είδος – όργανο της μουσικής που διδάσκετε? Πόσα χρόνια εμπειρίας έχετε?*

*ΑΠΑΝΤΗΣΗ:* Το όργανο που διδάσκω είναι το πιάνο και έχω εμπειρία σε αυτό 23 χρόνια.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Ποιες είναι οι σπουδές που έχετε κάνει?*

*ΑΠΑΝΤΗΣΗ:* Οι μουσικές σπουδές που έχω κάνει είναι πτυχίο στο πιάνο και τα υποχρεωτικά θεωρητικά μαθήματα που συνοδεύουν το πιάνο.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Το προφίλ των μαθητών που έχετε, έχει μεταβληθεί κατά τα χρόνια της εμπειρίας σας? Υπάρχει ποικιλομορφία?*

*ΑΠΑΝΤΗΣΗ:* Υπάρχει ποικιλομορφία ως προς το ότι τα πρώτα χρόνια, τα πρώτα πρώτα χρόνια η συντριπτική πλειοψηφία ήταν μικρά παιδάκια. Στην πορεία ήταν μικρά παιδάκια αλλά και παιδιά πιο μεγάλα σε ηλικία και πιο μεγάλα σε τάξη στο πιάνο. Και κάποια στιγμή προστέθηκε και ένας μαθητής ο οποίος είναι στο φάσμα του αυτισμού και κάνουμε τώρα 14 χρόνια πιάνο.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Αυτό ακριβώς αφορά η επόμενη ερώτηση. Πως αντιμετωπίζετε αυτήν την ποικιλομορφία?*

*ΑΠΑΝΤΗΣΗ:* Εμένα επειδή μου αρέσει να προσαρμόζομαι στον τρόπο που λειτουργεί κάθε παιδί. Είναι γεγονός αυτό που σου λέω φροντίζω να προσαρμοστώ στο πώς προχωράει ο μαθητής, στο τι ανάγκες έχει ο μαθητής για να προχωρήσει. Για παράδειγμα υπάρχει ρε παιδί μου ένα μοτίβο που λέει ότι προκαταρκτικές τάξεις είναι 2 και δεν μπορείς να τις κάνεις μέχρι 4 ή ότι είναι καλό να μη γίνονται μέχρι 4 που έχεις το δικαίωμα να κάνεις προκαταρκτικές τάξεις. Αν ένας όμως μαθητής έρθει σε μένα στην πρώτη δημοτικού και ούτε τα χεράκια τα δαχτυλάκια του είναι ανεπτυγμένα ή ακόμα και πώς να το πω τώρα στο μυαλό του στην ανάπτυξη που έχει το μυαλό του; Δεν μπορεί τελειώνοντας τη Δευτέρα δημοτικού να δώσει για την κατώτερα σχολή Πιάνου, τότε θα τον συνεχίσω με κομματάκια σε επίπεδο προκαταρκτικής. Δεν θα το πάω, ξέρεις κάθετα ότι ναι τώρα πρέπει να δώσουμε για την κατώτερα, άρα πρέπει να παίξεις αυτό και αυτό και αυτό για να πιάσεις τη βάση της τάξης, ας πούμε. Βάσει των δυνατοτήτων του μαθητή, προσαρμόζω την ταχύτητα της εξέλιξής του.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Θεωρείτε ότι είχατε τα κατάλληλα εφόδια, από τις σπουδές σας και την εμπειρία σας για να αντιμετωπίσετε αυτή την ποικιλομορφία?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Οι σπουδές μου ως προς την ποικιλομορφία, ας πούμε ναι, ήταν πολύ λίγες, βασικά ήταν πάρα πολύ λίγες. Όσο έχει να κάνει καθαρά μετά με το κομμάτι του να παίζουμε πιάνο, να διαβάσουμε την παρτιτούρα, να δουλέψουμε την παρτιτούρα, δεν είχα θέμα. Θα ήθελα να είχα τη δυνατότητα παραπάνω να μου δείξουν πώς θα μάθει ένας μαθητής πιο γρήγορα. Τώρα κατάλαβες; Τι γίνεται δηλαδή στο πρακτικό; Ας πούμε, τα πρώτα χρόνια που δίδασκα μου έτρωγε πάρα πολλή ώρα το πώς; Ένα παιδάκι είχε να παίζει Μπαχ και είχε να κάνει λεγκάτο και αναπνοές και να ακούει τη μία φωνή και να ακούει ένα παιδάκι. Ένας μαθητής έτσι έτρωγα και εγώ πολύ χρόνο για να σκεφτώ πώς θα τον βοηθήσω να καταλάβει τι έχει να παίζει. Εγώ όταν ήρθα να παίξω Μπαχ μπροστά μου, αν δεν ήξερα πώς, θα το δούλευα μόνη μου. Για μένα το απαιτητικό ήταν να εξηγήσω στο μαθητή πώς θα το δουλέψει για να το παίζει και όταν εμφανίστηκε το παιδί που ήταν στο φάσμα εγώ δεν είχα καμία κατάρτιση πάνω σε αυτά, δεν είχα ασχοληθεί ποτέ. Ήξερα ότι υπάρχει το φάσμα του αυτισμού, τελεία. Δεν ήξερα τι έχει, είναι πάρα πολλές διαταραχές στο φάσμα αυτό. Πάρα πολλά σύνδρομα, έτσι δεν ήξερα ότι ένα παιδί μπορεί να είναι στο φάσμα του αυτισμού, αλλά να μιλάει να γράφει, να διαβάζει. Επίσης δεν ήξερα ότι ένα παιδί είναι στο φάσμα του αυτισμού και μπορεί να μην μιλάει καθόλου. Οπότε όταν απέκτησα τον ένα μαθητή, έχοντας έναν και μοναδικό, έχοντας ξεκαθαρίσει στη μητέρα του, τα πάντα ότι εγώ δεν. Πάμε και βλέπουμε. Και τα πρώτα χρόνια παίζαμε πιάνο με ανοιχτή την πόρτα γιατί ένιωθε και η μαμά του ασφαλής και ένιωθα και εγώ ασφαλής και μέρα με τη μέρα το παιδάκι αυτό που κάνω ακόμα μάθημα δεν είναι παιδάκι και είναι πλέον 21.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Έχετε συναντήσει άλλες δυσκολίες? Ποιες περιπτώσεις σας δυσκόλεψαν και γιατί ?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Τα τελευταία χρόνια δεν έχω δυσκολίες γιατί επιβάλλω το ρυθμό μου. Δεν είχα αυτή τη σιγουριά τα πρώτα χρόνια, τα πολύ πρώτα χρόνια με παιδί μου που μπορεί να είχα δυσκολία στο να επιβάλλω το ρυθμό μου, δηλαδή να ξεκαθαρίσω στο μαθητή ότι ξέρεις τι δεν γίνεται να διαβάζουμε εδώ. Αλλά είχε να κάνει με την δικιά μου την αποφασιστικότητα αυτό.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Ποιοι παράγοντες θα μπορούσαν να σας βοηθήσουν στη δουλειά σας? (π.χ. οικογένεια, εγκαταστάσεις, προσβασιμότητα, κοινωνία κλπ)*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Πρώτα από όλα πρέπει να υπάρχουν οι σωστές εγκαταστάσεις, δηλαδή ένα ωδείο πρέπει να έχει πιάνο, ζέστη. Τι άλλο να σκεφτώ τι χρειαζόμαστε; Σίγουρα αίθουσα που να έχει ζέστη ή air condition το καλοκαίρι να μπορούμε να κάνουμε μάθημα. Επίσης είναι σημαντικό να

μπορείς να συνεργαστείς με τον γονιό που σου φέρνει το παιδί. Λέω για παιδί γιατί όταν είναι ενήλικας είναι άλλη ιστορία γιατί είναι δικό σου το θέμα, σαν ενήλικας. Ο γονιός όμως που σου φέρνει το παιδί είναι κάτι άλλο. Αυτά όμως αφορούν τη διεύθυνση του χώρου. Θα χρειαζόταν λοιπόν γενικώς περισσότερη βοήθεια από τη διεύθυνση του χώρου. Γενικώς όμως σε όλους τους χώρους, όχι εδώ σε αυτό το ωδείο συγκεκριμένα.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Υπάρχει κάποιο πλαίσιο που κάνει δύσκολη την αντιμετώπιση των περιπτώσεων αυτών ? (π.χ. τάξεις, ύλη, Υπουργείο κλπ)*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Ναι υπάρχει, ναι υπάρχουν κάποια πλαίσια. Εγώ θα ήθελα να μπορώ να αποφασίζω εγώ ποτέ, ας πούμε, ένας μαθητής να δώσει για την επόμενη τάξη και όχι η μαμά του και ο μπαμπάς του. Θα πρέπει ας πούμε αυτό και με κάποιο τρόπο να είναι σεβαστό από εκείνους δηλαδή να τους εξηγηθεί κάπως και να το σεβαστούν, όπως όταν ένα παιδί δεν μπορεί να κάνει το δημοτικό 5 χρόνια. Όσον αφορά το Υπουργείο τώρα, νιώθω ότι σου επιτρέπει να κάνεις κάτι μέχρι να διπλασιάσεις το χρόνο της τάξης, στο πιάνο τουλάχιστον σου λέει τουλάχιστον 3 από τα πολύ 6. Εγώ αυτό ξέρω. Από κει και μετά υπάρχει και η λογική η δικιά μου που λέει ότι δεν μπορεί ασχολούμαι και τη μία τάξη να την κάνεις πολλά χρόνια. Τα 6 χρόνια λοιπόν, είναι και πάρα πολλά μάλιστα για να πεις ότι έχω καλύψει μία τάξη. Κανονικά ωραία έχω παίξει όλα ότι μπορώ να παίξω από αυτήν την τάξη.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Υπάρχουν δράσεις που θα μπορούσαν να γίνουν στο πλαίσιο που εργάζεστε, ώστε να υπάρχει συνεργασία μεταξύ μαθητών που ανήκουν και στα δύο πλαίσια?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Ωραία, η μόνη που υπάρχει θα μπορούσε να είναι κάποιο σύνολο, κάποιο μουσικό σύνολο. Η παρακολούθηση, ακόμα και υποχρεωτική παρακολούθηση. Θα μπορούσαν λοιπόν να γίνουν, αλλά αυτό προϋποθέτει πολλά από πίσω. Προϋποθέτει χρόνο από τον δάσκαλο, να έχει ο δάσκαλος χρόνο. Ή ακόμα και να παρακολουθεί ο ένας μαθητής το μάθημα του άλλου. Εγώ θεωρώ ότι θα έκανε πάρα πολύ καλό οι μαθητές να παίζουνε παρέα από πάρα πολύ μικροί. Αυτό εδώ θεωρώ ότι είναι το πιο σημαντικό από όλα. Κάτι ας πούμε, που στο πιάνο οι περισσότερες μαθητές φτάνουν να το ζήσουν όταν είναι να κάνουν μουσική δωματίου. Γιατί είναι και ένα δύσκολο όργανο, δεν μπορείς να το βγάλεις στην πλάτη και να το πας.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Τι προτείνετε για την υποστήριξη της συμπεριληπτικότητας στην εκμάθηση των μουσικών οργάνων?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Η πρόταση μου θα ήταν η εξής. Εγώ ας πούμε, θα προσπαθούσα να συνδυάσω και

μαθητές από διαφορετικά μουσικά όργανα. Αλλά και μαθητές που παίζουν τα ίδια μουσικά όργανα, εντάξει να παίζουν παρέα. Και σε διάφορα επίπεδα σαφώς και βεβαίως αυτοί που είναι σε μεγαλύτερες τάξεις να μπορούν να παίξουν κάτι πιο δύσκολο και να βοηθήσουν αυτούς που είναι στις μικρότερες τάξεις. Ας πούμε μελωδία και συνοδεία. Εγώ φαντάζομαι ας πούμε ότι κάποιος που παίζει τσέλο και είναι σε μικρή τάξη θα μπορούσε να συνοδεύσει κάποιον που παίζει βιολί σε μεγαλύτερη τάξη. Είναι πολύ σημαντικό να συνδυάζει και οι μαθητές και από διαφορετικά όργανα και από διαφορετικά επίπεδα.

### **7.3.3 3<sup>η</sup> ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ (Σ3)**

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Ποιο είναι το είδος – όργανο της μουσικής που διδάσκετε? Πόσα χρόνια εμπειρίας έχετε?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Ωραία διδάσκω πιάνο στο Ωδείο και έχω διδάξει και Μουσικοκινητική, αλλά τώρα πλέον μόνο πιάνο. Έχω 40 χρόνια εμπειρία.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Ποιες είναι οι σπουδές που έχετε κάνει?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Έχω δίπλωμα πιάνου και μέχρι και φούγκα στα θεωρητικά.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Το προφίλ των μαθητών που έχετε, έχει μεταβληθεί κατά τα χρόνια της εμπειρίας σας? Υπάρχει ποικιλομορφία?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Έχει μεταβληθεί, δεν έχουμε πια παιδιά, μαθητές που φτάνουν σε υψηλό επίπεδο γιατί εύκολα σταματάνε λίγο μετά το επίπεδο της Μέσης. Και ο λόγος είναι ότι δίνουν μεγάλη έμφαση ειδικά στην περιοχή που είμαστε εμείς εδώ, βόρεια προάστια, στο σχολείο και στα πανεπιστήμια, οπότε τα παιδιά τη μουσική την έχουν σε δεύτερο και τρίτο ρόλο. Οπότε έχουμε περισσότερους αρχάριους μαθητές. Δεν έχουμε πολύ προχωρημένους και έχουμε και μαθητές που δεν ενδιαφέρονται τόσο πολύ για το κλασικό πρόγραμμα των σπουδών. Δυσκολεύονται με αυτό δηλαδή.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Πως αντιμετωπίζετε αυτήν την ποικιλομορφία?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Προσπαθούμε να κάνουμε το μάθημα να έχει ένα ενδιαφέρον να δίνουμε πολλά ερεθίσματα μαζί με το κλασικό πρόγραμμα σπουδών, να κάνουμε και κάποια σύγχρονα κομμάτια που να τους προκαλεί το ενδιαφέρον. Όστε όσο μπορούμε να μην πέσει το επίπεδο αλλά να αυξηθεί το ενδιαφέρον τους αυτό.



*ΕΡΩΤΗΣΗ: Θεωρείτε ότι είχατε τα κατάλληλα εφόδια, από τις σπουδές σας και την εμπειρία σας για να αντιμετωπίσετε αυτή την ποικιλομορφία?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Εγώ είχα την τύχη εκτός από το πιάνο, αμιγώς δηλαδή το δίπλωμα πιάνου, να σπουδάσω και το σύστημα ορφ και πιστεύω πως περισσότερο με βοήθησε αυτό στο παιδαγωγικό κομμάτι. Αν ήταν μόνο το δίπλωμα του πιάνου, δεν θα είχα κανένα εφόδιο. Νομίζω το πρακτικό διδασκαλείο, έτσι όπως γίνεται δεν βοηθάει πουθενά. Είχα βέβαια και την τύχη να έχω μία διευθύντρια που έδινε σημασία σε αυτά και όταν έκανα το πρακτικό μου διδασκαλείο και η καθηγήτριά μου και ο καθηγητής μου που με βοήθησαν ασχολήθηκαν με αυτό. Δηλαδή κάθησαν από πάνω μου να ασχοληθούν με την ύλη και με το πώς γίνεται το μάθημα, αλλά νομίζω ότι πάρα πολύ με βοήθησε η σπουδή στο Ορφ με τον τρόπο να αντιμετωπίζω δηλαδή και τα παιδιά και το παιδαγωγικό κομμάτι.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Έχετε συναντήσει δυσκολίες? Ποιες περιπτώσεις σας δυσκόλεψαν και γιατί ?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Πολλές πρώτα δυσκολεύουν τα παιδιά που μπορεί να έχουν διάσπαση προσοχής ή να είναι στο φάσμα του αυτισμού, ή να έχουν θέματα τα οποία οι γονείς δεν μιλάνε για αυτά, οπότε και εμείς δυσκολευόμαστε να τα αντιμετωπίσουμε. Δεν έχουμε τις ειδικές γνώσεις για να μπορέσουμε να το αντιμετωπίσουμε. Οι γονείς μένουν στο στερεοτυπικό ότι θέλουν να δώσουν εξετάσεις. Τα παιδιά αυτά δυσκολεύονται. Ένα πρόβλημα είναι αυτό, δεύτερο πρόβλημα είναι πάλι με τα παιδιά που δεν έχουν πολύ ενδιαφέρον και προσπαθούμε να δίνουν εξετάσεις και να μπουν σε αυτό το πώς να το πω τώρα, σε αυτό το πλαίσιο, το αυστηρό το ωδιακό. Νομίζω και οι γονείς είναι θέμα, δηλαδή δεν είναι πολύ συνεννοήσιμοι οι γονείς. Αντιμετωπίζουν λίγο, δεν ξέρω πως να το πω, όχι σοβαρά δηλαδή δεν δίνουν τη σοβαρότητα που πρέπει, δεν θέλουν το παιδί τους να πιεστεί ιδιαίτερα και να κουραστεί και οτιδήποτε. Από την άλλη έχουν την απαίτηση όμως να πάρει και ένα πτυχίο ρε παιδί μου. Γιατί πρέπει να πάρει και ένα πτυχίο πιάνου ή σε οποιοδήποτε όργανο. Θεωρούν δηλαδή ότι είναι κάτι απλό, κάτι εύκολο.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Ποιοι παράγοντες θα μπορούσαν να σας βοηθήσουν στη δουλειά σας? (π.χ. οικογένεια, εγκαταστάσεις, προσβασιμότητα, κοινωνία κλπ)*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Γενικά λοιπόν, σίγουρα η κοινωνία, η οποία ακόμη και στα σχολεία δεν υπάρχει αντιμετώπιση για περιπτώσεις με παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες ή να είναι στο φάσμα, δεν υπάρχουν ειδικά σχολεία έτσι για τα παιδιά αυτά. Δεύτερον, δεν υπάρχει εξειδίκευση στη γνώση



που θα έπρεπε. Δηλαδή μαζί με τις σπουδές τις μουσικές να υπάρχει μία εξειδίκευση και από τη στιγμή που ασχολούμαστε με το παιδαγωγικό κομμάτι να υπάρχει και μαθήματα ψυχολογίας, δηλαδή δεν κάνουμε τέτοια. Δεν τα ξέρουμε πώς να αντιμετωπίσουμε. Βασιζόμαστε μόνο στην εμπειρία μας. Σίγουρα και η οικογένεια είναι πολύ σημαντικός βοηθητικός παράγοντας που πρέπει να υπάρχει άμεση σχέση και συνεννόηση και εμπιστοσύνη, να ξέρουμε και εμείς και εκείνοι, να υπάρχει ένας διάλογος. Σίγουρα και οι εγκαταστάσεις εννοείται τώρα όλα αυτά, μπορώ να σκεφτώ χιλιάδες, αλλά βέβαια λέμε τώρα για απλά πράγματα που θα μπορούσαν να γίνουν.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Υπάρχει κάποιο πλαίσιο που κάνει δύσκολη την αντιμετώπιση των περιπτώσεων αυτών ? (π.χ. τάξεις, ύλη, Υπουργείο κλπ)*

*ΑΠΑΝΤΗΣΗ:* Το Υπουργείο το ίδιο εννοείται, γιατί θέτει μία ύλη που είναι για όλους αυτή η ύλη. Υπάρχει ένα πτυχίο οργάνου. Τώρα αυτό το πτυχίο οργάνου πρέπει να το πάρουμε όλοι με τις ίδιες δηλαδή γνώσεις; Δεν γίνεται αυτό εκ των πραγμάτων. Ωραία ναι, το υπουργείο σίγουρα δεν βοηθάει δηλαδή γενικότερα οι μουσικές σπουδές έτσι όπως είναι στην Ελλάδα. Καταρχάς είναι ένα πράγμα και δεν έχει εναλλακτικές. Δεν μπορείς να παρεκκλίνεις από αυτό. Έτσι τώρα τα παιδιά αυτά κατά πόσον μπορούν να φτάσουν σε ένα πτυχίο και τι θα τους προσφέρει αυτό δεν το ξέρω, αλλά και το να σκεφτόμαστε μόνο το πτυχίο για τη μουσική είναι λάθος για μένα. Η μουσική προσφέρει και θεραπευτικά, δηλαδή υπάρχουν τρόποι να ασχοληθείς με αυτό. Σκέφτεσαι την επαγγελματική αποκατάσταση; Γιατί μόνο για αυτό μιλάμε. για παράδειγμα ας πούμε, στο πεδίο που υπάρχει από το Υπουργείο ή από το Ωδείο το ίδιο, υπάρχει μία ελαστικότητα όσον αφορά τη διάρκεια, ας πούμε σπουδών σε κάθε τάξη; Όχι, είσαι υποχρεωμένος να προχωρήσεις. Δεν υπάρχει ελαστικότητα, είναι συγκεκριμένα τα θέλω των σπουδών. Λέω τα πλαίσια που κάνουν πιο δύσκολη δουλειά για ένα παιδί, ας πούμε που μπορεί να έχει λίγο πιο χαμηλές ταχύτητες. Εντάξει, υπάρχουν και κάποιες εναλλακτικές, δηλαδή διακόπτει και ξαναγράφεται και ξαναδιακόπτει, υπάρχει και αυτό. Χωρίς όμως να κάνει διακοπή και να ξαναγραφτεί, δηλαδή να δεις ότι φτάνεις σε ένα σημείο που δεν γίνεται εντάξει, ναι, σταματά και ξαναπαίρνει. Μπορεί επίσης να μπει σε κατατακτήριες, ας πούμε μετά. Αλλά καταλαβαίνετε ότι όλο αυτό είναι αρκετά περίπλοκο. Η ύλη είναι για όλους ίδια. Έτσι, αυτή είναι η ύλη. Δεν σημαίνει ότι αν εσύ πας πιο αργά θα κάνεις και πιο εύκολα πράγματα. Όμως αυτή η ύλη είναι μεγάλη. Είναι τεράστια. Δηλαδή υπάρχει από το εύκολο πρόγραμμα μέχρι το πολύ δύσκολο πρόγραμμα σε όλες τις τάξεις. Τώρα δεν ξέρω βέβαια αν είσαι στην κατηγορία των εύκολων προγραμμάτων, τι τύχη έχεις στην πορεία σου; Αυτό δεν μπορώ να το μαντέψω και αυτό είναι ένα πρόβλημα που και εμένα με βασανίζει και δεν είμαι σίγουρη, αλλά είναι και νωρίς να μιλάμε για αυτό, δηλαδή αυτό έχει να κάνει με την

επαγγελματική εξέλιξη κάποιου, δηλαδή αν θα προχωρήσει να γίνει σολίστ εκεί παίζουν ρόλο και τα προγράμματα.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Υπάρχουν δράσεις που θα μπορούσαν να γίνουν στο πλαίσιο που εργάζεστε, ώστε να υπάρχει συνεργασία μεταξύ μαθητών που ανήκουν και στα δύο πλαίσια?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Αυτό που έχουν προσπαθήσει εμείς εδώ να κάνουμε είναι να δημιουργήσουμε ορχήστρα, να δημιουργήσουμε σύνολο δηλαδή και έχουμε δημιουργήσει 2 σύνολα όπου εκεί τα παιδιά μπορούν να συμμετέχουν και ανεξάρτητα με το επίπεδο τους. Βέβαια να μην είναι και πάρα πολύ αρχάρια και με τις δυνατότητές τους εκάστοτε καθηγητής βοηθάει ας πούμε και προσαρμόζει το κομμάτι ανάλογα με τις δυνατότητες και ο καθένας παίζει αυτό που μπορεί και δεν είναι μόνο ο καθηγητής που αναλαμβάνει την ορχήστρα, είναι και οι εκάστοτε καθηγητές στα όργανα που βοηθούν. Και φαντάζομαι και οι μαθητές μεταξύ τους βοηθάει ο ένας τον άλλον, αλλά την περισσότερη δουλειά την κάνει ο καθηγητής. Ας πούμε σε κάθε όργανο που θα βοηθήσει και θα το κάνει ίσως πιο εύκολο και θα δώσει προτάσεις. Στον υπεύθυνο καθηγητή της ορχήστρας πέφτει ο ρόλος να κρίνει αν κάποιος μπορεί περισσότερο ή λιγότερο και έτσι μετά προσαρμόζονται και τα παιδιά αυτά που μας μένουν και είναι σημαντικό από μόνο του να συμμετέχουν όλοι. Και με τις δυνατότητες ανάλογα και με τις και τη συμπεριφορά τους. Ίσως δηλαδή γιατί κάποια πράγματα έχουν να κάνουν και με τη συμπεριφορά. Με την συμπεριφορά εννοώ όταν υπάρχει κάποιος που μπορεί να είναι στο φάσμα ή μπορεί να είναι να έχει έτσι κάποιες δυσκολίες, τα παιδιά τον αποδέχονται πιο εύκολα όταν συνεργάζονται μαζί του. Κατάλαβες δηλαδή, όταν θα συνεργαστούν στην αρχή μπορεί να τους κάνει κάτι εντύπωση, μετά όμως το συνηθίζουν και συνεργάζονται και με το παιδί που μπορεί να έχει ας πούμε ξαφνικά μία συμπεριφορά περίεργη ή να γελάει χωρίς λόγο ή να κάνει κάποια άλλα που στην καθημερινότητα μπορεί να σε ξενίζουν και να τον κοιτάξεις τον άλλον. Καταλαβαίνετε και αυτή είναι η συμπερίληψη στο κάτω κάτω, ότι ουσιαστικά στηρίζει ότι όχι μόνο υπάρχουν αυτές οι δράσεις, αλλά είναι και πολύ ωφέλιμες πιστεύω και για το εκπαιδευτικό και για το μαθησιακό.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Τι προτείνετε για την υποστήριξη της συμπεριληπτικότητας στην εκμάθηση των μουσικών οργάνων?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Αυτό τώρα βέβαια έχει να κάνει και με το ενδιαφέρον το δικό μας, κατά πόσο θέλουμε εμείς να ασχοληθούμε με αυτό, αν θέλουμε να ασχοληθούμε οι καθηγητές θα πρέπει να κάνουμε σεμινάρια, να αποκτήσουμε γνώση γιατί είναι πολύ σημαντικό να ξέρουμε τι κάνουμε για να μην κάνουμε και λάθος χωρίς να το θέλουμε και από κει και πέρα. Όσο περισσότερο

μαθαίνουμε τόσο κι εμείς θα προσπαθούμε να ερχόμαστε πιο κοντά, να μπορούμε να καταλάβουμε τι ακριβώς θέλει ο άλλος να μας πει. Και έτσι θα τον βοηθήσουμε και θα είμαστε σε θέση να χτίσουμε μία επικοινωνία. Από κει και πέρα, νομίζω ότι τα σύνολα μέσα σε ένα ωδείο είναι πολύ σημαντικά. Πρέπει να γίνονται πολλές τέτοιες δράσεις, να μην περιοριζόμαστε στο ατομικό μάθημα δηλαδή.

### **7.3.4 4<sup>η</sup> ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ (Σ4)**

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Ποιο είναι το είδος – όργανο της μουσικής που διδάσκετε? Πόσα χρόνια εμπειρίας έχετε?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Εγώ διδάσκω κοντραμπάσο από το 2016, δηλαδή 9 χρόνια εμπειρίας.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Ποιες είναι οι σπουδές που έχετε κάνει?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Είμαι απόφοιτος της μουσικών σπουδών της Κέρκυρας και έχω και δίπλωμα στο κοντραμπάσο.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Το προφίλ των μαθητών που έχετε, έχει μεταβληθεί κατά τα χρόνια της εμπειρίας σας? Υπάρχει ποικιλομορφία?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Έχει μεταβληθεί σίγουρα. Κάνοντας και αυτή τη δουλειά, διδάσκοντας δηλαδή μαθητές, μαθαίνεις να αναγνωρίζεις και κάποια πράγματα οπότε θέλοντας και μη, καταλαβαίνεις κάποια πράγματα λίγο παραπάνω. Παρόλα αυτά θεωρώ ότι όσο περνάν τα χρόνια οι ψυχικές διαταραχές, ας πούμε, για παράδειγμα γίνονται ολοένα και πιο ξεκάθαρες από όλες τις ηλικίες και όχι μόνο οι ψυχικές διαταραχές, αλλά και το φάσμα του αυτισμού. Όλα αυτά τα θέματα που μπορεί να έχει κάποιο παιδί ή κάποιος άνθρωπος, θεωρώ ότι πλέον είναι πιο ξεκάθαρο να τα εντοπίσουμε στη δική μας γενιά. Σίγουρα και η καθημερινότητα η ίδια επηρεάζει πάρα πάρα πολύ την διαφοροποίηση των προφίλ, ας πούμε ανά τα χρόνια για παράδειγμα, οι περισσότεροι πλέον έχουν διάσπαση προσοχής. Όταν πήγαινα εγώ σχολείο, δεν νομίζω ότι υπήρχε η διάγνωση για κάποιον ότι αυτός έχει διάσπαση προσοχής και είμαι σίγουρος ότι πολλά παιδιά συμπεριλαμβανομένου και εμένα, είχαμε και έχουμε ακόμα.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Πως αντιμετωπίζετε αυτήν την ποικιλομορφία?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Θεωρώ ότι είναι από τα πράγματα που κάνει όμορφη τη δουλειά μας ας πούμε σαν

καθηγητές μουσικής, γιατί όντως κάθε παιδί είναι ξεχωριστό. Είτε έχει κάποιες δυσκολίες είτε όχι. Οπότε θεωρώ ότι αρχικά την κάνει λιγότερο βαρετή, όχι πιο όμορφη. Όσον αφορά τώρα την ποικιλομορφία που με ρώτησες, την αντιμετωπίζω ανάλογα την περίπτωση με διαφορετικούς τρόπους. Για παράδειγμα, σε ένα παιδί που έχει διάσπαση προσοχής προσπαθώ να του δίνω λίγο μεγαλύτερες νότες γιατί έχει αποδειχθεί ότι οι μεγάλες νότες ή τα μεγάλα γράμματα κεντρίζουν λίγο παραπάνω την προσοχή, οπότε είναι λίγο πιο εύκολο για αυτό. Η χρωματίζω κάποιες νότες σε ένα κομμάτι. Ή φροντίζω, ας πούμε, να μην διακόπτω τον ειρμό του μαθήματος και τη ροή του μαθήματος ανά τακτά χρονικά διαστήματα, έτσι ώστε να πάρω τον ποιοτικό χρόνο που μπορεί να συγκεντρωθεί και να δώσει τον καλύτερό του εαυτό. Αυτά είναι κάποια παραδείγματα, σίγουρα υπάρχουν κι άλλοι, αλλά ας μείνω εδώ πέρα.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Θεωρείτε ότι είχατε τα κατάλληλα εφόδια, από τις σπουδές σας και την εμπειρία σας για να αντιμετωπίσετε αυτή την ποικιλομορφία?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Όσον αφορά το ωδείο, θα πω όχι σε καμία περίπτωση. Όσον αφορά το πανεπιστήμιο, είχα λίγο περισσότερα. Και πάλι όχι αρκετά θα πω γενικά. Το έχω συζητήσει και με συναδέλφους και δεν νιώθουμε ώρες - ώρες αρκετά άνετοι να πάρουμε αποφάσεις και να διδάξουμε και να δείξουμε πράγματα σε παιδιά αλλά και σε μεγαλύτερες ηλικίες. Γιατί λέω παιδιά τόση ώρα, αλλά δεν είναι απαραίτητο ότι μιλάμε για παιδιά, ας πούμε, μπορεί να είναι κάποιος υπερήλικας. Οι περιπτώσεις λίγο πιο σπάνιες τέλος πάντων, σε καμία περίπτωση δεν είμαστε σε θέση να ανταπεξέλθουμε. Το ωδείο δίνει ένα πρακτικό διδασκαλίας, το οποίο στα περισσότερα Ωδεία γίνεται τελείως στο πόδι. Στη δική μου περίπτωση δεν έκανα καν πρακτικό διδασκαλίας για να είμαι ειλικρινής. Οπότε με την εμπειρία μου και με τις ερωτήσεις σε μεγαλύτερους ή με υπομονή, οπλισμένος πάντα με αρκετή υπομονή, έχω καταφέρει να βρω κάποια εφόδια πάνω σε αυτό το αντικείμενο.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Έχετε συναντήσει δυσκολίες? Ποιες περιπτώσεις σας δυσκόλεψαν και γιατί ?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Σίγουρα έχω αντιμετωπίσει δυσκολίες αλλά όπως σας είπα και πριν, προσπαθώ λίγο να το κάνω πιο ευχάριστο, τουλάχιστον στο μυαλό μου, γιατί είναι σαν ένα παζλ, πως θα κάνω τον κάθε μαθητή να καταφέρει να παίξει και να του περάσω τη γνώση. Ένα παράδειγμα που μου έρχεται, ας πούμε, είχα έναν μαθητή ο οποίος ήταν μικρός κιόλας, όταν λέω μικρός εννοώ ότι ήταν γύρω στην τρίτη δημοτικού κάπου εκεί γύρω στα 8 -9 λοιπόν, ο οποίος είχε πολλές μαθησιακές δυσκολίες, ακριβώς δεν έμαθα ποτέ για να είμαι ειλικρινής, αλλά είχε σίγουρα

διάσπαση. Είχε σίγουρα δυσλεξία και άλλα πράγματα, δηλαδή είχε θέμα και με την ομιλία. Δυστυχώς δεν έμαθα ποτέ και προφανώς δεν είχα τη γνώση εγώ ο ίδιος να πω αυτό είναι αυτό, ας πούμε. Ένα εξαιρετικό παιδί λοιπόν που κάθε φορά που συγκεντρωνόταν και για όση ώρα συγκεντρωνόταν μιλάμε ότι μπορούσε να παίζει παπάδες και το καταλάβαινε και ο ίδιος και χαιρόταν πάρα πολύ για όση ώρα διαρκούσε αυτό, αλλά μετά εννοείται ότι υπήρχαν πολλά πράγματα τα οποία διασπούσαν την προσοχή του τέλος πάντων και έκαναν το μάθημα λίγο πιο δύσκολο. Θα ήθελα να πω κι άλλο ένα παράδειγμα, τώρα τόση ώρα το σκέφτομαι, το οποίο είναι ένα παράδειγμα μιας μαμάς που είχα μαθήτρια. Λέω μαμά γιατί ξεκίνησα στην αρχή να κάνω με το παιδί της μάθημα, στην πορεία ο μικρός δεν ήθελε να συνεχίσει και μου λέει τότε η μαμά, ρε συ ξέρεις κάτι; Έχω την εντύπωση ότι ήταν δική μου αγάπη το μπάσο και όχι του παιδιού, οπότε θέλω να κάνουμε μαζί μάθημα. Αυτή η μαμά λοιπόν ήταν γύρω στα 40, κάπου εκεί. Και αυτό που με είχε δυσκολέψει σε ένα βαθμό τέλος πάντων είναι ότι η μαμά ήταν εύσωμη. Είχε δηλαδή κάποια κιλά εντάξει, δε θα πω παραπάνω ρε παιδί μου, δεν χρειάζεται να κάνω body shaming ας πούμε στη γυναίκα, απλά αυτό που μου είχε μου είχε φανεί περίεργο ήταν ότι ο τρόπος για παράδειγμα που κρατούσε το κοντραμπάσο. Δεν ήταν ο κανονικός, τι εννοώ; Εννοώ ότι εξαιτίας ας πούμε του στήθους της και της και της κοιλιάς, ας πούμε, δεν μπορούσε να ισορροπήσει το όργανο με τον ίδιο τρόπο, όπως ισορροπούσε στους μέχρι τότε μαθητές που είχα συναντήσει ρε παιδί μου, οπότε προσπαθούσα για αρκετά μαθήματα θυμάμαι να βρω ένα τρόπο να είναι λίγο πιο βολικό. Αυτό τελικά τα καταφέραμε, εννοείται και έμαθα κιόλας πολλά πράγματα από τα 2 αυτά τα μαθήματα έμαθα αρχικά ότι ο καθένας πρέπει να το κάνει με τον τρόπο που τον βολεύει και να το φέρει στα μέτρα του και εμείς σαν δάσκαλοι και σαν καθηγητές πρέπει να βρούμε τον τρόπο αυτό. Έχουμε την υποχρέωση, δηλαδή απέναντι στους μαθητές μας να βρούμε αυτό τον τρόπο.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Ποιοι παράγοντες θα μπορούσαν να σας βοηθήσουν στη δουλειά σας? (π.χ. οικογένεια, εγκαταστάσεις, προσβασιμότητα, κοινωνία κλπ)*

*ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Πάρα πολλοί παράγοντες και η οικογένεια και οι εγκαταστάσεις όπως μου είπατε. Για παράδειγμα, οι εγκαταστάσεις προφανώς πρέπει να είναι προσβάσιμες για όλους. Είτε είναι ένα παιδί με κινησιακά προβλήματα, ας πούμε κινητικές δυσκολίες, είτε ένας υπερήλικας, ο οποίος ας πούμε, πρέπει να ανέβει 2 ορόφους στο ωδείο για να για να φτάσει επειδή δεν έχει ασανσέρ, ας πούμε και να κουβαλήσει και ένα όργανο. Προφανώς και η οικογένεια. Η οικογένεια μπορεί να βοηθήσει, μπορεί να σε οπλίσει και με γνώση σε περιπτώσεις που δεν γνωρίζεις δηλαδή. Θυμάμαι ότι για παράδειγμα στο παιδί που σας λέω, που προαναφέρθηκα, που είχε δηλαδή διάσπαση και όλα αυτά θυμάμαι ότι πολλές φορές η μαμά του μου είχε πει ότι εμάς μας έχουν προτείνει αυτό ή μας έχουν συμβουλέψει και από το σχολείο και για την ακρίβεια κιόλας είχα μιλήσει και με μία*

παιδοψυχολόγο που είχε το παιδί γιατί μου είχαν προτείνει οι γονείς ότι κοίταξε να δεις, μιλήσαμε ας πούμε συγκεκριμένα και είπαμε, άμα θέλετε να επικοινωνήσετε και εσείς μεταξύ σας έτσι ώστε να βρείτε έναν τρόπο να είναι πιο αποδοτικός στο μάθημα, οπότε σίγουρα και η οικογένεια. Αλλά και η κοινωνία, μιας και μιλάμε για παιδοψυχολόγους, ας πούμε, η κοινωνία, θα έπρεπε να παρέχει στους δασκάλους και στους καθηγητές οποιουδήποτε οργάνου. Θα έπρεπε, ας πούμε, γιατί όχι και να υπάρχει ένας ψυχολόγος ο οποίος να συνεργάζεται με το κάθε ωδείο, ένας παιδοψυχολόγος ή ακόμα και κανονικός ψυχολόγος με παιδί μου που να βοηθάει ή να υπάρχουν και κάποιες οδηγίες, ας πούμε από κοινωνικούς λειτουργούς ακόμα. Φαντάζομαι ότι θα μπορούσαν να γίνουν αυτά, δηλαδή να υπάρχει μία συνεργασία μεταξύ των δομών. Πιστεύω θα ήταν πολύ χρήσιμο.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Υπάρχουν δράσεις που θα μπορούσαν να γίνουν στο πλαίσιο που εργάζεστε, ώστε να υπάρχει συνεργασία μεταξύ μαθητών που ανήκουν και στα δύο πλαίσια?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Σίγουρα. ναι, υπάρχει. Κάθε παιδί εγγράφεται σε μία τάξη και το καλοκαίρι υποτίθεται ότι πρέπει να δώσει προαγωγικές εξετάσεις για να πάει στην επόμενη. Πώς κρίνουμε όμως ότι αυτό το ενιάμηνο που έχει κάνει μαθήματα είναι αρκετό για να πάει στην επόμενη τάξη, η οποία η επόμενη τάξη ορίζεται με βάση την ύλη. Άρα θα μιλήσουμε και για την ύλη. Κάθε παιδί έχει διαφορετικές ταχύτητες. Που σημαίνει ότι για ένα παιδί μπορεί να πάρει λίγο παραπάνω, ας πούμε, να τελειώσει τις κατώτερες και στη μέση ξαφνικά να γίνει το κλικ, να καταλάβει τι γίνεται και να πάει λίγο πιο γρήγορα. Αυτό όμως μέχρι να το βρει το παιδί και ο καθηγητής με το παιδί, υπάρχει το ενδεχόμενο να έχει αποθαρρυνθεί από την αποτυχία στις εξετάσεις, να έχει μείνει στην ίδια τάξη και λοιπά και λοιπά με αποτέλεσμα να μην νιώσει αρκετά καλό. Οπότε θεωρώ ότι θα μπορούσε να γίνουν λίγο πιο ελαστικές και οι τάξεις αλλά και η ύλη που έχει κάθε όργανο, ας πούμε. Ναι, νομίζω απαντάω στην ερώτηση με αυτό τον τρόπο.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Υπάρχουν δράσεις που θα μπορούσαν να γίνουν στο πλαίσιο που εργάζεστε, ώστε να υπάρχει συνεργασία μεταξύ μαθητών που ανήκουν και στα δύο πλαίσια?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Ναι, πιστεύω υπάρχουν. Σίγουρα τα μουσικά σύνολα βοηθάνε σε αυτό το βαθμό. Και πέρα από τα σύνολα γενικά δράσεις όπως ας πούμε, η παρακολούθηση ενός ντοκιμαντέρ ή η επίσκεψη από έναν μουσικό που να μιλήσει στους μαθητές. Έναν μουσικό ο οποίος μπορεί να έχει και ο ίδιος περάσει κάποιες δυσκολίες. Δηλαδή να είχε αντιμετωπίσει κάποια δυσκολία στο παρελθόν είτε είναι ψυχική είτε είναι σωματική δυσκολία και πως κατάφερε να φτάσει στο σημείο που βρίσκεται, παρά τις δυσκολίες. Θεωρώ ότι θα έκανε πάρα πολύ καλό στα παιδιά κάτι τέτοιο.

Όπως επίσης κάνει πάρα πολύ καλό το να παίζουν οι μαθητές μεταξύ τους, δηλαδή να παίζουν μουσική. Επειδή έχω κάνει ομαδικό μάθημα στο παρελθόν έχω παρατηρήσει ότι είναι πολύ πιο εύκολο για τα παιδιά να προχωράνε με αυτό τον τρόπο, γιατί λάθη που θα κάνουν οι ίδιοι για παράδειγμα να τα βλέπουν από τους συμμαθητές τους και δεν τα κάνουν ή κάποια πράγματα που κάνουν σωστά μπορούν να τα αρπάξουν και να τα κάνουν εκεί οι ίδιοι. Όπως και να'χει, θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό οι μαθητές να συνυπάρχουν μέσα στο Ωδείο.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Τι προτείνετε για την υποστήριξη της συμπεριληπτικότητας στην εκμάθηση των μουσικών οργάνων?*

*ΑΠΑΝΤΗΣΗ:* Η πρότασή μου θα έχει να κάνει σίγουρα με παραπάνω μόρφωση. Παραπάνω επιμόρφωση για τους καθηγητές, για τους διευθυντές των ωδείων, έτσι ώστε να έχουνε τους χώρους που χρειάζεται και τις εγκαταστάσεις που χρειάζεται για να είναι προσβάσιμα και να είναι συμπεριληπτικά. Επιμόρφωση για τους καθηγητές, καθώς πιστεύω ότι γενικά η μουσική αλλά όλες οι τέχνες, ίσως και όλες οι δουλειές σου επιβάλλουν μία δια βίου μάθηση, δηλαδή όσο μεγαλώνεις να αναζητάς καινούργια πράγματα, καινούργιες τεχνικές διδασκαλίας δεν τα μαθαίνεις μία φορά και τελειώνουν. Οι εποχές αλλάζουν, οι εποχές προχωράνε οπότε θα αλλάξουν κάποια πράγματα, για παράδειγμα υπάρχουν βιβλία τα οποία είναι του του 80 και του 90 στην Ελλάδα, οπότε, όπως καταλαβαίνετε 30-35 χρόνια μετά, πολλά πράγματα έχουν αλλάξει. Το προφίλ των μαθητών έχει αλλάξει, όπως είπαμε και στην αρχή, οπότε δεν είμαι σίγουρος ότι συμπεριλαμβάνει όλα αυτά τα προφίλ που συζητάμε. Επίσης επιμόρφωση για τους γονείς. Επιμόρφωση για τους γονείς έτσι ώστε να ξέρουν τι μπορούν να κάνουν για να βοηθήσουν τα παιδιά τους. Πού πρέπει να απευθυνθούν και με ποιον τρόπο; Και όσον αφορά τους ενήλικες, να μιλάνε. Οι ενήλικες μαθητές, όπως και οι ανήλικοι δηλαδή έχουν φωνή, την οποία πρέπει να την χρησιμοποιήσουν και να απαιτήσουν πράγματα. Είναι δικαίωμά τους γιατί όταν ένα ωδείο παρέχει μαθήματα, τα παρέχει για όλους, υποτίθεται. Αυτό το υποτίθεται, πρέπει να φύγει. Αυτά.

### **7.3.5 5<sup>η</sup> ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ (Σ5)**

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Ποιο είναι το είδος – όργανο της μουσικής που διδάσκετε? Πόσα χρόνια εμπειρίας έχετε?*

*ΑΠΑΝΤΗΣΗ:* Περίπου 10-15 χρόνια εμπειρίας στη μουσική. Αν βάλω από τότε από την αρχή αρχή, μπορώ να πω ότι είναι και 20. Μουσικές σπουδές δεν έκανα από την αρχή, ξεκίνησα αυτοδίδακτα. Όταν τελείωσα τις μουσικές, μάλλον τελειώνοντας μουσικές σπουδές, παράλληλα, ξεκίνησα να



διδάσκω πριν από περίπου μία δεκαετία. Έχω διδάξει σε διάφορους φορείς, αλλά σε περιβάλλον ωδειακό, ας το πούμε, έχω διδάξει ανώτερα θεωρητικά και κιθάρα.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Ποιες είναι οι σπουδές που έχετε κάνει?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Έχω τελειώσει ανώτερα θεωρητικά μέχρι και πτυχίο. Έχω κάνει κλασική κιθάρα μέχρι το επίπεδο του πτυχίου και έχω σταματήσει. Και έχω τελειώσει και το τμήμα μουσικών σπουδών του Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Το προφίλ των μαθητών που έχετε, έχει μεταβληθεί κατά τα χρόνια της εμπειρίας σας? Υπάρχει ποικιλομορφία?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Το προφίλ των μαθητών που έχω ε; Υπάρχει σίγουρα μία ποικιλία, ναι. Έχω διδάξει σε τέσσερις διαφορετικές περιοχές της Αθήνας και μπορώ να πω ότι έχω δει ένα μεγάλο εύρος μαθητών από διαφορετικές κοινωνικές τάξεις, κοινωνικά στρώματα να το πω καλύτερα και με διαφορετικές δυνατότητες και επαφή, τέλος πάντων, γενικότερα με τη μουσική

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Πως αντιμετωπίζετε αυτήν την ποικιλομορφία?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Εγώ προσωπικά όταν μιλάμε ειδικά για μαθήματα τα οποία είναι ατομικά, συνήθως προσαρμόζομαι στο προφίλ του μαθητή, έχοντας πάντα ένα κοινό στόχο για όλους, δηλαδή το περιεχόμενο του μαθήματος δεν αλλάζει. Αυτό που αλλάζει είναι η προσέγγισή μου στο πώς θα το μεταδώσω στον μαθητή, ανάλογα με τα χαρακτηριστικά του ίδιου του μαθητή.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Θεωρείτε ότι είχατε τα κατάλληλα εφόδια, από τις σπουδές σας και την εμπειρία σας για να αντιμετωπίσετε αυτή την ποικιλομορφία?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Όσον αφορά τις σπουδές μου στο περιβάλλον του ωδείου ε; Όχι, δεν θα το έλεγα ότι είχα τα εφόδια με την έννοια ότι η προετοιμασία που κάνεις ως δάσκαλος στο περιβάλλον του ωδείου είναι αρκετά τυπική θα έλεγα με το πρακτικό διδασκαλίας ή πρακτικό διδασκαλείο, όπως λέγεται τέλος πάντων. Παρόλα αυτά, επειδή ταυτόχρονα ολοκλήρωσα και τις σπουδές μου στο τμήμα μουσικών σπουδών ήμουν τυχερός γιατί εκεί πέρα υπάρχει ο ανάλογος τομέας μαθημάτων, που σου δίνει έτσι κάποιες παραπάνω πληροφορίες. Σου δείχνει τη μεγαλύτερη εικόνα στο κομμάτι το παιδαγωγικό, στις διαφορετικές προσεγγίσεις παιδαγωγικές που μπορεί να έχεις, οπότε

ναι μπορώ να πω ότι το κομμάτι των πανεπιστημιακών σπουδών με βοήθησε αρκετά παραπάνω. Το κομμάτι των ωδειακών σπουδών από την άλλη, όχι και τόσο.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Έχετε συναντήσει άλλες δυσκολίες? Ποιες περιπτώσεις σας δυσκόλεψαν και γιατί ?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Έχω συναντήσει εννοείται δυσκολίες, όπως είμαι σίγουρος ότι έχουν συναντήσει και όλοι οι συνάδελφοι. Οι περιπτώσεις που μου έρχονται πρώτες στο μυαλό τελείως διαφορετικές. Μια συγκεκριμένη περίπτωση βασικά που μου έρχεται τώρα στο μυαλό, αφορά δύο παιδιά, αδέρφια, τα οποία προέρχονται από ένα σπίτι από μονογονεϊκή οικογένεια ήταν η μητέρα μόνη της και τα μεγάλωνε τα παιδιά χωρίς πατέρα. Βασικά ο πατέρας απουσίαζε τελείως από τη ζωή τους και αυτό σημαίνει ότι τα παιδιά ήδη έρχονταν με αρκετά προβλήματα από το σπίτι. Η μητέρα ήταν ένας άνθρωπος που προσπαθούσε απλά να επιβιώσει και να επιβιώσουν και τα παιδιά κοντά της, οπότε δεν μπορώ να πω ότι είχε αναλάβει κάποιο ρόλο ως προς την, πώς να το πω, ως προς την εκπαίδευσή τους, τις ανησυχίες των παιδιών της. Δεν νομίζω ότι είχε κάποιο έλεγχο η μητέρα ή ότι είχε το χρόνο να ασχοληθεί, για να το κάνω πιο συγκεκριμένο. Ποιο ήταν το πρόβλημα; Ουσιαστικά είναι ότι τα παιδιά δεν είχαν ερεθίσματα, είχαν μηδενικά ερεθίσματα σχετικά με τη μουσική, δηλαδή δεν άκουγαν μουσική στο σπίτι. Η μουσική ως αναφορές προερχόντουσαν κυρίως από τις παρέες τους στο σχολείο ή από βιντεοπαιχνίδια που έπαιζαν στο κινητό. Και γενικά δυσκολεύτηκα πάρα πολύ να τους δείξω λίγο από το παράθυρο μέσα αυτό που λέγεται μουσική. Τι μπορούμε να κάνουμε τη μουσική; Τι ρόλο μπορεί να παίξει στη ζωή μας; Πώς μπορεί να μας βοηθήσει να γίνουμε καλύτεροι άνθρωποι και να περάσουμε όμορφα. Ναι αυτό, νομίζω τα παιδιά τα οποία δεν έχουν από το σπίτι τις κατάλληλες αναφορές αυτές είναι οι πιο δύσκολες περιπτώσεις για μένα.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Ποιοι παράγοντες θα μπορούσαν να σας βοηθήσουν στη δουλειά σας? (π.χ. οικογένεια, εγκαταστάσεις, προσβασιμότητα, κοινωνία κλπ)*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Θεωρώ ότι το να, βασικά θα το θέσω αλλιώς, θα προτιμούσα σίγουρα να ζούμε σε μία κοινωνία όπου η μουσική θα παίζει έναν σημαντικότερο ρόλο από ότι τη δεδομένη στιγμή, αλλά επειδή αυτό είναι αρκετά γενικό και αρκετά δύσκολο να γίνει τουλάχιστον χρονικά χρειάζονται νομίζω δεκαετίες για να έρθουμε σε αυτό το επίπεδο. Μπορώ να μιλήσω όμως για το κομμάτι των υποδομών που θα μπορούσε να είναι διαφορετικό και θα μπορούσε να είναι πιο υποστηρικτικό και σε επίπεδο ωδείων, το οποίο όμως βέβαια αφορά κυρίως την ιδιωτική

πρωτοβουλία, αν όχι αποκλειστικά την ιδιωτική πρωτοβουλία. Οπότε για αυτό δεν ξέρω τι θα μπορούσα να ζητήσω σε εισαγωγικά, αλλά νομίζω ότι για παράδειγμα στα σχολεία στο πρόγραμμα των σχολείων το εκπαιδευτικό θα μπορούσε ο ρόλος μουσικής και να αναβαθμιστεί. Αλλά και ο εξοπλισμός, οι αίθουσες, το υλικό, το οποίο παρέχεται στους ανθρώπους στους δασκάλους για να δουλέψουν, για να πω πιο συγκεκριμένα την άποψή μου, θεωρώ ότι θα μπορούσε το σχολείο να προσφέρει αυτά τα ερεθίσματα που λείπουν από πολλές οικογένειες σχετικά με τη μουσική. Και σε δεύτερο βαθμό μετά ένα ωδείο αναλαμβάνει το ρόλο της εκπαίδευσης ενός παιδιού, το οποίο μετά από τα ερεθίσματα που θα λάβει από το σχολείο θα θέλει να ασχοληθεί και λίγο παραπάνω και να ασχοληθεί με τη μουσική. Τέλος πάντων πιο βαθιά αυτό.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Υπάρχει κάποιο πλαίσιο που κάνει δύσκολη την αντιμετώπιση των περιπτώσεων αυτών ? (π.χ. τάξεις, ύλη, Υπουργείο κλπ)*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Εντάξει, όλοι ξέρουμε ότι η διαδικασία και των μαθημάτων και των εξετάσεων στα ωδεία είναι πια αρκετά παρωχημένη. Νομίζω ότι το σύστημα αυτό υπάρχει ήδη, μπορεί και 100 χρόνια, αν όχι παραπάνω, στην Ελλάδα. Θεωρώ ότι εννοείται ότι πρέπει και να εκσυγχρονιστεί και να αναβαθμιστεί σε σχέση με το υπόλοιπο εκπαιδευτικό σύστημα.

*ΕΡΩΤΗΣΗ : Υπάρχουν δράσεις που θα μπορούσαν να γίνουν στο πλαίσιο που εργάζεστε, ώστε να υπάρχει συνεργασία μεταξύ μαθητών που ανήκουν και στα δύο πλαίσια?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Ναι, βεβαία, σίγουρα υπάρχουν δράσεις που θα μπορούσαν να γίνουν, κάποιες θεωρητικά γίνονται ήδη, αλλά θεωρώ ότι γίνονται αρκετά υποτυπώδης. Μιλώ κυρίως για τα μουσικά σύνολα και τις διαδικασίες τις οποίες μπαίνουν οι μαθητές μέσα από τα μουσικά σύνολα, τα οποία θα μπορούσαν να οργανωθούν έτσι ώστε και να περιλαμβάνουν μουσική πιο σύγχρονη πέρα από τη μουσική δωματίου, ας πούμε. Και να μπορούν εύκολα σε αυτά να συμμετέχουν μαζί, μαθητές όλων των επιπέδων.

*ΕΡΩΤΗΣΗ: Τι προτείνετε για την υποστήριξη της συμπεριληπτικότητας στην εκμάθηση των μουσικών οργάνων?*

ΑΠΑΝΤΗΣΗ: Να αναβαθμιστεί όλο το εκπαιδευτικό υλικό με έναν τρόπο. Αυτή είναι η βασική μου πρόταση να αναβαθμιστεί όλο το εκπαιδευτικό υλικό με έναν τρόπο που να δίνει τη δυνατότητα στον δάσκαλο να επιλέξει αυτό που ταιριάζει κάθε φορά στο μαθητή του και να μην ψάχνει κάθε φορά να βρει άλλους τρόπους να φέρει το μάθημα εκεί που πρέπει.