

Η σχολική χορωδία σε τρεις ομάδες ημερήσιων Γυμνασίων της χώρας (Δημόσια, Ιδιωτικά και Μουσικά Σχολεία): Μια εμπειρική έρευνα με συγκριτικά στοιχεία για τη δομή τους, τη μεθοδολογία τους, τον τρόπο λειτουργίας τους και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν

Μαρία Έμμα Μελιγκοπούλου

Το παρόν άρθρο παρουσιάζει τα αποτελέσματα μιας πρωτότυπης πανελλήνιας έρευνας ανάμεσα στις χορωδίες τριών σχολικών ομάδων, των δημόσιων, ιδιωτικών και μουσικών γυμνασίων της χώρας, οι οποίες αποτελούν τη συντριπτική πλειοψηφία των ελληνικών σχολικών χορωδιών. Η έρευνα σκοπό έχει να διαπιστώσει τον τρόπο λειτουργίας της σύγχρονης ελληνικής παιδικής-σχολικής χορωδίας, τις εφαρμοζόμενες διδακτικές μεθόδους, το επιλεγόμενο ρεπερτόριο, την υποδομή, το μέγεθος των χορωδιών, το είδος της πολυφωνίας, την αναλογία του φύλου, την ηλικία των χορωδιών, αλλά και το επίπεδο της επιστημονικής κατάρτισης των διδασκόντων, καθώς και την προσωπική τους αξιολόγηση αναφορικά με την εκπαίδευση που έλαβαν στο συγκεκριμένο διδακτικό αντικείμενο. Τα αποτελέσματα της έρευνας αναδεικνύουν ότι η σύγχρονη παιδική-σχολική ελληνική χορωδία διανύει μια περίοδο διαρκούς ανάπτυξης και εξέλιξης εν μέσω σημαντικών προβλημάτων, τα οποία σχετίζονται κυρίως με την ελλειπτική κατάρτιση των διδασκόντων, την απουσία εφαρμογής επιστημονικών μεθόδων διδασκαλίας της χορωδίας με άξονα τη μουσική ανάγνωση και τη φωνητική καλλιέργεια, την έλλειψη υποδομής στη συντριπτική πλειοψηφία των ελληνικών δημόσιων σχολείων, την απουσία διδακτέας ύλης, καθώς και προβλήματα που σχετίζονται με την ώρα της διδασκαλίας του μαθήματος τόσο ως προς τη θέση της στο ωρολόγιο πρόγραμμα όσο και ως προς τη διάρκειά της. Ανάμεσα στις θετικές διαπιστώσεις της έρευνας ήταν η κατακόρυφη αριθμητική αύξηση των σχολικών χορωδιών τα τελευταία δέκα χρόνια, ο εντοπισμός, -έστω και σποραδικών- άριστων σχολικών χορωδιών όχι μόνο σε μουσικά αλλά και σε σχολεία γενικής παιδείας και η σημαντική προσπάθεια ενός μεγάλου αριθμού διδασκόντων να διατηρήσουν τη χορωδία κάτω από αντίξοες συνθήκες, τόσο αναφορικά με την υποδομή όσο και τις πραγματικές συνθήκες λειτουργίας του σχολείου τους.

Λέξεις – κλειδιά: Έρευνα, σχολική χορωδία, χορωδιακή μεθοδολογία, ρεπερτόριο σχολικής χορωδίας, φωνητική αγωγή για παιδιά και εφήβους, μουσική ανάγνωση, τυπικά προσόντα διδάσκοντος τη σχολική χορωδία, πανεπιστημιακά προγράμματα διδασκαλίας σχολικής χορωδίας.

Στο παρόν άρθρο επιχειρείται μια σύντομη παρουσίαση της πανελληνίας εμπειρικής έρευνας που πραγματοποιήθηκε κατά το ακαδημαϊκό έτος 2008 – 2009 σε ένα δείγμα 268 δημοσίων, ιδιωτικών και μουσικών Γυμνασίων της χώρας. Επιλέχθηκε αυτή η εκπαιδευτική βαθμίδα, διότι είναι η μόνη για την οποία προβλέπεται θεσμοθετημένα η διδασκαλία της χορωδίας σε δύο διδακτικές ώρες την εβδομάδα εκτός του ωρολογίου προγράμματος¹. Η σχετική εγκύκλιος του ΥΠΕΠΘ δεν καθορίζει ενιαίο πρόγραμμα διδασκαλίας του μαθήματος ούτε προβλέπει βιβλίο για το μαθητή και το διδάσκοντα. Με αφετηρία το πετυχημένο μοντέλο της σχολικής χορωδίας, όπως εφαρμόζεται στις ΗΠΑ και τον Καναδά, χώρες στις οποίες απαντάται και η εντονότερη ερευνητική και βιβλιογραφική δράση στο συγκεκριμένο αντικείμενο, η γράφουσα επιχείρησε να διερευνήσει το πλαίσιο λειτουργίας της ελληνικής σχολικής χορωδίας. Αναλυτικότερα, ερευνήθηκαν οι πρακτικοί παράμετροι λειτουργίας της ελληνικής σχολικής χορωδίας, η εφαρμοζόμενη διδακτική μεθοδολογία, το είδος της πολυφωνίας, το είδος των συναυλιών και το επιλεγόμενο ρεπερτόριο, ενώ αξιολογήθηκε και η άποψη των διδασκόντων αναφορικά με το είδος της χορωδιακής εκπαίδευσης που έλαβαν στο πανεπιστήμιο, διότι το είδος της εκπαίδευσης καθορίζει σημαντικές παραμέτρους της εφαρμογής της διδασκαλίας (Phillips, 2004).²

Το θεωρητικό πλαίσιο του προβληματισμού από το οποίο προέκυψαν οι επιδράσεις για τη διαμόρφωση της εμπειρικής έρευνας βασίστηκε στη μελέτη τριών επιστημονικών πεδίων που συνδέονται με τη χορωδιακή πράξη στο σχολείο: α) φιλοσοφία και παιδαγωγική της διδασκαλίας της σχολικής χορωδίας (Michelson, 1994· Brinson, 1996· Phillips, 2004· Collins, 1999), β) μεθοδολογία φωνητικής αγωγής για παιδιά και έφηβους (Ashworth, 2003· McRae, 1991· Broeker, 2006) και γ) μεθοδολογία επιλογής χορωδιακού ρεπερτορίου σχολικής χορωδίας (Roe, 1983· Decker, 1967· Hylton, 2001).

Θεωρητικό πλαίσιο

Η σημασία της φωνητικής αγωγής και της ικανότητας μουσικής ανάγνωσης στο σχολείο αναγνωρίστηκε ήδη από τα μέσα του 18^{ου} αιώνα με πρωτοπόρους τους Pestalozzi και Froebel (Abeles, 1984, σ.12 κ.ε.). Η εφαρμογή των δύο παραπάνω μεθοδολογικών προσεγγίσεων (φωνητική αγωγή – μουσική ανάγνωση) απαντάται

¹ Εγκύκλιος του ΥΠΕΠΘ αρ. Γ2/7026/19/12/2001.

² Το παρόν άρθρο αποτελεί σύντομη της διδακτορικής διατριβής με τίτλο: «Η παιδική σχολική χορωδία στο σύστημα μουσικής εκπαίδευσης μέσα στο πλαίσιο της ελληνικής πραγματικότητας. Σύγχρονες τάσεις και αποτελεσματικές εφαρμογές», το οποίο εκπονήθηκε από τη συγγραφέα στο Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου υπό την επίβλεψη της Αναπληρώτριας Καθηγήτριας Μιράντας Καλδή.

στην πλειοψηφία των σχολείων Α΄ Βάθμιας και Β΄ Βάθμιας εκπαίδευσης της Κεντρικής και Βόρειας Ευρώπης όσο και της Β. Αμερικής ήδη κατά το Β΄ μισό του 19^{ου} αιώνα (Rainbow, 1985· J. S. Curwen 1901· Hullah, 1901), με πολυφωνικές σχολικές χορωδίες σε μία σκάλα διαβαθμισμένου επιπέδου ανάλογα με τις εφαρμοζόμενες διδακτικές μεθόδους, από τις οποίες διαφαίνεται η υπεροχή του μουσικού αποτελέσματος στα σχολεία όπου εφαρμόζεται η διδασκαλία φωνητικής αγωγής και μουσικής ανάγνωσης σε σχέση με τα σχολεία όπου η διδασκαλία της μουσικής γίνεται αποκλειστικά με τη μίμηση και την απομνημόνευση (Rainbow, 1985, σ.15). Οι Behnke & Browne εκδίδουν στην Αγγλία το 1885 την πρώτη πραγματεία για τη φυσιολογία της παιδικής φωνής³, ενώ στις ΗΠΑ, παρατηρείται μια έντονη βιβλιογραφική δράση στο αντικείμενο της παιδικής φωνής, με κύριους εκπρόσωπους τους: F.Howard⁴, H. Curtis⁵ & R. Palmer⁶, John Dawson⁷, Jerome Bates⁸, Frank Rix⁹ και Thaddeus Giddings¹⁰. Το μάθημα της μουσικής και ειδικότερα η φωνητική αγωγή στο σχολείο προσεγγίζονται πλέον επιστημονικά, ενώ και οι ίδιοι οι καθηγητές μουσικής αναγνωρίζουν την ανάγκη για πιο εξειδικευμένη μουσική κατάρτιση. Το 1833 ο Lowell Mason ιδρύει το πρώτο ίδρυμα ανώτερων μουσικών σπουδών στις ΗΠΑ, το οποίο προσφέρει ειδικό πρόγραμμα σπουδών για καθηγητές μουσικής. Επιπλέον, στα τέλη του 19^{ου} αιώνα τίθενται σε λειτουργία θερινές ακαδημίες και σεμινάρια τραγουδιού στη Μασαχουσέτη για την επιμόρφωση των καθηγητών μουσικής (Birge, 1928, σσ.219-220). Το 1922, το Oberlin College αποτέλεσε την πρώτη πανεπιστημιακή σχολή που πρόσφερε τετραετές πρόγραμμα μουσικών σπουδών για καθηγητές μουσικής και τα επόμενα χρόνια υπήρξε πρότυπο πανεπιστημιακού προγράμματος σπουδών με αντικείμενο τη μουσικοπαιδαγωγική (Music Education) σε όλες τις ΗΠΑ (Choksy, 1986, σ.10).

Ανάλογη, αλλά με διαφορετική μεθοδολογική προσέγγιση είναι η ανάπτυξη της μουσικοπαιδαγωγικής επιστήμης στην Ευρώπη. Τις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα οι ιδέες των μουσικοπαιδαγωγών Dalcroze, Orff και Kodaly, οι οποίες προσδίδουν ιδιαίτερη σημασία στη χρήση της φωνής κατά τη διαδικασία της μουσικής εκπαίδευσης στο σχολείο, βρίσκουν πλατιά εφαρμογή σε χώρες του Δυτικού κόσμου, ενώ σήμερα οι μέθοδοι απαντώνται σε σχολεία όλων των ηπειρών. Ιδιαίτερη επίδραση στη χορωδιακή αγωγή είχε η εφαρμογή της μεθόδου

³ *The Child's Voice: Its Treatment with Regard to After Development.*

⁴ *The Child-Voice in Singing* (1895)

⁵ *Children's Voices* (1895)

⁶ *Palmer-Curtis Series*

⁷ *The Voice of the Boy* (1902),

⁸ *Voice Culture for Children* (1907),

⁹ *Voice Training for School Children* (1910)

¹⁰ *Grade School Music Teaching* (1919).

του Kodaly, η οποία αποβλέπει στη διδασκαλία της πολυφωνίας και του τραγουδιού *a cappella* ήδη από τις τάξεις του Δημοτικού σχολείου με παράλληλη ανάπτυξη της ικανότητας μουσικής ανάγνωσης (Choksy, 1990; Carter, 1972).

Σήμερα, η χορωδιακή αγωγή στο σχολείο, ιδιαίτερα στις ΗΠΑ και τον Καναδά, λειτουργεί βασισμένη στον άξονα, φωνητική αγωγή – μουσική ανάγνωση και υποστηρίζεται από ένα σημαντικό βιβλιογραφικό υπόβαθρο διακεκριμένων μουσικοπαιδαγωγών και διευθυντών παιδικών – νεανικών χορωδιών, το οποίο έχει την αναγνώριση της MENC.¹¹ Με αφετηρία την ηλικία των 4-5 ετών, κατά την οποία τα παιδιά παρακολουθούν το νηπιαγωγείο, εφαρμόζεται η διδασκαλία τραγουδιών κυρίως στην πεντατονική σκάλα και εντός των πλαισίων της έκτασης της φωνής των μικρών μαθητών.¹² Δίνεται έμφαση στη διδασκαλία του τραγουδιού με τη μέθοδο της μίμησης της φωνής του διδάσκοντος και επιλέγονται τραγούδια που έχουν επαναλαμβανόμενα μοτίβα, καθώς τα προτιμούν τα παιδιά αυτής της ηλικίας. Οι διδάσκοντες διαθέτουν βασικές γνώσεις φωνητικής αγωγής και η φωνή τους μπορεί να λειτουργεί ως μοντέλο για την παραγωγή κεφαλικού τόνου. Η διαδικασία αυτή αποτελεί ένα είδος προ-χορωδίας, μέσα από την οποία το παιδί ανακαλύπτει τη φωνή του και αρχίζει να διακρίνει τη διαφορά ανάμεσα στις έννοιες «μιλώ» και «τραγουδώ» (McRae, 1991, σσ. 39-40).

Στην ηλικία των 6-7 ετών η διδασκαλία της μουσικής περιλαμβάνει μίμηση ρυθμών και εκμάθηση τραγουδιών. Δε λειτουργεί ακόμη αποτελεσματικά η ατομική δημιουργικότητα και για το λόγο αυτό η μιμητική επανάληψη αποτελεί την ενδεδειγμένη μέθοδο (McRae, 1991, σ.42). Η φωνή του παιδιού είναι αβέβαιη αλλά με σταθερή ανάπτυξη της αίσθησης της τονικότητας. Η διδασκαλία της τεχνικής της αναπνοής ξεκινάει από τη Β' δημοτικού (7-8 ετών) καθώς οι πνεύμονες των παιδιών της Α' δημοτικού είναι ατελώς ανεπτυγμένοι (Phillips, 1992, σ.146). Στην ηλικία των 7-8 ετών η έκταση της φωνής εκτείνεται στο άνοιγμα μιας οκτάβας,¹³ ενώ αναπτύσσεται περαιτέρω η αίσθηση της τονικότητας. Η φυσική, κινητική, γλωσσική και διανοητική ανάπτυξη είναι ραγδαίες στην ηλικία των 7-10 ετών και το παιδί λειτουργεί θετικά στην ομαδική εργασία, η οποία στο μάθημα της μουσικής εκφράζεται με το ομαδικό τραγούδι. Σε αυτήν την ηλικία

¹¹ Music Educators National Conference (MENC): Ένωση Εκπαιδευτικών Μουσικής των ΗΠΑ. Ιδρύθηκε το 1907 και αποτελεί το μεγαλύτερο μουσικό οργανισμό παγκοσμίως με 142.000 μέλη, ο οποίος ασχολείται με θέματα μουσικής παιδείας Α' Βάθμιας, Β' Βάθμιας και Γ' Βάθμιας εκπαίδευσης. Ανάμεσα στους σκοπούς της είναι η πρόσβαση κάθε μαθητή των ΗΠΑ σε προγράμματα μουσικής παιδείας, τα οποία θα είναι οργανωμένα με βάση σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους και θα διδάσκονται από καταρτισμένους καθηγητές. Σε αυτόν το οργανισμό οφείλεται η καθιέρωση της ειδικότητας του καθηγητή μουσικής (music educator) σε πανεπιστημιακό επίπεδο καθώς και η προαγωγή και αναβάθμιση της διδασκαλίας της μουσικής στα σχολεία των ΗΠΑ. (<http://menc.org/about/>, 23/3/2009).

¹² Με βάση την κωδικοποίηση του Ulrich Michels: μ3 – σ3 (e1-b1).

¹³ Έκταση φωνής στην ηλικία 7-8 ετών: ρε3-ρε4, (McRae, 1991, σ.43).

πολλά, αλλά όχι όλα τα παιδιά, μπορούν να τραγουδούν με διάρκεια και ακρίβεια στον τόνο, εφόσον έχει προηγηθεί η διδασκαλία του τραγουδιού από την ηλικία των 6 ετών ή και νωρίτερα (McRae, 1991, σσ. 42-43). Η σημασία της διδασκαλίας του τραγουδιού από καθηγητή που γνωρίζει τις βασικές αρχές της φωνητικής τεχνικής είναι σημαντική κατά τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού (6-8 ετών), καθώς η ηλικία αυτή είναι κρίσιμη για την απόκτηση της αίσθησης της τονικότητας, την ανάπτυξη της ικανότητας παραγωγής κεφαλικού τόνου στη σωστή τονικότητα και τη στοιχειώδη ανάπτυξη της αναπνευστικής τεχνικής του τραγουδιού.

Στην ηλικία των 9-12 ετών η έκταση της φωνής σταδιακά επεκτείνεται προς τα ανώτατα και κατώτατα όριά της¹⁴ και οι περισσότεροι μαθητές είναι ικανοί να τραγουδούν με διάρκεια και ακρίβεια στον τόνο. Η διδασκαλία δίφωνων χορωδιακών έργων μέσα στην τάξη, κατά τη διάρκεια του μαθήματος της μουσικής, μπορεί να ξεκινήσει από τη Δ' δημοτικού (Ashworth, 1993, σ.51). Σε αυτή την ηλικία, πολλά σχολεία εφαρμόζουν και τη διδασκαλία της χορωδίας σε ειδικότερη βάση, εκτός του ωρολογίου προγράμματος. Τα τμήματα αυτά ονομάζονται «πολυφωνική χορωδία», (*glee club*), είναι πολυφωνικά και απαντώνται στη μορφή της χορωδίας ομοίων φωνών (SSAA).

Στο γυμνάσιο η χορωδία έχει τη μορφή SSAT(B) ή SAT, διότι σε αυτή την ηλικία δύσκολα απαντώνται μπάσοι, καθώς τα αγόρια διανύουν την περίοδο της μεταφώνησης και η έκταση της φωνής τους κινείται ανάμεσα σε αυτήν της άλτο και του τενόρου. Αυτή η κατηγορία αγορίστικων φωνών αποκαλείται *cambiata*,¹⁵ δηλαδή, φωνή που μεταβάλλεται (Roe, 1983, σ.17). Στο λύκειο, η χορωδία έχει τη μορφή SATB. Στην ηλικία των 16-19 ετών η περίοδος της μεταφώνησης για την πλειοψηφία των αρρένων μαθητών είτε έχει ολοκληρωθεί είτε βαδίζει προς αυτό το στάδιο.

Είναι σημαντικό να τονιστεί στο σημείο αυτό η πρακτική εφαρμογή της χορωδιακής εκπαίδευσης στο σχολείο και η σημαντική θέση που κατέχει στο πρόγραμμα σπουδών των σχολείων τόσο στην Α' Βάθμια όσο και στη Β' Βάθμια εκπαίδευση με κορύφωση τις χορωδίες των Λυκείων, οι οποίες αγγίζουν το επίπεδο των χορωδιών των ωδείων. Σύμφωνα με τον Phillips (2004, σσ.53-56) στα δημόσια αμερικάνικα γυμνάσια, - σχολική βαθμίδα με την οποία ασχολείται και η παρούσα έρευνα - απαντώνται τα εξής είδη σχολικών χορωδιών:

- *Μικτή Χορωδία της 7^{ης}-8^{ης} τάξης*: Συνήθως έχει τη μορφή της χορωδίας όμοιων φωνών, καθώς οι φωνές των αγοριών δεν έχουν αλλάξει ακόμη. Διδάσκεται σε δύο ομάδες (αγόρια – κορίτσια), οι οποίες ενώνονται μία φορά την εβδομάδα, ενώ πραγματοποιούν και δύο ειδικές πρόβες την εβδομαδιαίως.

¹⁴ Έκταση φωνής στις ηλικίες 9-12 ετών: ντο3-σολ4.

¹⁵ Ορολογία που υιοθετήθηκε από τον Dr. Cooper (Roe, 1983, σ.17).

- *Χορωδία Θεάματος (Show choir)*: Σύμφωνα με το Phillips, η συμμετοχή των χορωδών σε τέτοιου είδους μουσικά σχήματα από τόσο μικρή ηλικία μπορεί να λειτουργήσει αρνητικά για τη συμμετοχή τους στα αντίστοιχα του λυκείου.
- *Χορωδία Μιούζικαλ (Musical chorus)*: Προϋποθέτει προσοχή στην επιλογή του διδασκόμενου έργου, ώστε να ανταποκρίνεται στις περιορισμένες δυνατότητες της φωνής αυτής της ηλικίας και να μην απαιτεί τραγούδι για μακρό χρονικό διάστημα, καθώς μπορεί να αποβεί βλαπτικό για την εφηβική φωνή.
- *Χορωδία Τελειοφοίτων και Χορωδία Φεστιβάλ (Honors and Festival Choirs)*: Λειτουργεί στην ίδια βάση με τις αντίστοιχες των λυκείων και οι συναυλίες αυτού του είδους θεωρούνται άριστες ευκαιρίες για ακρόαση άλλων χορωδιών, αλλά και για ανταλλαγή μουσικών ιδεών ανάμεσα στους διδάσκοντες των διάφορων γυμνασίων που συμπράττουν.

Από τα παραπάνω γίνεται προφανής η σημασία της χορωδιακής εκπαίδευσης στο σχολείο και η σημαντική θέση που κατέχει τόσο στο πρόγραμμα διδασκαλίας του σχολείου όσο και στη γενικότερη δράση της σχολικής κοινότητας εκτός του ωρολογίου προγράμματος.

Η μεθοδολογία της επιλογής του ρεπερτορίου, το οποίο είναι κατάλληλο για σχολική χορωδία αποτέλεσε το τρίτο σημείο του θεωρητικού πλαισίου της παρούσας έρευνας, καθώς το ρεπερτόριο αποτελεί το θεμελιώδη άξονα εφαρμογής της διδακτικής μεθοδολογίας. Σύμφωνα με τον Roe (1983, σσ.53-54), η επιλογή κατάλληλης μουσικής ανθολογίας αποτελεί μια άμεση αναγκαιότητα για την ανάπτυξη του μαθήματος της χορωδίας και την επίτευξη των διδακτικών του στόχων. Ο ίδιος δίνει μια περιεκτική περιγραφή: πρωταρχικό κριτήριο αποτελεί η διδασκόμενη μουσική να συντελεί στην καλλιέργεια της μουσικής αισθητικής των μαθητών. Μέσα από κακής ποιότητας ρεπερτόριο οι μουσικές και αισθητικές εμπειρίες των μαθητών δε μπορούν να αναπτυχθούν. Η ανάπτυξη επέρχεται με τη διδασκαλία *αυθεντικής* χορωδιακής μουσικής, που αποτελεί αντιπροσωπευτικό παράδειγμα του ύφους, της χώρας και της ιστορικής εποχής που προέρχεται. Το διδασκόμενο χορωδιακό έργο περιλαμβάνει μια ποικιλία χαρακτηριστικών της περιόδου στην οποία ανήκει και ο καθηγητής κατευθύνει τους μαθητές να αναγνωρίζουν και να ερμηνεύουν τη μουσική διαφορετικών στυλ και εποχών. Η επιλεγόμενη μουσική αποτελεί κορυφαίο παράδειγμα του είδους της, έχει συγκροτημένη εξωτερική δομή και εκφραστική ποιότητα. Ο στίχος μεταδίδει τόσο στους χορωδούς όσο και στο ακροατήριο ένα μήνυμα διανοητικό και συναισθηματικό ταυτόχρονα. Εξετάζεται το μελωδικό και αρμονικό ενδιαφέρον, η ομαλή ροή των επιμέρους φωνών και άλλα στοιχεία που καθορίζουν την ποιοτική δομή του έργου. Ο Roe συνιστά επιπλέον, έργα με ενδιαφέρουσες δυναμικές αλλαγές και ρυθμική φρεσκάδα. Η μουσική και το κείμενο πρέπει να αλληλοσυμπληρώνονται με τις σημαντικές λέξεις και συλλαβές να συμπίπτουν με

τους τονικούς, μετρικούς και δυναμικούς τονισμούς και ο στίχος έχει κυριολεκτική αξία και σημασία. Όταν το έργο δεν τραγουδιέται στην αυθεντική του γλώσσα, η μεταγλώττιση οφείλει να αποδίδει πιστά την αυθεντική σημασία του στίχου, διατηρώντας την ακεραιότητα και την αξία του. Η επιλεγόμενη μουσική πρέπει να εμπνέει τους μαθητές για δημιουργική δράση. Οι εκτάσεις των φωνών, η *tessitura* και το επίπεδο δυσκολίας να αρμόζουν στις γνώσεις, τις ικανότητες, την ηλικία και την ωριμότητα των χορωδών.

Η μεθοδολογία της έρευνας

Η επιλογή του θέματος της έρευνας στηρίχτηκε στη διαπίστωση: α) της αναβαθμισμένης λειτουργίας του μαθήματος της μουσικής στα σχολεία κατά την τελευταία εικοσαετία και β) της απουσίας κάποιας προηγούμενης έρευνας για τη διδασκαλία της ελληνικής σχολικής χορωδίας.

Η πανελλήνια έρευνα πραγματοποιήθηκε το πρώτο εξάμηνο του 2009 με τη μέθοδο της δομημένης συνέντευξης. Καθορίστηκε ο πληθυσμός αναφοράς¹⁶, ο οποίος είναι το σύνολο τριών σχολικών ομάδων των ελληνικών γυμνασίων: α) τα ημερήσια δημόσια, β) τα ιδιωτικά και γ) τα μουσικά. Εξαιτίας του μεγάλου απόλυτου αριθμού κυρίως της πρώτης ομάδας σχολείων, (1743 δημόσια, 89 ιδιωτικά και 35 μουσικά),¹⁷ επιλέχθηκε ένα δείγμα, με βάση τη μέθοδο των Krejcie και Morgan (Orcher, 2007) για τον προσδιορισμό δείγματος ανάλογα με τον πληθυσμό, ώστε τα αποτελέσματα που θα προκύψουν να είναι αξιόπιστα.

Το τελικό δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 330 ημερήσια Δημόσια γυμνάσια, 73 ιδιωτικά ημερήσια γυμνάσια και 32 μουσικά σχολεία της χώρας.¹⁸ Τα πειραματικά, εσπερινά, εκκλησιαστικά, αθλητικά, γυμνάσια ειδικής αγωγής και σχολεία δεύτερης ευκαιρίας αποκλείστηκαν από την έρευνα εξαιτίας των ιδιαιτεροτήτων τους και του γεγονότος ότι αντιπροσωπεύουν μόλις το 5,1% του συνόλου των γυμνασίων της χώρας,¹⁹ στοιχεία που τα καθιστούσαν ακατάλληλα για τη διεξαγωγή αντιπροσωπευτικών αποτελεσμάτων.

Παρουσίαση του ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο της δομημένης συνέντευξης περιλάμβανε 47 ερωτήσεις και ήταν χωρισμένο σε δύο ενότητες: α) δημοσκοπικές ερωτήσεις (Patten, 2007) και β) γνωμοδοτικές ερωτήσεις (Κώστιος, 2001).

¹⁶ Merriam και Simpson (1984).

¹⁷ Σύμφωνα με τον κατάλογο των αντίστοιχων σχολικών μονάδων όπως εκτίθενται στην επίσημη ιστοσελίδα του Υπουργείου Παιδείας. http://www.yppeph.gr/el_ec_page117.htm (15.1.2009).

¹⁸ Σύμφωνα με τη μέθοδο των Krejcie & Morgan, (Orcher, 2007, σ.47).

¹⁹ Ιστοσελίδα του ΥΠΕΠΘ, (http://www.yppeph.gr/el_ec_page117.htm, 1.2.09).

Α. Δημοσκοπικό σκέλος:

1) Είδος των σπουδών διδασκόντων, 2) αριθμός, φύλο και ηλικία των χορωδών, 3) δομή χορωδίας, 4) πρόβα (ώρα-διάρκεια), 5) συναυλίες (αριθμός – είδος), 6) αίθουσα πρόβας, 7) διδακτική μεθοδολογία, 8) ρεπερτόριο.

Β. Γνωμοδοτικό σκέλος:

1) Αξιολόγηση διδακτικής μεθοδολογίας, 2) κριτήρια επιλογής ρεπερτορίου, 3) προβλήματα κατά την εφαρμογή της διδασκαλίας, 4) αξιολόγηση πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στη χορωδιακή διδασκαλία.

Αποτελέσματα της έρευνας

Η ανάλυση των δεδομένων της έρευνας έγινε με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS. Χρησιμοποιήθηκε το τεστ χ^2 για να αποδειχθεί η στατιστική σημαντικότητα των αποτελεσμάτων, τα οποία εκφράζονται με απόλυτους αριθμούς και ποσοστά. Από την τυχαία επιλογή προέκυψαν σχολεία από όλα τα γεωγραφικά διαμερίσματα της χώρας:

ΠΙΝΑΚΑΣ 1. Περιοχή προέλευσης των σχολείων του δείγματος

Υπάρχει χορωδία στο σχολείο σας;		Είδος Σχολείου						Σύνολο	
		Δημόσιο		Ιδιωτικό		Μουσικό			
		Ναι	Όχι	Ναι	Όχι	Ναι	Όχι	Ναι	Όχι
Περιοχή	Θράκη	7	11	1	0	3	0	11	12
	Μακεδονία	55	26	7	5	7	0	68	31
	Ήπειρος	12	11	0	0	1	0	13	11
	Θεσσαλία	21	5	0	0	4	0	25	5
	Επτάνησα	8	7	2	0	3	0	13	7
	Στερεά Ελλάδα	35	29	31	16	6	0	72	46
	Πελοπόννησος	32	23	5	1	3	1	40	25
	Κρήτη	6	12	0	1	2	0	8	13
	Ανατολικό Αιγαίο	6	4	0	0	2	0	9	4
	Δωδεκάνησα	2	9	1	1	1	0	4	10
	Κυκλάδες	5	4	0	1	0	0	5	5
Σύνολο		189	141	47	26	32	1	268	168

Από το σύνολο των 330 επιλεγμένων δημόσιων ημερήσιων γυμνασίων βρέθηκαν 66 (20%) χωρίς καθηγητή μουσικής και 75 (23%) με καθηγητή μουσικής, ο οποίος δήλωσε ότι δε διδάσκει το μάθημα της χορωδίας στο υπό

έρευνα σχολείο. Εντοπίστηκαν συνολικά, 141 δημόσια ημερήσια γυμνάσια χωρίς χορωδία, τα οποία αντιστοιχούν στο 43% του δείγματος των ημερήσιων δημόσιων γυμνασίων.

Από τα 73 ιδιωτικά γυμνάσια του δείγματος δεν απαντήθηκε κανένα χωρίς καθηγητή μουσικής. Εντοπίστηκαν 26 σχολεία, τα οποία διέθεταν καθηγητή μουσικής αλλά όχι χορωδία και αντιστοιχούν στο 35,5% του δείγματος των ιδιωτικών σχολείων.

Από τα 33 μουσικά γυμνάσια του δείγματος δε βρέθηκε σχολείο χωρίς καθηγητή χορωδίας. Απαντήθηκε ένα σχολείο (3%), του οποίου ο διευθυντής δήλωσε ότι ο διδάσκων καθηγητής ήταν νεοδιόριστος και για το λόγο αυτό δε βρισκόταν σε λειτουργία η χορωδία του σχολείου κατά τη διεξαγωγή της έρευνας.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2. Ύπαρξη χορωδίας ανά είδος σχολείου

	Δημόσιο		Ιδιωτικό		Μουσικό		Σύνολο	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Σχολείο χωρίς καθηγητή μουσικής	66	20,0	0	0,0	0	0,0	66	15,0
Σχολείο με καθηγητή μουσικής χωρίς χορωδία	75	23,0	26	35,5	1	3,0	102	23,5
Σχολείο με καθηγητή μουσικής και χορωδία	189	57,0	47	64,5	32	97,0	268	61,5
Σύνολο	330	100,0	73	100,0	33	100,0	436	100,0

Συνολικά, από τα 436 σχολεία του δείγματος και των τριών σχολικών ομάδων, 168 απάντησαν ότι δε λειτουργεί η σχολική τους χορωδία. Τα 268 εναπομείναντα σχολεία με καθηγητή μουσικής και χορωδία αποτέλεσαν το τελικό δείγμα από το οποίο προέκυψαν τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας.

Το ακαδημαϊκό προφίλ των διδασκόντων τη χορωδία

Το 51% των διδασκόντων τη χορωδία στα 268 υπό έρευνα σχολεία είναι απόφοιτοι ωδείων, ενώ οι απόφοιτοι ελληνικών και ξένων πανεπιστημιακών μουσικών τμημάτων είναι 49% (41% και 8% αντίστοιχα).

Αναφορικά με τις ειδικότερες γνώσεις στη διεύθυνση χορωδίας, δεδομένου ότι η συγκεκριμένη ειδίκευση δεν αποτελεί προϋπόθεση για το διορισμό στη θέση του καθηγητή μουσικής, προέκυψε ότι το 7,5% έχει πραγματοποιήσει σπουδές στη διεύθυνση χορωδίας σε μουσικό τμήμα του εξωτερικού εκ του οποίου το 1/3 ως ειδίκευση, το 34% έχει πραγματοποιήσει μαθήματα διεύθυνσης χορωδίας στα πλαίσια των σπουδών του σε ελληνικό ΑΕΙ μουσικών σπουδών, ενώ το 32%, στη συντριπτική τους πλειοψηφία απόφοιτοι ωδείων, έχει πραγματοποιήσει κάποιο σεμινάριο διεύθυνσης χορωδίας ή μαθήματα διεύθυνσης σε ωδείο, δεδομένου ότι

οι σπουδές στη διεύθυνση χορωδίας ως ειδίκευση προσφέρονται στα ωδεία μόλις από το ακαδημαϊκό έτος 2008-09²⁰. Τέλος το 26,5% των ερωτηθέντων δεν έχει κανένα είδος εκπαίδευσης στη διδασκαλία χορωδίας.

Ενδιαφέρον σημείο της έρευνας ήταν η διαπίστωση ότι το 25% των διδασκόντων τη χορωδία στα μουσικά σχολεία δεν έχει πραγματοποιήσει κανένα είδος σπουδών στη διεύθυνση χορωδίας, ούτε καν με τη μορφή σεμιναρίου.

Επιπλέον, ερευνήθηκε η τυχόν χορωδιακή εμπειρία των διδασκόντων, σε κάποια χορωδία, ερασιτεχνική (Δήμου, κοινότητας, σωματείου) ή εξειδικευμένη (πανεπιστημιακή, ωδείου, επαγγελματική). Το 82% είχε προηγούμενη εμπειρία σε χορωδία, από τους οποίους το 43% σε ερασιτεχνική και το 57% σε εξειδικευμένη, ενώ η συμμετοχή σε χορωδία κατά τη διεξαγωγή της έρευνας έπεφτε στο 9%. Τέλος, 16% του συνόλου των ερωτηθέντων διευθύνει κάποια εξωσχολική χορωδία (27% εξειδικευμένη και 73% ερασιτεχνική).

Από τα παραπάνω στοιχεία προκύπτει ότι τόσο η χορωδιακή εμπειρία του συνόλου των διδασκόντων τη σχολική χορωδία όσο και η ακαδημαϊκή τους κατάρτιση στη διδασκαλία χορωδίας είναι σημαντικά ανομοιογενής.

Μέγεθος χορωδίας – αναλογία φύλου

Σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας, η χορωδία του ημερήσιου δημόσιου γυμνασίου έχει κατά μέσο όρο 26 χορωδούς, του ιδιωτικού 40 και του μουσικού 38. Η αναλογία των δύο φύλων κυμαίνεται από 50-100% κορίτσια με μια μικρή υπερχρή στο ποσοστό των αγοριών στα ιδιωτικά σχολεία, όπου είναι συχνότερο το φαινόμενο συμμετοχής και μαθητών Λυκείου. Το φαινόμενο της μεταφώνησης των αρρένων μαθητών αποτελεί -σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας- έναν από τους βασικούς λόγους για την αποχή τους από τη χορωδία. Ένας άλλος παράγοντας που εντοπίστηκε είναι η αδιαφορία για συμμετοχή στη χορωδία, καθώς θεωρείται μάθημα γένους «θηλυκού», μια προκατάληψη που καλλιεργείται ιδιαίτερα σε περιοχές με μικρή ή ανύπαρκτη πολιτιστική δραστηριότητα.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3. Σχέση φύλου και συμμετοχής στη χορωδία

	N	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μ.Ο.	Τυπική Απόκλιση
Αγόρια	189	,00%	50,00%	15,1481%	14,75146%
Κορίτσια	189	50,00%	100,00%	84,8519%	14,75146%

²⁰ ΥΠΠΟ/ΔΟΕΠΥ/ΤΟΠΥΝΣ/85301 (ΦΕΚ Β / 1913 / 2007) υπουργική απόφαση.

Είδος πολυφωνίας

Το 69% των ελληνικών σχολικών χορωδιών (και των τριών υπό έρευνα σχολικών ομάδων) είναι μονοφωνικές και το 31% πολυφωνικές. «Πολυφωνική» χαρακτηρίστηκε κάθε χορωδία που δεν ήταν μονοφωνική (δίφωνη-τρίφωνη-τετράφωνη). Παρατίθενται αναλυτικότερα τα στοιχεία ανά ομάδα σχολείου καθώς το είδος της πολυφωνίας σκιαγραφεί και στοιχεία που αναφέρονται τόσο στο μουσικό επίπεδο της χορωδίας όσο και στο είδος του ρεπερτορίου της.

ΠΙΝΑΚΑΣ 4. Είδος χορωδίας ανά είδος σχολείου

Είδος χορωδίας	Δημόσιο		Ιδιωτικό		Μουσικό		Σύνολο	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Μονοφωνική	148	78,0	14	30,0	2	6,0	185	69,0
Πολυφωνική	41	22,0	33	70,0	30	94,0	83	31,0
Σύνολο	189	100,0	47	100,0	32	100,0	268	100,0

Από το 6% των δημόσιων σχολείων με πολυφωνική χορωδία, στο 88% είναι δίφωνη (SA), στο 10% τρίφωνη (SSA) και στο 1% τρίφωνη (SAT), ενώ δεν απαντήθηκε χορωδία με τη μορφή SATB, στοιχεία τα οποία δείχνουν ότι η πολυφωνία στις χορωδίες των δημόσιων σχολείων είναι σποραδική και απαντάται στη στοιχειώδη της μορφή (SA). Στα ιδιωτικά σχολεία η εικόνα διαφέρει σημαντικά: Από το 70% με πολυφωνική χορωδία, στο 61% είναι δίφωνη (SA), στο 12% τρίφωνη (SSA), στο 12% τρίφωνη (SAT) και στο 15% μικτή (SATB), στοιχεία τα οποία δείχνουν ότι η χορωδία του ιδιωτικού σχολείου είναι κατά βάση πολυφωνική και στο 39% η πολυφωνία είναι σύνθετη (τρίφωνη-τετράφωνη). Για τα μουσικά σχολεία γεννάται το ερώτημα, για ποιο λόγο το 6% των χορωδιών τους είναι μονοφωνικές, εφόσον πρόκειται για σχολεία με εξειδίκευση στη διδασκαλία ευρωπαϊκής χορωδίας, ενώ μια προσεκτική παρατήρηση της ανατομίας της πολυφωνίας στο υπόλοιπο 94% δείχνει ότι λίγο λιγότερα από τα μισά σχολεία (43%) διαθέτουν δίφωνη χορωδία, 30% τρίφωνη (SSA), 10% τρίφωνη (SAT) και 17% τετράφωνη (SATB), ενώ θα ανέμενε κανείς να απαντήσει τετράφωνη στο σύνολο των χορωδιών αυτής της σχολικής ομάδας, κατά το διεθνές πρότυπο των μουσικών σχολείων.

Διάρκεια πρόβας – θέση πρόβας στο ωρολόγιο πρόγραμμα

Ο αριθμός των προβών ανά εβδομάδα, η θέση της πρόβας στο ωρολόγιο πρόγραμμα και η διάρκειά της εξετάζονται στο επόμενο στάδιο της έρευνας.

Η πλειοψηφία των δημόσιων σχολείων με χορωδία, πραγματοποιεί πρόβα ευκαιριακά (κυρίως πριν από τις σχολικές εορτές), ενώ η χορωδία του ιδιωτικού σχολείου έχει μια τακτική πρόβα την εβδομάδα σε ποσοστό 81%. Στα μουσικά σχολεία η διδασκαλία προβλέπεται από το πρόγραμμα σπουδών τρεις ώρες εβδομαδιαίως.

ΠΙΝΑΚΑΣ 5 . Αριθμός προβών την εβδομάδα ανά είδος σχολείου

Αριθμός προβών την εβδομάδα	Δημόσιο		Ιδιωτικό		Μουσικό		Σύνολο	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Ευκαιριακά	103	54,0	7	15,0	0	0,0	110	41,0
Μια πρόβα	46	24,0	38	81,0	31	97,0	115	43,0
Δύο πρόβες	39	20,5	1	2,0	0	0,0	40	15,0
Περισσότερες από δύο	1	0,5	1	2,0	1	3,0	3	1,0
Σύνολο	189	100,0	47	100,0	32	100,0	268	100,0

Αναφορικά με τη διάρκεια της πρόβας: Το 64% των δημοσίων και ιδιωτικών σχολείων με χορωδία πραγματοποιεί πρόβα διάρκειας μιας διδακτικής ώρας ενώ το 21% πραγματοποιεί πρόβα που υπερβαίνει τα 60 λεπτά. Το σύνολο των μουσικών σχολείων πραγματοποιεί μία τριώρη πρόβα την εβδομάδα, η οποία παρόλα αυτά, σύμφωνα με τις δηλώσεις των ερωτηθέντων, συντέμνεται σε δώρο ή και λιγότερο εξαιτίας της κούρασης των μαθητών, διότι το τριώρο εφαρμόζεται ενιαία και όχι σπαστά σε τρεις πρόβες την εβδομάδα, όπως συμβαίνει στα περισσότερα μουσικά σχολεία του εξωτερικού, μια πρακτική σαφώς πιο αποτελεσματική (Ashworth, 1993, σσ.54-54; Shrock, 1989, σ.18).

Τέλος, ενδιαφέρον παρουσιάζει και η θέση της πρόβας στο ωρολόγιο πρόγραμμα, ειδικά στα δημόσια γυμνάσια με χορωδία. Μολονότι ο νόμος παρέχει τη δυνατότητα της δώρης διδασκαλίας της χορωδίας μετά το πέρας (ή πριν την έναρξη) του ωρολογίου προγράμματος, η συντριπτική πλειοψηφία των διδασκόντων (59,5%) επιλέγει να διδάξει τη χορωδία κατά τη διάρκειά του, εις βάρους κάποιου άλλου παράλληλα διδασκόμενου μαθήματος, διότι δεν επιθυμεί να παραμένει στο σχολείο μετά το πέρας των μαθημάτων. Το 31% κάνει αποκλειστική χρήση του εξωσχολικού δώρου ενώ το 9,5% εφαρμόζει συνδυαστικά πρόβες εντός ή εκτός ωρολογίου προγράμματος. Αντίθετα το 83%

των ιδιωτικών γυμνασίων διδάσκει τη χορωδία μετά το πέρας του ωρολογίου προγράμματος στα πλαίσια των εξωσχολικών ομίλων δραστηριοτήτων.

Είδος και αριθμός συναυλιών

Από τα στοιχεία της έρευνας προέκυψε ότι: α) η χορωδία του δημόσιου γυμνασίου συμμετέχει κατά βάση στις σχολικές εορτές της 28^{ης} Οκτωβρίου και της 25^{ης} Μαρτίου σε ποσοστά 89% και 90% αντίστοιχα. Ακόμη και τα σχολεία που δήλωσαν ότι δεν συμμετέχει η χορωδία σε αυτές τις γιορτές, ανέφεραν ως αιτία τη πολυθεσία του διδάσκοντος, ο οποίος μπορούσε να είναι παρών μόνο σε ένα από τα περισσότερα σχολεία που διδάσκει κατά την ημέρα της εορτής. Η συμμετοχή στην εορτή των Χριστουγέννων είναι 82,5%, ενώ στην λήξη της ακαδημαϊκής χρονιάς 43%. Εξωσχολικές συναυλίες ή συμμετοχή στους χορωδιακούς διαγωνισμούς του ΥΠΕΠΘ δήλωσε ότι πραγματοποιεί μόλις το 31%. Από τα παραπάνω προκύπτει ένας μέσος όρος 3,5 συναυλιών ανά σχολικό έτος.

Η κατανομή των συναυλιών στα ιδιωτικά σχολεία είναι ελαφρώς διαφοροποιημένη: Μολονότι η συμμετοχή της χορωδίας στις εθνικές γιορτές είναι χαμηλότερη (78% και 62,5%), η συμμετοχή στις συναυλίες των Χριστουγέννων και της λήξης της ακαδημαϊκής χρονιάς, οι οποίες προσελκύουν και εξωσχολικό κοινό, ανέρχεται σε 91% και 87%, ενώ οι εξωσχολικές συναυλίες και η συμμετοχή στους μουσικούς διαγωνισμούς του ΥΠΕΠΘ φτάνει στο 76%. Προκύπτει ότι η χορωδία του ιδιωτικού σχολείου είναι καλλιτεχνικά πιο ενεργή και δίνει έμφαση σε συναυλίες που απευθύνονται στο ευρύτερο κοινό της σχολικής κοινότητας με μέσο όρο 4,5 συναυλίες ανά σχολικό έτος.

Τέλος, η χορωδία των μουσικών σχολείων συμμετέχει σε ακόμη χαμηλότερα ποσοστά στις εθνικές εορτές (69% και 62,5%), ενώ δίνει μεγαλύτερη έμφαση στην συναυλία των Χριστουγέννων και της λήξης του ακαδημαϊκού έτους, καθώς από το πρόγραμμα σπουδών προβλέπονται τουλάχιστον δύο συναυλίες ανά σχολικό έτος. Να σημειωθεί ακόμη, ότι έρχεται πρώτη στη συμμετοχή στους διαγωνισμούς του ΥΠΕΠΘ με ποσοστό 84%. Παρόλα αυτά, θα ανέμενε κανείς την καθολική συμμετοχή των χορωδιών των μουσικών σχολείων στους παραπάνω διαγωνισμούς. Η πιθανή θεσμοθέτηση της συμμετοχής όλων των μουσικών σχολείων στους ετήσιους διαγωνισμούς του ΥΠΕΠΘ με επιβεβλημένα έργα ανωτέρου βαθμού δυσκολίας θα συντελούσε στην καλλιέργεια και διατήρηση ενός υψηλότερου μουσικού επιπέδου των χορωδιών ενώ παράλληλα θα έδινε και ένα στίγμα για το ποιόν της δουλειάς του διδάσκοντος.

Υποδομή - εξοπλισμός αίθουσας πρόβας

Ένα θέμα που απασχολεί την πλειοψηφία των διδασκόντων τη χορωδία, ειδικά στα δημόσια γυμνάσια είναι η υποδομή της αίθουσας πρόβας. Η γραφουσα εισέπραξε απαντήσεις που εκφράζουν την απόγνωση των διδασκόντων εξαιτίας της απουσίας στοιχειώδους υποδομής, η οποία κάποιες φορές ακυρώνει τη συνολική λειτουργία της χορωδίας. Όπως προέκυψε, το 76% των δημόσιων σχολείων με χορωδία, δε διαθέτει αίθουσα μουσικής και η πρόβα πραγματοποιείται σε αίθουσα γενικής διδασκαλίας (41%), στο αμφιθέατρο του σχολείου (19,5%), στην αίθουσα πολλαπλών χρήσεων (7%), στο γυμναστήριο, το χημείο ή το προαύλιο (8,5).

Η εικόνα στις δύο άλλες υπό έρευνα σχολικές ομάδες είναι σημαντικά διαφοροποιημένη, καθώς η πρόβα λαμβάνει χώρα είτε στην αίθουσα μουσικής, είτε στο θέατρο του σχολείου σε ποσοστά που αγγίζουν το 100%.

Η ύπαρξη πιάνου στην αίθουσα πρόβας αποτελεί σημαντικό εργαλείο για το διδάσκοντα, καθώς ένας ουσιώδης όγκος της χορωδιακής ανθολογίας είναι γραμμένος για χορωδία και πιάνο και η τυχόν απουσία του αποκλείει αυτόματα τη διδασκαλία αυτών των έργων.

ΠΙΝΑΚΑΣ 6. Μουσικό όργανο στην αίθουσα πρόβας ανά είδος σχολείου.

Μουσικό όργανο	Δημόσιο		Ιδιωτικό		Μουσικό		Σύνολο	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Πιάνο	8	4,0	35	75,0	26	81,0	69	26,0
Ηλεκτρικό πιάνο	11	6,0	3	6,0	4	13,0	18	7,0
Αρμόνιο	153	81,0	8	17,0	2	6,0	163	61,0
Κανένα μουσικό όργανο	17	9,0	1	2,0	0	0,0	18	7,0
Σύνολο	189	100,0	47	100,0	32	100,0	268	100,0

Όπως παρατηρείται, μόλις το 4% των δημοσίων γυμνασίων με χορωδία διαθέτει πιάνο και το 6% ηλεκτρικό πιάνο. Το 81% διαθέτει ηλεκτρικό αρμόνιο, το οποίο δεν αποτελεί κατάλληλο μουσικό όργανο για τη διδασκαλία χορωδιακής μουσικής με συνοδεία πιάνου, ενώ το 9% δε διαθέτει κανένα μουσικό όργανο στην αίθουσα της πρόβας, ή διαθέτει όργανα Orff, τα οποία δεν είναι πάντα κατάλληλα για διδασκαλία χορωδιακών έργων. Η διαπίστωση αυτή, δίνει μια πρώτη εικόνα για τα αντικειμενικά προβλήματα που αντιμετωπίζει ο διδάσκων τη χορωδία στο δημόσιο γυμνάσιο, τα οποία είναι θεμελιώδη και είναι αναγκαίο να διευθετηθούν άμεσα για την αρτιότερη εφαρμογή του μαθήματος.

Το είδος του καθίσματος των χορωδών κατά την πρόβα αποτέλεσε ένα ακόμη στοιχείο που εξετάστηκε, διότι παίζει σημαντικό ρόλο στη στάση του σώματος κατά το τραγούδι και ο ήχος της χορωδίας μπορεί να επηρεαστεί αρνητικά όταν αυτό είναι ακατάλληλο. Οι πάγκοι και τα καθίσματα του θεάτρου με μεγάλη κλίση της πλάτης, δε θεωρούνται κατάλληλα, διότι δεν επιτρέπουν στο σώμα να διατηρεί σωστή στάση. Επίσης, η απουσία καθισμάτων είναι ένας αρνητικός παράγοντας καθώς η παρατεταμένη ορθοστασία επιφέρει κόπωση, υιοθέτηση κακής στάσης του σώματος και εν τέλει κακή μουσική απόδοση. Από την έρευνα προέκυψε ότι το 67% των δημοσίων σχολείων με χορωδία, το 89,5% των ιδιωτικών και το 84,5% των μουσικών σχολείων χρησιμοποιεί την καρέκλα ως είδος καθίσματος κατά τη διάρκεια της πρόβας. Το 23% των δημοσίων, το 8,5% των ιδιωτικών και το 4% των μουσικών σχολείων χρησιμοποιεί τον πάγκο ή το θρανίο, καθίσματα χωρίς στήριξη της πλάτης, ενώ το 10% των δημοσίων, το 2% των ιδιωτικών και το 3% των μουσικών σχολείων πραγματοποιεί την πρόβα με τους χορωδούς όρθιους. Οι πρακτικές αυτές από τη μια εκφράζουν την αδυναμία εύρεσης καλύτερου είδους καθίσματος στο σχολείο και τον αναγκαστικό συμβιβασμό με τα διαθέσιμα, από την άλλη, ειδικά στην περίπτωση της ορθοστασίας, την άγνοια του διδάσκοντος αναφορικά με τις συνέπειες που έχει η ορθοστασία στη μουσική απόδοση των χορωδών.

Η ακουστική της αίθουσας πρόβας, σύμφωνα με τις εκτιμήσεις των ερωτηθέντων, φάνηκε να μην έχει άμεση σχέση με το είδος της σχολικής ομάδας. Με μια ελαφρά υπερχή των ιδιωτικών σχολείων, από το σύνολο των τριών υπό έρευνα σχολικών ομάδων το 29% απάντησε ότι η ακουστική είναι ικανοποιητική ενώ το υπόλοιπο 71% τη βρίσκει μάλλον προβληματική ή ακατάλληλη για πρόβα. Καθόσον η ακουστική της αίθουσας πρόβας είναι καθοριστικής σημασίας τόσο για τη μουσική απόδοση της χορωδίας όσο και για τη δυνατότητα του μαέστρου να εισπράττει μια σαφή εικόνα για το συνολικό ήχο της χορωδίας, διαπιστώνεται ένα ακόμη αντικειμενικό πρόβλημα των διδασκόντων, το οποίο δυσχεραίνει επιπλέον το διδακτικό τους έργο. Η πρακτική των σχολικών κλειστών γηπέδων ή αμφιθεάτρων με εσωτερική επένδυση ξύλου, η οποία αποτελεί τον κανόνα στην πλειοψηφία των σχολείων του Δυτικού κόσμου, στην Ελλάδα έχει αντικατασταθεί από τσιμεντοκατασκευές, οι οποίες είναι ακουστικά ακατάλληλες για τη διεξαγωγή πρόβας.

Διδακτική μεθοδολογία

Η παρούσα ενότητα του ερωτηματολογίου ήταν υψηλής σημαντικότητας, διότι αναφέρεται στην υποκειμενική συμβολή του διδάσκοντος στο μουσικό αποτέλεσμα της χορωδίας. Δόθηκε προσοχή στη μελέτη των εξής σημείων: α) χρήση μουσικής

παρτιτούρας, β) χρήση μουσικής ορολογίας και γ) εφαρμοζόμενη μέθοδος διδασκαλίας του χορωδιακού έργου.

ΠΙΝΑΚΑΣ 7. Είδος παρτιτούρας ανά είδος σχολείου

Είδος παρτιτούρας	Δημόσιο		Ιδιωτικό		Μουσικό		Σύνολο	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Μουσική παρτιτούρα	37	19,5	28	60,0	30	94,0	95	35,0
Κείμενο τραγουδιών	121	64,0	14	30,0	0	0,0	135	50,0
Συνδυασμός των δύο	31	16,5	5	10,0	2	6,0	38	15,0
Σύνολο	189	100,0	47	100,0	32	100,0	268	100,0

Όπως προκύπτει, μόνο ένα στα πέντε δημόσια γυμνάσια με χορωδία κάνει αποκλειστική χρήση της παρτιτούρας κατά τη διδασκαλία της χορωδίας, ενώ η συντριπτική πλειοψηφία (64%) διδάσκει διά της μίμησης και χρήσης του στίχου του τραγουδιού. Τα ποσοστά εμφανίζονται σημαντικά διαφοροποιημένα στα ιδιωτικά και τα μουσικά σχολεία, όπου τρία στα πέντε ιδιωτικά και το σύνολο των μουσικών σχολείων χρησιμοποιεί τη μουσική παρτιτούρα συστηματικά. Η διδασκαλία της χορωδίας χωρίς παρτιτούρα, αποτελεί επιστημονικά τεκμηριωμένη μέθοδο στις ηλικίες 5-7 ετών κατά τις οποίες το παιδί μαθαίνει να διακρίνει ανάμεσα στις έννοιες «μιλώ-τραγουδώ» και απομνημονεύει τα διαστήματα (McRae, 1991, σσ.40 κ.ε.). Σε μεγαλύτερες ηλικίες, όπως αυτές των μαθητών των υπό έρευνα σχολείων, η διδασκαλία χωρίς τη χρήση παρτιτούρας χαρακτηρίζεται ελλιπής, καθώς αποκόπει την οπτική επαφή με το μουσικό κείμενο, και κατ' επέκταση τη διαδικασία εκμάθησης στοιχειώδους μουσικής ανάγνωσης και την εξοικείωση με τη μουσική σημειογραφία και τις μουσικές έννοιες.

ΠΙΝΑΚΑΣ 8. Χρήση μουσικής ορολογίας ανά είδος σχολείου

Χρήση μουσικής ορολογίας	Δημόσιο		Ιδιωτικό		Μουσικό		Σύνολο	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Ναι	116	61,0	39	83,0	32	100,0	187	70,0
Όχι	50	26,5	4	8,5	0	0,0	54	20,0
Ευκαιριακά	23	12,5	4	8,5	0	0,0	27	10,0
Σύνολο	189	100,0	47	100,0	32	100,0	268	100,0

Η χρήση μουσικής ορολογίας κατά την πρόβα είναι απαραίτητη όσο και η χρήση της ορολογίας σε κάθε άλλη επιστήμη (γλώσσα, μαθηματικά, κ.τ.λ.). Με αυτήν ο μαθητής κατανοεί με ακρίβεια και σαφήνεια το ρόλο των μουσικών

εννοιών και με την εξάσκηση αρχίζει να χρησιμοποιεί ενεργά το αντίστοιχο μουσικό λεξιλόγιο. Η χρήση της παρτιτούρας συντελεί δραστικά στην κατανόηση των εννοιών αυτών, καθώς στο σύνολό τους αναφέρονται σε αυτήν (νότες, σύμβολα, ενδείξεις ρυθμού, ταχύτητας κ.τ.λ.). Με μια συγκριτική παρατήρηση των δύο παραπάνω πινάκων, διαπιστώνεται ένα παράδοξο αποτέλεσμα: Ενώ το 64% των διδασκόντων τη χορωδία στα δημόσια σχολεία δεν κάνει χρήση παρτιτούρας, το 61% δηλώνει ότι κάνει χρήση ορολογίας. Το ερώτημα που γεννάται, πώς γίνεται χρήση ορολογίας χωρίς την παρτιτούρα, έχει την απάντηση, -σύμφωνα με τις δηλώσεις των ερωτηθέντων-, ότι η ορολογία αναφέρεται στις δυναμικές (δυνατά-σιγά) και την ταχύτητα του έργου (αργά-γρήγορα).

Ουσιαστικά πρόκειται για στοιχειώδη χρήση ορολογίας, η οποία είναι σαφώς ανεπαρκής για μαθητές γυμνασίου. Σύμφωνα με τη McRae (1991, σ.45), η μουσική διαπαιδαγώγηση είναι αναποτελεσματική χωρίς την παράλληλη χρήση μουσικής σημειογραφίας και ορολογίας σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας.

Τα δύο παραπάνω στοιχεία σκιαγραφούν ένα βαθύτερο και ουσιαστικότερο πρόβλημα που διαπιστώνεται στην ελληνική μουσική εκπαίδευση, αυτό της απουσίας στοιχειώδους μεθοδολογίας. Το «πρόβλημα» που ανέφερε ότι αντιμετωπίζει ένας σημαντικός αριθμός ερωτηθέντων, εξαιτίας του οποίου αποφεύγει τη χρήση παρτιτούρας και ορολογίας ήταν ότι «οι μαθητές δε γνωρίζουν μουσική γραφή και ανάγνωση και για το λόγο αποφεύγεται η χρήση ορολογίας και παρτιτούρας». Η απάντηση στον προβληματισμό αυτό είναι ότι οι μαθητές δε θα μάθουν μουσική γραφή και ανάγνωση εάν δεν έρθουν σε συστηματική επαφή με αυτήν, όπως ακριβώς συμβαίνει με τα γνωστικά αντικείμενα των λοιπών επιστημών και έργο του διδάσκοντος είναι η διδασκαλία των παραπάνω δεξιοτήτων.

Το τρίτο σημείο αυτής της ενότητας ήταν η μεθοδολογία της διδασκαλίας του χορωδιακού έργου, όπου εξετάστηκε η χρήση φωνητικής αγωγής και τα στοιχεία μουσικής ανάγνωσης. Η μίμηση της φωνής του διδάσκοντος, σύμφωνα με την Ashworth (1988, σ.45), αποτελεί το θεμελιώδες μέσο για την επίτευξη κεφαλικής φωνής και την εφαρμογή των βασικών αρχών της φωνητικής τεχνικής. Στην περίπτωση που η φωνή του διδάσκοντος είναι ακαλλιέργητη, γεννάται το βασικό πρόβλημα της αδυναμίας του να λειτουργήσει ως φωνητικό μοντέλο και να διδάξει κεφαλική φωνή και χτίσιμο άριστης τονικότητας στους μαθητές. Η χρήση του πιάνου είναι ακατάλληλη, διότι το τελευταίο δεν μπορεί να μιμηθεί την ανθρώπινη φωνή (αυξομείωση έντασης – βιμπράτο – στίχος). Κάποια πνευστά όργανα (φλάουτο, κλαρινέτο, όμποε), όπως και έγχορδα (βιολί, βιόλα, τσέλο), μπορούν να λειτουργήσουν εν μέρει ως φωνητικό μοντέλο, αλλά και πάλι απουσιάζει ο στίχος και η χορωδιακή άρθρωση. Τα αποτελέσματα του παρακάτω πίνακα φέρουν στην επιφάνεια το βασικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζει ο σύγχρονος διδάσκων τη

χορωδία στο ελληνικό σχολείο: Δε γνωρίζει τη μεθοδολογία της χορωδιακής διδασκαλίας και δε διαθέτει γνώσεις φωνητικής αγωγής.

ΠΙΝΑΚΑΣ 9. Μέθοδος διδασκαλίας ανά είδος σχολείου

Μέθοδος διδασκαλίας του χορωδιακού έργου	Είδος Σχολείου			Σύνολο
	Δημόσιο	Ιδιωτικό	Μουσικό	
1. Χρήση μεθόδου Kodály ή Dalcroze	4	1	0	5
2. Διδασκαλία με στοιχεία φωνητικής τεχνικής	18	4	7	29
3. Διδασκαλία με στοιχεία ανάγνωσης της παρτιτούρας	5	0	5	10
4. Διδασκαλία με φωνητική τεχνική και ανάγνωση της παρτιτούρας	3	6	15	24
5. Διδασκαλία με αποστήθιση κατά το παράδειγμα της φωνής του διδάσκοντος και του μουσικού οργάνου, χωρίς φωνητική αγωγή	102	27	0	128
6. Διδασκαλία με αποστήθιση της μελωδίας από το μουσικό όργανο	20	3	4	27
7. Διδασκαλία με ανάγνωση – ερμηνεία του κειμένου, ρυθμική ανάγνωση και κατόπιν τραγούδι της μελωδίας φράση-φράση	7	1	0	8
8. Διδασκαλία με ακρόαση ηχογράφησης	30	5	1	36
Σύνολο	189	47	32	268

Οι τέσσερις πρώτες μέθοδοι (1-4) περιλαμβάνουν στοιχεία επιστημονικά τεκμηριωμένων μεθόδων διδασκαλίας της χορωδίας (Rao, Ashworth, Phillips, Collins, Roe, Smith, κ.ά.) με κεντρικό άξονα τη φωνητική αγωγή και τη μουσική ανάγνωση. Οι υπόλοιπες (5-8) ομαδοποιήθηκαν από την γράφουσα κατά την επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας. Πρόκειται για αυτοσχέδιες «μεθόδους», οι οποίες ανασύρουν στην επιφάνεια μεθοδολογικές αδυναμίες του διδάσκοντος: διδασκαλία με αποκλειστική χρήση του μουσικού οργάνου, υποδηλώνει την αδυναμία χρήσης της φωνής του, διδασκαλία αποκλειστικά με ακρόαση από μηχανικό μέσο υποδηλώνει την άγνοια κάποιας επιστημονικής μεθόδου διδασκαλίας της χορωδίας κ.ο.κ.

Το στοιχείο που προκαλεί εντύπωση είναι ότι το 16% των διδασκόντων στα μουσικά σχολεία εφαρμόζει αυτοσχέδιες μεθόδους και το 38% μεθόδους οι οποίες εμπεριέχουν επιμέρους επιστημονικά στοιχεία (μουσική ανάγνωση ή φωνητική αγωγή), ενώ μόνο το 46% εφαρμόζει μια πλήρως επιστημονική μεθοδολογία. Κανένα μουσικό σχολείο δεν κάνει χρήση της μεθόδου Kodaly, η οποία θεωρείται διεθνώς από τις καταλληλότερες για τη χορωδιακή αγωγή και έχει πλατιά εφαρμογή σε ένα σημαντικό αριθμό σχολείων του εξωτερικού, και ειδικότερα σε μουσικά σχολεία (Sandor, 1975, σ.138).

Η τελευταία ερώτηση αυτής της ενότητας ζητούσε την άποψη των διδασκόντων για την αποτελεσματικότητα της εφαρμοζόμενης μεθοδολογίας, σε μια προσπάθεια της γράφουσας να εξετάσει τον τρόπο που αξιολογούν οι ίδιοι το έργο τους. Από τις απαντήσεις προκύπτει ότι το 89,5% είναι απόλυτα ικανοποιημένο με την αποτελεσματικότητα τη μεθόδου, προσθέτοντας και την σημείωση «δεδομένων των συνθηκών».

ΠΙΝΑΚΑΣ 10. Αποδοτικότητα μεθόδου διδασκαλίας ανά είδος σχολείου

		Είδος Σχολείου			Σύνολο
		Δημόσιο	Ιδιωτικό	Μουσικό	
Αποδίδει η εφαρμοζόμενη μέθοδος;	Ναι	178	46	32	256
	Όχι	1	0	0	1
	Όχι απόλυτα	10	1	0	11
Σύνολο		189	47	32	268

Από τις απαντήσεις διαφαίνεται από τη μια η ειλικρινής προσπάθεια των διδασκόντων να παράσχουν αυτό που θεωρούν ως «το καλύτερο» και άρα το αποτέλεσμα είναι ικανοποιητικό, από την άλλη φέρνει στην επιφάνεια την αδυναμία τους να εκτιμήσουν την αποτελεσματικότητα της μεθόδου τους, καθώς δε διαθέτουν την ανάλογη εξειδίκευση στη χορωδιακή παιδαγωγική - μεθοδολογία, αλλά και την αντίστοιχη εκπαίδευση (φωνητική καλλιέργεια - τεχνική μουσικής διεύθυνσης), ώστε να μπορούν να αξιολογούν αντικειμενικά το αποτέλεσμα της δουλειάς τους, όπως προκύπτει από τα στοιχεία των προηγούμενων πινάκων. Οι αντίξοες συνθήκες λειτουργίας και υποδομής κάποιων σχολείων (π.χ. σε δυσπρόσιτες περιοχές) οπωσδήποτε λειτουργούν ως εμπόδιο για την επίτευξη ενός άριστου αποτελέσματος, η εφαρμογή κατάλληλης μεθοδολογίας παρόλα αυτά, έγκειται αποκλειστικά στην προσωπική πρωτοβουλία και ευθύνη του διδάσκοντος και δε σχετίζεται άμεσα με τις πραγματικές συνθήκες του σχολείου.

Το διδασκόμενο ρεπερτόριο

Ερευνήθηκε το είδος του διδασκόμενου ρεπερτορίου σε μια προσπάθεια να εντοπιστεί το εύρος του, ο βαθμός δυσκολίας του και το είδος του ως μουσική σύνθεση (*a cappella* ή με συνοδεία πιάνου/οργάνων). Η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων επιλέγει χορωδιακά έργα με οργανική συνοδεία, καθώς η μουσική *a cappella* προϋποθέτει εξειδικευμένη και μακροχρόνια χορωδιακή τεχνική.

Ως προς το είδος του ρεπερτορίου, από τα στοιχεία παρατηρείται μια σχεδόν μονοπωλιακή προτίμηση σε έργα που δεν αποτελούν αυθεντική χορωδιακή μουσική αλλά αναφέρονται σε σολιστικά τραγούδια που η σχολική χορωδία ερμηνεύει *unison* ή *primo/secondo* (συνήθως σε παράλληλες τρίτες). Ως προς το είδος της μουσικής σύνθεσης, τα έργα ανήκουν σε τρεις κατηγορίες: δημοτική – έντεχνη ελληνική – ελληνική/ξένη ποπ-ροκ μουσική. Η διδασκαλία λόγιας αυθεντικής χορωδιακής μουσικής από την Αναγέννηση ως σήμερα απαντάται σε σημαντικά χαμηλότερα ποσοστά κυρίως στα ιδιωτικά και τα μουσικά σχολεία, ποσοστά που μπορούν να χαρακτηριστούν ενθαρρυντικά για τα πρώτα αλλά μάλλον χαμηλά για τα δεύτερα.

ΠΙΝΑΚΑΣ 11. Είδος χορωδιακών έργων ως προς την εποχή και την προέλευσή τους

Είδος μουσικής	189 Δημόσια		47 Ιδιωτικά		32 Μουσικά		286 σχολεία Σύνολο	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Έργα κλασικών Ελλήνων συνθετών	30	16,0	21	44,5	13	41,0	64	24,0
Έργα έντεχνης Ελληνικής μουσικής	186	98,5	46	98,0	26	81,0	257	95,8
Παραδοσιακά / Δημοτικά	179	95,0	38	81,0	10	31,0	226	84,5
Βυζαντινά	123	65,0	27	57,5	3	9,5	153	57,0
Έργα κλασικών ξένων συνθετών	25	13,0	18	38,0	21	65,5	64	23,8
Έργα σύγχρονων ξένων συνθετών	15	8,0	15	32,0	7	22,0	37	14,0
Παιδική όπερα	5	2,5	7	15,0	3	9,5	15	5,5
Ελληνική ποπ – ροκ	94	50,0	21	44,5	11	34,5	126	47,0
Ξένη ποπ – ροκ	45	24,0	20	42,5	11	34,5	76	28,5
Ξένα παραδοσιακά / Negro Spirituals	16	8,5	21	44,5	20	62,5	57	21,0
Jazz	5	2,5	6	12,5	4	12,5	15	5,5
Ανθολόγιο ΟΕΔΒ	23	12,0	0	0,0	2	6,0	25	9,5

Κανείς θα ανέμενε το σύνολο των μουσικών σχολείων να ερμηνεύει κατά κύριο λόγο λόγια ευρωπαϊκή χορωδιακή μουσική²¹, από την παρατήρηση του πίνακα όμως προκύπτει ότι τα έργα σύγχρονων ξένων συνθετών διδάσκονται σε ποσοστό 22%, 10% μικρότερο από ό,τι στα ιδιωτικά, που είναι σχολεία γενικής παιδείας. Λιγότερη κατά 4 ποσοστιαίες μονάδες είναι και η διδασκαλία λόγιας ελληνικής χορωδιακής στα μουσικά σχολεία σε σχέση με τα ιδιωτικά, ενώ τα δύο αυτά είδη είναι σχεδόν άγνωστα στα δημόσια σχολεία. Αντίθετα, η τόσο μεγάλη έμφαση στην έντεχνη και την ποπ-ροκ μουσική δημιουργεί μια μεθοδολογική μονομέρεια, η οποία δε συμβάλλει στην προσέγγιση και καλλιέργεια ενός ευρύτερου και άγνωστου στους μαθητές γνωστικού πεδίου, αλλά περιορίζεται σε οικεία ακούσματα -κυρίως από τα ΜΜΕ- τα οποία είναι απλώς «αγαπητά» στους μαθητές. Όταν σε αυτά τα στοιχεία προστεθεί και η προσωπική άγνοια ή η συνειδητή επιλογή του διδάσκοντος να αποφύγει αυτά τα μουσικά είδη, συμπληρώνεται το μωσαϊκό της συνολικής εικόνας που εμφανίζει η σύγχρονη ελληνική σχολική χορωδία αναφορικά με το διδασκόμενο ρεπερτόριο. Το αποτέλεσμα της μελέτης του πίνακα δείχνει ότι οι Έλληνες μαθητές αγνοούν την ύπαρξη της λόγιας και αυθεντικής χορωδιακής ανθολογίας και η απουσία μιας τέτοιας καλλιέργειας επιφέρει ένα σημαντικό κενό στην αισθητική τους ανάπτυξη και στην ικανότητά να εκτιμούν και να κατανοούν ένα τεράστιο όγκο χορωδιακής μουσικής, ο οποίος τυγχάνει ο σημαντικότερος και ουσσιωδέστερος στο χώρο της χορωδιακής τέχνης.

Γνωμοδοτικές ερωτήσεις

Στην τελευταία ενότητα του ερωτηματολογίου περιλαμβάνονταν οι γνωμοδοτικές ερωτήσεις. Στην πρώτη από αυτές ζητήθηκε από τους ερωτηθέντες να εξηγήσουν τα κριτήρια επιλογής του ρεπερτορίου τους.

Όπως προκύπτει, περισσότερα από τα μισά δημόσια γυμνάσια με χορωδία, επιλέγουν το ρεπερτόριό τους με γνώμονα την εκάστοτε σχολική εορτή, έναν άξονα γύρω από τον οποίο περιστρέφεται μόνο το 23% των ιδιωτικών σχολείων αλλά και το 22% των μουσικών σχολείων, στοιχείο που για τα τελευταία γεννά το ερώτημα, για ποιο λόγο το ειδικά διδασκόμενο μάθημα της ευρωπαϊκής χορωδίας, καθορίζει τη διδασκτέα του ύλη από τις σχολικές εορτές;

Η προσωπική επιλογή του διδάσκοντος και η επιθυμία των μαθητών αποτελούν τα επόμενα δύο κριτήρια που αναφέρθηκαν, ενώ μόνο το 10% των διδασκόντων επιλέγει ρεπερτόριο με βάση την ποικιλία στο είδος της μουσικής και το 12% σέβεται στις δυνατότητες των μαθητών, δύο κριτήρια, τα οποία

²¹ Το μάθημα ανήκει στην κατεύθυνση της ευρωπαϊκής μουσικής.

θεωρούνται προτεύοντα στην περίπτωση διδασκαλίας σχολικής χορωδίας, όπου τα υποκείμενα είναι μαθητές (Roe, 1983, σ.53).

ΠΙΝΑΚΑΣ 12. Κριτήρια επιλογής ρεπερτορίου ανά είδος σχολείου

Κριτήρια επιλογής ρεπερτορίου	Δημόσιο		Ιδιωτικό		Μουσικό		Σύνολο	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Θεματολογία σχολικής εορτής	101	53,0	11	23,0	7	22,0	119	44,0
Έργα της τοπικής παράδοσης	2	1,0	0	0,0	0	0,0	2	0,7
Προσωπική επιλογή διδάσκοντος	18	7,5	21	44,5	5	15,5	43	16,0
Έργα που αρέσουν στους χορωδούς	26	14,0	7	15,0	4	12,5	37	14,0
Έργα με «μήνυμα»	4	2,0	0	0,0	0	0,0	4	1,5
Έργα με ποικιλία ως προς το είδος της μουσικής	16	8,5	4	8,5	7	22,0	27	10,0
Έργα ανάλογα με τις δυνατότητες των χορωδών	20	10,5	4	8,5	9	28,0	33	12,0
Έργα γνώριμα στους χορωδούς	2	1,0	0	0,0	0	0,0	2	0,7
Σύνολο	189	100,0	47	100,0	32	100,0	268	100,0

Στο ερώτημα αναφορικά με την ποιότητα του ήχου της χορωδίας τους, οι διδάσκοντες στην πλειοψηφία τους απάντησαν ότι είναι ικανοποιημένοι και μόνο το 8,5% δήλωσε ότι το ηχητικό αποτέλεσμα της χορωδίας του δεν το ικανοποιεί.

ΠΙΝΑΚΑΣ 13. Η ποιότητα του ήχου της σχολικής χορωδίας

Είστε ευχαριστημένος με την ποιότητα του ήχου της χορωδίας σας;	Δημόσιο		Ιδιωτικό		Μουσικό		Σύνολο	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Ναι	119	63,0	34	72,0	18	56,0	171	64,0
Όχι	17	9,0	3	6,0	3	9,0	23	8,5
Όχι τελείως	53	28,0	10	21,0	11	34,0	74	27,5
Σύνολο	189	100,0	47	100,0	32	100,0	268	100,0

Οι απαντήσεις αυτές επιδέχονται ένα ευρύ φάσμα ερμηνειών, με πιο σημαντικές τις εξής:

Μια μερίδα καθηγητών διδάσκει τη χορωδία χωρίς επιλογή φωνών. Πιστεύει ότι ο σκοπός της διδασκαλίας της σχολικής χορωδίας δεν είναι η επίτευξη άριστου ήχου αλλά η προσφορά χορωδιακής παιδείας στο σύνολο των μαθητών που επιθυμούν τη συμμετοχή σε αυτή. Για το λόγο αυτό θεωρεί επιτυχημένο το όποιο ηχητικό αποτέλεσμα. Μια άλλη μερίδα πιστεύει ότι ο χρόνος διδασκαλίας είναι αυτός που δεν επαρκεί για την επίτευξη άριστου ήχου και όχι η εφαρμοζόμενη μεθοδολογία. Τέλος, μια μερίδα διδασκόντων θεωρεί ότι ο ήχος της σχολικής χορωδίας δε μπορεί να είναι άρτιος, οποιαδήποτε μέθοδος διδασκαλίας και αν εφαρμοστεί, διότι οι μαθητές δε γνωρίζουν μουσική. Η άποψη αυτή, η οποία αναφέρθηκε από μια σημαντική μερίδα καθηγητών, επιδέχεται το σχολιασμό ότι οι μαθητές μπορούν να μάθουν μουσική εάν τη διδαχθούν.

Στην ερώτηση αναφορικά με τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι διδάσκοντες, η λύση των οποίων θα βελτίωνε αισθητά το αποτέλεσμα της δουλειάς τους, αναφέρθηκαν τα εξής:

α) Θεσμοθέτηση του μαθήματος της χορωδίας εντός του ωρολογίου προγράμματος. Το 83% των διδασκόντων στα δημόσια και τα ιδιωτικά σχολεία θεωρεί ότι η εξωσχολική διδασκαλία της χορωδίας είναι αναποτελεσματική διότι οι μαθητές είναι κουρασμένοι, έχουν άλλες εξωσχολικές δραστηριότητες και δεν παραμένουν στο σχολείο για τη χορωδία ή -ειδικά στις δυσπρόσιτες περιοχές- αδυνατούν να συμμετάσχουν στη χορωδία εξαιτίας της αποχώρησης των σχολικών λεωφορείων μετά το πέρας του ωρολογίου προγράμματος.

β) Το 53% των διδασκόντων και στις τρεις υπό έρευνα ομάδες θεωρεί ότι η υποδομή στην αίθουσα μουσικής και η δημιουργία αίθουσας μουσικής σε όλα τα σχολεία, θα αναβάθμιζε τόσο το διδακτικό έργο όσο και το μουσικό αποτέλεσμα της χορωδίας.

γ) Η αύξηση των ωρών διδασκαλίας της χορωδίας, σε τουλάχιστον δώωρη εβδομαδιαία βάση και εντός του ωρολογίου προγράμματος αποτελεί αίτημα του 64% των ερωτηθέντων.

δ) Η εύκολη πρόσβαση σε χορωδιακό ρεπερτόριο, η μεγαλύτερη συμμετοχή μαθητών στη χορωδία και η αρτιότερη παροχή μουσικής παιδείας απασχολεί τουλάχιστον έναν στους τρεις διδάσκοντες των τριών σχολικών ομάδων, οι οποίοι θεωρούν ότι αυτά τα στοιχεία διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη βελτίωση του τελικού αποτελέσματος της δουλειάς τους.

ε) Τέλος, την ανάγκη για επιμόρφωση εξέφρασε το 36,5% των ερωτηθέντων, από τους οποίους μόνο το 6% είναι διδάσκοντες σε μουσικά σχολεία. Το ποσοστό αυτό είναι χαμηλότερο του αναμενόμενου, δεδομένης της αντικειμενικά ελλειπτικής κατάρτισης των διδασκόντων με βάση τα στοιχεία που έδωσαν οι ίδιοι. Πιθανές αιτίες για αυτό το φαινόμενο θα μπορούσαν να αποτελούν: α) έλλειψη χρόνου, β) αίσθημα μη αναγκαιότητας για επιμόρφωση, γ) αδιαφορία και δ) απουσία ενημέρωσης και κινήτρων για τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα. Η

ανάγκη αυτή είναι ακόμη πιο επιτακτική για τους διδάσκοντες στα μουσικά σχολεία, δεδομένου ότι το ¼ αυτών δεν έχει καμία επιστημονική κατάρτιση στο διδακτικό του αντικείμενο, ενώ μόνο το 7% διαθέτει εξειδικευμένη γνώση στη διεύθυνση χορωδίας, σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας.

Το τελευταίο σημείο της έρευνας ζητούσε από τους ερωτηθέντες να αξιολογήσουν το πρόγραμμα σπουδών στο πανεπιστήμιο που σπούδασαν, αναφορικά με την εκπαίδευσή τους στο ειδικότερο αντικείμενο της διδασκαλίας της χορωδίας. Η ερώτηση αυτή τέθηκε μόνο στους διδάσκοντες που δήλωσαν ότι είναι απόφοιτοι ελληνικού ΑΕΙ μουσικών σπουδών και αποσκοπούσε να διαπιστώσει τα πιθανά αδύνατα σημεία του προγράμματος σπουδών των παραπάνω μουσικών σπουδών από τη σκοπιά που τα επισκοπούν οι ερωτηθέντες από τη θέση του καθηγητή μουσικής και όχι του φοιτητή. Οι απαντήσεις αντικατοπτρίζουν την κατάσταση που επικρατούσε στις ανωτέρω πανεπιστημιακές σχολές κατά μέσο όρο πριν από 6-15 χρόνια, εποχή που οι ερωτηθέντες ήταν φοιτητές. Παρόλα αυτά, οι απαντήσεις δίνουν ένα καίριο στίγμα για τα σημεία που θεωρούνται εκ του αποτελέσματος σημαντικά για τη διδασκαλία της χορωδίας στο σχολείο, ένα διδακτικό αντικείμενο με το οποίο έρχεται αντιμέτωπη η πλειοψηφία των αποφοίτων που αποφασίζει να ασκήσει το λειτούργημα του καθηγητή μουσικής και δίνουν λαβή για συγκριτική μελέτη των σημερινών προσφερόμενων προγραμμάτων σπουδών των τμημάτων μουσικών σπουδών της χώρας.

ΠΙΝΑΚΑΣ 14. Η αξιολόγηση των διδασκόντων τη χορωδία για το πρόγραμμα σπουδών στο ΑΕΙ, αναφορικά με τη διδασκαλία της χορωδίας.

Πώς χαρακτηρίζετε τις γνώσεις που πήρατε στο ΑΕΙ, σχετικά με τη διδασκαλία της σχολικής χορωδίας;	Δημόσιο		Ιδιωτικό		Μουσικό		Σύνολο	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Επαρκείς	25	28,0	3	43,0	4	33,0	32	29,0
Επαρκείς εν μέρει	25	28,0	1	14,0	1	8,0	27	25,0
Ανεπαρκείς	40	44,0	3	43,0	7	59,0	50	46,0
Σύνολο	90	100,0	7	100,0	12	100,0	109	100,0

Από τη μελέτη του ανωτέρω πίνακα προκύπτει ότι το 71% των αποφοίτων των τμημάτων μουσικών σπουδών της χώρας χαρακτηρίζει τις γνώσεις που έλαβε ως φοιτητής στο ειδικότερο αντικείμενο της διδασκαλίας της χορωδίας ανεπαρκείς ή όχι τελείως επαρκείς, ενώ μόνο το 29% τις θεωρεί επαρκείς.

Στο επόμενο ερώτημα, αναφορικά με τα στοιχεία που θα επιθυμούσε να είχε διδαχθεί, το 71% που βρίσκει ελλειπτική την κατάρτισή του, τονίζει τα εξής

επιμέρους σημεία: α) τεχνική διεύθυνσης χορωδίας, β) τεχνική φωνητικής αγωγής, γ) ρεπερτόριο για σχολική χορωδία και δ) παιδαγωγική της χορωδίας.

Από τα παραπάνω διαφαίνεται μια πραγματική κατάσταση με διττή φύση: Από τη μία ο νόμος που επιτρέπει το διορισμό στη θέση του καθηγητή μουσικής οποιουδήποτε απόφοιτου τμήματος μουσικών σπουδών, με αποτέλεσμα να διορίζονται και άτομα τα οποία προέρχονται από ειδικότητες που δεν περιλαμβάνουν τη διεύθυνση χορωδίας ως διδασκόμενο μάθημα (μουσικολόγοι, συνθέτες, εκτελεστές οργάνων), με αποτέλεσμα να θεωρούν σήμερα την κατάρτισή τους ελλειπτική. Από την άλλη το πρόγραμμα σπουδών των τεσσάρων μουσικών τμημάτων της χώρας, το οποίο παρουσιάζει ανομοιογένεια ως προς τα διδασκόμενα μαθήματα που αφορούν το αντικείμενο της διδασκαλίας της χορωδίας τόσο αναφορικά με τις κατευθύνσεις στις οποίες το προσφέρουν όσο και στην προσφερόμενη διδακτέα ύλη.

Το πρόβλημα

Το πρόβλημα που εντοπίστηκε από τα στοιχεία που προέκυψαν κατά τη διεξαγωγή της έρευνας συνοψίζεται στα εξής:

Η εξωσχολική διδασκαλία της χορωδίας, μολονότι αποτελεί μια σημαντική καινοτομία, η οποία έφερε στην προσοχή ενός σημαντικού αριθμού μαθητών την ύπαρξη αυτού του μαθήματος και συντέλεσε στην κατακόρυφη αύξηση των σχολικών χορωδιών κατά την τελευταία δεκαετία, είναι μάλλον αναποτελεσματική εξαιτίας της ώρας που διδάσκεται.

Η απουσία υποδομής (αίθουσα πρόβας – πιάνο) στη συντριπτική πλειοψηφία των ελληνικών δημόσιων γυμνασίων αποτελεί αντικειμενικό εμπόδιο στην ορθή εφαρμογή του μαθήματος της χορωδίας.

Η απουσία μεθοδολογικής κατάρτισης των διδασκόντων στο ειδικό αντικείμενο της διδασκαλίας της χορωδίας αποτελεί τη βασική αιτία για το χαμηλό μουσικό επίπεδο που παρατηρείται στην πλειοψηφία των ελληνικών σχολικών χορωδιών, ακόμη και αυτών των μουσικών σχολείων.

Η απουσία διδακτικού εγχειριδίου τόσο για το μαθητή όσο και για το διδάσκοντα δημιουργεί μια ασάφεια τόσο ως προς το είδος της χορωδιακής μουσικής που διδάσκεται όσο και ως προς τη μεθοδολογική προσέγγιση και εφαρμογή του διδασκόμενου ρεπερτορίου.

Η ανομοιογένεια στην ακαδημαϊκή μουσική κατάρτιση των διδασκόντων (απόφοιτοι ωδείων, απόφοιτοι διαφόρων μουσικών ειδικοτήτων των ελληνικών και ξένων ΑΕΙ), δημιουργεί αντικειμενικές δυσκολίες στην ομοιογενή διδασκαλία του μαθήματος της σχολικής χορωδίας, ένα στοιχείο που έχει ιδιαίτερα βαρύνουσα σημασία στην περίπτωση των μουσικών σχολείων.

Προτάσεις

A. Προτάσεις για το πρόγραμμα διδασκαλίας της σχολικής χορωδίας

Συγκεκριμένες προτάσεις που προκύπτουν από τα αποτελέσματα της έρευνας για το σχεδιασμό ενός προγράμματος διδασκαλίας το οποίο θα στηρίζεται σε επιστημονικές μεθόδους και θα συμβάλλει στην αναβάθμιση του μουσικού αποτελέσματος της σχολικής χορωδίας είναι οι εξής:

A) Η διδασκαλία του μαθήματος της χορωδίας, για τις τρεις τάξεις του γυμνασίου, εντός του ωρολογίου προγράμματος, σε δίωρη εβδομαδιαία βάση με βαθμολόγηση των μαθητών ανάλογα με τις επιδόσεις τους.

Η χορωδία αποτελεί την πρακτική εφαρμογή της θεωρητικής μουσικής γνώσης που λαμβάνουν οι μαθητές στο μάθημα της μουσικής, συντελεί στη φωνητική τους καλλιέργεια και συμβάλλει ουσιαστικά στην ικανότητα για μουσική ανάγνωση, όταν εφαρμόζονται οι κατάλληλες διδακτικές μέθοδοι (Demorest, 2001· Gregory, 2006· Brinson, 1996).

Ειδικότερα στα μουσικά σχολεία, η οργάνωση της διδασκαλίας του μαθήματος της ευρωπαϊκής χορωδίας σε τρεις μονώρες ή δύο 90λεπτες πρόβες θα συντελούσε στην καλύτερη μουσική απόδοση των χορωδών. Η μουσική απόδοση των παιδιών και των εφήβων, όπως επισημαίνουν οι Ashworth (1993, σσ.53-54) και Shrock (1989, σ.18), είναι σημαντικά ανώτερης ποιότητας όταν οι πρόβες είναι συχνές και σύντομες παρά όταν πραγματοποιούνται σε πιο αραιά διαστήματα και είναι μακρές σε διάρκεια.

B) Η έκδοση βιβλίου μαθητή για το μάθημα της χορωδίας, με έργα μιας ποικιλίας χορωδιακών υφών, εποχών και τεχνοτροπιών, η οποία να εκπροσωπεί μια κατά το δυνατόν ευρύτερη γκάμα ρεπερτορίου που είναι κατάλληλο για παιδιά και εφήβους. Ειδικότερα, το διδακτικό εγχειρίδιο για τα μουσικά σχολεία θα μπορούσε να περιλαμβάνει έργα ανώτερου βαθμού δυσκολίας και να αναφέρεται σε πιο εξειδικευμένα είδη χορωδιακής έκφρασης.

Όπως τονίζει ο Roe (1983, σσ.53-54), οι σκοποί του μαθήματος της χορωδίας μπορούν να ευοδωθούν μέσα από την επιλογή της κατάλληλης μουσικής ανθολογίας, η οποία στοχεύει πρωταρχικά στην καλλιέργεια της μουσικής αισθητικής των μαθητών. Η ποικιλία του ρεπερτορίου, ως προς την εποχή και το ύψος του, ο ποιοτικός στίχος και η κατά το δυνατόν αυθεντικότητα της μουσικής, αποτελούν τα βασικά κριτήρια επιλογής ενός κατάλληλου για τη σχολική χορωδία ρεπερτορίου, όπως αναφέρει η Brinson (1996, σσ.74-80).

Γ) Η αναδιοργάνωση του θεσμού των καλλιτεχνικών μαθητικών αγώνων που πραγματοποιεί κάθε χρόνο το Υπουργείο Παιδείας θα συνδράμει στην αναβάθμιση της λειτουργίας της σχολικής χορωδίας.

Ο ρόλος των διαγωνισμών είναι να δίνουν στους μαθητές την ευκαιρία να γνωρίζουν την προσπάθεια των συμμαθητών τους, να τελειοποιούν τις χορωδιακές τους τεχνικές ενόψει της συμμετοχής τους και να αποκτούν μια υγιή εικόνα για την άμιλλα ενός ανταγωνισμού μεταξύ ίσων. Όπως επισημαίνει και η Krehbiel (2006, σ.56), η συμμετοχή σε ένα χορωδιακό διαγωνισμό κατά τη διάρκεια των μαθητικών χρόνων αποτελεί μια σημαντική μουσική εμπειρία και είναι αναγκαίο να προάγει πρωτίστως τη μουσική καθαυτή και δευτερευόντως την άμιλλα και τον ανταγωνισμό. Κατά την ίδια, είναι αναγκαίο η συμμετοχή στο διαγωνισμό να μην αποτελεί αυτοσκοπό της χορωδίας, αλλά μια εκπαιδευτική διαδικασία κατά την οποία η συμμετοχή και όχι η νίκη ή η ήττα είναι ο βασικός στόχος.

Στα πλαίσια της αναδιοργάνωσης του θεσμού, ο διαχωρισμός του διαγωνισμού ανάμεσα στις χορωδίες των σχολείων γενικής παιδείας και σε αυτές των μουσικών σχολείων, προσφέρει ευκαιρίες σε όλες τις σχολικές χορωδίες αλλά και κίνητρο συμμετοχής, καθώς ο ανταγωνισμός απευθύνεται σε ισότιμες μουσικές μονάδες. Τέλος, η στελέχωση των κριτικών επιτροπών από ειδικούς επιστήμονες της χορωδιακής τέχνης, συντελεί ουσιαστικά στην αξιοπιστία και το κύρος του θεσμού, αλλά και στη μεγαλύτερη και συνεπή συμμετοχή των χορωδιών σε αυτόν.

Δ) Η διαμόρφωση αίθουσας διδασκαλίας της μουσικής στο σχολείο μπορεί να συμβάλλει θετικά στη συνολική λειτουργία του μαθήματος της χορωδίας. Μια κατάλληλα εξοπλισμένη αίθουσα πρόβας συντελεί στην εύρυθμη λειτουργία του μαθήματος και στην αριότερη απόδοση των χορωδών (Krone, 1945, σσ.38-39). Ο εξοπλισμός των σχολείων με πιάνο ή ηλεκτρικό πιάνο, αποτελεί πρωταρχική αναγκαιότητα, καθώς το πιάνο είναι ένα σημαντικό εργαλείο του διδάσκοντος για τη διδασκαλία της χορωδίας. Η ύπαρξη του επιτρέπει στο διδάσκοντα να επιλέξει ένα ευρύτερο ρεπερτόριο και συμβάλλει στην καλλιέργεια του μουσικού αφτιού των μαθητών.

B. Προτάσεις για την εκπαίδευση των καθηγητών μουσικής

Για την εφαρμογή της αποτελεσματικής διδασκαλίας της σχολικής χορωδίας ο ρόλος των διδασκόντων έχει πρωτεύουσα σημασία. Όπως έδειξε η παρούσα έρευνα, οι διδάσκοντες τη σχολική χορωδία αισθάνονται λιγότερο εξοικειωμένοι με τη διδασκαλία της χορωδίας ευρωπαϊκής μουσικής και κρίνουν τις γνώσεις τους ελλιπείς ή ανεπαρκείς σε ορισμένες ενότητες του διδακτικού αντικειμένου της χορωδίας, με αποτέλεσμα να δίνουν έμφαση σε ενότητες με τις οποίες αισθάνονται περισσότερο εξοικειωμένοι (παραδοσιακή, έντεχνη, ποπ-ροκ

μουσική) και να αποφεύγουν αυτές που δε γνωρίζουν στον ίδιο βαθμό (λόγια χορωδιακή μουσική, αλλά και επιστημονική διδακτική μεθοδολογία).

Η αποτελεσματική εφαρμογή του προγράμματος διδασκαλίας της χορωδίας στο σχολείο προϋποθέτει ότι οι διδάσκοντες καθηγητές μουσικής γνωρίζουν τις σύγχρονες τάσεις και απόψεις για τη διδασκαλία της σχολικής χορωδίας και κατέχουν οι ίδιοι τις απαραίτητες μουσικές δεξιότητες, ώστε να οργανώνουν και να εφαρμόσουν ένα επιτυχές διδακτικό πλάνο με αντίστοιχα μουσικά αποτελέσματα. Προϋποθέτει, επίσης, ότι έχουν κατανοήσει την ιδιαίτερη φύση της σχολικής χορωδίας, ως μαθήματος που διαμορφώνει τη μουσική αισθητική των μαθητών και έχουν επίγνωση της μεθοδολογίας που διαμορφώνει τη διδασκαλία του ειδικού αυτού μαθήματος. Παρεμφερείς έρευνες (Μαγαλιού, 2007), έχουν δείξει ότι οι διδάσκοντες θα χρησιμοποιούσαν τις κατάλληλες διδακτικές μεθόδους και θα αισθανόταν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση όσον αφορά τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους σχετικά με το ειδικό διδακτικό αντικείμενο της χορωδίας, εάν είχαν την κατάλληλη υποστήριξη από ειδικούς επιστήμονες και αν τα μαθήματα που είχαν διδαχθεί στο πανεπιστήμιο έδιναν μεγαλύτερη έμφαση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που σχετίζονται με τη διδασκαλία του ειδικότερου μαθήματος, στην προκειμένη περίπτωση, της σχολικής χορωδίας.

Είναι αναγκαίο να διαμορφωθούν σαφείς μεθοδολογικές κατευθύνσεις και να εμπλουτιστεί το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών των μουσικοπαιδαγωγικών κατευθύνσεων με κατάλληλες διδακτικές ενότητες, ώστε οι καθηγητές μουσικής να καταστούν ικανοί να σχεδιάζουν και να πραγματοποιούν αποτελεσματικά διδακτικά προγράμματα της σχολικής χορωδίας. Μέσα από αυτά οι μαθητές θα μορφώσουν μια θετική στάση απέναντι στη χορωδιακή μουσική, θα καλλιεργήσουν την μουσική αισθητική τους και θα αναπτύξουν ένα υγιές μουσικό κριτήριο για τη χορωδιακή μουσική. Επιπλέον, η προϋπόθεση μεταπτυχιακής επιμόρφωσης για όσους απόφοιτους δεν προέρχονται από την ειδίκευση της μουσικοπαιδαγωγικής αλλά επιθυμούν να ασκήσουν το λειτούργημα του καθηγητή μουσικής θα συντελούσε στην ομοιογενή και επαρκή κατάρτισή τους στο ειδικό μάθημα της διδασκαλίας της χορωδίας.

Η επιμόρφωση των διδασκόντων θα συμβάλλει θετικά στην ανάπλαση της διδασκαλίας του μαθήματος της σχολικής χορωδίας. Όπως τονίζει ο Decker (Neidig, 1967, σσ.78-79), η επιμόρφωση αποτελεί πηγή ακαδημαϊκής ενημέρωσης για τις νεότερες τεχνικές και μεθόδους διδασκαλίας της χορωδίας, φέρνει σε επαφή τους διδάσκοντες μεταξύ τους, δίνοντάς τους την ευκαιρία να ανταλλάξουν απόψεις, ιδέες και προβληματισμούς και παρέχει δυνατότητες εμπλουτισμού του διδασκόμενου ρεπερτορίου με την παρουσίαση νέων συνθέσεων αλλά και παλαιάνεσις για διδασκαλία έργων που είναι κατάλληλα για τη σχολική χορωδία.

Η έκδοση βιβλίου για τον καθηγητή σχετικά με τη μεθοδολογία της διδασκαλίας του μαθήματος της χορωδίας, ειδικά στην παρούσα φάση, κατά την

οποία, σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας ένας σημαντικός αριθμός διδασκόντων παρουσιάζει ελλειπτική κατάρτιση σε επιμέρους τομείς της, θα συντελούσε θετικά, καθώς θα αποτελούσε έναν λειτουργικό μοχλό που θα παρείχε διδακτικά πλάνα, προτάσεις και μεθοδολογία για την αποτελεσματική διδασκαλία του μαθήματος.

Βιβλιογραφία

- Abeles, H., Hoffer C. και Klotman, R. (1984). *Foundations of Music Education*. New York: Schirmer Books.
- Ashworth J. (1993). *Lifeline for Children's Choir Directors*. Toronto: Gordon Thompson Music.
- . *Sound Advice*. (2003) New York: Oxford University Press.
- Birge, E.B. (1928). *History of Public School Music in the United States*. Boston: Oliver Ditson Company.
- Brinson, B. (1996). *Choral Music. Methods and Materials*. New York: Schirmer Books.
- Broeker, A. (2006). "An Interview with Six Successful Elementary School Choral Directors". *Choral Journal*. Vol. 46, no10: 39-48.
- Choksy, L. (1974) *The Kodaly Method*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice – Hall, INC.
- . (1974) *The Kodaly Method. Comprehensive Music Education from Infant to Adult*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall INC.
- . (1981) *The Kodaly Context: Creating an Environment for Musical Learning*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall Inc.
- . (1986) *Teaching Music in the Twentieth Century*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall Inc.
- Collins, D. (1999). *Teaching Choral Music*. NJ, Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- (1999). *Teaching Choral Music*. NJ, Englewood Cliffs: Prentice-Hall Inc.
- Demorest, S. (2001). *Building Choral Excellence. Teaching Sight-Singing in the Choral Rehearsal*. New York: Oxford University Press.
- Dunaway, J. (1988). "Characteristics of Successful High School Choral Programs" *Choral Journal*. Vol.28: 15-23.
- Henry, M. (2004) "The Use of Targeted Pitch Skills for Sight-Singing Instruction in the Choral Rehearsal". *Journal of Research in Music Education*. Vol. 52: 206-17.
- Hermann, E.J. (1965). *Supervising Music in the Elementary School*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall, Inc.
- Hermann, K. (1990). *Phrasing and Articulation*. New York: W.W. Norton.
- Holst, I. (1973). *Conducting a Choir*. New York: Oxford University Press.
- Hylton, J. (1995). *Comprehensive Choral Music Education*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall Inc.

- Krehbiel, J. (2006). "Choral Music in the Junior High/Middle School : Bringing the Ages Together Through Singing". *Choral Journal*. Vol.46, no11: 91-93.
- (2006). "Choral Music in the Junior High/Middle School. *Choral Journal*. Vol. 46:72.
- (2006). "Choral Music in the Junior High/Middle School : The Link Between Morale and Principle". *Choral Journal*. Vol. 47 no.3: 55-56.
- Krone, M. (1945) *The Chorus and its Conductor*. Chicago: Neil A. Kjos Music Co.
- McRae, S. (1991). *Directing the Children's Choir*. New York: Schirmer Books.
- MENC. (1959). *Music Curriculum in the Secondary Schools*. Oklahoma: MENC.
- Michels, U. (1994) *Άτλας της Μουσικής*. Αθήνα: Εκδόσεις Φίλιππος Νάκας.
- Moe, D. (1972). *Basic Choral Concepts*. Minneapolis, MN: Augsburg Publishing House.
- Neidig, K. και Jennings, J. (1967). *Choral Conductor's Guide*. New Jersey: Parker Publishing Company INC.
- Orcher, L. (2007) *Conducting a survey*. Glendale California: Pyrczak Publishing.
- Patten, M. (2007). *Questionnaire Research*. Glendale California: Pyrczak Publishing.
- Phillips, K. (1986). "Recruiting High School Choristers". *Choral Journal*, Vol.27: 25-27.
- (1991). "Research on the Teaching of Singing". *Handbook of Research on Music Teaching and Learning: a Project of the MENC./* Editor, Richard Colwell. New York: Schirmer Books.
- (1997). *Basic Techniques of Conducting*. University of Iowa: Oxford University Press.
- (2004). *Directing the Choral Music Program*. New York: Oxford University Press.
- Poe, F. (1994). *Teaching and Performing Renaissance Choral Music. A Guide for Conductors and Choristers*. Metuchen, N.J.: The Scarerow Press Inc.
- Rao, D. (1986). "Training Young Voices: An Interview with Sir David Willcocks". *Choral Journal*. Vol. 26 no.10: 29-33.
- (1989). *The Young Singing voice*. London: Boosey & Hawkes.
- Rainbow, B. (1956/71). *Music in the Classroom*. London, Heinemann.
- *John Curwen and John Hullah Music Education Abroad (1879 – 1901)*. Boethius Press, 1985.
- Roe, P.(1983). *Choral Music Education*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, Inc.
- Rüdiger, A. (2000). *Τι πρέπει να ξέρω για τη φωνή μου*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαγεωργίου-Νάκας.
- Sandor, F. (1975). *Music Education in Hungary*. New York: Boosey & Hawkes, 1975.
- Shrock, D. (1989). "An Interview with Stan McGill and Allen Chapman". *Choral Journal*. Vol.30:7-13.

- (1990). "An Interview with Sally Herman and Michael Nuss". *Choral Journal*. Vol. 30: 7-16.
- Smith, B. (2006). *Choral Pedagogy*. San Diego, California: Singular Publishing Group.
- Swanson, F. (1973). *Music Teaching in the Junior High and Middle School*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall Inc.
- Thomasson, D. (2006). "Elementary Choral Music: Commissioning Works for Children's Choirs – One Conductor's Story". *Choral Journal*. Vol. 47, no.4: 75-77.
- Woodburn, D. (1981). *Teaching Singing: A Handbook for Elementary and Secondary Schools*. London, Ontario, Althouse Press.
- Κώστιος, Α. (2001). *Μέθοδος Μουσικολογικής έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαρηγορίου-Νάκας.
- Μαγαλιού, Μ. (2007). «Η συμβολή των μουσικών δραστηριοτήτων στη μουσική ανάπτυξη και την κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη παιδιών προσχολικής ηλικίας μέσα από κινητικές και εικονικές αναπαραστάσεις». Διδακτορική διατριβή, Ιόνιο Πανεπιστήμιο, τμήμα μουσικών σπουδών, 2007.
- Φίλιας, Β. (1994). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις τεχνικές των κοινωνικών ερευνών*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg, Κοινωνιολογική Βιβλιοθήκη.

Η Μαρία Έμμα Μελιγκοπούλου είναι κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος στη διεύθυνση χορωδίας από το Boston University και διδάκτορας του τμήματος Μουσικών σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου. Διδάσκει Διεύθυνση Φωνητικών Συνόλων στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Είναι ιδρύτρια και διευθύντρια της χορωδίας I.N. Αγίων Κυρίλλου & Μεθοδίου, με την οποία δίνει συναυλίες στην Ελλάδα (τακτικές συνεργασίες με το MMA και το MMΘ) και το εξωτερικό, Ευρώπη (Αυστρία, Φιλανδία, Ελβετία, Αγγλία, Γερμανία, Ιταλία, Ρωσία, Ουγγαρία, Ολλανδία, κτλ), ΗΠΑ, Καναδά, Νότιο Αφρική, Κίνα, Σιγκαπούρη, Τουρκία, Ισραήλ κ.α. Έχει διακριθεί κατ'επανάληψη με διεθνή βραβεία σε χορωδιακά φεστιβάλ, ανάμεσά τους το Choir Olympics (2000&2006), το Loto Quebec Festival (2009), το Moscow Sounds International Choir Festival (2008) κ.α.. Είναι μέλος του American Music Honor Society (Pi Kappa Lambda-at-Boston University), του World Choir Games Council και έχει διατελέσει κοριτής σε διάφορα διεθνή χορωδιακά φεστιβάλ, ανάμεσά τους το World Choir Games και τα φεστιβάλ της Interkultur.

**The school choir in three types of Greek middle schools:
public, private and music schools: An empirical research
with comparable elements regarding structure,
applied methodology, function and other practical issues**

Maria Emma Meligopoulou

The present article is a primary national research among three types of Greek School choirs, - public, private and music middle schools-, which constitute the great majority of Greek type of schools. The research aims to discover the functioning ways of the Greek school choir, the applied teaching strategies, the chosen repertoire, the choirs' size, the kind of polyphony, the sex's analogy, the choristers' age, the schools' substructure, as well as the level of the scientific accuracy of the teachers in choral education and their own valuation regarding the choral education programs they attended at the Greek universities as students. The results of the research showed that the Greek middle school choir is currently going through a consistent progress and musical grow surrounded by problems that are mainly related with the teachers' deficiency on teaching the choir, the absence of scientific applied teaching methods, the absence of infrastructure appropriate for the school rehearsal room, the absence of syllabus and handbooks both for the teacher and the student as well as problems that are related with the hour and the length of the choral teaching time.

Keywords: school choir, choral pedagogy, choir repertoire, school voice training, sight reading, teacher's qualifications.

Maria Emma Meligopoulou holds a master's degree in Choral Conducting from Boston University and a Doctoral in Music Arts from Ionian University. She teaches Choral Conducting Techniques at the Aristotle University of Thessaloniki. She is an active choral conductor, founder of the Ss. Cyril & Methodios choir with which she performs frequently in Greece and abroad, in Europe (Italy, UK, Finland, Austria, Czech Republic, Germany, Holland, Hungary, Switzerland, Russia, ect), USA, Canada, South Africa, Turkey, Israel, China, Singapore etc. She is recipient of National and International distinctions as choral director, among them the Choir Olympics (2000&2006), the Loto Quebec Festival (2009) and the Moscow Sounds International Choir Festival (2008). She is member of the American Music Honor Society (Pi Kappa Lambda-at-Boston University) and member the World Choir Games Council and has served as adjudicator in different international choir festivals among them the World Choir Games and the Interkultur festivals.

e-mail: mariamelig@gmail.com