

Τσερπέ, Γ.-Μ. (2016). Η συμβολή του Σχολικού Συμβούλου μουσικής στη μουσική εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο: το παράδειγμα του συντονισμού ομάδας εργασίας εκπαιδευτικών. Στο Μ. Κοκκίδου & Ζ. Διονυσίου (Επιμ.), *Μουσικός Γραμματισμός: Τυπικές και Άτυπες Μορφές Μουσικής Διδασκαλίας-Μάθησης (Πρακτικά 7ου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση)* (σσ. 512-519). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε.

Η συμβολή του Σχολικού Συμβούλου μουσικής στη μουσική εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο: το παράδειγμα του συντονισμού ομάδας εργασίας εκπαιδευτικών

Γεωργία Μαρία Τσερπέ

Σχολική Σύμβουλος Μουσικής Κεντρικής Μακεδονίας
Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης Κεντρικής Μακεδονίας
gtserpe@sch.gr

Περίληψη

Θέμα της εισήγησης αυτής αποτελεί η συμβολή και ο πολύπλευρος ρόλος του Σχολικού Συμβούλου μουσικής στην υποστήριξη των εκπαιδευτικών και εστιάζεται στο πλαίσιο της συνεργασίας του συμβούλου με τους εκπαιδευτικούς για την οργάνωση και συντονισμό ομάδων εργασίας. Παρατίθενται τα σημαντικά σημεία τυπικών και άτυπων καθηκόντων του Σχολικού Συμβούλου που αφορούν γενικά το έργο του, ενώ στη συνέχεια οι σημαντικότερες ικανότητες και δεξιότητες που αποτελούν προϋποθέσεις για την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών. Ως παράδειγμα αξιοποίησης των ικανοτήτων και δεξιοτήτων του Σχολικού Συμβούλου καθηγητών Μουσικής και της υποστήριξης του έργου των εκπαιδευτικών ευθύνης του, αναφέρεται η οργάνωση ομάδας εργασίας εκπαιδευτικών μουσικής της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η οποία υλοποιήθηκε από τη Σχολική Σύμβουλο Μουσικής Κεντρικής Μακεδονίας. Αναλυτικότερα, παρατίθενται ο τρόπος οργάνωσης της ομάδας, ο σκοπός, οι στόχοι, η μεθοδολογία των εργασιών της ομάδας και τα αναμενόμενα αποτελέσματα.

Λέξεις κλειδιά: γνωστικές οργανωτικές δεξιότητες, διορατικότητα, συνεργασία-καθοδήγηση, εκπαιδευτικό υλικό, αρχές εφαρμοσμένης διδακτικής, ομάδα εργασίας

Tserpe, G.-M. (2016). The contribution of School Music Teacher Advisor in music education in Greek school: the example of coordination teachers working group. In M. Kokkidou & Z. Dionyssiou (Eds.), *Music Literacy: Formal and Informal Ways of Music Teaching-Learning (Proceedings of the 7th International Conference of the Greek Society for Music Education)* (pp. 512-519). Thessaloniki: GSME.

The contribution of School Music Teacher Advisor in music education in Greek school: the example of coordination teachers working group

Georgia Maria Tserpe

School Councilor for Music

Regional Direction of Education of Central Macedonia

gtserpe@sch.gr

Abstract

Subject of this talk is the contribution and the multifaceted role of School Music Teacher Advisor in the context of cooperation with music teachers and is focused on the organization of music teachers working groups. First, is quoted the main features of formal and informal duties of School Music Teacher Advisor concerning her general work, and then the most important abilities and skills related to her work in relation to the teachers. As an example of utilization of the capacities and skills of the School Music Teacher Advisor, in the direction of teachers' support we describe the organization of secondary education music teacher working group, which is organized and conducted by the School Advisor of Music Central Macedonia. Specifically, is quoted how the team organized, the scope, the targets, the methodology of this working group and finally, the expected results.

Keywords: cognitive organizing skills, insight, collaboration-guidance, educational material, principles of applied teaching, working group

Σε μια εποχή κρίσης της κοινωνίας και απαξίωσης των θεσμών το σχολείο καλείται να παίξει εκτός από τον μορφωτικό του ρόλο και τον ρόλο του οργανισμού που θα υποστηρίξει, θα ενισχύσει, θα καθοδηγήσει και θα διαπαιδαγωγήσει τα νέα μέλη της κοινωνίας μας. Στο πλαίσιο αυτό όλοι οι φορείς της εκπαίδευσης καλούνται να υπερβούν τον ρόλο τους ως υπάλληλοι και να συνεισφέρουν στην εκπαίδευση με νέα οράματα, πρωτοβουλίες και καινοτομίες. Ο Σχολικός Σύμβουλος θεωρείται το στέλεχος εκείνο που βρίσκεται πιο κοντά στους εκπαιδευτικούς και ο ρόλος του είναι καταξιωμένος στην εκπαίδευση ως ο ειδικός που θα ενισχύσει το παιδαγωγικό έργο του σχολείου και των εκπαιδευτικών.

Στην υπουργική απόφαση αρ. Φ.353.1./324/105657/Δ1, αρ. Φύλλου Εφ. Κυβερνήσεως 1340/16.10.2002, τεύχ.2, άρθ.8 «Έργο των Σχ. Συμβούλων» αναφέρεται μεταξύ άλλων ότι ο Σχ. Σύμβουλος α) προτείνει πρόγραμμα εφαρμογής των προγραμμάτων σπουδών για τα μαθήματα της ειδικότητάς του, β) αναλαμβάνει πρωτοβουλίες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών του κλάδου του, γ) επισημαίνει αδυναμίες και δυσκολίες στην υλοποίηση του εκπαιδευτικού έργου και ως εκ τούτου προτείνει πρόγραμμα επιμόρφωσης, δ) ενισχύει πρωτοβουλίες, δημιουργεί θετικά κίνητρα στους εκπαιδευτικούς και ε) φροντίζει για την επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών. Το έργο του Σχ. Συμβούλου επεκτείνεται, επομένως, σε πολλές λειτουργίες και για αυτό ο Σχ. Σύμβουλος θα πρέπει, εκτός από γνωστικές δεξιότητες, επιστημοσύνη πολύ καλή γνώση του αντικειμένου και της διδακτικής του, να διαθέτει και φαντασία και διορατικότητα, καθώς ο ίδιος λειτουργεί όχι μόνο ως φορέας διαμεσολάβησης της γνώσης, αλλά και φορέας νέων ιδεών, αλλαγής και καινοτομιών με στόχο τη διαμόρφωση πιο αποτελεσματικών και αποδοτικών εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, ο Σχ. Σύμβουλος καλείται να είναι εξοικειωμένος με πολλές στρατηγικές, όπως, να αναλαμβάνει την ευθύνη για αυτά που διδάσκει, να προσδιορίζει ρεαλιστικούς και πραγματοποιήσιμους εκπαιδευτικούς σκοπούς και στόχους, να εντοπίζει τις ανάγκες των εκπαιδευτικών για περαιτέρω μάθηση με στόχο τη βελτίωση του επιπέδου τους και την επαγγελματική τους ανάπτυξη (Pratt, 1981) και να έχει τον ρόλο του αρχηγού και του μέντορα-καθοδηγητή μιας ομάδας (Rogers, 1999), καθώς και του διαμορφωτή ισότιμων συναδελφικών σχέσεων (Pratt, 1981).

Σε ένα ευρύτερο επίπεδο, ο Σχ. Σύμβουλος, μέσω της πειθούς και των επικοινωνιακών ικανοτήτων που καλείται να έχει, καθώς και σε συνεργασία και συναπόφαση με τους εκπαιδευτικούς, μπορεί να προτείνει και να εκφράσει ένα όραμα (Κίτσιος, 2013). Για την υλοποίηση του οράματος αυτού, που πρέπει να είναι ρεαλιστικό και συμβατό με τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και τις αρχές του εκπαιδευτικού συστήματος, ο Σχ. Σύμβουλος επινοεί μέσα και τρόπους υλοποίησής του, όπως το να διαμορφώνει καλό κλίμα μεταξύ των εκπαιδευτικών, να δημιουργεί εσωτερικά κίνητρα για την αυτοβελτίωσή τους και να προτείνει μία επιχειρησιακή κουλτούρα στην εκπαιδευτική κοινότητα (Κίτσιος, 2013). Η συνεχής υποστήριξη, οι δημιουργικές προτάσεις, η επικέντρωση στο θετικό, αποτελούν ουσιαστικά εργαλεία για την άσκηση εμπνευσμένης ηγεσίας με θετική έκβαση των προσπαθειών.

Σημαντικός είναι, ακόμη, και ο παιδαγωγικός ρόλος του Σχ. Συμβούλου, καθώς ο ίδιος καλείται να διαχειριστεί κρίσεις, παρεμβαίνει σε θέματα σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών, σε θέματα εκπαιδευτικών με τη διεύθυνση, σε θέματα εκπαιδευτικών και μαθητών και σε θέματα μεταξύ σχολείου και γονέων. Το κύρος του βοηθά να γίνεται σεβαστή η άποψή του τις περισσότερες φορές από τους φορείς

της εκπαιδευτικής κοινότητας. Με τον τρόπο αυτό μειώνονται οι καταγγελίες και οι αναφορές και πολλά θέματα, συχνά επουσιώδη λύνονται εντός του σχολείου, χωρίς να παίρνουν μεγαλύτερες διαστάσεις.

Οι παραπάνω ικανότητες και δεξιότητες αποτελούν προαπαιτούμενο και εφόδιο και για την περίπτωση του Σχ. Συμβούλου μουσικής, του οποίου οι αρμοδιότητες εμφανίζουν κάποιες ιδιαιτερότητες σε σχέση με τις αρμοδιότητες σχολικών συμβούλων άλλων ειδικοτήτων. Ο Σχ. Σύμβουλος μουσικής έχει ένα πολυδιάστατο έργο, καθώς καλείται να υποστηρίξει όχι μόνο τους εκπαιδευτικούς ειδικότητάς του, Δευτεροβάθμιας και Πρωτοβάθμιας, και τα σχολεία Παιδαγωγικής Ευθύνης του, αλλά και όλα τα μουσικά σχολεία της περιοχής ευθύνης του, στα οποία διδάσκονται πολλά αντικείμενα, όπως μουσικά όργανα, τομείς της ευρωπαϊκής και βυζαντινής μουσικής, καθώς και μουσικά σύνολα, όπως χορωδία, ορχήστρα και άλλα. Έτσι, ο Σχ. Σύμβουλος μουσικής καλείται να διαθέτει κάποιες από τις προαναφερόμενες δεξιότητες, αλλά και είναι απαραίτητο να εφαρμόσει, ανάλογα με την περίπτωση και τις ανάγκες, σημεία και αρχές από το προαναφερόμενο πλαίσιο των τυπικών και άτυπων καθηκόντων του.

Ιδιαίτερα, η υποστήριξη του Σχ. Συμβούλου μουσικής στον εκπαιδευτικό μουσικής έγκειται στα εξής: Ο εκπαιδευτικός της μουσικής, εκτός από τις τακτικές υποχρεώσεις του, που εστιάζονται στη μετάδοση γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων για το μάθημα της μουσικής, αποτελεί και υποστηρικτής των περισσότερων πολιτισμικών και καλλιτεχνικών δράσεων του σχολείου. Ο σύνθετος ρόλος του καθιστά απαραίτητη την υποστήριξή του από τον Σχ. Σύμβουλο μουσικής, ο οποίος μπορεί να καθοδηγήσει για παράδειγμα σε θέματα οργάνωσης και διεύθυνσης της χορωδίας-ορχήστρας του σχολείου. Το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί μουσικής διδάσκουν σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης με διαφορετικό πληθυσμό, με διαφορετικές ανάγκες και δυνατότητες, απαιτεί διαφοροποιήσεις στον τρόπο που στήνεται η χορωδία-ορχήστρα στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο. Από την αυστηρή καθοδήγηση στις μικρές τάξεις του Δημοτικού ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί στις μεγάλες τάξεις του Γυμνασίου και στο Λύκειο συνεργατικές μορφές οργάνωσης χορωδίας. Ένα άλλο παράδειγμα υποστήριξης του εκπαιδευτικού μουσικής από τον Σχ. Σύμβουλο αποτελεί το γεγονός ότι στη σημερινή εποχή για να μπορεί το μάθημα της μουσικής να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών, θα πρέπει να υποστηρίζεται από εκπαιδευτική τεχνολογία, όπως ηχητικά συστήματα, συστήματα παρουσίασης, διαδικτυακές συνδέσεις κ.ά. Σε περιπτώσεις τέτοιων ελλείψεων ο Σχ. Σύμβουλος μουσικής έχει τη δυνατότητα να παρέμβει στο σχολείο και να ενημερώσει τη διεύθυνση για τις ανάγκες του μαθήματος, ενώ παράλληλα διατυπώνει προτάσεις για το υλικό που μπορεί να χρησιμοποιηθεί, ανάλογα με τις ανάγκες του σχολείου.

Ένα τρίτο παράδειγμα υποστήριξης του εκπαιδευτικού μουσικής αποτελεί η αντιμετώπιση ελλείψεων ως προς την επικαιροποιημένη γνώση εκπαιδευτικών μουσικής σε κάποιον εξειδικευμένο τομέα, όπως για παράδειγμα αυτόν της σύγχρονης τεχνολογίας. Το κενό αυτό καλείται να καλύψει ο Σχ. Σύμβουλος, οργανώνοντας επιμορφώσεις, στις οποίες εκπαιδευτικοί μουσικής με γνώση και εμπειρία στον ειδικό αυτόν τομέα αναλαμβάνουν να ενημερώσουν και να εκπαιδεύσουν βιωματικά τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς. Επιπλέον, στο μάθημα της μουσικής απαιτείται, λόγω της φύσης του και της ιδιαιτερότητάς του, προσεκτική επιλογή και χρήση κατάλληλου υλικού για να είναι αποτελεσματικότερη η

διδασκαλία. Και σε αυτήν την περίπτωση ο Σχ. Σύμβουλος μουσικής βοηθά στην αναζήτηση του υλικού, θέτει τα κριτήρια επιλογής του, αξιολογεί το υλικό αυτό και το υλικό που προτείνουν οι εκπαιδευτικοί και στη συνέχεια ενημερώνει όλους τους εκπαιδευτικούς της περιοχής ευθύνης του για την ύπαρξή του και για τον τρόπο χρήσης του. Το προτεινόμενο υποστηρικτικό υλικό, τελικά, αναρτάται είτε στην προσωπική ιστοσελίδα του συμβούλου είτε στην ιστοσελίδα της περιφερειακής διεύθυνσης εκπαίδευσης.

Μέσα στο πλαίσιο όλων αυτών των καθηκόντων και αρμοδιοτήτων του ο Σχ. Σύμβουλος χρησιμοποιεί αρχές της εφαρμοσμένης διδακτικής, εφαρμόζει κατάλληλες μεθοδολογίες για κάθε περίπτωση, αλλά και διδακτικές προσεγγίσεις, όπως η διάλεξη, η συζήτηση, η μελέτη περίπτωσης, η δειγματική διδασκαλία και η εργασία σε ομάδες (Κόκκος, 2007).

Συγκεκριμένα, στη περίπτωση συγκρότησης ομάδας εκπαιδευτικών με συγκεκριμένο σκοπό και στόχους, ο Σχ. Σύμβουλος έχει έναν ρόλο εκπαιδευτή-καθοδηγητή, συναποφασίζει με τους εκπαιδευτικούς για το περιεχόμενο και τον σχεδιασμό της από κοινού εργασίας, επιδεικνύει εμπιστοσύνη και σεβασμό στις ικανότητες των εκπαιδευτικών και αξιοποιεί τα ταλέντα και τις εμπειρίες τους. Επιπλέον, συμμετέχει και ο ίδιος ως ισότιμος εκπαιδευόμενος έτοιμος να διδαχθεί και ο ίδιος από τους εκπαιδευτικούς-εκπαιδευόμενους, επιδιώκει τη βιωματική μάθηση και ενισχύει τον κριτικό αναστοχασμό, σε πλαίσιο δημοκρατικού περιβάλλοντος (Knowles, 1980). Αντίθετα, αποφεύγει την άنيση συμμετοχή των μελών, την κακή οργάνωση του υλικού, καθώς και την περιττή, και μη ουσιαστική χρήση τεχνολογικών εποπτικών μέσων (Knowles, 1980). Για αυτό, ο Σχ. Σύμβουλος θα πρέπει να διακατέχεται από αυτογνωσία, ακεραιότητα χαρακτήρα, εκλεπτυσμένο συναίσθημα, καθώς και από υπομονή για πνευματική αναζήτηση, η οποία να επιδιώκεται μαζί με τους εκπαιδευτικούς (Tough, 1979).

Στη συνέχεια, παρουσιάζεται ως παράδειγμα η οργάνωση και ο συντονισμός ομάδας εκπαιδευτικών μουσικής (ΠΕ16), όπως πραγματοποιήθηκε από τη γράφουσα. Η ομάδα αποτελείται από εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας για την πρόταση δεκαοκτώ σεναρίων μαθημάτων μουσικής για την Α΄ Γυμνασίου με σκοπό την αναβάθμιση της διδακτικής πράξης, την ποιοτικότερη διδασκαλία του μαθήματος της μουσικής και την αναφορά των εκπαιδευτικών σε μία κοινή βάση.

Η ομάδα έλαβε υπόψη εξ αρχής τους στόχους του μαθήματος της μουσικής ως προς τις παρεχόμενες γνώσεις και δεξιότητες (Πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα, 2011) και ως προς την απόκτηση στάσεων και συμπεριφορών (Καμαρινού, 2000· Χριστιάς, 2004). Ως προς το πρώτο, επιδιώχθηκε οι γνώσεις να είναι γόνιμες και περιεκτικές, ενώ παράλληλα δόθηκε έμφαση στις θεμελιώδεις γνώσεις και όχι στις λεπτομερειακές. Ως προς το δεύτερο, επιδιώχθηκε η ανάπτυξη της εκτίμησης και του ενδιαφέροντος των μαθητών για την τέχνη, συγκεκριμένα για τη μουσική, και της αισθητικής κρίσης των μαθητών, καθώς όλα αυτά αποτελούν στοιχεία ενός αισθητικά μορφωμένου ενήλικα, που να γνωρίζει πώς να συμπεριφέρεται σε μία αίθουσα συναυλίας, σε ένα μουσείο, σε μία έκθεση ζωγραφικής, σε μία θεατρική παράσταση. Όλοι οι βασικοί στόχοι της ομάδας εντάχθηκαν εκ των προτέρων στο πλαίσιο σύνδεσης θεωρίας και πράξης, καθώς και της άμεσης μεταφοράς της γνώσης στην πράξη (Fogarty, 2007). Έτσι, οι εργασίες της ομάδας όφειλαν να γίνουν σε σύνδεση με το διδακτικό έργο των εκπαιδευτικών και επομένως, χρησιμοποιήθηκαν

μεταγνωστικές στρατηγικές με στόχο την επινόηση τρόπων μεταφοράς νέων ιδεών-απόψεων στην τάξη. Επιμέρους στόχοι της ομάδας αποτέλεσαν η λογική διάταξη του εκπαιδευτικού υλικού, η καταγραφή επιπλέον δραστηριοτήτων, η συγγραφή χαρτών ακρόασης και φύλλων εργασίας (Ταρατόρη & Κουγιουρούκη, 2011) -με ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου, κατασκευή νοητικών χαρτών και ερμηνεία εικόνων-, η κατανόηση από τους μαθητές των μηνυμάτων και νοημάτων της μουσικής και ο προσδιορισμός του γνωστικού επιπέδου των μαθητών που τελειώνουν την Α΄ Γυμνασίου.

Επιλέχθηκε συγκεκριμένη διδακτική ύλη, το βιβλίο μουσικής της Α΄ Γυμνασίου, για το οποίο οι εργασίες έγιναν συστηματικά (Fogarty, 2007). Η ομάδα κινήθηκε παραγωγικά, αφού πρώτα μελετήθηκαν από την ολομέλεια η λογική διάρθρωση-δομή του βιβλίου και το περιεχόμενο της κάθε θεματικής ενότητας. Στη συνέχεια, έγινε επιλογή συγκεκριμένων εννοιών από το βιβλίο με κριτήριο τη βέλτιστη εφαρμογή στην τάξη. Για την ορθότερη κατανομή του διδακτικού χρόνου και την αξιοποίηση της διδακτικής ύλης, ο συνολικός σχεδιασμός εντάχθηκε στο πλαίσιο του μακροπρόθεσμου (ετήσιου) σχεδιασμού του προγράμματος σπουδών (Τριλιανός, 2003). Ορίστηκαν, έτσι, για τις επιλεγμένες ενότητες δεκαοκτώ εκπαιδευτικά σενάρια που μπορούν να κατανεμηθούν στις είκοσι πέντε περίπου ώρες διδασκαλίας το χρόνο, δεδομένου ότι μερικά σενάρια υπερβαίνουν τη μία ώρα διδασκαλίας. Στη συνέχεια, έγινε η κατανομή των σεναρίων στις ομάδες της ολομέλειας. Κατά τη διάρκεια της διαμόρφωσης των σεναρίων έγινε από την κάθε ομάδα επιλογή των δραστηριοτήτων, καθώς και προσθήκη επιπλέον δραστηριοτήτων με στόχο τη νοηματική συνοχή όλων μεταξύ τους. Ανάλογα με την ενότητα, εφαρμόστηκαν στις δραστηριότητες οι άξονες του Προγράμματος Σπουδών της μουσικής (άξονας μουσικής ακρόασης, εκτέλεσης και μουσικής δημιουργίας) (Πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα, 2011). Έμφαση δόθηκε στη δραστηριότητα της ενεργητικής ακρόασης (Πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα, 2011), σύμφωνα με την οποία οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά και καλούνται να ανταποκριθούν σε δοσμένες ερωτήσεις φύλλου εργασίας. Η δραστηριότητα αυτή εφαρμόζεται με χάρτη ακρόασης, στον οποίο προβάλλονται σχηματικά τα βασικά σημεία και οι συνδέσεις των μερών (Canas et al., 2004) ενός μουσικού παραδείγματος (εισαγωγή σόλο οργάνων, εισαγωγή χορωδίας, σημαντικές παύσεις, εισαγωγή τραγουδιστή, αλλαγή ηχοχρώματος, αλλαγή δυναμικής, κορύφωση). Στις δραστηριότητες αυτές, οι οποίες προέρχονται ή από το βιβλίο με επιλογή ή προτείνονται και καινούργιες βρίσκεται η σύνδεση των εκπαιδευτικών αυτών σεναρίων μουσικής με το Πρόγραμμα Σπουδών. Σε επόμενο στάδιο η κάθε ομάδα παρουσίασε τις εργασίες της στην ολομέλεια.

Κατά τη διάρκεια των συναντήσεων οι εκπαιδευτικοί κρατούσαν σημειώσεις. Στις πρώτες συναντήσεις δόθηκε έμφαση στη συζήτηση και στον προβληματισμό για νέους τρόπους προσέγγισης του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού υλικού, κάτι που συνέβαλε στη δημιουργία και εδραίωση ομαδικού πνεύματος. Στη συνέχεια, συζητήθηκαν οι προεκτάσεις και οι συνδέσεις του μαθήματος (διαθεματικότητα, συγκρίσεις), καθώς και οι τρόποι αξιολόγησης, ο ατομικός φάκελος του μαθητή, η κλείδα παρατήρησης του καθηγητή (συνέπεια, συμμετοχή, ενδιαφέρον στο μάθημα, συνεργασία) και η αξιολόγηση του μαθητή με φύλλα εργασίας.

Από μεθοδολογική άποψη, ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών σεναρίων από την ομάδα ακολούθησε τις αρχές της κατευθυνόμενης και αποτελεσματικής διδασκαλίας (Kyriacou, 1997) σε συνδυασμό με τις αρχές της ενεργητικής, συμμετοχικής, συνεργατικής μάθησης και μάθησης σε ομάδες. Στο πλαίσιο της αποτελεσματικής διδασκαλίας τέθηκαν ως κριτήρια (Anderman et al., 2002· Borich, 1988) η σαφήνεια και η επίτευξη των διδακτικών στόχων, η οργανωμένη δομή του μαθήματος-ομαλή μετάβαση από το ένα μέρος στο άλλο, η ποικιλία δραστηριοτήτων (Φλουρής, 1982) και η αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου (Creemers & Kyriakides, 2006). Εφαρμόστηκαν, ακόμη, οι αρχές της αυτενέργειας σύμφωνα με την οποία ο μαθητής ενεργοποιεί τις δικές του δυνάμεις (Δελικωνσταντής, 1990· Νημά & Καψάλης, 2002), της ενεργούς μάθησης των μαθητών (Anderman et al., 2002), της διαθεματικής προσέγγισης των θεμάτων, σύμφωνα με την οποία οι μαθητές αντιμετωπίζουν ολιστικά τη γνώση, αναπτύσσουν γνωστικές στάσεις και δεξιότητες (Ματσαγγούρας, 2002), η εργασία σε ομάδες, (Woolfolk, 2000), καθώς και η αρχή της βιωματικής μάθησης σύμφωνα με την οποία δίνεται προτεραιότητα στην εμπειρική γνώση έναντι της θεωρητικής (Woolfolk, 2000). Στο πλαίσιο της τελευταίας αναπτύχθηκαν δραστηριότητες μουσικής ακρόασης (Gordon & Burch, 2002), εκτέλεσης και δημιουργίας, στις οποίες δόθηκε, όπως αναφέρθηκε, ιδιαίτερη έμφαση.

Οι προσδοκίες των εργασιών της ομάδας συμπίπτουν με τους στόχους και τις ωφέλειες που αναμένεται να αποκομίσει ο μαθητής τελειώνοντας την Α΄ Γυμνασίου και οι οποίοι αποσκοπούν στη διαμόρφωσή του ως κριτικού και μουσικά γραμματισμένου ακροατή. Έτσι, προσδοκάται ο μαθητής να έχει γνωρίσει βασικές έννοιες της μουσικής, (ιδιότητες του ήχου, μουσικά όργανα, είδη ορχήστρας, ρυθμικές αξίες, ρυθμός, μουσικό μέτρο, δυναμική, κλίμακα, κανόνας και οστινάτο), να έχει αρχίσει να κατανοεί τη διαπολιτισμική και διαθεματική φύση της μουσικής, να έχει εξοικειωθεί με την ακρόαση περιγραφικής κυρίως μουσικής και να έχει αναπτύξει ικανότητες αντίληψης των μηνυμάτων και νοημάτων της μουσικής.

Βιβλιογραφία

- Anderman, L., Patrick, H., Hruda L., & Linnenbrink, E. (2002). Observing classroom goal structures to clarify and expand goal theory. In C. Midgley (Ed.), *Goals, goal structures, and patterns of adaptive learning* (pp. 243-278). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Borich, G. (1988). *Effective teaching methods*. London: Merrill publishing company.
- Canas, A. J., Novak, J. D., & Gonzalez, F. M. (2004). *Concept maps: theory methodology, technology. Proceedings of the first international conference on concept mapping* (Vol. I, pp. 409-416). Pamplona, Spain: Universidad Publica de Navarra. Retrieved from <http://cmap.ihmc.us/Publications/Research-Papers/TheoryCmaps/TheoryUnderlyingConceptMaps.htm>.
- Creemers, B. P. M., & Kyriakides, L. (2006). Critical analysis of the current approaches to modeling educational effectiveness: The importance of establishing a dynamic model. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(3), 347-366.
- Fogarty, R. (2007). *A look at transfer*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

- Gordon, T., & Burch, N. (2002). *What ever teacher should know*. Gordon training international. Retrieved from www.gordontraining.com.
- Knowles, M. S. (1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. New York: Cambridge Books.
- Kyriacou, C. (1997). *Effective teaching in schools: Theory and practice*. Cheltenham: Nelson Thornes.
- Δεληκωνσταντής, Κ. (1990). *Η παιδαγωγική του Κάντ*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Καμαρινού, Δ. (2000). *Βιωματική μάθηση στο σχολείο*. Ξυλόκαστρο: αυτοέκδοση.
- Κίτσιος, Φ. (2013). *Διοίκηση Αλλαγών*. Παρουσίαση ppt, επιμόρφωση ΕΚΔΔΑ.
- Κόκκος, Α. (2007). *Χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων και προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης. Εκπαιδευτικό υλικό για τους εκπαιδευτές θεωρητικής κατάρτισης, τόμος 1^{ος}*. Αθήνα: ΕΚΕΠΙΣ.
- Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Νέο Σχολείο (2013). *Πύλη ψηφιακού σχολείου*. Ανακτήθηκε από <http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps.php>.
- Νημά, Ε., & Καψάλης, Α. (2002). *Σύγχρονη Διδακτική*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2011). *Πιλοτικά Αναλυτικά Προγράμματα, Μουσική: πεδίο «Τέχνες πολιτισμός»*. Πρόταση α΄. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων.
- Pratt, D. D. (1981). Teacher effectiveness-future directions for adult education. *Studies in adult education*, 13(2), 112-119.
- Rogers, A. (1999). *Η εκπαίδευση ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Woolfolk, A. E. (2000). *Educational psychology*. Boston: Allyn and Bacon.
- Ταρατόρη, Ε., & Κουγιουρούκη, Μ. (2011). *Τα φύλλα εργασίας στη διδακτική πράξη*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Tough, A. M. (1979). *The adult's learning projects: A fresh approach to theory and practice in adult learning*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.
- Τριλιανός, Α. (2003). *Μεθοδολογία της Σύγχρονης διδασκαλίας*. Αθήνα: Περιβολάκι και Ατραπός.
- Φλουρής, Γ. (1982). Δάσκαλοι, διδασκαλία και η αποτελεσματικότητά τους. *Νέα Παιδεία*, 23, 26-32.
- Χριστιάς, Ι. (2004). *Θεωρία και Μεθοδολογία της διδασκαλίας*. Αθήνα: Γρηγόρη.