ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΜΕΣΟΓΕΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΜΗΧΑΝΙΚΩΝ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΑΚΟΥΣΤΙΚΗΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

“Η θέση της Μουσικής στο Μοντεσσοριανό σύστημα εκπαίδευσης”



Θεόδωρος Ζορμπάς
Α.Μ. 2027

Επιβλέποντες καθηγητές: Ελευθέρια Παπαστεφανάκη, Ιωάννης Ορφανός

Ρέθυμνο, 2023

«Δηλώνω υπεύθυνα ότι, όλα τα στοιχεία σε αυτήν την εργασία τα απέκτησα, τα επεξεργάσθηκα και τα παρουσιάζω σύμφωνα με τους κανόνες και τις αρχές της ακαδημαϊκής δεοντολογίας, καθώς και τους νόμους που διέπουν την έρευνα και την πνευματική ιδιοκτησία. Δηλώνω επίσης υπεύθυνη ότι, όπως απαιτείται από αυτούς τους κανόνες, αναφέρομαι και παραπέμπω στις πηγές όλων των στοιχείων που χρησιμοποιώ και τα οποία δεν συνιστούν πρωτότυπη δημιουργία μου».

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ……3

ΠΕΡΙΛΗΨΗ……4

ΕΙΣΑΓΩΓΗ……5

Α. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΤΟ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

1.1. Βιογραφία της Μοντεσσόρι……6

1.2. Το κίνημα της Νέας Αγωγής……7

1.3. Οι βασικές θέσεις της Μοντεσσόρι……15

1.4. Οι βασικές αρχές του Μοντεσσοριανού εκπαιδευτικού συστήματος……20

1.5. Η φιλοσοφία και η διαμόρφωση του χώρου εκπαίδευσης – «Το σπίτι των παιδιών» ……27

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η ΜΟΥΣΙΚΗ ΣΤΟ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

2.1. Η θεωρία και οι απόψεις της Maria Montessori για το ρόλο της μουσικής στην εκπαίδευση……32

2.2. Η χρήση της Μουσικής στο Μοντεσσοριανό εκπαιδευτικό σύστημα στο παρελθόν..34

2.3. Η χρήση της Μουσική στο Μοντεσσοριανό εκπαιδευτικό σύστημα στο παρόν……38

Β. ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗΣ ΒΙΝΤΕΟ – ΝΤΟΚΙΜΑΝΤΕΡ……52

I. Προσχέδιο……52

II. Πηγές……53

III. Στιγμιότυπα……53

Γ. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ……60

Δ. ΠΙΝΑΚΑΣ ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΚΟΥ - ΕΙΚΟΝΙΣΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟΥ ΜΕΡΟΥΣ……63

Ε. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ……64

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ευχαριστώ θερμά τους επιβλέποντες Καθηγητές μου, την κ. Ελευθέρια Παπαστεφανάκη, Διδάσκουσα του Τμήματος Μηχανικών Μουσικής Τεχνολογίας και Ακουστικής του Ελληνικού Μεσογειακού Πανεπιστημίου για το θεωρητικό μέρος της εργασίας και τον κ. Ιωάννη Ορφανό, Αναπληρωτή Καθηγητή του Τμήματος Μηχανικών Μουσικής Τεχνολογίας και Ακουστικής του Ελληνικού Μεσογειακού Πανεπιστημίου, για το πρακτικό, που δέχθηκαν να αναλάβουν την επίβλεψη της πτυχιακής μου εργασίας. Θα ήθελα να τους ευχαριστήσω θερμά τόσο για την άψογη συνεργασία που είχαμε σε όλη τη διάρκεια της προετοιμασίας, καθώς και την πολύτιμη βοήθεια, τις στοχευμένες παρατηρήσεις και επισημάνσεις τους και την καθοδήγηση που μου προσέφεραν. Η πολύτιμη και η ουσιαστική βοήθειά τους καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της συγκεκριμένης εργασίας ήταν καθοριστική και ανεκτίμητη.

Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου, γονείς και αδέρφια, που στάθηκαν στο πλευρό μου στην πορεία προς την πραγμάτωση των στόχων μου. Ιδιαίτερα ευχαριστώ τους γονείς μου, Ιωάννη και Βιργινία, που με παρείχαν τη δυνατότητα να εκπληρώσω τις πανεπιστημιακές μου σπουδές και για την υποστήριξή τους σε κάθε βήμα των σπουδών και της μόρφωσής μου. Η βοήθεια, η υποστήριξη, η δύναμη και η αισιοδοξία που μου πρόσφεραν όλο αυτό τον καιρό ήταν ιδιαίτερα σημαντική για εμένα.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η Μοντεσσοριανή Εκπαίδευση αποτέλεσε από τις αρχές του 19ου αιώνα μια εναλλακτική μορφή εκπαίδευσης, σύμφωνα με την οποία η εκπαίδευση του παιδιού πραγματοποιείται μέσα από ενεργά και όχι παθητικά ερεθίσματα. Οι αρχές και οι πρακτικές της Αγωγής της Montessori δομήθηκαν με παιδοκεντρικό τρόπο, με σκοπό τη δημιουργία ενός κλίματος ευνοϊκού για να αναπτυχθεί η προσωπικότητα του παιδιού. Ο σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να παρουσιάσει το ρόλο που είχε και έχει η μουσική στο Μοντεσσοριανό σύστημα εκπαίδευσης όπως αυτό διαμορφώθηκε από το έργο της Ιταλίδας παιδαγωγού Maria Montessori. Συγκεκριμένα περιγράφεται το κίνημα της Νέας Αγωγής από την ίδια και άλλους μελετητές, αλλά και η βασική της φιλοσοφία, οι αξίες και οι ιδέες της για το εκπαιδευτικό σύστημα. Παράλληλα, γίνεται αναφορά στη φιλοσοφία της για τη διαμόρφωση του χώρου, ενώ μελετάται εις βάθος «Το σπίτι των παιδιών» που η ίδια εισήγαγε και διαμόρφωσε ως εκπαιδευτικό έργο. Στη συνέχεια, επιχειρείται η διεξοδική ανάλυση της χρήσης της μουσικής στο Μοντεσσοριανό εκπαιδευτικό σύστημα κατά το παρελθόν και το παρόν, καθώς προκύπτει ενδιαφέρον από τον τρόπο που σύμφωνα με την ίδια τη Montessori διδασκόταν η μουσική στη δικιά της εποχή, αλλά και τον τρόπο που αυτά τα στοιχεία εφαρμόζονται και στη σύγχρονη εποχή.

Λέξεις – κλειδί: Montessori, Εκπαίδευση, Μουσική, Νέα Αγωγή, Βίντεο

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Από τον 19ο αιώνα, η Αγωγή της Montessori λειτούργησε ως μια καινοτόμος και εναλλακτική μορφή εκπαίδευσης, καθώς ακολουθούσε φιλελεύθερες και ριζοσπαστικές αρχές στον χώρο της Εκπαίδευσης. Αυτές οι καινοτομίες ισχύουν το ίδιο και στα σημερινά δεδομένα. Η Montessori έδωσε στην Αγωγή της έναν καθαρά παιδοκεντρικό χαρακτήρα (Turner, 1999). Ο εκπαιδευτικός τοποθετείται ως αρωγός και όχι ως επικεφαλής της ακαδημαϊκής πορείας του παιδιού (Lillard, 2005: 30). Αυτή η αντίληψη επικρατεί ακόμα και σήμερα. Επίσης, η δομή της εκπαίδευσης αυτής γίνεται με σκοπό την κατάκτηση πρακτικών και νοητικών δεξιοτήτων και το υλικό που κατασκευάστηκε βασίστηκε στο επίπεδο ανάπτυξης των παιδιών (Lillard, 2008). Οι αφηρημένες έννοιες αποδόθηκαν με απτό και βιωματικό τρόπο (Rathnude, 2001). Παράλληλα, η συγκεκριμένη εκπαίδευση επικεντρώνεται στις αισθήσεις του ατόμου, μιας και η Montessori πιστεύει ότι η πολυαισθητηριακή προσέγγιση είναι η πιο ασφαλής και σίγουρη για να κατακτηθεί η γνώση και να καλλιεργηθούν οι δεξιότητες (Shams και Seitz, 2008).

Ένας επιπρόσθετος λόγος που η Μοντεσσοριανή Αγωγή αποτελεί μια καινοτόμο εκπαίδευση είναι ο τρόπος δόμησης της τάξης, η οποία προσομοιάζει την κοινωνία, όπου τα παιδιά στο μέλλον θα ζήσουν και θα συνυπάρξουν. Η ποικιλία στις ηλικιακές ομάδες που συμμετέχουν, έχει σκοπό να δημιουργηθεί συνεργασία, όπου τα πιο μεγάλα παιδιά θα είναι τα μοντέλα μάθησης για τα μικρότερα, αλλά και τα ίδια θα μαθαίνουν τους τρόπους συμπεριφοράς μέσω της παροχής προστασίας και βοήθειας απέναντί τους (Ansari και Winsler, 2004).

Η παρούσα εργασία επικεντρώνεται στη ζωή και το έργο της Montessori και όλο το πρώτο μέρος αφιερώνεται στην παρουσίαση των αρχών από τις οποίες εμπνεύστηκε και τον τρόπο, τις αξίες και τις αντιλήψεις με βάση τις οποίες δημιούργησε και διαμόρφωσε το εκπαιδευτικό της σύστημα. Ταυτόχρονα, γίνεται λόγος για τη θέση της μουσικής στην εκπαίδευσή της, τα υλικά και τα εργαλεία που χρησιμοποίησε για να ενισχύσει τη διδασκαλία της μουσικής και φυσικά τις τεχνικές και τις μεθόδους της που εφάρμοζε στο «Σπίτι των Παιδιών». Στη συνέχεια, εμπεριέχεται η μεθοδολογία και οι τεχνικές, με βάση τις οποίες η μουσική διδάσκεται στα σημερινά σχολεία με βάση τις αρχές τις Montessori, καθώς και οι επιδράσεις της μουσικής στη συμπεριφορά και τις επιδόσεις των μαθητών Montessori.

Α. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΤΟ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

1.1. Βιογραφία της Μοντεσσόρι.



Εικόνα 1. *Maria Montessori*

Στις 31 Αυγούστου 1870 γεννήθηκε η Μαρία Θέκλα Αρτεμισία Μοντεσσόρι (Maria Tecla Artemisia Montessori) στο Κιαραβάλε της Αγκώνα, στην Ιταλία. Ο πατέρας της λεγόταν Αλεσάντρο Μοντεσσόρι και εργαζόταν ως υπάλληλος στο Υπουργείο Οικονομικών, ενώ ταυτόχρονα κατείχε τη διεύθυνση ενός κρατικού καπνεργοστασίου. Η μητέρας της ονομαζόταν Ρενίλντε Στοπάνι και ήταν μια νοικοκυρά με μόρφωση.

Όταν η Μαρία Μοντεσσόρι ήταν τριών χρόνων, το 1875, μετακόμισε με την οικογένειά της στην Ρώμη, καθώς εκεί μεταφέρθηκε ο πατέρας της λόγω δουλειάς. Η φοίτησή της στο δημοτικό σχολείο πραγματοποιήθηκε το 1976, όπου και αποφοίτησε από αυτό το 1883, καταφέρνοντας υψηλές επιδόσεις στο μάθημα των Οικιακών. Το επόμενο της σχολείο ήταν το «Μικελάντζελο Μπουοναρότι». Εκεί έμαθε την ιταλική γλώσσα, μαθηματικά, λογιστική και γεωγραφία. Οι σπουδές της συνεχίστηκαν στο Τεχνικό Σχολείο «Λεονάρντο Ντα Βίντσι», όπου φοίτησε το έτος 1886, όπου διδάχθηκε την ιταλική γλώσσα, μαθηματικά, γεωγραφία, ιστορία, γεωμετρία, φυσική, χημεία, ανατομία, γραμμικό και ελεύθερο σχέδιο και ξένες γλώσσες. Η αποφοίτησή της από εκεί έγινε το 1890 και συνέχισε τις σπουδές της στο τμήμα φυσικών επιστημών του Πανεπιστημίου Σαπιέντσα της Ρώμης. Εκεί σπούδασε τις επιστήμες της βοτανολογίας, της ζωολογίας, της φυσικής, της ανατομίας και της γενικής και οργανικής χημείας, και το 1892 πήρε το πτυχίο της. Την ίδια εποχή διδάχθηκε ιταλικά και λατινικά και εισήχθη το 1893 στην Ιατρική Σχολή του Πανεπιστημίου «Λα Σαπιέντσα» της Ρώμης (Αγγούρια, 2018).

Η Montessori, ήταν η πρώτη γυναίκα στην Ιταλία που αποφοίτησε το 1896 από το συγκεκριμένο τμήμα. Το 1896 εργάστηκε στην Ψυχιατρική Κλινική του Πανεπιστημίου της Ρώμης, όπου μελέτησε τις συμπεριφορές και τα προβλήματα που παρουσιάζουν τα παιδιά με

νοητική υστέρηση. Ανακάλυψε ότι τα νέα άτομα με νοητική υστέρηση, δεν έχουν την δυνατότητα να παίξουν κάποιο είδος παιχνιδιού που θα τους βοηθήσει να αναπτύξουν την ευφυία τους. Το έτος 1900 προχώρησε σε σπουδές στην ψυχολογία και τη φιλοσοφία. Το 1907 ίδρυσε το πρώτο σπίτι για παιδιά, ενώ γύρισε όλο τον κόσμο, ισχυριζόμενη ότι για να γίνουν τα παιδιά καλύτερα μέλη της κοινωνίας, πρέπει να έχουν ως μέσο τους την αγάπη.

Μόλις ανέλαβε την εξουσία το καθεστώς του Μουσολίνι στην Ιταλία, η Μοντεσσόρι εξορίστηκε στην Ισπανία. Την εποχή που επικράτησε ο Φράνκο κατά τον ισπανικό εμφύλιο, η Μοντεσσόρι αποφάσισε να εγκατασταθεί στην Ολλανδία, όπου και πέθανε στις 6 Μάιου 1952 από εγκεφαλικό επεισόδιο στα 81 της έτη στο Νόρντβαικ της Δυτικής Ολλανδίας.

Το 1952 μετά από τον θάνατό της, ο γιος της Mario Montessori, έγινε Γενικός Διευθυντής της Διεθνούς Μοντεσσοριανής Ένωσης και έγινε συνεχιστής των ιδεών της έως ότου να πεθάνει το 1982. Οι απόγονοί του ασχολήθηκαν με τη Μοντεσσοριανή αγωγή (Αγγούρια, 2018).

Η Μοντεσσόρι είναι εκπρόσωπος μιας παιδοκεντρικής παιδαγωγικής. Τα παιδαγωγικά κίνητρα της δράσης της έχουν άμεση σύνδεση με τα κοινωνικά κίνητρα. Μετέφερε επιτυχημένα σε υγιή παιδιά της προσχολικής και σχολικής ηλικίας τις μεθόδους της εργασίας της με παιδιά με νοητική υστέρηση. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον επέδειξε στα παραμελημένα παιδιά από παιδαγωγικής και κοινωνικής άποψης. Την ίδια στιγμή, μέσω των μεταρρυθμιστικών της ιδεών προχώρησε στην ανάπτυξη παγκόσμιας δράσης. Η διδασκαλία της ελλοχεύει τη θετικιστική επιστημονική της αντίληψη αλλά και την πίστη της στον καθολικισμό. Οι παιδαγωγικές της σκέψεις χαρακτηρίζονται από μεγάλο σεβασμό απέναντι στο παιδί (Reble, 2008).

1.2. Το κίνημα της Νέας Αγωγής

Στα τέλη του 19^{ου} έως τις αρχές του 20^{ου} αιώνα αναδύονται στην Ευρώπη και την Αμερική νέες εκπαιδευτικές πρακτικές και κινήματα, τα οποία, ανεξάρτητα από το όνομά τους και τις επιμέρους διαφορές τους, έχουν ως κοινό τους στοιχείο ότι ο μαθητής αποτελεί το επίκεντρό τους. Κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας αυτών παιδαγωγικών κινημάτων είναι το παιδί και όχι ο δάσκαλος, δηλ. το σχολείο είναι παιδοκεντρικό. Στην Ευρώπη το νέο κίνημα που

ονομάστηκε «Νέα Αγωγή» εμφανίστηκε το 1889 (Κουντουράς, 1985). Βασίζεται στις θεωρίες των J. J. Rousseau, J. Pestalozzi και F. Froebel, όπου στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος τους είναι το παιδί και το σχολείο. Αποτελεί μια παιδαγωγική κίνηση όπου στο επίκεντρό της είναι ο μαθητής και η άσκηση κριτικής στον τρόπο όπου δομούνται και λειτουργούν τα εκπαιδευτικά συστήματα εκείνης της εποχής (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1952). Αξιοσημείωτοι παιδαγωγοί της Αγγλίας, της Γαλλίας και της Γερμανίας, έγιναν υπέρμαχοι του νέου παιδαγωγικού πνεύματος. Συνεπώς, το «Νέο Σχολείο» απέκτησε απήχηση σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες. Ο παιδαγωγός Cecil Reddie το 1889, ίδρυσε στην Αγγλία και συγκεκριμένα στο Abbotsholme ένα καινούριο σχολείο, που του έδωσε το όνομα «New School». Μέσω αυτού είχε τη δυνατότητα να εκφράσει τις ανακαινιστικές του προθέσεις (Κουντουράς 1985). Αναφορικά με τη Γαλλία, πρωτοπόρος της καθιέρωσης των αρχών την «Νέας Αγωγής», ήταν ο Edmond Demolins, οι οποίες εφαρμόστηκαν στο σχολείο που ίδρυσε με όνομα École des Roches, το 1898 (Κουντουράς, 1985). Εμφανίζονται τα «Νέα Σχολεία», τα «Ενεργητικά Σχολεία» και τα «Σχολεία της Εργασίας» που ανήκουν στη φιλοσοφία της «Νέας Αγωγής» προτείνοντας, δοκιμάζοντας και εντάσσοντας παιδαγωγικές αρχές και έννοιες, όπως είναι αυτές της κοινωνικής παιδαγωγικής, του ελαστικού σχολείου, του παραγωγικού σχολείου, της αντιαυταρχικής εκπαίδευσης, των σχολικών κοινοτήτων, των σχολικών συνεταιρισμών, που έμελλε να γίνουν βασικά χαρακτηριστικά πολλών εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων. Το παιδί και το σχολείο, λοιπόν, αποκτούν νέα φιλοσοφία και σκοπό (Rohrs, 1990), με εκφραστές και πρωτεργάτες στην εφαρμογή αυτών των ιδεών τους John Dewey (1859-1952) στις ΗΠΑ, Roger Cousinet (1881-1973) και Celestin Freinet (1896-1966) στη Γαλλία, Georg Kerschensteiner (1854-1935) στη Γερμανία, Cecil Reddie (1858-1932) στην Αγγλία και M. Montesori (1870-1952) στην Ιταλία.

Στις αρχές της «Νέας Αγωγής» συμπεριλαμβάνονται η αρχή του σεβασμού στην ατομικότητα και τη μοναδικότητα του κάθε παιδιού, το αξίωμα της «αυτενέργειας» κάθε παιδιού και της αντιμετώπισής του ως ολοκληρωμένη προσωπικότητα, η αρχή της σχέσης του σχολείου με την οικογένεια, η αρχή της ελευθερίας των δραστηριοτήτων του παιδιού ώστε να ικανοποιείται η ανάγκη του να ερευνά και να δημιουργεί και η παροχή από το σχολείο πληθώρας μέσων και ευκαιριών στα παιδιά με σκοπό την κινητοποίηση της ελεύθερης δραστηριότητάς τους (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1952). Ο γενικός κανόνας της «Νέας

Αγωγής» είναι ότι δεν υπάρχουν κανόνες. Ο δάσκαλος πρέπει να μεταβάλλει και να προσαρμόζει την παιδαγωγική του μέθοδο σε κάθε παιδί και να το αντιμετωπίζει ως μία προσωπικότητα διαφορετική από τα άλλα.

Ο Dewey, φιλόσοφος, ψυχολόγος και παιδαγωγός, εισήγαγε την ιδέα του «Σχολείου της Εργασίας» στην Αμερική και υποστήριξε ότι οι γνώσεις των ανθρώπων προκύπτουν από τις εμπειρίες τους. Σύμφωνα με αυτόν (Dewey, 1902) τα χαρακτηριστικά της παλιάς εκπαίδευσης είναι «η παθητική της στάση, η μηχανιστική μαζικοποίηση των παιδιών, η μονολιθικότητα στην ύλη και στις μεθόδους. …στην παραδοσιακή εκπαίδευση το κέντρο βάρους βρίσκεται έξω από το παιδί: στο δάσκαλο, … Τώρα η αλλαγή που έρχεται στην παιδεία μας είναι η μετατόπιση του κέντρου βάρους. … και εδώ, το παιδί γίνεται ο ήλιος γύρω από τον οποίο περιστρέφονται τα μέσα της εκπαίδευσης, το κέντρο γύρω από το οποίο οργανώνονται». Το σχολείο δεν πρέπει να είναι απομονωμένο από τη ζωή, καθώς έτσι τα παιδιά δε μπορούν να χρησιμοποιήσουν στο σχολείο τις εμπειρίες τους από τη ζωή ούτε μπορούν να εφαρμόσουν στην καθημερινότητά τους αυτά που μαθαίνουν στο σχολείο. Το σχολείο πρέπει να δημιουργεί ένα κοινωνικό περιβάλλον όπου οι δραστηριότητες των ενηλίκων θα μπορούν να μεταφέρονται στα παιδιά σε τέτοια μορφή, που να μπορούν να γίνονται εύκολα αντιληπτές από τα παιδιά.

Ο Dewey πιστεύει ότι η καλύτερη μέθοδος για την αγωγή των παιδιών είναι ο πειραματισμός σε πραγματικές συνθήκες της ζωής, ώστε να τους δίνεται η δυνατότητα αξιοποίησης ολόκληρης της προσωπικότητάς τους. Η αγωγή των παιδιών έχει δύο στόχους. Αρχικά να κατανοήσει τις διαθέσεις και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, ώστε να τα βοηθήσει να τα μορφοποιήσουν και να τα αυξήσουν μέσα στο κατάλληλο περιβάλλον και στη συνέχεια να τα βοηθήσει να συνειδητοποιήσουν τις σχέσεις τους με το κοινωνικό περιβάλλον, ώστε να αποκτήσουν κοινωνική συνείδηση και να πετύχουν την κοινωνική τους πρόοδο (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1952). Έτσι οργανώνει το σχολείο με τη μορφή της κοινότητας, της σχολικής κοινότητας, και το συνδέει άμεσα με την κοινωνία. Η εμπειρία είναι μια κινητήρια δύναμη που μπορεί να ενεργοποιήσει την περιέργεια και τις επιθυμίες, ώστε το παιδί να θέσει στόχους και να μπορέσει ξεπεράσει τις δυσκολίες της ζωής στο μέλλον (Dewey, 1938, όπ. αναφ. στο Χατζηγεωργίου Γ, 1999: 93 & 70). Κατά την ανατροφή τους τα παιδιά πρέπει να περιβάλλονται με εμπιστοσύνη, να τους δίνεται η ευκαιρία να εργάζονται και να σκέφτονται μόνα τους, και όχι

απλά να είναι υπό τις διαταγές των ενήλικων που μπορεί να βάζουν εμπόδια στην πορεία τους. Για τον Dewey, λοιπόν, σκοπός της εκπαίδευσης είναι η ανάπτυξη εκπαιδευμένων ανθρώπων με ελεύθερη σκέψη και δυνατότητες ανάληψης πρωτοβουλιών με προοπτική την ευρύτερη ανάπτυξη της κοινωνίας. Ο δάσκαλος στο σχολείο αυτό είναι βοηθός των μαθητών στην επιλογή της εμπειρίας που θα μελετήσουν για να τους παρέχει πλούσια εφόδια για τη σύγχρονη ζωή στο μέλλον. Εισηγήθηκε μεθόδους ενεργητικής μάθησης με διεπιστημονική διάσταση, τη συνεργατική μάθηση, τα ερευνητικά σχέδια δράσης (projects) και τα παιχνίδια ρόλων (Dewey, 1924).

Υπέρμαχος της «Νέας Αγωγής» υπήρξε και ο Roger Cousinet. Ως παιδαγωγός είχε ως καθημερινή πρακτική μέσα στην τάξη να ακολουθεί συγκεκριμένες αρχές και να παρακολουθεί και να καταγράφει με μεγάλη προσοχή τα παιδιά. Αντιμετώπιζε το παιδί ως παιδί δείχνοντας την εμπιστοσύνη του προς αυτό και όχι ως μελλοντικό ενήλικα (Houssaye, 2000). Όπως και άλλοι παιδαγωγοί της «Νέας Αγωγής», ο Cousinet έδινε προτεραιότητα στην κοινωνική ζωή. Θεωρούσε το σχολείο ως χώρο για να έρχονται τα παιδιά σε επαφή και έβλεπε την αυλή ως έναν χώρο αποκλειστικά για παιχνίδια στο διάλλειμα, που έχει ως στόχο την ανάπτυξη της φυσικής κοινωνικής ζωής των παιδιών. Το παιχνίδι και οι ελεύθερες δραστηριότητες των παιδιών ήταν μια δημιουργική και απαραίτητη διαδικασία για να τελειοποιήσουν μαθητές τις αισθήσεις τους, να ανακαλύψουν καλύτερα τον κόσμο και να κοινωνικοποιηθούν. Καταργεί τη διάκριση μεταξύ δουλειάς και παιχνιδιού, καθώς στα παιχνίδια εμπεριέχονται δραστηριότητες που περιλαμβάνουν τον πειραματισμό, τη φαντασία, τη μίμηση ενηλίκων, την παραγωγή (Cousinet, 1950: 35). Στο σχολείο τα παιδιά είναι ελεύθερα να δουλεύουν μαζί σε ομάδες με σεβασμό απέναντι στη φύση. Με αυτόν τον τρόπο, σχηματίζεται μια πραγματική παιδική κοινωνία, που δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά για «αυτοεκπαίδευση» (Houssaye, 2000). Ο Cousinet γίνεται ο εμπνευστής της «ελεύθερης εργασίας με ομάδες» που πραγματοποιούνται στην αίθουσα, όπου όλοι συμμετέχουν ισότιμα στην εκπόνησή της. Ο δάσκαλος έχει καθοδηγητικό ρόλο, παρέχοντας στους μαθητές τα κατάλληλα ερεθίσματα να ετοιμάσουν το περιβάλλον τους, να συγκεντρώσουν πληροφορίες και υλικά με σεβασμό στην αυθόρμητη δραστηριότητά τους. Θεωρεί ως προϋπόθεση για την σωστή αυτοαγωγή του παιδιού, τη δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος πλούσιο σε ερεθίσματα (Raillon, 1993). Επιπλέον, η ελεύθερη εργασία σε

ομάδες, σύμφωνα με τον Cousinet, διαμορφώνει ένα πνεύμα αλληλεγγύης ανάμεσα στους μαθητές, τους οποίους προετοιμάζει να γίνουν μελλοντικοί εκπαιδευτικοί, άξιοι να βιώνουν ένα ανώτερο επίπεδο πολιτισμού (Houssaye, 2000). Ο καθένας προσφέρει με τον δικό του τρόπο, ενώ ταυτόχρονα το άτομο ωφελείται από την ομάδα, καθώς το βοηθά να υλοποιήσει καλύτερα τη συγκεκριμένη δουλειά που του ταιριάζει και την έχει αποδεχτεί (Cousinet, 1950: 47). Η πραγματική μάθηση κατακτιέται με την απόκτηση όσο το δυνατόν περισσότερων ελεύθερων εμπειριών. Συνεπώς κατά τον Cousinet, οι βασικές διαδικασίες της μάθησης περιλαμβάνουν το ενδιαφέρον του παιδιού για το αντικείμενο, την επιθυμία του να το κατανοήσει καλύτερα, την παρατήρηση και τον πειραματισμό ως μεθόδους εργασίας και ως εργαλεία για να επιτευχθεί ο στόχος της μάθησης.

Ο Ferrière, ένας κοινωνιο-βιογενετικός ψυχολόγος, που έψαχνε μια τελική εξήγηση για την ανάπτυξη που γινόταν κατανοητή ως πρόοδος (Hameline, 2000, όπ. αναφ. στο Houssaye, 2000), εισήγαγε στην εκπαίδευση το «Ενεργητικό Σχολείο», το οποίο βασιζόταν στις δραστηριότητες και τη χειρωνακτική εργασία των μαθητών. Σύμφωνα με τον ίδιο «Το Ενεργητικό Σχολείο δεν ενδιαφέρεται να δώσει μαθήματα ηθικής ex cathedra, αλλά να δημιουργήσει ένα κοινωνικό περιβάλλον τέτοιο, που να ευνοεί τις άμεσες εμπειρίες των μαθητών. Δεν υπάρχει τίποτα, που να ευνοεί περισσότερο την ανάπτυξη της κοινωνικότητας, χωρίς την οποία κάθε έννοια ηθικής δεν μοιάζει παρά με καπνό, από την από κοινού εργασία – δηλαδή, όχι να κάθεται ο ένας δίπλα στον άλλον αλλά να βρίσκονται σε συνεργασία μεταξύ τους, όπως και την από κοινού μέριμνα για τη σωστή λειτουργία ενός κοινωνικού οργανισμού». Όπως επισημαίνει ο ίδιος (1899, όπ. αναφ. στο Κουντουράς, 1985), το Νέο Σχολείο, αποτελεί ένα οικοτροφείο με οικογενειακή οργάνωση που βρίσκεται στην εξοχή και τη βάση της πνευματικής του εκπαίδευσης αποτελούν οι προσωπικές εμπειρίες του παιδιού. Η πνευματική του εκπαίδευση συνδυάζεται με τις χειροτεχνικές δραστηριότητες και την ηθική αγωγή, αλλά και με τη «μαθητική αυτοκυβέρνηση». Ο Ferrière, (1899, όπ. αναφ. στο Κουντουράς, 1985), χαρακτήριζε τα σχολεία ως «εργαστήρια πρακτικής παιδαγωγικής». Μέρος της «διανοητικής εκπαίδευσης» είναι το σύνολο των υλικών και κοινωνικών δραστηριοτήτων, δηλαδή των δραστηριοτήτων στην ύπαιθρο, της χειρωνακτικής εργασίας και κυρίως της αγροτικής και κηπευτικής, φυσικής γυμναστικής, των εκδρομών που εναλλάσσονται με τις δραστηριότητες του

σχολείου. Επίκεντρο του ενδιαφέροντος ήταν η «ατομική πρωτοβουλία» και η «διαφοροποίηση της διδασκαλίας», αλλά και ο «φυσικός αυθορμητισμός» και η «φυσική περιέργεια» των παιδιών. Παράλληλα, πραγματοποιείται η διαμόρφωση και η συστηματοποίηση των μαθημάτων. Η έννοια της «ηθικής αγωγής» βρισκόταν στο επίκεντρο μιας ομάδας, που εφαρμοζόταν η «αυτοκυβέρνηση-αυτοδιοίκηση», η οποία θεωρούταν ως «σχετική αυτονομία» των μαθητών. Ο καταμερισμός κάθε εργασίας και ευθύνης προσέφερε τη δυνατότητα μιας αποτελεσματικής αλληλοβοήθειας.

Στις αρχές του 20ου αιώνα (1921) ο Γάλλος παιδαγωγός Celestin Freinet επηρεασμένος από τις κοινωνικοπολιτικές του εμπειρίες διαμόρφωσε τη δικιά του παιδαγωγική μέθοδο, τη "Παιδαγωγική Freinet" (Freinet, 1977). Αντιτίθεται στο παραδοσιακό σχολείο, το οποίο περιστρεφόταν γύρω από την ύλη διδασκαλίας και γύρω από τα προγράμματα που καθόριζαν, διασαφήνιζαν και ιεραρχούσαν την ύλη αυτή σύμφωνα με τις επιταγές του κράτους και της άρχουσας τάξης. Γι' αυτόν το «Σύγχρονο Γαλλικό Σχολείο» είναι ένα παιδοκεντρικό σχολείο που εξυπηρετεί τις βασικές ανάγκες του μαθητή και της κοινωνίας στην οποία ανήκει. Από αυτές προκύπτουν οι τεχνικές, οι μέθοδοι - χειρωνακτικές και διανοητικές - που θα ρυθμίζουν την ύλη και το σύστημα διδασκαλίας, και τις χαρακτηριστικές ιδιότητες της εκπαίδευσης. Η παιδεία συνεπώς δεν είναι αποκομμένη από την κοινωνία και ο εκπαιδευτικός είναι εκεί κυρίως για να βοηθήσει τα παιδιά να βρουν μόνα τους το δρόμο της γνώσης. Το σύγχρονο σχολείο απαιτείται αλληλοσεβασμό, καλή συνεργασία και καλή διαχείριση από μαθητές και εκπαιδευτικούς. Ο σκοπός της παιδείας ή αλλιώς ο παιδαγωγικός στόχος για τον Freinet είναι το παιδί να αναπτύξει την προσωπικότητά του μέσα σε μία κοινότητα (μαθητική) που την εξυπηρετεί και το εξυπηρετεί, να κατακτήσει την ανθρώπινη εκτίμηση και να δημιουργήσει τις βάσεις για την αποτελεσματικότερη ένταξή του μελλοντικά στην κοινωνία και στην εργασία. Το Σύγχρονο Γαλλικό Σχολείο είναι ένα «Σχολείο της Εργασίας» στο οποίο η εργασία είναι η δραστηριότητα απ' όπου πηγάζει η γνώση, είναι η κινητήρια δύναμη. Το παιδί μαθαίνει με φυσικό τρόπο, δηλαδή μέσα από μια διαδικασία που δίνει έμφαση στην αλληλεπίδραση του μαθητή με το φυσικό περιβάλλον και το χειρισμό των αντικειμένων, «παιχνίδι μέσα από την εργασία και εργασία μέσα από το παιχνίδι», όπως συνήθιζε να λέει. Έτσι η εργασία αποκτά σημαντικό μορφωτικό ρόλο και η φιλοσοφία της νέας παιδαγωγικής είναι ένα σχολείο που δημιουργεί

«καλοφτιαγμένα μυαλά και ικανά χέρια», όπως συνήθιζε να λέει. Στα παιδιά δίνονται κίνητρα, ατομικά και ομαδικά, καθώς όταν υπάρχει συνεργασία σε μία ομάδα θα αγαπήσουν τόσο την ομαδική όσο και την ατομική εργασία.

Επηρεασμένος από τις παιδαγωγικές, οργανωτικές και διδακτικές αρχές του Dewey, ο Georg Kerschensteiner εισάγει στη Γερμανία το «Σχολείο της Εργασίας» και επηρεάζει με τις ιδέες του την παιδαγωγική μεταρρυθμιστική κίνηση (Kerschensteiner, 1916). Θεωρεί ότι η κοινωνική, ηθική και πολιτική αγωγή πρέπει να συμπεριληφθεί σε ολόκληρο το φάσμα της σχολικής ζωής και εισάγει το θεσμό του γενικού επαγγελματικού σχολείου για τους απόφοιτους του δημοτικού. Σύμφωνα με τη βασική παιδαγωγική του άποψη η χειρωνακτική και η σχολική πνευματική εργασία αποτελούν δύο συνιστώσες της μάθησης που μπορούν να συμβάλλουν στην ανάπτυξη της αυτενέργειας και της αυτονομίας του παιδιού, καθώς αυτό είναι από τη φύση του στραμμένο περισσότερο προς την πρακτική παρά προς την αφηρημένη σκέψη. Η εργασία παίζει σπουδαίο ρόλο στη διαμόρφωση του χαρακτήρα του παιδιού. Η μόρφωση επομένως είναι δυναμική: το να αποκτήσει κάτι το παιδί με ανεξάρτητη προσωπική εργασία έχει πολύ μεγάλη σημασία για τη μόρφωση του ανθρώπου. Σύμφωνα με τον Kerschensteiner το κράτος πρέπει να αφήνει περιθώρια ελεύθερης δράσης στο άτομο και να βλέπει στο μαθητή ένα μελλοντικό συνυπεύθυνο πολίτη. Επειδή όμως οι άνθρωποι αναπτύσσονται και μέσω της επαφής με τις μεγάλες αξίες και τα σπουδαία αγαθά του πολιτισμού (γλώσσα, δίκαιο, θρησκεία, τέχνη, επιστήμη κ.λ.π.), πρέπει να υπάρξει επαναπροσέγγιση της επαγγελματικής και της γενικής ανθρωπιστικής παιδείας. Κατά τη διδακτική πράξη έδωσε μεγάλη βαρύτητα στην αυτενέργεια του μαθητή και στην έγερση του ενδιαφέροντός του από τον παιδαγωγό. Ο παιδαγωγός βοηθά το παιδί να μάθει να δουλεύει ομαδικά και να αναπτύσσει τόσο τις ατομικές όσο και τις κοινωνικές του δεξιότητες. Καθήκον του παιδαγωγού είναι να πετύχει την εσωτερική σχέση του παιδιού προς τα πολιτιστικά αγαθά και με τον τρόπο αυτό να αφυπνίσει μέσα του τη συνείδηση των αξιών (Rebble, 2010). Το «Σχολείο Εργασίας» βασίζεται σε κάποιες συγκεκριμένες παιδαγωγικές αρχές. Αυτές δεν είναι άλλες από την αρχή της καθολικής εκπαίδευσης, της δημοκρατικής παιδείας, της συνεργασίας σχολείου και οικογένειας, της αναγνώρισης της ατομικότητας του μαθητή, της αναγνώρισης της σπουδαιότητας, της αρχής της κοινωνικής εξέλιξης και τέλος της αρχής της αυτενέργειας (Χατζηστεφανίδης, 1986).

Ο Αλέξανδρος Δελμούζος (1880-1956), κατά τη διάρκεια των μεταπτυχιακών του παιδαγωγικών σπουδών τη Γερμανία, ενθουσιάζεται και επηρεάζεται από τις απόψεις της παιδαγωγικής του G. Kerschensteiner. Πολέμιος του δασκαλοκεντρικού παλαιού σχολείου και του στείρου παπαγαλισμού, επιστρέφοντας εισήγαγε στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα τις παιδαγωγικές απόψεις του κινήματος της «Νέας Αγωγής» και αναγνωρίστηκε ως ο κατεξοχήν εκπρόσωπος του «Νέου Σχολείου» ή «Σχολείου Εργασίας» στην Ελλάδα. Στόχος του ήταν το κέντρο βάρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας να πέσει στο παιδί. Η παιδοκεντρική του αντίληψη δεν απέρρεε μόνο από τις ιδέες του «Σχολείου Εργασίας», αλλά και από τις δημοτικιστικές του πεποιθήσεις (Χαρίτος, 1986; Χαραλαμπίδης, 2008). Για το Δελμούζο ο διάλογος αποτελεί το μέσο για τη μετάβαση από το δασκαλοκεντρικό στο παιδοκεντρικό σχολείο. Είναι το μέσο για να εξαφανιστεί ο φόβος των παιδιών για το δάσκαλο, τα παιδιά να συμπεριφέρονται με φυσικότητα μέσα στην τάξη και να αντιλαμβάνονται το ενδιαφέρον, την αγάπη και η εκτίμηση του δασκάλου και να την ανταποδίδουν. Το σχολείο, εφόσον αποτελεί μια μικρογραφία της κοινωνίας, οφείλει να ενεργοποιεί τις δυνάμεις και τις ικανότητες του παιδιού, να του ανοίγει πόρτες προς στην κοινωνία και να το προετοιμάζει για μια διαρκή μόρφωση στη μετέπειτα ζωή του ώστε να υπηρετήσει και να υψώσει και το κοινωνικό σύνολο στο οποίο θα ζει. Τέλος πιστεύει ότι το νέο Ελληνικό σχολείο θα πρέπει είναι ανοικτό στην νεοελληνική πραγματικότητα και να περιλαμβάνει το φυσικό περιβάλλον, τον πολιτισμό, την κοινωνία και το παιδί. Με αυτά πρέπει να εμπλουτιστούν η διδασκαλία, τα διδακτικά βιβλία και εν γένει η σχολική ζωή (Τερζής, 2002).

Η Μαρία Μοντεσσόρι μετέφερε τις αρχές της «Νέας Αγωγής» στην Ιταλία, κατά την περίοδο 1870-1952 (Herder Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια τομ. 3: 760). Εκεί δομήθηκε η θέση της, σύμφωνα με την οποία σκοπός της εκπαίδευσης, είναι το άτομο και η ανθρωπότητα σε ένα πιο μεγάλο στάδιο ανάπτυξης (Μοντεσσόρι, 1986: 86-90).

Τη δεκαετία του 1920, πραγματοποιήθηκε η ίδρυση του «Διεθνούς Συνδέσμου για τη Νέα Αγωγή», ο οποίος δομήθηκε με κάποιες βασικές αρχές. Μία βασική αρχή του είναι ότι η αγωγή σκοπεύει να αναπτύξει και να διατηρήσει την πνευματική ενεργητικότητα του παιδιού. Άλλη αρχή αποτελεί το γεγονός ότι πρέπει να επιδεικνύει η αγωγή σεβασμό απέναντι στην ατομικότητα του κάθε παιδιού, η ανάπτυξη της οποίας πρέπει να γίνεται μέσω της πειθαρχίας

στις εσωτερικές του πνευματικές δυνάμεις. Μια ακόμα αρχή του Διεθνούς Συνδέσμου για τη Νέα Αγωγή είναι ότι οι σπουδές τις οποίες επιλέγει το παιδί να κάνει, πρέπει να έχουν άμεση σχέση με τα έμφυτα ενδιαφέροντά του. Ακόμα, μια επιπρόσθετη αρχή που περιλαμβάνει είναι ότι μιας και κάθε ηλικία έχει από έναν ξεχωριστό χαρακτήρα, είναι σημαντικό η οργάνωση της προσωπικής αλλά και της ομαδικής πειθαρχίας να γίνεται από τα ίδια τα παιδιά μέσω της συνεργασίας με τους δασκάλους τους, με σκοπό την ενδυνάμωση των αισθημάτων της ευθύνης τους σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο. Επίσης, στις αρχές συγκαταλέγεται ότι χρέος των παιδιών είναι να μαθαίνουν να συνεργάζονται, αλλά και η από κοινού διδασκαλία και ανατροφή των παιδιών, με σκοπό την αλληλεπίδραση ανάμεσα στα δύο φύλα. Βέβαια, δεν υπερασπίζεται τον ίδιο τρόπο αγωγής των δύο φύλων. Τέλος, στις αρχές αυτές συμπεριλαμβάνεται ότι η «Νέα Αγωγή» δεν έχει σκοπό μόνο την προετοιμασία του μελλοντικού πολίτη, αλλά κυρίως ενός ανθρώπινου πλάσματος που θα είναι αξιοπρεπές (Κουγιουμτζή, 2013)

1.3. Οι βασικές θέσεις της Μοντεσσόρι.

Η επιστημονική βάση της παιδαγωγικής Montessori προκύπτει από την έννοια του «ενυπάρχοντος προγράμματος οικοδόμησης». Το 1906 σε συνέδριο γυναικών στη Ρώμη, προέκυψε μέσα από τον λόγο της, ότι μέσω της αγωγής το άτομο μπορεί να τελειοποιηθεί και να δεχτεί καθοδήγηση, «αλλά δεν μπορεί να αλλάξει τη βαθύτερη φύση του». Για την ίδια το περιβάλλον αποτελεί δευτερεύοντα παράγοντα, μιας και μπορεί να ασκήσει θετική ή αρνητική επίδραση, αλλά δεν μπορεί να μυήσει ή να δημιουργήσει. Αντιλαμβάνεται την ελευθερία του παιδιού διαφορετικά και όχι ως βιολογικό φαινόμενο. Αποδίδει στη λέξη «ελευθερία» τη βαθύτερη σημασία της απελευθέρωσης της ζωής των παιδιών από κάθε είδους εμπόδιο, που δεν τα αφήνουν να αναπτυχθούν ομαλά (Bohm, 1991, όπ. ανάφ. στο Houssaye, 2000: 193-194).

Για την Montessori η έννοια της «απελευθέρωσης μέσω της ανάπτυξης» πρέπει να συνδεθεί με μία από τις πεποιθήσεις της. Έτσι κάθε παιδί εκ φύσεως διαθέτει την ικανότητα να αναπτύξει μια αυθόρμητη οργανική ανάπτυξη, π.χ. μια έμφυτη ώθηση στο να ανθίσουν οι κρυμμένες δυνάμεις. Την ονομάζει «Ορμή», επηρεασμένη από τους P. S. Nunn και W. McDougall και την συγκεκριμενοποιεί ως την επιθυμία του καθενός να προβεί στην απόκτηση των μέσων

της έμφυτης αρμονικής ανάπτυξης. Η έκφραση αυτής της ώθησης γίνεται μέσα από τις ανάγκες, τις επιθυμίες και τα ενδιαφέροντα του παιδιού. Κατά αυτόν τον τρόπο συντίθεται η νέα αγωγή της, μέσα στην οποία απελευθερώνονται οι κρυμμένες ζωτικές ενέργειες (Bohm, 1991, όπ. ανάφ. στο Houssaye, 2000: 195).

Οι κρυμμένες ζωτικές ενέργειες, με τις οποίες συντελείται η δόμηση του ανθρώπου-παιδιού, δεν δρουν ούτε με τυχαίο ούτε με ενστικτώδη τρόπο. Αντίθετα λειτουργούν με ένα πολύ καλά οργανωμένο σχέδιο, δηλαδή το σχέδιο δόμησης που βρίσκεται εκ φύσεως μέσα σε κάθε παιδί. Για την Montessori υπάρχει εμφανής σχέση ανάμεσα στην εξέλιξη του σχεδίου και στις βιολογικές διαδικασίες. «Όπως κάθε πρωτογενές κύτταρο, που φέρει μέσα του, ήδη, όλο τον οργανισμό, χωρίς αυτό να είναι δυνατό να διαπιστωθεί με τον έναν ή με τον άλλον τρόπο, κάθε νέο ζωντανό ον, σε οποιοδήποτε είδος και αν ανήκει, φέρει μέσα του τη δομή των ενστίκτων και των ψυχικών λειτουργιών, οι οποίες πρόκειται να του παρέχουν την ικανότητα να συνδεθεί με τον εξωτερικό κόσμο. Αυτό ισχύει για κάθε ον, συμπεριλαμβανομένου και του εντόμου». «Στην πραγματικότητα το παιδί φέρει μέσα του, από την αρχή, τη λύση της αινιγματικής ατομικής ύπαρξης. Διαθέτει ένα έμφυτο σχέδιο δόμησης της ψυχής του και προγραμματισμένες για την ανάπτυξή του κατευθυντήριες γραμμές. Όλα αυτά είναι στην αρχή πολύ αδύναμα και εύθραυστα, και η άκαιρη παρέμβαση του ενήλικα, με την επιβολή της θέλησής του και τις υπερβολικές ιδέες του περί τελειότητας της δικής του εξουσίας, μπορεί να εκμηδενίσει αυτό το σχέδιο ή να θέσει σε κίνδυνο την πραγματοποίησή του» (Bohm, 1991, όπ. ανάφ. στο Houssaye, 2000: 195-196).

Σύμφωνα με τον Bohm (1991, όπ. ανάφ. στο Houssaye, 2000: 196), κρίνεται αναγκαία η συγκράτηση της πεποίθησης ότι υπάρχει ένα σχέδιο που βρίσκεται μέσα σε κάθε άτομο, δηλαδή η ιδέα της λανθάνουσας ύπαρξης μιας «προσωπικότητας» στην ψυχή του παιδιού, η οποία πρέπει να μένει απελευθερωμένη, καθώς της αποδίδεται μια προσαρμοσμένη ανάπτυξη, μέσω της δημιουργίας ενός ευνοϊκού περιβάλλοντος. Η συγκεκριμένη πεποίθηση είναι και η κεντρική ιδέα του έργου της Montessori.

Άξιο αναφοράς είναι και το θρησκευτικό έρεισμα της παιδαγωγικής Montessori. Το θεϊκό στοιχείο που εντάσσει στις θεωρίες της, την οδηγεί μακριά από την επιστημονική οδό.

Χαρακτηριστικά αναφέρει ότι : «Κάθε ζωντανό ον είναι ένας παράγοντας της δημιουργίας, ο οποίος έχει χρέος να φέρει εις πέρας συγκεκριμένες εργασίες, όπως πράττουν οι υπηρέτες σε ένα σπίτι ή οι υπάλληλοι σε μια μεγάλη επιχείρηση. Η αρμονία στη γη εξαρτάται από την προσπάθεια των ζωντανών όντων, τα οποία κάνουν όλα το καθήκον τους» (Bohm, 1991, όπ. ανάφ. στο Houssaye, 2000: 196).

Με το έργο της «Το υποσυνείδητο στην ιστορία» προχωρά στην σκιαγράφηση μιας προκαθορισμένης αρμονίας του κόσμου και ξεχωρίζει τα δύο βασικά καθήκοντα της συμπεριφοράς. Το ένα, λοιπόν, αφορά την ανάπτυξη και τη διατήρηση του εαυτού του, ενώ το άλλο σχετίζεται με τη διατήρηση της κοσμικής τάξης και δίνει νόημα στη συμμετοχή όλων των ζωντανών όντων στην κοσμική θεωρία. Άλλωστε η ίδια διευκρινίζει ότι: «Κοντολογίς τα προβλήματα της παιδείας πρέπει να βρουν λύση λόγω της ύπαρξης των νόμων της κοσμικής τάξης» (Bohm, 1991, όπ. ανάφ. στο Houssaye, 2000: 196).

Ως προς αυτή την κατεύθυνση συμπεραίνεται ότι οι νόμοι που αφορούν την ανάπτυξη του παιδιού είναι θεϊκής προέλευσης. Ωστόσο, διαθέτουν και κοσμική σημασία, μιας και αποτελούν σημαντικό στοιχείο για να λειτουργήσει καλά η κοσμική τάξη, η οποία διαθέτει και αυτή θεϊκή υπόσταση. Όσον αφορά την παιδαγωγική, οι κανόνες της εκπαιδευτικής πράξης προέρχονται από τους ενυπάρχοντες νόμους της παιδικής ανάπτυξης. Έτσι, οι θείοι νόμοι είναι απαραίτητο να τοποθετηθούν πάνω από τους σκοπούς και τους στόχους του ανθρώπου. Ο ενήλικος δεν μπορεί να γνωρίζει ποιος είναι ο σκοπός της παιδείας και με ποιον τρόπο πρέπει να διαπαιδαγωγείται το παιδί, αλλά και ούτε να έχει το δικαίωμα να τους καθορίζει. Άλλωστε, το παιδί εξαιτίας της καθαρής του φύσης βρίσκεται πιο κοντά στον Θεό. Ο ενήλικος έχει απομακρυνθεί από το Θεό και μόνος του έχει αποκλειστεί από αυτόν, δεν μπορεί να θεωρηθεί ως εκπαιδευτικό πρότυπο για το παιδί και να ορίζει τους εκπαιδευτικούς κανόνες (Bohm, 1991, όπ. ανάφ. στο Houssaye, 2000: 198).

Σύμφωνα με τη Μοντεσσόρι, μέσω της εκπαίδευσης το άτομο και η ανθρωπότητα θα μπορούσαν να οδηγηθούν στο πιο υψηλό στάδιο ανάπτυξης (Μοντεσσόρι, 1986). Η ίδια αφοσιώθηκε κυρίως στα παιδιά που διαφοροποιούνται από το φυσιολογικό. Βέβαια μετά από το 1907 αντιλήφθηκε ότι η χρήση της μεθόδου της μπορούσε να γίνει και από τα μικρότερα

φυσιολογικά παιδιά (Κουντουράς, 1985). Όπως τονίζει η ίδια η πρώιμη παιδαγωγική ηλικία παρουσιάζει ιδιαιτερότητα και θεωρεί σημαντική την ανάπτυξή της. Δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να δημιουργήσει τον δικό του κόσμο στο «σπίτι του παιδιού», ενώ την ίδια στιγμή τον θεωρεί υπεύθυνο προς για να διαμορφώσει το ίδιο τη ζωή του. Βασικοί σκοποί της αγωγής θεωρείται αρχικά η πραγμάτωση της αυτοδιαμόρφωσης, αλλά και η δυνατότητα το παιδί να αναλαμβάνει την ευθύνη μέσω της ενεργούς αντιμετώπισης απέναντι στα προβλήματα και στις δυσκολίες. Η συνθήκη του διαλόγου με το περιβάλλον μπορεί να πραγματοποιηθεί σε πλαίσια ελευθερίας και αυτενέργειας, μιας και το «σπίτι του παιδιού» και η ποικιλία του υλικού έχουν μεθοδολογικά προετοιμαστεί, για να αντιμετωπίσουν μια λάθος λύση του παιδιού, να την κάνουν αισθητή και να τη διορθώσουν αμέσως. Επίσης, είναι ιδιαίτερα σημαντική να ασκούνται οι βασικές μορφές της ζωής αλλά και οι περίοδοι αυτοσυγκέντρωσης. Έτσι, πραγματοποιείται η δοκιμασία της ατομικής αντίδρασης σε προδιαγεγραμμένα περιστατικά, της ικανότητας της επικοινωνίας, της συμπεριφοράς στο κοινό φαγητό και της εξάσκησης σε βασικές μορφές συντροφικότητας (Rohrs, 1990).

Όπως αναφέρεται από την Μοντεσσόρι, το παιδί πρέπει να αποτελεί άξονα για την εκπαίδευσή του, να του παρέχονται ελευθερίες στη δράση του μες στο περιβάλλον του, ενώ την ίδια στιγμή θα καθίσταται ικανό να ανταποκρίνεται επαρκώς στις ανάγκες του σε σωματικό και πνευματικό επίπεδο (Μοντεσσόρι, 1986). Η ατομικότητα έχει ως βασική της προϋπόθεση την ανεξάρτητη ενέργεια του ατόμου. Η ατομικότητα αποτελεί τον θεμέλιο λίθο της κοινωνίας μέσα στην οποία υπάρχουν πολλά άτομα, αλλά λειτουργούν με αυτονομία και ενώνονται όταν θέλουν να επιτύχουν έναν κοινό σκοπό. Με αυτόν τον τρόπο, είναι χρέος της εκπαίδευσης να ενισχύσει την ανάπτυξη της ατομικότητας και να αφήσει το άτομο ή το παιδί να είναι ανεξάρτητο και πέρα από την παιδική του ηλικία σε όλα τα στάδια ανάπτυξής του (Μοντεσσόρι, 1986). Η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης διαφαίνεται από την βοήθεια που παρέχει στο παιδί να ανοιχτεί προς τη ζωή. Για να επιτευχθεί ο συγκεκριμένος σκοπός, είναι απαραίτητο να μην υπάρχει έλεγχος στις αυθόρμητες κινήσεις που κάνει το παιδί και να μην γίνεται ο εξαναγκάζεται στο να ενεργεί όπως κάποιος άλλος θέλει. Βέβαια, οι δραστηριότητες με τις οποίες ασχολείται, είναι σημαντικό να δέχονται έλεγχο και να αποθαρρύνονται σε περίπτωση όπου κριθούν ως άχρηστες ή επιβλαβείς (Μοντεσσόρι, 1986).

Υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ του κλασικού συστήματος εκπαίδευσης και της Μοντεσσοριανής Μεθόδου. Στόχος της δεν είναι απλώς η στείρα γνώση που αποκτιέται γρήγορα από τα παιδιά, αλλά το να αναπτυχθεί ολοκληρωμένα η προσωπικότητα του παιδιού. Για να επιτευχθεί η εξασφάλιση της χαράς και της υγείας ενός παιδιού, είναι απαραίτητο να αναπτυχθεί ποικιλοτρόπως και συγκεκριμένα σε κοινωνικό, γνωστικό, συναισθηματικό και σωματικό επίπεδο. Η μέθοδος αυτή μπορεί να καταφέρει κάτι τέτοιο, μιας και προβαίνει στην παρακολούθηση της ανάπτυξης του κάθε παιδιού ξεχωριστά.

Το έργο της Μοντεσσόρι μπορεί να χαρακτηριστεί από επαναστατικότητα, ενώ είναι πρωτοποριακό, με αυτογνωσία και ποίηση. Η ίδιο επιχείρησε να οραματιστεί, να κατανοήσει και να εξηγήσει τα λεπτά σημεία της ψυχής του παιδιού. Η «ελεύθερη εργασία» η οποία χαρακτηρίζει την παιδαγωγική της από το 1900, σημαίνει ότι οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να αποφασίσουν τι θέλουν να κάνουν, δηλαδή αν επιθυμούν να διαβάσουν ή αν επιθυμούν να ασχοληθούν με τους τομείς της ιστορίας ή της γεωγραφίας κλπ. Σε κάθε περίπτωση η διδασκαλία δεν έχει δασκαλοκεντρικό χαρακτήρα και δεν έχει επίκεντρό της τη διδασκαλία. Δεν παρέχεται στο σπίτι κάποια εργασία ή γενικότερα διάβασμα, μιας και η ολοκλήρωση όλης της δουλειάς γίνεται στο σχολείο σε όλο το δημοτικό. Η Μοντεσσόρι επέδειξε εμπιστοσύνη στις δυνάμεις που διαθέτει το κάθε παιδί (Μπουτζιακάκη και Δικαστοπούλου, 2015: 11).

Για τη Μοντεσσόρι το σχολείο δεν αποτελεί ένα κτίριο που κανείς κλείνει τα παιδιά μέσα σε αυτό με σκοπό να τα περιορίσει, αλλά αντιθέτως είναι έχει τη μορφή ενός σπιτιού όπου τα παιδιά έχουν την κυριότητα του εαυτού τους. Στην αρχή υπήρξε η ιδέα να δοθεί στα παιδιά ειδική επίπλωση σύμφωνα με τα μέτρα τους και ταιριαστή στο ηλικιακό τους επίπεδο. Μέσα από τα «Σπίτια των παιδιών» είχε ως σκοπό της να δημιουργήσει έναν καινούριο δρόμο και να οδηγηθεί στη δημιουργία μιας καινούριας μεθόδου , που θα είναι προσαρμοσμένες στις ανάγκες των παιδιών, είτε αυτές είναι σωματικές είτε είναι πνευματικές. Ακόμα, είχε ως σκοπό να παρέχει στα παιδιά ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που θα στοχεύει στην απελευθέρωση των συγκεκριμένων τους δυνατοτήτων (Κυργιαννή, 2014: 54).

Βάση της Μοντεσσοριανής παιδαγωγικής αποτελούν και οι επιστημονικές αρχές, που έχουν να κάνουν με τη γνώση της φύσης και με την εξέλιξη του παιδιού. Επίκεντρο της μεθόδου

της είναι το άτομο, το οποίο αποτελεί πυρήνα της κοινωνίας και της ελευθερίας του. Στην κοινωνία το παιδί θα έχει τη δυνατότητα να εκφράσει τις προσωπικές του ανάγκες, να παρουσιάσει τις κλίσεις του και να δείξει τις ικανότητες που διαθέτει. Επιπροσθέτως, η μέθοδος της Μοντεσσόρι, βασίστηκε στο να παρατηρείται υπομονετικά η φύση του παιδιού, ενώ αποκάλυψε ότι τα παιδιά αναπτύσσονται με τον δικό τους ρυθμό μέσω αισθητήριων περιόδων, όπου γνωρίζουν έντονα, τη γλώσσα, την τάξη, τις δικές τους αισθήσεις και την κοινωνία. Επίσης, αναγνωρίζεται η κλίση και η αγάπη των παιδιών για δουλειά, που τους παρέχει σωματική και πνευματική απασχόληση, αλλά και η δυνατότητα να συγκεντρώνονται. Η Μοντεσσοριανή μέθοδος κατάφερε να μεταμορφωθούν οι αίθουσες των σχολείων από ανιαρούς και χώρους πειθαρχίας σε εστίες με ζωηρά χρώματα, ανεπίσημο και παιδικό χαρακτήρα. Σκοπός, είναι οι μαθητές να καταστούν αυθόρμητη όσο το δυνατόν περισσότερο και να οδηγηθούν σε υψηλή ακαδημαϊκή μόρφωση (Ντάρας κ.α., 2014: 42).

1.4. Οι βασικές αρχές του Μοντεσσοριανού εκπαιδευτικού συστήματος.

Η Montessori προτού συνθέσει το εκπαιδευτικό της σύστημα, προχώρησε σε αυστηρή κριτική κάθε περασμένης ή σύγχρονης αγωγής. Θεωρούσε ότι η παλιά αγωγή καθιέρωνε ένα μέρος της ανθρωπότητας ως απόλυτο κυρίαρχο του άλλου, καθιστώντας το ως εμπόδιο για να επιτευχθούν η κοινωνική συνεννόηση και η κοινωνική αρμονία. Όπως υπαγόρευε η παλιά αγωγή, ο ενήλικος είχε το δικαίωμα να αποφασίσει με αυθαίρετο τρόπο την εκπαίδευση του παιδιού, ενώ το παιδί ήταν υποχρεωμένο να είναι υπάκουο και υποταγμένο. Δημιουργείται, λοιπόν, μια πάλη μεταξύ τους, καθώς το παιδί υποχρεώνεται να μείνει τυραννικά υπόδουλο. Και αυτό, όπως υπογραμμίζει η Montessori, είναι μέχρι σήμερα το βασικό πρόβλημα της εκπαίδευσης. Για αυτό το λόγο, κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση πρέπει να επιδιώκει να ξεπεραστεί το πρόβλημα αυτό και να προχωρά στην δημιουργία καλύτερων σχέσεων ανάμεσα στα παιδιά και στους ενήλικες. Επισφραγίζει το τέλος του προβλήματος με ένα πρόγραμμα παιδαγωγικού αφοπλισμού (Bohm, 1991, όπ. ανάφ. στο Houssaye, 2000: 198-199).

Όπως απορρέει από τα παραπάνω, η Montessori μέσω βιολογικών και θρησκευτικών αναφορών, επισημαίνει τη διαφορετική ζωή του παιδιού από του ενήλικου και τονίζει τα

ανταγωνιστικά τους σημεία. Θεωρεί ότι οι διαφορές αυτές προκύπτουν από την απόκλιση των ρυθμών της ζωής, αλλά και των εργασιών που έχει η κάθε πλευρά αναλάβει. Για τον ενήλικο στόχος της εργασίας του είναι η μετατροπή του περιβάλλοντός του και έτσι στρέφει τη δράση του προς τον εξωτερικό κόσμο, ενώ αποκτά δραστηριότητες με γνώμονα την ευφυία τους και τη θέλησή του, αλλά και με την πεποίθηση ότι η δουλειά του είναι σύμφωνη με τις αρχές του καταμερισμού της εργασίας, της αποδοτικότητας και της συνεργασίας. Αντίθετα, στόχος του παιδιού είναι η οικειοποίησή του με το περιβάλλον του και η δόμησή του. Συνεπώς, το παιδί δεν ακολουθεί ένα πρόγραμμα εργασίας που του το έχουν επιβάλλει άλλοι, αλλά έμφυτους νόμους (Bohm, 1991, όπ. ανάφ. στο Houssaye, 2000: 199).

Σκοπός της Montessori είναι να τονίσει ότι η πάλη μεταξύ του ενήλικα με το παιδί, εκφράζεται από την κυριαρχία των ενηλίκων στον κόσμο, όπου το παιδί δεν μπορεί να βρει ένα κατάλληλο κοινωνικό πλαίσιο και περιβάλλον, αντάξιο των προσδοκιών του. Ωστόσο εξαιτίας του ότι το παιδί είναι υποχρεωμένο να ζήσει στον συγκεκριμένο κόσμο και είναι έντονη η επιμονή του να ζήσει μέσα σε αυτόν, έχει ανάγκη την κατανόηση και τη βοήθεια του ενήλικα. Σε περίπτωση όπου δεν λάβει τη βοήθεια αυτή, δεν ακολουθεί την πορεία της φυσικής του ανάπτυξης. Η παρέκκλιση της πορείας του ωθείται από την Ορμή του. Η παροχή βοήθειας από τον ενήλικο, μπορεί να γίνει μέσω της ετοιμασίας ενός περιβάλλοντος, σύμφωνο με τις ανάγκες της ζωής και της αναπτυξιακής του πορείας. Αυτό το περιβάλλον δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να απαλλαχθεί από την επίμονη πάλη του κατά της καταπίεσης και των εμποδίων. Επίσης ο ενήλικος είναι σημαντικό να θέτει σε όλα τα στάδια της ανάπτυξης του παιδιού τα απαραίτητα μέσα για να ανταποκριθεί στις ανάγκες του. Κατά αυτόν τον τρόπο, το παιδί θα αναγκαστεί να αναπτύξει από μόνο του τον ενήλικο μέσα του και θα καταστεί κυρίαρχο του εαυτού του. Θα καταφέρει την εκτέλεση του έργου της ανάπτυξης και της δόμησης ενός κόσμου εργασίας σύμφωνου με τα μέτρα του. Ο ενήλικας δεν θα μισήσει το παιδί, αλλά θα μάθει να το αγαπά και θα σέβεται τις θείες δυνάμεις του, αναγνωρίζοντας το θαύμα της δημιουργίας. Έτσι, το εκπαιδευτικό έργο του ενήλικου θα αποκτήσει μια «θρησκευτική αξιοπρέπεια (Bohm, 1991, όπ. αναφ. στο Houssaye, 2000: 200).

Η Montessori έθετε τη λύση των εκπαιδευτικών προβλημάτων στην καλή διαπαιδαγώγηση. Η κακή διαπαιδαγώγηση επιχειρεί να αγνοήσει το σχέδιο δόμησης του

παιδιού και της ορμής του θέτει εμπόδια στην φυσιολογική πορεία της ανάπτυξης του παιδιού. Ως συνέπεια, το παιδί αναγκάζεται να εκτραπεί της φυσιολογικής του πορείας. Αυτή βέβαια ήταν η παιδαγωγική μέθοδος που συνηθιζόταν να ακολουθείται και θεωρούσε το παιδί που είχε παρεκτραπεί, που είχε πολλά ελαττώματα, παραξενιές, ήταν ντροπαλό, φοβισμένο, αλαζονικό, λαίμαργο, ως φυσιολογικό. Για την Montessori, είναι παιδαγωγικό λάθος να τάσσεται κανείς απέναντι στα ελαττώματα και να προσπαθεί να τα εξαλείψει. Τα παιδικά χαρακτηριστικά των παρεκκλίσεων, του ιδιόμορφου χαρακτήρα ή της αστάθειας του χαρακτήρα, της ανυπακοής, των φοβιών, της κατάθλιψης, της γκρινιάρικης διάθεσης, του υπερβολικού συναισθηματισμού, των δυσκολιών συγκέντρωσης της προσοχής, της αχαλίνωτης φαντασίας, είναι πιθανό να εξαφανιστούν, σε περίπτωση όπου το παιδί ελευθερωθεί εμμέσως από τις δεσμεύσεις αυτές που του έχουν επιβληθεί από άλλους και εάν του δοθεί η δυνατότητα να εντοπίσει ξανά τη φυσιολογική πορεία ανάπτυξής του, δηλαδή εάν «ομαλοποιηθεί» (Bohm, 1991, όπ. αναφ. στο Houssaye, 2000: 200-201).

Η «ομαλοποίηση» για την οποία γίνεται λόγος, είναι η βασική αρχή στην παιδαγωγική της Montessori. Από τις ιδιότητές της η Montessori περιμένει τη λύση όλων των εκπαιδευτικών προβλημάτων και ως απάντηση όλων των ειδικών εκπαιδευτικών αποστολών. Τα παιδιά που έχουν ξαναβρεί την τάξη των «φυσικών νόμων» επιδιώκεται πέρα από την κοινωνική και την ατομική τελειότητα, η γέννηση ενός αιώνιου κόσμου ειρήνης. Για να επιτευχθεί αυτό πρέπει κανείς να ανοίξει κάποιο σχετικό βιβλίο με τον προβληματισμό για την ειρήνη και την αγωγή στην ειρήνη για να αντιληφθεί ότι το πρόβλημα της ειρήνης οφείλεται στην πάλη μεταξύ του παιδιού και του ενηλίκου και ότι είναι μάταιη η επιβολή της ειρήνης, εάν δεν γίνει η αρχή από την ομαλοποίηση του παιδιού (Bohm, 1991, όπ. αναφ. στο Houssaye, 2000: 201).

Για την Montessori, όλες οι παρεκκλίσεις οφείλονται στο γεγονός ότι οι διάφορες ενέργειες για το παιδί το εκτρέπουν από τη φυσιολογική του πορεία ανάπτυξης. Για αυτό είναι αναγκαία η ομαλοποίηση για να αλληλοεπιδράσουν συντονισμένα οι σωματικές και οι πνευματικές δυνάμεις, δηλαδή οι μύες, η εξυπνάδα, η θέληση σε αρμονικό επίπεδο. Για την πραγματοποίηση της ομαλοποίησης αναγκαία είναι η συλλογή και η συγκέντρωση από κάποιον όλων των ενεργειών του παιδιού. Η ενοποίηση αυτή επιτυγχάνεται μέσω της συγκέντρωσης της προσοχής, που αφορά μια κίνηση και μια εργασία που έχει επικεντρωθεί σωστά και στην οποία

έχουν τεθεί σωστοί στόχοι. Μέσω της ομαλοποίησης το παιδί έχει καταργήσει τα εμπόδια, έχει εγκαταλείψει τα άμεσα εκπαιδευτικά μέτρα και στοχεύει στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος για το παιδί που θα του προσφερθούν τα κατάλληλα εργαλεία, με τα οποία θα καταφέρει να εργαστεί με αυτοσυγκέντρωση και να χρησιμοποιήσει όλη του την προσοχή (Bohm, 1991, όπ. αναφ. στο Houssaye, 2000: 202).

Η Montessori εισάγει τις «Ασκήσεις της καθημερινής ζωής», που δεν είναι άλλες από πρακτικές καθημερινές απασχολήσεις για να φροντίσουν το ίδιο το άτομο, όπως είναι το πλύσιμο των χεριών. Ακόμα, μέσα σε αυτές τις ασκήσεις εμπεριέχονται απασχολήσεις για τη φροντίδα του περιβάλλοντος, όπως είναι η φροντίδα των λουλουδιών, της κοινωνικής ζωής, δηλαδή η αποδοχή επισκέψεων, και της σωματικής αγωγής, όπως είναι το περπάτημα πάνω σε μια γραμμή. Για την Montessori, οι ασκήσεις αυτές επανάφεραν το παιδί και πάλι στην ομαλότητα. Τίθεται ένας ξεκάθαρος και χρήσιμος στόχος για την παιδική δραστηριότητα, προσφέρουν τον αρμονικό συντονισμό, τη θέληση και τη σωματική άσκηση. Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνει η Montessori «Η χειρωνακτική δραστηριότητα που έχει έναν πρακτικό σκοπό βοηθά στην επιβολή μιας εσωτερικής τάξης» (Bohm, 1991, όπ. αναφ. στο Houssaye, 2000: 203).

Για την ίδια η αυτοσυγκέντρωση λειτουργεί με διπλό τρόπο στη ζωή, καθώς η μία της λειτουργία αφορά τη στιγμή, ενώ η άλλη σχετίζεται με τη διάρκεια. Ο βασικός ρόλος της προκαλεί τη γέννηση του παιδιού ως ατόμου, όπου για πρώτη φορά η προσοχή συγκεντρώνεται στην αυθόρμητη και ελεύθερη αυτοεκπαίδευση του παιδιού. Παρόλο που η πρώτη αυτοσυγκέντρωση ήταν εξαρτημένη από την πρώτη ελεύθερη επιλογή της εργασίας ή των εργαλείων της, πλέον η ελεύθερη επιλογή εργασίας αποτελεί μια συνήθεια για το παιδί στη σχέση του με το αντικείμενο. Η αυτοσυγκέντρωση είναι η ρητή και αξιόπιστη απόδειξη για τον παιδαγωγό ότι το παιδί έχει επιστρέψει στην ομαλότητα και στην αρχή της ομαλοποίησής του. Τέλος, η Montessori στηρίζει την ομαλοποίηση στο διδακτικό υλικό, το οποίο μάλιστα αποτελεί σημαντικό παράγοντα της ατομικής διαπαιδαγώγησης (Bohm, 1991, όπ. αναφ. στο Houssaye, 2000: 203).

Η Montessori ονομάζει το διδακτικό υλικό της «διδακτικό στήριγμα» και ο ρόλος του είναι να βοηθά το παιδί στην κατανόηση και την κατάκτηση της πολυπλοκότητας του κόσμου, χωρίς να υπάρχει ο φόβος της προσβολής της υγιούς του ανάπτυξης από την εκμάθηση. Η Montessori συγκέντρωσε το υλικό της με μεγάλη επιδεξιότητα, ενώ η ίδια συνέθεσε μόνο ένα μέρος του. Το υλικό αποτελείται από πέντε ομάδες. Η πρώτη ομάδα σχετίζεται με τις εργασίες της καθημερινής ζωής. Η δεύτερη συνθέτει το αισθητηριακό υλικό, που η χρήση του γινόταν αποκλειστικά από την κοινότητα των παιδιών. Το υλικό των αισθήσεων δεν αφορά μόνο τις πέντε βασικές αισθήσεις, αλλά εμπεριέχει την αντίληψη του θερμού, του βάρους και τη χωρογνωστική αντίληψη, όπως είναι για παράδειγμα η κατανόηση του χώρου. Μέσω του συστήματος ασκήσεων των αισθητηρίων επιτυγχάνεται η εκπαίδευση των διάφορων αισθήσεων. Παραδείγματος χάριν, τα κυλινδρικά μπλοκ εκπαιδεύουν την όραση, οι χρωματιστές παλέτες εκπαιδεύουν την αντίληψη του χρώματος, τα ηχητικά κουτιά και μια σειρά καμπανάκια με χρωματική κλίμακα εκπαιδεύουν την ακοή, τα πλακίδια για άγγιγμα την αφή κλπ. Πέρα από τους συγκεκριμένους στόχους, όπως είναι δηλαδή της αυτόνομης δραστηριότητας και της συγκέντρωσης, τα εργαλεία των αισθήσεων προσφέρουν τη δυνατότητα κατανόησης του περιβάλλοντος με βάση κατηγορίες και αναπτύσσουν σε μεγάλο βαθμό την κριτική ικανότητα (Bohm, 1991, όπ. αναφ. στο Houssaye, 2000: 204).

Κατά βάση στο σχολείο χρησιμοποιούνται οι ομάδες του γλωσσικού υλικού, των μαθηματικών οργάνων και του υλικού που προορίζεται για την κοσμική εκπαίδευση. Αν και η ομάδα που αφορά τη γνώση για τις σχέσεις και τους κοσμικούς νόμους δεν έχει εφαρμοστεί ιδιαίτερα, το γλωσσικό υλικό θέτει πρωταρχικό σημείο τη διαδικασία απόκτησης της γλώσσας ως εργαλείου, μέσω του οποίου μπορεί να αποκτηθεί η αυτονομία και η ανεξαρτησία του παιδιού προς τον ενήλικα. Βέβαια αποκρύπτονται η διαπροσωπική διάστασης της γλώσσας και η σημασία που έχει κατά τη λειτουργία της στη δραστηριότητα της ομάδας. Στα υλικά περιλαμβάνονται τα κομμάτια παζλ, όπου παρέχεται η αγωγή της λεπτής κινητικότητας μέσω της οποίας προετοιμάζεται η γραφή, τα γράμματα από γυαλόχαρτο, όπου ανακαλύπτονται τα γράμματα με βάση τις αισθήσεις, τα διάφορα γράμματα του αλφαβήτου, με τα οποία συντίθενται λέξεις, τα σύμβολα λέξεων και κάρτες σε διάφορα σχήματα, με τα οποία

αναλύονται γραμματικά οι φράσεις και η μορφή-το στυλ, με στόχο τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου (Bohm, 1991, όπ. αναφ. στο Houssaye, 2000: 205).

Το μαθηματικό υλικό, έχει ως βάση του τη στοιχειώδη διαδικασία του μετρήματος και όλων των βασικών πράξεων που συνδέονται με τη συγκεκριμένη δραστηριότητα. Εμπεριέχονται μπλε και κόκκινες ράβδοι, με τις οποίες γίνεται η εισαγωγή των αριθμών από το 1 έως το 10, οι αριθμητικοί δίσκοι, όπου πέρα από τα υπόλοιπα εφαρμόζεται η εισαγωγή στο 0, αριθμοί από γυαλόχαρτο, με τη βοήθεια του οποίου εισάγονται τα ονόματα των αριθμών και των συμβόλων. Επίσης χρησιμοποιούνται υλικά με χρωματιστές χάντρες για την εισαγωγή στα δεκαδικά κλάσματα, τον πολλαπλασιασμό και τη διαίρεση, κολιέ από χρωματιστές χάντρες για την πρόσθεση, την αφαίρεση και την εισαγωγή στα μη δεκαδικά συστήματα, διάφορα πλακίδια για μύηση σε ποικίλους τρόπους υπολογισμού με σελίδες ασκήσεων που έχουν τυπωθεί προηγουμένως, η πλάκα με τις ρίζες για την αφαίρεση των τετραγωνικών ριζών και τα ζάρια με την αναπαράσταση [A+B] και [A + B + C]. Παράλληλα, χρησιμοποιούνται κωνικά και κυκλικά τεμάχια για τα κλάσματα και κατασκευαστικά τρίγωνα για τη γεωμετρία. Είναι κοινώς αποδεκτό ότι με το μαθηματικό υλικό Montessori μπορούν να κατανοηθούν σε ικανοποιητικό βαθμό οι βασικές μαθηματικές σχέσεις, αλλά και η σχηματική αναπαράσταση (Bohm, 1991, όπ. αναφ. στο Houssaye, 2000: 205).

Σε καθένα από τα υλικά έχει γίνει η απομόνωση ενός συγκεκριμένου χαρακτηριστικού και πάνω σε αυτό μπορεί το παιδί να συγκεντρώσει όλη την προσοχή του, για να μην αποσπάται και αναλώνεται σε δραστηριότητες χωρίς χρησιμότητα και σκοπό. Σύμφωνα με τη Montessori κάθε παιδί διαθέτει ένα «μαθηματικό πνεύμα» που διαφαίνεται στο ότι κάθε παιδί με μια ματιά μπορεί να συγκρίνει και να διαφοροποιήσει. Μέσω του μαθηματικού υλικού ενισχύονται οι δυνατότητες του παιδιού και του προσφέρεται η δυνατότητα σκέψης με αυτονομία, ηρεμία και εις βάθος. Ο κάθε μαθητής εξατομικευμένα ανακαλύπτει από τη δική του ατομική εργασία, τον τρόπο που λειτουργεί το υλικό και μεταβαίνει σε μια προοδευτική κατανόηση των σταδίων της πορείας που ο ίδιος θα έχει επιλέξει, δηλαδή από το συγκεκριμένο στο αφηρημένο. Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας χειρισμού του υλικού το παιδί αντιλαμβάνεται τις επιτυχίες του, οι οποίες το παρακινούν να συνεχίζει να αναζητά, χωρίς την παρότρυνση του εκπαιδευτικού. Μέσω της πλευράς αυτής του υλικού, τα παιδιά στα 6 με 7 τους χρόνια καταφέρνουν να

αποκτήσουν την ικανότητα επίλυσης δύσκολων πράξεων (Bohm, 1991, όπ. αναφ. στο Houssaye, 2000: 206).



Εικόνα 2. *Εκπαιδευτικό υλικό. Καθοδήγηση, επανάληψη, συνεργασία*

Η επανάληψη της διαδικασίας όπου μέσω μιας σειράς από όμοια υλικά αποκτιούνται διαφορετικά επίπεδα δυσκολίας με ποικιλομορφία, προκαλείται πέρα από την αυθόρμητη δραστηριότητα, η κινητοποίηση μιας εσωτερικής και σε βάθος τριβής με τη διδακτέα ύλη με τρόπο όπου επιτυγχάνεται η καταγραφή της στη μνήμη. Με την αύξηση της ικανότητας της αφαίρεσης, αυξάνεται και η αυτονομία του παιδιού και η ικανότητά του να προχωρά στην οργάνωση του περιβάλλοντός του με βάση τις ανάγκες του. Η συγκεκριμένη διαδικασία εκμάθησης παρακινείται με εσωτερικό τρόπο μέσω μιας σταθερής δραστηριότητας. Η Montessori επισημαίνει ότι το παιδί με τη συγκεκριμένη δραστηριότητα αναπτύσσει μια άμεση σχέση με το υλικό, δηλαδή με προκαθορισμένα επιστημονικά υλικά, παρεχόμενα από το περιβάλλον του. Η ιδιαιτερότητα αυτή δίνει τη δυνατότητα να επιλυθεί το πρόβλημα και να αποκτηθεί κουλτούρα. Η λύση έρχεται αφού περιοριστεί η παρέμβαση από τον ενήλικο. Οι διδασκαλίες του δασκάλου αντικαθίστανται από ένα υλικό που δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να αποκτήσει μόνο του τις ωφέλιμες γνώσεις με βάση τις δικές του ανάγκες για να αναπτυχθεί. Μέσω της ελεύθερης επιλογής της δραστηριότητάς του το παιδί αναπτύσσεται και έτσι κατακτά την αγωγή του. Συνεπώς, αναπτύσσεται η προσωπικότητά του μέσω των εμπειριών που οδηγούν σε μια πιο υψηλή κουλτούρα. Ο δάσκαλος δεν χάνει τον ρόλο του καθοδηγητή και του διευθύνοντα, αλλά παραμένει ως βοηθός, μιας και η ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού επιτυγχάνεται μέσω της προσωπικής του δύναμης κατά τη διαδικασία ανάληψης της δικής του δραστηριότητας (Bohm, 1991, όπ. αναφ. στο Houssaye, 2000: 207).

Η Maria Montessori δεν αποδέχεται τη διαφοροποίηση που βασίζεται σε ηλικιακά κριτήρια. Επισημαίνει την ανάγκη δημιουργίας ομάδων τριών διαφορετικών ηλικιών. Η αρμονία και η συναδελφικότητα κατά την εργασία αυτόνομων ατόμων, ο σεβασμός του προσωπικού χώρου και η αλληλοβοήθεια πρέπει να είναι βασικά στοιχεία που θα χαρακτηρίζουν τις ομάδες αυτές. Έτσι, δημιουργείται ένα κοινωνικό σχήμα, μέσα στο οποίο ο καθένας δέχεται τον σεβασμό του άλλου και μπορεί να είναι ελεύθερος να ασχοληθεί με τα ενδιαφέροντά του, χωρίς να τον ενοχλεί κάποια αναστάτωση ή θόρυβος. Τα παιδιά θα πρέπει να επιδεικνύουν ενδιαφέρον για τη δημιουργία και τη διατήρηση ενός περιβάλλοντος ζεστού και ευχάριστου τόσο για τους ίδιους όσο και για τους άλλους. Μέσω των δικών του προσπαθειών, το παιδί σταδιακά πρέπει να προβεί στην ανάπτυξη των στοιχείων του χαρακτήρα του, απαραίτητων για τον κοινοτικό βίο (Bohm, 1991, όπ. αναφ. στο Houssaye, 2000: 207).

1.5. Η φιλοσοφία και η διαμόρφωση του χώρου εκπαίδευσης – «Το σπίτι των παιδιών»

Η Maria Montessori παρατήρησε ότι η βασική ανάγκη του παιδιού είναι να ζήσει τη δική του ζωή και η εξερεύνηση του κόσμου γύρω του χωρίς να περιορίζεται και να καταπιέζεται. Κατά αυτόν τον τρόπο επικεντρώθηκε στο περιβάλλον του παιδιού (Γουδέλη, 1995: 393).

Το 1907 η Montessori προχώρησε στην ίδρυση του πρώτου Σπιτιού των Παιδιών «Casa Dei Bambini» στον Άγιο Λορέντζο της Ρώμης. Σε πρώτη φάση παρασχέθηκε φροντίδα στα παραμελημένα παιδιά της εργατικής τάξης και εξασφαλίστηκαν καλύτερες συνθήκες ζωής για τους εργάτες και τα παιδιά τους (Βιδάλη, 2000: 30). Αυτά μέσα σε σύντομο χρονικό διάστημα έμαθαν γραφή και αριθμητική επιτυχημένα. Για πρώτη φορά στο Σπίτι του παιδιού εφάρμοσε για πρώτη φορά επιτυχημένα η Montessori τις ιδέες της για την εκπαίδευση και συνέχισε την επέκταση της μεθόδου της. Το Σπίτι των παιδιών είχε διττό σκοπό: κοινωνικό και παιδαγωγικό (Κουτσουβάνου, 1992: 28).

Όσον αφορά τον κοινωνικό σκοπό του, το σχολείο αντιπροσώπευε το ιδανικό της κοινωνικοποίησης για τις φτωχές εργατικές οικογένειες. Παράλληλα, το Ινστιτούτο είχε πρόθεση να προβεί στην εξασφάλιση των οικογενειών του συνοικισμού της υγιεινής και της προστασίας και την ίδια στιγμή στην ένωσή τους σε μια μεγάλη οικογένεια. Τα μικρά παιδιά που δεν

φοιτούσαν στο σχολείο, έπαιζαν έξω από την οικοδομή ή σε δρόμους, χωρίς τους στοιχειώδεις κανόνες πειθαρχίας και τάξης. Ωστόσο, με το Σπίτι των Παιδιών, είχαν τη δυνατότητα να ενταχθούν σε ένα κατάλληλο ίδρυμα όπου θα είχαν τη δυνατότητα να ζήσουν ήσυχα με τη συντροφιά της δασκάλας τους. Αρκετές από τις εργαζόμενες μητέρες, επεδείκνυαν εμπιστοσύνη να αφήσουν τα παιδιά τους στη φροντίδα της δασκάλας. Η δασκάλα ήταν υποχρεωμένη να πηγαίνει στην οικοδομή και να έχει συνεργατική σχέση με τους γονείς, κατά τη διάρκεια της προσπάθειας της αγωγής των παιδιών τους (Γιαγλής, 1983: 24).

Σχετικά με τον παιδαγωγικό σκοπό του Σπιτιού των Παιδιών της Montessori, κύρια απαίτηση της αγωγής ήταν το παιδί που φοιτά στο σχολείο να αισθάνεται σαν να βρίσκεται στο σπίτι του. Συνεπώς το ίδρυμα αυτό παρείχε τη δυνατότητα στο παιδί για κανονική και ελεύθερη ανάπτυξη. Η Montessori ταυτόχρονα πραγματοποιούσε παιδαγωγικές έρευνες, μιας και πάντα στο πίσω μέρος του μυαλού της ήταν οι κοινωνικές και παιδαγωγικές σκοπιμότητες. Οι κοινωνικές σκοπιμότητες αλληλοσυμπληρώνονταν με τις παιδαγωγικές, καθώς όταν εκπληρώνονται οι πρώτες δημιουργούνται οι συνθήκες για να ωριμάσουν οι δεύτερες. Η Montessori, λοιπόν, θεωρεί το Σπίτι ως εργαστήριο και μέσο για παιδαγωγική έρευνα, ενώ αποτελεί το σχολείο, στο οποίο δημιουργήθηκε η μέθοδος (Γιαγλής, 1983: 24).

Όπως αναφέρει η ίδια η Μοντεσσόρι (1981: 12), στο Μοντεσσοριανό νηπιαγωγείο φοιτούν τα παιδιά ηλικίας 3-6 ετών, προτού μεταβούν στο δημοτικό σχολείο. Αυτό δεν αποτελεί ένα κανονικό νηπιαγωγείο, όπου οι μαθητές θα κλειστούν μέσα στους τέσσερις τοίχους και θα περιοριστούν. Αντιθέτως, είναι ένα σπίτι που στόχος του είναι να κάνει τα παιδιά να αισθανθούν σαν το σπίτι τους εντός του νηπιαγωγείου, ενώ ταυτόχρονα τα ίδια θα είναι κύριοι του εαυτού τους. Στο σχολείο αυτό παρέχεται η δυνατότητα στα παιδιά να κάνουν προετοιμασίες για τον δικό τους κόσμο, όπου θα μεταβούν στην ανακάλυψη των κατάλληλων δραστηριοτήτων για το μυαλό και το πνεύμα τους. Στο Σπίτι των Παιδιών παρέχεται στο παιδί βοήθεια για να αποκτήσει ανεξαρτησία, μια ιδιότητα ιδιαίτερα σημαντική για το στάδιο της ανάπτυξής του (Μοντεσσόρι, 1981: 17). Η ανεξαρτησία μπορεί να επιτευχθεί από ένα παιδί, μόνο εάν οι ενήλικες το αφήσουν να ενεργεί και να ανακαλύπτει από μόνο του τα διάφορα πράγματα, μιας και με την παροχή βοήθειας σε αυτό να κάνει από μόνο του κάποια πράγματα και ενισχύοντάς το να κάνει μόνο του κάποια πράγματα, μπορούν να το οδηγήσουν στην ανεξαρτησία (Μοντεσσόρι, 1981: 19). Η

παροχή ελευθερίας προς το παιδί, δεν συνδυάζεται με απελευθέρωση από την οικογένεια και τους δασκάλους του. Αντίθετα, αποτελεί την ελευθερία αυτοανάπτυξης και αυτοσυνείδησης. Μέσω της παροχής ελευθερίας προς το παιδί, του δίνεται το έναυσμα να αναζητήσει τη γνώση και τη δραστηριότητα (Μοντεσσόρι, 1981: 127).

Παράλληλα, στα σπίτια των παιδιών επιτυγχάνεται η προσαρμογή των διάφορων αντικειμένων στα μέτρα και στις απαιτήσεις των παιδιών. Η κατασκευή ολόκληρου του εξοπλισμού και του εκπαιδευτικού υλικού έχει γίνει στα πλαίσια της γνώσης για τις απαιτήσεις της ηλικίας των παιδιών. Με αυτόν τον τρόπο έχει πραγματοποιηθεί ο σχεδιασμός των επίπλων – εργαλείων, βάσει των διαστάσεων και των δυνατοτήτων τους, μιας και πεποίθηση της Montessori ήταν ότι τα παιδιά πρέπει να μπορούν να κάνουν όλες τις δουλειές, δηλαδή αυτές του σκουπίσματος, του πλυσίματος των πιάτων, του στρωσίματος και του πλυσίματος των ρούχων (Κάτσιου - Ζαφρανά, 1993: 25). Μέσα εκεί το παιδί θα εντοπίσει το σύνολο των μέσων και του κατάλληλου εξοπλισμού, όπως είναι τα ξύλινα σπίτια, τα οποία έχουν ειδικά χτιστεί με σκάλες που οδηγούν σε δέντρα, με την απουσία κινδύνου για να προκληθεί κάποιο ατύχημα. Έτσι, παρέχεται η δυνατότητα στο παιδί να κάνει όλες τις ενέργειες που θα μπορέσει να κάνει και στο σπίτι του. Υπάρχει περίπτωση, πληθώρα φυσικών δραστηριοτήτων των παιδιών να μπορούν να εφαρμοστούν και στο σπίτι τους. Για αυτόν τον λόγο είναι αναγκαίο να ιδρυθούν ινστιτούτα (Μοντεσσόρι, 1981: 81).

Ακολούθως, στα ινστιτούτα είναι δυνατόν το παιδί να οδηγηθεί στην ολοκλήρωση του κύκλου των δραστηριοτήτων του, μέσω της δικής τους προσπάθειας, ενώ μπορεί να εκφράσει με ενθουσιασμό ότι τα κατάφερε (Μοντεσσόρι, 1981: 80). Οι δραστηριότητες των παιδιών μπορούν να χαρακτηριστούν με τους όρους των αισθητηριακών ασκήσεων και των ασκήσεων πρακτικής ζωής. Μέσω της εξάσκησής τους το παιδί προετοιμάζεται για τη ζωή. Εκεί τα παιδιά εκπαιδεύονται με συνοπτικό τρόπο, άμεσο και με αληθινά αντικείμενα. Όπως απορρέει από τις ασκήσεις, τα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα με ένα σύνολο συγκεκριμένων αντικειμένων από την πραγματικότητα. Βάση της δομής και του περιεχομένου των μοντεσσοριανών Σπιτιών των Παιδιών είναι η γνώση για τις ανάγκες ανάπτυξης των παιδιών όπως διαμορφώνεται από τα διάφορα στάδια της παιδικής τους ηλικίας (Μοντεσσόρι, 1981: 141).

Στα μοντεσσοριανά σχολεία τα παιδιά μαθαίνουν τον τρόπο χρήσης των χεριών τους, των ποδιών τους, των ματιών τους, των αυτιών τους και να σκέφτονται με βάση τα αντικείμενα που βρίσκονται στο περιβάλλον τους. Την ίδια στιγμή, έντονη είναι η επαφή τους με τη φύση, πηγαίνουν στο πάρκο ή στο δάσος και είναι ελεύθερα να προχωρούν στην παρατήρηση και στην εξερεύνησή τους, καθώς είναι απαραίτητο να διαμορφώσουν σωστέ ιδέες και να αποκτήσουν την πραγματική γνώση. Τα Σπίτια των παιδιών προβαίνουν στη δημιουργία ενός υπόβαθρου, που προωθεί το παιδί για να αναπτυχθεί, βάσει των φυσικών νόμων (Μοντεσσόρι, 1981: 103). Με αυτόν τον τρόπο το παιδί, αντιλαμβάνεται καλύτερα τη φύση και προχωρά στην εκτίμηση της αρμονίας και της ομορφιάς της. Στο Σχολείο η δασκάλα αφήνει τα παιδιά να κάνουν αυτό που επιθυμούν και όσα μπορούν να κάνουν μόνα τους. Τους παρέχει, λοιπόν, βοήθεια για την υλοποίηση διάφορων πράξεων προς την κατεύθυνση των οποίων αναπτύσσουν φυσική τάση. Οι συγκεκριμένες ασχολίες τους δίνουν τη δυνατότητα να αναπτυχθούν από μόνα τους (Μοντεσσόρι, 1981: 104). Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές αναπτύσσουν την αυτενέργειά τους.

Σε περίπτωση που κάποιος διακόψει τις δραστηριότητες του παιδιού, μέσα στον νου του δημιουργεί εσωτερικές συνθήκες, δεν τον αφήνουν να εκδηλώσει την αυτοπεποίθηση και δεν του επιτρέπουν να τελειώσει αυτό που άρχισε. Χάνει, λοιπόν, την εμπιστοσύνη προς τον εαυτό του και την επιμονή του, κάτι που το αποτρέπει να φτάσει στην επιτυχία. Συνεπώς, το παιδί μαθαίνει στην απόκτηση της συνήθειας του περιβάλλοντός του και δεν επιδιώκει να κάνει αγώνα για την κατάκτηση συγκεκριμένων στόχων. Ως αποτέλεσμα, το παιδί δημιουργεί στο υποσυνείδητό του τη στάση, ότι κάποιος θα τον αποτρέψει να κάνει αυτό που θέλει κάθε φορά που πάει να ξεκινήσει μια ενέργεια και δεν θα την ξεκινήσει ποτέ. Το παιδί δεν μαθαίνει να έχει εμπιστοσύνη στον εαυτό του, γίνεται δειλό, διστακτικό και αναποφάσιστο (Μοντεσσόρι, 1981: 85).

Μέσα στα σπίτια των Παιδιών αναδεικνύεται η φυσική αγάπη που δείχνει το παιδί απέναντι στο παιχνίδι. Το παιχνίδι έρχεται σε αρμονία με την πραγματικότητα. Τα παιχνίδια αυτά που συνάδουν με τα γεγονότα της πραγματικότητας, οφελούν περισσότερο τα παιδιά απ' ότι τα παιχνίδια φανταστικών καταστάσεων. Μέσω της παρατήρησης έχουν δημιουργηθεί οι πιο πολλές δραστηριότητες του παιδιού και φυσικά τα παιχνίδια. Οι πρακτικές ασκήσεις, συμβάλλουν στη διάπλαση του παιδιού και εμπεριέχουν τα στοιχεία της έμπνευσης, της

επανάληψης και της συγκέντρωσης. Οι φυσικές παρορμήσεις κατά τις ειδικές περιόδους της παιδικής ηλικίας συνθέτουν τα παιχνίδια (Μοντεσσόρι, 1981: 12).

Μια περίεργη συνθήκη αποτέλεσε η παρατήρηση του γεγονότος ότι τα παιδιά που είναι ελεύθερα να ασχοληθούν από μόνα τους με κάποια δραστηριότητα, δουλεύουν χωρίς σταματημό. Δεν τους ενδιαφέρει τι ώρα είναι, δεν κουράζονται και δεν ενδιαφέρονται να σταματήσουν ό,τι κάνουν. Η ικανότητά τους για εργασία αυξάνεται και γίνεται σε κάθε περίπτωση καλύτερη. Αυτό συμβαίνει μιας και τα παιδιά νιώθουν τα αισθήματα της χαράς και της ικανοποίησης, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και προτιμούν να ξοδέψουν όλη τους την ενέργεια για αυτόν τον σκοπό. Βέβαια, σημαντική είναι η απόδοση των κατάλληλων και των σωστών συνθηκών για να προκύψει ένα ικανοποιητικό αποτέλεσμα πέρα από την κατάλληλη ασχολία. Η εργασία είναι απαραίτητο στοιχείο της ανάπτυξης, της αποτελεσματικότητας και της ευτυχίας του παιδιού. Όταν το παιδί λάβει την απαραίτητη πληροφορία, αλλά και τα στοιχεία των κατάλληλων υλικών και του σωστού περιβάλλοντος το παιδί αισθάνεται λαχτάρα για την εργασία. Ο περίγυρός του είναι καλό να συμβάλλει στην προώθηση και την πρόκληση της δραστηριότητας και με αυτόν τον τρόπο θα επέρχεται και η επίλυση του προβλήματος από μόνη της. Άλλωστε η ελευθερία και η πειθαρχία είναι άμεσα συνδεδεμένες με την εργασία. Η έλλειψη ελευθερίας συνάδει με την έλλειψη πειθαρχίας (Μοντεσσόρι, 1981: 132).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η ΜΟΥΣΙΚΗ ΣΤΟ ΜΟΝΤΕΣΣΟΡΙΑΝΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

2.1. Η θεωρία και οι απόψεις της Maria Montessori για το ρόλο της μουσικής στην εκπαίδευση.

Όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο είναι μεγάλης σημασίας η διδασκαλία να βασίζεται στις ανάγκες του παιδιού. Άμεση ανάγκη του παιδιού αποτελεί η διαβίωσή του με τον τρόπο που το ίδιο επιθυμεί, να δρα, να κινείται, να μελετά αυθόρμητα, χωρίς να περιορίζεται και να πιέζεται όπως προβλέπει η παλιά αγωγή, με σκοπό την ικανοποίηση της διανοητικής του όρεξης (Montessori, 1980: 15; Montessori, 1977: 41).

Είναι απαραίτητος ο σεβασμός απέναντι στην προσωπικότητα των παιδιών και η παροχή σε αυτά του δικαιώματος να κινούνται προς όλες τις κατευθύνσεις. Βασική μέθοδος της Montessori αποτελεί η απόλυτη ελευθερία. Παρέχεται, λοιπόν, στο παιδί η ελευθερία της επιλογής της δραστηριότητας που θέλει στην τάξη. Ως συνέπεια αυτού, κρίνεται αναγκαίο ένα περιβάλλον με ευχάριστο και υγιές κλίμα, που να περιέχει αντικείμενα θελκτικά προς τους μαθητές, για τα οποία οι μαθητές θα εκφράζουν την περιέργειά τους. Για την ίδια την Montessori, συντελείται η από κοινού ανάπτυξη της ελευθερίας και της αγωγής. Βασικά στοιχεία του συγκεκριμένου συστήματος αποτελούν οι ενέργειες της απόκτησης καλών ικανοτήτων, της ανάπτυξης της αυτοπεποίθησης και του σεβασμού και της αρχής της αυτοαγωγής. Υποστηρίζεται η ατομική εργασία, με βάση την οποία αναπτύσσεται το αίσθημα της ελευθερίας. Το τραγούδι, η γυμναστική και το μάθημα της σιωπής, αποτελούν τις μοναδικές εργασίες όπου οι μαθητές εργάζονται σε ομάδες (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977: 82-84, Αντωνακάκης και Χιωτάκη, 2007: 41). Η Μουσική αγωγή δεν σχετίζεται μόνο με τις πέντε παραδοσιακές αισθήσεις, αλλά εμπεριέχει και την αντίληψη για το ζεστό, το βάρος και τη χωρογνωστική αντίληψη. Έτσι κατανοείται γενικότερα το περιβάλλον και αναπτύσσεται περισσότερο η κριτική σκέψη (Houssaye, 2000: 204).

Στόχος των ακουστικών ασκήσεων της Montessori είναι να αναπτυχθεί η αντίληψη των παιδιών σχετικά με τα χαρακτηριστικά του ήχου, δηλαδή αυτά του ύψους, της έντασης και της χροιάς. Ένα αξιοσημείωτο στοιχείο είναι η απουσία του τέταρτου χαρακτηριστικού του ήχου, δηλαδή της διάρκειας. Μέσω των ασκήσεων τα παιδιά πρέπει να προβούν στην επεξεργασία

της σιωπής, της φωνής, του θορύβου και των μουσικών τόνων. Αναφορικά με το μάθημα της σιωπής, η Montessori θεωρούσε ότι έτσι συντελείται η όξυνση της ακοής τους στην αντίληψη των ήχων. Αναγνωρίζεται η δυσάρεστη πλευρά των θορύβων και η ομορφιά της σιωπής και των ήπιων ήχων. Παράλληλα, μέσω του χορωδιακού τραγουδιού επιτυγχάνεται η ανάπτυξη της κοινωνικότητας και της ομαδικής εργασίας, με σκοπό την επίτευξη ενός κοινού στόχου (Montessori, 1978: 83-84; Αντωνακάκης και Χιωτάκη, 2007: 42-45).

Η Maria Montessori κάνει λόγο για την μουσική εκπαίδευση και τη διαχωρίζει σε τρία επίπεδα, δηλαδή τα επίπεδα των ασκήσεων ρυθμού και μέτρου, των μουσικών αναπαραγωγών και της μουσικής γραφής και ανάγνωσης. Μέσω των ασκήσεων ρυθμού και μέτρου γίνεται ο συνδυασμός της μουσικής με τη ρυθμική γυμναστική. Σκοπός τους είναι η εξάσκηση στον έλεγχο των κινήσεων που κάνουν τα χέρια, τα πόδια και γενικότερα όλο το σώμα. Η απαλή μουσική, οι έντονες εναλλαγές στον ρυθμό και η αντίθεση ανάμεσα στο αργό και το γρήγορο προσφέρουν στα παιδιά ερεθίσματα για να εκπαιδευτούν οι αισθήσεις τους. Ταυτόχρονα, προτείνεται η επανάληψη σε κάποιες χαρακτηριστικές ρυθμικές και μουσικές φράσεις, με σκοπό το παιδί να συγκλίνει στο ύφος της μουσικής που επιθυμεί να ακούει. Παράλληλα, μέσω των μουσικών αναπαραγωγών γίνεται λόγος για τον τρόπο όπου τα παιδιά ερμηνεύουν την μουσική και η ενεργός συμμετοχή τους. Προτείνονται απλά μουσικά όργανα που μέσω της κατάλληλης ενορχήστρωσης ενός μουσικού έργου και της τεχνικής, τα παιδιά θα μπορέσουν να το ερμηνεύσουν ζωντανά. Χρησιμοποιούνται κρουστά και έγχορδα όργανα, αλλά και ένας συνδυασμός απλοποιημένης άρπας και λύρας. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον δόθηκε και στους τομείς της μουσικής σημειογραφίας και της μουσικής ανάγνωσης. Η Montessori τόνιζε ότι τα παιδιά θα πρέπει πρώτα να προβούν στην απόκτηση εμπειριών με ήχους, το τονικό ύψος και την αναγνώρισή τους και μετά να αποδώσουν το όνομα της νότας. Αρχικά, λοιπόν, χρησιμοποιούνται καμπανάκια και ξύλινοι δίσκοι, καταγράφεται η κάθε νότα στον αντίστοιχο ήχο. Επιπροσθέτως, γίνεται η χρήση μιας ξύλινης κλίμακας από τα παιδιά, τα οποία τοποθετούν σε αυτή δίσκους – νότες. Έπειτα, χρησιμοποιούνται τα πεντάγραμμα και τέλος το ομοίωμα από πληκτρολόγιο πιάνου, όπου οι νότες τοποθετούνται με σειρά και καθορίζεται το τονικό ύψος στα πλήκτρα (Αντωνακάκης και Χιωτάκη, 2007: 42-49).

2.2. Η χρήση της Μουσικής στο Μοντεσσοριανό εκπαιδευτικό σύστημα στο παρελθόν.

Η χρήση της Μουσικής στο Μοντεσσοριανό εκπαιδευτικό σύστημα ξεκίνησε όταν η Montessori ξεκίνησε να παρατηρεί ότι όταν η Νηπιαγωγός στο «Σπίτι των παιδιών» έπαιζε μουσικά κομμάτια, τα παιδιά επικεντρώνονταν μόνο στον ρυθμό και όχι στη μελωδία. Προέβη, λοιπόν, σε απλούς ρυθμικούς χορούς που να άπτεται του ρυθμού των μουσικών κομματιών. Παρατήρησε ότι ο ρυθμός βοηθούσε τα παιδιά να είναι ικανά στην συναρμολόγηση και στην πειθαρχία των κινήσεών τους και να εκτιμούν συνειδητά τον ρυθμό του τραγουδιού. Για την Montessori αυτό είναι το επιθυμητό στάδιο για να αρχίσει κανείς τη μουσική αγωγή (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1952: 332-333). Συναρμολόγησε 8 κουδούνια σε 2 σειρές. Το παιδί επιχειρεί την παραγωγή ήχων με τα κουδούνια, αφού τα χτυπά με σφυράκι και συνδυάζει κατά ζεύγη τις δύο σειρές. Σιγά σιγά διαβαθμίζει τα κουδούνια κάθε σειράς με τον μουσικό ήχο. Αρχίζει δηλαδή να αποκτά το αίσθημα της μουσικής τους συγκρότησης και της μουσικής τους ενότητας χωρίς βέβαια να προσέχει στα ενδιάμεσα. Επαναλαμβάνει την άσκηση πολλές φορές ανακατεύοντας τα κουδούνια. Έπειτα μαθαίνει και τα ονόματα των μουσικών φθόγγων που είναι κολλημένα στη βάση των κουδουνιών καθώς και τα σύμβολά τους, τις νότες και τη θέση τους στο μουσικό πεντάγραμμο χρησιμοποιώντας ξύλινες νότες (ξύλινη σκάλα του πενταγράμμου). Πολύ απλές μουσικές μελωδίες στην πρώτη αυτή μουσική μύηση (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1952: 333).



Εικόνα 3. *Μουσικές καμπάνες*

Η μία σειρά από τα κουδούνια τοποθετείται με βάση το χρώμα πάνω σε μία τάβλα, όπου έχουν ζωγραφιστεί ορθογώνια σχήματα σε μαύρο και άσπρο ίδιου μεγέθους με τις βάσεις που συγκρατούν τα κουδούνια. Τα λευκά σημεία είναι οι τόνοι και τα μαύρα τα ημιτόνια, όπως στο πιάνο. Αρχικά, γίνεται η τοποθέτηση πάνω στο σανίδι μόνο των κουδουνιών που αντιστοιχούν στους τόνους. Τι κάθε κουδούνι τοποθετείται σε έναν λευκό χώρο με βάση της σειρά των νοτών στο πεντάγραμμο (ντο, ρε, μι, φα, σολ, λα, σι, ντο) (Μοντεσσόρι, 1980: 71).

Αρχικά το παιδί χτυπά με ένα σφυρί την πρώτη νότα από τη σειρά, δηλαδή το ντο. Έπειτα, από μια δεύτερη σειρά χτυπά ανακατεμένα τα αντίστοιχα κουδουνάκια χωρίς τα ημιτόνια. Προσπαθεί να τα χτυπήσει το ένα μετά το άλλο και να εντοπίσει ποιο ακούγεται το ίδιο με το πρώτο. Μόλις τι βρει, βάζει το κουδουνάκι που διάλεξε πάνω στην τάβλα, απέναντι από το ντο. Έπειτα, χτυπά μια ή δυο φορές το δεύτερο κουδουνάκι (ρε). Εν συνεχεία πειραματίζεται σε μια ομάδα με ανακατεμένα κουδούνια, έως ότου καταφέρει να φτάσει στην αναγνώριση του ρε. Όταν το κάνει το βάσει απέναντι από το δεύτερο κουδουνάκι της σειράς. Κατά αυτόν τον τρόπο συνεχίζει μέχρι την τελευταία νότα, επιχειρεί λοιπόν την αναζήτηση της ταυτότητας των ήχων και εκτελεί μια άσκηση ζευγαρώματος (Μοντεσσόρι, 1980: 71).

Ακολούθως, το παιδί μεταγενέστερα συνεχίζει στην εκμάθηση της σειράς των ήχων της μουσικής κλίμακας, με γρήγορους χτύπους στα κουδουνάκια της σειράς το ένα μετά το άλλο, ενώ την ίδια στιγμή προφέρει τις νότες. Όταν οδηγηθεί στην κατάκτηση της αναγνώρισης της σειράς των ήχων, το παιδί παίρνει τα οχτώ κουδουνάκια και τα ανακατεύει και τα χτυπά με το σφυρί, προσπαθώντας να βρει πρώτα το ντο, μετά το ρε κ.ο.κ. Κάθε φορά που προβαίνει στην επιλογή μιας καινούριας νότας, χτυπά από την αρχή της σειράς όλα τα κουδουνάκια που μπορεί να αναγνωρίσει. Με αυτόν τον τρόπο μαθαίνει την τακτοποίηση όλων των κουδουνιών στη σειρά της κλίμακας, μόνο με την καθοδήγηση του αυτιού του. Όταν τα καταφέρει, χτυπάει όλες τις νότες διαδοχικά και ανεβοκατεβαίνει την κλίμακα. Η άσκηση αυτή αρέσει ιδιαίτερα στα παιδιά από πέντε χρονών και άνω (Μοντεσσόρι, 1980: 71-74).

Παράλληλα, η Montessori, χρησιμοποιεί στη μέθοδό τους επιπρόσθετα διδακτικά υλικά. Εντάσσει τους μεταλλικούς σωλήνες που παράγουν ήχους, μικρές ξύλινες ράβδους που παράγονται μουσικές νότες και χορδές μέσω των οποίων τα παιδιά επιχειρούν την αναγνώριση του τόνου που έμαθαν, αφού κάνουν τις ασκήσεις με τα κουδουνάκια. Για την ίδια χρήση μπορεί να ενταχθεί το κλαβιέ του πιάνου. Συνεπώς, πέρα από τις διαφορές του τόνου, το παιδί μαθαίνει και εξασκείται στις διαφορές στη χροιά. Με σκοπό να αναπτυχθεί η μουσική αίσθηση,



Εικόνα 4. *Ξύλινες μουσικές ράβδοι*

χρησιμοποιούνται και τα εμβατήρια που παίζονται στο πιάνο αλλά και τα απλά τραγούδια των παιδιών (Μοντεσσόρι, 1980: 74).

Η Montessori χρησιμοποιούσε πολλές δραστηριότητες για την εξάσκηση της ακοής, όπου περιείχαν την παραγωγή ήχων με διάφορα μουσικά όργανα, ενώ επιχειρούσε την ώθηση των παιδιών να αντιληφθούν τους ήχους μέσα στην τάξη, μέσω του μαθήματος της σιωπής (Κλεάνθους–Παπαδημητρίου, 1952: 331). Στο μάθημα της σιωπής τα παιδιά ξαπλώνουν κάτω. Η Νηπιαγωγός επιδιώκει την απόλυτη σιωπή, αναφέροντας συχνά τη φράση «ακόμα περισσότερο», μέχρι τα παιδιά να ακούσουν το ρολόι να χτυπά, το πέταγμα των μυγών, την αναπνοή τους. Όταν η νηπιαγωγός τα ακούσει προχωρά στην παραγωγή διάφορων ήχων ή θορύβων, στην αρχή διαφορετικών μεταξύ τους και στη συνέχεια όμοιων, με τη βοήθεια του ταμπούρλου, των μουσικών οργάνων, των κουδουνιών και της σφυρίχτρας. Το παιδί αφουγκράζεται τους ήχους που ακούει γύρω του, δηλαδή του τριξίματος της πόρτας, του βαδίσματος του ανθρώπου, των τροχών του αμαξιού κλπ.), στοχεύοντας τα παιδιά να καταλάβουν τον ήχο, την ένταση και την προέλευσή του. Βασικός σκοπός της άσκησης αυτής είναι η πειθαρχία των παιδιών (Μοντεσσόρι, 1980: 74).

Η διδασκαλία των παιδιών περιέχει και την εκμάθηση του να «μην κινούνται». Για να σταματήσουν τις κινήσεις λόγω κάποιας αιτίας και για να μείνουν ακίνητα πρέπει να μάθουν στον έλεγχο των κινήσεών τους. Η δασκάλα δεν λέει απλώς «καθίστε ήσυχα». Αντιθέτως, δίνει η ίδια το παράδειγμα, αφού τους δείχνει τον τρόπο που πρέπει να κάθονται εντελώς ήσυχα, έχοντας ακινητοποιημένα τα πόδια, το σώμα, τα χέρια και το κεφάλι τους. Μέχρι και οι αναπνευστικές κινήσεις θα πρέπει να γίνονται με τέτοιο τρόπο για να μην προκύπτει κανένας απολύτως θόρυβος (Μοντεσσόρι, 1980: 74-75).

Όπως επισημαίνει η Μοντεσσόρι (1980: 75), τα παιδιά δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον για το μάθημα της σιωπής, καθώς φαίνονται μαγεμένα ή βυθισμένα στον διαλογισμό. Με τον καιρό, κάθε παιδί, αφού παρατηρεί τον εαυτό του, μένει ακίνητο όλο και πιο πολύ και επιτυγχάνει την απόλυτη και αισθητή σιωπή.

Το τέλος του μαθήματος της σιωπής επισφραγίζεται όταν αναφωνείται το όνομα του κάθε παιδιού. Η δασκάλα ή κάποιο παιδί από την τάξη στέκεται στο πίσω μέρος της και φωνάζει

«ψιθυριστά» ένα – ένα τα ονόματα των ακίνητων παιδιών. Για να ακούσει δηλαδή κάποιος το όνομά του πρέπει να είναι πολύ συγκεντρωμένος την άσκηση. Όταν το ακούσει, σηκώνεται και εντοπίζει τη φωνή που τον κάλεσε, με ανάλαφρες και ελεγχόμενες κινήσεις, έτσι ώστε να μην προκαλέσει κάποιον θόρυβο (Μοντεσσόρι, 1980: 75).



Εικόνα 5. *Ασκήσεις ακοής*

Άλλες δραστηριότητες που χρησιμοποιεί η Montessori για τις ασκήσεις ακοής είναι με τη βοήθεια του υλικού της ξύλινης θήκης. Αυτό περιέχει 6 όμοια κόκκινα κυλινδρικά κουτιά από χαρτί, κλειστά, γεμισμένα με διάφορα υλικά (άμμος, φασόλια, πετραδάκια), που όταν κινούνται από το παιδί, παράγονται διαφορετικοί ήχοι από το καθένα. Ακόμα, χρησιμοποιεί την ξύλινη θήκη με 6 όμοια μπλε κυλινδρικά κουτιά από χαρτί με το ίδιο περιεχόμενο με τα προηγούμενα. Το παιδί κάνει συνδυασμούς με βάσει τους ήχους σε κόκκινο ή μπλε κουτί ή τα διαβαθμίζει ανάλογα την ένταση του ήχου. Για να χρησιμοποιηθούν σωστά πρέπει να υπάρχει απόλυτη ησυχία (Κυργιαννή, 2014). Στόχος είναι το παιδί να εξασκηθεί αποτελεσματικά στην κινητικότητα, να καλλιεργήσει την αίσθηση της ακοής και να προετοιμαστεί για την ακοή. Ακόμα, μαθαίνει να στρέφει την προσοχή του σε διάφορους ήχους από το περιβάλλον του (Κάτσιου-Ζαφρανά, 2015). Άλλο ένα υλικό που χρησιμοποιεί η Montessori είναι οι καμπάνες. Αυτές είναι όρθιες και βγάζουν η καθεμία από έναν διαφορετικό ήχο όταν τις χτυπάς με μικρό σφυρί. Η χρήση τους γίνεται για να εξασκηθούν οι αισθήσεις, για να εντοπίσει το παιδί τους ήχους που ταιριάζουν μεταξύ τους. Ακόμα μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη διδασκαλία των βασικών εννοιών της μουσικής κλίμακας, της σύνθεσης και για το παίξιμο απλών μελωδιών από τα παιδιά. Επίσης, εντάσσει τα μουσικά κουδουνάκια. Η εμφάνισή τους είναι παρόμοια και όταν κάποιος τα χτυπήσει με ένα ξύλινο σφυράκι ηχούν τους τόνους και τα ημιτόνια μιας οκτάβας. Το παιδί με σταδιακό ρυθμό μαθαίνει την ανάγνωση κάθε νότας και να παίζει εύκολα τραγούδια (Κάτσιου-Ζαφρανά, 1993:42).

Σε αυτό το σημείο, θα συμπεριληφθούν και άλλες ασκήσεις της Μοντεσσόρι με το μουσικό πεντάγραμμο. Αυτές οι ασκήσεις σχετίζονται με το διάβασμα της μουσικής. Εισάγεται

ένα σχετικά κοντό σανίδι χρώματος πράσινο ανοιχτό και πάνω του παριστάνεται το πεντάγραμμο με μαύρες εγκοπές και σε κάθε γραμμή και διάστημα έχουν ανοιχτεί στρογγυλές τρύπες. Μέσα σε κάθε τρύπα είναι μέσα γραμμένη μια νότα με βάση το κλειδί του σολ. Στη σειρά των μικρών λευκών δίσκων που προσαρμόζονται στις τρύπες γράφεται το όνομα της κάθε νότας (Μοντεσσόρι, 1985: 107).

Το παιδί χρησιμοποιεί το όνομα που είναι γραμμένο πάνω στους δίσκους και τους τοποθετεί στις σωστές θέσεις στο σανίδι με το όνομα να «κοιτάει» προς τα πάνω. Μετά διαβάζει το όνομα της κάθε νότας. Με αυτόν τον τρόπο μαθαίνει το όνομα της κάθε νότας στο πεντάγραμμο (Μοντεσσόρι, 1985: 107-108).

Έπειτα, η δασκάλα προσφέρει ένα δεύτερο πεντάγραμμο που έχει χαραχτεί πάνω σε ένα πράσινο σανίδι, πιο μακρύ από το άλλο χωρίς εγκοπές ούτε σύμβολα ζωγραφισμένα. Μετά προσφέρει στο παιδί πολλούς δίσκους, στην κάθε πλευρά των οποίων αναγράφεται το όνομα της κάθε νότας. Το παιδί διαλέγει τυχαία κάποιον δίσκο, διαβάζει το όνομά του και το τοποθετεί στο πεντάγραμμο, έχοντας από κάτω το όνομα για να φαίνεται η λευκή πλευρά από πάνω. Μόλις τελειώσει, γυρίζει όλους τους δίσκους ανάποδα για να φαίνονται και τα ονόματα και εντοπίζει τυχόν λάθη. Όταν μάθει το κλειδί του σολ, συνεχίζει με το κλειδί του φα (Μοντεσσόρι, 1985: 108).

2.3 Η χρήση της Μουσική στο Μοντεσσοριανό εκπαιδευτικό σύστημα στο παρόν.

Η Μαρία Μοντεσσόρι υποστήριζε σθεναρά την πλήρη ενσωμάτωση της μουσικής μάθησης στην τάξη γι’ αυτό στις αίθουσες Μοντεσσόρι υπάρχουν υλικά που στοχεύουν στην ανάπτυξη της μουσικής αίσθησης των παιδιών. Στηριζόμενη στις εμπειρίες της αναφέρει ότι *''Έχουμε την τάση να πιστεύουμε ότι ο χώρος της μουσικής είναι ο προνομιακός χώρος κάποιων λίγων ευτυχισμένων ανθρώπων. Η εμπειρία μας έχει διδάξει, ωστόσο, ότι αν προσφερθεί η κατάλληλη εκπαίδευση από πολύ μικρή ηλικία και μετά, ο καθένας είναι ικανός να εισέλθει στο βασίλειο της μουσικής. Δεν έχουν όλοι το ταλέντο να ασκήσουν τη μουσική σε καλλιτεχνικό επίπεδο ή να δημιουργήσουν νέα έργα, αλλά όλοι μπορούν να φτάσουν σε ένα στάδιο όπου μπορούν να την απολαύσουν''* (Montessori, 2020: 1). Πίστευε ότι το μαθησιακό περιβάλλον των

παιδιών παίζει μεγάλο ρόλο στην ανάπτυξή τους. Γι' αυτό πρέπει να είναι ήρεμο, γαλήνιο και να συνδέεται με τη φύση σε κάθε πτυχή της Μοντεσσοριανής εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένης της μουσικής. Ακολουθώντας αυτές τις αρχές, η μέθοδος Μοντεσσόρι προσπαθεί να βοηθήσει τα παιδιά να αναπτύξουν τις πλήρεις ικανότητες του πνεύματος, του μυαλού και του σώματός τους. Στα Μοντεσσοριανά σχολεία, η μουσική δεν αντιμετωπίζεται ως ένα δευτερεύον θέμα. Αντιθέτως, αντιμετωπίζεται όπως τα ακαδημαϊκά μαθήματα, ως δραστηριότητα απαραίτητη για τη μάθηση του παιδιού και διαδραματίζει κεντρικό ρόλο, επειδή έχει πολλές θετικές επιδράσεις στην ανάπτυξη του παιδιού. Η μουσική διδάσκει στα παιδιά να εκφράζουν τον εαυτό τους και τα συναισθήματά τους χωρίς λέξεις. Η μουσική βοηθά στη γνωστική ανάπτυξη, προάγει τη χωρική αντίληψη και βελτιώνει τις γλωσσικές, αναγνωστικές και γραπτές δεξιότητες. Επιπλέον, βοηθάει τα παιδιά να μάθουν επειδή όταν παίζουν ένα όργανο ή κινούνται ακούγοντας μουσική, εμπλέκονται περισσότερες από μία αισθήσεις. Οι ευαίσθητες αναπτυξιακές περίοδοι πρέπει να χρησιμοποιούνται στο έπακρο και πρέπει να παρέχεται στα παιδιά ένα πολυποίκιλο μουσικό υλικό για να μπορούν να επαναλαμβάνουν τις δραστηριότητες και να προάγεται η ανάπτυξη.

Όμως, η απόφαση για την υποστήριξη της μουσικής εκπαίδευσης δεν μπορεί να ληφθεί χωρίς να γνωρίζουμε τις επιπτώσεις της μουσικής στην ακαδημαϊκή επίδοση και τη συμβολή της στην εκπαίδευση του μαθητή. Γι' αυτό η μουσική εκπαίδευση σήμερα έχει αποκτήσει ένα πρόσθετο επιστημονικό ενδιαφέρον. Ένας αυξανόμενος όγκος ερευνών αποκαλύπτει τις ευεργετικές επιδράσεις της μουσικής στην εκπαιδευτική απόδοση και την αξία της μουσικής στην εκπαίδευση των μικρών παιδιών. Έρευνες στον τομέα των νευροεπιστημών δείχνουν τις ευεργετικές επιδράσεις της, καθώς επιφέρει μακροπρόθεσμα αποτελέσματα και προετοιμάζει το υπόβαθρο για ένα εύρος δεξιοτήτων, ενισχύοντας τη γνωστική ανάπτυξη του εγκεφάλου με οφέλη στην ανάγνωση, στη μνήμη, στην ομιλία μιας δεύτερης γλώσσας και στις δεξιότητες (Steinhoff, 2016). Παρατηρήθηκε δε ότι ο βαθμός προσαρμογής του εγκεφάλου ήταν συνάρτηση της έντασης και της χρονικής διάρκειας της μουσικής εξάσκησης καθώς και της περιόδου κατά τη διάρκεια της ημέρας που γινόταν η εξάσκηση (Miendlarzewska και Trost, 2014).

Όπως αναφέρεται και από την Jones (2020) στο δικτυακό τόπο Montessori for Today, παρόλο που η μουσική παίζει ρόλο σχεδόν σε κάθε μέρος της Μοντεσσοριανής εκπαίδευσης,

διδάσκεται και ως ξεχωριστό μάθημα. Ο δάσκαλος της μουσικής ξεκινά με τη διδασκαλία της ομάδας ως σύνολο και δείχνει πώς χρησιμοποιείται ένα όργανο ή τραγουδά μια νότα, ενώ τα παιδιά θα παρακολουθούν σιωπηλά. Ο δάσκαλος θα ολοκληρώσει την εργασία πολλές φορές και στη συνέχεια θα ζητήσει από τα παιδιά να κάνουν το ίδιο. Η ίδια διαδικασία επαναλαμβάνεται με τους μαθητές ατομικά. Οι στόχοι της μουσικής εκπαίδευσης Μοντεσσόρι είναι η ανάπτυξη δεξιοτήτων ανάγνωσης, ακρόασης, τραγουδιού, παιξίματος, κίνησης και εξάσκησης των αυτιών. Για παράδειγμα, ένα εργαλείο που χρησιμοποιείται συνήθως στη μοντεσσοριανή μουσική είναι τα κουδούνια Μοντεσσόρι. Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, κάθε κουδούνι διαφέρει ελαφρώς στον τόνο. Καθώς τα παιδιά ακούν τα διαφορετικά κουδούνια, εκπαιδεύουν τα αυτιά τους να διακρίνουν τους ήχους. Μεγάλο μέρος της μουσικής διδασκαλίας στα προγράμματα Μοντεσσόρι στοχεύει να διδάξει στα παιδιά να ακούν και να ερμηνεύουν τη μουσική με διαφορετικό τρόπο. Τα παιδιά ενθαρρύνονται να μαθαίνουν ανεξάρτητα ή σε μια ομάδα - όποιο από τα δύο ταιριάζει καλύτερα στο παιδί. Υπάρχει μια ποικιλία μουσικών δραστηριοτήτων στις οποίες συμμετέχουν τα παιδιά. Όσο πιο ποικίλες είναι οι δραστηριότητες, τόσο περισσότερα μαθαίνει το παιδί. Τα παιδιά είναι ικανά να θυμούνται μόνο το 24% όταν ακούν, το 40% όταν βλέπουν και το 70% όταν συμμετέχουν σε δραστηριότητες που διεγείρουν πολλαπλές αισθήσεις. Η μουσική στο Μοντεσσοριανό μοντέλο μάθησης ενθαρρύνει τα παιδιά να αναπτύξουν την αυτοέκφραση, τις βασικές δεξιότητες ακοής, το συντονισμό χεριού-ματιού και πολλά άλλα. Ανεξάρτητα από την τρέχουσα μέθοδο μάθησης του παιδιού σας, ενσωματώστε τη μουσική στο πρόγραμμα σπουδών. Θα επωφεληθούν σε μεγάλο βαθμό και εσείς δεν θα το μετανιώσετε ποτέ.

Οι παιδαγωγοί Μοντεσσόρι Baker (2017) στο δικτυακό τόπο Montessori Services και οι Bree (2011) και Michelle (2018) στον διαδικτυακό τόπο του North American Montessori Center (NAMC), περιγράφουν τις μουσικές δραστηριότητες που έχουν ενσωματώσει στις τάξεις προσχολικής εκπαίδευσης Μοντεσσόρι, όπου εργάζονται. Γίνεται μία προσπάθεια ενσωμάτωσης μιας ποικιλίας μουσικών και κινητικών δραστηριοτήτων, όπως το “Sound Bingo” και το “Name that Sound”, και μοντεσσοριανά υλικά, όπως οι κύλινδροι ήχου και οι καμπάνες, με σκοπό να αναπτυχθούν οι δεξιότητες ακρόασης, να προωθηθεί η αυτοέκφραση και να

αυξηθεί η αυτοπεποίθηση του παιδιού. Η εκμάθηση της μουσικής με τη μέθοδο Μοντεσσόρι είναι μια πρακτική εμπειρία. Δεδομένου ότι τα παιδιά μαθαίνουν καλύτερα μέσω των αισθήσεών τους, όσο περισσότερες αισθήσεις διεγείρονται, τόσο καλύτερη είναι η μάθηση (Baker, 2017). Αντί να αφήνουμε τα παιδιά απλώς να ακούνε μουσική, βλέπουν τις νότες και τους στίχους, αισθάνονται τα όργανα στα χέρια τους, ακούνε το ρυθμό στο τραγούδι και τραγουδούν μαζί του. Η εκμάθηση της μουσικής χρησιμοποιεί σχεδόν όλες τις αισθήσεις του παιδιού. Για τη Μοντεσσόρι η ηλικία 3-6 ετών είναι η ευαίσθητη περίοδος για την ανάπτυξη των βασικών μουσικών δεξιοτήτων. Επομένως, μέσω του προγράμματος τα παιδιά πρέπει να εξοικειώνονται με το ρυθμό και πώς να τον κρατούν σταθερό, την ομοιοκαταληξία και τη μελωδία, και να εξερευνούν διάφορα είδη κρουστών οργάνων. Η μουσική εκπαίδευση μπορεί να ενισχύσει την ανάπτυξη του παιδιού με πολλούς τρόπους. Βοηθά τα παιδιά να μάθουν πολύτιμες δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, βελτιώνει τον σωματικό συντονισμό, τη συγκέντρωση, τη μνήμη και τις γλωσσικές τους δεξιότητες (Michelle, 2018). Μέσω της μουσικής εξάσκησης, το παιδί μαθαίνει να είναι πιο αυτοπειθαρχημένο και να αισθάνεται μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση στην έκφρασή του. Η διδασκαλία της μουσικής στο περιβάλλον της πρώιμης παιδικής ηλικίας Μοντεσσόρι δεν αφορά μόνο το τραγούδι. Εκτός από τη διασκέδαση, η παρουσίαση της μουσικής στα παιδιά προσχολικής ηλικίας πρέπει να έχει και άλλα χαρακτηριστικά, ώστε να επωφεληθούν πλήρως κατά τη διάρκεια αυτής της ευαίσθητης περιόδου μουσικής αγωγής. Πρέπει να τους παρέχονται πολλές και επαναλαμβανόμενες ευκαιρίες να εξασκηθούν στη μουσική, με αναπτυξιακά κατάλληλους τρόπους, τόσο στο σχολείο όσο και στο σπίτι (Michelle, 2018). Είναι αναγκαίο λοιπόν η μουσική αγωγή να προσεγγιστεί με την πρέπουσα προσοχή και επιστημονικότητα, όπως τα μαθηματικά και τη γλώσσα, για να βοηθηθούν τα παιδιά να γίνουν μουσικά ικανά. Όπως αναφέρουν, μερικές από τις



Εικόνα 6. *Μουσική δραστηριότητα σε τάξη προσχολικής ηλικίας Μοντεσσόρι*

δραστηριότητες που έχουν ενσωματώσει στις τάξεις τους, για να εξυπηρετήσουν τους παραπάνω σκοπούς, είναι:

- Εξερεύνηση των ηχητικών κουτιών, όπου το κάθε ένα από αυτά περιέχει μια ποικιλία αντικειμένων που κάνουν διαφορετικούς ήχους.
- Ενθάρρυνση των μαθητών να μαντέψουν-αναγνωρίσουν καθημερινούς ήχους, τόσο σε εσωτερικούς όσο και σε εξωτερικούς χώρους, ήχους ζώων που ακούγονται από ένα CD ή τις φωνές των παιδιών μετά από μία ηχογράφηση.
- Ενσωμάτωση μουσικής υπόκρουσης κατά την αφήγηση ενός παραμυθιού.
- Μουσικά παιχνίδια, όπως τα αγαλματάκια, όπου τα παιδιά μένουν ακίνητα σαν αγάλματα όταν σταματάει η μουσική, και τις μουσικές καρέκλες.



Εικόνα 7. *Μουσική μπάντα και τραγούδι*

- Μάθημα Γεωγραφίας με μουσική και χορό με χρωματιστά κασκόλ που αντιστοιχούν στις διάφορες ηπείρους ή ακρόαση CD με τραγούδια από όλο τον κόσμο. Έτσι βελτιώνονται οι κινητικές δεξιότητες, η συγκέντρωση και η ισορροπία, ενώ ταυτόχρονα προωθείται η ιδέα της Μοντεσσόρι για διεύρυνση της πολιτισμικής συνείδησης.
- Παιχνίδια «αντιγραφής ήχου ή ρυθμού», όπου τα παιδιά προσπαθούν να τον επαναλάβουν.
- Παιχνίδια με τραγούδια, που δίνουν έμφαση στη μουσική και όχι στους στίχους (α) με ομοιοκαταληξία, αλλά όχι με λέξεις, για τη γλωσσική ανάπτυξη, (β) σε ασυνήθιστες τονικότητες που βελτιώνουν το ύψος και την αναγνώριση του τόνου και (γ) με ασυνήθιστα μέτρα, όχι μόνο βοηθούν στο ρυθμό αλλά βελτιώνουν και την αναγνωστική ευχέρεια.
- Παροχή ρυθμικών οργάνων και βοήθεια για να δημιουργήσουν μια μουσική μπάντα.

Όπως προαναφέρθηκε, η διδασκαλία σε μια Μοντεσσοριανή τάξη γίνεται διαφορετικά από ό,τι σε μια παραδοσιακή τάξη. Ο δάσκαλος έχει το ρόλο του καθοδηγητή. Στη μέθοδο Μοντεσσόρι ενθαρρύνονται τα παιδιά να μάθουν τον τρόπο με τον οποίο θα κάνουν κάτι. Η μουσική, επομένως, δεν αντιμετωπίζεται διαφορετικά από οποιοδήποτε άλλο μάθημα. Ο δάσκαλος επιδεικνύει τις δραστηριότητες που έχει προετοιμάσει για την τάξη και ενθαρρύνει την ανεξάρτητη μάθηση και την εξερεύνησης των υλικών, έτσι ώστε τα ίδια τα παιδιά να μπορούν να ερμηνεύσουν πώς να εκτελέσουν την ενέργεια ή την εργασία. Για την ενίσχυση των παιδιών ο δάσκαλος επαναλαμβάνει συστηματικά μια επίδειξη ή τραγουδάει ένα τραγούδι αρκετές φορές. Έτσι τα παιδιά μαθαίνουν μουσική μέσα από τον πρακτικό πειραματισμό, την εκτέλεση ενός τραγουδιού ή κομματιού και την ακρόαση μουσικής.

Μελέτες έχουν δείξει τη συμβολή της Μοντεσσοριανής εκπαίδευσης στη δημιουργία ενός ακαδημαϊκά πιο ολοκληρωμένου παιδιού στη φωνολογική επίγνωση, στην ανάγνωση, στα μαθηματικά, στο λεξιλόγιο, στις κοινωνικές δεξιότητες και στην επίλυση κοινωνικών προβλημάτων (Lillard & Else-Quest, 2006; Franc & Subotic, 2015; Lillard, 2012; Marshall, 2017). Ωστόσο, υπάρχουν και επιστημονικές έρευνες που δείχνουν τη συμβολή της μουσικής εκπαίδευσης στη βελτίωση των ακαδημαϊκών επιδόσεων των παιδιών που σπουδάζουν μουσική και τα θετικά μακροπρόθεσμα οφέλη της Μοντεσσοριανής εκπαίδευσης στις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών.

Σε μία βιβλιογραφική ανασκόπηση των σχέσεων της μουσικής με τις γνωστικές επιδόσεις, οι Schellenberg και Weiss (2013) καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η μουσική κλίση ενός ατόμου συνδέεται με την ανάπτυξη των γλωσσικών του ικανοτήτων, όπως η ευκολία κατάκτησης δεύτερης γλώσσας και η ανάγνωση, αλλά και οι γνωστικές επιδόσεις βελτιώνονται μετά από ακρόαση μουσικής, ως συνέπεια της ικανότητας της μουσικής να βελτιώνει το επίπεδο διέγερσης και τη διάθεση του ακροατή. Δηλαδή, η μουσική υπόκρουση επιδρά θετικά στις γνωστικές ικανότητες του παιδιού. Όμως οι επιδράσεις της εξαρτώνται από παράγοντες, όπως η δυσκολία της εργασίας και το είδος της εργασίας (οπτική ή ακουστική), η προσωπικότητα του ατόμου και συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της μουσικής. Η μουσική υπόκρουση, δηλαδή, μπορεί να βελτιώσει στις γνωστικές επιδόσεις (μαθηματικές ικανότητες σε παιδιά με προβλήματα συμπεριφοράς) ή να τις μειώσει (μειωμένη κατανόηση κειμένου σε ενήλικες που ακούνε δυνατή

και γρήγορη μουσική). Τέλος η μουσική εκπαίδευση συνδέεται θετικά με τις σχολικές επιδόσεις, ενώ η μουσική εκπαίδευση στην παιδική ηλικία φαίνεται να αποτελεί προγνωστικό παράγοντα καλών επιδόσεων σε γνωστικές δοκιμασίες, όπως δοκιμασιών μνήμης, γλώσσας και οπτικοχωρικών ικανοτήτων (Schellenberg and Weiss, 2013).

Η μελέτη της Harris (2005) στο πλαίσιο μιας Μοντεσσοριανής τάξης συνδέει τη μουσική αγωγή, τη μουσική υπόκρουση και τη συμπερίληψη ενός εμπλουτισμένου μουσικού προγράμματος σπουδών με μία θετική επίδραση στην εκπαίδευση και τις επιδόσεις ενός μαθητή. Η μοντεσσοριανή διδασκαλία εμπλουτισμένη με μουσική, η οποία συνεχίζεται κατά τη διάρκεια των μουσικών αναπτυξιακών σταδίων του παιδιού, χτίζει ένα στέρεο θεμέλιο κατανόησης και απόλαυσης της μουσικής, ενώ παράλληλα επιτρέπει στο παιδί να εξερευνήσει και να αναπτύξει τις δικές του θεμελιώδεις μουσικές δεξιότητες σε διάφορους τομείς. Στην τάξη η εμπλουτισμένη με μουσική Μοντεσσοριανή διδασκαλία παρέχεται από έναν έμπειρο δάσκαλο Μοντεσσόρι εξειδικευμένο στη μουσική για την πρώιμη παιδική ηλικία. Παρέχει ένα παιδοκεντρικό μουσικό περιβάλλον που διευκολύνει την ανάπτυξη σε όλους τους τομείς του προγράμματος σπουδών, ενώ παράλληλα δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να αποκτήσει θεμελιώδεις μουσικές δεξιότητες. Παιδιά που παρακολουθούν ένα Μοντεσσοριανό εκπαιδευτικό πρόγραμμα εμπλουτισμένο με μουσική επιτυγχάνουν υψηλότερες βαθμολογίες στα τεστ των μαθηματικών από εκείνα που παρακολουθούν την παραδοσιακή Μοντεσσοριανή διδασκαλία (Harris, 2005).

Σύμφωνα με την Harris (2005), το πρόγραμμα Montessori Mozarts ενσωματώνει τη χρήση πολυπολιτισμικής μουσικής, τραγουδιών, χορού, κίνησης, οργάνων κ.λπ.. Αυτές οι πολυπολιτισμικές μουσικές έννοιες διδάσκονται αντίστοιχα με το επίπεδο μάθησης κάθε παιδιού, με έμφαση στην ακρίβεια των βασικών δεξιοτήτων, ώστε να του παρέχεται μια σταθερή βάση για περαιτέρω μουσική ανάπτυξη. Το μουσικό πρόγραμμα σχεδιάστηκε για να παρέχει ένα παιδοκεντρικό μουσικό περιβάλλον που διευκολύνει την ανάπτυξη σε όλους τους τομείς του προγράμματος σπουδών, ενώ παράλληλα δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να μάθει βασικές μουσικές δεξιότητες. Η οικοδόμηση βάθους στην κατανόηση της μουσική απαιτεί χρόνο και προσεκτικές αποφάσεις από την πλευρά του εκπαιδευτικού σχετικά με το ποια μουσικά είδη και στυλ θα συμπεριληφθούν στο μουσικό πρόγραμμα σπουδών. Προτεινόμενα μουσικά στυλ

που πρέπει να συμπεριληφθούν είναι τα λαϊκά τραγούδια (νανουρίσματα και ψαλμωδίες), τα παραδοσιακά τραγούδια και ο χορός, η δυτική μουσική τέχνη (οργανική και χορωδιακή μουσική από τη μπαρόκ, την κλασική και τη ρομαντική περίοδο), η δυτική μουσική του 20ου αιώνα και η μουσική από χώρες σε όλο τον κόσμο.

Σε μία δεύτερη έρευνά της η Harris (2007) μελέτησε τις επιπτώσεις του μουσικού εμπλουτισμού της εκπαίδευσης σε 200 παιδιά 3-5 ετών από το Οντάριο του Καναδά, που φοιτούσαν σε πιστοποιημένο Μοντεσσοριανό σχολείο, και σχετίζονται με τις επιδόσεις τους στα μαθηματικά. Η μουσική «θεραπεία» περιλάμβανε προγράμματα σχεδιασμένα για τη διδασκαλία της μουσικής, των εννοιών του τόνου, της διάρκειας, της χροιάς και της φόρμας, αλλά και τις ακουστικές, φωνητικές και κινητικές δεξιότητες. Η ομάδα ελέγχου έλαβε την παραδοσιακή μοντεσσοριανή διδασκαλία χωρίς μουσικό εμπλουτισμό. Την πειραματική ομάδα αποτελούσαν παιδιά στην εκπαίδευση των οποίων, εκτός από την παραδοσιακή μοντεσσοριανή διδασκαλία, συμπεριλήφθηκε και ο μουσικός εμπλουτισμός. Η μελέτη έδειξε ότι η πειραματική ομάδα είχε σημαντικά καλύτερη απόδοση (100% των παιδιών βαθμολογήθηκαν με 90-99 στην κλίμακα του 100) από την ομάδα ελέγχου σε τεστ που σχετιζόταν με τις πρώιμες μαθηματικές δεξιότητες. Εκτός αυτού, από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι η συμμετοχή σε ένα Μοντεσσοριανό πρόγραμμα διδασκαλίας εμπλουτισμένο με μουσική συμβάλλει θετικά στην επίδοση στα μαθηματικά και στις τρεις ηλικίες που συμμετείχαν. Ειδικότερα, τα παιδιά ηλικίας 3 ετών να είχαν υψηλότερη βαθμολογία από τα παιδιά ηλικίας 4 ετών, τα οποία είχαν υψηλότερη βαθμολογία από τα παιδιά ηλικίας 5 ετών, υποδεικνύοντας ότι ο μουσικός εμπλουτισμός έχει καλύτερα αποτελέσματα, όταν εισάγεται σε νεότερες ηλικίες. Όμως, παρόλο ότι η συγκεκριμένη μελέτη δείχνει τη θετική επίδραση της εμπλουτισμένης μουσικής διδασκαλίας στις μαθηματικές επιδόσεις του Μοντεσσοριανού παιδιού, δεν απαντά σε ερωτήματα σχετικά με την επίδραση της μουσικής στις ακαδημαϊκές επιδόσεις ενός παιδιού που παρακολουθεί το τυπικό τριετές πρόγραμμα προσχολικής εκπαίδευσης Μοντεσσόρι.

Σε μελέτη του Rajan (2016), ερωτήθηκαν 36 διευθυντές σχολείων Montessori της Αμερικής σχετικά με τον ρόλο της μουσικής στα σχολεία τους, τις προσωπικές τους πεποιθήσεις για τη μουσική και την ανάπτυξη των παιδιών, τις προκλήσεις στη διδασκαλία της μουσικής και τη σημασία της μουσικής στα προγράμματα σπουδών Montessori. Σύμφωνα με τα

αποτελέσματα της έρευνας, οι διευθυντές ανέφεραν ότι εκτιμούσαν τη μουσική παιδεία στο σχολείο τους. Στους μαθητές των σχολείων αυτών προσφέρονταν μουσικές εμπειρίες αποτελούμενες από ακουστικές δραστηριότητες κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ενώ την ίδια στιγμή η μουσική λειτουργούσε ως μεσολαβητής για την όποια μετάβαση στην επόμενη δραστηριότητα. Κατά τη διάρκεια της ανεξάρτητης εργασίας των μαθητών, οι δάσκαλοι χρησιμοποιούσαν συχνά μουσική υπόκρουση μέσα στην τάξη για να δημιουργήσουν ατμόσφαιρα. Σε άλλη έρευνά του ο Rajan (2017) διαπίστωσε ότι το 88% από τους 178 ερωτηθέντες δασκάλους προσχολικής ηλικίας στις ΗΠΑ, είχαν κατασκευάσει κρουστά στην τάξη (μαράκες, ντραμς, καμπάνες, σέικερ, μπαστούνια ρυθμού, τρίγωνα, ξυλόφωνα, σέικερ αυγών, μπόνγκο), τα οποία τα διέθεσαν στα παιδιά για να τα εξερευνούν κατά την διάρκεια της ημέρας μέσα στα κέντρα μουσικής. Ωστόσο, σε καμία από τις προαναφερθείσες έρευνες, δεν υπάρχουν στοιχεία για το εάν τα διαθέσιμα για τα παιδιά υλικά μπορούν να οδηγήσουν στην ενθάρρυνση της συνέπειας και της διαδοχικής εκμάθησης του ήχου ή της μουσικής.

Παρόλο ότι η Μοντεσσοριανή προσέγγιση υποστηρίζει σθεναρά την πλήρη ενσωμάτωση της μουσικής μάθησης στην τάξη, παρατηρήθηκε ότι σε πολλές αίθουσες Μοντεσσοριανών σχολείων κυριαρχούσαν τα υλικά που στοχεύουν στην ανάπτυξη της οπτικής αίσθησης των παιδιών. Αυτό οδηγούσε σε μια εκπαιδευτική ανισότητα: υποβαθμισμένη μουσική εκπαίδευση σε μια συγκεκριμένη ώρα της ημέρας, που αποτελούνταν από δραστηριότητες καθοδηγούμενες από το δάσκαλο, μέσα σε μια τάξη που κυριαρχούσαν τα υλικά που αποσκοπούσαν στην ανάπτυξη της οπτικής αίσθησης. Στη βάση αυτής της παρατήρησης σχεδιάστηκε η έρευνα των Dansereau και Wyman (2020) με σκοπό την κριτική μελέτη της συμμετοχικής δράσης που σχετίζεται με την αντιμετώπιση αυτής της μαθησιακής ανισότητας, μέσα από την εφαρμογή ενός προγράμματος σπουδών που είναι συνεπές με την Μοντεσσοριανή προσέγγιση. Εφαρμόστηκε σε παιδιά 3-6 ετών που φοιτούσαν σε Μοντεσσοριανό σχολείο του Wisconsin των ΗΠΑ. Τα αποτελέσματα, ποιοτικά και ποσοτικά, έδειξαν ότι τα παιδιά ανταποκρίθηκαν θετικά τις έξι μουσικές εργασίες που τους προσφέρθηκαν, ασχολήθηκαν με αυτές, και με την πάροδο του χρόνου απέκτησαν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση στις μουσικές τους εργασίες. Ακόμα, διαφάνηκαν σημάδια αυξημένης συγκέντρωσης και προσοχής, ταυτόχρονα με τη σταθερή απόδοση σε παρόμοιες εργασίες που έχουν σχέση με την αντίληψη και τη γνώση. Κατά

συνέπεια, είναι απαραίτητο ένα πρόγραμμα σπουδών σχεδιασμένο σύμφωνα με την προσέγγιση της Μοντεσσόρι και κατευθυνόμενο από το παιδί, ώστε να εξισορροπεί την έντονη παρουσία των οπτικών ερεθισμάτων της τάξης με στόχο την ανάπτυξη της μουσικής αντίληψης των παιδιών. Η Voitko (2019) περιγράφει τα στοιχεία της διαδικασίας μουσικής ανάπτυξης παιδιών προσχολικής ηλικίας, τα χαρακτηριστικά διδακτικού υλικού και μεθόδων στο σύστημα Montessori, με βάση τις δικές της παρατηρήσεις και των δασκάλων των Ουκρανικών νηπιαγωγείων του Χάρκοβο, στο παιδικό κέντρο "World of Montessori" και το παράτημά του. Διαπιστώνει ότι το περιεχόμενο των μαθημάτων μουσικής σε αυτά τα ιδρύματα, αναπτύσσει την προσοχή και την παρατηρητικότητα του παιδιού, καθώς και τις μουσικές του ικανότητες (μουσική ακοή, μνήμη, μουσικό τονισμό). Η εφαρμογή των ειδικών διδακτικών υλικών και μεθόδων της Montessori είναι σημαντική για τη γενική και μουσική ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Στο εκπαιδευτικό σύστημα Montessori τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αναπτύσσουν τις μουσικές τους δεξιότητες στη διαδικασία παιξίματος των ειδικών οργάνων (κυλίνδρων θορύβου, φωνογράφων και καμπανών) και εξοικειώνονται με έργα συνθετών διαφορετικών εποχών και εθνικοτήτων, τραγουδώντας παιδικά τραγούδια με κίνηση. Τέλος καταλήγει στο συμπέρασμα ότι είναι σημαντικό να ενσωματωθούν τα μουσικά συστήματα J. Dalcroze, C. Orff και M. Montessori στο χώρο των ουκρανικών ιδρυμάτων προσχολικής εκπαίδευσης.

Στη συζήτηση για τις επιπτώσεις του θορύβου σε ένα περιβάλλον, στο βιβλίο “*Montessori: The Science Behind the Genius”*, η Lillard (2005) αναφέρει: "...τα υψηλά επίπεδα θορύβου, στο περιβάλλον κάποιου, είτε πρόκειται για το σπίτι είτε για το σχολείο, χρόνια ή προσωρινά, έχουν μια σειρά από αρνητικές επιπτώσεις τόσο στη λειτουργικότητα των παιδιών όσο και των ενηλίκων. Παρόλο που ο θόρυβος μπορεί να είναι κανονικός και ομαλός, τα υψηλά επίπεδα θορύβου πιθανώς συχνά προσδίδουν μια αίσθηση ακουστικής σύγχυσης". Καθώς ο θόρυβος και η μουσική υπόκρουση είναι μέρος των καθημερινών μας δραστηριοτήτων, έρευνες δείχνουν ότι η ακρόαση μουσικής κατά την εκτέλεση γνωστικών εργασιών μπορεί να ωφελήσει τη μνήμη, όταν η μουσική που παίζεται κατά την κωδικοποίηση λεκτικών και οπτικών πληροφοριών παρέχεται και κατά την ανάκτηση των πληροφοριών αυτών, εκτός εάν οι δύο δραστηριότητες, μουσική και εργασία, απασχολούν το ίδιο ημισφαίριο του εγκεφάλου (Echaide

και συν., 2019). Επομένως η φύση του υλικού προς εκμάθηση πρέπει να λαμβάνεται υπόψη για την πλήρη κατανόηση της επίδρασης της μουσικής υπόκρουσης στη μνήμη. Οι Mohan και Thomas (2020) επιβεβαιώνουν τη θετική επίδραση που μπορεί να έχει στους εφήβους η μουσική υπόκρουση σε ότι αφορά στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων, ιδίως όταν η μουσική ταυτίζεται με το πολιτισμικό υπόβαθρο των συμμετεχόντων. Η κατάλληλα επιλεγμένη μουσική θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για τη δημιουργία ενός βέλτιστου περιβάλλοντος για τα παιδιά ώστε να αναλαμβάνουν και να διεκπεραιώνουν καλύτερα την ατομική τους εργασία. Επομένως μπορεί να αποτελέσει ένα χρήσιμο εργαλείο για την υποβοήθηση μιας δεξιότητας, της συγκέντρωσης, η οποία επικαλύπτεται με τη συναισθηματική ρύθμιση και την ακαδημαϊκή και γνωστική ανάπτυξη.

Άλλες μελέτες έχουν δείξει ότι η εφαρμογή της είναι πολύ αποτελεσματική για τη βελτίωση της συμπεριφοράς του μαθητή, το κίνητρο για μάθηση και την ικανότητά του να παραμένει συγκεντρωμένος στο στόχο του (Hallam και συν., 2002).Τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής δείχνουν ότι η μουσική υπόκρουση στην τάξη έχει θετική επίδραση όχι μόνο για το άτομο, αλλά και για την τάξη στο σύνολό της. Βέβαια ο τύπος της μουσικής υπόκρουσης που παίζεται, ηρεμιστικός και ευχάριστος ή διεγερτικός και δυσάρεστος, ορχηστρική ή με φωνητικά, είχε διαφορετική επίδραση στη συμπεριφορά των μαθητών. Η ηρεμιστική χαλαρωτική ορχηστρική μουσική είχε θετική επίδραση στην επίλυση μαθηματικών προβλημάτων και στην απομνημόνευση λέξεων από προτάσεις σε παιδιά ηλικίας 10-12 ετών. Επιπλέον, σε ότι αφορά στην κοινωνική συμπεριφορά, όταν τα παιδιά δυσκολεύονται να συγκεντρωθούν, η προσοχή εστιάζεται στη μουσική υπόκρουση και όχι στην ανάπτυξη συμπεριφοράς που διαταράσσει εντελώς την εργασία και ενοχλεί τους άλλους. Αντίθετα η διεγερτική, δυσάρεστη και επιθετική μουσική είχε αρνητική επίδραση στην απόδοση και οδήγησε σε χαμηλότερο επίπεδο κοινωνικής συμπεριφοράς.

Στη μελέτη για τη διπλωματική της εργασία η Barnes (2020) επιδίωξε να απαντήσει στο ερώτημα αν η μουσική υπόκρουση σε μία τάξη Μοντεσσόρι συμβάλει στο να παραμένουν τα παιδιά συγκεντρωμένα καθ' όλη τη διάρκεια του πρωινού κύκλου εργασιών. Παρατηρήθηκε ότι το είδος της μουσικής και η ένταση στην οποία παίζεται μπορεί να αλλάξει τη διάθεση σε ένα περιβάλλον και να δημιουργήσει θετικές και αρνητικές συμπεριφορές σε μια ομάδα παιδιών

ανάλογα με την ηλικία τους. Τα παιδιά εμφανιζόταν περισσότερο εστιασμένα στην εργασία τους όταν η μουσική υπόκρουση ήταν ορχηστρική μουσική της Disney και για τουλάχιστον 15 λεπτά. Μετά από 15 λεπτά μουσικής ακρόασης, τόσο κλασικής όσο και Disney, κατά την περίοδο 10:15 και 10:30 πμ, αυξήθηκε ο αριθμός των παιδιών με εστιασμένη συμπεριφορά. Τα παιδιά τριών ετών επέδειξαν μεγαλύτερη συγκέντρωση, όταν υπήρχε μουσική υπόκρουση, τόσο κλασική όσο και Disney, ενώ τα παιδιά τεσσάρων ετών ήταν περισσότερο συγκεντρωμένα απουσία μουσικής υπόκρουσης. Αντίθετα, τα παιδιά έξι ετών έδειχναν τη μεγαλύτερη συγκέντρωση στις εργασίες τους, ανεξάρτητα από το εάν υπήρχε ή όχι μουσική υπόκρουση, και τη μεγαλύτερη συγκέντρωση όταν η υπόκρουση ήταν μουσική Disney. Η ομαδική εργασία ευνοούνταν με υπόκρουση κλασικής μουσικής, ενώ η ατομική ευνοούνταν με Disney μουσική. Επομένως, είναι απαραίτητη η μουσική υπόκρουση σε μία τάξη Μοντεσσόρι προσχολικής ηλικίας. Για να παρέχει, όμως, κανείς ένα πιο ήρεμο και ασφαλές περιβάλλον για τα παιδιά, πρέπει να δίνει μεγάλη προσοχή στο είδος της μουσικής που παίζεται, στο πότε παίζεται η μουσική και στο αν τα παιδιά έχουν περισσότερες θετικές αντιδράσεις στη μουσική από ό,τι αρνητικές. Όταν ένας εκπαιδευτικός λαμβάνει σοβαρά υπόψη του αυτούς τους παράγοντες, η μουσική μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως θετική προσθήκη στη μαθησιακή εμπειρία ενός παιδιού. Σε μία άλλη έρευνα των Jucan και Simion (2015) σχεδιασμένη να προσδιορίσει την επιρροή της μουσικής ακρόασης κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στην ανάπτυξη κοινωνικών-συναισθηματικών δεξιοτήτων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, τα αποτελέσματα ανέδειξαν τη σημασία αυτής της ακρόασης. Η μουσική αναδείχτηκε σε σύμμαχο της εκπαιδευτικής διαδικασίας συμβάλλοντας στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος για αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση. Η ακρόαση μουσικής επίδρασε θετικά στις διαδικασίες της γνώσης και συνέβαλε στην ανάπτυξη της αισθητηριακής και αντιληπτικής ικανότητας των μαθητών, της φαντασίας, της σκέψης και της προσοχής.

Η μελέτη του Strachan (2015) δείχνει ότι "οι ιδιότητες της μουσικής πρέπει να εξεταστούν, έτσι ώστε να εισαχθεί ένας ήχος που προωθεί τη συγκέντρωση και τη χαλάρωση και όχι την προσέλκυση της προσοχής". Οι διαφορετικοί τύποι μουσικής προκάλεσαν διαφορετικά αποτελέσματα. Η ένταση, ο ρυθμός, η ορχηστρική ή λυρική μουσική ήταν σημαντικοί παράγοντες που επηρέαζαν τα αποτελέσματα της μελέτης. Παρατηρήθηκε ότι τα

παιδιά ήταν πιο χαρούμενα και παρουσίαζαν συγκεντρωμένη συμπεριφορά, όταν έπαιζε μουσική παρασκήνιου. Η αναπαραγωγή μουσικής με γρήγορο ρυθμό τείνει συνήθως να αυξάνει γρήγορα την ενέργεια σε οποιαδήποτε κατάσταση, ενώ η μουσική με αργό ρυθμό θα μπορούσε να προκαλέσει την ηρεμία του χώρου. Σε μια μελέτη που πραγματοποίησαν οι Koolidge και Holmes (2018), 87 παιδιά, ηλικίας από τριών έως έξι ετών, κλήθηκαν να συναρμολογήσουν ένα παζλ 12 τεμαχίων. Μια ομάδα άκουγε ορχηστρική μουσική, η δεύτερη ομάδα άκουγε μουσική με στίχους και η τρίτη ομάδα δεν άκουγε μουσική. Οι μαθητές που άκουσαν ορχηστρική μουσική συμπλήρωσαν περισσότερα κομμάτια παζλ από τους μαθητές που δεν είχαν μουσική στο παρασκήνιο, ενώ δεν υπήρχε διαφορά μεταξύ των μαθητών που άκουγαν μουσική με στίχους και των μαθητών που δεν άκουγαν μουσική. Το συμπέρασμα ήταν ότι "η ακρόαση μουσικής χωρίς στίχους, σε σχέση με την ακρόαση μουσικής με στίχους, είχε θετική επίδραση στην εκτέλεση ενός γνωστικά απαιτητικού έργου..." (Koolidge and Holmes, 2018, σ. 393).

Αν και δεν υπάρχει μεγάλος όγκος ερευνών που να σχετίζεται με την μουσική στη Μοντεσσοριανή εκπαίδευση, υπάρχουν έρευνες για τις μουσικές συμπεριφορές των παιδιών που εμφανίζονται εκτός της καθοδηγούμενης από τον δάσκαλο μουσικής. Οι έρευνες αυτές σχετίζονται κυρίως με τη συμμετοχή των παιδιών σε κέντρα μουσικής, τα οποία ουσιαστικά είναι ένα ξεχωριστό μέρος της τάξης με όργανα και ηχογραφήσεις για την ελεύθερη εξερεύνησή τους από τα παιδιά (Kenney, 1997). Συνήθως, τα κέντρα μουσικής για παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν είναι προσανατολισμένα στον στόχο τους, ούτε αντανακλούν μια σκόπιμη διδακτέα ύλη εκμάθησης της μουσικής. Τα κέντρα ήταν ανοιχτά στην ελευθερία εξερεύνησης και αυτορρύθμισης. Ωστόσο, η διαφορά τους έγκειται στο ότι βασίζονταν σε μια συνιστώσα της επίλυσης προβλημάτων, αντικατοπτρίζοντας την έμφαση στην εκτέλεση, την ακρόαση και τη δημιουργική μουσική, όπως την αναφέρει ο Wiggins (2001). Στόχος των κέντρων μουσικής είναι η ενθάρρυνση του «ελεύθερου μουσικού παιχνιδιού» και της εξερεύνησης των «πηγών του ήχου» παρά η συγκεκριμένη κατευθυνόμενη μουσική διαπαιδαγώγηση των παιδιών. Αυτά προσφέρουν στα παιδιά ευκαιρίες για ελεύθερο παιχνίδι με μουσικό υλικό (μουσικά βιβλία, ντραμς, σφυρί, τρίγωνα, ξυλόφωνα) πολλές φορές μέσα στην εβδομάδα (Nardo και συν., 2006). Επίσης, προσφέρουν τη δυνατότητα μουσικών παιχνιδιών και μαθημάτων για γονείς και παιδιά (Berger και Cooper, 2003), όπου τα παιδιά επικοινωνούν την ανάγκη τους για ελεύθερο μουσικό

παιχνίδι στους ενήλικες και τα άλλα παιδιά με διάφορες εκδηλώσεις και αντιδρούν θετικά όταν ενθαρρύνονται από τους ενήλικες. Συμπερασματικά τα παιδιά χρειάζονται εκτεταμένο και αδιάλειπτο χρόνο για το μουσικό τους παιχνίδι, καθώς και την παρουσία των κατάλληλων υλικών στο περιβάλλον τους, ενώ η θετική αξιολόγηση των μουσικών εκφράσεων των παιδιών από τους ενήλικες και η ευελιξία στο πλαίσιο των δομημένων μαθημάτων ενίσχυσε το παιχνίδι.

Τα κέντρα μουσικής πήραν διαφορετικό νόημα με τη μελέτη του Baker (2008) σε παιδιά νηπιαγωγείου μέχρι έκτης δημοτικού στην Αυστραλία. Όπως αποδείχτηκε, αυτά προσφέραν ευκαιρίες επίλυσης προβλημάτων για τα παιδιά του δημοτικού που παρουσίαζαν ανωμαλίες σε σχέση με το λόγο. Στα κέντρα μουσικής προσφέρεται συνήθως το ελεύθερο μουσικό παιχνίδι, όπου τα παιδιά δεν υπόκεινται την επίβλεψη για να εξερευνήσουν ή να χειριστούν τα μουσικά όργανα (Hornbach, 2005). Η εξερεύνηση είναι σημαντική, αλλά εάν τα παιδιά δεν έχουν ακόμα το λεξιλόγιο ή αίσθηση ρυθμικής και τονικής σύνταξης για τη δημιουργία της μουσικής με βάση τα συμφραζόμενα, τότε η ελεύθερη αναπαραγωγή στα κέντρα μουσικής μπορεί να αποτελέσει απλώς εξερεύνηση. Το μουσικό λεξιλόγιο μπορεί να παρέχεται στα μικρά παιδιά μέσα από τη συμμετοχής τους σε ομαδικό μάθημα μουσικής. Δηλαδή, η ανάπτυξη της ρυθμικής και τονικής σύνταξης για τη δημιουργία μουσικής μπορεί να προκύψει κατά τη διάρκεια των μαθημάτων μουσικής από τον δάσκαλο. Η εφαρμογή αυτής της τεχνικής, προσδίδει ανεξαρτησία, κάτι που απαντά στις αρχές της Μοντεσσοριανής προσέγγισης. Οι Sims και συν (2011), έδειξαν σε έρευνά τους ότι τα κέντρα μουσικής ακρόασης είχαν μεγάλη δημοτικότητα (πάνω από 100 επισκέψεις κατά τη διάρκεια των 8 ημερών) και έγινε σαφές ότι τα παιδιά βρήκαν αξία και νόημα στην εμπειρία της ακρόασης.

Ενώ το μουσικό παιχνίδι είναι εγγενώς πολύτιμο και η εξερεύνηση των ήχων και των μουσικών οργάνων στο πλαίσιο των μουσικών κέντρων μπορεί να είναι χρήσιμη, αυτή η προσέγγιση στερεί από τα παιδιά την ευκαιρία να αναπτύξουν τη μουσικότητά τους μέσω της σκόπιμης και διαδοχικής μουσικής ενασχόλησης. Αυτή η πρακτική έρχεται σε αντίθεση με την πρακτική της Μοντεσσόρι, για την οποία η μουσική ήταν ένα εγγενές μέρος της διδασκαλίας της μαζί με τα μαθηματικά, τη γλώσσα και τις επιστήμες, χωρίς να υποβιβάζεται σε επιπλέον ή προαιρετική δραστηριότητα (Rajan, 2016). Η Μοντεσσόρι πίστευε ότι χωρίς την εκμάθηση της μουσικής, τα παιδιά θα ήταν ανίκανα να αντιληφθούν την λεπτή πολυπλοκότητα της ήχων.

Β. ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗΣ ΒΙΝΤΕΟ – ΝΤΟΚΙΜΑΝΤΕΡ

Ι. Προσχέδιο

Κατόπιν συνεννόησης με τους αρμόδιους επιβλέποντες καθηγητές μου διαμορφώθηκε και παράχθηκε το οπτικοακουστικό υλικό – βίντεο για την πτυχιακή μου εργασία. Οι συζητήσεις με τους καθηγητές και οι οδηγίες – κατευθύνσεις που έλαβα για τη δομή του ντοκιμαντέρ ήταν πολύ κατατοπιστικές. Αρχικά, πριν ξεκινήσω τη διαμόρφωση του δικού μου βίντεο, αναζήτησα και παρακολούθησα στο διαδίκτυο αρκετά ντοκιμαντέρ, ώστε να καταλάβω τον τρόπο δόμησης και διαμόρφωσής τους. Από το διαδίκτυο, πήρα ιδέες για τα βήματα που ακολουθούνται για τη δημιουργία ενός βίντεο – ντοκιμαντέρ. Λαμβάνοντας υπόψη όλες τις οδηγίες των καθηγητών για το τι πρέπει να περιλαμβάνει το βίντεο – ντοκιμαντέρ και τις ιδέες από το διαδίκτυο οργάνωσα ένα προσχέδιο με τα επιμέρους βήματα για τη δημιουργία του.

Η δημιουργία του βίντεο αποσκοπεί στην απεικόνιση των βασικών σημείων όλων των ενοτήτων του θεωρητικού μέρους της πτυχιακής εργασίας μου, ώστε να είναι κατανοητό το περιεχόμενό της, ακόμα και από κάποιον που δεν την έχει διαβάσει. Δηλαδή να μπορεί να κατανοήσει σε τι αναφέρεται η εργασία μου και να αποκομίσει χρήσιμες πληροφορίες από αυτήν.

Σύμφωνα με το περιεχόμενο του θεωρητικού μέρους της πτυχιακής μου, αναζήτησα στο διαδίκτυο απεικονιστικό υλικό (φωτογραφίες – βίντεο), ώστε να καλύπτονται όλες οι ενότητές της. Μετά τη συλλογή και ταξινόμηση του υλικού, επιλέχθηκε το καταλληλότερο υλικό. Στη συνέχεια έγραψα σε μορφή έγγραφου του Microsoft Office Word (.docx) (α) ένα κείμενο-περίληψη με τα σημαντικότερα σημεία της εργασίας, ώστε να διευκολυνθεί ο αφηγητής του βίντεο (voice over), και (β) το αντίστοιχο κείμενο για την ενσωμάτωση στο βίντεο. Για την παρουσίαση χρησιμοποίησα τις επιλεγμένες εικόνες ως φόντο και επέλεξα τη συγκεκριμένη γραμματοσειρά με περίγραμμα, ώστε να είναι ευανάγνωστη.

II. Πηγές

Η επιλογή των πηγών έγινε από το διαδίκτυο, ανάμεσα από έναν αριθμό δικτυακών τόπων που έχουν διαθέσιμο οπτικό υλικό, ελεύθερο για οποιονδήποτε χρήστη. Πολλές από τις ιστοσελίδες αυτές μου ήταν ήδη γνωστές από την αναζήτηση πληροφοριών για το θεωρητικό μέρος της εργασίας και άλλες τις βρήκα ψάχνοντας στο διαδίκτυο. Συνολικά υπήρχε πληθώρα υλικού και η επιλογή έγινε με κριτήριο την καλύτερη δυνατή απεικόνιση των βασικών σημείων του θεωρητικού μέρους. Παρακάτω αναφέρονται οι πηγές, για όποιον θελήσει να μεταβεί σε αυτές:

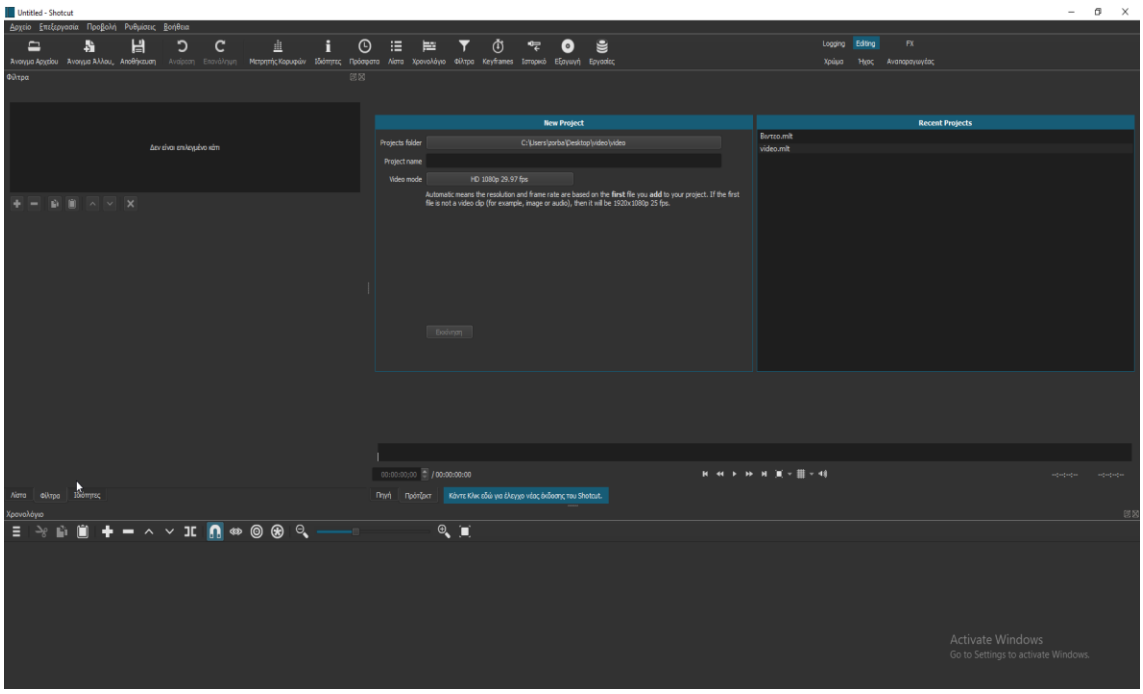
Οι σύνδεσμοι των φωτογραφιών:

https://www.groupon.co.uk/deals/tobar-rainbow-music-bells
https://www.playtherapypodcast.org/podcast/using-music-in-play-therapy
https://www.signingtime.com/parenting-articles/celebrate-international-music-day-with-your-kids/
https://nafme.org/music-education-montessori-lens-every-child-musical-potential/
https://listiac.org/writing-sensitivity-teaching-wst-as-a-way-to-improve-plurilingualism-awareness/
https://www.wmpcs.org/about_us/about_maria_montessori

III. Στιγμιότυπα

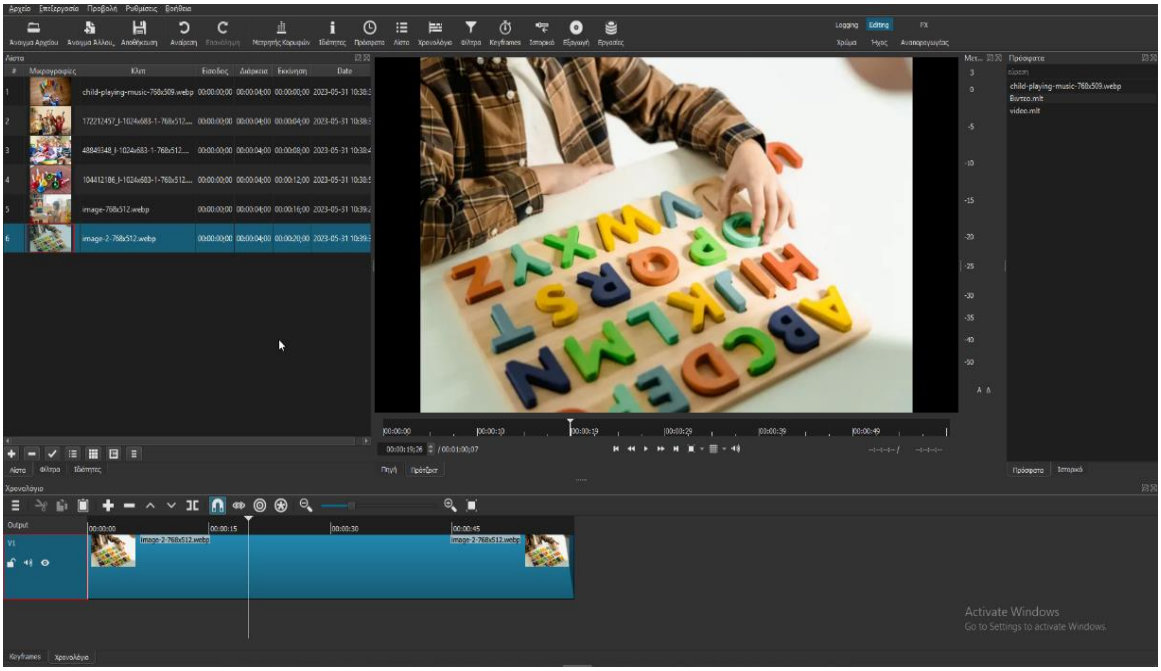
(α) Δημιουργία βίντεο

Για τη δημιουργία του βίντεο χρησιμοποίησα το πρόγραμμα Shotcut, διότι είναι δωρεάν, πολύ απλό πρόγραμμα στη χρήση του και σου παρέχει βασικές λειτουργίες όπως: εισαγωγή ήχου, εικόνας, κειμένου, και δίνει τη δυνατότητα για την παραγωγή, την επεξεργασία και την προβολή του βίντεο. Παρακάτω ακολουθούν ορισμένα βασικά στιγμιότυπα του προγράμματος και βήματα της επεξεργασίας της εργασίας.



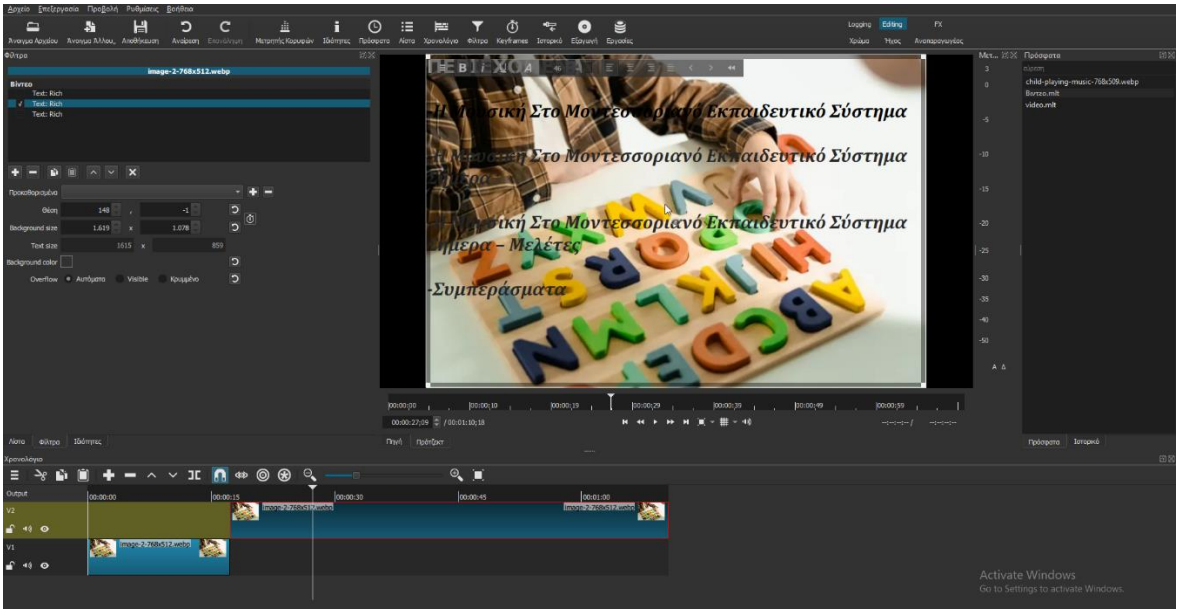
Εικόνα 1: Ενδεικτικό στιγμιότυπο από την επεξεργασία του βίντεο, με χρήση του προγράμματος Shotcut.

Στην Εικόνα 1, διακρίνουμε το εσωτερικό του προγράμματος, τα διάφορα εργαλεία για την επεξεργασία του βίντεο καθώς και διάφορα κουμπιά για διάφορες άλλες λειτουργίες όπως η αποθήκευση, οι ρυθμίσεις, το άνοιγμα καινούργιων αρχείων κλπ.



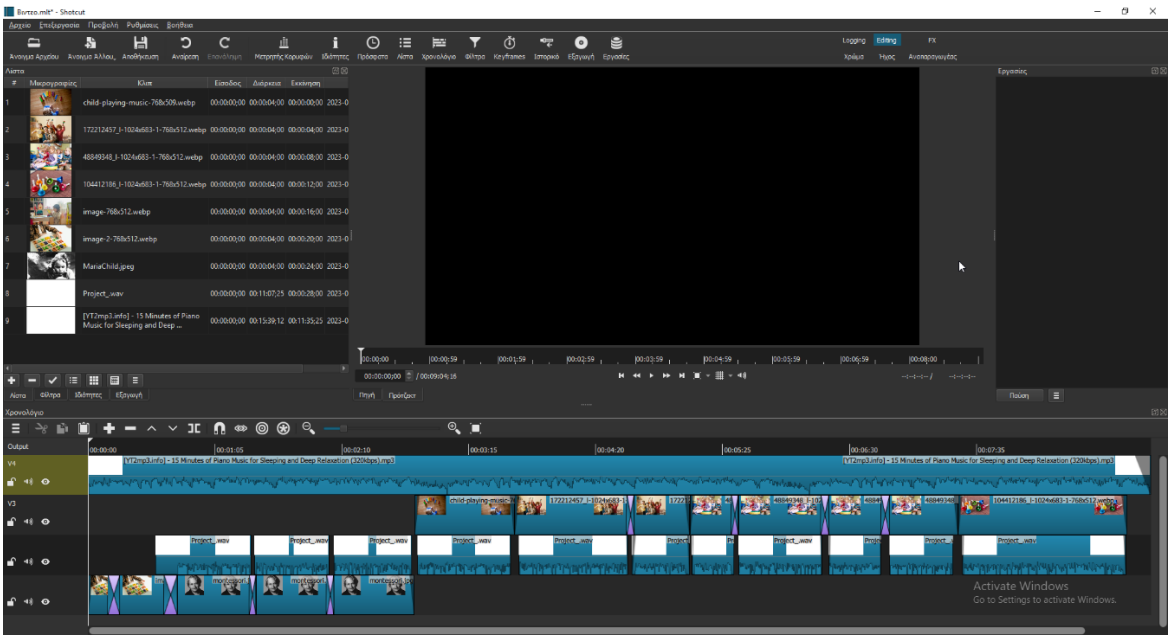
Εικόνα 2: Ενδεικτικό στιγμιότυπο από την επεξεργασία του βίντεο, με χρήση του προγράμματος Shotcut.

Στην Εικόνα 2, διακρίνουμε στο κέντρο και αριστερά, στην επιλογή Λίστα, εικόνες τις οποίες εισήγαγα στο πρόγραμμα και τις χρησιμοποίησα για την δημιουργία του βίντεο. Για τη δημιουργία του βίντεο, «σέρνουμε» από τη Λίστα την εικόνα που θέλουμε την εκάστοτε φορά και την εναποθέτουμε στη λωρίδα χρόνου του βίντεο, όπου εκεί, μπορούμε να ρυθμίσουμε σε ποιο σημείο του βίντεο θα εμφανιστεί και για πόσο χρόνο.



Εικόνα 3: Ενδεικτικό στιγμιότυπο από την επεξεργασία του βίντεο, με χρήση του προγράμματος Shotcut.

Στην Εικόνα 3, φαίνεται σε ένα στιγμιότυπο πώς προστέθηκε κείμενο πάνω στην κάθε εικόνα κατά τη δημιουργία του βίντεο. Αρχικά, πηγαίνοντας στη λωρίδα χρόνου του βίντεο και κάνοντας διπλό κλικ πάνω στην εικόνα που επιθυμούμε να προσθέσουμε κείμενο και στη χρονική διάρκεια κατά την οποία επιθυμούμε αυτό να εμφανιστεί, η επιλογή μας σημειώνεται από ένα κόκκινο πλαίσιο. Στη συνέχεια, επιλέγοντας το κουμπί Φίλτρα (δίπλα από το κουμπί Λίστα) και πατώντας το σύμβολο της πρόσθεσης «+» επιλέγουμε την προσθήκη κειμένου. Στο κέντρο της οθόνης και πάνω στην εικόνα, που επιλέξαμε, ανοίγει ένα πλαίσιο κειμένου όπου γράφουμε το κείμενο που επιθυμούμε.



Εικόνα 4: Ενδεικτικό στιγμιότυπο από την επεξεργασία του βίντεο, με χρήση του προγράμματος Shotcut.

Στην Εικόνα 4, το στιγμιότυπο δείχνει, το τελευταίο βήμα για τη δημιουργία του βίντεο, το οποίο αφορά την προσθήκη της μουσικής και της ηχογράφησης του αφηγητή. Αφότου εισάγουμε στο πρόγραμμα, στην επιλογή Λίστα, τις εικόνες που χρησιμοποιήθηκαν και το κείμενο, έπειτα εισάγουμε και το αρχείο της μουσικής αλλά και της ηχογράφησης του αφηγητή του βίντεο. Τέλος, όπως και με τις εικόνες, «σέρνουμε» από τη Λίστα τα δύο αρχεία ήχου και τα τοποθετούμε στη λωρίδα χρόνου του βίντεο, στα χρονικά σημεία στα οποία επιθυμούμε αυτά να εμφανίζονται. Και με αυτό έχει ολοκληρωθεί και η δημιουργία του βίντεο.

(β) Ηχογράφηση εκφωνητή

Η ηχογράφηση του εκφωνητή πραγματοποιήθηκε σε ειδικά διαμορφωμένο δωμάτιο της οικίας μας. Χρησιμοποιήθηκε καρδιοειδές (cardioid) μικρόφωνο AT2020 της Audio-technica, συνδεμένο σε κάρτα ήχου της Focusrite. Για την ελαχιστοποίηση του περιβαλλοντικού θορύβου το μικρόφωνο περιβαλλόταν από φίλτρο ISO-ARMOR-2 της

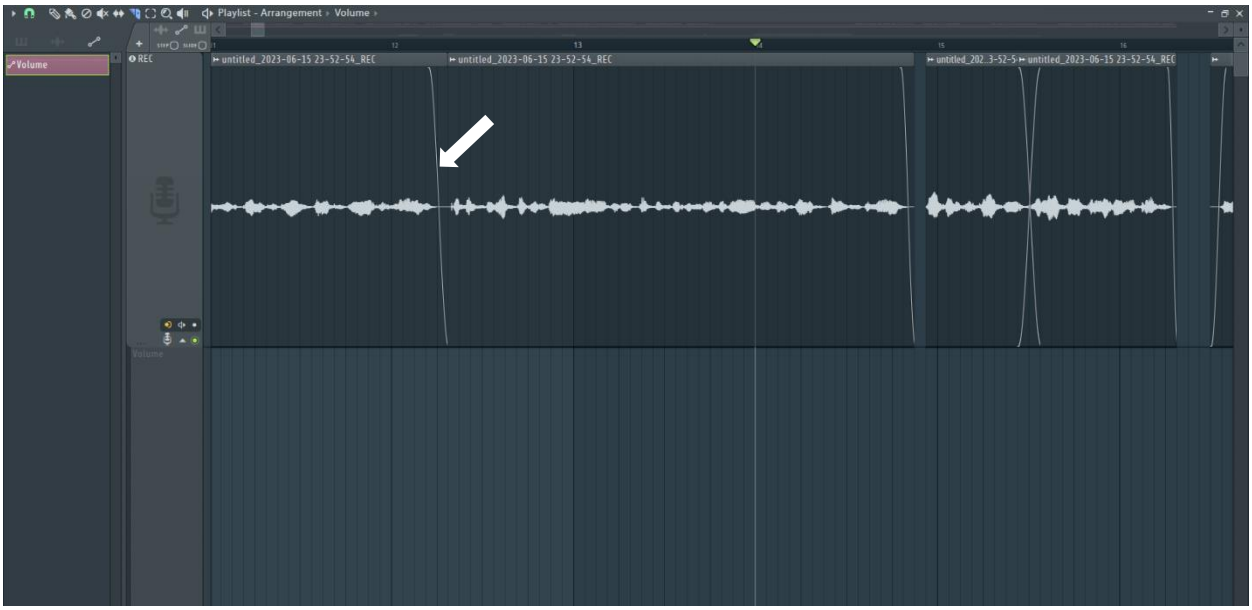


Εικόνα 5. Μικρόφωνο και φίλτρο περιβαλλοντικού θορύβου

Auray. Επίσης για την αφαίρεση ορισμένων συχνοτήτων χρησιμοποιήθηκε το ειδικό φίλτρο του προγράμματος FL studio ηχοληψίας-εγγραφής. Η εκφώνηση γινόταν σε απόσταση 20-35 cm από το μικρόφωνο. Η ηχογράφηση πραγματοποιήθηκε δύο φορές και το τελικό WAV αρχείο προέκυψε μετά από επεξεργασία και συρραφή (μοντάζ) των καλύτερων από άποψη ακουστικής καθαρότητας τμημάτων τους, όπως φαίνονται στα ακόλουθα στιγμιότυπα.



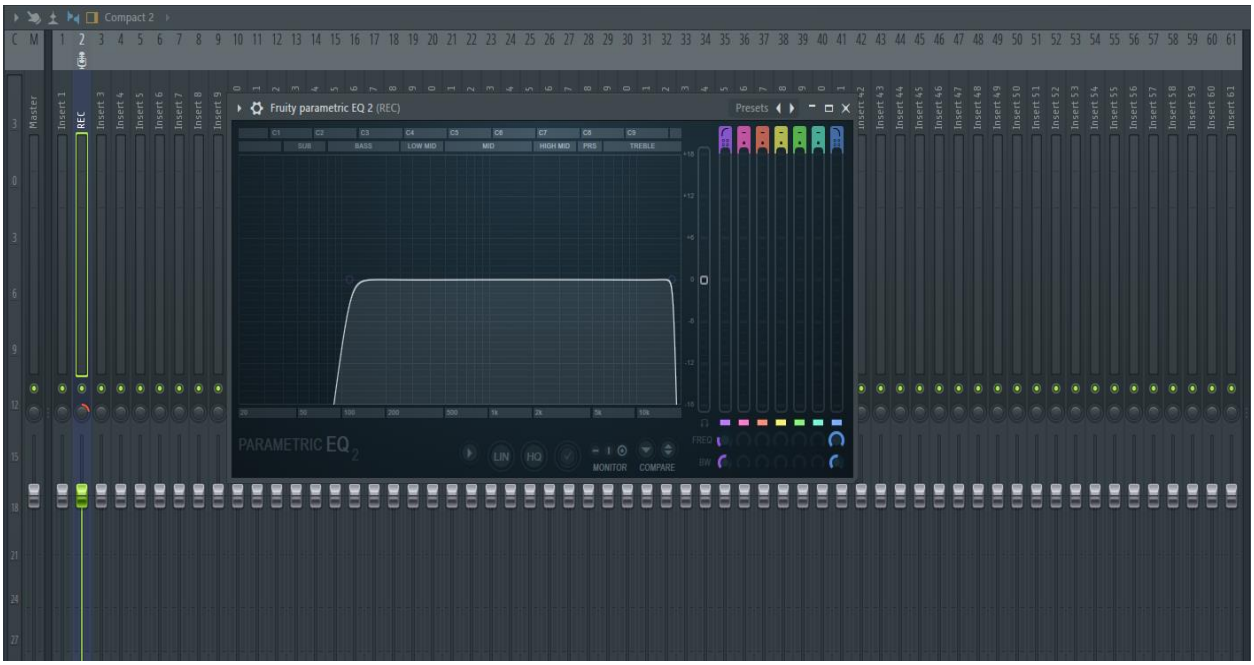
Εικόνα 6. Κάρτα ήχου



Εικόνα 7. Ενδεικτικό στιγμιότυπο από το montage ήχου

Στην Εικόνα 7, το στιγμιότυπο δείχνει ορισμένα σημεία (βέλος) του αρχείου ήχου όπου έγινε συρραφή των συγκεκριμένων αποσπασμάτων της ηχογράφησης με το εργαλείο  του προγράμματος.

Στην Εικόνα 8, το στιγμιότυπο δείχνει το φίλτρο “Fruty parametric EQ 2” το οποίο χρησιμοποιήθηκε για την απομάκρυνση συγκεκριμένων συχνοτήτων, ώστε να επιτευχθεί το τελικό αποτέλεσμα της καθαρότητας του ήχου.



Εικόνα 8. Φίλτρο Fruty parametric EQ 2

Στην Εικόνα 9, το στιγμιότυπο δείχνει το “automation clip” που χρησιμοποιήθηκε για τη ρύθμιση της έντασης, στα σημεία της ηχογράφησης που κρίθηκε απαραίτητο για την επίτευξη του καλύτερου δυνατού ακουστικού αποτελέσματος.



Εικόνα 9. Automation clip



Εικόνα 10. Ολοκληρωμένη ηχογράφηση

Στην Εικόνα 10, το στιγμιότυπο δείχνει το τελικό αποτέλεσμα της ηχογράφησης μετά και από την επεξεργασία της, όπως προαναφέρθηκε.

Γ. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Το κίνημα της «Νέας Αγωγής», όπως διαμορφώθηκε στις αρχές του 20ου αιώνα με όλες τις εκφάνσεις του, ήρθε για ταράξει τα νερά της δασκαλοκεντρικής παραδοσιακής εκπαίδευσης, που έτεινε να επικεντρώνεται στο δάσκαλο, παραμελώντας τις αναπτυξιακές και τις άλλες ανάγκες του παιδιού-μαθητή. Μιας εκπαίδευσης που δεν εκτιμούσε επαρκώς τη σημασία του παιχνιδιού και των τεχνών και δεν υποστήριζε την πνευματική και σωματική ανάπτυξη και τη διατήρηση της εσωτερικής ισορροπίας στη ζωή του παιδιού. Σπουδαίοι παιδαγωγοί όπως οι John Dewey στις ΗΠΑ, Roger Cousinet και Celestin Freinet στη Γαλλία, Georg Kerschensteiner στη Γερμανία, Cecil Reddie στην Αγγλία και M. Montesori στην Ιταλία υπήρξαν πρωτεργάτες του κινήματος της «Νέας Αγωγής».

Η Μαρία Μοντεσσόρι, μία από τους κύριους εκφραστές του, ανέπτυξε μία μέθοδο διδασκαλίας στην οποία κυριαρχεί η ιδέα της εκπαίδευσης με το παιδί στο επίκεντρο, ενώ στον εκπαιδευτικό δίνεται ρόλος καθοδηγητή. Ο δάσκαλος προετοιμάζει ένα κατάλληλο για τα παιδιά μαθησιακό περιβάλλον και κατευθύνει την εκπαιδευτική διαδικασία. Στη φιλοσοφία του εκπαιδευτικού της έργου περιλαμβάνεται ένα ελεύθερο εκπαιδευτικό ίδρυμα, με έμφαση στην προσχολική εκπαίδευση, με φυσικότητα και με συγκεκριμένη και όχι αφηρημένη μάθηση, και η "μάθηση μέσω της πράξης". Στη μέθοδο Μοντεσσόρι η μάθηση προωθείται με έμφαση στην ανεξαρτησία, μέσω της χρήσης διδακτικών υλικών, περιλαμβάνει την επιλογή του παιδιού στα παρεχόμενα υλικά, την ελεύθερη κίνηση στο χώρο και τη μάθηση με το δικό του ρυθμό και σύμφωνα με τις δυνατότητές του, σε αντίθεση με την κοινωνική μάθηση. Πιστεύει ότι τα παιδιά θα πρέπει να αποκτήσουν τη συνήθεια να εστιάζουν στην ατομική εργασία και την επιτυχία από την πρώιμη παιδική ηλικία. Στην τάξη Μοντεσσόρι το παιδί μαθαίνει να αισθάνεται ασφάλεια και σιγουριά και μόνο τότε είναι ελεύθερο να εξερευνήσει όλα τα θαύματα του εαυτού του και του γύρω κόσμου. Όταν το παιδί μάθει να εμπιστεύεται, μπορεί στη συνέχεια να καλλιεργήσει τη φυσική του επιθυμία για μάθηση, η οποία θα του δώσει τα εφόδια για το μέλλον.

Η Μοντεσσόρι εισάγει τη μουσική στην εκπαιδευτική της φιλοσοφία και πρακτική ως μουσική υπόκρουση, ως εκτέλεση μουσικής και ως μέσο για τη διδασκαλία άλλων αντικειμένων. Δίνει έμφαση στο ρυθμό, καθώς τα παιδιά μπορούν να τον αντιληφθούν και να τον

ακολουθήσουν, οι κινήσεις τους προσαρμόζονται στον ρυθμό, μαθαίνουν να τις ελέγχουν και αποκτούν την αίσθηση της ισορροπίας. Ακόμη χρησιμεύει ως βάση για την ανάπτυξη του παιχνιδιού, δίνοντάς τα την ευκαιρία να αυτοσχεδιάζουν και να κάνουν συνδυασμούς κινήσεων και βημάτων. Με την εκτέλεση μουσικής τα παιδιά εξερευνούν τα μουσικά όργανα που τους παρέχονται, γνωρίζουν τις δυνατότητες των οργάνων, πειραματίζονται στη δημιουργία ήχου, παίζει, αλλά και συγκρίνει τους ήχους διαφορετικών οργάνων. Σε αυτό το περιβάλλον τα παιδιά ενθαρρύνονται να αναπτύξουν την ικανότητάς τους να κατανοούν τη μουσική και επιτυγχάνεται ο μουσικός γραμματισμός τους. Όλα τα παραπάνω σε συνδυασμό με τις ασκήσεις ακρόασης προετοιμάζουν τα παιδιά για την ακρόαση της μουσικής και τους δίνει τη δυνατότητα να αρχίσουν να κατανοούν τους νόμους της μουσικής με τον τρόπο τους, να την εξερευνούν αυθόρμητα μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες, να μαθαίνουν και να δημιουργούν μουσική, ενεργοποιώντας τις δικές τους αισθήσεις και μαθησιακές ικανότητες.

Τα μουσικά, γνωστικά και ακαδημαϊκά οφέλη της μουσικής ακρόασης και διδασκαλίας στα παιδιά είναι γνωστά. Οι επιδράσεις της μουσικής διδασκαλίας, της εστιασμένης μουσικής ακρόασης και της ακρόασης μουσικής στο παρασκήνιο στις διαδικασίες της γνώσης και της ακαδημαϊκής επίδοσης των παιδιών συνίστανται στην ανάπτυξη της αισθητηριακής και αντιληπτικής τους ικανότητας, βοηθώντας σε μια πιο σύνθετη αντίληψη της πραγματικότητας, της φαντασίας, της σκέψης και της προσοχής.

Έρευνες δείχνουν ότι δεν υπάρχει καμία αρνητική συνέπεια από τη σύνδεση των παιδιών με τη μουσική. Αντιθέτως, η έκθεση στη μουσική από την πρώιμη παιδική ηλικία βοηθά τα παιδιά να μιλούν πιο καθαρά, να αναπτύσσουν μεγαλύτερο λεξιλόγιο και να ενισχύουν τις κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες. Ομοίως, η μουσική διδασκαλία παρέχει σταθερά οφέλη για τις δεξιότητες χωροχρονικού συλλογισμού και έχει αποδειχθεί η συμβολή της στη βελτίωση των επιδόσεων σε συναφείς ακαδημαϊκούς τομείς, όπως τα μαθηματικά. Τα παιδιά Μοντεσσόρι επιτυγχάνουν υψηλότερες βαθμολογίες στα τεστ μαθηματικών από τα παιδιά που λαμβάνουν παραδοσιακή εκπαίδευση. Επιπλέον τα παιδιά που λαμβάνουν διδασκαλία Μοντεσσόρι εμπλουτισμένη με μουσική επιτυγχάνουν υψηλότερες βαθμολογίες στα τεστ μαθηματικών από εκείνα που λαμβάνουν παραδοσιακή διδασκαλία Μοντεσσόρι. Τέλος, η

μουσική υπόκρουση στην τάξη επιδρά ευεργετικά, ηρεμεί και βοηθά στην προσήλωση των παιδιών στην εργασία τους, ενισχύοντας έτσι τη μάθηση.

Μπορεί κανείς μόνο να φανταστεί τις δυνατότητες και τα οφέλη που μπορεί να έχει ένα εμπλουτισμένο με μουσική εκπαιδευτικό πρόγραμμα σπουδών Μοντεσσόρι για τα παιδιά που θα το λαμβάνουν.

Δ. ΠΙΝΑΚΑΣ ΦΩΤΟΓΡΑΦΙΚΟΥ - ΕΙΚΟΝΙΣΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟΥ ΜΕΡΟΥΣ

Εικόνα εξώφυλλου. *Παιδική ορχήστρα.* Από τον δικτυακό τόπο:

https://www.pinterest.com/pin/678565868832086577/

Εικόνα 1. *Maria Montessori.* Από τον δικτυακό τόπο:

http://www.montessorischools.org/montessori-overview/origin-of-montessori/

Εικόνα 2. *Εκπαιδευτικό υλικό. Καθοδήγηση και επανάληψη*. Σύνθεση εικόνων από τους δικτυακούς τόπους: https://www.liberatedmontessori.com/the-montessori-method και https://montessoriinthewoods.org

Εικόνα 3. *Μουσικές καμπάνες.* Από τον δικτυακό τόπο: https://montessorifortoday.com/how-does-montessori-teach-music/

Εικόνα 4. *Ξύλινες μουσικές ράβδοι*. Από τον δικτυακό τόπο:

https://montessorifortoday.com/how-does-montessori-teach-music/

Εικόνα 5. Ασκήσεις ακοής. Από τον δικτυακό τόπο: NAMC Montessori Teacher Training Blog

https://montessoritraining.blogspot.com/2018/11/music-education-in-montessori-early.html

Εικόνα 6. *Μουσική δραστηριότητα σε τάξη προσχολικής ηλικίας Μοντεσσόρι*. Από τον δικτυακό τόπο: NAMC Montessori Teacher Training Blog

https://montessoritraining.blogspot.com/2011/02/activity-ideas-musical-training-montessori-preschool.html

Εικόνα 7. *Μουσική μπάντα και τραγούδι.* Από τον δικτυακό τόπο:

https://montessorifortoday.com/how-does-montessori-teach-music/

Ε. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Αγγούρια, Ε. (2018). *Οι Παιδαγωγικές απόψεις της Μαρία Μοντεσσόρι και οι επιρροές τους στην σύγχρονη προσχολική εκπαίδευση.* Πτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Φλώρινα.
2. Αντωνακάκης, Δ., Χιωτάκη, Ε. (2007). *Μουσική παιδαγωγική: Διαθεματικές εφαρμογές για μικρά παιδιά.* Αθήνα: Καστανιώτη.
3. Ansari, A., Winsler, A. (2004). Montessori Public School Pre-K Programs and the School Readiness of Low-Income Black and Latino Children. *Journal of Educational Psychology, 106*(4), 1066-1079. Ανακτήθηκε από: https://www.apa.org/pubs/journals/releases/edu-a0036799.pdf
4. Βιδάλη, Α. (2000). *Νεοτερικότητα, αγωγή και προσχολική ηλικία.* Αθήνα: Καστανιώτη.
5. Baker, I. (2017). Music in the Montessori Classroom. Integrate music into everyday activities. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: https://www.montessoriservices.com/ideas-insights
6. Baker, W. J. (2008). Learning centres in primary and early childhood music education. *Victorian Journal of Music Education,* 22–30. https://eprints.utas.edu.au/8146/2/ASME_VJME_2008.pdf
7. Barnes, J. H. (2020). *Background Music in a Montessori Classroom: Does Music Help Children Focus During the Work Cycle in an Early Childhood Montessori Classroom?* A Master's Paper Submitted in Partial Fulfillment of The Requirements for the Degree of Master of Science in Education-Montessori, University of Wisconsin – River Falls, USA. Ανακτήθηκε από: https://minds.wisconsin.edu/bitstream/handle/1793/81520/JaneBarnes.pdf?
8. Bree, M. (2011). Activity Ideas for Musical Training in the Montessori Preschool Classroom. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: https://montessoritraining.blogspot.com/2011/02/activity-ideas-musical-training-montessori-preschool.html

9. Berger, A. A. and Cooper, S. (2003). Musical play: A case study of preschool children and parents. *Journal of Research in Music Education, 51*(2), 151–165. https://doi.org/10.2307/3345848

10. Γιαγλής, Δ. Γ. (1983). *Θεμελιώσεις αρχές και ιδέες στην παιδαγωγική της Μ. Montessori.* Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αφοι Κυριακίδη.

11. Γουδέλη, Μ. (1952). Η ζωή και το έργο της Μαρίας Μοντεσόρι. *Παιδεία και Ζωή,* 393.

12. Cousinet, R. (1950*). La Vie sociale des enfants. Essai de sociologie enfantine,* Editions du Scarabee, Paris.

13. Dansereau, D. R. and Wyman, B. (2020). A Child-Directed Music Curriculum in the Montessori Classroom: Results of a Critical Participatory Action Research Study. *Journal of Montessori Research, 6*(1), 19–31. https://doi.org/10.17161/jomr.v6i1.10631

14. Dewey, J. (1902). The child and the curriculum, Chicago: University of Chicago Press. Για την ελληνική γλώσσα: Dewey, J. (1926). Το σχολείο και το παιδί, μετ. από τα γαλλικά Κ. Δ. Σωτηρίου. Αθήναι: Αθηνά.

15. Dewey, J. (1924). Τα Σχολεία Εργασίας μετ. Μ.Γ. Μιχαηλίδου Αθήναι: Αθηνά.

16. Echaide, C., del Rio, D. and Pacios, J. (2019). The differential effect of background music on memory for verbal and visuospatial information. *The Journal of General Psychology. 146*(4), 443-458. https://doi.org/10.1080/00221309.2019.1602023

17. Ferrière, A. (1922). *L' Ecole active.* Neuchâtel & Genève: Éditions Forum.

18. Freinet, C. (1969). Pourl' ecole du people. Για την ελληνική γλώσσα: Celestin Freinet (1977) Το σχολείο του λαού, μετ. Δεξανά-Βενιεράτου Κατερίνα. Αθήνα: Οδυσσέας.

19. Franc, V., and Subotic, S. (2015). *Differences in phonological awareness of five-year-olds from Montessori and regular program preschool institutions.* The Faculty of Teacher Education University of Zagreb Conference, Researching Paradigms of Childhood and Education, Opatija, Croatia. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: https://www.academia.edu/11361985/Differences_in_phonological_awareness_of_five_year_olds_from_Montessori_and_regular_program_preschool_institutions

20. Hallam, S., Price J. and Katsarou G. (2002). The Effects of Background Music on Primary School Pupils' Task Performance. *Educational Studies, 28*(2), 111-122.

http://dx.doi.org/10.1080/03055690220124551 Ανακτήθηκε από: www.researchgate.net/publication/248968673

21. Harris, M. A. (2005). Montessori Research. *Montessori International Journal*, *76*(54).
22. Harris, M. A. (2007). Differences in mathematics scores between students who receive traditional Montessori instruction and students who receive music enriched Montessori instruction. *Journal for Learning Through the Arts,* *3*(1). https://doi.org/10.21977/D93110059
23. Herder. *Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια.* Τομ. 3. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
24. Herman R. (1990). *Το Κίνημα της Προοδευτικής Εκπαίδευσης*, μετ. Κ. Δεληκωσταντής – Σ. Μπουζάκης. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη.
25. Hornbach, C. M. (2005). *Ah-eee-ah-eee-yah-eee, bum and pop, pop, pop: Teacher Initiatives, teacher silence, and children's vocal responses in early childhood music classes.* Doctoral dissertation, Michigan State University. https://doi.org/doi:10.25335/M5ZS2KM30 . Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: https://d.lib.msu.edu/etd/16806/datastream/OBJ/View/
26. Houssaye, J. (Επιμ.) (2000). *Δεκαπέντε παιδαγωγοί: Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης.* Αθήνα: Μεταίχμιο.
27. Jones, S. (2020). What is the Role of Music and Movement in the Montessori Classroom? Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: https://montessorifortoday.com
28. Jucan, D. and Simion, A. (2015). Music background in the classroom: its role in the development of social-emotional competence in preschool children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 180, 620 – 626. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: www.sciencedirect.com
29. Κατσίου-Ζαφρανά, Μ. (1993). *Η Μοντεσσοριανή Μέθοδος στην Ελλάδα – Η Περίπτωσης Μαρίας Γουδελή.* Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
30. Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, Μ. (1952). *Νέα Αγωγή, Θεωρία και Μέθοδοι,* Αθήνα.
31. Κουγιουμτζή, Ε. (2013). *Αρχές της Νέας Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού στα Αναγνωστικά βιβλία της περιόδου 1917-1920.* Διπλωματική εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Θεσσαλονίκη.

32. Κουντουράς, Μ. (1985*). Κλείστε τα Σχολεία,* τομ. Α' Αλέξης Δημαράς (επιμ.). Αθήνα: Γνώση.

33. Κουτσουβάνου, Ε. (1993). *Η Μέθοδος Μοντεσσόρι και Προσχολική Εκπαίδευση*. *Σύγχρονες προοπτικές.* Αθήνα: Οδυσσέας.

34. Κυργιαννή Μ. (2014). *Οι παιδαγωγικές απόψεις του Fr. Fröbel και της M. Montessori για την προσχολική αγωγή και η διάχυσή τους στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα.* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από το Ιδρυματικό Καταθετήριο Επιστημονικών Εργασιών του ΑΠΘ. https://ikee.lib.auth.gr/record/270334/files/GRI-2015-14877.pdf

35. Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, Π. (1977). *Νηπιαγωγική: Συστήματα και μεθόδου, σύγχρονες τάσεις και κατευθύνσεις.* (Τόμ. 1 & Τόμ.2 & Τόμ.3). Αθήνα: Αδελφοί Βλάσση.

36. Kenney, S. (1997). Music in the developmentally appropriate integrated curriculum. In C. H. Hart, D. C. Burts, & R. Charlesworth (Eds.), *Integrated curriculum and developmentally appropriate practice: Birth to age eight* (pp. 103–144). State University of New York Press.

37. Kerschensteiner, G. (1916). *Έννοια του Σχολείου Εργασίας ή το Σχολείον του μέλλοντος*. Αθήναι: Βιβλιοπωλείο Εστία.

38. Koolidge, L. and Holmes, R. (2018). Piecing it together: The effect of background music on children's puzzle assembly. *Perceptual and Motor Skills,* 125(2) 387-399. doi:10.1177/0031512517752817

39. Lillard, A. S. (2005). *Montessori: The science behind the genius.* New York, NY: Oxford University Press, Inc. Ανακτήθηκε από: http://montessori-science.org/Montessori-Genius/LillardMontessoriScienceGeniusCh1.pdf

40. Lillard, A. S. and Else-Quest, N. (2006). Evaluating Montessori education. *Science, 313*(5795), 1893–1894. https://doi.org/10.1126/science.1132362

41. Lillard, A. S (2008*).* How important are the Montessori materials? *Montessori Life: A Publication of the American Montessori Society, 20*(4), 20-25.
Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: https://uva.theopenscholar.com/files/early-development-lab/files/how_important_are_8.pdf

42. Lillard, A. S. (2012). Preschool children's development in classic Montessori, supplemented Montessori, and conventional programs. *Journal of School Psychology, 50*(3), 379–401. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2012.01.001

43. Montessori, M. (2020). *The Montessori approach to music*. The Montessori series Vol 23, Montessori-Pierson Publishing Company

44. Μοντεσσόρι, Μ. (1981). *Εκπαίδευση για ένα καινούργιο κόσμο.* Αθήνα: Γλάρος.

45. Μοντεσσόρι, Μ. (1980). *Να εκπαιδεύσουμε το ανθρώπινο δυναμικό.* Αθήνα: Γλάρος.

46. Μοντεσσόρι, Μ. (1977). *Να χτίσουμε τον κόσμο που ταιριάζει στο παιδί.* Αθήνα: Γλάρος.

47. Μοντεσσόρι, Μ. (1986). *Παιδαγωγικό Μανιφέστο: παιδεία και ειρήνη.* Αθήνα: Γλάρος.

48. Μοντεσσόρι, Μ. (1985). *Πρακτικός οδηγός στη μέθοδό μου.* Αθήνα: Γλάρος.

49. Μοντεσσόρι, Μ.(1981). *Τι πρέπει να ξέρετε για το παιδί σας. Ζητήματα Εκπαίδευσης του μικρού παιδιού.* Αθήνα: Γλάρος.

50. Μπουτζιακάκη, Δ. και Δικαστοπούλου, Φ. (2015). *Η παιδαγωγική της Maria Montessori και του Rudolf Steiner - Μια συγκριτική προσέγγιση* (Πτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από το Ιδρυματικό Αποθετήριο του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης. http://repo.lib.duth.gr/jspui/bitstream/123456789/10501/2/Butjiakaki%20Dimitra%20Dikastopoulou%20Fotini_2015.pdf

51. Marshall, C. (2017). Montessori education: A review of the evidence base. *npj Science of Learning, 2*(1), 11. https://doi.org/10.1038/s41539-017-0012-7

52. Miendlarzewska, E. A. and Trost, W. J. (2014). How musical training affects cognitive development: rhythm, reward and other modulating variables. *Front. Neurosci., 7*(279). doi:10.3389/fnins.2013.00279

53. Michelle, I. (2018). Music Education in the Montessori Early Childhood Environment. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: https://montessoritraining.blogspot.com/2018/11/music-education-in-montessori-early.html

54. Mohan, A. and Thomas E. (2020). Effect of background music and the cultural preference to music on adolescents' task performance. *International Journal of Adolescence and Youth, 25*(1), 562-573. https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1689368

55. Ντάρας, Β., Τασιούλα, Β., Ντζέμος, Ε., ΦράγκουΜ. (2014). *Φρίντριχ Φρέμπελ και Μαρία Μοντεσσόρι: Θεωρία και εφαρμογή του εκπαιδευτικού τους έργου σε Ελλάδα και Γερμανία* (Πτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από Ιδρυματικό Αποθετήριο Τ.Ε.Ι. Ηπείρου. http://apothetirio.teiep.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/963/psa_2014003.pdf?sequence=1

56. Nardo, R. L., Custodero, L. A. and Persellin, D. C., Brink Fox, D. (2006). Looking back, looking forward: A report on early childhood music education in accredited American preschools. *Journal of Research in Music Education, 54*(4), 278–292. https://doi.org/10.2307/4139751

57. Ohlhaver, D. (1998). Learning with music in the classroom: What research says. *Montessori Life,10*(4), 32-33.

58. Raillon L. (1993). *Roger Cousinet (1881–1973).* Originally published in PROSPECTS: The quarterly review of comparative education (Paris, UNESCO: International Bureau of Education), vol. 23, no. 1/2, 1993, p. 221–33. UNESCO: International Bureau of Education, 2001.

59. Rajan, R. S. (2016). Music education in Montessori schools: An exploratory study of school directors' perceptions in the United States. *International Journal of Music Education, 35*(2), 227–238. https://doi. org/10.1177/0255761416659508

60. Rajan, R. S. (2017). Preschool teachers' use of music in the classroom: A survey of park district preschool programs. *Journal of Music Teacher Education, 27*(1), 89–102. https://doi. org/10.1177/1057083717716687

61. Rathnude, K. (2001). Montessori Education and Optimal Experience: A Framework for New Research. *NAMTA Journal, 26*(1), 11-43. Ανακτήθηκε από: http://www.montessori-namta.org--www.montessori-namta.org/PDF/rathundeframework.pdf

62. Rebble A. (2010). *Ιστορία της Παιδαγωγικής,* μετ. Χατζηστεφανίδης Θ. και Χατζηστεφανίδου-Πολυζωη Σ. Αθήνα: Παπαδήμας.

63. Rohrs, H. (1990). *Το Κίνημα της Προοδευτικής Εκπαίδευσης*, μετ. Κ. Δεληκωσταντής – Σ. Μπουζάκης. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

64. Schellenberg, E. G. and Weiss, M. W. (2013). Music and cognitive abilities, In D. Deutsch (Ed.), *The Psychology of Music* (pp. 499-550). 3rd Edition, Elsevier Inc. Ανακτήθηκε από http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-12-381460-9.00012-2

65. Shams, L., Seitz, A.R. (2008). Benefits of multisensory learning. *Trends in Cognitive Sciences, 12*(11), 411-417. Ανακτήθηκε από: http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1364661308002180

66. Sims, W. L., Cecconi-Roberts, L., Keast, D. (2011). Preschool children's uses of a music listening center during free-choice time. In S. L. Burton & C. C. Taggart (Eds.), *Learning from young children: Research in early childhood music* (pp. 131–139). Rowman & Littlefield Education.

67. Steinhoff, A. (2016). The importance of music in early childhood development. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: https://novakdjokovicfoundation.org/importance-music-early-childhood-development/

68. Strachan, D. (2015). The space between the notes: The effects of background music on student focus. Ανακτήθηκε από: SOPHIA, The St. Catherine University repository website https://sophia.stkate.edu/maed/118

69. Τερζής Ν., (2002). *Η παιδαγωγική του Αλέξανδρου π. Δελμούζου.* Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη.

70. Turner, M.E. (1999). Child-Centered earning and Music Programs. *Music Educators Journal, 86* (1), 30-51. Ανακτήθηκε από: http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2307/3399574

71. Χαραλαμπίδης, Σ. (2008). *Οι Διαχρονικές Παιδαγωγικές Αρχές του Αλέξανδρου Δελμούζου*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: http://www.intellectum.org/articles/issues/intellectum4/ITL04P119130_A_Delmouzos.pdf

72. Χαρίτος, Χ. (1986). *Παιδαγωγικές θέσεις του Αλέξανδρου Δελμούζου*. 28, Λόγος και Πράξη.

73. Χατζηγεωργίου, Γ. (1999). *Κείμενα Παιδείας. John Dewey*. Αθήνα: Ατραπός.

74. Χατζηστεφανίδης, Θ. (1986). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης (1821-1986).* Αθήνα: Παπαδήμας.

75. Voitko, T. O. (2019). Children's musical development in the Montessori educational system. Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/publication/331527850_Children's_musical_development_in_the_Montessori_educational_system

76. Wiggins, J. (2001). *Teaching for musical understanding.* McGraw-Hill, Humanities Social.