

Διαδρομές Κοινωνικής Έρευνας

Επιμέλεια
Θεανώ Καλλινικακή
& Μαρία Πετμεσίδα



ΠΙΣ "Κοινωνική Πολιτική
& Κοινωνική Εργασία" ΔΠΘ

Η μουσική ως εργαλείο παρέμβασης της Κοινωνικής Εργασίας με ομάδες παιδιών και εφήβων στην εκπαίδευση

Στυλιανή Φαρμάκη & Ειρήνη Κατσαμά

Περίληψη

Το παρόν κείμενο εστιάζει στη μουσική ως εργαλείο παρέμβασης της κοινωνικής εργασίας με ομάδες μαθητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αναδεικνύει τη συμβολή της μουσικής στην επίτευξη των στόχων της σχολικής κοινωνικής εργασίας.

Παρουσιάζεται η μελέτη περίπτωσης δύο παρεμβάσεων σε ομάδες μαθητών με προέλευση από πολιτισμικά διαφέροντα και με έντονες κοινωνικο-οικονομικές δυσκολίες οικογενειακά περιβάλλοντα, που αντιμετώπιζαν προβλήματα προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον. Για την αξιολόγηση των παρεμβάσεων έγινε επιλογή ποιοτικής μεθοδολογίας έρευνας. Τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψαν με τη μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου τεκμηρίων (καταγραφές για την πορεία των ομάδων και δημοσιεύσεις στον Τύπο) και συνεντεύξεων με άτομα που είχαν άμεση ή έμμεση εμπλοκή στη διεξαγωγή των ομάδων.

Η έρευνα ανέδειξε ότι ομαδικές παρεμβάσεις που αξιοποιούν τη μουσική μπορούν να ανταποκριθούν επαρκώς τόσο σε αιτήματα του σχολείου όσο και σε ανάγκες της ομάδας μαθητών και να συμβάλουν στη βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των μελών, έχοντας εξίσου σημαντικά οφέλη σε ατομικό-ψυχοκοινωνικό επίπεδο. Μέσω της μουσικής προσεγγίζονται ευαίσθητα ζητήματα μεταξύ πολιτισμικά διαφορετόνων μαθητών, αποκαλύπτονται στάσεις προκατάληψης, αλλά δημιουργούνται και προϋποθέσεις υπέρβασης των διαφορών. Η συμμετοχή σε μουσικές ομάδες φαίνεται να λειτουργεί ενισχυτικά για τη βελτίωση της σχέσης των μαθητών με το σχολείο, τη μάθηση και την τακτική φοίτηση, ενώ οι παρεμβάσεις έχουν ισχυρό αντίκτυπο τόσο στις λοιπές ομάδες της σχολικής κοινότητας (εκπαιδευτικοί, διευθυντές, άλλοι μαθητές) όσο και στη σχέση σχολείου-οικογένειας-κοινότητας.

Λέξεις- κλειδιά: Σχολική κοινωνική εργασία, Κοινωνική εργασία με ομάδες μαθητών, Μουσική ως εργαλείο, Ομαδικό τραγούδι

Εισαγωγή

Η μουσική αποτελεί μία από τις τέχνες που αξιοποιούνται ως εργαλεία παρέμβασης στο πλαίσιο των εφαρμογών της κοινωνικής εργασίας με ομάδες παιδιών και εφήβων στην εκπαίδευση. Θεωρείται κατάλληλη για την επίτευξη των στόχων της σχολικής κοινωνικής εργασίας, όπως: α) η ψυχοκοινωνική ανάπτυξη/ενδυνάμωση του μαθητή και η βελτίωση της ποιότητας των σχέσεών του με τους άλλους, β) η ισότιμη ένταξη και συμμετοχή στο σχολικό περιβάλλον και η προώθηση της αποδοχής της διαφορετικότητας, γ) η παροχή πλαισίου στήριξης για την τακτική φοίτηση και τη μάθηση, και δ) η σύνδεση σχολείου-οικογένειας-κοινότητας. Επιπλέον στόχοι είναι η εκτίμηση της αποτελεσματικότητας συγκεκριμένων παρεμβάσεων και η ανάδειξη του νοήματος που αποδίδουν σε αυτές ορισμένα από τα εμπλεκόμενα μέρη.

Ο συνδυασμός των ιδιοτήτων της μουσικού και της κοινωνικής λειτουργού επέτρεψε στη Σ. Φαρμάκη να αξιοποιήσει τη μουσική ως μέσο παρέμβασης στο σχολείο αλλά και την κοινότητα, εμπλουτίζοντας τη γνώση και την πρακτική της σχολικής κοινωνικής εργασίας σε πολυπολιτισμικά και κοινωνικά υποβαθμισμένα περιβάλλοντα.

Θεωρητικό πλαίσιο

Το θεωρητικό πλαίσιο αφορά στις θεωρητικές προσεγγίσεις και μεθόδους της σχολικής κοινωνικής εργασίας και της μουσικής τέχνης, στις οποίες βασίστηκαν οι υπό μελέτη παρεμβάσεις τεκμηριώνοντας τον διεπιστημονικό χαρακτήρα τους. Αποτελεί το πλαίσιο σύνδεσης μεταξύ των δύο αντικειμένων, το οποίο καθοδηγεί τη μελέτη και τη διαμόρφωση των ερευνητικών ερωτημάτων.

1. Σχολική κοινωνική εργασία σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον

Εξέχουσα θέση στη σχολική κοινωνική εργασία έχει η οικοσυστημική προσέγγιση, η οποία εστιάζει στα μικρο-συστήματα (οικογένεια, τάξη, γειτονιά), τα μεσο-συστήματα (αλληλεξαρτήσεις μεταξύ δύο ή περισσότερων μικρο-συστημάτων) και τα μακρο-συστήματα (ευρύτεροι πολιτισμικοί θεσμοί, οικονομικά, κοινωνικά, πολιτικά, εκπαιδευτικά, νομικά συστήματα), με τα οποία βρίσκονται σε αλληλεπίδραση (Clancy, 1995). Ο κοινωνικός λειτουργός αποτελεί σύνδεσμο μεταξύ αυτών των συστημάτων, με επίκεντρο την ενεργοποίηση των μαθητών και την αξιοποίηση των πόρων και των δυνατών τους σημείων (Κανδυλάκη, 2009). Η πρόκληση αλλαγών στο περιβάλλον των μαθητών, με ταυτόχρονη ενίσχυση των δεξιοτήτων τους (Κατομά, 2014α), βρίσκει έδαφος σε παρεμβάσεις που αξιοποιούν το εργαλείο της μουσικής. Τέτοιου τύπου παρεμβάσεις επηρεάζουν τους μαθητές και τα διάφορα συστήματα του σχολείου (εκπαιδευτικοί, διεύθυνση του σχολείου, συμμαθητές) και δρουν ενισχυτικά στη σχέση σχολείου-οικογένειας-κοινότητας.

Οι αντιρατσιστικές-αντικαταπιστικές προσεγγίσεις ενσωματώνουν μία προσωποκεντρική φιλοσοφία και ένα ισότιμο σύστημα αξιών που αποσκοπεί στη

μείωση των αρνητικών επιπτώσεων της ιεραρχίας και των δομικών ανισοτήτων οι οποίες επιβάλλονται στη ζωή των ανθρώπων, καθώς και στην ενδυνάμωσή τους (Dominelli, 1993). Καταλυτική δεν είναι μόνο η αποδοχή της διαφορετικότητας της κουλτούρας, αλλά και η επιδίωξη ουσιαστικής ισότητας στην πρόσβαση σε παρεχόμενες ευκαιρίες (Κανδυλάκη, 2009). Παράλληλα, η αποδοχή της σύγκρουσης σαν αναπόσπαστο κομμάτι των ανθρώπινων σχέσεων, αποτέλεσε βασική προϋπόθεση των παρεμβάσεων. Αν υπάρχει άρνηση ή καταστολή της ανοιχτής σύγκρουσης, τότε αυτή θα εκδηλωθεί με πλάγιους και άσχημους τρόπους σε μία ομάδα (Yalom, 2006). Η σύγκρουση ήταν μέρος της διαδικασίας της ομάδας του 7ου Δημοτικού Σχολείου, όπου εκφράστηκαν δύσκολα συναισθήματα ανάμεσα σε πλειονοτικούς και μειονοτικούς μαθητές με αφορμή τη διαφορετικότητα.

Οι συγκεκριμένες προσεγγίσεις συντέλεσαν στη διαμόρφωση στάσεων και αξιών στις οποίες βασίστηκαν οι δύο παρεμβάσεις στα αντίστοιχα πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα εκπαίδευσης, ενώ προσέφεραν το πλαίσιο κατανόησης των ιδιαίτερων συνθηκών αποκλεισμού και περιθωριοποίησης που βιώνουν οι μαθητές των υπό μελέτη περιπτώσεων.

2. Κοινωνική εργασία με ομάδες μαθητών

Η μέθοδος της κοινωνικής εργασίας με ομάδες επιτρέπει στους επαγγελματίες να προσεγγίζουν αποτελεσματικά πληθώρα μαθητών με διαφορετικές ανάγκες και να τους κινητοποιούν σε θετικές κατευθύνσεις (Corey & Corey, 2006· Malekoff, 2002, στο Openshaw 2008:155). Παιδιά και έφηβοι ανταποκρίνονται με ιδιαίτερο ενθουσιασμό επειδή η υποστήριξη και η αποδοχή από τους ομήλικους είναι εξαιρετικά σημαντικές γι' αυτούς (Openshaw, 2008). Στόχοι των ομαδικών παρεμβάσεων είναι η ανάπτυξη αλληλεγγύης και αλληλοϋποστήριξης, η βελτίωση δεξιοτήτων επικοινωνίας και συνεργατικότητας, η ενίσχυση της αυτοεικόνας, της αυτοεκτίμησης, του αισθήματος του ανήκειν στην εκπαιδευτική κοινότητα, και η παροχή κινήτρων για τη διατήρηση της μαθητικής ιδιότητας τουλάχιστον μέχρι την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (Κανδυλάκη, 2009).

Η κοινωνική εργασία με ομάδες μαθητών αντλεί από την προσέγγιση των δυνατών σημείων (Saleebey, 1996), εφόσον στοχεύει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, την ανάδειξη ικανοτήτων και τη χαρά για τα επιτεύγματα. Επικεντρώνεται στις δυνατότητες και τα talenta, προσφέρει προοπτική και όραμα και ενδυναμώνει την ταυτότητα ή την κουλτούρα (Κατομά, 2014α, 2014β). Επίσης, στοχεύει στο να προχωρήσει κάποιος με τη ζωή του, να επιβεβαιώσει και να αναπτύξει αξίες, να εξελίξει την ιδιότητα του ως ενεργού μέλους στην κοινότητα, να υλοποιήσει στόχους και ιδανικά. Όταν οι παρεμβάσεις εστιάζουν στα δυνατά σημεία, οι άνθρωποι αποκτούν κίνητρο ώστε να χρησιμοποιήσουν τις ικανότητές τους για να αλλάξουν (Clark, 1997).

Οι προσεγγίσεις της ενδυνάμωσης που αποτελούν προϊόντα της οπτικής των δυνατών σημείων, αφορούν στην επαύξηση των δημιουργικών δυνάμεων σε προσωπικό, διαπροσωπικό και πολιτικό επίπεδο ατόμων, ομάδων ή κοινοτήτων, προκειμένου να διαχειριστούν, να αλλάξουν ή να προλάβουν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν (Gutierrez et al., 1994, στο Καλλινικάκη, 2011:71). Η ενδυνάμωση των

μαθητών επιδιώκεται μέσα από τη δημιουργική χρήση της τέχνης σε ομαδικές δραστηριότητες και παρεμβάσεις κοινωνικής εργασίας στα σχολεία (Κανδυλάκη, 2009).

Οι υπό μελέτη παρεμβάσεις εστιάζουν στα επιτεύγματα των μελών της ομάδας, την ενίσχυση της αυτοεκτίμησής τους, την ανάδειξη των ταλέντων τους, την ενεργοποίηση και επαύξηση των δημιουργικών τους δυνάμεων και δυνατοτήτων, αποδεικνύοντας την άρρηκτη σύνδεση της χρήσης της μουσικής ως εργαλείου με τις προσεγγίσεις των δυνατών σημείων και της ενδυνάμωσης.

Στην κοινωνική εργασία με ομάδες αξιοποιείται η βιωματική μάθηση, η οποία ορίζεται ως η διαδικασία του να μαθαίνει κανείς από την ίδια την εμπειρία και από τον αναστοχασμό αναφορικά με αυτό που κάνει (Patrick, 2011). Ένα από τα εργαλεία των ομαδικών παρεμβάσεων βιωματικής μάθησης είναι η τέχνη, η χρήση της οποίας στοχεύει στην ενδυνάμωση των παιδιών, την ανάπτυξη της ομαδικότητας, του αλληλοσεβασμού, και στην καλλιέργεια της επικοινωνιακής επικοινωνίας (Κατσιάνη, 2010). Σε μία εκ των δύο υπό μελέτη παρεμβάσεων, η μουσική λειτουργήσε ως κύρια πηγή έμπνευσης βιωματικών ασκήσεων.

3. Η μουσική στην κοινωνική εργασία με ομάδες

Η χρήση της μουσικής σε παρεμβάσεις κοινωνικής εργασίας στηρίζεται σε επιστημονικά δεδομένα που αφορούν στη θετική επίδρασή της στον άνθρωπο σε ψυχολογικό, νοητικό, σωματικό και πνευματικό επίπεδο, και σε αποτελεσματικές της εφαρμογές στον χώρο της θεραπείας και της πρόληψης. Η μουσική επηρεάζει τον καρδιακό παλμό και την αρτηριακή πίεση, ενεργοποιεί τον μηχανισμό της πέψης, επιδρά στους υποδοχείς του δέρματος, μειώνει τα όρια του πόνου και τη μυϊκή ένταση, βελτιώνει την κίνηση και τον συντονισμό του σώματος, ρυθμίζει τις στρεσογόνες ορμόνες (McKinney et al., 1997). Επίσης, εκφράζει γενικές αποχρώσεις της διάθεσης, στις οποίες ο άνθρωπος προβάλλει ένα συγκεκριμένο συναισθηματικό νόημα, ενώ αντανakλά την ανθρώπινη δραστηριότητα και πορεία γιατί μέσω αυτής το σώμα, ο νους και το πνεύμα επιτυγχάνουν μία ολοκληρωμένη εμπειρία (McClellan, 1997).

Οι θεραπευτικές ιδιότητες της φωνής αρχικά και έπειτα της μουσικής είχαν ανακαλυφθεί από τους πρωτόγονους ανθρώπους (Boyce-Tillman, 1997). Οι αρχαίοι Έλληνες θεωρούνται πρόδρομοι της μουσικοθεραπείας, εφόσον χρησιμοποιούσαν συστηματικά τη μουσική, τόσο προληπτικά όσο και θεραπευτικά (Σακαλάκ, 2004). Η μουσικοθεραπεία ορίζεται σήμερα ως η χρήση της μουσικής προς όφελος θεραπευτικών επιδιώξεων, όπως η αποκατάσταση, η διατήρηση και η βελτίωση της σωματικής και πνευματικής υγείας/του ευ ζην (Bruscia, 1998). Σε μία σχολική κοινότητα, η μουσική αξιοποιείται θεραπευτικά ώστε να στηρίζει γνωστικές ικανότητες που εμπεδώνονται κατά τη διάρκεια του μαθήματος, ως μέσο επιβράβευσης ή ενίσχυσης αλλαγών συμπεριφοράς και ως μοχλός συναισθηματικής και κοινωνικής υποστήριξης (Μακρής & Μακρή, 2009), αποτελεί δε μέρος των «εκφραστικών και δημιουργικών θεραπειών» από κοινού με άλλες τέχνες στην ψυχοθεραπεία και την αποκατάσταση (Malchiodi, 2005).

Η μουσική επιτελεί λειτουργίες που αφορούν στην ανάπτυξη της ομάδας και των μελών της σε επίπεδο έκφρασης, επικοινωνίας, προσωπικής ανάπτυξης, βελτίωσης

των σχέσεων, αλλά και στην προώθηση της διαπολιτισμικότητας και ένταξης, που αποτελούν ζητούμενο για την κοινωνική εργασία με ομάδες μαθητών, ενώ ενσωματώνεται εύκολα στο πλαίσιο διαφόρων παρεμβάσεων πρόληψης και συμβουλευτικής στο σχολείο (Firestone & Pennell, 1993). Η συμμετοχή σε μουσικές ομάδες ασκεί σημαντική επίδραση στην οικοδόμηση της αυτοεικόνας, την άντληση επιβεβαίωσης, την αίσθηση του ανήκειν, και δημιουργεί κίνητρα για επιτυχία (Laiho, 2004). Η μουσική διδάσκει την αυτοπειθαρχία, την υπακοή σε κανόνες, χωρίς αυτοί να επιβάλλονται εξωτερικά, εφόσον συνδέονται με την αίσθηση της δέσμευσης στο καλλιτεχνικό έργο, και συμβάλλει στην ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σκέψης και στην υιοθέτηση ευέλικτων πρακτικών (Κοκκίδου, Γκέκα & Τσακίριδου, 2008).

Το ομαδικό τραγούδι συμβάλλει στο «σπάσιμο του πάγου» σε μία ομάδα και στην προώθηση της επαφής μεταξύ άγνωστων μεταξύ τους ατόμων (Pearce, Launay & Dunbar, 2015). Οι συμμετέχοντες σε αυτό αισθάνονται ότι είναι πολύτιμα μέλη και ότι ωφελούνται κοινωνικά και συναισθηματικά από το γεγονός ότι τραγουδούν μαζί με άλλους (Bailey, 2002). Σε μία χορωδία δίνεται η δυνατότητα στο άτομο να μάθει να ακούει τους άλλους, να περιμένει τη σειρά του, να παίρνει ισότιμα τον ρόλο του όπου χρειάζεται και να συνεργάζεται για το κοινό καλό. Πρόκειται για ιδανική ομάδα καλλιέργειας της ενεργητικής ακρόασης στη ζωή, μέσα από την καλλιέργεια της ενεργητικής μουσικής ακρόασης (Σακελλαρίδης, 2012).

Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η συμμετοχή στις τέχνες αποτελεί ανθρώπινο δικαίωμα*. Η μουσική θα πρέπει να θεωρείται ως μία ενότητα που δεν αποκλείει κανέναν και που ο καθένας βρίσκει έναν ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο μπορεί να συμμετέχει σε αυτή (Small, 1998). Μέσω της μουσικής είναι δυνατό να επιτευχθεί η ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης των πολιτισμικά διαφερόντων μαθητών και παράλληλα να δημιουργηθούν συνθήκες φιλίας και αλληλεγγύης μεταξύ των αλληλεπιδρώντων (Σακελλαρίδης, 2008).

Χορωδίες που έχουν ως στόχο την κοινωνική ένταξη είναι ανοιχτές σε όλους, δεν κάνουν ακρόασεις για να επιλέξουν τα μέλη τους, ούτε απαιτούν προηγούμενη εμπειρία ή ικανότητα ανάγνωσης της μουσικής σημειογραφίας (Bell, 2008), ενώ δίνουν έμφαση στη συμμετοχή και όχι στις τεχνικές δεξιότητες (Gridley, 2008). Το τραγούδι δημιουργεί δεσμούς και καταργεί τις διαχωριστικές γραμμές μεταξύ ανθρώπων από διαφορετικά υπόβαθρα, ηλικίες και εμπειρίες (O'Connor, 2009), συχνά δε χρησιμοποιείται για πολιτική αντίσταση, ευαισθητοποίηση, κοινωνική αλλαγή, κατάρριψη των φραγμών, ένωση κοινοτήτων. Όλες αυτές οι διεργασίες και οι στόχοι είναι συμβατοί με τους στόχους της κοινωνικής εργασίας και συμβάλλουν στη διαμόρφωση ενός ενταξιακού μοντέλου πρακτικής (Dore et al., 2010).

Οι κοινωνικός λειτουργός που καλείται να αναλάβει τον συντονισμό μιας τέτοιας ομάδας θα πρέπει να διαθέτει γνώσεις αναφορικά με τις διεργασίες και τη

* Στο άρθρο 31 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού αναφέρεται ότι τα συμβαλλόμενα κράτη σέβονται και προάγουν το δικαίωμα του παιδιού να συμμετέχει πλήρως στην πολιτιστική και καλλιτεχνική ζωή, και ενθαρρύνουν την προσφορά κατάλληλων και ίσων ευκαιριών για πολιτιστικές, καλλιτεχνικές και ψυχαγωγικές δραστηριότητες και δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου (ΟΗΕ, 1989).

δυναμική των ομάδων, δεξιότητες που αφορούν στον συντονισμό και γνώσεις αναφορικά με τη σχέση της μουσικής με τα στάδια ψυχοσωματικής ανάπτυξης των μαθητών. Ενδεικτικά αναφέρεται ότι η μουσική παίζει καθοριστικό ρόλο κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας στην κοινωνικοποίηση των παιδιών (Csikszentmihalyi & Rochberg, 1981). Αποτελεί δε κεντρικό στοιχείο/δραστηριότητα για τους εφήβους, καθώς για εκείνους είναι πηγή ευεξίας, στοιχείο ενεργού εμπλουτισμού της συναισθηματικής τους ζωής, στρατηγική ρύθμισης των συναισθημάτων και της διάθεσης (Saarikallio & Erkkila, 2007) και παράγοντας διαμόρφωσης και εδραίωσης της ομαδικής τους ταυτότητας (Σακαλάκ, 2004).

Μεθοδολογία της έρευνας

1. Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία γενικώς ορίζουν την ουσία της ερευνητικής αναζήτησης, κατευθύνουν την πορεία της και εμπεριέχουν τους προβληματισμούς της σχεδιαζόμενης έρευνας (Καλλινικάκη, 2010α). Τα ερωτήματα αυτά είναι τα εξής: 1) Ποιες είναι οι ανάγκες και τα αιτήματα του σχολείου και της ομάδας στα οποία δύνανται να ανταποκρίνονται παρεμβάσεις που αξιοποιούν τη μουσική; 2) Με ποιον τρόπο επηρεάζει η ενασχόληση με τη μουσική τις σχέσεις μεταξύ των μαθητών-μελών της ομάδας; 3) Πώς επιδρά η ενασχόληση με τη μουσική στον μαθητή σε ατομικό-ψυχοκοινωνικό επίπεδο; 4) Δύναται να λειτουργήσει η μουσική ως μέσο προαγωγής της διαπολιτισμικότητας, της αποδοχής της διαφορετικότητας, της ισότιμης ένταξης και συμμετοχής πολιτισμικά διαφορεόντων μαθητών στη σχολική ζωή και με ποιον τρόπο; 5) Δύναται να λειτουργήσει η μουσική ως κίνητρο για τη βελτίωση της μάθησης, της σχέσης των μαθητών με το σχολείο και την τακτική φοίτηση και με ποιον τρόπο; 6) Ποιος είναι ο αντίκτυπος παρεμβάσεων που αξιοποιούν τη μουσική στα λοιπά μέρη της σχολικής κοινότητας (εκπαιδευτικοί, διευθυνση, γονείς, άλλοι μαθητές); 7) Ποιος είναι ο αντίκτυπος των παρεμβάσεων που αξιοποιούν τη μουσική στη σχέση σχολείου-οικογένειας-κοινότητας; 8) Παρατηρήσεις αναφορικά με τις παρεμβάσεις και προτάσεις για το μέλλον.

2. Επιλογή μεθόδου έρευνας

Ως μέθοδος, επιλέχθηκε η ποιοτική μεθοδολογία έρευνας και συγκεκριμένα η στρατηγική της μελέτης περίπτωσης, η οποία περιλαμβάνει μία εμπειρική διερεύνηση ενός συγκεκριμένου σύγχρονου φαινομένου μέσα στο πραγματικό πλαίσιο της ζωής του, χρησιμοποιώντας πολλαπλές πηγές απόδειξης (Yin, 2003). Η στρατηγική αυτή προσφέρεται για την αξιολόγηση παρεμβάσεων στον χώρο της εκπαίδευσης (Καραγκούνης, 2010), εφόσον συμβάλλει στην αποτίμηση του βαθμού απόδοσής τους (πώς και γιατί βοηθήθηκαν οι αποδέκτες τους) (Καραγκούνης, 2014). Επιπλέον, είναι συμβατή με τους στόχους της συμμετοχής και της ενδυνάμωσης των εμπλεκόμενων, δεδομένου ότι προϋποθέτουν την ύπαρξη αλληλεπίδρασης, την ενεργό εμπλοκή, την υποκειμενική κρίση, τον κριτικό στοχασμό αλλά και την προσωπική

ανάμειξη τόσο του αξιολογητή όσο και των μετεχόντων στη διαδικασία αξιολόγησης (Βεργέτη 2010, Κανδυλάκη 2010).

Εν προκειμένω, πραγματοποιήθηκε μελέτη δύο περιπτώσεων παρεμβάσεων, οι οποίες παρουσιάζονται συνοπτικά παρακάτω:

(α) Παρέμβαση στο Εσπερινό Γυμνάσιο

Η παρέμβαση πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του έργου: «δράσεις: ενισχυτικές των Μουσουλμάνων μαθητών/μαθητριών με ελλιπή ένταξη στο σχολείο» του προγράμματος για την «Εκπαίδευση των Παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη». Το πρόγραμμα είχε διάρκεια 6 μήνες (Ιανουάριος-Ιούνιος 2012) και αφορούσε στη δημιουργία ομάδας χορωδίας στο Εσπερινό Γυμνάσιο Κομοτηνής^{*}. Η ομάδα πραγματοποιούσε συναντήσεις (δύο φορές την εβδομάδα) εντός του σχολείου. Σε αυτή συμμετείχαν δεκατρείς (13) μαθητές, προερχόμενοι από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα (πλειονοτικοί, Ρομά μουσουλμάνοι και χριστιανοί, παλιννοστούντες, τουρκογενείς μουσουλμάνοι κ.ά.), με έντονες κοινωνικο-οικονομικές δυσκολίες (παράλληλα εργαζόμενοι, με οξεία βιοποριστικά προβλήματα, με ελλιπή ένταξη, με δυσκολίες προσαρμογής στο σχολικό πλαίσιο και ασταθή φοίτηση).

Η μουσική διδασκαλία περιελάμβανε ασκήσεις αναπνοής, ορθοφωνίας, φωνητικής και εκμάθηση τραγουδιών ελληνικού ρεπερτορίου. Η χορωδία συμμετείχε: α) στον σχολικό εορτασμό^{***} της εθνικής επετείου της 25ης Μαρτίου, β) στη μουσικο-θεατρική παράσταση «Ταξίδι στην Οδύσσεια»^{****}, γ) σε βιντεοσκόπηση της μουσικο-θεατρικής παράστασης στο αμφιθέατρο της Παλαιάς Νομικής του Δ.Π.Θ.

* Το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση των Παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη», ξεκίνησε τη δεκαετία του 1990. Βασικοί στόχοι του: η αρμονική ένταξη των παιδιών της μειονότητας στο εκπαιδευτικό σύστημα και την ευρύτερη κοινωνία, η αναβάθμιση της εκπαίδευσής τους, η διασφάλιση της αποδοχής τους από το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους πολίτες, η παροχή στους εκπαιδευτικούς ειδικών γνώσεων και καινοτόμου εκπαιδευτικού υλικού, η υποστήριξη των οικογενειών για να ενισχύσουν τη σχολική επίδοση των παιδιών τους κ.ά. (www.musedu.gr).

** Το Εσπερινό Γυμνάσιο Κομοτηνής απευθύνεται σε εργαζόμενους μαθητές άνω των 14 ετών (Νόμος 1566/1985), ενώ πρόσφατα δόθηκε το δικαίωμα φοίτησης και σε άνεργους μαθητές, κατόχους κάρτας ανεργίας Ο.Α.Ε.Δ., καθώς και σε μητέρες ανήλικων τέκνων με αποκλειστική οικιακή απασχόληση. Το σχολείο ακολουθεί πρόγραμμα σπουδών αντίστοιχο με εκείνο των ημερήσιων σχολείων, με τη διαφορά ότι ορισμένα μαθήματα, όπως η φυσική αγωγή, η μουσική κ.ά., δεν γίνονται, προς εξοικονόμηση χρόνου (Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, κ.κ.).

*** Η εκδήλωση πραγματοποιήθηκε στο αμφιθέατρο του Εσπερινού Γυμνασίου Κομοτηνής και η χορωδία ερμήνευσε τα: «Ξύπνα Ραγιά», «Μπουμπουλίνα-Μαντώ Μαυρογένους», «Το φλαμπουρο», «Μαχητές», «Θα με δικάσει».

**** Η παράσταση δόθηκε από μαθητές από τον οικισμό του Ηφαίστου και το μουσικό συγκρότημα «Χαρχάληδες», αποτελούμενο από φοιτητές του Δ.Π.Θ. και άλλους μουσικούς, στο πάρκο της Αγίας Βαρβάρας Κομοτηνής, στο πλαίσιο του εορτασμού των Ελευθερίων. Η χορωδία ερμήνευσε τη «Θάλασσα» του Θ. Μικρούτσικου και τη «Θαλάσσογραφία» του Δ. Σαββόπουλου. Παραβρέθηκε ο Συνήγορος του Παιδιού.

Οι εκδηλώσεις απασχόλησαν τα τοπικά μέσα ενημέρωσης*, αποσπώντας ιδιαίτερα θετικές κριτικές, ενώ η μουσικο-θεατρική παράσταση «Ταξίδι στην Οδύσσεια» χαρακτηρίστηκε ως «διακεκριμένη καλή πρακτική» με σαφή βιωματικό χαρακτήρα. (Καλλινικάκης & Κουρτίδου, 2014: 363-4)

Όπως έχει ήδη σημειωθεί η παρέμβαση βασίστηκε στην οικοσυστημική προσέγγιση, την προσέγγιση των δυνατών σημείων, ενώ εμπλουτίστηκε με στοιχεία από τις αντιρατσιστικές-αντικαταπιεστικές προσεγγίσεις. Στόχοι της ήταν η ανάσχεση της μαθητικής διαρροής και της σχολικής αποτυχίας, η προώθηση της επαφής μεταξύ των πολιτισμικά διαφερόντων μαθητών, το άνοιγμα του σχολείου και των μαθητών στην τοπική κοινότητα, η προώθηση της ισότιμης συμμετοχής και ένταξης τους στη σχολική ζωή, η βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων, η ενδυνάμωση και η αποδοχή τους, η τόνωση της αυτοπεποίθησης, η βελτίωση της χρήσης της ελληνικής γλώσσας κ.ά.

(β) Παρέμβαση στο 7ο Δημοτικό Σχολείο Κομοτηνής

Η παρέμβαση πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του Π.Μ.Σ. «Κοινωνική Εργασία στην Εκπαίδευση» του Δ.Π.Θ., για τις ανάγκες του μαθήματος «Μέσα και τεχνικές πρόληψης και έγκαιρης παρέμβασης στο σχολείο και την κοινότητα» και σε συνεργασία με το «Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα 'Re-block'»[†]. Το συγκεκριμένο σχολείο επιλέχθηκε από τους υπεύθυνους του Προγράμματος Reblock, μετά από πρόταση της Διεύθυνσης Α' βάθμιας Εκπαίδευσης Ροδόπης, δεδομένου ότι βρισκόταν εντός της περιοχής-στόχου και λόγω της τακτικότερης φοίτησης των μαθητών Ρομά σε αυτό, συγκριτικά με άλλα σχολεία. Η παρέμβαση είχε διάρκεια 3 εβδομάδες (Δεκέμβριος 2014), στις οποίες πραγματοποιήθηκαν τρεις συναντήσεις των ενενήντα λεπτών (90) εκάστη, με μία ομάδα μαθητών της Δ' τάξης του 7ου Δημοτικού Σχολείου Κομοτηνής[‡]. Η ομάδα αποτελείτο από είκοσι ένα (21) μαθητές, δεκαεπτά (17) χριστιανούς και τουρκογενείς μουσουλμάνους του τμήματος Δ1 και τέσσερις (4) μαθητές Ρομά του τμήματος Δ2. Τον συντονιστικό ρόλο ανέλαβε η γράφουσα, ενώ υπήρχε και συν-συντονίστρια, η οποία είχε παρατηρητικό και υποστηρικτικό ρόλο.

Στις συναντήσεις πραγματοποιήθηκαν μουσικοκινητικές δραστηριότητες/παιχνί-

* Ενδεικτικά αναφέρεται απόσπασμα από Δημοσίευση στην τοπική εφημερίδα Χρόνος (24/03/2012): «Οι μαθητές του Εσπερινού Γυμνασίου Κομοτηνής, ως εργαζόμενοι το πρωί και μαθητές το βράδυ, έχουν περιορισμένο χρόνο, άρα και δυνατότητα να αναπτύξουν παράλληλες δραστηριότητες. Η πρωτοβουλία, όμως, που ανέπτυξαν εφέτος, έδειξε ότι επιθυμούν να έχουν ενεργό ρόλο στην κοινωνία και τον πολιτισμό».

^{††} Το Πρόγραμμα «Re-block»/«Αναβάθμιση κτιριακών συμπλεγμάτων για συνεκτικές και πρόστινες γειτονιές» υλοποιήθηκε το 2012-2015 από την Περιφέρεια Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης και αφορούσε στην αναβάθμιση του αστικού περιβάλλοντος και την κοινωνική ένταξη στην πόλη της Κομοτηνής (Komotini Press, 2012).

^{‡‡‡} Το 7ο Δημοτικό Σχολείο Κομοτηνής, παρότι δεν είναι Διαπολιτισμικό Δημοτικό σχολείο, εντούτοις χαρακτηρίζεται από έντονη πολυπολιτισμικότητα, καθώς σε αυτό φοιτούν πλειονοτακοί, μειονοτικοί τουρκογενείς μουσουλμάνοι, Ρομά από τον οικισμό «Ανάχωμα», παιδιά μεταναστών και παλιννοστούντων.

δια και η ομάδα μέσω βιωματικών ασκήσεων με αφορμή τη μουσική επεξεργάστηκε το θέμα της διαφορετικότητας. Κεντρικό σημείο της παρέμβασης αποτέλεσε η δημιουργία ενός πρωτότυπου τραγουδιού με τίτλο: «Στη γειτονιά του ονείρου μας». Οι στίχοι προέκυψαν από καταιγισμό ιδεών της ομάδας και επεσήμαναν τη σημασία των ειρηνικών και φιλικών σχέσεων μεταξύ των πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών σε ένα κοινό περιβάλλον, που δεν περιορίζεται μόνο στον χώρο του σχολείου αλλά επεκτείνεται και στη γειτονιά. Οι μαθητές ενισχύθηκαν ώστε να επιλέξουν θετικούς όρους, καθώς η χρήση της γλώσσας με θετικό τρόπο δημιουργεί και συν-κατασκευάζει την πραγματικότητα μέσα από την επιλογή λέξεων με θετικό νόημα και την αποφυγή εκείνων με αρνητική υποδήλωση (Κατσαμά, 2014β). Η σύνθεση και η διδασκαλία του τραγουδιού έγινε από την παρεμβαίνουσα και οι μαθητές έλαβαν μέρος με την ερμηνεία τους στην ηχογράφηση και τη βιντεοσκόπηση του.

Η παρέμβαση βασίστηκε στη βιωματική προσέγγιση, την προσέγγιση των δυνατών σημείων και άντλησε στοιχεία από τις αντιρατσιστικές-αντικαταπιεστικές προσεγγίσεις. Στόχοι της ήταν η αναγνώριση και έκφραση συναισθημάτων, η δημιουργία ευκαιριών για επαφή και επικοινωνία μεταξύ πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών, η εξοικείωση με την έννοια της αποδοχής της διαφορετικότητας και η ανάπτυξη ομαδικού πνεύματος και συνεργασίας.

3. Μέθοδος συλλογής δεδομένων

Η είσοδος στο πεδίο της έρευνας ουσιαστικά συμπίπτει με την απόφαση για επαναξιολόγηση των παρεμβάσεων από την παρεμβαίνουσα-ερευνήτρια, στο πλαίσιο του αναστοχασμού της καιρό μετά το πέρας των εν λόγω δράσεων.

Για τη συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε έρευνα αρχείου σε ερευνητικό υλικό από εκθέσεις/καταγραφές της συντονίστριας των ομάδων, τεκμήρια (προγράμματα εκδηλώσεων, φωτογραφίες, βίντεο, δημοσιεύσεις στον Τύπο και το Διαδίκτυο) και ημι-δομημένες ατομικές και ομαδικές ποιοτικές συνεντεύξεις με μέλη των ομάδων παρέμβασης και άτομα που σχετίζονται έμμεσα με αυτές.

Πραγματοποιήθηκαν συνολικά οκτώ (8) ημι-δομημένες συνεντεύξεις διάρκειας περίπου 30' - 60', σε χώρους που επέλεξαν οι συμμετέχοντες*, προκειμένου να διασφαλιστεί η άνεση και η εμπιστευτικότητα. Η σκοπίμη και επιδιωκόμενη δειγματοληψία αποτέλεσε την κεντρική μεθοδολογική στρατηγική για τον εντοπισμό των ερωτώμενων, εφόσον οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούνται οι πλέον αρμόδιοι να μιλήσουν για το θέμα.

* Οι στίχοι του τραγουδιού: Λουλούδια, δέντρα, παρκάκια με χρωματιστά παγκάκια, έτσι ζούμε σαν παιδάκια. Ασφαλείς, υγιείς, ευτυχείς είμαστε' όλοι εδώ εμείς, μια για πάντα.

Στη γειτονιά του ονείρου μας, είν' όλα ιδανικά για μας (×2)

Σπίνα, νερό, φαγητό για όλους όσους ζουν σ' αυτόν τον τόπο τον ειρηνικό.

Ίσοι, διαφορετικοί, αγαπημένοι, μοναδικοί, όλοι μαζί.

Στη γειτονιά του ονείρου μας, είν' όλα ιδανικά για μας (×2)»

** Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τον σκοπό της έρευνας, τη δυνατότητα πρόσβασης στο υλικό μετά το πέρας της έρευνας, διαβεβαιώθηκαν ότι διασφαλίζεται το απόρρητο των προσωπικών τους δεδομένων και τους ζητήθηκε άδεια για να μαγνητοφωνηθούν οι συνεντεύξεις.

1. Εμφυχωτής μουσικός-επαγγελματίας στο «Πρόγραμμα για την εκπαίδευση των παιδιών Ρομά του Α.Π.Θ». Επιλέχθηκε λόγω της επαγγελματικής του εμπειρίας σε αντίστοιχη θέση σε πρόγραμμα που στοχεύει στην ένταξη μαθητών Ρομά στα σχολεία. (πilotική συνέντευξη* μέσω skype-52')
2. Εκπαιδευτικός του Δ1 τμήματος του 7ου Δημοτικού Σχολείου Κομοτηνής. Επιλέχθηκε λόγω της εξοικείωσής της με την ομάδα μαθητών, της παρατήρησης της ομάδας σε όλες τις συναντήσεις (στις οποίες ήταν παρούσα), αλλά και με σκοπό να αναδειχθεί η οπτική του εκπαιδευτικού που έρχεται σε επαφή με δράσεις κοινωνικής εργασίας στις οποίες αξιοποιείται η μουσική. (ατομική συνέντευξη-στην οικία της-37')
3. Υπεύθυνος-εκπρόσωπος της τοπικής αυτοδιοίκησης και του «Προγράμματος Re-block». Επιλέχθηκε ώστε να αναδειχθεί η πλευρά των επίσημων φορέων της κοινότητας σε ό,τι αφορά τη σύνδεση του σχολείου με αυτή μέσω της παρέμβασης. (ατομική συνέντευξη-στο γραφείο του-31')
4. Συν-συντονίστρια κοινωνική λειτουργός της παρέμβασης στο 7ο Δημοτικό Σχολείο Κομοτηνής. Επιλέχθηκε λόγω της ενεργού εμπλοκής της στον σχεδιασμό και την εφαρμογή της παρέμβασης, αλλά και με σκοπό να αναδειχθεί η οπτική του επαγγελματία κοινωνικού λειτουργού που αξιοποιεί τη μουσική ως εργαλείο. (ατομική συνέντευξη-στην οικία της-52')
5. Δύο μαθήτριες-μέλη της ομάδας χορωδίας στο Εσπερινό Γυμνάσιο Κομοτηνής. Επιλέχθηκαν λόγω της ενεργού συμμετοχής τους στην παρέμβαση ως μέλη της ομάδας. (ομαδική συνέντευξη-σε αίθουσα του Εσπερινού Γυμνασίου-1.15')
6. Μαθητής-μέλος της ομάδας χορωδίας στο Εσπερινό Γυμνάσιο Κομοτηνής. Επιλέχθηκε λόγω της ενεργού συμμετοχής του στην παρέμβαση ως μέλος της ομάδας. (ατομική συνέντευξη-στην οικία του-53')
7. Διευθύντρια του Εσπερινού Γυμνασίου Κομοτηνής. Επιλέχθηκε λόγω της εξοικείωσής της με την ομάδα μαθητών, της παρατήρησης της ομάδας στην καθημερινή σχολική ζωή, αλλά και με σκοπό να αναδειχθεί η οπτική της Διευθύντριας του σχολείου σε ό,τι αφορά τις δράσεις κοινωνικής εργασίας στις οποίες αξιοποιείται η μουσική. (ατομική συνέντευξη-στο γραφείο της-1.05')
8. Ασκούμενος κοινωνικός λειτουργός-συντονιστής της ομάδας χορωδίας του επόμενου σχολικού έτους στο Εσπερινό Γυμνάσιο Κομοτηνής. Επιλέχθηκε λόγω της εμπειρίας του στη θέση του κοινωνικού λειτουργού-συντονιστή της ομάδας χορωδίας στο ίδιο σχολείο αλλά και με σκοπό να αναδειχθεί η οπτική του επαγγελματία που αξιοποιεί τη μουσική ως εργαλείο σε παρεμβάσεις κοινωνικής εργασίας. (ατομική συνέντευξη-στο πανεπιστήμιο-53')

Αξίζει να σημειωθεί ότι κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων με τους μαθητές-μέλη της χορωδίας, προβλήθηκαν βίντεο και φωτογραφίες από τις δράσεις εκείνης της περιόδου, προκειμένου να λειτουργήσουν ως ερεθίσματα για την ανάπτυξη της συζήτησης και την επαναφορά αναμνήσεων.

* Πριν από τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων υπήρξε pilotική εφαρμογή του οδηγού συνέντευξης, με σκοπό τον έλεγχο της λειτουργικότητάς του και την παράλληλη συνεκτίμηση των αντιδράσεων της ερευνήτριας (Καλλινικάκη, 2010β).

4. Αξιοπιστία και περιορισμοί

Για τη διασφάλιση της εγκυρότητας της έρευνας, εφαρμόστηκε η στρατηγική του «τριγωνισμού των δεδομένων», σύμφωνα με την οποία έγινε χρήση περισσότερων της μιας μεθόδων συλλογής δεδομένων (τεκμήρια/συνεντεύξεις/καταγραφές συντονίστριας) και εφαρμόστηκε η στρατηγική «πλήρους καταγραφής των δραστηριοτήτων» κατά τη διεξαγωγή της μελέτης (Robson, 2007). Η ερευνήτρια-συντονίστρια αποτέλεσε και η ίδια ερευνητικό εργαλείο καθώς συνέλεγε στοιχεία ενώ ταυτόχρονα τα βίωνε. Αυτό προϋπέθετε διαρκή αυτοπαρατήρηση παράλληλα με την παρατήρηση των υποκειμένων και εξασφάλιση της απαραίτητης απόστασης ώστε να είναι εφικτός ο αναστοχασμός της.

Αναφορικά με τους περιορισμούς της έρευνας, το γεγονός ότι η ίδια η παρεμβαίνουσα-συντονίστρια των ομάδων πραγματοποίησε τις συνεντεύξεις με τους συμμετέχοντες ενδεχομένως να επηρέασε τα υποκείμενα της έρευνας. Πιθανόν εάν ένας έτερος αξιολογητής αναλάμβανε τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων, αυτό να συνέβαλλε στη διαδικασία τήρησης της αντικειμενικότητας, ωστόσο η εξοικείωση που είχαν μαζί της, τους διευκόλυνε να επανασυνδεθούν με την περίοδο των παρεμβάσεων και να ανακαλέσουν εμπειρίες και μνήμες που θα συνεισέφεραν στην έρευνα.

5. Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Η μέθοδος που ακολουθήθηκε ήταν η θεματική ανάλυση περιεχομένου. Αφού απομαγνητοφωνήθηκαν οι συνεντεύξεις, στο υλικό προστέθηκαν τα τεκμήρια και οι καταγραφές της συντονίστριας. Τα δεδομένα κωδικοποιήθηκαν, εντοπίστηκαν θεματικές και υποθεματικές και δημιουργήθηκε πίνακας κατηγοριοποίησης. Στόχος της μεθόδου ήταν η κατανόηση του κειμένου με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα, εστιάζοντας στα βασικά θέματα και εντοπίζοντας κοινά σημεία μεταξύ των συμμετεχόντων (Braun & Clarke, 2006).

Ερευνητικά αποτελέσματα

Στη συνέχεια, περιγράφονται τα αποτελέσματα της έρευνας, όπως αυτά αναδείχθηκαν με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα. Η περιγραφή και η ανάλυση των δεδομένων που ακολουθεί βασίζεται σε ερευνητικούς άξονες οι οποίοι συνοψίζονται ως εξής:

- Ερευνητικός άξονας 1-Οι ανάγκες και τα αιτήματα του σχολείου και της ομάδας στα οποία εν δυνάμει ανταποκρίνονται παρεμβάσεις που αξιοποιούν τη μουσική.

Στα αιτήματα του σχολείου περιλαμβάνονται:

- α) δημιουργία ευκαιριών για συνεργασία και επαφή μεταξύ πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών:

Εκπαιδ.: Οι ανάγκες είναι κυρίως αυτό που είπα, ότι το σχολείο επειδή δέχεται πολλούς μαθητές Ρομά, υπάρχει μία φοβερή προκατάληψη κυρίως από μέρους

των γονιών, που μεταφέρεται όμως και στα παιδιά, και οι ανάγκες ήταν αυτές, το να βρεθούν τα παιδιά και να δουλέψουν, να φτιάξουν κάτι όλα μαζί.

β) διαμόρφωση ενός ευχάριστου και ελκυστικού περιβάλλοντος για τη συμμετοχή μαθητών με κίνδυνο σχολικής διαρροής, γ) καλλιέργεια της αυτοπεποίθησης και βίωση καταξίωσης από τους μαθητές που προέρχονται από ευάλωτες πληθυσμιακές ομάδες, δ) άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία με σκοπό την ανάδειξη του έργου του.

Οι ανάγκες των ομάδων των μαθητών από την άλλη, αφορούσαν: α) στη βίωση εμπειριών πέραν του καθιερωμένου σχολικού προγράμματος, β) στη δημιουργική έκφραση μέσω της μουσικής, γ) στην επαύξηση του κοινωνικού κύρους των ίδιων και του σχολείου μέσω της παρουσίασης του έργου τους σε κοινό:

Μαθ.2.: ...αλλά το έκανα και για το σχολείο μου, για να ανέβει κοινωνικά.

Μαθ.1.: Στα μάτια του κόσμου.

Μαθ.2.: Στα μάτια του κόσμου, γιατί απ' έξω πριν έρθω στο σχολείο, εδώ πέρα να ξεκινήσω, έλεγαν «θα πας στο Εσπερινό Γυμνάσιο... ο ένας είναι έτσι, ο άλλος είναι έτσι...».

Μαθ.1.: Δεν είναι σχολείο.

Μαθ.2.: Δεν είναι σχολείο, εγώ εκεί πείσμωνσα και λέω «όχι, ρε φίλε», εγώ έρχομαι σε αυτό το σχολείο, πάω να το κάνω και θέλω να δείχθει, να ακουστεί ότι «να, τα παιδιά προσπαθούν για το Εσπερινό Γυμνάσιο».

- Ερευνητικός άξονας 2-Επίδραση της μουσικής στις σχέσεις μεταξύ των μελών της ομάδας. Η χρήση της μουσικής προέτρεπε: α) σε σωματική επαφή, εγγύτητα και σε ανάπτυξη επικοινωνίας και επαφής μεταξύ μελών που δεν γνωρίζονταν:

Εμπψ.: Δηλαδή να έρθουν σε σωματική επαφή και σε μία άλλη επικοινωνία μέσω της μουσικής οι μαθητές, που αυτό δεν το κάνουν ποτέ σε ένα μάθημα με θρανία και καθισμένοι στις θέσεις τους.

β) σε αυθόρμητη παρακίνηση μεταξύ των μαθητών για συμμετοχή στις δραστηριότητες της ομάδας και στην ενεργοποίηση των πιο διστακτικών μελών.

Η συμμετοχή σε μουσικές ομάδες (α) ενίσχυσε το ομαδικό πνεύμα, το ενδιαφέρον του ενός για τον άλλο, την αντίληψη για τη συνεργασία:

Κοιν.: ...από κει και πέρα, έχουμε το θέμα της συνεργασίας με δεύτερα άτομα, ότι πρέπει να συντονιστεί και να συνεργαστεί, παράλληλα με τα πέντε άτομα που τραγουδούν δίπλα του και να μην τραγουδάει πιο μπροστά, πιο πίσω.

(β) παρείχε τις προϋποθέσεις για την εξομάλυνση συγκρούσεων, ενώ βαρύνουσα σημασία για την ανάπτυξή της είχε (γ) η δημιουργία πρωτότυπου τραγουδιού από τα μέλη της και η παρουσίασή της σε κοινό.

- Ερευνητικός άξονας 3–Επίδραση της ενασχόλησης των μαθητών με τη μουσική σε ατομικό-ψυχοκοινωνικό επίπεδο. Η μουσική συνέβαλε: α) στην πρόκληση θετικής διάθεσης:

Καταγραφή της συντονίστριας για το Εσπερινό (28/02/2012): Η συνάντηση με την ομάδα χορωδίας έκλεισε με σχεδόν πανηγυρικό τρόπο και με ενθουσιασμό από πλευράς των μαθητών.

β) στην αναγνώριση και έκφραση συναισθημάτων, γ) στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, στην ενδυνάμωση και εμφύσηση οράματος:

Διευθ.: Εδώ μιλάμε για παιδιά με σοβαρά θέματα ζωής και ύπαρξης, τα οποία μπήκαν σε αυτό τον χώρο, και μέσα από αυτές τις ομάδες μουσικής και αν θέλεις συμμετοχής σε κάποια δρώμενα, πίστεψαν στον εαυτό τους και μπόρεσαν να αρχίσουν να ονειρεύονται επιτέλους. Γιατί όλα αυτά τα παιδιά ήταν έφηβοι. Και άξιζαν και εκείνα να μπορούν να ονειρεύονται και να οραματίζονται.

Αλλά σημαντικά οφέλη από τη συμμετοχή σε μουσικές ομάδες για τους μαθητές ήταν: α) η αίσθηση υπερηφάνειας για τα επιτεύγματά τους και ισοτιμίας με τους μαθητές άλλων σχολείων, β) η διαμόρφωση μιας συλλογικής ταυτότητας, που εκφραζόταν μέσω της επίδειξης υπεύθυνης στάσης απέναντι στον «εαυτό» και το σχολείο, γ) η καλλιέργεια μουσικών δεξιοτήτων και η βελτίωση της σχέσης τους με τη μουσική, η οποία εκφραζόταν και μέσω της διάθεσής τους να την ενσωματώνουν στην καθημερινότητά τους, δ) η διατήρηση αναμνήσεων από τις δράσεις και η επιθυμία αναβίωσης παρόμοιων εμπειριών που αποδεικνύει τη θετική επίδραση που είχαν οι παρεμβάσεις στην πορεία της ζωής των μαθητών:

Μαθ.3.: Ωραία ήτανε. Θα ήθελα τώρα να ήμουν ξανά, πάλι πριν 2 χρόνια, 2,5 χρόνια, στο σχολείο μου. Εκείνη η στιγμή, δεν συγκρίνεται.

- Ερευνητικός άξονας 4–Η μουσική ως μέσο προαγωγής της διαπολιτισμικότητας, της αποδοχής της διαφορετικότητας, της ισότιμης ένταξης και συμμετοχής πολιτισμικά διαφερόντων μαθητών στη σχολική ζωή.

α) Στο πλαίσιο των μουσικών ομάδων αποκαλύφθηκαν στάσεις των μαθητών απέναντι στη διαφορετικότητα, όπως η έκφραση προκατάληψης, η αποφυγή πολιτισμικά διαφερόντων μαθητών κατά τη διάρκεια μουσικοκινητικών δραστηριοτήτων, ακόμη και συγκρούσεις:

Καταγραφή της συντονίστριας για το 7ο Δημοτικό (10/12/2014): Σε εκείνο το σημείο παρενέβη ο Α. λέγοντας «να φύγουμε, να πάνε στο Τζελάλ Μπαγιάρ» και μία άλλη μαθήτρια, η Γ., είπε «με τους γονείς μου έχουμε βγάλει τραγούδι για τους γύφτους»...

β) Από την άλλη, η μουσική συνέβαλε στην υπέρβαση των διαφορών και στη βελτίωση των σχέσεων μεταξύ πολιτισμικά διαφερόντων μαθητών. Δημιούργησε κλίμα αποδοχής άρσης της απομόνωσης και λειτούργησε ως αφορμή για την ευαισθητοποίηση στο θέμα της διαφορετικότητας.

γ) Μέσα από την επαφή και τη συνεργασία των διαφερόντων μαθητών σε ένα κοινό καλλιτεχνικό έργο το οποίο υπερέβαινε τα όρια της τάξης ή και του σχολείου, διαμορφώθηκαν ανθρωπιστικές αντιλήψεις για την ισοτιμία. ενισχύθηκαν οι μεταξύ τους δεσμοί και αναγνωρίστηκαν οι ικανότητες και η αξία εκείνων που βίωναν έντονο αποκλεισμό:

Μαθ.2.: Γιατί δείξαμε στον κόσμο, ότι άμα ενωθείς, μπορείς να κάνεις πράγματα φοβερά, που ούτε καν σου περνάνε απ' το μυαλό. Έτσι; Και ότι άσχετα άμα είσαι μουσουλμάνος, χριστιανός, βουδιστής, όπου και να πιστεύεις ένας είναι ο Θεός με διαφορετικά ονόματα. Απλά.

δ) Η μουσική χαρακτηρίστηκε ως κατάλληλο εργαλείο για την προσέγγιση ευαίσθητων θεμάτων λόγω της μη κατευθυντικότητας που τη διακρίνει, ενώ λειτούργησε και ως καταλύτης στο λεπτό ζήτημα του εορτασμού της Επανάστασης του '21 για τη σχέση μεταξύ πλειονοτικών και μειονοτικών μαθητών στη Θράκη.

- Ερευνητικός άξονας 5-Η μουσική ως κίνητρο για τη βελτίωση της μάθησης, της σχέσης των μαθητών με το σχολείο και την τακτική φοίτηση.

α) Διαπιστώθηκε ότι η μουσική ως μέσο μη λεκτικής επικοινωνίας ήταν βοηθητική για τη συμμετοχή των αλλόγλωσσων μαθητών στις δραστηριότητες:

Συν-συν.: Πιο εύκολα μπορεί ένα παιδί το οποίο δεν γνωρίζει τόσο καλά την ελληνική γλώσσα, μέσα απ' τη μουσική να εκφραστεί μη λεκτικά.

Παράλληλα, η ενασχόληση με το τραγούδι λειτούργησε ενισχυτικά για τη βελτίωση των γλωσσικών δεξιοτήτων τους.

β) Η μουσική μπορεί να λειτουργεί ως συμπληρωματικό μέσο, από κοινού με άλλες τέχνες ή γνωστικά αντικείμενα, για την ενίσχυση του αλφαριθμητισμού των μαθητών αυτών και την επίτευξη μαθησιακών στόχων.

γ) Επιπλέον, χαρακτηρίστηκε ως μία καλή αφορμή για κάλεσμα των μαθητών με κίνδυνο διαρροής στο σχολείο και ένα κίνητρο για την παραμονή των μαθητών με ασιαθή φοίτηση στον σχολικό χώρο.

δ) Η συμμετοχή στην ομάδα χορωδίας και τις εκδηλώσεις ενίσχυσε τη συμμετοχή και τη λήψη πρωτοβουλιών των μελών στα υπόλοιπα μαθήματα και βελτίωσε ως ένα βαθμό τη στάση τους απέναντι στην εκπαιδευτική διαδικασία και το σχολείο:

Διευθ.: Αφού το σχολείο μέσα από αυτές τις εκδηλώσεις, κατάφερε να τους γοητεύσει και αφού τα παιδιά πείστηκαν ότι αυτός ο χώρος που λέγεται σχολείο τους

δίνει τη δυνατότητα και είναι ίσως η μοναδική τους ευκαιρία να βγάλουν προς τα έξω τα θέλω τους, τις ανάγκες τους, εννοείται ότι τον επιζητούσαν ακόμα περισσότερο αυτό τον χώρο.

- Ερευνητικός άξονας 6-Ο αντίκτυπος των παρεμβάσεων που αξιοποιούν τη μουσική στα διαφορά υποσυστήματα του σχολείου.

Αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς: α) στο 7ο Δημοτικό, παρά τη γενική επιφυλακτικότητα απέναντι σε αποσπασματικά και μικρής διάρκειας προγράμματα, υπήρξε θετική στάση λόγω του ομαδικού και δημιουργικού χαρακτήρα της παρέμβασης. β) Στο Εσπερινό Γυμνάσιο, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ήταν ιδιαίτερα θετική απέναντι στο εγχείρημα με κάποιες εξαιρέσεις που επέδειξαν αδιαφορία, αποστασιοποίηση, έως και αποθαρρυντική στάση.

Αναφορικά με τη Διεύθυνση: α) στο 7ο Δημοτικό, υπήρχε διάθεση για αποκάλυψη των αναγκών του σχολείου και για ενημέρωση σχετικά με την πορεία της παρέμβασης. β) Στο Εσπερινό Γυμνάσιο, ο ρόλος της Διευθύντριας ήταν ρυθμιστικός σε περιπτώσεις συγκρούσεων μεταξύ μαθητών και παρεμβαίνόντων και ιδιαίτερα υποστηρικτικός και ενθαρρυντικός για τους μαθητές, τους οποίους επιβράβευε κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας αλλά και μετά το πέρας των δράσεων με εκδηλώσεις που διοργάνωσε προς τιμήν τους.

Αναφορικά με τους άλλους μαθητές: α) στο 7ο Δημοτικό, εκφράστηκε διάθεση για συμμετοχή σε παρόμοιες δράσεις όταν έγινε αντιληπτή η παρουσία των παρεμβαίνόντων στο σχολείο. β) Στο Εσπερινό Γυμνάσιο, το κλίμα που διαμορφώθηκε ενέπνευσε και άλλους μαθητές να συνεισφέρουν με διάφορους δημιουργικούς τρόπους στην εκδήλωση. Υπήρξαν μεμονωμένες περιπτώσεις εμπαιγμού των μελών για τη συμμετοχή τους στη χορωδία, όμως στην πλειοψηφία, οι μαθητές επικρότησαν την προσπάθεια.

- Ερευνητικός άξονας 7-Ο αντίκτυπος των παρεμβάσεων που αξιοποιούν τη μουσική στη σχέση σχολείου-οικογένειας-κοινότητας.

α) Η υλοποίηση των παρεμβάσεων προϋπέθετε τη διασύνδεση των σχολείων με φορείς στην κοινότητα, ενισχύοντας έτσι τη μεταξύ τους δικτύωση:

Υπευθ.: Το θέμα είναι πως η προστιθέμενη αξία αυτών των προγραμμάτων θεωρείται ότι είναι η δικτύωση των φορέων που ασχολούνται με αυτά τα πράγματα.

β) Επίσης, οι εκδηλώσεις αποτέλεσαν παράγοντα ενίσχυσης της σχέσης του σχολείου με τις οικογένειες των μαθητών, μέλη των οποίων παραβρέθηκαν και ένιωσαν υπερήφανα για τα παιδιά τους.

γ) Οι δράσεις απέσπασαν θετικές κριτικές από πολίτες και επίσημους φορείς σε ευρωπαϊκό, εθνικό και τοπικό επίπεδο, όπως, επίσης, και από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης:

Δημοσίευση από ρεπορτάζ στην εφημερίδα Χρόνος (24/03/2012): Την αξιολογική προσπάθειά τους ήταν εκεί για να χειροκροτήσουν εκπρόσωποι των τοπικών αρχών και φορέων.

δ) Σημαντική ήταν η δικτύωση των μελών της χορωδίας με εξωσχολικές ομάδες, όπως η θεατρική ομάδα των μαθητών του Ηφαίστου και η ορχήστρα «Χαρχάληδες», αποτελούμενη από φοιτητές και επαγγελματίες μουσικούς της περιοχής.

- Ερευνητικός άξονας 8–Παρατηρήσεις αναφορικά με τις παρεμβάσεις και προτάσεις για το μέλλον).

Οι παρατηρήσεις αναφορικά με τις παρεμβάσεις που διατυπώθηκαν από τους ερωτώμενους συνοψίζονται ως εξής: α) στάδιο παρατήρησης της ομάδας-τάξης πριν από την παρέμβαση για εντοπισμό «δύσκολων» συμπεριφορών των μαθητών, β) απόκτηση cd με το πρωτότυπο τραγούδι από τον κάθε μαθητή ξεχωριστά και παρουσίασή του στους γονείς και την κοινότητα, γ) επιλογή τραγουδιών πιο κοντά στα ακούσματα των παιδιών (για το 7ο Δημοτικό). δ) συμμετοχή περισσότερων μελών στην ομάδα χορωδίας, χαμηλότερη σε ένταση μουσική υπόκρουση στην εκδήλωση (για το Εσπερινό).

Οι προτάσεις που διατυπώθηκαν αφορούσαν: α) στη συνέχιση, συστηματοποίηση και διεύρυνση της θεματολογίας των παρεμβάσεων, β) στην υλοποίηση δράσεων σε σχολεία με παρόμοιες ανάγκες μετά από πρωτοβουλία του Πανεπιστημίου, γ) στην ενσωμάτωση του μαθήματος της μουσικής στο ωρολόγιο πρόγραμμα (για το Εσπερινό), δ) στην ενσωμάτωση της μουσικής από τους εκπαιδευτικούς σε εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας και στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών της μουσικής, ώστε να την αξιοποιούν για ψυχοκοινωνικούς σκοπούς σε περίπτωση έλλειψης εξειδικευμένων επαγγελματιών στα σχολεία.

Επίλογος-Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα αποτέλεσε μία ευκαιρία επιστροφής στο πεδίο των παρεμβάσεων αρκετό καιρό μετά την ολοκλήρωσή τους. Η διαδικασία συμμετοχής στην έρευνα από τους μαθητές, αν και τρία χρόνια αργότερα (για την περίπτωση του Εσπερινού Γυμνασίου), φάνηκε να λειτουργεί ως έναυσμα και ενθαρρυντικός παράγοντας για να συνδεθούν πάλι με το σχολείο και να αποκτήσουν κίνητρο ώστε να εργαστούν εκ νέου ως ομάδα. Η διαπίστωση αυτή προέκυψε από αναφορές που έκαναν οι ίδιοι σχετικά με τη δυνατότητα που τους δόθηκε να αναπολήσουν τη συνεργασία τους στην ομάδα, να σκεφτούν το ενδεχόμενο επανάληψης τέτοιων δράσεων, και να ονειρευτούν. Συνεπώς, η ίδια η ερευνητική διαδικασία λειτούργησε ενδυναμωτικά για τους μαθητές και ανέδειξε δυνατότητες και ευκαιρίες για το μέλλον.

Οι δύο παρεμβάσεις είχαν σημαντικές διαφορές όσον αφορά τη διάρκεια και τη συστηματικότητά τους, οι οποίες αποτυπώθηκαν στον τρόπο που οι ερωτώμε-

νοι τοποθετούνταν επί των ερωτημάτων. Έτσι, οι σχετιζόμενοι με το Εσπερινό Γυμνάσιο έδειξαν ενθουσιασμό για την ερευνητική διαδικασία την οποία έβλεπαν περισσότερο ως μία φυσική συνέχεια εκείνης της περιόδου, ενώ οι σχετιζόμενοι με το 7ο Δημοτικό ήταν πιο λακωνικοί στις δηλώσεις τους, κάτι που ενδεχομένως οφείλεται στο ότι δεν υπήρξε ο χρόνος και το πλαίσιο για να εδραιωθεί μία σχέση εμπιστοσύνης και σταθερής συνεργασίας με το σχολείο.

Το παρόν κείμενο εστίασε στην παρουσίαση και αξιολόγηση εφαρμογών παρεμβάσεων κοινωνικής εργασίας στην εκπαίδευση μέσω της μουσικής τέχνης. Συνολικά, λαμβάνοντας υπόψη όλα τα στάδια εξέλιξης των παρεμβάσεων και το γεγονός ότι οι στόχοι των υπό μελέτη περιπτώσεων-παρεμβάσεων ήταν συμβατοί με τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης, συμπεραίνεται ότι η μουσική αποτέλεσε ένα ιδιαίτερα αποτελεσματικό εργαλείο. Η εν λόγω αξιολόγηση προκύπτει από τα ερευνητικά αποτελέσματα που υποστηρίζουν ότι οι παρεμβάσεις ανταποκρίθηκαν σε αιτήματα και ανάγκες τόσο των σχολείων όσο και των ίδιων των μαθητών-μελών της ομάδας, ενώ η χρήση της μουσικής συνέβαλε θετικά και ενισχυτικά στην ανάπτυξη της ομάδας, στη σχέση μεταξύ των μελών της, και ατομικά στον μαθητή σε ψυχοκοινωνικό επίπεδο. Η μουσική λειτουργήσε ως μέσο για την προώθηση της διαπολιτισμικότητας και της ένταξης και ως κίνητρο για την ενίσχυση της τακτικότητας της φοίτησης και τη βελτίωση της σχέσης των μαθητών με το σχολείο και την εκπαιδευτική διαδικασία. Επίσης, αποτέλεσε αφορμή για την ενεργοποίηση και την ανταποκρισιμότητα όλων των υποστηνημάτων του σχολείου στις αλλαγές που έφεραν οι παρεμβάσεις στη σχολική ζωή, ενώ λειτουργήσε ενδυναμωτικά και για τη σχέση σχολείου-οικογένειας-κοινότητας.

Βιβλιογραφία

Ελληνική

- Βεργέτι, Α. (2010). Μελέτη περίπτωσης στην Κλινική Κοινωνική Εργασία. Στο Θ. Καλλινικάκη (επιμ.), *Ποιοτικές μέθοδοι στην έρευνα της κοινωνικής εργασίας* (σελ. 309-344). Αθήνα: Τόπος.
- Καλλινικάκη, Θ. (2010α). Μέθοδοι και μέσα ποιοτικής έρευνας. Στο Θ. Καλλινικάκη (επιμ.), *Ποιοτικές μέθοδοι στην έρευνα της κοινωνικής εργασίας* (σελ. 115-147). Αθήνα: Τόπος.
- Καλλινικάκη, Θ. (2010β). Παραγωγή ποιοτικών δεδομένων. Στο Θ. Καλλινικάκη (επιμ.), *Ποιοτικές μέθοδοι στην έρευνα της κοινωνικής εργασίας* (σελ. 149-205). Αθήνα: Τόπος.
- Καλλινικάκη, Θ. (2011). *Εισαγωγή στη θεωρία και την πρακτική της κοινωνικής εργασίας*. Αθήνα: Τόπος.
- Καλλινικάκης, Γ. & Κουρτίδου, Δ. (2014). Το παιδί του σιδηρουργού «εν τάξει» Μια διαμεθοδική κοινωνική παρέμβαση σε έναν μειονοτικό οικισμό της Θράκης Στο Θ.Καλλινικάκη & Ζ. Κασσέρη, *Κοινωνική Εργασία στην εκπαίδευση*. Σελ. 351-370. Αθήνα: Τόπος.
- Κανδυλάκη, Α. (2009). *Κοινωνική Εργασία σε Πολυπολιτισμικό Περιβάλλον*. Αθήνα: Τόπος.
- Κανδυλάκη, Α. (2010). Η ποιοτική έρευνα σε ευαίσθητα ζητήματα στο πεδίο της κοινωνικής εργασίας. Στο Θ. Καλλινικάκη (επιμ.), *Ποιοτικές μέθοδοι στην έρευνα της κοινωνικής εργασίας* (σελ. 83-100). Αθήνα: Τόπος.
- Καραγκούνης, Β. (2010). Μέθοδοι ποιοτικής έρευνας στην κοινοτική εργασία: Μελέτη περίπτωσης μιας πιλοτικής παρέμβασης σε έναν πολυπολιτισμικό Δήμο στη Θράκη. Στο Θ. Καλλινικάκη (επιμ.), *Ποιοτικές μέθοδοι στην έρευνα της κοινωνικής εργασίας* (σελ. 101-114). Αθήνα: Τόπος.

- κάκη (επιμ.). *Ποιοτικές μέθοδοι στην έρευνα της κοινωνικής εργασίας* (σελ. 389-410). Αθήνα: Τόπος.
- Καραγκούνης, Β. (2014). Η αξιολόγηση στην κοινωνική εργασία στην εκπαίδευση. Στο Θ. Καλλινικάκη & Ζ. Κασσέρη (επιμ.), *Κοινωνική Εργασία στην εκπαίδευση. Στα θρανία των ετεροτήτων* (σελ. 47-72). Αθήνα: Τόπος.
- Κατσαρά, Ε. (2014α). Κοινωνική εργασία με ομάδες στην εκπαίδευση: μία έρευνα-δράση για την πρόληψη του σχολικού εκφοβισμού. www.ekt.gr, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Κατσαρά, Ε. (2014β). Σχολική κοινωνική εργασία και κοινωνική ενιαία. Στο Θ. Καλλινικάκη & Ζ. Κασσέρη (επιμ.), *Κοινωνική Εργασία στην εκπαίδευση. Στα θρανία των ετεροτήτων* (σελ. 23-45). Αθήνα: Τόπος.
- Κατσιάνη, Ο. (2010). Μελέτη παρέμβασης για την καλλιέργεια της επικοινωνίας των μαθητών μιας πολυπολιτισμικής τάξης στη Θράκη. Στο Θ. Καλλινικάκη (επιμ.), *Ποιοτικές μέθοδοι στην έρευνα της κοινωνικής εργασίας* (σελ. 411-427). Αθήνα: Τόπος.
- Κοκκίδου, Μ., Γκέκα, Μ. & Τσακνίδου, Ε. (2008). Συσχέτιση των σπουδών της μουσικής με τη σχολική ικανότητα: μια έρευνα πεδίου. Στο Μ. Αργυρίου (επιμ.), *Συγχρονες τάσεις και δυναμικές της Σχολικής Ψυχολογίας στην Εκπαίδευση και στη Μουσική Παιδαγωγική* (σελ. 37-47). Αθήνα: Διάπλαση.
- Komotini Press (2012). *Η Κομοτηνή προωθεί την καταπολέμηση της φτώχειας μέσω του "Re-block"*. Διαθέσιμο στο <http://www.komotinipress.gr/h-komotini-prowthei-thn-katapolemisi-ths-ftocheias-mesw-toy-reblock/> [πρόσβαση: 15 Απριλίου 2016].
- Μακρής, Ι. & Μακρή, Δ. (2009). Εισαγωγή στη μουσικοθεραπεία. Αθήνα: Γρηγόρη.
- McClellan, R. (1997). *Οι θεραπευτικές δυνάμεις της μουσικής. Ιστορία, θεωρία και πρακτική*. Αθήνα: Fagotto Books.
- ΟΗΕ (1989). *Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού*. Διαθέσιμο στο http://www.unric.org/el/index.php?option=com_content&view=article&id=26232&Itemid=33&limitstart=1 [πρόσβαση: 10 Σεπτεμβρίου 2015].
- Πρόγραμμα Εκπαίδευσης των Παιδιών της Μουσουλμανικής Μειονότητας στη Θράκη (x.x.). *Οι στόχοι του Προγράμματος*. Διαθέσιμο στο www.museduc.gr [πρόσβαση: 15 Απριλίου 2016].
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσο για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές* (επιμ. Κ. Μιχαλοπούλου). Αθήνα: Gutenberg.
- Σακαλάκ, Η. (2004). *Μουσικές Βιταμίνες. Στοιχεία μουσικής ιατρικής-μουσικής ψυχολογίας*. Αθήνα: Fagotto Books.
- Σακελλαρίδης, Γ. (2012). *Η μουσική κοντά στον άνθρωπο*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων (x.x.). Διαθέσιμο στο www.minedu.gov.gr [πρόσβαση: 15 Απριλίου 2016].
- Χρόνος, Εφημερίδα (2012). *Η πρώτη μεγάλη γιορτή του σχολείου. Το Εσπερινό Γυμνάσιο Κομοτηνής τιμά τους ήρωες του '21*. Κομοτηνή, 24/03/2012.
- Yalom, D. I. (2006). *Θεωρία και πράξη της ομαδικής ψυχοθεραπείας* (μτφρ. Ε. Ανδριτσάνου & Δ. Κακατοάκη). Αθήνα: Άγρα.

Ξενογλώσση

- Bailey, B.A. (2002). Empowering the poor and mentally ill through participation in choral performance. Paper presented at a Meeting of the Society for Research in Psychology of Music and Music Education, London, April 2002.
- Beil, C.L. (2008). Towards a definition of a community choir. *International Journal of Community Music*, 1(2):229-241.
- Boyce- Tillman, J. (1997). Conceptual frameworks for world musics in education. *Philosophy of Music Education Review*, 5(1):3-13.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2):77-101.

- Bruscia, K. E. (1998). *Defining music therapy*. Gilsum, NH: Barcelona Publishers.
- Clancy, J. (1995). Ecological School Social Work: The Reality and the Vision. *Social Work in Education*, 17(1):40- 47.
- Clark, M. (1997). Strength-based practice: the new paradigm. *Corrections Today*, 59(2):110-112.
- Csikszentmihalyi, M. & Rochberg, E. (1981). Object lessons. *Psychology Today*, 15(12):77-85.
- Dominelli, L. (1993). *Social Work: Mirror of society or its conscience?* Sheffield: Department of Sociological Studies.
- Dore, C., Gillett, S. & Pascal, J. (2010). Community singing and social work: a new partnership. *UNESCO observatory, faculty of architecture, building and planning, The university of Melbourne refereed e-journal [online]* 2 (1) Available at: http://education.unimelb.edu.au/_data/assets/pdf_file/0008/1105928/dore-paper.pdf [Accessed: 20 September 2015].
- Firestone, W. & Pennell, J.R. (1993). Teacher commitment, working conditions and differential incentive policies. *Review of educational Research*, 63, 489-525.
- Gridley, H. (2008). Community art and health promotion. *Anima: Indonesian Psychology Journal*, 23(4):301-400.
- Laiho, S. (2004). The psychological functions of music in adolescence. *Nordic Journal of music therapy*, 13(1):47- 63.
- Malchiodi, C. (2005). *Expressive Therapies: History, Theory and Practice*. N. York: Guildford Press.
- O'Connor, E. (2009). *Public health benefits of community choirs: An action learning project with the Brunswick Women's Choir* [Unpublished work]. School of Public Health, La Trobe University.
- Openshaw, L. (2008). *Social Work in Schools. Principles and Practice*. New York: Guilford Publications, Inc.
- Patrick, F. (2011). *Handbook of Research on Improving Learning and Motivation through educational games: Multidisciplinary approaches*. USA: Information Science Reference.
- Pearce, E., Launay, J. & Dunbar, I.M. (2015). The ice-breaker effect: singing mediates fast social bonding'. *Royal Society open science*. Available at: <http://rsos.royalsocietypublishing.org/content/royopensci/2/10/150221.full.pdf> [Accessed: 20 November 2015].
- Saarikallio, S. & Erkkila, J. (2007). The role of music in adolescents' mood regulation. *Psychology of Music*, 35(1):88- 109.
- Saleebey, D. (1996). The strengths perspective in social work practice: Extensions and cautions. *Social Work*, 41, 296-305.
- Small, C. (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening*. Hanover: University Press of New England.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.