



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΚΑΙ
ΤΕΧΝΩΝ ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΜΟΥΣΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΑ»

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: «ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ»

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

**“ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΟΝΕΩΝ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΩΝ ΑΠΟ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ
ΤΟΥΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ
ΒΙΟΛΙΟΥ: ΜΕ ΤΗ ΜΕΘΟΔΟ SUZUKI ΚΑΙ ΜΕ ΤΗ ΣΥΜΒΑΤΙΚΗ
ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ”:** ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

της

Βασιλείας Παρίση

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Στάμου Λελούδα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Θεσσαλονίκη, Ιούνιος 2019

Δηλώνω υπευθύνως ότι όλα τα στοιχεία σε αυτήν την εργασία τα απέκτησα, τα επεξεργάστηκα 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 υπευθύνως ότι, όπως απαιτείται από αυτούς τους κανόνες, αναφέρομαι και παραπέμπω τις πηγές όλων των στοιχείων που χρησιμοποιώ και τα οποία δεν συνιστούν πρωτότυπη δημιουργία μου.

©2019

Βασιλεία Παρίση

ALL RIGHTS RESERVED

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη είχε στόχο να διερευνήσει τις απόψεις των γονέων και των μαθητών που διδάσκονται μαθήματα βιολιού στην Ελλάδα μέσα από τη μέθοδο Suzuki ή τη συμβατική διδασκαλία, σχετικά με την εμπειρία τους μέσα από τη μαθησιακή διαδικασία. Συγκεκριμένα, διερευνήθηκαν: α) οι απόψεις των γονέων για το πώς βιώνουν τα παιδιά τους την εκμάθηση του βιολιού β) η εκτίμηση των γονέων για το πώς η εκμάθηση βιολιού έχει επηρεάσει τη μουσική και προσωπική ανάπτυξη των παιδιών τους και γ) οι αντιλήψεις των γονέων για το ρόλο τους στην διαδικασία εκμάθησης βιολιού από τα παιδιά τους, οι εμπειρίες και οι προσδοκίες τους. Το δείγμα αποτέλεσαν 27 γονείς παιδιών από 4 έως 8 χρονών και προέρχονταν από χώρους μουσικής δραστηριότητας της Θεσσαλονίκης. Διαμορφώθηκαν δύο ομάδες, 17 γονείς της μεθόδου Suzuki και 10 της συμβατικής διδασκαλίας. Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν γραπτό ερωτηματολόγιο, το οποίο δημιουργήθηκε από την ερευνήτρια και περιελάμβανε ερωτήσεις κλειστού και ανοιχτού τύπου. Τα συμπεράσματα που προέκυψαν μέσα από τις αποκρίσεις των γονέων αφορούν: α) στη σημαντικότητα του ρόλου του γονέα στη μαθησιακή διαδικασία του παιδιού του, β) τη βαρύτητα που έχει η σωστή ενημέρωση κι εκπαίδευσή του, γ) στα οφέλη της εκμάθησης του βιολιού για την ανάπτυξη του παιδιού, είτε με τη μέθοδο Suzuki είτε με τη συμβατική μέθοδο, δ) στα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά των μεθόδων που επιδρούν θετικά και ε) στη σημαντικότητα της σχέσης δασκάλου-παιδιού. Απώτερος σκοπός ήταν μέσα από τα ευρήματα της έρευνας να γίνουν προτάσεις για τη βελτίωση της διδασκαλίας του βιολιού.

Λέξεις κλειδιά: διδασκαλία βιολιού, μέθοδος Suzuki, μουσική, απόψεις γονέων-μαθητών

Abstract

The purpose of this research was to investigate the opinions of students and their parents, that study violin in Greece following the Suzuki method or the conventional method, in relation to their experience through their learning procedure. More specifically, they were explored: a) parents' opinions on how their children experience violin learning b) parents' assessment on how violin learning has influenced the musical and personal growth of their children c) parents' perception on their role in their children's violin learning procedure, their experiences and their expectations. Sample consisted of 27 parents of children between 4 and 8 years old and it originated from institutions of musical activities in Thessaloniki. Two groups were formed, 17 parents of Suzuki method and 10 of conventional method. The research tool that was used, consisted of a printed questionnaire, composed by the researcher, containing both open and closed-format questions. The results that derived from the parents' replies concern: a) the importance of the parent's role in the learning procedure of the child, b) the significance of parents' proper informing and training, c) the benefits of violin learning for child's development, either with Suzuki or conventional method d) the specific characteristics of the methods that have a positive effect on the children e) the importance of the teacher-child relationship. The ultimate aim was to propose, through the research's findings, suggestions for the improvement of violin's teaching.

Keywords: violin teaching, Suzuki method, music, parent-student opinion

Πρόλογος

Αφορμή για την επιλογή αυτού του θέματος δόθηκε η γνωριμία της ερευνήτριας με τη μέθοδο διδασκαλίας βιολιού Suzuki, η οποία δεν είναι διαδεδομένη στην Ελλάδα. Η υποφαινόμενη έχει λάβει σπουδές στο βιολί μέσα από τη συμβατική διδασκαλία που ακολουθούν οι περισσότεροι δάσκαλοι και, κατ' επέκταση, τα ωδεία στη χώρα. Ως νέα δασκάλα θέλησε να διερευνήσει τις απόψεις των γονέων και των παιδιών που ήρθαν σε επαφή με τη μέθοδο Suzuki, για το πώς τη βιώνουν μέσα από την εμπειρία τους, καθώς και απόψεις γονέων και παιδιών που μαθαίνουν βιολί με τον συμβατικό τρόπο διδασκαλίας. Με αρχικό σκοπό να εντοπιστούν πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα των δύο τρόπων, όπως αυτά βιώνονται από μαθητές και γονείς, με απώτερο στόχο τη βελτίωση της διδασκαλίας του βιολιού και του περιβάλλοντος μάθησης.

Είναι σημαντικό για το δάσκαλο να γνωρίζει τις αντιλήψεις γονέων και μαθητών, ώστε να προσαρμόζει και να οργανώνει τη διδασκαλία του κατάλληλα, με κέντρο το μαθητή και τη μουσική του ανάπτυξη. Θεωρείται πως τα συμπεράσματα και τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας, θα είναι χρήσιμα για όσους ασχολούνται με τη διδασκαλία του βιολιού σε παιδιά μικρής ηλικίας.

Για την ολοκλήρωση αυτής της ερευνητικής εργασίας με βοήθησε με τις πολύτιμες συμβουλές της η κ. Λήδα Στάμου, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Τμήματος Μουσικής Επιστήμης και Τέχνης του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, επιβλέπουσα της διπλωματικής μου εργασίας. Θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα τις δασκάλες Ελευθερία Βασιλοπούλου, Νένα Φωτιάδου, Ραΐσα Ποπαϊλίδη και Μελίνα Παπαδοπούλου, χωρίς τη συμβολή των οποίων δε θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί η έρευνα, για την πρόθυμη συνεργασία τους, ενημερώνοντας τους γονείς των μαθητών τους σχετικά με την έρευνα, μοιράζοντας και συγκεντρώνοντας τα ερωτηματολόγια. Επίσης τη Λυδία Μαντσοπούλου για τη συμβολή της στη φιλολογική επιμέλεια. Τέλος, ευχαριστώ τους γονείς που έλαβαν μέρος στη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας και την οικογένειά μου που με στήριξε σε όλη τη διαδικασία.

Περιεχόμενα

1. Θεωρητικό Υπόβαθρο.....	9
1.1. Διδασκαλία της οργανικής μουσικής:Σημαντικές μέθοδοι εκμάθησης βιολιού	9
1.1.1. Μέθοδος Rolland.....	12
1.1.2. Μέθοδος Colourstrings.....	14
1.1.3. Μέθοδος Suzuki.....	17
1.2. Μελέτες σχετικά με την επίδραση της οργανικής μουσικής στην προσωπικότητα των παιδιών, στις μουσικές τους δυνατότητες και στη διανοητική τους ανάπτυξη.....	23
1.3. Γονική συμμετοχή και απόψεις γονέων και μαθητών μέσα από την εμπειρία συμμετοχής των παιδιών τους και των ιδίων στην οργανική και γενικότερα στη μουσική εκπαίδευση.....	27
1.4. Σχετικές έρευνες, διερεύνησης απόψεων γονέων και μαθητών της μεθόδου Suzuki και της συμβατικής διδασκαλίας του βιολιού.....	33
2. Στόχοι της έρευνας - Ερευνητικά Ερωτήματα.....	39
3. Μεθοδολογία.....	40
3.1. Πλαίσιο Έρευνας.....	40
3.2. Δείγμα.....	41
3.3. Ερευνητικά Εργαλεία.....	42
3.4. Ερευνητική Στρατηγική.....	43
4. Ανάλυση – Αποτελέσματα.....	43
5. Συζήτηση – Συμπεράσματα.....	62
5.1. Προτάσεις προς τους εκπαιδευτικούς.....	74
5.2. Περιορισμοί και αδυναμίες της έρευνας.....	76
5.3. Συμβολή της παρούσας έρευνας στην επιστήμη.....	76
Βιβλιογραφία.....	78
Παράρτημα Α - Ερωτηματολόγιο Έρευνας.....	89
Παράρτημα Β - Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Ωδείων και Μουσικών Σχολείων....	94

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Οι μέσοι όροι των ηλικιών των μαθητών και των χρόνων εκμάθησης βιολιού.....	44
Πίνακας 2: Η συχνότητα μελέτης, η χρονική της διάρκεια και η υπενθύμιση της.....	45
Πίνακας 3: Διάθεση του μαθητή πριν και μετά το μάθημα και η συμμετοχή του κατά τη διάρκειά του.....	47
Πίνακας 4: Σύνολο επιλογών για τον κύριο λόγο που έστειλαν οι γονείς το παιδί τους να μάθει βιολί.....	48
Πίνακας 5: Περιγραφή του τρόπου συμμετοχής του γονέα της ΜΣ στη διαδικασία εκμάθησης του οργάνου.....	50
Πίνακας 6: Λόγοι που θεωρούν οι γονείς της ΜΣ πως είναι απαραίτητη η παρουσία τους στα ατομικά και ομαδικά μαθήματα.....	51
Πίνακας 7: Περιγραφή του τρόπου συμμετοχής του γονέα της ΣΔ στη διαδικασία εκμάθησης του οργάνου.....	53
Πίνακας 8: Λόγοι που θεωρούν οι γονείς της ΣΔ πως είναι ή δεν είναι απαραίτητη η παρουσία τους στα ατομικά μαθήματα.....	54
Πίνακας 9: Στοιχεία του χαρακτήρα που επηρεάστηκαν από τα μαθήματα του βιολιού (ΜΣ).....	55
Πίνακας 10: Διανοητικές λειτουργίες που βελτιώθηκαν από τη συμμετοχή στα μαθήματα βιολιού (ΜΣ).....	57
Πίνακας 11: Χαρακτηριστικά της μεθόδου διδασκαλίας/ εκμάθησης που διευκολύνουν το παιδί και ο τρόπος που βοηθούν το παιδί.(ΜΣ).....	57
Πίνακας 12: Χαρακτηριστικά της μεθόδου διδασκαλίας/ εκμάθησης που δυσκολεύουν το παιδί.(ΜΣ).....	58
Πίνακας 13: Στοιχεία του χαρακτήρα που επηρεάστηκαν από τα μαθήματα του βιολιού (ΣΔ)....	59
Πίνακας 14: Διανοητικές λειτουργίες που βελτιώθηκαν από τη συμμετοχή στα μαθήματα βιολιού (ΣΔ).....	60
Πίνακας 15: Χαρακτηριστικά της μεθόδου διδασκαλίας/ εκμάθησης που διευκολύνουν το παιδί και ο τρόπος που βοηθούν το παιδί. (ΣΔ).....	61

Κατάλογος Σχημάτων

Σχήμα 1: Η τριγωνική σχέση δασκάλου-γονέα-μαθητή.....	19
Σχήμα 2: Διάθεση μαθητών της ΜΣ κατά τη διάρκεια της μελέτης.....	46
Σχήμα 3: Διάθεση μαθητών της ΣΔ κατά τη διάρκεια της μελέτης.....	46

1. Θεωρητικό Υπόβαθρο

1.1. Διδασκαλία της οργανικής μουσικής: Σημαντικές μέθοδοι εκμάθησης βιολιού

Η μουσική είναι ένα αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής μας. Καθημερινά οι άνθρωποι κάθε ηλικίας έρχονται σε επαφή μαζί της, είτε μέσα από την ακρόασή της είτε μέσα από τη δημιουργία της και την οργανική ή φωνητική ερμηνεία της ή μέσα από την εκπαίδευσή της. Σήμερα, ευκαιρίες για τη μουσική εκπαίδευση ενός παιδιού προσφέρονται ήδη πριν από τη γέννηση του, σε μουσικά προγράμματα για εγκύους γυναίκες και καθόλη τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας κι ενήλικης ζωής, μέσα από προγράμματα που προσφέρονται στο σχολείο, αλλά και σε ιδιωτικούς χώρους μουσικής διδασκαλίας. Η μουσική εκπαίδευση χρησιμοποιεί για την διδασκαλία και εκμάθηση των βασικών της θεωρητικών στοιχείων, τεχνικών και δεξιοτήτων διάφορες παιδαγωγικές μεθόδους και τεχνικές που έχουν αναπτυχθεί και εφαρμοστεί από μεγάλους μουσικοπαιδαγωγούς και μουσικούς ανά τους αιώνες μέχρι και σήμερα.

Διερευνώντας κανείς τους τρόπους εκπαίδευσης του βιολιού, θα εντοπίσει διάφορες μεθόδους που εφαρμόζονται ανά τον κόσμο, όπως είναι οι μέθοδοι Rolland, Flesch, Galamian, Havas Kato, Suzuki κ.α, αλλά και οι εθνικές σχολές όπως η Γερμανική, η Γαλλική, η Ιταλική, η Αγγλική, η Ρωσική κ.α., που έχουν ως στόχο επί το πλείστον τη δημιουργία ενός καταρτισμένου τεχνικά και ερμηνευτικά βιολιστή. Η κάθε μέθοδος προσφέρει μια σειρά από εργαλεία (κλίμακες, ασκήσεις δοξαριού, αριστερού χεριού, ασκήσεις vibrato κ.α) και στρατηγικές για την απόκτηση και ανάπτυξη ενός μέρους ή και συνόλου των δεξιοτήτων του βιολιού. Αναφορικά με τις εθνικές σχολές, διαμορφώθηκαν κατά τον 17^ο έως 19^ο αιώνα, μέσα από την επιρροή εξαιρετών βιολιστών από κάθε χώρα, οι οποίοι άφησαν το στίγμα τους, είτε μέσα από το ταλέντο και τις εξαιρετικές εκτελέσεις τους, είτε μέσα από τις συνθέσεις τους και την ανάπτυξη θεωριών και τεχνικών, είτε γιατί ήταν ταλαντούχοι διδάσκαλοι, είτε γιατί αποτέλεσαν πρότυπο για τη μουσική εκτέλεση στην εποχή τους. Μεγάλοι μουσικοί θεωρούνται “εκπρόσωποι” αυτών των εθνικών σχολών, όπως ο Viotti, ο Kreutzer και ο Bayeux για τη γαλλική σχολή, ο Vivaldi, ο Paganini και ο Corelli για την ιταλική κ.α. Σχολές όπως η γερμανική και η ρωσική,

επηρεάστηκαν από άλλες εθνικές σχολές, καθώς οι προαναφερθέντες μεγάλοι μουσικοί έδιναν παραστάσεις σε άλλες χώρες ή βρέθηκαν να διδάσκουν εκεί επηρεάζοντας άλλους μουσικούς και μουσικές παραδόσεις (Zhang R. & Ji H., 2016). Έτσι, δημιουργήθηκαν πολλές εθνικές σχολές που όμως κατά κάποιον τρόπο είχαν όλες τους ίδιους δημιουργούς, τον Viotti, τον Paganini, τον Corelli, τον Sphor κ.α., καθώς οι γνώσεις τους ταξίδεψαν σε όλο τον κόσμο και επηρέασαν τον τρόπο διδασκαλίας του βιολιού και την εξέλιξη στο παίξιμό του. Γι' αυτό, από τα τέλη του 20ου αιώνα έχει αρχίσει να φθίνει η έννοια του όρου «εθνική σχολή» (Baker, 2005). Όταν ρωτήθηκε ο Ivan Galamian αν η μέθοδός του ήταν ουσιαστικά ρωσική ή γαλλική, απάντησε:

Κατά ένα μέρος ρωσική, κατά ένα άλλο γαλλική και αρκετά δική μου (Ivan Galamian, Principles of Violin Playing & Teaching, 2nd ed., σ.123.).

Αρκετοί ακόμα μουσικοί έχουν εκφράσει την αποστασιοποίησή τους από τις εθνικές μουσικές σχολές, ανάμεσά τους και ο Έλληνας καθηγητής Δούνης, ο οποίος είπε το εξής:

Θα ήθελα να διαλύσω τον μύθο περί διαφορετικών σχολών στον τρόπο παιξίματος του δοξαριού. Δεν υπάρχουν σχολές για το παίξιμο του δοξαριού, όπως Γαλλικές, Βελγικές, Γερμανικές, Ρωσικές κτλ. Το παίξιμο με το δοξάρι, μας εξυπηρετεί μόνο στο να συνειδητοποιήσουμε και να εκφράσουμε τη μουσική σκέψη και οι μηχανισμοί μέσα από τους οποίους αυτή η σκέψη προβάλλεται δεν αποτελεί θέμα εθνικότητας. (Baker, 2005, σ.1)

Εντούτοις, κάποιοι από τους μεγάλους προαναφερθέντες μουσικούς κατέχουν ισχυρή παρουσία σε ορισμένες χώρες, γι' αυτό υπάρχει η τάση χρήσης δικών τους μεθόδων στη διδασκαλία του βιολιού από τους βιολονίστες δασκάλους των χωρών αυτών ή δάσκαλους που έχουν σπουδάσει σε αυτές.

Στην Ελλάδα, η εκμάθηση βιολιού προσφέρεται μέσα από τη Δημόσια σχολική εκπαίδευση, στα μουσικά γυμνάσια-λύκεια (ηλικίες 12-17 χρόνων) και στις πανεπιστημιακές σχολές, από ιδιωτικούς και μη φορείς μουσικής διδασκαλίας όπως τα "ωδεία", και από τα ιδιαίτερα μαθήματα, όπου στα δύο τελευταία δύναται να εκπαιδευτούν όλες οι ηλικίες. Οι περισσότεροι από τους παραπάνω φορείς εκτός πανεπιστημίων και μουσικών σχολείων ακολουθούν κατά βάση τη δομή εκπαίδευσης που προτείνει το υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΦΕΚ 229/57) μέσα από το νόμο 229 της 17/19.4.1976 (βλ. Παράρτημα-B), που ορίζει τον εσωτερικό κανονισμό του Ωδείου

Θεσσαλονίκης ως κανονισμό λειτουργίας όλων των Ωδείων, και καθορίζει τις τάξεις, τα επίπεδα και τον τρόπο αξιολόγησης των μαθητών για την προαγωγή τους σε ανώτερη βαθμίδα. Σύμφωνα με αυτό τον κανονισμό, παρουσιάζεται με περιγραφικό τρόπο η διδασκαλία του βιολιού, η οποία περιλαμβάνει την ύλη για κάθε τάξη και το πρόγραμμα των προαγωγικών εξετάσεων. Επιπλέον, προτείνει στον διδάσκοντα παιδαγωγικές μεθόδους τις οποίες μπορεί ν' ακολουθήσει, όπως Joachim, Alard, Crickboom, Laoureux, Δέλλα κ.ά., σπουδές αντίστοιχης δυσκολίας με την τάξη, κονσέρτα, σονάτες κ.ά.. Στις εξετάσεις τα παιδιά παίζουν κλίμακες και κάποια από τα προαναφερθέντα που έχουν διδαχθεί στη διάρκεια της χρονιάς. Το μάθημα είναι συνήθως ατομικό, 1-2 φορές την εβδομάδα και το ίδρυμα συνήθως έχει και ορχήστρα ή μικρότερα μουσικά σύνολα στα οποία συμμετέχουν οι μαθητές. Οποσδήποτε, η μέθοδος διδασκαλίας και ο τρόπος εκμάθησης της τεχνικής και ερμηνείας αυτών των κομματιών και άλλου ρεπερτορίου επαφίεται στον καθηγητή. Εξαρτάται τις περισσότερες φορές από τις σπουδές του καθηγητή, τη χώρα στην οποία σπούδασε, τις υπάρχουσες μεθόδους τις οποίες έχει διδαχθεί ή ερευνήσει και θεωρεί πως είναι αποδοτικές ή και κάποιες που ο ίδιος έχει αναπτύξει και διαμορφώσει μέσα από την εμπειρία του, την προσωπική πείρα και τις γνώσεις του. Όσον αφορά τον τρόπο διδασκαλίας στα μουσικά σχολεία, δε διαφέρει πολύ από τον ωδειακό συμβατικό τρόπο, καθώς το βιολί αποτελεί όργανο επιλογής και διδάσκεται 2 σχολικές ώρες (40λεπτο μάθημα) στο γυμνάσιο και μία ώρα στο λύκειο. Κι εδώ δίνεται καθοδήγηση στο δάσκαλο ως προς την ύλη που καλείται να καλύψει ο μαθητής, τις τεχνικές δεξιότητες και γνώσεις που θα πρέπει να αναπτύξει μες τη χρονιά και το περιεχόμενο της ετήσιας αξιολόγησης (ΦΕΚ 2858/2015 Αριθμ. 203617/Δ2) (βλ. Παράρτημα-Β). Η μεγαλύτερη ίσως διαφορά είναι πως στα μουσικά σχολεία οι μαθητές εμπλέκονται σε περισσότερα ομαδικά μαθήματα, όπως μουσικές δωατίου, ορχήστρα, μουσικά σύνολα, και συμμετέχουν σε περισσότερες συναυλίες και μουσικές εκδηλώσεις, στα πλαίσια της σχολικής χρονιάς. Παρόμοια κι εδώ αφήνεται ελευθερία στον καθηγητή ως προς τον τρόπο και τις μεθόδους που θα εφαρμόσει στη διδασκαλία του.

Οι μέθοδοι βιολιού όπως προαναφέρθηκε αποτελούν επί το πλείστον προτάσεις διδασκαλίας τεχνικών δεξιοτήτων και αποτελούν κυρίως σπουδές, κλίμακες, ασκήσεις για το αριστερό χέρι, ασκήσεις για όλα τα είδη δοξαριού. Ανάμεσα, όμως, στις μεθόδους ξεχωρίζουν κάποιες που δεν αποτελούν στην πραγματικότητα μεθόδους, απλώς επικράτησε σε παγκόσμιο επίπεδο να χρησιμοποιείται ο όρος “μέθοδος”, όταν αναφέρεται

κάποιος σε αυτές. Στην ουσία τους αποτελούν παιδαγωγική προσέγγιση και πρεσβεύουν μια φιλοσοφία γύρω από την εκμάθηση του οργάνου (Στάμου, 2012). Στη διδασκαλία του βιολιού, οι κυριότερες παιδαγωγικές προσεγγίσεις είναι οι Suzuki, Rolland και Colourstring, οι οποίες παρουσιάζουν μια ολοκληρωμένη, εστιασμένη διδασκαλία που δεν στέκεται μόνο στη ερμηνεία, στην τεχνική και τις ασκήσεις που θα την εξελίξουν και θα την τελειοποιήσουν αλλά σε περισσότερα στοιχεία της εκπαίδευσης, όπως στη δομή της, τον τρόπο μελέτης, την παιδαγωγική, την ψυχολογία, το περιβάλλον της διδασκαλίας, τη σχέση δασκάλου-παιδιού κ.α.

1.1.1. Μέθοδος Rolland

Η παιδαγωγική μέθοδος του Rolland αναπτύχθηκε τη δεκαετία του '50. Ο Rolland (1911-1978) γεννήθηκε στην Ουγγαρία και εκπαιδεύτηκε στην Ευρώπη. Τη δεκαετία του '30 πήγε στις Η.Π.Α. όπου έγινε καθηγητής στο πανεπιστήμιο του Illinois. Στη συνέχεια εξέδωσε το βιβλίο «*The Teaching of Action in String Playing*», το οποίο έγραψε για να βοηθήσει τους δασκάλους των εγχόρδων οργάνων (βιολί, βιόλα) να διδάξουν τις κατάλληλες κινήσεις για το παίξιμο του οργάνου. Παράλληλα παρήγαγε μια σειρά από εικονογραφημένες ταινίες που συνοδεύουν το βιβλίο.

Ο Rolland ξεκίνησε την έρευνά του για τη δημιουργία της παιδαγωγικής του μεθόδου από μια επιστημονική βάση: χρησιμοποίησε γνώσεις παιδαγωγικών απόψεων που αφορούσαν το χορό και τον αθλητισμό, ενσωμάτωσε τη θεωρία του Gestalt (ψυχολογία), μαζί με τις αρχές της Κινησιολογίας (kinesiology) και της Φυσιολογίας (physiology). Γνώριζε τις μεθόδους του Suzuki και του Flesh και αφιέρωσε το πρώτο μέρος της έρευνάς του στο να διερευνά και να μελετά παλαιότερες και υπάρχουσες μεθόδους στην οργανική διδασκαλία. Η παιδαγωγική του σχεδιάστηκε, ώστε να λαμβάνει υπόψη της τον αρχάριο και τον μικρό σε ηλικία μαθητή. Επιτρέπει ακόμα και στο μαθητή με θέματα βελτίωσης να παίζει με ρυθμική ισορροπία και όμορφο καθαρό τονικά ήχο. Τα μαθήματα είναι οργανωμένα με τέτοια σειρά που οδηγούν τον μαθητή σε μια ελευθερία κινήσεων, που με τη σειρά τους οδηγούν σε ρυθμική επιτυχία και παραγωγή ήχου με καθαρή και σωστή τονικότητα, μέσα στο πλαίσιο μιας μουσικής εμπειρίας (Dr. Jennifer Lyne, 1998).

Στο βιβλίο «The New Tunes for Strings» του συνθέτη Stanley Fletcher, για τη δημιουργία του οποίου συνεργάστηκαν με τον Rolland, περιλαμβάνονται πολλά κομμάτια για την εκμάθηση συγκεκριμένων τεχνικών και όλα μαζί αποτελούν μια εκλεπτυσμένη μουσική συλλογή για τον αρχάριο μαθητή. Τα κομμάτια περιλαμβάνουν τη χρήση αρμονικών, sliding harmonics, pizzicato, ενδιαφέροντα διαστήματα, ελκυστικές μελωδίες απ' όλο τον κόσμο και διευρύνουν τα τεχνικά όρια με λογικό τρόπο.

Ο Rolland είχε έξυπνα αναγνωρίσει πως το περιεχόμενο και η γνώση των πρώτων μαθημάτων, θέτει τη βάση για ό,τι θα επακολουθήσει. Ήταν ο πρώτος παιδαγωγός που εντόπισε τις ελεύθερες φυσικές κινήσεις του σώματος και τη σημαντικότητά του, για να παίξουμε μελωδικά με τεχνική ευκολία και ροή (Zweig M., 2011). Θεωρούσε πως έπρεπε να αναπτύξει μια μέθοδο που θα έθετε τις βάσεις της σε τεχνικές κατάλληλων κινήσεων. Με στόχο τη βελτίωση των κινητικών δεξιοτήτων, εστίασε στην ανάπτυξη υψηλών εκλεπτυσμένων φυσικών κινήσεων, συντονισμού, ρυθμού και υπομονετικής εξάσκησης. Είχε επενδύσει στην ιδέα «Total Body», δίνοντας έμφαση στη χρήση ολόκληρου του σώματος για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων που απαιτούνται για το παίξιμο του βιολιού. Μέσα από την εξέταση κάθε μυός και κίνησης, κατακερμάτισε την τεχνική του βιολιού σε ξεχωριστές κινήσεις και παιχνίδια που εστίαζαν στην υγιή στάση και την άνεση στο κράτημα του οργάνου και του δοξαριού (“Paul Rolland's tension-free philosophy”, 2018). Ενσωμάτωσε στη μέθοδο θέσεις ισορροπίας του σώματος, ώστε η ένταση να μειώνεται.

Επιπλέον, πίστευε και ενσωμάτωσε από τα πρώτα χρόνια της διδασκαλίας των μαθητών του, την εκμάθηση προχωρημένων τεχνικών, όπως αλλαγές θέσεων, vibrato, αναπήδηση του δοξαριού, με την προϋπόθεση αυτές να παρουσιάζονται σε πιο απλές μορφές (Kredel N., n.d). Επίσης, ανέπτυξε διδακτικά παιχνίδια και τεχνικές διδασκαλίας, ώστε να μεταφέρει τις δεξιότητες σε μικρής ηλικίας μαθητές. Πολλοί μαθητές του, που έλαβαν μέρος στη μελέτη όπου εφάρμοσε την παιδαγωγική του μέθοδο, σε λιγότερο από 2,5 χρόνια ανέπτυξαν ελευθερία και ευκολία στο παίξιμό τους, απελευθερώνοντάς το από υπερβολική ένταση και ακολουθώντας συγκεκριμένα κινητικά πρότυπα.

Σύμφωνα με την παιδαγωγική του Rolland, οι δάσκαλοι πρέπει να διδάσκουν ελευθερία κινήσεων, χρησιμοποιώντας σαφείς, συγκεκριμένες και περιεκτικές οδηγίες. Η προσέγγιση είναι πολύ αναλυτική και η διδασκαλία λογική και συστηματική· αρχίζοντας με μεγάλες κινήσεις και συνεχίζοντας στις μικρότερες. Κάθε πιθανή κίνηση στο όργανο

αναλύεται και εξηγείται, συνδυάζοντας την κίνηση αυτή με τη φυσική κίνηση που πρέπει να εκτελέσει το σώμα για να την πραγματοποιήσει (“Paul Rolland”, 2019). Σύμφωνα με τον Rolland, η διδασκαλία και, συνεπώς, η μάθηση γίνεται μέσω δύο καναλιών, το «Αναπτυξιακό» (Developmental) και το «Επανορθωτικό» (Remedial). Νέες τεχνικές και νέα γνώση πρέπει να προσφέρονται, ενώ η ήδη προσληφθείσα γνώση να γίνεται κατανοητή, να βαθαίνει και συνεχώς να βελτιώνεται. Από αυτά τα δύο κανάλια αυτό στο οποίο μένουν περισσότερο τα παιδιά είναι το πρώτο· επομένως, ο δάσκαλος δεν θα πρέπει να παρασύρεται από την πρόοδο η οποία μπορεί να είναι γρήγορη, χωρίς να υπάρχουν πραγματικές βάσεις και ποιότητα. (Göktürk-Cary. D, 2011; LaVallee A.A., 2012)

Κάθε μάθημα αντιμετωπίζει και μια συγκεκριμένη πτυχή τεχνικής του οργάνου, όπως την τοποθέτηση του αριστερού χεριού, τα είδη των δοξαριών, την ισορροπία στο δοξάρι, την ισορροπία στις επαναληπτικές ασκήσεις κ.α. Όλες οι κινήσεις πρέπει είναι ισορροπημένες και να μην ξεχνάμε πως κάθε κίνηση έχει και αντίδραση. Είναι σημαντικό οι μαθητές να αναπτύσσουν την αίσθηση του παλμού και του ρυθμού από τα πρώτα μαθήματα: διδάσκονται να συσχετίζουν το ρυθμό με την κίνηση, χτυπώντας τύμπανα και κινούμενοι στο χρόνο της μουσικής. Αρχή του Rolland είναι η εξής: «Η καλή ρυθμική αντίληψη αποτελεί τη βάση για όλες τις καλά ελεγχόμενες κινήσεις, αλλιώς το παίξιμό μας αποδιοργανώνεται και μπερδεύεται» (Rolland, 1974, σ. 60). Όλα τα προβλήματα ανεξάρτητα από το πόσο περίπλοκα είναι, μπορούν να χωριστούν σε απλούστερα μέρη και να λυθούν μετά από αρκετές επαναλήψεις.

1.1.2. Μέθοδος Colourstrings

Ο Géza Szilvay δημιουργός της παιδαγωγικής προσέγγισης Colourstrings, γεννήθηκε και μεγάλωσε στην Ουγγαρία. Εκπαιδεύτηκε με το σύστημα μουσικής εκπαίδευσης του Zoltán Kodály. Συνειδητοποίησε πως το σύστημα εκπαίδευσης του Kodály ήταν ένα εξαιρετικά ενδεδειγμένο μουσικό εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο διαπραγματευόταν όλες τις πτυχές της μουσικής διδασκαλίας, χωρίς να επικεντρώνεται μόνο σε τεχνικά θέματα της εκμάθησης του βιολιού (Björkman M.H., 2016). Ο Szilvay επηρεάστηκε σαφώς από το εκπαιδευτικό σύστημα του Kodály και στήριξε σε αυτό τη δημιουργία της δικής του παιδαγωγικής μουσικής προσέγγισης. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνει και ο ίδιος, όπως αναφέρει ο Sanzone (2017) :

Η επιθυμία μου ήταν να δημιουργήσω έναν παιδοκεντρικό βιβλίο-οδηγό για τη διδασκαλία του βιολιού, το οποίο εντούτοις συνάντησε τις προσδοκίες που έχουν τεθεί από τον Zoltán Kodály: αρμονική και σταθερή ισορροπία μεταξύ της ανάπτυξης της μουσικής ακουστικότητας (musical hearing), της οργανικής τεχνικής, της μουσικής θεωρίας και του συναισθήματος. (Sanzone D., 2017, σ. 6)

Στόχος της μεθόδου είναι να δημιουργήσει ανθρώπους και μουσικούς με ολοκληρωμένες προσωπικότητες που θα χαίρονται ν' απολαμβάνουν τη μουσική και όχι οπωσδήποτε επαγγελματίες μουσικούς, παρέχοντάς τους όμως τα απαραίτητα εφόδια, ώστε να μπορούν να γίνουν, εφόσον το επιθυμούν. Στην εποχή μας πλέον, η μέθοδος προσφέρεται για έγχορδα όργανα (βιολί, βιόλα, βιολοντσέλο, κοντραμπάσο), για πιάνο, φλάουτο και κιθάρα. Σημαντικό στοιχείο στην μέθοδο αυτή, όπως και στου Kodály, είναι η καθημερινή εξάσκηση η οποία όπως τονίζει ο Szilvay βοηθά στην ανάπτυξη της συγκέντρωσης, του συντονισμού, της μνήμης, της κοινωνικότητας, στην πνευματική πειθαρχία και κατ' επέκταση στη μελέτη άλλων σχολικών μαθημάτων (όπως αναφέρεται στη Βελισσάρη Αικ., 2012, σ. 13).

Η παιδαγωγική προσέγγιση για βιολί Colourstrings είναι μια μεταφορά της φιλοσοφίας του Kodály, καθώς θέτει ως στόχο να κάνει το τραγούδι, την ακουστικότητα, το παίξιμο, την ανάγνωση και την κατανόηση αδιαχώριστα μεταξύ τους στοιχεία όπως προτείνει και ο Kodály (Szilvay, 2005, σ.141). Ο Szilvay μετέφερε τις απόψεις του Kodály στο βιολί «απλοποιώντας το σύστημα του πενταγράμμου και προσπαθώντας να εξαλείψει ή να μειώσει κατά το δυνατόν τις οργανικές, τεχνικές, μουσικές και θεωρητικές δυσκολίες που συχνά μετατρέπουν σε δυσάρεστη εμπειρία τα πρώτα χρόνια εκμάθησης του βιολιού» (International Minifiddlers, 2015). Η παιδοκεντρική προσέγγιση της μεθόδου, προσαρμόζει το μάθημα και το περιβάλλον στις δυνατότητες του παιδιού και όχι το αντίθετο. Η μέθοδος χρησιμοποιεί για τη διδασκαλία: σολφέζ, ρυθμικές συλλαβές, χειρονομίες (hand-signs), σολφέζ και παραδοσιακά τραγούδια, τα οποία ακολουθούν το πρότυπο του Kodály και αποτελούν την προ-οργανική εκπαίδευση, για παιδιά κάτω των 6 ετών γνωστή και ως «Colourstrings Music Kindergarten». Χρησιμοποιούνται, όμως, και κατά τη διάρκεια των ατομικών ή ομαδικών μαθημάτων βιολιού, κυρίως τα 5-6 πρώτα χρόνια, όπως προτείνει ο Szilvay (Βελισσάρη Αικ., 2012, Homfray T., 2006, Voima, 2009).

Ρόλος γονέα και δασκάλου

Μεγάλης σημασίας στην προσέγγισή αυτή είναι η συμμετοχή του γονέα, του οποίου η παρουσία τίθεται απαραίτητη τόσο στο σπίτι όσο και στο μάθημα, καθώς είναι αυτός που εισάγει στη μουσική το παιδί, πριν ξεκινήσουν τα μαθήματα και το βοηθά στη μελέτη μετά την έναρξή τους. Ο γονέας είναι αυτός που συνθέτει το οικογενειακό περιβάλλον και αυτός που συμβάλλει στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού. Ο Szilvay θεωρεί πως η παρουσία του γονέα είναι απαραίτητη μέχρι τα δώδεκα χρόνια του, ενώ μετά μπορεί να αναλάβει μόνο του την ευθύνη της μελέτης του.

Ο δάσκαλος έχει έναν από τους πιο σημαντικούς ρόλους όπως και σε κάθε μέθοδο άλλωστε, καθώς είναι αυτός που καθοδηγεί το μαθητή και εμπνέει τη διάθεση για μουσική γνώση. Η μέθοδος, όμως, δεν απαιτεί από το δάσκαλο να εφαρμόζει με απόλυτη πιστότητα τα όσα περιέχει το βιβλίο. Τον αφήνει ελεύθερο, κινούμενο στο πλαίσιο πάντα της φιλοσοφίας της, να προσθέσει ή να προσαρμόσει κατάλληλα τα όσα του προσφέρονται. Λειτουργεί ως συνδημιουργός και όχι σαν ένα εκτελεστικό όργανο και πάντα λαμβάνει υπόψη του και τον εκάστοτε μαθητή (Βελισσάρη Αικ., 2012).

Χρήση των αισθήσεων, Χρωματικοί συμβολισμοί, Σημειογραφία

Στην διάρκεια των μαθημάτων ενεργοποιούνται όσο το δυνατόν περισσότερες αισθήσεις, όπως η ακουστική, η οπτική και η κιναισθητική. Οποιαδήποτε καινούργια έννοια διδάσκεται το παιδί, γίνεται προσπάθεια να γίνει κατανοητή σε βάθος, βιωματικά, χρησιμοποιώντας πολλούς τρόπους που κινητοποιούν παράλληλα πολλές απ' τις αισθήσεις του. Επιπλέον, στη διδασκαλία κυριαρχούν τα χρώματα, οι εικόνες και τα σύμβολα, με αυτό τον τρόπο, ελκύουν το ενδιαφέρον των μικρών σε ηλικία παιδιών, κάνοντας το μάθημα διασκεδαστικό και τη διαδικασία της μουσικής ανάγνωσης πιο απλή και ευχάριστη. Η σημειογραφία της μουσικής εισάγεται σταδιακά από τα πρώτα μαθήματα, όπου επικρατούν τα χρώματα· όσο μικρότερη η τάξη τόσο λιγότερα στοιχεία της εισάγονται στη διδασκαλία κάθε φορά, για να αποφευχθεί η σύγχυση από το μαθητή και να γίνεται πιο εύκολη η κατανόηση τους. Ο Szilvay θεωρεί πως η μουσική ανάγνωση και η γραφή πρέπει να εξασκούνται παράλληλα, γι' αυτό και στα μαθήματα υπάρχουν σχετικές ασκήσεις για το μαθητή (Βελισσάρη Αικ., 2012).

Τραγούδι, Ρυθμική αγωγή, Μουσικά σύνολα

Στο μάθημα, αναπόσπαστο κομμάτι αποτελεί και το τραγούδι. Ο μαθητής καλείται πρώτα να τραγουδά κάθε νέο μουσικό κομμάτι και, στη συνέχεια, να το παίζει στο βιολί του. Αργότερα, όταν έχει εξασκήσει αυτή την μέθοδο, του ζητείται να το τραγουδά εσωτερικά χρησιμοποιώντας και εξασκώντας, παράλληλα, μ' αυτόν τον τρόπο την εσωτερική ακοή. Στη μέθοδο για το τραγούδι και για το παίξιμο στο όργανο χρησιμοποιείται το σύστημα του κινητού ΝΤΟ. Σύμφωνα με τον Szilvay η χρήση αυτού του συστήματος δίνει ελευθερία στο μαθητή και του επιτρέπει να κινηθεί σε όλη την ταστιέρα του βιολιού από τα πρώτα κιάλας μαθήματα, χωρίς να τον περιορίζει σε μια μόνο θέση, προκαλώντας σφίξιμο και ακαμψία στην τεχνική του (Βελισσάρη Αικ., 2012). Τα κομμάτια, τραγούδια, ασκήσεις, μουσική, που διδάσκονται τα παιδιά είναι αυθεντικά παραδοσιακά, επιλογή κλασικών κομματιών και συνθέσεις του Szilvay. Οι χειρονομίες, οι οποίες χρησιμοποιούνται στο τραγούδι για την ένδειξη των διαστηματικών σχέσεων μεταξύ των φθόγγων, είναι άλλη μια τεχνική διδασκαλίας που χρησιμοποιείται στα μαθήματα αυτής της προσέγγισης.

Για την διδασκαλία των ρυθμικών αξιών γίνεται η χρήση συγκεκριμένων καθορισμένων από τη μέθοδο συλλαβών λέξεων και δίνεται ιδιαίτερη σημασία και στην παύση. Όσο για τα ρυθμικά σχήματα, εφαρμόζονται διάφοροι τρόποι εκμάθησης, χρησιμοποιώντας τα μέρη του σώματος, όπως τα χέρια, τα πόδια, το στόμα (ήχος-λέξεις) κ.α. (Βελισσάρη Αικ., 2012)

Τέλος, σημαντικό μέρος της μεθόδου είναι η συμμετοχή των παιδιών σε ομαδικά μαθήματα, γιατί μέσα από αυτά το παιδί παρακινείται από τους συμμαθητές του, ιδιαίτερα τους πιο προχωρημένους. Έτσι, βελτιώνεται, εξοικειώνεται με τη σκηνή, την καθοδήγηση του μαέστρου και την ύπαρξη ακροατηρίου.

1.1.3. Μέθοδος Suzuki

Η μέθοδος Suzuki αποτελεί μια φιλοσοφική προσέγγιση στη διδασκαλία της μουσικής, την οποία ανέπτυξε ο Ιάπωνας μουσικοπαιδαγωγός Dr. Shinichi Suzuki (1898-1998). Ο πατέρας του κατείχε εργοστάσιο κατασκευής βιολιών και ο Suzuki δούλευε και βοηθούσε περιστασιακά εκεί, μαθαίνοντας έτσι τα μυστικά της κατασκευής του βιολιού.

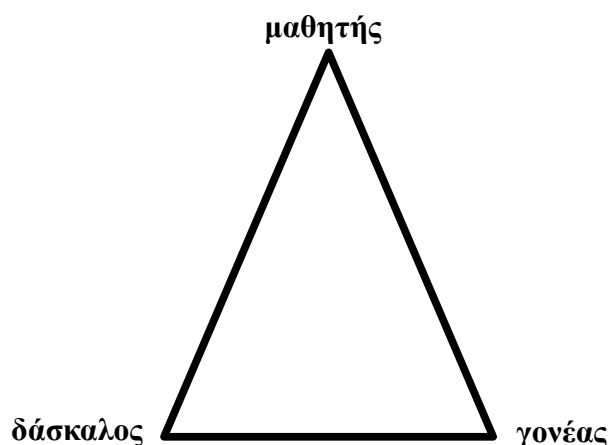
Στα 17 του χρόνια αρχίζει να πειραματίζεται με τον ήχο του βιολιού και προσπαθεί να παίζει. Ξεκινά τις σπουδές στο βιολί σε ηλικία 21 ετών και λίγο αργότερα φεύγει για τη Γερμανία, προκειμένου να συνεχίσει τις σπουδές του. Η οκτάχρονη παραμονή του στη Γερμανία επηρέασε και διαμόρφωσε τις μετέπειτα απόψεις και τη φιλοσοφία του, όπως αναφέρεται στη Στάμου 2012:

Θέλω τα Γιαπωνεζάκια να μεγαλώνουν και να γίνονται άνθρωποι που έχουν αυτήν την απόλαυση στη ζωή τους και να είναι άτομα υψηλής διανοήσης και ευαισθησίας όπως τα άτομα που γνώρισα στο Βερολίνο. Ο στόχος της εκπαίδευσης Ταλέντου είναι να εκπαιδεύσει τα παιδιά, όχι για να γίνουν επαγγελματίες μουσικοί αλλά για να γίνουν επιδέξιοι μουσικοί και για να επιδεικνύουν υψηλές ικανότητες σε οποιονδήποτε άλλο τομέα εισέρχονται. (Στάμου 2012, σ. 17)

Το 1930 επέστρεψε στην Ιαπωνία και ασχολήθηκε με το έργο της διδασκαλίας. Αυτό, όμως, στο οποίο στήριξε όλη τη μουσικοπαιδαγωγική του προσέγγιση ήταν μια σκέψη: η συνειδητοποίηση πως όλα τα παιδιά έχουν την ικανότητα να αναπτύξουν την περίπλοκη ικανότητα χειρισμού της μητρικής γλώσσας, από πολύ μικρή ηλικία. Αυτό, λοιπόν, το γεγονός αποδείκνυε πως τα παιδιά έχουν τεράστιες δυνατότητες και πως σε αυτό θα μπορούσε να στηριχτεί και η ανάπτυξη άλλων δεξιοτήτων, όπως της μουσικής. Από το 1945 και έπειτα ο Suzuki θα εφαρμόσει τη νέα του φιλοσοφία που ονομάστηκε «Μέθοδος Μητρικής Γλώσσας», γιατί όπως ήδη αναφέρθηκε, στηρίζει την εκμάθηση της μουσικής στον τρόπο εκμάθησης της μητρικής γλώσσας, εντάσσοντάς τη δηλαδή φυσικά στην καθημερινότητα του παιδιού από μικρή ηλικία. Γι' αυτό, τα παιδιά εισάγονται στο “περιβάλλον Suzuki” ήδη από την ηλικία των 2-3 ετών. Η παιδαγωγική του, όμως, προσέγγιση είναι γνωστή και με το όνομα “Εκπαίδευση Ταλέντου”, καθώς ο Suzuki θεωρούσε πως τα παιδιά γεννιούνται με ικανότητες, αλλά το περιβάλλον και ο τρόπος που εκπαιδεύονται καθορίζει μέχρι ποιο βαθμό θα αναπτύξουν αυτές τις δεξιότητες. Επίσης, υποστήριζε ακράδαντα πως το ταλέντο σε όλους τους τομείς δεν κληρονομείται, αλλά εκπαιδεύεται (Στάμου Λ., 2012). Πρωταρχικός του στόχος μέσα από την παιδαγωγική του είναι «να δημιουργήσει όμορφους ανθρώπους με ευαίσθητες και γεμάτες αγάπη καρδιές», όπως ο ίδιος δηλώνει, σύμφωνα με την Kay Collier-Slone (αναφέρεται στη Bresler L., 1995). Η αγάπη και ο σεβασμός στη μοναδικότητα του παιδιού είναι το βασικό μέσο, για να μπορέσει να προχωρήσει ένας δάσκαλος της μεθόδου, καθώς αποτελεί τον πυρήνα και τον βασικό άξονα της διδασκαλίας και των σχέσεων που αναπτύσσονται μέσα σε αυτήν.

Το κίνημα Εκπαίδευσης Ταλέντου έγινε γνωστό στο δυτικό κόσμο από τη δεκαετία του '60 και ιδιαίτερα από τότε που έφτασε στις Η.Π.Α., όπου εξαπλώθηκε πάρα πολύ γρήγορα. Πλέον η μέθοδος χρησιμοποιείται σε όλο τον κόσμο και έχει δημιουργηθεί και για την εκπαίδευση άλλων οργάνων εκτός από το βιολί για το οποίο πρωτοσχεδιάστηκε, όπως πιάνο, βιόλα, βιολοντσέλο, κοντραμπάσο, φλογέρα, άρπα και κιθάρα (Στάμου Λ., 2002).

Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά που διακρίνουν τη μέθοδο Suzuki είναι η τριγωνική σχέση δασκάλου, γονέα και μαθητή. Το τρίγωνο είναι ισόπλευρο, που σημαίνει πως κάθε πλευρά είναι ισάξια με τις υπόλοιπες και επομένως για την επιτυχία της μεθόδου απαιτείται η συνεργασία και συνύπαρξη των τριών αυτών παραγόντων. Ο γονέας γίνεται συνεργάτης στη σχέση αυτή με ισάξια σημασία για τον δάσκαλο της μεθόδου και για το μαθητή. Ο δάσκαλος και γονέας μαζί αποτελούν τη βάση της υποστήριξης και της εκπαίδευσης του μαθητή (βλ. Εικόνα 1) (O'Neill A., 2003).



Σχήμα 1: Η τριγωνική σχέση δασκάλου-γονέα-μαθητή

Ο ρόλος του γονέα

Ο Suzuki εντάσσει τον γονέα στη διδακτική διαδικασία αναθέτοντάς του έναν σημαντικό ρόλο, καθώς ο γονέας αποτελεί το κύριο πρόσωπο για τη διαπαιδαγώγηση του παιδιού του, ενώ το σχολείο και οι δάσκαλοι έρχονται να στηρίξουν και να συμπληρώσουν το έργο του. Το οικογενειακό περιβάλλον παίζει κι αυτό σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη, στην ψυχολογία του παιδιού, στη διαμόρφωση του χαρακτήρα του και στην ανάπτυξη των ικανοτήτων του. Τα μικρά παιδιά μαθαίνουν τη μητρική τους γλώσσα εύκολα, αλληλεπιδρώντας με ανθρώπους του περιβάλλοντός τους και ιδιαίτερα με τους γονείς τους

(Clare Bugeja, 2009). Έτσι, και στη μέθοδο ο ρόλος των γονέων είναι ενεργός, καθώς αναμένεται από τους γονείς να παρευρίσκονται στη διάρκεια κάθε μαθήματος, όχι ως παθητικοί ακροατές, αλλά ως ενεργοί “μαθητές”, οι οποίοι κρατούν σημειώσεις για το τι και πώς πρέπει να εφαρμοστούν και να εξασκηθούν σωστά αυτά που διδάσκονται τα παιδιά τους στο μάθημα.

Σύμφωνα με τη μέθοδο, ο γονέας είναι ο πρώτος που θα πρέπει να εκπαιδευτεί στην εκμάθηση βιολιού κάποιες εβδομάδες πριν την έναρξη των μαθημάτων, ώστε να είναι σε θέση να κατανοεί όσα διδάσκει και επισημαίνει ο δάσκαλος στο μάθημα. Έπειτα, με τη σειρά του, θα μπορεί να καθοδηγήσει σωστά το παιδί του, όταν λαμβάνει τον ρόλο του “δάσκαλου” στο σπίτι. Εκεί, οι γονείς διαβάζουν μαζί με το παιδί συστηματικά, ακούν τα μουσικά κομμάτια που διδάσκεται, παρακινούν στη μελέτη και γνωρίζουν σύμφωνα με τις σημειώσεις και τις γνώσεις τους, ό, τι οφείλουν να προσέξουν, πόσες φορές να το επαναλάβουν και πώς πρέπει σε ορισμένες περιπτώσεις να συμπεριφερθούν (Clare Bugeja, 2009). Ο ρόλος του “δασκάλου” στο σπίτι περιορίζεται, όσο το παιδί μεγαλώνει. Τη σπουδαιότητα της εμπλοκής του γονέα στην καθημερινή μελέτη την επισημαίνει η Collier-Slone: «λανθασμένη μελέτη επτά ημερών μπορεί να χρειαστεί έναν ολόκληρο χρόνο, για να διορθωθεί» (όπως αναφέρεται στη Στάμου, 2012, σ.53). Οι γονείς πρέπει να αναγνωρίζουν τη σημαντικότητα της συμμετοχής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και απαιτείται αυτή να είναι ολόψυχη (Clare Bugeja, 2009). Με αυτό τον τρόπο, τοποθέτησε ο Suzuki την οικογένεια στο κέντρο της μουσικής εκπαίδευσης του παιδιού.

Ο ρόλος του δασκάλου, η επιβράβευση, τα ατομικά και ομαδικά μαθήματα

Ο ρόλος του δασκάλου, όπως έχει αναφερθεί, είναι εξίσου σημαντικός. Ο δάσκαλος, ο εμπνευστής και καθοδηγητής του παιδιού γύρω από τη μουσική και το όργανο, απαιτείται να κατέχει δεξιότητες και γνώσεις μουσικές, αλλά οπωσδήποτε και παιδαγωγικές. Θα πρέπει να γνωρίζει πώς να αντιμετωπίζει τις ιδιαιτερότητες κάθε μαθητή για αποδοτικότερη διδασκαλία και να τον καθοδηγεί σωστά, ώστε να αναπτύξει τις δυνατότητές του. Πρέπει να απολαμβάνει αυτό που κάνει κάθε στιγμή, να δείχνει την απαραίτητη προσοχή στον κάθε μαθητή, να τον γνωρίσει και να τον αγαπήσει, να ενδιαφέρεται για ό,τι του αρέσει και όσα τον δυσκολεύουν, ακόμα και στις οικογενειακές του σχέσεις.

Επιπλέον, είναι αναγκαίο να έχει την ικανότητα να προσεγγίζει το ίδιο θέμα με διαφορετικούς τρόπους, για να γίνει όσο το δυνατόν πιο κατανοητό από το παιδί. Τότε, εκείνο με τη σειρά του θα μπορεί επιλύσει οποιοδήποτε πρόβλημα παρουσιαστεί. Στα μαθήματα τίθενται πάντα σαφείς στόχοι, ώστε ο μαθητής να μη συγχύζεται, να μπορεί να ολοκληρώνει τα ζητούμενα και να οργανώνει τη μελέτη του. Ο δάσκαλος επιβραβεύει πάντα το παιδί, αποφεύγοντας οτιδήποτε αρνητικό και το ενθαρρύνει αδιάκοπα. Σε κάθε ευκαιρία του δίνει κίνητρα, για να βελτιώνεται. Αφενός, απαιτείται η πίστη στις δυνατότητες του παιδιού και, αφετέρου, η πεποίθηση πως μπορεί να τα καταφέρει. Πάντα προσδοκά να διαμορφώνει και να διατηρεί ένα θετικό περιβάλλον μάθησης, το οποίο δε δημιουργεί άγχος αλλά μέσα από την επανάληψη, τη στήριξη και την παρακίνηση, το παιδί θα νιώθει ασφάλεια και θα προοδεύει. (Στάμου Λ., 2012)

Ο δάσκαλος καλείται να εκπαιδεύσει και τον γονέα, να καταφέρει να τον προσεγγίσει και διακριτικά να τον επηρεάσει, πάντα με στόχο το όφελος του παιδιού. Οφείλει να διευκρινίσει εξ αρχής τον ρόλο συμμετοχής του, αλλά και να θέσει τα όρια της παρέμβασης και εμπλοκής του στη διάρκεια του μαθήματος. Επιπλέον, οργανώνει συναντήσεις με τους γονείς σε τακτά χρονικά διαστήματα, ώστε να συζητούν και να επιλύουν τυχόν απορίες και δυσκολίες που προκύπτουν. Όπως αναφέρει η Στάμου Λ., (2012):

Ο δάσκαλος είναι ο στυλοβάτης και καθοδηγητής της τριγωνικής σχέσης παιδιού-γονιού-δασκάλου, ο εξισορροπιστής των εντάσεων, ο συμβουλάτορας και παρακινητής παιδιού και γονιού σε περιόδους δυσκολιών και μειωμένων κινήτρων. (Στάμου Λ., 2012, σ.48)

Τα μαθήματα είναι ατομικά και ομαδικά. Συνήθως τα ατομικά λαμβάνουν χώρα μία με δύο φορές εβδομαδιαίως και το ομαδικό μία. Στη μέθοδο δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην παρακολούθηση ατομικών μαθημάτων άλλων μαθητών. Έτσι, συνήθως ακόμα και στο ατομικό μάθημα το παιδί δεν είναι μόνο του, αλλά παρακολουθεί το μάθημα του προηγούμενου μαθητή. Αυτή η διαδικασία δημιουργεί κίνητρα και ενθαρρύνει το παιδί να παίζει μπροστά σε κοινό.

Στα ομαδικά μαθήματα συνυπάρχει ένα εύρος μουσικών ικανοτήτων και ηλικιών: αρχάριοι και προχωρημένοι μαθητές, μικρότεροι και μεγαλύτεροι. Οι λιγότερο προχωρημένοι μαθητές μπορούν να ακούσουν ή και να παίξουν με τους πιο προχωρημένους και, κατά κάποιο τρόπο, να οραματιστούν το μελλοντικό τους εαυτό και

τις δυνατότητες που δύνανται να κατέχουν. Στα ομαδικά μαθήματα συνήθως αναπτύσσονται οι νέες γνώσεις, όπως το ομαδικό παίξιμο, ο συντονισμός κ.ά. και χαρακτηρίζονται από τον παιγνιώδη χαρακτήρα τους. Η μέθοδος προωθεί το παιχνίδι που έχει πάντα σαφείς μουσικούς στόχους, που είναι από τη μια διασκεδαστικό αλλά παράλληλα εξελίσει την τεχνική και την εκτελεστική ικανότητα του μαθητή. Μια σειρά από παιχνίδια προτείνονται από τη μέθοδο που παρακινούν το παιδί να παίζει παλαιότερα κομμάτια, να εξασκήσει τη μνήμη του και τη συγκέντρωσή του. Υπάρχουν και παιχνίδια που δίνουν τη δυνατότητα στο δάσκαλο να αξιολογήσει την κατανόηση του παιδιού σε νέες έννοιες και γνώσεις (Στάμου Λ., 2012).

Ακρόαση

Στη μέθοδο τα παιδιά, προτού μάθουν να διαβάζουν μια παρτιτούρα, μαθαίνουν να ακούν,. Η ακρόαση είναι ένα από τα βασικότερα χαρακτηριστικά της μεθόδου, καθώς για να μπορεί να χειρίζεται το παιδί τη μουσική γλώσσα με τη φυσικότητα που χειρίζεται τη μητρική, πρέπει να μάθει να ακούει, όπως έκανε και μέχρι να μιλήσει για πρώτη φορά. Ο μαθητής, πριν διδαχθεί ένα κομμάτι που πρόκειται να παίζει, το έχει ακούσει εκτελεσμένο πάρα πολλές φορές κατά τη διάρκεια της ημέρας, ώστε να εντυπωθεί στη μνήμη του μουσικά και συνήθως ασυνείδητα. Στη συνέχεια, καλείται να το αναπαραγάγει, έχοντας έτσι μέτρο σύγκρισης και σημείο αναφοράς, με το οποίο μπορεί να συγκρίνει τη μελέτη του και να βελτιώσει την εκτέλεσή του. Αναπτύσσεται, με αυτό τον τρόπο, η ικανότητα του παιδιού να παίζει με το «αυτί» και κατά συνέπεια βοηθά και στην αυτοδιόρθωσή του, καθώς καταλαβαίνει αν αυτό που παίζει, προσεγγίζει αυτό που έχει ακούσει. Πολλές φορές η ακρόαση δημιουργεί στο παιδί κίνητρα, για να παίζει τη μουσική που ακούει. Σε μεγαλύτερους μαθητές προτείνεται από τη μέθοδο να ακούνε διαφορετικές ερμηνείες ενός κομματιού, διότι έτσι προσλαμβάνουν την ποικιλομορφία στις διαφορετικές αισθητικές προσεγγίσεις και αναπτύσσουν τα προσωπικά αισθητικά τους κριτήρια (Στάμου Λ., 2012).

Μουσική ανάγνωση

Στη μέθοδο, τα παιδιά διδάσκονται κατά βάση ακουστικά μέσω της μίμησης. Με αυτόν τον τρόπο, γνωρίζουν τι προσδοκούν και έχουν ένα πρότυπο το οποίο μπορούν να ακολουθήσουν. Όταν πια κατέχουν αρκετά καλά τη σωστή στάση του σώματος, την τοποθέτηση ή το κράτημα του οργάνου και μπορούν να παίξουν ένα ορισμένο σύνολο

κομματιών με μουσικότητα, ρυθμική ακρίβεια και γεμάτο ήχο, τότε εισάγονται στη μουσική ανάγνωση (Στάμου Λ., 2012).

Ρεπερτόριο

Η επανάληψη και η εξάσκηση αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της μεθόδου και, σύμφωνα με αυτήν, οδηγούν στην τελειοποίηση. Όσα κομμάτια κι αν διδαχθεί ο μαθητής, δεν ανήκουν στο παρελθόν, αλλά με αυτά χτίζεται ένα ρεπερτόριο το οποίο εξασκείται και βελτιώνεται συνεχώς. Επειδή είναι δύσκολο και κουραστικό για ένα μαθητή να μένει σε ένα κομμάτι για μεγάλο χρονικό διάστημα μέχρι να το τελειοποιήσει, ο μαθητής προχωρά σε νέα κομμάτια, όταν έχει βγάλει το κομμάτι τεχνικά αλλά όχι πλήρως ερμηνευτικά, τελειοποιώντας παράλληλα και τα προηγούμενα. Η τεχνική του βιολιού δουλεύεται μέσα από μουσικά κομμάτια του παραδοσιακού και κυρίως έντεχνου ρεπερτορίου της δυτικής Ευρώπης (Στάμου Λ., 2002).

1.2. Μελέτες σχετικά με την επίδραση της οργανικής μουσικής στην προσωπικότητα των παιδιών, στις μουσικές τους δυνατότητες και στη διανοητική τους ανάπτυξη.

Η εμπλοκή με τη μουσική, όπως αναφέρεται σε αρκετές έρευνες, έχει οφέλη ως προς τη μουσική και νοητική ανάπτυξη του ανθρώπου αλλά και ως προς την ψυχική και συναισθηματική του ευζωία. Ιδιαίτερα μεγαλύτερα τα οφέλη εάν αυτή ξεκινά από την παιδική ηλικία, όπως αναφέρουν οι Καρτασίδου & Στάμου (2006) σχετικά με τη μουσική στα πρώτα χρόνια της ζωής:

Σχετικά με τη μουσική, έρευνες (Gordon 1990, 1987), έχουν δείξει ότι η πιο κρίσιμη περίοδος για την ανάπτυξη του μουσικού δυναμικού (μουσικής δεκτικότητας) ενός ατόμου είναι η ηλικία από τη γέννηση ως αυτή των τριών χρόνων, δεύτερη πιο σημαντική η ηλικία 3-5 χρόνων, και τρίτη πιο σημαντική η ηλικία 5 - 8 χρόνων. Σύμφωνα πάντα με τις έρευνες αυτές, όπως σημειώνουν οι Στάμου Λ., Schmidt C., & Humphreys J., (2007), το μουσικό δυναμικό ενός ατόμου σταθεροποιείται γύρω στην ηλικία των 9 χρόνων. Αυτό έχει άμεση σχέση με την πλαστικότητα του εγκεφάλου, η οποία μειώνεται σημαντικά όσο το άτομο μεγαλώνει. (Καρτασίδου & Στάμου, 2006)

Τις τελευταίες δεκαετίες, το ενδιαφέρον αρκετών ερευνητών έχει στραφεί γύρω από την επίδραση της μουσικής στη γνωστική ανάπτυξη (cognition), στην αύξηση της νοημοσύνης του ατόμου και στη σύνδεσή της με αλλαγές στις νευρωνικές συνδέσεις και λειτουργίες του εγκεφάλου. Σύμφωνα με τη μελέτη των Kraus N. et al. (2014a), πρέπει να δίνουμε ιδιαίτερη σημασία στο περιεχόμενο της μουσικής διδασκαλίας επιδιώκοντας την ενεργή συμμετοχή των παιδιών στη μουσική εκπαίδευση, εννοώντας την ένταξη της εκμάθησης οργάνων, μη μένοντας μόνο στην εκμάθηση βασικών θεμελιωδών τονικών, φωνητικών και ρυθμικών ασκήσεων, αυτοσχεδιασμών και μουσικών ειδών, ώστε να έχουμε καλύτερα και γρηγορότερα αποτελέσματα στην νευρική επεξεργασία του λόγου (Kraus N. et al., 2014a) και τη μνήμη (Tezer M. et al., 2016).

Μια σειρά μελετών όπου συμμετείχαν παιδιά από 4 έως 12 χρονών, τα οποία ενεπλάκησαν κυρίως σε μαθήματα οργανικής μουσικής, αναφέρουν πως τα μαθήματα αυτά είχαν θετική επίδραση στην ανάπτυξη της ακουστικής επεξεργασίας του παιδιού (auditory processing), των γνωστικών λειτουργιών που σχετίζονται με την ακουστική επεξεργασία (Roden et al, 2014a), της ακουστικής διάκρισης των ήχων και του τονικού ύψους, της μελωδικής διάκρισης, της εργαζόμενης-λειτουργικής ακουστικής μνήμης (auditory working memory) και της τονικής μνήμης (tonal memory) (Buckton, 2015; Forgeard et al, 2008; Habibi et al, 2016; Kraus N. et al., 2014a, 2014b, 2014c; Rao et al, 2017; Roden et al, 2014b; Trainor et al, 2003). Περαιτέρω, στην ανάπτυξη της απόδοσης της φραστικής μνήμης (verbal memory), της εργαζόμενης φραστικής μνήμης (verbal working memory), της μακροπρόθεσμης φραστικής εργαζόμενης (long-term memory μνήμης) (Franklin et al, 2008; Rickard et al, 2010), της βραχυπρόθεσμης μνήμης (short-term, working memory) (Kaviani H. et al., 2013), στη βελτίωση της χωροχρονικής ικανότητας (spatial-temporal reasoning), της χωρικής γνωστικής λειτουργίας (spatial cognition) και της χωρικής αντίληψης (spatial cognitive) (Costa-Giomi E. 1999; Neville H. et al., 2007; Tai, 2010), όπως επίσης των κινητικών δεξιοτήτων (Forgeard et al, 2008; Rose, 2019), τη ρυθμικής διάκρισης (Rao et al, 2017) της ανάπτυξης του λεξιλογίου και της φραστικής αλληλουχίας, της φραστικής ικανότητας (Kaviani H. et al. 2013; Piro et al, 2009) και των δεξιοτήτων της μη φραστικής συλλογιστικής (nonverbal reasoning) (Forgeard et al., 2008; Neville H. et al., 2007).

Πολλοί ερευνητές συνδέουν τη μουσική και τον τρόπο που επιδρούν οι ανεπτυγμένες προαναφερθείσες ικανότητες στην επίδοση συγκεκριμένων γνωστικών

μαθημάτων. Οι Tezer M. et al., (2016) παρατηρούν πως τα παιδιά που παίζουν κάποιο μουσικό όργανο χειρίζονται με αποτελεσματικότητα τους αριθμούς στα μαθηματικά (Neville H. Et al., 2007), ενώ οι Tierney A. & Kraus N. (2013) συνδέουν τη μουσική εξάσκηση με την επίδοση στην ανάγνωση και συγκεκριμένα με πέντε δεξιότητες που οδηγούν στην εκμάθηση της ανάγνωσης: τη φωνολογική αντίληψη, την ικανότητα αντίληψης του ήχου μέσα σε θόρυβο, τη ρυθμική αντίληψη, την εργαζόμενη ακουστική μνήμη και την ικανότητα εκμάθησης μοτίβων ήχου. Οι πέντε αυτές δεξιότητες, οι οποίες έχουν βρεθεί ως αποτελέσματα ερευνών, όπως παρατέθηκαν παραπάνω, σε ένα ενωτικό βιολογικό πλαίσιο εξαρτώνται από τον συγχρονισμό των ακουστικών νεύρων. Οι Anvari S. et al. (2002) και ο Gromko (2005) μιλούν για μια από αυτές τις δεξιότητες, τη φωνολογική αντίληψη του παιδιού, που στην προσχολική ηλικία επηρεάζει την ανάγνωση, καθώς γλωσσικοί και μη γλωσσικοί ακουστικοί μηχανισμοί εμπλέκονται στη διαδικασία της.

Παρόμοια σε μια σειρά μελετών που σχετίζονταν με τη μουσική διδασκαλία μέσα από τη μέθοδο Suzuki, τα αποτελέσματα παρουσιάζουν βελτίωση στην επιμονή κατά την ενασχόληση με μια εργασία και στην εστίαση της προσοχής των μαθητών (Madsen & Alley, 1979; O'Neill A. 2003; Scott 1992), στην καλλιέργεια του συναισθηματικού ελέγχου (Kovarovic, 2012), στην ανάπτυξη των επικοινωνιακών τους δεξιοτήτων (Gerry et al, 2012) και στη διατήρηση του ρυθμού (Nelson D. J., 1984). Επιπλέον, σύμφωνα με τους Meyer et al, (2011) αναφέρεται συσχέτιση ανάμεσα στην ικανότητα αναγνώρισης του τονικού ύψους (pitch recognition), της ευαισθησίας των μουσικών στο ηχόχρωμα του μουσικού οργάνου τους και στο βαθμό (διάρκεια και ένταση) εξάσκησης τους με το όργανο. Σε έρευνα της Stamou L. (1998) όπως αναφέρεται στην O'Neill A. (2003), όπου διερευνάται η επίδραση της εκμάθησης εγχόρδων με τη μέθοδο Suzuki και της πρώιμης μουσικής διδασκαλίας στις γενικότερες μουσικές δεξιότητες και στην εκτελεστική επιτυχία παιδιών μικρής ηλικίας, τα αποτελέσματα ήταν μη στατιστικά σημαντικά, παρόλο που υπήρχε μια μικρή άνοδος ανάμεσα στα αποτελέσματα του πρώτου τεστ και του τελευταίου. Η Stamou L. παρουσίασε ορισμένα απ' αυτά τα στοιχεία ως μια τάση των μαθητών της μεθόδου να εμφανίζουν υψηλότερες PMMA, μέσες βαθμολογίες (62.62) μετά την παρέμβαση, στην Τονικότητα, "Tonal", (33.38) και στη Σύνθεση, "Composite", όπως επίσης υψηλότερα ποσοστά στην εκτέλεση (higher performance ratings) και χαμηλότερες μέσες βαθμολογίες στο Ρυθμό (Rhythm).

Η μουσική επιδρά, παράλληλα, και σε κοινωνικούς και συναισθηματικούς τομείς της προσωπικότητάς (Eerola P. S. & Eerola T., 2013), όπως αναφέρει και η Pineda (2017) που παρατήρησε την ανάπτυξη των κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων και συμπεριφορών των παιδιών. Συγκεκριμένα τα παιδιά έδειξαν συνέπεια στην ανάληψη αρμοδιοτήτων, φάνηκαν να υπολογίζουν τα συναισθήματα, τις ιδέες και τις σκέψεις των άλλων παιδιών και να είναι δημιουργικά και σίγουρα για τον εαυτό τους. Παράλληλα έχει φανεί η εμπλοκή με τη μουσική να περιορίζει την επιθετική συμπεριφορά των παιδιών (Roden et al, 2016), και να ενισχύει την αυτοπεποίθησή τους (Rickard et al, 2013; Andrea Creech, 2010).

Σε αντίθεση με τα παραπάνω έρχονται κάποιες έρευνες, όπου οι ερευνητές δεν κατάφεραν να εντοπίσουν κάποια ιδιαίτερη επίδραση της μουσικής, σε ορισμένους από τους τομείς που διερευνούσαν, όπως γνωστικές ικανότητες, μη φραστική κατανόηση κειμένου, ακαδημαϊκές επιτυχίες, αυτοπεποίθηση (Costa-Giomi E. 1999), μουσικές κινητικές ικανότητες, βελτίωση της κοινωνικο-συνασθηματικής συμπεριφοράς (Rose, 2019), μαθηματικές ικανότητες, ανάπτυξη φωνημικής αντίληψης (phonemic awareness), χωροταξικές δεξιότητες (spatial skills) (Forgeard et al, 2008; Schellenberg E. G., 2006). Ο Schellenberg E. G. (2004) και η Rose D. (2019) παρατηρούν μια μικρή διαφορά στην ανάπτυξη της νοημοσύνης μεταξύ παιδιών προσχολικής ηλικίας που έπαιζαν διαφορετικά μουσικά όργανα, αλλά ταυτόχρονα σημαντική σε σύγκριση με παιδιά που δεν έκαναν καθόλου μουσική. Δύο χρόνια αργότερα, ο πρώτος θα δηλώσει σε άλλη έρευνα του (Schellenberg E. G., 2006), πως δε μπόρεσε ν' αποδείξει εάν η εμπλοκή με τη μουσική είχε ισχυρούς συσχετισμούς με συγκεκριμένες πλευρές της διανοητικής ικανότητας (π.χ. μαθηματικά, χωροχρονικές δεξιότητες, λεκτική νοημοσύνη) και όχι με άλλες. Αναφέρει, όμως, με σιγουριά πως συσχετίζεται θετικά με τη νοημοσύνη και τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών. Τέλος, κάτι το οποίο χρειάζεται περισσότερη διερεύνηση είναι η μακροχρόνια διάρκεια των επιδράσεων αυτών (Costa-Giomi E., 1999; Costa-Giomi E., 2015).

Πιθανότατα, οι διαφορές στα αποτελέσματα ορισμένων ερευνών να οφείλονται στους περιορισμούς της κάθε έρευνας και στη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε. Σημαντική απώρροια από όλα τα παραπάνω είναι πως η μουσική σίγουρα λίγο ή πολύ επηρεάζει σε διανοητικό, προσωπικό, μουσικό και ψυχολογικό επίπεδο, αυτούς που εμπλέκονται σε αυτήν.

1.3. Γονική συμμετοχή και απόψεις γονέων και μαθητών μέσα από την εμπειρία συμμετοχής των παιδιών τους και των ιδίων στην οργανική και γενικότερα στη μουσική εκπαίδευση

Η επίδραση της γονικής συμμετοχής και του οικογενειακού περιβάλλοντος στην μουσική εκπαίδευση και ανάπτυξη των παιδιών απασχολεί για χρόνια τη μουσική επιστημονική κοινότητα, η οποία διερευνά τις δυναμικές των σχέσεων μεταξύ δασκάλου-γονέα, γονέα-παιδιού και κατά πόσο αυτές επηρεάζουν τη μουσική, την προσωπική και ψυχολογική ανάπτυξη των παιδιών μέσα από τη διαδικασία της μουσικής εκμάθησης.

Οι Davidson et al. (1996) τονίζουν πως το οικογενειακό περιβάλλον παίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της μουσικής ικανότητας των μαθητών, καθώς μέσα από την έρευνά τους παρατηρήθηκε πως οι περισσότερο επιτυχημένοι μαθητές είχαν γονείς που εμπλέκονταν στα μαθήματα και στη μελέτη της μουσικής στα αρχικά στάδια της εκπαίδευσής τους και σχετίζονταν με τη μουσική ακόμα κι αν η ενασχόλησή τους αυτή περιοριζόταν στην ακρόασή της, η οποία γινόταν εντονότερη την περίοδο της μουσικής εκπαίδευσης των παιδιών τους- σε αντίθεση με τους λιγότερο επιτυχημένους μαθητές, των οποίων οι γονείς δεν ενδιαφέρονταν για τη μουσική. Αυτοί οι μαθητές σε μεγαλύτερο ποσοστό σταματούσαν τα μαθήματα. Επιπλέον, οι επιτυχημένοι μαθητές είχαν θετική αντιμετώπιση από τα αδέρφια τους, έναντι της ουδέτερης στάσης που κρατούσαν τα αδέρφια των λιγότερο επιτυχημένων μαθητών. Γενικότερα τα παιδιά που δέχονταν θετικότερη και μεγαλύτερη υποστήριξη από τα μέλη της οικογένειάς τους, επιδείκνυαν υψηλότερες μουσικές επιδόσεις.

Η γονική συμμετοχή έχει βρεθεί να επιδρά θετικά στη μουσική ανάπτυξη και μάθηση των παιδιών (Στάμου Α. & Θεοδωρίδης Ν., 2016; Zdzinski, S. F. 1992), όπως και στην ικανότητα της οργανικής μουσικής εκτέλεσης (Doan G., 1973). Σύμφωνα με ερευνητικά ευρήματα, η στήριξη των παιδιών από τους γονείς, όπως άλλωστε και από δασκάλους και συνομηλίκους, επηρεάζει θετικά τη δημιουργία κινήτρων και την επιμονή των μαθητών, και διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της αυτο-αντίληψής τους και της ικανότητάς τους για εργασία, όπως αναφέρεται στη Στάμου Α. & Θεοδωρίδης Ν. (2016). Διαμορφώνει, όμως, και συναισθηματικούς δεσμούς μεταξύ του παιδιού και του γονέα που συμμετέχει, όπως σημειώνει χαρακτηριστικά η Gräzer D. (1999), η οποία προτείνει τη συμμετοχή του γονέα σε μουσικά προγράμματα προσχολικής ηλικίας· εκεί,

γονέας και παιδί αρχίζουν να αναπτύσσουν ουσιαστικούς δεσμούς και να επικοινωνούν βαθύτερα, με αποτέλεσμα η σχέση που δημιουργείται μεταξύ τους να είναι σε μια διάσταση πέρα από τη μουσική. Συνεχίζοντας, αναφέρει πως είναι σημαντικό οι γονείς να αρχίσουν να εκτιμούν την αξία της μουσικής εκπαίδευσης, να καταλαβαίνουν το ρόλο τους στη μουσική διαδικασία και να εκτιμούν την αξία της εκπαίδευσης που στόχο έχει την ελευθερία και την έκφραση της αγάπης. Παρόμοια, οι Freire, R. & Freire, S. (2008) επισημαίνουν πως η συμμετοχή σε προσχολικές μουσικές τάξεις είναι ευκαιρία να μοιραστούν οι γονείς και τα παιδιά κοινές και μοναδικές εμπειρίες, αναπτύσσοντας στενότερη σχέση. Παράγοντας που επηρεάζει τον τρόπο και την ποιότητα εμπλοκής των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία, αναφέρει στα συμπεράσματά της η Suk S.W. (2014), είναι το οικογενειακό και κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των γονέων (Creech & Hallam, 2009; Klinedinst, 1991), όπως ο αριθμός των παιδιών της οικογένειας, η κουλτούρα και η μουσική τους παιδεία (Creech & Hallam, 2009; Bloom & Sosniak, 1981). Οι (Davidson & McPherson, 1998), εξετάζοντας τα συμπεράσματα πολλών ερευνών, οδηγήθηκαν στο εξής συμπέρασμα: για να μπορέσει το παιδί να βιώσει την επιτυχία, τότε το περιβάλλον στο οποίο εκτίθεται το παιδί θα πρέπει να πληροί τις εξής προϋποθέσεις: α) Ένα φιλικό οικογενειακό περιβάλλον, που θα αποπνέει εμπιστοσύνη και θα επιτρέπει τον πειραματισμό με τη μουσική β) Συχνή και τακτική πρακτική εξάσκηση κατά την οποία κάθε δραστηριότητα υποστηρίζεται από τον γονέα και γ) Ο αρχικός ενθουσιασμός που επιδεικνύει το παιδί στο ξεκίνημα (όπως ο συναγωνισμός με ένα φίλο), εξελίσσεται σε μια εσωτερική επιθυμία να συνεχίσει, καθώς η ενασχόληση με τη μουσική δραστηριότητα αναπτύσσεται.

Η Custodero (2006) υπογραμμίζει, πως οι αντιλήψεις και πεποιθήσεις των γονέων έχουν αντίκτυπο στη μουσική εμπειρία του παιδιού στο σπίτι και πως οι οικογενειακές συνθήκες πρέπει να γίνουν κατανοητές από το δάσκαλο, ενώ η Parigi B., όπως αναφέρουν οι Στάμου Α. & Θεοδωρίδης (2016), θεωρεί αναγκαίο να συμπεριληφθεί η εκπαίδευση του γονέα στο πλαίσιο των προσχολικών μουσικών προγραμμάτων. Σύμφωνα βρίσκει σε αυτό και την Τρούλου P. N. (2017), που σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνάς της συμπληρώνει, επιπλέον, πως υπάρχει ανάγκη για την ύπαρξη ενός «ιδανικού μοντέλου συνεργασίας» γονέων και μουσικών προσχολικών προγραμμάτων που θα λαμβάνει υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των γονέων και των παιδιών τους, όπως και τις πεποιθήσεις και απόψεις των γονέων, για την καλύτερη δυνατή επικοινωνία μαζί τους. Μέσα στο

μοντέλο αυτό, οι γονείς θα αναλαμβάνουν τον ρόλο του εκπαιδευόμενου μουσικά μαζί με τα παιδιά τους, αλλά και τον ρόλο του εκπαιδευτή προς τα παιδιά τους. Στις περισσότερες περιπτώσεις, στο πλαίσιο του ρόλου του εκπαιδευτή είναι και η βοήθεια την ώρα της μελέτης. Σύμφωνα με τους Chen & Stevenson (1989), οι γονείς θεωρούν πως η προσφορά βοήθειας στη διεκπεραίωση των καθηκόντων τους υπάγεται στις αρμοδιότητές τους. Σε όλο το Δημοτικό μέχρι τα πρώτα χρόνια του Γυμνασίου, οι γονείς συνεχίζουν να κατέχουν τον ρόλο του προσώπου που υπενθυμίζει την υλοποίηση των σχολικών εργασιών στα παιδιά τους και συχνά ακόμα και αφότου τα ίδια έχουν αποδείξει πως τη θυμούνται μόνα τους (Warton, 1997). Η συμμετοχή των γονέων στη μελέτη των παιδιών βοηθά τα παιδιά να αναπτύξουν δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την αυτοπαρατήρηση, την παρότρυνση, τον έλεγχο της προσοχής και τον τρόπο να χειρίζονται τα συναισθήματα τους, ώστε να διαχειρίζονται δύσκολες καταστάσεις που προκύπτουν, π.χ. όταν το παιδί δυσκολεύεται να βγάλει ένα κομμάτι και θυμώνει ή απογοητεύεται (Mcpherson G. & Davidson J., 2002; Xu & Corno, 1998). Σύμφωνα με τους Mcpherson G. & Davidson J., 2002, «για να είναι η μελέτη αποτελεσματική απαιτούνται δεξιότητες οι οποίες χρειάζονται χρόνια για να αποκτηθούν και να αναπτυχθούν. Για να μπορέσουν, λοιπόν, οι μαθητές να βελτιώσουν τον τρόπο που εξασκούνται στη μουσική είναι απαραίτητη η συμβολή του δασκάλου, ο οποίος θα τους δείξει τον τρόπο μελέτης, να θέτουν εφικτούς στόχους και κατάλληλους για την πρόοδό τους και να παρατηρούν την επιτυχία ή διαφορετικά τις στρατηγικές εξάσκησης που εφαρμόζουν κατά την εκμάθηση του οργάνου. Σαφώς, ο ρόλος του γονέα και ιδιαίτερα της μητέρας είναι ζωτικής σημασίας, παρόλο που είναι δυσκολότερο να παραθέσεις μια σειρά από ξεκάθαρες προτάσεις που μπορούν εύκολα να εφαρμοστούν».

Συνήθως, όμως, εάν η μουσική εκπαίδευση του παιδιού δεν έγκειται σε κάποιο πρόγραμμα ή παιδαγωγική προσέγγιση, η συμμετοχή του γονέα καθορίζεται από την ενθάρρυνση ή όχι του δασκάλου ακόμα και αν μαθητές και γονείς, είναι θετικοί απέναντι στη γονεϊκή συμμετοχή, όπως στη περίπτωση που αναφέρει η Margiotta M. (2011), όπου η πλειονότητα των γονέων δήλωναν χαρούμενοι που στήριζαν τη μουσική ανάπτυξη των παιδιών τους και συμμετείχαν ενεργά σε διάφορα στάδια της διαδικασίας μάθησης, όπως στη μελέτη στο σπίτι. Συνήθως οι δάσκαλοι που ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των γονέων στη μουσική εκπαίδευση των παιδιών τους είναι εκείνοι που έχουν παιδαγωγικές γνώσεις και είναι εξειδικευμένοι και έμπειροι, σύμφωνα με την έρευνα της Macmillan J. (2004).

Στην έρευνα του Shen D. (2016) διαπιστώθηκε πως υπήρχαν δάσκαλοι που ενθάρρυναν την εμπλοκή των γονέων, καθώς οι περισσότεροι από αυτούς συμφώνησαν στην παρουσία τους στα μαθήματα πιάνου. Επιπλέον, επικροτούσαν τη γονική συμμετοχή σε συγκεκριμένους τομείς, όπως στην επίβλεψη την ώρα της εξάσκησης, τη διδασκαλία της μουσικής στη μικρή ηλικία, την προσφορά καθοδήγησης της μελέτης στο σπίτι, την ώθηση για την απόλαυση της μουσικής και την παρακίνηση για μάθηση. Παρόλ' αυτά, δεν πίστευαν πως κάθε πλευρά της γονικής συμμετοχής έχει τα ίδια πλεονεκτήματα για τους μαθητές. Η εμπλοκή, όμως, των γονέων επαφίεται κατά ένα μέρος και στις πεποιθήσεις, τις δεξιότητες και διάθεση των ιδίων, που καμιά φορά εμποδίζεται από την αίσθηση ανεπάρκειας ως προς τις μουσικές τους γνώσεις. Η "αίσθηση της αυτό-αποτελεσματικότητας" είναι ένας παράγοντας που καθορίζει την συμμετοχής τους συμπεραίνουν οι Harris & Goodal (όπως αναφέρεται στην Τρούλου P. N., 2017). Όπως υποστηρίζει η Achilles, «επειδή η επιρροή των γονέων στα παιδιά τους είναι μεγαλύτερη και διαρκεί περισσότερο από ό, τι εκείνη του εκπαιδευτικού μουσικής, οι γονείς πρέπει να επιδιώκουν την εμπλοκή τους στη μουσική σπουδή τους παιδιού τους χωρίς να διακατέχονται από αισθήματα ανεπάρκειας.» (όπως αναφέρεται στους Στάμου Λ. & Θεοδωρίδης, 2016). Έτσι, κάθε γονέας αντιμετωπίζει διαφορετικά τη συμμετοχή του στην μουσική εκπαίδευση του παιδιού του. «Αρκετοί από τους γονείς δήλωναν ικανοποιημένοι από τον ρόλο τους εντός τάξης και δεν επιθυμούσαν περαιτέρω συμμετοχή, αντίθετα άλλοι εξέφραζαν την επιθυμία να λάβουν περισσότερες πληροφορίες για τη βελτίωση της μουσικής ανάπτυξης των παιδιών τους και τη μέθοδο διδασκαλίας που λάμβαναν», αναφέρει χαρακτηριστικά η Koops, L. H. (2011). Σε έρευνα της Clare Bugeja (2009), όπου γίνεται σύγκριση της γονικής συμμετοχής ανάμεσα στη μέθοδο Suzuki και τη συμβατική διδασκαλία, τα ευρήματα δεν έδειξαν σημαντικές διαφορές στο βαθμό και τα αποτελέσματα της εμπλοκής των γονέων. Παρόλο που ο συμβατικός τρόπος διδασκαλίας του βιολιού δεν καθορίζει τον τρόπο συμμετοχής του γονέα στη μουσική μαθησιακή διαδικασία, σε αυτή την έρευνα η εμπλοκή του ήταν παρόμοια με αυτήν της μεθόδου Suzuki. Πιθανόν, επειδή ήταν μελέτη περίπτωσης (case study), τα συμπεράσματά τους δε μπορούν να γενικευτούν, ενισχύεται όμως η πεποίθηση πως η προσωπική αντίληψη του γονέα, το ενδιαφέρον, η συμμετοχή στήριζαν την προσπάθεια των μαθητών και τους ώθησαν στη μουσική ανάπτυξη και επιτυχία.

Φέρει πάντα όμως θετικά αποτελέσματα η εμπλοκή των γονέων; Ενδιαφέρον παρουσιάζει η άποψη της ερευνήτριας Collier Slone όπως αναφέρεται στην Bresler L. (1995), στο πλαίσιο έρευνας σχετικά με τη μακροχρόνια επίδραση της μεθόδου Suzuki σε ανθρώπους που έλαβαν διδασκαλία από την προσχολική τους ηλικία έως την αποφοίτησή τους από το σχολείο, όπου εξέφρασε την πικρία της και τη αρνητική της στάση απέναντι στη συμμετοχή των γονέων στη μέθοδο, καθώς τη θεωρεί πολύ ισχυρή. Αυτό το θέμα αναδύθηκε και μέσα από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων στις συνεντεύξεις. Ανάμεσα στην πληθώρα θετικών επιδράσεων της μεθόδου σε διάφορους τομείς της ζωής των ερωτηθέντων, κυρίως έξω-μουσικούς τομείς, κάποιοι εξέφρασαν τη δυσκολία που βίωναν, όταν τους επιβαλλόταν η πειθαρχία από τους γονείς ή τους δασκάλους και πόσο επώδυνη ήταν η μετάβαση στην αυτοπειθαρχία στα μετέπειτα στάδια της ωρίμανσης τους. Επίσης, σε έρευνα, της Ho W.C. (2011) που διεξήχθη στο Hong Kong, οι μαθητές ηλικίας από 9 έως 18 χρονών ρωτήθηκαν σχετικά με τη γονική παρέμβαση και την υποστήριξη στην εκμάθηση κάποιου οργάνου. Εκτός από μια γενική θετική αντίληψη για τη στάση των γονέων σε μουσικές δραστηριότητες, οι μαθητές τόνισαν πως «το δικό τους ενδιαφέρον για τη μουσική, τα κίνητρά τους για εξάσκηση, η πρόθεσή τους να δημιουργήσουν καριέρα στη μουσική και η επιρροή των δασκάλων τους αποτελούν τους καθοριστικούς παράγοντες στην εκμάθηση ενός οργάνου». Αντίθετα, η έρευνα της Andrea Creech (2010), είχε ως στόχο της να εντοπίσει τους τρόπους με τους οποίους οι γονείς υποστηρίζουν εποικοδομητικά τη μουσική ανάπτυξη των παιδιών τους και σε πιο βαθμό οι συμπεριφορές υποστήριξης των γονέων επηρεάζονται από τον τρόπο αλληλεπίδρασης δασκάλου-γονέα και γονέα-παιδιού μέσα στη διδασκαλία εκμάθησης βιολιού. Στην έρευνα συμμετείχαν 337 άτομα χωρισμένα ανά τριάδες γονέας-δάσκαλος-παιδί. «Τα αποτελέσματα σχετίζονταν με την ευχαρίστηση στη μουσική, την ενθάρρυνση, την αυτοπεποίθηση και την προσωπική ικανοποίηση που ένιωθαν οι μαθητές μέσα από τη διδασκαλία και αυτά φαίνονταν να αυξάνονται όταν οι γονείς: α) εκμαίευαν μέσα από τη γνώμη των παιδιών τους, την καλύτερη δυνατή εμπλοκή τους στην εκμάθηση του οργάνου β) συζητούσαν μαζί τους πρακτικά θέματα σύμφωνα πάντα με τις παραμέτρους που είχαν τεθεί από το δάσκαλο γ) τους παρείχαν ένα δομημένο περιβάλλον μελέτης στο σπίτι δ) ενδιαφέρονταν να ενθαρρύνουν το δέσιμο μεταξύ δασκάλου και παιδιού ε) επικοινωνούσαν με το δάσκαλο σε σχέση με την πρόοδο τους και στ) παρέμεναν πάντα οι πιστοί, ενθουσιασμένοι ακροατές τους». Μελετώντας τα όσα ειπώθηκαν, τίθεται προβληματισμός όσον αφορά τα

όρια που πρέπει να τεθούν στον τρόπο συμμετοχής των γονέων, ώστε να είναι ωφέλιμη και υποστηρικτική για το παιδί.

Αναμφισβήτητα, οι αντιλήψεις, οι απόψεις και η στάση που κρατούν οι γονείς απέναντι στη μουσική καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό τη μουσική πορεία των παιδιών τους, όπως είδαμε και παραπάνω. Οι γονείς είναι αυτοί που στηρίζουν οικονομικά και ψυχολογικά το παιδί τους, αποτελώντας πολλές φορές τους παρακινητές για την ενασχόληση των παιδιών τους με τη μουσική, ειδικά όταν τα παιδιά βρίσκονται σε μικρή ηλικία. Έχουν διεξαχθεί έρευνες οι οποίες μελετούν τις απόψεις των γονέων και τους λόγους για τους οποίους επέλεξαν τη μουσική εκπαίδευση για τα παιδιά τους. Σύμφωνα με την έρευνα της Koops L. H. (2011), «οι αντιλήψεις που παρακινούσαν τους γονείς για συμμετοχή των ίδιων στη μουσική εκπαίδευση των παιδιών τους ήταν η ευχαρίστηση που δημιουργείται από την αλληλεπίδραση με τη μουσική, η αναγνώριση των πολλαπλών ρόλων της μουσικής στις ζωές των παιδιών τους και η άποψη πως η απόκτηση μουσικών δεξιοτήτων και γνώσης βοηθά στην εξέλιξη του παιδιού». Η Youm H. K. (2013) στη Νότια Κορέα διερευνά το ίδιο σε γονείς που συμμετέχουν με τα μικρότερα από 5 ετών παιδιά τους, σε μουσικά προγράμματα. Οι απόψεις των γονέων περιελάμβαναν τη διευκόλυνση της ανάπτυξης του παιδιού, τον εμπλουτισμό της ζωής του, την προετοιμασία για τη μάθηση στο μέλλον και την παροχή ευκαιριών να παίζει μέσα από τη μουσική. Οι ίδιοι οι γονείς εξέφρασαν την επιθυμία να αναπτύξουν μουσικές δεξιότητες και γνώση όχι μόνο για τα παιδιά τους αλλά και για τους ίδιους. Παρόμοια θετικά ευρήματα παρατηρούνται και στην έρευνα της Cho E. (2014) όπου διερευνήθηκαν οι απόψεις και οι τακτικές που ακολουθούν Κορεάτισσες μητέρες οι οποίες ανήκουν στη μεσαία κοινωνική τάξη σχετικά με τις πεποιθήσεις, τις προσδοκίες και τη γονεϊκή συμμετοχή στις εξωσχολικές μουσικές δραστηριότητες των παιδιών τους. Ως συνολική άποψη οι μητέρες υποστήριζαν την μουσική εκπαίδευση των παιδιών τους γιατί πίστευαν πως ο εμπλουτισμός της ζωής των παιδιών τους με μουσικές δραστηριότητες έχει μεγάλη σημασία και αξία στην παιδική ηλικία. Επιπλέον δήλωσαν πως η ενασχόληση με την κλασική μουσική και γενικότερα με μουσικές δραστηριότητες ενισχύει τη μουσική νοημοσύνη των παιδιών, την ανάπτυξη συναισθημάτων, την αισθητική σκέψη, τη μουσικότητα και τη δημιουργικότητα. Επίσης, τα διαμορφώνει ως καλλιτέχνες και με κάθε τρόπο εμπλουτίζει τη ζωή τους (Han, S. 2012). Είχαν την άποψη πως οι μουσικές ικανότητες αποτελούν μια ευαίσθητη δεξιότητα των επιτυχημένων ανθρώπων και με το να τα υποστηρίζουν οικονομικά, θα αποκομούσαν τα

οφέλη αργότερα στις ζωές των παιδιών τους. Τέλος, θεωρούσαν πως η στήριξη των παιδιών τους αποτελεί μια σημαντική υποχρέωση του γονέα απέναντι στο παιδί, κάτι που μια καλή μητέρα θα πρέπει να αναλαμβάνει. Ενώ η έρευνα της Leong K.Y.G. (2008) στην Κουάλα Λουμπούρ θα συμπληρώσει στους παραπάνω λόγους: την ανάπτυξη της ιδιοσυγκρασίας των παιδιών τους, την απόκτηση αυτοπειθαρχίας, την προσφορά πολύπλευρης εκπαίδευσης στα παιδιά τους και την ευχαρίστηση να παίζουν μουσική.

Οι γονείς έχουν τις δικές τους φιλοδοξίες και επιθυμίες ως προς τη μουσική εκπαίδευση των παιδιών τους, όμως εκφράζουν και τις ανάγκες των παιδιών τους, ενώ η γνώση από την πλευρά του δασκάλου αυτών των απόψεων, τον βοηθούν να εστιάσει και να καθοδηγήσει τους γονείς ώστε η συνεργασία μαζί τους να επιφέρει θετικά αποτελέσματα στη μουσική εκπαίδευση του παιδιού (Ho W.C., 2011; Τρούλου P., 2017).

1.4. Σχετικές έρευνες, διερεύνησης απόψεων γονέων και μαθητών της μεθόδου Suzuki και της συμβατικής διδασκαλίας του βιολιού.

Μια σειρά από σχετικές μελέτες με τη δική μας, θα μας παρουσιάσουν κάποιες από τις απόψεις γονέων ή παιδιών ως προς τα βιώματά τους μέσα από τη συμμετοχή στην οργανική διδασκαλία και συγκεκριμένα στο βιολί.

Η Kay Collier Slone καθηγήτρια της μεθόδου Suzuki για χρόνια, πραγματοποίησε μια φαινομενολογική έρευνα στην οποία διερευνά τη βιωματική εμπειρία και την επιρροή της στην ισόβια μάθηση και τις αντιλήψεις, μέσα από την εκμάθηση με την “Εκπαίδευση Ταλέντου”. Η Bresler (1995) αναλύει και σχολιάζει την έρευνα αυτή σε μια προσπάθεια αξιολόγησής της. Σε αυτήν την έρευνα έλαβαν μέρος 26 άτομα με ηλικίες που κυμαίνονταν από 25 έως 62, τα οποία είχαν λάβει μουσική εκπαίδευση με τη μέθοδο Suzuki από την προσχολική ηλικία ή τα πρώτα σχολικά χρόνια του δημοτικού μέχρι και την αποφοίτηση τους από το λύκειο. Τα δεδομένα συγκεντρώθηκαν μέσα από βιντεοσκόπηση και μαγνητοφώνηση των ημιδομημένων και μη δομημένων συνεντεύξεων των συμμετεχόντων. Η μεθοδολογία της Collier-Slone στην έρευνα αυτή επικεντρώθηκε στις αξίες, στις εμπειρίες και στους στόχους της μεθόδου. Μέσα από την ανάλυση των αποτελεσμάτων αναδύθηκαν σημαντικές θεματικές. Η πρώτη βασική θεματική σχετίζεται με την ανάπτυξη συγκεκριμένων μοτίβων διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των γονέων,

των δασκάλων, των συμμαθητών και των γονέων τους. Οι μαθητές ένιωθαν το περιβάλλον της εκπαίδευσης τους ως μια επέκταση της οικογένειά τους, όπου κυριαρχούσαν με αρμονία κανόνες, αξίες, συμπεριφορές, αίσθηση ασφάλειας και συνέχειας. Η δεύτερη θεματική είχε να κάνει με τη συνεισφορά της μεθόδου στην αυτοπεποίθηση, στην πνευματικότητα, στις αξίες, στις συμπεριφορές και στην κατανόηση της φυσικής ύπαρξης της μουσικής η οποία συνυπάρχει με τη μουσικότητα, όπως και άλλες πλευρές της ύπαρξής τους. Η μακροχρόνια σχέση και εκπαίδευση μέσα στη φιλοσοφία της μεθόδου τους έδωσε τα εφόδια, τη δύναμη να ξεπεράσουν στιγμές κρίσης και αντιπαραθέσεων, καθώς λειτουργούσε ως το σημείο αναφοράς για τον τρόπο αντιμετώπισης και συμπεριφοράς σε κάθε περίπτωση της ζωής τους. Η ικανότητα της πλήρους συγκέντρωσης στο παρόν και το βίωμα της στιγμής ήταν πολύ ουσιώδης στην εμπειρία τους και πολλοί ανέφεραν θρησκευτικές και πνευματικές εμπειρίες. Κάποιοι αποκάλεσαν την τελετουργία και την πειθαρχία της μεθόδου ως δώρο. Άλλοι επισήμαναν την βαθιά κατανόηση της υπάρξεως της μουσικής. Οι προλεχθείσες απόψεις συγκρίθηκαν με αυτές που πρεσβεύει η μέθοδος. Η τρίτη θεματική αφορά την σχέση της εμπειρίας των συμμετεχόντων στη μέθοδο, στην μετέπειτα ζωή τους ως ενήλικες πλέον. Αναφέροντας την εφαρμογή των αποκτημένων δεξιοτήτων, των αξιών, των συμπεριφορών και της μουσικής ανάπτυξης, στην επαγγελματική τους ζωή. Αναφέρθηκαν δύσκολες εμπειρίες όπου η πειθαρχία που επιβαλλόταν από τον γονέα ή το δάσκαλο μετατράπηκε με επίπονο τρόπο σε αυτοπειθαρχία στα χρόνια της ενήλικης ζωής τους. Ακόμα η διαδικασία της αυτοκριτικής και του αυτοελέγχου που διδάχτηκαν από τα πρώτα κιόλας χρόνια επαφής με τη μέθοδο εξελίχθηκε ως μια φυσική και ευχάριστη διαδικασία. Ένα ακόμα αξιοσημείωτο θέμα στο οποίο αναφέρθηκαν, ήταν ότι οι συνήθειες που είχαν αναπτυχθεί στον τρόπο μελέτης και οι εναπομένουσες δεξιότητες, είχαν επίδραση στα παροντικά επαγγελματικά τους εγχειρήματα. Τονίζοντας την ικανότητά τους να αντιμετωπίζουν ένα πρόβλημα απομονώνοντας και χωρίζοντάς το σε μικρότερα κομμάτια, δουλεύοντας επαναληπτικά πάνω σε κάθε ένα μέχρι να τελειοποιηθεί. Όπως και τη διαδικασία προσέγγισης είτε μιας νέας γνώσης είτε μιας νέας εργασίας μέσω μικρών βημάτων. Όλοι ανέφεραν την θετική ενθάρρυνση που είχαν αποκτήσει για συναναστροφή και συνεργασία με τους συναδέλφους τους και τους προϊσταμένους τους. Επισημαίνοντας πως όλες αυτές οι συνήθειες και δεξιότητες είχαν εισαχθεί στη ζωή τους πολύ νωρίς, με έναν θετικό και διασκεδαστικό τρόπο που αργότερα στην ενήλικη ζωή τους τις εφάρμοζαν με φυσικότητα σε διάφορες

πτυχές της ζωής τους. Τελειώνοντας, η Bresler επισημαίνει ως βασική αδυναμία της έρευνας, το γεγονός πως δεν εστιάζει στην επίδραση του μουσικού περιεχομένου της μεθόδου στην μουσική ανάπτυξη και στην απόκτηση δεξιοτήτων, ούτε στην μουσική διδασκαλία της μεθόδου. Περισσότερο στέκεται στην ψυχολογία και στις διαπροσωπικές σχέσεις. Στοιχείο που στην έρευνα της Su παρακάτω δεν παρατηρούμε, αντιθέτως εστιάζει περισσότερο στην διδασκαλία του βιολιού και στη σχέση του μαθητή με το δάσκαλο.

Η Linya Su το 2013 έκανε μια έρευνα σε μαθητές βιολιού που βρίσκονταν στο τελείωμα των σπουδών τους, για την εμπειρία της διδασκαλίας μέσα από την εκμάθηση του βιολιού. Οι μαθητές ήταν 7 στον αριθμό και σπούδαζαν σε μουσικά σχολεία ή ωδεία της Νέας Υόρκης. Στόχος της έρευνας ήταν η διερεύνηση και επεξήγηση των απόψεων τελειοφοίτων μαθητών βιολιού, σχετικά με τις βιωματικές εμπειρίες τους κατά την εκμάθηση του βιολιού στα ατομικά μαθήματα, από την παιδική τους ηλικία μέχρι εκείνη τη στιγμή. Τα ερευνητικά ερωτήματα εστίαζαν στις απόψεις των μαθητών σχετικά με: α) τις προσδοκίες τους από τα ατομικά μαθήματα, β) τη σχέση τους με το δάσκαλό ως προς τις δυναμικές της, την επικράτηση της εξουσίας και το μέτρο αυτονομίας στη λήψη αποφάσεων, γ) τη συνολική εκτίμηση της συμβολής των μαθημάτων στην ώρα μιας μουσικής παράστασης, δ) συσχέτιση του εαυτού τους, της μουσικής, της οργανικής μουσικής εκτέλεσης και της κουλτούρας. Οι αποκρίσεις των μαθητών ως προς τις προσδοκίες τους από τα ατομικά μαθήματα ήταν: η βελτίωση των τεχνικών δεξιοτήτων μέσα από την επίλυση προβλημάτων, η βελτίωση της απόδοσης σε μια μουσική επίδειξη, και η αξιολόγηση ιδεών μέσα από την επικοινωνία με το δάσκαλο (ανταπόκριση), η αυτονομία στη σκέψη, η αύξηση της αυτοπεποίθησης μέσα από τη μουσική και τεχνική πρόοδο, η διαπολιτισμική μάθηση και ο σεβασμός στην ιδιαιτερότητα του κάθε μαθητή. Στη δεύτερη ερώτηση που είχε σχέση με το ρεπερτόριο και τις τεχνικές απαιτήσεις, οι μαθητές δήλωσαν πως έβρισκαν τρόπους και υιοθετούσαν μεθόδους για να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες που συναντούσαν και φάνηκε πως την επιθυμία τους για αυτονομία ενίσχυαν σε μεγαλύτερο βαθμό οι ερμηνευτικές απαιτήσεις σε σύγκριση με τις τεχνικές απαιτήσεις και το ρεπερτόριο. Επίσης οι φοιτητές υιοθέτησαν διαφορετικά μοτίβα και στρατηγικές διαχείρισης, για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων και της προσπάθειας επικράτησης στο μάθημα του βιολιού. Η γνώση της μουσικής θεωρίας και ιστορίας ενίσχυε την ενδυνάμωση της αυτονομίας που επεδίωκαν στην ερμηνεία τους. Επιπλέον, παρόλο που η προσωπική άποψη για την εκτελεστική τους ικανότητα συσχετιζόταν με το

βαθμό αυτονομίας και τεχνικής ικανότητας που είχαν αναπτύξει, η σημασία της συμμετοχής σε μια μουσική παράσταση ήταν η απόκτηση της αίσθησης της προσωπικής ολοκλήρωσης σε δύο τομείς στον προσωπικό και στον κοινωνικό.

Στην έρευνα των Rife N. A., et al (2001) πάλι ρωτήθηκαν οι μαθητές, 568 αρχάριοι μαθητές οργανικής μουσικής, ηλικίας 9-12 ετών, για τα στοιχεία που κάνουν τα μαθήματα μουσικής ευχάριστα και τους δίνουν την αίσθηση της ικανοποίησης σύμφωνα με τις αντιλήψεις τους. Η ευχαρίστηση και η εξάσκηση αποτελούσαν για τα παιδιά την κυριότερη πηγή ικανοποίησης και ήταν σε γενικότερο βαθμό ικανοποιημένα από τα μαθήματα στο σύνολο τους. Δήλωσαν πιο συγκεκριμένα πως στα μαθήματα διασκεδάζαν να παίζουν μουσική, περνούσαν όμορφα και η ικανοποίηση αυτή αυξανόταν στα παιδιά που τους άρεσε να εξασκούνται. Άλλες αποκρίσεις των παιδιών ήταν σχετικές με εσωτερικά και εξωτερικά κίνητρα, όπως ότι τους άρεσε όταν οι γονείς ή οι φίλοι τους επιβράβευαν για το παίξιμό τους και όταν οι ίδιοι ένιωθαν πως έπαιζαν καλά. Η ικανοποίησή τους αυξανόταν όσο και ο χρόνος που έπαιζαν μουσική στο όργανό τους κατά τη διάρκεια του μαθήματος, όπως επίσης και με το πόσο τους άρεσαν τα μουσικά κομμάτια που διάλεγε ο δάσκαλος. Έδειχναν να εκτιμούν τις δεξιότητες του δασκάλου τους και ευχαριστιόντουσαν πολύ όταν έπαιζαν μαζί του ντουέτα. Ενδιαφέρον εύρημα της έρευνας είναι πως οι μαθητές των πνευστών οργάνων ένιωθαν περισσότερο ικανοποιημένοι από τα ιδιαίτερα μαθήματά σε σύγκριση με τους μαθητές των εγχόρδων.

Τα παιδιά και στην έρευνα της Ballinger D. M. (2011), 24 μαθητές Γ΄ τάξης δημοτικού, στα πλαίσια του μαθήματος της μουσικής, όπου εντάχθηκαν από την ερευνήτρια γωνιές μουσικών δραστηριοτήτων μάθησης στην τάξη, προτίμησαν περισσότερο γωνιές όπου δημιουργούσαν και έπαιζαν μουσική. Συγκεκριμένα τις εξής γωνιές, με σειρά προτίμησης: «Δημιουργία» όπου έπαιζαν με μουσικά όργανα, «Παιχνίδια» όπου τα παιδιά επέλεγαν μέσα από ένα σύνολο ομαδικών μουσικών παιχνιδιών και «Ακρόαση» όπου οι μαθητές άκουγαν μουσική και χρησιμοποιούσαν “χάρτες ακρόασης”. Μέσα από τις ανοιχτού τύπου ερωτήσεις τα αποτελέσματα έδειξαν πως τα παιδιά ευχαριστήθηκαν τις δραστηριότητες αναφορικά με: την ακρόαση μουσικής, τη χρήση οργάνων, διασκέδαση, μουσικά παιχνίδια και ομαδικές εργασίες.

Ακόμα μια έρευνα της O'Neill A. (2003) που παρουσιάζει ενδιαφέρον, έχει κέντρο τη μέθοδο Suzuki και την διερεύνηση του ρόλου του γονέα ως «δασκάλου» στο σπίτι, 10

μαθητών βιολιού, 10 τσέλου και 10 πιάνου, ηλικίας μέχρι 12 ετών. Η διάρκεια εκπαίδευσης με τη μέθοδο κυμαινόταν από έξι μήνες έως οκτώ χρόνια. Οι γονείς περιέγραψαν το ρόλο τους ως δάσκαλοι και τη διαδικασία που ακολουθούσαν στη μελέτη στο σπίτι. Τα ευρήματα έδειξαν πως οι μαθητές έκαναν εξάσκηση πάνω από μισή ώρα χωρίς να σπαταλάνε το χρόνο μελέτης τους σε εκτός θέματος συζητήσεις με τους γονείς τους. Παράλληλα, οι γονείς ήταν προετοιμασμένοι για την εμπλοκή τους στη εκμάθηση του οργάνου, είχαν διαβάσει το βιβλίο της παιδαγωγικής προσέγγισης του Suzuki «*Nurtured By Love*», είχαν εκπαιδευτεί για να γίνουν οι "δάσκαλοι στο σπίτι και λειτουργούσαν όμοια με τον δάσκαλο στο ατομικό μάθημα. Έδιναν τις οδηγίες προς τους μαθητές με άμεσες λεκτικές υποδείξεις και εντολές που γίνονταν σε μεγάλο βαθμό αποδεκτές θετικά από τα παιδιά. Επίσης, για την υπόδειξη και κατανόηση των μαθητών ώστε να επιτύχουν τους στόχους κατά τη μελέτη τους, χρησιμοποιούσαν συχνά το άγγιγμα ή το τραγούδι. Η δομή της μελέτης τους είχε τη δομή του ατομικού μαθήματος, δηλαδή ζέσταμα ή τεχνικές ασκήσεις και την εξάσκηση νέων δεξιοτήτων στην αρχή, επανάληψη και μουσική ανάγνωση στο τέλος. Επιπλέον, έντεκα γονείς δήλωσαν πως εκτίμησαν αυτή τους τη συμμετοχή, το να μοιράζονται αυτή τη δραστηριότητα και το χρόνο μελέτης με τα παιδιά τους, ενώ η πλειοψηφία εξέφρασε την επιθυμία να αναπτυχθεί στα παιδιά τους η εκτίμηση για τη μουσική και να εξελιχθεί ιδιαίτερα η ικανότητα τους στο παίξιμο. Το 83% των γονέων ανέφεραν αύξηση της αυτοπεποίθησης και της αυτοεκτίμησης των παιδιών τους μέσα από τη διδασκαλία της μεθόδου Suzuki.

Σε σχετική, κατά ένα μέρος με την παρούσα, έρευνα που διεξήχθη από την Deutsches Suzuki Institut στα πλαίσια ενός σεμιναρίου για τη μέθοδο Suzuki το 2005, διερευνήθηκαν οι απόψεις των γονέων σχετικά με το πώς είχαν επηρεάσει τα οργανικά μαθήματα την προσωπική, μουσική και διανοητική ανάπτυξη των παιδιών. Η Wartberg K. (2015) αναφέρει στο άρθρο που παρουσιάζει τα αποτελέσματα της έρευνας, κάποιες από τις πιο κοινές, πρωτότυπες και ενδιαφέρουσες αποκρίσεις των γονέων στα ερωτήματα που έθεσε η έρευνα. Οι απαντήσεις των γονέων ανά θεματική κατηγορία παρουσιάζονται παρακάτω:

“Διανοητικές ικανότητες”

Τα παιδιά μέσα από τα μαθήματα έμαθαν α) «να συγκεντρώνονται περισσότερο και καλύτερα», β) «να προσεγγίζουν οτιδήποτε καινούργιο με συστηματικό τρόπο και μικρά

βήματα» και γ) «βελτιώθηκε η ικανότητα της μνήμης τους».

“Προσωπικότητα”

Οι περισσότεροι γονείς αναγνώρισαν την ανάπτυξη θετικών στοιχείων στο χαρακτήρα και πειθαρχίας στο καθημερινό διάβασμα των μαθημάτων. Πιο συγκεκριμένα ανέφεραν τα εξής: α) «υπομονή και αυτοπειθαρχία», β) «επιμονή, εξέλιξη, τακτικότητα», γ) «επιμέλεια», δ) «ικανότητα να εργάζεται ανεξάρτητα, με επιμονή στο διάβασμα ακόμα κι αν λείπει ο ενθουσιασμός, με στόχο να χαρεί αργότερα με τα καλά αποτελέσματα», ε) «εμπιστοσύνη στις ικανότητες του ανεξάρτητα από τις αδυναμίες», στ) «απόκτηση αυτοπεποίθησης και αντιμετώπισης προσωπικών φόβων», ζ) «διαμόρφωση της φιλοσοφίας για δραστήρια ζωή και επιμονή στην προσπάθεια για βελτίωση», η) «αυτοπεποίθηση στην έκθεση σε κοινό», θ) «δεκτικότητα προκλήσεων και αποδοχή των ορίων του με ταυτόχρονη προσπάθεια να τα επεκτείνει».

“Συμμετοχή σε ομαδικά μαθήματα και μουσικά σύνολα”

Το παιδί τους μπορεί να μάθει: α) «να μη διακόπτει και να λαμβάνει υπόψη τους άλλους», β) «να οδηγεί ένα σύνολο (εκπέμπει αυτοπεποίθηση και δυναμικότητα)», γ) «να στηρίζει και να βοηθάει λιγότερο δυνατούς μαθητές», δ) «να συμπεριφέρεται σε γονείς, δασκάλους και συμμαθητές με φιλικότητα και ευαισθησία», ε) «να παρατηρεί προσεκτικά», στ) «να είναι ανοιχτός απέναντι στους άλλους και να δημιουργεί φιλίες», ζ) «να παίζει για άλλους γονείς και παιδιά, η) να είναι καλό παράδειγμα για μικρότερους μαθητές», θ) «να δημιουργεί συναισθήματα ευχαρίστησης για τον ίδιο και το κοινό, παίζοντας με άλλους μουσική».

“Η σημασία της μουσικής για τη ζωή του παιδιού”

Μέσα από τη μουσική και την ενεργή συμμετοχή στη μουσική διαδικασία το παιδί: α) βελτιώνει τον τρόπο σκέψης β) εκτονώνει το άγχος και την επιθετικότητα γ) διευρύνονται οι ορίζοντές του μέσα από την επαφή με τον κόσμο της κλασικής μουσικής δ) ανακαλύπτει και εκπαιδεύει μια εκτίμηση για την ομορφιά ε) αναπτύσσει κατανόηση και σεβασμό για τις τέχνες στ) εκφράζει συναισθήματα.

Τέλος παρόμοια αποτελέσματα στις απόψεις των γονέων, παιδιών που διδάσκονταν βιολί με τη μέθοδο, έδειξε και η έρευνα των Einarson, et. al το 2013. Η έρευνα εστίαζε στη διερεύνηση της ανάπτυξης της ενσυναίσθησης, της κοινωνικότητας και της ευζωίας των παιδιών μέσα από την επαφή με τη μέθοδο Suzuki. Τα ευρήματα αντλήθηκαν μέσω της συσχέτισης των απόψεων και αξιών των γονέων σχετικά με τη μουσική, με τη διδασκαλία των μαθημάτων και την ενσυναίσθηση των παιδιών όπως αξιολογήθηκε από τους γονείς. Τα αποτελέσματα έδειξαν μια μικρή συσχέτιση της ανάπτυξης της ενσυναίσθησης με το χρονικό διάστημα συμμετοχής του παιδιού στο ομαδικό μάθημα. Ενώ αξιοσημείωτες συσχετίσεις της βρέθηκαν με τις πεποιθήσεις των γονέων σχετικά με τη μουσική διδασκαλία, τη διδασκαλία της μεθόδου Suzuki και την άποψη «πως η μουσική θα βοηθήσει τα παιδιά τους να επιτύχουν και σε άλλους τομείς». Τέλος οι αποκρίσεις των γονέων αναφορικά με τη σημαντικότητα των ομαδικών προγραμμάτων για τα παιδιά τους, ήταν σχετικές με τη φιλία, τη συνεργασία, την καθοδήγηση και υποστήριξη μεταξύ συνομηλίκων, τη δημιουργία συλλογικής μουσικής και την αίσθηση του παιδιού ότι ανήκει στη μεγάλη κοινότητα της οικογένειας Suzuki. Επιπλέον αναφέρθηκαν η ανάπτυξη της μουσικότητας, της τεχνικής και των ορχηστρικών δεξιοτήτων.

Παρόλες τις διαφορές μεταξύ της συμβατικής εκμάθησης του βιολιού και της μεθόδου Suzuki, φαίνεται πως οι προσδοκίες και οι απόψεις μαθητών και γονέων και στους δύο τρόπους, πολλές φορές συγκλίνουν. Οι στόχοι και οι προσδοκίες για μουσική και προσωπική εξέλιξη είναι κοινοί και η χαρά/ικανοποίηση κατά κύριο λόγο προκύπτουν από την ενεργή εμπλοκή στη δημιουργία της μουσικής.

2. Στόχοι της έρευνας- Ερευνητικά ερωτήματα

Στην παρούσα εργασία διερευνούνται οι απόψεις των γονέων και των μαθητών βιολιού ηλικίας 4-8 χρόνων οι οποίοι λαμβάνουν μαθήματα με τη μέθοδο Suzuki και γονέων που τα παιδιά τους διδάσκονται με τη συμβατική διδασκαλία, και φοιτούν σε χώρους μουσικής δραστηριότητας της Θεσσαλονίκης, σχετικά με την εμπειρία τους από τη μαθησιακή διαδικασία. Πιο συγκεκριμένα τα ερευνητικά ερωτήματα που θέλουμε να διερευνήσουμε είναι τα εξής:

(α) Ποιες οι απόψεις των μαθητών και πώς βιώνουν τη διαδικασία εκμάθησης βιολιού μέσα από τη μέθοδο διδασκαλίας που λαμβάνουν;

(β) Πώς αντιλαμβάνονται οι γονείς το ρόλο τους στη μαθησιακή διαδικασία της εκμάθησης του βιολιού από το παιδί τους και πώς βιώνουν αυτή τη συμμετοχή τους;

(γ) Ποιες είναι οι προσδοκίες των γονέων για τα παιδιά τους;

(δ) Ποιες είναι οι απόψεις των γονέων για το πώς η εκμάθηση βιολιού έχει επηρεάσει τη μουσική, προσωπική και διανοητική ανάπτυξη των παιδιών τους;

(ε) Ποια χαρακτηριστικά της μεθόδου/διδασκαλίας του μαθήματος θεωρεί ο γονέας πως διευκολύνουν ή δυσκολεύουν τα παιδιά τους και με ποιο τρόπο;

(στ) Ποιες είναι οι διαφορές και οι ομοιότητες των απόψεων σχετικά με τις δύο διδακτικές μεθόδους;

Μέσα από τα παραπάνω ερωτήματα που τέθηκαν επιδιώκεται να μελετηθούν οι απόψεις των παιδιών των δύο προσεγγίσεων που εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία για την εκμάθηση βιολιού, αλλά και των γονέων τους, που αποτελούν τους βασικούς υποστηρικτές και καθοδηγητές των παιδιών σε κάθε ηλικία και ιδιαίτερα στην ηλικιακή ομάδα που συμμετέχει στην έρευνα. Στόχος είναι να εντοπιστούν τα στοιχεία που διευκολύνουν ή δυσκολεύουν τους μαθητές στη διδασκαλία των δύο τρόπων, τα χαρακτηριστικά που τους ευχαριστούν και πως επιδρούν στην προσωπική, διανοητική και μουσική ανάπτυξή τους. Επιπλέον, να διερευνηθεί αν ο ρόλος του γονέα είναι κατανοητός από τους γονείς και πόσο καθοριστικός είναι για την πρόοδο του παιδιού. Στην παρούσα έρευνα απώτερος στόχος μας είναι μια πιο αποδοτική διδασκαλία βασισμένη στα ευρήματα της έρευνας, δηλαδή στη γνώση και κατανόηση των εμπειριών και των αναγκών των άμεσα εμπλεκόμενων στην εκμάθηση βιολιού, μαθητών και γονέων, και παράλληλα των παραγόντων που μπορεί να επηρεάζουν τη διδασκαλία.

3. Μεθοδολογία

3.1. Πλαίσιο της έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά ένα μέρος της σε ένα πρόγραμμα που απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 4 χρόνων, τα οποία εκπαιδεύονται στην εκμάθηση του βιολιού. Το πρόγραμμα ακολουθεί τη φιλοσοφία της μεθόδου Suzuki και μαζί με τα παιδιά

συμμετέχουν και οι γονείς τους. Η ακαδημαϊκή χρονιά διακρίνεται σε τρεις κύκλους, τον χειμερινό κύκλο και τον εαρινό κύκλο που αποτελούνται από 12 μαθήματα ο καθένας και έναν μικρό θερινό κύκλο που διαρκεί 5 εβδομάδες.

Κάθε παιδί μαζί με τον γονέα παρακολουθεί ένα ατομικό και ένα ομαδικό μάθημα την εβδομάδα. Τα παιδιά προσέρχονται σε ζευγάρια στο ατομικό τους μάθημα το οποίο διαρκεί συνολικά 40'λεπτά. Τυπικά το ατομικό μάθημα κάθε παιδιού διαρκεί 20' λεπτά αλλά αυτά παρακολουθούν και συμμετέχουν διαδραστικά στο μάθημα του ζευγαριού-συμμαθητή τους. Κάθε μαθητής συμμετέχει επίσης σε ένα 40λεπτο ομαδικό μάθημα μία φορά την εβδομάδα. Οι γονείς παρακολουθούν και συμμετέχουν τόσο στα ατομικά όσο και στα ομαδικά μαθήματα των παιδιών. Η πρώτη εβδομάδα είναι εβδομάδα γονικής εκπαίδευσης για τους νέους γονείς του προγράμματος.

Οι γονείς ενημερώνονται σχετικά με την παιδαγωγική προσέγγιση μέσα από τρεις κύριες συναντήσεις οι οποίες πραγματοποιούνται στην αρχή στη μέση και στο τέλος κάθε κύκλου. Σε αυτές τις συναντήσεις οι γονείς ενημερώνονται, συμβουλευούνται για τυχόν θέματα που προκύπτουν και απορίες και συζητούν ομαδικά. Κάθε όμως εβδομάδα οι γονείς έχουν τη δυνατότητα μια ορισμένη ημέρα να επικοινωνούν με το δάσκαλο για οτιδήποτε τους απασχολεί. Επίσης στέλνονται ενημερωτικά έντυπα όπου περιγράφονται οι βασικές και θεμελιώδεις αρχές της φιλοσοφία της μεθόδου Suzuki.

Το άλλο μέρος της έρευνας διεξήχθη σε ωδειακούς χώρους, όπου τα παιδιά παρακολουθούν ατομικά μαθήματα βιολιού χωρίς την παρουσία του γονέα. Κάθε παιδί παρακολουθεί από ένα μέχρι δύο ατομικά μαθήματα την εβδομάδα. Τα μαθήματα μπορεί να διαρκούν από 20' μέχρι 40' λεπτά ανάλογα με την ηλικία και το επίπεδο του μαθητή. Ο γονέας ενημερώνεται σχετικά με το μάθημα και την πρόοδο του παιδιού του, κατόπιν συνεννοήσεως με το δάσκαλο ή όπως συνηθίζεται για λίγα λεπτά μετά το πέρας του μαθήματος.

3.2. Δείγμα

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε ωδεία και σε χώρους μουσικής διδασκαλίας της Θεσσαλονίκης. Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτέλεσαν 27 γονείς παιδιών, ηλικίας 4 έως 8 χρονών, που λαμβάνουν μαθήματα εκμάθησης βιολιού μέσω της παιδαγωγικής

μεθόδου Suzuki και παιδιών που μαθαίνουν με τη συμβατική διδασκαλία. Κατά αντιστοιχία στην πρώτη ομάδα ο αριθμός των γονέων που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν 17 και στη δεύτερη ομάδα 10.

3.3. Ερευνητικά εργαλεία

Για τη συλλογή των δεδομένων της πιλοτικής έρευνάς χρησιμοποιήθηκε ένα δομημένο ερωτηματολόγιο. Τα δεδομένα που συγκεντρώσαμε είναι κατά βάση ποιοτικά και σχετίζονται με τις αντιλήψεις και τις απόψεις των ερωτηθέντων. Σύμφωνα με την Collier-Slone στόχος της ποιοτικής έρευνας δεν είναι να εξάγει μια τελική απάντηση στο αρχικό ερώτημα που τίθεται αλλά να καλλιεργήσει μια νέα αντίληψη και κατανόηση των εμπειριών και των φαινομένων που μελετούνται.

Γι' αυτό σε αυτό το ερωτηματολόγιο, εκτός από κλειστού τύπου ερωτήσεις, χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και ερωτήσεις απλής και πολλαπλής επιλογής. Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε από την ίδια την ερευνήτρια, πάντα με οδηγό τα ερευνητικά ερωτήματα και τους στόχους της έρευνας, απευθυνόμενο στους γονείς των μαθητών, καθότι οι ηλικίες των μαθητών (4-8 χρόνων) δεν ενδείκνυνται για την συγκέντρωση αξιόπιστων απαντήσεων μέσω ερωτηματολογίου. Επιστημονικές μελέτες έδειξαν πως οι συνέπειες της μουσικής εμφανίζονται πιο ξεκάθαρες από την οπτική των γονέων (Wartberg, 2005). Οι ερωτήσεις που περιλαμβάνει είναι 24 σε αριθμό, μέσα στις οποίες δεν συνυπολογίζονται οι δημογραφικές, στις οποίες δε λάβαμε υπόψη το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των συμμετεχόντων. Οι 17 ερωτήσεις είναι κλειστού τύπου και οι 7 ανοιχτού. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από πέντε μέρη, και περιλαμβάνει ερωτήσεις: α) σχετικά με τη μελέτη, τη διάθεση και τις απόψεις του παιδιού απέναντι στο μάθημα, β) σχετικά με το ρόλο του γονιού στη μαθησιακή διαδικασία, τις απόψεις του για στοιχεία της μουσικής μεθοδολογίας που ακολουθείται στο μάθημα και την επιρροή της στο παιδί τους.

3.4. Ερευνητική Στρατηγική

Τα ερωτηματολόγια δόθηκαν κατόπιν τηλεφωνικής επικοινωνίας και συνεννόησης της ερευνήτριας με τους δασκάλους των παιδιών. Οι δάσκαλοι ενημερώθηκαν για το περιεχόμενο και το θέμα της έρευνας και στη συνέχεια οι ίδιοι με τη σειρά τους

ενημέρωσαν τους γονείς των μαθητών. Μετά τη συγκατάθεση των γονέων, στους οποίους επισημάνθηκε η ανωνυμία και η προστασία των προσωπικών δεδομένων, τους δόθηκαν τα ερωτηματολόγια προς συμπλήρωση, σε ορισμένους στάλθηκαν και ηλεκτρονικά. Τα πρώτα ερωτηματολόγια δόθηκαν στις 8 Ιανουαρίου και η συγκέντρωσή τους ολοκληρώθηκε στις 20 Φεβρουαρίου. Τα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια συγκεντρώθηκαν από τους δασκάλους και τέλος τα παρέλαβε η ερευνήτρια.

4. Ανάλυση - Αποτελέσματα

Το ερωτηματολόγιο της έρευνας συμπληρώθηκε από τους 27 γονείς των παιδιών, που, όπως προαναφέρθηκε, ήταν 17 ζεύγη, γονέας-παιδί, που διδάσκονται βιολί με τη μέθοδο Suzuki (ΜΣ) και 10 ζεύγη, γονέας-παιδί, που διδάσκονται με τη συμβατική διδασκαλία (ΣΔ). Επειδή, όμως, οι δύο αυτές ομάδες δεν ήταν αριθμητικά ισοδύναμες και, επιπλέον, το σύνολο του δείγματος (27) δεν ήταν μεγάλο, δεν ήταν δυνατό να προβούμε σε ποσοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων, ώστε να γίνουν συσχετίσεις μεταξύ των δεδομένων και να εξαχθούν αξιόπιστα ποσοτικά αποτελέσματα. Γι' αυτό το λόγο προβήκαμε σε ποιοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων και η περιγραφή τους έγινε με απόλυτες και σχετικές συχνότητες.

Τα πρώτα δεδομένα που καταγράφηκαν ήταν τα δημογραφικά, δηλαδή η ηλικία των μαθητών και τα χρόνια εκμάθησης βιολιού. Οι ηλικίες των μαθητών και των δύο ομάδων κυμαίνονταν από 4 έως 8 ετών. Συγκεκριμένα, στη ΜΣ από 4 έως 8 ετών, ενώ στη ΣΔ από 6,5 έως 8 ετών. Τα χρόνια εκμάθησης βιολιού κυμαίνονταν από 2 μήνες έως και 2 έτη για τα παιδιά της ΜΣ και από 4 μήνες έως 4 έτη για τα παιδιά της ΣΔ. Στον "Πίνακα1" φαίνονται οι μέσοι όροι των μηνών-ετών εκμάθησης βιολιού και της ηλικίας των παιδιών των δύο ομάδων του δείγματος. Ως έτος θεωρήθηκαν οι 8 μήνες διδασκαλίας, από 15 Σεπτεμβρίου έως 15 Ιουνίου που αντιστοιχεί στην ωδειακή εκπαίδευση, χωρίς όμως να ληφθούν υπόψη οι 4 εβδομάδες (1 μήνας) διακοπών των Χριστουγέννων και του Πάσχα και 8 μήνες για τη διδασκαλία με τη μέθοδο Suzuki, όπως είναι η συνολική διάρκεια των δύο κύκλων της χρονιάς.

Μέθοδος διδασκαλίας	Μέση ηλικία (έτη)	Εύρος ηλικιών (έτη)
(ΜΣ)	6	4 – 8
(ΣΔ)	7	6,5 - 8

Μέθοδος διδασκαλίας	Μέσος όρος ετών εκμάθησης βιολιού	Εύρος τιμών (ετών)
(ΜΣ)	9.5 μήνες	2 μήνες – 2,5 χρόνια
(ΣΔ)	12 μήνες/ 1 έτος	4 μήνες – 4 έτη

Πίνακας 1. Οι μέσοι όροι των ηλικιών των μαθητών και των χρόνων εκμάθησης βιολιού

Στη συνέχεια ακολουθούν 24 ερωτήσεις που ομαδοποιήθηκαν ανάλογα με τα ερευνητικά ερωτήματα. Διαμορφώθηκαν τρεις θεματικές, εκ των οποίων η πρώτη απαντά στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα: (α) Ποιες οι απόψεις των μαθητών και πώς βιώνουν τη διαδικασία εκμάθησης βιολιού μέσα από τη μέθοδο διδασκαλίας που λαμβάνουν, πάντα από την οπτική ματιά και γνώμη των γονέων τους. Η δεύτερη θεματική περιλαμβάνει τις ερωτήσεις που απαντούν στο δεύτερο και τρίτο ερευνητικό ερώτημα: (β) Πώς αντιλαμβάνονται οι γονείς το ρόλο τους στη μαθησιακή διαδικασία της εκμάθησης του βιολιού από το παιδί τους και πώς βιώνουν αυτή τη συμμετοχή τους; (γ) Ποιες είναι οι προσδοκίες των γονέων για τα παιδιά τους; Η τρίτη θεματική αντιστοιχεί στο τέταρτο και πέμπτο ερευνητικό ερώτημα: (δ) Ποιες είναι οι απόψεις των γονέων για το πώς η εκμάθηση βιολιού έχει επηρεάσει τη μουσική, προσωπική και διανοητική ανάπτυξη των παιδιών τους; (ε) Ποια χαρακτηριστικά της μεθόδου/διδασκαλίας του μαθήματος θεωρεί ο γονέας πως διευκολύνουν ή δυσκολεύουν τα παιδιά τους και με ποιο τρόπο;

α) Θα ξεκινήσουμε από την πρώτη κατηγορία ερωτήσεων που απαντούν στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα: “Ποιες οι απόψεις των μαθητών και πώς βιώνουν τη διαδικασία εκμάθησης βιολιού μέσα από τη μέθοδο διδασκαλίας που λαμβάνουν, πάντα από την οπτική ματιά και γνώμη των γονέων τους.”

Αρχικά παραθέτουμε τα δεδομένα που προέκυψαν από ερωτήσεις αναφορικά με τη μελέτη του οργάνου, δηλαδή πόσο συχνά στη διάρκεια της εβδομάδας μελετούν τα παιδιά

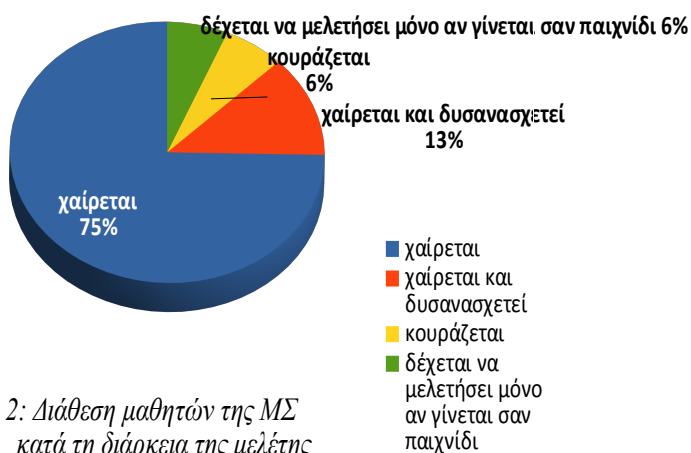
στο σπίτι, πόση ώρα κατά μέσο όρο τη φορά και ποιος υπενθυμίζει γι' αυτήν καθημερινά. Τα αποτελέσματα και των δύο ομάδων ως προς τη συχνότητα μελέτης την εβδομάδα έδειξαν πως το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών, μελετά από 1 έως 3 ημέρες, ακολουθούν οι 4 έως 5 ημέρες και, τέλος, ένα πολύ μικρό ποσοστό της ΜΣ που μελετά από 6 έως 7 ημέρες. Αναφορικά με τα αποτελέσματα για το χρόνο μελέτης κάθε φορά, πάλι το μεγαλύτερο ποσοστό και στις δύο ομάδες αντιστοιχεί στη μελέτη από 16'-30' λεπτά και αμέσως το επόμενο ποσοστό από 0'-15' λεπτά. Τέλος, στο ερώτημα ποιος υπενθυμίζει τη μελέτη, παρατηρούμε για ακόμα μια φορά σύμπτωση και στις δύο ομάδες, όπου ο γονέας είναι αυτός που αναλαμβάνει αυτό το ρόλο, παρόλο που αρκετά παιδιά και των δύο ομάδων, επέλεξαν μόνα τους την ενασχόληση με την εκμάθηση του βιολιού. Στη ΜΣ 7/17 παιδιά επέλεξαν μόνα τους την μάθηση του βιολιού, ενώ στη ΣΔ τα 7/10. Στον "Πίνακα 2" που ακολουθεί, φαίνονται συγκεντρωμένα τα παραπάνω στοιχεία:

Μέθοδος διδασκαλίας	Συχνότητα μελέτης την εβδομάδα			
Συχνότητα σε ημέρες	1 - 3	4 - 5	6 - 7	Καμία
(ΜΣ)	7/17 (41.1%)	6/17 (35.2%)	4/17 (23.5%)	0/17 (0%)
(ΣΔ)	5/10 (50%)	4/10 (40%)	1/10 (10%)	0/10 (0%)
Μέθοδος διδασκαλίας	Χρόνος μελέτης κατά μέσο όρο κάθε φορά			
Χρόνος σε λεπτά	0' - 15'	16' - 30'	31' - 45'	46' - 60'
(ΜΣ)	6/17 (35.3 %)	10/17 (58.9 %)	1/17 (5.9 %)	0/17 (0%)
(ΣΔ)	4/10 (40 %)	6/10 (60 %)	0/10 (0%)	0/10 (0%)
Μέθοδος διδασκαλίας	Υπενθύμηση για μελέτη στο σπίτι			
Πρόσωπο	γονιός	παιδί	και οι δύο	-----
(ΜΣ)	14/17 (82.4 %)	1/17 (5.9 %)	2/17 (11.8%)	
(ΣΔ)	7/10 (70%)	3/10 (30%)	0/10 (0%)	

Πίνακας 2. Η συχνότητα μελέτης, η χρονική της διάρκεια και η υπενθύμισή της

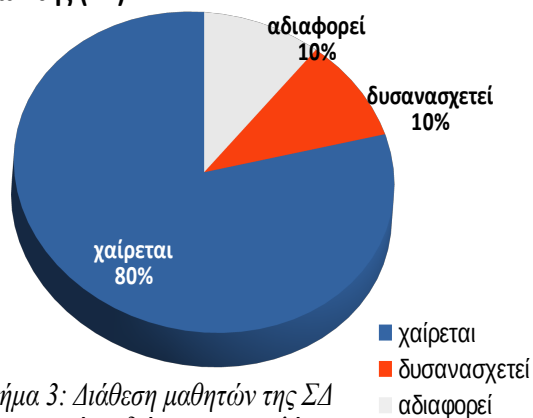
Στην ερώτηση σχετικά με το πώς οι μαθητές βιώνουν την ώρα της μελέτης, τα 8 στα 10 παιδιά (80%) της ΣΔ χαίρονται τη διαδικασία. Παρόμοια, σχετικά με τα παιδιά της ΜΣ, το μεγαλύτερο ποσοστό, τα 12/16 παιδιά (75%) χαίρονται, ενώ τα 4/16 (13%) άλλες φορές χαίρονται άλλοτε δυσανασχετούν. Ας σημειωθεί εδώ πως τα ποσοστά της ΜΣ υπολογίστηκαν με βάση 16 απαντήσεις, γιατί ένας γονέας δεν απάντησε στην ερώτηση. Επιπλέον, όσον αφορά τη διάθεση με την οποία πηγαίνει κι επιστρέφει το παιδί από το μάθημα, αλλά και τη συμμετοχή του κατά τη διάρκεια του μαθήματος, τα παιδιά της ΜΣ σε ποσοστό 100% (17/17) πηγαίνουν με χαρά και τα 15/17 (88%) επιστρέφουν με την ίδια διάθεση, ενώ ένα παιδί επιστρέφει χαρούμενο, αν ήταν καλή και η απόδοσή του στο μάθημα, διευκρινίζει σε υποσημείωση ο γονέας του. Επίσης, τα 15 από τα 17 παιδιά (88%) συμμετέχουν και συνεργάζονται με το δάσκαλό τους, ενώ οι γονείς των άλλων 2 παιδιών υποσημείωσαν πως τα παιδιά τους δε συμμετέχουν και δε συνεργάζονται σε όλη τη διάρκεια του μαθήματος. Στην ομάδα της ΣΔ τα 9 από τα 10 παιδιά (90%) πηγαίνουν χαρούμενα στο μάθημα, με το 1 στα 10 (10%) μόνο να δυσανασχετεί, ενώ και τα 10 παιδιά (100%) επιστρέφουν χαρούμενα μετά το πέρας του μαθήματος. Στη διάρκεια των μαθημάτων όλα τα παιδιά (100%), συμμετέχουν και συνεργάζονται. Τα παραπάνω παρουσιάζονται αναλυτικότερα στα σχήματα “2” και “3” και στον “Πίνακα 3”:

Διάθεση μαθητών της (ΜΣ)



Σχήμα 2: Διάθεση μαθητών της ΜΣ κατά τη διάρκεια της μελέτης

Διάθεση μαθητών της (ΣΔ)



Σχήμα 3: Διάθεση μαθητών της ΣΔ κατά τη διάρκεια της μελέτης

Μέθοδος Διδασκαλίας	Διάθεση με την οποία πηγαίνει το παιδί στο μάθημα		
	χαρούμενο	δυσανασχεται	αδιάφορο
(ΜΣ)	10/10 (100%)	-----	-----
(ΣΔ)	9/10 (90%)	1/10 (10%)	-----
	Διάθεση με την οποία επιστρέφει το παιδί στο μάθημα		
(ΜΣ)	16/17 (94%)*	-----	1/17 (6%)
(ΣΔ)	10/10 (100%)	-----	-----
	Συμπεριφορά του παιδιού κατά το μεγαλύτερο μέρος του μαθήματος		
	Συμμετοχή/ συνεργασία	Μη συμμετοχή/συνεργασία	Συμμετοχή κατά το ήμισυ
(ΜΣ)	15/17 (88%)	-----	2/17 (12%)
(ΣΔ)	10/10 (100%)	-----	-----

**ένα παιδί επιστρέφει χαρούμενο με την προϋπόθεση να έχει αποδώσει καλά στο μάθημα*

Πίνακας 3. Διάθεση του μαθητή πριν και μετά το μάθημα και η συμμετοχή του κατά τη διάρκειά του.

Στη συνέχεια, τα 8 στα 10 παιδιά της ΣΔ (80%) μιλούν στους γονείς εκτός μαθήματος σχετικά με αυτό, αναφερόμενα στα θετικά του στοιχεία. Όμοια και στα παιδιά της ΜΣ το μεγαλύτερο ποσοστό, τα 13/17 (76%) επικοινωνούν τα θετικά στοιχεία του μαθήματος, ενώ ένας γονέας υποσημείωσε ότι το παιδί του αναφέρεται στα κοινωνικά θέματα του μαθήματος. Τέλος, στην ερώτηση που απευθυνόταν κατά κύριο λόγο προς τους γονείς των παιδιών της μεθόδου Suzuki (πράγματι μόνο αυτοί απάντησαν την ερώτηση) που παρακολουθούν και ατομικά και ομαδικά μαθήματα, για το αν τα παιδιά τους έχουν

προτίμηση σε κάποιο από τα δύο, τα ποσοστά δεν παρουσιάζουν σημαντική διαφορά, καθώς τα 7/16 (43%) παιδιά προτιμούν το ομαδικό μάθημα, τα 5/16 (31%) το ατομικό και τα 4/16 (25%) αναφέρουν πως δεν υπάρχει διαφορά προτίμησης ανάμεσα στα δύο. Ένας γονέας δεν απάντησε καθόλου στην ερώτηση, γι' αυτό τα ποσοστά υπολογίστηκαν με βάση τις 16 απαντήσεις.

β) Στη δεύτερη θεματική που σχετίζεται με τα ερευνητικά ερωτήματα: “Πώς αντιλαμβάνονται οι γονείς το ρόλο τους και πώς βιώνουν τη συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία του παιδιού τους;” και “Ποιες είναι οι προσδοκίες των γονέων για τα παιδιά τους;”, παρουσιάζονται πρώτα όλες οι απαντήσεις των γονέων των παιδιών της ΜΣ και στη συνέχεια της ΣΔ.

Ακολούθως αναφέρονται αρχικά οι απαντήσεις των γονέων σε ερωτήσεις που σχετίζονται με i) το λόγο που αρχικά έστειλαν το παιδί τους να μάθει βιολί και αν έχει αλλάξει ο λόγος με το πέρασμα του χρόνου. Οι γονείς κλήθηκαν να απαντήσουν στο (i) διαλέγοντας μέσα από ένα σύνολο επιλογών (βλ. Πίνακας 4), παρέχοντάς τους, ωστόσο, και τη δυνατότητα να γράψουν τη δική τους απάντηση, ii) την επιλογή της συγκεκριμένης μεθόδου διδασκαλίας και iii) το άτομο που προέτρεψε στην εκμάθηση βιολιού, τους ίδιους ή το παιδί τους. Έπειτα, ακολουθούν οι απαντήσεις σχετικά με τον ρόλο των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία και την απαραίτητη ή μη, παρουσία τους στο μάθημα.

να μάθει να παίζει βιολί	να έχει ένα χόμπι
να μάθει απλώς μουσική	να έχει ένα επιπλέον προσόν
να πειθαρχηθεί	να βελτιώσει το χαρακτήρα
να κοινωνικοποιηθεί	άλλο (σημειώστε τι):.....

Πίνακας 4. Σύνολο επιλογών για τον κύριο λόγο που ώθησαν το παιδί τους στην εκμάθηση βιολιού.

Διδασκαλία με τη μέθοδο Suzuki

i) Ως κύριο λόγο που παρότρυναν, αρχικά, το παιδί τους ως προς την ενασχόληση με το βιολί, οι περισσότεροι γονείς δήλωσαν ότι ήθελαν «να μάθει απλώς μουσική»

(12/17). Κάποιοι από αυτούς διάλεξαν και άλλες από τις διαθέσιμες επιλογές, όπως «να μάθει να παίζει βιολί (2/17), να πειθαρχηθεί και να βελτιώσει το χαρακτήρα του» (1/17), ενώ άλλοι έγραψαν πως επιθυμούσαν:

«να μάθει βιολί με αυτή τη μέθοδο», «γιατί ήταν επιθυμία της», «ν' αποκτήσει επαφή με τη μουσική», «για να κάνουμε μια δραστηριότητα μαζί», «όλα τα παραπάνω με πιο πολύ το 2 (να μάθει μουσική)»

Οι γονείς ρωτήθηκαν αν, με το πέρας του χρόνου και την επαφή με τη μουσική διδασκαλία, άλλαξε ο λόγος που συνεχίζουν να στέλνουν τα παιδιά τους στα μαθήματα βιολιού και όλοι αποκρίθηκαν πως η πρώτη τους επιλογή παραμένει ως ο κύριος λόγος.

ii) Οι γονείς ρωτήθηκαν το λόγο που επέλεξαν τη συγκεκριμένη μέθοδο εκμάθησης που ακολουθεί το παιδί τους. Εκτός από τις απαντήσεις πως κάποιος τους την πρότεινε (7/17) ή γνώριζαν γι' αυτήν (5/17), έγραψαν:

«Γιατί ψάχναμε μια μέθοδο που εκμεταλλεύεται τα παράθυρα ευκαιρίας της ακουστικής σε αυτή την ηλικία.»

«Στην ηλικία κάτω των 7 το μόνο που κάνουν στα ωδεία είναι η προπαιδεία, τώρα από τα 4 μπορούν και παίζουν με όργανο, “βιολί”.»

«Με πείθει η φιλοσοφία της.»

«Απευθύνεται σε αυτή την ηλικία» (η ηλικία του παιδιού ήταν 4 ετών)

«ήταν η μέθοδος που ακολουθούσε το πρόγραμμα που εμπιστευόμουν από προηγούμενη διαδικασία (μουσικοκινητική αγωγή)»

Στο (iii) ερώτημα σχετικά με το πρόσωπο που προέτρεψε για την εκμάθηση του βιολιού στα 10 παιδιά από τα 17 (59%) ήταν ο γονέας και στα υπόλοιπα 7 (41%) το παιδί. Ένας από τους γονείς διευκρίνισε πως το παιδί εξέφρασε την επιθυμία να μάθει βιολί μετά την παρακολούθηση παράστασης που διοργάνωσαν οι μαθητές της μεθόδου Suzuki, την οποία παρακολούθησαν με πρωτοβουλία του γονέα.

Στη συνέχεια, όλοι οι γονείς, εκτός από έναν, δήλωσαν πως συμμετέχουν με κάποιο τρόπο στην διαδικασία εκμάθησης βιολιού του παιδιού τους. Όλες οι απαντήσεις τους ουσιαστικά αφορούσαν τη διαδικασία μελέτης του παιδιού, ωστόσο κάθε γονέας εξέφρασε και περιέγραψε τον ρόλο του στην διαδικασία εκμάθησης του οργάνου. Στον “Πίνακα 5”

παρουσιάζονται οι απαντήσεις που έδωσαν οι γονείς. Πέρα από τα διαδικαστικά μέρη της μελέτης, κάποιοι γονείς σημείωσαν ως μέρος του ρόλου τους, «να ενθαρρύνουν και να επιβραβεύουν» τα παιδιά τους κατά τη διαδικασία αυτή.

“Μαθαίνουμε κυριολεκτικά μαζί σε κάθε βήμα.”

”Μελετάμε μαζί. Τραγουδάμε αρχικά τις νότες μαζί, ακούμε πολλές φορές τα κομμάτια που θα παίξουμε και τελικά τα παίζει και εγώ (η μαμά) παρακολουθώ και υπενθυμίζω πάντα σύμφωνα με τις υποδείξεις της δασκάλας μας.”

“Βάζουμε το βιολί μέσα στο παιχνίδι που παίζουμε. Παίζω εγώ και ακολουθεί εκείνο.”

“Παίζω κι εγώ μαζί του.”

“Ενώ δεν έχω καμία γνώση, προσπαθώ, αν και το όργανο είναι πολύ μικρό σε μέγεθος, να παίζω κι εγώ.”

“Κούρδισμα, επιλογή μουσικής ακρόασης, προσπαθώ να διαβάσω παρτιτούρες.”

“Τον βοηθάω να εφαρμόσει αυτά που κάνει στο μάθημα. Διορθώνω τη στάση σώματος και τα χέρια.”

“Παίζουμε μαζί. Μαθαίνω από το παιδί λόγω μνήμης. Το παιδί είναι πιο προσεκτικά από τους μεγάλους.”

“Ακρόαση, ο «δάσκαλος» του σπιτιού, ενθάρρυνση και επιβράβευση.”

“Παρακολουθώ, βοηθάω να οργανώσει τη μελέτη και ενθαρρύνω. Προσπαθώ να διασκεδάσω τα ανιαρά τμήματα της επανάληψης. Ενθαρρύνω τα διαλείμματα.”

“Σύμφωνα με την καθοδήγηση της δασκάλας. Ακούμε μαζί τα κομμάτια, κάνω τις διορθώσεις, τραγουδάμε μαζί τα τραγούδια ή απλώς ακούω το παιδί να παίζει ενθαρρύνοντας το.”

“Κρατάω το ημερολόγιο της μελέτης. Μερικές φορές παίζουμε μαζί βιολί-πιάνο.”

“Προσπαθούμε να επαναλάβουμε στο σπίτι αυτά που κάναμε στην τάξη.”

“Μαθαίνω πρώτη τις νότες για να τις τραγουδάμε στο δρόμο, στο σπίτι κλπ., σημειώνω τι πρέπει να προσέχουμε στο σπίτι και τι όχι κλπ.”

“Δείχνω τι πρέπει να κάνει ώστε να το επαναλάβει και ηχογραφώ τον εαυτό μου ώστε ν’ ακούει τις νότες (τραγούδι).”

“Διαβάζω τις νότες και τις μαθαίνουμε μαζί και της παίζω στο πιάνο το κομμάτι μελέτης, μετά τη συνοδεύω στο πιάνο. Γενικά όλη η μελέτη γίνεται με τη συμμετοχή μου.”

Πίνακας 5. Περιγραφή του τρόπου συμμετοχής του γονέα της ΜΣ στη διαδικασία εκμάθησης του οργάνου.

Αξιολογώντας τη συμμετοχή τους αυτή, η πλειοψηφία των γονέων (13/17), σε ποσοστό 76%, φαίνονται ικανοποιημένοι από τον τρόπο που συμμετέχουν στην εκμάθηση του βιολιού, ενώ οι 4/17 (24%) δε γνωρίζουν ή δεν είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο συμμετοχής τους. Θετικά απάντησε και ο γονέας που προηγουμένως είχε δηλώσει πως δε συμμετέχει με κάποιο τρόπο στη μουσική εκπαίδευση του παιδιού του. Εντούτοις, όλοι οι γονείς θεωρούν πως η συμμετοχή τους βοηθά το παιδί τους και οι 13/17 (76%) πως η συμμετοχή τους αυτή έχει βελτιώσει και τη μεταξύ τους σχέση με θετικό τρόπο, από λίγο έως αρκετά (Αρκετά- οι 8/13 (62%)). Αντίθετα οι 4/17 (23 %) γονείς δεν παρατήρησαν βελτίωση και ο 1/17 (6%) δήλωσε πως δε γνωρίζει αν υπάρχει αλλαγή στη μεταξύ τους σχέση.

Ακόμα, οι 15 από τους 17 γονείς (88%) υποστηρίζουν πως η παρουσία τους στα ατομικά ή ομαδικά μαθήματα του παιδιού τους είναι απαραίτητη και οι περισσότεροι από αυτούς, οι 9/15 (60%), δηλώνουν ως λόγο τη βοήθεια για τη μελέτη στο σπίτι. Στον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 6), φαίνονται συγκεντρωμένες οι αιτιολογήσεις τους γι' αυτήν τους τη γνώμη. Οι υπόλοιποι δύο γονείς δεν γνωρίζουν αν είναι απαραίτητη η παρουσία τους στο μάθημα. Να σημειώσουμε πως οι τελευταίοι συμμετέχουν στο πρόγραμμα αυτό λίγους μήνες (3-6 μήνες).

“κίνητρο, συμμετοχή, δέσμευση, δέσιμο, επανατροφοδότηση, εμπιστοσύνη, σιγουριά, θαυμασμός, επιβεβαίωση”

“Λειτουργεί βοηθητικά για το παιδί μου. Αισθάνεται περισσότερη σιγουριά και συμπράσταση με τη συμμετοχή μου.”

“Μοιραζόμαστε κοινά πράγματα μέσα στο μάθημα και μπορώ να τα εντάξω στο παιχνίδι και μπορώ να το βοηθήσω ουσιαστικά στη μελέτη.”

“Για να εξασκεύεται στο σπίτι.”

“Γιατί είναι κάτι στο οποίο είμαστε ίδια στο επίπεδο γνώσης, οπότε εγώ δεν παίζω το ρόλο του γονέα-δασκάλου-παντογνώστη αλλά του «συμμαθητή», οπότε δείχνω αδυναμία, κατανόηση και συνεργασία.”

“Μπορώ να κρατώ σημειώσεις και να βοηθώ στο σπίτι στη μελέτη. Λόγω της ηλικίας της δε θα μπορούσε πιθανόν μόνη να δείχνει συνέπεια.” 7,5 ετών

“Είναι καλό για τα παιδιά, γιατί παίζουν μπροστά σε κόσμο. Το βλέπουν πάντα σαν μια μικρή συναυλία.”

“Για να μπορώ να κάνω τον «δάσκαλο» στο σπίτι.”

“Επειδή δε γνωρίζω μουσική και ακόμα χρειάζεται βοήθεια στη μελέτη.”

“Διότι μπορώ να βοηθήσω το παιδί στο σπίτι και συμμετέχω ενεργά στη μελέτη.”

“Για να σημειώνω τι πρέπει να μελετήσει και πώς.”

“Γιατί μπορούμε να βοηθήσουμε στη μελέτη στο σπίτι και στην κατανόηση των δυσκολιών.”

“Σ’ αυτή την ηλικία πιστεύω πως νιώθει πιο μεγάλη ασφάλεια. Δε νομίζω πως το χρειάζεται, αλλά φαίνεται καλύτερο ακόμη.”

“Λόγω της φύσης του μαθήματος, θα πρέπει να μπορώ να τα επαναλάβω ώστε να τ’ αναπαραγάγει το παιδί.”

“Λόγω ηλικίας του παιδιού, θεωρώ ότι η παρουσία μου είναι για πολλούς λόγους (συγκέντρωση, κατανόηση, βοήθεια στη μελέτη στο σπίτι), απαραίτητη.”

Πίνακας 6. Λόγοι που θεωρούν οι γονείς της ΜΣ πως είναι απαραίτητη η παρουσία τους στα ατομικά και ομαδικά μαθήματα.

Συμβατική Διδασκαλία

i) Οι 7 στους 10 γονείς, από τις επιλογές που τους δόθηκαν για να δηλώσουν τον αρχικό κύριο λόγο που έστειλαν το παιδί τους βιολί, απάντησαν πως ήθελαν το παιδί τους «να μάθει απλώς μουσική», ο 1 στους 10 ήθελε το παιδί του να έχει ένα χόμπι και οι δύο έγραψαν τους εξής λόγους:

ήθελα: «να την ευχαριστήσω, επειδή το επέλεξε μόνη της», «να αξιοποιήσει την κλίση της στη μουσική»

Στο σύνολο κι εδώ των γονέων, ο λόγος αυτός δεν άλλαξε μετά το πέρας των μηνών.

ii) Χαρακτηριστικό είναι πως στην ερώτηση για τον λόγο που διάλεξαν τη συγκεκριμένη διδασκαλία, οι μισοί (5/10) δεν είχαν κάποιο συγκεκριμένο λόγο, στους 2/10 τους πρότειναν ή γνώριζαν το ωδείο/ τον δάσκαλο (1/10). Επίσης, άλλοι δεν τη διάλεξαν, απλώς τη χρησιμοποιεί ο δάσκαλος τους (1/10) και ένας δεν απάντησε καθόλου στην ερώτηση. Όσον αφορά το (iii) ερώτημα, για το ποιος προέτρεψε στο ξεκίνημα της εκμάθησης βιολιού, στους 10 ερωτηθέντες οι 7 (70%) δήλωσαν πως ήταν επιλογή των παιδιών τους και μόλις οι 3 (30%) ότι ήταν προτροπή του ιδίου (γονέα).

Συνεχίζοντας για τον ρόλο και τη συμμετοχή τους στην εκμάθηση οι 7/10 (70%) απάντησαν πως συμμετέχουν στη μελέτη στο σπίτι και στον “Πίνακα 7” παρουσιάζονται οι απαντήσεις των τριών από αυτούς που μόνο αυτοί περιέγραψαν τον τρόπο συμμετοχής τους:

“Συμμετέχω ως ένα βαθμό κατά τη διάρκεια της μελέτης. Θέλει ν’ ακούω αυτά που παίζει, τη βοηθάω όπου δυσκολεύεται, την ενθαρρύνω όταν αγχώνεται και θεωρεί πως δε μπορεί να παίξει μια πιο δύσκολη άσκηση.”

“Χωρίς να είμαι μουσικός ή να έχω μουσική παιδεία, ο ρόλος μου και η συμμετοχή μου περιορίζεται στο να προτρέπω με όμορφο και θετικό τρόπο τη διαδικασία εκμάθησης βιολιού στο σπίτι.”

“Μαμά: την παρακολουθώ όταν διαβάζει, μου μαθαίνει τις παρτιτούρες της Μπαμπάς: Συμμετοχή στην εκμάθηση της θεωρίας.”

Πίνακας 7. Περιγραφή του τρόπου συμμετοχής του γονέα της ΣΔ στη διαδικασία εκμάθησης του οργάνου.

Από αυτούς που συμμετέχουν στη μουσική μαθησιακή διαδικασία, όλοι, εκτός από έναν που δεν ξέρει, είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο συμμετοχής τους και όλοι τους θεωρούν πως η συμμετοχή τους βοηθά το παιδί τους. Επίσης οι 5 από τους 7 (71%) αισθάνονται ότι η συμμετοχή τους στη μελέτη έχει βελτιώσει τη μεταξύ τους σχέση (γονέα-παιδιού) με θετικό τρόπο, και μάλιστα αρκετά, ενώ οι 2/7 δεν παρατήρησαν αλλαγή. Οι γονείς, με ποσοστό 100% (10/10), υποστηρίζουν πως η παρουσία τους στα ατομικά ή ομαδικά μαθήματα του παιδιού τους δεν είναι απαραίτητη· στον παρακάτω πίνακα (βλ. Πίνακας 8), φαίνονται οι αιτιολογήσεις γι’ αυτήν τους την άποψη.

“Γιατί πιστεύω ότι το παιδί θα λειτουργεί καλύτερα χωρίς την παρουσία μου.”

“Θεωρώ πως η μη παρουσία μου βοηθά να χτίζει καλύτερη σχέση με τη δασκάλα της, ν’ αναλαμβάνει τις ευθύνες της, να εκφράζεται πιο ελεύθερα.”

“Πιστεύω ότι θα επηρεαστεί η απόδοση του παιδιού, τόσο στο ατομικό μάθημα όσο και στο ομαδικό.”

“Τα μικρά παιδιά νιώθουν πιο άνετα στο μάθημα, όταν δεν είναι κοντά οι γονείς. Όμως είναι απαραίτητη η ενημέρωση από τον δάσκαλο στο τέλος του μαθήματος.”

“Έχω εμπιστοσύνη τόσο στη δασκάλα της όσο και στην κόρη μου. Βέβαια, εάν χρειαστεί εννοείται ότι θα προσφέρουμε ό,τι είναι ή κριθεί απαραίτητο.”

“Γιατί δεν έχω τις κατάλληλες γνώσεις και έχω εμπιστοσύνη στη δασκάλα του βιολιού.” (8 χρονών)

“Δεν υπάρχει λόγος. Μπορεί και μόνος του. Είναι κομμάτι της αυτονομίας και της ανάληψης ευθύνης” (8 χρονών)

Πίνακας 8. Λόγοι που θεωρούν οι γονείς της ΣΔ πως είναι ή δεν είναι απαραίτητη η παρουσία τους στα ατομικά μαθήματα.

γ) Στην τρίτη θεματική κατηγορία περιλαμβάνονται οι ερωτήσεις που απαντούν στο τέταρτο και πέμπτο ερευνητικό ερώτημα της έρευνάς μας: “Ποιες είναι οι απόψεις των γονέων για το πώς η εκμάθηση βιολιού έχει επηρεάσει τη μουσική, προσωπική και διανοητική ανάπτυξη των παιδιών τους;” και “Ποια χαρακτηριστικά της μεθόδου/ διδασκαλίας του μαθήματος θεωρεί ο γονέας πως διευκολύνουν ή δυσκολεύουν τα παιδιά τους και με ποιο τρόπο;”. Παρομοίως, κι εδώ τα αποτελέσματα θα παρουσιαστούν ξεχωριστά για την κάθε μέθοδο.

Διδασκαλία με τη μέθοδο Suzuki

Αρχικά, θα παρουσιάζονται οι απαντήσεις των γονέων στην ερώτηση που σχετίζεται με μια μέθοδο διδασκαλίας που χρησιμοποιεί η παιδαγωγική προσέγγιση Suzuki, δηλαδή την εκμάθηση του βιολιού αρχικά, χωρίς τη χρήση παρτιτούρας, παρά μόνο με το “αυτί”. Εντύπωση προξένησαν τα αποτελέσματα της ερώτησης: εάν το παιδί σας μαθαίνει να βγάζει κομμάτια με το “αυτί”, χωρίς παρτιτούρα, πως μόνο οι 10/16 (63%) των γονέων απάντησαν θετικά, ενώ οι 6/16 (37%) απάντησαν “όχι” (4/16) και “δεν ξέρω” (2/16). Το ποσοστό υπολογίστηκε λαμβάνοντας υπόψη 16 απαντήσεις, καθώς ένας γονέας δεν απάντησε καθόλου στην ερώτηση αυτή και, κατά συνέπεια, και στην επόμενη. Προκαλεί εντύπωση, καθώς αυτός ο τρόπος διδασκαλίας αποτελεί ένα από τα κυριότερα και θεμελιώδη χαρακτηριστικά της παιδαγωγικής προσέγγισης Suzuki και, επιπλέον, οι μαθητές αυτοί διδάσκονται από δασκάλους που ακολουθούν εμφανώς τη μέθοδο αυτή. Επίσης, έγινε προσπάθεια να εντοπιστεί αν υπάρχει κάποια συσχέτιση με το χρονικό

διάστημα που ο μαθητής εκπαιδεύεται μέσω της μεθόδου, όμως δεν κατέληξε σε κάποιο συμπέρασμα, γιατί από τους 6 μαθητές οι 4 μαθητές διδάσκονται πάνω από χρόνο με τη μέθοδο αυτή. Παρόλα αυτά, οι 9/10 που απάντησαν καταφατικά θεωρούν πως ο τρόπος αυτός βοηθάει το παιδί τους να μάθει να παίζει πιο εύκολα, αλλά το ίδιο απάντησαν και κάποιοι από αυτούς που δεν είχαν απαντήσει θετικά (3/6), δηλαδή πως θα τα βοηθούσε αυτός ο τρόπος. Οι υπόλοιποι γονείς, 4/16 δεν ξέρουν αν βοηθά ή θα βοηθούσε το παιδί τους στη εκμάθηση του βιολιού.

Όλοι οι γονείς παρατηρούν την επίδραση των μαθημάτων στις μουσικές ικανότητες των παιδιών τους, είτε είναι μικρό το διάστημα που κάνουν μουσική είτε μεγαλύτερο. Στην ερώτηση για την επίδραση στο χαρακτήρα του παιδιού, οι 10/17 γονείς απάντησαν “ναί” και στον “Πίνακα 9” παρουσιάζονται οι αποκρίσεις τους. Αντίθετα, οι υπόλοιποι 4/17 δεν ήξεραν και οι 3/17 δεν εντόπισαν αλλαγή στο χαρακτήρα. Κάποιοι από αυτούς σημείωσαν πως είναι νωρίς ακόμα, για να δουν αλλαγές και είναι βέβαια γεγονός πως από αυτούς τους 7 μαθητές οι 6 βρίσκονται στον πρώτο χρόνο και, μάλιστα, όταν συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο, διένυαν το πολύ τον τέταρτο μήνα της εκπαίδευσής τους. Αν δούμε αναλυτικότερα τις αποκρίσεις των γονέων, οι περισσότερες ήταν σχετικές με την αυτοπεποίθηση σε ποσοστό (30%), την υπομονή (20%), την πειθαρχία (30%), την επιμονή (30%) και την έκθεση μπροστά σε ακροατήριο (30%). Η μία απάντηση που αφορούσε την “επιμονή” είχε γραφτεί από τον γονέα στην ερώτηση για τη βελτίωση των διανοητικών λειτουργιών του παιδιού, ενώ είχε απαντήσει πως δεν είχε διαπιστώσει αλλαγές στο χαρακτήρα του. Εμείς συμπεριλάβαμε τη συγκεκριμένη απάντηση στην παρούσα ερώτηση, υπολογίζοντας την απόκριση του γονέα, ως θετική απόκριση στην επίδραση των μαθημάτων στο χαρακτήρα του παιδιού.

Επίδραση της εκμάθησης του βιολιού στο χαρακτήρα του παιδιού

“έλεγχος της συστολής και της έκθεσης σε κοινό (εγώ και οι άλλοι)”	“υπευθυνότητα,
“επιμονή”	“συνέπεια”
“προσπάθεια για βελτίωση”	“συναγωνισμός”
“η χαρά της επίτευξης του αποτελέσματος	“έχει ηρεμήσει σαν χαρακτήρας”
	“υπομονή”

“αυτοπεποίθηση”	“πειθαρχία”/ “πειθαρχεί σε πρόγραμμα”
“αυτοκριτική”	“χαίρεται να παίζει μουσική σε άλλους και με άλλους”
“σιγουριά γι’ αυτά που καταφέρνει”	“κοινωνικότητα”
“υπομονή για να βγάλει τα κομμάτια του”	“επίτευξη στόχων”
“συνεργασία με τη δασκάλα του και με μένα”	
“χαρά με την όλη διαδικασία”	

Πίνακας 9. Στοιχεία του χαρακτήρα που επηρεάστηκαν από τα μαθήματα του βιολιού. ()

Παρακάτω (Πίνακας 10) παρουσιάζονται οι απαντήσεις στην ερώτηση: “Πιστεύετε πως τα μαθήματα βιολιού βελτίωσαν κάποιες διανοητικές λειτουργίες του παιδιού σας; Αν ναι, ποιες λειτουργίες είναι αυτές;”. Οι 12/17 απάντησαν θετικά, αναφερόμενοι με ποσοστό 75% (9/12) στη συγκέντρωση, 50% (6/12) στη μνήμη και 33% (4/9) στην ακουστική αντίληψη-ακοή. Οι 4/17 δεν γνώριζαν αν υπάρχει βελτίωση και ο 1/17 απάντησε πως δεν υπήρχε κάποια βελτίωση στις διανοητικές λειτουργίες του παιδιού του. Ένας από τους γονείς που απάντησαν θετικά, δεν κατέγραψε κάποια συγκεκριμένη διανοητική λειτουργία που βελτιώθηκε, αλλά το εξής: “Δεν έχω δει κάποιες ορατές αλλαγές γιατί είναι νωρίς, αλλά γνωρίζω πως η εκμάθηση του βιολιού συγκεκριμένα έχει ιδιαίτερη σημασία για την πνευματική του ανάπτυξη.”

Επίδραση της εκμάθησης του βιολιού στις διανοητικές λειτουργίες του παιδιού	
“συγκέντρωση”	“αντίληψη και ποιότητα ήχου”
“εστιασμένη προσπάθεια”	“ακουστική μνήμη”
“διάκριση σωστού-λάθους”	“λύση προβλημάτων”
“παρατηρητικότητα”	“δημιουργικότητα”
“προσήλωση στο σκοπό”	“ακουστική αντίληψη,”-“ακοή”
“μνήμη”	“επιδεξιότητα χεριού (λεπτή κινητικότητα)”
“μουσικότητα”	

“μουσική αντίληψη”

Πίνακας 10. Διανοητικές λειτουργίες που βελτιώθηκαν από τη συμμετοχή στα μαθήματα βιολιού. (ΜΣ)

Στην ερώτηση για το αν και ποια στοιχεία της μεθόδου/ διδασκαλίας που ακολουθεί ο δάσκαλος θεωρούν πως βοηθούν τα παιδιά τους, οι 14/17 (82%) γονείς, απάντησαν θετικά και ανέφεραν ως τέτοια στοιχεία: την ενθάρρυνση, την απουσία πίεσης προς το παιδί και τη θετική στάση. Και στη συνέχεια, αναφέρουν και τον τρόπο με τον οποίο αυτά τα χαρακτηριστικά βοηθούν το παιδί τους, όπως την τόνωση της αυτοπεποίθησης του, τα κίνητρα για συνέχιση, τη μάθηση κ.ά. (βλ. Πίνακα 11)

Χαρακτηριστικά της μεθόδου διδασκαλίας/ εκμάθησης που διευκολύνουν το παιδί	Τρόποι που τα χαρακτηριστικά αυτά βοηθούν το παιδί
“ενθάρρυνση, συμμετοχή, εντοπισμός λαθών κυρίως στη στάση-θέση”	“το βοηθούν να ξεπεράσει τεχνικά εμπόδια και να φτάσει στο επιθυμητό αποτέλεσμα, γεγονός που του μαθαίνει πώς να μαθαίνει και το εφοδιάζει με επιμονή και αυτοπεποίθηση.
“προσεκτικά βήματα προς τη μάθηση, σεβασμός προς την προσωπικότητα και στο ρυθμό μάθησης του παιδιού”	“του δίνουν την ευκαιρία να μάθει πιο εύκολα και με πολύ περισσότερη όρεξη και αγάπη και για το αντικείμενο αλλά και για τη δασκάλα του.”
“ενθάρρυνση, παιχνίδι”	“Δεν υπάρχει «πρέπει» ώστε να υπάρχουν αντίθετα αποτελέσματα και ανεβάζει την αυτοπεποίθησή του”
“ότι δείχνει και το παιδί το επαναλαμβάνει, χωρίς να το πιέζει”	
“θετική στάση απέναντι στο παιδί”	“του δίνουν κίνητρο να συνεχίσει”
“παίζουν μαζί κομμάτια (ντουέτα)”	“βοηθάει το παιδί να ακούει και να παίζει ταυτόχρονα”
“θετική διαπαιδαγώγηση”	

“θεωρώ πως διατηρεί τη σωστή απόσταση με τα παιδιά”	
“το σύνολο του μαθήματος δε μπορώ να ξεχωρίσω κάτι”	
“η μίμηση και ο αυτοσχεδιασμός”	“αναπτύσσεται η ακουστική του αντίληψη, η προσοχή και η συγκέντρωση και η δημιουργικότητα του”
“να γίνεται μέρος της ζωής μας με τη συμπεριφορά της και όχι απλά μια δασκάλα”	“νιώθει οικειότητα”
“η προσέγγιση και το γεγονός ότι δεν πιέζεται το παιδί κατά τη διάρκεια του μαθήματος”	
“η υπομονή και η ηρεμία κατά το μάθημα”	“ενθάρρυνση στην προσπάθειά της”

Πίνακας 11. Χαρακτηριστικά της μεθόδου διδασκαλίας/ εκμάθησης που διευκολύνουν το παιδί και ο τρόπος που βοηθούν το παιδί.(ΜΣ)

Τελειώνοντας, μόνο δύο γονείς δήλωσαν πως υπάρχουν κάποια στοιχεία που θεωρούν πως δυσκολεύουν το παιδί τους, τα οποία καταγράφονται στον πίνακα που ακολουθεί (Πίνακας 12):

“η ταχύτητα- ο χρόνος που έχει. Όλα πρέπει να γίνουν γρήγορα, γιατί ο χρόνος είναι λίγος και αντιδρά, δεν δέχεται να κάνει αυτό που του ζητείται εδώ και τώρα. Ίδια ποσότητα σε λίγο περισσότερο χρόνο θα ήταν τέλεια.”

“ Θεωρώ πολλές φορές πως το μάθημα γίνεται με διεκπεραιωτικό χαρακτήρα, κι έτσι δε βοηθά στο να εμπνεύσει και να καθηλώσει το παιδί.

Πίνακας 12. Χαρακτηριστικά της μεθόδου διδασκαλίας/ εκμάθησης που δυσκολεύουν το παιδί.(ΜΣ)

Συμβατική Διδασκαλία

Οι γονείς αυτής της ομάδας, στην ερώτηση σχετικά με το αν το παιδί τους διδάσκεται να βγάζει κομμάτια με το “αυτί” χωρίς παρτιτούρα, όπως ήταν αναμενόμενο απάντησαν στην πλειοψηφία τους, οι 9 στους 10 (90%), πως δε μαθαίνουν τα παιδιά τους με αυτό τον τρόπο (οι 6/9) ή ότι δε γνώριζαν να απαντήσουν (οι 3/9), εκτός από έναν γονέα ο οποίος μάλιστα θεωρεί πως αυτός ο τρόπος δε διευκολύνει το παιδί του να μάθει να παίζει βιολί. Από τους άλλους γονείς, οι 2/9 απάντησαν πως πιστεύουν ότι αυτός ο τρόπος θα διευκόλυνε τα παιδιά τους στην εκμάθηση του βιολιού, ο 1/9 πως δε βοηθά και οι 6/9 δε γνωρίζουν. Ένα στοιχείο και σε αυτή την ομάδα που προκαλεί εντύπωση είναι πως μόνο ένας γονέας απάντησε πως το παιδί του διδάσκεται με το “αυτί”, δεδομένου ότι τα παιδιά των ερωτώμενων γονέων ανήκουν σε κοινούς καθηγητές.

Παρόμοια με την άλλη ομάδα, όλοι οι γονείς είδαν την επίδραση των μαθημάτων στη μουσική γνώση και ικανότητα του παιδιού τους. Οι 5 στους 10 γονείς (50%) εντόπισαν αλλαγές και στον χαρακτήρα του παιδιού τους εξαιτίας της συμμετοχής στα μαθήματα και οι περισσότεροι ανέφεραν την βελτίωση της αυτοπεποίθησης, (30% -2/5), ως στοιχείο που άλλαξε στο χαρακτήρα του παιδιού τους. Οι 2/10 απάντησαν πως δε γνωρίζουν, άλλοι 2/10 πως δεν έχει επηρεάσει το χαρακτήρα του παιδιού και ο 1/10 δεν απάντησε καθόλου.

Επίδραση της εκμάθησης του βιολιού στο χαρακτήρα του παιδιού

“νιώθει όμορφα για την επιλογή της, αυτό νομίζω της έδωσε περισσότερη αυτοπεποίθηση”

“νιώθει περήφανη για την επιλογή της και έχει βάλει έναν ακόμη στόχο”

”την ενεργοποίησε περισσότερο”

“ώριμη σκέψη”

“μεγαλύτερη αίσθηση ευθύνης”

“αυτοπεποίθηση”

“επιμονή”

“ευαισθησία”

“έμαθε την έννοια της μελέτης, του προγράμματος”

Πίνακας 13. Στοιχεία του χαρακτήρα που επηρεάστηκαν από τα μαθήματα του βιολιού.

(ΣΔ)

Όσον αφορά στην επίδραση των μαθημάτων στη βελτίωση των διανοητικών λειτουργιών του παιδιού, εδώ οι αποκρίσεις ήταν 6 στις 10 (60%), με το σύνολο αυτών να αναφέρουν τη “συγκέντρωση” ως τη διανοητική λειτουργία που βελτιώθηκε. Σε αυτή την ερώτηση, στις θετικές αποκρίσεις λάβαμε υπόψη και ενός γονέα, παρόλο που είχε απαντήσει “όχι”. Κι αυτό, επειδή εντοπίστηκε ανάμεσα στις απαντήσεις που έδωσε στην προηγούμενη ερώτηση σχετικά με την επίδραση στον χαρακτήρα του παιδιού, το στοιχείο “υψηλή αντίληψη”, στοιχείο που αντιστοιχεί στις διανοητικές λειτουργίες· για τον λόγο αυτό, το εντάξαμε στον πίνακα της παρούσας ερώτησης. Οι 3/10 απάντησαν πως δε γνωρίζουν αν υπάρχει βελτίωση στις διανοητικές λειτουργίες του παιδιού τους και ο 1/10 προσπέρασε την ερώτηση, όπως έπραξε και στην προηγούμενη. Στον πίνακα, παρουσιάζονται οι διανοητικές λειτουργίες που βελτιώθηκαν, σύμφωνα πάντα με την άποψη και την κριτική ματιά των γονέων:

Επίδραση της εκμάθησης του βιολιού στις διανοητικές λειτουργίες του παιδιού

“μνήμη”

“συγκέντρωση”

“υψηλή αντίληψη”

“επιδεξιότητα”

“μπορεί να διακρίνει μουσικά μοτίβα και διαφορετικά μουσικά όργανα σε ένα τραγούδι”

Πίνακας 14. Διανοητικές λειτουργίες που βελτιώθηκαν από τη συμμετοχή στα μαθήματα βιολιού. (ΣΔ)

Το ποσοστό που απάντησε θετικά στην ερώτηση: “Υπάρχουν κάποια χαρακτηριστικά της μεθόδου διδασκαλίας/εκμάθησης που ακολουθεί ο δάσκαλος/ η δασκάλα του παιδιού σας τα οποία θεωρείτε ότι βοηθούν το παιδί σας;”, ήταν 40% (4/10) και οι αποκρίσεις τους ως προς το ποια είναι αυτά τα χαρακτηριστικά και τον τρόπο με τον οποίο αυτά βοηθούν το παιδί, παρουσιάζονται στον “Πίνακα 15”, εκτός από ενός γονέα ο οποίος έδωσε μόνο θετική απάντηση, αλλά δεν έγραψε κάποια διευκρίνιση. Ο 1/10 γονέας

δεν απάντησε καθόλου στην ερώτηση και οι υπόλοιποι 5/10 δε γνωρίζουν αν υπάρχουν τέτοια χαρακτηριστικά στη διδασκαλία. Ένας γονέας από τους τελευταίους, του οποίου η απάντηση βρίσκεται στον πίνακα με τις θετικές αποκρίσεις, παρόλο που δεν ξέρει, θεωρεί πως θα υπάρχουν γιατί “η πρόοδος του παιδιού του είναι εμφανής ανάμεσα στα μαθήματα”.

Στοιχεία της μεθόδου διδασκαλίας/ εκμάθησης που διευκολύνουν το παιδί σας	Τρόποι που τα στοιχεία αυτά βοηθούν το παιδί
“μεταδοτικότητα και καλή προαίρεση, ενδιαφέρον, αγάπη για τη μουσική”	“είναι πρότυπο για το παιδί με την αγάπη και το ενδιαφέρον γι’ αυτό που κάνει, εμπνέει και κινητοποιεί”
“η καλή κοινωνική επαφή και η σωστή μετάδοση γνώσεων”	“νιώθει άνετα με τη δασκάλα της και μαθαίνει πιο εύκολα”
“νομίζω είναι η αυτονομία του μαθήματός τους και η καλή διαπροσωπική τους επαφή”	“τονώνουν την αυτοπεποίθησή της, αυξάνουν τη αίσθηση της υπευθυνότητάς της”
“δεν ξέρω, σίγουρα υπάρχουν αλλά δεν μπορώ να τα εντοπίσω ακριβώς, όμως πολλές φορές είναι ευδιάκριτη η πρόοδος από το ένα μάθημα στο άλλο”	

Πίνακας 15. Χαρακτηριστικά της μεθόδου διδασκαλίας/ εκμάθησης που διευκολύνουν το παιδί και ο τρόπος που βοηθούν το παιδί. (ΣΔ)

Τέλος, στην ερώτηση για τα χαρακτηριστικά της διδασκαλίας που ίσως δυσκολεύουν το παιδί, όλοι οι γονείς απάντησαν αρνητικά.

Ως γενική εντύπωση στον τρόπο απάντησης των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου, παρατηρήθηκε πως οι γονείς της ΣΔ σε ποσοστό 40% (4/10), προσπέρασαν από 1 έως 3 ερωτήσεις, παρόλο που σε κάποιες από αυτές δινόταν η επιλογή “Δεν ξέρω”, ενώ από τη ΜΣ προσπέρασαν από μία ερώτηση οι 2/17 γονείς. Επιπλέον, οι περισσότεροι γονείς της ΣΔ δεν έγραφαν απάντηση/ διευκρίνιση στις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, απαντώντας μόνο στο πρώτο σκέλος τους, που είχε τις επιλογές: “Ναι”, “Όχι” και “Δεν ξέρω”, ενώ οι

περισσότεροι από τους γονείς της ΜΣ συμπλήρωναν τις ανοιχτού τύπου ερωτήσεις και πολλές φορές υποσημείωναν διευκρινιστικά στοιχεία ακόμα και στις ερωτήσεις κλειστού τύπου.

5. Συζήτηση - Συμπεράσματα

Η παρούσα ενότητα αποσκοπεί στην ερμηνεία και συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας, τα οποία προέκυψαν μέσα από το ερωτηματολόγιο που δόθηκε στους γονείς μαθητών που διδάσκονται, είτε με τη μέθοδο Suzuki (ΜΣ) είτε με τη συμβατική διδασκαλία (ΣΔ). Απώτερος σκοπός της έρευνας είναι να βοηθήσει το δάσκαλο να βελτιώσει τον τρόπο διδασκαλίας του και το περιβάλλον της μάθησης μέσω του εντοπισμού στοιχείων που χαρακτηρίζουν τη διδακτική διαδικασία του βιολιού σε μαθητές μικρής ηλικίας, όπως επίσης και μέσω του βιώματος γονέων και μαθητών και των δύο μεθόδων εκπαίδευσης.

Στην πρώτη θεματική έγινε προσπάθεια να ανιχνευτούν μέσω ερωτήσεων που απαντήθηκαν από τους γονείς, πώς βιώνουν τα παιδιά την εκμάθηση του βιολιού μέσα από την εκπαιδευτική προσέγγιση που παρακολουθούν. Τα αποτελέσματα δεν παρουσίασαν ιδιαίτερες διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων, καθώς τα περισσότερα παιδιά αυτών, με εξαίρεση ένα ή δύο πηγαίνουν στα μαθήματα με χαρά, συμμετέχουν και συνεργάζονται με το δάσκαλο κατά το μεγαλύτερο μέρος της διάρκειάς τους και αποχωρούν με την ίδια διάθεση. Τα παιδιά φαίνεται να χαίρονται την επαφή με τη μουσική και τη διδακτική διαδικασία του μαθήματος ανεξαρτήτως προσέγγισης και αναφέρονται στα θετικά στοιχεία του. Δεν έγινε σαφές μέσα από τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ποια στοιχεία του μαθήματος ήταν αυτά που τους δημιουργούν την αίσθηση της χαράς. Σύμφωνα με την έρευνα της Rife N. A., et al (2001), τα παιδιά στο μάθημα διασκεδάζαν και χαιρόνταν, όταν έπαιζαν μουσική και αυτό αυξανόταν όσο περισσότερη ώρα έπαιζαν μουσική στο όργανό τους κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Η ικανοποίηση ήταν ανάλογη με το βαθμό αρέσκειας των μουσικών κομματιών που διάλεγε ο δάσκαλος και ευχαριστιόντουσαν πολύ, όταν έπαιζαν ντουέτα μαζί του. Και στην έρευνα της Ballinger D. M. (2011), οι μουσικές γωνιές που άρεσαν στα παιδιά ήταν όπου περιλαμβάνονταν μουσικά παιχνίδια, παίξιμο με όργανα, δημιουργία ή ακρόαση μουσικής και ομαδικές δραστηριότητες. Παρατηρούμε,

λοιπόν, πως σε μικρές ηλικίες οι βασικοί λόγοι χαράς και ικανοποίησης από το μάθημα δεν εξαρτώνται από τη μέθοδο που ακολουθείται αλλά σχετίζεται με την αγάπη προς το όργανο, το παίξιμο σε αυτό και τη δημιουργία της μουσικής- χαρακτηριστικά που υπάρχουν στα μαθήματα και των δύο τρόπων διδασκαλίας. Στην προσπάθεια να εντοπίσουμε κάποια από αυτά τα στοιχεία, ρωτήθηκαν οι γονείς, με ερώτηση που ουσιαστικά απευθυνόταν στους γονείς της μεθόδου, για την προτίμηση των παιδιών τους ανάμεσα στο ατομικό και ομαδικό μάθημα. Τα αποτελέσματα έδειξαν μια μικρή τάση προτίμησης προς το ομαδικό μάθημα και φαίνεται η προτίμηση αυτή να είναι σύμφωνη με τα ευρήματα των παραπάνω ερευνών, καθώς στο ομαδικό μάθημα τα παιδιά για 40 λεπτά βρίσκονται σε ένα χώρο με άλλα παιδιά της μεθόδου, όπου παίζουν βιολί όλα μαζί ή χωρισμένα σε μικρές ομάδες και μουσικά παιχνίδια με τα βιολιά τους, στα οποία συμμετέχουν πολλές φορές και οι γονείς. Ιδιαίτερα στην ηλικιακή ομάδα των 4 έως 8 ετών, οι μαθητές δεν έχουν συνήθως εμπειρία από διαφορετικούς τρόπους διδασκαλίας, όπως συμβαίνει και στην περίπτωση της παρούσας έρευνας, και επομένως ούτε μέτρο σύγκρισης· έτσι, τα παιδιά αποδέχονται ό,τι τους προσφέρεται. Θα ήταν ενδιαφέρον να ερωτηθούν τα ίδια τα παιδιά και να δηλώσουν τα στοιχεία που τους αρέσουν ή όχι και κάνουν ευχάριστο ή δυσάρεστο το μάθημα, όπως έγινε και στις παραπάνω έρευνες.

Η εκμάθηση του βιολιού μπορεί να αποτελεί μια ευχάριστη διαδικασία, γιατί σχετίζεται με τη δημιουργία της μουσικής, αλλά απαιτεί κόπο και χρόνο για την ανάπτυξη των απαραίτητων μουσικών και τεχνικών δεξιοτήτων. Η πρόοδος επιτυγχάνεται με τη μελέτη και εξάσκηση στο σπίτι. Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας σχετικά με τον τρόπο που βιώνουν οι μαθητές τη διαδικασία της μελέτης, το μεγαλύτερο ποσοστό και στις δύο ομάδες μελετά από 1 έως 3 ημέρες την εβδομάδα και αρκετοί από 4 έως 5 ημέρες και ως προς τη διάρκεια της μελέτης τους από 15 μέχρι 30 λεπτά. Παρατηρούμε, λοιπόν, πως και σε αυτό το κομμάτι της εκπαίδευσής τους, τα παιδιά σχεδόν στο σύνολό τους ανεξάρτητα από τη μέθοδο διδασκαλίας που ακολουθούν, χαίρονται. Αυτό φανερώνει πως τα παιδιά σε αυτή την ηλικία έχουν διάθεση να παίζουν με το βιολί τους και να εξασκηθούν, παρουσιάζοντας και μια συνέπεια, η οποία όμως υποκινείται και καθοδηγείται από το γονέα- καθώς είναι αυτός που υπενθυμίζει τη μελέτη τις περισσότερες φορές και στις δύο ομάδες. Το τελευταίο επιβεβαιώνει το αναμενόμενο-παρόλο που η επιλογή της ενασχόλησης με το βιολί ήταν στο μεγαλύτερο ποσοστό των ίδιων των παιδιών, ιδιαίτερα στα παιδιά της ΣΔ, 7/10, λόγω της μικρής τους ηλικίας δεν

ανταποκρίνονται με υπευθυνότητα στις υποχρεώσεις τους- στοιχείο που ενισχύει την πεποίθηση πως η συμμετοχή και ο ρόλος του γονέα είναι πολύ σημαντικός. Σχετικά με αυτό, σημειώνουν οι Warton (1997) και Chen & Stevenson (1989), ότι από τις πρώτες τάξεις του σχολείου μέχρι την εφηβεία οι γονείς υπενθυμίζουν στα παιδιά τη μελέτη των μαθημάτων τους και ο γονέας θεωρεί μέρος των αρμοδιοτήτων του να βοηθά το παιδί να ολοκληρώσει τα σχολικά του καθήκοντα. Αλλά και σύμφωνα με τον Shen D. (2016), αρκετοί δάσκαλοι επικροτούν τη γονική συμμετοχή σε τομείς, την επίβλεψη την ώρα της εξάσκησης, την προσφορά καθοδήγησης της μελέτης στο σπίτι, την ώθηση για την απόλαυση της μουσικής και την παρακίνηση για μάθηση. Επιπλέον, σύμφωνα με τον Doan G. (1973), η γονική συμμετοχή επιδρά θετικά στην ικανότητα της οργανικής μουσικής εκτέλεσης. Παράλληλα, επηρεάζει θετικά τη δημιουργία κινήτρων, την επιμονή των μαθητών και διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της αυτο-αντίληψής τους και της ικανότητάς τους για εργασία, όπως αναφέρεται στους Στάμου Α. & Θεοδωρίδης Ν. (2016).

Αυτό το ρόλο διαδραματίζει και ο γονέας σε κάθε μέθοδο μάθησης της παρούσας έρευνας, όπως φαίνεται από τα ευρήματα. Η βοήθεια της μελέτης στο σπίτι είναι ο κύριος τρόπος, με τον οποίο συμμετέχει στη διαδικασία εκμάθησης βιολιού του παιδιού του. Οι περισσότεροι γονείς ανεξαρτήτως διδασκαλίας δηλώνουν ικανοποιημένοι από τον τρόπο που συμμετέχουν και μάλιστα έχουν την πεποίθηση πως συμβάλλουν τα μέγιστα. Σύμφωνα βρίσκει σε αυτό και τους Mepherston G. & Davidson J. (2002) και Xu & Corno (1998), οι οποίοι επισημαίνουν πως η συμμετοχή των γονέων στη μελέτη των παιδιών τους συντελεί στην ανάπτυξη δεξιοτήτων απαραίτητων για την αυτοπαρατήρηση, την παρότρυνση, τον έλεγχο της προσοχής και τον τρόπο να χειρίζονται τα συναισθήματα τους, ώστε να διαχειρίζονται δύσκολες καταστάσεις που προκύπτουν, π.χ. όταν το παιδί δυσκολεύεται να βγάλει ένα κομμάτι και θυμώνει ή απογοητεύεται. Στην περιγραφή του ρόλου τους, σημειώθηκαν από τους γονείς μεταξύ άλλων, σχετικά με τα παραπάνω, τα εξής: η οργάνωση της μελέτης, η υπενθύμιση των υποδείξεων του δασκάλου, η υπόδειξη διορθώσεων, η συγκέντρωση, η ενθάρρυνση και η επιβράβευση. Χαρακτηριστικά ανέφερε ένας γονέας: *“Ακούω αυτά που παίζει, τη βοηθάω όπου δυσκολεύεται, την ενθαρρύνω όταν αγχώνεται και θεωρεί πως δε μπορεί να παίζει μια πιο δύσκολη άσκηση”*.

Επιπλέον, ένα ακόμα στοιχείο της παρούσας έρευνας που δείχνει πως στην ηλικιακή ομάδα των 4-8 ετών είναι αναγκαία αυτού του είδους η εμπλοκή του γονέα, είναι

ότι υψηλό ποσοστό των γονέων της ΣΔ, οι 7 από τους 10, αναφέρει πως βοηθούν στη μελέτη, παρόλο που δεν τους ωθεί και δεν τους προετοιμάζει γι' αυτόν τον ρόλο η προσέγγιση που παρακολουθούν. Αντίθετα, στη μέθοδο ήταν αναμενόμενη αυτού του είδους συμμετοχή, γιατί ο ρόλος του “δασκάλου” στο σπίτι αποτελεί θεμελιώδη αρχή της μεθόδου. Σύμφωνα με τους Chen & Stevenson (1989), οι γονείς υποστηρίζουν πως η προσφορά βοήθειας στη διεκπεραίωση των καθηκόντων τους υπάγεται στις αρμοδιότητές τους ως γονείς. Οι υπόλοιποι τρεις γονείς της ΣΔ, σημείωσαν ότι δεν έχουν ενεργή συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία. Όταν ελέγχθηκαν οι ηλικίες των παιδιών τους, παρατηρήθηκε πως είναι 7 και 8 χρονών και εκεί αποδόθηκε αυτή η αντιμετώπιση. Πιθανότητα, οι γονείς είναι της γνώμης πως στην ηλικία αυτή τα παιδιά είναι ικανά να διαβάζουν μόνα τους και να αντεπεξέρχονται στις υποχρεώσεις τους ή πιστεύουν πως δεν έχουν οι ίδιοι τις απαραίτητες γνώσεις, ώστε να μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους. Κάτι τέτοιο φαίνεται από τις απόψεις των ιδίων για τη μη απαραίτητη παρουσία τους στο μάθημα: « Δεν υπάρχει λόγος. Μπορεί και μόνος του. Είναι κομμάτι της αυτονομίας και της ανάληψης ευθύνης». (8 χρονών), «Όχι, γιατί δεν έχω τις κατάλληλες γνώσεις και έχω εμπιστοσύνη στη δασκάλα του βιβλίου» (8 χρονών). Όπως υποστηρίζει η Achilles στους Στάμου Λ. & Θεοδωρίδης Ν. (2016), «επειδή η επιρροή των γονέων στα παιδιά τους είναι μεγαλύτερη και διαρκεί περισσότερο από ό, τι εκείνη του εκπαιδευτικού μουσικής, οι γονείς πρέπει να επιδιώκουν την εμπλοκή τους στη μουσική σπουδή τους παιδιού τους χωρίς να διακατέχονται από αισθήματα ανεπάρκειας.»

Είναι, λοιπόν, αναγκαία η παρουσία του γονέα στο μάθημα; Οι απόψεις των δύο ομάδων είναι άκρως αντίθετες. Είναι χαρακτηριστικό πως οι γονείς κάθε τύπου διδασκαλίας στο σύνολο τους υποστήριζαν αυτό που υποστηρίζει και η προσέγγιση που ακολουθούν: οι γονείς της ΜΣ, εκτός δύο γονέων που δε φάνηκαν σίγουροι για το αν είναι απαραίτητη η συμμετοχή τους, την παρουσία κατά τη διάρκεια του μαθήματος-θεμελιώδης αρχή της μεθόδου Suzuki. Αντίθετα, οι γονείς της ΣΔ, όπου συνήθως δεν ενθαρρύνεται η παρουσία του γονέα, τη μη αναγκαία παρουσία τους. Η αιτιολόγηση των γονέων της ΣΔ για αυτή τους την άποψη ήταν κυρίως πως χωρίς την παρουσία τους θεωρούν ότι τα παιδιά τους θα είναι ανεξάρτητα, πιο άνετα και πιο υπεύθυνα. Ενώ από την άλλη, για τους γονείς της μεθόδου Suzuki ο βασικότερος λόγος ήταν για να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις αρμοδιότητες του “δασκάλου” στο σπίτι. Κανένας γονέας της έρευνας δε γνωρίζει και τους δύο τρόπους διδασκαλίας, όπως και τα παιδιά τους αντίστοιχα, και

έτσι δεν έχει τη γνώση και την εμπειρία από άλλου είδους διδασκαλία εκτός από αυτή που παρακολουθεί το παιδί του. Αναρωτιέται κανείς πια θα ήταν η άποψη τους αν είχαν γνωρίσει και είχαν εμπειρία και από τους δύο τρόπους εκμάθησης. Επίσης, θα ήταν ενδιαφέρον να γνωρίζαμε την άποψη των ίδιων των παιδιών για την παρουσία των γονέων τους στη διάρκεια του μαθήματος. Τότε ίσως να συγκεντρώναμε διαφορετικά δεδομένα και τα ευρήματα να μας οδηγούσαν σε πιο ενδιαφέροντα συμπεράσματα. Παρόλα αυτά, παρατηρούμε πως κανένας από τους δεκαεπτά γονείς της ΜΣ δεν ανέφερε κάποια δυσκολία του παιδιού του λόγω της παρουσίας του. Δεν σημείωσε πως το παιδί του δεν τον ήθελε μέσα στην τάξη ή αν και με ποιο τρόπο τον δυσκόλευε η παρουσία του. Απεναντίας, την ανέφεραν ως θετικό στοιχείο, επειδή: *«Αισθάνεται περισσότερη σιγουριά και συμπαράσταση με τη συμμετοχή μου.» «Είναι καλό για τα παιδιά, γιατί παίζουν μπροστά σε κόσμο. Το βλέπουν πάντα σαν μια μικρή συναυλία», «Σ' αυτή την ηλικία πιστεύω πως νιώθει πιο μεγάλη ασφάλεια.»* Ειπώθηκαν όμως και άλλα θετικά στοιχεία, συναισθηματικής φύσεως, όπως: η υποστήριξη η ενθάρρυνση, η ενεργή ακρόαση, το κίνητρο, η συμμετοχή, η δέσμευση, το δέσιμο, η επανατροφοδότηση, η εμπιστοσύνη, η σιγουριά, ο θαυμασμός, η επιβεβαίωση, η συμπαράσταση, η κατανόηση και η συγκέντρωση.

Εντούτοις, είναι αναγκαία για τον γονέα η κατάλληλη γνώση, για να μπορέσει να βοηθήσει το παιδί του. Οι περισσότερες αποκρίσεις των γονέων της ΜΣ για τη παρουσία τους στο μάθημα, όπως ήδη έχει ειπωθεί, αναφέρουν ότι είναι σημαντική για να μπορούν να καθοδηγήσουν τη μελέτη στο σπίτι. Παρατίθενται κάποιες από αυτές: *«Διότι μπορώ να βοηθήσω το παιδί στο σπίτι και συμμετέχω ενεργά στη μελέτη.»*, *«Γιατί μπορούμε να βοηθήσουμε στη μελέτη στο σπίτι και στην κατανόηση των δυσκολιών.»* *«Λόγω ηλικίας του παιδιού, θεωρώ ότι η παρουσία μου είναι για πολλούς λόγους (συγκέντρωση, κατανόηση, βοήθεια στη μελέτη στο σπίτι), απαραίτητη.»* Επίσης ο τρόπος που βοηθάνε στη μελέτη σημειώθηκε αρκετά περιγραφικά: *«Τον βοηθάω να εφαρμόσει αυτά που κάνει στο μάθημα. Διορθώνω τη στάση σώματος και τα χέρια.»* *«Μαθαίνω πρώτη τις νότες για να τις τραγουδάμε στο δρόμο, στο σπίτι κλπ., σημειώνω τι πρέπει να προσέχουμε στο σπίτι και τι όχι κλπ.»*, *«Σύμφωνα με την καθοδήγηση της δασκάλας. Ακούμε μαζί τα κομμάτια, κάνω τις διορθώσεις, τραγουδάμε μαζί τα τραγούδια ή απλώς ακούω το παιδί να παίζει ενθαρρύνοντάς το.»*, *«Παρακολουθώ, βοηθάω να οργανώσει τη μελέτη και ενθαρρύνω. Προσπαθώ να διασκεδάσω τα ανιαρά τμήματα της επανάληψης. Ενθαρρύνω τα διαλείμματα.»* Ενώ οι γονείς της ΣΔ αναφέρθηκαν στη μελέτη ως τον τρόπο συμμετοχής

τους στη μαθησιακή διαδικασία και δήλωσαν στις τρεις μόνο περιγραφές που δόθηκαν, τα εξής: «Συμμετέχω ως ένα βαθμό κατά τη διάρκεια της μελέτης. Θέλει ν' ακούω αυτά που παίζει, τη βοηθάω όπου δυσκολεύεται, την ενθαρρύνω όταν αγχώνεται και θεωρεί πως δε μπορεί να παίξει μια πιο δύσκολη άσκηση.», «Χωρίς να είμαι μουσικός ή να έχω μουσική παιδεία, ο ρόλος μου και η συμμετοχή μου περιορίζεται στο να προτρέπω με όμορφο και θετικό τρόπο τη διαδικασία εκμάθησης βιολιού στο σπίτι.», «Μαμά: την παρακολουθώ όταν διαβάζει, μου μαθαίνει τις παρτιτούρες της - Μπαμπάς: Συμμετοχή στην εκμάθηση της θεωρίας.» Παρατηρούμε, λοιπόν, πως η συμμετοχή των γονέων της ΜΣ είναι πιο ενεργή και οι αποκρίσεις των γονέων πιο σαφείς σε αντίθεση με των γονέων της ΣΔ όπου οι περισσότεροι δεν έδωσαν περιγραφή και ο τρόπος βοήθειας περιορίζεται στο ρόλο του παρατηρητή, του ενθαρρυντή και υποστηρικτή. Αν λάβουμε υπόψιν πως κάποιοι γονείς δήλωσαν πως δεν είναι σίγουροι και προβληματίζονται για το αν ο ρόλος τους στην όλη διαδικασία είναι ο κατάλληλος ή μπορούν ίσως να προσφέρουν κάτι περισσότερο, τότε η ανάγκη για στήριξη και καθοδήγηση του γονέα φαίνεται να είναι απαραίτητη. Σύμφωνα με την η Παρί Β. (όπως αναφέρεται στους Στάμου Α. & Θεοδωρίδης Ν., 2016), είναι αναγκαίο να συμπεριληφθεί η εκπαίδευση του γονιού στο πλαίσιο των προσχολικών μουσικών προγραμμάτων. Σε αυτό, η Τρούλου Ρ. Ν. (2017) συμπληρώνει πως κάθε μουσικό πρόγραμμα θα πρέπει να αναλογίζεται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των γονέων και των παιδιών τους, τις πεποιθήσεις και απόψεις των γονέων για την καλύτερη δυνατή επικοινωνία με αυτούς. Οι γονείς θα αναλαμβάνουν το ρόλο του εκπαιδευόμενου μουσικά μαζί με τα παιδιά τους αλλά και το ρόλο του εκπαιδευτή προς τα παιδιά τους. Το ίδιο δύναται να κάνουν όχι μόνο όσοι διδάσκουν στο πλαίσιο οποιασδήποτε παιδαγωγικής προσέγγισης ή μουσικού προγράμματος προσχολικής ηλικίας, αλλά και οι δάσκαλοι της ΣΔ στα ατομικά τους μαθήματα.

Στη συνέχεια, ένας γονέας σημείωσε χαρακτηριστικά πως το παιδί του μελετά μόνο αν η μελέτη γίνεται σαν παιχνίδι, και περαιτέρω δήλωσε πως καθώς παρακολουθεί το μάθημα παίρνει ιδέες, για να τις εφαρμόσει στο σπίτι. Ενώ ένας άλλος είπε πως προσπαθεί να το ενθαρρύνει αλλά και να διασκεδάσει τα ανιαρά σημεία της επανάληψης. Ας μην ξεχνά κανείς πως κάθε παιδί είναι ξεχωριστό και απαιτεί ιδιαίτερο χειρισμό, οι γονείς γνωρίζουν τα παιδιά τους καλύτερα από τους δασκάλους και μπορούν να τους βοηθήσουν να τα προσεγγίζουν κατάλληλα, κι οι δάσκαλοι από την μεριά τους να προτείνουν ιδέες και μεθόδους στο γονέα, που απορρέουν από τη γνώση και την πείρα τους, ώστε με τη σειρά

του πάλι ο γονέας να καθοδηγήσει και να βοηθήσει το παιδί του. Οι Mcpherson G. & Davidson J. (2002), επισημαίνουν σχετικά με αυτό «για να είναι η μελέτη αποτελεσματική απαιτούνται δεξιότητες οι οποίες χρειάζονται χρόνια για να αποκτηθούν και να αναπτυχθούν. Για να μπορέσουν, λοιπόν, οι μαθητές να βελτιώσουν τον τρόπο που εξασκούνται στη μουσική είναι απαραίτητη η συμβολή του δασκάλου, ο οποίος θα τους δείξει πώς να μελετούν, να θέτουν εφικτούς στόχους και κατάλληλους για την πρόοδό τους και να παρατηρούν την επιτυχία ή διαφορετικά τις στρατηγικές εξάσκησης που εφαρμόζουν κατά την εκμάθηση του οργάνου». Η συνεργασία μεταξύ των δύο, γονέα-δασκάλου, και η ενημέρωση του γονέα είναι σημαντική για την πρόοδο του παιδιού και, παράλληλα, απαραίτητο στοιχείο της εκπαίδευσης. Ένας γονέας της ΣΔ με ειδικότητα μουσικού, παρόλο που δεν υποστηρίζει την παρουσία του γονέα μέσα στο μάθημα, θεωρεί απαραίτητη την ενημέρωση του γονέα μετά το πέρας του μαθήματος.

Η συμμετοχή του γονέα φέρει και μια συναισθηματική βαρύτητα στη σχέση παιδιού και γονέα, διαμορφώνοντας μια ξεχωριστή δέσμιση μεταξύ τους, όπως αναφέρει χαρακτηριστικά η Gräzer D. (1999), καθώς με τη συμμετοχή του, γονέας και παιδί αρχίζουν να αναπτύσσουν ουσιαστικούς δεσμούς και να επικοινωνούν βαθύτερα, με αποτέλεσμα να δημιουργείται μεταξύ τους μια σχέση σε μια διάσταση πέρα από τη μουσική. Παρόμοια, οι Freire, R. & Freire, S. (2008) επισημαίνουν πως η μετοχή σε προσχολικές μουσικές τάξεις είναι μια ευκαιρία να μοιραστούν οι γονείς και τα παιδιά κοινές και μοναδικές εμπειρίες αναπτύσσοντας στενή σχέση μεταξύ τους. Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας συγκλίνουν με αυτή την άποψη, καθώς παρατηρείται από την πλευρά του γονέα μια θετική επίδραση στη μεταξύ τους σχέση, εξαιτίας της συμμετοχής τους στη διαδικασία της μελέτης και μάλιστα σε μεγάλο βαθμό. Γράφει χαρακτηριστικά ένας γονέας πως ο λόγος που προτίμησε την εκμάθηση βιολιού με τη μέθοδο Suzuki, ήταν για να κάνουν μια δραστηριότητα μαζί, και άλλος ανάμεσα στους λόγους αιτιολόγησης της παρουσίας του στο μάθημα αναφέρει πως δημιουργείται «δέσμιση, εμπιστοσύνη και σιγουριά» με τη συμμετοχή του. Τέλος, όμως, ένα μικρό ποσοστό γονέων δε βίωσε κάτι ανάλογο.

Στη θεματική που περιελάμβανε ερωτήσεις για τον εντοπισμό των στοιχείων της διδασκαλίας που διευκολύνουν ή δυσκολεύουν το παιδί, όπως και για το πώς έχει επιδράσει η εκμάθηση του βιολιού στη μουσική, προσωπική και διανοητική ανάπτυξη του παιδιού, ιδιαίτερη εντύπωση και παράλληλα προβληματισμό προκάλεσαν τα δεδομένα που

συλλέχθησαν από την ερώτηση σχετικά με το αν τα παιδιά διδάσκονται να βγάζουν μουσικά κομμάτια με το “αυτί”, χωρίς παρτιτούρα και αν αυτή η μέθοδος τα ωφελεί. Επειδή ο τρόπος αυτός είναι θεμελιώδης στη μέθοδο Suzuki, θεωρήθηκε ενδιαφέρον να διερευνηθεί αν είναι ένα στοιχείο που διευκολύνει και βοηθά τα παιδιά στη μουσική τους εκπαίδευση, ώστε να προταθεί η ένταξη αυτής της μεθόδου εκμάθησης στη διδασκαλία των δασκάλων της ΣΔ. Όμως, παρατηρήθηκε το εξής φαινόμενο: οι 7 στους 17 γονείς της μεθόδου Suzuki δεν ήξεραν αν τα παιδιά τους διδάσκονται με αυτό τον τρόπο. Σύμφωνα με την παιδαγωγική προσέγγιση Suzuki, οι γονείς ενημερώνονται συχνά, παρακολουθούν τα μαθήματα, έχουν άμεση επαφή και σχέση με το δάσκαλο, με αποτέλεσμα να μη γνωρίζουν αν το παιδί τους χρησιμοποιεί αυτή τη μέθοδο κατά την διδασκαλία του. Γι’ αυτό το λόγο τα ευρήματα συζητήθηκαν με τη δασκάλα της μεθόδου και διασταυρώθηκαν με τα δεδομένα της διδασκαλίας για την εγκυρότητά τους. Η δασκάλα πρότεινε πως πιθανόν η διατύπωση της ερώτησης να μην ήταν ξεκάθαρη και κατάλληλη, για να λάβουμε αξιόπιστες απαντήσεις. Παρά ταύτα, συγκεντρώνοντας τα δεδομένα της επόμενης ερώτησης για την αποτελεσματικότητα της μεθόδου εκμάθησης, παρατηρούμε πως οι γονείς που απάντησαν πως διδάσκονται με αυτό τον τρόπο, ακόμα και του ΠΤΔ πιστεύουν πως θα ήταν βοηθητικό για τα παιδιά τους· το ίδιο υποστηρίζουν και οι γονείς της ΜΣ κατά μεγάλο ποσοστό, αφού απάντησαν πως διδάσκονται με αυτό τον τρόπο και παρακολουθούν και την εφαρμογή της.

Σίγουρα, τα μαθήματα του βιολιού και η εμπλοκή του παιδιού σε αυτά επέδρασαν θετικά σε μουσικούς και μη τομείς της προσωπικότητάς του. Οι αποκρίσεις των γονέων σχετικά με τις μουσικές ικανότητες που αναπτύχθηκαν είναι: μουσικότητα (Wartberg K., 2015), μουσική αντίληψη, ακοή, ακουστική μνήμη και αντίληψη, διάκριση μουσικών μοτίβων και διαφορετικών μουσικών οργάνων σε ένα τραγούδι, ποιότητα ήχου, επιδεξιότητα χεριού (λεπτή κινητικότητα). Ικανότητες που επιβεβαιώνονται και μέσα από ερευνητικές μελέτες, όπως αναφέρονται κάποιες από αυτές στους Tierney A. & Kraus N. (2013): η ικανότητα εκμάθησης μοτίβων ήχου, στους Forgeard et al (2008) και Rose (2019), η ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων, της ακουστικής διάκρισης των ήχων και του τονικού ύψους, της μελωδικής διάκρισης (Buckton, 2015; Forgeard et al, 2008; Habibi et al, 2016; Kraus N. et al., 2014a, 2014b, 2014c; Rao et al, 2017; Roden et al, 2014b; Trainor et al, 2003). Οι παραπάνω απαντήσεις στο μεγαλύτερο ποσοστό δόθηκαν από τους

γονείς της ΜΣ, ενώ όλοι οι γονείς της ΣΔ απάντησαν θετικά στην επίδραση της μουσικής ανάπτυξης των παιδιών τους χωρίς διευκρίνηση, εκτός από έναν.

Στη συνέχεια, παρατηρήθηκαν αλλαγές στον χαρακτήρα των παιδιών· η αυτοπεποίθηση ήταν το στοιχείο που ξεχώρισε περισσότερο και στις δύο ομάδες και το οποίο εντοπίζουν και οι Rickard et al, (2013), η O'Neill A. (2003), Pineda (2017), η Andrea Creech (2010) στις έρευνές τους. Αναφέρθηκαν, όμως, και άλλα στοιχεία όπως: πειθαρχία και επιμονή που εντόπισαν οι Madsen & Alley (1979), Wartberg K. (2015), O'Neill A. (2003) και Scott (1992), κοινωνικότητα όπως αναφέρεται στην Pineda (2017), ευαισθησία και εκτόνωση της επιθετικότητας που συμφωνούν με τα ευρήματα της Wartberg K. (2015). Παρατίθεται οι υπόλοιπες αποκρίσεις των γονέων της παρούσας έρευνας, οι οποίες είναι οι εξής: θέση στόχων, ενεργοποίηση, ώριμη σκέψη, μεγαλύτερη αίσθηση ευθύνης, προσπάθεια για βελτίωση (Wartberg K., 2015), η χαρά της επίτευξης του αποτελέσματος, επίτευξη στόχων, αυτοκριτική (Collier Slone/όπως αναφέρεται στην Bresler, 1995), συνεργασία με τη δασκάλα του και με μένα, χαρά με την όλη διαδικασία, υπευθυνότητα, συνέπεια, συναγωνισμός, εξασθένιση έντονων αντιδράσεων του χαρακτήρα, υπομονή (Wartberg K., 2015), έμαθε την έννοια της μελέτης, του προγράμματος. Οι γονείς της ΜΣ ανέφεραν ανάμεσα στα άλλα και τα εξής: *«έλεγχος της συστολής και της έκθεσης σε κοινό (εγώ και οι άλλοι)»*, *«χαίρεται να παίζει μουσική σε άλλους και με άλλους»*, βέβαια σχετίζονται άμεσα με την αυτοπεποίθηση, που αποκτήθηκε στα ομαδικά και ατομικά μαθήματα με τη συχνή παρουσία του γονέα του παιδιού και άλλων γονέων και συμμαθητών στα μαθήματα αυτά- στοιχεία που εντοπίζονται κυρίως σε έρευνες σχετικές με τη μέθοδο Suzuki, όπως στην παρούσα έρευνα και σε αυτήν της Wartberg K. (2015).

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν και τα ευρήματα για την επίδραση της μουσικής στις διανοητικές λειτουργίες του παιδιού. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρθηκαν η μνήμη, που συμφωνεί με αυτά των Tezer M. et al., 2016 και της Wartberg K. (2015), η συγκέντρωση (όπως αναφέρεται στους Wartberg K., 2015; Madsen & Alley, 1979; O'Neill A., 2003; Scott, 1992) και η επιδεξιότητα ως τα πιο δημοφιλή. Στη ΜΣ καταγράφηκαν και άλλες που αφορούν στη διάκριση σωστού-λάθους, λύση προβλημάτων (Collier Slone/ όπως αναφέρεται στην Bresler, 1995), υψηλή αντίληψη, δημιουργικότητα (Pineda, 2017), εστιασμένη προσπάθεια, παρατηρητικότητα, προσήλωση στο σκοπό, αντίληψη και ποιότητα ήχου, μουσική αντίληψη, λεπτή κινητικότητα.

Για τα στοιχεία της μεθόδου/ διδασκαλίας που ακολουθεί ο δάσκαλος τα οποία βοηθούν τα παιδιά, οι αποκρίσεις των γονέων και στις δύο ομάδες- εκτός από ορισμένες της ΜΣ που σχετίζονταν με μουσικές μεθόδους και τεχνικές, όπως τον αυτοσχεδιασμό, τη μίμηση, την εστίαση στη διόρθωση της σωστής στάσης, τα προσεκτικά βήματα προς τη μάθηση, το παιχνίδι, το παίξιμο ντουέτων μαζί- αναφέρονταν σε χαρακτηριστικά αναφορικά με τη σχέση του δασκάλου- παιδιού, την οικειότητα, τον τρόπο που ο δάσκαλος προσεγγίζει το μάθημα και το παιδί. Οι αποκρίσεις όσων γονέων της ΣΔ περιέγραψαν, εστίασαν μόνο στη συμπεριφορά του δασκάλου, γιατί οι 5/10 είπαν πως δε γνωρίζουν, πιθανόν γιατί δεν παραβρίσκονται στα μαθήματα, ο ένας προσπέρασε την ερώτηση και οι άλλοι τέσσερεις απάντησαν θετικά· μόνο οι τρεις σημείωσαν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Σίγουρα, οι διαπροσωπικές σχέσεις δασκάλου- παιδιού και οι συνθήκες/ περιβάλλον μάθησης, όπως τονίζεται και στη μέθοδο Suzuki, είναι σημαντικές και το πιστεύουν και οι γονείς οι οποίοι επικεντρώθηκαν στα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς και του χαρακτήρα του δασκάλου, όπως είναι η υπομονή, η ηρεμία, η ενθάρρυνση, η θετική στάση, η καλή κοινωνική επαφή, η μεταδοτικότητα του, η θετική διαπαιδαγώγηση, η ελευθερία, ο τρόπος προσέγγισης του παιδιού, το ενδιαφέρον, η μη άσκηση πίεσης και ο σεβασμός στον ρυθμό και την προσωπικότητα του παιδιού. Σύμφωνα με την έρευνα της Su L. (2013), τα παιδιά δήλωσαν πως στα μαθήματα του βιολιού επιζητούσαν την επικοινωνία και την ανταπόκριση, με στόχο την αξιολόγηση ιδεών.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει ο τρόπος με τον οποίο η καλή κοινωνική επαφή και διαπροσωπική τους επαφή, η μεταδοτικότητα, η καλή προαίρεση, το ενδιαφέρον, η αυτονομία του μαθήματος και η αγάπη για τη μουσική του δασκάλου, επηρεάζει θετικά τα παιδιά σύμφωνα με τους γονείς της ΣΔ: *«είναι πρότυπο για το παιδί με την αγάπη και το ενδιαφέρον γι' αυτό που κάνει, εμπνέει και κινητοποιεί», «νιώθει άνετα με τη δασκάλα της και μαθαίνει πιο εύκολα», «τονώνουν την αυτοπεποίθηση της, αυξάνουν τη αίσθηση της υπευθυνότητας της».* Επίσης, πως *«η ενθάρρυνση, η συμμετοχή, ο εντοπισμός λαθών κυρίως στη στάση-θέση», «τα προσεκτικά βήματα προς τη μάθηση, ο σεβασμός προς την προσωπικότητα και στο ρυθμό μάθησης του παιδιού», «το παιχνίδι», «η θετική στάση απέναντι στο παιδί, το να παίζουν μαζί κομμάτια (ντουέτα)», «η μίμηση και ο αυτοσχεδιασμός», «το να γίνεται μέρος της ζωής μας», «η υπομονή και η ηρεμία κατά το μάθημα»* επιδρά θετικά και στους μαθητές της ΜΣ, καθώς: *«το βοηθούν να ξεπεράσει τεχνικά εμπόδια και να φτάσει στο επιθυμητό αποτέλεσμα, γεγονός που του μαθαίνει πως να*

μαθαίνει και το εφοδιάζει με επιμονή και αυτοπεποίθηση.», «του δίνουν την ευκαιρία να μάθει πιο εύκολα και με πολύ περισσότερη όρεξη και αγάπη και για το αντικείμενο αλλά και για τη δασκάλα του.», «Δεν υπάρχει “πρέπει” ώστε να υπάρχουν αντίθετα αποτελέσματα και ανεβάζει την αυτοπεποίθησή του», «του δίνουν κίνητρο να συνεχίσει», «βοηθάει το παιδί να ακούει και να παίζει ταυτόχρονα», «αναπτύσσεται η ακουστική του αντίληψη, η προσοχή και η συγκέντρωση και η δημιουργικότητα του», «νιώθει οικειότητα», «ενθάρρυνση στην προσπάθειά της». Μεγάλη λοιπόν σημασία έχει η συμπεριφορά του δασκάλου και η σχέση του με το παιδί, η οποία μπορεί να είναι πολλές φορές καθοριστική για την πορεία και εξέλιξη του μαθητή, παρακινητική, ενθαρρυντική και να εμπνέει το μαθητή να μαθαίνει και να γίνεται καλύτερος.

Σαν αρνητικά στοιχεία της διδασκαλίας του μαθήματος ειπώθηκαν μόνο τα εξής από δύο γονείς της ΜΣ, το πρώτο: «Θεωρώ πολλές φορές πως το μάθημα γίνεται με διεκπεραιωτικό χαρακτήρα, κι έτσι δε βοηθά στο να εμπνεύσει και να καθλώσει το παιδί», που ενισχύει τα όσα ειπώθηκαν παραπάνω. Και το δεύτερο: «η ταχύτητα- ο χρόνος που έχει. Όλα πρέπει να γίνουν γρήγορα, γιατί ο χρόνος είναι λίγος και αντιδρά, δε δέχεται να κάνει αυτό που του ζητείται εδώ και τώρα. Ίδια ποσότητα σε λίγο περισσότερο χρόνο θα ήταν τέλεια», το οποίο ενισχύει την άποψή μας ότι κάθε παιδί είναι ιδιαίτερο και ο δάσκαλος πρέπει να γνωρίζει τις αδυναμίες και τα χαρακτηριστικά του, ώστε να του προσφέρει την κατάλληλη διδασκαλία προσαρμοσμένη σε αυτό.

Αξίζει να ειπωθεί το γεγονός πως όλοι οι γονείς των μαθητών της ΣΔ απάντησαν ότι τα παιδιά τους συμμετέχουν και συνεργάζονται κατά το μεγαλύτερο μέρος του μαθήματος, αν και οι ίδιοι δεν είναι παρόντες: αντίθετα, στη ΜΣ υπήρξαν δύο γονείς που, παρόλο που δεν τους δινόταν η επιλογή, διευκρίνισαν από μόνοι τους με υποσημείωση πως το παιδί τους δε συνεργάζεται σε όλο το μάθημα με το δάσκαλο, αλλά στο μισό, κάτι που έγινε και σε άλλες ερωτήσεις. Οι γονείς της ΜΣ, οι οποίοι είναι παρόντες στα μαθήματα σχηματίζουν μία πιο ολοκληρωμένη εικόνα της συμπεριφοράς του παιδιού τους και πιθανότατα γι' αυτό να θέλουν να είναι πιο συγκεκριμένοι στις απαντήσεις που δίνουν. Αντιθέτως, τίθεται το ερώτημα κατά πόσο είναι αληθινή η εικόνα που σχηματίζουν οι γονείς της ΣΔ μόνο από την πιθανή ενημέρωσή τους από το δάσκαλο μετά το πέρας του μαθήματος και κατά πόσο μπορούν να είναι σίγουροι για την απάντηση που δίνουν. Στην έρευνα αυτή υπήρχε αρχικά η πρόθεση να συγκρίνουμε κυρίως τις απόψεις των γονέων των δύο τρόπων διδασκαλίας και να εντοπίσουμε πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα τους,

αλλά πέρα από αυτό, οδηγηθήκαμε στη σύγκριση του τρόπου με τον οποίο απαντούν οι γονείς που είναι ευαισθητοποιημένοι και μη, σχετικά με τη μουσική, τα οφέλη της, τον τρόπο συμμετοχής τους και τη σημαντικότητά τους. Γεγονός που φανερώνεται και από τον τρόπο που απαντούν οι γονείς. Αρχικά, 4/10 γονείς της ΣΔ προσπέρασαν από 1 έως 3 ερωτήσεις, παρόλο που σε κάποιες από αυτές δινόταν η επιλογή “Δεν ξέρω”, ενώ από τη ΜΣ προσπέρασαν από μία ερώτηση οι 2/17 γονείς. Επιπλέον, οι περισσότεροι γονείς της ΣΔ δεν έγραφαν απάντηση/ διευκρίνιση στις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, απαντώντας μόνο στο πρώτο σκέλος τους, που είχε τις επιλογές: “Ναι”, “Όχι” και “Δεν ξέρω”, ενώ οι περισσότεροι από τους γονείς της ΜΣ συμπλήρωναν τις ανοιχτού τύπου ερωτήσεις και από τις απαντήσεις τους φαινόταν πως γνωρίζουν καλύτερα το παιδί τους, παρατηρώντας τις αλλαγές σε αυτό και, επίσης, ότι γνωρίζουν καλύτερα όσα προσφέρει η προσέγγιση που ακολουθούν. Τέλος, φαίνεται από τις αποκρίσεις για τον λόγο που επέλεξαν τη συγκεκριμένη μέθοδο/πρόγραμμα διδασκαλίας του βιολιού: οι περισσότεροι γονείς της ΜΣ έδειξαν πως επέλεξαν συνειδητά τη μέθοδο διδασκαλίας, καθώς ερεύνησαν πριν επιλέξουν, είτε γιατί ήθελαν κάτι περισσότερο από ένα πρόγραμμα προπαιδείας, είτε γιατί συμμετείχαν στο πρόγραμμα μουσικοκινητικής αγωγής που προηγείτο, είτε γιατί τους έπειθε η φιλοσοφία της και, όπως είπε χαρακτηριστικά ένας γονέας *«Γιατί ψάχναμε μια μέθοδο που εκμεταλλεύεται τα παράθυρα ευκαιρίας της ακουστικής σε αυτή την ηλικία»*. Αντίθετα, οι μισοί γονείς της ΣΔ δεν είχαν συγκεκριμένο λόγο για την επιλογή της μεθόδου, ενώ ένας μόνο γνώριζε το δάσκαλο ή το ωδείο. Πιθανότατα αυτό οφείλεται στο ότι οι γονείς εμπιστεύονται τα παιδιά τους στα ωδεία όπου δεν ακολουθείται συνολικά κάποια παιδαγωγική μέθοδος διδασκαλίας, ούτε συνήθως γνωρίζουν το δάσκαλο, και ο τρόπος διδασκαλίας εξαρτάται από αυτόν. Επιπλέον, στην παρούσα έρευνα, τα παιδιά των 7 από τους 10 γονείς της ΣΔ ήταν που ζήτησαν να μάθουν βιολί, οπότε οι γονείς δεν έδειξαν πως οι ίδιοι επεδίωκαν από την αρχή την εμπλοκή του παιδιού τους με τη μουσική.

Τέλος, η προσδοκία των περισσότερων γονέων και στις δύο μεθόδους, από τα μαθήματα βιολιού για τα παιδιά τους είναι ότι επιθυμούν τα παιδιά τους να μάθουν "απλά" μουσική. Ενώ σε άλλες έρευνες, όπως της Koops L. H. (2011), της Youm H. K. (2013) και της Leong K.Y.G. (2008), οι γονείς δήλωσαν πιο συγκεκριμένους λόγους, όπως την ανάπτυξη της ιδιοσυγκρασίας των παιδιών τους, την απόκτηση αυτοπειθαρχίας, την προσφορά πολύπλευρης εκπαίδευσης στα παιδιά τους, την ευχαρίστηση να παίζουν μουσική, τον εμπλουτισμό της ζωής του, την χαρά που δημιουργείται από την

αλληλεπίδραση με τη μουσική, την αναγνώριση των πολλαπλών ρόλων της μουσικής στις ζωές των παιδιών τους και την άποψη πως η απόκτηση μουσικών δεξιοτήτων και γνώσης βοηθά στην εξέλιξη του παιδιού. Ίσως οι αποκρίσεις των γονέων στην παρούσα έρευνα, να οφείλονται στην γενικότερα ελλιπή πληροφόρηση των γονέων από τους δασκάλους της μουσικής για τα οφέλη της μουσικής στην παιδική ηλικία και στην αδύναμη παρουσία της μουσικής παιδείας στη γενική σχολική εκπαίδευση.

Η ενασχόληση με τη μουσική βοηθά και επιδρά θετικά, όπως έχει διαπιστωθεί και τονίστηκε στην παρούσα έρευνα, σε πολλούς τομείς της ζωής και της μουσικής και μη ανάπτυξης του παιδιού. Οι δάσκαλοι της μουσικής οφείλουν να ενημερώνουν και να συντελούν στη διαμόρφωση συνειδητοποιημένων και ευαισθητοποιημένων γονέων γύρω από την οργανική και μη μουσική εκπαίδευση και τα οφέλη της. Με τη σειρά τους οι γονείς θα πρέπει να είναι σε θέση να διακρίνουν τα οφέλη και τις δυνατότητες που προσφέρει η μουσική παιδεία στον άνθρωπο και ειδικότερα στην παιδική ηλικία, καθώς επισημαίνεται από τον Gordon πως οι πιο κρίσιμες ηλικίες για τη μουσική ανάπτυξη του μουσικού δυναμικού στον άνθρωπο είναι από τη γέννηση του έως 3 χρονών, μετά 3-5 χρονών και τέλος 5-8 χρονών (όπως αναφέρεται στις Καρτασίδου & Στάμου, 2006). Επιπλέον, ως δάσκαλοι πρέπει πάντα να έχουμε ως στόχο να προσφέρουμε την καλύτερη ποιότητα και μουσική παιδεία στα παιδιά μας, για να ζήσουν την εμπειρία της δημιουργίας και της χαράς να παίζουν μουσική, αλλά παράλληλα να καλλιεργούν το χαρακτήρα και το πνεύμα.

5.1 Προτάσεις για το δάσκαλο

Απώτερος στόχος της παρούσας έρευνας είναι να συνεισφέρει στη βελτίωση των συνθηκών μάθησης στη διδασκαλία του βιολιού σε παιδιά μικρής ηλικίας. Μέσα από την ανάλυση των αποτελεσμάτων, τη διεξαγωγή των συμπερασμάτων και την υπάρχουσα βιβλιογραφία εντοπίστηκαν χαρακτηριστικά από τη διδασκαλία της μεθόδου Suzuki και της συμβατικής διδασκαλίας που θεωρείται πως αξίζει να ληφθούν υπόψη για τη διαμόρφωση μιας αποδοτικής μουσικής διδασκαλίας. Προτείνεται:

1. Σημαντικός διαπιστώθηκε πως είναι ο ρόλος του γονέα και η συνδρομή του στη μουσική ανάπτυξη του παιδιού μικρής ηλικίας. Συνιστάται η παρότρυνση για την ενεργή συμμετοχή του στη μαθησιακή διαδικασία, είτε με την παρουσία του στο μάθημα είτε ως

καθοδηγητή στη μελέτη είτε ως υποστηρικτή και θαυμαστή. Επίσης, είναι σημαντικό να τεθούν όρια στον τρόπο συμμετοχής του γονέα, ώστε η εμπλοκή του στη διδασκαλία εκμάθησης του βιολιού να μην είναι αποτρεπτική για το παιδί, αλλά αντιθέτως να λειτουργεί υποστηρικτικά και συμπληρωματικά και να γίνεται αποδεκτή και επιθυμητή από το παιδί.

2. Απαραίτητη είναι η σωστή και συχνή ενημέρωσή του γονέα, ακόμα και η εκπαίδευσή του σχετικά με τα χαρακτηριστικά της μεθόδου/ προσέγγισης που ακολουθεί ο δάσκαλος, με τον ρόλο που ο ίδιος καλείται να διαδραματίσει και τα οφέλη της μουσικής στη μουσική, προσωπική και διανοητική ανάπτυξη του παιδιού και γενικότερα στη ζωή του, ώστε να ευαισθητοποιηθεί. Ιδιαίτερα όταν η μέθοδος υπάγεται στο πλαίσιο ενός προγράμματος, όπου είναι απαραίτητο να γίνονται σαφείς οι στόχοι και οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται, για να αποφευχθούν τυχόν παρανοήσεις.

3. Τα χαρακτηριστικά που φάνηκαν να ενισχύουν την ευχαρίστηση του μαθήματος είναι η ενεργή συμμετοχή του παιδιού στη διάρκεια του μαθήματος παίζοντας στο όργανο, η εκτέλεση ντουέτων με τον δάσκαλο και η ένταξη μουσικών παιχνιδιών. Επιπλέον, τα στοιχεία που συμβάλλουν στην ανάπτυξη των τεχνικών και μουσικών και δημιουργικών δεξιοτήτων στην εκμάθηση του βιολιού είναι η μίμηση, η επανάληψη, η εκμάθηση μουσικών κομματιών με το “αυτί”, ο αυτοσχεδιασμός, η εκμάθηση από τον δάσκαλο στρατηγικής μελέτης και αντιμετώπισης δυσκολιών, ο εντοπισμός των λαθών, η ενθάρρυνση και βοήθεια από τον γονέα, η οργάνωση ομαδικών μουσικών δραστηριοτήτων με άλλα παιδιά όπου αναπτύσσεται η κοινωνικότητα και η αυτοπεποίθησή του παιδιού, παίζοντας για το ίδιο και για τους άλλους και διασκεδάζοντας με τη διαδικασία.

4. Η ανάπτυξη μιας σχέσης ανάμεσα στον δάσκαλο και το παιδί είναι βασικός παράγοντας που επηρεάζει την διαμόρφωση ενός φιλικού και ασφαλούς περιβάλλοντος μάθησης. Ο τρόπος προσέγγισης του παιδιού από τον δάσκαλο, η επικοινωνία μαζί του, ο σεβασμός στην προσωπικότητα και τον ρυθμό κάθε παιδιού είναι στοιχεία που διευκολύνουν στην εκμάθηση του βιολιού. Η συμπεριφορά του δασκάλου και στοιχεία του χαρακτήρα του όπως υπομονή, αγάπη για το παιδί και τη μουσική, εμπνέουν και κινητοποιούν τα παιδιά στη μάθηση και την επιθυμία να εξελιχθούν στη μουσική.

5.2 Περιορισμοί και αδυναμίες της έρευνας

Βασική αδυναμία της παρούσας έρευνας αποτέλεσε το δείγμα, το οποίο δεν ήταν επαρκές σε συνολικό αριθμό, αλλά ούτε ισοδύναμο μεταξύ των δύο ομάδων που δημιουργήθηκαν. Έτσι, δεν ήταν δυνατό να πραγματοποιήσουμε ποσοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων, ούτε να οδηγηθούμε σε συσχετίσεις μεταξύ των ευρημάτων και να λάβουμε έγκυρα και αξιόπιστα αποτελέσματα.

Ένα ακόμα σημείο κριτικής της έρευνας είναι πως για τη συγκέντρωση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ως ερευνητικό εργαλείο μόνο το ερωτηματολόγιο. Επειδή κάποια από τα δεδομένα ήταν από τη φύση τους ποιοτικά, είναι απαραίτητη η χρήση πολλαπλών εργαλείων για τη συλλογή των δεδομένων και τη βελτίωση της εγκυρότητάς τους. Στόχος είναι η τριγωνοποίηση της αξιολόγησης των απόψεων των γονέων. Θα ήταν, λοιπόν, σημαντικό να πραγματοποιηθούν συνεντεύξεις και να γίνει χρήση της παρατήρησης των μαθημάτων, ώστε να γίνει διασταύρωση των πληροφοριών που θα οδηγήσει σε έγκυρα και αξιόπιστα συμπεράσματα.

Τα παραπάνω στοιχεία αδυναμίας της παρούσας πιλοτικής έρευνας θα κληθούμε να βελτιώσουμε και να εξαλείψουμε στην βασική έρευνά μας, ώστε να διεξαχθεί μια πιο εκτεταμένη και σε μεγαλύτερο βάθος διερεύνηση του θέματος.

5.3 Συμβολή της παρούσας έρευνας στην επιστήμη

Η ελληνική βιβλιογραφία και ειδικότερα η έρευνα υστερεί και παρουσιάζεται ελλιπής, όσον αφορά την ανάλυση, την εφαρμογή, την αποτελεσματικότητα της φιλοσοφίας και διδασκαλίας της μεθόδου Suzuki στην Ελλάδα. Έλλειψη παρατηρείται και στην έρευνα που σχετίζεται με τη διδασκαλία του βιολιού στη χώρα μας, είτε με την εφαρμογή διαφόρων μεθόδων και τεχνικών στη διδασκαλία του οργάνου είτε με τη διερεύνηση των συνθηκών που επικρατούν στα μαθήματα και την επίδρασή τους στους μαθητές είτε με οποιοδήποτε άλλο θέμα απασχολεί τους δασκάλους του βιολιού- ιδιαίτερα μέσα από το πρίσμα που το εξετάζει η παρούσα έρευνα, τη γνώμη των γονέων.

Θεωρείται πως αυτή η έρευνα θα συμβάλει συμπληρωματικά στην κάλυψη ενός μικρού μέρους αυτού του κενού και θα αποτελέσει πηγή ενημέρωσης, μελέτης και

αφορμής για περαιτέρω έρευνες που θα διερευνούν σε βάθος τη διδασκαλία του βιολιού με τη χρήση της μεθόδου Suzuki και γενικότερα τη διερεύνηση των βασικών παραγόντων που θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη και επηρεάζουν την αποδοτικότητα της διδασκαλίας στην εκμάθηση του βιολιού. Στόχος μέσα από τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας είναι η συνεισφορά στη βελτίωση του τρόπου διδασκαλίας και των συνθηκών στα πλαίσια των οποίων αυτή πραγματοποιείται με κέντρο πάντα τον μαθητή και τις ανάγκες του. Οι δάσκαλοι και επιστήμονες οφείλουν να πειραματίζονται, να διερευνούν, να δημιουργούν, να ενημερώνονται και να μελετούν κάθε πηγή πληροφόρησης που θα αποτελέσει μέσο ανατροφοδότησης, επιμόρφωσης, βελτίωσης και συνεχούς εξέλιξης στον τομέα της διδασκαλίας.

Βιβλιογραφία

- Καρτασιδου Α. & Στάμου Α. (επιμ.). *Μουσική Παιδαγωγική, Μουσική Εκπαίδευση στην Ειδική Αγωγή, Μουσικοθεραπεία: Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές*, Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη 2006.
- Στάμου, Α. (2002). *Η μουσική διδασκαλία σύμφωνα με τη 'μέθοδο εκπαίδευσης ταλέντου' του Shinichi Suzuki: Θεμελιώδεις αρχές-προτάσεις για τη βελτίωση της οργανικής μουσικής διδασκαλίας στην Ελλάδα*, Πρακτικά του 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση, Βόλος, σ. 118-129.
- Στάμου, Α., Schmidt, C., & Humphreys, J. (2007). *Ερευνητική Μονογραφία: Η έρευνα στάθμισης του Advanced Measures of Music Audiation*. (Προηγμένες Μετρήσεις Μουσικής Ακουστικότητας) στην Ελλάδα. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Στάμου, Α. (2012). *Μια ανθρωπιστική προσέγγιση στη διδασκαλία της μουσικής: Η Φιλοσοφία και η Πράξη της Μεθόδου Suzuki*. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Στάμου, Α., & Θεοδωρίδης, Ν. (2016). Παιδί, οικογένεια και μουσική: Διερευνώντας τα χαρακτηριστικά των οικογενειών που εγγράφουν τα παιδιά τους σε προγράμματα μουσικής αγωγής για βρέφη και νήπια. Στο Μ. Κοκκίδου & Ζ. Διονυσίου (Επιμ.), *Μουσικός Γραμματισμός: Τυπικές και Άτυπες Μορφές Μουσικής Διδασκαλίας-Μάθησης (Πρακτικά 7ου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση)* (σελ. 477-492). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ. Ε
- Τρούλου Ρ. Ν. (2017). *Διερεύνηση των απόψεων γονέων παιδιών βρεφικής και προσχολικής ηλικίας για τη συμμετοχή τους στη μουσική ανάπτυξη των παιδιών τους*. (Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας). Ανακτήθηκε από: <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/20223/4/TroulouRaphailia-NikiMsc2017.pdf>
- Anvari S., Trainor L., Woodside J. and Levy B. (2002). Relations among musical skills,

phonological processing, and early reading ability in preschool children. *Journal of Experimental Child Psychology*. November 2002.

doi:10.1016/S0022-0965(02)00124-8.

Baker, C. M. (2005). *The Influence of Violin Schools on Prominent Violinists/Teachers in the United States*. Retrieved from http://purl.flvc.org/fsu/fd/FSU_migr_etd-0925

Ballinger, D. M. (2011). Student attitudes toward the use of learning centers in the elementary general classroom. (Master's thesis, The University of Utah). Retrieved from <https://search.proquest.com/openview/837fae47f90b35407c20fc1fbfbe97ab/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>

Bloom, B., & Sosniak, L. (1981). Talent development. *Educational Leadership*, November, 86-94.

Björkman, M. H. (2016). *Teaching violin holistically: towards a deeper understanding of the Colourstrings violin approach* (Master's thesis, Stellenbosch University). Retrieved from <http://hdl.handle.net/10019.1/98811>

Bresler, L. (1995). *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (124), 42-48. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/40318705/>

Buckton, R. (1977). A Comparison of the Effects of Vocal and Instrumental Instruction on the Development of Melodic and Vocal Abilities in Young Children. *Psychology of Music*. 5. 36-47. 10.1177/030573567751006.

Bugeja, C. (2009). *Parental Involvement in the Musical Education of Violin Students: Suzuki and 'Traditional' Approaches Compared*. Australian Journal of Music Education, no.1, 2009, p.19-28 (ISSN: 0004-9484)

Chen, C. & Stevenson, H. W. (1989). Homework: a cross-cultural examination, *Child Development*, 60, pp. 551–561.

Cho, E. (2015). What do mothers say? Korean mothers' perceptions of children's participation in extra-curricular musical activities. *Music Education Research*, 2015 Vol. 17, No. 2, 162–178, <http://dx.doi.org/10.1080/14613808.2014.895313>

- Costa-Giomi, E. (1999). The Effects of Three Years of Piano Instruction on Children's Cognitive Development. *Journal of Research in Music Education*, 47(3), 198–212. <https://doi.org/10.2307/3345779>
- Costa-Giomi, E. (2015). The Long-Term Effects of Childhood Music Instruction on Intelligence and General Cognitive Abilities. *Update: Applications of Research in Music Education*, 33(2), 20–26. <https://doi.org/10.1177/8755123314540661>
- Creech, A., & Hallam, S. (2009). Interaction in instrumental learning: the influence of interpersonal dynamics on parents. *International Journal of Music Education*, 27(2), 94-106.
- Creech, A. (2010). Learning a musical instrument: The case for parental support. *Music Education Research*, 12(1), 13-32.
- Custodero, L. A. (2006). Singing practices in 10 families with young children. *Journal of Research in Music Education*, 54(1), 37-56.
- Davidson, J. W., Howe, M. J. A., Moore, D. G., & Sloboda, J. A. (1996). The role of parental influences in the development of musical performance. *British Journal of Developmental Psychology*, 14(4), 399-412. <http://dx.doi.org/10.1111/j.2044-835X.1996.tb00714.x>
- Davidson, J.W. & McPherson, G.E. (1998). Self and desire: why students start music lessons, in: S.W.YI (Ed.) *Proceedings of the 5th International Conference on Music Perception and Cognition*, Seoul National University, Korea, 26–30 August 1998.
- Doan, G. (1973). *An investigation of the relationships between parental involvement and the performance ability of violin students*. (Electronic Thesis or Dissertation). Retrieved from <https://etd.ohiolink.edu/>
- Eerola, P. S. & Eerola, T. (2014). Extended music education enhances the quality of school life. *Music Education Research*, 16:1, 88-104. DOI:10.1080/14613808.2013.829428

- Forgeard, M. Winner, E. Norton, A. Schlaug, G. (2008). Practicing a Musical Instrument in Childhood is Associated with Enhanced Verbal Ability and Nonverbal Reasoning. *PLoS ONE* 3(10): e3566. doi:10.1371/journal.pone.0003566
- Franklin, M. S., Sledge Moore, K., Yip, C.-Y., Jonides, J., Rattray, K., & Moher, J. (2008). The effects of musical training on verbal memory. *Psychology of Music*, 36(3), 353–365. <https://doi.org/10.1177/0305735607086044>
- Freire, R. & Freire, S. (2008). Parents' conferences in early childhood music learning process: A case study. Proceedings of ECME [Early Childhood Music Education] Commission 13th International Seminar of ISME [International Society for Music Education] Music in the early years: Research, Theory and Practice: 14-19 July 2008, Centro Giovanni XIII, Frascati, Rome, Italy
- Galamian, I. (1985). *Principles of Violin Playing & Teaching*. 2nd ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.. Retrieved from https://archive.org/stream/principlesofviol00gala_0#page/n5/mode/2up
- Göktürk-Cary, D. (2011). *Comparing Two Contemporary Violin Teaching Methods: Suzuki and Rolland*. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 19 (2), 401-408
- Gerry, D. Unrau, A. & Trainor, L. (2012). Active music classes in infancy enhance musical, communicative and social development. *Developmental science*. 15. 398-407. 10.1111/j.1467-7687.2012.01142.x.
- Gordon, E. (1987). *The Nature, description, measurement, and evaluation of music aptitudes*. Chicago, IL: G.I.A. Publications.
- Gordon, E. (1990). *A music learning theory for newborn and young children*. (Chicago, IL: G. I. A. Publications.
- Grätzer, D. P. D. (1999). Can music help to improve parent-child communication? Learning music with parents – an Argentine experience. *International Journal of Music Education*, 34(1), 47–56. <https://doi.org/10.1177/025576149903400105>

- Gromko, J. E. (2005). The Effect of Music Instruction on Phonemic Awareness in Beginning Readers. *Journal of Research in Music Education*, 53(3), 199–209. <https://doi.org/10.1177/002242940505300302>
- Habibi A., Cahn B.R., Damasio A. & Damasio H. (2016). Neural correlates of accelerated auditory processing in children engaged in music training. *Journal of Developmental Cognitive Neuroscience*, Vol. 21, pages 1-14. <https://doi.org/10.1016/J.DCN.2016.04.003>
- Han, S. (2012). An Analysis of Gangnam Parents' Decision Making of the Private Music Education Programs. *The Journal of Curriculum Studies* 30 (3): 377–401 [in Korean]
- Ho, W. C. (2011). Parental support and student learning of musical instruments in Hong Kong. *Visions of Research in Music Education*, 19. Retrieved from <http://www-usr.rider.edu/vrme~/>
- Homfray, T. (2006). Altered Images. *The Strad*, Volume 117(1397), 78-82
- International Minifiddlers. (2015, May 8). *Story of the Colourstrings method and International Minifiddlers*. (Video file) Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=qb-ufWDqB3c> Viewed on: 18 Aug. 2015.
- Kaviani, H., Mirbaha, H., Pournaseh, M., & Sagan, O. (2013). *Can music lessons increase the performance of preschool children in IQ tests? Cognitive Processing* , 15 ,77 – 84. DOI: 10.1007/s10339-013-0574-0
- Klinedinst, R. (1991). Predicting performance achievement and retention of fifth-grade instrumental students. *Journal of Research in Music Education*, 39(3), 225-238.
- Koops, L. H. (2011). Perceptions of current and desired involvement in early childhood music instruction. *Visions of Research in Music Education*, 17. Retrieved from <http://www--usr.rider.edu/vrme~/>
- Kovarovic, J. (2012). *Music Lessons for Life: Fostering Emotion Regulation through*

Suzuki Education. (Dissertation).

Kraus N., Slater J., Thompson E. C., Hornickel J., Strait D. L., Nicol T., White-Schwoch T. et al. (2014a). Auditory learning through active engagement with sound: biological impact of community music lessons in at-risk children.

Frontiers in Neuroscience, 8, 351. <http://doi.org/10.3389/fnins.2014.00351>

Kraus N., Slater J., Thompson EC, Hornickel J., Strait DL, Nicol T.& White-Schwoch T. (2014b). *Music enrichment programs improve the neural encoding of speech in at-risk children*. *Journal of Neuroscience*. 2014 Sep 3;34(36):11913-8. doi: 10.1523/JNEUROSCI.1881-14.2014.

Kraus, N., Hornickel, J., Strait, D. L., Slater, J., & Thompson, E. (2014c). *Engagement in community music classes sparks neuroplasticity and language development in children from disadvantaged backgrounds*. *Frontiers in Psychology*, 5, 1403. <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01403>

Kredel N. (n.d.). The Value of Paul Rolland Pedagogy. Retrieved from <https://publish.illinois.edu/rolland-string-camp/overview/>

LaVallee, A. A. (2012). *Technical and Pedagogical Overview of Paul Rolland's The Teaching of Action in String Playing*. (Master's thesis, University of Texas at Austin). Retrieved from <http://hdl.handle.net/2152/ETD-UT-2012-05-5357>

Leong K.Y.G. (2008). *Love it, Love it not: Parental attitudes regarding children's music learning in Kuala Lumpur*. A thesis submitted in partial fulfilment of the requirements for the degree of Bachelor of Music (Music Education) (Honours), Sydney Conservatorium of Music, University of Sydney.

Lyne, J. K. (1998). A Synthesis of Orff, Kodály, Suzuki, and Rolland: Improvisation in the Beginning String Class. *American String Teacher*, 48(1), 79–81. <https://doi.org/10.1177/000313139804800114>

- Macmillan, J. (2004). Learning the piano: A study of attitudes to parental involvement. *British Journal of Music Education*, 21(3), 295-311.
doi:10.1017/S0265051704005807
- McPherson, G. & Davidson, J. (2002). Musical Practice: Mother and child interactions during the first year of learning an instrument. *Music Education Research - MUSIC EDUC RES.* 4. 141-156. 10.1080/14613800220119822.
- Madsen, C. & Standley, J. (1979). The Effect of Reinforcement on Attentiveness: A Comparison of Behaviorally Trained Music Therapists and Other Professionals with Implications for Competency-Based Academic Preparation. *Journal of Music Therapy.* 16. 70-82. 10.1093/jmt/16.2.70.
- Margiotta, M. (2011). Parental support in the development of young musicians: A teacher's perspective from a small-scale study of piano students and their parents. *Australian Journal of Music Education*, 1, 16-30.
- Meyer, M., Elmer, S., Ringli, M., Oechslin, M. S., Baumann, S. and Jancke, L. (2011), Long-term exposure to music enhances the sensitivity of the auditory system in children. *European Journal of Neuroscience*, 34: 755-765.
doi:10.1111/j.1460-9568.2011.07795.x
- Nelson, D. J. (1984). The Conservation of Rhythm in Suzuki Violin Students: A Task Validation Study. *Journal of Research in Music Education.* 32. 10.2307/3345278.
- Neville H., Andersson A., Bagdade O., Bell T., Currin J., Fanning J., et al. (2007). *Effects of Music Training on Brain and Cognitive Development in Under Privileged 3 to 5 Year Old Children: Preliminary Results.* Washington, DC: Dana Foundation.
- O'Neill, A. (2003). *Parent as home teacher of Suzuki cello, violin, and piano students: observation and analysis of Suzuki method practice sessions.* (Electronic Thesis or Dissertation). Retrieved from <https://etd.ohiolink.edu/>
- Paul Rolland. (2019, February 1). Retrieved from

<https://estastrings.org.uk/2019/02/01/paul-rolland/>

- Paul Rolland's tension-free philosophy. (2018, November). *The Strad*. Retrieved from <https://www.thestrad.com/teaching/paul-rollands-tension-free-philosophy> 8300.article#commentsJump
- Piro, J. M., & Ortiz, C. (2009). The effect of piano lessons on the vocabulary and verbal sequencing skills of primary grade students. *Psychology of Music*, 37(3), 325–347. <https://doi.org/10.1177/0305735608097248>
- Pineda, S.J.P. (2017). The effects of group musical activities on children's behaviour. *Malaysian Music Journal*, 6(2), 49-70.
- Rao Mandikal Vasuki, P., Sharma, M., Ibrahim, R., Arciuli, J..(2017). Statistical learning and auditory processing in children with music training: an ERP study. *Clinical Neurophysiology*. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.clinph.2017.04.010>
- Rickard, N. S., Vasquez, T., Murphy, F, Toukhsati, S. R. & Gill, A. (2010). Benefits of a classroom based instrumental music program on verbal memory of primary school children. *Australian Journal of Music Education*, 1, 36–47.
- Rickard, N. S., Appelman, P., James, R., Murphy, F., Gill, A., & Bambrick, C. (2013). Orchestrating life skills: The effect of increased school-based music classes on children's social competence and self-esteem. *International Journal of Music Education*, 31(3), 292–309. <https://doi.org/10.1177/0255761411434824>
- Rife, N. A., Shnek, Z. M., Lauby, J. L., & Lapidus, L. B. (2001). Children's Satisfaction with Private Music Lessons. *Journal of Research in Music Education*, 49(1), 21–32. <https://doi.org/10.2307/3345807>
- Roden, I., Grube, D., Bongard, S., & Kreutz, G.(2014a). Does music training enhance working memory performance? Findings from a quasi-experimental longitudinal study. *Psychology of Music*, 42(2), 284–298. <https://doi.org/10.1177/0305735612471239>
- Roden, I., Könen, T., Bongard, S., Frankenberg, E., Friedrich, E. K., & Kreutz, G. (2014b). Effects of music training on attention, processing speed and cognitive music

abilities-Findings from a longitudinal study. *Applied Cognitive Psychology*, 28(4), 545-557.

- Roden, I., Zepf, F. D., Kreutz, G., Grube, D., Bongard, S.(2016). Effects of music and natural science training on aggressive behavior. *Learning and Instruction*, ISSN: 0959-4752, Vol: 45, Page: 85-92.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.07.002>
- Rolland P. & Mutscler, M. (1974). *The Teaching of Action in String Playing*. Illinois String Research Associates (1974)
- Rose, D., Jones Bartoli, A., & Heaton, P. (2019). Measuring the impact of musical learning on cognitive, behavioural and socio-emotional wellbeing development in children. *Psychology of Music*, 47(2), 284–303. <https://doi.org/10.1177/0305735617744887>
- Sanzone, D. (2017). *Teaching the Colourstrings Violinist: Student Development Through and Beyond Colourstrings*. (Master’s thesis, University of Tasmania, Australia). Retrieved from <https://eprints.utas.edu.au/28439/>
- Scott, L. (1992). Attention and Perseverance Behaviors of Preschool Children Enrolled in Suzuki Violin Lessons and Other Activities. *Journal of Research in Music Education*, 40(3), 225–235. <https://doi.org/10.2307/3345684>
- Schellenberg, E. G. (2004). Music lessons enhance IQ. *Psychological Science*, 15(8), 511–514. doi:10.1111/j.0956–7976.2004.00711.x
- Schellenberg, E. G. (2006). Long-term positive associations between music lessons and IQ. *Journal of Educational Psychology*, 98(2), 457–468.
- Shen, D. (2016). *A Survey of Parent, Student, and Teacher Attitudes about Perceived Parental Involvement in Chinese and American Private Piano Lessons*. (Electronic Thesis or Dissertation). Retrieved from <https://etd.ohiolink.edu/>
- Stamou, L. (1998). The Effect of Suzuki Instruction and Early Childhood Music Experiences on Developmental Music Aptitude and Performance Achievement of 99

Beginning Suzuki String Students (Doctoral dissertation, Michigan State University, 1998). *Dissertation Abstracts International*, 59, 3769A.

Stamou, L., Schmidt, C., & Humphreys, J. (2010, April). Standardization of the Gordon Primary Measures of Music Audiation in Greece. *Journal of Research in Music Education*, 58(1), 75-89.

Su, L. (2013). *Song of your voices: Violin performance major students' perceptions of their lives in violin learning from childhood to the music schools in New York City*. (Doctoral dissertation, Columbia University). DAI-A 74/11(E), *Dissertation Abstracts International*, 391; 3588616 Retrieved from <https://pqdtopen.proquest.com/doc/1428359995.html?FMT=ABS>

Suk, S. W. (2014). *Parental Attitudes and Involvement in Their Children's Music Learning*. A thesis submitted to McGill University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Music Education.

Szilvay, G. (2005). *Violin ABC – handbook for teachers and parents*. English text corrected and finalised by Westmore, D.; Markley, J.; Egerton, C.; Chatwood, A. & McGuinness, I. Helsinki: Fennica Gehrman.

Tai, T. C. (2010). *The effect of violin, keyboard, and singing instruction on the spatial ability and music aptitude of young children*. (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://hdl.handle.net/1903/10811>

Tezer M., Cumhur M. & Hürsen E. (2016). ‘*The Spatial-Temporal Reasoning States of Children Who Play a Musical Instrument, Regarding the Mathematics Lesson: Teachers’ Views*’. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education* 2016;12(6):1487-1498 doi: <https://doi.org/10.12973/eurasia.2016.1262a>

Tierney, Adam & Kraus, Nina. (2013). Music Training for the Development of Reading Skills. *Progress in brain research*. 207. 209-41. 10.1016/B978-0-444-63327-9.00008-4.

Trainor, L.J., Shahin, A.J., & Roberts, L.E. (2003). Effects of musical training on the auditory cortex in children. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 999, 506-

13.

Voima, N. (2009). *Child-friendly approach to instrumental education: the Colourstrings violin school*. (BMus thesis, University of Applied Sciences, Lahti, Finland).

Wartberg, K. (2015). What influence does music education have on your child's development? Retrieved from Deutsches Suzuki Institut 2015

Warton, P. M. (1997). Learning about responsibility : lessons from homework. *British Journal of Educational Psychology*, 67, pp. 213–221.

Xu, J. & Corno, L. (1998). Case studies of families doing third-grade homework, *Teachers College Record*, 100, pp. 402–436.

Youm, H. K. (2013). Parents' Goals, Knowledge, Practices, and Needs Regarding Music Education for Their Young Children in South Korea. *Journal of Research in Music Education*, v61 n3 p280-302

Zdzinski, S. F. (1992). Relationships Among Parental Involvement, Music Aptitude, and Musical Achievement of Instrumental Music Students. *Journal of Research in Music Education*, 40(2), 114–125. <https://doi.org/10.2307/3345561>

Zhang R. and Ji H.H. (2016). *Study and Analysis of Various Violin Playing Schools*. 2nd International Conference on Economy, Management and Education Technology (ICEMET 2016).

Zweig, M. (2011). Paul Rolland and his Influence. *American String Teacher*, 61(2), 20–22. <https://doi.org/10.1177/000313131106100214>

Παράρτημα Α- Ερωτηματολόγιο Έρευνας

Το ερωτηματολόγιο αυτό σκοπό έχει να διερευνήσει τις πρακτικές που εσείς και το παιδί σας ακολουθείτε για τη μελέτη του βιολιού στο σπίτι καθώς και τις ανάγκες, δυσκολίες κλπ. Είναι μέρος μιας ερευνητικής μελέτης που εκπονείται στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών σπουδών μου στη Μουσική Παιδαγωγική στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Μουσική και Κοινωνία» με επιβλέπουσα την καθηγήτρια Λήδα Στάμου, στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Η απάντηση του ερωτηματολογίου γίνεται ανώνυμα και προσωπικά στοιχεία αναγνώρισης δεν πρόκειται να δημοσιοποιηθούν πουθενά και για κανέναν λόγο. Η απάντηση του ερωτηματολογίου χρειάζεται κατά μέσο όρο 10' λεπτά. Σας ευχαριστώ ιδιαίτερα που με την απάντηση του ερωτηματολογίου αυτού βοηθάτε την εκπόνηση της έρευνάς μου.

Με τιμή

Βασιλεία Παρίση, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια

Στοιχεία ερωτηθέντος

Εκμάθηση βιολιού με τη μέθοδο Suzuki: Ναι Όχι Ηλικία μαθητή:.....

α) Αν ναι, πόσα χρόνια;

Χρόνια εκμάθησης βιολιού :.....

Επάγγελμα ενός/δύο γονέων "Μουσικός": Ναι Όχι

ΔΙΑΛΕΞΤΕ (ΒΑΛΤΕ 'X' ΣΤΟ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΟ ΤΕΤΡΑΓΩΝΟ) Ή ΔΩΣΤΕ ΤΗΝ ΑΠΑΝΤΗΣΗ ΠΟΥ ΣΑΣ ΤΑΙΡΙΑΖΕΙ

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

1. Πώς ξεκίνησε το παιδί σας βιολί;

Μετά από δική μου προτροπή Ήταν δική του επιθυμία

2. Πόσες μέρες την εβδομάδα μελετά, κατά μέσο όρο, το παιδί σας στο σπίτι;

Καμία μέρα 1-3 ημέρες 4-5 ημέρες 6-7 ημέρες

3. Πόση ώρα μελετάτε με το παιδί σας κατά μέσο όρο τη φορά;

0' - 15' λεπτά 16' - 30' λεπτά 31' - 45' λεπτά 46' - 60' λεπτά

4. Ποιος υπενθυμίζει για τη μελέτη που πρέπει να γίνει στο βιολί;

εγώ (ο γονιός) το παιδί μου

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

5. Πώς βιώνει το παιδί σας τη μελέτη στο βιολί γενικά;

- χαίρεται δυσανασχεται αδιαφορεί άλλο (σημειώστε τι).....

6. Με τι διάθεση πηγαίνει το παιδί σας στο μάθημα βιολιού;

- χαίρεται δυσανασχεται αδιαφορεί άλλο (σημειώστε τι).....

7. Με τι διάθεση επιστρέφει το παιδί σας από το μάθημα βιολιού;

- χαρούμενο δυσαρεστημένο/πιεσμένο αδιάφορο άλλο (σημειώστε τι).....

8. Πώς συμπεριφέρεται το παιδί κατά το μεγαλύτερο μέρος του μαθήματος;

- συμμετέχει/συνεργάζεται με τον δάσκαλο/τη δασκάλα
 δεν συμμετέχει/δεν συνεργάζεται με τον δάσκαλο/τη δασκάλα

9. Σας μιλάει το παιδί σας για το μάθημα όταν βρίσκεστε έξω από αυτό;

- Ναι Όχι

10. Αν σας μιλάει για το μάθημα, σε τι αναφέρεται περισσότερο;

- Στα θετικά στοιχεία του μαθήματος Στα αρνητικά στοιχεία του μαθήματος

11. Αν το παιδί σας παρακολουθεί και ατομικό και ομαδικό μάθημα βιολιού, ποιο μάθημα αρέσει περισσότερο στο παιδί σας; (απαντήστε μόνο αν το παιδί σας παρακολουθεί και ατομικό και ομαδικό μάθημα)

- Το ατομικό μάθημα Το ομαδικό μάθημα. Δεν υπάρχει διαφορά

12. Διδάσκεται το παιδί σας να βγάζει μουσικά κομμάτια ακουστικά (με το "αυτί"), δηλαδή χωρίς παρτιτούρα;

- Ναι Όχι Δεν ξέρω

13. Πιστεύετε πως ο τρόπος αυτός το βοηθάει/θα το βοηθούσε να μάθει πιο εύκολα να παίζει;

- Ναι Όχι Δεν ξέρω

ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ

14. Συμμετέχετε με κάποιον τρόπο στη διαδικασία εκμάθησης του βιολιού από το παιδί σας;

- Ναι Όχι

15. Αν απαντήσατε ναι, απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις (α ως στ). Αν απαντήσατε όχι, πηγαίνετε κατευθείαν στην ερώτηση 16.

α) Περιγράψτε με ποιον τρόπο συμμετέχετε

.....
.....
.....

β) Είστε ικανοποιημένοι από τον τρόπο που συμμετέχετε στη διαδικασία εκμάθησης βιολιού από το παιδί σας;

- Ναι Όχι Δεν ξέρω

γ) Πιστεύετε πως το παιδί σας βοηθιέται από τη δική σας συμμετοχή;

- Ναι Όχι Δεν ξέρω

δ) Πιστεύετε πως η δική σας συμμετοχή στη διαδικασία της μελέτης του στο σπίτι έχει επηρεάσει τη μεταξύ σας σχέση;

- Ναι Όχι Δεν ξέρω

ε) Αν η συμμετοχή σας στη μελέτη του παιδιού έχει επηρεάσει τη μεταξύ σας σχέση, με ποιον τρόπο θεωρείτε ότι το έχει κάνει;

- Θετικά Αρνητικά

στ) Αν η συμμετοχή σας στη μελέτη του παιδιού έχει επηρεάσει τη μεταξύ σας σχέση, σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι το έχει κάνει;

- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

16. Πιστεύετε πως είναι απαραίτητη η παρουσία και συμμετοχή σας στο ατομικό ή/και ομαδικό μάθημα βιολιού του παιδιού σας;

- Ναι Όχι Δεν ξέρω

α) Αν ναι, για ποιον λόγο θεωρείτε ότι η παρουσία και συμμετοχή σας είναι απαραίτητη;

.....
.....

β) Αν όχι, για ποιον λόγο θεωρείτε ότι η παρουσία και συμμετοχή σας δεν είναι απαραίτητη;

.....
.....

ΤΕΤΑΡΤΟ ΜΕΡΟΣ

17. Επιλέξτε τη συγκεκριμένη μέθοδο/πρόγραμμα εκμάθησης βιολιού, γιατί: (επιλέξτε ένα από τα παρακάτω)

- σας την πρότειναν
 γνωρίζατε γι' αυτήν
 χωρίς συγκεκριμένο λόγο
 άλλο (σημειώστε τι):.....

18. Για ποιον κυρίως λόγο αποφασίσατε να στείλετε το παιδί σας να μάθει βιολί; (επιλέξτε ένα από τα παρακάτω)

Επειδή ήθελα.....

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> να μάθει να παίζει βιολί | <input type="checkbox"/> να έχει ένα χόμπυ |
| <input type="checkbox"/> να μάθει απλά μουσική | <input type="checkbox"/> να έχει ένα επιπλέον προσόν |
| <input type="checkbox"/> να πειθαρχηθεί | <input type="checkbox"/> να βελτιώσει το χαρακτήρα του |
| <input type="checkbox"/> να κοινωνικοποιηθεί | <input type="checkbox"/> άλλο (σημειώστε τι):..... |

19. Συνεχίζετε να στέλνετε σήμερα το παιδί σας να μάθει βιολί για τον ίδιο λόγο που το ωθήσατε να ξεκινήσει βιολί αρχικά;

- Ναι Όχι Δεν ξέρω

α) Αν ο λόγος έχει αλλάξει, για ποιον λόγο το ωθείτε σήμερα να συνεχίσει να μαθαίνει βιολί;

.....
.....

ΠΕΜΠΤΟ ΜΕΡΟΣ

20. Πιστεύετε πως τα μαθήματα βιολιού επηρέασαν κάποια στοιχεία του χαρακτήρα του παιδιού σας;

Ναι Όχι Δεν ξέρω

α) Αν ναι, αναφέρεται κάποια στοιχεία του χαρακτήρα που επηρεάστηκαν:

.....
.....

21. Πιστεύετε πως τα μαθήματα βιολιού βελτίωσαν κάποιες διανοητικές λειτουργίες του παιδιού σας, όπως μνήμη, συγκέντρωση, κλπ.;

Ναι Όχι Δεν ξέρω

α) Αν ναι, ποιες λειτουργίες είναι αυτές;

.....
.....

22. Πιστεύετε πως τα μαθήματα βιολιού που έχετε κάνει ως τώρα, βοήθησαν τη μουσική γνώση και ικανότητα του παιδιού σας;

Ναι Όχι Δεν ξέρω

23. Υπάρχουν κάποια χαρακτηριστικά της μεθόδου διδασκαλίας/εκμάθησης που ακολουθεί ο δάσκαλος/η δασκάλα του παιδιού σας τα οποία θεωρείτε ότι βοηθούν το παιδί σας;

Ναι Όχι Δεν ξέρω

α) Αν ναι, ποια στοιχεία είναι αυτά;

.....

β) Αν ναι, με ποιον τρόπο θεωρείτε ότι βοηθούν το παιδί σας;

.....
.....

24. Υπάρχουν κάποια στοιχεία της μεθόδου διδασκαλίας/εκμάθησης που ακολουθεί ο δάσκαλος/η δασκάλα του παιδιού σας, τα οποία θεωρείτε ότι δυσκολεύουν το παιδί σας;

Ναι Όχι Δεν ξέρω

α) Αν ναι, ποια στοιχεία είναι αυτά;

.....

β) Αν ναι, με ποιον τρόπο θεωρείτε ότι δυσκολεύουν το παιδί σας;

.....
.....

Παράρτημα Β- Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Ωδείων και Μουσικών Σχολείων

Πρόγραμμα λειτουργίας Ωδείων

ΦΕΚ 229/57, 1974:

http://www.synodeio.gr/site/wp-content/uploads/2014/09/229_1957_.pdf

Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Μαθημάτων Μουσικής παιδείας για τα Μουσικά Σχολεία (Γυμνάσια, Λύκεια)

ΦΕΚ 2858/2015 Αριθμ. 203617/Δ2:

http://www.et.gr/ids-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wE4q6ggiv8WTXdtvSoClrL8IhofRqrFbnXuFUDqazHcNeJInJ48_97uHrMtszFzeyCiBSQOpYnTy36MacmUFCx2ppFvBej56Mmc8Qdb8ZfRJqZnsIAdk8Lv_e6czmhEembNmZCMxLMtXHA-_9qvZ1UWZVXme9p4ONqDI-OTpeD984kai4kacXW