

ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

Π.Μ.Σ.: «ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ»

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: «ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ»

**Η ΑΠΟ ΚΟΙΝΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΠΙΑΝΟΥ ΣΕ ΓΟΝΕΑ ΚΑΙ
ΠΑΙΔΙ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ
ΜΑΘΗΣΗΣ**

Ελένη Αλεξαντωνάκη

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Μίτση Ακογιούνογλου

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου,
ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης
στην Μουσική Παιδαγωγική

Κέρκυρα, Ιούνιος 2024

ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

Π.Μ.Σ.: «ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ»

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: «ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ»

**Η ΑΠΟ ΚΟΙΝΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΠΙΑΝΟΥ ΣΕ ΓΟΝΕΑ ΚΑΙ
ΠΑΙΔΙ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ
ΜΑΘΗΣΗΣ**

Ελένη Αλεξαντωνάκη

Επιτροπή αξιολόγησης:

1. Μίτση Ακογιούνογλου, Επίκουρη Καθηγήτρια, Ιόνιο Πανεπιστήμιο
2. Αθηνά Φυτίκα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Ιόνιο Πανεπιστήμιο
3. Θεοχάρης Ράπτης, Αναπληρωτής Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Κέρκυρα, Ιούνιος 2024

Τίτλος: **Η από κοινού διδασκαλία πιάνου σε γονέα και παιδί μέσα από εναλλακτικές προσεγγίσεις μάθησης**

© 2024 Ελένη Αλεξαντωνάκη

ALL RIGHTS RESERVED

Απαγορεύεται η δημοσίευση και η ολική ή μερική ή περιληπτική αναπαραγωγή ή αναδημοσίευση κατά παράφραση ή διασκευή του υλικού αυτής της έκδοσης και η με οποιοδήποτε τρόπο αναπαραγωγή (φωτοτυπία, ηλεκτρονική ή μηχανική αναπαραγωγή, καταγραφή σε ηλεκτρονικό σύστημα ή με οποιοδήποτε άλλο τρόπο), σύμφωνα με το νόμο 2121/93 και τους λοιπούς κανόνες Δικαίου περί Πνευματικής ιδιοκτησίας, χωρίς την έγγραφη άδεια του/της συγγραφέα.

Η έγκριση της διπλωματικής εργασίας από το Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου δεν υποδηλώνει απαραίτητως και αποδοχή των απόψεων του/της συγγραφέα εκ μέρους του Τμήματος (Ν.5343/32 αρ. 202 παρ.2).

Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας, θα ήθελα να εκφράσω τις βαθύτατες ευχαριστίες μου σε όλους εκείνους που με στήριξαν και συνέβαλαν καθοριστικά στην πραγματοποίησή της.

Πρώτα απ' όλα, εκφράζω την ειλικρινή μου ευγνωμοσύνη στην επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κ. Μίτση Ακογιούνου, για τη συνεχή καθοδήγηση και την αστείρευτη υποστήριξη σε όλη τη διάρκεια της ερευνητικής προσπάθειας. Είμαι απολύτως βέβαιη ότι η ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας οφείλεται στην πολύτιμη βοήθειά της.

Εν συνεχεία, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά όλες τις μητέρες και τα παιδιά που έγιναν μέρος αυτής της διαδικασίας, που με εμπιστεύτηκαν, που συνεργάστηκαν άψογα μαζί μου, που αφοσιώθηκαν αυτούς τους μήνες, που αφιέρωσαν χρόνο και κόπο για το εγχείρημα αυτό και που ενίσχυσαν σημαντικά τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας. Λίγο παραπάνω οφείλω να ευχαριστήσω την Βάγια (μετά από συγκατάθεση για αναφορά του ονόματός της) για την πολύτιμη βοήθειά της.

Δε θα μπορούσα να παραλείψω τις ευχαριστίες μου στην οικογένειά μου, τις φίλες μου, τους ανθρώπους μου, που με στήριξαν και με εμπύχωναν σε κάθε εμπόδιο και δυσκολία που έβρισκα. Τέλος, ευχαριστώ θερμά τις συμφοιτήτριάς μου Βούλα και Ειρήνη, με τις οποίες μοιραστήκαμε όλες τις ανησυχίες και τους προβληματισμούς μας σχετικά με τις διπλωματικές μας εργασίες.

Η συγγραφή της διπλωματικής εργασίας αποτέλεσε για μένα ένα τεράστιο μάθημα. Ήταν μία διαδικασία μηνών που θα μου μείνει αξέχαστη. Παρ' όλες τις δυσκολίες που αντιμετώπισα και το άγχος που με κυριαρχούσε αυτούς τους μήνες, πλέον βλέπω τη χρονιά αυτή ως την πιο εποικοδομητική που έχω ζήσει μέχρι τώρα. Μοιράζομαι, λοιπόν, μία συμβουλή: να κυνηγάτε τα όνειρά σας και να μην επιτρέπετε να σας τα στερούν. Σας ευχαριστώ πολύ όλους όσοι συμβάλλατε σε αυτήν την εργασία.

Η από κοινού διδασκαλία πιάνου σε γονέα και παιδί μέσα από εναλλακτικές προσεγγίσεις μάθησης

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη έχει ως σκοπό να διερευνήσει την από κοινού διδασκαλία πιάνου σε γονέα και παιδί μέσα από εναλλακτικές προσεγγίσεις μάθησης. Η έρευνα προσεγγίστηκε ερευνητικά ως μελέτη περίπτωσης και εφαρμόστηκε για διάστημα τριών μηνών σε πόλη της Θεσσαλίας, με τη συμμετοχή πέντε ζευγαριών γονέα-παιδιού. Συγκεκριμένα, συμμετείχαν τρία κορίτσια και δύο αγόρια, όλα μαθητές νηπιαγωγείου, και πέντε μητέρες. Κάθε ζευγάρι παρακολούθησε 11 εβδομαδιαία μαθήματα πιάνου, στα οποία ενσωματώθηκαν εναλλακτικές προσεγγίσεις διδασκαλίας, όπως η χρήση της τεχνολογίας, ο αυτοσχεδιασμός, ο Καθολικός Σχεδιασμός Μάθησης και το ομαδικό πιάνο. Λόγω των ιδιοτήτων της κάθε ομάδας, εφαρμόστηκε διαφοροποιημένη διδασκαλία. Όλα τα μαθήματα βιντεοσκοπήθηκαν και κάποια μεταγράφηκαν και αναλύθηκαν πολυτροπικά, ενώ για κάποια άλλα συμπληρώθηκαν κλείδες παρατήρησης. Στο τέλος της έρευνας πραγματοποιήθηκαν ξεχωριστές ομάδες εστίασης για τους ενήλικες και τους ανήλικους συμμετέχοντες. Οι αναλύσεις των μαθημάτων ανέδειξαν κάποιες βασικές θεματικές κατηγορίες που αφορούσαν τις θετικές όψεις και απολαβές της δυαδικής εμπλοκής, τις προκλήσεις και τα αντικίνητρα της από κοινού μάθησης, τη συνεχιζόμενη εμπλοκή της δυάδας στο σπίτι, τη λειτουργία των εναλλακτικών τρόπων διδασκαλίας και την εξελισσόμενη σχέση της τριάδας στο μάθημα. Συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε ότι η από κοινού διδασκαλία πιάνου ενίσχυσε τη σχέση γονέα-παιδιού και την αίσθηση συνεργασίας, ενώ ταυτόχρονα υπήρξαν προκλήσεις στη διαχείριση του διπλού ρόλου του γονέα ως μαθητή και υποστηρικτή. Η χρήση των εναλλακτικών προσεγγίσεων συνέβαλε στην ενίσχυση της δημιουργικότητας και της ευελιξίας στη μάθηση, καθώς και στη συνεχιζόμενη ενασχόληση με τη μουσική στο σπίτι, ακόμα και μετά το πέρας των μαθημάτων.

Λέξεις κλειδιά: γονεϊκή εμπλοκή, μουσική εκπαίδευση, κοινά μαθήματα πιάνου, εναλλακτικές προσεγγίσεις μάθησης

Joint piano teaching to parent and child through alternative learning approaches

Abstract

The purpose of this study is to investigate the joint teaching of piano to a parent and their child through alternative learning approaches. The research followed a case study design and was implemented over a period of three months in a city in Thessaly, with the participation of five parent-child dyads. Specifically, three girls and two boys, all kindergarten students, and five mothers participated. Each pair attended 11 weekly piano lessons, which incorporated alternative teaching approaches such as the use of technology, improvisation, Universal Design for Learning and group piano. Due to the different needs of each group, differentiated teaching was applied. All lessons were videotaped and some were transcribed and analyzed multimodally, while observation scales were completed for others. At the end of the implementation, separate focus groups were held for adult and minor participants. From the thematic analysis of all data, thematic categories emerged relating to the positive aspects and rewards of dyad involvement, the challenges and disincentives of co-learning, the continued involvement of the dyad at home, the operation of alternative teaching methods and the evolving triad relationship in the piano lesson. In particular, it was found that joint piano lessons strengthened the parent-child relationship and a sense of cooperation, while at the same time there were difficulties in managing the dual role of the parent as student and supporter. The use of alternative approaches helped foster creativity and flexibility in learning, as well as continued engagement with music at home, even after the lessons were completed.

Keywords: parental involvement, music education, joint piano lessons, alternative learning approaches

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή	3
Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ	4
1. Γονεϊκή εμπλοκή: διαστάσεις και προεκτάσεις	4
1.1 Ο ρόλος της οικογένειας στην εκπαίδευση του παιδιού	4
1.1.1 Η θεωρία κοινωνικής μάθησης του Lev Vygotsky	4
1.1.2 Η θεωρία οικολογικών συστημάτων του Urie Bronfenbrenner	6
1.1.3 Η παιδαγωγική θεωρία του Johann Pestalozzi	7
1.2 Η γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση σήμερα	7
1.3 Διαστάσεις και παράγοντες που διαμορφώνουν την εμπλοκή των γονέων	9
2. Γονεϊκή εμπλοκή στο μάθημα μουσικής και μουσικού οργάνου	10
2.1 Η συμμετοχή του γονέα στη μέθοδο Suzuki για την εκμάθηση μουσικού οργάνου	10
2.2 Οι γονείς στη μουσική εκπαίδευση: τρόποι εμπλοκής και συμμετοχής	11
2.3 Κοινές μουσικές δραστηριότητες για γονέα και παιδί	13
3. Σύγχρονες προσεγγίσεις διδασκαλίας	15
3.1 Διαφοροποιημένη μάθηση στη μουσική	15
3.2 Εναλλακτικές πρακτικές διδασκαλίας της μουσικής	16
3.2.1 Νέες τεχνολογίες στη μουσική εκπαίδευση και στο μάθημα του πιάνου	17
3.2.2 Αυτοσχεδιασμός στη μουσική και στο πιάνο	18
3.2.3 Καθολικά σχεδιασμένο μάθημα μουσικής και πιάνου (ΚΣΜ)	20
3.2.4 Συνεργατική μάθηση στη μουσική και ομαδικό πιάνο	22
Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ	25
4. Ο σχεδιασμός της έρευνας	25
4.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα	25
4.2 Μεθοδολογική προσέγγιση	25
4.3 Ερευνητικός σχεδιασμός	26
4.4 Τρόπος δειγματοληψίας: οι συμμετέχοντες	27
4.5 Εργαλεία συλλογής δεδομένων	27
4.6 Τρόπος ανάλυσης δεδομένων	28
4.7 Τρόποι διασφάλισης εγκυρότητας και αξιοπιστίας	29
4.8 Περιορισμοί της έρευνας	30
4.9 Ζητήματα δεοντολογίας	30

4.10 Περιγραφή της εφαρμογής	31
5. Ανάλυση	33
5.1. Οι θετικές όψεις και οι απολαβές της δυαδικής εμπλοκής στο μάθημα	33
5.2 Οι προκλήσεις και τα αντικίνητρα του από κοινού μαθήματος	37
5.3 Η συνεχιζόμενη εμπλοκή της δυάδας στο σπίτι	39
5.4 Η λειτουργία των εναλλακτικών τρόπων διδασκαλίας του πιάνου	41
5.5 Η εξελισσόμενη σχέση της τριάδας στο μάθημα	43
6. Συμπεράσματα	46
6.1 Σκέψεις για περαιτέρω έρευνα και αναστοχασμοί	51
Βιβλιογραφία	54
Παραρτήματα	63

Εισαγωγή

Η παρούσα έρευνα συνδυάζει τη γονεϊκή εμπλοκή με την από κοινού μάθηση γονέα και παιδιού με εναλλακτικές προσεγγίσεις μάθησης. Η από κοινού διδασκαλία πιάνου σε γονέα και παιδί αποτελεί μια ιδιαίτερη εκπαιδευτική δραστηριότητα που στοχεύει στην ενίσχυση της σχέσης αυτών μέσω της μουσικής εκπαίδευσης.

Σκοπός της έρευνας είναι να αποτυπώσει το πώς η κοινή διδασκαλία πιάνου σε γονέα και παιδί μπορεί να ενισχύσει τη μάθηση και το ενδιαφέρον και των δύο, και πώς το ομαδικό μάθημα με τη χρήση της τεχνολογίας και του αυτοσχεδιασμού, ως εναλλακτικών προσεγγίσεων μάθησης, μπορούν να αποτελέσουν κίνητρα για ατομική εξάσκηση ή/και αλληλεπίδραση στο σπίτι.

Η ώθηση προς μελέτη αυτού του φαινομένου από την ερευνήτρια, προέκυψε από την παρατήρηση της θετικής επίδρασης που μπορεί να έχει η μουσική στη διαμόρφωση των σχέσεων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων των παιδιών. Οι εναλλακτικές προσεγγίσεις στην εκπαίδευση, και ειδικότερα αυτές που εμπλέκουν ενεργά και τους γονείς, παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς ενσωματώνουν την εκπαιδευτική διαδικασία στο οικογενειακό περιβάλλον και προάγουν τη συνεργασία και την αμοιβαία υποστήριξη. Για αυτούς τους λόγους, μέσα από όλη τη διαδικασία, έγινε προσπάθεια να αναδειχθεί το προσωπικό βίωμα των συμμετεχόντων, η συμβολή των εναλλακτικών προσεγγίσεων στις δύο διαφορετικές ηλικιακές ομάδες, καθώς και η συνεχιζόμενη ενασχόληση ατομικά ή ομαδικά στο σπίτι.

Έτσι, η παρούσα μελέτη φιλοδοξεί να προσφέρει πολύτιμες γνώσεις και πρακτικές προτάσεις για γονείς, εκπαιδευτικούς μουσικών οργάνων και ερευνητές. Η κατανόηση του υποκειμενικού βιώματος μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση των εκπαιδευτικών πρακτικών και στην ανάπτυξη προγραμμάτων που υποστηρίζουν την οικογενειακή συμμετοχή στην εκπαίδευση. Επιπλέον, η ενσωμάτωση των εναλλακτικών προσεγγίσεων στη διδασκαλία του πιάνου μπορεί να αναδείξει νέους τρόπους ενίσχυσης της μουσικής εκπαίδευσης και να προωθήσει την υιοθέτηση καινοτόμων πρακτικών. Τέλος, αυτή η έρευνα ευελπιστεί να συμβάλει στην ενίσχυση της σχέσης γονέα-παιδιού μέσω της κοινής μουσικής εμπειρίας και να προάγει την ευημερία και την αλληλοκατανόηση μέσα στο οικογενειακό πλαίσιο.

Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

1. Γονεϊκή εμπλοκή: διαστάσεις και προεκτάσεις

Ο όρος «γονεϊκή εμπλοκή» άρχισε να χρησιμοποιείται ευρέως τις τελευταίες δεκαετίες του 20ού αιώνα, με πολλαπλά σημαινόμενα. Μπορεί να αναφέρεται σε μία απλή συνάντηση μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, ή ακόμα και στην ενεργή συμμετοχή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία (Larocque et al., 2011). Η πολυδιάσταση αυτή έννοια περιλαμβάνει τόσο τη συμμετοχή όσο και τη συναισθηματική ανάμειξη των γονέων στην ανάπτυξη του παιδιού (Korfmacher et al., 2008). Το αρχικό επίπεδο της συμμετοχής των γονέων στην εκπαιδευτική σταδιοδρομία του παιδιού, περιλαμβάνει την παροχή υλικού, όπως βιβλία και γραφική ύλη, ενώ το επόμενο στάδιο συνεπάγεται την παροχή βοήθειας στη διδακτική προετοιμασία. Σε αυτό το επίπεδο, οι γονείς προσφέρουν υποστήριξη στο σπίτι, κάτι που ενισχύει τελικά την αυτοπεποίθηση των παιδιών (Σταμάτης, 2013). Αυτή η ενεργή συμμετοχή των γονέων φαίνεται ότι επηρεάζει θετικά τη μάθηση, τις ακαδημαϊκές επιδόσεις, τα κίνητρα και την αυτοεκτίμησή τους (Sherpa et al., 2022). Έρευνες έχουν αποδείξει την ικανότητα της συμμετοχής των γονέων να ενισχύει τα επιτεύγματα των παιδιών και να βελτιώνει την επίδοσή τους (Antony-Newman, 2019· Higgins & Katsipataki, 2015· Laroque et al., 2011· McPherson, 2008· Zdzinski, 1996).

1.1 Ο ρόλος της οικογένειας στην εκπαίδευση του παιδιού

Η θέση της οικογένειας και ο ρόλος της για την ανάπτυξη του παιδιού σε γνωστικούς και συναισθηματικούς τομείς, υπήρξε αντικείμενο μελέτης από πολλούς ψυχολόγους, κοινωνιολόγους, αναπτυξιολόγους και παιδαγωγούς, ήδη από τον 18ο αιώνα. Πολλοί ανέπτυξαν τις θεωρίες τους περί σπουδαιότητας του οικογενειακού περιβάλλοντος, οι οποίες υιοθετήθηκαν, αναπτύχθηκαν και παρουσιάστηκαν έπειτα και από άλλους. Μέχρι σήμερα, αυτές οι θεωρίες και οι προσεγγίσεις ερευνώνται από ψυχολόγους και παιδαγωγούς, ενισχύοντάς τις σε κάθε τομέα που ασχολείται με την αναπτυξιακή ψυχολογία των παιδιών.

1.1.1 Η θεωρία κοινωνικής μάθησης του Lev Vygotsky

Η συνεισφορά του Vygotsky είναι ευρέως σεβαστή και έχει επηρεάσει τους τομείς της αναπτυξιακής ψυχολογίας, της εκπαίδευσης, της ανάπτυξης του παιδιού και της μελέτης της κατάκτησης της γλώσσας. Όπως υποστήριξε, η νοητική ανάπτυξη των παιδιών είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την κοινωνική τους αλληλεπίδραση (Vygotsky, 1978). Σε ένα από τα βιβλία

του ανέφερε ότι κάθε λειτουργία στην πολιτισμική καλλιέργεια του παιδιού αντικατοπτρίζεται σε δύο επίπεδα: πρώτα κοινωνικά και κατόπιν ψυχολογικά (Vygotsky, 1978). Η ανάπτυξη ενός παιδιού φαίνεται ότι επηρεάζεται από την οικογένεια με πολλούς τρόπους, συμπεριλαμβανομένων των κοινωνικών δεξιοτήτων, της εκμάθησης της γλώσσας και των πολιτιστικών προτύπων (Vygotsky, 1967).

Παράλληλα, διατύπωσε μία κοινωνική θεώρηση στον τομέα της ανάπτυξης και της μάθησης, που διαμορφώνει μέχρι και σήμερα το χώρο της εκπαίδευσης. Κεντρικό στοιχείο της θεωρίας του είναι η έμφαση στο ρόλο του κοινωνικού περιβάλλοντος και της αλληλεπίδρασης των «άλλων» στην ανάπτυξη των παιδιών. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τη θεωρία του για τη «ζώνη επικείμενης ανάπτυξης» (εφεξής ZEA), το γνωστικό και μαθησιακό δυναμικό του κάθε ατόμου μπορεί να ενδυναμωθεί με την συνεισφορά των ατόμων του περιβάλλοντός του. Τα δύο επίπεδα ανάπτυξης του παιδιού που διέκρινε ο Vygotsky (1978, σ. 86) τα όρισε ως το «πραγματικό» και το «εν δυνάμει». Με τη διαμεσολάβηση του εκπαιδευτικού, των γονέων και των συνομηλίκων, το παιδί μπορεί να κατακτήσει ένα ανώτερο γνωστικό επίπεδο, από αυτό που θα κατακτούσε χωρίς βοήθεια. Αυτή η ιδέα τονίζει το ζωτικό ρόλο που παίζει η κοινωνική επαφή στη γνωστική ανάπτυξη ενός παιδιού. Με άλλα λόγια, η ZEA περιγράφει το εύρος των δεξιοτήτων και γνώσεων που ένα άτομο μπορεί να αναπτύξει με καθοδήγηση και βοήθεια από άλλους, σε αντίθεση με ό,τι μπορεί να επιτύχει μόνο του. Μέσα στη ZEA, οι οικογενειακές σχέσεις, οι συνομιλίες και οι κοινές δραστηριότητες παρέχουν εφόδια για τη γνωστική ανάπτυξη. Με τη βοήθεια ενός οικογενειακού περιβάλλοντος με ποικίλα ερεθίσματα, τα παιδιά συμμετέχουν σε γνωστικές διαδικασίες και αφομοιώνουν τη γνώση μέσω ουσιαστικών συνομιλιών και συνεργατικής επίλυσης προβλημάτων (Vygotsky, 1978).

Ο Brook (2013) έχει υποστηρίξει ότι όλα όσα μαθαίνει ένα παιδί είναι μέσω των αλληλεπιδράσεων με «γνώστες συνεργάτες», όπως γονείς ή άλλους. Στα πρώτα χρόνια της ζωής του, ένα παιδί περνά τον περισσότερο χρόνο του με τους γονείς του, δίνοντας έμφαση στη σημασία του μοντέλου θετικής συμπεριφοράς από τους γονείς προς το παιδί. Η συζήτηση και ο διάλογος με ένα παιδί μπορεί να βοηθήσει να το καθοδηγήσει προς μια θετική κατεύθυνση όταν το παιδί εξερευνά για πρώτη φορά τον κόσμο (Brook, 2013).

Φαίνεται ότι οι γονείς παίζουν καθοριστικό ρόλο στην εκπαίδευση του παιδιού. Θεωρούνται ως η κύρια πηγή καθοδήγησης και υποστήριξης, παρέχοντας «σκαλωσιές» για να βοηθήσουν το παιδί να αξιοποιήσει τις δυνατότητές του. Οι γονείς ενθαρρύνονται να συμμετέχουν σε ουσιαστικές αλληλεπιδράσεις με τα παιδιά τους, όπως σε συζητήσεις, στο διάβασμα και σε ποικίλες δραστηριότητες. Αυτές οι αλληλεπιδράσεις επιτρέπουν τη

δημιουργία ενός πλούσιου κοινωνικού πλαισίου μάθησης, μέσω του οποίου τα παιδιά αναπτύσσουν τις γνωστικές και κοινωνικές τους δεξιότητες (Shao et al., 2022).

1.1.2 Η θεωρία οικολογικών συστημάτων του Urie Bronfenbrenner

Σε συνέχεια του κοινωνικού μοντέλου ανάπτυξης και μάθησης του Vygotsky, είναι η θεωρία των οικολογικών συστημάτων (Bronfenbrenner, 1979), η οποία δίνει έμφαση στον αντίκτυπο των διαφόρων περιβαλλόντων στην ανάπτυξη ενός ατόμου. Συγκεκριμένα, ο Bronfenbrenner (1979) αναφέρθηκε σε πέντε στρώματα συστημάτων, το μικροσύστημα, το μεσοσύστημα, το μακροσύστημα, το εξωσύστημα και το χρονοσύστημα.¹ Οι άμεσες σχέσεις του ατόμου, όπως αυτές με την οικογένεια και άλλους συγγενείς, βρίσκονται στο ενδότερο επίπεδο, ή μικροσύστημα. Αυτό το στάδιο ανάπτυξης είναι κρίσιμο, καθώς η οικογένεια είναι το κύριο περιβάλλον που διαμορφώνει τις κοινωνικές, συναισθηματικές και γνωστικές ικανότητες ενός ατόμου (Bronfenbrenner, 1979).

Το μικροσύστημα αποτελείται από τις δομές με τις οποίες αλληλεπιδρά άμεσα το παιδί. Μέσα σε αυτό το μικροσύστημα, το παιδί σχετίζεται με το άμεσο περιβάλλον του, συμπεριλαμβανομένης της οικογένειας, του σχολείου, της γειτονιάς και των φροντιστών (Berk et. al, 2000). Οι σχέσεις μέσα στο μικροσύστημα έχουν διπλό αντίκτυπο - επηρεάζουν το παιδί και επηρεάζονται από το παιδί. Για παράδειγμα, οι γονείς ενός παιδιού μπορούν να διαμορφώσουν τις πεποιθήσεις και τις πράξεις του, αλλά το παιδί έχει επίσης τη δύναμη να διαμορφώσει τις συμπεριφορές και τις πεποιθήσεις των γονιών του. Ο Bronfenbrenner αναφέρεται σε αυτές τις αμοιβαίες επιρροές ως αμφίδρομες επιρροές, που συμβαίνουν σε όλα τα επίπεδα του περιβάλλοντος.

Όπως ο Vygotsky, έτσι και ο Bronfenbrenner (1979) υποστηρίζει ότι η οικογένεια έχει τη μέγιστη σημασία ως μικροσύστημα στην ανάπτυξη ενός παιδιού. Το περιβάλλον του σπιτιού παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της ανάπτυξης του παιδιού μέσω των θεμελιωδών εμπειριών, αξιών και προσδοκιών που παρέχει. Επιπλέον, η προώθηση της συνεργασίας εντός της οικογένειας είναι ζωτικής σημασίας, καθώς διευκολύνει τις θετικές αλληλεπιδράσεις, την υποστήριξη και τη συνολική ευημερία του παιδιού. Κατά συνέπεια, η οικογένεια αναδεικνύεται ως ζωτικής επιρροής στην εξέλιξη του παιδιού, με τη συνεργασία

¹ Μικροσύστημα (Microsystem): Το άμεσο περιβάλλον του ατόμου, όπως η οικογένεια, οι φίλοι, και το σχολείο.
Μεσοσύστημα (Mesosystem): Οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των διάφορων μικροσυστημάτων, π.χ., η σχέση μεταξύ γονέων και δασκάλων.
Εξωσύστημα (Exosystem): Τα εξωτερικά περιβάλλοντα που επηρεάζουν έμμεσα το άτομο, όπως η εργασία των γονέων.
Μακροσύστημα (Macrosystem): Οι πολιτισμικές αξίες, νόρμες και νομοθεσίες που διαμορφώνουν τα άλλα συστήματα.
Χρονοσύστημα (Chronosystem): Ο χρόνος και οι αλλαγές που συμβαίνουν στη ζωή του ατόμου και στα άλλα συστήματα, π.χ., διαζύγιο ή μετακόμιση (Bronfenbrenner, 1979).

μεταξύ των μελών της να παίζει κρίσιμο ρόλο στην προώθηση τόσο της ανάπτυξης όσο και της ευημερίας του (Bronfenbrenner, 1979).

1.1.3 Η παιδαγωγική θεωρία του Johann Pestalozzi

Παράλληλα με τη μελέτη της αναπτυξιακής πορείας και της μάθησης των παιδιών από τους ψυχολόγους, υπήρξαν και παιδαγωγοί, όπως ο Pestalozzi, που μελέτησαν τον τρόπο μάθησης και εκπαίδευσης των παιδιών. Γνωστός ως ο «πατέρας της σύγχρονης εκπαίδευσης», διατύπωσε θεωρίες που ακόμα και σήμερα επιδρούν στην επιστήμη της παιδαγωγικής. Ο Pestalozzi πίστευε στη δύναμη της εκπαίδευσης να μεταμορφώνει τις ζωές και τις κοινωνίες. Αφιέρωσε τη ζωή του στην ανάπτυξη καινοτόμων εκπαιδευτικών πρακτικών και στην υπεράσπιση της βελτιωμένης πρόσβασης στην εκπαίδευση για όλα τα παιδιά (Pound, 2011).

Η θεωρία του είχε βαθιά επίδραση στη διαμόρφωση των σύγχρονων εκπαιδευτικών πρακτικών. Αναπτύχθηκε από τον ίδιο στα τέλη του 18ου και στις αρχές του 19ου αιώνα και τόνισε τη σημασία του οικιακού περιβάλλοντος του παιδιού και της συμμετοχής των γονέων στην εκπαίδευσή του. Ο Pestalozzi χαρακτήριζε τους γονείς ως τους πρώτους δασκάλους του παιδιού. Το σπίτι -σύμφωνα με αυτόν- είναι το πρώτο και το καλύτερο σχολείο που θα μπορούσε να υπάρχει. Ως κοινωνικοί δάσκαλοι, οι γονείς και η ζωή στο σπίτι έχουν τη δυνατότητα να διδάσκουν στα παιδιά τις φυσικές εμπειρίες που απαιτούνται για την επέκταση των ηθικών, πνευματικών και τεχνικών δυνάμεων τους (Prananto & Wardani, 2023). Ο Pestalozzi τόνισε, επίσης, τη σημασία της καλλιέργειας ενός ισχυρού δεσμού μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας προκειμένου να διασφαλιστεί η επιτυχία του παιδιού (Bowers & Gehring, 2004).

1.2 Η γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση σήμερα

Κατανοώντας τη σημασία της γονεϊκής εμπλοκής στην αναπτυξιακή και μαθησιακή πορεία των παιδιών, η Epstein και οι συνεργάτες της (2002) μελέτησαν τους τρόπους γονεϊκής εμπλοκής για μια υγιή ανάπτυξη των παιδιών και πρότειναν έξι κατηγορίες διάδρασης: 1) τις δραστηριότητες των γονέων για τη δημιουργία ενός θετικού περιβάλλοντος μάθησης στο σπίτι, 2) την επικοινωνία μεταξύ γονέα και σχολείου για την πρόοδο του μαθητή, 3) την υποστήριξη του σχολικού έργου και την εθελοντική προσφορά προς το σχολείο, 4) τη μάθηση στο σπίτι και τη βοήθεια προετοιμασίας για το σχολείο, 5) τη λήψη αποφάσεων στα συμβούλια και τη διοίκηση του σχολείου, και 6) τη συνεργασία με την κοινότητα για ευκαιρίες μάθησης (Epstein et al., 2002).

Φαίνεται ότι η συμμετοχή των γονέων σε θέματα εκπαίδευσης όχι μόνο επηρεάζει τις ακαδημαϊκές επιδόσεις, αλλά έχει επίσης επίδραση στην ευρύτερη ανάπτυξη του παιδιού. Σημαντική είναι η συμβολή της εμπλοκής τους και σε άλλους τομείς, όπως σε προβλήματα προσοχής και συμπεριφοράς, αλλά και στη γλωσσική, γνωστική, συναισθηματική, κοινωνική και κινητική ανάπτυξη (Goodall & Montgomery, 2014). Η παρουσία γονεϊκής εμπλοκής, επομένως, μπορεί να συμβάλλει θετικά στη συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού μειώνοντας το άγχος και ενισχύοντας τη συνολική του ευημερία (Spinelli et al., 2020). Επιπλέον έχει τη δυνατότητα να διευρύνει και την κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, μιας και η συμμετοχή σε εξωσχολικές δραστηριότητες με τους γονείς μπορεί να βελτιώσει τις κοινωνικές του δεξιότητες και τις σχέσεις με τους συνομηλίκους (Seginer, 2009). Φαίνεται, επίσης, ότι η συμμετοχή των γονέων συνδέεται με τη συνολική ευημερία και τις υγιεινές συνήθειες του παιδιού, όπως η τακτική άσκηση, μια ισορροπημένη διατροφή και ο επαρκής ύπνος (Patrick et al., 2009).

Ένας άλλος τομέας στον οποίο έχει σημαντικό αντίκτυπο, είναι ο επαγγελματικός προσανατολισμός του παιδιού. Παρέχει καθοδήγηση και υποστήριξη με τρόπο που ενθαρρύνει την ανάπτυξη καλύτερων δεξιοτήτων λήψης αποφάσεων (Allen & Kelly, 2015). Επιπλέον, εκτός από την εμπλοκή, η γονεϊκή υποστήριξη και τα κίνητρα είναι κρίσιμοι παράγοντες για την προώθηση ενός θετικού μαθησιακού περιβάλλοντος στο σπίτι. Μελέτες έχουν τονίσει τη σημασία της γονεϊκής υποστήριξης στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών φιλοδοξιών και κινήτρων του παιδιού (Desforges & Abouchaar, 2003· Eccles & Harold, 1993· Senechal & LeFevre, 2002). Όταν οι γονείς ενδιαφέρονται ειλικρινά, συμμετέχουν ενεργά στην εκπαίδευση του παιδιού τους, παρέχουν ενθάρρυνση και θέτουν υψηλές προσδοκίες, τότε αυξάνονται οι πιθανότητες τα παιδιά να αναπτύξουν μια ισχυρή αίσθηση αυτο-αποτελεσματικότητας.

Μπορεί κανείς να συμπεράνει ότι, όταν οι γονείς εμπλέκονται στην εκπαίδευση των παιδιών τους, προωθείται παράλληλα και η καλύτερη επικοινωνία και κατανόηση μεταξύ τους. Η αλληλεπίδραση με τα παιδιά τους παρέχει ευκαιρίες στους γονείς να ασχοληθούν ενεργά μαζί τους, οδηγώντας σε μια βαθύτερη σύνδεση και αμοιβαίο σεβασμό (Hill & Tyson, 2009). Οι Havigerová et al. (2015) διεξήγαγαν έρευνα που προσδιόρισε διάφορες δραστηριότητες που μπορούν να κάνουν οι γονείς με τα παιδιά τους για να ενδυναμώσουν τη σχέση τους, όπως είναι η συμμετοχή σε αθλήματα, η ανάγνωση, η μελέτη, η χαλάρωση, οι επισκέψεις σε εκθέσεις ή μουσεία, η αναπαραγωγή μουσικής στο σπίτι, η ενασχόληση με την κατασκευή, τη χειροτεχνία και τη ζωγραφική, τα παιχνίδια και επιτραπέζια, καθώς και οι απλές συζητήσεις.

Η συμμετοχή των γονέων, επομένως, δεν προωθεί μόνο μαθησιακά και ακαδημαϊκά την εξέλιξη του παιδιού, αλλά επιτυγχάνει και μια βαθύτερη, πιο ουσιαστική σύνδεση μεταξύ

γονέα και παιδιού. Η ενασχόληση με κοινές δραστηριότητες και η ενεργή συμμετοχή στην καθημερινή ζωή του παιδιού φαίνεται να συμβάλλουν στην ενδυνάμωση της σχέσης τους, στην προώθηση της αποτελεσματικής επικοινωνίας, αλλά και στην ατομική συναισθηματική ενίσχυση και στην αυτοπεποίθηση του παιδιού.

1.3 Διαστάσεις και παράγοντες που διαμορφώνουν την εμπλοκή των γονέων

Η μορφή και η έκταση της συμμετοχής μπορεί να ποικίλλει, και επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες που σχετίζονται με το παιδί ή την οικογένεια ή ακόμα και το σχολείο. Το οικογενειακό εισόδημα είναι η πιο σημαντική παράμετρος που επηρεάζει τη συμμετοχή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία. Αυτό υποδηλώνει ότι οι γονείς με υψηλότερα εισοδήματα μπορεί να παρέχουν περισσότερους πόρους και δυνατότητες να συμμετάσχουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους και να τη στηρίζουν οικονομικά, για τη διευκόλυνση της μάθησης των παιδιών (Erdener & Knoepfel, 2018). Επιπλέον, οι προσδοκίες των γονέων για τη σχολική επίδοση των παιδιών τους και η αυτο-αποτελεσματικότητά τους παίζουν, επίσης, ρόλο στη δέσμευσή τους στο σπίτι και στο σχολείο (Brown et al., 2019).

Ένας άλλος παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή των γονέων είναι το μορφωτικό τους επίπεδο. Γονείς με περισσότερες σπουδές φαίνεται ότι έχουν καλύτερη κατανόηση της σημασίας της εκπαίδευσης και διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες για να υποστηρίξουν τη μάθηση των παιδιών τους (Hill & Taylor, 2004· Rai & Tiwari, 2018). Η εμπλοκή από τη μητέρα και από τον πατέρα, είναι εξίσου σημαντική στην υγιή ανάπτυξη των παιδιών. Ωστόσο, οι τύποι εμπλοκής που συμβάλλουν στη σχολική επίδοση, μπορεί να διαφέρουν μεταξύ των γονέων, καθώς υποστηρίζεται ότι τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα σχετίζονται περισσότερο με την εμπλοκή της μητέρας παρά του πατέρα (Boonk et al., 2018). Για παράδειγμα, οι μητέρες είναι πιο πιθανό να βοηθούν το παιδί τους με μελέτη και εργασίες και να ενημερώνονται από τους δασκάλους σχετικά με την πρόοδο ή τυχόν προβλήματα. Αντίθετα, οι πατέρες συχνά έχουν έναν έμμεσο ρόλο στην εκπαίδευση των παιδιών τους, περνώντας περισσότερο χρόνο με το παιδί τους παίζοντας και αλληλεπιδρώντας σωματικά με τα παιδιά, περισσότερο απ' ό,τι οι μητέρες (Luk et al., 2010).

Από την άλλη, υπάρχουν εμπόδια που μπορεί να λειτουργούν ανασταλτικά για την εμπλοκή των γονέων και να περιορίσουν τον τύπο και την ένταση της συμμετοχής τους. Η έλλειψη χρόνου και γνώσεων ή δεξιοτήτων (Hornby & Blackwell, 2018) είναι από τους βασικούς λόγους που οι γονείς δεν μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά στη μαθησιακή διαδικασία, καθώς και το άγχος που μπορεί να διακατέχει τους γονείς (Rai & Tiwari, 2018). Η

ηλικία και η ιδιοσυγκρασία του παιδιού αποτελούν, επίσης, παράγοντες που επηρεάζουν το επίπεδο της γονεϊκής εμπλοκής (Hornby & Blackwell, 2018). Επιπλέον, οι γονείς χαμηλού εισοδήματος συχνά εκφράζουν μεν την προθυμία τους να συμμετάσχουν στη σχολική ζωή των παιδιών τους, αλλά συχνά λαμβάνουν ελάχιστη βοήθεια από το σχολικό και εκπαιδευτικό σύστημα (Hornby & Blackwell, 2018· Ma et al., 2016· Rai & Tiwari, 2018).

2. Γονεϊκή εμπλοκή στο μάθημα μουσικής και μουσικού οργάνου

Η σημασία της γονεϊκής εμπλοκής δεν αντικατοπτρίζεται μόνο στη σχολική επίδοση, αλλά και στη μουσική εκπαίδευση που λαμβάνουν τα παιδιά. Φαίνεται ότι το ενδιαφέρον και ο ενθουσιασμός από τους γονείς, είναι ικανά να εμπνεύσουν το πάθος των παιδιών προς τη μουσική. Όταν οι γονείς είναι ενθαρρυντικοί και ενισχύουν με θετικό πρόσημο την εξάσκηση των παιδιών, τονώνεται η αυτοπεποίθησή τους και η επιθυμία τους για εξέλιξη και βελτίωση (McPherson & Renwick, 2001). Οι γονείς μπορούν να παρέχουν κίνητρα και υποστήριξη στα παιδιά, και να τα βοηθήσουν, ώστε να αποκτήσουν δυνατότητες αυτο-αξιολόγησης, αυτο-ενθάρρυνσης, με στόχο τη διατήρηση του ενδιαφέροντος για τη μουσική και την εκμάθηση του μουσικού οργάνου (Briscoe, 2016).

2.1 Η συμμετοχή του γονέα στη μέθοδο Suzuki για την εκμάθηση μουσικού οργάνου

Παρόλο που υπάρχουν ποικίλες μουσικοπαιδαγωγικές μέθοδοι εκμάθησης μουσικής, την ιδιαίτερη μνεία στη γονεϊκή εμπλοκή στη διαδικασία της μάθησης ενός μουσικού οργάνου έκανε ο Suzuki. Συγκεκριμένα, η Μέθοδος Suzuki, που εισήχθη στην Ιαπωνία τη δεκαετία του 1940 από τον Ιάπωνα βιολονίστα Shinichi Suzuki (1898–1998), είναι μια διάσημη προσέγγιση στη μουσική εκπαίδευση. Η προσέγγιση της μεθόδου Suzuki, που εναλλακτικά αναφέρεται ως «η προσέγγιση της μητρικής γλώσσας», είναι μία σύγχρονη διδακτική φιλοσοφία που δίνει προτεραιότητα στην ανάπτυξη των παιδιών και περιλαμβάνει διάφορες πτυχές της ολιστικής μουσικής εκπαίδευσης (Henke, 2021).

Ένα από τα χαρακτηριστικά της προσέγγισης Suzuki είναι η πρώιμη έναρξη της εκμάθησης μουσικού οργάνου. Παρατηρώντας πόσο γρήγορα τα βρέφη μαθαίνουν τη γλώσσα τους μέσω της τακτικής έκθεσης, της μίμησης, της επανάληψης και της ενθάρρυνσης από τους γονείς, ο Suzuki (1983) διατύπωσε ότι η ίδια τεχνική θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί και για την απόκτηση μουσικής. Πίστευε ότι τα μικρά παιδιά μαθαίνουν μουσική κυρίως μέσω της έκθεσης στη μουσική στο σπίτι. Η ανάπτυξη των μουσικών και γλωσσικών δεξιοτήτων εξαρτάται κυρίως από τις μουσικές πτυχές και την ποικιλομορφία του περιβάλλοντος του

παιδιού (Brandt et al., 2012). Ο Suzuki (1983) ανέφερε ότι ένας ζωντανός οργανισμός αναπτύσσει ταλέντο ανταποκρινόμενος σε εξωτερικά ερεθίσματα και προσαρμοζόμενος στο περιβάλλον του. Σύμφωνα με αυτόν, το ταλέντο είναι προϊόν ζωτικής δύναμης και δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς εξωτερική διέγερση. Δηλαδή, η ανάπτυξη των ικανοτήτων ενός ατόμου εξαρτάται από τις αλληλεπιδράσεις του με το περιβάλλον και τα ερεθίσματα που δέχεται από αυτό. Με αυτόν τον τρόπο, τονίζει τη σημασία του περιβάλλοντος και της υποστήριξης από το σπίτι, ενισχύοντας έτσι όλες τις θεωρίες που θέτουν την οικογένεια ως θεμελιώδες στοιχείο για την ολοκληρωμένη ανάπτυξη και ολιστική εξέλιξη του παιδιού σε διάφορους τομείς.

Σύμφωνα με αυτή τη μέθοδο, ο γονέας πρέπει να κατανοήσει διεξοδικά πώς να παίζει ο ίδιος το όργανο, επειδή πρώτον το παιδί πρέπει να μαθαίνει πώς να παίζει μιμούμενο τον γονέα και τον δάσκαλο, και δεύτερον επειδή ο γονέας λειτουργεί ως δάσκαλος στο σπίτι, καθοδηγώντας τη μελέτη του παιδιού. Η μεθοδολογία του Suzuki βασίζεται στην εκπαίδευση όχι μόνο των παιδιών, αλλά και των κηδεμόνων τους, έτσι ώστε οι γονείς να συνεχίζουν τις μουσικές δραστηριότητες και στο σπίτι (Φυτίκα, 2024). Μάλιστα, ο ίδιος ο Suzuki αναφέρει ότι πρώτα πρέπει να μαθαίνει η μητέρα να παίζει ένα κομμάτι, ώστε να είναι καλή δασκάλα στο σπίτι. Τα παιδιά εκπαιδεύονται πραγματικά στο σπίτι, οπότε για να έχει το παιδί καλή στάση και να εξασκείται σωστά στο σπίτι, είναι απαραίτητο ο γονέας να έχει εμπειρία και να είναι σωστός καθοδηγητής (Suzuki & Suzuki, 1983).

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι έχει αμφισβητηθεί αυτή η παιδαγωγική προσέγγιση, η οποία δε βρίσκει σύμφωνους αρκετούς γονείς και εκπαιδευτικούς. Τους πρώτους, επειδή πιστεύουν ότι η παρουσία τους στην αίθουσα μπορεί να δηλώνει έλλειψη εμπιστοσύνης προς το παιδί ή «παραβίαση» μιας ιδιωτικής δραστηριότητας δασκάλου-παιδιού, και τους δεύτερους επειδή θεωρούν ότι αρκετοί γονείς διακόπτουν το μάθημα και δυσκολεύουν τη διαδικασία (Akutsu, 2019).

2.2 Οι γονείς στη μουσική εκπαίδευση: τρόποι εμπλοκής και συμμετοχής

Οι τρόποι που μπορούν να εμπλακούν οι γονείς στη μουσική εκπαίδευση ή στη διδασκαλία ενός μουσικού οργάνου ποικίλουν. Η παρουσία του γονέα στο μάθημα είναι μία από τις βασικές μορφές εμπλοκής, που μάλιστα στηρίζεται και στη μέθοδο Suzuki. Με τον τρόπο αυτό, οι γονείς μπορούν να παρακολουθούν το μάθημα και να συγκρατούν σημαντικές πληροφορίες που συζητιούνται μεταξύ παιδιού και δασκάλου, που σε διαφορετική περίπτωση ίσως να περνούσαν απαρατήρητες από το παιδί (Margiotta, 2011). Ένας άλλος τρόπος εμπλοκής είναι η επίβλεψη της εξάσκησης, όπου μπορεί να οδηγήσει σε μία συνεπή ρουτίνα

πρακτικής, κάνοντας τους γονείς καθοδηγητές και εμπνευστές των παιδιών. Μπορούν να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες για ένα ευνοϊκό περιβάλλον μελέτης, διασφαλίζοντας έναν ήσυχο χώρο και ένα δομημένο πρόγραμμα (Miksza, 2011) και ενισχύοντας την αυτορρύθμιση των παιδιών και την πειθαρχία (Macmillan, 2004). Η παρουσία τους μπορεί να ενθαρρύνει τα παιδιά να εξασκούνται σκόπιμα και να βελτιώνουν την επίδοσή τους (Lehman, 1997).

Η τακτική επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό μουσικής και η ενημέρωση της πορείας του μαθητή, είναι καθοριστική για την πρόοδο του παιδιού. Με αυτόν τον τρόπο οι γονείς πληροφορούνται για την εξέλιξη ή τη στασιμότητα του παιδιού τους, έχοντας έτσι υπόψιν τα σημεία που χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής και επανάληψης στη μελέτη τους (Creech & Hallam, 2003· Uppitis et al., 2016). Οι γονείς, επιπλέον, μπορούν να διευρύνουν τους μουσικούς ορίζοντες των παιδιών, παρακολουθώντας μουσικά δρώμενα. Οι συναυλίες, τα ρεσιτάλ, οι μουσικές παραστάσεις και η έκθεση σε διάφορα είδη μουσικής, μπορεί να οδηγήσουν στη μεγαλύτερη εκτίμηση προς τη μουσική και να προτρέψουν την εξερεύνηση της μουσικής γενικότερα (Hallam & Creech, 2016· Ho, 2009). Ένα μουσικό περιβάλλον στο σπίτι, που διαθέτει μουσικά όργανα άμεσα διαθέσιμα και μία καθημερινή ρουτίνα που περιέχει μουσική, μπορούν να αποτελέσουν κίνητρο για περισσότερη ενασχόληση με τη μουσική (Hallam, 2010a). Ένα υποστηρικτικό περιβάλλον στο σπίτι μπορεί να περιέχει ακρόαση μουσικής, τραγούδι και μουσική με τα αδέρφια ή τους γονείς, μουσικά όργανα και μουσικά παιχνίδια, όπως προτείνουν οι Gordon (1979) και Brand (1986).

Αρκετά ενδιαφέρουσα είναι η γονεϊκή εμπλοκή στη μουσική εκπαίδευση του παιδιού, όταν ο γονέας γνωρίζει μουσική και έχει κάποιο μουσικό υπόβαθρο. Η περίπτωση αυτή έχει θετική επίδραση στο ενδιαφέρον του παιδιού για μουσική, καθώς οι γονείς εκείνοι εκθέτουν περισσότερο τα παιδιά τους σε μουσικά περιβάλλοντα από μικρή ηλικία. Παιδιά γονέων με κλίση στη μουσική, τείνουν να έχουν περισσότερα μουσικά επιτεύγματα και είναι πιθανότερο να συμμετέχουν σε μαθήματα μουσικής από μικρά (Hallam et al., 2015). Ο γονέας που έχει μουσικό υπόβαθρο μπορεί να λειτουργήσει ως πρότυπο για τα παιδιά, να τα εμπνεύσει και να τα οδηγήσει στο να έχουν τη μουσική ως αναπόσπαστο κομμάτι της οικογενειακής τους ρουτίνας. Θέτοντας τη μουσική, λοιπόν, ως οικογενειακή αξία, τα παιδιά παρακινούνται να ασχοληθούν με τη μουσική εκπαίδευση (Lamont, 2017). Η πιο ενδιαφέρουσα μορφή γονεϊκής εμπλοκής όταν είναι υπαρκτές οι μουσικές γνώσεις από τον γονέα, είναι η οργανική ή η φωνητική συνοδεία κατά τη διάρκεια της μελέτης του παιδιού. Είναι ικανοί να τα καθοδηγήσουν πρακτικά, να βοηθήσουν σε τεχνικά ζητήματα -όπως στάση σώματος,

τοποθέτηση χεριών ή δακτύλων- και να συμμετέχουν μαζί στην εξάσκηση, κάνοντάς την έτσι πιο διασκεδαστική (Barrett, 2009· Reeves, 2015).

Η ενίσχυση της μαθησιακής διαδικασίας μέσω της εμπλοκής των γονέων -ακόμα και εκείνων που δε γνωρίζουν μουσική- έχει γνωστικά οφέλη και επιδρά σε πολλούς τομείς. Τα παιδιά που τους παρέχουν υποστήριξη οι γονείς, επιδεικνύουν βελτιωμένη μνήμη, προσοχή και δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων (Hallam, 2010b), και βιώνουν αυξημένη αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση, μέσω της ενθάρρυνσης (McPherson, 2008). Καθώς η εκμάθηση ενός μουσικού οργάνου σχετίζεται με ομαδικές δραστηριότητες, όπως σύνολα μουσικής, συγκροτήματα, ορχήστρες και ομαδικά μαθήματα, η συμμετοχή του γονέα σε αυτές τις διαδικασίες ενισχύει τις κοινωνικές δεξιότητες και προωθεί την αλληλεπίδραση του παιδιού με τους άλλους μαθητές, αλλά και τους γονείς αυτών. Με αυτόν τον τρόπο προάγεται η ομαδική εργασία, η συνεργασία και η επικοινωνία μεταξύ των παιδιών. Βέβαια, παράλληλα οι γονείς έχουν την ευκαιρία να αλληλεπιδράσουν με άλλους γονείς και να δημιουργήσουν μία υποστηρικτική για τα παιδιά τους κοινότητα (Creech et al., 2008).

2.3 Κοινές μουσικές δραστηριότητες για γονέα και παιδί

Πολλά στοιχεία δείχνουν ότι η μουσική συμβάλλει στην καλύτερη ψυχολογία των ατόμων, έχει θετικό αντίκτυπο στη ζωή των ανθρώπων, από την κύηση μέχρι και την ενήλικη ζωή, ενώ παράλληλα δημιουργεί υψηλότερη λειτουργία του εγκεφάλου σε όσους είναι εξοικειωμένοι (Menon & Levitin, 2005). Η μουσική επιδρά σε διάφορα επίπεδα της ανάπτυξης του παιδιού. Από έμβρυα κιόλας, μπορούν να ξεχωρίσουν δύο διαφορετικούς ήχους, αλλά και να διακρίνουν τη μουσική. Μάλιστα τα έμβρυα μπορούν με την επανάληψη της ακρόασης να κινούνται στο ρυθμό της μουσικής, ενώ σταματάνε όταν παύσει η μουσική (He & Trainor, 2009). Στα βρέφη, η έκθεση στη μουσική τα βοηθάει να μιλούν πιο καθαρά, να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους και να αναπτύξουν κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες και όχι μόνο (McFerran & Elefant, 2012). Στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, η μουσική βοηθάει στο λόγο και τη μνήμη (Hallam, 2010b). Επομένως, η πρόωρη εισαγωγή στη μουσική και την ενασχόληση με αυτή, γίνεται από τον γονέα. Από τα νανουρίσματα ως βρέφος μέχρι και τη μουσική ακρόαση στο αυτοκίνητο, υπάρχει συμμετοχή και εμπλοκή του γονέα, που οδηγεί σε δέσιμο και συναισθηματική επικοινωνία (Creighton, 2011).

Όταν οι γονείς με τα μικρά παιδιά μοιράζονται κοινές μουσικές εμπειρίες, αυτό μπορεί να επιφέρει θετικά αποτελέσματα σε πολλούς και διάφορους τομείς. Ένας από αυτούς είναι η σωματική ανάπτυξη του παιδιού, καθώς με το χορό ή το παίξιμο οργάνων μπορεί να βελτιώσει

τις κινητικές δεξιότητές του και το συντονισμό των κινήσεών του (Suppalarkbunlue et al., 2023). Επίσης, μπορεί να ωφελήσουν τη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού, καθώς οι μουσικές δραστηριότητες βοηθούν στη γλωσσική ανάπτυξη, στα μαθηματικά και τη μνήμη. Επιπλέον, συμβάλλουν στη συναισθηματική ανάπτυξη, με το να εκφράζονται και να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους, αλλά και στην κοινωνική ανάπτυξη, καθώς συνεργάζονται με τους ίδιους τους γονείς ή τα αδέρφια τους σε ομαδικές μουσικές δραστηριότητες.

Ίσως η πιο σημαντική συμβολή αυτού του τύπου δραστηριοτήτων είναι η ενίσχυση του δεσμού γονέα-παιδιού, με τη συμμετοχή τους σε μουσικά παιχνίδια στο σπίτι (Linnavalli, et al., 2021). Οι κοινές αυτές μουσικές δραστηριότητες, όπως είναι το τραγούδι, η εξερεύνηση μουσικών οργάνων (Blackburn, 2017), οι ηχοϊστορίες, τα τραγούδια “call and response” (ερώτηση-απάντηση) και τα μουσικά παιχνίδια με οδηγίες και κανόνες (Koops, 2019), δημιουργούν συνθήκες καλύτερης επικοινωνίας μεταξύ γονέα και παιδιού, σε σχέση με δραστηριότητες ανάγνωσης βιβλίων (Blackburn, 2017).

Από την πλευρά του γονέα, από την άλλη, έχει βρεθεί ότι οι κοινές μουσικές δραστηριότητες με τα μικρά παιδιά τους μπορεί να έχει όχι μόνο διασκεδαστικό χαρακτήρα, αλλά και ευεργετικό, εντοπίζοντας την ιδιότητα της μουσικής να ανακουφίζει από το άγχος και το στρες της καθημερινότητας (Lantigua, 2019). Αυτό συμβαίνει παρόλο που οι γονείς δηλώνουν ότι τα μαθήματα μουσικής τα παρακολουθούν όχι για να επωφεληθούν οι ίδιοι, αλλά προς όφελος των παιδιών τους (Kawase et al., 2018). Ακόμα μάλιστα και σε περιόδους αλλαγών και προσαρμογής ή σε δύσκολες περιόδους, όπως υπήρξε η COVID-εποχή, οι μουσικές δραστηριότητες στο σπίτι μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη σύνδεση των γονέων με τα παιδιά τους και να λειτουργήσουν ως ένα εργαλείο για την οικοδόμηση και διατήρηση των σχέσεών τους (Steinberg et al., 2021).

Τα μουσικά εργαστήρια (music workshops) για γονείς και μικρά παιδιά είναι προγράμματα που προσφέρουν δραστηριότητες βασισμένες στη μουσική. Πρόκειται για μαθήματα που παρακολουθούν τα μικρά παιδιά -συνήθως 2 έως 6 ετών- συνοδευόμενα από ένα γονέα, ο οποίος συμμετέχει ενεργά στη μουσική διαδικασία. Μουσικές δραστηριότητες που περιλαμβάνονται σε τέτοια εργαστήρια είναι το τραγούδι, ο χορός και η ενασχόληση με μουσικά όργανα, ειδικά σχεδιασμένες για τη συμμετοχή και των παιδιών και των γονέων παράλληλα. Τα αποτελέσματα τέτοιων προγραμμάτων είναι ορατά από τους γονείς, οι οποίοι ανακαλύπτουν ότι μέσα από τη μουσική αποκτούν μία σχέση με το παιδί σε μία διάσταση όχι μόνο μουσική (Grätzer, 1999).

Κάποια από τα προγράμματα αυτά, στοχεύουν στη δημιουργία ενός ρεπερτορίου και στην απόκτηση ιδεών για μουσικά παιχνίδια στο σπίτι. Οι γονείς μαθαίνουν πώς να εμπνέονται

μουσικά και πώς να εμπλέξουν τα παιδιά τους στο σπίτι, ενθαρρύνοντας τη μουσική ενασχόληση και δημιουργία ως κομμάτι της καθημερινότητας των παιδιών (Cooper & Cardany, 2008). Η ομαδική μουσική δραστηριότητα επηρεάζει θετικά τη διάθεση των γονέων (Charuvastra & Cloitre, 2008), τη διαπροσωπική συμπάθεια (Hove & Risen, 2009), την κοινωνική εγγύτητα (Tarr et al., 2014) και την ενίσχυση εμπιστοσύνης (Launay et al., 2013).

3. Σύγχρονες προσεγγίσεις διδασκαλίας

Η διδακτική, ως τέχνη, αναφέρεται στην πρακτική διδασκαλίας, δηλαδή στον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί μεταφέρουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες στους μαθητές. Η διδακτική περιλαμβάνει την εφαρμογή πλήθους μεθόδων, στρατηγικών και τεχνικών. Τα τελευταία χρόνια υπάρχει ένα ενδιαφέρον, ώστε να διευρυνθούν οι διδακτικές μέθοδοι κατά τη διαδικασία μάθησης, με σκοπό την ενίσχυση της συμμετοχής των μαθητών και την ενεργό μάθηση.

Κάποιες από τις σύγχρονες μεθόδους είναι: η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία - η οποία δίνει έμφαση στην αλληλεπίδραση των μαθητών, οργανώνοντας μικρές ομάδες για ένα κοινό αποτέλεσμα (Johnson & Johnson, 2018), η βιωματική μάθηση - που στηρίζεται στις πρακτικές εμπειρίες και τη συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες μέσα σε πρακτικά πλαίσια (Dewey, 2007), η χρήση τεχνολογικών μέσων - η οποία ενσωματώνει τα ψηφιακά εργαλεία για ενίσχυση της μάθησης, βελτιώνοντας τις δεξιότητες ψηφιακού γραμματισμού (Sakthivel & Radha, 2021), η μέθοδος project - η οποία δίνει έμφαση στην έρευνα, μέσα από τη συνεργασία και τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, ενισχύοντας την κριτική σκέψη των μαθητών και την επικοινωνία (Thomas, 2000) και η διαφοροποιημένη διδασκαλία - που προσαρμόζει τη διδασκαλία ανάλογα την ετοιμότητα και το επίπεδο των μαθητών (Tomlinson, 2001).

3.1 Διαφοροποιημένη μάθηση στη μουσική

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι μία μεθοδολογική προσέγγιση, ένα οργανωμένο και σχεδιασμένο μοντέλο μάθησης (Broderick et al., 2005), που τοποθετεί στο κέντρο τη μοναδικότητα και τη διαφορετικότητα του κάθε μαθητή (Tomlinson, 2001). Οι εκπαιδευτικοί σε μία τέτοια μορφή διδασκαλίας δείχνουν σεβασμό στις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή (Αργυρόπουλος, 2013). Ταυτόχρονα αναγνωρίζονται και προωθούνται οι ατομικές ικανότητες και δεξιότητες του κάθε παιδιού, και παράλληλα παρέχονται οι ευκαιρίες για την αξιοποίηση αυτών (Tomlinson, 2001).

Το μάθημα της μουσικής είναι ένα μάθημα με ευέλικτη φύση, που ο εκπαιδευτικός μπορεί να ενσωματώσει αρκετές στρατηγικές και μεθόδους, προσαρμοσμένες στο δυναμικό της κάθε ομάδας (Darrow & Belgrave, 2013). Αυτό απαιτεί από τον εκπαιδευτικό ειδικό σχεδιασμό και μεμονωμένη οργάνωση της διδασκαλίας του, καθώς χρειάζεται και μία ιδιαίτερη προσέγγιση στο περιεχόμενό της, ώστε να γίνει αντιληπτό το τι μαθαίνουν τα παιδιά, με ποιον τρόπο το μαθαίνουν και πώς αξιολογούνται (Ιωαννίδου-Κουτσελίνη, 2020). Οι μαθητές σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο διαφέρουν ως προς το γνωστικό τους επίπεδο, τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες τους (Standerfer, 2011), και παράλληλα αφομοιώνουν τη μάθηση με διαφορετικό τρόπο, σε διαφορετικά επίπεδα και από διαφορετικές πηγές (Ιωαννίδου-Κουτσελίνη, 2020). Όλα αυτά επιδεικνύουν την ύπαρξη διαφορετικών στυλ μάθησης και κατάκτησης της γνώσης. Υπάρχουν μαθητές που είναι αναγνωστικοί τύποι ή ακουστικοί τύποι ή οπτικοί, όπως επίσης και μαθητές με απτικο-κινησθητικό στυλ, αλλά και αυτοί που επηρεάζονται από περιβαλλοντικούς παράγοντες (Gilakjani, 2012). Όλα αυτά πρέπει να λαμβάνονται υπόψη όταν πρόκειται για διαφοροποιημένο σχεδιασμό και διδασκαλία, ακόμα και όταν έχει να κάνει με ατομικά μαθήματα μουσικής.

3.2 Εναλλακτικές πρακτικές διδασκαλίας της μουσικής

Η σύγχρονη παιδαγωγική εστιάζει στο παιδί κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και ο εκπαιδευτικός έχει πολλές επιλογές διδασκαλίας της μουσικής. Από τις πιο διαδεδομένες παιδαγωγικές προσεγγίσεις είναι η βιωματικότητα, η διαθεματικότητα και η διαπολιτισμικότητα, ενώ παράλληλα η δημιουργικότητα και η φαντασία αποτελούν κάποιες από τις παιδαγωγικές διαστάσεις. Ο τρόπος που διδάσκει ο κάθε εκπαιδευτικός καθορίζει τις μεθόδους που χρησιμοποιεί, ή αλλιώς, τις στρατηγικές διδασκαλίας που ακολουθεί στο εκπαιδευτικό του έργο. Η ομαδοσυνεργατική μάθηση, η κριτική-επικοινωνιακή διδασκαλία, η βιωματική μάθηση, η πειραματική μέθοδος, είναι μερικές από τις μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης που εφαρμόζονται και στη μουσική (Διονυσίου, 2009).

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιεί αυτή/αυτές που θεωρεί ότι είναι κατάλληλη/κατάλληλες για τον κάθε μαθητή και να προσαρμόζει τις τεχνικές διδασκαλίας του αναλόγως (Διονυσίου, 2009). Όταν υπάρχει συνδυασμός μεθόδων και τεχνικών, είναι πιο πιθανό ο μαθητής να βρει με μεγαλύτερη ευκολία τη δική του κατεύθυνση προς τη μάθηση. Παρακάτω παρουσιάζονται κάποιες από τις εναλλακτικές προσεγγίσεις που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στα μαθήματα μουσικών οργάνων, και αυτές είναι: η χρήση τεχνολογίας, ο

αυτοσχεδιασμός, ο καθολικός σχεδιασμός μάθησης -που εμπεριέχει από μόνος του πολλές τεχνικές διδασκαλίας- και η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία.

3.2.1 Νέες τεχνολογίες στη μουσική εκπαίδευση και στο μάθημα του πιάνου

Ο όρος «Τεχνολογία Πληροφοριών και Επικοινωνιών - ΤΠΕ στην εκπαίδευση» αφορά τη χρήση τεχνολογικών πηγών και μέσων στη διαδικασία της μάθησης και διδασκαλίας. Τέτοια εργαλεία είναι οι υπολογιστές, οι προβολείς, οι εκτυπωτές - ως συσκευές - αλλά και το διαδίκτυο, τα ψηφιακά παιχνίδια, τα εκπαιδευτικά λογισμικά, οι ιστοσελίδες και πολλά άλλα (Eady & Lockyer, 2013). Η χρήση των ΤΠΕ από τους μαθητές βελτιώνει τη μάθηση, τα κίνητρα και τη συνεργασία μεταξύ των παιδιών, ενώ παράλληλα ενισχύει την κριτική σκέψη και τη δημιουργικότητά τους (Majumdar, 2006). Οι μαθητές ενθαρρύνονται στο να συμμετέχουν ενεργά, με τα οπτικοακουστικά μέσα να βοηθούν στη διαδικασία της διδασκαλίας (Watts & Lloyd, 2004).

Οι αναδυόμενες τεχνολογίες έχουν ήδη δημιουργήσει ευκαιρίες μάθησης που προκαλούν τις παραδοσιακές παιδαγωγικές προσεγγίσεις και στη μουσική εκμάθηση, μέσω λογισμικών, προγραμμάτων και εφαρμογών (Sabet, 2020). Οι εφαρμογές που υπάρχουν προς εγκατάσταση σε κινητά και tablets, λειτουργούν ενισχυτικά στο μάθημα και προωθούν την καθοδηγούμενη μάθηση και μελέτη. Τα ψηφιακά λογισμικά, επίσης, επιτρέπουν στα παιδιά την ηχογράφηση της εξάσκησης τους, αλλά χρησιμοποιούνται και για σύνθεση μουσικής, προωθώντας τη δημιουργικότητα των παιδιών και τον πειραματισμό (Wang, 2020).

Η τεχνολογία πολυμέσων περιλαμβάνει οπτικά και ακουστικά μέσα, όπως βίντεο, εικόνες, ήχους, και άλλα (Wang, 2020). Έτσι, ο εκπαιδευτικός με την ένταξη των ΤΠΕ στο μάθημα της μουσικής, μπορεί να προσεγγίσει τα διαφορετικά στυλ μάθησης που υπάρχουν μέσα στην τάξη, χρησιμοποιώντας αναλόγως τα κατάλληλα εργαλεία, προσφέροντας ευκαιρίες και για τους ακουστικούς, και για τους οπτικούς, αλλά και για τους κιναισθητικούς τύπους μαθητών (Killian, 2019). Γενικότερα, στην εκμάθηση της μουσικής και του μουσικού οργάνου, συνίσταται η μικτή μάθηση, η οποία έχει να κάνει με το συνδυασμό της παραδοσιακής διά ζώσης εκπαίδευσης με την τεχνολογία (Yang, 2023).

Η αξιοποίηση των ψηφιακών εργαλείων μπορεί να φανεί ιδιαίτερα χρήσιμη για μία ολοκληρωμένη εκπαιδευτική διαδικασία στην εκμάθηση μουσικών οργάνων, καθιστώντας το μάθημα πιο ενδιαφέρον (Chao-Fernandez et al., 2017). Συγκεκριμένα για το μάθημα του πιάνου, οι νέες τεχνολογίες έχουν ενταχθεί αρκετά τα τελευταία χρόνια, με τη χρήση λογισμικών και εφαρμογών να αξιοποιούνται κατά τη διάρκεια του μαθήματος και της εξάσκησης στο σπίτι. Οι μοντέρνες τεχνολογίες -όπως αποκαλούνται- έχουν ένα πλεονέκτημα

ως προς τη διευκόλυνση της μάθησης, προωθώντας την εξέλιξη του μαθητή και το ενδιαφέρον για το μάθημα του πιάνου (Yang, 2020).

Από όλες τις μορφές των τεχνολογικών μέσων -καθώς η έννοια των ΤΠΕ είναι ευρεία- οι εκπαιδευτικοί πιάνου έχουν πολλαπλούς τρόπους αξιοποίησής τους στο μάθημα. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν έναν υπολογιστή ή τάμπλετ, καθώς και το διαδίκτυο ως πηγή πληροφόρησης. Κάποιοι επιλέγουν τη χρήση ηλεκτρικού πιάνου, προκειμένου να μπορεί να γίνει η σύνδεση με έναν υπολογιστή για διάφορους σκοπούς. Μπορούν, ακόμα, να εγκαταστήσουν εφαρμογές, που έχουν να κάνουν είτε με θεωρία μουσικής και παιχνίδια για ευκολότερη εκμάθηση, είτε με εκτέλεση κομματιών και οπτικοποίηση της μουσικής στην οθόνη σε πραγματικό χρόνο. Επίσης, χρησιμοποιούν λογισμικά για δημιουργία μουσικής και παρτιτούρας, αλλά και για ηχογράφηση κατά τη διάρκεια εκτέλεσης των κομματιών από τους μαθητές. Συχνή είναι και η χρήση των midi/CDs, όπου υπάρχει προηχογραφημένη η συνοδεία ενός κομματιού ή ενορχήστρωση από πολλά άλλα μουσικά όργανα, και ο μαθητής καλείται να παίζει παράλληλα με το ηχητικό αυτό αρχείο (Tsao-Lim, 2006).

Ωστόσο, η χρήση των ΤΠΕ κρύβει κάποιους φόβους και προβληματισμούς, όπως για παράδειγμα ότι η ύπαρξη ενός ηλεκτρονικού μέσου κατά τη διάρκεια ενός μαθήματος, μπορεί να αποσπάσει την προσοχή και τη συγκέντρωση του μαθητή (Φυτίκα, 2024). Πάντως, οι νέες τεχνολογίες έχουν «εισβάλλει» στην εκπαίδευση, επιτρέποντας στους εκπαιδευτικούς να ενισχύουν το υλικό τους με πολλούς τρόπους, και στους μαθητές να επωφελούνται από τα ψηφιακά μέσα και να εντείνουν το ενδιαφέρον τους για μάθηση. Υπάρχουν δεκάδες εργαλεία για τους εκπαιδευτικούς, που συμβάλλουν στην καθοδήγηση της μελέτης και στη διεύρυνση μουσικών εμπειριών των μαθητών. Στο Παράρτημα Α παρουσιάζονται κάποιες προτεινόμενες εφαρμογές και online παιχνίδια, που προτείνονται ακόμα και για μικρές ηλικίες στο μάθημα του πιάνου.

3.2.2 Αυτοσχεδιασμός στη μουσική και στο πιάνο

Ο αυτοσχεδιασμός για την Campbell (1991) είναι η αυθόρμητη δημιουργία μελωδίας και ρυθμού, ως αποτέλεσμα μιας απρόβλεπτης παρόρμησης, χωρίς να υπάρχει κάποια προεργασία. Είναι, με άλλα λόγια, η συνύπαρξη της σύνθεσης και της εκτέλεσης. Ομοίως, ο Czerny (1983), όρισε τον αυτοσχεδιασμό ως μία παρορμητική μουσική διαδικασία, κατά την οποία ο μουσικός δημιουργεί κάτι δικό του, συνθέτει ένα κομμάτι, ή εξελίσσει μία υπάρχουσα μουσική ιδέα.

Ο αυτοσχεδιασμός είναι ένα μέσο πειραματισμού, με στόχο την αναζήτηση νέων ιδεών, ένα μέσο βιωματικής κατανόησης, ένα εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην

εκπαιδευτική διαδικασία για την καλύτερη κατανόηση της μουσικής (Κανελλόπουλος, 2013), ενώ παράλληλα θεωρείται ως μία τεχνική διδασκαλίας, ως μία καινοτόμος μέθοδος στην εκπαίδευση (Santi & Zorzi, 2016). Ο αυτοσχεδιασμός προσφέρει τη δυνατότητα σύνδεσης της τυπικής με την άτυπη μάθηση, αποκτώντας ο μαθητής μία ολιστική προσέγγιση της μουσικής εκπαίδευσης, σε ένα μαθησιακό περιβάλλον γεμάτο ερεθίσματα (Campbell, 2009), όπου εξασκεί την ακοή του με την ταυτόχρονη εκμάθηση της μουσικής θεωρίας και την εκτέλεση (Biasutti, 2017). Οι εκπαιδευτικοί μουσικής θεωρούν τον αυτοσχεδιασμό και τη σύνθεση σημαντικές μουσικές δραστηριότητες (Schianio & Benedek, 2020) και για αυτό πολλοί μουσικοπαιδαγωγοί τις εντάσσουν ως ξεχωριστό κομμάτι στη διδασκαλία τους (Monk, 2010).

Όταν το μάθημα της μουσικής εμπεριέχει πρακτικές αυτοσχεδιασμού, ενισχύεται η δημιουργικότητα του μαθητή (Monk, 2010) και η αυτοπεποίθησή του (Silverman et al., 2013). Ακόμα ενισχύονται οι μουσικές δεξιότητες, όπως η ακουστική και η εκτελεστική ικανότητα, και η μουσική αντίληψη. Παράλληλα, ο αυτοσχεδιασμός συμβάλλει στην προσωπική ευημερία και εξέλιξη, ενισχύοντας την αυτο-έκφραση και τη διαδικασία σκέψης (Monk, 2010). Έχει βρεθεί, ακόμα, ότι μειώνει τα επίπεδα άγχους και ότι συμβάλλει στο συντονισμό πολύπλοκων δεξιοτήτων, όπως η αισθητηριακή και αντιληπτική κωδικοποίηση, η μνήμη και ο κινητικός έλεγχος. Τέλος, στη διαδικασία ομαδικού αυτοσχεδιασμού, τα άτομα αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες, ενισχύοντας τη συνεργατικότητα και την ομαδικότητά τους σε σύνολα μουσικής, ώστε η αλληλεπίδραση και η επικοινωνία τους να οδηγήσει σε ένα συνεκτικό αποτέλεσμα (Biasutti, 2017).

Τις τελευταίες δεκαετίες οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να ενσωματώσουν δραστηριότητες αυτοσχεδιασμού στις μεθόδους εκμάθησης πιάνου, από μικρή κιόλας ηλικία. Ένα πρώτο παράδειγμα είναι οι ηχοϊστορίες, όπου το παιδί δημιουργεί ηχητικές επενδύσεις πάνω σε μία αφήγηση, εξερευνώντας ήχους από το πιάνο με διευρυμένες τεχνικές. Στις μικρές ηλικίες οι ηχοϊστορίες μπορούν να εμπνευστούν από εικόνες, φωτογραφίες, ζωγραφιές, παραμύθια, κινούμενα σχέδια και άλλα. Σε μεγαλύτερες ηλικίες μπορούν να συνδυαστούν με εκτέλεση γραφικής παρτιτούρας, με σύμπραξη σε σύνολα ή ακόμα και συνδυασμό αυτοσχεδιασμού με ηχογραφημένη μουσική. Ένα άλλο παράδειγμα είναι η μίμηση ήχων και οι αυτοσχεδιασμοί τύπου ερώτηση-απάντηση, όπου δημιουργείται αλληλεπίδραση του εκπαιδευτικού με το μαθητή. Μπορεί να είναι η μίμηση απλών ρυθμικών ή μελωδικών μοτίβων, τα οποία στη συνέχεια γίνονται πιο σύνθετα, με παρότρυνση από τον εκπαιδευτικό να γίνονται παραλλαγές και διαφοροποιήσεις. Με αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά ενισχύουν την ακουστική τους αντίληψη και την εκφραστικότητά τους. Ένα τρίτο παράδειγμα είναι ο αυτοσχεδιασμός με συγκεκριμένους περιορισμούς, όπου ο μαθητής λαμβάνει κάποια δεδομένα

και παραμέτρους, για παράδειγμα να κάνει αυτοσχεδιασμό σε συγκεκριμένες νότες ή ρυθμό ή περιοχή ή δυναμική.

Με την ταυτόχρονη συνοδεία από τον εκπαιδευτικό, το αποτέλεσμα μπορεί να είναι εντυπωσιακό και να ενθαρρύνει το μαθητή. Επιπλέον ένας τρόπος εισαγωγής στον αυτοσχεδιασμό, είναι οι γραφικές παρτιτούρες, όπου πρόκειται για αφηρημένα, γραμμικά ή ελεύθερα σύμβολα που δημιουργεί ο μαθητής για την αποτύπωση ενός κομματιού. Τέλος, ο ελεύθερος αυτοσχεδιασμός αφορά την ελεύθερη ερμηνεία, που δεν έχει δομή, δεν ακολουθεί κανόνες, και κυριαρχεί ο πειραματισμός. Όλοι αυτοί οι τρόποι μπορούν να προσαρμοστούν ανάλογα με την ηλικία και το επίπεδο των μαθητών, λαμβάνοντας υπόψη τα ενδιαφέροντα και τις μουσικές προτιμήσεις των παιδιών, ώστε να τους κινήσουν το ενδιαφέρον (Φυτίκα, 2021).

3.2.3 Καθολικά σχεδιασμένο μάθημα μουσικής και πιάνου (ΚΣΜ)

Ο Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση - ΚΣΜ (Universal Design for Learning - UDL), είναι ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο που υποστηρίζει τις κοινές ευκαιρίες για μάθηση και την ισότιμη πρόσβαση σε όλους τους μαθητές σε αυτήν, προωθώντας τη συμπερίληψη (Χαλκιαδάκη & Ακογιούνoglou, 2018), και παρέχοντάς τους τη δυνατότητα συμμετοχής σε πολλές και εναλλακτικές μορφές δράσης και έκφρασης (Ακογιούνoglou & Βαϊούλη, 2021). Η εισαγωγή του ΚΣΜ στην εκπαίδευση έγινε τη δεκαετία του '90 από τους David Rose και Ann Meyer, δημιουργώντας μία ερευνητική ομάδα - το Center for Applied Special Technology (<https://www.cast.org/>), και έχει καταλήξει ως βασικό εργαλείο για τον εκπαιδευτικό (Burgstahler, 2009· Χαλκιαδάκη & Ακογιούνoglou, 2018).

Κατά την εκπαιδευτική διαδικασία ενεργοποιούνται τρία βασικά νευρωνικά δίκτυα, το δίκτυο αναγνώρισης, το δίκτυο στρατηγικής και το συναισθηματικό δίκτυο (Hall et al., 2012), που οδηγούν στην κατανόηση του «τι μαθαίνω;», «πώς το μαθαίνω;» και «γιατί το μαθαίνω;» (Booth et al., 2018· Hall et al., 2012). Ο ΚΣΜ παρέχει ένα σύνολο αρχών και κατευθυντήριων γραμμών, που στοχεύουν στην προσβασιμότητα όλων και στη μείωση των εμποδίων. Είναι ευέλικτες, ευπροσάρμοστες και εφαρμόσιμες σε όλα τα μαθησιακά πλαίσια, και αφορούν το περιβάλλον και το κλίμα της τάξης, τα υλικά που χρησιμοποιούνται, την αλληλεπίδραση και τη συνεργατικότητα, τις πηγές πληροφόρησης και τα τεχνολογικά μέσα, τις μεθόδους διδασκαλίας, τη μορφή αξιολόγησης και ανατροφοδότησης και άλλα (Burgstahler, 2009).

Το μάθημα της μουσικής είναι κατάλληλο για την εφαρμογή του ΚΣΜ, καθώς από τη φύση του -ως διδακτικό αντικείμενο- επιτρέπει στα παιδιά να συμμετέχουν στις μουσικές δράσεις με οποιονδήποτε τρόπο, ανεξαρτήτως ευκολιών, καθιστώντας το ως ένα συμπεριληπτικό μοντέλο μάθησης (Merck & Johnson, 2017). Οι εκπαιδευτικοί της μουσικής

μπορούν να εντάξουν τον καθολικό σχεδιασμό στο μάθημά τους, καλλιεργώντας το περιβάλλον και προετοιμάζοντας το κάθε άτομο να αλληλεπιδράσει με αυτό. Έτσι, με τον κατάλληλο σχεδιασμό, αντιμετωπίζονται οποιαδήποτε εμπόδια υπάρχουν στο περιβάλλον της τάξης (Armes et al., 2022) και παράλληλα ικανοποιούνται οι διαφορετικές μαθησιακές ικανότητες και ανάγκες των μαθητών, που οδηγούν από τη μία στην εμπλοκή τους στην μάθηση, και από την άλλη στην απόκτηση ενδιαφέροντος και κινητοποίησης (Fuelberth & Todd, 2017).

Όπως αναφέρουν οι Χαλκιαδάκη και Ακογιούνογλου (2019), ένα μάθημα μουσικής ή μουσικού οργάνου που είναι καθολικά σχεδιασμένο, παρέχει στους μαθητές τη δυνατότητα να συμμετέχουν με πολλαπλούς τρόπους παρουσίασης του υλικού και μέσα από ποικίλες εναλλακτικές μορφές δράσης, έκφρασης και συμμετοχής σε μία ευέλικτη διδακτική διαδικασία. Κάποιο παιδί μπορεί να χρειάζεται να μάθει κάτι ακολουθώντας την άτυπη μάθηση, δηλαδή μόνο με το αυτί, ενώ κάποιο άλλο μπορεί να χρειάζεται οπτική διαφοροποίηση των συμβόλων για να κατανοήσει κάτι (Ακογιούνογλου & Βαϊούλη, 2021).

Στο μάθημα του πιάνου, τα οπτικά βοηθήματα, οι καρτέλες, ένα διαδραστικό πεντάγραμμο, μία ηχογραφημένη παρτιτούρα, η χρήση χρωμάτων στην παρτιτούρα και οι αναρτημένες οδηγίες σε ένα εμφανές σημείο είναι τρόποι παρουσίασης του υλικού προς τους μαθητές, ώστε ο καθένας να επιλέξει αυτόν που τον διευκολύνει. Η ρυθμική ανάγνωση, η ρυθμική απόδοση με το σώμα, η δημιουργία βίντεο ή ηχογράφησης, το τραγούδι μελωδικών φράσεων και η χρήση χαρτογράφησης είναι, ακόμα, κάποιοι τρόποι δράσης και έκφρασης των μαθητών, αφού πρώτα τους δίνεται η δυνατότητα πολλαπλών επιλογών. Τα παιχνίδια με ρυθμούς ή νότες, το ομαδικό παίξιμο, η διασύνδεση των μουσικών έργων με προσωπικές εμπειρίες, οι λεκτικές υπενθυμίσεις των εναλλακτικών επιλογών και η λεκτική ανατροφοδότηση είναι κάποιοι από τους τρόπους εμπλοκής και συμμετοχής των παιδιών (Χαλκιαδάκη & Ακογιούνογλου, 2018).

Για το μάθημα του πιάνου, ο εκπαιδευτικός πρέπει να κάνει τις κατάλληλες τροποποιήσεις και τον κατάλληλο σχεδιασμό για τον κάθε μαθητή ξεχωριστά. Αυτό μπορεί να έχει να κάνει με τη μέθοδο που ακολουθεί, τον τρόπο που προσεγγίζει τη μουσική σημειογραφία, το διδακτικό υλικό που χρησιμοποιεί, τα στοιχεία που πλαισιώνει το μάθημα, ακόμα και το πώς διδάσκει τις αξίες. Με τη διαφοροποίηση της όλης προσέγγισης καλύπτονται οι ιδιαίτερες ανάγκες του κάθε παιδιού. Για παράδειγμα, πρέπει να υπάρχουν διάφοροι εναλλακτικοί τρόποι για να προσεγγίσει ο εκπαιδευτικός την ανεξαρτησία των χεριών, τη συντονισμένη κίνηση δεξιού και αριστερού, τον τρόπο που κάθεσαι ο μαθητής στο σκαμπό, ακόμα και την τοποθέτηση των χεριών στο πιάνο. Ακόμα, πρέπει να υπάρχουν πολλοί τρόποι

για την ανάγνωση και τη γραφή της σημειογραφίας, για την ανάγνωση ρυθμικών αξιών και την ανάγνωση παρτιτούρας. Οφείλει ο εκπαιδευτικός του πιάνου να αναπτύξει μία μουσική παιδαγωγική εργαλειοθήκη, ώστε να εξελίξει τις γνωστικές ικανότητες των παιδιών και να ενισχύσει τη συναισθηματική εμπλοκή όλων ανεξαιρέτως (Ακογιούνογλου & Βαϊούλη, 2021).

Οι στόχοι του ΚΣΜ ευθυγραμμίζονται με τη διαφοροποιημένη διδασκαλία, αφού επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς μουσικής να αντιμετωπίζουν τις ατομικές διαφορές των μαθητών μέσα σε μία τάξη. Έτσι, μπορούν να αξιοποιούν και τις δυο προσεγγίσεις, ώστε να δημιουργήσουν ένα ενδιαφέρον περιβάλλον μάθησης (Morris, 2018).

3.2.4 Συνεργατική μάθηση στη μουσική και ομαδικό πιάνο

Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση αποτελεί απαραίτητο πλέον στοιχείο του σύγχρονου τρόπου λειτουργίας της εκπαίδευσης (Σγουροπούλου & Κουτουμάνος, 2001). Για την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία υπάρχουν τρεις βασικοί άξονες, σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2000). Πρώτον, η συνεργατική μάθηση προωθεί την ενεργό συμμετοχή των μαθητών, καθώς επιτρέπει στους μαθητές να θέτουν ερωτήσεις, να συζητούν, να επικοινωνούν και να συνεργάζονται, αναπτύσσοντας την κριτική τους σκέψη και τη δημιουργικότητά τους. Δεύτερον, συμβάλλει στην ανάπτυξη της γνωστικής, κοινωνικής και ηθικής αυτονομίας των μαθητών, καθώς και της προσωπικής τους δημιουργικότητας. Τρίτον, επιλύει αποτελεσματικά τρία οργανωτικά προβλήματα: μεγιστοποιεί την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στα μαθήματα, συμβάλλει στη βελτίωση των ζητημάτων πειθαρχίας, και βοηθά στην αντιμετώπιση του ζητήματος της ετερογένειας στις τάξεις. Η συνεργατική μάθηση παρέχει αυθεντικές καταστάσεις επίλυσης προβλημάτων που κινητοποιούν τους μαθητές και υποστηρίζουν όσους αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες.

Οι Creech και Hallam (2017), τόνισαν τη διευκόλυνση της μουσικής εκμάθησης σε ομάδες, οι οποίες αποτελούν ένα δυναμικό πλαίσιο για μάθηση και δημιουργικότητα. Ο εκπαιδευτικός στο ομαδικό μάθημα έχει το ρόλο του «διευκολυντή», δηλαδή του καθοδηγητή των μαθητών, και το μάθημα είναι μαθητοκεντρικό. Όταν ο εκπαιδευτικός έχει επίγνωση της δυναμικής της ομάδας και των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μελών της, μπορεί να προσφέρει πολύτιμους τρόπους για να ενισχυθεί η αλληλοεξαρτώμενη και συλλογική μάθηση (Creech & Hallam, 2017). Η συμμετοχή σε ορχήστρες, κονσέρτα και διάφορες ομαδικές μουσικές δράσεις, συμβάλλει όχι μόνο στις μουσικές και ακουστικές ικανότητες, αλλά και στην αυτοπεποίθηση, τα κίνητρα, την έμπνευση, την ενθάρρυνση, και τη μουσική αυτοαντίληψη. Η ενεργητική εμπλοκή των συμμετεχόντων σε μουσικά σύνολα και σε μουσικές

διαδικασίες, οδηγεί τους ίδιους να εξερευνήσουν διαφορετικούς ρόλους, που αργότερα θα βοηθήσουν να βελτιώσουν τις εκδοχές των «πιθανών εαυτών» (Varvarigou et al., 2013).

«Η ομαδική διδασκαλία οργάνου μπορεί να δημιουργήσει ένα μουσικό περιβάλλον στο οποίο υπάρχει σωστή μάθηση πέρα από αυτά που είναι συνηθισμένο στην ατομική διδασκαλία. Επιπλέον, η ομαδική διδασκαλία παρέχει ένα κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο ο μαθητής έχει κίνητρα, υποστήριξη και πρόκληση από τους συνομηλίκους του. Η ομάδα μπορεί να προσφέρει ένα ευρύ φάσμα εμπειριών όπως: συζήτηση, ενεργητική ακρόαση, γνώση ιστορικών περιεχομένων, ανάλυση μουσικών κειμένων και συλλογική λήψη αποφάσεων. Επίσης, μέσω της ομάδας μπορεί να διευκολυνθεί η μάθηση για το κάθε μέλος της» (Fisher, 2010, σ. 8).

Το ομαδικό μάθημα πιάνου πρωτοεμφανίστηκε το 1815 στην Ιρλανδία, όταν ο Γερμανός μουσικός Johann Bernhard Logier άρχισε να διδάσκει πιάνο σε ομάδες αποκλειστικά. Τον 19ο αιώνα πολλοί σύνθετες υιοθέτησαν την διδασκαλία της συλλογικότητας και της διαδραστικής μάθησης στο πλαίσιο του master class (Fisher, 2006). Πλέον, το ομαδικό πιάνο είναι διαδεδομένο σε πολλές χώρες, ενώ έχει καθιερωθεί και σαν επιπλέον μάθημα ενίσχυσης προς το ατομικό.

Τα ομαδικά μαθήματα πιάνου προσφέρουν στους μαθητές τη διευρυμένη δυνατότητα εκμάθησης, όχι μόνο από τον εκπαιδευτικό, αλλά και από τα άλλα μέλη της ομάδας (Φυτίκα, 2024). Η αλληλοδιδασκτική αυτή μέθοδος τοποθετεί τους μαθητές σε ρόλο δασκάλου και μαθητή, με την εναλλαγή ρόλων, ώστε να βιώσουν τη διαδικασία και από τις δύο πλευρές. Με αυτόν τον τρόπο η εκπαίδευση συνδέεται με τη δημοκρατική μέθοδο, και τα κύρια χαρακτηριστικά της είναι ο διάλογος, η αμοιβαιότητα και η υπευθυνότητα. Η αλληλοδιδασκτική μέθοδος στο μάθημα της μουσικής προωθεί την κοινωνική συνοχή, και οι μαθητές δημιουργούν δεσμούς μεταξύ τους, ενισχύοντας το αίσθημα «ανήκειν» στην ομάδα (Creach et al., 2020).

Στις περισσότερες μεθόδους ομαδικού μαθήματος πιάνου προτείνονται ολοκληρωμένα εκπαιδευτικά σενάρια με κομμάτια ρεπερτορίου, αλλά και δραστηριότητες εκτός του πιάνου. Περιλαμβάνουν πρίμα βίστα (ανάγνωση εκ πρώτης όψεως), ακουστικές ασκήσεις, ασκήσεις τεχνικής και θεωρία, ενώ στα πιο προχωρημένα τμήματα υπάρχουν μουσικές συμπράξεις (Pike, 2017). Όπως αναφέρουν οι Tuckman & Jensen (1977), υπάρχουν τέσσερα στάδια ανάπτυξης της ομάδας: α) το στάδιο της διαμόρφωσης, όπου γνωρίζονται μεταξύ τους οι μαθητές με τον εκπαιδευτικό και συζητάνε για τους κανόνες και τους στόχους, β) το στάδιο της έντασης, όπου ο καθηγητής φροντίζει οι μαθητές να νιώθουν άνετα και να συνεργάζονται με τους υπόλοιπους, έχοντας ο καθένας το ρόλο του και τη δυνατότητα να εκφραστεί, γ) το

στάδιο της σταθεροποίησης, κατά το οποίο οι μαθητές λειτουργούν ως ομάδα, σκεπτόμενοι συνεργατικά, δ) το στάδιο της απόδοσης, κατά το οποίο οι μαθητές είναι συγκεντρωμένοι στη διαδικασία μάθησης και στην έκφραση δημιουργικών ιδεών ατομικά και συλλογικά, με στόχο μία καινούργια σύνθεση.

Η διδασκαλία ομαδικού πιάνου συμβάλλει στην ανάπτυξη έξι μουσικών ικανοτήτων, σύμφωνα με τον Fisher (2006): α) τεχνική, β) ακουστική αντίληψη, γ) εναρμόνιση και αλλαγή τονικότητας, δ) αυτοσχεδιασμός, ε) *prima vista*, στ) εκτέλεση σόλο πιάνου και συνόλων. Πέραν, όμως, των καθαρά μουσικών δεξιοτήτων, τα παιδιά κατά τη διάρκεια του ομαδικού μαθήματος του πιάνου, βρίσκονται σε ένα φιλικό περιβάλλον και μαθαίνουν μέσα από τις δραστηριότητες και τα ομαδικά παιχνίδια, χωρίς να το καταλαβαίνουν (Pike, 2013). Τα παιδιά μαθαίνουν συνεργατικά, το ένα από το άλλο, και όχι ανταγωνιστικά. Αναπτύσσουν το πάθος για τη μουσική και μοιράζονται την εμπειρία του μαθήματος με όλη την τάξη (Froehlich, 2004).

Ο καθηγητής του πιάνου προσδίδει έναν παιγνιώδη χαρακτήρα στα ομαδικά μαθήματα, μέσα από δημιουργικά παιχνίδια και ασκήσεις. Οι μαθητές ακούνε ο ένας τον άλλο, ενισχύοντας την αλληλο-παρατήρηση και την κριτική σκέψη. Ενισχύεται, επιπλέον, η αυτοπεποίθηση, παίζοντας μπροστά σε άλλους, και όχι απομονωμένα, αλλά και παίζοντας παράλληλα με άλλους μαθητές σε ένα πιάνο ή περισσότερα. Τα μικτά ομαδικά μαθήματα δε βασίζονται σε κριτήρια κοινής ηλικίας ή επιπέδου, αλλά παρέχεται η δυνατότητα συνεργασίας με όλους, χωρίς να γίνεται διαχωρισμός των μαθητών. Καλλιεργείται το ομαδικό πνεύμα και η αίσθηση της κοινότητας, κάτι που έχει ως αποτέλεσμα να ενισχύονται τα εσωτερικά κίνητρα για εξάσκηση και συνεχή παρακολούθηση των μαθημάτων. Τέλος, οι μαθητές γίνονται επικοινωνιακοί, μέσω της συνεργασίας, και βελτιώνουν την προσοχή τους (Fisher, 2010).

Ωστόσο, οι προκλήσεις των ομαδικών μαθημάτων πιάνου για τον εκπαιδευτικό είναι αρκετές. Το ομαδικό πιάνο, αρχικά, στερεί από τον εκπαιδευτικό την αφοσίωση σε έναν και μόνο μαθητή. Για αυτό απαιτείται πλήρης προετοιμασία και αναλυτικός σχεδιασμός με εναλλακτικές για το κάθε μάθημα. Επιπλέον, ο κάθε μαθητής έχει διαφορετικό ρυθμό αφομοίωσης της γνώσης, κάτι που απαιτεί ιδιαίτερο χειρισμό από τον εκπαιδευτικό. Η δημιουργία ομάδας, τέλος, απαιτεί συχνά μαθητές σε ίδιο ή κοντινό ηλικιακό επίπεδο και επίπεδο σπουδών (Φυτίκα, 2024).

B' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

4. Ο σχεδιασμός της έρευνας

Η παρούσα ερευνητική εργασία σχεδιάστηκε με στόχο να συνδυάσει τη γονεϊκή εμπλοκή με την από κοινού μάθηση γονέα και παιδιού με εναλλακτικούς τρόπους. Ο ρόλος του γονέα στην έρευνα δεν είναι μόνο υποστηρικτικός, αλλά ενεργητικός. Δεν έχει τη θέση του παρατηρητή στο μάθημα του παιδιού ή στην εξάσκηση στο σπίτι, αλλά συμμετέχει ως συμμαθητής του παιδιού του. Το ομαδικό μάθημα πιάνου, λοιπόν, σχεδιάστηκε για έναν γονέα και το παιδί του.

Στη βιβλιογραφία μέχρι τώρα έχει ερευνηθεί αρκετά η σημασία της γονεϊκής εμπλοκής στη μουσική εκπαίδευση, καθώς και τα οφέλη του ομαδικού μαθήματος πιάνου. Ο συνδυασμός αυτών των δύο είναι κάτι που δεν έχει μελετηθεί έως τώρα, δηλαδή το ομαδικό μάθημα πιάνου σε γονέα και παιδί. Οι εναλλακτικές μέθοδοι διδασκαλίας στοχεύουν στην πιο στενή συνεργασία τους, στην άμεση αλληλεπίδραση και επικοινωνία μεταξύ τους, δίνοντάς τους την ευκαιρία να έχουν ποιοτικό χρόνο μαζί και να μάθουν ο ένας από τον άλλο.

4.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της έρευνας, επομένως, είναι να διερευνήσει το πώς η κοινή διδασκαλία πιάνου σε γονέα και παιδί μπορεί να ενισχύσει τη μάθηση και το ενδιαφέρον, και πώς η χρήση της τεχνολογίας και του αυτοσχεδιασμού, ως εναλλακτικών μεθόδων μάθησης, μπορούν να αποτελέσουν κίνητρα για ατομική εξάσκηση ή/και αλληλεπίδραση στο σπίτι. Τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας που αναδύθηκαν είναι τα εξής:

1. Ποιο είναι το υποκειμενικό βίωμα του γονέα και του παιδιού σε μία από κοινού διδασκαλία-μάθηση πιάνου;
2. Ποια η συμβολή των εναλλακτικών προσεγγίσεων διδασκαλίας στην ενίσχυση της εμπλοκής στο μάθημα;
3. Ποια η συμβολή του από κοινού μαθήματος στην ενασχόληση με το πιάνο στο σπίτι;

4.2 Μεθοδολογική προσέγγιση

Κάθε έρευνα ακολουθεί συγκεκριμένη μεθοδολογική προσέγγιση, προκειμένου να πλαισιώσει το φαινόμενο που εξετάζεται, και η οποία αποτελεί μία προσπάθεια αναπαράστασης της κοινωνικής πραγματικότητας. Καθώς οι λογικές είναι αυτές που καθορίζουν τη μεθοδολογία κάθε ερευνητικής διαδικασίας, η παρούσα εργασία ακολούθησε ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση, αφού μελέτησε το κοινωνικό φαινόμενο μέσα από την

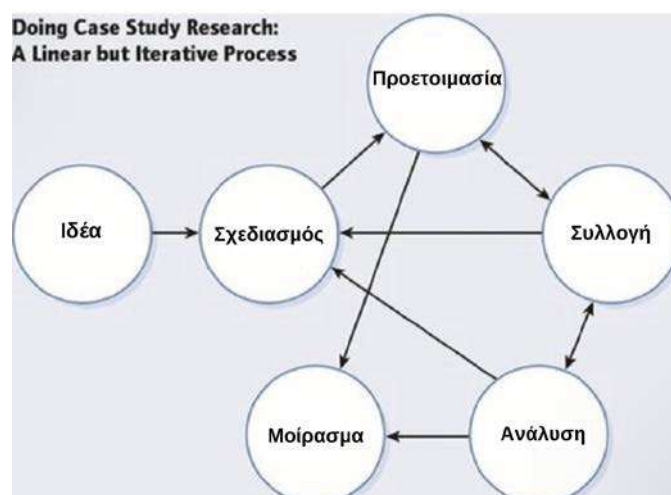
οπτική και το βίωμα των συμμετεχόντων και των εμπλεκομένων στη διαδικασία (Τσιώλης, 2014).

Η ποιοτική μεθοδολογία επιχειρεί να ανακαλύψει νέες πτυχές και διαστάσεις του παρόντος ζητήματος και να γίνει εις βάθος κατανόησή του. Ένας άλλος λόγος που επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση είναι για να αξιοποιηθεί ο ευέλικτος χαρακτήρας του ερευνητικού σχεδιασμού, η πολλαπλότητα του τρόπου συλλογής των δεδομένων, καθώς και η πολλαπλότητα της ανάλυσης και της ερμηνείας αυτών (Τσιώλης, 2014). Έτσι, δόθηκε η δυνατότητα να διερευνηθεί σε βάθος το βίωμα των συμμετεχόντων και να γίνει μία ολιστική προσέγγιση του θέματος που εξετάζεται.

4.3 Ερευνητικός σχεδιασμός

Όταν μία έρευνα επικεντρώνεται στη διαδικασία και τη μελέτη ενός πλαισίου, προτείνεται να ακολουθηθεί η στρατηγική της μελέτης περίπτωσης (Gay et al., 2012). Αυτή η στρατηγική κρίθηκε καταλληλότερη για την παρούσα ποιοτική έρευνα, και η ερευνήτρια εστίασε σε 5 ξεχωριστές δυάδες μελέτης, ώστε να μελετηθεί το θέμα πολυδιάστατα.

Πρόκειται πιο συγκεκριμένα για μία περιγραφική μελέτη περίπτωσης, καθώς η ερευνήτρια βασίστηκε σε κάποιες υπάρχουσες θεωρίες, οι οποίες ακολουθήθηκαν από μία συστηματική και σε βάθος έρευνα (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Η μελέτη περίπτωσης αυτή βασίστηκε στα 6 στάδια σχεδιασμού που προτείνει ο Yin, ακολουθώντας εξατομικευμένη προσέγγιση και συνεχή αναστοχασμό και επαναπροσδιορισμό (Yin, 2018) (σχήμα 1).



Σχήμα 1: Τα στάδια σχεδιασμού για τη διεξαγωγή μιας μελέτης περίπτωσης (προσαρμοσμένο από Yin, 2018)

4.4 Τρόπος δειγματοληψίας: οι συμμετέχοντες

Δειγματοληψία είναι η διαδικασία κατά την οποία ο ερευνητής επιλέγει τους συμμετέχοντες της έρευνας, θέτοντας τους όρους και τις προϋποθέσεις που ο ίδιος κρίνει απαραίτητες (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Η δειγματοληψία της συγκεκριμένης έρευνας προέκυψε από δείγμα ευκολίας (προσβασιμότητας) ως προς την πρώτη δυάδα (μητέρας-παιδιού), καθώς ήταν γνωστή της ερευνήτριας, και πληρούσε τα κριτήρια που η ίδια έθεσε για όλους τους συμμετέχοντες. Οι υπόλοιπες δυάδες του δείγματος προέκυψαν με την ενεργοποίηση της χιονοστιβάδας, όπου κάθε ενήλικας συμμετέχοντας συνέστησε και κάποιον άλλο, με αποτέλεσμα τα υποκείμενα της έρευνας να προκύψουν αλυσιδωτά (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Όλοι οι συμμετέχοντες, τέλος, επιλέχθηκαν βάσει κριτηρίων, μιας και υπήρχαν προϋποθέσεις ως προς το ηλικιακό εύρος των ανήλικων συμμετεχόντων και στο να μην έχουν προηγούμενες γνώσεις πιάνου, ούτε οι ενήλικες ούτε οι ανήλικοι συμμετέχοντες. Το τελικό δείγμα της μελέτης περίπτωσης αποτελούνταν από 5 μητέρες (ενήλικες) και 5 παιδιά ηλικίας 5-6 ετών, από τα οποία τα τρία ήταν κορίτσια και τα δύο αγόρια. Τα παιδιά ήταν όλα μαθητές νηπιαγωγείου, ενώ συμμετείχαν μόνο μητέρες, παρόλο που δεν υπήρξε κάποιος περιορισμός ως προς το φύλο του γονέα.

4.5 Εργαλεία συλλογής δεδομένων

Η μελέτη ενός φαινομένου ενισχύεται όταν υπάρχουν πολλαπλές πηγές δεδομένων. Έτσι, διασφαλίζεται και η αξιοπιστία της (Yin, 2018). Σε αυτήν τη μελέτη περίπτωσης, για τη συλλογή των δεδομένων, χρησιμοποιήθηκαν οι βιντεοσκοπήσεις των μαθημάτων, και πραγματοποιήθηκε μία ομάδα εστίασης με τις μητέρες και μία άτυπη συζήτηση με τα παιδιά, στο τέλος του τριμήνου. Επίσης, χρησιμοποιήθηκε το ημερολόγιο της ερευνήτριας για την επαλήθευση των αποτελεσμάτων.

1. Η *βιντεοσκόπηση* του πεδίου και της ερευνητικής διαδικασίας αποτελούν μία εκτενή πηγή δεδομένων (Yin, 2018). Πρόκειται για συλλογή φυσικών δεδομένων και αποτελεί μία θεμελιώδη πηγή για τις περιγραφές των αλληλεπιδράσεων και της συμπεριφοράς των ανθρώπων σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο (Jewitt, 2012). Σε αυτήν την έρευνα, όλα τα μαθήματα βιντεοσκοπήθηκαν με κινητό (iPhone 14 pro, με κάμερα ανάλυσης 1.280x720p HD), το οποίο ήταν τοποθετημένο στη γωνία της αίθουσας, σε υπερυψωμένο σημείο, ώστε να φαίνονται στις λήψεις όλοι οι συμμετέχοντες. Όλα τα αρχεία αποθηκεύτηκαν για την κάθε δυάδα χωριστά, με ονόματα και ημερομηνίες,

ώστε να είναι δυνατή η ανάκτησή τους στη διαδικασία της ανάλυσης, αλλά και για το ερευνητικό ημερολόγιο στη διαδικασία αναστοχασμού.

2. Η *ομάδα εστίασης* είναι μια ευέλικτη ομαδική συνέντευξη και αποτελεί ένα ερευνητικό εργαλείο που προσφέρει πλούσια ποιοτικά δεδομένα. Αποτελεί μία διαδικασία διάδρασης των συμμετεχόντων, όπου μέσα από την ουσιαστική συζήτηση και αλληλεπίδραση, αντλούνται οι απόψεις και οι πεποιθήσεις για ένα ζήτημα (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Στην έρευνα αυτή πραγματοποιήθηκαν δύο διαφορετικές ομάδες εστίασης μετά το πέρας του τριμήνου. Μετά την ολοκλήρωση, δηλαδή, των μαθημάτων, έγινε μία ομάδα εστίασης με τους ανήλικους συμμετέχοντες, τα παιδιά, και μία άλλη με τους ενήλικες, δηλαδή τους γονείς. Οι ερωτήσεις σχετίζονταν με το περιεχόμενο των μαθημάτων, τις εντυπώσεις που δημιουργήθηκαν κατά τη διάρκεια τους και τις πιθανές εναλλακτικές ή προτάσεις για μελλοντική παρόμοια δράση με γονείς και παιδιά. Επίσης, αφορούσαν την αλληλεπίδραση στο σπίτι, την κοινή ενασχόλησή τους με τις εργασίες που δίνονταν, και γενικά τη διάδραση και το βίωμά τους μέσα από τα κοινά μαθήματα πιάνου.

Το *ερευνητικό ημερολόγιο* περιέχει σημειώσεις από το πεδίο, μέσα από την παρατήρηση των συμμετεχόντων -λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία- και τις άτυπες συζητήσεις, με σκοπό το μετέπειτα αναστοχασμό (Yin, 2018). Στη συγκεκριμένη περίπτωση, το ερευνητικό ημερολόγιο συμπληρωνόταν στο τέλος της ημέρας που γίνονταν τα μαθήματα, με βάση τη γενική αίσθηση της ροής των μαθημάτων, την αλληλεπίδραση της κάθε διάδας, την έκβαση της διαδικασίας, τις γενικές σκέψεις και τους προβληματισμούς που τυχόν προέκυπταν. Οι καταγραφές του ημερολογίου χρησιμοποιήθηκαν για την επαλήθευση των αποτελεσμάτων, ενώ παράλληλα οι βιντεοσκοπήσεις των μαθημάτων χρησιμοποιήθηκαν ως εργαλείο ανάκλησης της μνήμης κατά τη συγγραφή του ημερολογίου των μαθημάτων.

4.6 Τρόπος ανάλυσης δεδομένων

Πραγματοποιήθηκε θεματική ανάλυση στα δεδομένα, κατά την οποία η ερευνήτρια εστίασε στα μοτίβα νοήματος που αφορούσαν την αλληλεπίδραση και επικοινωνία μεταξύ του γονέα και του παιδιού στο πλαίσιο κοινών μαθημάτων πιάνου. Αναφορικά με τις βιντεοσκοπήσεις, αυτές αποτελούν ολοένα και πιο σημαντική πηγή για πολλούς ερευνητές, καθώς επιτρέπουν μία πολυτροπική θέαση και κατανόηση της κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Jewitt, 2012). Συγκεκριμένα, έγινε πολυτροπική καταγραφή και ανάλυση του πρώτου και του

τελευταίου μαθήματος του κάθε ζευγαριού, ώστε να εξεταστεί ο τρόπος που αλληλεπιδρούν οι συμμετέχοντες. Λήφθηκε υπόψη η λεκτική επικοινωνία μεταξύ γονέα και παιδιού κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αλλά και η μη-λεκτική επικοινωνία, όπως οι κινήσεις, οι αντιδράσεις, οι εκφράσεις και οι χειρονομίες (Jewitt, 2012). Παράλληλα συμπληρώθηκαν κλείδες παρατήρησης που προέκυψαν από την λεπτομερή παρατήρηση του τέταρτου και του έβδομου μαθήματος (βλ. Παράρτημα Β), ενώ όλες οι βιντεοσκοπήσεις χρησιμοποιήθηκαν και προς παρατήρηση και καταγραφή σημειώσεων για μία πλούσια αποτύπωση των υπό διερεύνηση θεμάτων.

Όσον αφορά τις ομάδες εστίασης, ακολουθήθηκαν τα πέντε βήματα που προτείνει ο Τσιώλης (2018). Έγινε αρχικά η αναλυτική μετεγγραφή των συζητήσεων, και έπειτα εντοπίστηκαν και συγκεντρώθηκαν όλα τα αποσπάσματα που αντιστοιχούσαν στα ερευνητικά ερωτήματα. Επόμενο βήμα ήταν η κωδικοποίηση, όπου η ερευνήτρια ερμήνευσε τα δεδομένα, προσδιορίζοντάς τα εννοιολογικά. Στη συνέχεια, έγινε η μετάβαση από τους κωδικούς στους θεματικούς άξονες, ώστε να συγχωνευτούν τα νοήματα των κωδικών, και τέλος, έγινε η παρουσίαση των ευρημάτων (Τσιώλης, 2018). Η διαδικασία αυτή αφορά την επαγωγική λογική, όπου τα συμπεράσματα προέκυψαν έπειτα από την ανάλυση των δεδομένων που είχαν συλλεχθεί (Τσιώλης, 2014). Από τη θεματική ανάλυση προέκυψαν 5 κατηγορίες που αφορούν τις θετικές όψεις και απολαβές της δυαδικής εμπλοκής, τις προκλήσεις και τα αντικίνητρα του από κοινού μαθήματος, τη συνεχιζόμενη εμπλοκή της δυάδας στο σπίτι, τη λειτουργία των εναλλακτικών προσεγγίσεων και την εξελισσόμενη σχέση της τριάδας.

4.7 Τρόποι διασφάλισης εγκυρότητας και αξιοπιστίας

Η πιστότητα της συγκεκριμένης έρευνας -δηλαδή η εσωτερική εγκυρότητα- επιδιώχθηκε να διασφαλιστεί με μία παρατεταμένη και ουσιαστική εμπλοκή στο πεδίο συνολικής διάρκειας τριών μηνών, καθώς και με την αναστοχαστική διάθεση της ερευνήτριας, μέσω του ημερολογίου και των βιντεοσκοπήσεων που είχε στην κατοχή της. Τέλος, η τριγωνοποίηση και η χρήση πολλαπλών εργαλείων συλλογής δεδομένων ενίσχυσαν την πιστότητα της μελέτης, μιας και βιντεοσκοπήθηκαν όλα τα μαθήματα και πραγματοποιήθηκαν μετά το πέρας της εφαρμογής δύο ξεχωριστές ομάδες εστίασης. Η μεταφερσιμότητα -δηλαδή η εξωτερική εγκυρότητα- διασφαλίστηκε με λεπτομερή καταγραφή, με «πυκνές» περιγραφές του πεδίου και της διαδικασίας, ώστε να είναι δυνατή η μεταφορά των ευρημάτων και σε άλλα πλαίσια (Τσιώλης, 2014).

Η φερεγγυότητα ή αξιοπιστία της μελέτης επιδιώχθηκε να διασφαλιστεί με τον εντοπισμό και την αποτύπωση όλων των μεταβολών στο πεδίο, αλλά και κατά την ερευνητική διαδικασία αυτούς τους μήνες. Για τον έλεγχο της επαληθευσιμότητας των αποτελεσμάτων και για να ενισχυθεί η αντικειμενικότητα, έγινε ανάλυση των δεδομένων και από εξωτερικούς ερευνητές, μη εμπλεκόμενους στην έρευνα, οι οποίοι ακολούθησαν την ίδια ερευνητική στρατηγική. Τέλος, η ερευνήτρια ενεπλάκη ουσιαστικά στη διαδικασία και δημιούργησε επικοινωνιακές σχέσεις με τους συμμετέχοντες, κάτι που αποτελεί θεμελιακό συστατικό μιας ποιοτικής έρευνας (Τσιώλης, 2014).

4.8 Περιορισμοί της έρευνας

Μία μελέτη που επικεντρώνεται στη σχέση γονέα και παιδιού μέσα από κοινά μαθήματα μουσικής, θα ήταν ιδανικό να πραγματοποιηθεί κατά τη διάρκεια ενός ολόκληρου σχολικού έτους. Ωστόσο αυτό δεν ήταν εφικτό, περιορίζοντας έτσι το χρονικό διάστημα της διδακτικής εφαρμογής, προκειμένου να ολοκληρωθεί και να παραδοθεί η διπλωματική εργασία εντός του προκαθορισμένου χρόνου. Η διάρκεια των μαθημάτων περιορίστηκε σε τρεις μήνες και έτσι πραγματοποιήθηκαν συνολικά 11 μαθήματα. Τόσο ο μικρός αριθμός του δείγματος (5 ζευγάρια) όσο και το γεγονός ότι η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε μία πόλη της Θεσσαλίας, δεν επιτρέπουν τη γενίκευση των αποτελεσμάτων.

Μία δυσκολία που προέκυψε ήταν η μεγάλη ηλικιακή διαφορά της δυάδας, δηλαδή της μαμάς με το παιδί. Η φύση της νηπιακής ηλικίας των μικρών μαθητών, ήταν αναμενόμενο να εμποδίσει την ταχύτερη μάθηση των ενηλίκων. Αυτό βέβαια, δεν εμποδίζει τη σχέση και την αλληλεπίδραση μεταξύ τους, παρά μόνο την ουσιαστική βελτίωση των ικανοτήτων τους στο πιάνο καθαρά. Αυτό, έρχεται και σε συσχέτιση με τον άλλο περιορισμό της έρευνας, που αφορά την απειρία της ερευνήτριας ως προς τη διδασκαλία δύο μαθητών ταυτόχρονα. Αυτό επιχειρήθηκε να αντιμετωπιστεί από την ανατροφοδότηση και τον αναστοχασμό καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας. Οι λεπτομερείς σημειώσεις συναισθημάτων, σκέψεων, αμφιβολιών και πιθανών διαφοροποιήσεων, καθώς και τα χρόνια διδασκαλίας ατομικού πιάνου, επέτρεψαν στην ερευνήτρια να διαχειριστεί την απειρία της.

4.9 Ζητήματα δεοντολογίας

Η παρούσα μελέτη αφορά τη σχέση γονέα και παιδιού, με ενήλικες και ανήλικους συμμετέχοντες στην έρευνα. Η τήρηση των αρχών δεοντολογίας εξασφαλίστηκε από την αρχή

του σχεδιασμού, με έγκριση από την Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας του Ιονίου Πανεπιστημίου (Αρ. Πρωτ.: 4017/14-11-2023).

Μετά την εύρεση όλων των συμμετεχόντων και τη θετική τους απάντηση για συμμετοχή, ζητήθηκε ενυπόγραφο έντυπο συναίνεσης, που δόθηκε στους γονείς στην πρώτη συνάντηση (βλ. Παράρτημα Γ), για τη συμμετοχή των ίδιων και των ανηλίκων συμμετεχόντων, και για τη βιντεοσκόπηση όλων των μαθημάτων. Στο έντυπο συναίνεσης, έγινε κατανοητή και η αποχώρηση από την ερευνητική διαδικασία και η διακοπή των μαθημάτων, αν κάποια στιγμή το επιθυμούσαν.

Τα μόνα δημογραφικά δεδομένα και προσωπικά στοιχεία που συγκεντρώθηκαν, πέρα από την ψευδωνυμοποίηση των ονομάτων, ήταν το φύλο όλων των συμμετεχόντων και η ηλικία μόνο των ανηλίκων. Διασφαλίστηκε η ανωνυμία όλων των συμμετεχόντων, με τη χρήση ψευδώνυμων που δόθηκαν από την ερευνήτρια και χρησιμοποιήθηκαν σε όλη την παρούσα εργασία και για τα ζευγάρια ακολουθήθηκε αρίθμηση (από το 1 έως το 5). Επίσης, τα δεδομένα που συνέλεξε η ερευνήτρια, αποθηκεύτηκαν σε εξωτερικό σκληρό δίσκο και δικαίωμα πρόσβασης είχαν μόνο η ερευνήτρια και η επιβλέπουσα καθηγήτρια. Όλα τα δεδομένα θα διαγραφούν μετά την επιτυχή υποστήριξη της διπλωματικής εργασίας και την πάροδο μίας πενταετίας, όπως προβλέπει η νομοθεσία, και δε θα διαβιβαστούν σε κανέναν άλλο.

4.10 Περιγραφή της εφαρμογής

Για τη διεξαγωγή της έρευνας, πραγματοποιήθηκαν εβδομαδιαία μαθήματα πιάνου χωριστά για την κάθε δυάδα «γονέας-παιδί». Οργανώθηκαν και σχεδιάστηκαν 11 μαθήματα πιάνου, διάρκειας 40' το καθένα, σε διάστημα τριών μηνών (Ιανουάριο-Φεβρουάριο-Μάρτιο 2024) σε χώρο που είχε παραχωρηθεί από ιδιωτικό ωδείο σε πόλη της Θεσσαλίας.

Στα μαθήματα χρησιμοποιήθηκαν στοιχεία τυπικής και άτυπης μάθησης, λαμβάνοντας υπόψη και τη μικρή ηλικία των ανηλίκων συμμετεχόντων. Η τυπική διδασκαλία είχε να κάνει με πολύ απλή θεωρία μουσικής και ανάγνωση παρτιτούρας σε αρχάριο επίπεδο και με παιγνιώδη τρόπο. Επίσης, περιελάμβανε απλούς μουσικούς όρους και εύκολες τεχνικές, μιλώντας για αντίθετες έννοιες «αργά-γρήγορα», «ψηλά-χαμηλά», «δυνατά-σιγά» (“forte-piano”), «δεμένα-χωριστά» (“legato-staccato”), και παίξιμο εύκολων κομματιών για 2 αλλά και για 4 χέρια. Η άτυπη διδασκαλία περιελάμβανε γραφικές παρτιτούρες, ηχοϊστορίες, εφαρμογές μουσικών παιχνιδιών σε τάμπλετ, παιχνίδια με το πιάνο, ελεύθερους αυτοσχεδιασμούς ταυτόχρονα στο πιάνο και άλλα. Επιπλέον, σχεδόν σε κάθε μάθημα δινόταν στο τέλος υλικό για ενασχόληση στο σπίτι, όπως παιχνίδια με κάρτες, προτεινόμενες

εφαρμογές σε τάμπλετ (που διέθεταν όλοι), ειδικά διαμορφωμένα παζλ, φύλλα αξιολόγησης σε μορφή παιχνιδιού ή κατασκευών και άλλα, προκειμένου να κάνουν μαζί εξάσκηση σε αυτά που είχαν διδαχθεί στο μάθημα.

Η μέρα που επιλέχθηκε να πραγματοποιούνται τα μαθήματα ήταν το Σάββατο από τις 15:00 μέχρι τις 19:30, ώστε ο χώρος να μην είναι σε λειτουργία. Η αίθουσα που χρησιμοποιήθηκε ήταν σε όροφο, αρκετά μεγάλη, φωτεινή, με πολλά παράθυρα, με δύο πιάνο (ένα όρθιο και ένα με ουρά), χαλί στο πάτωμα, και με δυνατότητα ευκολίας κίνησης. Ο εξοπλισμός που υπήρχε σταθερά στην αίθουσα - πέρα από τα πιάνο - ήταν ένας πίνακας με πεντάγραμμο και μαρκαδόρους, δύο σκαμπό, μικρό καρεκλάκι για τα πόδια των ανήλικων μαθητών, κρουστά όργανα, κόλλες Α4 με μαρκαδόρους και ξυλομπογιές και ένα τάμπλετ. Επιπλέον εξοπλισμός και υλικό που απαιτούσε το εκάστοτε πλάνο των μαθημάτων, τοποθετούνταν στην αίθουσα σε κατάλληλο σημείο, ώστε να χρησιμοποιείται εύκολα και να εξερευνείται από τα παιδιά.

Μάθημα	Μουσικές έννοιες	Εναλλακτικές προσεγγίσεις
1ο	γνωριμία με το πιάνο, παραγωγή ήχου, ψηλοί και χαμηλοί ήχοι, ομάδες μαύρων πλήκτρων	ακουστικά παιχνίδια, παζλ, εναλλακτικοί τρόποι παιξίματος πιάνου, ΤΠΕ
2ο	νότες μουσικής, δακτυλισμοί, τοποθέτηση χειρών	χρώματα (χρωματικός κώδικας νοτών), τραγούδι, ΤΠΕ
3ο	ταχύτητα: αργά και γρήγορα ένταση: δυνατά και σιγά	ηχοϊστορία με εικόνα, αυτοσχεδιασμός, μη συμβατικό παίξιμο πιάνου, ΤΠΕ
4ο	εισαγωγή στις διάρκειες: μικροί (σύντομοι) και μεγάλοι (διαρκείς) ήχοι	γραφική παρτιτούρα, γραφικές απεικονίσεις ήχων, ΤΠΕ
5ο	διάρκειες: τέταρτο, μισό και παύση τετάρτου	ρυθμικά/κινητικά παιχνίδια, ακουστικά παιχνίδια, ρυθμικοί αυτοσχεδιασμοί, ΤΠΕ
6ο	εισαγωγή στο πεντάγραμμο: γραμμές και διαστήματα, βήματα (steps) και άλματα (skips)	κινητικά παιχνίδια, ΤΠΕ
7ο	διάρκειες: ολόκληρο, όγδοα, παύσεις ολόκληρου και μισού, μέτρο 4/4, μέτρημα, ρυθμός	ρυθμικοί αυτοσχεδιασμοί, κινητικά παιχνίδια, ακουστικά παιχνίδια, ΤΠΕ
8ο	κλειδί του Σολ, ανέβασμα σκάλας σε πιάνο και πεντάγραμμο	ντουέτο, ακουστικά παιχνίδια, αυτοσχεδιασμός, ΤΠΕ
9ο	κλειδί του Φα, κατέβασμα σκάλας σε πιάνο και πεντάγραμμο, θέση κοινού Ντο	ντουέτο με πιάνο και κρουστό, ντουέτο στο πιάνο, ΤΠΕ

10ο	τεχνικές: legato και staccato, εξάσκηση δακτύλων 2-3-4	ακουστικά παιχνίδια, αυτοσχεδιασμοί σε μαύρα πλήκτρα
11ο	τρόποι σύνθεσης, σύνθεση κομματιού	ρυθμικά παιχνίδια, τραγούδι, ντουέτο στο πιάνο, ντουέτο με πιάνο και κρουστό

Πίνακας 2: Περιγραφή μαθημάτων με μουσικές έννοιες και εναλλακτικές προσεγγίσεις

Στον παραπάνω πίνακα (Πίνακας 2) γίνεται μια απλή περιγραφή των μουσικών εννοιών που προσεγγίστηκαν στα 11 μαθήματα και των εναλλακτικών προσεγγίσεων διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκαν, ενώ στο Παράρτημα Δ βρίσκονται τα σχέδια μαθημάτων με τους στόχους, το προτεινόμενο ψηφιακό υλικό (παιχνίδια και εφαρμογές), όλες τις δραστηριότητες που σχεδιάστηκαν, καθώς και φωτογραφίες του υλικού που χρησιμοποιήθηκε.

5. Ανάλυση

5.1. Οι θετικές όψεις και οι απολαβές της δυαδικής εμπλοκής στο μάθημα

Μέσα στα 11 μαθήματα που συμμετείχαν αυτούς τους τρεις μήνες, οι μητέρες και τα παιδιά φάνηκε να αποκτούν μία ισχυρή σχέση μέσω της μουσικής. Όπως προέκυψε από τη διαδικασία ανάλυσης των μαθημάτων, αλλά και από τις ομάδες εστίασης στο τέλος, οι τρεις αυτοί μήνες είχαν αντίκτυπο στη μεταξύ τους σχέση. Κατά τη διάρκεια των μαθημάτων παρατηρήθηκαν αρκετές συμπεριφορές, που δείχνουν μία θετική όψη του δεσμού μεταξύ μητέρας και παιδιού.

Η παρουσία των μητέρων στο μάθημα δημιούργησε ένα υποστηρικτικό μαθησιακό περιβάλλον, με τις μητέρες πολύ συχνά να ενθαρρύνουν τα παιδιά κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Από το πρώτο κιόλας μάθημα, δεδομένου ότι όλα τα παιδιά γνωρίστηκαν για πρώτη φορά με την εκπαιδευτικό/ερευνήτρια, βρέθηκαν σε ένα περιβάλλον που η παρουσία της μαμάς τους φαίνεται να βοήθησε, ώστε να αισθανθούν από την αρχή πιο άνετα.

Όσο προχωρούσαν τα μαθήματα, οι μητέρες ωθούσαν τα παιδιά να προσπαθούν διαρκώς και να μην τα παρατάνε σε τυχόν δυσκολίες. Όταν οι μητέρες αντιλαμβάνονταν την κούραση των παιδιών, λειτουργούσαν ως κινητήριοι δύναμη προς τα παιδιά. Μία χαρακτηριστική φράση είναι «έλα, παίξε μαζί, πάμε ξανά. Ντο.... [...]» (μαμά ζευγαριού 2). Έτσι τα παιδιά, με την παρότρυνση της μητέρας τους, έπαιρναν θάρρος και συνέχιζαν το μάθημα πιο στοχευμένα.

Υπήρχαν φορές που οι μητέρες εκδήλωναν ενθουσιασμό για τις ικανότητες των παιδιών και για τις γνώσεις που τα παιδιά τους είχαν από το νηπιαγωγείο. Χαρακτηριστικές φράσεις όπως, «νομίζω της Γ. μου άρεσε πιο πολύ. Να παίζω το δικό της;» (μαμά ζευγαριού 4) και «ωωω! Πιανίστας» (μαμά ζευγαριού 5), φανερώνουν τα θετικά συναισθήματα που εξέφραζαν λεκτικά οι μητέρες για να ενθαρρύνουν τα παιδιά και να τα επιβραβεύσουν πιο έμμεσα.

Πέρα από την έμμεση επιβράβευση, πάρα πολλές φορές οι μαμάδες επιβράβευαν και λεκτικά τα παιδιά τους, είτε κατά τη διάρκεια παιχνιδιών που απαντούσαν σωστά, είτε κατά τη διάρκεια εκτέλεσης κομματιών στο πιάνο. Με μεγάλη συχνότητα χρησιμοποιούσαν επιφωνήματα θαυμασμού και φράσεις, όπως «πολύ ωραία η ιδέα σου» (μαμά ζευγαριού 2), «μπράβο, αστεράκι μου» (μαμά ζευγαριού 2), ή «κόλλα το» (μαμά ζευγαριού 4). Αυτές οι φράσεις κινητοποιούσαν τα παιδιά και έδιναν σιγουριά για τις ικανότητές τους.

Η συνεργασία μαμάς και παιδιού στο μάθημα φάνηκε να εξελίχθηκε σταδιακά. Κάποια παιδιά, ωστόσο, υπήρξαν πιο πρόθυμα για συνεργασία με τη μαμά τους από το πρώτο κιόλας μάθημα. Στον αυτοσχεδιασμό που έκαναν στο πρώτο μάθημα, ειπώθηκε η εξής χαρακτηριστική φράση «μαμά, τώρα πριν που έκανες πριν τον ήχο, ξέρεις τι μου ήρθε; Μία ιδέα...[....]μουσική ιδέα» (παιδί ζευγαριού 2), προτείνοντας στη μαμά να παίζουν ταυτόχρονα στο πιάνο με ένα συγκεκριμένο τρόπο. Ωστόσο, η προθυμία για συνεργασία δεν υπήρξε μόνο στο παίξιμο του πιάνου, αλλά και σε ακουστικά παιχνίδια μέσω λογισμικού στο τάμπλετ, όπου ένα παιδί (παιδί ζευγαριού 5) πρότεινε να μοιραστούν τους ήχους, ώστε να συμμετέχουν και οι δύο στο παιχνίδι αλλά μοιράζοντας ίσα τις απαντήσεις.

Η τάση για συνεργασία από την πλευρά των μητέρων ήταν πάντα πιο προφανής, καθώς εκείνες έψαχναν συνεχώς τρόπους να εμπλέξουν τα παιδιά στις δραστηριότητες και να τα ωθήσουν να συμμετέχουν μαζί τους καθ' όλη τη διάρκεια του μαθήματος. Όταν πολλές φορές η εκπαιδευτικός απευθυνόταν στις μητέρες, εκείνες από μόνες τους ζητούσαν εσκεμμένα τη βοήθεια των παιδιών, δείχνοντας έτσι ευθέως την προθυμία τους να συνεργαστούν και να λειτουργήσουν ομαδικά και όχι ατομικά. Στο τελευταίο μάθημα στο οποίο έκαναν τη σύνθεση δικού τους κομματιού, ακούστηκαν αρκετές φράσεις από τις μητέρες, όπως «ξέρεις τι λέω να κάνουμε στο τέλος;» (μαμά ζευγαριού 3) και «πού θα το βάλουμε αυτό; Για βοήθα με» (μαμά ζευγαριού 1), ενώ κατά τη διάρκεια της δημιουργίας της σύνθεσης, οι μητέρες συνεχώς χρησιμοποιούσαν α' πληθυντικό, απευθυνόμενες στα παιδιά, ενώ τα παιδιά πολύ πιο σπάνια.

Εκτός από τη λεκτική επικοινωνία της μαμάς προς το παιδί, μέσα από την πολυτροπική ανάλυση των μαθημάτων, παρατηρήθηκαν και πολλές έξω-λεκτικές συμπεριφορές. Στο πλήθος τους, οι συμπεριφορές αυτές είχαν να κάνουν με κινήσεις/χειρονομίες των μητέρων

προς τα παιδιά, οι οποίες ίσως να συνέβαιναν ασυνείδητα. Αρκετές φορές, από το πρώτο μάθημα έως και το τελευταίο, όλες ανεξαιρέτως οι μαμάδες χάιδευαν την πλάτη ή τα μαλλιά των παιδιών. Αυτή η συμπεριφορά γινόταν είτε μετά από κάποια λεκτική επιβράβευση, ή και χωρίς προφανή λόγο, σε απρόσμενη στιγμή. Ακόμα και τα παιδιά ένιωθαν την άνεση να κάνουν αστεία με τη μαμά τους και να γελάνε, κάνοντας γκριμάτσες ο ένας στον άλλο, κάνοντας διάφορα πειράγματα, αλλά και δείχνοντας πολλές φορές την αγάπη τους, όπως χαρακτηριστικά αγκαλιαζόντουσαν ή έδιναν φιλί στο μάγουλο σε ανύποπτη στιγμή.

Ένα επιπλέον στοιχείο που προέκυψε ήταν ο βοηθητικός ρόλος της μητέρας στο μάθημα. Σε πολλές περιπτώσεις επιχειρούσαν να επεξηγήσουν οτιδήποτε στα παιδιά, όταν αυτά έδειχναν ότι δεν είχαν κατανοήσει τη νέα γνώση. Έτσι, οι μητέρες λειτούργησαν μέσα στα μαθήματα και ως πρότυπα για τα παιδιά. Από το πρώτο κιόλας μάθημα, με τις έννοιες «ψηλά και χαμηλά» και τις ομάδες των μαύρων πλήκτρων, οι μητέρες επεξηγούσαν στα παιδιά, αφού πρώτα οι ίδιες είχαν καταλάβει. Φράσεις όπως «εδώ, I., κοίτα λίγο. Η πιο χαμηλή είναι αυτή» (μαμά ζευγαριού 1), «ναι, αλλά νομίζω δεν έχει να κάνει με το δυνατό. Έχει να κάνει με το χαμηλά και το τσιριχτά» (μαμά ζευγαριού 2) και «ααα, να, είδες που είναι...δύο, τρία, δύο, τρία, και ξανά πάλι. Το παρατήρησες;» (μαμά ζευγαριού 4) υποδηλώνουν ότι οι μητέρες ένιωθαν την ανάγκη να βοηθήσουν τα παιδιά να κατανοήσουν τις καινούργιες έννοιες και τις νέες γνώσεις που έλαβαν από την πρώτη στιγμή.

Οι μητέρες σε ρόλο πρότυπου ήταν, επίσης, συχνή παρατήρηση στις αναλύσεις των μαθημάτων, καθώς δεν ήταν λίγες οι φορές - ιδίως στο τελευταίο μάθημα, όπου οι μητέρες ένιωθαν και πιο σίγουρες για τις ικανότητές τους - που τα παιδιά έβλεπαν τη μαμά και προσπαθούσαν να μιμηθούν τον τρόπο παιζίματος. Δηλαδή, πολλές φορές τα παιδιά έστρεφαν το βλέμμα τους προς τα χέρια της μαμάς, για να δουν τι κάνει εκείνη και μετά να κάνουν το ίδιο. Όπως, επίσης, στο τελευταίο μάθημα, κάποιες μητέρες ήταν πολύ καθοδηγητικές προς τα παιδιά, παίζοντας τις νότες μία προς μία αργά και υπομονετικά, ώστε να τις δείξουν στα παιδιά και να τις επαναλάβουν.

Ο καθοδηγητικός ρόλος των μητέρων, οδήγησε στην ύπαρξη και την καταγραφή πολλών περιπτώσεων βλεμματικής επαφής. Τα παιδιά αρκετές φορές κοίταζαν τα χέρια της μαμάς και έπειτα την ίδια τη μαμά, ώστε να πάρουν επιβεβαίωση. Πέραν όμως αυτού, οι μητέρες και τα παιδιά είχαν σε κάθε μάθημα οπτική επαφή και κοιτάζονταν πάρα πολλές φορές. Και αυτό αυξανόταν όσο τα μαθήματα προχωρούσαν, με αποτέλεσμα στο τελευταίο μάθημα να έχουν οπτική επικοινωνία ανά τακτά χρονικά διαστήματα.

Η παρουσία των μητέρων στο μάθημα οδήγησε και τα παιδιά στην ανάγκη τους να πάρουν επιβεβαίωση και επιβράβευση από τη μαμά τους. Δεν ήταν λίγες οι φορές που τα

παιδιά ήθελαν να επιδεικνύουν τις ικανότητές τους, χωρίς ίχνος ανταγωνισμού προς τη μαμά τους. Από το πρώτο μέχρι και το τελευταίο μάθημα, τα παιδιά έδειξαν με τον τρόπο τους την επιθυμία τους για προσοχή. Κάποιες χαρακτηριστικές φράσεις είναι, «να σας παίξω κάτι;» (παιδί ζευγαριού 5), «ακούστε το τραγούδι μου» (παιδί ζευγαριού 2), «μαμά, σου αρέσει όπως παίζω;» (παιδί ζευγαριού 5), «μαμά, άκου αυτό τώρα που θα σου δείξω. Την άλλη φορά έπαιξα.... [...]» (παιδί ζευγαριού 2).

Η όλη διαδικασία προσέφερε στους συμμετέχοντες αρκετές συναισθηματικές και γνωστικές απολαβές. Οι ίδιες οι μητέρες τη χαρακτήρισαν ως «εποικοδομητική», «βοηθητική εμπειρία», «ευχάριστη», «ποιοτικός χρόνος» (ομάδα εστίασης μητέρων), ενώ τα παιδιά εκφράστηκαν με μεγαλύτερη ευκολία, λέγοντας «[...] Και μου άρεσε που γράφτηκα γιατί περνάμε ωραία», «εγώ στο τελευταίο μάθημα δεν ήθελα να τελειώσουμε» και «θα ξαναρχίσω του χρόνου» (ομάδα εστίασης παιδιών). Οι ίδιες οι μητέρες δήλωσαν ότι ήταν ένα διαφορετικό πλαίσιο από τα συνηθισμένα, που δεν έχει υπάρξει ποτέ ξανά στην πόλη τους, και όλες ζήτησαν να συνεχίσουν τα παιδιά τα μαθήματα πιάνου την επόμενη σχολική χρονιά, όπως εξέφρασαν αυτήν την επιθυμία και τα ίδια τα παιδιά.

Η παρουσία τους στο μάθημα, οδήγησε τις μητέρες να είναι σε θέση να βοηθούν τα παιδιά τους στη μελέτη, και αυτό επιβεβαιώνεται από τη φράση «[...] πόσο πολύ με βοήθησε που ήμουν κι εγώ μέσα στο μάθημα και είχα μία εικόνα. Γιατί αν πήγαινε μόνος του μουσική, δε θα είχα μετά τι να απαντήσω, πώς να βοηθήσω το παιδί» (ομάδα εστίασης μητέρων). Επιπλέον, με τις γνώσεις που αποκόμισαν όλο αυτό το διάστημα, οι μητέρες δήλωσαν ότι είναι ικανές να βοηθήσουν τα παιδιά τους αν συνεχίσουν μαθήματα μουσικής, λέγοντας «θα καταλαβαίνουμε τη γλώσσα. Δε θα μου λέει τι-τι και θα κοιτάω τον ουρανό» (ομάδα εστίασης μητέρων).

Κάποιες μητέρες, ακόμα, σχημάτισαν μία εικόνα για το πώς τα παιδιά τους βίωσαν όλη αυτή τη διαδικασία. Δήλωσαν ότι «το παιδί επηρεάστηκε θετικά. Το περίμενε πώς και πώς να έρθουμε εδώ. Της άρεσε που ερχόμασταν μαζί» και «με ρωτούσε από την προηγούμενη μέρα: αύριο είναι που έχουμε το μάθημα με την κυρία Ελένη; Ανυπομονούσε» (ομάδα εστίασης μητέρων).

Τέλος, το θετικό πρόσημο της εμπειρίας αυτής, επιβεβαιώνεται και από τη μεριά των μητέρων αλλά και από τη μεριά των παιδιών, καθώς αγαπημένη δραστηριότητα και των δύο πλευρών ήταν το ντουέτο στο πιάνο και το ντουέτο πιάνο-κρουστό. Όπως χαρακτηριστικά είπε μία μαμά και βρήκε σύμφωνες όλες τις υπόλοιπες «εμένα μου άρεσε όταν αρχίσαμε και παίζαμε παράλληλα [...] ήταν οι φωτοτυπίες, είδες, μαμά-παιδί. Που έπρεπε να συγχρονιστούμε» και «που έπαιζε ο ένας πιάνο και ο άλλος κρουστό [...] και αυτό με το

κρουστό μου άρεσε πάρα πολύ» (ομάδα εστίασης μητέρων). Την ίδια εντύπωση έκανε και στα παιδιά το ντουέτο με τη μαμά τους. Ήταν κάτι που τους έμεινε και το ανέφεραν λέγοντας «θυμάμαι εκεί που έκανα με τη μαμά ντουέτο» (ομάδα εστίασης παιδιών).

5.2 Οι προκλήσεις και τα αντικίνητρα του από κοινού μαθήματος

Ενώ στην αρχή κάποιες μητέρες επέλεξαν να έχουν το ρόλο της μαθήτριας, καθώς προχωρούσαν τα μαθήματα και η γνώση τους αναπτυσσόταν ως προς τη μουσική και το πιάνο, αποκτούσαν μία τάση να διδάσκουν και αυτές, διορθώνοντας ή κάνοντας υποδείξεις στο παιδί τους. Για παράδειγμα, στο τελευταίο μάθημα επενέβαιναν ακόμα και στο πώς να τοποθετούν τα παιδιά τα δάχτυλά τους στο πιάνο, λέγοντας «τα χέρια έτσι. Και νομίζω και το άλλο χέρι [...] όχι έτσι, τον αντίχειρα...» (μαμά ζευγαριού 1) ή «άπλωσε τα χεράκια, μάζεψε τα υπόλοιπα, όπως μας έχει δείξει η Ελένη» (μαμά ζευγαριού 2). Επίσης, όταν σε κάποια ερώτηση της εκπαιδευτικού το παιδί απαντούσε ή έπαιζε λανθασμένα, η μητέρα αντιδρούσε άμεσα διορθώνοντάς το, προτού καν προλάβει η εκπαιδευτικός να αντιδράσει, λέγοντας για παράδειγμα «όχι δεν είναι τι-τι» (μαμά ζευγαριού 1), «σι, όχι μι. Ροζ είναι» (μαμά ζευγαριού 1). Φάνηκε ότι δυσκολεύτηκαν να παραμερίσουν το ρόλο της μητέρας και να πάρουν έναν ισότιμο ρόλο συν-μαθήτριας στο μάθημα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η φράση στο τελευταίο μάθημα «θα στο δείξουμε βρε αφού σε δυσκολεύει» (μαμά ζευγαριού 1).

Σε κάποιες περιπτώσεις, η συμπεριφορά των παιδιών χαρακτηρίστηκε ανταγωνιστική προς τη μητέρα. Αυτό ίσως να συνέβαινε επειδή τα παιδιά ήθελαν να δείξουν τις ικανότητές τους, μειώνοντας άθελά τους τις δυνατότητες της μητέρας τους. Χαρακτηριστικές φράσεις είναι «εγώ το ξέρω πιο καλά...» (παιδί ζευγαριού 5), «κάτσε να ξεκινήσω εγώ που το ξέρω» (παιδί ζευγαριού 5), επιδεικνύοντας τις γνώσεις τους με εμφανή τρόπο. Ακόμα, φάνηκε ότι τα παιδιά επιζητούσαν αποκλειστικότητα στη μάθηση και στις ευκαιρίες για παίξιμο πιάνου, με αποτέλεσμα να αποκτούν μία αρνητική στάση ως προς τη συμμετοχή της μητέρας στο μάθημα και στα παιχνίδια. Φράσεις που το υποδηλώνουν αυτό είναι «εσύ μην κάνεις [...] θα κάνεις μετά από μένα» (παιδί ζευγαριού 3), «μπορώ να το παίζω όλο μόνη μου;» (παιδί ζευγαριού 1), «εγώ, εγώ, θέλω να δοκιμάσω το πρώτο μόνος μου» (παιδί ζευγαριού 5). Πάντως, αυτό γινόταν αντιληπτό και από τις ίδιες τις μητέρες, οι οποίες δεν αντιδρούσαν στον ανταγωνισμό, αλλά προσπαθούσαν να κάνουν εντονότερο το κλίμα της συνεργατικότητας. Επίσης, ένα παιδί παραδέχτηκε τη συμπεριφορά αυτή λέγοντας ότι «εγώ πιστεύω ότι η μαμά μου δεν έμαθε τίποτα, γιατί μιλούσα και δεν άκουγε» (ομάδα εστίασης παιδιών).

Η παρουσία των μητέρων στο μάθημα, ίσως δημιούργησε ένα περιβάλλον που να μην το εκλάμβαναν τα παιδιά ως μαθησιακό. Σε πολλές περιπτώσεις τα παιδιά έχαναν τη συγκέντρωση και την προσοχή τους, με αποτέλεσμα να γίνεται αντιληπτό από τις μητέρες, οι οποίες με λεκτικές παρατηρήσεις επανέφεραν την προσοχή των παιδιών. Κάποιες από τις χαρακτηριστικές φράσεις που ειπώθηκαν στα μαθήματα είναι «την κυρία Ελένη κοίτα, όχι εμένα» (μαμα ζευγαριού 1), «να συγκεντρωθείς όμως να τα λες σωστά» (μαμά ζευγαριού 1). Αρκετές φορές, ακόμα, έκαναν παρατηρήσεις εξαιτίας του αυθορμητισμού των παιδιών και του σεβασμού που αυτά δεν έδειχναν όταν ήταν η σειρά των μητέρων να παίζουν. Κάποιες φράσεις ήταν «περίμενε τώρα, περίμενε. Ο καθένας στη σειρά του» (μαμά ζευγαριού 5) και «θέλω ησυχία για να μπορέσω να συγκεντρωθώ. Σκέφτομαι τώρα, κοίτα σκέφτομαι...» (μαμά ζευγαριού 5).

Εκτός των λεκτικών παρατηρήσεων, οι μητέρες εύκολα επενέβαιναν και μη-λεκτικά. Συχνά απομάκρυναν με το χέρι τους τα χέρια των παιδιών από τα πλήκτρα, όταν αυτά έπαιζαν όσο εξηγούσε η εκπαιδευτικός τη δραστηριότητα. Επίσης, μη-λεκτικά αντιδρούσαν οι μητέρες και όταν επιχειρούσαν να επαναφέρουν την προσοχή των παιδιών στο μάθημα όταν αυτά δεν ήταν συγκεντρωμένα, κάνοντας διάφορες χειρονομίες. Για παράδειγμα, όταν τα παιδιά κάθονταν με περίεργο τρόπο στο σκαμπό, τα σκουντούσαν στην πλάτη, ή όταν τα παιδιά ήταν αφηρημένα και κοιτούσαν γύρω στην αίθουσα, τα έπιαναν από το μάγουλο και τα επανέφεραν μπροστά.

Ήταν προφανές ότι τα παιδιά δεν μπορούσαν να αντιληφθούν τη μητέρα τους ως συμμαθήτρια. Όπως χαρακτηριστικά είπαν και οι ίδιες οι μητέρες, «έπαιξε πολύ το γονεϊκό εκεί» (ομάδα εστίασης μητέρων), φάνηκε ότι αντιλήφθηκαν τις προκλήσεις της παρουσίας τους στο μάθημα. Τα παιδιά εξέφραζαν όλων των ειδών τις ανάγκες τους στις μητέρες. Από τις ανάγκες που είχαν στιγμιαία, όπως «μαμά, διψάω» (παιδί ζευγαριού 5), «μαμά, τουαλέτα» (παιδί ζευγαριού 2), μέχρι και τις δυσκολίες που αντιμετώπιζαν στο μάθημα, όπως «μαμά, δεν μπορώ» (παιδί ζευγαριού 1), «δύσκολα είναι αυτά, θέλω έτσι» (παιδί ζευγαριού 2). Επίσης, με μεγάλη ευκολία εξέφραζαν και σκέψεις που τις περισσότερες φορές δεν είχαν σχέση με το μάθημα εκείνη τη στιγμή. Συχνά, δηλαδή, αποπροσανατόλιζαν το μάθημα, απευθυνόμενα στις μητέρες, λέγοντας για παράδειγμα «μαμά, μπορούμε μετά να πάμε στο μαγαζί με [...]» (παιδί ζευγαριού 1), «μαμά, θα μου κατεβάσεις από την αποθήκη το αλογάκι αυτό;» (παιδί ζευγαριού 1). Όλα αυτά δείχνουν ότι και από τη μεριά των παιδιών είναι δύσκολο να παραμεριστεί η σχέση μαμάς-παιδιού και ότι πέρα από την ασφάλεια που νιώθουν τα παιδιά δίπλα στη μητέρα τους, εκδηλώνουν ευκολότερα τον αυθορμητισμό τους και τις ανησυχίες τους, σαν να βρίσκονται στο σπίτι και όχι σε μάθημα.

Όλες αυτές οι συμπεριφορές έγιναν αντιληπτές και από τις ίδιες τις μητέρες, οι οποίες παραδέχτηκαν ότι αρκετές φορές χρειάστηκε να επέμβουν, για να επαναφέρουν την προσοχή των παιδιών. Οι ίδιες, ωστόσο, αποδίδουν τη δύσκολη συμπεριφορά των παιδιών στην κούραση που είχαν τη συγκεκριμένη μέρα που πραγματοποιούνταν τα μαθήματα. Όπως ανέφεραν μόνες τους «πάντα στον έφερνα εγώ προσωπικά τεντωμένο από την κούραση, από το παιχνίδι», «με άγχωνε [...] ότι είχαμε συγκεκριμένο χρόνο και έπρεπε να προλάβεις να κάνεις αυτά που είχες στο μυαλό σου», «αν δεν ήταν Σάββατο και ήταν καθημερινή [...] θα ήταν άλλα τα δεδομένα», «αλλιώς είναι μέσα στη βδομάδα [...] στη ρουτίνα» (ομάδα εστίαση μητέρων). Με αυτές τις φράσεις ήταν κοινή η παραδοχή ότι το Σάββατο -που γίνονταν τα μαθήματα- ήταν ομολογουμένως μία δύσκολη μέρα για τα ίδια τα παιδιά, με αποτέλεσμα να είναι περισσότερο ανήσυχα και λιγότερο συγκεντρωμένα στο μάθημα.

Μέσα από όλη τη διαδικασία αυτή, εκτός της θετικής όψης, οι μητέρες συνειδητοποίησαν και τις δυσκολίες του εγχειρήματος αυτού, βλέποντάς τις ως ανασταλτικό παράγοντα των κοινών μαθημάτων στο μέλλον. Όπως χαρακτηριστικά ανέφερε μία μητέρα και συμφώνησαν οι υπόλοιπες «ήταν ένα σοκ [...], να τα βλέπεις την ώρα του μαθήματος [...] πώς αντιδρούνε, πώς...και λες είναι δυνατόν; Πώς κάθεται έτσι; Γιατί κάνει έτσι; Αυτό στην αρχή εμένα με τάραξε». Η συνθήκη του από κοινού μαθήματος, επομένως, οδήγησε τις μητέρες σε πιο βαθιές σκέψεις ως προς τη συμπεριφορά των παιδιών, λέγοντας «αυτό είναι το αντικίνητρο στο να συνέχιζα μαζί με το παιδί, γιατί θα ερχόταν ρήξη κάποια στιγμή» (ομάδα εστίασης μητέρων).

5.3 Η συνεχιζόμενη εμπλοκή της δυάδας στο σπίτι

Η σχέση μαμάς-παιδιού μέσα από τα κοινά μαθήματα πιάνου, φάνηκε ότι δεν περιορίστηκε στη διδακτική ώρα και στη διάρκεια του μαθήματος καθ' αυτού. Στην πλειοψηφία τους τα ζευγάρια, δήλωσαν ότι αυτή η διαδικασία τους οδήγησε στη δημιουργία περισσότερου κοινού χρόνου και στο σπίτι. Άλλοτε από τη μεριά των μητέρων και άλλοτε από τη μεριά των παιδιών, εβδομαδιαία γίνονταν προσπάθειες για την κοινή μελέτη και ενασχόληση με τα μαθήματα πιάνου.

Μετά από κάθε μάθημα, η εκπαιδευτικός έδινε πλούσιο υλικό για ενασχόληση στο σπίτι, που είτε είχε να κάνει με ασκήσεις και εργασίες, είτε με παιχνίδια με ταμπλό ή κάρτες ή εφαρμογές σε λογισμικό. Όπως ανέφεραν οι μητέρες στο τέλος, όλη αυτή η διαδικασία ήταν εποικοδομητική για εκείνες και τα παιδιά, λέγοντας χαρακτηριστικά «μέσα σε όλη την τρέλα της καθημερινότητας, ήταν από τις ώρες που υπήρχε ποιοτικός χρόνος, που κάναμε κάτι μαζί

[...] και μετά μπορεί να μιλούσαμε για αυτό, που μπορεί μέσα στην εβδομάδα να ασχολιόμασταν με αυτό. Ήταν μία κοινή δραστηριότητα» (ομάδα εστίασης μητέρων). Δεδομένου, μάλιστα, ότι όλες οι μητέρες δήλωσαν ότι δεν υπάρχει κάποια άλλη δραστηριότητα που να κάνουν παρέα με τα παιδιά, πράγματι τα μαθήματα πιάνου αποτέλεσαν μία κοινή ενασχόληση μαμάς-παιδιού, καταστώντας συνεχιζόμενη την εμπλοκή τους στο σπίτι. Μία μητέρα δήλωσε ότι από την αρχή των μαθημάτων αισθάνθηκε την ανάγκη για μελέτη, ώστε η ίδια να απαντάει στις ερωτήσεις του παιδιού της με σιγουριά. Από την άλλη, μία δυσκολία που υπήρχε για τα περισσότερα ζευγάρια, ήταν η έλλειψη πιάνου/αρμονίου/οργάνου στο σπίτι, με αποτέλεσμα η μελέτη να περιορίζεται μόνο στις εργασίες και τα online παιχνίδια.

Από τις βιντεοσκοπήσεις φάνηκε ότι πράγματι τα περισσότερα μαθήματα ξεκινούσαν με τις απορίες των μητέρων ή των παιδιών για κάτι που δεν κατάλαβαν. Επίσης, σε αρκετές περιπτώσεις, τα παιδιά είχαν μαζί τους ένα φάκελο με όλο το έντυπο υλικό και, μαζί με τη μητέρα, ζητούσαν από την εκπαιδευτικό να δει τις ασκήσεις και να τις ελέγξει για τυχόν λάθη. Αυτό προφανώς μαρτυρεί ότι ασχολήθηκαν στο σπίτι με τα μαθήματα και αφιέρωσαν χρόνο για τις ασκήσεις που έδινε η εκπαιδευτικός.

Η πλειοψηφία των μητέρων δήλωσε ότι η μελέτη για το πιάνο ήταν μία προγραμματισμένη διαδικασία μέσα στην εβδομάδα. Συγκεκριμένα αναφέρθηκε ότι «επειδή εγώ είμαι του προγράμματος [...]. Κάθε Τετάρτη απόγευμα, που είναι το μοναδικό απόγευμα που δεν έχει κάποια δραστηριότητα, την αφιερώνουμε στη μελέτη της μουσικής...» και «εμείς κάθε Σάββατο πρωί, σου στέλναμε και μήνυμα με απορίες». Υπήρχαν, βέβαια, και οι εξαιρέσεις όπου η δυσκολία κοινού χρόνου μέσα στην εβδομάδα, απέτρεπε τη μελέτη και την εξάσκηση. Συγκεκριμένα μία μητέρα ανέφερε ότι «δεν υπήρχε ο χρόνος. Θέληση υπήρχε, χρόνος όχι...», ενώ μία άλλη μητέρα παραδέχτηκε ότι στις αρχές ήταν και οι δύο πολύ μελετημένοι, λέγοντας «εμείς διαβάζαμε μέχρι ένα συγκεκριμένο σημείο». Μία άλλη μητέρα ανέφερε τη ρεαλιστική κατάσταση της ρουτίνας μιας οικογένειας, λέγοντας ότι ασχολήθηκαν με τις εφαρμογές στο τάμπλετ «όσο προλαβαίναμε, όσο είχαμε χρόνο. Όχι όλα, τα μισά...» (ομάδα εστίασης μητέρων).

Αναφορικά με τη συνεχιζόμενη εμπλοκή μετά το πέρας όλων των μαθημάτων - δεδομένου ότι το υλικό που δόθηκε ήταν αρκετό και δε γινόταν να ασχοληθούν με όλα όσα πρότεινε η εκπαιδευτικός- οι μητέρες έκαναν αισθητή την προθυμία τους να ασχοληθούν και μέσα στο καλοκαίρι με τη μουσική και να ολοκληρώσουν τις εργασίες/ασκήσεις και τα παιχνίδια που τους δόθηκαν. Ανέφεραν συγκεκριμένα «θα έχουμε για καλοκαίρι», τονίζοντας βέβαια την αναγκαιότητα της ύπαρξης του κίνητρου, λέγοντας «θα είσαι εδώ του χρόνου να

συνεχίσουν τα παιδιά; Να έχουμε ένα κίνητρο». Ωστόσο, φάνηκε ότι οι μητέρες αντιλήφθηκαν τη σπουδαιότητα της μελέτης και της εξάσκησης, έχοντας την αντίληψη ότι «πρέπει να ασχοληθούμε για να μη χάσουμε επαφή. Έτσι δεν είναι;» (ομάδα εστίασης μητέρων).

Τέλος, κάποιες μητέρες εκδήλωσαν την επιθυμία τους να ασχοληθούν με τη σύνθεση μέσα στο καλοκαίρι και να βγάλουν τραγούδι με το/τα παιδί/παιδιά τους. Συγκεκριμένα ειπώθηκε «σκέφτομαι να τους κάνω ντουέτο και να κάνουμε τραγούδι [...] το έχουν πολύ με την ομοιοκαταληξία» και «της έχω αναθέσει να κάνει πρόβες [...] να φτιάξει μία μελωδία και θα βάλω εγώ τους στίχους» (ομάδα εστίασης μητέρων). Πιθανόν το τελευταίο μάθημα με τη σύνθεση, να ενέπνευσε κάποια από τα ζευγάρια να ασχοληθούν με τη δημιουργία δικού τους τραγουδιού.

Τώρα, από την πλευρά των παιδιών, επιβεβαιώθηκαν τα όσα είπαν και οι μητέρες. Στις περιπτώσεις που υπήρξε κοινός χρόνος, τα παιδιά δήλωσαν ότι η μαμά βοηθούσε στις ασκήσεις και ότι έπαιζαν και κάποια από τα παιχνίδια που τους έδωσε η εκπαιδευτικός, λέγοντας «κάναμε και το παιχνίδι μνήμης, με τις κάρτες». Επίσης, αναφέρθηκε ότι «μερικά δεν προλάβαμε και μερικά ήταν δύσκολα και σε ένα δεν καταλάβαμε», κάτι που υποδηλώνει την προθυμία για ασχολία στο σπίτι. Έντονη φάνηκε να είναι και η ενασχόλησή τους με τα online παιχνίδια που πρότεινε η εκπαιδευτικός, αναφέροντας χαρακτηριστικά «εμένα μας άρεσαν τα παιχνίδια αυτά από τις εφαρμογές», κάτι που δείχνει ότι ασχολήθηκαν μαζί και έπαιζαν κάποια από αυτά. Στις περιπτώσεις που δεν υπήρξε κοινός χρόνος, το επιβεβαίωσαν και τα ίδια τα παιδιά, χωρίς βέβαια να αποδίδουν σε κάποιον τις ευθύνες, λέγοντας «όχι δε διάβαζα τίποτα. Μόνο λίγες ασκήσεις έκανα» (ομάδα εστίασης παιδιών).

5.4 Η λειτουργία των εναλλακτικών τρόπων διδασκαλίας του πιάνου

Το πλαίσιο μέσα στο οποίο δομήθηκαν τα μαθήματα αυτά, χαρακτηρίστηκε από τις μητέρες ως «διαφορετικό» από τα συνηθισμένα. Η προσέγγιση αυτή, όπως δήλωσαν οι ίδιες, αποτέλεσε μία επιπλέον αφορμή στο να επιθυμούν τα παιδιά να συνεχίσουν τα μαθήματα πιάνου και στο μέλλον. Το περιεχόμενο των μαθημάτων ήταν κατάλληλα σχεδιασμένο για τη συνθήκη αυτή, έχοντας η εκπαιδευτικός υπόψη της τη μικρή ηλικία των παιδιών, αλλά και τους εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας του πιάνου.

Πιο συγκεκριμένα, έγινε αισθητή η ύπαρξη αυτής της εναλλακτικής μεθόδου. Αρχικά, ήταν έντονη η χρήση των ΤΠΕ, όχι μόνο κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, αλλά και στην ενασχόλησή τους στο σπίτι, καθώς η εκπαιδευτικός πρότεινε πλήθος εφαρμογών και online παιχνιδιών. Η χρήση των ΤΠΕ δε θεωρήθηκε ως πρόβλημα στο μάθημα, αντιθέτως οι μητέρες

το θεώρησαν ότι είναι «πολύ μπροστά, γενικώς, σαν μέθοδος διδασκαλίας». Με τη χρήση του τάμπλετ στο μάθημα, δημιουργήθηκε η εντύπωση στις μητέρες ότι τα παιδιά «ήταν πιο συγκεντρωμένα», πρωτίστως επειδή «τους αρέσει», αλλά επιπλέον και «γιατί είναι πιο οικείο» (ομάδα εστίασης μητέρων). Σε αυτό έρχεται να προστεθεί και το γεγονός ότι τόσο τα παιδιά όσο και οι μητέρες, συγκράτησαν στη μνήμη τους κάποια από τα παιχνίδια και τις εφαρμογές, και μάλιστα ως τις αγαπημένες τους δραστηριότητες σε όλα τα μαθήματα που έγιναν. Μάλιστα, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, οι ίδιες οι μητέρες έδειξαν προθυμία στο να ασχοληθούν το καλοκαίρι με όλα τα διαδικτυακά παιχνίδια που δεν πρόλαβαν να δουν μέσα στο τρίμηνο.

Πέραν των ΤΠΕ, υπαρκτή ήταν σε όλα τα μαθήματα και η οπτικοποίηση του υλικού και η χρήση καρτών και βοηθημάτων. Για τις μουσικές έννοιες χρησιμοποιούνταν πάντα αναπαραστάσεις ζώων, ενώ ακόμα και παράλληλα με τη χρήση του πενταγράμμου, τα παιδιά συνέχιζαν να αναγνωρίζουν τις νότες μέσω των χρωμάτων. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι οι διαφορετικές οπτικοποιήσεις βοήθησαν τις μητέρες και τα παιδιά στο να λάβουν τις νέες γνώσεις. Για παράδειγμα, σε άτυπες συζητήσεις που έγιναν, οι μητέρες εξέφρασαν τη δυσκολία τους στο να απομνημονεύσουν τα χρώματα και τις νότες που αντιστοιχούν στο καθένα, ενώ αντιθέτως τα παιδιά το έβρισκαν πολύ πιο εύκολο να θυμούνται όλα τα χρώματα με τη σειρά των νοτών. Αναφορικά με τις αναπαραστάσεις των ζώων, οι μητέρες δήλωσαν ότι «τα πρώτα δεν τα θυμάμαι καν εγώ. Αυτά με τα ζώα δεν ήταν;», ενώ εξέφρασαν την ευκολία που είχαν «όταν αρχίσαμε να τα βλέπουμε οπτικοποιημένα σε νότες», «παρά όταν τα αναπαριστούσαμε με ζωάκια, ας πούμε, ή με καρτούλες και τέτοια». Βέβαια, για όλες τις μητέρες έγινε αντιληπτό το ότι «για τα παιδιά συνέβαινε το αντίθετο» (ομάδα εστίασης μητέρων), δείχνοντας έτσι την παραδοχή τους στο διαφορετικό τρόπο που προσεγγίζεται η γνώση στην κάθε ηλικία.

Καθώς η παιδική ηλικία είναι συνυφασμένη με την κίνηση, μία εναλλακτική προσέγγιση διδασκαλίας περιέχει κινητικές δραστηριότητες, ώστε η γνώση να αποκτηθεί ενσώματα. Η εκπαιδευτικός στα πρώτα μαθήματα είχε την πρόθεση να σχεδιάσει πλήθος κινητικών δραστηριοτήτων. Αυτό στην πορεία των μαθημάτων άλλαξε, αφενός επειδή τα παιδιά δήλωναν την ανυπομονησία τους να παίξουν πιάνο, και αφετέρου επειδή οι μητέρες έδειχναν έναν ενδοιασμό στο να κινηθούν και να παραμείνουν όρθιες. Παρ' όλα αυτά, στα πρώτα 8 μαθήματα, έγιναν προσπάθειες για κινητικές δραστηριότητες, οι οποίες -όπως αποδείχθηκε στο τέλος- ήταν αποτελεσματικές στη μάθηση. Τόσο οι μητέρες όσο και τα παιδιά, ανέφεραν αντίστοιχα «θυμάμαι το μάθημα που κάναμε και μάθαμε τις νότες, που χοροπηδούσαμε γραμμή-διάστημα» (ομάδα εστίασης μητέρων) και «θυμάμαι αυτό που κάναμε με τις γραμμές και τα διαστήματα» (ομάδα εστίασης παιδιών). Αυτό δείχνει ότι η

κίνηση συνέβαλε πολύ στο να κατανοήσουν το πεντάγραμμα και τη θέση των νοτών σε αυτό, όπως χαρακτηριστικά αναφέρθηκε «νομίζω με βοήθησε πολύ για να το έχω στο μυαλό μου πώς πάει» (ομάδα εστίασης μητέρων). Αξίζει, επομένως, η προσπάθεια στο να εντάσσονται κινητικές δραστηριότητες, ακόμα και για ενήλικες μαθητές.

Αναφορικά με τον αυτοσχεδιασμό, η εκπαιδευτικός προσπάθησε να τον εντάξει από το πρώτο κιόλας μάθημα, τόσο ως έννοια, όσο και ως δραστηριότητα. Ωστόσο, η υπάρχουσα αντίληψη που έχουν οι μητέρες για τον αυτοσχεδιασμό, σε κάποιες περιπτώσεις φάνηκε να τις επηρεάζει και να προκαλεί ανασφάλεια και αμφιβολία. Πιο συγκεκριμένα, οι μητέρες θεωρούν τα παιδιά πιο ικανά και αποτελεσματικά στον αυτοσχεδιασμό από εκείνες. Όπως αναρωτήθηκαν οι ίδιες «τα μικρά δε θα παίζουν καλύτερα από εμάς;». Σύμφωνα με αυτές, δηλαδή «τα μικρά το έχουν περισσότερο με τον αυτοσχεδιασμό. Εμείς είμαστε πιο...», ενώ αυτό το αποδίδουν στο «λόγω του έμφυτου...του παρορμητισμού και του αυθορμητισμού της ηλικίας». Για εκείνες, επομένως, ο αυτοσχεδιασμός είναι σε κάποιο πλαίσιο συγκεκριμένο, καθώς αυτοσχεδιάζουν «με τον πιο ορθολογικό τρόπο», σκεπτόμενες ότι «πρέπει να το βάλουμε κάπως έτσι [...] και δε θα ήταν τόσο πολύ αυτοσχεδιασμός τελικά» (ομάδα εστίασης μητέρων). Παρ' όλα αυτά, φάνηκε ότι οι μητέρες κατανόησαν την έννοια του αυτοσχεδιασμού, ενώ κάποιες τον ταύτισαν με τις ηχοϊστορίες και τις γραφικές παρτιτούρες που χρησιμοποιήθηκαν επίσης στα μαθήματα.

Τέλος, ως σύγχρονοι μέθοδοι διδασκαλίας, αποτέλεσαν και τα διάφορα ακουστικά παιχνίδια που έγιναν, οι γραφικές παρτιτούρες και η οπτικοποίηση του ήχου, οι ηχοϊστορίες και οι εναλλακτικοί τρόποι παιξίματος πιάνου και κρουστών. Όλα αυτά παρατηρήθηκαν στην ανάλυση των μαθημάτων, καθώς και στα πλάνα μαθημάτων που σχεδιάστηκαν από την εκπαιδευτικό. Τα περισσότερα από τα παραπάνω αποτελούν δραστηριότητες που οι μητέρες και τα παιδιά ανέκτησαν με ευκολία από τη μνήμη τους και ανέφεραν ως αγαπημένες δραστηριότητες.

5.5 Η εξελισσόμενη σχέση της τριάδας στο μάθημα

Μέσα στους τρεις μήνες μαθημάτων, όπως ήταν αναμενόμενο, εξελίχθηκε η σχέση της εκπαιδευτικού με όλους τους μαθητές. Το τρίγωνο «εκπαιδευτικός-παιδί-μητέρα» σταδιακά εξελίχθηκε σε τρίγωνο «εκπαιδευτικός-δύο μαθητές». Όπως έγινε αντιληπτό από τις βιντεοσκοπήσεις, από τη μεριά της εκπαιδευτικού ήταν δύσκολο στην αρχή να αντιμετωπίσει τις μητέρες ως μαθήτριες. Από τη μία η απειρία της εκπαιδευτικού/ερευνήτριας, και από την άλλη η στάση των μητέρων ως προς τα παιδιά τους, επηρέασε την ίδια τη δασκάλα στη

συμπεριφορά της. Στα πρώτα μαθήματα, η εκπαιδευτικός απευθυνόταν στις μητέρες λέγοντάς τις «μαμά», (π.χ «η σειρά της μαμάς είναι τώρα»), κάνοντας δύσκολη την αντιμετώπισή τους ως μαθήτριες τη δεδομένη στιγμή. Αυτό σταδιακά άλλαξε, μέσα από τον αναστοχασμό, με αποτέλεσμα από το τέταρτο μάθημα και έπειτα η εκπαιδευτικός να απευθύνεται στις μητέρες με τη χρήση των μικρών ονομάτων τους.

Η αρχική αυτή αντιμετώπιση, οδήγησε ασυνείδητα σε μερικό αποκλεισμό των μητέρων από το μάθημα, καθιστώντας τις περισσότερο ως παρατηρήτριες παρά ως μαθήτριες. Επίσης αυτό ήταν κάτι που βελτιώθηκε στην πορεία των μαθημάτων, καθώς η εκπαιδευτικός συμπεριελάμβανε και τις μητέρες στη διαδικασία μάθησης, όσο πιο ισότιμα μπορούσε. Αυτό πολλές φορές είχε να κάνει και με τις συμπεριφορές των παιδιών, αλλά από το τρίτο μάθημα και έπειτα, οι μητέρες συμμετείχαν πιο ενεργά στις δραστηριότητες, χάρη στην ώθηση και ενθάρρυνση της εκπαιδευτικού.

Πέρα από τη λεκτική επικοινωνία με τις μητέρες που βελτιώθηκε σταδιακά, η οπτική επαφή, επίσης, ήταν κάτι που φάνηκε από τις βιντεοσκοπήσεις να αλλάζει. Η εκπαιδευτικός κατά την παρουσίαση της νέας γνώσης, βρέθηκε να αποκρίνεται οπτικά και στο παιδί και στη μητέρα ισάξια. Αν και η θέση της εκπαιδευτικού ήταν δίπλα στο παιδί κάθε φορά, το σώμα της ήταν στραμμένο προς τη μεριά και των δύο.

Δεδομένης της ηλικιακής διαφοράς των δύο μαθητών - μητέρας και παιδιού δηλαδή - η εκπαιδευτικός προσαρμόστηκε σταδιακά ως προς την αντιμετώπιση και των δύο. Έγινε γρήγορα αντιληπτή η ανάγκη για διαφοροποίηση της κάθε προσέγγισης, με αποτέλεσμα αυτό να οδηγήσει και στη χρήση διαφορετικού λεξιλογίου στην κάθε ηλικιακή ομάδα. Δηλαδή, διαφορετικές λέξεις χρησιμοποιούσε η εκπαιδευτικός όταν εξηγούσε κάτι στα παιδιά, και διαφορετικές όταν απευθυνόταν στις μητέρες. Για παράδειγμα, σε μία απορία μιας μητέρας σχετικά με τα μέτρα στο πεντάγραμμο, η εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε τη λέξη «άθροισμα», ώστε να κατανοήσει η μητέρα. Προφανώς χρησιμοποιήθηκε άλλος τρόπος για να καταλάβει το παιδί το περιεχόμενο των μέτρων.

Μέσα από τις βιντεοσκοπήσεις, ακόμα, παρατηρήθηκε η σταδιακή εξέλιξη της διάθεσης και της γενικής συμπεριφοράς της εκπαιδευτικού στα μαθήματα. Καθώς φυσικά η σχέση της με όλους τους μαθητές -μητέρες και παιδιά- εξελισσόταν από μάθημα σε μάθημα, αποκτήθηκε και μία οικειότητα ως προς το ρόλο της, δημιουργώντας ένα πιο χαλαρό κλίμα με αστεία και πειράγματα, τόσο προς τα παιδιά όσο και προς τις μητέρες.

Όλα αυτά, από τη μεριά της εκπαιδευτικού, φαίνεται να επηρέασαν θετικά την όλη προσέγγιση στα μαθήματα. Ενώ, δηλαδή, στα πρώτα μαθήματα πρωταγωνιστούσε η ατομική διδασκαλία -και μάλιστα κυρίως προς τα παιδιά- όσο το μαθήματα περνούσαν, η διδασκαλία

γινόταν ομαδική, προσπαθώντας για ισάξια συμμετοχή και των δύο καθ' όλη τη διάρκεια. Αυτό φάνηκε και από τη χρήση του β' πληθυντικού («καταλάβετε;», «σας φάνηκε δύσκολο;», «για πείτε μου» κτλ), που αυξανόταν όλο και περισσότερο σε κάθε μάθημα, συγκριτικά με τα πρώτα.

Τώρα, από τη μεριά των μητέρων, σημειώθηκε εξέλιξη ως προς τη συμπεριφορά τους και τη διάθεσή τους στη διάρκεια των μαθημάτων. Ενώ στα πρώτα μαθήματα οι περισσότερες υπήρξαν πιο τυπικές και σοβαρές, προς τα τελευταία μαθήματα έδειξαν περισσότερο ενθουσιασμό και αυθορμητισμό. Ήταν πιο ευδιάθετες, με τάσεις για χιούμορ, όχι μόνο προς τα παιδιά, αλλά και προς την εκπαιδευτικό.

Σε πολλές περιπτώσεις -όπως αναφέρθηκε παραπάνω- οι μητέρες έπαιρναν το ρόλο διδάσκουσας, εξηγώντας οι ίδιες στα παιδιά. Όταν σιγά σιγά άρχισαν να παίζουν ντουέτα με τα παιδιά, αναγκαστικά ο ρόλος τους άλλαζε, καθώς δεν μπορούσαν να κάνουν υποδείξεις και να διορθώνουν τα παιδιά. Ο ρόλος τους ως μαθήτριες, επομένως, ήταν πιο έντονος στις δραστηριότητες που συμμετείχαν ενεργά ή έπαιζαν ταυτόχρονα με το παιδί.

Όπως έγινε αντιληπτό και από τις ίδιες τις μητέρες, η παρουσία αυτών στο μάθημα, επηρέασε τη συμπεριφορά της εκπαιδευτικού, αποτρέποντάς την να είναι αυστηρή όταν ήταν απαραίτητο. Αναφέρθηκε συγκεκριμένα «τα όρια που δεν έβαζες [...] αλλά ξέρεις όμως, η δική μας παρουσία ίσως ανέστειλε τη δική σου προθυμία στο να βάλεις όρια» (ομάδα εστίασης μητέρων). Αυτό οδηγούσε τις ίδιες τις μητέρες να είναι πιο αυστηρές με τα παιδιά και να θέτουν κανόνες μέσα στο μάθημα.

Παρ' όλα αυτά, οι μητέρες χαρακτήρισαν το πλαίσιο ως διαφορετικό και πρωτότυπο και δήλωσαν ότι «είμαστε πολύ τυχερές [...] και τα παιδιά που έκαναν μουσική προπαιδεία στο πιάνο με εσένα και με αυτόν τον τρόπο». Χαρακτήρισαν μάλιστα την εκπαιδευτικό «πολύ μεταδοτική», καθώς «χωρίς διάβασμα [...] δεν υπήρχε κάτι που να μην...που να έλεγα στο επόμενο μάθημα ότι δεν το θυμάμαι» (ομάδα εστίασης μητέρων). Αυτό δείχνει ότι οι εναλλακτικές προσεγγίσεις που χρησιμοποιήθηκαν στα μαθήματα, σε συνδυασμό με τη μεταδοτικότητα της εκπαιδευτικού, έφεραν θετικά αποτελέσματα ως προς την κατάκτηση της γνώσης, αλλά και ως προς τη γενική αίσθηση της όλης διαδικασίας, λέγοντας χαρακτηριστικά «ήταν πολύ ωραία εμπειρία για όλες, Ελένη, και ελπίζουμε να γυρίσεις και να συνεχίσεις τα μαθήματα» (ομάδα εστίασης μητέρων).

Τέλος, από τη μεριά των μικρών μαθητών, άξιο παρατήρησης ήταν το γεγονός ότι τα περισσότερα παιδιά επέλεξαν από το πρώτο κιόλας μάθημα να κάτσουν κοντά στην εκπαιδευτικό, χωρίς η ίδια να έχει υποδείξει τη θέση τους. Ακόμα και ο μοναδικός μαθητής που έκατσε μακριά από την εκπαιδευτικό, στο δεύτερο μάθημα άλλαξε θέση, ώστε να είναι

κοντά της. Επομένως, η θέση των παιδιών και των μητέρων ήταν σταθερή σε κάθε μάθημα, και έτσι ήταν εύκολα διακριτή στις βιντεοσκοπήσεις και η οπτική επαφή που είχαν μητέρα-παιδί κατά τη διάρκεια των μαθημάτων.

Όσο περνούσαν τα μαθήματα, η σχέση της εκπαιδευτικού με τους ανήλικους μαθητές γινόταν όλο και πιο οικεία. Κάποια παιδιά απευθύνονταν στην εκπαιδευτικό αποκαλώντας την με το μικρό της όνομα, ενώ πολλές φορές -ιδίως προς τα τελευταία μαθήματα- την αποκαλούσαν «κυρία», χωρίς η ίδια να το έχει ζητήσει από τα παιδιά. Μάλιστα, στα τρία τελευταία μαθήματα, τα παιδιά φάνηκε να απευθύνονται πολύ συχνά στην εκπαιδευτικό, για να ρωτήσουν κάτι ή για να επιδείξουν τη γνώση τους σε κάτι.

Αρκετά αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι τα παιδιά εξέφρασαν όλα την επιθυμία να συνεχίσουν μαθήματα πιάνου τον ερχόμενο χειμώνα με την εκπαιδευτικό. Αυτό το επιβεβαίωσαν και οι μητέρες, οι οποίες έδειξαν ενδιαφέρον στην επιστροφή της εκπαιδευτικού στην πόλη την επόμενη σχολική χρονιά. Αυτό ίσως να υποδηλώνει την εξέλιξη της σχέσης της εκπαιδευτικού με τα παιδιά και τη δημιουργία ισχυρού δεσμού μέσα σε ένα σχετικά μικρό διάστημα τριών μηνών.

6. Συμπεράσματα

Μέσα σε αυτούς τους τρεις μήνες μαθημάτων πιάνου, έγινε μία προσπάθεια ανάδειξης ενός φάσματος εμπειριών που συνδέονται με τη διαδικασία της κοινής μάθησης μητέρας-παιδιού. Καθώς η έρευνα αυτή στόχευε στο να προσφέρει μία ολοκληρωμένη εικόνα των επιδράσεων που έχουν τα κοινά μαθήματα πιάνου σε γονείς και παιδιά, και της συμβολής των εναλλακτικών προσεγγίσεων στη μεταξύ τους σχέση και αλληλεπίδραση, μετά από την ολοκληρωμένη διαδικασία ανάλυσης των δεδομένων, και έχοντας το ερευνητικό ημερολόγιο ως επαλήθευση των ευρημάτων, η ερευνήτρια κατέληξε στα εξής συμπεράσματα:

Αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, σχετικά με το υποκειμενικό βίωμα του γονέα και του παιδιού σε μία από κοινού διδασκαλία πιάνου, φάνηκε ότι η γενικότερη αίσθηση αυτής της εμπειρίας ήταν θετική, ενώ σίγουρα έγιναν αντιληπτές και οι προκλήσεις που παρουσιάστηκαν κατά τη διάρκεια του εγχειρήματος αυτού, τόσο από την πλευρά των μητέρων, όσο και των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, οι μητέρες εξέφρασαν ότι τα κοινά μαθήματα άφησαν στις ίδιες θετικές εντυπώσεις, και απόλαυσαν την πρωτόγνωρη αυτή διαδικασία. Μάλιστα, φάνηκε ότι οι μητέρες ήταν πιο χαλαρές και αυθόρμητες προς τα τελευταία μαθήματα, επιβεβαιώνοντας έτσι τα ευρήματα έρευνας, ότι οι ομαδικές μουσικές δραστηριότητες επηρεάζουν θετικά τη διάθεση των γονέων που συμμετέχουν (Charuvastra &

Cloitre, 2008). Επίσης, τα κοινά μαθήματα οδήγησαν στη δημιουργία ποιοτικού χρόνου με τα παιδιά, ως κοινή δραστηριότητα που δεν είχαν παλαιότερα. Αυτή η διαδικασία κινητοποίησε τις μητέρες, ώστε να δουν τον εαυτό τους σε ρόλο συμμαθητριών των παιδιών τους, κάτι που δεν είχαν πρωτύτερα τη δυνατότητα να βιώσουν σε κάποια άλλη δραστηριότητα. Αυτό, βέβαια, ήταν κάτι που δε φάνηκε να το κατακτούν όλες οι μητέρες, καθώς υπήρχαν οι περιπτώσεις που κατά τη διάρκεια του μαθήματος οι μητέρες έπαιρναν το ρόλο εκπαιδευτικού. Σημειώθηκε όμως εξέλιξη σε κάποιες μητέρες, οι οποίες αρχικά είχαν τη θέση παρατηρήτριας στο μάθημα, αλλά σταδιακά απέκτησαν μαθητική συμπεριφορά.

Τα μαθήματα αυτά για τις μητέρες φαίνεται ότι είχαν συναισθηματικές απολαβές, αφού θεώρησαν την ευκαιρία αυτή ως κίνητρο κοινής και εποικοδομητικής ενασχόλησης με το παιδί τους. Οι ίδιες χαρακτήρισαν το μάθημα ως μία δραστηριότητα που ανυπομονούσαν τα παιδιά να κάνουν μέσα στην εβδομάδα. Πέραν, όμως, των συναισθηματικών απολαβών, τα κοινά μαθήματα πιάνου προσέφεραν και γνωστικές απολαβές, καθώς οι γνώσεις που απέκτησαν σε αυτά τα 11 μαθήματα, χαρακτηρίστηκαν αρκετές για την ενίσχυση της μελλοντικής συνεισφοράς και υποστήριξής τους προς τα παιδιά. Ένα άλλο θετικό των μαθημάτων έθεσε μία μητέρα, η οποία αντιλήφθηκε τη βελτίωση της λεπτής κινητικότητας του παιδιού, κάτι που συνάδει με τη βιβλιογραφία, η οποία τονίζει τη συμβολή της εκμάθησης μουσικού οργάνου στη σωματική ανάπτυξη, στις κινητικές δεξιότητες και στο συντονισμό κινήσεων (Suppalarkbunlue et al., 2023).

Μέσα από κάποιες συμπεριφορές των μητέρων -όπως για παράδειγμα την προσπάθεια ότι δεν έχουν οι ίδιες καταλάβει, ζητώντας βοήθεια από τα παιδιά τους- δημιουργήθηκε η αίσθηση ότι προτεραιότητα για εκείνες είναι η μάθηση των παιδιών, με αποτέλεσμα να ενδιαφέρονται περισσότερο για το αν τα παιδιά κατανόησαν τη νέα γνώση, ή ακόμα και παραχωρώντας τη θέση τους στο παιδί για συμμετοχή. Αυτό συνάδει με προϋπάρχουσες έρευνες, οι οποίες έδειξαν πως οι γονείς δήλωσαν ευθέως ότι τα μαθήματα μουσικής τα παρακολουθούν όχι για να ωφεληθούν οι ίδιοι, αλλά προς όφελος των παιδιών τους (Kawase et al., 2018). Αυτή η συμπεριφορά εξαλείφθηκε με το πέρασμα των μαθημάτων, καθώς κατέκτησαν περισσότερο το ρόλο μαθήτριας, προσπαθώντας να συμμετέχουν ενεργά και όχι μόνο υποστηρικτικά. Βέβαια, οι ίδιες λειτουργούσαν αρκετές φορές ως πρότυπα προς τα παιδιά, τα οποία παρατηρούσαν το παίξιμο της μητέρας, και έπειτα έπαιζαν και εκείνα. Όπως αναφέρει, άλλωστε, και η βιβλιογραφία (Φυτίκα, 2024), τα παιδιά μαθαίνουν πώς να παίζουν, μιμούμενα το γονέα.

Από την άλλη μεριά, στις περισσότερες περιπτώσεις, εκτός από τις διορθώσεις και τις υποδείξεις προς τα παιδιά, οι μητέρες συχνά επανέφεραν τη συγκέντρωση και την προσοχή

των παιδιών, με αποτέλεσμα να αποπροσανατολίζεται το μάθημα και να μην μπορούν να παρακολουθήσουν εστιασμένα. Μία μόνο εξαίρεση ζευγαριού υπήρξε, όπου μητέρα και παιδί ήταν συγκεντρωμένες καθ' όλη τη διάρκεια των μαθημάτων, από το πρώτο έως και το τελευταίο, και δε χρειάστηκε καμία διακοπή ούτε από τη μεριά της μητέρας ούτε από τη μεριά της εκπαιδευτικού. Αυτό δείχνει την ύπαρξη ποικιλότητας ως προς τους χαρακτήρες των μαθητών, που σίγουρα επηρεάζει το διδακτικό αποτέλεσμα και τη μαθησιακή διαδικασία.

Για τα παιδιά, αυτή η διαδικασία άφησε θετικές εντυπώσεις, δηλώνοντας ότι τους άρεσαν πολύ τα μαθήματα, και παράλληλα ένιωθαν στεναχώρια που αυτά τελειώσαν. Αξίζει να σημειωθεί ότι όλα τα παιδιά εκδήλωσαν την επιθυμία τους να συνεχίσουν μαθήματα πιάνου. Μάλιστα, δύο από τα πέντε παιδιά, δήλωσαν ότι θα ήθελαν να συνεχίσουν τα μαθήματα μαζί με τη μαμά, ενώ τα υπόλοιπα θα ήθελαν ατομικά. Παρ' όλα αυτά, και στις πέντε περιπτώσεις ζευγαριών, οι γονείς υπήρξαν ενθαρρυντικοί και υποστηρικτικοί προς τα παιδιά, και όταν συμβαίνει κάτι τέτοιο, όπως αναφέρεται και στη βιβλιογραφία (Briscoe, 2016), αυτή η στάση των γονέων ενθαρρύνει τα παιδιά να διατηρούν το ενδιαφέρον τους για τη μουσική και την εκμάθηση μουσικού οργάνου.

Στη διαδικασία των μαθημάτων, φάνηκε ότι τα παιδιά είχαν διαφορετική συμπεριφορά ως προς την παρουσία της μητέρας στα μαθήματα. Κάποια από αυτά έδειξαν ανταγωνισμό και αρνητική στάση για τη συμμετοχή της μαμάς τους σε δραστηριότητες, ενώ υπήρχαν φορές που επιδείκνυαν τις ικανότητές τους και υποτιμούσαν τις δυνατότητες των μητέρων. Φυσικά, δεν ήταν μόνιμες τέτοιου είδους συμπεριφορές, καθώς υπήρχαν και εξαιρέσεις όπου τα παιδιά - ακόμα και τα ίδια που υπήρξαν ανταγωνιστικά- ήθελαν εσκεμμένα να πάρουν επιβράβευση από τη μαμά τους και ζητούσαν προσοχή συχνά. Οι διαφορετικοί χαρακτήρες των συμμετεχόντων φάνηκαν και στην αντιμετώπιση της μητέρας από το παιδί, καθώς σημειώθηκαν και αρκετές στιγμές όπου ένα παιδί επιβράβευε, συνήθως μη-λεκτικά, τη μητέρα του.

Στη μεταξύ τους σχέση έγινε αντιληπτή η εξέλιξη κατά την πορεία των μαθημάτων. Και οι μητέρες και τα παιδιά σταδιακά έδειχναν περισσότερο ενδιαφέρον όχι μόνο για το μάθημα, αλλά και για την από κοινού διαδικασία, καθώς τα περισσότερα ζευγάρια είχαν ολοένα και περισσότερες στιγμές συνεργασίας και αλληλεπίδρασης μέσα στο μάθημα. Όπως φαίνεται και στη βιβλιογραφία, οι γονείς σε μία κοινή μουσική δραστηριότητα μπορούν να είναι ενθαρρυντικοί και να ενισχύουν τις δυνατότητες των παιδιών, τονώνοντας με αυτόν τον τρόπο την αυτοπεποίθησή τους (McPherson & Renwick, 2001), κάτι που συνέβη σταδιακά σε όλες τις περιπτώσεις της παρούσας έρευνας. Ωστόσο, καταγράφηκε η ύπαρξη διαφορετικών δυναμικών στην όλη διαδικασία, καθιστώντας το κάθε ζευγάρι διαφορετική περίπτωση

δυναμικής σχέσης. Πιο συγκεκριμένα, ένα παιδί εμφάνισε ιδιαίτερο ανταγωνισμό απέναντι στη μαμά του, κάτι που δε μεταβλήθηκε αρκετά μέχρι το τέλος των μαθημάτων, αλλά παρουσίασε τάσεις αυξανόμενης οπτικής επαφής και αναμονής επιβράβευσης από τη μητέρα. Ένα άλλο παιδί μπορεί να μην έδειχνε εμφανή ανταγωνισμό προς τη μητέρα, αλλά παρ' όλα αυτά προσπαθούσε να κεντρίξει το ενδιαφέρον της και να επιδεικνύει ότι μπορεί και μόνος του. Βέβαια, το παιδί αυτό εξέφρασε μετά το πέρας ότι θα ήθελε να συνεχίσει μαθήματα μαζί με τη μαμά του. Το τρίτο παιδί δεν έδειξε καμία ενόχληση προς την παρουσία της μητέρας, κάτι που θα μπορούσε να μεταφραστεί και ως αδιαφορία. Ένα άλλο παιδί έδειχνε θαυμασμό προς τη μητέρα και επιβράβευε τις επιτυχίες της από το πρώτο κιόλας μάθημα, και μάλιστα θα επιθυμούσε να συνεχίσει με τη μητέρα τα μαθήματα πιάνου. Τέλος, ένα παιδί στην αρχή έδειξε ανταγωνισμό, ο οποίος σταδιακά εξαφανίστηκε και κυριάρχησε η συνεργασία με τη μητέρα. Από αυτό καταδεικνύεται ο ρόλος των χαρακτήρων και του ήδη δημιουργημένου δεσμού ανάμεσα σε κάθε ζευγάρι.

Σχετικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, που αφορά τη συμβολή των εναλλακτικών προσεγγίσεων διδασκαλίας στην ευρύτερη εμπλοκή της δυάδας στο μάθημα, έγιναν αισθητά τα κοινά και τα διαφοροποιημένα στοιχεία που διευκόλυναν τη μάθηση για τα παιδιά και για τις μητέρες. Καθώς οι μαθητές διαφέρουν ως προς το γνωστικό τους επίπεδο (Standerfer, 2011) και αφομοιώνουν τη μάθηση με διαφορετικό τρόπο και από διαφορετικές πηγές (Ιωαννίδου-Κουτσελίνη, 2020), ήταν αναμενόμενη η ανάγκη για διαφοροποιημένη διδασκαλία.

Όπως στη βιβλιογραφία προτείνεται η τροποποίηση του εκπαιδευτικού υλικού, με τη χρήση οπτικών βοηθημάτων, ακουστικών παραδειγμάτων και με κιναισθητικές δραστηριότητες (Quaglia, 2015), έτσι και η χρήση του ΚΣΜ ήταν, επίσης, απαραίτητη συνθήκη στα συγκεκριμένα μαθήματα πιάνου. Φυσικά, σύμφωνα με τις αρχές του ΚΣΜ, στόχος ήταν και οι δύο διαφορετικές ηλικιακές ομάδες, λαμβάνοντας υπόψη τη διαφορετικότητα του στυλ των μαθητών της ίδιας ηλικιακής ομάδας. Η κίνηση, όπως φάνηκε, βοήθησε και τις δύο διαφορετικές ηλικιακές ομάδες να κατακτήσουν τη γνώση. Οι κινητικές δραστηριότητες, μάλιστα, ήταν από αυτές που τους έμειναν στη μνήμη και τους προκάλεσαν αρκετό ενδιαφέρον. Παρατηρήθηκε όμως, ότι τα παιδιά ευκολότερα μάθαιναν κάτι μέσω της μίμησης και της αναπαράστασης, ειδικά όταν αυτή είχε να κάνει με ζώα και ήχους, μέσα από κάρτες και οπτικό υλικό. Από την άλλη, οι μητέρες δεν ταυτίστηκαν με αυτήν την προσέγγιση, αν και αντιλήφθηκαν την αποτελεσματικότητά της στα παιδιά. Για εκείνες ήταν περισσότερο ξεκάθαρη η πιο τυπική διδασκαλία μουσικής, με νότες στο πεντάγραμμο, αξίες και μέτρα, και μάλιστα ακόμα και χωρίς χρώματα στις νότες για κάποιες μητέρες. Αυτά όλα συνάδουν με τη βιβλιογραφία, η οποία υποστηρίζει ότι κάποιοι μαθητές μαθαίνουν κάτι ακολουθώντας την

άτυπη μάθηση, ενώ κάποιοι άλλοι χρειάζονται οπτική διαφοροποίηση των συμβόλων για να κατανοήσουν κάτι (Ακογιούνου & Βαϊούλη, 2021).

Οι σύγχρονες τεχνολογίες, όπως επισημαίνεται και στη βιβλιογραφία, προωθούν την εξέλιξη και το ενδιαφέρον των μαθητών (Yang, 2020), διευκολύνοντας τη μάθηση. Η εξοικείωση που είχαν τα παιδιά με το τάμπλετ, από τη μία συνέβαλε θετικά ως προς την προσήλωση και συγκέντρωσή τους κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, αλλά από την άλλη δυσκόλεψε την επαναφορά της προσοχής τους στις επόμενες δραστηριότητες (Φυτίκα, 2024). Παρ' όλα αυτά, τα παιχνίδια που έγιναν μέσω τάμπλετ, κέντρισαν το ενδιαφέρον και των δύο ηλικιακών ομάδων.

Ο αυτοσχεδιασμός φάνηκε να είναι μία διαδικασία ενδιαφέρουσα για τα παιδιά, αλλά τολμηρή για τις μητέρες. Όπως δήλωσαν οι ίδιες, τα παιδιά είναι πιο ικανά να αυτοσχεδιάζουν και να πειραματίζονται, ενώ οι μητέρες θα το έκαναν πιο ορθολογικά, μετά από σκέψη. Όπως αναφέρει και ο Czerny (1983), ο αυτοσχεδιασμός είναι μία παρορμητική μουσική διαδικασία, και οι μητέρες στην παρούσα έρευνα απέδωσαν την ευκολία του αυτοσχεδιασμού από τα παιδιά στον αυθορμητισμό τους και τον παρορμητισμό τους λόγω ηλικίας. Στην πράξη, ωστόσο, τόσο οι μητέρες, όσο και τα παιδιά, είχαν αρκετή αυτοπεποίθηση στους αυτοσχεδιασμούς, έδειξαν ιδιαίτερη δημιουργικότητα στις ηχοϊστορίες και φαντασία στις γραφικές παρτιτούρες. Από το πρώτο μάθημα μέχρι το τελευταίο, οι περισσότεροι μαθητές - παιδιά και μητέρες- σταδιακά φάνηκε να αποκτούν μεγαλύτερη ευκολία στον αυτοσχεδιασμό και εκφραστικότητα, ενώ σε κάποιες περιπτώσεις τα παιδιά πειραματίζονταν στο πιάνο και ζητούσαν την προσοχή των μητέρων για να τα επιβραβεύσουν και να τα ενθαρρύνουν.

Το πλαίσιο αυτών των μαθημάτων δημιουργήθηκε με στόχο ένα συνεργατικό περιβάλλον. Τόσο τα παιδιά όσο και οι μητέρες, κατάφεραν να αποκτήσουν μουσικές γνώσεις και να μάθουν πιάνο, μέσα από τα κοινά μαθήματα. Όπως φαίνεται και στη βιβλιογραφία, τα παιδιά στα ομαδικά μαθήματα πιάνου, μαθαίνουν μέσα από ομαδικές δραστηριότητες χωρίς να το καταλαβαίνουν (Pike, 2013). Ωστόσο, οι μαθητές στα ομαδικά μαθήματα συμπεριφέρονται άκρως συνεργατικά και όχι ανταγωνιστικά (Froehlich, 2004), κάτι που δε συμβαδίζει πλήρως με όλες τις περιπτώσεις ζευγαριών στην παρούσα έρευνα. Αυτό δείχνει φυσικά και τη σημασία της ιδιοσυγκρασίας και των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας του κάθε ατόμου, είτε πρόκειται για ενήλικα είτε για παιδί. Οι διαφορετικοί χαρακτήρες των ατόμων που αποτελούν μία ομάδα, σίγουρα επηρεάζουν και την πορεία της ομάδας, τη συνεργατικότητα των μελών, το περιβάλλον και την αποτελεσματικότητά της.

Τέλος, σχετικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα και τη συμβολή του από κοινού μαθήματος στην ενασχόληση με το πιάνο στο σπίτι, φάνηκε ότι οι συμμετέχοντες απέκτησαν

κοινό χρόνο για μελέτη και μουσικά παιχνίδια στην καθημερινότητά τους. Κατά τη διάρκεια των μαθημάτων δύο από τις μητέρες είχαν προγραμματισμένη ημέρα για τη μελέτη του πιάνου, όπου συνεργάζονταν για τις ασκήσεις και τα διαδικτυακά παιχνίδια που πρότεινε η εκπαιδευτικός. Με αυτόν τον τρόπο, δόθηκε η δυνατότητα στις μητέρες να δημιουργήσουν κατάλληλες συνθήκες για ένα ευνοϊκό περιβάλλον μελέτης, ακολουθώντας μαζί με τα παιδιά ένα δομημένο πρόγραμμα (Miksz, 2011). Όπως αναφέρουν και οι Linnavalli et al. (2021), η ενασχόληση με μουσικά παιχνίδια στο σπίτι ενισχύει το δεσμό γονέα-παιδιού, καθώς υπάρχει συνεργασία μεταξύ τους, ή ακόμα και με τα αδέρφια τους, κάτι που συνέβη και σε δύο περιπτώσεις της παρούσας έρευνας.

Επίσης, πέρα από τις στιγμές μελέτης, οι μητέρες και τα παιδιά συζητούσαν για τα μαθήματα πιάνου, μοιράζονταν τις σκέψεις τους και τις απορίες τους, προσπαθώντας ο ένας να βοηθήσει τον άλλο με τυχόν δυσκολίες. Αυτό είχε ως επακόλουθο τη στοχευμένη αλληλεπίδραση μητέρας-παιδιού, καθώς και μέσα από τις συζητήσεις, αλλά και μέσα από την ενασχόληση γενικά, δημιουργήθηκαν συνθήκες καλύτερης επικοινωνίας (Koops, 2019). Φυσικά, υπήρξε και η αντίθετη όψη της κοινής ενασχόλησης στο σπίτι, καθώς ένα από τα ζευγάρια παραδέχτηκε ότι δεν υπήρχε ο χρόνος μέσα στην καθημερινότητα για να ασχοληθούν με το μάθημα του πιάνου. Επομένως, ο μόνος κοινός χρόνος που μοιράστηκαν μητέρα-παιδί ήταν το ίδιο το μάθημα καθ' αυτό. Βέβαια, αξίζει να αναφερθεί ότι πρόκειται για μία στις πέντε περιπτώσεις, κάτι που μπορεί να θεωρηθεί ως εξαίρεση, μιας και τα υπόλοιπα ζευγάρια -έστω με διαφορετική ένταση και συχνότητα- μελετούσαν και ασχολούνταν μαζί στο σπίτι, ακόμα και αν δεν είχαν κάποιο αρμόνιο ή πιάνο.

Όπως οι ίδιες οι μητέρες εξέφρασαν, τους δόθηκε η ευκαιρία να μοιραστούν ποιοτικό χρόνο με τα παιδιά τους μέσα στο τρίμηνο αυτό, ενώ ταυτόχρονα απέκτησαν πλήθος υλικού και παιχνιδιών για τους καλοκαιρινούς μήνες. Μάλιστα, όπως στη βιβλιογραφία αναφέρεται ότι οι γονείς μέσω κοινών μαθημάτων εμπνέονται μουσικά (Cooper & Cardany, 2008), έτσι και στη συγκεκριμένη περίπτωση, όλες οι μητέρες δήλωσαν ότι μπορούν και επιθυμούν να ασχοληθούν με το έντυπο και το διαδικτυακό υλικό που τους δόθηκε από την εκπαιδευτικό, να ενθαρρύνουν τα παιδιά τους να συνεχίσουν την ενασχόληση και το καλοκαίρι, ακόμα και να συνθέσουν ένα δικό τους τραγούδι με μουσική και στίχους.

6.1 Σκέψεις για περαιτέρω έρευνα και αναστοχασμοί

Η διαδικασία και η όλη εμπειρία του εγχειρήματος αυτού, δημιούργησε πολλές σκέψεις για περαιτέρω έρευνα. Καθώς πρόκειται για μία πολύ ενδιαφέρουσα οπτική της άμεσης

γονεϊκής εμπλοκής στη μουσική εκπαίδευση των παιδιών, θα είχε μεγαλύτερη βαρύτητα με δυνατότητα γενίκευσης, αν γινόταν μία πιο εκτενής πρακτική εφαρμογή πάνω στο θέμα. Τα 11 μαθήματα έδωσαν κάποια πρώτα αποτελέσματα, τα οποία όμως μπορεί να διέφεραν, αν η έρευνα γινόταν για ένα μεγαλύτερο διάστημα ή ακόμα και μακροχρόνια. Μάλιστα, θα είχε ενδιαφέρον να μελετηθούν οι ίδιοι συμμετέχοντες, ένα χρόνο αργότερα, στην περίπτωση που τα παιδιά συνέχιζαν τα μαθήματα πιάνου, έστω και μόνα τους. Επίσης, σίγουρα θα μπορούσαν να εξεταστούν και διαφορετικές ηλικιακές ομάδες, με παιδιά πρώτων τάξεων Δημοτικού και μεγαλύτερων τάξεων Δημοτικού, ώστε να φανεί και η σημασία της διαφορετικής ηλικίας παιδιών και πώς εξελίσσεται ή και διαφοροποιείται η σχέση ανάμεσα στη μητέρα και στο παιδί. Μεγάλο ενδιαφέρον, ακόμα, θα είχε η συμμετοχή πατέρων σε μία παρόμοια έρευνα, ή ακόμα και η ταυτόχρονη συμμετοχή και των δύο γονέων σε σύμπραξη με το παιδί.

Η παρούσα μελέτη συνοδεύτηκε και από αρκετούς προβληματισμούς, καθώς ήταν μία πρωτόγνωρη εμπειρία και για την ερευνήτρια εκπαιδευτικό. Με δύο μαθητές με μεγάλη ηλικιακή διαφορά να συμμετέχουν σε ένα μάθημα, ήταν πρόκληση να βρει η εκπαιδευτικός δραστηριότητες που να κεντρίζουν το ενδιαφέρον και των δύο ταυτόχρονα. Επίσης, καθώς το γνωστικό επίπεδο μητέρων και παιδιών ήταν εκ των πραγμάτων διαφορετικό, αναγκαστικά οι μητέρες ακολουθούσαν την εξελικτική πορεία και ταχύτητα των παιδιών, και όχι το αντίστροφο. Γενικά, απαιτείται χρόνος και πειραματισμός, ώστε ο κάθε εκπαιδευτικός να γνωρίσει καλά τους μαθητές, να εντοπίσει καλά το δυναμικό τους και να οργανώσει σωστά το υλικό που έχει στην κατοχή του. Επίσης, η εκπαιδευτικός στα πρώτα μαθήματα -όπως ήδη αναφέρθηκε- δυσκολεύτηκε στο να προσεγγίσει τις μητέρες ως μαθήτριες, κάτι που σταδιακά βελτιώθηκε. Παρ' όλα αυτά, η παρουσία των μητέρων στο μάθημα δημιούργησε αναστολές στην εκπαιδευτικό και επηρέασε τη συμπεριφορά της προς τα παιδιά, όσον αφορά τις στιγμές που ήθελε να επαναφέρει τη συγκέντρωσή τους. Η εκπαιδευτικός απέφευγε να κάνει έντονες παρατηρήσεις στα παιδιά, και παράλληλα δεν έβαλε τα όρια που σε διαφορετική περίπτωση θα είχε θέσει από την αρχή.

Συμπερασματικά, η παρούσα έρευνα προσπάθησε να αναδείξει όλο το φάσμα της άμεσης γονεϊκής εμπλοκής στη μουσική εκπαίδευση μικρών παιδιών, καθώς και της συνεργασίας και αλληλεπίδρασης μητέρων-παιδιών μέσα από κοινές μουσικές δραστηριότητες. Αναδείχθηκαν τόσο οι θετικές απολαβές που είχαν οι συμμετέχοντες, όσο και οι προκλήσεις που αντιμετώπισαν. Όσο σημαντική είναι η εμπλοκή των γονέων στη μουσική εκπαίδευση των παιδιών, τόσο δύσκολος είναι και ο ρόλος τους, ώστε να καταφέρουν να ενθαρρύνουν και να επιβραβεύουν τις προσπάθειες των παιδιών τους. Και όταν πρόκειται για κοινά μαθήματα μουσικής, είναι εξίσου σημαντικό να δημιουργείται ένα κλίμα

συνεργατικότητας και όχι ανταγωνιστικότητας. Η κοινή μουσική ενασχόληση μπορεί να επιφέρει σπουδαία αποτελέσματα στις σχέσεις των μελών της οικογένειας, κάτι που αξίζει να μελετηθεί περαιτέρω σε όλα τα επίπεδα.

Βιβλιογραφία

- Ακογιούνου, Μ., & Βαϊούλη, Π. (2021). «Και θέλω και μπορώ»: Διδάσκοντας μουσική σε όλα τα παιδιά. Στο Α. Βερβέρης & Ι. Λίτος (Επιμ.), *Ζητήματα Διδακτικής των Μουσικών Οργάνων* (σσ. 291-313). Δισίγμα.
- Akutsu, T. (2019). Changes after Suzuki: A retrospective analysis and review of contemporary issues regarding the Suzuki Method in Japan. *International Journal of Music Education*, 38(1), 18–35. <https://doi.org/10.1177/0255761419859628>
- Allen, L. & Kelly, B. B. (2015). *Transforming the workforce for children birth through age 8: A unifying foundation* [ebook]. National Academic Press. <https://doi.org/10.17226/19401>
- Antony-Newman, M. (2019). Parental involvement of immigrant parents: A meta-synthesis. *Educational Review*, 71(3), 362-381.
- Αργυρόπουλος, Β. (2013). Διαφοροποίηση και διαφοροποιημένη διδασκαλία: θεωρητικό υπόβαθρο και βασικές αρχές. Στο Σ. Παντελιάδου & Δ. Φιλίππου (Επιμ.), *Διαφοροποιημένη διδασκαλία: Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικές πρακτικές* (σσ. 27-59). Πεδίο.
- Armes, J. W., Harry, A. G., & Grimsby, R. (2022). Implementing universal design principles in music teaching. *Music educators journal*, 109(1), 44-51.
- Barrett, M. S. (2009). Sounding lives in and through music. *Journal of Early Childhood Research*, 7(2), 115–134. <https://doi.org/10.1177/1476718x09102645>
- Berk, L. E., Betty Nylund Barr, & Principe, G. F. (2000). *Annotated instructor's manual for child development*. Allyn And Bacon.
- Biasutti, M. (2017). Teaching improvisation through processes. Applications in music education and implications for general education. *Frontiers in psychology*, 8, 247610.
- Blackburn, C. (2017). Young children's musical activities in the home. *Education 3-13*, 45(6), 674-688.
- Boonk, L., Gijssels, H. J., Ritzen, H., & Brand-Gruwel, S. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educational research review*, 24, 10-30.
- Boothe, K. A., Lohmann, M. J., Donnell, K. A., & Hall, D. D. (2018). Applying the principles of universal design for learning (UDL) in the college classroom. *Journal of Special Education Apprenticeship*, 7(3), n3.
- Bowers, F. B., & Gehring, T. (2004). Johann Heinrich Pestalozzi: 18th century Swiss educator and correctional reformer. *Journal of Correctional Education*, 306-319.
- Brand, M. (1986). Relationship between home musical environment and selected musical attributes of second-grade children. *Journal of Research in Music Education*, 34(2), 111-120.
- Brandt, A., Gebrian, M., & Slevc, L. R. (2012). Music and early language acquisition. *Frontiers in psychology*, 3, 327.
- Briscoe, D. (2016). Enhanced learning for young music students: Involving and motivating parents. *Music Educators Journal*, 103(2), 41-46.

- Broderick, A., Mehta-Parekh, H., & Reid, D. K. (2005). Differentiating instruction for disabled students in inclusive classrooms. *Theory into practice*, 44(3), 194-202.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Brook, P. (2013). Emotional labour and the living personality at work: Labour power, materialist subjectivity and the dialogical self. *Culture and Organization*, 19(4), 332-352.
- Brown, E. A., De Young, A., Kimble, R., & Kenardy, J. (2019). The role of parental acute psychological distress in paediatric burn re-epithelialization. *British journal of health psychology*, 24(4), 876-895. <https://doi.org/10.1111/bjhp.12384>
- Burgstahler, S. (2009). Universal Design of Instruction (UDI): Definition, principles, guidelines, and examples. *Do-It*.
- Campbell, P. S. (1991). Unveiling the mysteries of musical spontaneity. *Music Educators Journal*, 78(4), 21-24
- Campbell, P. S. (2009). Learning to improvise music, improvising to learn music. *Musical improvisation: Art, education, and society*, 119-142.
- Chao-Fernandez, R., Román-García, S., & Chao-Fernandez, A. (2017). Analysis of the use of ICT through music interactive games as educational strategy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 237, 576-580.
- Charuvastra, A., & Cloitre, M. (2008). Social bonds and posttraumatic stress disorder. *Annual Review of Psychology*, 59, 301-328.
- Cooper, S., & Cardany, A. B. (2008). Making connections: Promoting music making in the home through a preschool music program. *General Music Today*, 22(1), 4-12.
- Creech, A., & Hallam, S. (2003). Parent–teacher–pupil interactions in instrumental music tuition: a literature review. *British Journal of Music Education*, 20(1), 29-44.
- Creech, A., & Hallam, S. (2017). Facilitating learning in small groups. In J. Rink, H. Gaunt & A. Williamon (Eds.), *Musicians in the making: Pathways to creative performance* (pp. 57-75). Oxford University Press.
- Creech, A., Papageorgi, I., Duffy, C., Morton, F., Haddon, E., Potter, J., de Bezenac, C., Whyton, T., Himonides, E. & Welch, G. (2008). From music student to professional: The process of transition. *British Journal of Music Education*, 25(3), 315-331.
- Creech, A., Varvarigou, M., Hallam, S. (2020). *Contexts for Music Learning and Participation: Developing and Sustaining Musical Possible Selves* (1st ed.). Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-48262-6>
- Creighton, A. (2011). Mother-infant musical interaction and emotional communication: A literature review. *Australian Journal of Music Therapy*, 22, 37-58.
- Czerny, C. (1983). *A systematic introduction to improvisation on the pianoforte (Systematische Anleitung zum Fantasieren auf dem Pianoforte) Opus 200*; (tr. & ed. A. L. Mitchell). Longman.
- Διονυσίου, Ζ. (2009). Συμβολή στη διδακτική της μουσικής. Στο Ξ. Παπαπαναγιώτου (Επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής* (σσ. 267-295). ΕΕΜΕ.
- Darrow, A. A., & Belgrave, M. (2013). Students with disabilities in intergenerational programs. *General Music Today*, 26(2), 27-29.

- Desforges, C., & Abouchar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment: a review of literature*. Research Report, Department of Education and Skills, Dfes Publications.
- Dewey, J. (2007). *Experience and Education*. Touchstone.
- Eady, M., & Lockyer, L. (2013). Tools for learning: Technology and teaching. In P. Hudson (Ed.), *Learning to teach in the primary school* (pp. 71-89). Cambridge University Press.
- Eccles, J. S., & Harold, R. D. (1993). Parent-School Involvement during the Early Adolescent Years. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 94(3), 568–587. <https://doi.org/10.1177/016146819309400311>
- Epstein, J. L., & Sanders, M. G. (2002). Family, school, and community partnerships. *Handbook of parenting: Vol. 5. Practical issues in parenting*, 407-437.
- Erdener, M. A., & Knoeppel, R. C. (2018). Parents' Perceptions of Their Involvement in Schooling. *International Journal of Research in Education and Science*, 4(1), 1–13. <https://doi.org/10.21890/ijres.369197>
- Fisher, C. (2010). *Teaching piano in groups*. Oxford University Press.
- Fisher, C. C. (2006). *Applications of selected cooperative learning techniques to group piano instruction* [PhD Dissertation]. The University of Oklahoma.
- Froehlich, M. A. (2004). *101 ideas for piano group class: building an inclusive music community for students of all ages and abilities*. Alfred Music.
- Fuelberth, R., & Todd, C. (2017). "I dream a world": Inclusivity in choral music education. *Music Educators Journal*, 104(2), 38-44.
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. W. (2012). *Educational research: Competencies for analysis and applications* (10th ed.). Pearson.
- Gilakjani, A. P. (2012). A match or mismatch between learning styles of the learners and teaching styles of the teachers. *International Journal of Modern Education and Computer Science*, 4(11), 51.
- Goodall, J., & Montgomery, C. (2014). Parental involvement to parental engagement: A continuum. *Educational review*, 66(4), 399-410.
- Gordon, E. E. (1979). Developmental music aptitude as measured by the Primary Measures of Music Audiation. *Psychology of Music*, 7(1), 42-49.
- 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*, (1), 47-56.

- Hall, T. E., Meyer, A., & Rose, D. H. (Eds.). (2012). *Universal design for learning in the classroom: Practical applications*. Guilford press.
- Hallam, P. R., Smith, H. R., Hite, J. M., Hite, S. J., & Wilcox, B. R. (2015). Trust and collaboration in PLC teams: Teacher relationships, principal support, and collaborative benefits. *NASSP bulletin*, 99(3), 193-216.
- Hallam, S. (2010a). Music education: The role of affect. In P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Eds.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications* (pp. 791–817). Oxford University Press.
- Hallam, S. (2010b). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International journal of music education*, 28(3), 269-289.
- Hallam, S. (2016). The impact of actively making music on the intellectual, social and personal development of children and young people: A summary. *Voices: A World Forum for Music Therapy*, 16(2). <https://doi.org/10.15845/voices.v16i2.884>
- Hallam, S., & Creech, A. (2016). Can active music making promote health and well-being in older citizens? Findings of the music for life project. *London Journal of Primary Care*, 8(2), 21–25. <https://doi.org/10.1080/17571472.2016.1152099>
- Havigerová, J. M., Šnoblová, M., & Truhlářová, Z. (2015). Common activities of parents and preschool children strengthening their relationship. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186, 197–201. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.095>
- He, C., & Trainor, L. J. (2009). Finding the pitch of the missing fundamental in infants. *Journal of Neuroscience*, 29(24), 7718-8822.
- Henke, K. (2021). Situating Suzuki music pedagogy's values in the literature. *Holistic Education Review*, 1(2).
- Higgins, S., & Katsipatakis, M. (2015). Evidence from meta-analysis about parental involvement in education which supports their children's learning. *Journal of children's services*, 10(3), 280-290.
- Hill, N. E. (2015). Including fathers in the picture: A meta-analysis of parental involvement and students' academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 107(4), 919.
- Hill, N. E., & Taylor, L. C. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement. *Current Directions in Psychological Science*, 13(4), 161–164. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.00298.x>
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740–763. <https://doi.org/10.1037/a0015362>
- Hornby, G., & Blackwell, I. (2018). Barriers to parental involvement in education: An update. *Educational review*, 70(1), 109-119. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1388612>
- Hove, M. J., & Risen, J. L. (2009). It's all in the timing: Interpersonal synchrony increases affiliation. *Social cognition*, 27(6), 949-960.
- Ho, W.-C. (2009). A study of Hong Kong students' music participation in and out of school. *Research in Education*, 82(1), 28–46. <https://doi.org/10.7227/rie.82.3>
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2016). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις.

- Ιωαννίδου-Κουτσελίνη, Μ. (2020). Διαφοροποίηση της διδασκαλίας και της μάθησης: Δυσκολίες και παρανοήσεις. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 6, 12. <https://doi.org/10.12681/dial.25544>
- Jewitt, C. (2012). *An introduction to using video for research*. NCRM Working paper 03/12, National Center for Research Methods.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2018). Cooperative learning: The foundation for active learning. *Active learning—Beyond the future*, 59-71.
- Κανελλόπουλος, Π. Α. (2013). Μουσικός αυτοσχεδιασμός και μουσική εκπαίδευση: Σχέσεις και (εν)τάσεις. Στο Ξ. Παπαπαναγιώτου (Επιμ.), *Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*, (σσ. 257-284). Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση.
- Kawase, S., Ogawa, J. I., Obata, S., & Hirano, T. (2018). An investigation into the relationship between onset age of musical lessons and levels of sociability in childhood. *Frontiers in psychology*, 9, 415916.
- Killian, L. (2019). Integrating music technology in the classroom: Increasing customization for every student. *Arts Management and Technology Laboratory*.
- Koops, L. H. (2019). *Parenting musically*. Oxford University Press.
- Korfmacher, J., Green, B., Staerkel, F., Peterson, C., Cook, G., Roggman, L., Faldowski, R. A., & Schiffman, R. (2008). Parent involvement in early childhood home visiting. *Child & Youth Care Forum*, 37(4), 171–196. <https://doi.org/10.1007/s10566-008-9057-3>
- Lamont, A. (2017). Musical identity, interest, and involvement. *Handbook of musical identities*, 176-196.
- Lantigua, F. R. (2019). *Music consumption in the Dominican Republic: Technological changes, uses, and gratifications*. Rochester Institute of Technology.
- LaRocque, M., Kleiman, I., & Darling, S. M. (2011). Parental involvement: The missing link in school achievement. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 55(3), 115–122. <https://doi.org/10.1080/10459880903472876>
- Launay, J., Dean, R. T., & Bailes, F. (2013). Synchronization can influence trust following virtual interaction. *Experimental psychology*.
- Lehmann, A. C. (1997). The acquisition of expertise in music: Efficiency of deliberate practice as a moderating variable in accounting for sub-expert performance. *Perception and cognition of music*, 1, 161-187.
- Linnavalli, T., Garcia, A. S., & Tervaniemi, M. (2021). Perspectives on the potential benefits of children's group-based music education. *Music & Science*, 4, 1-14.
- Luk, J. W., Farhat, T., Iannotti, R. J., & Simons-Morton, B. G. (2010). Parent–child communication and substance use among adolescents: Do father and mother communication play a different role for sons and daughters?. *Addictive behaviors*, 35(5), 426-431.
- Ματσαγγούρας, Η. (2000). Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία: «Γιατί», «Πώς», «Πότε» και «για Ποιους». *Εισήγηση στο Διήμερο Επιστημονικό Συμπόσιο: «Η εφαρμογή της ομαδοκεντρικής διδασκαλίας - Τάσεις και εφαρμογές*, 8-9.
- Macmillan, J. (2004). Learning the piano: A study of attitudes to parental involvement. *British Journal of Music Education*, 21(3), 295-311.

- Majumdar, S. (2015). Emerging trends in ICT for education & training. *Director General Asia & Pacific Region IVETA*, 1-13.
- 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.
- Ma, X., Shen, J., Krenn, H. Y., Hu, S., & Yuan, J. (2016). A meta-analysis of the relationship between learning outcomes and parental involvement during early childhood education and early elementary education. *Educational psychology review*, 28, 771-801.
- McFerran, K., & Elefant, C. (2012). A fresh look at music therapy in special education. *The Oxford handbook of music education*, 2, 51-64.
- McPherson, G. E. (2008). The role of parents in children's musical development. *Psychology of music*, 37(1), 91-110.
- McPherson, G. E., & Renwick, J. M. (2001). A Longitudinal Study of Self-regulation in Children's Musical Practice. *Music Education Research*, 3(2), 169-186. <https://doi.org/10.1080/14613800120089232>
- Menon, V., & Levitin, D. J. (2005). The rewards of music listening: response and physiological connectivity of the mesolimbic system. *Neuroimage*, 28(1), 175-184.
- Merck, K. A., & Johnson, R. M. (2017). Music education for students with disabilities: A guide for teachers, parents, and students. *The Corinthian*, 18(1), 6.
- Miksza, P. (2011). Relationships among achievement goal motivation, impulsivity, and the music practice of collegiate brass and woodwind players. *Psychology of Music*, 39(1), 50-67. <https://doi.org/10.1177/0305735610361996>
- Monk, A. (2010). Improvisation and cognition. *Canadian Music Educator*, 52(1), 40-41.
- Morris, R. (2018). Differentiation and Universal Design for learners. *Instruction and Pedagogy in Public Libraries For Youth*, 1, 147-167.
- Patrick, H. & Ryan, R. M. (2009). Self-determination theory and physical. *Hellenic Journal of Psychology*, 6(2), 107-124.
- Pike, P. (2017). *Dynamic group-piano teaching: Transforming group theory into teaching practice*. Routledge.
- Pike, P. D. (2013). Profiles in successful group piano for children: a collective case study of children's group-piano lessons. *Music Education Research*, 15(1), 92-106.
- Pound, L. (2011). *Influencing Early Childhood Education: Key figures, philosophies and ideas: Key themes, philosophies and theories*. McGraw-Hill Education.
- Prananto, I. W., & Wardani, H. K. (2023). The life journey of Johan Heinrich Pestalozzi and his thought contribution to Indonesian education. *Jurnal Pendidikan: Riset dan Konseptual*, 7(2), 163-170. https://doi.org/10.28926/riset_konseptual.v7i2.638
- Quaglia, B. W. (2015). Planning for student variability: Universal design for learning in the music theory classroom and curriculum. *Music Theory Online*, 21(1).
- Rai, N. K., & Tiwari, T. (2018). Parental factors influencing the development of early childhood caries in developing nations: a systematic review. *Frontiers in public health*, 6, 334697.

- Reeves, A. (2015). "Music's a family thing": Cultural socialisation and parental transference. *Cultural Sociology*, 9(4), 493–514. <https://doi.org/10.1177/1749975515576941>
- Σγουροπούλου, Κ. & Κουτουμάνος, Α. (2001). *Η Επικοινωνία μέσω υπολογιστή για την υποστήριξη των κοινοτήτων μάθησης*. Πρακτικά του 1ου συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Πάτρα.
- Σταμάτης, Π. (2013). *Επικοινωνία στην Εκπαίδευση*. Διάδραση.
- Sabet, S. (2020). Composing with mobile technology: High school students and GarageBand for iPad1. *Journal of Popular Music Education*, 4(3), 349-369.
- Sakthivel, D., & Radha, B. (2021). *ICT Tools for Modern Education*. <https://www.ijmre.com/publication/IJMRE-V1N9AI117.pdf>
- Santi, M., & Zorzi, E. (Eds.). (2016). *Education as jazz: interdisciplinary sketches on a new metaphor*. Cambridge Scholars Publishing.
- Schiavio, A., & Benedek, M. (2020). Dimensions of musical creativity. *Frontiers in Neuroscience*, 14, 578932.
- Seginer, R. (2009). *Future orientation: Developmental and ecological perspectives*. Springer Us.
- Senéchal, M., & LeFevre, J.-A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73(2), 445–460. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00417>
- Shao, M., He, W., Zhao, L., & Su, Y. S. (2022). The influence of parental involvement on parent satisfaction: The moderating effect of parental educational level and the number of children. *Frontiers in Psychology*, 12, 752802. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.752802>
- Sherpa, S. Z., Samdrup, R., Drukda, J., Wangchuk, K., Wangmo, U., & Norbu, W. (2022). Students' perspective on parental involvement in children's education: A case study of (at-risk) secondary school students under Punakha Dzongkhag. *Bhutan Journal of Research and Development*, 11(2). <https://doi.org/10.17102/bjrd.rub.11.2.030>
- Silverman, M., Davis, S. A., & Elliott, D. J. (2013). Praxial music education: A critical analysis of critical commentaries. *International Journal of Music Education*, 32(1), 53–69. <https://doi.org/10.1177/0255761413488709>
- Spinelli, M., Lionetti, F., Pastore, M., & Fasolo, M. (2020). Parents' stress and children's psychological problems in families facing the COVID-19 outbreak in Italy. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01713>
- Standerfer, S. L. (2011). Differentiation in the music classroom. *Music Educators Journal*, 97(4), 43-48.
- Steinberg, S., Shivers, C. M., Liu, T., Cirelli, L. K., & Lense, M. D. (2021). Survey of the home music environment of children with various developmental profiles. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 75, 101296. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2021.101296>
- Suppalarkbunlue, W., Chutabhakdikul, N., Lertladaluck, K., & Moriguchi, Y. (2023). Promoting inhibitory control in preschool children through music-movement activities in the classroom. *Journal of Research in Childhood Education*, 37(2), 275-291.
- Suzuki, S. & Suzuki, W. (1983). *Nurtured by Love*. Alfred Music.
- Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*. Κριτική.

- Τσιώλης, Γ. (2018). Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης (επιμ.), *Ερευνητικές διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες. Θεωρητικές – Μεθοδολογικές Συμβολές και Μελέτες Περίπτωσης* (σσ. 97-125). Πανεπιστήμιο Κρήτης – Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης και Εφαρμοσμένης Κοινωνικής έρευνας.
- Tarr, B., Launay, J., & Dunbar, R. I. (2014). Music and social bonding: “self-other” merging and neurohormonal mechanisms. *Frontiers in psychology*, 5, 103498.
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. Ascd.
- Tsao-Lim, M. W. (2006). *The implementation of technology into the curricula of selected independent piano studios* [PhD Dissertation]. The University of Oklahoma.
- Tuckman, B. W., & Jensen, M. A. C. (1977). Stages of small-group development revisited. *Group & organization studies*, 2(4), 419-427.
- Φυτίκα, Α. (2021). Ο ρόλος του αυτοσχεδιασμού στη διδασκαλία του κλασικού πιάνου. Στο Α. Βερβέρης & Ι. Λίτος (Επιμ.), *Ζητήματα Διδακτικής των Μουσικών Οργάνων* (σσ. 531-547). Εκδόσεις: Δισίγμα.
- Φυτίκα, Α. (2024). *Παιδαγωγική του πιάνου*. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. <http://dx.doi.org/10.57713/kallipos-959>
- Upitis, R., Abrami, P. C., & Boese, K. (2016). *The use of digital tools by independent music teachers*. ERIC. <https://eric.ed.gov/?id=ED571442>
- Varvarigou, M., Creech, A., & Hallam, S. (2013). Partnership working and possible selves in music education. *International Journal of Music Education*, 32(1), 84–97. <https://doi.org/10.1177/0255761413491060>
- Vygotsky, L. S. (1967). *Thought and Language*. Mit Press.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wang, S. (2020). Empirical study of computer application and piano teaching. *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1533, No. 2, p. 022042). IOP Publishing.
- Watts, M., & Lloyd, C. (2004). The use of innovative ICT in the active pursuit of literacy. *Journal of computer assisted learning*, 20(1), 50-58.
- Χαλκιαδάκη, Μ., & Ακογιούνoglou, Μ. (2018). Γνωριμία με τις αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού στο μάθημα της μουσικής: ένας σχεδιασμός για όλους. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 16, 7-27.
- Χαλκιαδάκη, Μ., & Ακογιούνoglou, Μ. (2019). Μια πιλοτική εφαρμογή του Καθολικού Σχεδιασμού για τη μάθηση στο μάθημα της μουσικής στο δημοτικό σχολείο. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 17, 31-50.
- Yang, L. (2023). Blended Learning in teaching piano major students in the music department of Hunan vocational college of art. *Scholar: Human Sciences*, 15(1), 123-131.
- Yang, Z. Y. (2020). Modern piano teaching technologies: Accessibility, effectiveness, the need for pedagogues. *Ilkogretim Online*, 19(3).
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Sage.

Zdzinski, S. F. (1996). Parental involvement, selected student attributes, and learning outcomes in instrumental music. *Journal of Research in Music Education*, 44(1), 34-48.

Παραρτήματα

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Εφαρμογές iOS/ online παιχνίδια	Περιγραφή	Χρήση
<u>Notes Teacher</u>	Εφαρμογή για εξάσκηση ανάγνωσης νοτών στο πεντάγραμμο	Εκμάθηση και εξάσκηση αναγνώρισης νοτών στα κλειδιά του Σολ και του Φα
<u>PianoDustBuster</u>	Παιχνίδι πιάνο για παιδιά που ενθαρρύνει την εκμάθηση νοτών μέσω παιχνιδιού	Διασκέδαση και εκπαίδευση για παιδιά μέσω μουσικών παιχνιδιών
<u>PianoBot</u>	Εφαρμογή που χρησιμοποιεί ρομπότ για να διδάξει πιάνο	Εκμάθηση παιξίματος πιάνο με διαδραστικά μαθήματα και παιχνίδια
<u>Notysing</u>	Πλατφόρμα για εκμάθηση νοτών και θεωρίας μουσικής με διασκεδαστικό τρόπο	Εκμάθηση θεωρίας μουσικής και νοτών μέσω τραγουδιών και παιχνιδιών
<u>PianoMaestro</u>	Εκπαιδευτική εφαρμογή για εκμάθηση και εξάσκηση στο πιάνο	Μάθηση παιξίματος πιάνο με διαδραστικές ασκήσεις και τραγούδια
<u>PianoMarvel</u>	Εφαρμογή για σοβαρή εκμάθηση πιάνο με αναλυτικά μαθήματα και προόδους	Προηγμένη εκμάθηση και εξάσκηση πιάνο με αξιολόγηση προόδου
<u>Flowkey</u>	Διαδραστική πλατφόρμα για εκμάθηση πιάνο μέσω βίντεο και ασκήσεων	Αυτοδίδακτος τρόπος εκμάθησης πιάνο με καθοδηγούμενα βίντεο και ασκήσεις
<u>LearnPianoNotes</u>	Εκπαιδευτική εφαρμογή για εκμάθηση αναγνώρισης νοτών στο πεντάγραμμο	Ανάγνωση και αναγνώριση νοτών σε διαφορετικά μουσικά κλειδιά
<u>LearnMusicNotes</u>	Πλατφόρμα εκμάθησης νοτών και θεωρίας μουσικής	Εκμάθηση και εξάσκηση μουσικών νοτών και θεωρητικών εννοιών
<u>Ρυθμός</u>	Εφαρμογή για εκμάθηση και εξάσκηση ρυθμού	Ανάγνωση και εκτέλεση διαφορετικών ρυθμικών μοτίβων
<u>SoundForest</u>	Δημιουργική εφαρμογή μουσικής για παιδιά	Δημιουργία μουσικών κομματιών με διαδραστικά παιχνίδια

<u>HelloPiano</u>	Διαδραστική εφαρμογή για εκμάθηση πιάνο	Μάθηση παιξίματος πιάνο με εύκολα μαθήματα και ασκήσεις
<u>PianoInfinity</u>	Παιχνίδι πιάνο με προκλήσεις και επίπεδα	Διασκέδαση και εκμάθηση πιάνο μέσα από προκλήσεις και παιχνίδια
<u>Treble Cat</u>	Εκπαιδευτική εφαρμογή για εκμάθηση του κλειδιού του Σολ	Αναγνώριση και εξάσκηση νοτών στο κλειδί του Σολ
<u>Bass Cat</u>	Εκπαιδευτική εφαρμογή για εκμάθηση του κλειδιού του Φα	Αναγνώριση και εξάσκηση νοτών στο κλειδί του Φα
<u>Rhythm Cat</u>	Εφαρμογή για εξάσκηση ρυθμού με παιχνίδια	Εκμάθηση και εξάσκηση ρυθμού με διασκεδαστικές δραστηριότητες
<u>Piano Academy</u>	Ολοκληρωμένη πλατφόρμα εκμάθησης πιάνο	Προοδευτική εκμάθηση πιάνο με μαθήματα και ασκήσεις
<u>Sound box</u>	Εφαρμογή για δημιουργία και εξερεύνηση ήχων	Δημιουργία μουσικών κομματιών με διαδραστικά στοιχεία
<u>Piano</u>	Εικονικό πιάνο για πρακτική και παιχνίδι	Παιχνίδι και πρακτική στο πιάνο μέσω ψηφιακής πλατφόρμας
<u>Kids Piano</u>	Εφαρμογή πιάνο για παιδιά με απλά τραγούδια και παιχνίδια	Διασκέδαση και εκμάθηση πιάνο για μικρά παιδιά
<u>Piano with songs</u>	Πλατφόρμα εκμάθησης πιάνο με δημοφιλή τραγούδια	Εκμάθηση παιξίματος πιάνο με την καθοδήγηση γνωστών τραγουδιών
<u>MusicTheory</u>	Εφαρμογή για εκμάθηση θεωρίας μουσικής	Εκμάθηση βασικών και προχωρημένων θεωρητικών εννοιών
<u>ChromeMusicLab</u> (online)	Διαδραστικό εργαστήριο μουσικής της Google για δημιουργία και εκμάθηση μουσικής	Δημιουργία μουσικής και εκμάθηση βασικών εννοιών μουσικής με διαδραστικά εργαλεία
<u>ThetaMusicTrainer</u>	Πλατφόρμα για εκμάθηση μουσικών δεξιοτήτων μέσω παιχνιδιών	Εξάσκηση σε μουσικές δεξιότητες όπως ρυθμός, ακοή και θεωρία

<u>Note Coach</u>	Εφαρμογή για εκμάθηση αναγνώρισης νοτών στο πεντάγραμμο	Αναγνώριση και εξάσκηση νοτών με διάφορα μουσικά κλειδιά
<u>InstaPiano</u>	Διαδραστική εφαρμογή πιάνο για αρχάριους	Εκμάθηση πιάνο με εύκολες οδηγίες και διαδραστικές ασκήσεις
<u>PianoCompanion</u>	Πλατφόρμα που προσφέρει θεωρία, ασκήσεις και βιβλιοθήκη συγχορδιών	Βοηθός για εκμάθηση πιάνο με θεωρία, συγχορδίες και ασκήσεις
<u>Mussila Music</u>	Εκπαιδευτική εφαρμογή για παιδιά για εκμάθηση μουσικής	Διασκέδαση και εκμάθηση βασικών μουσικών εννοιών για παιδιά
<u>Music Sight Learning Skills</u>	Πλατφόρμα για εκμάθηση ανάγνωσης μουσικού πενταγράμμου	Ανάγνωση και εξάσκηση νοτών και ρυθμού με διαδραστικά μαθήματα
<u>Synesthésie</u>	Εκπαιδευτική εφαρμογή που συνδυάζει μουσική και χρώματα	Εκμάθηση μουσικών εννοιών με τη χρήση συνδυασμού ήχων και χρωμάτων
<u>Classics for kids (online)</u>	Εκπαιδευτική πλατφόρμα για παιδιά με κλασική μουσική	Εκμάθηση και εξοικείωση των παιδιών με την κλασική μουσική μέσω παιχνιδιών
<u>Chet</u>	Εφαρμογή που συνδυάζει την εκμάθηση μουσικής με παιχνίδια	Εκμάθηση βασικών μουσικών εννοιών με διασκεδαστικά παιχνίδια
<u>MusicTechTeacher (online)</u>	Εκπαιδευτική πλατφόρμα για δάσκαλους μουσικής	Παροχή εργαλείων και πόρων για διδασκαλία μουσικής σε παιδιά
<u>DoctorMusik (online)</u>	Εφαρμογή για εκμάθηση θεωρίας και πρακτικής μουσικής	Εκμάθηση θεωρίας μουσικής και πρακτική παιξίματος
<u>ScoreSkills</u>	Πλατφόρμα για εκμάθηση ανάγνωσης μουσικών παρτιτούρων	Ανάγνωση και ανάλυση μουσικών παρτιτούρων με ασκήσεις
<u>NoteWorks</u>	Εφαρμογή για εκμάθηση αναγνώρισης νοτών στο πεντάγραμμο	Εκμάθηση και εξάσκηση αναγνώρισης νοτών σε διάφορα κλειδιά

<u>BigEar</u>	Εκπαιδευτική εφαρμογή για εξάσκηση ακοής και αναγνώρισης ήχων	Βελτίωση ακοής και αναγνώριση μουσικών ήχων με διασκεδαστικές ασκήσεις
<u>Noteful</u>	Εφαρμογή για εκμάθηση αναγνώρισης και παιζίματος νοτών στο πεντάγραμμο	Ανάγνωση και εξάσκηση νοτών με διαδραστικά μαθήματα
<u>MusicTheory.net</u> (online)	Διαδικτυακή πλατφόρμα με μαθήματα και ασκήσεις θεωρίας μουσικής	Εκμάθηση θεωρίας μουσικής με online μαθήματα και τεστ
<u>Notes Master</u>	Εφαρμογή για εκμάθηση αναγνώρισης νοτών και ρυθμού	Εκμάθηση βασικών μουσικών δεξιοτήτων μέσω ασκήσεων αναγνώρισης
<u>MatchSounds: audio puzzle</u>	Παιχνίδι για αναγνώριση και αντιστοίχιση ήχων	Εξάσκηση ακοής και αντιστοίχιση ήχων με παιχνίδια παζλ
<u>RhythmCat</u>	Εφαρμογή για εξάσκηση και μάθηση ρυθμού μέσω παιχνιδιών	Εκμάθηση και εξάσκηση ρυθμού με διασκεδαστικές δραστηριότητες
<u>Rhythm Trainer</u>	Πλατφόρμα για προχωρημένη εξάσκηση ρυθμού	Εκμάθηση και βελτίωση ρυθμικών δεξιοτήτων με προηγμένες ασκήσεις
<u>SproutBeat</u> (online)	Εκπαιδευτική εφαρμογή με δραστηριότητες και υλικό για δασκάλους μουσικής	Παροχή εκπαιδευτικού υλικού και δραστηριοτήτων για τη διδασκαλία μουσικής σε παιδιά
<u>NoteQuest</u>	Εφαρμογή για εκμάθηση και εξάσκηση αναγνώρισης νοτών	Εκμάθηση νοτών μέσω διαδραστικών ασκήσεων και τεστ
<u>One Pianist</u>	Πλατφόρμα για εκμάθηση πιάνο μέσω βίντεο και διαδραστικών μαθημάτων	Αυτοδίδακτος τρόπος εκμάθησης πιάνο με καθοδηγούμενα βίντεο και ασκήσεις
<u>Wimbo</u>	Εφαρμογή για εκμάθηση τραγουδιών και νοτών μέσω αλληλεπίδρασης	Μάθηση νοτών και τραγουδιών με διαδραστικά εργαλεία και ασκήσεις
<u>TunyStone</u>	Παιχνίδι που συνδυάζει μουσική και στρατηγική	Διασκέδαση και εκμάθηση μουσικών εννοιών μέσω παιχνιδιού στρατηγικής

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

Λεπτά	
Μαμά σε ρόλο εκπαιδευτικού: διορθώσεις/υποδείξεις/παρεμβάσεις	
Παρατήρηση της μαμάς προς το παιδί για συγκέντρωση/προσοχή/ησυχία	
Μη-λεκτική παρατήρηση της μαμάς προς το παιδί (χειρονομίες)	
Αρνητική στάση παιδιού ως προς τη συμμετοχή της μαμάς/ανταγωνισμός	
Συνεργασία μαμάς-παιδιού (σε δραστηριότητα ή στο πιάνο)	
Βοθητικός ρόλος/ ρόλος προτύπου της μαμάς προς το παιδί	
Έξω-λεκτική συμπεριφορά της μαμάς προς το παιδί	
Έξω-λεκτική συμπεριφορά του παιδιού προς τη μαμά	
Βλεμματική επαφή μαμάς και παιδιού (μαζί ξεχωριστά)	
Ενθάρρυνση/επιβράβευση/υποστήριξη του παιδιού από τη μαμά	
Εκφραστικότητα του παιδιού προς τη μαμά γ κούραση/δυσκολία/αναγκη/εκτροπή μαθήματ	
Επιβράβευση παιδιού ή μαμάς από εκπαιδευτικό	
Παρουσίαση οπτικού υλικού/νέας γνώσης	
Χρήση ΤΠΕ και αυτοσχεδιασμός	
Προτροπή για κίνηση/αναπαράσταση/ μίμηση/δημιουργικότητα/φαντασία	
00:00- 03:00	
03:00- 06:00	
06:00- 09:00	
09:00- 12:00	
12:00- 15:00	
15:00- 18:00	
18:00- 21:00	
21:00- 24:00	
24:00- 27:00	
27:00- 30:00	
30:00- 33:00	
33:00- 36:00	
36:00- 39:00	
39:00- 42:00	



ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
Π.Μ.Σ. Μουσική Παιδαγωγική στο Σχολείο και στην Κοινότητα

Έντυπο συναίνεσης για συμμετοχή σε ερευνητική εργασία

Τίτλος Ερευνητικής Εργασίας: Η συμβολή της από κοινού διδασκαλίας πιάνου σε γονέα και παιδί, βασισμένη σε εναλλακτικές μεθόδους μάθησης: μία μελέτη περίπτωσης.

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Ακογιούνουγλου Μίτσυ

Ερευνήτρια: Αλεξαντωνάκη Ελένη (email: eleni_reth16@yahoo.gr, τηλ.: 6986070838)

1. Σκοπός της ερευνητικής εργασίας

Σκοπός της μελέτης είναι η διερεύνηση της συμβολής της κοινής διδασκαλίας πιάνου σε γονέα και παιδί, και της σημασίας της άμεσης εμπλοκής του γονέα στη διαδικασία της μάθησης του παιδιού. Δύναται να μελετηθεί το κατά πόσο οι εναλλακτικές μέθοδοι διδασκαλίας ενισχύουν το κίνητρο των παιδιών και των γονέων κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αλλά και της μελέτης τους στο σπίτι.

2. Διαδικασία

Θα πραγματοποιηθούν μαθήματα πιάνου σε εβδομαδιαία βάση για διάστημα τριών μηνών. Μετά το πέρας του τριμήνου, οι ενήλικες συμμετέχοντες (γονείς) θα λάβουν μέρος σε μία ατομική συνέντευξη, μισής ώρας περίπου. Οι συνεντεύξεις θα ηχογραφηθούν και το ψηφιακό αρχείο ήχου θα βρίσκεται στην κατοχή της ερευνήτριας. Τμήματα των συνομιλιών πιθανόν να χρησιμοποιηθούν στην παρουσίαση της ερευνητικής εργασίας στο πλαίσιο του μαθήματος καθώς και στη διπλωματική εργασία που θα παραδοθεί.

Οι ανήλικοι συμμετέχοντες (παιδιά) θα συμπληρώνουν ένα ερωτηματολόγιο ειδικά σχεδιασμένο και διαμορφωμένο, στο τέλος του κάθε μαθήματος, που θα αφορά τη διαδικασία και τις εντυπώσεις για το μάθημα.

3. Κίνδυνοι και ενοχλήσεις

Δεν υπάρχει κανένας κίνδυνος που να συνοδεύει τη συμμετοχή σας στην έρευνα.

4. Προσδοκώμενες ωφέλειες

Με τη συμμετοχή σας θα βοηθήσετε στην περαιτέρω κατανόηση του φαινομένου υπό μελέτη, ώστε να φανεί η συμβολή της άμεσης εμπλοκής του γονέα στη διαδικασία μάθησης, και συγκεκριμένα στη διδασκαλία του πιάνου σε μικρά παιδιά, όταν αυτή βασίζεται σε εναλλακτικές μεθόδους.

5. Δημοσίευση δεδομένων-αποτελεσμάτων

Η συμμετοχή σας στην έρευνα συνεπάγεται ότι συμφωνείτε με τη μελλοντική δημοσίευση των αποτελεσμάτων της, με την προϋπόθεση ότι οι πληροφορίες θα είναι ανώνυμες και δε θα αποκαλυφθούν τα ονόματα των συμμετεχόντων. Τα δεδομένα που θα συγκεντρωθούν θα κωδικοποιηθούν με ψευδώνυμο, ώστε το όνομά σας να μη φαίνεται πουθενά.

6. Πληροφορίες

Μη διστάσετε να κάνετε ερωτήσεις γύρω από το σκοπό ή τη διαδικασία της εργασίας. Αν έχετε οποιαδήποτε αμφιβολία ή ερώτηση ζητήστε διευκρινίσεις.

7. Ελευθερία συναίνεσης

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι εθελοντική. Είστε ελεύθερος/-η να μη συναινέσετε ή να διακόψετε τη συμμετοχή σας όποτε το επιθυμείτε.

8. Συναίνεση για ηχογράφηση

Ζητείται η συναίνεσή σας για τη μαγνητοσκόπηση των μαθημάτων που θα γίνουν, καθώς και για την ηχογράφηση της τελικής συνέντευξης με εσάς, που θα γίνει είτε διαδικτυακά είτε διά ζώσης.

9. Δήλωση συναίνεσης

Διάβασα το έντυπο αυτό και κατανοώ τις διαδικασίες που θα ακολουθήσω. Με την υπογραφή μου, συναινώ να συμμετάσχω στην ερευνητική εργασία.

Συναινώ, ως κηδεμόνας, και για τη συμμετοχή του ανήλικου παιδιού μου στην έρευνα.

Ημερομηνία: ____ / ____ / 2024

Ονοματεπώνυμο και υπογραφή
συμμετέχοντος/-ουσας

Ονοματεπώνυμο και υπογραφή
ερευνήτριας

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ

Σχέδιο Μαθήματος Πιάνου: μάθημα 1ο

Διδακτική ώρα: 40'

Θέμα: Γνωριμία, γνωριμία με το όργανο, ήχος πιάνου, παραγωγή ήχου από το πιάνο , ψηλός-χαμηλός ήχος

Γνωσιολογικοί στόχοι:

1. Να μάθουν λίγα πράγματα για την κατασκευή του πιάνου
2. Να μάθουν πώς παράγεται ο ήχος από ένα πιάνο
3. Να μάθουν τις έννοιες «ψηλά» και «χαμηλά»
4. Να μπορούν να αναγνωρίσουν ήχους ψηλούς και χαμηλούς

Ψυχο-κινητικοί στόχοι:

1. Να είναι στάσιμοι όρθιοι και να χτυπάνε τα πόδια τους ρυθμικά στο πάτωμα
2. Να παίζουν κρουστά όργανα όσο μιλάνε και λένε για τον εαυτό τους
3. Να κινούνται στο χώρο σε διαφορετικά επίπεδα: χαμηλά ή ψηλά, με οποιονδήποτε τρόπο επιθυμούν
4. Να έρθουν σε επαφή πρώτη φορά με τα πλήκτρα και να παράγουν ήχο με τα δάκτυλα ή τα χέρια τους
5. Να καλλιεργηθεί η ενεργητική μουσική ακρόαση
6. Να αυτοσχεδιάσουν στις δύο περιοχές του πιάνου

Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι:

1. Να γνωριστούν μεταξύ τους και να γίνει η πρώτη επαφή λέγοντας αγαπημένα πράγματα
2. Να γίνουν μία ομάδα και να παίζουν μαζί κρουστά
3. Να διασκεδάσουν και να περάσουν δημιουργικό χρόνο με το γονέα
4. Να αναπτύξουν τη φαντασία τους για διάφορες μορφές κινήσεις στα διάφορα επίπεδα

Λεξιλόγιο/έννοιες:

- κρουστά
- πιάνο/ πλήκτρα
- ήχος
- ψηλοί και χαμηλοί ήχοι
- δεξί και αριστερό χέρι

Υλικά/μέσα/οργάνωση χώρου:

- όργανα κρουστά Orff (τυμπανάκια, τρίγωνα, μαράκες, ντέφι)
- κάρτες μεγάλες (flash cards) με λιοντάρι και πουλάκι (δικές μου)
- κάρτες μικρές (flash cards) με διάφορα (για το ψηλά και χαμηλά)
- τάμπλετ
- δύο σκαμπό πιάνου με μαξιλάρια
- μικρά καρεκλάκια για τα πόδια των ανήλικων μαθητών
- χαλί για τις κινητικές δραστηριότητες
- εσωτερικό μέρος πιάνου

Εφεδρικά:

- πλαστικοποιημένες καρτέλες με πλήκτρα του πιάνου: με δύο μαύρα και με τρία μαύρα πλήκτρα για ένωση

Εφαρμογές/σύνδεσμοι/πηγές διαδικτύου:

- Παιχνίδι online: <https://www.tinytap.com/activities/g197v/play/is-it-high-or-low>
- Καρτες για ψηλά και χαμηλά οι κατάλληλες από: https://colorinmypiano.com/wp-content/files/Improvisation_or_Composition_Inspiration_Cards.pdf
- Ιδέα για καρτέλες με ομαδοποίηση μαύρων πλήκτρων: <https://keyndergarten.com/2022/03/06/first-piano-lesson-ideas/>

Πορεία διδασκαλίας/δραστηριότητες:

Εισαγωγική δραστηριότητα (10'):

α) γνωριμία μεταξύ μας. Τρίγωνο κρουστών. Διαλέγουμε ένα κρουστό, ο,τι θέλει ο καθένας από το κουτί με τα Orff. Ένας ένας λέμε τα ονόματά μας, χτυπώντας με ένα σταθερό ρυθμό τα πόδια μας εναλλάξ στο πάτωμα συνεχόμενα. Τα κρουστά τα χτυπάμε μόνο όταν έρθει η σειρά μας να μιλήσουμε. Ξεκινάω εγώ, μετά το παιδί, μετά η μαμά. Λέμε το όνομά μας, και αγαπημένα μας πράγματα, όπως χρώμα, φαγητό, παιχνίδι, ήρωα, δραστηριότητα κτλ. Προσπαθώ ο λόγος να έχει ρυθμικότητα.

Δραστηριότητα νέας γνώσης (15'):

α) ήχος του πιάνου: παίζω στο πιάνο και ζητάω να αλλάξουν θέσεις και να ακούσουν προσεκτικά τον ήχο που βγαίνει, για να ακούσουν από κοντά, από μακριά, όρθιοι, καθιστοί. Βλέπουμε το πιάνο εσωτερικά για να αντιληφθούμε πώς βγαίνει ο ήχος με τις χορδές και τα σφυράκια.

β) έννοιες ψηλά και χαμηλά: δείχνω διάφορες κάρτες με ζώα/ αντικείμενα που είναι στο έδαφος και άλλα που είναι στον αέρα. Παράλληλα τα τοποθετούμε αριστερά ή δεξιά στο πιάνο αντίστοιχα. Έπειτα μιλάμε για τον ήχο του λιονταριού και του πουλιού, δείχνω κάρτες. Διαλέγουν τυχαία ένα ζώο και όσο παίζω στο πιάνο, ο καθένας σηκώνει το ζώο που αντιστοιχεί (δηλαδή αν παίζω χαμηλά, πρέπει να σηκώσει την κάρτα όποιος έχει το λιοντάρι και αν παίζω ψηλά να σηκώσει την κάρτα αυτός που έχει το πουλάκι). Όσο παίζω, και οι δυο κινούνται στο χώρο, με πρόσταγμα να περπατάνε χαμηλά στο λιοντάρι και να κάνουν ότι πετάνε με τα χέρια στο πουλάκι.

Δραστηριότητα εμπέδωσης (10'):

α) ηχοϊστορία και αυτοσχεδιασμός: ο καθένας διαλέγει μια περιοχή για να κάτσει στο πιάνο (χαμηλά ή ψηλά) και ακούμε (ή λέω εγώ) μια ιστορία με τα δυο ζώα. Κάθε φορά που αναφέρομαι σε κάποιο από τα ζώα, αυτός που κάθεται στην αντίστοιχη περιοχή, παίζει ο,τι θέλει χρησιμοποιώντας φυσικά όποιες νότες θέλει (αφού δεν έχουμε αναφερθεί σε νότες ακόμα)

Δραστηριότητα αξιολόγησης (5'):

α) παιχνίδι online “tiny tap” που ακούμε διάφορους ήχους και πατάνε αν είναι χαμηλός ή ψηλός

<https://www.tinytap.com/activities/g197v/play/is-it-high-or-low>

Σημείωση 1: αν σε κάποιο ζευγάρι οι δραστηριότητες τελειώσουν σύντομα ή δε λειτουργούν για οποιοδήποτε λόγο, τότε κάνουμε εισαγωγή στα πλήκτρα του πιάνου και στα μαύρα και άσπρα πλήκτρα (ομάδες μαύρων πλήκτρων).

Σημείωση 2: για το σπίτι να φτιάξουν ένα γίγας πιάνο από 4 κόλλες A4 (παράρτημα 4)

Παράρτημα:

1. Ηχοϊστορία (δική μου) για αυτοσχεδιασμό:

«Σε έναν πολύχρωμο κόσμο, ένα πουλάκι χαρούμενο πήγαινε από δέντρο σε δέντρο και κελαηδούσε χαρούμενο. Τα τραγούδια του ακούγονταν σαν μια μελωδία που χάριζε χαρά και στα άλλα ζώα. Ένα βράδυ όμως, άκουσε κάτι από μακριά και τρόμαξε πολύ.

Από τα βάθη της ζούγκλας, ένας βαρύς βρυχηθμός ακούστηκε. Ήταν το λιοντάρι που βγήκε από τη ζούγκλα για να κάνει βόλτα, αλλά είχε χαθεί. Το πουλάκι, παρατηρώντας από το ψηλό κλαδί, ένιωσε το φόβο να το πλημμυρίζει. Κρύφτηκε ανάμεσα στα φύλλα των δέντρων, αλλά το λιοντάρι το ανακάλυψε πολύ σύντομα.

Αντί να το τρομάξει, όμως, το λιοντάρι με τα βαριά του βήματα και τη βαριά του φωνή, το πλησίασε. "Χαίρομαι που σε βρήκα," είπε το λιοντάρι με φιλική φωνή. Έχασα το δρόμο μου για τη ζούγκλα. Έχω χαθεί. Μπορείς να με βοηθήσεις να επιστρέψω;;

Το πουλάκι, αν και αρχικά φοβισμένο, συνειδητοποίησε ότι το λιοντάρι ήθελε απλά βοήθεια. Με χαρά πετάχτηκε από το δέντρο, άρχισε πάλι να κελαηδάει χαρούμενα και πετώντας, έψαχνε να βρει τη ζούγκλα για να βοηθήσει το λιοντάρι να επιστρέψει. Αφού την ανακάλυψε, γύρισε πίσω στο δάσος και οδήγησε το λιοντάρι με τραγούδια πίσω στη ζούγκλα. Στη διαδρομή τραγουδούσαν μαζί, το πουλάκι με το λεπτό κελάηδισμά του, αλλά και το λιοντάρι με τη βαριά φωνή του. Από εκεί και πέρα, οι δύο φίλοι μοιράστηκαν πολλές περιπέτειες, ενώ τα τραγούδια του πουλιού και ο βρυχηθμός του λιονταριού έδωσαν μια νέα αίσθηση ζωντάνιας στη ζούγκλα και στο δάσος που ήταν κοντά.»

2.

Κάρτες για ψηλά και χαμηλά

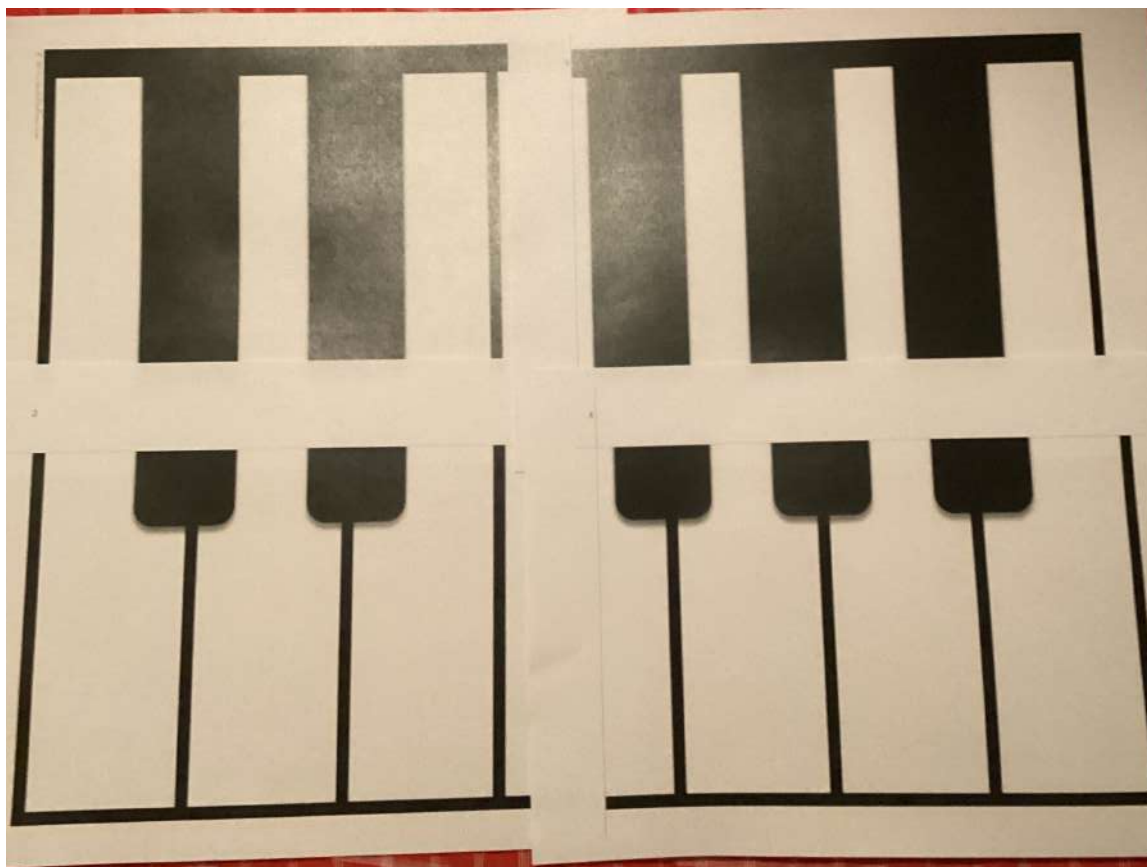


3.



Καρτέλες πλαστικοποιημένες με ομάδες μαύρων πλήκτρων για ένωση (παζλ)

4.



Γίγας οκτάβα: κόλλες Α4 για να κόψουν και να ενώσουν
(προτεινόμενα σε μια σκληρή επιφάνεια όπως τραπέζι ή πάτωμα)

Σχέδιο Μαθήματος Πιάνου: μάθημα 2ο

Διδακτική ώρα: 40'

Θέμα: Νότες μουσικής στη σειρά, χρώματα στις νότες και δακτυλισμοί

Γνωσιολογικοί στόχοι:

1. Να μάθουν τις νότες στη σειρά προς τα πάνω και προς τα κάτω
2. Να αναγνωρίζουν τις νότες στο πιάνο και να βρίσκουν με ευκολία οποιαδήποτε ζητηθεί
3. Να μάθουν τα χρώματα για τις νότες και να μπορούν να τις αντιστοιχίσουν με τις νότες στο κλαβιέ
4. Να ξεχωρίζουν το δεξί με το αριστερό χέρι καθώς και τους αριθμούς των δακτύλων

Ψυχο-κινητικοί στόχοι:

1. Να αναπτύξουν τη λεπτή κινητικότητα των δακτύλων
2. Να έχουν σωστή θέση χεριών στο πιάνο
3. Να προσπαθούν να τραγουδάνε παράλληλα όσο παίζουν στο πιάνο εύκολες μελωδίες
4. Να αυτοσχεδιάζουν με διάφορες νότες σε οποιαδήποτε σειρά, παίζοντας στην οθόνη του τάμπλετ και συνθέτοντας μία μελωδία

Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι:

1. Να διασκεδάσουν παίζοντας
2. Να ακολουθούν κανόνες παιχνιδιού
3. Να μάθουν να συνεργάζονται για τις δραστηριότητες που απαιτούνται δύο άτομα

Λεξιλόγιο/έννοιες:

- δεξί και αριστερό χέρι
- δακτυλισμοί (αριθμοί δακτύλων)
- νότες: ντο, ρε, μι, φα, σολ, λα, σι
- σκάλα του Ντο
- χρώματα στις νότες: κόκκινο, πορτοκαλί, κίτρινο, πράσινο, μπλε, μωβ, ροζ

Υλικά/μέσα/οργάνωση χώρου:

- πιάνο/ δύο σκαμπό/ καρεκλάκι
- ξύλινα μικρά αντικείμενα σε 7 χρώματα
- διάφορα αυτοκόλλητα (σελιδοδείκτες) σε 7 χρώματα
- διάφορες πλαστικοποιημένες καρτέλες με τις νότες
- ζάρια (με χρώματα και με αριθμούς)
- pop it
- μπλοκ με κόλλες και μαρκαδόροι χρωματιστοί
- πίνακας/ μαρκαδόροι πίνακα
- τάμπλετ
- βιβλία από το διαδίκτυο με color-coded κομμάτια (επιφανειακή αναφορά σε γραφική παρτιτούρα)

Εφαρμογές/σύνδεσμοι/πηγές διαδικτύου:

- online παιχνίδι για δακτυλισμούς: https://www.tonictutor.com/game_settings/test_game/1
- online εφαρμογή με πιάνο και χρώματα: <https://musiclab.chromeexperiments.com/Shared-Piano/#IXvj0rJ4r>
- online χρωματιστό μεταλλόφωνο: <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/robot-staircase/>
- εφαρμογή iOS: bells (prodigies music)
- εφαρμογή iOS: happy piano (χρωματιστό πιάνο και εύκολες μελωδίες μονοφωνικές)
- online παιχνίδι για νότες στο πιάνο: https://www.tonictutor.com/game_settings/test_game/3

Πορεία διδασκαλίας/δραστηριότητες:

Εισαγωγική δραστηριότητα (10'):

α) κάνουμε μία μικρή επανάληψη από το προηγούμενο μάθημα για τις ψηλές και τις χαμηλές νότες και για τα μαύρα πληκτρα και τις ομάδες των δύο και των τριών

β) υπενθυμίζουμε σε ποιο σημείο βρίσκουμε τη νότα Ντο και τις λέμε όλες με τη σειρά παίζοντας μία μία τις νότες στο πιάνο

γ) λέμε τις νότες και προς τα πάνω και προς τα κάτω, βλέποντας μια αντίστοιχη κάρτα στο αναλόγιο του πιάνου (παράρτημα 2)

δ) ζητάω από τον καθένα εναλλάξ να τοποθετήσουν κάποια πλαστικά ζωάκια σε συγκεκριμένες νότες και σε συγκεκριμένη περιοχή (π.χ σε μία ψηλή Ρε, σε μια χαμηλή Λα, σε μια μεσαία Φα)

(κάποια παιδιά δεν ξέρουν τις νότες της μουσικής, ενώ κάποια άλλα τις ξέρουν ήδη τις ονομασίες)

Δραστηριότητα νέας γνώσης (15'):

α) λέμε τις νότες της μουσικής και βλέπουμε κάρτες με τα ονόματα των νοτών και ένα χρωματιστό χαρακτηριστικό/αξεσουάρ στην κάθε μια και φτιάχνουμε τραγούδι (παράρτημα 1)

β) εμφανίζω ένα σακουλάκι με διάφορα ξύλινα χρωματιστά αντικείμενα μικρά (παράρτημα 3) και ζητάω εναλλάξ να τοποθετήσουν τα αντικείμενα στις νότες που αντιστοιχούν (μπροστά υπάρχει μια καρτέλα με τις 7 νότες και το χρώμα της κάθε μίας, παράρτημα 4) μέχρι να γεμίσει όλο το κλαβιέ με αυτά

γ) αφαιρούμε τα αντικείμενα και παίζουμε ένα παιχνίδι με ζάρι: έχουμε ένα ζάρι που στις πλευρές του έχει τα 6 χρώματα από τις 6 πρώτες νότες (εκτός το ροζ της Σι). Μοιράζουμε το κλαβιέ στα δύο (για να κάτσει ο

έναν χαμηλά και ο άλλος ψηλά). Ρίχνουμε έναν έναν το ζάρι και αναλόγως το χρώμα που θα τύχει, βάζουμε το αντίστοιχο χρωματιστό αυτοκόλλητο στο σωστό πλήκτρο μέσα στην περιοχή που αναλογεί στον καθένα, λέγοντας φυσικά και το όνομα της νότας. Όποιος έχει τα πιο πολλά σωστά, κερδίζει.

δ) παίζουμε όλοι μαζί ταυτόχρονα δύο κομμάτια με χρωματικό κωδικό (color-coded) (παράρτημα 5) (όποιο παιδί δυσκολεύεται να χρησιμοποιήσει τους δακτυλισμούς της θέσης Ντο, του επιτρέπουμε να παίξει όπως θέλει) (αν προλάβουμε, βάζουμε στίχους) (υπάρχουν χρωματιστά αυτοκόλλητα στα πλήκτρα, στις νότες που χρειάζεται)

Δραστηριότητα εμπέδωσης (10'):

α) λέμε για τα δάκτυλα στα δύο χέρια (με κάποια παιδιά τα είχαμε δει και στο πρώτο μάθημα)

β) βάζουμε αυτοκόλλητα με αριθμούς στα δάκτυλα όσων δυσκολεύονται και με ενωμένες τις παλάμες, κουνάμε κοινά δάκτυλα για τα δύο χέρια με δική μου οδηγία (π.χ το 2 και στο αριστερό και στο δεξί)

γ) παιχνίδι pop it (παράρτημα 6): ρίχνουμε το χρωματιστό ζάρι: αναλόγως τι χρώμα τύχει, τοποθετούμε όλα τα δάκτυλα (με σωστή θέση χεριού) στο pop it και σκάμε τις φούσκες αυτού του χρώματος με το ανάλογο χέρι που παραπέμπει το pop it. Αν τύχει το ίδιο χρώμα στον επόμενο παίχτη, τότε αναποδογυρίζουμε το pop it και βάζει το άλλο χέρι ο παίχτης για να σκάσει τις φούσκες. Έτσι, χρησιμοποιούμε και τα δύο χέρια, και όλα τα δάκτυλα για εξάσκηση (υπάρχουν και παραλλαγές για αυτό το παιχνίδι. Ρωτάω ποιοι έχουν σπίτι pop it για να παίζουν διάφορα παιχνίδια στο σπίτι μαζί, για εξάσκηση δακτυλισμών)

Δραστηριότητα αξιολόγησης (5'):

α) παίζουμε το παιχνίδι στο τάμπλετ για τους δακτυλισμούς σε δεξί και αριστερό χέρι (γίνεται παράλληλη μετάφραση στο παιδί γιατί είναι στα αγγλικά οι οδηγίες)

β) παίζουμε το παιχνίδι στο τάμπλετ με τις νότες στο πιάνο (χωρίς χρώματα)

γ) βλέπουμε τα παιχνίδια στο τάμπλετ από το chrome lab με το πιάνο και τα χρώματα και αυτοσχεδιάζουμε/συνθέτουμε μία μελωδία (αν προλάβουμε) (τους το προτείνω και στο σπίτι να πειραματιστούν με τα 3 διαφορετικά που έχει)

Σημείωση 1:

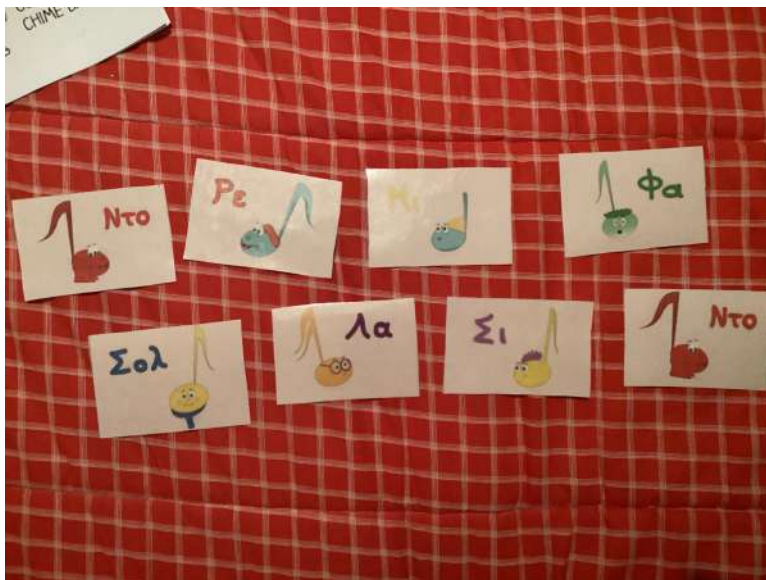
Για το σπίτι να κάνουν μαζί: παράρτημα 7

Σημείωση 2:

Από το επόμενο μάθημα θα προτείνω στην κάθε δυνάδα εφαρμογές για το τάμπλετ (που έχουν όλοι διαθέσιμο), καθώς και online παιχνίδια στο διαδίκτυο που μπορούν να παίζουν μαζί και να κάνουν εξάσκηση

Παράρτημα:

1. Ονόματα νοτών με χρωματιστά αξεσουάρ κτλ:



«Η Ντο με το κόκκινο παλτό
Η Ρε με τον πορτοκαλί μπερέ
Η Μι με το κίτρινο σκουφί
Η Φα με τα πράσινα μαλλιά
Η Σολ με το μπλε της το κασκόλ
Η Λα με τα μωβ της τα γυαλιά
Η Σι με το ροζ της το λειρί»

(Ιδέα από <https://youtu.be/XNLYK2azLOI?feature=shared> , αλλά με παραλλαγή χρωμάτων σε κάποια)

2. Η σκάλα του Ντο:

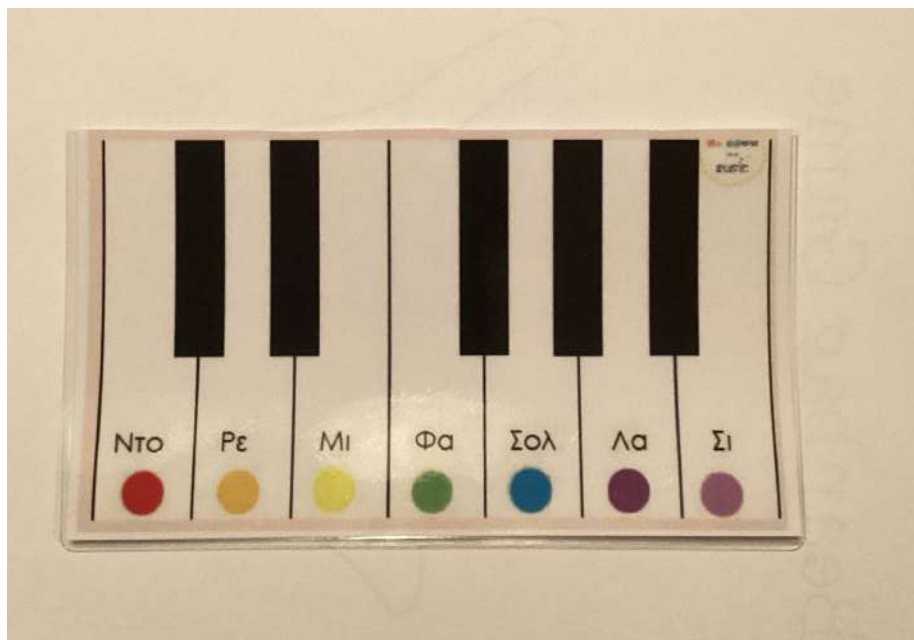


3. Ξύλινα αντικείμενα χρωματιστά που αντιστοιχούν στις 7 νότες:

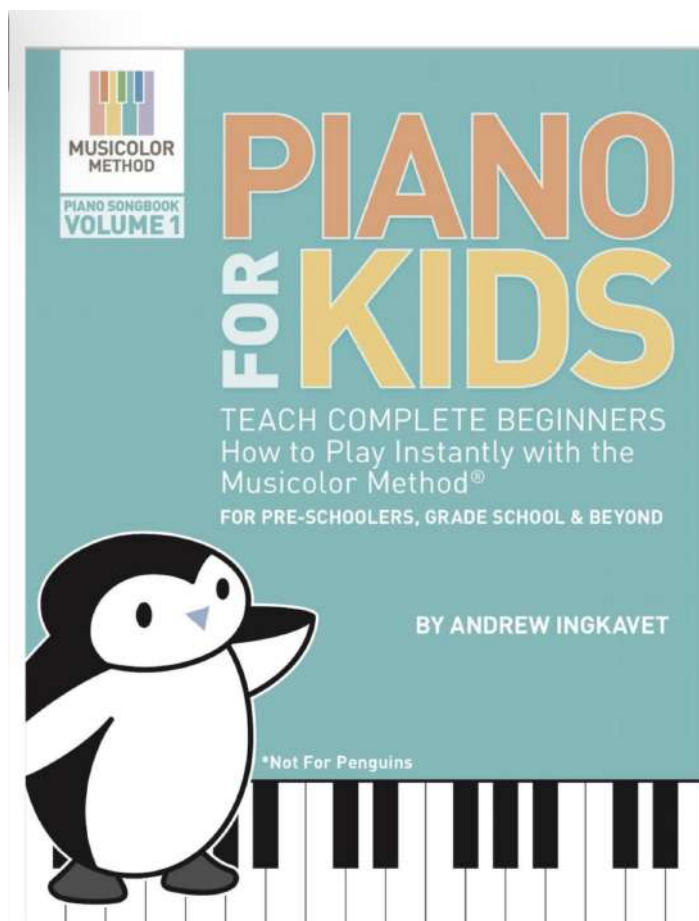


Ντο: κόκκινο
Ρε: πορτοκαλί
Μι: κίτρινο
Φα: πράσινο
Σολ: μπλε
Λα: μωβ
Σι: ροζ

4. Καρτέλα με τα χρώματα στις νότες (ένα τέτοιο θα δοθεί και στους μαθητές έγχρωμο για το σπίτι):



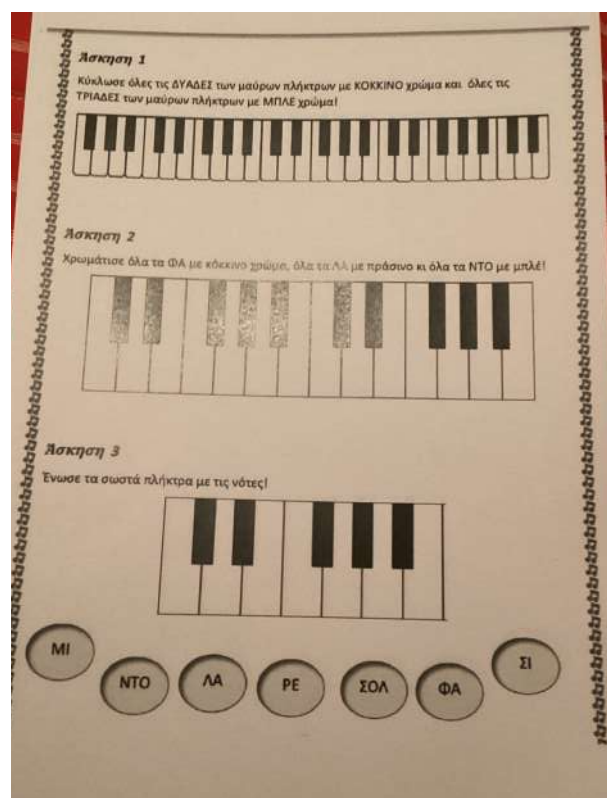
5. Βιβλία από το διαδίκτυο με χρωματιστό κώδικα μουσικής:



6. Pop it και ζάρι:



7. Κοινές για το σπίτι δραστηριότητες:

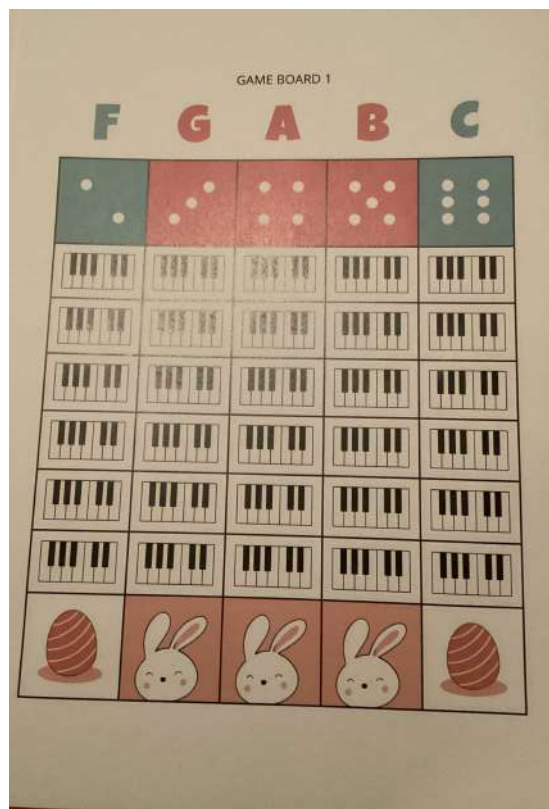


II. Να συμπληρώσουν παρέα το φύλλο αξιολόγησης

III. Να χρωματίσουν τις φιγούρες με τα χρώματα από τις νότες (δύο Ντο/κόκκινες) και να τις κόψουν (στο επόμενο μάθημα θα τις τοποθετήσουμε ως σκάλα με τη σωστή σειρά):



IV. Παιχνίδι (από ιστοσελίδα “teach piano today”) για 2 παίκτες: με κανονικό ζάρι που χρωματίζει ένας ένας κάθε πλήκτρο που αντιστοιχεί στον αριθμό που τυχαίνει το ζάρι. Όποιος τελειώνει πρώτος κερδίζει:



Σχέδιο Μαθήματος Πιάνου: μάθημα 3ο

Διδακτική ώρα: 40'

Θέμα: Δυναμικές: δυνατά και σιγά, τέμπο/ταχύτητα: γρήγορα και αργά

Γνωσιολογικοί στόχοι:

1. Να αντιληφθούν τις αντίθετες έννοιες δυνατά και σιγά
2. Να αντιληφθούν τη λέξη «ένταση» και να καταλαβαίνουν πότε αυτή αλλάζει
3. Να κατανοούν τις διάφορες διακυμάνσεις της έντασης, από σιγά σε δυνατά και από δυνατά σε σιγά
4. Να αντιληφθούν τις αντίθετες έννοιες γρήγορα και σιγά
5. Να κατανοήσουν τη λέξη «ταχύτητα» και να αντιληφθούν πότε αυτή αλλάζει
6. Να κατανοούν τις διάφορες διακυμάνσεις της ταχύτητας: από αργά σε γρήγορα και από γρήγορα σε αργά
7. Να μπορούν να κατανοήσουν και να αποτυπώσουν σε χαρτί (ή πίνακα) με γραμμικές απεικονίσεις τις διαφορετικές εντάσεις και ταχύτητες (γραφική παρτιτούρα)

Ψυχο-κινητικοί στόχοι:

1. Να μπορούν να αποδώσουν με κινήσεις χεριών και σώματος τις διαφορετικές εντάσεις
2. Να μπορούν να αποδώσουν με κινήσεις χεριών και σώματος τις διαφορετικές ταχύτητες
3. Να μπορούν να «αποτυπώσουν» στο πιάνο τις διάφορες ταχύτητες και δυναμικές
4. Να μπορούν να αυτοσχεδιάζουν στο πιάνο με συμβατικούς και μη συμβατικούς τρόπους
5. Να μπορούν να αυτοσχεδιάζουν με βάση μία εικόνα / ζωγραφιά / φωτογραφία
6. Να καλλιεργήσουν την ενεργητική μουσική ακρόαση

Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι:

1. Να διασκεδάσουν κινούμενοι στο χώρο και παίζοντας στο πιάνο
2. Να συνεργάζονται για κοινό αυτοσχεδιασμό
3. Να ακολουθούν τη ροή εικόνων για αυτοσχεδιασμό που απαιτεί συγκεκριμένη ακολουθία

Λεξιλόγιο/έννοιες:

- γρήγορα και αργά
- ταχύτητα / τέμπο
- δυνατά και σιγά/σιγανά
- forte και piano
- ένταση / δυναμικές
- γραφική παρτιτούρα / γραφική απεικόνιση
- αυτοσχεδιασμός

Υλικά/μέσα/οργάνωση χώρου:

- flash cards με ζώα που αντιστοιχούν σε γρήγορα / αργά / δυνατά / σιγά με βάση τον ήχο ή/και το περπάτημα
- κάρτες με ζώα / αντικείμενα / δράσεις για αντιστοιχία σε δυνατά και σιγά
- εικόνα για ηχοϊστορία με μη-συμβατικό τρόπο (από βιβλίο: testenzauberei)
- κόλλες A4 και χρωματιστοί μαρκαδόροι
- πίνακας και μαρκαδόροι
- τάμπλετ

Εφαρμογές/σύνδεσμοι/πηγές διαδικτύου:

- παιχνίδι online για δυναμικές: https://musicplayonline.com/games/loud-or-quiet/?login=success&nsl_bypass_cache=25bce2a5f2dd6152f3d2f22a5cc16be4
- παιχνίδι online για ταχύτητες: <https://musicplayonline.com/games/fast-or-slow/>
- κομμάτι για την έννοια «αργά» από το Καρναβάλι των Ζώων: https://www.youtube.com/watch?v=oEjb_VoHI2g
- κομμάτι για την έννοια «γρήγορα» από το Καρναβάλι των Ζώων: https://youtu.be/RoFY7-2f_IM?si=c7NkoJS8Ma1vWqyk
- κομμάτι για εναλλαγή ταχύτητας από το Καρναβάλι των Ζώων: <https://www.youtube.com/watch?v=8gjNhJ717Mk>
- ιδέα από blog «παίζω με μουσική»: http://paizomemousiki.blogspot.com/2018/10/blog-post_23.html
- κομμάτι για εναλλαγές έντασης από Beethoven: <https://youtu.be/B7pQytF2nak?si=QQUkxhPKSz9jzGrL>

Πορεία διδασκαλίας/δραστηριότητες:

Εισαγωγική δραστηριότητα (10'):

α) σαν αφόρμηση ακούμε μικρά αποσπάσματα (λίγα δευτερόλεπτα) από δύο κομμάτια από το Καρναβάλι των Ζώων και συζητάμε για το τι είναι ταχύτητα. Λέμε τις αντίθετες λέξεις «γρήγορα» και «αργά» και δίνουμε λεκτικά παραδείγματα από ζώα, από κινήσεις, από καθημερινές ανθρώπινες δραστηριότητες.

β) ακούμε όλοι μαζί το τρίτο κομμάτι που περιέχει εναλλαγές ταχύτητες και κινούμαστε και οι 3 στο χώρο (ή καθισμένοι στα σκαμπό με κινήσεις των χεριών μας), προτρέποντάς τους να ακούσουν προσεκτικά τη μουσική: άλλοτε αργά και άλλοτε γρήγορα.

Δραστηριότητα νέας γνώσης (15'):

α) για αφόρμηση για τις δυναμικές, παίζω στο πιάνο δύο κομμάτια, ένα δυνατό και ένα σιγανό, και λέμε τη διαφορά μεταξύ των δύο κομματιών. Λέμε για τις αντίθετες έννοιες «δυνατά» και «σιγά» και παίζουμε στο πιάνο για να καταλάβουμε πώς μπορούμε να παίζουμε δυνατά και σιγά με τα δάκτυλα μας, την παλάμη (cluster), τους αγκώνες, τη γροθιά, με γλίστρημα των δακτύλων (glissando) και διάφορους άλλους μη συμβατικούς τρόπους (όπως και το να κλείσουμε το καπάκι του πιάνου να χτυπήσουμε το ξύλο ή το σκαμπό).

β) τους δείχνω φωτογραφίες από τα 4 ζώα (παράρτημα 1) (κουνέλι, χελώνα, άλογο, ελέφαντας) για να δούμε πώς μπορούν να συνδυαστούν οι δυναμικές με τις ταχύτητες (ώστε να μην υπάρχει η σύγχυση ότι το γρήγορα πάει πάντα με το δυνατά και το αργά πάντα με το σιγά). Ένας-ένας επιλέγει τυχαία μία κάρτα από αυτές, και αναλόγως το ζώο, παίζει και με ανάλογο τρόπο μία μελωδία με 3 νότες που έχει μπροστά του (παράρτημα 2) με χρώματα, έχοντας χρωματιστά αυτοκόλλητα στα πλήκτρα.

Δραστηριότητα εμπέδωσης (10'):

α) σε δύο ταμπλό με τις λέξεις «δυνατά» και «σιγά», τοποθετούμε κάποιες πλαστικοποιημένες κάρτες αναλόγως με το αν προκαλούν ήσυχους ή θορυβώδεις ήχους (παράρτημα 3).

β) δείχνω την εικόνα για τον αυτοσχεδιασμό (παράρτημα 4). Συζητάμε για το πώς μπορούμε να αναπαραστήσουμε στο πιάνο τον αέρα, την ψιχάλα, τον κεραυνό, τη βροχή, το χαλάζι και το ουράνιο τόξο και μοιράζουμε ρόλους. Εγώ αφηγούμαι τη μικρή ιστορία και δίνω οδηγίες, και οι δύο μαθητές κάνουν τον αυτοσχεδιασμό.

Δραστηριότητα αξιολόγησης (5'):

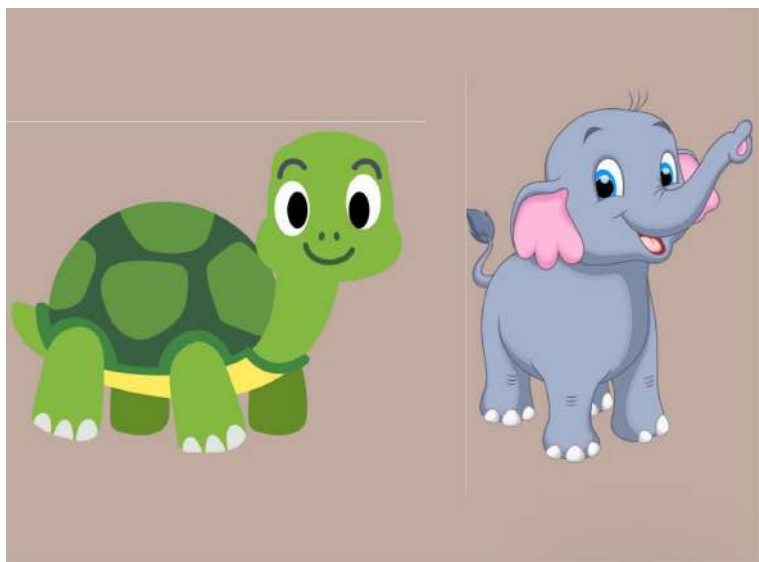
α) παίζουμε στο τάμπλετ το online παιχνίδι για τις εντάσεις (https://musicplayonline.com/games/loud-or-quiet/?login=success&nsl_bypass_cache=25bce2a5f2dd6152f3d2f22a5cc16be4)

β) παίζουμε στο τάμπλετ το online παιχνίδι για τις ταχύτητες (<https://musicplayonline.com/games/fast-or-slow/>)

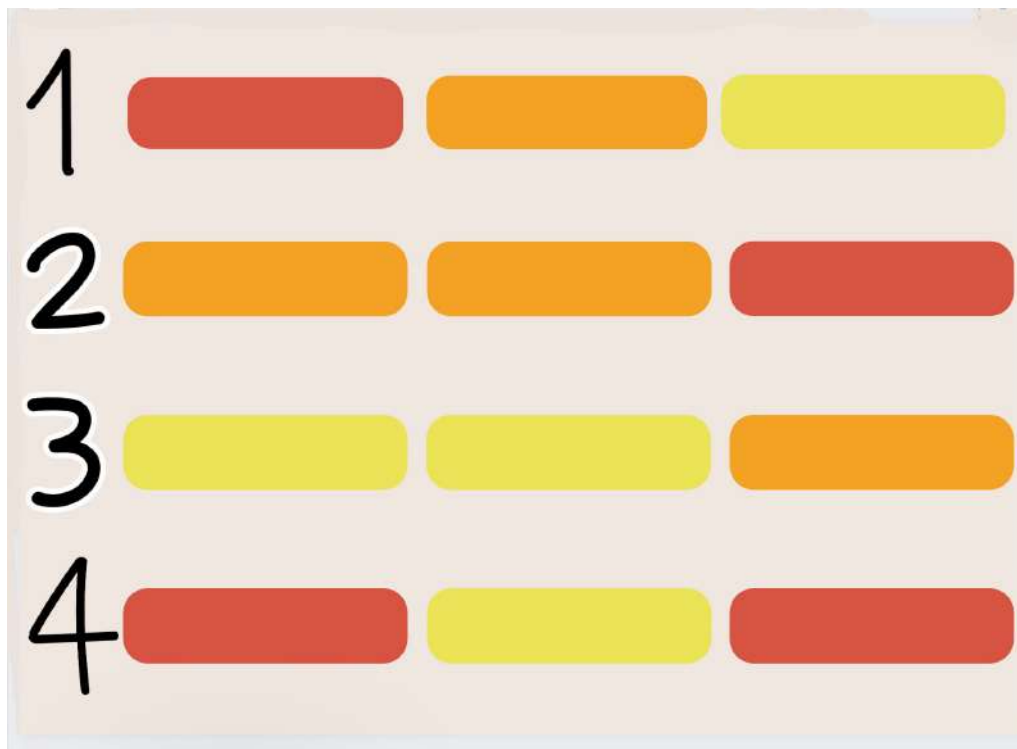
Σημείωση 1: για το σπίτι τους δίνω να συμπληρώσουν μαζί κάτι φύλλα αξιολόγησης σχετικά με το «δυνατά και σιγά», το «γρήγορα και δυνατά» αλλά και τους συνδυασμούς αυτών (παράρτημα 5).

Παράρτημα:

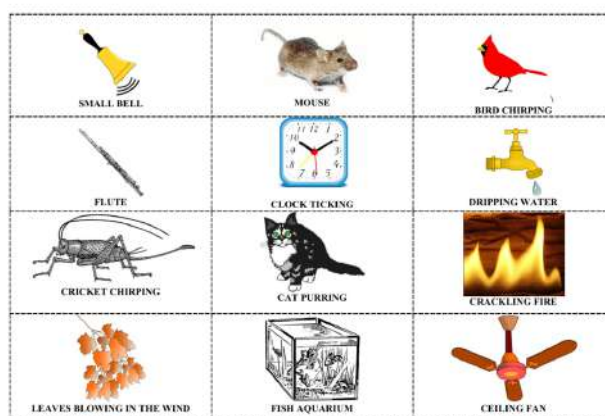
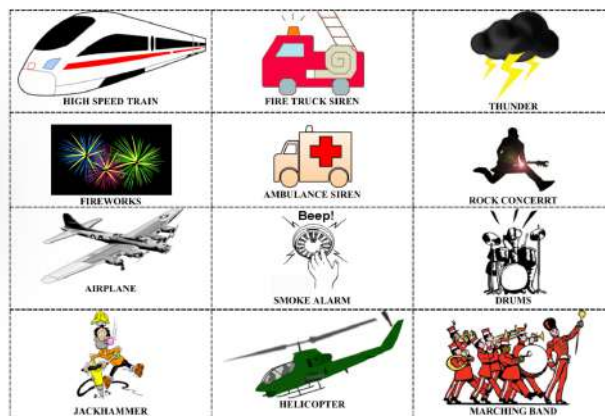
- 1) κάρτες πλαστικοποιημένες με τα ζώα (κουνέλι: γρήγορα και σιγά, ελέφαντας: αργά και δυνατά, άλογο: γρήγορα και δυνατά, χελώνα: αργά και σιγά)



2) κομμάτι με color-code (νότες ντο,ρε,μι) για απόδοση στο πιάνο αναλόγως το ζώο της κάρτας:



3) πλαστικοποιημένες (κομμένες) κάρτες για κατηγοριοποίηση σε δυνατούς και σιγανούς ήχους:



4) εικόνα αυτοσχεδιασμού:

☺ Donnerwetter (Improvisation)

Αέρας → Βροντές/αστραπές → Βροχή → χαλάζι/κεραυνοί → ουράνιο τόξο

Ο άνεμος είναι πολύ δυνατός.	Υπάρχουν βροντές και αστραπές. Το βασικό ακούγεται στην αρχή από μακριά, αλλά πλησιάζει όλο και πιο κοντά.	Τότε πέφτουν οι πρώτες σταδόνες. Βροχής. Στην αρχή ψιχαλίζει, αλλά όσο περνάει η ώρα, η βροχή δυναμώνει.	Ξαφνικά, χαλάζι, βροντές και αστραπές. Η καταίγιδα έχει φτάσει στο αποκορύφωμά της.	Η βροχή σταματάει σιγά-σιγά. Η καταίγιδα περνάει και το αχνό τζο εμφανίζεται στον ορίζοντα.
Glissandi με pedal (αχνία ή κάπως στα χέρια)	Cluster με εναλλασσόμενα χέρια, σαν tremolo με pedal → sf cluster στην κέντρα	Απαλές τυχαίες νότες για-για με εναλλασσόμενα χέρια → αύξηση έντασης	Cluster πολύ δυνατά ψηλά και χαμηλά και glissandi πάνω-κάτω	Notes ψηλές από τη μέση, όλο και πιο αχνά. Glissando από χαμηλά στα μαύρα πλήκτρα με pedal.

f (forte) = δυνατά

p (piano) = σιγά/απαλά

< = αυξάνω την ένταση

> = μειώνω την ένταση

$p \text{ < } f \text{ > } p$

5) φύλλα εργασίας για το σπίτι για τις δυναμικές, την ταχύτητα και το συνδυασμό αυτών:

Σημειώστε στα αριστερά κάθε εικόνας, αν ο ήχος που ζέρουμε ότι έχει είναι:

δυνατός ή σιγανός/απαλός

Ενώστε τις εικόνες στην αριστερή στήλη με τις λέξεις "Γρήγορα" και "Αργά" στη δεξιά στήλη:

	Γρήγορα
	Αργά



Αργά



Γρήγορα



Σιγά



Δυνατά



Σχέδιο Μαθήματος Πιάνου: μάθημα 4ο

Διδακτική ώρα: 40'

Θέμα: Γραφική παρτιτούρα και διάρκεια ήχων (μικροί/ κοντοί ή μεγάλοι/ μακριοί ήχοι)

Γνωσιολογικοί στόχοι:

1. Να μάθουν τι είναι οι γραφικές παρτιτούρες
2. Να μάθουν τη διάρκεια ως βασική έννοια στη μουσική
3. Να ξεχωρίζουν τους διαρκείς από τους σύντομους ήχους
4. Να αντιλαμβάνονται τις διαφορετικές διάρκειες μέσα από γραφικές παρτιτούρες
5. Να αντιληφθούν ότι το ύψος, η ένταση και η διάρκεια μπορούν να αποδοθούν σε γραφικές παρτιτούρες
6. Να μπορούν να παίζουν στο πιάνο διαρκείς και σύντομους ήχους μέσα από color-code κομμάτι

Ψυχο-κινητικοί στόχοι:

1. Να καλλιεργήσουν τη φαντασία τους
2. Να αυτοσχεδιάζουν με βάση διάφορα σχέδια, σχήματα και χρώματα
3. Να μπορούν να αποδώσουν με το σώμα τους και τη φωνή τους τους διαρκείς και τους σύντομους ήχους
4. Να καλλιεργήσουν την ενεργητική μουσική ακρόαση
5. Να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους μέσα από τις γραφικές παρτιτούρες

Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι:

1. Να διασκεδάσουν μαθαίνοντας
2. Να αποκτήσουν άνεση στο να εκφραστούν ελεύθερα και να αποδώσουν τις γραφικές παρτιτούρες
3. Να συνεργάζονται για να παίξουν μαζί ένα κομμάτι

Λεξιλόγιο/έννοιες:

- γραφική παρτιτούρα/ απεικόνιση
- σχέδια/ σχήματα
- διάρκεια ήχου
- μικροί και μεγάλοι ήχοι
- ήχοι που κρατάνε λίγο ή πολύ
- μακριοί και κοντοί ήχοι
- διαρκείς και σύντομοι ήχοι
- μοτίβο

Υλικά/μέσα/οργάνωση χώρου:

- πιάνο
- δύο σκαμπό/ καρεκλάκι για τους μικρούς μαθητές
- πίνακας και μαρκαδόροι
- κόλλες Α4 και χρωματιστοί μαρκαδόροι/ ξυλομπογιές
- χαρτί του μέτρου
- κρουστά όργανα
- αυτοσχέδιες γραφικές παρτιτούρες
- διάφορα σχέδια και σχήματα κομμένα σε διάφορα χρώματα (πλαστικοποιημένα)
- τάμπλετ
- γραφικές παρτιτούρες (από διαδίκτυο για συζήτηση)
- κομμάτι σε color coded με δύο διαφορετικές διάρκειες νοτών
- φύλλο με κουτιά για ρυθμικά μοτίβα (χωρίς αναφορά σε ρυθμικά μοτίβα)

Εφαρμογές/σύνδεσμοι/πηγές διαδικτύου:

- online παιχνίδι για γραφική παρτιτούρα: <https://musiclabs.chromeexperiments.com/Kandinsky/>
- online παιχνίδι με οπτικοποίηση φωνής και μουσικής με χρώματα: <https://creatability.withgoogle.com/seeing-music/>
- online παιχνίδι για μεγάλους και σύντομους ήχους (short and long sounds) https://anton.app/en_us/learn/us-music-k-2/topic-03-rhythm/exercises-01-short-sounds-long-sounds/
- online παιχνίδι για γραφική παρτιτούρα: <https://www.mousikoukis.gr/post/μουσική-στο-πληκτρολόγιο>
- εφαρμογή iOS, σύνθεση μουσικής με σχέδια και χρώματα: Gra-tone
- online παιχνίδι για αυτοσχεδιασμό με χρώματα και σχέδια: <https://synesthesie.buzzinglight.com/>

Πορεία διδασκαλίας/δραστηριότητες:

Εισαγωγική δραστηριότητα (10'):

α) αφόρμηση: τους παρουσιάζω διάφορες γραφικές παρτιτούρες (παράρτημα 1) και μιλάμε για το τι είναι και το τι μπορεί να δείχνουν τα διάφορα σχέδια και σχήματα. Ακούμε και βλέπουμε σε βίντεο ένα κομμάτι με γραφική παρτιτούρα.

β) βρίσκουμε δικές μας ιδέες και ζωγραφίζουμε σε κόλλες Α4 με μαρκαδόρους για το πώς μπορούμε να αποτυπώσουμε σε γραφική παρτιτούρα τις ψηλές και χαμηλές νότες, τις δυνατές και σιγανές κτλ. Τους δείχνω γραφικές παρτιτούρες (αυτοσχέδιες) (παράρτημα 2) και ένας ένας λέει τι πιστεύει πώς απεικονίζει (το ύψος, την ένταση, τις χρωματιστές νότες) και παίζει στο πιάνο (ως επανάληψη των προηγούμενων μαθημάτων).

Δραστηριότητα νέας γνώσης (15'):

α) τους παρουσιάζω διάφορα σχέδια και σχήματα κομμένα και πλαστικοποιημένα (παράρτημα 3) και φτιάχνουμε δικές μας γραφικές παρτιτούρες και τις παίζουμε στο πιάνο.

β) βλέπουμε με γραφική απεικόνιση μια online εφαρμογή (<https://creatability.withgoogle.com/seeing-music/>), και πειραματιζόμαστε με το πιάνο και με τη φωνή μας για να δούμε πώς απεικονίζονται οι ήχοι με χρώματα (τα χρώματα από τις νότες όπως τα έχουμε μάθει). Παίζουμε ένα κομμάτι με color-code (παράρτημα 4) που το μοιράζουμε σε μέρη για τον καθένα, και παράλληλα βλέπουμε στο ταμπλετ πώς αποτυπώνονται οι νότες που παίζουμε.

Δραστηριότητα εμπέδωσης (10'):

α) παίζω στο πιάνο δύο διαφορετικούς ήχους σε διάρκεια και ρωτάω τη διαφορά μεταξύ των δύο ήχων. Συζητάμε για την έννοια της διάρκειας και αφήνω να βρουν οι ίδιοι αντίθετες λέξεις για αυτούς. «Κοντός ή μακρύς», «μικρός ή μεγάλος», «σύντομος ή διαρκής», «κρατάει πολύ ή λίγο». Βρίσκουμε τρόπους να αποδώσουμε τις διάρκειες σε γραφική παρτιτούρα.

β) τους παρουσιάζω έναν πίνακα με διάφορα μοτίβα και συνδυασμούς ήχων (παράρτημα 5) και παίζω σε ένα κρουστό όργανο ένα μοτίβο κάθε φορά και ένας ένας βρίσκει ποιο από τα 4 μοτίβα παίζω και το επαναλαμβάνει με όποιο τρόπο θέλει, είτε με άλλο κρουστό, είτε με παλαμάκια, είτε στο πιάνο με αυτοσχέδιες μελωδίες.

γ) αυτοσχεδιάζουμε στην εφαρμογή Gra-tone (παράρτημα 6) και φτιάχνουμε διάφορα σχέδια και σχήματα με χρώματα και ακούμε τις γραφικές παρτιτούρες που έχουμε φτιάξει.

Δραστηριότητα αξιολόγησης (5'):

Παίζουμε στο τάμπλετ το online παιχνίδι, για να αναγνωρίσουμε τους διαρκείς και τους σύντομους ήχους μέσα από ήχους αλλά και γραφικές απεικονίσεις (short and long sounds):

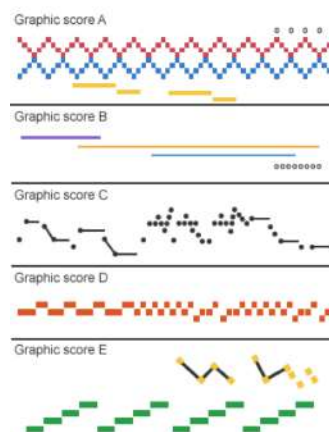
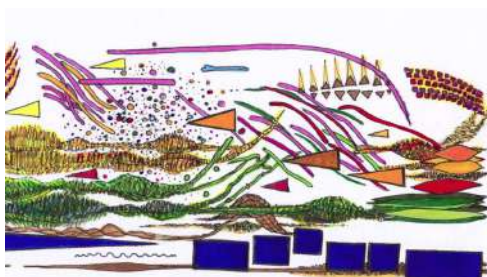
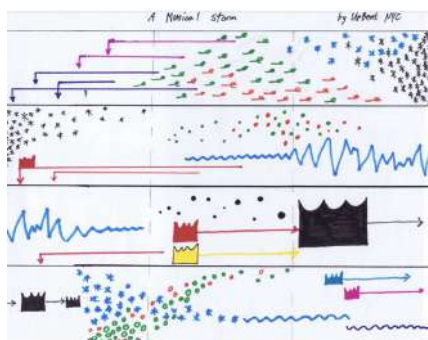
https://anton.app/en_us/learn/us-music-k-2/topic-03-rhythm/exercises-01-short-sounds-long-sounds/

Σημείωση 1: για το σπίτι τους προτείνω να πειραματιστούν μαζί στο Google chrome lab (<https://musiclab.chromeexperiments.com/Kandinsky/>).

Σημείωση 2: για το σπίτι τους ζητάω να μου σχεδιάσουν μαζί μια γραφική παρτιτούρα με ο,τι σχέδια και χρώματα θέλουν, με όσο δυνατόν περισσότερα στοιχεία γίνεται, με ψηλές και χαμηλές νότες, δυνατούς και σιγανούς ήχους, διαρκείς και σύντομους και με τα χρώματα που έχουν μάθει για τις νότες.

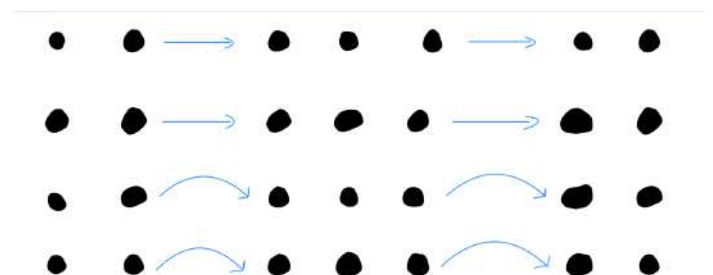
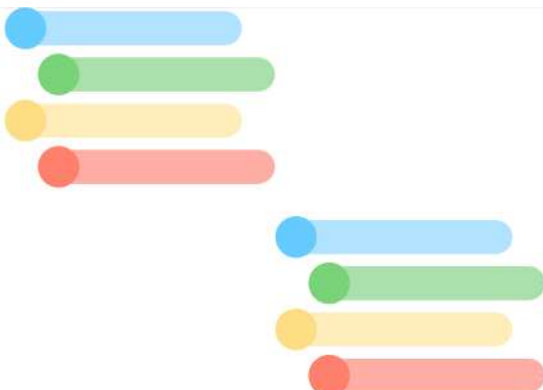
Παραρτήματα:

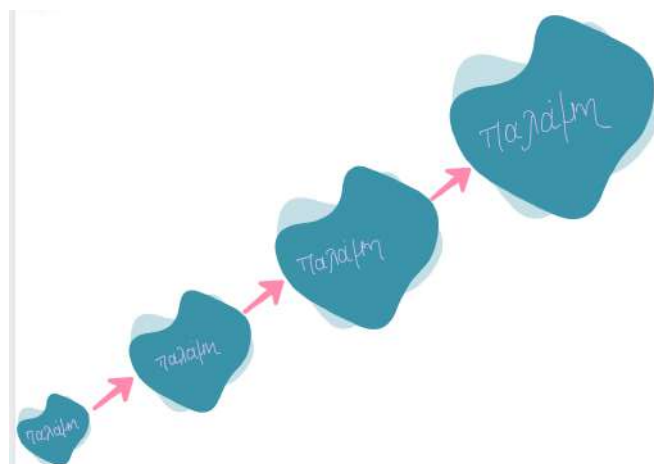
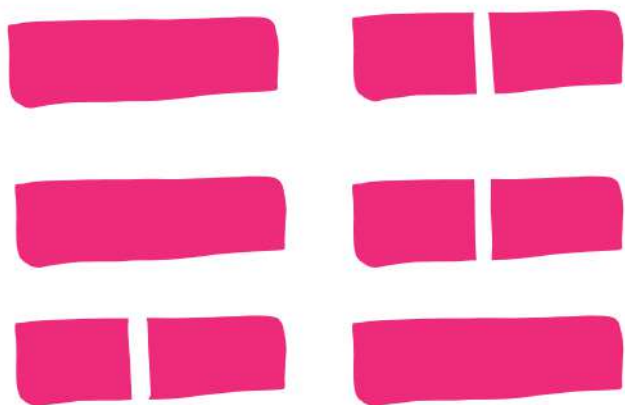
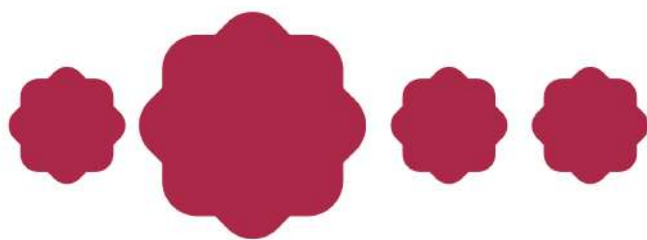
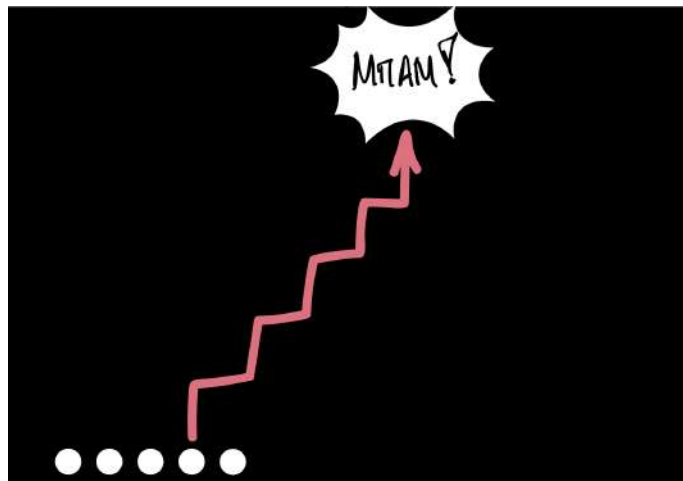
1) Γραφικές παρτιτούρες για συζήτηση:



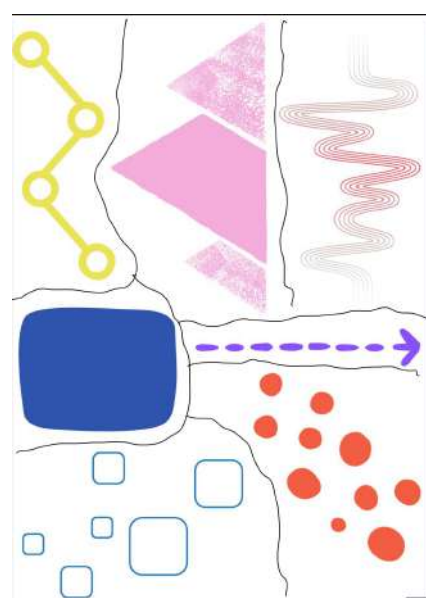
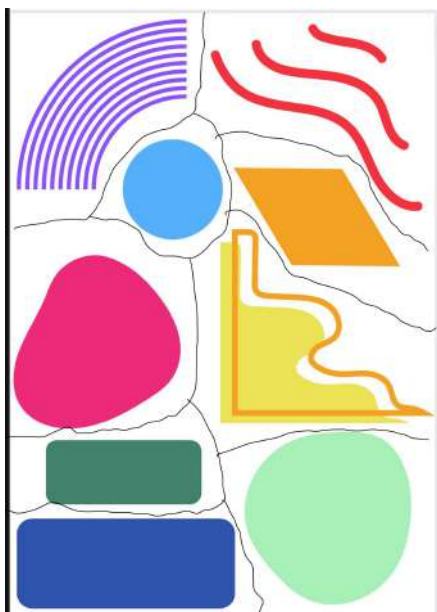


A diagram of a staircase with 8 steps. Each step is represented by a blue rectangle (the tread) and a white triangle (the riser). The steps are arranged in a descending sequence from the top-left to the bottom-right.

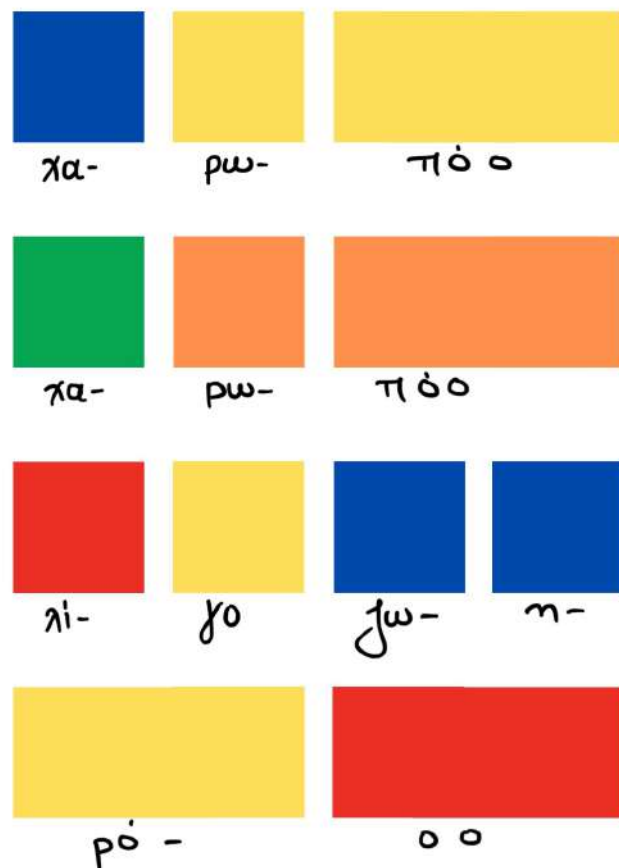
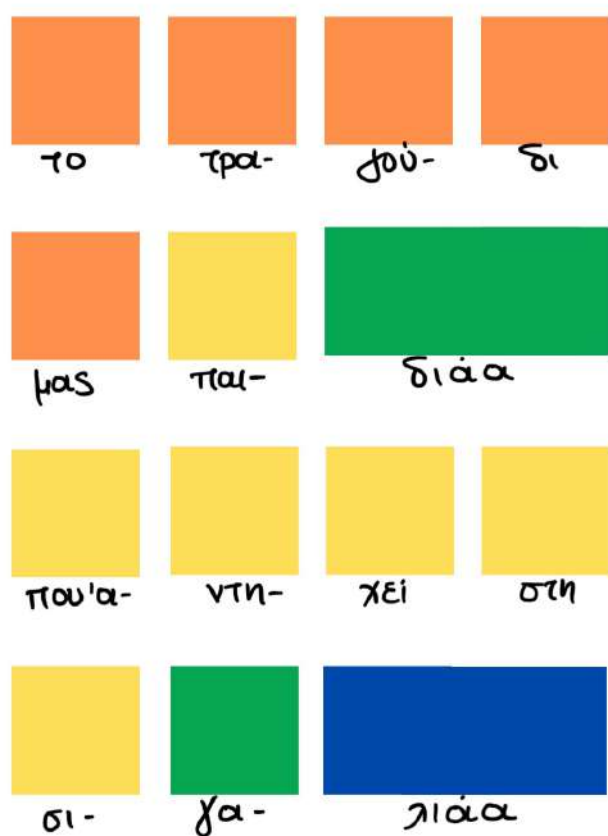
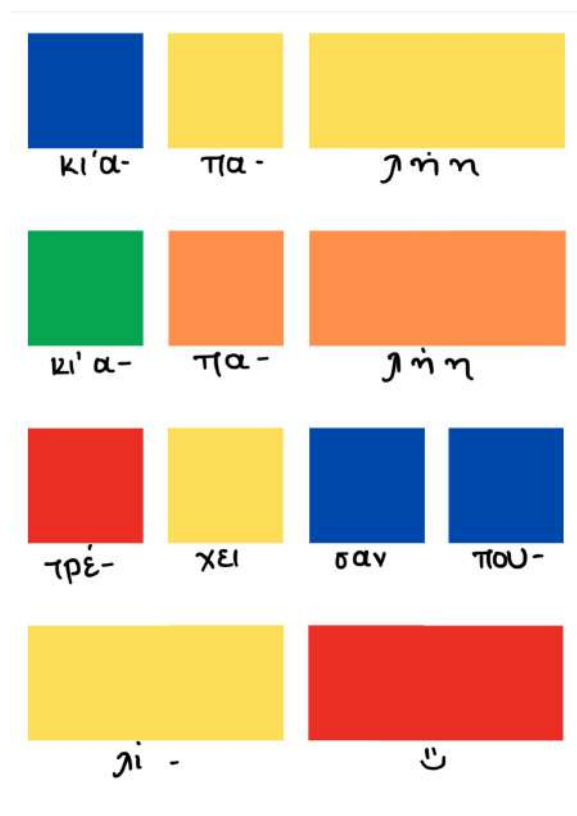
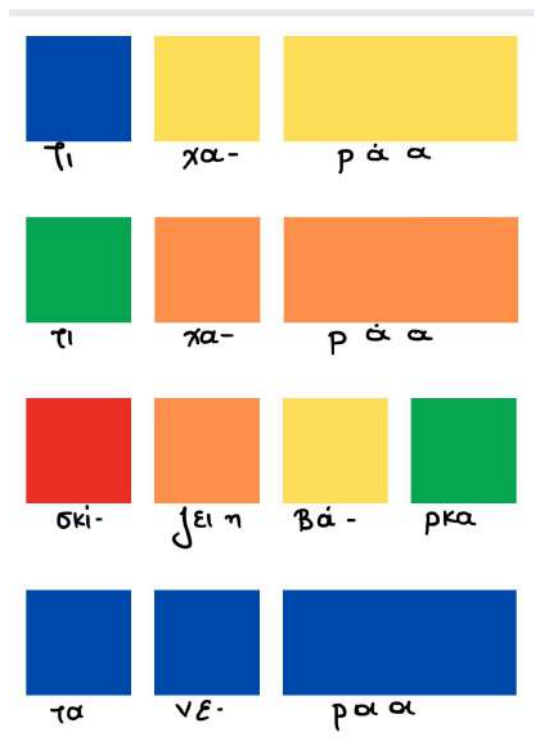




3) Σχέδια κομμένα για δική μας γραφική παρτιτούρα:



4) Κομμάτι color-coded:



5) Πίνακας με μοτίβα:



Rhythm

K Activity
Student Worksheet

V V → σύντομος ήχος

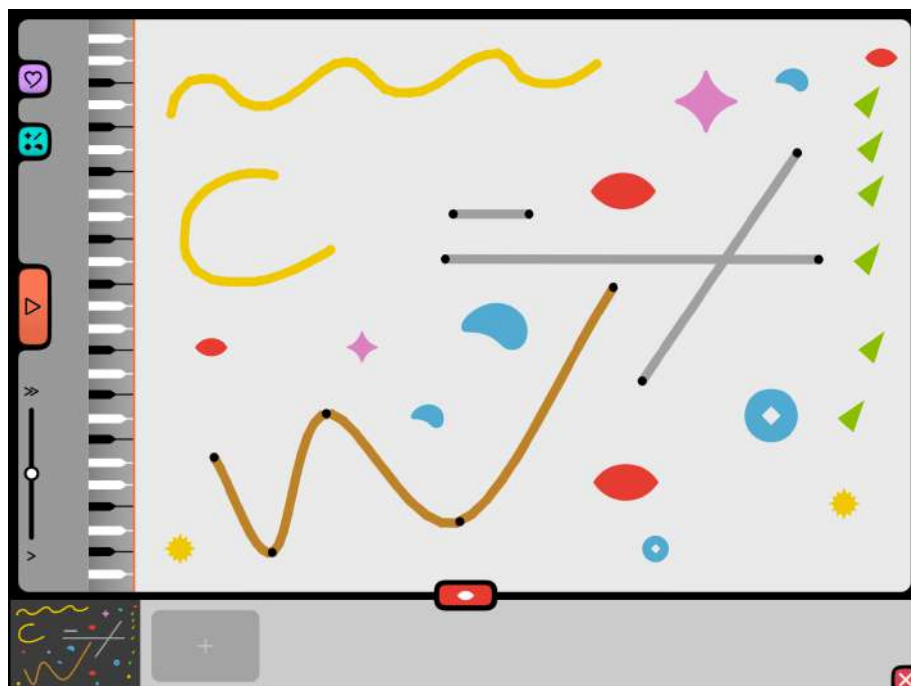
— → μακρύς ήχος

Μοτίβο 1	—	—	V V	—
Μοτίβο 2	—	—	—	—
Μοτίβο 3	V V	—	V V	—
Μοτίβο 4	V V	V V	V V	—

V V = τΙ-τΙ

— = τα

6) Εφαρμογή για γραφική παρτιτούρα με ήχο:



Σχέδιο Μαθήματος Πιάνου: μάθημα 5ο

Διδακτική ώρα: 40'

Θέμα: εισαγωγή στις αξίες: τέταρτο, μισό, παύση τέταρτου, ρυθμός

Γνωσιολογικοί στόχοι:

1. Να μάθουν τις διαφορετικές διάρκειες (το σύμβολο και τη διάρκεια, όχι απαραίτητα την ονομασία)
2. Να ξεχωρίζουν το τέταρτο από το μισό
3. Να μάθουν την έννοια της παύσης
4. Να μπορούν να παίζουν ρυθμικά μοτίβα με τις αξίες τετάρτου και μισού
5. Να μπορούν να μετράνε τις διάρκειες και να παίζουν ρυθμικά (είτε πιάνο, είτε παλαμάκια)

Ψυχο-κινητικοί στόχοι:

1. Να μπορούν να κινούνται στο χώρο ρυθμικά ανάλογα με τις διάρκειες των νοτών που ακούνε
2. Να μπορούν να παίζουν ρυθμικά
3. Να καλλιεργήσουν την ενεργητική τους ακρόαση
4. Να αυτοσχεδιάζουν ρυθμικά μοτίβα και να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους

Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι:

1. Να μπορούν να συνεργάζονται
2. Να διασκεδάζουν μαθαίνοντας για το ρυθμό
3. Να εκφράζονται ελεύθερα

Λεξιλόγιο/έννοιες:

- διάρκεια ήχου
- τέταρτο: κρατάει ένα χτύπο, το λέμε «τα»
- μισό: κρατάει δυο χτύπους, το λέμε «τα-α»
- παύση: σταμάτημα / σιωπή
- ρυθμός / ρυθμικό μοτίβο

Υλικά/μέσα/οργάνωση χώρου:

- πιάνο/ δύο σκαμπό/ καρεκλάκι για τα πόδια
- πίνακας, μαρκαδόροι
- τάμπλετ
- χαρτόνια στρογγυλά σε άσπρο και μαύρο χρώμα
- κάρτες με αξίες και μοτίβα
- κρουστά όργανα

Εφαρμογές/σύνδεσμοι/πηγές διαδικτύου:

- <https://wordwall.net/resource/4524019/music/half-note-identification-game>
- <https://wordwall.net/resource/52375142/quarter-note-identification-game>
- <https://wordwall.net/resource/1701580/music/music-note-whack-a-mole>
- <https://www.youtube.com/watch?v=Qboej36oQ1s> (level 2)
- <https://youtu.be/AtWdrnmkoVA?si=RJ-8YJkajp7E4u2w> (level 1)
- εφαρμογή iOS: rhythm cat

Πορεία διδασκαλίας/δραστηριότητες:

Εισαγωγική δραστηριότητα (10'):

α) κάνουμε επανάληψη για αυτά που είδαμε στο προηγούμενο μάθημα, για τους μικρούς/σύντομους και μεγάλους/διαρκείς ήχους. Λέμε ότι στη μουσική μπορούμε να συνδυάζουμε τους μικρούς και τους μεγάλους ήχους.

β) τους δείχνω στρογγυλά χαρτόνια λευκά και μαύρα (παράρτημα 1) και τους λέω ότι τα άσπρα δείχνουν μεγάλες νότες και τα μαύρα δείχνουν μικρές. Βάζουμε ανακατεμένα μπροστά στο πιάνο τα χαρτόνια και παίζουμε με παλαμάκια με τη σειρά που βλέπουμε μπροστά μας τις μεγάλες και τις μικρές νότες. Αν θέλει κάποιος παίζει στο πιάνο, είτε σε κρουστό όργανο.

Δραστηριότητα νέας γνώσης (15'):

α) ρωτάω αν ξέρουν τι σχήμα έχουν οι νότες στη μουσική. Βλέπουμε ότι είναι στρογγυλές και έχουν κάποιες διαφορές. Λέμε ότι αυτή που είναι άσπρη με ένα μπαστούνι είτε προς τα κάτω είτε προς τα πάνω τη λένε «μισό», κρατάει μέχρι να μετρήσουμε έως το 2 (ένα-δύο) και τη φωνάζουμε «τα-α». Βλέπουμε το σύμβολο του μισού. Μετά λέμε ότι αυτή που είναι μαύρη με ένα μπαστούνι τη λένε «τέταρτο» και κρατάει μόνο ένα χτύπο, και τη φωνάζουμε «τα». Βλέπουμε το σύμβολο του τετάρτου (παράρτημα 2).

β) μετά λέμε για τις παύσεις και τι σημαίνουν στη μουσική. Δείχνω το σύμβολο της παύσης τετάρτου και λέμε ότι όταν το βλέπουμε αυτό, σταματάμε για λίγο, μετρώντας «ένα» ή λέγοντας «σςς» (παράρτημα 2).

γ) τους ζητάω να σηκωθούν και να κινηθούν στο χώρο με βάση τις νότες που παίζω. Παίζω συνεχόμενα μισά και φωνάζουμε «τα-α» και κινούνται με αργά βήματα και μετά παίζω συνεχόμενα τέταρτα και φωνάζουμε «τα» κάνοντας πιο γρήγορα βήματα. Μπορούν να κρατάνε και κάποιο κρουστό ταυτόχρονα. Όταν σταματάω να παίζω, είναι η παύση και εκεί πρέπει να μείνουν ακίνητοι και να φωνάζουμε μαζί «σςς».

δ) τους δείχνω ανακατεμένες καρτέλες και πρέπει να τις ενώσουμε σωστά, ώστε να είναι το σύμβολο του τετάρτου με τη λέξη «τα» και τον αριθμό «1» κτλ. (παράρτημα 3).

Δραστηριότητα εμπέδωσης (10'):

α) τους δείχνω ένα κομμάτι που έχει τα σχήματα από τις αξίες και την παύση που είδαμε, αλλά χρωματιστές ώστε να ξέρουμε ποιες νότες πρέπει να παίζουμε (παράρτημα 4). Παίζουν ένας ένας το κομμάτι ενώ ταυτόχρονα και οι τρεις λέμε «τα-α» και «τα» και «σςς».

β) βλέπουμε κάποιες καρτέλες που έχουν μοτίβα και συνδυασμούς των διαρκειών που μάθαμε. Τις βλέπουμε μία μία τις καρτέλες και παίζω στο πιάνο ένα ρυθμικό μοτίβο, για να βρουν αν παίζω σωστά αυτό που βλέπουμε μπροστά μας. Μετά επαναλαμβάνουν ένας ένας το μοτίβο λέγοντας «τα-α», «τα» και «σςς» και παίζοντας τη νότα που δείχνει το χρωματιστό κάθε φορά ρομποτάκι που έχει η καρτέλα (παράρτημα 5). Μπορούμε να κάνουμε σαν παραλλαγή μέσα από το βίντεο (<https://www.youtube.com/watch?v=Qboej36oQ1s>) που από τα 10 ρομποτάκια κάποια κάνουν λάθος το μοτίβο για να το βρούμε, αλλά λόγω

του μαύρου φόντου στο βίντεο, μπορεί να μπερδέψει κάποιους με τις άσπρες και μαύρες νότες που είδαμε πριν.

Δραστηριότητα αξιολόγησης (5'):

α) παιχνίδι στο τάμπλετ (rhythm cat) (παράρτημα 6) που παίζουν ρυθμικά μοτίβα, συνοδεύοντας ρυθμικά τη μουσική που ακούγεται.

β) παίζουμε τα τρία παιχνίδια online που είναι για:

1) για τα τέταρτα: <https://wordwall.net/resource/52375142/quarter-note-identification-game>

2) για τα μισά: <https://wordwall.net/resource/4524019/music/half-note-identification-game>

3) για τα τέταρτα και τις παύσεις τέταρτου: <https://wordwall.net/resource/1701580/music/music-note-whack-a-mole>

Σημείωση 1: για το σπίτι τους δίνω ένα φύλλο αξιολόγησης, όπου πρέπει να κυκλώσουν με διαφορετικό χρώμα την κάθε αξία και την κάθε παύση (παράρτημα 7).

Σημείωση 2: για το σπίτι τους δίνω ένα παιχνίδι «φιδάκι» που παίζεται με ζάρι, και είναι σχεδιασμένο με αξίες τετάρτου, μισού και παύσης τετάρτου (παράρτημα 8).

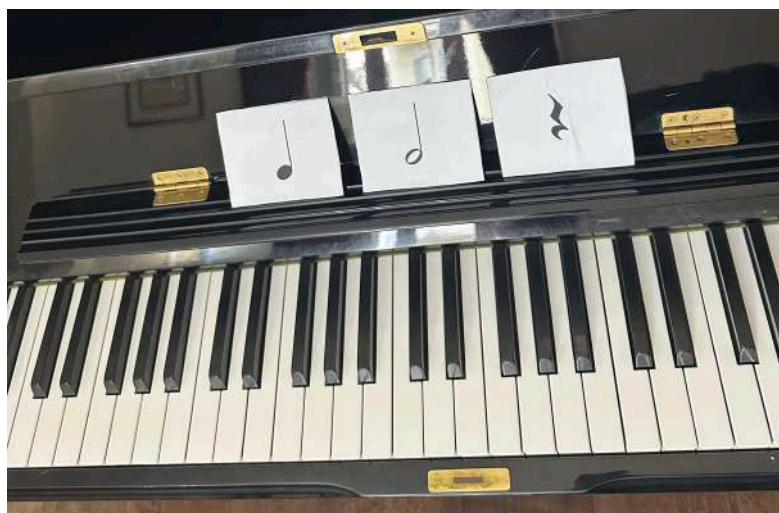
Σημείωση 3: αν δεν προλάβουμε τα online παιχνίδια, τα στέλνω για να παίξουν σπίτι μαζί.

Παραρτήματα:

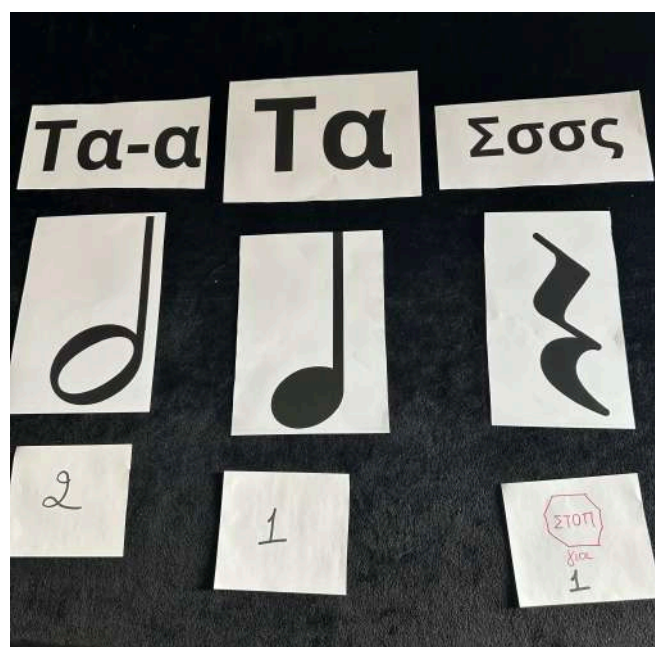
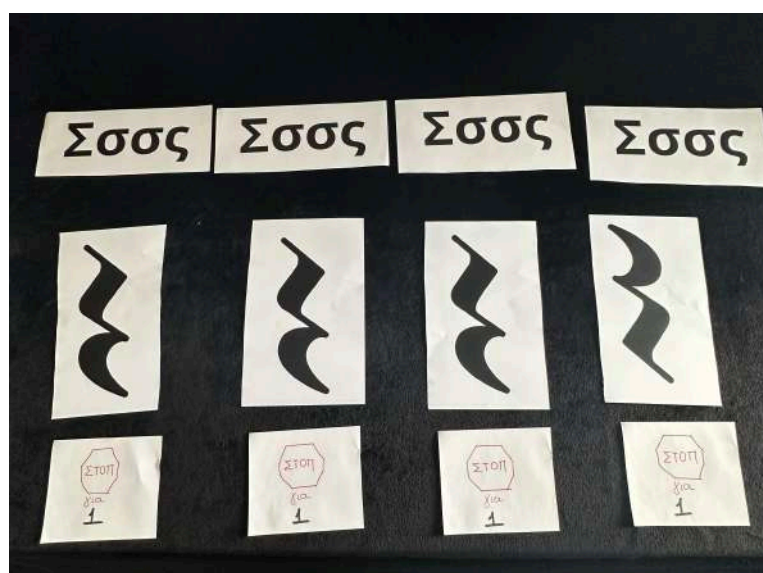
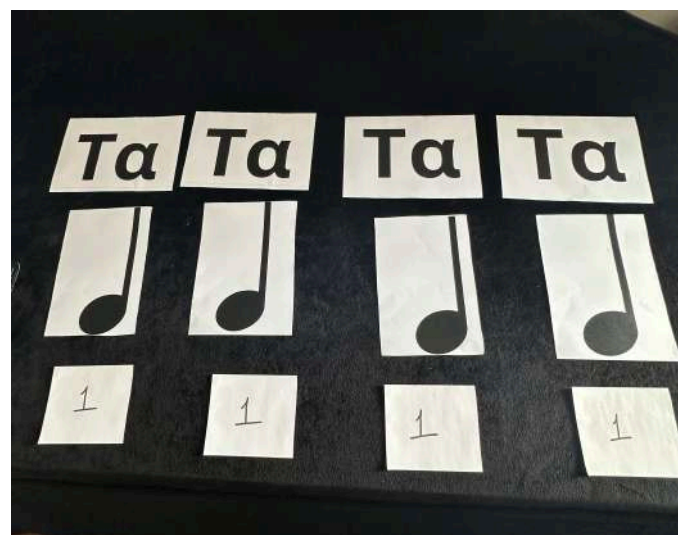
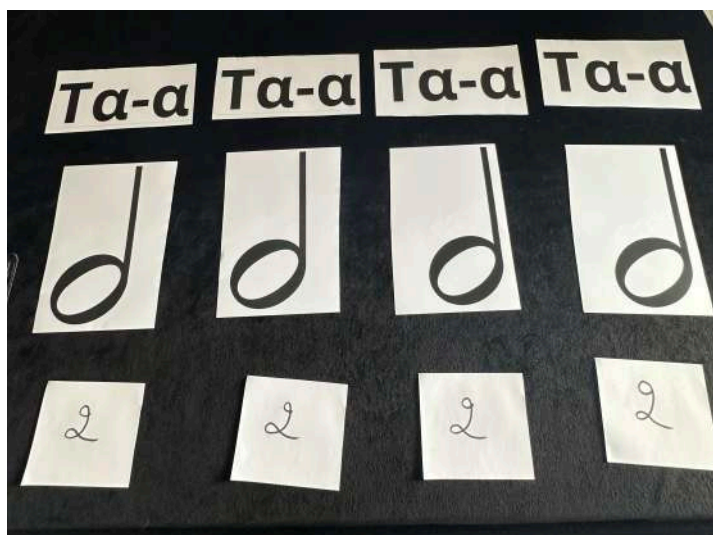
1) χαρτόνια μαύρα & άσπρα:



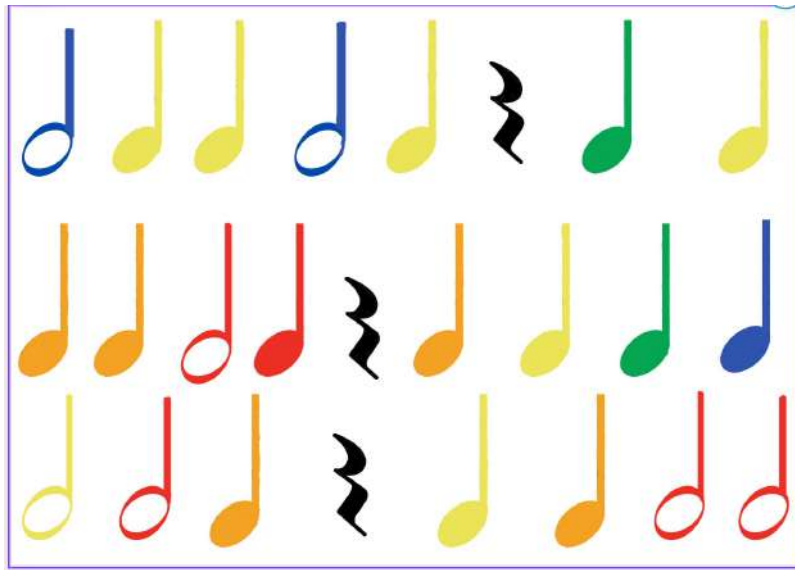
2) κάρτες με αξίες:



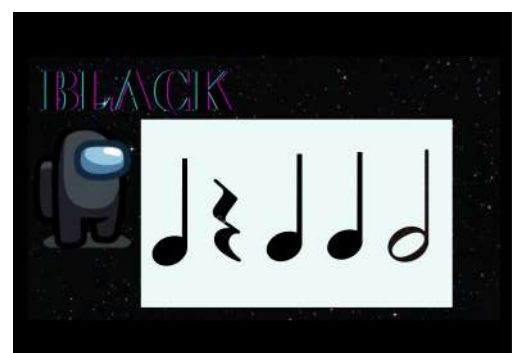
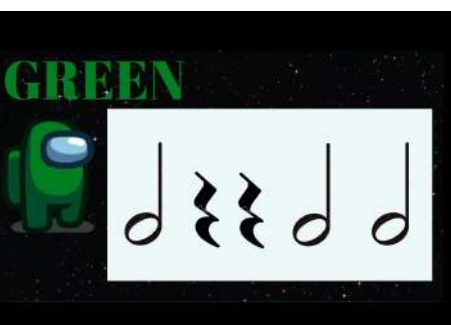
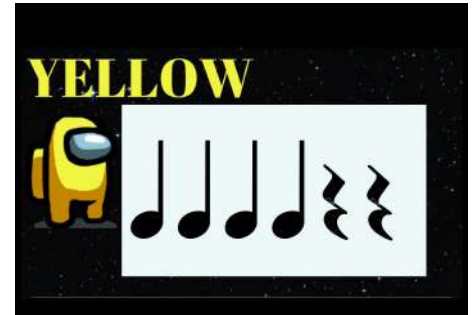
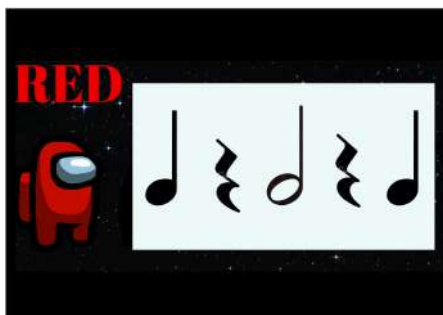
3) καρτέλες με σύμβολα και ονομασίες (4 από το καθένα):



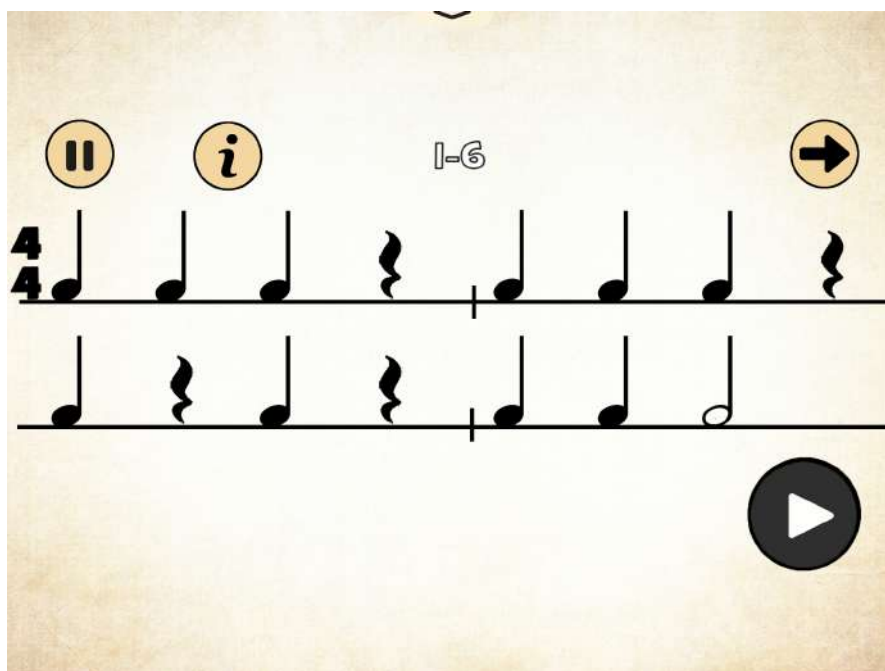
4) κομμάτι με χρώματα και διάρκειες τετάρτου, μισού και παύση τετάρτου:



5) μοτίβα με χρωματιστά ρομποτάκια:



6) screenshot από την εφαρμογή rhythm cat:



7) φύλλο αξιολόγησης για το σπίτι:

The worksheet is a grid of musical notes and Greek syllables. The notes are arranged in a 3x3 grid. The syllables are: Σσςς, Τα-α, Τα, Τα-α, Σσςς, Τα, Τα-α, Σσςς, Τα-α. The numbers 1 and 2 are placed next to some notes. At the bottom, there is a handwritten note in Greek: ΚΥΚΛΩΣΕ ΜΕ { ΜΠΛΕ όσα έχουν να κάνουν με ένα χτύπο ΠΡΑΣΙΝΟ όσα έχουν να κάνουν με δύο χτύπους ΚΟΚΚΙΝΟ όσα έχουν να κάνουν με παύση (σιωπή).

8) παιχνίδι φιδάκι για το σπίτι (σχεδιασμένο στο Canva, εκτυπωμένο σε κόλλα Α3 για το κάθε ζευγάρι)

Οδηγίες: ρίχνετε ένα ζάρι και μετα-
κινείστε όσες θέσεις λέει το ζάρι.
Σκόρα: ανεβαίνετε || Φίδι: κατεβαίνετε

τέλος 100 ☺	98	96	94	93	92	91
81	82	83	85	86	87	88
80	79	78	75	74	73	71
62	63	65	68	69		
60	59	58	56	55	53	51
41	42	45	46	47	49	50
40	39	38	35	33	32	31
21	22	24	25	28		30
20	18	17	16	15	13	12
αρχή 1	3	4	5	6	7	9
						10

Αν τύχετε σε $\bullet$ = προχωράτε μία επιπλέον θέση.
Αν τύχετε σε $\circ$: προχωράτε δύο επιπλέον θέσεις.
Αν τύχετε σε $\}$: πιτφαίνετε πίσω μία θέση.

Σχέδιο Μαθήματος Πιάνου: μάθημα 6ο

Διδακτική ώρα: 40'

Θέμα: Εισαγωγή στο πεντάγραμμα: νότες σε γραμμές και διαστήματα, βήματα (steps) και άλματα (skips) στο πεντάγραμμα και στο πιάνο

Γνωσιολογικοί στόχοι:

1. Να εισαχθούν στο πεντάγραμμα
2. Να κατανοήσουν τις γραμμές και τα διαστήματα του πενταγράμμου
3. Να αντιληφθούν την κίνηση προς τα πάνω και προς τα κάτω, στο πεντάγραμμα και στο πιάνο
4. Να μάθουν τις νότες στο πεντάγραμμα (χωρίς αναφορά σε κλειδιά)
5. Να μπορούν να αναγνωρίζουν νότες και να γράφουν νότες στο πεντάγραμμα
6. Να μάθουν τα ονόματα των νοτών στα αγγλικά (A, B, C, D κτλ)

Ψυχο-κινητικοί στόχοι:

1. Να μπορούν να κινηθούν με ένα βήμα και με ένα άλμα και να καταλάβουν τη διαφορά της απόστασης
2. Να μπορούν να κινηθούν προς τα πάνω (μπροστά) και προς τα κάτω (πίσω)
3. Να μπορούν να παίζουν νότες στο πιάνο με βήματα (steps) και με άλματα (skips) χρησιμοποιώντας δακτυλισμούς
4. Να μπορούν να αυτοσχεδιάζουν μελωδίες με τις νότες και τα χρώματα αυτών
5. Να εξασκήσουν την ενεργητική μουσική ακρόαση

Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι:

1. Να μπορούν να συνεργάζονται για να παίζουν
2. Να διασκεδάσουν μαθαίνοντας τις νότες στο πεντάγραμμα
3. Να ακολουθούν κανόνες παιχνιδιού

Λεξιλόγιο/έννοιες:

- πεντάγραμμα
- γραμμές και διαστήματα/ κενά
- βήματα (steps) και άλματα (skips)
- προς τα πάνω και προς τα κάτω
- νότες: A, B, C, D, E, F, G

Υλικά/μέσα/οργάνωση χώρου:

- πιάνο/ δύο σκαμπό/ καρεκλάκι για τα πόδια
- πίνακας και μαρκαδόροι
- τάμπλετ
- μπλοκ ζωγραφικής και μαρκαδόροι
- χαρτί του μέτρου με πεντάγραμμο σχεδιασμένο
- χαρτόνια χρωματιστά σε στρογγυλό σχήμα
- χαρτοταινία λευκή
- μικρά ξύλινα χρωματιστά αντικείμενα
- πλαστικά ζωάκια (παιχνίδια)

Εφαρμογές/σύνδεσμοι/πηγές διαδικτύου:

- <https://musicplayonline.com/units-list/staff-lesson/>
- <https://photodentro.edu.gr/v/item/ds/8521/11095>
- <https://wordwall.net/resource/10849557/lines-and-spaces>
- <https://wordwall.net/resource/35998709/music/note-names-treble-clef>
- <https://www.tinytap.com/activities/g47mw/play/line-and-space-notes>
- <https://wordwall.net/resource/28114482/music/treble-clef-lines-and-spaces>
- <https://wordwall.net/resource/37022288/lines-and-spaces-treble-clef-pre-7>
- <https://www.purposegames.com/game/line-or-space-quiz>
- https://www.tonicutor.com/game_settings/test_game/18 (level 1 μόνο)
- <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/staff-dungeon/>
- <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/boomwriter/>
- <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/apple-picking/>
- <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/robot-factory/>
- εφαρμογή iOS: Learn piano notes
- εφαρμογή iOS & android: Piano Academy
- εφαρμογή iOS & android: Notes master

Πορεία διδασκαλίας/δραστηριότητες:

Εισαγωγική δραστηριότητα (5'):

α) δείχνω τον πίνακα της τάξης που έχει ένα πεντάγραμμο. Συζητάμε για αυτό, λέμε ότι σε αυτό γράφουμε τις νότες της μουσικής και το λέμε «πεντάγραμμο». Βλέπουμε το πεντάγραμμο που έχω σχηματίσει στο πάτωμα της αίθουσας με άσπρη ταινία (παράρτημα 1). Αναφέρω ότι το πεντάγραμμο έχει 5 γραμμές και 4 κενά ανάμεσά τους, τα διαστήματα. Μετράμε μαζί τις γραμμές και τα διαστήματα από κάτω προς τα πάνω και παίζουμε ένα σύντομο κινητικό παιχνίδι με τις γραμμές και τα διαστήματα. Δείχνουμε πώς οι νότες γράφονται πάνω στις γραμμές και μέσα στα διαστήματα, για να καταλάβουν και τη διαφορά τους.

β) παίζουμε στο τάμπλετ δυο μικρά παιχνίδια με νότες σε γραμμές και σε διαστήματα:

- 1) <https://www.tinytap.com/activities/g47mw/play/line-and-space-notes>
- 2) <https://photodentro.edu.gr/v/item/ds/8521/11095>

Δραστηριότητα νέας γνώσης (15'):

α) αφού κατανοήσουμε τις νότες στις γραμμές και τα διαστήματα, λέμε για τις αποστάσεις που έχουν οι νότες στο πεντάγραμμο. Μιλάμε για βήματα (steps) και άλματα (skips) και εξηγώ τι είναι το καθένα από αυτά. Στο βήμα μετακινούμαστε από το ένα πλήκτρο στο διπλανό του, είτε προς τα πάνω είτε προς τα κάτω, και αυτό στο πεντάγραμμο είναι μία νότα σε γραμμή και η άλλη σε διάστημα είτε πάνω είτε κάτω αντίστοιχα. Στο άλμα παραλείπουμε ένα πλήκτρο και παίζουμε το μεθεπόμενο πλήκτρο, είτε προς τα πάνω είτε προς κάτω, και αυτό στο πεντάγραμμο είναι είτε δυο νότες σε κοντινές γραμμές είτε σε κοντινά διαστήματα. Κάνουμε ένα σύντομο κινητικό παιχνίδι στο πεντάγραμμο που είναι στο πάτωμα.

β) παίζουμε στο τάμπλετ ένα παιχνίδι για βήματα και άλματα:

1) https://www.tonictutor.com/game_settings/test_game/18

γ) ακουστικό παιχνίδι με δυο πλαστικά ζωάκια. Το ένα ζώο πάνω στο πιάνο πατάει δύο νότες σε άλμα (παραδιπλανές) και το άλλο ζώο πιάνει διπλανές νότες. Με τα ζωάκια αυτά παίζω στο πιάνο, και ένας ένας βρίσκει -χωρίς να βλέπει φυσικά- ποιο ζώο πάτησε στο πιάνο (ακουστική εξάσκηση για διαστήματα δευτέρας και τρίτης στην ουσία).

Δραστηριότητα εμπέδωσης (15'):

α) δείχνω χρωματιστές χάρτινες νότες στρογγυλές (παράρτημα 2) και ξεκινάω να λέω πού γράφονται στο πεντάγραμμο. Σκοπός δεν είναι να μάθουν κατευθείαν πού γράφεται η κάθε νότα, όσο το να συνειδητοποιήσουν τη σειρά των νοτών που ξέρουν στο πεντάγραμμο. Δείχνω μία μία τις νότες στη σειρά προς τα πάνω. Στο τέλος δίνουμε λίγη παραπάνω σημασία σε συγκεκριμένες νότες, ώστε να τις μάθουν σταδιακά, ξεκινώντας από τη μεσαία Ντο. Αναφέρω, επίσης, τις νότες με την άλλη ονομασία τους, Α, Β, C, D, E, F και G.

β) παίζουμε color-coded κομμάτια με μισά και τέταρτα μόνο (παράρτημα 3). Το ένα με νότες ντο, ρε και μι, και το άλλο με νότες μι, φα και σολ.

γ) παίζουμε στο τάμπλετ μια εφαρμογή (iOS: learn piano notes), η οποία έχει εύκολα τραγούδια με χρωματιστές νότες (όχι στρογγυλές) σε πεντάγραμμο, που μπορείς να παίζεις στο φυσικό πιάνο (και όχι μόνο στην οθόνη του τάμπλετ).

δ) αυτοσχεδιασμός μελωδίας (μόνο με τέταρτα) σε online παιχνίδι (<https://www.doctormusik.com/apps-and-games/boomwriter/>) με τα χρώματα που έχουμε μάθει στις νότες.

Δραστηριότητα αξιολόγησης (5'):

α) τους δίνω φύλλα αξιολόγησης για να συμπληρώσουν μαζί (παράρτημα 4).

β) παιχνίδι με ζάρι που έχει χρώματα (από τις νότα Ντο έως Λα) και χρωματιστά ξύλινα αντικείμενα (παράρτημα 5). Ρίχνουμε το ζάρι, και αναλόγως το χρώμα που τυχαίνει, λέμε ποια νότα είναι, και με τη βοήθεια από μία καρτέλα και τον πίνακα-πεντάγραμμο της αίθουσας που είναι γραμμένες οι νότες με τα ονόματά τους, τοποθετούμε σε ένα πλαστικοποιημένο πεντάγραμμο το αντίστοιχο ξύλινο αντικείμενο στη σωστή θέση.

Σημείωση 1: για σπίτι τους δίνω φυλλάδια για να συμπληρώσουν μαζί (παράρτημα 6). Επίσης, αν δεν προλάβουμε της αξιολόγησης τα φυλλάδια, τα δίνω και αυτά για το σπίτι.

Σημείωση 2: τους στέλνω online παιχνίδια και προτάσεις εφαρμογών για τάμπλετ για να παίζουν μαζί στο σπίτι:

α) <https://wordwall.net/resource/10849557/lines-and-spaces>

β) <https://wordwall.net/resource/35998709/music/note-names-treble-clef>

γ) <https://wordwall.net/resource/28114482/music/treble-clef-lines-and-spaces>

δ) <https://wordwall.net/resource/37022288/lines-and-spaces-treble-clef-pre-7>

ε) <https://www.purposegames.com/game/line-or-space-quiz>

στ) <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/staff-dungeon/>

ζ) <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/apple-picking/>

η) <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/robot-factory/>

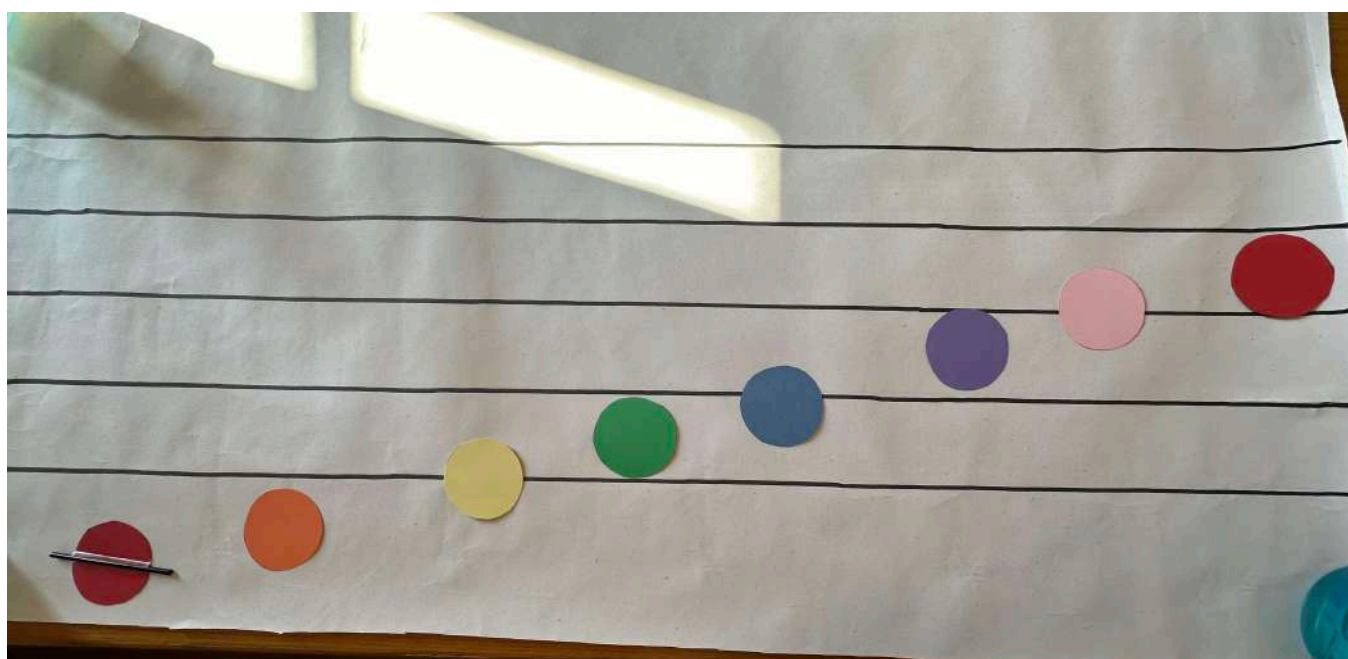
Σημείωση 3: τους δίνω φωτοτυπίες/ υλικό για αυτά που είδαμε στο μάθημα, ως βοήθημα και για τις ασκήσεις που έχουν να κάνουν (παράρτημα 7).

Παραρτήματα:

1) πεντάγραμμο στο πάτωμα της αίθουσας:

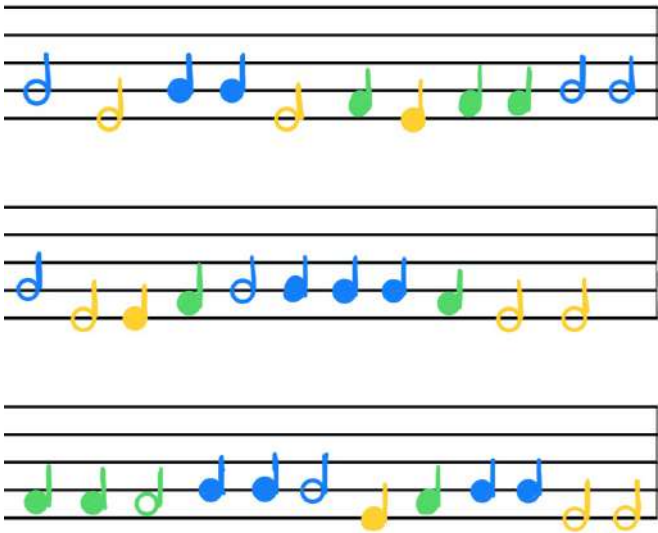


2) χρωματιστά χαρτόνια-νότες σε πεντάγραμμο σχεδιασμένο σε χαρτί του μέτρου :

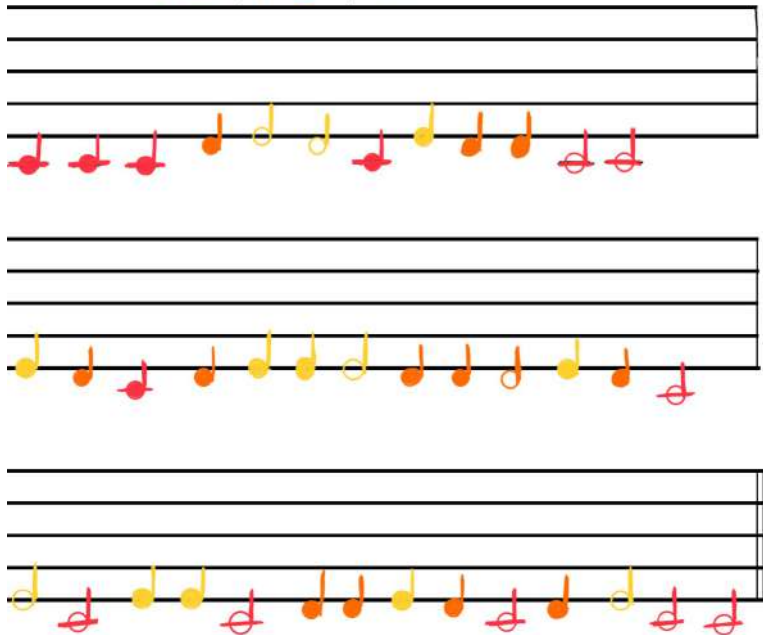


3) color coded κομμάτια:

ΝΟΤΕΣ: ΜΙ , Φα , Σολ



ΝΟΤΕΣ: ΝΤΟ , ΡΕ , ΜΙ



4) φύλλα αξιολόγησης:

I CAN!

Γράψε τη νότα στο σημείο που σου ζητάει.

παράδειγμα

Διάστημα 3	Δραμμή 5	Διάστημα 1	Δραμμή 4
------------	----------	------------	----------

Διάστημα 2	Δραμμή 1	Διάστημα 1	Δραμμή 2
------------	----------	------------	----------

Δραμμή 3	Διάστημα 4	Δραμμή 5	Διάστημα 3
----------	------------	----------	------------

Ενώστε τις νότες με το όνομά τους και χρωματίστε τις μετά!

ΝΤΟ

ΣΟΛ

ΡΕ

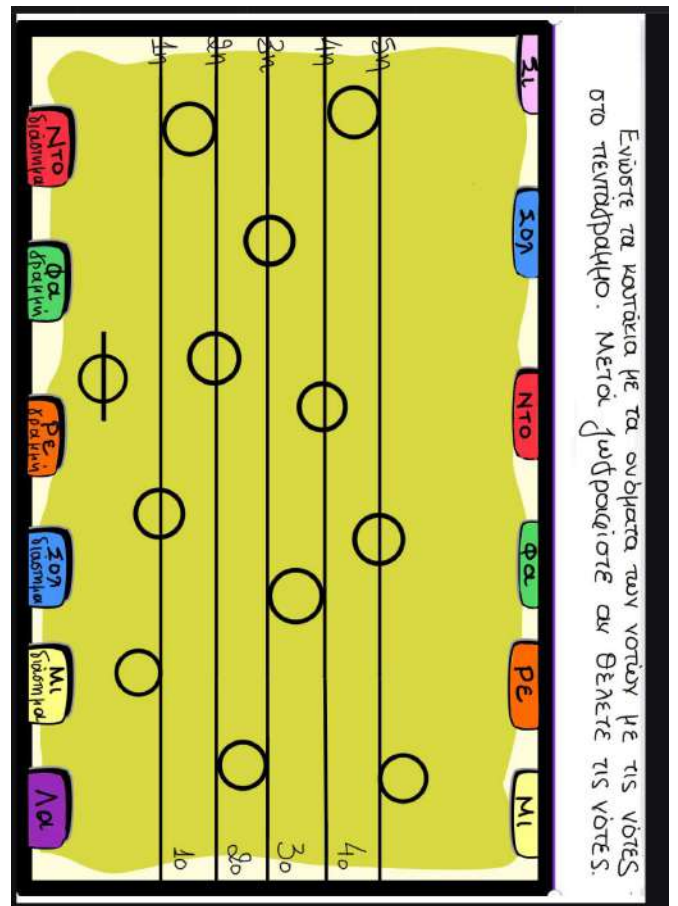
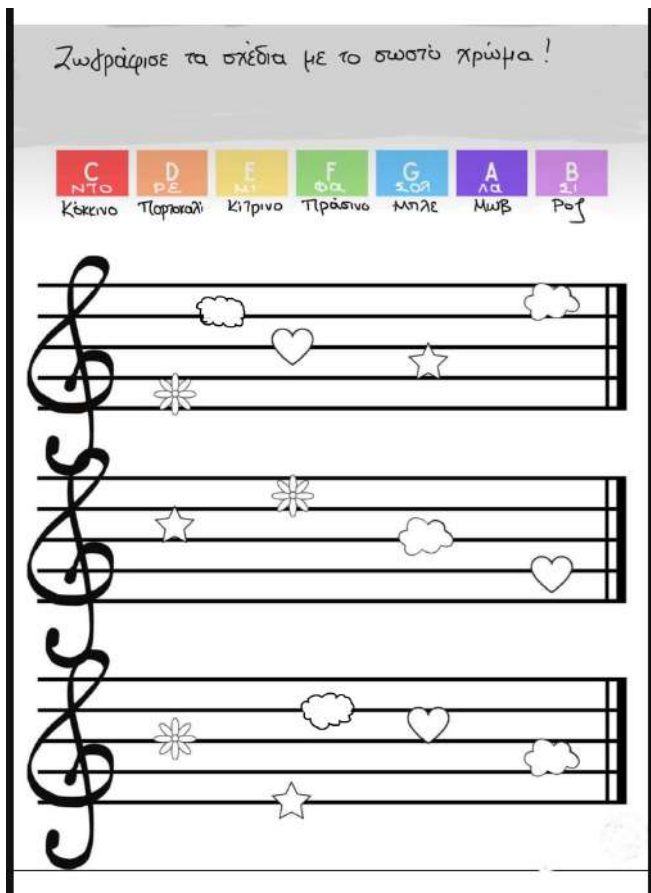
ΜΙ

ΝΤΟ

ΣΙ

ΛΑ

ΦΑ



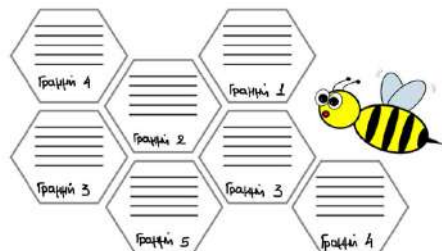
5) παιχνίδι με χρωματιστό ζάρι και ξύλινα αντικείμενα για να βάλουμε στη νότα που τυχαίνει:



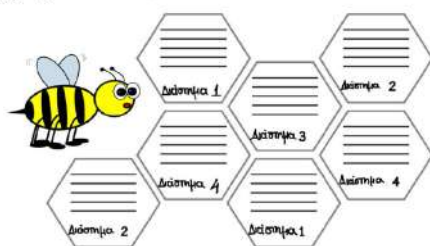
6) φύλλα αξιολόγησης για το σπίτι:



Σωδράρισε νότες $\blacksquare$ (τα) στις γραμμές που τινέττει:



Σωδράρισε νότες $\flat$ (τα-α) στα διαστήματα:



6



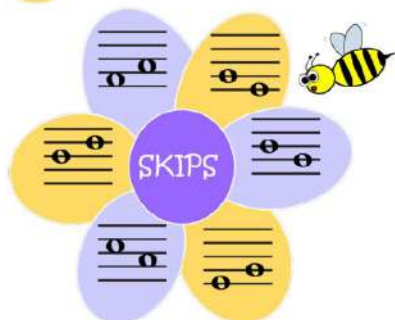
Σε όλα τα πέταλα υπάρχουν βήματα (steps)
• Γράψε το "Κ" αν είναι το βήμα προς τα κάτω
• Γράψε το "Π" αν είναι το βήμα προς τα πάνω
παράδειγμα:



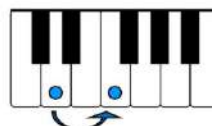
Σε όλα τα πέταλα υπάρχουν αλλαγές (skips):

- Γράψε το "Κ" αν το άλμα είναι προς τα κάτω
- Γράψε το "Π" αν το άλμα είναι προς τα πάνω

παράδειγμα:



Στο πιάνο τα αλματα (skips) είναι όταν υπάρχει ανάμεσα ένα άλλο πλήκτρο.



Ένα άλμα προς τα πάνω



ή Ένα άλμα προς τα κάτω

Βάλε έναν κύκλο (ή σχεδίασε) το πλήκτρο που τρέπεται, ανάλογα με το αν ζητάει πάνω ή κάτω:



άλμα ΠΑΝΩ



άλμα ΚΑΤΩ



άλμα ΠΑΝΩ



άλμα ΚΑΤΩ



Στο πιάνο τα βήματα (steps) είναι από ένα πλήκτρο στο διπλανό του.



Ένα πλήκτρο προς τα πάνω

ή



Ένα πλήκτρο προς τα κάτω

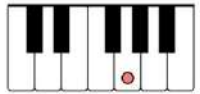
Βάλε έναν κύκλο (ή σχεδίασε) το πλήκτρο που πρέπει, ανάλογα με το αν ζητάει πάνω ή κάτω:



ένα βήμα ΠΑΝΩ



ένα βήμα ΚΑΤΩ

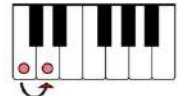


ένα βήμα ΚΑΤΩ



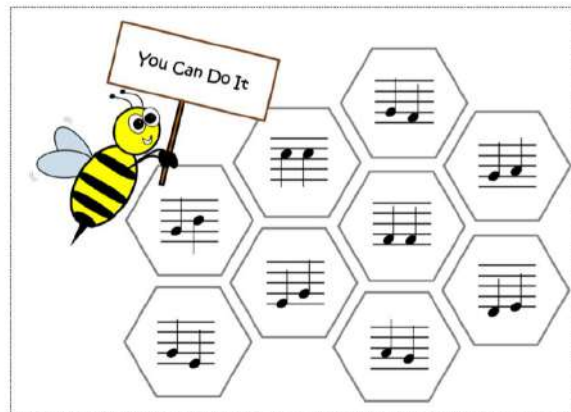
ένα βήμα ΠΑΝΩ

Ένωσε με γραμμές τις νότες του πενταγράμμου με τα πλήκτρα του πιάνου. (Δώσε προσοχή στο βελάκι που βρίσκεται κάτω από τα πλήκτρα.)



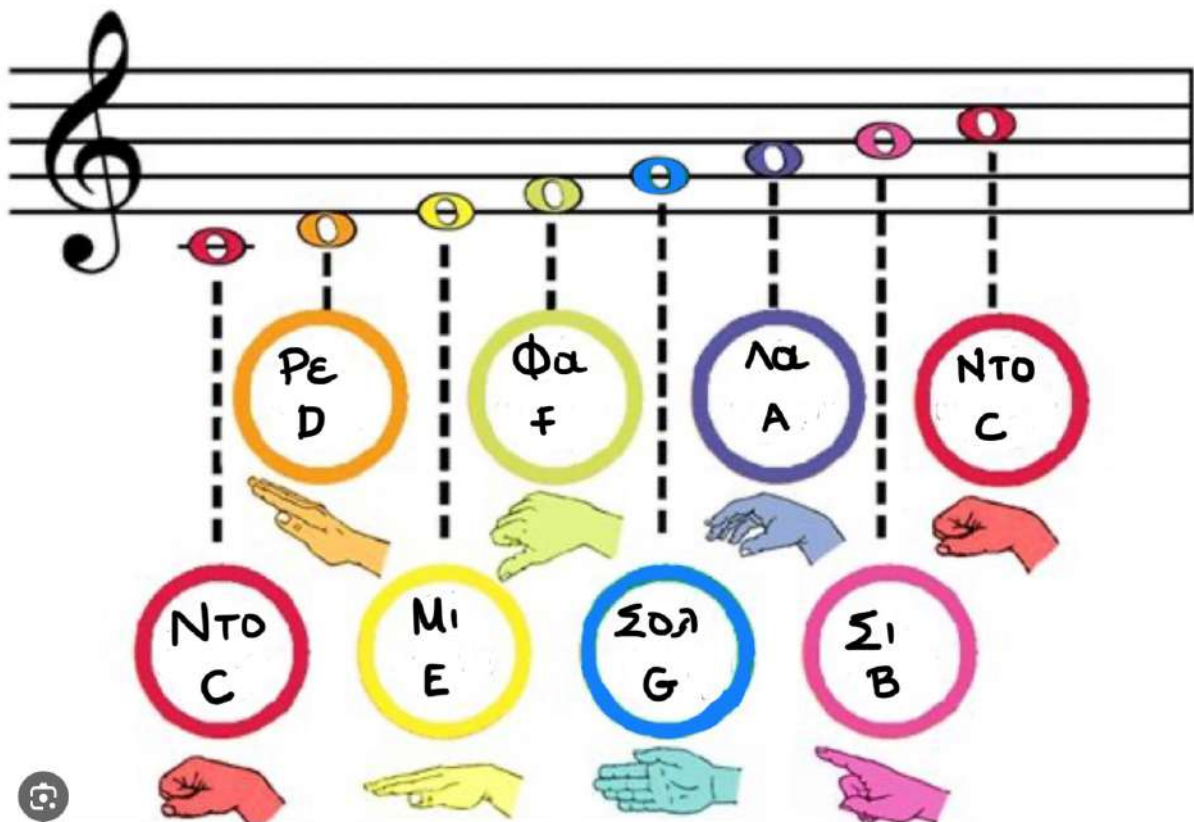
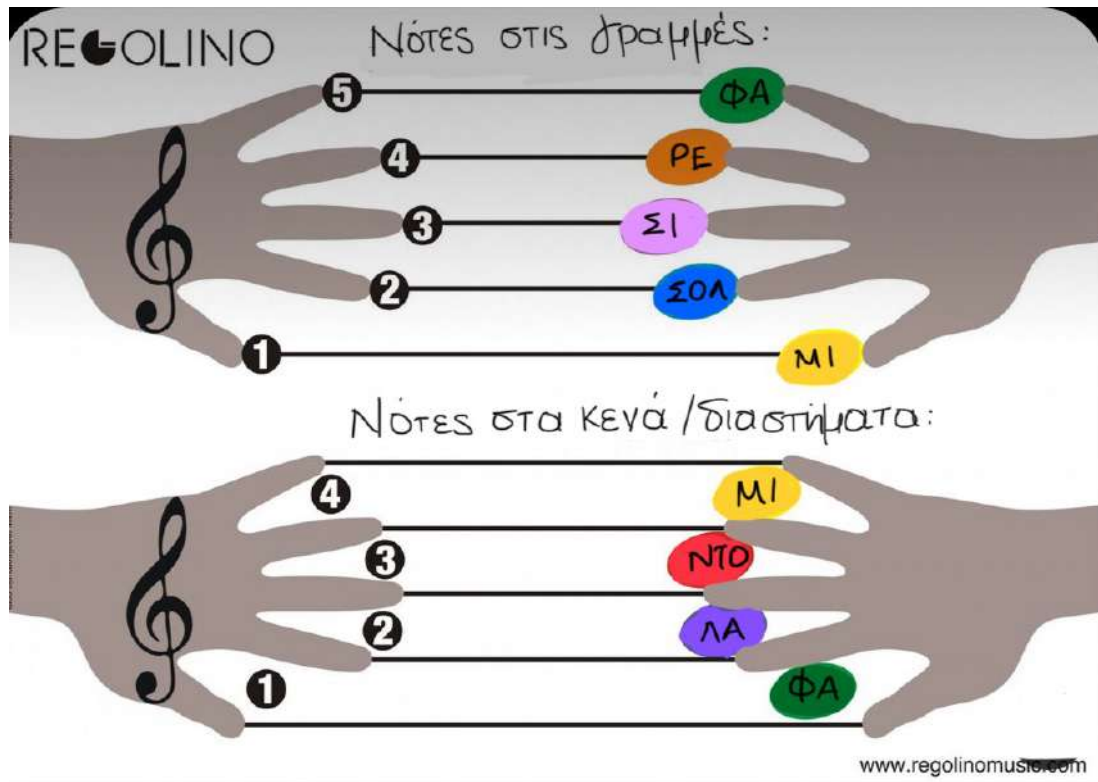
Ζωγράφισε με:

- κόκκινο τα βήματα (steps)
- πράσινο τα άλματα (skips)
- μπλε όταν παραμένει η ίδια νότα (επανάληψη)



Σημείωση: τα άλματα (skips) και τα βήματα (steps) μπορεί να είναι είτε προς τα πάνω είτε προς τα κάτω.

7) υλικό για το σπίτι:



Σχέδιο Μαθήματος Πιάνου: μάθημα 7ο

Διδακτική ώρα: 40'

Θέμα: Αξίες/ διάρκειες: ολόκληρο και όγδοα, παύση ολόκληρου και μισού. Μέτρο 4/4 και συνδυασμοί αξιών. Μέτρημα και ρυθμός

Γνωσιολογικοί στόχοι:

1. Να μάθουν τις αξίες: ολόκληρο και όγδοα
2. Να μάθουν τις παύσεις ολόκληρου και μισού
3. Να μπορούν να αναγνωρίζουν τις αξίες και να τις ονομάζουν
4. Να αναγνωρίζουν πόσο διαρκούν οι αξίες και οι παύσεις
5. Να μπορούν να χτυπάνε ρυθμικά μοτίβα με όλες τις αξίες

Ψυχο-κινητικοί στόχοι:

1. Να μπορούν να παίζουν ρυθμικά
2. Να μπορούν να μετράνε τις διάφορες αξίες
3. Να αντιλαμβάνονται τα ρυθμικά μοτίβα
4. Να καλλιεργήσουν την ενεργητική τους ακρόαση
5. Να δημιουργούν δικά τους ρυθμικά μοτίβα και να τα αποδίδουν με οποιοδήποτε τρόπο
6. Να κατανοήσουν τη ρυθμικότητα του λόγου, της ομιλίας

Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι:

1. Να διασκεδάζουν παίζοντας με το ρυθμό
2. Να μπορούν να συνεργαστούν για να αποδώσουν ρυθμικά μοτίβα μαζί
3. Να εκφράζονται ελεύθερα

Λεξιλόγιο/έννοιες:

- ολόκληρο: τα-α-α-α
- όγδοα: τι-τι
- παύση
- μέτρο/ μέτρημα
- διαστολή
- μέτρο 4/4
- αξίες/ διάρκειες
- ρυθμικό μοτίβο

Υλικά/μέσα/οργάνωση χώρου:

- πιάνο/ δύο σκαμπό/ καρεκλάκι για τα πόδια
- πίνακας και μαρκαδόροι
- τάμπλετ
- κρουστά όργανα (διάφορα)
- χρωματιστά αυτοκόλλητα και κομμάτια color-code σε πεντάγραμμο
- καρτέλες με τις αξίες, τη διάρκειά τους και τις ονομασίες τους
- πλαστικοποιημένη καρτέλα με διαστολές
- εκτυπωμένο τρενάκι με βαρόνια για μέτρα 4/4
- χάρτινες χρωματιστές νότες με σχεδιασμένες πάνω χωριστά τις 4 αξίες (ολόκληρο, μισό, τέταρτο, όγδοο) και τις 3 παύσεις (ολοκλήρου, μισού, τετάρτου)
- καλαμάκια πλαστικά
- πλαστικά πιάτα
- καπάκια μπουκαλιών με σχεδιασμένες αξίες φθόγγων και παύσεις
- καρτέλες με ζώα για διάρκειες ήχων

Εφαρμογές/σύνδεσμοι/πηγές διαδικτύου:

- <https://wordwall.net/resource/971037/music/music-express>
- <https://www.tinytap.com/activities/g2khh/play/musical-chairs-note-values>
- <https://www.youtube.com/watch?v=LHJPhIM3B3M>
- <https://www.youtube.com/watch?v=81Xdr90dUGg&t=338s>
- iOS εφαρμογή: rhythm cat
- iOS & android εφαρμογή: rhythm village
- iOS εφαρμογή: kids piano
- https://www.themightymaestro.com/music_theory_for_kids/menu
- <https://app.sproutbeat.com/pages/category-tag/99>

Πορεία διδασκαλίας/δραστηριότητες:

Εισαγωγική δραστηριότητα (10'):

α) κάνουμε επανάληψη στις αξίες που μάθαμε στο 5ο μάθημα, το μισό και το τέταρτο, καθώς και την παύση τέταρτου. Υπενθυμίζουμε τις ονομασίες και τη διάρκειά τους. Λέμε για την ύπαρξη και άλλων διαρκειών στη μουσική. Πέρα από το μισό που είναι μια μεγάλη διάρκεια, υπάρχει μια μεγαλύτερη που τη λένε ολόκληρο, κρατάει 4 χτυπήματα και τη λένε «τα-α-α-α». Βλέπουμε το σύμβολο του ολοκλήρου. Συνεχίζουμε λέγοντας ότι πέρα από το τέταρτο που είναι μια μικρή διάρκεια, υπάρχει μια ακόμα πιο μικρή, που τη λένε όγδοο. Τους δείχνω το σύμβολο με το όγδοο μόνο του, αλλά εξηγώ ότι συνήθως τα βλέπουμε μαζί, δυο-δυο, τα φωνάζουμε «τι-τι» και κρατάνε τα δύο μαζί ένα χτύπημα. Τους δείχνω το σύμβολο των δυο όγδων. Έτσι, έχουμε 4 διαφορετικά σύμβολα, και διαφορετικές διάρκειες. Μετά, λέμε πάλι για τις παύσεις, καθώς έχουμε δει μόνο την παύση τέταρτου ως τώρα. Δείχνουμε τα σύμβολα για την παύση του μισού και το ολόκληρου, που μοιάζουν πάρα πολύ, και προσπαθούμε να βρούμε τρόπους να τα διαχωρίζουμε (παράρτημα 1).

Δραστηριότητα νέας γνώσης (15'):

α) σηκώνομαστε και βάζουμε στο πάτωμα κάρτες με τα σύμβολα των αξιών αυτών, τις ονομασίες, τη διάρκεια τους (σε αριθμό) και ζητάω να βρούμε ήχους ζώων που να μπορούμε να αντιστοιχήσουμε σε αυτές τις αξίες. Τους δείχνω μετά κάρτες με ζώα (παράρτημα 1), όπου ο ήχος τους είναι διαφορετικής διάρκειας και ταιριάζουν με τις αξίες. Το πρόβατο είναι για το ολόκληρο «ΜΠΕ-Ε-Ε-Ε», η γάτα είναι για το μισό «ΝΙΑΟΥ», ο σκύλος είναι για το τέταρτο «ΓΑΒ», και ο βάτραχος για τα όγδοα «ΚΟΥΑΞ-ΚΟΥΑΞ». Χτυπάμε και μετράμε για όλες τις αξίες ξεχωριστά, είτε με παλαμάκια, είτε με κρουστά όργανα, είτε χοροπηδώντας, είτε λέγοντας τις ονομασίες των αξιών ή μετρώντας τη διάρκειά τους.

β) επικεντρωνόμαστε στα τέταρτα και τα όγδοα, ώστε να καταλάβουν τη διαφορά. Φτιάχνουμε μοτίβα με τις δύο αξίες, τοποθετώντας κάρτες με τέταρτα και όγδοα μέσα σε πλαστικά πιάτα (παράρτημα 2), πάνω στο αναλόγιο του πιάνου. Στην αρχή βάζουμε κάρτες που δε δείχνουν τη νότα, παρά μόνο την αξία. Έτσι, για αρχή απλά χτυπάνε ρυθμικά, είτε με παλαμάκια είτε με κρουστό όργανο. Μετά, όμως, βάζουμε χρωματιστές κάρτες (παράρτημα 3) οι οποίες δείχνουν ποια νότα πρέπει να παίζουν κιόλας για το ρυθμικό μοτίβο.

γ) βλέπουμε στο YouTube ένα ρυθμικό τραγούδι (<https://www.youtube.com/watch?v=81Xdr90dUGg>) που έχει ρυθμικά μοτίβα με τέταρτα και όγδοα, και μαζί με αυτά λέει διάφορες προτάσεις με χειμερινό περιεχόμενο. Οι φρασούλες είναι στις συλλαβές των τετάρτων και των όγδων, και έτσι μπορούν να καταλάβουν και τη ρυθμικότητα του λόγου. Επαναλαμβάνουμε μαζί και στο τέλος έχει ένα μικρό παιχνίδι, όπου τα παιδιά πρέπει να αντιστοιχήσουν τις προτάσεις με τα διαφορετικά ρυθμικά μοτίβα.

δ) στη συνέχεια, παίζουμε ένα παιχνίδι στο τάμπλετ, που έχει όμως όλες τις αξίες που μάθαμε, και όχι μόνο τέταρτα με όγδοα. Το παιχνίδι είναι το “the sea of the rhythms” (<https://www.doctormusik.com/apps-and-games/the-sea-of-rhythms/>), όπου ένα καράβι κάθε φορά που φτάνει σε στεριά, δείχνει ένα μοτίβο ρυθμικό με διάφορους συνδυασμούς. Τότε, ένας ένας με τη σειρά, πρέπει να παίζει στο πιάνο αυτό το ρυθμικό μοτίβο που δείχνει κάθε φορά, αλλά στη νότα που του υποδεικνύω εγώ με χρωματιστές χάρτινες νότες που κρατάω. Αν κάνει σωστά το μοτίβο, κρατάει τη χρωματιστή κάρτα. Αν κάνει λάθος, την κρατάω εγώ. Στο τέλος κερδίζει όποιος έχει μαζέψει πιο πολλές.

Δραστηριότητα εμπέδωσης (10’):

α) συζητάμε για τα μέτρα σε ένα πεντάγραμμο και τη σημασία που έχει το μέτρομα. Βλέπουμε ένα πεντάγραμμο που είναι χωρισμένο σε κουτάκια με κάποιες γραμμές. Αναφέρουμε γρήγορα ότι αυτές οι γραμμές είναι οι διαστολές, και τα κουτάκια αυτά τα λέμε μέτρα. Μετά δείχνω το μέτρο 4/4 και συζητάμε για το τι σημαίνει αυτό. Λέμε για τους διάφορους συνδυασμούς που μπορούμε να κάνουμε με τις διάφορες αξίες που έχουμε μάθει έως τώρα, και με νότες και με παύσεις. Τους δείχνω σε μία κόλλα χαρτί ένα τρενάκι με πολλά βαγόνια (παράρτημα 4), μέσα στα οποία μπορούμε να γράψουμε νότες και παύσεις που όταν τις μετράμε όλες μαζί, να είναι στο σύνολο τους 4 τα χτυπήματα.

β) στο τραπέζι της τάξης φτιάχνουμε μέτρα 4/4, με καρτέλες ολόκληρων, μισών, τετάρτων, όγδων και παύσεις, βάζοντας καλαμάκια για διαστολές στα σημεία που πρέπει για να είναι σωστό το μέτρο μας (παράρτημα 5).

γ) παίζουμε ένα παιχνίδι με καπάκια και (ξύλινο) ταμπλό (παράρτημα 6). Πάνω στα καπάκια είναι σχεδιασμένες οι διάρκειες που μάθαμε, και στο ταμπλό είναι άδεια μέτρα με διαστολές. Βάζουμε τα καπάκια μέσα στα μέτρα και φτιάχνουμε ρυθμικά μοτίβα. Ο ένας φτιάχνει και ο άλλος παίζει σε ένα κρουστό όργανο και μετά αλλάζουν σειρά.

δ) παίζουμε στο πιάνο ένα κομμάτι με color-code σε πεντάγραμμο, σε μέτρο 4/4 (παράρτημα 7).

Δραστηριότητα αξιολόγησης (5’):

α) παίζουμε στο τάμπλετ την εφαρμογή cat rhythm που πρέπει να χτυπάμε το μοτίβο που δείχνει.

β) ακουστικό παιχνίδι: ακούμε στο YouTube τέσσερα ρυθμικά μοτίβα, και τα αναγνωρίζουμε για να δημιουργηθεί ένα παζλ (<https://www.youtube.com/watch?v=LHJPhIM3B3M>).

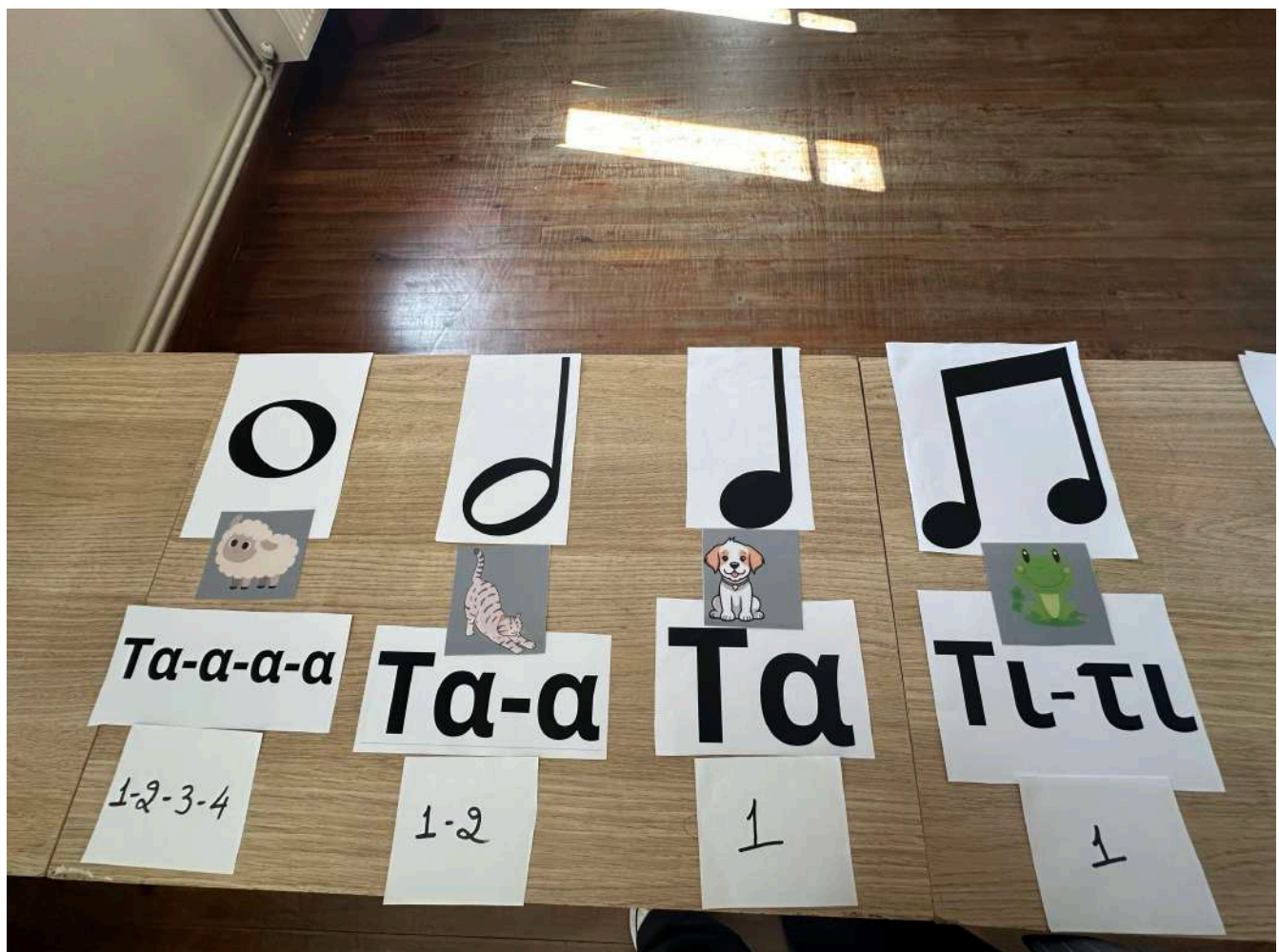
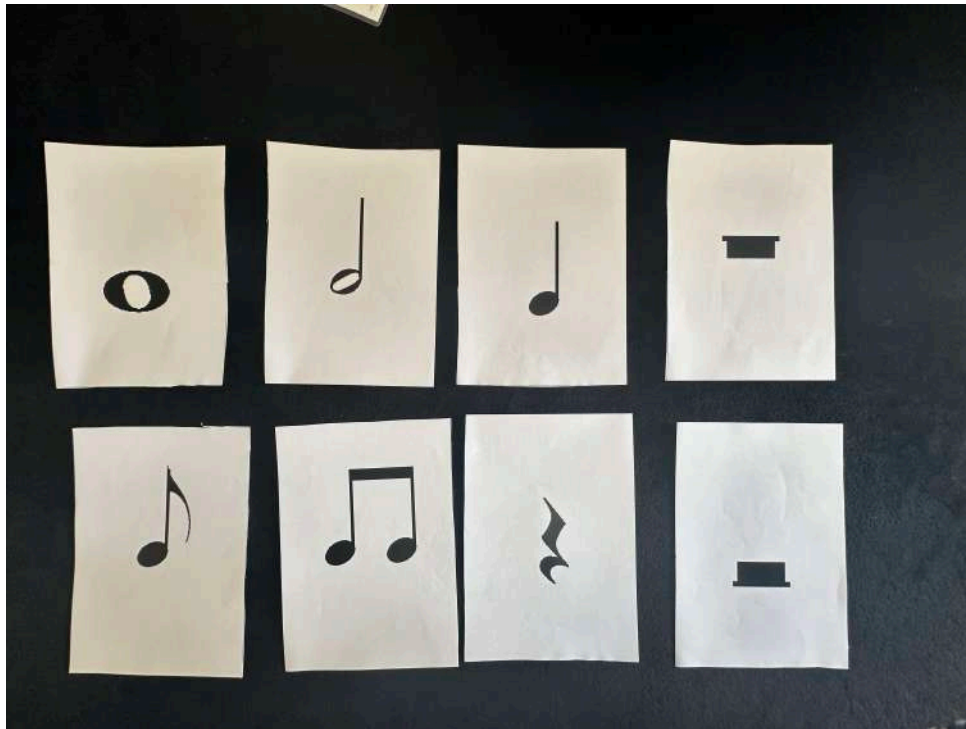
Σημείωση 1: για το σπίτι τους δίνω, επίσης, φύλλα αξιολόγησης για τις αξίες (παράρτημα 8)

Σημείωση 2: για το σπίτι τους δίνω ένα παιχνίδι με ταμπλό και κάρτες, με όλες τις αξίες νοτών και παύσεων και χρωματιστά κουτάκια για να φτιάξουν μουσικά μέτρα και να συνθέσουν ένα κομμάτι (παράρτημα 9)

Σημείωση 3: τους στέλνω online παιχνίδια και εφαρμογές για το τάμπλετ (<https://www.doctormusik.com/apps-and-games/rhythm-galaxy/>, <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/rhythm-decryptor/>, εφαρμογή: rhythmic village)

Παραρτήματα:

1) Μικρά flash cards και μεγάλες καρτέλες με αξίες: σύμβολα, ονομασίες, διάρκεια (ολόκληρο, μισό, τέταρτο, όγδοα, παύσεις τέταρτου, ολοκλήρου, μισού)

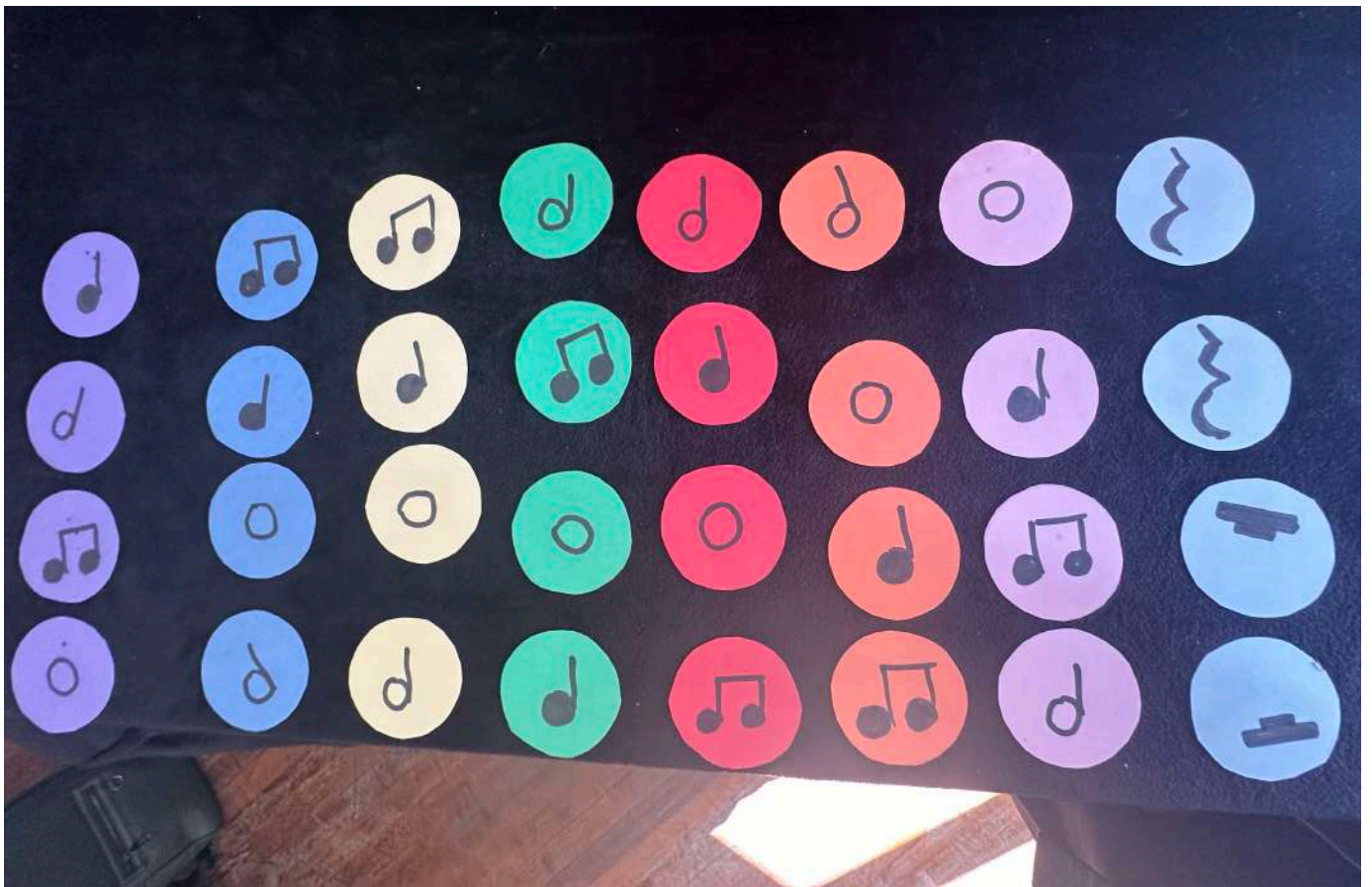


2) πλαστικά πιάτα με καρτέλες τετάρτων και όγδοων:

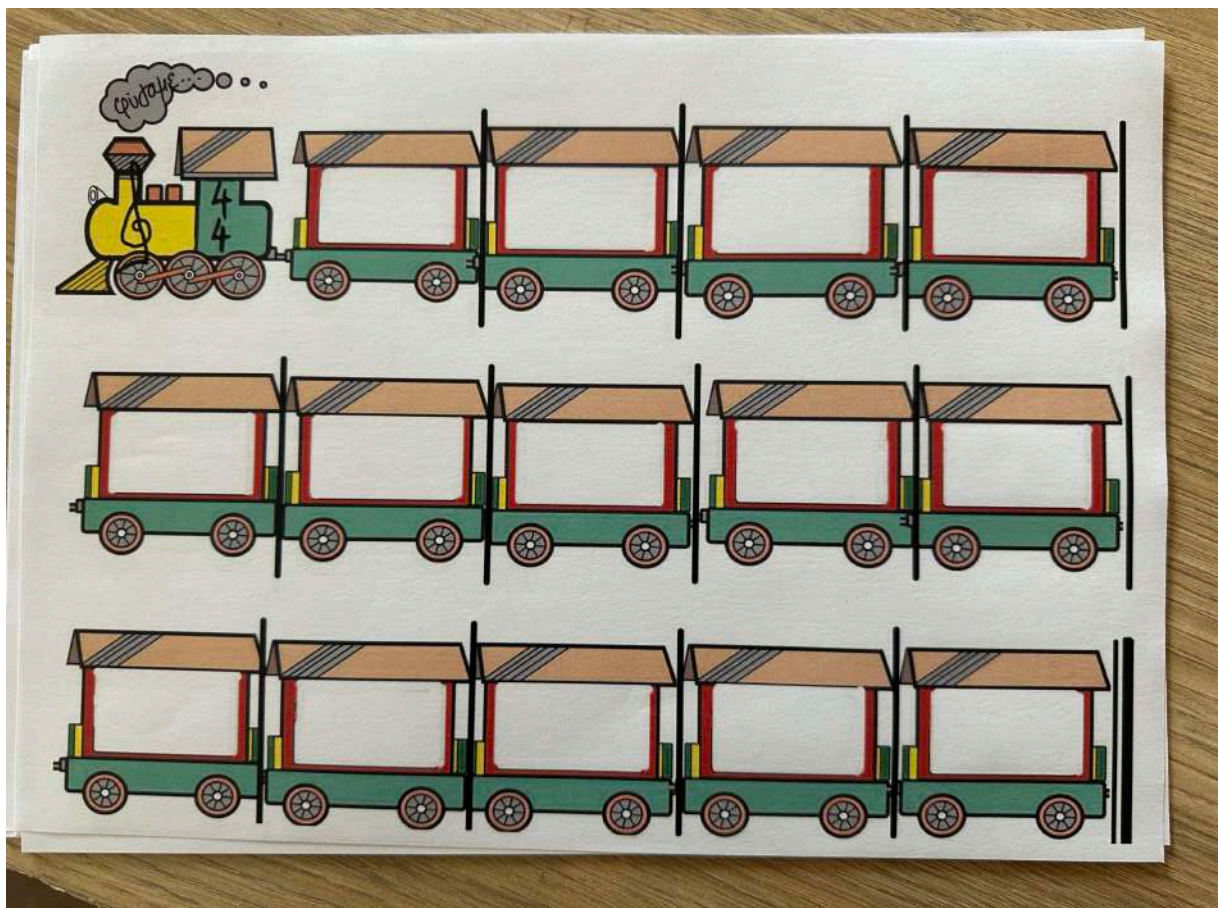


3) χάρτινες χρωματιστές νότες τέταρτα και όγδοα:

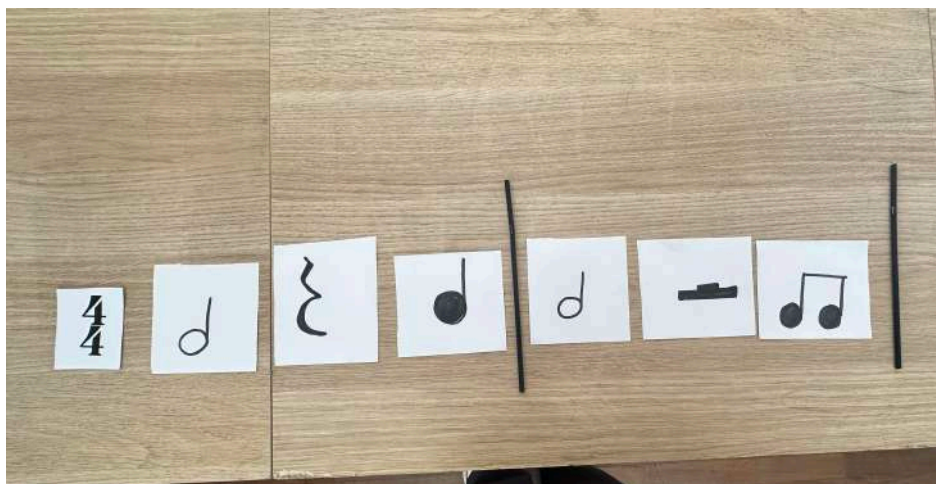




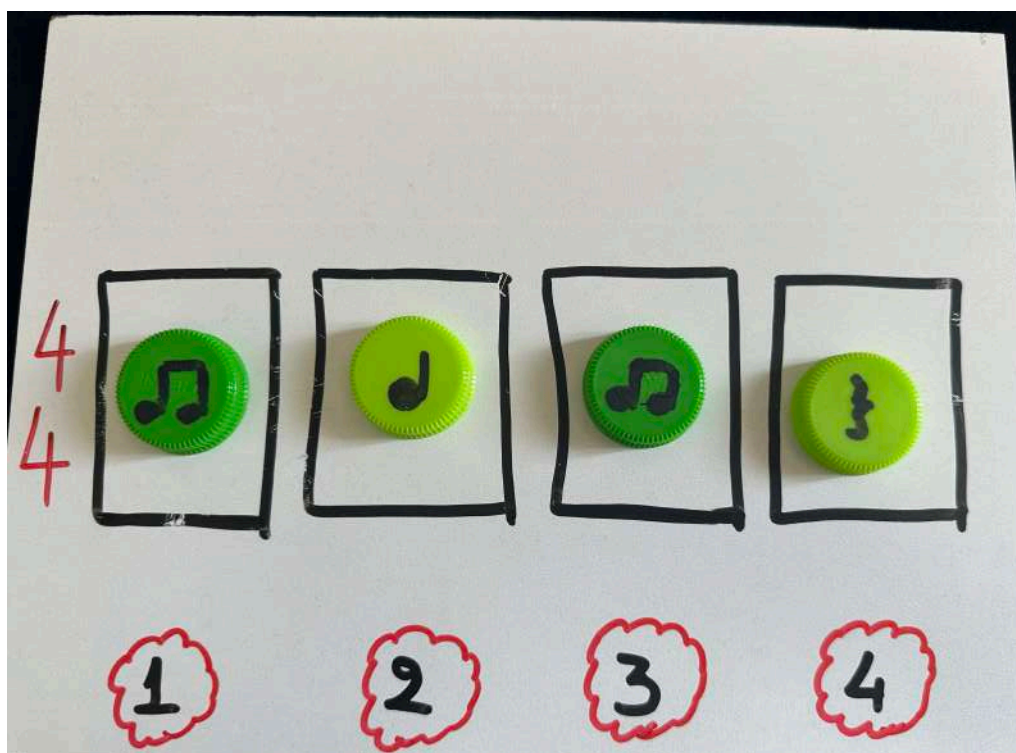
4) εκτυπωμένο τρενάκι με βαγόνια-μέτρα σε 4/4:



5) καρτέλες με όλες τις αξίες (μέχρι τώρα) και διαστολές-καλαμάκια:



6) παιχνίδι με ξύλινο ταμπλό και καπάκια με αξίες φθόγγων και παύσεις:



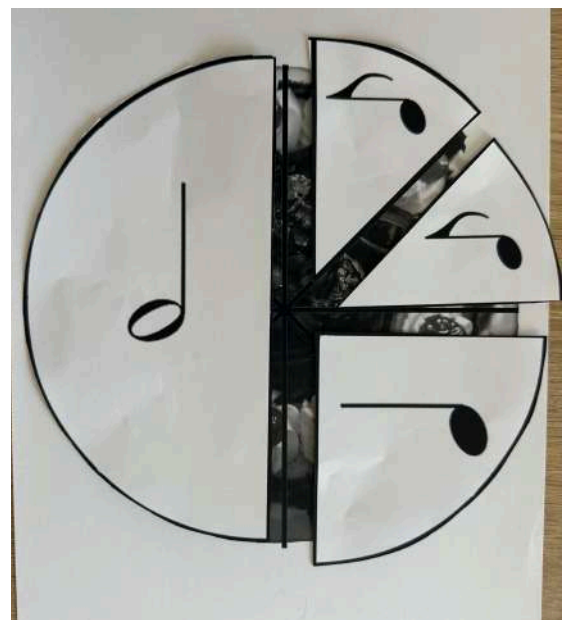
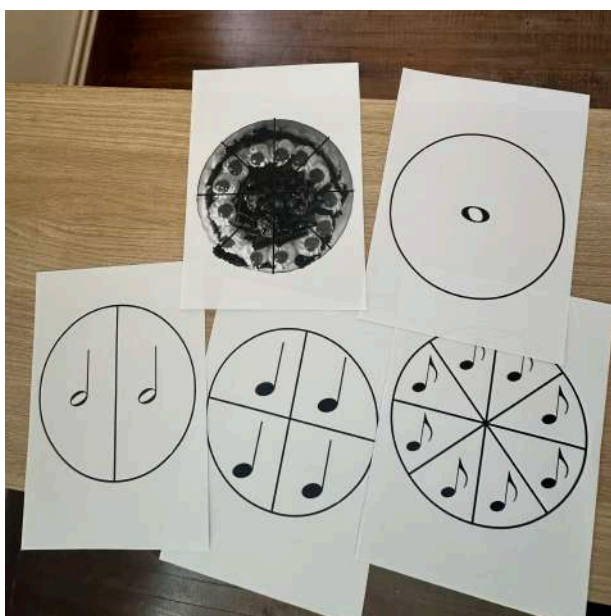
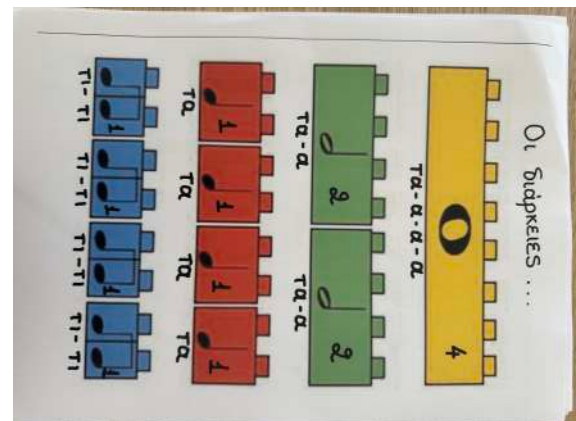
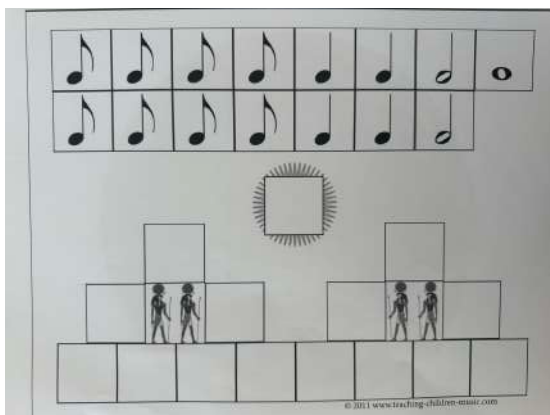
7) color-code κομμάτι:

Ξύλα για το' απόκριες Νότες με χρώματα Ηπειρώτικο

να χορέψουνε κι οι γριές
με-τις κόκκινες ποδιές
να χορέψουν τα παιδιά
σαν κατσίκια σαν αρνιά
να χορέψουν κι οι γερόντοι
σαν τα πρόβατα στ' αλώνι
και του χρόνου!

<https://www.facebook.com/kidsnotes>

8) φύλλα αξιολόγησης για το σπίτι και υλικό για το σπίτι:



9) παιχνίδι/ταμπλό Α3 για το σπίτι με αξίες και χρώματα, για να συνθέσουν τραγούδι:

Χρειάζεστε ένα γάρι, δυο πιόνια και κομμένες μινι κάρτες.

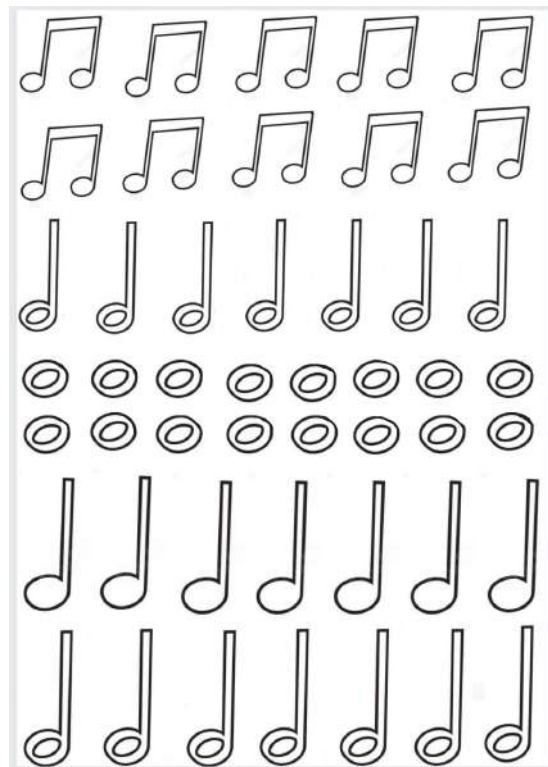
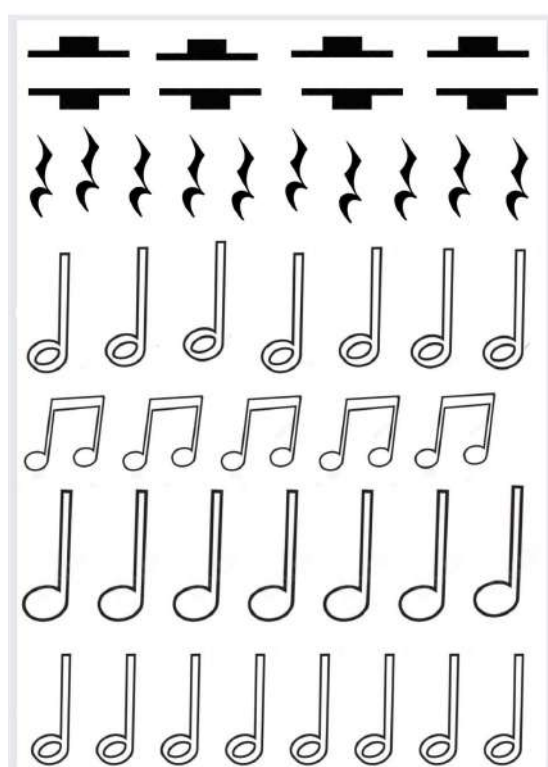
1. Ρίξτε το γάρι
2. Μετακινή-
θείτε
τόσες
θέους
3. Πάρτε τις αντίστοιχες
κάρτες μπροστά σας
4. Ζωγραφίστε
τις κάρτες
με το ίδιο
χρώμα της
θέους
σας
5. Στο τέλος, βάλτε τις
κάρτες στη σειρά, φτιάχνοντας
μέτρα σε ρυθμό 4/4
6. Παιζτε κι άλλη φορά
για να μαγέψετε
κι άλλες.

6. Φτιάξτε
το δικό σας τραγούδι και
βάλτε στίχους αν θέλετε ☺

Καλή διασκέδαση ☺

Κάποια κουτάκια έχουν 1, άλλα έχουν 2,
και λίγα έχουν 3 σύμβολα. Παιρνετε όσα
είναι ακριβώς στη θέση που βρίσκεστε.

Τα σύμβολα των παιδίων δεν τα χρωματίζετε. Μόνο τις διαρκείες.



Σχέδιο Μαθήματος Πιάνου: μάθημα 8ο

Διδακτική ώρα: 40'

Θέμα: Κλειδί του Σολ, νότες από μεσαία Ντο μέχρι ψηλή Ντο, επανάληψη αξίες, μισό παρεστιγμένο και μέτρο 3/4

Γνωσιολογικοί στόχοι:

1. Να αναγνωρίζουν το κλειδί του Σολ και να ξέρουν τη σημασία του
2. Να μπορούν να λένε τις νότες με τη σειρά και να ξέρουν πού γράφονται στο πεντάγραμμο
3. Να αναγνωρίζουν όλες τις αξίες (έως τώρα) και τις ονομασίες τους
4. Να ξέρουν τι σημαίνει το μέτρο 4/4

Ψυχο-κινητικοί στόχοι:

1. Να τοποθετούν σωστά τα χέρια τους στο πιάνο
2. Να μπορούν να παίζουν με όλα τα δάκτυλα και να αναγνωρίζουν τους αριθμούς
3. Να μπορούν να παίζουν ρυθμικά και να μπορούν να μετράνε κατά τη διάρκεια ενός κομματιού
4. Να αντιλαμβάνονται τη διαφορά των μεγάλων σε διάρκεια νοτών και των μικρών
5. Να καλλιεργήσουν την ενεργητική μουσική ακρόαση
6. Να αυτοσχεδιάζουν μελωδίες και να καταλάβουν τι είναι η σύνθεση

Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι:

1. Να διασκεδάσουν μαθαίνοντας
2. Να συνεργάζονται για ένα κομμάτι που παίζεται από δύο μαζί
3. Να εκφράζονται ελεύθερα

Λεξιλόγιο/έννοιες:

- κλειδί του Σολ
- δεξί χέρι
- πεντάγραμμο: νότες προς τα πάνω
- ανέβασμα σκάλας: Ντο-Ρε-Μι-Φα-Σολ-Λα-Σι-Ντο
- δακτυλισμοί
- μισό παρεστιγμένο: «τα-α-α»
- μέτρο 4/4
- ντουέτο
- αυτοσχεδιασμός/ σύνθεση

Υλικά/μέσα/οργάνωση χώρου:

- πιάνο/ δύο σκαμπό/ καρεκλάκι για τα πόδια
- πίνακας/ μαρκαδόροι πίνακα
- κρουστά όργανα (διάφορα)
- χρωματιστά αυτοκόλλητα
- τάμπλετ
- πεντάγραμμο σε χαρτί του μέτρου
- χρωματιστές χάρτινες νότες
- χαρτόνι με πεντάγραμμο
- ξύλινα χρωματιστά ξύλινα αντικείμενα
- ζάρι με χρώματα και ζάρι με ονόματα νοτών
- καρτέλες με αξίες, ονομασίες και διάρκειες (φθόγγων και παύσεων)
- καρτέλες με ζώα

Εφαρμογές/σύνδεσμοι/πηγές διαδικτύου:

- https://youtu.be/Lj_JrwGiaw0?si=KqF8bkVlpyNsL7iU
- <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/robot-sequencer/>
- <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/staff-writer/>
- <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/boomwriter/>
- εφαρμογή iOS: rhythm cat
- εφαρμογή iOS: piano maestro
- εφαρμογή iOS: NoteWorks
- εφαρμογή iOS: TunyStones

Πορεία διδασκαλίας/δραστηριότητες:

Εισαγωγική δραστηριότητα (10'):

α) Παρουσιάζω το σύμβολο για το κλειδί Σολ (παράρτημα 1) και ρωτάω αν το έχουν ξαναδεί. Λέμε την ονομασία του και τη σημασία του. Δε χρειάζεται να μάθουμε να το σχεδιάζουμε, παρά μόνο να το αναγνωρίζουμε. Λέμε ότι «ξεκλειδώνει» τις νότες στη μεσαία περιοχή και προς τα πάνω. Ρωτάω λοιπόν για ποιο χέρι είναι το κλειδί του Σολ.

β) κάνουμε επανάληψη στις νότες και ρωτάω αν θυμούνται πού γράφεται η κάθε μία στο πεντάγραμμο και αν θυμούνται τις γραμμές και τα διαστήματα του πενταγράμμου.

γ) κάνουμε επανάληψη στους δακτυλισμούς που είχαμε δει στο πρώτο μάθημα και δίνουμε ξανά αριθμούς στα πέντε δάκτυλά μας. Παίζουμε και τραγουδάμε χωρίς παρτιτούρα ένα τραγούδι με νότες Ντο, Ρε και Μι, προσπαθώντας να χρησιμοποιήσουμε το 1, το 2 και το 3 δάκτυλο, με σωστή θέση χεριών. Πρώτα παίζω και τραγουδάω εγώ και μετά επαναλαμβάνουν και οι δυο μαζί παίζοντας και τραγουδώντας τις νότες.

Δραστηριότητα νέας γνώσης (10'):

α) σηκώνόμαστε και πάμε στο τραπέζι που είναι το χαρτί του μέτρου με το πεντάγραμμο. Δίνω σε έναν έναν εναλλάξ μια χρωματιστή νότα για να την τοποθετήσει στη σωστή θέση (παράρτημα 2) από τη μεσαία Ντο μέχρι την ψηλή μόνο.

β) καθόμαστε στο πιάνο και παίζουνε το πρώτο τους ντουέτο. Τους δίνω ένα κομμάτι που παίζουν το κάθε μέτρο εναλλάξ (παράρτημα 3). Δε χρειάζεται να παίζουν έτσι ταυτόχρονα, αλλά χρειάζεται να μετράμε το

μέτρο μας που είναι 4/4, για να μπορεί ο καθένας να μπαίνει στην ώρα του χωρίς να καθυστερεί. Ο καθένας έχει συγκεκριμένες νότες να παίζει, μετά αλλάζουμε θέσεις και το ξαναπαίζουμε.

γ) παίζουμε ένα παιχνίδι με περίεργα ζάρια, χαρτόνι με πεντάγραμμο και ξύλινα χρωματιστά αντικείμενα. Ρίχνει ένας ένας το ζάρι - είτε αυτό με τα χρώματα είτε αυτό με τα ονόματα των νοτών - και αναλόγως παίρνει το χρωματιστό αντικείμενο που πρέπει και το τοποθετεί στη θέση του (παράρτημα 4).

Δραστηριότητα εμπέδωσης (15'):

α) κάνουμε μια γρήγορη επανάληψη στις αξίες. Παρουσιάζω την τελευταία αξία που θα μάθουμε και δείχνω το μισό παρεστιγμένο. Λέμε ότι μοιάζει με το «τα-α», αλλά με μία τελεία δίπλα. Το φωνάζουμε «τα-α-α» και κρατάει για 3 χτυπήματα. Βάζω, λοιπόν, στο αναλόγιο όλες τις αξίες που έχουμε μάθει έως τώρα και ξαναβάζουμε τις κάρτες με τα ζώα που είχαμε δει την προηγούμενη φορά. Βρίσκουμε και τον ήχο ενός ζώου για το μισό παρεστιγμένο και τους δίνω την εικόνα μίας κότας, που κάνει «κο-κο-κο» (παράρτημα 5).

β) κάνουμε έναν αυτοσχεδιασμό μελωδίας σε ένα από τα online παιχνίδια στο τάμπλετ, με το μέτρο 4/4 και χρωματιστές νότες (<https://www.doctormusik.com/apps-and-games/robot-sequencer/>, <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/staff-writer/>, <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/boomwriter/>).

γ) παίζουμε ακουστικό παιχνίδι στο YouTube (https://youtu.be/Lj_JrwGiaw0?si=KqF8bkVlpyNsL7iU), όπου τα ρομποτάκια among us παίζουν κάποια ρυθμικά μοτίβα (με τις αξίες που έχουμε δει ως τώρα και σε μέτρο 4/4) και εμείς πρέπει να βρούμε ποιο ρομποτάκι έπαιξε σωστά και ποιο λάθος.

δ) παίζουμε κομμάτι ένας ένας με χρωματιστές νότες σε πεντάγραμμο και μέτρο 4/4 (a ram sam sam) (παράρτημα 6)

Δραστηριότητα αξιολόγησης (5'):

α) παίζουμε στην εφαρμογή “rhythm cat” παιχνίδι για ρυθμό και αξίες, χτυπώντας στο τάμπλετ τις αξίες που μας δείχνει σε νότες και παύσεις.

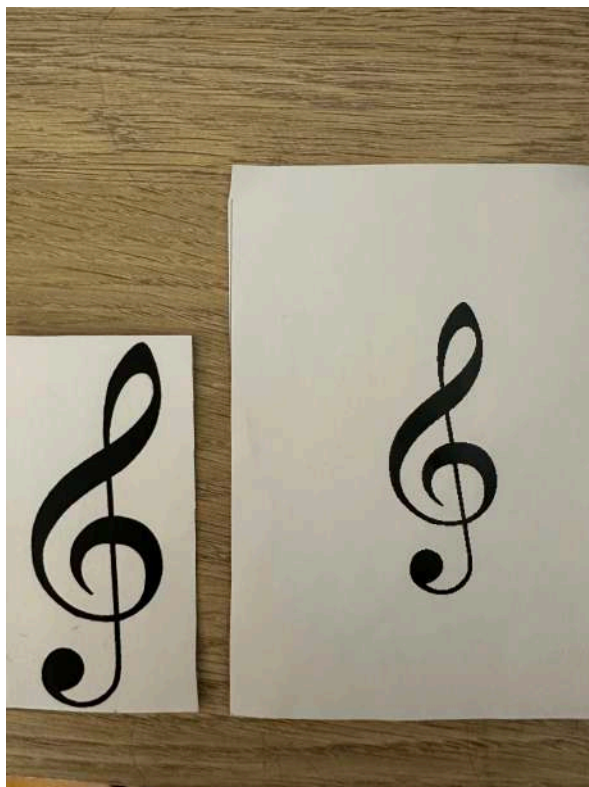
β) παίζουμε στην εφαρμογή “NoteWorks” που δείχνει νότες σε πεντάγραμμο αλλά χωρίς χρώματα και εμείς πρέπει να τις αναγνωρίσουμε σχετικά γρήγορα γιατί αλλιώς εξαφανίζονται από μπροστά μας (αυτό έχει περισσότερη δυσκολία λόγω απουσίας χρωμάτων, αλλά μπορούμε να το δοκιμάσουμε).

Σημείωση 1: Για το σπίτι τους δίνω παιχνίδια να παίζουν (παράρτημα 7)

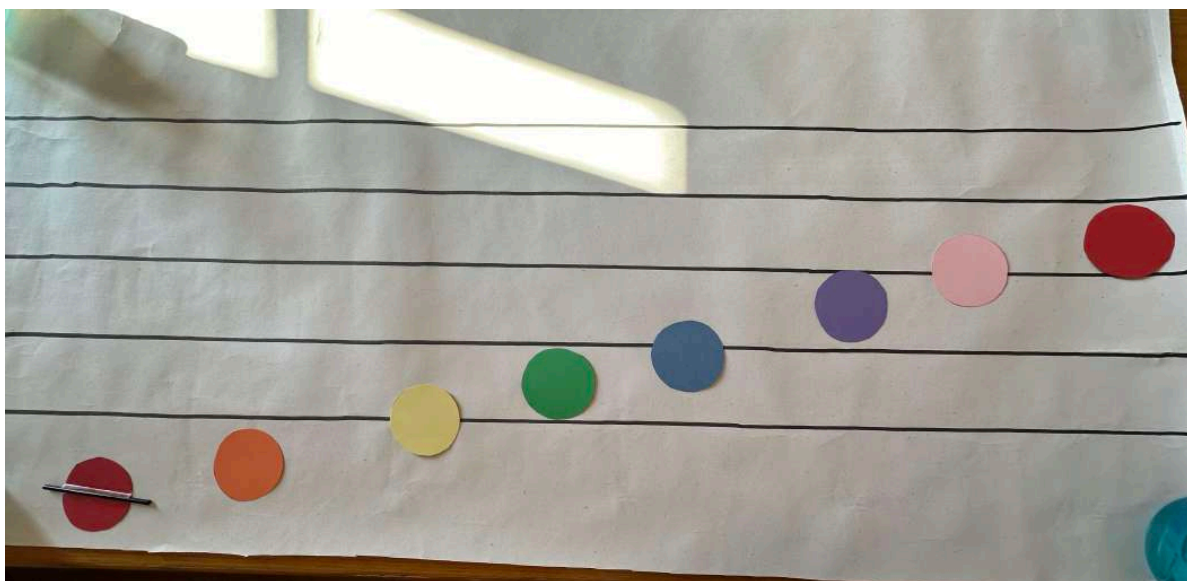
Σημείωση 2: Δεν τους στέλνω άλλα online παιχνίδια καθώς τους έχω στείλει πάρα πολλά έως τώρα. Τους προτρέπω να παίζουν αυτά και να τα δοκιμάσουν όλα

Παραρτήματα:

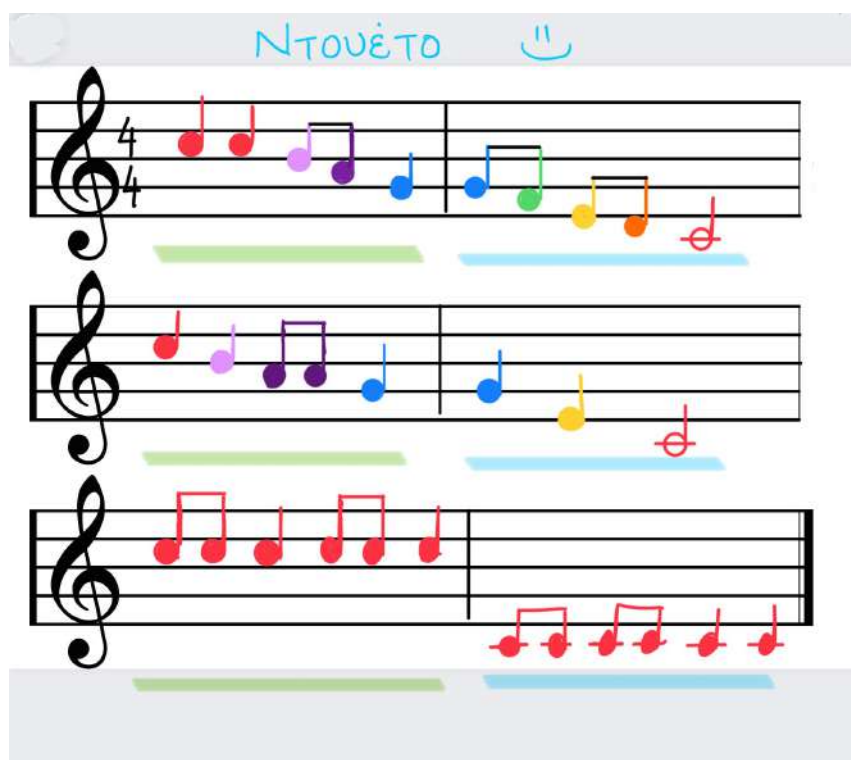
1) κλειδί του Σολ:



2) πεντάγραμμο σε χαρτί του μέτρου και χρωματιστές νότες:



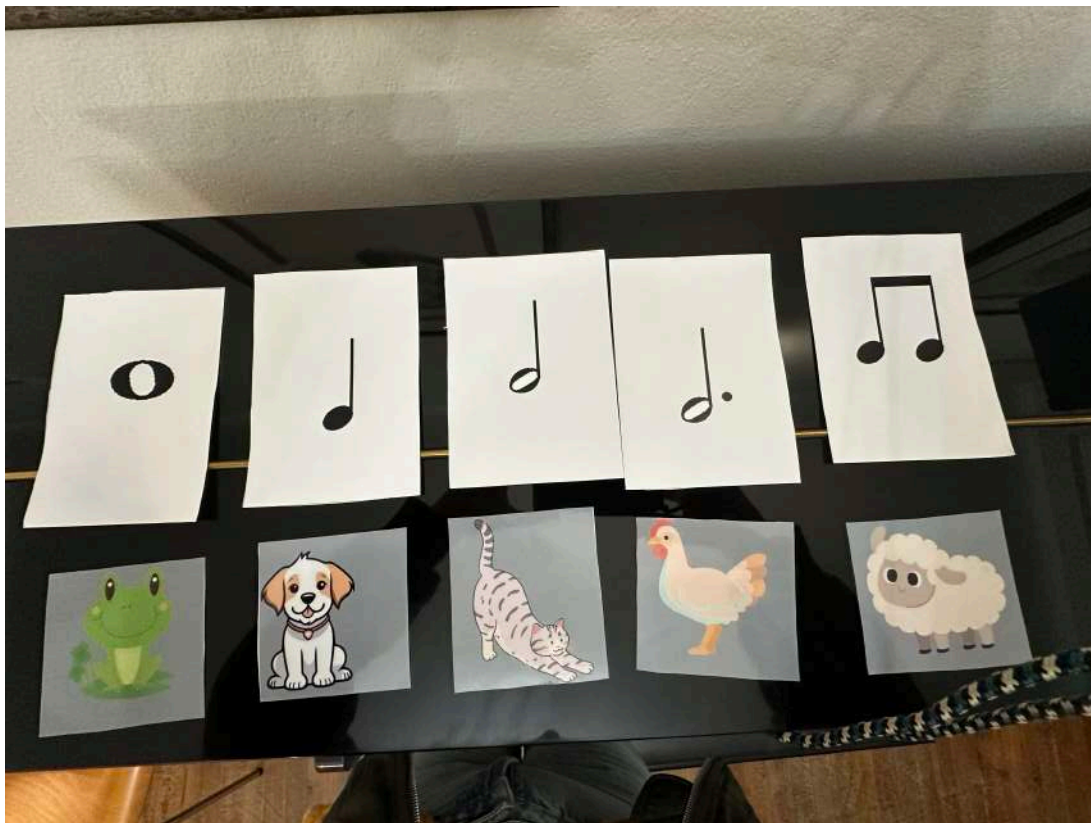
3) κομμάτι για ντουέτο:



4) παιχνίδι με πεντάγραμμο, ξύλινα αντικείμενα και ζάρια:



5) κάρτες με ζώα για ήχους διαφορετικής διάρκειας:



6) κομμάτι με χρωματιστές νότες στο πεντάγραμμο σε μέτρο 4/4, με δακτυλισμούς:

A Ram Sam Sam

1 2 2 2 1

2 2 2 2 2 3 3 3 3 3 3 2 3

4 2 2 1 2 2 2 1

2 2 2 2 2 3 3 3 3 3 3 2 3

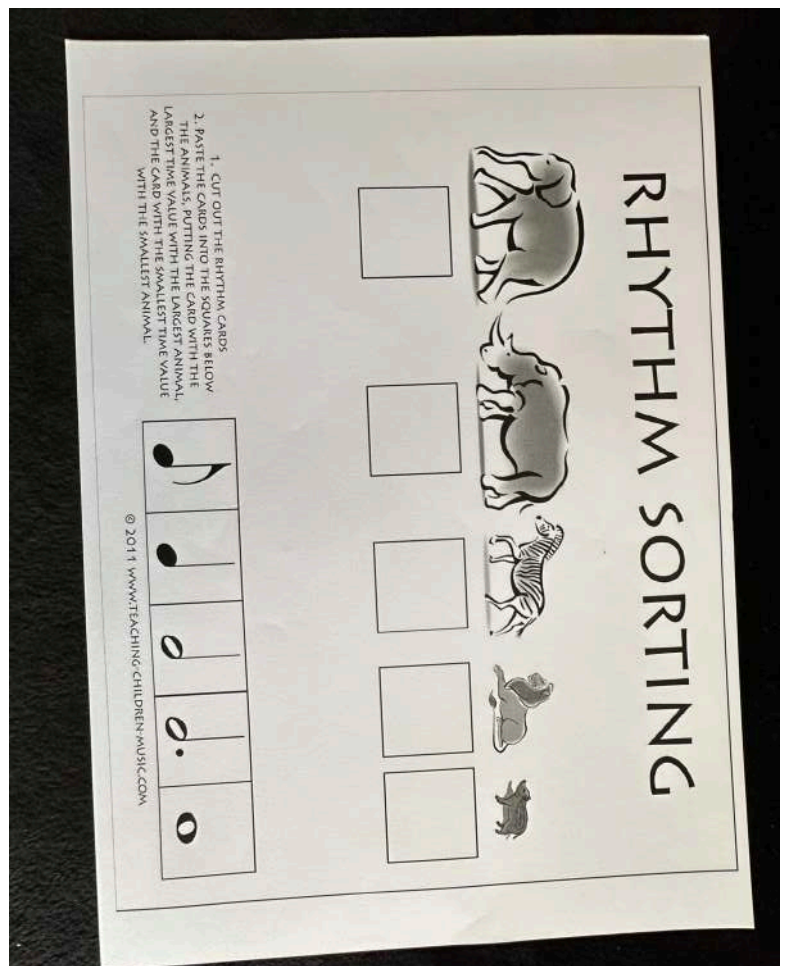
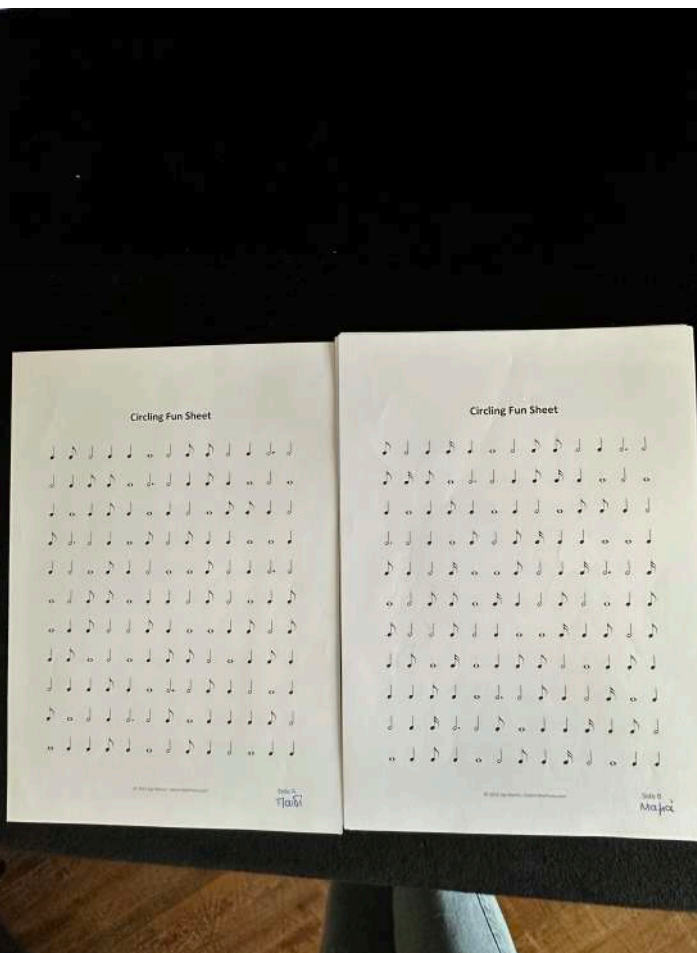
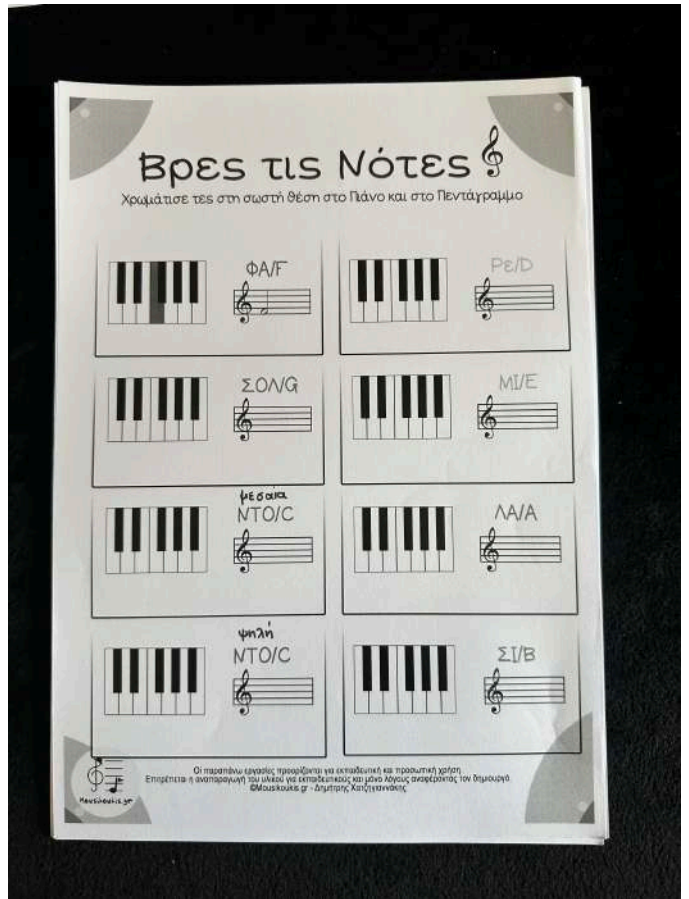
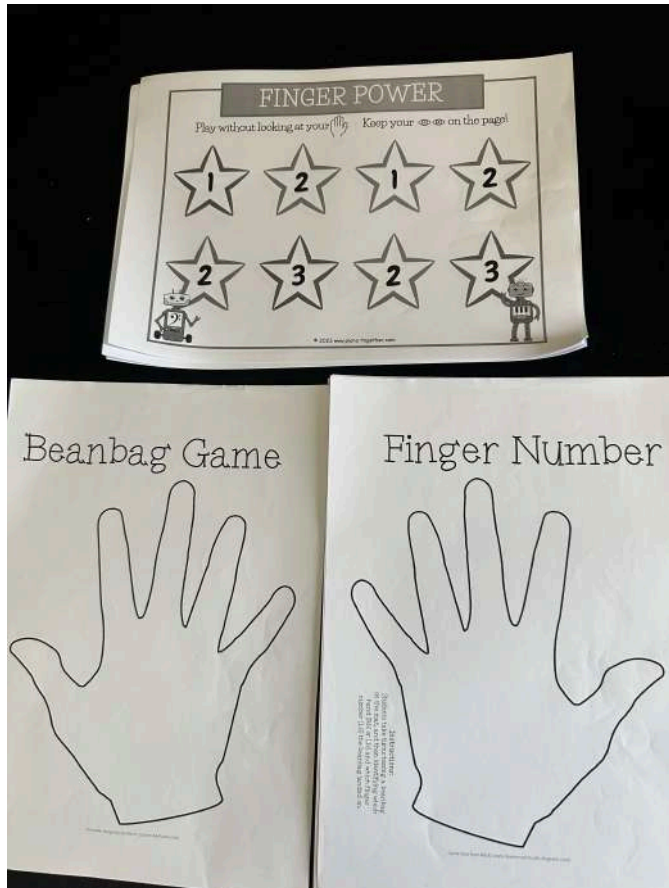
4 2 2 5 5 4 5 5 4 4 4

3 3 3 3 3 3 2 3 4 5 5 5

5 4 5 5 4 4 4

3 3 3 3 3 3 2 3 4 2 2

7) παιχνίδια και φύλλα εργασίας για το σπίτι:



Σχέδιο Μαθήματος Πιάνου: μάθημα 9ο

Διδακτική ώρα: 40'

Θέμα: Κλειδί Φα, νότες προς τα κάτω. Εξάσκηση δακτύλων 1 και 2. Κοινό Ντο. Ντουέτο σε διαφορετικό κλειδί/χέρι ο καθένας, ντουέτο με πιάνο και κρουστό.

Γνωσιολογικοί στόχοι:

1. Να μάθουν το κλειδί του Φα και να το ξεχωρίζουν από το κλειδί του Σολ.
2. Να αναγνωρίζουν ότι το κλειδί του Φα είναι για το αριστερό χέρι.
3. Να αναγνωρίζουν σιγά σιγά τις νότες που γράφονται στο κλειδί του Φα (ξεκινώντας από το μεσαίο ντο)
4. Να μπορούν να λένε τις νότες προς τα κάτω (κατέβασμα σκάλας) και να αναγνωρίζουν τη διαφορά
5. Να μπορούν να παίξουν κομμάτια που έχουν διπλό πεντάγραμμο (grand staff) και να διακρίνουν πότε είναι να παίξει το δεξί χέρι και πότε το αριστερό

Ψυχο-κινητικοί στόχοι:

1. Να μπορούν να τοποθετούν τα χέρια τους σωστά στο πιάνο
2. Να ξεχωρίζουν το δεξί χέρι από το αριστερό
3. Να λένε τους δακτυλισμούς των χεριών
4. Να μπορούν να παίξουν με τα δάκτυλα 1 και 2 και στα δύο χέρια

Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι:

1. Να μπορούν να συνεργάζονται και να μετράνε σωστά για να παίξουν ένα ντουέτο
2. Να διασκεδάζουν μαθαίνοντας και παίζοντας

Λεξιλόγιο/έννοιες:

- κλειδί του Φα/ αριστερό χέρι
- κατέβασμα σκάλας: Ντο, Σι, Λα, Σολ, Φα, Μι, Ρε, Ντο
- αυτοσχεδιασμός
- διπλό πεντάγραμμο
- σωστή θέση χεριών
- δακτυλισμοί
- δεξί και αριστερό χέρι

Υλικά/μέσα/οργάνωση χώρου:

- πιάνο/ δύο σκαμπό/ καρεκλάκι ποδιών
- πίνακας/ μαρκαδόροι
- τάμπλετ
- κρουστά όργανα
- χαρτόνι με διπλό πεντάγραμμα
- χαρτί του μέτρου με πεντάγραμμα
- flash-card με κλειδί του Φα
- χρωματιστές χάρτινες νότες
- καρτέλες με νότες στο κλειδί του Φα και στο κλειδί του Σολ
- καρτέλες με τα ονόματα και τα χρώματα των νοτών
- καρτέλες με λιοντάρι και πουλάκι (για το χαμηλά και το ψηλά αντίστοιχα)

Εφαρμογές/σύνδεσμοι/πηγές διαδικτύου:

- <https://freddiethefrog.com/games-list/bass-clef-monster-memory-game-level-1/>
- <https://www.piano-lessons-info.com/bass-and-treble-clef-notes-memory-game-quiz.html>
- <https://www.notationtraining.com/bass-clef-practice>
- <https://www.tinytap.com/activities/g49ry/play/note-in-bass-clef>
- εφαρμογή iOS: bass cat

Πορεία διδασκαλίας/δραστηριότητες:

Εισαγωγική δραστηριότητα (10'):

α) κάνουμε μια επανάληψη από το προηγούμενο μάθημα που είχαμε δει το κλειδί του Σολ και υπενθυμίζουμε ότι αυτό είναι για το δεξί χέρι και μας δείχνει τις νότες από τη μέση και πάνω. Έπειτα, παρουσιάζω το σύμβολο για το κλειδί του Φα και λέμε ότι αυτό το κλειδί είναι για το αριστερό χέρι και ξεκλειδώνει τις νότες που είναι από τη μέση προς τα κάτω

β) λέμε λοιπόν τις νότες από την Ντο και πάνω, ανεβαίνοντας τη σκάλα, και ρωτάω αν μπορούμε να πούμε τις νότες ανάποδα, δηλαδή από την Ντο και κάτω. Βάζω στο αναλόγιο τις κάρτες με τις νότες και τα χρωματιστά αξεσουάρ (παράρτημα 1) που είχαμε δει στο δεύτερο μάθημα, και ζητάω να μου τις βάλουν ανάποδα, ξεκινώντας πάλι από την Ντο, αλλά πηγαίνοντας μετά στη Σι, στη Λα, στη Σολ, στη Φα, στη Μι, στη Ρε και τέλος στην Ντο. Έτσι κάνουμε και το κατέβασμα της σκάλας και λέμε πάλι τις νότες και με τους δύο τρόπους: και ανεβαίνοντας και κατεβαίνοντας, ένας ένας εναλλάξ ανά οκτάβα και στο ανέβασμα και στο κατέβασμα σε όλο το μήκος του κλαβιέ τραγουδώντας.

γ) ενώνουμε καρτέλες με τα δύο κλειδιά (κλειδί του Σολ και κλειδί του Φα), με τις παλάμες των δύο χεριών (δεξιού και αριστερού) και με τα ζώα που αντιστοιχούν στην κάθε περιοχή (πουλάκι και λιοντάρι) (παράρτημα 2).

Δραστηριότητα νέας γνώσης (15'):

α) σηκώνομαστε και μεταφερόμαστε στο τραπέζι της αίθουσας που είναι σε χαρτόνι ένα διπλό πεντάγραμμα. Εξηγούμε τι είναι αυτό και βλέπουμε τα δύο κλειδιά γραμμένα. Βάζουμε χρωματιστές νότες πρώτα στο κλειδί του Σολ (σαν επανάληψη). Μετά αρχίζουμε να βάζουμε μία μία τις νότες στο κλειδί του Φα, ξεκινώντας από τη μεσαία Ντο, και εξηγώντας ότι πρόκειται για την ίδια Ντο με αυτή που είναι στο κλειδί του Σολ ο πλανήτης. Συνεχίζουμε να κατεβαίνουμε τη σκάλα με τις νότες και να βάζουμε τις καρτέλες στη θέση τους φτάνοντας μέχρι τη χαμηλή Ντο (παράρτημα 3). Αφού τις βάλουμε και τις 8, δείχνω στο πιάνο πόσες πολλές νότες έχουμε βάλει σε αυτά τα δύο πεντάγραμμα, με τα δύο κλειδιά, για να καταλάβουν και την έκταση.

β) ενώνουμε καρτέλες πλαστικοποιημένες που έχουν μία μία τις νότες από το κλειδί του Φα και από το κλειδί του Σολ, με τις χρωματιστές χάρτινες νότες (παράρτημα 4+5). Παράλληλα έχουμε οπτικό βοήθημα δίπλα για να βλέπουμε.

Δραστηριότητα εμπέδωσης (10'):

α) κάνουμε επανάληψη στους δακτυλισμούς και στη σωστή τοποθέτηση των χεριών και των δακτύλων πάνω στο πιάνο. Παίζουν ταυτόχρονα δύο χωριστά μικρά κομμάτια, ένα με τη νότα Ντο μόνο και το δάκτυλο 1, και ένα με τη νότα Ρε μόνο και το δάκτυλο 2 (παράρτημα 6). Και τα δύο μόνο στο δεξί χέρι.

β) παίζουν ένα ντουέτο που περιέχει κρουστό όργανο για τον έναν και τη νότα Ντο σε διπλό πεντάγραμμο με τα δυο κλειδιά (άρα και με τα δύο χέρια) για τον άλλο. Το παίζουν και δεύτερη φορά με αλλαγή ρόλου (παράρτημα 7).

γ) παίζουμε δύο ντουέτα με διαφορετικό χέρι ο καθένας, άρα διαβάζοντας διαφορετικό πεντάγραμμο και σε διαφορετικό κλειδί, σε μέτρο 4/4 με χρωματιστές νότες (παράρτημα 8).

Δραστηριότητα αξιολόγησης (5'):

α) παίζουμε στο τάμπλετ παιχνίδι στην εφαρμογή Bass cat, που αναγνωρίζουμε νότες στο κλειδί του Φα.

Σημείωση 1: για σπίτι τους στέλνω κάποια online παιχνίδια: 1) <https://freddiethefrog.com/games-list/bass-clef-monster-memory-game-level-1/>, 2) <https://www.piano-lessons-info.com/bass-and-treble-clef-notes-memory-game-quiz.html>, 3) <https://www.notationtraining.com/bass-clef-practice>, 4) <https://www.tinytap.com/activities/g49ry/play/note-in-bass-clef>

Σημείωση 2: για σπίτι τους δίνω κάποια εκτυπωμένα παιχνίδια και υλικό (παράρτημα 9)

Παραρτήματα:

1) καρτέλες με νότες και χρωματιστά αξεσουάρ:



2) καρτέλες με κλειδιά, παλάμες και ζώα:



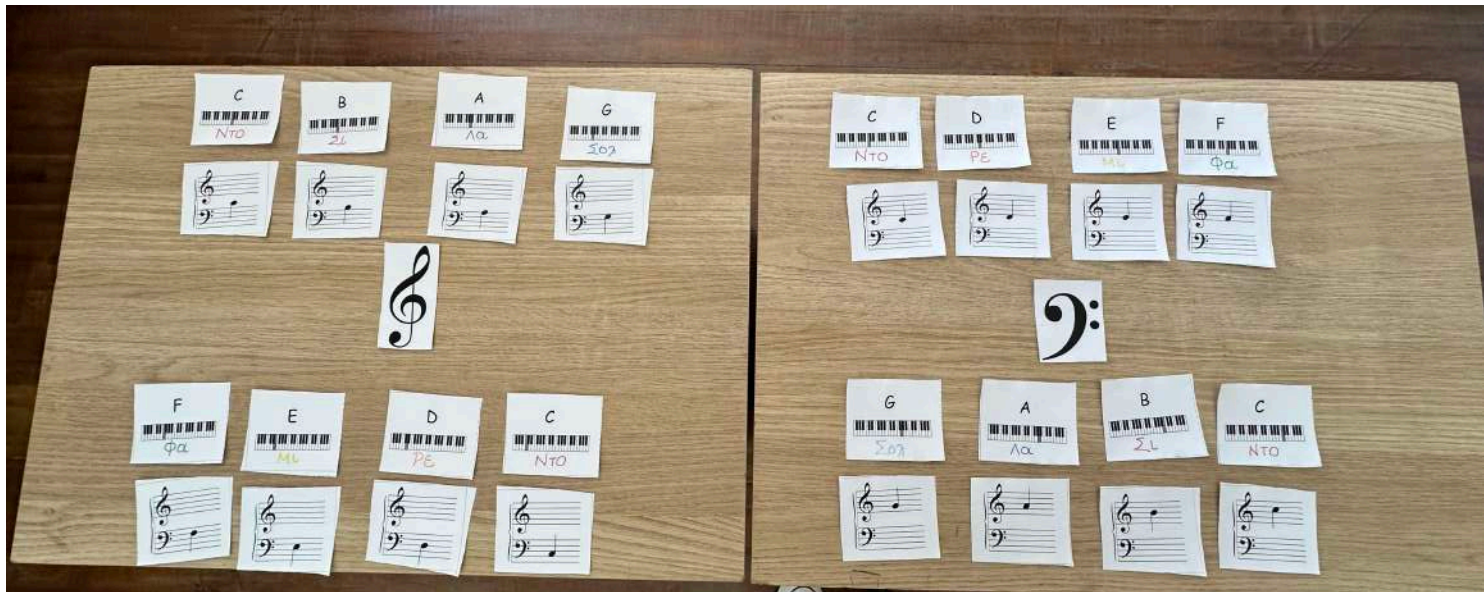
3) χαρτόνι με διπλό πεντάγραμμο και χρωματιστές νότες:



4) flash cards με νότες στο κλειδί του Φα, στο κλειδί του Σολ και χάρτινες χρωματιστές νότες:



5) flash cards με νότες στο κλειδί του Σολ και του Φα:



6) σύντομα κομμάτια για εξάσκηση στην τοποθέτηση δακτύλων και παίξιμο δεξί χέρι, 1 και 2 δάκτυλο:

47 **W**e have learned two keys. "You and one for me!" exclaimed Beethoven Bear.

"Now we can practice playing this new key that we have learned," Mozart Mouse said.

- 1 Clap (or tap) *The C Song* and count aloud evenly.
- 2 Point to the quarter notes & rests below and count aloud evenly.
- 3 Using RH finger 1, play and sing the words.

RH
C



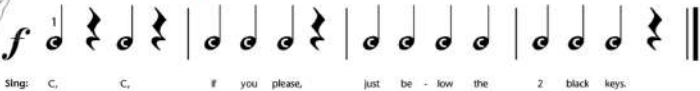


The C Song

48 10 (35)



RH



Sing: C, C, if you please, just be - low the 2 black keys.

Student plays one octave higher with duet part.

Moving along



Teacher or Parent

Student

27

44 At last! Our first white key!* Beethoven Bear shouted excitedly.

*Look, Beethoven Bear, we can play a song using D! Mozart Mouse added.

- 1 Clap (or tap) *The D Song* and count aloud evenly.
- 2 Point to the quarter notes & rests below and count aloud evenly.
- 2 Using RH finger 2, play and sing the words.

The D Song

2

f

Sing: D, D, play with ease, in be - tween the 2 black keys.

Count: 1 Rest 1 Rest 1 1 1 Rest 1 1 1 1 1 1 1 Rest

Student plays one octave higher with duet part.

Teacher
or
Parent

7) ντουέτο με κρουστό και πιάνο σε δύο κλειδιά/χέρια στη νότα Ντο:

κρουστό και πιάνο ⇒ ντουέτο

Δεξί
Αριστερό

Δεξί
Αρι-
στερό

Δεξί
Αρι-
στερό

x = κρουστό

8) ντουέτα:

παιδί ...

μαμά ...

2 φορές αυτό

Δεξί
Αριστερό

Δεξί
Αριστερό

Δεξί
Αριστερό

μαμά ...

παιδί ...

2 φορές αυτό

Δεξί
Αριστερό

Δεξί
Αριστερό

Δεξί
Αριστερό

9) παιχνίδια για το σπίτι και υλικό:

Οι νότες στα δύο κλειδιά

↗ κλειδί του ΣΟΛ : δεξί χέρι

ΝΤΟ ΡΕ ΜΙ ΦΑ ΣΟΛ ΛΑ ΣΙ ΝΤΟ

↘ κλειδί του ΦΑ : αριστερό χέρι

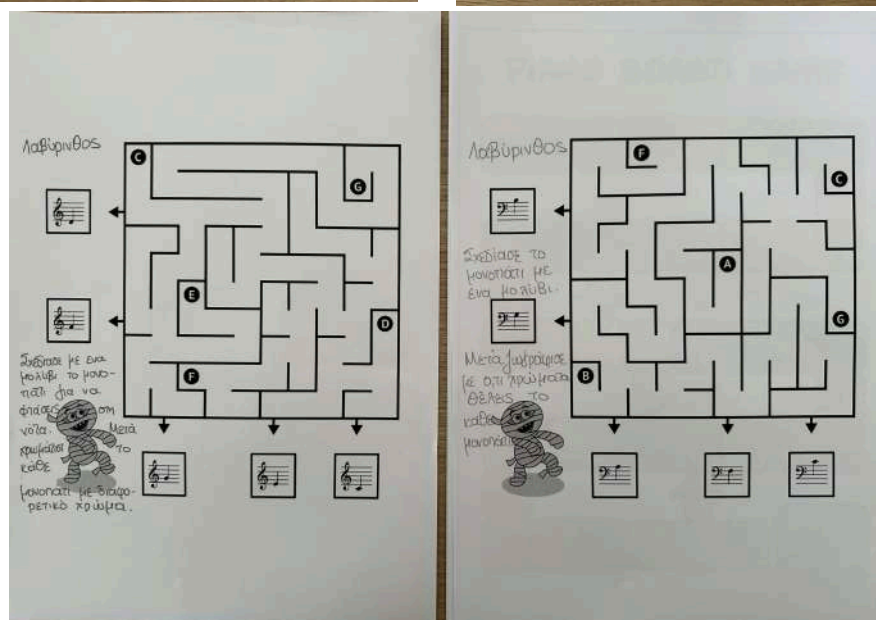
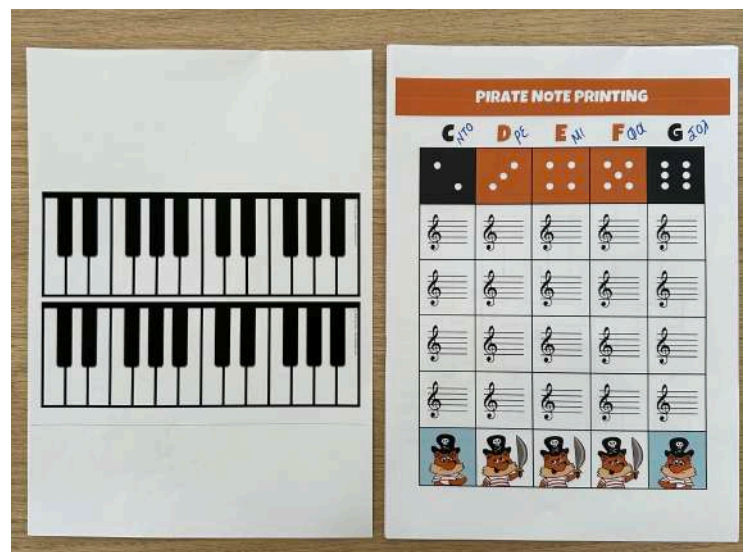
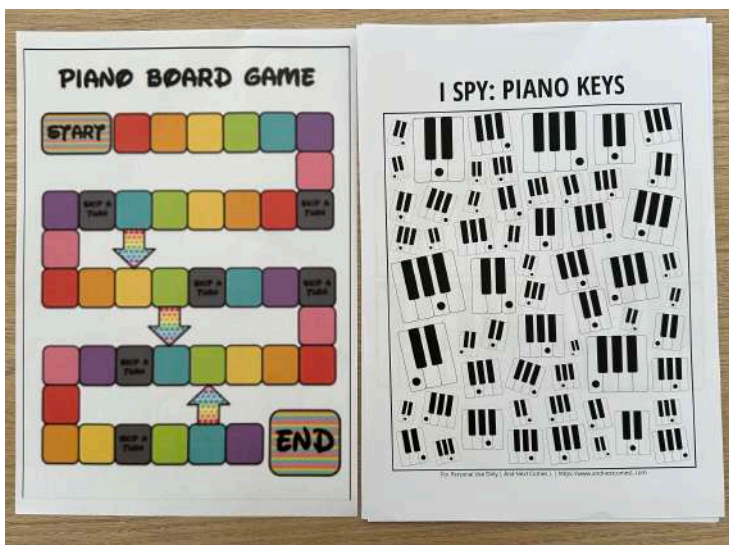
ΝΤΟ ΡΕ ΜΙ ΦΑ ΣΟΛ ΛΑ ΣΙ ΝΤΟ

Το ανέβασμα της σκάλας: ↗

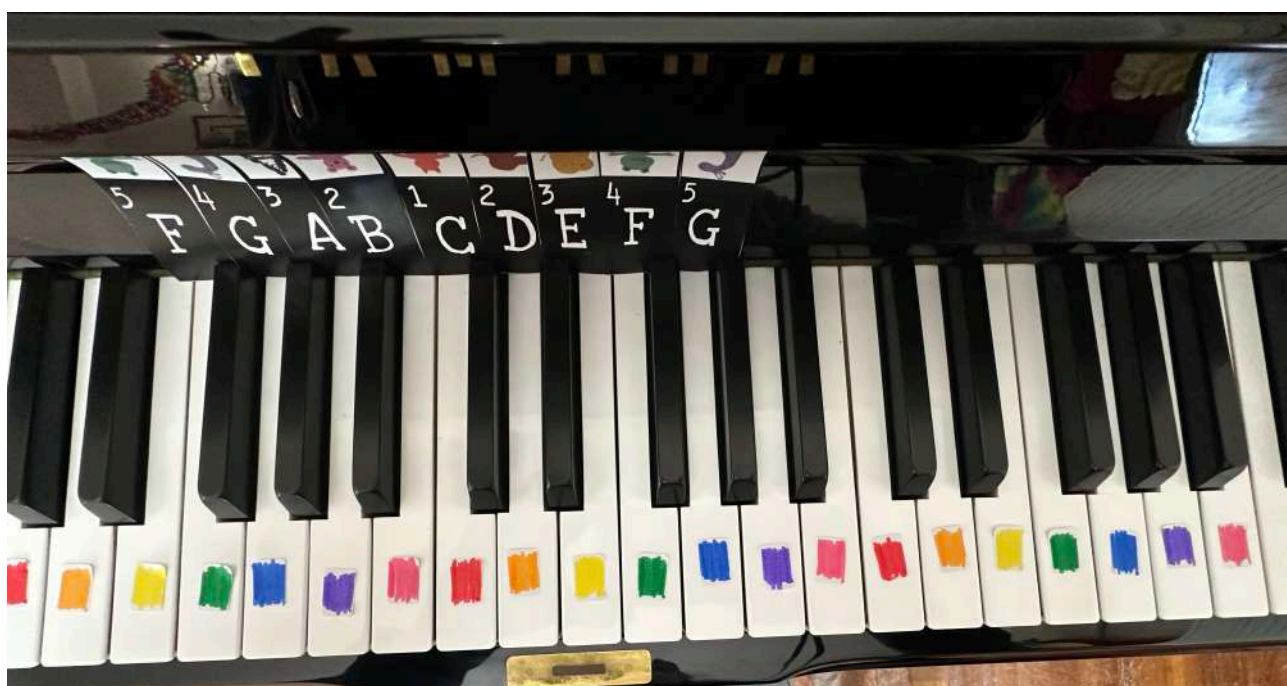
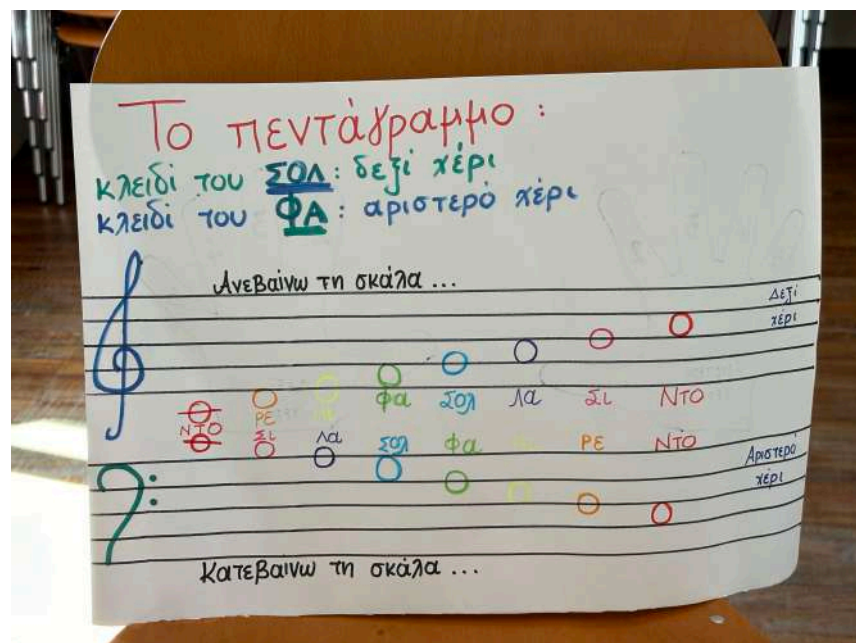
ΝΤΟ → ΡΕ → ΜΙ → ΦΑ → ΣΟΛ → ΛΑ → ΣΙ → ΝΤΟ

Το κατέβασμα της σκάλας: ↘

ΝΤΟ → ΣΙ → ΛΑ → ΣΟΛ → ΦΑ → ΜΙ → ΡΕ → ΝΤΟ



Σημείωση 3: εποπτικό υλικό στην τάξη:



Σχέδιο Μαθήματος Πιάνου: μάθημα 10ο

Διδακτική ώρα: 40'

Θέμα: Legato & staccato. Μαύρα πλήκτρα και αυτοσχεδιασμοί σε αυτά,

Γνωσιολογικοί στόχοι:

1. Να μάθουν τι είναι το legato και το staccato και να τα παρομοιάζουν με ζώα ή άλλες κινήσεις
2. Να μπορούν να ξεχωρίζουν τα σύμβολα για λεγκάτο και στακάτο
3. Να μπορούν να παίζουν λεγκάτο και στακάτο (με όσο περισσότερα δάκτυλα γίνεται)
4. Να μπορούν να παίζουν στα μαύρα πλήκτρα και να μετακινούνται στο κλαβιέ από ομάδα σε ομάδα

Ψυχο-κινητικοί στόχοι:

1. Να μπορούν να παίζουν legato και staccato
2. Να προσπαθούν να χρησιμοποιούν όλα τα δάκτυλα στο παίξιμο
3. Να μπορούν να τοποθετούν τα χέρια τους στα μαύρα πλήκτρα και να παίζουν τις ομάδες των τριών και τις ομάδες των δύο μαύρων πλήκτρων, με δάκτυλα 2, 3 και 4
4. Να μπορούν να αυτοσχεδιάζουν σε μαύρα πλήκτρα
5. Να εξασκήσουν την ακουστική αντίληψη και να αναγνωρίζουν πότε το παίξιμο είναι legato και πότε staccato

Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι:

1. Να συνεργάζονται για να παίζουν ένα ντουέτο και να συγχρονίζονται
2. Να διασκεδάζουν μαθαίνοντας νέες έννοιες στη μουσική και αυτοσχεδιάζοντας

Λεξιλόγιο/έννοιες:

- legato (λεγκάτο)/ ενωμένα
- staccato (στακάτο)/ κοφτά
- μαύρα πλήκτρα
- ομάδες μαύρων πλήκτρων
- αυτοσχεδιασμός

Υλικά/μέσα/οργάνωση χώρου:

- πιάνο/ δυο σκαμπό/ καρεκλάκι για τα πόδια
- πίνακας/ μαρκαδόροι
- τάμπλετ
- κρουστά όργανα
- καρτέλες με σύμβολα legato και staccato
- καρτέλες με ζώα για παρομοίωση κίνησης

Εφαρμογές/σύνδεσμοι/πηγές διαδικτύου:

- <https://youtu.be/qotloiNF-M4?si=xO8p28OAWfSNG7PX> (fur Elise: legato)
- <https://youtu.be/2xvqqW7UyC8?si=8ab3U5GGDWrdm2NA> (can can: staccato)
- <https://youtu.be/l8y7n50DCtk?si=xaQAID88KkqAokfr>

Πορεία διδασκαλίας/δραστηριότητες:

Εισαγωγική δραστηριότητα (10'):

α) κάνω εισαγωγή λέγοντας για τους διαφορετικούς τρόπους παιξίματος που έχουμε στο πιάνο και τη μουσική. Ακούμε δυο κομμάτια στο YouTube, ένα με staccato παίξιμο μόνο και ένα με legato παίξιμο. Προσπαθούμε να βρούμε τις διαφορές τους. Ζητάω να παρομοιάσουν το παίξιμο με κάποιο ζώο, είτε τον ήχο ενός ζώου είτε το περπάτημά του. Όποιος θέλει μπορεί να κινηθεί στην αίθουσα και να ενσωματώσει τις δύο κινήσεις αυτές.

Δραστηριότητα νέας γνώσης (10'):

α) δείχνω τις καρτέλες που έχουν τα σύμβολα (παράρτημα 1). Λέμε τις ονομασίες και τον τρόπο που παίζονται. Μετά δείχνω τις καρτέλες με τα δυο ζώα (παράρτημα 2) και ζητάω να μου τα αντιστοιχήσουν με το λεγκάτο και το στακάτο.

β) αυτοσχεδιάζουν με λεγκάτο και στακάτο παίξιμο.

γ) παίζουμε κομμάτια με λεγκάτο και στακάτο και ένα ντουέτο (παράρτημα 3).

Δραστηριότητα εμπέδωσης (15'):

α) υπενθυμίζω τις ομάδες των μαύρων πλήκτρων στο πιάνο. Ένας ένας χωριστά κάνουν εξάσκηση σε κάθε χέρι, βλέποντας τους αριθμούς των δακτύλων που πρέπει να χρησιμοποιήσουν (παράρτημα 4).

β) παίζουν κομμάτι που είναι ταυτόχρονα και τα δύο χέρια στα μαύρα πλήκτρα (παράρτημα 5).

γ) αυτοσχεδιασμός στα μαύρα πλήκτρα και οι δυο μαζί. Προετοιμασία για την έννοια της σύνθεσης. Τους δίνω μόνο την οδηγία να βάλουν στον αυτοσχεδιασμό τους και παίξιμο λεγκάτο και στακάτο.

Δραστηριότητα αξιολόγησης (5'):

α) ακούμε στο τάμπλετ διάφορα αποσπάσματα από κλασικά κομμάτια και βρίσκουμε αν είναι λεγκάτο ή στακάτο.

Σημείωση 1: Για το σπίτι τους δίνω ένα φύλλο εργασίας (παράρτημα 6) και παιχνίδια για να παίξουν μαζί (παράρτημα 7)

Παραρτήματα:

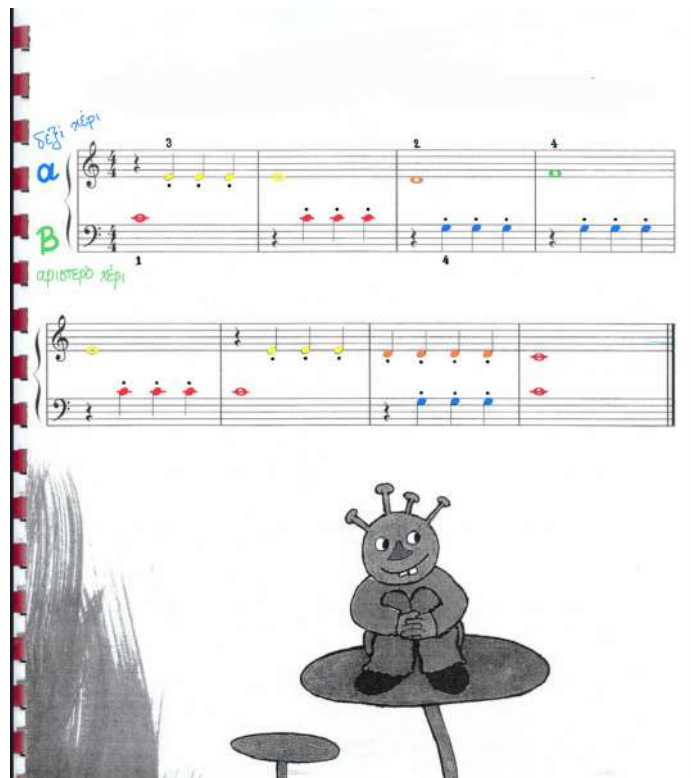
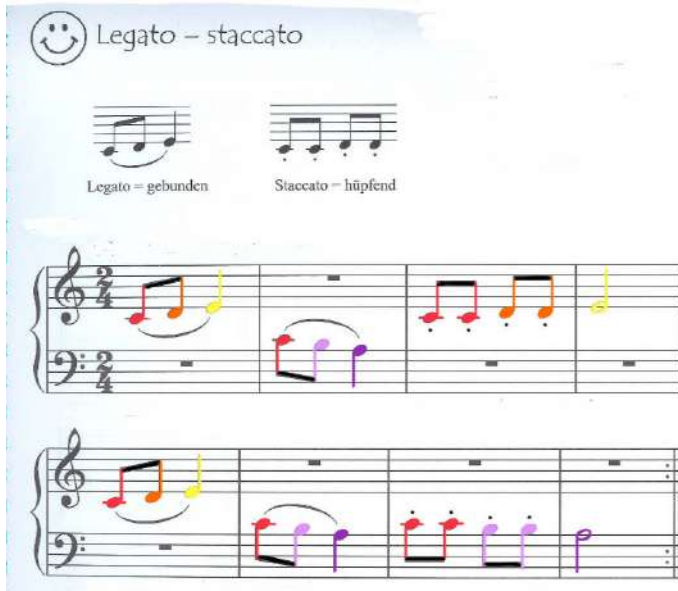
1) σύμβολα legato & staccato:



2) ζώα για staccato & legato:



3) κομμάτια για legato & staccato:



4) κομμάτια σε μαύρα πλήκτρα

OCEAN ANIMALS

ΔΕΞ ΓΕΡΙ
MONO



οφθαλμο 3
καρπα
πληκτρα



UNIT 1
READING BLACK KEYS

Knerr

2 2 2



Oc - to - pus.
Man - a - tee.
Jel - ly - fish.

3 3 3



Oc - to - pus.
Man - a - tee.
Jel - ly - fish.

4



Mad - am
Mis - ter
Mis - sus

2



Oc - to - pus.
Man - a - tee.
Jel - ly - fish.

2 2 2 2



Sick - y, of and
Full - bush - bet.

3 3



ink - y, like and
feels warm

3 3



grim - y, rub and
rub - gush - y.

4



Mad - am
Mis - ter
Mis - sus

3



Oc - to - pus.
Man - a - tee.
Jel - ly - fish.

:||

TUNDRA ANIMALS

ΑΡΙΣΤΕΡΟ
ΧΕΡΙ



ΟΜΑΔΑ ΜΕ 3
ΚΑΥΡΑ
ΠΛΗΚΤΡΑ

UNIT 1
READING BLACK KEYS

Mad
Mis
Mis

-
-
-

am
sus
ter

Car
Arc
Po

-
-
-

i
tic
lar

bou
Fox
Bear

finds
lives
rooms

green
a
through

moss
mong
frig

to
the
id

chew.
rocks.
air.

Knerr

2

4

3

3

3

2

4

3

3

3

3

3

3

Ant
Bush
Find

-
-
-

lers
y
ing

high,
tail
fish

2

2

2

3

3

3

4

2

4

4

4

4

4

4

Ant
Bush
Find

-
-
-

lers
y
ing

herd
blocks
is

2

2

2

3

3

3

4

2

4

4

4

4

4

4

Ant
Bush
Find

-
-
-

lers
y
ing

herd
blocks
is

2

2

2

3

3

3

4

2

4

4

4

4

4

4

Ant
Bush
Find

-
-
-

lers
y
ing

herd
blocks
is

2

2

2

3

3

3

4

2

4

4

4

4

4

4

Ant
Bush
Find

-
-
-

lers
y
ing

herd
blocks
is

2

2

2

3

3

3

4

2

4

4

4

4

4

4

Ant
Bush
Find

-
-
-

lers
y
ing

herd
blocks
is

2

2

2

3

3

3

4

2

4

4

4

4

4

4

Ant
Bush
Find

-
-
-

lers
y
ing

herd
blocks
is

2

2

2

3

3

3

4

2

4

4

4

4

4

4

Ant
Bush
Find

-
-
-

lers
y
ing

herd
blocks
is

2

2

2

3

3

3

4

2

4

4

4

4

4

4

Ant
Bush
Find

-
-
-

lers
y
ing

herd
blocks
is

2

2

2

3

3

3

4

2

4

4

4

4

4

4

Ant
Bush
Find

-
-
-

lers
y
ing

herd
blocks
is

2

2

2

3

3

3

4

2

4

4

4

4

4

4

Ant
Bush
Find

-
-
-

lers
y
ing

herd
blocks
is

2

2

2

3

3

3

4

2

INCHWORM

Δεξί χέρι
MONO

ομάδα με
3 μαύρα
πλήκτρα

... και δε,
τιο ψημ
ομάδα 3

UNIT 1
READING BLACK KEYS

Knerr

2 3 4 4 3 3 2

How's your day been? What is new?

4 2 4 4 2

Hi, Sam. How are you?

2 3 4 4 3 3 2

Out to vis - it my friend, Sam.

2 3 4 4 3 3 2

I'm an inch worm, yes, I am.

Teacher Accompaniment. Student begins on the Gb above Middle C.

οτιου "3"
ενωσμε
ομάδα
με 3
μαύρα πλήκτρα

5) κομμάτι σε μαύρα πλήκτρα με δύο χέρια:

κομμάτι στα μαύρα πλήκτρα
με τα
δύο χέρια

Dissonant
τα δύο
πέρια

Διαβάζονται
μαζί
τα δύο
πέρια

→ δεξί
→ αριστερό

forte

δεξί χέρι

αριστερό χέρι

δεξί χέρι

αριστερό χέρι

αριστερό χέρι

αριστερό χέρι

Let's Get Silly!

With excitement

1 δεξί χέρι

Come play in the yard with me;

2 αριστερό χέρι

laugh and twist a

3 δεξί χέρι

tick -le - all over fun - ny bones;

4 αριστερό χέρι

fall down on the ground

With accompaniment, student starts here:

18

3 δεξί χέρι

Make up jokes and cre - zy names;

4 αριστερό χέρι

sing a fun - ny

5 δεξί χέρι

Laugh so hard that we can't breathe!

6 αριστερό χέρι

Bring a friend a - long

19

6) φύλλο εργασίας για σπίτι:

fun-keys 4

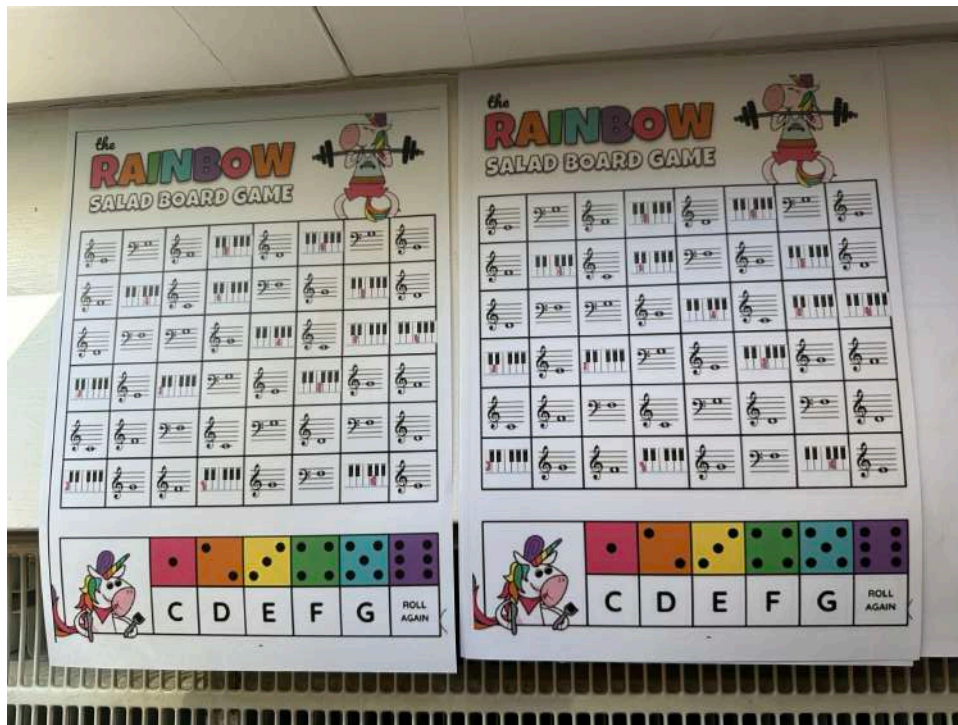
Οι νότες λεγκάτο (legato) παίζονται ενωμένες, η μία μετά την άλλη. Σαν το φίδι που κυλιέται.

Κυκλώστε πάνω τις νότες που είναι λεγκάτο και κάτω τις νότες που είναι στακάτο.

fun-keys 4 kids

Οι νότες στακάτο (staccato) παίζονται κοφτά, πηδηχτά. Σαν το καγκουρού που χοροπηδάει.

7) παιχνίδια για να παίξουν μαζί:



Σχέδιο Μαθήματος Πιάνου: μάθημα 11ο

Διδακτική ώρα: 40'

Θέμα: Αυτοσχεδιασμός και σύνθεση κομματιού: μελωδία, ρυθμός και στίχοι

Γνωσιολογικοί στόχοι:

1. Να μάθουν τι σημαίνει ο αυτοσχεδιασμός και η σύνθεση
2. Να μπορούν να παίζουν δικές τους μελωδίες
3. Να μπορούν να φτιάχνουν δικά τους ρυθμικά μοτίβα
4. Να μπορούν να φτιάξουν μία ιστορία και να βρουν στίχους που ταιριάζουν με τη μουσική τους

Ψυχο-κινητικοί στόχοι:

1. Να μπορούν να αυτοσχεδιάζουν σε 3 νότες (Ντο, Ρε, Μι) ή 4 νότες (Ντο, Ρε, Μι, Φα)
2. Να εξασκήσουν την ενεργητική μουσική ακρόαση
3. Να μπορούν να παίζουν στο πιάνο μελωδίες και κρουστά όργανα μέσα σε μία σύνθεση
4. Να μπορούν να συνθέσουν μία μελωδία και σε ο,τι ύψος, ταχύτητα, ένταση θέλουν
5. Να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους

Κοινωνικο-συναισθηματικοί στόχοι:

1. Να μπορούν να συνεργαστούν για να φτιάξουν μια τελική σύνθεση
2. Να μπορούν να συγχρονιστούν μεταξύ τους για να βγει ένα ρυθμικό αποτέλεσμα
3. Να διασκεδάσουν μέσω της δημιουργίας
4. Να τονώσουν την αυτοπεποίθησή τους και να αναπτύξουν κίνητρα για δημιουργία

Λεξιλόγιο/έννοιες:

- δημιουργία
- σύνθεση
- αυτοσχεδιασμός
- μελωδία
- ρυθμός
- στίχοι/ λόγια

Υλικά/μέσα/οργάνωση χώρου:

- πιάνο/ δύο σκαμπό/ καρεκλάκι για τα πόδια
- κρουστά όργανα
- πίνακας/ μαρκαδόροι
- τάμπλετ
- μανταλάκια με χρώματα από τις νότες
- ζάρι με αξίες (ολόκληρο, μισό παρεστιγμένο, μισό, τέταρτο, όγδοα, παύση τετάρτου)
- καρτέλες με αξίες
- καρτέλες με χρωματιστές νότες
- καρτέλες με ρυθμικά μοτίβα
- χαρτόνια/ κόλλα
- κόλλες A4/ μπλοκ ζωγραφικής/ μαρκαδόροι
- χρωματιστά αυτοκόλλητα

Εφαρμογές/σύνδεσμοι/πηγές διαδικτύου:

- <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/virtual-percussions/>
- <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/sound-effects/>
- <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/staff-writer/>
- <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/rhythm-writer/>
- <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/boomwriter/>
- <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/the-dragons-choir/>
- <https://musiclab.chromeexperiments.com/Rhythm/>
- Pinterest: εικονογραφημένα τραγούδια

Πορεία διδασκαλίας/δραστηριότητες:

Εισαγωγική δραστηριότητα (5'):

α) Καθόμαστε και οι τρεις σε σκαμπό. Ξεκινάμε μία σύντομη δραστηριότητα μίμησης και επανάληψης. Μόνο με τις νότες Ντο, Ρε. Σταδιακά αν είναι εύκολο για εκείνους, προσθέτω τη Μι και ίσως τη Φα. Παίζω διάφορες μικρές μελωδίες εύκολες και εκείνοι επαναλαμβάνουν ακριβώς μετά από μένα. Χρησιμοποιώ τις αξίες που έχουμε μάθει ως τώρα, στην αρχή μετρώ με «τα», «τι τι» κτλ, ώστε να αποκτήσουν εξοικείωση με το ρυθμό, και μετά λέω τα ονόματα των νοτών που παίζω κάθε φορά μελωδικά, για να κάνουν το ίδιοι και εκείνοι. Όσο εξελίσσεται η δραστηριότητα, βάζω και άλλα στοιχεία για να μιμηθούν, όπως για παράδειγμα εναλλάσσω εντάσεις (πότε δυνατά πότε σιγά), εναλλάσσω τις ταχύτητες (πότε παίζω αργά και πότε γρήγορα), εναλλάσσω τον τρόπο που παίζω (πότε παίζω legato, και πότε staccato). Με αυτόν τον τρόπο προσπαθώ να τους εξηγήσω ότι με λίγες νότες μόνο μπορώ να κάνω πολλά πράγματα, να φτιάξω πολλές διαφορετικές μελωδίες, να εντάξω όλα αυτά που έχουμε μάθει από την αρχή των μαθημάτων, και στο τέλος να δημιουργήσω κάτι δικό μου που να του βάλω και στίχους και να φτιάξω ένα ολοκληρωμένο τραγούδι.

Δραστηριότητα νέας γνώσης (15'):

α) Ξεκινάμε τη διαδικασία της σύνθεσης. Στην αρχή φτιάχνουμε τη μελωδία που θα έχει ο καθένας. Ζητάω πρώτα να αυτοσχεδιάσουν σε αυτές τις 3 νότες, στις οποίες υπάρχει και το χρωματιστό αυτοκόλλητο. Μπορούμε για κάποιους που εξοικειωθούν γρήγορα, να βάλουμε αυτοκόλλητα στις ίδιες νότες και σε άλλη οκτάβα, ώστε να έχουν ψηλές και χαμηλές τριάδες. Μπορώ όσο αυτοσχεδιάζουν, να βάζω στο αναλόγιο του πιάνου καρτέλες με τα ζώα που είχαμε δει σε παλιότερα μαθήματα, που δείχνουν τις ψηλές και χαμηλές νότες (ώστε να παίζουν πότε ψηλά και πότε χαμηλά), την ένταση (ώστε να παίζουν πότε δυνατά και πότε σιγά), την ταχύτητα (ώστε να παίζουν πότε γρήγορα και πότε αργά) και την άρθρωση (ώστε να παίζουν πότε legato και πότε staccato).

β) Για όσους μπορούν να αυτοσχεδιάσουν με ευκολία, βάζουμε με όποια σειρά θέλουμε καρτέλες με ρυθμικές αξίες στο αναλόγιο του πιάνου. Έπειτα φτιάχνουν μια μελωδία με τις 3 νότες, παίζοντας όμως τις αξίες που βλέπουν με τη σειρά. Αν θέλουν αλλάζουν τη σειρά των καρτελών και πειραματίζονται με τις 3 νότες μέχρι να βρουν κάτι που τους αρέσει. Όταν καταλήξουν στις νότες, βάζουμε χρωματιστά μανταλάκια

στην κάθε αξία. Για όσους δυσκολεύονται να αυτοσχεδιάσουν, η σύνθεση γίνεται τυχαία. Διαλέγουν ένας ένας από ένα σακουλάκι χρωματιστές νότες που έχουν σχεδιασμένες αξίες πάνω και τις τοποθετούν με τη σειρά που τις διαλέγουν. Αφού διαλέξουμε τις νότες, παίζουμε με τη σειρά για να δούμε αυτό που φτιάξαμε. Και στις δύο περιπτώσεις, αν θέλουμε, μπορούμε να αλλάξουμε τη σειρά ή ακόμα και να προσπαθήσουμε να φτιάξουμε σωστά μέτρα με τις αξίες και να βάλουμε ξυλάκια για διαστολές ανάμεσα.

γ) Όταν καταλήξουμε σε μελωδίες, μπορούμε να τις γράψουμε με χρωματιστούς μαρκαδόρους στο μπλοκ ζωγραφικής ή σε εκτυπωμένα φύλλα σύνθεσης. Επίσης, μπορούμε να μεταφέρουμε το ρυθμικό του κομματιού στο online παιχνίδι <https://www.doctormusik.com/apps-and-games/rhythm-writer/> και να το μετατρέψουμε σε pdf και να το επεξεργαστούμε στο ταμπλετ βάζοντας τα χρώματα των νοτών που καταλήξαμε στις αξίες. Διαφορετικά, τη βλέπουν με τα χρωματιστά χαρτόνια και τις αξίες που έχουν πάνω σχεδιασμένες. Η σύνθεση μπορεί να είναι κοινή και για τους δύο, και να παίζουν ακριβώς το ίδιο ταυτόχρονα ή εναλλάξ. Μπορεί, όμως, να είναι διαφορετική μελωδία για τον καθένα και απλά να παίζουν είτε ταυτόχρονα είτε εναλλάξ.

δ) Επόμενο βήμα είναι να βάλουμε ρυθμό στη μελωδία που φτιάξαμε. Αν θέλουν να βάλουν κρουστά της τάξης, διαλέγοντας ένα μόνο ο καθένας, και με συνεννόηση για τα σημεία που θα παίζουν το κρουστό. Μπορούν επίσης να παίζουν και τα virtual κρουστά από το τάμπλετ (<https://www.doctormusik.com/apps-and-games/virtual-percussions/>) (που πρακτικά είναι ευκολότερο από το να κρατάνε και κρουστό και να παίζουν με το άλλο χέρι). Σε κάποια ζευγάρια που είναι δύσκολο να εντάξουμε το ρυθμό με φυσικό τρόπο, μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε την εφαρμογή <https://musiclab.chromeexperiments.com/Rhythm/> και να φτιάξουμε γρήγορα εκεί ένα ρυθμό σε 4/4 (κατά προτίμηση) που να παίζει καθ' όλη τη διάρκεια του κομματιού.

Δραστηριότητα εμπέδωσης (10'):

α) Αν προλάβουμε, αφού φτιάξουμε μελωδία και ρυθμό, ζητάω να βρούμε στίχους για αυτό το νέο κομμάτι που φτιάξαμε. Κάνουμε καταγιισμό ιδεών για την ιστορία πρώτα που μπορεί να λείει το τραγούδι. Εμπνευσμένοι από τη μελωδία που έφτιαξαν πριν λίγο, ο καθένας ρίχνει τις ιδέες του για το τι μπορεί να του θυμίζει και να ταιριάζει, και φτιάχνουμε στίχους. Μπορούν να πουν απλές λέξεις που τους έρχονται στο μυαλό και να βοηθήσω εγώ φτιάχνοντας μεγαλύτερες φράσεις ρυθμικές που να ταιριάζουν με το ρυθμό που φτιάξαμε. Αν κάποιοι δυσκολεύονται πολύ να βρουν στίχους, τους δείχνω κάποια έτοιμα εικονογραφημένα κομμάτια για να διαλέξουν αυτό που τους αρέσει, και να προσαρμόσουμε τα λόγια στο κομμάτι μας. Αν κάποιο ζευγάρι δε θέλει να βάλει στίχους, το αφήνουμε ως έχει και κάνουμε πρόβα τη σύνθεση που κάναμε.

Δραστηριότητα αξιολόγησης (5'):

α) Παίζουν το κομμάτι μια φορά από την αρχή μέχρι το τέλος, τραγουδώντας τους στίχους (αν έχουν προλάβει να φτιάξουν ή να βάλουν έτοιμους).

Σημείωση 1: για το σπίτι, τους στέλνω όλες αυτές τις online εφαρμογές σύνθεσης για να πειραματιστούν μόνοι τους και να προσπαθήσουν να συνθέσουν άλλο ένα ολοκληρωμένο τραγούδι μαζί.

Σημείωση 2: για το σπίτι τους δίνω να κάνουν μαζί εύκολες ασκήσεις με τα δυο κλειδιά και νότες σε πεντάγραμμο

Σημείωση 3: για το σπίτι τους δίνω ένα παιχνίδι Jenga με διάφορα μουσικά σύμβολα και ρυθμικά μοτίβα

Σημείωση 4: αν κάποια παιδιά είναι πιο προχωρημένα, μπορούμε να συνθέσουμε κατευθείαν σε χαρτί και έπειτα να παίζουμε. Ρίχνοντας ένα ζάρι με αξίες, τις γράφουμε σε κάθε μέτρο ενός εκτυπωμένου φύλλου σύνθεσης, έως ότου γεμίσουν τα μέτρα με τις ανάλογες αξίες. Μετά είτε μπορούμε να ρίξουμε ζάρι με νότες είτε να διαλέξουν τυχαία μέσα από ένα σακουλάκι με χρωματιστά χαρτόνια, είτε ακόμα και να επιλέξουν οι ίδιοι τι χρώμα θα είναι η κάθε αξία. Μπορούν να τις ζωγραφίσουν έπειτα με μαρκαδόρους και να παίζουν τη σύνθεση στο πιάνο.

Παραρτήματα:

