

Η διερεύνηση της σχέσης των σπουδών μουσικής με την ανάπτυξη της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης σε παιδιά σχολικής ηλικίας¹

Ελένη Τσακιρίδου, Μαίη Κοκκίδου

Η μουσική είναι μία δραστηριότητα στην οποία οι άνθρωποι εμπλέκονται ενεργητικά, αλλά και ασυνείδητα, σωματικά, συναισθηματικά και διανοητικά, ένας ιδιαίτερος τρόπος για να γνωρίσουμε τον εαυτό μας, το περιβάλλον μας, να αλληλεπιδράσουμε κοινωνικά, και να δράσουμε δημιουργικά. Αρχετοί ερευνητές έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι όσοι εμπλέκονται συνειδητά και συστηματικά με τη μουσική πιστοποιούν ότι οι λόγοι που τους ωθούν προς αυτή την επιλογή είναι ότι αισθάνονται συναισθηματική πληρότητα, είναι πεπεισμένοι ότι μέσα από τις μουσικές εμπειρίες γνωρίζουν σε βάθος τον εαυτό τους και απολαμβάνουν την αίσθηση της αυτοεκτίμησης. Σε αυτό το πλαίσιο, σχεδιάστηκε η παρούσα έρευνα με σκοπό τη διερεύνηση της συσχέτισης των σπουδών μουσικής με την ανάπτυξη της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης σε μαθητές σχολικής ηλικίας. Το δείγμα αποτελείται από 1113 μαθητές της Ε' και της Στ' του Δημοτικού σχολείου και χαρακτηρίζεται από τις μεταβλητές του φύλου (αγόρια και κορίτσια) και της μουσικής εκπαίδευσης (μαθητές που σπουδάζουν μουσική και μαθητές που δεν σπουδάζουν μουσική). Χρησιμοποιήθηκε το σταθμισμένο για την ελληνική πραγματικότητα ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση της αυτοαντίληψης και αυτοεκτίμησης των μαθητών των τελευταίων τάξεων του Δημοτικού σχολείου της Harter (1985). Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει έξι κλίμακες, πέντε από τις οποίες αποτυπώνουν ισάριθμους επιμέρους τομείς της αυτοαντίληψης και μία η οποία αξιολογεί την αυτοεκτίμηση. Οι επιμέρους τομείς αναφέρονται στη σχολική ικανότητα, στις σχέσεις με τους συνομήλικους, στην αθλητική ικανότητα, στη φυσική εμφάνιση και στη διαγωγή-συμπεριφορά. Η ανάλυση των δεδομένων (T-Test και ANOVA) κατέδειξε ότι οι τομείς της αυτοαντίληψης που επηρεάζει η μεταβλητή της μουσικής εκπαίδευσης είναι αυτές της σχολικής ικανότητας, της διαγωγής/συμπεριφοράς και της αυτοεκτίμησης. Τα παιδιά που δεν σπουδάζουν μουσική έχουν καλύτερη εικόνα για την αθλητική τους ικανότητα σε σχέση με τα παιδιά που σπουδάζουν μουσική. Καμία διαφορά δεν παρατηρήθηκε μεταξύ των μαθητών της Ε' και της Στ' του Δημοτικού σχολείου.

Λέξεις-κλειδιά: Μουσική Εκπαίδευση, Αυτοαντίληψη, Αυτοεκτίμηση

¹ Ένα μέρος αυτής της έρευνας, τα αποτελέσματα αναφορικά με τη σχέση των σπουδών μουσικής και της σχολικής ικανότητας, παρουσιάστηκε στο Διεθνές Συμπόσιο «Σύγχρονες τάσεις και δυναμικές της Σχολικής Ψυχολογίας στην Εκπαίδευση και στη Μουσική Παιδαγωγική» (Πειραιάς, 11/4-12/4/2008, Συνδιοργάνωση: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (Κέντρο Έρευνας και Εφαρμογής Σχολικής Ψυχολογίας) – Ένωση Εκπαιδευτικών Μουσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης – Σχολικοί Σύμβουλοι Μουσικής Αγωγής Αθηνών και Πειραιά). Εκδόθηκαν πρακτικά: Κοκκίδου, Μ., Γκέκα, Μ. & Τσακιρίδου, Ε. (2008). Συσχέτιση των Σπουδών της Μουσικής με τη Σχολική Ικανότητα: μία Έρευνα Πεδίου. Στο Μ. Αργυρίου (επιμ) *Σύγχρονες τάσεις και δυναμικές της Σχολικής Ψυχολογίας στην Εκπαίδευση και στη Μουσική Παιδαγωγική*. Αθήνα: Διάπλαση, σελ.37-47.

Περί αυτοαντίληψης και αυτοεκτίμησης

Η έννοια του εαυτού και οι παράγοντες που τον επηρεάζουν αποτελούν αντικείμενο μελέτης και ενδιαφέροντος τα τελευταία χρόνια στην επιστημονική έρευνα. Ο Burns (1982) υποστηρίζει ότι η έννοια του εαυτού είναι ένα σύνολο υποκειμενικά αξιολογούμενων χαρακτηριστικών και συναισθημάτων και έχει δύο συνιστώσες: την περιγραφική-γνωστική, την αυτοαντίληψη ή αυτοεικόνα, και την αξιολογική-συναισθηματική, την αυτοεκτίμηση.

Η αυτοαντίληψη είναι η γνωστική πλευρά της έννοιας του εαυτού και αντιπροσωπεύει μια δήλωση, μια πεποίθηση ή μια περιγραφή του ατόμου για τον εαυτό του, ανεξάρτητα από το εάν η γνώση είναι σωστή ή λανθασμένη (Harter, 1986· Hattie, 1992· Marsh, 1993· Μακρή-Μπότσαρη, 2001α). Η αυτοαντίληψη αντανακλά τις γνωστικές πλευρές της έννοιας του εαυτού με συγκεκριμένα περιγραφικά χαρακτηριστικά συγκεκριμένων ικανοτήτων και αντιλήψεων για τον εαυτό. Ο Shavelson αναφέρει ότι η αυτοαντίληψη καθορίζεται ευρέως ως το σύνολο των αντιλήψεων που έχει ένα πρόσωπο για τον εαυτό του και οι οποίες διαμορφώνονται μέσω της αλληλεπίδρασής του με περιβάλλον του και των ερμηνειών που δίνει σε αυτές και επηρεάζονται σημαντικά από τις ενισχύσεις, τις αξιολογήσεις των σημαντικών άλλων και τους χαρακτηρισμούς τους για τη συμπεριφορά του (Shavelson et al, 1976). Συνοπτικά, η αυτοαντίληψη είναι το σύνολο των πεποιθήσεων και των στάσεων που διαμορφώνει ένα άτομο για τον εαυτό του, οι οποίες συνεπάγονται και συνδέονται με στάσεις και συμπεριφορές (Burns, 1982).

Στις σύγχρονες έρευνες διαπιστώνεται ότι η αυτοαντίληψη έχει πολυεπίπεδη δομή και ορίζεται ως η οδός μέσα από την οποία το άτομο αντιλαμβάνεται τον εαυτό του και τις ικανότητές του σε ποικίλα πεδία (Harter, 1985· Hattie, 1992· Marsh, 1986· Oosterwegel & Oppenheimer, 1993). Καθώς το άτομο αναπτύσσεται σε πολλά και διαφορετικά πλαίσια και αντιμετωπίζει ποικίλες προκλήσεις γνωστικού χαρακτήρα διαμορφώνει γνώση αναφορικά με την απόδοσή του σε αυτές τις συνθήκες. Η αυτοαντίληψη δεν επηρεάζεται μόνο από την απόδοση σε κάθε διακριτό πεδίο αλλά και από τις συμπεριφορές, τις στάσεις και τις ιδέες προσώπων που διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη ζωή του ατόμου, όπως είναι οι γονείς, οι δάσκαλοι και οι φίλοι (Eccles 1993· Harter, 1993· Marsh & Craven, 1991). Στο πλαίσιο της σχολικής εκπαίδευσης, θεωρείται ότι η διαμόρφωση της αυτοαντίληψης συνδέεται σημαντικά με την κοινωνική σύγκριση, δηλαδή με τη σύγκριση των επιδόσεων των μαθητών με τους άλλους μαθητές της τάξης (Schwarzer, 1992).

Οι Shalvenson, Hubner και Stanton (1976) διακρίνουν επτά κύρια γνωρίσματα στη δομή της αυτοαντίληψης:

1. είναι οργανωμένη/ δομημένη
2. είναι πολυδιάστατη
3. είναι ιεραρχική (γενική αυτοεκτίμηση στην κορυφή, κοινωνικός-ακαδημαϊκός-σωματικός τομέας στη μέση της ιεραρχίας και αντίληψη της συμπεριφοράς του ατόμου σε συγκεκριμένες καταστάσεις στη βάση της ιεραρχίας)
4. είναι λιγότερο σταθερή στη βάση της ιεραρχίας και περισσότερο σταθερή προς την κορυφή
5. αποκτά περισσότερες διαστάσεις με την αύξηση της ηλικίας
6. είναι περιγραφική και αξιολογική ταυτόχρονα, και
7. διαφοροποιείται από άλλες δομές.

Η συναισθηματική-αξιολογική συνεκδοχή γύρω από την πεποίθηση αυτή είναι η αυτοεκτίμηση, η σφαιρική άποψη που έχει κάποιος για την αξία του ως άτομο. Η αυτοεκτίμηση δηλώνει το βαθμό ικανοποίησης του ατόμου από την αξιολόγηση του εαυτού, περιλαμβάνει τα βασικά συναισθήματα της αυτοαποδοχής, της αυταρέσκειας και του αυτοσεβασμού και απεικονίζει τη σχέση μεταξύ του ιδανικού εαυτού και της πραγματικής εικόνας του εαυτού, όπως γίνεται αντιληπτή από το άτομο (Harter, 1986· Hattie, 1992· Marsh, 1993· Μακρή-Μπότσαρη, 2001α).

Σε αντίθεση με την αυτοαντίληψη, η αυτοεκτίμηση θεωρείται ότι έχει μονοδιάστατη δομή (Hattie, 1992) και μπορεί να οριστεί ως ο τρόπος που κάποιος εκφράζει τα συναισθήματά του αναφορικά με τον εαυτό του. Σύμφωνα με τους Campbell και Lavelle (1993) η αυτοεκτίμηση είναι λιγότερο διαπερατή από μεταβλητές σε σύγκριση με την αυτοαντίληψη. Ο Abraham Maslow (1970) θέτει την αυτοεκτίμηση στην τέταρτη θέση μεταξύ της πενταβάθμιας ιεραρχημένης ταξινόμιας αναφορικά με τις ανάγκες των μαθητών που πρέπει να καλύπτονται από την επίσημη σχολική εκπαίδευση και τη συνδέει με την ανάγκη για επιτυχία και για αναγνώριση κάθε προσπάθειας.

Οι Bednar, Wells και Peterson (1989) εισηγήθηκαν ότι η αυτοεκτίμηση είναι μια υποκειμενική κρίση για την αριότητα του εαυτού μας. Αυτή η κριτική αξιολόγηση δρα ως θετική ενίσχυση, όταν το άτομο προσαρμόζεται στις περιστάσεις και ως αρνητική, όταν το άτομο αποφεύγει τις δύσκολες καταστάσεις και παραδίδεται στους φόβους και τις ανασφάλειές του (Bednar, Wells & Peterson, 1989, όπως παρατίθεται στο Παπάνης, 2004). Τέλος, σύμφωνα με τη Harter (1993), η αυτοεκτίμηση επηρεάζεται από τις διαστάσεις της αυτοαντίληψης, αναφορικά πάντα με την προσωπική εκτίμηση κάθε ατόμου για τον εαυτό του.

Η αυτοαντίληψη και η αυτοεκτίμηση των μαθητών είναι διαστάσεις που ενδιαφέρουν την ερευνητική κοινότητα και συχνά προκρίνονται ως διαμεσολαβητικές μεταβλητές που διευκολύνουν την επίτευξη άλλων επιθυμητών αποτελεσμάτων, όπως είναι η επίδοση και η προσπάθεια στο σχολείο.

Σπουδές μουσικής και αυτοαντίληψη / αυτοεκτίμηση: βιβλιογραφική επισκόπηση

Η μουσική είναι μία δραστηριότητα στην οποία οι άνθρωποι εμπλέκονται ενεργητικά, αλλά και ασυνείδητα, σωματικά, συναισθηματικά και διανοητικά, ένας ιδιαίτερος τρόπος για να γνωρίσει το άτομο τον εαυτό του, το περιβάλλον, να αλληλεπιδράσει κοινωνικά, και να δράσει δημιουργικά (Stefanakis, 2005). Στο μανιφέστο του Tanglewood Symposium αναγράφεται: «Η μουσική και οι άλλες τέχνες, κυρίως αυτές που δεν χρησιμοποιούν το λόγο ως μέσο έκφρασης, αγγίζουν τις κοινωνικές, ψυχολογικές και βιολογικές ρίζες του ατόμου στην αναζήτηση της ταυτότητάς του και στην πορεία του προς την αυτοπραγμάτωση» (Choate, 1968:139).

Είναι ευρέως διαδεδομένη η πεποίθηση ότι η μουσική εκπαίδευση μπορεί να βοηθήσει τον άνθρωπο να αποκτήσει γνώση, αισθητικές εμπειρίες και αυτογνωσία, να αντιλαμβάνεται το χώρο και το χρόνο, μπορεί να του μάθει να εξερευνά και να πειραματίζεται, να αναπτύσσει τις αντιληπτικές του δεξιότητες, να μοιράζεται, να συνεργάζεται, να στοχάζεται, να δημιουργεί, να εκφράζει τα συναισθήματα και τις ιδέες του, να τον βοηθήσει να αυτοπροσδιορίζεται και ακόμα μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης (Hodges, 2005). Σύμφωνα με τον David Elliott (2007) η μουσική έχει πολλές και σπουδαίες αξίες. Μία από τις πλέον σημαντικές κατηγορίες μουσικών αξιών μπορεί να πάρει σάρκα και οστά όταν υπάρχει ισορροπία ή συμφωνία μεταξύ της μουσικότητας των μαθητών (είτε βρίσκεται σε πρωταρχικό επίπεδο είτε σε προχωρημένο) και των χ μουσικών κομματιών ή έργων με τα οποία καλούνται να απασχοληθούν μέσω της εκτέλεσης, του αυτοσχεδιασμού, της σύνθεσης, της διασκευής, της διεύθυνσης και, φυσικά, της ακρόασης. Όταν επέρχεται αυτή η ισορροπία, οι μαθητές βιώνουν βαθιά απόλαυση η οποία αφορά, στην πραγματικότητα, σε συναισθήματα συνοδευτικά της αυτο-ανάπτυξης, της αυτογνωσίας (ή της δομημένης μάθησης) και της αυτοεκτίμησης.

Επιπροσθέτως, την τελευταία εικοσαετία έχουν πολλαπλασιαστεί τα ευρήματα σχετικά με τον τρόπο που ο εγκέφαλος επεξεργάζεται τα μουσικά ερεθίσματα και έχουν γίνει πολλές έρευνες που πιστοποιούν ότι είναι πολλαπλά τα ευεργετικά αποτελέσματα της μουσικής εκπαίδευσης στις γνωστικές διαδικασίες και στη κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη του ατόμου (Orsmond & Miller, 1999). Ο Green (1999) τόνισε τη θετική σχέση μεταξύ της μουσικής εκπαίδευσης και της ανάπτυξης του εγκέφαλου αναφέροντας ότι «οι μουσικές εμπειρίες εγγράφονται στον εγκέφαλο με μία πολυτροπικότητα, που συμπεριλαμβάνει το ακουστικό, οπτικό, γνωστικό, συναισθηματικό και κινητικό σύστημα. Για την ενασχόληση με τη μουσική, εμπλέκονται τόσο το δεξιό όσο και το αριστερό ημισφαίριο».

Ειδικότερα, οι σπουδές μουσικής μπορούν, μεταξύ άλλων, να συμβάλλουν (Morrison, 2002· Bresler, 2002· MENC, 1991):

- στην πρόωμη ανάπτυξη του παιδιού στο γνωστικό τομέα και ψυχοσωματικό τομέα
- στην στήριξη της ανάπτυξης των κοινωνικών δεξιοτήτων
- στον εμπλουτισμό του συναισθηματικού κόσμου του παιδιού
- στην καλλιέργεια βασικών δεξιοτήτων που σχετίζονται με τα μαθηματικά και με την ανάγνωση
- στην αύξηση της προσοχής και της συγκέντρωσης κατά τη σχολική φρόιτηση
- στην ικανότητα για συνεργασία και για εργασία σε ομάδες
- στην αυτοεκτίμηση
- στην αυτοπειθαρχία

Έχει διαπιστωθεί από έρευνες, στη Μεγάλη Βρετανία και στις ΗΠΑ, ότι πολλά παιδιά ηλικίας 5 ως 6, περίπου το 48% του συνόλου, ετών δείχνουν αυξημένο ενδιαφέρον για την εκμάθηση μουσικής και ειδικότερα εκφράζουν την επιθυμία να μάθουν ένα μουσικό όργανο. Αυτή η επιθυμία παραμένει έντονη μέχρι την ηλικία των 7 ετών, ενώ μειώνεται σταδιακά στο 25% μέχρι την ηλικία των 11 ετών (Cooke & Morris, 1996, όπως παρατίθεται στο McPherson, 2000). Όσοι σπουδάζουν μουσική από μικρή ηλικία πολλές φορές αντιμετωπίζονται από τα άτομα του άμεσου περιβάλλοντός τους (γονείς, συγγενείς, συμμαθητές) ως κάτι ιδιαίτερο και ξεχωριστό. Ο Storr (1963, 1976) υποστηρίζει ότι τα άτομα που ασχολούνται συστηματικά με καλλιτεχνικές δημιουργικές δράσεις, στα οποία συμπεριλαμβάνονται και οι μουσικοί ερμηνευτές και δημιουργοί, νιώθουν συναισθήματα ανωτερότητας και παντοδυναμίας, και αυτή η αίσθηση αυξάνεται με την ηλικία.

Οι προσδοκίες των παιδιών που σχετίζονται με τις σπουδές ενός μουσικού οργάνου βρίσκονται σε άμεση εξάρτηση με το αν θα συνεχίσει και θα ολοκληρώσει κάποιο παιδί τις μουσικές σπουδές του και αφορούν στα ακόλουθα πεδία (Pintrich & Schunk, 1996):

- στην αξία του επιτεύγματος: άλλη αξία προσδίδει στη μουσική ένα παιδί που μεγαλώνει σε ένα περιβάλλον που εκτιμά αυτή τη δραστηριοποίηση και άλλη ένα παιδί το περιβάλλον του οποίου δεν την αποτιμά ως σημαντική
- στην αίσθηση χαράς (εσωτερικό κίνητρο): το παιδί πιστεύει και νοιώθει ευχαρίστηση από τη συμμετοχή σε μουσικές δράσεις
- στη χρησιμότητα (εξωτερική αξία): το παιδί αντιμετωπίζει τις σπουδές σε ένα μουσικό όργανο ως σημαντικές και χρήσιμες για τη ζωή του, για μελλοντικούς στόχους, ακόμα και για επαγγελματική σταδιοδρομία
- στο κόστος της δέσμευσης: αυτός ο παράγοντας έχει αρνητική φόρτιση καθώς μπορεί να αποτρέψει τα παιδιά από την απόφαση να σπουδάσουν

μουσική. Κάποια παιδιά θεωρούν ότι οι ώρες που πρέπει να αφιερώσουν στη μελέτη μουσικής θα συρρικνώσει δραματικά τον ελεύθερο χρόνο τους και δεν θα επιτρέψει τη συμμετοχή τους σε άλλες δραστηριότητες (Eccles, Wigfield & Schiefele, 1998).

Χρησιμοποιώντας το παραπάνω πλαίσιο, οι ερευνητές κατέληξαν ότι το παιδί μπορεί να διακρίνει ανάμεσα σε αυτά που θέλει να ασχοληθεί, νιώθει ότι θα ανταποκριθεί επαρκώς και τα αποτιμά ως σημαντικά, και σε αυτά που πιστεύει ότι δεν θα μπορέσει να ανταποκριθεί αποτελεσματικά και ως εκ τούτου θα βιώσει συναισθήματα αποτυχίας και μειωμένη αυτοεκτίμηση. Ένας άλλος σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει τη συνέχιση των σπουδών μουσικής είναι η εμπλοκή και η υποστήριξη των γονιών, και κυρίως οι παραινήσεις και η στήριξη της μητέρας ως προς τις απαιτήσεις της μελέτης της μουσικής (Eccles & Wigfield, 1995· Wigfield et al, 1997· McPherson, 2000).

Για τη διερεύνηση της συσχέτισης των σπουδών μουσικής και της αυτοαντίληψης έχουν χρησιμοποιηθεί εργαλεία όπως τα: «Coopersmith Self-Esteem Inventory» (Coopersmith, 1967), «Tennessee Self-Concept Scale» (Fitts, 1965), «Self-Concept in Music» (SCIM) (Svengalis, 1978), «Self-Esteem of Music Ability Scale» (SEMA) (Schmitt, 1979) και «Piers-Harris Children' Self-Concept Scale» (Piers, 1984).

Προβληματική της έρευνας – Δείγμα της έρευνας

Οι σπουδές μουσικής είναι υλικό δόμησης και ανάπτυξης της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης; Έχει διαπιστωθεί ότι όσοι εμπλέκονται ενεργητικά και συστηματικά με τη μουσική πιστοποιούν ότι οι λόγοι που τους ωθούν προς αυτή την επιλογή είναι ότι αισθάνονται συναισθηματική πληρότητα, είναι πεπεισμένοι ότι μέσα από τις μουσικές εμπειρίες γνωρίζουν σε βάθος τον εαυτό τους και απολαμβάνουν την αίσθηση της αυτοεκτίμησης (VanderArk, Nolin & Newman, 1980· McLendon, 1982· Sarokon, 1986). Επίσης, είναι σημαντικό να υπογραμμιστεί ότι αυτά τα αισθήματα είναι πολύ έντονα ακόμα και σε παιδιά προσχολικής ηλικίας ενώ υπάρχουν έρευνες που βεβαιώνουν ότι όσο νωρίτερα ξεκινήσει κάποιος να σπουδάζει μουσική τόσο περισσότερο και ταχύτερα οδηγείται στη δόμηση της αντίληψης σχετικά με τις προσωπικές του δυνατότητες (Nolin & VanderArk, 1977· Harter, 1982· Lillemyr, 1983· Ratey & Miller, 2001 όπως παρατίθεται στο Sward, 1989).

Σε αυτό το πλαίσιο σχεδιάστηκε η παρούσα έρευνα με σκοπό τη διερεύνηση της συσχέτισης των σπουδών μουσικής με την ανάπτυξη της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης σε μαθητές σχολικής ηλικίας.

Στην έρευνα συμμετείχαν 1113 μαθητές (546 αγόρια και 567 κορίτσια) της πέμπτης (49.3%) και έκτης τάξης (50.7%) του δημοτικού σχολείου. Σε ότι αφορά στο μορφωτικό επίπεδο των γονιών των μαθητών του δείγματος, το 42.7% από τις μητέρες και 37.2% από τους πατέρες έχουν τελειώσει μερικές τάξεις του δημοτικού έως και το λύκειο, ενώ το 57.3% και 62.8% αντίστοιχα έχουν ανώτερη ή ανώτατη μόρφωση ή είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου. Το 52.2% των μαθητών ασχολούνται με τη μουσική, ενώ το 49.3% όχι. Ειδικότερα, το 26% των μαθητών ξεκίνησαν την ενασχόλησή τους με τη μουσική κατά τον τελευταίο χρόνο, το 45.1% ασχολούνται με τη μουσική από 1 έως και 4 χρόνια, και το 28.8% των μαθητών ασχολούνται με τη μουσική περισσότερα από 4 χρόνια. Στην πλειοψηφία τους οι μαθητές (66.2%) σπουδάζουν μουσική σε ωδείο ή κάποια μουσική σχολή, το 21.8% κάνει ιδιαίτερα μαθήματα στο σπίτι, ενώ σε χαμηλότερα ποσοστά δηλώνουν ότι σπουδάζουν μουσική στο σχολείο (9.3%) ή ότι είναι αυτοδίδακτοι (2.7%). Το 42.3% των μαθητών που ασχολούνται με τη μουσική, ξεκίνησαν μετά από την παρότρυνση των γονέων τους, το 39.6% με δική τους πρωτοβουλία, ενώ σε μικρότερα ποσοστά επηρεάστηκαν από φίλους (9.7%) ή το δάσκαλό τους (8.5%). Το 20,3% του συνόλου των μαθητών έχουν μεγαλύτερα αδέρφια που σπουδάζουν μουσική, ενώ το 79,7% όχι. Τέλος, στην πλειοψηφία τους οι μαθητές δήλωσαν ότι θέλουν να συνεχίσουν να σπουδάζουν μουσική (81,6%) ενώ ένα μικρό ποσοστό (18,4%) δήλωσε ότι δεν έχει αυτή την επιθυμία.

Ερευνητικά εργαλεία

Για την αξιολόγηση της αυτοαντίληψης-αυτοεκτίμησης των μαθητών των τελευταίων τάξεων του δημοτικού σχολείου χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο «Self-Perception Profile for Children» της Harter (1985), το οποίο στάθμισε για την ελληνική γλώσσα η Εύη Μακρή-Μπότσαρη («Πώς Αντιλαμβάνομαι Τον Εαυτό Μου II (ΠΑΤΕΜ II)», 2001). Στόχος του ερωτηματολογίου ήταν να καταγραφεί η εικόνα που έχουν οι μαθητές για τον εαυτό τους αναφορικά με 6 τομείς: 1) Σχολική Ικανότητα, 2) Σχέσεις με συνομηλίκους, 3) Αθλητική ικανότητα, 4) Φυσική Εμφάνιση 5) Διαγωγή – Συμπεριφορά και 6) Αυτοεκτίμηση.

Προκειμένου να καταγραφεί η ενασχόλησή τους με τη μουσική, δόθηκε στους μαθητές ένα ερωτηματολόγιο με τα εξής ερωτήματα: *Σπουδάξεις μουσική; Πού σπουδάξεις μουσική; Πόσα χρόνια σπουδάξεις; Ποιος σε προέτρεψε να ασχοληθείς με τη μουσική; Έχεις μεγαλύτερα αδέρφια που σπουδάζουν μουσική; Θέλεις να συνεχίσεις τις μουσικές σπουδές σου;*

Τα δυο αυτά εργαλεία χρησιμοποιήθηκαν προκειμένου να διερευνηθεί πιθανή επίδραση της μουσικής εκπαίδευσης στην αυτοαντίληψη και την αυτοεκτίμηση των μαθητών.

Στατιστική Ανάλυση

Με την τεχνική της ανάλυσης παραγόντων σε κύριους ασχυσχέτιστους άξονες (principal-components factor analysis using varimax rotation) τα δεδομένα του ερωτηματολογίου ΠΑΤΕΜ ομαδοποιήθηκαν σε έξι άξονες, σύμφωνα με την επιθυμητή ταξινόμηση, όπως αυτή αναφέρθηκε προηγουμένως. Συγκεκριμένα, προέκυψαν έξι άξονες, οι οποίοι εξηγούν το 61% της συνολικής διασποράς και ο καθένας τους περιλαμβάνει 5 δηλώσεις. Όλοι οι άξονες έχουν υψηλό δείκτη αξιοπιστίας (Cronbach's α) (σχολική ικανότητα 76.8%, σχέσεις με συνομηλίκους 75.4%, αθλητική ικανότητα 88.3%, φυσική εμφάνιση 81.2% διαγωγή-συμπεριφορά 72% και αυτοεκτίμηση 77.7%). Προκειμένου να διερευνηθούν πιθανές επιδράσεις της ενασχόλησης με τη μουσική στην αυτοαντίληψη – αυτοεκτίμηση των μαθητών χρησιμοποιήθηκαν οι τεχνικές του t-test και της ANOVA με εξαρτημένες μεταβλητές τα σκορς καθενός από τους 6 τομείς του ΠΑΤΕΜ και ανεξάρτητες μεταβλητές τις ερωτήσεις που αφορούν στην ενασχόληση των μαθητών με τη μουσική.

Αποτελέσματα

Σε ότι αφορά την επίδραση της ενασχόλησης με τη μουσική στους έξι τομείς αυτοαντίληψης προέκυψαν τα εξής αποτελέσματα:

Σχολική Ικανότητα

Οι μαθητές που ασχολούνται με τη μουσική θεωρούν ότι έχουν σημαντικά υψηλότερη σχολική ικανότητα σε σχέση με τους μαθητές που δεν ασχολούνται με τη μουσική ($t = 2.696$, $df = 1099$, $p < 0.01$). Συγκεκριμένα, όπως φαίνεται στον Πίνακα 1, οι μαθητές που ασχολούνται με τη μουσική εκτιμούν τη σχολική τους ικανότητα κατά μέσο όρο 3.90 με τυπική απόκλιση 0.04, ενώ οι μαθητές που δεν ασχολούνται με τη μουσική, εκτιμούν τη σχολική τους ικανότητα κατά μέσο όρο 3.76 με τυπική απόκλιση 0.87.

Σχέσεις με συνομηλίκους

Σε ότι αφορά τις σχέσεις με τους συνομηλίκους, δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στις εκτιμήσεις των μαθητών που ασχολούνται με τη μουσική και εκείνων που δεν ασχολούνται. Συγκεκριμένα, οι μαθητές που ασχολούνται με τη μουσική εκτιμούν ότι έχουν καλές σχέσεις με τους συνομηλίκους τους κατά μέσο όρο 3.77 με τυπική απόκλιση 0.04, ενώ οι αντίστοιχες τιμές για τους μαθητές που δεν ασχολούνται με τη μουσική, είναι 3.69 με τυπική απόκλιση 0.96 (Πίνακας 1).

Αθλητική ικανότητα

Η ενασχόληση των μαθητών με τη μουσική φαίνεται να επιδρά αρνητικά στη γνώμη που έχουν για τις ικανότητές τους στον αθλητικό τομέα ($t = 2.467, df = 1100, p < 0.05$), αφού οι μαθητές που ασχολούνται με τη μουσική εκτιμούν ότι μπορούν να αντεπεξέλθουν στον αθλητικό τομέα κατά μέσο όρο 3.77 με τυπική απόκλιση 0.04, ενώ για τους μαθητές που δεν ασχολούνται με τη μουσική ο μέσος όρος είναι 3.92 με τυπική απόκλιση 0.99 (Πίνακας 1).

Φυσική Εμφάνιση

Δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στην εκτίμηση των μαθητών για τη φυσική τους εμφάνιση, αφού όπως φαίνεται στον Πίνακα 1, οι μαθητές που ασχολούνται με τη μουσική εκτιμούν θετικά τη φυσική τους εμφάνιση σε ποσοστό 72.66% και οι μαθητές που δεν ασχολούνται με τη μουσική σε ποσοστό 71.26%.

Διαγωγή-Συμπεριφορά

Αντίθετα, η ενασχόληση με τη μουσική φαίνεται να επιδρά σημαντικά στην άποψη που έχουν οι μαθητές για τη διαγωγή-συμπεριφορά τους ($t = 2.113, df = 1069, p < 0.05$), καθώς οι μαθητές που ασχολούνται με τη μουσική θεωρούν ότι έχουν καλύτερη διαγωγή ($m = 3.76, sd = 0.03$), σε σχέση με τους μαθητές που δεν ασχολούνται με τη μουσική ($m = 3.66, sd = 0.81$) (Πίνακας 1).

Αυτοεκτίμηση

Τέλος, οι μαθητές που ασχολούνται με τη μουσική, εμφανίζονται να έχουν σημαντικά υψηλότερη αυτοεκτίμηση σε σχέση με τους μαθητές που δεν ασχολούνται με τη μουσική ($t = 2.108, df = 1098, p < 0.05$). Συγκεκριμένα, όπως φαίνεται στον πίνακα 1, οι μαθητές που ασχολούνται με τη μουσική έχουν υψηλότερη αυτοεκτίμηση ($m = 3.94, sd = 0.03$) σε σχέση με τους μαθητές που δεν ασχολούνται με τη μουσική ($m = 3.54, sd = 0.86$) (Πίνακας 1).

Πίνακας 1. Αποτελέσματα (%) στους τομείς αυτοαντίληψης ανάλογα με την ενασχόληση με τη μουσική

Τομέας Αυτοαντίληψης	Ενασχόληση με τη μουσική			
	OXI		NAI	
	M	S.D.	M	S.D.
Σχολική ικανότητα	3.76	0.87	3.90	0.04
Σχέσεις με συνομηλίκους	3.69	0.96	3.77	0.04
Αθλητική ικανότητα	3.92	0.99	3.77	0.04
Φυσική εμφάνιση	3.56	0.89	3.63	0.04
Διαγωγή-συμπεριφορά	3.66	0.81	3.76	0.03
Αυτοεκτίμηση	3.82	0.86	3.94	0.03

Ο χρόνος ενασχόλησης με τη μουσική, το μέρος στο οποίο σπουδάζουν μουσική, το αν ξεκίνησαν την ενασχόληση με τη μουσική με δική τους πρωτοβουλία ή όχι, είναι παράγοντες οι οποίοι δεν επηρεάζουν την εικόνα που έχουν οι μαθητές για τον εαυτό τους, σε ότι αφορά τους έξι τομείς αυτοαντίληψης.

Συζήτηση των αποτελεσμάτων - Συμπεράσματα

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας διαπιστώνεται ότι η μουσική εκπαίδευση επηρεάζει ενεργά την αυτοαντίληψη των μαθητών των τελευταίων τάξεων του δημοτικού σχολείου. Παρακάτω, συζητούνται τα αποτελέσματα της έρευνας σύμφωνα με τα επιμέρους επίπεδα της αυτοαντίληψης.

Μουσική και σχολική ικανότητα

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, διαπιστώθηκε ότι η ενασχόληση με τη μουσική εκπαίδευση έχει άμεση σχέση με τη σχολική ικανότητα. Δηλαδή οι μαθητές που σπουδάζουν μουσική θεωρούν σε σχέση με τους μαθητές που δεν σπουδάζουν ότι είναι καλύτεροι στη σχολική τους εργασία, ότι είναι εξίσου καλοί στα μαθήματα του σχολείου όσο και τα άλλα παιδιά της ηλικίας τους, ότι τελειώνουν γρήγορα τη σχολική τους εργασία, ότι τα καταφέρνουν πολύ καλά στα μαθήματά τους, ότι σχεδόν πάντα βρίσκουν τις σωστές απαντήσεις. Αυτά τα ευρήματα βρίσκονται σε συμφωνία με προγενέστερες έρευνες: σύμφωνα με έρευνα του «Συμβουλίου Έρευνας Επιστημονικών και Κλασικών Μελετών της Νορβηγίας» (*Norwegian Research Council for Science and the Humanities*) οι μαθητές που έχουν επάρκεια στην εκτέλεση ενός μουσικού οργάνου έχουν αυξημένο ενδιαφέρον για τις επιδόσεις τους στο σχολείο και για την πορεία της σχολικής τους μάθησης και δείχνουν μεγαλύτερη υπευθυνότητα στην διεκπεραίωση των σχολικών τους καθηκόντων (Lillemyr, 1983). Σε ανάλογα συμπεράσματα είχε καταλήξει και ο Marshall (1978), μελετώντας τη συμμετοχή σε σχολικά μουσικά σύνολα έγχρωμων μαθητών που φοιτούσαν σε σχολεία αστικών περιοχών.

Μουσική και σχέσεις με συνομήλικους

Κατά την κοινωνιολογική προσέγγιση (Baumeister & Leary, 1995) η αυτοαντίληψη και η αυτοεκτίμηση είναι δείκτες κοινωνικής αποδοχής. Το κίνητρο για υψηλή αυτοεκτίμηση υπάρχει όχι για να διατηρεί την αυτοεκτίμηση καθαυτή, αλλά για την αποφυγή συμπεριφορών που αντιτίθενται στα κοινωνικά κατεστημένα και την επιλογή αυτών που είναι αποδεκτές από το κοινωνικό σύνολο. Ακόμα, όσοι άνθρωποι ανήκουν σε ομάδες έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να επιβιώσουν από αυτούς, που δρουν μεμονωμένα.

Στην παρούσα έρευνα, σε ό,τι αφορά τις σχέσεις με τους συνομηλίκους, δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στις εκτιμήσεις των μαθητών που ασχολούνται με τη μουσική και εκείνων που δεν ασχολούνται. Δηλαδή, τόσο οι μαθητές που ασχολούνται με τη μουσική όσο και εκείνοι που δεν ασχολούνται με τη μουσική εκτιμούν ότι έχουν καλές σχέσεις με τους συνομηλίκους τους.

Το εν λόγω αποτέλεσμα προκαλεί έκπληξη και δεν συνάδει με τα αποτελέσματα αρκετών ερευνητών που καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η ενασχόληση με τη μουσική και ειδικότερα οι σπουδές μουσικής μπορούν να μας βοηθήσουν στην απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων. Ειδικότερα, οι σπουδές μουσικής συνεπάγονται τη συμμετοχή σε φωνητικά και οργανικά σύνολα και ως εκ τούτου η μουσική συνεισφέρει στην απόκτηση δεξιοτήτων συνεργασίας και ομαδικότητας. Ακόμα, το άτομο προσδιορίζεται μέσα στο κοινωνικό σύνολο και απολαμβάνει συναισθημάτων αποδοχής, και υψηλής αυτοεκτίμησης. Κάποιοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι ο κοινωνικός ρόλος της μουσικής και η συμβολή της μουσικής στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων έχουν τις ρίζες τους στην αλληλεπίδραση μητέρας-βρέφους, μέσα από τα τραγούδια που τραγουδά η μητέρα, και τα οποία είναι αυτά που προάγουν σε σημαντικό βαθμό το μεταξύ τους δεσμό (Peretz, 2005).

Οι Csikszentmihalyi και Rochberg (1981) διαπίστωσαν ότι η μουσική διαδραματίζει αποφασιστικό ρόλο στην κοινωνικοποίηση και στην συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, στην ηλικία που συμπίπτει με την περίοδο φοίτησής τους στο Δημοτικό Σχολείο. Ακόμα, πολλοί ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η συμμετοχή σε μουσικά σύνολα μαθαίνει στους μαθητές να αλληλοϋποστηρίζονται, να εργάζονται από κοινού για την επίτευξη ενός σκοπού και γενικότερα συμβάλλει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας και στην προαγωγή φιλικών σχέσεων με ομάδες συνομηλίκων (Brown, 1980· Sward, 1989).

Μουσική και αθλητική ικανότητα

Οι μαθητές που σπουδάζουν μουσική, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, φαίνεται ότι δεν έχουν θετική γνώμη αναφορικά με τις ικανότητές τους στις αθλητικές δραστηριότητες. Δεν υπάρχουν έρευνες που να έχουν εστιάσει σε αυτό το πεδίο συσχέτισης προκειμένου να επικυρωθούν τα εν λόγω ευρήματα. Από εμπειρικά δεδομένα, αυτό το εύρημα θεωρείται αναμενόμενο καθώς η μελέτη της μουσικής απαιτεί από το μαθητή να αφιερώσει σημαντικό ποσοστό από τον ελεύθερο χρόνο του και ως εκ τούτου του στερεί τη δυνατότητα να ασχοληθεί ενεργά με τον αθλητισμό και να βελτιώσει την άποψή του για τις αθλητικές του ικανότητες.

Απαιτείται περαιτέρω έρευνα για να διαπιστωθεί πώς συνδέονται οι σπουδές μουσικής με την αυτοαντίληψη των ατόμων αναφορικά με τις αθλητικές τους ικανότητες.

Μουσική και φυσική εμφάνιση

Με την αναγνώριση της πολλαπλής διάστασης της δομής του εαυτού, ξεκίνησε η έρευνα του σωματικού εαυτού ως ιδιαίτερου πεδίου μελέτης. Αναφορικά με τη φυσική εμφάνιση, δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους μαθητές που σπουδάζουν μουσική και σε αυτούς που δεν ασχολούνται με τη μουσική. Η σημασία της φυσικής εμφάνισης έχει μελετηθεί στο πλαίσιο εκδήλωσης συμπεριφορών και αντιλήψεων, όπως το κοινωνικό σωματικό άγχος, και επ' αυτής έχει διαπιστωθεί ότι συνδέεται με την εμπλοκή του ατόμου σε φυσικές και αθλητικές δραστηριότητες (Fox, 1990· Hart et al, 1989) ενώ δεν έχουν εντοπισθεί έρευνες που έχουν εστιάσει στον παράγοντα της ενασχόλησης με τη μουσική ως μεταβλητής για την αντίληψη των ατόμων για τη φυσική τους εμφάνιση.

Άρα, και σε αυτό το πεδίο απαιτούνται περαιτέρω έρευνες.

Μουσική και διαγωγή (συμπεριφορά)

Οι Αρχαίοι Έλληνες θεωρούσαν τη μουσική ως κατ' εξοχήν μέσο παιδείας, ικανό να πλάθει τη ψυχή και το ήθος. Σύμφωνα με τον Πλάτωνα, εκείνος που δεν είχε μουσική μόρφωση, θα είχε την ψυχή του τυφλή και κωφή, αφού τίποτα δεν θα μπορούσε να αναπτύσσει και να καθορίζει τις αισθήσεις του θα ζούσε με αγριότητα και βία, μέσα στην αμάθεια και τη χυδαιότητα (Mark, 2002:6-9).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, η ενασχόληση με τη μουσική συνδέεται με τη διαγωγή-συμπεριφορά των μαθητών που συμμετείχαν στην έρευνα, καθώς και οι μαθητές που ασχολούνται με τη μουσική θεωρούν ότι έχουν καλύτερη διαγωγή σε σχέση με τους μαθητές που δεν ασχολούνται με τη μουσική.

Η θετική επίδραση των σπουδών μουσικής στη συμπεριφορά των μαθητών έχει τονιστεί ευρέως και από πολλούς ικανούς παρατηρητές (εκπαιδευτικούς, γονείς) και ερευνητές οι οποίοι διαπιστώνουν ότι η συμμετοχή σε μουσικά σύνολα αμβλύνει προβλήματα συμπεριφοράς των σπουδαστών και συντελεί στη συναισθηματική τους ωρίμανση και ότι η ενασχόληση με τη μουσική συμβάλλει στη συναισθηματική ισορροπία των παιδιών και των εφήβων (Brown, 1980· Brierley, 1994· Chin, 2003).

Η “Gemeinhardt Company” διεξήγαγε μία έρευνα το 1980 για να διερευνήσει την επίδραση της συμμετοχής μαθητών στη σχολική μπάντα. Με εργαλείο τη συνέντευξη, συλλέχθηκαν δεδομένα από τους δασκάλους μουσικής του σχολείου, τους διευθυντές της μπάντας, τους σχολικούς επιθεωρητές, τους γονείς των μαθητών και από τους μαθητές. Η μεγάλη πλειοψηφία των ερωτηθέντων απάντησε ότι η συμμετοχή στη σχολική μπάντα είχε ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη της αυτοπειθαρχίας, την ωρίμανση στη συμπεριφορά – τόσο με συνομηλίκους όσο και με ενήλικες – και την προαγωγή της αίσθησης του καθήκοντος (Brown, 1980).

Ο John Roy Kennedy (2002) μελέτησε την επίδραση των μαθημάτων κιθάρας σε νέους 8 ως 19 ετών, που είτε βρίσκονταν υπό κοινωνική επιτήρηση είτε είχαν κάποια διαπιστωμένα προβλήματα συμπεριφοράς, και κατέληξε ότι η εκμάθηση και η εκτέλεση κιθάρας ενίσχυσε σημαντικά την εμπιστοσύνη των νέων στον εαυτό τους και τους βοήθησε να νιώσουν αυτοεκτίμηση.

Η Jayne Standley (1996) πραγματοποίησε μία μετα-ανάλυση 98 ερευνών που αφορούν στη χρήση της μουσικής ως επιβράβευση και τη συσχέτιση αυτής με τη δέσμευση των μαθητών για μάθηση, την προσωπική τους προσπάθεια και τις αλλαγές στη συμπεριφορά τους και επιβεβαίωσε ότι υπάρχει ισχυρή συσχέτιση μεταξύ μουσικής και κατάκτηση παιδαγωγικών στόχων που αφορούν στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού.

Στις ΗΠΑ, πολλά σχολεία στα οποία φοιτούνε μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς και προσαρμογής (πολλές απουσίες από το σχολείο, αδιαφορία των γονέων, παραβατικές συμπεριφορές) εντάσσουν στο πρόγραμμά τους ειδικές μουσικές δράσεις (εκμάθηση οργάνου, χορωδίες, ορχήστρες, μουσικές συναυλίες) διότι διαπιστώνουν αξιοσημείωτες αλλαγές στη συμπεριφορά των μαθητών – αύξηση της αυτοπειθαρχίας, του σεβασμού της σχολικής παρουσίας και της συνεργασίας με τους συμμαθητές και τους καθηγητές – και θετική επίδραση στην εξομάλυνση της σχολικής καθημερινότητας (MENC, 1991). Τέλος, έχουν διεξαχθεί έρευνες που πιστοποιούν ότι η συμμετοχή σε κάποιο οργανικό σύνολο, παράλληλα με την εκμάθηση κάποιου οργάνου, βοηθά τους μαθητές να απορρίψουν τις βίαιες συμπεριφορές και να απεξαρτηθούν από τη χρήση ουσιών (ναρκωτικά, αλκοόλ) και να ανακαλύψουν νέους στόχους στη ζωή τους (Texas Commission on Drug and Alcohol Abuse Report, 1998).

Μουσική και αυτοεκτίμηση

Τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν ότι οι μαθητές που ασχολούνται με τη μουσική, εμφανίζονται να έχουν σημαντικά υψηλότερη αυτοεκτίμηση σε σχέση με τους μαθητές που δεν ασχολούνται με τη μουσική.

Έχουν εκπονηθεί αρκετές έρευνες με στόχο τη διασύνδεση των μουσικών σπουδών με την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης των ατόμων, οι οποίες συνηγορούν και επικυρώνουν το παραπάνω εύρημα. Το «Συμβούλιο Έρευνας Επιστημονικών και Κλασικών Μελετών της Νορβηγίας» (*Norwegian Research Council for Science and the Humanities*) διαπίστωσε υψηλή συσχέτιση των σπουδών μουσικής και της θετικής αντίληψης και αυτοεκτίμησης, ειδικά σε μαθητές που είχαν επάρκεια στην εκτέλεση ενός μουσικού οργάνου (Lillemyr, 1983).

Οι Dews και Williams (1989) μελέτησαν και αξιολόγησαν το βαθμό αυτοεκτίμησης σε φοιτητές μουσικούς και διαπίστωσαν ότι στο 80% περίπου των φοιτητών σπουδαστών της μουσικής, η αυτοεκτίμηση σχετιζόταν άμεσα με την

απόδοσή τους στις δεξιότητες οργανικής εκτέλεσης, με το επίπεδο δεξιοτεχνίας τους.

Οι Csikszentmihalyi και Schiefele μελέτησαν ερευνητικά και συνέκριναν τα επίπεδα ευτυχίας και αυτοεκτίμησης μεταξύ ατόμων που εμπλέκονται ενεργητικά με τη μουσική, δηλαδή σπουδαστών μουσικής, και ατόμων που ασχολούνται με άλλες δραστηριότητες και διαπίστωσαν ότι οι συστηματικές μουσικές σπουδές οδηγούν σε πιο υψηλά επίπεδα στα παραπάνω πεδία (Csikszentmihalyi & Schiefele, 1992· Csikszentmihalyi et al, 1993).

Τέλος, ο Jere Humphreys (2007) πραγματοποίησε μία έρευνα σε πρωτοετείς φοιτητές μουσικών σπουδών στο Arizona State University, για τη διερεύνηση των διακριτών ωφελειών από τη συμμετοχή σε μουσικές δράσεις. Οι φοιτητές, χρησιμοποιώντας ως σημείο αναφοράς κυρίως τις δικές τους εμπειρίες εντόπισαν τις ακόλουθες ωφέλειες: ολοκλήρωση της προσωπικότητας· ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας· στήριξη για την εκμάθηση άλλων γνωστικών αντικειμένων· μάθηση του «πώς να ενεργούμε»· βελτίωση της αυτοπειθαρχίας· ενστάλαξη σεβασμού για τους καθηγητές και τους συμμαθητές· αύξηση της αυτοκυριαρχίας· διέξοδος για δομημένη προσωπική έκφραση· αύξηση της πολυπολιτισμικής ενημερότητας και της γνώσης· εστίαση της προσοχής· ευκαιρίες για αφοσίωση στη μουσική· προάσπιση των προτεραιοτήτων· και, ένα από τα πιο συχνά αναφερόμενα, βελτίωση της αυτοεκτίμησης/ αυτοπεποίθησης.

Coda

Η μουσική πρέπει να αποτελεί ένα σημαντικό μέρος της εκπαίδευσης των παιδιών όχι μόνο για την καλλιτεχνική της αξία αλλά και για τις εξω-μουσικές της ωφέλειες. Είναι εν μέρει παράδοξο να ανατρέχουμε σε ερευνητικά ευρήματα για να πιστοποιήσουμε την αξία της μουσικής στη ζωή και στην εκπαίδευση των παιδιών καθώς η εκμάθηση μουσικής είναι ένα μοναδικό μέσο για προσωπική έκφραση και για αισθητική απόλαυση και παράλληλα αποτελεί ένα αποτελεσματικό εκπαιδευτικό εργαλείο.

Στην εφημερίδα «Τα Νέα» (Τρίτη 1-2-2005) δημοσιεύτηκε ένα άρθρο με τίτλο «Οι Φινλανδοί μαθητές παίζουν μουσική: Φάρμακο για τη βία;», όπου ανακοινώθηκαν τα αποτελέσματα από μία μεγάλη πρόσφατη έρευνα που έγινε σε 40 χώρες του κόσμου, με δείγμα 250.000 μαθητών, και που είχε ως στόχο να εντοπισθεί η χώρα της οποίας οι μαθητές σημειώνουν τις καλύτερες επιδόσεις στα μαθηματικά και στις φυσικές επιστήμες. Η Φινλανδία, μια χώρα με το μισό πληθυσμό της Ελλάδας, ήρθε στην πρώτη θέση. Ο συντάκτης του εν λόγω άρθρου μας μεταφέρει τα συμπεράσματα από τη συγκεκριμένη έρευνα και αναφέρει: «Πώς τα καταφέρνουν οι Φινλανδοί; Σε κάθε παιδί στη Φινλανδία δίνουν ένα μουσικό όργανο από την πρώτη μέρα που θα πατήσει το πόδι του στο σχολείο.

Μαθαίνει να διαβάσει το πεντάγραμμο πριν από την αλφαβήτα. Ώρες ατελείωτες διδάσκεται ζωγραφική και θέατρο. Αποτέλεσμα: Μια κοινωνία με ελάχιστες εντάσεις και βαθιά παιδεία». Η πρωτιά της Φινλανδίας δεν είναι όμως τυχαία: από τη δεκαετία του '60, με μία σειρά νόμων επικυρώθηκε θεσμικά το κρατικό ενδιαφέρον για τη μουσική εκπαίδευση: η Ακαδημία Sibelius από ιδιωτικό κολέγιο έγινε κρατικό Πανεπιστήμιο, επιχορηγούμενο από το κράτος κατά 70%. Στην Ακαδημία ιδρύθηκαν ειδικά τμήματα από τα οποία αποφοιτούν εξειδικευμένοι δάσκαλοι μουσικής για την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Με νόμο του 1968 αποφασίστηκε η προώθηση και στήριξη της καλλιτεχνικής παιδείας, με την ίδρυση μίας κεντρικής επιτροπής στο Υπουργείο Παιδείας που ανέλαβε το συντονισμό του μεγαλόπνοου αυτού έργου. Με νόμο του 1969 ιδρύθηκαν ωδεία, μουσικά σχολεία (γυμνάσια και λύκεια) και μουσικά νηπιαγωγεία σε όλες τις περιφέρειες της χώρας. Ακόμα, ξεκίνησε η λειτουργία «τάξεων μουσικής» στα δημοτικά σχολεία, σε 60 σχολεία αρχικά, για παιδιά με μουσικό ταλέντο. Παράλληλα, ιδρύθηκαν έξι κρατικές συμφωνικές ορχήστρες, οι οποίες, σε οργανωμένες περιόδους, έδιναν συναυλίες ακόμα και στα πιο απομακρυσμένα μέρη της χώρας (Helasvuo, 1976· Elliott, 1996).

Η θετική επίδραση των σπουδών μουσικής, και ιδιαίτερα της εκμάθησης ενός μουσικού οργάνου, στην ανάπτυξη της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης δεν συμπεριλαμβάνονται στους στόχους της μουσικής εκπαίδευσης αλλά αποτελούν εξω-μουσικές διακριτές ωφέλειες και ως τέτοιες έλκυσαν το ενδιαφέρον πολλών ερευνητών. Παρά τα αποτελέσματα πολλών ερευνών, συμπεριλαμβανομένης και της παρούσης, είναι ριψοκίνδυνο να υποστηρίζεται απόλυτα ότι οι σπουδές μουσικής, και μόνον αυτές, συνδέονται αιτιακά με όλα τα προαναφερθέντα διακριτά οφέλη. Νέες έρευνες πρέπει να εστιάσουν στην ερμηνεία του συσχετισμού των σπουδών μουσικής με την ανάπτυξη της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης, στην κατεύθυνση της σχέσης των μεταβλητών, στον εντοπισμό της κυρίαρχης μεταβλητής, καθώς και στο ρόλο της συμβολής άλλων παραγόντων (π.χ., κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο της οικογένειας, ενίσχυση και κίνητρα από σημαντικούς άλλους, διαφυλικές διαφορές).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529.
- Bresler, L. (2002). Research: A Foundation for Arts Education Advocacy. Στο R. Collwell & Richardson, C. (επιμ) *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning*. Oxford: Oxford University Press.

- Brierley, J. (1994). *Give me a child until he is seven: Brain Studies & Early Childhood Education*. London & Washington DC: The Falmer Press.
- Brown, J. D. (1980). *Identifying problems facing the school band movement*. Elkhart: Gemeinhardt Co. Inc.
- Burns, R. (1982). *Self-concept development and education*. London: Rinehart & Winston.
- Campbell, J.D. & Lavalley, L. F. (1993). Who am I? The role of self-concept confusion in understanding the behavior of people with low self-esteem. Στο R.F. Baumeister (επιμ) *Self-esteem: The puzzle of low self-regard*, 13-20. New York: Plenum.
- Chin, C. S. (2003). The development of absolute pitch: a theory concerning the roles of music training at an early developmental age and individual cognitive style. *Psychology of Music*, 31(2), 155-171.
- Choate, R. A. (1968). *Documentary report of the Tanglewood Symposium*. Reston, VA: Music Educators National Conference.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco, CA: Longman, Inc.
- Csikszentmihalyi, M. & Rochberg, E. (1981). Object lessons. *Psychology Today*, 15(12), 78-85.
- Csikszentmihalyi, M., & Schiefele, U. (1992). Arts education, human development, and the quality of experience. Στο B. Reimer & R. A. Smith, (επιμ) *The arts, education and aesthetic knowing*, 169-91. Chicago: The University of Chicago Press.
- Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K., & Whalen, S. (1993). *Talented Teenagers: The roots of success and failure*. New York: Cambridge University Press.
- Dews, B. & Williams, S. (1989). Student musicians' personality styles, stresses, and coping patterns. *Psychology of Music*, 17, 101-112.
- Dollinger, S.J. (1993). Research note: Personality and music Preference: Extraversion and excitement seeking or openness to experience. *Psychology of Music*, 21, 73-77.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). Motivation to succeed. Στο W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional and personality development* (5th ed., 1017-1095). New York: Wiley.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (1995). In the mind of the achiever: The structure of adolescents' academic achievement related beliefs and self-perceptions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 215-225.
- Eccles, J. S. (1993). School and family effects on the ontogeny of children's interests, self perceptions, and activity choices. Στο J.E. Jacobs (επιμ),

- Developmental perspectives on motivation*, 145-208. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Eisner, E. (1982). *Cognition and Curriculum*. New York: Longman.
- Elliott, D. (1996). Music Education in Finland: A new philosophical view. *Finnish Journal of Music Education*, 1(1), 6-22.
- Elliott, D. (2007). Η προαξιακή φιλοσοφία για τη μουσική εκπαίδευση: μία σύνοψη (μτφρ. Μ. Κοκκίδου). *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 4, 8-19.
- Fitts, W. H. (1965). *A manual for the Tennessee Self-Concept Scale*. Nashville, TN: Counselor Recordings and Tests.
- Fox, K. R. (1990). *The Physical Self-Perception Profile Manual*. Dekalb, IL: Office for Health Promotion, Northern Illinois University.
- Green, F. (1999). Brain and learning research: Implications for meeting the needs of diverse learners. *Education*, 119, 682-687.
- Hart, E.A., Leary, M. R. & Rejeski, W. A. (1989). The measurement of social physique anxiety. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 94-104.
- Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child Development*, 53, 87-97.
- Harter, S. (1985). *The Self-perception Profile for Children-Manual*. Denver, CO: University of Denver.
- Harter, S. (1986). Cognitive-developmental processes in the integration of concepts about emotion and the self. *Social Cognition*, 4(2), 119-151.
- Harter, S. (1993). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents. Στο R.F. Baumeister (επιμ), *Self-esteem: The puzzle of low self-regard*, 87-116. New York: Plenum.
- Hattie, J. (1992). *Self-concept*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Helasvuo, V. (1976). Recent Developments in Music Education in Finland. Challenges in Music Education. *Πρακτικά του 11ου Διεθνούς Συνεδρίου της ISME*. Perth: University of Western Australia, σσ.340-342.
- Hodges, D. A. (2005). Why study music? *International Journal of Music Education*, 111-115.
- Humphreys, J. (2007). Occupational Identity in the Music Education Profession. *Πρακτικά του 5ου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση: «Μουσική Παιδεία και Αναζήτηση Πολιτισμικής Ταυτότητας»* (υπό μορφή CD-Rom - ISBN: 978-960-89847-0-7), σελ.96-104. (Μετάφραση Μ. Κοκκίδου, τίτλος στην ελληνική γλώσσα: Επαγγελματική ταυτότητα και μουσικοπαιδαγωγικός χώρος).
- Kennedy, J. R. (2002). The Effects of Musical Performance, Rational Emotive Therapy and Vicarious Experience on the Self-Efficacy and Self-Esteem of Juvenile Delinquents and Disadvantaged Children. Στο R. Deasy (επιμ) *Critical*

- Links: Learning in the Arts and Student Achievement and Social Development.* Washington, DC: AEP.
- Lillemyr, O.F. (1983). Achievement motivation as a factor in self-perception. *Norwegian Research Council for Science and the Humanities*, 245-248.
- McLendon, G. H. (1982). When the class sang, I played the drum. *Music Educators Journal*, 68(6), 36-37.
- McPherson, G. (2000). Advocacy as a Means for Changing Beliefs about Music Education. *Proceedings of the International Music education Policy Symposium*. Άρθρο που ανασύρθηκε τον Ιούνιο του 2003 από την ηλεκτρ. διεύθυνση www.menc.org/connect/conf/imeps/symposium_McPherson.html
- Mark, M. L. (2002) *Music Education – Source Readings from Ancient Greece to Today*. New York & London: Routledge.
- Marsh, H. W. (1986). Global self-esteem: Its relation to specific facets of self-concept and their importance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1224-1236.
- Marsh, H. V. (1993). The multidimensional structure of academic self-concept: Invariance over gender and age. *American Educational Research Journal*, 30, 841-860.
- Marsh, H. & Craven, R. (1991). Self-other agreement on multiple dimensions of preadolescent self-concept: Inferences by teachers, mothers and fathers. *Journal of Educational Psychology*, 83, 393-404.
- Marshall, A. T. (1978). An analysis of music curricula and its relationship to the self image of urban black middle school age children. *Dissertation Abstracts International*, A38, pp.6594A-5A.
- Maslow, A. (1970). *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row.
- MENC (1991). Growing Up Complete: The Imperative for Music Education. *The Report of The National Commission on Music Education*. Άρθρο που αναρτήθηκε στο portal MENC τον Μάρτιο του 1991. Βλ. www.menc.org
- Morrison, R. (2002) Music Education and Areas of Improvement. Στο M. L. Mark (επιμ) *Music Education: source readings from Ancient Greece to today*, 238. New York, London: Routledge.
- Nolin, W. H., & VanderArk, S. D. (1977). A pilot study of patterns of attitudes toward school music experiences, self-esteem, and socio-economic status in elementary and junior high students. *Contributions to Music Education*, 5, 31-46.
- Oosterwegel, A. & Oppenheimer, L. (1993). *Developmental changes between and within self-concepts*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Orsmond, G.I. & Miller, L.K. (1999). Cognitive, musical and environmental correlates of early music instruction. *Psychology of Music*, 27, 18-37.

- Peretz, I. (2006). The nature of music from a biological perspective. *Cognition*, 100(1), 1-32.
- Piers, E. V. (1984). *Piers-Harris Children's Self-Concept Scale: Revised manual*. Los Angeles, CA: Western Psychological Services.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education: Theory, research and applications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ratey, J. J. (2001). *A User's Guide to the Brain*. New York: Pantheon Books.
- Sarokon, S. C. (1986). Student self-esteem: A goal administrators can help to achieve. *NASSP Bulletin*, 70(487), 1-5.
- Schmitt, M. (1979). *Development and validation of a measure of self-esteem of music ability*. (Doctoral Dissertation, University of Illinois at Urbana-Champaign). Dissertation Abstracts International, 40, 5357A-5358A. (University Microfilms No. 80-09164).
- Schwarzer, R. (1992). Self-efficacy in the adoption and maintenance of health behaviors: Theoretical approaches and a new model. Στο R. Schwarzer (επιμ) *Self-efficacy: Thought control of action*, 217-243. Washington, DC: Hemisphere.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J. & Stanton, G. C. (1976). Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- Standley, J. M. (1996). A Meta-Analysis on the Effects of Music as Reinforcement for Education/Therapy Objectives. *Journal of Research in Music Education*, 44(2), 105-133.
- Stefanakis, M. (2005). How music might impact on us and the implications for music education. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 4(2). Από το site http://mas.siue.edu/ACT/v4/Stefanakis4_2.pdf
- Storr, A. (1963). *The integrity of the personality*. Harmondsworth: Penguin.
- Storr, A. (1976). *The dynamics of creation*. Harmondsworth: Penguin.
- Svengalis, J. (1978). *Music attitude and the preadolescent male*. Dissertation Abstracts International, 39, 4800A. (University Microfilms No. 79-02953)
- Sward, R. (1989). Band is a family. *Today's Music Educator*, Winter, 26-27.
- Texas Commission on Drug and Alcohol Abuse Report. (1998). Houston: Houston Chronicle.
- VanderArk, S. D., Nolin, W. H., & Newman I. (1980). Relationship between musical attitudes, self-esteem, social status, and grade level of elementary children. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 62, 31-41.
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Suk Yoon, K., Harold, R. D., Arbreton, A. J. A., Freedman-Doan, C., & Blumenfeld, P. C. (1997). Change in children's competence beliefs and subjective task values across the elementary school years: A 3-year study. *Journal of Educational Psychology*, 89, 451-469.
- Wilson, F. (1983). Studies prove: Music improves academic grades. *Music Educators Journal*, 37, 161-169.

Μακροή-Μπότσαρη, Ε. (2001). *Πώς αντιλαμβάνομαι τον εαυτό μου – ΠΑΤΕΜ II*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μακροή-Μπότσαρη, Ε. (2001α). *Αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Παπάνης, Ε. (2004). *Η αυτοεκτίμηση και η μέτρησή της*. Αθήνα: Ατραπός.

Η Ελένη Τσακνίδου είναι Επίκουρη Καθηγήτρια Εφαρμοσμένης Στατιστικής και εκπαιδευτικής Έρευνας στο Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας. Είναι πτυχιούχος και διδάκτορας του Τμήματος Μαθηματικών του Α.Π.Θ. Έχει δημοσιεύσει άρθρα σε ελληνικά και διεθνή επιστημονικά περιοδικά στο χώρο της Εκπαιδευτικής Έρευνας και των Εφαρμοσμένων Μαθηματικών.

Η Μαίη Κοκκίδου γεννήθηκε στη Θεσσαλονίκη και υπηρετεί στην Προτοβάθμια Εκπαίδευση στο νομό Κοζάνης ενώ παράλληλα διδάσκει ως Ειδική Επιστήμων στο Τμήμα Εικαστικών και Εφαρμοσμένων Τεχνών και στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας. Είναι κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος του Α.Π.Θ. στο πεδίο των Ανθρωπιστικών Επιστημών («Γλώσσα - Ιστορία - Πολιτισμός», αριστούχος, υπότροφος του ΙΚΥ) και διδάκτωρ της Συγκριτικής Μουσικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας. Είναι πρόεδρος της ΕΕΜΕ και μέλος της ISME, OMEP και ASCD. Είναι μέλος του Δ.Σ. της καλλιτεχνικής-παιδαγωγικής ομάδας "ΕΛΛΑΤΕ ΝΑ ΠΑΙΞΟΥΜΕ" και καλλιτεχνική διευθύντρια της εταιρίας «Θεατρική Αναζήτηση». Έχει συμμετάσχει σε πολλά Διεθνή και Πανελλήνια συνέδρια, σε ημερίδες και σεμινάρια ως εισηγήτρια και εμπνευστρια σε θέματα πρώτης ανάγνωσης και γραφής, αισθητικής αγωγής και μουσικής παιδαγωγικής. Πολλά άρθρα της είναι δημοσιευμένα σε επιστημονικά ελληνικά και διεθνή έντυπα. Οι έρευνές της και τα επιστημονικά της ενδιαφέροντα αφορούν κυρίως στην Αισθητική Παιδεία, στη Συγκριτική Μουσική Εκπαίδευση και στο Σχεδιασμό Προγραμμάτων Σπουδών.

Investigation into the relationship between music education and the development of self-perception and self-esteem in childhood

Helen Tsakiridou - May Kokkidou

Music is an activity in which humans are involved actively-consciously as well as sub-consciously, emotionally and mentally; it is a special way of understanding ourselves and our environment, interacting socially and acting creatively. Many researchers have deduced that people involved consciously and systematically in music do so because it makes them feel emotional fulfillment and elevates their self-esteem. The present research attempts to explore the relationship between music education and the development of self-perception and self-esteem in primary school students. The research was conducted on 1113 5th and 6th grade students differentiated in sex (boys-girls) and music education status (studying music or not). The Harper (1985) questionnaire was used – adjusted for Greek students – which includes six evaluation scales, five related to self-perception and one to self-esteem. The data analysis revealed that the areas of self-perception affected by the music education variable are school ability, conduct/behavior and overall self-esteem. Non-studying-music children tended to have better self-esteem regarding their athletic ability in relation to music educated ones. No significant statistical deviation was noticed between students of the 5th or 6th grade.

Keywords: Music education, Self-perception, Self-esteem.

Helen Tsakiridou is currently an Assistant Professor of Applied Statistics and Educational Research in the Department of Primary Education of the University of Western Macedonia in Greece. She holds a BSc and a PhD from the Department of Mathematics of the Aristotle University of Thessaloniki in Greece. Her research interests include Educational Research in preschool, primary and higher education and she has published several papers in Greek and international scientific journals on these issues.

email: etsakir@uowm.gr

May Kokkidou (MEd, PhD) is a music education specialist and researcher. She teaches within the field of Music Pedagogy at the Department of Elementary Education, and within the field of Aesthetics at the Department of Visual and Applied Arts, University of Western Macedonia, Greece. She has been posted as music educator and kindergarten teacher in Primary Education. She obtains a M.Ed. Degree on the field of Language- History and Culture from the Department of Elementary Education (Aristotle University of Thessaloniki) and PhD in Comparative Music Education (University of Western Macedonia). She is a member of ISME, OMEP, ASCD and president of GSME (Greek Society for Music Education-EEME), artistic director in the Drama Group “Theatriki Anazitisi” and member of the Artistic-Pedagogical group “Elate na Paiksoume”. She carries out applied research on Pedagogy and on Aesthetic Education with emphasis on Music Education. She is author of several articles and books on Aesthetics, on Curriculum Design and Evaluation and on Comparative Music Education.

email: ugenius@otenet.gr