



**ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ**

ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΠΜΣ: «ΜΟΥΣΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΕ ΤΥΠΙΚΑ ΚΑΙ ΑΤΥΠΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Άγχος Μουσικής Επίδοσης: Σύγκριση απόψεων καθηγητών πιάνου στην
Ελλάδα»**

Όνομα φοιτητή: Χρήστος Καραβασίλης
Επιβλέπουσες Καθηγήτριες: Αναγνωστοπούλου Χριστίνα, Τριανταφυλλάκη
Αγγελική

ΑΘΗΝΑ, 2024

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ & ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ

ABSTRACT

Κεφάλαιο 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Παρουσίαση ερευνητικού προβλήματος.....	6
1.2 Σκοπός διπλωματικής εργασίας.....	7
1.3 Συνεισφορά της εργασίας στην έρευνα.....	8
1.4 Δομή διπλωματικής εργασίας.....	8

Κεφάλαιο 2: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

2.1 Ορισμός του άγχους.....	10
2.2 Άγχος μουσικής επίδοσης (ΑΜΕ).....	12
2.3 Αίτια ΑΜΕ.....	13
2.4 Συμπτώματα ΑΜΕ.....	16
2.5 Τρόποι αντιμετώπισης ΑΜΕ.....	18
2.6 Η φύση και οι ιδιαιτερότητες του πιάνου.....	21
2.7 Πιάνο και ΑΜΕ.....	24
2.8 ΑΜΕ σε πιανίστες ανώτερων και κατώτερων επιπέδων.....	25
2.9 Η σχέση δασκάλου - μαθητή και ρόλος του δασκάλου στο ΑΜΕ.....	27
2.10 Η σχέση δασκάλου - γονέα.....	29
2.11 Σύνοψη κεντρικών σημείων.....	30

Κεφάλαιο 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Μεθοδολογία.....	31
3.2 Ερευνητικά εργαλεία.....	31
3.3 Το δείγμα της έρευνας.....	32
3.4 Ερευνητικά ερωτήματα.....	32
3.5 Συνεντεύξεις.....	34
3.5.1 Πρωτόκολλο συνέντευξης.....	34
3.6 Ζητήματα δεοντολογίας.....	35

3.7 Τρόπος ανάλυσης δεδομένων.....	36
------------------------------------	----

Κεφάλαιο 4: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Εισαγωγή.....	38
4.2 Επαγγελματικό προφίλ συμμετεχόντων.....	38
4.3 Ανάλυση και ανάπτυξη θεματικών.....	38
4.3.1 Οι εμπειρίες των καθηγητών πιάνου με το δικό τους ΑΜΕ.....	39
4.3.2 Οι αιτίες του ΑΜΕ σύμφωνα με τους καθηγητές πιάνου.....	42
4.3.3 Πώς συνδέεται η φύση του πιάνου με το ΑΜΕ.....	44
4.3.4 Διάκριση άγχους μεταξύ αρχάριων πιανιστών και πιανιστών ανώτερων επιπέδων με βάση τα χρόνια ενασχόλησης.....	46
4.3.5 Η σημασία του χρονικού σημείου έναρξης έκθεσης στο κοινό.....	48
4.3.6 Συνεργασία δασκάλου - γονέα για την αντιμετώπιση του ΑΜΕ.....	50
4.3.7 Τα απαραίτητα χαρακτηριστικά ενός δασκάλου πιάνου.....	54
4.3.8 Σημερινές προκλήσεις των δασκάλων πιάνου που καλείται να αντιμετωπίσει μαθητές με αυξημένο ΑΜΕ.....	56

Κεφάλαιο 5: ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΝΟΨΗ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ

5.1 Ανάλυση και ερμηνεία δεδομένων.....	63
5.1.1 Αίτια άγχους μουσικής επίδοσης.....	63
5.1.2 Η φύση του πιάνου και η σύνδεσή του με το ΑΜΕ.....	64
5.1.3 Τα χρόνια ενασχόλησης με το πιάνο και η σχέση με το ΑΜΕ.....	66
5.1.4 Σύγκριση ΑΜΕ σε πιανίστες ανώτερων και κατώτερων επιπέδων.....	67
5.1.5 Το ΑΜΕ και η εκπαιδευτική διαδικασία.....	69
5.2 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα και επιμόρφωση.....	71

ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....	73
----------------------	-----------

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	76
-------------------------------------	-----------

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	84
-----------------------	-----------

ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΚΑΙ ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ

Το άγχος μουσικής επίδοσης είναι ένα σύνηθες φαινόμενο που αντιμετωπίζουν πολλοί μουσικοί πριν, κατά τη διάρκεια και μετά από μια μουσική εκτέλεση. Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνήσει και να συγκρίνει τις απόψεις των καθηγητών πιάνου στην Ελλάδα αναφορικά με το άγχος μουσικής επίδοσης των μαθητών τους. Στα δεδομένα της έρευνας παρουσιάζονται οι δυσκολίες που συναντούν οι καθηγητές πιάνου, καθώς και οι προκλήσεις που θέτει το ΑΜΕ στη διδασκαλία τους. Τέλος, γίνεται εκτενής αναφορά στην εκπαιδευτική διαδικασία και στο τρίπτυχο δασκάλου-μαθητή-γονέα όσον αφορά την αντιμετώπιση του άγχους μουσικής επίδοσης.

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε ποιοτική μεθοδολογία, συλλέγοντας δείγματα μέσα από ημιδομημένες συνεντεύξεις πέντε καθηγητών πιάνου. Κατά τη διάρκεια αυτών των συνεντεύξεων, αναζητήθηκαν οι απόψεις, οι εμπειρίες και οι πρακτικές που ακολουθούν οι καθηγητές πιάνου σχετικά με τη διαχείριση του άγχους μουσικής επίδοσης των μαθητών τους. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε ότι το άγχος μουσικής επίδοσης είναι ένα πολυδιάστατο φαινόμενο με πολλαπλές αιτίες, τόσο οργανικές όσο και ψυχολογικές. Η φύση του πιάνου ως ένα όργανο που απαιτεί δεξιοτεχνία, αφοσίωση, συντονισμό και συστηματική μελέτη δημιουργεί ένα επιπλέον άγχος στους μαθητές. Ένας παράγοντας που φαίνεται να επηρεάζει σημαντικά το άγχος είναι ο χρόνος έναρξης της ενασχόλησης με το πιάνο. Οι μαθητές που ξεκινούν από μικρή ηλικία τείνουν να εμφανίζουν λιγότερο άγχος σε σύγκριση με εκείνους που ξεκινούν αργότερα, καθώς η πρόωμη εξοικείωση με το όργανο τους επιτρέπει να αναπτύξουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και δεξιότητες διαχείρισης της πίεσης. Επιπλέον, ο ρόλος του γονέα φαίνεται να είναι κρίσιμος, καθώς η υποστήριξη ή η υπερβολική πίεση από την πλευρά των γονέων μπορεί είτε να μειώσει είτε να επιδεινώσει τα επίπεδα άγχους των μαθητών. Για το λόγο αυτό η αντιμετώπισή του πρέπει να είναι πολύπλευρη και να προκύπτει από τη συνεργασία δασκάλου, γονέα και μαθητή. Η κατανόηση αυτών των παραγόντων μπορεί να οδηγήσει σε πιο στοχευμένες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις που θα βοηθήσουν στη μείωση του άγχους, ενώ παράλληλα ενισχύουν την εξέλιξη και τη συνολική επίδοση των μαθητών στο πιάνο.

Λέξεις κλειδιά: άγχος μουσικής επίδοσης, πιάνο, δάσκαλοι πιάνου, μαθητές, εκπαίδευση

ABSTRACT

Music performance anxiety is a common phenomenon that many musicians experience before, during and after a musical performance. The purpose of this study is to explore and compare the attitudes of piano teachers in Greece regarding music performance anxiety in their students. In the next stage, the difficulties encountered by the piano teachers and the challenges posed by MPA in their teaching are investigated. Finally, extensive reference is made to the educational process and the teacher-student-parent triad in terms of dealing with music performance anxiety.

This research used qualitative methodology, collecting samples through semi-structured interviews with five piano teachers. During these interviews, the views, experiences and practices of piano teachers regarding the management of music performance anxiety in their students were sought. The analysis of the results revealed that music performance anxiety is a multidimensional phenomenon with multiple causes, both organic and psychological. The nature of the piano as an instrument which requires skill, dedication, coordination and systematic study creates an additional stress for students. One factor that seems to significantly influence stress is the timing of the onset of piano study. Students who start at an early age tend to experience less anxiety than those who start later, as early familiarity with the instrument allows them to develop greater confidence and stress management skills. In addition, the role of the parent appears to be critical, as support or excessive pressure from parents can either reduce or exacerbate students' anxiety levels. For this reason, coping with it must be multi-faceted and result from a collaboration between teacher, parent and student. An understanding of these factors can lead to more targeted educational approaches that will help reduce anxiety while enhancing students' development and overall piano performance.

Keywords: music performance anxiety, piano, piano teachers, students, education

Κεφάλαιο 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Παρουσίαση ερευνητικού προβλήματος

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες η έρευνα σχετικά με το άγχος της μουσικής επίδοσης έχει ανθίσει. Πολυάριθμες μελέτες, επιστημονικά συνέδρια και περιοδικά έχουν αφιερώσει τις προσπάθειές τους στη μελέτη των ψυχολογικών και βιολογικών πτυχών που σχετίζονται με το άγχος μουσικής επίδοσης (Valentine, 2002). Σύμφωνα με τον Steptoe (2001) αυτό συμβαίνει για δύο βασικούς λόγους: πρώτον, υπάρχει μεγάλη συχνότητα εμφάνισης του φαινομένου αυτού και δεύτερον, οι επιπτώσεις στην εκτέλεση και στη συνολική μουσική εμπειρία του εκτελεστή είναι αφόρητες στις περισσότερες των περιπτώσεων. Η έρευνα μέχρι σήμερα έχει επικεντρωθεί κυρίως στη διάγνωση, την αξιολόγηση και τη θεραπεία του άγχους μουσικής επίδοσης, που έχει αρνητικό αντίκτυπο στην ποιότητα του παιζίματος. Τα αποτελέσματα της έρευνας διευκόλυναν την ανάπτυξη στο πλαίσιο κλινικών πλαισίων μιας σειράς προτεινόμενων στρατηγικών αντιμετώπισης, όπως η γνωστική συμπεριφορική θεραπεία, ο διαλογισμός, η υπνοθεραπεία, η βιοανάδραση, η θετική αυτο-ομιλία (positive self-talk) και η τεχνική Alexander (Gabrielsson, 1999; Hallam, 2003; Kenny, 2005; Salmon & Meyer, 1998; Williamon, 2004; Wilson, 2002)

Όπως αναφέρουν οι Παπαγεώργη, Hallam και Welch (2007) υπάρχει η τάση τα ευρήματα στον τομέα αυτό να μην εντάσσονται σε ένα ενιαίο και συνεκτικό μοντέλο πάνω στο οποίο θα μπορούσαν να βασιστούν μεταγενέστερες μελέτες. Κατά συνέπεια, θα μπορούσε να είναι χρήσιμη μια ολοκληρωμένη θεωρία που θα ενσωματώνει τη φαινομενολογία, τις συσχετίσεις και τις συνέπειες του άγχους, ενώ παράλληλα θα στόχευε στην ανάδειξη των πολύπλοκων αλληλεξαρτήσεων και των σχέσεων αιτίου και αποτελέσματος μεταξύ του άγχους μουσικής επίδοσης και των συναφών μεταβλητών. Οι ίδιοι αναφέρουν πως μια τέτοια θεωρητική προοπτική θα επιτρέψει την καλύτερη κατανόηση των διαδικασιών που εμπλέκονται στο άγχος της μουσικής επίδοσης, ενώ παράλληλα θα προσφέρει καθοδήγηση στους εκπαιδευτικούς, τους μουσικούς και τους ερευνητές για την εξεύρεση καταλληλότερων τρόπων αντιμετώπισης των προβλημάτων που ανακύπτουν. Παράλληλα, η κατασκευή ενός τέτοιου θεωρητικού πλαισίου θα μπορούσε να διευκολύνει και να προωθήσει τις τρέχουσες γνώσεις στον τομέα του άγχους μουσικής επίδοσης και ενδεχομένως να προσφέρει πολύτιμες πληροφορίες για τις διαδικασίες που λαμβάνουν χώρα από την οπτική γωνία του μεμονωμένου εκτελεστή. Το να τεθεί το άτομο στο επίκεντρο είναι

σημαντικό, καθώς δεν επηρεάζονται όλοι με τον ίδιο τρόπο ή δεν ανταποκρίνονται με τον ίδιο τρόπο στα συγκεκριμένα πλαίσια που μπορούν να προκαλέσουν άγχος.

Όπως είναι φανερό, το άγχος μουσικής επίδοσης αποτελεί ένα διαδεδομένο φαινόμενο μεταξύ μουσικών, ειδικά όσων ασχολούνται με την επαγγελματική εκτέλεση ή την προετοιμασία για μουσικές εξετάσεις και διαγωνίσματα. Οι πιανίστες, ως εκπρόσωποι ενός απαιτητικού μουσικού οργάνου, συχνά αντιμετωπίζουν έντονο άγχος και πίεση κατά την προετοιμασία και τις εκτελέσεις τους (Yoshie, Kudo, Murakoshi & Ohtsuki, 2009). Η υπόθεση της παρούσας έρευνας πυροδοτήθηκε από την αντίληψη της σημασίας του άγχους μουσικής επίδοσης στους μουσικούς, και ειδικότερα στους πιανίστες. Η σύνθεση και η εκτέλεση μουσικών έργων στο πιάνο απαιτεί υψηλό επίπεδο τεχνικής δεξιότητας και συγκέντρωσης, και η πίεση για την επίδοση μπορεί να οδηγήσει σε έντονο άγχος και αβεβαιότητα (Cassady & Johnson, 2002). Οι προσωπικές παρατηρήσεις και ο διάλογος με μουσικούς και καθηγητές πιάνου ανέδειξαν τη σημασία του θέματος και την ανάγκη για περαιτέρω έρευνα σχετικά με το πώς αντιμετωπίζουν οι πιανίστες το άγχος μουσικής επίδοσης και ποιες στρατηγικές χρησιμοποιούν για να το διαχειριστούν. Από εκεί και πέρα, διαμορφώθηκε η υπόθεση ότι η σύγκριση των εμπειριών και των πρακτικών διαχείρισης του άγχους μεταξύ διαφορετικών καθηγητών πιάνου θα μπορούσε να φωτίσει περαιτέρω το θέμα και να προσφέρει πολύτιμες ερευνητικές πληροφορίες.

1.2 Σκοπός διπλωματικής εργασίας

Η επιλογή του θέματος προέκυψε από την προσωπική ανάγκη διερεύνησης, ως επαγγελματίας πιανίστας αλλά και καθηγητής πιάνου σε μαθητές όλων των επιπέδων, των αιτιών και των τρόπων αντιμετώπισης του άγχους μουσικής επίδοσης, αλλά και της σημασίας της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο ΑΜΕ. Η παρούσα έρευνα μέσα από τις απόψεις έμπειρων καθηγητών πιάνου στην Ελλάδα συγκρίνει κοινές πρακτικές και απόψεις αναφορικά με το άγχος.

Ταυτόχρονα, αναζητά τρόπους με τους οποίους οι δάσκαλοι πιάνου μπορούν να υποστηρίξουν τους μαθητές τους στην αντιμετώπιση και την διαχείριση του ΑΜΕ. Μέσω της ανάλυσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, συμπεριλαμβανομένων των μεθόδων διδασκαλίας, της ανατροφοδότησης και της ψυχολογικής υποστήριξης, η έρευνα αποσκοπεί στην εξεύρεση πρακτικών που θα ενισχύσουν την αυτοπεποίθηση και την απόδοση των μαθητών πιάνου και θα βοηθήσουν στη δημιουργία πιο θετικών εμπειριών κατά τη διάρκεια των εκτελέσεων.

1.3 Συνεισφορά εργασίας στην έρευνα

Η παρούσα έρευνα εξετάζει τις εμπειρίες και τις απόψεις έμπειρων πιανιστών και καθηγητών πιάνου με πολυετή εμπειρία. Οι συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν παρέχουν πλούσια δεδομένα και προσφέρουν ενδιαφέρουσες προοπτικές για την κατανόηση του πώς οι σπουδαστές πιάνου αντιμετωπίζουν και διαχειρίζονται το άγχος κατά τη διάρκεια των εκτελέσεων τους. Μέσα από την ανάλυση αυτών των εμπειριών, η έρευνα παρέχει πρακτικές κατευθυντήριες γραμμές για τη βελτίωση της διαχείρισης του άγχους μουσικής επιδόσης στο πλαίσιο της μουσικής εκπαίδευσης. Ταυτόχρονα, γίνεται εκτενής αναφορά και στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και στη σημασία της ύπαρξης υγιούς και εποικοδομητικής επικοινωνίας μεταξύ δασκάλου-μαθητή αλλά και του γονέα.

1.4 Δομή διπλωματικής εργασίας

Στην αρχή της ερευνητικής εργασίας γίνεται μια επισκόπηση της ελληνικής και ξένης βιβλιογραφίας, με σκοπό να εξεταστούν όσο το δυνατόν περισσότερες γραπτές πηγές που αναφέρονται στα βασικά θέματα της έρευνας. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, εξετάζονται βασικοί ορισμοί για το άγχος γενικά, παρουσιάζοντας στη συνέχεια την εξειδίκευση και την συγκεκριμενοποίησή του στο πεδίο της μουσικής επιδόσης. Αναλύονται τα αίτια που προκαλούν το άγχος αυτό, επισημαίνοντας τα συμπτώματα που εμφανίζονται καθώς και τους τρόπους αντιμετώπισής του.

Στη συνέχεια, γίνεται μια σαφής αναφορά στο πιάνο ως ένα πολυδιάστατο όργανο και εξετάζεται το πώς αυτό σχετίζεται με το άγχος της μουσικής επιδόσης. Γίνεται μια ανάλυση των χαρακτηριστικών του πιάνου και του τρόπου που επηρεάζει την αντίληψη και την απόδοση των μαθητών. Ύστερα, πραγματοποιείται μια διάκριση μεταξύ των πιανιστών ανώτερων και κατώτερων επιπέδων, εξετάζοντας τις διαφορές στον τρόπο αντιμετώπισης του άγχους και στις εκφράσεις του κατά τη διάρκεια των εκτελέσεων μουσικής.

Στο τρίτο κεφάλαιο της έρευνας, παρουσιάζεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε. Πιο συγκεκριμένα, εφαρμόστηκε ποιοτική μεθοδολογία και χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη, με βάση έναν οδηγό ερωτήσεων (πρωτόκολλο συνέντευξης), που δοκιμάστηκε σε πέντε συμμετέχοντες. Αναλύονται λεπτομερώς οι μέθοδοι συλλογής δεδομένων, η επιλογή του δείγματος και τα ζητήματα δεοντολογίας που καθοδηγούν την έρευνα. Στη συνέχεια περιγράφεται ο τρόπος ανάλυσης των δεδομένων, καθώς και ορισμένες μεθοδολογικές στρατηγικές που ενίσχυσαν την αξιοπιστία του μεθοδολογικού σχεδιασμού.

Στο τέταρτο κεφάλαιο πραγματοποιείται η ανάλυση των θεματικών που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις, συμπεριλαμβανομένης της σύγκρισης των δεδομένων που συλλέχθηκαν. Μέσω αυτής της ανάλυσης εξετάζονται τα κύρια ευρήματα και παρουσιάζονται οι τάσεις και τα μοτίβα που εμφανίστηκαν στα δεδομένα. Επιπλέον, διερευνώνται οι πιθανές διαφορές και οι ομοιότητες μεταξύ των διαφόρων πτυχών που εξετάστηκαν κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων. Η ανάλυση αυτή βασίζεται σε δεδομένα και προσφέρει μια ολοκληρωμένη κατανόηση των πτυχών που μελετήθηκαν. Τέλος, ακολουθεί το κεφάλαιο της συζήτησης των αποτελεσμάτων και της σύγκρισής τους με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών, που αναφέρθηκαν στο δεύτερο κεφάλαιο της βιβλιογραφικής επισκόπησης.

Κεφάλαιο 2: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

2.1 Ορισμός του άγχους

Το άγχος είναι μια φυσιολογική αντίδραση του οργανισμού σε μια απειλή ή ένα ερέθισμα, ο οποίος αντιμετωπίζεται ως επικίνδυνος ή πιθανός να προκαλέσει βλάβη ή απώλεια (Barlow, 2002). Η φυσιολογική αντίδραση του οργανισμού στο άγχος περιλαμβάνει την αύξηση των καρδιακών παλμών, της αναπνοής και του ιδρώτα, και μάλιστα είναι αναγκαία για την επιβίωση του ατόμου, καθώς το «προστατεύει» απέναντι σε κάποιον «κίνδυνο» (McNally, 2007).

Ωστόσο, όταν το άγχος γίνεται υπερβολικό και δυσκολεύει το άτομο να εκτελέσει καθήκοντα και καθημερινές δραστηριότητες, τότε ορίζεται ως παθολογικό άγχος (NIMH, 2021). Το παθολογικό άγχος μπορεί να επηρεάσει την καθημερινή ζωή του ατόμου, να επηρεάσει τις σχέσεις του με τους άλλους και να προκαλέσει κατάθλιψη (McNally, 2007). Πρόκειται για μια δυσάρεστη συναισθηματική κατάσταση που περιλαμβάνει αισθήματα τάσης, φόβου ή ακόμη και τρόμου. Είναι η απάντηση σε κάποιον «κίνδυνο», ο οποίος για το άτομο είναι άγνωστος ή μη διαχειρίσιμος. Εντοπίζεται κατά γενική ομολογία στην πλειοψηφία των ανθρώπων με τη μορφή μιας υπερβολικής αντίδρασης σε ήπιες στρεσογόνες καταστάσεις. Θα λέγαμε πως το άγχος εμφανίζεται σε κάποιο μεταγενέστερο στάδιο στην ανάπτυξη του ατόμου και εμφανίζεται χωρίς κάποια σαφή ή σημαντική απειλή για τη ζωή του (Μητρούση και συν., 2013).

Λανθασμένα το άγχος συγχέεται με το στρες και το φόβο και μάλιστα πολλές φορές θεωρούνται όμοιες έννοιες. Σε αντίθεση με το άγχος που αφορά μια απροσδιόριστη εντύπωση κάποιας απειλής, ο φόβος είναι ένα συναίσθημα άρρηκτα συνδεδεμένο με το φόβο που βασίζεται σε μια ρεαλιστική κατάσταση και σε έναν πραγματικό κίνδυνο (Παλαιολόγου, 2001). Συνεπώς, οφείλουμε να διακρίνουμε το άγχος από το φόβο, στον οποίο το άτομο γνωρίζει τη πηγή του και αντιλαμβάνεται τον κίνδυνο, ενώ ταυτόχρονα προετοιμάζεται για να δράσει αναλόγως και να επεξεργαστεί τις όποιες συνέπειες. Εν αντιθέσει, το άγχος αφορά κάτι αόριστο και μελλοντικό: έναν αναμενόμενο κίνδυνο για τον οποίο το άτομο δεν έχει πληροφορίες και δεν μπορεί να προετοιμαστεί και να δράσει καταλλήλως (Μητρούση και συν 2013).

Το άγχος είναι μια ψυχολογική κατάσταση που χαρακτηρίζεται από έντονη ανησυχία, αβεβαιότητα και αγωνία, συνοδευόμενη από την αίσθηση ενός επικείμενου κινδύνου. Ενώ συνδέεται με τον φόβο, διαφέρει από αυτόν, καθώς το αντικείμενο του άγχους είναι συνήθως

πιο ασαφές και μη συγκεκριμένο (Παπαδόπουλος, 2005). Πρόκειται για μια συναισθηματική κατάσταση έντασης και διέγερσης, που συχνά φέρνει τον άνθρωπο αντιμέτωπο με αισθήματα απόγνωσης. Επίσης, το άγχος συνήθως συνοδεύεται από μια διάχυτη αίσθηση κινδύνου, η οποία μπορεί να είναι πραγματική ή φανταστική, φυσική ή ψυχική, και συχνά παραμένει υποσυνείδητη, αφήνοντας το άτομο να αισθάνεται ανίσχυρο απέναντί της (Χουντουμάδη & Πατεράκη, 2008).

Οι κατηγορίες του άγχους, σύμφωνα με την επιστημονική βιβλιογραφία, μπορούν να διακριθούν με βάση τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- **Διάρκεια:** Ανάλογα με τη διάρκεια του άγχους, μπορεί να διαχωριστεί σε αυξανόμενης έντασης ανάλογα με το χρόνο που διαρκεί, όπως το παροδικό άγχος ή το χρόνιο άγχος.
- **Συχνότητα:** Ανάλογα με το πόσο συχνά εμφανίζεται, το άγχος μπορεί να κατηγοριοποιηθεί ως περιστασιακό, επεισοδιακό ή επίμονο.
- **Εκλυτικοί παράγοντες (Triggers):** Το άγχος μπορεί να προκληθεί από διάφορους παράγοντες, όπως κοινωνικές καταστάσεις, επιδόσεις, συγκεκριμένες φοβίες, τραύματα, ασθένειες και άλλα.
- **Σοβαρότητα:** Το άγχος μπορεί να κυμαίνεται από ήπιο έως σοβαρό, με τις σοβαρές περιπτώσεις να οδηγούν μερικές φορές σε κρίσεις πανικού και άλλα εξουθενωτικά συμπτώματα.
- **Συννοσηρότητα:** Το άγχος συχνά συνυπάρχει με άλλες διαταραχές της ψυχικής υγείας, όπως η κατάθλιψη, η ιδεοψυχαναγκαστική διαταραχή (ΙΨΔ), η διαταραχή μετατραυματικού στρες (PTSD) και άλλες.

Οι κατηγορίες δεν είναι αμοιβαία αποκλειόμενες και ένα άτομο μπορεί να βιώνει άγχος που εμπίπτει σε πολλές κατηγορίες. Επιπλέον, οι κατηγορίες μπορεί να διαφέρουν ελαφρώς ανάλογα με τη συγκεκριμένη έρευνα ή τα διαγνωστικά κριτήρια που χρησιμοποιούνται.

Βέβαια στο σημείο αυτό είναι σημαντικό να αναφέρουμε πως το άγχος μπορεί να κατηγοριοποιηθεί σε δύο τύπους - το παραγωγικό και το μη παραγωγικό άγχος. Το παραγωγικό άγχος θεωρείται ευεργετικό, καθώς μπορεί να βοηθήσει τα άτομα να είναι πιο κινητοποιημένα, προσεκτικά και συγκεντρωμένα. Το μη παραγωγικό άγχος, από την άλλη πλευρά, μπορεί να είναι επιβλαβές και μπορεί να οδηγήσει σε αρνητικές συνέπειες, όπως κρίσεις πανικού, συμπεριφορά αποφυγής και μειωμένη ποιότητα ζωής. Σύμφωνα με την

έρευνα των Brosschot, Gerin και Thayer (2006), το παραγωγικό άγχος μπορεί να συνδεθεί με μια έννοια γνωστή ως "αξιολόγηση της πρόκλησης/απειλής". Αυτή αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο ένα άτομο αντιλαμβάνεται μια κατάσταση. Εάν μια κατάσταση γίνεται αντιληπτή ως πρόκληση, μπορεί να παρουσιαστεί παραγωγικό άγχος, το οποίο οδηγεί σε αυξημένα κίνητρα και επιδόσεις. Ωστόσο, εάν μια κατάσταση γίνεται αντιληπτή ως απειλή, μπορεί να εμφανιστεί μη παραγωγικό άγχος, οδηγώντας σε αρνητικές συνέπειες.

Το μη παραγωγικό άγχος, από την άλλη πλευρά, έχει συνδεθεί με διάφορα αρνητικά αποτελέσματα. Έρευνα των Olatunji κ.ά. (2010) διαπίστωσε ότι τα άτομα με υψηλά επίπεδα μη παραγωγικού άγχους ήταν πιο πιθανό να εμφανίσουν κρίσεις πανικού, συμπεριφορά αποφυγής και μειωμένη ποιότητα ζωής. Επιπλέον, το μη παραγωγικό άγχος έχει συνδεθεί με διάφορες διαταραχές της ψυχικής υγείας, συμπεριλαμβανομένης της γενικευμένης αγχώδους διαταραχής και της διαταραχής κοινωνικού άγχους (Brosschot et al., 2006).

Ωστόσο, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι υπάρχει μια σύνθετη αλληλεπίδραση μεταξύ του παραγωγικού και του μη παραγωγικού άγχους. Σε ορισμένες περιπτώσεις, το παραγωγικό άγχος μπορεί να οδηγήσει σε μη παραγωγικό άγχος, εάν το άτομο συγκλονιστεί ή αδυνατεί να διαχειριστεί τα συναισθήματά του. Ομοίως, το μη παραγωγικό άγχος μπορεί μερικές φορές να είναι απαραίτητο για την προστασία των ατόμων από δυνητικά επιβλαβείς καταστάσεις.

Θα λέγαμε δηλαδή, ότι ενώ το άγχος μπορεί να είναι τόσο παραγωγικό όσο και μη παραγωγικό, είναι σημαντικό να κατανοήσουμε τις διαφορές μεταξύ των δύο και να αναπτύξουμε στρατηγικές για την αποτελεσματική διαχείριση του άγχους. Αναγνωρίζοντας τις καταστάσεις στις οποίες το παραγωγικό άγχος μπορεί να είναι ωφέλιμο και μαθαίνοντας να διαχειρίζονται το μη παραγωγικό άγχος, τα άτομα μπορούν να βελτιώσουν την ψυχική τους υγεία και τη συνολική τους ευημερία.

2.2 Άγχος μουσικής επίδοσης (AME)

Το Άγχος Μουσικής Επίδοσης είναι «ένα συναίσθημα υπερβολικού και επίμονου άγχους που συνοδεύεται από γνωστικά, συναισθηματικά, σωματικά και συμπεριφορικά συμπτώματα πριν ή και κατά τη διάρκεια μιας μουσικής εμφάνισης στο κοινό» (Kenny, 2008) (όπως αναφέρεται στο Palanci, 2015). Μπορεί να εμφανίζεται μεμονωμένα και σε σχέση μόνο με τις εμφανίσεις του μουσικού στο κοινό ή να συνυπάρχει με άλλες αγχώδεις διαταραχές. Σύμφωνα με την Kenny (2006) είναι η «εμπειρία ενός επίμονου και οδυνηρού φόβου που μπορεί να νιώθει ένας μουσικός σχετικά με την ικανότητα απόδοσης των

δεξιοτήτων του εντός ενός δημόσιου πλαισίου που ως ένα βαθμό κρίνεται αδικαιολόγητος (ο φόβος) δεδομένης της μουσικής δεινότητας του ατόμου, της κατάρτισης και του επιπέδου της προετοιμασίας του».

Πρόκειται για ένα στοιχείο άρρηκτα συνδεδεμένο με τη ζωή κάθε μουσικού. Το άγχος αυτό προκύπτει συχνά ως αποτέλεσμα της πίεσης που ασκείται στους μουσικούς ούτως ώστε να εκτελέσουν τέλεια και αλάνθαστα το έργο τους, ανταποκρινόμενοι πάντα στις προσδοκίες του κοινού, των δασκάλων, των συναδέλφων, της οικογένειας κλπ. Αδιαμφισβήτητα το άγχος αυτό ενδέχεται να επηρεάσει αρνητικά την απόδοση των μουσικών δημιουργώντας προκλήσεις.

Το AME είναι ένα φαινόμενο που έχει διερευνηθεί σε ποικίλα πλαίσια, όπως οι εξετάσεις (σχολικές, προαγωγικές κλπ), η δημόσια ομιλία και έκθεση στο κοινό, ο αθλητισμός και οι παραστατικές τέχνες (χορός, μουσική και υποκριτική). Πρόκειται για κάτι αρκετά σύνθετο που προκαλείται, μάλιστα, από την αλληλεπίδραση διαφόρων παραγόντων, όπως η γενετική προδιάθεση, τα ερεθίσματα και οι εμπειρίες που έχει λάβει κάποιος, τα συναισθήματα, οι γνώσεις και οι συμπεριφορές του ατόμου (Kenny, 2011). Παρότι σε έναν βαθμό θα έλεγε κανείς ότι το άγχος μουσικής επίδοσης είναι κάτι το φυσιολογικό και ίσως και παραγωγικό, μπορεί ενίοτε να γίνει αφόρητο για το άτομο και μάλιστα να χαρακτηριστεί ακόμη και ως ψυχική διαταραχή.

Σύμφωνα με το DSM-5 (American Psychiatric Association, 2013), το AME είναι ένας υποτύπος της διαταραχής κοινωνικού άγχους (Social Anxiety Disorder - SAD). Για να πούμε ότι κάποιος πάσχει από SAD, θα πρέπει να παρουσιάζει έντονα και επίμονα συμπτώματα φόβου και άγχους για ένα χρονικό διάστημα τουλάχιστον 6 μηνών, και αυτό να έχει ως αποτέλεσμα να επηρεάζεται σημαντικά η κοινωνική, επαγγελματική και προσωπική του λειτουργικότητα.

Επίσης, είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι παρόλο που υπάρχουν συσχετίσεις και κοινά μεταξύ του άγχους μουσικής επίδοσης και ορισμένων πτυχών της διαταραχής κοινωνικού άγχους, όπως για παράδειγμα ο φόβος της αρνητικής κριτικής και αξιολόγησης, καθώς και οι παρελκόμενες συνέπειες αυτών, τα μεταξύ τους όρια παραμένουν κάπως ασαφή (Goren, 2014).

2.3 Αίτια AME

Παρότι το άγχος μουσικής επίδοσης μπορεί να πρωτοεμφανιστεί στην παιδική ηλικία, τα δεδομένα και τα ευρήματα της βιβλιογραφίας είναι κάπως αντικρουόμενα. Για

παράδειγμα, η μελέτη των Dempsey και Comeau (2019) δείχνει ότι σε αυτή την ηλικιακή ομάδα δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων. Την ίδια στιγμή, ο Ryan (2004) επισημαίνει ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές και μάλιστα σε πολλές και διαφορετικές πτυχές, όπως γνωστικές, συμπεριφορικές κ.α. Για παράδειγμα, τα κορίτσια τείνουν να εμφανίζουν άγχος πριν αλλά και κατά τη διάρκεια της παράστασης, ενώ αντίθετα τα αγόρια παρουσιάζουν άγχος μόνο κατά τη διάρκεια της παράστασης.

Το Άγχος Μουσικής Επίδοσης μπορεί να οφείλεται σε διάφορες αιτίες που σχετίζονται α) με το άτομο, β) τη μουσική εκτέλεση και γ) τη μουσική ανατροφή (Mak, 2010). Για κάθε μια από τις κατηγορίες αυτές, ο Mak εντοπίζει τα εξής χαρακτηριστικά:

Για το άτομο:

- **υπερευαισθησία:** κάποιος ενδέχεται να αντιδρά πιο έντονα σε εξωτερικά ερεθίσματα
- **τελειομανία:** πρόκειται για την τάση ορισμένων ανθρώπων να στοχεύουν πάντα σε ένα απεγάδιαστο, τέλειο αποτέλεσμα σε όλες τους τις δραστηριότητες ή σε όλες τις δραστηριότητες που θεωρούν ιδιαίτερα σημαντικές για εκείνους
- **αγχώδης προδιάθεση:** οι εσωστρεφείς και οι άνθρωποι που εκδηλώνουν νευρωτικές συμπεριφορές είναι γενικά περισσότερο αγχώδεις,
- **κοινωνική φοβία:** οι άνθρωποι που ασχολούνται με σκέψεις για το πώς οι άλλοι σκέφτονται γι' αυτούς
- **απαισιόδοξη στάση ζωής:** οι απαισιόδοξοι άνθρωποι είναι περισσότερο επιρρεπείς στο φόβο και στην κατάθλιψη. Σύμφωνα με την έρευνα των Sickert, Christine & Klein, Jan & Altenmüller, Eckart & Scholz και Daniel (2022), βρέθηκαν σημαντικά στοιχεία που υποστηρίζουν την αλληλεπίδραση μεταξύ αυτοεκτίμησης, AME και κατάθλιψης. Πιο συγκεκριμένα, η ύπαρξη χαμηλής αυτοεκτίμησης και η AME μπορεί να προβλέψει σε κάποιον την εμφάνιση κατάθλιψης. Επίσης, μια σύντομη-βραχύβια ανάλυση του AME και της κατάθλιψης εμφάνισε μια θετική συσχέτιση μεταξύ της κατάθλιψης και των μουσικών που είχαν βιώσει μεγαλύτερες περιόδους AME. Έτσι, αυτοεκτίμηση, άγχος απόδοσης, και η κατάθλιψη πρέπει να αντιμετωπιστούν για να διευκολύνουν την καλύτερη γενική υγεία των μουσικών και των σπουδαστών μουσικής.
- **αναποτελεσματικές στρατηγικές αντιμετώπισης:** εάν κάποιος δεν γνωρίζει πώς να αντιμετωπίσει μια αρνητική κατάσταση που βιώνει, τείνει να έχει έντονα αισθήματα αδυναμίας και ανεπάρκειας, γεγονός που δημιουργεί ακόμη περισσότερο άγχος

- **ανεπαρκής τεχνική**

Για τη μουσική εκτέλεση:

Μουσική εκτέλεση είναι η διαδικασία κατά την οποία ένα μουσικό έργο παρουσιάζεται ζωντανά ή ηχογραφημένα από έναν ή περισσότερους μουσικούς. Η εκτέλεση μπορεί να περιλαμβάνει ερμηνεία φωνητικής ή οργανικής μουσικής και απαιτεί καλλιτεχνική ικανότητα, τεχνική δεξιότητα και συναισθηματική ερμηνεία, καθώς και την ικανότητα να μεταδοθεί το ύφος και το συναίσθημα του έργου στο ακροατήριο. Στην εκτέλεση, οι μουσικοί ακολουθούν τις οδηγίες που δίνονται στη μουσική παρτιτούρα, ενώ μπορεί να προσθέσουν και προσωπικές τους ερμηνευτικές πινελιές (Cook, 2013).

- εκτέλεση έργων μεγαλύτερης δυσκολίας από αυτή που ο μουσικός μπορεί να αντιμετωπίσει
- ανεπαρκής προετοιμασία
- η φύση και οι συνθήκες της συναυλίας (εξετάσεις, ακρόαση, διαγωνισμός κλπ)
- το εκάστοτε κοινό (φίλοι, συγγενείς, επιτροπή ειδικών κλπ)
- ο αριθμός των παρευρισκομένων
- η εκτέλεση με παρτιτούρα ή από μνήμης
- η εμφάνιση solo ή σε συνθήκες κάποιας ορχήστρας, μπάντας, σχήματος κλπ

Ιδιαίτερα στο χώρο της κλασικής μουσικής υπάρχει έντονα το αίσθημα άγχους μουσικής επίδοσης. Οι επαγγελματίες κλασικής μουσικής που εμφανίζονται μάλιστα και με ορχήστρες διαθέτουν μια σημαντική εξειδίκευση σε ένα ευρύ φάσμα γνωστικών και φυσιολογικών δεξιοτήτων για να μπορούν να εκτελούν τα έργα τους με επιτυχία (Kenny, 2006). Επεξεργάζονται και ερμηνεύουν σύνθετες μουσικές πληροφορίες με μια καλλιτεχνική διορατικότητα και τεχνική άνεση αποτελεσματικά και αποδοτικά (Williamson, 2004, σ. 3), ενώ παράλληλα ανταποκρίνονται στη διαρκώς μεταβαλλόμενη μουσική δημιουργία των συναδέλφων τους (Davidson & King, 2004). Σε κάθε περίπτωση, το AME είναι ένα εξουθενωτικό ζήτημα το οποίο ταλανίζει πολλούς κλασικούς μουσικούς (Brugues, 2011) (Kenny, 2011).

γ) Για τη μουσική ανατροφή

Μέχρι στιγμής δεν υπάρχουν αρκετές έρευνες που να αποδεικνύουν τη σχέση μεταξύ της μουσικής ανατροφής και του άγχους που βιώνει ένας μουσικός. Ένα ενδιαφέρον πάντως ζήτημα είναι η σχέση μεταξύ του τρόπου ανατροφής ενός παιδιού με την αυτογνωσία που διαθέτει. Το παιδί που έχει μεγαλώσει σε ένα αυστηρό, επικριτικό και απαιτητικό περιβάλλον, τείνει να έχει μια προδιάθεση για ΑΜΕ, καθώς αισθάνεται έντονα το άγχος της κριτικής, προσπαθώντας να ανταποκριθεί στις προσδοκίες του εκάστοτε «κριτή» που είναι παρών (παλαιότερα ο γονέας, εν προκειμένω μια επιτροπή, μια audition, ένας διαγωνισμός κλπ). Ταυτόχρονα, οι μαθητές που μεγάλωσαν σε ένα ενθαρρυντικό και υποστηρικτικό περιβάλλον τείνουν να ανησυχούν λιγότερο για τα λάθη επάνω στη σκηνή και συνεπώς έχουν μειωμένα επίπεδα άγχους μουσικής επίδοσης.

Όπως αναφέρει ο Barlow, η προέλευση των διαφόρων προβλημάτων που σχετίζονται με το άγχος, μπορεί να αποδοθεί σε τρεις «ευαλωτότητες» (vulnerabilities) (Barlow, 2000, σσ. 1247–1263):

- Γενικευμένη βιολογική ευαλωτότητα, δηλαδή σε παράγοντες που αφορούν στην κληρονομικότητα (μια αγχώδης προσωπικότητα εν γένει)
- Γενικευμένη ψυχολογική ευαλωτότητα: συνδέεται με κάποιες εμπειρίες από τα παιδικά χρόνια, όπου το άτομο προσπαθούσε να ανταποκριθεί στις υψηλές προσδοκίες ενός αυστηρού οικογενειακού περιβάλλοντος, με ταυτόχρονη μειωμένη υποστήριξη από μέρους του.
- Εξειδικευμένη ψυχολογική ευαλωτότητα: έχει να κάνει με κάποιες τραυματικές εμπειρίες που στιγμάτισαν το άτομο σε κάποια φάση της ζωής του και συνεχίζουν να το καθορίζουν και να του υπενθυμίζουν τι συνέβη τότε. Το άτομο ζει με έναν συνεχόμενο φόβο και αναπαράγει τα γεγονότα αυτά σε κάθε νέο στάδιο και εμπειρία που συναντάει μετέπειτα.

Τα δύο πρώτα συνδέονται με την εμφάνιση μιας γενικευμένης αγχώδους διαταραχής, ενώ το τρίτο έχει να κάνει με την ανάπτυξη πιο εξειδικευμένων διαταραχών (π.χ. πανικός, φοβίες κλπ).

2.4 Συμπτώματα ΑΜΕ

Το άγχος μουσικής επίδοσης μπορεί να εκδηλωθεί με διάφορα συμπτώματα, τα οποία καθένα επηρεάζει τους μουσικούς με διαφορετικό τρόπο. Αν και η αντίδραση στο άγχος είναι υποκειμενική, υπάρχουν κοινά συμπτώματα που μπορεί να εμφανιστούν.

Παρά το γεγονός ότι δεν υπάρχει κάποια άμεση σωματική απειλή για τον μουσικό επί σκηνής, η πιθανότητα αποτυχίας και λάθους μπορεί να είναι τόσο έντονη και τρομακτική για τον ίδιο, ώστε να βιώσει αντιδράσεις παρόμοιες σαν να απειλούνταν πράγματι η ίδια του η ζωή (Hart, 2007). Σε τέτοιες καταστάσεις οι άνθρωποι αντιδρούν με τη λεγόμενη αντίδραση μάχης ή φυγής (fight or fly mode). Ως εκ τούτου, ο το άγχος της σκηνικής παρουσίας είναι κυρίως ένας φανταστικός φόβος.

Τα συμπτώματα του σκηνικού άγχους, σύμφωνα με τους Mak & Research Group Lifelong Learning in Music & the Arts (2010), εντοπίζονται με αλλαγές στις ακόλουθες τέσσερις λειτουργίες του οργανισμού:

- Συμπτώματα φυσιολογίας
- Ψυχολογικά συμπτώματα
- Συμπεριφορικά συμπτώματα
- Γνωστικά συμπτώματα

Αναφορικά με τα συμπτώματα φυσιολογίας, οι αλλαγές στο νευρικό και ορμονικό μας σύστημα, μπορούν μεταξύ άλλων να οδηγήσουν σε αυξημένο καρδιακό ρυθμό ή σφυγμό, ξηροστομία, ιδρωμένα ή τρεμάμενα χέρια, ναυτία, δύσπνοια και θολή όραση. Η σωματική διέγερση είναι μια φυσιολογική και αναμενόμενη αντίδραση στην κατάσταση αυτή και σχετίζεται, όπως αναφέρθηκε, με την αντίδραση φυγής ή πάλης (“fight or fly mode”).

Σύμφωνα με τους Κιουμουρτζή και Ζαφρανά (2016), σε μια έρευνα 71 σπουδαστών πιάνου σε Ωδεία - Μουσικές Σχολές - Πανεπιστήμια της Ελλάδας, Αυστρίας και Γερμανίας, το άγχος στη σκηνή εκδηλώνεται κυρίως με παρουσίαση ταχυκαρδίας (73,2%), τρέμουλο (64,8%), κρύα χέρια (49,3%), στομαχικές διαταραχές (25,4%), μυϊκή ένταση (24%), λιποθυμικές τάσεις (7%), κενά μνήμης (43,7%), εφίδρωση (39,4%), συναισθήματα φόβου (36,6%), δύσπνοια (15,5%) καθώς και με άλλες περιπτώσεις (9,8%).

Η γνωστική-αντιληπτική λειτουργία έχει να κάνει με τη δυσκολία συγκέντρωσης, την εμφάνιση «μπλακ-άουτ», την αυξημένη ευαισθησία (υπερβολική συγκέντρωση στον εαυτό και όχι στο επικείμενο έργο), εστίαση στις αρνητικές σκέψεις και στην αντίληψη που έχουν οι άλλοι για τον ίδιο, αμφισβήτηση των ικανοτήτων και της απόδοσης, καθώς επίσης και διαστρεβλωμένη-λανθασμένη αντίληψη για την πραγματικότητα: ένα λάθος επί σκηνής φαντάζει καταστροφικό, χωρίς πραγματικά να είναι.

Συναισθηματικά, το άτομο βιώνει φόβο, πανικό, ανασφάλεια και συναισθήματα κατωτερότητας. Σύμφωνα με τον Hamann (1982) τα αρνητικά συναισθήματα αυτά δεν

περιορίζονται αποκλειστικά και μόνο κατά τη διάρκεια της μουσικής επίδοσης, αλλά έχουν να κάνουν με το συνολικό «ταξίδι» του μουσικού στην επαγγελματική του σταδιοδρομία.

Την ίδια στιγμή το άτομο ενδέχεται να εμφανίσει και συμπτώματα στη συμπεριφορά του, όπως στις φυσικές του κινήσεις. Μπορεί λόγω του άγχους να κάνει περισσότερα λάθη, να έχει ένα λιγότερο εκφραστικό παίξιμο (ή αντίθετα ένα πολύ υπερβολικό), να παρουσιάζει ρυθμικές ανωμαλίες, περίεργα τέμπο (πολύ γρήγορα ή πολύ αργά) κλπ. Δεν αποκλείεται το άτομο να καταφύγει και στη χρήση φαρμάκων, ουσιών, να εμφανίζει και να εκδηλώνει έντονο εκνευρισμό, ενώ μπορεί να προσπαθήσει να χρησιμοποιήσει και δικαιολογίες για να αποφύγει τελείως την επικείμενη εμφάνιση στη σκηνή. Οι αλλαγές αυτές στη συμπεριφορά του ατόμου μπορεί να εμφανιστούν και εβδομάδες πριν την εμφάνισή του στη σκηνή. Ενδέχεται να παρουσιάσει συμπτώματα αγοραφοβίας, όπου το άτομο δε θέλει να έχει επαφή με άλλους ανθρώπους και να κλειστεί στον εαυτό του (Lehrer, 1995).

Όπως αναφέρει ο Barlow (2000), η προέλευση των διαφόρων προβλημάτων που σχετίζονται με το άγχος, μπορεί να αποδοθεί σε τρεις «ευαλωτότητες» (vulnerabilities):

- Γενικευμένη βιολογική ευαλωτότητα, δηλαδή σε παράγοντες που αφορούν στην κληρονομικότητα
- Γενικευμένη ψυχολογική ευαλωτότητα
- Εξειδικευμένη ψυχολογική ευαλωτότητα

Τα δύο πρώτα συνδέονται με την εμφάνιση μιας γενικευμένης αγχώδους διαταραχής, ενώ το τρίτο έχει να κάνει με την ανάπτυξη πιο εξειδικευμένων διαταραχών (π.χ. πανικός, φοβίες κλπ).

2.5 Τρόποι αντιμετώπισης ΑΜΕ

Το άγχος μουσικής επίδοσης αποτελεί μια πραγματικότητα που αντιμετωπίζουν πολλοί μουσικοί κατά τη διάρκεια της καριέρας τους. Αν και είναι φυσιολογικό να νιώθει κανείς άγχος πριν την εμφάνιση στη σκηνή, η αδυναμία διαχείρισης και αντιμετώπισης αυτού του άγχους μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την απόδοση και τη συνολική εμπειρία της μουσικής. Είναι γεγονός ότι η πλειοψηφία όσων αντιμετωπίζουν προβλήματα σχετικά με το ΑΜΕ, καταφεύγουν στην άμεση αν και προσωρινή επίλυση του προβλήματος. Και αυτό διότι η

οριστική του εξάλειψη του άγχους είναι κάτι που απαιτεί αρκετό χρόνο, υπομονή και επιμονή.

Σύμφωνα με τον Nagel (2010), το άγχος μουσικής επίδοσης μπορεί να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά τόσο με γνωστική συμπεριφορική θεραπεία (CBT) όσο και με ψυχοδυναμική ψυχοθεραπεία, με πολλά οφέλη σε βάθος χρόνου για τους μουσικούς που επηρεάζονται και βιώνουν έντονο άγχος. Ταυτόχρονα, όπως αναφέρουν οι McGinnis και Milling (2005) οι πιο αποτελεσματικές θεραπείες είναι η γνωστική αναδιάρθρωση και η θεραπεία έκθεσης (“cognitive restructuring and exposure therapy”). Ομοίως, ο Brugués (2005) κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η γνωσιακή-συμπεριφορική θεραπεία (Cognitive behavioral therapy - CBT) μπορεί να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική. Ο Brugués κατέληξε επίσης στο συμπέρασμα ότι, αν και η χρήση β-αναστολέων μπορεί να βελτιώσει τα επίπεδα του άγχους και της κορτιζόλης στον οργανισμό, αυξάνει ταυτόχρονα τη σιελόρροια, κάτι το οποίο ενδέχεται να επηρεάσει την απόδοση των τραγουδιστών και των πνευστών. Για το λόγο αυτό ο Brugués προτείνει να χρησιμοποιούνται οι β-αναστολείς με προσοχή, και πάντοτε παράλληλα με ψυχολογική υποστήριξη και άλλες τεχνικές. Σε αυτό το πλαίσιο, ο Goren (2014) καταλήγει στο συμπέρασμα ότι το πιο αποτελεσματικό μέσο για την καταπολέμηση του ΑΜΕ είναι ο συνδυασμός δύο ή περισσότερων τύπων θεραπείας.

Εξάλλου, είναι γνωστό ότι πολλοί μουσικοί, ηθοποιοί και επαγγελματίες χορευτές είναι καταφεύγουν στη χρήση β-αναστολέων για την αντιμετώπιση και αποφυγή του άγχους σκηνικής παρουσίας κατά τη διάρκεια των ακροάσεων, των παραστάσεων και γενικά των δημόσιων εμφανίσεων.

Σύμφωνα με την Tindall (2004), η πρώτη φορά που αναγνωρίστηκε η χρήση των β-αναστολέων για την καταπολέμηση του άγχους σκηνικής παρουσίας, ήταν το 1976. Μέχρι το 1987, με βάση μια έρευνα που διεξήχθη από το Διεθνές Συνέδριο Μουσικών Συμφωνικής Ορχήστρας, που εκπροσωπούσε τις 51 μεγαλύτερες και πιο αναγνωρισμένες ορχήστρες των ΗΠΑ, κατέδειξε ότι το 27% των μουσικών του, είχε καταφύγει στη χρήση β-αναστολέων, ενώ ταυτόχρονα το 70% είχε λάβει τη φαρμακευτική αυτή αγωγή από φιλικά πρόσωπα και όχι από ιατρούς. Παρότι η χρήση β-αναστολέων φαντάζει μια σχετικά φθηνή και οικονομική λύση που δείχνει να βελτιώνει σε έναν βαθμό την αποδοτικότητα και την επίδοση του μουσικού σε ό,τι αφορά το τεχνικό κομμάτι, υπάρχουν και οι αντίθετες απόψεις. Για παράδειγμα, σύμφωνα με τον Barry Green, συγγραφέα του βιβλίου "The Inner Game of Music", το άγχος μουσικής επίδοσης θα πρέπει να καταπολεμάται με φυσικό τρόπο διότι οι ενδέχεται η εμφάνιση του καλλιτέχνη που έχει καταφύγει στη χρήση φαρμακευτικής αγωγής να θεωρηθεί μη-αυθεντική.

Κάποιες πιο πρόσφατες μελέτες διερεύνησαν την αποτελεσματικότητα των πολυδιάστατων παρεμβάσεων. Οι Spahn κ.ά. (2016) αξιολόγησαν τον συνδυασμό της θεραπείας έκθεσης (behavioural exposure therapy) με εικονική πραγματικότητα, όπως για παράδειγμα οι εικονικές ακροάσεις ορχήστρας και ηχογραφημένες εκτελέσεις, με ομαδικές συζητήσεις, ανατροφοδότηση από εμπειρογνώμονες και γνωστικές στρατηγικές. Όπως κατέδειξαν οι Bissonette κ.ά. (2015), η έκθεση των μουσικών σε συνθήκες εικονικής πραγματικότητας μείωσε τα επίπεδα άγχους και βελτίωσε τις επιδόσεις επάνω στην σκηνή.

Σύμφωνα με τους Mak & Research Group Lifelong Learning in Music & the Arts (2010), υπάρχουν επιπλέον πολλές και διαφορετικές μέθοδοι αντιμετώπισης του άγχους μουσικής επίδοσης. Ξεκινώντας, αναφέρονται κάποιες τεχνικές χαλάρωσης όπως η γιόγκα, ο διαλογισμός και η αυτογενής εκπαίδευση. Ωστόσο, μέχρι στιγμής δεν υπάρχουν επαρκή ερευνητικά δεδομένα σχετικά με την αποτελεσματικότητα αυτών των τεχνικών. Στο πλαίσιο αυτό εντάσσονται και οι συμπεριφορικές και διανοητικές θεραπείες όπως η τεχνική Alexander (Gelb, 1994). Με την τεχνική αυτή, το άτομο αποκτά συνείδηση και έλεγχο του εαυτού του σαν ψυχοσωματική ενότητα και μαθαίνει να εντοπίζει συνήθειες που το αποσυντονίζουν, όπως κακή στάση του σώματος, σφίξιμο στου μύες κλπ. Η τεχνική Alexander προσαρμόζεται σε κάθε δραστηριότητα και ανάγκη, και μπορεί να βοηθήσει τους ανθρώπους που ασχολούνται με τις τέχνες και τον αθλητισμό.

Στο πλαίσιο αυτό προστίθεται και η υπνοθεραπεία. Η υπνοθεραπεία, είναι μια εναλλακτική θεραπευτική προσέγγιση που χρησιμοποιείται εδώ και αιώνες σε διάφορες παθήσεις ψυχικής υγείας μεταξύ αυτών και για την καταπολέμηση της κατάθλιψης και του άγχους (Nelson & Thigpen, 1950). Πρόκειται για μια μορφή καθοδηγούμενης ύπνωσης ή χαλάρωσης που διενεργείται από έναν υπνοθεραπευτή. Η μέθοδος αυτή περιλαμβάνει ένα σύνολο τεχνικών που βοηθούν το άτομο να αξιοποιήσει τους εσωτερικούς του πόρους που αδυνατεί να έχει πρόσβαση όταν βρίσκεται σε πλήρη συνείδηση. Ο συνειδητός νους ηρεμεί και μας αφήνει τη δυνατότητα να αγγίζουμε πιο εύκολα το κομμάτι του υποσυνείδητου και ασυνείδητου (YU Chang-yua, 2010).

Σύμφωνα με μια μελέτη που διεξήχθη από τους Yiqing Tang και Ryan (2020), ένας αποτελεσματικός τρόπος αντιμετώπισης του άγχους μουσικής επίδοσης είναι η παρέμβαση μέσω της εκφραστικής γραφής (Expressive writing intervention - EWI). Τα αποτελέσματα της μελέτης αυτής αποκάλυψαν ότι οι μαθητές πιάνου που αντιμετώπιζαν έντονο άγχος, γράφοντας απλώς τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους λίγο πριν την παράσταση, κατάφεραν να μειώσουν σημαντικά τα επίπεδα άγχους τους και να βελτιώσουν τη συνολική

τους απόδοση πάνω στη σκηνή. Καταδεικνύεται, επομένως, ότι το EWI μπορεί να είναι ένα βιώσιμο εργαλείο για την αντιμετώπιση του άγχους μουσικής επίδοσης.

2.6 Η φύση και οι ιδιαιτερότητες του πιάνου

Οι δεξιότητες που απαιτούνται για να παίζει κανείς πιάνο είναι πολλές και ποικίλες. Οι πιανίστες χρειάζονται μεγάλη κατανόηση της μουσικής θεωρίας, ευελιξία στα δάχτυλα, ακρίβεια στον ρυθμό αλλά και ευαισθησία στην ερμηνεία. Η εκμάθηση του πιάνου απαιτεί αφοσίωση, προσήλωση και επιμονή. Ταυτόχρονα, όμως, η ικανοποίηση του να καταφέρει κανείς να παίζει αυτό όργανο προσφέρει μια σημαντική εμπειρία αυτοέκφρασης και ψυχαγωγίας.

Όπως αναφέρει ο Zhu Xiao-jing (2007), το παίξιμο του πιάνου αποτελεί ένα δύσκολο εγχείρημα. Η τεχνική αρτιότητα και η συνδυαστική σκέψη που χρειάζεται ένας πιανίστας για να φτάσει στα ανώτερα επίπεδα, μπορούν να επιτευχθούν μόνο με μακροχρόνια, έντονη και συστηματική μελέτη και στοχευμένες ασκήσεις. Ο πιανίστας θα πρέπει να οργανώνει τον χρόνο μελέτης διεξοδικά, με συνέπεια, ούτως ώστε να εξασκείται στο πιάνο ενεργά και συνειδητά, καλλιεργώντας σωστές συνήθειες και κατανοώντας τους πολλούς και διαφορετικούς τρόπους μελέτης. Σύμφωνα με τον ίδιο, η προσείλωση που επιδεικνύει ένας πιανίστας στις ώρες διαβάσματος και στις ασκήσεις μπορεί να βελτιώσει τη συνολική του επίδοση. Οι Lehmann και Ericsson (1998) μελέτησαν την εννιάμηνη προετοιμασία ενός επαγγελματία πιανίστα για ένα επερχόμενο ρεσιτάλ του, μέσω της συλλογής ημερολογίων εξάσκησης του ιδίου αλλά και προσωπικών του ηχογραφήσεων σε μορφή MIDI των οκτώ προγραμματισμένων κομματιών που θα έπαιζε. Τα ημερολόγια αυτά αποκάλυψαν ότι ο πιανίστας επέδειξε μεγάλη συνέπεια στον χρόνο εξάσκησης καθόλη τη διάρκεια της περιόδου προετοιμασίας του, ενώ μάλιστα έτεινε να διαβάζει τα κομμάτια που θεωρούσε πιο δύσκολα τις πρωινές ώρες. Όσο πλησίαζε η παράσταση, τα δεδομένα έδειχναν πως υπήρχε μεγάλη μεταβλητότητα του ρυθμού εκτέλεσης των έργων του. Έτσι, για να μπορέσει να επιτύχει μια άρτια παράσταση, ο πιανίστας διέθεσε χρόνο εξάσκησης ανάλογα με τις απαιτήσεις του κάθε έργου και επιδιδόταν σε συγκεκριμένες τεχνικές προετοιμασίας που θα εξασφάλιζαν την πιανιστική εκτέλεση από τυχόν απροσδόκητα προβλήματα

Υπό το πρίσμα αυτό, οι Sekiguchi και Eiho (2002) επισημαίνουν ότι η εκτέλεση του πιάνου απαιτεί δυναμικές κινήσεις των χεριών και των δακτύλων. Δεδομένου ότι οι κινήσεις αυτές είναι περιορισμένες λόγω της ανατομίας του ανθρώπινου σώματος με την ύπαρξη των

τενόντων και του σκελετού, η εκμάθηση του πιάνου και η κατάκτηση της τελειότητας είναι πολύ δύσκολη. Οι ίδιοι αναφέρουν ότι παρατήρηση και παρακολούθηση σωστών παραδειγμάτων πιανιστικής εκτέλεσης διαφόρων έργων μπορούν να ωφελήσουν τον μαθητή. Εκτός των τεχνικών και ανατομικών δυσκολιών, η Duan Xiao-wei (2012) προσθέτει ακόμα ένα καίριο σημείο στην εξίσωση. Υπερθεματίζει, λοιπόν, πως η πιανιστική εκτέλεση των έργων αυτών δεν ισοδυναμεί με το να παίζεις απλώς όλες τις νότες. Αντιθέτως, η αναπαράσταση όλων των μουσικών «εικόνων» και συναισθημάτων, καθώς επίσης και η εις βάθος κατανόηση των εν λόγω έργων, είναι ένα εγχείρημα αρκετά δύσκολο και απαιτητικό από πολλές απόψεις. Με αυτή τη λογική, οι πιανίστες πρέπει να μελετούν προσεκτικά και διεξοδικά τα έργα με τα οποία καταπιάνονται πριν τα παίξουν, ενσωματώνοντας τις επιδέξιες τεχνικές τους, και έτσι πράγματι μπορεί να επιτευχθεί ένα ικανοποιητικό αποτέλεσμα.

Σε κάθε περίπτωση, το πόσο δύσκολο είναι το πιάνο εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, συμπεριλαμβανομένης της ατομικής προσπάθειας, της προθυμίας, των προσόντων αλλά και της αφοσίωσης του μαθητή. Σύμφωνα με τους Furuya και Altenmüller (2013), το παίξιμο του οργάνου αυτού προϋποθέτει τον συντονισμό πολλών κινήσεων του ανθρώπινου σώματος. Η απόκτηση της δεξιότητας αυτής από τους μαθητές, παρά ορισμένους έμφυτους νευρολογικούς και εμβιομηχανικούς περιορισμούς, απαιτεί μια περίπλοκη αλληλεπίδραση μεταξύ της πλαστικότητας του νευρικού συστήματος και της οργάνωσης ενός αυξημένου αριθμού βαθμών ελευθερίας (Degrees of Freedom - DOF) στο κινητικό σύστημα. Η νευροπλαστικότητα (ή η πλαστικότητα του εγκεφάλου) που υποστηρίζει τη δεξιοτεχνία των πιανιστών έχει τεκμηριωθεί σε διάφορες μελέτες νευροαπεικόνισης που διερευνούν τις επιδράσεις της μακροχρόνιας εξάσκησης στο πιάνο στη δομή και τη λειτουργία των φλοιωδών και υποφλοιωδών περιοχών (Olszewska et al., 2024). Αντίθετα, πρόσφατες μελέτες που εξετάζουν τη συμπεριφορά έχουν βοηθήσει στην κατανόηση των νευρομυϊκών στρατηγικών και των εμβιομηχανικών κανόνων και λειτουργιών πίσω από τις κινήσεις που επιτρέπουν στον άνθρωπο να παίζει επιδέξια πιάνο (Furuya και Altenmüller (2013). Οι ίδιοι υπογραμμίζουν ότι είναι πολύ σημαντική η περιγραφή της κινητικής συμπεριφοράς όχι μόνο για την κατανόηση των μηχανισμών που ευθύνονται για τις επιδέξιες κινητικές ενέργειες στο παίξιμο πιάνου, αλλά και για την προώθηση της διάγνωσης και της αποκατάστασης των κινητικών διαταραχών που προκαλούνται από την εκτεταμένη και έντονη εξάσκηση του οργάνου αυτού.

Προς επίρρωση των προηγούμενων διαπιστώσεων, ο Goebel (2017) αναφέρει πως το να καταφέρει ένας πιανίστας να φτάσει σε ένα αρκετά υψηλό επίπεδο δεξιοτεχνίας απαιτεί

έναν συνδυασμό ταλέντου και πολυετούς, συνεχούς εξάσκησης, εκπαίδευσης και εμπειρίας. Οι κινήσεις του σώματος στην εκτέλεση του πιάνου πρέπει να είναι στοχευμένες. Ο πιανίστας πρέπει να καταφέρει δηλαδή να βγάλει έναν πολύ συγκεκριμένο ήχο με τη μέγιστη δυνατή ακρίβεια, μένοντας πιστός σε εκφραστικές παραμέτρους και μέσα, όπως το tempo, η δυναμική, το ηχόχρωμα και η άρθρωση των δακτύλων. Επιπρόσθετα, οι κινήσεις του σώματος σε μια παράσταση μπορεί να εξυπηρετούν και διάφορους επικοινωνιακούς σκοπούς, όπως η ένδειξη εναλλαγών διάφορων συναισθηματικών καταστάσεων μέσα στο έργο, ή και πιο πρακτικά όταν πρόκειται να για τον συντονισμό με άλλους μουσικούς σε περίπτωση σύμπραξης με ορχήστρα. Ο Goebel τονίζει ότι ένας έμπειρος πιανίστας μπορεί να ελέγχει με απόλυτη ακρίβεια τις δυναμικές του ήχου μεταβάλλοντας την πίεση που ασκείται στις επιφάνειες, καθώς και στα τρία πεντάλ μέσω των ποδιών του. Σε ένα γενικό πλαίσιο θα λέγαμε πως οι πιανίστες πρέπει να φροντίζουν ταυτόχρονα για πολλές παραμέτρους τόσο της κινησιολογίας όσο και παραμέτρους που αφορούν τη μουσική εκφραστικότητα. Ο τρόπος με τον οποίο τα δάχτυλα φτάνουν στην επιφάνεια των πλήκτρων του πιάνου, αναφερόμενος ως αφή του πιάνου - *touché de piano* (δηλαδή το πάτημα έναντι του χτυπήματος ενός πλήκτρου του πιάνου), αποδίδει διαφορετικές απτικές και άλλες αισθητηριακές αντιλήψεις στους ίδιους τους πιανίστες και στο κοινό, καθιστώντας την παράμετρο αυτή σημαντική στην ολοκληρωμένη εκτέλεση του πιάνου (Goebel, 2017, σσ. 9-12).

Μια πολύ σημαντική επισήμανση γίνεται από τον Macritchie (2015). Ο ερευνητής αναφέρει πως το άγγιγμα των πλήκτρων για το παίξιμο του πιάνου, το οποίο προκύπτει από διάφορες παραμέτρους (π.χ. στάση σώματος, στάση χεριού, κίνηση, ταχύτητα, δύναμη, πίεση) έχει πράγματι απασχολήσει παιδαγωγούς, διάσημους πιανίστες και συνθέτες ανά τους αιώνες. Πιο συγκεκριμένα, ο τρόπος που ένας μουσικός αγγίζει τα πλήκτρα του πιάνου δεν αντικατοπτρίζει μόνο τη βασική τεχνική στο παίξιμο του οργάνου αυτού, αλλά είναι επίσης ένας τρόπος μέσω του οποίου οι πιανίστες μπορούν να επικοινωνήσουν και να εξωτερικεύσουν την έκφραση και τα συναισθήματά τους. Διάφορες μελέτες έχουν ασχοληθεί με την κατανόηση και διερεύνηση των ενεργειών πίσω από τις τυπικές κινήσεις του πατήματος των πλήκτρων του πιάνου. Οι μελέτες αυτές εξετάζουν επιπλέον τις διαφορές μεταξύ αρχάριων και έμπειρων πιανιστών και τα κοινά γνωρίσματα που διακρίνουν τα διαφορετικά αγγίγματα στα πλήκτρα. Σαφώς και ο κάθε άνθρωπος είναι διαφορετικός σε ό,τι έχει να κάνει με την ανατομία· η επιρροή όμως της ανθρωπομετρίας του χεριού, της επιλογής της τεχνικής και των διαφορετικών προσεγγίσεων εκπαίδευσης παραμένει ανεξερεύνητη.

2.7 Πιάνο και ΑΜΕ

Εν συνεχεία, η εκτέλεση του πιάνου παρουσιάζει μοναδικές προκλήσεις που μπορούν να συμβάλουν στο άγχος της μουσικής επίδοσης. Σε μια έρευνα που έγινε το 2017 (Hargreaves & Lamont, 2017) διαπιστώθηκε ότι οι πιανίστες συχνά βιώνουν αυξημένο άγχος λόγω της τεχνικής πολυπλοκότητας και των ερμηνευτικών απαιτήσεων του ρεπερτορίου που υπάρχει στο πιάνο. Οι πολύπλοκες και πολύπλοκες κινήσεις των δακτύλων, ο συντονισμός των χεριών και η πολυπραγμοσύνη που απαιτούνται στην εκτέλεση πιάνου μπορεί να δημιουργήσουν πίεση στην εκτέλεση και να αυξήσουν τα επίπεδα άγχους. Μελέτες περιπτώσεων σε επαγγελματίες πιανίστες έχουν καταγράψει περιπτώσεις όπου το άγχος επηρέασε αρνητικά την ποιότητα της ερμηνείας τους, οδηγώντας σε λάθη και μειωμένη καλλιτεχνική έκφραση (Michiko Y. et al., 2008).

Επιπλέον, οι γνωστικοί παράγοντες παίζουν καθοριστικό ρόλο στο άγχος των πιανιστών για τη μουσική εκτέλεση. Η τελειομανία, ένα χαρακτηριστικό που συνδέεται με υψηλά πρότυπα και με το φόβο αποτυχίας, έχει αναγνωριστεί ως σημαντικός παράγοντας που μπορεί να προβλέψει το ΑΜΕ (Flett et al., 2017). Θεωρητικά πλαίσια όπως η πολυδιάστατη θεωρία τελειομανίας (Multidimensional Perfectionism Theory) των Hewitt και Flett αναδεικνύουν την επίδραση της αυτοπροσανατολισμένης τελειομανίας (self-oriented perfectionism), της κοινωνικά προδιαγεγραμμένης τελειομανίας (socially prescribed perfectionism) και της προσανατολισμένης στους άλλους τελειομανίας (other-oriented perfectionism) στα επίπεδα άγχους των εκτελεστών (Hewitt & Flett, 1991). Οι Cassady και Johnson (2002) κατέδειξαν ότι οι πιανίστες με υψηλότερες τάσεις τελειομανίας βιώνουν μεγαλύτερο άγχος απόδοσης και ασκούν έντονη αυτοκριτική κατά τη διάρκεια που παίζουν πιάνο.

Ταυτόχρονα, το άγχος μουσικής επίδοσης εκδηλώνεται μέσω φυσιολογικών αντιδράσεων που μπορεί να επηρεάσουν την απόδοση στο πιάνο. Οι πιανίστες με υψηλότερα επίπεδα άγχους παρουσιάζουν αυξημένο καρδιακό ρυθμό, υψηλά επίπεδα κορτιζόλης και μυϊκή ένταση κατά τη διάρκεια των εκτελέσεων. Οι φυσιολογικές αυτές αντιδράσεις του σώματος μπορούν να διαταράξουν τον έλεγχο της κινητικότητας των χεριών, να επηρεάσουν την τεχνική εκτέλεση και να εμποδίσουν την εκφραστική μουσική ερμηνεία. Σε πολλές περιπτώσεις το αυξημένο άγχος οδηγεί σε τρέμουλο των δακτύλων, σε αυξημένη μυϊκή ακαμψία και σε μειωμένο συντονισμό, επηρεάζοντας τη συνολική ποιότητα της απόδοσης των πιανίστας (McPherson & Renwick, 2001).

Οι αποτελεσματικές στρατηγικές αντιμετώπισης είναι απαραίτητες για τους πιανίστες προκειμένου να διαχειριστούν το άγχος της μουσικής επίδοσης και να βελτιώσουν την ποιότητα της απόδοσής τους. Η έρευνα των Osborne και Kenny (2005) ανέδειξε την αποτελεσματικότητα των τεχνικών χαλάρωσης, συμπεριλαμβανομένων της βαθιάς αναπνοής και της προοδευτικής μυϊκής χαλάρωσης, στη μείωση των επιπέδων άγχους των πιανίστας. Γνωστικές στρατηγικές, όπως η θετική αυτο-ομιλία και η απεικόνιση, έχει αποδειχθεί ότι προάγουν μια νοοτροπία αυτοπεποίθησης και ρυθμίζουν το άγχος κατά τη διάρκεια των παραστάσεων (Parageorgi et al., 2013). Το θεωρητικό πλαίσιο της Θεωρίας του Ελέγχου της Προσοχής (Attentional Control Theory) υποστηρίζει ότι η επικέντρωση της προσοχής σε ενδείξεις σχετικές με την εργασία και η υιοθέτηση προσαρμοστικών στρατηγικών αντιμετώπισης μπορούν να διευκολύνουν τη βέλτιστη απόδοση υπό συνθήκες που προκαλούν άγχος (Eysenck et al., 2007).

Ο Williamon (2004) επισημαίνει ότι η επαρκής προετοιμασία της εκτέλεσης και η πνευματική εξάσκηση μπορούν να μετριάσουν το άγχος των πιανιστών. Σύμφωνα με τον ίδιο, εμπειρικές μελέτες έχουν καταδείξει την αποτελεσματικότητα των συστηματικών ασκήσεων ρουτίνας και της έκθεσης σε προσομοιωτικές καταστάσεις στη μείωση των επιπέδων άγχους. Στην ίδια κατεύθυνση, η Kenny (2011) αναφέρει ότι οι τεχνικές νοητικής πρόβας (mental rehearsal techniques), όπως το να προσπαθεί κάποιος να φανταστεί και να οπτικοποιήσει μια επιτυχημένη του εκτέλεση, καθώς και η διαχείριση αρνητικών σκέψεων, μπορούν να βοηθήσουν τους πιανίστες να αναπτύξουν μια νοοτροπία που δε θα επηρεάζεται από το άγχος και να μετριάσουν τα συναισθήματα που σχετίζονται με το άγχος κατά τη διάρκεια των εκτελέσεων.

2.8 AME σε πιανίστες ανώτερων και κατώτερων επιπέδων

Όπως αναφέρουν και οι Yoshie, Kudo, Murakoshi & Ohtsuki (2009) σε συνθήκες όπου οι πιανίστες καλούνται να αποδείξουν τις εξαιρετικές ικανότητές τους, όπως για παράδειγμα σε έναν διεθνή διαγωνισμό ή σε μια σημαντική ακρόαση για είσοδο σε μουσικές ακαδημίες ανά τον κόσμο, το άγχος της μουσικής επίδοσης αυξάνεται ιδιαίτερα, οδηγώντας σε έντονο καρδιακό ρυθμό, αυξημένη εφίδρωση και μυϊκή δραστηριότητα, διαταράσσοντας ενδεχομένως τον έλεγχο της κινητικότητας των δακτύλων και προκαλώντας διάφορες μυοσκελετικές διαταραχές που δυσχεραίνουν το παίξιμο και γενικότερα τη μουσική εκτέλεση.

Στην ίδια κατεύθυνση, οι Bragge, Bialocerkowski, & McMeeken (2008), αναφέρουν ότι οι «ελίτ» πιανίστες εμφανίζουν το 68% των μυοσκελετικών διαταραχών που σχετίζονται με το παίξιμο, το υψηλό στρες και την αυξημένη μυϊκή ένταση. Όλα αυτά αποτελούν σημαντικούς παράγοντες κινδύνου, με τα συμπτώματα να επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό το αυχένα, τους ώμους, τη μέση και την πλάτη. Η γνώση αυτών παραγόντων, καθώς και των σωματικών περιοχών που συχνά επηρεάζονται από Μυοσκελετικές διαταραχές που σχετίζονται με την μουσική εκτέλεση (Playing-Related Musculoskeletal Disorders -PRMDs), μπορεί να αποτελέσει χρήσιμο εργαλείο για τους δασκάλους πιάνου στην αναγνώριση και τη διαχείριση αυτών των διαταραχών σε συνεννόηση και συνεργασία με τους κατάλληλους επαγγελματίες υγείας. Σύμφωνα με την Παπαγεώργη και τους συνεργάτες της (2013), η τυπικότητα και «επισημότητα» του πλαισίου μέσα στο οποίο λειτουργούν οι πιανίστες της κλασικής μουσικής του δυτικού κόσμου, δημιουργεί επιπρόσθετη πίεση στους εκτελεστές αυξάνοντας τα επίπεδα άγχους τους.

Το Άγχος κατάστασης S-άγχος (State anxiety) αναφέρεται στο υποκειμενικό και παροδικό αίσθημα έντασης, νευρικότητας, ανησυχίας και μπορεί να χαρακτηρίζεται από ενεργοποίηση του αυτόνομου νευρικού συστήματος, σε μια δεδομένη στιγμή. Στο πλαίσιο αυτό, οι Kotani & Furuya (2018) υπερθεματίζουν ότι το State anxiety μειώνει τον συντονισμό και τις συνεργιστικές κινήσεις των δακτύλων των πιανιστών κατά τη διάρκεια της μουσικής επίδοσης, ελλοχεύοντας τον κίνδυνο για απώλεια ελέγχου των χεριών τους όταν εκτελούν υπό συνθήκες πίεσης. Οι προσδοκίες που έχει το άτομο για τον εαυτό του αλλά και οι γύρω του για μια άρτια και επιδέξια μουσική εκτέλεση δημιουργεί αφόρητο ψυχολογικό στρες και φόβο, προκαλώντας στους πιανίστες ασύμμετρα επίπεδα άγχους και επηρεάζοντας την ευκινησία και την κινητικής δεξιότητας των χεριών. Για τους πιανίστες αυτού του βεληνεκού, μια εξαιρετική μουσική εκτέλεση μπορεί να ανοίξει πολλές πόρτες για μελλοντικές επαγγελματικές προτάσεις και συνεργασίας, συνεπώς είναι αναμενόμενο τα άτομα αυτά να θέλουν να ερμηνεύσουν και να παίξουν το βέλτιστο δυνατό.

Παρά το γεγονός ότι κάθε μουσικός αντιμετωπίζει το άγχος με διαφορετικό τρόπο, υπάρχουν ορισμένες γενικές παρατηρήσεις που μπορούν να γίνουν αναφορικά με τους πιανίστες ανώτερων και χαμηλότερων ακαδημαϊκών επιπέδων. Καταρχάς, οι πιανίστες ανώτερων επιπέδων αναμένεται ότι αντιμετωπίζουν άγχος που συνδέεται με την προσπάθειά τους να διατηρήσουν ένα υψηλό επαγγελματικό επίπεδο. Είναι λογικό ότι έρχονται αντιμέτωποι με πολύ σύνθετες μουσικές προκλήσεις, όπως πιο απαιτητικά έργα και τεχνικά περίπλοκες εκτελέσεις, που ενδέχεται να επιφέρουν υψηλότερο άγχος. Έχουν περισσότερες ευκαιρίες να συμμετάσχουν σε εγχώριες και διεθνείς συναυλίες με έντονο ανταγωνισμό.

Συνήθως έχουν εμπειρία σε μεγαλύτερες σκηνές με «απαιτητικό» κοινό και έχουν έντονο τον φόβο της κριτικής. Δέχονται μεγαλύτερες πιέσεις από πλευράς δημοσιότητας και όλοι περιμένουν από αυτούς τη βέλτιστη απόδοση. Οι πιανίστες αυτοί προσπαθούν να διατηρήσουν την καλλιτεχνική τους αυθεντικότητα διότι υπάρχει πολύ έντονη η σύγκριση μεταξύ τους.

2.9 Η σχέση δασκάλου-μαθητή

Η σχέση δασκάλου-μαθητή αποτελεί έναν καθοριστικό παράγοντα στη διαχείριση του άγχους μουσικής επίδοσης. Αυτή η ιδιαίτερη δυναμική προσφέρει όχι μόνο εκπαιδευτική καθοδήγηση αλλά και ψυχολογική στήριξη που μπορεί να επηρεάσει την απόδοση και την εμπειρία του μαθητή κατά τη διάρκεια της μουσικής επίδοσης. Ο δάσκαλος δεν μεταδίδει απλώς τεχνικές και μουσικές γνώσεις, αλλά αποτελεί και πηγή έμπνευσης και υποστήριξης. Κατά τη διάρκεια της προετοιμασίας για μια μουσική εκτέλεση, ο δάσκαλος μπορεί να διαδραματίσει καθοριστικό ρόλο στον τρόπο που ο μαθητής αντιλαμβάνεται το άγχος. Με την παροχή κατανόησης και εμπιστοσύνης, ο δάσκαλος μπορεί να δημιουργήσει ένα περιβάλλον όπου ο μαθητής αισθάνεται ελεύθερος να εκφράσει τις ανησυχίες του και να αναπτύξει τις δεξιότητές του στην αντιμετώπιση του άγχους.

Σύμφωνα με την Kenny (2016), η πλειοψηφία των καθηγητών μουσικής δεν είναι εκπαιδευμένοι ψυχολόγοι. Ωστόσο, ένα βασικό μέρος του ρόλου τους είναι να βοηθήσουν τους μαθητές τους να αναπτύξουν δυναμικό τους στο επίπεδο που φυσικά μπορεί ο καθένας. Για το λόγο αυτό, οι δάσκαλοι έρχονται αντιμέτωποι με διάφορα ζητήματα που προκύπτουν κατά τη διαδικασία της μάθησης, όπως η διαχείριση των συναισθημάτων των μαθητών τους, οι σκέψεις, οι ανησυχίες τους, οι σωματικές αποκρίσεις απέναντι στο άγχος. Τα περισσότερα από αυτά τα ζητήματα μπορούν να αντιμετωπιστούν επαρκώς στο πλαίσιο της σχέσης δασκάλου-μαθητή, υπό την προϋπόθεση ότι ο δάσκαλος είναι καλά εκπαιδευμένος και διαθέτει ενσυναίσθηση και διορατικότητα. Πολλοί ερευνητές, όπως οι Egilmez (2012) και οι Boucher & Ryan (2010) υπερθεματίζουν τη σπουδαιότητα της ενημέρωσης και επιμόρφωσης και των δασκάλων πιάνου, ούτως ώστε να είναι προετοιμασμένοι να ανταποκριθούν όσο το δυνατόν καλύτερα στις προκλήσεις που ανακύπτουν, αλλά και να αποκτήσουν όσο το δυνατόν περισσότερες γνώσεις επάνω στο ΑΜΕ και στους τρόπους αντιμετώπισης.

Ένας μουσικοπαιδαγωγός πρέπει να έχει πολύ καλή γνώση του αντικειμένου του εν γένει, συμπεριλαμβανομένου του ρεπερτορίου, των τεχνικών θεμάτων, όπως επίσης και των ζητημάτων ασφαλείας που σχετίζονται με τη μουσική εκτέλεση. Επιπλέον, πρέπει να μπορεί

να κατανοεί κάθε μαθητή ξεχωριστά, μαθαίνοντας σε ποιες μεθόδους διδασκαλίας ανταποκρίνεται καλύτερα, πώς αντιδρά στην ανατροφοδότηση, πόσο άγχος αισθάνεται κατά τη διάρκεια των μαθημάτων αλλά και το δημόσιων εμφανίσεων (π.χ. παραστάσεις, συναυλίες), εάν αγαπάει πραγματικά το όργανο και την εκμάθησή του, καθώς και άλλες πτυχές της ζωής του που μπορεί να τον προβληματίζουν (Concina, 2023).

Κάθε μαθητής είναι μοναδικός, και η διαφορετικότητά του αποτελεί ένα βασικό στοιχείο στον τρόπο που μαθαίνει και αναπτύσσεται. Το εκπαιδευτικό περιβάλλον πρέπει να αντικατοπτρίζει την ποικιλομορφία στις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα και τα δυναμικά των μαθητών. Ο καθηγητής πρέπει να αντιμετωπίζει κάθε μαθητή ως ένα μοναδικό άτομο, αναγνωρίζοντας τις ιδιαιτερότητές του και προσαρμόζοντας τη διδασκαλία για να ταιριάζει στις ατομικές του ανάγκες (Hanna, 2019). Υπό αυτό το πρίσμα, η Kenny (2016) αναφέρει ότι οι καθηγητές πρέπει να καθοδηγούνται από τους μαθητές με γνώμονα με το πόσο γρήγορα προοδεύουν, πώς ανταποκρίνονται στα διαφορετικά ερεθίσματα, ούτως ώστε το ρεπερτόριό τους να είναι αντάξιο των ικανοτήτων και των δυνατοτήτων τους. Και αυτό διότι είναι ύψιστης σημασίας οι μαθητές να έχουν την αίσθηση της προόδου και των επιτευγμάτων τους για να έχουν ισχυρά κίνητρα να συνεχίσουν να προσπαθούν. Όταν οι απαιτήσεις υπερβαίνουν τις δυνατότητές τους, σύντομα οδηγούν είτε σε αποθάρρυνση και απογοήτευση, είτε σε άγχος.

Εξετάζοντας τα αποτελέσματα έρευνας της Ryan (1998), βλέπουμε ότι οι εκπαιδευτικοί μουσικής μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές τους αν τους ενθαρρύνουν να ερμηνεύουν σε κοινό όσο πιο συχνά γίνεται τα πρώτα χρόνια την μουσικής ζωής τους, καθώς όσο αυξάνεται η άνεση και η οικειότητα με την όλη διαδικασία έκθεσης στο κοινό, βελτιώνεται η απόδοσή τους και μειώνονται τα επίπεδα του άγχους τους (Taborsky, 1997). Την ίδια άποψη συμμερίζονται οι Kenny (2011) και Meinchang (2010) αναφέροντας οι μαθητές πρέπει να συμμετέχουν σε όσο το δυνατόν περισσότερες μη αγχωτικές συναυλίες ήδη από τα πρώτα χρόνια, ούτως ώστε να συνηθίσουν και να αποκτήσουν εμπειρίες. Παράλληλα, είναι σημαντικό να επαινούν τις προσπάθειες των μαθητών τους, καθώς σε νεαρή ηλικία οι αρνητικές σκέψεις, όπως η ανησυχία και η επικριτική σκέψη μπορούν να αναπτυχθούν και αρχίσουν να επαναλαμβάνονται σε όλες τις μετέπειτα μουσικές εκτελέσεις της ζωής τους. Για αυτό είναι χρέος των μουσικοπαιδαγωγών να βοηθήσουν στη μείωση του άγχους των μαθητών τους, χαρίζοντάς τους μια ευχάριστη πορεία στη μουσική,

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Αγγελίδου (2016), ο εκπαιδευτικός πρέπει να βρει μια ισορροπία ανάμεσα στις τεχνικές δεξιότητες και στην απόδοση της ερμηνείας για να υπάρχουν ρεαλιστικές προσδοκίες σε μία συνεχή πρόκληση. Επίσης, πρέπει να είναι

προσεκτικός να υποβάλλει τους μαθητές σε εμπειρίες που είναι εντός των ικανοτήτων τους σε τεχνικό, μουσικό και ψυχολογικό επίπεδο, να κατανοεί το ρόλο του στην ανάπτυξη και διατήρηση του άγχους, να εξηγεί στους μαθητές τους τα αισθήματα που μπορεί να βιώσουν κατά την δημόσια ερμηνεία τους, να συζητάει με τους μαθητές για τις εμπειρίες τους στην εξάσκηση και τη δημόσια εκτέλεση ώστε να μπορέσει να καταλάβει εάν κάποιος οδεύει προς την τελειομανία ή είναι υπερβολικά αγχώδης. Τα μαθήματα είναι απαραίτητο να περιλαμβάνουν επίσης, ανάπτυξη των μετα-γνωστικών ικανοτήτων των μαθητών με σκοπό να βελτιωθεί η αυτό-συνειδητοποίηση των μουσικών ικανοτήτων και ο αυτοέλεγχος των συναισθημάτων. Και αυτό διότι το κυνήγι της τελειότητας στη μουσική μπορεί να οδηγήσει σε απογοήτευση και άγχος όταν κάποιος αποτυγχάνει να φτάσει το υψηλό επίπεδο που ο ίδιος έχει θέσει.

2.10 Η σχέση δασκάλου-γονέα

Η σχέση μεταξύ του δασκάλου και του γονέα αποτελεί ένα κρίσιμο ζήτημα σε ό,τι αφορά την αντιμετώπιση του ΑΜΕ των παιδιών. Αδιαμφισβήτητα, οι γονείς διαδραματίζουν ζωτικό ρόλο στην ψυχολογική και συναισθηματική ετοιμότητα των παιδιών όταν έρχεται η ώρα να συμμετάσχουν σε μια δημόσια εμφάνιση. Αρχικά, η επικοινωνία ανάμεσα στον δάσκαλο και στον γονέα οφείλει να είναι ανοιχτή και συνεργατική. Οι δάσκαλοι πρέπει να ενημερώνουν τους γονείς σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους, ενώ ταυτόχρονα και οι γονείς μπορούν να μοιραστούν πληροφορίες σχετικά με την εμπειρία των παιδιών τους από το σπίτι και το χώρο μελέτης. Επιπλέον, όπως ήδη αναφέρθηκε, οι γονείς είναι σημαντικό να καλλιεργούν ένα θετικό και υποστηρικτικό περιβάλλον στο σπίτι. Η ενθάρρυνση και η αναγνώριση των προσπαθειών των παιδιών στη μουσική είναι καίριας σημασίας για την ανάπτυξη της αυτοπεποίθησής τους.

Ταυτόχρονα, ο δάσκαλος μπορεί να παρέχει συμβουλές στους γονείς για τους διάφορους τρόπους αντιμετώπισης του άγχους μουσικής επίδοσης, παρουσιάζοντας τεχνικές και μεθόδους ειδικά προσαρμοσμένες στο παιδί. Και αυτό διότι είναι σημαντικό τόσο ο δάσκαλος όσο και οι γονείς να αναγνωρίζουν την ατομικότητα και τη μοναδικότητα του παιδιού. Δεν είναι θεμιτό να το πιέζουν υπερβολικά και να έχουν ασύμμετρες απαιτήσεις, διότι κάθε παιδί εξελίσσεται και προχωράει με τους δικούς του ρυθμούς. Όπως φαίνεται, υπάρχει μια συνεχής ροή μεταξύ γονέα-δασκάλου-μαθητή. Αυτό εντόπισαν και οι Creech & Hallam (2003), αναφέροντας ότι η συμπεριφορά και το διαπροσωπικό στυλ της εμπλοκής των εκπαιδευτικών και των γονέων μπορεί να ερμηνευθεί όχι μεμονωμένα, αλλά μάλλον ως

αναπόσπαστο κομμάτι ενός μικροσυστήματος. Από μια τέτοια άποψη, δεν μπορούμε να μιλάμε μεμονωμένα για τη συμμετοχή αποκλειστικά του γονέα, του δασκάλου ή του μαθητή αλλά για ένα πλέγμα πολύπλοκων αλληλεπιδράσεων μεταξύ αυτών των τριών παραγόντων. Οι πτυχές του συστήματος αυτού είναι αλληλένδετες και η αλλαγή στη συμπεριφορά οποιουδήποτε ατόμου θα επηρεάσει και τους υπόλοιπους.

Τέλος, η συνεργασία μεταξύ δασκάλων και γονέων μπορεί να δημιουργήσει ένα συνολικό περιβάλλον υποστήριξης που θα ενθαρρύνει τα παιδιά να αντιμετωπίσουν το άγχος μουσικής επίδοσης με αυτοπεποίθηση.

2.11 Σύνοψη κεντρικών σημείων

Μέχρι στιγμής πραγματοποιήθηκε μια εκτενής ανασκόπηση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας γύρω από το άγχος μουσικής επίδοσης, με ιδιαίτερη έμφαση στην επίδραση του στους μουσικούς και τις στρατηγικές που ακολουθούνται για την αντιμετώπισή του. Η παρούσα έρευνα στοχεύει να καλύψει νέες πτυχές μέσα από συνεντεύξεις με πιανίστες που διαθέτουν εμπειρία στη διδασκαλία. Οι συνεντεύξεις αυτές εστιάζουν όχι μόνο στις προσωπικές τους εμπειρίες αναφορικά με το άγχος μουσικής επίδοσης, αλλά και στο πώς αυτές οι εμπειρίες επηρεάζουν τις μεθόδους και τις στρατηγικές διδασκαλίας που χρησιμοποιούν με τους μαθητές τους. Μέσα από αυτή την προσέγγιση, επιδιώκεται να αναδειχθούν νέες πλευρές της σύνδεσης μεταξύ του άγχους επίδοσης και της μουσικής εκπαίδευσης, προσφέροντας παράλληλα πρακτικές προτάσεις για την υποστήριξη των μαθητών που αντιμετωπίζουν παρόμοιες προκλήσεις.

Κεφάλαιο 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Μεθοδολογία

Στην παρούσα διπλωματική εργασία επιλέχθηκε η χρήση της ποιοτικής μεθοδολογίας έρευνας, καθώς προσφέρει μια πλούσια και ευέλικτη προσέγγιση σε περιεχόμενο, επιτρέποντάς μας να εξάγουμε βαθύτερες ερμηνείες και απαντήσεις στο εν λόγω αντικείμενο. Σκοπός μας είναι να κατανοήσουμε, να εξερευνήσουμε και να κατανοήσουμε σε βάθος την ερμηνεία και τις πεποιθήσεις των προσωπικών αντιλήψεων και εμπειριών των συμμετεχόντων, ψάχνοντας να βρούμε απαντήσεις στα «πώς» αλλά και στα «γιατί». Με τη συνέντευξη έχουμε τη δυνατότητα να αλληλεπιδράσουμε και να επικοινωνήσουμε ουσιαστικά με τον συνομιλητή μας, με στόχο να αποσπάσουμε τις πληροφορίες που σχετίζονται με το αντικείμενο της έρευνάς μας. Στόχος μας είναι ο ερωτηθείς να εκφραστεί, να εκφραστεί και να αναπτύξει τις απόψεις τους χωρίς να φοβάται για λογοκρίσια, κατευθυνόμενο πάντα από το πρωτόκολλο της συνέντευξης που έχουμε ορίσει εμείς. Η ποιοτική μεθοδολογία θεωρείται πλέον αποδεκτή από το πεδίο των κοινωνικών επιστημών (Robson, 2007).

3.2 Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων

Το ερευνητικό εργαλείο που αξιοποιείται στη συγκεκριμένη έρευνα είναι η ημι-δομημένη συνέντευξη (semi-structured personal interview). Η ημι-δομημένη συνέντευξη αποτελεί μια κατηγορία τυποποιημένων συνεντεύξεων και θεωρείται ως μια ευέλικτη μορφή συνέντευξης, διότι μας επιτρέπει να εμβαθύνουμε περισσότερο σε κάποιες ερωτήσεις (Τσιώλης, 2014).

Η ημιδομημένη συνέντευξη συγκεκριμένα κρίθηκε ως η καταλληλότερη για τη συγκεκριμένη έρευνα. Σαφώς, οι συνεντεύξεις χωρίς κάποια συγκεκριμένη δομή απαιτούν ανοιχτό και ειλικρινή διάλογο μεταξύ των συνδιαλεγόμενων, απαιτείται ωστόσο μεγάλη εμπειρία από πλευράς του ερευνητή ούτως ώστε να μην «παρασυρθεί» στην αλληλεπίδραση με τους συμμετέχοντες. Ταυτόχρονα, όμως, και στα δύο είδη συνέντευξης (δομημένη, μη δομημένη) δεν είναι απαραίτητο ο ερευνητής να έχει μια συγκεκριμένη ερευνητική υπόθεση (Kajornboon, 2005).

Σύμφωνα με τον Μαντζούκα (2007), στις ημιδομημένες συνεντεύξεις υπάρχουν διάφορα σημεία και παράγοντες που ο ερευνητής θέλει να καλύψει. Οι ερωτήσεις όμως που διατυπώνονται, δεν ρωτώνται όλες απαραίτητα κατά γράμμα καθώς υποβάλλονται και άλλες

διευκρινιστικές ερωτήσεις για πληρέστερες απαντήσεις από τον συμμετέχοντα και καλύτερη κατανόηση των απαντήσεών του, ώστε το αποτέλεσμα να αποτελεί μια αφηγηματική διαδικασία της εμπειρίας του

Οι θεματικές και τα ερωτήματα της συνέντευξης προέκυψαν από προσωπική έρευνα και εκτενή βιβλιογραφική ανασκόπηση. Συγκεκριμένα, αξιοποιήθηκαν οι εμπειρίες και οι παρατηρήσεις από συνεντεύξεις με μουσικούς, καθώς και η υπάρχουσα βιβλιογραφία που αναλύεται το άγχος μουσικής επίδοσης. Οι πληροφορίες από αυτές τις πηγές βοήθησαν στη διαμόρφωση των ερωτημάτων και των θεματικών της συνέντευξης.

3.3 Το δείγμα της έρευνας

Το δείγμα αποτελείται από ορισμένους καθηγητές πιάνου που διδάσκουν σε ωδεία, σε σχολεία ή παραδίδουν ιδιαίτερα μαθήματα. Τα χαρακτηριστικά για την επιλογή είναι τα χρόνια υπηρεσίας και η ενασχόληση κυρίως με μαθητές που φοιτούν σε ανώτερα επίπεδα (πτυχίο, δίπλωμα) και προετοιμάζονται ή έχουν ήδη συμμετάσχει σε μεγάλους διαγωνισμούς είτε στην Ελλάδα είτε στο εξωτερικό. Μετά την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων γίνεται καταγραφή, σύνδεση και κωδικοποίηση κοινών στοιχείων που αναδύθηκαν από αυτές. Αναφορικά με την ανάλυση δεδομένων, θα πραγματοποιηθεί ανάλυση περιεχομένου.

Η πρόσβαση στο πεδίο και η προσέγγιση του δείγματος είναι σχετικά εύκολη λόγω της ιδιότητας του ερευνητή (καθηγητής μουσικής και πιανίστας). Η δειγματοληψία για την επιλογή των καθηγητών πιάνου προκύπτει από προσωπικές γνωριμίες του γράφοντος.

3.4 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που διαμορφώσαμε προέκυψαν από την ανάγκη να διερευνηθεί σε βάθος το άγχος μουσικής επίδοσης, ένα φαινόμενο που, αν και έχει μελετηθεί ευρέως σε διεθνές επίπεδο, εξακολουθεί να αποτελεί πρόκληση για τη μουσική εκπαίδευση, ειδικά στην ελληνική πραγματικότητα. Το άγχος μουσικής επίδοσης δεν είναι ένα νέο ζήτημα, καθώς πολλοί μαθητές και επαγγελματίες μουσικοί το βιώνουν κατά τη διάρκεια των σπουδών και της καριέρας τους. Ωστόσο, η βιβλιογραφία που εξετάζει τις αντιλήψεις και τις πρακτικές των καθηγητών πιάνου στην Ελλάδα, όσον αφορά στη διαχείριση του άγχους των μαθητών τους, είναι περιορισμένη. Παρότι υπάρχουν μελέτες που αναφέρονται στο φαινόμενο γενικά, συχνά επικεντρώνονται στους μαθητές και όχι στους διδάσκοντες.

Έτσι, τα ερευνητικά μας ερωτήματα εστιάζουν στον ρόλο των καθηγητών πιάνου στη διαχείριση του άγχους μουσικής επίδοσης των μαθητών τους. Ιδιαίτερα, επικεντρωθήκαμε σε δασκάλους με πολυετή εμπειρία στη διδασκαλία, καθώς οι γνώσεις και οι εμπειρίες τους προσφέρουν πολύτιμες προοπτικές για την κατανόηση των παραγόντων που επηρεάζουν το άγχος. Αυτοί οι καθηγητές είναι πιθανότερο να έχουν αναπτύξει στρατηγικές και προσεγγίσεις που έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές στην υποστήριξη των μαθητών τους, γεγονός που καθιστά τις απόψεις τους κρίσιμες για τη μελέτη του φαινομένου. Το πρώτο ερώτημα αποσκοπεί να αναδείξει τους παράγοντες που, κατά την αντίληψη των δασκάλων, συμβάλλουν στην εκδήλωση του άγχους. Το δεύτερο εστιάζει στην εκπαιδευτική διαδικασία και το πώς οι δάσκαλοι αντιλαμβάνονται τη σχέση της με το άγχος των μαθητών. Με τον όρο «εκπαιδευτική διαδικασία» αναφερόμαστε στο σύνολο των διαδικασιών και των αλληλεπιδράσεων που λαμβάνουν χώρα κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας και της μάθησης. Αυτό περιλαμβάνει τη μέθοδο διδασκαλίας, την αλληλεπίδραση μεταξύ δασκάλου και μαθητή, τη χρήση διδακτικών εργαλείων και μεθόδων αξιολόγησης, καθώς και το γενικό περιβάλλον στο οποίο πραγματοποιούνται οι μαθησιακές εμπειρίες. Στην περίπτωση της μουσικής εκπαίδευσης, μπορεί να περιλαμβάνει την εκμάθηση τεχνικών παιξίματος, την προετοιμασία για παραστάσεις, τις πρόβες και την ανατροφοδότηση που παρέχεται από τον δάσκαλο. Ο τρόπος που οργανώνεται αυτή η διαδικασία μπορεί να επηρεάσει σημαντικά την ψυχολογική κατάσταση των μαθητών και, επομένως, το επίπεδο άγχους που βιώνουν.

Το τρίτο ερώτημα αναζητά τις προκλήσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι δάσκαλοι πιάνου στην προσπάθειά τους να υποστηρίξουν τους μαθητές. Τα ερωτήματα αυτά προέκυψαν ως φυσική συνέχεια της διερεύνησης ενός ζητήματος που, παρότι γνωστό, εξακολουθεί να δημιουργεί προκλήσεις στη διδασκαλία μουσικής και να απαιτεί περαιτέρω έρευνα, ιδιαίτερα στο ελληνικό πλαίσιο, όπου οι διαθέσιμες μελέτες είναι περιορισμένες.

Τα ερευνητικά ερωτήματα, επομένως, είναι τα εξής:

1. Ποιοι είναι οι πιο συχνοί παράγοντες που επηρεάζουν το άγχος μουσικής επίδοσης σύμφωνα με την αντίληψη των καθηγητών πιάνου στην Ελλάδα;
2. Πώς περιγράφουν οι καθηγητές πιάνου την εκπαιδευτική διαδικασία σε σχέση με το άγχος μουσικής επίδοσης;
3. Ποιες είναι οι πιο σημαντικές προκλήσεις που καλείται να αντιμετωπίσει ένας δάσκαλος πιάνου σε σχέση με το άγχος μουσικής επίδοσης των μαθητών;

3.5 Συνεντεύξεις

3.5.1 Πρωτόκολλο συνέντευξης

Η συνέντευξη αποτελεί μία από τις πιο δημοφιλείς μεθόδους συλλογής δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες, ιδίως σε έρευνες ποιοτικού χαρακτήρα. Πρόκειται για μια διαδικασία κατά την οποία ο ερευνητής συζητά με τον συμμετέχοντα, με στόχο να συλλέξει βαθύτερες και πιο λεπτομερείς πληροφορίες πάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα (Kvale & Brinkmann, 2015). Ένα από τα κύρια είδη συνέντευξης είναι η ημιδομημένη, η οποία συνδυάζει προκαθορισμένες ερωτήσεις με τη δυνατότητα ευελιξίας, επιτρέποντας στους συμμετέχοντες να εκφράσουν τις απόψεις και τις εμπειρίες τους πιο ελεύθερα (Bryman, 2016).

Η επιλογή της ημιδομημένης συνέντευξης για την παρούσα έρευνα έγινε με στόχο τη συλλογή πλούσιων και σε βάθος πληροφοριών, ενώ διασφαλίζεται ταυτόχρονα η συγκρισιμότητα των απαντήσεων ανάμεσα στους συμμετέχοντες. Αυτή η προσέγγιση επιτρέπει στον ερευνητή να προσαρμόζει τις ερωτήσεις με βάση τη ροή της συζήτησης, χωρίς όμως να απομακρύνεται από τα κύρια θέματα της έρευνας (Denscombe, 2017). Για τον σχεδιασμό του πρωτοκόλλου συνέντευξης, βασίστηκα στα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης, δημιουργώντας ερωτήσεις που καλύπτουν τα βασικά σημεία ενδιαφέροντος. Το πρωτόκολλο περιλαμβάνει έναν πυρήνα ερωτήσεων με δυνατότητα εμβάθυνσης σε επιμέρους θέματα που μπορεί να προκύψουν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, διατηρώντας τη δυναμική της ανοιχτής συζήτησης (Creswell & Poth, 2018).

Τα ερευνητικά ερωτήματα διαμορφώθηκαν με γνώμονα την ανάγκη εις βάθος κατανόησης του άγχους μουσικής επίδοσης. Στόχος είναι να διερευνηθεί τόσο η εμπειρία των δασκάλων όσο και οι παράγοντες που συνεισφέρουν σε αυτό το άγχος. Οι ερωτήσεις σχετικά με τα χρόνια διδασκαλίας και την προσωπική εμπειρία των δασκάλων με το άγχος βοηθούν να αποτυπωθεί πώς η δική τους αντίληψη επηρεάζει τη διδασκαλία τους. Επίσης, εξετάζεται εάν το πιάνο, ως πολυδιάστατο όργανο, παίζει ρόλο στην εμφάνιση άγχους, και αν οι πιανίστες ανώτερων επιπέδων αντιμετωπίζουν μεγαλύτερη πίεση από τους αρχάριους. Η σημασία της συνεργασίας δασκάλου και γονέα, καθώς και τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ένας δάσκαλος για να βοηθήσει αποτελεσματικά τους μαθητές του, είναι επίσης κεντρικά ερωτήματα, ώστε να κατανοηθούν καλύτερα οι σύγχρονες προκλήσεις στη διαχείριση του άγχους. Για το λόγο αυτό, προέκυψαν οι εξής ερωτήσεις:

- 1) Πόσα χρόνια διδάσκετε πιάνο σε μαθητές ανωτέρων επιπέδων (πτυχίο, δίπλωμα κλπ);
- 2) Εσείς ως μαθητής έχετε βιώσει ποτέ άγχος μουσικής επίδοσης;
- 3) Ποιες πιστεύετε είναι οι αιτίες του άγχους μουσικής επίδοσης;
- 4) Πιστεύετε πως η φύση του πιάνου, ως ένα πολυδιάστατο όργανο, επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αντιλαμβάνονται και αντιμετωπίζουν το άγχος μουσικής επίδοσης;
- 5) Θεωρείτε ότι οι πιανίστες ανωτέρων επιπέδων αντιμετωπίζουν επιπρόσθετο άγχος σε σχέση με τους αρχάριους; Για ποιους λόγους;
- 6) Παίζει ρόλο στο άγχος μουσικής επίδοσης το πόσο νωρίς εκτίθεται ένας μαθητής πιάνου στο κοινό;
- 7) Θεωρείτε ότι θα πρέπει να υπάρχει συνεργασία μεταξύ του δασκάλου και του γονέα αναφορικά με την αντιμετώπιση του άγχους στον μαθητή;
- 8) Τι χαρακτηριστικά θα πρέπει να έχει ένα δάσκαλος πιάνου για να μπορέσει να διαχειριστεί το άγχος των μαθητών του;
- 9) Ποιες είναι οι σημερινές προκλήσεις για έναν δάσκαλο πιάνου που καλείται να διαχειριστεί μαθητές με έντονο άγχος μουσικής επίδοσης;

3.6 Ζητήματα δεοντολογίας

Για την ορθή διεξαγωγή της έρευνας εξασφαλίστηκε ότι οι συμμετέχοντες είχαν πλήρη ενημέρωση και κατανόηση των διαδικασιών και των γεγονότων που σχετίζονταν με την έρευνα. Γνωστοποιήθηκαν όλες οι απαραίτητες πληροφορίες για το ερευνητικό εγχείρημα, τόσο γραπτώς όσο και προφορικά, ώστε οι συμμετέχοντες να μπορούν να δώσουν τη συνειδητοποιημένη τους συναίνεση (Ιωσηφίδης, 2008). Επιπλέον, οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν σχετικά με τις διαδικασίες συλλογής δεδομένων, όπως η ηχογράφηση, οι τυπωμένες φωτογραφίες ή οποιοδήποτε άλλο έντυπο υλικό που ενδέχεται να διατεθεί στον ερευνητή. Επίσης, τους διευκρινίστηκε ότι δεν θα γίνουν λήψεις φωτογραφιών ή μαγνητοσκοπήσεις κατά τη διάρκεια της έρευνας.

Σύμφωνα με τους Ίσαρη και Πουρκό (2015), η συμμετοχή στην έρευνα πρέπει να είναι ελεύθερη και εθελοντική, χωρίς καμία μορφή καταναγκασμού ή εξαπάτησης. Για το λόγο αυτό οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν ότι έχουν το δικαίωμα να αρνηθούν τη συμμετοχή τους στην έρευνα ή να αποσυρθούν από αυτήν ακόμη και μετά την έναρξή της, εφόσον το επιθυμούν, πριν από την ανάλυση των δεδομένων. Ταυτόχρονα, τηρήθηκε μια ειλικρινής και έντιμη στάση απέναντι στους συμμετέχοντες, με στόχο τη δημιουργία μιας

σχέσης εμπιστοσύνης που θα τους ενθάρρυνε να εκφραστούν ελεύθερα και αυθεντικά (Creswell, 2016). Οι αναφορές στα πρόσωπα των συμμετεχόντων έγιναν με τη χρήση ψευδωνύμου υιοθετώντας το αρχικό γράμμα Σ (από τη λέξη Συμμετέχοντας) και βάζοντας δίπλα έναν ενδεικτικό αύξοντα αριθμό (Σ1, Σ2, Σ3 κτλ.).

Ο νόμος για την προστασία των προσωπικών δεδομένων έχει σχεδιαστεί για να εξασφαλίσει τις αρχές της προστασίας των δεδομένων, τις ευθύνες των χρηστών τους και τα δικαιώματα των ατόμων στα οποία αναφέρονται τα δεδομένα (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Επομένως, τα δεδομένα που συλλέγονται υπόκεινται σε αυστηρούς κανόνες δεοντολογίας και νομοθεσίας για την προστασία προσωπικών δεδομένων. Για το λόγο αυτό, δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή στη σωστή χρήση και ασφαλή αποθήκευσή τους, είτε σε ηλεκτρονική είτε σε χειρόγραφη μορφή (Creswell, 2016; Ίσαρη & Πουρκός, 2015), με την πρόσβαση στα αρχεία να περιορίζεται αποκλειστικά στον ερευνητή. Όλα τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν κατά τη διάρκεια της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν μόνο για τους ερευνητικούς σκοπούς και θα καταστραφούν έναν χρόνο μετά την ολοκλήρωση της έρευνας.

3.7 Τρόπος ανάλυσης δεδομένων

Αφού ολοκληρώθηκε η διαδικασία λήψης των συνεντεύξεων με τη χρήση ενός ηλεκτρονικού προγράμματος ηχογράφησης στον υπολογιστή, προχώρησε η ακριβής απομαγνητοφώνησή τους. Για την απομαγνητοφώνηση χρησιμοποιήθηκε η δυνατότητα "Υπαγόρευση" (Dictate) του Microsoft Word, ένα εργαλείο που επιτρέπει τη μετατροπή φωνής σε κείμενο. Η λειτουργία αυτή αξιοποιεί τεχνολογίες φωνητικής αναγνώρισης για να μετατρέπει τα λεγόμενα του χρήστη σε γραπτό λόγο σε πραγματικό χρόνο. Μέσω της "Υπαγόρευσης", η διαδικασία καταγραφής κειμένων επιταχύνεται σημαντικά, διευκολύνοντας την άμεση επεξεργασία και αποθήκευση των πληροφοριών, χωρίς την ανάγκη χειροκίνητης πληκτρολόγησης. Στη συνέχεια, έγιναν οι απαραίτητες διορθώσεις για να αποδοθεί όσο το δυνατόν πιο πιστά η έκφραση και η διάθεση των συμμετεχόντων. Τα δεδομένα, τόσο τα ηχητικά όσο και τα απομαγνητοφωνημένα, αποθηκεύτηκαν σε ξεχωριστά ηλεκτρονικά αρχεία.

Στην ανάλυση των δεδομένων που προήλθαν από τις συνεντεύξεις με τους καθηγητές πιάνου, χρησιμοποιήθηκε η θεματική ανάλυση ως η κύρια μεθοδολογία. Αυτή η μέθοδος, σύμφωνα με τους Braun και Clarke (2006), επιτρέπει την αναγνώριση και ανάλυση θεμάτων που αναδύονται από τα δεδομένα, προσφέροντας μια δομημένη προσέγγιση για την κατανόηση των εμπειριών των συμμετεχόντων. Αρχικά, οι ηχογραφημένες συνεντεύξεις

μεταγράφηκαν λεπτομερώς, ώστε να διασφαλιστεί η ακριβής αποτύπωση των απόψεων και των εμπειριών των συμμετεχόντων.

Κατά τη διαδικασία ανάλυσης, εφαρμόστηκε μια επαναλαμβανόμενη διαδικασία αναγνώρισης και κατηγοριοποίησης των κεντρικών θεμάτων που αναδύθηκαν από τις συνεντεύξεις. Η διαδικασία αυτή περιλάμβανε τη συστηματική κωδικοποίηση των δεδομένων, επιτρέποντας τον εντοπισμό κοινών ιδεών και οργάνωσης των απαντήσεων σε θεματικές ενότητες. Η ανάλυση εστίασε στις αντιλήψεις των καθηγητών για το άγχος μουσικής επίδοσης, τις αιτίες του και τη σχέση του με τη διαδικασία της εκμάθησης του πιάνου (Aldao et al., 2010; Munt, 2020).

Η θεματική ανάλυση δεν προσφέρει μόνο ένα πλαίσιο για την κατανόηση των εμπειριών των συμμετεχόντων, αλλά ενδυναμώνει επίσης την εγκυρότητα των ευρημάτων. Η σύνδεση των θεμάτων με τη βιβλιογραφία σχετικά με το άγχος και τη μουσική εκπαίδευση προσφέρει μια πιο πλούσια και αξιόπιστη κατανόηση του ΑΜΕ και των παραγόντων που το επηρεάζουν (Kenny, 2011; Zijlstra, 2014). Μέσω αυτής της μεθόδου, προκύπτουν συστάσεις για την πρακτική εφαρμογή στην εκπαίδευση, εστιάζοντας στη σημασία της υποστήριξης των μαθητών από τους δασκάλους και τους γονείς στην αντιμετώπιση του άγχους κατά την εκτέλεση.

Κεφάλαιο 4: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Εισαγωγή

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζεται η ανάλυση των δεδομένων και η εξαγωγή των αποτελεσμάτων της έρευνας. Απαντώνται τα ερευνητικά ερωτήματα μέσα από την διασταύρωση δεδομένων, τα οποία συλλέχθηκαν μέσω των ερευνητικών εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν.

4.2 Επαγγελματικό προφίλ συμμετεχόντων

Η αρχή των συνεντεύξεων αφορούσε την χαρτογράφηση του επαγγελματικού προφίλ των συμμετεχόντων. Πρόκειται για σημαντικά στοιχεία για την έρευνα, καθώς προσφέρουν στον ερευνητή την απαραίτητη κατανόηση για τα υποκείμενα που συμμετέχουν στην έρευνά του και του παρέχουν τις γνώσεις τους και τις αντιλήψεις τους πάνω στα θέματα που διερωτώνται. Η εμπειρία και τα υπόλοιπα στοιχεία που αναγράφονται, εξηγούν σε μεγάλο βαθμό τις ιδέες και τις στάσεις των εκπαιδευτικών.

Όλοι οι συμμετέχοντες είναι καθηγητές πιάνου που εργάζονται είτε σε ωδεία, είτε σε σχολεία, είτε παραδίδουν ιδιαίτερα μαθήματα. Διαθέτουν εμπειρία πάνω στο αντικείμενο της διδασκαλίας για τουλάχιστον 10 χρόνια και αναλαμβάνουν μαθητές τόσο αρχάριους όσο και προχωρημένους (πτυχίο, δίπλωμα). Έχουν ολοκληρώσει την ωδειακή τους επιμόρφωση, τόσο σε μουσικά όργανα, όσο και σε θεωρητικά της μουσικής. Συνεπώς, έχουν υπάρξει μάρτυρες πολλών περιστατικών με μαθητές που αντιμετωπίζουν άγχος μουσικής επίδοσης κατά τη διάρκεια όλων αυτών των ετών διδασκαλίας. Λόγω της μακρόχρονης εμπειρίας τους, έχουν επίσης την κατάλληλη γνώση και ευαισθησία σε περιπτώσεις άγχους που ενδέχεται να αντιμετωπίζουν οι μαθητές τους διαθέτοντας ταυτόχρονα και πλούσια, πολύπλευρη αίσθηση των διαφορετικών συνθηκών ανά περίπτωση

4.3 Ανάλυση και ανάπτυξη θεματικών

Το πρωτόκολλο συνέντευξης σχεδιάστηκε έτσι, ώστε να δώσει απαντήσεις στα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- α. Ποιοι είναι οι πιο συχνοί παράγοντες που επηρεάζουν το άγχος μουσικής επίδοσης σύμφωνα με την αντίληψη των καθηγητών πιάνου στην Ελλάδα;
- β. Πώς περιγράφουν οι καθηγητές πιάνου την εκπαιδευτική διαδικασία σε σχέση με το άγχος μουσικής επίδοσης;
- γ. Ποιες είναι οι πιο σημαντικές προκλήσεις που καλείται να αντιμετωπίσει ένας δάσκαλος πιάνου σε σχέση με το άγχος μουσικής επίδοσης των μαθητών;

Η διαδικασία ανάπτυξης των θεματικών που παρουσιάζονται παρόν κεφάλαιο προήλθε από μια συστηματική ανάλυση των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν μέσω των συνεντεύξεων με τους πέντε συμμετέχοντες καθηγητές πιάνου. Οι συνεντεύξεις αυτές σχεδιάστηκαν με στόχο να εξετάσουν σε βάθος τις προσωπικές τους εμπειρίες και απόψεις σχετικά με το άγχος μουσικής επίδοσης (ΑΜΕ) και τους παράγοντες που το επηρεάζουν. Οι ερωτήσεις που τέθηκαν κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων ήταν προσανατολισμένες στο να αναδείξουν τις αιτίες του ΑΜΕ, τη σχέση δασκάλου-μαθητή, καθώς και την επίδραση της οικογένειας και του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος στην ψυχολογική κατάσταση των μαθητών.

Αφού συλλέχθηκαν και καταγράφηκαν οι απαντήσεις, ακολουθήθηκε μια διαδικασία θεματικής ανάλυσης, όπως περιγράφεται από τους Braun και Clarke (2006). Η προσέγγιση αυτή επιτρέπει την αναγνώριση και ανάπτυξη θεματικών ενοτήτων που αντικατοπτρίζουν τις κοινές απόψεις και εμπειρίες των συμμετεχόντων. Για παράδειγμα, οι συμμετέχοντες εξέφρασαν ποικίλες απόψεις σχετικά με τη συνεργασία με τους γονείς, τις τεχνικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι μαθητές και τη σημασία της πρώιμης έκθεσης στο κοινό. Αυτές οι θεματικές αναδείχθηκαν μέσα από τη συνεχή επανάληψη των δεδομένων, επισημαίνοντας τα πιο συχνά επαναλαμβανόμενα και σημαντικά σημεία των συζητήσεων. Το αποτέλεσμα της διαδικασίας αυτής είναι οι θεματικές που παρουσιάζονται στο Κεφάλαιο 4, οι οποίες αναδεικνύουν τις πολυδιάστατες πτυχές του ΑΜΕ και των παραμέτρων που το επηρεάζουν. Μέσω αυτής της αναλυτικής προσέγγισης, οι θεματικές επισημαίνουν όχι μόνο την εμπειρία των καθηγητών πιάνου αλλά και τις πρακτικές και προτάσεις τους για την υποστήριξη των μαθητών. Αυτή η διαδικασία ανάλυσης δεν έχει ως στόχο μόνο την κατανόηση του φαινομένου του άγχους μουσικής επίδοσης, αλλά και την εφαρμογή των ευρημάτων στην εκπαίδευση, συμβάλλοντας έτσι σε μια συνολική εικόνα του θέματος. Αυτές οι παρατηρήσεις και αναλύσεις θα συμβάλουν σε μια πιο σφαιρική κατανόηση των θεματικών που αναδύθηκαν από την έρευνα, προσφέροντας έναν ουσιαστικό διάλογο σχετικά με τη φύση του άγχους μουσικής επίδοσης και τις δυναμικές που το περιβάλλουν.

ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΥΠΟΚΩΔΙΚΟΙ
1. Εμπειρίες ΑΜΕ	1 ^{ος} κωδ: έχω βιώσει φόβο (Σ4) 2 ^{ος} κωδ: έχω βιώσει ανασφάλεια (Σ1, Σ5) 3 ^{ος} κωδ: δεν είχα ποτέ άγχος (Σ3)	
2. Αιτίες ΑΜΕ	1ος κωδ: απουσία τριβής / έκθεσης με το κοινό (Σ1, Σ3) 2ος κωδ: έλλειψη σωστής προετοιμασίας (Σ1, Σ3, Σ2) 3ος κωδ: έλλειψη δεξιότητας (Σ3) 4ος κωδ: χαμηλή αυτοεκτίμηση / αυτοπεποίθηση (Σ3) 5ος κωδ: φόβος απόρριψης (Σ2) 6ος κωδ: φόβος από πίεση υψηλών προσδοκιών (Σ2) 7ος κωδ: φόβος κριτικής (Σ2) 8ος κωδ: ηλικία	
3. Πιάνο + ΑΜΕ	1ος κωδ: συντονισμός πλήκτρων-πεντάλ (Σ5, Σ4, Σ1) 2ος κωδ: δεξιότητα δακτύλων (Σ3, Σ4) 3ος κωδ: σωστή εκφραστική απόδοση (Σ4, Σ5) 4ος κωδ: σύγκριση με άλλα όργανα (Σ1, Σ4) 5ος κωδ: ακουστική και συναισθηματική αντίληψη (Σ4) 6ος κωδ: επιδράσεις	- - - - - 6Α. ικανοποίηση μουσικής απόδοσης (Σ1) 6Β. αυτοπεποίθηση (Σ4) 6Γ. αυτοεκτίμηση (Σ1) 6Δ. πίεση (Σ1) 6Ε. συναισθηματική σύνδεση + ένταση (Σ1, Σ4) 6Στ. θεραπεία, συναισθηματική ευημερία (Σ4)
4. Αρχάριοι vs Προχωρημένοι + ΑΜΕ	1ος κωδ: ανώτερο επίπεδο-επιπρόσθετο άγχος (Σ3, Σ5, Σ6) 2ος κωδ: αρχάριο επίπεδο-επιπρόσθετο άγχος (Σ5) 3ος κωδ: προσωπική κριτική αντίληψη (Σ4, Σ2, Σ1) 4ος κωδ: χρονικό σημείο έναρξης στην έκθεση	1Α. απαιτητική δεξιότητα (Σ3) 1Β. σύγκριση με μεγάλους σολίστες (Σ3) - - 4Α. υπέρ της έκθεσης σε μικρή ηλικία (Σ3, Σ4) 4Β. υπέρ της έκθεσης σε μεγάλη ηλικία (Σ5) 4Γ. ανεξαρτήτως ηλικίας (Σ2, Σ4, Σ5)
5. Συνεργασία Δασκάλου – Γονέα	1ος κωδ: ομόφωνα κρίθηκε σημαντική και απαραίτητη 2ος κωδ: ο γονέας δεν μπορεί να έχει μεγάλη δύναμη στα	
	ατομικά μαθήματα (Σ1)	
6. Χαρακτηριστικά Δασκάλου	1ος κωδ: ενσυναίσθηση (Σ1, Σ3, Σ4, Σ5) 2ος κωδ: διαφοροποίηση και προσαρμοστικότητα (Σ1, Σ3) 3ος κωδ: υπομονή (Σ3) 4ος κωδ: επιμονή (Σ3) 5ος κωδ: μεθοδικότητα (Σ3) 6ος κωδ: να αγαπά αυτό που κάνει (Σ3) 7ος κωδ: διασκεδαστικός τρόπος διδασκαλίας (Σ3) 8ος κωδ: δημιουργικότητα (Σ3) 9ος κωδ: γνώσεις ψυχολογίας (Σ4) 10ος κωδ: ευδιάκριτοι ρόλοι / σεβασμός (Σ1)	
7. Προκλήσεις	1ος κωδ: μαθησιακές δυσκολίες (Σ3) 2ος κωδ: απαξίωση μαθήματος μουσικής (Σ3) 3ος κωδ: «είμαι εδώ για σένα» (Σ3) 4ος κωδ: τρόπος μελέτης (Σ3) 5ος κωδ: σωστή καθοδήγηση (Σ1) 6ος κωδ: προσαρμοσμένη δυσκολία στις δυνατότητες του μαθητή (Σ1) 7ος κωδ: επικοινωνία με γονείς (Σ4) 8ος κωδ: συνεργασία δασκάλου με μαθητή (Σ4) 9ος κωδ: εμπιστοσύνη(Σ4) 10ος κωδ: γνώση τεχνικών αντιμετώπισης άγχους (Σ4) 11ος κωδ: επαφή με άλλους μουσικούς 12ος κωδ: έμπνευση / κίνητρα (Σ5)	- 11Α. Συναυλίες (Σ2) 11Β. You tube (Σ1)

(Πίνακας 1)

4.3.1 Οι εμπειρίες των καθηγητών πιάνου με το δικό τους ΑΜΕ

Σύμφωνα με τα δεδομένα/αποτελέσματα της έρευνας, οι καθηγητές πιάνου πολλές φορές έχουν ξεκινήσει τη μουσική τους εκπαίδευση ως μαθητές. Αυτό θεωρήθηκε από πολλούς συμμετέχοντες πολύ φυσιολογικό και συνηθισμένο. Πολλοί από αυτούς έχουν ανακαλύψει το πάθος τους για το πιάνο από μικρή ηλικία και έχουν αφιερώσει πολλά χρόνια στη μάθηση και τη βελτίωσή τους. Καθώς εξελίσσονταν στη μουσική τους πορεία, μελετούσαν με διάφορους καθηγητές, παρακολούθησαν σεμινάρια και συμμετείχαν σε διαγωνισμούς και συναυλίες. Αυτή η διαδικασία τους έφερε στο σημείο να μπορούν να

μεταδώσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους σε νέους μαθητές ως εκπαιδευτές ή καθηγητές πιάνου. Όπως αναφέρθηκε, η εμπειρία τους ως μαθητές συνεισφέρει στην κατανόηση των αναγκών και των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν οι μαθητές τους και τους βοηθάει να είναι πιο αποτελεσματικοί στη διδασκαλία του πιάνου.

Στην πορεία τους αυτή όμως ήρθαν αντιμέτωποι με το άγχος μουσικής επίδοσης. Άλλοι μπόρεσαν να το διαχειριστούν, ενώ άλλοι δεν κατάφεραν να το δαμάσουν. Σύμφωνα με τον Σ1: *Βέβαια έχω βιώσει άγχος μουσικής επίδοσης. Αλλά νομίζω λίγο πολύ όλοι όσοι βρίσκονται στο χώρο αυτό έχουν βιώσει άγχος. Απλά για κάποιους το άγχος αυτό μετατρέπεται σε δημιουργικό και για κάποιους άλλους μπορεί να γίνει καταστροφικό εκείνη τη στιγμή.* Αντίστοιχα ο Σ2 αναφέρει: *Κάθε φορά που έπαιζα μπροστά σε επιτροπή ή σε οποιονδήποτε ακροατή, είχα και έχω άγχος. Είναι καθαρά προσωπικό. Εμένα δεν με αγχώνει τόσο ο βαθμός που καλούμουν να πάρω σε εξετάσεις, ή το πιο κοινό είχα απέναντί μου. Είναι μια εσωτερική διαδικασία το ότι νιώθω άγχος κάθε φορά που παίζω μπροστά σε κοινό ή έπαιζα στο παρελθόν.* Σε αντίθεση, ο Σ3 δεν βίωνε άγχος ως μαθητής, λέγοντας πως ποτέ δεν είχα μεγάλο άγχος όταν έπαιζα μπροστά σε κόσμο ή σε εξετάσεις. *Από παιδί κιόλας, το έβλεπα λίγο διαφορετικά. Το πιάνο ήταν κάτι που αγαπούσα, και όταν ανέβαινα στη σκηνή, ένιωθα περισσότερο χαρά παρά φόβο. Ναι, μπορεί να είχα λίγη νευρικότητα, όπως όλοι, αλλά δεν με "έπιανε" αυτό το τρελό άγχος που βλέπω τώρα σε πολλούς μαθητές μου.*

Ο Σ1 υπογραμμίζει τον παράγοντα της συνεχούς έκθεσης στο κοινό, για τον οποίο θα γίνει λόγος αργότερα: *Τώρα δεν έχω άγχος καθόλου γιατί η εμπειρία με έχει βοηθήσει σε αυτό. Και η υπερέκθεση με έχει βοηθήσει στο να μην αγχώνομαι καθόλου. Αλλά κι από παιδάκι παρουσιαζόμουν πολύ συχνά στο κοινό. Σ' αυτό με έχει βοηθήσει και η πολύ καλή μελέτη όμως που έκανα πάντα γι' αυτό το ακολούθησα και επαγγελματικά.* Αναμφισβήτητα, το άγχος μουσικής επίδοσης μπορεί να αποτελέσει ένα σημαντικό εμπόδιο για πολλούς μουσικούς, ανεξαρτήτως της επιπέδου εμπειρίας ή της ηλικιακής ομάδας. Η πίεση εκτέλεσης ενός κομματιού με ακρίβεια και εκφραστικότητα μπορεί να οδηγήσει σε έντονο άγχος και ανασφάλεια. Χαρακτηριστικά ο Σ4 αναφέρει: *Είχα φοβερή εμπειρία με το άγχος. Όταν είχαμε μια επίδειξη μετρούσα αντίστροφα τις μέρες μέχρι την ημέρα εμφάνισης. Και την ώρα εκείνη που ετοιμαζόμουν για να πάω αισθανόμουν ότι δεν το ζούσα εγώ αυτό. Και την ώρα που ερχόταν η σειρά μου για να ανέβω στη σκηνή να παίζω, είχα χαρτομάντηλα γιατί ιδρώναν τα χέρια μου, αντιμετώπιζα τον φόβο του κοινού, τον φόβο του χειροκροτήματος, τον φόβο μην κάνω λάθος και το καταλάβουν, την κριτική της κυρίας μου, την απογοήτευση στα μάτια της μαμάς μου και όλα αυτά ερχόντουσαν και με έτρωγαν πριν καν ανακοινωθεί ότι σε ένα μήνα θα χρειαστεί να παίζω σε μία συναυλία.* Σύμφωνα με τον Σ5 κανένας δεν έχει μείνει απαθής

στο άγχος ως μαθητής... για εμένα ήταν περισσότερο το άγχος μην ρεζίλευτώ και μην απογοητεύσω την καθηγήτριά μου... αλλά και τον εαυτό μου, γιατί πάντα διάβαζα πάρα πολύ και είχα μεγάλες προσδοκίες από τον εαυτό μου κυρίως. Ήταν σαν ένα προσωπικό στοίχημα που έπρεπε να κερδίσω.

4.3.2 Οι αιτίες του άγχους σύμφωνα με τους καθηγητές πιάνου

Οι αιτίες του άγχους μουσικής επίδοσης στους μαθητές είναι ποικίλες και πολλές φορές συνδέονται με τον πολυπλοκο αλλά επίσης ευαίσθητο χαρακτήρα της μουσικής. Ο φόβος της απόρριψης από το κοινό, τους καθηγητές ή τους συμμαθητές μπορεί να προκαλέσει έντονο άγχος κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης. Επιπλέον, η πίεση από τους γονείς για επιτυχία στη μουσική μπορεί να αυξήσει το άγχος και την αυτοαποδοκιμασία. Άλλες αιτίες περιλαμβάνουν τη φόβο του λάθους ή της αποτυχίας και το άγχος από την πίεση για να εκπληρώσουν υψηλές προσδοκίες, είτε αυτές προέρχονται από τον εαυτό τους είτε από άλλους. Όλοι αυτοί οι παράγοντες μπορούν να συμβάλουν στην αύξηση του άγχους κατά τη διάρκεια της μουσικής επίδοσης, προκαλώντας δυσκολίες στην ελεύθερη έκφραση και την αυτοπεποίθηση του μαθητή.

Σύμφωνα με τον Σ1 οι αιτίες μπορεί να ποικίλουν: *Καταρχήν η προσωπικότητα του ανθρώπου. Γιατί δεν είμαστε όλοι το ίδιο συνηθισμένοι ή το ίδιο ευάλωτοι στο να παρουσιάζομαστε μπροστά στο κοινό. Επίσης, εάν δεν είσαι καλά διαβασμένος σίγουρα κι αυτό παίζει το ρόλο του. Αυτό το πράγμα λοιπόν είναι κάτι που μπορείς να το καλλιεργήσεις, από μικρή ηλικία πρέπει να εκθέτουμε τα παιδιά σε κοινό, τόσο στο σχολείο με ένα ποίημα, ένα θεατρικό έργο, μία εργασία μπροστά στους συμμαθητές τους και ειδικότερα σε ό,τι αφορά το μουσικό όργανο ξεκινάμε με μικρές ασκήσεις σε μικρό κοινό, σε μία δασκάλα, σε δυο τρεις φίλους, και όσο περνάνε τα χρόνια τα παιδιά εκτίθενται σε κοινό περισσότερο ούτως ώστε αυτό το άγχος να περιορίζεται. Στην ίδια κατεύθυνση ο Σ3 αναφέρει: Θεωρώ ότι υπάρχουν πολύπλευροι παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν το άγχος. Η πιο απλοί παράγοντες είναι ότι ο μαθητής μπορεί να μην έχει μάθει τόσο καλά το κομμάτι του ή να τον δυσκολεύει το κομμάτι, η κάποιο σημείο του έργου ή να μην έχει ακόμα άρτια δεξιότητες ώστε να μπορεί να παίξει το έργο αυτό. Αλλά θεωρώ ότι υπάρχουν κι άλλοι παράγοντες πιο σύνθετοι που μπορεί ο μαθητής να έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση να μην έχει αυτοπεποίθηση ή να έχει γενικότερα πρόβλημα με την έκθεση στο κοινό. Στην ίδια κατεύθυνση κινήθηκε και η απάντηση του Σ2, ο οποίος τόνισε ότι οι αιτίες είναι πολλές και εξαρτώνται από τον κάθε μαθητή: Κάποιοι αγχώνονται γιατί φοβούνται μην κάνουν λάθη και ντροπιαστούν μπροστά σε άλλους. Άλλοι*

ίσως να νιώθουν πίεση από το σπίτι ή να έχουν πολύ υψηλές απαιτήσεις από τον εαυτό τους. Υπάρχουν, φυσικά, και οι περιπτώσεις που το άγχος έρχεται από τον φόβο της κριτικής... είτε αυτό είναι εξετάσεις, είτε κάποιο κοινό.. Νομίζω πάντως πως μεγάλο ρόλο παίζει και το πόσο έτοιμος νιώθει ο μαθητής και το πόσο καλά έχει διαβάσει. Αν κάποιος νιώθει καλά προετοιμασμένος, έχει σίγουρα λιγότερο άγχος. Αλλιώς το άγχος ανεβαίνει. Γι' αυτό προσπαθώ πάντα να δείξω στους μαθητές μου ότι τα λάθη είναι μέρος της διαδικασίας και να μην είναι τόσο σκληροί με τον εαυτό τους.

Ταυτόχρονα, η ηλικία παίζει σημαντικό ρόλο στον τρόπο που οι μαθητές αντιλαμβάνονται και αντιμετωπίζουν το άγχος μουσικής επίδοσης. Έτσι, ο Σ4 αναφέρει χαρακτηριστικά: *Εγώ θα χωρίσω το πως διαχειρίζομαι το άγχος και το πως αντιμετωπίζω και το πως αντιλαμβάνομαι, ανάλογα με την ηλικία. Γιατί ανάλογα αντιμετωπίζεις το άγχος και τις αιτίες του όταν είσαι μικρός κι αλλιώς μεγάλος. Αν δεν μπορείς να βρεις τις αιτίες σε ένα πρόβλημα δεν μπορείς να αντιμετωπίσεις κιόλας. Έχουν βρει ούτε για το άγχος φταίει μέχρι και η γενετική επιβάρυνση, κληρονομικότητα. Εάν αγχώνονται οι δικοί σου και στο έχουν μεταφέρει. Εάν έχεις μεγαλώσει μέσα σε ένα περιβάλλον άγχος. Εάν έχεις εκτεθεί σε τέτοια γεγονότα. Όταν δεν υπάρχει ασφαλής προσθέσει με το περιβάλλον σου. Η πως αντιλαμβάνεσαι εσύ ο ίδιος και πως επηρεάζει την απόδοσή σου.*

Τονίζει πως όσο είμαστε μικροί δεν μπορούμε να έχουμε εξισορρόπηση μεταξύ πολύ και λίγου άγχους. Θεωρεί πως αυτό είναι μια πρόκληση που αντιμετωπίζουμε όταν είμαστε μεγάλοι. *Οπότε οι βασικές αιτίες είναι αυτές πιστεύω. Ο φόβος και ανησυχία για αμηχανία η αμφισβήτηση, μία δυσκολία να εστιάσουμε στα καθήκοντά μας. Συνεχίζει δίνοντας έμφαση και στην προσωπικότητα του κάθε ατόμου ξεχωριστά: Παίζει ρόλο και η προσωπικότητα, αλλά και η προσωπικότητα εξαρτάται από το πώς διαμορφώθηκε από παράγοντες εξωγενείς. Και γενικά η στάση μας απέναντι στη ζωή ποια είναι διότι δεν έχουμε άγχος μόνο όταν πάμε να παίξουμε πιάνο, Έχουμε άγχος γενικότερα Για τη ζωή μας για προβλήματα που προκύπτουν. Είναι θέμα διαχείρισης γενικά κάποιος στρεσογόνες καταστάσεις. Αυτό βγαίνει και στο πιθανό είναι ότι το πιάνο δεν είναι ένα απλό όργανο. Στα αίτια του άγχους μουσικής επίδοσης πολλοί παράγοντες ξεχωρίζουν, αναφέρει ο Σ5. Καταρχάς, η πίεση από το κοινό και τις κριτικές μπορεί να μας φέρει σε έντονο άγχος... και φυσικά, η σύγκριση με άλλους μουσικούς ή ακόμα και με τον εαυτό μας σε προηγούμενες εμφανίσεις μας μπορεί να μας κάνει να νιώθουμε ανασφάλεια. Σύμφωνα με τον ίδιο, όταν έχουμε το φόβο της αποτυχίας στο πίσω μέρος του*

μουαλού μας, αυτό μπορεί να μας φρενάρει και να μας δυσκολεύει να δείξουμε τον καλύτερο εαυτό μας.

4.3.3 Πώς συνδέεται η φύση του πιάνου με το άγχος μουσικής επίδοσης

Το πιάνο, ως ένα από τα πιο πολυδιάστατα μουσικά όργανα, συνδέεται άμεσα με το άγχος μουσικής επίδοσης. Η πολυπλοκότητά του, τόσο στο επίπεδο της τεχνικής όσο και της έκφρασης, μπορεί να δημιουργήσει προκλήσεις και πίεση στους μουσικούς. Η ανάγκη για ακρίβεια στην εκτέλεση των νότων, η απαιτητική συντονισμένη κίνηση των δακτύλων και η δυνατότητα εκφραστικότητας μέσω της δυναμικής και της φράσης μπορούν να αυξήσουν το άγχος του μουσικού. Επιπλέον, η επίδειξη τεχνικής ικανότητας και η προσπάθεια να ερμηνευτεί η μουσική ένταση και έκφραση με ακρίβεια μπορεί να προκαλέσει ακόμα περισσότερη πίεση. Συνεπώς, η φύση του πιάνου ως ένα πολύπλοκο, απαιτητικό και πολυδιάστατο όργανο συχνά συνδέεται με την εμφάνιση άγχους κατά τη μουσική εκτέλεση.

Το πιάνο είναι ένα όργανο που απαιτεί μεγάλη τεχνική και εξάσκηση για να παίζεις καλά, τονίζει ο Σ5. Συνεχίζει λέγοντας πως αυτό συνδέεται άμεσα με το άγχος επειδή απαιτείται προσοχή και δεξιότητες για να μπορέσεις να αποδώσεις, ειδικά επάνω στην σκηνή που υπάρχει ο φόβος της κριτικής. Σε αυτή την κατεύθυνση, ο Σ3 αναφέρει: *Σίγουρα είναι ένα δύσκολο όργανο.... Γενικότερα για να παίζει κάποιος πιάνο θα πρέπει να συγχρονίσει διάφορα μέρη του σώματος του. Θα πρέπει να συγχρονίσει τα δυο του χέρια, παίζοντας στο κάθε χέρι διαφορετικές νότες, διαφορετικούς ρυθμούς. Επίσης θα πρέπει να συγχρονίσει τα πόδια του στο πεντάλ.*

Για τον Σ5, η φύση του πιάνου μπορεί να επηρεάσει σημαντικά το άγχος μουσικής επίδοσης, καθώς είναι ένα όργανο που απαιτεί υψηλό επίπεδο τεχνικής δεξιοτήτων. Σύμφωνα με τον ίδιο απαιτείται ακρίβεια, ταχύτητα και συντονισμός χεριών. Συνεχίζει λέγοντας πως όλο αυτό σίγουρα φαντάζει αρκετά δύσκολο στα μάτια των μαθητών. Βέβαια ο μαθητής αυτά τα μαθαίνει σταδιακά επίσης παίζει ρόλο η γνώση της μουσικής θεωρίας, η ακρίβεια στο ρυθμό, η ευελιξία στα δάχτυλα, η ευαισθησία στην ερμηνεία, οπότε πρέπει να υπάρχει συνέπεια αφοσίωση καλός προγραμματισμός στην μελέτη ειδικά στα ανώτερα επίπεδα. Όπως φαίνεται, ο Σ3 μιλάει για μια πολυπλοκότητα της μηχανικής του πιάνου μπορεί να εντείνει το άγχος, ειδικά εάν ο μουσικός δεν έχει επαρκή εμπειρία ή δεν έχει προετοιμαστεί επαρκώς. Η ανάγκη να συντονίσει τα χέρια και τα δάχτυλα για να παράγει τον επιθυμητό ήχο μπορεί να προσθέσει επιπλέον πίεση. Οι απαιτήσεις για γρήγορη και ακριβή εκτέλεση, όπως οι

γρήγορες αλλαγές χεριών ή η εκτέλεση πολύπλοκων μελωδιών, μπορούν να ενισχύσουν το άγχος, ιδίως όταν οι απαιτήσεις ξεπερνούν τις τρέχουσες ικανότητες του εκτελεστή.

Με την ίδια λογική ο Σ4 μιλάει για τη φύση του πιάνου ως ένα πολυδιάστατο όργανο κάνοντας τις εξής παρατηρήσεις: *Σίγουρα είναι ένα πολυδιάστατο όργανο. Συνήθως το αρχίζουμε σε μικρή ηλικία σε αντίθεση με την κιθάρα διότι λένε ότι το κλαβιέ είναι στο ίδιο επίπεδο με το χέρι του παιδιού οπότε δε χρειάζεται να στρίψεις στο πρώτο σου για να πιάσεις τα τάστα αν Πας να παίζεις πρώτα κιθάρα. Θεωρείται το ψάχνω πιο εύκολο από τους δασκάλους διότι θα χρειάζεται το παιδί να στρίψει το χέρι σου είναι να πονέσουν τα άκρα των δακτύλων από τις χορδές. Όμως δεν είναι τελικά εύκολο το πιάνο γιατί πρέπει να χειριστούν οι μαθητές πάρα πολλά πλήκτρα ταυτόχρονα, Αργότερα με τις συγχορδίες πρέπει να παίζουν πολλές νότες ταυτόχρονα, να ανοίξει το χεράκι τους... αργότερα μπαίνουν και τα πεντάλ από κάτω, πρέπει να μπου οι μαθητές στην διαδικασία να πατήσουν ένα πλήκτρο με συγκεκριμένο βάρος για να βγάλει αντίστοιχη έκφραση, να συνειδητοποιούν τον ήχο που παράγεται με ακρίβεια, με ακουστική αντίληψη που είναι πάρα πολύ σημαντικά αυτά για την απόδοση. Αλλά πρέπει όλο αυτό να το διαχειριστείς σαν μία ευκαιρία για την ανάπτυξη αισθητικών και τεχνικής. Θέλει κατάλληλη προσέγγιση. Εάν το δεις ότι είναι βουνό και ότι δεν θα τα καταφέρεις γιατί έτσι έχεις μάθει να αντιμετωπίζεις τη ζωή τότε δεν θα τα καταφέρεις,*

Αντιθέτως, για τον Σ1 το πιάνο είναι ένα εύκολο όργανο που μπορεί πολύ γρήγορα να αποδώσει εύκολες και ευχάριστες μελωδίες: *Θα απαντήσω ότι το πιάνο είναι ένα από τα πολύ ωραία και ευκολότερα όργανα γιατί από το ξεκίνημα του ακόμα και με μία βασική μελέτη μπορείς να αποδώσεις μελωδίες. Γιατί τα παιδάκια με ένα απλό «μι, ρε, ντο, ρε, μι, μι, μι» παίζουν το Mary had a little lamb... Κάτι που τους δίνει φοβερή ευχαρίστηση. Άρα με το πιάνο σε αντίθεση με το βιολί, παραδείγματος χάριν, μπορείς να εισπράξεις την ευχαρίστηση της μελωδίας από πολύ μικρό, και πρόωρο στάδιο. Άρα το πιάνο ουσιαστικά σε βοηθάει να συγκεντρωθείς, να πειθαρχήσεις και άρα να είναι πιο εύκολη η έκθεση σου στο κοινό γιατί εξασκείς πολλά πράγματα ταυτόχρονα: Μάτια, ακοή, συναίσθημα, κεφάλι, σώμα, χέρια, πόδια. Παρόλα αυτά, η ακουστική δυναμική του πιάνου, η οποία επιτρέπει την παραγωγή ποικιλίας ήχων, μπορεί επίσης να επηρεάσει την αυτοεκτίμηση του εκτελεστή. Η ανησυχία ότι η απόδοση δεν θα ανταποκριθεί στις προσδοκίες του κοινού ή του εαυτού του μπορεί να προσθέσει επιπλέον πίεση. Επίσης, ο Σ1 αναφέρει τον όρο «συναίσθημα»: το πιάνο σαφώς επιτρέπει την έκφραση ενός ευρέος φάσματος συναισθημάτων, κάτι που όμως μπορεί να*

εντείνει την συναισθηματική εμπλοκή και, κατ' επέκταση, το άγχος του εκτελεστή, καθώς η ανάγκη για συναισθηματική ακρίβεια μπορεί να ενισχύσει την πίεση για τελειότητα.

Στο σημείο αυτό, τόσο για τον Σ1 όσο και για τον Σ4 μπορούμε να κάνουμε τις εξής παρατηρήσεις: Η συναισθηματική αντίληψη κατά την εκτέλεση πιάνου είναι ένας κρίσιμος παράγοντας που επηρεάζει τη συνολική εμπειρία του μουσικού και τις επιδόσεις του. Το πιάνο, με την ικανότητά του να εκφράσει μια ευρεία γκάμα συναισθημάτων μέσω της μουσικής, μπορεί να εντείνει τα συναισθηματικά φορτία που βιώνει ο εκτελεστής. Κατά την εκτέλεση ενός έργου, οι μουσικοί συχνά συνδέονται συναισθηματικά με τη μουσική που παίζουν. Αυτό μπορεί να προκαλέσει έντονα συναισθηματικά κύματα, καθώς ο εκτελεστής προσπαθεί να μεταδώσει την συναισθηματική διάθεση του έργου στο κοινό. Για αυτό ο Σ4 ανέφερε πως οι πιανίστες πρέπει «να συνειδητοποιούν τον ήχο που παράγεται με ακρίβεια, με ακουστική αντίληψη που είναι πάρα πολύ σημαντικά αυτά για την απόδοση». Η παρατήρηση σχετικά με τη συναισθηματική αντίληψη κατά την εκτέλεση πιάνου αποτυπώνει τη βαθιά σύνδεση μεταξύ του μουσικού και της τέχνης της μουσικής. Όπως επισημαίνει ο Σ4, η ακουστική αντίληψη και η συνειδητοποίηση του ήχου είναι θεμελιώδους σημασίας για την επιτυχία της εκτέλεσης. Οι πιανίστες δεν είναι απλώς εκτελεστές νότες· είναι καλλιτέχνες που αναλαμβάνουν την ευθύνη να μεταφέρουν συναισθήματα και να δημιουργήσουν μια σύνδεση με το κοινό. Σύμφωνα με τον Σ4, αυτή η διαδικασία απαιτεί όχι μόνο τεχνική ικανότητα, αλλά και συναισθηματική ευφυΐα. Σύμφωνα με έρευνες στον τομέα της μουσικής ψυχολογίας, οι συναισθηματικές εναλλαγές κατά την εκτέλεση ενδέχεται να ενισχύσουν την αυτοπεποίθηση και την εκφραστικότητα του μουσικού, επηρεάζοντας έτσι θετικά την απόδοση και την υποδοχή από το κοινό. Επιπλέον, για τον ίδιο, η ικανότητα να επικοινωνούν τα συναισθήματα μέσω της μουσικής μπορεί να λειτουργήσει θεραπευτικά, παρέχοντας μια μορφή έκφρασης που είναι απαραίτητη για τη συναισθηματική ευημερία του καλλιτέχνη. Αυτή η διάσταση της μουσικής εκτέλεσης τονίζει την ανάγκη για μια ολοκληρωμένη προσέγγιση στην εκπαίδευση των πιανιστών, συνδυάζοντας τη τεχνική με τη συναισθηματική ανάπτυξη.

Συμπερασματικά, για την πλειοψηφία των συμμετεχόντων, η φύση του πιάνου, με την τεχνική του πολυπλοκότητα και τις ψυχολογικές απαιτήσεις που επιφέρει, συνδέεται στενά με το άγχος μουσικής επίδοσης, επηρεάζοντας τη ψυχολογική κατάσταση και την απόδοση των μουσικών εν γένει.

4.3.4 Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το ΑΜΕ των μαθητών τους

Η διάκριση του άγχους μουσικής επίδοσης ανάμεσα σε πιανίστες κατώτερων και ανώτερων επιπέδων αποτελεί σημαντική πτυχή στη μουσική εκπαίδευση. Οι πιανίστες σε κατώτερα επίπεδα ενδέχεται να αντιμετωπίζουν πρωτίστως τεχνικές προκλήσεις και σκέψεις σχετικά με την ακρίβεια και την απόδοση των νότων. Από την άλλη πλευρά, οι πιανίστες σε ανώτερα επίπεδα, πέραν των τεχνικών απαιτήσεων, πρέπει να αντιμετωπίσουν την πίεση της ερμηνείας, του σωστού και κατάλληλου ύφους, της ερμηνευτικής ευαισθησίας (Hays & Minichiello, 2005).

Πάνω στο θέμα αυτό, ο Σ3 αναφέρει: *Οι μαθητές των ανώτερων επιπέδων τείνουν να αντιμετωπίζουν επιπρόσθετο άγχος και είναι φυσιολογικό. Γιατί τα έργα που θα ερμηνεύσουν είναι πολύ πιο δύσκολα και απαιτητικά. Έτσι χρειάζεται ο μαθητής να έχει μία δεξιοτεχνία, να έχει καλή αντίληψη της μουσικής για να μπορέσει να εκτελέσει τα έργα αυτά. Επίσης είναι έργα μεγάλων συνθετών και έχουν μεγάλη υπόσταση. Και σίγουρα είναι έργα τα οποία έχουν ερμηνεύσει μεγάλη σολίστες. Επομένως ένας μαθητής που αντιλαμβάνεται τη μουσική καταλαβαίνει σε τι υψηλό επίπεδο θα πρέπει να ερμηνεύσει τα έργα αυτά. Επομένως εισάγεται και το στοιχείο της σύγκρισης το οποίο σαφέστατα επηρεάζει το άγχος των μουσικών. Ο Σ3 συνεχίζει: *Σίγουρα υπάρχει σύγκριση μεταξύ των πιανιστών. Μπορεί ένας πιανίστας να μην το κάνει συνειδητά. Μπορεί να το κάνει άθελά του αλλά σίγουρα υπάρχει σύγκριση.**

Υπάρχουν διαφορετικοί λόγοι που μπορεί ένας πιανίστας να αγχώνεται, ανεξάρτητα από το επίπεδο στο οποίο βρίσκεται. Ένας αρχάριος, για παράδειγμα, αναφέρει ο Σ5, *μπορεί να αισθάνεται άγχος επειδή όλο αυτό του είναι κάτι καινούριο και δεν έχει ακόμα εξελίξει την τεχνική του... αντίστοιχα ένας διακεκριμένος πιανίστας μπορεί να έχει την τεχνική που χρειάζεται, όμως εκεί έχει να αντιμετωπίσει άλλες δυσκολίες, όπως το άγχος της κριτικής του κοινού. Επομένως το άγχος υπάρχει είτε βρίσκεσαι σε μεγάλη ή μικρή τάξη. Ο Σ2 προθέτει πως Όσο πιο ψηλά, τόσο πιο τελειομανής γίνεσαι. Στην ερώτηση εάν η τελειομανία αυτή σχετίζεται με τις προσδοκίες που έχει το κοινό για τον πιανίστα, ο Σ2 απάντησε: *έχει να κάνει με το πώς εμείς θα ακούσουμε τον εαυτό μας. Το κοινό παίζει σημαντικό ρόλο αλλά άμα εγώ είμαι ευχαριστημένος θα είναι εξίσου ωραίο το αποτέλεσμα που θα εισπράξω και για το κοινό μου. Αν όμως εγώ δεν είμαι ευχαριστημένος ακόμα και αν μας χειροκροτήσουν πολύ θερμά, εγώ δεν θα είμαι ευχαριστημένος από τον εαυτό μου. Πρωτίστως πρέπει εγώ να είμαι ευχαριστημένος με τον τρόπο που παίζω.**

Στην ίδια κατεύθυνση ο Σ4 κάνει κάποιες καίριες παρατηρήσεις: *Οι πιανίστες ανώτερων επιπέδων έχουν διαφορετικές εμπειρίες και προκλήσεις σε σχέση με τους αρχάριους.*

Οι αρχάριοι έχουν μόλις ξεκινήσει να παίζουν πιάνο, έχουν ατελή τεχνική, λίγα τραγούδια στο ρεπερτόριο τους, αργή διαδικασία μάθησης, μία βασική γνώση νοτών και κάποια δυσκολία στο χειρισμό του πεντάλ η οποία δικαιολογείται. Μπορεί να νιώθουμε αποθαρρυνμένοι αλλά η επιμονή και η πρακτική είναι καίριες πιστεύω στην φάση που βρίσκονται. Οι ενδιάμεσοι πιανίστες έχουν μία πρακτική εμπειρία, έχουν καλή κατανόηση και ανάγνωση της παρτιτούρας, έχουν εξοικείωση με διάφορα μουσικά στυλ, έχουν άνεση της εκτέλεσης, έχουν εμπειρία εμφάνισης, διότι όταν είσαι μικρός δεν έχεις τέτοια εμπειρία στη σκηνή. Οι προχωρημένοι όμως πιανίστες που έχουν εργαστεί για να βελτιώσουν τις δεξιότητες τους για πολύ καιρό και που αγγίζουν το άριστο της τεχνικής και έχουν και ευρεία γνώση της μουσικής θεωρίας, αντιμετωπίζουν πρόσθετο άγχος διότι έχουν υψηλότερες προσδοκίες, έχουν επαγγελματική πίεση, εμφανίζονται σε συναυλίες, διαγωνισμούς, έχουν την πίεση της επαγγελματικής απόδοσης, συγκρίνονται με άλλους φτασμένους πιανίστες, έχουν την κριτική του κοινού, έχουν την ανάγκη για συνεχή βελτίωση που θέλουν να διατηρήσουν το υψηλό επίπεδο απόδοσης και να βρίσκονται συνέχεια στη σκηνή δίπλα σε άλλους μεγάλους καταξιωμένους. Επομένως το μικρό παιδάκι έχει άγνοια κινδύνου και έχει άγχος πολύ πιο μέτριο σε σχέση με τον άλλον που γνωρίζει την κατάσταση.

Ακριβώς την ίδια φράση χρησιμοποίησε και ο Σ1 για να απαντήσει στην ερώτηση αναφορικά με τη διάκριση ανώτερων και κατώτερων επιπέδων: *Οι αρχάριοι έχουν άγνοια κινδύνου. Όσο προχωράει το επίπεδο συνειδητοποιείς και τον κίνδυνο λέγοντας ότι πρέπει να ερμηνεύσεις ένα κομμάτι και να εντυφθήσεις. Δεν είναι το ίδιο να παίζεις ένα απλό παιδικό κομμάτι και μία σονάτα Μπετόβεν που έχει και πολύ συναίσθημα και πολλή ερμηνεία, χρωματισμούς, άλλες διαστάσεις και τα λοιπά. Ωστόσο κάτι που λέω στους μαθητές μου είναι να μαθαίνουν πολύ καλά τα χέρια χωριστά απ' έξω. Αν ξέρεις ένα κομμάτι χωριστά απ' έξω και είσαι σε θέση να το αποσυνθέσεις ο ίδιος, δεν θα μπλοκάρεις ποτέ... ή σχεδόν ποτέ. Παίζει πολύ μεγάλη σημασία η σωστή μελέτη. Σκάλες... και να αναλύεις το κομμάτι νότα-νότα. Μιλάμε πάντα για τα προχωρημένα επίπεδα... ανωτέρα, πτυχίο και δίπλωμα.*

4.3.5 Η σημασία του χρονικού σημείου έναρξης έκθεσης στο κοινό στην αντιμετώπιση του άγχους

Η χρονική στιγμή που κάποιος ξεκινά να εκτίθεται στο κοινό για μουσική εκτέλεση μπορεί να έχει σημαντική επίδραση στο πώς αντιμετωπίζει το άγχος. Πολλοί μουσικοί πιστεύουν ότι η προετοιμασία και η συνήθεια στην έκθεση στο κοινό από νεαρή ηλικία μπορεί να βοηθήσει στην ανάπτυξη αυτοπεποίθησης και αντοχής απέναντι στο άγχος. Τα

παιδιά που έχουν ευκαιρίες να παίζουν μπροστά σε κοινό από μικρή ηλικία μπορεί να μάθουν να διαχειρίζονται το άγχος και να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση στις μουσικές τους επιδόσεις. Αντίθετα, όσοι αρχίζουν να εκτίθενται σε μεγαλύτερη ηλικία ενδέχεται να αντιμετωπίσουν περισσότερες προκλήσεις και αβεβαιότητες όσον αφορά την απόδοσή τους και την αντίδραση του κοινού. Ωστόσο, η συνεχής εκπαίδευση και η ευκαιρία για έκθεση στο κοινό μπορούν να βοηθήσουν στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων διαχείρισης του άγχους, ανεξαρτήτως ηλικίας.

Ο Σ2 ξεκινάει με μια ενδιαφέρουσα τοποθέτηση, η οποία διαφέρει από τις υπόλοιπες, παραθέτοντας μια προσωπική του εμπειρία: *Εγώ νομίζω ότι δεν με βοήθησε το ότι άρχισα από μικρή ηλικία να εκτίθεμαι μπροστά στο κοινό. Μάλιστα όταν έφτασα στο επίπεδο της ανωτέρας σε κάποιες εξετάσεις που είχα στο ωδείο δεν μπορούσα να διαχειριστώ το άγχος μου. Ξέσπασα σε κλάματα. Παρότι ήμουν μεγάλος σε ηλικία, ήμουν στο λύκειο. Εμένα προσωπικά δεν με βοήθησε το ότι από μικρός άρχισα να εκτίθεμαι μπροστά στο κοινό. Ήταν για μένα το ίδιο. Μεγαλώνοντας κιόλας μεγάλωνε και το άγχος μου. Ένα πράγμα που με βοηθάει είναι να μην βρίσκομαι σε ευθεία, και να μην έχω μπροστά μου το κοινό. Με βοηθάει πολύ να κάθομαι πλάγια και να μην τους αντικρίζω.*

Για τον Σ3 το πόσο νωρίς εκτίθεται κανείς στο κοινό παίζει σημαντικό ρόλο: *Πιστεύω ότι παίζει μεγάλο ρόλο, διότι όταν ένα παιδί ξεκινάει πιάνο και από μικρή ηλικία έρχεται σε επαφή με το κοινό, δε σκέφτεται όπως ένας ενήλικας. Είναι παιδί. Και το παιδί τις περισσότερες φορές δεν το ενδιαφέρει το κοινό εκτός από σπάνιες περιπτώσεις που μπορεί να οφείλεται σε ψυχολογικά αίτια. Αλλά το παιδί εκείνη τη στιγμή αυτό που κάνει το βλέπει ως παιχνίδι και διασκεδάζει με αυτό. Επιπλέον, ο Σ4 παραθέτει τα εξής: *Όταν εκτίθεσαι από μικρός στο κοινό, όποιο κοινό κι αν είναι αυτό, μπορεί να επηρεαστεί το άγχος είτε θετικά είτε αρνητικά ανάλογα με την ιδιοσυγκρασία σου και ανάλογα με το πόσο υποστηρικτικό είναι αυτό το κοινό ή πόσο ασφαλές μπορεί να είναι.**

Συνεχίζει τονίζοντας τη σημασία μικρών ευκαιριών έκθεσης των παιδιών σε ασφαλή περιβάλλοντα: *Ένα κοινό όπως μία συνάθροιση συγγενών στο σπίτι που δεν τους νοιάζει η ποιότητα του αποτελέσματος, αλλά το να σε καμαρώσουν να παίζεις, είναι πολύ πιο ήπιας κριτικής από το να εκτεθείς σε ένα κοινό, σε μία συναυλία γονιών ξένων που συγκρίνουν το παιδί τους με σένα ή με άλλα παιδιά και εκεί ίσως δεν είναι τόσο υποκειμενική και πάλι κριτική. Όσο όμως εξοικειώνεσαι με την εμφάνιση, όσο περισσότερο εκτίθεται κάποιος τους στο κοινό τόσο πιο άνετα νιώθω απέναντί σε αυτό το κοινό. Πιστεύω ότι εμπειρία με εμφάνιση*

του κοινού παίζει ρόλο στην εμπειρία του ανθρώπου. Παίζει όμως ρόλο και η αυτοπεποίθηση. Οι μαθητές που έχουν εμφανιστεί πολλές φορές έχουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση στις εκτελέσεις και η επιβεβαίωση ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν το κοινό με επιτυχία μειώνει το άγχος.

Ο Σ5 κάνει μια σημαντική παρατήρηση: *Από την προσωπική μου εμπειρία, όταν ένας άνθρωπος είναι αγχώδης, θα είναι αγχώδης είτε ξεκινήσει νωρίς είτε όχι... το άγχος έχει πολλά αίτια, πολλές φορές και βιολογικά... σίγουρα θα βοηθήσει το να εκτεθεί το παιδί από πολύ νωρίς μπροστά στο κοινό... όχι μόνο στη μείωση του άγχους αλλά και γενικότερα στην προσωπικότητά του. Πρέπει όμως να είμαστε πολύ προσεκτικοί και να μπορούμε να ξεχωρίσουμε αν τη δεδομένη στιγμή το παιδί πρέπει να βγει μπροστά σε κόσμο και να παίζει... γιατί πολλές φορές έχουμε και τα αντίθετα αποτελέσματα από αυτά που θέλουμε... μια κακή εμπειρία για παράδειγμα. Να δημιουργήσουμε μια τραυματική εμπειρία για το παιδί... και αυτό είναι σίγουρα κάτι που δε θέλουμε σε καμία περίπτωση.*

4.3.6 Συνεργασία δασκάλου και γονέα για την αντιμετώπιση του άγχους μουσικής επίδοσης

Η συνεργασία μεταξύ δασκάλου και γονέα αποτελεί ζωτικό στοιχείο στην αντιμετώπιση του άγχους μουσικής επίδοσης στα παιδιά. Ο δάσκαλος μπορεί να παρέχει εξειδικευμένη καθοδήγηση και υποστήριξη στο παιδί κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, ενθαρρύνοντάς το να αναπτύξει τις μουσικές του δεξιότητες και να αυξήσει την αυτοπεποίθησή του. Παράλληλα, οι γονείς μπορούν να δημιουργήσουν ένα υποστηρικτικό κλίμα στο σπίτι, προωθώντας την πρακτική και την αφοσίωση στη μουσική. Επίσης, μπορούν να παρέχουν συναισθηματική στήριξη και κατανόηση στο παιδί τους, βοηθώντας το να αντιμετωπίσει τυχόν ανησυχίες ή αβεβαιότητες που προκύπτουν κατά τη διάρκεια των μουσικών επιδόσεων. Μέσω αυτής της συνεργασίας, τόσο οι γονείς όσο και ο δάσκαλος μπορούν να δημιουργήσουν ένα ενισχυτικό περιβάλλον που θα βοηθήσει το παιδί να αναπτύξει τις δεξιότητές του και να ξεπεράσει το άγχος που συνδέεται με τη μουσική επίδοση.

Ο Σ2 ερωτηθείς εάν επιθυμεί την συνεργασία με τους γονείς, απάντησε πως: *Ναι, βεβαίως και ενημερώνω τους γονείς των μαθητών για όλα, αλλά ταυτόχρονα αφουγκράζομαι τους γονείς και τους ρωτώ... προσπαθώ να καταλάβω τι μου λένε... πίσω από τις ερωτήσεις τι*

υπάρχει. Θεωρώ ότι είναι περισσότερο η σχέση του εκπαιδευτικού, του καθηγητή με τον μαθητή. Είναι άρρηκτη. Δεν μπορούν να παρέμβουν τόσο οι γονείς. Νομίζω ότι η επιρροή μας στους μαθητές και στην πρόοδό τους και στην εξέλιξη τους είναι μεγάλη και οι γονείς δεν έχουν τόσο μεγάλη δύναμη. Δεν τους βγάζουμε όμως έξω από την διαδικασία, πάντα θέλω να τους ενημερώνω και να συμπορευόμαστε τελικά, νομίζω όμως ότι η σχέση μου με τους μαθητές μου είναι πολύ προσωπική. Ο Σ2 αναδεικνύει τη σημασία της συνεργασίας με τους γονείς, αλλά τονίζει επίσης τη μοναδική και προσωπική σχέση που αναπτύσσει με τους μαθητές του. Αυτή η προσέγγιση είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα, καθώς υπογραμμίζει τη σημασία της επικοινωνίας με τους γονείς για τη στήριξη της μαθησιακής διαδικασίας, ενώ ταυτόχρονα ενισχύει την αυτονομία και τη σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή. Η αναγνώριση ότι η επιρροή του εκπαιδευτικού είναι μεγαλύτερη από αυτήν των γονέων δείχνει την ανάγκη για έναν περισσότερο επικεντρωμένο στη μαθησιακή εμπειρία ρόλο του εκπαιδευτικού, ο οποίος επιδιώκει να κατανοήσει σε βάθος τις ανάγκες και τις προτιμήσεις του μαθητή. Ο Σ2 αναφέρει ότι ενημερώνει τους γονείς αλλά διατηρεί την προτεραιότητα της προσωπικής σχέσης με τους μαθητές, κάτι που δείχνει την ευαισθησία του στην ατομικότητα και την ανάπτυξη των μαθητών. Αυτή η ισορροπία είναι ζωτικής σημασίας, καθώς οι γονείς μπορούν να παρέχουν σημαντικές πληροφορίες σχετικά με τις ανάγκες των παιδιών τους, αλλά η προσωπική σχέση του εκπαιδευτικού με τον μαθητή παραμένει θεμελιώδης για την επιτυχία της μάθησης. Η συναισθηματική σύνδεση που δημιουργείται μεταξύ τους μπορεί να επηρεάσει θετικά την αυτοπεποίθηση και την ακαδημαϊκή πρόοδο του μαθητή, καθιστώντας την συνεργασία του εκπαιδευτικού και του γονέα ένα σημαντικό στοιχείο στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Στην ίδια κατεύθυνση ο Σ3 ανέφερε ότι: *Γενικότερα μιλάω με τους γονείς για να τους ενημερώνω για οτιδήποτε χρειαστεί για τους μαθητές. Κάποια παιδιά μπορεί για μεγάλο διάστημα να μην μελετούν οπότε πρέπει να τους ενημερώνω. Για μία φορά δε θα ενημερώσω τον γονιό, θα το συζητήσω με το παιδί και θα προσπαθήσω να βρω μία λύση μαζί του αλλά από κει και πέρα εάν βλέπω ότι αυτό συνεχίζεται και ο μαθητής δεν ενδιαφέρεται και δεν μελετά την ύλη που έχουμε τότε θα πρέπει να ενημερωθεί και ο γονιός.* Συνεπώς, ο Σ3 υπογραμμίζει την ανάγκη για επικοινωνία με τους γονείς σχετικά με την πρόοδο των μαθητών. Επισημαίνει

ότι, αν και είναι σημαντικό να συζητήσει πρώτα με τον μαθητή για την επίλυση οποιωνδήποτε προβλημάτων, η ενημέρωση των γονέων είναι απαραίτητη όταν παρατηρείται έλλειψη ενδιαφέροντος ή μελέτης. Αυτή η προσέγγιση ενισχύει την αυτονομία του μαθητή, ενώ ταυτόχρονα διασφαλίζει ότι οι γονείς είναι ενήμεροι και μπορούν να υποστηρίξουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Με αυτόν τον τρόπο, δημιουργείται μια συνεργατική σχέση μεταξύ μαθητή, γονέα και εκπαιδευτικού, κρίσιμη για την επιτυχία της μάθησης.

Αντίστοιχα για τον Σ1 η επικοινωνία με τους γονείς είναι καίριας σημασίας: *Την επιθυμώ την συνεργασία με τους γονείς. Η αλήθεια είναι ότι όταν βλέπω κάποιον γονέα αδιάφορο τελικά δεν ευδοκίμει και συνεργασία ανάμεσα σε μένα και στο παιδί. Θέλω οι γονείς να έχουν ενεργό ρόλο στην διαπαιδαγώγηση του παιδιού τους γενικότερα για να έχω και εγώ επαφή με τους γονείς και να τους λέει πράγματα που μπορούν να γίνονται και στο σπίτι για παράδειγμα να γίνεται η μελέτη καθημερινά ένα δεκάλεπτο στους αρχάριους. Πρέπει να υπάρχει μία ρουτίνα με την αγγλική σημασία της λέξεως *routin*. Πρέπει να γίνεται με την έννοια του προγράμματος. Γυρνάω από το σχολείο, πλένω χέρια, τρώω, διαβάζω τα μαθήματα μου και διαβάζω και πιάνο. Αυτό είναι κάτι πάρα πολύ καλό. Από κει και πέρα αν υπάρχει πρόβλημα μιλάω με τους γονείς. Για να ξεπεραστεί επίσης το άγχος οι γονείς κάθε Κυριακή η Σάββατο πρέπει να φωνάζουνε μια γιαγιά ή έναν παππού και να παίζει το παιδί ένα τραγουδάκι μπροστά τους. Αμέσως εκεί το παιδί βοηθιέται, αποκτά αυτοπεποίθηση, αυτοέλεγχο και μαθαίνει να διαβάζει σωστά.*

Ο Σ1 συνεχίζει μιλώντας για ένα άρρηκτα συνδεδεμένο τρίπτυχο δασκάλου-μαθητή-γονέα: *Αυτό το τρίπτυχο το έλεγε και ένας δάσκαλος του παιδιού μου στο σχολείο, ότι δηλαδή οι γονείς είμαστε το ένα, οι δάσκαλοι το μηδέν ή ακόμα και το ανάποδο, οπότε κάνουμε για τα παιδιά μας το 10. Είναι τρίπτυχο και πάντοτε πρέπει να είναι τρίπτυχο σε όλους τους δασκάλους. Ωστόσο, ο Σ1 διαφώνησε με το τρίπτυχο αυτό εστιάζοντας αποκλειστικά στη σχέση δασκάλου-μαθητή, λέγοντας πως ο γονέας δεν μπορεί να έχει μεγάλη δύναμη, ειδικά στα ατομικά μαθήματα, όπως το πιάνο: *Σε ένα ομαδικό μάθημα όπως σε ένα μάθημα θεωρίας ή σε ένα μάθημα στο σχολείο θεωρώ πάρα πολύ σημαντική την συνεργασία μου με τους γονείς. Στο ατομικό μάθημα όμως είναι αλλιώς. Επομένως, Ο Σ1 υπογραμμίζει τη θεμελιώδη σημασία της συνεργασίας με τους γονείς στην εκπαιδευτική**

διαδικασία, αναγνωρίζοντας ότι η ενεργή συμμετοχή τους μπορεί να ενισχύσει την πρόοδο του μαθητή. Ειδικά για τους αρχάριους, προτείνει τη δημιουργία μιας καθημερινής ρουτίνας που περιλαμβάνει διάφορες δραστηριότητες, από το διάβασμα μέχρι την πρακτική στο πιάνο, κάτι που ενισχύει τη συνήθεια και την πειθαρχία. Ωστόσο, ο Σ1 διαφοροποιεί τη θέση του όταν πρόκειται για ατομικά μαθήματα, όπως το πιάνο, υποστηρίζοντας ότι η επιρροή των γονέων είναι περιορισμένη σε αυτή τη ρύθμιση. Αυτό υποδηλώνει την ανάγκη για ένα ισχυρότερο τρίπτυχο δασκάλου-μαθητή-γονέα στα ομαδικά μαθήματα, όπου η συνεργασία είναι πιο κρίσιμη. Η προοπτική του Σ1 δείχνει την πολυπλοκότητα της σχέσης αυτή, καθώς, ενώ αναγνωρίζει την αξία της συνεργασίας με τους γονείς, τονίζει και την αυτονομία και την προσωπική σύνδεση που μπορεί να αναπτυχθεί σε ατομικά μαθήματα. Αυτή η ισορροπία μεταξύ γονικής στήριξης και δασκαλικής καθοδήγησης είναι κρίσιμη για την επιτυχία των μαθητών, ιδίως σε τομείς όπως η μουσική εκπαίδευση, όπου η αυτοπεποίθηση και η ατομική προσπάθεια παίζουν καθοριστικό ρόλο.

Αντιθέτως, ο Σ3 υπερθεματίζει και την παροχή ψυχολογική βοήθειας εάν ένα παιδί αντιμετωπίζει έντονο άγχος: *Θα πρέπει να υπάρχει επικοινωνία με τους γονείς ειδικά εάν το άγχος του παιδιού έχει καθαρά ψυχολογικά αίτια. Εάν το παιδί δεν έχει αυτοεκτίμηση, αυτοπεποίθηση ή γενικότερα έχει θέμα με την έκθεση στο κοινό τότε θα πρέπει να υπάρξει συνεργασία από τους γονείς γιατί ίσως χρειαστεί να συμβουλευτούν κάποιο παιδοψυχολόγο για να αντιμετωπίσουν καλύτερα το πρόβλημα.* Την ίδια απάντηση έδωσε και ο Σ5 αναφέροντας πως μπορούμε να προτείνουμε στους γονείς να δουν έναν ψυχολόγο για το παιδί. *Όπως είπαμε το άγχος είναι μια μεγάλη ομπρέλα που από κάτω έχει πολλές παραμέτρους. Αν το παιδί έχει άγχος όταν παίζει πιάνο, σίγουρα θα έχει άγχος και σε διάφορες άλλες φάσεις της ζωής του.* Ο Σ3 αναγνωρίζει τη σημασία της ψυχολογικής υποστήριξης για μαθητές που αντιμετωπίζουν έντονο άγχος, τονίζοντας ότι η επικοινωνία με τους γονείς είναι απαραίτητη. Αν ένα παιδί έχει προβλήματα αυτοεκτίμησης ή αυτοπεποίθησης, οι γονείς θα πρέπει να συνεργαστούν με ειδικούς, όπως παιδοψυχολόγους, για να βρουν λύσεις. Αυτή η προσέγγιση υπογραμμίζει τη συσχέτιση του άγχους στη μουσική εκπαίδευση με ευρύτερα ζητήματα που μπορεί να επηρεάζουν τη ζωή του παιδιού, δείχνοντας ότι η ψυχολογική ευημερία είναι κρίσιμη για την επιτυχία και την πρόοδο του μαθητή. Ο Σ5 συμπληρώνει την ιδέα αυτή, προτείνοντας ότι η

συνεργασία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, καθώς και η αναγνώριση των ψυχολογικών αιτίων του άγχους, είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική διαχείριση της κατάστασης. Η συνεργασία αυτή δεν ενισχύει μόνο την εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και την ολόπλευρη ανάπτυξη του μαθητή, κάνοντάς τον να νιώθει πιο υποστηριγμένος και κατανοητός.

Καίριες παρατηρήσεις έκανε και ο Σ4 τονίζοντας τη σημασία της κατανόησης: *Πιστεύω ότι είναι ζωτικής σημασίας το να συνεργάζεται ο δάσκαλος με τον γονιό... καταρχήν πρέπει να υπάρχει κατανόηση. Δάσκαλοι και γονείς πρέπει να έχουν κοινή κατανόηση για τις ανάγκες του παιδιού. Μπορεί να παρέχει ο δάσκαλος την εμπειρία και την τεχνική αλλά η γονείς παρέχουν την συμπαράσταση και την ενθάρρυνση. Όταν υπάρχει συνεχής επικοινωνία και οι γονείς είναι ενήμερη για την πρόοδο του παιδιού και τα τυχόν προβλήματα που αντιμετωπίζει δεν το κρίνουν κιάλας το παιδί. Είναι πιο συγκαταβατικός σε κάποια αποτυχία του και μπορεί να τον βοηθήσει να την ξεπεράσει και να ξαναπροσπαθήσει. Όταν υπάρχει κοινή στρατηγική δασκάλου και μαθητή μπορεί να συμπεριληφθούν και κάποιες τεχνικές χαλάρωσης που μπορεί να κάνουμε μαθητές στο σπίτι από τη διάρκεια του μαθήματος πρέπει να έρθεις στο μάθημα αν το άγχος είναι πάρα πολύ. Εσύ γενικά όταν υπάρχει συνεργασία μεταξύ γονιού του εκπαιδευτικού υπάρχει θετική ενίσχυση σίγουρα. Συμμετέχουν και οι τρεις. Είναι οι προσδοκίες και οι προσπάθειες των τριών είναι αυτό που λένε ότι ο φόβος το άγχος όταν μοιράζονται γίνεται μισό και όταν η χαρά πολλαπλασιάζεται γίνεται διπλή. Πρέπει να συμμετέχουν όλοι σε αυτό αναπόφευκτα. Ο Σ4 τονίζει την κρίσιμη σημασία της συνεργασίας μεταξύ δασκάλων και γονέων, υπογραμμίζοντας ότι η κατανόηση των αναγκών του μαθητή είναι ζωτικής σημασίας για την πρόδό του. Η συνεχής επικοινωνία και η υποστήριξη που προσφέρουν οι γονείς συμβάλλουν στη μείωση του άγχους του μαθητή και τον ενθαρρύνουν να ξεπερνά τις αποτυχίες. Η εφαρμογή τεχνικών χαλάρωσης, όπως προτείνει ο Σ4, μπορεί να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση των μαθητών, καθιστώντας την τριμερή συνεργασία (δάσκαλος-μαθητής-γονέας) κεντρική για την επιτυχία της μουσικής εκπαίδευσης.*

4.3.7 Τα απαραίτητα χαρακτηριστικά ενός δασκάλου πιάνου που καλείται να διαχειριστεί μαθητές με έντονο άγχος

Ένας δάσκαλος πιάνου που αντιμετωπίζει μαθητές με έντονο άγχος πρέπει να διαθέτει ιδιαίτερες δεξιότητες και χαρακτηριστικά για να τους βοηθήσει να ξεπεράσουν τις δυσκολίες τους. Η ευαισθησία, η κατανόηση και η υποστήριξη είναι θεμελιώδεις, ενώ η ικανότητα να προσαρμόζει τη διδασκαλία σε κάθε μαθητή είναι απαραίτητη. Μέσα από τη δημιουργία ενός ανοιχτού και εμπιστευτικού περιβάλλοντος, ο δάσκαλος μπορεί να ενθαρρύνει τους μαθητές του να ανακαλύψουν την αυτοπεποίθησή τους και να αναπτύξουν την ικανότητά τους να αντιμετωπίζουν το άγχος με πιο αποτελεσματικό τρόπο.

Αναφορικά με τα χαρακτηριστικά που χρειάζεται ένας δάσκαλος πιάνου, ο Σ1 απάντησε πως είναι απαραίτητο να έχει *Ενσυναίσθηση*. *Να μπορεί να καταλάβει. Εδώ βέβαια μπορεί να βοηθήσουν και οι γονείς ώστε να έχει ο δάσκαλος μία εικόνα για το τι συμβαίνει μέσα στο σπίτι. Παίζει πολύ μεγάλο ρόλο το σπίτι στην συναισθηματική κατάσταση του παιδιού. Για παράδειγμα ένας χωρισμός ή κάποιο άλλο πρόβλημα. Σίγουρα αυτό θα επηρεάζει την προσωπικότητα του παιδιού. Αλλά αυτό που θα έλεγα είναι πως η ενσυναίσθηση είναι πάρα πολύ σημαντική. Και η προσαρμοστικότητα επίσης... να μπορώ να προσαρμόζομαι στα ταλέντα του και να προσαρμόζω τον τρόπο διδασκαλίας. Με ποιον τρόπο θέλω να περάσω το ίδιο πράγμα στον κάθε μαθητή. Διαφέρει ο τρόπος. Γιατί διαφέρει η προσωπικότητα του μαθητή. Μίλησε δηλαδή για μία μαθητοκεντρική προσέγγιση. Εμείς προσπαθούμε να είμαστε πρότυπο μέσω της προσωπικότητας μας... να εμπνέουμε τους μαθητές μας.*

Στην ίδια λογική κινήθηκε και η απάντηση του Σ3 αναφορικά με τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας: *Από την εμπειρία μου όλα αυτά τα χρόνια στο κομμάτι της διδασκαλίας έχω καταλήξει στο ότι ο κάθε μαθητής είναι διαφορετικός. Άρα ο καθηγητής θα πρέπει να προσεγγίσει τον κάθε μαθητή με διαφορετικό τρόπο. Θα πρέπει να ακούει τις ανάγκες των μαθητών του, έπειτα θα πρέπει να έχει υπομονή, επιμονή, μεθοδικότητα και σίγουρα τα αγαπάει αυτό που κάνει ώστε να την κάνει όσο καλύτερα μπορεί. Και νομίζω ότι με έναν αρκετά διασκεδαστικό τρόπο θα μπορούσε να διαχειριστεί το άγχος των μαθητών, δηλαδή να τους κάνει να νιώθουν άνετα και να προσπαθήσει να τους κάνει να απομυθοποιήσουν την κατάσταση αυτή όπως την έχουν πλάσει στο μυαλό τους. Είναι σημαντικό ο δάσκαλος να είναι δημιουργικός και να μπορεί να προσαρμόζει τις διάφορες μεθόδους του στον κάθε μαθητή ξεχωριστά, τονίζει ο Σ5. Συνεχίζει λέγοντας πως δεν είναι όλοι ίδιοι και δεν υπάρχει μια*

μέθοδος για όλους. Όπως και δεν έχουν όλοι οι μαθητές τις ίδιες ανάγκες. Επομένως χρειάζεται να διαφοροποιήσει τη διδασκαλία του και να δει τι πάει στον καθένα. Πρέπει να μπορεί να καταλάβει και να αφουγκραστεί την ιδιοσυγκρασία του μαθητή. Είναι ένα δύσκολο εγχείρημα και εδώ ίσως μπαίνει και το θέμα της σωστής εκπαίδευσης του δασκάλου... γιατί σίγουρα δεν κάνουν όλοι για αυτή τη δουλειά.

Για τον Σ4 πρέπει να υπάρχει χημεία μεταξύ μαθητή και δασκάλου: Καταρχήν ο δάσκαλος πρέπει να έχει επικοινωνία και χημεία με το μαθητή αλλά και με τους γονείς... τι διδάσκεται και τι αναμένεται από τους μαθητές. Μετά, πρέπει να έχει ευαισθησία... έχει περάσει κι αυτός από ανάλογες καταστάσεις, έχει δει τον εαυτό του να αγχώνεται πριν από συναυλίες, οπότε μπορεί να καταλάβει ότι το άγχος μπορεί να είναι διαφορετικό για κάθε παιδί ανάλογα με την ιδιοσυγκρασία του και τον τρόπο που μεγαλώνει και το περιβάλλον του... άρα η ευαισθησία του να το καταλάβεις συναισθηματικά τον άλλον, παίζει πολύ μεγάλο ρόλο. Τονίζει επίσης και τη σημασία κατάλληλης κατάρτισης και εκπαίδευσης: Ίσως θα πρέπει να έχει και κάποιες γνώσεις ψυχολογίας ώστε να κατανοεί την ψυχολογία της μουσικής επίδοσης. Αυτό περιλαμβάνει και την προετοιμασία και την αυτοπεποίθηση και την αντιμετώπιση του άγχους γενικά.

Επιπλέον, ο Σ1 ανέφερε ότι είναι πολύ σημαντικό ο δάσκαλος να εμπνέει σεβασμό μέσω της στάσης του αλλά και της εξωτερικής του εμφάνισης: Πρέπει να εμφυσούμε σεβασμό. Δεν είμαστε φίλοι. Είμαι ο δάσκαλος και είσαι ο μαθητής. Αυτό ο δάσκαλος πρέπει να το καθιστά σαφές από το πρώτο λεπτό με τη στάση του, με τον τρόπο του, με την οργάνωση του. Να βγάλει το μολύβι του, να βγάλει το στυλό του, να δείξει στον μαθητή ότι είναι οργανωμένος, να του δώσει τις φωτοτυπίες του κλπ. Τα παιδιά ξέρουν πάρα πολύ καλά να ξεχωρίζουν. Επίσης το ντύσιμο μας και η εξωτερική μας εμφάνιση παίζουν καταλυτικό ρόλο. Δεν είμαστε συνομήλικοι, δεν είμαστε φίλοι. Να προσέχουμε λοιπόν την εξωτερική μας εμφάνιση, τον τρόπο που συμπεριφερόμαστε στο παιδί, καθιστώντας σαφές ότι εγώ είμαι ο δάσκαλος κι εσύ είσαι μαθητής. Εγώ σε βοηθάω, αλλά κι εσύ με ακολουθείς.

4.3.8 Σημερινές προκλήσεις των δασκάλων πιάνου που καλείται να αντιμετωπίσει μαθητές με αυξημένο ΑΜΕ

Οι σημερινές προκλήσεις για έναν δάσκαλο πιάνου που πρέπει να διαχειριστεί μαθητές με έντονο άγχος μουσικής επίδοσης είναι πολλές, όπως σημείωσαν όλοι οι συμμετέχοντες. Σύμφωνα με τους ίδιους, σε αυτό παίζει ρόλο και η περίοδος του κορονοϊού με τις αλλεπάλληλες καραντίνες. Αντιμετωπίζοντας αυτές τις προκλήσεις με ευαισθησία και επαγγελματισμό, οι δάσκαλοι μπορούν να προσφέρουν την αναγκαία υποστήριξη και καθοδήγηση στους μαθητές τους για να αντιμετωπίσουν και να ξεπεράσουν το άγχος της μουσικής επίδοσης.

Ο Σ3 ανέφερε χαρακτηριστικά: *Έχουν αυξηθεί πολύ οι μαθησιακές δυσκολίες των παιδιών, έχουν πιο εύκολη διάσπαση προσοχής, δε συγκεντρώνονται εύκολα και όλο αυτό είναι μεγάλη πρόκληση για τον δάσκαλο μουσικής ώστε να μπορέσει να εισάγει τον μαθητή στον κόσμο της μουσικής και να τον κάνει να την αγαπήσει και να αφοσιωθεί αυτή. Μίλησε μάλιστα και για το μάθημα της μουσικής στο σχολείο, το οποίο μάλιστα τα περισσότερα παιδιά σήμερα το παραγκωνίζουν: Το θέμα είναι ότι τα παιδιά στη σημερινή εποχή απαξιώνουν αρκετά τη μουσική... ακόμα και στα σχολεία δεν την θεωρούν ένα σημαντικό μάθημα. Έχω μαθητές οι οποίοι μου λένε ότι στο σχολείο δεν κάνουν τίποτα και ακούνε απλά τραγούδια στο YouTube. Ακόμα και στα σχολεία λοιπόν τα παιδιά δεν έχουν τα κατάλληλα ερεθίσματα θεωρώ. Η ώρα της μουσικής θα πρέπει να περαστεί όμορφα στα παιδιά και να γίνει μέσα από το παιχνίδι, να είναι βιωματικό. Να μην είναι απλά νότες, παρτιτούρες, την ιστορία της μουσικής τα οποία θα τους είναι άχρηστα μετά. Μπορούν να γίνουν αυτά αλλά με ωραίες μεθόδους και βιωματικά.*

Για τον Σ3, μόλις ο δάσκαλος καταλάβει και εντοπίσει ότι ο μαθητής του βιώνει αισθήματα άγχους πρέπει να του δείξει ότι είναι εκεί για αυτόν: *Πρώτα απ' όλα ο δάσκαλος πρέπει να συζητήσει με τον μαθητή. Να βρει την αιτία του προβλήματος, να τον κάνει να ηρεμήσει, γιατί προσωπικά μου έχει τύχει αρκετές φορές αυτό, δηλαδή τα παιδιά να μη θέλουν να παίζουν μπροστά στο κοινό. Και δε μιλάω για το τεράστιο κοινό, μιλάω για τους γονείς των παιδιών που θα έρθουν να τα ακούσουν απλώς, να δούμε την εξέλιξη τους και να χαρούνε κι αυτοί. Εκείνη την ώρα προσπαθώ να τους πω ότι δεν χάθηκε ο κόσμος... Συνέχισε παραθέτοντας: τους λέω «προσπάθησε να το ευχαριστηθείς εσύ, προσπάθησε να σου αρέσει*

αυτό που κάνεις εκείνη τη στιγμή και να μη σκέφτεσαι ότι έχει κόσμο. Είναι ακριβώς το ίδιο με το μάθημα μεταξύ μας. Δεν μας ενδιαφέρει ο κόσμος. Ο περισσότερος κόσμος δεν ξέρει μουσική ούτεως ή άλλως, δεν είναι κριτής και δεν έχει αυτό το σκοπό. Οπότε δεν ήρθε και συντέλεια του κόσμου, ακόμα κι αν κάνεις λάθος ή σταματήσεις... δεν πειράζει, θα συνεχίσεις να κάνεις αυτό που μπορείς και τέλος». Τα παιδιά έχουν την τάση να μεγαλοποιούν και τα φουσκώνουν τα πράγματα στο κεφάλι τους επόμενους εγώ αυτό που προσπαθώ να κάνω είναι το ισορροπήσω και να το κατεβάσω, να το μειώσω.

Ο Σ3 συμπέρανε πως είναι καίριας σημασίας και ο τρόπος μελέτης που υποδεικνύεται στους μαθητές: Και ο τρόπος μελέτης είναι πάρα πολύ σημαντικός. Μπορεί κάποιος μαθητής να κάτσει και να διαβάσει 2 ώρες χωρίς αποτέλεσμα. Δεν είναι ότι δεν καταλαβαίνει το κομμάτι που παίζει, μπορεί να μη συγκεντρώνεται, αλλά μπορεί να μην έχει και το σωστό τρόπο της σωστής μελέτης. Γιατί δεν είναι μόνο το τι θα κάνεις την ώρα του μαθήματος ή την 1 ώρα που θα είσαι στο μάθημα. Είναι και η προσωπική δουλειά που θα κάνεις μετά μόνος σου.

Για τη σημαντικότητα του να είναι οι μαθητές προσγειωμένοι στις δυνατότητές τους και στη σημασία της σωστής καθοδήγησης από τον δάσκαλο αναφέρθηκε και ο Σ1: Πολλοί μαθητές νομίζουν πως οτιδήποτε ακούν στο YouTube μπορούν μέσα σε μια εβδομάδα να το παίζουν. Είναι αδύνατον. Απλά τους λες μην ακούς το YouTube. Εάν θες το YouTube μείνε εκεί αλλά ξεχνάς εμένα. Το YouTube δεν μπορεί να αντικαταστήσει τον δάσκαλο και το δια ζώσης μάθημα με τίποτα και ποτέ. Τώρα ζούμε τις συνέπειες του πολέμου του κορονοϊού και μοχθούμε να βάλουμε τα παιδιά στο σωστό δρόμο. Στο κάτω κάτω της γραφής μπορούμε εμείς οι δάσκαλοι να ερμηνεύουμε τα κομμάτια και να βλέπουν εμάς τα παιδιά. Να τους εξηγούμαι βήμα βήμα τι πρέπει να κάνουν.

Για τον Σ4 η πρώτη μεγάλη πρόκληση είναι σωστή επικοινωνία του δασκάλου τόσο με τον μαθητή όσο και με τους γονείς: Πιστεύω ότι οι προκλήσεις που αντιμετωπίζει ένας δάσκαλος πιάνου πριν τον κορονοϊό αλλά και μετά τον κορονοϊό που μπήκαμε μέσα μας και είδαμε διάφορα πράγματα για τον εαυτό μας είναι πολλές... ένας δάσκαλος πιάνου θα πρέπει καταρχήν να έχει επικοινωνία και συνεργασία με τον μαθητή και τους γονείς. Αυτή είναι η πρώτη πρόκληση. Δεν το πετυχαίνουμε πάντα αλλά θα πρέπει να το έχουμε στο μυαλό μας σε πολύ μπροστά σημείο, έτσι ώστε να πετύχουμε πραγματικά το αποτέλεσμα που θέλουμε. Διότι

δε σημαίνει ότι βάζω παρακάτω, διαβάζεις, έρχεσαι και το παίζεις. Δεν είναι αυτό. Πρέπει να ξέρει και ο γονιός, πρέπει να ξέρω και εγώ πώς θα αντιμετωπίσω αυτό το παρακάτω κι αυτή την εκτέλεση. Επομένως πρέπει να υπάρχει επικοινωνία και συνεργασία και με το παιδί και με τους γονείς.

Υπερθεματίζει ότι ο δάσκαλος πρέπει να είναι ενημερωμένος και να έχει ορθή κατανόηση του άγχους, να έχει διαβάσει ευρήματα επιστημονικών ερευνών και να μπορεί να μεταλαμπαδεύσει στους μαθητές διάφορες τεχνικές που θα τους βοηθήσουν να αντιμετωπίσουν το άγχος τους: Μετά πρέπει να κατανοώ το άγχος. Να μην λέω ότι το άγχος είναι περιττό, ότι το άγχος είναι παράλογο και ότι κακώς υπάρχει. Το άγχος υπάρχει και είναι εκεί. Είναι κι αυτό μία πρόκληση. Ύστερα πρέπει να έχω κάποιες στρατηγικές διαχείρισης ως δάσκαλος. Να γνωρίζω, να διαβάζω, να κάνω κάποιες τεχνικές χαλάρωσης στο παιδί, κάποιες αναπνοές, κάποια μετάβαση σε κάτι ευχάριστο, να πιάσω κουβέντα για κάτι που έγινε από το από την καθημερινότητα του το οποίο περιμένει και εγώ το ξέρω, να το χαλαρώσω λίγο πριν το μάθημα γιατί όταν μπαίνει για μάθημα και του λέω κατευθείαν άνοιξε και παίξε, πρέπει να μπει σε μία κατάσταση αυτόματα λες και είναι ρομπότ. Μετά πρέπει να έχω ενημερώσει για διάφορα ερευνητικά ευρήματα, να διαβάζω... Πώς το διαχειρίζονται άλλοι δάσκαλοι το άγχος; Γενικά με την ενημέρωση μπορώ να βρεθώ πιο κοντά στην λύση των προβλημάτων που ανακύπτουν. Μην επαναπαύομαι δηλαδή ότι έρχεται ο μαθητής, με πληρώνει κόνιο θα παίζει και αν μάθει. Διότι έχουμε να κάνουμε με ανθρώπους.

Κλείνει λέγοντας πως η διαχείριση του άγχους των μαθητών είναι μια διαδικασία δυναμική που απαιτεί χρόνο και εμπιστοσύνη: Θέλει επένδυση χρόνου και ανάπτυξη εμπιστοσύνης. Ένας άνθρωπος που δεν πιστεύει στον εαυτό του και στις δυνατότητες του θέλει επιπλέον χρόνο προκειμένου να του πεις ότι πιστεύω σε σένα ακόμα και τις ώρες που δεν πιστεύεις εσύ στον εαυτό σου και ότι θα τα καταφέρεις. Χωρίς όμως αυτό να δημιουργεί άγχος και προσδοκίες διότι κι αυτό πολλές φορές το λες για καλό και ο άλλος αγχώνεται περισσότερο. Το να καταφέρεις να εμπνεύσεις τους μαθητές σε μια εποχή ευκολίας των social media είναι σίγουρα ένα δύσκολο εγχείρημα, σύμφωνα με τους συμμετέχοντες. Τόσο ο Σ1 όσο και ο Σ2 μίλησαν για τη σπουδαιότητα του να παρακολουθούν οι μαθητές συναυλίες και να έρχονται σε επαφή με άλλους μουσικούς. Ο Σ2 αναφέρει ότι ο δάσκαλος πιάνου θα πρέπει να

εμπνεύσει τους μαθητές του με πράξεις. Δίνοντας τους άλλη οπτική για τη ζωή. Προτείνοντάς τους να πηγαίνουν σε συναυλίες με πολλούς πιανίστες, με 4 ή 6 πιάνο ταυτόχρονα. Μουσικούς που είναι με πιάνο και παίζουν ομαδικά σε ένα σύνολο... έτσι τα παιδιά θα έχουν πολύ ωραίες εικόνες. Πρέπει να κάνουμε τα παιδιά να νιώθουν πράγματα ακούγοντας μουσική και όχι τόσο με κανόνες. Πρέπει να τους δίνουμε λύσεις για υγιείς διεξόδους. Θα έρθει, λόγω χάρη, ο τάδε σπουδαίος πιανίστας, η τάδε παιδική χορωδία που έχει βραβευτεί πολλές φορές σε διαγωνισμούς και θα συνοδεύει την χορωδία αυτή ο τάδε πιανίστας. Να γίνεται αναφορά σε σπουδαίους μουσικούς. Να τους το δείχνω ποιοι είναι αυτοί, να τους προτείνω να πηγαίνω σε συναυλίες ώστε να μαζεύονται έχοντας εικόνες και ακούσματα. Έτσι ώστε τα παιδιά να καταλαβαίνουν τι είναι ποιοτικό και τι δεν είναι ποιοτικό στη ζωή τους. Μόνα τους μετά να έχουν σωστά κριτήρια. Εγώ προσπαθώ να τους δείχνω τι άλλο υπάρχει, να τους εμπνέω γενικώς. Να ξέρουν ότι υπάρχουν κι άλλες μορφές διασκέδασης και αβίαστα χωρίς να τους το υποδεικνύουν ούτε γονείς τους να επιλέγουν να διαθέσουν το χρόνο τους σε συναυλίες, μία φορά το χρόνο, μία φορά το μήνα...

Με την ίδια λογική κινήθηκε και η συζήτηση με τον Σ1, ο οποίος αναφέρθηκε στην επιρροή που έχει η συνεχής ενασχόληση των παιδιών με το διαδίκτυο: Είναι σημαντικό να βλέπουν ότι υπάρχει και άλλος κόσμος εκτός από τα video-games. Τα παιδιά πρέπει να εμπνέονται, και εμείς οι γονείς πρέπει να πάρουμε τα παιδιά μας να πάμε σε ένα πάρκο, να καλούμε δύο φίλους, να πηγαίνουμε σε δύο φίλους, τα οποία τα είχαμε ξεχάσει με αυτή τη δύσκολη κατάσταση του κορονοϊού. Μια κατάσταση που μας έχει απομονώσει αλλά πρέπει σιγά-σιγά να επανερχόμαστε στις παλιές μας αυτές συνήθως. Υπάρχει μία φοβικότητα στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο και θέλει προσπάθεια συλλογική για να την ξεπεράσουμε. Την ίδια παρατήρηση έκανε και ο Σ5: Νομίζω πως τα παιδιά σήμερα αισθάνονται απομονωμένα και αποξενωμένα. Δεν έχουν έμπνευση, κίνητρα. Δεν καταλαβαίνουν γιατί πρέπει να μάθουν κάτι. Ειδικά μετά την πανδημία όλο αυτό έγινε ακόμη πιο έντονο. Γιατί ήρθαν στην επιφάνεια προβλήματα που ήταν κάτω απ' το τραπέζι.

Αναφορικά με το άγχος ο Σ1 είπε πως όταν το παιδί πηγαίνει σε συναυλίες και βλέπει ανθρώπους να εκτίθενται περνάει και στο ίδιο το παιδί το μήνυμα ότι και εγώ μπορώ να εκτεθώ. Έχουμε αντικαταστήσει την καθημερινότητά μας παραπάνω από όσο πρέπει με μία

οθόνη. Το κινητό, το ταμπλετ, όλα αυτά... Επίσης εγώ ως καθηγητής διαπιστώνω ότι μέσα από τον εγκλεισμό του κορονοϊού τα παιδιά βιώνουν μία πρώιμη εφηβεία. Υπήρξε τέτοια αναστάτωση στο ορμονικό τους σύστημα, τέτοια καταπίεση, που πλέον αντί να θέλουν να κάνουν 10 πράγματα που αντιστοιχούν στην ηλικία τους, θέλουν να κάνουν 125.

Σε αντίστοιχη λοιπόν κατεύθυνση με τον Σ2 και Σ5, ο Σ1 μίλησε για τη σημαντικότητα του να παρευρίσκονται τα παιδιά σε συναυλίες και μουσικά δρώμενα: *Εκεί εκεί λοιπόν πρέπει να συνεφέρουμε τα παιδιά και να τους δείξουμε κι έναν άλλον καλύτερο δρόμο. Να τα εμπνεύσουμε. Και επίσης κάτι που κάνω εγώ με τους μαθητές μου... Δεν είναι υποχρεωτικό. τα παιδιά της εφηβείας ειδικά, να τα διδάσκουμε μόνο Μπαχ και Μπετόβεν. Μπορείς να τους δείξεις και τους ABBA, τους Pink Floyd, κάτι πιο μοντέρνο έτσι ώστε να έχεις τα παιδιά κοντά σου. Σκάλες ναι. Μπαχ ναι. Μότσαρτ ναι. Αλλά και να μάθουν ένα κομμάτι της Taylor Swift δεν είναι και το τέλος του κόσμου... ίσα ίσα τα έχεις κοντά σου. Καλό είναι να κάνουμε ένα βήμα οι δάσκαλοι όσο διπλωματικά γίνεται ώστε να έρθουν τα παιδιά δύο βήματα πιο κοντά σε εμάς και στην μουσική. Σήμερα δίδαξα έναν μαθητή μου τις σκάλες του, τον Μπαχ, τον Μπετόβεν, και μου έφερε και ένα κομμάτι που είναι πολύ πλέον εύκολο να το εκτυπώσεις από το διαδίκτυο, που είχε ακούσει σε ένα βιντεοπαιχνίδι. Και ήταν πανευτυχής. Αλλά όμως είχε διαβάσει και τα άλλα.*

Η ανάλυση των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν οι δάσκαλοι πιάνου στην εποχή μας, ιδίως σε σχέση με μαθητές που βιώνουν αυξημένο άγχος μουσικής επίδοσης, αναδεικνύει την πολυπλοκότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την ανάγκη για ευαισθησία και προσαρμοστικότητα. Οι συμμετέχοντες συμφωνούν ότι οι συνθήκες της πανδημίας έχουν εντείνει τις προκλήσεις, επηρεάζοντας την ικανότητα των μαθητών να συγκεντρωθούν και να αφοσιωθούν στη μουσική. Η υποστήριξη των δασκάλων πρέπει να είναι πολυδιάστατη, συνδυάζοντας την κατανόηση του άγχους, την ανάπτυξη στρατηγικών για την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των μαθητών και την προώθηση βιωματικών εμπειριών. Ο ρόλος του δασκάλου δεν περιορίζεται μόνο στη διδασκαλία μουσικών τεχνικών, αλλά επεκτείνεται στη δημιουργία ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος που ενθαρρύνει την προσωπική ανάπτυξη και την αισθητική απόλαυση της μουσικής. Το κλειδί για την επιτυχία βρίσκεται στη συνεχή ενημέρωση των δασκάλων σχετικά με τις σύγχρονες

προκλήσεις και τη χρήση καινοτόμων προσεγγίσεων για την εμπλοκή των μαθητών, όπως η έκθεση σε συναυλίες και η αναγνώριση της αξίας και άλλων μουσικών ειδών. Με αυτόν τον τρόπο, οι δάσκαλοι μπορούν να ενθαρρύνουν τους μαθητές να αναπτύξουν ένα υγιές και ρεαλιστικό όραμα για τη μουσική και τις δυνατότητές τους, συμβάλλοντας στην αντιμετώπιση του άγχους και την ενίσχυση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Κεφάλαιο 5: ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΝΟΨΗ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ

5.1 Ανάλυση και ερμηνεία δεδομένων

Στην παρούσα ενότητα, θα διεξαχθεί μια συζήτηση αναφορικά στα δεδομένα που προήλθαν από τις συνεντεύξεις με τους καθηγητές πιάνου. Στη συζήτηση αυτή, πέραν την εμβάθυνσης επί των συμπερασμάτων που προέκυψαν από την έρευνα, θα εξεταστούν τα αποτελέσματα έναντι διαφορετικών ερευνών της ήδη προϋπάρχουσας βιβλιογραφίας, οπότε και θα μπορέσει να γίνει μια σύγκριση για το κατά πόσο τα αποτελέσματα της έρευνας συμφωνούν ή όχι με αποτελέσματα παλαιότερων ερευνών πάνω στο θέμα.

5.1.1 Αίτια άγχους μουσικής επίδοσης

Είναι πλέον γνωστό πως το άγχος μουσικής επίδοσης αρχίζει να εμφανίζεται σε πολύ πρώιμο στάδιο στη ζωή των μουσικών. Παρά το γεγονός ότι τόσο οι δάσκαλοι όσο και οι γονείς προσπαθούν να ενθαρρύνουν τα παιδιά και να τους συμπαρασταθούν στην μουσική τους πορεία, πολλές φορές δίνεται μεγάλη έμφαση στην επίτευξη ενός καλού αποτελέσματος, κάτι το οποίο έχει τελικά τα αντίθετα αποτελέσματα (Lehman, Sloboda, Woody, 2007). Όπως καταδείχθηκε και από τις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν, το άγχος επηρεάζει όλους τους μουσικούς, ανεξάρτητα από το εάν βρίσκονται σε ανώτερα ή κατώτερα επίπεδα. Σαφώς υπάρχουν διάφοροι λόγοι και παράγοντες τόσο εσωτερικοί όσο και εξωτερικοί που ενισχύουν τα αρνητικά συναισθήματα των πιανιστών. Το υπερβολικό άγχος μπορεί να είναι καταστροφικό για κάποιον μουσικό και να προκαλέσει άσχημες και τραυματικές εμπειρίες για την μετέπειτα ζωή του.

Ο Wilson (1997) παρουσίασε ένα τρισδιάστατο μοντέλο αναφορικά με το άγχος μουσικής επίδοσης χωρίζοντας τις διαφορετικές πηγές του άγχους στις εξής κατηγορίες: α) χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, β) περιβαλλοντικές συνθήκες και γ) κατοχή γνωστικού αντικειμένου. Άτομα με αγχώδη προσωπικότητα έχουν την τάση να εμφανίζουν ακόμη περισσότερο άγχος σε συνθήκες ψυχολογική πίεσης καθώς αισθάνονται ότι χαλάει και

καταρρέει η αυτοεικόνα τους (Hamann, 1982). Ταυτόχρονα, το άγχος μουσικής επίδοσης έχει να κάνει με μια προδιάθεση για διάφορες νευρώσεις όπως η αγοραφοβία (Steptoe & Fidler, 1987).

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας επιβεβαιώνουν τη βιβλιογραφική ανασκόπηση καταδεικνύοντας ότι το άγχος μουσικής επίδοσης οφείλεται τόσο σε εξωτερικούς όσο και σε εσωτερικούς παράγοντες. Μια πολύ καίρια πηγή άγχους είναι το περιβάλλον και οι συνθήκες κάτω από τις οποίες πραγματοποιείται μια δημόσια εμφάνιση-εκτέλεση. Ο μουσικός συνήθως έρχεται αντιμέτωπος με κάποιο κοινό (είτε είναι φιλικό-οικογενειακό, είτε είναι μια κριτική επιτροπή) και φοβάται πως δε θα αποδώσει σωστά, λαμβάνοντας αρνητική κριτική και καταστρέφοντας την αυτοπεποίθηση και την αυτοεκτίμησή του. Ειδικά σε ό,τι έχει να κάνει με την κλασική μουσική, ο πιανίστας δεν θεωρείται ότι μοιράζεται την τέχνη του εκείνη τη στιγμή, αλλά ότι τον παρακολουθούν ως έναν εκπαιδευμένο επαγγελματία που καλείται να παρουσιάσει θρυλικά έργα μεγάλων συνθετών. Φυσικά στο πλαίσιο αυτό, το κοινό θεωρείται ότι έχει μεγάλες απαιτήσεις και προσδοκίες.

Όπως αναφέρθηκε από όλους τους συμμετέχοντες της έρευνας, η οικογένεια παίζει τεράστιο ρόλο τόσο στην εμφάνιση όσο και στη διαχείριση του άγχους των μαθητών. Η οικογένεια αδιαμφισβήτητα συνιστά το πρώτο πλαίσιο ανάπτυξης του ατόμου μέσα στο οποίο αναπτύσσεται βιολογικά, συναισθηματικά και γνωστικά. Σύμφωνα με τον Τάνταρο (2011), τα παιδιά που μεγαλώνουν σε μη υποστηρικτικά περιβάλλοντα τείνουν να μην έχουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και στις δυνάμεις τους.

Συνοψίζοντας, όπως επισημαίνουν οι Nicholson, Cody και Beck (2015), το άγχος μουσικής επίδοσης είναι ένα διαδεδομένο πρόβλημα για τους μουσικούς. Νοείται ως μια κατηγορία κοινωνικού άγχους και επηρεάζεται κυρίως από το φόβο της αρνητικής αξιολόγησης, με την έκφρασή του να ποικίλλει ανάλογα με το περιβάλλον εκτέλεσης.

5.1.2 Φύση του πιάνου και σύνδεση με το άγχος

Πρωτίστως, το πιάνο είναι ένα πολυδιάστατο όργανο που απαιτεί μεγάλη δεξιότητα. Οι πιανίστες χρειάζεται να έχουν κατανοήσει τη μουσική θεωρία, να έχουν ευελιξία στα

δάχτυλα, ακρίβεια στον ρυθμό αλλά και ευαισθησία στην ερμηνεία. Είναι μια διαδικασία που απαιτεί χρόνο, κόπο και αφοσίωση. Το να καταφέρει κάποιος να διαβάσει παρτιτούρες συγχρονίζοντας τα χέρια του είναι σαφώς ένα δύσκολο εγχείρημα λόγω της πολυπλοκότητας της φύσης του πιάνου, και της ανάγκης να αναπτυχθεί η επίγνωση των νοητικών διεργασιών, επιστρατεύοντας αναλυτικές και ολιστικές διαδικασίες του εγκεφάλου (Fourie, 2004). Ταυτόχρονα, η εκτέλεση πιάνου από μνήμης είναι ακόμα μια δυσκολία που αφορά εν γένει τη μουσική πορεία ενός μαθητή. Στο πλαίσιο αυτό, ο Xiao-ming (2007) επισημαίνει ότι η ικανότητα απομνημόνευσης της μουσικής του πιάνου μπορεί να επιτευχθεί μέσω της των ασκήσεων σολφέζ και της ανάγνωσης της παρτιτούρας, με σταδιακή πρόοδο. Αυτό επιβεβαιώθηκε και από τις συνεντεύξεις των συμμετεχόντων στην έρευνα οι οποίοι ανέφεραν πως ο σωστός τρόπος μελέτης πιάνου απαιτεί την «αποσύνθεση» της παρτιτούρας, με πολύ καλή γνώση του κάθε χεριού από μνήμης.

Σε κάθε περίπτωση, λόγω της ιδιαιτερότητας της φύσης του πιάνου, χρειάζεται σωστή καθοδήγηση από τον δάσκαλο, καθώς είναι επικίνδυνο να εμφανιστούν μέχρι και σωματικά προβλήματα στους μαθητές. Σύμφωνα με μια έρευνα (Grieco et al., 1989), οι σπουδαστές πιάνου που εξασκούνται για υπερβολικά μεγάλες περιόδους χωρίς διαλείμματα κινδυνεύουν από μυοσκελετικές διαταραχές. Για το λόγο αυτό ένα σωστό και υγιές πρόγραμμα μελέτης μπορεί να βοηθήσει στην οργάνωση της εξάσκησης, των περιόδων ανάπαυσης και της άσκησης για χαλάρωση και ενδυνάμωση.

Συμπερασματικά, η φύση του πιάνου ως ένα πολυδιάστατο όργανο συνδέεται στενά με το άγχος μουσικής επίδοσης. Καθώς ο πιανίστας εκτελεί ένα έργο, αντιμετωπίζει μια σειρά από τεχνικές, μουσικές και ερμηνευτικές προκλήσεις. Η ανάγκη να επιτευχθεί τέλεια συντονισμένη ακρόαση, η ακριβής χρήση και απομνημόνευση της παρτιτούρας, και η προσοχή στη δυναμική ερμηνείας μπορούν να δημιουργήσουν πίεση στον εκτελεστή. Επιπλέον, το πιάνο είναι ένα όργανο που απαιτεί συνεχή αφιέρωση και εξάσκηση για την ανάπτυξη τεχνικών δεξιοτήτων, καθώς και την απόκτηση εμπειρίας στην ερμηνεία και τη μουσική ανάλυση. Όλα αυτά τα στοιχεία μπορούν να προκαλέσουν άγχος στον πιανίστα, καθιστώντας σημαντική την ανάπτυξη αποτελεσματικών τεχνικών διαχείρισης του άγχους κατά την εκτέλεση.

5.1.3 Τα χρόνια ενασχόλησης με το πιάνο και η σχέση με το ΑΜΕ

Η έναρξη της εμφάνισης σε κοινό από μικρή ηλικία μπορεί πράγματι να μειώσει το άγχος μουσικής επίδοσης αργότερα στη ζωή. Η εμπειρία από νωρίς σε αυτό το πεδίο μπορεί να βοηθήσει ένα παιδί να αναπτύξει αυτοπεποίθηση, να μάθει να διαχειρίζεται την πίεση και να είναι πιο άνετο στην παρουσία του κοινού. Μέσω της συνεχούς έκθεσης σε αυτές τις καταστάσεις, το παιδί μπορεί να εξοικειωθεί με την αίσθηση της επιδίωξης των επιδόσεων μπροστά σε άλλα άτομα, μειώνοντας έτσι το άγχος που συνήθως συνοδεύει αυτές τις καταστάσεις.

Η σχέση του άγχους με την ηλικία κατά την οποία ένα άτομο ξεκίνησε τη μουσική του πορεία, ελάχιστα έχει διερευνηθεί σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία. Σε μια έρευνα που διεξήχθη στην Ισπανία (Zarza-Alzugaray, Orejudo, Casanova, Aparicio-Moreno, 2018), εξετάστηκαν 2 διαφορετικά δείγματα: το πρώτο αφορούσε 437 προχωρημένους μαθητές μουσικής πανεπιστημιακού επιπέδου - μουσικών ακαδημιών (μέσος όρος ηλικίας 22,64 έτη) και το δεύτερο αφορούσε 209 μαθητές σε μουσικά σχολεία (μέσος όρος ηλικίας 12,09 έτη). Η έρευνα έδειξε ότι η ηλικία στην οποία οι μαθητές ξεκινούν να σπουδάζουν μουσική οδηγεί σε διαφορετικά επίπεδα άγχους στην μετέπειτα ζωή τους. Αυτά τα αποτελέσματα επιβεβαιώθηκαν και στις δύο πολύ διαφορετικές μεταξύ τους ομάδες. Πιο συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα υποδεικνύουν ότι οι μουσικοί που αρχίζουν να μαθαίνουν το όργανο τους στην ηλικία των 7 ετών ή νωρίτερα βιώνουν χαμηλότερο επίπεδο άγχους από εκείνους που ξεκίνησαν στις ηλικίες 9 ή 10 ετών. Από τα 8 έτη και έπειτα τα παιδιά αρχίζουν να αξιολογούν την έκθεσή τους στους «άλλους» και στο κοινό και να αισθάνονται άγχος. Φυσικά, σημαντικό ρόλο σε αυτό παίζει η οικογένεια και το ευρύτερο περιβάλλον του παιδιού. Ταυτόχρονα, όσοι ξεκινούν την εκπαίδευσή τους σε πρώιμη ηλικία, τείνουν να εξελίσσονται νωρίτερα και να επιδεικνύουν μεγαλύτερα δεξιότητες. Αυτό θα οδηγούσε ενδεχομένως στην αύξηση της συχνότητας των δημόσιων παραστάσεων, εκθέτοντάς τους έτσι νωρίς στο κοινό, και παρέχοντάς τους μια μεγαλύτερη αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας. Η αίσθηση της γνώσης και κατοχής μιας συγκεκριμένης ικανότητας και δεξιότητας λειτουργεί ως ασπίδα ενάντια στο άγχος. Μια άλλη ομάδα

μαθητών που παρουσιάζει μια σειρά χαρακτηριστικών που διαφοροποιούνται σημαντικά από τις άλλες ομάδες είναι εκείνοι που άρχισαν να παίζουν ένα όργανο σε ηλικία 11 ετών και άνω, και αυτή τη στιγμή σπουδάζουν σε ακαδημίες πανεπιστημιακού επιπέδου. Οι Fehm και Schmidt (2006) διαπίστωσαν ότι οι μαθητές στο επίπεδο της προ-ακαδημαϊκής μουσικής σχολής που δεν επιθυμούσαν να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους τείνουν να εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα άγχους από εκείνους που εξακολουθούσαν να σκέφτονται μια μουσική σταδιοδρομία.

Την βιβλιογραφία επιβεβαιώνουν και τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων, καθώς το μεγαλύτερο μέρος των συμμετεχόντων συμφωνεί με την παραδοχή πως όσο νωρίτερα ξεκινήσει κάποιος την μουσική του πορεία, και πιο συγκεκριμένα τις δημόσιες εμφανίσεις, τότε στη συνέχεια τείνει να εμφανίζει λιγότερο άγχος μουσικής επίδοσης στη μετέπειτα ζωή του,

5.1.4 Σύγκριση πιανιστών ανώτερων και κατώτερων επιπέδων αναφορικά με το άγχος μουσικής επίδοσης

Όπως καταδείχθηκε στην παρούσα έρευνα, οι πιανίστες σε ανώτερα και κατώτερα επίπεδα μπορεί να αντιμετωπίζουν διαφορετικά επίπεδα άγχους μουσικής επίδοσης. Σύμφωνα με μια έρευνα που διεξήχθη στη Γερμανία (Sprahn et al., 2023), από τους 67 ερασιτέχνες μουσικούς που συμμετείχαν, το 90% αυτών εμφάνισε χαμηλά επίπεδα άγχους μουσικής επίδοσης πριν εμφανιστεί στη σκηνή και κατά τη διάρκεια της μουσικής επίδοσης. Οι αρχάριοι και οι μουσικοί κατώτερων επιπέδων μπορεί να μην γνωρίζουν πλήρως τη σοβαρότητα ή τις συνέπειες των λαθών κατά την εκτέλεση. Όπως άλλωστε αναφέρθηκε και από τους συμμετέχοντες, οι αρχάριοι έχουν *άγνοια κινδύνου*. Αυτό μπορεί να μειώσει το άγχος τους, καθώς δεν αντιλαμβάνονται πλήρως την πίεση της επίδειξης ενός υψηλού επιπέδου τεχνικής ή ερμηνείας.

Αντιθέτως, οι «ελίτ» πιανίστες εμφανίζουν το 68% των μυοσκελετικών διαταραχών που σχετίζονται με το παίξιμο, το υψηλό στρες και την αυξημένη μυϊκή ένταση (Bragge, Bialocerkowski, & McMeeken (2008). Οι πιανίστες ανώτερων επιπέδων αντιμετωπίζουν

αυξανόμενο άγχος κατά τη διάρκεια των διαγωνισμών, οδηγώντας σε αυξημένο καρδιακό ρυθμό, ρυθμό εφίδρωσης και μυϊκή δραστηριότητα, διαταράσσοντας ενδεχομένως τον έλεγχο της λεπτής κινητικότητας και αυξάνοντας τον κίνδυνο μυοσκελετικών διαταραχών που σχετίζονται με το παίξιμο (Yoshie et al., 2009). Σε κάθε περίπτωση, οφείλουμε να αναφέρουμε ότι οι επαγγελματίες πιανίστες παρουσιάζουν αυξημένη αποτελεσματικότητα στα φλοιώδη και υποφλοιώδη συστήματα για τον έλεγχο και των δύο χεριών (bimanual movement control), επιτρέποντάς τους ενδεχομένως να επικεντρωθούν στις καλλιτεχνικές πτυχές της μουσικής επίδοσης (Haslinger, Erhard, Altenmüller, Hennenlotter, Schwaiger, Gräfin von Einsiedel, Rummeny, Conrad, Ceballos-Baumann, 2009). Για τον Roland (1994), οι επαγγελματίες μουσικοί εν γένει διαχειρίζονται το άγχος εμφάνισης μέσω της σωστής και κατάλληλης προετοιμασίας, χρησιμοποιώντας διάφορες γνωστικές και συμπεριφορικές στρατηγικές οι οποίες, σύμφωνα με τον ίδιο, θα πρέπει να ενσωματωθούν στα προγράμματα μουσικής εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με μια έρευνα που διεξήχθη με τη συμμετοχή 46 πιανιστών ανώτερων επιπέδων (Brooker, 2018), η γνωστική υπνοθεραπεία και η απευαισθητοποίηση και επανεπεξεργασία της κίνησης των ματιών μπορούν να μειώσουν σημαντικά τα επίπεδα άγχους και να βελτιώσουν την συνολική απόδοση πάνω στη σκηνή. Σε κάθε περίπτωση, οι έμπειροι επαγγελματίες πιανίστες παρουσιάζουν θετική συσχέτιση μεταξύ αισθητηριακών και κινητικών λειτουργιών, γεγονός που υποδηλώνει ότι η μουσική εκπαίδευση ενισχύει τις αισθητηριακές και κινητικές ικανότητες σε άτομα με υψηλή κατάρτιση στο πιάνο (Hosoda, Furuya, 2016).

Στην πραγματικότητα, η σχέση μεταξύ επιπέδου εμπειρίας και άγχους στους πιανίστες δεν είναι πάντα τόσο απλή, όπως φάνηκε και από τις συνεντεύξεις της παρούσας έρευνας. Ενώ οι αρχάριοι μπορεί να έχουν λιγότερο άγχος λόγω έλλειψης επίγνωσης του τι ακριβώς ενέχει η εκτέλεση σε πιάνο, οι πιο έμπειροι πιανίστες ενδέχεται να αντιμετωπίζουν περισσότερο άγχος λόγω υψηλότερων προσδοκιών, πίεσης για συνεχή βελτίωση και της ανάγκης για συνεχή αυτοεπιβεβαίωση σε επίπεδο επαγγελματικής απόδοσης. Επιπλέον, οι πιο έμπειροι πιανίστες ενδέχεται να αντιμετωπίζουν πίεση από το κοινό, τους κριτικούς και τον εαυτό τους, καθώς η προσδοκία για επαγγελματική αρτιότητα είναι υψηλότερη. Ωστόσο,

η εξέλιξη της αυτοπεποίθησης και η ανάπτυξη τεχνικών διαχείρισης του άγχους μπορούν να βοηθήσουν όλους τους πιανίστες, ανεξαρτήτως επιπέδου εμπειρίας, να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της μουσικής επίδοσης.

5.1.5 Το άγχος μουσικής επίδοσης και η εκπαιδευτική διαδικασία

Οι δάσκαλοι μουσικής διαδραματίζουν καίριο ρόλο στην υποστήριξη των μαθητών με άγχος μουσικής επίδοσης, κατανοώντας τη φύση του και παρέχοντας καθοδήγηση σχετικά με τις διδακτικές πρακτικές για την αποτελεσματική του αντιμετώπισης. Είναι γεγονός ότι το άγχος μουσικής επίδοσης μπορεί να επηρεάσει σημαντικά την εκπαιδευτική διαδικασία στον μουσικό τομέα (Patston, 2013). Καταρχάς, οι δάσκαλοι μουσικής πρέπει να είναι ευαισθητοποιημένοι στα σημάδια του άγχους μουσικής επίδοσης και να παρέχουν την απαραίτητη υποστήριξη και καθοδήγηση στους μαθητές τους. Επίσης, η δημιουργία ενός ανοιχτού και ενθαρρυντικού περιβάλλοντος μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αντιμετωπίσουν το άγχος τους και να αισθανθούν άνετα να εκφράσουν τις ανησυχίες τους. Οι καθηγητές μουσικής για να βοηθήσουν τους μαθητές με έντονο άγχος πρέπει να είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι, να έχουν ανοιχτή επικοινωνία και ρεαλιστικές προσδοκίες (MacAfee, Comeau, 2022).

Στην ίδια κατεύθυνση, οι Mazzarolo, Burwell και Schubert (2023) αναφέρουν πως το άγχος μουσικής επίδοσης είναι ένα ευρέως διαδεδομένο ζήτημα που μπορεί να επηρεάσει τους μουσικούς κατά τη διάρκεια όλη της εκπαιδευτικής τους πορείας και καριέρας. Μπορεί να εμφανιστεί από νεαρή κιόλας ηλικία και να οδηγήσει τόσο σε βραχυπρόθεσμες όσο και σε μακροπρόθεσμες επιπτώσεις, επηρεάζοντας την απόδοση αλλά και την ψυχική υγεία. Οι δάσκαλοι μουσικής στο σημείο αυτό διαδραματίζουν ενδεχομένως έναν καταλυτικό ρόλο στην ψυχολογία των μαθητών τους. Πολύ συχνά χρησιμοποιούν στρατηγικές όπως η προσομοίωση της εμφάνισης στη σκηνή, η θετική προοπτική, η σωστή προετοιμασία καθώς και κάποιες τεχνικές αναπνοών.

Θα λέγαμε πως ο κοινωνικός περίγυρος εν γένει οφείλει να είναι υποστηρικτικός και συγκαταβατικός σε κάθε περίπτωση εμφάνισης άγχους μουσικής επίδοσης. Σύμφωνα με μια

έρευνα που διεξήχθη το 2022 με τη συμμετοχή 53 προπτυχιακών φοιτητών του τμήματος Μουσικών Σπουδών στην Ταϊβάν, η ενθάρρυνση από την οικογένεια, τους φίλους και τους καθηγητές μπορεί να βελτιώσει την αντιμετώπιση του άγχους οδηγώντας σε καλύτερα αποτελέσματα μουσικής επίδοσης και στρατηγικών διαχείρισης (Huang, Yu, 2022). Αντίστοιχα, οι Orejudo, Zarza-Alzugaray, Casanova και McPherson (2021) αναφέρουν πως ο κοινωνικός περίγυρος μπορεί να επηρεάσει θετικά την αυτοεικόνα, την αυτοπεποίθηση και την αυτοεκτίμηση του παιδιού σε ό,τι έχει να κάνει με τη μουσική, ανάλογα όμως με την ηλικία και το ακαδημαϊκό του επίπεδο.

Για το λόγο αυτό, οι Herman και Clark (2023) μιλούν για την ανάγκη επαναπροσδιορισμού της έννοιας του άγχους μουσικής επίδοσης. Σύμφωνα με τους ίδιους, το άγχος μουσικής επίδοσης είναι μια από τις πιο διαδεδομένες και εξουθενωτικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι μουσικοί. Παρόλο που υπάρχουν πολυάριθμες έρευνες και παρεμβάσεις που αφορούν στο θέμα αυτό, ήδη από τη δεκαετία του 1980, μέχρι και σήμερα ένας πολύ μεγάλος αριθμός μουσικών υποφέρει από άγχος γεγονός που υποδηλώνει ότι οι διαθέσιμες παρεμβάσεις έχουν περιορισμένο αντίκτυπο. Έτσι, ο επαναπροσδιορισμός του άγχους μουσικής επίδοσης ως μια φυσιολογική και προσαρμοστική αντίδραση του οργανισμού απέναντι στην πίεση που νιώθουν οι μουσικοί για τις επιδόσεις τους, μπορεί να προσφέρει μια νέα προοπτική της έννοιας αυτής, όσον αφορά τον ορισμό, την αξιολόγηση και τη διαχείρισή της, με πρακτικές αλλά και θεωρητικές προεκτάσεις και προσεγγίσεις.

Μια πρόσφατη μελέτη των Zhang, Leung και Thibeault (2023) επιχείρησε να διερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο οι Κινέζοι γονείς εμπλέκονται στη μουσική πρακτική και πορεία των παιδιών τους. Τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής φανέρωσαν πως καθένας από τους 14 συμμετέχοντες θυμόταν τους γονείς του να εμπλέκεται στη μουσική του πρακτική σε διαφορετικό βαθμό. Οι συγκεκριμένοι τύποι παρέμβασης οργανώνονται σε πέντε κατηγορίες: έλεγχος, επίβλεψη, υποστήριξη, εμπλοκή και απαγόρευση. Με βάση τα ευρήματα, οι συγγραφείς προτείνεται ένα μοντέλο που βοηθά στην κατανόηση της πολυπλοκότητας της γονικής συμπεριφοράς της μουσικής πρακτικής στην Κίνα. Οι Blair και Hendrik (2022) επισημαίνουν ότι υπάρχει πράγματι μια πληθώρα βιβλιογραφίας αναφορικά με το θέμα του άγχους μουσικής επίδοσης. Την ίδια στιγμή όμως, διαπιστώνεται και μια έλλειψη αναφορικά

με τις προτάσεις διδακτικών προσεγγίσεων ή παρεμβάσεων για τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων στη μουσική εκπαίδευση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η έρευνά τους κατέληξε στο συμπέρασμα πως μπορεί πράγματι να έχουν αναπτυχθεί κάποιοι τρόποι αντιμετώπισης, αλλά οι τρόποι αυτοί σπάνια μπορούν να γενικευτούν στην τυπική διδακτική πρακτική.

Οι συμμετέχοντες στην παρούσα διπλωματική εργασία μίλησαν για εξίσου για τον ρόλο του δασκάλου και της οικογένειας, υπογραμμίζοντας και τη σημασία της ενσυναίσθησης. Η ενσυναίσθηση αναδεικνύει την ικανότητα των δασκάλων να αντιλαμβάνονται και να συναισθάνονται τις εμπειρίες και τις απόψεις των μαθητών τους. Μπορεί να διευκολύνει την αμοιβαία κατανόηση και τη διαμόρφωση ενός πιο ολοκληρωμένου πλαισίου της μαθησιακής εμπειρίας. Οι γονείς διαδραματίζουν καταλυτικό ρόλο στη μουσική ανάπτυξη των παιδιών τους, καθώς οι στόχοι και οι φιλοδοξίες που θέτουν οι ίδιοι, καθώς και ο τρόπος ανατροφής τους επηρεάζουν τη μουσική ταυτότητα και τα επιτεύγματα των παιδιών τους (McPherson, 2009).

5.2 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα και επιμόρφωση

Η παρούσα έρευνα ανέδειξε τις απόψεις των καθηγητών πιάνου αναφορικά με το άγχος μουσικής επίδοσης. Θα είχε ενδιαφέρον να διεξαχθεί μια έρευνα όπου θα έχει επίκεντρο τους μαθητές και πώς αντιλαμβάνονται από πλευράς τους το άγχος μουσικής επίδοσης (Kokotsaki & Davidson, 2003, σσ. 45-59). Το άγχος μουσικής επίδοσης είναι ένας τομέας που συχνά σχετίζεται με έντονα συναισθήματα και πίεση. Η μελέτη αυτή θα μπορούσε να εξετάσει τις προσωπικές εμπειρίες και αντιλήψεις των μαθητών σχετικά με το άγχος κατά τη διάρκεια μουσικών εξετάσεων ή αποδόσεων. Μέσω συνεντεύξεων, ερωτηματολογίων ή ακόμα και μέσω συμμετοχικών δραστηριοτήτων, οι ερευνητές θα μπορούσαν να αναδείξουν τις διαφορετικές πτυχές του άγχους που αντιμετωπίζουν οι μαθητές, καθώς και τις στρατηγικές που χρησιμοποιούν για να το αντιμετωπίσουν. Μέσω αυτής της προσέγγισης, η έρευνα θα μπορούσε να προσφέρει πολύτιμες ενδείξεις για τον

τρόπο βελτίωσης της εκπαίδευσης και της υποστήριξης των μαθητών πιάνου σε σχέση με το άγχος της μουσικής επίδοσης.

Επιπλέον, μια πτυχή που αξίζει να εξεταστεί είναι η χρήση των νέων τεχνολογιών αναφορικά με το άγχος μουσικής επίδοσης και την αντιμετώπισή του. Η εφαρμογή τεχνολογικών εργαλείων, όπως η εφαρμογής εικονικής πραγματικότητας, μπορεί να παρέχει μια νέα διάσταση στην κατανόηση και τη διαχείριση του άγχους κατά τη μουσική εκτέλεση. Επιπλέον, η συλλογή δεδομένων μέσω αισθητήρων και η ανάλυση τους μπορεί να παρέχει στους ερευνητές πολύτιμες πληροφορίες σχετικά με τις φυσιολογικές αντιδράσεις των μουσικών κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης, ενώ οι εφαρμογές βασισμένες σε τεχνητή νοημοσύνη μπορούν να προτείνουν ατομικές στρατηγικές διαχείρισης του άγχους. Η ενσωμάτωση τεχνολογιών στην έρευνα μπορεί να οδηγήσει σε πιο αποτελεσματικές προσεγγίσεις για την αντιμετώπιση και την πρόληψη του άγχους της μουσικής επίδοσης.

Τέλος, μια ενδιαφέρουσα κατεύθυνση έρευνας θα μπορούσε να είναι η εξέταση της σχέσης μεταξύ του άγχους της μουσικής επίδοσης και της ψυχικής υγείας γενικότερα. Μελέτες που θα ερευνούν τις επιπτώσεις του άγχους στην ψυχολογική και σωματική ευεξία των μουσικών θα μπορούσαν να προσφέρουν πολύτιμες πληροφορίες για την ανάπτυξη προγραμμάτων υποστήριξης και επίλυσης προβλημάτων. Καθίσταται επιτακτική η ανάγκη δημιουργίας εκπαιδευτικών προγραμμάτων τόσο για τους καθηγητές όσο και για τους μαθητές. Μέσω της εκπαίδευσης και της υποστήριξης και από τις δύο πλευρές (καθηγητή-μαθητή), μπορεί να δημιουργηθεί ένα πιο υγιές και ανοικτό περιβάλλον μάθησης στον χώρο της μουσικής, που ενθαρρύνει την αυτοέκφραση και τη δημιουργικότητα.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία επιχείρησε να εξετάσει και να συγκρίνει τις απόψεις των καθηγητών πιάνου στην Ελλάδα αναφορικά με το άγχος μουσικής επίδοσης, εστιάζοντας στην κατανόηση των παραγόντων που επηρεάζουν το άγχος αυτό, την εκπαιδευτική διαδικασία και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι καθηγητές στην καθημερινή τους πρακτική. Μέσα από τις συνεντεύξεις με έμπειρους καθηγητές και την ανάλυση των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν, αναδείχθηκαν κρίσιμα ευρήματα που συμβάλλουν στην κατανόηση της σύνθετης σχέσης μεταξύ του άγχους μουσικής επίδοσης και της διδασκαλίας του πιάνου.

Αρχικά, η ανάλυση των παραγόντων που επηρεάζουν το άγχος μουσικής επίδοσης αποκάλυψε ότι οι πιο συχνοί παράγοντες περιλαμβάνουν την πίεση για την τελειότητα, τις υψηλές προσδοκίες και την έκθεση στο κοινό. Οι καθηγητές τόνισαν ότι η φύση του πιάνου ως πολυδιάστατου οργάνου, με τις τεχνικές και εκφραστικές του απαιτήσεις, μπορεί να εντείνει το άγχος των μαθητών. Οι απαιτήσεις για την ακρίβεια και την ανάγκη να εκφράσουν συναισθηματικά τα μουσικά έργα συμβάλλουν στη δημιουργία άγχους, ιδίως σε ανώτερα επίπεδα εκπαίδευσης. Επίσης, η περιγραφή της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε σχέση με το άγχος ανέδειξε την ανάγκη για μια προσεκτική και ευαίσθητη προσέγγιση από πλευράς των καθηγητών. Η συνεργασία με τους γονείς και η παροχή συναισθηματικής στήριξης είναι κρίσιμες για την αποτελεσματική διαχείριση του άγχους των μαθητών. Οι καθηγητές εντόπισαν την ανάγκη για τη δημιουργία ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος που θα διευκολύνει τους μαθητές να αναπτύξουν θετικές στρατηγικές για την αντιμετώπιση του άγχους. Όσον αφορά τις προκλήσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι καθηγητές πιάνου, η εργασία ανέδειξε τη σημασία της ανάπτυξης χαρακτηριστικών όπως η ενσυναίσθηση, η υπομονή και η ικανότητα επικοινωνίας. Η ανάγκη για συνεχή εκπαίδευση και αυτοβελτίωση αναδείχθηκε ως απαραίτητη για τη διαχείριση του άγχους που εμφανίζεται στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Η εργασία αυτή προσφέρει πολύτιμες γνώσεις για την κατανόηση του άγχους μουσικής επίδοσης και των παραγόντων που το επηρεάζουν, παρέχοντας μια βάση για την ανάπτυξη στρατηγικών που θα βοηθήσουν στη βελτίωση της εκπαιδευτικής εμπειρίας τόσο για τους μαθητές όσο και για τους καθηγητές. Οι προτάσεις που προκύπτουν από τα ευρήματα μπορούν να οδηγήσουν σε μια πιο ευαισθητοποιημένη και υποστηρικτική προσέγγιση στη διδασκαλία του πιάνου, συμβάλλοντας στη μείωση του άγχους και την ενίσχυση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Συνοψίζοντας, η κατανόηση και η διαχείριση του άγχους μουσικής επίδοσης είναι ζωτικής σημασίας για τη βελτίωση των επιδόσεων και της ευημερίας των μαθητών, καθώς και για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας από πλευράς των καθηγητών. Η εργασία αυτή προσβλέπει στην προώθηση περαιτέρω έρευνας και την ανάπτυξη πρακτικών που θα συνεισφέρουν στην ενίσχυση του μουσικού εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα.

Κατά τη διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας, βρέθηκα αντιμέτωπος με διάφορες προκλήσεις που επηρέασαν τη διαδικασία της έρευνας. Μία από τις πιο σημαντικές προκλήσεις ήταν η πρόσβαση και η επικοινωνία με τους συμμετέχοντες για τις συνεντεύξεις. Παρά την αρχική μου προετοιμασία, η αναζήτηση καθηγητών πιάνου με την απαιτούμενη εμπειρία και την πρόθεση να συμμετάσχουν δεν ήταν εύκολη. Πολλοί από αυτούς ήταν απασχολημένοι με τις δικές τους επαγγελματικές υποχρεώσεις και η διαδικασία συντονισμού των ραντεβού απαιτούσε υπομονή και ευελιξία. Αυτή η καθυστέρηση στην πραγματοποίηση των συνεντεύξεων είχε ως αποτέλεσμα μια επιβράδυνση στην ανάλυση των δεδομένων και, κατ' επέκταση, στην ολοκλήρωση της εργασίας.

Επιπλέον, η ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν από τις συνεντεύξεις απαιτούσε λεπτομερή εμβάθυνση και προσοχή, προκειμένου να αναδειχθούν τα κυριότερα θέματα και οι τάσεις που αναδύθηκαν. Αυτό απαιτούσε από μένα να είμαι ανοιχτός σε διαφορετικές ερμηνείες και προσεγγίσεις. Η ανάγκη για επιστημονική αυστηρότητα και η επιθυμία να βγάλω χρήσιμα συμπεράσματα με ώθησαν να εμβαθύνω περαιτέρω στη βιβλιογραφία, κάτι που αφενός αποτελούσε πρόκληση, αλλά αφετέρου ήταν απαραίτητο.

Σε κάθε περίπτωση, η παρούσα έρευνα ανέδειξε την πολύπλοκη φύση του άγχους μουσικής επίδοσης στους πιανίστες, με ιδιαίτερη έμφαση στον ρόλο των καθηγητών στην αναγνώριση και διαχείρισή του. Οι διαφορετικές προσεγγίσεις που υιοθετούν οι καθηγητές, καθώς και οι παράγοντες που επηρεάζουν την εμπειρία των μαθητών, υπογραμμίζουν την ανάγκη για συνεχή εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση στο ζήτημα αυτό. Η κατανόηση του άγχους δεν περιορίζεται μόνο στην τεχνική πλευρά της εκτέλεσης, αλλά αγγίζει βαθύτερες ψυχολογικές και κοινωνικές πτυχές, που επηρεάζουν τόσο τον μαθητή όσο και τον δάσκαλο. Το επόμενο βήμα είναι η περαιτέρω διερεύνηση νέων προσεγγίσεων και η ενίσχυση της υποστήριξης στους πιανίστες, με στόχο τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος όπου το άγχος θα αντιμετωπίζεται δημιουργικά, επιτρέποντας την πλήρη εξέλιξη του μουσικού δυναμικού κάθε μαθητή.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Publishing.

Anxiety Disorders. (n.d.). National Institute of Mental Health (NIMH). <https://www.nimh.nih.gov/health/topics/anxiety-disorders>

Bandelow, B., Boerner, R. J., Kasper, S., Linden, M., & Wittchen, H. U. (2015). Generalized anxiety disorder. In *Handbook of experimental pharmacology* (pp. 1-25).

Bissonnette, J., Dube, F., Provencher, M. D., et al. (2015). Virtual reality exposure training for musicians: Its effect on performance anxiety and quality. *Medical Problems of Performing Artists*, 30(3), 169–177.

Bragge, P., Bialocerkowski, A., & McMeeken, J. (2008). Musculoskeletal injuries in elite pianists: Prevalence and associated risk factors. *Australian Journal of Music Education*, 2008, 18-31.

Brosschot, J. F., Gerin, W., & Thayer, J. F. (2006). The perseverative cognition hypothesis: A review of worry, prolonged stress-related physiological activation, and health. *Journal of Psychosomatic Research*, 60(2), 113-124. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2005.06.074>

Brugues, A. O. (2011). Music performance anxiety – Part 1: A review of treatment options. *Medical Problems of Performing Artists*, 26(3), 164–171.

Cape, J., Whittington, C., Buszewicz, M., Wallace, P., & Underwood, L. (2010). Brief psychological therapies for anxiety and depression in primary care: Meta-analysis and meta-regression. *BMC Medicine*, 8(1), 38. <https://doi.org/10.1186/1741-7015-8-38>

Clark, D. M., & Wells, A. (1995). A cognitive model of social phobia. In R. Heimberg, M. R. Liebowitz, D. A. Hope, & F. R. Schneier (Eds.), *Social phobia: Diagnosis, assessment, and treatment* (pp. 69–93). Guilford Press.

Cohen, S., & Bodner, E. (2018). The relationship between flow and music performance anxiety amongst professional classical orchestral musicians. *Psychology of Music*. <https://doi.org/10.1177/0305735618754689>

Concina, E. (2023). Effective music teachers and effective music teaching today: A systematic review. *Education Sciences*, 13(2), 107. <https://doi.org/10.3390/educsci13020107>

Cook, N. (2013). *Beyond the Score: Music as Performance*. Oxford University Press.

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. <https://doi.org/10.1017/S0265051702005272>

Dempsey, E., & Comeau, G. (2019). Music performance anxiety and self-efficacy in young musicians: Effects of gender and age. *Music Performance Research*, 9, 60-79.

Dobos, B., Piko, B. F., & Kenny, D. T. (2018). Music performance anxiety and its relationship with social phobia and dimensions of perfectionism. *Research Studies in Music Education*. <https://doi.org/10.1177/1321103X18804295>

Furmark, T., Tillfors, M., Garpenstrand, H., Marteinsdottir, I., Langstrom, B., & Fredrikson, M. (2002). Cerebral blood flow in subjects with social phobia during stressful speaking tasks: A PET study. *American Journal of Psychiatry*, 159(2), 302-304.

Gelb, M. (1994). *Body Learning: An Introduction to the Alexander Technique*. Henry Holt and Company.

Goren, L. (2014). A meta-analysis of nonpharmacological psychotherapies for music performance anxiety. *Unpublished doctoral dissertation, California Institute of Integral Studies, San Francisco, California, USA.*

Hamann, D. L. (1982). An assessment of anxiety in instrumental and vocal performances. *Journal of Research in Music Education, 30*(2), 77–90. <https://doi.org/10.2307/3345040>

Hanna, R. (2019). "Diversity and Equity in Music Education". *In Teaching Music in Higher Education*. Oxford University Press.

Hargreaves, D., & Lamont, A. (2017). *The psychology of musical development*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781107281868>

Hays, T., & Minichiello, V. (2005). "A Qualitative Investigation of Music Performance Anxiety." *International Journal of Music Education, 23*(2), 155-172.

Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology, 60*(3), 456–470.

Hewitt, P. L., Flett, G. L., & Mikail, S. F. (2017). *Perfectionism: A relational approach to conceptualization, assessment, and treatment*. Guilford Press.

Hofmann, S. G. (2007). Cognitive factors that maintain social anxiety disorder: A comprehensive model and its treatment implications. *Cognitive Behaviour Therapy, 36*(4), 193-209.

Hunot, V., Churchill, R., Teixeira, V., Silva de Lima, M., & Sampaio, F. (2010). Psychological therapies for generalized anxiety disorder. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2010(1).

Juncos, D. G., Heinrichs, G. A., Towle, P., Duffy, K., Grand, S. M., Morgan, M. C., Smith, J., & Kalkus, E. (2017). Acceptance and commitment therapy for the treatment of music performance anxiety: A pilot study with student vocalists. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00986>

Kessler, R. C., Chiu, W. T., Demler, O., Merikangas, K. R., & Walters, E. E. (2005). Prevalence, severity, and comorbidity of twelve-month DSM-IV disorders in the National Comorbidity Survey Replication (NCS-R). *Archives of General Psychiatry*, 62(6), 617-627.

Kokotsaki, D., & Davidson, J. W. (2003). Investigating musical performance anxiety among music college singing students: A quantitative analysis. *Music Education Research*, 5(1), 45-59. <https://doi.org/10.1080/1461380032000051028>

Lehmann, A. C., & Ericsson, K. A. (1998). Preparation of a public piano performance: The relation between practice and performance. *Musicae Scientiae*, 2(1), 67-94. <https://doi.org/10.1177/102986499800200105>

MacAfee, E., & Comeau, G. (2022). Teacher perspective on music performance anxiety: An exploration of coping strategies used by music teachers. *British Journal of Music Education*, 40(1), 34-53. <https://doi.org/10.1017/S0265051722000146>

Macritchie, J. (2015). The art and science behind piano touch: A review connecting multi-disciplinary literature. *Musicae Scientiae*, 19(1), 171-190. <https://doi.org/10.1177/1029864915572813>

Mazzarolo, I., Burwell, K., & Schubert, E. (2023). Teachers' approaches to music performance anxiety management: A systematic review. *Frontiers in Psychology, 14*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1205150>

McPherson, G. (2009). The role of parents in children's musical development. *Psychology of Music, 37*(1), 110-127. <https://doi.org/10.1177/0305735607086049>

McPherson, G., & Renwick, J. (2014). *McPherson & Renwick 2001*.

Moberly, N. J., & Watkins, E. R. (2008). Ruminative self-focus, negative life events, and negative affect. *Behaviour Research and Therapy, 46*(8), 1034-1039.

Nagel, J. (2010). Treatment of music performance anxiety via psychological approaches: A review of selected CBT and psychodynamic literature. *Medical Problems of Performing Artists, 25*(4), 141-148. <https://doi.org/10.21091/mppa.2010.4031>

Newman, M. G., & Llera, S. J. (2011). A novel theory of experiential avoidance in generalized anxiety disorder: A review and synthesis of research supporting a contrast avoidance model of worry. *Clinical Psychology Review, 31*(3), 371-382.

Olszewska, A. M., Gaca, M., Drożdżiel, D., Widlarz, A., Herman, A. M., & Marchewka, A. (2024). Understanding functional brain reorganization for naturalistic piano playing in novice pianists. *Journal of Neuroscience Research, 102*(2), e25312. <https://doi.org/10.1002/jnr.25312>

Papageorgi, I., Creech, A., & Welch, G. F. (2011). Perceived performance anxiety in advanced musicians specializing in different musical genres. *Psychology of Music, 41*(1), 18-41.

Papageorgi, I., Hallam, S., & Welch, G. F. (2007). A conceptual framework for understanding musical performance anxiety. *Research Studies in Music Education*, 28(1), 83–107. <https://doi.org/10.1177/1321103X070280010207>

Patston, T. (2013). Teaching stage fright? – Implications for music educators. *British Journal of Music Education*, 31(1), 85-98. <https://doi.org/10.1017/S0265051713000144>

Salmon, G., & Meyer, R. G. (1998). *Notes from the green room: Coping with stress and anxiety in musical performance*. Jossey-Bass.

Stein, M. B., Schork, N. J., & Gelernter, J. (2005). Gene-by-environment (serotonin transporter and childhood maltreatment) interaction for anxiety sensitivity, an intermediate phenotype for anxiety disorders. *Neuropsychopharmacology*, 30(5), 1056-1065.

Valentine, E. (2002). The fear of performance. In J. Rink (Ed.), *Musical performance: A guide to understanding* (pp. 168-182). Cambridge University Press.

Wiedemann, A., Vogel, D., Voss, C., & Hoyer, J. (2022). How does music performance anxiety relate to other anxiety disorders? *Psychology of Music*, 50(2), 204-217. <https://doi.org/10.1177/0305735620988600>

Williamon, A. (Ed.). (2004). *Musical excellence: Strategies and techniques to enhance performance*. Oxford University Press.

Wilson, G. D. (2002). *Psychology for performing artists* (2nd ed.). Whurr.

Xiao-jing, Z. (2007). How to improve the efficiency of piano exercising. *Journal of Yinyang Teachers College*.

Xiao-wei, D. (2012). On performing works of piano. *Journal of Guangzhou Open University*.

Zarza-Alzugaray, F., Orejudo, S., Casanova, O., & Aparicio-Moreno, L. (2018). Music performance anxiety in adolescence and early adulthood: Its relation with the age of onset in musical training. *Psychology of Music*, 46(1), 18-32.
<https://doi.org/10.1177/0305735617691592>

Huang, W., & Yu, H. (2022). Social support in university music students' coping with performance anxiety: People, strategies and performance situations. *Music Education Research*, 24(2), 124-135. <https://doi.org/10.1080/14613808.2022.2028752>

Orejudo, S., Zarza-Alzugaray, F., Casanova, O., & McPherson, G. (2021). Social support as a facilitator of musical self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 12.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.722082>

Furuya, S., & Altenmüller, E. (2013). Flexibility of movement organization in piano performance. *Frontiers in Human Neuroscience*, 7.
<https://doi.org/10.3389/fnhum.2013.00173>

Goebel, W. (2017). Movement and touch in piano performance. In *The Science and Psychology of Music Performance* (pp. 1821-1838). Springer.
https://doi.org/10.1007/978-3-319-30808-1_109-1

Fourie, E. (2004). The processing of music notation: Some implications for piano sight-reading. *Journal of the Musical Arts in Africa*, 1(1), 1-23.
<https://doi.org/10.2989/18121000409486685>

Zhang, C., Leung, B., & Thibeault, M. (2023). A proposed model of parental behaviours of music practice: Based on music majors' retrospective views in mainland China. *Music Education Research*, 25(4), 496-508. <https://doi.org/10.1080/14613808.2023.2255209>

Kajornboon, A. B. (2005). Using interviews as research instruments. *EJournal for Research Teachers*, 2(1).

Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Gutenberg.

Tsoulios, G. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*. Κριτική.

Matzoukas, S. (2007). *Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα: Η επιστημολογία, οι μέθοδοι, και η παρουσίαση*. Νοσηλευτική, 46(1), 88-98.

Kajornboon, A. B. (2005). Using interviews as research instruments. *EJournal for Research Teachers*, 2(1).

Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Gutenberg.

Fourie, E. (2004). The processing of music notation: Some implications for piano sight-reading. *Journal of the Musical Arts in Africa*, 1(1), 1-23. <https://doi.org/10.2989/18121000409486685>

Xiao-ming, T. (2007). A tentative study on the training methods of piano music memorizing ability. *Journal of Yichun University*.

Zarza-Alzugaray, F., Orejudo, S., Casanova, O., & Aparicio-Moreno, L. (2018). Music performance anxiety in adolescence and early adulthood: Its relation with the age of onset in

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Πρωτόκολλο συναίνεσης

Αγαπητή κυρία ... / Αγαπητέ κύριε

Ονομάζομαι Χρήστος Καραβασίλης, είμαι διπλωματούχος πιανίστας και από τον Σεπτέμβρη του 2022 εκπονώ μεταπτυχιακό με τίτλο «Μουσική εκπαίδευση σε τυπικά και άτυπα περιβάλλοντα» στο Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Συγχρόνως εργάζομαι ως καθηγητής πιάνου στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση τα τελευταία δύο χρόνια. Σκοπός της μεταπτυχιακής μου εργασίας με τίτλο «Άγχος Μουσικής Επίδοσης: Σύγκριση απόψεων καθηγητών πιάνου στην Ελλάδα» είναι να διερευνήσει και να συγκρίνει τις απόψεις των καθηγητών πιάνου στην Ελλάδα αναφορικά με το άγχος μουσικής επίδοσης των μαθητών τους. Επιπλέον παρουσιάζονται και εξετάζονται οι δυσκολίες που συναντούν οι καθηγητές πιάνου, καθώς και οι προκλήσεις που θέτει το άγχος μουσικής επίδοσης στη διδασκαλία τους. Η μεταπτυχιακή εργασία μου θα πρέπει να παραδοθεί το χειμερινό εξάμηνο του 2024. Τα ερευνητικά οφέλη που θα προκύψουν από τη διεξαγωγή της έρευνας τόσο σε ερευνητικό επίπεδο όσο και σε πρακτικές θα βελτιώσουν τη μαθησιακή διαδικασία μέσω της συμμετοχής σας.

Η ερευνητική μέθοδος που χρησιμοποιείται είναι η ημιδομημένη συνέντευξη. Η συμμετοχή σας στην παρούσα έρευνα είναι εθελοντική. Για τη συλλογή δεδομένων θα ακολουθηθεί διαδικασία ηχογράφησης, αλλά και τυπωμένες φωτογραφίες ή άλλο έντυπο υλικό, που ενδεχομένως θα τεθούν στη διάθεση της ερευνήτριας από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες. Επίσης θα δοθεί η δυνατότητα επιστροφής των απομαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων στους/στις συμμετέχοντες/ουσες, για να ελεγχθούν από τους/τις ίδιους/ιες. Δεν θα ληφθούν φωτογραφίες και δεν θα μαγνητοσκοπηθεί η συνέντευξη. Οι συμμετέχοντες θα έχουν δικαίωμα να αρνηθούν τη συμμετοχή τους στην έρευνα ή να αποσυρθούν ανά πάσα στιγμή, προ της έναρξης ανάλυσης δεδομένων.

Οι πληροφορίες που θα δοθούν από σας είναι απόλυτα εμπιστευτικές, θα γίνουν αντικείμενο επεξεργασίας αποκλειστικά από τον ερευνητή και τα αποτελέσματα, που θα αναλυθούν

ποιοτικά, θα παρουσιαστούν με τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι αδύνατη η αναγνώριση των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα ή η συσχέτιση, σύγκριση και αναφορά στους μαθητές. Επιπλέον τα αποτελέσματα θα είναι στη διάθεση όσων συμμετεχόντων επιθυμούν να ενημερωθούν για αυτά. Ο ερευνητής οφείλει να τηρεί ρητά τους όρους της άδειας για την ορθή διεξαγωγή της έρευνας με σεβασμό ήθος και κατανόηση. Όλα τα δεδομένα που θα συλλεγούν κατά τη διεξαγωγή της έρευνας θα καταστραφούν ένα χρόνο μετά την ολοκλήρωση της έρευνας.

Παραμένω στη διάθεσή σας για οποιοσδήποτε περαιτέρω πληροφορίες ή διευκρινήσεις χρειαστείτε, καθώς επίσης αν θέλετε να λαμβάνετε ενημέρωση για την πορεία και εξέλιξη της έρευνας.

Σας ευχαριστώ θερμά για το χρόνο και τη συνεργασία σας.

Χρήστος Καραβασίλης

Αναγνωστοπούλου Χριστίνα

Μεταπτυχιακός φοιτητής

Τριανταφυλλάκη Αγγελική

Επιβλέπουσες καθηγήτριες

Πρωτόκολλο ημιδομημένης συνέντευξης

- Λίγα λόγια για σένα (ηλικία, μορφωτικό επίπεδο, προϋπηρεσία, βαθμίδα)
- Πόσα χρόνια διδάσκετε πιάνο σε μαθητές ανωτέρων επιπέδων (πτυχίο, δίπλωμα κλπ);
- Εσείς ως μαθητής έχετε βιώσει ποτέ άγχος μουσικής επίδοσης;
- Ποιες πιστεύετε είναι οι αιτίες του άγχους μουσικής επίδοσης;
- Πιστεύετε πως η φύση του πιάνου, ως ένα πολυδιάστατο όργανο, επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αντιλαμβάνονται και αντιμετωπίζουν το άγχος μουσικής επίδοσης;
- Θεωρείτε ότι οι πιανίστες ανωτέρων επιπέδων αντιμετωπίζουν επιπρόσθετο άγχος σε σχέση με τους αρχάριους; Για ποιους λόγους;
- Παίζει ρόλο στο άγχος μουσικής επίδοσης το πόσο νωρίς εκτίθεται ένας μαθητής πιάνου στο κοινό;
- Θεωρείτε ότι θα πρέπει να υπάρχει συνεργασία μεταξύ του δασκάλου και του γονέα αναφορικά με την αντιμετώπιση του άγχους στον μαθητή;

- Τι χαρακτηριστικά θα πρέπει να έχει ένα δάσκαλος πιάνου για να μπορέσει να διαχειριστεί το άγχος των μαθητών του;
- Ποιες είναι οι σημερινές προκλήσεις για έναν δάσκαλο πιάνου που καλείται να διαχειριστεί μαθητές με έντονο άγχος μουσικής επίδοσης;