

Κοκκίδου, Μ., Ασλάνογλου, Δ., Μανανά, Μ., Πάτκου, Α., Χρυσάφη, Β., & Χρυσάφη, Ε. (2016). Αυτοβιογραφικές ιστορίες εκπαιδευτικών μουσικής για τις μουσικές τους ταυτότητες: ποιοτική έρευνα. Στο Μ. Κοκκίδου & Ζ. Διονυσίου (Επιμ.), *Μουσικός Γραμματισμός: Τυπικές και Άτυπες Μορφές Μουσικής Διδασκαλίας-Μάθησης (Πρακτικά 7ου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση)* (σσ. 230-239). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε.

Αυτοβιογραφικές ιστορίες εκπαιδευτικών μουσικής για τις μουσικές τους ταυτότητες: ποιοτική έρευνα

Μαίη Κοκκίδου

Διδάσκουσα στο ΜΠΣ, Τμήμα ΜΕΤ, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
ugenius@otenet.gr

Δήμητρα Ασλάνογλου

Εκπαιδευτικός Μουσικής, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια, Τμήμα ΜΕΤ, Παν. Μακεδονίας
dim_asl@hotmail.com

Μαρία Μανανά

Εκπαιδευτικός Μουσικής, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια, Τμήμα ΜΕΤ, Παν. Μακεδονίας
maria_manana@hotmail.com

Ασημίνα Πάτκου

Εκπαιδευτικός Μουσικής, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια, Τμήμα ΜΕΤ, Παν. Μακεδονίας
asiminapatkou@gmail.com

Βασιλική Χρυσάφη

Εκπαιδευτικός Μουσικής, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια, Τμήμα ΜΕΤ, Παν. Μακεδονίας
vassiliki_chrys@hotmail.com

Ελένη Χρυσάφη

Εκπαιδευτικός Μουσικής, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια, Τμήμα ΜΕΤ, Παν. Μακεδονίας
fleming2002@hotmail.com

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της μουσικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών μουσικής μέσα από τις αυτοβιογραφικές τους ιστορίες. Για τον σκοπό της έρευνας, ζητήθηκε από 17 εν ενεργεία εκπαιδευτικούς μουσικής όλων των βαθμίδων, από τη δημόσια και από την ιδιωτική εκπαίδευση, να αποτυπώσουν ελεύθερα, χωρίς καθοδήγηση και περιορισμούς, τις εμπειρίες τους, αυτές που κατά την άποψή τους συνέβαλαν στη δόμηση της μουσικής τους ταυτότητας. Η παρούσα έρευνα είναι ποιοτική. Το μεθοδολογικό εργαλείο είναι η θεματική ανάλυση κατά το πρότυπο των Braun και Clarke (2006).

Μέσα από τις αυτοβιογραφικές ιστορίες που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας αναδύθηκαν οι παράγοντες επιρροής που προσδιορίζουν τις μουσικές ταυτότητες των εκπαιδευτικών μουσικής καθώς και τα νοήματα που οι ίδιοι προσδίδουν στο πολιτισμικό πλαίσιο εντός του οποίου διαμορφώθηκαν οι ταυτότητές τους.

Η παρούσα έρευνα μπορεί να συνεισφέρει στη συζήτηση αναφορικά με τις ταυτότητες των εκπαιδευτικών μουσικής και να αποτελέσει την αφετηρία για μια πιο εκτεταμένη και σε μεγαλύτερο βάθος ερευνητική προσέγγιση του θέματος.

Λέξεις κλειδιά: εκπαιδευτικοί μουσικής, ταυτότητες, μουσικές ταυτότητες, αυτοβιογραφικές ιστορίες

Kokkidou, M., Aslanoglou, D., Manana, M., Patkou, A., Chrysafi, V., & Chrysafi, E. (2016). Autobiographical stories of music teachers about their musical identity: a qualitative study. In M. Kokkidou & Z. Dionyssiou (Eds.), *Music Literacy: Formal and Informal Ways of Music Teaching-Learning (Proceedings of the 7th International Conference of the Greek Society for Music Education)* (pp. 230-239). Thessaloniki: GSME.

Autobiographical stories of music teachers about their musical identity: a qualitative study

May Kokkidou

Adjunct Lecturer, University of Macedonia,
University of Western Macedonia, European University Cyprus
ugenius@otenet.gr

Dimitra Aslanoglou

Music Educator
dim_asl@hotmail.com

Maria Manana

Music Educator
maria_manana@hotmail.com

Asimina Patkou

Music Educator
asiminapatkou@gmail.com

Vasiliki Chrysafi

Music Educator
vassiliki_chrys@hotmail.com

Eleni Chrysafi

Music Educator
fleming2002@hotmail.com

Abstract

The aim of this research is to explore the musical identities of music teachers through their autobiographical stories. For the purpose of the study, 17 in-service teachers of music at all levels, from public and private education, were asked to capture freely, without guidance and constraints, their experiences, those that in their opinion, contributed to the construction of their musical identity. This research is qualitative and the methodological tool is the thematic analysis (Braun & Clarke, 2006).

Through autobiographical stories that constituted the sample of the research emerged the influential factors that determine the musical identities of music teachers (family, peers, music studies) as well as the meanings that they give to the cultural context in which their identities are formed.

This research can contribute to the debate regarding the identities of the music teacher and constitute the starting point for a more extensive and deeper research approach.

Keywords: music teachers, identities, musical identities, autobiographical stories

Εισαγωγή

Στη μεταμοντέρνα σκέψη, και μέσα από την πολυπλοκότητα και τη ρευστότητα των νέων κοινωνικών δεδομένων, το ζήτημα της ταυτότητας έχει αποκτήσει νέες ορίζουσες και δείχνει να έχει κυρίαρχο ρόλο. Οι ταυτότητες των ανθρώπων, όπως αναφέρει ο Volgsten (2014: 119) δεν είναι φυσικά προδιαγεγραμμένες ούτε δεδομένες, και αφορούν σε ό,τι εμπεριέχουν αλλά και σε ό,τι αποκλείουν. Η ταυτότητα αποτελεί μία διάκριση ανάμεσα στο «εγώ» και το «εσύ», ανάμεσα στο «εμείς» και το «αυτοί». Στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, η δυνατότητα να προσδιορίσει κάποιος τον εαυτό του και τους άλλους γίνεται όλο και πιο σημαντική καθώς τα άτομα χάνουν τους δεσμούς τους με τις τοπικές παραδόσεις.

Η έννοια της ταυτότητας αντανακλάται στο πώς ο καθένας διακρίνει τον εαυτό του από τους άλλους, καθώς και σε μία «συλλογική αντίληψη» για την ομάδα που ανήκει. Η Dolloff (2007) διευκρινίζει ότι οι εαυτοί μας είναι πολλαπλοί και επηρεάζουν τον τρόπο της ζωής μας. Για την ίδια, «η ταυτότητα είναι ένα σύνθετο φαινόμενο» που υπάρχει σε «πολλαπλά στρώματα, σε πλέγματα, [και είναι] πολύπλευρη» (σ. 3). Κατά τον Giroux (1994: 167), οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να αναγνωρίζουν την πολλαπλότητα της φύσης των δικών τους ταυτοτήτων, μέσα από διαφορετικές σφαίρες κουλτούρας.

Η μουσική ταυτόχρονα δομεί νέες ταυτότητες και αντανακλά τις υπάρχουσες. Οι ταυτότητες είναι ταυτόχρονα ασταθείς και σταθερές. Ασταθείς καθώς διαρκώς αλλάζουν και σταθερές όταν προσδιορίζουν όρια σε κοινωνικές-πολιτισμικές ομάδες. Λόγω της πανταχού παρουσίας της μουσικής και δεδομένης της ατομικής και κοινωνικής ανάπτυξης των ατόμων μέσα σε ένα περιβάλλον από διαφορετικές μουσικές, το δυναμικό των ταυτοτήτων είναι σύνθετο. Δεν υπάρχει μία σταθερή και ενιαία μουσική ταυτότητα. Αντίθετα, διάφορες μουσικές ταυτότητες μπορεί να κατοικοεδρεύουν στο ίδιο άτομο. Αυτό εκφράζεται με διαφορετικά μουσικά γούστα και πρακτικές, από τα οποία μερικά μπορεί να έρχονται σε αντίθεση ή σε αντίφαση με άλλα μέρη του εαυτού. Έτσι, στη μεταμοντέρνα μουσική ταυτότητα συνυπάρχουν πολλές ταυτότητες που παράγουν μια συνθήκη αποσπασματική και πολλαπλά ονειρική (Born & Hesmondhalgh, 2000: 32-33).

Οι Hargreaves, Miell & MacDonald (2002) προτείνουν τη μελέτη της εξέλιξης της μουσικής ταυτότητας από μία κοινωνική-πολιτισμική άποψη. Επίσης συμπληρώνουν ότι οι τρόποι με τους οποίους οι άνθρωποι βιώνουν τη μουσική ως καταναλωτές, οπαδοί, ακροατές, συνθέτες, ενορχηστρωτές, ερμηνευτές ή κριτικοί έχουν σήμερα μεγαλύτερη ποικιλομορφία από ό,τι στο παρελθόν. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα η μουσική να χρησιμοποιείται όλο και περισσότερο ως ένα μέσο για να δηλώσουμε και να εκφράσουμε τις ατομικές μας ταυτότητες, για να «συστηθούμε» στους άλλους. Η Green (2011) συμπληρώνει ότι οι μουσικές ταυτότητες εγγενώς και αναπόφευκτα συνδέονται με τους ιδιαίτερους τρόπους μάθησης της μουσικής, τους άτυπους και τους τυπικούς, σε διάφορα περιβάλλοντα όπου υπάρχει μία διαλεκτική σχέση μεταξύ των τοπικών και παγκόσμιων μουσικών πολιτισμών.

Για τον σκοπό και το δείγμα της έρευνας

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση της μουσικής ταυτότητας εκπαιδευτικών μουσικής μέσα από τις αυτοβιογραφικές τους ιστορίες. Με βάση το σκοπό της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα διατυπώθηκαν ως εξής: 1) Ποιοι

παράγοντες επηρεάζουν τη διαμόρφωση των μουσικών ταυτοτήτων των εκπαιδευτικών μουσικής; 2) Πώς αναπτύσσονται οι μουσικές ταυτότητες των εκπαιδευτικών στο πέρασμα του χρόνου; 3) Οι εκπαιδευτικοί μουσικής συνδέουν τις μουσικές με τις επαγγελματικές τους ταυτότητες;

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από τις αυτοβιογραφικές ιστορίες 17 εν ενεργεία εκπαιδευτικών μουσικής (13 γυναίκες), ηλικίας 22-45 ετών, με διδακτική εμπειρία από 2 έως 15 έτη, που υπηρετούν σε διάφορες βαθμίδες στη δημόσια ή την ιδιωτική εκπαίδευση. Η έρευνα εκπονήθηκε τη χρονική περίοδο Μαρτίου-Ιουλίου του 2015.

Μεθοδολογία της έρευνας

Η παρούσα έρευνα είναι ποιοτική. Η ποιοτική έρευνα επιδιώκει την εις βάθος κατανόηση και ερμηνεία της συμπεριφοράς, των στάσεων και των αντιλήψεων των ανθρώπων, χωρίς να αξιώνει οριστικά ή γενικευμένα συμπεράσματα ή τον εντοπισμό μίας και μοναδικής «αλήθειας» (Creswell, 2007).

Στην εν λόγω έρευνα το εργαλείο για τη συλλογή δεδομένων ήταν οι «αυτοβιογραφικές ιστορίες» κατά το πρότυπο της Bernard (2009). Για τον σκοπό της έρευνας, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να αποτυπώσουν ελεύθερα - χωρίς καθοδήγηση και περιορισμούς- τις εμπειρίες τους, αυτές που κατά την άποψή τους συνέβαλαν στη δόμηση της μουσικής τους ταυτότητας. Το μεθοδολογικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την επεξεργασία του υλικού των αυτοβιογραφικών ιστοριών ήταν η θεματική ανάλυση κατά το πρότυπο των Braun και Clarke (2006) που ακολουθεί τα εξής στάδια: (α) εξοικείωση των ερευνητών με τα κείμενα, (β) καταγραφή των αρχικών κωδικών, (γ) αναζήτηση θεμάτων, (δ) επανεξέταση των θεμάτων, (ε) ορισμός και ονομασία των θεμάτων, (στ) γραπτή αναφορά των θεμάτων.

Αποτελέσματα

Από την ανάλυση των αυτοβιογραφικών ιστοριών προέκυψαν αρκετές θεματικές κατηγορίες. Οι μουσικές ταυτότητες των συμμετεχόντων φάνηκε ότι επηρεάστηκαν από τους γονείς (συμπεριλαμβανομένων και στοιχείων καταγωγής) και τις γονικές προσδοκίες, από τις μουσικές σπουδές τους (σχολείο, ωδείο, καθηγητές), από τις φιλικές τους συναναστροφές και από το ευρύτερο περιβάλλον (π.χ., ΜΜΕ). Επιπροσθέτως, οι εκπαιδευτικοί μουσικής αναφέρθηκαν πολλαπλά σε ζητήματα μουσικών προτιμήσεων, στους τρόπους εμπλοκής τους με τη μουσική (χορωδίες, μπάντες, σύνολα παραδοσιακής μουσικής κ.ά.) ενώ περιορισμένες ήταν οι αναφορές στην επαγγελματική τους ταυτότητα.

Οικογένεια

Στην παρούσα έρευνα, ο καθοριστικός ρόλος της οικογένειας στη μουσική ζωή και στη διαμόρφωση της μουσικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών μουσικής αποδεικνύεται τόσο από τη συχνότητα στις αναφορές όσο και από ποιοτικά χαρακτηριστικά: παρότρυνση, εμπύχωση, εξαναγκασμός, υποστήριξη, καταπίεση, μίμηση. Οι συμμετέχοντες, γενικά, έγραψαν ότι επηρεάστηκαν σε μεγάλο βαθμό από τα ακούσματα των γονιών τους. Μόνο τρεις εκπαιδευτικοί δεν αναφέρθηκαν καθόλου στον ρόλο της οικογένειας. Είναι σημαντικό να αναφερθεί πως δώδεκα από τους δεκαεπτά εκπαιδευτικούς ξεκίνησαν την περιγραφή της μουσικής τους ταυτότητας αναφερόμενοι στην οικογένεια. Ενδεικτικά παραθέτουμε:

«Γεννήθηκα [...] από γονείς λάτρεις της μουσικής, κάτι το οποίο θεωρώ ότι [...] εξακολουθεί να με ακολουθεί στις μουσικές και όχι μόνον επιλογές μου»

«Η μουσική που θυμάμαι να άκουγα σαν παιδί ήταν από τους γονείς μου [...]. Αυτά μου τα ακούσματα νομίζω με καθόρισαν σαν μετέπειτα προσωπικότητα και άσκησαν καθοριστική σημασία στην επιλογή του οργάνου που παίζω [...] και της λατρείας που έχω στην λαϊκή μουσική».

«Γεννήθηκα σε οικογένεια μουσικών και έμαθα πιάνο από τον πατέρα μου».

Συνολικά, ο ρόλος της οικογένειας αποτυπώθηκε με αναφορές στα ακούσματα των γονιών, στην επαγγελματική ενασχόληση των γονιών, στην παρότρυνση για ενασχόληση με τη μουσική, στις καθημερινές συνήθειες και σε σημαντικές οικογενειακές συνενυρέσεις με άλλα συγγενικά άτομα.

Εκπαίδευση

Η εκπαίδευση αποτελεί σημαντική θεματική κατηγορία της έρευνας καθώς αναφέρεται στο σύνολο των αυτοβιογραφικών ιστοριών. Οι συμμετέχοντες, στην πλειονότητα, ξεκίνησαν την εκμάθηση κάποιου μουσικού οργάνου κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο δημοτικό σχολείο. Αφορμές στάθηκαν: η παρότρυνση ή η ενασχόληση των γονέων με τη μουσική, η παρακολούθηση μιας συναυλίας ή ακόμα και η συνειδητή προσωπική απόφαση. Κάποιοι σημείωσαν τα προβλήματα που αντιμετώπισαν στο ξεκίνημα της τυπικής μουσικής εκπαίδευσης: «Ξεκίνησα μαθήματα πιάνου χωρίς όμως να καταφέρει να με συγκινήσει η κλασσική μουσική. Μπορεί να έφταιγε το στείο μάθημα με την εκμάθηση κλιμάκων, χωρίς να περιλαμβάνει ο δάσκαλός μου τα τραγούδια της εποχής που τόσο ήθελα να μπορώ να παίζω και εγώ.»

Η φοίτηση σε Μουσικά Σχολεία και ωδεία φάνηκε ότι έδωσε τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να γνωρίσουν και να εντυπώσουν σε ποικίλα είδη μουσικής και να συμμετέχουν σε διάφορα μουσικά σύνολα: «Στο Μουσικό Γυμνάσιο Θεσσαλονίκης βρέθηκα σε μια πληθώρα ακουσμάτων (βυζαντινής, κλασσικής, παραδοσιακής και πιο σύγχρονης ελληνικής) [...] γεγονός το οποίο με μπέρδεψε ευχάριστα. Ένιωθα αίσθηση πληρότητας [...] από τη δική μου συμμετοχή σε χορωδιακά ή οργανικά σύνολα. Εκεί άρχισα να χαίρομαι τη μουσική πρώτη φορά.»

Κοινωνικό Περιβάλλον

Στις αυτοβιογραφικές ιστορίες οι κοινωνικές εκδηλώσεις –γλέντια στο σπίτι, παραδοσιακά πανηγύρια, παιδικά πάρτι, οικογενειακές γιορτές– φάνηκε ότι επισφράγισαν τις ταυτότητες των μουσικών και δημιούργησαν αναλλοίωτες από τον χρόνο αναμνήσεις: «Θυμάμαι κάθε σημαντική γιορτή της οικογένειας να συνοδεύεται από [...] μουσικές».

Η μουσική αναφέρθηκε ως μέσο δημιουργίας κοινωνικών συναναστροφών και ως μέσο ενδυνάμωσης των κοινωνικών σχέσεων: «η μουσική είναι σύμπραξη, συνεργασία, [...] ανταλλαγή ιδεών και εμπειριών», «Στράφηκα στη ρεμπέτικη και λαϊκή μουσική [...] λόγω μιας παρέας που παίζαμε μουσική μαζί».

Τεχνολογικά μέσα και ΜΜΕ

Τα ΜΜΕ και η τεχνολογία αναφέρθηκαν από αρκετούς συμμετέχοντες ως πρώτη πηγή γνωριμίας με την μουσική και ως μέσα διατήρησης της σχέσης με τη μουσική και του εμπλουτισμού των ακουσμάτων τους: «Είχα δει και ακούσει την άρπα στην τηλεόραση [...] ήμουν σίγουρη ότι είναι το αγαπημένο μου όργανο», «Θυμάμαι κάτι δίσκους βινυλίου [...] κασέτες με [...] γνωστά τραγούδια». Χαρακτηριστική είναι η επιρροή των ΜΜΕ στη μουσική ταυτότητα ιδιαίτερα στην εφηβική ηλικία.

Τα τεχνολογικά μέσα που αναφέρονται είναι οι κασέτες, το βινύλιο και το ραδιόφωνο. Η απουσία αναφορών στο Διαδίκτυο ίσως οφείλεται στην πρόσφατη διάδοση του μέσου. Το ραδιόφωνο αναφέρθηκε ως ένα μέσο εγρήγορσης αλλά και χαλάρωσης σε φορτισμένες στιγμές της καθημερινότητας: «Στο αυτοκίνητο συνήθως βάζω το Τρίτο Πρόγραμμα για να ηρεμώ στην κίνηση», «Όταν θέλω να ακούσω μουσική χωρίς να σκέφτομαι, τότε επιλέγω ποπ ραδιόφωνο με ξένη μουσική, γιατί το ραδιόφωνο μου παρέχει τη δυνατότητα του απρόβλεπτου. Δεν ξέρω το επόμενο τραγούδι!»

Μουσικές προτιμήσεις

Πολλοί από τους συμμετέχοντες αναφέρθηκαν πολλαπλά και αναλυτικά στις τρέχουσες μουσικές τους προτιμήσεις: «Έχω αδυναμία στην tango μουσική [...]», «[...] εξίσου μου αρέσει η κλασική και η παραδοσιακή μουσική», «[...] με ευχαριστεί ιδιαίτερα να ακούω soundtracks (μουσικές επενδύσεις)», «Δεν μπορώ να παραλείψω την κινηματογραφική μουσική που με ενδιαφέρει πάντα [...] που με συγκινεί πάντα», «Ενθουσιάζομαι με το ρεπερτόριο της εποχής του ρομαντισμού για πιάνο, με παλιά blues της jazz μουσικής αλλά και με τα τελευταία μπιτάκια που ακούς σε κάθε κοινωνική έξοδο μέχρι να σου αρέσουν!», «Γνώρισα την κλασική μουσική και μαγεύτηκα. Δε δεχόμουν σύγκριση με κανένα άλλο είδος μουσικής».

Αρκετοί εκπαιδευτικοί μουσικής εκτός από τις ατομικές τους προτιμήσεις αναφέρθηκαν στις προτιμήσεις «σημαντικών άλλων», όπως των γονέων τους, άλλων συγγενών και φίλων: «Για προσωπική ευχαρίστηση των γονιών μου στο σπίτι ακούγαμε Χατζιδάκι, κινηματογραφική μουσική, ελληνική ροκ της εποχής αλλά και κάποια ξένα συγκροτήματα [...]», «[...] κυρίως ελληνικά και τζαζ μιας και ο πατέρας μου είχε ιδιαίτερη αγάπη στο συγκεκριμένο είδος», «Με γιαγιά μικρασιατικής καταγωγής, είχα πάντα οικεία τα παραδοσιακά ακούσματα.», «[...] περνούσα πολύ χρόνο με συγγενείς στην Ήπειρο οι οποίοι άκουγαν αποκλειστικά παραδοσιακά ηπειρώτικα», «[...] οι παιδικοί μου φίλοι [...] που μαζευόντουσαν και έπαιζαν τα τραγούδια που ήθελαν –κυρίως ελληνική ροκ [...]».

Σε μερικές αυτοβιογραφικές ιστορίες, οι αναφορές στις μουσικές προτιμήσεις των «σημαντικών άλλων» λειτούργησαν όχι μόνο ως εξήγηση της διαμόρφωσης της μουσικής τους ταυτότητας αλλά και των μετέπειτα επιλογών τους κυρίως όσον αφορά την επιλογή του μουσικού οργάνου: «Η μουσική που θυμάμαι να άκουγα σαν παιδί ήταν από τους γονείς μου [...]. Αυτά μου τα ακούσματα νομίζω με καθόρισαν σαν μετέπειτα προσωπικότητα και άσκησαν καθοριστική σημασία στην επιλογή του οργάνου που παίζω, του μπουζουκιού και της λατρείας που έχω στη λαϊκή μουσική.»

Η ενασχόληση με τη μουσική ως μέσο ένταξης ή αποκλεισμού

Στην παρούσα έρευνα, η μουσική προσεγγίστηκε ως μέσο που μας συνδέει με τους άλλους αλλά και ως μέσο που μας διαχωρίζει από τους άλλους. Πολλοί από τους συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στην κοινωνική διάσταση της ενασχόλησής τους με τη μουσική και έγραψαν ότι μέσα από αυτή αισθάνθηκαν πως είναι μέρος ενός μεγαλύτερου συνόλου που περικλείει όλο το κόσμο με τη συμμετοχή τους σε μουσικά σύνολα –ορχήστρα, μουσική δωματίου, μπάντα, χορωδία– ενώ, παράλληλα, βοηθήθηκαν να αποβάλλουν προκαταλήψεις και αισθήματα ξενοφοβίας: «[Η μουσική] με έμαθε να είμαι πιο ανοιχτόμυαλος όσον αφορά τα μουσικά μου ακούσματα και κατ' επέκταση στη ζωή μου», «[Η μουσική] με βοήθησε ιδιαίτερα στη συναναστροφή μου με πολίτες του κόσμου, εντός κι εκτός συνόρων».

Ειδικότερα, στην εφηβική ηλικία οι μουσικές προτιμήσεις των συμμετεχόντων παρουσιάστηκαν ως παράγοντες κοινωνικού αποκλεισμού όταν διαφοροποιούνταν από την κυρίαρχη μουσική τάση: «Γνώρισα την κλασικήμουσική και μαγεύτηκα. Στο γυμνάσιο [...] παρότι οι παρέες μου άκουγαν ροκ, χιπ χοπ ελληνικά, εγώ εκεί. Κολλημένος. Με ρωτούσαν τι θα κάνεις στη ζωή σου ειρωνικά και εγώ τους απαντούσα το ίδιο ειρωνικά [...]».

Σύνδεση της μουσικής ταυτότητας με την επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού μουσικής

Σε αρκετές αυτοβιογραφικές ιστορίες δεν εντοπίστηκε καμία σύνδεση της μουσικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών μουσικής με την επαγγελματική τους εξέλιξη. Οι συμμετέχοντες που αναφέρθηκαν στην επαγγελματική τους ταυτότητα τη συνέδεσαν με τα προσωπικά τους βιώματα ως μαθητές και με την προσωπική τους συνειδητοποίηση: «Σήμερα, είμαι σε θέση να αντλώ ευχαρίστηση από τη δουλειά μου και να λέω ότι βρίσκω νόημα στη δράση μου ως εκπαιδευτικός-δασκάλα μουσικής». Δύο από τους συμμετέχοντες δήλωσαν ότι καταστάλαξαν στη συνειδητή επιλογή του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού μουσικής κατά τη διάρκεια των πανεπιστημιακών τους σπουδών: «Στο πανεπιστήμιο κάποια στιγμή ήρθα σε επαφή με τον τομέα της μουσικής παιδαγωγικής. [...] Έχοντας πάντα ως ανάμνηση την ξεπερασμένη προσέγγιση της μουσικής που βίωσα στα παιδικά μου χρόνια, αποφάσισα πως αυτός ο τομέας με εκφράζει απόλυτα για να ασχοληθώ μαζί του.» «Αποφοιτώντας από το πανεπιστήμιο [...] απέκτησα πλέον την ταυτότητα του εκπαιδευτικού μουσικής.»

Συζήτηση

Μέσα από τις αυτοβιογραφικές ιστορίες που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας αναδύθηκαν οι παράγοντες επιρροής που προσδιορίζουν τις μουσικές ταυτότητες των εκπαιδευτικών μουσικής καθώς και τα νοήματα που οι ίδιοι προσδίδουν στο πολιτισμικό πλαίσιο εντός του οποίου διαμορφώθηκαν οι ταυτότητές τους. Η μουσική ταυτότητα φάνηκε ότι διαμορφώνεται μέσα από ποικίλους τύπους εμπειρίας και κοινωνικοποίησης. Επιπροσθέτως, αναδείχθηκε η υβριδική φύση των μουσικών ταυτοτήτων και ο μη-παγιωμένος χαρακτήρας αυτών. Ένα σημαντικό εύρημα είναι ότι οι αυτοβιογραφικές ιστορίες βοήθησαν τους εκπαιδευτικούς μουσικής να συνειδητοποιήσουν ότι η μουσική τους ταυτότητα τελεί σε μία δυναμική, είναι ένα «γίνεσθαι» και όχι ένα «είναι».

Από την παρούσα έρευνα διαπιστώθηκε ότι η θετική ανατροφοδότηση που λαμβάνει ένα παιδί που μαθαίνει μουσική από τους «σημαντικούς άλλους» του κοινωνικού του περιγύρου διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της ταυτότητάς του ως μουσικού και δίνει περαιτέρω κίνητρα για την προσπάθεια. Οι «σημαντικοί άλλοι» περιλαμβάνουν κυρίως τους γονείς και τους δασκάλους της μουσικής. Όπως σημειώνει ο Hogg (2012: 502), «οι ομάδες μας δίνουν μια ταυτότητα, έναν τρόπο για την αντίληψη του εαυτού μας σε σχέση με τους άλλους ανθρώπους». Κατά τους Hargreaves, Miell και MacDonald (2002), η ανάπτυξη των μουσικών ταυτοτήτων των ανθρώπων έχει τις ρίζες της στη βιολογική προδιάθεση για τη μουσικότητα και διαμορφώνεται από τα άτομα, τις ομάδες και τους κοινωνικούς θεσμούς που εμπλέκονται στην καθημερινή τους ζωή. Τα παραπάνω αποτελούν αναπόσπαστο μέρος αυτών των ταυτοτήτων και δεν παρέχουν απλώς το πλαίσιο μέσα στο οποίο αναπτύσσονται. Η Ballantyne και οι συνεργάτες της (2012) διευκρινίζουν ότι οι λόγοι που ωθούν κάποιον να γίνει εκπαιδευτικός μουσικής είναι, μεταξύ άλλων, η αγάπη για τη μουσική, η αγάπη για τη διδασκαλία και η επιθυμία να μιμηθεί άτομα που άσκησαν επιρροή στη ζωή του τα οποία είναι, ως επί το πλείστον, οι καθηγητές μουσικής.

Οι γονείς, μέσα από τους ποικίλους τρόπους υποστήριξης που προσφέρουν στα παιδιά τους, μπορούν να επηρεάσουν σημαντικά τα μελλοντικά τους επιτεύγματα (Csikszentmihalyi et al., 1993). Αυτό επιβεβαιώνεται και στην παρούσα έρευνα με τις συνεχείς αναφορές των εκπαιδευτικών μουσικής τόσο στις επιρροές που δέχθηκαν από το οικογενειακό τους περιβάλλον όσο και την παρότρυνση που δέχθηκαν από αυτό, είτε με τη μορφή εμπύχωσης είτε με τη μορφή εξαναγκασμού. Τον καθοριστικό ρόλο της οικογένειας στη διαμόρφωση των μουσικών ταυτοτήτων επιβεβαιώνει και ο McPherson (2009) στην έρευνα του για το ρόλο των γονέων στη μουσική ανάπτυξη των παιδιών. Ειδικότερα αναφέρει πως παρότι αρχικά πίστευε ότι η πιο σημαντική επιρροή είναι ο δάσκαλος, αντιλήφθηκε τελικά ότι το συναισθηματικό κλίμα μέσα στην οικογένεια επηρεάζει βαθύτατα τη μουσική παιδεία των παιδιών.

Η εφηβική ηλικία ήταν για τους περισσότερους από τους συμμετέχοντες μία σημαντική περίοδος για τη διαμόρφωση ή/και το μετασχηματισμό της μουσικής του ταυτότητας. Σε αυτό συμφωνούν και οι Hargreaves, Miell & MacDonald (2002) κατά τους οποίους σε αυτή την περίοδο η έκφραση των προσωπικών αλλά και των συλλογικών μας ταυτοτήτων σχηματίζεται σε σημαντικό βαθμό. Οι ίδιοι συμπληρώνουν ότι οι μουσικές προτιμήσεις κάθε ατόμου αποτελούν μία σημαντική δήλωση των αξιών και των πεποιθήσεών του. Σε άλλες έρευνες διαπιστώθηκε η σπουδαιότητα της μουσικής έναντι άλλων απασχολήσεων κατά τη διάρκεια της εφηβείας ως προς την επίτευξη του αισθήματος του «ανήκειν» (Tarrant et al., 2002) και της ανοιχτότητας στην αλληλεπίδραση με άλλα άτομα με κοινές μουσικές προτιμήσεις (Bakagiannis & Tarrant, 2006).

Τέλος, προβληματίζει το εύρημα ότι οι ταυτότητες των εκπαιδευτικών μουσικής δεν συνδέθηκε σημαντικά με το επάγγελμά τους, καθώς, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η επίγνωση της μουσικής ταυτότητας και κουλτούρας συνδέεται με την κατανόηση της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών μουσικής και είναι ένας παράγοντας κρίσιμος για την μουσική εκπαίδευση (Pellegrino, 2009). Για τον Williams (2002), η μεγαλύτερη πρόκληση είναι να αντιληφθούμε τις δικές μας πολιτισμικές επιρροές και αξίες αλλά και το πώς αυτές επηρεάζουν τις δράσεις μας.

Ανάλογα, ο Bowman (2007) ζητά τον επαναπροσδιορισμό των επαγγελματικών μας γνώσεων και τον επαναπροσδιορισμό του «ποιοι είμαστε», με στόχο την πιο ουσιαστική αλληλεπίδραση με ένα μεγαλύτερο εύρος ανθρώπων και καταστάσεων.

Επιλογικές Παρατηρήσεις

Οι αυτοβιογραφικές ιστορίες των εκπαιδευτικών μουσικής μπορούν να τους βοηθήσουν να αποκτήσουν επίγνωση των μουσικών ταυτοτήτων τους, να δια φωτίσουν τις αντιλήψεις τους για τον επαγγελματικό τους ρόλο και να στοχαστούν περαιτέρω για τις μουσικές ταυτότητες των μαθητών τους. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας κοινές θεματικές στις μουσικές ταυτότητες των εκπαιδευτικών μουσικής αποτελούν η οικογένεια, η εκπαίδευση, οι μουσικές προτιμήσεις, το ευρύτερο περιβάλλον και η συμμετοχή σε μουσικά σύνολα.

Υπάρχουν αρκετοί ερευνητές και θεωρητικοί του πεδίου που ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να προβληματιστούν σχετικά με τις ταυτότητές τους, τις δομές ηγεμονίας στους ρόλους και τις διδακτικές τους πρακτικές. Η μουσικές ταυτότητες των εκπαιδευτικών μουσικής, σύμφωνα με την Green (2011), επηρεάζουν τη μουσική διδασκαλία διότι συνδέονται με τους τρόπους που οι ίδιοι έμαθαν μουσική (τυπικούς, άτυπους ή μικτούς) καθώς και με τις μουσικές παραδόσεις και πρακτικές με τις οποίες είναι περισσότερο εξοικειωμένοι.

Επίσης, η συζήτηση για την αξία της μουσικής εντός και εκτός σχολείου σχετίζεται με το πώς οι εκπαιδευτικοί βλέπουν τους εαυτούς τους ως μουσικούς και ως μέλη στις μουσικές κοινότητες που ανήκουν (κλασική, παραδοσιακή, βυζαντινή μουσική κ.ά.) (Abrahams 2005· Koza, 2006). Αυτού του είδους η κριτική θεώρηση μπορεί να κλονίσει τις παραδόσεις (Koza, 2006) ενώ απαιτεί τη συνειδητοποίηση όσων λαμβάνουμε -ενίοτε άκριτα- ως δεδομένα.

Πώς όμως η μουσική ταυτότητα επηρεάζει συνολικά τον τρόπο και τις πρακτικές του διδακτικού έργου του εκπαιδευτικού μουσικής; Σύμφωνα με τις αρχές της Κριτικής Παιδαγωγικής, ο Abrahams (2005: 63) προτείνει ότι οι εκπαιδευτικοί μουσικής, σε όποιο πλαίσιο και αν διδάσκουν, πρέπει να διερωτώνται: *Ποιος είμαι; Ποιοι είναι οι μαθητές μου; Τι θα μπορούσαν να γίνουν; Τι θα μπορούσε να γίνουμε μαζί;* Αυτές οι ερωτήσεις μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για τη διδασκαλία της μουσικής και τη διαμόρφωση των παιδαγωγικών πεποιθήσεων του κάθε εκπαιδευτικού. Ακόμα μεγαλύτερη είναι η πρόκληση των ερωτημάτων «Ποιος είναι εκπαιδευτικός;» και «Ποιος είναι μουσικός;»

Η παρούσα έρευνα μπορεί να συνεισφέρει στη συζήτηση αναφορικά με τις ταυτότητες των εκπαιδευτικών μουσικής και να αποτελέσει την αφετηρία για μία νέα πιο εκτεταμένη και σε μεγαλύτερο βάθος ερευνητική προσέγγιση του θέματος.

Βιβλιογραφία

- Abrahams, F. (2005). Transforming classroom music instruction with ideas from critical pedagogy. *Music Educators Journal*, 92(1), 62-67.
- Bakagiannis, S., & Tarrant, M. (2006). Can music bring people together? Effects of shared musical preference on intergroup bias in adolescence. *Scandinavian Journal of Psychology*, 47(2), 129-136.

- Ballantyne, J., Kerchner, J. L., & Arostegui, J. L. (2012). Developing music teacher identities: An international multi-site study. *International Journal of Music Education, 30*, 211-226.
- Bernard, R. (2009). Uncovering pre-service music teachers' assumptions of teaching, learning, and music. *Music Education Research, 11*(1), 111-124.
- Born, G., & Hesmondhalgh, D. (2000). Introduction: On Difference, Representation and Appropriation in Music. In G. Born & D. Hesmondhalgh (Eds.), *Western Music and Its Others* (pp. 1-58). Berkeley, CA: University of California Press.
- Bowman, W. (2007). Who is the "We"? Rethinking professionalism in music education. *Action, Criticism, and Theory for Music Education 6*(4), 109-131.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology, 3*(2), 77-101.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design, choosing among five approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K., & Whalen, S. (1993). *Talented Teenagers: The roots of success and failure*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dolloff, L. (2007). "All the things we are": Balancing our multiple identities in music teaching. *Action, Criticism, and Theory for Music Education, 6*(2), 2-21.
- Giroux, H. A. (1994). *Disturbing Pleasures - Learning Popular cultures*. London: Routledge.
- Green, L. (2011). Musical identities, learning and education: Some cross-cultural issues. In B. Clausen (Ed.), *Vergleich in der musikpädagogischen Forschung*, (pp. 11-34). Essen: Die BlaueEule.
- Hargreaves, D.J., Miell D., & MacDonald, R.A.R. (2002). What Are Musical Identities, And Why Are They Important? In R.A.R. MacDonald, D.J. Hargreaves & D. Miell (Eds.), *Musical identities* (pp. 1-20). Oxford & New York: Oxford University Press.
- Hogg, M. A. (2012). Social identity and the psychology of groups. In M. R. Leary & J. P. Tangney (Eds.), *Handbook of Self and Identity (2nd Ed.)* (pp. 502-519). New York: The Guilford Press.
- Koza, J. E. (2006). "Save the music?" Toward culturally relevant, joyful, and sustainable school music. *Philosophy of Music Education Review, 14*(1), 23-38.
- McPherson, G. (2009). The role of parents in children's musical development. *Psychology of music, 37*(1), 91-110.
- Pellegrino, K. (2009). Connections between performer and teacher identities in music teachers: Setting an agenda for research. *Journal of Music Teacher Education, 19*(1), 39-55.
- Tarrant, M., North, A. C., & Hargreaves, D. J. (2000). English and American adolescents' reasons for listening to music. *Psychology of Music, 28*(2), 166-173.
- Volgsten, U. (2014). Music, Culture, Politics - Communicating Identity, Authenticity and Quality in the 21st Century. *The Nordic Journal of Cultural Policy, 17*(1), 114-131.
- Williams, K. (2002). Cross-cultural communication in the music studio. *American Music Teacher, (August/September)*, 23-27.