



Η ιστορική θεώρηση της έντεχνης ελληνικής μουσικής στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Έρευνα μικτής μεθοδολογίας.

ΜΑΓΔΑΛΗΝΗ ΚΑΛΟΠΑΝΑ

Εργαστηριακό Διδακτικό Προσωπικό

Τμήμα Μουσικών Σπουδών

Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

mkalopana@music.uoa.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η μουσική, ως διδακτικό αντικείμενο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, αξιοποιεί κατά κύριο λόγο μουσικά παραδείγματα (μουσικά κείμενα και ηχητικά αποσπάσματα) για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων. Η επιλογή και η ιστορική προσέγγιση των παραθεμάτων στο εκπαιδευτικό υλικό και τη διδακτική πράξη προσδιορίζουν το πολιτιστικό κεφάλαιο, το οποίο μετατίθεται στους μαθητές και τις μαθήτριες. Η δε ιστορική προσέγγιση της έντεχνης ελληνικής μουσικής αναδεικνύεται μέσα από τη βιβλιογραφία ως κομβικής σημασίας. Με στόχο την ανάδειξη των πολιτισμικών και κοινωνικών προεκτάσεων του περιεχομένου και της διδασκαλίας της μουσικής, με επίκεντρο την ιστορία της έντεχνης ελληνικής μουσικής, πραγματοποιήθηκε έρευνα μικτών μεθόδων. Στο πρώτο μέρος, το εκπαιδευτικό υλικό αποδελτιώθηκε ποσοτικά –μέσω ανάλυσης περιεχομένου– και τριγωνοποιήθηκε ποιοτικά, μέσω κριτικής ανάλυσης περιεχομένου. Στο δεύτερο μέρος μέσα από έρευνα απόψεων εκπαιδευτικών, συλλέχθηκαν και αναλύθηκαν ποιοτικά οι εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών ως προς το εκπαιδευτικό υλικό και τη διδακτική πράξη και τριγωνοποιήθηκαν με ενδεικτικά ποσοτικά ερωτήματα. Τα εκάστοτε ευρήματα κάθε σταδίου της έρευνας ενσωματώνονταν στην ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων. Η σειρά και η σχέση των δύο μερών της έρευνας προσδιορίζουν τον ερευνητικό σχεδιασμό ως επεξηγηματικό διαδοχικό. Τα αποτελέσματα του πρώτου και του δεύτερου μέρους αντιστοιχίζονται σε μεγάλο βαθμό αποδεικνύοντας ότι το εκπαιδευτικό υλικό προσδιορίζει το περιεχόμενο και τις πρακτικές της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι τρεις διακριτές μουσικές κατηγορίες: έντεχνη, παραδοσιακή και δημοφιλής, εμπεριέχονται σε διαφορετικές ποσοστώσεις στο εκπαιδευτικό υλικό και τη διδακτική πράξη.



Αναλυτικότερα, η ελληνική μουσική προσεγγίζεται κυρίως μέσα από το δημοτικό και το δημοφιλές τραγούδι, με το τελευταίο να συγχέεται συχνά με την έντεχνη δημιουργία. Η έντεχνη ελληνική μουσική εμφανίζει μικρά ποσοστά συμπερίληψης και η έντεχνη δημιουργία αντιπροσωπεύεται κατά κύριο λόγο από τη δυτική μουσική. Η ιστορική προσέγγιση της ελληνικής μουσικής είναι τμηματική και δεν αντιστοιχεί στη σύγχρονη μουσική ιστοριογραφία. Επιπλέον, δεν καθίσταται σαφής η διακριτή παρουσία και των τριών μουσικών κατηγοριών κατά την εξέλιξη της ελληνικής ιστορίας, καθώς παρατηρείται εστίαση σε συγκεκριμένα μουσικά είδη και περιόδους, χωρίς σαφή μεταξύ τους διασύνδεση. Η ερμηνεία των ερευνητικών αποτελεσμάτων με άξονα τη θεωρία του πολιτιστικού κεφαλαίου του P. Bourdieu αναδεικνύει σημαντικές πολιτισμικές προεκτάσεις του μαθήματος της μουσικής, οι οποίες αναπαράγουν κοινωνικά μορφώματα της ελληνικής κοινωνίας του 19ου και 20ού αιώνα.

Λέξεις Κλειδιά: Ιστορία της έντεχνης ελληνικής μουσικής, εκπαίδευση, κοινωνικο-πολιτισμικοί συσχετισμοί, εκπαιδευτικά πακέτα, απόψεις εκπαιδευτικών, έρευνα μικτών μεθόδων.

Εισαγωγή - Θεωρητικό πλαίσιο

1.1 Βιβλιογραφική ανασκόπηση

1.1.1 Η μουσική ιστοριογραφία στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία

Η μουσική ιστοριογραφία, ως καταγραφή της ιστορίας της μουσικής, αποκαλύπτει τη διαφοροποίηση των μουσικών συμπεριφορών στο πέρασμα των ετών, όπως προκύπτει από τις γραπτές πηγές. Η ιστοριογραφική προσέγγιση της «Νέας Μουσικολογίας» (1990 κ.ε.) συμπεριλαμβάνει τόσο τη θετικιστική προσέγγιση (εξελικτική και αιτιοκρατική), όσο και τη φορμαλιστική (κριτική κοινωνική θεώρηση). Η δυτική μουσική ιστοριογραφία, έχει ως επίκεντρό της τα έργα έντεχνης μουσικής, τα οποία πληρούν τον ορισμό του έργου τέχνης, επιτελώντας κατά βάση αισθητικές λειτουργίες (Stanley, 2001).

Στην ιστορία της ελληνικής μουσικής εκτός των έργων της έντεχνης μουσικής εμπεριέχονται αναφορές στην προφορική παραδοσιακή, καθώς και στη δημοφιλή μουσική, παρά το γεγονός ότι η εξειδικευμένη μελέτη των κατηγοριών αυτών εμπίπτει σε κλάδους της συστηματικής μουσικολογίας. Οι πρώτες μονογραφίες για την ιστορία της ελληνικής μουσικής –Θόδωρου Συναδινού (1919) [*Ιστορία της Νεοελληνικής Μουσικής 1824-1919*], Σπύρου Μοτσενίγου (1958) [*Νεοελληνική Μουσική*], και Φοίβου Ανωγειανάκη (1985) [*«Επίμετρο» στην ελληνική μετάφραση της Ιστορίας της Μουσικής του Karl Nef*] προσεγγίζουν κατά περίπτωση τις τρεις μουσικές κατηγορίες χωρίς απαραίτητα σαφή αποτύπωση της ιστορικής τους συνέχειας. Η επιλεκτική πρόσληψη των μονογραφιών αυτών συνέβαλε ώστε να

εγκαθιδρυθούν συγκεχυμένες και συχνά λανθασμένες απόψεις σχετικά με την ιστορία της ελληνικής μουσικής, ιδίως ως προς την έντεχνη ελληνική μουσική. Στις παρανοήσεις αυτές ανήκει η ιδιαίτερα διαδεδομένη μη συμπερίληψη της βυζαντινής μουσικής στην έντεχνη -παρόλο που αποτελεί την έντεχνη κοσμική και εκκλησιαστική μουσική του Βυζαντίου- καθώς και η συναφής έναρξη της ιστορίας της έντεχνης ελληνικής μουσικής από τον 19^ο αιώνα.

Στο πλαίσιο αυτής της θεώρησης, η επιβεβαίωση της θεωρίας της ιστορικής συνέχειας του Κωνσταντίνου Παπαρρηγόπουλου (1815-1891) επιτυγχάνεται με εναλλαγή των μουσικών κατηγοριών στην ιστοριογραφική. Με άλλα λόγια, η τριμερής διαίρεση σε αρχαία, μεσαιωνική και νέα ιστορία αντιστοιχίζεται λαθεμένα σε αρχαία ελληνική μουσική, παραδοσιακή και βυζαντινή μουσική, έντεχνη ελληνική και αστικό λαϊκό ή νεότερο ελληνικό τραγούδι. Σε αυτή την περιοδολόγηση παραβλέπεται η ιστορική συνέχεια και των τριών μουσικών κατηγοριών και πραγματοποιείται μετατόπιση όρων και υφολογικών χαρακτηριστικών ανάμεσα στις μουσικές κατηγορίες.

1.1.2 Η διδασκαλία της ιστορίας της μουσικής στη διεθνή και ελληνική εκπαίδευση

Στο τελευταίο συνέδριο της Διεθνούς Εταιρείας για τη Μουσική Εκπαίδευση (International Society for Music Education/ISME, Αύγουστος 2020), επισημαίνεται «η σημασία της μουσικής εκπαίδευσης για τη σφαιρική ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών» (Stervinou, Toledo, Sousa & Lopes, 2020:532), αλλά και «η σημασία της διδασκαλίας της ιστορίας της μουσικής για τη μουσική επάρκεια των μαθητών» (Bermudez Ruiz & Bosco, 2020:82). Άλλοι ερευνητές υπογραμμίζουν τη σημασία της διδασκαλίας της τοπικής μουσικής ιστορίας για την ανάπτυξη δεσμών με την πολιτιστική κληρονομιά του κοινωνικού περιβάλλοντος των μαθητών και μαθητριών: «Με άλλα λόγια, για να διαμορφώσουμε μαθητές που θα μπορούν να θεωρηθούν πολίτες του κόσμου, είναι βασικό να κατανοούν τόσο τις δικές τους ρίζες, όσο και τις ρίζες των άλλων ανθρώπων, ως μέρος της (διευρυμένης) κοινωνίας» (Kraan, 2020:215). Οι διαπιστώσεις αυτές συμφωνούν με τις αρχές του Εθνικού Φορέα των ΗΠΑ για τη Μουσική Εκπαίδευση (National Association for Music Education/NAfME): «με στόχο τη συμμετοχή σε μία τελείως διαφορετική, παγκόσμια κοινότητα, οι μαθητές πρέπει να κατανοήσουν τη δική τους ιστορική και πολιτιστική κληρονομιά, αλλά και των άλλων, τόσο μέσα στις κοινότητές τους όσο και έξω από αυτές» (NAfME, 1994:1). Αντίστοιχες δηλώσεις περιλαμβάνει το Εθνικό Πρόγραμμα Σπουδών του Ηνωμένου βασιλείου ως προς τη

Μουσική (Department for Education of UK, 2021), το οποίο δομείται σε τρία επίπεδα (Key stages).

Στην πραγματικότητα, η διδασκαλία της ιστορίας της μουσικής συνδέεται κατά κύριο λόγο με την έντεχνη μουσική (Stanley, 2001). Το γεγονός αυτό είναι άμεσα συμβατό με τα χαρακτηριστικά της τελευταίας: αποτύπωση σε γραπτά μουσικά κείμενα (μουσική σημειογραφία), εκπαίδευση ως προϋπόθεση επικοινωνίας με το μουσικό έργο τέχνης, πρωθύστερη ανάπτυξη του επιστημονικού κλάδου μελέτης της ιστορίας της (ιστορική μουσικολογία). Οι ελληνικές έρευνες για τη διδασκαλία της μουσικής στην ΠΕ και ΔΕ (Ανδρούτσος, 2002· Κτενιαδάκη, 2008· Πούλου, 2006· Σταύρου, 2006) υπογραμμίζουν αφενός τη σημασία της διδασκαλίας της ιστορίας της μουσικής και αφετέρου αναδεικνύουν τις υπάρχουσες διασυνδέσεις μεταξύ των κατηγοριών της έντεχνης ελληνικής, της έντεχνης δυτικής και της παραδοσιακής ελληνικής μουσικής.

1.1.3 Η διδασκαλία της μουσικής στην υποχρεωτική ελληνική εκπαίδευση με βάση την εκπαιδευτική πολιτική 2003-2021

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Δημοτικού και Γυμνασίου (ΦΕΚ 304B/13-03-2003) προβλέπουν ειδικότερα ως προς τη διδασκαλία της ιστορίας της μουσικής τα ακόλουθα:

α. στην ΠΕ

- Στους «ειδικούς σκοπούς» προβλέπεται με τη διδασκαλία της Μουσικής οι μαθητές και οι μαθήτριες: «Να κατανοήσουν βασικά στοιχεία και έννοιες της θεωρίας, της μορφολογίας και της ιστορίας της μουσικής. Να έλθουν σε επαφή με τις παλαιότερες συνιστώσες της νεοελληνικής εθνικής μουσικής παράδοσης (το δημοτικό τραγούδι και το βυζαντινό εκκλησιαστικό μέλος) και να εκτιμήσουν την αξία τους.» (ΦΕΚ 304B/2003:340).

β. στη ΔΕ:

- Στους «ειδικούς σκοπούς» προβλέπεται με τη διδασκαλία της Μουσικής οι μαθητές και οι μαθήτριες: «Να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τα βασικά στοιχεία και έννοιες της θεωρίας, της μορφολογίας και της ιστορίας της μουσικής. [...] Να γνωρίσουν τις παλαιότερες συνιστώσες της νεοελληνικής εθνικής μουσικής παράδοσης (το δημοτικό τραγούδι και το βυζαντινό εκκλησιαστικό μέλος) και να καλλιεργηθεί η αγάπη τους προς αυτές. Να εκτιμούν τη μουσική κληρονομιά άλλων

λαών. Να καλλιεργήσουν την ικανότητά τους να αξιολογούν και να επιλέγουν συνθέσεις της λαϊκής και ελαφράς μουσικής» (ΦΕΚ 304B/2003:345).

Σαφής γίνεται η προσέγγιση της ελληνικής μουσικής ιστορίας μέσω της παραδοσιακής μουσικής, της (εκκλησιαστικής) βυζαντινής μουσικής και του δημοφιλούς ελληνικού τραγουδιού, καθώς και η παράλειψη αναφοράς στην έντεχνη ελληνική μουσική. Η θεώρηση που προτείνεται είναι η πλαισίωση των μουσικών έργων και τραγουδιών με σχετικά ιστορικά, κοινωνικά και πολιτιστικά στοιχεία (ΦΕΚ 304B/2003:345-349).

1.1.4 Κοινωνικο-πολιτισμικοί προβληματισμοί για το επίσημο πλαίσιο διδασκαλίας της ιστορίας της ελληνικής μουσικής στην υποχρεωτική εκπαίδευση

«Συνοπτικά, ο τρόπος με τον οποίο συγκροτούνται ιστορικά το περιεχόμενο και η μεθοδολογία του μαθήματος της μουσικής αποκλείει τις εγχώριες εκφάνσεις της [μουσικής δημιουργίας] και επινοεί ένα *corpus* δυτικοευρωπαϊκού προσανατολισμού, για αποκλειστική σχολική χρήση. [...] Στη συνέχεια το *corpus* αυτό εμπλουτίζεται με στοιχεία από τις λαϊκές μουσικές παραδόσεις, όχι όμως αυτοτελώς, αλλά αυστηρά διαμεσολαβημένα, συντηρώντας τα στεγανά της “σχολικής μουσικής” και θωρακίζοντας τον γενικότερο μηχανιστικό χαρακτήρα της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης. Έτσι διαμορφώνονται και παγιώνονται πρακτικές οι οποίες αποτελούν άτυπες μορφές προληπτικής λογοκρισίας έναντι των διάφορων μορφών της ελληνικής μουσικής κουλτούρας» (Ζουμπούλη & Κοκκώνης, 2016: 186). Εξαιρώντας την εγχώρια έντεχνη παραγωγή από το περιεχόμενο της διδασκαλίας, η ελληνική μουσική ανάγεται σε πολιτιστικό κεφάλαιο μειωμένης πολυπλοκότητας (Τσέτσος, 2020). Ένα περιορισμένης πολυπλοκότητας πολιτιστικό κεφάλαιο δεν συνάδει με τον πλουραλισμό που ευαγγελίζεται η συμπεριληπτική, διαπολιτισμική και διαθεματική σύγχρονη εκπαίδευση (Κοκκίδου, 2016).

Ο Τσέτσος (2015) θεωρεί ανάλογες κοινωνικές προτιμήσεις ως λαϊκιστικές αποκλίσεις της νεοελληνικής αστικής κοινωνίας, η οποία μεταπολεμικά συσώρευσε οικονομικό κεφάλαιο και όχι πολιτιστικό, ούσα δεσμευμένη σε έναν αισθητικό συντηρητισμό, με χαμηλή πρόσληψη της εγχώριας έντεχνης παραγωγής, ενώ αντίθετα εμφάνιζε σαφή θαυμασμό και προτίμηση για την έντεχνη μουσική δημιουργία της Δύσης. Αργότερα, «τη δεκαετία του ’60, κρίσιμη υπήρξε η εισαγωγή του αντιφατικού όρου “έντεχνο λαϊκό τραγούδι” [...] και ταυτόχρονα η απόδοση στενά ταξικού χαρακτήρα στην έντεχνη ευρωπαϊκή μουσική· μέσα από μία μακρόχρονη διαδικασία αισθητικής υπεράσπισης, αναβάθμισης και επικοινωνιακής

επιβολής, το λαϊκό τραγούδι επικράτησε ως η μοναδική διαταξικά έγκυρη μορφή καλλιτεχνικής μουσικής δημιουργίας» (Τσέτσος, 2011:7-8). Ο εννοιολογικός μετασχηματισμός του ελληνικού λαϊκού τραγουδιού σε «ελληνικό τραγούδι» και τελικά σε «ελληνική μουσική» παρακολούθησε αυτή την πορεία κατίσχυσης, καταλήγει ο Τσέτσος (2011, ό.π.). Και, φυσικά, η καθιέρωση και επίσημη αναγνώριση του «έντεχνου λαϊκού τραγουδιού» απάλλαξε ουσιαστικά την πολιτεία από το άγχος της υποχρέωσής της να διαμορφώνει και να χρηματοδοτεί μία αποτελεσματική μουσική πολιτική (Τσέτσος, ό.π.). Έτσι, «στη χώρα μας παγιώθηκε μια μοναδική παγκοσμίως *εννοιολογική μετατόπιση*: ο τραγουδοποιός έγινε συνθέτης, ο στιχουργός ποιητής και ο λαϊκός τραγουδιστής ερμηνευτής» (Τσέτσος, 2013:150).

Σε πρόσφατη έρευνα μουσικών προτιμήσεων στην Αττική σε σχέση με την κοινωνική διαστρωμάτωση (Σουλιώτης & Εμμανουήλ, 2016) «διαφαίνεται μια διάκριση ανάμεσα σε ένα σχετικά διαταξικό πεδίο μουσικής κατανάλωσης, το οποίο ευνοεί την κοινωνική ενσωμάτωση [δημοφιλής μουσική], και σε ένα πεδίο κατανάλωσης μουσικής, το οποίο συνδέεται εντονότερα με τις ανώτερες ομάδες status και ευνοεί την κοινωνική διάκριση [έντεχνη μουσική]» (ό.π., σ. 89). Η μερική επικάλυψη του «ανώτερου και του λαϊκού τύπου καταναλωτή» πραγματοποιείται στη λαϊκή ελληνική μουσική και την ξένη δημοφιλή (pop, rock, κ.λπ.). Στον χώρο της έντεχνης μουσικής η συμμετοχή «παμφάγων» και «ανώτερων τύπων καταναλωτών» είναι ίσης αποτύπωσης, ενώ οι «λαϊκοί» εμφανίζουν μικρό ποσοστό, ευνοώντας τη διάκριση (Σουλιώτης & Εμμανουήλ, 2016). Ως βασικότερο παράγοντα των στατιστικών διακυμάνσεων και των συνακόλουθων κοινωνικών συσχετισμών οι ερευνητές κατονομάζουν την εκπαίδευση των ακροατών.

Το συμπέρασμα αυτό καθιστά φανερό τον καθοριστικό ρόλο της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην αναπαραγωγή της ταξικής κουλτούρας και της κοινωνικής διαστρωμάτωσης. Η επιλεκτική προσέγγιση της ελληνικής μουσικής, όπως αποτυπώνεται στα ισχύοντα (έως το 2021) Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ., δεν θεμελιώνεται σε σύγχρονη επιστημονική βιβλιογραφία. Αντίθετα, φαίνεται να συμβαδίζει με τον άρρητο ρόλο της επίσημης εκπαίδευσης στην αναπαραγωγή της κοινωνικής δομής (Αργυριάδης, 2015· Ασκούνη, 2007). Ανάλογη προσέγγιση διαπιστώνεται και στο μάθημα της Ιστορίας στο Δημοτικό Σχολείο (Τουρτούρας, Βαμβακίδου, Κυρίδης & Κασκάρης, 2016). Μάλιστα, «είναι ανησυχητικό ότι -στην πραγματικότητα- οι μηχανισμοί ανάδειξης της ατομικότητας και της διαφορετικότητας

παρερμηνεύονται και λειτουργούν ως μορφές ανισότητας και κοινωνικών διακρίσεων» (Βλαχάδη, 2009:57), επιβάλλοντας άρρητα μία άτυπη ομοιογένεια στις μουσικές προτιμήσεις («διαταξικό πεδίο μουσικής κατανάλωσης»).

Ο Bourdieu υπογραμμίζει σχετικά, ότι μέσα από την ωσμωτική και εκπαιδευτική επαφή με τα πολιτιστικά δημιουργήματα οι μαθητές και μαθήτριες δεν αποκτούν μόνο κουλτούρα, αλλά και τον τύπο της σχέσης που θα αναπτύξουν μελλοντικά με αυτή (Bourdieu, 1977· Bourdieu & Passeron, 2014). Επιπλέον, έχει υποστηρίξει στη *Διάκριση* (2013:17) ότι: «το μουσικό γούστο είναι αυτό που κατεξοχήν κατατάσσει το άτομο στην πολιτιστική ιεραρχία, περισσότερο από ό,τι οι υπόλοιποι τομείς της “νόμιμης” κουλτούρας (ζωγραφική, λογοτεχνία, χορός, θέατρο)», αποδίδοντας την ιδιαίτερη ισχύ του μουσικού γούστου «στη σπανιότητα των συνθηκών απόκτησης των σχετικών δεξιοτήτων και γνώσεων -η παρουσία σε μια συναυλία κλασικής μουσικής και, πολύ περισσότερο, η γνώση ενός μουσικού οργάνου είναι λιγότερο συνήθεις από ό,τι η επίσκεψη σε ένα μουσείο, η ανάγνωση ενός βιβλίου ή η παρακολούθηση μιας θεατρικής παράστασης- και στα πολιτιστικά χαρακτηριστικά της μουσικής, ιδίως στην απουσία του λόγου και την έλλειψη ξεκάθαρης αναπαραστατικής λειτουργίας -σε αντίθεση με το θέατρο ή το μυθιστόρημα- η οποία επιτρέπει την εξιδανίκευσή της ως “καθαρής” τέχνης».

1.2 Ερευνητικός στόχος – Ερευνητικά ερωτήματα

Εκείνο το οποίο δεν καθίσταται σαφές από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση είναι ο τρόπος με τον οποίο τα ερευνητικά ζητήματα που ανακύπτουν, σε συνδυασμό με τα οριζόμενα από τα ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ, αποτυπώνονται στην εκπαιδευτική πραγματικότητα. Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας η εκπαίδευση επιμερίστηκε σε *εκπαιδευτικό υλικό* (ή εκπαιδευτικά πακέτα, δηλαδή διδακτικά εγχειρίδια και πρόσθετο υλικό) και *εκπαιδευτική διαδικασία* (ή διδακτική πράξη). Τα *ερευνητικά ερωτήματα*, αντιστοιχίζονται σε αυτόν τον επιμερισμό και αναπτύσσονται σε δύο άξονες:

A. Πώς αποτυπώνεται η ιστορία της ελληνικής και ειδικά της έντεχνης ελληνικής μουσικής στα *εκπαιδευτικά πακέτα* του μαθήματος της Μουσικής της ΠΕ και ΔΕ; Ποιοι είναι οι αναδεικνυόμενοι κοινωνικο-πολιτισμικοί συσχετισμοί;

B. Πώς ενσωματώνεται η ιστορία της ελληνικής και ειδικά της έντεχνης ελληνικής μουσικής στην *εκπαιδευτική διαδικασία*; Ποιοι είναι οι αναδεικνυόμενοι κοινωνικο-πολιτισμικοί συσχετισμοί;

1.3 Μεθοδολογικό πλαίσιο

Η διερεύνηση του διπλού ερευνητικού ερωτήματος απαιτεί τη συλλογή δύο κατηγοριών δεδομένων: ποσοτικών για την αποτύπωση του εκπαιδευτικού υλικού και ποιοτικών για την αποτύπωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η συνδυαστική ύπαρξη ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων προς ερμηνεία καταδεικνύει ως κατάλληλο μεθοδολογικό πλαίσιο την *έρευνα μικτών μεθόδων*. Άλλωστε «όταν συνδυάζουμε ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα έχουμε ένα πολύ ισχυρό μείγμα και μπορούμε να αναπτύξουμε μια περίπλοκη εικόνα του φαινομένου που ερευνούμε» (Creswell, 2016:537). «Ορίζοντας ευρέως τη μικτή μεθοδολογία ως συλλογή και ανάλυση δεδομένων, η ενσωμάτωση των ευρημάτων και η άντληση συμπερασμάτων χρησιμοποιώντας τόσο ποσοτικές όσο και ποιοτικές προσεγγίσεις, θέτει ως κλειδί για τη συζήτηση γύρω από τις μικτές μεθόδους την *ενσωμάτωση* (integration)» (Tashakkori & Creswell, 2007:3). Κατά συνέπεια, η αξιοποίηση των ευρημάτων κάθε φάσης της έρευνας στα επόμενα στάδια, ως *ενσωμάτωση*, είναι καίριας σημασίας για την παρούσα μελέτη.

Ο παρών ερευνητικός σχεδιασμός προσδιορίζεται ως *επεξηγηματικός διαδοχικός* (Creswell, 2016:544), καθώς η *ποσοτική* διερεύνηση των εκπαιδευτικών πακέτων προηγείται και καθορίζει τα επιμέρους ερωτήματα της *ποιοτικής* διερεύνησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, που ακολουθεί. Πρόκειται για τη δημοφιλέστερη μορφή προσέγγισης δεδομένων στην εκπαιδευτική έρευνα, με βάση το σκεπτικό πως «τα ποσοτικά δεδομένα και αποτελέσματα δίνουν μια γενική εικόνα του ερευνητικού προβλήματος και απαιτείται περισσότερη ανάλυση, μέσα από τη συγκέντρωση ποιοτικών δεδομένων για να εξηγηθεί η γενική ποσοτική εικόνα (Creswell, 2016: 545).

Ειδικότερα, στο πρώτο μέρος της έρευνας (Α), η συγκέντρωση και η επεξεργασία ποσοτικών δεδομένων από το εκπαιδευτικό υλικό πραγματοποιείται με τη *μεθοδολογία της «ανάλυσης περιεχομένου»*, όπως αναλύεται στον Robson (2010: 418-424). Τα δεδομένα αναλύονται με περιγραφική στατιστική ανάλυση μέσω του προγράμματος SPSS 22.0 (Robson, ό.π., σ. 424-427). Με αυτή τη μεθοδολογία διερευνάται το πρώτο υπο-ερώτημα του πρώτου άξονα ερωτημάτων, δηλαδή «*Πώς αποτυπώνεται η ιστορία της ελληνικής και ειδικά της έντεχνης ελληνικής μουσικής στα εκπαιδευτικά πακέτα του μαθήματος της Μουσικής της ΠΕ και ΔΕ;*».

Το δεύτερο υπο-ερώτημα, δηλαδή «*Ποιοι είναι οι αναδεικνυόμενοι κοινωνικο-πολιτισμικοί συσχετισμοί;*» διερευνάται αξιοποιώντας την ποιοτική μεθοδολογία της «*κριτικής ανάλυσης εγχειριδίων*», όπως προτείνεται από τον Μπονίδη (2009:5-

6). Με την πρόσθετη ποιοτική προσέγγιση του εκπαιδευτικού υλικού, μέσω της κριτικής ανάλυσης, ως μεθοδολογικού τριγωνισμού, επιτυγχάνεται μεγαλύτερη εγκυρότητα του Α' ποσοτικού μέρους της έρευνας (Robson, 2011:207, 443). Συνεπώς, η ερμηνεία των δεδομένων του Α' μέρους της έρευνας συνυφαίνει τα στατιστικά αποτελέσματα με τα ευρήματα της κριτικής ανάλυσης. Με αυτό τον τρόπο προσδιορίζονται τα αποτελέσματα που χρήζουν περαιτέρω εξήγησης, στο Β' μέρος της έρευνας.

Στο δεύτερο μέρος της έρευνας (Β), η συγκέντρωση και η ανάλυση ποιοτικών δεδομένων από την εκπαιδευτική διαδικασία πραγματοποιείται με τη *μεθοδολογία της συνέντευξης (έρευνα απόψεων)*, όπως περιγράφεται από τον Creswell (2016: 217-223). Πιο συγκεκριμένα, διερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών μουσικής σχετικά με τα υπο-ερωτήματα του δεύτερου άξονα των ερευνητικών ερωτημάτων, δηλαδή: «*Πώς ενσωματώνεται η ιστορία της ελληνικής και ειδικά της έντεχνης ελληνικής μουσικής στην εκπαιδευτική διαδικασία;*» και «*Ποιοι είναι οι σχετικοί κοινωνικο-πολιτισμικοί συσχετισμοί;*»

Τον πληθυσμό-στόχο αποτελούν οι εκπαιδευτικοί μουσικής Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας γενικής εκπαίδευσης (Creswell, ό.π., σ. 142), σε αντιστοιχία με το εκπαιδευτικό υλικό που μελετήθηκε στο Α' μέρος της έρευνας. Ως εργαλείο για τη συλλογή των ποιοτικών δεδομένων αξιοποιείται η προσωπική συνέντευξη, τηλεφωνική ή διαδικτυακή, με δομημένες και ημιδομημένες ερωτήσεις (Creswell, ό.π., σ. 218-220). Η ανάλυση γίνεται με *κωδικοποίηση* και η ερμηνεία των δεδομένων βασίζεται στον *Σχεδιασμό Θεμελιωμένης Θεωρίας* (Creswell, ό.π., σ. 425-429).

Στην ποιοτική έρευνα απόψεων των εκπαιδευτικών, συλλέγονται επίσης *ποσοτικά δεδομένα (τριγωνισμός δεδομένων)*, με στόχο τη διασφάλιση της μέγιστης εγκυρότητας της ερευνητικής διαδικασίας (Robson, 2010:207) και την ευκρινέστερη διασύνδεση με το Α', ποσοτικό μέρος της έρευνας.

Στη συνέχεια, η Θεμελιωμένη Θεωρία, η οποία προκύπτει από το Β' μέρος έρευνας, συνδυάζεται με τα αποτελέσματα του Α' μέρους της έρευνας, έτσι ώστε τα ερευνητικά ερωτήματα των δύο αξόνων να απαντηθούν με τον πληρέστερο δυνατό τρόπο.

Για την πληρέστερη αποτύπωση της Θεμελιωμένης Θεωρίας και ειδικότερα για την ανάδειξη των κοινωνικο-πολιτισμικών συσχετισμών του εκπαιδευτικού υλικού και

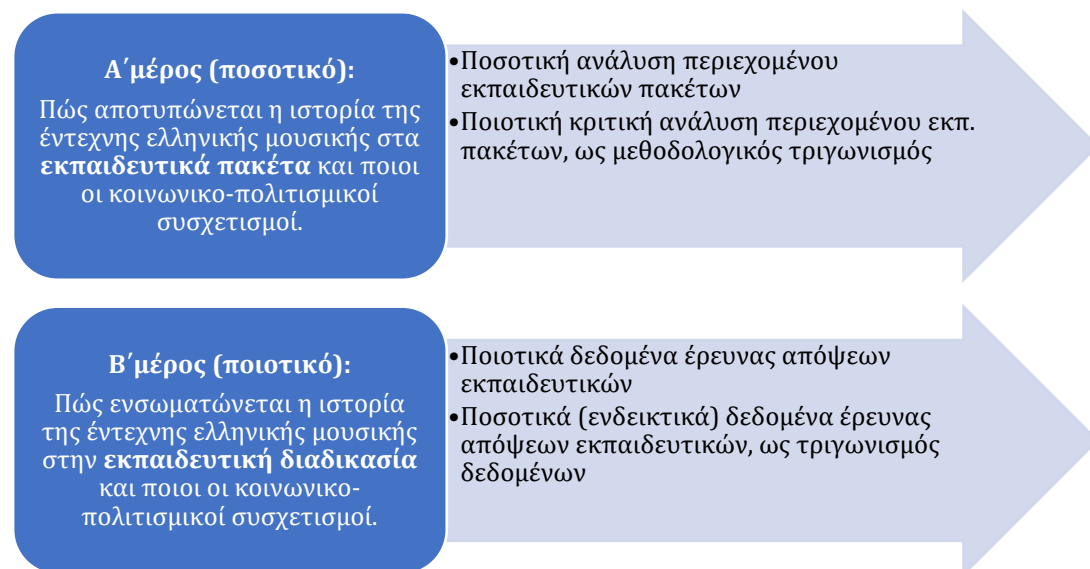
της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αξιοποιείται η θεωρία πολιτιστικού κεφαλαίου του P. Bourdieu (1977).

Συνεπώς ο συνολικός ερευνητικός σχεδιασμός της παρούσας έρευνας μικτών μεθόδων διαμορφώνεται ως εξής (Σχήμα 1):

Α. Ποσοτική ανάλυση εκπαιδευτικών πακέτων (ανάλυση περιεχομένου) - Ποιοτική κριτική ανάλυση εκπαιδευτικών πακέτων (κριτική ανάλυση)/ Τριγωνισμός δεδομένων - Προσδιορισμός αποτελεσμάτων για περαιτέρω εξήγηση

Β. Ποιοτική έρευνα απόψεων εκπαιδευτικών (με συμπερίληψη ποσοτικών ερωτημάτων) - Ποιοτικά ευρήματα και ποσοτικά δεδομένα/τριγωνισμός - Διατύπωση Θεμελιωμένης Θεωρίας - Ερμηνεία για τον τρόπο με τον οποίο οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη διδακτική πράξη εξηγούν το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών πακέτων

Συνολικά, η μικτή μεθοδολογική προσέγγιση (ποσοτική και ποιοτική) δεν αξιοποιείται μόνο μεταξύ των δύο μερών της έρευνας, Α' και Β' (επεξηγηματικός διαδοχικός ερευνητικός σχεδιασμός), αλλά και σε κάθε μέρος της έρευνας, ως τριγωνισμός (μεθοδολογικός τριγωνισμός στο Α' μέρος και τριγωνισμός δεδομένων στο Β' μέρος).



Σχήμα 1. Το μεθοδολογικό πλαίσιο της μικτής έρευνας: Η ιστορική θεώρηση της έντεχνης ελληνικής μουσικής στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

2. Α' μέρος της έρευνας. Ανάλυση περιεχομένου εκπαιδευτικών πακέτων

2.1 Ποσοτική ανάλυση εκπαιδευτικών πακέτων. Μεθοδολογική προσέγγιση (ανάλυση περιεχομένου).

Η *ανάλυση περιεχομένου* (*content analysis*) «είναι μια κωδικοποιημένη περιγραφή και ερμηνεία» γραπτών τεκμηρίων ευρέως φάσματος (Robson, 2010:416-418). Στα γραπτά τεκμήρια περιλαμβάνονται στην παρούσα έρευνα τα εκπαιδευτικά πακέτα Μουσικής Δημοτικού και Γυμνασίου (Εμπλουτισμένο Βιβλίο Μαθητή, Τετράδιο Εργασιών, Οδηγός Εκπαιδευτικού, CD ηχητικών παραδειγμάτων, Μουσικό Ανθολόγιο) (ΙΕΠ, 2019). Η διεξαγωγή της ανάλυσης περιεχομένου πραγματοποιείται σε έξι (6) στάδια (Robson, 2010:424):

1. Διατύπωση ερευνητικού ερωτήματος
2. Επιλογή στρατηγικής δειγματοληψίας
3. Ορισμός μονάδας καταγραφής
4. Κατασκευή κατηγοριών για την ανάλυση
5. Έλεγχος κωδικοποίησης σε δείγματα κειμένου και αξιολόγηση αξιοπιστίας
6. Διεξαγωγή ανάλυσης (διερευνητική ανάλυση ή περισσότερο συμβατικές προσεγγίσεις)

Ως στρατηγική δειγματοληψίας (2) (Robson:308) επιλέχθηκε η πλήρης αποδελτίωση των εκπαιδευτικών πακέτων Μουσικής ΠΕ και ΔΕ με βάση το μελετώμενο θέμα. Ως μονάδα καταγραφής (3) ορίστηκε κάθε *μουσικό παράδειγμα/παράθεμα* των εκπαιδευτικών πακέτων, ανεξαρτήτως της μορφής καταγραφής του (μουσικό κείμενο/παρτιτούρα, ηχητικό απόσπασμα, λεκτική αναφορά). Κάθε μονάδα καταγραφής κατατάχθηκε στη *μουσική κατηγορία* στην οποία ανήκει, με βάση τα επιμέρους υφολογικά χαρακτηριστικά της. Οι κατηγορίες για την ανάλυση (4), με βάση τις αρχές των δομημένων συστημάτων παρατήρησης (Robson, 2010:421), «είναι καθολικές και αμοιβαία αποκλειόμενες», με τον πρώτο όρο να εξασφαλίζει την κατηγοριοποίηση όλων των μονάδων καταγραφής και τον δεύτερο να εγγυάται τη μοναδικότητα της κατηγοριοποίησης. Το κρίσιμο στάδιο της κατασκευής των κατηγοριών αξιοποίησε στην παρούσα ανάλυση περιεχομένου την ευρέως αποδεκτή τριμερή κατηγοριοποίηση της μουσικής δημιουργίας σε «παραδοσιακή, έντεχνη και δημοφιλή» (Glahn & Broyles, 2012). Στις κατηγορίες αυτές αντιστοιχούν επιμέρους μουσικά είδη (Πίνακας 1).

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ	Ελλάδα	Άλλες χώρες
Παραδοσιακή	- Παραδοσιακή Ελληνική Μουσική / ΠΕΜ	- Παραδοσιακή Μουσική Άλλων λαών/ ΠΜΑΛ
Έντεχνη	- Έντεχνη Ελληνική Μουσική / ΕΕΜ - Βυζαντινή (εκκλησιαστική) Μουσική / ΒΜ	- Έντεχνη Δυτική Μουσική / ΕΔΜ
Δημοφιλής	- Αστικό Λαϊκό και Νεότερο Ελληνικό Τραγούδι / ΔΕΤ - Κινηματογραφική Μουσική Ελληνική/ΚΜΕ - Διεθνοποιημένο παιδικό τραγούδι ΔΠΤ	- Δημοφιλές Δυτικό τραγούδι / ΔΔΤ - Κινηματογραφική Μουσική Δυτική /ΚΜΔ

Πίνακας 1. Κατηγορίες και είδη μουσικής Ελλάδας και άλλων χωρών. Ονομασίες και συντομογραφίες για τα εκπαιδευτικά πακέτα

Οι αναλυτικές κατηγορίες στην παρούσα ανάλυση περιεχομένου δεν κατασκευάστηκαν από πριν (a priori), αλλά κατά τη διαδικασία της αποδελτίωσης των μονάδων καταγραφής (in vivo). Με αυτό τον τρόπο, το στάδιο κατασκευής κατηγοριών για ανάλυση (4) συγχωνεύτηκε με τον έλεγχο της κωδικοποίησης σε δείγματα του κειμένου και αξιολόγηση της αξιοπιστίας (5). Το τελευταίο στάδιο της ανάλυσης περιεχομένου, διεξαγωγή της ανάλυσης (6), αναλύεται στη συνέχεια.

2.2 Ποιοτική ανάλυση εκπαιδευτικών πακέτων (τριγωνισμός). Μεθοδολογική προσέγγιση (κριτική ανάλυση).

Όπως ήδη αναλύθηκε, στο Α' μέρος της παρούσας έρευνας πραγματοποιείται *ανάλυση περιεχομένου* στα εκπαιδευτικά πακέτα Μουσικής Δημοτικού και Γυμνασίου. Η ανάλυση αυτή καταγράφει ποσοτικά, σε μονάδες υψηλής αναγωγής, το «έκδηλο» περιεχόμενο του κειμένου. Το «υπολανθάνον περιεχόμενο», το οποίο αντιστοιχεί σε «μονάδες χαμηλής αναγωγής» (Robson, 2010:420) αξιοποιείται στην *κριτική ανάλυση περιεχομένου*, η οποία διεξάγεται παράλληλα με την ποσοτική, ως

μεθοδολογικός τριγωνισμός. Ο μεθοδολογικός τριγωνισμός, ως συνδυασμός ποσοτικής και ποιοτικής προσέγγισης των ίδιων δεδομένων (Robson, 2010:207), ενισχύει την αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας. Παράλληλα εφαρμόζει τα πλεονεκτήματα της μικτής μεθοδολογίας σε κάθε ερευνητικό στάδιο (Robson, ό.π., σ. 441). Η *κριτική ανάλυση περιεχομένου* γίνεται με βάση το πρότυπο του Μπονίδη (2009, σ. 5-6). Πρόκειται ουσιαστικά για κριτική προσέγγιση του περιεχομένου των εκπαιδευτικών πακέτων (λεκτικά κείμενα, μουσικά κείμενα, εικόνες), το οποίο σχετίζεται με τη *λειτουργικότητα* των μουσικών παραδειγμάτων και την *ιστορική τους προσέγγιση*. Η κριτική ανάλυση περιεχομένου έχει σαφή ποιοτικά χαρακτηριστικά (Πίνακας 2).

Διαδικασία της ανάλυσης	Ένα παράδειγμα ⁴ ιστορικής έρευνας: Η κυρίαρχη ιδεολογία στα Αναγνωστικά της περιόδου 1954-1974
Α) Εξετάζει την 'αλήθεια' που παρουσιάζεται: 1) Μελετά τα βιβλία και διακρίνει τις ιδεολογίες.	Μελετά τα Αναγνωστικά και διακρίνει την κυρίαρχη ελληνοχριστιανική ιδεολογία. Αποδελτιώνει από αυτά ό,τι εντάσσεται στη θεματική της ανάλυσής του (κείμενα, εικονογράφηση) και τα ταξινομεί αναλόγως.
2) Μελετά τη δημιουργία/ιστορία των ιδεολογιών.	Εξετάζει -στη λογική της κριτικής ερμηνευτικής και μέσα από μια διεπιστημονική προσέγγιση- το ιστορικό πλαίσιο στο οποίο εμφανίστηκε και αναπτύχθηκε η συγκεκριμένη ιδεολογία
3) Καταγράφει το περιεχόμενο των βιβλίων σε σχέση με το θέμα που μελετά	Περιγράφει το περιεχόμενο των Αναγνωστικών βάσει του τρίπτυχου 'πατρίς, θρησκεία, οικογένεια', τεκμηριώνοντας με υλικό από τα Αναγνωστικά.
Β) Ελέγχει μέσω μιας κοινωνιολογικής κριτικής τα εξής σημεία: 1) Τα συμφέροντα που κρύβονται πίσω από τις ιδεολογίες 2) Την απόκλιση/διαφορά που υφίσταται μεταξύ των δηλώσεων στα βιβλία και της συμπεριφοράς των φορέων της ιδεολογίας 3) Τις αντιφάσεις μεταξύ των ιδεολογικών δηλώσεων 4) Τις φανερές και κρυφές συνέπειες των δηλώσεων στα βιβλία.	
Σε έρευνα εν χρήσει βιβλίων: Γ) Προτείνει αλλαγές στα βιβλία ή στη χρήση τους, οι οποίες θα έχουν αντίστοιχες συνέπειες στους/ις αποδέκτες/τριές τους και στην κοινωνία Δ) Μπορεί να αποτιμήσει μεσοπρόθεσμα ή μακροπρόθεσμα τις σχετικές αλλαγές στην πράξη	

Πίνακας 2 Κριτική ανάλυση περιεχομένου (Μπονίδης, 2009), σ. 5-6 (προσαρμογή)

2.3 Συνολική ερμηνεία ποσοτικών δεδομένων από την ανάλυση περιεχομένου των εκπαιδευτικών πακέτων Μουσικής Δημοτικού και Γυμνασίου

Η συνολική ποσοτική αποτύπωση των δεδομένων των εκπαιδευτικών πακέτων Δημοτικού και Γυμνασίου ανά μουσικές κατηγορίες, οι οποίες περιέχουν τα μουσικά είδη στα οποία εμπίπτουν τα μουσικά παραδείγματα, αποτυπώνεται στον Πίνακα 4 και αναλύεται ακολούθως.

	Πρωτοβάθμια εκπαίδευση (n=613)		Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (n=614)		Σύνολο δείγματος (n=1.227)	
	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
Δημοφιλής ελληνική μουσική	23.40	22.69	61.00	68.95	42.20	45.82
Έντεχνη δυτική μουσική	37.40	15.57	42.00	43.35	39.70	29.46
Παραδοσιακή ελληνική μουσική	28.00	18.11	21.33	20.01	38.66	19.06
Δημοφιλής μουσική άλλων χωρών	9.40	9.72	31.67	12.66	20.53	11.19
Έντεχνη ελληνική μουσική	6.60	6.95	22.66	28.55	14.63	17.75
Παραδοσιακή μουσική άλλων λαών	8.20	8.79	15.67	12.66	11.93	10.725

Πίνακας 4. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των τριών γενικών κατηγοριών μουσικών ειδών ανά βαθμίδα εκπαίδευσης στα εκπαιδευτικά πακέτα

Η δημοφιλής ελληνική μουσική ανάγεται στην επικρατέστερη κατηγορία των εκπαιδευτικών πακέτων. Ακολουθεί με μικρή διαφορά, η έντεχνη δυτική μουσική. Η μεγάλη τυπική της απόκλιση δηλώνει ότι παρουσιάζει ένα εύρος 10 μονάδων περίπου στις τιμές της, στοιχείο που ωστόσο δεν επηρεάζει την κατάταξή της, ούτε στο πακέτο Δημοτικού (1^η), ούτε στο πακέτο Γυμνασίου (2^η). Έπεται με ελάχιστη διαφορά η παραδοσιακή ελληνική μουσική, η οποία στα πακέτα Δημοτικού έχει τη 2^η θέση και στα πακέτα Γυμνασίου την 5^η. Το εύρος αυτό στην κατάταξη της παραδοσιακής ελληνικής μουσικής αποτυπώνεται στη μεγάλη διαφορά της τ.α. από τον μ.ό. Ακολουθεί με μικρότερες τιμές, η δημοφιλής μουσική άλλων χωρών. Η μεγάλη διαφορά μ.ό. και τ.α. της κατηγορίας αυτής δηλώνει μη σταθερή ποσοτική

παρουσία στα εκπαιδευτικά πακέτα, με τη θέση της κατηγορίας στην τελική κατάταξη να είναι σχετική. Ακολουθεί η *έντεχνη ελληνική μουσική*, η οποία στο Γυμνάσιο επιδεικνύει πολύ μεγαλύτερη κατανομή σε σχέση με το Δημοτικό, καθώς και σημαντική διακύμανση της διασποράς της (σημαντική διαφορά ανάμεσα στον μ.ό. και την τ.α.). Τελευταία κατηγορία αποτελεί η *παραδοσιακή μουσική άλλων λαών* με μικρή επίσης διαφοροποίηση μεταξύ μ.ό. και τ.α., στοιχείο που υποδηλώνει τη σταθερά χαμηλή παρουσία της στα εκπαιδευτικά πακέτα. Συνολικά, η μεγαλύτερη διαφορά μεταξύ των κατηγοριών εντοπίζεται μεταξύ της παραδοσιακής ελληνικής και της δημοφιλούς μουσικής άλλων λαών (18 μονάδες). Οι υπόλοιπες μουσικές κατηγορίες δεν εμφανίζουν μεγάλη ποσοτική απόσταση από τις γειτονικές κατηγορίες, όταν διατάσσονται σε φθίνουσα σειρά.

Η συνολική φθίνουσα κατάταξη των μουσικών κατηγοριών που προκύπτει είναι:

Συνολικά: **δημοφιλής ελληνική, έντεχνη δυτική**, παραδοσιακή ελληνική, δημοφιλής δυτική, έντεχνη ελληνική, παραδοσιακή άλλων λαών.

Συγκρίνοντας με τις κατατάξεις των κατηγοριών στα πακέτα Δημοτικού και Γυμνασίου αναδεικνύονται ομοιότητες και διαφορές.

Δημοτικό: **έντεχνη δυτική**, παραδοσιακή ελληνική, **δημοφιλής ελληνική**, δημοφιλής δυτική, παραδοσιακή άλλων λαών, έντεχνη ελληνική.

Γυμνάσιο: **δημοφιλής ελληνική, έντεχνη δυτική**, δημοφιλής δυτική, έντεχνη ελληνική, παραδοσιακή ελληνική, παραδοσιακή άλλων λαών.

Συμπερασματικά, η συνολική κατάταξη συμπίπτει σχεδόν εξ' ολοκλήρου με εκείνη του Γυμνασίου, με μοναδική διαφορά την αναβάθμιση της παραδοσιακής ελληνικής μουσικής στην τρίτη θέση, αλλαγή που προκύπτει με βάση την κατάταξή της στα πακέτα Δημοτικού (2^η θέση). Σε κάθε περίπτωση, η ανακατάταξη της παραδοσιακής ελληνικής μουσικής υπογραμμίζει τη βαρύτητά της στο πλήρες εκπαιδευτικό υλικό και υπενθυμίζει τους συσχετισμούς της με τις άλλες μουσικές κατηγορίες, ιδίως τη δημοφιλή ελληνική που προηγείται και την έντεχνη ελληνική που έπεται στη φθίνουσα ταξινόμηση. Η *έντεχνη ελληνική μουσική* στη γενική κατάταξη λαμβάνει μόλις την προτελευταία θέση, καθώς, σε αντίθεση με το Γυμνάσιο, η κατανομή της (συμψηφισμός μέτρων κεντρικής τάσης) στο Δημοτικό σχολείο είναι πολύ χαμηλή. Ενδιαφέρον έχει, τέλος, η ζευγαρωτή παράθεση ελληνικών - δυτικών κατηγοριών στη συνολική κατάταξη, παρατήρηση που υπογραμμίζει την άρρηκτη διασύνδεση όλης της ελληνικής μουσικής με τη δυτική και την παγκόσμια.

2.3.1 Λειτουργική χρήση μουσικών παραδειγμάτων στα εκπαιδευτικά πακέτα Μουσικής ΠΕ και ΔΕ

Η λειτουργική χρήση των μουσικών κατηγοριών στα εκπαιδευτικά πακέτα αναδεικνύει την ΕΔΜ ως βασικό υλικό *ενεργητικής ακρόασης* και διδασκαλίας των θεωρητικών μουσικών γνώσεων (διάρκεια, τονικό ύψος, ένταση, ηχόχρωμα, φόρμα, υφή, ύψος κ.λπ.). Εναλλακτικό ρόλο έχει η ΕΕΜ, πολύ πιο περιορισμένο ωστόσο. Σε ειδικά θέματα που άπτονται της παραδοσιακής μουσικής αξιοποιείται λειτουργικά η ΠΕΜ και λιγότερο η ΠΜΑΛ.

Στον τομέα των ασκήσεων (εμπέδωση θεωρητικών μουσικών γνώσεων και προπαρασκευή μουσικής εκτέλεσης ή μουσικής δημιουργίας), το εκπαιδευτικό τραγούδι (ΕΤ) έχει πρωταγωνιστικό ρόλο. Το εκπαιδευτικό τραγούδι ωστόσο αντλεί από διάφορα είδη και συνεπώς κατατάσσεται κατά περίπτωση στις μουσικές κατηγορίες (ΠΕΜ, ΔΠΤ, ΠΜΑΛ, ΔΕΤ, ΕΔΜ, ΔΔΤ και ΚΜΔ/Ε).

Στον τομέα της μουσικής εκτέλεσης, εισέρχεται δυναμικά το ΔΕΤ (μεγαλύτερες τάξεις Δημοτικού και Γυμνάσιο) από κοινού με την ΠΕΜ (Δημοτικό), χωρίς να απουσιάζουν και άλλα είδη (ΔΔΤ, ΚΕΜ, ΚΔΜ, ΔΠΤ, ΠΜΑΛ). Η χρήση των ειδών υπηρετεί τον τριπλό άξονα στον οποίο αναπτύσσεται το μάθημα της μουσικής: *ενεργητική ακρόαση-μουσική εκτέλεση-μουσική δημιουργία*, σε αντιστοιχία τόσο με τα ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ, όσο και με την τριπλή σχέση με το έργο τέχνης, σε αντίστροφη διαδοχή: σύνθεση-εκτέλεση-πρόσληψη (Stanley, 2001).

2.3.2 Ιστορική προσέγγιση της ελληνικής μουσικής στα εκπαιδευτικά πακέτα Μουσικής ΠΕ και ΔΕ

Η ιστορική προσέγγιση των μουσικών κατηγοριών στα εκπαιδευτικά πακέτα μουσικής ΠΕ και ΔΕ ρίχνει το βάρος στην ΕΔΜ, ως επίκεντρο των αναφορών τόσο για την έντεχνη (ΕΕΜ), όσο και για τη δημοφιλή ελληνική μουσική δημιουργία (ΔΔΤ, ΔΕΤ, ΚΜΕ, ΚΜΔ). Ειδικότερα, η ιστορία της δυτικής μουσικής παρουσιάζεται στην ΣΤ΄ Δημοτικού αναμειγμένη με την *ιστορία της ελληνικής μουσικής: αρχαία ελληνική μουσική, ρωμαϊκή μουσική, ΕΔΜ, ΒΜ, ΠΕΜ, ΔΕΤ, ΔΔΤ*. Περισσότερο εξειδικευμένα, στη Β΄ Γυμνασίου γίνεται αναφορά στην έντεχνη ευρωπαϊκή μουσική έως τον ρομαντισμό, ενώ στην επόμενη τάξη (Γ΄ Γυμνασίου) παρατίθεται η έντεχνη ευρωπαϊκή μουσική του 20ού αιώνα και τα δημοφιλή δυτικά είδη της ίδιας περιόδου (Γ΄ Γυμνασίου). Επιπλέον ιστορικά στοιχεία, ως πλαισίωση,

συμπεριλαμβάνονται συχνά στα μουσικά παραθέματα της ΕΔΜ (συνολικά 187 παραθέματα στο Δημοτικό και 126 στο Γυμνάσιο). Συνολικά, οι ιστορικές αναφορές στην ΕΔΜ είναι περισσότερες σε αριθμό, εκτενέστερες χρονικά, πλουσιότερες σε στοιχεία, σαφέστερες σε δόμηση και συσχετισμούς σε σχέση με τις αναφορές στην ιστορία της ΕΕΜ.

Η αναφορά στην ιστορία της ΕΕΜ πραγματοποιείται για πρώτη και μοναδική φορά στην τελευταία τάξη του Γυμνασίου (Γ'). Είναι δε συμπυκνωμένη σε πληροφορίες, χρονικά περιορισμένη (19^{ος} - α' μισό 20ού αιώνα) και με ελλείπουσες περιόδους (4^{ος} έως 19^{ος} αιώνας, β' μισό 20ού αιώνα). Στο Δημοτικό Σχολείο η ιστορία της ΕΕΜ, παραλείπεται. Ενδεικτική αναφορά στην ΕΕΜ, χωρίς ιστορική πλαίσισωση, εντοπίζεται στην Ε' Τάξη του Δημοτικού (κεφάλαιο 14) όπου περιγράφεται η σημειογραφία της ΒΜ. Αντίστοιχη αναφορά στην ΕΕΜ χωρίς ιστορικές προεκτάσεις επιχειρείται και στο Γυμνάσιο, όπου η ΕΕΜ διασυνδέεται με την ΠΕΜ, μέσα από το έργο συγκεκριμένων Ελλήνων συνθετών (Α' Γυμνασίου/Βιβλίο Μαθητή - κεφάλαιο ΣΤ1α: Ν. Σκαλκώτας, Μ. Χατζιδάκις, Α. Μπαλτάς και Β' Γυμνασίου/εγχειρίδιο εκπαιδευτικού - κεφάλαιο 6: Γ. Λαμπελέτ, Δ. Λαυράγκας, Μ. Καλομοίρης, Ν. Σκαλκώτας). Σποραδικά έργα της ΕΕΜ, χωρίς σαφή ιστορική τοποθέτηση, εντοπίζονται είκοσι έξι (26) στο Δημοτικό και εξήντα επτά (67) στο Γυμνάσιο.

Η δε συνολική ιστορία της ελληνικής μουσικής προσεγγίζεται αποσπασματικά, με επίκεντρο είτε την ΠΕΜ (Δημοτικό), είτε το ΔΕΤ (Γυμνάσιο). Ειδικότερα, στο εκπαιδευτικό πακέτο της Γ'- Δ' Δημοτικού προβάλλει το σχήμα: *αρχαία ελληνική μουσική-παραδοσιακή ελληνική-δημοφιλής ελληνική* και στην ΣΤ' Δημοτικού η ιστορία της ελληνικής μουσικής ακολουθεί το ίδιο σχήμα εμπλουτισμένο με αναφορές στη δυτική μουσική: *αρχαία ελληνική-(ρωμαϊκή-έντεχνη δυτική)-βυζαντινή-παραδοσιακή-δημοφιλής ελληνικό τραγούδι-(δημοφιλές δυτικό τραγούδι)*. Και στις δύο περιπτώσεις η συμπερίληψη της ΈΕΜ στην ιστορική θεώρηση της ελληνικής μουσικής παραλείπεται.

Η ιστορική προσέγγιση του συνόλου της ελληνικής μουσικής στο Γυμνάσιο εξειδικεύεται ως εξής: στην Α' Γυμνασίου τονίζεται η σχέση ΕΕΜ και ΠΕΜ, όπως προαναφέρθηκε. Στη Β' Γυμνασίου η έμφαση αυτής της σχέσης επανέρχεται μόνο στο εγχειρίδιο του εκπαιδευτικού, όπως ήδη περιγράφηκε, ενώ στα εγχειρίδια του μαθητή φωτίζεται ιστορικά η ΠΕΜ κατ' αντιστοιχία με τις αναφορές στην

παραδοσιακή μουσική λαών των Βαλκανίων, της Αφρικής, της Ασίας και της Ν. Αμερικής, και σε αντιδιαστολή με τις ευρωπαϊκές χώρες, όπου το κέντρο βάρους της αναφοράς στην παραδοσιακή μουσική της Ευρώπης τοποθετείται στην ΕΔΜ. Στη Γ' Γυμνασίου εντοπίζεται η πληρέστερη προσέγγιση της ελληνικής μουσικής ιστορίας, όχι με τη συμβατική γραμμική εξελικτικότητα, αλλά ως παράλληλη εξέλιξη κατηγοριών με διασυνδέσεις σε ελληνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο: η ιστορική αναφορά ξεκινά από την ΕΕΜ, σε συνέχεια ιστορικής αναφοράς στην ΕΔΜ, συνεχίζεται με την ιστορική προσέγγιση της ΚΜΕ, σε συνέχεια ιστορικής αναφοράς στην ΚΜΔ και ολοκληρώνεται με αναλυτική, μερικώς ιστορική, προσέγγιση του ΔΕΤ, και πάλι σε συνέχεια ιστορικής αναφοράς στο ΔΔΤ. Συνολικά, η ιστορική προσέγγιση της ιστορίας της ελληνικής μουσικής στο εκπαιδευτικό πακέτο ΔΕ προβάλλει το εξής σχήμα: *παραδοσιακή ελληνική μουσική-έντεχνη ελληνική μουσική (μέσω έντεχνης δυτικής)- δημοφιλής ελληνική μουσική*.

Παρά τις ελλείψεις και την τμηματική προσέγγιση, η προβολή της ιστορίας της ελληνικής μουσικής, με την έννοια των ιστορικών περιόδων που παρουσιάζονται, είναι αντίστοιχη με τα όσα προβλέπονται στα ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ για την ΠΕ και τη ΔΕ (συμπεριλαμβανόμενες μουσικές κατηγορίες και τρόπος ιστορικής προσέγγισης). Εξαιρείται η αναφορά στην ΕΕΜ στη Γ' Γυμνασίου, η οποία δεν προβλέπεται στα ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ. Συνολικά, η παρουσίαση τόσο των μουσικών έργων, όσο και των ιστορικών περιόδων πραγματοποιείται κυρίως πλαισιωμένα κοινωνικά και πολιτισμικά, και λιγότερο χρονολογικά (ως ιστοριογραφική), σε συμφωνία με τα οριζόμενα σε ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ.

2.4 Ερμηνεία αποτελεσμάτων Α' μέρους έρευνας και κοινωνικο-πολιτισμικοί συσχετισμοί

Ερμηνεύοντας τη γενική κατάταξη των μ.ό. των μουσικών κατηγοριών των εκπαιδευτικών πακέτων Δημοτικού και Γυμνασίου (*δημοφιλής ελληνική, έντεχνη δυτική, παραδοσιακή ελληνική, δημοφιλής δυτική, έντεχνη ελληνική, παραδοσιακή άλλων λαών*) σε σχέση με τη συνολική προσέγγιση της ελληνικής μουσικής ιστορίας και ειδικότερα της έντεχνης ελληνικής μουσικής, συμπεραίνονται τα ακόλουθα:

- Η κατηγορία της δημοφιλούς ελληνικής μουσικής με την πληθώρα των ειδών της (ΔΕΤ, ΚΜΕ, ΔΠΤ) αναδεικνύεται στο «πασπαρτού» (*passe-partout*) του εκπαιδευτικού υλικού. Εμπερικλείοντας εκτεταμένους συσχετισμούς με άλλα

ελληνικά είδη (ΕΕΜ, ΠΕΜ), καθώς και είδη άλλων χωρών (ΔΔΤ, ΕΔΜ, ΠΜΑΛ), καθίσταται ιδιαίτερα λειτουργική στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επιπλέον αντικαθιστά συχνά στη χρονογραμμή της ελληνικής μουσικής ιστορίας την έντεχνη ελληνική μουσική, αντικρούοντας στην επιστημονική ορθότητα («εννοιολογική μετατόπιση», Τσέτσος, 2013).

- Η έντεχνη ελληνική μουσική (ΕΕΜ και ΒΜ) εμφανίζει ενισχυμένη παρουσία μόνο στο Γυμνάσιο, καθώς στο Δημοτικό σχολείο η παρουσία της στα εκπαιδευτικά πακέτα είναι απλά ενδεικτική. Ο ρόλος της στα πακέτα Γυμνασίου τονίζεται ωστόσο κυρίως μέσα από τις σχέσεις της με άλλες μουσικές κατηγορίες: παραδοσιακή ελληνική, έντεχνη δυτική, δημοφιλής ελληνική μουσική. Επιπλέον, η μεγαλύτερη έμφαση που δίνεται στην ελληνική μουσική ιστορία στα εκπαιδευτικά πακέτα Γυμνασίου εμπερικλείει και την –τμηματική έστω– προβολή της ιστορίας της ΕΕΜ. Αλληλένδετη με τα παραπάνω είναι η αυξημένη λειτουργικότητα της ΕΕΜ στο Γυμνάσιο (θεωρητικές μουσικές γνώσεις) εναλλακτικά με την ΕΔΜ και σε διασύνδεση με την ΠΕΜ και το ΔΕΤ.

- Συνολικά ωστόσο, η έντεχνη ελληνική μουσική υστερεί ως προς τη συμπερίληψή της στα εκπαιδευτικά πακέτα Δημοτικού και Γυμνασίου, σε σχέση με τις προβεβλημένες κατηγορίες της έντεχνης δυτικής μουσικής και της δημοφιλούς ελληνικής μουσικής. Το παράδοξο εδώ είναι ότι παρά την ποσοτική υπεροχή της, η δημοφιλής ελληνική μουσική διεκδικεί την ποιοτική υπεροχή της έντεχνης, δανειζόμενη κατά εννοιολογική μετατόπιση την ονομασία ή τα εξωτερικά χαρακτηριστικά της έντεχνης μουσικής.

- Μια ερμηνεία αυτού του παράδοξου είναι η άποψη που θεμελιώνεται στην πολυσυλλεκτικότητα της δημοφιλούς μουσικής, ότι δηλαδή περικλείει πολλαπλές πολιτιστικές ταυτότητες, με συνέπεια να είναι φυσικό να μοιράζεται ονομασία και χαρακτηριστικά με άλλα είδη (Spicer & Covach, 2010). Η θέση αυτή στη συγκεκριμένη περίπτωση εδράζεται στην απλούστευση (αποπλαισίωση και εμπορευματοποίηση), καθώς και σε μερική σύγχυση των πολιτιστικών ταυτοτήτων (Τσέτσος, 2011).

- Ένα επιπλέον ζήτημα που αναδεικνύει η ερμηνεία των δεδομένων του Α' μέρους της έρευνας είναι τα ζεύγη κατηγοριών ελληνικής και δυτικής μουσικής, τα οποία παρατηρήθηκαν στην τελική ποσοτική αποτύπωση (δημοφιλής ελληνική-

έντεχνη δυτική, παραδοσιακή ελληνική-δημοφιλής δυτική, έντεχνη ελληνική-παραδοσιακή άλλων λαών). Πολλαπλές αναγνώσεις με κοινωνικο-πολιτισμικούς συσχετισμούς μπορούν να διατυπωθούν εδώ ως ερμηνεία: αντιστοίχιση με την κοινωνική διαστρωμάτωση (αστική, μικροαστική, εργατική τάξη) (Bourdieu, 2013· Σουλιώτης & Εμμανουήλ, 2016), με τη διαφορά ότι το τελευταίο ζεύγος (έντεχνη ελληνική-παραδοσιακή άλλων λαών) «δεν εμφανίζει σαφείς συσχετισμούς με κάποια κοινωνική ομάδα» (Καλοπανά, 2021:127). Σαφέστερα ωστόσο συσχετίζεται η ανώτερη αστική τάξη με τη δημοφιλή ελληνική και την έντεχνη δυτική μουσική (παμφαγικό μοντέλο) και η μεσαία και μικρομεσαία τάξη με τη δημοφιλή ελληνική, τη δημοφιλή δυτική και την ελληνική παραδοσιακή μουσική.

- Η ανάγνωση της κατάταξης των μουσικών κατηγοριών ξεχωριστά για την ελληνική και για τη δυτική μουσική δημιουργεί μια τελείως αντίστροφη αξιολογική προσέγγιση, καθώς η έντεχνη δυτική μουσική βρίσκεται στην κορυφή της δυτικής μουσικής δημιουργίας και η έντεχνη ελληνική στη βάση της ελληνικής μουσικής δημιουργίας. Και πάλι η ερμηνεία οφείλει να λάβει υπόψη της την ιεράρχηση του συνόλου του νεότερου ελληνικού πολιτισμού σε σχέση με τον δυτικό και την αντανάκλαση του τελευταίου είτε ως ξενομανία (υπεροχή της έντεχνης δυτικής μουσικής στα εκπαιδευτικά πακέτα), είτε ως ξενοφοβία (υστέρηση της παραδοσιακής μουσικής άλλων λαών στα εκπαιδευτικά πακέτα) (Γουργουρής, 2007).

- Συνολικά, η σχέση των μαθητών με το μουσικό έργο τέχνης αναπτύσσεται κυρίως σε σχέση με την ΕΔΜ. Ως ελληνικό αντίβαρο τίθεται η ΕΕΜ (σε διασύνδεση με την ΠΕΜ) έως τα μέσα του 20ού αιώνα και το ΔΕΤ από το β' μισό του 20ού αιώνα (με εννοιολογική μετατόπιση των χαρακτηριστικών της ΕΕΜ). Η εννοιολογική αυτή σύγχυση, καλλιεργεί την αξιολογική ανωτερότητα της ευρωπαϊκής μουσικής (ΕΔΜ), απομακρύνει τους νέους από τη διασύνδεση με τη νεότερη έντεχνη ελληνική δημιουργία (ΕΕΜ) και καλλιεργεί λαθεμένη εικόνα για το ελληνικό έργο τέχνης (ΔΕΤ). Με άλλα λόγια, εντός του ελληνικού πολιτισμού διευκολύνεται η πρόσβαση σε είδη απλούστερα σε πολυπλοκότητα (ΔΕΤ, ΠΕΜ), καθώς το μουσικό έργο τέχνης τοποθετείται κατά κύριο λόγο εκτός του ελληνικού πολιτισμού (ΕΔΜ), μειώνοντας με αυτό τον τρόπο τη δυναμική της έξης που ασκεί στους νέους.

Το σύνολο των συμπερασμάτων, όπως προέκυψε μέσα από την πληθώρα των μελετηθέντων ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων και όπως επιβεβαιώθηκε μέσα

από την ερμηνεία των κοινωνικο-πολιτισμικών συσχετισμών, επιχειρεί να εξηγήσει αποτελεσματικά το θέμα που τέθηκε εξαρχής, δηλαδή την αποτύπωση της ιστορίας της έντεχνης ελληνικής μουσικής στα εκπαιδευτικά πακέτα ΠΕ και ΔΕ, και τους συναφείς κοινωνικο-πολιτισμικούς συσχετισμούς.

3. Β' Μέρος της Έρευνας. Ποιοτική διερεύνηση απόψεων εκπαιδευτικών.

3.1 Μεθοδολογικό πλαίσιο

Στο Β' μέρος της έρευνας μικτού σχεδιασμού διερευνάται ο δεύτερος άξονας των ερευνητικών ερωτημάτων, δηλαδή: «Πώς ενσωματώνεται η ιστορία της ελληνικής και ειδικά της έντεχνης ελληνικής μουσικής στην εκπαιδευτική διαδικασία;» και «Ποιοι είναι οι σχετικοί κοινωνικο-πολιτισμικοί συσχετισμοί;». Τα ερωτήματα προσεγγίζονται, όπως προειπώθηκε, με ποιοτική μεθοδολογία.

Ως προσφορότερο είδος ποιοτικών δεδομένων προς συλλογή, προκρίθηκε η προσωπική συνέντευξη, ιδιαίτερα δημοφιλής στην ποιοτική έρευνα (Creswell, 2016:217). Στην επιλογή αυτή συνετέλεσαν αφενός οι ειδικές συνθήκες κάτω από τις οποίες διεξήχθη η παρούσα έρευνα (πανδημία COVID-19), οι οποίες καθιστούσαν μη εφικτή τη συλλογή άλλων κατηγοριών ποιοτικών δεδομένων, όπως «παρατηρήσεις, έγγραφα, οπτικοακουστικό υλικό» (Creswell, 2016:212). Ειδικότερα επιλέχθηκε η διεξαγωγή προσωπικών συνεντεύξεων με «ερωτήσεις ανοικτού τύπου σε ερωτηματολόγια» (Creswell, 2016:218). Μέσω αυτού του είδους δεδομένων «δίνεται βαρύτητα στις απόψεις και στάσεις» (Creswell, ό.π., σ. 217) των επαγγελματιών, οι οποίοι αξιοποιούν το εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο αναλύθηκε στο Α' μέρος της έρευνας. Με άλλα λόγια, οι απόψεις των εκπαιδευτικών μουσικής για την ενσωμάτωση των εκπαιδευτικών πακέτων στη διδακτική πράξη περιέχουν εκτός από τις εμφανείς εκπαιδευτικές πρακτικές -οι οποίες υπό άλλες συνθήκες θα μπορούσαν να αποτυπωθούν και μέσω της ερευνητικής παρατήρησης- κρίσιμες πληροφορίες (γνώσεις, εμπειρίες, στάσεις, προβληματισμούς, ιδέες και προτάσεις), συνιστώντας ποιοτικά δεδομένα βαρύνουσας σημασίας.

Η ποιοτική διερεύνηση του δεύτερου άξονα των ερευνητικών ερωτημάτων αναπτύσσεται πάνω στον *Συστηματικό Σχεδιασμό Θεμελιωμένης Θεωρίας*, ως, αφενός, τον πλέον χρησιμοποιούμενο στον εκπαιδευτικό χώρο και, αφετέρου, ως τον καταλληλότερο για τη διατύπωση μιας θεωρίας που να εξηγεί τις διαστάσεις του θέματος που μελετάται.

Επιπλέον, για τον *τριγωνισμό* των ποιοτικών δεδομένων της έρευνας απόψεων των εκπαιδευτικών «αντλήθηκαν και ενδεικτικά ποσοτικά δεδομένα» (Robson, 2010:207). Πράγματι, ο «τριγωνισμός, ως ερευνητική στρατηγική, αυξάνει την εγκυρότητα της έρευνας» (Robson, ό.π., σ. 206), και επιπλέον επιτυγχάνει συνεπέστερη διασύνδεση του Β' με το Α' μέρος της έρευνας, μέσω του διπλού ελέγχου των δεδομένων. Αναλυτικότερα, ενώ στο Α' μέρος της έρευνας, μέσω της ανάλυσης περιεχομένου, αποτυπώθηκαν ποσοτικά τα εκπαιδευτικά πακέτα, στο Β' μέρος της έρευνας, μέσα από ενδεικτικά ποσοτικά δεδομένα των απόψεων των εκπαιδευτικών, αποτυπώθηκαν οι θέσεις τους για την ποσοτική αποδελτίωση των εκπαιδευτικών πακέτων. Η ποσοτική διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών έγινε με «διαβαθμισμένες ερωτήσεις κλειστού τύπου» (Creswell, 2016:220).

3.1.1 Προσδιορισμός αποτελεσμάτων προς εξήγηση

Το κεντρικό ερώτημα που τίθεται προς διερεύνηση αφορά στο: «Πώς η σχολική πράξη ενσωματώνει την αποτύπωση της ιστορίας της ελληνικής και ειδικά της έντεχνης ελληνικής μουσικής από τα εκπαιδευτικά πακέτα;». Τα επιμέρους ερωτήματα για τη συλλογή ποιοτικών δεδομένων παρατίθενται σε ακόλουθη παράγραφο (**Εργαλείο συλλογής δεδομένων**).

3.1.2 Ερευνητικό δείγμα

Η σκόπιμη δειγματοληψία πραγματοποιήθηκε μέσω τις τακτικής της χιονοστιβάδας για την εξασφάλιση του απαιτούμενου αριθμού συμμετεχόντων, δηλαδή «έως 30-40 άτομα» (Creswell, 2016:209). Πληθυσμός – στόχος ήταν οι εκπαιδευτικοί μουσικής της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Γενικής Εκπαίδευσης. Το ερωτηματολόγιο απεστάλη σε πρόσωπα, τα οποία πληρούσαν τα χαρακτηριστικά του ερευνητικού δείγματος, ενώ προωθήθηκε από τα πρόσωπα αυτά ομοίως σε άλλα. Για επιπρόσθετο διαμοιρασμό του ερωτηματολογίου, αξιοποιήθηκαν διαδικτυακές ομάδες κοινωνικής δικτύωσης των εκπαιδευτικών μουσικής. Η ανωτέρω κοινοποίηση του ερωτηματολογίου οδήγησε στη συλλογή 27 δειγμάτων (συμπληρωμένων ερωτηματολογίων) με ευρεία διασπορά ως προς τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων (σπουδές, εκπαιδευτική βαθμίδα και γεωγραφική κατανομή σχολείου υπηρεσίας, ηλικία, σχέση εργασίας, χρόνος προϋπηρεσίας).

3.1.3 Ερευνητικό Εργαλείο

Η συγκέντρωση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με ερωτηματολόγιο συνέντευξης. Το ερωτηματολόγιο αναπτύσσεται σε τέσσερα επίπεδα:

- i. Έντυπο συναίνεσης κατόπιν ενημέρωσης.
- ii. Δημογραφικά χαρακτηριστικά συμμετέχοντα/συμμετέχουσας
- iii. Ερωτήσεις Α' μέρους. Πρόκειται για ποσοτικά ερωτήματα κλειστού τύπου (πολλαπλής επιλογής), με διαβαθμισμένη τετράβαθμη κλίμακα απαντήσεων («πολύ», «μέτρια», «λίγο», «καθόλου»), τύπου Likert (Creswell, 2016, σ. 167). Με τα ερωτήματα αυτά αναζητούνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη διαστρωμάτωση των μουσικών κατηγοριών (Πίνακας 1):
 - (i) στα διδακτικά εγχειρίδια
 - (ii) στα εκπαιδευτικά πακέτα
- iv. Ερωτήσεις Β' μέρους. Πρόκειται για ποιοτικά ερωτήματα ανοικτού τύπου, τα οποία ζητούν – με παράκληση για την μέγιστη δυνατή εξήγηση– τις απόψεις εκπαιδευτικών ως προς:
 1. Τα μουσικά είδη τα οποία αξιοποιούν περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία.
 2. Τα μουσικά είδη τα οποία αξιοποιούν λιγότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία.
 3. Το σκεπτικό των επιλογών των μουσικών ειδών κατά τη διδακτική πράξη.
 4. Τους τρόπους με τους οποίους οι μαθητές/-τριες προσεγγίζουν ιστορικά τα είδη της ελληνικής μουσικής.
 5. Τα μέσα και τις πρακτικές διαφοροποίησης της διδασκαλίας έργων της ΕΕΜ και των ΔΕΤ.
 6. Τους τρόπους γνωριμίας των μαθητών με την ΕΕΜ.
 7. Τα έργα και τους συνθέτες ΕΕΜ που αξιοποιούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία.
 8. Τους τρόπους προσέγγισης της ιστορίας της ΕΕΜ στη διδακτική πράξη.
 9. Τον ρόλο της ΕΕΜ στο μάθημα της μουσικής.
 10. Τους παράγοντες που καθορίζουν τον ρόλο της ΕΕΜ στην εκπαιδευτική διαδικασία.

3.1.4 Ερευνητική διαδικασία

Η συμπλήρωση του εργαλείου συλλογής δεδομένων της Β' φάσης του μικτού ερευνητικού σχεδιασμού πραγματοποιήθηκε κατά το διάστημα 27 Φεβρουαρίου 2021 έως 5 Απριλίου 2021, τόσο μέσω του διαδικτύου (google form), όσο και μέσω του τηλεφώνου. Στην πρώτη περίπτωση, το ερωτηματολόγιο συμπλήρωσε και υπέβαλε κάθε συμμετέχων και συμμετέχουσα διαδικτυακά. Στη δεύτερη περίπτωση, το ερωτηματολόγιο συμπλήρωσε η υποφαινόμενη ερευνήτρια, μέσω τηλεφωνικής κλήσης. Το καταγεγραμμένο περιεχόμενο κάθε τηλεφωνικής συνέντευξης και απεστάλη στον αντίστοιχο συμμετέχοντα/συμμετέχουσα προς έλεγχο και επιβεβαίωση. Συνολικά, από τα 29 ερωτηματολόγια που συνελέγησαν, τα 4 συμπληρώθηκαν από την ερευνήτρια και τα 25 από τους συμμετέχοντες και τις συμμετέχουσες (ποσοστά 14% και 86% αντίστοιχα). Στο ερευνητικό δείγμα συμμετείχαν τελικώς οι 27 από τους 29 συμμετέχοντες, καθώς οι δύο εξ αυτών δεν πληρούσαν την προϋπόθεση της διδασκαλίας σε σχολείο γενικής παιδείας.

3.2 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

3.2.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά δείγματος

Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του ερευνητικού δείγματος αποτυπώνονται στον Πίνακα 5. Ειδικότερα, από τους 27 συμμετέχοντες και συμμετέχουσες (εφεξής *συμμετέχοντες*) στο ερευνητικό δείγμα, οι 8 ήταν άντρες (29,6%) και οι 19 γυναίκες (70,4%). Οι 17 (63%) συμμετέχοντες υπηρετούν στην ΠΕ (23,5% άνδρες, 76,5% γυναίκες) και οι 10 (37%) στη ΔΕ (40% άνδρες, 60% γυναίκες). Βάσει των δημογραφικών χαρακτηριστικών, τα δεδομένα δίνουν πιθανώς έμφαση στις απόψεις των γυναικών, και κυρίως καταγράφουν πιο αναλυτικά την εκπαιδευτική διαδικασία της ΠΕ. Σε κάθε περίπτωση η αναλογία ένα (1) προς τρία (3) που υπάρχει στο δείγμα ανάμεσα στην ΠΕ και τη ΔΕ δεν είναι απαγορευτική για την ισόρροπη αποτύπωση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, ειδικά αν ληφθεί υπόψη η διπλάσια χρονική διάρκεια του Δημοτικού Σχολείου (6 έτη) σε σχέση με το Γυμνάσιο (3 έτη).

Η μέση ηλικία του ερευνητικού δείγματος είναι τα 43 χρόνια, με τυπική απόκλιση τα 7 έτη, προσθετικά ή αφαιρετικά. Η μέση προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών τόσο στην ΠΕ όσο και στη ΔΕ βρίσκεται στα 15 χρόνια. Το χαρακτηριστικό αυτό σε συνδυασμό με τη μέση ηλικία του δείγματος τοποθετεί τις σπουδές των

συμμετεχόντων στο τέλος της δεκαετίας του 1990 και την είσοδό τους στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού λίγο πριν την εφαρμογή των ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ του 2003. Οι βασικές σπουδές για το 11% του δείγματος είναι το Δίπλωμα του Ωδείου (2 συμμετέχοντες στην ΠΕ και 1 στη ΔΕ) και για το υπόλοιπο 89% το Πτυχίο Ανώτατου Εκπαιδευτικού Ιδρύματος. Το 76% της ΠΕ και το 90% της ΔΕ έχει επιπλέον τίτλο Σπουδών (81,5% επί του συνόλου), με επικρατέστερο τον Μεταπτυχιακό Τίτλο ΑΕΙ (52% επί του συνόλου). Τα δύο τρίτα (2/3) των συμμετεχόντων είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί και το ένα τρίτο (1/3) αναπληρωτές πλήρους απασχόλησης. Ένα πολύ χαμηλό ποσοστό (1 συμμετέχων) είχε διαφορετική σχέση εργασίας (Ωρομίσθιος Ιδιωτικής Εκπαίδευσης).

Χαρακτηριστικά	Πρωτοβάθμια εκπαίδευση		Δευτεροβάθμια εκπαίδευση		Σύνολο δείγματος	
	n	%	n	%	n	%
Φύλο						
Άνδρας	4	23,5	4	40,0	8	29,6
Γυναίκα	13	76,5	6	60,0	19	70,4
Ηλικία¹	μ.ο = 41,35, τ.α = 7,42		μ.ο = 44,80, τ.α = 6,71		μ.ο = 42,63, τ.α = 7,23	
Εργασία εκπαιδευτικού						
Μόνιμος -η	9	52,9	8	80,0	17	63,0
Αναπληρωτής/-τρια πλήρους απασχόλησης	7	41,2	2	20,0	9	33,3
Άλλο	1	5,9	0	0	1	3,7
Προϋπηρεσία	μ.ο = 15,24, τ.α = 7,04		μ.ο = 15,50, τ.α = 9,12		μ.ο = 15,33, τ.α = 7,70	
Βασικές σπουδές						
ΑΕΙ	15	88,2	9	90,0	24	89,0
Δίπλωμα Ωδείου	2	11,8	1	10,0	3	11,0
Πρόσθετες σπουδές						
Μεταπτυχιακός τίτλος	8	47,1	6	60,0	14	51,9
Διδακτορικό δίπλωμα	4	23,5	0	0	4	14,8
Άλλο	1	5,9	3	30,0	4	14,8
Καμία	4	23,5	1	10,0	5	18,5

Πίνακας 5. Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων

3.2.2 Συστηματικός Σχεδιασμός Θεμελιωμένης Θεωρίας

Σύμφωνα με τον Σχεδιασμό Θεμελιωμένης Θεωρίας (ΣΘΘ), τα δεδομένα της έρευνας αναλύονται σε τρία στάδια προκειμένου να αναπτυχθεί «ένα λογικό πρότυπο ή μία οπτική παρουσίαση της Θεωρίας που προκύπτει» (Creswell, 2016:426). Τα τρία στάδια επιμερίζονται ως: *Ανοικτή κωδικοποίηση, Αξονική Κωδικοποίηση και Επιλεκτική Κωδικοποίηση*.

3.2.2.1.1 Ανοικτή κωδικοποίηση

Στο στάδιο αυτό «ο ερευνητής δημιουργεί αρχικές κατηγορίες σε σχέση με το φαινόμενο που μελετάται, τεμαχίζοντας τις πληροφορίες» (Creswell, 2016:426-427). Η κωδικοποίηση των πληροφοριών του δείγματος των εκπαιδευτικών ανέδειξε μερικές δεκάδες κωδικών, η ομαδοποίηση των οποίων σχημάτισε δεκατέσσερις (14) υποκατηγορίες της κωδικοποίησης (Καλοπανά, 2021:171). Οι υποκατηγορίες συνοψίστηκαν σε οκτώ (8) κατηγορίες του μελετώμενου φαινομένου (Καλοπανά, 2021:174-175), οι οποίες αντιστοιχίζονται στις ερωτήσεις 3 έως 10 του ερωτηματολογίου απόψεων εκπαιδευτικών (Πίνακας 6).

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΑΞΟΝΙΚΗ ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ
(3) ΕΠΙΛΟΓΕΣ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΕΙΔΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ	ΠΑΡΕΜΒΑΙΝΟΥΣΕΣ ΣΥΝΘΗΚΕΣ
(4) ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΕΙΔΩΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ	ΑΙΤΙΩΔΕΙΣ ΣΥΝΘΗΚΕΣ
(5) ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΕΕΜ ΚΑΙ ΔΕΤ (ΜΕΡΙΚΗ ΚΑΙ ΕΝΙΟΤΕ)	ΠΑΡΕΜΒΑΙΝΟΥΣΕΣ ΣΥΝΘΗΚΕΣ
(6) ΓΝΩΡΙΜΙΑ ΜΕ ΕΕΜ	ΠΛΑΙΣΙΟ
(7) ΣΥΝΘΕΤΕΣ ΚΑΙ ΕΡΓΑ ΕΕΜ ΜΕ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ	ΠΛΑΙΣΙΟ
(8) ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΕΕΜ	ΚΕΝΤΡΙΚΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ
(9) ΡΟΛΟΣ ΕΕΜ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ	ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ
(10) ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΡΟΛΟΥ ΕΕΜ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ	ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ

Πίνακας 6. Αξονική κωδικοποίηση κατηγοριών απόψεων εκπαιδευτικών

3.2.2.1.2 Αξονική κωδικοποίηση

Κατά τη φάση αυτή του ΣΘΘ, «ο ερευνητής επιλέγει μία κατηγορία ανοικτής κωδικοποίησης, την τοποθετεί στο κέντρο της διαδικασίας που διερευνάται, ως κεντρικό φαινόμενο, και έπειτα συσχετίζει τις υπόλοιπες κατηγορίες μαζί της» (Creswell, 2016:427). Οι κατηγορίες συσχετίζονται με το *κεντρικό φαινόμενο* μέσω προκαθορισμένων διασυνδέσεων: *αιτιώδεις συνθήκες, στρατηγικές, παρεμβαίνουσες συνθήκες, πλαίσιο, συνέπειες*.

Ειδικότερα, η κατηγορία «προσέγγιση της ιστορίας της ΕΕΜ» (Ερώτηση αρ. 8) είναι εκείνη η οποία αντιστοιχίζεται με το *κεντρικό φαινόμενο*, όπως αυτό διατυπώθηκε στη βιβλιογραφική επισκόπηση. Στην κατηγορία αυτή επισημαίνεται η περιορισμένη και διττή προσέγγιση της ιστορίας της ΕΕΜ, η οποία πραγματοποιείται στην εκπαιδευτική διαδικασία: *πλασιωμένα, εν είδει διαθεματικού πλαισίου, και εξελικτικά, εν είδει ιστοριογραμμής*.

Οι *αιτιώδεις συνθήκες*, ως παράγοντες που επηρεάζουν το κεντρικό φαινόμενο, αντιστοιχίζονται στην κατηγορία «Ιστορική προσέγγιση των ειδών της ελληνικής μουσικής» (Ερώτηση αρ. 4). Ειδικότερα, η «Ιστορική προσέγγιση των ειδών της ελληνικής μουσικής» επιμερίζεται σε βιωματικές πρακτικές (ενεργητική ακρόαση, εκτέλεση/τραγούδι), σε πρακτικές πλασιώσης (διαθεματικότητα, αναστοχαστική συζήτηση) και σε γραμμικές/εξελικτικές πρακτικές (ιστοριογραμμή, ιστορική αφήγηση). Η «Ιστορική προσέγγιση των ειδών της ελληνικής μουσικής» περιλαμβάνει επίσης εμπόδια (ασάφειες εγχειριδίων, σύγχυση όρων, μειωμένη βιωματικότητα ΕΕΜ). Υπογραμμίζεται ότι οι πρακτικές «Ιστορικής προσέγγισης των ειδών της ελληνικής μουσικής» (4) ταυτίζονται με τις πρακτικές της κεντρικής κατηγορίας, «Προσέγγιση της Ιστορίας της ΕΕΜ στην εκπαιδευτική διαδικασία» (8), εύρημα το οποίο αποδεικνύει τη *βαρύτητα της ΕΕΜ στην ελληνική μουσική ιστοριογραφία*.

Οι *στρατηγικές*, ως πράξεις σε ανταπόκριση του κεντρικού φαινομένου, είναι οι «Παράγοντες του ρόλου της ΕΕΜ» (Ερώτηση αρ. 10). Με άλλα λόγια, η ιστορία της ΕΕΜ στην εκπαιδευτική διαδικασία βρίσκεται σε ανταπόκριση με τους παράγοντες του ρόλου της. Οι παράγοντες αυτοί επιμερίζονται: α. στο εκπαιδευτικό υλικό, β. σε ανθεκτικές μουσικές απόψεις εκπαιδευτικών και μαθητών και γ. σε εμπόδια και καταλύτες σε αμφίδρομη σχέση. Στον τελευταίο αυτό δυαδικό παράγοντα περιλαμβάνεται η λειτουργική ή μη αξιοποίηση της ΕΕΜ, η σαφήνεια και πληρότητα

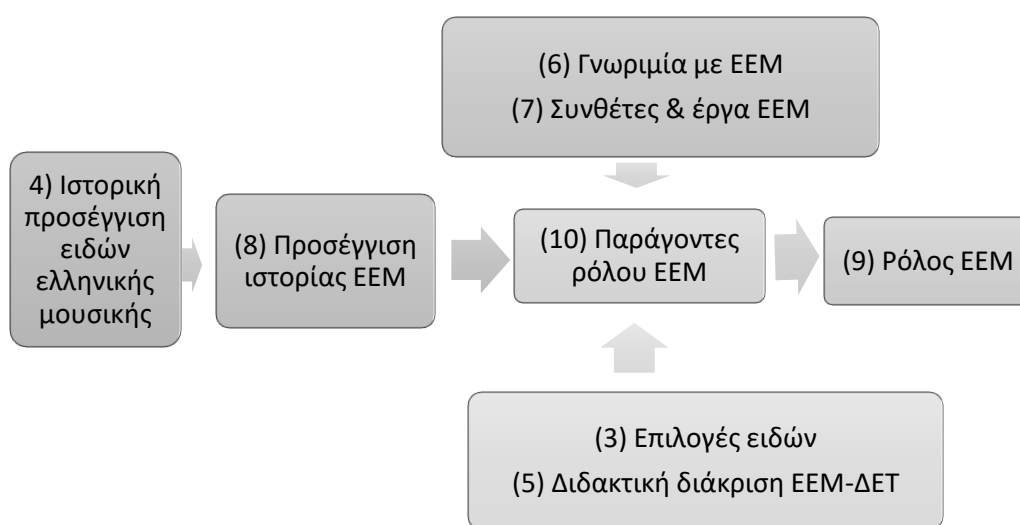
της ιστορικής προσέγγισής της και η διαχείρισή της ως κομμάτι της ελληνικής (μουσικής) πολιτιστικής κληρονομιάς.

Οι *παρεμβαίνουσες συνθήκες*, ως γενικές συνθήκες πλαισίου, επηρεάζουν τις στρατηγικές και περιέχουν τις «Επιλογές ειδών στην εκπαιδευτική διαδικασία» (Ερώτηση αρ. 3) και τη «Διδακτική διάκριση ΕΕΜ και ΔΕΤ» (Ερώτηση αρ. 5). Οι «Επιλογές ειδών στην εκπαιδευτική διαδικασία» (Ερώτηση αρ. 3) επιμερίζονται σε *αιτίες επιλογών* και *στόχους επιλογών*. Οι *αιτίες* συνοπτικά περιέχουν το εκπαιδευτικό υλικό, τις μουσικές απόψεις εκπαιδευτικών και μαθητών, το σχολικό κλίμα και την επιστημονική προσέγγιση του εκπαιδευτικού μουσικής (λειτουργικότητα και ιστορικότητα μουσικών ειδών). Οι *στόχοι* συνοπτικά περιέχουν τη διδασκαλία θεωρητικών μουσικών γνώσεων, τη γνωριμία με είδη μουσικής, έργα, συνθέτες, μουσικά όργανα, καθώς και τη δημιουργία ρεπερτορίου. Η «Διδακτική διάκριση ΕΕΜ και ΔΕΤ» (Ερώτηση αρ. 5), ως έτερη παρεμβαίνουσα συνθήκη, περιλαμβάνει κοινές πρακτικές πλαισίωσης (διαθεματικότητα, αναστοχαστική συζήτηση) και διαφοροποιημένες βιωματικές πρακτικές (ενεργητική ακρόαση για ΕΕΜ, εκτέλεση/τραγουδί για το ΔΕΤ).

Το *πλαίσιο*, περιλαμβάνοντας τις συνθήκες που επηρεάζουν τις *στρατηγικές*, περιέχει τις κατηγορίες «Γνωριμία με την ΕΕΜ» (Ερώτηση αρ. 6) και «Συνθέτες και έργα ΕΕΜ με διδακτική αξιοποίηση» (Ερώτηση αρ. 7). Η «γνωριμία με την ΕΕΜ» συντελείται με βιωματικές πρακτικές (ενεργητική ακρόαση), ή με λειτουργική αξιοποίηση, αντικαθιστώντας την ΕΔΜ και σε διασύνδεση με την ΠΕΜ, ή ακόμα και με ιστορική προσέγγιση, εξελικτική ή διαθεματική. «Οι Συνθέτες και τα έργα ΕΕΜ με διδακτική αξιοποίηση» (Ερώτηση αρ. 7) συνίστανται στους πλέον δημοφιλείς δημιουργούς από την Επτανησιακή Σχολή έως και τη μεταπολεμική πρωτοπορία, με απουσία της σύγχρονης έντεχνης δημιουργίας καθώς και της προγενέστερης του 19^{ου} αιώνα.

Οι *συνέπειες*, ως αποτελέσματα της εφαρμογής των *στρατηγικών*, περιλαμβάνουν τον «Ρόλο της ΕΕΜ στην εκπαιδευτική διαδικασία» (Ερώτηση αρ. 9). Από την ανάλυση των δεδομένων, φάνηκε ότι ο ρόλος αυτός (α) είναι περιορισμένος και αφορά σε: (β) ιστορική συμβολή (διαθεματική ή εξελικτική), (γ) λειτουργική συμβολή (θεωρητικές μουσικές γνώσεις) και (δ) πολιτισμική συμβολή (πολιτιστικό κεφάλαιο).

Οι σχέσεις μεταξύ των κατηγοριών των θεμάτων που ανέδειξε η έρευνα απόψεων των εκπαιδευτικών, και αλληλοσυσχέτισε η αξονική κωδικοποίηση, σχηματοποιούνται στο Πρότυπο «Κωδικοποίησης Θεμελιωμένης Θεωρίας» (Σχήμα 2), κατά Creswell (2016:429).



Σχήμα 2. Πρότυπο Κωδικοποίησης ΘΘ.

3.2.2.1.3 Επιλεκτική κωδικοποίηση

Πρόκειται για το τρίτο στάδιο ανάλυσης των δεδομένων στον ΣΘΘ. Στη φάση αυτή ο ερευνητής «γράφει μια θεωρία από την αλληλοσυσχέτιση των κατηγοριών στο μοντέλο αξονικής κωδικοποίησης» (Creswell, 2016:429). Η θεωρία αυτή παρέχει σε ένα πρώτο, βασικό επίπεδο, μια αφηρημένη εξήγηση για το θέμα που ερευνάται.

3.2.3 Θεμελιωμένη Θεωρία

Συνολικά, το εκπαιδευτικό υλικό αποτελεί τον πρώτο παράγοντα (αιτία) στις μουσικές επιλογές κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ συνεπιδρούν οι μουσικές απόψεις, το σχολικό κλίμα και κυρίως το επαγγελματικό προφίλ του εκπαιδευτικού.

Οι διδακτικοί στόχοι (θεωρητικές μουσικές γνώσεις, μουσικά είδη, έργα και συνθέτες, μουσικά όργανα, ρεπερτόριο) που καλούνται οι μουσικές επιλογές να καλύψουν, δίνουν προτεραιότητα στα είδη που εμφανίζουν μεγαλύτερη λειτουργικότητα και βιωματικότητα (ΕΔΜ, ΠΕΜ, ΔΕΤ). Επίσης προάγουν τα έργα εκείνα της ΕΕΜ τα οποία εμφανίζουν διασυνδέσεις με τα επικρατέστερα είδη της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Συνοπτικά, το μουσικό είδος που υπερτερεί στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι η ΕΔΜ. Ακολουθούν η ΠΕΜ στην ΠΕ και το ΔΕΤ στην ΔΕ. Η βιωματικότητα ως αυξημένη λειτουργικότητα δίνει στα είδη αυτά το εχέγγυο για να περάσουν από το εκπαιδευτικό υλικό στη διδακτική πράξη.

Η ιστορία της ΕΕΜ ειδικά και της ελληνικής μουσικής γενικότερα δεν ανήκει στους ρητούς στόχους του μαθήματος της μουσικής στα ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ. Στο εκπαιδευτικό υλικό εντούτοις η ιστορία της ελληνικής μουσικής εξετάζεται τμηματικά στο Δημοτικό με αναφορά μόνο στην ΠΕΜ και το ΔΕΤ. Στο δε Γυμνάσιο προσεγγίζεται τμηματικά η ΕΕΜ, η οποία ακολουθείται από το ΔΕΤ, το οποίο στρεβλωμένα εκλαμβάνεται ως η σύγχρονη εκδοχή της. Στην εκπαιδευτική διαδικασία, η ιστορία της ελληνικής μουσικής προσεγγίζεται συνήθως ως πλαισίωση τραγουδιών ή μουσικών έργων. Οι περιπτώσεις γραμμικής παράθεσης μειοψηφούν. Ομοίως δεν φαίνεται να εμπεδώνεται στη διδακτική πράξη η ιστορία της ΕΕΜ.

Είναι σαφές ότι η γνωριμία των μαθητών με την ΕΕΜ περνάει μέσα από τη βιωματικότητα, τη λειτουργικότητα και την ιστορική αξιοποίησή της στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σαφές ότι η βιωματικότητα συνδέεται με το επαγγελματικό προφίλ του εκπαιδευτικού μουσικής και με το σχολικό κλίμα. Σαφέστατα επίσης, και οι τρεις παράγοντες (βιωματικότητα, λειτουργικότητα, ιστορική αξιοποίηση) βρίσκονται σε άμεση συνάρτηση με το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών πακέτων.

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, οι τρεις προαναφερθέντες παράγοντες δεν τηρούνται στον βαθμό που θα επέτρεπαν μια εις βάθος γνωριμία με την ΕΕΜ και στη συνέχεια μία πλήρη κατανόηση της ιστορίας της ελληνικής μουσικής. Επιπλέον παράγοντας του ρόλου της ΕΕΜ στην εκπαιδευτική διαδικασία, εκτός των όσων ήδη αναφέρθηκαν (εκπαιδευτικό υλικό, μουσικές απόψεις, λειτουργικότητα, ιστορική αξιοποίηση) είναι η διαχείριση της ΕΕΜ ως κομμάτι της ελληνικής πολιτιστικής κληρονομιάς. Στον παράγοντα αυτό καθοριστικό ρόλο έχει πάλι το προφίλ του εκπαιδευτικού μουσικής.

Συμπερασματικά ο ρόλος της ΕΕΜ στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι αλληλένδετος με την ιστορική επισκόπηση και τη λειτουργική τη αξιοποίηση (όπως προκύπτουν κυρίως από το εκπαιδευτικό υλικό), αλλά και την πολιτιστική της βαρύτητα (όπως διαμορφώνεται από το επαγγελματικό προφίλ του εκπαιδευτικού μουσικής). Οι πολιτισμικές και κοινωνικές προεκτάσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε διασύνδεση με το εκπαιδευτικό υλικό αναλύονται στη συνέχεια επί τη βάση της θεωρίας του πολιτιστικού κεφαλαίου του P. Bourdieu (1977).

3.2.4 Επέκταση της Θεμελιωμένης Θεωρίας επί τη βάση της Θεωρίας του Πολιτιστικού Κεφαλαίου

Το πολιτιστικό κεφάλαιο, ως το ένα από τα τρία είδη κεφαλαίου σύμφωνα με τον P. Bourdieu (οικονομικό, κοινωνικό, πολιτιστικό), εμφανίζεται είτε ως εσωτερικευμένη μορφή συνηθειών (*habitus*/έξη, κοινωνική πρακτική), είτε ως εξωτερική μορφή (κατοχή βιβλίων, πινάκων κ.λπ.), αλλά και ως θεσμοποιημένη μορφή (τίτλοι σπουδών κ.λπ.). Το μάθημα Μουσικής στην υποχρεωτική εκπαίδευση (ΠΕ και ΔΕ) είναι σαφές ότι αντιστοιχεί στην πρώτη μορφή του πολιτιστικού κεφαλαίου (έξη, κοινωνική πρακτική), η οποία επιμερίζεται σε *πολιτιστικά γούστα και προτιμήσεις, ικανότητα διάκρισης του «ωραίου» από το «άσχημο», αντικειμενική γνώση τεχνών και πολιτισμού, πολιτιστικές δεξιότητες και τεχνογνωσία* (λ.χ. μουσική ερμηνεία) και *τυπικά προσόντα* (τίτλοι σπουδών) (Smith, 2006:216-217).

Οι πτυχές αυτές εντοπίστηκαν στις απόψεις των εκπαιδευτικών, και δημιούργησαν αντίστοιχες “υποκατηγορίες” κατά την ανάλυση των ευρημάτων της έρευνας απόψεων. Ειδικότερα, η *αντικειμενική γνώση* της μουσικής αποτυπώθηκε ως «θεωρητικές μουσικές γνώσεις» και αντιστοιχίστηκε στην υποκατηγορία των “στόχων” (3.2) των «Επιλογών ειδών στην εκπαιδευτική διαδικασία» (Ερώτηση αρ. 3), και στην υποκατηγορία της -μικρής- “λειτουργικής συμβολής της ΕΕΜ” (9.2) ως προς τον «Ρόλο της ΕΕΜ στην εκπαιδευτική διαδικασία» (Ερώτηση αρ. 9). Τα *πολιτιστικά γούστα και προτιμήσεις* αναφέρθηκαν επανειλημμένα ως “αιτία των μουσικών επιλογών” (υποκατηγορία 3.1/«Επιλογές ειδών στην εκπαιδευτική διαδικασία»-Ερώτηση αρ. 3), και ως “ανθεκτικές μουσικές απόψεις” (υποκατηγορία 10.2/«Παράγοντες του ρόλου της ΕΕΜ»-Ερώτηση αρ. 10). Τα *τυπικά προσόντα* (τίτλοι σπουδών) επίσης ενσωματώθηκαν στο επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών (“αιτίες μουσικών επιλογών”-υποκατηγορία 3.1/«Επιλογές ειδών στην εκπαιδευτική διαδικασία»-Ερώτηση αρ. 3). Οι *πολιτιστικές δεξιότητες*

(εκτέλεση, τραγούδι) αποτέλεσαν τον δεύτερο άξονα του μαθήματος μουσικής (γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις) με βάση το ισχύον ΠΣ, και τέθηκαν από τους εκπαιδευτικούς σε ποικίλες υποκατηγορίες: 3.2-“στόχοι επιλογών: δημιουργία ρεπερτορίου”/«Επιλογές ειδών στην εκπαιδευτική διαδικασία»-Ερώτηση αρ. 3, 4.1-“βιωματικές πρακτικές”/«Ιστορική προσέγγιση των ειδών της ελληνικής μουσικής»-Ερώτηση αρ. 4, 5.2-“διαφοροποιημένες βιωματικές πρακτικές”/«Διδακτική διάκριση ΕΕΜ και ΔΕΤ»-Ερώτηση αρ. 5, 6.1-“βιωματικές πρακτικές”/«Γνωριμία με ΕΕΜ»-Ερώτηση αρ. 6). Τέλος, η *διάκριση του ωραίου*, με την έννοια των ποιοτικών κριτηρίων των μουσικών επιλογών ετέθη από πολλούς συμμετέχοντες, ως καλλιέργεια ποιοτικών κριτηρίων επιλογής ακουσμάτων, και ενσωματώθηκε στους “στόχους των μουσικών επιλογών” (υποκατηγορία 3.2/«Επιλογές ειδών στην εκπαιδευτική διαδικασία» (Ερώτηση αρ. 3).

Ο σημαντικότερος ωστόσο άξονας της θεωρίας του Bourdieu είναι «η σημασία που αποδίδει στη μεταθεσιμότητα του πολιτιστικού κεφαλαίου» (Smith, 2006:219). Με άλλα λόγια, «σε αντίθεση με το κοινωνικό και οικονομικό κεφάλαιο, το πολιτιστικό χρειάζεται χρόνια για να αποκτηθεί και εμφανίζεται βαθιά ριζωμένο στην αυτοσυνειδησία του καθενός. Αυτό σημαίνει ότι μπορεί να εμποδίσει την κινητικότητα της κοινωνίας» (Smith, 2006:219). Ο άξονας αυτός καθιστά κρίσιμο τόσο το περιεχόμενο όσο και την πρακτική του μαθήματος της μουσικής στη γενική εκπαίδευση ως προς το πολιτιστικό κεφάλαιο που διαμορφώνουν οι νέοι και ως προς τις συνακόλουθες κοινωνικές προεκτάσεις του.

Συμπερασματικά, η αντιστοίχιση πτυχών του πολιτιστικού κεφαλαίου κατά Bourdieu με τις απόψεις των συμμετεχόντων, σε συνδυασμό με τα αποτελέσματα της αποδελτίωσης των εκπαιδευτικών πακέτων, καταδεικνύει τη θεωρία του πολιτιστικού κεφαλαίου κατάλληλη για την επέκταση της Θεμελιωμένης Θεωρίας, η οποία διατυπώθηκε για την εξήγηση του φαινομένου της ιστορικής θεώρησης της έντεχνης ελληνικής μουσικής στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

4 Σύνοψη - Συμπεράσματα (Συνδυασμός Α και Β μέρους έρευνας)

Καθώς ο συνολικός σχεδιασμός της έρευνας εδράζεται στη μικτή μεθοδολογία, στην τελική ερμηνεία των ποιοτικών ευρημάτων με ποσοτικό τριγωνισμό (Β' Μέρος έρευνας) θα αξιοποιηθούν τα αποτελέσματα των ποσοτικών αποτελεσμάτων με ποιοτικό τριγωνισμό (Α' Μέρος έρευνας). Ήδη, στη διατύπωση της ΘΘ του Β'

Μέρους της Έρευνας συνεκτιμήθηκαν τα αποτελέσματα του Α' μέρους της έρευνας. Απαντώντας ωστόσο συνολικά στο ερώτημα *Πώς τα ποιοτικά δεδομένα εξηγούν τα ποσοτικά αποτελέσματα*, με άλλα λόγια «Πώς αποτυπώνεται η ιστορία της EEM στα εκπαιδευτικά πακέτα» και «Πώς ενσωματώνεται στην εκπαιδευτική διαδικασία», καθώς και «Ποιοι είναι οι συνακόλουθοι κοινωνικο-πολιτισμικοί συσχετισμοί», διατυπώνονται συνοπτικά τα εξής για την ιστορική θεώρηση της EEM στην ΠΕ και ΔΕ:

- Οι απόψεις των εκπαιδευτικών επιβεβαιώνουν τη βαρύνουσα σημασία των εκπαιδευτικών πακέτων στην ιστορική θεώρηση της EEM στην εκπαιδευτική διαδικασία.
- Στο εκπαιδευτικό υλικό εντοπίστηκε:
 - η μικρή (ΠΕ) έως μεσαία (ΔΕ) παρουσία παραθεμάτων της EEM, η απουσία (ΠΕ) και η τμηματική (ΔΕ) ιστορική επισκόπησή της και η μειωμένη λειτουργική της χρήση.
 - η μηδαμινή ποσοστιαία αναφορά στη ΒΜ, τόσο στην ΠΕ όσο και στην ΔΕ. Επιπλέον, η ΒΜ αν και μέρος της EEM δεν παρουσιάζεται με αντίστοιχο τρόπο στο εκπαιδευτικό υλικό.
 - η τμηματική και συγκεχυμένη εικόνα της ιστορίας της ελληνικής στο σύνολό της, και η μη αποτύπωση της ιστορικής συνέχειας και των τριών συνιστωσών μουσικών κατηγοριών (έντεχνη, παραδοσιακή, δημοφιλής).
- Στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως αποτυπώθηκε στις απόψεις των εκπαιδευτικών, το εκπαιδευτικό υλικό αξιοποιείται ως προς:
 - τη γνωριμία με την EEM (μη βιωματικά παραθέματα, περιορισμένη λειτουργική αξιοποίηση, μερική ιστορική προσέγγιση)
 - τους συνθέτες και έργα EEM με διδακτική αξιοποίηση (γνωστότερα έργα και συνθέτες, σύγχυση έργων EEM με τραγούδια ΔΕΜ)
 - τους παράγοντες του ρόλου της EEM στην εκπαιδευτική διαδικασία (λειτουργικότητα, ιστορική σαφήνεια και πληρότητα, πολιτιστική βαρύτητα)
 - τον ρόλο της EEM στην εκπαιδευτική διαδικασία (ιστορική/λειτουργική/πολιτισμική συμβολή)
 - τη σύγχυση των όρων ΔΕΤ και EEM και τη συχνή εννοιολογική μετατόπιση του ΔΕΤ στη θέση της EEM

- ο την τμηματική και επιστημονικά ανακριβή αναφορά σε περιόδους της ΕΕΜ, την έλλειψη μιας πλήρους χρονικά ιστορικής επισκόπησης της ελληνικής μουσικής και την προτίμηση της πλαισίωσης των μουσικών αναφορών και όχι της χρονολογικής επισκόπησης τους.

Συνολικά, διατυπώνεται ότι οι πολιτισμικοί και κοινωνικοί συσχετισμοί, οι οποίοι απορρέουν από την ερμηνεία των ερευνητικών δεδομένων και ευρημάτων, αφορούν συνολικά στην αναπαραγωγή της υπάρχουσας κοινωνικής διαστρωμάτωσης με πολιτιστικούς όρους. Τα επιμέρους στοιχεία αναδεικνύουν ζητήματα τα οποία αφορούν τόσο στην ίδια την ελληνική κοινωνία (εστίαση σε δημώδη και δημοφιλή ακούσματα/λαϊκισμός), όσο και στη σχέση της ελληνικής με την ευρύτερη ευρωπαϊκή κοινωνία (ξενομανία/ξενολατρία, ξενοφοβία). Παράλληλα, αναδείχθηκε η χαμηλή διασύνδεση της ΕΕΜ με κοινωνικά στρώματα ισχύος (Καλοπανά, 2021).

4.1 Περιορισμοί

Ο βασικός περιορισμός της παρούσας έρευνας υπήρξε το ερευνητικό δείγμα (27 άτομα) στις ερωτήσεις συλλογής ενδεικτικών ποσοτικών δεδομένων στο Β' (ποιοτικό) Μέρος της Έρευνας (τριγωνισμός δεδομένων). Μεγαλύτερο ερευνητικό δείγμα θα δημιουργούσε ισχυρότερους συσχετισμούς μεταξύ των απόψεων των εκπαιδευτικών για το εκπαιδευτικό υλικό (Β' μέρος) και της ίδιας της αποδελτίωσης του εκπαιδευτικού υλικού (Α' μέρος). Ωστόσο, το πλήθος του ερευνητικού δείγματος ήταν απολύτως ικανοποιητικό για τις υπόλοιπες, ανοικτές ερωτήσεις, του ερευνητικού εργαλείου συλλογής ποιοτικών δεδομένων (Β' μέρος).

4.2 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η ανάδειξη της διαθεματικά πλαισιωμένης ιστορικής προσέγγισης των μουσικών παραδειγμάτων ως επικρατούσα πρακτική στο μάθημα της μουσικής ΠΕ και ΔΕ, υπογραμμίζει τη σχέση της μουσικής με συγγενή διδακτικά αντικείμενα. Σε αυτά ανήκουν τα μαθήματα Ιστορίας, Γλώσσας, Φυσικής Αγωγής, Θεατρικής Αγωγής και Εικαστικών των Προγραμμάτων Σπουδών ΠΕ και ΔΕ. Το ερώτημα που γεννάται είναι αν η ιστορία της ελληνικής μουσικής και ειδικά της έντεχνης ελληνικής συμπεριλαμβάνεται στη διαθεματική προσέγγιση των προαναφερθέντων ή άλλων

διδασκτικών αντικειμένων. Η μελέτη του θέματος αυτού σκιαγραφεί ένα ευρύ και διαθεματικό ερευνητικό πεδίο.

Το πρότυπο *κριτικής ανάλυσης περιεχομένου* του Μπονίδη (2009), το οποίο χρησιμοποιήθηκε στο Α' μέρος της έρευνας, προβλέπει στους άξονες «Γ» και «Δ» προτάσεις αλλαγών στα διδακτικά εγχειρίδια και αποτίμησης των αλλαγών αντίστοιχα. Η προοπτική αυτή είναι συγχρονισμένη με τις επίκαιρες δράσεις του ΙΕΠ για την Αναβάθμιση των Προγραμμάτων Σπουδών και για την εκπόνηση αρχών συγγραφής των νέων εκπαιδευτικών πακέτων ΠΕ και ΔΕ στα οποία συμπεριλαμβάνεται το μάθημα της Μουσικής («Πράξη MIS: 5035542), όπως και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πάνω στο νέο εκπαιδευτικό υλικό (Πράξη MIS: 5035543) (ΙΕΠ, 2019). Κατά συνέπεια, τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας μπορούν στην πράξη να αποτελέσουν επίκαιρη βιβλιογραφική αναφορά στη σχεδιαζόμενη στρατηγική, ως προς το μάθημα της Μουσικής στην ΠΕ και ΔΕ.

Τέλος, ως επέκταση της παρούσας έρευνας και των κοινωνικο-πολιτισμικών διασυνδέσεων που ανέδειξε, θα είχε ενδιαφέρον η μελέτη του πραγματικού μουσικού πολιτιστικού κεφαλαίου που μετατίθεται στους μαθητές και τις μαθήτριες. Με άλλα λόγια, και σε συνάρτηση των όσων αναλύθηκαν σχετικά με τα εκπαιδευτικά πακέτα και την εκπαιδευτική διαδικασία, θα ήταν σκόπιμη η διερεύνηση των απόψεων των ίδιων των μαθητών/-τριών σχετικά με την ιστορία της ελληνικής και ειδικότερα της έντεχνης ελληνικής μουσικής, καθώς και του ρόλου τους στο διαμορφούμενο πολιτιστικό κεφάλαιο της νέας γενιάς.

Βιβλιογραφία

- Ανδρούτσος, Π. (2002). *Δημιουργία και πειραματική εφαρμογή ενός μοντέλου διδασκαλίας της ιστορίας της μουσικής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. (Διδακτορική Διατριβή). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Αργυριάδης, Α. (2015). *Η πολιτισμική Κατασκευή Της Διαφορετικότητας*. (Χρ. Ξενάκη, Επιμ.). Αθήνα: Πεδίο.
- Ασκούνη, Ν. (2007). *Κλειδιά και αντικλειδιά. Κοινωνικές ανισότητες στο σχολείο* (β' έκδοση). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανάκτηση από <http://hdl.handle.net/10795/931>

- Βλαχάδη, Μ. (2009). *Μετανάστευση-Κοινωνικός αποκλεισμός και Πολιτικές Ένταξης στην Ελλάδα*. Αθήνα.
- Bermudez Ruiz, A., & Bosco, A. (2020). Digital technologies in the music classroom to support equity and inclusion in secondary school. Στο *Proceedings of the International Society for Music Education 34th World Conference on Music Education (Online 3rd-7th August 2020)*. A. Creech (Editor) & M. Generale (Editorial Assistant). Australia: International Society for Music Education (ISME), σ. 80-89. Ανάκτηση από <https://www.isme.org/sites/default/files/documents/Proceedings%20final%202020%20ISME%20WORLD%20CONFERENCE.pdf>
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice* (Διαδικτυακή έκδοση 2013). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. (2013). *Η Διάκριση. Κοινωνική Κριτική της Καλαισθητικής Κρίσης*. (Κ. Καψάμπελη, Μτφρ.) Αθήνα: Πατάκης.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-Cl. (2014). *Η Αναπαραγωγή. Στοιχεία για μια Θεωρία του Εκπαιδευτικού Συστήματος*. (Γ. Καράμπελας, Μτφρ., Κ. Σπαθαράκης, Επιμ.). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Creswell, J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. (Ν. Κουβαράκου, Μτφρ., Χ. Τσορπατζούδης, Επιμ.). Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων.
- Γουργουρής, Σ. (2007). *Έθνος-όνειρο. Διαφωτισμός και θέσμιση της σύγχρονης Ελλάδας* (Α. Κατσικέρος, Μτφρ.). Αθήνα: Κριτική.
- Department for Education of UK (2021). *Statutory guidance. National curriculum in England. Music programmes of study. Key Stages*. Ανάκτηση από <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-music-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-music-programmes-of-study>
- Ζουμπούλη, Μ., & Κοκκώνης, Γ. (2016). Η σχολική μουσική εκπαίδευση, μια ιστορία διαχρονικής λογοκρισίας. Στο Π. Πετσίνη, Δ. Χριστόπουλος (Επιμ.), *Λογοκρισίες στην Ελλάδα*, σ. 185-193. Αθήνα: Ίδρυμα Ρόζα Λούξεμπουργκ.
- Glahn, D., & Broyles, M. (2012). Art music. *Grove Music Online*. Ανάκτηση από <https://www.oxfordmusiconline.com/grovemusic/view/10.1093/gmo/9781561592630.001.0001/omo-9781561592630-e-1002227279>.

- ΙΕΠ (2019). Αναβάθμιση των προγραμμάτων Σπουδών και Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Ανάκτηση από <http://www.iep.edu.gr/el/espa-2014-2020/14-anabathmisi-programmaton-spoudon-dimiourgia-ekpaideytikou-ylikou-mis-5035542>
- Καλοπανά, Μ. (2021). Η ιστορική θεώρηση της έντεχνης ελληνικής μουσικής στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: κοινωνικο-πολιτισμικοί συσχετισμοί στο περιεχόμενο των διδακτικών εγχειριδίων και τις απόψεις των εκπαιδευτικών. (Διπλωματική Εργασία). Ανάκτηση από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/51804>
- Κοκκίδου, Μ. (2016). Μουσικοί γραμματισμοί στον απόηχο του μεταμοντερνισμού: από την άγνοια, στη συνείδηση. Στο Μ. Κοκκίδου & Ζ. Διονυσίου (Επιμ.), Πρακτικά 7ου Συνεδρίου της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση: *Μουσικός Γραμματισμός. Τυπικές και Άτυπες Μορφές Μουσικής Διδασκαλίας-Μάθησης*, σ. 3-36. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε.
- Κτενιαδάκη, Α. (2008). Το μάθημα της μουσικής στην ελληνική γενική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση σήμερα. (Μεταπτυχιακή εργασία). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Kraan, B.R. (2020). Changing practices—Exploring an opportunity for meaningful, respectful and more inclusive student-centered multicultural music education. Στο *Proceedings of the International Society for Music Education 34th World Conference on Music Education (Online 3rd-7th August 2020)*. Α. Creech (Editor) & M. Generale (Editorial Assistant). Australia: International Society for Music Education (ISME), σ. 212-219. Ανάκτηση από <https://www.isme.org/sites/default/files/documents/Proceedings%20final%202020%20ISME%20WORLD%20CONFERENCE.pdf>
- Μοτσενίγος, Σπ. (1958). *Νεοελληνική Μουσική*. Αθήνα.
- Μπονίδης, Κ. (2009). Κριτικές, μεθοδολογικές προσεγγίσεις στην έρευνα του περιεχομένου των σχολικών βιβλίων: Θεωρητικές παραδοχές και «παραδείγματα» ανάλυσης. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 13, 86-122.
- NAfME (1994). National Standards of Music_Education. Ανάκτηση από http://musicstandfoundation.org/images/National_Standards_-_Music_Education.pdf

- Nef, K. (1985). *Ιστορία της Μουσικής* (Μτφρ. Επιμ. Φ. Ανωγειανάκης), Αθήνα: Βότσης.
- Πούλου, Κ. (2006). *Η διδασκαλία του μαθήματος της μουσικής στο ΔΣ μέσα από τα ΑΠΣ και η θέση της παραδοσιακής μουσικής σε αυτά: απόψεις και πρακτικές εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικών μουσικής* (Μεταπτυχιακή Εργασία). Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές* (β' έκδοση) (Β. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού, Μτφρ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Smith, Ph. (2006). Πολιτισμική Θεωρία. Μια εισαγωγή (Θ. Κατσίκeros, Μτφρ., Ν. Μπούμπαρης, Επιμ.). Αθήνα: Κριτική.
- Σουλιώτης, Ν. & Εμμανουήλ, Δ. (2016). Κοινωνική διαστρωμάτωση και κατανάλωση μουσικής στην Αθήνα. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 146 (Α), 77-113. Ανάκτηση από <http://dx.doi.org/10.12681/grsr.10644>
- Spicer, M. & Covach, J. (2010). *Sounding Out Pop: Analytical Essays in Popular Music*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Σταύρου, Γ. (2006). Απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις επιπτώσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής στη διδασκαλία του μαθήματος της Μουσικής στο Δημοτικό Σχολείο. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 3, Θεσσαλονίκη: Ελληνική Ένωση για τη Μουσική Εκπαίδευση, σ.σ. 31-50. Ανάκτηση από https://www.eeme.gr/images/stories/documents/dkoniari/mp03-2_stavrou_31-50.pdf
- Stanley, G. (2001). *Historiography*. Στο Grove Music Online. Ανάκτηση από <https://www.oxfordmusiconline.com/grovemusic/view/10.1093/gmo/9781561592630.001.0001/omo-9781561592630-e0000051674>
- Stervinou, A., Toledo Nascimento, M.A., Sousa Ferreira Gomes, P.H. & Lopes da Silva, I.V. (2020). Introducing the orchestra: Expanding musical horizons in three rural communities in Ceará, Brazil. Στο *Proceedings of the International Society for Music Education 34th World Conference on Music Education (Online 3rd-7th August 2020)*. A. Creech (Editor) & M. Generale (Editorial Assistant). Australia: International Society for Music Education (ISME), σ. 532-538. Ανάκτηση από <https://www.isme.org/sites/default/files/documents/Proceedings%20final%202020%20ISME%20WORLD%20CONFERENCE.pdf>

- Συναδινός, Θ. (1919). *Ιστορία της Νεοελληνικής Μουσικής (1824-1919)*. Αθήνα: Τύπος.
- Tashakkori, A. & Creswell, J.W. (2007). Editorial: The New Era of Mixed Methods. *Journal of Mixed Methods. Research Journal of Mixed Methods*, 1, 3.
- Τουρτούρας, Χρ., Βαμβακίδου, Ιφ., Κυρίδης Αργ. & Κασκάρης Γ. (2016). Αναπαραγωγή της κυρίαρχης Ιδεολογίας στη σχολική πράξη. Κριτική αντιπαράθεση με τα περιεχόμενα του μαθήματος της Ιστορίας στο ελληνικό δημοτικό σχολείο. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 4(2), 66-89.
- Τσέτσος, Μ. (2011). *Εθνικισμός και λαϊκισμός στη νεοελληνική μουσική*. Αθήνα: Ίδρυμα Σάκη Καραγιωργα.
- Τσέτσος, Μ. (2013). *Νεοελληνική Μουσική. Δοκίμια ιδεολογικής και θεσμικής κριτικής*. Αθήνα: Παπαγρηγορίου-Νάκας.
- Τσέτσος, Μ. (2015) Έντεχνη μουσική και νεοελληνική κοινωνία: Ζητήματα πρόσληψης. Στο *Η έντεχνη δυτική μουσική στην περίοδο της κρίσης* (Π. Κάβουρας, Επιμ.), σ. 65-72. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανάκτηση από <http://publicationslist.org/data/markos.tsetsos/ref-72/2015%20Tsetsos%20Greek%20Art%20Music%20%20Society.pdf>
- Τσέτσος, Μ. (2020). *Κοινωνιολογία της μουσικής*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- ΦΕΚ 304Β/13-03-2003. *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Δημοτικού-Γυμνασίου: Μουσικής κ.λπ.* Ανάκτηση από <http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/fek304.pdf> και <http://ebooks.edu.gr/ebooks/v2/ps.jsp>

Σύντομο βιογραφικό

Η **Μαγδαληνή Καλοπανά** είναι αριστούχος κάτοχος του Ενιαίου Τίτλου Μουσικών Σπουδών Μεταπτυχιακού Επιπέδου (υπότροφος Α. Παπαδάκη) και Διδάκτωρ Μουσικολογίας του Τμήματος Μουσικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Αθηνών (υπότροφος ΙΚΥ). Επίσης κάτοχος Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών στις Επιστήμες της Αγωγής (Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο). Έχει συνεργαστεί με τη Μεγάλη Μουσική Βιβλιοθήκη «Λίλιαν Βουδούρη» (1996-1997), το Γ΄ Πρόγραμμα ΕΡΑ («Με αφορμή ένα τραγούδι», «Τροχιά στον κόσμο», 2000-2001, «Μουσικές επιθυμίες», 2020-2021), τη Γενική Γραμματεία Ολυμπιακών Αγώνων (2001-2003), την 6η Biennale Νέων Δημιουργών Ευρώπης και Μεσογείου (2003), την Ένωση Ελλήνων Μουσουργών (1998-2021) και το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2020-2022). Το ακαδημαϊκό έτος 2019-2020 υπήρξε αποσπασμένη στο Τμήμα Θεατρικών Σπουδών Αθηνών και το 2020-2021 στο Τμήμα Μουσικών Σπουδών Αθηνών. Ιδρυτικό μέλος της Επιστημονικής Επιτροπής της περιοδικής έκδοσης *Πολυφωνία* (2002), μέλος του ΔΣ του «Συλλόγου Φίλων Δημήτρη Δραγατάκη» και της Διεθνούς Μουσικολογικής Εταιρείας. Έχει πραγματοποιήσει πολυάριθμες ανακοινώσεις σε διεθνή συνέδρια και έχει δημοσιεύσει ευρέως σε επιστημονικά περιοδικά, φωτίζοντας πτυχές και διασυνδέσεις της έντεχνης ελληνικής μουσικής (βλ. σχ. <https://en-uoa-gr.academia.edu/MagdaliniKalorana>). Μονογραφία: Καλοπανά, Μαγδαληνή. *Συστηματικός και Βιο-βιβλιογραφικός Κατάλογος Έργων Δημήτρη Δραγατάκη*. Αθήνα: Φ. Νάκας, 2019 (ISBN 978-960-290-669-9).

The historical significance of artistic Greek Music in primary and secondary education. Mixed methodology research.

MAGDALINI KALOPANA
Laboratory Teaching Staff
Department of Music Studies
National and Kapodistrian University of Athens
mkalopana@music.uoa.gr

ABSTRACT

As a subject of compulsory education, music predominantly employs musical examples (musical texts and audio excerpts) to accomplish its learning objectives. The cultural capital that is transferred to pupils is determined by the selection and historical approach of quotations in educational materials and by teaching practises. And the bibliography reveals that the historical approach to aesthetic Greek music is of paramount importance. Mixed-methods research was conducted with the purpose of highlighting the cultural and social implications of the content and instruction of music, concentrating on the history of artistic Greek music. In the first section, educational materials were analysed quantitatively via content analysis and qualitatively via critical content analysis. In the second section, teachers' evaluations of the educational content and teaching practises were gathered through a survey, qualitatively analysed, and then triangulated with indicative quantitative questions. The results of each research phase were incorporated into the data analysis and interpretation. Explanatory sequential research design is indicated by the order and relationship of the two sections of the research. The correlation between the results of the first and second segments demonstrates that the educational material determines the content and practises of the educational process. The proportions of the three distinct musical categories -artistic, traditional, and popular- included in educational materials and teaching practises vary. Specifically, Greek music is primarily approached through folk and popular song, the latter of which is frequently mistaken for artistic creation. Greek artistic music has a limited percentage of inclusion, while Western music dominates artistic creation. The historical approach to Greek music is fragmentary and does not align with contemporary music history. In addition, the distinct presence of all three musical categories during the development of Greek history is obscured by the emphasis on specific musical genres and eras, without a clear connection between them. Based on P. Bourdieu's theory of cultural capital, the interpretation of the research results emphasises significant cultural extensions of the music lesson that reproduce social formations of Greek society in the 19th and 20th centuries.

Keywords: History of Greek art and music, education, sociocultural correlations, educational packages, teachers' perspectives, mixed methods research.