

ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΧΡΙΣΤΙΑΝΑ ΑΔΑΜΟΠΟΥΛΟΥ

ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ
ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΣΕ ΟΜΑΔΑ ΜΟΥΣΙΚΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

ΙΩΑΝΝΑ ΕΤΜΕΚΤΣΟΓΛΟΥ

ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

(ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ)

ΦΙΛΙΑ ΙΣΑΡΗ

ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

ΖΩΗ ΔΙΟΝΥΣΙΟΥ

ΕΠΙΚΟΥΡΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ

ΙΟΥΛΙΟΣ 2018

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	8
ABSTRACT.....	11
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	13
ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	15
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1.....	17
ΑΡΧΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	17
1.1. Εισαγωγή.....	17
1.2. Το περιβάλλον της έρευνας.....	21
1.3. Υπόβαθρο και σκοπός της έρευνας.....	25
1.4. Επιλογή μεθοδολογίας.....	29
1.5. Δομή διατριβής.....	34
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.....	35
ΤΟ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	35
2.1. Οι φοιτητές μουσικής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.....	35
2.1.1. Τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των φοιτητών.....	37
Αναδυόμενη ενηλικίωση.....	38
2.1.2. Η επίδραση του πανεπιστημίου στην ψυχική ζωή των φοιτητών.....	41
Διαμόρφωση ταυτότητας.....	43
Εγγύτητα και διαπροσωπικές σχέσεις.....	45
2.1.3. Το προφίλ των φοιτητών μουσικής.....	46
Εισαγωγή και φοίτηση στα μουσικά ΑΕΙ.....	47
Το άγχος μουσικής ερμηνείας.....	49
Άλλοι παράγοντες άγχους των μουσικών.....	50
Ψυχική υγεία μουσικών και μουσική εκπαίδευση.....	52
2.2. Μουσικοθεραπεία και μουσικοί.....	53
2.2.1. Μουσικοθεραπεία: Σύντομη ιστορική ανασκόπηση.....	53
Επιλεγμένοι ορισμοί της μουσικοθεραπείας.....	55
2.2.2. Η μουσική και θεραπευτική σχέση στη μουσικοθεραπεία και προεκτάσεις στην εργασία με φοιτητές μουσικής.....	60
Ο κλινικός μουσικός αυτοσχεδιασμός στη μουσικοθεραπεία.....	60

Προεκτάσεις του «κλινικού μουσικού αυτοσχεδιασμού» στην εργασία με φοιτητές μουσικής.....	62
2.2.3. Ο ρόλος της μουσικής στην ομαδική μουσικοθεραπεία.....	65
Προεκτάσεις της ομαδικής μουσικοθεραπείας στην εργασία με φοιτητές μουσικής.....	66
2.2.4. Μελέτες περίπτωσης και έρευνες μουσικοθεραπείας με μουσικούς.....	68
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3.....	74
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ.....	75
3.1. Η έρευνα.....	75
3.1.1. Στόχοι και ερωτήματα έρευνας.....	76
3.1.2. Η επιλογή της ποιοτικής προσέγγισης για την έρευνα.....	80
3.2. Το φαινόμενο υπό διερεύνηση: Κλειστή ομάδα βραχείας μουσικοθεραπείας για φοιτητές μουσικής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.....	85
3.2.1. Η έναρξη του ερμηνευτικού κύκλου: Η έρευνα πιλότος.....	85
3.2.2. Οι συμμετέχοντες.....	87
Επιλογή συμμετεχόντων στην έρευνα.....	87
Ζητήματα δεοντολογίας.....	90
Τα μέλη της ομάδας.....	93
3.3. Οι συνεδρίες.....	94
3.3.1. Περιγραφή του χώρου και των οργάνων.....	94
Μουσικά όργανα.....	94
3.3.2. Κλινικοί στόχοι και προσέγγιση.....	95
Η δομή των συνεδριών.....	98
Εισαγωγικές δραστηριότητες με τη φωνή και το σώμα.....	100
Ειδικές φωνητικές τεχνικές: Toning (ηχοποίηση της αναπνοής), humming (μουρμουρητό), chanting (τραγούδι με περιορισμένη έκταση).....	100
Αυτοσχεδιασμός.....	102
Δομημένος αυτοσχεδιασμός.....	102
Θεματικός αυτοσχεδιασμός.....	103
Μουσικό ψυχόδραμα – κίνηση – παντομίμα.....	104
Ελεύθερος αυτοσχεδιασμός.....	104
Κάθετη παρουσίαση των συνεδριών.....	104
1η συνεδρία.....	104
2η συνεδρία.....	105
3η συνεδρία.....	105

4η συνεδρία.....	105
5η συνεδρία.....	105
6η συνεδρία.....	105
7η συνεδρία.....	106
8η συνεδρία.....	106
9η συνεδρία.....	106
10η συνεδρία.....	106
3.4. Μεθοδολογία έρευνας, συλλογής και ανάλυσης δεδομένων.....	106
3.4.1. Επιλογή ερευνητικής μεθοδολογίας: Ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση.....	106
3.4.2. Συλλογή δεδομένων.....	109
3.4.3. Ο ρόλος του ερευνητή ως συμμετέχοντα παρατηρητή.....	112
3.4.4. Ανάλυση δεδομένων.....	114
3.4.5. Γενικευσιμότητα και μεθοδολογικό σθένος / Κριτήρια αξιολόγησης έρευνας.....	116
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4.....	120
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΗΣ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ.....	121
4.1. Χαλάρωση.....	125
4.2. Η εμπειρία του θεραπευτικού πλαισίου της ομάδας.....	128
4.2.1. Ο συστηματικός χαρακτήρας της ομάδας.....	129
4.2.2. Η δέσμευση των μελών της ομάδας και η τήρηση του απορρήτου.....	131
4.3. Η ξεχωριστή οντότητα της ομάδας.....	135
4.3.1. Η ταυτότητα της ομάδας.....	135
4.3.2. Η σημασία του χρόνου για τις διεργασίες της ομάδας.....	138
4.4. Η εμπειρία της θεραπευτικής και της μουσικής σχέσης στην ομάδα.....	142
4.4.1. Μοίρασμα κοινών εμπειριών - υποστήριξη.....	143
4.4.2. Εγγύτητα - σύνδεση.....	148
4.4.3. Αυτοαποκάλυψη.....	151
4.5. Ενδοπροσωπική και διαπροσωπική μάθηση.....	155
4.5.1. Εναισθησία.....	156
4.5.2. Ο μεταβαλλόμενος χαρακτήρας του αιτήματος έναρξης της μουσικοθεραπείας.....	160
4.5.3. Δοκιμή διαφορετικών ρόλων.....	162
4.6. Λειτουργίες του αυτοσχεδιασμού.....	166

4.6.1. Ο αυτοσχεδιασμός ως ελευθερία από τους περιορισμούς της μουσικής ερμηνείας	167
4.6.2. Ο αυτοσχεδιασμός ως πρόκληση	170
4.6.3. Δυσκολία σχέσης λόγου - μουσικής	174
4.7. Εκφραστικά μέσα για την αναπλαισίωση της μουσικής: Γέφυρα με το μουσικό εαυτό	177
4.7.1. Σύνδεση με την αυθεντική έκφραση: Κίνηση - ρόλοι - φωνητικός αυτοσχεδιασμός	178
4.7.2. Σύνδεση με την αυθεντική έκφραση: Ρυθμικά κρουστά	184
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5.....	189
ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ	189
5.1. Η σημασία της μουσικής ανάλυσης για την έρευνα	189
5.2. Τα ερευνητικά ερωτήματα	196
5.3. Επιλογή μεθοδολογίας για τη μουσική ανάλυση	197
5.3.1. Μέθοδος ακρόασης αυτοσχεδιασμών	201
Τα μουσικά δεδομένα.....	205
Κριτήρια επιλογής – αποκλεισμού μουσικών αποσπασμάτων	205
Υπόδειγμα ολοκληρωμένης ανάλυσης	207
Συνεδρία 1η: 1ος ομαδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός (5:13).....	207
Τελική παρουσίαση όλων των αυτοσχεδιασμών	220
Συνεδρία 2η Τελευταίος ομαδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός (14:05).....	220
Συνεδρία 3η Τελευταίος ομαδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός (07:54).....	222
Συνεδρία 5η Ελεύθερος ομαδικός αυτοσχεδιασμός σε θέμα (12: 57)	225
Συνεδρία 7η Ελεύθερος ομαδικός αυτοσχεδιασμός (07:52).....	227
Συνεδρία 9η Ελεύθερος ομαδικός αυτοσχεδιασμός (06:49).....	228
Συνεδρία 10η Ελεύθερος ομαδικός αυτοσχεδιασμός (06:56).....	230
5.3.2. Συνολική επισκόπηση αποτελεσμάτων μουσικής ανάλυσης.....	232
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6.....	237
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	237
6.1. Συμπεράσματα της έρευνας.....	237
6.2. Αναστοχαστικότητα.....	244
6.3. Περιορισμοί της έρευνας και μελλοντικές προτάσεις	247
6.4. Προτάσεις εφαρμογής της ομαδικής μουσικοθεραπείας στην υποστήριξη των φοιτητών	248

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	252
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι.....	279
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ.....	282

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα διατριβή επιχειρεί να εξετάσει την εμπειρία της συμμετοχής φοιτητών μουσικής σε βραχεία, κλειστή ομάδα μουσικοθεραπείας. Για τη διαδικασία παραγωγής των δεδομένων, η ερευνήτρια συντόνισε δέκα συνεδρίες για τρεις μήνες στις οποίες συμμετείχαν έξι άτομα. Κατά την εξέλιξη της έρευνας σχηματοποιήθηκαν τρία επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα: Το πρώτο αφορούσε τη διερεύνηση της συνολικής εμπειρίας των φοιτητών στην ομάδα μουσικοθεραπείας. Το δεύτερο ερώτημα επικεντρώθηκε στον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες βίωσαν και νοηματοδότησαν το ρόλο της μουσικής στην ομάδα και το τρίτο εστίασε στη διερεύνηση της εμπειρίας τους έτσι όπως αυτή αναδύθηκε στους ελεύθερους ομαδικούς αυτοσχεδιασμούς. Όσον αφορά τη διερεύνηση των πρώτων δύο ερωτημάτων, επιλέχθηκε η διεξαγωγή από την ερευνήτρια ατομικών ημι-δομημένων συνεντεύξεων στα μέλη της ομάδας μετά την ολοκλήρωσή της. Η επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων των συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της ερμηνευτικής φαινομενολογικής ανάλυσης (Smith, 2009).

Τα αποτελέσματα της ανάλυσης των συνεντεύξεων που παραχώρησαν οι συμμετέχοντες περιλαμβάνουν επτά υπερ-θέματα και δεκαέξι υπο-θέματα. Οι συμμετέχοντες αναφέρθηκαν μεταξύ άλλων: στην εμπειρία χαλάρωσης μετά από τις συνεδρίες, στο ρόλο του θεραπευτικού πλαισίου ως σταθερού σημείου αναφοράς, στη θεραπευτική και μουσική σχέση ως παράγοντα εγγύτητας και υποστήριξης στην ομάδα, στη ενδοπροσωπική και διαπροσωπική μάθηση, στην εμπειρία του μουσικού αυτοσχεδιασμού ως πρόκλησης αλλά και αποδέσμευσης από τους περιορισμούς της ερμηνείας και στον ρόλο της κίνησης, της φωνής και των ρυθμικών κρουστών ως ενδιάμεσων για την επανασύνδεση των συμμετεχόντων με την αυθεντική μουσική εκφραστικότητα.

Το τρίτο ερώτημα αποσκοπούσε σε μία πιο ενδελεχή κατανόηση της εμπειρίας των συμμετεχόντων μέσα από την διερεύνηση της μουσικής της ομάδας εστιάζοντας παράλληλα στην παρατήρηση των διαπροσωπικών δυναμικών ανάμεσα στα μέλη. Με αφετηρία μία φαινομενολογική μουσικολογική προσέγγιση (Ferrara, 1984), που προσαρμόστηκε για τις ανάγκες της έρευνας, πραγματοποιήθηκε η ανάλυση των

ελεύθερων αυτοσχεδιασμών. Τα αποτελέσματα ανέδειξαν κάποιες ακόμη διαστάσεις της εμπειρίας εμπλουτίζοντας τα ευρήματα της ανάλυσης των συνεντεύξεων, όπως την ανάγκη για δημιουργικότητα και διαφοροποίηση στη μουσική. Ο ρυθμός φάνηκε να επιτελεί διαφορετικής φύσεως λειτουργίες σε κάθε φάση της ζωής της ομάδας. Η σύνθεση των αποτελεσμάτων της ερευνητικής διαδικασίας έδειξε ότι η ομαδική συνθήκη και η μουσική βιώνονταν από τους φοιτητές ως δυνάμεις συνοχής και ότι στους ελεύθερους αυτοσχεδιασμούς αναδύθηκαν με εξέχοντα τρόπο οι πειραματισμοί των μελών με την αυθεντική μουσική έκφραση, την εγγύτητα, την ατομικότητα, το μοίρασμα και τη διαφοροποίηση. Ο ελεύθερος αυτοσχεδιασμός φάνηκε να λειτουργεί ως γόνιμο έδαφος για την ανάδυση και την εμπειρία των παραπάνω ζητημάτων, συμβάλλοντας στην ανάπτυξη της συνεκτικότητας της ομάδας και την επεξεργασία κρίσιμων διεργασιών για την αναπτυξιακή περίοδο που διανύουν οι φοιτητές.

ABSTRACT

The aim of the present research is to examine the experience of university music students in a closed, short-term music therapy group. In order to collect the data for this study, the researcher conducted ten music therapy sessions with six university music students.

The main research question is divided into the following sub-questions: a) How did the participants experience the music therapy group? b) How did the participants experience the role of music in the sessions? c) What do music improvisations reveal about the participants' experience? For the exploration of the first and second sub-questions, the researcher conducted individual in-depth interviews with the participants, after the completion of the intervention. The use of Interpretative Phenomenological Analysis (Smith, 2009) was chosen for the analysis of the data gathered from the interviews.

The analysis resulted in seven superordinate themes and sixteen subordinate themes. The participants referred amongst others to the feelings of relaxation after sessions, the role of the therapeutic framework as a factor of stability, the therapeutic and music relationship as a factor of intimacy and support in the group, the interpersonal and intrapersonal learning, the experience of music improvisation as a challenge and release from the constraints of music performance anxiety, and the function of movement, voice and rhythmic percussion as means of connecting participants with their innate authentic musicality.

The third sub-question was aimed at accessing a deeper understanding of the participants' experience, by placing an emphasis on what music improvisations reveal about the underlying group dynamics. The researcher conducted the analysis of group improvisations, applying a modification of Ferrara's phenomenological music analysis approach (1984). The results revealed some additional aspects of the participants' experience, such as the need for creativity and individuation in music improvisations. Rhythm seemed to have a variety of functions during different phases of the group.

The combined results of the research process showed that the participants experienced the group setting and the music as factors of cohesion, and that they valued experimentation with authentic music expression, intimacy, individuation, sharing and

differentiation. Free improvisation seemed to facilitate the emergence, containment and processing of all the above developmentally significant issues, while contributing to the group cohesiveness.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Οφείλω θερμές ευχαριστίες σε αρκετούς ανθρώπους που συνέβαλαν άμεσα ή έμμεσα στην υλοποίηση της έρευνας αυτής. Καταρχάς θα ήθελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου απέναντι στην επιβλέπουσα αναπληρώτρια καθηγήτρια, κα Ιωάννα Ετμεκτσόγλου για την εμπιστοσύνη, την ενθάρρυνση και την καθοδήγηση που μου προσέφερε σε όλα τα στάδια της διατριβής. Ελπίζω ότι η έρευνα αυτή απηχεί κάτι από το νοιάξιμο και τη φροντίδα για τους φοιτητές της, όχι μόνο σε ακαδημαϊκό αλλά και προσωπικό επίπεδο. Ήμουν πολύ τυχερή που υπήρξα και εγώ φοιτήτριά της. Θεωρώ ότι η σχέση μου μαζί της καθόρισε και διαμόρφωσε τη σκέψη μου ως μουσικού, θεραπεύτριας, παιδαγωγού και ερευνήτριας. Την ευχαριστώ για όλα.

Επίσης ευχαριστώ θερμά τα μέλη της τριμελούς επιτροπής. Την αναπληρώτρια καθηγήτρια κα Φιλία Ίσαρη για την ανταπόκρισή της και τις καίριες σημασίας υποδείξεις της κυρίως όσον αφορά τη μεθοδολογία της έρευνας· επίσης την επίκουρη καθηγήτρια κα Ζωή Διονυσίου για τις συμβουλές της και την εποπτεία που παρείχε όσον αφορά την πρόοδο της συγγραφής.

Οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην αναπληρώτρια καθηγήτρια κα Χριστίνα Αναγνωστοπούλου, για την εμπιστοσύνη με την οποία με περιέβαλε, διευκολύνοντας την πρόσβαση στο πεδίο των φοιτητών μουσικής του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών καθώς και για την προθυμία της να ακούσει τους προβληματισμούς μου σχετικά με τη διάρθρωση του τελικού κειμένου της διατριβής.

Θα ήθελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου σε όλους τους φοιτητές που δέχθηκαν να συμμετέχουν στην έρευνα, που μου επέτρεψαν να μπω για λίγο στον δικό τους κόσμο και να αφουγκραστώ τις ανησυχίες, τους προβληματισμούς τους, τις ανάγκες τους. Χωρίς τη συμβολή τους δε θα ήταν δυνατή η εκπόνηση της διατριβής.

Ευχαριστώ επίσης την κα Κάνδια Μπουζιώτη, μουσικοθεραπεύτρια, για τη συμμετοχή της στην ακρόαση των αυτοσχεδιασμών κατά το στάδιο της μουσικής ανάλυσης. Ήταν μεγάλη χαρά να δουλέψω μαζί της.

Θα ήθελα ακόμη να ευχαριστήσω όλους εκείνους που με βοήθησαν να εδραιώσω μέσα από τη βιωματική εμπειρία την εμπιστοσύνη μου στις δυνατότητες που προσφέρουν

οι θεραπευτικές ομάδες για προσωπική εξέλιξη και αλλαγή. Ευχαριστώ όλα τα μέλη της ομάδας που συμμετείχα για επτά περίπου χρόνια αλλά και την αναλύτριά μου κα Ευτυχία Καλλιτεράκη η οποία όχι μόνο μου γνώρισε τον «μαγικό» κόσμο της ομαδικής ψυχοθεραπείας αλλά και γιατί δεν έπαψε ποτέ να μου υπενθυμίζει να κρατώ τη μουσική μέσα στη ζωή μου.

Τέλος, ευχαριστώ τους γονείς μου για την υποστήριξή τους, τον σύντροφό μου Νίκο για την κατανόηση που έχει δείξει όλο αυτό το διάστημα, και κυρίως τον γιο μου Μάνο για την υπομονή, την ανεκτικότητα και το χιούμορ με το οποίο πολύ συχνά αντιμετώπισε τις δύσκολες στιγμές μου.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η έρευνα αυτή είναι η ολοκλήρωση μίας πορείας που ξεκίνησε κατά τις προπτυχιακές μου σπουδές στο Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου. Η περίοδος φοίτησής μου εκεί υπήρξε καθοριστική για εμένα καθώς για πρώτη φορά είχα την ευκαιρία να προσεγγίσω διδακτικά αντικείμενα όπως η μελέτη της μουσικής του 20ού αιώνα, η ηλεκτρονική μουσική, ο αυτοσχεδιασμός και τα εισαγωγικά μαθήματα στη μουσικοθεραπεία. Η επαφή μου με τα σχετικά μαθήματα άνοιξε ένα νέο παράθυρο στον τρόπο που έβλεπα και βίωνα τη μουσική μέχρι τότε καθώς άρχισα να απομακρύνομαι από τη σιγουριά της παρτιτούρας και να προσεγγίζω το απρόοπτο και την έκπληξη του αυτοσχεδιασμού ως μίας δημιουργικής διαδικασίας αλλά και ως σημείου συνάντησης διαφορετικών διαθέσεων, συναισθημάτων και συγκινήσεων σε πραγματικό χρόνο. Επιπλέον, η μεγάλη έμφαση του προγράμματος σπουδών στη συμμετοχή των φοιτητών σε ομάδες μουσικών συνόλων όχι μόνο στο πλαίσιο συναυλιών και εκδηλώσεων αλλά και μέσα από την ένταξη της μουσικής σε ψυχιατρικές και εκπαιδευτικές δομές και την κοινότητα με έφερνε διαρκώς μπροστά στη δύναμη της μουσικής να κινητοποιεί, να οργανώνει και να συνδέει μεταξύ τους άτομα και ομάδες.

Οι παραπάνω εμπειρίες καθόρισαν σε μεγάλο βαθμό την απόφασή μου να εκπαιδευτώ στη μουσικοθεραπεία και την ομαδική ψυχοθεραπεία αρκετά αργότερα. Όμως η φοίτησή μου στο πανεπιστήμιο κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών μου σπουδών δεν ήταν μόνο μία πολύτιμη εκπαιδευτική εμπειρία αλλά αισθανόμουν ότι ένα σύνολο παραγόντων, όπως ο μικρός αριθμός φοιτητών, η προσωπική σχέση με τους καθηγητές μου, ακόμη και η ίδια η δομή του προγράμματος σπουδών, συνέβαλαν ώστε να αισθάνομαι ότι το πανεπιστήμιο «υποστήριζε» τη μετάβασή μου προς την ενήλικη ζωή. Με δεδομένο ότι τα τελευταία χρόνια, η οικονομική κρίση έχει επηρεάσει το σύνολο της κοινωνίας και κατά συνέπεια τα πανεπιστήμια αλλά και τον φοιτητικό πληθυσμό, η ενσωμάτωση αποδοτικών και αποτελεσματικών τρόπων στην υποστήριξη των φοιτητών είναι περισσότερο επιβεβλημένη από ποτέ. Οι ομάδες που λειτούργησαν στο πλαίσιο της έρευνας αυτής είναι μέρος μίας προσπάθειας να αξιοποιηθεί η ομαδική μουσικοθεραπεία ως ένας «μεταβατικός χώρος» κατά Winnicott μέσα στον οποίο οι φοιτητές θα μπορούσαν

επεξεργαστούν με γόνιμο τρόπο τις προκλήσεις της πορείας προς την ενηλικίωση αλλά και τον ρόλο της μουσικής ως αναπόσπαστου τμήματος της ταυτότητάς τους.

Καθώς δεν υπάρχει προηγούμενη βιβλιογραφία σχετικά με τη λειτουργία ομάδων μουσικοθεραπείας για φοιτητές μουσικής, στόχος της διατριβής αυτής είναι να πραγματοποιηθεί μία αρχική διερεύνηση του φαινομένου και για αυτόν τον λόγο επιλέχθηκε μεθοδολογία που δίνει φωνή στους ίδιους τους συμμετέχοντες με την παράλληλη ενσωμάτωση της ερμηνευτικής διάστασης. Πιθανότατα άνθρωποι με διαφορετικές προηγούμενες εμπειρίες και υπόβαθρο, να μη συμφωνούν με τη δική μου ανάγνωση των εμπειριών των φοιτητών. Άλλωστε ακόμη και εγώ η ίδια, διαβάζοντας το κείμενο αφού έχει γραφτεί, συνεχίζω να επανεξετάζω τα ζητήματα που τίγονται. Θα ήθελα αυτή η έρευνα να είναι μία αφορμή για περισσότερες σκέψεις, συζητήσεις αλλά και διαφωνίες σχετικά με τους τρόπους που μπορεί ενδεχομένως η μουσικοθεραπεία να αξιοποιηθεί στην υποστήριξη των φοιτητών.

Ένα ακόμη σημείο που θα ήθελα να επισημάνω είναι η χρήση του όρου «θεραπεία» στο κείμενο. Πολύ συχνά, η θεραπεία ταυτίζεται με την ίαση ή την αποκατάσταση μίας δυσλειτουργίας. Στην προκειμένη περίπτωση, η λέξη θεραπεία και τα παράγωγά της απηχούν τη διάσταση της αλλαγής ή ακόμη καλύτερα της «πορείας προς την αλλαγή», της συνθήκης εκείνης κατά την οποία το άτομο αναλαμβάνει την ευθύνη να ξεκινήσει ένα ταξίδι προς την αυτογνωσία και την ωριμότητα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΑΡΧΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΟ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Πριν καν πει το μισό μπουκάλι, ένιωσε το κεφάλι της να ακουμπά στο ταβάνι και αναγκάστηκε να σκύψει για να μη σπάσει ο λαιμός της. Η Αλίκη συνέχιζε να μεγαλώνει και πολύ σύντομα χρειάστηκε να γονατίσει στο πάτωμα· και την άλλη στιγμή δε χωρούσε ούτε έτσι. Δοκίμασε τότε να ζαπλώσει με τον αγκώνα της πάνω στην πόρτα και το άλλο χέρι διπλωμένο κάτω απ' το κεφάλι της. Συνέχιζε όμως να μεγαλώνει και πια, σαν τελευταία λύση, έβγαλε το ένα της μπράτσο έξω απ' το παράθυρο κι έβαλε το ένα της πόδι μέσα στην καμινάδα... «... δεν υπάρχει χώρος εδώ μέσα για να μεγαλώσω κι άλλο». «Δε γίνεται τίποτα» είπε ήρεμη η Αλίκη. «Μεγαλώνω».

(Lewis Carroll, Οι περιπέτειες της Αλίκης στη χώρα των θαυμάτων, 2009, σ. 48)

1.1. Εισαγωγή

Ο συγγραφέας Lewis Carroll στο βιβλίο του «Οι περιπέτειες της Αλίκης στη χώρα των θαυμάτων» περιγράφει τη συναρπαστική αλλά και αγωνιώδη συνάμα προσπάθεια της ηρωίδας να εξελιχθεί, να διαφοροποιηθεί και να υπάρξει ως αυτόνομη προσωπικότητα μέσα σε έναν κόσμο πολύπλοκο και πρωτόγνωρο: έναν κόσμο εντελώς διαφορετικό από εκείνον που γνώριζε προτού βυθιστεί αβοήθητη στη λαγότρυπα. Η αναζήτηση αυτή είναι μια διαπροσωπική και ενδοπροσωπική περιπέτεια αφού η Αλίκη επιχειρεί άλλοτε να κατανοήσει, άλλοτε να απορρίψει και άλλοτε να ταυτιστεί με τους διαφορετικούς και συχνά παράλογους κατοίκους της Χώρας των Θαυμάτων.

Η προσωπική εμπειρία της ερευνήτριας με νέους φοιτητές μουσικής στο πλαίσιο διαλέξεων και βιωματικών εργαστηρίων για τη μουσικοθεραπεία στο πανεπιστήμιο ή ως

επόπτριας κατά την πρακτική τους άσκηση σε σχολεία, έφερνε συχνά στην επιφάνεια συνειρμούς σχετικά με το γνωστό παραμύθι του Carroll. Η περιέργεια, το ενδιαφέρον των φοιτητών να κατανοήσουν τον κόσμο και τον εαυτό τους αλλά και η αβεβαιότητα που συχνά συνόδευε τα βήματά τους στην προσπάθειά τους «να μεγαλώσουν» ή «να μικρύνουν» προκειμένου να προσαρμοστούν σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον, χωρίς όμως να χάσουν την ατομικότητά τους, θύμιζε το δύσκολο ταξίδι της ενηλικίωσης της Αλίκης. Αναπόσπαστο κομμάτι αυτού του ταξιδιού για πολλούς από αυτούς ήταν η επιθυμία τους να εξελιχθούν ως μουσικοί μέσα σε ένα νέο –ακαδημαϊκό πλέον– πλαίσιο προσέγγισης της μουσικής ως επιστημονικού και ερευνητικού αντικειμένου. Μέσα σε αυτή τη συνθήκη οι φοιτητές επιχειρούσαν να διαμορφώσουν την ταυτότητά τους όχι μόνο ως νέοι ενήλικες αλλά και ως νέοι μουσικοί.

Η συνεργασία της ερευνήτριας με φοιτητές μουσικής, η οποία είχε αρχικά εκπαιδευτικό χαρακτήρα, εξελίχθηκε σύντομα στη δημιουργία ομάδων μουσικοθεραπείας και ενέπνευσε σε μεγάλο βαθμό την έρευνα αυτή. Η εκπαίδευση και το υπόβαθρο της ερευνήτριας στη μουσικοθεραπεία και την ψυχοθεραπεία ομάδας, αλλά και τα βιώματα της ίδιας ως φοιτήτριας μουσικής στο παρελθόν, κινητοποίησαν το ενδιαφέρον για τις δυνατότητες λειτουργίας βιωματικών ομάδων μουσικοθεραπείας και τη διερεύνηση των αναγκών των φοιτητών μουσικής.

Η παρούσα διατριβή διερευνά την εμπειρία έξι φοιτητών μουσικής που συμμετείχαν σε ομάδα μουσικοθεραπείας για πρώτη φορά. Μέρος αυτής της διερεύνησης αποτελούν οι αντιδράσεις, τα συναισθήματα και οι σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στα μέλη, του κάθε μέλους με την ομάδα ως όλον αλλά και με τη μουσική. Τα δεδομένα που προέκυψαν από τις περιγραφές των συμμετεχόντων αποτέλεσαν τη βάση για την κατανόηση των τρόπων που η μουσική, στο πλαίσιο θεραπευτικής εργασίας, θα μπορούσε να συμβάλλει στην υποστήριξη των φοιτητών κατά τη διάρκεια αυτής της μεταβατικής και ιδιαίτερα απαιτητικής περιόδου της ζωής τους.

Ένα από τα κυριότερα ζητήματα ανάμεσα σε πολλές άλλες προκλήσεις που οι φοιτητές καλούνται να αντιμετωπίσουν κατά την περίοδο αυτή της ζωής τους αφορά τη διαμόρφωση της ταυτότητας. Οι προβληματισμοί αυτής της περιόδου πλησιάζουν περισσότερο στις εφηβικές ανησυχίες της ηρωίδας του Carroll παρά ενός ενήλικου (Clara, 2002. Ευθυμίου, Ευσταθίου, & Καλαντζή-Αζίζι, 2007). Έτσι, διεργασίες που αφορούν το

προηγούμενο αναπτυξιακό στάδιο της εφηβείας, όπως η κατάκτηση μίας στέρεης και συμπαγούς αντίληψης του εαυτού (Erikson, 1950) εξακολουθούν να βρίσκονται στο προσκήνιο της ζωής των φοιτητών. Πολλοί αναπτυξιακοί ψυχολόγοι υποστηρίζουν ότι ουσιαστικά «οι φοιτητές διανύουν μία μεταβατική αναπτυξιακή φάση, τη μετεφηβεία ή πρώτη νεότητα, η οποία θεωρείται ξεχωριστό αναπτυξιακό στάδιο που παρεμβάλλεται ανάμεσα στην εφηβεία και την ενηλικίωση και συγκεντρώνει χαρακτηριστικά και των δύο (Ευθυμίου, Ευσταθίου, & Καλαντζή-Αζίζι, 2007). Τα τελευταία δε χρόνια ο σύγχρονος όρος για το στάδιο αυτό που περιλαμβάνει τις ηλικίες από 18-25 ετών περίπου, είναι «αναδυόμενη ενηλικίωση» (Arnet, 2004) και χρησιμοποιείται για να περιγράψει τον «εξερευνητικό, ασταθή και ρευστό, χαρακτήρα αυτής της περιόδου» (Γαλανάκη & Αμανάκη, 2008, σ. 331). Το ενδιάμεσο και μεταβατικό αυτό στάδιο ανάπτυξης αναδύθηκε στις βιομηχανοποιημένες χώρες (Arnett, 2000. Γαλανάκη, 2012) και αποδίδεται εν μέρει στην αναβολή των διαδικασιών εκείνων που θα επέτρεπαν την ανάληψη ρόλων που χαρακτηρίζουν την ενήλικη ζωή και αφορούν την οικονομική ανεξαρτητοποίηση από τους γονείς, την εύρεση εργασίας και τη δημιουργία οικογένειας (Blaine, 1971).

Στην περίπτωση των φοιτητών, ο νέος καλείται να ζήσει και να σπουδάσει σε ένα νέο περιβάλλον, συχνά μακριά από την οικογενειακή εστία χωρίς όμως οικονομική ανεξαρτησία και υπό την πίεση της άμεσης προσαρμογής στα καινούρια δεδομένα (Clara, 2002). Η ανεπιτυχής ανταπόκριση των φοιτητών στις νέες αυτές συνθήκες ζωής συχνά εκφράζεται με αυξημένο άγχος, κρίσεις πανικού, κακές επιδόσεις στις εξετάσεις, προβλήματα στις διαπροσωπικές σχέσεις, κατάθλιψη, κ.λπ. Η τάση αυτή επιβεβαιώνεται και από επιδημιολογικές έρευνες στον ελληνικό και διεθνή χώρο που έχουν δείξει αύξηση της σοβαρότητας των ψυχοκοινωνικών προβλημάτων των φοιτητών καθώς και της έντασης φαινομένων κατάθλιψης εν σχέση με τον γενικό πληθυσμό (Kounenou, Koutra, Katsadrami, & Diakogiannis, 2011. Papadioti & Kaltsouda, 2007).

Η συντριπτική πλειοψηφία των ερευνών σχετικά με τις συναισθηματικές δυσκολίες των φοιτητών μουσικής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση επικεντρώνονταν αποκλειστικά στο άγχος της σκηνής των μουσικών (performance anxiety) (Brugués, 2011). Την τελευταία δεκαετία όμως το ενδιαφέρον αρκετών ερευνητών άρχισε να στρέφεται στην ψυχική υγεία των φοιτητών συνολικά καθώς φαίνεται ότι τα ζητήματα που αντιμετωπίζει η συγκεκριμένη ομάδα είναι διαφορετικής φύσεως από αυτά του μέσου φοιτητικού

πληθυσμού (Wršten, 2013). Παρόλο που οι σχετικές έρευνες είναι αρκετά περιορισμένες σε έκταση, ωστόσο τα αποτελέσματά τους συγκλίνουν στο γεγονός ότι οι φοιτητές των πανεπιστημιακών μουσικών τμημάτων σε όλον τον κόσμο φαίνεται να έχουν επιβαρυνμένη ψυχική υγεία. Συγκεκριμένα, αναφέρονται υψηλά επίπεδα στρες και εργασιακής εξουθένωσης των φοιτητών μουσικής εν συγκρίσει με τον γενικό φοιτητικό πληθυσμό (Bernhard, 2005. Orzel, 2010), υψηλότερα ποσοστά κατάθλιψης, άγχους και στρες εν συγκρίσει με τους φοιτητές ιατρικής (Demirbatir, Bayram, & Bilgel 2012), υψηλότεροι δείκτες κατάθλιψης έναντι του γενικού φοιτητικού πληθυσμού (Spahn, Strukely, & Lehmann, 2004), και επιβαρυνμένη σωματική και ψυχική υγεία (Zander, Voltmer, & Spahn 2010). Αν και δεν υπάρχουν μέχρι στιγμής ερευνητικά δεδομένα που να αφορούν ειδικά τους φοιτητές κάποιου από τα τέσσερα μουσικά τμήματα ΑΕΙ στην Ελλάδα, είναι πολύ πιθανό το υψηλό ποσοστό εκδήλωσης ψυχολογικών προβλημάτων να μη διαφέρει ριζικά από αυτό του γενικού φοιτητικού πληθυσμού της χώρας (όπως αναφέρεται στο Ευθυμίου, Ευσταθίου, & Καλαντζή-Αζίζι, 2007. Kounenou, Koutra, Katsadrami, & Diakogiannis, 2011. Ναυρίδης, Δραγώνα, Μιλιαρίνι, & Δαμίγος, 1990).

Καθώς οι φοιτητές συγκροτούν παγκοσμίως μία «σχετικά ομοιογενή ομάδα» (Ευθυμίου, Ευσταθίου, & Καλαντζή-Αζίζι, 2007, σ. 33) με αυξημένες ανάγκες, τα πανεπιστημιακά ιδρύματα σε όλον τον κόσμο, αναγνωρίζοντας τις ιδιαίτερες πιέσεις που αντιμετωπίζουν οι σπουδαστές τους και την επίδραση που πιθανά αυτές έχουν στην ακαδημαϊκή τους επίδοση αλλά και γενικότερα στην ποιότητα ζωής τους, ενέταξαν στους κόλπους τους, δομές συμβουλευτικής υποστήριξης. Οι στόχοι των παρεμβάσεων στις δομές αυτές δεν περιορίζονται μόνο στην επαγγελματική καθοδήγηση και την επίλυση των ακαδημαϊκών προβλημάτων αλλά και στην πρόληψη και αντιμετώπιση των ειδικότερων ψυχολογικών αναγκών των φοιτητών εντός ενός οργανωμένου πλαισίου που έχει δημιουργηθεί για αυτόν τον σκοπό. Η φιλοσοφία των υποδομών συμβουλευτικής στα ελληνικά πανεπιστήμια βασίστηκε καταρχήν στη διαπίστωση ότι «η υποστήριξη των φοιτητών θα πρέπει να γίνεται σε δομές με κοινοτική και μη ιατροκεντρική φιλοσοφία» (Ευθυμίου, Ευσταθίου, & Καλαντζή-Αζίζι, 2007, σ. 58) με έμφαση στην πρωτογενή πρόληψη. Οι παρεμβάσεις ψυχολογικής υποστήριξης στα ελληνικά πανεπιστήμια φαίνεται λοιπόν να υποστηρίζουν μεθόδους που ενθαρρύνουν την «ήπια συμβουλευτική αντιμετώπιση» και τη διεπιστημονική συνεργασία (Ναυρίδης, Δραγώνα, Μιλιαρίνι., &

Δαμίγος, 1990, σ. 36). Παράλληλα δίνεται έμφαση στην αποφυγή του αυστηρού διαχωρισμού ανάμεσα στην παθολογική ή μη παθολογική κατάσταση όσων προσφεύγουν σε αυτές.

Οι θεραπείες τέχνης ως παρεμβάσεις που απευθύνονται στην εγγενή ικανότητα κάθε ανθρώπου για δημιουργική έκφραση και την αξιοποίησή της προς την κατεύθυνση της προσωπικής ανάπτυξης εναρμονίζονται πλήρως με την φιλοσοφία αυτή. Η μουσικοθεραπεία ειδικότερα, θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως ελάχιστα παρεμβατική αφού λειτουργεί κατά βάση σε προ-λεκτικό και συμβολικό επίπεδο (Ahonen-Eerikainen, 2007. Davies & Richards 2002. Metzner, 1999). Επιπλέον, καθώς η σχέση των νέων – κυρίως των εφήβων– με τη μουσική διαδραματίζει πολιτισμικά κεντρικό ρόλο στην διαμόρφωση της ταυτότητάς τους (Skewes, 2001), είναι πιθανόν η αξιοποίησή της στο πλαίσιο μίας θεραπευτικής ομάδας να λειτουργήσει ιδιαίτερα υποστηρικτικά στις προκλήσεις που επιβάλλονται από τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά της ηλικίας των φοιτητών και από τις ιδιαίτερες συνθήκες του περιβάλλοντος, όπως η διαμόρφωση ταυτότητας, η επίτευξη της αυτονομίας και η σύναψη ικανοποιητικών διαπροσωπικών σχέσεων (Etmektsoglou, 2000. Ευθυμίου, Ευσταθίου, & Καλαντζή-Αζίζι, 2007). Ως εκ τούτου, τα πρωτεύοντα ζητήματα που σχετίζονται με τα στάδια της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης που διανύουν οι φοιτητές είναι πολύ πιθανό να τεθούν στο επίκεντρο της θεραπευτικής διαδικασίας με έναν πολύ άμεσο τρόπο που δεν στηρίζεται αποκλειστικά στην λεκτικοποίηση.

1.2. Το περιβάλλον της έρευνας

Η πρώτη επαφή της ερευνήτριας με φοιτητές μουσικών σπουδών ξεκίνησε στο περιθώριο των εκπαιδευτικών αναγκών των τελευταίων κατά την εποπτεία της πρακτικής τους άσκησης σε σχολεία και κοινοτικά πλαίσια –αρχικά με την ιδιότητα της εκπαιδευτικού μουσικής στο Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου και με τη διπλή ιδιότητα ως εκπαιδευτικού μουσικής και μουσικοθεραπεύτριας αρκετά χρόνια αργότερα στο Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.

Παρόλο που η εργασία μαζί με τους φοιτητές επικεντρωνόταν στην αξιοποίηση της μουσικής ως μέσου υποστήριξης και προσέγγισης των συναισθηματικών, σωματικών,

ψυχικών και πνευματικών αναγκών παιδιών με ή χωρίς αναπηρία, πολύ συχνά υπήρχε η αίσθηση ότι μέσα από την επιλογή των συγκεκριμένων μαθημάτων κρυβόταν ένα βαθύτερο αίτημα από την πλευρά των φοιτητών: η κατανόηση από μέρους τους των σύνθετων ψυχικών διεργασιών και του τρόπου που αυτές επηρεάζουν τη σκέψη, τη μάθηση και τη συμπεριφορά. Ταυτόχρονα, διαφαινόταν η έντονη ανάγκη τους για την αναζήτηση ενός πλαισίου αποδοχής και υποστήριξης που θα επέτρεπε την έκφραση των προσωπικών τους ανησυχιών και προβληματισμών σχετικά με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν ως νέοι φοιτητές αλλά και ειδικότερα ως φοιτητές μουσικής. Η «γνωριμία» τους με μαθήματα όπως «Μουσική στην Κοινότητα», «Εισαγωγή στη Μουσικοθεραπεία» και «Μουσική Ψυχολογία» είχαν κινητοποιήσει το ενδιαφέρον τους σχετικά με τις δυνατότητες της μουσικής δομής που επιτρέπει την έκφραση συναισθημάτων και την δημιουργία ενός δεσμού «σωματικού, συναισθηματικού, ψυχικού και πνευματικού» (Austin, 2001, σ. 23) στο πλαίσιο μίας «θεραπευτικής» σχέσης.

Ως μουσικοί που –για όλη τη μέχρι τότε ζωή τους σχεδόν– η σχέση τους με τη μουσική καθορίζονταν κατά κύριο λόγο από το επίπεδο των δεξιοτήτων εκτέλεσης του βασικού τους μουσικού οργάνου και τις απαιτήσεις για τεχνική και εκφραστική συνέπεια στην εκτέλεση του μουσικού κειμένου (παρτιτούρα), η εμπειρία του ρόλου της μουσικής ως εμπειρίας βαθύτερων ψυχικών συγκρούσεων στο πλαίσιο μίας θεραπευτικής σχέσης (ομαδικής ή δυαδικής) όπως συμβαίνει στη μουσικοθεραπεία, φαινόταν να «επαναπροσδιορίζει» τη σχέση τους με τη μουσική. Στα μαθήματα αυτά, φοιτητές –πολύ συχνά για πρώτη φορά– εκπαιδεύονταν ώστε να χρησιμοποιούν τις μουσικές τους δεξιότητες με έναν τελείως διαφορετικό τρόπο από ό,τι είχαν συνηθίσει αξιοποιώντας τη μουσική ως μέσο για την ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ των μελών μιας ομάδας αλλά και την ευρύτερη κοινότητα. Ο αυτοσχεδιασμός, η «αποδέσμευση» από την παρτιτούρα, η επικοινωνία που γεννιέται ανάμεσα στα μέλη της ομάδας μέσα από τη μουσική, οι παιγνιώδεις αλληλεπιδράσεις, αποτελούσαν μουσικές και εξω-μουσικές εμπειρίες που για πολλούς φοιτητές ήταν πρωτόγνωρες.

Με αφητηρία την εμπειρία τους αυτή, οι φοιτητές εξέφραζαν συχνά το αίτημα για την ύπαρξη ενός πλαισίου όπου θα τους δίνονταν η δυνατότητα να έχουν οι ίδιοι μία βιωματική εμπειρία της μουσικοθεραπείας, πιθανόν σε μια προσπάθεια να προσεγγίσουν όλα τα παραπάνω ζητήματα. Μέσα σε αυτή τη συνθήκη γεννήθηκε η ιδέα της δημιουργίας

ομάδων βραχείας μουσικοθεραπείας για τους φοιτητές που συμμετείχαν στα μαθήματα που αναφέρθηκαν νωρίτερα. Το ομαδικό θεραπευτικό πλαίσιο φάνηκε να αποτελεί κατάλληλη επιλογή καθώς η δομή της ομάδας έχει σαφώς περισσότερο κοινοτικό προσανατολισμό και επιτρέπει την ένταξη και των φοιτητών εκείνων οι οποίοι ενδεχομένως θα αντιμετώπιζαν με επιφύλαξη το ατομικό πλαίσιο (Boldt & Paul, 2011). Επιπλέον, η ομάδα διευκολύνει και ενισχύει τις διαδικασίες εκείνες που οδηγούν στην επεξεργασία των ενδοπροσωπικών και διαπροσωπικών σχέσεων, της ενδοσκόπησης και της δημιουργικότητας (ο.π.) ενώ η κοινωνική της διάσταση απηχεί και σημαντικές αναπτυξιακές ανάγκες των εφήβων αλλά και των νέων αυτής της ηλικίας που αφορούν κυρίως την αποδοχή και την ένταξη στην ομάδα ομηλικών (DeLucia-Waack, 2009. Skewes, 2001). Οι παραπάνω σκέψεις οδήγησαν στην απόφαση για τη δημιουργία κλειστών ομάδων μουσικοθεραπείας με ορισμένο τέλος. Η πρόταση βρήκε ενθουσιώδη ανταπόκριση με αποτέλεσμα να δημιουργηθούν τελικά δύο ομάδες οι οποίες πραγματοποιούνταν σε χώρο εκτός του πανεπιστημίου, σε εβδομαδιαία βάση με διάρκεια τρεις μήνες, η οποία συνέπιπτε με τη λήξη του ακαδημαϊκού έτους.

Ο στόχος για τις ομάδες αυτές ήταν να δοθεί στους φοιτητές η ευκαιρία ώστε να μοιραστούν και να διερευνήσουν πτυχές του εαυτού τους μέσα σε ένα περιβάλλον δημιουργικότητας και αποδοχής. Για αυτόν τον λόγο δεν προτείνονταν «θέματα προς επεξεργασία» αλλά ο καθένας μπορούσε ελεύθερα να φέρει στην ομάδα ό,τι τον απασχολεί. Κατά το διάστημα που λειτούργησαν οι ομάδες μουσικοθεραπείας για τους φοιτητές, πολλά κεντρικά ζητήματα ήρθαν στο προσκήνιο από τις πρώτες κιόλας συνεδρίες. Η ενηλικίωση, η αυτονομία, οι σχέσεις με τους γονείς και τα αδέρφια, η ζωή σε μία ξένη πόλη, οι προσδοκίες τους από το πανεπιστήμιο, οι σχέσεις με τους συμφοιτητές και τους συνομηλικούς αποτελούσαν το μεγαλύτερο μέρος του υλικού για επεξεργασία στην ομάδα.

Παράλληλα οι φοιτητές φαινόταν να αντιμετωπίζουν μία επιπλέον πρόκληση: πώς θα μπορούσαν μέσα από τη μουσική να διερευνήσουν τα θέματα εκείνα που τους απασχολούσαν; Οι προηγούμενες μουσικές τους εμπειρίες θα τους επέτρεπαν να συνδεθούν μεταξύ τους και να λειτουργήσουν αυθόρμητα μέσω της μουσικής ή θα λειτουργούσαν ως τροχοπέδη στην προσπάθειά τους αυτή; Όπως φάνηκε στην πορεία των ομάδων, η αντιμετώπιση του μουσικού γεγονότος με κριτήριο κυρίως την αισθητική–

καλλιτεχνική του αξία, η ταυτότητά τους με το βασικό τους μουσικό όργανο και άλλοι παράγοντες που σχετίζονταν με την ταυτότητά τους ως μουσικών, ενίσχυαν τις επιφυλάξεις τους να εκφραστούν μουσικά με αυθορμητισμό και να αναστοχαστούν για τη μουσική της ομάδας με όρους εξω-μουσικούς και σχεσιακούς. Για το λόγο αυτό κρίθηκε ως απαραίτητη η χρήση όσο το δυνατόν μεγαλύτερης ποικιλίας τεχνικών μουσικοθεραπείας ώστε το κάθε μέλος της ομάδας να έχει περισσότερες εναλλακτικές δυνατότητες για την αξιοποίηση της μουσικής ως μιας αυθόρμητης, πηγαίας δραστηριότητας. Με αυτό το σκεπτικό, εκτός από τον ελεύθερο αυτοσχεδιασμό, συμπεριλήφθηκαν η ακρόαση, η χρήση του φωνητικού αυτοσχεδιασμού, ο αυτοσχεδιασμός επάνω σε δεδομένο θέμα, τεχνικές χαλάρωσης, μουσικού ψυχοδράματος και οπτικοποίησης. Η αξιοποίηση όσο το δυνατόν περισσότερων εκφραστικών μέσων παράλληλα με τη δυνατότητα για χρήση της ομιλίας στόχευε στην παροχή ενός πλαισίου ελευθερίας στους φοιτητές προκειμένου ο καθένας να μπορέσει να επεξεργαστεί τα ζητήματα που τον απασχολούν και ταυτόχρονα να διευκολυνθεί ώστε να μπορέσει να απαρτιώσει τις πλευρές της μουσικής του ταυτότητας με τις προκλήσεις της ηλικίας και της φοιτητικής του ιδιότητας.

Η λειτουργία των πιλοτικών αυτών ομάδων, υπήρξε μία πολύτιμη εμπειρία για την ερευνήτρια, όμως ταυτόχρονα αποτελούσε άγνωστο έδαφος καθώς δεν υπήρχε κάποια ανάλογη βιβλιογραφική αναφορά για μουσικοθεραπεία με φοιτητές μουσικής. Αυτός ήταν ένας από τους λόγους που ζητήθηκε από τους φοιτητές-μέλη των πιλοτικών ομάδων να περιγράψουν την εμπειρία τους αρχικά μέσω της συμπλήρωσης ενός ερωτηματολογίου ανοικτών ερωτήσεων μετά από κάθε συνεδρία. Τα ενθαρρυντικά ευρήματα που προέκυψαν από την επεξεργασία των πρώτων αυτών ποιοτικών δεδομένων λειτούργησαν ως έναυσμα για μία πιο εις βάθος και εμπειριστατωμένη έρευνα σε επόμενη ομάδα η οποία αποτελεί το αντικείμενο της παρούσας διατριβής. Η απουσία προηγούμενου –βιβλιογραφικού ή εμπειρικού– υπόβαθρου σχετικά με τη μουσικοθεραπεία με τον συγκεκριμένο πληθυσμό, διακίνησε το ενδιαφέρον ώστε να διερευνηθούν σε βάθος οι σκέψεις, οι απόψεις, η επίδραση και τα συναισθήματα των μελών μίας νέας ομάδας μουσικοθεραπείας η οποία πραγματοποιήθηκε μερικά χρόνια αργότερα. Η έρευνα και σε αυτή την περίπτωση διατήρησε τον ποιοτικό της προσανατολισμό καθώς ο σκοπός της εργασίας ήταν να αναδυθούν οι πολυεπίπεδες διαστάσεις της εμπειρίας των φοιτητών όσον αφορά τις

ενδοπροσωπικές, διαπροσωπικές σχέσεις αλλά και τη σχέση τους «με την ίδια τη μουσική».

1.3. Υπόβαθρο και σκοπός της έρευνας

Η πρακτική αλλά και η έρευνα στη μουσικοθεραπεία έχει δείξει ότι η μουσική ως θεραπευτική παρέμβαση μπορεί να συνεισφέρει ουσιαστικά στην ικανοποίηση των σωματικών, συναισθηματικών, κοινωνικών και πνευματικών (spiritual) αναγκών του ατόμου (WFMT, 1996). Ο μεγαλύτερος όγκος εφαρμογών της μουσικοθεραπείας επικεντρώνεται σε άτομα κάθε ηλικίας των οποίων οι περιορισμοί στην ομιλία (νοητική υστέρηση, νευρολογικές διαταραχές) ή η σοβαρότητα της ψυχικής διαταραχής (ψύχωση/σχιζοφρένεια) καθιστούν τη λεκτική ψυχοθεραπεία δύσκολα προσβάσιμη ή ακόμη και αναποτελεσματική (Wigram, Nygaard-Pedersen, & Ole-Bonde, 2002). Ως εκ τούτου, η έρευνα καθώς και η βιβλιογραφία αφορούν κατά κύριο λόγο πληθυσμιακές ομάδες που εμπίπτουν σε κάποιες από τις παραπάνω κατηγορίες. Ωστόσο, την τελευταία εικοσαετία, έχει αρχίσει να διευρύνεται το πεδίο εφαρμογών της μουσικοθεραπείας καθώς είναι προφανές ότι η μουσική έχει τη δύναμη να συγκινεί σχεδόν κάθε άνθρωπο.

Έτσι, ολοένα και περισσότερες μελέτες περιπτώσεων επεκτείνονται σε υψηλής λειτουργικότητας πληθυσμούς (Pavlicevic, 2003) και πολλές από αυτές αφορούν εργασία σε ομάδες. Ενδεικτικά αναφέρονται: ομάδες μουσικοθεραπείας σε εργασιακούς χώρους (Pavlicevic, 1995, 2003), μουσικοθεραπεία για την υποστήριξη των συναισθηματικών αναγκών μαθητών στο σχολικό περιβάλλον (Buchanan, 2000. Bunt, 2003. Derrington, 2005), τη διεργασία πένθους (McFerran & Wigram, 2005. Skewes, 2001), την αντιμετώπιση του μετατραυματικού στρες (Sutton, 2002), την υποστήριξη της οικογένειας παιδιών με αναπηρία (Jonsdottir, 2011) και τη θεραπεία ζεύγους και οικογένειας (Jacobsen & Thompson, 2017. Smith & Hertlein, 2016).

Επιπλέον, η ανάδειξη μίας σύγχρονης τάσης στη μουσικοθεραπεία που εκφράζεται με τον όρο «Κοινοτική Μουσικοθεραπεία» (Community Music Therapy) (Stige, 2004), αξιοποιεί τη δύναμη της μουσικής με σκοπό τη διασύνδεση ευαίσθητων πληθυσμιακών ομάδων με την κοινότητα «λαμβάνοντας υπόψιν το ευρύτερο θεσμικό, πολιτισμικό και κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο η θεραπεία λαμβάνει χώρα» (Ruud, χ.χ., σ. 1).

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, η μουσικοθεραπεία είναι δυνατόν να εφαρμοστεί σε μεγάλο εύρος πληθυσμού και να συμβάλει στην αντιμετώπιση «καθημερινών» αλλά και πιο σύνθετων αναγκών ανθρώπων που αναζητούν παράλληλα με τη δημιουργική μουσική έκφραση την ουσιαστική υποστήριξη που μπορεί να τους παρέχει μία θεραπευτική ομάδα. Αν και περιορισμένες σε αριθμό, υπάρχουν σχετικές δημοσιεύσεις ατομικής ή ομαδικής μουσικοθεραπείας με μουσικούς με τη μορφή μελετών περίπτωσης (Ahonen, & Lee, 2011/2012. Montello, 2003/2012. Montello, 2010). Μερικές από τις μελέτες αυτές βρίσκονται συγκεντρωμένες στο βιβλίο που έχει επιμεληθεί ο Bruscia (2012) με τίτλο *Case Examples of Music Therapy with Musicians*, το οποίο είναι το μοναδικό βιβλίο που ασχολείται με τη μουσικοθεραπεία με μουσικούς αλλά καμία από αυτές δεν αφορά φοιτητές μουσικής.

Η φαινομενολογική έρευνα της Etmektsoglou (2006) αποτελεί εξαίρεση καθώς ασχολείται με τη διερεύνηση της εμπειρίας –μεταξύ άλλων– και των ίδιων των φοιτητών μουσικής σε μεικτή ομάδα μουσικοθεραπείας με ασθενείς με σχιζοφρένεια. Η συγκεκριμένη ομάδα έρευνας παρόλο που δεν απευθυνόταν αποκλειστικά στους φοιτητές μουσικής, ωστόσο παρουσιάζει ενδιαφέρον γιατί αξιοποιεί τις περιγραφές τους ως μελών της ομάδας, αποτυπώνοντας τις ατομικές τους εμπειρίες.

Συναφείς ως προς την επιλογή του πληθυσμού είναι οι ερευνητικές εργασίες που εστιάζουν στην εμπειρία μουσικοθεραπευτών ως συμμετεχόντων σε ομάδες μουσικοθεραπείας. Μία από τις πρώτες, είναι η δημοσίευση του Bunt (1994) η οποία αφορά στη διερεύνηση της εμπειρίας φοιτητών μουσικοθεραπείας. Η ποιοτική αυτή έρευνα εξετάζει τα συναισθήματα των μελών της ομάδας κατά τη διάρκεια ενός διήμερου εργαστηρίου για τον μουσικό αυτοσχεδιασμό και καταλήγει στο συμπέρασμα ότι τα θέματα που καταγράφηκαν από τους συμμετέχοντες σχετίζονταν με τον ρόλο της μουσικής, τα αισθήματα για τον ρόλο του κάθε μέλους στην ομάδα και τη στενή σχέση ανάμεσα στα δύο (τη μουσική και τις δυναμικές της ομάδας). Επίσης, οι έρευνες των Jackson & Gardstrom (2012) και Amir & Bodner (2012) αξιοποιούν ποιοτικές μεθόδους για τη διερεύνηση της εμπειρίας φοιτητών μουσικοθεραπείας σε ομάδες μουσικοθεραπείας. Σε αυτές τις έρευνες, όπως και στην έρευνα του Bunt (1994), οι ερευνητές εστιάζουν στη βιωμένη εμπειρία της ομάδας μουσικοθεραπείας, ως μέσου για

την ανάπτυξη των απαραίτητων δεξιοτήτων που είναι αναγκαίες για έναν εκπαιδευόμενο μουσικοθεραπευτή και λιγότερο στις ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες των συμμετεχόντων.

Σε ένα αντίστοιχο πλαίσιο η διδακτορική διατριβή της Arnason (1998) διερευνά την εμπειρία του αυτοσχεδιασμού από μία ομάδα μουσικοθεραπευτών την οποία συντόνιζε η ίδια για δεκαοκτώ συνεδρίες. Οι μουσικοθεραπευτές της ομάδας της Arnason φάνηκε ότι μέσα από την εργασία τους στην ομάδα μπόρεσαν να κατακτήσουν «...βαθύτερη κατανόηση της ταυτότητάς τους στις δεξιότητες αυτοσχεδιασμού. Ακόνισαν την ικανότητά τους για διαισθητική κατανόηση και την φαντασία τους μέσα από την εμπύθισή τους στους μουσικούς αυτοσχεδιασμούς, τις μεταφορές και το φαντασιακό της τέχνης» (Arnason, 1998, σ. 15). Η έρευνα της Arnason είναι σημαντική γιατί εστιάζει στις διαδικασίες της συμμετοχής σε ομάδες μουσικοθεραπείας, ωστόσο, οι συμμετέχοντες στην έρευνα είναι επαγγελματίες μουσικοθεραπευτές οι οποίοι διανύουν διαφορετικό αναπτυξιακό στάδιο και η ταυτότητά τους καθορίζεται κυρίως από την επαγγελματική τους ιδιότητα ως ειδικών στην αξιοποίηση της μουσικής ως θεραπείας.

Υπάρχει μόνο μία δημοσίευση των Wang, Wang & Zhang (2011) η οποία αφορά μουσικοθεραπεία με φοιτητές μουσικής. Η έρευνα αυτή εξετάζει την επίδραση της ομαδικής μουσικοθεραπείας στα επίπεδα κατάθλιψης των φοιτητών και διαπιστώνει στατιστικά σημαντική μείωση μετά την ολοκλήρωση της παρέμβασης. Οι τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν στην ομάδα μουσικοθεραπείας στη συγκεκριμένη έρευνα περιλάμβαναν εκτός από τον αυτοσχεδιασμό, ασκήσεις χαλάρωσης, κίνηση και ζωγραφική. Καθώς η έρευνα αυτή έχει ποσοτικό χαρακτήρα, δεν δίνονται άλλες λεπτομέρειες για την υφή της παρέμβασης ούτε για τις εμπειρίες των συμμετεχόντων.

Στο σημείο αυτό πρέπει να γίνει ιδιαίτερη αναφορά στην έρευνα της Ashton (2013) η οποία αξιοποιώντας ποιοτικές και ποσοτικές μεθόδους εξέτασε την εμπειρία φοιτητριών με αγχώδη διαταραχή και κατάθλιψη σε βραχεία ομάδα μουσικοθεραπείας. Η εργασία αυτή ίσως είναι η μόνη που εστιάζει στις ανάγκες των φοιτητών έτσι όπως αναδύθηκαν στην ομάδα μουσικοθεραπείας αλλά και στον τρόπο που βίωσαν τη συμμετοχή τους σε αυτήν. Τα θέματα που αναδύθηκαν αφορούσαν οικονομικά προβλήματα, μοναξιά, δυσκολίες στις διαπροσωπικές σχέσεις και τη διαχείριση χρόνου αλλά και ακαδημαϊκό άγχος. Όλες οι συμμετέχουσες ανέφεραν ότι επωφελήθηκαν από τις συνεδρίες, ενώ υπογράμμισαν ότι η εμπειρία συνοχής που βίωσαν στην ομάδα μουσικοθεραπείας

λειτούργησε και ως ένα υποστηρικτικό δίκτυο για εκείνες, ακόμη και μετά τη λήξη της παρέμβασης.

Μία έρευνα που ασχολείται με ένα ιδιαίτερα σύνηθες σύμπτωμα των μουσικών, το άγχος ερμηνείας, είναι η διδακτορική διατριβή της Montello (1989). Συγκεκριμένα, η Montello αξιοποιώντας ποσοτικά δεδομένα εξετάζει την επίδραση και την αποτελεσματικότητα της ομαδικής μουσικοθεραπείας στον περιορισμό του άγχους ερμηνείας (performance anxiety) επαγγελματιών μουσικών. Το ζήτημα που ερευνάται στη διατριβή της Montello, αφορά τους περισσότερους μουσικούς και αναδύεται και στην παρούσα διατριβή. Όμως και σε αυτή την περίπτωση, όπως και στις προαναφερόμενες έρευνες, η ομάδα που εξετάζεται αποτελείται από επαγγελματίες μουσικούς και όχι φοιτητές. Επιπλέον, καθώς η έρευνα έχει ποσοτικό χαρακτήρα, δεν αναλύονται οι διεργασίες της ομάδας ούτε πώς αντιλαμβάνονται οι θεραπευόμενοι τη δημιουργική διαδικασία. Ωστόσο τα ευρήματά της έχουν ιδιαίτερη αξία καθώς, επισημαίνεται ο ρόλος της δημιουργικότητας για την ανακούφιση των συμπτωμάτων άγχους εκτέλεσης. Η Montello, αναγνωρίζει την ανάγκη να διερευνηθούν περαιτέρω οι δυναμικές της ομάδας και πώς η λειτουργία της μουσικής στην ομάδα μουσικοθεραπείας επηρεάζει τους συμμετέχοντες σε αυτήν: «Προτείνεται σε μια μελλοντική έρευνα να διερευνηθεί η πορεία της ομάδας στη μουσικοθεραπεία και τα επίπεδα της αλλαγής έτσι όπως βιώνονται από τους μουσικούς με άγχος ερμηνείας. Έτσι θα μπορούσε να υπάρξει ένα βαθύτερο επίπεδο κατανόησης της δημιουργικής διαδικασίας που εμπλέκεται στην επίλυση βαθύτερων ψυχοδυναμικών ζητημάτων» (Montello, 1989, σ. 14).

Παρόλο που η λειτουργία της ομάδας έρευνας για την παρούσα διατριβή δεν επικεντρώνεται συγκεκριμένα στη μείωση του άγχους ερμηνείας και τα μέλη της δεν επιλέχθηκαν με βάση το κριτήριο αυτό, ωστόσο διαφάνηκε ότι αρκετοί φοιτητές διατηρούσαν συγκρουσιακές σχέσεις με το βασικό τους όργανο, γεγονός που συχνά επιδρούσε ανασταλτικά στην ικανότητά τους να μπορούν να «μοιραστούν» τη μουσική τους με τους άλλους τόσο στο επίπεδο της ερμηνείας σε κοινό, όσο και στην καθημερινότητά τους. Αναπόφευκτα, μέρος της έρευνας εστιάζει στις πτυχές εκείνες της εμπειρίας των φοιτητών που σχετίζονται και με το άγχος ερμηνείας και τον τρόπο που αυτό διείδυε –λιγότερο ή περισσότερο– στην ομάδα και τη μουσική της.

Με βάση τα παραπάνω, η παρούσα διατριβή επιχειρεί να επικεντρωθεί σε μία ομάδα, τους σπουδαστές μουσικής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, για την οποία δεν έχει υπάρξει ανάλογη έρευνα στο πεδίο της μουσικοθεραπείας. Ειδικότερα, η έρευνα έχει σκοπό τη διερεύνηση της εμπειρίας φοιτητών μουσικής σε ομάδα βραχείας μουσικοθεραπείας επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον στον τρόπο που οι συμμετέχοντες βίωσαν τη συμμετοχή τους στην ομάδα. Η έρευνα εστιάζει στις προσωπικές και υποκειμενικές «αναγνώσεις» της συμμετοχής των φοιτητών στην ομάδα βραχείας μουσικοθεραπείας και όχι στην ποσοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων της παρέμβασης. Η καταγραφή της εμπειρίας των φοιτητών αποσκοπεί στην κατανόηση της επίδρασης της μουσικοθεραπείας στην υποστήριξη των φοιτητών κατά την κρίσιμη αυτή περίοδο της ζωής τους, διευρύνοντας το πεδίο εφαρμογών της.

Επιπλέον, ένα μεγάλο μέρος της διερεύνησης αφορά και τον τρόπο που οι φοιτητές μουσικής-μέλη της ομάδας βιώνουν τη λειτουργία της μουσικής, ενταγμένης σε μία νέα πλαισίωση, αυτή της θεραπευτικής πρακτικής. Στη συνθήκη αυτή, έχει ενδιαφέρον να φανεί πώς οι διαστάσεις της μουσικής εμπειρίας αλλά και του θεραπευτικού πλαισίου (setting) γίνονται αντιληπτές και νοηματοδοτούνται από αυτούς. Ταυτόχρονα, η διερεύνηση όσο το δυνατόν πληρέστερων διαστάσεων της εμπειρίας του κάθε μέλους της ομάδας ξεχωριστά, μπορεί να εμπλουτίσει τη γνώση σχετικά με τον τρόπο που οι φοιτητές υποδέχονται συγκεκριμένες τεχνικές μουσικοθεραπείας (π.χ. το μουσικό ψυχόγραμμα, τον δομημένο μουσικό αυτοσχεδιασμό, κ.α.).

1.4. Επιλογή μεθοδολογίας

Όπως ήδη αναφέρθηκε, η προσπάθεια μίας πρώτης αποτύπωσης των εμπειριών των συμμετεχόντων στις πιλοτικές ομάδες άνοιξε το δρόμο για την παρούσα έρευνα. Η επεξεργασία του υλικού εκείνου αποτέλεσε τη βάση για περαιτέρω διερεύνηση της εμπειρίας των φοιτητών μουσικής στις ομάδες μουσικοθεραπείας και παρείχε το υπόβαθρο για την διατύπωση του γενικού ερωτήματος: «Πώς βιώνουν οι φοιτητές μουσικής τη συμμετοχή τους στην Ομάδα Βραχείας Μουσικοθεραπείας;»

Όπως φαίνεται από τη διατύπωση του ερευνητικού ερωτήματος, η έρευνα προσανατολίζεται στη βιωμένη εμπειρία των συμμετεχόντων, γι' αυτό και η επιλογή μίας

ποιοτικής κατεύθυνσης που θα συνάδει με τον ανοιχτό και επαγωγικό χαρακτήρα του αρχικού ερωτήματος κρίθηκε ως πιο κατάλληλη. Άλλωστε, οι πολυπαραγοντικές, σύνθετες και μοναδικές διαστάσεις της μουσικοθεραπείας ως σχεσιακής λειτουργίας, δύσκολα θα μπορούσαν να ενταχθούν στο θετικιστικό υπόδειγμα καθώς ένα τεράστιο εύρος ζητημάτων διαπλέκονται και καθιστούν δύσκολη την διερεύνηση μετρήσιμων αποτελεσμάτων και παρατηρήσιμων συμπεριφορών (Amir, 1993).

Επιπλέον, η παρούσα πρόταση δεν ακολουθεί ένα συγκεκριμένο πρωτόκολλο παρέμβασης για την αντιμετώπιση συγκεκριμένων δυσκολιών ή συμπτωμάτων των συμμετεχόντων, όπως για παράδειγμα συμβαίνει με το ολοκληρωμένο θεραπευτικό πρόγραμμα της Montello (2010) στο πλαίσιο ενός ιατρικού μοντέλου μουσικοθεραπείας. Αντίθετα, στηρίζεται σε μία εκλεκτική μουσικοθεραπευτική προσέγγιση που σε μεγάλο βαθμό έχει επηρεαστεί από την ψυχαναλυτικά προσανατολισμένη μουσικοθεραπεία, γεγονός που καθιστά αδύνατο να απομονωθούν ως μετρήσιμες μεταβλητές, οι διαστάσεις της παρέμβασης. Αυτό που επιχειρείται είναι η εμβάθυνση στην κατανόηση του τρόπου που βιώνουν το θεραπευτικό πλαίσιο και τον ρόλο της μουσικής μέσα σε αυτό οι φοιτητές-μέλη της ομάδας και συμμετέχοντες στην έρευνα. Επιπλέον, το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες είναι και οι ίδιοι φοιτητές μουσικής αποτελεί μια περαιτέρω πρόκληση, καθώς η ταυτότητά τους ως μουσικών φαίνεται να χρωματίζει με έναν ιδιαίτερο τρόπο τη σχέση τους με τη μουσική ως θεραπευτικό μέσο.

Με δεδομένο ότι επιχειρείται η αποτύπωση και η διερεύνηση της εμπειρίας των ίδιων των συμμετεχόντων στην ομάδα βραχείας μουσικοθεραπείας και όχι η επαλήθευση της αξίας κάποιου μοντέλου παρέμβασης, κρίθηκε απαραίτητη η διεξαγωγή ποιοτικής διερεύνησης του υλικού της κυρίως έρευνας. Άλλοι παράγοντες που επηρέασαν την επιλογή μεθοδολογίας είναι το γεγονός ότι τα ερευνητικά ερωτήματα προσανατολίζονται στη διαδικασία και όχι στα αποτελέσματα της παρέμβασης καθώς επίσης και ότι δόθηκε έμφαση στην αλληλεπίδραση και τη διαλεκτική σχέση ανάμεσα στο υπό διερεύνηση φαινόμενο και την ίδια την ερευνήτρια.

Η φαινομενολογία φάνηκε ως η καταλληλότερη προσέγγιση καθώς προσφέρει δυνατότητες για διερεύνηση των πολλών και διαφορετικών επιπέδων της εμπειρίας και αποσκοπεί αντί στη διεξαγωγή γενικεύσιμων συμπερασμάτων στη συνεχή ανατροφοδότηση της έρευνας μέσα από την οπτική των συμμετεχόντων (Wheeler, 2005).

Ταυτόχρονα, η ανάγκη για τη διατήρηση της ερμηνευτικής διάστασης κατά την επεξεργασία του υλικού, οδήγησε στην υιοθέτηση της Ερμηνευτικής Φαινομενολογικής Ανάλυσης ως μεθοδολογίας έρευνας (Smith, Flowers, & Larkin, 2009. Smith & Osborn, 2008). Αν και ιδιαίτερα διαδεδομένη στο χώρο της ψυχολογίας, η ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση, μόλις τα τελευταία πέντε χρόνια έχει αρχίσει να αξιοποιείται από τους ερευνητές στη μουσικοθεραπεία (Baker & Yeates, 2017. Lee & Skewes McFerran, 2015. McCaffrey & Edwards, 2016. Pothoulaki, MacDonald, & Flowers, 2012). Στόχος της Ερμηνευτικής Φαινομενολογικής Ανάλυσης είναι η «διερεύνηση του τρόπου που νοηματοδοτούν τα άτομα τις ίδιες τους τις εμπειρίες» (Pietkiewicz & Smith, 2014, σ. 8), καθώς οι ίδιοι οι συμμετέχοντες εμπλέκονται ενεργά στην ερμηνεία των φαινομένων που βιώνουν. Αντίθετα με άλλες τάσεις στο χώρο της φαινομενολογίας, σύμφωνα με τις οποίες οι ερευνητές μπορούν και πρέπει να απομονώσουν τις προσωπικές τους αντιλήψεις από το προς εξέταση φαινόμενο, η ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση θεωρεί ότι είναι αδύνατο να πλησιάσει κανείς –εν προκειμένω ο ερευνητής– ολοκληρωτικά την εμπειρία του άλλου (ο.π.). Αναπόφευκτα λοιπόν, η κατανόηση της εμπειρίας του συμμετέχοντα διέρχεται μέσα από την οπτική και συνεπώς την ερμηνεία του ερευνητή.

Στην παρούσα διατριβή, οι φοιτητές οι οποίοι αποτελούσαν τους συμμετέχοντες της ομάδας έρευνας ήταν εκείνοι που παρουσίασαν την εμπειρία τους ως μέλη της ομάδας. Η πιο διαδεδομένη μέθοδος που χρησιμοποιείται στην ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση για τη συλλογή των δεδομένων είναι η ημι-δομημένη συνέντευξη με κάθε συμμετέχοντα (Smith & Osborn, 2008) διαδικασία που υιοθετήθηκε και στην παρούσα έρευνα. Τα δεδομένα αντλήθηκαν μέσα από τις ημι-δομημένες συνεντεύξεις των μελών της ομάδας, αφού ολοκληρώθηκε ο κύκλος λειτουργίας της. Κατά την επεξεργασία του υλικού αυτού, η ερευνήτρια δεν απομόνωσε τις προσωπικές της προηγούμενες αντιλήψεις, παρά επιχείρησε να διατηρήσει στενή επαφή με τα δεδομένα ερμηνεύοντας όμως και η ίδια μέσα από το δικό της πρίσμα ως ομαδικής αναλύτριας και μουσικοθεραπεύτριας.

Ο τρίτος πυλώνας στον οποίο στηρίζεται η ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση είναι η ιδιογραφία. Το χαρακτηριστικό της ιδιογραφίας είναι ότι κάθε περίπτωση εξετάζεται σε βάθος ως ξεχωριστή, σε μια προσπάθεια να αξιοποιηθεί ο πλούτος της κάθε μοναδικής εμπειρίας πριν καταλήξει ο ερευνητής σε γενικά συμπεράσματα. Στη

συγκεκριμένη έρευνα, η ανάδειξη των θεμάτων σχηματίστηκε με βάση την ενδελεχή εξέταση μίας μόνο περίπτωσης, πριν την εξέταση της δεύτερης, κ.ο.κ.. Έτσι, αφού δόθηκαν θεματικές ταμπέλες κατά την επεξεργασία της μεταγραφής της συνέντευξης του πρώτου συμμετέχοντα, στη συνέχεια αυτές οργανώθηκαν σε ευρύτερες ομάδες εννοιών με κοινό νόημα, τα υπερ-θέματα. Τα υπερ-θέματα στο στάδιο αυτό συνοδεύτηκαν από αποσπάσματα της συνέντευξης που είναι ιδιαίτερα αντιπροσωπευτικά και χαρακτηρίζουν το κάθε ένα. Επίσης κάθε ομάδα νοήματος, περιλάμβανε από δύο έως τρεις υποομάδες θεμάτων, τα υπο-θέματα. Η ίδια διαδικασία συνεχίστηκε με όλες τις συνεντεύξεις. Καταβλήθηκε προσπάθεια ώστε να δίνεται αντίστοιχη προσοχή στις εμπειρίες όλων των συμμετεχόντων και παράλληλα να διατηρείται η στενή σύνδεση με το αρχικό κείμενο της κάθε συνέντευξης. Στο τελικό στάδιο της ανάλυσης, πραγματοποιήθηκε μία σύνθεση όλων των περιπτώσεων, δηλαδή τα υπερ-θέματα και τα υπο-θέματα παρουσιάζονται ενσωματώνοντας τις περιγραφές και τα αποσπάσματα συνεντεύξεων όλων των συμμετεχόντων.

Μέρος του υλικού που αξιοποιείται στην παρούσα έρευνα για επεξεργασία και ανάλυση, είναι η μουσική της ομάδας, και ειδικότερα οι ελεύθεροι αυτοσχεδιασμοί. Οι δυσκολίες και η πολυπλοκότητα που ενέχει η μεταφορά της μουσικής σε λέξεις, συχνά αποθαρρύνει τους ερευνητές στη διερεύνηση της μουσικής. Έτσι δεν είναι ιδιαίτερα σύνηθες να συμπεριλαμβάνεται μουσική ανάλυση στις ερευνητικές εργασίες. Παρόλα αυτά, ερευνητές όπως ο Aigen (1991) επισημαίνουν ότι η ανάδειξη μίας αυτόνομης γλώσσας για τη μουσικοθεραπεία η οποία δεν «δανείζεται» μεθοδολογικές αρχές από άλλα πεδία είναι αναγκαία προϋπόθεση για την κατανόηση των διεργασιών εκείνων που συντελούνται κατά την πρακτική. Στη συγκεκριμένη έρευνα φάνηκε ότι η διερεύνηση της μουσικής της ομάδας θα μπορούσε να συνεισφέρει περαιτέρω στην κατανόηση της εμπειρίας των συμμετεχόντων. Κατά την ολοκλήρωση της ανάλυσης των συνεντεύξεων, φάνηκε ότι οι συμμετέχοντες δυσκολεύονταν να περιγράψουν τις μουσικές τους εμπειρίες στην ομάδα και παρέμεναν σε περιγραφές αρκετά ευρείες και λιγότερο συγκεκριμένες. Ανάλογες παρατηρήσεις, εκφράζονται και σε άλλες ποιοτικές έρευνες όπως της Arnason (1998) και της Skewes (2001). Οι περιορισμοί οδήγησαν στην απόφαση για την ανάλυση της μουσικής προκειμένου να εμπλουτιστεί όσο δυνατόν περισσότερο η κατανόηση των διαστάσεων της μουσικής εμπειρίας των φοιτητών στην ομάδα.

Η επιθυμία ώστε να διατηρηθεί επί της αρχής μία φαινομενολογική προσέγγιση στην έρευνα και ερμηνεία του μουσικού υλικού, οδήγησε σε ένα εκλεκτικό μοντέλο ανάλυσης των ηχογραφημένων αυτοσχεδιασμών το οποίο όμως στηρίζεται και διατηρεί πολλά βασικά χαρακτηριστικά της φαινομενολογίας. Συγκεκριμένα, επιλέχθηκε ως πρότυπο η ανάλυση του μουσικολόγου Ferrara (1984) που περιλαμβάνει πέντε επίπεδα ακρόασης για τη σύλληψη του νοήματος ενός μουσικού έργου. Σύμφωνα με το πρωτόκολλο του Ferrara, η μουσική εμπειρία αναλύεται μέσω μίας αφηγηματικής διαδικασίας μεταφοράς και σχολιασμού του μουσικού υλικού. Ίσως η σημαντικότερη συμβολή του Ferrara στη μουσικολογία αλλά και τη φαινομενολογία είναι το γεγονός ότι προσπάθησε να συνδυάσει τη συμβατική μουσικολογική ανάλυση που πραγματοποιούνταν μέχρι τότε, με τις αναφορικές διαστάσεις της μουσικής. Στο πλαίσιο αυτό, η ανάλυση περιλαμβάνει την υποκειμενική εμπειρία, τους συνειρμούς και τα συναισθήματα που βιώνει ως ακροατής του αναλυόμενου μουσικού έργου αλλά και το σύνολο των διαθέσιμων πληροφοριών για τον κόσμο του συνθέτη.

Αρκετοί μουσικοθεραπευτές έχουν υιοθετήσει το αρχικό πρωτόκολλο του Ferrara (1984) προσαρμόζοντάς το στην ανάλυση των αυτοσχεδιασμών της συνεδρίας (Amir, 1990. Arnason, 2002. Forinash & Gonzalez, 1989. Ruud, 1987). Στην παρούσα έρευνα διατηρήθηκε σε μεγάλο βαθμό η αρχική μορφή του πρωτοκόλλου του Ferrara και προστέθηκε ένα πεδίο ακόμη, το οποίο ενσωματώνει την κριτική ακρόαση δύο εξωτερικών αξιολογητών των μουσικών αυτοσχεδιασμών σε μία προσπάθεια για πιο έγκυρες περιγραφές αλλά και εμπλουτισμό της ερμηνευτικής διαδικασίας (Lee, 2000). Συνολικά η αξιοποίηση φαινομενολογικών μεθόδων για την ανάλυση της μουσικής λειτουργεί ως γέφυρα ανάμεσα στη λεκτική μεταφορά της εμπειρίας των συμμετεχόντων και την ίδια τη μουσική που δημιούργησαν ως μέλη της θεραπευτικής ομάδας. Η τελική συμπύκνωση των δεδομένων που προέκυψαν από την ανάλυση της μουσικής, έδωσε πολύτιμο υλικό για την κατανόηση της βιωμένης εμπειρίας των φοιτητών έτσι όπως αυτή εκφράστηκε μουσικά στο παρόν της ομάδας.

1.5. Δομή διατριβής

Το περιεχόμενο της διατριβής διαρθρώνεται ως εξής. Μετά την παρούσα εισαγωγή, στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται το θεωρητικό υπόβαθρο για την έρευνα και γίνεται επισκόπηση της βιβλιογραφίας με έμφαση στις αναπτυξιακές, ψυχοκοινωνικές και ακαδημαϊκές ανάγκες φοιτητών αλλά και ειδικότερα φοιτητών μουσικής. Στο δεύτερο μέρος του ίδιου κεφαλαίου, παρουσιάζονται βασικές αρχές της μουσικοθεραπείας με έμφαση στην ομαδική θεραπεία και τις προεκτάσεις της για τη συγκεκριμένη πληθυσμιακή ομάδα.

Το τρίτο κεφάλαιο περιλαμβάνει την τεκμηρίωση για την επιλογή ερευνητικής μεθόδου και λεπτομερή περιγραφή του πλαισίου της παρέμβασης και της ομάδας των συμμετεχόντων στην έρευνα, παράλληλα ενσωματώνοντας τα ευρήματα των ομάδων πιλότου. Στο τέταρτο κεφάλαιο, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ερμηνευτικής φαινομενολογικής ανάλυσης των συνεντεύξεων των συμμετεχόντων. Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η τεκμηρίωση για την επιλογή μεθοδολογίας για τη μουσική ανάλυση των αυτοσχεδιασμών της ομάδας, ενώ στο δεύτερο μέρος του ίδιου κεφαλαίου παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης.

Τέλος, στο έκτο κεφάλαιο επιχειρείται μία κριτική θεώρηση των αποτελεσμάτων της έρευνας και διατυπώνονται προτάσεις για την πρακτική αξιοποίηση των ευρημάτων στην υποστήριξη των φοιτητών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΤΟ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Μερικές φορές, χρειάζεται να παίζεις για αρκετό καιρό μέχρι να είσαι σε θέση να παίζεις σαν τον εαυτό σου.

(Miles Davies, στο E. Richards, 2015b, σ. 109)

2.1. Οι φοιτητές μουσικής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

Παρά την ευρέως διαδεδομένη αντίληψη ότι η περίοδος σπουδών στο πανεπιστήμιο είναι μία από τις πιο «ανέμελες» περιόδους της ζωής, φαίνεται τελικά ότι η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, δεν είναι μόνο η ευτυχής κατάληξη μιας μακράς περιόδου προσπάθειας των εφήβων για την εισαγωγή τους σε αυτήν αλλά και η αρχή μιας νέας φάσης, που πολύ συχνά κρύβει μεγαλύτερες δυσκολίες από εκείνες που ίσως θα περίμεναν. Κατά κανόνα, η φοιτητική ζωή μπορεί να είναι μία ευκαιρία για τους νέους να διευρύνουν σημαντικά τις γνώσεις τους, να εμπλουτίσουν τις εμπειρίες τους, να διερευνήσουν διαφορετικές πλευρές της προσωπικότητάς τους και τρόπους να σχετίζονται με τους άλλους.

Ταυτόχρονα όμως, η περίοδος αυτή μπορεί να συνδέεται και με αρκετές δυσκολίες για τον φοιτητή ο οποίος καλείται να αντιμετωπίσει τη μετάβαση από την εφηβική ζωή στην ενήλικη και τις απαιτήσεις ενός νέου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, πολύ διαφορετικού από αυτό του σχολείου (Conlon, 2002. Valerio, 1997). Για όσους νέους ασχολούνται με τη μουσική και έχουν επιτύχει σε κάποιο από τα Μουσικά Τμήματα, η εισαγωγή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση σηματοδοτεί μία νέα, σαφώς πιο διευρυμένη αλλά ταυτόχρονα υψηλών απαιτήσεων μουσική παιδεία από εκείνη των αμιγώς ωδειακών σπουδών. Οι δύο αυτές παράμετροι, δηλαδή ο μεταβατικός χαρακτήρας της αναπτυξιακής φάσης που διανύουν οι φοιτητές και οι αλλαγές στον τρόπο ζωής που υπαγορεύονται από

την εισαγωγή και φοίτηση στο πανεπιστήμιο καθώς και ο αυξημένα διανοητικοποιημένος τρόπος που υπαγορεύουν οι σπουδές, συμβάλλουν στη δημιουργία ενός «ευνοϊκού» περιβάλλοντος για την εμφάνιση ψυχολογικών προβλημάτων.

Παρόλο που δεν υπάρχει απόλυτη συμφωνία ανάμεσα στους ερευνητές σχετικά με το εάν η συχνότητα εμφάνισης ψυχικής ασθένειας είναι μεγαλύτερη στον φοιτητικό συγκριτικά με τον γενικό πληθυσμό ή όχι, υπάρχει η γενική παραδοχή ότι οι ιδιάζουσες συνθήκες που συνθέτουν το τοπίο της φοιτητικής ζωής δημιουργούν τις προϋποθέσεις ώστε οι φοιτητές να αποτελούν «σε παγκόσμιο επίπεδο μία αρκετά ομογενοποιημένη ομάδα ως προς τα προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίσουν» (Ναυρίδης, Δραγώνα, Μιλιαρίνι, & Δαμίγος 1990, σ. 1). Αν και ελάχιστες, οι έρευνες που επικεντρώνονται στην ψυχική υγεία των φοιτητών μουσικής συγκλίνουν στο γεγονός ότι είναι εξίσου –και σε αρκετές περιπτώσεις περισσότερο– ευάλωτοι από τους φοιτητές άλλων σχολών (Hildebrandt, Nubling, & Candia, 2012. Spahn, Strukely, & Lehmann, 2004. Zander, Voltmer, & Spahn, 2010). Οι αναπτυξιακές και ακαδημαϊκές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν εντείνονται συχνά από τις ψυχοπαιστικές συνθήκες στις οποίες καλούνται να ανταποκριθούν όπως: το χρόνιο στρες που μπορεί να προκαλέσει ένα περιβάλλον όπου υπερισχύει ο ανταγωνισμός και η συνεχής έκθεση στην κριτική, το άγχος σκηνης αλλά και η απομόνωση που συνοδεύει την πολύωρη μελέτη των μουσικών οργάνων των οποίων τις σπουδές συνήθως συνεχίζουν οι φοιτητές μουσικής παράλληλα με τις ακαδημαϊκές τους σπουδές (Kaspersen & Gotestam, 2002. Sternbach, 2008).

Στο πρώτο μέρος αυτού του κεφαλαίου θίγονται τα παραπάνω ζητήματα περιγράφοντας τις αναπτυξιακές, κοινωνικές και ακαδημαϊκές συνθήκες οι οποίες επηρεάζουν την ψυχική υγεία των νέων φοιτητών με ιδιαίτερη αναφορά στο προφίλ των φοιτητών μουσικής. Δίνεται έμφαση στην περιγραφή των ορισμών και των χαρακτηριστικών που αποδίδονται στη συγκεκριμένη ηλικιακή περίοδο που διανύουν οι φοιτητές από διαφορετικές προσεγγίσεις και στην βιβλιογραφική έρευνα σχετικά με την επίδραση του πανεπιστημίου στην ψυχική τους ζωή.

Καθώς δεν υπάρχει βιβλιογραφία σχετική με την αξιοποίηση της μουσικοθεραπείας για την υποστήριξη φοιτητών, και πολύ περισσότερο των φοιτητών μουσικής, καταβάλλεται προσπάθεια ώστε στο δεύτερο μέρος του κεφαλαίου να γίνει μία σύντομη παρουσίαση των τάσεων και προσεγγίσεων μουσικοθεραπείας, οι οποίες

αξιοποιούνται κλινικά αλλά και ερευνητικά από την ερευνήτρια για την ομάδα έρευνας. Για αυτόν τον λόγο, παρατίθενται και αναπτύσσονται επιλεγμένοι ορισμοί για τη μουσικοθεραπεία οι οποίοι χρησιμοποιούνται ως πλαίσιο αναφοράς. Στη συνέχεια παρατίθεται το θεωρητικό υπόβαθρο που σχετίζεται με τις εφαρμογές της ομαδικής μουσικοθεραπείας, με έμφαση στο ρόλο και τη λειτουργία μίας εξέχουσας τεχνικής, του κλινικού αυτοσχεδιασμού. Τέλος, παρουσιάζονται μελέτες περίπτωσης που αφορούν κλινική εργασία με επαγγελματίες μουσικούς.

2.1.1. Τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των φοιτητών

Η ηλικιακή περίοδος που διανύουν οι φοιτητές, δηλαδή το διάστημα από 18 έως 25 ετών αποτελεί μία μοναδική αναπτυξιακή φάση η οποία συντελείται στη βάση της αξιοποίησης όλων των προηγούμενων εξελικτικών διαδικασιών που οδηγούν στην ολοκλήρωση της προσωπικότητάς τους ως ενηλίκων (Ευθυμίου, Ευσταθίου, & Καλαντζή-Αζίζι, 2007). Οι κύριες προκλήσεις αυτής της περιόδου αφορούν την επίτευξη της αυτονομίας και της ανεξαρτησίας η οποία σχετίζεται στενά με τον ψυχολογικό (αλλά συχνά και φυσικό) αποχωρισμό από τους γονείς και την οικογενειακή εστία, την επίτευξη στενών διαπροσωπικών σχέσεων και την αποσαφήνιση των στόχων που θα ορίσουν τον προσωπικό τρόπο ζωής (Christopoulos et al., 1997. Erikson, 1950. Ευθυμίου, Ευσταθίου, & Καλαντζή-Αζίζι, 2007).

Ταυτόχρονα όμως, οι νέοι αυτής της ηλικίας διατηρούν σε μεγάλο βαθμό χαρακτηριστικά της προηγούμενης αναπτυξιακής περιόδου, δηλαδή της εφηβείας, με κυρίαρχη την κρίση για την επίτευξη ταυτότητας. Ο Erikson (1950) περιέγραψε την πορεία του ανθρώπου μέσα από οκτώ στάδια ψυχοκοινωνικής εξέλιξης που εκτείνονται από τη γέννηση έως το τέλος της ζωής εστιάζοντας στις «σημαντικότερες διαπροσωπικές συγκρούσεις και τα σημαντικά γεγονότα της ζωής που συμβαίνουν σε κάθε περίοδο» (Hermann, Benoit, Zavadil, & Kooyman, 2013, σ. 5). Κατά το διάστημα της εφηβείας που διαρκεί περίπου από τα 12-19 έτη, το άτομο εισέρχεται σε μία κατάσταση αναζήτησης των προσωπικών του στάσεων και επιλογών σχετικά με τη σεξουαλικότητα, την καριέρα και τη θέση του στην κοινωνία. Ο έφηβος διερωτάται εάν θα υιοθετήσει τις επιλογές των γονέων του, της κοινωνίας, αν θα εναντιωθεί απέναντί τους ή εάν θα μπορέσει να διαπραγματευθεί και να καταλήξει σε κάτι δικό του (Marcia 1966). Η διαμόρφωση μίας

σταθερής και συμπαγούς αίσθησης του εαυτού κατά τη διάρκεια της εφηβείας είναι αναγκαία ώστε να διαμορφωθεί το υπόβαθρο που θα επιτρέψει στον έφηβο να περάσει στο επόμενο αναπτυξιακό στάδιο –αυτό της νεότητας– που χαρακτηρίζεται από την ικανότητά του να συνάπτει σχέσεις στις οποίες αναπτύσσεται το αίσθημα της οικειότητας και της εγγύτητας στο πλαίσιο των ερωτικών του δεσμών αλλά και των ευρύτερων διαπροσωπικών σχέσεών του.

Οι νέοι φοιτητές ηλικίας μεταξύ 18-24 ετών διανύουν μία ενδιάμεση κατάσταση καθώς καλούνται να αντιμετωπίσουν μία σειρά από προκλήσεις που αφορούν και τα δύο στάδια –της εφηβείας και της νεότητας– αφού η αναπτυξιακή φάση που διανύουν χαρακτηρίζεται από τη δυσκολία διάκρισης ανάμεσά τους. Ο όρος «μετεφηβεία» χρησιμοποιήθηκε από τους αναπτυξιακούς ψυχολόγους προκειμένου να περιγράψει αυτή τη μεταβατική περίοδο της ζωής κατά την οποία οι σωματικές αλλαγές της ήβης έχουν σχεδόν ολοκληρωθεί και το άτομο έχει τυπικά ενηλικιωθεί, ωστόσο δεν εντάσσεται στον κόσμο των ενηλίκων αφού α) δεν είναι ανεξάρτητο οικονομικά, β) δεν εργάζεται, γ) δεν έχει δημιουργήσει τη δική του οικογένεια και σε αρκετές περιπτώσεις οι σεξουαλικές σχέσεις και οι κοινωνικοί ρόλοι είναι υπό διαμόρφωση (Valerio, 1997). Σύμφωνα με τον Μανωλόπουλο (όπως αναφέρεται στο Ναυρίδης, Δραγώνα, Μιλιαρίνη, & Δαμίγος, 1990, σ. 7) «ο φοιτητής διανύει την περίοδο ωρίμανσης του εφήβου που ενηλικιώνεται», είναι ένας παρατεταμένος έφηβος με μεγάλη διανοητική ωριμότητα, όμως συναισθηματικά είναι ακόμη ανώριμος. Η συνθήκη αυτή σύμφωνα με τον Winnicott (1965) κατά την περίοδο της εφηβείας είναι βασικό στοιχείο υγείας καθώς το πέρασμα του χρόνου οδηγεί στην ωριμότητα.

Αναδύομενη ενηλικίωση

Το ενδιαφέρον ψυχολόγων καθώς και κοινωνιολόγων από τις αρχές του προηγούμενου ακόμη αιώνα σχετικά με τις σύνθετες διαδικασίες αυτής της ηλικίας οδήγησε στην δημιουργία αρκετών όρων εκτός του όρου μετεφηβεία (post adolescence) προκειμένου να αποτυπωθεί η φύση των αναπτυξιακών χαρακτηριστικών της. Κάποιοι από τους όρους έχουν ως πλαίσιο αναφοράς την εφηβεία «ύστερη εφηβεία» (late adolescence), «παρατεταμένη εφηβεία» (prolonged adolescence), ενώ άλλοι προσεγγίζουν την ηλικία

μέσα από το πρίσμα του ενήλικα «μετάβαση στην ενήλικη ζωή» (transition to adulthood) και «νεαρή ενήλικη ζωή» (young adulthood) (Γαλανάκη 2012. Levinson, 1986).

Ο Arnett (2004), εισήγαγε τον όρο «αναδυόμενη ενηλικίωση ή αναδυόμενη ενήλικη ζωή» (emerging adulthood) για να αποδώσει την ηλικία από 18-25 ετών (σε κάποιες περιπτώσεις έως και 30 ετών) διατυπώνοντας τη διαφωνία του σχετικά με τη χρήση των όρων εκείνων που περιλάμβαναν τη λέξη «εφηβεία» αφού η ήβη και άλλα κυρίαρχα θέματα της ηλικίας αυτής δεν υφίστανται πλέον, ενώ ο όρος «μετάβαση» στην ενήλικη ζωή δίνει λανθασμένα έμφαση στο μεταβατικό χαρακτήρα αυτής της περιόδου, η οποία όντως είναι μεταβατική, αλλά όχι μόνο. Άλλωστε το διάστημα της μετάβασης αυτής προς την ενήλικη ζωή μπορεί να διαρκέσει πλέον ακόμη και μία δεκαετία. Με τον όρο «αναδυόμενη ενηλικίωση», ο Arnett (2004) δίνει έμφαση στον ρευστό και μεταβαλλόμενο χαρακτήρα της περιόδου αυτής ενώ παράλληλα λαμβάνει σοβαρά υπόψιν την υποκειμενική εμπειρία του ατόμου σχετικά με τα κριτήρια ενηλικίωσης και το βαθμό συνέπειας ανάμεσα στα συλλογικά και τα υποκειμενικά κριτήρια για να θεωρεί κάποιος τον εαυτό του ενήλικο.

Η ανάγκη εμφάνισης αυτής της αναπτυξιακής περιόδου και της δημιουργίας ενός όρου ο οποίος θα μπορεί να αποτυπώσει με ακρίβεια τα χαρακτηριστικά της προέκυψε ως αποτέλεσμα των μεγάλων κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών αλλαγών κυρίως στις βιομηχανοποιημένες αλλά και τις αναπτυσσόμενες χώρες, τις τελευταίες δεκαετίες. Παράγοντες όπως η παγκοσμιοποίηση, η ανάπτυξη της τεχνολογίας και της πρόσβασης στην πληροφορία, η γενίκευση της εκπαίδευσης και η επιμήκυνση του χρόνου σπουδών, η πρόωγη έναρξη της ήβης, η παράταση του χρόνου έναρξης δημιουργίας οικογένειας, η αύξηση του προσδόκιμου ζωής, και πλήθος άλλων σημαντικών μεταβολών στη ζωή, διαμόρφωσαν τις συνθήκες ώστε οι σύγχρονοι νέοι να διανύουν μία μεγάλη περίοδο από το τέλος της εφηβείας μέχρι την ένταξή τους στην ενήλικη ζωή (Arnett, 2000. Γαλανάκη, 2012).

Τα αναπτυξιακά γνωρίσματα των ατόμων που διανύουν το στάδιο της περιόδου αυτής έτσι όπως τουλάχιστον περιγράφονται από τον Arnett είναι τα εξής: α) η διερεύνηση της ταυτότητας, β) η αστάθεια, γ) η εστίαση στον εαυτό, δ) το αίσθημα του «ενδιάμεσου», και τέλος ε) η ύπαρξη πλήθους επιλογών (όπως αναφέρεται στο Γαλανάκη & Αμανάκη, 2008. Γαλανάκη, 2012). Πιο συγκεκριμένα:

α) Η διερεύνηση της ταυτότητας: Κατέχει εξέχοντα ρόλο κατά την περίοδο αυτή. Παρόλο που αποτελεί κεντρικό χαρακτηριστικό της εφηβικής ηλικίας και εδράζεται σε αυτήν, το ζήτημα της ταυτότητας σπανίως επιλύεται πριν τη λήξη της εφηβείας. Κατά την αναδυόμενη ενηλικίωση, τα νέα άτομα καθώς συνδέονται λιγότερο στενά με τους γονείς τους, έχουν τη δυνατότητα να πειραματιστούν με νέους ρόλους που αφορούν την εργασία και τις σχέσεις τους.

β) Η αστάθεια: Ο Arnett επισημαίνει την ρευστότητα της περιόδου αυτής εν σχέση με τις αποφάσεις που έχουν λάβει για σημαντικές παραμέτρους της ζωής τους, όπως ο τόπος διαμονής, το αντικείμενο σπουδών, ο τομέας εργασίας, κ.λπ. Ο Arnett (2004) αναφέρει χαρακτηριστικά ότι οι νέοι επιλέγουν ένα Σχέδιο με το οποίο σκοπεύουν να φτάσουν στην ενηλικίωση, όμως οι συνθήκες της πραγματικότητας ή οι αλλαγές στις απόψεις τους τους υποχρεώνουν να τροποποιήσουν τις αρχικές τους επιδιώξεις, διαδικασία η οποία προσφέρει σημαντικά στην γνώση του εαυτού τους αργότερα στην ενήλικη ζωή τους.

γ) Η εστίαση στον εαυτό: Ο Arnett (2004) υποστηρίζει ότι σε καμία άλλη περίοδο της ζωής το άτομο δεν εστιάζει τόσο εντατικά στον εαυτό του όσο κατά τη διάρκεια της αναδυόμενης ενηλικίωσης. Καθώς συνήθως δεν εντάσσονται πλέον στους κόλπους της οικογένειάς τους αλλά ούτε υπάγονται ακόμη στις δεσμεύσεις και τις υποχρεώσεις της ενήλικης ζωής (φροντίδα παιδιών, επαγγελματικές και κοινωνικές υποχρεώσεις), οι νέοι αυτής της ηλικίας έχουν το περιθώριο να στραφούν προς τον εαυτό τους και να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους για αυτάρκεια και μελλοντική αυτονομία.

δ) Το αίσθημα του ενδιάμεσου: Το χαρακτηριστικό αυτό αναφέρεται στην αίσθηση των νέων αυτής τη αναδυόμενης ενηλικίωσης ότι δεν είναι ακόμη ενήλικες αλλά κάτι ενδιάμεσο. Η αίσθηση αυτή συχνά απορρέει από το γεγονός ότι οι νέοι εξαρτώνται οικονομικά από τις οικογένειές τους, δεν είναι αυτόνομοι και επομένως δεν έχουν την δυνατότητα να ορίσουν μόνοι τους τη ζωή τους. Όμως οι αντικειμενικές συνθήκες δεν είναι ο μόνος λόγος που οι νέοι επικαλούνται ότι δεν είναι ακόμη ενήλικες: πολλές φορές ακόμη και άτομα που είναι ανεξάρτητα σε όλους τους τομείς της ζωής τους εξακολουθούν να αισθάνονται ότι βρίσκονται στο ενδιάμεσο στάδιο.

ε) Η πληθώρα επιλογών: Μία από τις σημαντικότερες κατακτήσεις του σύγχρονου ανθρώπου ήταν η διεύρυνση του πεδίου επιλογών του σχετικά με τον τρόπο ζωής του και

της διαφοροποίησής του από τη ζωή που έζησαν οι δικοί του γονείς. Παλαιότερα, ζητήματα όπως η θρησκευτικότητα, η εργασία, η επιλογή συντρόφου, δεν ήταν θέματα προς διαπραγμάτευση. Στη μετανεωτερική κοινωνία, το άτομο καλείται να επιλέξει ανάμεσα από ένα πλήθος εναλλακτικών σχετικά με τον τρόπο που θα ζήσει τη ζωή του. Η απομάκρυνση από την εστία της οικογένειας –άλλοτε ως φυγή από ένα δύσκολο περιβάλλον και άλλοτε ως συνειδητή επιλογή– του παρέχει τη δυνατότητα να πειραματιστεί, να υιοθετήσει και να απορρίψει διαφορετικά μοντέλα διαβίωσης μέχρι να καταλήξει στο επιθυμητό.

Παλαιότερα, η κλασική ψυχαναλυτική θεωρία τοποθετούσε το ζήτημα της ενηλικίωσης ως μία ικανοποιητική επίλυση των προηγούμενων σταδίων με επίκεντρο την προβληματική που αναπτύσσεται γύρω από την ικανότητα του ατόμου να αυτονομηθεί από την οικογένειά του. Το στάδιο αυτό θεωρείτο ότι ολοκληρώνεται με το πέρας της εφηβείας, δεδομένου του ότι οι συνθήκες μετά το σημείο αυτό δεν είναι δυνατό να επηρεάσουν πλέον τη διαμόρφωση της προσωπικότητας: «όταν καταλαγιάσουν οι θύελλες της εφηβείας, το άτομο θα εισχωρήσει στην ηρεμία της ενήλικης ζωής: θα σπουδάσει, θα φύγει από το σπίτι, θα εργαστεί και τέλος θα κάνει οικογένεια» (Cooper, 1997, σ. 344). Τα τελευταία χρόνια, τόσο οι ψυχολογικές όσο και οι κοινωνιολογικές θεωρίες, αναγνωρίζουν το γεγονός ότι ο νεαρός ενήλικας του 21ου αιώνα δεν εισέρχεται σε μία κατάσταση σταθερότητας και ηρεμίας μόλις τυπικά ενηλικιωθεί, αλλά ότι οι αλλαγές συνεχίζουν να είναι έντονες, ενώ επεκτείνονται και μετά από αυτό το σημείο (Cooper, 1997). Στην επόμενη ενότητα γίνεται προσπάθεια να φανούν οι λειτουργίες εκείνες του πανεπιστημίου οι οποίες επηρεάζουν τους φοιτητές κατά την κρίσιμη αυτή περίοδο της ζωής τους.

2.1.2. Η επίδραση του πανεπιστημίου στην ψυχική ζωή των φοιτητών

Η εκπαίδευση, ως θεσμοθετημένη λειτουργία της κοινωνίας, ορίζει τις φάσεις ανάπτυξης του ατόμου διασφαλίζοντας ότι υπάρχει άμεση σχέση και συνάρτηση ανάμεσα στην πορεία ωρίμανσής του και το πλαίσιο μέσα στο οποίο αυτή πραγματοποιείται. Τα πανεπιστήμια, κατ' αναλογία με τις προηγούμενες βαθμίδες εκπαίδευσης, μέσω του προσωπικού τους καθώς και των επιδιωκόμενων εκπαιδευτικών στόχων τους, λειτουργούν ως πλαίσιο αναφοράς για την αναπτυξιακή πορεία των φοιτητών αλλά και ως εξωτερικός ρυθμιστής

που μπορεί εν δυνάμει να διευκολύνει ή αντίθετα να επιβραδύνει ή ακόμη και να ανακόψει την πορεία ωρίμανσης του νέου (Valerio, 1997).

Με δεδομένο ότι ένα πολύ μεγάλο ποσοστό νέων ανθρώπων στην Ελλάδα, φοιτά στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, το πανεπιστήμιο αποτελεί τον κύριο φορέα ο οποίος εξυπηρετεί αναπτυξιακές λειτουργίες καίριας σημασίας για τους νέους φοιτητές. Ήδη από τη δεκαετία του 1960 διατυπώθηκαν αναπτυξιακές θεωρίες σχετικά με τα σημαντικά ζητήματα που αντιμετωπίζουν οι φοιτητές στην κρίσιμη αυτή στιγμή της ζωής τους κατά την οποία έρχονται σε επαφή με γνώσεις και εμπειρίες οι οποίες μπορεί να διαφοροποιούνται αρκετά από αυτά που γνώριζαν μέχρι τότε. Ο Chickering (1969) περιγράφει επτά στόχους τους οποίους καλείται ο φοιτητής να επιτύχει «διανύοντας» την απόσταση ανάμεσα στο σημείο που ήταν πριν μέχρι την εκπλήρωσή τους (vectors), οι οποίοι είναι: η ανάπτυξη επαρκών ικανοτήτων (competence), η διαχείριση των συναισθημάτων, η μετάβαση προς την ανεξαρτησία, η ανάπτυξη ώριμων διαπροσωπικών σχέσεων, η εδραίωση της ταυτότητας, η ανάπτυξη σκοπού και τέλος η ανάπτυξη της αίσθησης ολότητας του εαυτού (integrity).

Δεν είναι δυνατό να αγνοηθεί το γεγονός ότι η «φοιτητική ζωή» αποτελεί μία ιδιαίτερη συνθήκη που συγκεντρώνει παραμέτρους οι οποίες εντοπίζονται και σε άλλες κοινωνικές ομάδες, όμως ειδικά στην περίπτωση των φοιτητών αυτές μπορεί να καταστούν επιβαρυντικές για τον ψυχισμό τους. Αυτό που διαφοροποιεί την φοιτητική ζωή είναι ότι συνδυάζει ταυτόχρονα όλες αυτές τις παραμέτρους, οι οποίες σε συσχετισμό με τις ιδιαίτερες αναπτυξιακές διαδικασίες της αναδύομενης ενηλικίωσης, δημιουργούν ευνοϊκό υπόστρωμα για την εκδήλωση ψυχικών διαταραχών (Ναυρίδης, Δραγώνα, Μιλιαρίνι, & Δαμίγος, 1990). Ο Greenberg (1981) εντοπίζει τους εξής παράγοντες ως ιδιαίτερα αγχογόνους για τους φοιτητές: «τον αποχωρισμό για πρώτη φορά από την οικογένεια, τη διαχείριση των οικονομικών και γενικότερα την ανάληψη της ευθύνης για σχεδόν όλα τα ζητήματα της καθημερινότητας, τη δημιουργία νέων φίλων και κοινωνικών σχέσεων, και τη λήψη αποφάσεων σχετικά με τη σεξουαλική συμπεριφορά και τη χρήση ουσιών ή αλκοόλ» (όπως αναφέρεται στους Milousi, Platsidou & Samara, 2008, σ. 71). Άλλοι παράγοντες οι οποίοι κρίνονται ως ιδιαίτερα επιβαρυντικοί είναι το άγχος σχετικά με τις ακαδημαϊκές επιδόσεις και ο έντονα διανοητικός χαρακτήρας της φοίτησης, ο οποίος εκφράζεται με αλλεπάλληλες εξετάσεις και εντατικό διάβασμα. Στη συνέχεια αυτής της

ενότητας γίνεται προσπάθεια να φανούν κάποιοι από τους τρόπους που διαπλέκονται οι αλληγορικοί παράγοντες της φοιτητικής ζωής με τις αναπτυξιακές προκλήσεις της ηλικίας αυτής.

Διαμόρφωση ταυτότητας

Η διερεύνηση της ταυτότητας παραμένει κατά τη διάρκεια της φοίτησης στο πανεπιστήμιο ένα από τα ζητήματα προς επίλυση, διαδικασία που όπως έχει ήδη αναφερθεί κατέχει κεντρικό ρόλο στην εφηβεία. Στην εποχή της μετανεωτερικότητας η ελευθερία να επιλέγει κανείς ποιος θέλει να είναι και ποιος θέλει να γίνει χωρίς να δεσμεύεται από προκαθορισμένο πλαίσιο αναφοράς όπως για παράδειγμα το φύλο ή η κοινωνική τάξη, μπορεί να λειτουργεί απελευθερωτικά για τον νέο άνθρωπο, όμως ταυτόχρονα τον τρομάζει καθώς αισθάνεται να κατακλύζεται από το πλήθος των επιλογών του (Χατζούλη, 2009). Το πανεπιστήμιο είναι δυνατό να προσφέρει μία διευρυμένη αντίληψη για τον κόσμο, προσφέροντας πρόσβαση σε γνώσεις, ερεθίσματα και επιλογές, και διευκολύνοντας τη διερεύνηση της ταυτότητας. Την ίδια στιγμή όμως, ο πλουραλισμός απόψεων και ιδεών μπορεί να λειτουργήσει αποδιοργανωτικά για το άτομο καθώς καλείται να επιλέξει τι τελικά εκφράζει τον ίδιο.

Η ανάγκη του ανθρώπου να επιτύχει του στόχους του σχετίζεται στενά με τη διαμόρφωση της ταυτότητάς του. Στην περίπτωση των φοιτητών, οι ικανοποιητικές ακαδημαϊκές επιδόσεις και η πρόοδος στις σπουδές ανταποκρίνονται στην εγγενή ανάγκη του ατόμου να είναι επαρκής (self-adequate) και συντελούν στο αίσθημα αποδοχής από το περιβάλλον. Η επιτυχία στις σπουδές απαντά σε μεγάλο βαθμό το βασικό ερώτημα «ποιος είμαι;» που διατρέχει τις συγκρούσεις γύρω από την επίτευξη της ταυτότητας, ειδικά σε μία κοινωνική πραγματικότητα που η επιτυχία και η επάρκεια θεωρούνται σημαντικές αξίες. Όμως η ανάγκη για επιτυχία συνοδεύεται από τον φόβο της ενδεχόμενης αποτυχίας (Aherne, 1997). Έτσι, σε περιπτώσεις που υπάρχει υπερ-ταύτιση του φοιτητή με τους ακαδημαϊκούς στόχους και υπερβολικές προσδοκίες, εξωτερικοί παράγοντες όπως ο υπερβολικός φόρτος ή αδυναμίες στις δεξιότητες μελέτης, μπορεί να φαντάζουν ως συνθήκες απειλητικές για την επάρκεια του φοιτητή οδηγώντας σε απουσία κινήτρου και αισθήματα παραίτησης (ο.π.).

Η φοίτηση στο πανεπιστήμιο ως μία μεταβατική περίοδος μέχρι την ανάληψη ρόλων της ενήλικης ζωής, προσφέρει ένα διάλειμμα ώστε ο νέος να επεξεργαστεί περαιτέρω τις πιθανές δυσκολίες του γύρω από τα θέματα ταυτότητας (Καλαντζή-Αζίζη, 1996. Ναυρίδης, Δραγώνα, Μιλιαρίνι, & Δαμίγος, 1990), εστιάζοντας με μεγαλύτερη ευχέρεια στον εαυτό του, αλλά και στις σχέσεις του με την οικογένεια και τους άλλους (Arnett, 2000, 2004). Σε πολλές περιπτώσεις δε, η απομάκρυνση από την οικογενειακή εστία μπορεί να συμβάλλει στη βελτίωση της προσαρμογής στο πανεπιστήμιο και σε υψηλότερες ακαδημαϊκές επιδόσεις (Γαλανάκη & Αμανάκη, 2008). Όμως, η κατάσταση αυτή της «μετάβασης» είναι πιθανό να ενισχύει την υποκειμενική εμπειρία του «ενδιάμεσου» και της αστάθειας που αισθάνονται οι νέοι αυτής της ηλικίας. Η απουσία οικονομικής ανεξαρτησίας, καθώς ο φοιτητής εξαρτάται οικονομικά –μερικώς ή αποκλειστικά– από τους γονείς του είναι πιθανό να δυσχεραίνει την τάση για αυτονομία και ανεξαρτησία (Aherne, 1997).

Η σχέση με την πορεία τόσο της αυτονομίας όσο και της διαμόρφωσης της ταυτότητας, εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από το είδος του δεσμού του ατόμου με την οικογένεια, επηρεάζοντας σημαντικά και τον βαθμό προσαρμογής στα δεδομένα της μοναχικής και αυτόνομης φάσης της ζωής. Σύμφωνα με τον Bowlby (1988), η ύπαρξη ενός ασφαλούς δεσμού με τα πρόσωπα φροντίδας κατά την παιδική ηλικία, καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την ικανότητα του ατόμου να διαμορφώσει τη δική του ταυτότητα διαχωρίζοντας τον εαυτό του από την οικογένειά του κατά την ενήλικη ζωή. Το ακαδημαϊκό περιβάλλον είναι ένα νέο σύστημα μέσα στο οποίο ο φοιτητής πρέπει να ενταχθεί και οι προηγούμενες εμπειρίες του όσον αφορά το δεσμό που αναπτύσσει με την οικογένεια, επηρεάζουν σημαντικά την προσαρμογή του σε αυτό (Rott, 1999).

Σύμφωνα με την Clara (όπως αναφέρεται στο Ευθυμίου, Ευσταθίου, & Καλαντζή-Αζίζη, 2008), κάποιες ομάδες φοιτητών είναι ακόμη πιο ευάλωτες σε ζητήματα που αφορούν το δεσμό, τον αποχωρισμό και το άγχος που προκαλείται. Οι ομάδες αυτές φαίνεται να είναι «οι πρωτοετείς, οι τελειόφοιτοι και οι αλλοδαποί φοιτητές» (Ευθυμίου, Ευσταθίου, & Καλαντζή-Αζίζη, 2008, σ. 54). Στις περιπτώσεις των πρωτοετών φοιτητών, η μετάβαση από την οικογένεια στο πανεπιστήμιο μπορεί να ανακινήσει λανθάνοντα προβλήματα ή να πυροδοτήσει νέα (Conlon, 2002). Για τους τελειόφοιτους αλλά και τους μεταπτυχιακούς φοιτητές, η παράταση της «φοιτητικής ζωής» μπορεί να αποτελεί μία

λύση, απέναντι στο φόβο τους να εγκαταλείψουν οριστικά πια την οικογένεια αλλά και το προστατευμένο περιβάλλον του πανεπιστημίου, προκειμένου να βρουν τη θέση τους στην επαγγελματική και κοινωνική ζωή (Clara, 2002). Τέλος, οι αλλοδαποί φοιτητές συγκροτούν μία ετερογενή ομάδα όσον αφορά τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά, κοινός παράγοντας όμως για την ανάπτυξη ψυχοπαθολογίας μπορεί να είναι ο αποχωρισμός από την πατρίδα και την οικογένεια και σε κάποιες περιπτώσεις οι συνθήκες απομόνωσης στη χώρα υποδοχής (Clara, 2002. Ευθυμίου, Ευσταθίου, & Καλαντζή-Αζίζη, 2008). Φαίνεται λοιπόν ότι η συνθήκη της μεταβατικότητας κατά τη διάρκεια των σπουδών μπορεί να μην είναι μόνο ή πάντα παραγωγική, καθώς επιτείνει το συναίσθημα του «ενδιάμεσου» που χαρακτηρίζει την ηλικία αυτή.

Εγγύτητα και διαπροσωπικές σχέσεις

Παρόλο που υπάρχει διάσταση ανάμεσα στους ερευνητές σχετικά με το εάν εντείνονται προς το τέλος των ακαδημαϊκών σπουδών οι διεργασίες για τα ζητήματα οικειότητας, είναι αλήθεια ότι η ανάγκη των φοιτητών για στενές διαπροσωπικές σχέσεις είναι ιδιαίτερα ισχυρή (Aherne, 1997). Αυτή την περίοδο που οι νέοι αγωνίζονται να καταστούν ενήλικες –με ό,τι αυτό συνεπάγεται σχετικά με ζητήματα όπως η διαμόρφωση της ταυτότητας, η κατάκτηση της αυτονομίας και η συμμόρφωση με τους κοινωνικούς κανόνες– έχουν να διαπραγματευτούν και τις ισορροπίες ανάμεσα στη δημιουργία ουσιαστικών σχέσεων, τα σχέδιά τους για το μέλλον και τις υποχρεώσεις τους στην παρούσα περίοδο. Οι φιλικές, κοινωνικές και ερωτικές σχέσεις εξυπηρετούν και άλλες λειτουργίες για τους φοιτητές πέρα από την αναπτυξιακή ανάγκη για εγγύτητα όπως την ανάγκη για αποδοχή, την ανάγκη του «ανήκειν» και την επίτευξη της ταυτότητας. Σύμφωνα με την έρευνα του Aherne (1997), τα αισθήματα ανεπάρκειας που βιώνουν οι φοιτητές –συχνά ως αποτέλεσμα των μειωμένων ακαδημαϊκών επιδόσεων– επιβαρύνουν την αυτοεικόνα τους με αποτέλεσμα να βιώνουν αισθήματα μοναξιάς και απόρριψης από τους γύρω τους καθώς αισθάνονται ότι δεν είναι αρκετά επαρκείς οι κοινωνικές τους δεξιότητες.

Πέρα από τα ζητήματα ταυτότητας και τις συγκρούσεις που αναπτύσσονται γύρω από τις ιδιαίτερες αναπτυξιακές απαιτήσεις της ηλικίας αυτής, υφίστανται και αρκετοί κοινωνικοί παράγοντες που συνδέονται με τη φοίτηση στο πανεπιστήμιο, οι οποίοι είναι δυνατόν να επιδράσουν επιβαρυντικά στην ψυχική υγεία των φοιτητών όπως:

α) Η αύξηση του φοιτητικού πληθυσμού τις τελευταίες δεκαετίες η οποία συνοδεύεται από τη διεύρυνση και επέκταση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και τη δημιουργία πανεπιστημίων «μαμούθ» (Bauer, 1997. Καλαντζή-Αζίζι, 1996).

β) Η αύξηση της ανταγωνιστικότητας που συνέβαλε στην διαμόρφωση περισσότερο εντατικοποιημένων προγραμμάτων σπουδών (Valerio, 1997).

γ) Η αύξηση της ανεργίας ειδικά στις κατηγορίες των αποφοίτων πανεπιστημίων, η οποία εντείνει τα αισθήματα άγχους και ανασφάλειας των φοιτητών.

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Ευθυμίου, Ευσταθίου, & Καλαντζή-Αζίζι, (2007), τα προβλήματα των φοιτητών αντανakλούν σε μεγάλο βαθμό τα προβλήματα της ευρύτερης κοινωνίας και του κόσμου που τους περιβάλλει. Παρόλο που η δομή του ελληνικού πανεπιστημίου τείνει να είναι αρκετά πιο ελαστική όσον αφορά το ρυθμό των σπουδών, ωστόσο η επιδίωξη για σπουδές περισσότερο υψηλού επιπέδου ασκεί μία επιπλέον πίεση στους φοιτητές (ο.π.). Ένας ακόμη σοβαρός περιορισμός του ελληνικού πανεπιστημίου είναι η έλλειψη διαπερατότητας, η απαγόρευση μετακίνησης δηλαδή του φοιτητή από ένα τμήμα σε άλλο ή από μία σχολή σε άλλη. Η έλλειψη διαπερατότητας συχνά λειτουργεί ως παράγοντας ο οποίος «εγκλωβίζει» τους φοιτητές στις αρχικές επιλογές τους, γεγονός που αντίκειται στην ανάγκη αυτής της περιόδου για διερεύνηση νέων δυνατοτήτων και πιθανή αλλαγή του αρχικού Σχεδίου για την επαγγελματική τους πορεία (Γαλανάκη, 2012).

2.1.3. Το προφίλ των φοιτητών μουσικής

Ο τίτλος του άρθρου των Demirbatir, Bayram, & Bilgel (2012) «Υπάρχει απόσταση ανάμεσα στις θεραπευτικές δυνάμεις της μουσικής και τους φοιτητές μουσικής παιδαγωγικής;» είναι ίσως ένας πολύ γλαφυρός τρόπος για να αποτυπωθεί η απόσταση ανάμεσα στην αντίληψη ότι η μουσική είναι εξ' ορισμού ευεργετική για τους νέους εκείνους που επέλεξαν να την ακολουθήσουν ως πεδίο σπουδής στην ανώτατη εκπαίδευση και την πραγματικότητα. Αν και η έρευνα του συγκεκριμένου άρθρου αφορά στη διερεύνηση των επιπέδων κατάθλιψης, άγχους, στρες και επαγγελματικής εξουθένωσης (burn out)» Τούρκων φοιτητών ενός συγκεκριμένου πεδίου των μουσικών σπουδών και συγκεκριμένα αυτού της παιδαγωγικής, ωστόσο η φράση του τίτλου αντικατοπτρίζει σε μεγάλο βαθμό την εικόνα των φοιτητών μουσικής σε όλα τα επιμέρους πεδία των

μουσικών σπουδών διεθνώς. Κατά την τελευταία δεκαετία, το ενδιαφέρον των ερευνητών έχει στραφεί στην αποτύπωση της ψυχικής υγείας φοιτητών μουσικής ως ξεχωριστής ομάδας, εξετάζοντας τον βαθμό επιβάρυνσης της ψυχικής τους υγείας σε συσχετισμό με το συγκεκριμένο αντικείμενο σπουδών αλλά και συγκριτικά με τον γενικό φοιτητικό πληθυσμό. Στην Ελλάδα δεν έχει υπάρξει μέχρι στιγμής κάποια ανάλογη έρευνα, παρόλα αυτά, είναι εμφανές ότι οι φοιτητές μουσικής –τουλάχιστον στον σύγχρονο δυτικό κόσμο– συγκεντρώνουν αρκετά κοινά χαρακτηριστικά που λειτουργούν ως παράγοντες που εντείνουν τις προκλήσεις της αναδυόμενης ενηλικίωσης και της φοιτητικής ζωής.

Πριν παρουσιαστούν τα κοινά αυτά χαρακτηριστικά θα ήταν καλό να περιγραφούν εν συντομία οι συνθήκες για τους φοιτητές μουσικής στην Ελλάδα.

Εισαγωγή και φοίτηση στα μουσικά ΑΕΙ

Η εισαγωγή στα τρία Τμήματα Μουσικών Σπουδών της χώρας (Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών και Ιόνιο Πανεπιστήμιο) και στο Τμήμα Μουσικής Επιστήμης και Τέχνης (Πανεπιστήμιο Μακεδονίας), πραγματοποιείται μέσω πανελληνίων εξετάσεων σε μαθήματα γενικής παιδείας και σε δύο ειδικά μαθήματα (αρμονία και έλεγχος μουσικών ακουστικών ικανοτήτων). Οι περισσότεροι φοιτητές έχουν αφιερώσει πολύ μεγάλο μέρος της ζωής τους, ξεκινώντας από τα πρώτα σχολικά χρόνια για την απόκτηση των δεξιοτήτων εκείνων που θα τους επέτρεπαν να εισαχθούν επιτυχώς στην τριτοβάθμια μουσική εκπαίδευση. Στην ίδια λογική και οι μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μουσικών σχολείων αφιερώνουν πολύ μεγάλο ποσοστό του χρόνου τους για την ανάπτυξη των μουσικών τους δεξιοτήτων με τη μόνη διαφορά ότι έχουν τη δυνατότητα να παρακολουθήσουν τα ανάλογα μαθήματα εντός του σχολικού πλαισίου. Η επιτυχής εισαγωγή στο πανεπιστήμιο συμπίπτει συχνά με την περίοδο προετοιμασίας για την ολοκλήρωση των σπουδών σε ένα βασικό όργανο (συνήθως πιάνο ή κιθάρα ή κάποιο όργανο ορχήστρας ή μονωδία ή/και τα θεωρητικά της μουσικής), σπουδές που πραγματοποιούνται στα ωδεία παράλληλα με τη φοίτηση στο πανεπιστήμιο. Τα προγράμματα σπουδών των πανεπιστημίων καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα ενδιαφερόντων στα αντικείμενα της μουσικολογίας ενώ κάποια τμήματα προσφέρουν και τη δυνατότητα για συνέχιση των σπουδών σε κάποιο όργανο για την απόκτηση ειδίκευσης.

Ένα από τα χαρακτηριστικά που δύσκολα μπορεί να αγνοηθεί για αρκετούς από τους φοιτητές μουσικής οι οποίοι έχουν καταφέρει να κατακτήσουν το επίπεδο που τους επιτρέπει τις σπουδές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είναι η συστηματική μελέτη σε κάποιο μουσικό όργανο, η οποία ξεκινά ήδη από πολύ μικρή ηλικία. Η στοιχειώδης επάρκεια σε κάποιο από τα πιο διαδεδομένα μουσικά όργανα που υπάγονται στις «σπουδές κλασικής μουσικής» των ωδείων, έτσι όπως τουλάχιστον διδάσκονται αρκετές δεκαετίες τώρα, απαιτεί πολλές ώρες καθημερινής εξάσκησης σε ένα περιβάλλον συγκέντρωσης και απομόνωσης επί σειράν ετών, επιβαρύνοντας το καθημερινό πρόγραμμα του μαθητή. Πέρα από τις ώρες μελέτης στο σπίτι για το βασικό όργανο, πρέπει να συμπεριληφθεί ο χρόνος διδασκαλίας και μελέτης των επιπλέον μουσικών μαθημάτων στο ωδείο όπως τα θεωρητικά, τα μουσικά σύνολα, η χορωδία κ.α. αλλά και για τις μετακινήσεις στα μαθήματα, τις συναυλίες και τις εξετάσεις. Όπως είναι φυσικό, ο όγκος εργασίας πολλαπλασιάζεται όταν οι σπουδές πλησιάζουν προς την ολοκλήρωσή τους για την απόκτηση του πτυχίου ή του διπλώματος στα όργανα ή τα θεωρητικά της μουσικής, είτε στο πλαίσιο του ωδείου είτε μέσω την απόκτησης αντίστοιχης ειδικότητας στο πανεπιστήμιο.

Καθώς σε αρκετές περιπτώσεις, οι φοιτητές ανεξάρτητα από το εάν τελικά αποφασίσουν να ακολουθήσουν τη μουσική ερμηνεία ως αντικείμενο εξειδίκευσης, επιλέγουν να τελειοποιήσουν το επίπεδό τους σε κάποιο μουσικό όργανο, η παράλληλη φοίτηση στο πανεπιστήμιο μαζί με τις αυξημένες απαιτήσεις της ολοκλήρωσης των ωδειακών σπουδών, εντείνουν το άγχος σε καθημερινή βάση. Έτσι, πολύ συχνά οι φοιτητές βιώνουν αισθήματα σύγκρουσης ανάμεσα στις πιέσεις του ακαδημαϊκού προγράμματος και των απαιτήσεων στο μουσικό όργανο. Οι Conway, Eros, Pellegrino, & West (2010) εντόπισαν σοβαρές δυσκολίες στους φοιτητές μουσικής όσον αφορά τη διαχείριση του χρόνου. Επίσης σημειώνουν πως οι φοιτητές θεωρούν ότι αναγκάζονται να θυσιάσουν τη βελτίωση στην ερμηνεία του οργάνου προκειμένου να φέρουν εις πέρας το ακαδημαϊκό πρόγραμμα μαθημάτων.

Μία ακόμη από τις επιπτώσεις αυτής της συνθήκης είναι το γεγονός ότι ο χρόνος για αναψυχή, διασκέδαση και κοινωνικές σχέσεις στις περισσότερες περιπτώσεις συμπίεζεται αρκετά. Ειδικά κατά την περίοδο αυτή της ζωής του νέου όπου ο πειραματισμός, η εξερεύνηση των σχέσεων και η απόκτηση εμπειριών παίζουν σημαντικό

ρόλο στην ανάπτυξη της κοινωνικής και ψυχικής του ωρίμανσης, οι φοιτητές μουσικής επιλέγουν να βρίσκονται σε μία συνθήκη απομόνωσης και εστιασμού στη μελέτη, με στόχο τη βελτίωση του τεχνικού επιπέδου σε κάποιο μουσικό όργανο παράλληλα με τις υποχρεώσεις τους στο πανεπιστήμιο. Σε αυτό το σημείο δεν θα πρέπει να υποβιβάζεται και η επιβάρυνση της φυσικής κατάστασης των φοιτητών μουσικής καθώς συνήθως δεν υπάρχει αρκετός διαθέσιμος χρόνος που θα επέτρεπε την ενασχόληση με κάποιο άθλημα ή την άσκηση (Sternbach, 2008) ενώ παράλληλα παρατηρείται πολύ συχνά το φαινόμενο των τραυματισμών από την πρακτική. Η έρευνα των Zander, Voltmer, & Sprahn (2010) έδειξε ότι η σωματική και ψυχική υγεία των φοιτητών μουσικής ήταν περισσότερο επιβαρυνμένη ακόμη και από των φοιτητών της ιατρικής.

Το άγχος μουσικής ερμηνείας

Μία ειδική συνθήκη που χαρακτηρίζει τα καλλιτεχνικά επαγγέλματα είναι το «άγχος μουσικής ερμηνείας» ή διαφορετικά «άγχος της σκηνής» (music performance anxiety). Οι μουσικοί ανάμεσα σε όλες τις υπόλοιπες δυσκολίες και τα καθημερινά άγχη, αντιμετωπίζουν την πρόκληση να ανέβουν τουλάχιστον μία, δύο ή και περισσότερες φορές το χρόνο στη σκηνή προκειμένου να αντιμετωπίσουν κατάματα το φόβο της έκθεσης, του λάθους, της κριτικής που υπαγορεύει η σκηνική παρουσία (Sternbach, 2008). Δυστυχώς πολύ συχνά, κατά τη διάρκεια της δημόσιας ερμηνείας ενός έργου, οι μουσικοί τείνουν να ταυτίζουν το κοινό με έναν αυστηρό κριτή και αντί να απολαύσουν το μοίρασμα της μουσικής με το ακροατήριό τους, βιώνουν αισθήματα απειλής και πιθανής ταπείνωσης (Westney, 2003). Έτσι, η επιθυμία για μία άρτια τεχνικά και ερμηνευτικά εκτέλεση του έργου που παρουσιάζεται στο κοινό αποτελεί μία από τις πλέον αγχογόνες καταστάσεις στις οποίες υποβάλλονται οι μουσικοί.

Ο Brugues (2011) περιγράφει το άγχος ερμηνείας ως μία εμπειρία που χαρακτηρίζεται από έντονη και επίμονη ανησυχία η οποία εκδηλώνεται μέσω συνδυασμού συναισθηματικών, γνωστικών, σωματικών και συμπεριφορικών συμπτωμάτων. Το άγχος της σκηνής δεν παρατηρείται μόνο σε ερασιτέχνες μουσικούς αλλά και επαγγελματίες σολίστ σε ολόκληρο τον κόσμο. Όπως αναφέρει ο Whitcomb «εξαιτίας του άγχους της σκηνής καριέρες έχουν ανακοπεί, δικαστήρια και διαγωνισμοί έχουν χαθεί. Μόλις το σώμα καταλαμβάνεται από την αδρεναλίνη, οι κινητικές δεξιότητες μειώνονται και είναι

αδύνατον για τον ερμηνευτή να παίξει σύμφωνα με το πραγματικό εύρος των δυνατοτήτων του» (όπως αναφέρεται στο Rush, 2013, σ. 90).

Υπάρχουν δύο είδη άγχους «το άγχος κατάστασης (state anxiety) και το άγχος προδιάθεσης (trate anxiety). Το άγχος κατάστασης ενεργοποιείται από ένα συγκεκριμένο γεγονός ή κατάσταση, «διαρκεί για σύντομο χρονικό διάστημα» ενώ «το άγχος προδιάθεσης μπορεί να χαρακτηριστεί ως μία μόνιμη προδιάθεση για διατήρηση άγχους μεγαλύτερης διάρκειας είτε κατά τη διαδικασία αναμονής ενός γεγονότος, είτε όταν εγείρονται αυξημένα επίπεδα στρες που προκαλούνται από καταστάσεις, σχέσεις ή γεγονότα» (Wristen, 2013, σ. 21). Η έρευνα των Kenny, Davis, & Oats (όπως αναφέρεται στο Wristen, 2013) έχει δείξει ότι η έκθεση σε ένα περιβάλλον συνεχούς αξιολόγησης είναι δυνατό να αυξήσει την εμφάνιση άγχους προδιάθεσης. Η εκμάθηση ενός οργάνου έτσι όπως τουλάχιστον συνήθως πραγματοποιείται συχνά στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης, επιβάλλει τη συμμετοχή των μουσικών σε συχνές και συνεχείς εξετάσεις και παρουσιάσεις σε αίθουσες συναυλιών, και αποτελεί μία συνθήκη συνεχούς αξιολόγησης η οποία εν δυνάμει θα συνέβαλε στην επιδείνωση του άγχους προδιάθεσης. Αυτή την άποψη, ενισχύουν και έρευνες οι οποίες συνδέουν τα άγχος της σκηνής πολλών μουσικών με αυξημένα επίπεδα άγχους προδιάθεσης (Wristen, 2013). Παρόλα αυτά, είναι γεγονός ότι η επαναλαμβανόμενη έκθεση σε κοινό, μπορεί να βοηθήσει στην εξοικείωση των νέων μουσικών με την ερμηνεία σε δημόσιους χώρους ώστε σταδιακά να περιορίζονται ή να γίνονται περισσότερο διαχειρίσιμα τα συμπτώματα άγχους μουσικής ερμηνείας.

Άλλοι παράγοντες άγχους των μουσικών

Δύο από τα πιο συνήθη χαρακτηριστικά της καθημερινής ζωής των μουσικών από μικρή ακόμη ηλικία είναι η έκθεση στον ανταγωνισμό και την κριτική, καθώς και οι συνθήκες απομόνωσης που ενισχύουν συχνά την τελειομανία και την εσωστρέφεια. Ο ανταγωνισμός, εγγενές χαρακτηριστικό της μουσικής ζωής από πολύ νωρίς ακόμη, αναπαράγεται και ενισχύεται από την εκπαίδευση αλλά και το ευρύτερο επαγγελματικό και καλλιτεχνικό περιβάλλον: η θέση για ένα μουσικό σύνολο, η απόκτηση μίας υποτροφίας, η είσοδος σε μία υψηλότερου επιπέδου μουσική σχολή, αποτελούν μερικές μόνο από τις περιπτώσεις που κάποιοι μουσικοί θα επιλεγούν για μία θέση και κάποιοι θα μείνουν «εκτός» (Orzel, 2010). Οι Hyun, Quinn, & Madon (2006) βρήκαν ότι υπάρχει

θετική συσχέτιση ανάμεσα στον βαθμό ανταγωνισμού σε ένα ακαδημαϊκό πρόγραμμα σπουδών και τις αναφερόμενες από τους ίδιους τους φοιτητές ανάγκες για ψυχολογική υποστήριξη.

Σύμφυτο χαρακτηριστικό του ανταγωνισμού ο οποίος αναπαράγεται μέσα στη μουσική κοινότητα αποτελεί η επιμονή για τελειότητα. Ειδικά η μουσική ερμηνεία απαιτεί αυξημένη πειθαρχία και συνεχή έκθεση στην κριτική η οποία δεν προέρχεται μόνο από τους εξωτερικούς αξιολογητές, όπως οι δάσκαλοι και οι εξεταστές των μουσικών, αλλά και από τον ίδιο τους τον εαυτό. Οι Dews & Williams (1989) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η τελειομανία λειτουργεί επιβαρυντικά στην ψυχική υγεία των φοιτητών μουσικής.

Όπως αναφέρθηκε ήδη αρκετές φορές σε αυτή την ενότητα, απαραίτητη προϋπόθεση για την επίτευξη πολλών από τους στόχους ενός μουσικού είναι η συστηματική μοναχική μελέτη για πολλές ώρες την ημέρα επί σειράν ετών. Η συνθήκη αυτή απομόνωσης του μαθητή –και αργότερα φοιτητή– συμβάλλει στην εσωστρέφεια και την ενίσχυση της τάσης για αυτοκριτική. Ειδικά σε περιπτώσεις οικογενειών οι οποίες περιστρέφονται γύρω από την κριτική, η προσπάθεια για καλύτερες επιδόσεις μπορεί να ενισχύσει τον εσωτερικό κριτή του μαθητευόμενου: άλλωστε οι μουσικοί από πολύ νωρίς αναπτύσσουν έντονα την αίσθηση προσωπικής ευθύνης για τα αποτελέσματα της δουλειάς τους καθώς υπάρχει μικρή ανοχή στα λάθη και καλούνται συνεχώς να βελτιώνονται (Demirbatir, 2015. Sternbach, 2008).

Ένα ακόμη ιδιαίτερο χαρακτηριστικό των φοιτητών μουσικής, είναι ο βαθμός εσωτερίκευσης και ταύτισης με το αντικείμενο σπουδών τους. Σε μία συγκριτική μελέτη μεταξύ φοιτητών μουσικής, παραϊατρικών επαγγελμάτων, ψυχολογίας και φυσικής αγωγής στη Γερμανία, φάνηκε ότι οι φοιτητές μουσικής ήταν εκείνοι που δυσκολεύονταν περισσότερο να διαχωρίσουν τον εαυτό τους από τις ακαδημαϊκές τους σπουδές, εμφανίζοντας μεταξύ άλλων χαρακτηριστικών, φιλοδοξία και υψηλά επίπεδα δέσμευσης στο αντικείμενο που είχαν επιλέξει (Wristen, 2013). Παρόλο που η δέσμευση και η προσήλωση στο αντικείμενο σπουδών είναι αναγκαία προϋπόθεση εξέλιξης αλλά και πηγή ικανοποίησης, ωστόσο η πιθανότητα υπερβολικής ταύτισης του φοιτητή μουσικής με τις σπουδές μπορεί να λειτουργήσει ως ανάσχεση για την διερεύνηση άλλων ενδιαφερόντων στην ζωή (Spahn, Strukely, & Lehmann, 2004).

Φαίνεται από τα παραπάνω ότι αρκετές από τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μουσικοί σχετίζονται άμεσα με τη φύση του ίδιου του επαγγέλματός τους καθώς η εκπαίδευσή τους λαμβάνει χώρα μέσα σε ένα περιβάλλον υψηλών απαιτήσεων τόσο σε σωματικό όσο και σε ψυχολογικό επίπεδο από πολύ νεαρή ηλικία. Τα αποτελέσματα της έρευνας των Spahn, Strukely, & Lehmann (2004) έδειξαν ότι τα επίπεδα άγχους και κατάθλιψης φοιτητών μουσικής ήταν υψηλότερα από των συμφοιτητών τους σε ιατρικές σχολές και φοιτητές φυσικής αγωγής και αθλητισμού. Επίσης, έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί σε διαφορετικά μέρη του κόσμου εντοπίζουν υψηλά επίπεδα στρες και επαγγελματικής εξουθένωσης (burn out) σε φοιτητές μουσικής (Bernhard, 2007. Orzel, 2010. Sternbach, 2008). Μία ακόμη έρευνα σε 118 φοιτητές έδειξε μάλιστα ότι τα επίπεδα άγχους παρέμεναν τα ίδια ανάμεσα στο πρώτο έτος και τα επόμενα έτη σπουδών, όμως φάνηκε να υπάρχει επιδείνωση όσον αφορά τα επίπεδα κατάθλιψης προς το τέλος του πρώτου έτους (Hildebrandt, Nubling, & Candia., 2012).

Ψυχική υγεία μουσικών και μουσική εκπαίδευση

Παρόλο που έγινε εκτενής αναφορά στις ιδιαίτερα ψυχοπιεστικές συνθήκες που αντιμετωπίζουν οι σπουδαστές μουσικών οργάνων, έχει φανεί ότι η επαγγελματική εξουθένωση δεν εντοπίζεται μόνο στις περιπτώσεις των ερμηνευτών αλλά και στους φοιτητές μουσικής οποιασδήποτε ειδικότητας (μουσική εκπαίδευση, θεραπεία, θέατρο, σύνθεση, κ.λπ.) και ανεξαρτήτως της επιλογής μουσικού οργάνου (Bernhard, 2007). Αυτός πιθανόν είναι και ο λόγος που το ενδιαφέρον των ερευνών έχει μετατοπιστεί από τις εξειδικευμένες μελέτες του άγχους της σκηνης των σολίστ, στη μελέτη της ψυχικής υγείας των φοιτητών μουσικής γενικότερα. Τα αποτελέσματα των ερευνών σίγουρα αποτυπώνουν σε μεγάλο βαθμό τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι φοιτητές μουσικής, οι οποίες όμως δεν θα μπορούσαν να αποδοθούν αποκλειστικά στο ίδιο το αντικείμενο σπουδών (Demirbatir, 2015), όμως παράγοντες όπως η απομόνωση, η εσωστρέφεια, η τελειομανία, ο ανταγωνισμός, η μικρή ανοχή στο λάθος και η έκθεση στην κριτική είναι δυνατό να δημιουργήσουν ένα πρόσφορο περιβάλλον για την εμφάνιση ψυχολογικών προβλημάτων σε μία ευαίσθητη περίοδο για τη ζωή του φοιτητή.

Τα τελευταία χρόνια, η μουσική εκπαίδευση, στρέφεται σε μεθόδους προσέγγισης οι οποίες εμπνέονται από τη λαϊκή, την παραδοσιακή και τη δημοφιλή μουσική όπου η

σχέση ανάμεσα στην ακρόαση μουσικής, την ερμηνεία και τον αυτοσχεδιασμό ενισχύεται έναντι της προσήλωσης στην εκμάθηση από την παρτιτούρα, στρέφοντας το ενδιαφέρον της εκπαιδευτικής κοινότητας στις μεθόδους άτυπης μάθησης (Green, 2002, 2014). Αντίστοιχα και στα πανεπιστήμια διδάσκονται περισσότερα μαθήματα σχετικά με τον αυτοσχεδιασμό (Δημητριάδης & Μνιέστρης, 2002. Etmektsoglou, 2010. Etmektsoglou, Adamopoulou, & Pagoni, 2010) σε μια προσπάθεια για διεύρυνση όχι μόνο των ερμηνευτικών δυνατοτήτων των μουσικών, αλλά και την καλλιέργεια μίας περισσότερο ουσιαστικής και αυθόρμητης σχέσης τους με τη μουσική.

Στις επόμενες ενότητες, γίνεται μία επισκόπηση της βιβλιογραφίας σχετικά με τις εκφάνσεις εκείνες της μουσικοθεραπείας, οι οποίες οριοθέτησαν και διαμόρφωσαν πλευρές της εργασίας στην παρούσα έρευνα. Για το λόγο αυτό θα παρουσιαστούν κάποιοι από τους αποδεκτούς ορισμούς της μουσικοθεραπείας με στόχο την ανάδειξη των θεωρητικών και κλινικών εφαρμογών της οι οποίες φάνηκαν χρήσιμες στην εργασία με μουσικούς και συγκεκριμένα με φοιτητές. Επίσης, παρουσιάζονται συνοπτικά κάποια από τα γνωστότερα μοντέλα μουσικοθεραπείας με μουσικούς αλλά και σχετικές δημοσιευμένες μελέτες περίπτωσης.

2.2. Μουσικοθεραπεία και μουσικοί

2.2.1. Μουσικοθεραπεία: Σύντομη ιστορική ανασκόπηση

Η καθιέρωση της μουσικοθεραπείας ως επαγγέλματος υγείας στον σύγχρονο δυτικό κόσμο έχει την αφετηρία της στις πρακτικές για την ανακούφιση των μετατραυματικών διαταραχών καθώς και της συνολικά επιβαρυσμένης σωματικής και ψυχικής υγείας των στρατιωτών που νοσηλεύονταν στα νοσοκομεία των Η.Π.Α. κατά τη διάρκεια του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου. Η ένταξη επαγγελματιών μουσικών οι οποίοι έπαιζαν μουσική – αρχικά για τους στρατιώτες, αργότερα μαζί με τους στρατιώτες– στο καθημερινό πρόγραμμα της νοσηλείας φαινόταν να βοηθά όχι μόνο στην εξύψωση του ηθικού των ασθενών αλλά και στη βελτίωση της συνολικής κλινικής τους εικόνας. Από τα μέσα της δεκαετίας του 1950 και μετά, η μουσική η οποία μέχρι τότε θεωρούνταν ως ένα μέσο διασκέδασης και ψυχαγωγίας, άρχισε να αξιοποιείται με συστηματικό τρόπο από τους πρωτοπόρους εισηγητές της μουσικοθεραπείας, όπως η βρετανίδα J. Alvin στο πλαίσιο της

θεραπευτικής σχέσης (Ansdel, 2002), ανοίγοντας το πεδίο για την τεκμηριωμένη και κλινικά εφαρμοσμένη μουσικοθεραπεία, με αποτελέσματα όσον αφορά σωματικές, συναισθηματικές, νοητικές και κοινωνικές παραμέτρους (Bunt, 2012).

Πολύ σύντομα, αναπτύχθηκαν πλήθος διαφορετικών προσεγγίσεων, μοντέλων και τεχνικών, που εμπλουτίζουν και διευρύνουν το πεδίο της μουσικοθεραπείας στο επίπεδο της πρακτικής, της έρευνας και της θεωρίας (Edwards, 2016. Stige, 2002). Παρά τις διαφορές, υπάρχουν κάποια χαρακτηριστικά που είναι κοινά και συνέβαλαν στη διαμόρφωση μίας σχετικά ομοιογενούς αντίληψης για τη μουσικοθεραπεία (Ansdel, 2002):

α) Η μετάβαση από την αντίληψη ότι η παθητική ακρόαση μουσικής είναι θεραπευτική στην εδραίωση της αντίληψης ότι η ενεργός συμμετοχή του θεραπευόμενου είναι σημαντικό μέρος της θεραπευτικής διεργασίας.

β) Ο ρόλος και η χρήση του μουσικού αυτοσχεδιασμού, ως μέσου για την ανάδυση αυθόρμητων και δημιουργικών μουσικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ θεραπευτή-θεραπευόμενου.

γ) Η έμφαση στο ρόλο της διαπροσωπικής σχέσης έτσι όπως αυτή αναπτύσσεται μέσα από την μουσική σχέση.

δ) Η επικέντρωση στο ρόλο της ατομικής συνεδρίας με τον ασθενή.

ε) Η σύνδεση με θεωρίες οι οποίες προέρχονται από τον ιατρικό χώρο και την ψυχολογία με σκοπό την υποστήριξη του υπόβαθρου της μουσικοθεραπείας.

Η αποδοχή των παραπάνω διαστάσεων, οι οποίες θα αναλυθούν διεξοδικότερα στη συνέχεια αυτής της ενότητας, ως κοινής αφετηρίας για μουσικοθεραπευτές διαφορετικών προσεγγίσεων ανά τον κόσμο, διαμόρφωσαν τις συνθήκες ώστε η μουσικοθεραπεία να εδραιωθεί σε πολλά κράτη ως αυτόνομη επιστημονική ειδικότητα με συγκεκριμένα ακαδημαϊκά και επαγγελματικά πρότυπα εκπαίδευσης και άσκησης. Η καθιέρωση της μουσικοθεραπείας ως επαγγέλματος υγείας, σε κράτη όπως η Μ. Βρετανία, οι Η.Π.Α, Αυστραλία, κ.α. επέτρεψε την παροχή συνεδριών είτε ατομικά είτε σε ομάδες στο πλαίσιο του εθνικού συστήματος υγείας σε μεγάλο εύρος πληθυσμιακών ομάδων.

Παράλληλα, μέσα από αυτή τη διεργασία ολοκληρώθηκε πλέον με σαφήνεια ο διαχωρισμός ανάμεσα στην ενεργητική μουσικοθεραπεία η οποία στηρίζεται στην ενεργό μουσική συμμετοχή του/των πελάτη/των και τη δεκτική μουσικοθεραπεία η οποία απασχολεί τη μουσική ακρόαση ως μέσο για την επίτευξη θεραπευτικών στόχων (Wigram,

Pedersen, & Ole Bonde, 2003). Στην ενεργητική μουσικοθεραπεία –η οποία αφορά και την παρούσα παρέμβαση– ανήκουν οι προσεγγίσεις που στοχεύουν στην ανάπτυξη της θεραπευτικής σχέσης μεταξύ πελάτη–θεραπευτή με όχημα τη μουσική αλληλεπίδραση και συγκεκριμένα τον κλινικό μουσικό αυτοσχεδιασμό (Darnley-Smith & Patey, 2003). Όμως, ακόμη και σε περιπτώσεις που χρησιμοποιείται μη αυτοσχεδιαζόμενη (pre composed) μουσική, η διαδικασία της ενεργού μουσικής πράξης (active music making) κατά τη συνεδρία, η σχέση που κτίζεται και το νόημα που αποδίδεται στους ήχους της μουσικής στο πλαίσιο της διαμοιραζόμενης μουσικής εμπειρίας διαμορφώνουν (Wigram, Pedersen, & Ole Bonde, 2003) και οριοθετούν το χώρο της ενεργητικής μουσικοθεραπείας.

Επιλεγμένοι ορισμοί της μουσικοθεραπείας

Κατά τα πρώτα χρόνια της εδραίωσής της ως επιστημονικής ειδικότητας, η κλινική πρακτική της μουσικοθεραπείας πραγματοποιούνταν με πληθυσμούς οι οποίοι συνήθως είχαν μεγάλα ελλείμματα στην επικοινωνία, αφού στις περισσότερες περιπτώσεις η μουσική, ως μη λεκτικό μέσο μπορούσε να προσεγγίσει ασθενείς οι οποίοι αντιμετώπιζαν σοβαρές ψυχικές ή/και αναπτυξιακές διαταραχές. Τα τελευταία είκοσι χρόνια, η μουσικοθεραπεία κυρίως στον ευρωπαϊκό χώρο, άρχισε να στρέφεται προς μία περισσότερο κοινοτικά προσανατολισμένη πρακτική, γεγονός το οποίο αποτυπώθηκε και στον ορισμό της Διεθνούς Ομοσπονδίας Μουσικοθεραπείας (World Federation of Music Therapy) η οποία επιχειρώντας να συμπεριλάβει το εύρος εφαρμογών της μουσικοθεραπείας σε διαφορετικές περιοχές του κόσμου αναφέρει:

Μουσικοθεραπεία είναι η επαγγελματική χρήση της μουσικής και των στοιχείων της ως παρέμβασης σε ιατρικά, εκπαιδευτικά και άλλα περιβάλλοντα της καθημερινότητας με άτομα, ομάδες, οικογένειες ή κοινότητες οι οποίες επιδιώκουν να βελτιώσουν την ποιότητα ζωής τους καθώς και τη φυσική, κοινωνική, επικοινωνιακή, συναισθηματική, διανοητική και πνευματική τους υγεία και ευεξία. Η έρευνα, η πρακτική, η εκπαίδευση και η κλινική εκπαίδευση στη μουσικοθεραπεία στηρίζονται σε επαγγελματικά πρότυπα ανάλογα με τα πολιτισμικά, κοινωνικά και πολιτικά πλαίσια (World Federation of Music Therapy, 2011).

Όπως προκύπτει από τον ορισμό αυτό, δίνεται βαρύτητα στις πολιτισμικές επιρροές σε όλες τις εκφάνσεις της μουσικοθεραπείας, από την εκπαίδευση έως την κλινική πρακτική και την έρευνα. Μία νέα παράμετρος η οποία έχει προστεθεί στον ορισμό αυτόν σε σύγκριση με τους παλαιότερους ορισμούς της διεθνούς ομοσπονδίας είναι η ένταξη της φράσης «άλλα περιβάλλοντα», επεκτείνοντας τις εφαρμογές της μουσικοθεραπείας σε ευρύτερες ομάδες πληθυσμού πέρα από τα αυστηρά κλινικά πλαίσια. Η επιστροφή της μουσικοθεραπείας σε μία περισσότερο κοινοτικά προσανατολισμένη πρακτική, ανάλογη με τις πρώτες εφαρμογές με τους στρατιώτες του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, σηματοδοτεί μία νέα περίοδο που από τις αρχές του 21ου αιώνα οριοθετεί τον χώρο της «Μουσικοθεραπείας στην Κοινότητα» (“Community Music Therapy”) (Stige, 2004). Σε αντιδιαστολή με την ταυτόχρονη ανάδυση –κυρίως στις Η.Π.Α– περισσότερο ιατρικά προσανατολισμένων μοντέλων κατά τα οποία διερευνώνται οι εφαρμογές στοχευμένων μουσικών παρεμβάσεων για την αντιμετώπιση συγκεκριμένων ιατρικών προβλημάτων με μετρήσιμα αποτελέσματα, η κοινοτική μουσικοθεραπεία «αντλεί υπόβαθρο από ψυχο-κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες για την μουσική και την ποιότητα ζωής» (Ansdell, 2016, σ.17) με στόχο τη φροντίδα όχι μόνο του ατόμου αλλά ακόμη των ομάδων και της κοινότητας.

Παρόλο που η «Μουσικοθεραπεία στην Κοινότητα» δεν αφορά αποκλειστικά την επέκταση των εφαρμογών της σε μη κλινικά περιβάλλοντα αλλά μία συνολικότερη πρόταση για τη σύνδεση ανάμεσα στη μουσική πράξη και το άνοιγμα της μουσικοθεραπείας στην εργασία με την ίδια την κοινότητα αντί μεμονωμένα με τον πελάτη, ωστόσο είναι σαφές ότι τίθενται με μεγαλύτερη έμφαση στο προσκήνιο οι έννοιες της αξιοποίησης της μουσικής για την πρωτογενή πρόληψη, την προώθηση της ευεξίας και της ποιότητας ζωής. Με δεδομένο ότι κατά την περίοδο των σπουδών στο πανεπιστήμιο, οι φοιτητές αντιμετωπίζουν σοβαρές προκλήσεις οι οποίες σε συνδυασμό με το κρίσιμο αναπτυξιακό στάδιο που διανύουν θέτουν σε κίνδυνο τη σωματική και ψυχική τους υγεία, καθίσταται σημαντική η πρόσβαση σε παρεμβάσεις οι οποίες παρέχουν ευκαιρίες για την κινητοποίηση του υγιούς και δημιουργικού δυναμικού τους.

Η ευαισθητοποίηση περισσότερων μουσικοθεραπευτών σχετικά με την έννοια των συστημάτων έτσι όπως εκφράζεται μέσα από την τάση της κοινοτικής μουσικοθεραπείας άνοιξε τον δρόμο ώστε να υπογραμμιστεί περισσότερο ο ρόλος των διαφορετικών

πλαισίων (contexts) καθώς και η πολυπλοκότητα των σχέσεων που αναπτύσσεται μεταξύ τους. Στηριζόμενος στο θεωρητικό πλαίσιο του οικολογικού μοντέλου του Bronfenbrenner (1979) ο Bruscia, στο βιβλίο του με τίτλο *Defining Music Therapy*, πρόσθεσε ένα κεφάλαιο με τίτλο «Οικολογικές πρακτικές στη μουσικοθεραπεία» αναφέροντας:

Ο οικολογικός χώρος της πρακτικής περιλαμβάνει όλες τις εφαρμογές της μουσικής και της μουσικοθεραπείας, όπου η πρωταρχική εστίαση είναι στην προώθηση της υγείας μέσα και μεταξύ των διαφόρων επιπέδων της κοινωνικοπολιτισμικής κοινότητας ή / και του φυσικού περιβάλλοντος. Αυτό περιλαμβάνει όλες τις εργασίες που επικεντρώνονται στην οικογένεια, στον εργασιακό χώρο, στην κοινωνία, στον πολιτισμό ή στο φυσικό περιβάλλον, είτε επειδή η υγεία της ίδιας της οικολογικής μονάδας κινδυνεύει και συνεπώς έχει ανάγκη παρέμβασης, είτε επειδή η μονάδα συμβάλλει με κάποιον τρόπο στα προβλήματα υγείας των μελών της. Συμπεριλαμβάνονται επίσης οι προσπάθειες για τη διαμόρφωση, την οικοδόμηση ή τη διατήρηση των κοινοτήτων μέσω της μουσικοθεραπείας. Έτσι, ο τομέας αυτός πρακτικής επεκτείνει την έννοια του «πελάτη» για να συμπεριλάβει μια κοινότητα, περιβάλλον, οικολογικό περιβάλλον ή άτομο αφού το πρόβλημα υγείας του είναι οικολογικής φύσης (Bruscia, 1998a, σ. 229).

Σε πρώτο επίπεδο, από την παραπάνω περιγραφή προκύπτουν ανάγλυφα όλες εκείνες οι εφαρμογές της μουσικοθεραπείας οι οποίες συμπεριλαμβάνουν την εργασία με ευρύτερα κοινωνικοπολιτισμικά πλαίσια όπως για παράδειγμα την εργασία με περιθωριοποιημένες ομάδες, όπου στόχος δεν είναι μόνο η υγεία και η ανάπτυξη των μεμονωμένων ατόμων που λαμβάνουν υπηρεσίες μουσικοθεραπείας αλλά και η ευρύτερη κοινωνική αλλαγή των συστημάτων που εμπλέκονται (Ruud, χ.χ.)

Μία πιο σύνθετη ανάγνωση των πλαισίων και των μεταξύ τους σχέσεων όμως, αφορά όχι μόνο την πρακτική αλλά και την κατεύθυνση που ακολουθεί η ποιοτική έρευνα, καθώς γίνεται αντιληπτό ότι και η μουσικοθεραπεία αποτελεί ένα πλαίσιο το οποίο σχετίζεται και αλληλοεπιδρά με άλλα. Με αυτή την έννοια, κάποιοι ερευνητές στρέφονται στη διερεύνηση των μουσικών εμπειριών σε διαφορετικά κοινωνικοπολιτισμικά

περιβάλλοντα όπως για παράδειγμα, οι Rolvsjord & Halstead (2013) οι οποίοι εξετάζουν πώς μέσα στην κόνιστρα της μουσικοθεραπείας, τίθενται υπό αμφισβήτηση και τυγχάνουν επεξεργασίας κοινωνικοπολιτισμικά καθορισμένες πτυχές απόδοσης του φύλου και της ταυτότητας. Αντίστοιχα, οι Veltre & Hadley (2012) περιγράφουν πώς μια ομάδα νέων γυναικών στη μουσικοθεραπεία διαπραγματεύονται ζητήματα ταυτότητας σε συνάρτηση με αναπαραστάσεις του φύλου και της φυλής τους στη μουσική τους κουλτούρα.

Όπως φαίνεται από τις προαναφερόμενες έρευνες, η μουσικοθεραπεία αποτελεί ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο οι θεραπευόμενοι μπορούν να επανεξετάσουν τις κοινωνικοπολιτισμικές και πολιτικές διαστάσεις που επηρεάζουν τους τρόπους με τους οποίους ένα άτομο διαχειρίζεται την αίσθηση του εαυτού του, την υγεία και την ευημερία του. Σύμφωνα με την άποψη που διατυπώνουν οι MacDonald, Hargreaves, & Miell, (2002, 2017) πολλές από τις πτυχές της μουσικής ταυτότητας εξαρτώνται σημαντικά από τις πολιτισμικές κατηγορίες και ρόλους που αποδίδονται από το κοινωνικό περιβάλλον. Παραδείγματα κοινωνικά προσδιορισμένων χαρακτηριστικών για τους μουσικούς, βρίσκονται στις έρευνες του Scheib (2006) όπου φαίνεται ότι η κουλτούρα πολλών μουσικών σχολών ενισχύει το κλίμα διακρίσεων ανάμεσα στις ειδικεύσεις που επιλέγουν οι φοιτητές (π.χ. η μουσική ερμηνεία θεωρείται ότι είναι περισσότερο αξιόλογη ειδίκευση από τις υπόλοιπες) ενώ ο Nettl (1995) αναφέρει την ύπαρξη στερεοτύπων ακόμη και στις δυτικές κοινωνίες σχετικά με τις επιλογές ανδρών και γυναικών όσον αφορά τη μουσική ερμηνεία: οι γυναίκες ενθαρρύνονται να ακολουθούν το τραγούδι και οι άνδρες τη διεύθυνση ορχήστρας ή την εκτέλεση οργάνων, κάτι που ισχύει τόσο στην έντεχνη όσο και στη δημοφιλή μουσική. Για τους φοιτητές μουσικής, οι οποίοι βρίσκονται σε μια περίοδο εστίασης στον εαυτό, και αναζήτησης επιλογών και προτιμήσεων που συμπεριλαμβάνουν και τη διαμόρφωση των διαστάσεων της ταυτότητάς τους ως μουσικών, η μουσικοθεραπεία είναι δυνατό να αποτελέσει μία πλαίσιωση μέσα στην οποία τίθενται υπό διαπραγμάτευση στερεότυπες αντιλήψεις και ιδιότητες που αποδίδονται στους μουσικούς, τους συνθέτες, κ.λπ.

Πρέπει να σημειωθεί ακόμη, ότι η διάσταση της οικολογικά προσανατολισμένης πρακτικής στη μουσικοθεραπεία, επηρεάζει σημαντικά και διαμορφώνει τον τρόπο σύστασης της θεραπευτικής ομάδας. Αντίθετα με ένα παραδοσιακό σχήμα θεραπείας όπου η σύσταση της ομάδας μουσικοθεραπείας θα στηριζόταν στην επιλογή των μελών με βάση

τις «κοινές ή συμπληρωματικές θεραπευτικές τους ανάγκες» (Bruscia, 1998a, σ. 229) αποτελώντας μία ειδικά διαμορφωμένη συνθήκη, οι ομάδες με οικολογικό προσανατολισμό συστήνονται ως συνέχεια μίας προϋπάρχουσας κοινότητας, ομάδας ή πλαισίου που τα μέλη τους ζουν ή εργάζονται μέσα σε αυτές. Ως εκ τούτου τα μέλη της θεραπευτικής ομάδας με οικολογικό προσανατολισμό, δεν είναι αποκομμένα από την ευρύτερη ομάδα στην οποία ανήκουν. Στην προκειμένη περίπτωση οι φοιτητές της ομάδας έρευνας είναι ταυτόχρονα συμφοιτητές και συνάδελφοι, με μόνο κριτήριο ένταξης στην ομάδα, την επιθυμία τους για συμμετοχή αντί της αξιολόγησης των θεραπευτικών αναγκών, του ιστορικού, της παθολογίας, κ.λπ.

Μία ακόμη διάσταση της μουσικοθεραπείας που εμπλουτίζει την κατανόηση της μουσικής στη θεραπεία αποτυπώνεται σε έναν ορισμό του Bruscia και αφορά τη λειτουργία της μουσικής στη θεραπεία: «Μουσικοθεραπεία είναι μία συστηματική παρέμβαση κατά την οποία ο θεραπευτής βοηθά τον πελάτη στην προώθηση της υγείας του τελευταίου, χρησιμοποιώντας τις μουσικές εμπειρίες και τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ τους ως δυνάμεις αλλαγής» (Bruscia, 1998a, σ. 20). Ο Bruscia επιλέγει την απασχόληση του όρου «μουσικές εμπειρίες» προκειμένου να αναδείξει τον διευρυμένο ρόλο της έννοιας «μουσική» στο πλαίσιο των εφαρμογών της μουσικοθεραπείας. Με αυτόν τον τρόπο επιχειρεί να υπερβεί καθιερωμένες αντιλήψεις σχετικά με την έννοια της μουσικής και να εστιάσει στον πολυσήμαντο, υποκειμενικό χαρακτήρα της μουσικής εμπειρίας. Η προσέγγιση του Bruscia είναι ιδιαίτερα σημαντική στην εργασία με φοιτητές καθώς πολύ συχνά η έννοια της μουσικής για εκείνους που ασχολούνται συστηματικά με τη σπουδή της τείνει να αποκτά πολύ συγκεκριμένα χαρακτηριστικά τα οποία μπορεί να περιορίζουν το εύρος και την ποικιλία της έκφρασης της μουσικότητας.

Η «μουσική εμπειρία» για τους μουσικοθεραπευτές, υποδηλώνει την απουσία κριτικής, την πλήρη αποδοχή του τρόπου που ενεργεί μουσικά ο πελάτης και τον σεβασμό στο νόημα που δίνει ο ίδιος κατά τη θεραπευτική διαδικασία. Οι τέσσερις τύποι μουσικής εμπειρίας που αξιοποιούνται στη μουσικοθεραπεία διακρίνονται: στην ακρόαση μουσικής, στην αναπαραγωγή προϋπάρχουσας (pre-composed) μουσικής, στον κλινικό μουσικό αυτοσχεδιασμό και τέλος στη σύνθεση μουσικής (Bruscia, 2012).

Ο τρόπος που βιώνουν τη μουσική εμπειρία οι θεραπευόμενοι μέσα στο πλαίσιο της θεραπευτικής σχέσης είναι μία ιδιαίτερα σημαντική παράμετρος αφού η εμπειρία αυτή επηρεάζει σε πολύ μεγάλο βαθμό την πορεία της θεραπείας τους. Η μουσική δεν είναι ένα ξένο, εξωτερικό αντικείμενο αλλά αποτελεί μία εμπειρία με πλείστες διαστάσεις και εμπλέκει τον ίδιο τον θεραπευόμενο, τη διαδικασία, το αποτέλεσμα και το πλαίσιο που πραγματοποιείται η θεραπεία. Οι σχέσεις που έχει την ευκαιρία να αναπτύξει ο πελάτης με το θεραπευτή και τη μουσική κατά τη διάρκεια της θεραπείας καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό την πορεία της και την επιδιωκόμενη αλλαγή (Bruscia, 1998a).

Στην επόμενη ενότητα, επιχειρείται να φανούν οι σχέσεις που δυνητικά αναπτύσσονται ανάμεσα στις τρεις οντότητες (θεραπευτής – πελάτης – μουσική) και το πώς αυτές οι σχέσεις λειτουργούν ως δυνάμεις αλλαγής τόσο στο πλαίσιο της ατομικής θεραπείας όσο και της ομαδικής. Ο τύπος μουσικής εμπειρίας που απασχολείται στη συγκεκριμένη έρευνα, είναι η χρήση του κλινικού αυτοσχεδιασμού.

2.2.2. Η μουσική και θεραπευτική σχέση στη μουσικοθεραπεία και προεκτάσεις στην εργασία με φοιτητές μουσικής

Ο κλινικός μουσικός αυτοσχεδιασμός στη μουσικοθεραπεία

Τα κυριότερα μοντέλα και προσεγγίσεις της μουσικοθεραπείας στηρίχθηκαν –σε κάποιες περιπτώσεις αποκλειστικά– στην απασχόληση του κλινικού αυτοσχεδιασμού ως κύριας τεχνικής κατά την κλινική πρακτική, γεγονός που συνέβαλε στη διαμόρφωση της ταυτότητας της ενεργητικής μουσικοθεραπείας από τη δεκαετία του 1950 και μετά στα περισσότερα κράτη στην Ευρώπη, τις Η.Π.Α και άλλες χώρες του δυτικού κόσμου (Darnley-Smith, 2013). Ο βαθμός στον οποίο κάποιες κουλτούρες εστιάζουν στην αξιοποίηση του αυτοσχεδιασμού ποικίλει: για παράδειγμα στο Η. Βασίλειο ο επαγγελματικός σύλλογος ορίζει τη μουσικοθεραπευτική πρακτική με άξονα τον αυτοσχεδιασμό ενώ σε άλλα κράτη οι επαγγελματίες εστιάζουν στην απασχόληση κάθε είδους μουσικής πράξης (Edwards, 2016).

Ο όρος «κλινικός αυτοσχεδιασμός» χρησιμοποιείται από τους μουσικοθεραπευτές προκειμένου να υπάρξει η διάκριση ανάμεσα στο αυτοσχεδιαστικό παίξιμο μουσικής κατά το οποίο δεν εμπλέκονται άλλες παράμετροι παρά μόνο το ίδιο το μουσικό γεγονός και

στον αυτοσχεδιασμό που εμπεριέχεται και περικλείεται από τη θεραπευτική σχέση. Σύμφωνα με την Darnley-Smith (2003), ο σκοπός του αυτοσχεδιασμού στη μουσικοθεραπεία είναι «η ανάπτυξη της θεραπευτικής σχέσης με στόχο την επίτευξη θεραπευτικών στόχων» (σ. 43). Αυτό σημαίνει ότι θεραπευτής και πελάτης-θεραπευόμενος μέσα στο ασφαλές περιβάλλον της συνεδρίας εμπλέκονται στη δημιουργία αυτοσχεδιαζόμενης μουσικής επιλέγοντας μέσα από ένα μεγάλο εύρος μουσικών οργάνων όπως κρουστά αλλά και νυκτά ή έγχορδα όργανα τα οποία μπορεί να προέρχονται ακόμη και από διαφορετικές μουσικές κουλτούρες όπως η αφρικανική, η ινδονησιακή, η λατινοαμερικανική αλλά και τη φωνή. Ο πελάτης καλείται να επιλέξει αυθόρμητα τον τρόπο που θα χρησιμοποιήσει τους ήχους και οποιοδήποτε στοιχείο της μουσικής ενώ ο θεραπευτής ακούει και ανταποκρίνεται επίσης μουσικά, έτσι ώστε να χτιστεί σταδιακά και να αναπτυχθεί η θεραπευτική σχέση, με στόχο πάντα την προαγωγή των θεραπευτικών στόχων.

Αντίθετα με τον κλινικό αυτοσχεδιασμό, στον μουσικό αυτοσχεδιασμό η ανάπτυξη μουσικών, αυθόρμητων αλληλεπιδράσεων μεταξύ των αυτοσχεδιαστών έχει ως στόχο τη δημιουργία ενός ικανοποιητικού καλλιτεχνικού αποτελέσματος. Παρόλο που αναμφισβήτητα, κατά τη διάρκεια ενός μουσικού αυτοσχεδιασμού, αναπτύσσονται σχέσεις μεταξύ των μουσικών, ωστόσο όλες οι αποφάσεις που παίρνονται έχουν γνώμονα τη μουσική και όχι άλλα ζητήματα. Οι Brown & Pavlicevic (Pavlicevic, 1997) σε μία ενδιαφέρουσα έρευνα εξέτασαν την πρακτική τους στον αυτοσχεδιασμό συγκρίνοντας τον τρόπο που έπαιζαν όταν αυτοσχεδίαζαν ως μουσικοί με τον τρόπο αυτοσχεδιασμού τους όταν έπαιζαν με γνώμονα τη σχέση θεραπευτή-πελάτη. Η ανάλυση των ηχογραφήσεων στις δύο περιπτώσεις αποκάλυψε πως όταν έπαιζαν ως θεραπεύτριες, δεν ήταν η μουσική που καθοδηγούσε τον αυτοσχεδιασμό αλλά όπως αναφέρουν «ο τρόπος που βιώναμε τον άλλον ως πρόσωπο, τον πελάτη, μέσα στη μουσική. Ως μουσικοί, είδαμε ότι μπορούσαμε να “παίζουμε”, κυριολεκτικά, επιτρέποντας στην αυθόρμητα αυτοσχεδιαζόμενη μουσική να εξελιχθεί και να κατευθύνει τον αυτοσχεδιασμό» (Pavlicevic, 1997, σ. 66-67).

Όπως πολύ εύστοχα αναφέρει η Darnley-Smith (2014), το σχόλιο ενός εξωτερικού παρατηρητή όπως «η μουσική ακούστηκε πολύ ωραία στην ομάδα μουσικοθεραπείας σήμερα!» ο οποίος μπορεί να πέρασε έξω από την αίθουσα που πραγματοποιείται η συνεδρία, πιθανόν απέχει δραματικά από την αίσθηση του μουσικοθεραπευτή για τη

μουσική εκείνης της ημέρας, καθώς η αισθητική–καλλιτεχνική αξία του αυτοσχεδιασμού δε συμπίπτει αναγκαία με την εικόνα και τη συνολική αίσθηση του τελευταίου για τον αυτοσχεδιασμό. Στοιχεία όπως, η εγγύτητα μεταξύ των μελών της ομάδας, η αλληλεπίδραση, η έκφραση ή η επικοινωνία κατά τη διάρκεια του αυτοσχεδιασμού αξιολογούνται ανάλογα με τις θεραπευτικές ανάγκες του κάθε μέλους της ομάδας αλλά και τον τρόπο που η ομάδα λειτουργεί ως σύνολο (Ahonen-Eerikainen, 2007. Davies & Richards, 2002, 2010).

Προεκτάσεις του «κλινικού μουσικού αυτοσχεδιασμού» στην εργασία με φοιτητές μουσικής

Ένα από τα χαρακτηριστικά του αυτοσχεδιασμού, είτε στο πλαίσιο μίας μουσικής συνύπαρξης είτε στην περίπτωση μίας μουσικοθεραπευτικής συνεδρίας, είναι η διάθεση και η επιθυμία των συμμετεχόντων να παίξουν αυθόρμητα, χωρίς να είναι αναγκαία η ύπαρξη παρτιτούρας. Παρόλο που σε κουλτούρες όπως για παράδειγμα της τζαζ, δεν αναιρείται η ύπαρξη της παρτιτούρας ως οδηγού, ωστόσο η ετοιμότητα των μουσικών να επεκτείνουν, διανθίσουν ή να παραλλάξουν μουσικά την αρχική ιδέα του κομματιού αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό της ικανότητας να αυτοσχεδιάζουν χωρίς να δεσμεύονται από το μουσικό κείμενο. Για τη σύγχρονη μουσική εκπαίδευση, ο αυτοσχεδιασμός –σε οποιαδήποτε μορφή του– σπάνια αποτελεί μέρος των σπουδών καθώς η εκμάθηση μουσικών οργάνων ή τραγουδιού εστιάζει στην εκμάθηση μουσικής από παρτιτούρα (MacDonald & Wilson, 2014). Οι σπουδαστές μουσικής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, παρόλο που μπορεί να έχουν κατακτήσει ιδιαίτερα υψηλό επίπεδο στην εκτέλεση κάποιου μουσικού οργάνου ή στο τραγούδι, είναι πολύ πιθανό να μην έχουν παίξει ποτέ χωρίς την «ασφάλεια» ενός μουσικού κειμένου.

Η έλλειψη εξοικείωσης των μουσικών με τον αυτοσχεδιασμό πολύ συχνά αντικατοπτρίζει και μία συνολικότερη εικόνα της μουσικής εκπαίδευσης η οποία στη χώρα μας εκφράζεται μέσα από την «ωδειακή εκπαίδευση». Η εκμάθηση μουσικής στα ωδεία, αναπαράγει το μοντέλο ανάπτυξης συγκεκριμένων δεξιοτήτων όπως η τεχνική αρτιότητα σε μουσικό όργανο και η μουσική ανάγνωση. Ταυτόχρονα συνθήκες όπως ο ανταγωνισμός, η απομόνωση, το χρόνιο στρες ερμηνείας, κ.ο.κ. έρχονται σε αντιδιαστολή με την

επικοινωνιακή, διαμοιραζόμενη διαδικασία του αυτοσχεδιασμού και της μουσικής ως φορέα διαπροσωπικής σύνδεσης.

Ο αυτοσχεδιασμός ο οποίος εμπλέκει συνήθως δύο τουλάχιστον συμμετέχοντες που ερμηνεύουν και ανταποκρίνονται μουσικά ο ένας στον άλλον είναι μία διαδικασία αυθόρμητη, η οποία κινητοποιεί το δημιουργικό δυναμικό του ατόμου, αλλά ταυτόχρονα πηγάζει από μία πρόιμη αλλά ταυτόχρονα εγγενή λειτουργία η οποία εδράζεται στις παιγνιώδεις πρώτες αλληλεπιδράσεις μητέρας-βρέφους (Trevanthen, 2002). Στην πορεία της τυπικής εκπαίδευσης, η εγγενής αυτή «πρόσβαση» στη δημιουργική διαδικασία περιορίζεται σημαντικά, και μαζί της οι ελπίδες για την διατήρηση μίας περισσότερο πλούσιας σχέσης με τη μουσική αλλά σε μεγάλο βαθμό και η επικοινωνιακή της διάσταση. Πολλοί συγγραφείς επισημαίνουν τις περιπτώσεις κατά τις οποίες οι μουσικοί στην προσπάθειά τους να επιτύχουν υψηλού επιπέδου επιδόσεις, επιβαρύνονται ψυχικά και απομακρύνονται από το βαθύτερο κομμάτι του μουσικού τους εαυτού που λειτουργεί ως πηγή ίασης (Austin, 2001, 2002. Loewy & Quentzel, 2011. Montello, 2003, 2012). Η Montello ονομάζει την έννοια αυτή «Ουσιώδη Μουσική Νοημοσύνη» (“Essential Music Intelligence”), περιγράφοντας την εγγενή δυνατότητα κάθε ανθρώπου να χρησιμοποιεί τη μουσική και τον ήχο ως εργαλεία για αναστοχασμό και αλλαγή με «στόχο την απαρτίωση του πνεύματος, της υλικής μας υπόστασης και της προσωπικότητας μέσα σε ένα πλαίσιο ίασης. [...] Η ουσιώδης μουσική νοημοσύνη είναι η ικανότητα να αντιληφθούμε την πραγματική θέληση για ζωή, που εμπλουτίζει την ύπαρξή μας μέσα από την αυθόρμητη παραγωγή ήχων και μουσικής» (Montello, 2003/2012, χ.σ.).

Η αξιοποίηση των διαστάσεων του αυτοσχεδιασμού εντός μίας νέας πλαisiώσης η οποία παρέχεται από τη δομή της ομαδικής μουσικοθεραπείας είναι δυνατό να αποτελέσει ένα πεδίο μέσα στο οποίο, οι συμμετέχοντες έχουν την ευκαιρία να εμπλακούν στην αυθόρμητη, συμμετοχική, μουσική δημιουργία. Σύμφωνα με τον Bunt (2007), η μουσική δημιουργία μέσα σε ένα θεραπευτικό πλαίσιο μπορεί να αποτελέσει έναν δυναμικό χώρο όπου οι συμμετέχοντες μπορούν να εξετάσουν μέσα σε ένα νέο πρίσμα καθιερωμένες αντιλήψεις για την μουσική αυθεντία, τη δημιουργικότητα, και το ταλέντο. Για παράδειγμα, μία ιδιαίτερα δημοφιλής έννοια, όπως αυτή του δημιουργικού μουσικού ταυτίζεται –τουλάχιστον σύμφωνα με την πολιτισμική νοηματοδότηση των δυτικών κοινωνιών– με το ταλαντούχο άτομο, το οποίο υπερέχει και διακρίνεται από τους άλλους

ανθρώπους λόγω του μοναδικού του χαρίσματος. Αυτές οι «ηγεμονικές αντιλήψεις» (Bunt, 2007, σ. 352) για το ταλέντο και τη δημιουργικότητα, στη θεραπευτική συνθήκη τίθενται σε διαπραγμάτευση καθώς για τη μουσικοθεραπεία, η έννοια της δημιουργικότητας τοποθετείται μέσα στο πλαίσιο της παιγνιώδους λειτουργίας κατά τον Winnicott (1993/1971). Για τον Winnicott, το παίξιμο βρίσκεται σε έναν χώρο «μερικής απόσυρσης» αλλά και διαπραγμάτευσης με την πραγματικότητα, τις απαιτήσεις και τις ματαιώσεις που τη συνθέτουν, έναν χώρο που κυριαρχεί ο αυθορμητισμός και η ανάδυση της σχέσης με τον «αληθή εαυτό» (Barwick, 2015. Bunt, 2007. Winnicott 1971/1993).

Ο Winnicott (1971/1993) επισημαίνει ότι μόνο μέσα από τη δημιουργικότητα μπορεί το άτομο να ανακαλύψει τον εαυτό του. Για τους φοιτητές, οι οποίοι διανύουν μία περίοδο κατά την οποία δεν έχει ολοκληρωθεί η επίλυση των συγκρούσεων της εφηβείας, η παιγνιώδης φύση του αυτοσχεδιασμού αλλά και το πλαίσιο της θεραπευτικής συνεδρίας γενικότερα, διευκολύνουν την διεργασία της διερεύνησης του εαυτού και της επίτευξης ταυτότητας ως σταδίου απαραίτητου για μετέπειτα ένταξή τους στον κόσμο των ενηλίκων (Montello, 2003).

Η Edwards (2016) επισημαίνει ότι η πρώτη επαφή με τον κλινικό αυτοσχεδιασμό είναι μία διαδικασία η οποία μπορεί να επιφέρει μεγάλα άγχη στους θεραπευόμενους, καθώς αποτελεί ένα άγνωστο έδαφος, για αυτόν το λόγο είναι σημαντικό η εισαγωγή τους στη διαδικασία αυτή να γίνεται από τους μουσικοθεραπευτές με ιδιαίτερη προσοχή. Ειδικά για τους μουσικούς, η μετάβαση από την ενασχόληση με τη μουσική με καθαρά αισθητικά κριτήρια στην προσωπική έκφραση και επικοινωνία μέσω της μουσικής, μπορεί να αποτελεί μία ακόμη μεγαλύτερη πρόκληση. Η Davies (2015) αντίθετα, θεωρεί ότι η απασχόληση του ελεύθερου κλινικού αυτοσχεδιασμού, όπου οι συμμετέχοντες καλούνται να αυτοσχεδιάσουν αυθόρμητα, χωρίς το παίξιμό τους να εντάσσεται σε κάποιο συγκεκριμένο μουσικό ιδίωμα, λειτουργεί απελευθερωτικά για τους μουσικούς οι οποίοι έχουν εμπειρίες με τη μουσική που συνδέονται με το άγχος της ερμηνείας και με άλλες αγχογόνες καταστάσεις.

Στην επόμενη ενότητα, θα παρουσιαστούν ειδικότερα τα ζητήματα τα οποία άπτονται του συνολικότερου πλαισίου της ομαδικής μουσικοθεραπείας και του τρόπου που η μουσική λειτουργεί μέσα σε αυτό.

2.2.3. Ο ρόλος της μουσικής στην ομαδική μουσικοθεραπεία

Σύμφωνα με τη Richards (2015a), το γεγονός ότι ιστορικά η μουσική πραγματοποιούνταν ανέκαθεν από ομάδες, σίγουρα δεν οφείλεται μόνο στην αναζήτηση τεχνικών για την αύξηση της έντασης του ήχου ή την επιθυμία για μεγαλύτερη καλλιτεχνική πολυπλοκότητα των μουσικών έργων, αλλά μάλλον προέκυψε κυρίως λόγω των αισθημάτων σύνδεσης και ικανοποίησης που πηγάζουν από τη σχέση μεταξύ των μουσικών όταν παίζουν μαζί (Davies, Richards, & Barwick, 2015). Η Odell-Miller (2001), η οποία είναι μία από τις εισηγήτριες της μουσικοθεραπείας με ψυχαναλυτικό προσανατολισμό (psychoanalytically informed music therapy), αναφέρεται εκτενώς στην εμπειρία του αυτοσχεδιασμού στην ομαδική μουσικοθεραπεία σημειώνοντας ότι όταν όλα τα μέλη της ομάδας παίζουν ταυτόχρονα μουσική, αισθάνονται ότι μοιράζονται μία συγκινησιακά έντονη εμπειρία ενώ ο θεραπευτής έχει την ευκαιρία να παρατηρήσει καλύτερα όχι μόνο την ομάδα ως σύνολο αλλά και κάθε μέλος ξεχωριστά.

Η Odell-Miller υπογραμμίζει μία ξεχωριστή ιδιότητα του ομαδικού αυτοσχεδιασμού η οποία διαφοροποιεί την ομαδική μουσικοθεραπεία από οποιοδήποτε άλλο αντίστοιχο είδος ψυχοθεραπευτικής εργασίας σε ομάδες, η οποία δεν είναι άλλη από το γεγονός ότι κατά τη διάρκεια του αυτοσχεδιασμού όλα τα μέλη της ομάδας παίζουν ταυτόχρονα και κατ' αναλογία μιλούν μαζί, την ίδια στιγμή (Odell-Miller, 2001). Η μουσική της ομάδας πραγματοποιείται στο «εδώ και τώρα» και το κάθε μέλος της ομάδας αναπτύσσει το δικό του μουσικό υλικό παράλληλα με τη μουσική των υπολοίπων.

Ταυτόχρονα, το αποτέλεσμα που προκύπτει από τη μουσική αλληλεπίδραση της ομάδας δεν είναι το άθροισμα των επιμέρους μουσικών αλλά η μουσική της ομάδας ως συνόλου. Όπως επισημαίνει ο Bruscia:

«ο πελάτης, μοιράζεται όλες τις ευθύνες και τα ρίσκα της μουσικής δημιουργίας μαζί με τους υπόλοιπους, ενώ ταυτόχρονα απολαμβάνει τη μουσική και συναισθηματική υποστήριξη και αρωγή: η πρόκληση σε αυτό το πλαίσιο είναι να διατηρήσει τη δική του προσωπική ταυτότητα ενώ βρίσκεται μέσα στη σχέση με τον εαυτό του και τους άλλους» (Bruscia, 1998b, σ. 5-6).

Οι McFerran & Wigram (2002) σε ένα πολύ ενδιαφέρον άρθρο τους προσπάθησαν να συνοψίσουν τους τρόπους που ο ομαδικός αυτοσχεδιασμός χρωματίζει με ιδιαίτερο τρόπο την εργασία στις ομάδες, συγκεντρώνοντας τις απόψεις εγνωσμένου κύρους μουσικοθεραπευτών οι οποίοι προέρχονταν από διαφορετικές προσεγγίσεις. Φάνηκε μέσα από τη διερεύνηση αυτή, ότι ανάμεσα στα χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν το μουσικό αυτοσχεδιασμό από άλλου τύπου ομαδικές θεραπευτικές εμπειρίες, είναι η δυνατότητα της ατομικής έκφρασης η οποία συνοδεύεται από αισθήματα επιτυχούς συνεισφοράς στην ομάδα, καθώς η μουσική που προκύπτει νοηματοδοτείται από τα μέλη της. Έτσι οι συμμετέχοντες αισθάνονται ότι συνδέονται με το μουσικό εαυτό τους αλλά και παράλληλα ενισχύεται η επιθυμία τους να αναπτύσσονται και να μαθαίνουν μέσα από την εμπειρία. Επιπλέον, αναπτύσσεται και η ικανότητα των μελών της ομάδας να ακούν προσεκτικά τους άλλους, να «εξασκούνται» στην ενσυναισθητική ακρόαση του άλλου καθώς συνυπάρχουν μέσα στον πραγματικό χρόνο της μουσικής της ομάδας (McFerran & Wigram 2002).

Προεκτάσεις της ομαδικής μουσικοθεραπείας στην εργασία με φοιτητές μουσικής

Το ζήτημα της διατήρησης μίας συμπαγούς αίσθησης του εαυτού είναι κεντρικής σημασίας για τους νέους αυτής της ηλικίας. Οι νέοι επιζητούν την εγγύτητα ιδίως με πρόσωπα του άλλου φύλου, ταυτόχρονα όμως εγείρονται άγχη σχετικά με τον φόβο αφομοίωσής τους και την απώλεια της ατομικότητάς τους. Οι συγκρούσεις που αφορούν το δίπολο ανάμεσα στην «οικειότητα» και την «απομόνωση» κατά τον Erikson (1950, 1968, 1982/1998) χαρακτηρίζουν το κρίσιμο αναπτυξιακό στάδιο που συνήθως οι νέοι διανύουν κατά τη διάρκεια φοίτησής τους στο πανεπιστήμιο. Ο χώρος του αυτοσχεδιασμού στην ομαδική μουσικοθεραπεία αποτελεί πεδίο μέσα στο οποίο οι νέοι φοιτητές μπορούν να επεξεργαστούν τα ζητήματα αυτά. Σύμφωνα με αρκετούς συγγραφείς, ο αυτοσχεδιασμός της ομάδας μπορεί να εμπεριέξει ικανοποιητικά τις προσπάθειες ατομικής έκφρασης των μελών της, καθώς η μουσική της ομάδας λειτουργεί ως μία καλοήθης πλαισίωση της προσπάθειας του κάθε μέλους να βρει τον δικό του χώρο μέσα σε αυτήν (Ahonen-Eerikainen, 2007. Alvin, 1975b).

Η «παιγνιώδης», δημιουργική αξιοποίηση της εγγενούς μουσικής έκφρασης που μπορεί να αναπτυχθεί μέσω του αυτοσχεδιασμού, αποτελεί μία από τις σημαντικότερες διεργασίες που δυννητικά συμβάλλουν στην προαγωγή της ψυχικής υγείας, όπως η ανάδυση

στο μουσικό παίξιμο ασυνείδητων συγκρούσεων, συναισθημάτων ή τρόπων που σχετίζεται κανείς με τους άλλους (Amir, 2004. John, 1992). Όπως επισημαίνουν πολλοί συγγραφείς, το καθρέφτισμα των ασυνείδητων αυτών εμπειριών και συναισθημάτων μπορεί να διευκολύνει την αναγνώριση χαρακτηριστικών του εαυτού, προάγοντας έτσι την εξέλιξη και την προσωπική ανάπτυξη εφόσον βέβαια ακολουθήσει και η λεκτική επεξεργασία του υλικού που έχει μουσικά αναδυθεί: διαδικασία, η οποία αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα της θεραπευτικής εργασίας (John, 1992. Odell-Miller, 2001).

Στην ομαδική μουσικοθεραπεία, κατά την οποία ο κλινικός μουσικός αυτοσχεδιασμός πραγματοποιείται από το σύνολο των μελών της ομάδας, η έκφραση των ατομικών χαρακτηριστικών του κάθε μέλους, αναπτύσσεται μέσα στο πλέγμα της ομάδας και της μουσικής όλων των άλλων μελών ταυτόχρονα. Έτσι, συνυπάρχουν την ίδια στιγμή, η ενδο-ατομική, η δι-ατομική διάσταση αλλά και η λειτουργία της ομάδας ως σύνολο όπως αναφέρθηκε νωρίτερα. Ο τρόπος που παίζει κανείς και αλληλεπιδρά μουσικά με τα άλλα μέλη, εκφράζει πολύ συχνά στάσεις και ρόλους που αντιστοιχούν στη ζωή εκτός ομάδας, σε συνειδητό ή ασυνείδητο επίπεδο. Η ακρόαση της μουσικής μπορεί να αποκαλύψει:

...ποιος είναι περισσότερο απομονωμένος, ποιος βρίσκει δύσκολο να συνδεθεί με τα μουσικά θέματα που εισάγουν άλλοι. Η μουσική έχει ταυτόχρονα τη δύναμη να φέρει τους ανθρώπους κοντά [...] έχοντας την εμπειρία να παίζουν μαζί, μπορούν στη συνέχεια να αναστοχαστούν σχετικά με τις σχέσεις έτσι όπως αναδύθηκαν στη μουσική (Davies, 2015, σ. 152).

Επιπλέον η μουσική που αναδύεται από την ομάδα ως σύνολο, αποτυπώνει τη συνολική διάθεση της ομάδας τη συγκεκριμένη στιγμή, δίνοντας μία επιπλέον εικόνα στο θεραπευτή. Στο ασφαλές αυτό πλαίσιο, οι φοιτητές έχουν την ευκαιρία να παρατηρήσουν τους τρόπους που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, γεγονός που μπορεί να συνδράμει σε κάποιες από τις σημαντικότερες αναπτυξιακές ανάγκες της περιόδου αυτής, όπως τη διερεύνηση της ταυτότητας και την εστίαση στον εαυτό (Arnett, 2004). Η ομαδική μουσικοθεραπεία, αποτελεί ένα ασφαλές, μη απειλητικό περιβάλλον προκειμένου οι συμμετέχοντες να πειραματιστούν με διαφορετικές σχέσεις και ρόλους μέσω μίας διεργασίας, η οποία σέβεται τα προσωπικά όρια του κάθε ατόμου.

Μία πολύ διαδεδομένη αντίληψη στη μουσικοθεραπεία είναι ότι η μουσική είναι πιο ασφαλής από τα λόγια (Austin, 1996. Benenzon, 1981). Το γεγονός ότι ο τρόπος μετάδοσης της πληροφορίας στη μουσική παρακάμπτει το λόγο, θεωρείται ότι είναι δυνατό να μεταδώσει στους συμμετέχοντες ένα αίσθημα ασφάλειας αφού δε χρειάζεται λεκτικά να ειπωθούν όσα εκφράζονται μέσα από τη μουσική. Ειδικά κατά τα πρώτα στάδια της ομάδας, όπου συνήθως τα μέλη δεν αισθάνονται ιδιαίτερα ασφαλή, είναι πιθανό να εκφραστούν έντονα, δυσάρεστα ή αμφιθυμικά συναισθήματα μόνο μέσω της μουσικής. Επιπλέον, η μουσική της ομάδας μπορεί να εμπεριέχει τις πιο «δύσκολες» διαστάσεις των σχέσεων των μελών έως ότου αισθανθούν έτοιμα να εξετάσουν και λεκτικά τον τρόπο που αναπτύσσονται οι δυναμικές ανάμεσά τους.

Σύμφωνα με την Alvin (1975a), η μουσική ενός μέλους της ομάδας εκφράζει τα συναισθήματα όχι μόνο του συμμετέχοντα αλλά και μίας ολόκληρης γενιάς. Επιπλέον, η μουσική είναι πιθανό να αποτελέσει μία αφετηρία ώστε να κινητοποιηθούν αισθήσεις και συναισθήματα που στη συνέχεια μπορεί λεκτικά να εκφραστούν. Αναφερόμενη η Alvin σε μία κρίσιμη διεργασία που κινητοποιείται σημαντικά κατά την εφηβεία, την ανάγκη αναγνώρισης από τους συνομηλίκους λέει ότι:

Εφόσον η μουσική επιτρέπει την ατομική ελευθερία για έκφραση μέσα στο ελεγχόμενο περιβάλλον της ομάδας, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η ομάδα αυτή θα είναι το ιδανικό περιβάλλον για ομαδική ψυχοθεραπεία... πολλώ δε μάλλον η ομάδα μέσα στην οποία ο καθένας παίζει το ρόλο και του συνθέτη και του ακροατή και του εκτελεστή ανάλογα με τη δυνατότητά του, απαντά στη θεμελιώδη ανάγκη του ανθρώπου να είναι αποδεκτός και να τον χρειάζεται ο συνάνθρωπός του» (Alvin, 1975a, σ. 89).

2.2.4. Μελέτες περίπτωσης και έρευνες μουσικοθεραπείας με μουσικούς

Στη βιβλιογραφία υπάρχουν αρκετές δημοσιεύσεις –στην πλειοψηφία τους μελέτες περίπτωσης– οι οποίες αφορούν μουσικοθεραπεία με μουσικούς, συνήθως επαγγελματίες. Στο βιβλίο του Bruscia *Case Examples of Music Therapy for Musicians* (2012) συγκεντρώνονται αναδημοσιευμένες αρκετές από αυτές τις μελέτες ατομικής

μουσικοθεραπείας για την αντιμετώπιση μεγάλου φάσματος περιπτώσεων σωματικής και συναισθηματικής εξουθένωσης επαγγελματιών μουσικών.

Κάποιες από αυτές, όπως μία μελέτη περίπτωσης των Loewy & Quentzel (2011) παρουσιάζουν περιστατικά όπου η μουσικοθεραπεία εντάσσεται σε ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα εξειδικευμένων μονάδων σε νοσοκομεία για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι μουσικοί. Οι Loewy & Quentzel παρουσιάζουν μία περίπτωση εκφραστικής μουσικοθεραπείας με μία εβδομηντάχρονη ασθενή και πρώην διάσημη επαγγελματία πιανίστα της τζαζ στα εξωτερικά ιατρεία “Music and Medicine” νοσοκομείου των Η.Π.Α. Βασικός άξονας της εργασίας των Loewy & Quentzel στην περίπτωση αυτή ήταν η αξιοποίηση της μουσικής για τη φροντίδα, την εγγύτητα, την απερίγνωση και την δημιουργία εμπιστοσύνης, χαρακτηριστικά που έρχονταν σε αντίθεση με την μέχρι τότε σχέση της θεραπευόμενης με τη μουσική ως ερμηνεύτριας. Ο μουσικός αυτοσχεδιασμός, το τραγούδι και η δημιουργία τραγουδιών, χρησιμοποιήθηκαν στο πλαίσιο της θεραπευτικής σχέσης προκειμένου η θεραπευόμενη να προσεγγίσει την εγγενή της δημιουργικότητα και να ξαναχτίσει μια πιο «υγιή» και αυθόρμητη σχέση με τη μουσική.

Η Montello στο ίδιο βιβλίο, σε μία αντίστοιχη μελέτη περίπτωσης με μία τριαντάχρονη, ιδιαίτερα ταλαντούχα πιανίστα της τζαζ, περιγράφει μία ανάλογη πορεία της θεραπευόμενης προς την αποκατάσταση της σχέσης της με τον μουσικό της εαυτό, την «Ουσιώδη Μουσική Νοημοσύνη» (Essential Music Intelligence) (Montello, 2002). Κατά τη διάρκεια των τεσσάρων χρόνων ψυχοδυναμικής μουσικοθεραπείας, η θεραπευόμενη η οποία υπέφερε από χρόνια τενοντίτιδα και έντονο άγχος της σκηνής μπόρεσε να επεξεργαστεί τα αμφιθυμικά της συναισθήματα απέναντι στη μουσική και να «συνδεθεί» με την πραγματική ουσία της μουσικής ώστε να αλλάξει τη ζωή της. Οι κυριότερες μέθοδοι και τεχνικές που απασχολήθηκαν στην περίπτωση αυτή ήταν τεχνικές για την αναπνοή, φωνητικός και μουσικός αυτοσχεδιασμός καθώς και σύνθεση πρωτότυπου τραγουδιού αλλά και δεκτικές προσεγγίσεις όπως Καθοδηγούμενη Απεικόνιση και Μουσική (Guided Imagery and Music). Η Montello σε άλλες δημοσιεύσεις της (2002, 2010) έχει παρουσιάσει ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα για την αντιμετώπιση διαταραχών που αντιμετωπίζουν μουσικοί οι οποίες συνδέονται κυρίως με το άγχος σκηνής όπως σωματικές βλάβες, χρόνιο πόνο, επαγγελματική εξουθένωση (burn-out), κατάθλιψη και

κατάχρηση ουσιών. Η Montello ανέπτυξε ένα κλινικά τεκμηριωμένο θεραπευτικό πρόγραμμα το οποίο στοχεύει στην πρόληψη, τη θεραπεία του άγχους για τη σκηνή καθώς και την ενδυνάμωση του ατόμου προκειμένου να ανταπεξέλθει σε αυτό. Οι τεχνικές που απασχολούνται στο πρόγραμμα της Montello προέρχονται από τη μουσικοθεραπεία, την ιατρική αλλά και από τεχνικές γιόγκα, αφού σημαντικό μέρος της εργασίας αφορά την άμβλυνση των εντάσεων του σώματος μέσω τεχνικών χαλάρωσης.

Πέρα από την πρόγραμμα της Montello το οποίο αποτελεί μία ολοκληρωμένη πρόταση για την ανακούφιση και αντιμετώπιση του άγχους σκηνής των μουσικών και εφαρμόζεται στις Η.Π.Α., υπάρχουν δημοσιευμένες μελέτες περίπτωσης μουσικοθεραπείας σε μουσικούς. Ιδιαίτερη θέση ανάμεσα σε αυτές έχουν οι δημοσιεύσεις της Austin (1996, 1999/2003, 2001), η οποία έχει ασχοληθεί επί σειράν ετών με καλλιτέχνες που αντιμετωπίζουν διαταραχές σχετιζόμενες με τραυματικές εμπειρίες – συνήθως κατά την βρεφική και παιδική ηλικία– ανάμεσά τους και πολλούς επαγγελματίες μουσικούς. Μία από τις μελέτες περίπτωσης της Austin (1996), αφορά την εργασία της με μία ταλαντούχα νέα τσελίστα της οποίας ακινητοποιήθηκε το δεξί της χέρι μετά από μία επιτυχημένη συναυλία, χωρίς ιατρική εξήγηση. Η εργασία της Austin με την νεαρή κοπέλα στηρίχθηκε σε μεγάλο βαθμό στον φωνητικό αυτοσχεδιασμό αφού η φωνή της θεραπευόμενης ήταν μία «μη συγκρουσιακή περιοχή», απαλλαγμένη από τις ταυτίσεις με την πίεση για επιδόσεις στην ερμηνεία του οργάνου της. Ένα μέρος των τραυματικών εμπειριών και των συγκρούσεων της συγκεκριμένης θεραπευόμενης εκφράζονταν μέσω της αδυναμίας της να παίζει το μουσικό όργανο στο οποίο ήταν ιδιαίτερα επιτυχημένη.

Όπως φαίνεται από τις αναφερόμενες πηγές, στις περισσότερες δημοσιευμένες μελέτες περίπτωσης για μουσικούς, ένα από τα ζητήματα προς επεξεργασία και επίλυση είναι η επανίδρυση μίας περισσότερο λειτουργικής σχέσης με τη μουσική. Πολλοί μουσικοί και κυρίως εκείνοι οι οποίοι ήταν ιδιαίτερα ταλαντούχοι από τη μικρή τους ηλικία, συμβαίνει να διαμορφώνουν έναν «ψευδή εαυτό» ο οποίος στηρίζεται γύρω από τις ερμηνευτικές τους ικανότητες με αποτέλεσμα να καθίστανται ψυχικά ευάλωτοι (Ahonen & Lee, 2012. Loewy & Quentzel, 2011. Montello, 2010). Σε αυτές τις περιπτώσεις η γνήσια και αληθινή σχέση με τη μουσικότητα του ατόμου χάνεται και η μουσική παύει να είναι μία δημιουργική διεργασία.

Οι μελέτες που έχουν μέχρι τώρα αναφερθεί αφορούν ατομική μουσικοθεραπεία που εντάσσεται είτε σε ιατρικά περιβάλλοντα εντός των οποίων παρέχονται εξειδικευμένες υπηρεσίες μουσικής στην ιατρική (Music in Medicine), είτε αφορούν δημοσιευμένες μελέτες περίπτωσης οι οποίες πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο ιδιωτικής κλινικής εργασίας. Επιπλέον, καμία από τις αναφερόμενες μελέτες περίπτωσης και έρευνες δεν αφορά φοιτητές μουσικής.

Μία έρευνα που αναφέρεται σε φοιτητές-μέλη ομάδας μουσικοθεραπείας είναι της Etmektsoglou (2006). Η έρευνα αυτή εξετάζει τους ρόλους που αναδύθηκαν σε μικτή ομάδα μουσικοθεραπείας φοιτητών μουσικής και ασθενών με σχιζοφρένεια στο πλαίσιο της πρακτικής τους στο εισαγωγικό μάθημα της μουσικοθεραπείας. Η μεθοδολογία της έρευνας αντλεί υπόβαθρο από τη φαινομενολογία, αξιοποιεί τις περιγραφές από όλα τα μέλη της ομάδας και οι ρόλοι που προέκυψαν από την ανάλυση σύμφωνα με την Etmektsoglou περιλαμβάνουν τέσσερις βασικές κατηγορίες: α) «αρκετά καλοί» συνοδοιπόροι, σύντροφοι, συγγενείς β) σύνδεση με τον έξω κόσμο, γ) υγιείς μουσικές φωνές, δ) ερμηνευτές διαφορετικών μουσικών οργάνων και τέλος ε) προσωρινά μέλη. Φαίνεται από τα αποτελέσματα ότι αναδύονται κάποιοι βασικοί θεματικοί άξονες οι οποίοι περιλαμβάνουν τις σχέσεις μέσα στην ομάδα, τη διάσταση του ρόλου των φοιτητών ως σύνδεση με το εξωτερικό περιβάλλον, την ίδια τη μουσική ως φορέα υγείας, τη λειτουργία των μουσικών οργάνων και τέλος τη χρονική διάσταση που σχετίζεται με το διάστημα παραμονής των φοιτητών στην ομάδα.

Άλλες δημοσιεύσεις που εστιάζουν στην εμπειρία της συμμετοχής στην ομαδική μουσικοθεραπεία και περιλαμβάνουν μουσικούς είναι οι έρευνες με φοιτητές μουσικοθεραπείας ή επαγγελματίες μουσικοθεραπευτές στο πλαίσιο της προσωπικής τους ανάπτυξης με στόχο την βελτίωση των κλινικών τους δεξιοτήτων. Μία από τις πρώτες, είναι η δημοσίευση του Bunt (1994) η οποία αφορά τη διερεύνηση της εμπειρίας φοιτητών μουσικοθεραπείας σε ομάδα μουσικοθεραπείας. Η ποιοτική αυτή έρευνα εξετάζει τα συναισθήματα των μελών της ομάδας κατά τη διάρκεια ενός διήμερου εργαστηρίου για τον μουσικό αυτοσχεδιασμό και καταλήγει στο συμπέρασμα ότι τα θέματα που καταγράφηκαν από τους συμμετέχοντες σχετίζονταν με τον ρόλο της μουσικής, τα αισθήματα για τον ρόλο του κάθε μέλους στην ομάδα και τη στενή σχέση ανάμεσα στα δύο (τη μουσική και τις δυναμικές της ομάδας). Ειδικότερα, κάποια από τα ζητήματα που

αναδύθηκαν ήταν για παράδειγμα, η επιλογή συγκεκριμένων οργάνων, ο ρυθμός ως κύριο μέσο οργάνωσης του μουσικού υλικού (μουσική), η ύπαρξη μελών που είχαν ηγετικό ρόλο στην ομάδα και άλλων που προσπαθούσαν να βρουν χώρο για να εκφραστούν (ομάδα), η μουσική ως ενδιάμεσος για την δημιουργία ενός κλίματος μεγαλύτερης χαλαρότητας και κατ' επέκταση διευκόλυνσης της οικειότητας ανάμεσα στα μέλη (σχέση μουσικής με δυναμικές ομάδας).

Η έρευνα της Etmektsoglou (2006) αλλά και του Bunt (1994) αφουγκράζονται την εμπειρία συμμετεχόντων σε ομάδες μουσικοθεραπείας οι οποίοι βρίσκονται σε παρόμοιο ηλικιακό στάδιο με αυτό της παρούσας έρευνας υιοθετώντας ποιοτικές μεθόδους διερεύνησης. Και στις δύο έρευνες τα θέματα που αναδύονται σχετίζονται στενά με αναπτυξιακές ανάγκες των φοιτητών όπως η εγγύτητα, ενώ στην μελέτη του Bunt φαίνεται να εξέχει και το θέμα της ανάγκης κάθε μέλους να βρει τον χώρο του στην ομάδα.

Δύο συναφείς έρευνες οι οποίες εξετάζουν την εμπειρία ομαδικής μουσικοθεραπείας κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών τους είναι αυτές των Jackson & Gardstrom (2012) και Amir & Bodner (2012). Η πρώτη έρευνα επικεντρώνεται στη διερεύνηση της εμπειρίας φοιτητών προπτυχιακού προγράμματος μουσικοθεραπείας στις Η.Π.Α σε ομάδα βραχείας μουσικοθεραπείας. Τα αποτελέσματα της έρευνας των Jackson & Gardstrom (2012) έδειξαν ότι οι φοιτητές διεύρυναν την ικανότητά τους για αυτογνωσία και ενσυναίσθηση, χαρακτηριστικά τα οποία είναι απολύτως απαραίτητα για τη διαμόρφωση της ταυτότητας επαγγελματιών μουσικοθεραπευτών. Στη δεύτερη έρευνα των Amir & Bodner (2012), η οποία εξέταζε τους τρόπους συμμετοχής των μελών σε ομάδα μουσικοθεραπείας για έναν χρόνο, φάνηκε ότι ο πιο δημοφιλής τρόπος ήταν η συζήτηση, και ακολουθούσαν το παίξιμο μουσικής, η παρατήρηση και τέλος το τραγούδι.

Στην κατηγορία των ερευνών που επίσης εξετάζουν την εμπειρία μελών ομάδας μουσικοθεραπείας εντάσσεται το διδακτορικό της Arnason (1998). Στην περίπτωση αυτή διερευνάται η εμπειρία του μουσικού αυτοσχεδιασμού από επαγγελματίες μουσικοθεραπευτές σε κλειστή ομάδα. Η έρευνα αυτή ακολουθεί τη βιωματική πορεία των μελών της ομάδας, εξετάζοντας παράλληλα τις μουσικές εμπειρίες τους και αποπειράται να αναδείξει πώς η συμμετοχή τους στην ομαδική μουσικοθεραπεία συνέβαλε στην προσωπική τους ανάπτυξη ως θεραπευτών. Η διδακτορική διατριβή της Arnason, είναι αρκετά συναφής, υπό την έννοια ότι παρόλο που τα μέλη της έρευνας είναι επαγγελματίες

μουσικοθεραπευτές και όχι φοιτητές ή μουσικοί, αναδεικνύονται οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν ως μουσικοί κατά το «ταξίδι» τους στην ομάδα και τη μουσική της.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ

Η διαδικασία της ερμηνείας στην ποιοτική έρευνα είναι ένα δημιουργικό, καλλιτεχνικό έργο το οποίο, όπως συμβαίνει και στην καλλιτεχνική δημιουργία, απαιτεί περίσσεια υπομονή, σθένος, τεχνική ακρίβεια και πειθαρχία.

(Crabtree & Miller, 1999 σ. 128)

3.1. Η έρευνα

Στο κεφάλαιο αυτό, παρουσιάζονται οι στόχοι και τα ερωτήματα της έρευνας και η τεκμηρίωση για την επιλογή κατάλληλης ερευνητικής προσέγγισης για τη διερεύνηση της εμπειρίας των φοιτητών μουσικής στην ομάδα βραχείας μουσικοθεραπείας. Στη συνέχεια, γίνεται μία λεπτομερής παρουσίαση του σχεδιασμού της ομάδας αυτής η οποία αποτέλεσε το αντικείμενο της παρούσας διερεύνησης, συμπεριλαμβανομένης και μίας συνοπτικής παρουσίασης της έρευνας πιλότου που πραγματοποιήθηκε πέντε χρόνια πριν την έναρξη της κυρίως έρευνας. Ακολουθεί παρουσίαση των βασικών αρχών της ερμηνευτικής φαινομενολογικής ανάλυσης (Interpretative Phenomenological Analysis) ως μεθοδολογικού εργαλείου για τη διερεύνηση της εμπειρίας των φοιτητών μέσα από τις προφορικές περιγραφές τους και συγκεκριμένα, τις ατομικές ημι-δομημένες συνεντεύξεις που παραχώρησαν στην ερευνήτρια μετά την ολοκλήρωση της ομάδας βραχείας μουσικοθεραπείας στην οποία συμμετείχαν. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την παρουσίαση της ανάλυσης των δεδομένων και με παρατηρήσεις σχετικά με τα ζητήματα γενικευσιμότητας και μεθοδολογικού σθένους της έρευνας.

Θα πρέπει να σημειωθεί στο σημείο αυτό, ότι η αποτύπωση της εμπειρίας των φοιτητών δεν περιορίστηκε μόνο στις προφορικές περιγραφές των συμμετεχόντων αλλά επεκτάθηκε και στο μουσικό υλικό της ομάδας έρευνας, καθώς φάνηκε ότι η επεξεργασία

και ανάλυσή του θα μπορούσε να συνεισφέρει στην εμβάθυνσή της, ειδικότερα όσον αφορά τον ρόλο και τη λειτουργία της μουσικής. Η διερεύνηση και η ανάλυση της μουσικής καθώς και η εκτενής τεκμηρίωση για την επιλογή κατάλληλης μεθοδολογίας για τον σκοπό αυτό, παρουσιάζονται σε ξεχωριστό κεφάλαιο (κεφάλαιο 5).

3.1.1. Στόχοι και ερωτήματα έρευνας

Στην παρούσα έρευνα επιχειρείται η εις βάθος κατανόηση της εμπειρίας των φοιτητών μουσικής ως μελών κλειστής ομάδας βραχείας μουσικοθεραπείας έτσι όπως προκύπτει κυρίως μέσα από τις περιγραφές των ιδίων των συμμετεχόντων. Παρόλο που η μουσικοθεραπεία αποτελεί μία αρκετά διαδεδομένη παρέμβαση τις τελευταίες δεκαετίες – κυρίως στην Β. Αμερική και σε αρκετά ευρωπαϊκά κράτη– δεν έχει υπάρξει προηγούμενο εφαρμογής κάποιας αντίστοιχης παρέμβασης για φοιτητές μουσικής. Κατά συνέπεια, θα ήταν χρήσιμο να εξεταστούν όσο το δυνατόν περισσότερες διαστάσεις της εμπειρίας με έμφαση στις προσωπικές αναγνώσεις του κάθε συμμετέχοντα.

Η διατριβή αποπειράται επίσης να συνεισφέρει στην ελάχιστη παρουσία ερευνών που αφορούν στην εφαρμογή της μουσικοθεραπείας στην Ελλάδα συνολικότερα. Το γεγονός ότι μέχρι στιγμής δεν έχει υπάρξει θεσμοθετημένη ένταξη της μουσικοθεραπείας σε δομές συμβουλευτικής, υγείας ή εκπαίδευσης, καθιστά περισσότερο αναγκαία την παράλληλη διερεύνηση με όσο το δυνατόν πιο συστηματικό τρόπο των πιλοτικών εφαρμογών της. Ειδικότερα, όπως έχει ήδη αναφερθεί στο πρώτο κεφάλαιο της διατριβής, δεν υπάρχουν έρευνες σχετικά με την εμπειρία φοιτητών μουσικής σε ομάδες μουσικοθεραπείας. Μοναδική εξαίρεση αποτελούν, όπως έχει ήδη αναφερθεί, οι δημοσιεύσεις οι οποίες αφορούν τη λειτουργία ομάδων μουσικοθεραπείας για φοιτητές μουσικοθεραπείας σε προπτυχιακό ή μεταπτυχιακό επίπεδο (Amir & Bodner 2012. Bunt, 1994. Jackson & Gardstrom, 2012).

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να διευκρινιστεί η διαφοροποίηση ανάμεσα στη λειτουργία ομάδων μουσικοθεραπείας που είναι αναπόσπαστο μέρος ενός συνολικότερου εκπαιδευτικού προγράμματος σπουδών στο ίδιο αντικείμενο (σε προπτυχιακό ή μεταπτυχιακό επίπεδο) και των ομάδων που πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, επισημαίνοντας ταυτόχρονα τα διαφορετικά ποιοτικά χαρακτηριστικά ανάμεσα στις δύο ομάδες αλλά και του πλαισίου. Παρόλο που οι δύο ομάδες

συγκεντρώνουν πολλά κοινά χαρακτηριστικά, όπως για παράδειγμα τη φοιτητική ιδιότητα των μελών τους, τις μουσικές δεξιότητες –συχνά υψηλού επιπέδου– σε τουλάχιστον ένα ή και περισσότερα μουσικά όργανα, κ.λπ., ωστόσο υπάρχουν σημαντικές διαφορές.

Στην πρώτη περίπτωση, οι φοιτητές μουσικοθεραπείας είναι ιδιαίτερα εξοικειωμένοι με τις διαστάσεις και τη λειτουργία της μουσικής ως υποστηρικτικής παρέμβασης με κύριο άξονα τη χρήση του κλινικού μουσικού αυτοσχεδιασμού και εμβαθύνουν σε θέματα αυτογνωσίας και επαγγελματικής κατάρτισης. Αντίθετα, οι φοιτητές μουσικής οι οποίοι αποφασίζουν να ενταχθούν σε ομάδα μουσικοθεραπείας είναι πολύ πιθανό να προσεγγίζουν για πρώτη φορά τη μουσική ως μέρος μίας θεραπευτικής διαδικασίας. Επιπλέον, το υπόβαθρό τους που προέρχεται κυρίως από την τυπική μουσική εκπαίδευση ενδεχομένως να τους καθιστά πιο επιφυλακτικούς στην προσέγγιση της μουσικής ως έκφρασης συναισθηματικών διαθέσεων, εικόνων και αισθήσεων από ότι ίσως θα συνέβαινε με τους φοιτητές μουσικοθεραπείας.

Επιπλέον, πολύ σημαντική παράμετρος η οποία διαφοροποιεί αρκετά τις δύο περιπτώσεις φοιτητών είναι η απουσία ή όχι θεραπευτικού αιτήματος: στην περίπτωση των φοιτητών μουσικοθεραπείας, η συμμετοχή τους αποτελεί μέρος της βιωματικής εκπαίδευσής τους και παρόλο που η λειτουργία των βιωματικών ομάδων στα τμήματα μουσικοθεραπείας ακολουθεί το πρότυπο θεραπευτικών ομάδων, ωστόσο δεν υφίσταται απαραίτητα κάποιο ειδικό θεραπευτικό αίτημα για τη συμμετοχή τους. Αντίθετα, οι προπτυχιακοί φοιτητές, συμπεριλαμβανομένων και αυτών που σπουδάζουν μουσική, συχνά βιώνουν μία αρκετά σύνθετη και αγχογόνο συνθήκη κατά το διάστημα των σπουδών τους στα πανεπιστήμια (Greenberg, 1981. Ευθυμίου, Ευσταθίου, & Καλαντζή-Αζίζι, 2007) η οποία τείνει να συμπίπτει με τις αναπτυξιακές προκλήσεις της μετάβασής τους προς την ενήλικη ζωή (Clara, 2002. Ναυρίδης, Δραγώνα, Μιλιαρίνι, & Δαμίγος, 1990).

Ως εκ τούτου, είναι πολύ συχνό φαινόμενο οι φοιτητές είτε να εκφράζουν την ανάγκη μιας υποστηρικτικής παρέμβασης –συχνά απευθυνόμενοι στα Κέντρα Συμβουλευτικής που εδρεύουν στα Πανεπιστήμια που φοιτούν– είτε να αναζητούν υποστήριξη εμμέσως κυρίως δια της ενασχόλησής τους με μαθήματα τα οποία εστιάζουν σε ζητήματα κατανόησης του ανθρώπινου ψυχισμού και την παροχή υπηρεσιών ψυχικής φροντίδας. Στο χώρο των μουσικών σπουδών τα σχετικά αντικείμενα καλύπτουν μαθήματα όπως «Μουσική Ψυχολογία», «Μουσική στην Κοινότητα», «Εισαγωγή στη

Μουσικοθεραπεία», «Μουσική στην Ειδική Αγωγή» κ.α. Είναι χαρακτηριστικό ότι ενώ οι τέσσερις από τους έξι φοιτητές που συμμετείχαν στην ομάδα ανέφεραν ως λόγο συμμετοχής τους το «ενδιαφέρον για τις σπουδές στη μουσικοθεραπεία», στην πορεία της εξέλιξης της ομάδας φάνηκε ότι όλοι τους αντιμετώπιζαν πολλά από τα συνήθη για τον φοιτητικό πληθυσμό συμπτώματα όπως: υψηλά επίπεδα στρες, φοβίες, δυσκολίες στην κοινωνική αλληλεπίδραση, κρίσεις πανικού, κ.λπ. Φαίνεται λοιπόν ότι το αίτημα θεραπείας μπορεί να συγκαλύπτεται κάτω από το ενδιαφέρον φροντίδας «του άλλου» αντί του «εαυτού».

Με δεδομένο το γεγονός ότι δεν υπάρχουν προηγούμενες καταγεγραμμένες μελέτες περίπτωσης ή έρευνες με αντίστοιχους πληθυσμούς, θεωρήθηκε ότι η ποιοτική διερεύνηση θα ήταν η πλέον κατάλληλη προσέγγιση του ζητήματος καθώς στόχος της έρευνας ήταν η κατανόηση όλων των εκφάνσεων της εμπειρίας κατά τη συμμετοχή των φοιτητών μουσικής στην ομάδα μουσικοθεραπείας. Η απόφαση αυτή οδήγησε στη διατύπωση ενός ανοικτού γενικού ερωτήματος, γεγονός που συνάδει με τις αρχές της ποιοτικής έρευνας. Όπως αναφέρει η Wheeler (2005) «τα ερωτήματα στην ποιοτική έρευνα έχουν ανοικτό χαρακτήρα (open ended) και αντανακλούν την προσπάθεια για την ανακάλυψη νοήματος ή την διερεύνηση διαδικασιών» (σ. 101).

Στην παρούσα διατριβή το ερώτημα που διαμόρφωσε τον πυρήνα της έρευνας είναι το εξής: «Πώς βιώνουν οι φοιτητές μουσικής τη συμμετοχή τους στην ομάδα βραχείας μουσικοθεραπείας;»

Είναι φανερό ότι το παραπάνω ερώτημα δεν έχει τον χαρακτήρα μίας υπόθεσης προς επαλήθευση ή απόρριψη αλλά επικεντρώνεται στον τρόπο που οι άνθρωποι βιώνουν τα γεγονότα (Willig, 2013). Επιπλέον, προορισμός της ποιοτικής έρευνας είναι η κατανόηση των φαινομένων σε αντιδιαστολή με την ποσοτική έρευνα η οποία προέρχεται από τις φυσικές επιστήμες και αποσκοπεί στην εξήγηση των φαινομένων. Όπως σημειώνει ο Dilthey:

Ενώ η εξήγηση ενός φαινομένου στηρίζεται στη μελέτη των αντικειμενικών, ανεξάρτητων από το υποκείμενο αιτιών ενός φαινομένου και τη διατύπωση γενικών νόμων που το διέπουν, η κατανόηση αφορά την περιγραφή, την ερμηνεία του ρόλου του, της θέσης του ή λειτουργίας του

στο πλαίσιο μίας ευρύτερης ολότητας. (Dilthey, όπως αναφέρεται στο Πουρκός, 2010, σ. 185)

Στην προκειμένη περίπτωση, διερευνάται ο τρόπος που οι φοιτητές βίωσαν την εμπειρία τους στην κλειστή, βραχεία ομάδα μουσικοθεραπείας, δηλαδή διαστάσεις του προσωπικού τους βιώματος που θα ήταν πολύ δύσκολο ή και αδύνατο να κατηγοριοποιηθούν και να διερευνηθούν ποσοτικά. Στο πλαίσιο του γενικού ερευνητικού στόχου που έδωσε την κατεύθυνση επιλογής μίας μεθοδολογίας με ποιοτικό προσανατολισμό αναδύθηκαν τα εξής ειδικότερα ερωτήματα:

1. Ποια είναι η εμπειρία των φοιτητών μουσικής στην ομάδα βραχείας μουσικοθεραπείας;

2. Ποια είναι η εμπειρία των φοιτητών μουσικής σχετικά με τον ρόλο της μουσικής στην ομάδα βραχείας μουσικοθεραπείας;

3. Ποιες διαστάσεις της εμπειρίας των φοιτητών αποκαλύπτονται μέσα από την ανάλυση της μουσικής και συγκεκριμένα των ελεύθερων αυτοσχεδιασμών της ομάδας;

Από τη διάρθρωση των ερωτημάτων φαίνεται ότι η έρευνα κινείται σε τρία επίπεδα. Το πρώτο αφορά τη συνολική εμπειρία των συμμετεχόντων στην ομάδα και τον τρόπο που αναστοχάζονται για αυτήν. Έτσι, επιμέρους ζητήματα που μπορεί να έρθουν στην επιφάνεια είναι τα ακόλουθα: Ποια τα αρχικά αιτήματα των φοιτητών για τη συμμετοχή τους στην ομάδα; Τι είδους ζητήματα έφεραν στην ομάδα κατά το διάστημα λειτουργίας της; Τι δυσκόλευε τα μέλη της; Τι τα κινητοποιούσε; Πώς βίωσαν τις παραμέτρους του θεραπευτικού πλαισίου;

Το δεύτερο ερώτημα εστιάζει στην αντίληψη των συμμετεχόντων για τη μουσική στην ομάδα. Αντίστοιχα, οι σχετικές ερωτήσεις στους συμμετέχοντες θα μπορούσαν να είναι οι εξής: Η συμμετοχή των φοιτητών στην ομάδα πώς σχετίζεται με την ιδιότητά τους ως μουσικών; Πώς ξεδιπλώνεται η σχέση του κάθε μέλους με τη μουσική του, τη μουσική των άλλων μελών και με της ομάδας συνολικά; Πώς αξιολογούν οι συμμετέχοντες τα επιμέρους στοιχεία της παρέμβασης, όπως για παράδειγμα τον ελεύθερο κλινικό μουσικό αυτοσχεδιασμό ή τον δομημένο φωνητικό αυτοσχεδιασμό;

Τέλος, το τρίτο ερώτημα αναφέρεται στην διερεύνηση της εμπειρίας των μελών της ομάδας μέσα από την ίδια τη μουσική της. Αντίθετα με τα πρώτα δύο ερωτήματα τα οποία στηρίζονται στην περιγραφή των συμμετεχόντων αποκλειστικά μέσω προφορικών

περιγραφών, το τρίτο ερώτημα επικεντρώνεται στην ίδια τη μουσική ως πηγή πληροφόρησης και εμπλουτισμού των ευρημάτων του πρώτου μέρους της έρευνας. Έτσι, κάποια από τα ζητήματα που θα είχε ενδιαφέρον να διερευνηθούν θα ήταν: Πώς αποτυπώνονται στη μουσική και συγκεκριμένα στους μουσικούς αυτοσχεδιασμούς της ομάδας τα ζητήματα που απασχόλησαν τους φοιτητές κατά τη λειτουργία της; Ποια είναι τα εξέχοντα χαρακτηριστικά των αυτοσχεδιασμών σε κάθε συνεδρία; Πώς αναδύονται μουσικά τα ζητήματα των διαπροσωπικών σχέσεων των μελών και του κάθε μέλους της ομάδας με τη μουσική; Πώς αναδύεται η πορεία της ομάδας μέσα από την ανάλυση των αυτοσχεδιασμών της;

Όπως φαίνεται από τη διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων, ο τρόπος προσέγγισής τους είναι ποιοτικός, καθώς δεν αναζητούνται αιτιώδεις σχέσεις μεταξύ εξαρτημένων και ανεξάρτητων μεταβλητών αλλά το ερευνητικό ενδιαφέρον εστιάζει στην ανίχνευση του πώς ο κάθε συμμετέχων βιώνει και νοηματοδοτεί την εμπειρία του. Η συγκεκριμένη επιλογή εδράζεται στις επιστημολογικές και θεωρητικές αρχές που υιοθετούνται από την ερευνήτρια και εντάσσονται σε μία ανθρωπιστικά προσανατολισμένη αντίληψη για τη διερεύνηση των θεραπευτικών πρακτικών (McLeod, 2011). Οι αρχές αυτές αφορούν ένα σύνολο ζητημάτων και πρακτικών οι οποίες δεν επηρεάζουν μόνο τη διατύπωση των ερωτημάτων της έρευνας αλλά διατρέχουν το σύνολο της ερευνητικής διαδικασίας, συμπεριλαμβάνοντας την επιλογή συγκεκριμένων μεθόδων για τη συλλογή και ανάλυση των δεδομένων αλλά και του ευρύτερου σχεδιασμού για τη χρήση των μεθόδων αυτών. Στην επόμενη ενότητα παρουσιάζονται κάποια από τα κύρια χαρακτηριστικά της ποιοτικής έρευνας τα οποία φάνηκε ότι εξυπηρετούν τις ερευνητικές ανάγκες της παρούσας διατριβής.

3.1.2. Η επιλογή της ποιοτικής προσέγγισης για την έρευνα

Ο ορισμός των Denzin & Lincoln (2005) περιγράφει τις βασικότερες αρχές της ποιοτικής έρευνας, σε μια προσπάθεια να οριοθετήσει ένα μεγάλο εύρος προσεγγίσεων οι οποίες αναπτύχθηκαν ταχύτατα στο πεδίο αυτό, ειδικά μετά τον Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο (όπως αναφέρεται στο Daveson, 2016).

Η ποιοτική έρευνα είναι μία πλαισιοθετημένη δραστηριότητα που τοποθετεί τον παρατηρητή μέσα στον κόσμο [...] Σε αυτό το επίπεδο, η ποιοτική έρευνα εμπλέκει μία ερμηνευτική, νατουραλιστική προσέγγιση του κόσμου. Αυτό σημαίνει ότι οι ποιοτικοί ερευνητές μελετούν τα πράγματα στο φυσικό τους περιβάλλον, προσπαθώντας να δώσουν νόημα ή να ερμηνεύσουν τα φαινόμενα με όρους νοήματος που οι άνθρωποι φέρνουν σε αυτούς. [...] οι ποιοτικοί ερευνητές αναπτύσσουν ένα ευρύ φάσμα διασυνδεδεμένων ερμηνευτικών πρακτικών, ελπίζοντας πάντα να επιτύχουν μια καλύτερη κατανόηση του θέματος. Είναι κατανοητό, ωστόσο, ότι κάθε πρακτική κάνει τον κόσμο ορατό με διαφορετικό τρόπο. Ως εκ τούτου, υπάρχει συχνά μια δέσμευση για τη χρήση περισσότερων από μία ερμηνευτικών πρακτικών σε κάθε μελέτη (Denzin & Lincoln, 2005, σ. 3).

Με αφετηρία τον παραπάνω ορισμό, ακολουθεί η ανάλυση κάποιων βασικών χαρακτηριστικών της ποιοτικής έρευνας που διαμόρφωσαν το πλαίσιο επιλογής μεθοδολογίας και των επιμέρους μεθόδων έρευνας της διατριβής. Ένα από αυτά αφορά το νατουραλιστικό χαρακτήρα της έρευνας. Σύμφωνα με τις αρχές της ποιοτικής έρευνας, ο ερευνητής δεν αποπειράται να μεταβάλλει ή να τροποποιήσει το φυσικό περιβάλλον μέσα στο οποίο πραγματοποιείται η έρευνα, δηλαδή δεν προσπαθεί να δημιουργήσει συνθήκες εργαστηρίου και να απομονώσει μεταβλητές. Στο ερώτημα «είναι νατουραλιστικό το πλαίσιο της συνεδρίας μουσικοθεραπείας;» ο Aigen (2005) τοποθετείται αναφέροντας ότι «μία θεραπευτική συνεδρία είναι τόσο φυσική όσο οποιοδήποτε άλλο πλαίσιο (setting) το οποίο δύναται να μελετηθεί μέσω νατουραλιστικών μεθόδων όπως οι σχολικές τάξεις, οι πολιτικές συναντήσεις, ή οι δημόσιες κοινωνικές εκδηλώσεις» (σ. 363). Επισημαίνει ότι αυτό που στην ουσία καθορίζει εάν είναι όντως νατουραλιστικό ένα πλαίσιο, είναι αν συγκεντρώνονται αρκετά χαρακτηριστικά των τομέων στους οποίους θα ήθελε ο ερευνητής να έχουν εφαρμογή τα αποτελέσματα της έρευνάς του (Aigen, 2005).

Στην παρούσα έρευνα, η ομάδα μουσικοθεραπείας για τους φοιτητές μουσικής θα μπορούσε να θεωρηθεί ως ένα «νατουραλιστικό πλαίσιο» αφού η δημιουργία και λειτουργία της δεν επηρεάστηκε από το γεγονός ότι ταυτόχρονα αποτελούσε αντικείμενο έρευνας. Η διαδικασία σύστασης και η τελική σύνθεση της ομάδας, ο συντονισμός από τη

θεραπεύτρια-ερευνήτρια και πολλά άλλα χαρακτηριστικά των συνεδριών διατηρήθηκαν όπως θα συνέβαινε αν δεν πραγματοποιούνταν έρευνα. Παρόλο που είναι δύσκολο να ισχυριστεί κανείς ότι οι διεργασίες στην ομάδα δεν επηρεάζονται έστω και σε ελάχιστο βαθμό (σε συνειδητό ή/και ασυνειδητό επίπεδο) από την ερευνητική διαδικασία, καταβλήθηκε προσπάθεια ώστε να διατηρούνται στο ελάχιστο οι παρεμβάσεις εκείνες που θα διατάρασσαν τη συνθήκη της θεραπευτικής ομάδας. Για παράδειγμα, αποφεύχθηκε η βιντεοσκόπηση της συνεδρίας καθώς και η μαγνητοφώνηση του προφορικού μέρους της και ηχογραφήθηκαν αποκλειστικά και μόνο τα μουσικά μέρη της.

Ένα άλλο κομβικό ζήτημα που συνδέεται με την έννοια του νατουραλιστικού πλαισίου έρευνας που θίγουν οι Denzin & Lincoln (2005), είναι η έννοια της πλαισιοθετημένης δράσης. Σε αντίθεση με το θετικιστικό μοντέλο, η ποιοτική έρευνα αναγνωρίζει ότι κανένα φαινόμενο δεν είναι δυνατό να εξεταστεί και κατά συνέπεια καμία γνώση δεν μπορεί να παραχθεί όταν αγνοείται το ευρύτερο πλαίσιο της. Μία από τις πιο επιδραστικές επιστημολογικές τάσεις στην ποιοτική έρευνα, είναι ο κοινωνικός κονστρουξιονισμός ο οποίος υποστηρίζει ότι η γνώση είναι ιστορικά, κοινωνικά και πολιτισμικά τοποθετημένη και ότι οι ερμηνείες των φαινομένων δεν μπορεί ποτέ να είναι ουδέτερες, καθώς τα νοήματα συνδιαμορφώνονται ποικιλόμορφα μέσα στο σύνθετο περιβάλλον της κοινωνικής αλληλεπίδρασης μέσω της γλώσσας η οποία συνιστά σημαντικό παράγοντα διαμόρφωσης της εμπειρίας του κόσμου (Gergen, 1999. Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Για τη μουσικοθεραπεία, οι σύνθετες, πολυεπίπεδες διαστάσεις της θεραπευτικής αλλά και της μουσικής εμπειρίας και «οι υποκειμενικές πραγματικότητες που συνδέονται με τις ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στη μουσική, τους θεραπευόμενους και τον θεραπευτή» (Amir, 1993, σ. 5) δεν μπορούν παρά να εξεταστούν στο ευρύτερο πλαίσιο τους.

Στη συγκεκριμένη έρευνα, η έννοια της μουσικής αποκτά πολλά και διαφορετικά νοήματα ανάλογα με το περιβάλλον μέσα στο οποίο λαμβάνει χώρα: έτσι για παράδειγμα, η εμπειρία του αυτοσχεδιασμού στο πλαίσιο της συνεδρίας μουσικοθεραπείας συγκεντρώνει διαφορετικά ποιοτικά χαρακτηριστικά από την αντίστοιχη διαδικασία στο πλαίσιο μίας ερμηνείας στο κοινό μίας τζαζ συναυλίας. Αλλά και το ίδιο το πλαίσιο της μουσικοθεραπείας νοηματοδοτείται διαφορετικά από τον κάθε συμμετέχοντα στην έρευνα,

σύμφωνα με τις προσωπικές του εμπειρίες οι οποίες μπορεί να περιλαμβάνουν την προηγούμενη του εκπαίδευση, το είδος μουσικής που υπηρετεί, κ.λπ.

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, η ποιοτική έρευνα επικεντρώνεται στην ανάπτυξη της κατανόησης της πραγματικότητας ως μίας κοινωνικής κατασκευής η οποία είναι πολυσχιδής και περίπλοκη (Τσιώλης, 2014). Με δεδομένο ότι αναγνωρίζεται η ικανότητα των ανθρώπων να παράγουν νόημα συν-κατασκευάζοντας έτσι την κοινωνική πραγματικότητα, ο ερευνητής προσπαθεί να κατανοήσει τα φαινόμενα μέσα από την οπτική των υποκειμένων της έρευνας. Η φαινομενολογία, τάση η οποία επίσης επηρέασε την ψυχολογική έρευνα, ασχολείται με τη διερεύνηση και περιγραφή των φαινομένων, εστιάζοντας στον τρόπο με τον οποίο το άτομο, ως μοναδική προσωπικότητα βιώνει ένα συγκεκριμένο φαινόμενο (Giorgi & Giorgi, 2003). Στην παρούσα έρευνα δίνεται έμφαση στην ατομική, υποκειμενική, μοναδική και ιδιαίτερη προοπτική του κάθε συμμετέχοντα σχετικά με το πώς βιώνει την εμπειρία της ομάδας μουσικοθεραπείας, και ειδικότερα τον ρόλο της μουσικής, χωρίς να γίνεται προσπάθεια ώστε τα αποτελέσματα της έρευνας να επιβεβαιώσουν προϋπάρχουσες θεωρίες. Επιπλέον, η ενεργός συμμετοχή των ιδίων των υποκειμένων της έρευνας –εν προκειμένω των φοιτητών μουσικής– στην ερευνητική διαδικασία είναι συνεχής και απαραίτητη για την εξέλιξή της. Σύμφωνα με τις αρχές της ποιοτικής έρευνας, οι συμμετέχοντες σε αυτήν δεν χαρακτηρίζονται από την παθητική στάση και την απόσταση από τον ερευνητή αλλά ως ενεργά εμπλεκόμενοι συμβάλλουν στην συν-κατασκευή των φαινομένων εντός μίας σχέσης ισότητας (McLeod, 2011).

Η προσπάθεια του ερευνητή να αποκτήσει πρόσβαση στις υποκειμενικές εμπειρίες των συμμετεχόντων στην έρευνα μέσα από μια ερμηνευτική διαδικασία αποτελεί ένα επίσης βασικό χαρακτηριστικό της ποιοτικής έρευνας. Ταυτόχρονα όμως, η ερμηνεία του ερευνητή διέρχεται μέσα από τις δικές του προσλαμβάνουσες για τα φαινόμενα καθώς είναι αδύνατη η προσέγγισή τους μέσα από τη σκοπιά του εξωτερικού, αντικειμενικού παρατηρητή. Αντίθετα με άλλες προσεγγίσεις που θεωρούν ως βασικό πυλώνα της έρευνας την αντικειμενικότητα και την ουδετερότητα του ερευνητή, για την ποιοτική έρευνα οι προηγούμενες γνώσεις και αντιλήψεις του τελευταίου είναι δυνατόν να εμπλουτίσουν τη διαδικασία ερμηνείας των φαινομένων (McLeod, 2011).

Το ενδιαφέρον της ερευνήτριας για τη φύση και τις ποιότητες της θεραπευτικής σχέσης έτσι όπως διαμορφώθηκε μέσα από την εκπαιδευτική, θεωρητική και κλινική

εμπειρία της στο πεδίο της μουσικοθεραπείας κινητοποίησε την έρευνα αλλά καθόρισε και την προοπτική βάσει της οποίας γίνονται αντιληπτά τα υπό εξέταση φαινόμενα. Το αρχικό αυτό ενδιαφέρον της ερευνήτριας σχετικά με τη θεραπευτική σχέση στη μουσικοθεραπεία εμπλουτίζεται μέσα από τη βιωματική και εκπαιδευτική της εμπειρία στον χώρο της ομαδικής ψυχοθεραπείας με αναλυτικό προσανατολισμό. Αναπόφευκτα, η κατανόηση και η ερμηνεία της εμπειρίας των φοιτητών μουσικής και συμμετεχόντων στην έρευνα πραγματοποιείται μέσα από το πρίσμα των θεωρητικών και κλινικών εφαρμογών της μουσικοθεραπείας και της ομαδικής ψυχοθεραπείας έτσι όπως έχουν παρουσιαστεί στο θεωρητικό μέρος της διατριβής.

Οι αρχές αυτές όμως δεν λειτουργούν ως ένα στεγανό θεωρητικό πλαίσιο εντός του οποίου επιχειρείται να ενταχθούν τα αποτελέσματα της έρευνας καθώς η εστίαση βρίσκεται στις εμπειρίες των συμμετεχόντων. Για παράδειγμα, ο Yalom έχει παρουσιάσει μία ολοκληρωμένη θεωρητική και κλινική αποτύπωση των θεραπευτικών παραγόντων στην ομαδική ψυχοθεραπεία, ερευνώντας τις απόψεις θεραπευομένων διαφορετικών προσεγγίσεων (Yalom & Laszez, 2006). Το έργο του Yalom δια φωτίζει και εμπλουτίζει σημαντικά τη συλλογή, επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, όμως σε καμία περίπτωση δεν γίνεται προσπάθεια ώστε τα αποτελέσματά της να «ενταχθούν» μέσα στη συγκεκριμένη ή άλλη θεωρία στα πεδία της ομαδικής ψυχοθεραπείας ή της μουσικοθεραπείας.

Ολοκληρώνοντας την τεκμηρίωση για την επιλογή της ποιοτικής έρευνας με αφετηρία τον ορισμό των Denzin & Lincoln (2005), επισημαίνεται ο ρόλος του ερευνητή ως του φορέα που μεριμνά και αποφασίζει για το υλικό που επιθυμεί να ερευνήσει και να αναλύσει. Καθώς η ποιοτική έρευνα αποτελεί μία ρέουσα και δυναμική διεργασία, στοιχεία του αρχικού σχεδιασμού τροποποιήθηκαν σημαντικά κατά την εξέλιξη της παρούσας διατριβής. Συγκεκριμένα, η απόφαση της ερευνήτριας να πραγματοποιήσει ανάλυση της μουσικής της ομάδας αξιοποιώντας ως αφετηρία μία φαινομενολογική προσέγγιση (Ferrara, 1984) προσαρμοσμένη στις ανάγκες ανάλυσης της μουσικής στη μουσικοθεραπεία, διαμορφώθηκε σε ύστερη φάση της έρευνας, αφού είχε σχεδόν ολοκληρωθεί επεξεργασία των δεδομένων του προφορικού υλικού. Η αξιοποίηση πολλαπλών πηγών δεδομένων από την ερευνήτρια και ιδιαίτερα η συμπερίληψη της μουσικής ανάλυσης αποσκοπεί στην πληρέστερη κατανόηση της υποκειμενικής εμπειρίας

των συμμετεχόντων στην έρευνα αλλά εδράζεται και στην πεποίθηση ότι η μουσικοθεραπεία μπορεί και πρέπει να διαθέτει μία αυτόνομη θεωρία η οποία προκύπτει μόνο μέσα από την παρατήρηση, την ανάλυση και την ερμηνεία των εξεχόντων χαρακτηριστικών της θεραπευτικής πρακτικής κατά τη μουσική δημιουργία (Aigen, 1991).

Συμπερασματικά, η διερεύνηση της εμπειρίας των φοιτητών στην ομάδα βραχείας μουσικοθεραπείας δομείται στις αρχές της ποιοτικής έρευνας, με κύριους άξονες την εστίαση στο υποκειμενικό βίωμα των συμμετεχόντων μέσω μιας ερμηνευτικής προοπτικής. Στο πλαίσιο αυτό, αξιοποιούνται μέθοδοι που αφορούν τη συλλογή και επεξεργασία δεδομένων από διαφορετικές πηγές. Η επιλογή συγκεκριμένων μεθοδολογικών προσεγγίσεων και επιμέρους μεθόδων για την ανάλυση του υλικού παρουσιάζεται στο τελευταίο τμήμα αυτού του κεφαλαίου, αφού ολοκληρωθεί η παρουσίαση του υπό εξέταση φαινομένου, η κλειστή ομάδα βραχείας μουσικοθεραπείας για σπουδαστές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

3.2. Το φαινόμενο υπό διερεύνηση: Κλειστή ομάδα βραχείας μουσικοθεραπείας για φοιτητές μουσικής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

3.2.1. Η έναρξη του ερμηνευτικού κύκλου: Η έρευνα πιλότος

Η πιλοτική λειτουργία κλειστών ομάδων βραχείας μουσικοθεραπείας για φοιτητές μουσικής λειτούργησε ως έναυσμα και αφετηρία για την ερευνητική διαδικασία με την ομάδα που ερευνάται στη διατριβή αυτή. Συγκεκριμένα, η λειτουργία και διερεύνηση των δεδομένων που προέκυψαν από δύο ομάδες μουσικοθεραπείας πέντε χρόνια πριν την κυρίως έρευνα σηματοδότησε την έναρξη του ερμηνευτικού κύκλου, της διαδικασίας δηλαδή εκείνης κατά την οποία ο ερευνητής υιοθετεί μία θέση η οποία θα του επιτρέψει να ερμηνεύσει και να νοηματοδοτήσει τα φαινόμενα που πρόκειται να συναντήσει στην πορεία της έρευνας (Willig, 2013). Ο ερμηνευτικός κύκλος αφορά τη δυναμική σχέση μεταξύ του όλου και του μέρους και περιγράφει τον εξελισσόμενο, κυκλικό τρόπο με τον οποίο ο ερευνητής κινείται άλλοτε προς τα εμπρός, άλλοτε προς τα πίσω, μέσα σε ένα ευρύ φάσμα πιθανών σκέψεων σχετικά με τα δεδομένα, αντί να προχωρά στην έρευνα βάσει γραμμικών, στατικά προσχεδιασμένων βημάτων (Smith, Flowers, & Larkin, 2009. Wheeler & Kenny, 2005. Willig, 2013).

Στις συγκεκριμένες ομάδες συμμετείχαν 11 φοιτητές (μία ομάδα των πέντε και μία των έξι ατόμων) και λειτούργησαν κατά το εαρινό εξάμηνο, από τον Φεβρουάριο έως τον Ιούνιο. Στόχος της πιλοτικής αυτής εφαρμογής ήταν μία αρχική προσέγγιση της ερευνήτριας: α) με τον σχεδιασμό και τη διεξαγωγή των ομάδων μουσικοθεραπείας με φοιτητές μουσικής καθώς και β) με την επιλογή κατάλληλης μεθοδολογίας και μεθόδων έρευνας για τη διερεύνηση της εμπειρίας των φοιτητών. Ο σχεδιασμός και η διεξαγωγή των ομάδων αφορούσε ζητήματα σχετικά με τη δομή της συνεδρίας, τη διάρκειά της και την επιλογή των προτεινόμενων δραστηριοτήτων. Στο επίπεδο του σχεδιασμού και υλοποίησης της έρευνας, οι πιλοτικές ομάδες αποτέλεσαν το εφαλτήριο για μία πρώτη διερεύνηση της εμπειρίας των φοιτητών μέσω της διεξαγωγής μίας ομάδας εστίασης (focus group) (Morgan, 1997) μετά την ολοκλήρωση της πιλοτικής ομάδας στην οποία συμμετείχαν από κοινού τα μέλη και των δύο ομάδων.

Οι ερωτήσεις που τέθηκαν από την ερευνήτρια στην ομάδα εστίασης, ήταν αρκετά ευρείες και αποσκοπούσαν σε μία αρχική διερεύνηση της εμπειρίας των φοιτητών στην ομάδα βραχείας μουσικοθεραπείας. Συγκεκριμένα τα κυριότερα ερωτήματα ήταν:

- α) Πώς θα χαρακτηρίζατε την εμπειρία σας στην ομάδα;
- β) Ποια ήταν τα κυρίαρχα συναισθήματά σας στις συνεδρίες;
- γ) Πώς αισθανόσασταν για τη μουσική που παίζατε στην ομάδα;
- δ) Ποια ήταν τα κυρίαρχα συναισθήματά σας κατά τη διάρκεια των μουσικών αυτοσχεδιασμών;
- ε) Συνδέεται με την καθημερινότητά σας και τη ζωή σας ως φοιτητών εν γένει, η εμπειρία της ομάδας; Αν ναι, με ποιον τρόπο;
- στ) Υπήρξε κάποια μεταβολή στον τρόπο που προσεγγίζετε τη μουσική και ειδικά τον αυτοσχεδιασμό κατά τη συμμετοχή σας στην ομάδα;

Η συζήτηση που πραγματοποιήθηκε στην ομάδα εστίασης καταγράφηκε και απομαγνητοφωνήθηκε. Η θεματική ανάλυση περιεχομένου (Fereday & Muir-Cochrane, 2006) οδήγησε στην κωδικοποίηση των βασικών θεμάτων που επαναλαμβάνονταν συχνότερα και κάποιων δευτερευόντων. Τα κύρια θέματα καλύπτουν τις ακόλουθες ενότητες:

- A) Αισθήματα ευεξίας και χαλάρωσης
- B) Αισθήματα σύνδεσης και εγγύτητας

Γ) Σταδιακή εξοικείωση με τον αυτοσχεδιασμό ως μέσο έκφρασης

Η λειτουργία των ομάδων πιλότου συνέβαλε ώστε να καταστεί πιο σαφές το περίγραμμα της μεθοδολογίας και να συγκεκριμενοποιηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. Επίσης, αυτό που φάνηκε κατά τη διεξαγωγή της ομάδας εστίασης, ήταν το γεγονός ότι ήταν αρκετά δύσκολο να επικεντρωθεί η συζήτηση στα ζητήματα εκείνα που θα διαφώτιζαν επαρκώς τα ερωτήματα της έρευνας. Τα αισθήματα της άνεσης και της ασφάλειας ανάμεσα στα μέλη συνέβαλαν μεν στη διεξαγωγή μιας διαδραστικής και ενδιαφέρουσας συζήτησης που όμως έλειπε η εστίαση στο βάθος της εμπειρίας κάθε συμμετέχοντα ξεχωριστά. Για τους παραπάνω λόγους κρίθηκε ότι στην επόμενη φάση της έρευνας η εις βάθος ανάπτυξη περισσότερων διαστάσεων της εμπειρίας των συμμετεχόντων θα αναδύονταν καλύτερα μέσω των ατομικών συνεντεύξεων.

3.2.2. Οι συμμετέχοντες

Επιλογή συμμετεχόντων στην έρευνα

Η επιλογή των συμμετεχόντων στην παρούσα έρευνα προέκυψε αρκετά «φυσικά» καθώς οι επισκέψεις της ερευνήτριας στο Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών στο πλαίσιο διαλέξεων είχαν δημιουργήσει τις προϋποθέσεις για την γνωριμία των φοιτητών με τις εφαρμογές της μουσικής για θεραπευτικούς σκοπούς και το επιστημονικό αντικείμενο της μουσικοθεραπείας ειδικότερα. Τα επίμονα αιτήματα των τελευταίων για συμμετοχή τους σε βιωματικές ομάδες μουσικοθεραπείας, έδωσαν το έναυσμα για την έναρξη των ομάδων πολύ γρήγορα και ο αριθμός των αιτημάτων συμμετοχής διευκόλυνε την διαδικασία της επιλογής ώστε η σύνθεση της ομάδας έρευνας να πληροί τις προϋποθέσεις της σκόπιμης δειγματοληψίας (purposeful sampling).

Η στρατηγική της σκόπιμης δειγματοληψίας αποσκοπεί στο να εντοπίσει πλούσιες σε πληροφορία περιπτώσεις καθώς ο ερευνητής σκόπιμα επιλέγει το δείγμα εκείνο που τα μέλη του θα «εξυπηρετούν με τον καλύτερο τρόπο τους σκοπούς και τα ερωτήματα της έρευνάς του» (Ισαρη & Πουρκός, 2015, σ. 81). Όπως επίσης αναφέρουν οι Wheeler & Kenny (2005), «ο σκοπός που επιλέγονται οι συμμετέχοντες στην ποιοτική έρευνα δεν είναι τόσο η γενίκευση των αποτελεσμάτων (όπως συμβαίνει στις ποσοτικές πειραματικές

μελέτες), αλλά το ότι υπάρχουν πράγματα που μπορεί να μάθει κανείς από τους συγκεκριμένους συμμετέχοντες» (σ. 64). Στις ποιοτικές έρευνες ο αριθμός των συμμετεχόντων είναι συνήθως μικρός, χωρίς όμως να υπάρχουν απόλυτοι κανόνες, καθώς αυτό που προέχει είναι ο πλούτος και η ποικιλία των πληροφοριών προς επεξεργασία. Άλλες παράμετροι που επίσης παίζουν ρόλο σχετίζονται με τον σκοπό, το εύρος και το βάθος της έρευνας, την εμπειρία του ερευνητή στην απασχόληση ποιοτικών μεθόδων αλλά και τα χρονικά πλαίσια που είναι διαθέσιμα για την έρευνα (Smith & Osborn, 2008. Willig, 2013).

Ίσως η βασικότερη παράμετρος για την ένταξη ατόμων στο δείγμα των ερευνών με φαινομενολογικό προσανατολισμό, είναι να έχουν βιώσει οι συμμετέχοντες το φαινόμενο προς διερεύνηση έτσι ώστε να καλύπτεται η αντιπροσώπευση της υπό διερεύνησης ομάδας (Creswell, 2007. Smith & Osborn, 2008). Στην παρούσα έρευνα, η βασική παράμετρος επιλογής ήταν ότι τα μέλη της ομάδας θα έπρεπε να είναι εν ενεργεία φοιτητές Τμήματος Μουσικών Σπουδών, ανεξαρτήτως έτους σπουδών και να έχουν συμμετάσχει σε κλειστή ομάδα μουσικοθεραπείας για δέκα συνεδρίες. Κατά τη διαδικασία διαμόρφωσης της ομάδας μουσικοθεραπείας αιτήθηκαν συμμετοχής συνολικά οκτώ άτομα. Από τα οκτώ άτομα, δεν έγιναν δεκτές δύο αιτήσεις φοιτητριών, καθώς η μία είχε ήδη αποφοιτήσει από το Τμήμα Μουσικών Σπουδών και η δεύτερη δεν είχε τη δυνατότητα να παραστεί τη συγκεκριμένη ημέρα και ώρα της συνεδρίας. Συνολικά στην ομάδα εντάχθηκαν έξι άτομα, τρεις φοιτητές και τρεις φοιτήτριες, ηλικίας από 21 έως 26 ετών οι οποίοι φοιτούσαν στο 6ο, 7ο, 10ο και 12ο εξάμηνο σπουδών και διέμεναν στην ευρύτερη περιοχή του λεκανοπεδίου Αττικής. Δυστυχώς δεν υπήρξαν αιτήσεις συμμετοχής από φοιτητές οι οποίοι προέρχονται από άλλες περιοχές της Ελλάδας. Είναι πιθανό τα τελευταία χρόνια, με την έναρξη της οικονομικής κρίσης να έχουν ελαχιστοποιηθεί οι φοιτητές οι οποίοι διαμένουν σε άλλη πόλη από αυτή των σπουδών τους, γεγονός που αντικατοπτρίστηκε στο δείγμα της έρευνας. Ακόμη, παρόλο που το εύρος των ετών φοίτησης ήταν αρκετά εκτεταμένο (από 6ο εξάμηνο έως την παράταση στον 6ο χρόνο επί πτυχίω), δεν υπήρξαν συμμετοχές πρωτοετών, γεγονός το οποίο ενδεχομένως οφείλεται είτε στο ότι η πληροφόρηση για τη λειτουργία ομάδων μουσικοθεραπείας δεν έφτασε στους πρωτοετείς φοιτητές είτε στην ενδεχόμενη έλλειψη ενδιαφέροντος.

Μετά τη συγκέντρωση των αιτημάτων, η διαδικασία που ακολουθήθηκε για την ένταξη των φοιτητών στις ομάδες ήταν η ακόλουθη. Αφού ενημερώθηκαν προφορικά για την λειτουργία των ομάδων από την ερευνήτρια στο πλαίσιο της επίσκεψής της στο Τμήμα Μουσικών Σπουδών του ΕΚΠΑ, οι φοιτητές που ενδιαφέρονταν έστειλαν επιστολή αναφέροντας το έτος σπουδών και τα στοιχεία επικοινωνίας τους μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Μόλις συγκεντρώθηκαν τα αιτήματα, ορίστηκε μία πρώτη συνάντηση η οποία είχε τον χαρακτήρα προετοιμασίας για την ένταξη στην ομάδα κατά την οποία οι φοιτητές ενημερώθηκαν για τη λειτουργία της ομάδας, τους κανόνες της, άλλα πρακτικά ζητήματα (όπως προσέλευση, καθυστερήσεις, κ.λπ.) και θέματα σχετικά με το απόρρητο και τη δεοντολογία. Επίσης στη συνάντηση αυτή, οι φοιτητές είχαν την ευκαιρία να εκφράσουν σε ένα πρώτο στάδιο τους λόγους που τους κινητοποίησαν να έρθουν στην ομάδα, να θέσουν ερωτήσεις και να διευκρινίσουν θέματα που αφορούσαν κάποιο ή κάποια από τα ζητήματα που αναφέρθηκαν.

Ένα δεύτερο κριτήριο για τη συμμετοχή των φοιτητών στην έρευνα ήταν η επιθυμία τους να ενταχθούν σε μία θεραπευτική ομάδα: Το σημείο αυτό φάνηκε ιδιαίτερα κρίσιμο, καθώς η ερευνήτρια έπρεπε να καταστήσει σαφή τα όρια στους συμμετέχοντες ανάμεσα στη μουσικοθεραπεία και σε άλλες μορφές βιωματικών ή άλλων ομάδων μουσικής. Παρόλο που οι περισσότεροι φοιτητές που εκδήλωσαν την επιθυμία να συμμετάσχουν στην ομάδα τουλάχιστον στην αρχή δεν είχαν κάποιο «θεραπευτικό αίτημα», ωστόσο, κρίθηκε απαραίτητο να τους γίνει σαφές ότι εντάσσονται σε μία ομάδα στην οποία η μουσική αξιοποιείται μέσα σε ένα θεραπευτικό πλαίσιο αναφοράς.

Πολύ σημαντική παράμετρος της σκόπιμης δειγματοληψίας είναι η ικανότητα των συμμετεχόντων να περιγράψουν λεκτικά τις εμπειρίες τους και να αναστοχαστούν σχετικά με το υλικό της ομάδας μουσικοθεραπείας μετά το τέλος της. Η ηλικία και η φοιτητική ιδιότητα των συμμετεχόντων διασφαλίζει ότι είναι δυνατό να επιτευχθεί η περιγραφή του φαινομένου προς διερεύνηση. Επίσης ο μικρός αριθμός των συμμετεχόντων θα μπορούσε να συμβάλει στον περιορισμό της έκτασης των δεδομένων προς όφελος του βάθους της μελέτης.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να σημειωθεί ότι η σύνθεση της ομάδας, στηρίχθηκε όχι μόνο στην σκοπιμότητα της δειγματοληψίας για τους σκοπούς της έρευνας αλλά και στις αρχές της ομαδικής ψυχοθεραπείας και της μουσικοθεραπείας. Εν προκειμένω, η

σύνθεση αυτής της ομάδας παραπέμπει στις ομάδες κλειστού τύπου βραχείας διάρκειας. Με τον όρο «κλειστή ομάδα» περιγράφεται η ομάδα η οποία δεν δέχεται νέα μέλη μετά τις πρώτες τρεις συνεδρίες. Οι κλειστές ομάδες συνήθως λειτουργούν για προκαθορισμένο διάστημα το οποίο είναι σύντομο (λιγότερο από έξι μήνες) και πραγματοποιούνται σε εβδομαδιαία βάση. Σύμφωνα με τους Yalom & Laszez (2006) ο αριθμός των συμμετεχόντων μιας θεραπευτικής ομάδας ιδανικά κυμαίνεται από οκτώ έως δέκα άτομα ενώ ένας ανεκτός αριθμός είναι μεταξύ πέντε και επτά καθώς ενυπάρχει ο κίνδυνος της αποχώρησης μελών στην πορεία. Οι πρόωρες οικειοθελείς αποχωρήσεις από τις θεραπευτικές ομάδες αποτελούν ένα πολύ σύνηθες φαινόμενο. Συχνά οφείλονται στο γεγονός ότι οι θεραπευτές δεν έχουν επιτύχει την εδραίωση στοιχειώδους συνοχής η οποία είναι απαραίτητη για την ομάδα ώστε να προχωρήσει στο έργο της. Όμως υπάρχει και ένα μικρότερο ποσοστό αποχωρήσεων μελών το οποίο δεν μπορεί να αποφευχθεί και είναι ανεξάρτητο από τις ενέργειες του θεραπευτή (ο.π.). Στην προκειμένη περίπτωση, η ένταξη έξι ατόμων στην αρχική ομάδα έρευνας ήταν ένας ικανοποιητικός αριθμός που επέτρεπε στην ομάδα να λειτουργήσει, όμως εμπεριείχε τον κίνδυνο η ομάδα να καταστεί δυσλειτουργική σε περίπτωση πρόωρων αποχωρήσεων. Καθώς δεν υπήρξε καμία αποχώρηση και οι φοιτητές προσήλθαν κανονικά σε όλες τις συναντήσεις, συμπεριλήφθηκαν όλα τα μέλη της ομάδας στη διαδικασία των συνεντεύξεων.

Θα πρέπει να διευκρινιστεί εδώ, ότι η εισαγωγική συνέντευξη-προετοιμασία είχε ακόμη ένα πολύ σημαντικό ρόλο, αυτόν της διερεύνησης της καταλληλότητας των υποψηφίων μελών για την ένταξη σε μία θεραπευτική ομάδα. Σε περίπτωση που η μουσικοθεραπεύτρια έκρινε ότι κάποιος φοιτητής χρήζει αντιμετώπισης που δεν εντάσσεται στα όρια της ομάδας μουσικοθεραπείας, τότε θα συνιστάτο η αναζήτηση υποστήριξης από το Κέντρο Συμβουλευτικής Φοιτητών του ΕΚΠΑ ή από κάποια άλλη δομή ψυχικής υγείας.

Ζητήματα δεοντολογίας

Τα ζητήματα που σχετίζονται με τη δεοντολογία αποτελούν ουσιαστικό μέρος της έρευνας και θα πρέπει «να λαμβάνονται υπόψιν καθ' όλη τη διάρκεια και έκταση της ερευνητικής διαδικασίας» (Dileo, 2005, σ. 226). Αφορούν πρωτίστως τις ηθικές υποχρεώσεις των ερευνητών για τον σεβασμό και τη διαφύλαξη των δικαιωμάτων των συμμετεχόντων αλλά

επεκτείνονται και στην ευρύτερη επιστημονική κοινότητα στην οποία αναφέρονται (Dileo, 2005).

Με βάση τα παραπάνω, η δεοντολογία της παρούσας έρευνας κινήθηκε στο πλαίσιο που ορίζεται από όλα τα παραπάνω πεδία. Καθώς μέχρι και την ολοκλήρωση της διατριβής δεν είχε συσταθεί από το Ιόνιο Πανεπιστήμιο Επιτροπή Δεοντολογίας, τα δεοντολογικά ζητήματα της έρευνας αντιμετωπίστηκαν στο πλαίσιο που ορίζεται από τη νομοθεσία του ελληνικού κράτους για την προστασία των προσωπικών δεδομένων και το άρθρο 8 του Κώδικα Δεοντολογίας που ισχύει για τα μέλη του Ελληνικού Συλλόγου Πτυχιούχων Επαγγελματιών Μουσικοθεραπευτών (ΕΣΠΕΜ) του οποίου η ερευνήτρια είναι μέλος. Ο κώδικας δεοντολογίας του ΕΣΠΕΜ ορίζει με σαφήνεια τα κυριότερα θέματα που αφορούν την προστασία των εμπλεκόμενων στην έρευνα τα οποία είναι συνοπτικά: η ενήμερη συμμετοχή των υποκειμένων στην έρευνα, η διασφάλιση της ευημερίας τους, η προστασία του απορρήτου και η διαχείριση από τον ερευνητή των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Συγκεκριμένα αναφέρεται ότι:

8. Ο θεραπευτής συνάπτει ακριβές συμφωνητικό με τα υποκείμενα της έρευνας πριν την έναρξή της.

8.1. Σε αυτό εξηγούνται οι υποχρεώσεις και τα δικαιώματα όλων των μερών και περιλαμβάνεται γραπτή δήλωση συναίνεσης. Ο μουσικοθεραπευτής εξηγεί όλες τις πτυχές της έρευνας που θα μπορούσαν να επηρεάσουν τη θέληση του υποκειμένου να συμμετάσχει, συμπεριλαμβανομένων όλων των πιθανών κινδύνων και πλεονεκτημάτων/οφελών. Ο μουσικοθεραπευτής αποφεύγει κάθε εξαπάτηση στην έρευνα.

8.2. Η συμμετοχή των υποκειμένων στη έρευνα είναι εθελοντική. Το υποκείμενο είναι ελεύθερο να αρνηθεί τη συμμετοχή ή να εγκαταλείψει την έρευνα οποιαδήποτε στιγμή χωρίς κυρώσεις ή τερματισμό της θεραπευτικής διαδικασίας.

8.3. Ο μουσικοθεραπευτής αναλαμβάνει την ευθύνη που του αναλογεί για την προστασία της ευημερίας των υποκειμένων της έρευνας.

8.4. Ο μουσικοθεραπευτής αποθηκεύει τα ερευνητικά δεδομένα σε ασφαλή τοποθεσία και καθορίζει συγκεκριμένη χρονική περίοδο μετά τη λήξη της έρευνας για την οριστική καταστροφή τους.

8.5. Ο μουσικοθεραπευτής έχει επίγνωση των προσωπικών περιορισμών που μπορούν να επηρεάσουν την ερευνητική του επάρκεια.

8.6. Ο μουσικοθεραπευτής παρουσιάζει τα ευρήματα του χωρίς να τα διαστρεβλώνει και με τρόπο που δεν είναι παραπλανητικός.

8.7. Ο μουσικοθεραπευτής αποφεύγει κάθε μορφής λογοκλοπή και ακολουθεί τους διεθνώς αποδεκτούς κανόνες καταγραφής των πηγών στις δημοσιεύσεις του.

Σε συμφωνία με τα παραπάνω, η ερευνήτρια παρέδωσε στους φοιτητές έντυπο συγκατάθεσης στην έρευνα (Παράρτημα Ι) στο οποίο περιλαμβάνονταν το σύνολο της πληροφόρησης που είχαν λάβει και προφορικά: δηλαδή ο τίτλος και ο σκοπός της έρευνας, λεπτομέρειες για τον τόπο, τη συχνότητα και τη διάρκεια της παρέμβασης καθώς και τα μέσα συλλογής των δεδομένων. Ακόμη ενημερώθηκαν για τους πιθανούς κινδύνους και οφέλη από τη συμμετοχή τους στην έρευνα και για τη διασφάλιση της προστασίας του μουσικού και προφορικού υλικού που παραχώρησαν, με έμφαση στην προστασία της ανωνυμίας τους. Στο έντυπο επίσης αναφερόταν ότι οι συμμετέχοντες είχαν τη δυνατότητα είτε να αποχωρήσουν ανά πάσα στιγμή από την έρευνα, είτε να αποσύρουν τη συγκατάθεσή τους.

Καθώς οι φοιτητές που δήλωσαν συμμετοχή στην ομάδα μουσικοθεραπείας ήταν εκείνοι που είχαν παρακολουθήσει συναφή μαθήματα με το αντικείμενο της μουσικοθεραπείας, κρίθηκε απαραίτητο να τους διευκρινιστεί γραπτώς στο έντυπο συγκατάθεσης ότι η εθελοντική τους συμμετοχή στην ομάδα δεν σχετιζόταν καθ' οιονδήποτε τρόπο με το ακαδημαϊκό περιεχόμενο των σπουδών τους. Ομοίως, η διδάσκουσα των συναφών μαθημάτων η οποία εξασφάλισε στην ερευνήτρια την πρόσβαση στο πεδίο των φοιτητών δεν θα είχε καμία πρόσβαση σε μουσικό και προφορικό υλικό των συμμετεχόντων ή οποιαδήποτε άλλη πληροφόρηση από την ερευνήτρια σχετικά με τους συμμετέχοντες φοιτητές στην έρευνα.

Ένα ιδιαίτερο ζήτημα το οποίο ανακύπτει σε έρευνες στις οποίες το πρόσωπο που πραγματοποιεί την έρευνα ταυτίζεται με τον θεραπευτή που συντονίζει την παρέμβαση που ερευνάται, είναι η πιθανότητα σύγκρουσης των δύο ρόλων όσο η έρευνα εξελίσσεται. Επιπλέον, καθώς η φύση και οι διαδικασίες που ακολουθούνται για την συλλογή και ανάλυση του υλικού που προκύπτει στην ποιοτική έρευνα εδράζονται στην στενή, διαπροσωπική επαφή και την περιγραφή βιωμένων προσωπικών εμπειριών (Ισαρη &

Πουρκός, 2015), τα όρια των σχέσεων μεταξύ ερευνητικής και θεραπευτικής πρακτικής μπορεί να καταστούν δυσδιάκριτα όχι μόνο για τους συμμετέχοντες στην έρευνα αλλά και για τον ίδιο τον ερευνητή. Η ευθύνη του τελευταίου είναι σημαντική καθώς οφείλει να διαχειριστεί υπεύθυνα με όσο το δυνατόν πιο ασφαλή τρόπο για τους εμπλεκόμενους στην έρευνα τη σχέση ανάμεσα στις δύο αυτές λειτουργίες. Μία τέτοια στιγμή ήταν η διαδικασία της συνέντευξης η οποία πραγματοποιήθηκε ένα μήνα μετά τη λήξη της παρέμβασης: Η διαχείριση της ροής της συνέντευξης αποτέλεσε ένα αρκετά απαιτητικό έργο για την ερευνήτρια αφού η συζήτηση έτεινε αρκετά συχνά να εκτρέπεται προς την κατεύθυνση της «θεραπείας». Σε αυτό το σημείο, η ερευνήτρια θεώρησε αναγκαίο να ενισχύσει τους συμμετέχοντες να εστιάσουν τις περιγραφές τους στην εμπειρία τους από την ομάδα, χωρίς όμως να αισθανθούν ότι οι προσωπικές τους συναισθηματικές ανάγκες αξιολογούνται ως λιγότερο σημαντικές.

Το παραπάνω παράδειγμα ήταν μόνο μία από τις πολλές στιγμές κατά τις οποίες η ερευνήτρια αισθάνθηκε ότι θα πρέπει να αναρωτηθεί σχετικά με τις ισορροπίες ανάμεσα στις ανάγκες των εμπλεκόμενων στην έρευνα, τις ανάγκες της έρευνας και τον βέλτιστο τρόπο ώστε να προστατευτεί ο ψυχισμός των φοιτητών που εμπλέκονταν στη διαδικασία. Η συνεχής ανατροφοδότηση με την επόπτρια της διατριβής και συναδέλφους μουσικοθεραπευτές συνέβαλαν ώστε να ενισχύεται η επαγρύπνηση της ερευνήτριας για τα πιθανά διλήμματα που αναδύονταν σε διαφορετικά στάδια της έρευνας διασφαλίζοντας ότι η ευημερία των συμμετεχόντων βαρύνει περισσότερο από τις απαιτήσεις και των προσδοκίες της ερευνήτριας.

Τα μέλη της ομάδας

Στην ομάδα συμμετέχουν τρεις γυναίκες (Βίκυ, Ηώς, Λίνα) και τρεις άνδρες (Τίμος, Ίων, Mumm-Ra). Η Ηώς φοιτά στο 6ο, η Βίκυ στο 7ο, ο Ίων και ο Mumm-Ra στο 10ο, η Λίνα και ο Τίμος στο 12ο εξάμηνο σπουδών του Τμήματος Μουσικών Σπουδών του ΕΚΠΑ.

Όλα τα μέλη της, πέρα από τις μουσικές τους σπουδές στο πανεπιστήμιο ασχολούνται κυρίως με την κλασική μουσική εκτός από τον Ίωνα, που ενδιαφέρεται να εξελιχθεί στην παραδοσιακή μουσική. Τα βασικά τους όργανα είναι φλάουτο (Ηώς), πιάνο (Βίκυ και Λίνα), και κιθάρα (Ίων, Τίμος και Mumm-Ra).

Όσον αφορά τις ωδειακές τους σπουδές, οι οποίες πραγματοποιούνται παράλληλα με τις ακαδημαϊκές, βρίσκονται στο επίπεδο προετοιμασίας του πτυχίου ή του διπλώματος στα όργανα, και κάποιοι από αυτούς και στα θεωρητικά της μουσικής. Ο Ίων παίζει καλά κιθάρα και πρόσφατα έχει ξεκινήσει μαθήματα στο νέι. Είναι ο μόνος που δεν διανύει τη φάση προετοιμασίας για πτυχιακές ή διπλωματικές εξετάσεις σε μουσικό όργανο ή θεωρητικά στο ωδείο.

Όλοι τους, εκτός από την Ηώ, εργάζονται σε καθεστώς μερικής απασχόλησης, είτε παραδίδοντας μαθήματα (Βίκυ, Λίνα, Mumm-Ra), είτε παίζοντας ζωντανή μουσική σε κέντρα διασκέδασης (Τίμος, Ίων). Η Βίκυ είναι η μόνη που δεν μένει πια με τους γονείς της.

3.3. Οι συνεδρίες

3.3.1. Περιγραφή του χώρου και των οργάνων

Η ομάδα της έρευνας πραγματοποιήθηκε σε διάστημα τριών μηνών, από τον Απρίλιο έως και το τέλος Ιουνίου για δέκα συνεδρίες. Οι συνεδρίες πραγματοποιούνταν σε αίθουσα ιδιωτικής μουσικής σχολής στο ίδιο προάστιο όπου βρίσκεται και το πανεπιστημιακό τμήμα σπουδών στο οποίο φοιτούσαν τα μέλη της ομάδας. Η αίθουσα που πραγματοποιούνταν οι συνεδρίες βρισκόταν στον πρώτο όροφο της μουσικής σχολής εξασφαλίζοντας ιδιωτικότητα. Υπήρχαν επτά καρέκλες τοποθετημένες σε κύκλο και τα μουσικά όργανα βρίσκονταν επάνω και γύρω από ένα μικρό τραπέζι κοντά στην πόρτα. Καθώς η ώρα που πραγματοποιούνταν οι συνεδρίες ήταν προχωρημένη (οκτώ και μισή το βράδυ της Δευτέρας) δεν ακούγονταν άλλοι ήχοι από μαθήματα οργάνων στη μουσική σχολή. Το μέγεθος της αίθουσας ήταν σχετικά μικρό δυσκολεύοντας τις δραστηριότητες που μπορεί να περιλάμβαναν κίνηση με το σώμα.

Μουσικά όργανα

Στον χώρο υπήρχε μία αρκετά μεγάλη ποικιλία μουσικών οργάνων για χρήση από τους συμμετέχοντες στον αυτοσχεδιασμό τα οποία ήταν: Πιάνο, κιθάρα ακουστική, κιθάρα ηλεκτρική, τύμπανο, ταμπούρο, πιατίνι, δύο σοπράνο μεταλλόφωνα, μπάσο ξυλόφωνο,

bongos, ξύλο της βροχής, τύμπανα χειρός, ντέφια, κλάβες, κασετίνες, ocean-drum, τουμπελέκι, κουδουνάκια, bendir, μαράκες, cabasa, μία χρωματική σειρά boomwhackers, μπαγκέτες διαφόρων ειδών, σφυρίχτρες (slide whistles), καζού, φλογέρες.

Η ύπαρξη πολλών και διαφορετικών μουσικών οργάνων στις συνεδρίες μουσικοθεραπείας αποσκοπεί στη διευκόλυνση των συμμετεχόντων να επιλέξουν όργανα με κριτήριο όχι μόνο το ηχόχρωμά τους αλλά και πολλές άλλες παραμέτρους, όπως το υλικό κατασκευής τους (π.χ. μέταλλο, ξύλο), το μέγεθός τους, τον βαθμό πολυπλοκότητας που απαιτείται για την παραγωγή ήχου, τον τρόπο παραγωγής του ήχου (π.χ. κρούση, φύσημα, κούνημα), κ.ο.κ.

Τα μέλη της ομάδας ενθαρρύνονταν να φέρνουν και το βασικό τους όργανο εάν τους ήταν δυνατό. Ωστόσο ήταν σαφές ότι σε καμία περίπτωση δεν ήταν υποχρεωτικό να φέρουν ή να παίζουν το βασικό τους όργανο στη συνεδρία παρά μόνο εάν το ήθελαν.

3.3.2. Κλινικοί στόχοι και προσέγγιση

Η απουσία προηγούμενης αναφοράς στη βιβλιογραφία για μουσικοθεραπεία σε αντίστοιχες ομάδες, αποτέλεσε μια πρόκληση καθώς δεν υπήρξε η εμπειρία η οποία θα μπορούσε να αξιοποιηθεί ως πλαίσιο αναφοράς για την παρούσα εφαρμογή. Ταυτόχρονα όμως, η έλλειψη αυτή άφησε ανοιχτό το πεδίο για μία δημιουργική προσέγγιση της ομάδας και του συγκεκριμένου πληθυσμού. Η περιφημη φράση του ψυχαναλυτή Bion (1967) που αναφέρει ότι ο αναλυτής προσέρχεται στην θεραπεία «χωρίς μνήμη ή επιθυμία» λειτούργησε ως οδηγός στην προσπάθεια άμβλυνσης των αισθημάτων άγχους της μουσικοθεραπεύτριας σχετικά με την επίτευξη ενός «θεραπευτικού» αποτελέσματος για τον κάθε συμμετέχοντα. Συνεπώς το κυριότερο μέλημα –ειδικά κατά τον σχεδιασμό και τις πρώτες συναντήσεις της ομάδας– ήταν η δημιουργία και εδραίωση μίας κουλτούρας συνοχής στην ομάδα όπου οι φοιτητές σταδιακά θα ένιωθαν περισσότερο ασφαλείς ώστε:

α) να παίζουν μουσική όσο το δυνατόν πιο αυθόρμητα και να έρθουν σε επαφή με την εγγενή μουσικότητά τους, την «ουσιώδη μουσική νοημοσύνη» (essential music intelligence) σύμφωνα με την Montello (1989),

β) να αξιοποιήσουν τη δυναμική της ομάδας και τις μεταξύ τους σχέσεις έτσι όπως εκφράζονται συνολικά ή/και μέσω της μουσικής, προκειμένου να κατανοήσουν στοιχεία της συμπεριφοράς τους,

γ) να διερευνήσουν τις δυναμικές των ενδοπροσωπικών και διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στην ομάδα μουσικά ή/και λεκτικά μέσα στο πλαίσιο ενός περιβάλλοντος αποδοχής και υποστήριξης.

Όπως θα φανεί στη συνέχεια, κάθε συμμετέχων φάνηκε ότι προσήλθε στην ομάδα με διαφορετικής τάξεως δυσκολίες και αιτήματα. Όμως η ομοιογένεια στη σύνθεση της ομάδας στηρίχτηκε στην κοινή φοιτητική ιδιότητα και όχι σε συγκεκριμένη συμπτωματολογία (π.χ. κρίση πανικού, άγχος ερμηνείας) ή τύπο διάγνωσης, υπακούοντας σε μία προσέγγιση η οποία απομακρύνεται από την λογική της «παθολογίας» και είναι περισσότερο προσανατολισμένη στην πρόληψη και την υγεία. Τα τελευταία χρόνια, η κοινοτική μουσικοθεραπεία (community music therapy) αποτελεί μια όλο και περισσότερο αποδεκτή προσέγγιση: σταδιακά οι μουσικοθεραπευτές συνειδητοποιούν ότι οι έννοιες της υγείας ή της αναπηρίας πρέπει να ιδωθούν ως μέρος των κοινωνικών συστημάτων. Όπως αναφέρει ο Ruud:

Οι άνθρωποι αρρωσταίνουν όχι μόνο εξαιτίας της φυσικής και σωματικής έκπτωσης αλλά επίσης επειδή αποδυναμώνονται λόγω της άγνοιας και της έλλειψης κατανόησης από την κοινωνία [...] Οι μουσικοθεραπευτές αντιλαμβάνονται πια πώς θα χρησιμοποιήσουν τη μουσική προκειμένου να γεφυρώσουν το χάσμα ανάμεσα στα άτομα και τις κοινότητες, να δημιουργήσουν ένα χώρο ενεργού μουσικής δράσης (musicising) όπου η μουσική θα μοιράζεται ως καλλιτεχνική και ανθρώπινη αξία. (Ruud, χ.χ., σ. 11).

Η προσέγγιση που ακολουθήθηκε από την ερευνήτρια στην πορεία της ομάδας ήταν περισσότερο εκλεκτική αφού δεν περιορίζεται αποκλειστικά σε ένα μοντέλο αλλά αντλεί υλικό και τεχνικές από διαφορετικά πεδία της μουσικοθεραπείας, έχοντας όμως ως άξονα την ενεργητική μουσικοθεραπεία που βασίζεται στον μουσικό αυτοσχεδιασμό.

Παράλληλα, σημαντική επιρροή στον τρόπο εργασίας της μουσικοθεραπεύτριας ασκεί η θεωρία του Foulkes για την ομαδική ψυχοθεραπεία και ειδικότερα δύο ιδιαίτερα δημοφιλών μεταξύ των μουσικοθεραπευτών εννοιών, της «συνήχησης» και της «ομαδικής μήτρας» (Foulkes & Anthony 1957/1984). Η «συνήχηση» περιγράφει την συνθήκη εκείνη κατά την οποία ο ψυχικός κόσμος του κάθε μέλους της ομάδας –έτσι όπως εκφράζεται

μέσα στο ομαδικό πλαίσιο– αντιδρά στον ψυχικό κόσμο των άλλων μελών ανάλογα με τις δικές του προσωπικές ανάγκες. Ως αποτέλεσμα αυτής της συνήχισης μεταξύ των μελών της ομάδας, που προκύπτουν μέσα από τις αρχικά μεμονωμένες και στη συνέχεια διαμοιραζόμενες κοινές ανθρώπινες καταστάσεις, δημιουργείται ασυνείδητα ένα κοινό θέμα που αποτελεί μέρος της κοινότητας, του κοινού υποστρώματος της ομάδας το οποίο ο Foulkes ονόμασε «ομαδική μήτρα» (group matrix) (Foulkes & Anthony, 1957/1984).

Κατ' αναλογία, οι μουσικοί αυτοσχεδιασμοί της ομάδας, προκύπτουν μέσα από τη «συνήχιση» του κάθε μέλους ξεχωριστά με τους υπόλοιπους. Η μουσική του καθένα αποτελεί ένα σημείο «κόμβο» το οποίο μπορεί να συμβάλει στην αλλαγή ενός άλλου μέλους με διαφορετικούς τρόπους: από την αλλαγή της συναισθηματικής διάθεσης που εκφράζεται στη μουσική έως την μετάβαση προς μια πιο συνειδητή αντίληψη σχετικά με τον τρόπο που η μουσική ενός μέλους της ομάδας επιδρά στη μουσική των άλλων και της ομάδας ως σύνολο (Davies & Richards, 2002, 2010).

Για τον Foulkes, ο ρόλος του θεραπευτή ταυτίζεται με αυτόν ενός διευθυντή ορχήστρας: ο διευθυντής ορχήστρας δεν γράφει μουσική, παρά οδηγεί την ορχήστρα ως σύνολο, αφήνοντας μεγάλο μέρος της ευθύνης για την πορεία της ομάδας στην ίδια την ομάδα φροντίζοντας να διευκολύνει την επικοινωνία ανάμεσα στα μέλη και υποστηρίζοντας τις ανάγκες των μεμονωμένων μελών όταν αυτό χρειαστεί. Ως συντονίστρια της ομάδας που ερευνάται εδώ, η μουσικοθεραπεύτρια επέλεξε να ελαχιστοποιήσει τις παρεμβάσεις της –τόσο σε λεκτικό όσο και σε μουσικό επίπεδο– αφήνοντας το περιθώριο στα μέλη της ομάδας να αυτενεργήσουν, έχοντας πάντα όμως ως προτεραιότητα αυτό που οι Behr & Hearst ονομάζουν «δυναμική διοικητική δουλειά» (dynamic administration) του θεραπευτή (2005, σ. 42) η οποία συνίσταται στη διαφύλαξη του θεραπευτικού πλαισίου (setting): όλων εκείνων των φυσικών και ψυχολογικών παραμέτρων (χώρος, διάρκεια, προγραμματισμός, μουσικά όργανα, διαχείριση καθυστερήσεων και απουσιών, κ.λπ.) που συμβάλλουν στην προστασία των ορίων της ομάδας και λειτουργούν ως «διαμεσολάβηση ανάμεσα στην ομάδα και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον» (Schlapobersky, 2016, σ. 237).

Η περιορισμένη διάρκεια ζωής της ομάδας –μόνο δέκα συνεδρίες σε διάστημα τριών μηνών– ήταν ακόμη μία παράμετρος η οποία απασχόλησε την μουσικοθεραπεύτρια κυρίως αναφορικά με την δυνατότητα των συμμετεχόντων να έχουν αρκετές ευκαιρίες να

εκφραστούν μουσικά ή λεκτικά. Ο Yalom (2006) χρησιμοποιεί τον όρο «φύλακας του χρόνου» αναφερόμενος στην ευθύνη του θεραπευτή ομάδων βραχείας διάρκειας να επισημαίνει στα μέλη τα χρονικά όρια της ομάδας και να τους θυμίζει ότι το παρόν, το «εδώ και τώρα» είναι η κατάλληλη στιγμή να φέρουν στην ομάδα τα ζητήματα που τους απασχολούν. Στην ομάδα μουσικοθεραπείας, η ενίσχυση των μελών της ομάδας να λειτουργήσουν στο «εδώ και τώρα» μπορεί να έπαιρνε τη μορφή είτε μίας λεκτικής παρότρυνσης είτε της επιλογής συγκεκριμένων δραστηριοτήτων οι οποίες στόχευαν στην ενίσχυση του μέλους που φαινόταν να διστάζει ώστε να κινητοποιηθεί περισσότερο.

Κλείνοντας αυτή την ενότητα, θα πρέπει να επισημανθεί ότι σημαντική επιρροή στην επιλογή της κατεύθυνσης για την ομάδα υπήρξαν οι εργασίες της Austin (1999/2003, 2004, 2008, 2011) και της Montello (1989, 2002, 2010). Όπως έχει ήδη αναφερθεί σε προηγούμενο κεφάλαιο, η Montello ανέπτυξε ένα συγκεκριμένο θεραπευτικό πρόγραμμα για την αντιμετώπιση του άγχους ερμηνείας των μουσικών που ασχολούνται με την μουσική εκτέλεση, το οποίο εφαρμόζεται εδώ και αρκετά χρόνια στις Η.Π.Α. (Montello, 2010), ενώ η Austin έχει δημοσιεύσει αρκετές εργασίες της για την αξιοποίηση της μουσικής ψυχοθεραπείας (1996, 1999/2003) και ειδικότερα του μοντέλου που έχει η ίδια με τη σειρά της αναπτύξει, τη «φωνητική ψυχοθεραπεία» (voice psychotherapy) στην ψυχοθεραπεία ενηλίκων, μεταξύ αυτών και μουσικών (Austin, 2004, 2008, 2011). Οι δύο αυτές προσεγγίσεις εστιάζουν ιδιαίτερα στην αποκατάσταση μιας ουσιαστικής σύνδεσης ανάμεσα στην εγγενή μουσικότητα των θεραπευόμενων και τον εαυτό, απασχολώντας ένα μεγάλο εύρος λεκτικών και μη-λεκτικών μέσων έκφρασης.

Η δομή των συνεδριών

Η διάρκεια των συνεδριών ήταν μιάμιση ώρα. Αν και η πορεία της συνεδρίας δεν ήταν αυστηρά προκαθορισμένη, ωστόσο αναπτύσσονταν σε τρεις διακριτές ενότητες: Εισαγωγή, κυρίως μέρος της συνεδρίας και κλείσιμο. Το πρώτο μέρος (εισαγωγή) ξεκινούσε με άτυπη συζήτηση (informal chat) μεταξύ των μελών της ομάδας που ακολουθούνταν από τεχνικές προθέρμανσης (warm up activities) οι οποίες περιλάμβαναν ασκήσεις και αυτοσχεδιασμό με τη φωνή και το σώμα καθώς επίσης και μουσικό αυτοσχεδιασμό, δομημένο ή ελεύθερο.

Με τον όρο «προθέρμανση» (warm-up) περιγράφονται στη βιβλιογραφία οι τεχνικές εκείνες που οι μουσικοθεραπευτές μπορεί να χρησιμοποιήσουν στην αρχή της συνεδρίας προκειμένου να προετοιμάσουν το έδαφος της θεραπείας και να λειτουργήσουν ως αφητηρία και έναυσμα για να αναδυθούν τα θέματα και τα ζητήματα τα οποία θα υποστηρίξουν βαθύτερες και πιο εντατικές θεραπευτικές διεργασίες στην πορεία της συνεδρίας (Wigram, 2004). Το ζέσταμα μπορεί να περιλαμβάνει διαφορετικές τεχνικές οι οποίες απασχολούν κυρίως το σώμα, τη φωνή και τη μεταξύ τους σχέση αλλά και οργανικούς αυτοσχεδιασμούς. Στην ομάδα αυτή δραστηριοτήτων απασχολήθηκαν φωνητικές τεχνικές όπως το ομαδικό chanting (τραγούδι με περιορισμένη έκταση), το humming (μουρμουρητό), το toning (ηχοποίηση της αναπνοής) οι οποίες θα παρουσιαστούν λεπτομερώς στη συνέχεια, τεχνικές χαλάρωσης του σώματος με χρήση της φωνής, φωνητικοί και οργανικοί αυτοσχεδιασμοί οι οποίοι είναι δομημένοι και στοχεύουν στη μείωση της σωματικής έντασης, στη δημιουργία ενός παιγνιώδους περιβάλλοντος και στο να προκαλέσουν τα μέλη της ομάδας ώστε να εμπλακούν σε μία κατάσταση αυθόρμητης έκφρασης και επικοινωνίας (Austin, 2011. Wigram, 2004).

Τις περισσότερες φορές ακολουθούσε συζήτηση η οποία σηματοδοτούσε την ολοκλήρωση των εισαγωγικών δραστηριοτήτων και την έναρξη του δεύτερου και κυρίως μέρους της συνεδρίας. Τα θέματα της συζήτησης προέκυπταν από τους συμμετέχοντες χωρίς να υπάρχει από τη μουσικοθεραπεύτρια κάποια προκαθορισμένη ατζέντα, πράγμα το οποίο συχνά φαινόταν να δυσκολεύει αρκετά τα μέλη της ομάδας –ειδικά κατά τις πρώτες συνεδρίες. Πολύ σύντομα όμως, τα μέλη της ομάδας άρχισαν να «φέρνουν» στην ομάδα υλικό το οποίο διαμόρφωνε το κεντρικό ζήτημα της συνεδρίας το οποίο καταλάμβανε το μεσαίο –και μεγαλύτερο σε διάρκεια– μέρος της.

Το δεύτερο μέρος της συνεδρίας αναπτύσσονταν συνήθως μουσικά οδηγώντας σε έναν ή δύο αυτοσχεδιασμούς οι οποίοι συνδέονταν με το ζήτημα προς επεξεργασία. Το τρίτο μέρος της συνεδρίας περιλάμβανε μία ανακεφαλαίωση του/των θέματος/θεμάτων της ομάδας από την μουσικοθεραπεύτρια και έναν τελευταίο αυτοσχεδιασμό –συνήθως ελεύθερο– που ακολουθούσαν από σύντομα σχόλια σχετικά με αυτόν από τα μέλη της ομάδας οδηγώντας τη συνεδρία στο τέλος της.

Στις επόμενες παραγράφους περιγράφονται πιο λεπτομερώς οι τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν στις συνεδρίες με αναφορά στο σκεπτικό και τη σημασία τους για τη

συγκεκριμένη ομάδα. Οι δραστηριότητες αυτές μπορεί να χρησιμοποιούνταν στην αρχή, το τέλος ή το ενδιάμεσο μέρος της συνεδρίας και κάποιες από αυτές έχουν ήδη αναφερθεί στην προθερμανση.

Εισαγωγικές δραστηριότητες με τη φωνή και το σώμα

Η ενότητα αυτή τεχνικών περιλαμβάνει ασκήσεις που χρησιμοποιούν τεχνικές σταδιακής χαλάρωσης του σώματος με κινήσεις όπως αναπνοές, κινήσεις για γείωση του σώματος, διατάσεις, αναπηδήσεις με ταυτόχρονη παραγωγή φωνητικών ήχων, κ.λπ. Η επιλογή αυτού του είδους τεχνικών είχε ως σκοπό την ενίσχυση των φοιτητών ώστε να «συνδεθούν» με το σώμα τους, να εξοικειωθούν με την κίνηση, να κινητοποιηθούν σωματικά και ψυχολογικά και να βοηθηθούν ώστε να αμβλυνθούν οι αναστολές τους σχετικά με το σώμα τους και την εικόνα τους (Wigram, 2004).

Ειδικές φωνητικές τεχνικές: Toning (ηχοποίηση της αναπνοής), humming (μουρμουρητό), chanting (τραγούδι με περιορισμένη έκταση)

Στην ενότητα αυτή, εντάσσεται μία σειρά ασκήσεων που εστιάζουν στη φωνή. Οι δραστηριότητες αυτές μπορεί να χρησιμοποιούνταν στην αρχή ή/και στο τέλος της συνεδρίας. Μία από τις πιο σημαντικές τεχνικές είναι το toning (ηχοποίηση της αναπνοής), η οποία αποτελεί τη βάση και για άλλες τεχνικές και δραστηριότητες με τη φωνή. Υπάρχουν διαφορετικοί ορισμοί σχετικά για το toning όμως ένας αρκετά κατατοπιστικός είναι του Campbell (1989) ο οποίος το περιγράφει ως τη «συνειδητή επιμήκυνση ενός ήχου με τη χρήση της αναπνοής και της φωνής» (σ. 62) αλλά και ως τον «φωνητικό ήχο της αναπνοής, στον οποίο δεν έχει καμία σημασία το τονικό ύψος ή η ποιότητά του» (Campbell, 1989, σ. 69). Η επιλογή του toning (ηχοποίηση της αναπνοής) ως τεχνικής για τη συγκεκριμένη ομάδα έγινε για πολλούς λόγους: Ο βασικότερος είναι ότι κατά τη διαδικασία του toning δεν υπάρχει διάκριση ανάμεσα στους μουσικούς και τους μη μουσικούς ήχους (Keyes, 1973). Οι φοιτητές καλούνταν να χρησιμοποιήσουν ως αφετηρία την αναπνοή, προκειμένου να παράξουν έναν ήχο: η διαδικασία δυνητικά θα μπορούσε να συμβάλει στη δημιουργία ενός γεφυρώματος ανάμεσα στην παραγωγή ενός ήχου και μίας αυθόρμητης σωματικής λειτουργίας όπως είναι η αναπνοή. Η Keyes (1973) αναφέρεται

εκτενώς στη δέσμευση της φωνής από τη διανοητικοποίηση, επισημαίνοντας ότι συνήθως επιτρέπεται στη φωνή «να εκφράσει μόνο αυτό που υπαγορεύει η σκέψη» (σ. 11).

Πολύ συχνά για τους επαγγελματίες μουσικούς, η παραγωγή ενός αυθόρμητου ήχου, είτε φωνητικού είτε παίζοντας κάποιο μουσικό όργανο, δεν είναι πάντα εύκολη καθώς ένα πλήθος επιφυλάξεων παρεμβάλλεται ανάμεσα στη σκέψη και την αυθόρμητη μουσική έκφραση. Σύμφωνα με την Austin (2008), το toning συνίσταται «στη συνειδητή απασχόληση συνεχόμενων φωνητικών ήχων με σκοπό την αποκατάσταση της ισορροπίας του σώματος. Οι δονήσεις απελευθερώνουν την ενέργεια που έχει δεσμευθεί και δημιουργούν αντήχηση με συγκεκριμένες περιοχές του σώματος ανακουφίζοντας τη συναισθηματική και σωματική ένταση και το άγχος» (Austin, 2008, σ. 29). Η απελευθέρωση της φωνής από τους περιορισμούς της σκέψης συμβάλλει στη μείωση της σωματικής έντασης και στη δημιουργία προϋποθέσεων για την συνέχιση της αυθόρμητης φωνητικής έκφρασης, δημιουργώντας ένα αυτοενισχυόμενο κύκλωμα: «Το να βρει κάποιος τη φωνή του σημαίνει να βρει τον εαυτό του» (Austin, 2011, σ. 17).

Παρεμφερείς με το toning είναι οι τεχνικές του humming (μουρμουρητό) και του chanting (τραγούδι με περιορισμένη έκταση). Το humming (μουρμουρητό) περιλαμβάνει την παραγωγή ενός πολύ χαμηλού σε ένταση αλλά και συχνότητα ήχου με όσο το δυνατό πιο ήπιο για τη φωνή και το σώμα τρόπο. Το humming (μουρμουρητό) πραγματοποιείται με το στόμα κλειστό και χρησιμοποιείται από τους θεραπευτές ως άσκηση προθέρμανσης ή ως τεχνική για τη δημιουργία κλίματος ηρεμίας και χαλάρωσης (Kirkland, 2013). Στην παρούσα ομάδα χρησιμοποιήθηκε αρκετά, ειδικά κατά τα πρώτες συναντήσεις της ομάδας καθώς αποτελεί μία από τις απλούστερες και λιγότερο ταυτισμένες με την τραγουδιστική ικανότητα, φωνητικές τεχνικές. Τέλος το chanting (τραγούδι με περιορισμένη έκταση) συνίσταται στη ρυθμική εναλλαγή το πολύ δύο τόνων. Όπως αναφέρουν οι (Gass & Brehony, 1999) και το chanting είναι μία τεχνική που εμπλέκει το σώμα και το πνεύμα χωρίς να απαιτούνται ιδιαίτερες φωνητικές ικανότητες.

Τροποποιήσεις και παραλλαγές των προαναφερόμενων φωνητικών τεχνικών αξιοποιήθηκαν για τις ανάγκες της ομάδας. Μία από τις εισαγωγικές ασκήσεις toning ήταν η ακόλουθη: Κάθε μέλος της ομάδας διαλέγει έναν φωνητικό ήχο με τον οποίο αισθάνεται άνετα (μία οδηγία ήταν για αυτή την άσκηση, να απομονωθεί ο καθένας σε ένα διαφορετικό σημείο του χώρου για να επιλέξει αυτόν τον ξεχωριστό του ήχο) και να

προσέλθει στην ομάδα παράγοντάς τον είτε έχοντας κλειστό στόμα, είτε χρησιμοποιώντας κάποιο συγκεκριμένο σύμφωνο ή φωνήεν. Το αποτέλεσμα του ομαδικού αυτοσχεδιασμού –βασισμένου στις προαναφερθείσες τεχνικές– όπου κάθε μέλος της ομάδας συμβάλλει με τον δικό του προσωπικό ήχο σε ένα συνολικό ηχητικό αποτέλεσμα, αποτελεί μία ιδιαίτερη εμπειρία για τους συμμετέχοντες καθώς δημιουργείται ένα πλούσιο σε ηχοχρώματα ηχητικό αποτέλεσμα που προκύπτει από όλη την ομάδα.

Η θεραπευτική αξία της δραστηριότητας αυτής εδράζεται στο γεγονός ότι το κάθε μέλος της ομάδας εστιάζει στο δικό του προσωπικό ήχο, ενώ ταυτόχρονα αισθάνεται ο ίδιος ως μέρος μίας φωνητικής κοινότητας, διαδικασία η οποία μπορεί να διευκολύνει τη σύνδεση ανάμεσα στα μέλη της ομάδας (Nygaard-Pedersen & Ole-Bonde, 2002. Wigram, 2004). Επίσης έχει μεγάλη θεραπευτική αξία το γεγονός ότι –όπως και στο toning– δίνεται η δυνατότητα στους συμμετέχοντες να εκφραστούν με τη φωνή τους χωρίς να τίθεται καμία αισθητική–μουσική παράμετρος στο ηχητικό αποτέλεσμα.

Αυτοσχεδιασμός

Ο κλινικός αυτοσχεδιασμός σύμφωνα με τον Wigram, είναι «η χρήση του μουσικού αυτοσχεδιασμού σε ένα περιβάλλον ασφάλειας και εμπιστοσύνης το οποίο έχει εγκαθιδρυθεί για την ικανοποίηση των αναγκών των πελατών» (2004, σ. 37). Υπάρχουν διάφορα είδη κλινικού αυτοσχεδιασμού ανάλογα με τους πληθυσμούς στους οποίους απευθύνονται και τις ανάγκες των θεραπευομένων. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα είδη που απασχολήθηκαν στην παρούσα ομάδα έρευνας. Εξαιρείται η παρουσίαση του ελεύθερου κλινικού ομαδικού αυτοσχεδιασμού, καθώς έχει παρουσιαστεί εκτενώς στο δεύτερο κεφάλαιο που αφορά το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας.

Δομημένος αυτοσχεδιασμός

Ο δομημένος αυτοσχεδιασμός αποτελείται από μία σύντομη, επαναλαμβανόμενη δομή η οποία μπορεί να είναι είτε ένα ρυθμικό σχήμα, είτε μία σύντομη μελωδία, είτε μια αρμονική ακολουθία που έχει το χαρακτήρα μίας βάσης επάνω στην οποία το κάθε μέλος ξεχωριστά καλείται να αυτοσχεδιάσει με το όργανο επιλογής του ή/και τη φωνή. Πολύ συχνά ο δομημένος αυτοσχεδιασμός μπορεί να είναι μόνο φωνητικός. Η τεχνική αυτή δίνει

την ευκαιρία στα μέλη της ομάδας να εξερευνήσουν τα εκφραστικά και μουσικά τους όρια ενώ ταυτόχρονα αισθάνονται ότι υπάρχει ένα μοτίβο που επαναλαμβάνεται από όλη την υπόλοιπη ομάδα και δημιουργεί μία συνθήκη ασφάλειας και υποστήριξης (Edwards & Abad, 2016). Αρκετά συχνά, οι μουσικοί που έχουν λάβει τυπική μουσική εκπαίδευση έχουν την ανάγκη να αισθανθούν ότι «στηρίζονται» σε μία προϋπάρχουσα μουσική δομή, καθώς ο ελεύθερος αυτοσχεδιασμός όπως αναφέρθηκε καινωρίτερα μπορεί να είναι ένα άγνωστο έδαφος για αυτούς και η απουσία δομής να δημιουργεί δισταγμό και αναστολές για την πηγαία μουσική έκφραση.

Θεματικός αυτοσχεδιασμός

Όπως υπαινίσσεται ο όρος, σύμφωνα με τον Meyer (όπως αναφέρεται στην Gardstrom, 2004, σ. 80), «ο θεματικός αυτοσχεδιασμός έχει αναφορικό χαρακτήρα και η μουσική αναφέρεται ή περιγράφει κάτι διαφορετικό από την ίδια τη μουσική». Έτσι, ο θεματικός αυτοσχεδιασμός μπορεί να έχει ως αφετηρία ένα εξω-μουσικό γεγονός όπως ένα πρόσωπο, έναν τίτλο, ένα συναίσθημα, μία κατάσταση ή μια εικόνα (Bruscia, 1987). Συγκρίνοντας τον θεματικό με τον ελεύθερο αυτοσχεδιασμό, φαίνεται ότι στη δεύτερη περίπτωση το νόημα αποδίδεται και περιστρέφεται γύρω από τα ίδια τα στοιχεία της μουσικής σε αντίθεση με την πρώτη περίπτωση που οι συνδέσεις των παραγόμενων ήχων έχουν εξω-μουσικό περιεχόμενο (Garstrom, 2004).

Ο Wigram (2004) αναφέρεται σε συγκεκριμένα, αφηρημένα και συναισθηματικά θέματα για τους αυτοσχεδιασμούς στη μουσικοθεραπεία κάνοντας λόγο για τα επίπεδα αφαίρεσης που μπορούν να αξιοποιηθούν ως άξονες για τον αυτοσχεδιασμό. Στην ομάδα έρευνας, μία συνηθισμένη περίπτωση ήταν να αξιοποιηθεί ως αφετηρία το θέμα που μπορεί να απασχολούσε την ομάδα, το οποίο συνήθως αφορούσε κάποια συναισθηματική διάθεση όπως «αβεβαιότητα», «ένταση», κ.λπ., ενώ άλλες φορές οι αυτοσχεδιασμοί είχαν πιο συγκεκριμένο θέμα όπως «παίζουμε σαν παιδιά». Τα θέματα, δίνουν ένα πλαίσιο αναφοράς για την έναρξη των ομαδικών αυτοσχεδιασμών, πολύ συχνά όμως για τους μουσικούς είναι δύσκολο να συνδεθούν μουσικά με ένα θέμα καθώς είναι πιο εξοικειωμένοι με τη μουσική ως συντακτικό και αισθητικό αντικείμενο.

Μουσικό ψυχόδραμα – κίνηση – παντομίμα

Στο πλαίσιο της διεύρυνσης των εκφραστικών μέσων για την μουσική έκφραση, συμπεριλήφθηκαν και θεματικοί αυτοσχεδιασμοί οι οποίοι αξιοποιούσαν παράλληλα την κίνηση, το δράμα και την παντομίμα. Μία δραστηριότητα που συνδύαζε τα παραπάνω στοιχεία ήταν «το μουσικό πορτραίτο». Η δραστηριότητα αυτή, στηρίζεται σε μία ιδέα του Wigram (2004) σύμφωνα με την οποία το μέλος της ομάδας καλείται να περιγράψει μουσικά τον εαυτό του. Στη συγκεκριμένη περίπτωση ο βασικός κορμός εμπλουτίστηκε χρησιμοποιώντας στοιχεία από το μουσικό ψυχόδραμα (Moreno, 1999) εστιάζοντας στη σχέση μεταξύ ενσώματης και μουσικής εμπειρίας. Συγκεκριμένα, το μέλος το οποίο καλείται να παρουσιάσει το πορτραίτο του, περιγράφει μέσα από την κίνηση και την παντομίμα τα βασικά χαρακτηριστικά του και τα μέλη της ομάδας προσπαθούν να ανταποκριθούν μουσικά σε αυτό που περιγράφει ο πρωταγωνιστής. Όπως και στις προαναφερθείσες τεχνικές, σκοπός είναι η μετατόπιση του επίκεντρου της μουσικής εμπειρίας προς την κατεύθυνση μίας παιγνιώδους, δημιουργικής διαδικασίας.

Ελεύθερος αυτοσχεδιασμός

Οι ελεύθεροι αυτοσχεδιασμοί δεν έχουν κάποιο συγκεκριμένο θέμα ως αφετηρία ούτε στηρίζονται σε κάποια προϋπάρχουσα μουσική δομή. Υπάρχει ελευθερία στη μουσική έκφραση και ο κάθε θεραπευόμενος επιλέγει το δρόμο που θα ακολουθήσει.

Κάθετη παρουσίαση των συνεδριών

Στον ακόλουθο πίνακα παρουσιάζεται συνοπτικά η δομή της κάθε συνεδρίας ξεχωριστά.

1η συνεδρία

- Ομαδικές ασκήσεις με τη φωνή και το σώμα
- Ατομικός αυτοσχεδιασμός με όργανα και συστάσεις
- Συζήτηση
- Ομαδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός – συζήτηση

2η συνεδρία

- Ομαδικές ασκήσεις με τη φωνή και το σώμα
- Συζήτηση
- Ομαδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός – συζήτηση

3η συνεδρία

- Ομαδικές ασκήσεις με τη φωνή και το σώμα
- Συζήτηση
- Ομαδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός – συζήτηση

4η συνεδρία

- Ομαδικές ασκήσεις με τη φωνή και το σώμα
- Ομαδικός δομημένος αυτοσχεδιασμός με τη φωνή
- Ομαδικός θεματικός αυτοσχεδιασμός – συζήτηση
- Ομαδικό toning (ηχοποίηση της αναπνοής)

5η συνεδρία

- Ομαδικές ασκήσεις με τη φωνή και το σώμα
- Συζήτηση
- Ομαδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός – συζήτηση
- Δομημένος ρυθμικός αυτοσχεδιασμός – συζήτηση

6η συνεδρία

- Ομαδικές ασκήσεις με τη φωνή και toning/ηχοποίηση της αναπνοής
- Συζήτηση
- Θεματικός αυτοσχεδιασμός: Δημιουργικότητα / Ακίνησια – συζήτηση

7η συνεδρία

- Ομαδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός
- Ομαδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός με boomwhackers
- Συζήτηση
- Θεματικός αυτοσχεδιασμός

8η συνεδρία

- Ομαδικές ασκήσεις με τη φωνή
- Συζήτηση
- Ομαδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός – συζήτηση

9η συνεδρία

- Ομαδικές ασκήσεις με το σώμα και τη φωνή
- Θεματικός αυτοσχεδιασμός Πλευρές του εαυτού μου
- Ομαδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός – συζήτηση

10η συνεδρία

- Ομαδικές ασκήσεις με την αναπνοή και τη φωνή.
- Αυτοσχεδιασμός με όργανα
- Θεματικός αυτοσχεδιασμός: Πλευρές του εαυτού μου
- Ομαδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός – συζήτηση

3.4. Μεθοδολογία έρευνας, συλλογής και ανάλυσης δεδομένων

3.4.1. Επιλογή ερευνητικής μεθοδολογίας: Ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση

Η δυσκολία για την επιλογή μεθοδολογίας μέσα στο ευρύ και σύνθετο περιβάλλον της ποιοτικής έρευνας αποτέλεσε ίσως τη μεγαλύτερη πρόκληση για την ερευνήτρια. Καθώς η έρευνα ασχολείται με την αποτύπωση της προοπτικής των ίδιων των φοιτητών με έμφαση

στις ατομικές αποχρώσεις της εμπειρίας του καθένα στην ομάδα μουσικοθεραπείας ενώ παράλληλα η ερμηνευτική ματιά της συντονίστριας της ομάδας και ερευνήτριας θεωρείται ως αναπόσπαστο και δυναμικό μέρος της έρευνας, η ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση φάνηκε ότι θα μπορούσε να είναι η μεθοδολογία επιλογής στη συγκεκριμένη διατριβή.

Η ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση είναι μία ποιοτική προσέγγιση έρευνας η οποία στηρίζεται σε τρεις πυλώνες: τη φαινομενολογία, την ερμηνευτική και την ιδιογραφία (Smith, Flowers, & Larkin, 2009). Η αφετηρία της φαινομενολογίας καταρχήν ως φιλοσοφικού ρεύματος τοποθετείται στο έργο του E. Husserl (1859-1938), Γερμανού φιλόσοφου και μαθηματικού. Σύμφωνα με τον Husserl, η φαινομενολογία είναι η επιστήμη της συνείδησης η οποία εστιάζει στη μελέτη των ίδιων των φαινομένων έτσι όπως αυτά αποκαλύπτονται. Η έννοια της προθετικότητας (intentionality) η οποία εισήχθη πρώτα από τον Brentano (1838-1917) είναι κεντρικής σημασίας για τη φαινομενολογία και αφορά αφενός την τάση του νου για κάποιο αντικείμενο –είτε αυτό είναι πραγματικό είτε αφορά μια έννοια– αλλά και τον εμπρόθετο χαρακτήρα της συνείδησης και των ενεργειών. Έτσι, η εμφάνιση ενός αντικειμένου ως αντιληπτικού φαινομένου, διαφοροποιείται από το νοητικό προσανατολισμό του ατόμου που αντιλαμβάνεται το φαινόμενο, αφού το ίδιο φαινόμενο γίνεται αντιληπτό με εντελώς διαφορετικό τρόπο ανάλογα με την κρίση, τις προσδοκίες, τις επιθυμίες, τα συναισθήματα, τους σκοπούς και τους στόχους του υποκειμένου (Willig, 2013). Ως εκ τούτου, σύμφωνα με τον Creswell «η πραγματικότητα δεν διαχωρίζεται σε αντικείμενα και υποκείμενα» (όπως αναφέρεται στο Wheeler & Kenny, 2005, σ. 321).

Με βάση το γεγονός ότι η φαινομενολογία ενδιαφέρεται για τις οπτικές των ίδιων των υποκειμένων για τις βιωμένες εμπειρίες τους έτσι όπως συνειδητά τα ίδια τις ανακαλούν, στο επίκεντρο της παρούσας διατριβής γίνεται προσπάθεια ώστε να γίνει κατανοητή η ιδιαίτερη προοπτική των φοιτητών μουσικής σχετικά με την εμπειρία τους στην ομάδα μουσικοθεραπείας. Σύμφωνα με τον Ihde, η φαινομενολογία αποπειράται να εξετάσει την ανθρώπινη εμπειρία σε όλο το φάσμα των πολυεπίπεδων, πολύπλοκων και ουσιαστικών μορφών της (όπως αναφέρεται στο Wheeler & Kenny, 2005).

Η δεύτερη επιστημολογική αφετηρία της ερμηνευτικής φαινομενολογικής ανάλυσης η οποία εκφράζεται από μεταγενέστερους φιλόσοφους, με κυριότερο τον

Heidegger, είναι η ερμηνευτική η οποία θεωρεί ότι η ματιά του ερευνητή δεν είναι δυνατό να διαχωριστεί από τη γνώση. Αντίθετα με την φαινομενολογία του Husserl, όπου υποστηρίζεται ότι προκειμένου να μπορέσει ο ερευνητής να συλλάβει τις κεντρικές δομές και τα χαρακτηριστικά της ανθρώπινης εμπειρίας, οφείλει να αναστείλει τις προϋπάρχουσες παραδοχές, απόψεις και κρίσεις του σχετικά με το υπό διερεύνηση φαινόμενο, η ερμηνευτική φαινομενολογία αντιμετωπίζει το άτομο μέσα στο πλαίσιο της ανθρώπινης κοινότητας που περιλαμβάνει τις κοινωνίες, τις κουλτούρες, τις γλώσσες, και τα κοινά διαμοιραζόμενα νοήματα (Smith, Flowers & Larkin, 2009). Ως εκ τούτου, ο άνθρωπος ζει πάντοτε ερμηνεύοντας τον κόσμο, καθώς προσπαθεί να νοηματοδοτήσει την ύπαρξή του μέσα σε αυτόν. Υπό αυτή την έννοια, η έννοια της διωποκειμενικότητας είναι κεντρικής σημασίας: Σύμφωνα με τον Heidegger κάνουμε λάθος αν πιστέψουμε ότι μπορούμε να απομακρυνθούμε από τον εσωτερικό μας κόσμο προκειμένου να μπορέσουμε να αποκτήσουμε μία σχέση με τα φυσικά και σημασιολογικά αντικείμενα που απαρτίζουν τον κόσμο γιατί η σχέση διασύνδεσης με τον κόσμο απαρτίζει την ύπαρξή μας (Smith, Flowers, & Larkin, 2009). Η επιρροή του Heidegger στη φαινομενολογία υπήρξε σημαντική καθώς έθεσε την ερμηνευτική αλλά και την υπαρξιακή διάσταση στο επίκεντρο της φαινομενολογικής έρευνας.

Στην παρούσα διατριβή, η ερευνήτρια ενδιαφέρεται και προσπαθεί για την αποκάλυψη του «εσωτερικού κόσμου» των συμμετεχόντων, κατανοώντας όμως ότι κάτι τέτοιο δεν μπορεί να συμβεί πλήρως (Willig, 2013). Παράλληλα αντιλαμβάνεται ότι οι προσωπικές της αντιλήψεις, όχι μόνο δεν θεωρούνται εμπόδιο αλλά είναι απαραίτητες ώστε να μπορέσει να κατανοήσει τον κόσμο των μελών της ομάδας (Smith, Flowers, & Larkin, 2009) καθώς ερευνητής και ερευνώμενοι συν-κατασκευάζουν ερμηνείες του φαινομένου μέσω μίας δυναμικής διεργασίας κατά την οποία ο πρώτος προσπαθεί να έρθει στη θέση του δεύτερου. Η ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση είναι λοιπόν μια «διπλή ερμηνευτική διαδικασία» κατά την οποία οι συμμετέχοντες στην έρευνα νοηματοδοτούν τον δικό τους κόσμο και στη συνέχεια ο ερευνητής προσπαθεί να αποκωδικοποιήσει τη δική τους νοηματοδοτημένη εμπειρία (Pietkiewicz & Smith, 2014). Η αποτύπωση από την ερευνήτρια του τρόπου με τον οποίο οι φοιτητές μουσικής βίωσαν την παραμονή τους στην ομάδα μουσικοθεραπείας αποτελεί τη βάση και την αφετηρία της έρευνας, ταυτόχρονα όμως, διατυπώνονται και μια σειρά άλλων σκέψεων, παρατηρήσεων και ερωτημάτων που

αφορούν το υλικό όπως: Υπονοείται στα λεγόμενα των φοιτητών κάτι παραπάνω από αυτό που λέγεται; Υπάρχει κάτι σημαντικό που λέγεται, όμως ο ερωτώμενος δεν το έχει ακόμη συνειδητοποιήσει; (Pietkiewicz & Smith, 2012).

Οι παρατηρήσεις και τα ερωτήματα που τίθενται από την ερευνήτρια είναι μέρος της ερμηνευτικής διεργασίας η οποία δεν περιορίζεται στην καταγραφή της εμπειρίας των υποκειμένων της έρευνας αλλά γίνεται αντιληπτή μέσα από το πρίσμα της ερευνήτριας το οποίο περιλαμβάνει τις επιστημολογικές, επαγγελματικές, προσωπικές της απόψεις. Η λεπτή ισορροπία ώστε η ερμηνεία να μην καταστεί «υπερβολικά υποκειμενική» όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Ruud (2005, σ. 37), μπορεί να διασφαλιστεί εφόσον ο ερευνητής διατηρεί μία στάση επίγνωσης τόσο του εννοιολογικού πλαισίου όσο και των προσωπικών του συμπερασμάτων που επηρεάζουν την ερμηνευτική του ματιά. Στην παρούσα διατριβή, η ερμηνευτική διάσταση της ανάλυσης του υλικού των συμμετεχόντων, επηρεάζεται από τις ίδιες αρχές που στηρίχθηκε η κλινική προσέγγιση της ερευνήτριας, δηλαδή τις αρχές της ομαδικής ψυχοθεραπείας και της ομαδικής μουσικοθεραπείας που στηρίζεται στον μουσικό αυτοσχεδιασμό.

Ένα ακόμη στοιχείο της ερμηνευτικής φαινομενολογίας είναι ο ιδιογραφικός της χαρακτήρας. Αντίθετα με τις νομοθετικές προσεγγίσεις όπου επιχειρείται η διεξαγωγή γενικευμένων συμπερασμάτων μέσω της αποτύπωσης της επαναληπτικότητας κάποιων φαινομένων σε ομάδες και πληθυσμούς που διερευνώνται (Pietkiewicz & Smith, 2012. Smith, Harré & Langenhove, 1995), η ιδιογραφία εστιάζει στην ανάλυση εις βάθος του υλικού κάθε συμμετέχοντα εξετάζοντας την προσωπική του οπτική μέσα στο μοναδικό πλαίσιο της (Pietkiewicz & Smith, 2012). Ως εκ τούτου, για την ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση, κάθε περίπτωση που μελετάται θεωρείται ισάξιας σημασίας με τις υπόλοιπες, ενώ έμφαση δίνεται στο ειδικό και τις επιμέρους προοπτικές των υποκειμένων της έρευνας (Smith & Osborne, 2008). Σύμφωνα με τον Warnock «όσο πιο ενδελεχής είναι η μελέτη του ειδικού τόσο πιο κοντά μπορεί να μας οδηγήσει στο οικουμενικό» (όπως αναφέρεται στο Smith, Flowers, & Larkin, 2009, σ. 31).

3.4.2. Συλλογή δεδομένων

Η συλλογή δεδομένων της έρευνας στηρίχθηκε σε διαφορετικά είδη πληροφόρησης, με γνώμονα την κάλυψη των ερευνητικών ερωτημάτων και τη συνέπεια με τις αρχές της

επιλεχθείσας μεθοδολογίας. Ως κύριο μέσο διερεύνησης της εμπειρίας των φοιτητών στην ομάδα μουσικοθεραπείας επιλέχτηκε η χρήση της πρόσωπο με πρόσωπο ημι-δομημένης συνέντευξης η οποία πραγματοποιήθηκε ένα μήνα μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος στον ίδιο χώρο με αυτόν των συνεδριών. Η συνέντευξη αποτελεί μία ιδιαίτερα διαδεδομένη μέθοδο συλλογής δεδομένων για τις ποιοτικές προσεγγίσεις. Ειδικότερα για την ερμηνευτική φαινομενολογία, η ημι-δομημένη συνέντευξη δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή και τους συμμετέχοντες να εμπλακούν σε έναν ζωντανό διάλογο ο οποίος θα δώσει τον χώρο και την απαραίτητη ευελιξία που θα επέτρεπε την ανάδυση νέων ζητημάτων, τα οποία ο ερευνητής μπορεί να διευκρινίσει μέσα από τις ερωτήσεις του (Pietkiewicz & Smith, 2012).

Η αντίληψη της ερευνήτριας ότι ο κάθε συμμετέχων είχε πιθανόν αρκετά διαφορετική εμπειρία από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, συνέτεινε στη δημιουργία ενός κορμού βασικών ερωτήσεων ανοικτού τύπου, που όμως άφηναν αρκετά περιθώρια στη συζήτηση να εξελιχθεί προς διαφορετικές κατευθύνσεις, ανάλογα με τα ζητήματα που αξιολογούσε ως σημαντικότερα ο κάθε συμμετέχων. Όπως φαίνεται και από τις ερωτήσεις οι οποίες παρατίθενται στην αμέσως επόμενη παράγραφο, διαφαίνεται μία χαλαρή ομαδοποίηση που εστιάζει στα δύο πρώτα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία αφορούν: α) τη συνολική εμπειρία των συμμετεχόντων στην ομάδα βραχείας μουσικοθεραπείας και β) την εμπειρία τους σχετικά με τον ρόλο της μουσικής στην ομάδα βραχείας μουσικοθεραπείας. Ενδεικτικά αναφέρονται οι ακόλουθες ερωτήσεις (Παράρτημα II):

1η ενότητα: Πώς θα χαρακτηρίζατε συνολικά την εμπειρία σας στην ομάδα; Ποια τα αισθήματά σας σχετικά με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας; Υπάρχει κάτι που σας άρεσε περισσότερο; Υπήρχε κάτι που σας δυσκόλευε; Ποιες οι σκέψεις/συναισθήματά σας για συγκεκριμένες δραστηριότητες; Υπάρχει κάτι που θυμάστε περισσότερο έντονα από την ομάδα;

2η ενότητα: Πώς ήταν για εσάς να παίζετε μουσική στην ομάδα; Ποιες οι σκέψεις/συναισθήματα για τους αυτοσχεδιασμούς; Ποια όργανα σας άρεσε να παίζετε περισσότερο; Μπορείτε να αναλύσετε γιατί; Υπάρχει κάτι που σας άρεσε ή σας δυσκόλευε στην μουσική της ομάδας; Πώς είναι το συναίσθημα να παίζετε μουσική με συμφοιτητές σας;

Επιπλέον, η ερευνήτρια προσπάθησε να αποκτήσει μία εικόνα σχετικά με ζητήματα που αφορούν όχι μόνο το διάστημα συμμετοχής των φοιτητών στην ομάδα αλλά και τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους πριν την ένταξή τους σε αυτήν. Έτσι οι εισαγωγικές κυρίως ερωτήσεις αφορούσαν τα κίνητρα συμμετοχής των φοιτητών στην ομάδα, τις προσδοκίες τους από τη συμμετοχή τους σε αυτήν, τις πιθανές ανησυχίες τους, κ.λπ. Ακόμη, τέθηκαν ως ερωτήματα και ζητήματα που αφορούσαν τη λειτουργία της ομάδας όπως η σύνθεση των μελών της, η διάρκειά της κ.λπ. Η ερευνήτρια κατέβαλε προσπάθεια ώστε να μην επηρεάσει ή να κατευθύνει –έστω και με έμμεσο τρόπο– τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, ενώ παράλληλα προσπάθησε να διατηρεί μία στάση ανοικτής αντιμετώπισης σε δεδομένα που μπορεί να ήταν ανοίκεια για την ίδια.

Σε πολλές περιπτώσεις χρειάστηκε να επαναληφθεί ή να επαναδιατυπωθεί από την ερευνήτρια η ίδια ερώτηση καθώς κάποιοι από τους συμμετέχοντες δυσκολεύονταν αρκετά να εκφραστούν με ακρίβεια. Η επαναδιατύπωση από την ερευνήτρια της απάντησης, πέρα από τον σκοπό της αποσαφήνισης των λεγομένων των συμμετεχόντων, εξυπηρετούσε και τον σκοπό μίας ερμηνευτικής διαδικασίας όσο η συνέντευξη ήταν σε εξέλιξη. Σύμφωνα με τον Kvale (1996), ένα από τα κριτήρια που καθορίζουν την ποιότητα μίας συνέντευξης είναι ότι ιδεωδώς η ερμηνεία θα πρέπει να έχει ολοκληρωθεί εντός της ίδιας της συνέντευξης έτσι ώστε το τελικό κείμενο να μεταφέρει το νόημα χωρίς να είναι απαραίτητες οι επιπρόσθετες περιγραφές ή εξηγήσεις.

Οι συνεντεύξεις ηχογραφήθηκαν σε υψηλής ακρίβειας μέσο και η απομαγνητοφώνησή τους πραγματοποιήθηκε αποκλειστικά από την ερευνήτρια. Κάθε σύντομο απόσπασμα, διάρκειας μερικών δευτερολέπτων καταγράφηκε μετά από επαναλαμβανόμενες ακροάσεις και έλαβε έναν αριθμό κωδικοποίησης ο οποίος τοποθετήθηκε αριστερά (01, 02, κ.ο.κ.). Σύμφωνα με τις αρχές της ερμηνευτικής φαινομενολογικής ανάλυσης, η μεταφορά των συνεντεύξεων σε κείμενο εστιάζει στο σημασιολογικό περιεχόμενο των λεγομένων, καταγράφοντας κάθε λέξη αλλά και τις διακοπές, τις παύσεις και τις επαναλήψεις. Επίσης καταγράφονται εντός παρενθέσεων και άλλα εξωλεκτικά στοιχεία όπως γέλια, αναστεναγμοί, κλάμα, κ.λπ. Ωστόσο, δεν έχουν καταγραφεί άλλες λεπτομερείς διακυμάνσεις της προσωδίας καθώς η ανάλυση των δεδομένων εστιάζει στο περιεχόμενο και όχι σε άλλα στοιχεία της αφήγησης όπως σε άλλες ποιοτικές προσεγγίσεις (Smith & Osborn, 2008).

Η ανάλυση του τρίτου ερωτήματος της έρευνας που αφορά τη μουσική των αυτοσχεδιασμών στηρίχθηκε στα δεδομένα που προέκυψαν: α) από τις ηχογραφήσεις του μουσικού μέρους των συνεδριών, β) τις σημειώσεις της ερευνήτριας για κάθε συνεδρία και γ) τις σημειώσεις των φοιτητών σχετικά με τη μουσική της συνεδρίας μετά την ολοκλήρωση κάθε συνεδρίας. Η μεθοδολογία έρευνας και η λεπτομερής παρουσίαση του υλικού θα παρουσιαστεί στο πέμπτο κεφάλαιο της διατριβής.

3.4.3. Ο ρόλος του ερευνητή ως συμμετέχοντα παρατηρητή

Στον χώρο της ποιοτικής έρευνας, η συμμετοχική παρατήρηση, η ολική ή μερική δηλαδή συμμετοχή του ερευνητή στο ερευνητικό πεδίο και η συστηματική παρατήρηση των διαστάσεων αυτού του πεδίου είναι μία πρακτική η οποία είναι πολύ διαδεδομένη ιδιαίτερα στις κοινωνικές επιστήμες (Ισαρη & Πουρκός, 2015) και θεωρείται ότι έχει πολλά πλεονεκτήματα καθώς δίνει τη δυνατότητα για άμεση άντληση πληροφορίας για τα φαινόμενα ή τις διαδικασίες που διερευνώνται εντός του φυσικού περιβάλλοντος που συμβαίνουν. Στο πεδίο της έρευνας στη μουσικοθεραπεία κατά τα τελευταία είκοσι χρόνια είναι σύνηθες να ταυτίζεται ο κλινικός με τον ερευνητή. Κάτι τέτοιο συνάδει πλήρως με μία από τις βασικές αρχές τόσο της ποιοτικής έρευνας όσο και της μουσικοθεραπείας η οποία αφορά τον ρόλο του ερευνητή ως «εργαλείου» της έρευνας (researcher as instrument). Στο άρθρο του με τίτλο “The Music Therapist as Qualitative Researcher” («Ο Μουσικοθεραπευτής ως Ποιοτικός Ερευνητής») το 1993, ο Aigen υποστηρίζει με σθένος την ταύτιση κλινικού και ερευνητή για την παραγωγή μίας «ενδιαφέρουσας, ουσιαστικής και αξιόπιστης έρευνας», υπογραμμίζοντας ότι μόνο έτσι, ο ερευνητής αναλαμβάνει «πλήρως την ευθύνη για την ποιότητα, την ακρίβεια και την αξιοπιστία των ευρημάτων» (σ. 22). Πιο συγκεκριμένα, παραπέμπει στα λεγόμενα της M. Ely:

Κατά την παρουσίαση των πλεονεκτημάτων και μειονεκτημάτων της εργασίας τους, οι ποιοτικοί ερευνητές δεν θα μπορούσαν να αναφερθούν στις δοκιμές, στις διαδικασίες δειγματοληψίας στη στατιστική επεξεργασία, που προέρχονται από ένα εξωτερικό ειδικό. Μπορούν να αναφερθούν μόνο στον εαυτό τους και στο πώς αποφάσισαν να πραγματοποιήσουν τη δειγματοληψία, πώς διαχειρίστηκαν τα δεδομένα, πώς συνεργάστηκαν με

άλλους, πώς συμβουλευτήκαν τους ειδικούς, προκειμένου να διεξάγουν την έρευνά τους, και να μοιραστούν τα ευρήματά τους ... Το άθροισμα των επί μέρους χαρακτηριστικών τους ως ατόμων θα διαμορφώσει τους ίδιους ως εργαλεία της έρευνας. (Όπως αναφέρεται στο ο Aigen, 1993, σ. 22)

Η επιδίωξη της ερευνήτριας να έχει μία δια ζώσης εμπειρία των ποιοτήτων εκείνων της θεραπευτικής πράξης που περιλαμβάνουν τις ενέργειες, τις αντιδράσεις, τη μουσική και τα λόγια των συμμετεχόντων στην ομάδα βραχείας μουσικοθεραπείας, συνέβαλε καθοριστικά στην απόφαση να συντονίσει η ίδια την ομάδα έρευνας. Η συμμετοχή της ερευνήτριας στην ομάδα υπήρξε πολύτιμη πηγή πληροφόρησης και κατανόησης των ενδοπροσωπικών, διαπροσωπικών, μουσικών και άλλων σχέσεων και των δυναμικών που αναπτύχθηκαν μέσα στην ομάδα, γεγονός το οποίο διευκόλυνε την ερευνήτρια να διερευνήσει περισσότερο αποτελεσματικά και εις βάθος τις εμπειρίες των συμμετεχόντων στα επόμενα στάδια της έρευνας.

Άλλοι μουσικοθεραπευτές όπως ο Bruscia επισημαίνουν ότι η ταύτιση ερευνητή-κλινικού είναι δυνατό να θέσει σε κίνδυνο την αυθεντικότητα της έρευνας αλλά και την πορεία της θεραπευτικής εργασίας εν γένει (Bruscia, 1996, 1998a). Ο Bruscia διατυπώνει τις ενστάσεις του εστιάζοντας στη διαφορετική στοχοθεσία μεταξύ έρευνας και πράξης: Καθώς η έρευνα αποσκοπεί στην προαγωγή της γνώσης για τη μουσικοθεραπεία ενώ η κλινική πρακτική στοχεύει στην προαγωγή της υγείας του θεραπευόμενου είναι αρκετά δύσκολο για τον ερευνητή να απαρτιώσει τις δύο αυτές πλευρές της εργασίας του ειδικά όταν καλείται να χρησιμοποιήσει μία συγκεκριμένη μέθοδο θεραπευτικής παρέμβασης της οποίας η αποτελεσματικότητα διερευνάται ενώ στην πραγματικότητα οι κλινικές ανάγκες του θεραπευόμενου/ων που συμμετέχουν στην έρευνα υπαγορεύουν διαφορετική αντιμετώπιση (Bruscia, 1998a).

Οι παραπάνω επιφυλάξεις σχετικά με την αλληλοεπικάλυψη ανάμεσα στην κλινική πράξη και την έρευνα έχουν αξία καθώς εφιστούν στους ερευνητές την προσοχή σχετικά με τον τρόπο που οι τελευταίοι υπηρετούν τα δύο πεδία. Είναι γεγονός ότι τα ζητήματα αυτά απασχόλησαν την ερευνήτρια τόσο κατά τα αρχικά στάδια του σχεδιασμού της έρευνας αλλά και κατά την πορεία της εξέλιξής της. Όσον αφορά το πρώτο ζήτημα, ο στόχος της παρούσας έρευνας είναι η κατανόηση της βιωμένης εμπειρίας των φοιτητών

μουσικής στην ομάδα μουσικοθεραπείας έτσι όπως αυτή προκύπτει από τις περιγραφές τους και την ερμηνεία της ερευνήτριας.

Στο πλαίσιο αυτό οι μέθοδοι, οι τεχνικές ή άλλες διαστάσεις της παρέμβασης που αξιοποίησε η μουσικοθεραπεύτρια-ερευνήτρια στην θεραπευτική πρακτική δεν αποτέλεσαν αντικείμενο διερεύνησης. Ως εκ τούτου, οι αποφάσεις της θεραπεύτριας καθ' όλη τη διάρκεια της παρέμβασης λαμβάνονταν με γνώμονα την υποκειμενική της αντίληψη για τις ανάγκες της ομάδας και όχι την πιστή τήρηση συγκεκριμένων ερευνώμενων πρακτικών. Άλλωστε, όπως πολύ εύστοχα αναφέρει ο Aigen (1993) «είναι η φύση (being) του θεραπευτή εκείνη που καθορίζει την αποτελεσματικότητα της πορείας κάθε θεραπείας παρά η τεχνική που χρησιμοποιεί» (σ. 23). Με τον όρο «φύση του θεραπευτή» ο Aigen αποδίδει όλες εκείνες τις μουσικές, αισθητικές και δημιουργικές δεξιότητες που απαιτούνται για έναν μουσικοθεραπευτή αλλά κυρίως την ενσυναισθητική του ανταπόκριση απέναντι στον θεραπευόμενο. Μέσα σε μια θεραπευτική σχέση, οι προσωπικές, συναισθηματικές αντιδράσεις του θεραπευτή δεν είναι ένα εμπόδιο που δυσχεραίνει την πορεία της θεραπείας, αλλά πολύτιμο υλικό προς επεξεργασία. Ομοίως, σύμφωνα με τον Packer, τα συναισθήματα του ερευνητή «δεν πρέπει να αποσιωπώνται ως προσωπική και υποκειμενική στάση, αλλά να αναγνωρίζονται ως ένα χρήσιμο μέσο κατανόησης της αλληλεπίδρασης» (όπως αναφέρεται στο Aigen, 1993, σ. 24). Και στις δύο περιπτώσεις, δηλαδή τόσο κατά τον συντονισμό των ομάδων όσο και κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, η υποστήριξη και η εποπτεία από μουσικοθεραπευτές υπήρξε πολύτιμη αρωγή αλλά κυρίως συνέβαλε στην κατανόηση του είδους και του βαθμού επικάλυψης ανάμεσα στις προσωπικές αντιδράσεις της θεραπεύτριας-ερευνήτριας, την ευημερία των θεραπευομένων και την απρόσκοπτη εξέλιξη της έρευνας.

3.4.4. Ανάλυση δεδομένων

Η ανάλυση πραγματοποιήθηκε σε στάδια σύμφωνα με τα πρότυπα της ερμηνευτικής φαινομενολογικής ανάλυσης (Smith, Flowers, & Larkin, 2009. Smith & Osborn, 2008). Αρχικά, η ερευνήτρια πραγματοποίησε επαναλαμβανόμενες αναγνώσεις της πρώτης συνέντευξης και παράλληλα κατέγραφε σκέψεις, συνειρμούς και παρατηρήσεις σχετικά με το υλικό στο αριστερό περιθώριο του κειμένου. Η διαδικασία αυτή οδήγησε στη

διαμόρφωση των πρώτων αναδυόμενων θεμάτων τα οποία προέκυψαν μέσα από την ανάγνωση της συνέντευξης και τις σημειώσεις της ερευνήτριας. Τα θέματα αυτά καταγράφηκαν στο δεξί περιθώριο του κειμένου.

Στη συνέχεια, η ερευνήτρια προσπάθησε να δομήσει μεταξύ τους τους επιμέρους τίτλους των θεμάτων ανιχνεύοντας τις μεταξύ τους σχέσεις. Κάποια από τα θέματα αυτά διαμόρφωσαν μεγαλύτερες ομάδες-συστάδες ενώ κάποια άλλα τοποθετήθηκαν σε υψηλότερη ιεραρχικά θέση σε σχέση με τα υπόλοιπα. Σε αυτό το στάδιο, η διαδικασία της συνεχούς ανατροφοδότησης από το κείμενο και οι επαναλαμβανόμενες αναγνώσεις ανάμεσα στις θεματικές και το κυρίως κείμενο ήταν απαραίτητη.

Αφού αποδόθηκαν τα θέματα της πρώτης συνέντευξης, επαναλήφθηκε η ίδια διαδικασία κατά την ανάλυση των επόμενων συνεντεύξεων. Οι Smith & Osborn (2008) θεωρούν ότι η ανάλυση των επόμενων συνεντεύξεων μπορεί να γίνει είτε έχοντας ως βάση και οδηγό τα θέματα της πρώτης συνέντευξης, είτε από την αρχή, ως η κάθε επόμενη συνέντευξη να είναι η πρώτη. Η δεύτερη επιλογή προτείνεται από τους συγγραφείς, ειδικά στις περιπτώσεις που το δείγμα είναι περιορισμένο ή οι ερευνητές δεν είναι ιδιαίτερα έμπειροι στη διεξαγωγή της ερμηνευτικής φαινομενολογικής ανάλυσης. Στην περίπτωση που επιλεγεί ο πρώτος τρόπος, σημειώνουν ότι είναι απαραίτητο ο ερευνητής να είναι σε εγρήγορση για την ανίχνευση νέων θεμάτων αλλά και διαφοροποιήσεων σε σχέση με τα θέματα της αρχικής συνέντευξης (Smith & Osborn, 2008). Στη συγκεκριμένη έρευνα, προτιμήθηκε η διαδικασία κατά την οποία κάθε νέα συνέντευξη αντιμετωπίστηκε ως να είναι η πρώτη, λόγω της έλλειψης προηγούμενης εμπειρίας της ερευνήτριας στη συγκεκριμένη μέθοδο ανάλυσης αλλά και γιατί ο σχετικά περιορισμένος αριθμός συνεντεύξεων επέτρεπε μια περισσότερο διεξοδική και ιδιογραφική προσέγγιση.

Στο επόμενο στάδιο της ανάλυσης, συμπεριλήφθηκαν σε μία ενιαία σύνθεση τα θέματα όλων των συνεντεύξεων, ορίζοντας την τελική εικόνα των υπερ-θεμάτων και των υπο-θεμάτων υποστηριζόμενα από αποσπάσματα συνεντεύξεων που απέδιδαν με χαρακτηριστικό τρόπο το περιεχόμενο του κάθε θέματος. Στο στάδιο αυτό, δημιουργήθηκε ένας ενιαίος πίνακας ο οποίος περιλαμβάνει όλα τα υπερ-θέματα και τα επιμέρους υπο-θέματα, μαζί με ένα –όσο το δυνατόν– πιο αντιπροσωπευτικό απόσπασμα για κάθε θέμα και υπο-θέμα. Ο πίνακας αυτός περιλαμβάνεται στην εισαγωγή του επόμενου κεφαλαίου της διατριβής.

Τέλος, η ανάλυση ολοκληρώνεται με την αναλυτική παρουσίαση όλων των υπερ-θεμάτων και υπο-θεμάτων. Στο στάδιο αυτό, η τελική παρουσίαση-συγγραφή ουσιαστικά αποτελεί την προέκταση της διαμόρφωσης των υπερ-θεμάτων και των υπο-θεμάτων καθώς αυτά μετατρέπονται σε μία αφήγηση η οποία συνδέεται στενά και επιστρέφει στις αρχικές αφηγήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα. Σύμφωνα με τους Smith & Osborne (2008), η επέκταση και η περαιτέρω ανάλυση σχετικά με το υλικό αυτό συνάδει με τον δημιουργικό, επαγωγικό χαρακτήρα της ποιοτικής έρευνας στην ψυχολογία, αρκεί να είναι σαφής η διάκριση ανάμεσα στην ερμηνεία και το αρχικό κείμενο.

3.4.5. Γενικευσιμότητα και μεθοδολογικό σθένος / Κριτήρια αξιολόγησης έρευνας

Το ζήτημα της αξιολόγησης μίας έρευνας αποκτά διαφορετικό περιεχόμενο στον χώρο της ποιοτικής έρευνας από ότι στο θετικιστικό υπόδειγμα. Ζητήματα αξιοπιστίας, εγκυρότητας και γενίκευσης εγείρονται και στην ποιοτική έρευνα, καθώς οι ερευνητές αναγνωρίζουν την ανάγκη ύπαρξης κριτηρίων τέτοιων που να συνάδουν με τις αρχές και τη φιλοσοφία της. Έτσι, κάθε συγγραφέας θέτει μία διαφορετική λίστα κριτηρίων για την αξιολόγηση της έρευνας, συχνά επηρεασμένος από τις επιστημολογικές και μεθοδολογικές αρχές της προσέγγισης που ο ίδιος υπηρετεί (Willig, 2013).

Στον χώρο της ερμηνευτικής φαινομενολογικής ανάλυσης, ο εμπνευστής της Smith, συγκέντρωσε συγκεκριμένα κριτήρια πραγματοποιώντας μία ανασκόπηση των δημοσιευμένων ερευνών που χρησιμοποίησαν την ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση μέχρι και τη συγγραφή του άρθρου το 2011. Ένα από τα πρώτα κριτήρια αξιολόγησης που αναφέρεται στο άρθρο του Smith (2011), αφορά την ύπαρξη ξεκάθαρης στόχευσης της έρευνας, την οριοθέτηση του πεδίου και την λεπτομερή περιγραφή όλων των ερευνητικών διαδικασιών που εφαρμόζονται. Στην παρούσα διατριβή, η διερεύνηση της θεραπευτικής εμπειρίας στη μουσικοθεραπεία αφορά φοιτητές που σπουδάζουν ένα συγκεκριμένο αντικείμενο (μουσική). Ως εκ τούτου, η διερεύνηση υπόκειται στους περιορισμούς και τις ιδιαιτερότητες που αφορούν τη συγκεκριμένη ομάδα πληθυσμού. Επιπλέον, η διερεύνηση αφορά αποκλειστικά την εμπειρία των συμμετεχόντων σε ομαδικό πλαίσιο και δεν συμπεριλαμβάνει άλλες εκδοχές όπως η ατομική μουσικοθεραπεία, η κοινοτική μουσικοθεραπεία, κ.ο.κ. Τα ερωτήματα της έρευνας συνέβαλαν ώστε να συγκεκριμενοποιηθούν οι επιμέρους θεματικές ενότητες, περιορίζοντας τη στόχευση της

έρευνας σε ειδικότερες διαστάσεις της εμπειρίας των φοιτητών όπως στην αντίληψη του θεραπευτικού πλαισίου και του ρόλου της μουσικής στην ομάδα. Τέλος, στο παρόν κεφάλαιο αναπτύχθηκαν ενδελεχώς όλα τα στάδια της έρευνας και η τεκμηρίωση για την επιλογή μεθοδολογίας και μεθόδων, συμπεριλαμβάνοντας εκτενείς πληροφορίες για την ομάδα έρευνας και την κλινική προσέγγιση που ακολουθήθηκε. Όπως επισημαίνουν οι Elliott et al., οι ποιοτικοί ερευνητές «οφείλουν να περιγράφουν τους συμμετέχοντες και τις συνθήκες ζωής τους έτσι ώστε να επιτρέπεται στους αναγνώστες η πρόσβαση στην σχετικότητα και την δυνατότητα εφαρμογής των αποτελεσμάτων τους» (όπως αναφέρεται στο Willig, 2013, σ. 494).

Ένα άλλο κριτήριο που ο Smith (2011) θεωρεί ως ιδιαίτερα σημαντικό για την αξία της έρευνας είναι η αντιπροσωπευτικότητα των θεμάτων και η επαρκής ανάδειξη χαρακτηριστικών αποσπασμάτων από τις συνεντεύξεις στην τελική συγγραφή της παρουσίασης. Συγκεκριμένα, επισημαίνει ότι στις περιπτώσεις που το δείγμα περιλαμβάνει τέσσερα έως έξι άτομα, θα πρέπει να παρουσιάζονται αντιπροσωπευτικά αποσπάσματα συνεντεύξεων τουλάχιστον από τους μισούς συμμετέχοντες για κάθε θέμα. Παρόλο που στην συγκεκριμένη διατριβή ο αριθμός των θεμάτων και των υπο-θεμάτων είναι αρκετά μεγάλος, ωστόσο υπάρχει σημαντική αντιπροσώπευση, καθώς ο αριθμός που αντιστοιχεί για το καθένα εκτείνεται μεταξύ τεσσάρων και έξι ατόμων. Στις περισσότερες θεματικές συμπεριλαμβάνονται αποσπάσματα από τουλάχιστον τρία άτομα, έτσι ώστε να είναι δυνατή η ανάδειξη της σχέσης ανάμεσα στην τελική παρουσίαση και το αρχικό υλικό των δεδομένων. Αν και κατά τον Smith (2011) δεν είναι αναγκαία προϋπόθεση η αναγραφή του συγκεκριμένου αριθμού ατόμων που εμφανίζονται σε κάθε θέμα για δείγματα μικρότερα των οκτώ ατόμων, η ερευνήτρια προτίμησε να αναφέρει τον ακριβή αριθμό ατόμων που εντάσσονται στο κάθε θέμα συμπεριλαμβάνοντας και τα ψευδώνυμά τους.

Εκτός από τον Smith και άλλοι συγγραφείς όπως οι Henwood & Pidgeon και οι Elliott et al. (όπως αναφέρεται στο Willig, 2013) αναφέρονται στη σημασία της παρουσίασης ικανού αριθμού παραδειγμάτων προκειμένου να είναι διαυγής η σύνδεση ανάμεσα στα δεδομένα και τις ερμηνείες του ερευνητή. Στο πλαίσιο αυτό εντάσσεται και η ενσωμάτωση τόσο των περιπτώσεων που συγκλίνουν αλλά και των αποκλιόντων. Σχετικά με αυτό το ζήτημα, ο Smith (2011) επισημαίνει ότι όταν παρουσιάζονται αναλύσεις που αφορούν δείγμα μεγαλύτερο του ενός, θα πρέπει να εμφανίζονται όχι μόνο

τα «μοτίβα επανάληψης μεταξύ των συμμετεχόντων αλλά και η μοναδικότητα της κάθε ατομικής εμπειρίας» (σ. 24). Αν και όπως αναφέρθηκε παρατηρήθηκε ότι τα μοτίβα επανάληψης στην έρευνα αυτή, διέθεταν υψηλό βαθμό σύγκλισης, φάνηκε ότι ένα άτομο είχε αρκετά διαφορετική εμπειρία από αυτή των υπόλοιπων μελών της ομάδας. Παρόλο που οι δηλώσεις του δεν συνιστούσαν τη δημιουργία αυτοτελών θεμάτων, ωστόσο η εμπειρία του όχι μόνο δεν αποσιωπήθηκε αλλά παρουσιάστηκε και αξιοποιήθηκε κατά την παρουσίαση καθώς φώτισε μία αρκετά πιο δύσβατη περιοχή της θεραπευτικής σχέσης και της μουσικής εμπειρίας στην ομάδα μουσικοθεραπείας.

Η πυκνή και ενδελεχής περιγραφή των θεμάτων είναι αναγκαία προϋπόθεση για την ανάδειξη των θεμάτων–αποτελεσμάτων της έρευνας. Κατά συνέπεια, η επιφανειακή και συνοπτική περιγραφική ανάλυση δεν εξυπηρετεί την έρευνα και δεν συνάδει με τις αρχές της ερμηνευτικής φαινομενολογικής ανάλυσης καθώς επιδιώκεται η συγγραφή αποτελεσμάτων τα οποία απηχούν τις σύνθετες διαστάσεις των υπό-εξέταση φαινομένων. Η συγγραφή των αποτελεσμάτων πρέπει να διατηρεί τη σαφήνεια των πηγών ώστε να είναι εμφανής η διάκριση ανάμεσα στην αρχική συνέντευξη των συμμετεχόντων και την τελική σύνθεση, όμως είναι αναγκαία και η ερμηνεία των αποτελεσμάτων η οποία εμπλουτίζει και εμβαθύνει στα αρχικά δεδομένα (Smith, 2011. Smith & Osborn, 2008).

Η ερμηνευτική ανάλυση των τελικών θεμάτων της διατριβής πραγματοποιείται μέσω μίας συνεχώς κυκλικής διαδικασίας ανάμεσα στο υλικό των συνεντεύξεων και την τελική ανάλυση, η οποία περιλαμβάνει την ενσωμάτωση θεωρητικού κλινικού και ερευνητικού υλικού. Οι Elliott et al. (όπως αναφέρεται στο Willig, 2013), θέτουν το ζήτημα του ελέγχου αξιοπιστίας της έρευνας αναφερόμενοι στη διασταύρωση των ερμηνευτικών τους πρακτικών, ενώ αντίστοιχα οι Guba & Lincoln, επισημαίνουν ότι η εξασφάλιση υψηλού βαθμού βασιμότητας, επιβεβαιωσιμότητας και τριγωνοποίησης της έρευνας ενισχύει συγχρόνως και τη μεταφορεσιμότητά /γενικευσιμότητά της (όπως αναφέρεται στο Ίσαρη & Πουρκός, 2016, σ. 124). Προκειμένου η ερμηνευτική οπτική της ερευνήτριας να ελεγχθεί, τα δεδομένα της έρευνας –εν προκειμένω το υλικό των απομαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων– αναλύθηκαν από έναν επιπλέον αναλυτή-μουσικοθεραπευτή (τριγωνοποίηση ερευνητών), έτσι ώστε να διασφαλίζεται ότι τα κριτήρια που τέθηκαν στην ανάλυση συνάδουν με ευρύτερες αρχές.

Ολοκληρώνοντας αυτή την ενότητα, θα πρέπει να προστεθεί και μία ακόμη παράμετρος που θέτουν αρκετοί συγγραφείς στην ποιοτική έρευνα η οποία αφορά την αναστοχαστικότητα του ερευνητή. Η αναστοχαστικότητα είναι η διαδικασία κατά την οποία οι ερευνητές καλούνται να αναστοχαστούν για τις αξίες, τις στάσεις, τις προηγούμενες εμπειρίες, πεποιθήσεις και αντιλήψεις που τους επηρέασαν κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, από την διατύπωση των ερωτημάτων μέχρι την ολοκλήρωσή της. Στη συγκεκριμένη έρευνα, η στόχευση, η μεθοδολογία και η διεκπεραίωσή της δεν επηρεάστηκαν μόνο από τις επιστημονικές απόψεις της ερευνήτριας, οι οποίες σε μεγάλο βαθμό καταγράφονται στο θεωρητικό μέρος της διατριβής, αλλά και από ένα σύνολο εμπειριών που περιλαμβάνουν ακόμη και στοιχεία της προσωπικής διαδρομής και ιστορίας, όπως για παράδειγμα τις πανεπιστημιακές σπουδές σε τμήμα μουσικών σπουδών μακριά από την οικογενειακή εστία, την ωδειακή εκπαίδευση, τις σπουδές στην ψυχαναλυτική ψυχοθεραπεία ομάδων, κ.λπ. Αναπόφευκτα, οι εμπειρίες αυτές διαμόρφωσαν ένα πλέγμα παραδοχών για τις οποίες θα γίνει αναφορά σε επόμενη ενότητα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΗΣ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ

«Όταν είμαστε μόνοι ονειρευόμαστε για τον εαυτό μας· όταν είμαστε μαζί με άλλους συμφωνούμε να ονειρευόμαστε σε συναυλία»

(S. Johnson όπως αναφέρεται στο Pines, 2002, σ. 25)

Από την ανάλυση των συνεντεύξεων που παραχώρησαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα-μέλη της κλειστής ομάδας βραχείας μουσικοθεραπείας προέκυψαν επτά υπερ-θέματα και επιμέρους υπο-θέματα τα οποία παρατίθενται στον ακόλουθο πίνακα. Τα αποτελέσματα συνοδεύονται από χαρακτηριστικά αποσπάσματα συνεντεύξεων.

Υπερ-θέματα	Υπο-θέματα	Παραδείγματα από συνεντεύξεις
1. Χαλάρωση		<i>«να καταφέρεις τώρα σε δέκα λεπτά ας πούμε να ηρεμήσεις, δεν ξέρω... εγώ το βρίσκω πολύ σημαντικό όση ώρα και να διαρκέσει αυτό, ακόμη κι αν ήταν μισή ώρα, θα ήταν πολύ σημαντικό: γιατί έχεις χαλαρώσει σωματικά καταρχήν χωρίς καλά-καλά να το καταλάβεις»</i> <i>«Χαλάρωση, γιατί χαλάρωνα πραγματικά δε σκεφτόμουνα, άδειασμα, ναι»</i>
2. Η εμπειρία του θεραπευτικού πλαισίου της ομάδας	Ο συστηματικός χαρακτήρας της ομάδας	<i>«η κανονικότητα και η συστηματικότητα ήταν ένα είδος τελετουργίας που κάπως μας υπνώτιζε κάπως σαν να σε υπνωτίζουνε και κάπως με τον τρόπο</i>

		αυτό μπορείς να επικεντρωθείς στον εαυτό σου και να προσέξεις άλλες συνδέσεις».
	Η δέσμευση των μελών της ομάδας και η τήρηση του απορρήτου	«Αυτό που μου έκανε εντύπωση είναι ότι και με αυτούς που ήξερα, δεν υπήρχε περίπτωση να μιλήσουμε για ό,τι συνέβαινε στην ομάδα. Κανένας μας δεν αισθάνθηκε την ανάγκη να συζητήσει με κανέναν τίποτα».
3. Η ξεχωριστή οντότητα της ομάδας	Η ταυτότητα της ομάδας	<p>«... αυτά που κάναμε... τα εξελίσαμε και είχε αυτή τη συνέχεια ήταν κάτι που τελικά απόκτησε μια δική του ταυτότητα κάπως. Κι έτσι... επειδή απέκτησε πιο πολλή αυτοπεποίθηση σαν κατάσταση, το είδαμε πιο... το εμπιστευτήκαμε πιο πολύ».</p> <p>«Σαν να είσαι σε μια φούσκα, τώρα λες τώρα είμαστε εδώ παίζουμε, ο κόσμος μπορεί να καίγεται γύρω δεν έχει σημασία, εμείς εδώ είμαστε μια ομάδα συντονισμένη και παίζει. Έτσι το βίωνα εγώ όταν συντονιζόμασταν μουσικά».</p>
	Η σημασία του χρόνου για τις διεργασίες της ομάδας	«Παρόλο ας πούμε που δεν κάναμε καινοτόμα μουσικά πράγματα ή που δεν... σε μερικά σημεία... κάναμε συνέχεια τα ίδια, ένιωθα πως κολλούσαμε λιγάκι, στο τέλος που είχαμε συνδεθεί πολλές φορές κι είχαμε μιλήσει για μας κι είχαμε παίξει μουσική είδα πως είχε προχωρήσει το πράγμα».
4. Η εμπειρία της θεραπευτικής και της μουσικής σχέσης στην ομάδα	Μοίρασμα κοινών εμπειριών – υποστήριξη	«Επίσης για μένα προσωπικά σημαντικό, ήταν ότι υπήρχαν πολλές στιγμές που μπορούσα να ταυτιστώ με τους άλλους και στο μουσικό κομμάτι γιατί και στον εαυτό μου και στους άλλους πολλές φορές έχω παρατηρήσει ότι στα μουσικά μας νιώθουμε μόνοι».

	Εγγύτητα – σύνδεση	«Γενικά εμένα μου άρεσε πάρα πολύ να... να νιώθω ότι συνεργάζομαι ότι με τον άλλον είμαστε κοντά ότι είμαστε το ίδιο χαρούμενοι, ότι μοιραζόμαστε κάτι θετικό... οπότε μου δημιουργεί μία αίσθηση ότι οπ! Τώρα το κατάφερα! Δηλαδή με τον άλλον έχουμε συνεργαστεί, έχουμε συντονιστεί, οι ψυχές μας είναι εδώ ενωμένες...»
	Αυτοαποκάλυψη	«αυτή η αμηχανία μερικές φορές που δεν έλεγα τίποτα, την ώρα που μιλούσαν οι άλλοι σκεφτόμουνα είσαι ... δεν έχεις πει κάτι».
5. Ενδοπροσωπική και διαπροσωπική μάθηση	Εναισθησία	«Για μένα αυτό, έβλεπα κάποιες φορές από αυτό που έπαιζα τι ήθελα να βγάλω, τι βγήκε, όχι τι ήθελα να βγάλω, τι βγήκε... και να αναρωτηθώ το λόγο και μετά να μπω στη διαδικασία να σκεφτώ γιατί βγήκε αυτό».
	Ο μεταβαλλόμενος χαρακτήρας του αιτήματος έναρξης	«Όσο πέρναγε ο καιρός έβλεπα ότι μέσα στην ομάδα επειδή... μες στην ομάδα όσο περνούσε έβλεπα ότι μπορούσα να κερδίσω στο κομμάτι το... κάτι που δεν το είχα σκεφτεί καθόλου όταν ήρθα. Ε... γιατί για μένα το να μοιράζομαι και πράγματα που αισθάνομαι και που σκέφτομαι δεν είναι κάτι το οποίο το κάνω εύκολα... Βασικά παίζει και να μην το κάνω καθόλου».
	Δοκιμή διαφορετικών ρόλων	«Και πολλές φορές έχω την αίσθηση ξέρεις ότι, τώρα τι, πού να τον επιβαρύνω τον άλλον, τη στιγμή που τον βλέπεις και λίγο πιο αδύναμο. Οπότε εδώ δεν υπήρχε αυτό».[...]Ενώ εδώ είχα όλη την άνεση να πω οτιδήποτε. Δηλαδή για τις φοβίες μου και τα λοιπά...»

6. Λειτουργίες του αυτοσχεδιασμού	Ο αυτοσχεδιασμός ως ελευθερία από τους περιορισμούς της ερμηνείας	«Δεν αισθάνθηκα ότι έπρεπε να αποδείξω ότι ξέρω να παίζω μουσική ότι αυτό είναι το όργανό μου και ξέρω να παίζω και δείτε ότι ... να αποδείξω ότι τεχνικά το 'χω αυτό το όργανο».
	Ο αυτοσχεδιασμός ως πρόκληση	«Επειδή έχουμε αυτόν τον περιορισμό στο κεφάλι μας, του πώς θα προσεγγίσουμε τις ιδέες μας μουσικά, πώς θα τις εκφράσουμε... επειδή δεν έχουμε συνηθίσει να σκεφτόμαστε μεταφορικά στη μουσική, δηλαδή να φανταζόμαστε εικόνες, ε... άλλες αισθήσεις». «Νομίζω ότι δεν ήξερα τι να κάνω. Πώς να χειριστώ αυτή την ελευθερία τώρα; Τι είναι σωστό να κάνω για να παίζω ελεύθερα;»
	Δυσκολία στη σχέση λόγου–μουσικής	«...δεν είναι όπως στην ψυχοθεραπεία που μόνο μιλάς... ήταν μαζί με τη μουσική και αυτό που μου 'κανε εντύπωση ήταν η κατάσταση από την οποία έπρεπε να βγω εεεεμ... αφού είχα παίζει μουσική για να μιλήσω και μετά πάλι να ξαναμπώ στη μουσική. Αυτό κάπως με κούρασε και με έκανε κάπως να σκεφτώ ποια είναι η σχέση λόγου και μουσικής στη μουσικοθεραπεία».
7. Εκφραστικά μέσα για την αναπλαισίωση της μουσικής: Γέφυρα με το μουσικό εαυτό	Σύνδεση με την αυθεντική έκφραση: Κίνηση – ρόλοι – φωνητικός αυτοσχεδιασμός	«Αυτό που με βοήθησε πολύ ήταν αυτό με τους ρόλους ας πούμε. Μου άρεσε πολύ επειδή έδινε έμφαση στις σχέσεις μας, στο πώς βλέπουμε τους άλλους, πώς δίνουμε τα όργανα σε ομάδες και ποια συναισθήματα ταυτίζανε με ποιους... δηλαδή... συνειδητοποιούσα πιο πολύ τις σχέσεις μας».
	Σύνδεση με την αυθεντική έκφραση: Ρυθμικά κρουστά	«Το θεωρώ ότι είναι εύκολο, δηλαδή το δίνεις και το- συνεχίζεις και δεν έχεις να αγχώνεσαι για τίποτα. Αυτό.

		<i>Δεν ξέρω τώρα τι άλλο... Το ταιριάζεις και πιο εύκολα με τα υπόλοιπα, αν και το μελωδικό και να παίζεις ό,τι να 'ναι πλέον... Τώρα που το σκέφτομαι το πήρα το κρουστό γιατί μου ήταν πιο εύκολο. Για να μην αναγκαστώ να σκέφτομαι τι θα παίξω κι αν είναι καλό αυτό που παίζω».</i>
--	--	--

4.1. Χαλάρωση

Στο υπερ-θέμα αυτό αναφέρθηκαν όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα. Συγκεκριμένα, πέντε από τους έξι φοιτητές (Βίκυ, Ηώς, Λίνα, Τίμος, Ίων) ανέφεραν τη λέξη «χαλάρωση», προκειμένου να περιγράψουν τη συνολική τους αίσθηση από τη συμμετοχή τους στην ομάδα ή την επίδραση κάποιων συγκεκριμένων διαστάσεων της συνεδρίας (λεκτικών ή/και μουσικών). Η δήλωση ενός συμμετέχοντα (Mumm-Ra) που αναφερόταν στη μείωση της έντασης κατά τη διάρκεια του αυτοσχεδιασμού, όπως και άλλες συναφείς διατυπώσεις, όπως «διέξοδος», «ηρεμία», «παράθυρο στο άγχος», «άδειασμα από σκέψεις», εντάχθηκαν και αυτές στο ίδιο υπερ-θέμα, καθώς κρίθηκε ότι η λέξη αυτή μπορεί να αποτυπώσει τη σχεδόν καθολική χρήση της από τους συμμετέχοντες αλλά και το γεγονός ότι ο όρος αυτός εμπεριέχει ταυτόχρονα την ενσώματη αλλά και ψυχοσυναισθηματική διάσταση. Άλλωστε, δεν μπορεί τυχαία, το ίδιο υπερ-θέμα να εμφανίζεται και σε άλλες ποιοτικές έρευνες στην ομαδική μουσικοθεραπεία.

Σε κάποιες περιπτώσεις η αναφορά του εν λόγω υπερ-θέματος συνδέεται συγκεκριμένα με τη μουσική εμπειρία της συνεδρίας (Gardstrom, Klemm & Murphy, 2016. Jonsdottir, 2011) ενώ σε άλλες περιπτώσεις αναφέρεται στον τρόπο που οι συμμετέχοντες βίωσαν την εμπειρία της ομάδας συνολικά. Για παράδειγμα στην έρευνα των Pothoulaki, MacDonald & Flowers (2012), η ίδια λέξη (relaxation) είναι ένα από τα κύρια θέματα και αναφέρεται στην επίδραση τόσο της μουσικής όσο και της συνεδρίας γενικότερα. Η σωματική διάσταση της εμπειρίας της χαλάρωσης στο πλαίσιο της ομαδικής μουσικοθεραπείας, υπογραμμίζεται περαιτέρω από κάποιους συμμετέχοντες στην έρευνα αυτή (Βίκυ, Ηώς). Επιπλέον, η έννοια της χαλάρωσης φάνηκε να συνδέεται με μία διανοητική αλλά και ψυχική «αποσύνδεση» από τις αγχογόνες συνθήκες της

καθημερινότητας, γεγονός που συνέβαλε ώστε οι συμμετέχοντες στην ομάδα να ηρεμούν και να «αδειάζουν» από άλλες σκέψεις.

«B.: Ναι με χαλάρωνε, γιατί άμα έρχεσαι από όλη σου τη μέρα σφιγμένος... μη βάλεις τίποτε άλλο, πέρα από την κούραση που μπορεί να έχεις, να είσαι μέσα σε ένα λεωφορείο να προλάβεις σε άλλη περιοχή... Δηλαδή όλο αυτό αυτή... η τσίτα και να καταφέρεις τώρα σε δέκα λεπτά ας πούμε να ηρεμήσεις, δεν ξέρω εγώ το βρίσκω πολύ σημαντικό όση ώρα και να διαρκέσει αυτό, ακόμη κι αν ήταν μισή ώρα, θα ήταν πολύ σημαντικό: γιατί έχεις χαλαρώσει σωματικά καταρχήν χωρίς καλά-καλά να το καταλάβεις, το ότι μπαίνοντας εδώ ξεχνιόμουν, σε σχέση με το έξω με βοηθούσε ακόμα περισσότερο ώστε να χαλαρώσω γιατί δε σκεφτόμουν καθόλου. Κι όχι ότι έξω με περιμένει κάτι ξέρεις τρομερό αλλά είναι κάποιες στιγμές που σίγουρα θες να αδειάσεις από σκέψεις, και που μόνος σου δεν είναι πάντα εύκολο να το καταφέρεις, θέλει πολύ κόπο. Οπότε αυτό γινόταν εδώ πολύ εύκολα».

Κάποιοι από τους συμμετέχοντες, όπως η Βίκυ, και η Λίνα αναφέρθηκαν στον τρόπο που η μουσική και ο ελεύθερος αυτοσχεδιασμός συνέβαλαν ώστε να επικεντρώνονται στο «εδώ και τώρα» της ομάδας, αφήνοντας έξω από τη διαδικασία το άγχος και τις πιέσεις της ζωής τους.

«X: - Άρα ποια ήταν τα κυρίαρχα συναισθήματα κατά τη διάρκεια των μουσικών αυτοσχεδιασμών;

Λ.: - Χαλάρωση, γιατί χαλάρωνα πραγματικά δε σκεφτόμουν, άδειασμα, ναι».

Η λειτουργία της μουσικής και ειδικά του αυτοσχεδιασμού ως μίας συνθήκης όπου ο θεραπευόμενος περιγράφει ανάλογα συναισθήματα «χαλάρωσης» και ταυτόχρονα «αποσύνδεσης» (disconnection) κατά την διάρκεια των αυτοσχεδιασμών παρουσιάζεται αναλυτικά σε μία μελέτη περίπτωσης ατομικής μουσικοθεραπείας ασθενούς με οριακή διαταραχή (Stige 1999/2003). Μία ανάλογη έκφραση «διαφυγή» (escape), εμφανίζεται και

στην ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση της εμπειρίας ασθενών με καρκίνο σε ομάδα μουσικοθεραπείας των Pothoulaki, MacDonald & Flowers (2012). Ο Stige (1999/2003) επισημαίνει ότι οι έννοιες «χαλάρωση» και «αποσύνδεση», που περιέγραψε ο θεραπευόμενος στο πλαίσιο έρευνας για το νόημα που απέδιδε ο ίδιος στους αυτοσχεδιασμούς της συνεδρίας, έπαιξαν σημαντικό ρόλο στην άμβλυνση του άγχους και τη συνολική του ευεξία, παρόλο που απείχαν από τους πιθανούς θεραπευτικούς στόχους του μουσικοθεραπευτή για την πορεία του πρώτου.

Ο αυτοσχεδιασμός, ως δίοδος που μπορεί να συμβάλλει στην αλλαγή του κλίματος της ομάδας, υπογραμμίζεται και από τον Mumm-Ra. Αναφερόμενος σε μία συγκεκριμένη συνεδρία, περιγράφει τον τρόπο που ο αυτοσχεδιασμός με τα κρουστά συνέβαλε στην εκτόνωση της ενέργειας και τη μείωση της έντασης:

«Μ.: Όταν παίζαμε μ' αυτά [boomwhackers] που είμασταν πάλι οι τρεις μας μια μέρα που είμασταν όλοι down είχαμε ξεκινήσει πολύ down και μετά παίζαμε με αυτά και βγήκε όλο το... όλη η ένταση. Δηλαδή αλλάζαμε, ανταλλάζαμε συνεχώς τους τόνους μεταξύ μας».

Επίσης, για κάποιους συμμετέχοντες (Τίμος, Λίνα) η δυνατότητα να μοιραστούν κοινές εμπειρίες και να μιλήσουν για αυτά που τους απασχολούν εντός μίας συνθήκης όπου υπήρχε ελευθερία έκφρασης και απουσία προδιαγεγραμμένου στόχου κατά τη συζήτηση, ήταν από τους παράγοντες που συνέβαλαν ώστε να χαλαρώνουν και να είναι πιο ήρεμοι.

«X:- Εσένα τι σου άρεσε περισσότερο στην ομάδα;

T: - Η κουβέντα που κάναμε μετά το ζέσταμα. Η κουβέντα αυτή μου άρεσε πάντα, όχι σα διαδικασία ότι είναι ζέσταμα-κουβέντα-θα παίζουμε-θα φύγουμε αλλά η κουβέντα αυτή που ξεκινάγαμε απ' το πουθενά και κάπου καταλήγαμε [...] Χαλάρωνα πάρα πολύ ότανμίλαγα. Έστω κι αν δεν έφευγε, ήμουν χαλαρός. Οπότε κι αυτός ήταν άλλος ένας λόγος. Και νομίζω το ένα έφερνε τ' άλλο: δηλαδή έλεγα κάτι μετά κάποιος κρατιόταν από κάτι κοινό,μίλαγε και γινόταν ένας κύκλος».

«Λ.: Ναι πολλές φορές: είτε πράγματα που τα συζητάγαμε και δεν τα 'χα σκεφτεί και τις φορές που δεν είχα την ευκαιρία να συζητήσω πολύ και πάλι χαλάρι. Και μόνο που μπήκα στη διαδικασία να ξεφύγω από τα άλλα πράγματα γύρω μου και να μπω εδώ στο διάλειμμα ας πούμε του άγχους ήτανε σημαντικό».

Όπως φαίνεται από τις τελευταίες αναφορές, η ελευθερία έκφρασης, το κλίμα αποδοχής, η διαμοιραζόμενη εμπειρία και η ανατροφοδότηση ανάμεσα στα μέλη της ομάδας συνέβαλαν ώστε οι συμμετέχοντες να βιώσουν αισθήματα χαλάρωσης και μείωσης της έντασης. Αν και η μουσική όπως θα φανεί αργότερα στην παρουσίαση των επόμενων υπερ-θεμάτων, επηρέασε ένα ευρύ πλέγμα λειτουργιών της ομάδας, ωστόσο έγινε εμφανές ότι οι συμμετέχοντες αισθάνονταν την ανάγκη να μιλήσουν και να ακούσουν ο ένας τον άλλον, γεγονός το οποίο αναδεικνύει την ανάγκη ενσωμάτωσης και της λεκτικής έκφρασης και όχι μόνο της μουσικής σε ανάλογες ομάδες. Οι διαστάσεις αυτές της εμπειρίας στην ομάδα, καθώς και μία σειρά άλλων παραγόντων που αναδύθηκαν ως σημαντικοί για τους συμμετέχοντες, θα παρουσιαστούν στις επόμενες ενότητες.

4.2. Η εμπειρία του θεραπευτικού πλαισίου της ομάδας

Το δεύτερο υπερ-θέμα αναφέρεται στον τρόπο που οι φοιτητές βίωσαν την εμπειρία του θεραπευτικού πλαισίου. Όπως αναφέρει η Laor (2007), θεραπευτικό πλαίσιο είναι «η δομή, ο χώρος, τα τείχη, οι συνθήκες κάτω από τις οποίες η θεραπεία μπορεί να πραγματοποιηθεί» (σ. 29). Ο όρος «πλαίσιο» αναφέρεται στο σύνολο των στοιχείων εκείνων που λειτουργούν ως σταθερές και επιτρέπουν την ανάπτυξη μίας διεργασίας (Ναυρίδης, 2005). Όσον αφορά τη θεραπευτική εργασία με ομάδες, οι σταθερές αυτές αφορούν δύο κατηγορίες στοιχείων:

α) Στην πρώτη κατηγορία ανήκουν τα στοιχεία εκείνα που έχουν σχέση με την υλικότητα του χώρου και αποτελούν την λεγόμενη «διάταξη» (dispositif). Στη διάταξη περιλαμβάνονται όλα τα υλικά αντικείμενα (χώρος, καρέκλες, έπιπλα, μουσικά όργανα, κ.λπ.) αλλά και η χωροταξική τους διάταξη (κύκλος, πρόσωπο με πρόσωπο, θέση των μουσικών οργάνων μέσα στην αίθουσα) (Ναυρίδης, 2005).

β) Στη δεύτερη κατηγορία ανήκουν τα στοιχεία που αφορούν τη ρύθμιση των σχεσιακών ζητημάτων της διαπροσωπικής επικοινωνίας και έχουν άυλο χαρακτήρα. Εδώ περιλαμβάνεται ένα εύρος ζητημάτων που αφορούν τον τρόπο λειτουργίας της ομάδας, όπως η συχνότητα, η διάρκεια, η σύνθεση της ομάδας, ο χαρακτήρας της, οι θεραπευτικές τεχνικές και οι κανόνες της ομάδας, κ.α. (Ναυρίδης, 2005).

Για τη μουσικοθεραπεία, η σταθερότητα του θεραπευτικού πλαισίου αποτελεί βασική προϋπόθεση και αφετηρία για την ανάπτυξη ενός κλίματος ασφάλειας και εμπιστοσύνης που θα επιτρέψει να αναπτυχθούν οι διεργασίες της ομάδας (Darnley-Smith & Patey, 2003). Αντίστοιχα, στο χώρο της ψυχοθεραπείας επισημαίνεται ότι η σταθερότητα του πλαισίου προάγει την ψυχική ασφάλεια των θεραπευομένων (Yalom & Laszez 2006).

Όπως φάνηκε από τις συνεντεύξεις, συνολικά οι πέντε από τους έξι φοιτητές αναφέρθηκαν σε μία ή και περισσότερες από τις παραμέτρους του θεραπευτικού πλαισίου. Μόνο ένας φοιτητής (Ιων) δεν αναφέρθηκε σε κάποια από τις παραμέτρους αυτές που φάνηκε να καλύπτουν δύο ομάδες ζητημάτων και είναι οι ακόλουθες:

α) Ο συστηματικός χαρακτήρας της ομάδας.

β) Η δέσμευση των μελών της ομάδας και η τήρηση του απορρήτου.

4.2.1. Ο συστηματικός χαρακτήρας της ομάδας

Στην κανονικότητα και τη σταθερότητα των συναντήσεων ως παραγόντων που συνέβαλαν ώστε η ομάδα να βιώνεται ως μία θετική εμπειρία αλλά και ως μία συλλογική διαδικασία, αναφέρθηκαν πέντε συμμετέχοντες (Βίκυ, Ηώς, Λίνα, Τίμος, Mumm-Ra). Οι μουσικοθεραπεύτριες Darnley-Smith & Patey (2003), αναφερόμενες σε σημαντικές διαστάσεις του θεραπευτικού πλαισίου, επισημαίνουν την ανάγκη διαφύλαξης της κανονικότητας των συνεδριών όσον αφορά τον χώρο, την ημέρα πραγματοποίησης και τη διάρκεια, καθώς θεωρούν ότι με αυτόν τον τρόπο, εδραιώνεται ένας ρυθμός εργασίας που προσδίδει ζωή και ενέργεια στη θεραπεία και συμβάλλει σημαντικά στη δημιουργία αισθημάτων εμπιστοσύνης και ασφάλειας στον θεραπευόμενο.

Η Ηώς θεωρεί ότι ο συστηματικός χαρακτήρας της ομάδας, προήγαγε τη συνοχή της και τη συλλογικότητα ανάμεσα στα μέλη, ενώ παράλληλα αναφέρεται στην τελετουργική διάσταση της επαναληπτικότητας των συναντήσεων:

«X: - Ποια πράγματα θα αξιολογούσες ως θετικά της ομάδας, ως εμπειρία συνοψίζοντας;

H.: - Στα θετικά θα έβαζα ότι, πρώτα απ' όλα η κανονικότητα και η συστηματικότητα ήταν ένα είδος τελετουργίας που κάπως μας υπνώτιζε κάπως σαν να σε υπνωτίζουνε και κάπως με τον τρόπο αυτό μπορείς να επικεντρωθείς στον εαυτό σου και να προσέξεις άλλες συνδέσεις [...]

Άλλο καλό ήταν ότι ήμασταν ομάδα και... αυτό μου 'κανε καλό: ότι ήμασταν ομάδα. Πιστεύω ότι γενικά οι ομάδες που 'χουν συστηματικές συναντήσεις σε βοηθάνε να έχεις το αίσθημα αυτό της συλλογικότητας της ομάδας... Ακόμα δηλαδή κι αν δεν έχεις θέμα [εννοεί με τις ομάδες] όπως έχω εγώ».

Παρόλο που η έννοια της τελετουργίας που εισάγεται από την Ηώ παραπέμπει σε μία περισσότερο «παθητική» αντιμετώπιση της θεραπείας ως μίας «μαγικής δύναμης», ωστόσο δεν πρέπει να παραγνωρίζεται το γεγονός ότι η σύνδεση αυτή μπορεί να αντανακλά και τα αισθήματα ελπίδας για την πορεία της θεραπείας. Σύμφωνα με τους Yalom & Laszez (2006), η ενστάλαξη της ελπίδας αποτελεί σημαντικό θεραπευτικό παράγοντα για την επιτυχή εξέλιξη της ψυχοθεραπευτικής εργασίας με ομάδες. Επιπλέον, είναι πιθανόν η αναφορά της τελετουργίας να συνδέεται και με τον ρόλο των τεχνών –εδώ της μουσικής– ως ενός συμβολικού μέσου που ανακαλεί αρχέγονες λειτουργίες (Schott-Billmann, 1997).

Για την Ηώ, η συμμετοχή στην ομάδα αποτελεί μία μεγάλη πρόκληση αφού όπως η ίδια ομολογεί, δυσκολεύεται να προσαρμοστεί σε σχέσεις που δεν είναι δυικές. Η σταθερότητα του πλαισίου συμβάλλει ώστε να αμβλυνθούν τα άγχη της σχετικά με την ομαδική συνύπαρξη και να εστιάσει στον εαυτό της και τον τρόπο που συνδέεται με τους άλλους. Σύμφωνα με την Gray (2014), η διαθεσιμότητα του θεραπευτή, παραπέμπει στη σταθερή και συνεπή στάση της μητέρας απέναντι στις ανάγκες του βρέφους. Η ύπαρξη του θεραπευτικού πλαισίου παρέχει μία ανάλογη περιβαλλοντική φροντίδα (Winnicott, 1954/1992) καθώς ο θεραπευτής είναι διαθέσιμος και παρών, εκφράζοντας το ενδιαφέρον του για τον θεραπευόμενο και κρατώντας τα όρια της θεραπείας (χρόνο, διάρκεια, κ.λπ.).

Στην περίπτωση της ομάδας, η διαθεσιμότητα αυτή δεν αφορά αποκλειστικά τον θεραπευτή αλλά και το σύνολο των μελών που την απαρτίζουν.

Στην παρουσία του θεραπευτή και της ομάδας, αλλά και το ζήτημα της υλικότητας του χώρου και της ασφάλειας που της μεταδίδει ακόμη και αφού έχει πια ολοκληρώσει τον κύκλο της η ομάδα, αναφέρεται η Λίνα:

«Με το πού ήρθα εδώ μέσα ήδη νιώθω καλύτερα. Είναι και μόνο ο χώρος... είσαι συ; Είναι τα άτομα; Που δεν τα είδα αλλά δεν πειράζει, τα 'χω συνδέσει με αυτό το χώρο και νομίζω ότι παίζει ρόλο αυτό...»

Όπως έχει ήδη αναφερθεί στην αρχή αυτής της ενότητας, μέρος της διάταξης του θεραπευτικού πλαισίου είναι όχι μόνο οι άυλες συνιστώσες των διαπροσωπικών σχέσεων αλλά και τα υλικά αντικείμενα. Ο θεραπευτικός χώρος ως σταθερό σημείο αναφοράς, ο οποίος περιλαμβάνει και τα μουσικά όργανα, προάγει τα αισθήματα ασφάλειας και συνέχειας της θεραπευτικής λειτουργίας. Η Λίνα αναφέρεται στον χώρο που πραγματοποιείται η ομάδα εντάσσοντας τη θεραπεύτρια και τα άλλα μέλη της ομάδας μέσα σε μία ενιαία ενότητα.

4.2.2. Η δέσμευση των μελών της ομάδας και η τήρηση του απορρήτου

Τρεις φοιτητές (Βίκυ, Ηώς, Mumm-Ra) αναφέρονται στην κοινή δέσμευση των μελών της ομάδας και τη συνέπεια με την οποία προσήλθαν στις συνεδρίες, γεγονός το οποίο συνέβαλε στο χτίσιμο της κουλτούρας της. Στα παρακάτω αποσπάσματα διαφαίνεται επίσης η ανάληψη της προσωπικής ευθύνης των μελών για την ύπαρξη και διατήρηση της ομάδας.

«Mumm -Ra: Με έβαζε σε ένα πρόγραμμα: Αυτό το οκτώμιση η ώρα να είμαι εδώ πέρα, μπορεί όλη μέρα να μην έκανα τίποτα, οκτώμιση η ώρα θα ήμουν εδώ γιατί ήμασταν όλοι μαζί... ένιωθα τη συνέπεια, έπρεπε να έρθω και ήθελα να έρθω κιόλας».

Η συστηματική παρουσία και η δέσμευση όλων των μελών της ομάδας είναι απαραίτητες προϋποθέσεις για τη δομή και τη συνέχιση της ύπαρξής της. Η ομάδα δεν

υπάρχει χωρίς τα μέλη της και κάθε απουσία επιδρά στη σύνθεση και τη λειτουργία της. Ειδικά στην περίπτωση των κλειστών ομάδων βραχείας διάρκειας όπως η συγκεκριμένη ομάδα έρευνας, όπου ο χρόνος για την ολοκλήρωση του κύκλου της είναι περιορισμένος και δεν υπάρχει η δυνατότητα για την εισδοχή νέων μελών, απαιτείται μεγαλύτερη συνέπεια στις παρουσίες (Piper & McCallum, 1994).

Για τους παραπάνω λόγους, οι θεραπευτές ομάδων θα πρέπει να είναι ιδιαίτερα σαφείς σχετικά με τα ζητήματα παρουσιών κατά το στάδιο προετοιμασίας των συμμετεχόντων, οριοθετώντας το πλαίσιο και τα όρια της θεραπείας (Yalom & Laszez 2006). Ο Bion (1961), χρησιμοποιεί τον όρο «ομάδα εργασίας» (working group) προκειμένου να αποδώσει μεταξύ άλλων τη δέσμευση των μελών της ομάδας στην επιδίωξη των θεραπευτικών της στόχων. Μία από τις παραμέτρους της δέσμευσης των μελών είναι και η κοινή προσπάθεια όλων, ώστε να είναι συνεπείς παρά τις τυχόν δυσκολίες τους. Η Βίκυ επισημαίνει πόσο διαφορετική είναι η στάση και η δέσμευσή της στην ομάδα, συγκρίνοντας με τη συμπεριφορά της στην καθημερινότητα και αποδίδει στη μουσική τη δύναμη να «έλκει» τα μέλη προς την ομάδα, δημιουργώντας έναν συνεκτικό πυρήνα.

«B: Κι επειδή εγώ σαν άνθρωπος με τα ραντεβού δεν τα πηγαίνω και πάρα πολύ καλά, το ότι κι εγώ η ίδια ήμουν πολύ συνεπής και ότι και οι άλλοι με ελάχιστες εξαιρέσεις λόγω υποχρεώσεων ήταν τόσο συνεπείς σε μια ομάδα η οποία παρά τις δυσκολίες που έχει ο καθένας, λόγω απόστασης, λόγω δουλειάς, προγράμματος κι ήταν εδώ ήταν φανταστικό. [...] Λες κοίτα ας πούμε, πώς μπορεί να μας φέρει αυτή η μουσική ομάδα και να είμαστε όλοι εδώ τόσο πολύ, συνεπείς κάθε εβδομάδα».

Στην ασφάλεια που προκύπτει μέσα από τη δέσμευση των μελών για την τήρηση του απορρήτου ώστε να μπορέσουν να μοιραστούν περισσότερες πληροφορίες με τα άλλα μέλη της ομάδας αναφέρθηκαν τέσσερις συμμετέχοντες (Βίκυ, Λίνα, Τίμος, Mumm-Ra).

«T.: Ας πούμε στην αρχή μου είχε κακοφανεί που δε μίλαγε η Ηώς [...] Όταν μίλησε μου άρεσε αυτό το πράγμα γιατί ήταν ουσιαστικά το 'χαμε

ξεκαθαρίσει ότι δε θα βγουν παραέξω, ούτε θα τα συζητάμε μεταξύ μας οπότε γιατί να μην το κάνει; Για αυτό ήρθε ουσιαστικά».

Η Λίνα αναφέρεται στην τήρηση του απορρήτου της ομάδας, όχι μόνο στο πλαίσιο της συμμόρφωσης για δεοντολογικούς λόγους αλλά ως μίας εσωτερικής ανάγκης.

«Λ. - Αυτό που μου έκανε εντύπωση είναι ότι και με αυτούς που ήξερα, δεν υπήρχε περίπτωση να μιλήσουμε για ό,τι συνέβαινε στην ομάδα. Κανένας μας δεν αισθάνθηκε την ανάγκη να συζητήσει με κανέναν τίποτα. [...]

Χ.: - Αισθανόσυνα δηλαδή ότι στην ομάδα κλείνουν όλα και δεν υπάρχει η ανάγκη να συζητάτε...

Λ.: - Όχι, και απορώ πώς έγινε αυτό. Δε θα το έκανα για δεοντολογικούς λόγους αλλά δεν το είχα και ανάγκη και αυτό το θεωρώ πιο σημαντικό. Ήταν τρομερό. Ούτε με το αγόρι μου. Δεν ένιωσα την ανάγκη να του πω «πάω εκεί και μου κάνει καλό» –καλά αυτός είναι και εκτός μουσικής οπότε μπορεί και να μην το καταλάβαινε εδώ που τα λέμε– αλλά ακόμα και με κολλητή δεν το συζητούσα».

Η τήρηση του απορρήτου από τα μέλη της ομάδας, επίσης αποτελεί μία από τις παραμέτρους του θεραπευτικού πλαισίου, καθώς ανήκει στους κανόνες που ορίζονται κατά την προετοιμασία των μελών πριν την έναρξη της θεραπείας. Τα ζητήματα γύρω από το απόρρητο στις ομάδες είναι διαφορετικής φύσεως (Welfel, 2010) και περισσότερο περιπλεγμένα συγκριτικά με την ατομική θεραπεία αφού οι πληροφορίες δεν αποκαλύπτονται μόνο στον θεραπευτή αλλά και σε ολόκληρη την ομάδα χωρίς να είναι απόλυτα βέβαιο ότι το απόρρητο θα τηρηθεί από όλους: όπως είναι φανερό, ο θεραπευτής έχει πολύ μικρότερο έλεγχο στο βαθμό διαφύλαξης του απορρήτου (Lasky & Riva, 2006).

Είναι όμως γεγονός ότι καθώς η εξέλιξη της θεραπείας εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την αλληλεπίδραση των μελών και τη συνεκτικότητα της ομάδας, η πρόθεση των μελών να αποκαλύψουν πληροφορίες για τη ζωή τους ενισχύει και την αμοιβαία εμπιστοσύνη ανάμεσά τους και κατά συνέπεια τη συνεκτικότητα της ομάδας (Yalom & Laszez 2006). Στην προκειμένη περίπτωση, τα μέλη της ομάδας γνωρίζονται μεταξύ τους

αφού είναι και μέλη της φοιτητικής κοινότητας. Η συνθήκη αυτή είναι πιθανό να δημιουργεί περισσότερα άγχη στους θεραπευόμενους καθώς, αντίθετα με την περίπτωση μίας αναλυτικού τύπου ομάδας όπου οι συμμετέχοντες είναι εντελώς άγνωστοι, εδώ τα μέλη της ομάδας μπορεί να έχουν επαφές ακόμη και σε καθημερινή βάση. Ωστόσο, οι συμμετέχοντες, φαίνεται ότι συνδέουν την ικανότητά τους να εμπιστεύονται ο ένας τον άλλον με τη λειτουργία της ομάδας.

Ολοκληρώνοντας την παρουσίαση του υπερ-θέματος αυτού, θα πρέπει να αναφερθεί ότι η επιθυμία και η ανάγκη των συμμετεχόντων για κανονικότητα, συνέχεια και σταθερότητα, πιθανόν δεν αφορά μόνο τη λειτουργία του πλαισίου ως θεραπευτικού παράγοντα για την ομάδα αλλά αντικατοπτρίζει και μία γενικότερη ανάγκη των φοιτητών για την ύπαρξη μίας αυστηρότερα πλαισιοθετημένης διεργασίας. Όπως έχει ήδη αναφερθεί βιβλιογραφικά στο δεύτερο κεφάλαιο, η μετάβαση από τη μαθητική στη φοιτητική ζωή, εμπεριέχει τη μετάθεση από τους γονείς στον –ενήλικα πλέον– φοιτητή, της ευθύνης σχετικά με τις αποφάσεις για την ζωή, την καθημερινότητα και τη φοίτηση, δημιουργώντας τις προϋποθέσεις ώστε οι νέοι φοιτητές να εισάγονται σε μία «ρευστή καθημερινότητα» (Hahn, 2009, σ. 543). Επιπλέον, η οικογένεια δεν έχει πρόσβαση πλέον σε καμία από τις εκπαιδευτικές διαδικασίες (τήρηση της φοίτησης, απουσίες, βαθμολογία, κ.λπ.) στις οποίες είχε κατά τα μαθητικά χρόνια. Έτσι, συχνά οι νέοι φοιτητές, είναι πιθανό να προβάλλουν ασυνείδητα στο ίδιο το πανεπιστήμιο και τους καθηγητές τους έναν γονεϊκό ρόλο, με αποτέλεσμα συχνά να είναι ασυνεπείς, ουσιαστικά «επαναστατώντας» ως έφηβοι.

Οι ομάδες θεωρούνται θεραπεία επιλογής για τους νέους και τους εφήβους, καθώς σύμφωνα με τον Gladding «μπορούν να βοηθήσουν σημαντικά τη μετάβαση των εφήβων στην ενηλικίωση» (όπως αναφέρεται στο DeLucia-Waack, 2009, σ. 554). Ενισχύοντας αυτή την άποψη, η Carrell (2000) –ανάμεσα σε μία σειρά άλλων επιχειρημάτων– επισημαίνει ότι στις ομάδες, αντίθετα με το ατομικό πλαίσιο θεραπείας, αμβλύνονται οι δυναμικές που αφορούν την σχέση παιδιού–γονέα, ταυτόχρονα απομυθοποιείται η «μοναδικότητα» του εφήβου/νέου και γίνεται ευκολότερα αποδεκτή από τα μέλη της ομάδας η έννοια της υπευθυνότητας (leadership) καθώς παρέχονται στους νέους οι απαραίτητες δίοδοι για να διεκδικήσουν τον δικό τους χώρο στις αποφάσεις και τη δύναμη. Μία θεραπευτική εμπειρία η οποία διέρχεται μέσα από την δημιουργική διάσταση της μουσικής συνύπαρξης, όπου η βιωσιμότητα και η διατήρηση του ομαδικού θεραπευτικού

πλαisiού επαφίεται αποκλειστικά στην προσωπική ευθύνη και τη δέσμευση του κάθε μέλους ξεχωριστά, μπορεί να παρέχει την απαραίτητη πλαισίωση αλλά ταυτόχρονα να ενισχύει περισσότερο ώριμες πλευρές της προσωπικότητας των φοιτητών.

4.3. Η ξεχωριστή οντότητα της ομάδας

Με τον τίτλο αυτό γίνεται μία προσπάθεια ώστε να αποδοθούν οι περιγραφές εκείνες που επισημαίνουν το γεγονός ότι η ομάδα αποτελούσε για τα μέλη της ένα αντικείμενο με δική του ταυτότητα που σταδιακά άρχισαν να εμπιστεύονται όλο και περισσότερο. Η λέξη «ξεχωριστή» επιλέχθηκε για δύο λόγους:

α) Γιατί αποτυπώνει την έννοια του ενιαίου σώματος της ομάδας ως μίας διακριτής οντότητας η οποία δεν υπόκειται στον έλεγχο του κάθε μεμονωμένου μέλους, αλλά ακολουθεί τη δική της πορεία ως σύνολο.

β) Γιατί περιγράφει την ιδιαίτερη σημασία που είχε η ομάδα για τα μέλη ως κομμάτι της καθημερινής τους ζωής. Το υπερ-θέμα αυτό περιλαμβάνει δύο υπο-ενότητες οι οποίες είναι η ταυτότητα της ομάδας και η σημασία του χρόνου για τις διεργασίες της ομάδας.

4.3.1. Η ταυτότητα της ομάδας

Η υπο-ενότητα αυτή περιλαμβάνει τις δηλώσεις τεσσάρων μελών (Βίκυ, Ηώς, Λίνα, Τίμος) που περιγράφουν την ομάδα ως μία διεργασία η οποία εξελίσσεται μέσα από την συμμετοχή των μελών της και σταδιακά αποκτά τον δική της ταυτότητα. Η Ηώς στην ερώτηση «Τι ήταν για εσένα αυτό το δίωρο» μετά από μία αρχικά αμήχανη ανταπόκριση, περιγράφει πώς αρχικά η ομάδα ήταν κάτι έξω από την ίδια «σε άλλο χρόνο», πιθανόν κάτι που δεν την αφορούσε. Σταδιακά όμως, το γεγονός ότι τα μέλη άρχισαν να επενδύουν στην ομάδα συνέβαλε ώστε να υπάρξει ως οντότητα την οποία τα μέλη μπορούσαν να εμπιστευθούν.

«X.: - Τι ήταν για σένα αυτό το δίωρο;

H.: - Σιωπή [γέλια]

X.: - Γιατί να έρχεσαι, ας πούμε;

H.: - Μερικές φορές αισθανόμουν πως είναι λιγάκι...αυτό. Σ' άλλο χρόνο κάπως. Εεεμ... αλλά από την άλλη πίστευα ότι αυτό έκανε καλό σε όλους μας και σε μένα και στα άλλα παιδιά. Που συναντιόμασταν σαν τελετουργικό κάθε εβδομάδα... αυτά που κάναμε.. εεεε... τα εξελίσαμε και είχε αυτή τη συνέχεια ήταν κάτι που τελικά απέκτησε μια δική του ταυτότητα κάπως. Κι έτσι... επειδή απέκτησε πιο πολλή αυτοπεποίθηση σαν κατάσταση, το είδαμε πιο... το εμπιστευτήκαμε πιο πολύ».

Ο ρόλος της μουσικής επισημαίνεται από την Βίκυ η οποία περιγράφει πώς η μουσική συνύπαρξη των μελών διαμόρφωνε μία συνθήκη κατά την οποία η ομάδα βιωνόταν ως μοναδική και διαχωρισμένη από τον έξω κόσμο:

«Σαν να είσαι σε μια φούσκα, τώρα λες τώρα είμαστε εδώ παίζουμε, ο κόσμος μπορεί να καίγεται γύρω δεν έχει σημασία, εμείς εδώ είμαστε μια ομάδα συντονισμένη και παίζει. Έτσι το βίωνα εγώ όταν συντονιζόμασταν μουσικά».

Παρόλο που τα μέλη είχαν επαφές και εκτός ομάδας, από την περιγραφή της Λίνας φαίνεται ότι ο ομαδικός χώρος λειτουργούσε ως ένα άλλο πεδίο σύνδεσης μεταξύ τους που βιωνόταν ως ξέχωρο από την καθημερινότητά της, ως ένα «παραθυράκι».

«X:- Αισθανόσουν δηλαδή ότι η ομάδα έχει μία δική της οντότητα για σένα;

Λ.: - Ναι, ναι σίγουρα. Αισθανόμουν ότι μπορώ να επικοινωνήσω μόνο με τα άτομα -για τα θέματα της ομάδας μιλάω τώρα έτσι; - μόνο με την ομάδα και μέσα στην ομάδα όχι εκτός. Όταν είμαι για καφέ με τη Βίκυ ή τον Τίμο ή τον Ίωνα δε θα μου έρθει καθόλου να το συζητήσω προτιμώ να συζητήσω για τον τοίχο που είναι μπλε παρά για την ομάδα.

X: - Ίσως ήταν κάτι δικό σου, ένας δικός σας χώρος.

Λ.: - Ναι. Ήτανε, σίγουρα ήτανε.

[...]

Λ.: - Ναι νομίζω ότι το είχαμε ανάγκη αυτό το πράγμα, εγώ προσωπικά το είχα ανάγκη. Ήθελα δηλαδή ένα παραθυράκι να μπορώ να φεύγω και να ξανάρχομαι. Αυτή η ομάδα λειτούργησε σαν παραθυράκι. Πάω εκεί, να ηρεμήσω, να ξεφύγω από όλα τα προβλήματα που έχω και μετά ξαναγυρνώ αναγκαστικά εκεί που είμαι...»

Οι παραπάνω περιγραφές της ομάδας ως ενός ξεχωριστού χώρου μέσα στον οποίο τα μέλη συνδέονται στενά μεταξύ τους και αισθάνονται ασφαλή, συμφωνεί με την άποψη του Ιταλού αναλυτή ομάδων Neri ο οποίος αναφέρεται στην περιοχή του «ανήκειν» των ομάδων (όπως αναφέρεται στο Χατζούλη, 2009). Αυτή η περιοχή, που περιγράφεται ως μία νοητική ψυχική κατάσταση, γεννάται ταυτόχρονα με την συγκρότηση της ομάδας. Το «ανήκειν» γίνεται αντιληπτό μέσα από τη διάκριση αυτού που υπάρχει μέσα στην ομάδα και αυτού που υπάρχει έξω από αυτήν. Έτσι, η κοινή αυτή περιοχή του «ανήκειν» μέσα στην ομάδα βιώνεται ως τάξη ενώ αντίστοιχα, οτιδήποτε συμβαίνει έξω από την ομάδα βιώνεται σαν μη πραγματικό, αόριστο, κάποιες φορές ακόμη και χαοτικό.

Οι εικόνες της «φούσκας», του «παράθυρου» απηχούν τη διάσταση αυτή της ομάδας, όπου ό,τι βρίσκεται μέσα σε αυτήν βιώνεται ως μία περιέχουσα λειτουργία. Μία αντίστοιχη έννοια, αυτή της ομαδικής μήτρας (group matrix) εισήγαγε ο Foulkes προκειμένου να αποδώσει τη διάσταση της μητρικής λειτουργίας της ομάδας αλλά και του χώρου μέσα στον οποίο κυοφορούνται οι διϋποκειμενικές σχέσεις και αλληλεπιδράσεις των μελών συνιστώντας διαπροσωπικά φαινόμενα (Foulkes & Anthony, 1957/1984). Η ομάδα λειτουργεί ως ένα διαπροσωπικό δίκτυο που κινείται συνεχώς προωθώντας τις ψυχικές διεργασίες. Ο ρόλος της μουσικής με τη μορφή του αυτοσχεδιασμού, έχει μία ανάλογη λειτουργία καθώς και η ελάχιστη αλλαγή στη μουσική ενός μέλους της ομάδας επηρεάζει το συνολικό αποτέλεσμα της ομάδας και ταυτόχρονα υποκινεί την μουσική αντίδραση των άλλων μελών, ενισχύοντας την αίσθηση ενός ενεργού δικτύου επικοινωνίας και σύνδεσης μεταξύ τους (Davies & Richards, 2010).

Η σημασία του «ανήκειν» είναι μία από τις σημαντικότερες αναπτυξιακές προκλήσεις. Ειδικότερα για τους εφήβους και τους νέους ανθρώπους, η συμμετοχή, η αποδοχή και η έγκριση κυρίως στο πλαίσιο των ομάδων ομηλικών, είναι κρίσιμη σημασίας για την αυτοεκτίμηση και την καλή ψυχική τους κατάσταση (Yalom & Laszez 2006). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Carrell, οι θεραπευτικές ομάδες μπορεί να είναι

συχνά για τους εφήβους (και νέους) η «πρώτη τους εμπειρία πραγματικής αποδοχής» (όπως αναφέρεται στο DeLucia-Waack, 2009, σ. 554). Για τους μουσικούς, οι οποίοι σπουδάζουν και εργάζονται συνήθως μέσα σε ανταγωνιστικά περιβάλλοντα, η αποδοχή και η έγκριση από τους συναδέλφους τους μπορεί να έχει πιθανόν ακόμη μεγαλύτερη αξία.

4.3.2. Η σημασία του χρόνου για τις διεργασίες της ομάδας

Ανεξάρτητα από τη διάρκεια ζωής τους, οι θεραπευτικές ομάδες διανύουν κάποια στάδια ανάπτυξης. Έχουν κατά καιρούς προταθεί πολλά σχήματα σχετικά με την πορεία που διανύουν οι θεραπευτικές ομάδες (Bennis & Shepard, 1956. Bion, 1961. Brabender & Fallon, 2009). Μία από τις επικρατέστερες προσεγγίσεις, στην οποία αναφέρονται συχνά και μουσικοθεραπευτές είναι αυτή του Tuckman (1965). Σύμφωνα με τον Tuckman (1965), τα στάδια που διανύει μία ομάδα, είναι η γέννηση (forming), η πάλη για επικράτηση (storming), η ρύθμιση (norming) και η απόδοση (performing). Όπως αναφέρει ο Ναυρίδης (2005) κατά τα πρώτα στάδια της ομάδας, οι στόχοι, οι ρόλοι και οι διαδικασίες της ομάδας δεν έχουν προσδιοριστεί, παρά μόνο τυπικά, έτσι όπως ορίζει το θεραπευτικό πλαίσιο. Οι τυπικοί κανόνες όμως δεν αρκούν και η ομάδα δεν μπορεί να λειτουργήσει αν το πλαίσιο δεν «κατοικηθεί» από την ίδια την ομάδα μέσα από τις σχέσεις και τις αλληλεπιδράσεις των μελών της. Έτσι, το πρώτο στάδιο, διακρίνεται από αναστάτωση και ρευστότητα. Το δεύτερο στάδιο χαρακτηρίζεται από την ανάπτυξη διαφόρων τάσεων καθώς τα μέλη διαπραγματεύονται τους ρόλους που θα ακολουθήσουν ενώ κατά το τρίτο στάδιο επέρχεται η ηρεμία καθώς οι στόχοι της ομάδας αρχίζουν να ξεκαθαρίζουν. Το τελευταίο στάδιο, αντιστοιχεί στην πραγματοποίηση του έργου της ομάδας, όπου εμφανίζονται τα αποτελέσματα της διεργασίας που προηγήθηκε στα προηγούμενα στάδια.

Η θεωρία του Tuckman (1965), όπως ήδη αναφέρθηκε, αξιοποιείται στη μουσικοθεραπεία, καθώς οι περισσότεροι μουσικοθεραπευτές μοιράζονται τη ρήση του Yalom που αναφέρει ότι: Εάν οι θεραπευτές θέλουν να διευκολύνουν την ομάδα να διαμορφώσει τις θεραπευτικές νόρμες που προωθούν τη θεραπεία και να προλάβουν τη θεμελίωση κανόνων που την εμποδίζουν, τότε θα πρέπει να διαθέτουν μία σαφή σύλληψη για τη «βέλτιστη ανάπτυξη μίας θεραπευτικής ομάδας» (Yalom & Laszez 2006, σ. 422). Όμως υπάρχουν και μουσικοθεραπευτές, οι οποίοι επιχειρούν να περιγράψουν τα στάδια που διανύουν οι θεραπευτικές ομάδες μουσικοθεραπείας μέσα από το πρίσμα των τεχνικών

που αξιοποιούν τη μουσική στις συνεδρίες. Για παράδειγμα, ο Bruscia (1987) περιγράφει πώς ο αυτοσχεδιασμός εξελίσσεται κατά τις διαφορετικές χρονικές περιόδους της ομάδας, ενώ η Skewes (2001) στη διδακτορική της έρευνα επιχειρεί να ενοποιήσει έξι διαφορετικά θεωρητικά μοντέλα για τα αναπτυξιακά στάδια στη μουσικοθεραπεία σε ένα ενιαίο σχήμα πέντε σταδίων.

Η παρούσα υπο-ενότητα, δεν στοχεύει στην περιγραφή ή αποτύπωση των σταδίων ανάπτυξης της ομάδας έρευνας και την επιβεβαίωση κάποιου από τα θεωρητικά σχήματα που έχουν κατά καιρούς προταθεί τόσο στον χώρο της ομαδικής ψυχοθεραπείας όσο και της μουσικοθεραπείας. Άλλωστε, το χαρακτηριστικό που φαίνεται να αναδύεται από τις περιγραφές των συμμετεχόντων, είναι η κατανόηση από τα ίδια τα μέλη των διεργασιών που πραγματοποιούνται σε μία θεραπευτική ομάδα και αφορούν σε μεγάλο βαθμό τις σχεσιακές λειτουργίες οι οποίες διαφοροποιούνται και εξελίσσονται κατά τη διάρκεια της ζωής της. Η κατανόηση των σταδίων διαμόρφωσης των ομάδων, ως εννοιολογικών κατασκευών όμως είναι σημαντική για τους ομαδικούς θεραπευτές καθώς τους επιτρέπει να διακρίνουν και να ερμηνεύσουν τις δυναμικές τάσεις της ομάδας και τον τρόπο που επηρεάζουν την πορεία της (Yalom & Laszez 2006). Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, η επίγνωση των φάσεων ανάπτυξης της ομάδας εμπλουτίζει την ερμηνευτική διαδικασία και διευκολύνει την ένταξη διαφορετικών διαστάσεων της εμπειρίας των συμμετεχόντων σε ένα ενιαίο σχήμα που λαμβάνει υπόψιν την αναπτυξιακή αλληλουχία των ομάδων.

Ειδικότερα, τέσσερα μέλη της ομάδας (Βίκυ, Ηώς, Λίνα, Τίμος) αναφέρθηκαν στη διαφοροποίηση της εμπειρίας τους στην ομάδα κατά τις διαφορετικές χρονικές περιόδους της, ενώ παράλληλα αναγνώρισαν το γεγονός ότι η θεραπευτική διαδικασία απαιτεί χρόνο. Η Ηώς αποτυπώνει τη δική της οπτική σχετικά με τα στάδια που η ομάδα πέρασε όσον αφορά τις σχέσεις μεταξύ των μελών. Συγκεκριμένα, αναφέρει ότι κατά τις πρώτες φάσεις της ομάδας αισθανόταν ότι η ομάδα είχε «κολλήσει» μουσικά και ότι η ωρίμανση των σχέσεων που προήλθε μέσα από τη σύνδεση, το μοίρασμα της μουσικής και των εμπειριών, συνέβαλε ώστε σταδιακά τα μέλη να είναι περισσότερο ειλικρινή μεταξύ τους. Η Ηώς χρησιμοποιεί μία έντονα φορτισμένη φράση «κοροϊδεύαμε τους εαυτούς μας» μιλώντας στο πρώτο πληθυντικό πρόσωπο, υπονοώντας ενδεχομένως ότι η ίδια –αλλά και τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας– δεν ήταν αρκετά αυθεντικοί:

«Η.: Παρόλο ας πούμε που δεν κάναμε καινοτόμα μουσικά πράγματα ή που δεν... σε μερικά σημεία... κάναμε συνέχεια τα ίδια, ένιωθα πως κολλούσαμε λιγάκι, στο τέλος που είχαμε συνδεθεί πολλές φορές κι είχαμε μιλήσει για μας κι είχαμε παίξει μουσική είδα πως είχε προχωρήσει το πράγμα κι ένιωθα πως είχαμε σταματήσει πλέον να κοροϊδεύουμε αυτό που κάνουμε το πώς παίζουμε τους εαυτούς μας και τι παίζουμε και νομίζω ήταν σε όλους».

Η παραπάνω τοποθέτηση της Ηούς αντανακλά τη μετάβαση της ομάδας από μία συνθήκη μουσικής αλληλεπίδρασης που οι διαφοροποιήσεις μεταξύ των μελών αποφεύγονται, προς την κατεύθυνση όπου η ουσιαστικότερη επικοινωνία μεταξύ τους και η συνοχή της ομάδας, επιτρέπουν την αυθεντική έκφραση, και κατά συνέπεια τη διαφοροποίηση. Οι Davies & Richards (2010) επισημαίνουν ότι στις ομάδες, υπάρχει συχνά μία καμπή, ένα σημείο, κατά το οποίο η ομάδα μετακινείται από μία συμβιωτικού χαρακτήρα λειτουργία, στη λειτουργία της «σκέψης» όπου διαφορετικά είδη ενέργειας εμφανίζονται στη μουσική με αλλαγές στη δυναμική, τα μοτίβα, τις τονικότητες και την αρμονία. Ταυτόχρονα, επισημαίνουν ότι σε περιόδους που η ομάδα βρίσκεται μπροστά σε κάποιο γεγονός το οποίο της προκαλεί άγχος, μπορεί να «επιστρέψει» σε μία συνθήκη αμοιβαιότητας και αρμονικής μουσικής συνύπαρξης όπως αυτής των αρχικών φάσεων της ομάδας. Όσο όμως η ομάδα «ωριμάζει», μπορεί να εμπεριέξει το άγχος της χωρίς να αναστέλλεται η μουσική διαφοροποίηση του κάθε μέλους.

Η εμπεριέξη του άγχους της ομάδας, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την εμπάθυνση των σχέσεων μεταξύ των μελών. Η Λίνα πιστεύει ότι οι σχέσεις και ο τρόπος με τον οποίο η ίδια βλέπει και αντιλαμβάνεται τα μέλη της ομάδας άλλαξε κατά τη διάρκεια των συναντήσεων:

«Λ.:...πιστεύω ότι συμβαίνει αυτό και εκτός ομάδας, όταν συναναστρέφεσαι κάποια άτομα όταν τα βλέπεις την πρώτη μέρα κι όταν τα βλέπεις μετά από δυο μήνες και έχεις μια συχνή επαφή τουλάχιστον μια φορά την εβδομάδα που είναι συχνή, αλλάζει ο τρόπος που τους βλέπεις. Δηλαδή κάποια άτομα δεν τα έβλεπα όπως τα είδα την πρώτη μέρα. Εννοώ

ότι όσο περνούσαν οι συνεδρίες σκεφτόμουν και προβληματιζόμουν πώς αυτό το άτομο λειτουργεί καθημερινά εκτός ομάδας;»

Η έκφραση ενδιαφέροντος για τη ζωή των μελών μέσα αλλά και έξω από την ομάδα, καθορίζει σημαντικά τον βαθμό αποδοχής και εμπιστοσύνης προάγοντας τη συνοχή της. Μόνο μέσα σε ένα περιβάλλον κατανόησης και ενδιαφέροντος, τα μέλη μπορούν να αισθανθούν ότι ακόμη και οι δύσκολες, δυσπροσαρμοστικές διαστάσεις της προσωπικότητάς τους, μπορεί να γίνουν αποδεκτές. Η αποδοχή ανάμεσα στα μέλη παράγει ένα αυτοενισχυόμενο κύκλωμα εμπιστοσύνης, και συγκρατεί την έλξη προς την ομάδα (Yalom & Laszez 2006).

Μία λειτουργία που παρατηρείται στις ομάδες είναι η ανάπτυξη συγκεκριμένων διαδικασιών οι οποίες χαρακτηρίζουν την ομάδα και λειτουργούν ακόμη και σαν «τελετουργίες». Σύμφωνα με τον Tuckman (1965), οι διαδικασίες αυτές αναπτύσσονται συνήθως κατά το στάδιο της ρύθμισης. Για τη συγκεκριμένη ομάδα, μία χαρακτηριστική λειτουργία, ήταν ο τρόπος που ολοκληρωνόταν ο τελευταίος αυτοσχεδιασμός της συνεδρίας, σαν μία άρρητη συμφωνία μεταξύ των μελών:

«Τ.: - Μου άρεσε αυτό το πράγμα δηλαδή. Και το πώς προσπαθούσαμε να μουσικοποιήσουμε αυτά που λέγαμε στο τέλος... το οποίο επειδή έπαιζα κιόλας δεν μπορούσα να το καταλάβω αλλά νομίζω ότι άλλες φορές πετύχαινε άλλες φορές δεν πετύχαινε, κι ότι κρατούσαν ώρα. Δεν περίμενα να κρατήσουν τόση ώρα.

Χ.: - Οι αυτοσχεδιασμοί;

Τ.: - Και μου 'κανε επίσης πάρα πολύ εντύπωση το πώς για έναν περίεργο λόγο σταματάγαμε όλοι μαζί! Αυτό μου έκανε εντύπωση πάντα δηλαδή δεν έμενε κάποιος μόνος του ή κάποιος να θέλει να παίξει παραπάνω. Πάντα σταματάγαμε ταυτόχρονα».

Τέλος, ο Τίμος αναφέρεται στην εμπειρία του σχετικά με την απόφασή του να αναζητήσει ατομική ψυχοθεραπεία μετά την ολοκλήρωση της ομάδας καθώς διαπιστώνει

ότι ο περιορισμένος χρόνος που η ομάδα λειτούργησε δεν ήταν αρκετός ώστε να επεξεργαστεί περαιτέρω ζητήματα που τον απασχολούσαν:

«Τ.: Πριν ξεκινήσω όλο αυτό το πράγμα ήθελα να έρθω για να δω “θα μπορέσω να το λύσω έτσι; Μόνο μ’ αυτό;” Ενώ είδα ότι μπορούσα να φτάσω μέχρι ένα σημείο και εφόσον είδα ότι είχα τη δυνατότητα αυτή, είπα θα πάω και εκεί και βοήθησε το γεγονός ότι “εντάξει, πήρα μια γεύση”».

Η απόφαση του Τίμου να ενταχθεί σε έναν νέο κύκλο ψυχοθεραπείας αμέσως μετά την ολοκλήρωση της ομάδας μουσικοθεραπείας θα μπορούσε να ερμηνευθεί από μία ψυχαναλυτική οπτική ως μία εκδραμάτισή του προκειμένου να παρακαμφθεί το άγχος που ενδεχομένως προκάλεσε το τέλος της. Υιοθετώντας όμως μία ερμηνευτική προοπτική που μένει πιστή στη φαινομενολογική διάσταση της περιγραφής του Τίμου, θα μπορούσε να διατυπωθεί η άποψη ότι η συμμετοχή του στην ομάδα συνέβαλε ώστε να κινητοποιηθεί το υγιές δυναμικό του προς την κατεύθυνση μιας πιο μακροπρόθεσμης παρέμβασης. Ο περιορισμένος χρόνος της ομάδας, όχι μόνο δε λειτούργησε αποτρεπτικά για την ψυχοθεραπεία, αλλά ενίσχυσε την πεποίθησή του ότι εφόσον μπόρεσε να διαπραγματευτεί κάποια από τα ζητήματα που τον απασχολούσαν κατά το σύντομο αυτό διάστημα, θα μπορούσε να συνεχίσει μια ανάλογη προσπάθεια σε ένα νέο θεραπευτικό πλαίσιο.

Όπως αναφέρθηκε ήδη, η ευαισθητοποίηση σχετικά με τις φάσεις της ομάδας είναι σημαντική τόσο για τους θεραπευτές ομάδων όσο και για τους ερευνητές καθώς επιτρέπει την πληρέστερη κατανόηση των ενδοπροσωπικών και διαπροσωπικών σχέσεων των μελών έτσι όπως αναδύονται μέσα από τις μουσικές και λεκτικές αλληλεπιδράσεις. Στην παρούσα έρευνα, οι συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στον τρόπο που αντιλαμβάνονται τις χρονικές φάσεις της ομάδας αλλά και την ξεχωριστή της ταυτότητα ως ενός χώρου που προωθούνται ψυχικές διεργασίες. Η μουσική της ομάδας φάνηκε να συμβάλλει στη δημιουργία και διατήρηση αυτού του χώρου και του χρόνου ενισχύοντας τη συνοχή της.

4.4. Η εμπειρία της θεραπευτικής και της μουσικής σχέσης στην ομάδα

Το υπερ-θέμα αυτό είναι αρκετά ευρύ και περιλαμβάνει τρεις διαστάσεις της θεραπευτικής εμπειρίας που επεσήμαναν στις συνεντεύξεις τους οι συμμετέχοντες: α) μοίρασμα κοινών

εμπειριών – υποστήριξη, β) εγγύτητα – σύνδεση, γ) αυτοαποκάλυψη. Οι παραπάνω διαστάσεις, αναφέρονται και σε άλλες έρευνες στο χώρο της ομαδικής ψυχοθεραπείας καθώς αξιολογούνται από τους θεραπευόμενους ως σημαντικοί θεραπευτικοί παράγοντες (Yalom & Laszez 2006). Στη μουσικοθεραπεία, αντίστοιχες αναφορές έχουν υπάρξει σε άλλες ποιοτικές έρευνες, όπως στη φαινομενολογική έρευνα της Hedigan (2010) για τη μουσικοθεραπεία με ομάδα ατόμων εξαρτημένων από ουσίες, όπου η εγγύτητα περιλαμβάνεται στα κύρια θέματα, στη διδακτορική διατριβή της Jonsdottir (2011) η οποία αφορά τη ομαδική μουσικοθεραπεία με ομάδα μητέρων παιδιών με αναπηρίες, όπου οι συμμετέχοντες ανέφεραν τα συναισθήματα οικειότητας, εγγύτητας και σύμπνοιας που βίωσαν στην ομάδα, αλλά και στη διδακτορική διατριβή της Arnason (1998), όπου οι θεραπευόμενοι επαγγελματίες μουσικοθεραπευτές-μέλη της ομάδας μουσικοθεραπείας αναφέρθηκαν στα αισθήματα σύνδεσης και εγγύτητας στο πλαίσιο της θεραπευτικής και μουσικής σχέσης τους. Πιο πρόσφατα, στην ποιοτική έρευνα των Jackson & Gardstrom (2012) σε ομάδα μουσικοθεραπείας με φοιτητές μουσικοθεραπείας, εμφανίζονται δύο κοινά θέματα με αυτά της παρούσας έρευνας, αυτά της σύνδεσης με τα άλλα μέλη της ομάδας, και της ασφάλειας στην ομάδα. Το ζήτημα της αυτοαποκάλυψης των θεραπευόμενων στη μουσικοθεραπεία δεν αναφέρεται ιδιαίτερα, όμως υπάρχουν μεμονωμένες αναφορές (Lire, 2015) όπου επισημαίνονται τα αισθήματα ασφάλειας που βιώνουν στη μουσικοθεραπεία οι θεραπευόμενοι και η επίδραση της μουσικής στην εδραίωση ενός κλίματος που ευνοεί την αυτοαποκάλυψη των μελών στο πλαίσιο της ομάδας.

4.4.1. Μοίρασμα κοινών εμπειριών - υποστήριξη

Όλοι οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι είχαν την ευκαιρία να μοιραστούν κοινές ανησυχίες και προβληματισμούς με τα άλλα μέλη της ομάδας. Τα πέντε μέλη της ομάδας, συνέδεσαν την εμπειρία αυτή με συναισθήματα ασφάλειας και υποστήριξης. Μόνο ένα άτομο (Iων) ανέφερε ότι παρόλο που μοιράστηκε κάποια ζητήματα, ωστόσο, αυτό δεν είχε καμία επίδραση στο συναίσθημα ή τον τρόπο που σχετίστηκε με την ομάδα.

Πολύ συχνά τα μέλη των ομάδων εισέρχονται στη θεραπεία, πιστεύοντας ότι μόνο οι ίδιοι αντιμετωπίζουν προβλήματα, πεποίθηση η οποία ανατρέπεται πολύ σύντομα στις θεραπευτικές ομάδες. Η διάψευση αυτή της «μοναδικότητας» των θεραπευομένων

αποτελεί σημαντική πηγή ανακούφισης. Ο Yalom χρησιμοποιεί τον όρο «καθολικότητα» (universality), προκειμένου να αποδώσει την εμπειρία κατά την οποία οι θεραπευόμενοι στις ομάδες αισθάνονται ότι αποκτούν μεγαλύτερη επαφή μεταξύ τους όταν συνειδητοποιούν ότι και άλλοι άνθρωποι έχουν «παρόμοια προβλήματα, σκέψεις, παρορμήσεις και φαντασιώσεις που είναι τρομακτικά ή απaráδεκτα» (Yalom & Laszez, 2006, σ. 32).

Στις ομοιογενείς ομάδες, οι ταυτίσεις αναδύονται πολύ εύκολα και γρήγορα καθώς τα μέλη προέρχονται από την ίδια ευρύτερη ομάδα, δημιουργώντας μία αίσθηση «δεσμού» που σπάει τα τείχη της απομόνωσης και της συστολής (Barwick, 2015). Για παράδειγμα, η Ηώς αναφέρει πόσο υποστηρικτικό ήταν για εκείνη το γεγονός ότι όλα τα μέλη της ομάδας προέρχονταν από τους ίδιους χώρους επομένως θεωρούσε ότι πολύ εύκολα μπορούσαν να καταλάβουν ο ένας τον άλλον:

«Επειδή παίζαμε και είμασταν όλοι φοιτητές, κι ήμασταν όλοι δηλαδή στο ίδιο... περιβάλλον που κινούμαστε και ακούγαμε τον καθένα που εκφράζει τα προβλήματά του τις ανησυχίες του, αυτό ήταν κάτι που μας υποστήριζε όλους εεεμ. Είμαστε στους ίδιους χώρους, δεν είναι ο ένας από εκεί... και σε ηλικίες... ή από διάφορα μέρη ας πούμε. Και όσον αφορά τη δική μου κατάσταση μέσα μου εεεμ στο τι θα με επηρεάσει η μουσικοθεραπεία που κάναμε εδώ εεεμ πιο πολύ θεωρώ με βοήθησε αυτό της ομάδας».

Τα μέλη των ομάδων μπορεί να εστιάσουν σε ζητήματα ταυτίσεων μεταξύ τους, είτε σε ομοιότητες που είναι κατά βάση επιφανειακές, στην προκειμένη περίπτωση σε επαγγελματικά και ακαδημαϊκά θέματα, είτε σε ειδικότερα στοιχεία του χαρακτήρα, της προσωπικότητας ή της συμπεριφοράς τους. Στην παρούσα έρευνα και οι πέντε φοιτητές ανέφεραν ότι ήταν σημαντικό για εκείνους το γεγονός ότι είχαν την ευκαιρία να μοιραστούν τις κοινές τους ανησυχίες και ματαιώσεις από το ακαδημαϊκό περιβάλλον αλλά και τις γενικότερες δυσκολίες που συναντούν ως μουσικοί. Η Βίκυ δίνει έμφαση στη μοναξιά που βιώνουν όσοι ασχολούνται με τη σπουδή της μουσικής.

«B.: - Επίσης για μένα προσωπικά σημαντικό, ήταν ότι υπήρχαν πολλές στιγμές που μπορούσα να ταυτιστώ με τους άλλους και στο μουσικό

κομμάτι γιατί και στον εαυτό μου και στους άλλους πολλές φορές έχω παρατηρήσει ότι στα μουσικά μας νιώθουμε μόνοι, εννοώ ότι μόνο εγώ δεν έχω κάνει αυτό ή μόνο εγώ το κάνω έτσι, ή... και τελικά βλέπεις ότι όλοι είναι έτσι, όπως κι εσύ, δηλαδή ότι κάπου αγχώνονται, κάπου τρέχουν, κάπου χαλαρώνουν, για μένα ήταν κι αυτό σημαντικό.

X.: - Όταν λες στα μουσικά... Θεες να το κάνεις λίγο πιο...

B.: - Οτιδήποτε έχει σχέση με τη μουσική που ασχολούμαστε, δηλαδή είτε έχει αυτό να κάνει με τις σπουδές μας είτε με το πώς παίζουμε, πού παίζουμε, με ποιους, σε όλα, σε όλα».

Ο Mumm-Ra πέρα από τις ομοιότητες που σχετίζονται με τη φοιτητική ζωή και την καθημερινότητα, αναφέρεται και στη συνειδητοποίηση ότι οι συμφοιτητές του μοιράζονται παρόμοια άγχη και στοιχεία της δικής του προσωπικότητας. Φαίνεται μάλιστα να τον εκπλήσσει το γεγονός ότι τα πράγματα «δεν είναι όπως φαίνονται»:

«M.: - Απλά σιγά-σιγά παρόλο που δε μιλούσα έπαιρνα πράγματα. Δηλαδή... το ότι έβλεπα πόσα κοινά είχαμε με τα παιδιά... Π.χ. και με τον Τίμο που έχει αυτή τη μανία του ... και τη Λίνα αυτή η μανία για τελειότητα εεεε... το άγχος που προκαλεί όλο αυτό...

X: - Μμμ..

M.: - Εεεε.... και γενικά που όλα τα παιδιά νομίζω –καλά λογικό είναι– να υπήρχανε κοινά με τα δικά μου. Τώρα το κλασικό το ότι καθόμαστε και κλαίμε τη μοίρα μας ενώ ουσιαστικά πάνω κάτω σε διαφορετικό βαθμό όλοι έχουμε τα ίδια.

X: - Άρα οι ταυτίσεις με τους άλλους.

M.: - Ναι.

X: - Είναι κάτι που λειτουργούσε ανακουφιστικά σε κάποιο βαθμό για σένα... Να μην αισθάνεσαι ότι είσαι μόνος σου;

Μ.: - Εεε... Είναι κι αυτό συν ότι... αυτό: ότι τα χαρακτηριστικά αυτού του ανθρώπου δηλαδή πώς αυτός ο άνθρωπος φαίνεται έτσι αλλά από κάτω υπάρχει όλο αυτό το άγχος. Σκεφτόμαστε π.χ. εεε... ο Ίων για παράδειγμα δε φαίνεται άτομο που έχει πολλά πράγματα να τον απασχολούν αλλά ... έχει κι αυτός τα δικά του».

Μία παρόμοια λειτουργία με την «κάθαρση» η οποία απαντάται ειδικά στην ομαδική ψυχοθεραπεία αποτελούν τα «φαινόμενα συμπυκνωτή» (condensed phenomena) (Foulkes & Antony 1957/1984). Καθώς η ομάδα ενισχύει τα μέλη της να εκφράσουν προσωπικές και επώδυνες συχνά καταστάσεις, αυτές γενικεύονται και συμπυκνώνονται, καθώς αθροίζουν στοιχεία από περισσότερα άτομα: για παράδειγμα, όταν μέλος μιλά για μία φοβία του, η ανταπόκριση των υπολοίπων οι οποίοι αναφέρουν τις δικές τους φοβίες συμβάλλει ώστε να δημιουργηθεί μία πιο συμπυκνωμένη έννοια, λιγότερο εξατομικευμένη και περισσότερο συμβολική. Οι φοιτητές αξιοποίησαν τη δυνατότητα που τους παρείχε η ομάδα να μοιραστούν τις εμπειρίες τους. Κάποιοι από αυτούς –όπως εδώ η Λίνα– αναφέρονται όχι μόνο στο γεγονός ότι ανακάλυψαν κοινά στοιχεία με τους συμφοιτητές τους αλλά και στο πώς το μη επικριτικό περιβάλλον και η παροχή συμβουλών από τα άλλα μέλη συνέβαλαν ώστε να αισθανθεί ότι η ομάδα τους αποδέχεται και τους υποστηρίζει:

«Δεύτερον, ένιωσα ότι υπήρχε μια υποστήριξη: γιατί με κάποια άτομα ταυτίστηκα δηλαδή π.χ. και με τη Βίκυ ένιωσα ότι έχω πάρα πολλά κοινά, τα οποία δεν τα ήξερα πριν την ομάδα: δεν είχε συμβεί ποτέ να μιλήσουμε με τη Βίκυ για το πώς λειτουργεί το σαν άνθρωπος... Κατ' αρχάς δεν υπήρχε ένα άτομο που να μην είναι δεκτικός στο να ακούσει τον άλλον έτσι; Πολύ σημαντικό αυτό. Δεν κρίνανε κανέναν και όλοι ακούγανε τον άλλον, δεν κρίνανε κανέναν είμασταν δεκτικοί –κάναμε καμιά πλάκα– αλλά δε νομίζω πως ήταν κανείς κακοπροαίρετος ότι θα έλεγε κακό για κάποιον άλλον, οπότε αυτό ήταν ένας παράγοντας βασικά, με βοήθησε πολύ αυτό το πράγμα».

Στο ίδιο κλίμα, ο Τίμος αναφέρεται στην αμφίδρομη υποστήριξη μεταξύ των μελών όταν μοιράζονται τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους, και στο πόσο σημαντικό είναι για τον ίδιο να δέχεται αλλά και να δίνει βοήθεια:

«Οπότε λέω ας πούμε εντάξει εγώ ας πούμε σου 'πα κάτι εσύ τι; Δε θα πεις τίποτα; Οπότε το γεγονός ότι άκουγα κιόλας και μπορούσα με τον τρόπο μου κάπως να βοηθήσω και να με βοηθήσουν μου άρεσε».

Για τις θεραπευτικές ομάδες, η ανακάλυψη ότι κάθε μέλος δεν υποστηρίζεται μόνο αλλά μπορεί να βοηθήσει και τους άλλους, μπαίνοντας σε μία διαδικασία που οι ρόλοι του χορηγού αλλά και του αποδέκτη της αρωγής δεν είναι στατικοί αλλά εναλλάσσονται συνεχώς, είναι μία εμπειρία που ενισχύει την αυτοπεποίθηση του κάθε μέλους ξεχωριστά, αλλά και την εμπιστοσύνη στην ομάδα ως σύνολο. Η αντίστοιχη διεργασία συμβαίνει και κατά τη διάρκεια των μουσικών αυτοσχεδιασμών όπου η εναλλαγή αυτών των ρόλων πραγματοποιείται συχνά χωρίς προσπάθεια, αλλά με περισσότερο άμεσο και αυθόρμητο τρόπο. Η Λίνα περιγράφει αυτήν ακριβώς τη διαδικασία όπου οι ρόλοι του ακροατή και εκείνου που παίζει, συνυπάρχουν ταυτόχρονα:

«Μουσικά σίγουρα συνέβαινε. Γιατί ειδικά στα όργανα όταν έπαιζα κάτι υπήρχε υποστήριξη όπως κι εγώ προσπαθούσα να υποστηρίξω κάποιον άλλον. Δηλαδή προσπαθούσα να ακούω κάποιον και να παίζω».

Κάποιοι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι αισθάνθηκαν υποστήριξη μουσικά από ολόκληρη την ομάδα, όμως επισημαίνουν πόσο εκτιμούσαν την ανταπόκριση κάποιου μέλους όταν υποστήριζε μουσικά ένα δικό τους μοτίβο, ρυθμικό ή μελωδικό. Συνήθως τα μέλη των ομάδων μουσικοθεραπείας κατά τα πρώτα στάδια του αυτοσχεδιασμού αποφεύγουν να πάρουν μουσικά πρωτοβουλίες: η υποστήριξη που παρέχεται από την ομάδα συνολικά αλλά και από το κάθε μέλος της, συμβάλλει ώστε να αποκτήσουν οι συμμετέχοντες σταδιακά μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και εμπιστοσύνη στον εαυτό τους (Davies & Richards, 2002, 2010).

Η υποστήριξη μέσα στο πλαίσιο της ομάδας έχει ιδιαίτερη βαρύτητα για τα μέλη, καθώς οι θεραπευόμενοι γνωρίζουν ότι τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, αντίθετα με τον θεραπευτή ο οποίος είναι επαγγελματίας, αντιπροσωπεύουν τον πραγματικό κόσμο και ότι

οι αντιδράσεις τους είναι ειλικρινείς και αυθόρμητες (Yalom & Laszez, 2006). Στο πλαίσιο των ομάδων, όπως αυτή της έρευνας, το γεγονός ότι όλα τα μέλη προέρχονταν από τους ίδιους χώρους συνέβαλε στο να βιώσουν ότι μοιράζονται παρόμοιες ή /και ταυτόσημες ίσως δυσκολίες με συναδέλφους τους, και να νιώσουν ότι δίνουν και λαμβάνουν υποστήριξη. Η διαδικασία αυτή δεν πραγματοποιήθηκε αποκλειστικά και μόνο σε ένα πιο επιφανειακό επίπεδο που περιλαμβάνει κυρίως την ανταλλαγή πληροφοριών, αλλά εκφράστηκε μέσα από μία βαθύτερη και ουσιαστική διαπροσωπική προσέγγιση που η μουσική έκφραση υποστήριξε.

4.4.2. Εγγύτητα - σύνδεση

Στα αισθήματα εγγύτητας και σύνδεσης που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο της ομάδας, αναφέρθηκαν πέντε συμμετέχοντες. Τέσσερα άτομα (Βίκυ, Ηώς, Λίνα, Τίμος) επεσήμαναν τα θετικά συναισθήματα που βίωσαν στην ομάδα λόγω της σύνδεσής τους με τα άλλα μέλη, ενώ ο Mumm-Ra αν και περισσότερο συγκρατημένος στις περιγραφές του, σημείωσε ότι η επικοινωνία –λεκτική και μουσική– μεταξύ των μελών λειτούργησε ως κίνητρο και ως θετική εμπειρία για την παραμονή του στην ομάδα. Η Βίκυ περιγράφει πόσο διαφοροποιήθηκαν οι σχέσεις μεταξύ των μελών της ομάδας καθώς συνδέθηκαν με πιο ουσιαστικό τρόπο:

«X.: - Πώς θα αξιολογούσες συλλογικά, με λίγες λέξεις, τη συμμετοχή σου στην ομάδα, ως εμπειρία συνολικά... μια σύντομη αξιολόγηση του πώς ήταν αυτή η εμπειρία. Τι θα έλεγες;

B.: - Την εμπειρία να αξιολογήσω ή εμένα;

X.: - Τη δική σου εμπειρία.

B.: Μου άρεσε πάρα πολύ... Είναι φοβερό γιατί, καταρχήν αισθάνθηκα ότι με όλους αυτούς που είμασταν εδώ πέρα, ότι είμασταν φίλοι, δηλαδή ότι τώρα αν με ρωτήσεις τους αισθάνομαι πάρα πολύ κοντινούς μου ανθρώπους: κι αυτό μέσα από δέκα συνεδρίες γιατί με κανέναν δεν είχα ουσιαστικά επαφή πέρα από τον Τίμο και τη Λίνα. Που τους ήξερα από τα

πλαίσια, αλλά δεν είμασταν φίλοι (έμφαση), να πεις ότι θα βγούμε, θα μιλήσουμε, εκτός κ.λπ. μόνο ό,τι είχε σχέση με τη σχολή. Τώρα όμως εκ των υστέρων είναι λες και είμαστε φίλοι τι να σου πω από παλιά, μια τέτοια αίσθηση μου δημιουργήθηκε».

Οι Yalom & Laszez (2006) αναφέρουν ότι ειδικά κατά τα πρώτα στάδια των ομάδων, τα μέλη έχουν την ανάγκη να βιώσουν αισθήματα εγγύτητας: για αυτόν το λόγο αναζητούν όσο το δυνατόν περισσότερες ομοιότητες μεταξύ τους. Είναι γεγονός ότι οι ομοειδείς ομάδες προσφέρουν αυτή τη δυνατότητα, καθώς ήδη από τη γένεση της ομάδας τα μέλη έχουν ένα κοινό υπόβαθρο που τα συνδέει. Η Βίκυ και η Λίνα αναφέρονται στον τρόπο που η μουσική λειτούργησε ως παράγοντας που ενίσχυε τη σύνδεση ανάμεσα στα μέλη και τα θετικά συναισθήματα που δημιουργήθηκαν για την επιτυχή συνάντηση και το ταίριασμα μέσα στην μουσική:

«B.: Γενικά εμένα μου άρεσε πάρα πολύ να... να νιώθω ότι συνεργάζομαι ότι με τον άλλον είμαστε κοντά ότι είμαστε το ίδιο χαρούμενοι, ότι μοιραζόμαστε κάτι θετικό... οπότε μου δημιουργεί μία αίσθηση ότι οπ! Τώρα το κατάφερα! Δηλαδή με τον άλλον έχουμε συνεργαστεί, έχουμε συντονιστεί, οι ψυχές μας είναι εδώ ενωμένες...»

«Λ.: Εκεί που ξέφευγε περισσότερο το μυαλό μου ήτανε η μουσική. Γιατί επικοινωνούσα με τους άλλους και δεν επικεντρωνόμουν σε αυτό που υπάρχει έξω από αυτή την αίθουσα, έβλεπα το ρυθμό του άλλου προσπαθούσα να παίξω το όργανο ή απλά είχα χαθεί σε αυτό που ακούω ήτανε λίγο πιο... «να ξεφύγω», για αυτό λέω ότι με βοηθούσε να ξεφύγω».

Ο Stern (όπως αναφέρεται στο Hedigan, 2010) σημειώνει ότι ένας από τους παράγοντες που καθιστούν τη μουσικοθεραπεία μια αποτελεσματική μορφή ψυχοθεραπείας είναι το γεγονός ότι η μουσική δημιουργεί τις προϋποθέσεις ώστε οι θεραπευόμενοι να επικεντρώνονται στο «εδώ και στο τώρα», στο παρόν δηλαδή της αλληλεπίδρασης μέσα στην ομάδα. Σύμφωνα με την Liebmann (2012), εγγύτητα μεταξύ των μελών της ομάδας μπορεί να υπάρξει μόνο στο «παρόν». Η μουσική μπορεί να παρέχει μία συνθήκη στην ομάδα όπου είναι δυνατό να αναπτυχθούν αισθήματα εγγύτητας πολύ

εύκολα. Όπως αναφέρει ο Bunt (1994), άνθρωποι που έχουν συμμετάσχει έστω και σε μια συνεδρία μουσικοθεραπείας, παρατηρούν ότι η μουσική μπορεί να τους φέρει κοντά. «Καθώς η μουσική είναι μία ευχάριστη δραστηριότητα που προσελκύει το ενδιαφέρον, οι άνθρωποι θα παραμείνουν μέσα στη μουσική χωρίς να αισθανθούν ότι τους κατακλύζουν συναισθήματα που δεν είναι σε θέση ακόμη να υπομείνουν» (Bunt, 1994, σ. 28).

Η αναζήτηση ομοιοτήτων, και τα αισθήματα εγγύτητας και σύνδεσης προάγουν τη συνοχή της ομάδας –ειδικά κατά τα πρώτα στάδια της δημιουργίας της– συνθήκη που λειτουργεί ως αναγκαία προϋπόθεση για την περαιτέρω ανάπτυξη της. Όπως όμως επισημαίνουν οι ομαδικοί θεραπευτές αλλά και μουσικοθεραπευτές που εργάζονται με ομάδες, η θεραπευτική εργασία προάγεται μέσα από την επεξεργασία και αποδοχή των διαφορών ανάμεσα στα μέλη και όχι των ομοιοτήτων (Barwick, 2015). Η Hesser (όπως αναφέρεται στο Skewes, 2001, 2002) επισημαίνει ότι τουλάχιστον κατά τα πρώτα στάδια της ομάδας, τα μέλη μη θέλοντας να «ταράξουν τα νερά» παίζουν με περισσότερη ομοιογένεια. Όμως, όσο η ομάδα εξελίσσεται, είναι πιθανόν να συνειδητοποιήσουν ότι δεν τους ικανοποιεί η μουσική των άλλων και ότι θέλουν να διαφοροποιηθούν, γεγονός που οδηγεί σε ολοένα περισσότερες «διαφωνίες/διάφωνα διαστήματα (dissonance) και διαφορετικό μουσικό υλικό» (Skewes, 2001, σ. 186). Έτσι η ομάδα μπορεί τελικά να οδηγηθεί σε ένα «νέο επίπεδο εγγύτητας όπου η μουσική που δημιουργείται αναδεικνύει τη μοναδικότητα του κάθε ατόμου μέσα στο πλαίσιο ενός πιο συνεκτικού ομαδικού ηχητικού αποτελέσματος. Μπορεί να υπάρχουν περισσότερες ιδιαίτερες αποχρώσεις και διαφορές από ό,τι στα πρώτα στάδια της ομάδας, όμως η δημιουργική έκφραση κάθε μέλους να είναι περισσότερο αισθητή» (ο.π.).

Επεκτείνοντας την παραπάνω δήλωση της Hesser, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι ο αυτοσχεδιασμός στις ομάδες μουσικοθεραπείας μπορεί να υπερβεί τους περιορισμούς που επιβάλλει ο διαχωρισμός ανάμεσα στην ατομικότητα και τη συλλογικότητα. Στην υπέρβαση μίας ανάλογης με την προηγούμενη διάσχισης αναφέρεται ο Τίμος καθώς προσπαθεί να εκφράσει τις λεπτές αποχρώσεις ανάμεσα στο παίξιμο μουσικής στην ομάδα μουσικοθεραπείας και στη συλλογική μουσική επιτέλεση, επικεντρώνοντας τη σύγκριση ανάμεσα στον αυτοσχεδιασμό στη μουσικοθεραπεία και την εκτέλεση μουσικής στο πλαίσιο ενός μουσικού συνόλου: Συγκεκριμένα, θεωρεί ότι κάθε μέλος εκφράζεται μουσικά στους αυτοσχεδιασμούς της ομάδας μουσικοθεραπείας ενώ ταυτόχρονα

συμβάλλει στη δημιουργία ενός ενιαίου ηχητικού περιβάλλοντος, χωρίς η ατομικότητά του να «θυσιάζεται» στο βωμό άρτιας απόδοσης ενός μουσικού έργου:

«X: - Έξι σολίστ δηλαδή; Φανταζόσουν περισσότερο έξι σολίστ; Προσπαθώ να σε ρωτάω γιατί θέλω να καταλάβω.

T: - Ναι, έξι σολίστ αλλά με υποσυνείδητο στόχο “τώρα θα παίξω σε μια ομάδα”. Θέλω να πω ότι δεν περίμενα ότι θα σκεφτόντουσαν “τώρα θα παίξουμε όλοι μαζί οπότε θα ξεκινήσω να παίξω για να ενταχθώ μαζί με την ομάδα...” ότι ο καθένας έπαιζε μόνος του να βγάλει μια μουσική, αλλά υποσυνείδητα είχε στο μυαλό του ότι αυτή η μουσική παίζει σε ένα σύνολο αλλά ταυτόχρονα ήταν μια οντότητα μόνος του. Δε σκεφτόταν “όπως παίζω σε μια ορχήστρα, όπως παίζω σε μια μπάντα”».

Σε κάθε περίπτωση, τα ζητήματα εγγύτητας και έκφρασης της ατομικότητας είναι σημαντικές αναπτυξιακές προκλήσεις για τους νέους αυτής της ηλικίας. Η ομαδική μουσικοθεραπεία προσφέρει έναν χώρο, μέσα στον οποίο οι φοιτητές έχουν τη δυνατότητα να πειραματιστούν με το πλησίασμα και την απομάκρυνση ενώ ταυτόχρονα παραμένουν μέλη μίας ομάδας που παρέχει ασφάλεια, αποδοχή και δεν επικρίνει τη μουσική έκφραση.

4.4.3. Αυτοαποκάλυψη

Τέσσερα μέλη της ομάδας (Hώς, Λίνα, Τίμος, Mumm-Ra) αναφέρθηκαν με ιδιαίτερη έμφαση στον ρόλο της αυτοαποκάλυψης: όπως φάνηκε από τις περιγραφές τους η προσωπική τους στάση όσον αφορά την έκθεση περισσότερο ιδιωτικών ζητημάτων αλλά και η αντίστοιχη στάση των μελών, εκλαμβάνονταν ως δείκτης του βαθμού επένδυσης στις διαδικασίες της ομάδας αλλά και ως θεραπευτικός παράγοντας. Η παραπάνω άποψη συμφωνεί με τα ευρήματα της βιβλιογραφίας όπου η αυτοαποκάλυψη θεωρείται ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες για την ψυχολογική υγεία και την προσωπική ανάπτυξη (Allen, 1973. Jourard, 1964). Στο χώρο της ψυχοθεραπείας, οι Corsini & Roseberg (όπως αναφέρεται στο Coché & Polikoff, 1979) αλλά και οι Yalom & Laszez (2006) θεωρούν ότι η αυτοαποκάλυψη είναι σημαντικός θεραπευτικός παράγοντας ο οποίος εάν δεν υφίσταται –ειδικά στο πλαίσιο της ομαδικής ψυχοθεραπείας– δεν μπορούν να λειτουργήσουν και οι

υπόλοιποι θεραπευτικοί παράγοντες. Ο Yalom, δεν θεωρεί ότι η αυτοποκάλυψη είναι ένας αυτόνομος θεραπευτικός παράγοντας αλλά ότι εντάσσεται σε ένα ευρύτερο θετικό, αυτοενισχυόμενο κύκλωμα που παράγουν οι ομάδες που προάγει τη διαπροσωπική μάθηση: εμπιστοσύνη – αυτοαποκάλυψη – ενσυναίσθηση – αποδοχή – εμπιστοσύνη (Yalom & Laszez, 2006).

Η Λίνα εκφράζει μια παρόμοια άποψη, ενώ παράλληλα σημειώνει και το ενδιαφέρον της για τα μέλη της ομάδας που δυσκολεύτηκαν να μιλήσουν πιο ανοιχτά για τον εαυτό τους:

«Και θα 'θελα περισσότερο να μ' ανοιχτούνε όχι για να μάθω... από ενδιαφέρον. Δηλαδή εφόσον έχουμε ανοιχτεί σε ένα ελάχιστο βαθμό στην ομάδα θα 'θελα από ενδιαφέρον να δω τι γίνεται αλλά περισσότερο θα 'θελα να βοηθηθούν οι ίδιοι ακόμα κι αν δε μάθω τίποτα ποτέ από αυτούς θα 'θελα να φτάσουν σ' ένα level αυτοί να ανοιχτούνε και να μπορέσουνε να τους βοηθήσει στην καθημερινή τους ζωή, γιατί το έβλεπα όσοι ανοιχτήκανε λίγο παραπάνω το λέγανε: ξέρεις μ' έχει βοηθήσει».

Ο χρόνος κατά τον οποίο θα είναι έτοιμο κάποιο μέλος της ομάδας να εκμυστηρευτεί στην ομάδα πιο προσωπικά θέματα διαφέρει για τον καθένα, όμως συνήθως τα μέλη της ομάδας κατανοούν ότι, κάποια στιγμή, θα πρέπει να μοιραστούν περισσότερες πληροφορίες για τον εαυτό τους. Η Ηώς περιγράφει αυτή της τη δυσκολία –αλλά και της ομάδας– να ανοιχτεί περισσότερο, ενώ ο Mumm-Ra κάνει μία σύντομη αναφορά στην έμμεση «πίεση» που αισθάνθηκε από τα υπόλοιπα μέλη προς την κατεύθυνση αυτή:

«Η.: Κάτι άλλο που εξέχει είναι η προσπάθεια όλων μας να πούμε αυτό που αισθανόμασταν όταν ήταν η ώρα να μιλήσουμε· προσπαθούσαμε να αρθρώσουμε κάτι ακόμα κι αν δεν μπορούσαμε ακριβώς... Πως όλοι είχαμε τη διάθεση αυτή...»

«Μ.: Μετά κάτι άλλο, αυτή η αμηχανία μερικές φορές που δεν έλεγα τίποτα, την ώρα που μιλούσαν οι άλλοι, σκεφτόμουνα είσαι ... δεν έχεις πει κάτι».

Πέρα από τις προσωπικές δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίζουν λόγω του χαρακτήρα, των προηγούμενων εμπειριών τους ή της οικογενειακής τους ιστορίας, τα άτομα που δεν μιλούν σε μία ομάδα μπορεί να βιώνονται ως οι «άλλοι», οι «άλλοι» της ομάδας, στο πλαίσιο μίας διχοτόμησης. Κατά αυτόν τον τρόπο, δημιουργείται ένας διαχωρισμός ανάμεσα σε αυτούς που μιλούν και σε αυτούς που δεν μιλούν αρκετά (Ναυρίδης, 2005). Είναι πιθανόν όμως ο τρόπος αυτός αλληλεπίδρασης να μην αντανακλάται απαραίτητα και στη μουσική. Έτσι, μέλη της ομάδας που μπορεί να εμφανίζονται ως αρκετά εσωστρεφή, να προσεγγίζουν ευκολότερα τους άλλους κατά τον αυτοσχεδιασμό. Στην παρούσα έρευνα, δύο πιο εσωστρεφή μέλη της ομάδας περιγράφονται από τη Λίνα ως ιδιαίτερα υποστηρικτικά και με διάθεση να επικοινωνήσουν χωρίς να διαχωρίζονται από τα άλλα μέλη.

«X: - Μουσικά όμως; Πώς τους είδες; Πώς αισθανόσουν μέσα στη μουσική αλληλεπίδραση;

Λ: - Αισθάνθηκα πολλή υποστήριξη και ίσως αυτά τα άτομα να μην ήθελαν να πουν τόσο λεκτικά πράγματα; Δεν ξέρω, μ' αυτά τα άτομα αισθάνθηκα υποστήριξη. Κοίταγαν δηλαδή και να επικοινωνήσουν και να ακολουθήσουν μουσικά.

X: - Μιλάς για τον Mumm-Ra και την Ηώ περισσότερο.

Λ: - Κυρίως ναι. Γενικά από όλους αισθάνθηκα υποστήριξη στα... μπορεί στον έναν αυτοσχεδιασμό να αισθάνθηκα από τη Βίκυ, στον άλλον από τον Mumm-Ra. Με όλους μπορώ να πω ότι αισθάνθηκα την υποστήριξη, αλλά λεκτικά αυτά τα δύο άτομα ήταν πιο λιγομίλητα».

Αλλά και η Ηώς αναγνωρίζει το γεγονός ότι παρά την πρόθεσή της να ανοιχτεί στους άλλους, αυτό δεν έγινε αντιληπτό από την ομάδα παρά μόνο μέσα από τη μουσική:

«Σχεδόν από την αρχή είχα την διάθεση να ανοιχτώ, αυτό το αισθανόμουν δηλαδή. Βέβαια οι άλλοι είπαν πως δεν ένιωθαν αυτό το πράγμα αλλά εγώ αυτό αισθανόμουν και πιστεύω φαινόταν και στη μουσική αλλά όχι στο λόγο».

Όπως αναφέρει η Davies (2015), η ύπαρξη δύο μέσων στην ομαδική μουσικοθεραπεία, του λόγου και της μουσικής, δίνει τη δυνατότητα «επιλογής στον τρόπο έκφρασης και κατ' επέκταση εναλλακτικούς δρόμους που θα επιτρέψουν στα άτομα να γίνουν αντιληπτά από τους άλλους» (σ. 154). Έτσι αποφεύγονται φαινόμενα κατά τα οποία παγιώνονται συγκεκριμένοι ρόλοι ή/και δυναμικές ανάμεσα στα μέλη της ομάδας ενώ παράλληλα δίνεται το περιθώριο στα πιο επιφυλακτικά άτομα να επεξεργαστούν με το ρυθμό που μπορούν τη δυσκολία τους αυτή. Άλλωστε, η αυτοαποκάλυψη δεν είναι μόνο ένας θεραπευτικός παράγοντας αλλά και «στόχος της θεραπείας» (Coche & Polikoff, 1979, σ. 35) αφού δεν αποτελεί μόνο μία προσωπική έκφραση αλλά και μία διαπροσωπική πράξη. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Jourard, «κανένας άνθρωπος δεν μπορεί να φτάσει στο σημείο να μάθει τον εαυτό του παρά μόνο αν αποκαλυφθεί σε κάποιον άλλο άνθρωπο» (όπως αναφέρεται στο Farber, 2006, σ. 1). Άλλωστε, σε πολλές περιπτώσεις, είναι πιο σημαντική η ποιότητα της αλληλεπίδρασης παρά το περιεχόμενο της πληροφορίας που αποκαλύπτεται.

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, φαίνεται ότι η διαπροσωπική διάσταση της αυτοαποκάλυψης, σχετίζεται στενά με το προηγούμενο υπο-θέμα, το ζήτημα της εγγύτητας. Ο ρόλος της μουσικής και ειδικά του αυτοσχεδιασμού ως συνεκτικής δύναμης που αμβλύνει τα φαινόμενα σχάσεων ανάμεσα σε εκείνους που μιλούν και τους σιωπηλούς της ομάδας αλλά και ως διαμεσολάβησης, επιτρέπει τη διατήρηση της επικοινωνίας των μελών της ομάδας, συντηρώντας το αυτοενισχυόμενο κύκλωμα στο οποίο αναφέρεται ο Yalom (Yalom & Laszez, 2006), προάγοντας έτσι τη συνεκτικότητά της.

Μία ακόμη παράμετρος η οποία φαίνεται να σχετίζεται με το λόγο που οι συμμετέχοντες στην έρευνα αξιολογούν ως σημαντική την αυτοαποκάλυψη, σχετίζεται με τη διευκόλυνση των διεργασιών εκείνων που αφορούν την διαμόρφωση της ταυτότητας. Όπως επισημαίνεται από τον Farber:

...η αυτοαποκάλυψη στην ψυχοθεραπεία έχει τη δυνατότητα να φέρει κοντά και να ενοποιεί αποσπασματικές πλευρές του εαυτού ή/και να ενισχύει τις πλευρές εκείνες που βιώνονται ως διάχυτες και ανεπαρκείς. Μέσα από τη διαδικασία της επιλογής κι αφήγησης συγκεκριμένων πλευρών της προσωπικής εμπειρίας αλλά και την έμφαση που δίνει ο θεραπευτής σε πλευρές που είναι περισσότερο εξέχουσες και ανθεκτικές, οι

θεραπευόμενοι μπορεί να βιώσουν μία πιο συνεκτική αίσθηση του εαυτού.

(Farber, 2006, σ. 41)

Καθώς οι φοιτητές βρίσκονται σε μία ηλικία όπου τα ζητήματα ταυτότητας βρίσκονται ακόμη στο προσκήνιο, πιθανόν η αποκάλυψη και η επαφή με πλευρές της προσωπικότητάς τους που είναι ευάλωτες, να συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση του εαυτού τους και την σφυρηλάτηση μιας περισσότερο συμπαγούς ταυτότητας. Ο ρόλος της διαδικασίας της αφήγησης της προσωπικής ιστορίας των θεραπευόμενων στη διαδικασία αυτή, επισημαίνεται από τον Mitchell: «είμαστε οι ιστορίες μας . . . χωρίς ιστορίες, δεν υπάρχει εαυτός» (όπως αναφέρεται στο Farber, 2006, σ. 41). Ουσιαστικά, η αυτοποκάλυψη των μελών της ομάδας, μπορεί να κινητοποιήσει εσωτερικές διεργασίες που ενισχύουν την εναισθησία και συνεπώς τη διαμόρφωση της ταυτότητας του ατόμου.

4.5. Ενδοπροσωπική και διαπροσωπική μάθηση

Ίσως το παρόν υπερ-θέμα να είναι από τα πλέον εξέχοντα για την έρευνα, καθώς περιστρέφεται γύρω από ένα κεντρικό ζήτημα που απαντάται την περίοδο της φοίτησης στο πανεπιστήμιο: τη διερεύνηση και την επεξεργασία των ενδοπροσωπικών και διαπροσωπικών σχέσεων. Τα υπο-θέματα που αναδύθηκαν και περιγράφουν το υπερ-θέμα αυτό, αφορούν τρεις διαστάσεις της εμπειρίας των φοιτητών στην ομάδα οι οποίες αφορούν: α) την εναισθησία, β) τη μεταβαλλόμενη υφή του αιτήματος ένταξης στην ομάδα και γ) τη δοκιμή διαφορετικών ρόλων.

Θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι όλα τα προηγούμενα υπερ-θέματα και οι ενότητες που αυτά περιλαμβάνουν, διαμορφώνουν το υπόβαθρο και δομούν τις προϋποθέσεις για να αισθανθεί η ομάδα αρκετά ασφαλής και συνεκτική ώστε τα μέλη της να μπορέσουν να προσεγγίσουν τον εαυτό τους και να εξετάσουν το πώς σχετίζονται με άλλους ανθρώπους.

Στο υπερ-θέμα αυτό αναφέρθηκαν πέντε από τους έξι συμμετέχοντες στην έρευνα (Βίκυ, Ηώς, Mumm-Ra, Λίνα, Τίμος). Ο μόνος που διαφοροποιήθηκε ήταν ο Ίων, ο οποίος δεν συνέδεσε καμία από τις μουσικές ή άλλες εμπειρίες στην ομάδα με ενδοπροσωπικές ή διαπροσωπικές διεργασίες. Όσον αφορά το εν λόγω υπερ-θέμα ανέφερε κατά τη συνέντευξη ότι θυμάται πως άκουσε κάτι «διαφορετικό», μία διαφορετική ερμηνεία

σχετικά με το ζήτημα που τον απασχολούσε αλλά δεν μπορούσε να θυμηθεί το περιεχόμενό της. Η δυσκολία του Ίωνα να «θυμηθεί», σχετίζεται με το γεγονός ότι η εξωτερική περιγραφή μίας ερμηνείας είτε από τον θεραπευτή είτε από άλλα μέλη της ομάδας, δεν μπορεί να έχει κανένα αποτέλεσμα, παρά μόνον όταν ο ίδιος ο θεραπευόμενος βιώσει μία συναισθηματική εμπειρία στο πλαίσιο της θεραπείας που να του επιτρέπει να αντιληφθεί και να συνδέσει, συνειδητά ή/και ασυνείδητα σχήματα συμπεριφοράς αλλά και να κατανοήσει πώς αυτά επηρεάζουν τις ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές σχέσεις (Freud, 1914/2001. Strachey, 1934). Το υπο-θέμα της εναισθησίας, εμφανίζεται και σε άλλες έρευνες όπως αυτές των Jackson & Gardstrom (2012) αλλά και της Jonsdottir (2011).

4.5.1. Εναισθησία

Ο όρος «εναισθησία» αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να έχει συνειδητή γνώση της ψυχικής του κατάστασης. Αντίθετα με τη χρήση του ίδιου όρου στην ψυχιατρική, όπου αποκτά ένα πολύ συγκεκριμένο περιεχόμενο και αναφέρεται στην επίγνωση του ασθενή για την φύση και τα συμπτώματα της διαταραχής του, στην ψυχοθεραπεία η έννοια της εναισθησίας έχει ένα ευρύτερο νόημα. Αφορά την ικανότητα του θεραπευόμενου να έχει μία εσωτερική «όραση», να μπορεί να αντικρύσει όχι μόνο την επιφάνεια των πραγμάτων αλλά και να προσδιορίσει την αφετηρία της δυσκολίας του. Ειδικότερα, η εναισθησία διακρίνεται σε δύο κατηγορίες: την «διανοητική εναισθησία» όπου ο θεραπευόμενος έχει επίγνωση της πραγματικότητας της κατάστασης χωρίς όμως να μπορεί να πραγματοποιήσει αλλαγές στη συμπεριφορά του, και τη συναισθηματική εναισθησία, η οποία περιγράφει την ικανότητα του ανθρώπου όχι μόνο να έχει επίγνωση των δυσκολιών του αλλά και σταδιακά να μπορεί να αλλάζει τις πιο δυσπροσαρμοστικές συμπεριφορές του (Ellis, 1963).

Η εναισθησία είναι αναγκαία προϋπόθεση για την κινητοποίηση των μηχανισμών αλλαγής του θεραπευόμενου: χωρίς κατανόηση και επίγνωση, καμία αλλαγή δεν μπορεί να υπάρξει, άποψη που μοιράζονται διαφορετικές προσεγγίσεις στην ψυχοθεραπεία. Στον χώρο της μουσικοθεραπείας, όλες οι προσεγγίσεις και τα μοντέλα που έχουν αναπτυχθεί από τα μέσα του προηγούμενου αιώνα έως σήμερα, έχουν ως στόχο να ενισχύσουν την ικανότητα του ατόμου για αυτογνωσία. Όπως παρατηρεί ο Aigen (2014), η περιγραφή μίας συγκεκριμένης μεθόδου, της Αναλυτικής Μουσικοθεραπείας (Analytical Music Therapy)

που ανέπτυξε η Pristley, μία από τις πρώτες εισηγήτριες της μουσικοθεραπείας, απηχεί μία κοινή αντίληψη όλων των προσεγγίσεων για τη μουσικοθεραπεία: η αναλυτικά προσανατολισμένη χρήση της αυτοσχεδιαζόμενης μουσικής χρησιμοποιείται για τη διερεύνηση της εσωτερικής ζωής του θεραπευόμενου, στην υπηρεσία της προσωπικής ανάπτυξης και της αυτογνωσίας του» (Aigen, 2014).

Πέντε συμμετέχοντες (Βίκυ, Ηώς, Λίνα, Τίμος, Mumm-Ra) σε κάποιο ή και περισσότερα σημεία της συνέντευξης αναφέρθηκαν σε χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους ή/και σε συμπεριφορές τους που θεωρούσαν ότι τους δυσκολεύουν στις σχέσεις τους με τους άλλους. Παρόλο που ο βαθμός συνειδητοποίησης των δυσκολιών που μπορεί να τους δημιουργεί κάποιο χαρακτηριστικό του εαυτού τους διέφερε για τον καθένα, ωστόσο ήταν σαφές ότι όλοι οι συμμετέχοντες (εκτός από τον Ίωνα) κινητοποιήθηκαν προς την κατεύθυνση αυτή.

Έτσι, η Βίκυ αναγνωρίζει την τάση της να αρνείται τις δικές της ανάγκες προκειμένου να υποστηρίξει τα σημαντικά πρόσωπα στη ζωή της και επισημαίνει το γεγονός ότι στην ομάδα δεν αισθανόταν το ίδιο, καθώς η παρουσία του θεραπευτή της έδινε τη δυνατότητα να κάνει ένα «διάλειμμα» από τον ρόλο αυτό. Παρά το γεγονός ότι η Βίκυ κάνει αυτή την επισήμανση, ωστόσο σε άλλα σημεία της συνέντευξής της φαίνεται ότι συχνά υιοθετούσε το ρόλο του θεραπευτή στην ομάδα αποφεύγοντας να εστιάσει στα δικά της συναισθήματα και σκέψεις. Ανεξάρτητα από το γεγονός ότι η στάση της αυτή μπορεί να συνδέεται με αντίσταση στη θεραπεία ή να εκφράζει έναν εδραιωμένο τρόπο αλληλεπίδρασης με τους άλλους, η Βίκυ αναγνωρίζει –αν και αρχικά το αρνείται– ότι και στη μουσική συνειδητά επιλέγει έναν περισσότερο υποστηρικτικό ρόλο προς τα άλλα μέλη.

«X.: - Είπες κάποια στιγμή ότι αναλαμβάνεις το ρόλο να υποστηρίζεις τους άλλους και αναρωτιέμαι και εάν μουσικά εκφράστηκε αυτό.

B.: - Εδώ μέσα;

X.: - Μουσικά. Ναι.

B.: - Δεν ξέρω. Μμμ. Όχι. Μάλλον. Πολλές φορές και πολύ συνειδητά επέλεξα να αναπαράγω κάτι που κάνει ο άλλος για να δει ότι...

X.: - Τον ακούς.

B.: - Ότι κοίτα: “σ’ ακούω”. Και όλοι το είχαν καταλάβει. Η αλήθεια είναι ότι τις περισσότερες φορές μου έχει συμβεί με τον Mumm-Ra και μετά με την Ηώ και τη Λίνα».

Το μέλος της ομάδας με τον μεγαλύτερο όγκο θεμάτων προς διαπραγμάτευση όσον αφορά τη συμμετοχή στην ομάδα είναι η Ηώ, η οποία επισημαίνει τις αναλογίες ανάμεσα στην ομάδα και τη ζωή έξω από αυτήν:

«Αυτό το θέμα υπάρχει γενικά και στη ζωή μου. Δηλαδή επειδή γενικά σκέφτομαι πολύ τη μουσική στο κεφάλι μου και είναι κάπως σα να... όχι ακριβώς σα να αποφεύγω κάτι, με την έννοια της άμυνας ή της επίθεσης ή κάτι τέτοιο αλλά κάπως ασυνείδητα... αποφεύγω τις σκέψεις, κάθε είδους σκέψεις ας πούμε.[...] Άμα δεν είναι οι συνθήκες όπως αισθάνομαι εκείνη τη στιγμή και δε νιώθω πως ο άλλος δέχεται αυτό που είμαι και με προσέχει πολλές φορές πάω πολλά βήματα πίσω και δεν επικοινωνώ».

Όπως φαίνεται από την περιγραφή της Ηούς, η μουσική στην καθημερινότητά της λειτουργεί πιθανόν ως ένα καταφύγιο από την εμπειρία συναισθημάτων ή σκέψεων, αποκόπτοντάς την ουσιαστικά από τον εαυτό της και τους άλλους. Η Ηώς δυσκολεύεται υπερβολικά να εκφράσει λεκτικά οποιοδήποτε συναίσθημα ή σκέψη ενώ η σχέση με άλλα άτομα προκύπτει μόνο υπό προϋποθέσεις: να προσαρμοστούν οι άλλοι στη δική της ιδιοσυγκρατική προσέγγιση του κόσμου. Όπως φαίνεται η Ηώς διαθέτει επίγνωση των δυσκολιών της όσον αφορά τις κοινωνικές δεξιότητες. Η είσοδός της στην ομάδα ήταν μία πρόκληση, όχι μόνο στον τομέα των διαπροσωπικών σχέσεων αλλά και στον τρόπο που βιώνει τη μουσική: αυτή τη φορά η μουσική δεν ήταν πια το καταφύγιο από τις σκέψεις και τα συναισθήματα αλλά το «υλικό» που μοιράζονταν τα μέλη προκειμένου να σχετισθούν μεταξύ τους.

Ο Τίμος ανέφερε στη συνέντευξη ότι όσο διήρκεσε η ομάδα, είχε την ευκαιρία να προσεγγίσει το ζήτημα της ανάγκης του για σταθερή δομή και τη δυσκολία του να αντιμετωπίσει καταστάσεις οι οποίες δεν ήταν αυστηρά καθορισμένες εκ των προτέρων. Η τάση του αυτή, αναδύθηκε μέσα από τον τρόπο που ανταποκρίνονταν στους ελεύθερους

αυτοσχεδιασμούς. Ο Τίμος ανέφερε ότι η απουσία μίας σταθερής αρμονικής μελωδικής ή ρυθμικής βάσης στους αυτοσχεδιασμούς, του προκαλούσε αισθήματα «αποδιοργάνωσης», δυσκολία την οποία μοιράστηκε με τα άλλα μέλη της ομάδας.

Ο Τίμος αναφέρθηκε στη δυσκολία του κατά την επαφή του με τη μουσική της ομάδας. Ένα άλλο μέλος, ο Mumm-Ra, ανέφερε ότι κάποιες φορές, η μουσική που έπαιζε ο ίδιος στην ομάδα αποκάλυπτε κάτι διαφορετικό από αυτό που ο ίδιος συνειδητά ήθελε να εκφράσει. Η παρατήρηση αυτή, συμφωνεί με τον John (1992) ο οποίος υποστηρίζει ότι μία από τις λειτουργίες της μουσικής στο πλαίσιο του αυτοσχεδιασμού στη μουσικοθεραπεία είναι αντίστοιχη με τον ελεύθερο συνειρμό στη λεκτική ψυχοθεραπεία: καθώς οι θεραπευόμενοι ενθαρρύνονται ώστε να παίζουν όσο το δυνατόν πιο αυθόρμητα, ο χείμαρρος ήχων που παράγουν ποικίλλουν στο βαθμό έντασης των συναισθημάτων και οργάνωσης του μουσικού υλικού. Το μουσικό αυτό υλικό επιτρέπει την ανάδυση πιο πρώιμων, μη συνειδητών συναισθημάτων τα οποία εμπεριέχονται και είναι δυνατό να γίνουν αποδεκτά είτε από το θεραπευτή είτε από την ομάδα.

«X: - Το ότι είχες την επιλογή [εννοεί μεταξύ λόγου και μουσικής] ήταν διευκολυντικό ή μήπως θα προτιμούσες κάτι διαφορετικό, να μην υπάρχει η επιλογή της μουσικής;

M.: - Δεν είχα κάποιο θέμα... και τα δύο.

X: - Το να έρθεις εδώ και μόνο να παίξεις ας πούμε;

M.: - Ναι και το έκανα, αρκετές φορές. Για μένα αυτό, έβλεπα κάποιες φορές από αυτό που έπαιζα τι ήθελα να βγάλω, τι βγήκε, όχι τι ήθελα να βγάλω, τι βγήκε... και να αναρωτηθώ το λόγο και μετά να μπω στη διαδικασία να σκεφτώ γιατί βγήκε αυτό».

Παρόλο που στο σημείο αυτό της συνέντευξης ο Mumm-Ra, επισημαίνει το ρόλο της μουσικής ως ανάδυσης προ-συνειδητού υλικού, σε κάποια άλλα σημεία της συνέντευξης του παρατηρεί ότι πολλές φορές ήταν δύσκολο για αυτόν να εκφραστεί μέσω της μουσικής. Η παρουσίαση και ανάλυση της σχέσης των μελών της ομάδας με τη

μουσική έκφραση και τις δυσκολίες που συνόδευαν τη σχέση αυτή αναλύονται στην ενότητα του επόμενου υπερ-θέματος.

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι σε όλες τις περιπτώσεις, οι συμμετέχοντες αντιμετώπισαν τα ζητήματα εναισθησίας κυρίως ως διανοητική λειτουργία καθώς το σύντομο διάστημα της λειτουργίας της ομάδας δεν ήταν αρκετό προκειμένου τα μέλη της να μεταβάλλουν και να εδραιώσουν νέες συμπεριφορές. Παρόλα αυτά, μία σημαντική παράμετρος ήταν το γεγονός ότι στο περιβάλλον της ομάδας –και κυρίως στη μουσική της– αισθάνθηκαν αρκετά ασφαλείς ώστε να δοκιμάσουν ρόλους οι οποίοι διέφεραν από αυτούς που ήδη τους ήταν γνώριμοι. Η εμπειρία των συμμετεχόντων σχετικά με το ζήτημα αυτό θα αναλυθεί σε επόμενη υπο-ενότητα.

4.5.2. Ο μεταβαλλόμενος χαρακτήρας του αιτήματος έναρξης της μουσικοθεραπείας

Ένα από τα ζητήματα που διαπλέκεται με την ανάπτυξη της ικανότητας για εναισθησία και αποτελεί μία συνήθη διεργασία στην ψυχοθεραπεία, είναι η μεταβολή του θεραπευτικού αιτήματος. Με τον όρο «θεραπευτικό αίτημα» αποδίδεται ο λόγος αναζήτησης θεραπείας (Mac Williams, 1999) τον οποίο επικαλέστηκαν τα υποψήφια μέλη προκειμένου να ενταχθούν στην ομάδα. Καθώς τα μέλη της ομάδας προσήλθαν σε αυτήν είτε χωρίς να διατυπώσουν κάποια συγκεκριμένη θεραπευτική ανάγκη είτε επικαλούμενοι ένα συνδυασμό παραγόντων που περιλάμβαναν περισσότερο εκπαιδευτικούς παρά θεραπευτικούς λόγους, κρίθηκε ως πιο ακριβής όρος το «αίτημα έναρξης».

Συγκεκριμένα, μόνο δύο φοιτητές δήλωσαν συμμετοχή αναφέροντας ένα αμιγώς θεραπευτικό αίτημα, ο Mumm-Ra (διαχείριση του στρες) και ο Ίων (αντιμετώπιση της αναβλητικότητας). Η Λίνα ανέφερε ότι προσήλθε με στόχο τη μείωση του άγχους της αλλά και την γνωριμία με το επάγγελμα της μουσικοθεραπείας. Αντίστοιχα και ο Τίμος επικαλέστηκε ως μοναδικό λόγο έναρξης τη γνωριμία με το επάγγελμα της μουσικοθεραπείας στην εισαγωγική ερώτηση για τον λόγο συμμετοχής του στην ομάδα, ενώ αργότερα στη συνέντευξη αναφέρθηκε στο ψυχοσωματικό σύμπτωμα το οποίο τον ταλαιπωρούσε το διάστημα εκείνο. Τέλος, η Βίκυ και η Ηώς δεν εξέφρασαν κάποιο θεραπευτικό αίτημα κατά την έναρξη της ομάδας παρά μόνο την επιθυμία για γνωριμία με το επάγγελμα της μουσικοθεραπείας και την ικανοποίηση της ανάγκης τους να παίζουν μουσική μαζί με άλλους.

Τρεις συμμετέχοντες (Mumm-Ra, Ηώς, Τίμος) ανέφεραν στη συνέντευξη ότι στην πορεία της ομάδας, ο αρχικός λόγος εισαγωγής τους σε αυτήν άλλαξε. Ο Mumm-Ra αναφέρει ότι ενώ στην αρχή της θεραπείας προσήλθε με στόχο την διερεύνηση τρόπων για την καλύτερη διαχείριση του άγχους, στην πορεία συνειδητοποίησε ότι πίσω από το κίνητρο διαχείρισης του άγχους του, συνυπήρχε η ανάγκη του να μοιραστεί τις σκέψεις και τα συναισθήματά του με άλλους ανθρώπους, κάτι που όπως παραδέχεται δεν έκανε ποτέ.

«X.: - Με δυο λόγια, ποιο ή ποια ήταν το αρχικό σου αίτημα για να έρθεις στην ομάδα;

M.: - Αρχικά ότι ήθελα να δω πώς μπορώ να κάποια πράγματα, συναισθηματικά κυρίως και το στρες πιο συγκεκριμένα, πώς μπορώ να βρω τρόπους να ξεφορτώνομαι, να το διαχειριστώ;

X.: - Μμμ.

M.: - Κάτι τέτοιο. Όσο πέραγε ο καιρός έβλεπα ότι μέσα στην ομάδα επειδή... μες στην ομάδα όσο περνούσε έβλεπα ότι μπορούσα να κερδίσω στο κομμάτι το... κάτι που δεν το είχα σκεφτεί καθόλου όταν ήρθα. Ε... γιατί για μένα το να μοιράζομαι και πράγματα που αισθάνομαι και που σκέφτομαι δεν είναι κάτι το οποίο το κάνω εύκολα... βασικά παίζει και να μην το κάνω καθόλου. Εεε... οπότε τα κίνητρα ήταν αυτά τα δύο πιθανόν».

Αντίστοιχα και η Ηώς παρόλο που στην αρχή της συνέντευξης δήλωσε πως προσέγγισε τη μουσικοθεραπεία από περιέργεια και περισσότερο ως γνωστικό αντικείμενο και ότι την ξάφνιασε το γεγονός ότι μέρος της διαδικασίας αποτελούσε και η συζήτηση, στην πορεία αναγνωρίζει ότι οι στόχοι της ομάδας ήταν πολύ διαφορετικοί. Στην ερώτηση σε τι διαφοροποιείται η μουσικοθεραπεία εν συγκρίσει με το παίξιμο μουσικής σε άλλα πλαίσια, η Ηώς απαντά εναλλάσσοντας το δεύτερο και το πρώτο πρόσωπο:

«X.:.- Μμμ. Όπως και τα μαθήματα ή όπως να έπαιζες και σε μια μπάντα ή έχει κάποια διαφορά; Θα έβλεπες κάτι διαφορετικό;

Η.: - Είναι διαφορετικό επειδή έχεις έναν ξεκάθαρο στόχο δηλαδή στόχος σου είναι να... να καταλάβεις τον εαυτό σου να δεθείς με τους άλλους, να προχωρήσετε όλοι μαζί και να ... να μάθετε να ακούτε ο ένας τον άλλον, να συνειδητοποιήσουμε τι μας συμβαίνει πώς μπορούμε να το λύσουμε αυτό... πώς να μην κολλάμε...»

Όπως φαίνεται από την περιγραφή της Ηούς, οι έννοιες της εναισθησίας, της ενσυναίσθησης και της υποστήριξης μεταξύ των μελών εισάγονται ως μέρος της θεραπευτικής διαδικασίας και διαμορφώνουν μία διαφορετική εικόνα για τη συμμετοχή της στην ομάδα μετατοπίζοντας το ενδιαφέρον της για τη μουσικοθεραπεία από γνωστικό αντικείμενο στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων. Σύμφωνα με τους Yalom & Laszez (2006), «ο διαπροσωπικός χαρακτήρας τόσο των στόχων της θεραπείας όσο και των μέσων που χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο της ομάδας, είναι το κλειδί της θεραπευτικής δύναμης της ομαδικής ψυχοθεραπείας» (σ. 55). Η αρχική στάση των περισσότερων μελών της ομάδας, η οποία ήταν αυτή του παρατηρητή μίας διαδικασίας μεταβλήθηκε, καθώς σταδιακά συνειδητοποίησαν ότι η συμμετοχή τους στην ομάδα δεν αποτελεί μόνο μία γνωστική διεργασία αλλά και μία έντονη συναισθηματική εμπειρία.

4.5.3. Δοκιμή διαφορετικών ρόλων

Η επίτευξη της εναισθησίας δεν είναι επαρκής παράγοντας για αλλαγές στην προσωπικότητα ή τη συμπεριφορά. Όπως επισημαίνουν πολλοί ερευνητές, ο εστιασμός στην αλληλεπίδραση στο «εδώ και τώρα» της συνεδρίας, η ανατροφοδότηση από τα μέλη της ομάδας αλλά και τον θεραπευτή είναι οι παράγοντες εκείνοι που συμβάλλουν στην ανάδυση μίας «διορθωτικής συγκινησιακής εμπειρίας» (Yalom & Laszez, 2006, σ. 60) η οποία με τη σειρά της είναι η βάση για τη θεραπευτική αλλαγή. Ο όρος «διορθωτική συγκινησιακή εμπειρία» περιγράφει την εμπειρία μίας σχέσης με νόημα – με το θεραπευτή ή /και τους συν-θεραπευόμενους» η οποία εξελίσσεται και διαψεύδει τις προηγούμενες - συχνά παθογόνες – πεποιθήσεις των θεραπευόμενων (ο.π.).

Πέντε συμμετέχοντες (Βίκυ, Ηώς, Λίνα, Τίμος, Mumm-Ra,) ανέφεραν ότι στον χώρο της ομάδας μπόρεσαν να έχουν μία διαφορετική εμπειρία διαπροσωπικών σχέσεων από ό,τι συνήθως, παρά το σύντομο διάστημα της λειτουργίας της. Για παράδειγμα, η Βίκυ

αναφέρει ότι, αντίθετα με αυτό που συμβαίνει στις διαπροσωπικές της σχέσεις εκτός ομάδας, μέσα στην ομάδα αισθάνθηκε αρκετά ασφαλής ώστε -τουλάχιστον σε κάποιες περιπτώσεις - να αποφύγει να αναλάβει τον ρόλο εκείνου που μονίμως υποστηρίζει τους άλλους:

«Και πολλές φορές έχω την αίσθηση ξέρεις ότι, τώρα τι, πού να τον επιβαρύνω τον άλλον, τη στιγμή που τον βλέπεις και λίγο πιο αδύναμο. Οπότε εδώ δεν υπήρχε αυτό[...]Ενώ εδώ είχα όλη την άνεση να παω οτιδήποτε. Δηλαδή για τις φοβίες μου και τα λοιπά... ένα πράγμα το συζητούσα και με μια φίλη μου που με περιμένει κιόλας ή τον φίλο μου που είναι άνθρωποι που φοβούνται το θάνατο, που πολλές φορές εγώ πρέπει να τους ηρεμήσω ότι όλα θα πάνε καλά και μη φοβάσαι... σκέψου να ήθελα τώρα να το μοιραστώ εκεί. Μετά θα μου γύριζε μπούμερανκ τελείως. Γιατί μετά θα έπρεπε να τους κάνω ψυχοθεραπεία».

Το γεγονός ότι η ομάδα λειτούργησε για τη Βίκυ ως ένας χώρος όπου μπορούσε όχι μόνο να δώσει αλλά και να λάβει υποστήριξη, ήταν ένα από τα σημαντικά ζητήματα προς διαπραγμάτευση για εκείνη. Συναφές με αυτό το ζήτημα ήταν και η ανησυχία της σχετικά με το γεγονός ότι «όφειλε» να μην επισκιάζει τους γύρω της και να προσαρμόζεται στις ανάγκες των άλλων. Η τάση αυτή, φάνηκε και στη μουσική καθώς –όπως η ίδια ανέφερε– επέλεγε να ανταποκρίνεται μουσικά στα άλλα μέλη ακολουθώντας τα διακριτικά και υποστηρικτικά. Στην ακόλουθη περίπτωση, η Βίκυ αναφέρει πώς η έλξη της για ένα συγκεκριμένο όργανο (bendir) λειτούργησε ως κίνητρο προκειμένου να δοκιμάσει έναν περισσότερο δυναμικό ρόλο στην ομάδα:

«X.: - Μμμ. Και σε σχέση με την υπόλοιπη ομάδα;

B.: - Κοίταξε, αυτό ήταν κάτι λίγο που με έβαζε σε σκέψεις, γιατί δεν είναι ότι ήθελα να έχω έναν ρόλο τέτοιο αλλά μου άρεσε τόσο πολύ το όργανο που δε μ' ένοιαζε, έλεγα δεν πειράζει πάρ' το. Αν έπρεπε να επιλέξω κάτι με βάση τη δυναμική απλά, θα επέλεγα κάτι που απλώς να είναι ίδιο, ούτε πολύ σιγανό ούτε πολύ δυνατό αλλά μου άρεσε τόσο πολύ που είπα, πάρ' το παίξε και ευχαριστήσου τώρα ας πούμε».

Το γεγονός ότι η ομάδα δεν «κατέρρευσε» όταν η Βίκυ μπόρεσε να μοιραστεί και τα δικά της άγχη αντί μόνο να υποστηρίζει τους άλλους και ότι ανταποκρίθηκε θετικά στις περιπτώσεις εκείνες που αναλάμβανε έναν πιο δυναμικό ρόλο στη μουσική, αποτελούν εμπειρίες οι οποίες εν δυνάμει μπορούν να λειτουργήσουν επανορθωτικά. Μία ανάλογη επανορθωτική εμπειρία, αναφέρει ο Mumm-Ra, η οποία αφορά τη λειτουργία της ομάδας ως ενός χώρου όπου τα μέλη της μπορούν να εκφράζονται με ειλικρινή και αυθεντικό τρόπο:

«Ένα ήταν αυτό σίγουρα ε... το δεύτερο είδα αυτό το καθημερινό που βγάζω, αυτό που βγάζω σε αντίθεση με αυτό που νιώθω ότι νιώθω, μες στην ομάδα κατάφερα να βγάλω αυτό που νιώθω... Δηλαδή έβγαζα αυτό που ένιωθα όχι αυτό που ε... θα... Έπαιζα δηλαδή τον εαυτό μου. Σε αντίθεση με την καθημερινότητα που για κάποιον λόγο βγαίνει κάτι άλλο... βγαίνει περισσότερο σε ένα κομμάτι της καθημερινότητάς μου, είναι η συνήθεια που έχω μάθει να κάνω. Μες στην ομάδα βγήκε σιγά-σιγά εκείνο το...αυτό που αισθανόμουν κι ένιωθα ότι ήθελα να κάνω εγώ».

Η Friedlander (1994), κάνει έναν παραλληλισμό ανάμεσα στις ομάδες μουσικοθεραπείας και τα στάδια μέσα από τα οποία αναπτύσσονται άλλες διαπροσωπικές σχέσεις, επισημαίνοντας ότι μέσα στο πλαίσιο της ομάδας, τα μέλη είναι δυνατό να βιώσουν ισχυρά συναισθήματα που αφορούν ζητήματα όπως η σχέση με τους ηγετικούς ρόλους, η αμφισβήτηση της εξουσίας, η ασφάλεια, η αποδοχή, κ.λπ. Η μουσική αλληλεπίδραση ανάμεσα στα μέλη της ομάδας παρέχει ευκαιρίες για διαπραγμάτευση των διαπροσωπικών τους σχέσεων και την δοκιμή ρόλων, ανοίγοντας το δρόμο για την εδραίωση μίας «επανορθωτικής συγκινησιακής εμπειρίας» (Friedlander, 1994, σ. 97).

Η Λίνα, ένα ιδιαίτερα υποστηρικτικό μέλος της ομάδας, περιγράφει την εμπειρία της να «συμπαρασύρει» την ομάδα κατά τη διάρκεια των αυτοσχεδιασμών:

«Λ.: - Επίσης σκέφτηκα ότι καμιά φορά ήθελα να δώσουμε λίγη ένταση. Ήθελα με το κρουστό π.χ. να το πάω πιο δυνατά... βασικά ήθελα να κάνω το πείραμα: αν αλλάξω ρυθμό θα μ' ακολουθήσει η ομάδα; Αυτό το έκανα.

Παρατήρησα κάποιες φορές ναι -τις περισσότερες, κάποιες όχι. Αλλά τις περισσότερες ήταν θετικό.

Χ.: - Και πώς αισθανόσουν όταν σε ακολουθούσαν;

Λ.: - Πολύ καλά. Ήταν ωραία. Αλλά όπως κι εγώ ακολουθούσα ασυναίσθητα τους άλλους αν κάποιος δυνάμωνε ας πούμε δυνάμωνα κι εγώ. Ίσως κι οι άλλοι ασυναίσθητα να το κάνανε δεν ξέρω... Πάντως ήταν ωραία».

Αντίστοιχα, η Ηώς επισημαίνει ότι η ύπαρξη διαφορετικών μέσων έκφρασης όπως η χρήση της φωνής, η κίνηση, ο αυτοσχεδιασμός, παρείχε τη δυνατότητα στα μέλη να ανακαλύψουν και να αξιοποιήσουν τον πιο πρόσφορο τρόπο για αυτούς προκειμένου να δοκιμάσουν εναλλακτικούς ρόλους στην ομάδα:

«Σίγουρα ήταν καλό γιατί μας έκανε να δοκιμάσουμε διάφορους τρόπους έκφρασης και διάφορους ρόλους μέσα στην ομάδα, επίσης επειδή ο καθένας αντιδρούσε με διαφορετικό τρόπο προς το κάθε μουσικό όργανο, στο τραγούδι, στο.... ναι».

Η ανάπτυξη στενών διαπροσωπικών σχέσεων είναι ένα από τα κρίσιμα αναπτυξιακά γεγονότα κατά την ηλικιακή περίοδο που διανύουν οι φοιτητές (Arnett, 2000, 2004. Erikson, 1968). Σε αυτή τη διαδικασία εντάσσονται δεξιότητες όπως η ανεκτικότητα σε διαφορετικές τάσεις και αντιλήψεις και η βαθύτερη κατανόηση του εαυτού. Οι φοιτητές συνήθως έχουν μικρή εμπειρία στη διαμόρφωση στενών διαπροσωπικών σχέσεων και ευέλικτων τρόπων επικοινωνίας. Όπως αναφέρεται από τον Johnson (2009), η απειρία τους αυτή στην εμβάθυνση των διαπροσωπικών σχέσεων σε συνδυασμό με την αυξημένη οριοθέτηση που επιβάλλει το ίδιο το πλαίσιο της ψυχοθεραπείας (διάρκεια, συνέπεια στις παρουσίες, διάθεση για βαθύτερη διερεύνηση των διαπροσωπικών σχέσεων, αναστοχαστική ικανότητα), μπορεί να λειτουργούν ανασταλτικά όσον αφορά την διάθεσή τους να παραμείνουν σε ατομικό θεραπευτικό σχήμα. Οι ομάδες παρέχουν μία πλαισίωση, η οποία παρέχει τα θεραπευτικά όρια (ζήτημα που θίχτηκε ήδη στο δεύτερο υπερ-θέμα), όμως καθώς ο χρόνος μοιράζεται σε όλα τα μέλη της ομάδας, δίνεται η δυνατότητα στον

καθένα ξεχωριστά να περιορίσει τη συμμετοχή του έως ότου αισθανθεί έτοιμος να εργαστεί (Johnson, 2009).

Στο πλαίσιο της ομαδικής μουσικοθεραπείας πέρα από τη δυνατότητα για την πλαισίωση που παρέχει η ίδια η δομή της ομάδας, και τη δυνατότητα για αξιοποίηση διαφορετικών μέσων έκφρασης (λόγου–μουσικής, υπο-θέμα 4.3), υπάρχει ένα τρίτο επίπεδο που αφορά την εναλλαγή μουσικών εκφραστικών μέσων τα οποία αφορούν τη χρήση ποικιλίας μουσικών οργάνων και της φωνής, ανάλογα με τις προσωπικές εκφραστικές, συγκινησιακές και μουσικές ιδιαιτερότητες του κάθε μέλους. Η σύνθεση των τριών αυτών διαστάσεων μπορεί να λειτουργήσει ως ένα ευνοϊκό υπόστρωμα ώστε τα μέλη, όπως αναφέρει η Ηώς, να δοκιμάσουν «διάφορους τρόπους έκφρασης και διάφορους ρόλους μέσα στην ομάδα». Έτσι η μουσική, μπορεί να αποτελέσει ένα υλικό και μέσο για την «ανάπτυξη άλλων πλευρών της προσωπικής ταυτότητας του ατόμου» (MacDonald, Hargreaves & Miell, 2002, σ. 2), διευκολύνοντας μία σημαντική αναπτυξιακή διεργασία αυτής της ηλικιακής περιόδου.

4.6. Λειτουργίες του αυτοσχεδιασμού

Το υπερ-θέμα αυτό αναπτύσσεται σε τρία υπο-θέματα που καλύπτουν τις αντίστοιχες διαστάσεις του αυτοσχεδιασμού έτσι όπως αναδύθηκαν στην έρευνα. Η πρώτη αφορά τον τρόπο που οι συμμετέχοντες αντιμετωπίζουν τον αυτοσχεδιασμό, και συγκεκριμένα ως αποδέσμευση από τους περιορισμούς που «επιβάλλει» η μουσική ερμηνεία (υπο-θέμα 6.1). Η σημασία που αποδίδουν οι μουσικοί στη διάσταση της αποδέσμευσης από τα περιθώρια της μουσικής ερμηνείας, εμφανίζεται και σε άλλες έρευνες οι οποίες αφορούν συνήθως επαγγελματίες ή εκπαιδευόμενους μουσικοθεραπευτές (Arnason, 1998. Haarde, 2015). Στην παρούσα έρευνα, η ελευθερία αυτή φαντάζει ταυτόχρονα ως μία πρόκληση καθώς οι συμμετέχοντες δεν αισθάνονται εξοικειωμένοι με την απασχόληση του αυτοσχεδιασμού ως μέσου έκφρασης (υπο-θέμα 6.2). Η τελευταία παράμετρος αφορά το ζήτημα της σχέσης ανάμεσα στο λεκτικό και το μουσικό μέρος της συνεδρίας και συγκεκριμένα την αδυναμία κατανόησης και σύνδεσης μεταξύ τους (υπο-θέμα 6.3).

4.6.1. Ο αυτοσχεδιασμός ως ελευθερία από τους περιορισμούς της μουσικής ερμηνείας

Πέντε συμμετέχοντες (Βίκυ, Ηώς, Λίνα, Τίμος, Mumm-Ra) αναφέρθηκαν στη σχέση τους με τη μουσική, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στο άγχος που βιώνουν κατά την εκτέλεση του βασικού τους οργάνου και τονίζοντας ότι η συμμετοχή τους στην ομάδα ήταν μία ευκαιρία για αυτούς –κυρίως μέσω του ελεύθερου αυτοσχεδιασμού– να εκφραστούν πιο αυθόρμητα μουσικά. Θα πρέπει να σημειωθεί εδώ, ότι μόνο ένας συμμετέχων (Ιων) δεν διατύπωσε κάποια αναφορά η οποία θα μπορούσε να φιλοξενηθεί στο παρόν υπο-θέμα. Πιθανόν, η διαφοροποίηση αυτή να σχετίζεται με το γεγονός ότι οι σπουδές και το συνολικό του υπόβαθρο σχετίζονταν λιγότερο με τον χώρο της έντεχνης δυτικής (κλασικής) μουσικής και περισσότερο με την παραδοσιακή μουσική με αποτέλεσμα να αισθάνεται ότι ο χώρος της μουσικοθεραπείας δεν του προσφέρει μία εμπειρία ριζικά διαφορετική από τις προηγούμενες. Όπως έχει ήδη αναφερθεί σε προηγούμενες ενότητες, ένα πλέγμα διαφοροποιήσεων ανάμεσα στην κουλτούρα της μετάδοσης, ερμηνείας και εκπαίδευσης στην έντεχνη δυτική μουσική και άλλα μουσικά είδη όπως η τζαζ ή η παραδοσιακή μουσική, διαμορφώνουν ανάλογες στάσεις σχετικά με τη λειτουργία του ελεύθερου μουσικού αυτοσχεδιασμού, γεγονός που αντανακλάται και στην ομάδα μουσικοθεραπείας.

Διαστάσεις της προηγούμενης εμπειρίας τους σχετικά με την ερμηνεία μουσικής όπως η κριτική, ο φόβος λάθους και ο ανταγωνισμός μεταξύ των μουσικών, αναφέρονται από τη Βίκυ και την Ηώ, οι οποίες επεσήμαναν ότι όλα τα παραπάνω, αλλά και η επιδίωξη της τελειότητας στην ερμηνεία των βασικών τους οργάνων, υπερισχύουν σε τέτοιο βαθμό, που η ικανοποίηση που απορρέει από τη μουσική ερμηνεία περνά σε δεύτερο πλάνο, ενώ ταυτόχρονα περιορίζεται η αυθεντική μουσική έκφραση.

Και οι πέντε συμμετέχοντες ανέφεραν ότι ο αυτοσχεδιασμός στο πλαίσιο της ομάδας μουσικοθεραπείας ήταν για εκείνους μία ευκαιρία να αποδεσμευτούν από τους περιορισμούς που τους επιβάλλει η κουλτούρα της μουσικής εκτέλεσης. Ο φόβος του λάθους φαίνεται να λειτουργεί ως μία ιδιαίτερα αγχογόνος συνθήκη για τους συμμετέχοντες, που σε κάποιες περιπτώσεις όπως αναφέρει η Βίκυ δεν περιορίζονταν μόνο στην ερμηνεία μπροστά σε κοινό αλλά επεκτεινόταν και στην εσωτερίκευση ενός «κριτή» σε μόνιμη βάση:

«...ξεκολλάς από το τι ακούνε οι άλλοι, πρώτον αν θα παίζεις μια βλακεία και ο άλλος θα σε κοιτάξει κάπως... οκ ας πούμε εμένα τουλάχιστον, έχει μπει η σκέψη ότι: υπάρχει λάθος τελικά; Και τι έγινε κι αν δεν είναι μες στη συγχορδία κάτι κι οτιδήποτε».

Το ένα είναι αυτό, το άλλο είναι πόσο αυστηρός είναι ο εαυτός σου. Πολλές φορές πιο αυστηρός κριτής είμαστε εμείς οι ίδιοι, οπότε φτάνεις στο σημείο να μην μπορείς να αυτοσχεδιάσεις να πεις τι βλακεία έπαιξα, εγώ για μένα... οπότε το να φτάσεις εδώ να αυτοσχεδιάσεις ελεύθερα είναι σα να έχεις αφήσει απέξω τον κριτή εαυτό σου και τον κριτή που είναι από κάτω μετά και μπορείς να κάνεις κάτι».

Η Λίνα αναφέρεται στις συνθήκες ανταγωνισμού που επικρατούν ανάμεσα στους μουσικούς, επισημαίνοντας τη θετική επίδραση που είχε σε εκείνην η δυνατότητα να παίζει μουσική μέσα σε ένα μη επικριτικό περιβάλλον αποδοχής:

«X.: - Πώς αισθανόσουν να παίζεις μουσική στην ομάδα αυτή; Τι ήταν για σένα αυτό το κομμάτι;

Λ.: - Δεν ξέρω. Καλά αισθανόμουνα. Βασικά, το καλό που είχε από κάποια στιγμή και μετά ε... δε μ' ένοιαζε αν αυτό που θα παίζω θ' ακουστεί μουσικά καλό. Νομίζω ότι αυτό ήταν το πρώτο έτσι... μια θετική επίδραση.

X.: - Είχε θετική επίδραση αυτό για σένα πιστεύεις;

Λ.: - Ναι, γιατί οι μουσικοί έχουμε θέμα σε αυτό. Δεν ξέρω, φταίει ο ανταγωνισμός που υπάρχει σε αυτό τον κλάδο; Όσο περνάνε τα χρόνια βλέπω ότι αυξάνεται πάρα πολύ αυτό. Το γεγονός ότι παίζεις μ' ανθρώπους και δεν κρίνουν την τεχνική σου το πώς παίζεις, το αν θα παίζεις μια βλακεία ή όχι, πιστεύω ότι είναι πολύ σημαντικό».

Στο ίδιο κλίμα και ο Τίμος αναφέρει ότι στην ομάδα, δε χρειαζόταν να αποδείξει ότι παίζει καλά όπως συμβαίνει σε άλλα πλαίσια:

«X: - Άρα τι διαφορά είχε να παίζεις σε μία ομάδα μουσικοθεραπείας από το να παίζεις σε μια μπάντα;

T: - Καμία σχέση το ένα με το άλλο.

X: - Τι διαφορά είχε για σένα;

T.: - Ότι δοκίμασα διαφορετικά όργανα, ότι έπαιξα καταρχάς πιο χαλαρά. Δεν αισθάνθηκα ότι έπρεπε να αποδείξω ότι ξέρω να παίζω μουσική ότι αυτό είναι το όργανό μου και ξέρω να παίζω και δείτε ότι ... να αποδείξω ότι τεχνικά το 'χω αυτό το όργανο».

Η Βίκυ προσθέτει μία παράμετρο που αφορά τον τρόπο που η ίδια αντιμετωπίζει τα λάθη των άλλων, λέγοντας ότι η εμπειρία της με τον αυτοσχεδιασμό συνέβαλε ώστε να είναι και η ίδια περισσότερο ανεκτική με τη μουσική των άλλων και λιγότερο επικριτική μαζί τους:

«B.: - Συν ότι στην περίπτωση που αποφασίσεις να ασχοληθείς με κάτι ομαδικό επάνω στη μουσική, εξοικειώνεται και το αυτί σου με το να κάνουν οι άλλοι λάθος ας πούμε και να μην είσαι...

X.: - Κι εσύ κριτής των άλλων.

B.: - Ναι, ναι... Τι έπαιξε; Δηλαδή είναι καλοδεχούμενο ό,τι θέλει να παίζει...»

Τέλος, η Ηώς και ο Mumm-Ra επισημαίνουν ότι τόσο οι ίδιοι όσο και τα μέλη της ομάδας, σταδιακά μπόρεσαν να ξεπεράσουν τους φόβους τους και άρχισαν να παίρνουν περισσότερα ρίσκα στους αυτοσχεδιασμούς. Ο Mumm-Ra περιγράφει ως μία μάχη την προσπάθειά του να απομακρυνθεί από το αισθητικό αποτέλεσμα και να προσεγγίσει μια πιο αυθόρμητη μουσική έκφραση.

«Κι αυτό μου προκαλούσε ένα... να παίζω μαζί με άλλους... παρότι την ώρα που έπαιξα είχα μέσα μου αυτή τη μάχη, ξέρω 'γω: παίζε τώρα. Αλλά από την άλλη το... είχα στο μυαλό μου αυτή τη σκέψη: Τώρα τι να παίζω;

Να παίζω ντο; Ένα λα; Έπαιξε λα, να παίζω σι ύφεση... Ε... ακόμα κι αυτό, ότι ένιωθα ότι αυτή τη σύγκρουση και την ένταση μέσα μου ε... η πρώτη εντάξει, άφησα να υπάρχει, αυτό προς τις τελευταίες συνεδρίες δε σκεφτόμουν πώς θα παίζω και τι θα παίζω».

Σύμφωνα με την Montello (2002, 2010), η απασχόληση του αυτοσχεδιασμού μπορεί να ξυπνήσει ξανά στους μουσικούς τη χαρά και την απόλαυση να παίζουν μουσική. Ο αυτοσχεδιασμός «βοηθά τους μουσικούς να συνδεθούν με τα βασικά χαρακτηριστικά της μουσικής (μελωδία, ρυθμό, υφή, φόρμα, κ.λπ.), διευκολύνει την εσωτερική ακρόαση, ενθαρρύνει τον αυθορμητισμό και την έκφραση του εαυτού, αναπτύσσοντας τη διαίσθηση και τη φαντασία» (Montello, 2010, σ. 4). Στην παρούσα έρευνα, η απομάκρυνση από το δίπολο σωστού-λάθους και η εδραίωση μίας περισσότερο ευέλικτης αλλά και αυθεντικής σχέσης με τη μουσική, φάνηκε να αποτελεί προτεραιότητα για τους συμμετέχοντες. Από τις περιγραφές τους αναδεικνύεται ο ρόλος του αυτοσχεδιασμού ως μίας πρόκλησης αλλά και ως ευκαιρίας να παίζουν μουσική σε μία ομάδα συναδέλφων τους χωρίς να νιώθουν ότι κρίνονται από αυτούς. Αντίθετα, είχαν την ανάγκη να αισθανθούν ότι η όποια μουσική συνεισφορά τους είναι μοναδική και έχει αξία.

4.6.2. Ο αυτοσχεδιασμός ως πρόκληση

Το υπο-θέμα αυτό επιχειρεί να συνοψίσει τις δυσκολίες που εξέφρασαν οι συμμετέχοντες στις συνεντεύξεις τους σχετικά με τη μετάβαση από την αντίληψη της μουσικής ως καλλιτεχνικής ερμηνείας στην προσέγγισή της ως μέσου έκφρασης συναισθημάτων και διαπροσωπικών αλληλεπιδράσεων στο πλαίσιο της ομαδικής μουσικοθεραπείας. Η μετάβαση αυτή δεν ήταν τόσο εύκολη για τα μέλη της ομάδας, με εξαίρεση τη Βίκυ, η οποία ανέφερε ότι ήταν εξοικειωμένη με τον αυτοσχεδιασμό μέσω σεμιναρίων μουσικοθεραπείας στα οποία είχε συμμετάσχει στο παρελθόν. Οι άλλοι πέντε συμμετέχοντες αναφέρθηκαν σε ένα ή περισσότερα από τα ακόλουθα ζητήματα:

α) Στη δυσκολία τους να προσεγγίσουν τον αυτοσχεδιασμό ως έκφραση συναισθηματικών διαθέσεων.

β) Στη δυσκολία τους να παρακάμψουν εδραιωμένες αντιλήψεις για τη μουσική ερμηνεία.

Πιο συγκεκριμένα, το ζήτημα της απουσίας σύνδεσης μεταξύ μουσικής πράξης και συναισθηματικής έκφρασης, απασχόλησε αρκετούς συμμετέχοντες (Hώς, Λίνα, Τίμος, Ίων). Η Hώς ερμηνεύει τους περιορισμούς που αντιμετωπίζει –επηρεασμένη από τη ιδιότητά της– στον τρόπο που προσεγγίζει τη μουσική:

«Επειδή έχουμε αυτόν τον περιορισμό στο κεφάλι μας, του πώς θα προσεγγίσουμε τις ιδέες μας μουσικά, πώς θα τις εκφράσουμε... επειδή δεν έχουμε συνηθίσει να σκεφτόμαστε μεταφορικά στη μουσική, δηλαδή να φανταζόμαστε εικόνες, ε... άλλες αισθήσεις».

Επίσης, για κάποιους φοιτητές όπως ο Mumm-Ra, η ελευθερία που είχαν τα μέλη να οδηγήσουν τη μουσική προς οποιαδήποτε κατεύθυνση ήθελαν και να αναλάβουν οι ίδιοι την ευθύνη για την εξέλιξη των αυτοσχεδιασμών, ήταν μία πρόκληση που καλούνταν να αντιμετωπίσουν:

«M.: - Άλλες φορές δοκίμαζα στο... όταν κάναμε αυτοσχεδιασμούς χωρίς να είχαμε κάποια συγκεκριμένη οδηγία ή θέμα απλά δοκίμαζα στο να παίζω ελεύθερα δεν είχα κάτι στο νου μου.

X.: - Σε τρόμαζε αυτή η δοκιμή;

M.: - Ναι. Νομίζω ότι δεν ήξερα τι να κάνω. Πώς να χειριστώ αυτή την ελευθερία τώρα; Τι είναι σωστό να κάνω για να παίζω ελεύθερα;»

Αντίστοιχα και ο Ίων προβληματίζεται για τα «λάθη» που μπορεί να ακούγονται στη μουσική αλλά αντιμετωπίζει και με δυσπιστία τον ελεύθερο αυτοσχεδιασμό καθώς το «ατονικό» αποτέλεσμα που μπορεί να προκύψει στη μουσική της ομάδας δεν τον εκφράζει:

«I: - Αλλά όταν και πάλι έπαιξα νεί πρώτη φορά και... δεν το ξέρω το όργανο και μου βγάζαν φάλτσα κ.λπ. λίγο αγχωνόμουν ας πούμε.

X.: - Μμμ...

I.: - Ότι δεν παίζω σωστά.

X.: - Αγωνόσουν για το τι θα πουν οι άλλοι, τι θα...

I.: - Εντάξει δε μου άρεσε αυτό που έπαιζα, ναι, ναι. Άμα έκανα λάθος ακουγόταν περίεργο αυτό.

X.: - Το ότι στην ομάδα δεν υπάρχει σωστό και λάθος δε σου μείωνε λίγο τα άγχη ώστε να εξοικειώνεσαι λίγο σιγά - σιγά;

I.: - Με το είδος της μουσικής δεν έχω εξοικειωθεί, αυτό το ατονικό, οπότε μου ακούγεται λίγο περίεργο... Ναι αυτό».

Σε αρκετές περιπτώσεις οι συμμετέχοντες συνδέουν τους περιορισμούς τους στον αυτοσχεδιασμό με το επίπεδο σπουδών στο όργανο ή τη φωνή ή ένα συγκεκριμένο μουσικό ιδίωμα (Ιων, Λίνα, Βίκυ) ουσιαστικά προσεγγίζοντας τη μουσική στην ομάδα ως μία «ερμηνεία» (performance). Για παράδειγμα η Λίνα αναφερόμενη στη χρήση της φωνής της αλλά και του βασικού της οργάνου κατά τους αυτοσχεδιασμούς της ομάδας λέει:

«X.: - Εσένα σου άρεσε η φωνή είπες...

Λ.: - Εγώ βασικά δεν τραγουδάω. Θα ήθελα πολύ αλλά δεν το κάνω. Γιατί δεν έχω καλή φωνή.

X.: - Πιστεύεις ότι δεν έχεις καλή φωνή.

Λ.: - Ναι. Θα 'θελα να έκανα φωνητική αλλά πιστεύω ότι δεν το πολύ-έχω. Σα χροιά μιλάω τώρα γιατί είμαι λίγο γατίσια φωνή. Τώρα από εκεί και πέρα μου άρεσε πολύ το τραγούδι νομίζω εκφράζει πάρα πολύ τον άνθρωπο.

[...]

X.: - Σκέφτεσαι μήπως αρχίσεις να τραγουδάς περισσότερο;

Λ.: - Γενικά το σκέφτομαι καιρό, δεν ξέρω αν ήταν από την ομάδα αυτό, γιατί το θέλω κι από πιο πριν δεν έχω σκεφτεί αν η ομάδα με βοήθησε σε αυτό. Σίγουρα πιστεύω αν έκανα παραπάνω φορές θα απελευθερωνόμουν

λίγο παραπάνω. Γιατί θα ντρεπόμουν να τραγουδήσω μπροστά σε κόσμο...
εννοείται ότι δε θα μπορούσα. Εδώ δεν το 'χω με το όργανο, θα το χα με τη
φωνή; Πιστεύω πως θα βοηθούσε».

Η εικόνα που έχει κανείς για τον εαυτό του, σύμφωνα με την κοινωνική ψυχολογία διαμορφώνεται όχι μόνο μέσα από τις παρελθοντικές εμπειρίες αλλά και σύμφωνα με τις συγκρίσεις ανάμεσα στην ιδανική εικόνα του εαυτού και την πραγματική συμπεριφορά (Hargreaves, Miell, & MacDonald, 2002). Στην περίπτωση των μουσικών, ένας πολύ ικανός μουσικός στον αυτοσχεδιασμό μπορεί να αισθανθεί ανεπαρκής γιατί δεν έχει εντρυφήσει στις κλασικές σπουδές ενός μουσικού οργάνου και το αντίστροφο, κάποιος που είναι πολύ ικανός στην ερμηνεία ενός συγκεκριμένου είδους ή μουσικού οργάνου, μπορεί να αισθανθεί ιδιαίτερα άβολα εάν βρεθεί σε μία συνθήκη αυτοσχεδιασμού.

Η διάσταση ανάμεσα σε αυτό που θα προσδοκούσε κανείς για τις ικανότητές του ως μουσικού και σε αυτό που πραγματικά είναι μπορεί να πυροδοτήσει άγχος, που συχνά βιώνεται και ως χαμηλή αυτοπεποίθηση, η οποία με τη σειρά της επηρεάζεται σημαντικά από την κριτική –άμεση ή έμμεση– των σημαντικών άλλων, όπως η οικογένεια αλλά και οι δάσκαλοι (Hargreaves, Miell, & MacDonald, 2002). Η Montello (2010) αναφέρεται στις «εσωτερικευμένες αρνητικές φωνές» οι οποίες εδράζονται σε προηγούμενα αρνητικά βιώματα σχετικά με την ερμηνεία μουσικής, υποσκάπτοντας τα θετικά συναισθήματα και την αυτοπεποίθηση που είναι αναγκαίες προϋποθέσεις για την αυθόρμητη μουσική έκφραση.

Στην περίπτωση της Λίνας, τα πρότυπα ερμηνείας για το τραγούδι είναι πιθανό να διαμορφώνουν μία ιδεώδη εικόνα η οποία περιορίζει τις δημιουργικές και εκφραστικές της απόπειρες. Αντίστοιχα ο Ίων όταν βρίσκεται στη συνθήκη της ομάδας η οποία ακολουθεί ένα μουσικό ιδίωμα (ατονάλ) με το οποίο δεν είναι εξοικειωμένος, αισθάνεται «έξω από τα νερά του» ενώ ο Mumm-Ra αντιμετωπίζει με άγχος την ελευθερία να παίζει όπως θέλει διερωτώμενος: «Τι είναι σωστό να κάνω για να παίζω ελεύθερα;» Όλες οι παραπάνω περιγραφές, συνθέτουν την εικόνα μιας συνθήκης όπου η μουσική είναι συχνά μία νοητική διεργασία αποκομμένη ακόμη τόσο από τις αισθήσεις όσο και από την ενσώματη εμπειρία.

4.6.3. Δυσκολία σχέσης λόγου - μουσικής

Τα πρώτα δύο υπο-θέματα του παρόντος υπερ-θέματος περιλαμβάνουν την ανάδειξη των αμφιθυμικών συναισθημάτων των συμμετεχόντων για την εμπειρία του αυτοσχεδιασμού σε σχέση με τη μουσική ερμηνεία και τις προκλήσεις σχετικά με την απασχόληση του αυτοσχεδιασμού ως μέσου έκφρασης. Στην ακόλουθη ενότητα περιλαμβάνεται ένα ειδικότερο ζήτημα, που αναφέρθηκε από τρεις συμμετέχοντες και αφορά την αδυναμία τους να συνδέσουν τη μουσική των ελεύθερων αυτοσχεδιασμών με το λόγο. Η προσέγγιση της θεραπεύτριας να απασχολεί και τη λεκτική έκφραση, και όχι μόνο τη μουσική, φάνηκε να είναι κάτι που ξάφνιασε κάποια μέλη της ομάδας, όμως προοδευτικά αισθάνθηκαν περισσότερο έτοιμοι να αξιοποιήσουν και τα δύο μέσα. Σύμφωνα με την Pristley (1994), εισηγήτρια της Αναλυτικής Μουσικοθεραπείας, ο αναστοχασμός σχετικά με το μουσικό υλικό των αυτοσχεδιασμών είναι απαραίτητη προϋπόθεση για τη διερεύνηση του εσωτερικού κόσμου του θεραπευόμενου με στόχο την προσωπική ανάπτυξη και την αυτογνωσία. Οι απόψεις της Pristley έχουν υιοθετηθεί και από μία ευρύτερη ομάδα μουσικοθεραπευτών που εκφράζονται μέσα από την τάση της «Αναλυτικά Προσανατολισμένης Μουσικοθεραπείας» οι οποίοι θεωρούν ότι η αποκάλυψη του συναισθηματικού νοήματος της μουσικής μέσα από τη λεκτικοποίηση είναι εκείνη που μπορεί να βοηθήσει το θεραπευόμενο ώστε να προσεγγίσει σημαντικά ζητήματα που μπορεί να εκφράστηκαν μέσα στη μουσική (όπως αναφέρεται στο Aigen, 2014).

Όπως φάνηκε, τρεις συμμετέχοντες (Hώς, Λίνα, Ίων) ανέφεραν στις συνεντεύξεις τους ότι δεν μπόρεσαν να διακρίνουν τη σύνδεση ανάμεσα στο μουσικό και το λεκτικό μέρος της συνεδρίας. Για παράδειγμα, η Hώς αναφέρεται εκτενώς στη συνέντευξή της στο γεγονός ότι ξαφνιάστηκε όταν συνειδητοποίησε ότι η συνεδρία δε βασίζεται αποκλειστικά και μόνο στη μουσική και στη δυσκολία της να «εναλλάσσει» τα δύο μέσα (λόγο και μουσική):

«το είδα πιο πολύ απ' την πλευρά της μουσικής. Δηλαδή δεν είχα στο νου μου πως είχε και σχέση με τον λόγο η μουσικοθεραπεία και αυτό ήταν κάτι που με ξάφνιασε όταν ήρθα, επειδή είδα πως υπάρχει άμεση σύνδεση του λόγου και της μουσικής κάτι το οποίο λίγο με προβλημάτισε επειδή ήταν... δεν είναι όπως στην ψυχοθεραπεία που μόνο μιλάς...

... ήταν μαζί με τη μουσική και αυτό που μου 'κανε εντύπωση ήταν η κατάσταση από την οποία έπρεπε να βγω εεεεμ... αφού είχα παίξει μουσική για να μιλήσω και μετά πάλι να ξαναμπώ στη μουσική. Αυτό κάπως με κούρασε και με έκανε κάπως να σκεφτώ ποια είναι η σχέση λόγου και μουσικής στη μουσικοθεραπεία».

Αντίστοιχα και ο Ίων εκφράζει στη συνέντευξη την αδυναμία του να εκφραστεί λεκτικά σχετικά με τις μουσικές αλληλεπιδράσεις κατά τους αυτοσχεδιασμούς. Όπως φαίνεται, και από τα αποσπάσματα της συνέντευξης, είναι πολύ δύσκολο για τον Ίωνα να προσεγγίσει τις σκέψεις ή τα αισθήματά του και ακόμα δυσκολότερο να τα περιγράψει.

«X.: - Καμιά φορά ένιωθες ότι δυσκολευόσουν να μιλήσεις μετά τους αυτοσχεδιασμούς;

I.: - Ναι.

X.: - Προτιμούσες να μένεις καθαρά στη μουσική εμπειρία;

I.: - Όχι, απλά με δυσκόλευε γιατί δεν ήξερα τι γινότανε, τι συμβαίνει με αυτό, δεν έχω κάτι να πω.

X.: Αισθανόσουν ότι έπρεπε να πεις κάτι;

I.: Όχι, αν με ρώταγες θα σου 'λεγα, δεν είχα να πω κάτι».

Το γεγονός ότι αρκετοί συμμετέχοντες δεν μπόρεσαν να διακρίνουν τη σύνδεση της μουσικής με τον λόγο, πιθανά εδράζεται εν μέρει στην απροθυμία των ίδιων –αλλά και ολόκληρης της ομάδας– να εμπλακούν σε οποιαδήποτε συζήτηση ή αναστοχασμό σχετικά με τη μουσική που έπαιζαν οι ίδιοι και η ομάδα ως όλον. Καθώς τα μέλη απέφευγαν οποιαδήποτε συζήτηση σχετικά με τη μουσική της ομάδας μετά την ολοκλήρωση των αυτοσχεδιασμών, οτιδήποτε συζητούνταν στην ομάδα στη συνέχεια έμοιαζε αποκομμένο από την προηγούμενη εμπειρία και συνεπώς ακατανόητο.

Η απροθυμία των μελών να μιλήσουν για τη μουσική εμπειρία τους μπορεί να ερμηνευθεί με δύο τρόπους: ο πρώτος σχετίζεται με τους μηχανισμούς της αντίστασης στη

θεραπεία, οι οποίοι εκφράζονται μέσω της άρνησης για αναστοχασμό. Η Austin (1993) αναφέρει σχετικά με αυτό το ζήτημα:

Στη μουσικοθεραπεία συναντούμε μία άλλη μορφή αντίστασης με ασθενείς οι οποίοι είναι πρόθυμοι να παίξουν μουσική και να αυτοσχεδιάσουν, αλλά αποφεύγουν να επεξεργαστούν το περιεχόμενο της μουσικής που προηγήθηκε. Οι ασθενείς αυτοί προτιμούν να εμβαπτιστούν στα συναισθήματα της μουσικής χωρίς όμως να κάνουν τις συνδέσεις εκείνες που θα επέτρεπαν στην ασυνείδητη έκφραση να έρθει στο συνειδητό. Κατ' αυτόν τον τρόπο, οι ασθενείς πιστεύουν ότι έχουν επικοινωνήσει με ικανοποιητικό τρόπο τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους, τα οποία με μαγικό τρόπο ο θεραπευτής θα υποδεχθεί και θα κατανοήσει μέσα από τη μουσική. Έτσι, επομένως αισθάνονται ότι δεν υπάρχει λόγος να επαναλάβουν λεκτικά τις εμπειρίες τους, ούτε να επεξεργαστούν το υλικό. (Austin, 1993, σ. 425)

Ο δεύτερος τρόπος να εξηγηθεί η στάση των συμμετεχόντων αφορά το γεγονός ότι η εκπαίδευση και η κουλτούρα τους ως μουσικών παρέχουν διαφορετικά εργαλεία για την ανάλυση της μουσικής: έτσι οι αυτοσχεδιασμοί της ομάδας γίνονται αντιληπτοί περισσότερο ως μουσικές συνθέσεις παρά ως έκφραση και αλληλεπίδραση. Μία αντίστοιχη παρατήρηση κάνει και η Arnason (1998), η οποία αναφερόμενη στην ομάδα μουσικοθεραπείας για επαγγελματίες μουσικοθεραπευτές, παρατηρεί ότι η αντίσταση των μελών στις προτροπές της για περισσότερο εμβριθή ανάλυση της μουσικής, δεν οφείλονταν αποκλειστικά στην αντίσταση προς τη θεραπεία αλλά και στο γεγονός ότι δεν ήταν επαρκής η εμπειρία τους στην «ανάλυση και περιγραφή της δικής τους μουσικής εντός ενός ομαδικού πλαισίου» (Arnason, 1998, σ. 153). Τέλος, θα πρέπει να σημειωθεί ότι η ερμηνεία των αντιστάσεων των μελών σχετικά με τον σχολιασμό της μουσικής και εξωμουσικής αλληλεπίδρασής τους στο πλαίσιο της ομάδας δεν θα πρέπει να αγνοεί το γεγονός ότι τα μέλη διατηρούν σχέσεις έξω από την ομάδα, εφόσον ανήκουν στην ίδια φοιτητική κοινότητα. Το γεγονός αυτό, πιθανόν περιόρισε τον αυθορμητισμό τους καθώς ίσως αισθάνθηκαν ότι σχολιάζοντας τη μουσική, κατά κάποιον τρόπο «ασκούσαν κριτική» στην μουσική ερμηνεία τους και όχι στη μουσική διάδραση.

Ολοκληρώνοντας την παρουσίαση του υπερ-θέματος αυτού, μπορεί να παρατηρήσει κανείς ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες φάνηκε να έχουν θετικές προθέσεις απέναντι στον κλινικό αυτοσχεδιασμό καθώς αισθάνθηκαν ότι είχαν την ευκαιρία και τη δυνατότητα να παίξουν μουσική με συναδέλφους τους μέσα σε ένα μη επικριτικό περιβάλλον αποδοχής. Ταυτόχρονα όμως ο κλινικός αυτοσχεδιασμός αποτέλεσε και πρόκληση καθώς κάποιοι από τους συμμετέχοντες δυσκολεύτηκαν ιδιαίτερα να πραγματοποιήσουν τη μετάβαση στη συμβολική έκφραση συναισθημάτων και να κατανοήσουν τη σχέση ανάμεσα στην μουσική έκφραση στην ομάδα και την ερμηνεία της. Τα μέσα και οι τρόποι που οι φοιτητές αισθάνθηκαν περισσότερο οικεία προκειμένου να μεταβούν από τη «σκέψη της μουσικής» στην αυθόρμητη μουσική έκφραση (Montello, 2010) διερευνώνται στο επόμενο υπερ-θέμα.

4.7. Εκφραστικά μέσα για την αναπλαισίωση της μουσικής: Γέφυρα με το μουσικό εαυτό

Στο παρόν υπερ-θέμα παρουσιάζεται η εμπειρία των συμμετεχόντων σχετικά με τους τρόπους και τα μέσα εκείνα που λειτούργησαν ως γέφυρες στη σχέση του καθένα με την εγγενή του μουσικότητα. Αρχικά κατά τα πρώτα στάδια της ομάδας, τα κύρια εκφραστικά μέσα που προτάθηκαν ήταν ο αυτοσχεδιασμός (δομημένος και ελεύθερος / φωνητικός και οργανικός) αλλά και ασκήσεις προθέρμανσης (warm-ups) με τη φωνή και το σώμα. Όπως φάνηκε στην πορεία, η αξιοποίηση και άλλων μέσων όπως το δράμα, η παντομίμα και περισσότερες δραστηριότητες με αυτοσχέδια κίνηση, κρίθηκε ότι θα διευκόλυναν περαιτέρω τη μουσική και λεκτική εκφραστικότητα των μελών της ομάδας. Όπως πολύ εύστοχα παρατηρούν οι Loewy & Quentzel (2011), στις περιπτώσεις της μουσικοθεραπείας με μουσικούς, οι θεραπευτές θα πρέπει να παρατηρούν όχι μόνο τη σχέση ανάμεσα στον θεραπευτή και τον θεραπευόμενο –στην περίπτωση της ομαδικής μουσικοθεραπείας των μελών μεταξύ τους και της ομάδας με τον θεραπευτή– αλλά και τη σχέση του θεραπευόμενου με την ίδια τη μουσική.

Παρατηρώντας λοιπόν την ομάδα, φάνηκε ότι σε αρκετές περιπτώσεις τα μέλη της έδειχναν να έχουν την ανάγκη μίας περαιτέρω πλαισίωσης της ίδιας της μουσικής εμπειρίας, έτσι ώστε να αποδεσμευτούν από την εσωτερική κριτική και τα διλήμματα

σχετικά με τον τρόπο που θα «έπρεπε» να παίζουν στην ομάδα. Ανάλογη προσέγγιση στην εργασία με μουσικούς έχουν και οι Austin (2004), Montello (2010) και Rush (2013), στο πλαίσιο της εργασίας τους με επαγγελματίες μουσικούς.

Όπως προέκυψε από τις συνεντεύξεις, οι περιγραφές των συμμετεχόντων αναπτύχθηκαν σε δύο υπο-θέματα. Το πρώτο αναφέρεται στις τεχνικές που περιλαμβάνουν τη σύνδεση μεταξύ της κίνησης, του δράματος και του φωνητικού αυτοσχεδιασμού για την αναπλαισίωση της μουσικής ως εκφραστικού μέσου και το δεύτερο επικεντρώνεται στο ρόλο μίας συγκεκριμένης κατηγορίας μουσικών οργάνων, των ρυθμικών κρουστών.

4.7.1. Σύνδεση με την αυθεντική έκφραση: Κίνηση - ρόλοι - φωνητικός αυτοσχεδιασμός

Στην εισαγωγή της κριτικής της για το βιβλίο *Acting your Inner Music* του J. Moreno, η Montello γράφει: «Μία από τις προκλήσεις στην πρακτική της μουσικοθεραπείας με ομάδες λεκτικών ατόμων υψηλής λειτουργικότητας είναι η εύρεση ενός διακριτικού και αποτελεσματικού τρόπου για το συνδυασμό της μουσικής και των λέξεων με σκοπό τη διευκόλυνση της θεραπευτικής αλλαγής» (Montello, 2000, σ. 146). Όπως φάνηκε από την παρουσίαση του προηγούμενου υπερ-θέματος, ειδικά για κάποιους από τους συμμετέχοντες ήταν αρκετά δύσκολο να αποσυνδεθούν από την ιδιότητά τους ως ερμηνευτών, γεγονός που τους δυσκόλεψε ιδιαίτερα στην αντιμετώπιση της μουσικής ως συμβολικού μέσου. Τόσο η Montello (1989, 2002, 2010) όσο και άλλοι μουσικοθεραπευτές (Austin, 2004. Moreno, 1999. Storm, 2013) έχουν ενσωματώσει στην πρακτική τους τεχνικές που εμπνέονται από το ψυχόδραμα και τη σωματική έκφραση με στόχο να διευκολύνουν τη λεκτικοποίηση μεταθέτοντας την έμφαση από τη νοητική επεξεργασία της μουσικής και του λόγου, στην ενσώματη εμπειρία. Οι τεχνικές αυτές περιλαμβάνουν σε μία ενότητα τη χρήση της φωνής, της κίνησης, του δράματος και του μουσικού αυτοσχεδιασμού επιχειρώντας τη σύνδεση μεταξύ των διαφορετικών αυτών εκφραστικών μέσων. Κατά τις τρεις τελευταίες συναντήσεις της ομάδας αξιοποιήθηκαν ανάλογου χαρακτήρα δομημένες δραστηριότητες εμπνευσμένες κυρίως από το μουσικό ψυχόδραμα.

Πέντε φοιτητές (Hώς, Λίνα, Mumm-Ra, Τίμος, Ίων) σχολίασαν ότι οι τεχνικές αυτές τους βοήθησαν να είναι περισσότερο αυθεντικοί και αυθόρμητοι τόσο στη μουσική όσο και στην λεκτική έκφραση. Ο Ίων αλλά και η Hώς αναφέρονται στην ύπαρξη

συγκεκριμένου σκοπού, γεγονός που διαμόρφωσε μία διευκολυντική συνθήκη που απομάκρυνε τον εστιασμό από τον «αφηρημένο» χαρακτήρα της μουσικής όπως συμβαίνει στους αυστηρά μουσικούς αυτοσχεδιασμούς:

«Ι.: Νομίζω τις τελευταίες φορές που κάναμε είχαμε κάποιο σκοπό οπότε προσπαθούσαμε να βγάλουμε τα συναισθήματα που βλέπαμε οπότε δεν ήταν τελείως αυτοσχεδιασμός».

«Η.: - Αυτό που με βοήθησε πολύ ήταν αυτό με τους ρόλους ας πούμε. Μου άρεσε πολύ επειδή έδινε έμφαση στις σχέσεις μας, στο πώς βλέπουμε τους άλλους πώς δίνουμε τα όργανα σε ομάδες, και ποια συναισθήματα ταυτίζανε με ποιους... δηλαδή... συνειδητοποιούσα πιο πολύ τις σχέσεις μας.

Χ: - Τις σχέσεις σας εδώ μέσα ή και σχέσεις με τον εαυτό μας, ή σχέσεις με τους άλλους;

Η.: - Όλα. Και ήταν και πιο εύκολο να συζητήσουμε έτσι μετά. Να δούμε σαν αφορμή να επικοινωνήσουμε το πώς αισθανόμαστε κι όλα αυτά.

Επειδή διαφορετικά ήταν πιο χαοτικό, πιο αφηρημένο, και... πιο καθημερινό δηλαδή, όχι κάτι αφύσικο...Απλά εγώ που το βλέπω λίγο πιο... έχω μια τάση στο αφηρημένο και μετά μένω στο αφηρημένο και δεν πάω πουθενά... [γέλια]

Αυτό το συγκεκριμένο με βοήθησε να πατήσω τα πόδια μου και να πω “εδώ είμαι, ας μιλήσω”».

Φαίνεται από τις παραπάνω περιγραφές ότι οι πιο δομημένες τεχνικές που απασχολούσαν και άλλα εκφραστικά μέσα εκτός του μουσικού αυτοσχεδιασμού λειτούργησαν ως όχημα για τους συμμετέχοντες ώστε να μπορέσουν να διοχετεύσουν στη μουσική αισθήσεις και συναισθήματα που διαφορετικά θα έμεναν στο υπόβαθρο. Η ενσωμάτωση τεχνικών οι οποίες μεταθέτουν το κέντρο βάρους από την αμιγώς μουσική εμπειρία –όπως συμβαίνει στον αυτοσχεδιασμό– προς εκφραστικά μέσα που αξιοποιούν

την κίνηση και το σώμα σε συνάρτηση με τον μουσικό αυτοσχεδιασμό, υποστηρίζουν τους μουσικούς ώστε να «εμπιστεύονται περισσότερο τον εαυτό τους, τη σύνδεση μεταξύ σώματος – σκέψης, αλλά και τη δημιουργική διαδικασία, ξεπερνώντας έτσι την εσωτερική «απειλή» που συνδέεται με τη μουσική ερμηνεία» (Montello, 2010, σ. 4).

Σε κάποιες περιπτώσεις, όπως του Mumm-Ra, ακόμη και μία πολύ απλή οδηγία όπως «προσπαθήστε να προσεγγίσετε το βασικό σας όργανο σαν παιδιά» κατά τις πρώτες συνεδρίες, λειτούργησε ως ικανοποιητική νέα πλαισίωση για να πειραματιστεί και να έρθει σε επαφή με τα αμφιθυμικά του συναισθήματα για το βασικό του όργανο:

«Ε..., θυμάμαι τότε που είχαμε πει να παίξουμε σα να 'μαστε πέντε χρονών παιδί ε... καθένας το όργανό του όπου εκεί πέρα θυμάμαι που... το αποτέλεσμα ήταν να παίζω με πολλή ένταση το... την κιθάρα... που όντως αυτό είχαμε πει ότι μπορεί να οφείλεται στο ότι τόσες ώρες με το όργανο μπορεί να βγάζει ένα θυμό προς όλο αυτό που κάνουμε με το όργανο τόσες ώρες μελέτη κι όλα αυτά. Ε... δεν ξέρω αν ήταν όντως αυτό το πράγμα απλά παρόλα αυτά είχε έρθει μια ένταση πολύ φυσικά, χωρίς να το σκεφτώ».

Μία άλλη δημιουργική διαδικασία που αξιοποιήθηκε από τη μουσικοθεραπεύτρια ήταν η απασχόληση του φωνητικού αυτοσχεδιασμού. Και σε αυτή την περίπτωση, οι τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν έδιναν έμφαση στην ανάδειξη και στην αποκατάσταση της σύνδεσης της φωνής με το σώμα και την πρωτογενή σωματική και φωνητική έκφραση. Σύμφωνα με την Austin,

[...] η φωνή είναι το μουσικό όργανο με το οποίο έχουμε γεννηθεί. Παράγουμε ήχους με το ίδιο μας το σώμα, υποστηριζόμενοι από την αναπνοή μας. Οι μουσικοί ήχοι δονούν το εσωτερικό του σώματος συνδέοντάς μας με τις σωματικές μας αισθήσεις, διαπερνώντας την εγκλωβισμένη ενέργεια και απαλύνοντας το άγχος και την ένταση. (Austin, 2011 σ. 13)

Η απασχόληση του φωνητικού αυτοσχεδιασμού στη μουσικοθεραπεία είναι ιδιαίτερα διαδεδομένη πρακτική, καθώς οι μουσικοθεραπευτές αναγνωρίζουν το ρόλο της

στην ανάπτυξη της αίσθησης του εαυτού και της ταυτότητας. Η αντίληψη αυτή υποστηρίζεται από θεωρίες που προέρχονται από διαφορετικά επιστημονικά πεδία. Η Warnock (2011) συνοψίζει τις θεωρίες αυτές σε ομάδες ζητημάτων που εστιάζουν:

α) Στη σχέση ανάμεσα στην ανάπτυξη της αίσθησης του εαυτού του βρέφους και την ανάπτυξη της γλώσσας.

β) Στον τρόπο που η μοναδική χροιά της φωνής σταδιακά διαμορφώνεται και ενσωματώνεται στην ταυτότητα του ατόμου.

γ) Στη σημασία που αποδίδεται στην ποιότητα της φωνής μεταξύ θεραπειών-θεραπευομένων κατά τη συνεδρία.

δ) Στο ρόλο συγκεκριμένων φωνητικών τεχνικών, όπως του toning (ηχοποίηση της αναπνοής), στην άμβλυση της σωματικής και ψυχικής έντασης.

ε) Στην επίδραση της ασθένειας ή της αναπηρίας στη φωνητική έκφραση.

στ) Στη σημασία της προλεκτικής, φωνητικής επικοινωνίας μεταξύ μητέρας-βρέφους.

Πτυχές των παραπάνω ζητημάτων αναδεικνύονται στην παρούσα υπο-ενότητα μέσα από τις περιγραφές των συμμετεχόντων. Έτσι, τέσσερις συμμετέχοντες (Βίκυ, Ηώς, Λίνα, Ίων) εξέφρασαν πόσο σημαντικό ήταν για αυτούς το γεγονός ότι είχαν την ευκαιρία να χρησιμοποιήσουν τη φωνή τους στο πλαίσιο της ομάδας, ενώ άλλοι επισημαίνουν ότι η αξιοποίηση της φωνής μπορεί να λειτούργησε ως μετάβαση στον οργανικό αυτοσχεδιασμό. Ειδικότερα η Ηώς και η Λίνα επισημαίνουν ότι οι φωνητικοί αυτοσχεδιασμοί υπήρξαν ένας εύκολος και άμεσος τρόπος ώστε τα μέλη να συνδεθούν μεταξύ τους:

«Η.: Μετά επειδή η φωνή είναι πιο άμεση, σε κάνει να δένεσαι με τους άλλους πιο πολύ από τα όργανα και σε κάνει να εκφραστείς πιο πολύ... έχει άμεση σχέση με το λόγο κιόλας».

«Λ.: Κοίτα στο φωνητικό είναι πιο εύκολο αυτό [να συντονιστούν μεταξύ τους] θεωρώ. Γιατί έχουμε όλοι το ίδιο όργανο οπότε αναγκαστικά κουρδίζομαστε και καλύτερα. Αλλά όχι... μου έχει συμβεί και παίζοντας με τα όργανα κι ήταν εξίσου ωραίο».

Επιπλέον, η Ηώς περιγράφει τον τρόπο που βιώνει τη διαπλοκή των μέσων της κίνησης, της φωνής, της ομιλίας και της μουσικότητας:

«Το σώμα είναι κάπως σα να συνδέει το λόγο με τη μουσική. Επειδή το σώμα σου σου θυμίζει πως είσαι άνθρωπος οπότε μιλάς αλλά ταυτόχρονα έχει τη μουσικότητά του που εκφράζεται μέσω της μουσικής όταν παίζουμε».

Όπως αναφέρει η Loewy (2004), η χρήση της ομιλούμενης γλώσσας είναι μία από τις πιο μοναδικές ανθρώπινες ιδιότητες, καθώς διαφοροποιεί τους ανθρώπους μεταξύ τους. Ταυτόχρονα, οι λέξεις που επιλέγουμε συνδέονται με μουσικές ιδιότητες τις οποίες χρησιμοποιούμε για να εκφραστήμε (ηχώχρωμα, ένταση, διάρκεια, δυναμική, κ.λπ.). Οι ιδιότητες αυτές βασίζονται σε ένα ευρύ φάσμα λειτουργιών που εδράζονται στον «εγκέφαλο και τη νευρολογική λειτουργία, τη συναισθηματική μας κατάσταση, την πνευματική και ιστορική χρήση των γνωστικών διεργασιών και τον πολιτισμικό χώρο μέσα στον οποίο υπάρχουμε ως άτομα» (Loewy, 2004, χ.σ). Επιπλέον, έχει φανεί ερευνητικά ότι η αυθόρμητη ομιλία και το αυθόρμητο τραγούδι αναδύονται παράλληλα κατά τη βρεφική ηλικία, γεγονός που υπογραμμίζει τη φυσική σχέση στην κατάκτηση της γλώσσας και της μουσικότητας (Sloboda, 1989). Η μητρική ανταπόκριση στο βρέφος και η διάδραση μεταξύ των δύο η οποία στηρίζεται σε πολύ μεγάλο ποσοστό στις φωνητικές τους προλεκτικές ανταλλαγές, καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό τη μετέπειτα πορεία της ψυχοσυναισθηματικής ωρίμανσης του παιδιού (Stern, 1985).

Στη μουσικοθεραπεία, η θεραπευτική σχέση είναι εκείνη που επιτελεί μία ανάλογη λειτουργία με αυτή της μητέρας με το βρέφος και σύμφωνα με την Warnock (2011), συνδέεται στενά και μπορεί να ρυθμίσει τη σχέση ανάμεσα στη φωνή και την ανάπτυξη του εαυτού. Στο προηγούμενο παράδειγμα, η Ηώς αισθάνεται αρκετά άνετα με τη φωνή της ώστε να αξιοποιήσει τις δυνατότητες του φωνητικού αυτοσχεδιασμού προκειμένου να προσεγγίσει περισσότερο τον εαυτό της αλλά και να διακρίνει πώς συνδέεται με τους γύρω της μέσα στο περιβάλλον της ομαδικής μουσικοθεραπείας. Σε μία άλλη περίπτωση, όπως του Mumm-Ra φαίνεται ότι η φωνή αποτελεί ένα ιδιαίτερα συγκρουσιακό πεδίο για εκείνον καθώς φαίνεται ότι έχει εσωτερικεύσει σε μεγάλο βαθμό το άγχος ερμηνείας, γεγονός που αποκλείει τη δυνατότητά του να συνδεθεί με τα άλλα μέλη μέσω του

φωνητικού αυτοσχεδιασμού αλλά και με την εγγενή του μουσικότητα. Όπως και η Ηώς όμως, επισημαίνει τη σύνδεση ανάμεσα στη σχέση της φωνής με το σώμα:

«Μ.: - Τώρα στην ομάδα σίγουρα υπήρχε το άγχος του λάθους και του φάλτσου αλλά δεν ξέρω γιατί υπήρχε αυτός ο φόβος του πώς θα βγει η φωνή; Πολλές φορές όταν τραγούδαγα κοβόταν η φωνή, μπορεί να τραγουδούσα και να σταμάταγε από το άγχος ή από το άγχος δεν έπαιρνα εγώ καλές ανάσες οπότε σταμάταγα, δεν τραγουδούσα πολύ γιατί δεν μπορούσα να βγάλω τον αέρα... μου δημιουργούσε στρες όλη αυτή η διαδικασία.

Χ.: - Άρα το άγχος ερμηνείας που μπορεί να είχες στην κιθάρα, στη φωνή μπορεί να ήταν πολλαπλάσιο;

Μ.: - Ναι, γιατί το άγχος που βγαίνει στη φωνή είναι από μέσα, ενώ στην άλλη περίπτωση βγαίνει από το όργανο».

Για τον Mumm-Ra, η συνθήκη του φωνητικού αυτοσχεδιασμού στην ομάδα ήταν ιδιαίτερα αγχογόνος και αναγνωρίζει ότι αντίθετα με τους οργανικούς αυτοσχεδιασμούς όπου προοδευτικά αμβλύνθηκε το άγχος του, με τη φωνή δε συνέβη το ίδιο. Παράλληλα, πέρα από το άγχος της ερμηνείας που αφορά τη μουσική του φωνητική έκφραση, επισημαίνει την απουσία σύνδεσης μεταξύ των αισθήσεων και των συγκινήσεων με τη φωνή του στην καθημερινή του ζωή:

«Όταν ήμασταν στην ομάδα και όταν είχαμε και κάποιος διηύθυνε και είχαμε την επιλογή κάποιος να παίξει ή να τραγουδήσει, μέσα μου έλεγα “μην πει σε μένα να τραγουδήσω” γιατί δε θα ’λεγα τίποτα. [...] Ένα χαρακτηριστικό που μου έχουν πει για τη φωνή μου είναι ότι... κάθε φορά ό,τι και να κάνω, να τρέχω ή να κοιμάμαι, ότι κάθε φορά που σηκώνω το τηλέφωνο είναι σα να κάθομαι. Μπορεί να έχω τρέξει χιλιόμετρα ας πούμε αλλά στο τηλέφωνο “ναι..”»

Δυστυχώς για τον Mumm-Ra η ομάδα δεν ήταν επαρκής πλαισίωση ώστε να μπορέσει να επεξεργαστεί τις δυσκολίες του με τη φωνητική έκφραση και συγκεκριμένα

τη σχέση ανάμεσα στη φωνή του και την αίσθηση του εαυτού, όμως οι περιγραφές του ίδιου όσο και των άλλων συμμετεχόντων υπήρξαν μία πολύτιμη πηγή σχετικά με την υφή του ζητήματος αυτού υπογραμμίζοντας παράλληλα την ανάγκη ενσωμάτωσης φωνητικών τεχνικών προσαρμοσμένων στις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες των συμμετεχόντων.

Για τα περισσότερα μέλη της συγκεκριμένης ομάδας, η αξιοποίηση του φωνητικού αυτοσχεδιασμού αλλά και η απασχόληση τεχνικών βασισμένων στο ψυχόδραμα φάνηκε να διευκολύνουν τη σύνδεση μεταξύ τους αλλά και την μετάβαση στην αυθόρμητη μουσική έκφραση. Ο ελεύθερος φωνητικός αυτοσχεδιασμός αξιοποιήθηκε με σκοπό να ενισχύσει την προσπάθεια του κάθε μέλους, να αποκτήσει επαφή με την αναπνοή και το σώμα του, να συνδεθεί με τη δύναμη της δικής του μουσικής αλλά και με την εμπειρία να ακούει, να συντονίζεται και να αυτοσχεδιάζει μαζί με άλλους (Austin, 2011. Loewy, 2004).

4.7.2. Σύνδεση με την αυθεντική έκφραση: Ρυθμικά κρουστά

Η χρήση των ρυθμικών κρουστών σε τελετουργίες με θεραπευτικό χαρακτήρα, αποτελεί μία από τις πλέον διαδεδομένες πρακτικές σε πολλές κουλτούρες από τους προϊστορικούς ακόμη χρόνους. Οι πρώτες αναφορές για τη χρήση σείστρων και τυμπάνων σε θεραπευτικές τελετές χρονολογούνται από το 5600 π.Χ., με παραδείγματα όπως μεγάλων τυμπάνων στα οποία αποδίδονταν θεραπευτικές δυνάμεις ή χρησιμοποιούνταν ως μέσο σύνδεσης με τα πνεύματα και τον πνευματικό (spiritual) κόσμο. Στο χώρο της μουσικοθεραπείας, η χρήση των κρουστών είναι εξαιρετικά διαδεδομένη, και ανάλογα με τον πληθυσμό εργασίας περιγράφονται στη βιβλιογραφία οι ειδικές χρήσεις τους για την προώθηση συγκεκριμένων θεραπευτικών στόχων (Matney, 2015).

Στην παρούσα έρευνα, οι πέντε συμμετέχοντες (Βίκυ, Ηώς, Λίνα, Ίων, Mumm-Ra) ανέφεραν ως όργανο προτίμησης για τους αυτοσχεδιασμούς, τα ρυθμικά κρουστά. Οι αναφορές των πέντε συμμετεχόντων φάνηκε να παρουσιάζουν ομοιογένεια ως προς τη λειτουργία των κρουστών και αφορούν τις εξής παραμέτρους:

- α) Αποδέσμευση από το άγχος του λάθους
- β) Αυθόρμητη μουσική έκφραση
- γ) Αισθητηριακή ικανοποίηση
- δ) Εύκολη σύνδεση μεταξύ των μελών/ομοιογενές μουσικό αποτέλεσμα

Πιο συγκεκριμένα, φάνηκε ότι οι συμμετέχοντες επέλεξαν τα ρυθμικά κρουστά, έχοντας κυρίως ως γνώμονα την εύκολη παραγωγή του ήχου, αποφεύγοντας έτσι να έρθουν αντιμέτωποι με αποφάσεις που αφορούσαν τη μελωδική κίνηση των αυτοσχεδιασμών. Επιπλέον, η απουσία τονικού ύψους, απέκλειε την πιθανότητα της «λάθος νότας», του «φάλτσου», κάτι που φάνηκε και στις περιγραφές των προηγούμενων υπερ-θεμάτων. Η Λίνα συνδέει την επιλογή των μελωδικών οργάνων με τις δυσκολίες στο βασικό της (μελωδικό) όργανο (πιάνο), και φαίνεται να προτιμά τα κρουστά ως λιγότερο αγχογόνο επιλογή, αφού δεν της δημιουργεί σχετικούς συνειρμούς:

«Επίσης είναι κάτι που είναι εύκολο. Το θεωρώ ότι είναι εύκολο, δηλαδή το δίνεις και το συνεχίζεις και δεν έχεις να αγχώνεσαι για τίποτα. Αυτό. Δεν ξέρω τώρα τι άλλο... Το ταιριάζεις και πιο εύκολα με τα υπόλοιπα, αν και το μελωδικό και να παίζεις ό,τι να 'ναι πλέον... Τώρα που το σκέφτομαι το πήρα το κρουστό γιατί μου ήταν πιο εύκολο. Για να μην αναγκαστώ να σκέφτομαι τι θα παίξω κι αν είναι καλό αυτό που παίζω».

Η αποφυγή της ένταξης μελωδίας και επομένως της χρήσης συγκεκριμένων μουσικών ιδιωμάτων και κλιμάκων-δρόμων φάνηκε ότι συνέβαλε στην αποδέσμευση από τη νοητική επεξεργασία του μουσικού υλικού των αυτοσχεδιασμών της ομάδας και κατά συνέπεια στη διευκόλυνση της αυθόρμητης μουσικής έκφρασης. Όπως ανέφεραν οι συμμετέχοντες αισθάνονταν «πιο άνετα» χωρίς τον φόβο του λάθους, υπογραμμίζοντας τον αυθόρμητο, πηγαίο και περισσότερο πρωτογενή χαρακτήρα των οργάνων αυτών:

«B.: Ναι, όχι μεταλλόφωνα και τέτοια, γενικά δεν ευχαριστιέμαι ενώ πολλές φορές λέω «ας το πάρω» γιατί έχει έναν ωραίο ήχο μετά νιώθω πως με δεσμεύει, δε μ' αρέσει. Και μετά νομίζω, μου άρεσε πολύ όταν παίζαμε με τα boomwhackers, εκεί ήταν καταπληκτικά επίσης ήταν πολύ... επειδή ήταν πολύ ελεύθερο το παίξιμο, το βαράς όπου θες όπως θες και είναι πολύ ωραίο».

Η ιδιότητα του κρουστού ως ιδιόφωνου οργάνου φαίνεται ότι εμπνέει ακόμα και τον πειραματισμό με το βασικό όργανο κάποιων μελών, όπως στην περίπτωση του Mumm-Ra ο οποίος ανέφερε ότι σε κάποιες περιπτώσεις είχε την ευκαιρία να προσεγγίσει και την

κιθάρα ως ρυθμικό κρουστό. Ο στοιχειώδης τρόπος που παράγεται ο ήχος απηχεί ενδεχομένως την ανάγκη των συμμετεχόντων για την επιστροφή σε πιο πρώιμους τρόπους μουσικής εκτέλεσης οι οποίοι συνδέονται κυρίως με τον ρυθμό: Η Ηώς αναφέρεται στις ιδιότητες αυτές των ρυθμικών κρουστών στις προτιμήσεις της όσον αφορά τα όργανα στην ομάδα:

«Και τα κρουστά βέβαια, αλλά χωρίς μελωδίες... τα ρυθμικά κρουστά επειδή... επειδή είναι πιο αυθόρμητα και είναι κάπως σαν η ψυχή σου να δίνει το ρυθμό σ' αυτό που γίνεται δηλαδή είναι ο παλμός που είναι πιο υποσυνείδητο από τις μελωδίες...»

Σύμφωνα με την Reinhold (όπως αναφέρεται στο Intveen, 2007), το γεγονός ότι τα κρουστά δεν απαιτούν ιδιαίτερες μουσικές γνώσεις και είναι δυνατό να ηχήσουν ακόμη και μέσω μίας πολύ μικρής κίνησης του σώματος, μεταδίδουν την αίσθηση σε εκείνους που παίζουν ότι έχουν τον έλεγχο του παραγόμενου ήχου. Το γεγονός αυτό προσδίδει και μία αισθητηριακή ικανοποίηση αλλά και εκτόνωση ενέργειας καθώς υπάρχει σύνδεση ανάμεσα στο σώμα, την κίνησή του και το ηχητικό αποτέλεσμα. Σύμφωνα με έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στο χώρο των νευροεπιστημών, έχει φανεί ότι η επεξεργασία της μουσικής εμπειρίας και κυρίως του ρυθμού σχετίζεται με ενστικτώδεις λειτουργίες που συνδέονται με το οντολογικά πιο αρχέγονο τμήμα του ανθρώπινου εγκεφάλου. Φαίνεται λοιπόν ότι υπάρχει μία στενή σχέση μεταξύ του ρυθμού και βασικών λειτουργιών του ανθρώπινου σώματος, αναγκαίων για την επιβίωση, όπως η αναπνοή και η κυκλοφορία (Sacks, 2007/2011).

Η προτίμηση στα ρυθμικά κρουστά, έτσι όπως αναδύθηκε στις συνεντεύξεις, πέρα από τις προαναφερόμενες διαστάσεις, φάνηκε να καλύπτει για αρκετούς συμμετέχοντες και μία άλλη βασική ανάγκη, την επίτευξη ενός ενιαίου ηχητικού αποτελέσματος στους αυτοσχεδιασμούς της ομάδας. Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά η Λίνα, τα ρυθμικά κρουστά, σε αντίθεση με τα μελωδικά όργανα, προσέφεραν τη δυνατότητα προαγωγής ενός ομοιογενούς μουσικού περιβάλλοντος που διευκόλυνε τα μέλη της ομάδας να συνυπάρξουν και να επικοινωνήσουν μεταξύ τους.

«Νομίζω ότι ήταν πιο εύκολο να επικοινωνήσεις. Δηλαδή αν παίζεις με ένα μελωδικό όργανο και ο άλλος παίζει κι αυτός μελωδικό όργανο γίνεται της τρελής. Ενώ όταν έχεις το κρουστό είναι πιο προσιτή η επικοινωνία με τον άλλον».

Για τους περισσότερους συμμετέχοντες η επιδίωξη να συνυπάρξουν ως σύνολο απηχεί πιθανόν και μία σημαντική ανάγκη η οποία εκφράζεται όχι μόνο στις θεραπευτικές ομάδες αλλά και σε κάθε ομαδική δραστηριότητα, αυτή του «ανήκειν». Η ενσωμάτωση στην ομάδα, η αποδοχή και η σύνδεση, χαρακτηριστικά που έχουν αναλυθεί σε προηγούμενα υπερ-θέματα, ήταν δυνατό να επιτευχθούν πιο εύκολα μέσα από ένα ομοιογενές αποτέλεσμα, όπου «συγκρούσεις» σχετικά με την επιλογή συγκεκριμένου μουσικού ιδιώματος θα εξέλιπαν.

Αντίστοιχα χαρακτηριστικά της εμπειρίας που περιγράφονται από τους συμμετέχοντες, προκύπτουν και σε άλλες έρευνες. Συγκεκριμένα, ο Matney (2015) πραγματοποιώντας μία θεματική μετα-ανάλυση 580 δημοσιεύσεων από το 1941 έως το 2014 στη μουσικοθεραπεία και άλλα συναφή πεδία που ασχολούνται με τη «θεραπευτική λειτουργία» των κρουστών, στο σύνολο 987 αναφορών κατέληξε στην αποτύπωση δώδεκα θεμάτων. Με τον όρο «θεραπευτική λειτουργία» περιγράφεται «ο εστιασμός στα εξέχοντα χαρακτηριστικά της μουσικής τα οποία συμβάλλουν στη θεραπευτική αλλαγή αλλά και το είδος των αλλαγών που μπορεί να ενισχύσει η επιλογή της μουσικής» (Matney, 2015, σ. 3). Τα συμπεράσματα της εν λόγω μετα-ανάλυσης έδειξαν έναν ισχυρό συσχετισμό ανάμεσα στα κρουστά και τον αυτοσχεδιασμό αλλά και την επικράτηση των ρυθμικών κρουστών σε σχέση με τα μελωδικά στις αναφορές των συγγραφέων. Ως επικρατέστερη φάνηκε η «κοινωνική θεραπευτική λειτουργία», ενώ ακολουθούν η «αυτεπίγνωση-συνειδητότητα (awareness)» και η «εκφραστικότητα» (Matney, 2015).

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με την ίδια έρευνα (ο.π.), φάνηκε ότι το συγχρονισμένο παίξιμο κρουστών προάγει την κοινωνική συνοχή και τη σύνδεση μεταξύ των μελών μίας ομάδας. Αντίστοιχα, η δεύτερη πιο δημοφιλής θεραπευτική λειτουργία περιγράφεται με τον όρο «συνειδητότητα» (awareness) και αναφέρεται στη βελτίωση της αυτό-εικόνας, της αίσθησης του εαυτού, της αυτοπεποίθησης και της επίγνωσης του σώματος. Τέλος, ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό άρθρων εντόπισε τον ρόλο των κρουστών στη διευκόλυνση της έκφρασης (λεκτικής, μη-λεκτικής και μουσικής). Επιπλέον, φάνηκε ότι βιβλιογραφικά

υπήρχε κάποια σύνδεση ανάμεσα στην έκφραση, το συναίσθημα, την αντίληψη του εαυτού, και την κοινωνική αλληλεπίδραση καθώς στις δημοσιεύσεις που αναδύθηκαν ταυτόχρονα πολλαπλές θεραπευτικές λειτουργίες των κρουστών, οι τέσσερις παραπάνω συνυπήρχαν στο μεγαλύτερο ποσοστό των περιπτώσεων (Matney, 2015).

Δυστυχώς, στην μετα-ανάλυση του Matney δεν προσδιορίζεται ο βαθμός συσχετισμού των τεσσάρων αυτών θεραπευτικών λειτουργιών με το είδος των κρουστών (μελωδικών ή ρυθμικών). Παρόλα αυτά, στην παρούσα έρευνα παρατηρείται ότι υπάρχουν αντιστοιχίες με τις θεραπευτικές λειτουργίες που αναφέρονται από τον Matney, καθώς οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι η επιλογή των ρυθμικών κρουστών: α) συντέλεσε στην αυθόρμητη έκφραση των συμμετεχόντων (κυρίως μουσική), β) συνέβαλε ώστε οι συμμετέχοντες να βιώσουν αισθήματα χαράς και ικανοποίησης, γ) βοήθησε ώστε να αισθανθούν πιο σίγουροι με τον εαυτό τους και τις μουσικές τους ικανότητες και δ) διευκόλυνε τη μουσική επικοινωνία ανάμεσα στα μέλη της ομάδας.

Τέλος, θα πρέπει να σημειωθεί ότι η περιγραφή ενός συμμετέχοντα (Τίμου) διαφοροποιήθηκε από των υπολοίπων, καθώς φάνηκε ότι ο ρυθμικός χαρακτήρας των κρουστών τον δέσμευε όσον αφορά την έκφραση και προτιμούσε να έχει τη δυνατότητα να αξιοποιήσει παράλληλα τα ρυθμικά όσο και μελωδικά στοιχεία της μουσικής:

«Δεν ξέρω αν έχει σχέση το ότι ασχολούμαι με μελωδικό όργανο, αλλά νιώθω ότι έχω επιλογή: Δηλαδή... μπορώ να παίζω την ίδια νότα μπορώ να παίζω και πολλές νότες. Μπορώ να παίζω και κάθετα μπορώ να παίζω και οριζόντια. Είναι δικιά μου επιλογή. Ενώ στο κρουστό μπορώ να παίζω μόνο ρυθμικά, τίποτε άλλο. Μπορώ να γεμίσω ένα σύνολο».

Με εξαίρεση την περίπτωση του Τίμου, ο οποίος προτιμούσε τα μελωδικά όργανα, φαίνεται ότι τα ρυθμικά κρουστά είχαν μία διαμεσολαβητική λειτουργία για τους υπόλοιπους συμμετέχοντες. Η διαμεσολαβητική αυτή λειτουργία φαίνεται να εντοπίζεται στη σύνδεση ανάμεσα στις ελάχιστες τεχνικές απαιτήσεις για την παραγωγή ήχου στα εν λόγω όργανα και την αυθόρμητη μουσική έκφραση, ενώ σε διαπροσωπικό επίπεδο αφορά την ευκολία και την αμεσότητα με την οποία τα ρυθμικά όργανα μπορούν να «ταιριάζουν» μεταξύ τους στην ομάδα, γεγονός το οποίο φαίνεται να αμβλύνει τις διαφοροποιήσεις στο συνολικό ηχητικό αποτέλεσμα των αυτοσχεδιασμών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ

Η εμπειρία της μουσικής δεν είναι εξαρχής καθόλου προβληματική: για την ακρίβεια, είναι το μοναδικό πράγμα για το οποίο μπορούμε να είμαστε πραγματικά σίγουροι. Το πρόβλημα αρχίζει τη στιγμή που αρχίζουμε να συσχετίζουμε αυτό που ακούμε, με αυτό που πιστεύουμε, γνωρίζουμε και φανταζόμαστε.

(Cook, 1990, σ. 230)

5.1. Η σημασία της μουσικής ανάλυσης για την έρευνα

Οι περιγραφές των φοιτητών, έτσι όπως εκτυλίχθηκαν μέσα από τις συνεντεύξεις που παραχώρησαν οι ίδιοι, υπήρξαν διαφωτιστικές για τον τρόπο που βίωσαν τη συμμετοχή τους στην ομάδα μουσικοθεραπείας. Η ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση του έκδηλου περιεχομένου των απαντήσεών τους συνέβαλε ώστε να εμπλουτιστεί η κατανόηση του ρόλου της ομάδας και της μουσικής στην ομαδική μουσικοθεραπεία ως παραγόντων για προσωπική ανάπτυξη κατά την κρίσιμη αυτή περίοδο της ζωής τους. Επιπλέον, αναδύθηκαν μέσα από τις συνεντεύξεις οι ειδικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν αρκετοί από τους φοιτητές στη σχέση τους με πλευρές της ταυτότητάς τους ως μουσικών και πώς αυτές οι δυσκολίες εκφράστηκαν μέσα στο πλαίσιο της ομάδας.

Η μουσική της ομάδας αποτέλεσε αναπόσπαστο μέρος του υλικού της έρευνας και περιλαμβάνει το σύνολο των αυτοσχεδιασμών που πραγματοποιήθηκαν στις δέκα αυτές συναντήσεις. Οι αυτοσχεδιασμοί δεν θα μπορούσαν να εξαιρεθούν από την έρευνα καθώς η συμπερίληψή τους θα μπορούσε να συμβάλει περαιτέρω στην κατανόηση της βιωμένης εμπειρίας των φοιτητών μουσικής στην ομάδα μουσικοθεραπείας. Η διερεύνηση της μουσικής στη μουσικοθεραπεία δεν αποσκοπεί μόνο στην αποτύπωση των μουσικών

χαρακτηριστικών και την ανάδειξη του τρόπου που αυτά συμβάλλουν στη διαμόρφωση ενός έργου έτσι όπως συμβαίνει σε μία μουσικολογική ανάλυση. Στη μουσικοθεραπεία, η αξιολόγηση του μουσικού υλικού της συνεδρίας αποσκοπεί στην παρατήρηση και κατανόηση της μουσικής της συνεδρίας και του/των θεραπευόμενου/ων. Ο κλινικός αυτοσχεδιασμός περιλαμβάνει εξ ορισμού ένα σύνολο χαρακτηριστικών που δεν περιορίζονται στα μορφολογικά στοιχεία της μουσικής όπως μελωδία, φόρμα, ηχόχρωμα, κ.λπ. αλλά επεκτείνεται σε ένα σύνθετο πλέγμα παραμέτρων που περιλαμβάνει «λέξεις, σχέσεις, αλληλεπιδράσεις, κλινικά ζητήματα και θεραπευτικό πλαίσιο» (Arnason, 2002, σ. 4). Άρα εξ' ορισμού, το δίλημμα που πολύ συχνά εμφανίζεται στη μουσικολογία σχετικά με τη μελέτη του αναφορικού ή του αυτόνομου χαρακτήρα της μουσικής δεν υφίσταται στον χώρο της μουσικοθεραπείας καθώς δεν έχει νόημα η αντιμετώπιση της μουσικής ως ενός «καθαρά αυτόνομου, αισθητικού φαινομένου, ακόμη και στις περιπτώσεις που η μουσική είναι υψηλής αισθητικής αξίας» (Bonde, 2005, σ. 489).

Το εύρος των προσεγγίσεων σχετικά με την ανάλυση της μουσικής στη μουσικοθεραπεία είναι αρκετά ευρύ και η επιλογή μεθοδολογικών εργαλείων εξαρτάται σημαντικά από τον τρόπο που οι ερευνητές προσεγγίζουν τη μουσική, την ερευνητική τους προσέγγιση αλλά και τη φύση των ερωτημάτων. Έτσι, εάν η οπτική ενός ερευνητή υπόκειται στο θετικισμό, τότε είναι πιθανό η εργασία του να επικεντρωθεί στον ήχο και τη δομή της μουσικής επιλέγοντας να διερευνήσει τις επιδράσεις της στην ανθρώπινη συμπεριφορά. Στην περίπτωση όμως που ο ερευνητής έχει μια κονστρουκτιβιστική (constructivist) οπτική, τότε θα εστιάσει στις σημασιολογικές και πραγματολογικές διαστάσεις της μουσικής, θέτοντας ερωτήματα που μπορεί να απαντηθούν περισσότερο με περιγραφικούς παρά με μετρήσιμους όρους καθώς ενδιαφέρεται κυρίως για τις διαδικασίες παρά για τα αποτελέσματα (Bonde, 2005).

Με δεδομένο ότι η παρούσα έρευνα εστιάζει στη διερεύνηση του τρόπου που οι φοιτητές μουσικής βιώνουν τις μουσικές εμπειρίες στο πλαίσιο της ομαδικής μουσικοθεραπείας, η επιλογή της μεθοδολογίας κινήθηκε μέσα στα όρια των προσεγγίσεων εκείνων οι οποίες εστιάζουν στην κατανόηση της μουσικής εμπειρίας του θεραπευόμενου, επιχειρώντας να αναδείξουν τα διαφορετικά επίπεδα του νοήματος για τους συμμετέχοντες. Η ανάπτυξη μεθόδων ανάλυσης της μουσικής στη μουσικοθεραπεία οι οποίες ανήκουν σε αυτή την κατηγορία, εμπνέονται από τη σύγχρονη μουσικολογία η

οποία αντί να επικεντρώνεται σε συγκεκριμένα στοιχεία της μουσικής κατά την ανάλυση ενός μουσικού έργου επιδιώκει να αναδείξει τη σχέση και την αλληλεπίδραση ανάμεσα στη μουσική δημιουργία και όλες τις πτυχές της ανθρώπινης ύπαρξης και όχι αποκλειστικά γνωστικές διεργασίες αλλά και τις ενσώματες και συναισθηματικές αντιδράσεις του ακροατή.

Όπως αναφέρει ο Ole Bonde (2005), σε αντιδιαστολή με την μελέτη της μουσικής ως μίας μεταβλητής η οποία μπορεί να υπαχθεί σε σχεδιασμούς έρευνας με πειραματικό χαρακτήρα οι οποίοι εστιάζουν στη μελέτη της συμπεριφοράς, μια άλλη τάση της έρευνας στη μουσικοθεραπεία «προσπαθεί να κατανοήσει τη μουσική εμπειρία, επεκτείνεται στηριζόμενη σε αυτήν και επιχειρεί να συλλάβει το νόημά της» (Ole Bonde, 2005, σ. 503). Για το λόγο αυτό, χρησιμοποιούνται συχνά ποιοτικές μέθοδοι οι οποίες συνήθως περιλαμβάνουν την περιγραφή, ανάλυση και ερμηνεία της μουσικής των αυτοσχεδιασμών της συνεδρίας. Τα μεθοδολογικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται σε κάθε ένα από τα παραπάνω στάδια της αξιολόγησης της μουσικής εμπειρίας στη μουσικοθεραπεία – περιγραφή, ανάλυση, ερμηνεία– καθορίζονται σε μεγάλο βαθμό από τις μεθοδολογικές αρχές που διέπουν την έρευνα, τα ερωτήματα, καθώς και τους περιορισμούς που μπορεί να υφίστανται κατά τη διεξαγωγή της.

Έτσι, η περιγραφή μπορεί να περιλαμβάνει μουσικές ή γραφικές παρτιτούρες από τους αυτοσχεδιασμούς της συνεδρίας, και πολύ συχνά λεκτικές περιγραφές, οι οποίες συνήθως χρησιμοποιούν μουσική ορολογία για την ανάδειξη των εξεχόντων εκείνων χαρακτηριστικών της μουσικής που εμπίπτουν στη συνείδηση του ακροατή–ερευνητή. Η ανάλυση αποτελεί το επόμενο στάδιο, κατά το οποίο τα επιμέρους στοιχεία της μουσικής αποκαλύπτουν παρατηρήσιμα γεγονότα και χαρακτηριστικά: για παράδειγμα επιχειρείται να επισημανθούν τα μοτίβα, οι ρόλοι, οι επαναλήψεις, με σκοπό να αναδειχθεί η σχέση των επιμέρους αυτών χαρακτηριστικών με το σύνολο του αυτοσχεδιασμού και το πώς αυτά αντικατοπτρίζουν τις μουσικές σχέσεις ανάμεσα στους συμμετέχοντες. Τέλος, η ερμηνεία καλείται να συνδέσει την οποιαδήποτε υφιστάμενη περιγραφή και ανάλυση με το πλαίσιο το οποίο μπορεί να περιλαμβάνει την προσωπικότητα του θεραπευόμενου, την ιστορία της ζωής του, την κουλτούρα, την παθολογία ή το ζήτημα προς θεραπευτική επίλυση.

Η αξιοποίηση των προαναφερόμενων τριών επιπέδων για την αξιολόγηση της μουσικής εμπειρίας των φοιτητών, φάνηκε ότι θα μπορούσε να συμβάλει στην πληρέστερη

και πιο συστηματική κατανόηση της εμπειρίας τους στο πλαίσιο μίας προσέγγισης που επιδιώκει την μελέτη εσωτερικών φαινομένων αντί την αποτύπωση μετρήσιμων εξωτερικών συμπεριφορών. Πέρα όμως από την αναγνώριση της αξίας του πλούτου των πληροφοριών που αναμφισβήτητα εμπεριέχονται στη μουσική της ομάδας, κάποιοι από τους λόγους που θεωρήθηκε σημαντική η διερεύνηση της μουσικής σχετίζονταν με την ανάγκη υπέρβασης –έστω και εν μέρει– των περιορισμών που προκύπτουν από την αξιοποίηση αποκλειστικά και μόνο κειμένων (texts) ως πηγής άντλησης των δεδομένων της έρευνας. Όπως αναφέρει η Willig (2013), οι λέξεις που επιλέγει κανείς να χρησιμοποιήσει προκειμένου να περιγράψει μία συγκεκριμένη εμπειρία του, πάντοτε λειτουργούν ως μία «κατασκευή μίας συγκεκριμένης εκδοχής της εμπειρίας αυτής [...] ένα κείμενο συνέντευξης μας ενημερώνει περισσότερο για τον τρόπο που ένα άτομο μιλάει για μία συγκεκριμένη εμπειρία εντός ενός συγκεκριμένου πλαισίου, παρά για την εμπειρία καθαυτή» (Willig, 2013, σ. 282). Επομένως, παρόλο που τα δεδομένα της ανάλυσης τα οποία στηρίχθηκαν στις αφηγήσεις των φοιτητών συνεισφέρουν στην ανάδυση του νοήματος που είχε για τους ίδιους η συμμετοχή τους στην ομάδα βραχείας μουσικοθεραπείας, ωστόσο αποτελούν μία διατύπωση της εμπειρίας τους, η οποία αφήνει ανοικτές για διερεύνηση αρκετές άλλες πτυχές της.

Ένας άλλος περιορισμός της μεθοδολογίας έρευνας αφορά τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν σε αρκετές περιπτώσεις οι συμμετέχοντες προκειμένου να περιγράψουν την εμπειρία τους. Καθώς η φαινομενολογία ως κοινωνική μέθοδος έρευνας στηρίζεται στις περιγραφές των συμμετεχόντων, προκύπτουν τα εξής ερωτήματα: Σε ποιο βαθμό οι συμμετέχοντες μπορούν να μεταφέρουν την υφή της εμπειρίας τους στον ερευνητή; Και πόσοι είναι εκείνοι οι συμμετέχοντες που έχουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν τον λόγο προκειμένου να περιγράψουν τις λεπτές αποχρώσεις των συναισθηματικών εμπειριών; (Willig, 2013). Στη συγκεκριμένη έρευνα, παρόλο που οι φοιτητές στις συνεντεύξεις τους υπήρξαν ιδιαίτερα πρόθυμοι να αναστοχαστούν και να μιλήσουν με ειλικρίνεια όχι μόνο για όσα τους κινητοποιούσαν αλλά και όσα τους δυσκόλευαν κατά τη συμμετοχή τους στην ομάδα μουσικοθεραπείας παρέχοντας πλούσιο υλικό για ανάλυση, ήταν σαφές ότι κάποιες από τις πτυχές της εμπειρίας τους ήταν λιγότερο εμφανείς. Τα θέματα που φάνηκε να χρήζουν περαιτέρω ανάλυσης περιστρέφονται από δύο κύριους άξονες: ο πρώτος αφορά τη διερεύνηση της πορείας της ομάδας ως σύνολο και τις

επιμέρους δυναμικές της έτσι όπως αυτές εκφράστηκαν μέσα από τις ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών. Ο δεύτερος άξονας αφορά την διερεύνηση της μουσικής εμπειρίας των φοιτητών με έμφαση στην λειτουργία του αυτοσχεδιασμού.

Συγκεκριμένα, από την ανάλυση του υλικού των συνεντεύξεων φάνηκε ότι δεν ήταν ιδιαίτερα σαφής η εικόνα των διαπροσωπικών σχέσεων αλλά και των δυναμικών που αναμφισβήτητα αναπτύχθηκαν κατά το διάστημα των τεσσάρων μηνών που η ομάδα λειτούργησε, μεταφέροντας την αίσθηση στην ερευνήτρια ότι κάποια πράγματα δεν είχαν ειπωθεί ακόμη. Στις περιγραφές τους, οι φοιτητές φάνηκε να μην παρατηρούν και κατά συνέπεια να μην αναφέρονται στις σχέσεις που αναπτύσσονταν μέσα στο πλαίσιο των μουσικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ τους. Πρέπει να προστεθεί εδώ, ότι η ίδια εικόνα παρατηρήθηκε έντονα και μέσα στις συνεδρίες, καθώς οι τελευταίοι απέφευγαν συστηματικά να αναφερθούν στις μεταξύ τους σχέσεις σε διαπροσωπικό επίπεδο αλλά και στις μουσικές αλληλεπιδράσεις στην ομάδα. Είναι πολύ πιθανό, η σύντομη ζωή της ομάδας και το γεγονός ότι όλα τα μέλη της ήταν συμφοιτητές και μελλοντικοί συνάδελφοι, να ενίσχυε την εσωτερική «λογοκρισία» του καθένα, με αποτέλεσμα να αποφεύγονται συζητήσεις, παρατηρήσεις ή σχόλια που θα μπορούσαν πιθανώς να οδηγήσουν σε διαφωνίες ή εντάσεις.

Στο σημείο αυτό ο ρόλος της μουσικής και ειδικά του ελεύθερου αυτοσχεδιασμού, υπήρξε καταλυτικός καθώς μέσα στο ασφαλές πλαίσιο που παρείχε, οι δυναμικές της ομάδας μπορούσαν να εκφραστούν πολύ πιο ελεύθερα. Όπως αναφέρει η Stephens (1984), «οι μουσικοθεραπευτές θα πρέπει να μπορούν να αναγνωρίζουν στη μουσική αυτό που δεν υπάρχει στις λέξεις» (σ. 30), χωρίς όμως να θεωρούν ότι η λειτουργία του αυτοσχεδιασμού αποτελεί μόνο μία πιστή αντανάκλαση των δυναμικών της ομάδας. Η λειτουργία της μουσικής στον αυτοσχεδιασμό συμβάλλει σε πλήθος άλλων παραγόντων που θεωρούνται θεραπευτικά σημαντικοί όπως η δημιουργία συνεκτικότητας και αίσθησης της ομάδας, η απουσία κριτικής, η δυνατότητα για ελευθερία έκφρασης, κ.λπ., πολλοί εκ των οποίων φάνηκε να αναδεικνύονται από τις περιγραφές των φοιτητών στο προηγούμενο κεφάλαιο.

Ο δεύτερος άξονας για την διερεύνηση της εμπειρίας των φοιτητών σχετίζεται με την περιγραφή της μουσικής τους εμπειρίας στην ομάδα: ενώ κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων έδειχναν να προσπαθούν να μεταφέρουν όσο το δυνατόν πιο λεπτομερώς τις σκέψεις, τα συναισθήματα, τους συνειρμούς τους για τη μουσική της ομάδας, φάνηκε

τελικά ότι δεν τους ήταν εύκολο να αναστοχαστούν σχετικά με τη λειτουργία της μουσικής μέσα στο πλαίσιο της ομαδικής μουσικοθεραπείας. Δεν ήταν λίγες οι φορές που όταν τους ζητούνταν να περιγράψουν πιο λεπτομερώς τη μουσική τους εμπειρία επικεντρώνονταν στο αποτέλεσμα που είχε η ύπαρξη της μουσικής για εκείνους, όπως για παράδειγμα «η μουσική με βοηθούσε ώστε να μειωθεί το άγχος μου» χωρίς να μπορούν να προσδιορίσουν τον τρόπο που συνέβαινε κάτι τέτοιο. Φυσικά, θα ήταν άτοπο να μην αναφερθεί σε αυτό το σημείο ότι οι πολλαπλές, πολυεπίπεδες και σύνθετες λειτουργίες της μουσικής εμπειρίας είναι πιθανότατα αδύνατο να αποδοθούν μέσω του λόγου, πράγμα το οποίο προσδίδει στη μουσική τις μοναδικές της ιδιότητες. Αν η μουσική μπορούσε να «χωρέσει σε λέξεις», η αξιοποίησή της στη θεραπευτική διαδικασία θα ήταν περιττή. Όμως, στην προκειμένη περίπτωση, η περιγραφή της μουσικής εμπειρίας μπορεί να αποτελούσε μία επιπλέον πρόκληση για την εν λόγω ομάδα, καθώς οι φοιτητές μουσικής έχουν εκπαιδευτεί στην ακρόαση και επεξεργασία του μουσικού υλικού μέσα στα όρια που τίθενται από το επιστημονικό πεδίο της μουσικολογικής ανάλυσης. Είναι πολύ πιθανόν επομένως, η δυσκολία τους να προσεγγίσουν τη μουσική ως πρωτογενές υλικό για έκφραση και επικοινωνία, έτσι όπως φάνηκε και παρουσιάστηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο της έρευνας, να εκφράζεται και με περιορισμούς στην παρατήρηση και σκιαγράφηση των τρόπων που δρουν και αλληλοεπιδρούν μουσικά στο πλαίσιο της ομάδας.

Επιπλέον, μία πολύ σημαντική παράμετρος η οποία φάνηκε να περιορίζει την κατανόηση του ρόλου της μουσικής στην ομάδα ήταν το χρονικό διάστημα που μεσολάβησε ανάμεσα στις συνεδρίες και την συνέντευξη των φοιτητών στην ερευνήτρια. Το κενό αυτό, δημιούργησε μία απόσταση από την εμπειρία τους, γεγονός το οποίο ενδεχομένως βοήθησε στη δυνατότητά τους να έχουν μία συνολική άποψη για την ομάδα και το βίωμά τους ως θεραπευόμενων μουσικοθεραπείας, αποστέρησε όμως τις περιγραφές τους από έναν αναστοχασμό περισσότερο άμεσο και επικεντρωμένο στη μουσική κάθε συνεδρίας ξεχωριστά. Ο περιορισμός αυτός αναδείχθηκε ήδη στην πορεία μίας πρώτης ερευνητικής αποτύπωσης της λειτουργίας δύο πιλοτικών ομάδων που πραγματοποιήθηκαν μερικά χρόνια πριν. Προκειμένου να υπάρξει η δυνατότητα της αποτύπωσης πιο «άμεσου» αναστοχασμού σχετικά με τη λειτουργία της μουσικής στην ομάδα, κρίθηκε αναγκαίο, να προταθεί στους φοιτητές να κρατούν κάποιες σημειώσεις μετά το πέρας κάθε συνεδρίας

για τα συναισθήματα, τους συνειρμούς ή οτιδήποτε άλλο θεωρούσαν οι ίδιοι σημαντικό σχετικά με τους αυτοσχεδιασμούς της ημέρας.

Ο ρόλος της ερευνήτριας ως συντονίστριας της ομάδας παρείχε τη δυνατότητα να έχει μία εκ των έσω εμπειρία των μουσικών αυτοσχεδιασμών, της πορείας και των διεργασιών της ομάδας όλο αυτό το διάστημα. Η ακρόαση των ομαδικών αυτοσχεδιασμών από τη συντονίστρια, τόσο κατά τη διάρκεια της συνεδρίας όσο και κατά τη διαδικασία της εποπτείας, έδωσε αρκετές πληροφορίες οι οποίες συσχετιζόμενες με το υλικό ολόκληρης της συνεδρίας μπορούσαν να δια φωτίσουν τις θεραπευτικές ανάγκες και την πορεία της ομάδας. Όπως αναφέρει ο Lee (2000), η κατανόηση των σύνθετων διεργασιών των μουσικών αυτοσχεδιασμών μπορεί να επιτευχθεί μόνο εάν υπάρξει ένα γεφύρωμα ανάμεσα στην κλινική ματιά του μουσικοθεραπευτή που προκύπτει από την εμπειρία του και την ερευνητική προοπτική και ανάλυση.

Οι επιφυλάξεις της ερευνήτριας σχετικά με τον βαθμό που θα πρέπει η έρευνα να στηριχθεί αποκλειστικά σε προφορικό υλικό και η προσπάθεια για μία εις βάθος διερεύνηση της εμπειρίας των φοιτητών οδήγησαν στη διαμόρφωση ενός ακόμη ερωτήματος που εξετάζει μία σειρά ζητημάτων τα οποία επικεντρώνονται στη μουσική της ομάδας. Η διερεύνησή των ζητημάτων αυτών καλύπτει το δεύτερο μέρος αυτής της έρευνας που παρουσιάζεται στο παρόν κεφάλαιο.

Για τη διερεύνηση της μουσικής, η ερευνήτρια αποφάσισε να συμπεριλάβει για ανάλυση μέρος του μουσικού υλικού της ομάδας επιδιώκοντας να εμβαθύνει με πιο συστηματικό τρόπο στη λειτουργία της μουσικής και παράλληλα να αντλήσει περισσότερα στοιχεία για την εμπειρία των φοιτητών. Για τον λόγο αυτό, επιλέχθηκαν για ανάλυση οι ελεύθεροι αυτοσχεδιασμοί οι οποίοι θεωρήθηκε ότι θα μπορούσαν να δια φωτίσουν καλύτερα τις διαστάσεις της εμπειρίας των φοιτητών. Από τους είκοσι έξι συνολικά αυτοσχεδιασμούς που πραγματοποιήθηκαν σε όλες τις συνεδρίες της ομάδας, οι ελεύθεροι αυτοσχεδιασμοί, περιορίζονταν συνήθως σε έναν για κάθε συνεδρία. Υπό το πρίσμα μίας ποσοτικής αναλογίας μεταξύ των ελεύθερων αυτοσχεδιασμών και του υπόλοιπου μουσικού υλικού, φαίνεται ότι η αντιπροσώπευση του δείγματος για ανάλυση είναι εξαιρετικά περιορισμένη. Όμως η επιλογή των ελεύθερων αυτοσχεδιασμών έναντι του υπόλοιπου μουσικού υλικού στηρίζεται στην θεώρηση ότι οι ελεύθεροι αυτοσχεδιασμοί

είναι εκείνοι οι οποίοι εμπεριέχουν, ενσωματώνουν και αποκαλύπτουν περισσότερο τις διεργασίες της ομάδας.

Αντίθετα με τους αυτοσχεδιασμούς οι οποίοι υπόκεινται σε περιορισμούς, όπως για παράδειγμα η τήρηση κάποιων οδηγιών από τους συμμετέχοντες, οι ελεύθεροι αυτοσχεδιασμοί μπορεί να συμπεριλάβουν οποιονδήποτε αυθόρμητο ήχο που μπορεί να προκύψει σε μία συνεδρία: «Από τον ανεπεξέργαστο ήχο που προέρχεται από ένα μωρό που κλαίει, τους πιο εκλεπτυσμένους ήχους που διαμορφώνουν μία μουσική σύνθεση, τους αυθόρμητους ήχους που δεν υπόκεινται σε μία συγκεκριμένη φόρμα ή δομή, τους λειτουργικούς ήχους που μπορεί να παράγονται από αντικείμενα πέρα από τα μουσικά όργανα, όπως πόρτες που κλείνουν ή τη μετακίνηση μίας καρέκλας» (Darnley-Smith & Patey, 2003, σ.37). Η αυθόρμητη αυτή μουσική έκφραση, χωρίς κανέναν απολύτως εξωτερικό περιορισμό ή οδηγία, μπορεί πιθανόν να δημιουργήσει μία συνθήκη κατά την οποία το άτομο εκφράζει πλευρές του εαυτού του καθώς φέρνει στην επιφάνεια οτιδήποτε σκέφτεται ή νιώθει (Skewes, 2001). Ειδικά στο πλαίσιο της ομάδας, η διαδικασία αυτή αποκτά ένα πολύ πιο σύνθετο νόημα αφού ο τρόπος που ο καθένας παίζει και ακούει τους υπόλοιπους διαμορφώνει ένα πλέγμα ενδοπροσωπικών και διαπροσωπικών αλληλεπιδράσεων οι οποίες σε πολύ μεγάλο βαθμό μπορούν να γίνουν αντιληπτές κατά την ακρόαση του αυτοσχεδιασμού.

5.2. Τα ερευνητικά ερωτήματα

Με βάση τα παραπάνω, το κυρίως ερώτημα που απασχολεί το δεύτερο μέρος της έρευνας είναι το εξής: «Ποιες διαστάσεις της εμπειρίας των φοιτητών αποκαλύπτονται μέσα από την ανάλυση των ελεύθερων μουσικών αυτοσχεδιασμών της ομάδας;»

Το ερώτημα αυτό τίθεται στη βάση μίας προσπάθειας να αντληθούν περισσότερες πληροφορίες για τις διαστάσεις της εμπειρίας των φοιτητών, έτσι όπως αυτές εκφράζονται και αποκαλύπτονται μέσα από τον τρόπο που οι τελευταίοι παίζουν μουσική και αλληλεπιδρούν με τα άλλα μέλη της ομάδας και τη συντονίστρια. Οι ερωτήσεις που διαμορφώνονται με αφετηρία το κυρίως ερώτημα είναι οι ακόλουθες:

α) Πώς αποτυπώνονται στη μουσική και συγκεκριμένα στους μουσικούς αυτοσχεδιασμούς της ομάδας τα ζητήματα που απασχόλησαν τους φοιτητές κατά τη λειτουργία της;

β) Πώς αναδύονται οι σχέσεις των μελών και η πορεία της ομάδας μέσα από την ανάλυση των αυτοσχεδιασμών της;

5.3. Επιλογή μεθοδολογίας για τη μουσική ανάλυση

Ο προσανατολισμός της ερευνήτριας όσον αφορά την ανάλυση της μουσικής της ομάδας, συνάδει με την προσέγγιση που επιλέχθηκε στα προηγούμενα στάδια της έρευνας, η οποία στηρίζεται στις βασικές αρχές της φαινομενολογίας και της ερμηνευτικής: τον εστιασμό στη βιωμένη εμπειρία των συμμετεχόντων στην έρευνα, τον αδιαχώριστο χαρακτήρα ανάμεσα στη διερεύνηση ενός φαινομένου και της ερμηνείας του καθώς και τον ρόλο της ενσώματης εμπειρίας ως αφετηρίας και βάσης για την φαινομενολογική διερεύνηση (Smith, Flowers, & Larkin, 2009. Willig, 2013). Οι τρεις αυτές αρχές, διατρέχουν και την ανάλυση της μουσικής της ομάδας. Κρίθηκε λοιπόν ως απαραίτητη η επιλογή ενός εργαλείου που θα εστιάζει στην αποκάλυψη του νοήματος των μουσικών αυτοσχεδιασμών της ομάδας, μέσω μίας προοπτικής η οποία εμφορείται από την διαισθητική, ερμηνευτική ματιά της ερευνήτριας ενσωματώνοντας παράλληλα την ανάλυση του έκδηλου περιεχομένου της μουσικής. Τέλος, σημαντική παράμετρος η οποία επηρέασε την επιλογή μεθοδολογικής διερεύνησης της μουσικής είναι η δυνατότητα των μελών της ομάδας και ταυτόχρονα συμμετεχόντων στην έρευνα να παρέχουν μέσω των δικών τους λεκτικών περιγραφών πληροφορίες για τους ομαδικούς αυτοσχεδιασμούς, γεγονός που επέτρεψε την συμπερίληψη των δικών τους προσωπικών αναφορών.

Για την ανάλυση των αυτοσχεδιασμών επιλέχθηκε ως αφετηρία μία μέθοδος η οποία στηρίζεται στην ανάλυση ενός έργου ηλεκτρονικής μουσικής από τον Ferrara (1984), μουσικολόγο ο οποίος εισήγαγε τις αρχές της φαινομενολογίας στην ανάλυση της μουσικής. Στο άρθρο του με τίτλο “Phenomenology as a Tool for Music Analysis” («Η Φαινομενολογία ως Εργαλείο για τη Μουσική Ανάλυση»), ο Ferrara ανέλυσε ένα από τα πρώτα έργα ηλεκτρονικής μουσικής της *avant garde*, το “Poeme Electronique” του συνθέτη E. Varese. Το αρχικό πρωτόκολλο του Ferrara, το οποίο τροποποίησε ο ίδιος

μερικά χρόνια αργότερα, περιλάμβανε πέντε επίπεδα ακρόασης για την σύλληψη του νοήματος ενός μουσικού έργου, τα οποία συνοπτικά είναι τα εξής (στο Ferrinash & Grocke, 2005, σ. 324-325):

Ανοικτή ακρόαση – υποκειμενική αντίδραση: Ο ακροατής σημειώνει την υποκειμενική του εμπειρία, συμπεριλαμβανομένων όλων των αντιδράσεων που εξέχουν.

Ακρόαση για την αναζήτηση του συντακτικού νοήματος (syntactical meaning) – περιγραφή του ήχου όπως ακούγεται: σε αυτό το στάδιο ο ακροατής καταγράφει όλους τους μουσικούς ήχους, συμπεριλαμβανομένων των μουσικών οργάνων, των ποικιλιμάτων, των αλλαγών στη δυναμική, των μελωδικών, ρυθμικών και αρμονικών χαρακτηριστικών.

Ακρόαση για την αναζήτηση του σημασιολογικού νοήματος (semantic meaning): Κατά το τρίτο στάδιο της ακρόασης, ο ακροατής περιγράφει το νόημα της μουσικής, έτσι όπως το αντιλαμβάνεται, τι είδους διαθέσεις η μουσική επικοινωνεί και πώς ο ακροατής αισθάνεται.

Ακρόαση για την αναζήτηση του οντολογικού νοήματος – ο κόσμος του συνθέτη (ontological meaning): Κατά την τέταρτη ακρόαση, ο ακροατής θέτει τη μουσική μέσα στον κόσμο του συνθέτη και προσπαθεί να αντιληφθεί τι προσπαθεί ο συνθέτης να πει.

Ανοικτή ακρόαση – οι διαστάσεις του νοήματος όλων των ακροάσεων της μουσικής που προηγήθηκαν: Κατά το τελευταίο στάδιο της ακρόασης, όλες οι εντυπώσεις και οι αντιλήψεις από τα προηγούμενα τέσσερα στάδια ακρόασης, συντίθενται και ενοποιούνται προκειμένου να δημιουργηθεί η τελευταία περιγραφή του έργου.

Όπως φαίνεται από την παρουσίαση της μεθόδου ανάλυσης του Ferrara, οι περιγραφές της μουσικής περιλαμβάνουν ένα μεγάλο εύρος χαρακτηριστικών και αντιδράσεων που μπορεί να προκαλέσει η μουσική ακρόαση συμπεριλαμβανομένων συναισθημάτων και αισθήσεων του ακροατή. Αυτός είναι ίσως ένας από τους λόγους που

το πρωτόκολλο ανάλυσης του Ferrara (1984) επηρέασε σημαντικά τον χώρο της έρευνας και στη μουσικοθεραπεία. Οι μουσικοθεραπευτές ανά τον κόσμο αισθάνθηκαν ότι βρήκαν στο πεδίο της φαινομενολογίας ένα εργαλείο που θα τους επέτρεπε να «διερευνήσουν και να περιγράψουν τις σύνθετες και υποκειμενικές εμπειρίες που συνδέονται με την εμπειρία της μουσικής» (Ghetti, 2016, σ. 786).

Στον χώρο της ομαδικής μουσικοθεραπείας, η Arnason (1998) στηρίχθηκε στο μοντέλο του Ferrara συνδυάζοντάς το με το πρωτόκολλο που κατασκεύασε η μουσικοθεραπεύτρια Langenberg (1993). Η Arnason υιοθέτησε τα πέντε επίπεδα ακρόασης του Ferrara και πρόσθεσε ακόμη ένα το οποίο περιλάμβανε τον αναφορικό χαρακτήρα της μουσικής, όπως ιστορίες, μεταφορές ή φαντασιακό υλικό που μπορεί να αναδύεται κατά την ακρόαση. Στην παρούσα έρευνα, επιλέχθηκαν τα επίπεδα ανάλυσης του Ferrara, προσαρμόζοντας το περιεχόμενο κάθε επιπέδου στο περιεχόμενο των συνεδριών, κατά τρόπο παρόμοιο με αυτόν που χρησιμοποιεί η Arnason. Το πεδίο που αφορά τον αναφορικό χαρακτήρα της μουσικής δεν συμπεριλήφθηκε καθώς η συγκεκριμένη έρευνα δεν εστιάζει στην μελέτη του φαντασιακού υλικού που αναδύεται στην καλλιτεχνική έκφραση, όπως συμβαίνει στη διατριβή της Arnason. Επιπλέον, η ανάδυση συνειρμών και μεταφορών καλύπτονται από την ανάλυση στο πρώτο και το δεύτερο επίπεδο ακρόασης που περιλαμβάνουν την ανοικτή ακρόαση και την αποτύπωση εξεχόντων χαρακτηριστικών της μουσικής.

Όπως αναφέρθηκε ήδη, η υιοθέτηση της μεθόδου του Ferrara ως αφετηρίας για την ανάλυση της μουσικής στηρίζεται στην παραδοχή ότι δεν υπάρχει μία «απόλυτη πραγματικότητα». Αντίθετα η πραγματικότητα συν-κατασκευάζεται από εκείνους που τη βιώνουν. Η αναζήτηση του νοήματος κατά την διαδικασία της έρευνας δεν προκύπτει μέσα από ένα άκαμπτο πρωτόκολλο αλλά καθοδηγείται από τα ίδια τα δεδομένα (Forrinash & Grocke, 2005). Στο πλαίσιο αυτό, τα δεδομένα της έρευνας αντλούνται από την περιγραφή α) της εμπειρίας της μουσικής από τους συμμετέχοντες, β) των αντιδράσεων της ερευνήτριας κατά την ακρόαση των αυτοσχεδιασμών αλλά και την αφηγηματική ανάλυση της μουσικής. Παρόλο που η αξιοποίηση ποιοτικών μεθόδων έρευνας, δεν στοχεύει στη διεξαγωγή γενικευμένων συμπερασμάτων όπως στο ποσοτικό παράδειγμα, ωστόσο ζητήματα εγκυρότητας, αξιοπιστίας και εμπιστευσιμότητας εγείρονται από πολλούς ερευνητές στη μουσικοθεραπεία και στο πεδίο της ποιοτικής έρευνας (Smejiesters, 1997).

Μία από τις προτεινόμενες ερευνητικές πρακτικές για την επίτευξη της εγκυρότητας είναι η τριγωνοποίηση από εξωτερικούς αξιολογητές. Στην περίπτωση της μουσικής ανάλυσης, η τριγωνοποίηση μπορεί να πραγματοποιηθεί είτε μέσω επιβεβαίωσης της ανάλυσης που έχει πραγματοποιήσει ήδη ο ερευνητής είτε μέσω της ανάλυσης εξ αρχής από τους αξιολογητές.

Η επιθυμία της ερευνήτριας για μία όσο το δυνατόν περισσότερο αξιόπιστη αποτύπωση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από την ανάλυση του μουσικού υλικού, οδήγησε στην ένταξη ενός ακόμη επιπέδου ακρόασης στο πρωτόκολλο του Ferrara (1984) το οποίο ενσωματώνει την περιγραφή και τα σχόλια για τη μουσική από εξωτερικούς αξιολογητές. Μία ανάλογη προσαρμογή έχει πραγματοποιηθεί από τον Lee (2000) ο οποίος προσπάθησε να αναπτύξει ένα φαινομενολογικό αλλά ταυτόχρονα εμπειρικό μοντέλο εννέα σταδίων προκειμένου να αξιολογήσει τις αλλαγές που συμβαίνουν στις συνεδρίες μουσικοθεραπείας όσο προχωρά η θεραπεία (βλ. και Wigram, Pedersen & Ole Bonde, 2002). Ο Lee (2000) συμπεριέλαβε στην ανάλυσή του –επίσης βασισμένη στο μοντέλο του Ferrara– τις περιγραφές δύο ανεξάρτητων αξιολογητών. Χαρακτηριστική διαφοροποίηση του Lee αποτελεί το γεγονός ότι οι αξιολογητές προέρχονταν όχι μόνο από τον χώρο της μουσικοθεραπείας, αλλά και από άλλα συναφή πεδία όπως η μουσικολογία, ή η ψυχολογία. Οι περιγραφές των εξωτερικών αξιολογητών στην ανάλυση του Lee έχουν αρκετά υποκειμενικό χαρακτήρα και συνεισφέρουν στην ερμηνευτική διαδικασία της έρευνας. Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας αξιοποιήθηκαν οι περιγραφές των μουσικών αυτοσχεδιασμών που επιλέχτηκαν για ανάλυση από δύο ανεξάρτητους αξιολογητές - μουσικοθεραπευτές με εμπειρία στον κλινικό μουσικό αυτοσχεδιασμό και τη λειτουργία ομάδων.

Με βάση τα παραπάνω, το πρωτόκολλο που προέκυψε περιλαμβάνει συνολικά έξι επίπεδα ακρόασης τα οποία είναι τα εξής:

- α) Ανοικτή ακρόαση
- β) Υποκειμενικές αντιδράσεις ερευνητή
- γ) Ακρόαση της μουσικής
- δ) Ο κόσμος των συμμετεχόντων
- ε) Περιγραφή εξωτερικών αξιολογητών
- στ) Επιστροφή στην ανοικτή ακρόαση - Τελική παρουσίαση του αυτοσχεδιασμού

Σε επόμενη ενότητα αυτού του κεφαλαίου τα επιμέρους επίπεδα ακρόασης των αυτοσχεδιασμών της ομάδας θα παρουσιαστούν αναλυτικά.

5.3.1. Μέθοδος ακρόασης αυτοσχεδιασμών

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται αναλυτικά τα έξι στάδια ακρόασης που επιλέχθηκαν ως μέθοδος διερεύνησης του μουσικού υλικού της ομάδας, καθώς και ο τρόπος με τον οποίο η ερευνήτρια διαχειρίστηκε την ανάλυση. Η ερευνήτρια, στην προσπάθειά της να διατηρεί μία στάση όσο το δυνατόν πιο ουδέτερη απέναντι στο μουσικό υλικό, επεδίωξε να μην διαβάσει τις σημειώσεις της για κάθε συνεδρία τόσο κατά την επιλογή των αυτοσχεδιασμών για ανάλυση, όσο και πριν την ακρόαση. Με τον τρόπο αυτό απέφυγε να ανακαλέσει τα επιμέρους αναφορικά χαρακτηριστικά κάθε συνεδρίας, όπως τα θέματα συζήτησης που προηγήθηκαν ή ακολούθησαν τους προς ανάλυση αυτοσχεδιασμούς, ή δικές της σχετικές ερμηνείες και σχόλια. Έτσι, είχε την δυνατότητα να επικεντρωθεί μόνο στα χαρακτηριστικά της ίδιας της μουσικής χωρίς να υπάρχει πρόσβαση σε εξω-μουσικές πληροφορίες. Κατά αυτόν τον τρόπο υλοποιήθηκαν τα τρία πρώτα στάδια της ανάλυσης, δηλαδή η ανοικτή ακρόαση, η καταγραφή των υποκειμενικών αντιδράσεων του ερευνητή και των μουσικών χαρακτηριστικών των αυτοσχεδιασμών.

Μετά την ολοκλήρωση των παραπάνω πεδίων, προσέτρεχε στις πληροφορίες που προέρχονταν από τα ημερολόγια των φοιτητών και τις προσωπικές της σημειώσεις για κάθε συνεδρία προκειμένου να συμπληρωθεί το πεδίο της αναφορικής διάστασης με τίτλο «ο κόσμος των συμμετεχόντων». Στην επόμενη φάση συμπεριλήφθηκαν οι παρατηρήσεις των ανεξάρτητων αξιολογητών και το τελικό στάδιο ενσωμάτωσε σε μία ενιαία μορφή όλα τα προηγούμενα. Στην επόμενη ενότητα παρουσιάζονται αναλυτικά τα έξι στάδια ακρόασης.

Ανοικτή ακρόαση: Το στάδιο αυτό περιλαμβάνει επαναλαμβανόμενες ακροάσεις που έχουν ως στόχο την επίτευξη μίας ολιστικής άποψης για τη μουσική. Έτσι σε πρώτο επίπεδο, ο ακροατής –στην προκειμένη περίπτωση η ερευνήτρια, προσπάθησε να συλλάβει τις ποιότητες εκείνες του αυτοσχεδιασμού, οι οποίες προσέδιδαν στη μουσική τον ξεχωριστό και ιδιαίτερο χαρακτήρα της. Κατά τη διάρκεια των επαναλήψεων η προσπάθειά της επικεντρωνόταν στην απομόνωση των επιμέρους στοιχείων που συνέβαλαν στη διαμόρφωση κάποιων κυρίαρχων χαρακτηριστικών του αυτοσχεδιασμού

όπως για παράδειγμα χρήση συγκεκριμένων μοτίβων, τονικοτήτων ή διαφοροποιήσεων στην ένταση. Κατά το στάδιο αυτό, όπως αναφέρει ο Ferrara δεν υπάρχουν οδηγίες ούτε ερωτήσεις που πρέπει να απαντηθούν αλλά η κάθε επαναλαμβανόμενη ακρόαση συνοδεύεται από την αναστοχαστική περιγραφή του ερευνητή (Ferrara, 1984).

Οι υποκειμενικές αντιδράσεις του ερευνητή: Το στάδιο αυτό αντιστοιχεί στο τρίτο στάδιο ακρόασης του Ferrara το οποίο επικεντρώνεται στη σημασιολογική διάσταση της μουσικής: ο ακροατής καλείται να διακρίνει τον αναφορικό χαρακτήρα της μουσικής καθώς και τους συμβολισμούς που μπορεί η μουσική να εμπεριέχει. Μεταφέροντας τη διάσταση της ανάλυσης του Ferrara στην ανάλυση των αυτοσχεδιασμών, η ερευνήτρια επικεντρώθηκε στις διαθέσεις ή/και τα συναισθήματά της κατά την ακρόαση, ή τις εικόνες και τους συνειρμούς που μπορεί να της υπέβαλε η μουσική.

Ακρόαση της μουσικής: Το στάδιο αυτό αφορά την καταγραφή των καθαρά μουσικών χαρακτηριστικών των αυτοσχεδιασμών. Η περιγραφική παρουσίαση επιλέχθηκε ως το μέσο απόδοσης της μουσικής αντί της μουσικής σημειογραφίας ή άλλων μεθόδων παρουσίασης του μουσικού υλικού όπως οι γραφικές παρτιτούρες. Η περιγραφική ανάλυση της μουσικής θεωρείται ως ένας κώδικας που μπορεί επιτυχώς να μεταφέρει τη μουσική πληροφορία. Ο Ferrara υπογραμμίζει ότι «οι λέξεις, όχι μόνο δεν επισκοτίζουν τη σημασία της μουσικής αλλά έχουν τη δύναμη να τη μεταδώσουν και να την εδραιώσουν» (1991, σ. xvi). Όμως και στον χώρο της μουσικοθεραπείας, πολλοί ερευνητές αναγνωρίζουν τη δύναμη του λόγου να περιγράψει το μουσικό υλικό (Langenberg, κ.α., 1993) καθιστώντας ταυτόχρονα προσβάσιμη την πληροφορία και σε επαγγελματίες και ερευνητές από άλλα επιστημονικά πεδία (Skewes, 2001).

Ο κόσμος των συμμετεχόντων: Κατά αναλογία με το στάδιο του Ferrara που ορίζεται ως «ο κόσμος του συνθέτη», υιοθετείται η ενσωμάτωση του κόσμου των συμμετεχόντων – μελών της ομάδας έτσι όπως εκφράστηκαν μέσα στη συνεδρία αλλά και γραπτώς αμέσως μετά την ολοκλήρωσή της. Ανάλογη προσαρμογή έχει πραγματοποιηθεί και από την Arnason (1998) η οποία κατά το στάδιο αυτό «ανασυνθέτει» όσα συμβαίνουν και λέγονται στην ομάδα πριν και μετά τους αυτοσχεδιασμούς με αυτό που ακούει στον αυτοσχεδιασμό: εντάσσει δηλαδή τον κόσμο των συμμετεχόντων στην ακρόαση του αυτοσχεδιασμού επιχειρώντας να αντιληφθεί «με ποιον τρόπο ο κόσμος της ζωής τους επηρεάζει τη μουσική έκφραση» (Arnason, 1998, σ. 36). Ακολουθώντας μία ανάλογη

τακτική στην παρούσα έρευνα, τα συναισθήματα, οι αντιλήψεις και οι σκέψεις των μελών της ομάδας αλλά και της συντονίστριας για τους προς ανάλυση αυτοσχεδιασμούς είναι στο επίκεντρο αυτού του σταδίου. Ως πηγές πληροφόρησης αξιοποιήθηκαν τα ημερολόγια των μελών της ομάδας και οι σημειώσεις της μουσικοθεραπεύτριας μετά το τέλος κάθε συνεδρίας. Συγκεκριμένα, οι πληροφορίες που συμπεριλήφθηκαν αφορούσαν τα ειδικότερα σχόλια των συμμετεχόντων σχετικά με τον αυτοσχεδιασμό προς ανάλυση που κατέγραψαν στα ημερολόγια τους μετά την ολοκλήρωση της συνεδρίας αλλά και κατά τη διάρκειά της σύμφωνα με τις προσωπικές σημειώσεις της συντονίστριας. Επιπλέον, κρίθηκε σημαντικό να ενταχθούν και πληροφορίες οι οποίες δεν αφορούσαν μόνο τον συγκεκριμένο αυτοσχεδιασμό που αναλύεται, αλλά και σχόλια, σκέψεις, περιγραφές των μελών και θέματα που συζητήθηκαν κατά τη διάρκεια της συνεδρίας, πριν και μετά τον αυτοσχεδιασμό (Arnason, 1998).

Περιγραφή εξωτερικών αξιολογητών: Η πρόθεση της ερευνήτριας ήταν να αξιοποιηθούν στην ανάλυση των αυτοσχεδιασμών της ομάδας οι οπτικές και άλλων μουσικοθεραπευτών, με σκοπό η οπτική των συναδέλφων να αποτελέσει αναπόσπαστο τμήμα της συλλογής δεδομένων για τη μουσική παρά ως απλή επιβεβαίωση των περιγραφών της μουσικής από την ερευνήτρια. Για αυτόν τον λόγο κατεβλήθη προσπάθεια ώστε οι δύο εξωτερικοί αξιολογητές να καταγράψουν τα εξέχοντα μουσικά χαρακτηριστικά των αυτοσχεδιασμών καθώς και τις αυθόρμητες, υποκειμενικές τους αντιδράσεις κατά την ακρόαση χωρίς να έχουν προηγούμενη πρόσβαση σε οποιαδήποτε άλλη πληροφορία. Με αυτόν τον τρόπο διασφαλίζονταν ότι κάθε αξιολογητής στηρίχθηκε αποκλειστικά στο μουσικό υλικό για την περιγραφή χωρίς να επηρεάζεται από άλλες παραμέτρους όπως για παράδειγμα πληροφορίες για τα πρόσωπα που συμμετείχαν, το περιεχόμενο συζητήσεων πριν και μετά τους αυτοσχεδιασμούς, τα σχόλια των μελών της ομάδας, τις μεταξύ τους σχέσεις, κ.λπ. Τέλος, μετά την ολοκλήρωση όλων των σταδίων ακρόασης από την ερευνήτρια, οι αξιολογητές κλήθηκαν να διατυπώσουν τον βαθμό συμφωνίας τους με την τελική περιγραφή της ερευνήτριας και σε περίπτωση διαφωνίας, να προτείνουν τροποποιήσεις.

Επιστροφή στην ανοικτή ακρόαση/δημιουργία θεματικών ενοτήτων – Τελική παρουσίαση του αυτοσχεδιασμού (συμπύκνωση): Μετά την ολοκλήρωση της ανάλυσης και λεπτομερούς καταγραφής των πέντε σταδίων (ανοικτή ακρόαση, υποκειμενικές

αντιδράσεις του ερευνητή, ακρόαση της μουσικής, ο κόσμος των συμμετεχόντων και αξιολόγηση από εξωτερικούς αξιολογητές), η ερευνήτρια επέστρεψε στη διαδικασία της ανοικτής ακρόασης, λαμβάνοντας όμως αυτή τη φορά υπόψιν όλα τα επιμέρους χαρακτηριστικά και τις λεπτομέρειες που αναφέρθηκαν αναλυτικά ήδη. Η ανοικτή ακρόαση στοχεύει και πάλι στην ακρόαση του αυτοσχεδιασμού ως «όλον».

Επίσης, στο τελευταίο αυτό στάδιο, συγκεντρώθηκαν όλες οι επιμέρους περιγραφές του αυτοσχεδιασμού κατά τα προηγούμενα στάδια, ομαδοποιήθηκαν και εντάχθηκαν σε ευρύτερες ενότητες, τις μονάδες νοήματος. Τέλος, δόθηκε μία τελική περιγραφή κάθε αυτοσχεδιασμού η οποία αποσκοπεί στην κατανόηση όλων των επιμέρους δεδομένων που συγκεντρώθηκαν στα προηγούμενα στάδια περιγραφής και ανάλυσης της μουσικής με τη μορφή συμπύκνωσης. Η συμπύκνωση του υλικού της περιγραφής επιχειρεί να συμπεριλάβει όλες τις διαστάσεις της εμπειρίας των μελών της ομάδας έτσι όπως εκφράστηκαν μέσα από τους ελεύθερους αυτοσχεδιασμούς της.

Η μέθοδος για την τελική παρουσίαση των αυτοσχεδιασμών στηρίχθηκε σε μεγάλο βαθμό στην Skewes (2001), η οποία εισηγήθηκε ένα μοντέλο ακρόασης και περιγραφής των ομαδικών αυτοσχεδιασμών που επίσης ακολουθεί το πρωτόκολλο του Ferrara (1984). Το τελευταίο στάδιο της παρουσίασης κάθε αυτοσχεδιασμού, το οποίο η Skewes ονομάζει «συμπύκνωση» αποσκοπεί σε μία «συνεπή κατανόηση του συνόλου των δεδομένων» (όπως αναφέρεται στο Ole Bonde, σ. 509). Πρέπει να σημειωθεί ότι η τελική παρουσίαση του κάθε αυτοσχεδιασμού, στοχεύει στη μετάβαση από την περιγραφική και αναλυτική διεργασία των προηγούμενων σταδίων στη διατύπωση μίας συνολικής ερμηνείας η οποία αποσκοπεί στην αφομοίωση όλων των επιμέρους στοιχείων της ανάλυσης (Arnason, 1998).

Αφού αναλυθούν οι επιλεγμένοι αυτοσχεδιασμοί ξεχωριστά, ακολουθεί η σύνθεση όλων των αναλύσεων προκειμένου να προκύψει μία τελική περιγραφή για τη μουσική της ομάδας βάσει της ανάλυσης των αυτοσχεδιασμών της, με στόχο τον εμπλουτισμό του υλικού που αναδύθηκε από τις λεκτικές περιγραφές στις συνεντεύξεις των φοιτητών (Skewes, 2001. Trondalen, 2007). Με τη συνολική αυτή επισκόπηση των αποτελεσμάτων της μουσικής ανάλυσης, ολοκληρώνεται το κεφάλαιο αυτό.

Τα μουσικά δεδομένα

Τα μουσικά δεδομένα καταγράφηκαν σε φορητό ψηφιακό εγγραφέα H2 Zoom Recorder, ο οποίος διαθέτει ενσωματωμένα στερεοφωνικά πυκνωτικά μικρόφωνα. Τα δεδομένα αποθηκεύτηκαν στην ψηφιακή κάρτα του εγγραφέα και μεταφέρθηκαν σε ηλεκτρονικό υπολογιστή προκειμένου να πραγματοποιηθεί η ανάλυσή τους. Η διάρκεια των επιλεγμένων για ανάλυση αυτοσχεδιασμών κυμαίνεται από πέντε λεπτά περίπου έως δεκατέσσερα λεπτά.

Επιπλέον, ως πηγή δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν τα ημερολόγια των συμμετεχόντων στα οποία το κάθε μέλος της ομάδας αμέσως μετά το τέλος της συνεδρίας μπορούσε να καταγράψει οτιδήποτε ήθελε για την εμπειρία του-της σχετικά με τη μουσική της ομάδας αλλά και οι σημειώσεις της ερευνήτριας μετά από κάθε συνεδρία.

Κριτήρια επιλογής – αποκλεισμού μουσικών αποσπασμάτων

Όπως έχει ήδη αναφερθεί στην εισαγωγή του παρόντος κεφαλαίου, με δεδομένο ότι η ανάλυση της μουσικής αποσκοπεί κατά κύριο λόγο στην αποκάλυψη των δυναμικών έτσι όπως αυτές εκφράστηκαν μουσικά ανάμεσα στα μέλη της ομάδας, θεωρήθηκε ότι το πιο πρόσφορο μέσο για αυτό ήταν η επιλογή για διερεύνηση μόνο των ελεύθερων αυτοσχεδιασμών της ομάδας. Έτσι αποκλείστηκαν οι αυτοσχεδιασμοί οι οποίοι είχαν τον χαρακτήρα παιχνιδιού ή/και αποσκοπούσαν στην προετοιμασία της ομάδας (warm-ups) καθώς και οι αυτοσχεδιασμοί που στηρίζονταν σε κάποιο ρυθμικό ή μελωδικό μοτίβο το οποίο περιόριζε σε αρκετά μεγάλο βαθμό τον τρόπο που έπαιζαν οι συμμετέχοντες. Θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι συμπεριλήφθηκαν για ανάλυση αυτοσχεδιασμοί οι οποίοι είχαν ως αφετηρία ένα συγκεκριμένο θέμα όπως για παράδειγμα «Αυτά που με δυσκολεύουν» αφού κάθε μέλος της ομάδας μπορούσε να αποδώσει χωρίς κανένα μουσικό ή άλλο περιορισμό το θέμα που είχε δοθεί αρχικά, ή ακόμη και να το αγνοήσει (Skewes, 2001).

Άλλα κριτήρια για την ένταξη των αυτοσχεδιασμών για ανάλυση ήταν να είναι γνωστό ποιος παίζει κάθε όργανο κατά τη διάρκεια της ηχογράφησης. Για τον λόγο αυτό κάθε συμμετέχων σημείωνε μετά το τέλος της συνεδρίας στο ημερολόγιο τα όργανα που είχε παίξει στους αυτοσχεδιασμούς, όπως έπραξε αντίστοιχα και η συντονίστρια στις σημειώσεις της. Τέλος, ένα ακόμη κριτήριο για την ένταξη στην ανάλυση ήταν η ποιότητα

της ηχογράφησης, όπως για παράδειγμα να έχει καταγραφεί το σύνολο του αυτοσχεδιασμού από την αρχή έως το τέλος του.

Από το σύνολο των είκοσι έξι αυτοσχεδιασμών της ομάδας, επιλέχθηκαν συνολικά επτά ελεύθεροι αυτοσχεδιασμοί. Στη συνέχεια, παρουσιάζεται η τεκμηρίωση για την επιλογή των αυτοσχεδιασμών για κάθε συνεδρία.

1η συνεδρία: Περιλαμβάνεται ο τελευταίος αυτοσχεδιασμός της ομάδας μετά από τις συστάσεις. Είναι παρόντα όλα τα μέλη της ομάδας. Είναι ο μοναδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός της συνεδρίας.

2η συνεδρία: Περιλαμβάνεται ο τελευταίος αυτοσχεδιασμός της ομάδας ο οποίος είναι ο μοναδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός της συνεδρίας. Απουσιάζει ένα μέλος της ομάδας.

3η συνεδρία: Περιλαμβάνεται ο τελευταίος αυτοσχεδιασμός της ομάδας ο οποίος είναι ο μοναδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός της συνεδρίας. Είναι παρόντα όλα τα μέλη.

4η συνεδρία: Από τη συνεδρία αυτή δεν συμπεριλήφθηκε κανένας αυτοσχεδιασμός καθώς οι πρώτοι αυτοσχεδιασμοί της ομάδας ήταν είτε φωνητικοί, γεγονός που δυσχεραίνει την αναγνώριση του ηχοχρώματος του κάθε μέλους, είτε στηρίζονταν σε κάποια δομή (π.χ. ρυθμικό μοτίβο). Οι τελευταίοι δύο αυτοσχεδιασμοί της ομάδας είχαν ως θέμα την προσέγγιση των βασικών τους οργάνων με παιγνιώδη τρόπο. Η αυστηρή προσήλωση των φοιτητών στην τήρηση της οδηγίας, κατέστησε τους αυτοσχεδιασμούς ελάχιστα επικοινωνιακούς με αποτέλεσμα να μην είναι κλινικά σημαντικοί.

5η συνεδρία: Περιλαμβάνεται ο δεύτερος αυτοσχεδιασμός της ομάδας, ο οποίος είναι ο πρώτος από τους δύο ελεύθερους αυτοσχεδιασμούς της συνεδρίας. Ο δεύτερος ελεύθερος αυτοσχεδιασμός της ομάδας αποκλείστηκε καθώς όλα τα μέλη παίζουν με ηχητικούς σωλήνες (boomwhackers), γεγονός που δυσκολεύει πολύ τη διάκριση των ηχοχρωμάτων. Είναι παρόντα όλα τα μέλη.

6η συνεδρία: Από τη συνεδρία αυτή δεν συμπεριλήφθηκε κανένας αυτοσχεδιασμός καθώς όλοι οι μουσικοί αυτοσχεδιασμοί της ομάδας στηρίζονταν σε τεχνικές που ενσωματώνουν την κίνηση.

7η συνεδρία: Περιλαμβάνεται ο πρώτος αυτοσχεδιασμός της ομάδας ο οποίος είναι και ο μοναδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός της συνεδρίας. Απουσιάζουν τρία άτομα.

8η συνεδρία: Από τη συνεδρία αυτή δεν συμπεριλήφθηκε κανένας αυτοσχεδιασμός, αφού ο μοναδικός ομαδικός αυτοσχεδιασμός της συνεδρίας στηρίζονταν σε συγκεκριμένο μελωδικό μοτίβο.

9η συνεδρία: Περιλαμβάνεται ο τελευταίος αυτοσχεδιασμός της ομάδας ο οποίος είναι ο μοναδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός της συνεδρίας. Είναι παρόντα όλα τα μέλη.

10η συνεδρία: Περιλαμβάνεται ο τελευταίος αυτοσχεδιασμός της ομάδας ο οποίος είναι ο μοναδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός της συνεδρίας.

Οι επόμενες ενότητες του παρόντος κεφαλαίου περιλαμβάνουν:

α) Την υποδειγματική παρουσίαση ολοκληρωμένης ανάλυσης ενός αυτοσχεδιασμού της ομάδας, συγκεκριμένα αυτού της πρώτης συνεδρίας.

β) Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης όλων των αυτοσχεδιασμών, με τη μορφή της τελικής παρουσίασης- συμπίκνωσης του κάθε αυτοσχεδιασμού ξεχωριστά.

γ) Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την επισκόπηση-συζήτηση των αποτελεσμάτων της μουσικής ανάλυσης όλων των αυτοσχεδιασμών σε μία ενιαία σύνθεση.

Ο όρος “riano” με λατινικούς χαρακτήρες χρησιμοποιείται προκειμένου να δηλώσει την χαμηλή ένταση. Η απόδοση του μουσικού οργάνου γίνεται στα ελληνικά (πιάνο).

Σε κάποιες περιπτώσεις, οι συμμετέχοντες χρησιμοποιούν διαδοχικά δύο ή και περισσότερα όργανα κατά τους αυτοσχεδιασμούς, αυτό δηλώνεται με διακοπόμενες παύλες δίπλα στο όνομά τους, π.χ. μεταλλόφωνο --- ξυλόφωνο (Λίνα).

Υπόδειγμα ολοκληρωμένης ανάλυσης

Συνεδρία 1η: 1ος ομαδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός (5:13)

Μουσικά όργανα

Bongos (Βίκυ), κιθάρα (Τίμος), φλάουτο (Hώς), διπλή ξύστρα (Ιων), ξυλόφωνο (Λίνα), μεταλλόφωνο (Mumm-Ra), bendir (Χριστιάνα)

Ανοικτή ακρόαση

Δεν είναι σαφές εάν ο αυτοσχεδιασμός έχει ξεκινήσει ή όχι ή αν απλώς δοκιμάζουν τα όργανά τους. Δεν έχει προηγηθεί σιωπή, σα να μην υπάρχει χώρος για σκέψη ή κάποιο συναίσθημα. Κάποια πρώτα δειλά ζευγάρια: ένα αναδύόμενο μοτίβο στα bongos που ξεκινά αμέσως αλλά δεν είναι ξεκάθαρο, σιγά-σιγά γίνεται πιο σαφές και μαζί του μπαίνει και η διπλή ξύστρα. Φαίνεται να υπάρχουν δύο αντίρροπες δυνάμεις, δύο διαθέσεις. Μία που έχει ανάγκη να εκφραστεί πιο ρυθμικά έντονα (διπλή ξύστρα – bongos) και μία πιο μελαγχολική (φλάουτο – κιθάρα). Ακολουθεί μία φάση διαπραγμάτευσης. Σταδιακά επιχειρείται να έρθουν πιο κοντά αυτές οι δύο διαθέσεις, καθώς το bendir, το ξυλόφωνο και το φλάουτο συμβάλλουν στο ρόλο του ενδιάμεσου. Η ένταση είναι χαμηλή έως μέτρια, χωρίς εξάρσεις. Το φλάουτο, τελικά παίζει πιο ρυθμικά διατηρώντας όμως τη μελαγχολική διάθεση της μελωδίας συμπαρασύροντας και τους υπόλοιπους σε μια χαμηλής έντασης (riano) μελωδία που συμβάλλουν όλοι αρμονικά και μελωδικά. Πάνω που η ομάδα αρχίζει να παίζει σαν σύνολο, ο αυτοσχεδιασμός τελειώνει. Σαν κάτι να εκκρεμεί, να μένει ημιτελές.

Υποκειμενικές αντιδράσεις ερευνητή

Αίσθηση αμηχανίας, παρορμητικότητα. Σαν να «σπεύδουν» να καλύψουν με ήχους τα συναισθήματα αβεβαιότητας και ανασφάλειας για το άγνωστο. Υπάρχουν δύο διαθέσεις που στρέφονται προς διαφορετικές κατευθύνσεις, μία μελαγχολική και μία με περισσότερη ενέργεια. Καθώς είναι ο πρώτος αυτοσχεδιασμός, η θεραπεύτρια είναι πιο καθοδηγητική με το bendir, δημιουργώντας έναν ρυθμικό σκελετό ο οποίος δίνει την αίσθηση μίας γέφυρας έτσι ώστε να συγκεραστούν οι δύο διαθέσεις. Η κίνηση αυτή στην οποία συνέβαλαν και άλλα όργανα, όπως το φλάουτο, βοήθησε την ομάδα να συνδεθεί παίζοντας μια μελαγχολική μελωδία, όμως αυτό δεν κράτησε για πολύ. Το «μαζί» κράτησε για ένα ή δύο λεπτά... Η ομάδα δεν είναι «έτοιμη» ακόμη...

Ακρόαση της μουσικής

0:01 Πολύ γρήγορα ξεκινούν, δεν υπάρχει σιωπή πριν την έναρξη της μουσικής, φαίνεται σαν ο αυτοσχεδιασμός να αναδύεται μέσα από τη δοκιμή των οργάνων.

0:18 Αρχίζει ένα ρυθμικό μοτίβο στα bongos που δεν είναι ξεκάθαρο, σιγά-σιγά ξεκαθαρίζει και μαζί τους μπαίνει πιο αποφασιστικά και η διπλή ξύστρα. Η κιθάρα δοκιμάζει κάτι χωρίς να ακολουθεί τους δύο παίζοντας legato αργά περάσματα σε αντίθεση με το έντονα ρυθμικό μοτίβο των bongos – διπλής ξύστρας.

0:58 Μεμονωμένες νότες στο ξυλόφωνο. Χαμηλή ένταση. Η ξύστρα παίζει glissandi, ενώ τα bongos κρατούν το αρχικό σχήμα.

1:10 Το bendir εισάγει ένα μοτίβο με rullo παίζοντας «ανάμεσα» στα δύο αντίθετα μοτίβα της εισαγωγής.

1:18 Η κιθάρα εισάγει πιο αποφασιστικά ένα μοτίβο καθοδικό –πιθανώς από κάποιο τραγούδι– και φαίνεται να «τραβά» την ξύστρα η οποία χαμηλώνει σε tempo. Μπαίνει και το φλάουτο με τενούτες συνοδεύοντας δειλά την κιθάρα. Το ξυλόφωνο συνοδεύει.

1:49 Μεμονωμένες νότες στο μεταλλόφωνο σε χαμηλή ένταση (piano). Τα bongos υποχωρούν από το ρυθμικό μοτίβο που είχαν εισάγει.

2:04 Το φλάουτο αρχίζει ένα διάλογο με την κιθάρα και το ξυλόφωνο συμπληρώνει. Η ξύστρα συνεχίζει να παίζει με glissandi και τονισμούς στην μελωδία. Η μουσική απομακρύνεται από το ρυθμικό μοτίβο που είχαν εισάγει τα bongos και η ξύστρα και σχηματίζονται αργές, μάλλον μελαγχολικού ύφους χαμηλής έντασης (piano) μελωδίες όπου το φλάουτο έχει τον κύριο ρόλο και οι υπόλοιποι τη συνοδεύει.

2:22 Τα bongos επανέρχονται με το ρυθμικό σχήμα που είχαν εισάγει, όμως πιο χαμηλόφωνα (piano), πλησιάζοντας τον ρυθμό και την ενέργεια της κιθάρας, του φλάουτου και του ξυλόφωνου.

2:27 Η κιθάρα εισάγει ένα διάφανο διάστημα, αλλάζοντας πάλι την κατεύθυνση της μουσικής. Το μοτίβο στο ρυθμικό κρουστό και την ξύστρα συνεχίζει, όμως τώρα συμβαδίζουν περισσότερο μαζί με τους άλλους. Σε αυτή τη φάση, δεν υπερισχύει κάποιος μελωδικά.

2:38 Το φλάουτο παίρνει τη μελωδία η οποία είναι πιο ρυθμική. Το ξυλόφωνο εισάγει γεμίσματα και μικρά glissandi.

3:48 Ένα διακριτό σχήμα με παρεστιγμένα στο ξυλόφωνο σε ρυθμό 4/4 το οποίο ακολουθούν όλοι, διαμορφώνει την κατεύθυνση που τελικά όλη η ομάδα θα κινηθεί, περίπου για ένα λεπτό.

5:10 Η ομάδα οδηγείται προς το κλείσιμο, μαζί, ρίπανο αλλά κάπως βεβιασμένα χωρίς να αναπτυχθεί περαιτέρω η μελωδία που είχε ξεκινήσει πριν από ενάμιση λεπτό περίπου.

Ο κόσμος των συμμετεχόντων

I. Μουσικοθεραπεύτρια

α) Περιεχόμενο συζήτησης πριν και μετά τον αυτοσχεδιασμό:

Ο αυτοσχεδιασμός αυτός προέκυψε μέσα από την συζήτηση που προηγήθηκε στην ομάδα σχετικά με τον ρόλο της θεραπεύτριας και την άρνησή της να «ορίσει» το θέμα της συνεδρίας μετά τις πρώτες συστάσεις και τις εισαγωγικές δομημένες ασκήσεις για τη φωνή και τις τεχνικές χαλάρωσης. Όταν η θεραπεύτρια απάντησε ότι η ομάδα είναι εκείνη που θα καθορίσει το περιεχόμενο και την πορεία της, αντί να δίνει η ίδια τις κατευθύνσεις, τα μέλη εξέφρασαν την αγωνία τους για αυτή την «ελευθερία». Ο Τίμος σχολίασε ότι και η θεραπεύτρια θα πρέπει να μιλά για τον εαυτό της, η Βίκυ απάντησε πως έβρισκε πολύ πιο κατευθυντική τη σιωπή της θεραπεύτριας, ο Ίων ότι θα προτιμούσε να τη βλέπει να χαμογελά καθώς κάτι τέτοιο θα τον καθησύχαζε, και ο Mumm-Ra ότι αισθάνεται μικρό άγχος για την όλη διαδικασία. Η θεραπεύτρια παρατήρησε ότι η ομάδα βρίσκεται σε μία κατάσταση αβεβαιότητας και πρότεινε στο σημείο αυτό τα μέλη να αυτοσχεδιάσουν επιλέγοντας οποιοδήποτε όργανο αισθάνονταν ότι τους εξέφραζε.

Στη συζήτηση μετά τον αυτοσχεδιασμό, κάποιιοι είπαν ότι τα όργανα που είχαν διαλέξει τους ματαίωσαν: Ο Ίων ότι τον ματαίωσαν η διπλή ξύστρα, η Λίνα ότι επειδή το ξυλόφωνο μοιάζει με το πιάνο δεν αισθανόταν ελεύθερη, η Ηώς ότι ήθελε να παίζει κάτι άλλο από αυτό που τελικά έπαιξε. Μόνο ο Τίμος και ο Mumm-Ra είπαν ότι τους ηρέμησε η μουσική.

β) Σχόλια της θεραπεύτριας από το ημερολόγιό της:

Η ομάδα βρίσκεται σε μία κατάσταση αμφιβολίας για το σκοπό της και το αίσθημα της αβεβαιότητας υπερισχύει, κάτι που αντικατοπτρίστηκε και στη μελαγχολική και αρκετά υποτονική –κυρίως στο πρώτο μέρος– μουσική του αυτοσχεδιασμού. Στην αντιμεταβίβαση, η οποία αφορά τις «συνειδητές ή ασυνειδητες συναισθηματικές αντιδράσεις των θεραπευτών απέναντι στους θεραπευόμενούς τους» (Bruscia, 1991/2006,

σ. 602), η θεραπεύτρια αισθάνεται έντονα την πίεση από την ομάδα για παροχή συγκεκριμένων οδηγιών και καθοδήγηση. Το γεγονός ότι αναφέρονται στη ματαίωση από τα μουσικά όργανα μετά τον αυτοσχεδιασμό, ίσως να συνδέεται με τη ματαίωση από τη θεραπεύτρια η οποία δεν τους έδωσε οδηγίες και έτοιμες λύσεις όπως φαντάζονταν ότι θα συνέβαινε. Πιθανόν η επιθετικότητα προς το πρόσωπό της να στρέφεται προς τα μουσικά όργανα τα οποία δεν είναι «αρκετά καλά» για να εκφράσουν τα συναισθήματα των μελών της ομάδας. Σε αυτή την περίπτωση, τα μέλη της ομάδας, δεν αναγνωρίζουν στα μουσικά όργανα τη δυνατότητα να εκφράσουν συναισθήματα όπως η απογοήτευση ή η οργή, παρά αντιμετωπίζονται ως μη ικανοποιητικά, ως τα ίδια τα μουσικά όργανα δηλαδή να αποτελούν πηγή ματαίωσης. Ο δανεισμός του όρου «αντιαντικείμενο» της ομάδας (Chouvier, 2011) φαίνεται ως μία πιθανή απόδοση της σχέσης που αναπτύσσουν αρκετά από τα μέλη της ομάδας με τα μουσικά όργανα, τουλάχιστον σε αυτή τη φάση. Αντί τα μουσικά όργανα να έχουν έναν παιγνιώδη-μεταβατικό χαρακτήρα (Hibben, 1991/2006, σ.188) ώστε μέσω αυτών να εκφράζονται αρνητικά και θετικά συναισθήματα και αισθήσεις, φαίνεται ότι τα μέλη της ομάδας έχουν την ανάγκη να εναποθέσουν σε αυτά αρνητικά χαρακτηριστικά, πιθανόν ως μία προβολή αρνητικών πλευρών του εαυτού. Σε αυτό το επίπεδο, τα όργανα λειτουργούν ως ένα διαμεσολαβητικό αντικείμενο έως ότου η ομάδα μπορέσει να είναι σε θέση να «παίξει» με αυτά.

II. Συμμετέχοντες

Σχόλια των συμμετεχόντων στα ημερολόγια:

Λίνα (ξυλόφωνο): Λίγο αμήχανα από την άποψη ότι σκεφτόμουν τι να παίξω ώστε να βγει ένα καλό αποτέλεσμα. Αναρωτήθηκα αν αυτό ήταν μουσικός ή κλινικός αυτοσχεδιασμός.

Βίκυ (bongos): Ρυθμικό/Ισορροπία/Επικοινωνία/Αυξομειώσεις. Στον αυτοσχεδιασμό ένιωθα σα να υπάρχει ένα χαλί, μια ισορροπία που μου επέτρεπε να δώσω την προσοχή μου στους άλλους. Να τους ακούσω.

Των (δίπλη ξύστρα): Βαρέθηκα γιατί ήταν ήσυχα, χαλαρά και το όργανο δε με βοήθησε.

Τίμος (κιθάρα): Ηρεμία/Γαλήνη/Χαλάρωση/Αίσθηση της ομάδας. Κατά τη διάρκεια του αυτοσχεδιασμού αισθάνθηκα ότι υπήρξε ένας διάλογος μεταξύ εμού και της

Ηούς που έπαιξε φλάουτο, ένιωσα ότι υποστηρίζουνα περισσότερο από εκείνη σε εκείνη τη στιγμή παρά από την υπόλοιπη ομάδα.

Mumm-Ra (μεταλλόφωνο): Άγχος/ Φόβος μην κάνω λάθος.

Ηώς (φλάουτο): Ταξίδι και στασιμότητα. Ηρεμία. Ένιωσα πως υπήρχε κάποια αμηχανία αλλά στη συνέχεια δημιουργήθηκε μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στον αυτοσχεδιασμό και την όλη διαδικασία.

Περιγραφή εξωτερικών αξιολογητών

Εξωτερικός αξιολογητής 1

Πρώτη ακρόαση

Διπλή ξύστρα πολύ έντονη, διεισδυτική από την αρχή μέχρι περίπου τα 3/4 του κομματιού. Όταν η ομάδα καταλήγει σε ένα πιο ήπιο κλίμα με συνοχή και επικοινωνία, δείχνει να επηρεάζεται αλλά σαν να δυσκολεύεται και να ασφυκτιά. Το φλάουτο από κάποιο σημείο και μετά (μέσον;) είναι σαν να παίρνει με τις χαμηλές αργές νότες το ρόλο του ήπιου συντονιστή και ειρηνιστή της ομάδας. Η κιθάρα ήταν κάπου εκεί κρυμμένη και κάποιες φορές αναδυόταν δειλά. Το μεταλλόφωνο είχε μια φωνή ήπιας ύπαρξης και συνεργασίας. Το ξυλόφωνο δεν το άκουγα, ούτε τα bongos τα ξεχώριζα. Το bendir ίσως κάποια στιγμή έδρασε στη δημιουργία ενός κοινού πυρήνα –ρυθμικά και ενεργειακά. Γενικά ο αυτοσχεδιασμός άρχισε σαν ο καθένας να απειλούταν, να προσπαθεί να βρει το χώρο του, σαν να έκανε το δικό του και εν τέλει με εξέπληξε το ότι η ομάδα συντονίστηκε σε ένα περισσότερο μελωδικό και λιγότερο ρυθμικό μέσον και τέλος. Είχα την αίσθηση ότι κάποιοι από την ομάδα έμεναν στη σκιά... υπήρχαν, αλλά σαν να μην συμμετείχαν ισότιμα στην επικοινωνία. Άλλοι προσπαθούσαν διπλά.

Δεύτερη ακρόαση

Διέκρινα επικοινωνία ανάμεσα στα bongos και τα διπλή ξύστρα, η οποία όμως φαινόταν να δρα ως “pairing”, σαν να ήταν αυτοί και οι άλλοι σε πολύ διαφορετικό ενεργειακό επίπεδο. Στη δεύτερη ακρόαση διέκρινα περισσότερο την κιθάρα, το μεταλλόφωνο και μόνο λίγο το ξυλόφωνο, τα οποία ήταν κρυμμένα στη σκιά αλλά παρόλα αυτά κρατούσαν σταθερά τη δική τους περισσότερο μελωδική και legato αίσθηση, μέχρι

που φάνηκε να τραβάνε και τα bongos και την ξύστρα. Το bendir μάλλον δεν το άκουγα γιατί δεν ήμουν σίγουρη αν έπαιζε κρουστούς ή συρτούς ήχους.

Εξωτερικός αξιολογητής 2

Υπάρχει ένα κλίμα αβεβαιότητας, σαν να «ψάχνονται» από την αρχή του κομματιού, μέχρι το 0:25, όπου τα bongos και η ξύστρα παίζουν ένα πιο σταθερό μοτίβο. Από το 1:10 το bendir φαίνεται πως λειτουργεί ως αφετηρία για συνοχή δύο διαφορετικών τάσεων. Η κιθάρα περίπου από το 1:40 κατασταλάζει σε ένα μελωδικό σχήμα πιο συγκεκριμένο χωρίς όμως η ομάδα να την ακολουθεί αμέσως. Από το τρίτο λεπτό και μετά συμβαδίζει η ομάδα, με κυρίαρχο το φλάουτο στο 3:50 όπου διακρίνεται να έχει μία εξέχουσα μελωδική γραμμή η οποία συνοδεύεται χαρακτηριστικά ακόμη και από την ξύστρα και συμβάλλει στην δημιουργία ενός πιο ομοιογενούς μουσικού κλίματος μέχρι το τέλος του αυτοσχεδιασμού.

Συμπεράσματα από τους αξιολογητές

Υπήρξε σε πολύ μεγάλο βαθμό ταύτιση στις περιγραφές της ερευνήτριας και των εξωτερικών αξιολογητών. Είναι χαρακτηριστικό ότι χρησιμοποιήθηκαν ακόμη και οι ίδιες ή παρόμοιες λέξεις προκειμένου να περιγραφούν χαρακτηριστικά του αυτοσχεδιασμού όπως «αβεβαιότητα», συμπαρασύρουν/τραβάνε, ζευγάρι/“pairing”, κ.ο.κ. Συγκεκριμένα αναγνωρίστηκε ότι υπήρξαν δύο τάσεις οι οποίες εκπροσωπούνταν από τα bongos και τη διπλή ξύστρα από τη μία και την κιθάρα με το φλάουτο από την άλλη, τάσεις που διέφεραν πολύ στην ενέργεια που μετέδιδαν. Η διατύπωση «δυσκολεύεται» και «ασφυκτιά» για τη διπλή ξύστρα ταυτίζεται με την καταγραφή στο ημερολόγιο του Ίωνα ο οποίος αναφέρει ότι βαρέθηκε γιατί αισθάνθηκε ότι δεν τον κάλυπτε το συγκεκριμένο όργανο.

Αναγνωρίστηκε και από τους δύο αξιολογητές, ο ρόλος του bendir (θεραπεύτρια), ως ενδιάμεσου για τη δημιουργία ενός κοινού πυρήνα ρυθμικά και ενεργειακά αλλά και του φλάουτου το οποίο με χαμηλές νότες και τενούτες ανέλαβε το ρόλο του «ειρηνιστή» όπως χαρακτηριστικά ανέφερε ο αξιολογητής 1. Η διατύπωση «ο καθένας προσπαθεί να βρει τον χώρο του» περιγράφει γλαφυρά τη συνολική δυναμική που αναδύεται από τον αυτοσχεδιασμό. Στην τελευταία φάση του αυτοσχεδιασμού φαίνεται ότι η πιο «ήπια» ομάδα τραβά και το πρώτο ζευγάρι, οδηγώντας τη μουσική σε ένα περισσότερο μελωδικό

τέλος, κάτι που εξέπληξε τον αξιολογητή 1 δεδομένης της δυναμικής μέχρι τη μέση περίπου του αυτοσχεδιασμού.

Ο χαρακτηρισμός «διεισδυτική» για την διπλή ζύστρα από τον αξιολογητή 1 έναντι του χαρακτηρισμού «αποφασιστική» από την ερευνήτρια, σχετίζεται πιθανόν και με την θέση του συγκεκριμένου οργάνου κοντά στο μέσο καταγραφής, γεγονός που καθιστά πιο διαπεραστικό τον ήχο της έναντι των υπολοίπων οργάνων.

Ανοικτή ακρόαση - Διαμόρφωση ενοτήτων - Τελική παρουσίαση του αυτοσχεδιασμού (συμπύκνωση)

ΟΜΑΔΕΣ ΝΟΗΜΑΤΟΣ 1^{ου} ΑΥΤΟΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ

ΑΓΝΩΣΤΟ ΕΛΔΑΦΟΣ – ΑΒΕΒΑΙΟΤΗΤΑ

Αβεβαιότητα (Ερευνήτρια, Αξιολογητής 2)

Αμηχανία (Ερευνήτρια, Ηώς φλάουτο)

Άγνωστο έδαφος (Ερευνήτρια)

«Σα να ψάχνονται» (Ερευνήτρια, Αξιολογητής 2)

«Λίγο αμήχανα από την άποψη ότι σκεφτόμουν τι να παίξω ώστε να βγει ένα καλό αποτέλεσμα» (Λίνα ξυλόφωνο)

Να καλυφθούν με ήχους τα συναισθήματα αβεβαιότητας και ανασφάλειας για το άγνωστο (Ερευνήτρια)

Άρχισε ο αυτοσχεδιασμός ή εξερευνούν τα όργανα τους; (Ερευνήτρια)

Ο αυτοσχεδιασμός άρχισε σαν ο καθένας να απειλούνταν (Αξιολογητής 1)

«Ταξίδι και στασιμότητα» (Ηώς φλάουτο)

Δεν έχει προηγηθεί η σιωπή σα να μην υπάρχει χώρος για σκέψεις ή συναισθήματα (Ερευνήτρια)

Παρορμητικότητα (Ερευνήτρια)

Ένα ρυθμικό μοτίβο στη διπλή ζύστρα ξεκινά αμέσως (Ερευνήτρια)

Ένα αναδυόμενο μοτίβο στα bongos στην αρχή του αυτοσχεδιασμού που δεν είναι ξεκάθαρο (Ερευνήτρια)

«Ένιωσα πως υπήρχε κάποια αμηχανία αλλά στη συνέχεια δημιουργήθηκε μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στον αυτοσχεδιασμό και την όλη διαδικασία» (Ηώς φλάουτο)

ΔΥΟ ΑΝΤΙΘΕΤΕΣ ΤΑΣΕΙΣ

Δύο αντίρροπες διαθέσεις μία λυρική/υποτονική μία έντονη/ρυθμική με περισσότερη ενέργεια (Ερευνήτρια)

Ανάγκη για έκφραση / επικράτηση της κάθε τάσης (Ερευνήτρια, Αξιολογήτης 2)

Bongos και διπλή ξύστρα σε διαφορετικό ενεργειακό επίπεδο από τους άλλους (Αξιολογητής 1)

«Βαρέθηκα γιατί ήταν ήσυχα, χαλαρά» (Ιων διπλή ξύστρα)

Η διπλή ξύστρα δείχνει να επηρεάζεται αλλά σαν να δυσκολεύεται και να ασφυκτιά (Αξιολογητής 1)

Η κιθάρα, το μεταλλόφωνο και μόνο λίγο το ξυλόφωνο, τα οποία ήταν κρυμμένα στη σκιά αλλά παρόλα αυτά κρατούσαν σταθερά τη δική τους περισσότερο μελωδική και legato αίσθηση (Αξιολογητής 1)

ΖΕΥΓΗ – ΣΥΜΜΑΧΙΕΣ

Ζεύγη: bongos – διπλή ξύστρα, κιθάρα – φλάουτο (Ερευνήτρια, Αξιολογητής 1, Αξιολογητής 2)

«Ίσως επειδή κατά τη διάρκεια του αυτοσχεδιασμού αισθάνθηκα ότι υπήρξε ένας διάλογος μεταξύ εμού και της Ηούς που έπαιξε φλάουτο, ένιωσα ότι υποστηρίζομουν περισσότερο από εκείνη σε εκείνη τη στιγμή παρά από την υπόλοιπη ομάδα» (Τίμος κιθάρα)

Κάποια πρώτα δειλά ζευγάρια, όχι ομάδα όμως (Ερευνήτρια)

Το μοτίβο των bongos σιγά-σιγά ξεκαθαρίζει και μαζί τους μπαίνει και η διπλή ξύστρα (Ερευνήτρια)

Επικοινωνία ανάμεσα στα bongos και τη διπλή ξύστρα, η οποία όμως φαινόταν να δρα ως “pairing” (Αξιολογητής 1)

Το φλάουτο αρχίζει ένα νέο διάλογο με την κιθάρα (Ερευνήτρια)

Η κιθάρα εισάγει ένα μοτίβο καθοδικό –πιθανώς από κάποιο τραγούδι– και φαίνεται να «τραβά» την ξύστρα από το ρυθμικό ζευγάρι με τα bongos η οποία χαμηλώνει σε tempo (Ερευνήτρια)

ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΣ

Διαπραγμάτευση ανάμεσα στις δύο τάσεις (Ερευνήτρια)

Θεραπεύτρια πιο καθοδηγητική με το bendir εισάγοντας ένα μοτίβο με rullo και παίζοντας «ανάμεσα» στα δύο αντίθετα μοτίβα της εισαγωγής (Ερευνήτρια)

Θεραπεύτρια και ένα μέλος (φλάουτο) συμβάλλουν στη σύνδεση των δύο τάσεων μέσω της υιοθέτησης ενός πιο ρυθμικού σχήματος διατηρώντας τον χαρακτήρα της μελωδίας (Ερευνήτρια, Αξιολογητής 1, Αξιολογητής 2)

Το φλάουτο παίρνει τη μελωδία η οποία είναι πιο ρυθμική (Ερευνήτρια)

Το ξυλόφωνο συμβάλλει στο ρόλο του ενδιάμεσου με γεμίσματα και μικρά glissandi (Ερευνήτρια)

Διαμόρφωση ενός ενδιάμεσου πυρήνα από την θεραπεύτρια (bendir) (Ερευνήτρια, Αξιολογητής 1, Αξιολογητής 2)

Μπαίνει και το φλάουτο με τενούτες (Ερευνήτρια, Αξιολογητής 1)

Φλάουτο ως «ειρηνιστής» (Αξιολογητής 1)

Διπλή προσπάθεια για σύνδεση από κάποιους, υποχωρήσεις από άλλους (Αξιολογητής 1)

Το φλάουτο συμπαρασύρει και τους υπόλοιπους σε μια πολύ γλυκιά μελωδία που συμβάλλουν όλοι αρμονικά και μελωδικά (Ερευνήτρια)

Ηρεμία /Γαλήνη/Χαλάρωση/Αίσθηση της ομάδας (Τίμος κιθάρα)

Άλλοι προσπαθούσαν διπλά (Αξιολογητής 1)

«Ρυθμικό/Ισορροπία/Επικοινωνία/Αυξομειώσεις» (Τίμος κιθάρα)

Τα bongos επανέρχονται με το ρυθμικό σχήμα που είχαν εισάγει όμως πιο ρίανο, πλησιάζοντας τον ρυθμό και την ενέργεια της κιθάρας, του φλάουτου και του ξυλόφωνου (Ερευνήτρια)

Διάλογος μεταξύ κιθάρας – φλάουτου (Ερευνήτρια)

Η ένταση είναι χαμηλή έως μέτρια, χωρίς εξάρσεις (Ερευνήτρια)

«Ηρεμία» (Hώς φλάουτο)

«Ένιωσα πως υπήρχε κάποια αμηχανία αλλά στη συνέχεια δημιουργήθηκε μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στον αυτοσχεδιασμό και την όλη διαδικασία» (Hώς φλάουτο)

Το ξυλόφωνο συμπληρώνει το νέο διάλογο του φλάουτου με την κιθάρα (Ερευνήτρια)

Το μεταλλόφωνο είχε μια φωνή ήπιας ύπαρξης και συνεργασίας (Αξιολογητής 1)

Μεμονωμένες νότες στο μεταλλόφωνο ρίανο. Τα bongos υποχωρούν από το ρυθμικό μοτίβο που είχαν εισάγει (Ερευνήτρια)

Το μοτίβο στο ρυθμικό κρουστό και την ξύστρα συνεχίζουν όμως τώρα συμβαδίζουν περισσότερο μαζί με τους άλλους (Ερευνήτρια)

Οι άλλοι ακολουθούν στο ξυλόφωνο στο ρυθμό των 4/4 (Ερευνήτρια)

Ένα διακριτό παρεστιγμένο στο ξυλόφωνο, το οποίο ακολουθούν όλοι διαμορφώνει την κατεύθυνση που τελικά όλη η ομάδα θα κινηθεί, όχι για παραπάνω από ένα λεπτό (Ερευνήτρια)

Η ομάδα καταλήγει σε ένα πιο ήπιο κλίμα με συνοχή και επικοινωνία (Αξιολογητής 1)

Έκπληξη ότι η ομάδα συντονίστηκε σε ένα περισσότερο μελωδικό και λιγότερο ρυθμικό μέσον και τέλος (Αξιολογητής 1)

Ακόμη και η ξύστρα συμβάλλει στην δημιουργία ενός πιο ομοιογενούς μουσικού κλίματος (Αξιολογητής 2)

Η ομάδα από το τρίτο λεπτό συμβαδίζει, με κυρίαρχο το φλάουτο (Αξιολογητής 2)

Από κοινού διαμοιραζόμενο τέλος (Ερευνήτρια)

Ο ΚΑΘΕΝΑΣ ΠΡΟΣΠΑΘΕΙ ΝΑ ΒΡΕΙ ΤΟΝ ΧΩΡΟ ΤΟΥ

Η κιθάρα δοκιμάζει κάτι χωρίς να ακολουθεί το ζευγάρι της ξύστρας και των bongos (Ερευνήτρια)

Η κιθάρα περίπου από το 1:40 κατασταλάζει σε ένα μελωδικό σχήμα χωρίς όμως η ομάδα να την ακολουθεί αμέσως (Αξιολογητής 2)

Η κιθάρα ήταν κάπου εκεί κρυμμένη και κάποιες φορές αναδυόταν δειλά (Αξιολογητής 1)

Διπλή ξύστρα πολύ έντονη, διεισδυτική (Αξιολογητής 1)

Η διπλή ξύστρα δείχνει να επηρεάζεται αλλά σαν να δυσκολεύεται και να ασφυκτιά (Αξιολογητής 1)

Κάποιοι έμεναν στη σκιά... υπήρχαν, αλλά σαν να μην συμμετείχαν ισότιμα στην επικοινωνία (Αξιολογητής 1)

Ο καθένας προσπαθεί να βρει τον χώρο του (Ερευνήτρια)

Μεμονωμένες νότες στο ξυλόφωνο (Ερευνήτρια)

Μεμονωμένες νότες στο μεταλλόφωνο ριάνο (Ερευνήτρια)

Παίζουμε μαζί «για λίγο» (Ερευνήτρια)

Πάνω που η ομάδα αρχίζει να παίζει σαν σύνολο, ο αυτοσχεδιασμός τελειώνει (Ερευνήτρια)

Τέλος του αυτοσχεδιασμού κάπως βεβιασμένο (Ερευνήτρια)

Το «μαζί» κράτησε για ένα ή δύο λεπτά (Ερευνήτρια)

ΜΑΤΑΙΩΣΗ ΑΠΟ ΤΑ ΜΟΥΣΙΚΑ ΟΡΓΑΝΑ

Ματαίωση από τα μουσικά όργανα

Η διπλή ξύστρα δείχνει να επηρεάζεται αλλά σα να δυσκολεύεται και να ασφυκτιά (Αξιολογητής 1)

«Βαρέθηκα γιατί ήταν ήσυχα, χαλαρά και το όργανο δε με βοήθησε» (Γων διπλή ξύστρα)

Τέλος του αυτοσχεδιασμού κάπως βεβιασμένο (Ερευνήτρια)

Τα όργανα ως «αντιαντικείμενα» (Ερευνήτρια)

ΑΓΧΟΣ ΓΙΑ ΤΟ ΜΟΥΣΙΚΟ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ

«Άγχος/ Φόβος μην κάνω λάθος» (Mumm-Ra, μεταλλόφωνο)

Μεμονωμένες νότες στο μεταλλόφωνο riano (Ερευνήτρια)

«Λίγο αμήχανα από την άποψη ότι σκεφτόμουν τι να παίξω ώστε να βγει ένα καλό αποτέλεσμα. Αναρωτήθηκα αν αυτό ήταν μουσικός ή κλινικός αυτοσχεδιασμός» (Λίνα ξυλόφωνο)

Τελική παρουσίαση 1ου αυτοσχεδιασμού (συμπύκνωση)

Η ομάδα ξεκινά τον αυτοσχεδιασμό αμέσως, σαν να σπεύδουν να καλύψουν με ήχους την αμηχανία και την αβεβαιότητα για το άγνωστο. Απουσία σιωπής πριν την έναρξη σαν να μην υπάρχει χώρος για σκέψεις ή συναισθήματα. Ένα αναδύμενο μοτίβο στα bongos που δεν είναι ξεκάθαρο, σιγά-σιγά ξεκαθαρίζει και μαζί του μπαίνει και η διπλή ξύστρα (Ιων) διαμορφώνοντας ένα πρώτο ζευγάρι. Η είσοδος της διπλής ξύστρας γίνεται αντιληπτή ως διεισδυτική από τους εξωτερικούς αξιολογητές αλλά ως αποφασιστική από την ερευνήτρια, πιθανώς η διάσταση αυτή προκύπτει από την κοντινή θέση του συγκεκριμένου οργάνου στο μέσο καταγραφής. Η κιθάρα δοκιμάζει κάτι χωρίς να ακολουθεί τους δύο πρώτους. Μεμονωμένες νότες στο ξυλόφωνο από τη Λίνα, η οποία ανέφερε στο ημερολόγιο ότι αισθάνθηκε αμήχανα ενώ είχε σκέψεις σχετικά με το αν ήταν κλινικός ή μουσικός ο αυτοσχεδιασμός και έγνοια ώστε να παραχθεί ένα καλό μουσικό αποτέλεσμα. Η ξύστρα παίζει τώρα glissandi ενώ τα bongos κρατούν το αρχικό σχήμα. Εξερευνητικός χαρακτήρας των οργάνων, άγνωστο έδαφος. Η χαμηλή ένταση της μουσικής καθώς και το γεγονός ότι ο καθένας παίζει σαν ξεχωριστή οντότητα τουλάχιστον στην αρχή του αυτοσχεδιασμού, μεταδίδει το αίσθημα ότι ο καθένας προσπαθεί να βρει τον χώρο του. Η κιθάρα εισάγει ένα μοτίβο πιο ξεκάθαρο τώρα καθοδικό –πιθανώς από κάποιο τραγούδι– και φαίνεται να «τραβά» την ξύστρα η οποία χαμηλώνει σε tempo. Μπαίνει και το φλάουτο με τενούτες και τα bongos υποχωρούν αρχικά. Το κρουστό επανέρχεται με το ρυθμικό σχήμα που είχε εισάγει στην αρχή. Το φλάουτο αρχίζει ένα διάλογο με την κιθάρα και το μεταλλόφωνο συμπληρώνει. Ο Mumm-Ra (μεταλλόφωνο) αναφέρει στο ημερολόγιο αργότερα ότι τον διακατείχε το άγχος και ο φόβος να μην κάνει λάθος, όμως μετά το τέλος του αυτοσχεδιασμού ανέφερε ότι ηρέμησε με τη μουσική.

Ο Τίμος στην κιθάρα είπε ότι αισθάνθηκε ότι υποστηρίζεται περισσότερο από το φλάουτο, παρά από την υπόλοιπη ομάδα. Υπάρχουν δύο διαθέσεις που υποκινούνται από

κάποια αρχικά ζευγάρια και οδηγούνται προς διαφορετικές κατευθύνσεις, μία μελαγχολική (Τίμος κιθάρα / Ηώς φλάουτο κυρίως) και μία με περισσότερη ενέργεια (Ιων ξύστρα / Βίκυ bongos) και περισσότερο ρυθμική. Φάση διαπραγμάτευσης. Το bendir (θεραπεύτρια) προσπαθεί να φέρει κοντά αυτές τις δύο διαθέσεις, το ίδιο και το φλάουτο (Ηώς) ως «ειρηνιστής». Η Ηώς όμως αργότερα σχολιάζει στην ομάδα ότι έπαιξε κάτι διαφορετικό από αυτό που ήθελε τελικά. Το ξυλόφωνο (Λίνα) συμβάλλει στο ρόλο του ενδιάμεσου. Το μοτίβο στο ρυθμικό κρουστό και την ξύστρα συνεχίζεται όμως τώρα το ζευγάρι αυτό συμβαδίζει περισσότερο με τους άλλους. Το φλάουτο παίζει πιο ρυθμικά διατηρώντας όμως τη μελαγχολική διάθεση της μελωδίας. Το ξυλόφωνο (Λίνα) συμβάλλει με γεμίσματα και μικρά glissandi. Οι άλλοι ακολουθούν στο διακριτό ρυθμικό σχήμα του ξυλόφωνου προς την κατεύθυνση που τελικά όλη η ομάδα θα κινηθεί, σε μια ήπια μελωδία που συμβάλλουν όλοι αρμονικά, ρυθμικά και μελωδικά. Ίσως σε αυτό το μέρος του αυτοσχεδιασμού αναφέρεται ο Τίμος (κιθάρα): Ηρεμία, γαλήνη, χαλάρωση, αίσθηση της ομάδας. Στο ίδιο κλίμα η Ηώς (φλάουτο) περιγράφει τη μετάβαση που αισθάνθηκε από την αρχική αμηχανία στη δημιουργία μεγαλύτερης εμπιστοσύνης στον αυτοσχεδιασμό και την όλη διαδικασία. Η Βίκυ (bongos) στο ημερολόγιο μιλά για τον ρυθμικό χαρακτήρα του αυτοσχεδιασμού, την ισορροπία, την επικοινωνία και για το ότι υπήρχε μία βάση που της έδινε τη δυνατότητα να «ακούσει» όπως ανέφερε τους άλλους. Όμως, μόλις η ομάδα αρχίζει να παίζει σαν σύνολο, ο αυτοσχεδιασμός τελειώνει. Παρόλο που κλείνουν piano όλοι μαζί, υπάρχει η αίσθηση ότι κάτι εκκρεμεί, μένει ημιτελές, ξαφνικά, όπως άρχισε. Το θέμα που έφερε η ομάδα μετά την ολοκλήρωση του αυτοσχεδιασμού ήταν η ματαίωση: Ο Ίων ότι τον ματαίωνε η διπλή ξύστρα και για αυτόν τον λόγο βαρέθηκε, η Λίνα το ξυλόφωνο, επειδή μοιάζει με το πιάνο και δεν αισθανόταν ελεύθερη και η Ηώς ότι έπαιξε κάτι διαφορετικό από αυτό που ήθελε.

Φαίνεται ότι τα μέλη της ομάδας, δεν αναγνωρίζουν στα μουσικά όργανα τη δυνατότητα να εκφράσουν συναισθήματα όπως η απογοήτευση ή η οργή, παρά αντιμετωπίζονται ως μη ικανοποιητικά, ως τα ίδια τα μουσικά όργανα δηλαδή να αποτελούν πηγή ματαίωσης. Ο δανεισμός του όρου «αντιαντικείμενο» φαίνεται ως μία πιθανή απόδοση της σχέσης που αναπτύσσουν αρκετά από τα μέλη της ομάδας με τα μουσικά όργανα, τουλάχιστον σε αυτή τη φάση.

Τελική παρουσίαση όλων των αυτοσχεδιασμών

Συνεδρία 2η Τελευταίος ομαδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός (14:05)

Μουσικά όργανα

Πιάνο (Τίμος), bongos (Mumm-Ra), ξυλόφωνο --- μεταλλόφωνο (Λίνα), νέι (Ιων), Bendir (Βίκυ), cabasa---ocean drum---πιατίνι (Χριστιάνα)

Τελική παρουσίαση αυτοσχεδιασμού (συμπύκνωση)

Αρκετά μακροσκελής αυτοσχεδιασμός. Αν και ξεκινά ρίano (σιγά) έχει μια ενέργεια από τον παλμό του bendir (Βίκυ) η οποία ενισχύεται και από την μουσικοθεραπεύτρια αλλά διατηρείται από το πιάνο (Τίμος) που δίνει έναν αρμονικό και ρυθμικό σκελετό ως το τέλος. Έχει ένα σκοτεινό χρώμα η αρμονία στο οποίο όμως όλοι συνδράμουν, όμως το πιάνο (Τίμος) σε αρκετές φάσεις προσπαθεί να το στρέψει από ελάσσονα σε μείζονα με μία sforzando συγχορδία, στην προσπάθειά του να «μουσικοποιήσει» όπως λέει «τις αλλαγές που διέρχεται ο ίδιος τον τελευταίο καιρό», γεγονός που και πάλι δυσκολεύει το νέι (Ιων) αλλά και το διατονικό ξυλόφωνο (Λίνα). Οι υπόλοιποι συνεχίζουν να συνοδεύουν ρυθμικά, το μεταλλόφωνο (Λίνα) συνεχίζει όπως και το νέι (Ιων) αλλά η μείζονα έχει φέρει μία αποσταθεροποίηση καθώς το τονικό κέντρο έχει αλλάξει και τα μελωδικά όργανα «ψάχνονται». Διαφαίνεται ένας δισταγμός της ομάδας για αλλαγή γενικά και ιδιαίτερα αρμονικά, γεγονός που δημιουργεί μία συνθήκη αστάθειας. Παρόλο που είναι εμφανής η δυσκολία που προκύπτει από τους περιορισμούς στα όργανα ειδικά κατά τα πρώτα οκτώ λεπτά περίπου, η σταθερή ρυθμική βάση παράγει μία συνθήκη ασφάλειας μέσα στην οποία κάποιοι αρχίζουν να παίρνουν ρίσκα, να «αντέχουν» το «λάθος» και να αλλάζουν τη συνθήκη. Για παράδειγμα η Λίνα (ξυλόφωνο--μεταλλόφωνο) αναφέρει ότι ένιωσε «πιο ελεύθερη να παίζει ό,τι να 'ναι», δεν την ενδιέφερε αν θα κάνει λάθος, μάλιστα την εξέπληξε το γεγονός ότι διάλεξε μουσικό όργανο αντίστοιχο του πιάνου. «Αυτή η ελευθερία μου άρεσε, και παρόλο που πολλές φορές δε μου άρεσε αυτή η παραφωνία που δημιουργείται, παράλληλα νιώθω ελεύθερη που μπορώ να κάνω ό,τι θέλω και όλοι κάνουν ό,τι θέλουν!».

Η Βίκυ (bendir) αναφέρει ότι ο αυτοσχεδιασμός αυτός ήταν πιο «ώριμος» από εκείνον της προηγούμενης φοράς, καθώς αισθάνεται ότι όλοι παίζουν με μεγαλύτερη

σιγουριά και ακούν ο ένας τον άλλον. Ο Ίων (νέι) παρόλο που αρχικά σκεφτόταν συνέχεια τις λάθος νότες επειδή δεν ήξερε τόσο καλά το όργανο, αναφέρει ότι τις επόμενες φορές που έπαιξε λάθος το ενσωμάτωσε ή αυτό ενσωματώθηκε από μόνο του στη μουσική. «Γενικά αισθάνθηκα ότι ήταν σα να κάνω ταξίμι τις στιγμές που έπαιζα όπως ήθελα και μου έβγαινε να παίζω και σκεφτόμουν παράλληλα αν είναι ομαδικό αυτό». Διαφαίνεται στην ομάδα η ανάγκη για μοίρασμα & σύνδεση, ακόμα και με δημιουργικό κόστος. Ακόμη και ο Mumm-Ra (bongos), παρόλο που το παίξιμό του δεν εξέχει ιδιαίτερα, σήμερα φαίνεται να εμπλέκεται περισσότερο σε σύντομους διαλόγους και αυτοσχεδιαστικά περάσματα. Στο ημερολόγιό του αναφέρει ότι νιώθει πως «με τη μουσική μπορούμε όλοι μαζί να συνυπάρξουμε. Αν και ακόμα ψάχνουμε ο ένας τον άλλον». Το ξυλόφωνο και το μεταλλόφωνο (Λίνα), το νέι (Ίων), το ocean drum, και η cabasa, γεμίζουν, εξερευνούν πιο ελεύθερα χωρίς να φαίνεται άγχος για να οδηγήσουν ή να σώσουν την ομάδα.

Υπάρχουν αρκετοί διάλογοι που αναπτύσσονται ανάμεσα στα όργανα, συνήθως ανάμεσα στα δύο ή τρία μελωδικά, ενώ ο σταθερός ρυθμός από τους υπόλοιπους με πολλούς αντιχρονισμούς, δίνουν την αίσθηση της κίνησης στη μουσική. Οι συχνές αρμονικές αλλαγές από το πιάνο τις οποίες ακολουθεί η ομάδα στο τελευταίο πεντάλεπτο του κομματιού, ενισχύουν την εικόνα ότι η ομάδα επιθυμεί να παραμείνει συνδεδεμένη. Η μουσική εμπεριέχει και τα μέλη εκείνα τα οποία επιχειρούν να λειτουργήσουν πιο κατευθυντικά, καθόλη τη διάρκεια του αυτοσχεδιασμού, δηλαδή το bendir και το πιάνο.

Μία σημαντική διεργασία αυτής της συγκεκριμένης συνεδρίας είναι η *απαρτίωση* την οποία σε κάποιο βαθμό όλοι αναφέρουν και αφορά αρκετά ζητήματα. Έτσι για την Λίνα, τον Ίωνα αλλά και τον Τίμο ένα σημαντικό ζήτημα που αναφέρουν να «ενσωματώνεται» στη μουσική είναι το δίπολο σωστού-λάθους. Για τον Τίμο, είναι μία ευκαιρία να αρχίσει να προσεγγίζει τον μουσικό αυτοσχεδιασμό όχι ως μία αναπαράσταση των συναισθημάτων του έτσι όπως τα έχει αντιληφθεί νοητικά αλλά ως μία ρέουσα ζωντανή και συνεχώς μεταβαλλόμενη διεργασία, ενώ για τον Mumm-Ra, η μουσική μπορεί να μετατραπεί από μία αρένα ανταγωνισμού σε έναν χώρο που μπορούν να συνυπάρξουν άνθρωποι πολύ διαφορετικοί μεταξύ τους, υπονοώντας ενδεχομένως ότι υπάρχει ένας χώρος και για τον ίδιο.

Φαίνεται ότι σε αυτόν τον αυτοσχεδιασμό η ομάδα λειτουργεί ως περιέκτης όλων των βασικών θεμάτων για τα οποία έχουν έρθει και λειτουργεί ως αφετηρία και βάση για

αυτά που θα έρθουν. Η σταθερή, κοινή ρυθμική βάση διαπνέει όλη τη διάρκεια του αυτοσχεδιασμού, λειτουργώντας ως το νήμα που συνδέει διαφορετικές μουσικές τάσεις και διαθέσεις.

Συνεδρία 3η Τελευταίος ομαδικός ελεύθερος αυτοσχεδιασμός (07:54)

Μουσικά όργανα

Ηλεκτρική κιθάρα (Τίμος), φλάουτο (Ηώς), ντέφι (Mumm-Ra), ξυλόφωνο (Βίκυ), κιθάρα (Ιων), bongos --- ξύλο βροχής (Λίνα), μαράκα --- cabasa (Χριστιάνα).

Τελική παρουσίαση αυτοσχεδιασμού (συμπύκνωση)

Στον αυτοσχεδιασμό αυτόν φαίνεται να συνυπάρχουν ομαλά πολλές διαφορετικές διαθέσεις και προτιμήσεις στην ομάδα, χωρίς όμως να συμβιβάζεται κανένας τους, σα να υπάρχει ένας χώρος για όλους. Η ισοτιμία στις σχέσεις διαφαίνεται ήδη και μέσα από την επιλογή των οργάνων η οποία είναι ενδιαφέρουσα καθώς «επιτρέπει τη διαφάνεια και μια αίσθηση “ισότητας”».

Οι αλλαγές στο ύφος, οδηγούν συνεχώς σε μια νέα έκπληξη. Κάποια σημεία ακούγονται «ωραία» κάποια εντελώς απρόσμενα και ιδιαίτερα, θυμίζει λίγο κρυφτό, σαν παιδιά που αισθάνονται αρκετά ασφαλή να εξερευνήσουν ένα νέο περιβάλλον ή να δημιουργήσουν κάτι καινούριο.

Η εξερευνητική διάθεση στο πρώτο λεπτό του κομματιού που είναι χωρίς παλμό και χωρίς κάποιο τονικό κέντρο, γρήγορα κατευθύνεται προς μία ρυθμική και με τονική κατεύθυνση, όπου το φλάουτο (Ηώς) παίζει τη μελωδία, αργότερα η ηλεκτρική κιθάρα (Τίμος), τα bongos (Λίνα), ξυλόφωνο (Βίκυ), και το ντέφι (Mumm-Ra) συνοδεύουν με αρκετά υποστηρικτικό τρόπο. Η μελωδική γραμμή στη συνέχεια υπαγορεύεται από το ξυλόφωνο (Βίκυ), ενώ η αρμονική γραμμή αλλάζει λίγο αργότερα από την κλασική κιθάρα (Ιων), απομακρύνοντας τον αυτοσχεδιασμό από το προηγούμενο τονικό του κέντρο, ενώ ενισχύεται από τη μουσικοθεραπεύτρια (cabasa), το ξυλόφωνο (Βίκυ) και το ξύλο της βροχής (Λίνα). Τα bongos υποχωρούν, η υφή αραιώνει για λίγο ενώ η ηλ. κιθάρα (Τίμος) εισάγει μία νέα αρμονική ακολουθία, την οποία η ομάδα δεν ακολουθεί. Η κλασική κιθάρα (Ιων) στη συνέχεια επιχειρεί νέα αλλαγή κατεύθυνσης που ενισχύεται από το ξύλο της βροχής (Λίνα) και μαζί συγκλίνουν προς τη δημιουργία ενός νέου ρυθμικού μοτίβου

διαφορετικού από αυτό που είχε ακουστεί μέχρι τότε. Η μουσική για δεύτερη φορά οδηγείται προς τον ελεύθερο αυτοσχεδιασμό, καθώς απουσιάζει η αίσθηση του παλμού και η υφή πυκνώνει. Το ντέφι (Mumm-Ra) εκκινεί διακριτά τέταρτα σαν μετρονόμος προσπαθώντας να εισάγει έναν παλμό, κάτι που ενισχύεται και από την κιθάρα (Ιων). Η μουσική παραμένει χωρίς κάποιο τονικό κέντρο αλλά η ομάδα παραμένει συνδεδεμένη ρυθμικά. Φαίνεται η μουσική να αναζητά μία νέα κατεύθυνση.

Είναι η σειρά του ξυλόφωνου (Βίκυ) και του φλάουτου (Hώς) να συνδράμουν στη δημιουργία μίας ρυθμικής και μελωδικής βάσης στο ρυθμό του ντεφιού (Mumm-Ra), η κιθάρα (Ιων) παίζει «μαζί» portando κλίμακες, όμως όχι ακριβώς επάνω στο αυστηρό ρυθμικό σχήμα, αλλά πολύ κοντά. Η ηλ. κιθάρα (Τίμος) συνοδεύει με σπασμένα ακκόρντα σε συγκοπές. Από εδώ και μετά όλη η ομάδα συντονίζεται στο ρυθμό που ξεκίνησαν ντέφι (Mumm-Ra), ξυλόφωνο (Βίκυ) και φλάουτο (Hώς). Η μουσικοθεραπεύτρια (cabasa) ενισχύει την κατεύθυνση αυτή. Αρχίζει πάλι ένα ρυθμικό επεισόδιο με ερωταπαντήσεις, τονισμένες φράσεις (2 όγδοα τέταρτο) μεταξύ κιθάρας (Ιων) – φλάουτου (Hώς), με το ντέφι (Mumm-Ra) και την cabasa (Χριστιάνα) να κρατούν σταθερά το ρυθμό, και το ξύλο της βροχής (Λίνα) να κάνει forte γεμίσματα. Και το ξυλόφωνο τώρα παίζει ένα ρυθμικό μοτίβο. Η ηλεκτρική κιθάρα (Τίμος) παρεμβαίνει στο ρυθμικό αυτό διάλογο με ακκόρντα εκτός ρυθμού. Το ντέφι (Mumm-Ra) και η cabasa (Χριστιάνα) υποχωρούν, οι υπόλοιποι συμβάλλουν προς την κατεύθυνση της επιστροφής στον ελεύθερο αυτοσχεδιασμό: Κορύφωση με crescendo, κι όταν κάποια στιγμή ακούγεται το πιατίνι (χωρίς να είναι γνωστό ποιος το κτύπησε), κλείνουν σαν να πρέπει να τελειώσουν, όχι όλοι μαζί αλλά σε fade out του καθένα. Αίσθηση ολοκληρωμένου τέλους στον αυτοσχεδιασμό.

Όπως φαίνεται, πολλές μελωδίες εξέχουν εναλλάξ –καθώς μία νέα ιδέα κάθε φορά ξεκινά από ένα διαφορετικό όργανο (με εξαίρεση ίσως το φλάουτο (Hώς), που δεν εισήγαγε κάτι νέο– και ρέουν σε άλλα όργανα δημιουργώντας ένα μωσαϊκό διαθέσεων. Άλλωστε στο ημερολόγιό της η Hώς (φλάουτο) έγραψε «Πιο συχνά μιμούμουν/παράλλασσα αυτά που άκουγα παρά “δημιουργούσα” κάτι νέο». Η ανάγκη των μελών να προτείνουν κάτι διαφορετικό ο καθένας, διαφαίνεται από την τάση πολλών να «εισάγουν» διαφορετικές ιδέες ισότιμα και να χαράξουν μία νέα πορεία. Η Λίνα (bongos --- ξύλο βροχής) αισθάνεται ότι η ανάγκη αυτή της πλειοψηφίας των μελών της ομάδας, αντικατοπτρίζει μία δυσκολία συντονισμού: «Καθένας ακολουθούσε το δικό του δρόμο

στον αυτοσχεδιασμό, δε συναντιόμασταν πολύ, δεν ακολουθούσαμε τον άλλο κάποιες φορές ώστε να συντονιστεί η ομάδα [...] Προς το τέλος ένιωσα ότι το βρήκαμε λίγο» (Λίνα, bongos --- ξύλο βροχής).

Η ανάγκη για να δημιουργήσει η ομάδα κάτι πρωτότυπο και όχι «ξαναπαιγμένο», διαφαίνεται έντονα τόσο από τις εναλλαγές στο ύφος και τη διάθεση των αυτοσχεδιασμών όπου οι μουσικές ενότητες οδηγούν καθεμία σε κάτι απρόσμενο με ενδιάμεσα ιντερλούδια σταδιακού κτισίματος ενέργειας, πειραματισμού και εκτόνωσης, όσο και από τις σημειώσεις τους στα ημερολόγια: «Μόνο αρνητικό» ότι δεν μπαίνουμε όλοι στη λογική να παίζουμε κάτι καινούριο [...] όταν κάποιος παίζει κάτι γνωστό οι υπόλοιποι πρέπει κάπως να ακολουθήσουν και είναι πιο δύσκολο να εκφραστείς ελεύθερα (Ιων, κιθάρα). «Δεν μπόρεσα να βρω μια δικιά μου αρχή και να ξεφύγω παίζοντας με τους άλλους οπότε κατά κύριο λόγο τους ακολουθούσα.» (Τίμος, ηλ. Κιθάρα)

Οι πολλές αλλαγές στο ύφος της μουσικής διακινούνται από τη διάσταση ανάμεσα στην ανάγκη για σταθερή δομή από κάποιους και μεγάλη ανάγκη για ρυθμική και αρμονική ελευθερία από άλλους, με κύριους εκφραστές τις κιθάρες σε σύγκρουση (ηλ. κιθάρα αναζητά αρμονία και ρυθμό / κλασική αναζητά ελευθερία).

Η ισορροπία ανάμεσα στις δύο τάσεις (δομή–ελευθερία) επέρχεται μέσω της συχνής εναλλαγής τους και της διάθεσης για ομαλή συνύπαρξη, καθώς οι σύντομοι πειραματισμοί κάποιων στηρίζονται από άλλους και υπάρχει γρήγορη απόκριση σε μελωδικά και ρυθμικά σχήματα μεταξύ τους.

Η αίσθηση ότι παρακολουθούν ο ένας τον άλλον βοηθά κατά διαστήματα στην επιστροφή της ομάδας σε μια θέση ομοιόστασης που επιτρέπει τη χαλαρή και προσεκτική ακρόαση και αντίδραση μετά τα ιντερλούδια. Έτσι, τα μέλη αισθάνονται ότι τους ικανοποιεί το αποτέλεσμα του αυτοσχεδιασμού, όπως ανέφερε ο Τίμος (κιθάρα), και συναισθηματική ηρεμία στον αυτοσχεδιασμό (Λίνα και Mumm-Ra) μεταδίδοντας το συναίσθημα ότι «παίζουνε μαζί πολύ καιρό» .

Και σε αυτόν τον αυτοσχεδιασμό η χρήση των οργάνων ως «αντιαντικειμένων» διαφαίνεται από τις περιγραφές δύο μελών: «Έδινε τη βάση καθώς το όργανο δεν μου έδινε τις δυνατότητες να κάνω αυτό που ήθελα» (Mumm-Ra, ντέφι) «Ξενέρωσα με την ξεκούρδιστη κιθάρα» (Τίμος, ηλ. κιθάρα).

Λείπει η ποικιλία στις εντάσεις. Το τέλος είναι απρόσμενο: παρόλο που το κλείσιμο είναι αρκετά έωλο, ωστόσο δεν υπάρχει η αίσθηση ότι είναι ημιτελής ο αυτοσχεδιασμός.

Συνεδρία 5η Ελεύθερος ομαδικός αυτοσχεδιασμός σε θέμα (12: 57)

Μουσικά όργανα

Πιάνο (Ιων), ocean drum (Λίνα), κρουστό μεταλλόφωνο/μπαγκέτες (Hώς), cabasa (Βίκυ), ξυλόφωνο (Τίμος), μεταλλόφωνο 2 (Mumm-Ra), ταμπούρο (Χριστιάνα).

Τελική παρουσίαση αυτοσχεδιασμού (συμπύκνωση)

Ο αυτοσχεδιασμός αυτός ο οποίος είναι αρκετά μακροσκελής, προέκυψε ως συνέχεια μίας συζήτησης στην ομάδα σχετικά με τη σημασία της για τα μέλη της, το τέλος της αλλά και όσα δυσκολεύουν τον καθένα. Οι διαφορετικές τάσεις των μελών της ομάδας σχετικά με τη μουσική κατεύθυνση που θα ακολουθηθεί εκφράζονται μέσα από μία μάλλον συγκρουσιακή αλληλεπίδραση, οδηγώντας σε μία αρκετά χαοτική ατμόσφαιρα σε αρκετά σημεία του αυτοσχεδιασμού.

Οι βασικές τάσεις που αναδεικνύονται προέρχονται από την ανάγκη για την ύπαρξη ενός έντονου ρυθμικά χαρακτήρα στην αρχή του κομματιού, που όμως διόλου δεν εισακούεται από το πιάνο (Ιων) το οποίο με μεμονωμένες νότες στο μέσο ρετζίστρο ακούγεται να δοκιμάζει συγχορδίες. Παίζοντας ατονικά δημιουργεί μία αίσθηση χώρου και απλωμένου χρόνου μαζί με το ocean drum (Λίνα) το οποίο στηρίζει τη διάθεση αυτή. Αρχικά και η cabasa (Βίκυ) υποστηρίζει αυτή τη διάθεση όπως και το μεταλλόφωνο 2 (Mumm-Ra), όμως η μουσική φαίνεται να περνάει σε μία κατάσταση «ασυνεννοησίας» (Mumm-Ra, μεταλλόφωνο 2), όπου τα μέλη της ομάδας φαίνεται να δυσκολεύονται να «συνομιλήσουν» μεταξύ τους καθώς η cabasa (Βίκυ) επιδιώκει τη δημιουργία μίας ρυθμικής βάσης αλλά το πιάνο αντιστέκεται (Ιων). Ο ατονικός χαρακτήρας του κομματιού διατηρείται πλήρως καθόλη τη διάρκεια του αυτοσχεδιασμού, ενώ η ύπαρξη ενός κοινού ρυθμικού κορμού στον οποίο να συμβάλλουν όλα τα μέλη της ομάδας αποτελεί ένα επαναλαμβανόμενο ιντερλούδιο ανάμεσα στα πλήρως α-τονικά και α-ρυθμικά επεισόδια, σαν ένα τρένο να μπαίνει σε ράγες και μετά να βγαίνει. Στο μέσον του αυτοσχεδιασμού η ομάδα οδηγείται προς ένα ατονικό αλλά αρκετά ρυθμικό μέρος με crescendo και accelerando με την επέμβαση της θεραπεύτριας στο ταμπούρο όπου συμμετέχουν όλοι

εκτός από το μέλος που έχει επιλέξει το ξυλόφωνο (Τίμος) το οποίο αφήνει το όργανο ξεφυσώντας με δυσφορία λίγο νωρίτερα. Παρόλο που η ομάδα παίζει ταυτόχρονα στο ρυθμό, η ακρόαση δεν μεταδίδει την αίσθηση ότι «παίζουν μαζί». Όμως και αυτή η ρυθμική συνύπαρξη εγκαταλείπεται γρήγορα και από το μεταλλόφωνο 2 (Mumm-Ra), το πιάνο (Ιων), αλλά και το ocean drum (Λίνα). Όλοι παίζουν ατονικά pullo και glissandi χωρίς να υπάρχει η έννοια της ερώτησης–απάντησης. Ο καθένας παίζει μόνος του κάτι διαφορετικό εκτός από την cabasa (Βίκυ) που επιμένει προσπαθώντας απεγνωσμένα να συντονίσει ρυθμικά την ομάδα, όμως αντιστέκονται όλοι. Στο τελευταίο πεντάλεπτο του αυτοσχεδιασμού, φαίνεται σαν να οδηγείται προς το τέλος του όμως το αέναο ρυθμικό σχήμα της cabasa (Βίκυ) σε όγδοα συνεχίζει τη μουσική και το ξυλόφωνο (Τίμος) εισάγει μία μελωδία σε πεντατονική κλίμακα παίζοντας διαφορετικά από τους άλλους και εισάγοντας κάτι καινούριο αρμονικά. Ούτε και το ξυλόφωνο (Τίμος) ακολουθεί τον ρυθμό της cabasa (Βίκυ) η οποία παίζει ελεύθερες αυτοσχεδιαστικές cadenzas, αλλά και τα υπόλοιπα όργανα εξακολουθούν να είναι διακριτά ρυθμικά και τονικά. Τρία λεπτά ακριβώς πριν τη λήξη του αυτοσχεδιασμού, το ξυλόφωνο (Τίμος) συντονίζεται ρυθμικά με την cabasa (Βίκυ), το πιάνο (Ιων) ακολουθεί και εκείνο μόνο ρυθμικά αλλά όχι μελωδικά. Το ξυλόφωνο (Τίμος) φαίνεται να προσπαθεί να συνομιλήσει με τα κρουστά, το πιάνο είναι λιγότερο επεμβατικό αλλά είτε δεν μπορεί είτε δε θέλει να συντονισθεί, καθώς τείνει να παίζει με συγκοπές. Στο τελευταίο λεπτό που συντονίζονται περισσότερο, το πιάνο (Ιων) παίζει arpeggiaturas. Το τέλος είναι άκομψο. Φαίνεται σαν το πιάνο (Ιων) να αποφασίζει για την ολοκλήρωση του αυτοσχεδιασμού και οι υπόλοιποι σταδιακά αφήνουν τα όργανα στο πάτωμα.

Η αίσθηση ότι παίζουν περισσότερο παράλληλα, παρά μαζί, χωρίς να συνδέονται μεταξύ τους, φαίνεται αρκετά και από τα σχόλια στα ημερολόγια των φοιτητών οι οποίοι επισημαίνουν την απουσία σκέψεων «Όταν έπαιξα μουσική το μυαλό μου συνέχεια ταξίδευε ή άδειαζε τελείως, «Χωρίς σκέψεις/Ηρεμία/Ελεύθερα» (Βίκυ, cabasa), «Μόνο μουσικά όμως, όχι άλλες σκέψεις» (Ιων, πιάνο), «Δε σκεφτόμουν μόνο έπαιξα» (Mumm-Ra, μεταλλόφωνο 2), αλλά και την απουσία συναισθηματικών αντιδράσεων κατά τη διάρκεια του αυτοσχεδιασμού «Δεν ένιωσα κάτι το ιδιαίτερο από συναισθήματα. Βασικά δεν ένιωσα τίποτα (Τίμος, ξυλόφωνο).

Η εξέχουσα παρουσία του πιάνου (Ιων), η οποία δεν φαίνεται να απηχεί την ανάγκη της ομάδας, βιώνεται από το μέλος που παίζει το όργανο αυτό ως μία θετική εμπειρία: «Στον αυτοσχεδιασμό με τα όργανα που έπαιξα πιάνο αισθάνθηκα πολύ όμορφα και με την ομάδα και μόνος μου σαν να μιλάω με το όργανο, να λέω αυτά που θέλω» (Ιων, πιάνο). Επίσης το μέλος που έπαιζε στο ένα μεταλλόφωνο (Hώς) αναφέρει ότι αισθάνθηκε ότι ακολουθούσε και την ακολουθούσαν τα μέλη της ομάδας, ο Τίμος παρά το θυμό του και τη δυσφορία του σχετικά με την κατεύθυνση που οδηγούνταν η μουσική –κυρίως με ευθύνη του πιάνου– παρόλο που έπαμε να παίζει προς το τέλος του αυτοσχεδιασμού, στην πορεία επέλεξε να ξαναπαίζει χωρίς να αναφερθεί συγκεκριμένα στα πιθανά αισθήματα ματαίωσης που βίωσε στην ομάδα, αισθήματα που λεκτικά δεν εκφράστηκαν. Οι τρεις αυτές περιπτώσεις εκφράζουν τρεις λειτουργίες της μουσικής της ομάδας οι οποίες αφορούν τις ευκαιρίες για συναισθηματική έκφραση, αμφίδρομη επικοινωνία, και την δυνατότητα για εμπειρία και επανόρθωση των καταστροφικών συναισθημάτων των μελών.

Συνεδρία 7η Ελεύθερος ομαδικός αυτοσχεδιασμός (07:52)

Μουσικά όργανα

Κιθάρα (Ιων), μεταλλόφωνο (Βίκυ), bongos/(Mumm-Ra), κρουστό (Χριστιάνα)

Τελική παρουσίαση αυτοσχεδιασμού (συμπύκνωση)

Καθώς απουσιάζουν τα μισά μέλη της ομάδας πριν τις εξετάσεις, δημιουργείται μία υποτονική συνθήκη. Ο αυτοσχεδιασμός αυτός ακούγεται ως αρκετά δύσφορος. Φαίνεται να διστάζουν να ξεκινήσουν να παίζουν καθώς περνούν σχεδόν τρία λεπτά μέχρι να αρχίσουν να ακούγονται πιο ξεκάθαρα. Υπάρχουν μεγάλα κενά ανάμεσα στους ήχους. Η κιθάρα (Ιων) μπαίνει περισσότερο αποφασιστικά με αρπίσματα ενώ τα bongos (Mumm-Ra), παίζουν *rianiissimo* τέταρτα ανάμεσα στα αργά αρπίσματα της κιθάρας. Σύντομα μπαίνει και το μεταλλόφωνο (Βίκυ) με μεμονωμένες νότες μεγάλης διάρκειας. Ένα πιο πυκνό μελωδικό πέρασμα από την κιθάρα, συνοδεύεται από τα bongos ρυθμικά. Το μεταλλόφωνο (Βίκυ) στον ίδιο ρυθμό με τους δύο, παίζει μία παρεστιγμένη βαλς μελωδία, η οποία όμως αγνοείται από την κιθάρα αλλά υποστηρίζεται από τα bongos τα οποία αρχίζουν να κάνουν ήχους πετάγματος αυξομειώνοντας τις εντάσεις, χωρίς όμως να

παρέχουν ένα απόλυτα σταθερό υποστήριγμα στο μεταλλόφωνο (Βίκυ) το οποίο συνεχίζει την μελωδία του. Παρόλα αυτά, το μεταλλόφωνο (Βίκυ) φαίνεται πολύ αποφασισμένο να «παίζει το τραγούδι του» ενώ η κιθάρα επιμένει να αγνοεί και να παίζει τελείως άλλα ρυθμικά και μελωδικά. Ταυτόχρονα τα bongos (Mumm-Ra) εξακολουθούν να γίνονται όλο και πιο ελεύθερα και αυτοσχεδιαστικά στον τρόπο που παίζουν, αυξάνοντας κι άλλο τις εντάσεις, όμως ούτε κι αυτά συντονίζονται ρυθμικά με κάποιο από τα άλλα μέλη της ομάδας. Στο τελευταίο δίλεπτο του αυτοσχεδιασμού η ομάδα συντονίζεται ρυθμικά όμως αυτό κρατά πολύ λίγο καθώς η κιθάρα (Ιων) υποστηρίζει ρυθμικά το μεταλλόφωνο (Βίκυ) για λίγο αλλά φαίνεται να οδηγεί τον αυτοσχεδιασμό στο τέλος του σχεδόν αμέσως.

Υπάρχει μία αίσθηση δυσφορίας και αδιεξόδου στον αυτοσχεδιασμό, σαν να έχει εγκλωβιστεί η ενέργεια χωρίς να βρίσκει διέξοδο. Στα ημερολόγια τους τα μέλη της ομάδας υπογράμμισαν την απουσία σύνδεσης αλλά και την απομόνωση των μελών σε δύσφορα συναισθήματα: «ο καθένας έπαιζε κάτι δικό του» (Ιων, κιθάρα), «κούραση, αργές κινήσεις αταίριαστα παιχνίδια» (Βίκυ, μεταλλόφωνο), ενώ ένα μέλος της ομάδας (Mumm-Ra, bongos) ανέφερε ότι παίζοντας προσπάθησε να ξεφύγει από τον «ψυχαναγκασμό των σκέψεων» προκειμένου να βοηθηθεί ώστε να ηρεμήσει. Για άλλη μια φορά η απουσία σκέψεων και η ανεπιτυχής προσπάθεια για σύνδεση γίνεται εμφανής και από τα ημερολόγια: «Έπαιξα λίγο ό,τι να 'ναι. Δεν σκεφτόμουν κάτι. Προσπάθησα λίγο να «βρεθώ» με τους άλλους αλλά εν τέλει ο καθένας έπαιζε κάτι δικό του» (Ιων, κιθάρα).

Συνεδρία 9η Ελεύθερος ομαδικός αυτοσχεδιασμός (06:49)

Μουσικά όργανα

Ξύστρα (Βίκυ), ξυλόφωνο (Ιων), κιθάρα (Τίμος), ocean drum (Hώς), ταμπούρο (Λίνα), μεταλλόφωνο (Mumm-Ra), φωνή/cabasa (Χριστιάνα).

Τελική παρουσίαση αυτοσχεδιασμού (συμπύκνωση)

Ο αυτοσχεδιασμός αυτός αναπτύσσεται εν μέσω δύο αρκετά διακριτών τάσεων: Η πρώτη αφορά την ανάγκη διαφοροποίησης του χαρακτήρα της μουσικής κάθε μέλους της ομάδας και η δεύτερη αφορά τη συνύπαρξη των μελών σε ένα κοινό ρυθμικό υπόστρωμα χωρίς όμως την ανάπτυξη άλλων αρμονικών ή μοτιβικών συνδέσεων. Η πρώτη τάση (ανάγκη διακριτής ταυτότητας) διαφαίνεται ήδη από το πρώτο λεπτό του αυτοσχεδιασμού:

ένας αρχικός παλμός που εισάγουν η κιθάρα (Τίμος) με τη μορφή σταθερών *pianissimo* τετάρτων και ογδόων από το *ocean drum* (Hώς), ακολουθείται για λίγο από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας όμως εγκαταλείπεται σχεδόν αμέσως. Ο πυκνός χαρακτήρας της μουσικής στη συνέχεια, μαζί με την απουσία ενός κοινού ρυθμικού, αρμονικού ή μελωδικού τόπου, προκύπτει μέσα από τη χρωματική κίνηση της κιθάρας (Τίμος) και του μεταλλοφώνου (Mumm-Ra) αλλά και από τα πυκνά *gullo* και *glissandi* κρουστών όπως η ξύστρα (Βίκυ), το *ocean drum* (Hώς) και το ξυλόφωνο (Ιων). Η απουσία σύνδεσης είναι φανερή και όπως γράφουν οι συμμετέχοντες στα ημερολόγια τους, το γεγονός αυτό δεν είναι μόνο μία συνειδητή επιλογή αλλά εκφράζει και μία ανάγκη: «Όταν κάναμε τον τελευταίο αυτοσχεδιασμό ένιωθα εντελώς μόνος, δηλαδή δεν άκουγα κανέναν και έπαιξα αυτό που ήθελα να ακούσω και μου άρεσε» (Mumm-Ra, μεταλλόφωνο). «Στην αρχή σκεφτόμουν πώς θα μουσικοποιήσω τα συναισθήματα της Hούς και της Λίνας οπότε είχα αποσυνδεθεί από τους άλλους» (Τίμος, κιθάρα).

Η αποφυγή της ομάδας να «υποταχτεί» αρχικά σε μία φόρμα –ρυθμική πρωτίστως– υποχωρεί μετά την τρίτη προσπάθεια που καταβάλει η Λίνα (ταμπούρο) να υποβάλλει έναν σαφή σταθερό παλμό τον οποίο θα ακολουθήσει η ομάδα. Η κιθάρα ενισχύει αυτή την κατεύθυνση με ρυθμικά χρωματικά ανεβάσματα.

Η ρυθμική κατεύθυνση του αυτοσχεδιασμού ενισχύεται από το ξυλόφωνο και τα κρουστά τα οποία εισάγουν μία πιο πυκνή υφή με *gullo* στηριζόμενα στα ρυθμικά χρωματικά ανεβάσματα της κιθάρας. Φαίνεται ότι όλα τα μέλη πλέον της ομάδας είναι περισσότερο πρόθυμα να ενταχθούν σε μία κοινή ρυθμική τουλάχιστον συνθήκη, όμως ταυτόχρονα διατηρούν τη διαφοροποίησή τους από την ομάδα. Το μεταλλόφωνο (Mumm-Ra) συμμετέχει ρυθμικά με την υπόλοιπη ομάδα αλλά παίζει αρκετά διακριτά και χρωματικά. Η σύνδεση σε αυτό το μέρος είναι μεγαλύτερη, γεγονός που φαίνεται από τις σύντομες ρυθμικές και μελωδικές ερωταπαντήσεις ανάμεσα στο ξυλόφωνο (Ιων) και την ξύστρα (Βίκυ) κυρίως αλλά και στιγμιαία με το μεταλλόφωνο (Mumm-Ra). Όπως αναφέρει ο Mumm-Ra (μεταλλόφωνο), έχει μεγαλύτερη ανάγκη να παίζει «το δικό του» παρά να μπει σε διάλογο με άλλα μέλη: «Παρόλο που η Βίκυ (ξύστρα) προσπάθησε να πάρει κάποιο στοιχείο από αυτά που έπαιζα για να το μοιραστούμε, ενώ προσπάθησα αρχικά να παίξω το στοιχείο της απάντησης (και πιθανότατα αισθάνομαι ότι μόνο με την Βίκυ θα έκανα τη συγκεκριμένη προσπάθεια που έκανα, καθώς λαμβάνω αυτή τη

συμπάθεια – κατανόηση – υποστήριξη, να παίξω το παιχνίδι της απάντησης στη συγκεκριμένη φάση) αλλά τελικά κράτησε ελάχιστα δευτερόλεπτα αυτό καθώς εγώ ήμουν συγκεντρωμένος στο να παίξω αυτό που ήθελα. Αν και ένιωσα λίγο άσχημα, γιατί στην προσπάθεια της να επικοινωνήσει μαζί μου, εγώ το απέρριψα και ένιωσα μια μικρή ενοχή για αυτό».

Στο δεύτερο μέρος του αυτοσχεδιασμού υπάρχει έντονη η αίσθηση ότι «παίζουμε μαζί» αφού η ομάδα συντάσσεται με τον σταθερό παλμό του ταμπούρου. Η ρυθμική ενότητα της ομάδας, δεν επεκτείνεται προς την κατεύθυνση μίας αρμονικής ή μελωδικής συνύπαρξης: η πρωτοβουλία της κιθάρας να εισάγει ένα σταθερό σχήμα πέμπτης σε όγδοα στο μπάσο η οποία συνοδεύτηκε από έναν φωνητικό αυτοσχεδιασμό (*bouche fermée*) της μουσικοθεραπεύτριας προκειμένου να ενισχυθεί η ομάδα ώστε ο αυτοσχεδιασμός να κινηθεί σε μία περισσότερο λυρική περιοχή ενδοσκόπησης, δεν υιοθετήθηκε από τα υπόλοιπα μέλη. Η ομάδα φάνηκε ότι είχε ανάγκη να κινηθεί σε πιο έντονους ρυθμούς με έντονους τονισμούς, *staccato* ρυθμικά μοτίβα τόσο από τα κρουστά όσο και από τα μελωδικά όργανα, οδηγώντας σε *forte* και *accelerando*.

Το έντονο ενεργειακό μέρος του αυτοσχεδιασμού που εκφράζεται με το *accelerando*, αδειάζει αρκετά απότομα σε ένα ξαφνικό *diminuendo* και αραίωση της υφής με πολύ χαμηλή δυναμική για το τέλος.

Ο χαρακτηρισμός «trance» από την ερευνήτρια και τον δεύτερο εξωτερικό αξιολογητή προκειμένου να περιγραφεί η προσήλωση της ομάδας στον ρυθμικό χαρακτήρα της μουσικής, φαίνεται ότι λειτουργεί ανακουφιστικά ως διέξοδος για την ομάδα, χωρίς όμως να υπάρχει κάποια διάθεση προσέγγισης ή επεξεργασίας του «άγχους» που ανιχνεύουν η ερευνήτρια και ο δεύτερος αξιολογητής.

Συνεδρία 10η Ελεύθερος ομαδικός αυτοσχεδιασμός (06:56)

Μουσικά όργανα

Boomwhackers (Ιων, Βίκυ), πιάνο (Λίνα), φλάουτο (Ηώς), κιθάρα (Mumm-Ra), κύμβαλα χειριού---μαράκα--- βροχή (Τίμος), μεταλλόφωνο (Χριστιάνα).

Τελική παρουσίαση αυτοσχεδιασμού (συμπύκνωση)

Ο τελευταίος αυτός αυτοσχεδιασμός της ομάδας φαίνεται να είναι και ο πιο ώριμος. Παρόλο που τα ηχοχρώματα και οι μελωδικές γραμμές είναι αρκετά εμφανείς και διακριτές –εκτός από το ζευγάρι των boomwhackers (Βίκυ, Ίων)– ωστόσο φαίνεται να υπάρχει διάθεση για μία πιο «δεμένη» αρμονική και μελωδική συνύπαρξη. Μετά από μία πολύ σύντομη διερευνητική αρχή όπου τα boomwhackers (Βίκυ, Ίων), κιθάρα (Mumm-Ra), πιάνο (Λίνα) και κύμβαλα χειρός (Τίμος), εισάγουν γρήγορα ένα α-τονικό και α-ρυθμικό, «χαλαρό ασυντόνιστο ξεκίνημα, αλλά όχι ενοχλητικό» (Βίκυ, boomwhackers) με την υποκίνηση του φλάουτου (Hώς) και των boomwhackers εισάγεται το ρυθμικό τμήμα του αυτοσχεδιασμού πάνω σε μία τονική βάση οστινάτο (ρε-ρε-ντο-ρε-φα-ρε). Παρόλο που το πιάνο (Λίνα) δείχνει να θέλει να επιμείνει στην ατονική διάθεση, δεν επιβάλλεται, παρά συνυπάρχει διακριτικά, δίνοντας χώρο. Όπως ανέφερε η Λίνα στο ημερολόγιο αισθάνθηκε «ελευθερία και όχι δέσμευση με το όργανο». Το πιάνο παραμένει σε αυτή τη διάθεση, όσο η υπόλοιπη ομάδα ακολουθεί την υπο-ομάδα boomwhackers (Βίκυ, Ίων), φλάουτο (Hώς). Ο Ίων (boomwhackers) αναγνωρίζει την υποστήριξη από το φλάουτο (Hώς) και τα boomwhackers (Βίκυ) αν και θεωρεί ότι συμβιβάστηκε όσον αφορά το ρυθμικό μέρος του κομματιού καθώς ήθελε «λίγο παραπάνω κέφι στον τελευταίο αυτοσχεδιασμό» (Ίων, boomwhackers). Ωστόσο υπάρχει ένας παιγνιώδης-ρυθμικός διάλογος μεταξύ τους, ο οποίος φαίνεται να ακολουθείται και από την υπόλοιπη ομάδα. Ακόμη και το πιάνο (Λίνα) με την κιθάρα (Mumm-Ra), η οποία μέχρι εκείνο το σημείο έπαιζε χαμηλές ριάνο συνοδευτικές νότες, ακολουθούν αυτό το χορευτικό στυλ όμως διατηρούν την απόστασή τους, παίζοντας διάφωνα διαστήματα. Η θεραπεύτρια (μεταλλόφωνο) ενισχύει το διάφωνο και χορευτικό χαρακτήρα της μουσικής έως ότου η ομάδα ακούγεται ως ένα σύνολο: το φλάουτο (Hώς) κυριαρχεί με τη μελωδία, η κιθάρα (Mumm-Ra) και τα κρουστά (boom) παρέχουν μία σταθερή βάση, το πιάνο (Λίνα) ακολουθεί ρυθμικά αλλά όχι μελωδικά και το ξύλο της βροχής (Τίμος) εξακολουθεί να παίζει τα γεμίσματα. Η ομάδα οδηγείται σε ένα ritenuto, σύντομο ατονικό μέρος, έχοντας στενή αλληλεπίδραση, επικοινωνία και ροή. Η επαναφορά προς ένα πιο τονικό και χορευτικό στυλ γίνεται συντονισμένα ενώ ταυτόχρονα ακούγονται διακριτά όλες οι μελωδίες των οργάνων. Σε αυτό το σημείο υπάρχει έντονα η αίσθηση ότι όλοι αισθάνονται πολύ πιο σίγουροι, και πολύ πιο έτοιμοι να πάρουν ρίσκα: ο Mumm-Ra (κιθάρα) παίζει –ίσως για πρώτη– φορά μία διακριτή

μελωδική γραμμή, ο Τίμος αλλάζει για τρίτη φορά όργανο (κύμβαλα χειρός---ξύλο βροχής---cabasa), η Λίνα (πιάνο) προσέγγισε το βασικό της όργανο χωρίς να «πιέζεται» ούτε από το άγχος ερμηνείας αλλά ούτε και από την ομάδα, ενώ ο Ίων (boomwhackers), για πρώτη φορά ήταν περισσότερο διαλλακτικός όσον αφορά τις «υποχωρήσεις» που έκανε στη διαφοροποίηση της δικής του ενέργειας και των δικών του αναγκών στη μουσική σε σχέση με τις ανάγκες της υπόλοιπης ομάδας.

Η διάθεση αυτή της ομάδας για ροή και επικοινωνία διατηρείται και όταν το πιάνο (Λίνα) εισάγει ένα νέο μοτίβο (λα-σι μι ύφεση) που αλλάζει τελείως τη δυναμική της ομάδας, οδηγώντας σε ένα μοιρασμένο *diminuendo*, το οποίο με τη σειρά του καταλήγει για τα τελευταία δύο λεπτά του αυτοσχεδιασμού σε μία λυρική, μελαγχολική μελωδία που περιλαμβάνει ερωταπαντήσεις στις οποίες όλοι, στηριζόμενοι στη βάση των boomwhackers και του ξύλου της βροχής, συνομιλούν μεταξύ τους αρμονικά. Φλάουτο – μεταλλόφωνο – πιάνο – κιθάρα, βρίσκονται σε συνεχή διάλογο, με εμφανή την επικοινωνία μεταξύ τους. Όλα τα μέλη της ομάδας εκφράζονται θετικά στα ημερολόγιά τους για αυτόν τον αυτοσχεδιασμό (χαρά, κέφι, επικοινωνία, αρμονία, ρυθμός, μελωδικότητα, ηρεμία) ο οποίος είναι και ο αποχαιρετισμός στην ομάδα. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Mumm-Ra: «Αισθάνθηκα ότι υπήρχε ένα αποχαιρετιστήριο κλίμα. Από τη μια αρκετά ευχάριστο, χαρούμενο, ελεύθερο, από την άλλη μια μελαγχολία».

Ακούγοντας αυτόν τον αυτοσχεδιασμό, υπάρχει η αίσθηση ότι σχετικά νωρίς «συναντιούνται» και παίζουν μαζί μέχρι το τέλος. Εν συγκρίσει με τους τελευταίους αυτοσχεδιασμούς όπου η διεκδίκηση της ατομικότητας ήταν έντονη, αυτή τη φορά φαίνεται ότι υποχωρούν για χάρη ενός «ομαλού» τέλους της ομάδας.

5.3.2. Συνολική επισκόπηση αποτελεσμάτων μουσικής ανάλυσης

Οι τελικές περιγραφές των αυτοσχεδιασμών αποσκοπούν στο να εντοπιστούν, στη συνέχεια να περιγραφούν και εν τέλει να αναδειχθούν μέσα από την ανάλυση και την ερμηνεία, τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της μουσικής της συγκεκριμένης ομάδας μουσικοθεραπείας. Με βάση το αρχικό πρωτόκολλο του Ferrara (1984) και των τροποποιήσεών του από άλλους μουσικοθεραπευτές και την ερευνήτρια, αξιοποιούνται διαφορετικά επίπεδα ανάλυσης και ερμηνείας των αυτοσχεδιασμών, ώστε να αναδειχθεί η

πορεία της ομάδας όσον αφορά τα ζητήματα που απασχόλησαν τα μέλη της αλλά και την εμπειρία της μουσικής και ειδικότερα του αυτοσχεδιασμού.

Από την ανάλυση των αυτοσχεδιασμών που επιλέχθηκαν, αναδύονται κάποια κεντρικά θέματα τα οποία εμπλουτίζουν τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων που παραχώρησαν οι συμμετέχοντες μετά την ολοκλήρωση του κύκλου συνεδριών. Στο «εδώ και τώρα» της μουσικής της ομάδας, τα θέματα αυτά φάνηκε να αναδεικνύονται με πιο σαφή και ανάγλυφο τρόπο. Η παρούσα συζήτηση για το σύνολο των αυτοσχεδιασμών επιχειρεί να συγκεντρώσει τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των μουσικών αυτοσχεδιασμών της ομάδας, όπως αναδείχθηκαν αποκλειστικά στη μουσική και προέκυψαν μέσα από την ανάλυση που πραγματοποιήθηκε από την ερευνήτρια.

Επιχειρώντας μία συνολική επισκόπηση των τελικών περιγραφών, διαπιστώνει κανείς ότι μετά από ένα διάστημα περίπου τριών συνεδριών που θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως «μήνας του μέλιτος» για την ομάδα, η κυρίαρχη τάση που επικράτησε ήταν αυτή της έντονης διαφοροποίησης του κάθε μέλους. Η τάση αυτή εκφράστηκε μουσικά μέσα από την ηχοχρωματική, ρυθμική, αρμονική και μελωδική διαφοροποίηση των μελών μεταξύ τους κατά τους αυτοσχεδιασμούς. Η προσπάθεια αυτή των περισσότερων για διακριτή μουσική υπόσταση του κάθε μέλους απέναντι στην υπόλοιπη ομάδα, δεν ήταν πάντοτε ομαλή, καθώς ο καθένας διεκδικούσε σθεναρά τον «χώρο» του, αποφεύγοντας να «θυσιάσει» την προσωπική του επιλογή ώστε να συμβαδίσει με το σύνολο.

Μία από τις συνηθέστερες συγκρούσεις ήταν αυτή που αφορούσε την ύπαρξη ή όχι συγκεκριμένης τονικότητας για τους αυτοσχεδιασμούς, ενώ μία ακόμη αρκετά συχνή αφορούσε την απόρριψη ή την υιοθέτηση μίας κοινής ρυθμικής βάσης. Οι προσπάθειες κάποιων πιο συναινετικών μελών (π.χ. ταμπούρο (Λίνα), συνεδρία 9) αλλά και της θεραπεύτριας (bendir, συνεδρία 1) να διαμορφώσουν ένα ενδιάμεσο χώρο όπου οι διαφορετικές φωνές θα μπορούσαν να συνομιλήσουν, είχε προσωρινά αποτελέσματα, καθώς η ομάδα επέστρεφε στην αρχική δυναμική. Η δημιουργία υπο-ομάδων και συμμαχιών ήταν ιδιαίτερα εμφανής από την πρώτη ακόμη συνεδρία, οι οποίες είτε εκφράζονταν με πιο έντονα συγκρουσιακό χαρακτήρα (συνεδρίες 5, 9), είτε συγκροτούσαν πυρήνες διαφοροποίησης (συνεδρίες 1, 2, 3, 10).

Η προσπάθεια για εξατομίκευση στη μουσική αλλά και ο τρόπος που τα μέλη της ομάδας, συχνά με συνειδητό τρόπο, αδιαφορούσαν για τη μουσική των άλλων και απέρριπταν τις συνδέσεις, μπορεί να σχετίζεται με την ανάγκη των νέων αυτής της ηλικίας να ορίσουν «ποιοι είναι» επιλέγοντας διακριτούς ρόλους και ταυτότητες στην ομάδα.

Στο κλίμα αυτό, η ανάγκη για να παραχθεί κάτι νέο μουσικά, συνάδει με το ανήσυχο πνεύμα των νέων της ηλικίας αυτής, οι οποίοι επιζητούν τρόπους έκφρασης που θα τους επιτρέπουν να είναι περισσότερο δημιουργικοί και κυρίως αυθεντικοί. Επιπλέον, το γεγονός ότι τα μέλη της ομάδας ήταν οι ίδιοι μουσικοί, φαίνεται ότι επηρέασε σημαντικά τις προσδοκίες τους όσον αφορά το επιδιωκόμενο μουσικό αποτέλεσμα.

Όπως αναφέρθηκε ήδη, όσο οι συνεδρίες προχωρούσαν, οι «διαφωνίες» σχετικά με την πορεία που θα ακολουθούσε η ομάδα εμπεριείχαν συγκρούσεις, οι οποίες όμως εκφράστηκαν μόνο μέσα στη μουσική και διόλου κατά τη συζήτηση στη συνεδρία. Αντίθετα, κατά τις πρώτες τρεις συνεδρίες, η δυναμική της ομάδας ήταν αρκετά διαφοροποιημένη. Συγκεκριμένα, παρόλο που εμφανίζονταν και κατά τους τρεις αυτοσχεδιασμούς πολλές διαφορετικές μουσικές ιδέες διαμορφώνοντας υπο-ομάδες με κάποια μέλη να είναι πιο κατευθυντικά, παρατηρήθηκε και η έντονη ανάγκη για σύνδεση και μοίρασμα, κάποιες φορές και με δημιουργικό κόστος. Σε αυτή τη φάση της ομάδας, ο ρυθμός λειτούργησε ως μία σταθερή βάση, που παρείχε ένα ασφαλές πλαίσιο μέσα στο οποίο η μουσική της ομάδας μπορούσε να αναπτυχθεί με αρκετά μεγάλη ομοιογένεια και περιορισμένες αλλαγές (συνεδρία 2). Στην τρίτη συνεδρία, φαίνεται ότι η ομάδα ήταν περισσότερο έτοιμη να πειραματιστεί με τις αλλαγές, όμως διατηρούσε ακόμη μία αίσθηση συνοχής και συνέχειας καθώς οι σύντομοι πειραματισμοί των μεμονωμένων μελών υποστηρίζονταν από άλλους και κάθε εναλλαγή διάθεσης πραγματοποιούνταν με ομαλό τρόπο.

Ένα άλλο φαινόμενο που παρατηρήθηκε έντονα κατά τις πρώτες συνεδρίες (έως και την τρίτη) αφορούσε την αντιμετώπιση των μουσικών οργάνων ως μη ικανοποιητικών, ως φορέων ματαιώσης καθώς τα μέλη της ομάδας αισθάνονταν ότι το όργανο που είχαν διαλέξει για τους αυτοσχεδιασμούς δεν μπορούσε να μεταδώσει αυτό που ήθελαν μουσικά και εκφραστικά. Η υφή των δυσκολιών που αφορούσαν τα μουσικά όργανα καλύπτει δύο ζητήματα: το πρώτο αφορά τους συνειρμούς με το βασικό όργανο και τα άγχη που αυτοί προκαλούν, εμποδίζοντας την έκφραση πιο αυθόρμητων συναισθημάτων (π.χ. η Λίνα στο

ξυλόφωνο το οποίο συσχετιζόταν με το πιάνο). Στο δεύτερο ζήτημα εντάσσονται η έλλειψη ικανοποιητικού επιπέδου τεχνικής στο συγκεκριμένο όργανο (π.χ. ο Ίων στο νέι), το περιορισμένο εύρος δυνατοτήτων κάποιων οργάνων (π.χ. ο Τίμος στην ξύστρα) ή το κακό κούρδισμα του οργάνου σε σχέση με τα υπόλοιπα όργανα της ομάδας (π.χ. ο Τίμος με το κούρδισμα της ηλ. κιθάρας). Σε όλες τις περιπτώσεις, οι συμμετέχοντες φάνηκε να «εγκλωβίζονται» μέσα στην επιλογή τους, χωρίς να υπάρχει διέξοδος.

Η έλλειψη ευελιξίας των μελών της ομάδας εκφράστηκε και μέσα από την αποφυγή ρίσκων κατά τις πρώτες συνεδρίες, η οποία ήταν πιο έκδηλη στα μέλη εκείνα που είχαν ως βασικό τους όργανο την κιθάρα ή το πιάνο. Οι μουσικοί οι οποίοι ασχολούνταν με άλλα όργανα, όπως το φλάουτο ή τα όργανα παραδοσιακής μουσικής φάνηκαν να αισθάνονται λιγότερη ανασφάλεια για το θέμα αυτό. Όμως σε κάθε περίπτωση, οι συμμετέχοντες φάνηκε ότι προοδευτικά αισθάνονταν περισσότερο απελευθερωμένοι μουσικά όσον αφορά το φόβο σωστού-λάθους. Επιπλέον, από την τρίτη συνεδρία φάνηκε να είναι έτοιμοι να εξερευνήσουν με λιγότερο άγχος διάφορους τρόπους μουσικής έκφρασης και να πειραματιστούν διακινδυνεύοντας πιο εύκολα το μουσικό αποτέλεσμα.

Ο ρόλος του ρυθμού στη συγκεκριμένη περίπτωση φάνηκε να επιτελεί διαφορετικές φύσεως λειτουργίες, ανάλογα με το στάδιο που διένυε η ομάδα και σύμφωνα με τις ανάγκες των μελών της. Έτσι, όπως ήδη αναφέρθηκε, κατά την αρχική φάση της ομάδας (συνεδρίες 1-3), ο ρυθμός λειτούργησε ως ενοποιητική δύναμη και βάση για την επικοινωνία διαφορετικών διαθέσεων. Στις μετέπειτα συνεδρίες, φάνηκε ότι η ομάδα ταλαντεύονταν σχετικά με το εάν θα στηριχθεί σε μία σταθερή ρυθμική βάση ή θα κινηθεί πιο ελεύθερα, ενώ σε κάποιες περιπτώσεις, ο απόλυτος ρυθμικός συντονισμός της ομάδας αποτέλεσε μία συνθήκη αποξένωσης, ένα καταφύγιο από τις σκέψεις και τις συνδέσεις. Το ζήτημα του ρυθμού έχει απασχολήσει ιδιαίτερα την βιβλιογραφία στη μουσικοθεραπεία. Στην παρούσα έρευνα, τα ευρήματα συμφωνούν με τις τοποθετήσεις της Pavlicevic (1995b) που υποστηρίζει ότι η εμπειρία ενός κοινού, διαμοιραζόμενου παλμού κατά τα πρώτα στάδια της ομάδας, μπορεί να προετοιμάσει το έδαφος ώστε να αρχίσει να εργάζεται θεραπευτικά αλλά και του Ansdell (1995), ο οποίος θεωρεί ότι η επαναφορά της ομάδας στα μετέπειτα στάδια σε κοινό ρυθμικό παίξιμο μπορεί να υποδηλώνει ότι η ομάδα εισέρχεται σε μία συμβιωτική, μη παραγωγική για τους θεραπευτικούς της στόχους περίοδο, όπου κυριαρχούν η απουσία σκέψης και η απομόνωση.

Πρέπει να σημειωθεί εδώ ότι οι έντονες διαφοροποιήσεις των μελών της ομάδας κατά την ενδιάμεση περίοδο της ομάδας, φάνηκε να «παραμερίζονται» στον τελευταίο αυτοσχεδιασμό, προκειμένου η ομάδα να μπορέσει να ολοκληρώσει το σύντομο ταξίδι της έχοντας σαν τελευταία εμπειρία ένα «ομαλό τέλος».

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

“Νιώθω πως με τη μουσική μπορούμε όλοι μαζί να συνυπάρξουμε. Αν και ακόμα ψάχνουμε ο ένας τον άλλον”.

(Μέλος της ομάδας)

6.1. Συμπεράσματα της έρευνας

Η έρευνα αυτή είχε ως στόχο τη διερεύνηση της εμπειρίας φοιτητών μουσικής σε κλειστή ομάδα βραχείας μουσικοθεραπείας. Τα ερωτήματα της έρευνας είχαν τρεις άξονες: Ο πρώτος αφορούσε τη συνολική εμπειρία της συμμετοχής των φοιτητών μουσικής στην ομάδα. Ο δεύτερος επικεντρώθηκε ειδικότερα στη λειτουργία της μουσικής και ο τρίτος άξονας εστίασε στη διερεύνηση της εμπειρίας των συμμετεχόντων έτσι όπως αναδύθηκε μέσα από τους μουσικούς αυτοσχεδιασμούς της ομάδας. Στο κεφάλαιο αυτό επιχειρείται μία συνολική αποτύπωση των κυριότερων θεμάτων που προέκυψαν από την έρευνα και παράλληλα μία ομαδοποίηση των ευρημάτων της με σκοπό να αναδειχθούν τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της παρέμβασης υπό το πρίσμα των συμμετεχόντων σε αυτήν.

Σε πρώτο επίπεδο, η ποιοτική διερεύνηση της εμπειρίας των φοιτητών, είναι δυνατό να αναδείξει κάποιους από τους προβληματισμούς και τις ανησυχίες τους, στο πλαίσιο των ευρύτερων ψυχοκοινωνικών και αναπτυξιακών αναγκών τους, εστιάζοντας παράλληλα στην υφή των ζητημάτων που άπτονται της ιδιότητάς τους ως μουσικών. Πρωτίστως όμως, η αποτύπωση των θεμάτων που αναδύθηκαν στην έρευνα επιχειρεί να συμβάλει στην κατανόηση των ειδικότερων χαρακτηριστικών της μουσικοθεραπείας για τους φοιτητές μουσικής. Σε ένα δεύτερο επίπεδο, τα ευρήματα αυτά θα μπορούσαν να

αξιοποιηθούν στο πλαίσιο μίας παρέμβασης η οποία εντάσσεται στις δομές υποστήριξης των φοιτητών, όπως τα κέντρα συμβουλευτικής των πανεπιστημιακών σχολών.

Σε αυτή την ενότητα, επιχειρείται μία σύνδεση των επιμέρους θεμάτων που αναδύθηκαν κατά την επεξεργασία, ανάλυση και ερμηνεία των συνεντεύξεων που πραγματοποιήθηκε στο τέταρτο κεφάλαιο αλλά και της μουσικής ανάλυσης που αποτέλεσε αντικείμενο διερεύνησης στο πέμπτο κεφάλαιο της έρευνας. Συνοψίζοντας λοιπόν τα θέματα που αναδείχθηκαν στο τέταρτο κεφάλαιο της έρευνας προκύπτουν τα ακόλουθα συμπεράσματα:

α) Η εμπειρία της ομάδας μουσικοθεραπείας

Όσον αφορά τη συνολική εμπειρία που είχαν τα μέλη της ομάδας και συμμετέχοντες στην έρευνα, οι περισσότεροι αξιολόγησαν τη σταθερότητα και τη διατήρηση του πλαισίου της ομάδας ως βοηθητικές παραμέτρους για την ανάπτυξη μίας σχέσης εμπιστοσύνης προς τη διαδικασία. Το θεραπευτικό πλαίσιο φάνηκε ότι λειτούργησε για τα μέλη ως σταθερό σημείο αναφοράς κατά το σύντομο διάστημα λειτουργίας της. Η επιθυμία των συμμετεχόντων για κανονικότητα, συνέχεια και σταθερότητα, πιθανόν δεν αφορούσε μόνο τις σταθερές του θεραπευτικού πλαισίου ως θεραπευτικών παραγόντων αλλά εξέφραζε και μία γενικότερη ανάγκη των φοιτητών για την ύπαρξη μίας αυστηρότερα πλαισιοθετημένης διεργασίας ως αντίβαρο στη «ρευστή καθημερινότητα» της φοιτητικής ζωής (Hahn, 2009, σ. 543). Επιπλέον, η ευθύνη που απορρέει από το γεγονός ότι η ομάδα εξαρτάται πλήρως από την παρουσία των μελών της, φάνηκε να κινητοποιεί τις πιο ώριμες και υπεύθυνες πλευρές της προσωπικότητας των συμμετεχόντων (Carrell, 2000. DeLucia-Waack, 2009). Μέσα στο πλαίσιο της ομάδας, οι φοιτητές είχαν την ευκαιρία να μοιραστούν κοινές εμπειρίες και τις ειδικότερες δυσκολίες που αντιμετώπιζαν ως νέοι μουσικοί με παρόμοια βιώματα, μέσα σε ένα ασφαλές περιβάλλον αποδοχής, όπου απουσίαζε ο ανταγωνισμός και η κριτική μεταξύ συναδέλφων. Σταδιακά, η ομάδα αποτέλεσε για τα μέλη μία ξεχωριστή οντότητα όπου τα μέλη της αισθάνονταν ότι μπορούν να την εμπιστευθούν, εναποθέτοντας σε αυτήν τους προβληματισμούς τους, παράλληλα διαφυλάσσοντας το απόρρητο.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα αναφέρθηκαν εκτενώς στους παράγοντες που κατά την άποψή τους συνέβαλαν ώστε η εμπειρία τους να είναι κατά βάση θετική. Το πιο δημοφιλές θέμα, φάνηκε να είναι τα αισθήματα «χαλάρωσης» που ανέφεραν όλοι οι

συμμετέχοντες, υπογραμμίζοντας ότι η ομάδα συνέβαλε σημαντικά στην άμβλυση του καθημερινού τους άγχους, στη μείωση της έντασης και στην ενίσχυση της σωματικής και ψυχικής τους ευεξίας. Ένα εξέχον θέμα στην έρευνα ήταν η εμπειρία της εγγύτητας και σύνδεσης που βίωσαν τα μέλη της ομάδας, καθώς η κοινή τους ιδιότητα ως φοιτητών μουσικής εύκολα δημιουργούσε τις προϋποθέσεις ώστε οι ταυτόσεις μεταξύ των μελών να αναδυθούν πολύ εύκολα, κάτι που άλλωστε παρατηρείται στις ομοιογενείς ομάδες (Yalom & Lascez, 2006). Επιπλέον, πέντε συμμετέχοντες συνέδεσαν την εμπειρία αυτή με συναισθήματα ασφάλειας και υποστήριξης μεταξύ των μελών. Η αυτό-αποκάλυψη των μελών αναφέρθηκε από τέσσερις συμμετέχοντες, ως μία σημαντική για την ομάδα διαπροσωπική πράξη που προήγαγε την εγγύτητα και την εμπιστοσύνη μεταξύ τους.

Ένα από τα πιο καίρια ζητήματα που σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες έθεσαν στις συνεντεύξεις ήταν αυτό της διερεύνησης και επεξεργασίας των ενδοπροσωπικών και διαπροσωπικών σχέσεων. Συγκεκριμένα, κάποιοι από τους συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στο γεγονός ότι τα αρχικά τους κίνητρα για την ένταξή τους στην ομάδα μουσικοθεραπείας, τα οποία αφορούσαν την προσέγγισή της ως εκπαιδευτικού αντικειμένου, μετατοπίστηκαν σταδιακά προς την κατεύθυνση μιας περισσότερο συναισθηματικής εμπειρίας στην ομάδα. Εντός αυτής της συνθήκης, ζητήματα όπως η εσωτερική ζωή και οι σχέσεις με τα άλλα μέλη ήρθαν στο προσκήνιο και αποτέλεσαν πεδίο διερεύνησης και επεξεργασίας.

β) Ο ρόλος της μουσικής στην ομάδα μουσικοθεραπείας

Από τις περιγραφές των συμμετεχόντων φάνηκε ότι η μουσική έπαιξε σημαντικό ρόλο όσον αφορά τη θετική εν γένει εμπειρία των μελών απέναντι στην ομάδα μουσικοθεραπείας. Έτσι, η μουσική φάνηκε να διαπερνά όλες τις προαναφερόμενες διαστάσεις της εμπειρίας των μελών της ομάδας, υποστηρίζοντας και ενισχύοντας τη συνοχή της. Στην ενότητα αυτή, η οποία επιχειρεί να απαντήσει στο δεύτερο ερώτημα της έρευνας, παρατίθενται οι διαστάσεις της μουσικής εμπειρίας των συμμετεχόντων στην ομάδα.

Συγκεκριμένα, όσον αφορά το ζήτημα του θεραπευτικού πλαισίου, φάνηκε ότι η μουσική ως μία ζωντανή δράση που επικεντρώνεται στο «εδώ και τώρα» της αλληλεπίδρασης, συνετέλεσε ώστε η ομάδα να βιώνεται ως ένα ξεχωριστό πεδίο σύνδεσης μεταξύ των μελών, ικανοποιώντας μία από τις σημαντικότερες αναπτυξιακές προκλήσεις

των εφήβων αλλά και των νέων ανθρώπων, αυτή του «ανήκειν» (Χατζούλη, 2009). Ταυτόχρονα, πολλές φορές φάνηκε ότι ο εστιασμός στην αλληλεπίδραση κατά τους αυτοσχεδιασμούς αλλά και η εμπλοκή του σώματος στην μουσική πράξη συνέβαλαν στην εκτόνωση της έντασης και την προαγωγή συναισθημάτων χαλάρωσης και ευεξίας των συμμετεχόντων. Η μουσική φάνηκε να αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα «έλξης» των μελών προς την ομάδα, όσον αφορά τη δέσμευση και τη συστηματική παρουσία τους σε αυτήν. Το γεγονός ότι οι φοιτητές προσέρχονταν στην ομάδα σε μεγάλο βαθμό γιατί ήθελαν να παίξουν μουσική «μαζί με άλλους», μία ανάγκη η οποία αναδείχθηκε στο περιθώριο της έρευνας, ήταν καθοριστικής σημασίας για τη διατήρηση της ομάδας και την αποφυγή πρόωρων αποχωρήσεων.

Οι φοιτητές αναφέρθηκαν ιδιαίτερα στα συναισθήματα εγγύτητας και ασφάλειας κατά τη συμμετοχή τους στην ομάδα, συναισθήματα τα οποία αναπτύχθηκαν και μέσα από τη μουσική αλληλεπίδραση. Με δεδομένο ότι ζητήματα σχετικά με την εγγύτητα και την απομάκρυνση στις σχέσεις είναι μία από τις σημαντικότερες προκλήσεις αυτής της ηλικίας (Erikson, 1968. Van Duuren, & Boekhorst, 2002) κάποιοι συμμετέχοντες φάνηκε να δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στη δυνατότητα που τους έδινε η μουσική –ειδικά στο πλαίσιο του αυτοσχεδιασμού– να συνδέονται με τη μουσική των άλλων μελών και της ομάδας συνολικά, διατηρώντας όμως ταυτόχρονα την ατομικότητά τους. Επίσης, φάνηκε ότι η μουσική παρείχε ένα επιπλέον μέσο έκφρασης στα μέλη εκείνα τα οποία είχαν δυσκολίες στη λεκτική έκφραση, καθώς η σταθερή, υποστηρικτική τους παρουσία στην ομάδα μέσα από τη μουσική τους, βοήθησε ώστε να αμβλυνθούν φαινόμενα διασχιστικών συμπεριφορών και επιθετικότητας προς τα «σιωπηλά» μέλη της ομάδας.

Όσον αφορά τα ζητήματα της ενδοπροσωπικής και διαπροσωπικής μάθησης, και σε αυτόν τον τομέα φάνηκε ότι η μουσική συνέβαλε ώστε κάποιοι από τους συμμετέχοντες μέσα σε σύντομο χρονικό διάστημα να έχουν πρόσβαση σε πιο πρώιμα, μη συνειδητά συναισθήματα (Goldberg, McNeil, & Binder, 1988. John, 1992). Παρόλο που η περιορισμένη διάρκεια ζωής της ομάδας δεν επέτρεψε στα μέλη να μεταβάλλουν και να εδραιώσουν νέες συμπεριφορές, ωστόσο, αναδύθηκε από τις συνεντεύξεις η εικόνα ότι στο περιβάλλον της ομάδας –και κυρίως στη μουσική της– τα μέλη αισθάνθηκαν αρκετά άνετα ώστε να πειραματιστούν με εναλλακτικούς τρόπους επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης. Καθώς η ανάπτυξη στενών διαπροσωπικών σχέσεων είναι ένα από τα κρίσιμα

αναπτυξιακά γεγονότα κατά την ηλικιακή περίοδο που διανύουν οι φοιτητές (Arnett, 2000, 2004. Clara, 2002), η μουσική στην παρούσα έρευνα φάνηκε να διευκολύνει τη δοκιμή ρόλων και τον πειραματισμό με νέους τρόπους σύνδεσης με τους άλλους.

Η μουσική, και ειδικότερα ο ελεύθερος αυτοσχεδιασμός προκάλεσαν και αρκετά αμφιθυμικά συναισθήματα στους συμμετέχοντες. Συγκεκριμένα, πέντε φοιτητές αναφέρθηκαν μεν εκτενώς στα ευχάριστα συναισθήματα που τους προκάλεσε η απελευθέρωση από το άγχος για το δίπολο σωστού-λάθους κατά τους αυτοσχεδιασμούς της ομάδας, όμως ταυτόχρονα ανιχνεύθηκε και μία μεγάλη δυσκολία να προσεγγίσουν τον αυτοσχεδιασμό ως έκφραση συναισθηματικών διαθέσεων και να παρακάμψουν εδραιωμένες αντιλήψεις για τη μουσική ερμηνεία, με αποτέλεσμα να περιορίζεται η δυνατότητά τους να εκφραστούν συναισθηματικά μέσω της μουσικής. Επιπλέον, αναδείχθηκε και η δυσκολία κατανόησης της σύνδεσης ανάμεσα στη μουσική και τη συζήτηση.

Η απασχόληση από τη μουσικοθεραπεύτρια τεχνικών οι οποίες στόχευαν στην αναπλαισίωση της μουσικής εμπειρίας των φοιτητών φάνηκε σε πολύ μεγάλο βαθμό να λειτουργεί ως γέφυρα ανάμεσα στο άτομο και την εγγενή του μουσική εκφραστικότητα. Οι συμμετέχοντες αξιολόγησαν ότι η ένταξη δραστηριοτήτων και τεχνικών που συνδύαζαν τη μουσική και τον φωνητικό αυτοσχεδιασμό με την κίνηση και το δράμα, δημιούργησε μία συνθήκη μετατόπισης του εστιασμού της διαδικασίας από τη νοητική επεξεργασία της μουσικής και του λόγου, στην ενσώματη εμπειρία. Έτσι, οι συμμετέχοντες μπόρεσαν να νιώσουν περισσότερο σίγουροι για τον εαυτό τους και τη δημιουργική διαδικασία, να ξεπεράσουν την «εσωτερική απειλή που συνδέεται με τη μουσική ερμηνεία» (Montello, 2010, σ. 4) και να μπορέσουν έτσι να συνδέσουν τη μουσική με τη λεκτική έκφραση.

Όπως έχει ήδη διαφανεί από τα αποτελέσματα του τέταρτου κεφαλαίου, οι συμμετέχοντες επικεντρώθηκαν σε ζητήματα τα οποία αφορούσαν τη σύνδεση μεταξύ των μελών της ομάδας και την ανάγκη τους να παίξουν μουσική μέσα σε ένα πλαίσιο αποδοχής και απουσίας κριτικής και ανταγωνισμού. Η επιλογή των ρυθμικών κρουστών από τους συμμετέχοντες για τους αυτοσχεδιασμούς φάνηκε να υπηρετεί ένα μεγάλο εύρος αναγκών των μελών της ομάδας. Συγκεκριμένα φάνηκε ότι όλοι οι συμμετέχοντες αισθάνθηκαν ότι τα ρυθμικά κρουστά ήταν ένας «εύκολος» τρόπος να παίξουν μουσική στην ομάδα χωρίς να ανησυχούν για την πιθανότητα «λάθος νότας», με αποτέλεσμα να είναι πιο αυθόρμητοι

μουσικά και εκφραστικά. Επιπλέον, η απουσία τονικού ύψους διευκόλυνε την ομάδα στην παραγωγή ενός ομοιογενούς μουσικού αποτελέσματος στους αυτοσχεδιασμούς της, αποφεύγοντας έτσι τις «διαφωνίες».

γ) Η ανάλυση των αυτοσχεδιασμών της ομάδας μουσικοθεραπείας

Η ανάλυση της μουσικής της ομάδας εμπλούτισε σημαντικά την κατανόηση των αποτελεσμάτων της ερμηνευτικής φαινομενολογικής ανάλυσης των συνεντεύξεων που παραχώρησαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα και παρουσιάστηκαν στο τέταρτο κεφάλαιο της διατριβής. Στην παρούσα ενότητα επιχειρείται ο συσχετισμός των αποτελεσμάτων της μουσικής ανάλυσης με τα αποτελέσματα της ανάλυσης των συνεντεύξεων που έχει προηγηθεί.

Το πιο εξέχον χαρακτηριστικό, που προέκυψε από την ανάλυση των αυτοσχεδιασμών ήταν ίσως η ανάγκη μουσικής διαφοροποίησης του κάθε μέλους από την υπόλοιπη ομάδα. Το χαρακτηριστικό αυτό παρατηρήθηκε ιδιαίτερα από την τέταρτη συνεδρία, καθώς μετά από μία περίοδο που ήταν πιο εμφανής η ανάγκη των μελών για σύνδεση και μοίρασμα του μουσικού χώρου, η ομάδα μπήκε σε μία φάση έντονης και συχνά συγκρουσιακής αλληλεπίδρασης καθώς τα μέλη επέμεναν στην ηχοχρωματική, ρυθμική, αρμονική και μελωδική διαφοροποίηση μεταξύ τους άλλοτε με κατευθυντικό και άλλοτε με πιο έμμεσο τρόπο. Η τάση αυτή των μελών μπορεί να ερμηνευθεί υπό το πρίσμα των σταδίων που περνούν οι ομάδες και συγκεκριμένα, τη μετάβαση από την γέννηση της ομάδας (forming) στην τάση για επικράτηση (storming) (Tuckman, 1965). Επιπλέον, μπορεί να ερμηνευθεί και ως μία ανάγκη για προσωπική έκφραση και διακριτή παρουσία. Η αξία της προσωπικής έκφρασης είναι απαραίτητη προϋπόθεση για τη διαμόρφωση ταυτότητας (Erikson, 1968. Skewes, 2001), αναπτυξιακής πρόκλησης που χαρακτηρίζει κυρίως την εφηβεία αλλά επεκτείνεται και στην περίοδο της αναδύμενης ενηλικίωσης (Arnett, 2004).

Είναι σημαντικό να υπογραμμιστεί εδώ, ότι η συγκρουσιακή εικόνα στην ομάδα, όπως προέκυψε από την ανάλυση της μουσικής των αυτοσχεδιασμών, δεν αναδύθηκε στις συνεντεύξεις. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα αναφέρθηκαν εκτενώς σε διαστάσεις της εμπειρίας τους στην ομάδα οι οποίες φάνηκε να εξυπηρετούν κυρίως τις προϋποθέσεις για την ανάπτυξη συνοχής της, όπως η σταθερότητα του πλαισίου, η εγγύτητα, η τήρηση του απορρήτου, η δύναμη της αυτοαποκάλυψης, η σωματική και ψυχική ευεξία και η

μοιρασμένη μουσική συνύπαρξη που λειτούργησαν ως κίνητρα παραμονής στην ομάδα. Αντίθετα, στη μουσική των αυτοσχεδιασμών της ομάδας, αποκαλύπτεται μια περισσότερο συγκρουσιακή εικόνα.

Είναι φανερό ότι, κατά τον αναστοχασμό σχετικά με την εμπειρία τους στην ομάδα μουσικοθεραπείας, οι συμμετέχοντες εστίασαν στα κοινά συναισθήματα σύνδεσης και ενότητας. Η στάση τους αυτή συνάδει με μία γενικότερη τάση στις ομάδες - ψυχοθεραπευτικές ή άλλες- να θεωρείται σημαντική η έννοια της συνοχής (cohesion) και τα επιθετικά ή καταστροφικά στοιχεία να αποσοβούνται με αποτέλεσμα να παραμερίζονται σημαντικά χαρακτηριστικά της ομάδας όπως η συνεκτικότητα (coherency) (Ναυρίδης, 2005). Η συνεκτικότητα παραπέμπει στην ικανότητα της ομάδας να εμπεριέχει και τις πιο επιθετικές τάσεις που εγείρονται μέσα σε αυτήν, όπως για παράδειγμα το άγχος αφανισμού της ατομικότητας (Nitsun, 1996. Yalom & Laszez, 2006). Υπό αυτή την έννοια, η ανάλυση της μουσικής προσέφερε στην έρευνα μία προοπτική την οποία οι συμμετέχοντες δεν μπορούσαν να ανακαλέσουν μετά την ολοκλήρωση του κύκλου της ομάδας στις συνεντεύξεις, όμως εντόπιζαν συχνά κατά τη διάρκεια της λειτουργίας της. Καθώς οι καταστροφικές τάσεις της ομάδας ουσιαστικά εναποτέθηκαν και εμπεριέχθηκαν στη μουσική της, κατέστη δυνατή η δημιουργική αναζήτηση της «αλήθειας του αυτοσχεδιασμού» (Davies & Richards, 2010, σ. 31) και η μετάβαση σε μία συνθήκη που η αρμονική συνύπαρξη υποχώρησε, δίνοντας τη θέση της στη διαφοροποίηση και τη διαπραγμάτευση του βαθμού εγγύτητας και απόστασης μεταξύ των μελών.

Θα πρέπει να σημειωθεί σε αυτό το σημείο, ότι σημαντικό μέρος της «επιθετικότητας» της ομάδας, πιθανόν και προς το πρόσωπο της μουσικοθεραπεύτριας, σύμφωνα με τις περιγραφές των συμμετεχόντων, προβάλλονταν κατά τις πρώτες συνεδρίες στα μουσικά όργανα, τα οποία βίωνονταν ως μη ικανοποιητικά και χωρίς δυνατότητα να μεταδώσουν μουσικά τα συναισθήματα αρκετών μελών της ομάδας. Η διάσταση αυτή των μουσικών οργάνων ως «αντιαντικειμένων» (Chouvier, 2011) αμβλύθηκε όσο η ομάδα και η μουσική της «ωρίμαζαν» και τα μέλη μπορούσαν πλέον να αντιμετωπίσουν μέσα στην ίδια τη μουσική δυσάρεστα συναισθήματα.

Μία ακόμη διάσταση η οποία αναδείχθηκε κατά την ανάλυση της μουσικής και λιγότερο των συνεντεύξεων ήταν οι πολλαπλές λειτουργίες του ρυθμού. Για τους

συμμετέχοντες, ο ρυθμός υπήρξε σημαντικό μέρος της εμπειρίας τους αφού εξυπηρετούσε ποικίλες λειτουργίες κατά τη διάρκεια των διαφορετικών σταδίων της ομάδας: στις αρχικές συνεδρίες λειτούργησε ως ενοποιητική δύναμη και βάση για την επικοινωνία διαφορετικών διαθέσεων στη μουσική, παρέχοντας μία συνθήκη ασφάλειας και σταθερότητας, ενώ σε μετέπειτα συνεδρίες φάνηκε ότι η ομάδα ταλαντεύονταν σχετικά με το εάν θα στηριχθεί σε μία σταθερή ρυθμική βάση ή θα κινηθεί πιο ελεύθερα και χωρίς να δεσμεύεται από έναν σταθερό παλμό. Μία τρίτη λειτουργία του εξυπηρετούσε την ανάγκη των μελών να ακολουθήσουν έναν σταθερό παλμό που θα τους επέτρεπε να παίζουν ταυτόχρονα αλλά «όχι μαζί» καθώς τα μέλη μοιράζονταν την κοινή ρυθμική βάση, αλλά ουσιαστικά απέρριπταν κάθε διάλογο ή σύνδεση με τους υπόλοιπους.

Η τάση της ομάδας για αποδέσμευση από τους περιορισμούς του ρυθμού αλλά και της αρμονίας, ίσως απηγούσε και μία διάσταση του αυτοσχεδιασμού η οποία αναδείχθηκε και στα αποτελέσματα των συνεντεύξεων και αφορά την επιθυμία των μελών της ομάδας να δημιουργήσουν μουσικά κάτι που θα είναι καινούριο και δημιουργικό και δε θα στηρίζεται σε κάτι έτοιμο ή «ξαναπαιγμένο». Όπως αναφέρουν και οι Davies & Richards (2010), η ανάγκη για πρωτοτυπία και αποδέσμευση από τη φόρμα, χαρακτηρίζει τις ομάδες που έχουν καταφέρει να εξασφαλίσουν την απαραίτητη συνοχή που θα τους επέτρεπε να περάσουν σε ένα στάδιο μεγαλύτερης ωριμότητας όπου η αποσπασματικότητα, η απουσία δεδομένων ρυθμικών, μελωδικών και αρμονικών σταθερών μπορεί να εμπεριχθεί από την ομάδα χωρίς να απειλεί τη συνοχή της.

6.2. Αναστοχαστικότητα

Στην ενότητα αυτή, παρουσιάζεται η οπτική της ερευνήτριας η οποία βασίζεται σε προηγούμενες βασικές παραδοχές, υποκειμενικές αντιλήψεις και βιογραφικά στοιχεία, που αναπόφευκτα επηρέασαν όλα τα στάδια της έρευνας, από την αρχική σύλληψη του θέματος και τη διατύπωση του ερευνητικού ερωτήματος έως και τα τελικά συμπεράσματα. Καθώς η ενότητα αναφέρεται στην προσωπική οπτική της ερευνήτριας, χρησιμοποιείται πρώτο πρόσωπο.

α) Οι σπουδές στη μουσικοθεραπεία

Η εκπαίδευσή μου στη μουσικοθεραπεία με ψυχαναλυτικό προσανατολισμό (psychoanalytically informed music therapy) (Odell-Miller, 2001), επηρέασε σημαντικά την οπτική μου σχετικά με τον τρόπο που αντιλαμβάνομαι και κατανοώ πώς η μουσική στο πλαίσιο μίας θεραπευτικής σχέσης μπορεί να συμβάλει στη θεραπευτική αλλαγή. Η εμπειρία μου αυτή σχετικά με τη λειτουργία της θεραπευτικής σχέσης ως δύναμης αλλαγής, ο εστιασμός στη διαδικασία και τέλος η πεποίθηση ότι η ανάδυση του νοήματος είναι αυτή που προάγει τη θεραπεία, επηρέασαν την επιλογή μου να στραφώ σε ποιοτικές μεθόδους έρευνας. Η έμφαση της ποιοτικής έρευνας στη διερεύνηση των τρόπων που οι άνθρωποι βιώνουν, αναστοχάζονται και νοηματοδοτούν τις εμπειρίες τους, συνάδει με τον τρόπο που οι μουσικοθεραπευτές προσεγγίζουν τους θεραπευόμενους, προσπαθώντας να συλλάβουν πώς οι τελευταίοι νοηματοδοτούν τις μουσικές τους εμπειρίες (Amir, 1993).

Παρόλο που η ψυχαναλυτική σχολή της μουσικοθεραπείας, αναγνωρίζει την ιστορικότητα της εμπειρίας των θεραπευόμενων, η διερεύνηση και η κατανόηση των αλληλεπιδράσεων στο «εδώ και τώρα» της μουσικής είναι ο βασικός πυλώνας εργασίας. Η διάσταση αυτή της μουσικοθεραπείας διαμόρφωσε την πεποίθησή μου ότι η κατανόηση της εμπειρίας του άλλου μπορεί να προέλθει πρωτίστως μέσα από τις δικές του περιγραφές, τις δικές του αναπαραστάσεις και δευτερευόντως μέσω της ερμηνείας. Η ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση των λεγομένων των θεραπευόμενων-συμμετεχόντων στην έρευνα, ως μέθοδος η οποία βασίζεται κυρίως στον τρόπο που οι ίδιοι νοηματοδοτούν τις εμπειρίες τους ενώ ταυτόχρονα διατηρείται η ερμηνευτική προοπτική που στηρίζεται στην υποκειμενική και διαισθητική αντίληψη του ερευνητή, εμφανίζει σημαντικές αναλογίες με τον τρόπο που προσεγγίζω την εργασία μου ως μουσικοθεραπεύτρια.

Τέλος, βασικές αρχές της μουσικοθεραπείας όπως η ενσυναίσθηση και ο ρόλος της θεραπευτικής σχέσης ως εργαλείων πρόσβασης στη γνώση (Bion, 1967) επηρέασαν την επιλογή μου να εξετάσω την εμπειρία των συμμετεχόντων μέσω της προσωπικής εμπλοκής και σχέσης μαζί τους (Amir, 1993).

β) Οι σπουδές στην ψυχαναλυτική ψυχοθεραπεία ομάδας και η προσωπική εμπειρία ως θεραπευόμενης

Οι σπουδές μου στην ψυχαναλυτική ψυχοθεραπεία ομάδας και η εμπειρία μου ως θεραπευόμενης σε ομάδα για δέκα περίπου χρόνια επηρέασαν την οπτική μου σε πολλά επίπεδα. Η θεωρητική κατάρτιση, η κλινική εργασία, αλλά κυρίως η προσωπική εμπειρία μου ως μέλος θεραπευτικής ομάδας, διαμόρφωσαν σε πολύ σημαντικό βαθμό την πεποίθησή μου για την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεων που αξιοποιούν το ομαδικό πλαίσιο. Επιπλέον, συνέβαλαν ώστε να αντιλαμβάνομαι και να ερμηνεύω τα δεδομένα της έρευνας, μέσα από το πρίσμα της εμπειρίας μου για τις ομάδες. Καθώς δεν ήταν πάντα εύκολο να βρεθεί μία ισορροπία στη σχέση ανάμεσα στις δύο μου ιδιότητες, της μουσικοθεραπεύτριας και της ψυχοθεραπεύτριας ομάδας, η διατριβή αυτή συνέβαλε στην ανάπτυξη μίας διαλεκτικής σχέσης ανάμεσα στα δύο πεδία.

γ) Η προσωπική εμπειρία των σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

Η επαφή μου με τους φοιτητές μουσικής είναι άμεσα συνδεδεμένη με τις δικές μου εμπειρίες ως φοιτήτριας μουσικής στο πανεπιστήμιο. Στη δική μου περίπτωση, η εισαγωγή μου στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έπαιξε καθοριστικό ρόλο στον επαναπροσδιορισμό της σχέσης μου με τη μουσική καθώς το εύρος των διδακτικών αντικειμένων και η έμφαση που δίνονταν στη συμμετοχή σε μουσικά σύνολα από το –νεοσύστατο– μουσικό τμήμα του Ιονίου Πανεπιστημίου, διέφεραν ριζικά από τις ωδειακές σπουδές μου μέχρι τότε, ανοίγοντας νέους δρόμους στη μουσική μου παιδεία. Επίσης, η απομάκρυνση για πρώτη φορά από την οικογενειακή εστία σηματοδοτούσε μία περίοδο προσωπικής αναζήτησης έξω από την άμεση επιρροή της οικογένειας, έχοντας όμως τη στήριξή της. Αν και οι σημερινές συνθήκες διαφέρουν αισθητά από την περίοδο των δικών μου σπουδών, ειδικά μετά την έναρξη της οικονομικής κρίσης, μπορώ να ταυτιστώ με πολλές πτυχές της εμπειρίας των φοιτητών, αναγνωρίζοντας και τις πιέσεις που δέχονται οι νέοι άνθρωποι σήμερα.

δ) Η ιδιότητα της μουσικού με κλασικές σπουδές

Οι βασικές μου ωδειακές σπουδές στο πιάνο, του οποίου το ρεπερτόριο είναι κατά βάση σολιστικό, σε ένα από τα αυστηρότερα για την εποχή του μουσικά ιδρύματα, επηρέασε την δυνατότητά μου να κατανοήσω τις πιέσεις που αντιμετώπιζαν τα περισσότερα μέλη της ομάδας σχετικά με τις απαιτήσεις της σπουδής των βασικών τους

οργάνων στα ωδεία, παράλληλα με τις ακαδημαϊκές τους σπουδές. Επίσης, μπορούσα να αντιληφθώ και την ανάγκη τους να παίζουν μουσική μαζί με συναδέλφους τους. Ως σπουδάστρια πιάνου στο ωδείο, θυμάμαι με πόσο ενθουσιασμό περίμενα την πρόβα της χορωδίας, προκειμένου να έχω μία ομαδική μουσική εμπειρία, δυστυχώς τη μοναδική. Το πιάνο ήταν ένα όργανο που αγαπούσα, όμως η μοναχική εκπαίδευση σε πολύ συγκεκριμένο ρεπερτόριο και η απουσία ευκαιριών για διαμοιραζόμενες μουσικές εμπειρίες, ήταν κάτι που με προβλημάτιζε σε όλη τη διάρκεια των ωδειακών μου σπουδών. Στις ομάδες μουσικοθεραπείας, η επιθυμία των μελών να μοιραστούν τη μουσική τους, αλλά και η δυσκολία τους να αντιμετωπίσουν τη μουσική ως ένα μέσο έκφρασης και παιγνιώδους ανταλλαγής δεν μου ήταν καθόλου ξένα, καθώς είχα και η ίδια παρόμοιες εμπειρίες. Ενδεχομένως, η έρευνα αυτή, να είναι μία προσπάθεια να μοιραστώ μαζί με τους φοιτητές τη χαρά να ξαναανακαλύπτω τη μουσική μέσα σε μία νέα πλαισίωση που επιτρέπει την ανάδυση της δημιουργικότητας και το μοίρασμα του μουσικού χώρου.

6.3. Περιορισμοί της έρευνας και μελλοντικές προτάσεις

Η παρούσα διατριβή, είναι μία πρώτη απόπειρα να εξεταστεί η εμπειρία φοιτητών μουσικής σε ομάδα μουσικοθεραπείας που πραγματοποιήθηκε για δέκα συνεδρίες. Καθώς η μουσικοθεραπεία αποτελεί ένα ιδιαίτερα σύνθετο φαινόμενο το οποίο δεν είναι δυνατό να περιγραφεί πλήρως και να κωδικοποιηθούν τα χαρακτηριστικά του, και με δεδομένο ότι κύρια πηγή για αυτή τη διαδικασία ήταν οι περιγραφές των ιδίων των συμμετεχόντων, είναι απαραίτητο να ληφθούν υπόψιν κάποιοι περιορισμοί της έρευνας.

Σε πρώτο επίπεδο, οι περιορισμοί αφορούν την υφή και τη σύσταση της ίδιας της ομάδας μουσικοθεραπείας για φοιτητές μουσικής. Συγκεκριμένα, όπως έχει ήδη αναφερθεί στο τρίτο κεφάλαιο της διατριβής, δεν συμπεριλήφθηκαν στο δείγμα φοιτητές μικρότερης ηλικίας οι οποίοι βρίσκονται στα πρώτα έτη σπουδών. Κάτι αντίστοιχο ισχύει και με τον περιορισμό του δείγματος σε ένα μόνο πανεπιστήμιο αλλά και με το γεγονός ότι όλοι οι φοιτητές που συμμετείχαν στην ομάδα έρευνας, σπούδαζαν στην πόλη διαμονής τους. Είναι πολύ πιθανό, η συμμετοχή των πρωτοετών και φοιτητών που σπουδάζουν εκτός του τόπου διαμονής τους να αναδείκνυε διαφορετικής τάξεως ζητήματα πιθανόν συσχετιζόμενα με τον αποχωρισμό και τις δυσκολίες μετάβασης από την οικογένεια στη

φοιτητική ζωή. Επίσης, θα είχε ενδιαφέρον και η διερεύνηση της εμπειρίας φοιτητών σε ομάδες μουσικοθεραπείας οι οποίοι δεν σπουδάζουν μουσική και δεν έχουν προηγούμενες μουσικές γνώσεις, καθώς είναι πολύ πιθανόν η μουσική έκφραση να ήταν πιο αυθόρμητη και απαλλαγμένη από άλλες ταυτίσεις, όπως συμβαίνει συχνά με τους μουσικούς.

Όσον αφορά τα χαρακτηριστικά της ίδιας της παρέμβασης, πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι επιλέχθηκε μία εκλεκτική μουσικοθεραπευτική προσέγγιση η οποία περιλαμβάνει τη μουσική αλλά και το λόγο στη συνεδρία. Ενδεχομένως, η εφαρμογή και η διερεύνηση των αποτελεσμάτων προσεγγίσεων οι οποίες έχουν περισσότερο αισθητικό (Lee, 2000) ή μουσικοκεντρικό προσανατολισμό (Nordoff & Robbins, 1977) να κατέγραφαν διαφορετικά αποτελέσματα, κυρίως όσον αφορά τις δυσκολίες που αναφέρθηκαν από κάποιους συμμετέχοντες για τη σχέση μεταξύ λόγου-μουσικής στη συνεδρία.

Ένα ζήτημα που δεν έτυχε εξέτασης στην έρευνα αυτή, αφορά τη στάση και το ρόλο του μουσικοθεραπευτή-συντονιστή της ομάδας. Θα είχε ενδιαφέρον να εξεταστεί περισσότερο ενδελεχώς πώς οι επιλογές του υπεύθυνου μουσικοθεραπευτή της ομάδας επηρεάζουν τις μουσικές ή/και συναισθηματικές αντιδράσεις των φοιτητών.

Με δεδομένο ότι η διαδικασία ανάλυσης των δεδομένων στην ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση, εμπεριέχει υψηλό βαθμό υποκειμενικότητας, και το γεγονός ότι μόλις πρόσφατα η συγκεκριμένη μέθοδος έχει αρχίσει να αξιοποιείται στη μουσικοθεραπευτική έρευνα (Lee & Skewes McFerran, 2015. Pothoulaki, MacDonald, & Flowers, 2012) θα είχε ίσως ενδιαφέρον η διερεύνηση ανάλογων παρεμβάσεων, με τη συνδρομή μίας ευρύτερης ομάδας μουσικοθεραπευτών οι οποίοι έχουν εμπειρία στη διεξαγωγή της ερμηνευτικής φαινομενολογικής ανάλυσης.

6.4. Προτάσεις εφαρμογής της ομαδικής μουσικοθεραπείας στην υποστήριξη των φοιτητών

Στο πλαίσιο των συμπερασμάτων αυτής της έρευνας, ίσως είναι χρήσιμο να υπάρξει μία αναφορά στην πιθανή αξιοποίησή τους για την υποστήριξη των φοιτητών μουσικής αλλά και του ευρύτερου φοιτητικού πληθυσμού. Συγκεκριμένα, επιχειρείται να δοθεί έμφαση στη σύνδεση ανάμεσα στα αποτελέσματα της παρούσας παρέμβασης και τις πρακτικές

διαστάσεις μίας πιθανής ενσωμάτωσης της μουσικοθεραπείας στις παρεχόμενες υπηρεσίες υποστήριξης των φοιτητών.

Σύμφωνα με τον Johnson (2009), η λειτουργία ομάδων που επικεντρώνονται στη διαδικασία και τη διαπροσωπική αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών (process oriented groups) είναι μία παρέμβαση επιλογής για τον φοιτητικό πληθυσμό λόγω της αποτελεσματικότητας των ομάδων αυτού του τύπου να συνδράμουν στις αναπτυξιακές και ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες των φοιτητών. Η μουσικοθεραπεία, η οποία ανήκει στις δημιουργικές-εκφραστικές θεραπείες (Arts Therapies), αξιοποιεί τη μουσική για τη δημιουργική έκφραση και την ανάπτυξη των θεραπευτικών διεργασιών μέσω της σχέσης ανάμεσα στο μουσικοθεραπευτή και τον θεραπευόμενο. Στην περίπτωση της ομαδικής μουσικοθεραπείας όμως, εκτός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά, οι διεργασίες της ομάδας και ειδικότερα η αλληλεπίδραση και ο εστιασμός στον τρόπο που αναπτύσσονται οι σχέσεις των μελών μεταξύ τους, βρίσκονται στο επίκεντρο της θεραπευτικής εργασίας.

Όπως παρατηρούν οι Johnson (2009) και οι Kincade & Kalodner (2004), παρά τα οφέλη των ομάδων που επικεντρώνονται στις διαπροσωπικές σχέσεις, τα κέντρα συμβουλευτικής των πανεπιστημίων αποφεύγουν την ένταξή τους στις παρεχόμενες υπηρεσίες, επιλέγοντας κυρίως ομάδες ψυχοεκπαιδευτικού χαρακτήρα με συγκεκριμένη δομή και θεματική (π.χ. ομάδες διαχείρισης άγχους, αυτογνωσίας, κ.λπ.). Οι λόγοι για την επιλογή αυτή είναι πολλοί καθώς υπάρχουν ζητήματα τα οποία δυσχεραίνουν την υλοποίηση ομάδων που εστιάζουν στη διαδικασία και τις διαπροσωπικές σχέσεις. Οι δυσκολίες αυτές μπορεί να είναι καταρχήν πρακτικές, αφού οι μεταβολές στο πρόγραμμα διδασκαλίας των μαθημάτων συχνά δεν επιτρέπουν στους φοιτητές να συμμετάσχουν σε μία ομάδα για διάστημα μεγαλύτερο του ενός εξαμήνου (Kincade & Kalodner, 2004).

Πέρα όμως από τους πρακτικούς περιορισμούς, υπάρχουν και άλλες παράμετροι που επηρεάζουν αρνητικά τη δυνατότητα συμμετοχής σε ανάλογες ομάδες. Μία από αυτές, σχετίζεται με την κουλτούρα της εθελοντικής παρακολούθησης των μαθημάτων του πανεπιστημίου η οποία δεν συνάδει με τη συνέπεια και την προσήλωση στις παρουσίες που είναι απαραίτητες προϋποθέσεις για τη βιωσιμότητα και λειτουργία μίας ομάδας. Έτσι, οι φοιτητές δεν μπορούν εύκολα να συνειδητοποιήσουν ότι η παρουσία τους είναι αναγκαία, «ότι λείπουν σε κάποιον όταν απουσιάζουν» (Kincade & Kalodner, 2004, σ. 372). Όμως, η φυσική και ψυχική παρουσία των μελών στην ομάδα είναι το υπόστρωμα

για τη δημιουργία ενός κλίματος συνοχής και σταθερότητας. Επιπλέον, όπως παρατηρούν οι Chickering & Reisser, (όπως αναφέρεται στο Johnson, 2009) οι φοιτητές είναι πιθανό να μην έχουν ακόμη αναπτύξει τις δεξιότητες εκείνες που είναι επίσης απαραίτητες για τις ομάδες, όπως η αυτοαποκάλυψη και διατύπωση σχολίων για τις διαπροσωπικές σχέσεις, με αποτέλεσμα να αποθαρρύνονται να συνεχίσουν.

Η ερευνήτρια θεωρεί ότι τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας απαντούν στους προαναφερόμενους περιορισμούς, υποστηρίζοντας ότι η ομαδική μουσικοθεραπεία συγκεντρώνει τα οφέλη των ομάδων που επικεντρώνονται στη διαδικασία (Johnson, 2009. Van Duuren, & Boekhorst, 2002) αξιοποιώντας όμως τις δυνατότητες της μουσικοθεραπείας ως μίας παρέμβασης που στηρίζεται στη διαμοιραζόμενη συγκινησιακή εμπειρία μεταξύ των μελών μέσω μίας δημιουργικής διαδικασίας (Boldt & Paul, 2011. Davies, 2015).

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της ερμηνευτικής φαινομενολογικής ανάλυσης των συνεντεύξεων, οι συμμετέχοντες αναφέρθηκαν σε παράγοντες που συνδέονταν πρωτίστως με διεργασίες που διευκόλυναν την ομάδα να διατηρεί τη συνοχή της. Οι συμμετέχοντες βίωσαν αισθήματα εγγύτητας και ασφάλειας στην ομάδα, η οποία γινόταν αντιληπτή ως ένας ξεχωριστός, δικός τους χώρος, όπου τα μέλη της συνδέονταν μεταξύ τους στο «εδώ και τώρα» της μουσικής αλληλεπίδρασης. Κίνητρα για την παραμονή στην ομάδα ήταν η ίδια η μουσική και η ανάγκη των συμμετεχόντων να συνυπάρξουν μουσικά με συναδέλφους τους σε ένα μη επικριτικό περιβάλλον αποδοχής και υποστήριξης. Τα μέλη αναφέρθηκαν με έμφαση στα αισθήματα ευεξίας, χαλάρωσης και μείωσης της σωματικής και ψυχικής έντασης που βίωναν στην ομάδα, γεγονός που ενίσχυε το κίνητρο συμμετοχής τους. Η μουσική παρείχε σε εκείνους που δεν ήταν έτοιμοι να εκφραστούν λεκτικά, ένα μέσο να πλησιάσουν και να φανούν υποστηρικτικοί προς τα πιο ομιλητικά μέλη της ομάδας, δημιουργώντας γέφυρες επικοινωνίας. Η διατήρηση της επικοινωνίας μεταξύ των μελών αλλά και η αυστηρή τήρηση του πλαισίου, επέτρεψαν την αυτοαποκάλυψη των περισσότερων μελών, ενισχύοντας τα αισθήματα εμπιστοσύνης στην ομάδα στο σύντομο διάστημα που λειτούργησε.

Όλες οι παραπάνω διαστάσεις της εμπειρίας των συμμετεχόντων είναι δυνατό να περιορίσουν τους παράγοντες αποχώρησης από την ομάδα σφυρηλατώντας τη συνοχή της, συνοχή η οποία είναι απαραίτητη για να μπορέσει η ομάδα να προχωρήσει στο έργο της

(Ναυρίδης, 2005. Yalom & Laszez 2006). Η ύπαρξη ενός θετικού κλίματος, συνέβαλε ώστε τα μέλη να έχουν ευκαιρίες να προσεγγίσουν χαρακτηριστικά του εαυτού τους αλλά και να δοκιμάσουν νέους τρόπους αλληλεπίδρασης στην ομάδα και τη μουσική της. Ταυτόχρονα όμως, φάνηκε από την ανάλυση των συνεντεύξεων η δυσκολία των συμμετεχόντων να αναφερθούν σε θέματα των διαπροσωπικών σχέσεων αναστοχαζόμενοι για τη συνολική τους εμπειρία. Η ανάλυση των αυτοσχεδιασμών αποκάλυψε μία επιπλέον πτυχή της εμπειρίας των συμμετεχόντων, η οποία σχετίζεται με την ανάδυση και έκφραση συναισθηματικών καταστάσεων που δεν περιορίζονταν στη σύνδεση και την εγγύτητα αλλά και πιο δυσάρεστων όπως η καταστροφικότητα, η ανάγκη απομόνωσης, η έλλειψη σύνδεσης, η τάση για επικράτηση, κ.α. Καθώς δεν συζητήθηκαν λεκτικά, τα συγκεκριμένα συναισθήματα των φοιτητών φάνηκε ότι βρήκαν έναν χώρο να εκφραστούν στο πλαίσιο των αυτοσχεδιασμών της ομάδας.

Η λειτουργία του ομαδικού πλαισίου και η δυνατότητα της μουσικής να παρέχει ένα ασφαλές περιβάλλον μέσα στο οποίο μπορούν να εκφράζονται και να εμπεριέχονται ανάλογα συναισθήματα επέτρεψαν στους φοιτητές να εισέλθουν σε μία περισσότερο ενδοσκοπική διαδικασία. Μπόρεσαν να σκεφτούν και να συσχετίσουν ό,τι συμβαίνει στην ομάδα με τη ζωή τους έξω από αυτήν, να πειραματιστούν με το πλησίασμα και την απομάκρυνση, την ατομικότητα και τη συλλογικότητα, να ψηλαφίσουν τη σχέση τους ακόμη και με τη μουσική. Ολοκληρώνοντας το ταξίδι, τα λόγια ενός από τους φοιτητές που συμμετείχαν στην πρώτη πιλοτική ομάδα μουσικοθεραπείας ίσως να συμπυκνώνουν με τον καλύτερο τρόπο το νόημα αυτής της πορείας: «Επομένως εδώ, βοηθάει περισσότερο αυτή η σχέση, η επικοινωνία μέσω της μουσικής. Βοηθάει άμεσα για την έξω ζωή, γιατί έξω όλα είναι ομάδες, σύνολα... Πρέπει να ενταχθείς κάπου για να έχεις ταυτότητα».

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Aherne, D. (1997). Student Stress: A Developmental Perspective. In A. Kalantzi-Azizi, G. Rott, & D. Aherne (Eds.), *Psychological Counselling in Higher Education: Practice and Research* (pp. 89-111). Athens: Fedora - Ellinika Grammata.
- Ahonen-Eerikainen, H. (2007). *Group Analytic Music Therapy*. Gilsum, NH: Barcelona Publishers.
- Ahonen, H., & Lee, C. A. (2011/2012). The Meta-Musical Experiences of a Professional String Quartet in Music – Centered Psychotherapy. In K. Bruscia (Ed.), *Case Examples of Music Therapy for Musicians* (pp. 518-541). Gilsum, NH: Barcelona Publishers.
- Aigen, K. (1993). The Music Therapist as Qualitative Researcher. *Music Therapy*, 12(1), 16-39.
- Aigen, K. (1997). *Here We Are in Music: One Year with an Adolescent Creative Music Therapy Group*. Saint Louis, MO: MMB Music Inc.
- Aigen, K. (2005). Natouralistic Inquiry. In. B. Wheeler (Ed.), *Music Therapy Research. Second Edition* (pp. 352-364). Gilsum NH: Barcelona Publishers.
- Aigen, K. (2014). *The Study of Music Therapy: Current Issues and Concepts*. Oxon/NY: Routledge.
- Alvin, J. (1975a). *Music Therapy*. Exeter, UK: John Clare Books.
- Alvin, J. (1975b). The Musical Instrument as an Intermediary Object. *British Journal of Music Therapy*, 8(2), 7-12.
- Amir, D. (1990). A Song Is Born: Discovering Meaning in Improvised Songs through a Phenomenological Analysis of Two Music Therapy Sessions with a Traumatic Spinal-cord Injured Young Adult. *Music Therapy*, 9(1), 62-81.

- Amir, D. (1993). Research in Music Therapy: Quantitative or Qualitative? *Nordic Journal of Music Therapy*, 2(2), 3-10.
- Amir, D. (2004). Giving Trauma a Voice: The Role of Improvisational Music Therapy in Exposing, Dealing with and Healing a Traumatic Experience of Sexual Abuse. *Music Therapy Perspectives*, 22(2), 96-103.
- Amir, D., & Bodner, E. (2013). Music Therapy Students' Reflections on Their Participation in a Music Therapy Group. *Nordic Journal of Music Therapy*, 22(3), 243-273.
- Ansdel, G. (2002). Community Music Therapy and the Winds of Change. *Voices*, 2(2). Retrieved from: <https://voices.no/index.php/voices/article/view/83/65>
- Ansdell, G. (2016). *How Music Helps in Music Therapy and Everyday Life*. Oxon, UK, New York: Routledge.
- Arnason, C. (1998). *The Experience of Music Therapists in an Improvisational Music Group* (Unpublished Doctoral Dissertation). New York University.
- Arnason, C. (2002). An Eclectic Approach to the Analysis of Improvisations in Music Therapy Sessions. *Music Therapy Perspectives*, 20(1), 4-12.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging Adulthood: A Theory of Development from the Late Teens Through the Twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469-480.
- Arnett, J. J. (2004). *Emerging Adulthood: The Winding Road from Late Teens through the Twenties*. Oxford: Oxford University Press.
- Ashton, B. (2013). *The Use of Short-Term Group Music Therapy for Female College Students with Depression and Anxiety* (Master Thesis). Arizona State University.
- Austin, D. (1996). The Role of Improvised Music in Psychodynamic Music Therapy with Adults. *Music Therapy*, 14(1), 29-43.
- Austin, D. (1999/2003). Vocal Improvisation in Analytically Oriented Music Therapy with Adults. In T. Wigram & J. De Backer (Eds.), *Clinical Applications of Music*

- Therapy in Psychiatry* (pp.142-157). London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Austin, D. (2001). In Search of the Self: The Use of Vocal Holding Techniques with Adults Traumatized as Children. *Music Therapy Perspectives*, 19(1), 22-30.
- Austin, D. (2002). The Voice of Trauma: A Wounded Healer 's Perspective. In J. Sutton (Ed.), *Music, Music Therapy and Trauma. International Perspectives* (pp. 231-259). London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Austin, D. (2004). *When Words Sing and Music Speaks: A Qualitative Study of In Depth Music Psychotherapy with Adults* (Doctoral Dissertation). New York University.
- Austin, D. (2008). *The Theory and Practice of Vocal Psychotherapy*. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Austin, D. (2011). Foreword. In F. Baker & S. Uhlig (Eds.), *Voicework in Music Therapy: Research and Practice* (pp.13-17). London: Jessica Kingsley Publishers.
- Baker, F. A., & Yeats, S. (2017). Carers' Experiences of Group Therapeutic Songwriting: An Interpretive Phenomenological Analysis. *British Journal of Music Therapy*, 32(1), 8-17.
- Barwick, N. (2015). Group Therapy: A Group Analytic Perspective. In A. Davies, E. Richards, & N. Barwick: *Group Music Therapy: A Group Analytic Approach* (pp.25-78). Sussex/N.Y: Routledge.
- Bauer, M. (1997). Polarities in the Life of Modern Student. In A. Kalantzi-Azizi, Rott, G., & D. Aherne (Eds.), *Psychological Counseling in Higher Education: Practice and Research* (pp. 78-88). Athens: Fedora - Ellinika Grammata.
- Behr, H., & Hearst, L. (2005). *Group-Analytic Psychotherapy: A Meeting of Minds*. London & Philadelphia: Whurr Publishers
- Benenzon, N. R. O. (1981). *Music Therapy Manual*. Springfield, IL: Charles C. Thomas.

- Bennis, W., & Shepard, H. (1956). A Theory of Group Development. *Human Relations*, 9(4), 415-437.
- Bernhard, H. C. (2007). A Survey of Burnout Among College Music Majors. *College Student Journal*, 41(2), 392-401.
- Bion, W. R. (1961/2000). *Experiences in Groups and Other Papers*. London: Routledge.
- Bion, W. R. (1967). Notes on Memory and Desire. *Psychoanalytic Forum*, 2, 271-280.
- Blaine, G. B., & McArthur, C. (1971). *Emotional Problems of the Student*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Boldt, R. W., & Paul, S. (2011). Building a Creative-Arts Therapy Group at a University Counseling Center. *Journal of College Student Psychotherapy*, 25(1), 39-52.
- Bonde, L. O. (2005). Approaches to Researching Music. In B. Wheeler (Ed.), *Music Therapy Research* (2nd ed.) (pp. 489-525). Gilsum NH: Barcelona Publishers.
- Bonde, L.O (2007). Steps in Researching Music Therapy. In T. Wosch & T. Wigram (Eds.), *Microanalysis in Music Therapy. Methods, Techniques and Applications for Clinicians, Researchers, Educators and Students* (pp. 255-272). London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Bowlby, J. (1988). *A Secure Base*. Oxon: Routledge.
- Brabender, V., & Fallon, A. (2009). *Group Development in Practice: Guidance for Clinicians and Researchers on Stages and Dynamics of Change*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development. Experiments on Nature and Design*. Cambridge, Massachusetts, and London: Harvard University Press.
- Brugues, A. O. (2011). Music Performance Anxiety—Part 1. A Review of Its Epidemiology. *Medical Problems of Performing Artists*, 26, 102-105.

- Bruscia, K. E. (1987). *Improvisational Models of Music Therapy*. Springfield: Charles C. Thomas.
- Bruscia, K. E. (1996). Authenticity Issues in Qualitative Research. In M. Langenberg, K. Aigen, & J. Frommer (Eds.), *Qualitative Music Therapy Research Beginning Dialogues* (pp. 81-107). Gilsum, NH: Barcelona Publishers.
- Bruscia, K. E. (1998a). *Defining Music Therapy* (2nd ed.). Gilsum, NH: Barcelona Publishers.
- Bruscia, K. E. (1998b). *The Dynamics of Music Psychotherapy*. Gilsum, NH: Barcelona Publishers.
- Bruscia, K. E. (2012). *Case Examples of Music Therapy with Musicians*. Gilsum, NH: Barcelona Publishers.
- Buchanan, J. (2000). The Effects of Music Therapy Interventions in Short-Term Therapy with Teens at Risk: An Opportunity for Self-Expression in a Group Setting. *Canadian Journal of Music Therapy*, 7(1), 39-50.
- Bunt, L. (1994). *Music Therapy. An Art beyond Words*. London: Routledge.
- Bunt, L. (2003). Music Therapy with Children. A Complementary Service to Music Education? *British Journal of Music Education*, 20(2), 179-195.
- Bunt, L. (2012). Music therapy: A Resource for Creativity, Health and Well-being Across the Lifespan. In O. Odena (Ed.), *Musical Creativity: Insights from Music Education Research, Series: SEMPRES Studies in the Psychology of Music* (pp. 165-184). Farnham, UK: Ashgate.
- Campbell, D. G. (1989). *The Roar of Silence*. Wheaton, IL: The Theosophical Publishing House.
- Carrell, S. (2000). *Group Exercises for Adolescents: A Manual for Therapists* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Carroll, L. (2009). *Η Αλίκη στη Χώρα των Θαυμάτων & Μέσα από τον Καθρέφτη* (Δ. Παμπούδη, μετ.). Αθήνα: Printa.
- Chickering, A. W. (1969). *Education and Identity*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Chouvier, B. (2011). Δημιουργικότητα και Καλλιτεχνικές Διαμεσολαβήσεις στις Θεραπευτικές Ομάδες. Στο Κ. Ναυρίδης (Επιμ.), *Ομαδικότητα και Διαμεσολάβηση* (σ.107-124). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
- Christopoulos, A., Konstadinidou, L., Lambiri, M., Leventidou, M., Manou, T., Mavroidi, K., Pappas, V., & Tzoumalaki, L. (1997). University Students in Athens: Mental Health and Attitudes toward Psychotherapeutic Intervention. In A. Kalantzi-Azizi, G. Rott, & D. Aherne (Eds.), *Psychological Counseling in Higher Education: Practice and Research*. Athens: Fedora - Ellinika Grammata.
- Clara, A. (2002). University Life and the Delay of Adulthood. In D. Aherne, P. Figge, & G. Rott (Eds.), *Separation and Attachment in Higher Education: Fedora Psyche Conference in Copenhagen, 1999*, (pp. 147 – 156). FEDORA - Louvain - la - Neuve and the Zentrale Studienberatungsstelle der Bergischen Universität, Wuppertal.
- Coché, E., & Polikoff, B. (1979). Self-Disclosure and Outcome in Short-Term Group Psychotherapy. *Group*, 3(1), 35-47.
- Conlon, A. (2002). The Transition into Higher Education. Developmental issues Encoured by Students. In D. Aherne, P. Figge, & G. Rott (Eds.), *Separation and Attachment in Higher Education: Fedora Psyche Conference in Copenhagen, 1999*, (pp. 91-106) FEDORA - Louvain - la - Neuve and the Zentrale Studienberatungsstelle der Bergischen Universität, Wuppertal.
- Conway, C., Eros, J., Pellegrino, K., & West, C. (2010). Instrumental Music Education Students' Perceptions of Tensions Experienced during their Undergraduate degree. *Journal of Research in Music Education*, 58, 260-275.
- Cook, N. (1992). *Music, Imagination, and Culture*. Oxford: Oxford University Press.

- Cooper, C. (1997). Psychological Counselling with Young Adults. In R. Woolfe & W. Dryden (Eds), *Handbook of Counselling Psychology* (pp. 317-332). London: Sage Publications.
- Crabtree B. F., & Miller, W. L. (1999). *Doing Qualitative Research* (2nd ed.). Thousand Oaks/London/New Delhi: Sage Publications.
- Creswell, W. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Darnley-Smith, R. (2013). *What is the Music of Music Therapy? An Enquiry into the Aesthetics of Clinical Improvisation* (Unpublished Doctoral Thesis). Durham University. Retrieved from: <http://etheses.dur.ac.uk/6975/>
- Darnley-Smith, R. (2014). The Role of Ontology in Music Therapy Theory and Practice. In J. De Backer & J. Sutton (Eds.), *The Music in Music Therapy: Psychodynamic Music Therapy in Europe: Clinical, Theoretical and Research Approaches* (pp. 58-71). London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Darnley-Smith, R., & Patey, H. M. (2003). *Music Therapy*. London: Sage Publications.
- Daveson, B. A. (2016). Charting the Terrain of Grounded Theory Research in Music Therapy: Where We've Been and Where We Have the Potential to Go. In J. Edwards (Ed.), *The Oxford Handbook of Music Therapy* (pp. 748-767). Oxford: Oxford University Press.
- Davies, A. (2015). Experiential Groups on Music Therapy Trainings. In A. Davies, E. Richards, & N. Barwick (Eds.), *Group Music Therapy. A Group Analytic Approach* (pp.149-162). London & New York: Routledge.
- Davies, A., & Richards, E. (2002). *Music Therapy and Group Work*. Sound Company. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Davies, A. & Richards, E. (2010). Making Links between Group Analysis and Group Music Therapy. *Group*, 34(1), 21-35.

- Daykin, N., McClean, S., & Bunt, L. (2007). Creativity, Identity and Healing: Participants' Accounts of Music Therapy in Cancer Care. *Health: An Interdisciplinary Journal for the Social Study of Health, Illness and Medicine*, 11(3), 349-370.
- De Backer, J., & Sutton, J. (2014). Theoretical Perspectives of Music Therapy. The State of the Art. In J. De Backer & J. Sutton (Eds.), *The Music in Music Therapy: Psychodynamic Music Therapy in Europe: Clinical, Theoretical and Research Approaches* (pp. 43-72). London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- DeLucia-Waack, J. (2009). Helping Group Leaders Sculpt the Group Process to the Unique Needs of College Students. *International Journal of Group Psychotherapy*, 59(4), 553-562.
- Demirbatir, E. R. (2012). Undergraduate Music Students' Depression, Anxiety and Stress Levels: A Study from Turkey. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46, 2995-2999.
- Demirbatir, E. R. (2015). Relationships between Psychological Well-being, Happiness, and Educational Satisfaction in a Group of University Music Students. *Educational Research and Reviews*, 10(15), pp. 2198-2206.
- Demirbatir, E. R., Bayram N., & Bilgel, N. (2012). Is the Healing Force of Music far away from the Undergraduate Music Education Students? *International Journal of Academic Research in Business and Social Science*, 2, 341-354. Retrieved from: <http://www.hrmars.com/admin/pics/531.pdf>
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2005). Introduction. The Discipline and Practice of Qualitative Research. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (pp. 1-32). Thousand Oaks/London/New Delhi: Sage Publications.
- Derrington, P. (2005). Teenagers and Songwriting: Supporting Students in a Mainstream Secondary School. In F. Baker & T. Wigram (Eds.), *Songwriting: Methods, Techniques and Clinical Applications for Music Therapy Clinicians, Educators and Students* (pp. 66-81). London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers

- Dews, C. L. B., & Williams, M. S. (1989). Student Musicians' Personality Styles, Stresses, and Coping Patterns. *Psychology of Music, 17*, 37-47.
- Dileo, C. (2005). Ethical Precautions in Music Therapy Research. In B. Wheeler (Ed.), *Music Therapy Research. Second Edition* (pp. 226-235). Gilsum NH: Barcelona Publishers.
- Duerksen, G. D., & Darrow, A. (1991). Music Class for the At-risk. A Music Therapist's Perspective. *Music Educators Journal, 78*(3), 46-49.
- D'Zurilla, T. J., & Sheedy, C. F. (1991). Relation between Social Problem-Solving Ability and Subsequent Level of Psychological Stress in College Students. *Journal of Personality and Social Psychology, 61*(5), 841-846.
- Edwards, J. (Ed.) (2016). *The Oxford Handbook of Music Therapy*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Edwards, J., & Abad, V. (2016). Music Therapy and Parent-Infant Programmes. In J. Edwards (Ed.), *The Oxford Handbook of Music Therapy* (pp. 135-157). Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, A. (1963). Toward a More Precise Definition of "Emotional" and "Intellectual" Insight. *Psychological Reports, 13*(1), 125-126.
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and Society*. New York: Norton.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity, Youth and Crisis*. New York: Norton.
- Erikson, E. H. (1982/1998). *The Life Cycle Completed* (extended version). New York: W.W. Norton.
- Etmektsoglou, I. (2000). The Clinical Experience Component of an Introductory Music Therapy Course Designed for University General Music Students. In M. Taylor & B. Gregory (Eds.), *Music of the Spheres Conference Proceedings: 24th Conference*

- of the *International Society for Music Education*, (pp. 105-113). Edmonton, Alberta, Canada.
- Etmektsoglou, I. (2006). *A Phenomenological Investigation of the Emergent Roles of Undergraduate Music Students in a Music Therapy Group with Schizophrenic Patients* (Master of Arts in Music Therapy). Anglia Ruskin University.
- Etmektsoglou, I., Adamopoulou, C., & Pagoni, D. (2010). An Introduction to Clinical Improvisation for University Music Students as an Entry to Musical Improvisation. Στο (χ.επιμ), (2010), *Teaching Improvisation: A bridge over Classical and Jazz Studies* (abstract): *Πρακτικά 2nd IASJ Jazz Education Conference 2010. Τμήμα Μουσικών Σπουδών, Ιόνιο Πανεπιστήμιο, Κέρκυρα, 21-24 Οκτωβρίου 2010* (σ.11).
- Farber, B. A. (2006). *Self-Disclosure in Psychotherapy*. New York: The Guilford Press.
- Fereday, J., & Muir-Cochrane, E. (2006). Demonstrating Rigor Using Thematic Analysis: A Hybrid Approach of Inductive and Deductive Coding and Theme Development. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(1), 80-92.
- Ferrara, L. (1984). Phenomenology as a Tool for Musical Analysis. *The Musical Quarterly*, 7, 355-373.
- Ferrara, L. (1991). *Philosophy and the Analysis of Music: Bridges to Musical Sound, Form and Reference*. Westport: Greenwood Press.
- Forrinash, M., & Gonzalez, D. (1989). A Phenomenological Perspective of Music Therapy. *Music Therapy*, 9, 35-46.
- Forrinash, M., & Grocke, D. (2005). Phenomenological Inquiry. In B. Wheeler (Ed.), *Music Therapy Research* (2nd ed.) (pp. 321-334). Gilsum NH: Barcelona Publishers.
- Foulkes, S. H., & Anthony, E. J. (1957/1984). *Group Psychotherapy. The Psychoanalytical Approach* (2nd ed.). London: Karnac Books.

- Freud, S. (1914/2001). Remembering, Repeating and Working-Through. In *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, Volume 12* (pp. 145-157). London: Hogarth Press.
- Friedlander, L. H. (1994). Group Psychotherapy in an Inpatient Psychiatric Setting. *Music Therapy Perspectives, 12*(2), 92-97.
- Gardstrom, S. C. (2004). An Investigation of Meaning in Clinical Music Improvisation with Troubled Adolescents. In B. Abrams (Ed.), *Qualitative Inquiries in Music Therapy: A Monograph Series, 1*, (pp. 77-160). Gilsum, NH: Barcelona Publishers.
- Gardstrom, S. C., Klemm, A., & Murphy, K. M. (2016). Women's Perceptions of the Usefulness of Group Music Therapy in Addictions Recovery. *Music Faculty Publications, 10*. Retrieved from: http://ecommons.udayton.edu/mus_fac_pub/10
- Gass, R., & Brehony, K. A. (1999). *Chanting: Discovering Spirit in Sound*. New York: Broadway Books.
- Gergen, K. J. (1999). *An Invitation to Social Construction*. London: Sage.
- Ghetti, C. (2016). Phenomenological Research in Music Therapy. In J. Edwards (Ed.), *The Oxford Handbook of Music Therapy*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Giorgi, A., & Giorgi, B. (2003). Phenomenology. In J. Smith (Ed.), *Qualitative psychology. A Practical guide to Research Methods* (pp. 25-50). London: Sage Publications.
- Goldberg, F. S., McNeil, D. E. & Binder, R. L. (1988). Therapeutic Factors in Two Forms of Inpatient Group Psychotherapy: Music Therapy and Verbal Therapy. *Group, 12*(3), 145-156.
- Gray, A. (2014). *An Introduction to the Therapeutic Frame*. East Sussex/NY: Routledge.
- Green, L. (2002). *How Popular Musicians Learn. A Way Ahead for Music Education*. Oxon/NY: Routledge.

- Green, L. (2014). *Άκουσε και παίξε! Πώς να απελευθερώσετε την ακουστική αντίληψη των μαθητών σας και τις δεξιότητές τους στον αυτοσχεδιασμό και στην εκτέλεση.* (Ζ. Διονυσίου & Μ. Κοκκίδου, Μτφρ.). Αθήνα: Εκδόσεις Fagotto.
- Greenberg, J. S. (1981). A Study of Stressors in the College Student Population. *Health Education, 12*, 8-12.
- Hahn, W.K. (2009). Ingenuity and Uneasiness About Group Psychotherapy in University Counseling Centers. *International Journal of Group Psychotherapy, 59*(4), 543-552.
- Hargreaves, D., Miell, D., & MacDonald, R. (2002). What are Musical Identities, and Why are They So Important? In D. Hargreaves, D. Miell, & R. MacDonald (Eds.), *Musical Identities*. Oxford, UK/NY: Oxford University Press.
- Hedigan, J. (2010). Authenticity and Intimacy: The Experience of Group Music Therapy for Substance Dependent Adults Living in a Therapeutic Community. In D. Aldridge & J. Fachner (Eds.), *Music Therapy and Addictions* (pp. 35-56). London: Jessica Kingsley Publishers.
- Hermann, K., Benoit, E., Zavadil, A. & Kooyman, L. (2013). Myriad Faces of College Student Development. In S. Degges-White & C. Borzumato-Gainey (Eds.), *College Mental Health Counseling: A Developmental Approach* (pp. 1–11). New York: Springer Publishing.
- Hibben, (1991/2006). Group Music Therapy with A Classroom of 6-8 Year-Old Hyperactive-Learning Disabled Children. In K. Bruscia (Ed.), *Case Studies in Music Therapy* (pp.175-190). Gilsum NH: Barcelona Publishers.
- Hildebrandt, H., Nubling, M., & Candia, V. (2012). Increment of Fatigue, Depression and Stage Fright during the First Year of High-level Education in Music Students. *Medical Problems of Performing Artists, 27*(1), 43-48.

- Holland, P. (1995). The Role of Music Therapy in the Effective Use of Stress. In T. Wigram, B. Saperstone, & R. West (Ed.) *The Art and Science of Music Therapy: A Handbook* (pp. 406-432). Amsterdam: Harwood Academic Publishers.
- Hyun, J. K., Quinn, B. C., & Madon, T. (2006). Graduate Student Mental Health: Needs, Assessment and Utilization of Counseling Services. *Journal of College Student Development, 47*(3), 247-266.
- Intveen, A. (2007). Musical Instruments in Anthroposophical Music Therapy with Reference to Rudolf Steiner's Model of the Threefold Human Being. *Voices. A World Forum for Music Therapy, 7*(3). Retrieved from: <https://voices.no/index.php/voices/article/view/547/408>
- Jackson, N., & Gardstrom, S. (2012). Undergraduate Music Therapy Students' Experiences as Clients in Short-Term Group Music Therapy. *Music Faculty Publications, 7*. Retrieved from: http://ecommons.udayton.edu/mus_fac_pub/7
- Jacobsen, S. L., & Thompson, G. (2017). *Music Therapy with Families. Therapeutic Approaches and Theoretical Perspectives*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- John, D. (1992). Towards Music Psychotherapy. *Journal of British Music Therapy, 6*(1), 10-13.
- John, D. (1995). The Therapeutic Relationship in Music Therapy as a Tool in the Treatment of Psychosis. In T. Wigram, B. Saperston, & R. West (Eds.), *The Art and Science of Music Therapy. A Handbook* (pp. 157-166). Chur, Switzerland: Harwood Academic Press.
- Johnson, C. V. (2009). A Process-Oriented Group Model for University Students: A Semi-Structured Approach. *International Journal of Group Psychotherapy, 59*, 511-28.
- Jonsdottir, V. (2011). *Music-Caring within the Framework of Early Intervention: The Lived Experience of a Group of Mothers of Young Children with Special needs, Participating in a Music Therapy Group* (Unpublished Doctoral Dissertation). Aalborg University, Denmark.

- Jourard, S. M. (1964). *The Transparent Self*. New York: Van Nostrand.
- Kalantzi-Azizi, A., Rott, G., & Aherne, D. (Eds.) (1997). *Psychological Counseling in Higher Education: Practice and Research*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Kaspersen, M., & Gotestam, K.G. (2002). A Survey of Music Performance Anxiety among Norwegian Music Students. *European Journal of Psychiatry*, 16(2), 69-80.
- Keyes, L. E. (1982). *Toning: The Creative Power of the Voice*. Marina del Rey, CA: De Vorss.
- Kincade, E. A., & Kalodner, C.R. (2004). The Use of Groups in College and University Counseling Centers. In J. L. DeLucia-Waack, D. A. Gerrity, C. R. Kalodner, & M. T. Riva (Eds.), *Handbook of Group Counseling* (pp. 366-377). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kirkland, K. (2013). *International Dictionary of Music Therapy*. Sussex/N.Y: Routledge.
- Kounenou, K., Koutra, A., Katsiadrami, A., & Diacogiannis, G. (2011). Epidemiological Study of Greek University Students' Mental Health. *Journal of College Student Development*, 52(4), 475-486.
- Kvale, S. (1996). *Interviews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. London: Sage Publications.
- Langenberg, M., Frommer, J., & Tress, W. (1993). A Qualitative Approach to Analytical Music Therapy. *Music Therapy*, 12(1), 59-84.
- Laor, I. (2007). The Therapist, the Patient and the Therapeutic Setting. Mutual Construction of the Setting as a Therapeutic Factor. *Psychoanalytic Dialogues*, 17(1), 29-46.
- Lasky, G. B., & Riva, M. T. (2006). Confidentiality and privileged communication in group psychotherapy. *International Journal of Group Psychotherapy*, 56(4), 455-476.
- Lee, C. (2000). A Method of Analyzing Improvisations in Music Therapy. *Journal of Music Therapy*, 37(2), 147-167.

- Lee, J., & Skewes McFerran, K. (2015). Applying Interpretative Phenomenological Analysis in Video Data in Music Therapy. *Qualitative Research in Psychology*, *12*(4), 367-381.
- Lehtonen, K. (1995). Is Music an Archaic Form of Thinking? *British Journal of Music Therapy*, *9*(2), 20-26.
- Levinson, D. J. (1986). A Conception of Adult Development. *American Psychologist*, *41*(1), 3-13.
- Liebmann, M. (2012). Some Aspects of Intimacy in an Analytic Therapy Group. In S.S. Fehr, (Ed), *Group Therapy in Independent Practice* (pp. 13-20). Sussex/N.Y: Routledge.
- Lipe, A. W. (2015). Music Therapy Research. In B. Wheeler (Ed), *Handbook of Music Therapy* (76-90). New York/London: The Guilford Press.
- Loewy, J. (2004). Integrating Music, Language and the Voice in Music Therapy. *Voices*, *4*(1), $\chi\sigma$. Retrieved from: <https://voices.no/index.php/voices/article/view/140/116>
- Loewy, J. & Quentzel, S. (2011). The Case of Paula: Music Psychotherapy with a Musician. In A. Meadows (Ed.) *Developments in Music Therapy Practice. Case Study Perspectives* (pp. 297-312). Gilsum, NH: Barcelona Publishers.
- MacDonald, R., & Wilson, G. (2014). Musical Improvisation and Health: A Review. *Psychology of Well-Being. Theory, Research and Practice*. Springer Open. Retrieved from: <https://psywb.springeropen.com/articles/10.1186/s13612-014-0020-9>.
- MacDonald, R., Hargreaves, D., & Miell, D. (2002). *Musical Identities*. Oxford: Oxford University Press.
- MacDonald, R., Hargreaves, D., & Miell, D. (2017). *Handbook of Musical Identities*. Oxford: Oxford University Press.

- Marcia, J. E. (1966). Development and Validation of Ego-Identity Status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), 551-558.
- Matney, B. (2015). The Use of Percussion in Therapy: A Content Analysis of the Literature. *Nordic Journal of Music Therapy*, 1-32.
- McCaffrey, T., & Edwards, J. (2016). Music Therapy Helped Me Get Back Doing": Perspectives of Music Therapy Participants in Mental Health Services. *Journal of Music Therapy*, 53(2), 121-148.
- McFerran, K., & Wigram, T. (2005). Articulating the Dynamics of Music Therapy Group Improvisations. An Empirical Study. *Nordic Journal of Music Therapy*, 14(1), 33-46.
- McLeod, J. (2011). *Qualitative Research in Counseling and Psychotherapy*. London: Sage.
- McWilliams, N. (1999). *Psychoanalytic Case Formulation*. New York: Guilford Press.
- Metzner, S. (1999). Psychoanalytically Informed Music Therapy in Psychiatry. In T. Wigram & J. De Backer (Eds.), *Clinical Applications of Music Therapy in Psychiatry* (pp. 102-118). London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Milousi, K., Platsidou, M., & Samara, E. (2008). Evaluation of Psychological Counseling Services in Higher Education: The Case of the Center for Counseling and Supporting Students of the University of Macedonia. In T. Giovazolias, E. Karademas, & A. Kalantzi-Azizi (Eds.), *Crossing Internal and External Borders. Practices for an Effective Psychological Counselling in the European Higher Education*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα – Fedora Psyche.
- Montello, L. (1989). *Utilizing Music Therapy as a Mode of Treatment for the Performance Stress of Professional Musicians* (Unpublished Doctoral Dissertation). New York University.
- Montello, L. (2000). [Review of the book *Acting your inner music: Music therapy and psychodrama* by Moreno, J. J.]. *Music Therapy Perspectives*, 18(2), 146-147.

- Montello, L. (2002). *Essential Music Intelligence*. Illinois: Quest Books.
- Montello, L. (2003). Protect This Child: Psychodynamic Music Therapy with a Gifted Musician. In S. Hadley, (Ed.), *Psychodynamic Music Therapy: Case Studies* (pp. 299-318). Gilsum, NH: Barcelona Publishers.
- Montello, L. (2010). The Performance Wellness Seminar: An Integrative Music Therapy Approach to Preventing Performance Related Disorders in College Age Students. *Music and medicine: An Interdisciplinary Journal*, 2(2), 109-116.
- Moreno, J. (1999). *Acting Your Inner Music*. Gilsum, NH: Barcelona Publishers.
- Morgan, D. L. (1997). *Focus Groups as Qualitative Research. Second Edition*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nettl, B. (1995). *Heartland Excursions: Ethnomusicological Reflections on Schools of Music*. Urbana, Ill: University of Illinois Press.
- Nitsun, M. (1996). *The Anti-group. Destructive Forces in the Group and their Creative Potential*. London: Routledge.
- Nordoff, P., & Robbins, C. (1977). *Creative Music Therapy*. New York: Harper & Row.
- Odell-Miller, H. (2001). Music Therapy and its Relation to Psychoanalysis. In Y. Searle & Streng, I. (Eds.), *Where Analysis Meets the Arts* (pp.127-152). London: Karnac Books.
- Orzel, H. J. (2010). *Undergraduate Music Student Stress and Burnout* (Master's Theses). Jan Jose State University. Retrieved from: http://scholarworks.sjsu.edu/etd_theses/3887/
- Papadioti-Athanasiou, A., & Kaltsouda, A. (2007). Epidimiological Study of Students' Mental Health (The Case of the University of Ioannina). In T. Giovazolias, E. Karadimas, & A. Kalantzi-Azizi (Eds.), *Crossing Internal and External Borders:*

- Practices for an Effective Psychological Counselling in the European Higher Education* (pp. 91-98). Athens: Fedora - Ellinika Grammata.
- Pavlicevic, M. (1995a). Growing into Sound and Sounding into Growth. Improvisation Groups with Adults. *The Arts in Psychotherapy*, 22(4), 359-367.
- Pavlicevic, M. (1995b). Interpersonal Processes in Clinical Improvisation: Towards a Subjectively Objective Systematic Definition. In T. Wigram, B. Saperston & R. West (Eds.), *The Art and Science of Music Therapy: A Handbook* (pp. 167-178). Switzerland: Harwood Academic Publishers.
- Pavlicevic, M. (1997). *Music Therapy in Context: Music, Meaning and Relationship*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Pavlicevic, M. (2000). Improvisation in Music Therapy: Human Communication in Sound. *Journal of Music Therapy*, 37(4), 269-285.
- Pavlicevic, M. (2003). *Groups in Music*. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Pietkiewicz, I. & Smith, J.A. (2012) Praktyczny przewodnik interpretacyjnej analizy fenomenologicznej w badaniach jakościowych w psychologii/A practical Guide to Using Interpretative Phenomenological Analysis in Qualitative Research Psychology. *Czasopismo Psychologiczne*, 18(2), 361-369. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/263767248_A_practical_guide_to_using_Interpretative_Phenomenological_Analysis_in_qualitative_research_psychology
- Pines, M. (2002). The Illumination of Dreams. In C. Neri, R. Friedman, & M. Pines (Eds.), *Dreams in Group Psychotherapy* (pp.25-36). London: Jessica Kingsley Publishers.
- Piper, W .E. & McCallum, M. (1994). Selection of Patients for Group Interventions. In H. Bernard, & K. R. MacKenzie (Eds.), *Basics of Group Psychotherapy* (pp.1-34). New York/London: The Guilford Press.

- Pothoulaki, M., MacDonald, R., & Flowers, P. (2012). An Interpretative Phenomenological Analysis of an Improvisational Music Therapy Program for Cancer Patients. *Journal of Music Therapy, 49*, 45-67.
- Priestley, M. (1994). *Essays on Analytical Music Therapy*. Gilsum NH: Barcelona Publishers.
- Quinodoz, D. (2003). *Words that Touch*. London: Karnac Books.
- Richards, E. (2015a). Music, Attachment and the Group. Mainly Theory. In A. Davies, E. Richards, & N. Barwick (Eds.), *Group Music Therapy. A Group Analytic Approach* (pp.100-108). London & New York: Routledge.
- Richards, E. (2015b). Music, Attachment and the Group. Mainly Practice. In A. Davies, E. Richards, & N. Barwick (Eds.), *Group Music Therapy. A Group Analytic Approach* (pp.109-118). London & New York: Routledge.
- Rolvjord, R., & Halstead, J. (2013). A Woman's Voice: The Politics of Gender Identity in Music Therapy and Everyday Life. *The Arts in Psychotherapy, 40*, 420-427.
- Romano, J. L. (1992). Psychoeducational Interventions for Stress Management and Well Being. *Journal of Counseling and Development, 71*, 199-202.
- Rott, G. (1999). Attachment and Separation in Higher Education and Student Counseling. In D. Aherne, P. Figge, & G. Rott (Eds.), *Separation and Attachment in Higher Education*, (pp. 147-156). Fedora Psyche Conference in Copenhagen, 1999. FEDORA - Louvain - la - Neuve and the Zentrale Studienberatungsstelle der Bergischen Universität, Wuppertal.
- Rush, S. (2013). Improvisational Therapy Methods May Help Alleviate Music Performance Anxiety Symptoms in College Musicians. *University of Northern Colorado Undergraduate Research Journal: McNair Scholars Edition, 3*(2), 90-99.
- Ruud, E. (1987). *Music as Communication and Interaction. Theoretical Perspectives of Music Therapy*. (Μη δημοσιευμένη διδακτορική διατριβή). University of Oslo.

- Ruud, E. (2005). Philosophy and Theory of Science. In B. Wheeler (Ed.), *Music Therapy Research. Second Edition* (pp.33-44). Gilsum NH: Barcelona Publishers.
- Ruud, E. (χ.χ). Community Music Therapy. Retrieved from: <http://www.hf.uio.no/imv/personer/vit/emeriti/evenru/even.artikler/CMTherapy.pdf>
- Sacks, O. (2007/2011). *Μουσικοφιλία. Ιστορίες για τη Μουσική και τον Εγκέφαλο*. (Κ. Ποταγιάς & Α. Σπυράκου Μτφρ.). Αθήνα: Εκδόσεις Άγρα.
- Scheib, J. W. (2006). Policy Implications for Teacher Retention: Meeting the Needs of the Dual Identity. *Arts Education Policy Review*, 107(6), 5-10.
- Schlapobersky, J. R. (2016). From the Couch to the Circle. *Group-Analytic Psychotherapy in Practice*. East Sussex/ NY: Routledge.
- Schott-Billmann, F. (1997). *Όταν ο Χορός Θεραπείει*. (Κ. Μαρούσου, Επιμ., Λ. Χρυσικοπούλου Μτφρ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Seddon, F. (2005). Modes of Communication during Jazz Improvisation. *British Journal of Music Education*, 22(1), 47-61.
- Skewes, K. (2001). *The Experience of Group Music Therapy for Six Bereaved Adolescents* (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Melbourne.
- Skewes, K. (2002). A Review of Current Practice in Group Music Therapy Improvisations. *British Journal of Music Therapy*, 16(1), 46-55.
- Sloboda, J. (1989). *The Musical Mind: The Cognitive Psychology of Music*. New York: Oxford University Press.
- Smeijsters, H. (1997). *Multiple Perspectives: A Guide to Qualitative Research in Music Therapy*. Gilsum, NH: Barcelona Publisher
- Smith, J. A. (2011). Evaluating the Contribution of Interpretative Phenomenological Analysis, *Health Psychology Review*, 5(1), 9-27.

- Smith, J.A., & Osborn, M. (2008). Interpretative phenomenological analysis. In: J. Smith (Ed.), *Qualitative Psychology: A Practical Guide to Research Methods* (pp. 53-80). London: Sage Publications.
- Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretative Phenomenological Analysis: Theory, Method, Research*. London: Sage Publications.
- Smith, J. A., Harre, R., & Van Langenhove, L. (1995). *Rethinking Methods in Psychology*. London: Sage Publications.
- Smith, K. & Hertlein, K. (2016). Integrating Music Therapy into Marriage and Family Therapy: Theoretical and Clinical Perspectives. *Journal of Family Psychotherapy*, 27(3), 171-184.
- Spahn, C., Strukely, S., & Lehmann, A. (2004). Health Conditions, Attitudes toward Study, and Attitudes toward Health at the Beginning of University Study: Music Students in Comparison with other Student Populations. *Medical Problems of Performing Artists*, 19(1), 26-33.
- Stephens, G. (1984). Group Supervision in Music Therapy. *Music Therapy*, 4(1), 29-38.
- Stern, D. (1985). *The Interpersonal World of the Infant: A View from Psychoanalysis and Developmental Psychology*. London: Academic Press.
- Sternbach, D. J. (2008). Stress in the Lives of Music Students. *Music Educators Journal*, 94(3), 42-48.
- Stewart, D. (1996). Chaos, Noise and a Wall of Silence: Working on Primitive Affects in Psychodynamic Group Music Therapy. *British Journal of Music Therapy*, 10(2), 21-33.
- Stige, B. (1999/2003). The Meaning of Music – From the Client’s Perspective. In T. Wigram & J. De Backer (Eds.), *Clinical Applications of Music Therapy in Psychiatry* (pp. 61-83). London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

- Stige, B. (2002). *Culture-centered Music Therapy*. Gilsum, NH: Barcelona Publishers.
- Storm, S. (2013). *Research into the Development of Voice Assessment in Music Therapy* (Unpublished Doctoral Thesis). Aalborg University, Denmark.
- Strachey, J. (1934). The Nature of the Therapeutic Action of Psychoanalysis. *International Journal of Psychoanalysis*, 15, 127-159.
- Streeter, E. (2002). Some Observations on Music Therapy Training Groups. In A. Davies & E. Richards (Eds.), *Music Therapy and Group Work*. Sound Company (pp.262-273). London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Sutton, J. (2002). *Music, Music Therapy and Trauma. International Perspectives*. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Trevarthen, C. (2002). Origins of Musical Identity: Evidence from Infancy for Musical Social Awareness. In R. MacDonald, D. Miell, & D. Hargreaves (Eds.), *Musical Identities* (pp. 21-38). Oxford: Oxford University Press.
- Trondalen, G. (2007). A Phenomenologically Inspired Approach to Microanalysis of Improvisation in Music Therapy. In T. Wosch & T. Wigram (Eds.), *Microanalysis in Music Therapy. Methods, Techniques and Applications for Clinicians, Researchers, Educators and Students* (pp.198-210). London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Tuckman, B. (1965). Developmental Sequences in Small Groups, *Psychological Bulletin*, 63, 384-399.
- Urbain, O. (2008). *Music and Conflict Transformation: Harmonies and Dissonances in Geopolitics*. New York: IB TAURIS.
- Valerio, P. (1997). The Students and the Academic Institutions: An Italian Experience. In A. Kalantzi-Azizi, G. Rott, & D. Aherne (Eds.), *Psychological Counseling in Higher Education: Practice and Research* (pp. 51-67). Athens: FEDORA - Ellinika Grammata.

- Van Duuren, P. F., & Boekhorst, A. T. M. (2002). Group-Psychotherapy Makes the Student a Better Student. In D. Aherne, P. Figge, & G. Rott (Eds.), *Separation and Attachment in Higher Education: Fedora Psyche Conference in Copenhagen, 1999*, (pp. 57-68). FEDORA - Louvain - la - Neuve and the Zentrale Studienberatungsstelle der Bergischen Universität, Wuppertal.
- Veltre, V. J. & Hadley, S. (2012). It's Bigger than Hip-hop: A Hip-hop Feminist Approach to Music Therapy with Adolescent Females. In S. Hadley & G. Yancy (Eds.), *Therapeutic Uses of Rap and Hip-hop* (pp.79-98). NY: Routledge.
- Wang, J., Wang, H., & Zhang, D. (2011). Impact of Group Music Therapy on the Depression Mood of College Students. *Health*, 3(3), 151-155.
- Warnock, T. (2011). Voice and the Self in Improvised Music Therapy. *British Journal of Music Therapy*, 25(2), 32-47.
- Welfel, E. R. (2010). *Ethics in Counselling and Psychotherapy. Standards, Research, and Emerging Issues*. Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Westney, W. (2003). Out of Control? The Fulfilling Drama of Performing. *The American Music Teacher*, 53(3), 19-23.
- Wheeler, B. L. (2005). Developing a Topic. In B. Wheeler (Ed.), *Music Therapy Research. Second Edition* (pp. 94-104). Gilsum NH: Barcelona Publishers.
- Wheeler, B. L., & Kenny, C. (2005). Principles of Qualitative Research. In B. Wheeler (Ed.), *Music Therapy Research. Second Edition* (pp. 59-71). Gilsum NH: Barcelona Publishers.
- Wigram, T. (2004). *Improvisation. Methods and Techniques for Music Therapy Clinicians, Educators and Students*. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Wigram, T., Nygaard-Pedersen, I., & Ole-Bonde, L. (2002). *A Comprehensive Guide to Music Therapy. Theory, Clinical Practice, Research & Training*. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

- Willig, C. (2013). *Introducing Qualitative Research in Psychology* (3rd ed). Berkshire: Open University Press.
- Winnicott, D. W. (1953). Transitional Objects and Transitional Phenomena. *International Journal of Psychoanalysis*, 34, 89-97.
- Winnicott, D. W. (1965). Adolescence: Struggling Through the Doldrums. In: D. W. Winnicott (Ed.), *The Family and Individual Development* (pp.79-87). London/New York: Tavistock/Routledge.
- Winnicott, D.W. (1971/1993). *Playing and Reality*. London: Routledge.
- World Federation of Music Therapy. (2011). *Definition of Music Therapy*. Retrieved from: www.musictherapyworld.de
- Wosch, T.& Wigram, T. (2007). *Microanalysis in Music Therapy. Methods, Techniques and Applications for Clinicians, Researchers, Educators and Students*. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Wristen, D. (2013). Depression and Anxiety in University Music Students. *National Association for Music Education*, 13(2), 20-27.
- Yalom, I. D., & Laszez, M. (2006). *Θεωρία και Πράξη της Ομαδικής Ψυχοθεραπείας* (Γ. Ζέρβας, Επιστ. Επιμ., Ε. Ανδριτσάνου & Δ. Κακατσάκη, Μτφρ.). Αθήνα: Εκδόσεις Άγρα.
- Zander, M. F., Voltmer, E., & Spahn, C. (2010). Health Promotion and Prevention in Higher Music Education. *Medical Problems of Performing Artists*, 25(2), 54-65.
- Γαλανάκη, Ε. (2012). Αναδυόμενη Ενηλικίωση και Γνωσιακές – Συμπεριφορικές Προσεγγίσεις: Προκλήσεις και Ευκαιρίες για την Ψυχική Υγεία των Νέων Ανθρώπων. Στο Μ. Ζαφειροπούλου (Επιμ.), *Δυνατότητες και Δυσκολίες Παιδιού και Εφήβου: Γνωσιακές – Συμπεριφοριστικές Προσεγγίσεις* (σ.35-54). Αθήνα: Πεδίο.

Γαλανάκη, Ε., & Αμανάκη, Ε. (2008). Αναδυόμενη Ενηλικίωση. Μια Καινούρια Ματιά στη Νεανική Ηλικία. Εκπαίδευση και Επιστήμη. *Περιοδικό του Συλλόγου Μεταπτυχιακών Φοιτητών Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Αθηνών*, 4, 329-343.

Γραφείο Συμβουλευτικής και Ψυχολογικής Στήριξης. Συμβουλευτική σε ΑΕΙ (Ιανουάριος 2012). Ανακτήθηκε από <https://www.tuc.gr/index.php?id=141>

Δημητριάδης, Δ., & Μνιέστρης, Α. (2002). Ο Ελεύθερος Αυτοσχεδιασμός ως Μουσικοπαιδαγωγική Μέθοδος: Η Εμπειρία του Τ.Μ.Σ. του Ιονίου Πανεπιστημίου. Στο (χ.επιμ.) *Μουσική Εκπαίδευση. Πρακτικά 3ου Συνεδρίου της Ε.Ε.Μ.Ε., Βόλος, 28-30 Ιουνίου, 11(3)*, (σ. 197-207). Θεσσαλονίκη: ΕΕΜΕ.

Ευθυμίου, Κ., Ευσταθίου, Γ., & Καλαντζή-Αζίζι, Α. (2007). *Πανελλήνια Επιδημιολογική Έρευνα Ψυχικής Υγείας στον Φοιτητικό Πληθυσμό*. Αθήνα: Τόπος.

Τσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε από: <http://hdl.handle.net/11419/5826>.

Καλαντζή-Αζίζι, Α. (1996). *Ψυχολογική Συμβουλευτική Φοιτητών: Ευρωπαϊκή Διάσταση, Ελληνική Εμπειρία*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.

Μαθήματα Νέου Προγράμματος Σπουδών Τμήματος Μουσικών Σπουδών Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών (Ιούλιος 2012). Ανακτήθηκε από: <http://www.music.uoa.gr/fileadmin/music.uoa.gr/uploads/neo-programma-19ocr2010.pdf>

Ναυρίδης, Κ. (2005). *Ψυχολογία των Ομάδων: Κλινική Ψυχοδυναμική Προσέγγιση*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Ναυρίδης, Κλ., Δραγώνα, Θ., Μιλιαρίνη, Μπ., & Δαμίγος, Δ. (1990). *Συμβουλευτικό Κέντρο για τους Φοιτητές του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων: Ένα μεταβατικό πλαίσιο για μία Μεταβατική Ηλικία*. Ιωάννινα: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Πουρκός, Μ. (2010). Η Ποιοτική Μεθοδολογία στην Ψυχολογία και το Ερμηνευτικό «Παράδειγμα»: Η Ψυχολογία ως Ανθρωπιστική Επιστήμη. Στο Μ. Πουρκός & Μ. Δαφέρμος (επιμ.), *Ποιοτική Έρευνα στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση. Επιστημολογικά, Μεθοδολογικά και Ηθικά Ζητήματα* (σ. 179-222). Αθήνα: Τόπος.

Πρόγραμμα Σπουδών ανά Κατεύθυνση Τμήματος Μουσικών Σπουδών Ιονίου Πανεπιστημίου (Ιούλιος 2012). Ανακτήθηκε από: <http://music.ionio.gr/gr/program/prospectus.php>

Προσφερόμενα μαθήματα Τμήματος Μουσικών Σπουδών Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (Ιούλιος 2012). Ανακτήθηκε από: <http://www.mus.auth.gr/cms/?q=node/1042>.

Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και Τεχνικές Ανάλυσης στην Ποιοτική Κοινωνική Έρευνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Χατζούλη, Α. (2009). *Η Ανάγκη του Ανήκειν. Ομαδικότητα και Συγκρούσεις στις Ομάδες*. Αθήνα: Εκδόσεις Πολύτροπον.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

Έντυπο δήλωσης συγκατάθεσης σε έρευνα

Σας προσκαλώ να συμμετάσχετε σε έρευνα που διεξάγεται στο πλαίσιο της διδακτορικής μου διατριβής την οποία εκπονώ στο Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου.

Τίτλος ερευνητικής εργασίας: «Ποιοτική διερεύνηση της εμπειρίας φοιτητών μουσικής σε ομάδα μουσικοθεραπείας»

Χαρακτηρισμός έρευνας: Διδακτορική διατριβή

Επιστημονικός υπεύθυνος: Ιωάννα Ετμεκτσόγλου, Επίκουρη Καθηγήτρια Μουσικής Ψυχολογίας, Ιόνιο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Μουσικών Σπουδών (Παλαιό Φρούριο Κέρκυρας, 49100, 26610-87531)

Ερευνητής: Χριστιάνα Αδαμοπούλου (email: christ_ada@yahoo.com / τηλ: 6942553481)

Σκοπός εργασίας: Σκοπός της εργασίας είναι η διερεύνηση της εμπειρίας φοιτητών μουσικής και πιο συγκεκριμένα η κατανόηση των σκέψεων, στάσεων, αντιλήψεων και συναισθημάτων τους στο πλαίσιο ομάδας μουσικοθεραπείας στην οποίαν συμμετέχουν.

Διαδικασία εργασίας: Για την πραγματοποίηση της έρευνας απαιτείται η συμμετοχή σας σε κλειστή ομάδα μουσικοθεραπείας η οποία θα συντονίζεται από την ερευνήτρια. Συνολικά θα πραγματοποιηθούν εννέα συνεδρίες διάρκειας 1 ½ ώρας σε εβδομαδιαία

βάση, σε χρόνο που θα συμφωνηθεί από κοινού με την ερευνήτρια και εσάς, και σε χώρο εκτός του Πανεπιστημίου (Μουσική Σχολή). Μετά το πέρας κάθε συνεδρίας θα κληθείτε να συμπληρώνετε ένα ατομικό ερωτηματολόγιο ανοιχτών ερωτήσεων στο οποίο μπορείτε να καταγράφετε τις εντυπώσεις σας ως μέλη της ομάδας. Επίσης μετά την ολοκλήρωση της παρέμβασης θα κληθείτε να παραχωρήσετε μία συνέντευξη στην ερευνήτρια σχετικά με την εμπειρία σας στην ομάδα μουσικοθεραπείας. Το μουσικό υλικό κάθε συνεδρίας καθώς επίσης και η συνέντευξη που θα παραχωρήσετε στην ερευνήτρια μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος θα ηχογραφούνται προκειμένου να γίνει η ανάλυση της μουσικής και του περιεχομένου των λεγομένων σας. Τμήματα του μουσικού υλικού, των ερωτηματολογίων και των ηχογραφημένων συνεντεύξεων θα κατατεθούν μαζί με την τελική εργασία στο Ιόνιο Πανεπιστήμιο. Για τη διασφάλιση του απόρρητου, τα προσωπικά σας δεδομένα δεν θα αποκαλυφθούν κατά τη δημοσίευση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Διευκρινίζεται ότι η εθελοντική σας συμμετοχή στην ομάδα δεν σχετίζεται καθ' οιονδήποτε τρόπο με το ακαδημαϊκό περιεχόμενο των σπουδών σας.

Κίνδυνοι και ενοχλήσεις: Δεν υπάρχουν κίνδυνοι από τις συνεδρίες μουσικοθεραπείας καθώς συντονίζονται από μουσικοθεραπεύτρια η οποία διαθέτει πιστοποιημένες γνώσεις και εμπειρία στην λειτουργία θεραπευτικών ομάδων.

Προσδοκώμενα οφέλη: Η συμμετοχή σας θα είναι μία ευκαιρία για εσάς να επεξεργαστείτε μουσικά ή/και λεκτικά, ζητήματα που σας απασχολούν χωρίς κανένα οικονομικό κόστος. Επιπλέον, τα αποτελέσματα από την αποτύπωση και ανάλυση του υλικού που θα καταγραφεί στις συνεδρίες θα βοηθήσουν στην έρευνα και την τεκμηρίωση της μουσικοθεραπείας ως παρέμβασης σε φοιτητές μουσικής.

Δημοσίευση δεδομένων – αποτελεσμάτων: Η συμμετοχή σας στην έρευνα συνεπάγεται ότι συμφωνείτε με την μελλοντική δημοσίευση των αποτελεσμάτων της, με την προϋπόθεση ότι οι πληροφορίες θα είναι ανώνυμες και δε θα αποκαλυφθεί το όνομά σας.

Πληροφορίες: Μη διστάσετε να κάνετε ερωτήσεις γύρω από το σκοπό ή την διαδικασία της εργασίας. Αν έχετε οποιαδήποτε αμφιβολία ή ερώτηση ζητήστε μας να σας δώσουμε διευκρινίσεις.

Ελευθερία συναίνεσης: Η συμμετοχή σας στην εργασία είναι εθελοντική. Είστε ελεύθερος-η να μην συναινέσετε ή να διακόψετε τη συμμετοχή σας όποτε το επιθυμείτε.

Σας ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας.

Χριστιάνα Αδαμοπούλου
ΤΜΣ Ιονίου Πανεπιστημίου

Δήλωση συναίνεσης: Διάβασα και κατανόησα το περιεχόμενο έρευνας με τίτλο «Ποιοτική διερεύνηση της εμπειρίας φοιτητών μουσικής σε ομάδα μουσικοθεραπείας» που διεξάγεται από την διδακτορική φοιτήτρια του Τμήματος Μουσικών Σπουδών Ιονίου Πανεπιστημίου Χ. Αδαμοπούλου, β) μου δόθηκε η δυνατότητα να αποφασίσω εάν θα συμμετέχω ή όχι, γ) μου δόθηκε το δικαίωμα να κάνω διευκρινιστικές ερωτήσεις, δ) η συμμετοχή μου είναι εντελώς εθελοντική, ε) έχω δικαίωμα να διατηρήσω την ανωνυμία μου και στ) έχω δικαίωμα να διακόψω όποτε θελήσω.

Ημερομηνία: 1/2/2010

Όνοματεπώνυμο και υπογραφή
συμμετέχοντος

Υπογραφή ερευνητή

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

Ερωτήσεις συνέντευξης

Ποιος ήταν ο λόγος για τον οποίο αποφασίσατε να συμμετέχετε στην ομάδα μουσικοθεραπείας;

Πώς θα χαρακτηρίζατε συνολικά την εμπειρία σας στην ομάδα;

Υπήρχε κάτι που σας άρεσε περισσότερο;

Υπήρχε κάτι που σας άρεσε λιγότερο;

Υπήρχε κάτι που σας δυσκόλευε;

Ποιες σκέψεις έχετε σχετικά με το γεγονός ότι η ομάδα αποτελούνταν από συμφοιτητές σας;

Ποια τα αισθήματά σας σχετικά με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας;

Υπάρχει κάτι που θυμάστε περισσότερο έντονα από την ομάδα;

Πώς εντάσσονταν η ομάδα μουσικοθεραπείας στην καθημερινότητά σας;

Ποιες οι σκέψεις/συναισθήματά σας για συγκεκριμένες δραστηριότητες που πραγματοποιούνταν στην ομάδα;

Πώς ήταν για εσάς να παίζετε μουσική στην ομάδα;

Πώς ήταν το συναίσθημα να παίζετε μουσική με συμφοιτητές σας;

Ποια η προηγούμενη εμπειρία σας με τον αυτοσχεδιασμό;

Ποιες οι σκέψεις/συναισθήματά σας για τους αυτοσχεδιασμούς;

Εντοπίζετε κάποιες ομοιότητες ή διαφορές ανάμεσα στον αυτοσχεδιασμό στην ομάδα μουσικοθεραπείας και τον μουσικό αυτοσχεδιασμό σε άλλα πλαίσια; Αν ναι, ποιες;

Σας άρεσε να παίζετε περισσότερο κάποιο συγκεκριμένο όργανο; Μπορείτε να αναλύσετε γιατί;

Υπήρχε κάποιο ή κάποια όργανα τα οποία αποφεύγατε να παίζετε στην ομάδα; Μπορείτε να αναλύσετε γιατί;

Ποιες σκέψεις/συναισθήματα έχετε σχετικά με το βασικό σας όργανο στην ομάδα μουσικοθεραπείας;

Ποιες άλλες σκέψεις/συναισθήματα έχετε για την ομάδα μουσικοθεραπείας;

Θα επιδιώκατε να ενταχθείτε σε μακροχρόνια βάση σε ομάδα μουσικοθεραπείας;

Θα επιδιώκατε να ενταχθείτε σε μία άλλη θεραπευτική διαδικασία;

