

## **Μουσική και αυτισμός: Μία εναλλακτική πρόταση για τη διδασκαλία τραγουδιών σε παιδιά με αυτισμό. Οπτικοποιημένο τραγούδι**

Κυριακή Βέλκου

*Νηπιαγωγός, κάτοχος τίτλου εξειδίκευσης στον αυτισμό*

### **1. Εισαγωγή**

Το τραγούδι, ως αντικείμενο διδασκαλίας του μαθήματος της Μουσικής, έχει σημαντική θέση στη διαθεματική διδακτική προσέγγιση (ΔΕΠΠΣ), που σχετίζεται με όλα τα γνωστικά αντικείμενα. Η πρόκληση που αντιμετωπίζει ο εκπαιδευτικός βρίσκεται στο πόσο εύστοχα θα μπορεί να επικοινωνήσει και να συνδέσει το τραγούδι με τα άλλα γνωστικά αντικείμενα. Αυτό προϋποθέτει στο ξεκίνημα να ορίσει τους στόχους που επιζητεί και τις επιδιώξεις της διδασκαλίας του γύρω από το συγκεκριμένο τραγούδι που θέλει να διδάξει. Η επιλογή, όμως, από μια πληθώρα τραγουδιών πρέπει να είναι συνεπής με τις παρακάτω δύο βασικές αρχές:

1. Επιλέγουμε τραγούδια από το ακουστικό περιβάλλον των παιδιών και στη συνέχεια επεκτείνουμε τη δράση μας σε άγνωστα ακούσματα.
2. Ενδιαφερόμαστε όχι ιδιαίτερα για τον αριθμό των τραγουδιών που θα διδάξουμε, αλλά για την ποιότητά τους, το επίπεδο δυσκολίας τους, το πώς θα τα διδάξουμε και τη γενικότερη αξιοποίησή τους από τα παιδιά.

### **2. Μουσική και αυτισμός**

Στον χώρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας που έχει σχέση με την ειδική αγωγή εξίσου σημαντική θέση κατέχει η μουσική ως εργαλείο που διευκολύνει και προωθεί την επικοινωνία μεταξύ των μελών μιας ομάδας. Η χρήση μουσικών στοιχείων γίνεται καθημερινά στην επικοινωνία μας με τους άλλους. Πολλές από τις έννοιες της γλώσσας προωθούνται διαμέσου μουσικών στοιχείων, όπως ο λόγος και η ένταση. Όλοι γνωρίζουμε ότι ίδιες λέξεις μπορούν να έχουν διαφορετικό νόημα, εάν ειπωθούν με διαφορετικούς τρόπους (ως προς το ηχόχρωμα, την τονικότητα, το συγχρονισμό). Εξάλλου, η πρώιμη επικοινωνία γίνεται μέσα από το ρυθμό, τον τραγουδιστικό τόνο στη φωνή, τη μίμηση μέσω της επανάληψης, με άλλα λόγια, μέσα από το χώρο της μουσικής. Έχει αναφερθεί ότι

πολλές περιοχές του εγκεφάλου χρησιμοποιούνται στη συναλλαγή μας μέσα από τη μουσική. Ακόμα και όταν προκληθούν ζημιές σε μερικές από αυτές, οι μουσικές ικανότητες εξακολουθούν να παραμένουν σε κάποιες άλλες (Rita Jordan, 1999).

Στην περίπτωση του Αντισμού, όπου η τριάδα των διαταραχών σηματοδοτεί επιγραμματικά τις δυσκολίες του (Lorna Wing, 1996), έχουμε απέναντί μας άτομα που τα διακρίνει μια κατάσταση στην οποία η επικοινωνιακή τους συναλλαγή είναι από ελάχιστη έως αδύνατη. Το πρόβλημά τους στο μηχανισμό της κοινωνικής κατανόησης, στο μηχανισμό της επικοινωνίας, και η διαταραχή στη φωνητική και το παιχνίδι προκαλούν αποτελέσματα που δημιουργούν ένα πλαίσιο δυσχερειών στην καθημερινή τους στάση ως μελών μιας κοινωνικής ομάδας, ενός συνόλου. Σε αυτό το σημείο η μουσική αποκτά βασικό ρόλο για την μύηση τους σε επικοινωνιακές καταστάσεις πέρα από τους γενικούς στόχους και τις επιμέρους επιδιώξεις, όπως αυτοί ορίζονται από το αναλυτικό μας πρόγραμμα. Δίνει τη δυνατότητα μέσα από διδακτικές παρεμβάσεις τα άτομα αυτά να έλθουν σε επαφή με τους άλλους με τρόπο που να εμπλέκονται σε μια συνδιαλλαγή αμφίδρομη. Γνωρίζουμε ότι προτιμούν να κάνουν πράγματα μόνα τους και η χαρά «τού να μοιράζονται» αυτό που κάνουν εκείνη τη στιγμή είναι κάτι δύσκολο γι' αυτά. Σχολιάζοντας το αυθόρμητο παιχνίδι τους ή την ενέργεια εκείνης της στιγμής τα καθοδηγούμε στο να μοιραστούν την εμπειρία που βιώνουν στην παρούσα κατάσταση μαζί μας. Όταν, όμως, διανθίσουμε με μουσικά στοιχεία το σχολιασμό μας, ανοίγει αυτόματα ο δρόμος της επικοινωνίας. Το να τραγουδάμε είναι ένας χαλαρωτικός τρόπος για να τους αποσπάσουμε την προσοχή. Ακούν το λόγο έτσι, ώστε να έχει νόημα γι' αυτά. Θέλουν να μοιράζονται την προσοχή και τη χαρά των συναισθημάτων τους. Η μουσική μάς βοηθάει, γιατί με αυτή ντύνουμε τις πράξεις τους και την καθημερινή τους εμπειρία. Έτσι αρχίζει το παιδί να μαθαίνει να μοιράζεται την προσοχή του και την εμπειρία του για αυτό που το απασχολεί ιδιαίτερα. Αυτό μας οδηγεί στην επιλογή τραγουδισμάτων από το ακουστικό περιβάλλον του. Ήχους που πιθανόν το ίδιο να παράγει ή τα αντικείμενα που χρησιμοποιεί. Αυτούς τους ντύνουμε με τονικότητα και χρώμα, που κάθε φορά ποικίλλει, ανάλογα με την ένταση των κινήσεών του ή με τη μίμηση των πράξεών του από μέρους μας. Με αυτό τον τρόπο γίνεται μια βιωματική προσέγγιση του κόσμου με τη βοήθεια της μουσικής, καθώς συστήνεται στο πρόσωπο του «άλλου», που πλέον δεν είναι μόνο ο εαυτός του και τα αντικείμενα που το περιβάλλουν. Το να μοιράζεται την προσοχή σημαίνει ότι συμμετέχει σε μια διαδικασία αλληλεπίδρασης, η οποία μέσα από τη ρουτίνα επανάληψης με τον καιρό αποκτάει νόημα γι' αυτό μέσα από την ευχαρίστηση που νιώθει. Αρχετές φορές θα παρατηρήσουμε να ενεργούν από μόνα τους σε συγκεκριμένες πράξεις ή ήχους, εκδηλώνοντας την πρόθεσή τους, έτσι, να ακούσουν το σχολιασμό μας με το μουσικό τόνο, τον ενθουσιασμό και την προθυμία που τον συνοδεύουν. Η επανάληψη των τραγουδιών πάνω στις ενέργειές τους τα οδηγούν

στο να αποκτήσει η σχέση τους με τα πράγματα, όσο και με τα πρόσωπα γύρω τους μια φόρμα με νόημα. Έτσι, λοιπόν, μιλώντας για τη μουσική σε σχέση με άτομα με αυτισμό αυτόματα η σκέψη μας και η παιδαγωγική μας τοποθέτηση οδηγείται σε προσπάθειες δημιουργίας καταστάσεων αλληλεπίδρασης, αυτοεκτίμησης του ατόμου, ενθάρρυνσης στη χρήση της φωνής του, της έκφρασής του αλλά και ενημέρωσής του για την ύπαρξη των άλλων στη ζωή του.

Γνωρίζουμε ότι τα άτομα που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού, άσχετα από το λεκτικό τους επίπεδο, έχουν επίσης δυσκολίες που αφορούν την αποκωδικοποίηση των εκφράσεων του προσώπου, της χειρονομίας και της στάσης του σώματος του άλλου (Jordan, 1996). Η διευκόλυνση στον τομέα της κατανόησης και της μη λεκτικής έκφρασης, αλλά και της κατανόησης της γλώσσας ως προς το κοινωνικό της περιεχόμενο χρειάζεται μια εναλλακτική πρόταση στον τομέα της επικοινωνίας. Η μουσική εδώ αποδεικνύεται χρήσιμο εργαλείο. Η Temple Grandin, άτομο με αυτισμό, συνήθιζε να λέει ότι μερικά παιδιά και ενήλικοι μπορούν να τραγουδούν καλύτερα από ό,τι να μιλούν και γι' αυτό ανταποκρίνονται καλύτερα σε λέξεις και προτάσεις, όταν αυτές τραγουδηθούν. Οργανώνοντας καταστάσεις ρουτίνας, όπου επαναλαμβάνονται ακούσματα που έχουν σχέση με το περιβάλλον στο οποίο κινούνται και ενεργούν, μέσα από μικρά βήματα κάθε φορά μπορούμε να τα οδηγήσουμε σε μια αλληλεπίδραση. Η επαφή με το βλέμμα μαζί τους, η απομνημόνευση λέξεων και ήχων, η αποκωδικοποίηση κινήσεων και χειρονομιών, εκφράσεων προσώπου σε έννοιες που έχουν νόημα για αυτά, προωθούν την επικοινωνία μαζί τους. Χρησιμοποιώντας μια ποικιλία ύφους στην έκφραση, μπορούμε να τα εξοικειώσουμε με την κατανόηση των συναισθημάτων, εκμεταλλευόμενοι την παρούσα διάθεση των παιδιών. Έννοιες αφηρημένες, όπως χαίρομαι, στενοχωριέμαι, θυμώνω, γίνονται προσιτές στο αντιληπτικό τους λεξιλόγιο. Πράξεις και ενέργειες για τον εαυτό τους μέσα από στίχους τραγουδιών αποκτούν νόημα και αβίαστα αυξάνεται η γνώση για τον εαυτό τους. Μέσα από τη συνεύρεσή τους με τα άλλα μέλη της ομάδας την ώρα της μουσικής αβίαστα παρατηρούν, μιμούνται είτε καθοδηγούνται με φυσική υποστήριξη σε μια βιωματική παρατήρηση για τον εαυτό τους και για τον κόσμο που τα περιβάλλει. Παράλληλα στοιχεία που έχουν σχέση με τον ρυθμό, την κίνηση, το λεξιλόγιο συνθέτουν ένα πλαίσιο, όπου μέσα από κάθε μουσική φράση προγραμματίζονται ενιαία σχήματα μουσικοκινητικής και λεκτικής αυτοέκφρασης. Ξεκινώντας από άστοχες στην αρχή μυϊκές διαπιστώσεις, καταλήγουν σε γνωστές συνειδητές κινήσεις. Ξεκινώντας από μηχανικές στην αρχή επαναλήψεις, καταλήγουν σε συνειδητή έκφραση, όπου η χαρά της ψυχαγωγίας και της διασκέδασης μέσα από αγαπημένα, γνωστά ακούσματα συνοδεύεται και από τη χαρά τού να τα μοιράζονται και με τον άλλον. Παράγοντες όπως ο χρόνος, η μορφή, ο χώρος, η ένταση, οι οποίοι προσδιορίζουν τα διάφορα ρυθμικά φαινόμενα που συμβαίνουν στις διάφορες πράξεις της καθημερινότητάς μας, προσεγγίζονται και οργανώνονται σε απλά σχήματα μέσα από τη μουσική. Για πα-

ράδειγμα, η περιοδικότητα, η επανάληψη, η αρχή και το τέλος σε κάθε συγκεκριμένη ενέργεια, η αυξομείωση της έντασης σε φαινόμενα ακουστικά, κινητικά, οπτικά, γίνονται παιχνίδια μέσα από μουσικές δραστηριότητες. Η ποικιλομορφία αυτών των δραστηριοτήτων δρα υποστηρικτικά στην κατανόηση των συγκεκριμένων εννοιών. Διευρύνεται το ρεπερτόριό τους και το μάθημα της μουσικής οδηγεί σε αυθόρμητη συμμετοχή, στην αυτοέκφραση και στην καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων. Ενέργειες όπως περιμένω, κάνω επιλογές, συγχρονίζω την κίνησή μου με τον άλλον, εκφράζομαι παίρνοντας μέρος και ανταποκρίνομαι γίνονται επιδιώξεις στο πλαίσιο της μουσικής. Τελικά, για τον Αυτισμό η παιδαγωγική μας θέση δεν είναι άλλη από εκείνη που στοχεύει σε μια πρακτική αντιμετώπιση, στην οποία η μουσική λειτουργεί ως 'θεραπευτική' απέναντι σε μια τριάδα διαταραχών που ποικίλλει από άτομο σε άτομο. Το πώς μετακινούμε κάποια στοιχεία της εξαρτάται από τις ειδικές δυσκολίες αυτών των ατόμων και από τους στόχους που θέλουμε να πετύχουμε απέναντι στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές τους ανάγκες.

### 3. Διδασκαλία μουσικής - οπτικοποιημένο τραγούδι

Γνωρίζοντας από θεωρητική άποψη τη μεθοδολογία Τ.Ε.Α.Σ.Η και έχοντας την εμπειρία πέμπτης χρονιάς διδασκαλίας σε παιδιά με αυτισμό, η μουσική αποτέλεσε κομμάτι του εβδομαδιαίου προγράμματος στην αρχή, πειραματικά τη δεύτερη χρονιά και στη συνέχεια σταθεροποιήθηκε σε συγκεκριμένη ώρα διδασκαλίας δύο φορές την εβδομάδα. Η συνεργασία του τμήματός μου με το προπαρασκευαστικό τμήμα του ειδικού σχολείου και ειδικότερα με τον εκπαιδευτικό του\* που έτυχε να έχει γνώσεις μουσικής στο μουσικό όργανο κιθάρας αποδείχθηκε ευτύχημα. Τις πρώτες χρονιές το υλικό των παιδιών του τμήματός του, με τα οποία συνεργαζόμασταν, χαρακτηριζόταν από νοητική υστέρηση μέτριας απόκλισης έως μεγάλης σε μερικά από αυτά. Το σημαντικό ήταν ότι κάποια από αυτά είχαν φοιτήσει πιο πριν για κάποιο διάστημα στο τμήμα μου ως μοντέλα μίμησης και ήταν παιδιά συνεργάσιμα και ήρεμα. Στην αρχή ξεκινήσαμε με παιχνίδια μουσικής πάνω σε ενέργειες δικές τους. Σχολιάζοντας με μουσικό τόνο ενέργειες και πράξεις, παίζοντας απλά τραγούδια με κινήσεις που αναφέρονταν σε πράγματα ή καταστάσεις άμεσου ενδιαφέροντος των παιδιών, περάσαμε σταδιακά στο λεγόμενο οπτικοποιημένο τραγούδι. Είναι μια διαδικασία, όπου η γνωριμία με το κάθε τραγούδι που θέλουμε να διδάξουμε γίνεται μέσα από οπτική καθοδήγηση. Έχοντας υπόψη μας ότι τα άτομα με αυτισμό κατανοούν τον κόσμο καλύτερα μέσα από οπτικές παραστάσεις που δίνονται με ξεκάθαρο τρόπο, κάθε τραγούδι που βρίσκεται στο ρεπερτόριο των ενδιαφερόντων

---

\*Στο ειδικό σχολείο Κιλκίς λειτουργεί τμήμα αυτισμού, του οποίου τα παιδιά συνεκπαιδεύονται με τα παιδιά των άλλων τμημάτων σε συγκεκριμένες ώρες αλλά και δραστηριότητες. Ιδιαίτερα σημαντική υπήρξε η συνεργασία με τον εκπαιδευτικό του προπαρασκευαστικού τμήματος κύριο Καράμπαγλη Ευάγγελο.

τους θα πρέπει να ανταποκρίνεται στις συγκεκριμένες απαιτήσεις. Ακόμη, πρέπει να υπάρχει στο μυαλό μας μια γενική πορεία διδασκαλίας, η οποία μπορεί να διαφοροποιηθεί στην πορεία ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες του τραγουδιού, τις ανάγκες των μαθητών και τις, απρόβλεπτες ίσως, καταστάσεις που μπορούν να εμφανιστούν κατά τη διδασκαλία.

Προτείνεται, λοιπόν, ενδεικτικά η παρακάτω διαδικασία για τη διδασκαλία ενός τραγουδιού:

**Ακρόαση, πρώτη παρουσίαση:** Το τραγούδι παρουσιάζεται μέσα από μια σειρά εικόνων που στην καθεμιά αντιστοιχεί μια μουσική φράση. Στην αρχή παρουσιάζονται μόνο οι εικόνες από την αρχή έως το τέλος του τραγουδιού. Καθεμιά ξεχωριστά εμφανίζεται στα παιδιά συνοδευόμενη με τα λόγια και την έκφραση κάθε στίχου. Έτσι, η ακρόαση ενισχύεται μέσω της εικόνας και ταυτόχρονα η ακολουθία κάθε στίχου δίνεται με ξεκάθαρο τρόπο. Αφορά μια διήγηση, κατά κάποιον τρόπο, που επικεντρώνει την προσοχή των παιδιών στο νόημα του τραγουδιού. Στη συνέχεια η παρουσίαση των εικόνων συνοδεύεται με μουσικό λόγο από τον εκπαιδευτικό. Πάντοτε γίνεται στον κανονικό χρόνο, χωρίς να βιάζουμε το ρυθμό αλλά και χωρίς να τον φρενάρουμε. Ακολουθεί η ίδια επανάληψη με τη συνοδεία του μουσικού οργάνου. Στην προκειμένη περίπτωση η κιθάρα κρίνεται αποτελεσματική, καθώς οι ήχοι που αναδύονται δεν είναι απειλητικοί για κάποιους, που έχουν αισθητηριακό πρόβλημά με τους έντονους και οξείς ήχους. Έτσι, η πρώτη ακρόαση δίνεται με αριστοτεχνικό τρόπο, ώστε να κινητοποιηθεί η επιθυμία τους να προσέξουν το τραγούδι και να το απομνημονεύσουν. Υπάρχουν, όμως, παράγοντες οι οποίοι παίζουν βασικό ρόλο στην επιτυχία μιας ακρόασης και είναι οι εξής:

- διαφορές στο αναπτυξιακό τους επίπεδο,
- διαφορές στα συναισθήματα της στιγμής του μαθητή,
- διαφορές στις δεξιότητες ακρόασης,
- διαφορές στο επίπεδο μνήμης,
- διαφορές στο χρόνο παραμονής-αντοχής σε ένα συγκεκριμένο χώρο,
- προηγούμενες εμπειρίες ακροατή,
- διαφορές στα ενδιαφέροντα.

Έχοντας υπόψη τα παραπάνω, η ώρα της μουσικής στο σημείο της ακρόασης διαφοροποιείται ανάλογα με την ομάδα των παιδιών μας αλλά και με τις ιδιαιτερότητες του καθενός. Συγκεκριμένα, οι προσδοκίες ως προς τον τύπο της ακρόασης που περιμένουμε από το κάθε παιδί είναι διαφορετικές. Όμως και μόνο η παραμονή τους στο πλαίσιο μιας ομαδικής συνεύρεσης με τους άλλους συνομηλίκους και ενηλίκους, όσο χρονικό διάστημα αναλογεί στον καθένα, γίνεται το κέρδος για το πρώτο βήμα προς την αλληλεπίδραση με αυτούς.

**Γλωσσική επεξεργασία:** Η πρώτη επαφή με το στίχο γίνεται με την αξιοποίηση ενός μικρού κειμένου, το οποίο συνοδευτικά προστίθεται κάτω από κάθε εικόνα. Το κείμενο αυτό μπορεί να είναι λέξεις, αλλά και εικόνες-σύμβολα, με τα

οποία έχουν ήδη εξοικειωθεί και εκπαιδευτεί τα παιδιά. Στη συγκεκριμένη ομάδα παιδιών χρησιμοποιούμε εικόνες-σύμβολα του ΜΑΚΑΤΟΝ, με τα οποία είναι ήδη εξοικειωμένα. Διαβάζονται πρώτα από τον εκπαιδευτικό. Επειδή υπάρχουν παιδιά που κατανοούν πιο εύκολα χειρονομίες, ενισχύουμε το διάβασμα με την ταυτόχρονη παρουσίαση με κατάλληλες κινήσεις. Έτσι, η απαγγελία του τραγουδιού συνιστά μια ιδιαίτερη γλωσσική επεξεργασία, η οποία τα εξοικειώνει με τις βασικές συμβάσεις της ανάγνωσης με στόχο την έκφραση. Φυσικά, το είδος της έκφρασης ποικίλλει από παιδί σε παιδί. Κάποια παιδιά μπορούν να αναπαράγουν τα λόγια του τραγουδιού, άλλα απλώς αναπαράγουν μόνο τη μελωδία σε ήχους, άλλα αποδίδουν το τραγούδι μέσα από τη μίμηση των αντίστοιχων κινήσεων. Ενεργοποιείται η σκέψη αλλά και η διαδικασία της απομνημόνευσης. Η διαφορετικότητα της έκφρασης συνδέεται άμεσα με τις δυνατότητες κάθε παιδιού. Κατά την ανάγνωση του λεξιλογίου ως «κειμένων του τραγουδιού», στη διάρκεια της επανάληψης, φτάνοντας στην τελευταία λέξη κάθε στίχου ελαττώνουμε ή σβήνουμε τον ήχο μας, δίνοντας ευκαιρίες στα παιδιά που μιλούν ή κάνουν κινήσεις να πουν μόνα τους την κατάλληλη λέξη. Με αυτό τον τρόπο δίνουμε την ευκαιρία εξοικείωσης με την ομοιοκαταληξία, η οποία ενισχύει με παιγνιώδη τρόπο δεξιότητες φωνολογικές. Μέσα, λοιπόν, από την οπτικοποίηση η εικόνα είναι σταθερό σημείο αναφοράς και ενίσχυσης στα σταδιακά βήματα εκμάθησης του τραγουδιού.

**Ρυθμική επεξεργασία:** Αφορά χτυπήματα, είτε με κινήσεις χεριών είτε με όργανα, πάνω στο χρονικό και στο ρυθμό που δίνεται από τις λέξεις του τραγουδιού. Με τη συνοδεία της κιθάρας τα παιδιά χτυπούν το ρυθμό με τα χέρια τους και μετά χρησιμοποιώντας μαράκες. Προσοχή δίνεται στο είδος των οργάνων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν. Συνήθως επιλέγονται όργανα που δίνουν όχι έντονους ήχους όταν παιχθούν ταυτόχρονα, αλλά και που μπορούν να είναι εύκολα στο πιάσιμό τους. Έννοιες όπως της παύσης, της διάρκειας των ήχων σε συνδυασμό με στοιχεία έμφασης (ισχυρό μέρος) αλλά και χαλάρωσης (άρση) εμπλουτίζουν τη διαδικασία αυτή.

**Εκμάθηση μελωδίας:** Εφόσον έχει προηγηθεί όλη η παραπάνω διαδικασία, ήδη τα λόγια του τραγουδιού γίνονται γνωστά. Ξεκινάμε με το άκουσμα της μελωδίας από την κιθάρα και μετά τα παιδιά μαθαίνουν να περιμένουν το σήμα έναρξης, που είναι μια κίνηση του κεφαλιού προς τα κάτω ή το κατέβασμα της παλάμης μας προς τα κάτω. Είναι το δυσκολότερο σημείο για τα παιδιά με αυτισμό. Συνήθως η έκφραση «ένα, δύο, τρία, πάμε» τα διευκολύνει, σε συνδυασμό με την κίνηση. Τα παιδιά που μπορούν και μιλούν αρχίζουν συνήθως με τη δική μας παρότρυνση, με το να αρχίζουμε εμείς να τραγουδάμε και σταδιακά σβήνοντας τη φωνή μας να τους αφήνουμε το περιθώριο να ακούγονται τα ίδια. Άλλα απλώς μας συνοδεύουν μόνο βγάζοντας ήχους της μελωδίας ή πάνω σε ένα σταθερό συνοπτικό λεκτικό μοτίβο, που τυχαίνει να το επαναλαμβάνουν στερεοτυπικά κάθε μέρα και να το χρησιμοποιούν με τη μελωδία αυτή.

Ταυτόχρονα, οι εικόνες του τραγουδιού διαδέχονται η μία την άλλη σε έναν πίνακα ενισχύοντας το μηχανισμό ανάκλησης στην μνήμη. Μπορούμε να ζητήσουμε εθελοντές, είτε κάποιο παιδί μόνο του είτε δύο παιδιά μαζί, για να μας τραγουδήσουν το τραγούδι. Συνήθως την ώρα της μουσικής στο σχολείο μας γίνεται και συνεκπαίδευση των παιδιών μας με τα άλλα τμήματα του σχολείου. Κάποια παιδιά με ελαφριά απόκλιση νοητικής υστέρησης χρησιμοποιούνται ως μοντέλα εκπαίδευσης. Επιλέγουμε ένα μαθητή και, αφού τραγουδήσει κάθε φορά μία μία στροφή, οι υπόλοιποι την επαναλαμβάνουμε.

**Δημιουργικές προσεγγίσεις - δραστηριότητες:** Η τελευταία φάση της διαδικασίας της εκμάθησης ενός τραγουδιού περιλαμβάνει δραστηριότητες που επιτρέπουν στα παιδιά να νιώσουν τη χαρά της διασκέδασης πιο ελεύθερα, μέσα από παιχνίδια που έχουν σχέση με το στίχο, το ρυθμό, τη μελωδία, την κίνηση. Ιδέες που πηγάζουν μέσα από τη γνώση των ιδιαιτεροτήτων κάθε παιδιού και τις επιμέρους επιδιώξεις μας μπορούν να εμπλουτίσουν το μάθημα της μουσικής. Ενδεικτικά αναφέρουμε ορισμένες:

- Σηκώνονται τόσα παιδιά όσες και οι εικόνες του τραγουδιού. Κάθε μια είναι διπλής όψης, ώστε ο καθένας να μπορεί να διαβάσει την εικόνα με το κείμενο που την συνοδεύει ή να τραγουδήσει τα λόγια (εξαρτάται από αυτό που επιδιώκουμε) και παράλληλα να την δείχνει απέναντι, στους άλλους. Όποιος τελειώνει, με τη σειρά του, γυρίζει την πλάτη προς τους θεατές. Μπορούν, ακόμη, να βρίσκονται καθισμένα σε μια ευθεία και ο καθένας να τραγουδάει με τη σειρά, αφού σηκωθεί όρθιος μετά από κάποιο συγκεκριμένο νόημα του εκπαιδευτικού. Πολλές παραλλαγές μπορούν να γίνουν στην συγκεκριμένη δραστηριότητα.
- Με τη συνοδεία οργάνων κάποιο παιδί γίνεται ο μαέστρος, δίνει το σήμα της έναρξης και προσπαθεί να κουνάει τη ράβδο σύμφωνα με τη μελωδία.
- Το τραγούδι μπορεί να συνοδεύεται από ένα μικρό θεατρικό, όπως, για παράδειγμα, κάποιο παιδί αναλαμβάνει να παίξει το ρόλο ενός προσώπου ή πράγματος έχοντας γίνει το επίκεντρο της προσοχής του θέματος του τραγουδιού. Συνήθως, για τα άτομα με αυτισμό, την ώρα του θεατρικού παιχνιδιού η εμφάνιση του αντικειμένου που σηματοδοτεί το ρόλο που τους δίνουμε είναι απαραίτητη.
- Πολλές φορές τραγουδοπαίγνιδα απλά ή οικείες απλές μελωδίες γίνονται πρόσφορο έδαφος στο να τα χρησιμοποιήσουμε, και πάνω στα βήματα του ίδιου ρυθμού ή της ίδιας μελωδίας να δημιουργήσουμε δικά μας τραγούδια. Αλλάζοντας κάποια στιγμή μερικά λόγια μπορούμε να δουλέψουμε τις ίδιες έννοιες μέσα από διαφορετικά πράγματα. Έτσι, η εξάσκηση σε αλλαγές, η γενίκευση σε κάποιες έννοιες, η ευελιξία στη σκέψη προωθούνται μέσα από τη δημιουργία τέτοιων καταστάσεων. Για παράδειγμα, στο τραγούδι «γύρω γύρω από το δένδρο, γύρω γύρω ζωηρά, μια πηγαίνω πιο κοντά του και μια φεύγω μακριά.....», μπορούμε τις έννοιες μακριά και κοντά να τις δουλέψουμε

πάνω στο συγκεκριμένο τραγούδι με κάποια μικρή παραλλαγή. Εάν εκείνο το διάστημα τύχει να μιλάμε για τα ζώα, αλλάζουμε τη λέξη *δέντρο* με τη λέξη *χελώνα* ή με κάτι άλλο. Με αυτό τον τρόπο, μέσα από μια ποικιλομορφία επεμβαίνουμε με ανώδυνο τρόπο στις δυσκολίες του ατόμου με αυτισμό και κατακτάμε εκπαιδευτικούς στόχους που θέτουμε.

- Τραγουδάμε με εναλλαγές κίνησης και λέξεων πάνω στη διάρκεια της ίδιας μελωδίας. Κάποιους στίχους τους τραγουδάμε, ενώ τους επόμενους τους αναπαριστάμε με τις κατάλληλες κινήσεις.

#### 4. Συμπέρασμα

Η Donna Williams, άτομο με αυτισμό, είπε: «If all else fails, music makes me feel». Πραγματικά, είναι αξιοσημείωτο πόσο δίκιο τελικά έχει. Στην πράξη, τα αποτελέσματα μας δικαιώνουν σε βαθμό που μας έχουν οδηγήσει να ανακαλύψουμε νέες ιδέες, για να κάνουμε ακόμη ελκυστικότερη τη διαδικασία μουσικής έκφρασης και δημιουργίας σε παιδιά με τις δυσκολίες του αυτισμού. Μια δυνατή πρόκληση είναι η χρήση της, αρκεί πάντα να έχουμε υπόψη μας ότι απαιτούνται οι παρακάτω προϋποθέσεις για την επιτυχία στη διδακτική πράξη και παρεμβασή μας όσον αφορά την επαφή των παιδιών με το τραγούδι:

- να μπορεί να κινητοποιεί το ενδιαφέρον των παιδιών,
- να δημιουργεί ευχαρίστηση,
- να διακρίνεται από στοιχεία που διευκολύνουν την απομνημόνευση και την κατανόηση των λέξεων των τραγουδιών,
- να υπάρχει η δυνατότητα χρήσης επανάληψης στα μουσικά μοτίβα,
- στα τραγούδια να υπάρχει η ακολουθία προβλεψιμότητας στο περιεχόμενο του νοήματος, να είναι ανοιχτά σε παραλλαγές (μουσικών σχημάτων) και να προσφέρονται για την διεύρυνση ποικιλίας δεξιοτήτων, τη στιγμή που γνωρίζουμε ότι μπορούν να συσχετιστούν με όλα τα γνωστικά αντικείμενα της διδασκαλίας.

#### Βιβλιογραφία

- Βιβλίο δασκάλου (2000) *Δραστηριότητες μαθησιακής ετοιμότητας*, Αθήνα, Ο.Ε.Δ.Β.
- Σπετσιώτης, Γ. & Π. Καμπύλης (2002) *Η άορατη ορχήστρα συνοδεύει τα τραγούδια μας*, Αθήνα, εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Δροσινού, Μαρία (2000): «Μουσικοκινητική διδακτική παρέμβαση στο ειδικό σχολείο, Α' μέρος», *Θέματα Ειδικής Αγωγής*, τεύχος 11, 2000, σ. 49-57.
- Cole, K. N. – Mills, P.E. – Dale, P.S and Jenkins, J.R. (1991) *Effects of preschool integration for children with disabilities*. Exceptional children.
- Early years practitioners, curriculum guidance (2000) *Communication, language and literacy*, England D.F.E.E.



- Εφημερίδα της Κυβέρνησης Ελληνικής Δημοκρατίας (18 Οκτώβρη 2001) *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών*. Τεύχος δεύτερο, αρ. φύλλον 1376, αρ. απόφασης Γ2/5051 ε, άρθρο 5.
- Early Years Diagnostic Centre (1998) *Enabling communication in young children with autism*, Nottinghamshire.
- Handbook for Primary Teachers in England (2000) *Moving on to print and meaning*, pp. 14-20.
- Kathleen Ann Quill (2000) *Διδάσκοντας αντιστικά παιδιά* (μτφρ. Ρούνη Παγίδα), εκδόσεις Έλλην, Αθήνα.
- Mc Clannahan, L.E. and Krantz, P.J. (1994) «The Princeton Child Development Institute», in S.L. Harris and J.S Handleman (eds.) *Preschool education programs for children with autism*. Austin, T.X: pro-ed.
- Παπαγεωργίου, Βάγια (1999) *Οδηγίες για δασκάλους και άλλους ειδικούς που εργάζονται με παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας*, Θεσσαλονίκη (Σημειώσεις στα πλαίσια του προγράμματος εξειδίκευσης στον αυτισμό, Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ.).
- Ουύλλιαμς, Ντόνα (1993) *Κανείς στο πουθενά* (μτφρ. Μαρία Αλεξάνδρα Κόντη), εκδόσεις: Αποσπερίτης, Αθήνα.
- Jordan, Rita (2000) *Η εκπαίδευση παιδιών και νεαρών απόμων με αυτισμό* (μτφρ. Γ. Καλομοίρης), έκδοση Ε.Ε.Π.Α.Α., Αθήνα.
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (1992) *Εισαγωγή στη μουσική*, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης (1998) *Μουσική για το δημοτικό σχολείο*, έκδοση: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου, Λευκωσία.
- Wing, L. (1990) «What is autism?», in K.Ellis (ed.) *Autism: Professional Perspectives and practice*. London: Chapman and Hall.
- Wing, L. (1996) *The autistic Spectrum: A Guide for parents and professionals*. London: Constable.