



Πανεπιστήμιο
Ιωαννίνων

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ:

ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ: ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ
ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΩΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΛΟΓΟΣ, ΤΕΧΝΕΣ ΚΑΙ ΕΤΕΡΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ

Η ΜΟΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΣΤΗΝ ΟΡΑΣΗ

ΕΛΙΣΑΒΕΤ ΣΤΡΑΤΙΑΔΟΥ ΠΑΡΑΣΚΕΥΑ

A.M. 147

Επιβλέπων καθηγητής: Θεοχάρης Ράπτης

ΙΩΑΝΝΙΝΑ, 2022

Πνευματικά δικαιώματα

Copyright © [Ελισάβετ Στρατιάδου-Παρασκευά, 2022]

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved. Απαγορεύεται η αντιγραφή μέρους ή του συνόλου της παρούσας διατριβής. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για εκπαιδευτικό ή ερευνητικό σκοπό, μηκερδοσκοπικού χαρακτήρα, με την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης.

Η έγκριση της Μεταπτυχιακής Εργασίας Ειδίκευσης από το Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων δεν δηλώνει απαραίτητως την αποδοχή των απόψεων του συγγραφέα.

Υπεύθυνη Δήλωση

Βεβαιώνω ότι είμαι συγγραφέας της παρούσας Μεταπτυχιακής Εργασίας Ειδίκευσης και ότι κάθε βοήθεια που προσφέρθηκε στην εκπόνησή της αναγνωρίζεται και αναφέρεται στο κείμενο. Επιπλέον, αναφέρονται όλες οι βιβλιογραφικές πηγές που αξιοποιήθηκαν, πρωτογενείς και δευτερογενείς, είτε η συμβολή τους παρατίθεται επακριβώς ως απόσπασμα είτε ως παράφραση.

Η συγγραφέας της εργασίας

Ελισάβετ Στρατιάδου-Παρασκευά

Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία δεν θα είχε ολοκληρωθεί χωρίς τη συμβολή ορισμένων ανθρώπων, τους οποίους νιώθω την ανάγκη να ευχαριστήσω. Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέπων καθηγητή μου κ. Ράπτη Θεοχάρη, Καθηγητή του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, που μεενέπνευσε, με υποστήριξε και με καθοδήγησε καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της παρούσας εργασίας. Ακόμα, θα ήθελα να ευχαριστήσω την κ. Χριστίνα Σιδηροπούλου, λογοθεραπεύτρια της Σχολής Τυφλών Θεσσαλονίκης, η οποία με βοήθησε να έρθω σε επαφή με τη διεπιστημονική ομάδα και τους μαθητές που φοιτούν στη Σχολή. Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω στον Διευθυντή της Σχολής και τους μουσικούς εκπαιδευτικούς, οι οποίοι δέχθηκαν με προθυμία να με βοηθήσουν στη διεξαγωγή της έρευνας. Φυσικά, δεν θα μπορούσα να παραλείψω τους μαθητές και τους γονείς τους, οι οποίοι μου επέτρεψαν να συνεργαστώ μαζί τους. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον πατέρα μου, ο οποίος με στηρίζει και στέκεται δίπλα μου σε κάθε προσπάθεια.

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελεί μία ποιοτική έρευνα, η οποία έχει ως αντικείμενο μελέτης τον ρόλο που διαδραματίζει η μουσική αγωγή στη ζωή παιδιών με αναπηρία στην όραση και τον τρόπο με τον οποίο πραγματοποιείται το μάθημα της μουσικής στο σχολείο. Το πρώτο μέρος της έρευνας διερευνά τα ποικίλα χαρακτηριστικά της τύφλωσης, το δεύτερο μέρος αποτελεί το ερευνητικό κομμάτι και το τελευταίο μέρος περιλαμβάνει την ανάλυση των συνεντεύξεων και τα συμπεράσματα που προκύπτουν. Το ερευνητικό εργαλείο που αξιοποιήθηκε για την περισυλλογή δεδομένων της συγκεκριμένης εργασίας είναι η ημιδομημένη συνέντευξη. Το δείγμα αποτέλεσαν 4 μαθητές, 8 έως 9 ετών με αναπηρία στην όραση που φοιτούν στη Σχολή Τυφλών Θεσσαλονίκης και 3 εκπαιδευτικοί μουσικής. Πιο συγκεκριμένα, με βάση θεματικούς άξονες τα παιδιά ερωτήθηκαν πώς βιώνουν τη σχέση τους με τη μουσική και τι δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίζουν. Παράλληλα, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς μουσικής να μοιραστούν την δική τους εμπειρία και να μιλήσουν σχετικά με το επάγγελμά τους. Οι ερωτήσεις εστίασαν σε θέματα που αφορούν τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης και ήταν ανοικτές και ευέλικτες, επιτρέποντας στους ερωτώμενους να προχωρήσουν σε βάθος. Τέλος, τα ερωτήματα που χρησιμοποιήθηκαν, προέκυψαν από την αντίστοιχη βιβλιογραφία και μέσω αυτών εκφράστηκαν οι απόψεις των μαθητών και των εκπαιδευτικών σχετικά με τη σημασία της μουσικής, τον τρόπο που γίνεται το μάθημα της μουσικής αγωγής στο σχολείο και ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν. Οι απαντήσεις που εκμαιεύτηκαν από τα ερωτήματα ηχογραφήθηκαν και ακολούθησε η συστηματική τους απομαγνητοφώνηση. Η επεξεργασία των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω της θεματικής ανάλυσης. Πιο συγκεκριμένα, το στάδιο της ανάλυσης περιεχομένου είναι θεμελιώδες γιατί τότε τα ποιοτικά δεδομένα που έχουν συλλεχθεί μέσω των συνεντεύξεων, νοηματοδοτούνται. Με αυτό τον τρόπο μπορούν να δοθούν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που είτε είχαν τεθεί από πριν είτε προέκυψαν κατά την διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας.

Λέξεις κλειδιά: Οπτική Αναπηρία, Μουσική Αγωγή, Σχολή Τυφλών

Abstract

This diploma thesis is a qualitative research, which has as its object the role played by music education in the lives of children with visual impairments and the way in which music is taught at school. The first part of the research is related to the various characteristics of blindness, the second part is the research part and the last part includes the analysis of the interviews and the conclusions that emerge. The research tool that was used to collect data of this work is the semi-structured interview. The sample consisted of 4 students aged 8 to 9 with visual impairments attending the School for the Blind of Thessaloniki and 3 music teachers. More specifically, based on thematic axes, the children were asked how they experience their relationship with music and what difficulties they may face. At the same time, music educators were asked to share their own experience and talk about their profession. The questions focused on topics related to the research questions of the study and were open and flexible, allowing respondents to proceed in depth. Finally, the questions used arose from the relevant literature and through them the views of students and teachers were expressed on the importance of music, the way music education is taught at school and what difficulties they face. The answers that elicited from the questions were through audio and written recording and finally a transcript. The data was processed through thematic analysis. More specifically, the stage of content analysis is fundamental because then the qualitative data that has been collected through the interviews, is meaningful. In this way, answers can be given to the research questions that were either asked in advance or arose during the research process.

Keywords: Visual Impairment, Music Education, School for the Blind

Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη	5
Abstract.....	6
Εισαγωγή.....	9
Κεφάλαιο 1 ^ο	11
1.1. Η έννοια της τύφλωσης. Τα χαρακτηριστικά της αναπηρίας.....	11
1.2. Η ανάπτυξη των αισθήσεων (αφή, ακοή).....	14
1.3. Η ανάπτυξη δεξιοτήτων ατόμων με προβλήματα όρασης.....	19
1.3.1. Γλωσσική ανάπτυξη.....	19
1.3.2. Κινητική ανάπτυξη.....	22
1.3.3. Συναισθηματική και κοινωνική Ανάπτυξη.....	26
Κεφάλαιο 2 ^ο	28
2.1. Το μάθημα της Μουσικής , ο τρόπος διεξαγωγής του στο νηπιαγωγείο και στις πρώτες τάξεις του δημοτικού.....	28
2.2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού μουσικής στην εκπαιδευτική διαδικασία.....	29
2.3. Φορείς εκμάθησης μουσικής για παιδιά με αναπηρία στα μάτια στην Ελλάδα.....	32
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	
Κεφάλαιο 3 ^ο	35
3.1. Σκοπός και βασικά ερωτήματα της εργασίας.....	35
3.2. Εργαλείο έρευνας – συνεντεύξεις.....	35
3.3. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα.....	39
3.4.Ερωτήσεις συνεντεύξεων.....	40
3.4.1. Ερωτήσεις στα παιδιά με προβλήματα όρασης.....	40
3.4.2. Ερωτήσεις στους εκπαιδευτικούς μουσικής.....	41
3.5. Απομαγνητοφώνηση συνεντεύξεων των παιδιών με αναπηρία στην όραση.....	41
3.5.1. Απομαγνητοφώνηση συνεντεύξεων μουσικών εκπαιδευτικών.....	48
Κεφάλαιο 4 ^ο	60
4.1. Ανάλυση Συνεντεύξεων.....	60
4.1.1. Συνεντεύξεις Εκπαιδευτικών.....	60
4.1.2. Συνεντεύξεις μαθητών.....	60

Κεφάλαιο 5 ^ο	66
5.1. Συμπεράσματα.....	66
5.2. Περιορισμοί και μελλοντικές προεκτάσεις στην έρευνα.....	69
Βιβλιογραφία.....	68

Εισαγωγή

Η τύφλωση αποτελεί αναπηρία, όχι όμως εμπόδιο για την απόκτηση και κάλυψη ενδιαφερόντων. Ένα από αυτά μπορεί να είναι και η ενασχόληση με την μουσική. Για τους περισσότερους μαθητές/τριες, που έχουν ως κύρια αίσθηση τον ήχο, την αφή και όχι την όραση, η μουσική λειτουργεί ως ένα μέσο πρόσληψης ικανοποίησης. Η παρούσα διπλωματική εργασία εστιάζει στα χαρακτηριστικά της συγκεκριμένης αναπηρίας και αναλύει τον ρόλο που διαδραματίζει η μουσική στη ζωή των τυφλών παιδιών.

Στα παιδιά με προβλήματα όρασης, όπως προαναφέρθηκε, παρατηρείται η ενίσχυση ορισμένων δεξιοτήτων σε σχέση με τους βλέποντες μαθητές, καθώς, λόγω της έλλειψης όρασης, τα βιώματα που έχουν, πηγάζουν από τις υπόλοιπες αισθήσεις όπως η αφή και η ακοή. Όσον αφορά την ακοή, η εξέλιξη της ακουστικής κατανόησης μπορεί να εξασκηθεί μέσω του εντοπισμού της χροιάς και του τόνου ήχων, από διάφορα ηχητικά περιβάλλοντα. Σε σχέση με την αφή, είναι βασικό να δίνονται ευκαιρίες για απτικά ερεθίσματα. Η σημασία της εξοικείωσης με τις παραπάνω αισθήσεις σχετίζεται και με την ενασχόληση των παιδιών με τη μουσική.

Τα παιδιά με αναπηρία όρασης στο σχολείο παρακολουθούν το μάθημα της μουσικής. Αυτό πραγματοποιείται κυρίως με βιωματικό τρόπο, εστιάζοντας στην ομαδοκεντρική προσέγγιση. Πιο συγκεκριμένα, με την σωστή καθοδήγηση, τα παιδιά έχουν την δυνατότητα να μάθουν τραγούδια, να εξασκηθούν παίζοντας μικρά μουσικά όργανα και να γνωρίσουν την σημειογραφία Braille, εστιάζοντας στις αισθήσεις της αφής και της ακοής. Ακόμη, με την μορφή των ιδιαίτερων μαθημάτων μπορούν να ξεκινήσουν την εκμάθηση ενός μουσικού οργάνου. Η στήριξη της οικογένειας, η ενθάρρυνση των μουσικών παιδαγωγών και η βοήθεια των κέντρων εκπαίδευσης και αποκατάστασης τυφλών είναι τα πολύτιμα θεμέλια για μία εξελικτική πορεία σε συναισθηματικό και μουσικό επίπεδο.

Η εργασία απαρτίζεται από δύο μέρη, το θεωρητικό και το εμπειρικό μέρος. Το θεωρητικό μέρος αποτελείται από δύο κεφάλαια. Η έρευνα ξεκινά με το πρώτο κεφάλαιο, στο οποίο αναλύονται κάποιες εννοιολογικές αποσαφηνίσεις. Έτσι, μέσω αυτών δίνεται η δυνατότητα να γίνουν κατανοητά τα χαρακτηριστικά της τύφλωσης και θεμελιώδεις όροι της συγκεκριμένης αναπηρίας. Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στην εκμάθηση της μουσικής σε παιδιά με αναπηρία στην όραση. Εξαιτίας της ανεπτυγμένης αίσθησης του

παλμού και του ρυθμούπου έχουν, η μουσική τους προσφέρει ποικίλα οφέλη και εως σήμερα σαν μάθημα έχει σημαντική θέση στα ωρολόγια σχολικά προγράμματα.Ακόμα, αναλύεται ο ρόλος που διαδραματίζουν οι μουσικοί εκπαιδευτικοίστη ζωή των τυφλών μαθητών/τριωνκαι γίνεται αναφορά στον τρόπο διδασκαλίας.Τέλος σημειώνονται φορείς στην Ελλάδα, οι οποίοι παρέχουν μαθήματα μουσικής σε ενήλικες και παιδιά με απώλεια όρασης.

Το εμπειρικό μέρος περιλαμβάνει το ερευνητικό κομμάτι της μελέτης. Αναλυτικότερα, γίνεται περιγραφή της μεθόδου, του σκοπού, του δείγματος, των ερευνητικών ερωτημάτων και των ερευνητικών εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την επεξεργασία των δεδομένων. Έπειτα, αναφέρονται οι ερευνητικοί περιορισμοί, ενώ ακολουθούν ερευνητικές προεκτάσεις. Τέλος, παρατίθενται ολόκληρες οι ημιδομημένες συνεντεύξεις των φυσικών ομιλητών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

1.1. Η έννοια της τύφλωσης. Τα χαρακτηριστικά της αναπηρίας.

Η όραση αποτελεί την κυρίαρχη αίσθηση του ανθρώπου διότι το μεγαλύτερο μέρος των πληροφοριών που λαμβάνει προέρχεται από το οπτικό σύστημα. Η συγκεκριμένη διαδικασία πρόσληψης έχει μία δυναμική που επιτρέπει την επεξεργασία πληροφοριών από το περιβάλλον και στην συνέχεια τον προγραμματισμό και την εκτέλεση των κινήσεων μέσα σε αυτό (Κυρούση, 2017). Οι άνθρωποι με προβλήματα όρασης πρέπει είτε να μάθουν να προσαρμόζονται στις δραστηριότητες της καθημερινότητας από μικρή ηλικία - για όσους έχουν γεννηθεί τυφλοί- ή να εξασκηθούν στη χρήση στρατηγικών και βοηθημάτων όπως συμβαίνει στις περιπτώσεις ανθρώπων που έχασαν αργότερα την όρασή τους (WorldHealthOrganization 2007).

Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας ορίζει την τυφλότητα ως «την ανικανότητα του ατόμου να μετρήσει τα δάχτυλα του χεριού σε απόσταση μικρότερη των 10 ποδών. Η μερική τύφλωση δεν είναι εύκολο να οριστεί, αλλά αναφέρεται σ' αυτήν ορίζοντάς την ως την αδυναμία που έχουν οι μερικώς βλέποντες να μετρήσουν τα δάχτυλα του χεριού σε απόσταση μικρότερη ή ίση των 20 ποδών»(Λιοδάκης, 2014). Στην Ελλάδα ο ορισμός για την τυφλότητα ορίζεται μέχρι και σήμερα ως εξής: «Τυφλός, κατά την έννοια του παρόντος νόμου, νοείται παν πρόσωπον, το οποίον στερείται παντελώς και της αντιλήψεως του φωτός ή του οποίου η οπτική οξύτης είναι μικρότερα του ενός εικοστού της φυσιολογικής τοιαύτης (Ν.958 / ΦΕΚ 191/ τ. Α' / 14-8-1979, άρθρο 1).

Σύμφωνα με την Αμερικάνικη Ιατρική Ένωση «τυφλό είναι το άτομο του οποίου η κεντρική οπτική οξύτητα δεν υπερβαίνει τα 20/200 ή 2/20 στο καλύτερο μάτι, ύστερα από την καλύτερη δυνατή ιατρική παρέμβαση». Στις Ηνωμένες Πολιτείες το 1935, θεωρήθηκε αναγκαίο να διατυπωθεί ένα νομοθετικό διάταγμα που θα ορίζει με ακρίβεια τι είναι η τύφλωση, ώστε να μπορεί το κράτος να αναγνωρίζει ποια είναι τα άτομα με σοβαρά προβλήματα όρασης και να τους παρέχει νόμιμα προνόμια όπως φοροαπαλλαγές, λευκό μπαστούνι και κατάλληλα έντυπα γραμμένα στην γραφή Braille (Λιοδάκης, 2014). Η απαίτηση για το νομοθετικό διάταγμα ήταν ζωτικής σημασίας, διότι το κόστος της αποκατάστασης και εκπαίδευσης των τυφλών αποτελεί σημαντικό οικονομικό βάρος για το άτομο, την οικογένεια και την κοινωνία. Υφίσταται άμεσο κόστος, το οποίο είναι αυτό της

θεραπείας των οφθαλμικών παθήσεων, συμπεριλαμβανομένων των σχετικών ποσοστών κόστους για τη λειτουργία ιατρικών και συναφών υπηρεσιών υγείας και φαρμακευτικών προϊόντων. Το έμμεσο κόστος περιλαμβάνει τους φροντιστές, το κόστος για τα βοηθήματα όρασης, τον εξοπλισμό και την αποκατάσταση (WorldHealthOrganization 2007).

Σχετικά με τον εκπαιδευτικό ορισμό της τυφλότητας, ο όρος αυτός περιλαμβάνει δύο ομάδες μαθητών, τους τυφλούς και αμβλύωπες (Πολυχρονοπούλου,1995). Οι πρώτοι θεωρούνται εκείνοι που ύστερα από την καλύτερη δυνατή ιατρική παρέμβαση, λόγω των προβλημάτων όρασης πρέπει να χρησιμοποιήσουν ως μέσο μάθησης τη μέθοδο Braille ή ακουστικές μεθόδους. Η δεύτερη κατηγορία αναφέρεται σε όσους ύστερα από την καλύτερη δυνατή ιατρική παρέμβαση μπορούν να διαβάσουν κείμενα με μεγάλα τυπογραφικά στοιχεία ή με τη βοήθεια μεγεθυντικών οργάνων και συσκευών(Κατσούλης&Χαλικιά, 2007). Κατά τον Barraga: «Ένα παιδί θεωρείται οπτικά ανάπηρο όταν η οπτική του μειονεξία συντείνει στη μη μέγιστη απόδοση του στο μαθησιακό τομέα και απαιτούνται ειδικά προγράμματα, μέθοδοι και μέσα προκειμένου να μάθει και ν' αποκτήσει γνώσεις» (Barraga, 1983).

Τα άτομα με οπτική αναπηρία και συγκεκριμένα τα παιδιά παρουσιάζουν ορισμένες δεξιότητες αλλά και δυσκολίες σε σχέση με τους βλέποντες, οι οποίες διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη ζωή τους και έχει ενδιαφέρον να παρατηρηθούν. Αρχικά, λόγω της έλλειψης όρασης οι εμπειρίες που βιώνουν πηγάζουν από τις υπόλοιπες αισθήσεις όπως η αφή και η ακοή (Gabbert, 2012). Η εκμάθηση του προσδιορισμού των αντικειμένων σύμφωνα με τον ήχο τους, είναι το πρώτο στάδιο στην ακουστική διάκριση όπως για παράδειγμα ο ήχος της σκούπας ή ο ήχος ενός αυτοκινήτου. Η εκμάθηση της σύνδεσης των λέξεων με τα αντικείμενα είναι το αμέσως επόμενο βήμα. Για τον προσδιορισμό των αντικειμένων απαιτείται, τόσο η συνειδητοποίηση, ο εντοπισμός και η ακουστική διάκριση του ήχου, όσο και η ακουστική μνήμη. Ένα παιδί με οπτική αναπηρία μπορεί να αναπτυχθεί με αρκετή ευκολία στην ακουστική διάκριση και μπορεί επίσης να αναπτύξει μια άριστη συνειδητοποίηση των περιβαλλοντικών ήχων και να παρατηρήσει τις διαφορές στις φωνές και γενικότερα στους ήχους (Παπαδόπουλος, 2005).

Η αφή είναι η δεύτερη σημαντικότερη αίσθηση για την επικοινωνία των παιδιών με οπτική εξασθένιση. Μέσω αυτής έχουν την δυνατότητα να γνωρίσουν τον κόσμο και να

κατανοήσουν τον ευρύτερο χώρο εξασκώντας τις κινητικές τους δεξιότητες. Σύμφωνα με έρευνες, η αφή είναι η αίσθηση που χρησιμοποιούν περισσότερο από όλες τις άλλες, όμως αρκετά συχνά παρατηρείται πως τα τυφλά παιδιά μπορεί να αποσύρουν τα χέρια τους από κάποιο αντικείμενο επειδή φοβούνται την πρωτόγνωρη απτική αίσθηση και χρειάζονται ενθάρρυνση για να συνεχίσουν τη ψηλάφηση (Παπαδόπουλος, 2005). Είναι καλό ο ενήλικας να βάλει το χέρι του πάνω στο χέρι του παιδιού ώστε να το οδηγήσει στο αντικείμενο προσεκτικά, αποφεύγοντας κάποια κίνηση που μπορεί να το κάνει να αποτραβηχτεί και να νιώσει αποστροφή για τη χρήση των χεριών του (Mason&McCall, 2011).

Όσον αφορά των τομέα των κοινωνικών δεξιοτήτων, σύμφωνα με τον MacCuspie (1996) η περιορισμένη πρόσβαση τόσο στη μάθηση όσο και στα οπτικά ερεθίσματα, μπορεί να μειώσει την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών με προβλήματα όρασης από πολύ μικρή ηλικία (InternationalEncyclopediaofRehabilitation, 2010). Πολλές φορές παρατηρείται πως κοινωνικοποιούνται με πιο αργό ρυθμό, διότι αισθάνονται ανασφάλεια και κατωτερότητα απέναντι στους άλλους. Ακόμα, ένα χαρακτηριστικό τους είναι ότι παρουσιάζουν αδυναμίες στις κινητικές τους δεξιότητες, όπως στο συντονισμό κινήσεων ή στον προσανατολισμό (Εθνική Ομοσπονδία Τυφλών) και αυτό καθιστά δύσκολη την κοινωνική τους συμμετοχή σε ομάδες, διότι βιώνουν την απόρριψη από τα άλλα παιδιά στο παιχνίδι και δεν μπορούν να μιμηθούν κοινωνικά κατάλληλες μορφές συμπεριφοράς μέσω της οπτικής παρατήρησης (Χαραλάμπους, 2019).

Η πρώτη παγκόσμια εκτίμηση του αριθμού ανθρώπων που πάσχουν από προβλήματα στην όραση έγινε το 1975 και έδειξε πως υπήρχαν 28 εκατομμύρια τυφλοί. Στη δεκαετία του 1990 και συγκεκριμένα το 1996 εκτιμήθηκε πως ο παγκόσμιος πληθυσμός ήταν πιθανό να αυξηθεί από 5,8 δισεκατομμύρια σε 7,9 δισεκατομμύρια έως το 2020, με μεγαλύτερες πιθανότητες αυτό να συμβεί στον αναπτυσσόμενο κόσμο. Οι συγκεκριμένες προβλέψεις χρησιμοποιήθηκαν συνδυαστικά για την εκτίμηση της αναμενόμενης αύξησης του αριθμού των ανθρώπων με αναπηρία στα μάτια (WorldHealthOrganization 2007).

Κάποια χρόνια αργότερα από την πρώτη εκτίμηση, το 1990 διαπιστώθηκε, πως υπήρξαν 28 εκατομμύρια τυφλά άτομα και περίπου 110 εκατομμύρια με χαμηλή όραση. Σε σύντομο χρονικό διάστημα , το 1996 ο αριθμός των τυφλών ανθρώπων αυξήθηκε κατά 7

εκατομμύρια και αντίστοιχα 25 εκατομμύρια ήταν εκείνοι με χαμηλή όραση. Τέλος, οι εκτιμήσεις με βάση τον προβλεπόμενο πληθυσμό του 2020 διαφοροποιήθηκαν αισθητά διότι φάνηκε πως υπήρξαν 76 εκατομμύρια τυφλοί. Τα αποτελέσματα των εκτιμήσεων έδειξαν πως μέσα σε 30 χρόνια ο αριθμός των ανθρώπων με προβλήματα όρασης σχεδόν διπλασιάστηκε (WorldHealthOrganization 2007).

1.2. Η ανάπτυξη των αισθήσεων (αφή, ακοή) ατόμων με προβλήματα όρασης

Ακοή

Οι διαφορετικές αισθήσεις, συχνά «συνεργάζονται», με στόχο να ενισχύσουν την αντίληψη, βοηθώντας τους ανθρώπους να ανταπεξέλθουν σε διάφορες προκλήσεις της καθημερινότητας όπως το να καταλάβουν τι ειπώθηκε από τον συνομιλητή τους σε ένα θορυβώδη χώρο ή να κατανοήσουν από πού προήλθε κάποια φωνή ή ήχος (King, 2014). Σύμφωνα με τον Millar (1994) τα αισθητηριακά «κανάλια» προσφέρουν συγκλίνουσες και συμπληρωματικές πληροφορίες σχετικά με το εξωτερικό περιβάλλον και είναι κοινώς αναγνωρισμένο ότι όταν λείπει μία αισθητηριακή πηγή, οι υπόλοιπες αισθήσεις βελτιώνονται, ώστε να αντιμετωπίσουν αυτό το αισθητηριακό έλλειμμα (Cattaneo&Vecchi, 2011). Με βάση την παραπάνω θεωρία, έχει ενδιαφέρον να μελετηθεί ο τρόπος με τον οποίο τα τυφλά άτομα χρησιμοποιούν τις υπόλοιπες αισθήσεις τους και συγκεκριμένα την ακοή τους, διότι υφίστανται διάφορες απόψεις επί του θέματος (King, 2014).

Για να γίνει περισσότερο κατανοητή η έννοια της ακοής, η αίσθηση του ήχου εμφανίζεται όταν οι δονήσεις από εξωτερικούς ήχους εισέρχονται στο αυτί και με αυτό τον τρόπο προκαλούνται κάποιες μικρές τριχοειδείς δομές μέσα στο εσωτερικό του αυτιού, από τις οποίες μπορεί να κινηθεί μπρος και πίσω. Αυτές ονομάζονται «haircells», δηλαδή «κύτταρα των μαλλιών» και μετατρέπουν αυτή την κίνηση σε ένα ηλεκτρικό σήμα που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο εγκέφαλος (LoesvanDam, 2018). Πόσο καλά μπορεί να ακούσει ένα άτομο, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το πόσο άθικτα είναι αυτά τα κύτταρα των μαλλιών, τα οποία αν χαθούν, δεν μεγαλώνουν ξανά και αυτό δεν διαφέρει στους τυφλούς ανθρώπους. Έτσι, οι τυφλοί δεν μπορούν να ακούσουν καλύτερα από τους άλλους (LoesvanDam, 2018).

Ερευνητές του Νευρολογικού Ινστιτούτου του Μόντρεαλ έχουν ανακαλύψει ότι οι τυφλοί πραγματικά ακούν με μεγαλύτερη ακρίβεια, αλλά στην περίπτωση που τυφλώθηκαν όταν ήταν πολύ νέοι (MontrealNeurologicalInstitute, 2004). Η έκταση της αναδιοργάνωσης στον εγκέφαλο εξαρτάται από το πότε κάποιος χάνει την όρασή του. Ο εγκέφαλος μπορεί να αναδιοργανωθεί σε οποιοδήποτε σημείο της ζωής, συμπεριλαμβανομένης της ενηλικίωσης, αλλά κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας μπορεί να προσαρμοστεί στην αλλαγή. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας εξακολουθεί να αναπτύσσεται και η νέα του οργάνωση δεν χρειάζεται να ανταγωνιστεί με μια υπάρχουσα. Ως αποτέλεσμα, οι άνθρωποι που έχουν τυφλωθεί από πολύ μικρή ηλικία δείχνουν ένα πολύ μεγαλύτερο επίπεδο αναδιοργάνωσης στον εγκέφαλο και είναι σε θέση να μάθουν πώς να χρησιμοποιούν τις υπόλοιπες αισθήσεις τους με ενδιαφέροντες τρόπους. Για παράδειγμα, μερικοί τυφλοί μαθαίνουν να αισθάνονται τη θέση και το μέγεθος των αντικειμένων γύρω τους χρησιμοποιώντας την ηχώ (MontrealNeurologicalInstitute, 2004).

Από μία εκπαιδευτική ματιά, οι δεξιότητες ακρόασης των παιδιών που είναι τυφλά, αναπτύσσονται ακριβώς όπως όλες οι δεξιότητες, δηλαδή μέσω της συστηματικής πρακτικής. Υπάρχουν ορισμένα δεδομένα, ωστόσο, που προτείνουν ότι όσο νωρίτερα υπάρξει η έναρξη της τύφλωσης, τόσο πιο βοηθητικές στην όραση είναι οι δεξιότητες ακρόασης του ατόμου (Gougouxetal, 2004). Σύμφωνα ωστόσο με την Harley (1979) τα μικρά παιδιά με αναπηρία στα μάτια, που δεν ενθαρρύνθηκαν να αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον τους, ενδέχεται να έχουν τάση να αποσύρονται στον εαυτό τους και να μην προσπαθούν αρκετά να ακούσουν ή να καταλάβουν τους ήχους του περιβάλλοντός τους (Mason&McCall, 2011).

Όσον αφορά συγκεκριμένα τα νήπια, ο Salt (1986) υποστηρίζει πως η ακρόαση είναι μια σημαντική ικανότητα και πρέπει να εξελιχθεί σε όλα τα παιδιά. Ο συγκεκριμένος όρος δεν ταυτίζεται με την ακοή και είναι πιθανό ένα νήπιο να ακούει έναν ήχο χωρίς να τον κατανοεί ούτε να τον καταγράφει. Θα πρέπει λοιπόν, το παιδί να εξελίσει την ακουστική δεξιότητα με το να συνειδητοποιεί τους ήχους, να τους διακρίνει, να εντοπίζει την πηγή τους και να προσδίδει νόημα σε αυτούς (Mason&McCall, 2011). Η εξέλιξη της ακουστικής κατανόησης μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσω της εξάσκησης του εντοπισμού της χροιάς και του τόνου διαφόρων ήχων, τα οποία προέρχονται από ποικίλα ηχητικά περιβάλλοντα.

Χαρακτηριστικά παράδειγμα μπορούν να αποτελέσουν οι συναυλίες με διάφορα μουσικά όργανα και το κελάηδημα των πουλιών (Λιοδάκης, 2014). Ακόμη, μέσα από έρευνες συνάγεται το συμπέρασμα πως η παρακολούθηση συζητήσεων και ομιλιών και στην πορεία η ανάλυση τους σε κύρια τμήματα, βοήθησαν πολύ τα τυφλά παιδιά να οξύνουν τις ακουστικές τους δεξιότητες (Λιοδάκης, 2014). Τέλος, οι τυφλοί μαθητές μπορούν να επωφεληθούν από την προφορική διδασκαλία διότι μέσω αυτής έχουν την δυνατότητα να ακούσουν εκπαιδευτικές ραδιοφωνικές εκπομπές, λογοτεχνικά έργα και μουσική (Λιοδάκης, 2014).

Αφή

Η αφή αποτελεί μία αξιοσημείωτη αίσθηση, η οποία για τους ανθρώπους και συγκεκριμένα για εκείνους που αντιμετωπίζουν προβλήματα στην όραση, λειτουργεί ως μία οδός μέσα από την οποία μπορούν να ληφθούν πληροφορίες τόσο για το περιβάλλον όσο και για το ίδιο το σώμα (Gibson, 1966). Σύμφωνα με τους Summer&Klatzky (1996) «*Το απτικό σύστημα είναι ένα σύστημα αντίληψης που βασίζεται σε αισθητήριους υποδοχείς, οι οποίοι είναι ενσωματωμένοι στο δέρμα, στους μύες, στους τένοντες και στις αρθρώσεις. Το σύστημα αυτό περιλαμβάνει έναν αριθμό διαφορετικών αισθητηριακών μηχανισμών όπως οι μηχανικοί υποδοχείς, οι οποίοι τροφοδοτούν το δέρμα και κυρίως την πίεση των αισθήσεων και των δονήσεων, οι θερμοϋποδοχείς, που βρίσκονται μέσα στο δέρμα και μεταβάλλουν την θερμοκρασία του δέρματος, καθώς επίσης και ένα εύρος μηχανικών υποδοχέων σε μύς, τένοντες και αρθρώσεις, οι οποίοι κωδικοποιούν τη θέση του άκρου και την κίνηση*» (Καραμήτρου, 2018).

Μέσω λοιπόν αυτού του αισθητηριακού συστήματος δίνεται η ευκαιρία στον καθένα να μπορεί να ξεχωρίζει κύριες ιδιότητες αντικειμένων, όπως την αίσθηση που προσφέρει μία απαλή ή σκληρή επιφάνεια. Οι ιδιότητες αυτές είναι σημαντικές για διάφορους λόγους, με τον σημαντικότερο πως θα ήταν δύσκολο να επιβιώσει ο άνθρωπος χωρίς την ικανότητα να αισθανθεί το περιβάλλον του (Heller&Gentaz, 2014). Η αίσθηση της αφής εξαρτάται από το μυϊκό σύστημα, τους υποκείμενους ιστούς και το δέρμα, το οποίο αποτελεί το μεγαλύτερο «όργανο» αίσθησης που διαθέτει ο καθένας. Σε σύγκριση με τα άλλα όργανα αίσθησης,

όπως για παράδειγμα τα μάτια, τα οποία είναι σχετικά σταθερά στη διαμόρφωση, η ρύθμιση των παραμέτρων του σώματος αλλάζουν(Heller&Gentaz, 2014).

Σύμφωνα με τον Katz, ο άνθρωπος «ζωντανεύει» τις ιδιότητες των αντικειμένων, δημιουργώντας μέσα από τη δική του μυϊκή δραστηριότητα ιδιότητες, όπως τραχύτητα, ομαλότητα, σκληρότητα και απαλότητα (Katz,1989).Τα εκ γενετής τυφλά άτομα έχουν την ικανότητα να αναγνωρίζουν τις παραπάνω ιδιότητες όπως οι βλέποντες, διότι οι οπτικές εικόνες και η οπτική εμπειρία δεν είναι αναγκαίες για την διάκριση της υφής (Παπαδόπουλος, 2005). Ωστόσο, η αίσθηση της αφής σύμφωνα με τον Παπαδόπουλο μπορεί να μην αναπτυχθεί ολοκληρωτικά στα άτομα με όραση εξαιτίας της επιρροής της όρασής τους, η οποία θεωρείται *«ανώτερη στην αντίληψη της μορφής και του χώρου»* (Παπαδόπουλος, 2005).

Τα δάχτυλα του χεριού λαμβάνουν πληροφορίες για τα «σπλάχνα» των αντικειμένων και γενικότερα το χέρι αποτελεί σπουδαίο εργαλείο χάρη στην ευελιξία του (Katz,1989). Ωστόσο, εκτός από την αίσθηση αντικειμένων και στοιχείων μέσω των χεριών, κάποιος μπορεί να νιώσει με τα πόδια του το πάτωμα όσο περπατάει, την καρέκλα στην οποία κάθεται ή να αισθανθεί το φαγητό του όσο τρώει με το στόμα του. Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι η αίσθηση των ρούχων στο δέρμα είναι κάτι που αγνοείται κατά τη διάρκεια της καθημερινότητας (Heller&Gentaz, 2014).

Λαμβάνοντας υπόψη την τελευταία λεπτομέρεια, φαίνεται πως η αίσθηση της αφής πολλές φορές θεωρείται δεδομένη και πολλοί άνθρωποι την αγνοούν, γεγονός που γεννάει το ερώτημα: Τι θα έκαναν αν δεν θα μπορούσαν να αισθανθούν τίποτα; (Heller&Gentaz, 2014). Στο παρελθόν ασθενείς του Φρόντ είχαν εμφανίσει μία σχετική ασθένεια στην οποία δεν είχαν την αίσθηση της αφής και στα δύο τους χέρια. Αν και στη σημερινή εποχή η συγκεκριμένη πάθηση είναι εξαιρετικά σπάνια, σε κάποιες χώρες συνεχίζει να υφίσταται με αποτέλεσμα οι άνθρωποι να μην μπορούν να νιώθουν πόνο ή πίεση στο πρόσωπο, τα άκρα και γενικά στο δέρμα τους. Χωρίς την ικανότητα αίσθησης του πόνου, είναι εύκολο να προκληθούν βλάβες (Heller&Gentaz, 2014).

Όσο αφορά την παιδική ηλικία, γίνεται αντιληπτό πως στην αρχή της ζωής τους τα βρέφη περνούν τον περισσότερο χρόνο τους πιπιλίζοντας και έχοντας στο στόμα τους αντικείμενα (Heller&Gentaz, 2014). Αυτό συμβαίνει διότι σε εκείνο το πρώιμο στάδιο, αυτός είναι ο

τρόπος να γνωρίσουν τον «κόσμο» γύρω τους. Στην πορεία τα βλέποντα και μη νήπια πραγματοποιούν κινήσεις με τους βραχίονες και τα χέρια τους καθώς έρχονται σε επαφή με αντικείμενα, στην αρχή πιο σπάνια και τυχαία και στη συνέχεια σκόπιμα και τακτικά. Μέσω της παρατήρησης φαίνεται πως τα παιδιά από ένα αποδιοργανωμένο σύνολο φυσικών επαφών προχωρούν σε μία σκόπιμη και συντονισμένη μορφή λήψης των βασικών πληροφοριών (Παπαδόπουλος, 2005).

Ενώ λοιπόν στην αρχή η προσοχή τους αποτελεί ακούσια αντίδραση, με το πέρασμα του χρόνου πραγματοποιείται εκούσιος έλεγχος σε αυτή (Heller&Gentaz, 2014). Από την έρευνα των Zinchenko και Ruzskaya προκύπτει το συμπέρασμα πως τα νήπια 3 ετών, ενδιαφέρονται να παίξουν περισσότερο με τα αντικείμενα, παρά να τα εξετάσουν μέσω της αφής (Παπαδόπουλος, 2005). Αντίθετα, τα λίγο μεγαλύτερα παιδιά ηλικίας 5 με 6 χρονών, ασχολούνται περισσότερο με την εξερεύνηση, αξιοποιώντας τα άκρα των δαχτύλων τους. Ωστόσο θα πρέπει να τονιστεί πως δεν συσχετίζουν τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα ούτε μπορούν ακόμα να βρουν τη θέση τους μέσα σε ένα σύνολο (Παπαδόπουλος, 2005). Τα παραπάνω ευρήματα της έρευνας επιβεβαιώνονται και από τον Simpkins, ο οποίος προσπάθησε να κατανοήσει τις δυνατότητες των τυφλών παιδιών στην αναγνώριση απτικών γεωμετρικών σχημάτων. Παρατήρησε πως τα μικρότερα παιδιά ψηλαφώντας τα ερεθίσματα, εστίαζαν την προσοχή τους σε κάποιο ιδιόμορφο χαρακτηριστικό του σχήματος όπως κάποια ρωγμή ή τρύπα, ενώ τα μεγαλύτερα ηλικιακά προτιμούσαν να κρατούν στο χέρι τους το σχήμα και με το άλλο να ψηλαφίζουν το περίγραμμα (Warren, 2011).

Τέλος, οι έρευνες σχετικά με την απτική αντιληπτική ικανότητα των τυφλών παιδιών τα τελευταία χρόνια έχουν ανθίσει. Αυτό συμβαίνει διότι η τύφλωση συνδυάζεται με αυξημένη ευαισθησία της αφής και διάφοροι ερευνητές έχουν προσεγγίσει τα ζητήματα της συγκεκριμένης αίσθησης και των απτικών δεξιοτήτων από πολλές κατευθύνσεις (Heller&Ballesteros, 2006). Αν και δεν είναι δυνατό να ψηλαφηθούν όλα τα στοιχεία του περιβάλλοντος, λόγω της θέσης τους στο περιβάλλον ή του υλικού τους (όπως για παράδειγμα κάποιο βουνό ή φωτιά), έχει μεγάλη σπουδαιότητα η εξάσκηση της απτικής αντιληπτικότητας (Λιοδάκης, 2014). Για την ομαλή εξέλιξη της, θα πρέπει να ληφθούν υπόψη κάποιες προϋποθέσεις.

Αρχικά, η πιο βασική είναι να δίνονται στα παιδιά ευκαιρίες για απτικά ερεθίσματα και να ενθαρρύνονται από τους εκπαιδευτικούς και τους κηδεμόνες να τα ψηλαφίζουν, αντιλαμβανόμενα με αυτό τον τρόπο τις έννοιες του μεγέθους και της υφής (Λιοδάκης, 2014). Ακόμη, επειδή τα τυφλά νήπια δεν έχουν σχετική εμπειρία με βιβλία, κατά τη διάρκεια της πρώιμης ηλικίας θα πρέπει να υφίσταται ειδική μέριμνα. Πιο συγκεκριμένα, η επαφή με βιβλία σε διάφορα σχήματα και υφές (όπως για παράδειγμα βιβλία από ανακυκλωμένο χαρτί) και οι διαδραστικές δραστηριότητες με βάση αυτά, θα βοηθήσουν εκτός από την ανάπτυξη της απτικής δεξιότητας και στην μετέπειτα επαφή με την ανάγλυφη γραφή Braille (Παπαδόπουλος, 2005). Ολοκληρώνοντας δεν θα μπορούσε να παραληφθεί και η σημασία της εξοικείωσης των παιδιών με τη μουσική. Για να μπορέσουν να αγαπήσουν τα μουσικά όργανα από τη νηπιακή ηλικία είναι βασικό να περιεργάζονται με την αφή ποικίλα από αυτά, καλλιεργώντας με αυτόν τον τρόπο οικειότητα (Λιοδάκης, 2014).

1.3. Η ανάπτυξη δεξιοτήτων ατόμων με προβλήματα όρασης

1.3.1. Γλωσσική Ανάπτυξη

Ο όρος «γλωσσική ανάπτυξη» αναφέρεται στην σταδιακή απόκτηση του λόγου και την εκμάθηση μίας γλώσσας, η οποία συνήθως είναι η μητρική, μη αποκλείοντας το φαινόμενο της διγλωσσίας. Η έρευνα σχετικά με την παιδική γλώσσα αποτελεί ένα πεδίο έρευνας, το οποίο απασχολεί από το παρελθόν έως και σήμερα διάφορους επιστήμονες που ασχολούνται με την ανάπτυξη των νηπίων (Μότσιου, 2017). Μέσω των ευρημάτων από τις έρευνες για το γλωσσικό σύστημα και τα χαρακτηριστικά του μπορεί κάποιος να λάβει πληροφορίες τόσο για τα βλέποντα παιδιά, όσο και για εκείνα με οπτική εξασθένιση. Αν και ο προσδιορισμός των πρώτων λέξεων θεωρείται περίπλοκη διαδικασία, η βιβλιογραφία σχετικά με το συγκεκριμένο θέμα θεωρείται πλούσια.

Τα υπάρχοντα στοιχεία δείχνουν πως η έκφραση των αρχικών λέξεων των τυφλών παιδιών κατά τη διάρκεια του πρώτου έτους, δεν διαφέρει απαραίτητα με αυτή των βλέπόντων (Bigelow, 1990). Το μεγαλύτερο τμήμα της γλώσσας γίνεται κτήμα μέσω της ακοής και γι' αυτό παρατηρείται πως τα νήπια με αναπηρία στην όραση δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον για τη χρήση της γλώσσας, όντας η βασικότερη οδός επικοινωνίας (Λιοδάκης,

2014). Μέσω της μελέτης μπορεί κάποιος να εξάγει συμπεράσματα σχετικά με τον ρόλο που διαδραματίζει η όραση στην ανάπτυξη της γλώσσας και είναι σημαντικό να τονιστεί πως η αναφορά γίνεται στα εκ γενετής τυφλά άτομα διότι εκείνα που έχασαν στην πορεία της ζωής την όρασή τους, κατέχουν μία οπτική εμπειρία από πριν και κατ' επέκταση σχετική μνήμη (Pereira, 2006).

Γενικά, οι απόψεις που υπάρχουν πάνω στο θέμα είναι αμφιλεγόμενες, εξαιτίας των ποικίλων ατομικών διαφορών που μπορεί να συναντήσει κάποιος μεταξύ των παιδιών. Δεν είναι εύκολο να απεικονιστεί ένα συγκεκριμένο πρότυπο για εκείνα και η ύπαρξη γενικεύσεων θα πρέπει να προσεγγίζεται με προσοχή (Pereira, 2006). Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία μπορεί να υστερούν σε κάποιες πλευρές της επικοινωνίας όπως για παράδειγμα στη μίμηση εξωτερικών εκφραστικών κινήσεων ή σε περίπτωση που έχουν κληρονομήσει την αναπηρία της τύφλωσης, εμφανίζουν μία τάση προς το βερμπαλισμό, δηλαδή την ακατάπαυστη χρήση λέξεων, οι οποίες δεν αντιστοιχούν σε αντίστοιχες εμπειρίες (Λιοδάκης, 2014).

Ο Elstner (1983) έχει αναφέρει πως τα παιδιά με τύφλωση τείνουν να κάνουν χρήση της γλώσσας με διαφορετικούς τρόπους από εκείνα με την αίσθηση της όρασης. Τα τελευταία την χρησιμοποιούν κυρίως για επικοινωνιακούς σκοπούς αλλά και για να προσλάβουν έννοιες, σε αντίθεση με τα πρώτα που τη χρησιμοποιούν αποκλειστικά για επικοινωνία (Παπαδόπουλος, 2005). Πάνω σε αυτή τη θεωρία στηρίχθηκε και ο Mills την ίδια χρονιά, αναφέροντας πως αυτός είναι ο λόγος που τα παιδιά με εξασθένιση της όρασης παραμένουν για μεγαλύτερη χρονική περίοδο στο στάδιο της ηχολαλίας (δηλαδή την επανάληψη προτάσεων χωρίς επικοινωνιακό αντίκρισμα και τείνουν προς τον προαναφερόμενο βερμπαλισμό) (Αθανασιάδου & Ζούμα).

Επιπλέον, άλλος ένας παράγοντας που επηρεάζει την γλωσσική εξέλιξη των οπτικά ανάπηρων νηπίων είναι η αδυναμία ταυτόχρονης καταγραφής οπτικών και ακουστικών γεγονότων, με αποτέλεσμα να χάνονται ερεθίσματα επικοινωνίας. Συγκεκριμένα, τα τυφλά νήπια χρησιμοποιούν λόγια ώστε να περιγράψουν τις δικές τους πράξεις και ανάγκες. Συνήθως δεν σχολιάζουν τις εμπειρίες άλλων ή τα γεγονότα στα οποία δεν έχουν λάβει μέρος (Bigelow, A. 1990). Συμπληρωματικά, αποτελεί συχνό φαινόμενο πως δεν επιλέγουν να ξεκινήσουν με δική τους απόφαση διάλογο, ακόμα και αν το περιβάλλον είναι ευνοϊκό για εκείνα) (Αθανασιάδου & Ζούμα). Έτσι, συμμετέχουν σε συζητήσεις που αρχίζουν με πρωτοβουλία ανθρώπων γύρω τους (Παπαδόπουλος, 2005).

Μία άλλη ενδιαφέρουσα θεωρία που υποστηρίζουν οι Pérez-Pereira και Conti-Ramsden, είναι πως η γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών που δεν μπορούν να δουν, χαρακτηρίζεται αντισταθμιστική και όχι απαραίτητα πιο επιβραδυσμένη εκδοχή της «κανονικής» ανάπτυξης. Συγκεκριμένα έχουν αναφέρει πως «η απόκτηση της γλώσσας για εκείνα δεν αργοπορεί, ούτε παρεκκλίνει, αλλά διαγράφει μία διαφορετική πορεία, βασιζόμενη στους υπόλοιπους διαθέσιμους πόρους, τους οποίους εκμεταλλεύονται σε μεγαλύτερο βαθμό από τα βλέποντα παιδιά» (Pereira&Ramsden, 1999).

Ωστόσο, θα πρέπει να δοθεί προσοχή στο γεγονός πως κάποιες συμπεριφορές βλεπόντων και τυφλών παιδιών, οι οποίες μοιάζουν, δεν νοηματοδοτούνται με τον ίδιο τρόπο. Για να γίνει πιο κατανοητή η παραπάνω διαπίστωση, δίνεται το παράδειγμα της σιωπής, η οποία μπορεί να εξυπηρετήσει διαφορετικές λειτουργίες μεταξύ τυφλών και βλεπόντων παιδιών. Για παράδειγμα τα πρώτα μπορεί να παραμείνουν σιωπηλά, διότι θέλουν να αντιληφθούν τους ήχους του περιβάλλοντος, ενώ τα τελευταία προσαρμόζονται μέσω της όρασης (Pereira&Ramsden, 1999).

Ο ρόλος που διαδραματίζουν οι κηδεμόνες στην γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών είναι καθοριστικός, διότι εκείνα μαθαίνουν να μιλούν και να καταλαβαίνουν πρώτα από τα μέλη της οικογένειάς τους και των κοντινών προσώπων τους. Μπορεί η πρώιμη γλώσσα να μη διδάσκεται αλλά μπορεί να την μιμηθούν τα παιδιά (Παπαδόπουλος, 2005). Ακόμη, έχουν την δύναμη να βοηθήσουν τα παιδιά και ειδικότερα αυτά με προβλήματα όρασης να κατανοήσουν το περιβάλλον γύρω τους. Η βοήθεια που μπορούν να τους προσφέρουν σχετίζεται με το να κατονομάζουν τα αντικείμενα που έρχονται σε επαφή τα ίδια, όπως για παράδειγμα το χαλί, το παπούτσι, το ποτήρι ή οτιδήποτε άλλο (Manson&McCall, 2011).

Δεν θα μπορούσε να παραληφθεί πως οι εμπειρίες των παιδιών θα ήταν πολύ βοηθητικό για αυτά να συνοδεύονται από σχολιασμό, όπως «Κατευθυνόμαστε στο μπάνιο, αντιλαμβάνεσαι τον ήχο της βρύσης;» (Manson&McCall, 2011). Η συνήθεια με τις λεκτικές περιγραφές θα πρέπει να συνοδεύεται απαραίτητα και από αισθητήριες εμπειρίες, οι οποίες προσφέρουν οπτικοακουστικά ερεθίσματα και έτσι η σύνδεση των λέξεων με αυτές γίνεται αποτελεσματικά. Έτσι δεν υπάρχει κίνδυνος παρερμηνειών λόγω της έλλειψης οπτικών εμπειριών (Παπαδόπουλος, 2005).

Όταν τα τυφλά παιδιά φτάνουν στην ηλικία που μπορούν να επικοινωνήσουν μέσω της ομιλίας, χρειάζονται τον κατάλληλο χρόνο να απαντήσουν σε διάφορες ερωτήσεις που μπορεί να γίνονται από τους υπεύθυνους ενήλικες. Θα πρέπει λοιπόν εκείνοι να τους τον

παρέχουν, ώστε να μπορούν να ανταποκρίνονται σε ερωτήματα όπως «Σε τι χρησιμεύει αυτό το αντικείμενο;» ή «Ακούς από πού προέρχεται αυτός ο ήχος;». Πράττοντας με υπομονή, χωρίς να επεμβαίνουν στις απαντήσεις, τα ενθαρρύνουν να μιλήσουν με νόημα, γεγονός μεγάλης σημασίας αν ληφθεί υπόψη ότι η ομαλή γλωσσική εξέλιξη συσχετίζεται, όπως προαναφέρθηκε, με τις προσωπικές εμπειρίες των παιδιών και τα αντικείμενα που τα ίδια έχουν ερευνήσει (Manson&McCall, 2011).

Συμπερασματικά, η όραση αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την διαμόρφωση του λεξιλογίου των παιδιών, εξαιτίας των ερεθισμάτων που μπορεί να προσφέρει. Ωστόσο, φαίνεται πως ο ρόλος που διαδραματίζει δεν επηρεάζει σε γενικές γραμμές ιδιαίτερα τα παιδιά που δεν μπορούν να δουν. Οι γονείς και τα οικεία πρόσωπα των τελευταίων θα πρέπει όταν αλληλεπιδρούν μαζί τους να έχουν ρεαλιστικές προσδοκίες από αυτά και να μην είναι επικριτικοί όταν παρατηρούν κάποια καθυστέρηση. Κάθε παιδί μπορεί να διαφέρει σε ορισμένες πτυχές της γλωσσικής του εξέλιξης, όπως για παράδειγμα στη δομή του λόγου και της αλληλεπίδρασης. Αντίθετα, θα πρέπει να τα βοηθούν μέσω ενός κατάλληλου γλωσσικού πλαισίου και ενθαρρύνοντας τα να συμμετέχουν σε απτικές εμπειρίες. Οι επιβραβεύσεις που δέχεται ένα τυφλό παιδί όταν μιμείται το λεξιλόγιο των βλέπόντων γονιών μπορεί κάποιες φορές να λειτουργήσει αρνητικά, διότι το νήπιο σε αυτή την περίπτωση έχει λιγότερα απτά αισθητηριακά αντικείμενα αναφοράς. Έτσι, αναπτύσσει μία ποικιλία λέξεων, οι οποίες χωρίζονται σε δύο ομάδες, αυτές που έχει αποκτήσει από προσωπική του εμπειρία και αυτές που επαναλαμβάνει από τους βλέποντες ενήλικες, χωρίς να κατανοεί απαραίτητα τη σημασία τους (Warren, 2011).

1.3.2. Κινητική ανάπτυξη

Η ποιότητα ενός ανθρώπου εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από την ικανότητα του να είναι αυτόνομος και να μπορεί να κινηθεί με ασφάλεια στο περιβάλλον του (Mason&McCal, 2011). Οι όροι της κινητικότητας και του προσανατολισμού έχουν ένα ξεχωριστό νόημα για τους ενήλικες και τα παιδιά με προβλήματα στην όραση. Ο προσανατολισμός αναφέρεται «στην ικανότητα κάποιου να κατανοεί τη σχέση αντικειμένων μεταξύ τους και να μπορεί να απαντήσει στις ερωτήσεις: Πού είμαι; Πού θέλω να πάω;» (Mason&McCal, 2011). Ενώ η

κινητικότητα σχετίζεται κυρίως με την δεξιότητα που κατέχει κάποιος να κινείται με ασφάλεια και ευκολία στο περιβάλλον του. Οι άνθρωποι με αναπηρία στα μάτια και κυρίως τα μικρά παιδιά έχουν ανάγκη από την άμεση εκπαίδευση και υποστήριξη για την κινητική εξέλιξή τους, διότι απαρτίζουν ζητήματα - κλειδιά για την διευκόλυνση της ζωής και ευτυχία τους (Αργυρόπουλος).

Μέσα από χρόνιες έρευνες προκύπτει πως κατά τη διάρκεια του πρώτου έτους αναπτύσσονται σωματικές δυνατότητες, οι οποίες είναι θεμελιώδεις για το μπουσουλήμα. ενώ στο τέλος του ίδιου χρόνου πραγματοποιούνται τα πρώτα βήματα των νηπίων (Warren, 2011). Πιο συγκεκριμένα τα παιδιά μπουσουλάνε και έχουν στη συνέχεια το κίνητρο να περπατήσουν, διότι θέλουν να προσεγγίσουν κάποιο αντικείμενο ή στοιχείο. Δηλαδή, οι προαναφερόμενες ενέργειες δεν αποτελούν αυτοσκοπό, αντίθετα η εκκίνηση για τις σωματικές κινήσεις και δραστηριότητες εξαρτώνται και από την αντίληψη των παιδιών για τα ερεθίσματα που υπάρχουν στο περιβάλλον τους (Warren, 2011).

Στη νηπιακή ηλικία έχει παρατηρηθεί πως τα προβλήματα της όρασης αποτελούν παράγοντα για την καθυστέρηση της κίνησης του σώματος. Με βάση έρευνες που πραγματοποίησαν πέντε επιστήμονες, ανάμεσά τους ο Norris και η Fraibeg, συμπέραναν πως τα βλέποντα νήπια ξεκινούν τα πρώτα τους βήματα όταν έχουν σχεδόν συμπληρώσει το πρώτο έτος, ενώ εκείνα που έχουν ολική απώλεια όρασης σημειώνουν σημαντική καθυστέρηση (Warren, 2011). Πριν γίνει ανάλυση του συγκεκριμένου φαινομένου, είναι βασικό να τονιστεί πως τα εκ γενετής τυφλά παιδιά, αντιμετωπίζουν διαφορετικές προκλήσεις από εκείνα που διαθέτουν κάποια όραση, ακόμα και χαμηλή (Mason&McCal, 2011).

Η ολική απώλεια στα μάτια μπορεί να επιδράσει την κινητική εξέλιξη λόγω διάφορων μεταβλητών. Μία από αυτές είναι ότι δεν υφίσταται η ικανότητα για παρατήρηση των κινήσεων του σώματός τους και των άλλων ανθρώπων, με αποτέλεσμα να μην έχουν σημεία αναφοράς για τη στάση του σώματος γενικότερα, (Αθανασιάδου & Ζούμα) όπως και πρακτικές, χωρικές γνώσεις για τις έννοιες του περιβάλλοντος (Donnell&Livingston, 1991). Η επόμενη σχετίζεται με την έλλειψη κινήτρων και ευκαιριών. Πιο συγκεκριμένα, όπως προαναφέρθηκε, τα βλέποντα παιδιά συνήθως προσεγγίζουν αντικείμενα και στοιχεία τα οποία βρίσκονται στο οπτικό τους πεδίο και έχουν την δυνατότητα να κινηθούν

προς αυτά (Παπαδόπουλος, 2005). Από την άλλη, τα τυφλά νήπια δεν διαθέτουν οπτικά ερεθίσματα για να παρακινηθούν να τα προσεγγίσουν, εκτός αν βρίσκονται πολύ κοντά στα χέρια τους. Με αυτό τον τρόπο, οι μύες που υπο φυσιολογικές συνθήκες ενεργοποιούνται με τις συγκεκριμένες κινήσεις, μένουν ανενεργοί και επιβαρύνεται και η φυσική κατάσταση.

Ο παρακάτω παράγοντας συνδέεται με τον προηγούμενο, διότι αφορά την ανασφάλεια που μπορεί να νιώθουν τα τυφλά παιδιά για τον κόσμο γύρω τους. Η αίσθηση της αβεβαιότητας για τον χώρο που τα περιβάλλει μπορεί να οδηγήσει στην έλλειψη εμπιστοσύνης, επειδή θεωρείται περισσότερο περίπλοκο να ακολουθεί κάποιος με την κίνησή του έναν ήχο, από το να πηγαίνει σε αυτόν μέσω της όρασης (Αθανασιάδου & Ζούμα). Συχνά παρατηρείται πως οι κηδεμόνες στην προσπάθειά τους να προστατέψουν τα παιδιά με προβλήματα όρασης από πιθανούς φυσικούς τραυματισμούς, τα απομονώνουν στο σπίτι (Παπαδόπουλος, 2005). Σύμφωνα με έρευνα που διεξήχθη από το Βασιλικό Εθνικό Ινστιτούτο Τυφλών το 1992 στην Αγγλία, μεγάλος αριθμός παιδιών άνω των 12 ετών δεν βγαίνουν ποτέ μόνα τους έξω. Αυτή η πληροφορία συνδέεται με το δεύτερο πόρισμα της έρευνας, το οποίο αναφέρει πως ελάχιστα από τα τυφλά παιδιά έχουν λάβει μαθήματα σχετικά με την κινητικότητα και την γνωριμία με το σώμα (Mason&McCal, 2011).

Σε μία μεταγενέστερη μελέτη της KaraPerkins (2013), γονείς τυφλών νηπίων ερωτήθηκαν σχετικά με την πρόοδο της κίνησης που παρατηρούν σε αυτά και ποια εμπόδια συναντάνε. Η πλειοψηφία των απαντήσεων σχετιζόταν με το γεγονός πως υπάρχει έλλειψη προγραμματισμού ευκαιριών και εγκαταστάσεων για σωματική κίνηση ή καθόλου παροχή εξειδικευμένων γνώσεων για αυτούς, ώστε να μπορούν να τροποποιήσουν τις παιδικές δραστηριότητες κάνοντας τες κατάλληλες για τα παιδιά αυτά (Columna, Stevens & Kavanagh, 2017). Στην συνέχεια ως λύση του προβλήματος πρότειναν την συστηματική και οργανωμένη εκπαίδευση από επαγγελματίες ειδικής και φυσικής αγωγής, οι οποίοι θα στοχεύουν στην πρακτική σωματική εμπειρία και την ενεργό συμμετοχή των παιδιών με αναπηρία στα μάτια. Έχει ενδιαφέρον να αναφερθεί πως ένας από τους γονείς της έρευνας εξέφρασε την επιθυμία να συμμετέχει και ο ίδιος σε κάποια ειδική διαμορφωμένη δραστηριότητα αθλημάτων με τον γιο του, με σκοπό να αποκτήσει τις απαραίτητες δεξιότητες στήριξης (Columna, Stevens & Kavanagh, 2017).

Τα τελευταία χρόνια παρακολουθώντας την βιβλιογραφία, δεν είναι λίγοι εκείνοι οι εκπαιδευτικοί που υποστηρίζουν πως η ακατάλληλη στάση του σώματος, η περιορισμένη αντίληψη του περιβάλλοντος και του σώματος επηρεάζουν την ομαλή κινητική ανάπτυξη των τυφλών μαθητών (Donnell&Livingston, 1991). Παρά τις δυσκολίες, διαπιστώνεται πως η μειωμένη εξερεύνηση και η έλλειψη αγωγής αποτελούν μεγαλύτερη αιτία προβλημάτων σε σχέση με την απώλεια όρασης από μόνη της (Donnell&Livingston, 1991). Από την πρώιμη παιδική ηλικία λοιπόν θα πρέπει να αρχίσει με συνέπεια η «*Αγωγή Κινητικότητας, Προσανατολισμού και Δεξιοτήτων Καθημερινής Διαβίωσης*» (Λιοδάκης, 2014). Είναι σημαντικό να ληφθεί υπόψη ότι μπορεί σαν μάθημα να εξελίσσεται ανάλογα με τις ηλικίες των τυφλών μαθητών και ακόμα μπορεί να διδάσκεται μόνο του ή συμπεριλαμβανόμενο στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Οι παράγοντες για την αποτελεσματική διεξαγωγή του είναι η εστίαση στην ηλικία, στις νοητικές δυνατότητες, στον βαθμό της αναπηρίας του καθένα και τέλος η αξιοποίηση κατάλληλων εργαλείων, όπως λευκό μπαστούνι, ομιλούντα είδη κ.α. (Λιοδάκης, 2014).

Σύμφωνα με τον Διαναπηρικό Οδηγό Επιμόρφωσης, οι εκπαιδευτικοί του μαθήματος έχουν τη δυνατότητα να καθοδηγούν τα παιδιά, επιλέγοντας κάθε φορά τα μέσα που θεωρούν εκείνοι ότι είναι κατάλληλα για το καθένα (Κατσούλης & Χαικιά, 2007). Σχετικά με το νηπιαγωγείο, οι θεμελιώδη αρχές που μπορεί να ξεχωρίσει κάποιος για διδασκαλία είναι οι εξής: η σωματογνωσία (bodyimage) , οι βασικές αρχές του χώρου, του μεγέθους, του χρόνου (Λιοδάκης, 2014) και η αναγνώριση υλικών που υπάρχουν συνήθως στο οικείο περιβάλλον (Κατσούλης & Χαικιά, 2007). Πιο αναλυτικά, τα νήπια συνειδητοποιούν το σώμα τους ως σύνολο και μπορούν να αναγνωρίζουν και να δείχνουν τα μέλη αυτού. Στη συνέχεια μπορούν να αναπτύξουν μέσω δραστηριοτήτων έννοιες όπως ψηλά - μακριά, πάνω - κάτω, μικρό - μεγάλο, απόγευμα - μεσημέρι και άλλες ποικίλες (Κατσούλης & Χαικιά, 2007).

Συμπερασματικά, αποτελεί ζωτικής σημασίας για τα παιδιά με προβλήματα στην όραση να νιώθουν αυτόνομα και αυτοπεποίθηση με τις κινήσεις τους. Για την ομαλή κινητική ανάπτυξή τους θα πρέπει από μικρή ηλικία να παρέχεται κατάλληλη εκπαίδευση, ενσωματωμένη στα αναλυτικά προγράμματα του σχολείου με τη βοήθεια ειδικών παιδαγωγών. Άλλωστε, σύμφωνα με τους Mason και McCall «*η κίνηση συνδέεται άμεσα με τη μάθηση: η κατανόηση του κόσμου αναπτύσσεται διότι κινούμαστε στο περιβάλλον.*

1.3.3. Συναισθηματική και Κοινωνική Ανάπτυξη

Όταν ένα παιδί διαγνωστεί με αναπηρία στην όραση, συχνά ακολουθεί μία χρονική περίοδος για κάποιους γονείς, η οποία είναι φορτισμένη συναισθηματικά. Χαρακτηριστικά μπορεί να νιώσουν ενοχές διότι πιστεύουν ότι είναι υπεύθυνοι οι ίδιοι για την κατάσταση, θλίψη και άγχος για τον τρόπο με τον οποίο θα πρέπει να φερθούν στο τυφλό παιδί και τέλος θυμό, με αποτέλεσμα να περάσουν σε ένα στάδιο απόρριψής του (Mason&McCall, 2011). Αν και οι δυσκολίες είναι κατανοητές, τα συναισθήματα των γονιών αποτελούν έναν βασικό παράγοντα για την θετική ή αρνητική επίδραση στη συναισθηματική ανάπτυξή τους (Παπαδόπουλος, 2005). Για αυτό τον λόγο μόλις υποχωρήσει το αρχικό σοκ, οφείλουν να κατανοήσουν την ανάγκη των τυφλών νηπίων να επιτύχουν το πρώτο επίπεδο συναισθηματικής εξέλιξης. Αν δεν υπάρξει μία στενή ανθρώπινη σχέση, δεν μπορεί να δημιουργηθεί εν συνεχεία και το συναίσθημα της ασφάλειας ως προς τις σχέσεις με τους άλλους (Mason&McCall, 2011).

Η οικογένεια πολλές φορές αισθάνεται πως δεν βρίσκει αξιόπιστους και σαφείς δείκτες αλληλεπίδρασης, διότι δεν υπάρχει επικοινωνία μέσω της οπτικής οδού. Παρ' όλα αυτά, σύμφωνα με την Fraiberg η δραστηριότητα των χεριών αποτελεί μία εκφραστική γλώσσα, που αρχίζει μετά τον πρώτο μήνα και διαφοροποιείται στην συνέχεια καθώς μεγαλώνει το παιδί (Warren, 2011). Ακόμη, η απτική και λεκτική αλληλεπίδραση γενικότερα αποτελούν σημαντικά μέσα επικοινωνίας με τους γονείς, όπως για παράδειγμα ο τρόπος με τον οποίο θα πραγματοποιηθεί το άγγιγμα στο πρόσωπο της μητέρας ή η έκφραση των πρώτων βαβισμών και φωνημάτων (Warren, 2011). Δυστυχώς, οι πολύ μικρές κινήσεις των δαχτύλων του χεριού και του ποδιού ως αντίδραση στη φωνή των κηδεμόνων, μπορεί να διαφύγουν εύκολα (Mason&McCall, 2011).

Για την κατανόηση των ιδιαίτερων ανταποκρίσεων του παιδιού προς τους κηδεμόνες, οι τελευταίοι χρειάζονται υποστήριξη από ειδικούς, διότι ίσως οι ίδιοι να μην έχουν προηγούμενη εμπειρία με την συγκεκριμένη αναπηρία. Επιπλέον μέσω της βοήθειας μπορούν να συνειδητοποιήσουν το γεγονός πως με τη σωστή διδασκαλία, τα παιδιά με τύφλωση θα καταφέρουν να αναπτύξουν τις δεξιότητες που χρειάζονται για να εξελιχθούν σε ώριμα και κοινωνικά άτομα (Αθανασιάδου & Ζούμα).

Με βάση τις παραπάνω πληροφορίες, μεγαλώνοντας τα παιδιά και ξεκινώντας να πηγαίνουν στο σχολείο χρειάζονται κάποιες δεξιότητες για να κοινωνικοποιηθούν και στη συνέχεια να διατηρήσουν τις σχέσεις τους (Παπαδόπουλος, 2005). Στο σχολικό περιβάλλον τα εκ γενετής νήπια μπορεί να αντιμετωπίσουν προβλήματα στη συναναστροφή με άλλους συμμαθητές, διότι είναι πιθανό να προέρχονται από κάποιο υπερπροστατευτικό οικογενειακό περιβάλλον, το οποίο δεν τους παρείχε την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με άλλα παιδιά και να εξασκήσουν την κοινωνικότητά τους (Αθανασιάδου & Ζούμα). Ακόμη, η ανασφάλεια και γενικά τα συναισθήματα κατωτερότητας επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την ψυχολογία των παιδιών και κατ' επέκταση την κοινωνική τους ζωή (Λιοδάκης, 2014). Τέλος δε θα μπορούσε να παραληφθεί πως η άγνοια μπορεί να οδηγήσει τα βλέποντα παιδιά στην κοροϊδία των ατόμων με πρόβλημα όρασης, λόγω της εικόνας που μπορεί να έχουν τα μάτια τους ή εξαιτίας κάποιων κινήσεων που βλέπουν (Παπαδόπουλος, 2005).

Όσοι ασχολούνται με την εκπαίδευση και συγκεκριμένα με αυτή των τυφλών παιδιών, είναι αναγκαίο να προσπαθούν να δίνουν τη δυνατότητα σε εκείνα να συμμετέχουν σε κοινές δραστηριότητες με τους συμμαθητές τους. Οι λόγοι για τους οποίους αυτό αποτελεί κάτι τόσο σημαντικό είναι διότι η συνεργασία και η συνεκπαίδευση δημιουργούν υγιείς προϋποθέσεις για την φυσιολογική ανάπτυξη συναισθημάτων και την ομαλή κοινωνική προσαρμογή (Λιοδάκης, 2014). Πρακτικά τα τυφλά νήπια μέσα από την εκπαίδευση θα πρέπει να χτίσουν ανάμεσα σε άλλα το αίσθημα της αυτοεκτίμησης και της αποδοχής, το αίσθημα της άνεσης να ζητούν βοήθεια από άλλους όταν την χρειάζονται και τέλος να μάθουν να προσδιορίζουν και να εκφράζουν τι είναι αρεστό ή δυσάρεστο για τα ίδια (Κατσούλης & Χαλικιά, 2007).

Συμπερασματικά, οι στενές σχέσεις αγάπης ανάμεσα στα τυφλά νήπια και τους γονείς τους μπορούν να συμβάλουν στην ομαλή και φυσιολογική συναισθηματική τους ανάπτυξη. Είναι σημαντικό η ίδια η οικογένεια από τα πρώτα χρόνια να αποδεχτεί την οπτική αναπηρία και να προσαρμοστεί στις ανάγκες του παιδιού, οι οποίες ίσως διαφέρουν από εκείνες που μπορεί να έχουν τα βλέποντα παιδιά. Στη συνέχεια το σχολείο αποτελεί έναν εξαιρετικά πολύτιμο παράγοντα κοινωνικοποίησης, διότι εκεί τα παιδιά με τη συμβολή των δασκάλων/νηπιαγωγών εκπαιδεύονται να συνυπάρχουν αρμονικά.

2^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

2.1. Το μάθημα της Μουσικής , ο τρόπος διεξαγωγής του στο νηπιαγωγείο και στις πρώτες τάξεις του δημοτικού.

Υφίσταται μία μακροχρόνια πεποίθηση, η οποία υποστηρίζει πως τα παιδιά και οι ενήλικες με αναπηρία στα μάτια κατέχουν μία ιδιαίτερη έφεση στη μουσική και θεωρείται μία φυσική επιδίωξη από αυτούς. Ιστορικά, οι τυφλοί μουσικοί ήταν στενά συνδεδεμένοι με το στερεότυπο του τυφλού επαίτη (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2004, 298) , όμως συγχρόνως θεωρούνταν φορείς πολιτισμού και παράδοσης, αποτελώντας πηγή ιστορικών και θρησκευτικών πληροφοριών (Baker, 2014). Μέσα από έρευνες έχει επαληθευτεί πως τα άτομα με τύφλωση πολλές φορές μπορούν ανταποκριθούν μουσικά με μεγαλύτερη ευκολία εξαιτίας της ανεπτυγμένης αίσθησης του παλμού και του ρυθμού, καθώς και της ικανότητάς τους να απομνημονεύουν τη μουσική μέσω του ακουστικού τους οργάνου (Χαραλάμπους, 2019).

Ένας μεγάλος αριθμός μαθητών που έχουν ως κύρια αίσθηση την ακοή, την αφή και όχι την όραση, η μουσική μπορεί να λειτουργήσει ως ένα μέσο έκφρασης (Mason&McCall, 2011). Οι μουσικές δεξιότητες ξεκινούν να αναπτύσσονται κατά τη διάρκεια της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Συγκεκριμένα, η πρώτη επαφή ταυτίζεται συνήθως με την ιδιαίτερη σχέση που αναπτύσσουν οι γονείς με τα παιδιά μέσω των ήχων.

Τα βλέποντα και τυφλά νήπια τα πρώτα χρόνια της ζωής τους έχουν την ανάγκη να απολαύσουν διάφορες πολυαισθητηριακές δραστηριότητες, οι οποίες βασίζονται στον ήχο. Κάποιες από αυτές είναι η επανάληψη των ήχων που ακούν οι γονείς από εκείνα , αναπτύσσοντας συγχρόνως το πρώτο στάδιο της γλώσσας (Mason&McCall, 2011). Στη συνέχεια, όταν τα παιδιά μεγαλώσουν λίγο ακόμα διεγείρονται από αντικείμενα και παιχνίδια που παράγουν έντονους και ενδιαφέροντες για εκείνα ήχους. Μία ξύλινη κούπα, ένα μεταλλικό αντικείμενο και γενικά αντικείμενα καθημερινής χρήσης μπορούν να βοηθήσουν στο να αναπτυχθεί η αίσθηση και η αντίληψη για τον ήχο (Mason&McCall, 2011).

Λόγω της βοήθειας που προσφέρει η μουσική για μία πιο ποιοτική ζωή, εως σήμερα έχει σημαντική θέση σε παγκόσμιο επίπεδο στα ωρολόγια σχολικά προγράμματα όλων των

παιδιών ανεξαρτήτως οπτικής αναπηρίας (Λιοδάκης, 2014). Η πρώτη φορά που διδάσκεται το μάθημα της Μουσικής Αγωγής είναι στον παιδικό σταθμό και το Νηπιαγωγείο, όπου εκεί αξίζει να επισημάνει κανείς τις δυσκολίες και τον τρόπο που τα τυφλά παιδιά διδάσκονται.

Σύμφωνα με τον Λιοδάκη (2014) κάποιες από τις πιο βασικές μορφές μουσικών δραστηριοτήτων για τυφλούς μαθητές στηρίζονται στην ακρόαση, τη ρυθμική κίνηση, την εκτέλεση και τις δημιουργικές δραστηριότητες. Ο/Η εκπαιδευτικός, έχει τη δυνατότητα να συντονίζει και να συμβουλεύει τα νήπια να προσέχουν τους ήχους της καθημερινής ζωής, όπως για παράδειγμα το ρολόι, τη βροχή, τα ζώα, τα πουλιά και στη συνέχεια να τους αναλύουν, να τους κρίνουν και να τους ταξινομούν σε ήχους δυνατούς, σιγανούς, ψηλούς, χαμηλούς, σε ήχους που προέρχονται από μακριά, από κοντά και άλλους απαλούς ήχους που μπορεί να καλύπτονται από τους πιο δυνατούς (Σακελλαρίδης, 1991). Ακόμη, το άκουσμα διαφόρων μουσικών οργάνων σε συνδυασμό με την ελεύθερη ρυθμική κίνηση, μπορούν να συμβάλουν θετικά στην εμπειρία του μαθήματος εξασκώντας την συνειδητή ακρόαση. Άλλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες για το νηπιαγωγείο αποτελούν επίσης η μίμηση ζώων ή μουσικών οργάνων και η επεξεργασία αυτών (Λιοδάκης, 2014). Οι βλέποντες μαθητές έχοντας στα χέρια ένα μουσικό όργανο, μπορούν από την όψη του να καταλάβουν σε έναν ικανοποιητικό βαθμό τον τρόπο που πρέπει να το κρατήσουν και να το παίξουν. Αντίθετα, στην περίπτωση των νηπίων με τύφλωση, είναι απαραίτητη η παροχή χρόνου και βοήθειας για να το εξερευνήσουν αγγίζοντάς το προσεκτικά, εξελίσσοντάς παράλληλα την λεπτή κινητικότητά τους. Όταν έρχονται σε επαφή με τον ήχο διαφορετικών μουσικών οργάνων (όπως κρουστά, έγχορδα) και υιοθετώντας την σωστή στάση σώματος κάθε φορά που τα κρατάνε, τους δίνεται η ευκαιρία να εξοικειωθούν με αυτά και στο μέλλον να τα αγαπήσουν (Mason&McCall, 2011).

2.2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού μουσικής στην εκπαιδευτική διαδικασία

Όπως προαναφέρθηκε η παροχή βοήθειας στα τυφλά παιδιά κατά τη διάρκεια του μαθήματος είναι ζωτικής σημασίας. Ο ρόλος λοιπόν που διαδραματίζουν οι εκπαιδευτικοί είναι καθοριστικός. Σε ένα τμήμα που συνυπάρχουν βλέποντες και τυφλοί μαθητές, ο/η νηπιαγωγός εφαρμόζοντας το αναλυτικό πρόγραμμα της Μουσικής Αγωγής, αλλά και τις προσαρμογές του σε αυτό, μπορεί να οργανώσει μουσικές δραστηριότητες, οι οποίες θα

βασίζονται στην ομαδοκεντρική διδασκαλία, εντάσσοντας όλα τα παιδιά με αυτό τον τρόπο στην διαδικασία. Μέσα από τη δημιουργία μικρών ομάδων, οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να συνομιλήσουν και να τραγουδήσουν νιώθοντας ασφάλεια, να ψυχαγωγηθούν και να δεθούν μεταξύ τους, απομακρύνοντας κάθε ενδεχόμενο για κοινωνική απομόνωση λόγω της οπτικής αναπηρίας (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2004). Το μάθημα της Μουσικής Αγωγής θα πρέπει να εστιάζει στη δημιουργία ευχάριστων εμπειριών και όχι στην αποστήθιση μουσικών κανόνων, διότι αν χαθεί το ενδιαφέρον, τα νήπια παύουν να το απολαμβάνουν (Χαραλάμπους, 1998).

Κατά τη διάρκεια των πρώτων σχολικών τάξεων (νηπιαγωγείο και δύο πρώτες τάξεις του δημοτικού), η μορφή του μαθήματος της Μουσικής θα πρέπει να βασίζεται στην ξεχωριστή ικανότητα της μνήμης, της αφής και της αντίληψης των ήχων, μαθητών με προβλήματα όρασης. Πιο συγκεκριμένα, οι βλέποντες μαθητές στην προσπάθειά τους να μάθουν μουσική, αντιστοιχούν τους ήχους με γραφικά σύμβολα και στη συνέχεια ανταποκρίνονται μουσικά. Αν και τα νήπια που δεν έχουν την όρασή τους είναι μη ικανά να κάνουν ακριβώς το ίδιο, μέσω της αφής μπορούν να ψηλαφήσουν τα αντίστοιχα απτικά διαμορφωμένα σύμβολα και στη συνέχεια να εστιάσουν στη μουσική αξιοποιώντας την λειτουργική τους μνήμη (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2004, 299). Σύμφωνα με τους Down και Chen (2003), η απτική μοντελοποίηση και η καθοδήγηση των εκπαιδευτικών αποτελούν εργαλεία που βοηθούν τους μαθητές με τύφλωση να αναπτύξουν κινητές δεξιότητες και αντίστοιχα να επωφεληθούν από την επανάληψη προφορικών εξηγήσεων, αφού ακουστικά λαμβάνουν μεγάλο αριθμό πληροφοριών (Power & McCormack, 2012).

Οι τυφλοί μαθητές σε μεγαλύτερες τάξεις, εκτός από τις γνώριμες μεθόδους εκμάθησης της Μουσικής, έρχονται σε επαφή και με το διεθνές σύστημα των μουσικών συμβόλων του Braille. Μέσω αυτού ένας μαθητής με πρόβλημα όρασης μπορεί να διαβάσει το πεντάγραμμο με τις νότες, οι οποίες είναι σχεδιασμένες σε ανάγλυφες τελείες (Mason&McCall, 2011). Πρακτικά μπορεί να δει ό,τι και ένας βλέπων μαθητής σε μία παρτιτούρα έντυπης μορφής (Goldstein, 2000). Η συγκεκριμένη τεχνική γραφής και ανάγνωσης, εφευρέθηκε τον δέκατο ένατο αιώνα και θεωρείται έως σήμερα αποτελεσματική, διότι επιτρέπει μέσω της αφής την κατανόηση των θεωρητικών πτυχών της μουσικής, την σύνθεση και το ρεπερτόριο (Baker, 2014).

Παρόλο που η μουσική σημειογραφία διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στον κόσμο της Μουσικής, οι προκλήσεις των ατόμων με οπτική αναπηρία είναι πολλές. Αρχικά, η ανάγνωση μουσικών κειμένων μέσω της αφής και η ταυτόχρονη εκτέλεσή τους με μουσικά όργανα είναι κάτι πολύ δύσκολο να πετύχει, οι μαθητές πρέπει να μελετούν πρώτα τα κείμενα, ώστε να τα απομνημονεύσουν και μετά να τα εκτελέσουν μουσικά (Λιοδάκης, 2014). Αυτό συμβαίνει διότι τα άτομα με τύφλωση χρειάζονται τα χέρια τους για να κρατούν και να παίζουν το μουσικό όργανό τους (Mason&McCall, 2011). Για παράδειγμα στην εκμάθηση πιάνου ένας μαθητής διαβάζει με το ένα χέρι του, ενώ παίζει με το άλλο και στη συνέχεια τα αντιστρέφει. Η διαδικασία επαναλαμβάνεται μέχρι να απομνημονευτεί ολόκληρο το κομμάτι (Tsai, Dwight&Wang, 2004).

Ακόμα μία δυσκολία σχετικά με την ανάγλυφη μουσική γραφή, αποτελεί η εκτέλεσή της μόνο σε εξειδικευμένα σχολεία (Borges&Tomé, 2014). Οι δάσκαλοι στο γενικό σχολείο δεν έχουν συχνά την εμπειρία και την κατάλληλη γνώση και κατάρτιση, οπότε σε αυτή την περίπτωση θα πρέπει να ζητήσουν βοήθεια από κάποιο φορέα σχετικό με την εκπαίδευση των τυφλών. Συγκεκριμένα στην Ελλάδα, το Κέντρο Εκπαίδευσης και Αποκατάστασης Τυφλών και ο Φάρος Τυφλών Ελλάδος, έχουν τη δυνατότητα να διδάξουν τη μουσική γραφή Braille αλλά και να αναλάβουν τη μετατροπή των μουσικών κειμένων σε Braille (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2004, 299). Ένας συνεντευξιαζόμενος στο κείμενο του Baker (2014) σχετικά με το συγκεκριμένο θέμα δήλωσε πως «η πρόσβαση σε εκπαιδευτικούς με την κατάλληλη κατάρτιση, μπορεί να έχει θετικές επιπτώσεις, τόσο εντός της κοινότητας των τυφλών, όσο και στην κοινωνία γενικότερα» (Baker, 2014).

Καταληκτικά, η επαφή των τυφλών παιδιών με τη μουσική ξεκινάει από πολύ νωρίς. Τα πρώτα χρόνια της ζωής τους μέσα από το οικείο οικογενειακό περιβάλλον, έρχονται σε επαφή με τους πρώτους ρυθμούς και ήχους, οι οποίοι συνήθως προέρχονται από τους γονείς. Στην πορεία, όταν ξεκινάνε να μιλούν και να επικοινωνούν, τους δίνεται η ευκαιρία μέσα από μουσικά παιχνίδια, δραστηριότητες και διάφορα ακούσματα (όπως παιδικά τραγούδια), να αναπτύξουν την ακουστική τους δεξιότητα. Όταν φτάσουν στην σχολική ηλικία καλούνται με βάση τα αναλυτικά προγράμματα μουσικής, να εκτελούν μελωδικά πρότυπα βασισμένα στη μνήμη και τα σύμβολα, να παίζουν ρυθμικά κάποια μουσικά όργανα και να κοινωνικοποιούνται μέσω μουσικών δραστηριοτήτων (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2004, 301). Στις μεγαλύτερες τάξεις έρχονται σε πρώτη επαφή και με την μουσική σημειογραφία

Braille, η οποία αποτελεί μία σημαντική απτική τεχνική, όμως πολλές φορές οι τυφλοί μαθητές αντιμετωπίζουν πρακτικές δυσκολίες, διότι δεν υπάρχει η κατάλληλη δομή στα γενικά σχολεία για την μετάδοσή της.

2.3. Φορείς εκμάθησης μουσικής για παιδιά με αναπηρία όρασης στην Ελλάδα.

Η ευκαιρία συμμετοχής ενός μαθητή με αναπηρία στην όραση σε δραστηριότητες μουσικής και αυθόρμητες ομάδες εκτός ωρολογίου προγράμματος είναι πολύ σημαντική. Κάποιες από τις πιο συχνές εξωσχολικές δραστηριότητες αποτελούν τα μουσικά συγκροτήματα, τα ιδιαίτερα μαθήματα μουσικών οργάνων, οι χορωδίες ή ακόμα οι νεανικές ορχήστρες (Mason&McCall, 2011). Στην Ελλάδα εδώ και κάποια χρόνια έχουν ιδρυθεί φορείς, οι οποίοι δραστηριοποιούνται πάνω στις παραπάνω δραστηριότητες.

Στην Ελλάδα το 1906 ιδρύθηκε ο «Οίκος Τυφλών Καλλιθέας» , ο οποίος περιελάμβανε σχολείο και οικοτροφείο. Αρχικός στόχος του ήταν η προστασία των τυφλών ατόμων και έως το 1979 αποτέλεσε φιλανθρωπικό σωματείο. Στην πορεία του χρόνου μετά από σημαντικούς αγώνες που έδωσαν άνθρωποι με αναπηρία στην όραση, εξελίχθηκε σε Νομικό Πρόσωπο Δικαίου και ονομάστηκε «Κέντρο Εκπαιδύσεως και Αποκαταστάσεως Τυφλών». Από το 2011 ο συγκεκριμένος οργανισμός συγχωνεύεται με το Ίδρυμα Προστασίας Τυφλών «Ο Ήλιος» ως Περιφερειακή Υπηρεσία Θεσσαλονίκης, το οποίο λειτουργούσε στη Βόρεια Ελλάδα και από το 1947 άρχισε να παρέχει κοινωνικές και εκπαιδευτικές υπηρεσίες σε τυφλά άτομα (Κέντρον Εκπαιδύσεως και Αποκαταστάσεως Τυφλών).

Πιο συγκεκριμένα, το Κ.Ε.Α.Τ εποπτεύεται από το Υπουργείο Υγείας-Πρόνοιας και οι υπηρεσίες που παρέχει αφορούν άτομα από τρία έως εικοσιδύο χρονών. Όπως προαναφέρθηκε λειτουργεί ως οικοτροφείο, φιλοξενώντας μαθητές από όλες τις βαθμίδες, παρέχοντάς τους φροντίδα και προστασία όλο το εικοσιτετράωρο. Κύριος σκοπός είναι η σωστή εκπαίδευση και ανεξαρτησία των μαθητών με προβλήματα στην όραση, επιδιώκοντας την ομαλή ένταξη από την προνηπιακή ηλικία στην κοινωνία μέσω ειδικά διαμορφωμένων προγραμμάτων (Κέντρον Εκπαιδύσεως και Αποκαταστάσεως Τυφλών).

Τις απογευματινές ώρες παρέχει ποικίλα προγράμματα, όπως αυτά της κινητικότητας και της εκμάθησης Ευρωπαϊκής και Βυζαντινής μουσικής. Πιο συγκεκριμένα, στη δομή πραγματοποιείται διδασκαλία πιάνου, κιθάρας και μπουζουκιού. Ακόμα, τα παιδιά με προβλήματα όρασης μπορούν να παρακολουθήσουν μαθήματα φωνητικής, τραγουδιού και θεωρίας της μουσικής. Για τους μαθητές που επιθυμούν να καταταχθούν σε Μουσικά Σχολεία, γίνεται επίσης η κατάλληλη προετοιμασία (Κέντρον Εκπαιδείσεως και Αποκαταστάσεως Τυφλών).

Ένας ακόμα φορέας που αξίζει να γίνει λόγος είναι ο «Πανελλήνιος Σύνδεσμος Τυφλών» που ιδρύθηκε το 1932. Ιστορικά αποτέλεσε τον πρώτο φορέα που στο πέρασμα του χρόνου χάραξε σημαντική πορεία στους κοινωνικούς και συνδικαλιστικούς αγώνες εκείνης της δεκαετίας. Ανάμεσα στις δράσεις και τα πολιτιστικά προγράμματα που ενισχύει, πολλά σχετίζονται με την μουσική, όπως για παράδειγμα η λειτουργία νέων καλλιτεχνικών μουσικών συγκροτημάτων. Ακόμη, στο κοντινό παρελθόν λειτουργούσαν χορωδίες Δημοτικής και Βυζαντινής Μουσικής, οι οποίες αναδείκνυαν το έργο τους μέσα από την διοργάνωση συναυλιών και εκδίδοντας δίσκους (Πανελλήνιος Σύνδεσμος Τυφλών, 2020).

Στα συγκροτήματα που απαρτίζονται από μαθητές με μερική ή ολική τύφλωση, η εκμάθηση ενός μουσικού κομματιού μπορεί να πραγματοποιηθεί με διάφορους τρόπους. Ο πιο συνηθής είναι αυτός μέσω της ακοής, δηλαδή τα μέλη περιμένουν να ακούσουν το τραγούδι και στην συνέχεια να το απομνημονεύσουν ή ακόμη, συχνά, μπορεί να το ηχογραφήσουν, ακούγοντάς το στην πορεία. Αυτή η διαδικασία σύμφωνα με τους HeatherMason και StephenMcCall μπορεί να προσφέρει στους μαθητές που παίζουν μουσικά όργανα πολλά πλεονεκτήματα. Στην περίπτωση που η πολυπλοκότητα της μουσικής είναι μεγαλύτερη και η μάθηση μέσω της ακοής δεν είναι δυνατή, υπάρχει η δυνατότητα της χρήσης βιβλίων που ονομάζονται «Clearvision». Σε αυτά μπορεί κάποιος να βρει το πρωτότυπο έντυπο κείμενο και δίπλα το αντίστοιχό του σε μορφή Braille. Η αξιοποίηση των συγκεκριμένων βιβλίων παρέχει την ευκαιρία σε βλέποντα και μη παιδιά να συνεργαστούν με το ίδιο υλικό (Mason&McCall, 2011).

Στην συνέχεια, το Φεβρουάριο του 2007 ιδρύεται στον Βόλο και το Σωματείο Ατόμων με Αναπηρία Όρασης Ν. Μαγνησίας «Μάγνητες Τυφλοί». Ο κύριος σκοπός της δημιουργίας του είναι η ενημέρωση, η στήριξη και η εκπαίδευση των ατόμων με προβλήματα όρασης,

αλλά και των οικογενειών τους. Κάποιες από τις δράσεις τους συνδέονται με την δημιουργία εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σεμιναρίων για την επιμόρφωση των μελών του Σωματείου ή πολλές φορές αναπτύσσεται συνεργασία με άλλους συλλόγους και τοπικούς φορείς. Στον πολυχώρο «Μάγνητες» λειτουργεί δανειστική βιβλιοθήκη βιβλίων Braille και μουσικό εργαστήρι (Μάγνητες Τυφλοί, 2017-2020).

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

3.1 Σκοπός και βασικά ερωτήματα της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η μελέτη του τρόπου διεξαγωγής του μαθήματος της μουσικής με τυφλά παιδιά, ο ρόλος που διαδραματίζει η μουσική στη ζωή τους και η συνεισφορά των μουσικών εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Για να επιτευχθεί ο εν λόγω σκοπός σε πρώτο στάδιο πραγματοποιήθηκε διερεύνηση της σχετικής βιβλιογραφίας πάνω στο θέμα. Ο παραπάνω γενικός σκοπός εξειδικεύεται στα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Πώς διδάσκεται το μάθημα της μουσικής σε παιδιά με προβλήματα όρασης; Ποιες είναι οι πιθανές ιδιαιτερότητες της διδασκαλίας και της εκμάθησης μουσικής (τεχνική, στάδια, σημειογραφία);
- Τι σημαίνει για τα ίδια τα παιδιά η εκμάθηση μουσικής, ιδίως στο επίπεδο της επικοινωνίας και συγκρότησης ταυτότητας, στο παρόν και στο μέλλον;
- Υπάρχει στήριξη των παιδιών από το στενότερο και ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον;

3.2. Εργαλείο έρευνας – συνεντεύξεις

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελεί μία ποιοτική έρευνα. Η ποιοτική προσέγγιση ερευνά τα κοινωνικά φαινόμενα στην πολλαπλότητα τους και εστιάζει στη διαφοροποίηση και στην ποικιλία της κοινωνικής ζωής. Στόχος δεν είναι ο έλεγχος προδιατυπωμένων υποθέσεων, αλλά η ανακάλυψη νέων πτυχών και διαστάσεων του εξεταζόμενου αντικειμένου και η σε βάθος κατανόησή του (Τσιώλης, 2011). Βασικές ερευνητικές μέθοδοι της ποιοτικής έρευνας είναι οι εξής: η εθνογραφία ή η συμμετοχική παρατήρηση, οι ποιοτικές συνεντεύξεις, οι ομάδες εστίασης, η ανάλυση λόγου ή η ανάλυση ομιλίας και τέλος η συλλογή και η ποιοτική ανάλυση κειμένων και άλλων τεκμηρίων (Σοφού, 2019).

Η ευρύτερα εφαρμοζόμενη μέθοδος στην ποιοτική έρευνα είναι η συνέντευξη, η οποία μπορεί να είναι η μοναδική μέθοδος διερεύνησης, να αποτελεί μέρος μιας εθνογραφικής μελέτης ή να εφαρμοστεί με κάποια άλλη ποιοτική μέθοδο (Σοφού, 2019). Το συγκεκριμένο εργαλείο έρευνας εκτός από δια ζώσης μπορεί να υλοποιηθεί και με άλλους τρόπους, όπως μέσω τηλεφώνου, μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ή με τηλεδιάσκεψη.

Πρόκειται για την αλληλεπίδραση, την επικοινωνία μεταξύ προσώπων, που καθοδηγείται από την/τον ερευνήτρια/τη ή ερωτούσα/ώντα με στόχο την απόσπαση πληροφοριών σχετιζόμενων με το αντικείμενο της έρευνας (Κόλλια, 2019). Ο απώτερος σκοπός είναι να μας μεταφέρει όσο πιο κοντά είναι αυτό εφικτό στο να αντιληφθεί κάποιος όλες τις παραμέτρους που οδήγησαν σε ένα γεγονός ή μια εμπειρία (Κόλλια, 2019). Υπάρχουν διαφορετικοί τύποι συνεντεύξεων όπως η ημιδομημένη συνέντευξη, η μη δομημένη συνέντευξη και η πλήρως δομημένη συνέντευξη (Σοφού, 2019).

Σημαντικός τομέας που αξίζει να αναλυθεί είναι αυτός του σχεδιασμού και της διεξαγωγής ποιοτικών συνεντεύξεων. Πιο συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις πρέπει να εστιάζουν σε θέματα που αφορούν τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης, να είναι ανοικτές και ευέλικτες επιτρέποντας στον ερωτώμενο/η να προχωρήσει σε βάθος και τέλος να είναι κατανοητές ή να έχουν κάποιο νόημα για αυτούς/ες (Σοφού, 2019). Επιπλέον, οι ερωτήσεις θα πρέπει να διακρίνονται από ευαισθησία όσον αφορά τις ανάγκες των ερωτώμενων και να είναι σύμφωνες με τις αρχές δεοντολογίας. Τα κριτήρια ενός καλού συνεντευκτή είναι να είναι ευγενής, σαφής, καλός ακροατής και συστηματικός (Σοφού, 2019).

Επακόλουθο βήμα αποτελεί η ηχογράφηση και η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων, ενέργειες που προϋποθέτουν τη συναίνεση των ερωτώμενων. Αρχικά, κάποια από τα πλεονεκτήματα τους είναι πως βοηθάν τον/την ερευνητή/τρια να διορθώσει τους φυσικούς περιορισμούς της μνήμης, επιτρέπει την ενδελεχή εξέταση του λόγου των συνεντευξιαζόμενων και προσφέρει τη δυνατότητα ετερογενούς ανάλυσης. Αν πρέπει να σημειωθεί κάποιο μειονέκτημα, αυτό θα ήταν πως αποτελεί μία χρονοβόρα διαδικασία (Σοφού, 2019). Η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων αντίστοιχα αποτελεί αξιοσημείωτη διαδικασία και τα βήματα που ακολουθεί κάποιος/α ερευνητής/τρια είναι τα εξής: αποδίδει με ακρίβεια τα λόγια του/της αλλά και του/της πληροφορητή/τριας, ακόμα και τα λάθη, τις παραδρομές, τις διακοπές και τις επαναλήψεις. Ακόμη, δεν περιορίζεται

μόνο στα λόγια του συνεντευξιαζόμενου/ης αλλά και στα δικά του/της. (Σοφού, 2019). Όσον αφορά το μέγεθος του δείγματος, υφίσταται δυσκολία να προκαθοριστεί διότι μερικοί θεωρούν ότι ο ελάχιστος αριθμός πρέπει να είναι για παράδειγμα 20 συνεντεύξεις, αλλά γενικά οι απόψεις διαφέρουν (Σοφού, 2019).

Στη συγκεκριμένη έρευνα η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσω ημιδομημένης συνέντευξης τριών εκ γενετής τυφλών μαθητών/τριων, μίας μαθήτριας που έχασε σταδιακά την όρασή της και τριών αναγνωρισμένων εκπαιδευτικών μουσικής, από τους οποίους ο ένας έχει αναπηρία στην όραση. Πρέπει εδώ να επισημανθεί ότι το να βρεθεί το κατάλληλο δείγμα για τους σκοπούς της έρευνάς μας, τόσο μαθητές με προβλήματα όρασης που μαθαίνουν μουσική, όσο και τους εκπαιδευτικούς τους, είχε ιδιαίτερες δυσκολίες. Μέσα από τις συνεντεύξεις διερευνήθηκε το πώς πραγματοποιείται το μάθημα με τους δασκάλους οργάνου, αλλά και το μάθημα μουσικής στο σχολείο, τα συναισθήματα που γεννιούνται στα παιδιά μέσω της ενασχόλησής τους με αυτή και οι δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίζουν κατά την εκπαίδευσή τους. Παράλληλα, ζητήθηκε από τους ενήλικες μουσικούς να μιλήσουν σχετικά με την διδασκαλία της μουσικής σε παιδιά με αναπηρία στην όραση, να μοιραστούν τις δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίζουν και να δώσουν γενικότερες πληροφορίες σχετικά με το επάγγελμά τους.

Αρχικά, για να ξεκινήσει η έρευνα, επικοινωνήσα με την κυρία Χριστίνα Σιδηροπούλου, την λογοθεραπεύτρια της Σχολής Τυφλών στη Θεσσαλονίκη, την οποία γνώριζα. Αφού συζήτησα μαζί της σχετικά με το θέμα της επιστημονικής μου εργασίας, ενημερώθηκα για τους μαθητές της Σχολής και τους μουσικούς που εργάζονται εκεί. Γενικά, η Σχολή ονομάζεται «Κέντρο Εκπαίδευσης και Αποκατάστασης Τυφλών (ΚΕΑΤ)», η λειτουργία της ξεκινάει στην Αθήνα ως Κεντρική Υπηρεσία και ως Περιφερειακή Διεύθυνση-Παράρτημα στη Θεσσαλονίκη. Μέσω αυτής παρέχεται ενημέρωση, ουσιαστική στήριξη και εκπαίδευση στις οικογένειες από την γέννηση κιόλας ενός τυφλού παιδιού. (Κέντρο Εκπαίδευσης & Αποκατάστασης Τυφλών). Ακόμη, είναι βασικό να τονιστεί πως μέσω του ΚΕΑΤ καταπολεμούνται προκαταλήψεις και καταργούνται κοινωνικές και νομικές δυσκολίες με στόχο την αναγνώριση ίσων ευκαιριών και της συμμετοχής του τυφλού ανθρώπου σε όλες τις δραστηριότητες της ζωής (Κέντρο Εκπαίδευσης & Αποκατάστασης Τυφλών). Ακόμη, αξίζει να σημειωθεί πως το Κέντρο παρέχει Προνηπιακό Τμήμα, το οποίο καλύπτει ανάγκες παιδιών ηλικίας από 0 έως 5 ετών, παρέχοντας εκπαιδευτικό πρόγραμμα καθημερινά από

τις 08:00 μέχρι τις 12:00, καθ' όλη τη σχολική χρονιά, στις εγκαταστάσεις του(Κέντρο Εκπαίδευσης & Αποκατάστασης Τυφλών).Ακόμη, στους μαθητές Γυμνασίου και Λυκείου παρέχεται εξατομικευμένη ενισχυτική διδασκαλία των μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος των σχολείων. Επιπλέον, υφίστανται τμήματα εκμάθησης Ηλεκτρονικών Υπολογιστών, μέσω των οποίων τα άτομα με αναπηρία όρασης εκπαιδεύονται στις νέες υποστηρικτικές τεχνολογίες.

Ο αθλητισμός και η ανάπτυξη της κινητικότητας και του προσανατολισμού αποτελούν ακόμα δύο βασικά προγράμματα που παρέχει το κέντρο. Συγκεκριμένα, δίνεται η ευκαιρία για συμμετοχή σε αθλητικές ευκαιρίες, όπως για παράδειγμα στους αθλητικούς συλλόγους που φιλοξενούνται στις εγκαταστάσεις της Θεσσαλονίκης “ΠΥΡΣΟΣ” και “ΗΦΑΙΣΤΟΣ” στους οποίους συμμετέχουν ενεργά οι μαθητές του Κέντρου. Τα μαθήματα σχετικά με την κινητικότητα βασίζονται κυρίως : στην προ κινητικότητα, τονπροσανατολισμό, την οργάνωση της σκέψης, τηνγνώση εννοιών του χώρο, την κοινωνική αγωγή, την προσωπική υγιεινή, ένδυση και τέλος το νοικοκυριό(Κέντρο Εκπαίδευσης & Αποκατάστασης Τυφλών).

Τέλος, το Κέντρο Εκπαίδευσης και Αποκατάστασης Τυφλών στεγάζει δανειστική βιβλιοθήκη εξοπλισμένη με βιβλία στη γραφή Brailleκαι βιβλία ήχου, πανεπιστημιακά συγγράμματα, ακόμη παρέχει τυπογραφείο, εργαστήριο ειδικού εποπτικού υλικού και μουσικής, προγράμματα ψυχαγωγικών δραστηριοτήτων και μαθήματα γραφής Braille (Κέντρο Εκπαίδευσης & Αποκατάστασης Τυφλών).

Λίγες εβδομάδες αργότερα, αφού μελέτησα και οργάνωσα τις ερωτήσεις των συνεντεύξεων, με την βοήθειά της, κανόνισα την πρώτη μου συνάντηση στη Σχολή. Λαμβάνοντας παράλληλα την έγκριση του διευθυντή, κατάφερα να επισκεφτώ τους δύο εκπαιδευτικούς της Μουσικής. Οι ίδιοι είχαν ενημερωθεί για την επίσκεψή μου και ήταν πρόθυμοι να απαντήσουν σε όλες τις ερωτήσεις της έρευνάς μου.

Εφόσον η έρευνα αφορούσε και ανήλικους/ες μαθητές/τριες, πριν να ξεκινήσει η έρευνα υποβλήθηκε σχετικό αίτημα προς εξέταση στην Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας Ερευνών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, για να δοθεί η άδεια για συνεντεύξεις σε αυτούς/ες. Η διαδικασία ήταν σχετικά χρονοβόρα και ολοκληρώθηκε στις 6 Δεκεμβρίου.Αφούεγκρίθηκε, στάλθηκαν ταχυδρομικώς από εμένα στον Διευθυντή ειδικά έντυπα ενημέρωσης με τους σκοπούς της έρευνας και την περιγραφή της διαδικασίας,

ώστε να ενημερωθούν οι γονείς των παιδιών και να δώσουν ενυπόγραφα τη συγκατάθεσή τους για τη συμμετοχή τους.

Αφού συμπληρώθηκαν από τους κηδεμόνες τα κατάλληλα έντυπα συγκατάθεσης, επικοινωνήσα με την διεύθυνση της Σχολής και επισκέφτηκα ξανά την Σχολή Τυφλών Θεσσαλονίκης στις 9 Δεκεμβρίου, για να πραγματοποιήσω τις συνεντεύξεις με τα παιδιά. Όταν κατέφθασα στη Σχολή, το διεπιστημονικό προσωπικό βρισκόταν σε σύσκεψη και έτσι τα παιδιά βρισκόταν με δύο εκπαιδευτικούς στην αίθουσα αξιοποιώντας το χρόνο τους κάνοντας χειροτεχνίες. Ο διευθυντής είχε ενημερώσει τις εκπαιδευτικούς, οι οποίες μου παραχώρησαν χρόνο και χώρο για να κάνω ατομικά τις συνεντεύξεις. Η διαδικασία διήρκησε συνολικά κατά μέσο όρο 50 λεπτά.

Για την επίτευξη της συνέντευξης με τον τρίτο εκπαιδευτικό μουσικής, που δεν εργαζόταν στη Σχολή Τυφλών Θεσσαλονίκης, η επικοινωνία μας πραγματοποιήθηκε σε πρώτο στάδιο τηλεφωνικά. Μέσω αυτής της επαφής, προγραμματίσαμε για την επόμενη μέρα τη συνάντησή μας στο Μουσικό Εργαστήρι Κομοτηνής «Νότα», όπου ολοκληρώθηκε η διαδικασία.

3.3 Οι συμμετέχοντες στην έρευνα

Στην εν λόγω έρευνα συμμετέχουν:

- 4 μαθητές ηλικίας 8 και 9 ετών της Σχολής Τυφλών Θεσσαλονίκης. Τα τρία παιδιά είναι κορίτσια, ενώ το τέταρτο είναι αγόρι. Τα τρία παιδιά είναι εκ γενετής τυφλά ενώ το τέταρτο έχασε σταδιακά την όρασή του. Για τη διαφύλαξη της ανωνυμίας των παιδιών χρησιμοποιούνται ψευδώνυμα.
- 3 εκπαιδευτικοί μουσικής. Οι 2 εργάζονται στην Σχολή Τυφλών Θεσσαλονίκης ενώ ο τρίτος εργάζεται στο δημόσιο τομέα και είναι ιδιοκτήτης ενός μουσικού εργαστηρίου στην πόλη της Κομοτηνής. Ο ένας από τους τρεις εκπαιδευτικούς είναι τυφλός. Και οι τρεις εργάζονται ή έχουν εργαστεί με παιδί με αναπηρία στην όραση. Ρωτήθηκαν και δέχτηκαν και οι τρεις να αναφερθούν τα πλήρη στοιχεία τους στην εργασία.

3.4. Ερωτήσεις συνεντεύξεων

3.4.1. Ερωτήσεις στα παιδιά με προβλήματα όρασης

Οι ερωτήσεις προς τους μαθητές έχουν ως στόχο να διαφανεί:

- Η σχέση των μαθητών με τη μουσική και το μουσικό όργανο που παίζουν και η διαμόρφωση της ταυτότητάς τους μέσα από τη μουσική, τώρα και στο μέλλον
- Ο τρόπος που η μουσική συμβάλλει στην επικοινωνία τους με τους άλλους
- Τα πρακτικά ζητήματα της εκμάθησης οργάνου (συνθήκες, δυσκολίες κλπ)

Τι μουσικό όργανο επέλεξες να παίζεις και γιατί;

Ποιο είδος μουσικής σε εκφράζει περισσότερο και για ποιο λόγο το επιλέγεις;

Θεωρείς ότι μπορείς να επικοινωνήσεις με άλλους ανθρώπους μέσω της μουσικής;

Σου αρέσει να παίζεις μουσική με άλλους ανθρώπους και παιδιά ή προτιμάς μόνος σου;

Όταν παίζεις μουσική μπροστά σε κοινό, καταλαβαίνεις τις αντιδράσεις του;

Όταν σου δίνεται η ευκαιρία πηγαίνεις σε συναυλίες; Σου αρέσουν;

Στο σπίτι η οικογένειά σου έπαιζε/παίζει μουσική;

Στο σχολείο έχετε το μάθημα της μουσικής αγωγής; Αν ναι περιέγραψε μου τον τρόπο που γίνεται το μάθημα (Π.χ. μαθαίνετε κάποιο τραγούδι, διδάσκεστε θεωρία της μουσικής, επιλέγετε να παίξετε κάποιο μουσικό όργανο).

Πώς νιώθεις όταν παίζεις και ακούς μουσική; Τι σημαίνει για σένα;

Πιστεύεις ότι ο τρόπος που μπορεί να διδαχθεί η μουσική σε ένα παιδί με την ιδιαιτερότητα της τύφλωσης είναι κάτι εύκολο;

Μπορείς να μου περιγράψεις ποιες δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίζεις κατά τη μάθηση του μουσικού οργάνου που επέλεξες να παίζεις;

Ποια είναι τα όνειρά σου για το μέλλον; Έχεις σκεφτεί να ασχοληθείς επαγγελματικά με τη μουσική στο μέλλον;

Γράφεις μουσική; Αν ναι, πώς;

3.4.2. Ερωτήσεις στους εκπαιδευτικούς μουσικής

Οι ερωτήσεις προς τους εκπαιδευτικούς έχουν ως στόχο να διαφανεί:

- Το ιστορικό της ενασχόλησης με τη διδασκαλία μουσικής σε παιδιά με προβλήματα όρασης
- Το κίνητρο και οι δυσκολίες κατά τη διδασκαλία
- Ιδιαίτερα ζητήματα διδασκαλίας (μεθοδολογία, πορεία διδασκαλίας, επιλογή οργάνου, θεωρία μουσικής)

Πόσα χρόνια ασκείτε το επάγγελμα του εκπαιδευτικού μουσικής;

Τι σας ενέπνευσε να ασχοληθείτε με την διδασκαλία της μουσικής σε παιδιά με αναπηρία στην όραση;

Τι ιδιαιτερότητες παρατηρείτε στα συγκεκριμένα παιδιά που ίσως δεν έχετε παρατηρήσει σε βλέποντα παιδιά;

Τι σας δίνει περισσότερη χαρά σε αυτή την εργασία;

Η μουσική αποτελεί ένα μέσο επικοινωνίας μεταξύ των παιδιών και εσάς;

Τι είδους δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίζεται κατά τη διάρκεια του μαθήματος;

Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μουσικό όργανο που προτιμάνε τα παιδιά με πρόβλημα όρασης;

Πώς προσεγγίζετε έναν καινούριο μαθητή που ίσως δεν έχει τόση αυτοπεποίθηση την πρώτη φορά που σας συναντάει και δεν γνωρίζει μουσική;

Με ποιον τρόπο διδάσκεται το θεωρητικό κομμάτι της μουσικής;

Με ποιόν τρόπο γίνεται η εκκίνηση του μαθήματος; Υπάρχουν συγκεκριμένα βήματα που θα θέλατε να μοιραστείτε ώστε να μας μεταδώσετε μία εικόνα;

3.5 Απομαγνητοφώνηση συνεντεύξεων των παιδιών με αναπηρία στην όραση

Σοφία, 9 ετών

Ερ. 1: *Τι μουσικό όργανο επιλέγεις να παίζεις και γιατί;*

Παίζω πιάνο και θέλω να μάθω και γιουκαλίλι. Τώρα μαθαίνω και μεταλόφωνο. Τα προτιμώ γιατί μου φαίνονται εύκολα.

Ερ. 2: Ποιο είδος μουσικής σε εκφράζει περισσότερο και για ποιο λόγο το επιλέγεις;

Μου αρέσει πιο πολύ η κλασική μουσική. Γιατί έχει κυρίως μέσα πιάνο.

Ερ. 3: Θεωρείς ότι κάποιος μπορεί να επικοινωνήσει με άλλους ανθρώπους μέσω της μουσικής;

Φυσικά! Μπορεί να το καταφέρει αυτό μέσα από τους ήχους και φυσικά απ' τα τραγούδια που υπάρχουνε. Αλλά δεν ξέρω ποια τραγούδια να σας πω συγκεκριμένα.

Ερ. 4: Σου αρέσει να παίζεις μουσική με άλλους ανθρώπους και παιδιά ή προτιμάς μόνη σου;

Μου αρέσει να παίζω μουσική κυρίως με τους συμμαθητές μου, γιατί έχει πιο πλάκα όταν παίζεις με παρέα παρά μόνη σου.

Ερ. 5: Όταν παίζεις μουσική μπροστά σε κοινό, νιώθεις τις αντιδράσεις του;

Το μόνο που νιώθω είναι λίγο άγχος. Γιατί έχω τραγουδήσει μπροστά σε σκηνή με πολύ και διαφορετικό κόσμο. Ένιωθα φόβο στο τέλος της παράστασης και φυσικά χαρά άμα ένιωθα πως τους άρεσε έτσι όπως τραγουδούσα. Το καταλάβαινα από το χειροκρότημα.

Ερ. 6: Όταν σου δίνεται η ευκαιρία πηγαίνεις σε συναυλίες; Σου αρέσουν;

Έχω πάει μία φορά και ήταν πάρα πολύ ωραία. Δεν τυχαίνει να πηγαίνω συχνά όμως.

Ερ. 7: Στο σπίτι η οικογένειά σου παίζει μουσική;

Εεε δεν παίζει η οικογένειά μου, παίζω μόνη μου. Παίζω το αρμόνιο το μικρό που έχω. Και τώρα θα πάρω και μεγαλύτερο.

Ερ. 8: Στο σχολείο έχετε το μάθημα της Μουσικής Αγωγής; Αν ναι περιέγραψε μου σε παρακαλώ τον τρόπο που γίνεται το μάθημα (π.χ. μαθαίνετε κάποιο τραγούδι; διδάσκεστε θεωρία της μουσικής; Επιλέγετε να παίζετε κάποιο μουσικό όργανο;)

Ναι, έχουμε μάθημα μουσικής. Και φυσικά όταν κάνουμε μάθημα μουσικής περνάω πολύ ωραία. Στο μάθημα κάνουμε τα πάντα. Και μουσική και όργανα και μας μαθαίνει θεωρία και τα πάντα. Η κυρία μας μαθαίνει πως παίζονται τα όργανα που έχουμε εδώ στο σχολείο.

Κάποιες φορές μας ρωτάει ποιο προτιμάμε τη συγκεκριμένη μέρα. Για παράδειγμα «προτιμάτε ξυλόφωνο, ξυλάκια ή μαράκες;».

Ερ. 9: *Πώς νιώθεις όταν παίζεις και ακούς μουσική; Τι σημαίνει για σένα;*

Μ' αρέσει πάρα πολύ όταν παίζω μουσική και κάθε φορά όταν παίζω μουσική εδώ πέρα(στο σχολείο) αισθάνομαι πάρα πολύ χαρούμενη και φυσικά ευτυχισμένη γιατί μ' αρέσει πάρα πολύ η μουσική. Είναι και το αγαπημένο μου μάθημα στο σχολείο.

Ερ. 10: *Μπορείς να μου περιγράψεις ποιες δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίζεις κατά τη μάθηση του μουσικού οργάνου που επέλεξες να παίζεις;*

Μερικές φορές μπερδεύομαι με τα δάχτυλά μου. Όταν συμβαίνει αυτό σταματάω και ξανα ξεκινάω πάλι από την αρχή. Η κυρία πάντα μου δίνει χρόνο για να μπορέσω να το ξαναβρώ.

Ερ. 11: *Ποια είναι τα όνειρά σου για το μέλλον; Έχεις σκεφτεί να ασχοληθείς επαγγελματικά με τη μουσική στο μέλλον;*

Ναι σκέφτομαι καμιά φορά, μ' αρέσει πάρα πολύ. Αλλά έχω σκεφτεί και άλλα πράγματα εκτός από αυτό. Θα μου άρεσε επίσης να γίνω δασκάλα αγγλικών, μου αρέσει πολύ η γεωμετρία.

Ερ. 12: *Γράφεις μουσική; Αν ναι, πώς;*

Ναι, καμιά φορά γράφουμε μουσική. Παλιά όταν δεν θυμόμασταν καλά καθόμασταν με την κυρία και γράφαμε τα κομμάτια. Τα γράφαμε σε Braille. Τις νότες. Μόνη μου έχω δοκιμάσει μια φορά στο σπίτι να σχεδιάσω ένα τραγούδι με Braille γιατί έτσι κι αλλιώς δεν γράφω άλλη γραφή, παλιά έγγραφα στα βλεπόντων αλλά σιγά σιγά μειώθηκε η όρασή μου.

Μαρία, 9 ετών

Ερ. 1: *Τι μουσικό όργανο επιλέγεις να παίζεις και γιατί;*

Εγώ παίζω τουμπερλέκι. Εγώ το τουμπερλέκι το διάλεξα γιατί μ' αρέσει. Έχω παίξει και πιάνο.

Ερ. 2: Ποιο είδος μουσικής σε εκφράζει περισσότερο και για ποιο λόγο το επιλέγεις;

Μου αρέσει η παραδοσιακή μουσική γιατί είναι ωραία.

Ερ. 3: Θεωρείς ότι κάποιος μπορεί να επικοινωνήσει με άλλους ανθρώπους μέσω της μουσικής;

Εε πιστεύω μπορούν. Με την δασκάλα παίζουμε ξυλόφωνο, μεταλόφωνο όλοι μαζί.

Ερ. 4: Σου αρέσει να παίζεις μουσική με άλλους ανθρώπους και παιδιά ή προτιμάς μόνη σου;

Μου αρέσει να παίζουμε όλοι μαζί, γιατί είναι πάρα πολύ ωραία κυρία Έλλη. Προτιμώ να είμαι με τους συμμαθητές μου και να παίζω μαζί τους.

Ερ. 5: Όταν παίζεις μουσική μπροστά σε κοινό, νιώθεις τις αντιδράσεις του;

Μπορώ να καταλάβω αν κάποιος τραγουδάει ή χορεύει γύρω μου.

Ερ. 6: Όταν σου δίνεται η ευκαιρία πηγαίνεις σε συναυλίες; Σου αρέσουν;

Σε συναυλίες δεν έχω πάει. Αν τύχει κάποια φορά θα πάω, φυσικά.

Ερ. 7: Στο σπίτι η οικογένειά σου παίζει μουσική;

Εγώ στο σπίτι έχω μία κιθάρα και παίζω. Ο παππούς μου δεν έχει ούτε όργανα ούτε μπουζούκι. Τίποτα δεν έχει, είμαι η μόνη μουσικός στο σπίτι.

Ερ. 8: Στο σχολείο έχετε το μάθημα της Μουσικής Αγωγής; Αν ναι, περιέγραψε μου σε παρακαλώ τον τρόπο που γίνεται το μάθημα (π.χ. μαθαίνετε κάποιο τραγούδι; διδάσκεστε θεωρία της μουσικής; Επιλέγετε να παίξετε κάποιο μουσικό όργανο;)

Έχουμε. Παίζουμε ξυλόφωνο, μεταλόφωνο και μαράκες και ταμπουρίνο και μπογκας (σαν νταούλι). Μαθαίνουμε να παίζουμε αυτά τα όργανα. Επίσης, παίζουμε με τα κουδουνάκια. Παίζουμε το «Ντο, ρε, μι, φα, σολ, λα, σι».

Ερ. 9: *Πώς νιώθεις όταν παίζεις και ακούς μουσική; Τι σημαίνει για σένα;*

Νιώθω πάρα πολύ ωραία. Όταν παίζεις μουσική νιώθεις κάτι που σου αρέσει, όταν δεν δοκιμάσεις να παίζεις δεν μπορείς να νιώσεις. Αυτό.

Ερ. 10: *Μπορείς να μου περιγράψεις ποιες δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίζεις κατά τη μάθηση του μουσικού οργάνου που επέλεξες να παίζεις;*

Το τουμπερλέκι παίζω και δεν με δυσκολεύει. Παίζω και τσιφτετέλι με τον κύριο. Αυτός έχει μια κιθάρα εδώ πέρα στο σχολείο και παίζει και τραγουδάει. Εμείς τώρα τραγουδάμε τα Χριστουγεννιάτικα τραγούδια.

Ερ. 11: *Ποια είναι τα όνειρά σου για το μέλλον; Έχεις σκεφτεί να ασχοληθείς επαγγελματικά με τη μουσική στο μέλλον;*

Εεε ονειρεύομαι να γίνω τραγουδίστρια και να τραγουδάω. Μ' αρέσει.

Ερ. 12: *Γράφεις μουσική; Αν ναι, πώς;*

Έχω γράψει. Τις νότες δεν τις έχω γράψει ακόμα, μόνο τους στίχους τραγουδιών με Braille.

Κωνσταντίνα, 8 ετών (κορίτσι)

Ερ. 1: *Τι μουσικό όργανο επιλέγεις να παίζεις και γιατί;*

Παίζω πιάνο και αρμόνιο. Γιατί είναι πολύ εύκολα. Η κιθάρα μου είναι δύσκολη να παίζω.

Ερ. 2: *Ποιο είδος μουσικής σε εκφράζει περισσότερο και για ποιο λόγο το επιλέγεις;*

Η κλασική μουσική επειδή έχει πιάνο. Μου αρέσει πολύ ο Μπετόβεν.

Ερ. 3: *Θεωρείς ότι κάποιος μπορεί να επικοινωνήσει με άλλους ανθρώπους μέσω της μουσικής;*

Ναι, μπορεί να επικοινωνήσει.

Ερ. 4: Σου αρέσει να παίζεις μουσική με άλλους ανθρώπους και παιδιά ή προτιμάς μόνος σου;

Με άλλους. Γιατί είναι δύσκολο να παίξω μόνη μου.

Ερ. 5: Όταν παίζεις μουσική μπροστά σε κοινό, νιώθεις τις αντιδράσεις του;

Ναι. Όταν χειροκροτάνε σημαίνει πως τους αρέσει.

Ερ. 6: Όταν σου δίνεται η ευκαιρία πηγαίνεις σε συναυλίες; Σου αρέσουν;

Ναι, έχω πάει και μου είχε αρέσει.

Ερ. 7: Στο σπίτι η οικογένειά σου παίζει μουσική;

Ο μπαμπάς μου προσπαθεί να μάθει κιθάρα.

Ερ. 8: Στο σχολείο έχετε το μάθημα της Μουσικής Αγωγής; Αν ναι περιέγραψε μου σε παρακαλώ τον τρόπο που γίνεται το μάθημα (π.χ. μαθαίνετε κάποιο τραγούδι; διδάσκεστε θεωρία της μουσικής; Επιλέγετε να παίξετε κάποιο μουσικό όργανο;)

Ναι έχουμε. Και τραγούδι και πιάνο. Πρώτα μαθαίνουμε τα λόγια από τα τραγούδια. Το πιάνο το μαθαίνουμε με το ζέσταμα πρώτα. Πατάμε δηλαδή τις νότες.

Ερ. 9: Πώς νιώθεις όταν παίζεις και ακούς μουσική; Τι σημαίνει για σένα;

Νιώθω όμορφα.

Ερ. 10: Μπορείς να μου περιγράψεις ποιες δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίζεις κατά τη μάθηση του μουσικού οργάνου που επέλεξες να παίζεις;

Με τα δάχτυλα μπερδεύομαι πολλές φορές.

Ερ. 11: Ποια είναι τα όνειρά σου για το μέλλον; Έχεις σκεφτεί να ασχοληθείς επαγγελματικά με τη μουσική στο μέλλον;

Δεν ξέρω, δεν το έχω σκεφτεί.

Ερ. 12: Γράφεις μουσική; Αν ναι, πώς;

Ναι, στη μηχανή Brailleγράφω νότες.

Μιλτιάδης, 8 ετών

Ερ. 1: *Τι μουσικό όργανο επιλέγεις να παίζεις και γιατί;*

Πιάνο γιατί μ' αρέσει πολύ

Ερ. 2: *Ποιο είδος μουσικής σε εκφράζει περισσότερο και για ποιο λόγο το επιλέγεις;*

Η τραπ. Δεν μπορώ να παίξω στο πιάνο τραπ αλλά μ' αρέσει να ακούω ελληνική τραπ.

Ερ. 3: *Θεωρείς ότι κάποιος μπορεί να επικοινωνήσει με άλλους ανθρώπους μέσω της μουσικής;*

Θεωρώ ότι ας πούμε κάποιος είναι ερωτευμένος με μία κοπέλα ή μία κοπέλα με ένα αγόρι μπορεί να της αφιερώσει ένα τραγούδι και να της το πει. Να περνάνε καλά με τη μουσική.

Ερ. 4: *Σου αρέσει να παίζεις μουσική με άλλους ανθρώπους και παιδιά ή προτιμάς μόνος σου;*

Εεε μ' αρέσει να παίζω στο πιάνο μόνος μου το προτιμάω. Να παίζω μαζί με κάποιον άλλον κάποιες φορές μπερδεύομαι. Αλλά παίζω με την κυρία μαζί. Αυτή παίζει αριστερά και εγώ παίζω δεξιά.

Ερ. 5: *Όταν παίζεις μουσική μπροστά σε κοινό, νιώθεις τις αντιδράσεις του;*

Εε έχω παίξει μπροστά στη μαμά μου και όταν της αρέσει ένα τραγούδι ή κάτι τέτοιο θέλει να το ανεβάζει στο Facebook. Και με αυτό θεωρώ ότι αντιδράει καλά.

Ερ. 6: *Όταν σου δίνεται η ευκαιρία πηγαίνεις σε συναυλίες; Σου αρέσουν;*

Δεν έχω πάει ποτέ σε συναυλία

Ερ. 7: *Στο σπίτι η οικογένειά σου παίζει μουσική;*

Όχι δεν παίζει κάποιος μουσική στην οικογένειά μου.

Ερ. 8: *Στο σχολείο έχετε το μάθημα της Μουσικής Αγωγής; Αν ναι περιέγραψε μου σε παρακαλώ τον τρόπο που γίνεται το μάθημα (π.χ. μαθαίνετε κάποιο τραγούδι; διδάσκεστε θεωρία της μουσικής; Επιλέγετε να παίξετε κάποιο μουσικό όργανο;*

Ναι. Κάνουμε πιάνο, κάνουμε ρυθμικά σχήματα, θεωρία και πιάνο και τώρα λίγο κάνουμε και μεταλόφωνο.

Ερ. 9: *Πώς νιώθεις όταν παίζεις και ακούς μουσική; Τι σημαίνει για σένα;*

Νιώθω χαρά.

Ερ. 10: *Μπορείς να μου περιγράψεις ποιες δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίζεις κατά τη μάθηση του μουσικού οργάνου που επέλεξες να παίζεις;*

Δεν δυσκολεύομαι πολύ γενικά. Όταν παίζουμε πιάνο και πρέπει να βάλω και αριστερό χέρι κάποιες φορές μπερδεύομαι ή όταν είμαι σε μία οκτάβα και πρέπει να πάω μια οκτάβα λίγο παραπάνω αργώ λίγο.

Ερ. 11: *Ποια είναι τα όνειρά σου για το μέλλον; Έχεις σκεφτεί να ασχοληθείς επαγγελματικά με τη μουσική στο μέλλον;*

Έχω σκεφτεί κάποιες φορές να γίνω τράπερ αλλά δεν είναι πως αν σκεφτώ μία δουλειά να την κάνω θα την κρατήσω σταθερά, μετά από μία βδομάδα μπορεί να αλλάξω γνώμη.

Ερ. 12: *Γράφεις μουσική; Αν ναι, πώς;*

Κάποιες φορές επειδή ακούω τραπ έτσι όταν κάθομαι μπορεί να κάνω μπιτ-μποξ είμαι καλός ή κάνω κάποιες φορές freestyle. Νότες όχι.

3.5.1 Συνεντεύξεις των μουσικών εκπαιδευτικών

Βασίλης Χαροκόπος: Εκπαιδευτικός Μουσικής στην Σχολή Τυφλών Θεσσαλονίκης

Ερ. 1: *Πόσα χρόνια ασκείτε το επάγγελμα του εκπαιδευτικού μουσικής;*

Ασκώ το επάγγελμα μου 16 χρόνια.

Ερ. 2: *Τι σας ενέπνευσε να ασχοληθείτε με την διδασκαλία της μουσικής σε παιδιά με αναπηρία στην όραση;*

Είμαι και ο ίδιος τυφλός. Ένωθα πως ήθελα να προσφέρω τις γνώσεις μου στην παραδοσιακή μουσική διότι δεν υπήρχε κάτι αντίστοιχο. Επικρατούσε περισσότερο η εκμάθηση της κλασσικής μουσικής. Μου πρότειναν να εργαστώ ως εκπαιδευτικός μουσικής και έχοντας τις κατάλληλες γνώσεις από την χρόνια εκπαίδευσή μου, αποφάσισα να προσφέρω στο χώρο.

Ερ. 3: Τι ιδιαιτερότητες παρατηρείτε στα συγκεκριμένα παιδιά που ίσως δεν έχετε παρατηρήσει σε βλέποντα παιδιά;

Η προσέγγιση της μουσικής. Μπορεί να υφίσταται δυσκολία στην εκμάθηση της μουσικής μέσω της ακοής, όμως ο/η βλέποντας/ουσα μαθητής/τρια επικεντρώνεται στην όραση, η οποία επιφέρει πολλές φορές την αποστήθιση και την γρήγορη μεταφορά της γνώσης. Ενώ ένας/μία μαθητής/τρια που δεν μπορεί να δει, πρέπει να πιάσει το μουσικό όργανο με τα χέρια του, να το ψηλαφίσει, να ασχοληθεί με ασκήσεις λεπτής κινητικότητας και να δουλέψει γενικότερα πολύ με την αφή. Εγώ σαν δάσκαλος θα πρέπει να τον/την βοηθήσω να εξελίξει τις δεξιότητές του/της δείχνοντάς του/της τεχνικές και ασκήσεις (για παράδειγμα πώς να κρατάει σωστά την πένα ή το δοξάρι). Χρειάζεται αρκετή πρακτική και τριβή.

Ερ. 4: Τι σας δίνει περισσότερη χαρά σε αυτή την εργασία;

Με ενδιαφέρει ο τρόπος που θα μεταφέρω στα παιδιά το γνωστικό αντικείμενο, διότι είναι σημαντικό τα παιδιά να χαίρονται μέσω της μουσικής. Με χαροποιεί όταν αντιλαμβάνομαι το χαμόγελό τους, την εξέλιξή τους και την ικανοποίησή τους. Είναι βασικό ο/η μαθητής/τρια να έρχεται στο μάθημα και να φεύγει διαφορετικά, δηλαδή με το αίσθημα της πληρότητας και της χαράς. Υπάρχουν μαθητές και μαθήτριες που μαθαίνουν μουσική (θεωρητικό και πρακτικό κομμάτι) θέλοντας να το εξελίσουν. Υπάρχουν και εκείνοι που ίσως δεν σκέφτονται να το εξελίσουν, αλλά τους γεμίζει ικανοποίηση και χαρά το μάθημα. Και οι δύο πλευρές μαθητών/τριων με ενδιαφέρει να απολαμβάνουν την μουσική εμπειρία.

Ερ. 5: Η μουσική αποτελεί ένα μέσο επικοινωνίας σας με τα παιδιά;

Ναι είναι, πιστεύω η μουσική από πολλές πλευρές μπορεί μόνο θετικά να προσφέρει στους τυφλούς ανθρώπους. Κρύβει όλα τα συναισθήματα και όλα τα χρώματα. Μπορεί να

βοηθήσει πολύ στην κοινωνικοποίηση, στο αίσθημα της ένταξης και της ψυχολογίας ενός τυφλού ανθρώπου . Ακόμη, μέσω αυτής μπορεί να επιτευχθεί επικοινωνία, χωρίς να χρειάζεται να χρησιμοποιηθεί η ομιλία. Οι γονείς θα πρέπει να ωθούν τα βλέποντα και τα τυφλά παιδιά να ασχοληθούν. Εμένα προσωπικά νιώθω ότι με ισορρόπησε και με στήριξε η μουσική.

Ερ. 6: Τι είδους δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίζετε κατά τη διάρκεια του μαθήματος;

Πρέπει εγώ ο ίδιος να νιώθω καλά ψυχολογικά κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Στόχος μου δεν είναι απλά η διδασκαλία και η παράδοση αλλά το χτίσιμο οικειότητας και εμπιστοσύνης. Όταν καλούμαι να διδάξω σε ένα παιδί, εκείνο θα πρέπει να νιώθει άνετα, για να μπορεί να είναι σωστός αποδέκτης. Είναι δική μου ευθύνη εκείνο να νιώθει καλά κατά τη διάρκεια του μαθήματος και θα πρέπει να βρω λύσεις σε κάποιο πρόβλημα που μπορεί να αντιμετωπίζει. Από προσωπική εμπειρία έχω έρθει στη θέση του, περνώντας από διάφορα στάδια ο ίδιος ως μαθητής, ξέρω πόσο εύκολα μπορεί να αλλάξει η ψυχολογία και με πόσες δυσκολίες μπορεί να βρεθεί αντιμέτωπο καθημερινά. Ακόμα και στην πορεία από το σπίτι έως το ωδείο μπορεί να παρουσιαστούν εμπόδια που να επηρεάσουν την διάθεση του παιδιού. Αν ο/η μαθητής/τρια βιώσει κάποια δυσκολία μέχρι να έρθει στο μάθημα, χρειάζεται χρόνο για να μαζέψει τις δυνάμεις του, να ανακτήσει την ενέργεια του και να συγκεντρωθεί. Πολλές φορές τα παιδιά μου επικοινωνούν προσωπικά τους ζητήματα και δυσκολίες διότι έχει δημιουργηθεί ένα θεμέλιο εμπιστοσύνης και ασφάλειας. Αφού λοιπόν το βοηθήσω να βάλει σε μία τάξη τις σκέψεις του και φτιάξει η διάθεσή του, η ψυχολογία του είναι καλή και μπορεί να αποδώσει και καλύτερα στο μάθημα.

Ερ. 7: Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μουσικό όργανο που προτιμάνε τα παιδιά με πρόβλημα όρασης;

Θα έλεγα πως εξαρτάται από την τάση της εποχής. Στην παραδοσιακή μουσική που διδάσκω παρατηρείται το μπουζούκι και το ούτι. Σε μεγαλύτερη ηλικία τα παιδιά μπορεί να επιλέξουν την κιθάρα, το μπουζούκι και το πιάνο. Όταν το παιδί βρίσκεται σε μικρή ηλικία, κατάλληλα μουσικά όργανα για εκείνο είναι τα κρουστά και η φλογέρα, διότι δεν καταπονούνται τα χέρια και έτσι η αγάπη για τη μουσική αναπτύσσεται με ομαλό τρόπο. Θεωρώ ακόμη, πως η ρυθμική αγωγή είναι σημαντική να διδάσκεται από μικρή ηλικία στα παιδιά.

Ερ. 8: *Πώς προσεγγίζετε έναν καινούριο μαθητή που ίσως δεν έχει τόση αυτοπεποίθηση την πρώτη φορά που σας συναντάει και δεν γνωρίζει μουσική;*

Με αγάπη και υπομονή, χωρίς μεγάλες απαιτήσεις από το παιδί. Τα πρώτα βήματα είναι πολύ σημαντικά και ειδικότερα ο πρώτος χρόνος. Ο δάσκαλος πρέπει να εμβαθύνει στην ψυχολογία του/της μαθητή/τριας, να του/της δείχνει διάφορους ήχους και να κάνει πολλές επαναλήψεις. Είναι πάρα πολύ βασικό να δώσει σε ένα τυφλό παιδί να καταλάβει πως με επιμονή και υπομονή μπορεί να τα καταφέρει και να εξελιχθεί. Τα παιδιά πολλές φορές ακούγοντας κάποιο δύσκολο τραγούδι πιστεύουν ότι δεν μπορούν να καταφέρουν το μάθουν, όμως όπως προαναφέρθηκε ο εκπαιδευτικός έχει την δυνατότητα να το βοηθήσει να συγκεντρώσει την ενέργειά του, να το κάνει να θέλει να προχωρήσει και να εξελιχθεί. Με τον χρόνο όταν θα βλέπει πως τα καταφέρνει θα παίρνει ικανοποίηση και θα αγαπάει περισσότερο αυτό που κάνει.

Ερ. 9: *Με ποιον τρόπο διδάσκεται το θεωρητικό κομμάτι της μουσικής;*

Είναι πολύ βασικό το ακουστικό κομμάτι. Στην παραδοσιακή μουσική δεν ακούς πάντα το ίδιο. Γίνεται προφορική παράδοση αναφέροντας νότες, σολφέζ, την βυζαντινή παραλλαγή, όπως και το βυζαντινό τραγούδι. Το σύστημα Braille είναι επίσης σημαντικό.

Ερ. 10: *Με ποιόν τρόπο γίνεται η εκκίνηση του μαθήματος; Υπάρχουν συγκεκριμένα βήματα που θα θέλατε να μοιραστείτε ώστε να μας μεταδώσετε μία εικόνα;*

Εξαρτάται από το στάδιο/επίπεδο που βρίσκεται κάθε μαθητής/τρια και ποια είναι η σχέση με τον δάσκαλο. Όταν γνωρίζω πολύ καιρό τον/την μαθητή/τρια αντιλαμβάνομαι πολλά για εκείνον/η και ξέρω να τον/την διαχειρίζομαι. Η δομή του μαθήματος δεν βασίζεται κατευθείαν στην παράδοση, αλλά στην μελέτη μαζί με το παιδί.

Αγγελική Λιάμπα: Εκπαιδευτικός Μουσικής στην Σχολή Τυφλών Θεσσαλονίκης

Ερ. 1: *Πόσα χρόνια ασκείτε το επάγγελμα του εκπαιδευτικού μουσικής;*

Ασκώ το συγκεκριμένο επάγγελμα 3,5 χρόνια.

Ερ. 2: *Τι σας ενέπνευσε να ασχοληθείτε με την διδασκαλία της μουσικής σε παιδιά με αναπηρία στην όραση;*

Ήταν τυχαίο, τελιώνοντας τις σπουδές μου έκανα μαθήματα για να μάθω την γραφή Braille. Δεν είχα δουλέψει πιο πριν με τυφλά παιδιά, με την τριβή αγάπησα το επάγγελμα και πιστεύω πως δεν συγκρίνεται η αίσθηση.

Ερ. 3: *Τι ιδιαιτερότητες παρατηρείτε στα συγκεκριμένα παιδιά που ίσως δεν έχετε παρατηρήσει σε βλέποντα παιδιά;*

Η αναπτυγμένη ακοή και αφή. Μέσω αυτών των αισθήσεων τα τυφλά παιδιά καταφέρνουν πολλά επιτεύγματα, τα οποία τους δίνουν ικανοποίηση και αυτοπεποίθηση να συνεχίσουν να εξελίσσονται. Η αφή ειδικότερα διαδραματίζει σημαντικό ρόλο, διότι μέσω αισθητηριακών ασκήσεων μαθαίνουν να τοποθετούν κατάλληλα τα χέρια τους και στη συνέχεια να αναγνωρίσουν με ευκολία μουσικά όργανα, αντικείμενα κ.α.

Ερ. 4: *Τι σας δίνει περισσότερη χαρά σε αυτή την εργασία;*

Η χαρά των παιδιών. Έχουν μεγάλη θέληση να μάθουν, ακόμα και κατά τη διάρκεια του διαλλείματος μπορεί να σε ψάχνουν, γιατί τους αρέσει πολύ το μάθημα της μουσικής.

Ερ. 5: *Η μουσική αποτελεί ένα μέσο επικοινωνίας μεταξύ των παιδιών και εσάς;*

Ναι, ξεκάθαρα. Είναι μέσο επικοινωνίας, εκτόνωσης και έκφρασης.

Ερ. 6: *Τι είδους δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίζετε κατά τη διάρκεια του μαθήματος;*

Η δυσκολία βρίσκεται στην κατανόηση λόγω των πιθανών πολλαπλών αναπηριών. Υπάρχει έλλειψη της αντίληψης της εικόνας, γι' αυτό το λόγο τα μαθήματα γίνονται βιωματικά και ο σωστός χειρισμός των μουσικών οργάνων χρειάζεται χρόνο. Η ακοή είναι το βασικό μέσο που τα παιδιά λαμβάνουν τη γνώση.

Ερ. 7: *Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μουσικό όργανο που προτιμάνε τα παιδιά με πρόβλημα όρασης;*

Εγώ διδάσκω πιάνο, θεωρώ πως τα κρουστά είναι πιο εύκολα διότι δεν απαιτείται

ιδιαίτερη γνώση για να παίξει κάποιο παιδί, το παίξιμό τους βασίζεται κυρίως στην αφή και τη μίμηση. Είναι πιο εύκολο να γίνει κατανοητός ο ρυθμός στα κρουστά μουσικά όργανα.

Ερ. 8: *Πώς προσεγγίζετε έναν καινούριο μαθητή που ίσως δεν έχει τόση αυτοπεποίθηση την πρώτη φορά που σας συναντάει και δεν γνωρίζει μουσική;*

Πρέπει να τον ενθαρρύνεις και να τον επιβραβεύεις για να ξεδιπλωθεί. Στην αρχή είναι σημαντικό να του αναθέτεις κάτι εύκολο ώστε να νιώσει όμορφα που τα καταφέρνει.

Ερ. 9: *Με ποιον τρόπο διδάσκεται το θεωρητικό κομμάτι της μουσικής;*

Ο τρόπος διδασκαλίας είναι λεκτικός και συγχρόνως βιωματικός, χρησιμοποιώντας τα χέρια (παλαμάκια, χρήση κρουστών). Ο ρυθμός μέσω της μίμησης, της ακοής και της αφής γίνεται κατανοητός.

Ερ. 10: *Με ποιόν τρόπο γίνεται η εκκίνηση του μαθήματος; Υπάρχουν συγκεκριμένα βήματα που θα θέλατε να μοιραστείτε ώστε να μας μεταδώσετε μία εικόνα;*

Το μάθημα προσαρμόζεται ανάλογα με τις ανάγκες των παιδιών και με το τι τους αρέσει. Το πρόγραμμα περιλαμβάνει συνήθως εκτέλεση μικρών τραγουδιών και παίξιμο κρουστών μουσικών οργάνων μέσω της ακοής. Στην πορεία του μαθήματος μπορεί να προστεθεί κάτι επιπλέον. Η επανάληψη αποτελεί σημαντική μέθοδο της κατανόησης και της εμπέδωσης όσων γίνονται κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Χρήστος Χατζόπουλος: Εκπαιδευτικός μουσικός – Ιδιοκτήτης εργαστηρίου μουσικής «Νότα» στην Κομοτηνή

Ερ. 1: *Πόσα χρόνια ασκείτε το συγκεκριμένο επάγγελμα;*

Εξασκώ το επάγγελμα του δασκάλου μουσικής επίσημα από το 2000 που πρωτοδιορίστηκα στο μουσικό σχολείο Κομοτηνής. Αργότερα έκανα τη μουσική σχολή στο μουσικό

εργαστήρι Αργιανών και μουσικού εργαστήρι Κομοτηνής «Νότα» σαν ιδιωτικό σχολείο. Γενικά με παιδιά με ειδικές ανάγκες, ήμουν και εθελοντής στο σύλλογο «Περπατώ» και ερχόταν εδώ άτομα που είχαν γενικά αναπηρία και στην όραση και ένα από αυτά τα παιδιά θυμάμαι πως ήταν μία κοπέλα που σπούδαζε εδώ στην Νομική, ήταν εκατό τις εκατό τυφλή και της έκανα κανονάκι.

Ερ. 2: Τι σας ενέπνευσε να ασχοληθείτε με τη διδασκαλία της μουσικής σε παιδιά με αναπηρία στην όραση;

Κοίταξε, για μένα είναι το ίδιο, όλα τα παιδιά τα αντιμετωπίζω το ίδιο. Με προβλήματα ή χωρίς προβλήματα απλά βρίσκω τρόπους για να τους διδάξω και μέσα από αυτό γίνομαι και εγώ καλύτερος. Δεν τους ξεχωρίζω δηλαδή σαν άτομα, είτε είναι κινητικά προβλήματα είτε είναι όρασης. Θεωρώ πως όλοι έχουν τον δικό τους τρόπο να μαθαίνουν και σίγουρα με κάνει και εμένα καλύτερο άνθρωπο πάνω απ' όλα αυτό γιατί είναι σπουδαίο πράγμα να προσπαθείς να μοιράζεις όλα αυτά που ξέρεις, τις γνώσεις σου σε ανθρώπους που το έχουν ανάγκη και φυσικά γίνεσαι και εσύ καλύτερος με αυτό. Αισθάνεσαι και πιο πλήρης όταν το καταφέρεις.

Ερ. 3: Τι ιδιαιτερότητες μπορείτε να παρατηρήσετε στα συγκεκριμένα παιδιά που ίσως δεν έχετε παρατηρήσει σε βλέποντα παιδιά;

Αυτά τα παιδιά επειδή τώρα που το σκέφτομαι είναι κι άλλα παιδιά που συνεργάστηκα που είχαν θέματα όρασης έχουν πολύ αναπτυγμένη την ακοή, δηλαδή είναι ένα αισθητήριο, βλέπουν με τα αυτιά, κάπως έτσι. Εε όταν ασχολούνται με την μουσική φυσικά και φτάνουν στο επίπεδο να ακούν πάρα πολύ καλά τα διαστήματα, τα ηχοχρώματα. Έχουν κάτι, ένα βάντσο παραπάνω από τους ανθρώπους που βλέπουν. Γιατί όλα τα κάνουν με την ακοή. Έχει αναπτυχθεί πολύ η ακοή τους. Είναι σπουδαίο πράγμα.

Ερ. 4: Τι σας δίνει περισσότερη χαρά σε αυτή την εργασία;

Αυτά τα παιδιά μου διδάσκουν με ποιον τρόπο θα τους διδάξω, οπότε έμμεσα διδάσκομαι και εγώ, γίνομαι και εγώ καλύτερος γιατί θεωρώ πως όταν ο δάσκαλος κατανοεί καλά αυτά που κάνει, όταν διδάσκεται ακόμα και από τους μαθητές του για τον τρόπο που πρέπει να διδάξει τα εμπεδώνει /καταλαβαίνει και αυτός καλύτερα. Σκεφτείτε τώρα ένα παιδί που δεν έχει καθόλου όραση με ποιον τρόπο πρέπει εσύ να του μεταφέρεις έστω και το όργανο που βλέπει. Πως θα το αγγίξει, πως θα το αισθανθεί, έχει να κάνει και με το διαφορετικό χαρακτήρα κάθε παιδιού. Αλλά συνήθως αυτά τα παιδιά είναι και χαρισματικά. Δηλαδή εγώ θα ήθελα να ασχοληθώ κι άλλο με παιδιά με αναπηρία στην όραση. Αν είχα τον χρόνο και άμα πω ότι θα προτιμούσα κιόλας τέτοια παιδιά για μαθητές δεν λέω ψέματα. Γιατί ξέρω ότι το κάνουν πραγματικά με την ψυχή τους, ούτε τους στέλνουν όπως συνήθως στη σχολή οι γονείς τα παιδιά για να μάθουνε. Οπότε είναι πραγματικά τα μάτια τους η μουσική, είναι η ψυχή τους. Αυτά τα παιδιά μέσα από τις νότες και μέσα από την μελωδία ταξιδεύουν. Δηλαδή και τα χρώματα και τις μυρωδιές ανακαλύπτουν και η φαντασία τους. Όταν τους βοηθάς και εσύ σε αυτό αισθάνεσαι μαζί τους και εσύ πάρα πολύ ωραία. Είναι πάρα πολύ ωραίο αυτό.

Ερ. 5: Η μουσική αποτελεί ένα μέσο επικοινωνίας μεταξύ των παιδιών και εσάς;

Η μουσική έχει αποδειχθεί το σπουδαιότερο μέσο επικοινωνίας για όλες τις περιπτώσεις, είναι τα μάτια της ψυχής η μουσική. Είναι τα αυτιά, τα μάτια της ψυχής. Τα αισθητήρια, ενώνει λαούς, ανθρώπους με διαφορετικές καταγωγές, παρατηρούμε ότι και στη θρησκεία μέσω της μουσικής γίνεται αυτό το να...στο να έρθουμε πιο κοντά με τον Θεό πάλι μέσω της μουσικής το κάνουμε. Πόσο μάλλον και για αυτά τα παιδιά είναι το καλύτερο εργαλείο, η μουσική. Επειδή δεν είναι όπως ας πούμε στην ζωγραφική που πρέπει να την βλέπεις ή ο αθλητισμός. Ενώ η μουσική είναι κάτι που το αισθάνεσαι, το ακούς. Δεν είναι κάτι που χρειάζεται να πιάσεις, κάτι χειροπιαστό, είναι κάτι που μπορεί να το κάνει πολύ καλά ένα παιδί με προβλήματα όρασης.

Ερ. 6: Τι είδους δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίζετε κατά την διάρκεια του μαθήματος;

Οι δυσκολίες είναι αυτές που μπορεί να έχει καταρχήν ένας αρχάριος μαθητής όταν διδάσκεται ένα όργανο, αλλά από εκεί και πέρα νομίζω αυτά τα παιδιά εφόσον ξέρουν να περπατάνε κανονικά, ξέρουν μόνα τους να κινούνται, μετά ανακαλύπτουν και τον τρόπο να «δουν» το όργανο, καταλαβαίνουν τις αποστάσεις, καταλαβαίνουν πόσο πρέπει να έχουν τα χέρια τους, σε τι απόσταση, σε τι ύψος, καταλαβαίνουν την μία σχέση με την άλλη, την απόσταση της μίας νότας με την άλλη, για αυτούς δεν νομίζω να είναι τόσο πρόβλημα εφόσον έτσι έχουν μάθει ότι κάποια τα αισθάνονται, γεννιούνται με αυτό, οπότε δεν είναι τόσο δύσκολο αυτό. Οι δυσκολίες πιστεύω είναι σίγουρα σαν αυτές που έχει ένας οποιοδήποτε άνθρωπος που μαθαίνει ένα όργανο. Πιστεύω ότι τα παιδιά με αναπηρία στην όραση προσαρμόζονται πιο εύκολα.

Ερ. 7: Υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο μουσικό όργανο που προτιμάνε τα παιδιά με πρόβλημα όρασης;

Με το συγκεκριμένο παιδί που έκανα μάθημα, κάναμε κανονάκι. Τώρα δεν νομίζω πως αυτά τα παιδιά έχουν κάποιο πρόβλημα να κάνουν οποιοδήποτε όργανο. Ξέρω πως παίζουν και πιάνο και κιθάρα και πνευστά και τραγουδιστές και βιολί, όλα τα όργανα. Αυτό έχει να κάνει με το τι τους έτυχε, τι τους προσφέραν, τι τους ήρθε πιο εύκολο για να το μάθουν. Γιατί και αυτό πρέπει να τους το επιλέξει κάποιος. Αν ερχόταν εδώ στη σχολή μου κάποιο παιδί θα του έδινα όλα αυτά τα μουσικά όργανα που έχω και από μόνος του θα επέλεγε κάτι αλλά τα μουσικά όργανα είναι για τους ανθρώπους οπότε δεν μπορείς να ξέρεις, είναι και με την ψυχοσύνθεση του καθένα. Δεν νομίζω πως θα ήταν κάποιο όργανο που προσφέρεται ειδικά για τα τυφλά παιδιά.

Ερ. 8 : Πώς προσεγγίζετε έναν καινούριο μαθητή που ίσως δεν έχει τόση αυτοπεποίθηση την πρώτη φορά που σας συναντάει και δεν γνωρίζει μουσική;

Σίγουρα με κάποιο όργανο στην αρχή που είναι πιο εύκολο όπως κάποιο ρυθμικό ή κάποιο κρουστό, να παράγει έναν επαναλαμβανόμενο, ρυθμικό ήχο και αργότερα γνωρίζοντας ένα ένα τα μουσικά όργανα που έχουμε διαθέσιμα να προσπαθεί να αντιγράψει αυτό που ακούει αλλά αυτό πάντα έχει να κάνει με την ψυχοσύνθεση όπως είπαμε. Δηλαδή κάθε

άνθρωπο τον αγγίζει άλλο όργανο, σε άλλους τα πνευστά, σε άλλους τα έγχορδα. Το νόημα είναι στην αρχή να καταφέρει να παράγει γρήγορα έναν ήχο, έναν επαναλαμβανόμενο ρυθμό ας πούμε στην αρχή. Παράδειγμα « Πουμπαπα Που μπα Πουμπαπα Που πα». Αν το δει αυτό ότι μπορεί να το κάνει, να το επαναλάβει θα σκεφτεί πως μπορώ και εγώ να το κάνω αυτό ή σε ένα όργανο ας πούμε να πιάσει δύο νότες να παίξει « Σολ Λα Σολ Λα» και να το επαναλάβει σε μία μελωδία. Ε όταν το καταλάβει, έτσι καταλαβαίνει και το ίδιο παιδί ότι μπορεί να συνεχίσει με αυτό.

Ερ. 9: Με ποιον τρόπο διδάσκεται το θεωρητικό κομμάτι της μουσικής;

Το θεωρητικό κομμάτι; Κατά τον ίδιο τρόπο...δηλαδή προφέρουμε μία νότα και κάνουμε ένα σολφέζ. Δηλαδή λέμε ας πούμε τις νότες «Ντο Ρε Μι Φα Ντο Μι ΜιΜι Ρε Ρε Ντο Μι Ρε Φα Φα Μι Μι Ρε» ας πούμε όπως λέμε το σολφέζ «Μήλο μου κόκκινο» έτσι; «Ντο Ντο Ντο...Μήλο μου Κόκκινο...Ντο ΝτοΝτο...». Με αυτόν τον τρόπο λέμε το σολφέζ και καταλαβαίνει τη νότα. Θεωρητικά μέχρι εκεί ... τώρα από εκεί και πέρα δεν το έχω προχωρήσει αλλά με τον ίδιο τρόπο που θα προχωρούσα σε μία θεωρία σε ένα βλέπων παιδί θα προχωρούσα και σε ένα τυφλό χωρίς τα γραπτά. Να τα βάλει κάπως στο μυαλό του δηλαδή, ... τώρα αυτό θα έπρεπε να δω πρώτα το ίδιο το παιδί, να δω πως σκέφτεται, να δω πως καταλαβαίνει γιατί εκεί πέρα τώρα όταν μιλάμε για αξίες, για μισά, ολόκληρα και για τέταρτα και δεν ξέρω κιάλας και αν θα ήταν τόσο απαραίτητο να μάθει σε αυτό το επίπεδο την θεωρία εφόσον βλέπω πως αυτά τα παιδιά είναι χαρισματικά και είναι ήδη από τη φύση τους, έχουν δηλαδή τα φόντα να γίνουν πολύ προχωρημένοι μουσικοί γιατί έχουν αυτό που λέμε την ψυχή στα μάτια, τα μάτια στην ψυχή.

Ερ. 10: Με ποιον τρόπο γίνεται η εκκίνηση του μαθήματος; Υπάρχουν συγκεκριμένα βήματα που θα θέλατε να μοιραστείτε ώστε να μας μεταδώσετε μία εικόνα;

Να παίξω εγώ κάποιον ήχο ή μαζί να παίξουμε μαζί. Για παράδειγμα να παίξω εγώ ένα μελωδικό μουσικό όργανο και αυτό να παίζει ένα ρυθμικό, να συγχρονιστούμε και οι δύο σε ένα μοτίβο, μια απλή μελωδία και όταν μπορούμε και συγχρονιστούμε πάνω σε αυτό

είναι σαν να συζητάμε εμείς οι δύο και να καταλαβαίνουμε τι λέμε ας πούμε. Κάπως έτσι... κατά τον ίδιο τρόπο δουλεύουμε.

Αφού ολοκληρώσαμε την διαδικασία των συνεντεύξεων, μου δόθηκε η ευκαιρία να παρακολουθήσω μαθήματα μουσικής. Το μάθημα ξεκινούσε αρχικά με το μοίρασμα μουσικών οργάνων στα παιδιά (συγκεκριμένα μαράκες, κουδουνάκια και ξυλάκια). Στη συνέχεια η εκπαιδευτικός κάθισε στο πιάνο και ενημέρωσε τα παιδιά ότι θα τραγουδήσουν τα τραγούδια που έκαναν τον προηγούμενο καιρό πρόβες. Δίνοντας πρώτα η ίδια τον ρυθμό, ακολούθησαν οι μαθητές/τριες με τα δικά τους μουσικά όργανα. Ήταν εντυπωσιακή η θετική ενέργεια των παιδιών και η ενεργή συμμετοχή όλων. Τα τραγούδια ήταν ποικίλα και κάποια από αυτά ήταν στα αγγλικά. Οι μαθητές/τριες καθόταν κοντά μεταξύ τους, είχαν αρμονικό συγχρονισμό και δεν φαινόταν να δυσκολεύονται, αντιθέτως το απολάμβαναν. Κάποιες φορές όταν τύχαινε να μπερδευτεί ένα παιδί ρυθμικά, σταματούσε, έπαιρνε το χρόνο του και στην πορεία έβρισκε πάλι το ρυθμό ακολουθώντας την ομάδα.

Τα μουσικά όργανα που μοιράστηκαν στα παιδιά από την μουσικό παιδαγωγό ήταν οι μαράκες και τα ξυλάκια. Τα παιδιά πριν τα πάρουν, ερωτήθηκαν τι προτιμάνε να παίξουν την συγκεκριμένη ημέρα. Όταν ξεκίνησε το μάθημα, ενώ η πλειοψηφία των παιδιών φαίνεται να προτιμάει την κλασική μουσική, εκείνη την ημέρα τραγούδησαν και έπαιξαν παραδοσιακά και πιο σύγχρονα τραγούδια με μεγάλη προθυμία. Κατά τη διάρκεια του μαθήματος οι μαθητές/τριες με αναπηρία στην όραση δεν χρειάστηκε να έχουν μαζί τους παρτιτούρες σε μορφή Braille, είχαν μάθει απέξω τους στίχους των τραγουδιών και τον σωστό ρυθμό κάνοντας εξάσκηση στα προηγούμενα μαθήματα, χτίζοντας με αυτό τον τρόπο αυτοπεποίθηση και το αίσθημα της αποδοχής και της ένταξης. Το γεγονός αυτό επηρέασε σε μεγάλο βαθμό την ομαλή ροή του μαθήματος. Η επικοινωνία των παιδιών μέσω του ρυθμού και των τραγουδιών ήταν εμφανής, διότι άκουγε το ένα το άλλο και προσπαθούσαν να βρίσκονται εντός του ρυθμού. Ακόμη μία ένδειξη επικοινωνίας μεταξύ τους ήταν το χειροκρότημα στο τέλος κάθε κομματιού ως ένδειξη επιβράβευσης και χαράς.

Αξιοσημείωτο γεγονός αποτέλεσε ότι παρόλο που γνώριζαν πως το μάθημα θα το παρακολουθώ και εγώ, τα παιδιά συνέχισαν να παίζουν και να τραγουδάνε, μην έχοντας το αίσθημα της ντροπής ή του δισταγμού. Μάλιστα, στο τέλος αντιλήφθηκαν το χειροκρότημά

μου και το επιφώνημα «Μπράβο» και μου απάντησαν χαμογελώντας «ευχαριστούμε». Τα παιδιά και η εκπαιδευτικός μουσικός την συγκεκριμένη ημέρα είχαν θετική ενέργεια και η ροή του μαθήματος κύλησε σταθερά, διότι ένιωθαν πως έχουν ήδη καταφέρει τους στόχους που είχαν θέσει στα προηγούμενα μαθήματα. Μέσω αυτού γίνεται συνειδητό πόσο σημαντική είναι η ψυχολογική κατάσταση ενός τυφλού παιδιού που μαθαίνει μουσική. Όπως προαναφέρθηκε και στις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών μουσικών, αν η διάθεση του παιδιού δεν είναι καλή, εκείνο δεν θα είναι σε θέση να ξεπεράσει τόσο εύκολα τις δυσκολίες και να συγκεντρωθεί στο μάθημα. Θα πρέπει να τίθενται μικροί στόχοι και να χτίζεται σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ των μαθητών/τριων και του/της μουσικού εκπαιδευτικού.

Εκτός από την αίθουσα όπου πραγματοποιήθηκε το μάθημα της μουσικής, υπήρχε και μία δεύτερη αίθουσα, όπου υπήρχαν διάφορα μουσικά όργανα όπως μπουζούκι και κιθάρα, στην οποία δίδασκε ο δεύτερος από τους εκπαιδευτικούς μουσικής που πήρα συνέντευξη. Εκεί πραγματοποιούνταν κυρίως τα ατομικά μαθήματα.

4^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

4.1 Ανάλυση Συνεντεύξεων

4.1.1. Συνεντεύξεις Εκπαιδευτικών

Από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών διαπιστώθηκε μια ιδιαίτερη ευαισθησία απέναντι στους μαθητές τους και τις ανάγκες τους. Πρόκειται για τρεις εκπαιδευτικούς με διαφορετικές αφετηρίες και διαφορετική εμπειρία με παιδιά με προβλήματα όρασης. Ο μουσικός που είχε και ο ίδιος πρόβλημα όρασης μίλησε για τα τεχνικά ζητήματα που αντιμετωπίζει ένας μουσικός, ενώ έδωσε βάρος και στις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένα παιδί. Εκεί τα όσα αναφέρει είναι αρκετά βιωματικά.

Και οι τρεις εκπαιδευτικοί έδωσαν έμφαση στο πόσο ανεπτυγμένες είναι η ακοή και η αφή στους μαθητές τους. Αυτό με τη σειρά του σημαίνει ότι δίνουν μεγάλη βαρύτητα στις συγκεκριμένες αισθήσεις για να βοηθήσουν τους μαθητές τους. Είναι σημαντικό ότι και οι τρεις επικεντρώνονται στις ιδιαίτερες ικανότητες των παιδιών. Επίσης και οι τρεις σημειώνουν ότι η πορεία των μαθημάτων καθορίζεται από τα ίδια τα παιδιά, κάτι που θα έπρεπε να γίνεται σε κάθε ατομικό μάθημα και ιδίως όταν τα παιδιά έχουν να αντιμετωπίσουν και κάποιες ιδιαίτερες δυσκολίες. Στα πρώτα μαθήματα τονίζεται η έμφαση στο ρυθμό και επιδιώκεται να υπάρχει με απλά μέσα ένα καλό ακουστικό αποτέλεσμα, το οποίο γίνεται το απαραίτητο ψυχολογικό στήριγμα για να συνεχίσει ο μαθητής.

Παρόλο που οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν συγκεκριμένα όργανα, τονίζουν ότι τα παιδιά θα μπορούσαν να ξεκινήσουν με κάθε όργανο. Άρα όλα εξαρτώνται, όπως επισημαίνει και ο ένας εκπαιδευτικός, από το ποιες επιλογές έχουν τα παιδιά. Θα πρέπει λοιπόν να γίνει μια ουσιαστική προσπάθεια, ιδίως για παιδιά που η μουσική μπορεί να τους σημαίνει τόσο πολλά, να έχουν μια ευρύτερη γκάμα επιλογών μουσικού οργάνου και αντίστοιχου δασκάλου. Επίσης θα ήταν σημαντική μια καλύτερη συνεργασία των δασκάλων μουσικής των παιδιών με τα σχολεία και τους δασκάλους μουσικής των παιδιών στο σχολείο.

Αυτό πάντως που θα πρέπει να επισημανθεί με βάση όσα είπαν οι εκπαιδευτικοί, είναι ότι έχουν αναπτύξει μια ιδιαίτερη παιδαγωγική ευαισθησία και έναν αναστοχασμό, που συχνά λείπει από τους εκπαιδευτικούς. Ο ένας εκπαιδευτικός είπε χαρακτηριστικά: «Αυτά

τα παιδιά μου διδάσκουν με ποιον τρόπο θα τους διδάξω, οπότε έμμεσα διδάσκομαι και εγώ, γίνομαι και εγώ καλύτερος γιατί θεωρώ πως όταν ο δάσκαλος κατανοεί καλά αυτά που κάνει, όταν διδάσκεται ακόμα και από τους μαθητές του για τον τρόπο που πρέπει να διδάξει τα καταλαβαίνει και αυτός καλύτερα». Αυτή ακριβώς η παιδαγωγική αρχή σε μεγάλο βαθμό διακατέχει όλη τη δράση των τριών εκπαιδευτικών όπως φαίνεται από τα λεγόμενά τους, οπότε ίσως η ανάγκη ενός εκπαιδευτικού να βρει νέους τρόπους να προσεγγίσει έναν μαθητή, εξαιτίας κάποιων δυσκολιών, τον οδηγεί στο να σκεφτεί καλύτερα και πιο ουσιαστικά τον ρόλο του και το πώς μπορεί να προφέρει περισσότερα στον μαθητή του.

4.1.2. Συνεντεύξεις μαθητών

Και οι τέσσερις μαθητές θεωρούν τη μουσική σημαντικό κομμάτι της ζωής τους. Οι επιλογές οργάνου σχετίζονται σε σημαντικό βαθμό (όχι απόλυτα) με τα είδη μουσικής που προτιμούν και βλέπουμε ότι υπάρχει ένα μεγάλο εύρος επιλογών (κλασική, παραδοσιακή, τραπ). Φαίνεται και εδώ ότι οι μουσικές επιλογές αποτελούν κομμάτι της συγκρότησης ταυτότητας, όπως συμβαίνει και με όλα τα παιδιά της ηλικίας. Οι τεχνικές δυσκολίες που αναφέρονται από τα παιδιά σχετίζονται με τις ιδιαιτερότητες κάθε οργάνου, όπως στο πιάνο το μπέρδεμα δαχτύλων ή η μετακίνηση σε οκτάβα.

Για όλα τα παιδιά η μουσική αποτελεί τρόπο επικοινωνίας. Οι περισσότεροι θέλουν να παίζουν με άλλους, ενώ το ένα παιδί που είπε ότι προτιμά να παίζει μόνο του μίλησε για τη χαρά του να παίζει μαζί με την κυρία του. Επίσης αναφέρθηκαν στην αίσθηση του να παίζουν μπροστά σε κοινό και τόνισαν τη σημασία του χειροκροτήματος ως σημείο αποδοχής και επικοινωνίας. Αυτό είναι ίσως σημαντικό να το γνωρίζουμε και ως κοινό. Το ένα παιδί μετέφερε την επικοινωνία σε διαπροσωπικό επίπεδο, περιγράφοντας τον ερωτευμένο που μπορεί να επικοινωνεί έτσι με ένα κορίτσι. Σημαντική υπήρξε και η σύνδεση με το μάθημα μουσικής στο σχολείο, καθώς θεωρείται πολύ αγαπημένο μάθημα, σε κάποιες περιπτώσεις το καλύτερο. Ασφαλώς εκεί μπορούν και να επικοινωνήσουν και να δείξουν τι μπορούν να κάνουν.

Στην ερώτηση αν τα παιδιά θα μπορούσαν να σκεφτούν στο μέλλον τον εαυτό τους ως μουσικό, τα τρία από τα τέσσερα παιδιά απάντησαν θετικά. Η μουσική είναι κάτι που τα ικανοποιεί βαθιά και έχει στη ζωή τους μεγάλη βαρύτητα. Σε πολλά σημεία μιλούν για τη βαθιά ικανοποίηση που τους προσφέρει και έτσι είναι εύκολο να κάνουν τέτοιες προβολές στο μέλλον. Αυτό μάλιστα είναι ιδιαίτερα σημαντικό, καθώς προέρχονται από περιβάλλοντα με ελάχιστα μουσικά ερεθίσματα, αφού μόνο στη μία περίπτωση κάποιος στο οικογενειακό περιβάλλον παίζει εντελώς ερασιτεχνικά μουσική.

Στο σημείο αυτό αναδύονται δύο πολύ σοβαρά θέματα. Το πρώτο αφορά τη γενικότερη θέση της μουσικής στη ζωή των παιδιών, τη συμμετοχή στη γενικότερη μουσική ζωή, όπως μπορεί να πραγματώνεται μεταξύ άλλων και μέσα από την επίσκεψη μιας συναυλίας.

Με αφορμή τις αρνητικές απαντήσεις των παιδιών σχετικά με το αν πηγαίνουν σε συναυλίες τίγεται ένα βασικό κοινωνικό ζήτημα. Παρατηρείται ότι ενώ ήταν δεκτικά στο να πάνε σε μία συναυλία, δεν τους είχε δοθεί η ευκαιρία. Σύμφωνα με την βιβλιογραφία, οι κηδεμόνες των παιδιών με αναπηρία στην όραση, θέλοντας να τα προστατέψουν από πιθανούς φυσικούς τραυματισμούς ή έντονη φασαρία και πολυκοσμία, τα απομονώνουν στο σπίτι (Παπαδόπουλος, 2005). Ακόμη, οι γονείς ίσως δεν έχουν προηγούμενη εμπειρία με την συγκεκριμένη αναπηρία και έτσι δεν γνωρίζουν πλήρως τις ανάγκες των τυφλών παιδιών (Αθανασιάδου & Ζούμα). Πολλές φορές ακόμη, όταν γίνεται η γνωμάτευση της αναπηρίας μπορεί να νιώσουν ενοχές ή ευθύνη για αυτό που συμβαίνει στο παιδί τους, έχοντας στην σκέψη τους τον παράγοντα της ψυχαγωγίας ως δευτερεύων (Mason&McCall, 2011). Ακόμη, συχνά μπορεί να φοβούνται ή να αποφεύγουν την έκθεση των παιδιών τους σε κόσμο.

Εδώ αξίζει να συζητηθεί και η ευθύνη της ίδιας της κοινωνίας. Για παράδειγμα παρατηρείται πως σε χώρους πολιτισμικού ενδιαφέροντος δεν παρέχονται οι ειδικές δομές ή η απαραίτητη ασφάλεια. Πολλές φορές οι χώροι είναι μικροί για τον αριθμό των θεατών ή δεν υπάρχουν ειδικά διαμορφωμένες δομές. Το συγκεκριμένο φαινόμενο δεν επηρεάζει μόνο τα τυφλά άτομα, αλλά και γενικότερα όσους έχουν κάποια αναπηρία. Είναι βασικό να υπάρχει αξιολόγηση και βελτίωση της φυσικής πρόσβασης σε χώρους πολιτισμικού ενδιαφέροντος και να ακολουθείται ένας καθολικός σχεδιασμός. Αυτός θα πρέπει να διασφαλίζει την εξέταση και την ανάπτυξη κατάλληλων προτύπων σε όλους τους τομείς,

όπως για παράδειγμα σχεδιασμό, δόμηση και διαδικασίες ασφαλούς εκκένωσης για άτομα με αναπηρίες (Στεργίου, 2017)

Ένας άνθρωπος που δεν βλέπει από μικρή ηλικία και δεν του δίνεται η ευκαιρία να συμμετέχει σε εκδηλώσεις, μεγαλώνοντας θα δυσκολευτεί να κοινωνικοποιηθεί και κινδυνεύει να νιώσει απομονωμένος και μη αποδεκτός από τον περίγυρό του. Οι εκπαιδευτικοί της μουσικής στηρίζουν ομόφωνα την άποψη πως η ενασχόληση με την μουσική από μικρή ηλικία μπορεί να επιφέρει ψυχική ισορροπία, όμως είναι βασικό και η ίδια η κοινωνία να παρέχει ίσες ευκαιρίες για όλους, κάτι που σημαίνει δομές ώστε να καλύπτονται οι όποιες αδυναμίες των ατόμων. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί της μουσικής και οι γονείς θα πρέπει να αντιλαμβάνονται την μουσική ως μία ανάγκη των παιδιών και όχι απλά ως μία δεξιότητα. Συμπερασματικά, χρειάζεται να αλλάξει η νοοτροπία των ανθρώπων ώστε να σταματήσει να θεωρείται η αναπηρία αδυναμία και ο τομέας της ψυχαγωγίας ή της τέχνης λιγότερο σημαντικός από άλλους.

Το δεύτερο ζήτημα σχετίζεται με τις επιλογές οργάνου εκμάθησης από τα παιδιά. Η διδασκαλία των μουσικών οργάνων σε παιδιά με αναπηρία όρασης, μπορεί να πραγματοποιηθεί είτε με τη μορφή ιδιαίτερων μαθημάτων εκτός ωρολογίου προγράμματος, είτε με μουσικούς εκπαιδευτικούς οι οποίοι εργάζονται σε ειδικές δομές, όπως για παράδειγμα το Κέντρο Εκπαίδευσης και Αποκατάστασης Τυφλών. Εκεί πραγματοποιούνται μαθήματα πιάνου, κιθάρας, μπουζουκιού, θεωρίας της μουσικής και τραγουδιού (<http://www.keat.gr/index.php/gr/education/music>). Σημαντικό είναι ο δάσκαλος να προσαρμόζει το μάθημα στις ιδιαίτερες ανάγκες του κάθε μαθητή του. Το ίδιο ισχύει και με τα παιδιά με προβλήματα όρασης.

Όλα τα μουσικά όργανα είναι κατάλληλα για τους τυφλούς μαθητές, αυτό τονίστηκε και στις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών, ενώ κάποιοι μαθητές παίζουν περισσότερα από ένα όργανα. Η δυσκολία στα δάχτυλα με συγκεκριμένα μουσικά όργανα όπως το πιάνο ή τα έγχορδα είναι κάτι που μπορεί να αντιμετωπίζουν όλοι οι μαθητές, ιδίως στην αρχή. Όταν η εκμάθηση των μουσικών οργάνων γίνεται σε ατομικό επίπεδο, υπάρχει η πολυτέλεια του χρόνου, δηλαδή ο εκπαιδευτικός μπορεί να εστιάσει και να εμβαθύνει στην ψυχολογία του μαθητή με αναπηρία όρασης και να τον βοηθήσει δείχνοντάς του τεχνικές. Πιο αναλυτικά,

το μάθημα ενός μουσικού οργάνου στηρίζεται στην επανάληψη, την ακρόαση και την αφή. Συγκεκριμένα, προσαρμόζεται ανάλογα με τις ανάγκες των παιδιών και σημαντικός στόχος είναι το να μπορεί το παιδί να επαναλαμβάνει αυτό που ακούει από την/τον εκπαιδευτικό και να μπορεί να παράγει έναν ρυθμό ή μία μελωδία. Η επιλογή του μουσικού οργάνου μπορεί να γίνει με βάση τι αρέσει στο παιδί αλλά πολλές φορές έχει να κάνει με το τι του προσφέρθηκε ή τι φαίνεται πιο εύκολο για να το μάθει. Σημαντικό είναι να υπάρχει και ο κατάλληλος δάσκαλος.

Πολύ βασικό παράγοντα στην εκμάθηση ενός μουσικού οργάνου διαδραματίζει η ψυχολογία του μαθητή και η σχέση εμπιστοσύνης που χτίζει με τον μουσικό εκπαιδευτικό. Ένα αρχάριο παιδί είτε μπορεί να δει είτε όχι μπορεί στην αρχή να αντιμετωπίσει δυσκολίες, όπως για παράδειγμα να δυσκολεύεται να βρει τον ρυθμό ή να μπερδεύει τις νότες. Η αναπηρία της τύφλωσης μπορεί να επιφέρει επιπρόσθετες δυσκολίες όπως η ανασφάλεια, η χαμηλή αυτοπεποίθηση, η ανάγκη ψηλάφησης του οργάνου και η απομνημόνευση του ρυθμού. Όπως τόνισαν και οι συνεντευξιαζόμενοι εκπαιδευτικοί στα πρώτα μαθήματα είναι πολύ βασική η ψυχολογία του παιδιού, δηλαδή μέσα από την σωστή στήριξη, την υποστηρικτική μελέτη και καθοδήγηση να μπορεί να νιώθει ικανοποίηση πως τα καταφέρνει και να εξελίσσεται νιώθοντας χαρά και όχι πίεση.

Ένα κεφάλαιο της εκμάθησης μουσικού οργάνου σε παιδιά με αναπηρία στην όραση είναι η μουσική σημειογραφία Braille. Αυτή μπορεί να διδαχθεί στα παιδιά από τους ειδικούς εκπαιδευτικούς της μουσικής και η χρήση της είναι σημαντικά βοηθητική. Παρ' όλα αυτά σύμφωνα με την βιβλιογραφία η μουσική σημειογραφία δεν είναι απαραίτητη για όλη τη διαδικασία εκμάθησης της μουσικής. Σε μικρή ηλικία αρχίζουν την εκμάθηση, βασιζόμενοι στις ακουστικές δυνατότητές τους. Επομένως, αν και είναι χρήσιμη η εφαρμογή της, όταν οι μαθητές απομνημονεύσουν τη μουσική, είναι σημαντικό να μην σταθούν μόνο στη γραφή και την παρτιτούρα. Ακόμη, ο μουσικός κώδικας σε Braille, διαπιστώθηκε ότι χρησιμοποιείται σπάνια λόγω της απουσίας υλικού, καθώς και λόγω της πολυπλοκότητας και ποικιλομορφίας του (Χαραλάμπους, 2019). Η ανάγνωση των μουσικών κειμένων με την αφή και η ταυτόχρονη εκτέλεσή τους με τα μουσικά όργανα είναι αδύνατο να γίνει, καθώς θα πρέπει οι τυφλοί μαθητές να μελετούν πρώτα συστηματικά τα μουσικά κείμενα μέχρι να τα αποστηθίσουν και ύστερα να τα εκτελούν με τα διάφορα μουσικά όργανα. Για το λόγο

αυτό, απαιτείται δυνατή καλά εξασκημένη μνήμη, συγκέντρωση, υπομονή και επιμονή (Λιοδάκης, 2014).

Εκτός από την εκμάθηση ενός μουσικού οργάνου, υφίσταται ξεχωριστά και το ομαδικό μάθημα της μουσικής. Αυτό γίνεται σε ένα διαφορετικό πλαίσιο, το οποίο απαρτίζεται συνήθως από μία ομάδα παιδιών και όχι ατομικά. Για παράδειγμα μπορεί να διεξαχθεί σε μία σχολική αίθουσα ενός γενικού σχολείου, στο οποίο βρίσκονται και τυφλά παιδιά, ή στο Κέντρο Εκπαιδύσεως και Αποκατάστασης Τυφλών. Στο μάθημα της μουσικής επικρατεί η ομαδοσυνεργατική μορφή διδασκαλίας, η οποία βοηθάει την ενταξιακή εκπαιδευτική διαδικασία των τυφλών μαθητών (ΔΕΠΣ&ΑΠΣ). Ο εκπαιδευτικός που θα έχει στην τάξη του τυφλά παιδιά μπορεί να ακολουθήσει το νέο αναλυτικό πρόγραμμα της μουσικής κάνοντας κάποιες προσαρμογές αλλά κυρίως σχεδιάζοντας δραστηριότητες με τις οποίες θα εξασφαλίζεται η συμμετοχή του τυφλού μαθητή. Η επίτευξη των στόχων του μαθήματος της μουσικής για τα τυφλά παιδιά μπορεί να συμβάλει καθοριστικά στην γενικότερη ενταξιακή τους πορεία στο γενικό σχολείο.

Όπως αναφέρεται από τις συνεντεύξεις, το μάθημα στην τάξη περιλαμβάνει συνήθως εκτέλεση μικρών τραγουδιών και παίξιμο μουσικών οργάνων, που είναι διαθέσιμα στο σχολείο, όπως ξυλόφωνο, μεταλόφωνο ή μαράκες. Στο νηπιαγωγείο και τις πρώτες τάξεις του δημοτικού, ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη του/της την ιδιαίτερη ικανότητα μνήμης και ταξινόμησης ηχητικών δεδομένων που έχουν τα τυφλά παιδιά. Στο γενικό σχολείο, όπως τα βλέποντα παιδιά μαθαίνουν την μουσική σημειογραφία, τα τυφλά αντίστοιχα μαθαίνουν την σημειογραφία Braille(ΔΕΠΣ&ΑΠΣ).

Γενικότερα, σε καμία περίπτωση δεν θα πρέπει ο εκπαιδευτικός να αποκλείσει τον τυφλό μαθητή από το δικαίωμα ισότιμης πρόσβασης στη μουσική γραφή και ανάγνωση ούτε και να απλοποιήσει το μάθημά του αφαιρώντας τη μουσική γραφή και ανάγνωση από το σύνολο της τάξης, αποδίδοντας στην παρουσία του τυφλού μαθητή ή των τυφλών μαθητών την απλοποίηση αυτή(ΔΕΠΣ&ΑΠΣ).

Κεφάλαιο 5

5.1. Συμπεράσματα

Η μουσική θεωρούνταν παραδοσιακά ως φυσική επιδίωξη των ανθρώπων με πρόβλημα όρασης. Όπως προκύπτει από τις συνεντεύξεις και τη βιβλιογραφία λόγω της ανεπτυγμένης αίσθησης αφής και ακοής που εμφανίζεται σε ανθρώπους με προβλήματα όρασης, υπάρχει και ένα ιδιαίτερο ενδιαφέρον τους για τη μουσική και έτσι αναδύεται ένα ευρύ πεδίο ανάλυσης σχετικά με την ενασχόληση των τυφλών παιδιών με τη μουσική. Αξίζει να σημειωθεί πως η μουσική μπορεί να ενταχθεί στις ζωές των παιδιών από μικρή ηλικία και στη συνέχεια μπορεί να ενσωματώνεται ως μάθημα του αναλυτικού εκπαιδευτικού προγράμματος, αλλά και ως ιδιαίτερα μαθήματα μουσικών οργάνων.

Σε σχέση με το πρώτο ερώτημα που είχε τεθεί, είδαμε ότι υπάρχουν κάποιες ιδιαιτερότητες που σχετίζονται με την επιλογή του οργάνου, με τα πρώτα στάδια εκμάθησης με τον τρόπο προσέγγισης θεωρητικών ζητημάτων. Η εκμάθηση της μουσικής μπορεί να πραγματοποιηθεί σε ένα γενικό ή ειδικό σχολείο, στο οποίο φοιτούν και μαθητές με τύφλωση, σε μία δομή όπως το Κέντρο Εκπαιδύσεως και Αποκατάστασης Τυφλών ή ατομικά με κάποιον εκπαιδευτικό μουσικής. Όπως αναφέρουν και οι συνεντευξιζόμενοι, το ομαδικό μάθημα πραγματοποιείται κυρίως με έναν βιωματικό τρόπο, παίζοντας όλοι μαζί μικρά μουσικά όργανα όπως μεταλόφωνο και ξυλόφωνο και τραγουδώντας. Είναι σημαντικό ότι σε όλα τα μαθήματα ο σχεδιασμός των μαθημάτων ήταν μαθητοκεντρικός και οι εκπαιδευτικοί είχαν ιδιαίτερη ευελιξία στο πώς θα προσεγγίσουν τον κάθε μαθητή. Δεν ήταν η βάση τους η σειρά των μαθημάτων με βάση κάποιες δυσκολίες ή κάποιες τεχνικές, αλλά οι ιδιαίτερες ανάγκες κάθε μαθητή. Αυτό ίσχυε και για τους τρόπους που προσέγγισαν θέματα θεωρίας ή σημειογραφίας της μουσικής. Γενικότερα επισημαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί μουσικής προσάρμοσαν το μάθημά τους στις πολύ ιδιαίτερες ανάγκες του κάθε μαθητή και της κάθε μαθήτριας. Το ιστορικό της ενασχόλησης κάθε εκπαιδευτικού ασφαλώς επηρέασε και την προσέγγιση του μαθήματος. Όμως όλοι τους έδειξαν ιδιαίτερη ευαισθησία απέναντι στους μαθητές και επισημάνθηκε το πόσο

σημαντική παράμετρος για την επιτυχία του μαθήματος είναι η ψυχική διάθεση των παιδιών, κάτι που αναδεικνύει και την ανάγκη διαρκούς στήριξης των μαθητών.

Αυτό συνδέεται και με το δεύτερο ερώτημα που είχε τεθεί και αφορούσε το τι σημαίνει για τους ίδιους του μαθητές το μάθημα μουσικής. Για τα παιδιά η μουσική αποτελεί ένα σημαντικότερο μέσο επικοινωνίας με τους συνομηλίκους, με τους μεγαλύτερους, με το κοινό. Η μουσική αποτελεί μια πολύ σημαντική δυνατότητα ουσιαστικής επικοινωνίας. Ενδιαφέρον έχει το γεγονός πως ενώ οι γονείς τους δεν έχουν επαφή με την μουσική, τα ίδια, σύμφωνα με τα λεγόμενά τους, τρέφουν μία ιδιαίτερη αγάπη προς εκείνη. Αυτό μάλλον επιβεβαιώνει ότι είναι για αυτά ένας σημαντικός τρόπος επικοινωνίας. Παράλληλα προσφέρει μεγάλη ικανοποίηση, τόσο ως καλλιτεχνική ενασχόληση, όσο και ως ικανοποίηση για κάτι που κατακτούν. Η ενασχόληση με τη μουσική την ίδια στιγμή συμβάλλει και στη συγκρότηση ταυτότητας, κάτι άλλωστε που παρατηρείται σε όλα τα παιδιά σε αυτές τις ηλικίες. Αυτό συνδέεται και με τις διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών στο παρόν, όσο και με τον τρόπο που βλέπουν τον εαυτό τους στο μέλλον.

Αυτό συνδέεται και με το τρίτο ερώτημα, κατά πόσο δηλαδή το ευρύτερο και στενότερο κοινωνικό περιβάλλον βοηθάει τους τυφλούς μαθητές να έχουν ευκαιρίες και πρόσβαση στη μουσική. Αν κάποιος εστιάσει στο τομέα των συναυλιών, μπορεί να συμπεράνει πως η διασφάλιση της ασφάλειας ενός τυφλού παιδιού δεν αποτελεί συνήθως προτεραιότητα και για αυτό οι γονείς νιώθουν φόβο να τα αφήσουν να συμμετέχουν. Στην συγκεκριμένη περίπτωση θα πρέπει προφανώς το κράτος να λάβει περισσότερο σοβαρά υπόψη την ανάγκη ενσωμάτωσης των τυφλών ανθρώπων σε κάθε είδους πολιτιστικές εκδηλώσεις και ιδιαίτερα σε μουσικές εκδηλώσεις, οργανώνοντάς τες πιο προσεκτικά, ενώ οι γονείς θα πρέπει να προσπαθούν να ανακαλύπτουν ασφαλείς μουσικές ευκαιρίες για τα τυφλά παιδιά, ώστε να αποφευχθεί το αίσθημα του κοινωνικού αποκλεισμού.

Όπως προαναφέρθηκε η οικογένεια και τα οικεία πρόσωπα διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη ζωή των παιδιών με αναπηρία όρασης. Από μικρή ηλικία είναι σημαντικό να αλληλεπιδρούν μαζί τους έχοντας πάντα ρεαλιστικές προσδοκίες από εκείνα, ενθαρρύνοντας τα να συμμετέχουν σε απτικές και ακουστικές εμπειρίες. Σύμφωνα με την βιβλιογραφία οι μουσικές δεξιότητες αρχίζουν να αναπτύσσονται κατά τη διάρκεια της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Η πρώτη επαφή ταυτίζεται συνήθως με την ιδιαίτερη σχέση που

αναπτύσσουν οι γονείς με τα παιδιά μέσω των ήχων. Πιο συγκεκριμένα, κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής τους έρχονται σε επαφή με τους πρώτους ρυθμούς και ήχους, οι οποίοι συνήθως προέρχονται από τους γονείς. Στην πορεία, όταν ξεκινάν να μιλούν και να επικοινωνούν, τους δίνεται η ευκαιρία μέσα από μουσικά παιχνίδια, δραστηριότητες και διάφορα ακούσματα να αναπτύξουν την ακουστική τους δεξιότητα.

Στην πορεία της ζωής τους, οι μαθητές με προβλήματα όρασης, έρχονται σε επαφή με το μάθημα της μουσικής είτε μέσω του σχολείου, είτε με την βοήθεια των οικείων τους, είτε ξεκινώντας να μαθαίνουν κάποιο μουσικό όργανο. Τα τρία συνεντευξιαζόμενα παιδιά είναι εκ γενετής τυφλά και από μικρή ηλικία είναι γνώστες της γραφής Braille. Το τέταρτο παιδί της έρευνας, έχασε την όραση του σταδιακά, προσαρμόζοντας με αυτό τον τρόπο την καθημερινότητά του, όπως για παράδειγμα μαθαίνοντας την γραφή Braille και συνεχίζοντας να απολαμβάνει την μουσική και την διαδικασία μάθησης. Το συμπέρασμα που προκύπτει με αφορμή το συγκεκριμένο παιδί, είναι πως η προσαρμοστικότητα και η αποδοχή της αναπηρίας μπορεί να βοηθήσει ένα παιδί να συνεχίσει να καταφέρνει στόχους και να μπορεί να νιώθει μέλος μίας ομάδας. Η αποδοχή χρειάζεται χρόνο και υποστήριξη από τον περίγυρό του και για αυτό τον λόγο τονίζεται συνεχώς ο ρόλος των εκπαιδευτικών και της οικογένειας. Ακόμη, εξαιρετικά σημαντικό παρατηρείται πως είναι το σχολικό πλαίσιο και το μάθημα της μουσικής σε αυτό, διότι μέσω αυτού τα παιδιά κοινωνικοποιούνται και δημιουργούν δεσμούς.

Αντίστοιχα οι συνεντευξιαζόμενοι εκπαιδευτικοί μουσικής ήταν βλέποντες με εξαίρεση έναν από αυτούς. Ενδιαφέρον έχει να παρατηρηθούν οι διαφορετικές οπτικές πάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα, όπως για παράδειγμα οι δυσκολίες κατά τη διάρκεια της εκμάθησης μουσικής. Ο τυφλός μουσικός εκπαιδευτικός δεν εστιάζει στην αναπηρία της όρασης, αντιθέτως εξέφρασε την άποψη πως πολλές φορές μέσω εκείνης οι μαθητές επικεντρώνονται στην απομνημόνευση και τη γρήγορη μεταφορά της γνώσης και έδωσε μεγαλύτερη έμφαση και σε τεχνικά ζητήματα, τα οποία άλλωστε αντιμετώπισε και ο ίδιος. Ακόμη, τόσο αυτός, όσο και οι άλλοι δυο εκπαιδευτικοί, δίνουν έμφαση στην ακοή και την αφή και επισημαίνουν τις ιδιαίτερες ικανότητες των μαθητών τους. Οι βλέποντες εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως ενώ τα παιδιά είναι αρκετά ευπροσάρμοστα, η έλλειψη εικόνας μπορεί να αποτελέσει παράγοντα δυσκολίας διότι χρειάζεται περισσότερος χρόνος

κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Μία κοινή αναφορά όλων είναι πως η επανάληψη και η τριβή αποτελούν απαραίτητα στοιχεία για την συνεχόμενη εξέλιξη.

5.2. Περιορισμοί και μελλοντικές προεκτάσεις στην έρευνα

Με την ολοκλήρωση της έρευνας είναι σημαντικό να αναφερθούν οι περιορισμοί, οι οποίοι οφείλουν να ληφθούν υπόψη για την εξαγωγή των συμπερασμάτων και την περαιτέρω έρευνα του πεδίου. Με δεδομένο ότι ο αριθμός του δείγματος (7 υποκείμενα) είναι αρκετά μικρός για την ανάλυση των αποτελεσμάτων, μπορεί να υποστηριχθεί ότι υπάρχουν περιθώρια εφαρμογής της σε μεγαλύτερο αριθμό τυφλών παιδιών που μαθαίνουν μουσική και εκπαιδευτικών μουσικής σε παιδιά με προβλήματα όρασης προς ενίσχυση της γενίκευσης των αποτελεσμάτων. Ας επισημανθεί πάντως ότι κάτι τέτοιο δεν είναι εύκολο. Ένας ακόμη περιορισμός που αξίζει καταγραφής έγκειται στην ύπαρξη της παγκόσμιας πανδημίας, η οποία απέτρεψε την επίσκεψη σε περισσότερα σχολεία και σε κέντρα αποκατάστασης ανθρώπων με αναπηρία στην όραση. Οι περιορισμοί σε συνδυασμό με τα συμπεράσματα που προηγήθηκαν υποδηλώνουν ότι υφίστανται περιθώρια για περαιτέρω μελέτη και βελτίωση της προσέγγισης που επιχειρήθηκε από μέρος της ερευνήτριας.

Τέλος, συνέχεια της εν λόγω έρευνας θα μπορούσε να αποτελέσει η διερεύνηση και άλλων πεδίων (π.χ. μουσική στη ζωή έξω από το σχολείο, μεγαλύτερο δείγμα, παρατήρηση) για να αναδειχθεί ευρύτερη επιρροή της μουσικής σε παιδιά με αναπηρία στην όραση. Η έρευνα, θα μπορούσε, ακόμη, να προσανατολιστεί και σε άλλες ηλικιακές ομάδες, όπως τυφλών παιδιών γυμνασίου και λυκείου. Επίσης, θα είχε ενδιαφέρον να χρησιμοποιηθούν σε ένα μεγαλύτερο δείγμα και άλλα εργαλεία έρευνας (π.χ. ερωτηματολόγιο) προκειμένου, πέρα από την διεύρυνση του δείγματος, να διαπιστωθεί αν αναδεικνύονται με το νέο εργαλείο παρόμοια ή διαφορετικά συμπεράσματα. Σε κάθε περίπτωση πρόκειται για έναν χώρο που θα πρέπει να διερευνηθεί περισσότερο και βαθύτερα, ώστε μελλοντικά να παρέχεται στα παιδιά με προβλήματα όρασης η μουσική παιδεία που τους αξίζει και να αμβλυνθούν εκείνα τα εμπόδια που δεν τους επιτρέπουν να εντάσσονται ισότιμα στην κοινωνία.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση:

Αθανασιάδου, Α., & Ζούμα, Δ. (χ.χ). Σχεδιασμός, οργάνωση, σύνταξη συνεκτικού πλαισίου διδασκαλίας και εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης/ξένης για ΑμεΑ: *Απώλεια όρασης*. Ανακτήθηκε από: https://www.greek-language.gr/certification/files/document/amea_content/34/orasi_synektikoPlaisio.pdf

Αργυρόπουλος, Β. (2011). Η εκπαίδευση παιδιών με σοβαρά προβλήματα όρασης: *Ερευνητική και πρακτική προσέγγιση στο χώρο της διδασκαλίας*. Ανακτήθηκε από: http://e-learning.sch.gr/pluginfile.php/86389/mod_resource/content/1/4_%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7%20%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CF%8E%CE%BD%20%CE%BC%CE%B5%20%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B2%CE%BB.%CF%8C%CF%81%CE%B1%CF%83%CE%B7%CF%82_2011.pdf

Εθνική Ομοσπονδία Τυφλών (χ.χ). Ανακτήθηκε από: <http://www.eoty.gr/main/text.asp>

Ζώνιου-Σιδέρη, Α., Καραγιάννη, Π., Ντεροπούλου, Ε., Παπασταυρινίδου, Γ., & Σπανδάγου, Η. (2004). *Διαφοροποιημένο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) για τυφλούς μαθητές*. Ανακτήθηκε από: <https://www.openbook.gr/gia-tyflous-mathites/>

Καραμήτρου, Β. (2018). *Απτική Αναγνώριση Αντικειμένων: Η επίδραση της υφής στην αναγνώριση αντικειμένων από άτομα με προβλήματα όρασης* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/22455/1/KaramitrouVasilikiMsc2018.pdf>

Κατσούλης, Φ., Χαλικιά, Ι., (2007). Διαναπηρικός Οδηγός Επιμόρφωσης: *Εισαγωγή στην εκπαίδευση των μαθητών με μερική ή ολική απώλεια όρασης*. Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Ελλάδα (Αθήνα).

Κέντρον Εκπαιδύσεως και Αποκαταστάσεως Τυφλών (χ.χ). Ανακτήθηκε από:
<http://www.keat.gr/index.php/gr/info/history>

Κυρούση, Α. (2017). *Αποτίμηση της σχετιζόμενης με την υγεία ποιότητας ζωής των ατόμων με προβλήματα όρασης* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από:
<https://dione.lib.unipi.gr/xmlui/handle/unipi/10109>

Λιοδάκης, Β. (2014). *Εκπαιδευτικά Προγράμματα για Τυφλούς*. Αθήνα: Διάδραση.

Μάγνητες Τυφλοί (2017). Ανακτήθηκε από: <https://www.maty.gr/somateio-tiflon-volou.html>

Μότσιου, Ε. (2017). *Εισαγωγή στην Ανάπτυξη της Γλώσσας*. Θεσσαλονίκη: UNIVERSITY STUDIO PRESS A.E.

N.958 / ΦΕΚ 191/ τ. Α' / 14-8-1979, άρθρο 1. Ανακτήθηκε από:
https://www.karagilanis.gr/images/nodes/103/15285_n_958_79.pdf
Πανελλήνιος Σύνδεσμος Τυφλών(2020). Ανακτήθηκε από:
<https://www.pst.gr/%ce%b9%cf%83%cf%84%ce%bf%cf%81%ce%b9%ce%ba%ce%ae-%ce%b1%ce%bd%ce%b1%ce%b4%cf%81%ce%bf%ce%bc%ce%ae/>

Παπαδόπουλος, Κ. (2005). *Τύφλωση και Ανάγνωση: Διαβάζοντας με την Αφή*. Θεσσαλονίκη: Ζήτη.

Πολυχρονοπούλου, Στ. (1995). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες*, Αθήνα: Ιδιωτική.

Σακελλαρίδης, Γ. (1991). *Το παιχνίδι της μουσικής*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Σοφού, Ε. (2019). Μεθοδολογία Έρευνας [Πανεπιστημιακές σημειώσεις]. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Τμήμα Προσχολικής Αγωγής, Π.Μ.Σ.: “Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Αγωγής- Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στην προσχολική και στην πρώτη σχολική ηλικία”, Χειμερινό Εξάμηνο 2019-20. Ιωάννινα

Στεργίου, Μ. (2017). *Η πρόσβαση των ατόμων με προβλήματα όρασης σε χώρους πολιτισμικού ενδιαφέροντος: Κοινωνικές και Εκπαιδευτικές Διαστάσεις*.(Μεταπτυχιακή

εργασία). Ανακτήθηκε

από: <https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/39727/8565.pdf?sequence=1>.

Χαραλάμπους, Α. (1998). Η μουσική στο σχολείο. Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού, 3, 219-223.

Χαραλάμπους, Β. (2019). *Ο ρόλος της Μουσικής και της Μουσικής Εκπαίδευσης στην κοινωνική ένταξη εκ γενετής τυφλών ατόμων: Μελέτη Περίπτωσης ενός νέου εκ γενετής τυφλού μουσικού* (Πτυχιακή Εργασία). Ανακτήθηκε από:

<http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/23207>

Ξενογλωσση

Baker, D. (2014). Visually impaired musicians' insights: *Narratives of childhood, lifelong learning and musical participation*. British Journal of Music Education, 31(2), 113-135. Ανακτήθηκε από: doi:10.1017/S0265051714000072

Barraga, N (1983). *Visual Handicaps and Learning*. Exceptional Resources, Austin.

Bigelow, A.E. (1990). *Relationship between the Development of Language and Thought in Young Blind Children*. Journal of Visual Impairment & Blindness, 84, 414 - 419.

Borges, A., Tomé, D. (2014). Teaching Music to Blind Children: *New Strategies for Teaching through Interactive Use of Musibraille Software*. *Procedia Computer Science*, Vol. 27.

Cattaneo, Z. & Vecchi, T. (2011). *Blind Vision: The Neuroscience of Visual Impairment*. London.

Center for International Rehabilitation Research Information and Exchange (2010). Ανακτήθηκε από:

[file:///C:/Users/30697/Downloads/Self Evaluation and Visual Impairment.pdf](file:///C:/Users/30697/Downloads/Self%20Evaluation%20and%20Visual%20Impairment.pdf)

Columna, L. , Stevens, M.L., Kavanagh, E. (2017). Effective education for families of children with visual impairments and blindness in physical activity environments: *A workshop model*

with a focus on Orientation and Mobility skills. *British Journal of Visual Impairment*, Vol. 35(2) 165–177.

Darrow, A. A., & Novak, J. (2007). The effect of vision and hearing loss on listeners' perception of referential meaning in music. *Journal of music therapy*, 44(1), 57–73.
Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.1093/jmt/44.1.57>

Gabbert, C. (2012). *Common types and Characteristics of Visual impairments*. Ανακτήθηκε από: <https://www.brighthubeducation.com/special-ed-visualimpairments/35103-common-types-of-visual-impairment-in-students/>

Gibson, J. (1996). *The Senses Considered as Perception Systems*. Boston: Greenwood Press.

Goldstein, D. (2000). *Music pedagogy for the blind*. *International Journal of Music Education*, 35, 35-39.

Harley, R. K., Henderson, F. M. & Truan, M. B. (1979) *The teaching of Braille Reading*. Springfield: Charles C Thomas.

Heller, M. A., & Ballesteros, S. (Eds.). (2006). *Touch and blindness: Psychology and neuroscience*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Heller, M. A., & Gentaz, E. (2014). *Psychology of touch and blindness*. Psychology Press.

Katz, D. (1989). *The World of Touch* (L.E. Krueger, & L.E. Krueger, Eds.) (1st ed.). Psychology Press. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.4324/9780203771976>

King, A. J. (2014). *What happens to your hearing if you are born blind?* *Brain*, 137, 2–11.

Dam, L. (2018). *Do blind people have better hearing?* Ανακτήθηκε από: <https://theconversation.com/do-blind-people-have-better-hearing-102282>

Mason, H. & McCall, S. (2011). *Παιδιά και νέοι με προβλήματα όρασης*. Αθήνα: Πεδίο.

MILLAR, S. & Wilson, A. (1994). *Augmentative Communication in Practice: An Introduction*. Edinburgh: University of Edinburgh.

Montreal Neurological Institute / McGill University. (2004). *The Blind Really Do Hear Better*. Ανακτήθηκε από: www.sciencedaily.com/releases/2004/07/040723093712.htm

O'Donnell, L.M., Livingston, R.L. (1991). *Active Exploration of the Environment by Young Children with Low Vision: A review of the Literature. Journal of visual Impairment & Blindness*, 287-291.

Pereira, M. (2006). *Language Development of Deaf Children with Hearing Parents*. University of Santiago de Compostela. Santiago de Compostela, Spain.

Perez-Pereira, M., & Conti-Ramsden, G. (1999). *Language Development and Social Interaction in Blind Children* (1st ed.). Psychology Press. Ανακτήθηκε από:

<https://doi.org/10.4324/9780203776087>

Power, A., & McCormack, D. (2012). *Piano pedagogy with a student who is blind : an Australian case*. *International Journal Of Music Education*, 30(4), 341-353.

Tsai, W., Dwight, R., Wang, H. (2004). Blind Clustering of Popular Music Recordings Based on Singer Voice Characteristics. *Computer Music Journal*, 09 Vol. 28; Iss. 3

Warren, D. H. (2011) *Τύφλωση και Παιδί*. Αθήνα: Πεδίο.

World Health Organization. (2007). *Global Initiative for the Elimination of Avoidable Blindness: Action plan 2006-2011*. Ανακτήθηκε από:

https://www.who.int/blindness/Vision2020_report.pdf