



ΤΕΙ ΗΠΕΙΡΟΥ

ΑΝΩΤΑΤΗ ΣΧΟΛΗ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΛΑΪΚΗΣ & ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ
Κωστακιοί, 47100 Άρτα, τηλ.: 26810 50300, e-mail:tlpm@tei ep.gr

Αυτισμός και Μουσική

Εποπτεία: **Παπαδάκη Ειρήνη**

Επιμέλεια: **Καζαντζής Ευάγγελος** Α.Μ. 1140

Άρτα

Μάιος 2011

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	5
---------------	---

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	7
---------------	---

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

ΑΥΤΙΣΜΟΣ

1.1 Αυτισμός.....	10
-------------------	----

1.2 Τα πρώτα σημάδια.....	11
---------------------------	----

1.3 Αίτια αυτισμού	13
--------------------------	----

1.4 Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές.....	15
---	----

1.5 Κλινική εικόνα του αυτιστικού φάσματος.....	16
---	----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

ΙΔΙΟΤΗΤΕΣ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ

2.1 Μουσική αγωγή.....	21
------------------------	----

2.2 Ιδιότητες της μουσικής και η διέγερση του εγκεφάλου.....	24
--	----

2.3 Αναπτυξιακή Ψυχολογία της Μουσικής.....	25
---	----

2.4 Ιδιαίτερες ικανότητες στον αυτισμό.....	28
---	----

2.5 Μουσική ευαισθησία–Μουσική επιδεξιότητα.....	29
--	----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

ΜΟΥΣΙΚΟΘΕΡΑΠΕΙΑ

3.1 Μουσική και ψυχολογία.....	33
3.2 Ορίζοντας τη Μουσικοθεραπεία.....	43
3.3 Ιστορική αναδρομή της Μουσικοθεραπείας.....	47
3.4 Η Μουσικοθεραπεία στη σύγχρονη εποχή.....	50
3.5 Η Μουσικοθεραπεία στην Ειδική Αγωγή.....	52

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο

ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΜΟΥΣΙΚΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ ΣΤΟΝ ΑΥΤΙΣΜΟ

4.1 Απαρχές της Μουσικοθεραπείας στον Αυτισμό.....	54
4.2 Μελέτες Μουσικών Παρεμβατικών Προγραμμάτων.....	55
4.3 Διαχωρισμός Μουσικοθεραπείας και Μουσικής Εκπαίδευσης.....	58
4.4 Μεθοδολογία και σκοποί Μουσικοθεραπείας.....	61
4.5 Μια τυπική συνεδρία.....	64
4.5.1 Η Μουσικοθεραπεία ως Διαγνωστικό όργανο.....	64
4.5.2 Η Μουσικοθεραπεία ως Θεραπευτικό όργανο.....	68
4.6 Δομημένη Μουσική Παιδαγωγική στον Αυτισμό με το πρόγραμμα «TEACCH».....	73
4.6.1 Δόμηση Φυσικού Περιβάλλοντος.....	74
4.6.2 Ατομικό Πρόγραμμα.....	74
4.6.3 Ατομικό Σύστημα Εργασίας.....	75
4.6.4 Οπτική Δόμηση του Περιβάλλοντος και των Δραστηριοτήτων.....	75
4.6.5 Διαχείριση και μετάδοση γνώσης.....	76
4.6.6 Κοινωνικότητα και επικοινωνία.....	77

4.6.7	Στερεοτυπικές και επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές.....	79
4.7	Ενδεικτικό σχέδιο Μουσικοθεραπευτικής συνεδρίας- μαθήματος.....	81
ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....		84
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....		88
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ.....		102

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Αυτό το σύγγραμμα αποτελεί την πτυχιακή μου εργασία στο Τμήμα Λαϊκής και Παραδοσιακής Μουσικής του Τ.Ε.Ι. Ηπείρου, στα πλαίσια της ολοκλήρωσης του κύκλου του προγράμματος σπουδών.

Η επιλογή του συγκεκριμένου θέματος, προέκυψε από την «τάση» που είχα από μικρός να «παρατηρώ να μελετώ» και να πλησιάζω άτομα που ανήκουν στον ειδικό πληθυσμό, λόγω της συμπάθειας μου προς αυτά. Μεγαλώνοντας, στις πρώτες σπουδές μου στο Τ.Ε.Φ.ΑΑ., ειδικεύτηκα στην Ειδική Αγωγή και ασχολήθηκα έμπρακτα με αυτά τα άτομα, εντός και εκτός των πλαισίων σχολής. Κατά τη διάρκεια της φοίτησης μου, είχα την τύχη να γνωρίσω ένα άτομο με ήπιες αυτιστικές διαταραχές (σύνδρομο Asperger), ο οποίος ήταν ένας από τους καθηγητές μου στο Τ.Ε.Φ.ΑΑ.. Ο ίδιος είχε επίγνωση της πάθησής του (ένα από τα σημαντικότερα συμπτώματα: η μειωμένη κοινωνικότητα) και το αντιμετώπιζε κυρίως μέσω της μουσικής. Πολύ συχνά τον έβλεπε κανείς στους χώρους του πανεπιστημίου να παίζει κιθάρα και να τραγουδάει χαμογελώντας, έχοντας πάντα ανοιχτές και φιλικές διαθέσεις. Αυτός ο ιδιαίτερος άνθρωπος, χαρακτήριζε στη μνήμη μου.

Σήμερα, ολοκληρώνοντας τις σπουδές μου στο Τ.Λ.Π.Μ., νιώθω ιδιαίτερα χαρούμενος που μου δίνεται η ευκαιρία να συνδυάσω τις γνώσεις μου πάνω στο αντικείμενο της Ειδικής Αγωγής με τη μουσική και μέσα από αυτή την εργασία, να ασχοληθώ με την επίδραση της μουσικής στα άτομα με αυτιστικές διαταραχές.

Αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω ένα σύνολο ανθρώπων που με βοήθησαν, ο καθένας με τον τρόπο του, στην πραγματοποίηση αυτής της εργασίας.

Ευχαριστώ θερμά:

Την επόπτριά μου Ειρήνη Παπαδάκη, για την κατανόηση και την καθοδήγηση που μου παρείχε.

Την Ευαγγελία Παπανικολάου, την Λευκοθέα Καρτασίδου καθώς και την Σάνη Λεβή, για τις πολύτιμες πληροφορίες που μου παρείχαν με προθυμία, απλότητα και αμεσότητα στην συζήτηση- συνέντευξη που είχα μαζί τους.

Την Αλεξάνδρα Γεωργίου, για την καταλυτική συμμετοχή της στον τομέα των μεταφράσεων.

Τον αδερφό μου Γρηγόρη, για της ζωτικής σημασίας συμβουλές και την αμέριστη βοήθειά του.

Τέλος, ευχαριστώ την σύντροφό μου, Μαρίλια για τη συμπαράσταση και υπομονή της κατά τη διάρκεια συγγραφής της εργασίας.

Μάιος 2011

Βαγγέλης Καζαντζής

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο αυτισμός, είναι μία σοβαρή ψυχική διαταραχή, τα αίτια της οποίας ακόμη δεν έχουν πλήρως αποσαφηνιστεί. Μπορεί να οφείλεται σε ενδογενείς, σε περιβαλλοντικούς, σε συναισθηματικούς ή και σε οργανικούς παράγοντες. Στα αυτιστικά άτομα, η ικανότητα σκέψης, συναισθηματικής αντίδρασης, μνήμης, επικοινωνίας, ερμηνείας της πραγματικότητας και προσαρμογής, πολλές φορές είναι τόσο επιβαρυνμένη, ώστε επηρεάζεται αρνητικά η ικανότητα ανταπόκρισης στις απλές απαιτήσεις της ζωής. Πρόκειται για σύνδρομο, που χαρακτηρίζεται από την υπερβολική απόσυρση του ασθενή στον εαυτό του, με δυσκολία κατανόησης των αντικειμενικών γεγονότων.

Μέσα από έρευνες, έχει φανεί πως η μουσικοθεραπεία, χάρη στην ιδιότητάς της - της μη λεκτικής επικοινωνίας- είναι ένα ισχυρό μέσο που μπορεί να εισχωρήσει στην «ψυχωτική» κατάσταση, με σκοπό είτε να αποτρέψει διαταραχές, είτε να αναδιοργανώσει παλιές, ισορροπώντας και οδηγώντας τον ασθενή σε ένα πιο αποδεκτό επίπεδο επικοινωνίας με το περιβάλλον.¹

Παρόλα αυτά, οι βιβλιογραφικές αναφορές για τη χρήση της μουσικοθεραπείας στον αυτισμό είναι ιδιαίτερα περιορισμένες στην ελληνική γλώσσα, κάνοντας το αντικείμενο δυσπρόσιτο για όσους επιζητούν μια πιο εμπειριστατωμένη γνώση.

Στόχος σε αυτή την εργασία, είναι να προσπαθήσω να κάνω σαφή και ευδιάκριτη τη φιλοσοφία και τη μεθοδολογία της μουσικοθεραπείας καθώς και να τονίσω την ευεργετική της ιδιότητα στα άτομα με αυτιστικές διαταραχές, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι η χρήση της περιορίζεται μόνο σε αυτό το πεδίο. Ελπίζω με αυτή την εργασία να συμβάλλω στον εμπλουτισμό της ελληνικής βιβλιογραφίας και να αποτελέσει έναυσμα παρότρυνσης μελλοντικών συστηματικών ερευνών καθώς και παρότρυνση για νέα προγράμματα εκπαίδευσης. Είναι ευνόητο βέβαια πως στις μετρημένες σελίδες μιας μόνο εργασίας, δεν εξαντλούνται όλες οι πτυχές αυτού του θέματος, παρόλα αυτά πιστεύω, ότι έχοντας καλύψει τα κυριότερα σημεία αναφοράς, ο αναγνώστης θα αποκτήσει στοιχειώδη κατανόηση για τον τρόπο που συντελούνται οι μουσικοθεραπευτικές διεργασίες και μια πιο ολοκληρωμένη άποψη για τους τρόπους λειτουργίας και της χρησιμότητας της γενικότερα.

¹ Παπαδόπουλος, Α. (2006). *Μουσικοθεραπεία*, Θεσσαλονίκη: Ζανδές, σελ. 134-135.

Στην εργασία που ακολουθεί λοιπόν, έγινε μία βιβλιογραφική ανασκόπηση πάνω στην επίδραση και τη χρήση της μουσικοθεραπείας στα παιδιά με αυτιστικές διαταραχές, θεωρώντας πως λείπει μια τέτοιου είδους ανασκόπηση από την ελληνική βιβλιογραφία. Παράλληλα, πραγματοποιήθηκαν τρεις τηλεφωνικές συνεντεύξεις σε άτομα που ειδικεύονται στον χώρο της μουσικοθεραπείας λίγο πριν το τέλος της εργασίας, προκειμένου να απαντηθούν συγκεκριμένα ερωτήματα που προέκυψαν κατά την πορεία της εργασίας ή για την επιβεβαίωση κάποιων στοιχείων. Οι πληροφορίες που άντλησα, θεώρησα πιο σωστό να συμπεριληφθούν και να ενταχθούν στα κατάλληλα σημεία μέσα στο ήδη υπάρχον μορφοποιημένο κείμενο, για την καλύτερη δομή της εργασίας και για την αποφυγή τυχόντων επαναλήψεων.

Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα εργασία διαιρείται σε τέσσερις επιμέρους ενότητες- κεφάλαια:

Η πρώτη ενότητα, περιλαμβάνει αναλύσεις πάνω στις αυτιστικές διαταραχές, τη συμπτωματολογία και τα αίτια. Επίσης, παρουσιάζονται οι διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές, καθώς και τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των παιδιών που ανήκουν στο αυτιστικό φάσμα.

Στη δεύτερη ενότητα, γίνεται αναφορά στη μουσική και τη χρήση της από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, καθώς και σε έρευνες που αφορούν τις ιδιότητες της μουσικής. Στη συνέχεια παρουσιάζεται η επίδραση της μουσικής στη διέγερση του εγκεφάλου και τα «μουσικά στάδια» του παιδιού σύμφωνα με την αναπτυξιακή ψυχολογία της μουσικής. Τέλος, δίνεται έμφαση στις ιδιαίτερες ικανότητες στον αυτισμό και αναλύονται οι όροι «μουσική ευαισθησία –μουσική επιδεξιότητα». Ο διαχωρισμός αυτός γίνεται για την καλύτερη «χαρτογράφηση» του μουσικού χαρακτήρα του παιδιού, η οποία είναι απαραίτητη για τη χρήση της μουσικοθεραπείας.

Η τρίτη ενότητα, αφορά τη μουσικοθεραπεία. Εστιάζεται αρχικά σε έρευνες που έχουν γίνει πάνω στην εμβρυακή ζωή καθώς και σε νεογνά, για να τονιστεί η σπουδαιότητα της χρήσης της σε αυτά τα στάδια ζωής. Έπειτα, αναφέρονται έρευνες που έχουν γίνει σε γενικό πληθυσμό, παραθέτονται διάφοροι ορισμοί της μουσικοθεραπείας και γίνεται ιστορική αναδρομή της μουσικοθεραπείας από την αρχαιότητα ως τη σύγχρονη εποχή. Στη συνέχεια, εστιάζω στη χρήση της μουσικοθεραπείας στην Ειδική Αγωγή.

Στην τέταρτη ενότητα, η οποία αφορά την εφαρμογή μουσικοθεραπείας στον αυτισμό, γίνεται αναφορά στις απαρχές της μουσικοθεραπείας στον αυτισμό καθώς και σε έρευνες- μελέτες μουσικών παρεμβατικών προγραμμάτων πάνω σε άτομα με αυτιστικές διαταραχές. Ακολουθεί μία ανάλυση που αφορά τον διαχωρισμό αλλά και την αλληλεπίδραση μεταξύ μουσικοθεραπείας και μουσικής εκπαίδευσης. Εν συνεχεία, προσδιορίζεται η μεθοδολογία, ο ρόλος και οι σκοποί της μουσικοθεραπείας, ως διαγνωστικό και ως θεραπευτικό όργανο σε μια τυπική συνεδρία. Τέλος, ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στην μουσική εκπαίδευση ατόμων με αυτισμό και περιγράφονται ακριβείς έννοιες, μέθοδοι και τεχνικές προσέγγισης καθώς και ενδεικτικό σχέδιο μαθήματος μουσικοθεραπείας, προκειμένου να έχουν μία πιο ευνοϊκή ενσωμάτωση στο κανονικό σχολικό περιβάλλον. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται αναλυτική αναφορά στη μουσική παιδαγωγική στον αυτισμό με το πρόγραμμα «TEACCH», το οποίο περιλαμβάνει τη δόμηση του φυσικού περιβάλλοντος, το ατομικό πρόγραμμα-σύστημα εργασίας καθώς επίσης και την οπτική δόμηση του περιβάλλοντος και των δραστηριοτήτων. Ακολούθως, δίνονται εκτενείς πληροφορίες για τη διαχείριση και μετάδοση γνώσης σε αυτά τα παιδιά, καθώς και για τομείς που αφορούν την κοινωνικότητα- επικοινωνία, τις στερεοτυπικές και επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές. Τέλος, παραθέτω ένα ενδεικτικό σχέδιο μουσικοθεραπευτικής συνεδρίας- μαθήματος με κάποιες ενδεικτικές μουσικοθεραπευτικές δραστηριότητες παιγνιώδους μορφής στον αυτισμό.

Η εργασία καταλήγει με τη σύνοψη των κυριότερων σημείων της, και των ευεργετικών επιδράσεων της μουσικοθεραπείας στα άτομα με αυτισμό, ενώ σχολιάζονται περαιτέρω προτάσεις αναφορικά με την κλινική και θεωρητική εξέλιξη της μουσικοθεραπείας στη χώρα μας.

Κεφάλαιο 1 ΑΥΤΙΣΜΟΣ

1.1 Αυτισμός

Άτομα με ειδικές ανάγκες είναι αυτά που χαρακτηρίζονται από οποιαδήποτε συνεχιζόμενη μειονεξία του σώματος, του πνεύματος ή της προσωπικότητας, τα οποία δυσκολεύονται να προσαρμοστούν και να ζήσουν ομαλά στην κοινωνία, λόγω γενετικών και περιβαλλοντικών παραγόντων.

Τα άτομα αυτά ανάλογα με τις «δυσκολίες» που αντιμετωπίζουν (κινητικές, γνωστικές, αισθητηριακές, αναπτυξιακές διαταραχές, οργανικά νοσήματα), χωρίζονται σε διάφορες κατηγορίες και μπορούν να ταξινομηθούν για παράδειγμα ως άτομα με σύνδρομο down, αυτισμό, εγκεφαλική παράλυση, τύφλωση, μαθησιακές δυσκολίες κ.ά.²

Μία από τις κυριότερες αναπτυξιακές διαταραχές, είναι ο αυτισμός. Ο όρος αυτισμός προέρχεται από την λέξη «εαυτισμός» και σημαίνει «κλεισμένος στον εαυτό του». Εμφανίζεται στα τρία πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού και δεν θεραπεύεται (ένα αυτιστικό παιδί θα γίνει αυτιστικός ενήλικας). Είναι, η σοβαρότερη μορφή των Διαταραχών Επικοινωνίας, που αποκλείει το παιδί από το περιβάλλον του και το καθιστά «κωφό» και «τυφλό» στα γύρω του ερεθίσματα.

Ο Leo Kanner το 1943, ήταν ο πρώτος που περιέγραψε τον αυτισμό στο άρθρο του με τίτλο «Αυτιστικές διαταραχές της συναισθηματικής επαφής» και διατύπωσε την άποψη ότι η αδυναμία δημιουργίας συναισθηματικής επαφής με άλλα πρόσωπα είναι το κύριο χαρακτηριστικό της διαταραχής. Επιπλέον, ο Kanner στο ίδιο άρθρο απαρίθμησε τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά των αυτιστικών παιδιών. Συγκεκριμένα, ανέφερε ότι ο αυτισμός χαρακτηρίζεται από καθυστέρηση στην ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας, δυσκολίες στο λόγο, καταναγκαστική επιθυμία για διατήρηση της ομοιομορφίας και έναρξη της διαταραχής κατά τη γέννηση ή πριν τους πρώτους 30 μήνες της ζωής.³ Την ίδια περίπου περίοδο, το 1944, ο Αυστριακός παιδίατρος Hans Asperger έγραψε ένα άρθρο στα Γερμανικά, το οποίο μεταφράστηκε στα Αγγλικά πολύ αργότερα, το 1991, με

² Αγγελοπούλου- Σακαντάμη, Ν. (2002). *Ειδική Αγωγή- βασικές αρχές και μέθοδοι*, Θεσσαλονίκη: Χριστοδουλίδης, σελ.16.

³ Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact, *Nervous Child*, 2, 217-220.

τίτλο «αυτιστική ψυχοπάθεια της παιδικής ηλικίας»⁴ βασισμένο σε κλινικές παρατηρήσεις παιδιών και χρησιμοποίησε τον όρο «αυτιστική ψυχοπάθεια» για να περιγράψει περιπτώσεις παιδιών που παρουσίαζαν φυσιολογική νοημοσύνη και φυσιολογική ανάπτυξη λόγου αλλά παράλληλα είχαν σημαντικές δυσκολίες σε κοινωνικές δεξιότητες και στην επικοινωνία.

1.2 Τα πρώτα «σημάδια»

Τα πρώτα σημάδια και συμπτώματα του αυτισμού μπορεί να είναι φανερά από την ηλικία των 18 μηνών, αλλά εκδηλώνονται με πλήρη σαφήνεια μέχρι την ηλικία των 3 ετών. Τονίζεται ιδιαίτερα η σημασία της έγκαιρης διάγνωσης του αυτισμού προκειμένου να καταστεί δυνατή η έγκαιρη θεραπευτική παρέμβαση που θα αποφέρει καλύτερη δυνατότητα εκπαίδευσης και προσαρμογής του παιδιού στις απαιτήσεις της καθημερινής ζωής. Έτσι, απαιτείται έγκαιρη κλινική εκτίμηση όταν ένα παιδί εμφανίζει τα ακόλουθα συμπτώματα:⁵

- Φτωχός θηλασμός τις πρώτες εβδομάδες.
- Ατέλειωτοι κολικοί ως 1 έτους.
- Ασυνήθιστα καλή και ήρεμη συμπεριφορά ή συνεχές κλάμα και ουρλιαχτό που δε σταματά. Επίσης ακαταστασία στον ύπνο.
(δυσκολία να κοιμηθούν ή όταν ξυπνάνε να είναι ανήσυχα).
- Αδιαφορία ή έντονη δυσφορία στο χάιδεμα, στην αγκαλιά ή χρειάζεται συνεχές κούνημα (από την μητέρα ή από όποιον ασχολείται μαζί του).
- Προσκόλληση σε ένα μόνο άτομο και αυτό σε ασυνήθιστο βαθμό.
- Απουσία χαμόγελου σε ανταπόκριση χαμόγελου από άλλους.
- Μειωμένο επίπεδο δραστηριότητας στην ηλικία των 6 μηνών που ακολουθείται από υπερβολική ερεθιστικότητα.

⁴ Frith, U. (1991). Asperger and his syndrome. In: U. Frith (Ed.), *Autism and Asperger* Cambridge: Cambridge University Press. Syndrome, pp. 11-36.

⁵ Frith U. (1996). *Αυτισμός. Εξηγώντας το αίνιγμα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ.63-69.

- Δεν απλώνει τα χέρια να το πάρουν αγκαλιά και όταν είναι στην αγκαλιά σφίγγεται ή μοιάζει να «χύνεται», σαν «άδειο σακί».
- Δεν δείχνει ή δείχνει περιορισμένα.
- Απουσία εκφράσεων στο πρόσωπο όταν το παιδί κοντεύει στην ηλικία των 12 μηνών.
- Απουσία παραγωγής λέξεων στην ηλικία των 18 μηνών και συνδυασμού λέξεων στην ηλικία των 24 μηνών (π.χ. μαμά μήλο).
- Διακοπή γλωσσικής ανάπτυξης στα πρώτα δύο χρόνια της ζωής.
- Έλλειψη αμοιβαιότητας στη μίμηση, την έκφραση ή τις κινήσεις του ατόμου που το φροντίζει. Δε συμμετέχει σε «προγλωσσική» συζήτηση.
- Δεν τραβά την προσοχή του ατόμου σε αντικείμενα που το ενδιαφέρουν με σκοπό το μοίρασμα της ευχαρίστησης.
- Δε χαιρετά αυθόρμητα, δεν κάνει «γεια» σε γνωστά άτομα.
- Έλλειψη αντίδρασης όταν καλείται το όνομα του ή όταν του μιλούν, «αδύναμη» οπτική επαφή και προσοχή του παιδιού προς άλλους και το περιβάλλον.
- Υπερβολική ενασχόληση και ενθουσιασμός με ορισμένα αντικείμενα όπως φώτα, σχέδια, λεπτομέρειες και αδιαφορία σε πράγματα που κινούν το ενδιαφέρον των άλλων βρεφών.
- Η ποιότητα των κινητικών τους προτύπων, πως παίζουν.
- Ένα γενικότερο αίσθημα που έχουν οι γονείς ή οι συγγενείς ή άλλα πρόσωπα του περιβάλλοντος ότι το βρέφος συμπεριφέρεται παράξενα.
- Αντιδρούν έντονα στην αλλαγή πάνας ή όταν είναι σε ψηλή επιφάνεια για την αλλαγή (το κεφάλι πίσω).
- Στερεοτυπικές σωματικές κινήσεις (επαναλαμβανόμενες κινήσεις των χεριών ή όλου του σώματος).
- Αν δεν φέρνουν τα χέρια στο στόμα, να πιπιλάνε, να κάνουν παιχνίδια με τα πόδια τους. Αν δεν ανέχονται να είναι ντυμένα ή γυμνά.
- Υπερευαισθησία σε διάφορους ήχους.

1.3 Αίτια αυτισμού

Ο αυτισμός είναι μία εκ γενετής διαταραχή του εγκεφάλου, που επηρεάζει τον τρόπο που ο εγκέφαλος χρησιμοποιεί τις πληροφορίες. Η αιτία, δυστυχώς εξακολουθεί να παραμένει άγνωστη. Κάποιες έρευνες υποδεικνύουν ένα νευρολογικό πρόβλημα, που επηρεάζει εκείνα τα τμήματα του εγκεφάλου, τα οποία επεξεργάζονται τη γλώσσα και τις πληροφορίες, που δίνουν οι αισθήσεις. Ίσως υπάρχει μια δυσαναλογία κάποιων συγκεκριμένων νευροχημικών ουσιών στον εγκέφαλο.⁶ Γενετικοί παράγοντες μπορεί μερικές φορές να εμπλέκονται.

Γενικά, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι ο αυτισμός μπορεί να είναι απόρροια ενός συνδυασμού διαφόρων αιτιών όπως οργανικά αίτια- τραυματισμοί και ασθένειες κατά την κύηση, κληρονομική προδιάθεση με χρωμοσωμικές ανωμαλίες, αλλά και βιοχημικοί παράγοντες. Σε καμία περίπτωση δεν είναι υπαίτιοι οι γονείς που ο απόγονός τους έχει αυτισμό. Οι ερευνητές συμφωνούν ότι ο αυτισμός φαίνεται να προκαλείται από κάποιο φυσικό πρόβλημα στον εγκέφαλο και η συνισταμένη προβλημάτων στα άτομα με αυτισμό είναι ότι έχουν εξαιρετική δυσκολία στην εκμάθηση γλώσσας και την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και τις διαπροσωπικές σχέσεις με άλλους ανθρώπους.⁷

Στα γενικά πιθανά αίτια του αυτισμού μπορούμε να αναφέρουμε:⁸

- ▶ Τις διαταραχές του μεταβολισμού των εγκεφαλικών κυττάρων (αύξηση της γλυκόζης) βιοχημικές διαταραχές σε επίπεδα νευροδιαβιβαστών (ντοπαμίνης και παράγωγων, ιδιαίτερα της σεροτονίνης).
- ▶ Την μειωμένη κυκλοφορία αίματος σε ορισμένες περιοχές του εγκεφάλου (αριστερό μέρος).

⁶ Autism Society of North Carolina. (1997). *Εισαγωγή στον Αυτισμό. Είκοσι ερωτήσεις και απαντήσεις*, Αθήνα: Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων, σελ.18.

⁷ Faherty, C., Παπαγεωργίου, Β., Παπαδοπούλου, Ν. (1999). Αυτισμός: Ένας ύμνος στην επικοινωνία Κατανόηση του αυτισμού και των εκπαιδευτικών στρατηγικών. *Πρακτικά ημερίδας. Αθήνα, Ελληνική Εταιρία Προστασία Αυτιστικών Ατόμων*, σελ. 38-39.

⁸ Γενά, Α. (2002). *Αυτισμός και Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές, Ένας πρακτικός οδηγός, γραμμένος από τη βασική ομάδα εργαζομένων της National Autistic Society και των τοπικών ενώσεων για τον αυτισμό*. Αθήνα: Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων, σελ. 67-74.

- ▶ Την δυσλειτουργία της παρεγκεφαλίδας, της μετωπιαίας ή προμετωπιαίας περιοχής.
- ▶ Τραυματισμοί εγκεφάλου, ανοξία ενδοκρινολογικά αίτια (αύξηση τεστοστερόνης) ιοί όπως έρπης, της ερυθράς, κυτταρομεγαλιός.
- ▶ Γενετικά αίτια - χρωμοσωμικές ατυπίες (εύθραυστο χ).
- ▶ Δυσλειτουργία του ανοσοποιητικού συστήματος (ευαισθησία σε μολύνσεις π.χ. μύκητες, candida, albicans, κλωστοβακτηρίδια).
- ▶ Δυσασπορόφηση τροφίμων, έλλειψη ενζύμων παραγωγή τοξικών ουσιών από μύκητες στο έντερο, όπως της καζεΐνης και γλουτεΐνης.

Όταν μιλάμε για οργανικά αίτια, θεωρούμε οποιονδήποτε τραυματισμό ή επιπλοκή ή ασθένεια της μητέρας, που προκλήθηκε στο έμβρυο κατά την κύηση. Όπως έχει επισημανθεί και από τους Grandin & Scariano,⁹ ο αυτισμός μπορεί να οφείλεται σε βλάβες που έγιναν σε συνδέσεις του εγκεφάλου, ουσιαστικά μία μορφή δυσλειτουργίας του κεντρικού νευρικού συστήματος, εξαιτίας προ-, περί- και μετά-γεννητικών επιπλοκών με σοβαρές επιπτώσεις. Παραδείγματος χάριν, προγεννητικής επιπλοκής είναι η ασθένεια της μητέρας κατά την εγκυμοσύνη όπως «ερυθρά» ή επιπλοκές από την λήψη επικίνδυνων φαρμάκων. Για την περιγεννητική επιπλοκή θα μπορούσε να αναφερθεί ότι το νεογνό κατά την ώρα του τοκετού υπέστη κακώσεις στον εγκέφαλο ή ασφυξία.¹⁰ Όσον αφορά στη μεταγεννητική περίοδο, έχουμε τους περιβαλλοντικούς και βιοχημικούς παράγοντες οι οποίοι φαίνεται να έχουν συσχέτιση με την πάθηση του αυτισμού. Οι βιοχημικοί παράγοντες δεν έχουν μπει σε εντατική μελέτη και δεν έχουν ερευνηθεί επαρκώς, ώστε να ενοχοποιούνται σαν σίγουρη αιτία του αυτισμού οφείλονται σε διαταραχές στο μεταβολισμό του οργανισμού, καθώς και σε διαταραχές στο ενδοκρινικό σύστημα. Μερικές από τις βιοχημικές ανωμαλίες που επηρεάζουν το νεογνό αφού γεννηθεί, είναι η φαινυλκετονουρία, τα επίπεδα σεροτονίνης, και ενδορφινών στον οργανισμό.¹¹

9 Grandin, T. & Scariano, M. (1995). Διάγνωση: Αυτισμός. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 56-59.

10 Ένα ποσοστό 64% από τα 80 αυτιστικά παιδιά σε έρευνα της Wilhelm (1977), βρέθηκε ότι είχε υποστεί βλάβη στον εγκέφαλο τη στιγμή του τοκετού ή κατά την προγεννητική περίοδο. Ας τονιστεί όμως ότι αυτούσια τα αίτια αυτά δεν μπορούν να προκαλέσουν αυτισμό αν δεν συνοδεύονται και με άλλους βιολογικούς παράγοντες.

11 Baron-Cohen, S. & Bolton, P. (1993). Autism: the facts. U.S.A.: Oxford University Press, p.23-25.

Η ακριβής αιτιολογία του αυτισμού παρ' όλες τις σημαντικές ερευνητικές προσπάθειες εξακολουθεί να παραμένει άγνωστη. Το αυτιστικό άτομο αδυνατεί να αντιληφθεί την έκφραση του προσώπου και τη συναισθηματική κατάσταση των άλλων. Κατά συνέπεια τα προβλήματα στις κοινωνικές σχέσεις είναι δευτερογενή στη δυσκολία του ατόμου να δώσει νόημα στο περιβάλλον. Σύμφωνα με τις νεότερες έρευνες, στις περισσότερες περιπτώσεις υπάρχει εγκεφαλική δυσλειτουργία και ο αυτισμός δεν είναι μόνο μια αντίδραση σε αντίξοες συνθήκες του περιβάλλοντος. Οι δυσκολίες αυτές ποικίλουν σε βαρύτητα από άτομο σε άτομο και αποτελούν διάχυτο χαρακτηριστικό της λειτουργικότητάς του. Ακόμη και στις πιο ήπιες μορφές του παρέμβασης ακόμη και πριν την ηλικία των 2-3 ετών. Παρόλα αυτά, με την εφαρμογή κατάλληλης θεραπευτικής – εκπαιδευτικής– ψυχολογικής παρέμβασης υπάρχει δυνατότητα βελτίωσης της κατάστασης σε ορισμένες μάλιστα περιπτώσεις πολύ σημαντική.

1.4 Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές

Σύμφωνα με τα δύο έγκυρα ταξινομητικά εγχειρίδια (ICD 10 της Παγκόσμιας Οργάνωσης Υγείας, και το DSM – IV της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Ένωσης), ο αυτισμός κατατάσσεται στην κατηγορία των εκτεταμένων εξελικτικών / αναπτυξιακών διαταραχών, μιας κατηγορίας νευρολογικών διαταραχών που χαρακτηρίζονται από σοβαρή και εκτεταμένη βλάβη σε αρκετούς τομείς της εξελικτικής ανάπτυξης του παιδιού.¹² Έτσι, το άτομο με κάποια από αυτές τις διαταραχές μπορεί να παρουσιάζει έντονα μειωμένη ικανότητα για κοινωνική αλληλεπίδραση, για συναισθηματική αμοιβαιότητα ή για επικοινωνία, να εμφανίζει στερεότυπη συμπεριφορά και στερεότυπα ενδιαφέροντα.

Σε αυτήν την κατηγορία περιλαμβάνονται πέντε κλινικές διαγνώσεις:

- Αυτισμός
- Σύνδρομο Asperger
- Σύνδρομο Rett
- Διαταραχή Αποδιοργάνωσης (CDD)

¹² Peeters, T. (2000). *Αυτισμός. Από τη θεωρητική κατανόηση στην εκπαιδευτική παρέμβαση*, Αθήνα: Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων, σελ. 67-71.

-Εκτεταμένη Εξελικτική Διαταραχή μη καταχωρήσιμη σε άλλη κλινική κατηγορία (PDD-NOS).¹³

1.5 Κλινική εικόνα του αυτιστικού φάσματος

Η L. Wing¹⁴ περιέγραψε για πρώτη φορά τον αυτισμό ως μια διαταραχή ευρέως φάσματος (spectrum disorder), προκειμένου να προσδιοριστεί επακριβώς το ευρύ φάσμα στο οποίο εκδηλώνονται τα συμπτώματά του, καθώς τα αίτια που οδηγούν σε αυτή την πάθηση, αλλά και τα χαρακτηριστικά των αυτιστικών ατόμων, ποικίλουν σε τέτοιο βαθμό που δύσκολα κάποιος μη ειδικός θα διαχωρίσει ένα άτομο με νοητική υστέρηση (Ν.Σ.) ή άλλες παρόμοιες ασθένειες από κάποιο αυτιστικό άτομο. Το νοητικό επίπεδο των αυτιστικών ατόμων κυμαίνεται από τα ανώτερα επίπεδα της νοημοσύνης μέχρι τις βαρύτερες μορφές Ν.Σ. Παρόλα αυτά, τα κοινά γνωρίσματα και η κλινική εικόνα του αυτιστικού φάσματος είναι :

1. **Η αυτιστική απομόνωση.** Το αυτιστικό άτομο-παιδί φαίνεται κλεισμένο στον κόσμο του. Είναι σαν να μην ακούει ή να μη βλέπει τα αντικείμενα και τα πρόσωπα. Έχει ένα βλέμμα που μοιάζει να κοιτάζει τον ορίζοντα χωρίς η ματιά του να σταματά κάπου. Αδιαφορεί απέναντι στους συνανθρώπους, σαν να μην υπάρχουν. Αρνείται την επαφή και αν πιεστεί αντιδρά με εκρήξεις θυμού και διεγερτικές κρίσεις. Μια πιο λεπτομερής παρατήρηση καταδεικνύει ότι ενδιαφέρεται για ορισμένους ήχους, ειδικά μουσικούς, ή για κάποια σημεία των άλλων, π.χ., το χέρι ή τα ρούχα κάποιου από το περιβάλλον του. Είναι απαθής στον πόνο και στην αίσθηση ευχαρίστησης. Δεν εκφράζει την ικανοποίησή του και δεν γελά.

2. **Η Ανάγκη του σταθερού - αμετακίνητου.** Το αυτιστικό παιδί ενδιαφέρεται για τα αντικείμενα. Θέλει να τα περιεργαστεί, να τα αγγίξει, να τα μυρίσει, να τα βάλει στο στόμα του. Μολονότι δείχνει μεγάλη προτίμηση στα αντικείμενα που μετακινούνται, νιώθει την επιτακτική ανάγκη να διατηρείται το υλικό περιβάλλον αμετακίνητο. Για κάθε

¹³ Καθεμία από τις παραπάνω κλινικές κατηγορίες χαρακτηρίζεται από ιδιαίτερα διαγνωστικά κριτήρια, όπως αυτά καθορίζονται από το DSM-IV.

¹⁴ Wing L. (1988). *The continuum of autistic characteristics*. In *Diagnosis and Assessment in Autism*, E. Schopler & G.B. Mesibov (eds), New York: Plenum Press, pp. 91-110.

αντικείμενο που αλλάζει θέση το άτομο βιώνει μια κατάσταση μεγάλης απελπισίας και εκδηλώνει φοβερό θυμό. Παρουσιάζει επίσης αντίσταση στην αλλαγή των συνθηκών του περιβάλλοντος όπου ζει. Τα περισσότερα αυτιστικά άτομα ακολουθούν πάντα την ίδια διαδρομή, κάθονται στην ίδια θέση στο τραπέζι, προτιμούν το ίδιο φαγητό.

3. Οι Στερεοτυπίες των κινήσεων. Με τον όρο στερεοτυπία περιγράφεται η αδιάκοπη επανάληψη των κινήσεων των χεριών, κυρίως των δαχτύλων μπροστά στα μάτια. Το αυτιστικό άτομο επίσης, μπορεί να κάνει κύκλους γύρω από τον εαυτό του ή να αιωρείται μπρος ή πίσω.

4. Οι διαταραχές του λόγου είναι εμφανείς. Στις μισές των περιπτώσεων μέχρι την ηλικία των πέντε ετών το αυτιστικό παιδί δεν μπορεί να αρθρώσει φράσεις με συνοχή. Μπορεί να βγάζει ήχους, να μουρμουρίζει ή να επαναλαμβάνει λέξεις ή φράσεις χωρίς νόημα και χωρίς αξία επικοινωνίας. Ακόμη και στις περιπτώσεις που το παιδί μιλά, ο λόγος του είναι πολύ διαταραγμένος και δεν συμβαδίζει με τους γραμματικούς κανόνες και το συντακτικό. Παρατηρούνται επίσης νεολογισμοί και δημιουργία λέξεων με άγνωστη όμως σημασία για το συνομιλητή. Ο ήχος της φωνής είναι μονότονος, μηχανικός, στερεότυπος.

5. Η νοητική ανάπτυξη. Είναι δύσκολο να εκτιμηθούν οι νοητικές ικανότητες γιατί σχεδόν πάντα συνυπάρχουν οι διαταραχές του λόγου. Τα περισσότερα αυτιστικά παιδιά έχουν μειωμένες νοητικές ικανότητες και υπολείπονται σε όλες τις διεργασίες που απαιτούν συμβολική σκέψη. Περίπου το 70% των αυτιστικών παρουσιάζει νοητική καθυστέρηση.

6. Ο υπερβολικός φόβος. Επειδή πάσχουν από αισθητικές στρεβλώσεις, ακόμα και απλά οπτικά ή ακουστικά ερεθίσματα, τους δημιουργούν μεγάλο φόβο και εντείνουν την απόσυρσή τους.

7. Οι ανωμαλίες στον πόνο, το κρύο και τον ύπνο. Τα αυτιστικά άτομα δεν φαίνεται να έχουν καλό κοντρόλ στην αίσθηση του κρύου ή της ζέστης, έχουν μεγάλη ή και πλήρη ανοχή στο κόψιμο ή των κάψιμο των μελών του σώματός τους και δείχνουν συχνά αυτοκαταστροφική συμπεριφορά (δάγκωμα χεριών κλπ). Ο ύπνος τους παρουσιάζει μη κανονικούς κύκλους.

8. Οι συναισθηματικά απρόσφορες συμπεριφορές. Τα γέλια, τα κλάματα και οι φωνές τους δεν φαίνεται να πηγάζουν από τις συμπεριφορές και τα ερεθίσματα του εξωτερικού περιβάλλοντος. Μάλλον προέρχονται από εσωτερικές αιτίες. Ο φόβος τους

επίσης είναι απρόσφορος, μπορεί να είναι υπερβολικός ή να λείπει εντελώς, σε σχέση με το τι συμβαίνει γύρω τους.

9. Οι κινητικές διαταραχές. Υπερδραστηριότητα ή απάθεια είναι χαρακτηριστικό του αυτισμού, όπως επίσης και έλλειψη ισορροπίας.

10. Η αδυναμία κατανόησης της διαφορετικής σκέψης των άλλων. Τα άτομα που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού, έχουν ιδιαίτερη δυσκολία να κατανοήσουν την διανοητική κατάσταση (mental state) των άλλων ανθρώπων. Αδυνατούν δηλαδή να κατανοήσουν ότι οι άλλοι άνθρωποι είναι φορείς σκέψεων, συναισθημάτων κτλ που είναι διαφορετικά από τα δικά τους. Οι συνέπειες που προέρχονται από αυτή την αδυναμία είναι πολλές: αδιαφορία απέναντι στα συναισθήματα των άλλων, αδυναμία να διαμορφώσουν φιλίες, αδυναμία να κατανοήσουν την εξαπάτηση κτλ.¹⁵

Παράλληλα η L. Wing, για να παρέχει μία καλύτερη και πιο ευδιάκριτη εικόνα της ευρέως φάσματος συμπτωματολογίας του αυτισμού, ταξινόμησε τις δυσλειτουργίες του σε τρεις βασικούς τομείς της ανθρώπινης συμπεριφοράς: την κοινωνική αλληλεπίδραση, την επικοινωνία και τη φαντασία. Ο συνδυασμός καθώς και η αλληλεπίδραση ελλειμματικών συμπεριφορών στους τρεις αυτούς τομείς είναι συχνά φαινόμενα και πλήττουν τα άτομα με αυτισμό. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που παρουσιάζονται είναι:¹⁶

α. Κοινωνική αλληλεπίδραση

- απουσία μη λεκτικών συμπεριφορών κοινωνικής αλληλεπίδρασης (βλεμματική επαφή, έκφραση προσώπου κοκ.)
- απουσία ικανότητας μίμησης
- αδιαφορία στην παρουσία άλλων στο χώρο
- μη αλληλεπίδραση με άλλα παιδιά
- προτίμηση για μοναχική απασχόληση
- αντίδραση σε ανθρώπους σαν να πρόκειται για άψυχα αντικείμενα

¹⁵ Howlin, P. Baron-Coehn, S. & Hawdwin, J. (1999). *Teaching Children with Autism to Mind-Read*, Wiley and sons: Chichester, p.43-47.

¹⁶ Wing, L. & Gould, J. (1979). *Severe impairments of social associated abnormalities in children: Epidemiology and Journal of Autism and Developmental Disorders*, New York: Plenum Press, 9, 11-29.

-ελλειμματική αναγνώριση του συναισθήματος.

β. Επικοινωνία

-απουσία ή καθυστερημένη ανάπτυξη της ικανότητας για ομιλία

-μη ικανότητα διατήρησης μιας συνομιλίας

-στερεότυπη επανάληψη συγκεκριμένων λέξεων ή εκφράσεων

-αντιστροφή των αντωνυμιών «εγώ» και «εσύ»

-ιδιόμορφη χρήση λέξεων, παρουσία νεολογισμών

-ανωμαλίες στον τόνο, την ένταση, τη χροιά της φωνής

-δυσκολίες σε σημασιολογικό/ εννοιολογικό επίπεδο.

γ. Φαντασία

-απουσία υποκριτικής ικανότητας/ συμβολικού παιχνιδιού

-εμμονή σε επαναλαμβανόμενη δραστηριότητα

-προτίμηση για γεγονότα και όχι αφηρημένες έννοιες

-ψυχαναγκαστική ενασχόληση με συγκεκριμένες δραστηριότητες (απομνημόνευση ημερομηνιών, αριθμού τηλεφώνου κλπ.).

Ωστόσο, ιδιαίτερο ενδιαφέρον συγκεντρώνουν οι περιπτώσεις παιδιών με αυτισμό που εμφανίζουν εξαιρετικές δεξιότητες ή ταλέντα σε διάφορους τομείς. Το ποσοστό εμφάνισης αυτών, σε παιδιά με αυτισμό, κυμαίνεται στο 10%, ενώ σε άλλες ομάδες - παιδιά με διανοητική στέρωση κοκ. - είναι μόνο 1%. Οι δεξιότητες αυτές μπορεί να αναφέρονται σε τομείς όπως η απομνημόνευση, οι μαθηματικοί υπολογισμοί και οι καλλιτεχνικές δεξιότητες.¹⁷

Πολλά ερωτήματα τίθενται σχετικά με τον τρόπο που διαμορφώνονται αυτές οι εξέχουσες δεξιότητες. Τονίζεται ιδιαίτερα η εξαιρετικά υψηλή ικανότητα συγκέντρωσης προσοχής των ατόμων αυτών, τα οποία είναι σε θέση να εστιάσουν απόλυτα σε μια

¹⁷ Happe, F. (1995). *Autism, an Introduction to Psychological Theory*, Harvard University Press, Cambridge – Massachusetts.

συγκεκριμένη δραστηριότητα χωρίς να αποσπώνται από αυτή με κανένα τρόπο. Κατά μια άλλη ερευνητική υπόθεση, σημειώνονται βλάβες στο αριστερό ημισφαίριο του εγκεφάλου, και το δεξιό ημισφαίριο, προκειμένου να αναπληρώσει την ελλιπή λειτουργικότητα, «υπερδραστηριοποιείται», με αποτέλεσμα να εκδηλώνονται σε υπέρμετρο βαθμό οι δεξιότητες που ελέγχονται από αυτό. Πράγματι, τα ταλαντούχα αυτά άτομα εμφανίζουν εξαιρετικές ικανότητες σε λειτουργίες που ελέγχονται από το δεξιό ημισφαίριο: μη συμβολικές, καλλιτεχνικές, οπτικές & κινητικές και αναφέρονται περισσότερο σε τομείς όπως η μουσική, η ζωγραφική, τα μαθηματικά, οι αριθμητικοί υπολογισμοί και οι μηχανολογικές δεξιότητες. Αντιθέτως το αριστερό ημισφαίριο ελέγχει περισσότερο λειτουργίες που σχετίζονται με τη γλώσσα και την επικοινωνία, τη συμβολοποίηση, τη λογική σκέψη, την ακολουθία συλλογισμών κοκ.

Κεφάλαιο 2 ΙΔΙΟΤΗΤΕΣ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ

2.1 μουσική αγωγή

Η «μουσική», θα μπορούσε να οριστεί σαν το αποτέλεσμα μιας εκούσιας οργάνωσης των ήχων κατά τρόπο που να συνδυάζεται αφ' ενός το τονικό τους ύψος και αφ' ετέρου η διαδοχή τους μέσα στο χρόνο.¹⁸

Ένας από τους βασικούς ιστούς των πρωτόγονων κοινωνικών δομών υπήρξε η αρχέγονη χρήση ήχων και θορύβων, για να επικοινωνήσουν οι άνθρωποι μεταξύ τους.¹⁹ Μετέπειτα, η οργάνωση των θορύβων και των ήχων ακολουθεί την κοινωνική οργάνωση και την πολιτισμική ανέλιξη του ανθρωπίνου είδους, για να εξελιχθεί από οργανωμένους θορύβους και ήχους σε μουσικό λόγο.²⁰ Πολύ γρήγορα η μουσική από απλός κώδικας επικοινωνίας εξελίχθηκε σε εργαλείο έκφρασης μέσα από την εκπαίδευση και την αγωγή. Η μουσική, ως ένα ευρύτερο μέρος της αγωγής του ανθρώπου²¹ από την αρχαιότητα, έρχεται να συνεισφέρει στην ψυχοσωματική ανάπτυξη του ατόμου, καλλιεργώντας και συμβάλλοντας στην ολοκλήρωση της προσωπικότητας και του πνεύματός του.

Στα μετέπειτα χρόνια του ευρωπαϊκού πολιτισμού, η συμμετρική ανάπτυξη του ανθρώπου σαν σύνολο σωματικό, πνευματικό και ψυχικό που η αρχαία ελληνική παιδεία διακήρυττε, είχε σχεδόν ξεχαστεί μέχρι στις αρχές του 18^{ου} αιώνα και ύστερα, που άρχισαν να διαμορφώνονται κάποια μουσικοπαιδαγωγικά συστήματα με νέες πιο επιστημονικά τεκμηριωμένες διαδικασίες προσέγγισης της μουσικής αγωγής.

¹⁸ Αμαραντίδης, Α.(1990). *Μορφολογία της Μουσικής*, Αθήνα: Παπαρηγορίου-Νάκας, σελ.15.

¹⁹ Αντωνακάκης, Δ. (1999). Έργα Μουσικής και Ημέρες Ανθρώπων: Η Ιστορία της Μουσικής από τον Ορφέα στον Orff, από το Ροκ στο Μπαρόκ και από τον Bach στο Μπαρόκ και από τον Bach στο Bahalo, Ηράκλειο: Σύλλογος Φίλων Μουσικής Ηρακλείου, σελ.13.

²⁰ Αντωνακάκης, Δ. (2000α). Το Μουσικοπαιδαγωγικό Σύστημα Orff, ως μέσο Διαπολιτισμικής Αγωγής, στο Ελευθεράκης, Θ. κ.α. (επιμ.), *Πολιτισμός και Εκπαίδευση: Δυναμική Ώσμωση στην Παιδαγωγική Διαδικασία*, Ρέθυμνο: Δ.Δ.Ε. ,σελ: 40-53.

²¹ Σέρρη, Λ. (1994). *Θέματα μουσικής και μουσικής παιδαγωγικής*, Αθήνα: Gutenberg. σελ.26.

Οι μεγαλύτεροι μουσικοπαιδαγωγοί που μίλησαν για την σπουδαιότητα και χρησιμότητα της μουσικής, οι οποίοι επηρέασαν την εξελικτική πορεία της μουσικής αγωγής από το 18^ο αιώνα μέχρι σήμερα, είναι:

- O Jean Jacques Rousseau (Γαλλία, 1712-1778).
- Η Maria Montessori (Ιταλία, Ολλανδία, 1870-1952).
- O J. Dalcroze (Ελβετία, 1865-1950).
- O Zoltan Kodaly (Ουγγαρία, 1882-1967).
- O Carl Orff (Γερμανία, 1895-1982).

Πολλές έρευνες ακολούθησαν μέχρι και τη σημερινή εποχή για τις ευεργετικές λειτουργίες της μουσικής στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με τον Gardner, καθηγητή του πανεπιστημίου Harvard, υπάρχουν πολλές διαφορετικές μορφές νοημοσύνης. Η μουσική νοημοσύνη είναι μια από τις μορφές που είναι αυτόνομες και παρούσες σε κάθε άτομο, είναι εξίσου σημαντική όσο η λογικομαθηματική και η γλωσσική νοημοσύνη και επομένως θα πρέπει να καλλιεργείται στον ίδιο βαθμό με αυτές. Η ελλιπής ανάπτυξη της μουσικής νοημοσύνης ισοδυναμεί κατά τον Gardner,²² με περιορισμό του συνολικού δυναμικού της ανθρώπινης νόησης. Επομένως η μουσική νοημοσύνη δεν αναπτύσσεται ανεξάρτητα από άλλες πνευματικές λειτουργίες, αλλά αποτελεί μια παράμετρο της συνολικής νοητικής ανάπτυξης του παιδιού.

Η συστηματική μουσική εκπαίδευση, πέρα από τις νοητικές δεξιότητες, συμβάλλει στην ανάπτυξη των ψυχοκινητικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων των παιδιών που βρίσκονται σε ένα κρίσιμο στάδιο ανάπτυξης. Η μουσική είναι ένα σημαντικό μέσο για την απελευθέρωση συναισθημάτων. Όπως τονίζει και ο ερευνητής Papousek:²³

22 Gardner, H. (1985). *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligence*, London: Paladin Books, p.37-42.

23 Μαγαλιού, Μ. & Πατσαντζόπουλος, Κ. (2002). *Παρουσίαση του νέου Διαθεματικού Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών Μουσικής Αγωγής με επικέντρωση στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία και η σχέση του με τις κυριότερες μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις (Kodaly, Orff, Dalcroze)*, Μουσική Εκπαίδευση, 11, (3) σελ. 299-309.

«η μουσική εμπειρία, αντιληπτική ή παραγωγική, έχει την ικανότητα να επηρεάζει τα ανθρώπινα συναισθήματα, ακόμα και στις περιπτώσεις που η λεκτική μεσολάβηση αποτυγχάνει».

Κατά τον Dalcroze, η μουσική εμπλουτίζει τον ψυχοσυναισθηματικό κόσμο του παιδιού και υποστηρίζει ότι το πρώτο πράγμα που πρέπει να διδάσκονται τα παιδιά από την μουσική αγωγή είναι να μαθαίνουν να εκφράζουν και να εκφράζονται από τα συναισθήματά τους.²⁴

Σε μια άλλη έρευνα, παρατηρήθηκε ότι το μουσικό περιβάλλον στο οποίο βρίσκεται ένα άτομο με ειδικές ανάγκες επιδρά περισσότερο στηρικτικά στο άτομο αυτό, απ' ό,τι κάποιες άλλες κοινότητες δραστηριότητες και ότι οι θετικές επιδράσεις της συμπεριφοράς που προκύπτουν από τις μουσικές παρεμβάσεις, διατηρούνται για μεγάλο χρονικό διάστημα.²⁵

Σε παιδιά προεφηβικής ηλικίας με προβλήματα συμπεριφοράς, βρέθηκε ότι υπήρχε σημαντική βελτίωση στην επιθετικότητα, αποτελεσματική ενίσχυση της αυτοέκφρασης και παροχή καναλιού διοχέτευσης της σύγχυσης και του θυμού μετατρέποντας τα αρνητικά αυτά συναισθήματα σε μία εμπειρία δημιουργικότητας, σε αύξηση της ικανότητας επικοινωνίας, μείωση της κοινωνικής απομόνωσης και αύξηση του βαθμού ενδιαφέροντος για εξωτερικές δραστηριότητες.²⁶ Επίσης, βρέθηκε ότι η μουσική βοηθάει τα παιδιά αυτά να αποκτήσουν εσωτερικό έλεγχο των συναισθημάτων τους και παράλληλα επιτυγχάνει σημαντικές μειώσεις στην καρδιακή συχνότητα, στην θερμοκρασία δέρματος και στην μυϊκή δραστηριότητα κατά την διαδικασία χαλάρωσης και οι επιδράσεις της είναι σημαντικά θετικές.²⁷

²⁴ Σέρρη, Α. (1994). *Θέματα Μουσικής και Μουσικής Παιδαγωγικής*, Αθήνα: Gutenberg, σελ 34.

²⁵ Robb, L.S. (2000). The effect of therapeutic Music Interventions on the behavior of hospitalized children in isolation: Developing a Contextual Support model of music therapy. *Journal of Music Therapy*, 37, 2, 118-146.

²⁶ Tang, W., Yao, X. and Zheng, Z. (1994). Rehabilitative effect of music therapy for residual schizophrenia. A one-month randomized controlled trial in Shanghai. *British Journal of Psychiatry*, 24, 38-44.

²⁷ Schoen, M. (2001). The psychology of music. *Journal of music therapy*, 40, 3, 118-132.

Σε άτομα με κινητικές αναπηρίες και βλάβες στο περιφερικό νευρικό σύστημα, βρέθηκε ότι το άκουσμα της μουσικής προσφέρει μέσω του ρυθμού κινητική αποκατάσταση.²⁸

2.2 Ιδιότητες της μουσικής και η διέγερση του εγκεφάλου

Η μουσική είναι μια ουσιαστικά συναισθηματική εμπειρία που μπορεί να συνοδεύσει τον άνθρωπο σε όλες τις εκδηλώσεις της ζωής του, να καθρεφτίσει όλες τις ψυχοσωματικές του καταστάσεις και να τον οδηγήσει ακόμη και σε βαθύτερες και ιδιαίτερα προσωπικές συγκινήσεις. Είναι γεγονός ότι η ακρόαση μουσικής, όπως και ο χορός, βοηθούν στην έκκριση των λεγόμενων «ορμονών της ευτυχίας» που προκαλούν μία αίσθηση ευεξίας.

Όταν η μουσική διεγείρει το τύμπανο του αυτιού, οι ήχοι ταξιδεύουν μέσω του ακουστικού νεύρου στο θάλαμο του εγκεφάλου, τον σταθμό αναμετάδοσης των συναισθημάτων και των αισθήσεων. Όταν διεγερθεί ο θάλαμος, δραστηριοποιεί τον φλοιό του εγκεφάλου ο οποίος στέλνει πίσω διάφορα σήματα στο θάλαμο. Αποτέλεσμα αυτής της αμφίδρομης διάδρασης με αφορμή το μουσικό ερέθισμα, είναι η εκδήλωση των λεγομένων θαλαμικών αντανακλαστικών όπως: το ρυθμικό χτύπημα του ποδιού, το λίκνισμα, το κούνημα του κεφαλιού, οι ρυθμικές κινήσεις των χεριών, παλαμάκια ή και χορός.

Μέσα στον ανθρώπινο εγκέφαλο, ο θάλαμος, ο υποθάλαμος, η παρεγκεφαλίδα και τα εγκεφαλικά ημισφαίρια, αλληλεπιδρώντας, επεξεργάζονται τα σήματα των μουσικών και ρυθμικών παραμέτρων του ερεθίσματος, προσδίδοντάς του νοητική και συναισθηματική υπόσταση. Με άλλα λόγια, αντιδρούμε θετικά ή αρνητικά σ' αυτό που ακούμε. Στη συνέχεια ο υποθάλαμος, που συνδέεται με το θάλαμο, μεταφέρει τα μουσικά ερεθίσματα στα άλλα εγκεφαλικά κέντρα. Ας σημειωθεί ότι ο υποθάλαμος ρυθμίζει το μεταβολισμό, τον ύπνο, την αφύπνιση και άλλες σωματικές λειτουργίες. Γύρω από το θάλαμο βρίσκεται το κέντρο των αισθημάτων, που λειτουργεί σε αλληλεπίδραση με το ενδοκρινικό σύστημα, το οποίο με τη σειρά του επηρεάζει την

²⁸ Molinari, M., Leggio, MG., De Martin, M., Cerasa, A., and Thaut, M. (2003). *Neurobiology of rhythmic motor entrainment*. *Ann N Y Acad Sci.*; 999 (Nov): 313-321 I.R.C.C.S. Rome: Santa Lucia Foundation.

αναπνοή, τον παλμό, την κυκλοφορία του αίματος και τις εκκρίσεις των διαφόρων αδένων. Κατά την ακρόαση ενός μουσικού έργου αν συγκεντρώνουμε την προσοχή μας στα δομικά στοιχεία της μουσικής (μελωδία, αρμονία, ρυθμός, ηχοχρώματα, ενορχήστρωση), τότε μάλλον κυριαρχούν οι λειτουργίες του γνωστικού αριστερού μας ημισφαιρίου. Αν όμως, αφήσουμε συνολικά τη μουσική να απευθυνθεί στο συναισθηματικό μας κόσμο και υπάρξει από πλευράς μας συνειδητή ή υποσυνείδητη ανταπόκριση, τότε κυριαρχούν οι λειτουργίες του διαισθητικού, δεξιού μας ημισφαιρίου.²⁹

Έχει αποδειχθεί εν μέρει πως η μουσική επηρεάζει τη βιολογική κατάσταση του ανθρώπινου οργανισμού και ότι ο εγκέφαλος έχει μια ευρεία λειτουργική οργάνωση για τη διαχείριση της μουσικής.³⁰ Φαίνεται πως πολλές περιοχές του εγκεφάλου συμμετέχουν σε συγκεκριμένα κομμάτια της επεξεργασίας της μουσικής πληροφορίας. Αυτό γίνεται είτε υποστηρίζοντας τη διαδικασία της αντίληψης (π.χ. την αντίληψη της μελωδίας), είτε προκαλώντας αλυσιδωτές συναισθηματικές αντιδράσεις. Επιπροσθέτως, οι επαγγελματίες μουσικοί παρουσιάζουν κι άλλες εγκεφαλικές εξειδικεύσεις, κυρίως υπερ-ανάπτυξη συγκεκριμένων δομών του εγκεφάλου. Αυτά τα αποτελέσματα φανερώνουν πως η μάθηση «ξανακουρδίζει» τον εγκέφαλο, αυξάνοντας την ανταπόκριση μεμονωμένων κυττάρων, όπως επίσης και του αριθμού των κυττάρων που αντιδρούν έντονα σε ήχους που ενδιαφέρουν κάθε άτομο αντίστοιχα.

2.3 Αναπτυξιακή Ψυχολογία της Μουσικής

Η επιστήμη της Αναπτυξιακής Ψυχολογίας της Μουσικής εξετάζει την πορεία από τη γέννηση ως την εφηβεία, αλλά εστιάζει σε θέματα που αφορούν στην μουσική ανάπτυξη. Το θεματικό πλαίσιο της Ψυχολογίας της Μουσικής είναι η αισθητηριακή, δομική και εκφραστική διάσταση που αποδίδεται σ' ένα ηχητικό συμβάν ή σ' ένα

²⁹ Αντωνάκης, Δ. (2000β). Εντύπωση, Διαχείριση και Επίδραση των Μουσικοκινητικών Ερεθισμάτων στον Εγκέφαλο: Μουσικοθεραπεία σε Παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες, στο Κυπριωτάκης, Α. (επιμ) Πρακτικά Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής, Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης, σελ. 67-81.

³⁰ Peretz, I. & Zattore, R. (2003). The Cognitive Neuroscience of Music, Oxford: Oxford University Press. p. 23-27.

μουσικό γεγονός. Με άλλα λόγια η Αναπτυξιακή Ψυχολογία της Μουσικής ενδιαφέρεται για τις μη-μουσικές αντιδράσεις σ' ένα έργο.³¹ Ένα μεγάλο κεφάλαιο στο γνωστικό αντικείμενο της Αναπτυξιακής Ψυχολογίας της Μουσικής είναι ο ακριβής ορισμός εννοιών όπως η «μουσική ικανότητα- επιδεξιότητα».³² Οι μουσικές ικανότητες διαφέρουν από άτομο σε άτομο, θέτοντας έτσι το ζήτημα ατομικών μουσικών διαφορών και την συσχέτισή τους, σε διαφοροδιαγνωστικό πλαίσιο, με τη γενικότερη νοητική κατάσταση του ατόμου. Ένα βρέφος ηλικίας μόλις μίας εβδομάδας μπορεί να προσδιορίζει τη θέση του στο χώρο σε σχέση με τους ήχους γύρω του. Έτσι για παράδειγμα το βρέφος ακούει τον υψηλόχρονο ήχο της κουδουνίστρας και στρέφεται προς αυτόν.³³

Οι διάφορες θεωρίες της Αναπτυξιακής Ψυχολογίας έχουν προσδιορίσει κάποια στάδια ή περιόδους από τις οποίες διέρχεται εξελικτικά η φύση και η ψυχή του ανθρώπου. Ομοίως, η Αναπτυξιακή Ψυχολογία της Μουσικής έχει καταγράψει σε σχέση με την ηλικία τα διάφορα στάδια της Μουσικής Ανάπτυξης.

Μια σημαντική έρευνα αυτής της κατηγορίας είναι αυτή του Moog,³⁴ ο οποίος μελέτησε τη μουσική ανάπτυξη 500 παιδιών ηλικίας 0-6 ετών. Το ίδιο και σε άλλες έρευνες,³⁵ που μελετούν τη σχέση της ηλικίας με την απόκτηση μουσικών δεξιοτήτων, διαφαίνεται η ύπαρξη μουσικών σταδίων στη μουσική ανάπτυξη των παιδιών.

Φυσικά, επειδή η μουσική έχει να κάνει με πολλές παραμέτρους της κοινωνικής ζωής μιας ομάδας ανθρώπων, όπως η κουλτούρα, η παράδοση, η γεωγραφική θέση κ.τ.λ., ο πίνακας που ακολουθεί αφορά παιδιά με δυτικότροπο πολιτιστικό υπόβαθρο.³⁶

³¹ Hargreaves, D. (1994). *The Developmental Psychology of Music*, Cambridge: CUP. p.56-58.

³² Όπως έχει προαναφερθεί στο κεφ. 2.2 Μουσική ευαισθησία – Μουσική επιδεξιότητα.

³³ Murray, L. – Andrews, L. (2001). *Τα Βρέφη δεν είναι Μωρά, ο Κοινωνικός Κόσμος του Βρέφους*, επιμ. Γ. Κουγιουμουτζάκης, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ 35-37.

³⁴ Moog, H. (1976). The development of musical experience in children of preschool age. *Psychology of Music*, 4 (2), 38-45.

³⁵ Hargreaves, D. J. (1986). *The Development Psychology of music*. Cambridge: Cambridge University Press, 2, 17-22.

³⁶ Σύμφωνα με έρευνες των Shuter-Dyson, R.& Gabriel, C(1981), όπως αναφέρει ο: Hargreaves, (2004). *Η αναπτυξιακή ψυχολογία της μουσικής*, Αθήνα: Fagotto, σελ.89-90.

ΟΡΟΣΗΜΑ ΣΤΗ ΜΟΥΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ	
0-1 ετών	Αντιδρά στους ήχους.
1-2 ετών	Αυθόρμητη Μουσική Δημιουργία.
2-3 ετών	Αρχίζει να αναπαράγει φράσεις τραγουδιών που άκουσε.
3-4 ετών	Συλλαμβάνει το γενικό πλαίσιο μιας μελωδίας. Η αίσθηση του απόλυτου τονικού ύψους μπορεί να αναπτυχθεί με την εκμάθηση ενός οργάνου.
4-5 ετών	Μπορεί να διακρίνει την έκταση των φωνών. Μπορεί να μιμηθεί απλούς ρυθμούς, με κτύπους.
5-6 ετών	Αντιλαμβάνεται τη δυναμική (δυνατά-σιγά). Μπορεί να διακρίνει το 'όμοιο' από το 'διαφορετικό' σε απλά τονικά και ρυθμικά σχήματα.
6-7 ετών	Τραγουδά πιο σωστά, στον τόνο. Αντιλαμβάνεται καλύτερα την τονική από την ατονική μουσική.
7-8 ετών	Αναγνωρίζει τη συμφωνία σε αντιδιαστολή με τη διαφωνία.
8-9 ετών	Βελτιώνει τις δεξιότητες ρυθμικής εκτέλεσης.
9-10 ετών	Βελτιώνεται η ρυθμική αντίληψη και η μελωδική μνήμη. Προσλαμβάνει δίφωνες μελωδίες και αναπτύσσει αίσθηση της πτώσης μιας μουσικής φράσης (cadence).
10-11 ετών	Εδραιώνεται η αρμονική αίσθηση. Μερική εκτίμηση εξεζητημένων σημείων της μουσικής.
12-17 ετών	Αναπτύσσει την εκτίμηση για τη μουσική, γνωστικά και αντιδρώντας συναισθηματικά.

2.4 Ιδιαίτερες ικανότητες στον αυτισμό

Όσον αφορά στην εκπαίδευση των αυτιστικών ατόμων, έχει παρατηρηθεί ότι οι περισσότεροι μαθητές έχουν πολύ φτωχές επιδόσεις και δύσκολα φτάνουν στο πανεπιστήμιο. Αυτοί όμως που μπαίνουν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, επιλέγουν συγκεκριμένα μαθήματα και φάνηκε ότι αποδίδουν περισσότερο σε μαθήματα που έχουν σχέση με ζωγραφική, χειροτεχνία, βιολογία, μαθηματικά, υπολογιστές και μουσική.³⁷ Αυτό οφείλεται κυρίως σε περιοχές του εγκεφάλου, οι οποίες είναι υπερ- ενεργητικές, ενώ κάποιες άλλες σχεδόν καθόλου, λόγω του ότι κάποια μέρη του εγκεφάλου και κάποιοι νευρώνες υπέστησαν βλάβη.

Σύμφωνα με τους Baron-Cohen & Bolton,³⁸ τα αυτιστικά άτομα και κυρίως τα παιδιά, αρέσκονται στο άκουσμα μουσικής και κάποια από αυτά έχουν τη ικανότητα να τραγουδούν από μνήμης μεγάλα αποσπάσματα με πολλή ακρίβεια, ενώ κάποια άλλα μπορούν να την αποδώσουν παίζοντας κάποιο μουσικό όργανο χωρίς να το έχουν ποτέ διδαχθεί.

Τα άτομα με ειδικές ανάγκες δεν είναι περισσότερο ή λιγότερο ευαίσθητα ή τρυφερά από τα άλλα, αντιδρούν δε και αποκτούν μουσικές εμπειρίες όπως τα «κανονικά» άτομα. Ως εκ τούτου και τα άτομα με αυτισμό μπορούν μέσω της μουσικής να εκφραστούν, να επικοινωνήσουν καλύτερα και να πραγματοποιήσουν πολύ σημαντικά πράγματα. Ορισμένα μάλιστα από αυτά, έχουν και διατηρούν ανυπολόγιστες μουσικές επιδεξιότητες, που συνήθως είναι εξασθενημένες ή μπλοκαρισμένες και πολλές φορές καταστρέφονται εξαιτίας της αναπηρίας.

Όπως λοιπόν, γενικότερα, με την κατάλληλη αγωγή και εκπαίδευση επιδιώκουμε να ανακαλύψουμε, να εξελίξουμε και να αναπτύξουμε στο ανώτερο δυνατό επίπεδο τις λανθάνουσες δυνάμεις που υπάρχουν στο παιδί, το ίδιο και με τη μουσική αγωγή και εκπαίδευση προσπαθούμε, τις όποιες μουσικές επιδεξιότητες που υπάρχουν, να τις απαλλάξουμε από τους παράγοντες εκείνους που τις καθιστούν δύσκολες ως και αδύνατες να εκδηλωθούν.

³⁷ Grandin, T. (1995). *Thinking in Pictures and other Reports form my Life with Autism*, New York: Vintage Books, p.14.

³⁸ Baron-Cohen, S. & Bolton, P. (1993). *Aytsim: the facts*, U.S.A.: Oxford University Press, p. 23.

2.5 Μουσική ευαισθησία – Μουσική επιδεξιότητα

Με μία προσέγγιση στους όρους **μουσική ευαισθησία** και **μουσική επιδεξιότητα** των ατόμων με ειδικές ανάγκες, θα μπορέσουμε να κατανοήσουμε καλύτερα τον καταλυτικό ρόλο της μουσικής και την επίδρασή της στα άτομα με αυτισμό.

Με τον όρο **μουσική ευαισθησία**, εννοούμε:

A) Την ευχάριστη αντίδραση του ατόμου σε κάποιο μουσικό ερέθισμα και

B) Την ιδιαίτερη εκείνη διάθεση που προκαλείται στο άτομο από το άκουσμα ενός μουσικού κομματιού που παίζει κάποιο μουσικό όργανο ή τραγουδάει η ανθρώπινη φωνή.

Η μουσική ευαισθησία δεν έχει σχέση με την νοημοσύνη και υπάρχει στους ζωντανούς οργανισμούς, ανώτερους και κατώτερους και φυσικά στον άνθρωπο.

Ο όρος **μουσική επιδεξιότητα**, έχει σχέση με το ταλέντο και τη φυσική κλίση και είναι μία ανθρώπινη πτυχή που αναπτύσσεται και εξελίσσεται με την άσκηση. Η διαφορά αυτή των δύο όρων σε πρακτικό επίπεδο έχει ιδιαίτερη σημασία και σπουδαιότητα για την εξέλιξη και εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές ανάγκες, αφού αποδεικνύεται ότι η παρεμβατική μουσική αγωγή μπορεί να γίνει ευεργετική για τα άτομα αυτά.

Μπορούμε να διακρίνουμε πέντε κατηγορίες παιδιών ανάλογα με τη μουσική ευαισθησία και επιδεξιότητα.³⁹

³⁹ Πηγή: 3ο Πανελλήνιο Επιστημονικό Συνέδριο Ειδικής Αγωγής, Γίνανε πολλές εισηγήσεις με αναφορές σε σχετικές θεματικές.

Επιμέλεια: Σπετσιώτης Μ. Γιάννης, Σχολικός Σύμβουλος Ειδικής Αγωγής - Μουσικοπαιδαγωγός
Πατσαντζόπουλος Κώστας, Καθηγητής Μουσικής – Μουσικοπαιδαγωγός. Ημερομηνία Αποστολής :
07/05/2003.

1^η Παιδιά, που έχουν μουσική ευαισθησία και μουσική επιδεξιότητα. Έχουν κλίση, όρεξη και κίνητρο για μελέτη. Τα παιδιά αυτά μπορούν να αναπτύξουν σε υψηλό βαθμό τις μουσικές τους δυνατότητες.

2^η Παιδιά, που έχουν σε μικρό βαθμό τη μουσική ευαισθησία, αλλά που κατέχουν και διατηρούν σε υψηλό βαθμό τη μουσική επιδεξιότητα. Αυτά μπορούν να γίνουν καλοί εκτελεστές μουσικών οργάνων, μπορούν να τραγουδούν καλά και να αποκομίζουν ιδιαίτερη χαρά και ικανοποίηση από αυτό που κάνουν και που ασφαλώς συμβάλλει στην ψυχική τους ισορροπία.

3^η Στην κατηγορία αυτή, ανήκουν τα παιδιά που δεν έχουν σε ικανοποιητικό βαθμό ούτε το ένα ούτε το άλλο. Είναι μπλοκαρισμένα συγκινησιακά και παράλληλα αρνητικά και αδιάφορα. Η κοινωνικότητά τους, είναι φτωχή και χρειάζεται ενίσχυση με ανάλογη παρέμβαση. Μπορούμε τα παιδιά αυτά να τα εντάξουμε σε ομάδες που ασχολούνται με δημιουργική μουσική και να παίρνουν μέρος σε μουσικά δρώμενα. Τα δρώμενα αυτά με τις δραστηριότητες που περιέχουν, μπορούν να ξυπνήσουν στα παιδιά που συμμετέχουν, ικανότητες και κλίσεις, που πιθανόν να υπάρχουν και να αποκτήσουν μουσικά ενδιαφέροντα.

4^η Παιδιά που για λόγους γενικής ανάπτυξης (φυσικούς και ψυχολογικούς) τοποθετούνται αρνητικά στη μουσική και αντιδρούν σε αυτή. Για παράδειγμα η ακρόαση κάποιων μουσικών ήχων, η συχνότητα, η σύσταση ή η έντασή τους μπορούν να τα ενοχλήσουν, να τα διαταράξουν και ακόμη να αναστατώσουν την ακουστικότητα τους. Από την άλλη πλευρά μπορούν να τα κάνουν να απορρίψουν τη μουσική. Σε τέτοιες περιπτώσεις, που δημιουργείται αντίδραση στη μουσική, υπάρχει κάποια αιτία που κρίνεται απαραίτητο να εξακριβωθεί και να διερευνηθεί. Είναι επίσης πιθανό να οδηγήσει σε πολύτιμες πληροφορίες, σχετικά με τις διαταραχές που δεν είχαν διαγνωσθεί.

5^η Στην τελευταία κατηγορία ανήκουν τα παιδιά που έχουν μουσική ευαισθησία, αλλά δεν έχουν μουσική επιδεξιότητα και την ανάλογη επιτηδειότητα. Αυτά τα παιδιά είναι αρκετά σε αριθμό και συχνά αποτελούν τις πιο δυσάρεστες περιπτώσεις π.χ. αρέσει σε ορισμένα να τραγουδούν, αλλά ξεφωνίζουν, δεν μπορούν να συγχρονιστούν, να

κρατήσουν το ρυθμό, να διακρίνουν τους ήχους κ.λπ. Στις περιπτώσεις αυτές, τα παιδιά έχουν ανάγκη από πολλές καθοδηγούμενες μουσικές εμπειρίες.

Συχνά η μουσική ευαισθησία δεν ανακαλύπτεται εύκολα, επειδή δεν υπάρχουν σημάδια μουσικών ικανοτήτων, και τα δύο αυτά χαρακτηριστικά συγγέονται. Ψυχολόγοι και μουσικοί συμφωνούν ότι η μουσική ευαισθησία βασίζεται σε μια συναισθηματική ανταπόκριση στη μουσική, η οποία δεν είναι δυνατόν να μετρηθεί επιστημονικά.

Υπάρχουν, βέβαια, ορισμένα τεστ, τα οποία άρχισαν να κατασκευάζονται στις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Αυτά τα τεστ μετρούν το μουσικό ταλέντο, όχι όμως από την σκοπιά της συναισθηματικής ανταπόκρισης, αλλά από αυτή της αντιληπτικής ικανότητας του ακροατή.

Τα πιο λειτουργικά μοντέλα αυτών των τεστ είναι τα εξής:⁴⁰

- Μετρήσεις μουσικού ταλέντου του seashore, 1919.
- Τυποποιημένο τεστ μουσικής νοημοσύνης του Wing, 1933.
- Τεστ μουσικότητας του Gaston, 1942.
- Τεστ μουσικής δεκτικότητας του Drake, 1954.
- Προφίλ της μουσικής δεκτικότητας του Gordon, 1965.
- Μετρήσεις της μουσικής ικανότητας του Bentley, 1966.

⁴⁰ Σύμφωνα με: Παπαζάρης, Θ.(1999). *Μουσική Μάθηση και Εκπαίδευση*, Αθήνα: Παπαζήσης, σελ 79-91. Παρατίθεται στο παράρτημα 1 κατάλογος με περισσότερες λεπτομέρειες για τα σημαντικότερα τεστ μουσικής δεκτικότητας.

Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι, ακόμα και έμπειροι μουσικοί δεν τα καταφέρνουν πολύ καλά στα συγκεκριμένα τεστ, ίσως επειδή είναι εξαρτημένοι από την ερμηνεία των ήχων και δεν μπορούν να τους διαχωρίσουν από το συναισθηματικό και πνευματικό τους περιεχόμενο.

Όσον αφορά τα παιδιά με αυτισμό, τα μουσικά επιτεύγματα ενός αυτιστικού παιδιού συνδέονται άμεσα με την κατάσταση του και σε πολλές περιπτώσεις δεν είναι ιδιαίτερος αξιόλογα. Παρόλα αυτά, τα αποτελέσματα, τα οποία επιτυγχάνονται φτάνουν βαθύτερα από όσο θα μπορούσε ποτέ να δείξει το επίπεδο της μουσικής ικανότητας. Αν επιθυμούμε να εξετάσουμε τη μουσική ευαισθησία ενός παιδιού με αυτισμό για θεραπευτικούς σκοπούς, είναι προτιμότερο να παρακολουθήσουμε την αυθόρμητη αντίδρασή του σε οποιαδήποτε μουσική που έχει αντίκτυπο στο μυαλό και τα συναισθήματά του. Για παράδειγμα, πρέπει να εξετασθεί αν η αντίδραση του αυτιστικού παιδιού σε κάποιον ήχο, που είναι η παραγωγή αντίστοιχου ήχου, γίνεται από μία διαδικασία μίμησης ή από λειτουργίες του σώματός του. Με αυτόν τον τρόπο καθίσταται δικαιότερη η εκτίμηση της μουσικής ευαισθησίας του παιδιού, που χωρίς αυτή δεν είναι δυνατή η πολύτιμη χρήση της μουσικοθεραπείας.

Κεφάλαιο 3 ΜΟΥΣΙΚΟΘΕΡΑΠΕΙΑ

*«Η χρήση εναλλακτικών θεραπειών, όπως η μουσικοθεραπεία, η εικαστική θεραπεία ή η εκπαίδευση με τα ζώα παρέχει σημαντική βοήθεια, ιδιαίτερα στους τομείς εκείνους που δεν υποβοηθούνται από άλλες θεραπευτικές παρεμβάσεις. Για παράδειγμα, η μουσικοθεραπεία και η εικαστική θεραπεία βοηθούν ιδιαίτερα στην αισθητηριακή ευαισθητοποίηση και συγκρότηση του ατόμου μέσω των ακουστικών, οπτικών και απτικών ερεθισμάτων. Η μουσικοθεραπεία, συγκεκριμένα, υποβοηθά την ανάπτυξη της ομιλίας και την κατανόηση της γλώσσας. Τραγούδια μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη διδασκαλία της γλώσσας, την κατανόηση λέξεων και συλλαβών, τη δημιουργία λέξεων και προτάσεων. Η εικαστική θεραπεία παρέχει στο παιδί ένα μη λεκτικό, συμβολικό τρόπο έκφρασης. Τέλος, η εκπαίδευση με τα ζώα όπως η ιππασία, συμβάλλει στην ψυχική και σωματική ευεξία του παιδιού, αλλά κυρίως στον καλύτερο συντονισμό και έλεγχο των κινήσεων του σώματος».*⁴¹

3.1 Μουσική και ψυχολογία

Η έννοια της μουσικής είναι τόσο παλιά όσο και η δημιουργία του κόσμου, αν λάβουμε υπόψη ότι ο ρυθμός, από τα βασικότερα στοιχεία της, γεννήθηκε με την πρώτη πνοή ζωής. Το ίδιο το σύμπαν κινείται πάνω σε μια ατέλειωτη ποικιλία ρυθμών, όπως οι αστρικοί ρυθμοί, οι εποχιακοί ρυθμοί, το ημερονύκτιο, καθώς και ο ανθρώπινος οργανισμός, μέρος του σύμπαντος με τη σειρά του, λειτουργεί επίσης πάνω σε μια πολύ μεγάλη ποικιλία ρυθμών: βιολογικοί ρυθμοί, οργανικοί ρυθμοί, κυτταρικοί ρυθμοί.

Η επαφή του ανθρώπου με τον ρυθμό είναι εμπειρία προγεννητική. Ο ρυθμός φαίνεται πως είναι η πρώτη εμπειρία των αισθήσεων του εμβρύου μέσα στον μικρόκοσμο της μήτρας. Μέσα από τους αρτηριακούς παλμούς του μητρικού κυκλοφοριακού συστήματος το έμβρυο αισθάνεται τους ρυθμούς που προέρχονται από

⁴¹ Πηγή: Ειρήνη Τζελέπη, Συμβουλευτική Ψυχολόγος-Ψυχοθεραπεύτρια, Pg.Dipl., MSc., City University, Λονδίνο, 06.12.08, στο psychologynet.gr. Ημερομηνία πρόσβασης: 06/04/11.

το εσωτερικό του σώματος της μητέρας, όπως τον ρυθμό της καρδιάς και της αναπνοής. Η ολοκληρωτική αυτή σύνδεση αποτελεί ένα είδος πρωταρχικής αρμονίας, ευάλωτης σε κάθε συγκινησιακή ή οργανική διαταραχή της μητέρας, που κινδυνεύει να κλονισθεί ιδιαίτερα κατά την εμπειρία του τοκετού. Αλλά και μετά τη γέννηση, οι περισσότερες μητέρες, συνήθως χωρίς να το συνειδητοποιούν, κρατούν τα μωρά τους στο αριστερό μέρος του κορμιού. Έτσι τα βρέφη ακούν τους χτύπους της καρδιάς τους, με αποτέλεσμα οι φόβοι τους να γίνονται πιο ανεκτοί.⁴²

Μια σημαντική διαδικασία εκμάθησης ήχων λαμβάνει χώρα μέσα στη μήτρα. Το νεογνό μπορεί να αναγνωρίζει φωνές, να διακρίνει λέξεις ακόμη και να δείχνει προτίμηση για ιστορίες που διάβαζε η μητέρα κατά τη διάρκεια της εμβρυικής ζωής. Επίσης το νεογνό μπορεί να αντιλαμβάνεται μουσικούς ήχους και μελωδίες. Η μεταβίβαση ήχων και ρυθμών από τη μητέρα στο έμβρυο δίνει απαραίτητες πληροφορίες για την ανάπτυξη του εγκεφαλικού ιστού του εμβρύου.

Έρευνες και μελέτες⁴³ αποδεικνύουν ότι τα έμβρυα ακούν και καταγράφουν δύο ειδών πληροφορίες: παραγλωσσικές ενδείξεις και γλωσσολογικά συναφείς ενδείξεις. Σύμφωνα με εργασίες του Righetti,⁴⁴ το νεογνό μπορεί να διακρίνει ενδομήτριους ήχους της δικής του μητέρας από ήχους μιας άλλης μητέρας και επίσης να αντιδρά στις μεταβολές του καρδιακού παλμού και των κινήσεων. Η ανάπτυξη του συναπτικού νευρικού δικτύου στον εγκέφαλο του εμβρύου εξαρτάται από τις μαθησιακές διαδικασίες. Παρατηρείται μια σημαντική ελάττωση στους εγκεφαλικούς νευρώνες και τις νευρικές συνδέσεις του εγκεφάλου του εμβρύου στη διάρκεια του τελευταίου τριμήνου της κύησης και μία περαιτέρω ελάττωση στη διάρκεια της παιδικής ηλικίας. Αυτό το φαινόμενο σχετίζεται ίσως με παρατηρήσεις ψυχολόγων που θεωρούν ότι το έμβρυο διαθέτει ανεπτυγμένες συμπεριφορές και δυνατότητες που εξαφανίζονται στη μετέπειτα ζωή.

⁴² Πηγή: Εφημερίδα: Καθημερινή. Ημερομηνία: 01-02-04, άρθρο: *Μουσική και Ψυχολογία*, από Λιάνα Πολυχρονιάδου- Πρίνου. Ψυχολόγος – Μουσικοθεραπεύτρια. Ημερομηνία πρόσβασης: 12-03-11.

⁴³ DeCasper Anthony J. (1997). *Ακούνε τα Ανθρώπινα Έμβρυα στη Μήτρα*; Στο Κουγιουμουτζάκης, Γ. (επιμ.), *Πρόοδος στην Αναπτυξιακή Ψυχολογία των Πρώτων Χρόνων*, σελ: 49-63. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.

⁴⁴ Righetti PL. (1996). The emotional experience of the fetus: A preliminary report. *Pre-and Perinatal Psychology Journal*,;11(1):55-65.

Το ενδομήτριο περιβάλλον και οι πρώτες ηχητικές μνήμες παίζουν ένα σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του εμβρύου. Πολλές έρευνες έχουν εστιάσει στη μελέτη των διαφορών και ομοιοτήτων στην ανάπτυξη ομοζυγωτικών διδύμων. Οι περισσότερες δείχνουν μία σημαντική συσχέτιση μεταξύ της διανοητικής ικανότητας (IQ) των διδύμων που αποχωρίστηκαν μεταξύ τους κατά την παιδική ηλικία. Με βάση αυτό το συμπέρασμα θεωρήθηκε ότι η σημαντική συσχέτιση στο IQ των διδύμων οφείλεται στις γενετικές ομοιότητες τους.⁴⁵

Πολύ πρόσφατες μελέτες αποδεικνύουν την ευεργετική επίδραση της μουσικής όσον αφορά την περιγεννητική αύξηση του βάρους και την πρώιμη έξοδο από την μονάδα εντατικής παρακολούθησης σε πρόωρα νεογνά. Ο αμερικανός αναισθησιολόγος Dr. Fred Schwartz⁴⁶ που εφαρμόζει συστηματικά μουσική στην μονάδα εντατικής παρακολούθησης νεογνών του Piedmont Hospital της Atlanta, έχει διαπιστώσει ότι νανουρίσματα με τη φωνή της μητέρας ή μουσικοί ήχοι που προσομοιάζουν με ήχους του εμβρυικού περιβάλλοντος (womb sounds), βοηθούν στην ταχύτερη απόκτηση βάρους και την ταχύτερη αύξηση της περιμέτρου της κεφαλής στα πρόωρα νεογνά, με αποτέλεσμα να εξέρχονται από τη μονάδα εντατικής θεραπείας νεογνών ταχύτερα σε σχέση με νεογνά που δεν έχουν εκτεθεί σε μουσική.⁴⁷ Στη μονάδα εντατικής παρακολούθησης του νοσοκομείου που προαναφέρθηκε, τοποθετούνται ειδικά ηχεία σε απόσταση 3-10 ίντσες από την θερμοκοιτίδα και παράλληλα γίνονται μετρήσεις της έντασης του ήχου με ειδικές συσκευές (battery operated digital sound level meter), ώστε η ένταση να διατηρείται σε επίπεδα 75-80dB με δυνατότητα αναπροσαρμογής της έντασης ανάλογα με τις αντιδράσεις του νεογνού. Κατά την διάρκεια του 24ώρου ειδικά εκπαιδευμένες νοσηλεύτριες είναι υπεύθυνες για την εκπομπή της μουσικής-μέσω CD player και την επιλογή συγκεκριμένων ηχητικών συνδυασμών. Η θετική επίδραση της μουσικής στα πρόωρα νεογνά εκτιμάται αντικειμενικά, εφόσον προκαλεί και επιθυμητές

⁴⁵ Πηγή: 8ο Συμπόσιο φυσιολογικής και φυσικοθεραπείας με διεθνή συμμετοχή επιστημονική & καλλιτεχνική εκδήλωση. Διάλεξη του Καρδιολόγου του Ωνασείου Καρδιοχειρουργικού Κέντρου και Συνθέτη Θανάση Δρίτσα MD, FESC, με θέμα Μουσική στην Ιατρική: Κλινικές εφαρμογές στο Παιδί και το Νεογνό και Μελλοντικές Ερευνητικές Κατευθύνσεις 06-09/09/2001.

⁴⁶ Schwartz FJ, Ritchie R.(1999). Music listening in neonatal intensive care units. In *Music Therapy & Medicine, Theoretical & Clinical Applications*, Eds Cheryl Dileo, American Music Therapy Association, pp 13-23.

⁴⁷ Schwartz FJ, Ritchie R. (1999). Music listening in neonatal intensive care units. Eds. Cheryl Dileo, American Music Therapy Association, USA, pp 25-31.

μεταβολές σε καρδιο-αναπνευστικούς δείκτες όπως είναι η αύξηση του κορεσμού οξυγόνου στο αίμα, η ελάττωση της καρδιακής συχνότητας και της αρτηριακής πίεσης.⁴⁸

Μία πολύ ενδιαφέρουσα εργασία δημοσιεύθηκε το 1997 από τους Coleman et al.,⁴⁹ η οποία κατέγραψε τις φυσιολογικές και συμπεριφερολογικές μεταβολές σε 33 πρόωρα νεογνά στην μονάδα εντατικής θεραπείας (NICU) αφού εκτέθηκαν σε ηχογραφημένες φωνές (και των δύο φύλων) για μία περίοδο 4-ημερών. Κάθε μία από τις παρεμβάσεις περιλάμβανε είκοσι λεπτών ομιλίας η τραγουδιού που ακολουθείτο από είκοσι λεπτά σιωπής και στη συνέχεια εκ νέου εικοσάλεπτη έκθεση σε ομιλία η τραγούδι. Η σημαντική αυτή μελέτη έδειξε, ότι ιδιαίτερα το τραγούδι μπορεί να μειώσει σημαντικά την καρδιακή συχνότητα και τον κορεσμό του οξυγόνου στο αίμα σε σχέση με την σιωπή αλλά και με την μη-μουσική ομιλία.

Είναι απόλυτα ξεκάθαρο ότι ο ήχος γενικότερα και η μουσική ιδιαίτερα διαδραματίζουν ένα σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του ανθρώπινου εγκεφάλου που ξεκινά ήδη από την εμβρυική ζωή. Αυτή η γνώση μας επιβάλλει να επιλέγουμε προσεκτικά, ακόμη και κατά τη διάρκεια της κύησης, τα μουσικά-ηχητικά ερεθίσματα στα οποία εκτίθενται τα έμβρυα.⁵⁰

Διάφοροι ερευνητές έχουν αποδείξει ότι η έκθεση σε μουσική ακρόαση και συστηματική μουσική διδασκαλία που αρχίζει πριν από την ηλικία των επτά ετών, μπορεί να προκαλέσει στον ανθρώπινο εγκέφαλο την ανάπτυξη περισσότερων διαφορετικών νευρωνικών οδών από εκείνες που σχετίζονται αποκλειστικά με το λόγο και τη γλώσσα. Αυτό θεωρητικά θα μπορούσε να αποβεί προστατευτικό στην περίπτωση που το συγκεκριμένο άτομο στο μέλλον θα υποστεί ένα αγγειακό εγκεφαλικό

⁴⁸ Με βάση τις εργασίες των:

Schwartz FJ. (1997). Perinatal stress reduction, music and medical cost savings. *Journal of Prenatal and Perinatal Psychology and Health*, 12(1):19-29. Και

Standley JM. (1997). The effects of music and multimodal stimulation on physiologic and developmental responses of premature infants in neonatal intensive care. *Proceedings of Vith International Society of Music in Medicine Symposium*, 1996, San Antonio, Texas, 10(2):13-22, όπου φαίνεται η επίδραση των νανουρισμάτων (vocal lullabies) στον χρόνο παραμονής των νεογνών στην μονάδα εντατικής θεραπείας (NICU) και στην ταχύτητα απόκτησης βάρους.

⁴⁹ Coleman JM, Pratt RR, Stoddard RA, Gerstman DR, Abel H. (1997). The effects of male and female singing and speaking voices on selected physiologic and behavioral measures of premature infants in the intensive care unit. *International Journal of Arts in Medicine*, 5(8):4-11.

⁵⁰ Πηγή: 8ο Συμπόσιο φυσιολογικής και φυσικοθεραπείας με διεθνή συμμετοχή επιστημονική & καλλιτεχνική εκδήλωση. Διάλεξη του Καρδιολόγου του Ωνασείου Καρδιοχειρουργικού Κέντρου και Συνθέτη Θανάση Δρίτσα MD, FESC, με θέμα Μουσική στην Ιατρική: Κλινικές εφαρμογές στο Παιδί και το Νεογνό και Μελλοντικές Ερευνητικές Κατευθύνσεις 06-09/09/2001.

επεισόδιο.⁵¹ Σε αυτή την περίπτωση ο εγκέφαλος θα κατορθώσει πιθανά να εξασφαλίσει επικοινωνία μέσω των "μουσικών νευρωνικών οδών", εφόσον καταστραφούν κάποιες οδοί που σχετίζονται με το λόγο και τη γλώσσα. Όλες αυτές οι σύγχρονες ερευνητικές μελέτες που εντοπίζονται στη σχέση εγκέφαλος-μουσική, έχουν χρησιμοποιήσει για την ανατομική αλλά και την λειτουργική απεικόνιση την μαγνητική τομογραφία εγκεφάλου (magnetic resonance imaging - MRI) και την πλέον σύγχρονη τομογραφία ποζιτρονίου (positron tomography - PET SCAN).⁵²

Αποκαλυπτική έρευνα που έγινε στο πανεπιστήμιο McGill στον Καναδά (τμήμα Cognitive Neuroscience που διευθύνεται από τον Dr. Zattore), απέδειξε ότι γλωσσικά και μουσικά ερεθίσματα έχουν διαφορετικό τρόπο νευρωνικής αγωγής στον ανθρώπινο εγκέφαλο, έτσι ώστε μετά από σοβαρά εγκεφαλικά επεισόδια πολλοί ασθενείς να διατηρούν την ικανότητα να αντιλαμβάνονται μουσικούς ήχους και να τραγουδούν, ενώ έχουν χάσει τη ικανότητα να ομιλούν.⁵³ Αναφέρεται στην ιστορία της ιατρικής, η περίπτωση του Ρώσου συνθέτη Shebalin (1901-1963) ο οποίος παρά το βαρύ εγκεφαλικό επεισόδιο που του στέρησε την ομιλία, εξακολουθούσε να αναλύει τα έργα των μαθητών του και να συνθέτει μουσική. Επίσης, ο γάλλος συνθέτης και οργανίστας Jean Langlais (1907 - 1991) ύστερα από βαρύτατο εγκεφαλικό επεισόδιο που του προκάλεσε απώλεια της ομιλίας, της ικανότητας γραφής και αναγνώρισης των λέξεων, μπορούσε ακόμη να διαβάζει νότες, να συνθέτει και να αυτοσχεδιάζει μουσική.

Η μουσική αγγίζει τον άνθρωπο σε επίπεδο της προσωπικότητας, που ξεπερνά τις αντιστάσεις της διάνοησης και της λογικής σκέψης. Η κατάλληλη μουσική για τον κάθε άνθρωπο, οδηγεί στο πρώτο στάδιο της χαλάρωσης - στη μυϊκή υποτονία. Η χαλάρωση που επιτυγχάνεται με αυτόν τον τρόπο προκαλεί συναίσθημα ευφορίας, που ευνοεί μια καινούργια διαθεσιμότητα και μεγαλύτερη δεκτικότητα σε εξωτερικούς ερεθισμούς. Σ' αυτό ακριβώς το στάδιο η μουσική παύει να είναι απλώς ένα στοιχείο χαλάρωσης και παίζει ρόλο θεραπευτικό. Η μουσικοθεραπεία ενδείκνυται γενικά στην ανακούφιση κάθε

⁵¹ Elbert et al. (1995). Increased cortical representation of the fingers of the left hand in string players. *Science*, 270:305-307.

Erdonnes D. (1981). Preservation of acquired music performance functions with a dominant hemisphere lesion: A case report. *Clinical and experimental Neurology*, 18:102-108.

⁵² Blood A, et al. (1999). Emotional responses to pleasant and unpleasant music correlate with activity in paralimbic brain regions. APET scan study. *Nature Neuroscience*, 2(4):382-387.

⁵³ Peretz I, et al. (1997). *Dissociation between music and language functions after cerebral resection: A new case of amusia without aphasia*. Can J Exp Psychol, 51:354-68.

είδους πόνου αλλά και σαν αγχολυτικό μέσο που παράλληλα αντιμετωπίζει το ψυχοσωματικό stress και ενισχύει το ανοσοβιολογικό σύστημα.⁵⁴

Η μουσικοθεραπεία σύμφωνα με έρευνες, φαίνεται να βοηθά στη μείωση του μετεγχειρητικού άγχους και της κατάθλιψης καθώς επίσης και στη μείωση του χειρουργικού πόνου που σχετίζεται με ιατρικές διαδικασίες.⁵⁵ Επίσης, λειτουργεί ευεργετικά στη ρευματοειδή αρθρίτιδα και στην οστεοαρθρίτιδα.⁵⁶ Η μουσική φαίνεται ότι παίζει σημαντικό ρόλο στη μείωση του άγχους σε ασθενείς με μηχανικό αερισμό,⁵⁷ στα παιδιά που υποβάλλονται σε οδοντιατρικές διαδικασίες⁵⁸ και στη μείωση των αισθημάτων της κατάθλιψης σε ηλικιωμένους ασθενείς και εφήβους.⁵⁹

Πολλοί ερευνητές⁶⁰ επίσης, έχουν αναφέρει ότι η μουσική έχει επιπτώσεις στις καρδιαγγειακές μεταβλητές, όπως το ρυθμό της καρδιάς και της πίεσης του αίματος. Επιπλέον, άλλοι βρήκαν ότι η μουσική επηρεάζει τις μεταβλητές του αναπνευστικού, όπως τον αναπνευστικό ρυθμό και την κατανάλωση οξυγόνου.⁶¹

Πρόσφατα, στο Ωνάσειο Καρδιοχειρουργικό Κέντρο, μελετήθηκε προοπτικά η επίδραση μιας ειδικά επιλεγμένης μουσικής σε μεγάλη ομάδα καρδιοπαθών κατά τη φάση της νοσηλείας τους ακόμη και στο επίπεδο της μονάδος εντατικής θεραπείας. Όλοι οι ασθενείς εκτέθηκαν σε τριαντάλεπτα διαστήματα μουσικής ακρόασης μίγματος διαφόρων ηχοχρωμάτων. Πριν και μετά την ακρόαση έδωσαν απαντήσεις σε ψυχομετρικό ερωτηματολόγιο που περιλάμβανε υποκειμενική βαθμολόγηση σε κλίμακες οπτικής αναλογίας που σχετίζονται με την αντίληψη του stress. Η συντριπτική

⁵⁴ Παπαδόπουλος, Α. (2006). *Μουσικοθεραπεία*, Θεσσαλονίκη: Ζανδές, σελ 88-96.

⁵⁵ Robb, L.S. (2000). The effect of therapeutic Music Interventions on the behavior of hospitalized children in isolation: Developing a Contextual Support model of music therapy. *Journal of Music Therapy*, 37, 2, 146-153.

⁵⁶ McCaffrey R., Freeman E. (2003). Effect of music on chronic osteoarthritis pain in older people. *Journal of advanced nursing*, 44(5):517-24.

⁵⁷ Chlan, L. (1995). Psychophysiologic responses of mechanically ventilated patients to music: a pilot study. *American Journal of Critical Care*, 4(3), 233-238.

⁵⁸ Marwah N, Prabhakar AR, Raju OS. (2005). Music distraction - its efficacy in management of anxious pediatric dental patients. *J Indian Soc Pedod Prev Dent*, 23:168-70

⁵⁹ Davis, W. B. (1996). The first handbook of music therapy clinical practice, *Journal of music therapy*, τεύχος33(1).

⁶⁰ Byers JF, et al. (1997). *Effect of music intervention on noise annoyance, heart rate and blood pressure in cardiac surgery patients*. *Am J Crit Care*; 6:183-191.

⁶¹ Luskin FM, et al. (1998). A review of mind-body therapies in the treatment of cardiovascular disease. Part 1: Implications for the elderly. *After Their Health Med*; 4 (3) :46-61.

πλειοψηφία των ασθενών συμφώνησε, ότι η μουσική σε νοσοκομειακούς χώρους που περιλαμβάνουν και τη στεφανιαία εντατική μονάδα μειώνει σημαντικά την αίσθηση του stress. Η έκθεση των ασθενών σε μουσική πριν και κατά τη διάρκεια διαγνωστικών δοκιμασιών, όπως η δοκιμασία κόπωσης, σχετίζεται αντικειμενικά με χαμηλότερη καρδιακή συχνότητα έναρξης της δοκιμασίας και επίσης με ταχύτερους ρυθμούς πτώσης της καρδιακής και αρτηριακής πίεσης κατά την ανάνηψη.⁶²

Φαίνεται ότι η επίδραση της μουσικής, κυρίως μέσω του ρυθμού, αφορά ενστικτώδεις λειτουργίες που σχετίζονται με το οντολογικά αρχέγονο κομμάτι του ανθρώπινου εγκεφάλου. Νευροανατομικές παρατηρήσεις των Snell & Stratton⁶³ έδειξαν ότι οι κοχλιακοί πυρήνες (cochlear nuclei), σημαντικός σταθμός στην διαδρομή του ακουστικού νεύρου στο επίπεδο γέφυρας-στελέχους, γειτονεύουν με σημαντικούς αυτόνομους πυρήνες (dorsal motor nucleus, vagal nucleus, nucleus ambiguous) που αποτελούν κέντρα ρύθμισης αναπνοής και κυκλοφορίας.⁶⁴

Εκτός από τη σημασία της μουσικής και της μουσικοθεραπείας για την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του ατόμου και ειδικότερα του παιδιού, σημαντικές διαπιστώσεις υπάρχουν και για τη σημασία τους στην Ειδική Αγωγή ως μέσα αντιμετώπισης ή βελτίωσης ορισμένων σωματικών και ψυχικών παθήσεων.

Διάφορες έρευνες έχουν δείξει ότι η μουσική χρησιμοποιώντας συμπεριφοριστικές τεχνικές είχε αξιόλογα αποτελέσματα στην αλλαγή αντικοινωνικής συμπεριφοράς, στον έλεγχο του άγχους, καθώς και στη θεραπεία μαθητών που έπασχαν από το σύνδρομο της υπερκινητικότητας ή υπέφεραν από κατάθλιψη.⁶⁵ Η Alvin⁶⁶ τονίζει

⁶² Dritsas A. (December 2000). The effects of music on hemodynamic and neuroendocrine parameters in cardiac patients. *Proceedings of 2nd International Meeting of the Onnasis Cardiac Center*, Athens.

Dritsas A , Kaloghiros A , Cokkinos DV. (3-5 May, 2001). The effects of music on the exercise performance in cardiac patients: A clinical implication of brain-heart interaction. *Proceedings of the Spring Annual Meeting of the European Society of Cardiology, Working Group of Exercise Physiology and Cardiac Rehabilitation*, Bergen, Norway.

⁶³ Scarteli JP. (1991). A rationale for subcortical involvement in human response to music. *In Applications of Music in Medicine*, Ed. Cheryl Dileo Maranto, NAMT, Inc, USA, p. 37-42.

⁶⁴ Με βάση την παραπάνω επιστημονική εξήγηση, ευσταθεί και ο ενιαίος όρος «νοιώσε τον ρυθμό - feel the beat» που συχνά χρησιμοποιούμε μια και όλοι οι άνθρωποι μπορούν να νοιώσουν το ρυθμό. Αντίθετα δεν χρησιμοποιείται και δεν φάνηκε να έχει ενιαία ισχύ ο όρος νιώσε τη μελωδία γιατί λόγω της διαφορετικής κουλτούρας και παιδείας, διαφορετικών δηλ. συνειδητών εγγραφών στο επίπεδο του εγκεφαλικού φλοιού, η αντίληψη της μελωδικής - αρμονικής γραμμής διαφέρει από άτομο σε άτομο.

⁶⁵ North, A. C., Tarrant, M. & Hargreaves, D. J. (2004). The Effects of Music on Helping Behavior: a Field Study in *Environment and Behavior*, Vol. 36, p. 266-275.

τη σημασία της μουσικής στην αντιμετώπιση αρνητικών συναισθημάτων του ατόμου, όπως είναι η χαμηλή αυτοπεποίθηση και στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης ιδιαίτερα των παιδιών με ειδικές ανάγκες που πηγάζει από την επίτευξη κάποιου στόχου εντός των δυνατοτήτων τους.

Παλαιότερες έρευνες έχουν δείξει ότι δημιουργικές εμπειρίες που σχετίζονται με την μουσική αλλά και με τις τέχνες γενικότερα, έχουν βοηθήσει στην ομαλότερη προσωπική και κοινωνική προσαρμογή παιδιών με νοητική υστέρηση και αντικοινωνική συμπεριφορά.⁶⁷ Ακόμη συμβάλλουν στην ανάπτυξη ανθρωπίνων σχέσεων και θετικών συναισθημάτων για τον εαυτό, στη συνύπαρξη με άλλα άτομα και στην τροποποίηση της κοινωνικής συμπεριφοράς.⁶⁸ Αξίζει να αναφερθεί επίσης, ότι η καθημερινή μουσική διδασκαλία μπορεί να έχει σημαντική θετική επίδραση σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ατόμου, όπως είναι η τάση του να στηριχθεί κάποιος στις προσωπικές του δυνάμεις και η καθολική κοινωνική προσαρμογή. Μελέτες επίσης έχουν επισημάνει ότι η καθημερινή μουσική διδασκαλία μπορεί να μειώσει την τάση για απουσία από το μάθημα κάποιων παιδιών με προβληματική συμπεριφορά στο σχολείο.⁶⁹

Σύγχρονη μελέτη με στόχο τη χρήση της μουσικής ως θεραπευτικό μέσο σε άτομα με μαθησιακές δυσκολίες, έδειξε μείωση της αυτό-καταστροφικής συμπεριφοράς και της επιθετικότητας, ενώ ταυτόχρονα διαπιστώθηκε βελτίωση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και της γενικής τους ψυχολογικής κατάστασης.⁷⁰ Μια άλλη σύγχρονη

⁶⁶ Πρόκειται για την τσελίστα Alvin Juliette, η οποία ήταν η πρωτοπόρος στη Μουσικοθεραπεία στην Μεγάλη Βρετανία, όπως αναφέρει ο: Σακαλάκ Η. (2004). *Μουσικές βιταμίνες*, Αθήνα: Fagotto, σελ.151.

⁶⁷ Crawford, J. W. (1961). The Effect of Arts Experience on the Self-Concept of Institutionalized Adolescent Female Mental Retardates. *Ed. D. Dissertation, The Penn. State Univ.* Dissertation Abstracts, 1961, 22, 3919A. (University Microfilms No. 62-02, 017).

⁶⁸ Elrod, J. M. (1972). The Effects of Perceptual-Motor Training and Music on Perceptual-Motor Development and Behavior of Educable Mentally Retarded Children. *Ed. D. Dissertation, The Louisiana State University and Agricultural and Mech. College.* Dissertation Abstracts International, 1972, 33, 2148A. (University Microfilms No. 72-28, 338).

⁶⁹ Hood, B. S. (1973). *The Effect of Daily Instruction in Public School Music and Related Experiences Upon Non-Musical Personal and School Attitudes of Average Achieving Third-Grade students.* Ed. D. Dissertation, Mississippi State University.

⁷⁰ Savarimuthu, D. & Bunnell, T. (2002). The Effects of Music on Clients with Learning Disabilities: A Literature Review in *Complementary Therapies in Nursing and Midwifery*, Vol. 8, No. 3, p. 160-165.

συγκριτική μελέτη, ανέφερε ότι η ομαδική διαδραστική μουσικοθεραπεία με συμμετοχή των πασχόντων σε σχέση με μια δεκτική μουσικοθεραπεία,⁷¹ διευκολύνει τη διαδικασία της έκφρασης σε συναισθηματικά διαταραγμένους και με μαθησιακές δυσκολίες εφήβους, ενώ ταυτόχρονα παρέχει μια διέξοδο μετατροπής αρνητικών συναισθημάτων όπως αυτών της ματαίωσης, του θυμού και της επιθετικότητας σε δημιουργική εμπειρία και αίσθηση προσωπικής ικανότητας.⁷²

Τέλος, αξίζει να επισημανθεί μια άλλη πρόσφατη έρευνα, με στόχο τη διερεύνηση της επίδρασης της μουσικοθεραπευτικής προσέγγισης στην ανάπτυξη βασικών κοινωνικών δεξιοτήτων σε παιδιά με επιθετική συμπεριφορά και Σύνδρομο Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητας (ADHD). Στη συγκεκριμένη μελέτη διαπιστώθηκε ότι ένα καλά δομημένο μουσικοθεραπευτικό πρόγραμμα, το οποίο προωθεί την αυτονομία και δημιουργικότητα των παιδιών, μπορεί να τα οδηγήσει σε καλύτερη μεταξύ τους αλληλεπίδραση, αλλά και σε βελτίωση της «διαταραγμένης συμπεριφοράς» τους μέσα στην τάξη.⁷³

Η μουσική ως θεραπευτικό μέσο, αποδεικνύεται από τη χρήση της πως έχει πολλαπλές θετικές επιπτώσεις στην αντιμετώπιση ενός ευρέος φάσματος φυσικών και ψυχοκοινωνικών προβλημάτων υγείας σε άτομα όλων των ηλικιών.

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι οι οργανικές αντιδράσεις του ανθρώπου στο μουσικό ερέθισμα εξαρτώνται άμεσα από τη συγκινησιακή επίδραση που ασκεί η μουσική σ' αυτόν. Ορισμένοι ήχοι αγγίζουν περισσότερο κάποια άτομα από κάποια άλλα. Το ποιοί είναι όμως οι παράγοντες που καθορίζουν ώστε η ίδια μουσική σύνθεση να προκαλεί σε άλλους μεγάλη ευχαρίστηση και σε άλλους θλίψη, εξαρτάται αποκλειστικά από την ιδιοσυγκρασία του κάθε ατόμου, το πολιτικοκοινωνικό πλαίσιο και το πολιτισμικό-κληρονομικό του περιβάλλον στο οποίο εντάσσεται. Για παράδειγμα δύο ακροατές με διαφορετικό μουσικό πολιτισμικό υπόβαθρο, ένας Γερμανός και ένας Ινδός, είναι δύσκολο να εξάγουν και οι δύο τα ίδια αισθητικά συμπεράσματα ακούγοντας την 9η Συμφωνία του Μπετόβεν ή μια ινδική ράγκα.

⁷¹ Αναφέρομαι παρακάτω εκτενέστερα στο κεφ. 4.5.2.

⁷² Montello, L. & Coons, E. (1998). Effects of Active Versus Passive Group Music Therapy on Preadolescents with Emotional, Learning and Behavioral Disorders in *Journal of Music Therapy*, Vol. 35, No. 1, p. 49-67.

⁷³ Rickinson, D. & Watkins, W. (2003). Music Therapy to Promote Prosocial Behaviour in Aggressive Adolescent Boys – a Pilot Study in *Journal of Music Therapy*, Vol. 4, p. 283-301.

Όσον αφορά το θεραπευτικό τομέα, η αναζήτηση των κατάλληλων για κάθε άτομο μουσικών ερεθισμάτων αποτελεί εξαιρετικά υπεύθυνη επιστημονική διαδικασία. Για το ίδιο μουσικό κομμάτι στην ίδια ερμηνεία, οι προσωπικοί τρόποι αντίδρασης μπορεί να είναι πολλοί και ποικίλοι, όχι μόνο ανάλογα προς τη μόρφωση του ακροατή, αλλά και προς τη βαθύτερη προσωπικότητά του. Οι συγκινησιακές απαντήσεις στην ακρόαση ενός μουσικού κομματιού είναι η συνισταμένη διαφόρων παραγόντων όπως οι παραπάνω, στους οποίους όμως πρέπει να προσθέσουμε το ίδιο το μουσικό έργο, καθώς και τη ψυχοσωματική κατάσταση του ατόμου, κατά τη συγκεκριμένη στιγμή της ακρόασης. Επίσης, η επίδραση της μουσικής στην ψυχολογία του ανθρώπου είναι πιο άμεση και έντονη όταν πρόκειται για άτομα με αδύνατη μουσική μόρφωση. Αντίθετα, άτομα με πλατιά μουσική καλλιέργεια ή επαγγελματίες μουσικοί έχουν κριτική προδιάθεση σε κάθε νέα ακρόαση που τροφοδοτεί αντιστάσεις στη συγκινησιακή επίδραση της μουσικής. Φυσικά, αυτό δεν σημαίνει πως οι μουσικοί δεν είναι δεκτικοί στα οφέλη της μουσικοθεραπείας.⁷⁴

Με βάση όλα αυτά τα δεδομένα, γίνεται η επιλογή των μουσικών κομματιών που χρησιμοποιούνται στη μουσικοθεραπεία ανάλογα με την προσωπικότητα κάθε ατόμου και τη συγκεκριμένη στιγμή. Πρέπει βέβαια να τονιστεί ότι, στο πλαίσιο της μουσικοθεραπείας, ο όρος μουσική δεν περιορίζεται σε ένα είδος ή σε μία εποχή, αλλά καλύπτει ευρύτατο πεδίο, στο οποίο περιλαμβάνονται από τη σιωπή και τα μεμονωμένα μουσικά στοιχεία ως τις πιο περίπλοκες μουσικές συνθέσεις που εκφράζουν όλους τους πολιτισμούς και όλες τις εποχές. Η μουσική σύνθεση επιτρέπει συχνά τη συνήχηση-συνύπαρξη διαφορετικών ήχων, αντιφατικών συναισθημάτων, αλληλοσυγκρουόμενων συγκινήσεων και υπό αυτήν την έννοια ανταποκρίνεται στην πολυπλοκότητα του ανθρώπινου ψυχισμού. Γι' αυτό μπορεί να εκφράσει ψυχικές καταστάσεις που με λόγια δεν μπορούν να εκφραστούν εύκολα.⁷⁵

⁷⁴ Πρίνου- Πολυχρονιάδου, Λ. (2003). *Μουσική και ψυχολογία, Εισαγωγή στη μουσικοθεραπεία*, Αθήνα: Θυμάρι, σελ 61-63.

⁷⁵ Ο.π. σελ. 63-85.

3.2 Ορίζοντας τη Μουσικοθεραπεία

Ως Μουσικοθεραπεία θα μπορούσε να ορισθεί, η χρήση της μουσικής και των μουσικών της στοιχείων (ήχος, ρυθμός, μελωδία, αρμονία), από ειδικευμένο προσωπικό (μουσικοθεραπευτές) με ένα άτομο ή ομάδα ατόμων σε μία διαδικασία σχεδιασμένη για να διευκολύνει και να προάγει την επικοινωνία, τις σχέσεις, την μάθηση, την κίνηση, την έκφραση και άλλα σχετικά θεραπευτικά αντικείμενα, ώστε να ικανοποιήσει φυσικές, συναισθηματικές και διανοητικές ανάγκες.⁷⁶ Στόχος της μουσικοθεραπείας είναι να αναπτύξει τις δυνατότητες και να αποκαταστήσει τις λειτουργίες ενός ατόμου, ώστε να πετύχει καλύτερη εσωτερική συγκρότηση και συνεπώς καλύτερη ποιότητα ζωής, μέσω της πρόληψης, της αποκατάστασης ή της θεραπείας.⁷⁷

Σε άλλον ορισμό αναφέρεται πως η Μουσικοθεραπεία, θα μπορούσε να ορισθεί η χρήση της μουσικής στη θεραπεία ή και η θεραπευτική χρήση της μουσικής. Υπάρχουν πολλοί και διαφορετικοί ορισμοί της μουσικοθεραπείας, από τον πιο απλό (μια μορφή διασκέδασης που χρησιμοποιεί την μουσική με σκοπό την χαλάρωση) ως τον πιο σύνθετο (η υποχρεωτική χρήση της μουσικής για την επαναφορά, την διατήρηση, και την βελτίωση της συναισθηματικής, φυσικής, ψυχολογικής, και πνευματικής υγείας).⁷⁸ Η μουσικοθεραπεία διευκολύνει το άτομο να διατηρήσει και να ενθαρρύνει συναισθηματικές και πνευματικές πτυχές του εαυτού του όπως η ανεξαρτησία, η ελευθερία της αλλαγής, η ισορροπία. Φροντίζει ουσιαστικά την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης του ανθρώπου και μπορεί να καλύψει κάθε άνθρωπο σε οποιαδήποτε ψυχοσωματική κατάσταση. Η Μουσικοθεραπεία αναβαθμίζει την ποιότητα ζωής των ατόμων που είναι υγιή, ενώ ταυτόχρονα προσπαθεί να καλύψει και τις ανάγκες παιδιών και ενηλίκων με δυσκολίες ή διάφορες ασθένειες.

⁷⁶ Bunt, L. (1997). Clinical and Therapeutic Uses of Music in Hargreaves, D. J. & North, A. C. (Ed.) *The Social Psychology of Music*. Oxford University Press. p. 251.

Ο ορισμός που δόθηκε στην κλινική πράξη, στο Η' Παγκόσμιο Συνέδριο Μουσικοθεραπείας, στο Αμβούργο, Ιούλιος 1996.

⁷⁷ World Federation of Music Therapy (WFMT). (1996). Παγκόσμια Ομοσπονδία Μουσικοθεραπείας, σελ.24.

⁷⁸ Randall Mc McClellan Ph.D. (1997). *Οι θεραπευτικές δυνάμεις της μουσικής*, Αθήνα: Εκδόσεις Fagotto / Ν. Θερμός, σελ.83.

Σύμφωνα με τον Αργεντινό μουσικοθεραπευτή Benenzon R., «Η Μουσικοθεραπεία είναι μια παραϊατρική επιστήμη που μελετά τη σχέση ανθρώπου και ήχου - μουσικής, χρησιμοποιώντας δικές της τεχνικές με θεραπευτικούς, ψυχοπροληπτικούς και αποκαταστατικούς στόχους».⁷⁹

Κατά τον Bruscia, «η Μουσικοθεραπεία είναι μια συστηματική διαδικασία παρέμβασης όπου ο θεραπευτής βοηθά τον «πελάτη» να καταστεί υγιής, χρησιμοποιώντας μουσικές εμπειρίες και τις σχέσεις που προκύπτουν μέσω αυτών, ως δυνάμεις αλλαγής».⁸⁰

Οι στόχοι της μουσικοθεραπείας δεν είναι μουσικοί, αλλά θεραπευτικοί. Μέσω δημιουργικών μουσικών δραστηριοτήτων και ακροάσεων, προκύπτουν συγκεκριμένα οφέλη για τους πελάτες. Ένας βασικός στόχος της, είναι η παρατήρηση των αντιδράσεων του ασθενούς σε συγκεκριμένα μουσικά ερεθίσματα και εμπειρίες, αντιδράσεις που μπορεί να είναι βοηθητικές στη διάγνωση και θεραπεία κάποιας ασθένειας. Ένας δεύτερος στόχος, είναι η εσκεμμένη πρόκληση συγκεκριμένων αντιδράσεων με απώτερο σκοπό να ελεγχθούν εκ των υστέρων και να διοχετευθούν προς συγκεκριμένη θεραπευτική κατεύθυνση.

Ο Αμερικανικός Οργανισμός Μουσικοθεραπείας,⁸¹ αναφέρει ότι η μουσικοθεραπεία «χρησιμοποιεί τη μουσική στοχεύοντας να ικανοποιήσει και να καλύψει φυσικές, συναισθηματικές, γνωστικές και κοινωνικές ανάγκες ατόμων όλων των ηλικιών και όλων των ικανοτήτων, συμπεριλαμβανομένων και των ατόμων με ειδικές ανάγκες». Σε ενημερωτικό κρατικό φυλλάδιο για τις παρεχόμενες υπηρεσίες Μουσικοθεραπείας στο Cambridge, αυτή ορίζεται ως μια μέθοδος παρέμβασης όπου χρησιμοποιείται ζωντανή, κυρίως αυτοσχεδιαζόμενη μουσική, για την επίτευξη διαφόρων θεραπευτικών σκοπών. Αυτισμός, μαθησιακές δυσκολίες, γεροντική άνοια, φυσικές αναπηρίες, σχιζοφρένεια και κατάθλιψη είναι, μεταξύ άλλων, καταστάσεις θεαματικής επίδρασης στη ζωή ανθρώπων απ' όλα τα κοινωνικά στρώματα, από βρέφη, παιδιά, ενήλικες έως ηλικιωμένους. Σε νεώτερο φυλλάδιο της Ένωσης Επαγγελματιών Μουσικοθεραπευτών Μεγάλης Βρετανίας (APMT: 2004), αναφέρεται ότι

⁷⁹ Παπαδόπουλος, Α. (2006). *Μουσικοθεραπεία*, Θεσσαλονίκη: Ζανδές, σελ 148.

⁸⁰ Bruscia, K. (1989). *Defining Music Therapy*, Phoenixville: Barcelona Pb, p.29.

⁸¹ American Music Therapy Association (2004). [on line]. Available: www.musictherapy.org. Ημερομηνία πρόσβασης: 05-03-11.

μουσικοθεραπεία είναι μία, κυρίως μη λεκτική, παρέμβαση αλληλεπίδρασης. Παρέχει μία διαδικασία μέσω της οποίας οι πελάτες μπορούν να εκφραστούν, να αντιληφθούν τα συναισθήματά τους και να επικοινωνήσουν πιο εύκολα.

Η εφαρμογή της Μουσικοθεραπείας περιλαμβάνει την αλληλεπίδραση του θεραπευτή, της μουσικής και του ασθενή – πελάτη. Καθώς τα στοιχεία της μουσικής ο ρυθμός, η αρμονία, η μελωδία, αναπτύσσονται μέσα στο χρόνο, ο θεραπευτής και ο ασθενής έχουν την ευκαιρία να αναπτύξουν σχέσεις οι οποίες θα κάνουν την ποιότητα της ζωής του πιο αισιόδοξη. Η Μουσικοθεραπεία μπορεί να παρασταθεί με ένα ισόπλευρο τρίγωνο: η μία πλευρά είναι ο μουσικοθεραπευτής, η άλλη πλευρά είναι ο/οι πελάτες και η τρίτη πλευρά η μουσική. Η Μουσικοθεραπευτική Διαδικασία λαμβάνει χώρα μόνο όταν συνυπάρχουν ισότιμα και οι τρεις αυτοί συντελεστές.⁸²



Η θεραπευτική διαδικασία της μουσικοθεραπείας, ακολουθεί μια πολύ προσεκτική πορεία ανίχνευσης, διάγνωσης και προετοιμασίας του θεραπευτικού προγράμματος. Σε γενικές γραμμές οι τεχνικές της, χωρίζονται σε δύο βασικές κατηγορίες.

⁸² Αντωνακάκης, Δ. (2000α). Το Μουσικοπαιδαγωγικό Σύστημα Orff, ως μέσο Διαπολιτισμικής Αγωγής, στο Ελευθεράκης, Θ. κ.α. (επιμ.), *Πολιτισμός και Εκπαίδευση: Δυναμική Ώσμωση στην Παιδαγωγική Διαδικασία*, Ρέθυμνο: Δ.Δ.Ε., σελ: 40-53.

Στις «δεκτικές» μεθόδους που βασίζονται στη μουσική ακρόαση και στις «διαδραστικές» μεθόδους που βασίζονται στη μουσική ή ηχητική δημιουργία.

Ωστόσο, οι δύο αυτές γενικές κατηγορίες τεχνικών μπορούν να συνδυάζονται με πολλές άλλες μορφές έκφρασης: κίνηση, χορός, πλαστικές και εικαστικές τέχνες, θεατρικό παιχνίδι, λεκτική έκφραση κ.λπ. Σε τελευταία ανάλυση είναι ο ίδιος ο θεραπευόμενος που ανάλογα με τις ανάγκες του, την προσωπικότητά του και τα μηνύματα που στέλνει – συνειδητά ή ασυνειδητά – σε έναν ευαίσθητο και ευέλικτο θεραπευτή, οδηγεί και εμπλουτίζει τις πτυχές και τα μέσα της θεραπευτικής πορείας. Μέσα στα πλαίσια της μουσικοθεραπείας, ο ασθενής συναντά τους θεραπευτές και τις τεχνικές. Αλλά πέρα από τους θεραπευτές, συναντά τους ανθρώπους και έτσι ξαναβρίσκει την επαφή μαζί τους και με την πραγματικότητα. Και πέρα από τις τεχνικές συναντά τις τέχνες. Και νέοι ορίζοντες προς το ωραίο, προς την αισθητική απόλαυση και προς τη δημιουργική έκφραση, ανοίγονται μπροστά του.⁸³

Η μουσικοθεραπεία χρησιμοποιεί τη μουσική κυρίως ως μέσο για να επιτύχει εξω-μουσικούς στόχους. Με άλλα λόγια, στοχεύει προς την αλλαγή της συμπεριφοράς και την ανάπτυξη ποικίλων δεξιοτήτων. Η σκόπιμη χρήση της μουσικής στον τομέα της Ειδικής Αγωγής βασίζεται, αντίθετα με το μάθημα της μουσικής, και σε μη-μουσικούς τομείς συμπεριφοράς.

Η σύγχρονη βιβλιογραφία αναφέρει τρία βασικά μουσικοπαιδαγωγικά και μουσικοθεραπευτικά μοντέλα στην Ειδική Αγωγή:

1^ο, η *Ειδική Παιδαγωγική Μουσική Εκπαίδευση*, αναφέρεται στην εκπαίδευση στη μουσική, δηλαδή στη διδακτική και μεθοδολογική διαμόρφωση του μαθήματος της μουσικής ως αντικείμενο μάθησης, με στόχο την ενίσχυση του παιδιού στο μουσικό τομέα βάσει των ικανοτήτων του.

2^ο, η *Παιδαγωγική Μουσικοθεραπεία/Θεραπευτική Παιδαγωγική Μουσική Εκπαίδευση*, αναφέρεται στην εκπαίδευση μέσω της μουσικής, δηλαδή η μουσική χρησιμοποιείται ως θεραπευτικό μέσο δίνοντας τη δυνατότητα να ενισχυθούν τομείς του

⁸³ Πρίνου Πολυχρονιάδου, Λ. (2003). *Μουσική και ψυχολογία, Εισαγωγή στη μουσικοθεραπεία*, Αθήνα: Θυμάρι, σελ.78-86.

ατόμου με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι οποίοι εξαιτίας της «αναπηρίας» του δεν ακολούθησαν την αναμενόμενη εξέλιξη.

3^ο, η *Ειδική Παιδαγωγική Μουσικοθεραπεία*, αναφέρεται στην «ολιστική και διαλογική θεραπεία μέσω της μουσικής», δηλαδή η μουσική αποτελεί μέσο που οδηγεί στην ολοκλήρωση.⁸⁴

3.3 Ιστορική αναδρομή της Μουσικοθεραπείας

Η τέχνη της μουσικής έχει πλέον ευρύτατα αναγνωριστεί ως αξιόλογο μέσο θεραπείας από τα πολύ παλιά χρόνια. Πιθανόν υπήρξε και η πρώτη μορφή τέχνης που χρησιμοποιήθηκε ως θεραπευτικό μέσο. Με το πέρασμα των αιώνων η μουσική χρησιμοποιήθηκε από φιλοσόφους, ιερείς, ιατρούς, ψυχοθεραπευτές, εκπαιδευτικούς, ψυχολόγους αλλά και μουσικούς ως μέσο χαλάρωσης, κατευνασμού, ανακούφισης και θεραπείας σωματικών ή ψυχικών ασθενειών σε πολλές ιστορικές περιόδους και σε διαφορετικούς πολιτισμούς.⁸⁵

Στις κοσμογονίες πολλών αρχαίων πολιτισμών, η αρχή του κόσμου εντοπίζεται σε ένα ηχητικό συμβάν, ο κόσμος δημιουργείται από έναν ήχο. Η μουσική πολλές φορές συνδεόταν εκτός από τις τελετουργίες και την διασκέδαση και με την θεραπεία ή εξιλέωση-κάθαρση από αρρώστιες και συναισθήματα. Πίστευαν στη θεωρία, ότι η μουσική έχει και θεραπευτικό περιεχόμενο, αφού επιδρά ταυτόχρονα στην ψυχή, στο σώμα και στο πνεύμα.⁸⁶

Σε πολλούς λαούς η μουσική ήταν συνδεδεμένη με τους θεούς και ως εκ τούτου μπορούσε να θεραπεύσει και όλες τις ασθένειες. Στους ιατρικούς αιγυπτιακούς πάπυρους του 1500 π.Χ. οι οποίοι ανακαλύφθηκαν το 1899, αναφέρεται ότι η μουσική είχε πολύ ευνοϊκή επίδραση στην γονιμότητα της γυναίκας. Οι φθόγγοι είχαν μαγικές ιδιότητες και δυνάμεις για τους Αιγυπτίους. Οι φωνές των αντικειμένων είχαν ήχους και μέσω αυτών οι άνθρωποι επικοινωνούσαν με τα φυσικά αντικείμενα. Με μια ειδική μουσική που

⁸⁴ Καρτασίδου, Λ. (2004). *Μουσική Εκπαίδευση στην Ειδική Παιδαγωγική*, Αθήνα: Τυποθήτω, σελ.88-100.

⁸⁵ Alvin, J. (1975). *Music Therapy*, London: John Clare Booksp. 19-20.

⁸⁶ Παπαδόπουλος, Α. (2006). *Μουσικοθεραπεία*, Θεσσαλονίκη: Ζανδές, σελ 25-29.

συνδυαζόταν με χορό οι άνθρωποι κατεύναζαν τα πνεύματα των νεκρών. Στην Μεσοποταμία συνέδεαν τα μουσικά διαστήματα με τις εποχές οι οποίες ήταν ευεργετικές για τους ανθρώπους. Οι θεοί τους ήταν συνδεδεμένοι με ήχους, όπως ο θεός Ea με τον ήχο του τύμπανου «balag», ή η παρθένα Ιστάρ λεγόταν και απαλή καλαμένια φλογέρα, ενώ ο σύντροφός της Ταμούζ λεγόταν τρυφερή φωνή. Στην Ινδία η μουσική απεικόνιζε την διάσπαση του κύκλου γέννησης – θάνατος – μετεμψύχωση. Η δύναμη της μουσικής και μάλιστα των τονισμένων λέξεων επηρέαζε την τάξη του σύμπαντος. Στην Αφρική η μουσική επίσης έπαιζε έναν σημαντικό ρόλο στις θεραπευτικές τελετές.⁸⁷ Ο Απόλλων όπως και η Ίσις στην Αίγυπτο,⁸⁸ ήταν ταυτόχρονα θεότητες της μουσικής και της ιατρικής. Στα μυστηριακά κέντρα (σχολές) της Αιγύπτου και της Ελλάδας, η σχέση θεραπευτικής και ήχου αποτελούσε μέρος μιας πολύ ανεπτυγμένης και ιερής επιστήμης. Οι ναοί του Απόλλωνα που ήταν αφιερωμένοι στο γιο του τον Ασκληπιό, αποτελούσαν θεραπευτικά κέντρα στα οποία η μουσική ήταν ένα επικουρικό μέσο ίασης. Ο Ορφέας, ακόλουθος του Απόλλων, είχε τη δύναμη να σταματά την κίνηση των ουρανών, να κάνει τα θηρία να κλαίνε ή να επισκέπτεται στον Άδη τον Πλούτωνα για να τον γλυκάνει με τη λύρα του και τη φωνή του. Άλλες μαρτυρίες λένε πως οι μουσικοί Τέρπανδος και Αρίων, θέραπευαν τους Ίωνες με τα τραγούδια τους. Ο Ισομένιος με το τραγούδι του απάλλαξε τους Βοιωτούς από την ποδάγρα, ενώ ο Εμπεδοκλής κατεύνασε την οργή κάποιου φιλοξενούμενού του.⁸⁹

Αλλά και από την ακόμη μακρινότερη εποχή των μύθων και της μαγείας, η μουσική μαζί με άλλες τέχνες ήταν ανάμεσα σ' εκείνα τα μέσα τα οποία οι άνθρωποι θεωρούσαν ισχυρότερα από τα φάρμακα στον πόλεμο κατά των ασθενειών. Οι αρχαίοι λαοί πίστευαν ότι ο κάθε άνθρωπος έχει έναν ιδιαίτερο και ξεχωριστό ήχο, που τον καθιστά ευάλωτο στην μαγεία. Όταν οι μάγοι – ιατροί ανακάλυπταν αυτόν τον ήχο τότε μπορούσαν να θεραπεύσουν τους ασθενείς τους.⁹⁰

⁸⁷ Κοψαχείλης Ι. Σ. (1996). *Η μουσικοθεραπεία στην αρχαία Ελλάδα*, Τόμος Β', Θεσ/νίκη: Εκδόσεις Μαίανδρος, σελ.25-32.

⁸⁸ Παπαδόπουλος, Α. (2006). *Μουσικοθεραπεία*, Θεσσαλονίκη: Ζανδές, σελ 31.

⁸⁹ Αντωνακάκης, Δ. (1999). *Έργα Μουσικής και Ημέρες Ανθρώπων: Η Ιστορία της Μουσικής από τον Ορφέα στον Orff, από το Ροκ στο Μπαρόκ και από τον Bach στο Bahalo*, Ηράκλειο: Σύλλογος Φύλων Μουσικής Ηρακλείου, σελ. 39-45.

⁹⁰ Παπαδόπουλος, Α. (2006). *Μουσικοθεραπεία*, Θεσσαλονίκη: Ζανδές, σελ 28.

Το «Quadrivium» της παιδείας των Ρωμαίων συνίσταται σε Αριθμητική, Γεωμετρία, Αστρονομία και Μουσική. Επίσης πολλοί από τους αρχαίους Έλληνες φιλόσοφους αναφέρονταν στην ευεργετική χρήση της μουσικής κατά τη θεραπεία. Συγκεκριμένα, ο Πυθαγόρας τόνιζε ότι σε περίπτωση διατάραξης της ψυχικής αρμονίας, τότε συνεπάγεται νοητική αρρώστια τότε η μουσική είναι αυτή που θα βοηθήσει στην ύπαρξη αυτής της αρμονίας. Επίσης, ο Εμπεδοκλής πίστευε ότι η μουσική θεραπεύει τους σωματικούς, αλλά και τους ψυχικούς πόνους, ενώ ο Πλάτωνας θεωρούσε ότι αποτελεί το καλύτερο παιδαγωγικό μέσο και προκαλεί ευχαρίστηση στις αισθήσεις. Υποστήριζε ακόμη, ότι η μουσική είναι κατάλληλη για τη θεραπεία της επιληψίας και της αϋπνίας.⁹¹ Ο Πλάτων, αποδεικνύεται προφήτης αφού στον Τίμαιο - το επιστημονικότερο ίσως έργο του - καθορίζει με ακριβή και λεπτό τρόπο την ουσία και το νόημα της μουσικής: «Η μουσική αρμονία μας έχει δοθεί από τους θεούς όχι με στόχο την αλόγιστη ηδονή, αλλά με σκοπό να επιβάλλουμε τάξη στις ταραγμένες κινήσεις της ψυχής μας και να τις κάνουμε να μοιάζουν στο θείο πρότυπο».⁹²

Μεγάλη ήταν και η επιρροή που ασκούσαν κάποια μουσικά όργανα κατά την επιτέλεση της θεραπευτικής συνεδρίας. Οι αρχαίοι Έλληνες απέδιδαν διαφορετικές επιδράσεις στην συμπεριφορά και στην ψυχική κατάσταση των πολιτών στο άκουσμα μελωδιών από αυλό ή λύρα. Η μουσική, χρησιμοποιούνταν στα ασκληπιεία για να «οδηγήσει τον ασθενή σε μια εκστατική κατάσταση, με σκοπό την αφύπνιση της θεραπευτικής δύναμης της ψυχής, ώστε ν' αποκατασταθεί η αρμονία ανάμεσα σ' αυτή και το σώμα».⁹³

Αργότερα, κατά την Αναγέννηση και το Διαφωτισμό η θεραπευτική δύναμη της μουσικής δεν σταμάτησε να χρησιμοποιείται όπως πιστεύουν πολλοί μελετητές, παραγκωνίστηκε βέβαια για το λόγο ότι συνδέθηκε με την μαγεία για κακό σκοπό και φυσικά έπαιξαν σημαντικό ρόλο οι κοινωνικοπολιτικές αλλαγές και θρησκευτικές μεταρρυθμίσεις της εποχής.

⁹¹ West, M.L. (1999). *Αρχαία ελληνική μουσική*, Αθήνα: Παπαδήμα, σελ.45.

⁹² Πηγή: Η διάλεξη του Θανάση Δρίτσα με θέμα "*Μουσική και Ψυχοσωματική Υγεία*" που πραγματοποιήθηκε στην Ύδρα, στα πλαίσια της ημερίδας "Αισθητηριακή Επικοινωνία, Σωματική Άσκηση και η συμβολή τους στη διατήρηση της υγείας" στις 2 Ιουνίου 2001.

⁹³ Ενδοκίμου-Παπαγεωργίου, Ρ. (1999). *Δραματοθεραπεία-Μουσικοθεραπεία. Η επέμβαση της τέχνης στην ψυχοθεραπεία: θεωρία, ασκήσεις, εφαρμογές*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ. 24-29.

3.4 Η Μουσικοθεραπεία στη σύγχρονη εποχή

Σήμερα, η Μουσικοθεραπεία ως νέος εξειδικευμένος επιστημονικός κλάδος, ο οποίος εντάσσεται στο πλαίσιο της ιατρικής, της ψυχολογίας και της παιδαγωγικής, έχει τύχει ήδη ευρείας αναγνώρισης και εφαρμογής. Το θεωρητικό πλαίσιό της βασίζεται στη γνώση που έχει συγκεντρωθεί για τη θεραπευτική δύναμη της μουσικής και περιλαμβάνει ποικίλες και ειδικές τεχνικές για την αντιμετώπιση ή τη βελτίωση ορισμένων σωματικών και ψυχικών παθήσεων. Τονίζεται επίσης ότι η θεραπευτική μουσική μπορεί να βοηθήσει τη διανοητική, αντιληπτική ή συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού που υστερεί, ανεξάρτητα από τη μουσική του ικανότητα ή ταλέντο.⁹⁴

Η δραστηριότητα στο πεδίο της μουσικοθεραπείας αυξάνεται με γρήγορο ρυθμό, επαληθεύοντας την πρόβλεψη που είχε κάνει η Alice Bailey στο βιβλίο της «εσωτερική θεραπεία», το 1926 όπου έλεγε ότι η μουσική θα αναδειχτεί σε ένα από τα κυριότερα μέσα θεραπείας ως το τέλος του 21^{ου} αιώνα.

Το 1919 το πανεπιστήμιο της Κολούμπια εισήγαγε για πρώτη φορά το μάθημα της «μουσικοθεραπείας» και το 1944 το πανεπιστήμιο του Μίσιγκαν (τότε κολέγιο), κατάρτισε στον πρώτο τετραετή κύκλο σπουδών εξειδίκευσης στον τομέα. Λίγο αργότερα το 1945, ιδρύθηκε η Εθνική Ένωση Μουσικής Θεραπείας, ακολούθησε η Αμερικάνικη Ένωση Μουσικών Θεραπευτών (NAMT), το 1950 και το 1958 ιδρύθηκε η Society for Music Therapy and Remedial Music στη Βρετανία, η οποία σύντομα μετονομάστηκε σε British Society for Music Therapy (BSMT). Αργότερα, στις αρχές της δεκαετίας του '70 και πιο συγκεκριμένα το 1971, γίνεται η Αμερικάνικη Ένωση Καλλιτεχνών Θεραπευτών (AAMT). Και οι δύο Αμερικάνικες Ενώσεις (NAMT-AAMT), είναι επηρεασμένες από τις αρχές της ψυχολογίας του συμπεριφορισμού, ενώ η ένωση καλλιτεχνών θεραπευτών δέχεται την φιλοσοφία της ανθρωπιστικής ψυχολογίας. Έπειτα, το 1976, ιδρύθηκε η Association of Professional Music Therapists (APMT).⁹⁵

⁹⁴ Alvin, J. (1975). *Music Therapy*, London: John Clare Books p.4.

⁹⁵ Σακαλάκ, Η. (2004). *Μουσικές βιταμίνες*, Αθήνα: Fagotto, σελ. 151-152.

Από τότε, πολλά κολέγια, πανεπιστήμια, σχολές και εταιρίες ανά τον κόσμο, άρχισαν να διδάσκουν μαθήματα που αφορούν την μουσικοθεραπεία. Είναι σημαντικό να αναφερθεί και η ανάπτυξη της τεχνικής υποβολής νοερών εικονιδίων μέσω της μουσικής, το 1975. Τον Ιούλιο του 1986, ένα εναλλακτικό κολέγιο του Κολοράντο, ανακοίνωσε ότι θέλει να εισάγει ένα νέο κύκλο σπουδών μουσικής θεραπείας σε πτυχιακό επίπεδο. Ταυτόχρονα στο Κεντάκι, δόθηκε έγκριση για την ίδρυση Κέντρου Μουσικών και Ιατρικών σπουδών υπό την αιγίδα του ψυχιατρικού τμήματος την ιατρικής σχολής του πανεπιστημίου.⁹⁶

Σε μεγαλύτερης εμβέλειας θεσμικό επίπεδο, υπάρχει η Παγκόσμια Οργάνωση Μουσικοθεραπείας καθώς και η Ευρωπαϊκή Επιτροπή Μουσικοθεραπείας. Και οι δύο πραγματοποιούν ανά τριετία ένα παγκόσμιο ή ευρωπαϊκό συνέδριο. Η μουσικοθεραπεία αποτελεί ακόμη τμήμα της Παγκόσμιας Οργάνωσης ISME που αναφέρεται σε όλους τους τομείς μουσικής έκφρασης, όπως και της Παγκόσμιας Οργάνωσης Ψυχοπαθολογίας της Έκφρασης SIPE, που αναφέρεται σε όλες τις μορφές έκφρασης και πραγματοποίησε το 17^ο Παγκόσμιο Συνέδριό της τον Οκτώβριο του 2003 στη χώρα μας, με φορέα οργάνωσης την Ελληνική Εταιρία Μουσικοθεραπείας και Δημιουργικής Έκφρασης, υπό την αιγίδα των υπουργείων Υγείας και Πολιτισμού.

Όσον αφορά τις σπουδές, η μουσικοθεραπεία διδάσκεται σε επίπεδο βασικών ή μεταπτυχιακών σπουδών σχεδόν σε όλες τις χώρες του κόσμου από ιδιωτικούς ή κρατικούς φορείς. Στην Ελλάδα υπάρχουν μόνο σε επίπεδο προγραμμάτων εκπαίδευσης, σύντομης ή μεγαλύτερης χρονικής διάρκειας, όπως στο πλαίσιο του προγράμματος «Τέχνη Ψυχολογία Κοινωνία» - «Η Τέχνη στην Πρόληψη, Θεραπεία και Παιδαγωγική» υπό την αιγίδα της Ελληνικής Εταιρίας Μουσικοθεραπείας & Δημιουργικής Έκφρασης. Θεσμικά όργανα μουσικοθεραπείας αποτελούν οι διάφορες επιτροπές έρευνας της Παγκόσμιας Οργάνωσης Μουσικοθεραπείας, καθώς και η Ευρωπαϊκή Επιτροπή Μουσικοθεραπείας με έναν εκπρόσωπο από κάθε χώρα και πολλές ομάδες εργασίας. Στόχος των ομάδων εργασίας της Ευρωπαϊκής Επιτροπής είναι να διερευνηθούν οι συνθήκες σπουδών, έρευνας, εφαρμογών, επαγγελματικής δραστηριότητας κ.λπ. σε

⁹⁶ Randall Mc McClellan Ph.D. (1997). *Οι θεραπευτικές δυνάμεις της μουσικής*, Αθήνα: Fagotto / Ν. Θερμός, σελ. 34-41.

διάφορες χώρες της ευρωπαϊκής ηπείρου, ώστε να υπάρξει κοινός τόπος εκπαίδευσης και εργασίας λαμβάνοντας υπ' όψιν τις συνθήκες που ήδη ισχύουν σε κάθε χώρα.⁹⁷

Οι δύο μεγάλες τάσεις αφορούν:

- 1) τη σχολή που εκφράζει κυρίως τις αγγλοσαξονικές χώρες και απευθύνεται κυρίως σε έμπειρους μουσικούς, διευρύνοντας βασικά τον επαγγελματικό τους χώρο και
- 2) τη σχολή που εκφράζει τη Γαλλία και άλλες μεσογειακές χώρες και απαιτεί βασικές σπουδές στις ανθρωπιστικές επιστήμες ώστε να μπορέσει κάποιος να εξειδικευτεί στη μουσικοθεραπεία.⁹⁸

3.5 Η Μουσικοθεραπεία στην Ειδική Αγωγή

Η ανάγκη της θετικής παρέμβασης της μουσικοθεραπείας άγγιξε το χώρο της εκπαίδευσης με σκοπό να βοηθήσει κυρίως παιδιά που αντιμετωπίζουν ψυχικές ή σωματικές παθήσεις να αναπτύξουν τις ικανότητές τους. Η μουσική έχει αρκετά καθορισμένες θεραπευτικές δυνατότητες στην Ειδική Αγωγή μ' έναν τελείως άμεσο τρόπο - όπως ακριβώς με οποιοδήποτε παιδί.

Πρόδρομος της μουσικοθεραπείας στο χώρο της εκπαίδευσης, θεωρείται ο παιδαγωγός Emile Jaques - Dalcroze (1865 - 1950) ο οποίος εφάρμοσε ένα ειδικό

⁹⁷ «Η εκπαίδευση του μουσικοθεραπευτή περιλαμβάνει κατά βάση μαθήματα κλινικής ψυχολογίας και εξειδίκευση σε τουλάχιστον μία ψυχοθεραπευτική προσέγγιση. Επίσης απαιτούνται μαθήματα κλινικού μουσικού αυτοσχεδιασμού και γενικότερα στην εξειδικευμένη χρήση της μουσικής, μουσικοθεραπευτικές ομάδες με εκπαιδευτικό-θεραπευτικό στόχο, πρακτική εξάσκηση και εποπτεία από εξειδικευμένους μουσικοθεραπευτές από την Ελλάδα και το εξωτερικό. Παρέχεται η δυνατότητα παρακολούθησης τριετούς Μεταπτυχιακού Προγράμματος Εκπαίδευσης για τη Μουσικοθεραπεία. Πρόκειται για πρόγραμμα εκπαίδευσης οργανωμένο σύμφωνα με τα πρότυπα του αντίστοιχου Μεταπτυχιακού Προγράμματος Μουσικοθεραπείας του Πανεπιστημίου New York University (NYU). Το πρόγραμμα, το οποίο λειτουργεί στην Αθήνα αλλά και στη Θεσσαλονίκη, απευθύνεται σε πτυχιούχους ή σπουδαστές Ανωτέρας, Ανωτάτης εκπαίδευσης και Ωδείων, καθώς επίσης σε ψυχολόγους, θεραπευτές και εκπαιδευτικούς με γνώσεις μουσικής. Το πρόγραμμα αναγνωρίζεται επίσης και από αγγλικά πανεπιστήμια. Μετά την επιτυχή ολοκλήρωση των δύο πρώτων χρόνων σπουδών στην Ελλάδα, παρέχεται η δυνατότητα για συνέχιση σπουδών στο NYU και σε αγγλικά πανεπιστήμια με σκοπό την απόκτηση Master.»

Οι πληροφορίες πάρθηκαν από συνέντευξη της Ευαγγελίας Παπανικολάου, Μουσικοθεραπεύτριας, ΜΑ, Msc, FAMI μουσικοθεραπεύτρια, επιστημονική συνεργάτης της Μονάδας Αναπτυξιακής Παιδιατρικής, Β' Παιδιατρικής Σχολής Πανεπιστημίου Αθηνών, ιδρυτική πρόεδρος του ΕΣΠΕΜ (2004-2010).

⁹⁸ Αντωννάκης, Δ. (1999). *Έργα Μουσικής και Ημέρες Ανθρώπων: Η Ιστορία της Μουσικής από τον Ορφέα στον Orff, από το Ροκ στο Μπαρόκ και από τον Bach στο Bahalo*, Ηράκλειο: Σύλλογος Φύλων Μουσικής Ηρακλείου, σελ. 76.

πρόγραμμα μουσικής εκπαίδευσης, βασισμένο στη ρυθμική αγωγή και στην απ' ευθείας επαφή με τους ρυθμούς του ανθρώπινου σώματος. Ο ίδιος αναφέρει χαρακτηριστικά:

«είναι απαραίτητο στον τομέα της μουσικής να λάβουμε υπόψιν τους ρυθμούς του ατόμου, να δώσουμε στο παιδί την ελευθερία για νευρική και μυϊκή δράση, να το βοηθήσουμε να θριαμβεύσει στην αντίσταση και στην αναστολή και να εναρμονίσει τις σημαντικές του λειτουργίες μ' αυτές της σκέψης του».

Πολλές έρευνες βασίστηκαν στην ρυθμική μέθοδο του Dalcroze, φυσικά με τροποποιήσεις, ανάλογα με την περίπτωση. Οι έρευνες επικεντρώθηκαν σε παιδιά με ειδικές ανάγκες, στις οποίες ο ρυθμός αποτελούσε το κυρίαρχο στοιχείο, πεδίο μελέτης και πειραματισμού. Αυτό συνέβαινε γιατί τον ρυθμό αντιλαμβάνονταν τα παιδιά αυτά από πολύ νωρίς είτε μέσα από το παιχνίδι τους είτε μέσω των οργανικών λειτουργιών τους. Επειδή, όμως, είναι δύσκολο να το κατανοήσουν συνειδητά, χρησιμοποιούνται ρυθμικές μέθοδοι που ενισχύουν την αντίληψή τους για το ρυθμό και κατ' επέκταση για τη μουσική. Ο ρυθμός εξάλλου, συγγενεύει με τη θέληση του ανθρώπου να θεραπευτεί και να αναπτυχθεί.⁹⁹

Η μουσικοθεραπεία μελετά τα προβλήματα των παιδιών και τα κατατάσσει σε δύο κατηγορίες: *την παθολογία του πνεύματος και την παθολογία του σώματος.*

→ Στην κατηγορία της παθολογίας του πνεύματος, ανήκουν περιπτώσεις όπως: νοητική καθυστέρηση, αναπτυξιακή καθυστέρηση, μαθησιακές δυσκολίες, αυτισμός, διαταραχές του λόγου, δυσλεξία, συναισθηματικές διαταραχές, σύνδρομο Down κ.τ.λ.

→ Στην κατηγορία της παθολογίας του σώματος, ανήκουν περιπτώσεις όπως: κινητικές δυσκολίες, προβλήματα συντονισμού, βαρηκοΐα, περιορισμένη όραση ή τύφλωση κ.τ.λ. Σε πολλά παιδιά ενυπάρχουν προβλήματα και των δύο κατηγοριών.¹⁰⁰

Στο επόμενο κεφάλαιο θα γίνει αναφορά στα προβλήματα και την αντιμετώπιση των παιδιών με αυτισμό, τα οποία ανήκουν στην κατηγορία της παθολογίας του πνεύματος.

⁹⁹ Καρτασιδου, Λ., Στάμου, Λ. (Επιμέλεια). Πρακτικά Ημερίδας 20 Μαΐου (2006). *Μουσική Παιδαγωγική-Μουσική Εκπαίδευση στην Ειδική Αγωγή- Μουσικοθεραπεία, Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, σελ. 72-76

¹⁰⁰ Benanzon, O. (1981). *Music therapy - Manual*, Springfield, σελ. 108-111.

4.1. Απαρχές της Μουσικοθεραπείας στον Αυτισμό

Πριν ξεκινήσω τις αναλύσεις στο κεφάλαιο αυτό πάνω στο ζήτημα της παρεμβατικής μουσικοθεραπείας, θα ήθελα να επισημάνω ότι οι περισσότερες αναφορές και παραπομπές γίνονται κυρίως στις μικρές ηλικίες γιατί αφενός είναι πρωτεύον θέμα μελέτης για εμένα, σαν παιδαγωγός στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση και αφετέρου υπάρχει μεγάλη ανάγκη για ενσωμάτωση και για σοβαρή αντιμετώπιση των ατόμων με αναπηρίες που συμμετέχουν στην δημόσια εκπαίδευση.

Η μουσικοθεραπεία που εφαρμόζεται στον κλάδο της ειδικής αγωγής όπως ειπώθηκε και παραπάνω, είναι η ειδική χρήση της μουσικής, όπου επιστρατεύονται από τον μουσικοθεραπευτή τεχνικές αυτοσχεδιασμού στο πλαίσιο μίας κλινικής προσέγγισης.

Στην αντιμετώπιση του αυτισμού και των Διάχυτων Αναπτυξιακών Διαταραχών, η μουσικοθεραπεία ως υποστηρικτική παρέμβαση είναι πλέον και στην Ελλάδα ευρέως αποδεκτή. Η εφαρμογή της μουσικοθεραπείας σε παιδιά με αυτισμό ξεκίνησε στην Αγγλία, τη δεκαετία 1950-60, από τους μουσικοθεραπευτές Juliette Alvin (1897–1982), Paul Nordoff (1910-1977) και Clive Robbins (1927),¹⁰¹ έχοντας ως βάση την ουμανιστική ψυχολογία. Στην Αργεντινή πρωτεργάτης στην εργασία με αυτιστικά παιδιά ήταν ο Ronaldo O. Benenzon το 1939.

Στη Γερμανία ως πρόδρομοι της μουσικοθεραπείας σχετικά με τον αυτισμό θεωρούνται οι Gertrud Orff και Karin Schumacher.¹⁰² Η πρώτη θεμελίωσε τη θεωρία της πάνω στο μουσικοεκπαιδευτικό σύστημα Orff και σε μια πολύ-αισθητηριακή προσέγγιση, ενώ η δεύτερη χρησιμοποίησε ως θεωρητικό υπόβαθρο την ψυχοθεραπεία. βασιζόμενη στον ψυχαναλυτή και αναπτυξιολόγο D. N. Stern.¹⁰³

¹⁰¹ Τσίρης Γ. (2005). *Η Χρήση του Μουσικού Αυτοσχεδιασμού για την Ενίσχυση της Αλληλεπίδρασης σε Άτομα με Αυτισμό – μια μελέτη περίπτωσης*. Διπλωματική Εργασία Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος, σελ.41-42.

¹⁰² Plahl Ch. Koch-Temming H. (2005/2008). *Musiktherapie mit Kindern. Grundlagen- Methoden- Praxisfelder*, Bern: Hans Huber Verlag, p.26.

¹⁰³ Schumacher K. (1999,2004). *Musiktherapie und Sauglingsforschung*, Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag), p.15-22.
Weber, C. M. (1999). *Tanz- und Musiktherapie zur Behandlung autistischer, Storungen*, P41-45.

4.2 Μελέτες Μουσικών Παρεμβατικών Προγραμμάτων

Αξιοσημείωτα αποτελέσματα της Μουσικοθεραπείας και παρεμβατικών προγραμμάτων αυτής, έχουν παρατηρηθεί σε περιπτώσεις ατόμων με αυτισμό και με αναπτυξιακές διαταραχές,¹⁰⁴ όπως ανάπτυξη της συγκέντρωσης, αύξηση του χρόνου προσοχής, κινητοποίηση της περιέργειας και του ενδιαφέροντος για μάθηση, βελτίωση κινητικών δεξιοτήτων (συντονισμού, ελέγχου των κινήσεων, κ.α.), κοινωνικών δεξιοτήτων (βελτίωση κοινωνικής αυτοαντίληψης, απόκτηση κοινωνικά αποδεκτής συμπεριφοράς, κ.α.), βελτίωση ακουστικών και γλωσσικών δεξιοτήτων, κ.α.¹⁰⁵ Επίσης βρέθηκε, ότι μέσα από τη μουσικοθεραπεία, τα άτομα που συμμετείχαν σε τέτοιου είδους προγράμματα, κατάφεραν σε μεγάλο βαθμό (σε αντιδιαστολή με την ομάδα ελέγχου) να εξωτερικεύουν πιο εύκολα τα συναισθήματα που καταπίεζαν στον εσωτερικό τους κόσμο για μεγάλο χρονικό διάστημα.¹⁰⁶

Οι μουσικές που περιλάμβαναν τα παραπάνω παρεμβατικά προγράμματα σχετίζονταν κυρίως με το παρελθοντικό κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον καθώς και με τις αυθόρμητες επιλογές των συμμετεχόντων. Ωστόσο, αμερικανοί ερευνητές έδειξαν ότι η ακρόαση μιας σονάτας για πιάνο του W.A. Mozart (K.448), χρησιμοποιήθηκε σαν «φάρμακο» για την καταστολή κρίσεων σε αυτιστικά και επιληπτικά άτομα.¹⁰⁷ Η ίδια σονάτα επίσης μπόρεσε να βελτιώσει την ικανότητα επίλυσης περίπλοκων μαθηματικών προβλημάτων σε σπουδαστές κολεγίου.¹⁰⁸

¹⁰⁴ Παπαδόπουλος, Α. Β. (2006). *Μουσικοθεραπεία*, Θεσσαλονίκη: Ζανδές, σελ.134-136.

¹⁰⁵ Abdi, S., Khalessi, M., Khorsandi, M. & Gholami, B. (2001). Introducing Music as a Means of Habilitation for Children with Cochlear Implants in *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, Vol. 59, No. 2, p.105-113.

¹⁰⁶ Noda R., Maeda Y. (2003). Effects of musicokinetic therapy and spinal cord stimulation on patients in a persistent vegetative state. *Acta Neurochir Supp* 1:87, 23,6.

¹⁰⁷ Hughes JR, et al.(1998). *The Mozart Effect on autism and epileptiform activity*. Clin Electroencephalogram,29:109-119.

¹⁰⁸ Rausher FH, et al. (1995). Listening to Mozart enhances spatial-temporal reasoning: towards a neurophysiological basis. *Neurosci Lett*,185:44-7.

Παρόμοιες έρευνες μουσικοθεραπευτικών προσεγγίσεων έχουν πραγματοποιηθεί και σε παλαιότερες δεκαετίες. Το 1989¹⁰⁹ πραγματοποιήθηκε μια έρευνα σχετικά με ένα πρόγραμμα συμπεριφορικής μουσικοθεραπείας σε 25 παιδιά ηλικίας 11 – 16 ετών, αναπτυξιακές διαταραχές, με συναισθηματικά και ψυχικά προβλήματα. Τα αποτελέσματα στη συμπεριφορά στην ομάδα παιδιών που συμμετείχε στο πρόγραμμα, ήταν σχεδόν δύο φορές σταθερότερα από αυτά της ομάδας ελέγχου. Την ίδια χρονιά¹¹⁰ έγινε μια έρευνα που συνέκρινε δύο είδη ενεργούς μουσικοθεραπείας, της λεκτικής, έναντι της μουσικής, σε ένα μικρό δείγμα εφήβων που αναγνωρίστηκαν από το σχολείο τους ως «συναισθηματικά διαταραγμένοι». Μετά από σύντομη παρέμβαση, δηλαδή έξι συνεδριών της μισής ώρας, βρέθηκαν εξίσου αξιόλογα αποτελέσματα και στις δύο.

Επίσης, σε μια άλλη μελέτη περίπτωσης (case study) με έναν έφηβο έχοντας διαγνωσμένη αναπτυξιακή διαταραχή συμπεριφοράς, συμμετείχε σε ατομικές συνεδρίες μουσικοθεραπείας και φάνηκε αύξηση των θετικών δηλώσεων για τον εαυτό του μετά από παρακίνηση του θεραπευτή.¹¹¹ Επιπλέον, βρέθηκε ότι ιδρυματοποιημένοι έφηβοι, του φάσματος των αναπτυξιακών διαταραχών που παρουσίαζαν επιθετική συμπεριφορά, μειώθηκε κάνοντας μουσικοθεραπεία και παράλληλα αυξήθηκε η αυτοεκτίμησή τους.¹¹²

Σε μια άλλη έρευνα, μετρήθηκαν από προσωπικά σχόλια ψυχιατρικών εφήβων ασθενών πριν και μετά από τις συνεδρίες μουσικοθεραπείας, με τρεις τεχνικές- στόχους: οι αλλαγές στην κατάσταση χαλάρωσης, στη διάθεση και στο συναίσθημα, στη σκέψη και στην αντίληψη. Και οι τρεις διαφορετικές μουσικοθεραπευτικές τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν σε αυτή τη μελέτη ήταν επιτυχείς στους τομείς: «αλλαγή στη

¹⁰⁹ Eidson, C. E., Jr. (1989). The effect of behavioral music therapy on the generalization of interpersonal skills from sessions to the classroom by emotionally handicapped middle school students. *Journal of Music Therapy*, 26(4), 206-221.

¹¹⁰ Haines, J. H. (1989). The effects of music therapy on the self-esteem of emotionally-disturbed adolescents, *Music Therapy*, 8(1), 78-91.

¹¹¹ Rickson, D. J., & Watkins, W. G. (2003). Music therapy to promote prosocial behaviors in aggressive adolescent boys - A pilot study, *Journal of Music Therapy*, 40(4), 283-301.

¹¹² Henderson, (1983), στο Rickson & Watkins, (2003). Music therapy to promote prosocial behaviors in aggressive adolescent boys - A pilot study, *Journal of Music Therapy*, 40(4), 269-278.

διάθεση», «αντίληψη», «χαλάρωση» και στη σκέψη των ασθενών αυτών για τον εαυτό τους και τη ζωή τους.¹¹³

Μια διαφορετικής φύσης μελέτη, η οποία έρχεται πιο κοντά στο παιδαγωγικό αντικείμενο και σχετίζεται με την εφαρμογή μουσικής στην τάξη, βρέθηκε ότι σε 15 μαθήματα ενός προγράμματος συνεκπαίδευσης παιδιών με αυτιστικά στοιχεία, το πρόγραμμα ενίσχυσε την αλληλεπίδραση ανάμεσα στους μαθητές και προώθησε την αποδοχή της διαφορετικότητας.¹¹⁴ Μια παραπλήσια εργασία, έκανε χρήση μουσικού αυτοσχεδιασμού για να διευκολύνει το παιχνίδι μεταξύ παιδιών με αναπτυξιακές διαταραχές και παιδιών τυπικής ανάπτυξης. Οι σχέσεις μεταξύ των παιδιών βελτιώθηκαν και το κοινό τους παιχνίδι διήρκεσε πολύ περισσότερο από το αναμενόμενο για την ηλικία τους.¹¹⁵ Παρομοίως, σε μια μελέτη περίπτωσης τεσσάρων μαθητών με αυτιστικές τάσεις σχετικά με τη χρήση μουσικών δραστηριοτήτων στην πρώιμη παρέμβαση, παρατηρήθηκε ότι η μουσική είχε ως αποτέλεσμα τη βελτίωση στην ποιότητα και ποσότητα της εκφοράς του λόγου και τη δημιουργία ενός κοινωνικού πλαισίου για αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών.¹¹⁶

Αυτό βέβαια που γίνεται αντιληπτό και πρέπει να αναφερθεί είναι ότι σε πολλές έρευνες και θεωρίες, όπως της Σέραφιν και της Μπάμπεργκερ,¹¹⁷ δεν εξετάζεται η

¹¹³ Thaut, M.H. (1985). The use of auditory rhythm and rhythmic speech to aid temporal muscular control in children with gross motor dysfunction, *Journal of Music Therapy*, 22(3), 108-128.

¹¹⁴ Humpal, M. E. and Dimmick, J. A. (1995). 'Special Learners in the Music Classroom', *Music Educators Journal* 81(5), pp. 21-23.

¹¹⁵ Gunsberg, A. S. (1991). 'Play as improvisation The benefits of music for developmentally delayed young children's social play', *Early Child Development and Care* 66, pp. 85-91.

¹¹⁶ Teach out, D., (2005). "Society for Music Teacher Education Executive Committee". University of North Carolina-Greensboro. *Journal of Music teacher Education*, Vol 14(2) 30-33.

¹¹⁷ Serafine, M.L. (1975). A measure of meter conservation in music, based on Piaget's theory. *Unpublished doctoral dissertation*, University of Florida.

(1980). Piagetian research in music. Council for Research in Music Education Bulletin, 62, 1-21.

(1983). *Cognition in music. Cognition*, 14, 119-83.

Serafine, M.L., Crowder, R.G. and Repp, B.H. (1984). *Intergration of melody and text in memory for songs. Cognition*, 16, 285-303.

Bamberger, J. (1975). *The development of musical intelligence: Children's representations of simple rhythms*. Unpublished Artificial Intelligence Memo, 342, MIT.

(1978). *Intruitive and formal musical Knowing: parables of cognitive dissonance*, in *The arts, cognition and basic skills*, ed. S.S. Madeja. St Louis, Missouri: Cemprel.

(1980). Cognitive structuring in the apprehension and description of simple rhythms. *Archives de Psychology*, XL VIII-186, 171-97.

(1982). *Revisiting children's drawings of simple rhythms: a function for reflection- in-action*, in *U-shaped behavioral growth*, eds. S. Strauss and R. Stavy. New York: Academic Press.

αλληλεπίδραση ανάμεσα στην μουσική «ανάπτυξη» του ατόμου και το πολιτιστικό περιβάλλον του. Η μουσική ανάπτυξη επενδύεται στις σύγχρονες θεωρίες με μία πολιτισμική και ιστορική έννοια, καθώς επηρεάζεται από τα διαρκώς μεταβαλλόμενα ιστορικά και πολιτισμικά συγκείμενα, ιδιαίτερα στον χώρο της μουσικής κουλτούρας. Η αναγνώριση της επίδρασης του κοινωνικο-πολιτισμικού πλαισίου θα πρέπει να είναι ιδιαίτερα καταφανής.¹¹⁸

4.3 Διαχωρισμός μουσικοθεραπείας και μουσικής εκπαίδευσης

Όπως αναφέρει η Καρτασίδου,¹¹⁹ η διαχωριστική γραμμή μεταξύ Μουσικοθεραπείας και Μουσικής Εκπαίδευσης στην Ειδική Αγωγή είναι λεπτή και έγκειται στις διαφορές τους στην αφετηρία, το ρόλο, την επίδραση και την εφαρμογή τους. Οι μουσικές δραστηριότητες που εφαρμόζονται και στους δύο τομείς (είτε σε ατομικό, είτε σε ομαδικό επίπεδο) μπορεί επιφανειακά να έχουν ομοιότητες, αλλά διαφέρουν ουσιαστικά στην εστίαση και στον τρόπο εφαρμογής τους.

Συνοπτικά, η αντιπαράθεση μουσικοπαιδαγωγικής- μουσικοθεραπείας καθώς και του ρόλου ότι μουσικοπαιδαγωγού και του μουσικοθεραπευτή, σύμφωνα με την Καρτασίδου, απεικονίζεται στους δύο παρακάτω πίνακες.¹²⁰ (Πίνακας 1, 2)

¹¹⁸ Για παράδειγμα, τα παιδιά της «Δύσης» και της σημερινής εποχής, μεγαλώνουν με νέες τεχνολογίες και έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο και σε μηχανές εγγραφής ηλεκτρονικής μουσικής. Με αυτά τα δεδομένα δείχνουν μια αυξημένη ικανότητα στους τομείς της σύνθεσης και της μουσικής εκτέλεσης σε αντίθεση με παιδιά αντιδιαμετρικά διαφορετικών πολιτισμών.

¹¹⁹ Καρτασίδου, Λ. (2004). *Μουσική Εκπαίδευση στην Ειδική Παιδαγωγική*, Αθήνα: Τυποθήτω, σελ. 71-72.

¹²⁰ Ο.π., σελ. 73-76.

Πίνακας 1

Αντιπαράθεση μουσικοπαιδαγωγικής- μουσικοθεραπείας.

Μουσικοπαιδαγωγική	Μουσικοθεραπεία
Δάσκαλος- μαθητές	Μουσικοθεραπευτής- πελάτες
Σχολικός χώρος	Κλινικός χώρος
Ενδιαφέρει το μουσικό αποτέλεσμα	Ενδιαφέρει η διαδικασία
Εκπαίδευση στη μουσική	Θεραπεία μέσω της μουσικής
Διδασκαλία στοιχείων της μουσικής	Αυτοσχεδιαζόμενη μουσική απόδοση

Πίνακας 2

Αντιπαράθεση του ρόλου μουσικοπαιδαγωγού- μουσικοθεραπευτή.

Μουσικοπαιδαγωγός	Μουσικοθεραπευτής
• έχει μια πιο αυστηρή γραμμή • παίζει με βάση την παρτιτούρα • έχει ένα σταθερό και σίγουρο βλέμμα • βρίσκεται πάντα σε κατάσταση μετακίνησης • είναι συγκεκριμένος ακολουθώντας μια τυπική φόρμα στο παίξιμό του και • προσπαθεί να επιτύχει το αποτέλεσμα εξαντλώντας όλες του τις δυνατότητες	• έχει πιο χαλαρή γραμμή • παίζει ελεύθερα-αυτοσχεδιαστικά • έχει ένα απλανές και ιδεολογικό βλέμμα • δεν ακολουθεί τυπικές μουσικές δομές • δεν πατρνάρεται • παραμένει για αρκετό διάστημα σε «ακινησία» και • το αποτέλεσμα έρχεται σαν μια φυσική πορεία της όλης διαδικασίας χωρίς πίεση

Σε μια ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, βρέθηκε πλειάδα απόψεων σχετικά με τη συσχέτιση αλλά και τον διαχωρισμό μεταξύ αυτών των δύο εφάμιλλων διαδικασιών.

Έχει ειπωθεί ότι τα όρια μεταξύ εκπαίδευσης, ανάπτυξης και θεραπευτικής εξέλιξης δεν είναι ξεκάθαρα.¹²¹ Ωστόσο η μουσικοθεραπεία και η μουσική εκπαίδευση, πρέπει να αλληλοσυμπληρώνονται, χωρίς όμως να παραβλέπουν τις διαφορές τους επί

¹²¹ Bruscia, K. E. (1998). *Defining music therapy* (2nd ed.). Gilsum, NH: Barcelona στο Mitchell, E. L. (2007). *Therapeutic Music Education: An Emerging Model Linking Philosophies and Experiences of Music Education with Music Therapy*, Wilfrid Laurier University, p. 176.

της ουσίας.¹²² Οι στόχοι βέβαια της μουσικοθεραπείας και της μουσικής αγωγής στην ειδική αγωγή έχουν κάποιες διαφορές. Η εκπαίδευση εστιάζει στην απόκτηση γνώσης και δεξιοτήτων απαραίτητων για την εξέλιξη της ίδιας της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ενώ η θεραπεία απευθύνεται στις εκπαιδευτικές ή μαθησιακές δυσκολίες οι οποίες επηρεάζουν άμεσα την υγεία και καλή κατάσταση του ατόμου. Επιπλέον, ο μουσικοθεραπευτής ενδιαφέρεται πρωτίτως να προκαλέσει την εκδήλωση αλλαγών στη συμπεριφορά, αλλά όχι στην τελειοποίηση της μουσικής συμπεριφοράς, ενώ ο εκπαιδευτικός στοχεύει ακριβώς στο αντίστροφο.¹²³ Επίσης, ο O’Cornell περιέγραψε τη μουσική εκπαίδευση ως βοήθεια των ανθρώπων να χρησιμοποιήσουν τη μουσική, ενώ τη μουσικοθεραπεία ως χρήση της μουσικής για να βοηθήσει τους ανθρώπους.¹²⁴ Μια άλλη άποψη όμως, του Schalkwijk, η οποία λαμβάνει υπόψη την ομοιότητα μεταξύ μουσικοεκπαιδευτικού και μουσικοθεραπευτικού πλαισίου, υποστηρίζει ότι ο καθορισμός του πλαισίου εξαρτάται από τον σκοπό της διαδικασίας. Ως εκ τούτου, ενώ η εκμάθηση ενός οργάνου σε ένα μουσικό σχολείο δεν είναι μορφή μουσικοθεραπείας, το παίξιμο ενός οργάνου με την καθοδήγηση ενός μουσικοθεραπευτή είναι μια μουσικοθεραπευτική δραστηριότητα.

Είναι συνεπώς φανερό ότι η ίδια μουσική δραστηριότητα ενδέχεται να έχει δύο λειτουργίες, που μπορούν να συνυπάρχουν μέσα στα πλαίσια μιας εκπαιδευτικής ή θεραπευτικής διαδικασίας, χωρίς η μια να αναιρεί την άλλη, αλλά να αλληλοϋποστηρίζονται ή να υπερισχύει η μια της άλλης, ανάλογα με τις ανάγκες και τους στόχους της διαδικασίας.

Επειδή η θεραπευτική και εκπαιδευτική φύση της μουσικής ενυπάρχουν ταυτόχρονα σε αυτήν και εξαιτίας της διπλής ιδιότητας της μουσικής να ικανοποιεί ταυτόχρονα μουσικούς και μη μουσικούς στόχους, ανάλογα με το ζητούμενο κάθε φορά αποτέλεσμα και πλαίσιο, είναι πιθανό ή ίσως και αναπόφευκτο κατά τη χρήση της μιας λειτουργίας, να ικανοποιούνται και στόχοι της άλλης και το αντίστροφο. Έτσι, μπορεί στα πλαίσια της μουσικής εκπαίδευσης, μέσα από την προσπάθεια εκμάθησης μουσικών

¹²² Bruscia, K. E. στο Mitchell, E. L. (2007). *Therapeutic Music Education: An Emerging Model Linking Philosophies and Experiences of Music Education with Music Therapy*, Wilfrid Laurier University, p.210.

¹²³ Gaston, 1968, p.292 στο: Mitchell, E. L. (2007). *Therapeutic Music Education: An Emerging Model Linking Philosophies and Experiences of Music Education with Music Therapy*, Wilfrid Laurier University.

¹²⁴ O’Cornell 1999, p.17 στο: Mitchell, E. L. (2007). *Therapeutic Music Education: An Emerging Model Linking Philosophies and Experiences of Music Education with Music Therapy*, Wilfrid Laurier University.

εννοιών, να ικανοποιούνται και στόχοι επικοινωνιακοί ή συμπεριφορικοί, όπως για παράδειγμα η συμμετοχή σε μια ομάδα.

Βέβαια στην εκπαίδευση το γνωστικό αντικείμενο είναι συνήθως γενικό και όχι ειδικό για το κάθε άτομο, ενώ στην θεραπεία είναι πάντοτε μοναδικό και προσωπικό.¹²⁵ Η ένταξη λοιπόν μουσικοθεραπευτικών στόχων στα πλαίσια της μουσικοεκπαιδευτικής διαδικασίας, έγκειται στην εξατομίκευση του γνωστικού αντικειμένου και στην προσαρμογή του στις ανάγκες του κάθε μαθητή. Επομένως, η θέση της μουσικής στην εκπαίδευση εξαρτάται από τους στόχους της εκπαίδευσης, οι οποίοι, ιδιαιτέρως στην ειδική αγωγή, τίθενται ανάλογα με τις ιδιαίτερες ανάγκες και δυνατότητες των μαθητών. Αν και η χρήση της μουσικής στην ειδική αγωγή δεν είναι εκπαίδευση με καθαρά μουσικούς στόχους, είναι αυτονόητο πως τα στάνταρτς μουσικών γνώσεων και δεξιοτήτων που απαιτούνται και καλλιεργούνται κατά την καθαρά μουσική εκπαίδευση, αναπροσαρμόζονται ανάλογα με τις ανάγκες και δυνατότητες των μαθητών.

4.4 Μεθοδολογία και σκοποί Μουσικοθεραπείας

Στις αυτιστικές διαταραχές, η μουσική χρησιμοποιείται ως μέσω σύνδεσης με τον πνευματικό και ψυχικό κόσμο του παιδιού, που για οποιοδήποτε λόγο αποφεύγει τη δημιουργική επαφή με τους ανθρώπους και τα αντικείμενα. Η μουσική, του αιχμαλωτίζει το ενδιαφέρον και αποτελεί ένα ερέθισμα για συναισθηματική επικοινωνία. Ο τρόπος με τον οποίο αντιδρά το παιδί στα μουσικά ερεθίσματα, αποκτά προσωπικό και διαπροσωπικό νόημα. Μέσα από την ανάπτυξη της σχέσης με τον θεραπευτή και την δυνατότητα για αυτορρύθμιση που προσφέρει η μουσική, το παιδί με αυτισμό μπορεί να αισθανθεί άνετα μέσα σε μία σχέση, να εξοικειωθεί στην επικοινωνία και να οργανώσει καλύτερα το χώρο και το χρόνο.

Η Μουσικοθεραπεία στην εφαρμογή της σε παιδιά και άτομα με αυτισμό στοχεύει πρωταρχικά στην ενεργοποίηση κοινωνικό-επικοινωνιακών διαδικασιών. Ως

¹²⁵ Bruscia, K. E. (1998). *Defining music therapy* (2nd ed.), Gilsum, NH: Barcelona, p. 176.

γνωστό τα παιδιά- άτομα με αυτισμό μειονεκτούν σημαντικά στον τομέα της κοινωνικής διαντίδρασης και της επικοινωνίας, γεγονός που δυσκολεύει την ένταξή τους στο κοινωνικό και σχολικό πλαίσιο. Όπως αναφέρει ο Σούλης,¹²⁶ «Ειδικότερα, από τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων προέκυψε ότι το μεγαλύτερο βαθμό δυσκολίας αναφορικά με τη συνεκπαίδευση παρουσιάζουν οι μαθητές με αυτισμό».

Συνεπώς ένας από τους πρώτους στόχους της μουσικοθεραπείας, είναι η διερεύνηση του βαθμού δυσκολιών που παρουσιάζει το παιδί και σε ποιους τομείς εμφανίζει τα πιο έντονα προβλήματα. Στην περίπτωση του παιδιού με αυτισμό, οι φωνητικές του εκφράσεις καθώς και η κινητικές στερεοτυπίες είναι καμιά φορά η μοναδική δυνατότητα του ίδιου να δίνει μορφή στις εσωτερικές τους θεάσεις, να απεικονίζει τα συναισθήματά του, καθώς και να επικοινωνεί με τους άλλους.¹²⁷

Η μουσικοθεραπεία και γενικότερα η επαφή με τη μουσική παίζει σημαντικό ρόλο για τα παιδιά αυτά και πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της εκπαίδευσης-θεραπείας τους.¹²⁸

Ο λόγος σχετίζεται με το γεγονός ότι η μουσική:

- γίνεται κατανοητή χωρίς την ομιλία ή την εικονογράφηση,
- προκαλεί αντίδραση και επικοινωνία,
- προσφέρει και προκαλεί συναισθήματα,
- προσφέρει συναισθηματική ασφάλεια και σιγουριά εξαιτίας των κανόνων που τη διέπουν (αρχή, τέλος, επανάληψη στο ρυθμό και στην μελωδία).

Σχετικά με το ρόλο που διαδραματίζει η κίνηση μέσω της μουσικής στα παιδιά με αυτισμό μπορούν να παρατηρηθούν τα εξής:

- Η κίνηση είναι ο μεσολαβητής, η γέφυρα μεταξύ του παιδιού και του έξω κόσμου.
- Η κίνηση, όπως και η στερεοτυπική κίνηση, βοηθά στην συναισθηματική αποφόρτιση και στην απόκτηση ενός αισθήματος ασφάλειας.
- Μέσω της κίνησης δίνεται η δυνατότητα στο παιδί για αισθητηριακή πρόσληψη των

¹²⁶ Σούλης, Σ. Γ. (2008). *Ένα Σχολείο για Όλους. Από την έρευνα στην πράξη*, Αθήνα: Gutenberg, σελ. 234.

¹²⁷ Τσίρης Γ. (2005). *Η Χρήση του Μουσικού Αυτοσχεδιασμού για την Ενίσχυση της Αλληλεπίδρασης σε Άτομα με Αυτισμό – μια μελέτη περίπτωσης*. Διπλωματική Εργασία, Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, σελ.12-13.

¹²⁸ Καλύβα Ε. (2005). *Αυτισμός: Εκπαιδευτικές και Θεραπευτικές Προσεγγίσεις*, Αθήνα: Παπαζήσης, σελ.83-96.

ερεθισμάτων του περιβάλλοντος.

- Η κίνηση είναι τρόπος επικοινωνίας.

Με βάση τα προαναφερθέντα, συμπεραίνεται ότι το παιδί με αυτισμό, μπορεί να χρησιμοποιεί τη μουσική και την κίνηση σαν μη-λεκτικά μέσα επικοινωνίας. Με την άμεση αλληλεπίδρασή τους, προωθούν μια συνάντηση του παιδιού με τον έξω κόσμο καθώς και την ευκαιρία για την ανάπτυξη της επικοινωνίας. Στη μουσικοθεραπεία χρησιμοποιούνται εκτός από τη μουσική, την κίνηση και τον λόγο (σε μορφή τραγουδιού ή αυτοσχεδιάζοντας με συλλαβές, λέξεις ή σύντομες φράσεις), μουσικά όργανα (βασικά όργανα: φλογέρα, κρουστά και όργανα Orff) καθώς και υλικό (στεφάνια, μπάλες, ξύλινα ραβδιά, σακουλάκια με ρύζι) που υποστηρίζει την αισθησιοκινητική ανάπτυξη του παιδιού.

Με την χρήση της μουσικοθεραπείας παρατηρείται:¹²⁹

1. Βελτίωση της οριοθέτησης, και συνείδησης του εαυτού.
2. Ανάπτυξη της ικανότητας για ενσυνείδητη επικοινωνία και γνωστική ανάπτυξη.
3. Ανάπτυξη της επικοινωνίας- οπτική επαφή, κοινή προσοχή, σκοπιμότητα, μίμηση, παραλλαγή.
4. Μείωση των προβλημάτων συμπεριφοράς.
5. Πειραματισμός με την φωνή.
6. Μείωση των στερεοτυπιών.

¹²⁹ Καρτασίδου, Λ., Στάμου, Λ. (Επιμέλεια). Πρακτικά Ημερίδας 20 Μαΐου (2006). *Μουσική Παιδαγωγική- Μουσική Εκπαίδευση στην Ειδική Αγωγή- Μουσικοθεραπεία, Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές. Μουσικός αυτοσχεδιασμός και ειδικές ανάγκες*. (Καρτασίδου Λευκοθέα, Τσίρης Γιώργος), Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, σελ. 67-68.

4.5 Μια τυπική συνεδρία

4.5.1 Η Μουσικοθεραπεία ως Διαγνωστικό όργανο

Τα παρεμβατικά προγράμματα μουσικοθεραπείας συνήθως εξυπηρετούν όπως έχει προαναφερθεί, δύο βασικούς τύπους τεχνικών: τον τύπο της «διάγνωσης» και της «θεραπείας» ή εκπαίδευσης.

Στόχος της διαγνωστικής μεθοδολογίας είναι να ανακαλυφθεί η ηχητική ταυτότητα του ατόμου, δηλαδή το σύνολο των ήχων στους οποίους είναι ιδιαίτερα ευαίσθητο.

Στη μεθοδολογία της μουσικοθεραπείας, η οποία αφορά την θεραπεία, ο στόχος είναι να βρεθούν τα μέσα εκείνα (που μπορεί να είναι είτε μια μουσική σύνθεση ή κάποιο μουσικό όργανο), τα οποία θα αποτελέσουν γέφυρα επικοινωνίας μεταξύ του θεραπευτή και του ατόμου. Με βάση αυτό ο «ασθενής» θα μπορέσει να κάνει ένα νέο άνοιγμα στην ζωή του και στην μελλοντική του κοινωνική αποκατάσταση.

Παρακάτω, θα γίνει μία ανάλυση του «διαγνωστικού» τομέα της μεθοδολογίας εφαρμογής της μουσικοθεραπείας:¹³⁰

Πριν αρχίσει η εφαρμογή της θεραπείας, πάντα προηγείται μία διαδικασία η οποία θα βοηθήσει τον θεραπευτή να συγκεντρώσει όλες εκείνες τις πληροφορίες που χρειάζεται ώστε να εφαρμόσει την κατάλληλη τεχνική της θεραπείας.

Αρχικά, λαμβάνει χώρα μια συνομιλία μέσα από την οποία θα φανεί η προσωπικότητα και το πρόβλημα που έχει ο «ασθενής», θα καταγραφεί το ιστορικό και θα γίνει μια πρώτη διάγνωση. Θα καταγραφούν σε γενικές γραμμές οι προτιμήσεις του «ασθενή» στη μουσική, καθώς και ο τρόπος έκφρασης που προτιμά. Σε επόμενο επίπεδο, οι ερωτήσεις γίνονται πιο συγκεκριμένες, βάση του ερωτηματολογίου της μουσικοθεραπείας.¹³¹

¹³⁰ Πρίνου Πολυχρονιάδου, Λ. (1995). *Μουσική και ψυχολογία*, Αθήνα: Θυμάρι, 3ή έκδοση, σελ.69-76.

¹³¹ Βλέπε: Παράρτημα 2 «ερωτηματολόγιο της μουσικοθεραπείας».

Ακολουθεί η εξέταση στο μη λεκτικό επίπεδο που γίνεται μέσα από την παρατήρηση του «ασθενή» μπροστά σε ένα σύνολο κρουστών και ορισμένων μελωδικών οργάνων, ώστε να γίνει αντιληπτό με πιο από τα όργανα μπορεί να επικοινωνήσει καλύτερα ο εξεταζόμενος. Αυτό επιτυγχάνεται με κάποια τεστ μουσικής και ηχητικής ευαισθησίας.

Η εξέταση αυτή αποτελείται από δύο μέρη:

Ένα *τεστ προβολής*, κατά την διάρκεια του οποίου ο θεραπευτής παρατηρεί και καταγράφει τις αντιδράσεις του ασθενή κατά την διάρκεια της ακρόασης διάφορων μουσικών κομματιών.

Ένα *τεστ δημιουργικότητας*, κατά την διάρκεια του οποίου ο ασθενής αφήνεται να ενεργήσει αυθόρμητα σε ένα χώρο γεμάτο μουσικά όργανα τα οποία μπορεί να χειρίζεται ελεύθερα.

► Τεστ μουσικής προβολής

Το τεστ αυτό, έχει σκοπό να αποκτηθεί όσο το δυνατόν μία εμπεριστατωμένη αλλά και συγκεκριμένη εικόνα της μουσικής δεκτικότητας του ασθενή σε σύντομο χρονικό διάστημα. Στο τεστ αυτό, χρησιμοποιείται ένα δειγματολόγιο ποικίλων μουσικών αποσπασμάτων που δεν ξεπερνούν όλα μαζί την μία ώρα και περιέχουν μεγάλη ποικιλία μουσικών ειδών (κλασική μουσική, παραδοσιακή, σύγχρονη, θορύβους, μελωδίες διάφορων μουσικών οργάνων, περίπλοκες και απλές συνθέσεις, φωνές κ.τ.λ.). Κατά την διάρκεια όλης αυτής της διαδικασίας ο θεραπευτής παραμένει σιωπηλός και κρατάει σημειώσεις για την συμπεριφορά του ασθενή του. Το τεστ δίνει σημαντικές πληροφορίες σχετικά με το άτομο που εξετάζεται και την μουσική δεκτικότητα του.

► Τεστ ηχητικής δημιουργικότητας

Το τεστ αυτό, διαρκεί από ένα τέταρτο ως και μία ώρα. Ο θεραπευτής διοχετεύει στο χώρο τέσσερις ηχητικές προκλήσεις διάρκειας 2 με 3 λεπτά η κάθε μια.

-Η πρώτη είναι ένας ήχος πρωτόγονος όπως χτύποι καρδιάς, σφυγμοί, ή ρυθμοί πρωτόγονων φυλών.

-Η δεύτερη είναι ένας μελωδικός ήχος για παράδειγμα ο ήχος μίας φλογέρας.

- Η τρίτη μια μουσική πολύ αρμονική και τέλος
- η τέταρτη είναι ηλεκτρονική μουσική.

Κατά την διάρκεια της δοκιμασίας αυτής ο ασθενής καλείται να αντιδράσει με οποιονδήποτε τρόπο στα ακούσματα αυτά, χρησιμοποιώντας ότι υλικό έχει γύρω του.¹³²

Οι τεχνικές μετρήσεων που έχουν χρησιμοποιηθεί για τον υπολογισμό των αντιδράσεων στη μουσική είναι ουσιαστικά τα τυποποιημένα εργαλεία της ψυχομετρικής: λεπτομερής ανασκόπησή τους υπάρχει στα βιβλία των Warnick, Abeles και του Kuhn.¹³³ Ο Άμπελες βέβαια προχώρησε σε δύο κύριες μεθόδους-τεχνικές για τον υπολογισμό των συγκινησιακών αντιδράσεων σε μουσικά ερεθίσματα που είναι οι «λεκτικές αναφορές» και οι «φυσιολογικές μετρήσεις».¹³⁴ Στις φυσιολογικές μετρήσεις έχουμε τις ενδείξεις των:

- καρδιακός παλμός
- ρυθμός της αναπνοής
- επιδερμικές αντιδράσεις (π.χ. εφίδρωση)
- πίεση αίματος
- ηλεκτροεγκεφαλογραφήματα

Στις τεχνικές «λεκτικών αναφορών» συγκαταλέγονται κατάλογοι επιθέτων, τεχνικές σημασιολογικής διαφοροποίησης και κλίμακες εκτιμήσεων. Τέτοιοι κατάλογοι επιθέτων χρησιμοποιούνταν και στο παρελθόν εκτεταμένα σε ένα ερευνητικό σώμα που διεξαγόταν για τις επιδράσεις της μουσικής στη συναισθηματική ή συγκινησιακή διάθεση:

¹³² Σέρρη Λ. (1985). *Δημιουργική μουσική αγωγή για τα παιδιά*, Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg , σελ.98-100.

¹³³ Δεν θα γίνει λεπτομερής προσέγγιση και αναπαραγωγή των τεχνικών τους, γιατί αφενός μεν δεν έχω τα απαραίτητα μεθοδολογικά εργαλεία και ούτε τις γνώσεις να εξαντλήσω σε λίγες σελίδες τις κριτικές μου σκέψεις πάνω στο θέμα.

Γίνεται μία απλή αναφορά στις τέσσερις τεχνικές στο παράρτημα 3 και 4.

Warnick, J. (1976). *A review of research on attitude and preference*. *Council for Research in Music Education Bulletin*, 48, 1-20.

Kuhn, T.L. (1981). *Instrumentation for the measurement of music attitudes*. *Contributions to Music Education*, 8, 2-38.

¹³⁴ Abeles, H.F. (1980). *Responses to music*, in *Handbook of music psychology*, ed. D. Hodges. Lawrence, Kansas: National Association for Music Therapy.

1	2	3	4	5	6	7	8
Μεγαλοπρεπές	Σκοτεινό	Ρεμβώδες	Ήσυχος	Ευαίσθητο	Ζωηρό	Ταραγμένο	Εκφραστικό
Επιβλητικό	Καταθλιπτικό	Λυπητερό	Νωχελικό	Ιδιόμορφο	Χαρούμενο	Δραματικό	Εκστατικό
Αγέρωχο	Μελαγχολικό	Παρακλητικό	Λυρικό	Χαριτωμένο	Ευχάριστο	Συναρπαστικό	Μεγαλειώδες
Θρησκευτικό	Πένθιμο	Συναισθηματικό	Ήρεμο	Χιουμοριστικό	Χαρμόσυνο	Δυναμικό	Πολεμικό
Σοβαρό	Απογοητευμένο	Τρυφερό	Ικανοποιητικό	Ελαφρύ	Εύθυμο	Ορμητικό	Πομπώδες
Επίσημο	Βαρύ	Νοσταλγικό	Γαλήνιο	Περιπαικτικό	Κεφάλτο	Παθιασμένο	Στιβαρό
Πνευματικό	Παθητικό/ Λυπητερό/ Θλιμμένο/ Τραγικό	Συγκαταβατικό	Καθησυχαστικό	Αλλόκοτο/ Κεφάλτο/ Εκκεντρικό		Ανήσυχος/ Αισθησιακό / Περιπλανώμενο/ Διθυραμβικό	Σφριγηλό

Κύκλος επιθέτων της Χέβνερ¹³⁵

Σαφώς αυτός ο πίνακας των επιθετικών προσδιορισμών των αντιδράσεων σε μουσικές μελωδίες αντικατόπτριζε τα διαφορετικά στοιχεία της μουσικής, όπως η τονικότητα, ο ρυθμός και το τέμπο στις συγκινησιακές αντιδράσεις. Αργότερα βέβαια που αναθεωρήθηκε από τον Farnsworth,¹³⁶ αποτέλεσε μία τεχνική καταγραφής των

¹³⁵ Hevner, K. (1935). The affective character of the major and minor modes in music. *American Journal of Psychology*, 47, 103-18.

¹³⁶ Farnsworth, P.R. (1949). Rating scales for musical interests. *Journal of Psychology*, 28, 245-53. (1954). A study of the Hevner Adjective List. *Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 13, 97-103.

Βλέπε παράρτημα 5, για κατανόηση των αλλαγών που υπέστη ο πίνακας επιθετικών προσδιορισμών.

συγκινησιακών αντιδράσεων σε μουσικά ερεθίσματα και θεωρήθηκε σε μεγάλο βαθμό μία από τις κυρίαρχες τεχνικές στον χώρο της συγκεκριμένης επιστήμης.¹³⁷

4.5.2 Η Μουσικοθεραπεία ως Θεραπευτικό όργανο.

Οι δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στα πλαίσια τις μουσικοθεραπείας μπορεί να είναι δανεισμένες και από την μουσικοκινητική αγωγή, η οποία έπεται της μουσικοθεραπείας. Είναι δραστηριότητες που αφορούν σε παιδιά με ήπια μορφή αυτισμού, καθώς και παιδιά τυπικής ανάπτυξης σε προσχολική ηλικία, που συνδυάζουν μία ελάχιστη δημιουργική χρήση λόγου, κίνησης, οργάνων μουσικής, τραγουδιών και ακρόασης όπου μέσω της μίμησης, της εξερεύνησης και του αυτοσχεδιασμού, βασικοί στόχοι γίνονται:

- η ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων,
- η αυτοέκφραση,
- η τροποποίηση συμπεριφοράς,
- η επικοινωνία και
- η εγκατάσταση διαπροσωπικής σχέσης.¹³⁸

Ο πρώτος και σημαντικότερος στόχος των μουσικοθεραπευτών, είναι να οικοδομηθεί με το αυτιστικό άτομο/ παιδί, μια σχέση εμπιστοσύνης. Γίνεται προσπάθεια για δημιουργία ενός ασφαλούς, προβλέψιμου και σταθερού πλαισίου επικοινωνίας, όπου το άτομο θα μπορεί να αισθανθεί αποδοχή, αγάπη και ευχαρίστηση. Οι συνεδρίες μπορεί να είναι δυαδικές ή ομαδικές ανάλογα με τις ανάγκες του κάθε ατόμου, και διαρκούν από 30- 45/50 λεπτά και 1 φορά την εβδομάδα. Πρόκειται για μία ενεργητική θεραπεία, κατά τη διάρκεια της οποίας ο θεραπευτής με το θεραπευόμενο συμμετέχουν ενεργά,

¹³⁷ Στο σημείο αυτό πρέπει να επισημανθεί ότι παρόλο που οι τεχνικές αυτές φαίνονται να είναι αξιόπιστες και έγκυρες, δεν σημαίνει ότι αποτέλεσαν από μόνες τους την βάση για μεταγενέστερες έρευνες πάνω στις επιδράσεις της μουσικής.

¹³⁸ Παπαδόπουλος, Α. (2006). *Μουσικοθεραπεία*, Θεσσαλονίκη: Ζανδές, σελ. 105-116.

παίζοντας σχεδόν πάντα μαζί.¹³⁹ Το μουσικοθεραπευτικό πρόγραμμα θα μπορούσε να διεξαχθεί σε μία αίθουσα γεμάτη κρουστά, τύμπανα, μεταλλόφωνα, ξυλόφωνα και άλλα όργανα που μπορεί κανείς εύκολα να παράγει ρυθμούς και μελωδίες μέσα από αυτά.

Με την εφαρμογή μουσικοθεραπευτικών τεχνικών, όπως ο κλινικός αυτοσχεδιασμός,¹⁴⁰ ενθαρρύνεται το παιδί να εξερευνήσει τον κόσμο του ήχου μέσα από τη φωνή του ή μέσα από απλά μουσικά όργανα, που δεν απαιτούν μουσική γνώση· μπορεί να δημιουργήσει τη δική του μουσική γλώσσα επικοινωνίας, τη δική του μουσική αυτοσχεδιάζοντας πάνω σε αυτά. Με τον αυτοσχεδιασμό λοιπόν όπως και τον φωνητικό κυρίως μη λεκτικό αυτοσχεδιασμό, καθρεφτίζονται οι κινήσεις και οι εκφράσεις του ατόμου, συνδεόμενες με ηχητικά γεγονότα.¹⁴¹ Καθ'όλη αυτή την διάρκεια ο θεραπευτής δεν επεμβαίνει και ενθαρρύνει την ελεύθερη αυτοέκφραση δημιουργώντας ένα μουσικό πλαίσιο, βασισμένο στον ρυθμό και το ύφος της κίνησης του ατόμου, καθώς και στη μελωδία, τη δυναμική και το ύψος των φωνητικών του εκφράσεων. Κάθε ήχος, κάθε κίνηση του παιδιού, μπορεί να ενταχθεί μέσα σε αυτό το εξελισσόμενο μουσικό πλαίσιο και να έχει συγκεκριμένο νόημα.

Σε κάποιες περιπτώσεις, ο θεραπευτής μπορεί να παρατηρήσει κάποια συγκεκριμένα στοιχεία και να συνοδεύσει υποστηρίζοντας τους αυτοσχέδιους ήχους του παιδιού με τρόπο τέτοιο ώστε να επιτευχθεί το καλύτερο δυνατό θεραπευτικό

¹³⁹ Οι πληροφορίες πάρθηκαν από συνέντευξη της Σάννυ Λεβή, *Μουσικοθεραπεύτρια Dip M.Th*, (University of Surrey Roehampton) SRMT, DipGSM (Guildhall School of Music and Drama). Υπεύθυνη Τμήματος Μουσικοθεραπείας ΠΑΙΔΩΝ ΜΗΤΕΡΑ.

¹⁴⁰ Εκτός από τον κλινικό αυτοσχεδιασμό, ο οποίος είναι η συνηθέστερη τεχνική μουσικοθεραπείας που γίνεται σε παιδιά με αυτισμό, υπάρχουν και άλλες τεχνικές οι οποίες βέβαια χρησιμοποιούνται πολλές φορές ταυτόχρονα από ειδικευμένους μουσικοθεραπευτές όπως:

- *Μουσική στην ιατρική*: εστιάζεται στην ανακούφιση σωματικών συμπτωμάτων και στην ψυχοκοινωνική στήριξη.

- *Μουσικοψυχοθεραπεία*: εστιάζεται στη χρήση της μουσικοθεραπείας για ψυχοθεραπευτικούς στόχους.

- *Εναλλακτική θεραπευτική μουσική*: εστιάζεται στη χρήση της μουσικής με σκοπό την εναρμόνιση ψυχής και σώματος.

Πηγή: Καρτασίδου, Λ., Στάμου, Λ. (Επιμέλεια) .Πρακτικά Ημερίδας 20 Μαΐου (2006). *Μουσική Παιδαγωγική- Μουσική Εκπαίδευση στην Ειδική Αγωγή- Μουσικοθεραπεία, Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές*. Μουσικοθεραπεία, Κείμενο: Ντόρα Ψαλτοπούλου-Καμίνη, Πολυφωνική σχέση σε διαδικασία αυτοπραγμάτωσης. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, σελ. 110-111.

¹⁴¹ Οι πληροφορίες πάρθηκαν από συνέντευξη της Ευαγγελίας Παπανικολάου, MA, Msc, FAMI μουσικοθεραπεύτρια, επιστημονική συνεργάτης της Μονάδας Αναπτυξιακής Παιδιατρικής, Β' Παιδιατρικής Σχολής Πανεπιστημίου Αθηνών, ιδρυτική πρόεδρος του ΕΣΠΕΜ (2004-2010).

αποτελεσμα.¹⁴² Για παράδειγμα, επικεντρώνεται σε δραστηριότητες τις οποίες το άτομο μπορεί να κάνει, προσπαθώντας να αξιοποιήσει και τη παραμικρή σωματική κίνηση, τη πιο μικρή λεπτομέρεια, το πιο μικρό ήχο και δημιουργεί μία επικοινωνιακή σχέση με το παιδί. Σε καμία περίπτωση ο θεραπευτής, όταν το παιδί αρχίζει να παίζει δεν επικεντρώνει τη προσοχή του στις μουσικές ικανότητές του ή στην αισθητική πλευρά του μουσικού αποτελέσματος.¹⁴³

Σε μία σειρά από επόμενες συνεδρίες, το αυτιστικό άτομο αρχίζει σταδιακά να ανταποκρίνεται στον αυτοσχεδιασμό με τα όργανα. Μπορεί να νιώθει όλο και πιο άνετα να χαμογελάει, να ψιθυρίζει, να φωνάζει ή να εκδηλώνει τον θυμό του ή οποιαδήποτε λεκτική και μη αντίδραση. Κάποιες φορές οι φωνητικές του εκφράσεις (αν υπάρχουν) μπορεί να συνοδεύονται με τον ρυθμό και ίσως να μοιάσουν και με τραγούδι. Σε όλη αυτή τη διαδικασία επιδιώκεται πιο συχνή και άμεση οπτική επαφή μαζί του. Επιδιώκεται επίσης μέχρι και το κράτημα των χεριών, ίσως και ο χορός. Σκοπός πάντα είναι η ασφάλεια και να αρχίσει να βγαίνει από τη λεγόμενη «αυτιστική μοναχικότητα». Η μουσικοθεραπεία δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να αποκτά αυτοσυνείδηση, αλλά και συνείδηση της εξωτερικής πραγματικότητας που το περιβάλλει.

Αφήνεται πάντα η δυνατότητα στο παιδί, να μετατρέψει όλη αυτή την διαδικασία ακόμη και σε παιχνίδι. Με αυτό τον τρόπο το παιδί γίνεται ικανό να είναι δημιουργικό και να χρησιμοποιεί όλη του την προσωπικότητα. Μόνο όταν το άτομο είναι δημιουργικό ανακαλύπτει τον εαυτό του. Την ίδια άποψη στηρίζει και ο Winnicott στο βιβλίο του «Παίξιμο και Πραγματικότητα», θεωρώντας το «παίξιμο» ως ένδειξη ψυχικής υγείας και μέσο για την διαδικασία ανάπτυξης και εξέλιξης του ατόμου.¹⁴⁴

Στόχος λοιπόν της όλης διαδικασίας, είναι να ανοιχτούν κανάλια επικοινωνίας με σκοπό αρχικά, την εκτόνωση και σε επόμενη φάση την προσέγγιση του επιδιωκόμενου παιδαγωγικού, εκπαιδευτικού ή θεραπευτικού αποτελέσματος. Ο στόχος αυτός επιτυγχάνεται βασικά μέσα από την αφύπνιση του δημιουργικού δυναμικού του ατόμου

¹⁴² Οι πληροφορίες πάρθηκαν από συνέντευξη της Καρτασίδου Λευκοθέας. Λέκτορας Ειδικής Αγωγής, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής Παν/μιου Μακεδονίας. Μουσικοθεραπεύτρια.

¹⁴³ Αρχικά η προσοχή του θεραπευτή επικεντρώνεται στο τρόπο που το κάθε άτομο παράγει και οργανώνει αυθόρμητα τους μουσικούς του ήχους σε σχέση με το θεραπευτή ή τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Η μουσική συμπεριφορά του θεραπευομένου αποκαλύπτει στοιχεία τόσο για τη προσωπικότητά του όσο και για το τρόπο που σχετίζεται έξω από το θεραπευτικό χώρο.

¹⁴⁴ Winnicott, D.W. (1971). *Playing and Reality*, London: Tavistock Publications p. 39-64.

και την αναδιοργάνωση πάνω στις δικές του προσωπικές δυνάμεις, δυνατότητες και χαρίσματα.

Τα κριτήρια αξιολόγησης που χρησιμοποιούν οι ερευνητές-μουσικοθεραπευτές στην μουσικοθεραπεία, τόσο για το μέρος της «διάγνωσης», όσο και για το μέρος της «θεραπείας», είναι:

- ▶ Μουσική αντίληψη 37%
- ▶ Μουσική έφεση 29%
- ▶ Μουσική προτίμηση 12%
- ▶ Συγκέντρωση- αίσθημα ικανοποίησης των ακουσμάτων 22%.¹⁴⁵

Η μεθοδολογία της μουσικοθεραπείας αφορά δύο βασικούς τύπους:

- * τις «δεκτικές» (receptive) μεθόδους, που βασίζονται στη μουσική ακρόαση και
- * τις «διαδραστικές» (interactive) μεθόδους, που βασίζονται στη μουσική ή ηχητική δημιουργία.¹⁴⁶

Φυσικά, οι δύο αυτοί τύποι μεθόδων μπορεί θαυμάσια να συνδυάζονται μεταξύ τους ή και με άλλες μορφές έκφρασης, την κίνηση, το χορό, την εικαστική έκφραση και το θέατρο¹⁴⁷. Άλλωστε, σκοπός κάθε θεραπείας δεν είναι να αποδείξει την αποτελεσματικότητα κάποιων μεθόδων ή θεωριών, αλλά να βοηθήσει ουσιαστικά το άτομο ως προς τον επιδιωκόμενο στόχο, χρησιμοποιώντας εκείνα τα μέσα ή τρόπους έκφρασης στα οποία το συγκεκριμένο άτομο είναι ιδιαίτερα ευαίσθητο. Ωστόσο, στα

¹⁴⁵ Lieberman, L & Houston-Wilson, C. (2002). Strategies for inclusion. Human Kinetics, p 29-34.
Για παρόμοιες μελέτες βλέπε και Lieberman & Huston – Wilson (2002). *Strategies for Inclusion: A handbook for Physical Educators*. Human Kinetics.

¹⁴⁶ Οι κυριότερες δεκτικές μέθοδοι- τεχνικές είναι: Η ψυχομουσική χαλάρωση, η τεχνική ακρόαση τριών μουσικών έργων, η μουσικοθεραπεία εδάφους και το κατευθυνόμενο φανταστικό και η μουσική.

Οι κυριότερες διαδραστικές μέθοδοι- τεχνικές είναι: ο αυτοσχεδιασμός, εκτέλεση οργάνου, ρυθμική κίνηση, ηχητική παραγωγή.

Σύμφωνα με: Παπαδόπουλος, Α. (2006). *Μουσικοθεραπεία*, Θεσσαλονίκη: Ζανδές, σελ 117-128.

¹⁴⁷ Wilson, B. L. (1996). *Models of music therapy interventions in school settings: from institution to inclusion*, Silver Spring, Md.: American Music Therapy Association, p.73.

άτομα με αυτιστικές διαταραχές φαίνεται να είναι πιο λειτουργικές κυρίως οι «διαδραστικές μέθοδοι».¹⁴⁸

Είναι καταφανής λοιπόν η άποψη ότι με τη μουσική, τα συναισθήματα δεν εκφράζονται μέσα από λέξεις, αλλά μέσα από μια πληθώρα δυναμικών ήχων και ηχοχρωμάτων. Μέσα από αυτό το σκεπτικό η προσοχή του θεραπευτή επικεντρώνεται παράλληλα στην έκφραση και στις συναισθηματικές ποιότητες (feeling qualities) της αυτοσχέδιας μουσικής του παιδιού. Καταγράφει δηλαδή τα συναισθήματα που αναδύονται από τη μουσική του παιδιού και προσπαθεί αποκωδικοποιώντας μουσικά χαρακτηριστικά, όπως είναι η ένταση ή ο ρυθμός να συντονισθεί συναισθηματικά με το παιδί, σε μια προσπάθεια να το στηρίξει συναισθηματικά, να του δώσει να καταλάβει ότι όλα τα συναισθήματα είναι αποδεκτά. Γίνεται δέκτης όλων αυτών των συναισθημάτων σε μια προσπάθεια να κερδίσει την εμπιστοσύνη του και να το βοηθήσει σιγά σιγά να ανοιχτεί και να μπορέσει να εξωτερικεύσει πρώτα μέσα από τη μουσική και μετά εάν επιθυμεί και μπορεί μέσα από το λόγο το πως αισθάνεται.¹⁴⁹

Σαφώς στην ελληνική πραγματικότητα και στην δημόσια εκπαίδευση δεν υπάρχουν οι κατάλληλες δομές και μέσα, ειδικά για εξατομικευμένο παρεμβατικό πρόγραμμα μουσικοθεραπείας.

Εδώ, θα πρέπει να τονιστεί ότι η κάθε περίπτωση αυτιστικού παιδιού αποτελεί μοναδική και με ξεχωριστά ιδιώματα περίπτωση και για τη διαμόρφωση του κατάλληλου περιβάλλοντος (υλικοτεχνικά μέσα) ξεχωριστά για το κάθε ένα, απαιτείται μεγάλο κόστος. Μπορούμε ωστόσο να παρέμβουμε στα πλαίσια των μαθημάτων με τα υπάρχοντα ταπεινά μέσα και πενιχρά εργαλεία, κάνοντας διάφορες δραστηριότητες που να σχετίζονται με την μουσική του παιδεία. Άλλωστε στους τομείς εφαρμογών της μουσικοθεραπείας δεν υπάρχει κανένας περιορισμός. Είτε πρόκειται για τομείς πρόληψης είτε για τομείς θεραπείας, παιδαγωγικής ή εκπαίδευσης. Εφαρμογές μπορεί να υπάρχουν

¹⁴⁸ Οι πληροφορίες πάρθηκαν από συνέντευξη της Ευαγγελίας Παπανικολάου, MA, Msc, FAMI μουσικοθεραπεύτρια, επιστημονική συνεργάτης της Μονάδας Αναπτυξιακής Παιδιατρικής, Β' Παιδιατρικής Σχολής Πανεπιστημίου Αθηνών, ιδρυτική πρόεδρος του ΕΣΠΕΜ (2004-2010).

¹⁴⁹ Παπανικολάου, Ε. (2010). Αρχές Ψυχοδυναμικής Μουσικοθεραπείας στο Πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής" στο : Πολεμικός, Ν., Καΐλα, Μ., Θεοδωροπούλου, Ε., & Στρογγυλός, Β. (Επιμ). "*Εκπαίδευση παιδιών με ειδικές ανάγκες. Μια πολυπρισματική προσέγγιση*", Αθήνα: Πεδίο ,σελ.339-345.

σε εκπαιδευτικούς χώρους, σε φορείς υγείας, σε χώρους κοινωνικής πρόνοιας, σε κέντρα ευεξίας ή ακόμα και σε χώρους επιχειρήσεων.¹⁵⁰

4.6 Δομημένη Μουσική Παιδαγωγική στον Αυτισμό με το πρόγραμμα «TEACCH»

Σύγχρονες μουσικοπαιδαγωγικές αντιλήψεις, υποστηρίζουν ότι η αντίληψη και κατανόηση της μουσικής είναι το αποτέλεσμα του συνδυασμού γνωστικών, ψυχοκινητικών και συναισθηματικών περιοχών μάθησης. Καμία απ' αυτές δεν είναι δυνατόν να λειτουργήσει αποκομμένη από τις άλλες.¹⁵¹ Πόσο μάλλον σε παιδιά με αυτισμό που ενδεχομένως να υπολείπονται σε κάποια από αυτές τις περιοχές. Η μουσική διαδικασία μάθησης σε παιδιά με αναπτυξιακές διαταραχές αποτελεί πρωταρχικό ζήτημα προς διερεύνηση για την ελληνική εκπαίδευση.

Ένα από τα πιο δομημένα και ολοκληρωμένα προγράμματα μουσικοθεραπείας για τον αυτισμό, είναι το TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children = Θεραπεία και Εκπαίδευση Παιδιών με Αυτισμό και Διαταραχές Επικοινωνίας). Δημιουργός του προγράμματος αυτού ήταν ο E. Schopler.

Η προσέγγιση TEACCH, εστιάζει στο άτομο με αυτισμό και στη δημιουργία εκπαιδευτικού προγράμματος ανάλογα με τις δεξιότητες, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες του. Προτεραιότητα του προγράμματος είναι η «έμφαση στο άτομο», η κατανόηση της ιδιαίτερης φύσης του αυτισμού, η εφαρμογή κατάλληλων προσαρμογών και η εκτεταμένη στρατηγική παρέμβασης, η οποία στηρίζεται στις υπάρχουσες δεξιότητες και στα ενδιαφέροντα του ατόμου. Οργάνωση με τέτοιο τρόπο ώστε σταδιακά να μπορεί να λειτουργεί όσο το δυνατόν περισσότερο αυτόνομα και ως ανεξάρτητο στην καθημερινότητά του. Κάποιες από τις πιο βασικές αρχές του TEACCH είναι η εξατομίκευση, η δομή, η αξιολόγηση, αλλά και η συμμετοχή και η συνεργασία των γονέων.¹⁵²

¹⁵⁰ Οι πληροφορίες πάρθηκαν από συνέντευξη της Ευαγγελίας Παπανικολάου, MA, Msc, FAMI μουσικοθεραπευτρια, επιστημονική συνεργάτης της Μονάδας Αναπτυξιακής Παιδιατρικής, Β' Παιδιατρικής Σχολής Πανεπιστημίου Αθηνών, ιδρυτική πρόεδρος του ΕΣΠΕΜ (2004-2010).

¹⁵¹ Nye, R. E., & Nye, V. T. (1985). *Music in the Elementary School*, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, Inc, p.98-111.

¹⁵² Schopler, E. and Reichler, R. (1971). "Parents as Co-therapists in the Treatment of Psychotic Children". *Journal of Autism and Childhood Schizophrenia*, 1 (1): pp. 87-102.

Τα βασικά στοιχεία της δομημένης διδασκαλίας, όπως εφαρμόζεται από το πρόγραμμα TEACCH είναι:¹⁵³

- Η δόμηση του φυσικού περιβάλλοντος
- Το ατομικό ημερήσιο πρόγραμμα / εξατομίκευση του εκπαιδευτικού προγράμματος
- Το σύστημα εργασίας
- Η οπτική παρουσίαση των πληροφοριών

4.6.1 Δόμηση Φυσικού Περιβάλλοντος

Η δόμηση του χώρου μέσα στον οποίο κινούνται παιδιά με αυτιστικές διαταραχές είναι πολύ σημαντική καθώς αυτά βιώνουν και εκδηλώνουν άγχος ή και δυσφορία μέσα σε ένα χαοτικό και απρόβλεπτο για αυτά περιβάλλον. Οι χώροι του σχολείου και της τάξης¹⁵⁴ πρέπει να είναι σαφής και ξεκάθαρα οριοθετημένοι, έτσι ώστε το παιδί να νιώσει ασφάλεια και να συνδέσει τον κάθε έναν από αυτούς με συγκεκριμένες δραστηριότητες. Για παράδειγμα, πρέπει να υπάρχει ένας χώρος φαγητού, ένας χώρος παιχνιδιού, ένας χώρος συγκεκριμένος όπου το παιδί θα μπορεί να χαλαρώσει και να ηρεμήσει όταν το χρειάζεται.¹⁵⁵ Βεβαίως στην τάξη θα πρέπει να ξέρει που βρίσκεται η «θέση» του και να φροντίζει ο παιδαγωγός να μην τον «μετακινεί» σε άλλο θρανίο.

4.6.2 Ατομικό Πρόγραμμα / εξατομίκευση του εκπαιδευτικού προγράμματος

Το ατομικό πρόγραμμα κατασκευασμένο ειδικά για το συγκεκριμένο άτομο, δείχνει τι δραστηριότητες και τι γεγονότα θα συμβούν καθώς και με ποια σειρά. Το πρόγραμμα είναι οπτικό, με αντικείμενα, φωτογραφίες, σκίτσα ή λέξεις, ανάλογα με το επίπεδο του ατόμου. Οργανώνει τη σκέψη του ενισχύοντας την έννοια των

¹⁵³ Schopler, E. (1997). Implementation of TEACCH Philosophy. In: D. Cohen & F. Volkmar (Eds.), *Handbook of Autism and Developmental Disorders*, 2nd Edition. Wiley (pp. 767-795). New York.

¹⁵⁴ Το ίδιο ισχύει και για τους χώρους του σπιτιού.

¹⁵⁵ Schopler, E., Reichler, R.J., Bانشford, A., Lansing, M. D. and Marcus, L. M. (1990). *Individualized Assessment and Treatment for Autistic and Developmentally Disabled Children. Vol. 1 Psychoeducational Profile-Revised (PEP-R)*. Austin, Texas: Pro.ed p.156-158.

διαφορετικών γεγονότων, πότε αρχίζουν και πότε τελειώνουν. Οι μεταβάσεις από ένα χώρο στον άλλο, από μια δραστηριότητα σε άλλη, είναι δύσκολες για τα άτομα με αυτισμό, επειδή σημαίνουν αλλαγή.

4.6.3 Ατομικό Σύστημα Εργασίας

Η εκπαίδευση σε δεξιότητες οργανωμένης, παραγωγικής και ανεξάρτητης εργασίας είναι, συνήθως, δύσκολη στα άτομα με αυτισμό. Το σύστημα εργασίας είναι ένα μέσο που βοηθά το άτομο να αντιληφθεί, να επεξεργαστεί και να κατανοήσει τις προσδοκίες. Ακολουθώντας το σύστημα εργασίας, το άτομο εκπαιδεύεται στην κατάκτηση δεξιοτήτων ανεξάρτητης εργασίας. Το σύστημα εργασίας χρησιμοποιείται για τις εργασίες-δραστηριότητες στην τάξη, στο σπίτι, στο χώρο εργασίας και δίνει τέσσερις σημαντικές πληροφορίες (πόση δουλειά; τι δουλειά; πότε τελειώνει, τι θα συμβεί μετά;)¹⁵⁶

4.6.4 Οπτική Δόμηση του Περιβάλλοντος και των Δραστηριοτήτων

Είναι πολύ σημαντικό να έχει ο εκπαιδευτικός υπόψη ότι το παιδί με αυτισμό καταλαβαίνει καλύτερα τα πάντα γύρω του, όταν αυτά παρουσιάζονται οπτικοποιημένα. Για παράδειγμα θα κατανοούσε καλύτερα την έννοια του χρόνου, αν του παρέχει τις δραστηριότητες που έχει να κάνει μέσα στην ημέρα και την σειρά αυτών με οπτικοποιημένο πρόγραμμα σε εικόνες, σύμβολα ή φράσεις κολλημένες στον τοίχο της τάξης. Ακόμη και για την μετάβασή του από τον ένα χώρο στον άλλο καλό θα ήταν να σηματοδοτηθούν οι χώροι με μία εικόνα ή μία φωτογραφία (στον χώρο της τάξης δηλαδή να τοποθετηθεί μία εικόνα «θρανίο και μαθητής», στην τουαλέτα μία «λεκάνη», στην κουζίνα μία εικόνα ενός πιάτου και στο προαύλιο μία «μπασκέτα»¹⁵⁷. Οι εικόνες σε

¹⁵⁶ Faherty, C. (2000). *Τι Σημαίνει για Μένα. Ένα Βιβλίο Εργασίας που εστιάζει στην αυτογνωσία και σε μαθήματα ζωής για το παιδί ή το νέο άτομο με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας ή Σύνδρομο Asperger*. Μετάφραση: Βάγια Παπαγεωργίου, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ.89-93.

¹⁵⁷ Mesibov, G.B. (1995). A comprehensive program for serving people with autism and their families: The TEACCH model. In: J.L. Matson (Ed.), *Autism in children and adults: Etiology, assessment and intervention*, Belmont CA: Brooks/Cole, pp. 85-97.

πολλές περιπτώσεις (κυρίως στο ημερήσιο πρόγραμμα) μπορούν να αντικατασταθούν και από αντικείμενα: αν μία αίθουσα είναι χώρος γυμναστικής και έχει μπάλες ή άλλη με μουσικά όργανα, μπορεί ο παιδαγωγός να τοποθετήσει αντίστοιχα από ένα αντικείμενο.

Με αυτόν τον τρόπο το κάθε αντικείμενο παραπέμπει ξεκάθαρα στην αντίστοιχη δραστηριότητα και το παιδί διευκολύνεται. Το ίδιο ευεργετικό θα ήταν για τον μουσικό εκπαιδευτικό, να οπτικοποιούσε τους μουσικούς φθόγγους όχι με την γνωστή μορφή της παρτιτούρας, αλλά με σχήματα ή και ζωγραφιές. Για παράδειγμα: θα μπορούσε να αποτυπώσει με σχήματα κύκλου κάποιες νότες ή με μικρές γραμμές και ανάλογα το τονικό ύψος ή την διάρκεια να έκανε μεγάλους κύκλους ή πιο παχές-έντονες τις γραμμές.

Επίσης πολύ σημαντικό, είναι ο εκπαιδευτικός- θεραπευτής να έχει υπόψη του και τις παρακάτω παραμέτρους:

4.6.5 Διαχείριση και μετάδοση γνώσης

Το διδακτικό υλικό παρουσιάζεται σε ορισμένο χρονικό πλαίσιο και τουλάχιστον 2-3 φορές σε μεγαλύτερη έκταση από ό,τι θα παρουσιαζόταν από τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας. Λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι τα ψυχοθεραπευτικά εκπαιδευτικά αποτελέσματα της μεθόδου αυτής έχουν επιβεβαιωθεί σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, πιστεύεται ότι για να συνεχιστεί η εξέλιξη των νοητικών δυνατοτήτων του ανθρώπου, πρέπει το διδακτικό υλικό να μην περιορίζεται.

Μέσω του ολικού στο μερικό (Global-Partial, Partial-Global, Partial through Global) δίνεται ιδιαίτερη σημασία στη σύνδεση του κάθε στοιχείου της νέας γνώσης με τη γνώση ως ολότητα. Για παράδειγμα, η θεωρία μουσικής και κάποιες μεμονωμένες νότες είναι αλληλένδετες με την παραγωγή μουσικής.¹⁵⁸ Η αρχή αυτή βασίζεται σε μελέτες που έχουν δείξει ότι τα μέρη του εγκεφάλου περιέχουν πληροφορίες για όλο τον εγκέφαλο, καθώς και στο ότι ο άνθρωπος αντιδρά ως ολότητα καθώς δέχεται τα διάφορα

¹⁵⁸ Αυτό ισχύει όταν πρόκειται για μουσική εκτέλεση μίας μελωδίας βασισμένη στην θεωρία. Τις περισσότερες φορές βέβαια και ανάλογα την βαρύτητα του αυτισμού δεν απαιτούμε μουσικές γνώσεις από το παιδί και δουλεύουμε με ελεύθερες μουσικές εκφράσεις του παιδιού. Σκοπός πάντα είναι μέσω αυτής της μουσικής έκφρασης του παιδιού να αναπτυχθεί μία επικοινωνία με τον δάσκαλο και να μπορεί να εκφράζει τα συναισθήματά του.

ερεθίσματα. Επίσης, από φιλοσοφική άποψη, υπάρχει η θεωρία ότι το μερικό βρίσκεται στο όλο και το αντίστροφο και το ένα συμπληρώνει το άλλο. Επομένως, η αρχή αυτή είναι απαραίτητη προϋπόθεση για τη διδακτική διαδικασία.

Ιδιαίτερη έμφαση πρέπει να δοθεί στην γενίκευση των δραστηριοτήτων οι οποίες για να θεωρηθεί ότι έχουν κατακτηθεί από τον μαθητή πρέπει να αποτελούν διδακτικό στόχο σε διαφορετικά πλαίσια. Στους κύριους εκπαιδευτικούς στόχους των μουσικοπαιδαγωγών πρέπει:¹⁵⁹

- Να λαμβάνουν υπόψη τους τις προτεραιότητες μάθησης που θέτουν οι γονείς για τα παιδιά τους.
- Να επικεντρώνονται στη διαμόρφωση σκεπτόμενων μαθητών που είναι σε θέση να επιλύουν προβλήματα και όχι στην απόκτηση αποσπασματικών γνώσεων ή λειτουργικών δεξιοτήτων.
- Να θέτουν ρεαλιστικούς στόχους σε σχέση με το αναπτυξιακό επίπεδο των μαθητών και την ηλικία τους, που θα ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες γνωστικές τους ανάγκες.
- Να επικεντρώνονται στη μείωση της γνωστικής σύγχυσης, του άγχους και των προβλημάτων συμπεριφοράς.
- Να βοηθούν τα παιδιά στην μεγαλύτερη κατανόηση του κόσμου που τους περιβάλλει και να αυξάνουν την ανεξαρτησία τους και την αυτονομία τους.

4.6.6 Κοινωνικότητα και επικοινωνία

Τα περισσότερα παιδιά με αυτιστικές διαταραχές παρουσιάζουν μεγάλη δυσκολία στην προσέγγιση και επαφή με άλλους ανθρώπους και στην ανάπτυξη μίας σχέσης μαζί τους. Κάποια από αυτά αντιδρούν ακόμα και σε ένα απλό άγγιγμα, ενώ άλλα το δέχονται απλά παθητικά χωρίς όμως να το επιδιώκουν. Τις περισσότερες φορές δείχνουν να αδιαφορούν για οτιδήποτε συμβαίνει γύρω τους, αλλά και για τους ανθρώπους του περιβάλλοντός τους ακόμα και αν είναι σημαντικοί για αυτά. Αυτό συμβαίνει πολύ απλά

¹⁵⁹ Marcus, L. Lansing, m., & Schopler, E. (1993). Assessment of the autistic and pervasive developmental disordered child. In: J. Culbertson & D. Willis (Eds.), *Testing young children* Austin, TX: Pro-Ed. pp. 319-344.

γιατί δεν γνωρίζουν πως να συμπεριφερθούν και γι' αυτό χρησιμοποιούν συχνά αντικοινωνικούς και περίεργους τρόπους προσέγγισης.

Το ίδιο ακριβώς ισχύει και για την κατανόηση ενός συναισθήματος και την αντίδραση σε αυτό. Όσο και αν το αναγνωρίσουν, δεν έχουν την ικανότητα να το επεξεργαστούν (αν αυτό έρχεται από ένα συμμαθητή ή τον ίδιο τον εκπαιδευτικό) ή να το διαχειριστούν και να το προσαρμόσουν ανάλογα με την περίπτωση. Σε αντίθεση με αυτά, τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης μπορούν να καταλάβουν πως νοιώθει κανείς ερμηνεύοντας τις εκφράσεις του προσώπου κάποιου που γελά ή είναι «συνοφρυωμένος» ή και από τη στάση του σώματος ή την ένταση της φωνής. Θα ήταν εύκολο λοιπόν κανείς, να αντιληφθεί τους λόγους για τους οποίους τα παιδιά με αυτισμό μπορούν να παρεξηγηθούν από τους συμμαθητές τους ή και συχνά να βρίσκονται σε αντιπαράθεσεις με τις περισσότερες πιθανότητες να παραγκωνίζονται στο περιθώριο για να αντλήσουν ευχαρίστηση από δικά τους πράγματα.

Μία άλλη σημαντική πτυχή της επικοινωνιακής διαδικασίας που πρέπει να γνωρίζει ο μουσικοπαιδαγωγός, είναι ο συντονισμός σε μία ακολουθία όπου η έκφραση του ενός ακολουθεί την έκφραση του άλλου χωρίς παρεμβολές. Παιδιά τα οποία υποφέρουν από αυτιστικές διαταραχές και δυσκολεύονται στην επικοινωνία, στερούνται της ικανότητας τέτοιου συντονισμού. Στα πλαίσια λοιπόν της μουσικής τους εκπαίδευσης, το παιδί κινητοποιείται να συμμετάσχει σε μία επικοινωνιακή αλληλεπίδραση, η οποία στην προκειμένη περίπτωση μπορεί να λάβει τη μορφή της εκτέλεσης ενός απλού μουσικού έργου ή του αυτοσχεδιασμού. Επειδή το ηχητικό αποτέλεσμα είναι ιδιαίτερα ευχάριστο για το παιδί, ενεργοποιείται ο έλεγχος της αυτοέκφρασης, προκειμένου να επιτευχθεί ο συντονισμός με τις εκφράσεις των άλλων μετεχόντων (π.χ. συμμαθητές στο μουσικό σύνολο). Με αυτό τον τρόπο το παιδί καλλιεργεί την ικανότητά του να διατηρεί μία επικοινωνιακή συναλλαγή. Επιπλέον, μαθαίνει να υπακούει σε οδηγίες και να εναρμονίζεται με την ομάδα.¹⁶⁰

Στη μουσικοθεραπεία καθώς και στη μουσικοκινητική, εμπεριέχονται αρκετά παιχνίδια με συνοδεία μουσικής, στα οποία τα παιδιά μέσω της μίμησης, μπαίνουν στη διαδικασία να κατανοήσουν ότι οι άλλοι άνθρωποι είναι φορείς σκέψεων,

¹⁶⁰ Jordan, R. & Powell, S. (2001). *Οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών με αυτισμό. Δεξιότητες μάθησης και σκέψης*. Αθήνα: Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων, σελ.141-148.

συναισθημάτων κτλ που είναι διαφορετικά από τα δικά τους και βοηθιούνται σημαντικά να ξεπεράσουν τα συγκεκριμένα προβλήματα.

Για παράδειγμα:

- «το περπάτημα της πάπιας, της αρκούδας, του ελέφαντα»
- «το πήδημα του καγκουρό, του βατράχου»
- «το περπάτημα του χαρούμενου, στενοχωρημένου, νυσταγμένου» κτλ.¹⁶¹

4.6.7 Στερεοτυπικές και επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές

Τα παιδιά με αυτιστικές διαταραχές εκδηλώνουν πολύ συχνά κάποιες επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές. Τέτοιες συμπεριφορές, είναι στερεοτυπικές κινήσεις που περιέχουν το κούνημα του κορμού (στροβίλισμα- λίκνισμα του κορμού μπρος-πίσω), των χεριών ή ποδιών και ακόμα η περιστροφή αντικειμένων. Αυτές οι συμπεριφορές λειτουργούν αυτοδιεγερτικά και προσφέρουν ευχαρίστηση-ικανοποίηση στο παιδί με αυτισμό.¹⁶² Αυτές μπορεί να είναι αυτοτραυματικές συμπεριφορές, απλές ή πολύπλοκες ρουτίνες και προσκόλληση σε συγκεκριμένα αντικείμενα. Το παιδί εκδηλώνει και διατηρεί τέτοιες συμπεριφορές, αφού του προσφέρουν προβλεψιμότητα, ασφάλεια και του μειώνουν το άγχος.

Ο μουσικοπαιδαγωγός μπορεί να παρέμβει σε μία τέτοια στερεοτυπία και να την περιορίσει αν βάζει στο παιδί ευχάριστες δραστηριότητες και του μειώνονται τα επίπεδα του άγχους του. Επίσης μπορεί να το καταφέρει αυτό οριοθετώντας χρονικά και χωρικά την συμπεριφορά αυτή μέσα στην ημέρα. Για παράδειγμα, αν η στερεοτυπία είναι να χτυπάει ένα αντικείμενο για να παραχθεί ήχος, πρέπει να του το επιτρέψει ο παιδαγωγός σε συγκεκριμένη ώρα και στην σωστή αίθουσα. Καλό θα είναι να αντικαταστήσει με

¹⁶¹ Καρτασίδου Λ. (2004). *Μάθηση μέσω κίνησης Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Εκπαιδευτικές Εφαρμογές της Ψυχοκινητικής στην Ειδική Παιδαγωγική*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, σελ.169.

Μεγάλο ενδιαφέρον σε τέτοιου είδους «ψυχοκινητικά» παιχνίδια παρουσιάζει και το: Φιλπάκης, Μ., Μιχαλάκης, Γ., Μάλμου, Α. και Σμαράγδης, Π. (1996). *Μουσικοκινητική για Παιδιά*, Αθήνα: Λευκό αερόστατο. Συνοδεύεται επίσης και από κασέτες ήχου με ειδικά διαμορφωμένες μουσικές για κάθε παιχνίδι.

¹⁶² Peeters, T. (2000). *Αυτισμός. Από τη θεωρητική κατανόηση στην εκπαιδευτική παρέμβαση*. μτφρ. Γιώργος Καλομοίρης, Αθήνα: Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων, σελ. 97-103.

κάποιο τρόπο αυτή την στερεοτυπία με μία περισσότερο «κοινωνικά αποδεκτή» συμπεριφορά. Ας πούμε ότι στην προαναφερθείσα στερεοτυπία μπορεί να την μετατρέψει και αντί να χτυπάει οτιδήποτε αντικείμενο βρει, να έχει μαζί του ένα μικρό κρουστό όργανο ή αν δαγκώνει αντικείμενα συνεχώς να του παρέχεται ένα μικρό αντικείμενο σαν αυτό που έχουν τα μωρά όταν βγάζουν καινούρια δόντια (υπάρχει και η δυνατότητα να το έχει ανά πάσα στιγμή πάνω του). Επίσης, το λίκνισμα του κορμιού μπορεί να μετατραπεί σε κοινωνικά αποδεκτή και ευχάριστη κινητική δραστηριότητα, σαν χορευτική κίνηση. Ένας χορός, για παράδειγμα, με το κράτημα των χεριών και την ταυτόχρονη κίνηση του σώματος με τη μουσική (με κατάλληλο χειρισμό της μουσικής όπως αυξομειώσεις ταχύτητας ή έντασης και διαφοροποιήσεις του ρυθμού), φέρνει πιο κοντά τον θεραπευτή με το παιδί. Εκτός όμως από αυτό, η μουσικοθεραπεία (με τις συνεχείς και περιοδικές συνεδρίες) αποτελεί ένα βοηθητικό μέσο, για τη μείωση των στερεοτυπικών κινήσεων, πράγμα το οποίο συνιστά και έναν από τους μακροπρόθεσμους στόχους της.

Τέλος, θα πρέπει να γίνει κατανοητό ότι κάποιες συμπεριφορές μπορεί να πάρουν τη μορφή ρουτίνας, λόγω μιας συγκεκριμένης αντίδρασης του παιδαγωγού ή του ενήλικα. Τα περισσότερα παιδιά διατηρούν κάποιες ανεπιθύμητες συμπεριφορές γιατί τους αρέσει η αντίδραση που αυτές προκαλούν, όπως φωνές, αγκαλιά, γέλια, και διάφορες εκφράσεις προσώπου. Όταν δηλαδή γίνεται αντιληπτό από τον παιδαγωγό ότι μία ανεπιθύμητη συμπεριφορά του παιδιού αποσκοπεί στο να προκαλεί συγκεκριμένη αντίδραση από αυτόν, είναι καλό η αντίδρασή του να είναι περιορισμένη ή και απύσχα.¹⁶³ σε κοινωνικά αποδεκτές και ευχάριστες κινητικές δραστηριότητες, χορευτικές κινήσεις. Ο ξεχωριστός αυτός χορός, π.χ. με το κράτημα των χεριών και την ταυτόχρονη κίνηση του σώματος με τη μουσική (με κατάλληλο χειρισμό της μουσικής όπως αυξομειώσεις ταχύτητας ή έντασης και διαφοροποιήσεις του ρυθμού), φέρνει πιο κοντά τον θεραπευτή με το παιδί. Εκτός όμως από αυτό, η μουσικοθεραπεία (με τις συνεχείς και περιοδικές συνεδρίες) αποτελεί ένα βοηθητικό μέσο, για τη μείωση των στερεοτυπικών κινήσεων, πράγμα το οποίο συνιστά και έναν από τους μακροπρόθεσμους στόχους της.

¹⁶³ Ο.π. σελ. 123- 130.

4.7 Ενδεικτικό σχέδιο Μουσικοθεραπευτικής συνεδρίας- μαθήματος

Τα λειτουργικά πεδία της Μουσικής Εκπαίδευσης στην Ειδική Παιδαγωγική τα οποία μπορεί να έχει ως κεντρικό πυρήνα ο Μουσικοθεραπευτής, είναι:

- Μουσική και λόγος
- Μουσική και κίνηση
- Μουσική και ήχος
- Μουσική και αισθητική

Αυτά τα λειτουργικά πεδία ανταποκρίνονται σε αντίστοιχους τομείς ανάπτυξης: γλωσσικός, κινητικός - σωματικός, αισθητηριακός, γνωστικός, κοινωνικο-συναισθηματικός, αισθητικός τομέας. Κάθε ένα από αυτά τα λειτουργικά πεδία περιλαμβάνει ενότητες στις οποίες ανταποκρίνονται στόχοι διδασκαλίας. Η επιλογή των στόχων και των ενοτήτων γίνεται ανάλογα με την περίπτωση και με την περίπτωση του παιδιού (διαταραχή, ικανότητες, ηλικία, μέσα κτλ.).¹⁶⁴

Το μάθημα μπορεί να είναι σε ατομικό ή και ομαδικό επίπεδο, ανάλογα με την περίπτωση. Ωστόσο μία γενική ενδεικτική φόρμα σχεδίου μαθήματος μουσικοθεραπείας, είναι:

Σχέδιο μαθήματος:¹⁶⁵

- Θεματική ενότητα
- Μακροπρόθεσμοι στόχοι
- Βραχυπρόθεσμοι στόχοι
- Επιμέρους στόχοι
- Υλικά και μέσα
- Μέθοδος διδασκαλίας

¹⁶⁴ Καρτασίδου, Λ. (2004). *Μουσική Εκπαίδευση στην Ειδική Παιδαγωγική*, Αθήνα: Τυποθήτω, σελ. 174-175.

¹⁶⁵ Καρτασίδου Λ. (2004). *Μάθηση μέσω κίνησης Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Εκπαιδευτικές Εφαρμογές της Ψυχοκινητικής στην Ειδική Παιδαγωγική*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, σελ.163.

Πορεία διδασκαλίας:

- Φάση «προθέρμανσης» (5')
- Φάση επεξεργασίας (7')
- Φάση δράσης (20')
- Φάση ανατροφοδότησης (7')
- Φάση αποθεραπείας (5')

Παρακάτω παραθέτονται ενδεικτικά κάποιες μουσικοθεραπευτικές δραστηριότητες με παιγνιώδη μορφή στον αυτισμό:

- Έκθεση διαφόρων μουσικών οργάνων στο παιδί και αφήνεται να τα επεξεργάζεται. Ο μουσικοπαιδαγωγός το αφήνει να πειραματιστεί και του υποδεικνύει τρόπους να βγάζει ήχους.
- Επιλογή παιχνιδιών με κουμπιά που όταν πατηθούν βγαίνουν ήχοι, παιχνίδια με μουσικές μελωδίες και γενικά που θα κινήσουν το ενδιαφέρον του παιδιού.
- Ο μουσικοπαιδαγωγός λέει μαζί με τον μαθητή γνωστά τραγουδάκια και σταματάει ξαφνικά περιμένοντας από αυτό να πει την τελευταία λέξη ή τον τελευταίο στίχο.
- Ο μουσικοπαιδαγωγός να παίζει κάποιο όργανο, ενώ βρίσκεται κρυμμένος κάπου στην αίθουσα – ο μαθητής προσπαθεί να ανακαλύψει από που έρχονται οι μελωδίες.
- Ο μουσικοπαιδαγωγός αφήνει το παιδί να παίζει με οποιοδήποτε όργανο μία ελεύθερη μελωδία (ας μην είναι μουσικά δομημένη). Το αφήνει να εκφράζεται σύμφωνα με το πως αισθάνεται εκείνη τη στιγμή και αν θεωρεί ότι είναι καλό, επεμβαίνει ο ίδιος ακολουθώντας τον κρατώντας ένα ρυθμό ή «απαντώντας» με το δικό του όργανο.
- Ο μουσικοπαιδαγωγός παίζει μία μελωδία και ο μαθητής τον συνοδεύει με χτυπήματα του μολυβιού στο θρανίο. Μπορεί να το εκτελέσει και με παλαμάκια.
- Ακούγεται μία μελωδία και να αυξομειώνεται η έντασή της. Σύμφωνα με αυτή την μεταβολή ο μαθητής να πρέπει να «κουλουριάζει» το σώμα του κατεβαίνοντας χαμηλά ή να το τεντώνει ανεβαίνοντας στις μύτες των ποδιών.
- Η ίδια μουσικοπαιδαγωγική άσκηση με την προηγούμενη με την διαφορά ότι η μεταβολή της μελωδίας θα είναι η ταχύτητα και ο ρυθμός. Το παιδί πρέπει να κινείται ελεύθερα στον χώρο.

- Ο μουσικοπαιδαγωγός παίζει ένα ρυθμικό όργανο και ο μαθητής πρέπει να τον μιμηθεί. Στην αρχή αργοί ρυθμοί και ύστερα πιο γρήγορα.
- Η ίδια με την παραπάνω, αλλά με την διαφορά ότι υπάρχει ομάδα παιδιών σε κύκλο και ο ένας μιμείται την ρυθμική άσκηση του προηγούμενου. Κάθε φορά που κλείνει ο κύκλος, ο ρυθμός αλλάζει από τον επόμενο μαθητή.
- Ο κάθε μαθητής από ένα όργανο π.χ. φλογέρα. Ο καθένας με την σειρά του παίζει την επόμενη νότα μέχρι να κλείσουν μία καθορισμένη οκτάβα. Την «ανεβαίνουν» και την «κατεβαίνουν».
- Ο κάθε μαθητής κρατά ένα όργανο π.χ. φλογέρα. Ο μουσικοπαιδαγωγός παίζει μία νότα και επαναλαμβάνει ο μαθητής. Αν η μουσική του ικανότητα είναι αυξημένη τότε προχωράει σε μικρές φράσεις.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η μουσικοθεραπεία είναι ένας σχετικά νέος κλάδος της μουσικής, που άπτεται της Ιατρικής, της Ψυχοακουστικής, της Ψυχολογίας, της Κοινωνιολογίας, της Παιδαγωγικής και των άλλων τεχνών (χορός, δράμα, λόγος).

Παρόλα αυτά όμως, εφαρμογές της μουσικοθεραπείας παρατηρούνται σε όλους τους τύπους της Ειδικής Αγωγής, στην Ψυχοθεραπεία, στην Ιατρική και Ψυχιατρική, σε κοινωνικά στρώματα και ομάδες με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και σε όλους τους τύπους της αναπηρίας.

Στην παρούσα εργασία, έγινε παρουσίαση των ατόμων με αυτιστικές διαταραχές καθώς και μία προσπάθεια καταγραφής του ρόλου που διαδραματίζει η εφαρμογή της μουσικοθεραπείας στα παιδιά με αυτιστικές διαταραχές. Εξετάστηκε η επίδραση της μουσικής γενικότερα στις δεξιότητες του ανθρώπου, επίδραση η οποία μπορεί να διαπιστωθεί και να εκτιμηθεί με διάφορους τρόπους. Όπως για παράδειγμα, με τη μελέτη της επίδρασης της μουσικής διδασκαλίας σε σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ή της επίδρασης της μουσικής ακρόασης στην εκτέλεση κάποιων δραστηριοτήτων μέσα και έξω από αυτά. Επίσης, καταγράφηκαν οι μέθοδοι της Μουσικοθεραπείας και παρουσιάστηκε ένα ενδεικτικό σχέδιο Μουσικοθεραπευτικής συνεδρίας- μαθήματος.

Το μικρό αυτό δείγμα των αποτελεσμάτων, αποτελεί έναυσμα παρότρυνσης μελλοντικών συστηματικών ερευνών για τους συμφοιτητές μου στο Τ.Λ.Π.Μ., οι οποίοι θα συναντήσουν στην δική τους μελλοντική εκπαιδευτική πορεία παρόμοιες ή και πιο δύσκολες περιπτώσεις παιδιών. Επίσης θεωρώ ότι είναι σκόπιμο να ενημερωθούν για τέτοιου είδους καταστάσεις και να επωφεληθούν θωρακιζόμενοι με ειδικές και εναλλακτικές τακτικές και φυσικά γνώσεις πάνω στον αυτισμό και με αφορμή τον αυτισμό, γενικότερα για τα άτομα με ειδικές ανάγκες.

Ασφαλώς, αποτελεί παρότρυνση και για τα προγράμματα εκπαίδευσης οικογενειών παιδιών με αυτισμό. Εάν η κάθε μουσική παρέμβαση έχει θετικά αποτελέσματα σε ό,τι αφορά την ευνοϊκότερη αλληλεπίδραση με το κοινωνικό

περιβάλλον, θα μπορούσε να υπάρξει επέκταση αυτής της βελτίωσης και εντός σπιτιού, το οποίο αποτελεί το σπουδαιότερο ερέθισμα κοινωνικοποίησης.

Βέβαια, τα παιδιά και άτομα με αυτισμό δέχονται πλέον τις υποστηρικτικές παρεμβάσεις σε δομές, οι οποίες ακολουθούν εκπαιδευτικούς καθώς και θεραπευτικούς στόχους. Το 2008 ψηφίστηκε για πρώτη φορά από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων ένα νομοσχέδιο (Νόμος 3699/2008, άρθρο 12, παράγραφος 3), το οποίο αναγνωρίζει και τη μουσικοθεραπεία ως μία από τις υποστηρικτικές παρεμβάσεις για τα παιδιά με αυτισμό. Θεωρώ, ότι αυτή η απόφαση αποτελεί αναμφισβήτητα ένα θετικό βήμα προς την υποστήριξη των παιδιών αυτών, καθώς στην ενίσχυση των ατόμων με αυτισμό πρέπει να εφαρμόζονται όλες οι εκπαιδευτικές και θεραπευτικές μέθοδοι που στο παρελθόν έχουν αποδείξει ότι υποστηρίζουν το άτομο στην εξελικτική του πορεία και το βοηθούν στη διαχείριση των προβλημάτων του.

Συμπερασματικά, η μουσικοθεραπεία αναδεικνύεται ως ένα πολυδιάστατο και πολύτιμο μέσο στην αντιμετώπιση των δυσκολιών των παιδιών και των ατόμων με αυτισμό γιατί λειτουργεί τόσο θεραπευτικά (βελτίωση στον συναισθηματικό και επικοινωνιακό τομέα) όσο και εκπαιδευτικά (βελτίωση στον γνωστικό και κινητικό τομέα μέσω της αύξησης της συγκέντρωσης της προσοχής, της μίμησης κ.ά.). Συμβάλλοντας στην αποτροπή της επιδείνωσης της κατάστασής τους, λειτουργεί επικοδομητικά στους τομείς που αυτά υστερούν, διευκολύνει την λειτουργικότητά τους και συνεργεί στην κοινωνική επανένταξή τους.

Παράλληλα, στόχος των όποιων εκπαιδευτικό-θεραπευτικών παρεμβάσεων στα άτομα με αυτισμό είναι η εξασφάλιση μιας ποιοτικής ζωής, η ισότιμη συμμετοχή τους στο κοινωνικό γίγνεσθαι και η δημιουργία συνθηκών για μια καλύτερη παρουσία τους στον κόσμο. Άλλωστε «μια δημοκρατική κοινωνία, για την οποία ο ανθρωπισμός είναι δεσμευτικό καθήκον και η οποία παραχωρεί σε όλους τους πολίτες ίσα δικαιώματα, δεν επιτρέπεται να αναγνωρίζει απλώς και μόνο τα «προϊόντα» του «ανάπηρου» ως πολιτιστική προσφορά, πρέπει να αποδέχεται τον ίδιο τον ανάπηρο ως ισότιμο πρόσωπο. Η κοινωνία μπορεί να είναι «ευχαριστημένη» μόνο όταν στα μέλη της παρέχεται η προοπτική ενός καλύτερου κόσμου από εκείνον που αντίκρισαν όταν γεννήθηκαν».¹⁶⁶

¹⁶⁶ Σούλης, Σ. Γ. (2003) *Τα παιδιά με Βαριά Νοητική Καθυστέρηση και ο Κόσμος τους*. Αθήνα: Gutenberg-Παιδαγωγική Σειρά. Σελ. 145.

Απαιτείται σίγουρα, περισσότερη έρευνα επισκοπικής υφής αλλά και μουσικοθεραπευτικών παρεμβατικών προγραμμάτων σε άτομα με αυτισμό. Είναι επείγουσα η μελέτη και η επίδραση τέτοιων προγραμμάτων τόσο σε παιδιά με αυτισμό όσο και για τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης.

Επιπλέον, θα ήταν χρήσιμο στο μέλλον να αξιολογηθεί συστηματικά, πως επηρεάζεται η αποτελεσματικότητα της μουσικής παρέμβασης και σε ποια ηλικία, καθώς οι περισσότερες παρεμβάσεις αφορούν παιδιά προσχολικής ηλικίας. Θα ήταν καλό η έρευνα να περιλαμβάνει και παιδιά ακόμη μικρότερης ηλικίας όπως 1 έτους μέχρι 2 ή και στην ήβη από 15-20 ετών.

Τέλος, η ανάγκη για πιο συστηματική έρευνα για ευρήματα στον ελληνικό χώρο είναι επιτακτική, προκειμένου σε πρακτικό επίπεδο να οργανωθούν εκπαιδευτικά προγράμματα που θα αποβλέπουν σε αξιοποιήσιμα αποτελέσματα τόσο για το ίδιο τον μαθητή όσο και για τον μουσικοπαιδαγωγό. Συγκεκριμένα, είναι γεγονός ότι στην Ελλάδα παρατηρείται έλλειψη συστηματικής έρευνας στους τομείς:

- Κατάρτισης των εκπαιδευτικών μουσικής σε θέματα μουσικής εκπαίδευσης για τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες και τη μουσικοθεραπεία. Υπάρχει δηλαδή περιορισμένη γνώση, και επομένως χρήση, της εκπαιδευτικής και θεραπευτικής ιδιότητας της μουσικής και της δυνατότητας συνεργασίας των δύο αυτών λειτουργιών με σκοπό την αποτελεσματικότερη έκβαση της μουσικής διδασκαλίας.

- Της μουσικής εκπαίδευσης στην ειδική αγωγή και των τρόπων εφαρμογής της, με σκοπό να καλύπτει τους στόχους, τις ανάγκες, τις δεξιότητες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών που συμμετέχουν.

- Της μουσικοθεραπείας και της χρήσης της σε διάφορα πλαίσια, στο σχολικό περιβάλλον, στα πλαίσια της διεπιστημονικής εργασίας και θέτοντας διάφορους στόχους, μουσικούς ή εξωμουσικούς, ανάλογα με το πλαίσιο στο οποίο χρησιμοποιείται και τους στόχους τους οποίους καλείται να πραγματοποιήσει.

- Της μουσικής ψυχολογίας (για παράδειγμα, της μελέτης της μουσικής ανάπτυξης του ανθρώπου, των μουσικών λειτουργιών του εγκεφάλου, των μουσικών προτιμήσεων, των κινητικών και αντιληπτικών δεξιοτήτων μουσικών και μη μουσικών και της σύγκρισης των μουσικών δεξιοτήτων παιδιών τυπικής ανάπτυξης και παιδιών με αναπηρίες).

- Της ένταξης της μουσικοθεραπείας ως μάθημα, στις αρμόδιες σχολές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (σχολές που σχετίζονται με μουσική, ψυχολογία, ιατρικές επιστήμες).

Κρίνεται συνεπώς απαραίτητο να καλυφθούν οι σημαντικές αυτές ελλείψεις στον ελληνικό χώρο της ειδικής αγωγής, από άποψη σύνδεσης της θεραπευτικής και εκπαιδευτικής ιδιότητας της μουσικής, τόσο σε θεωρητικό όσο και πρακτικό επίπεδο. Σημαντικό προπάντων είναι να γίνει αποδεκτό ότι η εφαρμογή διαφόρων μουσικών προγραμμάτων στην ειδική αγωγή αποτελεί μια αξιόλογη, ωφέλιμη και αναντικατάστατη τεχνική για την επίτευξη μουσικών, αλλά και εξωμουσικών στόχων, και αφορά όλους τους άμεσα εμπλεκόμενους με το άτομο (γονείς, εκπαιδευτικούς, θεραπευτές, βοηθητικό προσωπικό). Προτείνεται να προσεγγιστεί η μουσική εκπαίδευση στην ειδική αγωγή αλλά και στην γενική παιδεία, στα πλαίσια της διεπιστημονικότητας και της ολιστικής εκπαίδευσης, της εκπαίδευσης μέσω της μουσικής και όχι μόνο στη μουσική, καθώς και να γίνει σύνδεση μουσικών και μη μουσικών στόχων. Επίσης, είναι βασικό να δοθεί σημασία στην ανάγκη εξατομίκευσης του μαθήματος και στη χρήση της μουσικής στη συνεκπαίδευση και στην κοινωνικοποίηση διαφορετικών ομάδων παιδιών. Είναι σημαντικό να λαμβάνονται υπόψη κατά τη διδασκαλία η ταυτόχρονη εκπαιδευτική και θεραπευτική διάσταση της μουσικής, να μελετηθούν οι ομοιότητες και διαφορές των δύο αυτών λειτουργιών και να γίνει σύνδεσή τους στην πράξη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:

Αγγελοπούλου- Σακαντάμη, Ν. (2002). *Ειδική Αγωγή- βασικές αρχές και μέθοδοι*, Θεσσαλονίκη: Χριστοδουλίδης.

Αμαραντίδης, Α. (1990). *Μορφολογία της Μουσικής*, Αθήνα: Παπαρηγορίου-Νάκας.

Αντωνακάκης, Δ. (1999). *Έργα Μουσικής και Ημέρες Ανθρώπων: Η Ιστορία της Μουσικής από τον Ορφέα στον Ορff, από το Ροκ στο Μπαρόκ και από τον Bach στο Bahalo*, Ηράκλειο: Σύλλογος Φύλων Μουσικής Ηρακλείου.

Αντωνακάκης, Δ. (2000). *Εντύπωση, Διαχείριση και Επίδραση των Μουσικοκινητικών Ερεθισμάτων στον Εγκέφαλο: Μουσικοθεραπεία σε Παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες*, στο Κυπριωτάκης, Α. (επιμ) *Πρακτικά Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής*, Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης.

Αντωνακάκης, Δ. (2001). *Εξελικτική Μουσικοθεραπεία σε Παιδιά με Αναπτυξιακές Διαταραχές: Οι Μουσικοθεραπευτικές Δραστηριότητες Ορff, ως Μέσο Πρώιμης Υποστηρικτικής Παρέμβασης*, στο Τζουριάδου, Μ. (επιμ.), *Πρώιμη Παρέμβαση, Σύγχρονες Τάσεις και Προοπτικές*, Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς.

Βογινδρούκας, Ι. & Sherratt, D. (2005). *Οδηγός εκπαίδευσης παιδιών με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές*, Αθήνα: Ταξιδευτής.

Γενά, Α. (2002). *Αυτισμός και Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές, Ένας πρακτικός οδηγός, γραμμένος από τη βασική ομάδα εργαζομένων της National Autistic Society και των τοπικών ενώσεων για τον αυτισμό*, Αθήνα: Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων.

Grandin, T. & Scariano, M. (1995). *Διάγνωση: Αυτισμός*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

West, M.L. (1999). *Αρχαία ελληνική μουσική*, Αθήνα: Παπαδήμα.

Ελευθεράκης, Δ. (2000). *Πολιτισμός και Εκπαίδευση: Δυναμική Ωσμωση στην Παιδαγωγική Διαδικασία*, Ρέθυμνο: Δ.Δ.Ε.

Ευδοκίμου-Παπαγεωργίου, Ρ. (1999). *Δραματοθεραπεία-Μουσικοθεραπεία. Η επέμβαση της τέχνης στην ψυχοθεραπεία: θεωρία, ασκήσεις, εφαρμογές*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Jordan, R. & Powell, S. (2001). *Οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών με αυτισμό. Δεξιότητες μάθησης και σκέψης*, Αθήνα: Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων.

Καλύβα, Ε. (2005). *Αυτισμός: Εκπαιδευτικές και Θεραπευτικές Προσεγγίσεις*, Αθήνα: Παπαζήσης.

Καρτασίδου, Λ., Τσίρης Γ. (2006). *Μουσικός αυτοσχεδιασμός και ειδικές ανάγκες*, Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Καρτασίδου, Λ., Στάμου, Λ. (2006). *Μουσική Παιδαγωγική- Μουσική Εκπαίδευση στην Ειδική Αγωγή- Μουσικοθεραπεία, Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές*, Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Καρτασίδου, Λ. (2004). *Μουσική Εκπαίδευση στην Ειδική Παιδαγωγική*, Αθήνα: Τυποθήτω.

Καρτασίδου, Λ. (2004). *Μάθηση μέσω κίνησης Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Εκπαιδευτικές Εφαρμογές της Ψυχοκινητικής στην Ειδική Παιδαγωγική*, Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Καρτασίδου, Λ. (2004). *Μάθηση μέσω κίνησης Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Εκπαιδευτικές Εφαρμογές της Ψυχοκινητικής στην Ειδική Παιδαγωγική*, Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Κουγιουμουτζάκης, Γ. (1997). *Πρόοδος στην Αναπτυξιακή Ψυχολογία των Πρώτων Χρόνων*, Ηράκλειο: Πανεπιστήμιο Κρήτης.

Κουφαχίλης, Ι. Σ. (1996). *Η μουσικοθεραπεία στην αρχαία Ελλάδα*, Τόμος Β', Θεσ/νίκη: Μαΐανδρος.

Μαγαλιού, Μ. & Πατσαντζόπουλος, Κ. (2002). *Παρουσίαση του νέου Διαθεματικού Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών Μουσικής Αγωγής με επικέντρωση στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία και η σχέση του με τις κυριότερες μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις (Kodaly, Orff, Dalcroze)*, Μουσική Εκπαίδευση, τεύχος 11.

Murray, L. – Andrews, L. (2001). *Τα Βρέφη δεν είναι Μωρά, ο Κοινωνικός Κόσμος του Βρέφους*, επιμ. Γ. Κουγιουμουτζάκης, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παπαδόπουλος, Α. (2006). *Μουσικοθεραπεία*, Θεσσαλονίκη: Ζανδές.

Παπαζάρης, Θ. (1999). *Μουσική Μάθηση και Εκπαίδευση*, Αθήνα: Παπαζήσης.

Πολεμικός, Ν. Καϊλα, Μ., Θεοδωροπούλου, Ε., & Στρογγυλός, Β., (2010). *Εκπαίδευση παιδιών με ειδικές ανάγκες. Μια πολυπρισματική προσέγγιση*, Αθήνα: Πεδίο.

Πρίνου Πολυχρονιάδου, Λ. (2003). *Μουσική και ψυχολογία, Εισαγωγή στη μουσικοθεραπεία*, Αθήνα: Θυμάρι.

Peeters, T. (2000). *Αυτισμός. Από τη θεωρητική κατανόηση στην εκπαιδευτική παρέμβαση*, Αθήνα: Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων.

Randall Mc McClellan Ph.D. (1997). *Οι θεραπευτικές δυνάμεις της μουσικής*, Αθήνα: Fagotto / Ν. Θερμός.

Σακαλάκ, Η. (2004). *Μουσικές βιταμίνες*, Αθήνα: Fagotto.

- Σέργη, Λ. (1985). *Δημιουργική μουσική αγωγή για τα παιδιά*, Αθήνα: Gutenberg.
- Σέργη, Λ. (1994). *θέματα Μουσικής και Μουσικής Παιδαγωγικής*, Αθήνα: Gutenberg.
- Σούλης, Σ. Γ. (2003). *Τα παιδιά με Βαριά Νοητική Καθυστέρηση και ο Κόσμος τους*. Αθήνα: Gutenberg-Παιδαγωγική Σειρά.
- Σούλης, Σ. Γ. (2008). *Ένα Σχολείο για Όλους. Από την έρευνα στην πράξη*, Αθήνα: Gutenberg.
- Συνοδινού, Κ. (1999). *Ο Παιδικός Αυτισμός, Θεραπευτική προσεγγίση*, Αθήνα: Καστανιώτη.
- Τσίρης, Γ. (2005). *Η Χρήση του Μουσικού Αυτοσχεδιασμού για την Ενίσχυση της Αλληλεπίδρασης σε Άτομα με Αυτισμό – μια μελέτη περίπτωσης*. Διπλωματική Εργασία, Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Φιλίππας, Μ., Μιχαλάκης, Γ., Μάλμου, Α. και Σμαράγδης, Π. (1996). *Μουσικοκινητική για Παιδιά*, Αθήνα: Λευκό αερόστατο.
- Frith U. (1996). *Αυτισμός. Εξηγώντας το αίνιγμα*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Faherty, C., Παπαγεωργίου, Β., Παπαδοπούλου, Ν. (1999). *Αυτισμός: Ένας ύμνος στην επικοινωνία Κατανόηση του αυτισμού και των εκπαιδευτικών στρατηγικών*, Αθήνα: Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων.
- Faherty, C. (2000). *Τι Σημαίνει για Μένα. Ένα Βιβλίο Εργασίας που εστιάζει στην αυτογνωσία και σε μαθήματα ζωής για το παιδί ή το νέο άτομο με Αυτισμό Υψηλής Λειτουργικότητας ή Σύνδρομο Asperger*. Μετάφραση: Βάγια Παπαγεωργίου, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Hargreaves, D. (2004). *Η αναπτυξιακή ψυχολογία της μουσικής*, Αθήνα: Fagotto.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:

Abeles, H.F. (1980). *Responses to music*, in *Handbook of music psychology*, ed. D. Hodges. Lawrence.

Abdi, S., Khalessi, M., Khorsandi, M. & Gholami, B. (2001). Introducing Music as a Means of Habilitation for Children with Cochlear Implants in *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, Vol. 59.

Alvin, J. (1975). *Music Therapy*, London: John Clare Book sp.

Autism Society of North Carolina. (1997). Εισαγωγή στον Αυτισμό. Είκοσι ερωτήσεις και απαντήσεις, Αθήνα: Ελληνική Εταιρία Προστασίας Αυτιστικών Ατόμων.

Bamberger, J. (1975). *The development of musical intelligence: Children's representations of simple rhythms*. Unpublished Artificial Intelligence Memo, 342, MIT.

Bamberger, J. (1978). *Intruitive and formal musical Knowing: parables of cognitive dissonance*, in *The arts, cognition and basic skills*, ed. S.S. Madeja. St Louis, Missouri: Cemprel.

Bamberger, J. (1980). Cognitive structuring in the apprehension and description of simple rhythms. *Archives de Psychologie*.

Bamberger, J. (1982). *Revisiting children's drawings of simple rhythms: a function for reflection- in-action*, in *U-shaped behavioral growth*, eds. S. Strauss and R. Stavy, New York: Academic Press.

Baron-Cohen, S. & Bolton, P. (1993). *Aytism: the facts*, U.S.A.: Oxford University Press.

Benanzon, O. (1981). *Music therapy - Manual*, Springfield.

Blood A, et al. (1999). Emotional responses to pleasant and unpleasant music correlate with activity in paradilimpic brain regions. APET scan study. *Nature Neuroscience*.

Bruscia, K. (1989). *Defining Music Therapy*, Phoenixville: Barcelona Pb.

Bunt, L. (1997). Clinical and Therapeutic Uses of Music in Hargreaves, D. J. & North, A. C. (Ed.) *The Social Psychology of Music*, Oxford University Press.

Byers JF, et al. (1997). Effect of music intervention on noise annoyance, heart rate and blood pressure in cardiac surgery patients. *Am J Crit Care*.

Coleman JM, Pratt RR, Stoddard RA, Gerstman DR, Abel H. (1997). The effects of male and female singing and speaking voices on selected physiologic and behavioral measures of premature infants in the intensive care unit. *International Journal of Arts in Medicine*, Vol. 5.

Chlan, L. (1995). Psychophysiologic responses of mechanically ventilated patients to music: a pilot study. *American Journal of Critical Care*, Vol. 4.

Crawford, J. W. (1961). The Effect of Arts Experience on the Self-Concept of Institutionalized Adolescent Female Mental Retardates. *Ed. D. Dissertation, The Penn. State Univ.* Dissertation Abstracts, 1961, 22, 3919A. (University Microfilms No. 62-02, 017).

Davis, W. B. (1996). The first handbook of music therapy clinical practice, *Journal of music therapy*, Vol. 33.

Dritsas, A. (2000) The effects of music on hemodynamic and neuroendocrine parameters in cardiac patients. *Proceedings of 2nd International Meeting of the Onnasis Cardiac Center*, Athens.

Dritsas, A., (2001). Kaloghirou A , Cokkinos DV. The effects of music on the exercise performance in cardiac patients: A clinical implication of brain-heart interaction. *Proceedings of the Spring Annual Meeting of the European Society of Cardiology, Working Group of Exercise Physiology and Cardiac Rehabilitation*, Bergen.

Elbert et al. (1995). Increased cortical representation of the fingers of the left hand in string players. *Science*.

Elrod, J. M. (1972). The Effects of Perceptual-Motor Training and Music on Perceptual-Motor Development and Behavior of Educable Mentally Retarded Children. *Ed. D. Dissertation, The Louisiana State University and Agricultural and Mech. College*. Dissertation Abstracts International, 1972, 33, 2148A. (University Microfilms No. 72-28, 338).

Eidson, C. E., Jr. (1989). The effect of behavioral music therapy on the generalization of interpersonal skills from sessions to the classroom by emotionally handicapped middle school students. *Journal of Music Therapy*, 26.

Erdoz D. (1981). Preservation of acquired music performance functions with a dominant hemisphere lesion: A case report. *Clinical and experimental Neurology*.

Farnsworth, P.R. (1949). Rating scales for musical interests. *Journal of Psychology*, (1954). A study of the Hevner Adjective List. *Journal of Aesthetics and Art Criticism*.

Frith, U. (1991). Asperger and his syndrome. In: U. Frith (Ed.), *Autism and Asperger*, Cambridge: Cambridge University Press.

Gardner, H. (1985). *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligence*, London: Paladin Books.

Grandin, T., (1995). *Thinking in Pictures and other Reports from my Life with Autism*, New York: Vintage Books.

Gunsberg, A. S. (1991). 'Play as improvisation The benefits of music for developmentally delayed young children's social play', *Early Child Development and Care*.

Haines, J. H. (1989). The effects of music therapy on the self-esteem of emotionally-disturbed adolescents. *Journal of Music Therapy*, 8.

Happe, F. (1995). *Autism, an Introduction to Psychological Theory*, Harvard University Press, Cambridge – Massachusetts.

Hargreaves, D. J. (1986). *The Development Psychology of music*. Campridge: Cambridge University Press.

Henderson, (1983), στο Rickson & Watkins, (2003). Music therapy to promote prosocial behaviors in aggressive adolescent boys - A pilot study, *Journal of Mousic Therapy*, 40.

Hevner, K. (1935). The affective character of the major and minor modes in music. *American Journal of Psychology*.

Howlin, P. Baron-Coehn, S. & Hawdwin, J., (1999). *Teaching Children with Autism to Mind-Read*, Wiley and sons: Chichester.

Hood, B. S. (1973). *The Effect of Daily Instruction in Public School Music and Related Experiences Upon Non-Musical Personal and School Attitudes of Average Achieving Third-Grade students*. Ed. D. Dissertation, Mississippi State University.

Hughes JR, et al.(1998). *The Mozart Effect on aytism and epileptiform activity*. Clin Electroencephalogram.

Humpal, M. E. and Dimmick, J. A. (1995). ‘Special Learners in the Music Classroom’, *Music Educators Journal* 81.

Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact, *Nervous Child*, Vol. 2.

Kuhn, T.L. (1981). *Instrumentation for the measurement of music attitudes*. Contributions to Music Education.

Luskin FM, et al. (1998). A review of mind-body therapies in the treatment of cardiovascular disease. Part 1: Implications for the elderly. *After Their Health Med*; 4.

Lieberman, L & Houston-Wilson, C (2002). Strategies for inclusion. Human Kinetics.

Lieberman & Huston – Wilson (2002). *Strategies for Inclusion: A handbook for Physical Educators*. Human Kinetics.

Marcus, L. Lansing, m., & Schopler, E. (1993). Assessment of the autistic and pervasive developmental disordered child. In: J. Culbertson & D, Willis (Eds.), *Testing young children* Austin, TX: Pro-Ed.

Marwah N, Prabhakar AR, Raju OS. (2005). Music distraction - its efficacy in management of anxious pediatric dental patients. *J Indian Soc Pedod Prev Dent*.

McCaffrey R., Freeman E. (2003). Effect of music on chronic osteoarthritis pain in older people. *Journal of advanced nursing*, Vol. 44.

Mesibov, G.B. (1995). A comprehensive program for serving people with autism and their families: The TEACCH model. In: J.L. Matson (Ed.), *Autism in children and adults: Etiology, assessment and intervention*, Belmont CA: Brooks/Cole.

Mitchell, E. L. (2007). *Therapeutic Music Education: An Emerging Model Linking Philosophies and Experiences of Music Education with Music Therapy*, Wilfrid: Laurier University.

Molinari, M., Leggio, MG., De Martin, M., Cerasa, A., and Thaut, M. (2003). *Neurobiology of rhythmic motor entrainment*. Ann N Y Acad Sci., I.R.C.C.S. Rome: Santa Lucia Foundation.

Moog, H. (1976). The development of musical experience in children of preschool age. *Psychology of Music*.

Montello, L. & Coons, E. (1998). Effects of Active Versus Passive Group Music Therapy on Preadolescents with Emotional, Learning and Behavioral Disorders in *Journal of Music Therapy*, Vol. 35.

Noda R., Maeda Y. (2003). Effects of musicokinetic therapy and spinal cord stimulation on patients in a persistent vegetative state. *Acta Neurochir Supp.*

North, A. C., Tarrant, M. & Hargreaves, D. J. (2004). The Effects of Music on Helping Behavior: a Field Study in *Environment and Behavior*, Vol. 36.

Nye, R. E., & Nye, V. T. (1985). *Music in the Elementary School*, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, Inc.

Peretz I, et al. (1997). Dissociation between music and language functions after cerebral resection: A new case of amusia without aphasia. *Can J Exp Psychol.*

Peretz, I. & Zattore, R. (2003). *The Cognitive Neuroscience of Music*, Oxford: Oxford University Press.

Plahl Ch. Koch-Temming H. (2005/2008) *Musiktherapie mit Kindern. Grundlagen-Methoden-Praxisfelder*, Bern: Hans Huber Verlag.

Rausher FH, et al. (1995). Listening to Mozart enhances spatial-temporal reasoning: towards a neurophysiological basis. *Neurosci Lett.*

Rickinson, D. & Watkins, W. (2003). Music Therapy to Promote Prosocial Behaviour in Aggressive Adolescent Boys – a Pilot Study in *Journal of Music Therapy*, Vol. 4.

Righetti PL. (1996). The emotional experience of the fetus: A preliminary report. *Pre- and Perinatal Psychology Journal*, Vol. 11.

Rickson, D. J., & Watkins, W. G. (2003). Music therapy to promote prosocial behaviors in aggressive adolescent boys - A pilot study, *Journal of Music Therapy*, 40.

Robb, L.S. (2000). The effect of therapeutic Music Interventions on the behavior of hospitalized children in isolation: Developing a Contextual Support model of music therapy. *Journal of Music Therapy*, Vol. 37.

Savarimuthu, D. & Bunnell, T. (2002). The Effects of Music on Clients with Learning Disabilities: A Literature Review in *Complementary Therapies in Nursing and Midwifery*, Vol. 8.

Scarteli JP. (1991). A rationale for subcortical involvement in human response to music. In *Applications of Music in Medicine*, Ed. Cheryl Dileo Maranto, NAMT, Inc, USA.

Schoen, M. (2001). The psychology of music. *Journal of music therapy*, Vol. 40.

Schopler, E. and Reichler, R. (1971). "Parents as Co-therapists in the Treatment of Psychotic Children". *Journal of Autism and Childhood Schizophrenia*.

Schopler, E., Reichler, R.J., Bannshford, A., Lansing, M. D. and Marcus, L. M. (1990). *Individualized Assessment and Treatment for Autistic and Developmentally Disabled Children. Vol. 1 Psychoeducational Profile-Revised (PEP-R)*. Austin, Texas: Pro.ed.

Schopler, E. (1997). Implementation of TEACCH Philosophy. In: D. Cohen & F. Volkmar (Eds.), *Handbook of Autism and Developmental Disorders*, 2nd Edition. New York.

Schumacher K. (1999, 2004). *Musiktherapie und Sauglingsforschung*, Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.

Schwartz FJ, Ritchie R. (1999). Music listening in neonatal intensive care units. *In Music Therapy & Medicine, Theoretical & Clinical Applications*, Eds Cheryl Dileo, American Music Therapy Association, USA.

Schwartz FJ.(1997). Perinatal stress reduction, music and medical cost savings. *Journal of Prenatal and Perinatal Psychology and Health*, Vol. 12.

Serafine, M.L. (1975). A measure of metre conservation in music, based on Piaget's theory. *Unpublished doctoral dissertation*, University of Florida.

Serafine, M.L. (1980). Piagetian research in music. Council for Research in Music Education Bulletin, *Cognition*.

Serafine, M.L. (1983). *Cognition in music*, *Cognition*.

Serafine, M.L., Crowder, R.G. and Repp, B.H. (1984). *Intergration of melody and text in memory for songs*, *Cognition*.

Standley JM. (1997). The effects of music and multimodal stimulation on physiologic and developmental responses of premature infants in neonatal intensive care. *Proceedings of Vith International Society of Music in Medicine Symposium*, 1996, San Antonio, Texas.

Tang, W., Yao, X. and Zheng, Z. (1994). Rehabilitative effect of music therapy for residual schizophrenia. A one-month randomized controlled trial in Shanghai. *British Journal of Psychiatry*.

Teachout, D., (2005). "Society for Music Teacher Education Executive Committee". University of North Carolina-Greensboro. *Journal of Musicteacher Education*.

Thaut, M.H. (1985). The use of auditory rhythm and rhythmic speech to aid temporal muscular control in children with gross motor dysfunction, *Journal of Music Therapy*, 22.

Wapnick, J. (1976). *A review of research on attitude and preference*. Council for Research in Music, Education, Bulletin.

Weber, C. M. (1999). *Tanz- und Musiktherapie zur Behandlung autistischer, Storungen*.

Wilson, B. L. (1996) *Models of music therapy interventions in school settings: from institution to inclusion*, Silver Spring, Md.: American Music Therapy Association.

Wing, L. & Gould, J. (1979). *Severe impairments of social associated abnormalities in children: Epidemiology and Journal of Autism and Developmental Disorders*), New York: Plenum Press.

Wing L. (1988). *The continuum of autistic characteristics*. In Diagnosis and Assessment in Autism, E. Schopler & G.B. Mesibov (eds), New York: Plenum Press.

Winnicott, D.W. (1971) *Playing and Reality*, London: Tavistock Publications.

Ηλεκτρονικές Διευθύνσεις για τον Αυτισμό:

www.autismhellas.gr

www.autismthessaly.gr

www.aspergerhellas.org

www.pi-schools.gr/special_education/aps-depps-autismos.pdf

www.nas.org.uk

www.musictherapy.org

psychologynet.gr

Διεθνή Επιστημονικά Περιοδικά για τον Αυτισμό:

Autism

Focus on Autism and Other Developmental Disorders

Journal of Autism and Developmental Disorders

Journal of Child Psychology and Psychiatry

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

Τα σημαντικότερα τεστ μουσικής δεξιότητας:

ΤΕΣΤ	ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΑ ΕΚΔΟΣΗΣ	ΔΙΑΡΚΕΙΑ	ΜΕΡΗ/ ΥΠΟΤΕΣΤ	ΗΛΙΚΙΑ Σ	ΑΞΙΟΠΙΣΤΙ Α
Μετρήσεις μουσικού ταλέντου του seashore	1919	60 λεπτά	6 υπό τεστ: υπό τεστ ύψους, έντασης, ρυθμού, αντίληψης του χρόνου, χροιάς και μνήμης	6-20 ετών	0,62 έως 0,88
Τυποποιημέν ο τεστ μουσικής νοημοσύνης του Wing	1933	60 λεπτά	7 υπο τεστ: ανάλυση συγχορδίας, αλλαγή νότας, μνήμη, ρυθμός, αρμονία, ένταση, μελωδική φράση	7-18 ετών	0,93
Τεστ μουσικότητας του Gaston	1942	30-40 λεπτά	17 μέρη γενικών μουσικών ενδιαφερόντων, μουσικά μέρη ανάλυσης συγχορδίας, μελωδίας, ρυθμού	10-18 ετών	0,88
Τεστ μουσικής δεκτικότητας του Drake	1954	80 λεπτά	2 υπο τέστ από 12 τμήματα: ρυθμού και μουσικής απομνημόνευσης	8-20 ετών	0,85
Προφίλ της μουσικής δεκτικότητας του Gordon	1965	3 τμήματα των 50 λεπτών	3 μέρη: τονική φαντασία, ρυθμική φαντασία και μουσική ευαισθησία	10-18 ετών	0,60- 0,70
Προφίλ της μουσικής δεκτικότητας του Gordon	1966	20 λεπτά	4 υπό τεστ: διάκρισης ήχου, απομνημόνευσης τονικού ύψους, ανάλυσης συγχορδίας και απομνημόνευσης ρυθμού	7- 14 ετών	0,84

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

Ερωτηματολόγιο της μουσικοθεραπείας:

(Του Μπένενζον, Αργεντινού μουσικοθεραπευτή)

- ΌΝΟΜΑ , ΕΠΩΝΥΜΟ.....
ΗΛΙΚΙΑ.....
ΦΥΛΟ.....
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ
ΥΠΟΓΕΓΡΑΜΜΕΝΟ
ΑΠΟ.....(όνομα θεραπευτή)
1.ΧΩΡΑ ΚΑΤΑΓΩΓΗΣ.
2.ΠΕΡΙΟΧΗ ΚΑΤΑΓΩΓΗΣ.
3.ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΙΔΙΑΙΤΕΡΟΤΗΤΕΣ ΓΟΝΕΩΝ ΣΤΟ ΤΟΜΕΑ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ.
4.ΗΧΗΤΙΚΕΣ ΑΝΑΜΝΗΣΕΙΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΟ ΤΗΣ ΕΓΚΥΜΟΣΥΝΗΣ.
5.ΗΧΗΤΙΚΕΣ ΑΝΑΜΝΗΣΕΙΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΓΕΝΝΗΣΗ ΚΑΙ ΤΙΣ ΠΡΩΤΕΣ ΜΕΡΕΣ ΖΩΗΣ.
6.ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΚΑΙ ΚΙΝΗΣΕΙΣ ΝΑΝΟΥΡΙΣΜΑΤΟΣ ΠΟΥ ΣΥΝΗΘΙΖΕ Η ΜΗΤΕΡΑ.
7.ΗΧΗΤΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ.
8.ΑΝΤΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΣΕ ΗΧΟΥΣ ΚΑΙ ΘΟΡΥΒΟΥΣ.
9.ΑΝΤΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΑΣΘΕΝΗ ΣΤΟΥΣ ΗΧΟΥΣ ΚΑΙ ΤΟΥΣ ΘΟΡΥΒΟΥΣ.
10.ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΟΙ ΗΧΟΙ ΤΟΥ ΣΠΙΤΙΟΥ(ΘΟΡΥΒΟΙ ΑΠΟ ΔΙΑΦΟΡΑ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ, ΦΩΝΕΣ, ΚΛΑΜΑΤΑ, Κ.Τ.Λ.).
11.ΗΧΟΙ ΤΗΣ ΝΥΧΤΑΣ ΚΑΙ ΗΧΟΙ ΤΟΥ ΣΩΜΑΤΟΣ.
12.ΜΟΥΣΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ, ΜΟΥΣΙΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΚΑΙ ΤΟΥ ΑΣΘΕΝΗ.
13.ΠΡΩΤΕΣ ΕΠΑΦΕΣ ΜΕ ΚΑΠΟΙΟ ΜΟΥΣΙΚΟ ΟΡΓΑΝΟ.
14.ΜΟΥΣΙΚΟ ΚΑΙ ΗΧΗΤΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΠΟΥ ΖΕΙ ΣΗΜΕΡΑ.
15.ΣΥΝΗΡΜΟΙ ΠΟΥ ΠΡΟΚΑΛΟΥΝΤΑΙ ΑΠΟ ΗΧΟΥΣ.
16.ΜΟΥΣΙΚΕΣ ΚΑΙ ΗΧΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΠΟΡΡΙΨΕΙΣ.
17.ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΠΟΡΡΙΨΕΙΣ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΩΝ.

Με βάση αυτό το ερωτηματολόγιο μπορούμε να καταλάβουμε σε γενικές γραμμές το ηχητικό μωσαϊκό της προσωπικότητας κάθε ατόμου. Βέβαια, σε κάθε ψυχολογική προσέγγιση δεν λαμβάνουμε πάντα όλο αυτό τον ηχητικό κόσμο, όμως αποτελείται από σύμβολα με τα οποία μπορούμε να βοηθήσουμε το άτομο. Αν ο

ενδιαφερόμενος για λόγους ασθένειας ή ηλικίας δεν μπορεί ή δυσκολεύεται να μιλήσει, τότε οι ερωτήσεις απευθύνονται σε πρόσωπα του οικογενειακού περιβάλλοντος.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3

Σχέση ανάμεσα στο συναίσθημα, στο ρυθμό και στην άρθρωση:

Συναίσθημα	Ρυθμός	Άρθρωση
Λύπη	Αργά	Legato (ενωμένα)
Χαρά	Γρήγορα	Staccato (κοφτά)
Θυμός	Γρήγορα	Legato (ενωμένα)
Φόβος	Αργά	Staccato (κοφτά)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4

Abeles				
Περιγράφει 4 τεχνικές που εφαρμόζονται στον υπολογισμό των μουσικών προτιμήσεων και αισθητηρίου	ΚΛΙΜΑΚΕΣ ΣΤΑΣΕΩΝ(1) (Κλίμακα που καταγράφει και μετρά τις σταθερές προδιαθέσεις ενός ατόμου απέναντι στα μουσικά είδη)	ΣΥΓΚΡΙΣΕΙΣ ΚΑΤΑ ΖΕΥΓΗ(2)	ΚΛΙΜΑΚΕΣ ΕΚΤΙΜΗΣΕΩΝ(3) (Τρόπος συλλογής δεδομένων όπου η συμπεριφορά εκτιμάται πάνω σε κλίμακες με ποσοτικές και ποιοτικές διαβαθμίσεις)	ΜΕΤΡΗΣΕΙΣ ΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ (4)

Kuhn				
Στις 3 πρώτες τεχνικές του Abeles πρόσθεσε τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου	ΚΛΙΜΑΚΕΣ ΠΟΛΛΑΠΛΩΝ ΕΠΙΛΟΓΩΝ(1)	ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΣΚΑΛΕΣ(2)	ΑΘΡΟΙΣΤΙΚΕΣ ΚΛΙΜΑΚΕΣ ΕΚΤΙΜΗΣΕΩΝ(3) (Αξιολόγηση των κλιμάκων μετά την ολοκλήρωσή τους, ώστε να μετρηθεί η αποτελεσματικότητά τους)	ΚΛΙΜΑΚΕΣ ΣΗΜΑΣΙΟΛΟΓΙΚΗΣ ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗΣ(4)

Ο Κουν επίσης περιγράφει μία ποικιλία διαφορετικών μετρήσεων συμπεριφοράς, όπως:

- Μετρήσεις παρατήρησης
- Χρόνος μοναδικής ακρόασης του ερεθίσματος
- Τιμή ανταμοιβής
- Χρόνος πολλαπλών ακροάσεων του ερεθίσματος
- Μετρήσεις χειρισμού της αντίδρασης

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ζωηρό	Ιδιόμορφο	Ευαίσθητο	Ρεμβώδες	Λυπητερό	Σκοτεινό	Θρησκευτικό	Δραματικό	Ταραγμένο	απογοητευμένο
Χαρούμενο	Ελαφρύ	Χαριτωμένο	Νωχελικό	Παθητικό	Καταθλιπτικό	Πνευματικό	Εκφραστικό	Εκστατικό	
Ευχάριστο	Αλλόκοτο	Λυρικό	Συναισθηματικό	Παρακλητικό	Μελαγχολικό		Μεγαλοπρεπές	Συναρπαστικό	
Χαρμόσυνο	Εκκεντρικό		Γαλήνιο	Νοσταλγικό	Πένθιμο		Διθυραμβικό	Δυναμικό	
Εύθυμο			Καθησυχαστικό		Λυπητερό			Ορμητικό	
Κεφάλτο			Τρυφερό		Θλιμμένο			Σφριγηλό	
Περιπακτικό			Ήρεμο/ήσυχο		Σοβαρό/Επίσημο/τραγικό				

Η αναθεώρηση του Farnsworth το 1954