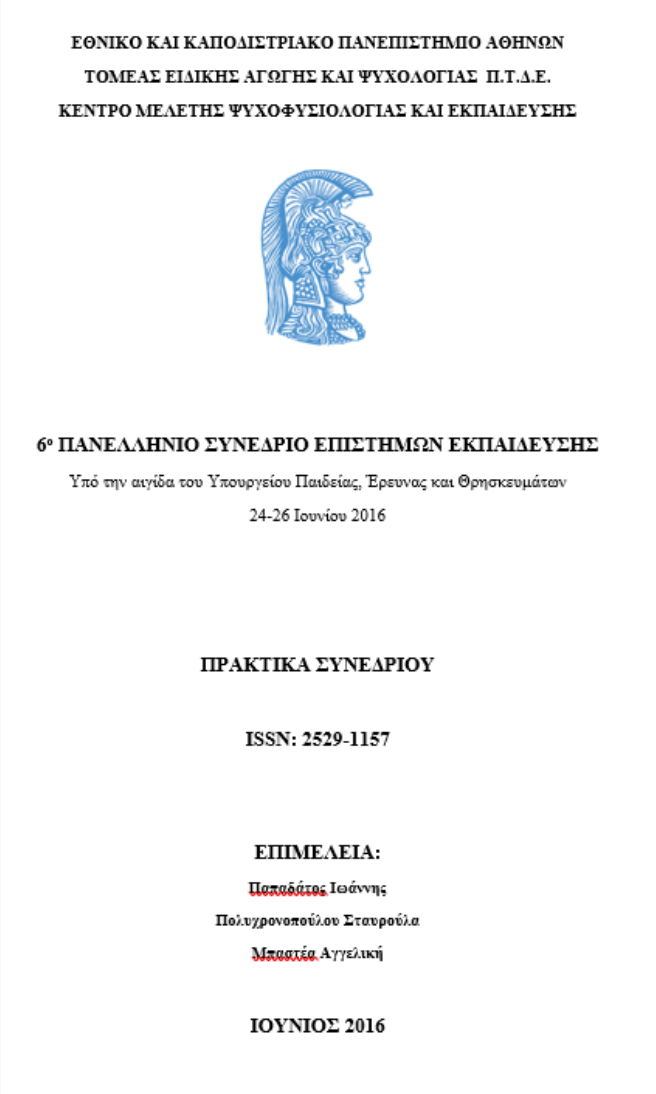
ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2016, Αρ. 1

Πρακτικά 6ου Συνεδρίου



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

6ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων
24-26 Ιουνίου 2016

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ISSN: 2529-1157

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:
Παπαδάτος Ιωάννης
Πολυχρονοπούλου Σταυρούλα
Μπαστέα Αγγελική

ΙΟΥΝΙΟΣ 2016

Πρόγραμμα κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης με εργαλείο τη μουσική και το τραγούδι για μαθητές/τριες με εγκεφαλική παράλυση

Αναστασία Μαυρίδου, Αικατερίνη Γεροφώτη

doi: 10.12681/edusc.982

Βιβλιογραφική αναφορά:

Μαυρίδου Α., & Γεροφώτη Α. (2017). Πρόγραμμα κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης με εργαλείο τη μουσική και το τραγούδι για μαθητές/τριες με εγκεφαλική παράλυση. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, *2016*(1), 674–691. https://doi.org/10.12681/edusc.982

https://epublishing.ekt.gr | **e-Εκδότης:** ΕΚΤ | **Πρόσβαση:** 16/01/2026 14:28:53

Πρόγραμμα κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης με εργαλείο τη μουσική και το τραγούδι για μαθητές/τριες με εγκεφαλική παράλυση

Αναστασία Μαυρίδου, Σχολική Ψυχολόγος
e-mail: anastmavr@gmail.com
Αικατερίνη Γεροφώτη, Μουσικοπαιδαγωγός Ειδικής Αγωγής
e-mail: gerofoti@yahoo.com

Περίληψη

Η εισήγηση αφορά στην εφαρμογή ενός προγράμματος κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης, με εργαλείο τη μουσική και το τραγούδι για μαθητές/τριες με εγκεφαλική παράλυση και νοητική αναπηρία. Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε στο πλαίσιο της Αγωγής Υγείας, μέσω του δικτύου «Νοιάζομαι για τον εαυτό μου και τους άλλους». Συμμετείχαν 11 μαθητές/τριες του 2^{ου} Ειδικού Δημοτικού Σχολείου Θεσσαλονίκης. Πραγματοποιήθηκαν 30 συναντήσεις σε διάστημα εφτά μηνών κατάτο σχολικό έτος 2015-16. Ο σκοπός της παρέμβασης ήταν η ανάπτυξη της θετικής προσέγγισης του εαυτού και των άλλων και οι στόχοι αφορούσαν στην ανάπτυξη κοινωνικών, συναισθηματικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Η προσέγγιση της ομάδας έγινε με διαδραστικό και συμμετοχικό τρόπο, βασισμένο σε βιωματικές και ενεργητικές μεθόδους παρέμβασης, αφού προσαρμόστηκευπάρχον και δημιουργήθηκε πρωτότυπο εκπαιδευτικό υλικό κατάλληλο για άτομα με πολλαπλές αναπηρίες. Στο άρθρο αυτό περιγράφονταιο σχεδιασμός, η εφαρμογή και το εκπαιδευτικό υλικό του προγράμματος. Έπειτα απόανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν μέσω ερωτηματολογίου, διαπιστώθηκαν θετικές αλλαγές σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο στους επιμέρους στόχους. Το εγχείρημα επιβεβαιώνει τις πολλαπλές δυνατότητες των ατόμων με εγκεφαλική παράλυση και την ανάγκη ενίσχυσης ανάλογων παρεμβάσεων. Η μουσική ενίσχυσε τα θετικά κίνητρα συμμετοχής, αλληλεπίδρασης και πρωτοβουλίας των μαθητών, και κατά συνέπεια τη συλλογικότητά τους.

Λέξεις- Κλειδιά: κοινωνική – συναισθηματική μάθηση, μουσική, τραγούδι, εγκεφαλική παράλυση

Abstact

The proposal concerns the implementation of a social and emotional learning programme for students with cerebral palsy and mental disability and uses as a basic tool music and singing. The programme was implemented as part of the health education through the network "I care about myself and others." It was attended by 11 students of the 2nd Special Elementary School of Thessaloniki. It was held in 30 sessions over a period of seven months during the school year 2015-16. The purpose of the intervention was the development of a positive approach to self and others and its objectives regarded the development of social, emotional and communication skills. The team's approach was interactive and participatory, based on experiential and active intervention methods. Moreover, existing educational material was adapted and new original material was created suitable for students with multiple disabilities. This article describes the organizational layout, the implementation and educational material of the programme. After analyzing the data collected through a questionnaire, positive changes were found both on the individual and group level targets. The project confirms the multiple possibilities of people with cerebral palsy and the need to strengthen such interventions. Music strengthened the positive incentives for participation, interaction and students' initiative, and consequently their collective responsibility.

Keywords: social- emotional learning, music, singing, cerebral palsy

1. Εισαγωγή

1.1 Τα προγράμματα συναισθηματικής και κοινωνικής μάθησης στο σχολείο

Σύμφωνα με την προσέγγιση του Ευρωπαϊκού Δικτύου Σχολείων προαγωγής της Υγείας, η ψυχική και συναισθηματική υγεία αποτελεί το επίκεντρο της προαγωγής υγείας στα σχολεία (Weare&Gay,2000). Ωστόσο τα οργανωμένα σχολικά προγράμματα στοχεύουν στη νοητική ανάπτυξη και δεν δίνουν έμφαση στη συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών (Τριλίβα &Chimienti,1998). Οι εκπαιδευτικοί υπογραμμίζουν την ανάγκη των παιδιών για ιδιαίτερη βοήθεια σε δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης και ανάπτυξης (Goleman, 1995). Τις τελευταίες

δεκαετίες πληθώρα ερευνών και παρεμβάσεων συνέδεσαν με μοναδικό τρόπο την επιστημονική έρευνα, την ψυχολογική πρακτική και το σχεδιασμό και την εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης και προαγωγής της ψυχικής υγείας σε σχολεία πολλών εκπαιδευτικών συστημάτων (Χατζηχρήστου, Δημητροπούλου, Λαμπροπούλου & Λυκιτσάκου, 2009).

Η συναισθηματική εκπαίδευση επηρεάζει θετικά τη συναισθηματική νοημοσύνη και την ψυχική υγεία των παιδιών (Gottman, 2011). Στα μαθήματα που περιλαμβάνει έχουν αποδοθεί διάφορα ονόματα: «κοινωνική ανάπτυξη», «δεξιότητες ζωής», «κοινωνική και συναισθηματική μάθηση» (Goleman, 1995). Ως προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης ορίζονται «αυτά που παρέχουν συστηματική διδασκαλία στην τάξη, η οποία θα προωθεί τις ικανότητες των παιδιών να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, να εκτιμούν την οπτική των άλλων, να έχουν κοινωνικούς στόχους και να επιλύουν προβλήματα, και να χρησιμοποιούν μια ποικιλία διαπροσωπικών δεξιοτήτων για να χειρίζονται, αποτελεσματικά και ηθικά, αναπτυξιακά σχετικά καθήκοντα» (Payton etal., 2000).

Ερευνητικά δεδομένα και στην Ελλάδα (Χατζηχρήστου, Δημητροπούλου, Γεωργουλέας & Λαμπροπούλου, 2006) αποδεικνύουν ότι από την εφαρμογή ανάλογων προγραμμάτων προκύπτουν σημαντικά οφέλη τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς: βελτίωση συμπεριφοράς, ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, ενεργοποίηση κινήτρων, διαχείριση σχολικής τάξης, αντιμετώπιση κρίσεων, κ.α. Σύμφωνα με την Πλατσίδου (2010) οι μαθητές μπορούν να ωφεληθούν στον τρόπο προσέγγισης των άλλων, στη δημιουργία σχέσεων με τους συνομηλίκους, στην απόκτηση θετικής στάσης προς το σχολείο, στην κατανόηση και στην εφαρμογή κανόνων συμπεριφοράς στο σχολείο, στην κατανόηση της μη-λεκτικής επικοινωνίας (χειρονομίες, εκφράσεις προσώπου, στάση του σώματος), στην κατανόηση, έκφραση και στο μοίρασμα των συναισθημάτων.

1.2 Η εγκεφαλική παράλυση

Η εγκεφαλική παράλυση είναι γνωστή ως κλινική οντότητα περισσότερο από 150 έτη και κατέχει εξέχουσα θέση στην ιατρική. Ανήκει στις νευρολογικές διαταραχές, οι οποίες οφείλονται σε βλάβες του Κεντρικού Νευρικού Συστήματος και είναι ένας όρος «ομπρέλα» που χρησιμοποιείται για να περιγράψει τις συνθήκες, όπου κάποιο

εγκεφαλικό τραύμα επηρεάζει αρνητικά την κινητικότητα ενός ατόμου (Bobath&Bobath, 1992).

Το μεγαλύτερο ποσοστό των ατόμων παρουσιάζουν εγκεφαλική παράλυση κατά την εμβρυική περίοδο (70-80%) και σπανιότερα κατά τη διάρκεια του τοκετού ή της εμβρυακής περιόδου. Στους δύο από τους τρεις ασθενείς συνοδεύεται από νοητική αναπηρία, ενώ συχνή είναι η συνύπαρξη συνοδών προβλημάτων όπως, επιληψία, διαταραχές της ανάπτυξης, της όρασης ή της ακοής, καθώς και ασυνήθιστα επίπεδα κάποιων αισθήσεων ή ερεθισμάτων (Krigger, 2006). Η εγκεφαλική παράλυση είναι ανίατη αλλά η κλινική της εικόνα και οι ικανότητες ενός παιδιού με εγκεφαλική παράλυση μπορεί να ποικίλουν και μπορούν να βελτιωθούν με ειδικές θεραπείεςκαι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις.

1.3 Ο ρόλος της μουσικής στην κοινωνική και συναισθηματική μάθηση των μαθητών με εγκεφαλική παράλυση και νοητική καθυστέρηση

Η μουσική επιλέχθηκε ως βασικό εργαλείο της παρέμβασης, ως παράγοντας ενεργοποίησης και χαράς των μαθητών, γεγονός που παρατηρήθηκε κατά την συμμετοχή τους στις μουσικές δραστηριότητες του σχολείου. Επίσης, για την επιλογή αυτήν, λήφθηκαν υπόψη τα πορίσματα ερευνών για την επίδραση μουσικών παρεμβάσεων στις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών με εγκεφαλική παράλυση, και πιο συγκεκριμένα στις εξής συμπεριφορές: βλεμματική επαφή, (Krakouer, Houghton, Douglas&West, 2001), αλληλεπίδραση (Perry, 2003), αυθορμητισμό, προλεκτική επικοινωνία, οπτική επαφή και σωματική προβολή προς το πρόσωπο που αλληλεπιδρά, αυτονομία, πρωτοβουλία, κίνητρα συμμετοχής (Kho, 2011).

Για τους μαθητές με αναπηρία γενικότερα, έχουν διεξαχθεί και άλλες έρευνες, στις οποίες φαίνεται ότι στη συμμετοχή σε μουσικά προγράμματα αποδίδεται αύξηση κοινωνικών δεξιοτήτων και αυτοπεποίθησής, μείωση ανεπιθύμητων συμπεριφορών (Lobo & Winsler, 2006), ανάπτυξη της σωματικής έκφρασης (Chuang, Wang & Yieh, 2009), αύξηση της λεκτικής επικοινωνίας (Chuang, Wang & Yieh, 2009, Frick, 2000, Suthers, 2001), βελτίωση της ποιότητας του λόγου (Frick, 2000) και αύξηση της κοινωνικής αλληλεπίδρασης μεταξύ συνομηλίκων (Frick, 2000, Suthers, 2001).

2. Μεθοδολογία

Πραγματοποιήθηκαν 30 εβδομαδιαίες συναντήσεις σε διάστημα εφτά μηνών στην μεγαλύτερη αίθουσα του σχολείου(επαρκής χώρος για όλα τα αναπηρικά αμαξίδια) ώστε η διάταξη των μαθητών να είναι κυκλική και να υπάρχει όσο το δυνατόν περισσότερο οπτική επαφή και συγκέντρωση στην κάθε δραστηριότητα και συνεργασία σε μικρές ομάδες και στην ολομέλεια.

2.1 Δείγμα

Συμμετείχαν 5(45%) μαθητές και 6 (55%) μαθήτριες ηλικίας από 7,5 έως 14,5 με κύριες διαγνώσεις: Εγκεφαλική Παράλυση (62%), Μυοπάθεια (10%), Σύνδρομο ArroldChiariII (10%), Ψυχοκινητική Καθυστέρηση (18%). Επιπλέον παρουσίαζαν μέτρια έως βαριά νοητική αναπηρία, νευρολογικές διαταραχές της επικοινωνίας και κινητικές αναπηρίες των άνω ή /και των κάτω άκρων. Στην εφαρμογή του προγράμματος συμμετείχε και μια εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής.

2.2 Μέσα συλλογής δεδομένων

Τα δεδομένα συλλέχθηκαν με την χρήση τριών εργαλείων: ερωτηματολόγιο (Γεροφώτη, 2013), μη δομημένη συνέντευξη και συμμετοχική παρατήρηση. Πιο συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο αρχικής και τελικής αξιολόγησης συμπληρώθηκε από τους τρεις υπεύθυνους του προγράμματος και από τους εκπαιδευτικούς των μαθητών, η συνέντευξη πραγματοποιήθηκε στην αρχή και στο τέλος της παρέμβασης στους εκπαιδευτικούς και η συμμετοχική παρατήρηση έλαβε χώρα κατά τη διάρκεια των προγραμματισμένων συναντήσεων από τους υπεύθυνους του προγράμματος.

2.3 Στόχοι

Οι στόχοι που τέθηκαν ήταν μακροπρόθεσμοι και βραχυπρόθεσμοι και είχαν χαρακτήρα εξατομικευμένο και ομαδικό (Τριλίβα & Chimienti,1998). Πιο συγκεκριμένα, οι στόχοι αφορούσαν σε

α. Συναισθηματικές δεξιότητες

Αυτοσυναίσθημα - Αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας, Αναγνώριση συναισθημάτων, Κατανόηση συναισθημάτων, Έκφραση συναισθημάτων, Διαχείριση συναισθημάτων

β. Κοινωνικές δεξιότητες

Αυτορρύθμιση- Οριοθέτηση με τους κανόνες κοινωνικής συμπεριφοράς, Ενεργητικότητα - Πρωτοβουλία - Αλληλεπίδραση, Διεκδικητική στάση, Συνεργασία - Αμοιβαιότητα, Ομαδικότητα

γ. Δεξιότητες συμπεριφοράς - αποτελεσματικής επικοινωνίας

Μη λεκτικές δεξιότητες: επικοινωνία μέσω του βλέμματος, της έκφρασης του προσώπου, με τον τόνο της φωνής, με χειρονομίες, κλπ

Λεκτικές δεξιότητες: σαφής έκφραση των αιτημάτων, σωστή σύνταξη και δομή προτάσεων, εμπλουτισμός λεξιλογίου, αυτοέλεγχος έντασης και χροιάς της φωνής, αυτοαξιολόγηση της φωνής, διατήρηση στο θέμα συζήτησης, προσεκτική ακρόαση

2.4 Σχεδιασμός του προγράμματος

Ακολουθήθηκαν τα παρακάτω γενικά στάδια προετοιμασίας, εφαρμογής και αξιολόγησης προγραμμάτων (Χατζηχρήστου, 2008):

1. Ενημέρωση της σχολικής μονάδας και ευαισθητοποίηση εκπαιδευτικών και διευθυντών σχετικά με θέματα εφαρμογής του προγράμματος
2. Επιλογή συγκεκριμένων μαθητών που θα συμμετέχουν στο πρόγραμμα (με κύριο κριτήριο το νοητικό δυναμικό και το επίπεδο εκφραστικού και αντιληπτικού λόγου)
3. Επιλογή εκπαιδευτικών που θα συμμετείχαν στο πρόγραμμα (με κριτήριο τη διάθεση και τη συνεργασία)
4. Εποπτεία (από εξωτερικό συνεργάτη)
5. Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος (ανάλυση ερωτηματολογίου)
6. Παρουσίαση-διάχυση του προγράμματος (εκδήλωση στο τέλος της χρονιάς σε γονείς, εκπαιδευτικούς και μαθητές του ίδιου και άλλων σχολείων, καθώς και σε ημερίδες παρουσίασης των προγραμμάτων Αγωγής Υγείας και Πολιτιστικών θεμάτων)

Πριν την εφαρμογή του προγράμματος στην τάξη διαμορφώθηκαν οι βασικοί τομείς της δομής του σύμφωνα με την βιβλιογραφία (Πλατσίδου, 2010):

1) Αρχική αξιολόγηση των ειδικών κοινωνικών και συναισθηματικών αναγκών των μαθητών/τριων με τη χρήση του ερωτηματολογίουκαι της παρατήρησης

2) Ανάλυσητων επιλεγμένων δραστηριοτήτων: Η προσέγγιση της ομάδας έγινε με διαδραστικό και συμμετοχικό τρόπο βασισμένο σε βιωματικές και ενεργητικές μεθόδους παρέμβασης. Οι βιωματικές δραστηριότητές- εκπαιδευτικό υλικό που επιλέχθηκε ήταν ένας συνδυασμός στοιχείων από υπάρχοντα εγχειρίδια και υλικό Αγωγής Υγείας (που όμως αφορούσε παιδιά τυπικής ανάπτυξης και χρειαζόταν προσαρμογή) και νέες πρωτότυπες δραστηριότητες.

Ως βασικό εργαλείο της παρέμβασης, επιλέχθηκε η μουσική (μουσικοκινητικές δραστηριότητες, εκτέλεση οργάνων, αυτοσχεδιασμός με τη φωνή και τα μουσικά όργανα, δημιουργία στίχων, ενεργητική ακρόαση) και το τραγούδι.

3) Προσαρμογή της «διδασκαλίας» στο επίπεδο των μαθητών: Κατά τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων λήφθηκαν υπόψη τα χαρακτηριστικά των μαθητών με μέτρια νοητική αναπηρία(Αναλυτικά προγράμματα Σπουδών, 2004): αδυναμία γενίκευσης και μεταφοράς συγκεκριμένης γνώσης, αδυναμία αναστρεψιμότητας της σκέψης, περιορισμένη επεξεργασία των πληροφοριών, αδύνατη μακροπρόθεσμη μνήμη, ελλιπής και βραχύχρονη συγκέντρωση προσοχής, ανάγκη για συστηματική παρότρυνση.

4) Επιλογή αμοιβών γιατους μαθητές: Υλικές, λεκτικές και μη λεκτικές αμοιβές με βάση τα ενδιαφέροντα και τα κίνητρα μάθησής του κάθε μαθητή.

5) Ευκαιρίες σε κάθε παιδί να βιώσει την επιτυχία: Προσαρμογή των δραστηριοτήτων στις κινητικές, γνωστικές και επικοινωνιακές ικανότητες και αδυναμίες των μαθητών/τριων ώστε να μπορούν να συμμετέχουν όλοι αλλά να είναι και αρκετά προκλητικές ώστε να κρατούν το ενδιαφέρον τους.

6) Χρόνος για εκτεταμένη εξάσκηση: Χρήση ποικίλων δραστηριοτήτων για την επίτευξη του κάθε στόχου και διάθεση επαρκούς χρόνου για την κατάκτηση του. Συχνή επανάληψη και σταθερή ανατροφοδότηση.

3. Εφαρμογή του προγράμματος «Οι Τραγουδιστές της Καρδιάς»

3.1. Τα βήματα υλοποίησης του προγράμματος

Τα βήματα υλοποίησηςτης παρέμβασης και οι ενδεικτικές δραστηριότητές τους περιγράφονται παρακάτω:

Α. Γνωριμία της ομάδας και εισαγωγή στο θέμα που θα απασχολήσει την ομάδα. Ενδεικτικά χρησιμοποιήθηκαν οι εξής δραστηριότητες:

α. Παιχνίδι με ονόματα – Γνωριμία: ο κάθε μαθητής αναφέρει το όνομα του και το όνομα του προηγούμενου μαθητή. Ο τελευταίος πρέπει να θυμηθεί όλα όσα προηγήθηκαν (ΕΠΙΨΥ-ΟΚΑΝΑ).

β. Τραγούδι – «Οι τραγουδιστές της καρδιάς»: Ονοματοδοσία και δημιουργία τραγουδιού για το όνομα της ομάδας. Απόκτηση μιας μουσικής ταυτότητας.

γ. Το ρολόι των συναισθημάτων «Πως νιώθω σήμερα;»: Τα μέλη της ομάδας δηλώνουν με μία λέξη το συναίσθημά τους και τείνουν το βέλος στην αντίστοιχη εικόνα από το ρολόι των συναισθημάτων(ΕΠΙΨΥ-ΟΚΑΝΑ) (Βλ. Εικόνα 1).

Εικόνα 1: Το ρολόι των συναισθημάτων

Β. Θεμελίωση της συνοχής της ομάδας και ανάπτυξη ασφάλειας και εμπιστοσύνης των μελών στην ομάδα. Ενδεικτικές δραστηριότητες:

α. «Το τραγούδι της Καλημέρας» και «Το τραγούδι του Αντίο»:Ομαδικό τραγούδι καλωσορίσματος ή αποχαιρετισμού, με παράλληλη εκτέλεση οργάνων και αυτοσχεδιασμός των μαθητών στους στίχους του τραγουδιού.

β. Το έμβλημα της ομάδας:Δημιουργία ενός χάρτινου εμβλήματος με τα βασικά χαρακτηριστικά των μελών της ομάδας - αγαπημένα φαγητά, ζώα,

χρώματα, δραστηριότητες (Αναγνωστοπούλου, Τριλίβα & Χατζηνικολάου, 2007) (Βλ. Εικόνα 2). Οι απαντήσεις των μαθητών έγιναν τραγούδι με τίτλο «Μου αρέσει...».

Εικόνα 2: Το έμβλημα της ομάδας

γ. Τραγούδι «Εγώ και εσύ μαζί» (Μουσική: Newman,R Στίχοι: Ιωαννίδης Αλκ.): Κινητική απόδοση των στίχων του τραγουδιού, χορεύοντας σε ζευγάρια που εναλλάσσονται.

Γ. Υπογραφή ενός «συμβολαίου» από όλα τα μέλη της ομάδας, οι όροι του οποίου αποτέλεσαν το πλαίσιο λειτουργίας της ομάδας. Ενδεικτικά:

α. Το συμβόλαιό: Δημιουργία ενός «συμβολαίου» λειτουργίας της ομάδας, με έμφαση στους κανόνες κοινωνικής συμπεριφοράς και υπογραφή του από όλα τα μέλη(χρήση εικόνων ΜΑΚΑΤΟΝ και PECS).

β.Συμπλήρωση ημιτελών προτάσεων «Τι δεν μου αρέσει να μου κάνουν»: Οι μαθητές συμπληρώνουν την πρόταση τραγουδιστά, με την συνοδεία της κιθάρας.

γ. Ομαδικό τραγούδι των στίχων που προέκυψαν από τις δηλώσεις των μαθητών.

δ.Παιχνίδια ρόλων: κάποιοι μαθητές παραβιάζουν τους κανόνες και άλλοι να εκφράζουν τα συναισθήματα τους για αυτή την παραβίαση, αναγνωρίζουν τις δυσκολίες στην επικοινωνία και κάνουν προτάσεις για τη διαχείριση των συγκρούσεων.

Δ. Διερεύνηση γνώσεων και στάσεων επί του θέματος, η οποία έγινε με την τεχνική του καταιγισμού ιδεών («Πείτε μου όλα τα συναισθήματα που γνωρίζετε») και της Συμπλήρωσης Ημιτελών προτάσεων («Όταν μου συμβαίνει αυτό, αισθάνομαι...»).

Ε. Ερμηνεία- κατανόηση του ζητήματος με βιωματικές τεχνικές. Οι δραστηριότητες περιγράφονται στο κεφάλαιο 3.2, και χωρίζονται σε αυτές που αφορούσαν σε όλα τα συναισθήματα και αυτές που έγιναν στο πλαίσιο ερμηνείας και κατανόησης ενός μόνο συναισθήματος. Κάποιες επαναλαμβάνονταν, ενώ άλλες εφαρμόστηκαν μόνο μια φορά.

3.2 Δραστηριότητες για τα συναισθήματα

Α. Δραστηριότητες για όλα τα συναισθήματα

α.Πως ακούγεται το συναίσθημα: Ενεργητική ακρόαση ήχων, φωνών και μουσικών έργων και ταύτιση του ακουστικού ερεθίσματος με ένα ή περισσότερα συναισθήματα. Μουσικός αυτοσχεδιασμός με τη χρήση μουσικών οργάνων, του σώματος και της φωνής για την απόδοση των συναισθημάτων. Ταύτιση των συναισθημάτων με το τονικό ύψος, την ένταση, το ύφος και την ταχύτητα του ήχου.

β. Πως φαίνεται το συναίσθημα:Ταύτιση οπτικού ερεθίσματος (έκφραση προσώπου, κίνηση του σώματος ή εικόνα) με ένα ή περισσότερα συναισθήματα. Επιπλέον, μίμηση συναισθημάτων/ «καθρέπτης» από έναν μαθητή, ενώ οι υπόλοιποι προσπαθούν να καταλάβουν πιο συναίσθημα εκφράζει (Τριλίβα & Chimienti, 2000)

γ. Λεξικό συναισθημάτων:Ανάπτυξη ενός λεξιλογίου με το οποίο να εκφράζεται το συναίσθημα. Ο χαρακτηρισμός (ή κατονομασία) των συναισθημάτων συνάδει με την ενσυναίσθηση (Gottman, 2011).

δ. Δημιουργία τραγουδιών: Μετατροπή των δηλώσεων των μαθητών σε στίχους και μελοποίησή τους. Εκμάθηση και ηχογράφηση των τραγουδιών αυτών, ώστε να διατηρηθούν στη μνήμη των μαθητών για πολύ καιρό, εφόσον ακούν το cd ήχου που δημιουργήθηκε από την ομάδα και μετά το τέλος της παρέμβασης.

ε. Διευκρίνιση**:**Εκμάθηση της χρήσης κατευθυντικών ερωτήσεων ώστε να είναι σαφής και κατανοητή η συζήτηση (ΕΠΙΨΥ-ΟΚΑΝΑ).

στ. Παρακολούθηση της ροής της συζήτησης**:** Παραμονή στο θέμα της συζήτησης και προσεκτική ακρόαση των ιδεών που εκφράζονται (ΕΠΙΨΥ-ΟΚΑΝΑ).

ι. Παιχνίδι ρόλων**:** Δραστηριότητες που ζητούν από τα παιδιά να μπουν στο ρόλο ενός πραγματικού ή φανταστικού προσώπου και να φανταστούν ή να παίξουν τα συναισθήματα ή τη συμπεριφορά του (Τριλίβα &Chimienti, 2000).

κ. Κοινωνικά σενάρια: Μέσα από σταδιακή αφήγηση μικρών ιστοριών οι μαθητές προσπαθούν να καταλάβουν τι αισθάνεται ο ήρωας, να εξηγήσουν το λόγο και να μπουν στη θέση του (Τριλίβα &Chimienti, 2000).

Β. Δραστηριότητες για την αγάπη

α. Συζήτηση για το συναίσθημα (πότε και γιατί το νιώθουμε, πως το εκφράζουμε, πως το καταλαβαίνουμε στους άλλους, διαβαθμίσεις)

β. «Τι είναι άραγε αγάπη» (τραγούδι): Μετατροπή των δηλώσεων που έκαναν οι μαθητές σε στίχους με ομοιοκαταληξία και ομαδικό τραγούδι.

γ. Τραγούδι καλωσορίσματος για την αγάπη: Οι θετικές δηλώσεις προηγούμενης συνάντησης μετατρέπονται σε στίχους.

δ. Δραματοποίηση - Τα είδη της αγάπης: Συζήτηση και θεατρικό παιχνίδι σχετικά με την ερωτική, φιλική, γονική αγάπη και τις διαφορές τους.

Γ. Δραστηριότητες για τη χαρά

α. Συζήτηση για το συναίσθημα (πότε και γιατί το νιώθουμε, πως το εκφράζουμε, πως το καταλαβαίνουμε στους άλλους, διαβαθμίσεις).

β.Ενεργητική ακρόαση προτάσεων ή λέξεων: Οι λέξεις ή οι προτάσεις αναπαράγονται με συναισθηματική χροιά και οι μαθητές καλούνται να διακρίνουν ποιες από αυτές παραπέμπουν στο συναίσθημα της χαράς (Θεοδωράκη, 2011).

γ.Το δέντρο της χαράς (κολλάζ): Δημιουργία ενός χάρτινου δέντρου από τις παλάμες των παιδιών πάνω στις οποίες αναφέρεται τι τους χαροποιεί. (Βλ. Εικόνα 3).

Εικόνα 3: Το δέντρο της χαράς

δ.Δραματοποίηση –«Ο βασιλιάς της χαράς και η βασίλισσα της λύπης»: Οι δύο αυτοί χαρακτήρες(μαθητές) έχουν την ικανότητα να μεταδίδουν τη χαρά ή την λύπη αντίστοιχα, ενώ παράλληλα γίνεται σύνδεση των δύο αντίθετων αυτών συναισθημάτων.

Δ. Δραστηριότητες για τη λύπη

α.Συζήτηση για το συναίσθημα (πότε και γιατί το νιώθουμε, πως το εκφράζουμε, πως το καταλαβαίνουμε στους άλλους, διαβαθμίσεις, τρόποι ανακούφισης).

β. Τραγούδι για την λύπη: «Μια χαρά, Μια χαρά, λύπη φύγε μακριά» (Θεοδωράκη, 2011). Κινητική απόδοση των στίχων και ομαδικό τραγούδι.

γ. «Οι χάρτινες βαρκούλες της λύπης»(Βλ. Εικόνα 4): Δημιουργία χάρτινων καραβιών και καταγραφή των δηλώσεων των μαθητών για την λύπη πάνω στο χαρτί. Τοποθέτηση των καραβιών πάνω σε θαλασσί πανί και μετακίνηση του πανιού σαν κύμα, ώστε να απομακρυνθούν τα καραβάκια με τη λύπη. Οι μαθητές τραγουδούν όλοι μαζί «Διώξε την λύπη παλικάρι, πάμε μια βόλτα στο φεγγάρι» (Μουσική: Χατζιδάκης Μ., Στίχοι: Περγιάλης – Εμιρζάς).

Εικόνα 4: Οι χάρτινες βαρκούλες της λύπης

δ. «Έλα πάρε μου την λύπη περιστέρι»:Ομαδικό τραγούδι «Έλα πάρε μου την λύπη» (Μουσική: Χατζιδάκης Μ., Στίχοι: Γκάτσος Ν.) ενώ ένας μαθητής μετακινείται στον χώρο, κρατώντας στο χέρι του ένα χάρτινο περιστέρι, το οποίο μπορεί να μετατρέπει τον κάθε ένα από λυπημένο σε χαρούμενο (Θεοδωράκη, 2011).

Ε. Δραστηριότητες για το θυμό

α. Συζήτηση για το συναίσθημα (πότε και γιατί το νιώθουμε, πως το εκφράζουμε, πως το καταλαβαίνουμε στους άλλους, διαβαθμίσεις, τρόποι ανακούφισης)

β.Ηχοϊστορία «Ο Θυμός και το δελφίνι»:Ανάγνωση με μουσική υπόκρουση. Εύρεση τρόπων απόδοσης των ήχων και των συναισθημάτων με το στόμα, το σώμα και τα μουσικά όργανα. Παιχνίδια ρόλων όπου οι μαθητές υποδύονται τους πρωταγωνιστές του παραμυθιού και προτείνουν λύσεις για τη διαχείριση της κατάστασης (Θεοδωράκη, 2011).

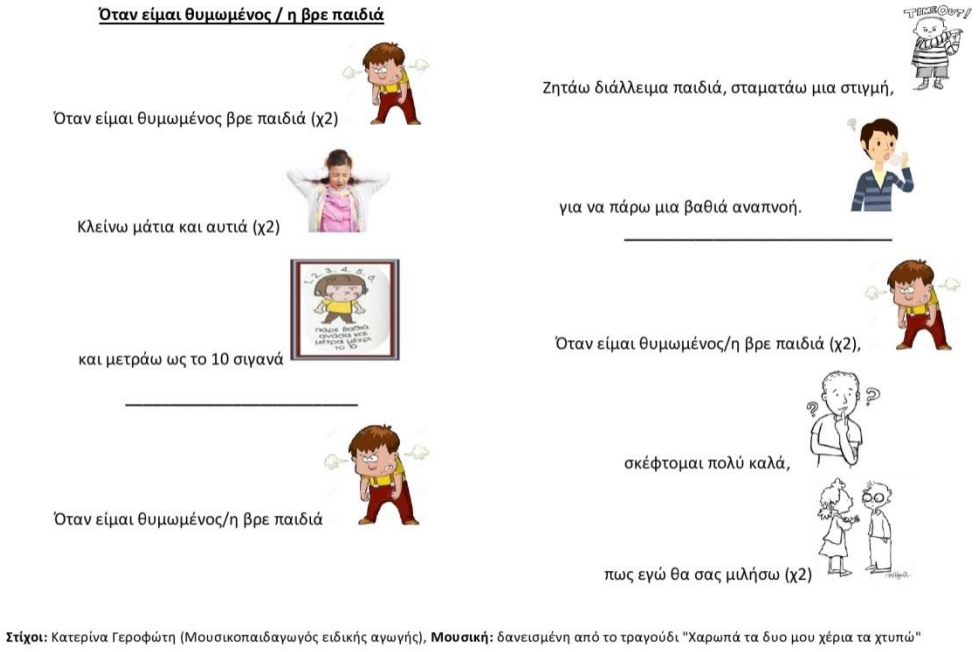
γ. Το μπαλόνι του θυμού (Ντ' Αλλανσέ, 2008): Ένα κόκκινο μπαλόνι όλο και φουσκώνει, όταν κατά τη διάρκεια θεατρικού παιχνιδιού, ο πρωταγωνιστής θυμώνει,

όλο και πιο πολύ. Οι μαθητές προτείνουν λύσεις για τη διαχείριση του θυμού (ώστε να μην σκάσει το μπαλόνι). Τονίζεται η σημαντικότητα της εκτόνωσης του θυμού μέσα σε κοινωνικά αποδεκτά όρια.

δ. Το θυμόμετρο: Συζήτηση και διατύπωση προτάσεων σχετικά με τη διαβάθμιση του θυμού από την ηρεμία στην οργή (Ντ' Αλλανσέ, 2008) (Εικόνα 5).

Εικόνα 5: Το θυμόμετρο

ε. Τραγούδι – «Όταν είμαι θυμωμένος βρε παιδιά»:Οι προτάσεις των μαθητών για τη διαχείριση του θυμού έγιναν εικονοτράγουδο, ώστε βλέποντας τις εικόνες να μπορούν να θυμούνται την πορεία των στίχων του και οι μαθητές που δεν έχουν κατακτήσει τον μηχανισμό της ανάγνωσης (Βλ. Εικόνα 6).



Εικόνα 6: Μέρος από το εικονοτράγουδο «Το τραγούδι του θυμού»

4. Αποτελέσματα

Σύμφωνα, με την ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν, διαπιστώθηκαν θετικές καταγραφές στο τέλος της παρέμβασης στους περισσότερους ομαδικούς και ατομικούς στόχους που αναφέρθηκαν παραπάνω.

5. Συζήτηση

Η θετική ανταπόκριση των μαθητών στο πρόγραμμα αποδεικνύει τις πολλαπλές δυνατότητες των ατόμων με πολλαπλές αναπηρίες, καθώς και την ανάγκη ενίσχυσης ανάλογων παρεμβάσεων. Η εκπαίδευση στους συγκεκριμένους τομείς από πολύ νωρίς είναι σημαντική για την βελτίωση της προσωπικής και κοινωνικής ζωής των μαθητών. Το καταλληλότερο σχήμα για τα προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής εκπαίδευσης είναι να αρχίζουν νωρίς, να είναι κατάλληλα προσαρμοσμένα ανάλογα με την ηλικία, να συνεχίζονται σε όλη τη διάρκεια της σχολικής ζωής και να συνδυάζουν τις προσπάθειες στο σχολείο, στο σπίτι και την

κοινωνία. Το κοινό νόημα που διαπερνάει αυτά τα μαθήματα είναι ο στόχος να ανεβεί το επίπεδο κοινωνικής και συναισθηματικής επάρκειας των παιδιών μέσα στο πλαίσιο της κανονικής τους εκπαίδευσης- και το οποίο δεν είναι κάτι που απλώς εφαρμόζεται ως θεραπευτική αγωγή σε παιδιά που αντιμετωπίζουν προβλήματα συμπεριφοράς ή συναισθηματικά προβλήματα, αλλά ένα σύνολο ικανοτήτων και αντιλήψεων ουσιωδών για κάθε παιδί (Goleman, 1995). Τα στοιχεία δηλώνουν ότι, παρόλο που αυτά τα προγράμματα δεν μεταμορφώνουν κανένα μέσα σε μια νύχτα, καθώς εξακολουθούν να διδάσκονται στα παιδιά από τάξη σε τάξη, αρχίζουν να διαπιστώνονται εμφανείς βελτιώσεις στην ατμόσφαιρα του σχολείου και στην συμπεριφορά- όπως και στο επίπεδο συναισθηματικής επάρκειας- των παιδιών που το παρακολουθούν.

Για την εκπαίδευση και θεραπεία των μαθητών με εγκεφαλική παράλυση, η χρήση της μουσικής μπορεί να παίξει ουσιαστικό ρόλο, διότι τους ενεργοποιεί δημιουργικά, μπορούν να εμπλακούν σε μουσικές δραστηριότητες χωρίς πολλές κινητικές απαιτήσεις, και αποτελεί ένα μέσο μη λεκτικής επικοινωνίας που επιτρέπει την έκφραση και τη συμμετοχή και των μαθητών που δεν έχουν αναπτύξει τον μηχανισμό του λόγου.

Η μουσική και το τραγούδι ως βασικό εργαλείο διδασκαλίας στο πλαίσιο προγραμμάτων συναισθηματικής και κοινωνικής μάθησης μπορεί να αποτελέσει ένα πολύτιμο εργαλείο, διότι επιδρά άμεσα στα συναισθήματα και στα θετικά κίνητρα αλληλεπίδρασης, συμμετοχής και μάθησης των συμμετεχόντων. Η τόνωση των κινήτρων τους, ωθεί τους μαθητές να αποκτήσουν μία πιο δημιουργική παρουσία στην ομάδα, ενώ παράλληλα ευνοεί και την ανάπτυξη της λεκτικής και της μη λεκτικής επικοινωνίας. Τέλος, η ακρόαση του CD ήχου που δημιουργήθηκε, με το οποίο οι μαθητές μπορούν να ακούν τα ηχογραφημένα τους τραγούδια, σε χώρους εκτός του σχολείου, με τη συντροφιά διαφόρων οικείων προσώπων, αποτελεί μνημονική υπενθύμιση των όσων διδάχτηκαν και βίωσαν οι μαθητές. Επίσης, μπορεί να ευνοήσει τη συνέχιση και τη γενίκευση των θετικών αλλαγών που παρουσίασαν οι μαθητές και σε χώρους εκτός σχολείου.

Βιβλιογραφία

Αναγνωστοπούλου, Τ., Τριλίβα, Σ., & Χατζηνικολάου, Σ. (2007). *Ανάπτυξη Κοινωνικών Δεξιοτήτων: Πρόγραμμα Αγωγής Υγείας* [DVD]. Θεσσαλονίκη: Διεύθυνση Π.Ε. Ανατολικής Θεσσαλονίκης

Bobath, B. & Bobath, K. (1992). *Κινητική ανάπτυξη στους διάφορους τύπους της εγκεφαλικής παράλυσης*. (σ.1-4). Αθήνα: Εκδ. «Γρηγόριος Παρισιανός»

Chuang, S. Wang, P. & Yieh, S. (2009). *Effect of music programs to increase communication skills of students with blindness and severe Intellectual Disability in Taiwan.* In 19th Asian Conference on Mental Retardation. Singapore 26 November 2009. Retrieved 10 October 2011, from http://www.gtid.net/acmr_19/pdf/59.pdf.

Frick, J. W. (2000). *A qualitative study of music and communication in a musically rich early childhood special education classroom*. Αδημοσίευτηδιδακτορικήδιατριβή. Fairfax Virginia: George Mason University.

Goleman, D. (1995). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη*. (σ. 360-394). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Gottman, J. (2011). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη των παιδιών. Πώς να μεγαλώσουμε παιδιά με συναισθηματική νοημοσύνη*. Αθήνα: Εκδ. Πεδίο

Γεροφώτη, Κ. (2013). *Διπλωματική διατριβή με θέμα "Το μάθημα της Μουσικής στο Ειδικό Σχολείο ως μέσο επίτευξης των ευρύτερων στόχων για τους μαθητές με μέτρια ή σοβαρότερη νοητική καθυστέρηση".* Ανακτήθηκε από http://ikee.lib.auth.gr/record/134116?ln=el. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Θεοδωράκη, Μ. (2011). *Μουσικοκινητικά παιχνίδια με άξονα τα συναισθήματα*. Αθήνα: Εκδόσεις Διάπλαση.

Kho, H.C. (2011). *Promoting communication and socialization in music therapy for children with cerebral palsy:* a thesis submitted to the New Zealand School

of Music in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Music Therapy. Retrieved at 15 July 2016 from http://hdl.handle.net/10179/2876.

Krakouer,L., Houghton.S., Douglas,G., & West, J. (2001). The efficacy of music therapy in effecting behavior change in persons with Cerebral Palsy. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation.* 6, 29-37.

Krigger, K. W. (2006). Cerebral Palsy: An Overview. *American Family Physician, 73*(1), 91-100.

Lobo, Y.B., & Winsler,A.(2006). *The effects of a creative dance and movement program on the social competence and behaviour of Head Start preschoolers*. SocialDevelopment, *15*, 501-519.

ΠαιχνίδιαΠαιδιών (2000). Εκδόσεις: ΕΠΙΨΥ-ΟΚΑΝΑ

Perry, R. (2003). Relating Improvisational Music Therapy with Severely and Multiply
Disabled Children to Communication Development. *Journal of Music Therapy, Fall 40*(3), 227-246.

Πλατσίδου Μ. (2010). *Η συναισθηματική Νοημοσύνη*. Αθήνα: Gutenberg & Δαρδανός

Ντ' Αλλανσέ, Μ. (2008). *Ο μεγάλος θυμός*. Μετ. Χρ. Σιδηροπούλου. Εκδόσεις Ηλίβατον.

Suthers, L. (2001). *Toddler diary: A study of development and learning through music in the second year of life*. EarlyChildDevelopmentandCare. *171*, 21-32.

Τριλίβα, Σ. & Chimienti, G. (2000). *Ανακάλυψη, Αυτογνωσία, Αυτοκυριαρχία, Αυτοεκτίμηση: Συναισθηματική και κοινωνική επιδεξιότητα. Ένα εγχειρίδιο τεχνικών* (σ. 32-81). Αθήνα : Εκδ. Πατακη

Τριλίβα, Σ. &Chimienti, G. (1998). Πρόγραμμα ελέγχου των συγκρούσεων (σ.15-21). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

ΥΠΕΠΘ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ, ΤΜΗΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ, (2004). Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για μαθητές με ελαφρά και μέτρια νοητική καθυστέρηση. ΑΘΗΝΑ

Χατζηχρήστου, Σ. (2008). *Πρόγραμμα προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης. Κοινωνική και συναισθηματική αγωγή στο σχολείο*. Αθήνα: Εκδ. Δαρδανός

Χατζηχρήστου, Σ., Δημητροπούλου, Π., Λαμπροπούλου, Αικ., & Λυκιτσάκου, Κ. (2009). *Παρεμβατικά προγράμματα στη σχολική κοινότητα: η εμπειρία του Κέντρου Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών.* Στο Δ. Νικολόπουλος (Επιμ. Εκδ.) *Σχολική Ψυχολογία: Εφαρμογές στο Σχολικό Περιβάλλον* (σ. 283-306). Αθήνα: Εκδ. Τόπος

Weare, K. &Gray, G. (2000). *Η Προαγωγή της Ψυχικής και Συναισθηματικής Υγείας στο Σχολείο. Εγχειρίδιο για Εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα