



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΗΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΤΖΕΚΤ ΜΕ ΘΕΜΑ:

**Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ ΕΚ ΓΕΝΕΤΗΣ ΤΥΦΛΩΝ ΑΤΟΜΩΝ: ΜΕΛΕΤΗ
ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΕΝΟΣ ΝΕΟΥ ΕΚ ΓΕΝΕΤΗΣ ΤΥΦΛΟΥ ΜΟΥΣΙΚΟΥ**

ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΥΣ ΒΑΣΙΛΙΚΗ

A.M.: 16078

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Κόνιαρη Δήμητρα

Θεσσαλονίκη, 2019

Η συγγραφέας βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στην εργασία τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

.....(υπογραφή).....

ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΥΣ ΒΑΣΙΛΙΚΗ

"Αυτό είναι το μυστικό μου. Είναι πολύ απλό. Μόνο με την καρδιά μπορεί κάποιος να δει σωστά - αυτά που είναι πραγματικά σημαντικά δεν μπορούν να τα δουν τα μάτια".

-Antoine de Saint-Exupery. (1942). Ο μικρός Πρίγκιπας.

Μετάφραση: Στρατής Τσίρκας (1968).



(Πηγή:<https://www.pinterest.es/pin/563442603357474565>)

Περίληψη

Η παρούσα πτυχιακή εργασία μελετά μέσω ποιοτικής έρευνας, τον ρόλο που διαδραματίζει η μουσική, καθώς και η μουσική εκπαίδευση στη ζωή των εκ γενετής τυφλών ατόμων, στην καθημερινότητά τους και στην ενσωμάτωσή τους στην κοινωνία. Η εργασία χωρίζεται σε τρία μέρη. Το πρώτο μέρος αποτελεί το θεωρητικό μέρος της έρευνας, το δεύτερο μέρος αποτελεί το ερευνητικό κομμάτι και το τρίτο μέρος περιλαμβάνει τα συμπεράσματα που προέκυψαν.

Με τη χρήση του ερευνητικού εργαλείου της ημιδομημένης συνέντευξης, μελετάται η περίπτωση ενός 22χρονου εκ γενετής τυφλού μουσικού από την Κύπρο. Τα ερωτήματα που χρησιμοποιήθηκαν είναι αυθεντικά και έχουν συνταχθεί από την αντίστοιχη βιβλιογραφία. Μέσα από τη συνέντευξη παρουσιάζονται οι απόψεις του για τον ρόλο της μουσικής και τη σημασία της μουσικής εκπαίδευσης στη ζωή των ατόμων με οπτική αναπηρία, οι προσωπικές του εμπειρίες από το μάθημα της μουσικής στο σχολείο και ο ρόλος που διαδραματίζει η μουσική στη ζωή του.

Τα ευρήματα της έρευνας και τα συμπεράσματα που προέκυψαν από τη συνέντευξη παρουσιάζονται στο τελευταίο μέρος της εργασίας. Όπως παρατηρήθηκε και στη βιβλιογραφία, η ενασχόληση με τη μουσική και η εκμάθηση μουσικής αποτελούν συχνά αγαπημένες ασχολίες για τα άτομα με αναπηρίες όρασης. Μέσω της ενασχόλησης με τη μουσική, τα άτομα αυτά μπορούν να αποκτήσουν δεξιότητες σημαντικές για την προσωπική τους έκφραση, την ενίσχυση της αυτοπεποίθησής τους, την κοινωνική τους ενσωμάτωση και τη βελτίωση της ποιότητας ζωής τους. Όμως, υπάρχουν πολλές δυσκολίες που έχουν να κάνουν κυρίως με την έλλειψη ενημέρωσης των εκπαιδευτικών μουσικής για τις διδακτικές στρατηγικές που είναι κατάλληλες για τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των ατόμων αυτών και για την απουσία κατάλληλων εκπαιδευτικών δομών, όπου τα άτομα με προβλήματα όρασης να μπορούν να εκπαιδευτούν και να μάθουν μουσική όπως εκείνα επιθυμούν.

Λέξεις κλειδιά: οπτική αναπηρία, μουσική εκπαίδευση, μουσικός με οπτική αναπηρία.

THE ROLE OF MUSIC AND MUSIC EDUCATION TO THE SOCIAL INCLUSION OF CONGENITALLY BLIND INDIVIDUALS: THE CASE STUDY OF A CONGENITALLY BLIND MUSICIAN

Vasiliki Charalambous

Abstract

This research paper, as a part of a bachelor's thesis, studies the role of music and music education to the every-day life and social inclusion of congenitally blind individuals. Hence, this paper is separated into three parts; the first part is concerned with the literature review of the topic, the second part describes the research process and the last part presents the research findings and the conclusions that have been drawn by the analysis.

For the purpose of this research, the case study of a 22-years old congenitally blind musician has been investigated using a semi-structured interview. The questions that have been used are genuine and have been drawn by the corresponding literature. The interview has revealed his perceptions about the role of music and the significance of music education to the life of individuals with visual impairments, his personal experience during the music lessons at school as well as the application that music has in his life.

The research findings and the conclusions that have been emerged by the data analysis are presented in the last part of this paper. It has been observed that the research findings are in aligned with the literature review which suggests that engaging in music and learning music are often pleasant activities for people with visual impairments. This engagement with music has proven to be beneficial in terms of skills development which are essential for their personal expression and social inclusion as well as it contributes to their confidence enhancement and quality of life improvement. Nevertheless, educators' lack of knowledge and expertise on appropriate teaching strategies and methodologies to address the particular needs of individuals with visual impairments, in conjunction with the absence of suitable teaching infrastructure, raise barriers to their music education.

Keywords: visual impairment, music education, musician with visual disability.

Εισαγωγή

Το θέμα της παρούσας πτυχιακής εργασίας επιλέχτηκε λόγω του προσωπικού μου ενδιαφέροντος, για τη μελέτη της σχέσης των ατόμων με οπτική αναπηρία και των εκ γενετής τυφλών ατόμων με τη μουσική. Η εστίαση της εργασίας στα εκ γενετής τυφλά άτομα προέκυψε από την επιθυμία μου να παρουσιάσω την περίπτωση ενός νέου ταλαντούχου μουσικού από την Κύπρο, τον Κυριάκο Λουκά, ο οποίος γεννήθηκε τυφλός. Μέσα από τη μελέτη περίπτωσης του νέου αυτού, διερευνάται ο ρόλος της μουσικής, καθώς και της μουσικής εκπαίδευσης στη ποιότητα ζωής του.

Η ανάγκη για διερεύνηση του παρόντος θέματος προέκυψε από την παρατήρηση και τα ερευνητικά δεδομένα, ότι τα άτομα με οπτική αναπηρία συχνά παρουσιάζουν ανεπτυγμένες όλες τις άλλες αισθήσεις τους, προκειμένου να αντισταθμιστεί η απώλεια της όρασης. Μέσα από την επαφή των ατόμων με τη μουσική παρατηρήθηκε ότι επιτυγχάνεται η καλλιέργεια της ακοής τους, καθώς και άλλων αισθήσεών τους αναγκαίων για την ευημερία τους. Εξάλλου, υπάρχουν αρκετά παραδείγματα από την ιστορία της μουσικής και από το πέρασμα των αιώνων που επιβεβαιώνουν τα αξιοθαύμαστα μουσικά επιτεύγματα, τις μεγάλες ικανότητες και επιδόσεις των τυφλών μουσικών. Για παράδειγμα ο μεγάλος ποιητής της αρχαιότητας ο Όμηρος ήταν «ο τυφλός ποιητής των τραγουδιών με τα οποία διαπαιδαγωγήθηκε όλη η αρχαιότητα, και μελετά η ανθρωπότητα όλη μέχρι και σήμερα» (Μπασιάς, 1998).

Η πτυχιακή εργασία απαρτίζεται από τρία τμήματα. Το πρώτο τμήμα αποτελεί το θεωρητικό μέρος της έρευνας, στο οποίο μελετήθηκαν και παρουσιάστηκαν στοιχεία από άρθρα και βιβλία. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά και οι ιδιαιτερότητες των ατόμων με οπτική αναπηρία, οι μουσικές λειτουργίες που παρατηρούνται ενδυναμωμένες στα άτομα σε σχέση με τους βλέποντες, καθώς και τα νευρολογικά στοιχεία σχετικά με την επεξεργασία της μουσικής πληροφορίας. Έπειτα, αναφέρονται οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα άτομα με οπτική αναπηρία σχετικά με τη μουσική τους λειτουργία, η σημασία της κοινωνικής στήριξης για την ποιότητα της ζωής τους και ο ρόλος της εκπαίδευσης για την επιτυχημένη κοινωνική και εκπαιδευτική ενταξιακή τους διαδικασία. Επιπρόσθετα, παρουσιάστηκαν ο ρόλος των υποστηρικτικών τεχνολογιών και της γραφής Braille, καθώς και η σημασία των κοινωνικών και μουσικών δραστηριοτήτων στη ζωή των ατόμων με οπτική αναπηρία.

Ακόμη, διερευνήθηκαν οι ευκαιρίες που παρέχονται στα άτομα σχετικά με την ένταξή τους στον επαγγελματικό χώρο της μουσικής και τέλος, εξετάστηκε η ποιότητα ζωής τους και η κοινωνική τους ενσωμάτωση σχετικά με τη μουσική τους επαφή.

Στο δεύτερο τμήμα της εργασίας παρουσιάζεται μέσω της συνέντευξης, η περίπτωση του 22χρονου εκ γενετής τυφλού μουσικού, ο οποίος γεννήθηκε το 1996 στην πόλη της Λάρνακας στην Κύπρο. Αρχικά, γίνεται αναφορά στον σκοπό και στα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης, στο εργαλείο έρευνας και στη συνέχεια, παρουσιάζεται ένα σύντομο βιογραφικό του συνεντευξιαζόμενου, στο οποίο παρέχονται πληροφορίες τόσο για τον ίδιο, όσο και για τα μουσικά του επιτεύγματα. Σκοπός αυτής της εμπειρικής έρευνας, είναι να παρουσιαστούν, μέσα από την οπτική γωνία του νέου αυτού ατόμου, οι απόψεις του για τον ρόλο της μουσικής και της μουσικής εκπαίδευσης στη ζωή των ατόμων με οπτική αναπηρία, οι προσωπικές του εμπειρίες από το μάθημα της μουσικής στο σχολείο και ο ρόλος που διαδραματίζει η μουσική στην ποιότητα ζωής του.

Συγκεκριμένα, μέσα από τη διερεύνηση της ζωής του συνεντευξιαζόμενου εξετάστηκαν εις βάθος οι μουσικές του εμπειρίες εντός και εκτός σχολείου, ο τρόπος που διδάχθηκε τη μουσική στο σχολείο, οι στρατηγικές που χρησιμοποιούσαν οι εκπαιδευτικοί, η ετοιμότητα των διδασκόντων προς τα άτομα με ειδικές ανάγκες, η αντιμετώπιση από τους συμμαθητές, φίλους και το ευρύτερο κοινωνικό του περιβάλλον και τέλος, οι παροχές βοηθημάτων γνώσης και βοηθητικής τεχνολογίας και η δυνατότητα προσβασιμότητας σε αυτά τα μέσα.

Στο τρίτο τμήμα της εργασίας γίνεται σχολιασμός σχετικά με τα όσα ειπώθηκαν από τον συμμετέχοντα στη συνέντευξη και σε σχέση με τα ευρήματα παρόμοιων ερευνών της βιβλιογραφίας. Παρουσιάζονται ορισμένα συμπεράσματα, τα οποία προέκυψαν από όλη τη μελέτη και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

Συμπερασματικά, μέσα από τη μελέτη και παρουσίαση άρθρων και βιβλίων, σχετικά με την κοινωνική ενσωμάτωση που προσφέρει η ενασχόληση με τη μουσική στα άτομα με οπτική αναπηρία, διαπιστώθηκε ότι η μουσική δεν συμβάλλει μόνο στην κοινωνική τους ενσωμάτωση, αλλά και στην ανάπτυξη απαραίτητων δεξιοτήτων που συντείνουν στην καλύτερη ποιότητα ζωής τους.

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια της εργασίας, κα Κόνιαρη Δήμητρα για την πολύτιμη βοήθεια που μου προσέφερε και την υποστήριξη της.

Επιπλέον, ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω σε έναν ιδιαίτερα ξεχωριστό άνθρωπο, τον φίλο και συνάδελφο Κυριάκο Λουκά, που χάρη σε αυτόν στράφηκε το ενδιαφέρον μου στη διερεύνηση του πεδίου της αξίας της μουσικής εκπαίδευσης στα τυφλά άτομα. Προσέφερε με ενθουσιασμό τον χρόνο του και δέχτηκε με μεγάλη χαρά την πρότασή μου να συμβάλει στην πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας μέσω της συνέντευξης. Η βοήθεια που μου έδωσε, καθώς και η μεταλαμπάδευση των γνώσεων και των εμπειριών του σαν εκ γενετής τυφλός μουσικός, φάνηκαν πολύτιμα για την ολοκλήρωση της παρούσας μελέτης.

Τέλος, δεν θα μπορούσα να παραλείψω να ευχαριστήσω τους γονείς μου, την αδερφή μου και τους φίλους που στάθηκαν δίπλα μου σε κάθε προσπάθεια, πίστεψαν σε εμένα και μου έμαθαν πως με επιμονή, υπομονή και πίστη μπορώ να πραγματοποιήσω τους στόχους και τα όνειρά μου.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη	4
Abstract.....	5
Εισαγωγή.....	6
Ευχαριστίες.....	8
Α΄ ΜΕΡΟΣ: Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας.....	11
1. Εισαγωγή.....	11
1.1. Τα άτομα με προβλήματα όρασης. Ορισμός και χαρακτηριστικά.....	12
1.2. Τα άτομα με προβλήματα όρασης και η σχέση τους με τη μουσική.....	15
1.3. Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα άτομα με προβλήματα όρασης όσον αφορά τη μουσική τους λειτουργία και είναι διαφορετικές από αυτές των βλεπόντων.....	17
1.4. Ο ρόλος της κοινωνικής στήριξης.....	19
1.4.1. Ο ρόλος της οικογένειας.....	20
1.4.2. Ο ρόλος των φίλων, των συνομήλικων και του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος.....	22
1.5. Ο ρόλος της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος.....	23
1.6. Ο ρόλος της τεχνολογίας και των υποστηρικτικών τεχνολογιών.....	29
1.7. Ο ρόλος της μουσικής στην ποιότητα ζωής, την κοινωνική ένταξη και την επαγγελματική αποκατάσταση. Δυνατότητες και δυσκολίες.....	35
Β΄ ΜΕΡΟΣ: Ερευνητικό Μέρος.....	41
2.1. Σκοπός-ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης.....	41
2.2. Εργαλείο έρευνας.....	41
2.3. Ο συμμετέχων στην έρευνα	42

2.4. Απομαγνητοφώνηση της συνέντευξης.....	43
--	----

Γ΄ ΜΕΡΟΣ: Σχολιασμός-Συμπεράσματα.....54

3.1. Ο ρόλος της οικογένειας και του φιλικού περιβάλλοντος στην σχέση του ατόμου με προβλήματα όρασης με τη μουσική.....	54
3.2. Ο ρόλος της μουσικής εκπαίδευσης, τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα άτομα με προβλήματα όρασης κατά τη μουσική τους εκπαίδευση και οι δεξιότητες που βοηθάνε στην αντιμετώπισή τους.....	55
3.3. Ο ρόλος της γραφής Braille και ο καθημερινός τρόπος μελέτης του ατόμου με προβλήματα όρασης στη μουσική.....	58
3.4. Η σημασία των κοινωνικών δραστηριοτήτων, των παρεχόμενων ευκαιριών και του επαγγελματικού χώρου στη ζωή του ατόμου με προβλήματα όρασης.....	59
3.5. Ο ρόλος της μουσικής γενικότερα στην ποιότητα ζωής και στην κοινωνική ένταξη του ατόμου με οπτική αναπηρία.....	60
3.6. Συμπεράσματα	61

Βιβλιογραφικές αναφορές:.....65

Ελληνόγλωσση.....	65
Ξενόγλωσση.....	66

Α΄ ΜΕΡΟΣ: Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας

1.Εισαγωγή

Η συνεργασία και αλληλεπίδραση των αισθήσεων βοηθά τον άνθρωπο στην πρόσληψη, επεξεργασία και ερμηνεία των γεγονότων που συμβαίνουν στο εξωτερικό του περιβάλλον. Όταν μία αίσθηση απουσιάζει ή είναι αισθητά μειωμένη, οι υπόλοιπες αισθήσεις καλούνται να υποκαταστήσουν το «κενό» της όσο το δυνατό καλύτερα μπορούν. Η έλλειψη μιας αίσθησης φάνηκε πως είναι ο λόγος για να αναπτυχθούν κάποιες άλλες, έτσι ώστε να αναπληρωθεί η αισθητηριακή απώλεια (King, 2014).

Μέσα από πολλές μελέτες διαπιστώθηκε ότι τα άτομα με οπτικές αναπηρίες παρουσιάζουν συχνά ανεπτυγμένες άλλες δεξιότητες. Στην προσπάθειά τους να αντιληφθούν και να κατανοήσουν τον κόσμο γύρω τους στηρίζονται σε αισθήσεις και γνωστικούς κώδικες. Συγκεκριμένα, φάνηκε ότι οι πληροφορίες μεταφέρονται μέσω των άλλων τους αισθήσεων, κυρίως μέσω της αφής και της ακοής, με αποτέλεσμα να αντισταθμίζεται σε ικανοποιητικό βαθμό η απώλεια των οπτικών ερεθισμάτων. Παρατηρήθηκε ακόμα, ότι τα άτομα με οπτική αναπηρία εντοπίζουν τους ήχους καλύτερα απ' ότι οι βλέποντες, οι οποίοι έχουν ακέραιες όλες τις αισθήσεις τους.

Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι τα άτομα τείνουν να έχουν ενισχυμένη την αίσθηση της ακοής και της αφής και παρουσιάζουν συχνά στοιχεία απόλυτης ακοής και διάκρισης μεταξύ των ήχων. Αυτό, οφείλεται στις ακουστικές δεξιότητες αντίληψης που αναπτύσσουν λόγω της απώλειας της όρασης. Ακόμα, οι δυνατότητες αφής και ακρόασης διαπιστώθηκε πως αποκτούν οξύτητα στα τυφλά άτομα και συμβάλλουν συχνά στον σχηματισμό μιας αναπαράστασης για τον κόσμο γύρω τους, κυρίως όταν καλλιεργούνται από μικρή ηλικία (Cattaneo & Vecchi, 2011).

Συνεπώς, τα άτομα με οπτική αναπηρία μπορούν με τη βοήθεια των υπόλοιπων αισθήσεών τους να μεταφράσουν τον κόσμο τους και να τον ερμηνεύσουν με έναν τελείως διαφορετικό τρόπο απ' ότι οι βλέποντες (Cattaneo & Vecchi, 2011).

Από την άλλη πλευρά, η μουσική θεωρείται παγκοσμίως μια γλώσσα επικοινωνίας και συναισθημάτων, η οποία δεν γνωρίζει σύνορα ή διακρίσεις (Τροκάνα, 2016). Η επαφή με τη μουσική έχει αποδεδειγμένα ως αποτέλεσμα τη βελτίωση των κινητικών δεξιοτήτων (Gruhn, 2002), της ικανότητας αντίληψης του χώρου (Gromko & Roorman, 1998) και της ικανότητας ακουστικής κατανόησης (Διαναπηρικός Οδηγός Επιμόρφωσης, 2007). Σύμφωνα με την Τροκάνα (2016) παρατηρήθηκε ότι, όσο πιο

νωρίς έρχεται το άτομο με οπτική αναπηρία σε επαφή με τη μουσική, τόσο πιο μεγάλη είναι η βελτίωση και των υπόλοιπων ικανοτήτων του, αφού η μουσική συμβάλλει στην ενεργοποίηση, ρύθμιση και εξισορρόπηση των άλλων του αισθήσεων. Αυτός είναι και ο λόγος που φανερώνει την ανάγκη να ενασχοληθούν τα άτομα με οπτική αναπηρία με τη μουσική εκπαίδευση, από τη μικρότερη δυνατή ηλικία (Τροκάνα, 2016).

Ωστόσο, μπορεί μεν η τύφλωση να μην επιτρέπει στα άτομα να δουν τον κόσμο και το περιβάλλον στο οποίο υπάρχουν, η δε μουσική μπορεί να αποτελέσει μια οδό για να προσεγγίσουν καλύτερα τον κόσμο (Romanovna Turavets et al, 2017).

1.1. Τα άτομα με προβλήματα όρασης. Ορισμός και χαρακτηριστικά.

Με τον όρο «προβλήματα όρασης», εννοούμε ένα ευρύ φάσμα καταστάσεων που κυμαίνονται από ήπια προβλήματα όρασης μέχρι σοβαρή εξασθένηση. Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας, η έννοια της όρασης ταξινομείται σε τέσσερις κατηγορίες. Η πρώτη αφορά την κανονική όραση, η δεύτερη αφορά τη μέτρια εξασθένηση της όρασης, η τρίτη αφορά τη σοβαρή εξασθένηση της όρασης και η τελευταία αφορά την τύφλωση (World Health Organization, 2006).

Σύμφωνα με τον Παπαδόπουλο (2006), τύφλωση ονομάζουμε την πλήρη απώλεια της όρασης και την ανικανότητα να διακρίνει το άτομο το φως από το σκοτάδι. Επιστημονικά, η τυφλότητα ορίζεται ως «η ανικανότητα του ατόμου να μετρήσει τα δάχτυλα του χεριού σε απόσταση μικρότερη των δέκα ποδιών», ενώ η μερική τύφλωση ορίζεται ως «η αδυναμία των μερικώς βλέπόντων να μετρήσουν τα δάχτυλα σε απόσταση μικρότερη ή ίση των είκοσι ποδιών» (Πολυχρονόπουλος, 2001, σελ. 238). Ο επίσημος ορισμός στη Μεγάλη Βρετανία, σχετικά με την τύφλωση, είναι η ανικανότητα του ατόμου να εκτελέσει οποιαδήποτε εργασία που απαιτεί την αίσθηση της όρασης. Η τύφλωση μπορεί να είναι είτε εκ γενετής, είτε επίκτητη μετά από κάποιο περιστατικό, όπως ένα ατύχημα (Παπαδόπουλος, 2006).

Από νομικής πλευράς ένα άτομο θεωρείται τυφλό «όταν η οπτική οξύτητα του καλύτερου ματιού, ύστερα από διόρθωση, δεν ξεπερνά το 1/20 ή όταν υπάρχουν άλλες σοβαρές διαταραχές της όρασης, που να παρουσιάζουν μια ανάλογη μείωση της οπτικής οξύτητας, για παράδειγμα, μια ομόκεντρη στένωση του οπτικού πεδίου 5 μοίρες από το κέντρο» (Παπαδόπουλος, 2006, σελ. 8). Σύμφωνα με την Πολυχρονοπούλου (2001), μερικώς βλέποντα άτομα θεωρούνται, από νομικής πλευράς,

τα άτομα τα οποία έχουν οπτική οξύτητα με διόρθωση μεταξύ 20/70 και 20/200 στο καλύτερο μάτι. Η Πολυχρονοπούλου (2001), αναφέρει πως τυφλό είναι το άτομο, του οποίου η κεντρική οξύτητα δεν υπερβαίνει τα 20/200 στο καλύτερο μάτι ακόμα και με διορθωτικούς φακούς. Ο όρος «οπτική οξύτητα αναφέρεται στην απόσταση από την οποία μπορούμε να δούμε και να αναγνωρίσουμε σύμβολα» (Πολυχρονοπούλου, 2001, σελ. 238).

Τα άτομα με οπτική αναπηρία θεωρούνται τόσο τα άτομα με ολική τύφλωση, απουσία οράματος ή κοντά στην ολική τύφλωση (Huurte, 2000), ή οπτική οξύτητα μικρότερη από 1/20 της φυσιολογικής, όσο και τα άτομα με μειωμένη όραση, οπτική οξύτητα μικρότερη από 6/18, αλλά ίση ή και καλύτερη από 3/60 της φυσιολογικής (Mason, 2011).

Σχετικά με τον εκπαιδευτικό ορισμό της τυφλότητας, ο όρος αυτός περιλαμβάνει δύο ομάδες μαθητών. Η μια είναι οι μαθητές με χαμηλή όραση που χρησιμοποιούν το αλφάβητο των βλεπόντων και η άλλη ομάδα περιλαμβάνει τους μαθητές με λίγη ή και καθόλου όραση που χρησιμοποιούν το σύστημα γραφής Braille (Διαναπηρικός Οδηγός Επιμόρφωσης, 2007). Τα τυφλά άτομα «θεωρούνται τα άτομα εκείνα, τα οποία ύστερα από την καλύτερη δυνατή ιατρική παρέμβαση, λόγω των προβλημάτων όρασης είναι απαραίτητο να διδαχτούν με τη μέθοδο Braille ή με ακουστικές μεθόδους», ενώ τα «μερικώς βλέποντα άτομα είναι όσα, ύστερα από την καλύτερη δυνατή ιατρική παρέμβαση μπορούν να διαβάσουν κείμενα με μεγάλα τυπογραφικά στοιχεία ή με τη βοήθεια μεγεθυντικών οργάνων και συσκευών» (Διαναπηρικός Οδηγός Επιμόρφωσης, 2007, σ. 6). Ακόμα, τα τυφλά άτομα χρησιμοποιούν συχνά μη οπτικά μέσα, ώστε να ανταποκρίνονται στις εκπαιδευτικές τους υποχρεώσεις. Αντίθετα, τα μερικώς βλέποντα άτομα χρησιμοποιούν την όρασή τους για να ανταποκριθούν στις ανάγκες του σχολικού προγράμματος και στις περιπτώσεις αυτές, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να πραγματοποιούν ορισμένες τροποποιήσεις στις μεθόδους και προσαρμογές στο περιβάλλον μάθησης (Παπαδόπουλος, 2006).

Τα άτομα με οπτική αναπηρία παρουσιάζουν ορισμένες ιδιαιτερότητες και δεξιότητες, οι οποίες έχουν μεγαλύτερη αξία σε σχέση με τους βλέποντες και διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη ζωή τους. Για παράδειγμα, τα άτομα με οπτική αναπηρία αποκτούν εμπειρίες μέσω των υπόλοιπων αισθήσεών τους, κυρίως της αφής και της ακοής (Gabbert, 2012). Συγκεκριμένα, οι δεξιότητες ακοής αποτελούν ένα ουσιαστικό μέρος στη ζωή των ανθρώπων με οπτική αναπηρία. Χρησιμοποιούν στο να αντλήσουν πληροφορίες από το περιβάλλον τους, να επικοινωνήσουν με τους γύρω

τους και να απολαύσουν τον κόσμο του ήχου στον οποίο ζουν. Τις περισσότερες φορές, η απουσία οπτικών ερεθισμάτων «αναγκάζει» την αίσθηση της ακοής να έχει έναν πρωτεύοντα ρόλο στη ζωή των ατόμων με οπτική αναπηρία, ώστε να αναπληρώσει την απώλεια μιας αίσθησης (Arter & Lavelle, 1999).

Σχετικά με τη νευροβιολογική πλευρά του θέματος, «παρατηρούνται σημάδια εγκεφαλικής αναδιοργάνωσης στη λειτουργία και τη δομή των εγκεφάλων των ατόμων που δεν έχουν δει ποτέ ή που έχασαν την όρασή τους σε μικρή ηλικία» (Arnaud, Gracco & Menard, 2018, σ. 261). Μέσα από μελέτες διαπιστώθηκε ότι οι περιοχές του εγκεφάλου οι οποίες αφορούν την όραση, αναλαμβάνονται από την απτική επεξεργασία, την ακουστική επεξεργασία και τη μνήμη. Επιπλέον, οι τυφλοί φάνηκε να παρουσιάζουν μεγαλύτερη ευελιξία στον τρόπο με τον οποίο προσλαμβάνουν επιπλέον στοιχεία για την επεξεργασία ακουστικών πληροφοριών. Ακόμα, παρατηρήθηκε ενισχυμένη η ακουστική οξύτητα στα τυφλά άτομα, μέσω της νευρικής αναδιοργάνωσης (Erin, 2010).

Έρευνες έδειξαν πως μια περιοχή του εγκεφάλου των τυφλών ατόμων που ανταποκρίνεται στα ακουστικά ερεθίσματα και στον εντοπισμό του ήχου, είναι μεγαλύτερη σε σχέση με τους βλέποντες. Επιπλέον, τα εκ γενετής τυφλά άτομα έδειξαν να εμφανίζουν ανεπτυγμένες ακουστικές δεξιότητες και στοιχεία απόλυτης ακοής σε σχέση με τον υπόλοιπο πληθυσμό, αφού ο εγκεφαλός τους μαθαίνει να εξαρτάται συνεχώς από τον ήχο, ώστε να λαμβάνει πληροφορίες για το περιβάλλον (Erin, 2010). Ακόμα διαπιστώθηκε από έρευνες πως «η λειτουργική αντιστάθμιση της εξασθένησης της οπτικής λειτουργίας συμβαίνει εκτενώς στον ακουστικό φλοιό και αυτή η ευαισθησία του ακουστικού επηρεάζει επίσης τη μουσική απόδοση» (Park, Cho & Yoon, 2018, σ.244).

Για παράδειγμα, μια έρευνα παρατήρησε ότι τα κέντρα του εγκεφάλου που ενεργοποιήθηκαν σε μια τυφλή με απόλυτο μουσικό αυτί, κατά τη διαδικασία αναγνώρισης νότων, ήταν πιο πολλά από ότι τα αντίστοιχα κέντρα που ενεργοποιούνται σε βλέποντα άτομα με απόλυτο αυτί. Άλλη έρευνα διαπίστωσε ότι τα τυφλά άτομα είχαν καλύτερες επιδόσεις στη περιφερειακή τους ακοή και παρατηρήθηκε ενεργοποίηση διαφορετικών εγκεφαλικών κέντρων κατά τη διαδικασία αναγνώρισης της κατεύθυνσης εκπομπής ενός ήχου (Roeder et al., 1999).

Αντίθετα, η τύφλωση ή η χαμηλή όραση δημιουργεί στα άτομα και ορισμένες δυσκολίες οι οποίες είναι οι εξής. Στον τομέα της μάθησης, η οπτική αναπηρία φάνηκε ότι μπορεί συχνά να επιδράσει αρνητικά στη γνωστική ανάπτυξη των ατόμων. Για

παράδειγμα, η μερική όραση διαπιστώθηκε να επηρεάζει αρνητικά την εκπαιδευτική απόδοση των μαθητών (Gabbert, 2012). Επιπλέον, τα άτομα παρουσιάζουν συχνά μειωμένη κινητική ικανότητα, με αποτέλεσμα να αποκτούν με μεγαλύτερη δυσκολία τις δεξιότητες της γραφής και της ανάγνωσης (Sarade, 2016). Αν και η νοημοσύνη των ατόμων με προβλήματα όρασης, οι οποίοι δεν έχουν άλλες αναπηρίες, φάνηκε ότι είναι φυσιολογική, παρ' όλα αυτά η σχολική τους επίδοση τις περισσότερες φορές είναι χαμηλότερη από εκείνη των βλέπόντων. Αυτό φάνηκε να συμβαίνει λόγω του ότι τα άτομα παρουσιάζουν πιο αργή εννοιολογική ανάπτυξη και ρυθμό ανάγνωσης, αλλά και λόγω των αναποτελεσματικών τεχνικών και μεθόδων διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς κατά την διαδικασία της μάθησης (Πολυχρονοπούλου, 2001).

Όσον αφορά των τομέα των κοινωνικών δεξιοτήτων, διαπιστώθηκε μέσα από έρευνες πως τα άτομα με προβλήματα όρασης παρουσιάζουν πολλές φορές χαμηλές κοινωνικές δεξιότητες, στερούνται αυτοπεποίθησης και δείχνουν να είναι κοινωνικά απομονωμένα. Η οπτική αναπηρία φάνηκε πως είναι ένας παράγοντας που καθιστά δύσκολη την κοινωνική τους ένταξη και τη συμμετοχή σε ομάδες με μεγάλο αριθμό ατόμων (Caballo & Angel Verdugo, 2007). Συχνά βιώνουν την απόρριψη από τα άλλα παιδιά στο παιχνίδι και δεν μπορούν να μιμηθούν κοινωνικά κατάλληλες μορφές συμπεριφοράς μέσω της οπτικής παρατήρησης, οπότε κοινωνικοποιούνται με πιο αργούς ρυθμούς (Παπαδόπουλος, 2006).

1.2. Τα άτομα με προβλήματα όρασης και η σχέση τους με τη μουσική

Μέσα από έρευνες διαπιστώθηκε ότι τα άτομα με οπτικές αναπηρίες παρουσιάζουν ιδιαίτερες ικανότητες σε σχέση με τη μουσική. Όπως αναφέρει ο Baker (2014), μπορούν να μάθουν μουσική μέσω του αυτιού τους και της γραφής Braille και όπως λένε οι συνεντευξιαζόμενοι στο άρθρο του, πολλοί από αυτούς μαθαίνουν να παίζουν ένα μουσικό όργανο με τη βοήθεια του ακουστικού τους οργάνου (Baker, 2014).

Η αίσθηση της ακοής των ατόμων με οπτική αναπηρία παρατηρήθηκε ότι είναι σε μεγαλύτερο βαθμό ανεπτυγμένη, σε σχέση με τους βλέποντες. Από τη στιγμή που το άτομο αδυνατεί να λάβει οπτικές πληροφορίες, η ικανότητά του να αποκτά γνώσεις μέσω της ακοής έχει τεράστια σημασία. Έρευνες παρατήρησαν ότι οι εκ γενετής τυφλοί έχουν ανεπτυγμένη την αίσθηση της ακοής τους, καθώς και την ακουστική τους

μνήμη. Ακόμα, φάνηκε ότι μπορούν με ευκολία να διακρίνουν διαφορές στους ήχους όπως το τονικό ύψος. Συχνά, εμφανίζουν στοιχεία απόλυτης ακοής και ανεπτυγμένες μουσικές ικανότητες, γεγονός που φανερώνει ότι είναι σημαντικό να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι στη ζωή των ατόμων με οπτική αναπηρία η συστηματική και οργανωμένη ενασχόλησή τους με τη μουσική. Έτσι, μέσω αυτής μπορούν τα άτομα συχνά να επιτύχουν και άλλους στόχους που θα τους βοηθήσουν στην καλύτερη λειτουργία των υπόλοιπων αισθήσεών τους (Κόνιαρη, 2008).

Μια άλλη ικανότητα που παρατηρείται ανεπτυγμένη στα άτομα με οπτική αναπηρία, σε σχέση με τη μουσική, είναι η ακουστική τους μνήμη. Η ικανότητα απομνημόνευσης της μουσικής παρατηρείται ότι είναι σημαντική για τα άτομα, αφού όπως αναφέρει η Καρτασίδου (2004), αποτελεί αναγκαίο στοιχείο, ώστε να λαμβάνει χώρα και στον χρόνο και στον χώρο (Καρτασίδου, 2004). Οι περισσότεροι μουσικοί με οπτική αναπηρία μαθαίνουν να παίζουν μουσική είτε ακούγοντας αρκετές φορές αυτό που πρόκειται να εκτελέσουν, είτε έχοντας διαβάσει από την παρτιτούρα μέχρι να το μάθουν απ' έξω. Ωστόσο, η ακουστική μάθηση φάνηκε να είναι προτιμότερη από τους μαθητές με οπτική αναπηρία, αφού συχνά, επιλέγουν να παίζουν ή και να τραγουδούν με τη βοήθεια του ακουστικού τους οργάνου και ταυτόχρονα να απομνημονεύουν τη μουσική. Με τον τρόπο αυτόν παρατηρήθηκε ότι τους δίνεται η δυνατότητα να έρχονται σε επαφή με στοιχεία αρμονίας και θεωρίας, κατανοώντας πολλές φορές καλύτερα τη δομή της μουσικής απ' ότι οι βλέποντες (Hash, 2015). Το γεγονός αυτό το επιβεβαιώνουν ταυτόχρονα και οι συνεντευξιαζόμενοι στο κείμενο του Baker (2014), ότι δηλαδή, με την απομνημόνευση αποθηκεύονται όλα στη μνήμη τους και εστιάζουν καλύτερα στη μουσική, κάτι εντελώς αντίθετο με τους βλέποντες οι οποίοι επικεντρώνονται συχνά στην παρτιτούρα.

Η ικανότητα απομνημόνευσης της παρτιτούρας από τα άτομα με οπτική αναπηρία επιβεβαιώνεται και από το Διαφοροποιημένο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. για τυφλούς μαθητές, το οποίο αναφέρει πως «τα τυφλά παιδιά μπορούν να εκτελούν μουσικά πρότυπα από μνήμης με μεγάλη ευκολία εξαιτίας της ιδιαίτερης ικανότητάς τους να κωδικοποιούν και να απομνημονεύουν ήχους» (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2004, σ.301). Με τη χρήση του ακουστικού οργάνου παρέχεται η δυνατότητα στα άτομα να επικεντρώνονται στη μουσικότητα του κομματιού, να απελευθερώνονται από την παρτιτούρα και να αυτοσχεδιάζουν (Baker, 2014).

Έρευνες έδειξαν επίσης, πως τα άτομα με οπτικές αναπηρίες έχουν ανεπτυγμένη την αίσθηση του παλμού και του ρυθμού (Coleman, 2017). Αντίθετα, τα άτομα με

ολική τύφλωση παρατηρείται ότι έχουν καλύτερες επιδόσεις στην αίσθηση της τονικότητας σε σχέση με τους βλέποντες, αλλά χειρότερες επιδόσεις σε ρυθμικές δεξιότητες και στη διατήρηση του παλμού (Stankov & Spilsbury, 1978).

Μια άλλη ιδιαίτερη ικανότητα που παρατηρείται στα άτομα με οπτική αναπηρία και σε σχέση με τη μουσική είναι η δεξιότητα της αφής. Συχνά τα άτομα βασίζονται στην αφή και στην απτική τους είσοδο, για να συλλέξουν πληροφορίες από το περιβάλλον τους. Αυτό παρατηρείται να συμβαίνει έτσι ώστε να αντισταθμιστεί η απώλεια της όρασης και η απουσία οπτικών ερεθισμάτων. Ακόμα, η απτική δεξιότητα φάνηκε να έχει σημαντικό ρόλο στη ζωή των ατόμων με οπτική αναπηρία, γιατί μέσα από αυτήν επιτυγχάνεται η ανάγνωση και η εκμάθηση της γραφής Braille. Σύμφωνα με την Ματζιάρη (2008), η απτική αντίληψη εξαρτάται από την απόκτηση πληροφοριών μέσω της αφής και βρίσκεται σε άμεση εξάρτηση με την κινητική ικανότητα των ατόμων (Ματζιάρη, 2008).

Επιπρόσθετα, η ανάπτυξη των δεξιοτήτων λεπτής κινητικότητας από τα άτομα με προβλήματα όρασης θεωρείται πολύ σημαντική, αφού μέσω αυτής γίνεται η γνωριμία με την ανάγνωση της γραφής Braille (Ματζιάρη, 2008). Με τον όρο λεπτή κινητικότητα εννοούμε την ικανότητα του ατόμου να ελέγχει τις λεπτές κινήσεις των χεριών (Καρτασίδου, 2004). Η ανάπτυξη των λεπτών δεξιοτήτων φάνηκε να είναι απαραίτητη για τη βέλτιστη εξερεύνηση και κατανόηση του χώρου γύρω τους (Παπαδόπουλος, 2005). Ακόμα, παρατηρήθηκε ότι με την εκμάθηση ενός μουσικού οργάνου ενισχύεται η ικανότητα στον συντονισμό και έλεγχο των κινήσεων των ατόμων και μέσω αυτής, αναπτύσσεται συχνά η αδρή και λεπτή κινητικότητα του ατόμου (Κόνιαρη, 2008).

1.3. Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα άτομα με προβλήματα όρασης όσον αφορά τη μουσική τους λειτουργία και είναι διαφορετικές από αυτές των βλεπόντων

Οι προκλήσεις που έχουν να αντιμετωπίσουν τα άτομα με οπτικές αναπηρίες όσον αφορά τη σχέση τους με τη μουσική είναι αρκετές και διαφορετικές από αυτές των βλεπόντων. Αυτό συμβαίνει γιατί καλούνται να θέσουν σε λειτουργία την αίσθηση της ακοής, της αφής ή και της όσφρησης, αλλά και κάποιες άλλες νοητικές λειτουργίες όπως τη μνήμη τους, προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις μουσικές απαιτήσεις.

Αρχικά, όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, τα άτομα με οπτική αναπηρία συνηθίζουν να απομνημονεύουν τη μουσική που πρόκειται να εκτελέσουν. Η ικανότητα απομνημόνευσης του μουσικού κομματιού είναι δεξιότητα απαραίτητη για τα άτομα με οπτική αναπηρία, αφού είναι πρακτικά αδύνατον να παίζουν στο όργανο και να διαβάζουν ταυτόχρονα την παρτιτούρα (Salisbury, 2008). Εντούτοις, η διαδικασία αυτή κρύβει δυσκολίες για τα άτομα αφού απαιτεί περισσότερο χρόνο, και συνεχή προσπάθεια από τα άτομα και φανερώνει ακόμα την εξάρτησή τους στο όργανο της ακοής (Rush, 2015).

Ακόμα, παρατηρείται ότι είναι μια σημαντική διαδικασία, κυρίως για τα άτομα που είναι ενταγμένα σε ένα σύνολο, γιατί με την απομνημόνευση του κομματιού θα μπορέσουν να ανταπεξέλθουν καλύτερα στις ανάγκες του συνόλου και να ακολουθήσουν την πορεία του κομματιού. Ωστόσο, φάνηκε πως είναι περισσότερο χρονοβόρα διαδικασία σε σχέση με την εκμάθηση ρεπερτορίου από τους βλέποντες, οι οποίοι έχουν μπροστά τους την παρτιτούρα (Baker, 2014). Όπως αναφέρεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. για τυφλούς μαθητές, οι μαθητές με οπτική αναπηρία χρειάζεται να επεξεργαστούν πρώτα τα μουσικά σύμβολα με την αφή τους και μετά να εκτελέσουν τη μουσική από μνήμης, σε αντίθεση με τους βλέποντες, οι οποίοι κοιτάνε τα σύμβολα και ταυτόχρονα ανταποκρίνονται με κάποιον τρόπο μουσικά (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2004).

Όσον αφορά την επιλογή μουσικού οργάνου από τα άτομα με οπτική αναπηρία, φάνηκε να σχετίζεται με την απομνημόνευση. Διαπιστώθηκε μέσα από έρευνες ότι όργανα όπως η βιόλα, η οποία συνοδεύει αρμονικά ένα μουσικό έργο και δεν έχει συχνά σολιστικό ρόλο, χρησιμοποιείται σπανιότερα από άτομα με οπτική αναπηρία και πολλές φορές αποφεύγεται, γιατί υπάρχει μεγαλύτερη πιθανότητα τα άτομα να ξεχάσουν το μέρος της παρτιτούρας. Αντίθετα, όργανα όπως το φλάουτο, το βιολί και το κλαρινέτο, τα οποία έχουν βασικές μελωδίες στο μέρος τους, η απομνημόνευσή τους φάνηκε ότι είναι ευκολότερη για τα άτομα με οπτική αναπηρία (Baker, 2014). Συνεπώς, υπάρχει περιορισμός σχετικά με την εκμάθηση ενός μουσικού οργάνου, αφού τα άτομα με οπτική αναπηρία δεν μπορούν να διαβάζουν τη παρτιτούρα από τη γραφή Braille ενώ παίζουν μουσική ταυτόχρονα. Για αυτό τα άτομα αυτά, τις περισσότερες φορές, τείνουν να επιλέγουν όργανα όπως για παράδειγμα το πιάνο, το ακορντεόν και να αποφεύγουν τα μεσαίας τάξης μουσικά όργανα (Romanovna Turavets et al, 2017).

Ένα άλλο αξιοσημείωτο πρόβλημα που παρατηρείται να αντιμετωπίζουν τα άτομα με οπτική αναπηρία είναι ο περιορισμένος αριθμός προσβάσιμων υλικών στην γραφή Braille που διατίθενται. Οι φορείς που συνήθως διαθέτουν τέτοιο υλικό είναι οι

σχολές τυφλών και οι σύνδεσμοι τυφλών. Η δυσκολία εύρεσης παρτιτούρων και χρήσης του κώδικα έχει ως αποτέλεσμα, οι περισσότεροι τυφλοί μουσικοί να απομνημονεύουν τα κομμάτια που πρόκειται να παίξουν και να μην χρησιμοποιούν καθόλου την παρτιτούρα. Ωστόσο αυτό παρατηρήθηκε πως δεν είναι πάντοτε καλό, αφού υπάρχουν φορές που τα άτομα είναι σημαντικό να συμβουλευονται παρτιτούρες και να ξέρουν πως να καταγράφουν μια σύνθεση που δημιουργούν (Καλιατζιά, 2016). Επιπλέον ο Baker (2014), διαπίστωσε ότι τις πλείστες φορές στα γενικά σχολεία δεν υπάρχουν οι απαραίτητες γνώσεις από τους εκπαιδευτικούς σχετικά με τη γραφή της Braille, γεγονός που έχει αντίκτυπο στην εξέλιξη των μαθητών με οπτική αναπηρία (Baker, 2014).

Πέρα από αυτό, παρατηρήθηκε ότι δεν υπάρχουν διαθέσιμα τεχνολογικά μέσα στα σχολεία, λόγω έλλειψης οικονομικών πόρων αλλά και εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση τους στην υποστήριξη διδασκαλίας (Διαναπηρικός Οδηγός Επιμόρφωσης, 2007). Επίσης, υπάρχει έλλειψη προσβάσιμων υλικών για τη χρήση στην τάξη και στις πρόβες για τα άτομα με οπτική αναπηρία (Gilbert, 2018). Παράλληλα, τα βοηθητικά προγράμματα που υπάρχουν για τους μαθητές με οπτική αναπηρία έχουν υψηλό κόστος αγοράς και δεν είναι μεταφρασμένα στην ελληνική γλώσσα, γεγονός που συνεπάγεται δυσκολία στην πρόσβαση (Καλιατζιά, 2016).

Όσον αφορά την εκμάθηση του μαθήματος σολφέζ από τα τυφλά άτομα, διαπιστώθηκε ότι απαιτείται αρκετός χρόνος και προσπάθεια εκ μέρους του μαθητή, ώστε να πετύχει τους στόχους του μαθήματος. Αρχικά, είναι σημαντικό να μελετήσει καλά την παρτιτούρα έτσι ώστε να συνηθίσει το χέρι του στην ανάγνωση του κομματιού και να τρέχουν τα χέρια μόνα τους και με άνεση. Στη συνέχεια, αφού διαβάσει καλά το μουσικό κομμάτι ή την άσκηση, καλείται να το τραγουδήσει ρυθμικά. Μερικές φορές χρειάζεται να έχει τις νότες στο μυαλό του, δηλαδή να τις απομνημονεύει, και έπειτα να τις εκτελεί στο πιάνο τραγουδώντας ταυτόχρονα, έτσι ώστε να πετύχει την καλύτερη και αποτελεσματικότερη εκτέλεση της άσκησης του σολφέζ (Τσακιρίδης, 2008).

1.4. Ο ρόλος της κοινωνικής στήριξης

Ως κοινωνική στήριξη χαρακτηρίζεται «ο τύπος ενίσχυσης/βοήθειας που το άτομο λαμβάνει ή προσδοκά ότι θα λάβει από μονάδες ή ομάδες του κοινωνικού του

περιγύρου ή διαφορετικά από εκείνους με τους οποίους έρχεται σε επαφή κατά οποιοδήποτε τρόπο» (Parakonsantinou & Papadopoulos, 2010, 183). Η κοινωνική στήριξη περιγράφει όλα αυτά που θα βοηθήσουν το άτομο να αντιληφθεί την αγάπη και την εκτίμηση που δέχεται από τους γύρω του και να αισθανθεί τον εαυτό του μέλος, το οποίο ανήκει σε ένα περιβάλλον αμοιβαίων υποχρεώσεων (Cobb, 1976).

Είναι γεγονός, πως τα τυφλά άτομα χρειάζονται βοήθεια και υποστήριξη προκειμένου να αποδεχθούν την αναπηρία τους. Κυρίως σε θέματα αποδοχής απαιτείται συναισθηματική και ψυχολογική στήριξη, καθώς και ενθάρρυνση ώστε να μπορέσουν τα άτομα να ενταχθούν με μεγαλύτερη ευκολία στην κοινωνική ομάδα (Arter & Lavelle, 1999, 61). Ακόμα, η κοινωνική στήριξη φάνηκε ότι έχει θετική επίδραση στην πνευματική υγεία και αυξάνει το αίσθημα της ελπίδας στα άτομα με οπτικές αναπηρίες (Singletary, Goodwyn, & Carter, 2009).

Μέσα από έρευνες, που εφαρμόστηκαν σε έφηβους μαθητές με προβλήματα όρασης, επιβεβαιώθηκε η αξία της κοινωνικής στήριξης, κυρίως στην ηλικία αυτή που παρουσιάζονται αλλαγές στα άτομα και στον περίγυρό τους, κάτι που ενδεχομένως να επηρεάζει τη ψυχολογία και την ευτυχία τους (Kef & Dekovic, 2004).

Παλαιότερες έρευνες έδειξαν πως τα άτομα με οπτική αναπηρία που λαμβάνουν αρκετή στήριξη από οικογένεια, συγγενείς και φίλους, τείνουν να προσαρμόζονται καλύτερα στην αναπηρία τους και να απολαμβάνουν ταυτόχρονα τη ζωή. Η εσωτερική ποιότητα ζωής ενός ατόμου θεωρείται καλή όταν το άτομο είναι κοινωνικά ενεργό, έχει καλές διαπροσωπικές σχέσεις, έχει αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση και νιώθει ασφαλής και ευτυχισμένος, θεωρώντας όμορφη τη ζωή (Reinhardt, 1996)

1.4.1. Ο ρόλος της οικογένειας

Η στήριξη από τους γονείς και την οικογένεια, είτε συναισθηματική, είτε παρέχοντας πληροφορίες, διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο και επιδρά σημαντικά στην ψυχολογική εξέλιξη και ικανοποίηση των ατόμων με οπτικές αναπηρίες (Chang & Schaller, 2000). Η συμβολή της οικογένειας φάνηκε να έχει θετικό αντίκτυπο πάνω στο παιδί με τύφλωση, μόνο όταν γίνεται από όλα τα μέλη της αποδεκτής και κατανοητής η κατάσταση του παιδιού και ταυτόχρονα αντιμετωπίζεται με θετική στάση (Κρουσταλάκης, 2005). Οι γονείς διαπιστώθηκε μέσα από μελέτες ότι είναι σημαντικό να παρέχουν στο παιδί ευκαιρίες, να το αντιμετωπίζουν ισότιμα, να του δίνουν το

έναυσμα για εξέλιξη, να το παροτρύνουν και να το αφήνουν να παίρνει ρίσκα, έτσι ώστε να ενισχυθούν οι δεξιότητες αυτονομίας του (Lieberman & Robinson, 2004).

Παράλληλα, όπως αναφέρει ο Metell (2015), οι φροντιστές των παιδιών με οπτικές αναπηρίες χρησιμοποιούσαν τη μουσική καθημερινά, ώστε να ηρεμίσουν τα παιδιά και να δημιουργήσουν μια όμορφη ατμόσφαιρα μεταξύ τους. Η μουσική φαίνεται ότι μπορεί να συνεισφέρει διαφορετικά πράγματα κατά τη διάρκεια της μέρας, μέσα από τα διάφορα μουσικά όργανα, τραγούδια και μουσικές δραστηριότητες (Metell, 2015).

Επιπρόσθετα, οι γονείς και οι φροντιστές των παιδιών με προβλήματα όρασης είναι σημαντικό να αναπτύσσουν μια σχέση με τα παιδιά, βασιζόμενοι στην αφή και στη φωνή τους, παρακολουθώντας τις κινήσεις των παιδιών και την έκφραση του προσώπου τους. Με αυτό, τα παιδιά οδηγούνται συχνά στη δημιουργία θετικών αλληλεπιδράσεων από μικρή ηλικία. Εξάλλου, θεωρείται σημαντικό να προωθούνται οι ικανότητές τους για αλληλεπίδραση και σύνδεση με τους υπόλοιπους (Metell, 2015).

Στο άρθρο του David Baker (2014), μέσα από τις συνεντεύξεις που έκανε σε άτομα με οπτική αναπηρία, δήλωσαν αρκετοί πως η σχέση τους με τη μουσική και την επαφή τους με μουσικά όργανα ξεκίνησε από την παιδική τους ηλικία. Σε αυτό βοήθησαν οι γονείς τους, οι οποίοι τους παρείχαν αρκετή στήριξη και πίστευαν πως αυτό θα είχε θετικό αντίκτυπο στην αναπηρία τους, μιας και όπως αναφέρει ο Baker (2014) «η μουσική είναι ιστορικά ο τρόπος με τον οποίο οι άνθρωποι που έχουν προβλήματα όρασης μπορούν να κερδίσουν τη ζωή» (Baker, 2014, σ. 118). Οι λόγοι που οι γονείς των συνεντευξιζόμενων, στο κείμενο του Baker (2014), ώθησαν τα παιδιά τους ώστε να βαδίσουν στο δρόμο της μουσικής, οφείλεται στη γενική αντίληψη ότι οι τυφλοί έχουν στενή σχέση με αυτό που ονομάζουμε μουσικότητα, λόγω των ιδιαίτερα ανεπτυγμένων ακουστικών τους ικανοτήτων.

Παράλληλα, φάνηκε ότι οι γονείς συμβάλλουν στην υλοποίηση των στόχων και των ιδεών που προτείνονται από τους εκπαιδευτικούς των μαθητών με προβλήματα όρασης και ακόμη, είναι αυτοί που παίρνουν τις τελικές αποφάσεις και εγκρίνουν ή απορρίπτουν τις προτάσεις και ευκαιρίες των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, διαπιστώθηκε πως συχνά συμβάλλουν στην αντιμετώπιση προβλημάτων που ίσως προκύψουν στο σχολικό περιβάλλον (Wheeler, 2010).

Συγχρόνως, η στήριξη από το οικογενειακό περιβάλλον φάνηκε ότι αυξάνει τις πιθανότητες να βρουν τα άτομα εργασία, γεγονός που ενισχύει την ικανοποίηση και την πίστη στον εαυτό τους (Boerner & Cimarolly, 2005).

1.4.2. Ο ρόλος των φίλων, των συνομήλικων και του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος

Σχετικές έρευνες που έγιναν για τη διερεύνηση της αξίας της κοινωνικής στήριξης στα άτομα με οπτική αναπηρία, διαπίστωσαν πως η στήριξη από το φιλικό και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον των ατόμων έχει ακόμα μεγαλύτερη αξία για αυτούς, σε σχέση με τη στήριξη της οικογένειας (Kef, 2002). Ωστόσο, η στήριξη τόσο από την οικογένεια, τους φίλους, αλλά και από το κοινωνικό περιβάλλον παρατηρείται ότι αποτελεί σημαντικό κεφάλαιο στη ζωή των ατόμων με οπτική αναπηρία αφού συμβάλλει στο να πετύχουν τους στόχους τους, να αναπτύξουν δεξιότητες, να επινοήσουν καινούργιους στόχους και να αγωνιστούν γι' αυτούς (Παπαδόπουλος, 2005).

Είναι γεγονός πως τα παιδιά με οπτική αναπηρία που παραβρίσκονται σε γενικά σχολεία, συχνά χρειάζονται περισσότερη στήριξη από τα υπόλοιπα παιδιά, εξαιτίας των πρακτικών και των συναισθηματικών δυσκολιών που αντιμετωπίζουν (Eriksson, Welandar, & Granlund, 2007). Η αξία της συμβολής των βλέπόντων μαθητών στο πλαίσιο του μαθήματος της μουσικής διαπιστώθηκε μέσα από μελέτες, όταν κατά τη διάρκεια της πρόβας ενός μουσικού συνόλου, οι βλέποντες μαθητές χτυπούσαν τον ρυθμό στον ώμο του μαθητή με οπτική αναπηρία, ώστε να νιώσει τον παλμό, όταν οι υπόλοιποι μαθητές έβλεπαν τη ρυθμική ροή του έργου από τη χειρονομία του καθηγητή.

Ακόμα, παρατηρήθηκε μέσα από έρευνες πως η συνεργατικότητα, το ομαδικό πνεύμα και η αλληλεπίδραση των παιδιών με οπτική αναπηρία με παιδιά τυπικής ανάπτυξης, βοηθά τους μαθητές με οπτική αναπηρία να βελτιώσουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες (Salisbury, 2008). Η βελτίωση της ποιότητας των κοινωνικών τους αλληλεπιδράσεων επιτυγχάνεται μέσα από δραστηριότητες παιχνιδιού, συνεργασίας, έκφρασης και αναγνώρισης συναισθημάτων (Caballo & Angel Verdugo, 2007). Επιπρόσθετα, η ποιότητα των διαπροσωπικών σχέσεων που αναπτύσσει το άτομο με πρόβλημα όρασης, οι ευκαιρίες που του παρέχονται για συμμετοχή σε παιχνίδι και η ποιοτική αξιοποίηση του ελεύθερου του χρόνου, φάνηκε να έχουν θετική επίδραση και στην απόκτηση γνωστικών δεξιοτήτων από το άτομο (Ματζιάρη, 2008).

Εκτός από αυτά, οι μαθητές με οπτική αναπηρία θέλουν να γίνουν και να νιώθουν αποδεκτοί από τους υπόλοιπους συμμαθητές τους, αλλά και να έχουν φίλους. Η ανάπτυξη φιλικών σχέσεων και σχέσεων αλληλεπίδρασης με άλλους μαθητές και

συνομήλικους φάνηκε να αποτελεί κοινή μέριμνα για τους γονείς των παιδιών με οπτική αναπηρία. Αυτό, απαιτεί μεγάλη προσπάθεια όχι μόνο από το ίδιο το άτομο αλλά και από τους γύρω του και κυρίως από την ίδια την οικογένεια (Torreno,2012).

Η μη αποδοχή της αναπηρίας των ατόμων με οπτική αναπηρία από το κοινωνικό τους περιβάλλον αποτελεί πηγή μεγάλης συναισθηματικής απογοήτευσης για τα άτομα, γιατί τους κάνει να αισθάνονται διαφορετικοί και να αναπτύσσουν αρνητικά συναισθήματα μέσα τους, όπως η απόρριψη, η μοναξιά και ο κοινωνικός αποκλεισμός (Dauber, 2011). Τα άτομα με οπτική αναπηρία χρειάζονται ανθρώπους γύρω τους που να τους παρέχουν αίσθημα ασφάλειας, να τους αποδέχονται και να τους ενθαρρύνουν, για να αποδεχθούν και οι ίδιοι τον εαυτό τους, να αξιοποιήσουν τις δυνατότητες τους και να αντιληφθούν όλα όσα μπορούν να προσφέρουν στην κοινωνία (Arter & Lavelle, 1999). Ακόμα, φάνηκε πως δεν θέλουν να αντιμετωπίζονται από το περιβάλλον τους ως μια ξεχωριστή κοινωνική ομάδα, αλλά να είναι ενταγμένοι στο γενικό σύνολο. Συγκεκριμένα ο Baker (2014) αναφέρει πως τα άτομα αυτά θέλουν να αναγνωρίζονται πρωτίστως ως μουσικοί και όχι ως μουσικοί με προβλήματα όρασης (Baker, 2014).

Συχνά όμως, η κοινωνία φαίνεται να αδυνατεί να αντιληφθεί τις πραγματικές ανάγκες των ατόμων με προβλήματα όρασης στον τομέα της εκπαίδευσης, της κοινωνικοποίησης και της ψυχολογικής και συναισθηματικής στήριξης. Οι περισσότεροι εστιάζουν συχνά μόνο στο παθολογικό πρόβλημα των ατόμων με ειδικές ανάγκες, αγνοώντας τις ιδιαίτερες ανάγκες και την αξία των ατόμων (Dauber, 2011). Αν και γίνονται πολλές προσπάθειες για να αλλάξει αυτό, διαπιστώθηκε ότι τα άτομα με οπτική αναπηρία βρίσκονται σε μειονεκτική θέση τόσο κοινωνικά όσο και συναισθηματικά (Corn & Erin, 2010).

1.5. Ο ρόλος της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος

Οι κύριοι στόχοι της εκπαίδευσης των ατόμων με οπτική αναπηρία είναι η «αξιοποίηση των υπολειμμάτων όρασης, η μεγιστοποίηση της χρήσης των άλλων αισθήσεων, η βελτίωση της κινητικότητας και του προσανατολισμού, η σωστή χρήση των διαφόρων βοηθημάτων και η εκμάθηση της γλώσσας μπράιγ» (Αγαλιώτης, 2002, σελ. 22).

Το 2004 έχει διαμορφωθεί αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών στην Ελλάδα για τυφλούς μαθητές, το οποίο περιλαμβάνει το μάθημα της μουσικής. Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών

(Δ.Ε.Π.Π.Σ. & Α.Π.Σ.) για τυφλούς μαθητές, δημιουργήθηκε με απώτερο σκοπό να προσαρμόσει τους στόχους του μαθήματος της μουσικής στις ανάγκες των μαθητών αυτών για την επίτευξη μιας ολοκληρωμένης εκπαίδευσής τους, αλλά και να παρέχει περαιτέρω οδηγίες διδασκαλίας προς τους εκπαιδευτικούς. Όπως αναφέρεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. για τους τυφλούς μαθητές «η επίτευξη των στόχων του μαθήματος της μουσικής για τα τυφλά παιδιά μπορεί να συμβάλει καθοριστικά στη γενικότερη ενταξιακή τους πορεία στο γενικό σχολείο» (Δ.Ε.Π.Π.Σ, 2004, 297).

Τα λειτουργικά πεδία της Μουσικής Εκπαίδευσης στην Ειδική Παιδαγωγική, όπως αναφέρει η Καρτασίδου (2004), ανταποκρίνονται σε τομείς ανάπτυξης όπως ο κινητικός-σωματικός τομέας (κίνησης), ο γλωσσικός τομέας (λόγος), ο αισθητηριακός τομέας (ακοή), αισθητικός τομέας (δημιουργικές εργασίες), κοινωνικό-συναισθηματικός τομέας (ομαδικές εργασίες), γνωστικός τομέας (μουσική παιδεία-ιδιότητες ήχου).

Ταυτόχρονα, η Καρτασίδου (2004), τονίζει την αξία της χρήσης ενός ενιαίου Προγράμματος της μουσικής για την Ειδική Παιδαγωγική και την Γενική, που να έχει στο κέντρο το παιδί ως μέρος του συνόλου και να το εντάσσει στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, αποβλέποντας στην πλήρη συμμετοχή του στην τάξη. Σύμφωνα με την Καρτασίδου (2004), «ο προσδιορισμός ‘Ενιαίο’ στο Δ.Ε.Π.Π.Σ., για την Ειδική Αγωγή, σημαίνει ότι σε όλες τις φάσεις σχεδιασμού των Προγραμμάτων, από τη φιλοσοφία και το σκοπό διδασκαλίας τους ως τη μέθοδο αξιολόγησης, λαμβάνεται υπόψη η κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης παρέχει στους μαθητές με ειδικές ανάγκες τη δυνατότητα να συμμετέχουν στη διδασκαλία με τέτοιο τρόπο, ώστε να προσεγγίζουν το κάθε γνωστικό αντικείμενο από την πλευρά που εξυπηρετεί την κάλυψη των καθημερινών, πραγματικών αναγκών τους» (Καρτασίδου, 2004).

Μέσα από έρευνες διαπιστώθηκε πως οι στρατηγικές διδασκαλίας στο μάθημα της μουσικής για τα άτομα με οπτικές αναπηρίες είναι παρόμοιες με αυτές που χρησιμοποιούνται στους βλέποντες μαθητές. Ωστόσο, φάνηκε σημαντικό να χρησιμοποιούνται παράλληλα και βοηθητικές τεχνολογίες για τη διευκόλυνση των τυφλών μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας (Kahler, Coleman, & Molloy-Daugherty, 2018). Αυτό, επιβεβαιώνεται και από τον Κρουσταλάκη (2005), ο οποίος υπογραμμίζει ότι το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που λαμβάνουν οι μαθητές με οπτική αναπηρία είναι το ίδιο με αυτό των βλέπόντων μαθητών, αλλά ακολουθεί και ένα

ιδιαίτερο πρόγραμμα το οποίο βασίζεται σε τεχνικές εξισορρόπησης της μειονεξίας του (Κρουσταλάκης, 2005).

Ο ειδικός παιδαγωγός είναι αυτός που καλείται να εφαρμόσει μια εξατομικευμένη διδασκαλία στον μαθητή με οπτική αναπηρία (Ζώνιου- Σιδέρη, 2011). Φάνηκε σημαντική η τροποποίηση και η προσαρμογή του μαθήματος στις μεθόδους και στα μέσα της διδασκαλίας, έτσι ώστε η εκπαίδευση του μαθητή να γίνει ομαλή μέσα στα πλαίσια της τάξης ενός γενικού σχολείου (Πολυχρονόπουλος, 2003). Για παράδειγμα, μερικές από τις εκπαιδευτικές στρατηγικές που φάνηκε να χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο της μουσικής διδασκαλία σε άτομα με οπτική αναπηρία είναι η ηχογραφημένη μουσική, οι μουσικές οδηγίες, η χρήση βοηθητικών τεχνολογικών συσκευών και η χρήση της γραφής Braille (Kahler, Coleman, & Molloy-Daugherty, 2018).

Αντίθετα, ο βομβαρδισμός των εισαγωγικών θεωρητικών στοιχείων πριν καν αρχίσει η μουσική, φάνηκε να επιβαρύνει τους μαθητές με στοιχεία που είναι άγνωστα για αυτούς. Εξάλλου, όπως διαπιστώθηκε, δεν είναι απαραίτητη η γνώση των νοτών για να ξεκινήσουν οι μαθητές με οπτική αναπηρία την εκμάθηση ενός μουσικού οργάνου, όπως απαραίτητη δεν είναι και η όραση. Συνεπώς, η αόριστη εκμάθηση μουσικής θεωρίας παρατηρήθηκε ότι δεν λογίζεται αποτελεσματική μέθοδος διδασκαλίας αν δεν είναι ενταγμένη σε ένα μουσικό πλαίσιο, που να περιλαμβάνει την εφαρμογή της στην πράξη (Coleman, 2016).

Εν συνεχεία, οι μαθητές με προβλήματα όρασης ενδέχεται να εκπαιδεύονται σε ειδικά σχολεία για τυφλούς ή σε γενικά σχολεία μέσα στα πλαίσια της συνεκπαίδευσης. Στον Διαναπηρικό Οδηγό Επιμόρφωσης τονίζεται η αξία της εκπαίδευσης των μαθητών με οπτικές αναπηρίες μαζί με τους βλέποντες και η ενσωμάτωσή τους στα γενικά σχολεία όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης, μέσα στις γνωστές σχολικές τάξεις. Η ανάγκη για σχολική ενσωμάτωση στο γενικό σχολείο θεωρείται σημαντικό κομμάτι για την εκπαιδευτική πορεία των μαθητών με ειδικές ανάγκες, αλλά και με οποιαδήποτε αναπηρία και παρέχει πολλά κοινωνικά οφέλη. Μερικά από αυτά είναι ότι συμβάλλει στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων, φιλίας, συνεργασίας και συχνά, βοηθά τα άτομα με οπτική αναπηρία να αισθάνονται μέλη της σχολικής αλλά και της ευρύτερης κοινωνίας, αποτρέποντας κάθε είδος αποκλεισμού και απομόνωσης.

Είναι πολλά τα παραδείγματα που δείχνουν την αξία της μουσικής εκπαίδευσης στη ζωή των μαθητών, αλλά και των μαθητών με οπτική αναπηρία. Αρχικά, τους βοηθά να αντιληφθούν τον κόσμο, να βρουν τη θέση τους σε αυτόν αλλά και στον επαγγελματικό τομέα και να διευρύνουν τους ορίζοντές τους (Romanovna Turavets et

al,2017). Διαπιστώθηκε ακόμη, πως το μάθημα της μουσικής έχει αρκετές συνδέσεις με τα υπόλοιπα ακαδημαϊκά μαθήματα και βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν περαιτέρω γνώσεις, εκτός από μουσικές (Gilbert, 2018). Παράλληλα, ενισχύει τις κινητικές δεξιότητες των μαθητών με οπτική αναπηρία καθώς και την ικανότητα να αντιλαμβάνονται τον χώρο, που είναι στοιχεία απαραίτητα για τον προσανατολισμό και την κινητικότητα των τυφλών ατόμων (Τροκάνα, 2016). Έπειτα, μέσω της μουσικής εκπαίδευσης παρέχονται συχνά ευκαιρίες για κοινωνικοποίηση και ένταξη των ατόμων με οπτική αναπηρία στο σχολικό, καθώς και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον και ταυτόχρονα τα άτομα αποκτούν αυτοπεποίθηση. Επιπλέον, πολλοί μαθητές με προβλήματα όρασης, συχνά ανακαλύπτουν τη θέση τους στο σχολείο μέσω του μαθήματος της μουσικής και μέσω της επιτυχημένης συμμετοχής τους σε μουσικές οργανώσεις (Gilbert, 2018). Οι στόχοι του μαθήματος της μουσικής φάνηκε να επιτυγχάνονται με ευκολία, γεγονός που ενισχύει την αυτοεκτίμηση του μαθητή, αλλά και την εκτίμηση των βλεπόντων μαθητών προς αυτόν.

Επιπρόσθετα, με την ειδική μουσική εκπαίδευση επιτυγχάνεται η ευαισθητοποίηση της ακοής και η ανάπτυξη της ικανότητας ακουστικής κατανόησης των μαθητών με οπτικές αναπηρίες (Διαναπηρικός Οδηγός Επιμόρφωσης, 2007), αφού όπως αναφέρουν οι Arter & Lavelle (1999) η μουσική αποτελεί το ιδανικό μέσο για την καλλιέργεια των δεξιοτήτων ακοής των ατόμων και εξάσκησης τους

Προκειμένου να επιτευχθούν τα πιο πάνω, απαιτείται μια συνεχής συνεργασία και προσπάθεια τόσο από την πλευρά του εκπαιδευτικού, όσο και από του μαθητευόμενου (Romanovna Turavets et al,2017), γιατί όπως διαπιστώθηκε μέσα από μελέτες, οι ιδιαίτερες ικανότητες των ατόμων με οπτική αναπηρία δεν μπορούν από μόνες τους να καθορίσουν τη μουσική επιτυχία των ατόμων. Αυτό που παίζει μεγαλύτερο ρόλο για την επιτυχία τους είναι η καλλιέργεια και ενθάρρυνση που παρέχει ο εκπαιδευτικός στα άτομα και ταυτόχρονα η αφοσίωση των μαθητών στη μουσική μάθηση (Wheeler, 2010). Επιπλέον, σημαντικό στοιχείο για τη μουσική επιτυχία των μαθητών με οπτική αναπηρία φάνηκε να αποτελεί και «η διαθεσιμότητα των πόρων» (Gilbert, 2018, σ. 26).

Ακόμα, η στήριξη από τον εκπαιδευτικό έχει μεγάλη αξία, γιατί φάνηκε πως αυτός συμβάλλει στο να ανακαλύψει ο κάθε μαθητής τις δυνατότητες, τα ταλέντα και τα ενδιαφέροντα που έχει. Επιπλέον, βοηθά τον μαθητή να αναδειξει και να καλλιεργήσει τις κλίσεις του, παρέχοντάς του ευκαιρίες μέσα από διάφορες σχολικές και εξωσχολικές δραστηριότητες (Wheeler, 2010). Επίσης, η επιλογή μουσικού οργάνου από τους μαθητές φάνηκε πως γίνεται συχνά μέσα από τις ευκαιρίες που

παρέχει ο εκπαιδευτικός, τα διαθέσιμα όργανα του σχολείου και τις δυνατότητες των μαθητών (Coates, 2010). Πέρα από αυτά, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να ενημερώνουν τα άτομα με οπτική αναπηρία και για τις φυσικές πτυχές του να παίζει κανείς και να κουβαλά τα μουσικά όργανα. Δηλαδή, να παρέχουν πληροφορίες για τη σωστή στάση του σώματος και των μυών που είναι καλό να τηρούν οι μαθητές κατά τη μεταφορά και χρήση των μουσικών οργάνων (Salisbury, 2008).

Εκτός από αυτά, οι ειδικοί εκπαιδευτικοί διαπιστώθηκε ότι μπορούν να εργαστούν σε διάφορα μουσικά πεδία και να στηρίξουν με πολλούς τρόπους τους τυφλούς μαθητές. Για παράδειγμα, να οργανώσουν δραστηριότητες συναυλιών, να εκπαιδεύσουν και να στηρίξουν τα άτομα με αναπηρίες, δίνοντας έμφαση στη βελτίωση και στην δημιουργική δραστηριότητα (Romanovna Turavets et al,2017).

Η συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες αποτελεί μια από τις σημαντικότερες προτάσεις για τη διδασκαλία του μαθήματος της μουσικής. Αυτό συμβαίνει λόγω της ιδιότητας που έχει η μουσική να λειτουργεί ως ψυχαγωγική δραστηριότητα, η οποία αυξάνει την κοινωνική συμμετοχή και χρησιμεύει ως μορφή επικοινωνίας (Armenti, 2017). Οι ομαδικές δραστηριότητες φάνηκε να συμβάλλουν αρκετά στην ενταξιακή εκπαιδευτική διαδικασία των μαθητών με οπτική αναπηρία, αφού μέσα από την δημιουργία ομάδων, τα παιδιά αποκτούν τους γνωστικούς στόχους του μαθήματος, διασκεδάζουν, μαθαίνουν από τους άλλους πως να συμβιβάζονται, να συμφωνούν και να κάνουν αμοιβαίες υποχωρήσεις. Επιπλέον, βοηθά τα άτομα να κοινωνικοποιηθούν, να εκφραστούν, να αναπτύξουν πνεύμα ομαδικότητας και παράλληλα να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις που δημιουργούνται (Salisbury, 2008).

Για παράδειγμα, η συμμετοχή των μαθητών με οπτική αναπηρία στην ορχηστρική ομάδα του σχολείου, τους βοηθά να συναναστρέφονται με τους βλέποντες συμμαθητές τους και να αναπτύσσονται σε προσωπικό επίπεδο (Baker, 2014). Επιπρόσθετα, αναπτύσσεται ο σεβασμός για τους υπόλοιπους και την ομαδική συνεργασία και προκύπτει ένας συνδυασμός ανταμοιβών και προκλήσεων. Τα άτομα με οπτική αναπηρία αναπτύσσονται και ωριμάζουν από αυτές τις ομαδικές μουσικές εμπειρίες καθώς έρχονται σε επαφή με την οργάνωση, την υποστήριξη και την ομαδική εργασία (Coates, 2010). Ακόμα, η συμμετοχή των ατόμων με οπτική αναπηρία σε σχολικές δραστηριότητες συμβάλει σημαντικά στο να αισθανθούν δημιουργικοί και να κατανοήσουν τη μοναδικότητα του κάθε ανθρώπου (Lieberman & Robinson, 2004).

Ωστόσο, διαπιστώθηκε μέσα από μελέτες, πως οι μαθητές με οπτική αναπηρία αισθάνονται συχνά ασφάλεια όταν συνεργάζονται σε μικρές ομάδες απ' ότι με

ολόκληρη την τάξη. Αυτό συμβαίνει γιατί μέσα από τις μουσικό-κινητικές δραστηριότητες, η μικρή ομάδα προσφέρει ασφάλεια και διευκόλυνση στη συμμετοχή του μαθητή (Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2004).

Εκτός από αυτά, οι ευκαιρίες που παρέχονται στα άτομα με οπτική αναπηρία, από το εκπαιδευτικό περιβάλλον, για συμμετοχή σε κοινωνικές μουσικές δραστηριότητες παρατηρήθηκε πως έχουν αξία στη ζωή των ατόμων. Μέσα από τη συμμετοχή σε κοινωνικές δραστηριότητες, αναπτύσσονται θετικά συναισθήματα και τρόποι για να επικοινωνήσουν τα άτομα και να συνδεθούν συναισθηματικά με τους άλλους. Επιπλέον, ενισχύονται ψυχολογικά όσον αφορά την αναγνώριση και τον έπαινο και αυξάνεται η εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και στην παρουσία τους στο σύνολο. Ακόμα, οι ευκαιρίες αυτές βοηθάνε συχνά τα άτομα να εξοικειωθούν με την έκθεση μπροστά σε κοινό και να παρουσιάσουν το έργο τους και όλα τα μουσικά επιτεύγματά τους (Salisbury, 2008). Έπειτα, μέσα από τις δημόσιες μουσικές εκδηλώσεις παρέχονται συχνά ευκαιρίες στα άτομα με οπτική αναπηρία να είναι και να αισθάνονται χρήσιμοι, να ελπίζουν και ταυτόχρονα να ανακαλύψουν νέες δυνατότητες. Επιπρόσθετα, η ανάγκη για ενασχόληση των τυφλών ατόμων σε ψυχαγωγικές και κοινωνικές δραστηριότητες θεωρείται υψίστης σημασίας, αφού η αναπηρία στην όραση, συχνά, επηρεάζει την αυτογνωσία, τον τρόπο κοινωνικοποίησής τους και τη ψυχολογία τους. Τέλος, η συμμετοχή σε εκδηλώσεις φάνηκε πως ορισμένες φορές, μπορεί να σημαίνει «επιστροφή της συναισθηματικής υποστήριξης» που έλαβαν τα άτομα κατά καιρούς από τον κόσμο (Dauber, 2011).

Η μουσική σχετίζεται συχνά με τα τυφλά άτομα και αναγνωρίζεται ως βασικό πρόγραμμα σπουδών για αυτά. Μέσα από έρευνες αποδείχθηκε ότι η μουσική προωθεί θετικά συναισθήματα και ενθαρρύνει τα άτομα να εξερευνήσουν τον κόσμο τους. Ο λόγος είναι γιατί προσφέρει στα άτομα με οπτική αναπηρία προσωπική και «μοναδική» ευχαρίστηση, ψυχική εξάσκηση και τα φέρνει σε επαφή με τον πολιτισμό (Erin, 2010).

Εντούτοις, διαπιστώθηκε πως η μουσική εκπαίδευση δεν είναι ευρέως αναγνωρισμένη ως ένα σεβαστό και ολοκληρωμένο σχολικό πρόγραμμα και συχνά δεν τηρείται από το σχολικό περιβάλλον η άποψη ότι η μουσική είναι σημαντικό να αποτελεί βασικό πρόγραμμα σπουδών για τους μαθητές με οπτική αναπηρία. Αυτό φάνηκε να συμβαίνει λόγω της έμφασης που δίνεται στα υπόλοιπα ακαδημαϊκά μαθήματα στο πρόγραμμα σπουδών, αλλά και λόγω ανεπαρκούς εξειδίκευσης και έλλειψης χρόνου των καθηγητών (Erin, 2010). Οι συνέπειες αυτού είναι ότι δεν εκπληρώνονται σε ικανοποιητικό βαθμό τα μουσικά ενδιαφέροντα των μαθητών με

προβλήματα όρασης και ταυτόχρονα χάνουν ευκαιρίες λόγω της άγνοιας των εκπαιδευτικών, οι οποίοι δεν ξέρουν πώς να στηρίζουν τα μουσικά τους ενδιαφέροντα (Gilbert, 2018). Για παράδειγμα, οι τοπικές αρχές στην Ελλάδα φαίνεται να αγνοούν τα άτομα με οπτική αναπηρία, αφού δεν υπάρχουν επαρκείς δομές υποστήριξης και εξειδικευμένα προγράμματα που να παρέχουν εκπαιδευτικές και θεραπευτικές υπηρεσίες (Dauber, 2011).

Αντίθετα, σε μερικές χώρες στο εξωτερικό υπάρχει μεγάλο ενδιαφέρον και φροντίδα σε ζητήματα που αφορούν την εκπαίδευση στα άτομα με προβλήματα όρασης. Αναπτύσσουν επιτυχώς προγράμματα εξειδικευμένα για τα άτομα με προβλήματα όρασης, έτσι ώστε τα άτομα να μεγιστοποιούν τις ικανότητες και δεξιότητές τους, μέσα από αυτά τα εκπαιδευτικά προγράμματα (Dauber, 2011). Σημαντικό μέρος του Αναλυτικού Προγράμματος στις σχολές για άτομα με τύφλωση, τόσο στην Ευρώπη όσο και στην Αμερική, είναι η μουσική, αφού μέσω αυτής τα άτομα εντάσσονται ως μέλη στην κοινωνία και νιώθουν χρήσιμοι. Ο ήχος για τα τυφλά άτομα είναι ότι και η όραση για τους βλέποντες και έχει κυρίαρχο ρόλο στις ζωές των ατόμων με οπτικές αναπηρίες επειδή μπορεί να κάνει καλύτερη τη ζωή τους, τόσο σε συναισθηματικό επίπεδο όσο και σε σωματικό (Hash, 2015).

Αν και θεσπίστηκαν νόμοι για την παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών και αντιμετώπισης για τα άτομα με αναπηρίες στα σχολεία, εντούτοις φαίνεται ότι δεν εφαρμόζονται πλήρως στην πράξη. Αυτό ισχύει όχι μόνο στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αλλά και στον τομέα των μουσικών ωδείων και είναι περισσότερο εμφανές όταν έρθει κανείς σε επαφή με τους γονείς των ατόμων με οπτικές αναπηρίες, με τα ίδια τα άτομα και με τα σχολεία (Baker, 2014). Ο Baker (2014), επιβεβαιώνει ότι οι παρεχόμενες ευκαιρίες στη ζωή των μαθητών με οπτική αναπηρία είναι τις περισσότερες φορές ελλιπείς. Έρευνες έδειξαν ακόμα, την αδυναμία των εκπαιδευτικών να στηρίζουν συχνά τους μαθητές με οπτική αναπηρία τόσο σε πρακτικό όσο και σε συναισθηματικό τομέα, λόγω έλλειψης χρόνου στο σχολικό πρόγραμμα. Οι εκπαιδευτικοί φάνηκε ότι δεν προλαβαίνουν συχνά να ασχοληθούν με περαιτέρω δραστηριότητες και να στηρίζουν σε ικανοποιητικό βαθμό τους μαθητές με οπτική αναπηρία (Τσακίριδης, 2008).

1.6. Ο ρόλος της τεχνολογίας και των υποστηρικτικών τεχνολογιών

Η μουσική ως αυτόνομη γλώσσα έχει το δικό της σύστημα γραφής και ανάγνωσης. Η σημειογραφία των βλεπόντων διαφέρει από αυτή των τυφλών ατόμων (Καλιατζιά, 2016).

Αρχικά, το ειδικό αλφάβητο για τυφλούς δημιουργήθηκε από τον Λουί Μπράιγ (Louis Braille). Μέσα από συνεχή προσπάθεια για πέντε ολόκληρα χρόνια κατάφερε να «δημιουργήσει τη γραφή των τυφλών, αλλάζοντας τα δεδομένα στην εξέλιξη, την επιμόρφωση και κατάρτισή τους παγκοσμίως» (Τσακιρίδης, 2008, σ.5). Όντας ο ίδιος τυφλός, από τα τρία του χρόνια ύστερα από έναν τραυματισμό στο κεφάλι, σκέφτηκε να δημιουργήσει ένα σύστημα ανάγνωσης για τους τυφλούς που να χρησιμοποιεί πιο λεπτούς χαρακτήρες από το σύστημα του Ανουί, έτσι ώστε να διαβάζεται πιο γρήγορα. Το αλφάβητο ονομάζεται κώδικας Μπράιγ, χάρη στον εφευρέτη του, και αποτελείται από ανάγλυφες κουκίδες, που με διάφορους συνδυασμούς αποδίδουν ένα κείμενο. Η ανάγνωση γίνεται με την αφή, δηλαδή το άτομο διαβάζει ψηλαφώντας τις κουκίδες με το δάκτυλο (Τσακιρίδης, 2008).

Ο Μπράιγ συνέχισε τις προσπάθειές του, ώστε να βρει τον τρόπο να διδάσκονται οι τυφλοί και μουσική, καθώς και να βοηθήσει τα άτομα να διαβάζουν και να γράφουν μουσική. Το σύστημα γραφής της μουσικής για τα άτομα με οπτικές αναπηρίες λέγεται και αυτό Μπράιγ (Braille), και χρησιμοποιεί ανάγλυφες στιγμές αντί για γράμματα και σύμβολα. Επιπρόσθετα, ο μουσικός κώδικας των τυφλών είναι κοινός σε όλες τις χώρες του κόσμου, με λίγες μόνο διαφοροποιήσεις (Καλιατζιά, 2016).

Όσον αφορά τη γραφή της Βυζαντινής μουσικής σε Braille για τυφλούς, διαπιστώθηκε από νωρίς ότι δεν υπήρχε αρκετό υλικό μεταγραμμένο. Για την αντιμετώπιση του προβλήματος αυτού έπαιξαν σημαντικό ρόλο δύο τυφλοί δάσκαλοι. Ο Δημήτριος Χρυσοφίδης (1905-1990) ο οποίος ήταν ψάλτης και καθηγητής βυζαντινής μουσικής και ο μοναχός Δοσίθεος (1912), ο οποίος γεννήθηκε στην Αττάλεια της Μικράς Ασίας το 1912 και έμαθε τη βυζαντινή από αρκετά μικρή ηλικία, δημιούργησαν ένα σύστημα γραφής βυζαντινής μουσικής για τυφλούς, που χρησιμοποιεί σαν βάση του την ευρωπαϊκή γραφή (Μπασιάς, 1998).

Είναι γνωστό, πως με τη γραφή Braille τα άτομα με οπτικές αναπηρίες αποκτούν δεξιότητες γραφής (Coleman, 2016). Το γεγονός αυτό, αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι στη μουσική πορεία των ατόμων με οπτική αναπηρία, δηλαδή να μάθουν να γράφουν, καθώς και να διαβάζουν τα μουσικά σύμβολα. Ακόμα, βοηθά στο να εξελιχθούν περαιτέρω στην ανάλυση ενός μουσικού έργου και να προσεγγίσουν με επαγγελματισμό την κάθε σύνθεση, χωρίς να βασίζονται μόνο στην απομνημόνευση και

τη μηχανική εκτέλεση ενός κομματιού (Romanovna Turavets et al, 2017). Έπειτα, με τη χρήση της γραφής Braille, τους παρέχεται η ευκαιρία να εκπληρώνουν κάποιους στόχους της μουσικής, όπως να κρατάνε σημειώσεις, να εξετάζονται στο μάθημα και να καταλαβαίνουν το θεωρητικό μέρος της μουσικής (Baker, 2014). Έρευνες που έγιναν σχετικά με τη Braille, έδειξαν πως όσοι τυφλοί μουσικοί γνωρίζουν να διαβάζουν και να γράφουν τη γραφή, τείνουν να έχουν συχνά μεγαλύτερη επιτυχία στην εκπαίδευση και στον επαγγελματικό τομέα (Rush, 2015).

Παράλληλα, στον Διαναπηρικό Οδηγό Επιμόρφωσης, τονίζεται η εκμάθηση της γραφής Braille στη ζωή των ατόμων με οπτικές αναπηρίες από μικρή ηλικία, έτσι ώστε να αποκτήσουν τα άτομα τις απαραίτητες δεξιότητες. Μέσω της συγκεκριμένης γραφής ενισχύεται η επικοινωνία των ατόμων και καλλιεργούνται προσωπικά, επαγγελματικά και ψυχαγωγικά ενδιαφέροντα (Διαναπηρικός Οδηγός Επιμόρφωσης, 2007). Επίσης, η εφαρμογή της Braille στα πλαίσια της μουσικής δημιουργίας φάνηκε ένας αποτελεσματικός τρόπος για την εκμάθησή της αλλά και για τη χρήση μουσικών δεξιοτήτων εκτός σχολικού πλαισίου (Coleman, 2016). Επιπλέον, τα άτομα με οπτική αναπηρία είναι σημαντικό να γνωρίζουν τη γραφή και ανάγνωση του κώδικα Braille, αφού αυτό φάνηκε να αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την εισαγωγή τους στη σχολική ορχήστρα (Coates, 2010).

Αν και η χρήση της γραφής Braille είναι σημαντική για τα άτομα με οπτική αναπηρία, εντούτοις δεν είναι απαραίτητη για όλη τη διαδικασία εκμάθησης της μουσικής. Τα άτομα με οπτική αναπηρία κατά την πρώιμη παιδική ηλικία, όπως τονίζεται από σχετική μελέτη του Baker (2014), ξεκινάνε την εκμάθηση της μουσικής χωρίς τη βοήθεια της σημειογραφίας, στηριζόμενοι στις ακουστικές δυνατότητές τους (Baker, 2014). Επομένως, αν και είναι χρήσιμη η εφαρμογή της στην εκμάθηση ενός νέου μουσικού κομματιού, όταν τα άτομα απομνημονεύσουν τη μουσική και πρόκειται να την παρουσιάσουν σε κοινό, είναι σημαντικό να ξεφύγουν από τη γραφή και την παρτιτούρα, αφού δεν είναι πλέον χρήσιμη στο σημείο αυτό (Kahler, Coleman, & Molloy-Daugherty, 2018). Ωστόσο ο Hash (2015) τονίζει ότι ο καλύτερος τρόπος εκμάθησης της μουσικής είναι ο συνδυασμός της ακουστικής μάθησης με τη γραπτή, δηλαδή τη Braille, ή και ξεχωριστά.

Εν συνεχεία, ο μουσικός κώδικας σε Braille, διαπιστώθηκε ότι χρησιμοποιείται σπάνια λόγω της απουσίας υλικού όπως παρτιτούρες και βιβλία, καθώς και λόγω της πολυπλοκότητας και ποικιλομορφίας του. Το γεγονός αυτό, οφείλεται στη μεγαλύτερη ποικιλία συμβόλων σε σχέση με την κανονική μουσική σημειογραφία, αν και

χρησιμοποιούνται όλα τα σύμβολα του κώδικα των βλεπόντων (Καλιατζιά, 2016). Έρευνες που έγιναν σχετικά με τη γραφή Braille έδειξαν ότι ελάχιστο ποσοστό του πληθυσμού των τυφλών μαθητών χρησιμοποιεί τη γραφή, γιατί για πολλούς δεν είναι απαραίτητη η χρήση της στο γενικό σχολείο (Baker, 2014). Εντούτοις, η υποστηρικτική τεχνολογία φάνηκε να συμβάλλει στην αντιμετώπιση του προβλήματος αυτού, αφού χάρη σε διάφορα λογισμικά η ανάγνωση και η γραφή της μουσικής έχει καταστεί ευκολότερη και χρηστικότερη (Καλιατζιά, 2016).

Υποστηρικτική τεχνολογία θεωρείται οποιαδήποτε συσκευή, η οποία μπορεί να βοηθήσει τα άτομα με οπτικές αναπηρίες να είναι περισσότερο ανεξάρτητα, παραγωγικά και αποτελεσματικά στη ζωή τους. Συμβάλλει στη βελτίωση λειτουργικών ικανοτήτων των ατόμων με οπτικές αναπηρίες καθώς και στη μεγιστοποίηση του ρυθμού επικοινωνίας τους. Ακόμα, αποτελεί ένα χρήσιμο εκπαιδευτικό εργαλείο, αφού μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην εκπαιδευτική διαδικασία και να διδάξει βασικές δεξιότητες στα άτομα με οπτική αναπηρία (Διαναπηρικός Οδηγός Επιμόρφωσης, 2007).

Η χρήση της τεχνολογίας από τυφλά άτομα διαπιστώθηκε ότι είναι αναγκαία για τη ζωή τους και τη βελτιώνει σε μέγιστο βαθμό. Η γνωστοποίηση αυτής, καθώς και των βοηθητικών λογισμικών στην ειδική αγωγή, φάνηκε να είναι επιτακτική ανάγκη και να χρήζει ιδιαίτερης προσοχής στις περισσότερες χώρες στον κόσμο. Με τη χρήση διαφόρων συσκευών που μιλάνε και αναπαράγουν ήχους όπως ξυπνητήρια, συσκευές αναπαραγωγής, συσκευές με ενσωματωμένες οθόνες Braille, τα άτομα γίνονται περισσότερο ανεξάρτητα, βελτιώνεται η ποιότητα ζωής τους και γίνεται ευκολότερη (Hartman, 2015).

Επιπλέον, η τεχνολογική εξέλιξη συμβάλλει στην καλύτερη χρήση της μουσικής εκπαίδευσης και στην ευκολία των ατόμων με οπτικές αναπηρίες (Baker, 2014). Τα αρχεία ήχου, για παράδειγμα, αποδείχθηκαν ένα χρήσιμο εργαλείο μάθησης για τους τυφλούς μαθητές, γιατί ενισχύουν την ικανότητα της απομνημόνευσης και εκτέλεσης του ηχογραφημένου κομματιού. Επιπρόσθετα, τα λογισμικά καταγραφής ήχου μπορούν να χρησιμοποιηθούν τόσο σε πρόβες, όσο και σε ατομικό χρόνο εξάσκησης συμβάλλοντας στη διδασκαλία (Coates, 2010). Ωστόσο, μερικά από τα διαθέσιμα τεχνολογικά εργαλεία απαιτούν τη γνώση της γραφής Braille από τους μαθητές με οπτικές αναπηρίες (Rush, 2015).

Ένα λογισμικό πρόγραμμα που χρησιμοποιείται συχνά από τυφλούς μουσικούς στην Ελλάδα είναι το Sibelius Speaking. Το πρόγραμμα αυτό διαθέτει ένα λογισμικό ανάγνωσης της οθόνης που επιτρέπει στα άτομα να γράψουν μουσική εύκολα και να τη

μοιράζονται με άλλους μουσικούς. Ενισχύεται έτσι η αυτονομία των μουσικών με οπτικές αναπηρίες (Καλιατζιά, 2016). Ένα άλλο μέσο που μπορούν να χρησιμοποιήσουν τα άτομα για το μάθημα της μουσικής είναι οι υπολογιστές με ενσωματωμένο λογισμικό ομιλίας κειμένου και λογισμικό μουσικής σημειογραφίας όπως το λεγόμενο Lime (Rush, 2015).

Επιπρόσθετα, οι οθόνες Braille παρέχουν τη δυνατότητα στα άτομα με οπτική αναπηρία να διαβάζουν αυτά που δείχνει η οθόνη, σε αντίθεση με το πρόγραμμα ανάγνωσης της οθόνης που διαβάζει αυτό όσα γράφει στην οθόνη του υπολογιστή. Αυτές οι οθόνες βελτιώνουν τη δυνατότητα ανάγνωσης και μάθησης των ατόμων καθώς θεωρούνται αποτελεσματικότερες (Hartman, 2015). Το κόστος, όμως, των βοηθητικών αυτών συσκευών είναι αρκετά υψηλό, γεγονός που καθιστά την απόκτησή τους ολοένα και πιο δύσκολη αφού τα ποσοστά ανεργίας για τα τυφλά άτομα είναι σε μεγάλο βαθμό υψηλά. Οι οθόνες Braille για παράδειγμα, στοιχίζουν περισσότερο από έναν αναγνώστη οθόνης με συνθετική ομιλία που συνδέεται στον υπολογιστή (Hartman, 2015).

Ταυτόχρονα, μια άλλη συσκευή, η οποία δημιουργήθηκε για αναπαραγωγή ήχου, είναι η Victor stream talking. Έχει μικρό μέγεθος και βοηθά τα άτομα να ακούνε, καθώς και να βρίσκουν μουσική. Έπειτα, μια ακόμα συσκευή, η οποία είναι σχεδιασμένα για τυφλά άτομα, είναι η Apex. Έχει ενσωματωμένη οθόνη Braille και πληκτρολόγιο Braille, ώστε να διευκολύνει την πρόσβαση στο διαδίκτυο και να είναι πιο απλοϊκό από έναν κανονικό υπολογιστή (Hartman, 2015).

Ένα άλλο πρόγραμμα, το GOODFEEL το οποίο δημιουργήθηκε από την εταιρεία Dancing Dots μπορεί να μετατρέψει μια παρτιτούρα για βλέποντες σε μπράιγ παρτιτούρα, μέσα σε λίγα λεπτά. Ταυτόχρονα, μπορεί να χρησιμοποιηθεί τόσο από τον τυφλό μαθητή, όσο και από τον εκπαιδευτικό της μουσικής (Καλιατζιά, 2016). Συνεπώς, η υποστηρικτική τεχνολογία φαίνεται να είναι βοηθητική και για τους εκπαιδευτικούς που έχουν κυρίως να οργανώσουν σχολικά συγκροτήματα για μαθητές με οπτική αναπηρία (Coates, 2010). Οι εκπαιδευτικοί, λοιπόν, καλούνται να γνωρίζουν και να μελετήσουν το σύστημα της γραφής Braille, καθώς και να διαθέτουν τεχνολογικές δεξιότητες όταν πρόκειται να διδάξουν σε άτομα με οπτική αναπηρία (Romanovna Turavets et al, 2017).

Η εξέλιξη της τεχνολογίας σημειώνει αρκετή πρόοδο και παρέχει πλέον στα άτομα με οπτικές αναπηρίες πολλαπλά μέσα, που τους δίνουν την ευκαιρία να έχουν πλήρη πρόσβαση στη μουσική τάξη. Τα τεχνολογικά μέσα συμβάλουν, στη δημιουργία

ενός άνετου περιβάλλοντος στην τάξη με κύριο στόχο τη συμμετοχή των μαθητών με τύφλωση, αποτρέποντας κάθε αποκλεισμό που ίσως δημιουργηθεί λόγω της αναπηρίας (Rush, 2015). Ακόμα, αποτελούν χρήσιμο εργαλείο για τα τυφλά άτομα, αφού συμβάλουν στην καλύτερη εκμάθηση και χρήση του κώδικα Braille, επιτρέποντάς την πρόσβαση σε έντυπο υλικό για τους βλέποντες (Baker, 2014).

Η τεχνολογία ακόμη, φάνηκε να παίζει σημαντικό ρόλο και στην επιτυχημένη μουσική πορεία των τυφλών μαθητών (Wheeler, 2010). Η πρόσβασή τους, για παράδειγμα, στην τριτοβάθμια εκπαίδευση απαιτεί γνώση και σωστή χρήση της τεχνολογίας, η οποία συμβάλει αδιαμφισβήτητα στην επικοινωνία και την πληροφόρηση. Η εκμάθηση όμως της υποστηρικτικής τεχνολογίας εξαρτάται τόσο από τη θέληση του ίδιου του μαθητή, όσο και από τη στήριξη που θα λάβει από το σχολικό του περιβάλλον (Fichten, Asuncion, Barile, Ferraro & Wolfforth, 2009).

Οι μαθητές με οπτικές αναπηρίες είναι σημαντικό να γνωρίζουν και να χρησιμοποιούν την τεχνολογία και τον σχετικό εξοπλισμό, για τη βοήθειά τους στη μουσική. Για παράδειγμα, να είναι εξοικειωμένοι με τη χρήση ηλεκτρονικής μουσικής παρτιτούρας μέσω διαφόρων προγραμμάτων, να γνωρίζουν τα προγράμματα ηχογράφησης και τον εξοπλισμό ήχου, ώστε να μπορούν να συμμετέχουν στο μάθημα και να χειρίζονται το υλικό τους (Salisbury, 2008). Έρευνες έχουν διαπιστώσει ότι τα άτομα με οπτικές αναπηρίες που έχουν υπολογιστή και είναι εξοικειωμένα με τη χρήση της τεχνολογίας, μπορούν με μεγαλύτερη ευκολία να μάθουν μουσική ανάγνωση και γραφή, καθώς και να συμμετέχουν στο μάθημα της μουσικής (Baker, 2014).

Ωστόσο, ένα πρόβλημα που παρατηρήθηκε είναι ότι υπάρχουν ελλείψεις σχετικά με τη γνώση των βοηθητικών τεχνολογιών και τις εφαρμογές τους για τη χρήση από τα άτομα με οπτική αναπηρία στη μουσική εκπαίδευση, τόσο εντός όσο και εκτός της κοινότητας των ατόμων με προβλήματα όρασης (Baker, 2014). Ο λόγος που τα τεχνολογικά βοηθήματα δεν είναι πάντοτε επαρκή και δεν ικανοποιούν πάντα τις ανάγκες των τυφλών ατόμων, είναι επειδή οι τελευταίοι αποτελούν ένα μικρό ποσοστό του πληθυσμού (Hartman, 2015).

Η μεγαλύτερη πρόκληση στις μέρες μας, φάνηκε ότι δεν είναι το να γίνει η υποστηρικτική τεχνολογία προσιτή στους μαθητές με προβλήματα όρασης, αλλά στους εκπαιδευτικούς της μουσικής που καλούνται να διδάξουν σε μαθητές με προβλήματα όρασης (Rush, 2015). Λίγοι είναι οι Έλληνες που γνωρίζουν τα λογισμικά αυτά και μπορούν να έχουν πρόσβαση σε αυτά. Το κράτος φάνηκε αδύναμο να παρέχει κονδύλια για την κατάρτιση κατάλληλων εκπαιδευτικών που θα βοηθήσουν τα τυφλά

άτομα να χρησιμοποιούν τα τεχνολογικά μέσα. Ταυτόχρονα, παρουσιάστηκε απουσία οικονομικής στήριξης στους μουσικούς με οπτική αναπηρία, ώστε να μπορέσουν να αγοράσουν τα βοηθητικά τεχνολογικά προγράμματα (Καλιατζιά, 2016).

1.7. Ο ρόλος της μουσικής στην ποιότητα ζωής, την κοινωνική ένταξη και την επαγγελματική αποκατάσταση. Δυνατότητες και δυσκολίες.

Μέσα από πλήθος ερευνών που έγιναν σχετικά με τη μουσική, διαπιστώθηκε πως είναι ένα χρήσιμο εργαλείο στην ειδική αγωγή και ότι η μουσική διαδικασία είναι σημαντικό να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι στη ζωή των ατόμων με αναπηρίες (Καλιατζιά, 2016). Μέσα από τη χρήση της στην πρώιμη παιδική ηλικία, παρατηρείται ενίσχυση της πρώιμης αλληλεπίδρασης και παρέχονται εμπειρίες ενότητας, χαράς και ευτυχίας στα παιδιά. Αυτό φάνηκε να είναι πολύ σημαντικό για τα παιδιά με προβλήματα όρασης επειδή η πρώιμη αλληλεπίδραση, πολλές φορές, αποτελεί πρόκληση για τα παιδιά αυτά (Metell, 2015).

Η μουσική ταυτόχρονα, φάνηκε να επιδρά πάνω στην αντίληψη, στην έκφραση, στην κίνηση και στην επικοινωνία των ατόμων με οπτική αναπηρία (Armhein, 1993). Όπως αναφέρει ο Baker (2014), η σχέση των τυφλών ατόμων με τη μουσική συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με τον συναισθηματικό κόσμο τους. Βοηθά κάθε άτομο με ειδικές αναπηρίες να εκφράσει τα συναισθήματά του, να ενταχθεί μέσα στην κοινωνία και να μπορεί να επικοινωνήσει με τους γύρω του με τη βοήθεια της κίνησης, της φωνής και των μουσικών οργάνων.

Η μουσική ακόμα, έχει την ιδιαιτερότητα να μειώνει τις διαφορές μεταξύ των ατόμων με αναπηρία και των μη, βοηθώντας τα άτομα να αναπτύξουν μια υγιή αυτοαντίληψη και να δημιουργήσουν σχέσεις με τους υπόλοιπους, ώστε να αποφύγουν καταστάσεις απομόνωσης και να ενταχθούν στο κοινωνικό σύνολο ως ενεργά μέλη (Baker, 2014). Ακόμα, κατά την ακρόαση μουσικής αναπτύσσονται στα άτομα με οπτικά προβλήματα κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες καθώς και η αυτοεκτίμηση, η συγκέντρωση και η χαλάρωση (Armenti, 2017).

Το κάθε άτομο μπορεί μέσα από τη μουσική να εκτονώνεται, να χαλαρώνει και να αναζητά νέους τρόπους επικοινωνίας με τους γύρω του καθώς και τρόπους αντιμετώπισης των καθημερινών προκλήσεων του (Armhein, 1993).

Αξιοσημείωτο χαρακτηριστικό της μουσικής είναι να εντάσσει τα άτομα με αναπηρίες στο σύνολο μέσα από ομαδικές εκδηλώσεις και δραστηριότητες ενισχύοντας έτσι την αυτοπεποίθηση, την αυτονομία, το αίσθημα της χαράς, της απόλαυσης και της ικανοποίησής τους (Agrimhein, 1993). Η συμμετοχή σε κοινωνικές μουσικές δραστηριότητες όπως φεστιβάλ, συναυλίες, διαγωνισμούς διαπιστώθηκε ότι συμβάλλει σημαντικά στην αντιμετώπιση του αποκλεισμού, της απομόνωσης, του αισθήματος ντροπής και της έλλειψης αυτοπεποίθησης από την πλευρά των τυφλών ατόμων. Ακόμα, μέσα από μουσικές εκδηλώσεις, φάνηκε ότι αναπτύσσονται σχέσεις και επαφές με άλλα άτομα του περιβάλλοντός τους, κοινωνικοποιούνται και εντάσσονται σε ένα μεγαλύτερο σύνολο. Εκτός από αυτά, η συμμετοχή των ατόμων με οπτική αναπηρία σε διάφορες εκδηλώσεις, διαγωνισμούς και φεστιβάλ, προσελκύει την προσοχή της κοινωνίας απέναντι στις ανάγκες αυτών των ατόμων. Επομένως, μιλώντας για ενσωμάτωση και κοινωνική ένταξη δεν εννοούμε μόνο την προσαρμογή τους στον κόσμο των βλεπόντων, αλλά και την ανάδειξη των δυνατοτήτων τους, εξυπηρετώντας έτσι την κοινωνία (Romanovna Turavets et al, 2017).

Για παράδειγμα, στο κείμενο του Baker (2014), όπως διατυπώνει ένας από τους συνεντευξιαζόμενους με οπτική αναπηρία, η συμμετοχή του στην ορχηστρική ομάδα ήταν κάτι πολύτιμο, το οποίο βοήθησε σημαντικά στην αποφυγή αποκλεισμού και στην κοινωνικοποίησή του με τους βλέποντες. Ανέπτυξε φιλίες, σε ένα περιβάλλον διαφορετικό από τη σχολή τυφλών που πήγαινε, τις οποίες κράτησε, γεγονός που συνέβαλε στον κοινωνικό του κύκλο και κατά την ενηλικίωση (Baker, 2014).

Όσον αφορά το τραγούδι, παρατηρήθηκε ότι τα άτομα με οπτική αναπηρία νιώθουν χαρά μέσα από αυτό και αφήνουν στην άκρη την αναπηρία τους, συμμετέχοντας στις μουσικές δραστηριότητες. Παράλληλα, ο Dauber (2011), τονίζει μέσα από τη μελέτη περίπτωσης που ερευνά, το συμβολικό κόσμο που έχουν τα ελληνικά τραγούδια, τα παραδοσιακά, τα σύγχρονα λαϊκά τραγούδια καθώς και αυτά από τις ελληνικές μεταπολεμικές ταινίες. Οι στίχοι των τραγουδιών εκφράζουν διάφορα συναισθήματα όπως η θλίψη, ο πόνος, ο θυμός, η λαχτάρα για μια διαφορετική κοινωνία. Έτσι, τα άτομα μέσα από το νόημα και τον συμβολισμό των τραγουδιών αυτών, διαπιστώθηκε ότι μπορούν να εκφράσουν, να προσεγγίσουν αλλά και να εξηγήσουν τον εσωτερικό πόνο της ψυχής τους. Ακόμα, μέσα στο πλαίσιο της σύγχρονης ελληνικής κοινωνίας φάνηκε ότι τα άτομα μπορούν συχνά να βρουν το προσωπικό νόημα της ζωής τους (Dauber, 2011). Παράλληλα, μέσω της βυζαντινής μουσικής και της ψαλτικής παρατηρήθηκε ότι παρέχονται ευκαιρίες στα άτομα με

οπτική αναπηρία να δημιουργήσουν φιλίες και να γίνουν περισσότερο κοινωνικοί, αποκλείοντας κάθε απομόνωση (Μπασιάς, 1998).

Ακόμα, διαπιστώθηκε ότι μέσα από την επαφή με την φωνητική έκφραση εμποδίζεται η εστίαση σε αρνητικά συναισθήματα από τα άτομα με οπτική αναπηρία και στρέφεται το ενδιαφέρον στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης, στην ανάπτυξη ικανότητας επικοινωνίας και στην αίσθηση ότι μπορούν τα άτομα να είναι χρήσιμα. Για παράδειγμα, η μουσική, μέσα από τη μελέτη περίπτωσης στο άρθρο του Dauber (2011), συνέβαλε αρκετά στην ποιότητα ζωής του ατόμου με οπτική αναπηρία που διερευνάται. Η χρήση του τραγουδιού και της φωνητικής εκτέλεσης έδωσε ζωντάνια στο άτομο και συνέβαλε στην ανάπτυξη του συναισθηματικού του κόσμου. Ακόμη, παρείχε ευκαιρίες για μουσικές εμπειρίες και συνέβαλε στο να νιώσει ότι ανήκει το άτομο στο κοινωνικό σύνολο, δίνοντας έτσι νόημα στη ζωή του. Παράλληλα, συνέβαλε στην επικοινωνία του με τους γύρω του και στην έκφραση των συναισθημάτων του για ότι τον προβλημάτιζε, σχετικά με τον εαυτό του ή το κοινωνικό του περιβάλλον. Εκτός από αυτά, βοήθησε στην ενσωμάτωση του ατόμου στην κοινωνία και στην ικανότητα για κοινωνική συμμετοχή μέσω της μουσικής. Τέλος, το άτομο κατάφερε να αξιοποιήσει τις γνώσεις που πήρε από τη μουσική, διδάσκοντας μουσική εθελοντικά σε άτομα με ειδικές ανάγκες ώστε να επωφεληθούν ακόμα περισσότερα άτομα μέσω της μουσικής διαδικασίας (Dauber, 2011).

Εκτός από αυτά, η μουσικοθεραπεία, ένας άλλος κλάδος της μουσικής επιστήμης, είναι μια διαδικασία ενεργοποίησης και ενδυνάμωσης που χτίζεται πάνω στην εμπειρία των ανθρώπων για το ποιοι είναι και τι μπορούν να κάνουν (Metell, 2015). Είναι σημαντική η εφαρμογή της στην ειδική εκπαίδευση και κυρίως στα άτομα με προβλήματα όρασης. Φάνηκε να συμβάλλει ακόμα στην αύξηση των δυνατοτήτων δράσης των ατόμων με οπτική αναπηρία και να αποτελεί ίσως τον αποτελεσματικότερο τρόπο παροχής βοήθειας στις οικογένειες, στο πλαίσιο της πρώιμης παρέμβασης. Διαπιστώθηκε επιπλέον, πως όσο πιο νωρίς σε ηλικία συμμετέχουν τα παιδιά με προβλήματα όρασης σε προγράμματα μουσικοθεραπείας, τόσο μεγαλύτερη είναι η δυνατότητα συμμετοχής τους στη μετέπειτα ζωή τους.

Η χρήση της μουσικής θεραπευτικά στον τομέα στήριξης των ατόμων με οπτικές αναπηρίες, εστιάζει στις ανάγκες του κάθε ατόμου ξεχωριστά, αφού ο κάθε άνθρωπος αποτελεί μοναδική ύπαρξη, και έχει ως αποτέλεσμα να αντιμετωπιστούν ανεπίλυτα θέματα των ατόμων (Armenti, 2017). Αυτό όμως, απαιτεί έναν ικανό και εκπαιδευμένο μουσικοθεραπευτή, ώστε η θεραπεία μέσω της μουσικής να επεκταθεί σε μεγάλο βαθμό

για να μπορεί να βοηθήσει τα άτομα να διερευνήσουν συναισθήματα και να αντιμετωπίσουν άλλα ζητήματα της ζωής τους (Arte & Lavelle, 1999).

Η μουσικοθεραπεία αποτελεί το μέσο για να επικοινωνήσουν τα συναισθήματα τους τα άτομα με οπτικές αναπηρίες σε πολλά θέματα και για να εξερευνηθούν «συναισθηματικές επιπτώσεις» που οφείλονται στη τύφλωση. Ακόμα, έχει ως αρχή της να επικεντρώνεται στα προβλήματα που επηρεάζουν την εσωτερική ποιότητα ζωής και τη ψυχολογική πλευρά των ατόμων. Τα προβλήματα αυτά, που επηρεάζουν τη ψυχολογία και την ποιότητα ζωής των ατόμων, είναι το αίσθημα της μοναξιάς, η έλλειψη κοινωνικών επαφών, το αίσθημα αδυναμίας και εξάρτησης από τους άλλους, το άγχος και οι ανασφάλειες για το μέλλον. Η μουσικοθεραπεία επιτρέπει να βγαίνουν στην επιφάνεια τα αρνητικά συναισθήματα μέσα από τη μουσική διαδικασία, μετατρέποντάς τα στη συνέχεια σε θετικά συναισθήματα, μέσω της συμμετοχής και της πρωτοβουλίας.

Τέλος, η μουσικοθεραπεία συμβάλει στην ενδυνάμωση της σχέσης των ατόμων με τη μουσική και τον ήχο, βοηθώντας τα παιδιά να χρησιμοποιήσουν και να αξιοποιήσουν τις δικές τους δυνατότητες στη μουσική (Dauber, 2011). Η μουσική, ως θεραπευτική προσέγγιση, αποτελεί έναν αληθινό τρόπο για να γίνει ακουστό αυτό που δεν βλέπεται (Dauber, 2011).

Εν συνεχεία, η κατοχή εργασίας θεωρείται ένα αναγκαίο κομμάτι στις ζωές των ατόμων με οπτική αναπηρία. Μέσα από αυτήν μπορούν τα άτομα να υποστηρίξουν τον εαυτό τους ή την οικογένειά τους, να ζήσουν την εμπειρία της απασχόλησης και να αναπτύξουν αυτοεκτίμηση, ανεξαρτησία και την αίσθηση ότι μπορούν να προσφέρουν στο σύνολο.

Ωστόσο, η ανεργία και η υποαπασχόληση αποτελούν ένα μείζον πρόβλημα στις ζωές των ατόμων με οπτική αναπηρία. Η εύρεση εργασίας παρατηρήθηκε ότι αποτελεί ένα δύσκολο ζήτημα για τα άτομα αυτά, λόγω της αναπηρίας τους, της στάσης της κοινωνίας που είναι συνήθως απαγορευτική και της εκπαίδευσης (Elsman, van Rens & van Nispen, 2016). Ο Baker (2014) αναφέρει ότι η επαγγελματική κατάρτιση ενός ατόμου με οπτική αναπηρία συνδέεται στενά με την μόρφωση και τις γνώσεις που αποκτά (Baker, 2014). Μέσα από μια συστηματική και βασική μουσική εκπαίδευση, φαίνεται ότι τα άτομα έρχονται πιο κοντά στη μελλοντική και επαγγελματική τους εξέλιξη (Romanovna Turavets et al, 2017). Ακόμα, άτομα που εντάχθηκαν και ολοκλήρωσαν τον κύκλο σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, παρατηρήθηκε ότι διευκολύνθηκαν περισσότερο στην εύρεση εργασίας στη μετέπειτα ζωή τους και είχαν

περισσότερες και καλύτερες ευκαιρίες, λόγω των εκπαιδευτικών τους γνώσεων (Elsman, van Rens & van Nispen, 2016).

Αντίθετα, η ανεπαρκής εκπαίδευση και στήριξη επιδρά πολλές φορές αρνητικά στον τομέα της μελλοντικής εργασίας των ατόμων με οπτική αναπηρία (Richardson & Roy, 2002), και ταυτόχρονα, η στέρηση βοήθειας από ειδικούς εκπαιδευτικούς, φάνηκε ότι απομακρύνει τα άτομα από τις μελλοντικές τους προοπτικές (Romanovna Turavets et al, 2017). Παρατηρήθηκε ότι τα άτομα με προβλήματα όρασης, μέχρι πρόσφατα δεν εισέρχονταν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση είτε λόγω της χαμηλής τους απόδοσης, είτε λόγω ελλείψεων υποδομής και οργάνωσης των πανεπιστημίων (Richardson & Roy, 2002). Επιπρόσθετα, η μετάβαση από το μαθησιακό περιβάλλον στην εργασία διαπιστώθηκε να είναι μερικές φορές περίπλοκη ή απογοητευτική για τα άτομα με προβλήματα όρασης, αφού δεν υπάρχουν αρκετά προγράμματα κατάρτισης που να στηρίζουν τα άτομα κατά τη μετάβαση αυτή (Jacko, Cobo, H., Cobo, A., Fleming, & Moore, 2010).

Ωστόσο, τα ποσοστά ανεργίας των ατόμων με προβλήματα όρασης φάνηκε να ανέρχονται στο 70-75%, γεγονός που αποδεικνύει την αδυναμία της εκπαίδευσης να συμβάλλει στην επαγγελματική τοποθέτηση των ατόμων (Ματζιάρη, 2008).

Παρ' όλα αυτά, η μουσική σήμερα φαίνεται να προσφέρει περισσότερες ευκαιρίες εργασίας σε σχέση με το παρελθόν, λόγω της ανάπτυξης της ψηφιακής τεχνολογίας και της δημιουργίας λογισμικών ανάγνωσης οθόνης. Με την εκμάθηση και τη χρήση των τεχνολογιών αυτών αποκτούν τα άτομα επαγγελματικές δεξιότητες και ενσωματώνονται στον τομέα της εργασίας. Πολλά άτομα με οπτική αναπηρία κατάφεραν να επιτύχουν στον τομέα της μουσικής και να δημιουργήσουν σπουδαίες σταδιοδρομίες ως καλλιτέχνες και ερμηνευτές.

Επιπρόσθετα, τα άτομα αυτά φάνηκε ότι επιθυμούν ίση επαγγελματική αντιμετώπιση ως επαγγελματίες μουσικοί, τόσο για τις δεξιότητες όσο και για τις ικανότητές τους (Jacko, Cobo, Cobo, Fleming & Moore, 2010). Ωστόσο, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων της έρευνας του Baker (2014), για το αν πιστεύουν πως οι μουσικές ευκαιρίες που συνάντησαν στη ζωή τους ήταν ικανοποιητικές, δεν ήταν απόλυτα θετικές. Όπως ανέφεραν αρκετοί συνεντευξιζόμενοι δάσκαλοι με οπτική αναπηρία, υπήρξαν περιπτώσεις που δεν επιλέχθηκαν σε κάποια εργασία λόγω της αναπηρίας τους ή οι κοινωνικές μουσικές δραστηριότητες γίνονταν με τέτοιο τρόπο, ώστε να μη χρειάζεται η συμβολή τους σε αυτές (Baker, 2014).

Εν κατακλείδι, μέσα από όλα τα αναφερόμενα διαπιστώθηκε ότι όταν τα άτομα με οποιαδήποτε αναπηρία έρθουν σε επαφή με τη μουσική αποκτούν, όχι μόνο γνώσεις για αυτήν, αλλά και για τον κόσμο τους και τις προσωπικές τους ανάγκες, ενισχύοντας την ικανότητα να εκφράζονται μέσα από αυτήν και να βλέπουν τον εαυτό τους ως μέρος ενός συμπαγούς συνόλου (Armhein, 1993). Η μουσική ως στοιχείο της τέχνης παρατηρήθηκε ότι έχει την ικανότητα να διαμορφώνει συχνά ήθος, να πλάθει χαρακτήρες και να δίνει ζωή. Συγκεκριμένα, αποτελεί τον χάρτη για τα άτομα με οπτική αναπηρία, που τα βοηθά να ανακαλύψουν την ομορφιά του κόσμου που τους έχει στερήσει η τύφλωση. Η καλή δεξιότητα της ακοής και το μουσικό τους αυτί θεωρείται ως ένα δώρο από τον Θεό, που τους βοηθά να «δουν» με αυτόν τον τρόπο τον έξω κόσμο. Μέσω του μαθήματος της μουσικής, της επαφής τους με την μουσική και της ανάπτυξης της μουσικής ακοής, φάνηκε ότι μπορούν τα άτομα να επιτύχουν πολλά πράγματα και μέσα από ευκαιρίες να φτάσουν ψηλά σε παγκόσμιο επίπεδο (Romanovna Turavets et al,2017).

B' ΜΕΡΟΣ: Ερευνητικό Μέρος

2.1. Σκοπός- ερευνητικά ερωτήματα μελέτης

Η παρούσα ποιοτική μελέτη αποσκοπεί στο να διερευνήσει τη σχέση των εκ γενετής τυφλών ατόμων με τη μουσική και τη σημασία που μπορεί να έχει η μουσική εκπαίδευση στην ποιότητα της ζωής τους, την ευημερία τους και την ανάπτυξη της αυτονομίας τους. Η αρχική υπόθεση είναι ότι τα εκ γενετής τυφλά άτομα παρουσιάζουν μια ιδιαίτερη σχέση με τη μουσική, λόγω της ενισχυμένης λειτουργίας της ακοής τους, κάτι που καθιστά τη μουσική εκπαίδευση και τη γενικότερη ενασχόλησή τους με τη μουσική ιδιαίτερα σημαντικό παράγοντα στη ζωή τους. Με ποιο τρόπο, όμως, βιώνουν τα άτομα αυτά, τη σχέση τους με τη μουσική; Πώς εκπαιδεύονται στη μουσική; Ποιος είναι ο ρόλος του οικογενειακού και του ευρύτερου κοινωνικού τους περιβάλλοντος στην ανάπτυξη και υποστήριξη της σχέσης τους με τη μουσική; Ποιες στρατηγικές χρησιμοποιούν για να ανταπεξέλθουν στις δυσκολίες που τους παρουσιάζονται;

2.2. Εργαλείο έρευνας

Η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσω ημιδομημένης συνέντευξης ενός εκ γενετής τυφλού μουσικού, ο οποίος είναι αναγνωρισμένος μουσικός ερμηνευτής στην Κύπρο και ακολουθεί μια επαγγελματική καριέρα μουσικού. Πιο συγκεκριμένα, διερευνήθηκε το πώς βιώνει τη σχέση του με τη μουσική, τη συμβολή της μουσικής στην κοινωνική του ένταξη, τη στάση της οικογένειάς του και των φίλων του καθώς και τη στήριξη που έλαβε στο μάθημα της μουσικής από τους δασκάλους του για να ξεπεράσει τις δυσκολίες που αντιμετώπισε κατά την εκπαίδευσή του στη μουσική. Παράλληλα, ζητήθηκε η άποψή του και οι πεποιθήσεις του για γενικότερα θέματα που έχουν να κάνουν με τη σημασία της μουσικής στη ζωή των εκ γενετής τυφλών ατόμων.

Οι ερωτήσεις αντλήθηκαν από θέματα της αντίστοιχης βιβλιογραφίας και είναι δομημένες σε επτά θεματικούς άξονες. Ο πρώτος άξονας αφορά στο πώς ξεκίνησε ο συνεντευξιζόμενος τη σχέση του με τη μουσική και ποιος ήταν ο ρόλος της οικογένειας και των φίλων του. Ο δεύτερος άξονας αναφέρεται στις δυσκολίες που

αντιμετώπισε και στις μουσικές δεξιότητες και ικανότητες που ανέπτυξε για να τις ξεπεράσει. Ο τρίτος άξονας αφορά στην εκπαίδευση και το εκπαιδευτικό του περιβάλλον. Στη συνέχεια, ο τέταρτος άξονας αναφέρεται στη χρήση της γραφής Braille και στη σημασία της υποστηρικτικής τεχνολογίας στη ζωή του. Έπειτα, ο πέμπτος άξονας αφορά τις μουσικές και τις κοινωνικές του δραστηριότητες. Στον έκτο άξονα, ο συνεντευξιαζόμενος καλείται να μιλήσει για τον επαγγελματικό χώρο και για το αν θεωρεί πως υπάρχουν ίσες ευκαιρίες στον τομέα αυτόν για τα άτομα με προβλήματα όρασης. Τέλος, ο έβδομος άξονας αναφέρεται στην ποιότητα ζωής του και στον ρόλο που έπαιξε σε αυτό η τη μουσική.

Κατά την πορεία της συνέντευξης δεν προέκυψαν επιπλέον διευκρινιστικές ερωτήσεις, αλλά ο συνεντευξιαζόμενος σε κάθε ερώτηση, ένιωθε ελεύθερος να αναφέρει όλα όσα θεωρούσε σημαντικά και να δώσει πλούσιες πληροφορίες για τις καταστάσεις που έχει βιώσει.

Η συνέντευξη πραγματοποιήθηκε στις 27 Δεκεμβρίου 2018 στην πόλη της Λάρνακας, στην Κύπρο. Έγινε με τη μέθοδο της υπαγόρευσης των ερωτήσεων, ηχητικής καταγραφής και τέλος απομαγνητοφώνησης κατά γράμμα.

2.3. Ο συμμετέχων στην έρευνα

Συμμετέχων στην έρευνα είναι ο Κυριάκος Λουκά, ένας διακεκριμένος μουσικός και ερμηνευτής βυζαντινής και παραδοσιακής μουσικής. Ο Κυριάκος γεννήθηκε στις 19 Σεπτεμβρίου το 1996 στην πόλη της Λάρνακας, στην Κύπρο. Γεννήθηκε με ένα σπάνιο σύνδρομο Oculo-Dento-Digital, εξαιτίας του οποίου είναι τυφλός. Πέρα από το πρόβλημα της όρασης, αντιμετώπισε προβλήματα στον ουρανίσκο, την κατάποση και την ομιλία, ενώ παράλληλα, όταν γεννήθηκε, τα δάχτυλά του ήταν ενωμένα.



<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1805484536131216&set=a.156234951056191&type=3&theater>

Παρά τις δυσκολίες και τις αντιξοότητες που παρουσιάστηκαν στη ζωή του είναι λάτρης της μουσικής και ασχολείται με το ακορντεόν, το κανονάκι και τη Βυζαντινή

μουσική. Ξεκίνησε την εκπαίδευσή του στη σχολή τυφλών, από την ηλικία των δύο ετών και παρέμεινε εκεί για τις τρεις πρώτες τάξεις του δημοτικού. Έπειτα, συνέχισε την εκπαίδευσή του σε μουσικό σχολείο και από εκεί πήρε το απολυτήριό του. Παράλληλα, πήρε το πτυχίο του στο ακορντεόν.

Μέχρι σήμερα συνεχίζει τα μαθήματα στο ακορντεόν, μαθαίνει το κανονάκι και ασχολείται επαγγελματικά με τη βυζαντινή μουσική, ψάλλοντας στην Εκκλησία. Είναι ιδιαίτερα πολυάσχολος, κάνει εμφανίσεις σε φιλανθρωπικές εκδηλώσεις και, όπως ο ίδιος δηλώνει, του αρέσει να παίζει μουσική και να ευχαριστεί τον κόσμο που τον ακούει. Ακόμη, ασχολείται με τη θεωρία της βυζαντινής μουσικής και της παραδοσιακής μουσικής, την οποία αγαπάει με πάθος.

Το 2017 επιλέχτηκε να βρίσκεται ανάμεσα στους πέντε ακορντεονίστες που θα εκπροσωπούσαν την Κύπρο στο Παγκόσμιο Φεστιβάλ ακορντεόν στην Ιταλία. Μαζί με την Κυπριακή ορχήστρα ακορντεόν κατάφεραν να πάρουν το 3^ο βραβείο στο Διεθνές αυτό μουσικό φεστιβάλ.

Πιο κάτω παρατίθενται σχετικά άρθρα και βίντεο από το Διαδίκτυο με συνεντεύξεις που έκανε ο ίδιος και με εμφανίσεις του σε εκπομπές στη τηλεόραση

- <https://www.youtube.com/watch?v=tg5YrhQotf8>,
- <http://www.philenews.com/koinonia/eidiseis/article/619463/psilafizontas-ti-moysiki-ta-oneira-enos-tyfloy-den-sbinoyn>,
- <https://hellasjournal.com/2019/01/mathima-axioprepeias-kyriakos-loyka-kai-paylos-kontidis-idanika-protypa-gia-toys-neoys/>
- <https://www.youtube.com/watch?v=oeB72BBuqRw>

2.4. Απομαγνητοφώνηση της συνέντευξης

Ερ. 1α: Πως ξεκίνησε το ταξίδι σου με τη μουσική;

Όταν ήμουν 5 χρονών ακούγοντας από τη μητέρα μου από τα cd, τους δίσκους, το ακορντεόν μέσα από τα ρεμπέτικα και λαϊκά άσματα, ακούγοντας το ακορντεόν το είχα ξεχωρίσει από τα άλλα μουσικά όργανα και από τότε ερωτεύτηκα το ακορντεόν, όπως ερωτεύτηκα και άλλα όργανα στη συνέχεια. Ξεκίνησα να παίζω μόνος μου ακορντεόν

με την εύρεση ενός παιχνιδιού ακορντεόν που ήταν για μωρά. Μετά μου είχαν αγοράσει ένα μικρό ακορντεόν δώρο κάποιοι γείτονες όταν ήμουν 6 χρονών, ένα χρόνο μετά δηλαδή. Μέχρι τα 13 μου χρόνια το είχα και μετά όταν είχα ξεκινήσει το μουσικό σχολείο, είχα το πρώτο μου ακορντεόν μαθητικού επιπέδου το οποίο έλαβα από το μουσικό σχολείο. Πλέον ήμουν στα χέρια ενός δασκάλου του κυρίου Ντανιέλ και πρόσφατα πριν από δύομιση χρόνια περίπου είμαι μαζί με τον αγαπητό φίλο Άγγελο Δούκα ακορντεονίστας.

***Ερ. 1β:** Τι ήταν αυτό που σε οδήγησε να ασχοληθείς με το ακορντεόν; Τι άλλα μουσικά όργανα παίζεις;*

Αυτό που με οδήγησε να ασχοληθώ με το ακορντεόν είναι η ποιότητα του ήχου που βγάζει το όργανο, το συναίσθημα που βγάζει το όργανο γιατί είναι ένα πολύ ξεχωριστό συναίσθημα του κάθε ρετζίστρου, της κάθε φωνής του οργάνου. Δηλαδή το μάστερ που λέμε που είναι όλες οι φωνές μαζί, για μένα βγάζει μια χαρά, ενώ ας πούμε έχουμε μια φωνή που ονομάζεται Clarinet, δηλαδή κλαρίνο, που βγάζει ένα πιο μουντό παίξιμο, πιο λυπητερό και συνήθως αυτό παίζεται πολύ στα Balkan music, βουλγάρικα, θρακιώτικα κι αυτά. Το άλλο μουσικό όργανο που παίζω και το αγαπώ ιδιαίτερα είναι το κανονάκι. Ο λόγος που αγαπώ το κανονάκι είναι διότι δεν με περιορίζει όπως το ακορντεόν. Το ακορντεόν έχει ένα μειονέκτημα σοβαρό, με περιορίζει στο θέμα των διαστημάτων. Δεν μπορώ να εκφράσω αυτά που θέλω μέσα από τα ταξίμια και γενικά κατά τη μελέτη της βυζαντινής μουσικής που κάνω στο ακορντεόν, απ' όσο μπορώ να κάνω στο κανονάκι. Στο κανονάκι μπορώ άνετα να εκφραστώ, να κάνω διαστήματα και να μην περιορίζομαι στους τόνους και στα ημιτόνια.

***Ερ. 1γ:** Ποια η στάση από το οικογενειακό και φιλικό σου περιβάλλον σχετικά με την απόφασή σου να αρχίσεις την ενασχόληση με το ακορντεόν και τη μουσική;*

Ήταν πολύ ένθερμη η συμπαράσταση που είχα από το φιλικό περιβάλλον και το οικογενειακό επίσης. Και γενικά και με το κανονάκι και με τη βυζαντινή και το ακορντεόν ήταν απόλυτα υποστηρικτικοί. Από μικρή ηλικία με στήριζαν και με ενθάρρυναν οι γονείς μου πάντοτε.

Ερ. 2: Ποια ήταν τα σημαντικότερα προβλήματα που συνάντησες όταν μάθαινες μουσική και ποιες οι λειτουργίες ή αισθήσεις που σε βοήθησαν για να τα ξεπεράσεις;

Μια πολύ σημαντική ερώτηση και σοβαρή, η οποία χρήζει μεγάλης συζήτησης. Προβλήματα για τη μουσική μου εκπαίδευση συνάντησα κυρίως στο μάθημα του σολφέζ. Όταν ένας τυφλός βρίσκεται σε μια τάξη με πολλούς μαθητές που είναι βλέποντες και ο καθηγητής επειδή δεν μπορεί να διδάσκει εμένα που είμαι τυφλός μόνο και να αγνοεί τους υπόλοιπους, δυστυχώς δίνοντας έμφαση μόνο στους άλλους και αφήνοντας εμένα, δεν μπορούσα να προχωρήσω. Μέχρι και σήμερα έχω πολλά προβλήματα στο σολφέζ. Εννοείται όμως, μέσα από τη βυζαντινή μουσική και τη μελέτη στο κανονάκι αυτό βοηθάει αρκετά, αλλά σίγουρα θα ήταν καλό να ξεπερνούσαν αυτό το εμπόδιο. Ο καθηγητής που είχα στο σολφέζ ήταν καταπληκτικός, τον αγαπούσα πολύ αλλά ο άνθρωπος δεν μπορούσε δυστυχώς να δώσει έμφαση σε εμένα. Δεν είχε καν τον χρόνο.

Ένα άλλο πρόβλημα που πιστεύω πως είχα και έχω είναι πως εδώ στην Κύπρο, στην Ελλάδα νομίζω δεν υπάρχει αυτό, δυστυχώς δεν δίνουν βάση στην παραδοσιακή μουσική. Ας πούμε εγώ που θέλω να σπουδάσω κάτι σχετικά με τα μακάμια, εθνομουσικολογία και δεν υπάρχουν στην Κύπρο. Και πρέπει να τα κάνεις όλα. Κλασσική μουσική μαζί με παραδοσιακή που για μένα αυτό είναι πάρα πολύ δύσκολο γιατί είναι δυο διαφορετικοί κόσμοι.

Θα μπορούσα να έρθω στην Ελλάδα να σπουδάσω, εννοείται, να κάνω αυτό που θέλω με το κανονάκι μου και τη βυζαντινή, αλλά απ' όσο καταλαβαίνεις είναι ανθρωπίνως αδύνατο λόγω πρακτικών συνθηκών. Δηλαδή χωρίς τη βοήθεια κοινωνικής συνοδού που το κράτος αγνοεί, όπως αγνοεί και άλλα πράγματα εδώ στην Κύπρο και λόγω οικονομικών δυσκολιών. Αλλά αν λυνόταν αυτό το πρόβλημα με την κοινωνική συνοδός θα μπορούσε να γίνει κάτι πιστεύω με το οικονομικό. Αλλά η συνοδός είναι απαραίτητη. Μακάρι να υπήρχε πιθανότητα να μπορούσε να γίνει κάτι εδώ στην Κύπρο, αλλά δυστυχώς χλωμό το βλέπω.

Επίσης, αυτό που με βοήθησε στην αντιμετώπιση κάποιων θεμάτων που είχα με το σολφέζ ήταν η ακοή, η μίμηση μουσικών κειμένων μέσω της ακοής γιατί είναι πολύ δύσκολο να διαβάζω και να λέω τις νότες. Είναι πιο εύκολο για μένα να ακούω και να επαναλαμβάνω. Εξάλλου δεν έχω πρόβλημα στην εύρεση νοτών, φθόγγων κλπ.

Καταλαβαίνω όλες τις νότες σε όλες τις οκτάβες. Έχω το λεγόμενο perfect pitch (απόλυτη ακοή).

Ερ. 3α: Ποιες οι εμπειρίες σου από το μάθημα της μουσικής στο σχολείο;

Οι εμπειρίες μου από το μάθημα της μουσικής στο σχολείο ήταν όλες πολύ θετικές. Είχα αξιόλογους καθηγητές, αν μιλάμε για το ενιαίο σχολείο το πρωινό, ήταν όλοι εξαιρετικοί καθηγητές. Ειδικά η τελευταία ήταν η μεγάλη αγάπη και μέχρι τώρα είναι μια μεγάλη αγάπη, φιλία η οποία κρατάει. Είναι ένα δέσιμο που κρατάει μέχρι σήμερα γιατί με βοήθησε στο να αγαπήσω ακόμα πιο πολύ τη μουσική και μου έδινε θάρρος συνεχώς. Με ενθάρρυνε να κάνω αυτό να κάνω εκείνο, να μη διστάζω να κάνω εκείνο, με συμβούλευε, ήταν φίλη μου και είναι ακόμα. Άρα είναι πολύ σημαντικό πιστεύω. Είναι μια πάρα πολύ σημαντική εμπειρία. Και οι άλλοι καθηγητές βέβαια ήταν καλοί. Δεν θυμάμαι κάποιον σκάρτο καθηγητή. Όλοι ήταν υπέροχοι καθηγητές, όλοι. Πραγματικά δεν έχω κανένα παράπονο.

Ερ. 3β: Σε τι τύπο σχολείου πήγες (κανονικό, ειδικό, μουσικό κλπ) και ποιες δυσκολίες αντιμετώπισες;

Πήγαινα σε τρία σχολεία, να το αναφέρω αυτό είναι σημαντικό. Πήγαινα το πρωί σε κανονικό σχολείο, το λεγόμενο τότε ενιαίο λύκειο. Το απόγευμα της Δευτέρας, Τρίτης και Πέμπτης πήγαινα στο μουσικό σχολείο, τα απογεύματα δηλαδή, και Τετάρτη, Παρασκευή πήγαινα στη σχολή τυφλών για βοήθεια στο μουσικό Braille. Προβλήματα μπορώ να αναφέρω στο θέμα των υποδομών. Χάλια οι υποδομές στα σχολεία μας. Ένα πολύ σημαντικό θέμα που θα ήθελα να αναφέρω σχετικά με τη μουσική είναι τα όργανα στα σχολεία που είναι τα περισσότερα σπασμένα, διαλυμένα, βγαλμένες οι χορδές των κιθάρων, σπασμένα πιάνο, ακούρδιστα πιάνο. Απαράδεκτες καταστάσεις, τριτοκοσμικές. Και γενικά βλέπω μια απαξίωση από τους μαθητές για τα μουσικά όργανα, τα σπάνε. Και δυστυχώς, μένει αμέτοχη η πολιτεία, δεν στηρίζει τους μουσικούς και για την αγορά μουσικών οργάνων.

Πριν το 2013 (Σημ. την άνοιξη του 2013 η Κύπρος εισήλθε σε μηχανισμό οικονομικής στήριξης, μνημόνια, με αποτέλεσμα να ακολουθήσει κούρεμα των

καταθέσεων και σημαντικές περικοπές στις κοινωνικές παροχές), θα ήθελα να το σημειώσω αυτό, εμείς οι τυφλοί δικαιούμασταν επίδομα το οποίο μπορούσαμε να πούμε ότι θα αγοράσω ένα πιάνο αξίας 5.000 ευρώ. Το κράτος ήταν υποχρεωμένο να μας δώσει όλο το ποσό και να μας το αγοράσει το πιάνο. Μετά όμως από το 2013 μας τα καταργήσανε όλα αυτά και μείναμε έτσι. Δόξα τω Θεό όμως, πιστεύω ότι κάτι θα υπάρχει περί των μουσικών τυφλών στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Δεν ξέρω αν γνωρίζεις εσύ Βασιλική μου ή οι καθηγητές σου στη σχολή περί της αγοράς μουσικών οργάνων αλλά θα ήταν καλά να μάθουμε αν υπάρχει κάτι.

Ερ. 3γ: Ποια η στάση των δασκάλων σου; Υπήρχαν εκπαιδευτικές στρατηγικές που σε βοήθησαν να εξελιχθείς στη μουσική; Υπήρχαν ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες;

Ωραία ερώτηση. Η στάση των δασκάλων μου ήταν πολύ αξιόλογα θερμή, ένθερμη, υποστηρικτική, με αγάπη, με υπομονή, επιμονή, πολλή βοήθεια και αδιάκοπες ώρες μελέτης με βοηθούσανε. Μια εκπαιδευτική στρατηγική που θυμάμαι ήταν να έχω να μελετήσω ένα κομμάτι, για παράδειγμα το μήλο μου κόκκινο, μου έπαιζαν τον ρυθμό ας πούμε στο πόδι τους και ουσιαστικά μέσα από τον ρυθμό η μελωδία πήγαινε αργά-αργά και σταθερά. Το πιο σοβαρό πρόβλημα που είχα και έχω λόγω του σολφέζ είναι ο ρυθμός. Το ντικτέ είναι πολύ πιο εύκολο από το σολφέζ, πάντα είχα αυτή τη γνώμη γιατί η ρυθμική αγωγή του ντικτέ, δεν ξέρω για μένα είναι πιο εύκολη γιατί δεν είναι ανάγκη να την τραγουδήσεις στο ντικτέ, απ' όσο θυμάμαι δηλαδή.

Όσο αφορά τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες πιστεύω πως όχι. Θα μπορούσε να γίνουν περισσότερα πιστεύω περί μουσικής αλλά δυστυχώς στην Ελλάδα και στην Κύπρο δίνουν έμφαση μόνο στα μαθηματικά, ιστορία φυσική και χημεία δεν ξέρω γιατί. Αγνοούν πλήρως τη μουσική. Πραγματικά εγώ ως άνθρωπος εδώ που ζω αυτό βίωσα. Ότι υποτιμούν τη μουσική και όσους ασχολούνται με τη μουσική. Είτε αυτός είναι καθηγητής, είτε αυτός είναι μαθητής που ασχολείται με τη μουσική, είτε αυτός είναι μεγάλος μουσικός συνθέτης δυστυχώς τον υποτιμούν οι φιλόλογοι και αυτοί. Κάτι άλλο σχετικά με τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες θεωρώ ας πούμε άνιση την αντιμετώπιση που είχα στο μάθημα του σολφέζ στο μουσικό σχολείο, λόγω του ότι ο καθηγητής δεν είχε χρόνο να δώσει έμφαση σε εμένα που είχα μια δυσκολία. Ήθελα να είναι δίπλα μου και να με βοηθά. Εκτός αυτού δεν ήταν δίπλα μου να με βοηθήσει παρόλο που τον

καταλαβαίνω γιατί είχε ακόμα 12-13 μαθητές να αναλάβει, ε δεν μπορούσε να δώσει έμφαση πάνω μου.

Βεβαίως, για όλα υπάρχει μια λύση αλλά πιστεύω πως δεν υπήρχε η κατάλληλη ευαισθησία πάνω σε αυτό το θέμα. Στη σχολή τυφλών δεν είχα αντιμετωπίσει παρόμοιο θέμα, ούτε στο ενιαίο λύκειο στο μάθημα της μουσικής του πρωινού. Όλα ήταν εντάξει εκεί πέρα.

Ερ. 3δ: Ποιες οι εισηγήσεις σου σχετικά με τις στρατηγικές που πρέπει να χρησιμοποιούνται απέναντι σε άτομα με οπτική αναπηρία;

Μια πολύ καλή εκπαιδευτική στρατηγική που εγώ εφαρμόζω αν έχω ως πούμε κάποιον βλέποντα είναι να μη μάθετε εσείς τα παιδιά που είναι τυφλά να είναι εγκλωβισμένοι πάνω σε μια παρτιτούρα και να διαβάζουν με το χέρι μέτρο-μέτρο και να παίζουν μελωδιούλα-μελωδιούλα. Αυτό δεν αποσκοπεί σε τίποτε. Οι μεγαλύτεροι μουσικοί βγήκαν μέσω της ακοής. Δεν πρέπει να βλέπεις το πιάνο για να παίζεις, ούτε πρέπει να βλέπεις κανονάκι για να παίζεις, ούτε πρέπει να βλέπεις την άρπα για να παίζεις, ούτε για να παίζεις ακορντεόν πρέπει να βλέπεις. Αυτή είναι μια πεπλανημένη άποψη που πρέπει να εξαλειφθεί και πιστεύω ότι η μόδα του να έχεις μια παρτιτούρα να διαβάζεις και να παίζεις ότι βλέπεις στην παρτιτούρα είναι λάθος. Είναι λανθασμένη για αυτά τα άτομα με οπτική αναπηρία και για τα άτομα που βλέπουν. Πρέπει να δώσουμε όλοι βάθος, όλοι οι μουσικοί ανεξαρτήτως είδος και ενασχόλησης, στην εκπαίδευση του αυτιού μας. Διότι εντοπίζω κάτι εγώ ως Κυριάκος εδώ στην κοινωνία μας, την έλλειψη ακουσμάτων στην μουσική. Δηλαδή ως πούμε να ακούσουν ένα κομμάτι ανατολίτικο δεν θα καταλάβουν, δεν θα ακούσουν τα διαστήματα. Δηλαδή κάποιος ο οποίος ασχολείται με την παρτιτούρα και με την κλασική μουσική θα σου πει αυτό είναι άκυρο, δεν το γράφει η παρτιτούρα.

Πιστεύω ότι οι δάσκαλοι οι οποίοι έχουν να αντιμετωπίσουν ένα μαθητή με οπτική αναπηρία πρέπει να τον εκπαιδεύσουν περισσότερο στον ακουστικό τομέα, στην αναγνώριση νοτών, όλων των νοτών, στην αναγνώριση συγχορδιών αν θέλεις να πάρουμε και το κλασικό ύφος ή για αυτούς που ασχολούνται με την παραδοσιακή να αναγνωρίζουν τα διαστήματα, να καταλαβαίνουν ποιο μακάμ ακούνε, στην κλασική μουσική τι κλίμακα παίζει το βιολί στο τάδε κομμάτι, τι πτώση γίνεται, ακουστικά βέβαια. Πρέπει να δώσουμε έμφαση περισσότερη στα ακουστικά και όχι στον

εγκλωβισμό της παρτιτούρας ο οποίος δυστυχώς δημιουργεί κάποια άλλα προβλήματα ύστερα. Γιατί άμα έχεις να πας να παίζεις σε μια μεγάλη συναυλία με μια τεράστια ορχήστρα 200 ατόμων και σου δώσει ο μαέστρος ένα κομμάτι μπροστά σου, ε, κάτσε να το βγάλεις εκείνη την ώρα, δεν θα μπορείς. Πρέπει να είσαι έτοιμος για το κάθε τι απλά για να μην είσαι εγκλωβισμένος στην παρτιτούρα. Ναι, να μελετάς παρτιτούρα αλλά παραπάνω έμφαση να δίνουμε μόνο στο ακουστικό κομμάτι. Η παρτιτούρα είναι δευτερεύον, είναι ανάγνωση. Είναι όπως ένα βιβλίο, άμα το βαριέσαι το αφήνεις. Η παρτιτούρα για μένα αυτό είναι, ένα βιβλίο το οποίο το παίρνεις για να μάθεις κάποια πράγματα, τις συνταγές, τις μαγειρικές τις οποίες πρέπει να βάλεις στο φαγητό, αλλά δεν είναι το ίδιο με την αυθόρμητη δημιουργία.

***Ερ. 4α:** Πώς διαβάζεις μουσική και ποιον τρόπο χρησιμοποιείς για την καθημερινή σου μελέτη;*

Θα πω για τη βυζαντινή και την παραδοσιακή μουσική που ασχολούμαι. Διαβάζω βυζαντινή μουσική με τη μέθοδο Braille την οποία βυζαντινή μουσική ξέρεις ποιος είχε κάνει τα σύμβολα στη γραφή μας; Ήταν ο μοναχός Δοσίθεος Κατουνακιώτης. Νομίζω ήταν στο Άγιο Όρος, δεν είμαι σίγουρος για την καταγωγή του, αλλά ήτανε αυτός ο οποίος έκατσε και μετέγραψε στη γραφή των τυφλών όλα τα σύμβολα που είναι μειωμένα σε σχέση με των βλέπόντων. Δεν έχουμε μπαστουνάκια κι όλα αυτά. Έκατσε και έγραψε όλα τα σύμβολα της βυζαντινής στη γραφή μας και το πλεονέκτημα για εμάς ξέρεις ποιο είναι; Ότι οι φθόγγοι νη, πα, βου, γα, δι, κε, ζω, νη γράφονται το ίδιο στη γραφή μας όπως γράφονται και οι νότες της ευρωπαϊκής μουσικής. Το ίδιο ακριβώς, απλά αλλάζουν τα σύμβολα, ναι, και αλλάζει το ύφος εννοείται.

Η καθημερινή μελέτη γίνεται καθαρά ακουστικώς μελετώντας και ακούγοντας μεγάλους συνθέτες κυρίως από την κλασική οθωμανική μουσική της Κωνσταντινούπολης. Βυζαντινή μουσική διαβάζω και ψέλνω ταυτόχρονα. Τώρα θα μου πεις αυτό δεν είναι σολφέζ; Είναι, αλλά είναι πολύ πιο εύκολο για μένα γιατί με τη βυζαντινή έχω μια πιο μεγάλη ελευθερία στην αποκωδικοποίηση της μελωδίας λόγω της επαφής μου και της αγάπης μου προς τη βυζαντινή μουσική. Είμαι σίγουρος πως εάν είχα την ίδια αγάπη και στην κλασική μουσική τότε θα μπορούσα κάτι να έκανα μόνος μου για το θέμα του σολφέζ αλλά επειδή είδα μια ανενεργή στάση από τον καθηγητή δεν το ακολούθησα, δεν ενδιαφέρθηκα έστω και για να μάθω καλύτερα.

Αλλά δόξα τω Θεό, η βυζαντινή μουσική βοηθά πάρα πολύ και το καλό είναι ότι όπως γράφω τη βυζαντινή μουσική και όπως την διαβάζω, έτσι γράφω και την παραδοσιακή.

***Ερ. 4β:** Ποια η σχέση σου με τη γραφή Braille και με τις υπόλοιπες υποστηρικτικές μορφές τεχνολογίας σχετικά με τη μουσική;*

Δεν ξέρω τι άλλες υποστηρικτικές υπηρεσίες υπάρχουν για εμάς τους τυφλούς, αν μπορείτε να με δια φωτίσετε για αυτό το θέμα γιατί δυστυχώς δε γνωρίζω και θα ήθελα να μάθω αν υπάρχει κάτι το οποίο μπορεί να φανεί πολύ πιο χρήσιμο από το Braille. Αν γνωρίζετε κάτι να με ενημερώσετε αν είναι εφικτό. Όσον αφορά τη σχέση μου με τη γραφή Braille, μπορώ να πω ότι είναι πολύ στενή στο θέμα της βυζαντινής μουσικής και της παραδοσιακής. Όμως σε άλλα είδη μουσικής όχι.

***Ερ. 4γ:** Πως έμαθες να χρησιμοποιείς τις τεχνικές αυτές; Την Braille ας πούμε.*

Όταν ήμουν μωρό δεν θυμάμαι από πόσο, μου είχε πει η μητέρα μου πως από δυο χρονών είχα ξεκινήσει τη σχολή τυφλών, άρα όταν ήμουν 6 χρονών και πήγα πρώτη Δημοτικού, γιατί έχασα ένα χρόνο λόγω εγχειρήσεων που έπρεπε να κάνω στα δάκτυλά μου, έμαθα Braille σε διάστημα 6-7 μηνών όταν ήμουν 6 χρονών. Και από τότε τη διαβάζω, τη γράφω. Εκπαιδεύτηκα στη σχολή τυφλών. Στο ενιαίο λύκειο και στο μουσικό σχολείο δεν χρησιμοποιούσα πολύ την Braille μόνο στα μαθηματικά τη χρησιμοποιούσα, στη μουσική ελάχιστα θυμάμαι. Την τελευταία χρονιά χρησιμοποιούσα τη μηχανή Braille αλλά πολύ σπάνια, δεν ήταν καθημερινή η επαφή. Και ο λόγος που δεν είχα τόσο στενή σχέση με τη γραφή αυτή στο πρωινό σχολείο που είχαμε αναφέρει πιο πάνω ήτανε επειδή είχα το αυτί, άκουγα αυτό που έπαιζε η καθηγήτρια στο πιάνο.

***Ερ. 5α:** Ποιες οι εμπειρίες σου από τις σχολικές μουσικές δραστηριότητες που είχες ως μαθητής; Συμμετείχες σε εκδηλώσεις στα πλαίσια της ορχήστρας ή της χορωδίας του σχολείου σου;*

Ναι, συμμετείχα και στην ορχήστρα του πρωινού σχολείου από το δημοτικό μέχρι το λύκειο. Στη χορωδία μόνο στο μουσικό σχολείο είχα συμμετάσχει, αλλά για να είμαι ειλικρινής το μάθημα της χορωδίας μου δημιουργούσε μια βαρεμάρα αλλά είχα λάβει μέρος στην ημερίδα χορωδιών 3 χρόνια, ήταν πολύ ενδιαφέρον, πάρα πολύ ενδιαφέρον. Και σε συναυλίες, γενικά είχα λάβει μέρος σε αυτά.

Ερ. 5β: Εκτός σχολικού πλαισίου, συμμετείχες σε μουσικές δραστηριότητες και πώς ένιωθες μετά τη μουσική σου απόδοση σε αυτές;

Ναι, παίζοντας με άλλους το είδος που αγαπώ ιδιαίτερα, παραδοσιακή μουσική και το ρεμπέτικο, ήταν κάτι πολύ όμορφο για μένα γιατί όταν εκτελείς αυτό που αγαπάς τότε είναι πολύ σημαντικό στοιχείο. Ενώ όταν παίζεις κάτι το οποίο δεν σ' αρέσει, δεν μπορείς να αποδώσεις καλά. Δόξα τω Θεό πιστεύω και θέλω να πιστεύω ότι αποδίδω καλά. Μετά από κάθε κομμάτι που τελειώνα θυμάμαι χαρακτηριστικά ο κόσμος ήταν πολύ ευχαριστημένος. Μου δίνανε συγχαρητήρια αλλά εμένα αυτά τα πράγματα δεν μου αρέσανε. Δέχομαι τα συγχαρητήρια αλλά θεωρώ ότι αυτά είναι λίγο επικίνδυνα γιατί μπορεί να μας κάνουν να πάρουμε αέρα και αυτό δεν είναι σωστό, αλλά ο κόσμος πολλές φορές δίνει συγχαρητήρια και εγώ λέω ευχαριστώ συνέχεια, αλλά προσπαθώ να μη δίνω σημασία γιατί δεν παίζω για τον εαυτό μου μουσική. Παίζω για τον Θεό, για τον κόσμο που με ακούει, για τους συναδέλφους, αν είναι εκεί γύρω ή παίζουν μαζί μου και τελευταία για τον εαυτό μου. Θεωρώ τον εαυτό μου ότι δεν πρέπει να εφησυχάζετε και να νομίζει ότι παίζει μόνο για αυτόν, δεν είναι σωστό.

Θα ήθελα επίσης να προσθέσω ότι παίζω σε φιλανθρωπικά πανηγύρια ή συναυλίες και το κάνω γιατί εμένα ως Κυριάκος, δεν μου αρέσει να παίρνω χρήματα, ούτε να παίρνω δόξα. Μου αρέσει να προσφέρω αγάπη και μόνο αγάπη γιατί η μουσική αυτό είναι, αγάπη. Άμα νομίσουμε ότι η μουσική είναι χρήματα χάσαμε το παιχνίδι. Αυτό για να είμαι ειλικρινείς, δηλαδή το να παίζω σε φιλανθρωπικές εκδηλώσεις κλπ, με γεμίζει πιο πολύ πνευματικά από το να πηγαίνω και να παίζω και να παίρνω ένα χρηματικό ποσό. Γιατί όταν παίζω για άτομα που το έχουν ανάγκη, όπως καρκινοπαθείς, νεφροπαθείς, για άτομα με σύνδρομο Down κλπ, τότε γεμίζω πιο πολύ μέσα μου γιατί βλέπω ότι υπάρχουν συνάνθρωποί μας οι οποίοι αντιμετωπίζουν πιο σοβαρά προβλήματα και θέλουν βοήθεια. Και άμα δεν τους δώσουμε εμείς βοήθεια που είμαστε καλά, ε τότε τι κάνουμε εδώ; Τι παριστάνουμε; Είμαστε καλοί άνθρωποι

και παίζουμε μόνο για το χρήμα; Όχι, θα παίζουμε πιστεύω για τους ανθρώπους που μας έχουνε ανάγκη. Παίζω επίσης και σε κάποια κέντρα για άτομα με ειδικές ανάγκες, με καλούνε και πηγαίνω, παίζω και σε γάμους, σε βαφτίσια, ψέλνω κάθε Κυριακή στην Εκκλησία και όλα τα κάνω χωρίς αμοιβή. Θεωρώ την αμοιβή ως δευτερεύον. Εάν θέλουνε να δώσουνε ας δώσουνε, εγώ δεν ζητάω, γιατί δεν είναι το να ζητάμε το σημαντικό αλλά το να προσφέρουμε στον πλησίον μας. Τι να τα κάνω εγώ τα λεφτά από τη στιγμή που ο γείτονας πεινάει; Καταλαβαίνεις τι θέλω να πω.

***Ερ. 6:** Πιστεύεις πως παρέχονται ίσες ευκαιρίες στο χώρο της μουσικής και ίδια αντιμετώπιση από τους συναδέλφους σου μουσικούς και γιατί;*

Μια πάρα πολύ σπουδαία ερώτηση και όμως όχι, δεν υπάρχει αυτό και θα το εξηγήσω τώρα. Μου έτυχε περίπτωση, να μην αναφέρω ονόματα, που καθηγητής ήθελε να με εκμεταλλευτεί λόγω δικών του συμφερόντων και να μου λέει μπράβο Κυριάκο μου παίζεις πολύ ωραία ναι κλπ, ενώ στην πραγματικότητα ήθελε να με εκμεταλλευτεί για να πάρει μπράβο από τον κόσμο. Και αυτό η αλήθεια ήταν πολύ άσχημο, το βίωσα και πρόσφατα και νομίζω γνωρίζεις περί τίνος αναφέρομαι. Δεν παρέχονται ίσες ευκαιρίες, όχι. Δυστυχώς άμα θέλεις να πας κάτω στις Φοινικούδες εδώ στην Κύπρο να παίζεις μουσική, εγώ ας πούμε τώρα θέλω να πάω να παίζω μουσική εδώ στις Φοινικούδες στην Λάρνακα, ε μου λένε πολλοί μα τι θα πας να παίζεις μουσική εκεί για να κλαφτείς θα πας; Ε, όχι δεν θα πάω να κλαφτώ, θέλω να πάω να παίζω για τον κόσμο, είναι Χριστούγεννα τώρα, είναι μέρες γιορτινές, γιατί να μην πάω να παίζω είναι κακό; Δεν ξέρω αν υπάρχει στην Ελλάδα αυτό να πηγαίνουνε άνθρωποι να παίζουν απλά για να διασκεδάζουν τον κόσμο. Δεν θέλω τα λεφτά, τα λεφτά είναι κακό πράγμα. Εγώ θέλω να διασκεδάζω μόνο τον κόσμο, αλλά δυστυχώς οι παραπάνω όταν τους λες να πάω να παίζω μουσική κάτω στην Λάρνακα σκέφτονται αμέσως «μα θα πας να κλαφτείς τώρα». Είναι κάποιες μεσαιωνικές αντιλήψεις, οι οποίες δυστυχώς δεν θα εξαλείψουν απ' όσο αντιλαμβάνομαι.

***Ερ. 7:** Θεωρείς πως έπαιξε ρόλο η μουσική στην ποιότητα ζωής σου και στην ένταξή σου στο κοινωνικό σύνολο;*

Βεβαίως. Η μουσική για εμένα καταρχάς είναι μια κοινωνία που συμπεριλαμβάνει όλη την κοινωνία. Δηλαδή τι εννοώ; Είναι σαν να έχεις ένα κράτος το οποίο έχει πρόεδρο, υπουργούς κτλ. Η μουσική είναι η κοινωνία των απλών ανθρώπων που συμμετέχουν όλοι μαζί σε αυτό που ονομάζουμε μουσική, στην μαγεία της μουσικής. Ναι, πιστεύω ότι έπαιξε πολύ μεγάλο ρόλο στην διαμόρφωση του χαρακτήρα μου και στην ποιότητα ζωής, διότι μέσα από τη μουσική ωριμάζεις και πνευματικά και σωματικά πιστεύω, γιατί άμα έχεις κάτι όργανα βαριά να κουβαλάς, το ακορντεόν ας πούμε που είναι 14 κιλά ή το κανονάκι που είναι 7-8 κιλά, πιο λίγα συγγνώμη 1-2 κιλά ε, αντιλαμβάνεσαι ότι θες δεν θες ωριμάζεις και δυναμώνει το σώμα. Άρα κάνεις γυμναστική χωρίς να το καταλαβαίνεις. Και γενικά μέσα από τη μουσική, μέσα από τα κομμάτια, από το νόημα του κάθε κομματιού παίρνεις τα βασικά νοήματα. Δηλαδή για ποιο θέμα μιλάει το κομμάτι; Μιλά για τον πόνο, τη θλίψη, τη μοναξιά ή μιλά για τη ξενιτειά ή για τη χαρά, το πανηγύρι, για τον πόλεμο, για τη Σαρακοστή για τα Χριστούγεννα , για τις καθημερινές απλές ιστορίες του κόσμου. Άμα νιώθουμε ότι λέει το κάθε κομμάτι όταν παίζουμε τότε δεν είναι κάτι άλλο, συμπληρώνεται το πάζλ.

Κλείνοντας, θα ήθελα να στείλω ένα μήνυμα. Εάν μπορεί το πανεπιστήμιο Μακεδονίας, δεν ξέρω αν είναι εφικτό, αν μπορεί να δει λίγο το θέμα με την παραδοσιακή μουσική εδώ στην Κύπρο. Είναι πολύ δύσκολο να έρθω Ελλάδα. Εάν μπορεί να προβληματιστεί και να δει τι μπορεί να γίνει ή ποιες ευκολίες μπορούν να παρουσιαστούν, ώστε να μπορώ να νιώσω και εγώ ότι μπορώ να σπουδάσω αυτό που θέλω, αυτό που αγαπώ. Καλή συνέχεια και ευχαριστώ πολύ.

Γ' Μέρος: Σχολιασμός-Συμπεράσματα

Το θέμα της παρούσας πτυχιακής ήταν η ανάδειξη της σχέσης των εκ γενετής τυφλών ατόμων με τη μουσική και η σημασία της μουσικής εκπαίδευσης και της ενασχόλησής τους με τη μουσική στην ποιότητα ζωής τους και στην ευημερία τους. Η προσέγγιση του θέματος έγινε μέσω συνέντευξης ενός εκ γενετής τυφλού αναγνωρισμένου μουσικού, από την Κύπρο. Ακολουθεί η ποιοτική ανάλυση της συνέντευξης.

Τα θέματα στα οποία εστιάζει η ανάλυση της συνέντευξης προέκυψαν από τη μελέτη της βιβλιογραφίας και είναι τα παρακάτω: α) η διερεύνηση της σημασίας του ρόλου της οικογένειας και του φιλικού περιβάλλοντος στην ενασχόληση του ατόμου στη μουσική και τη στήριξη της μουσικής του εκπαίδευσης, β) η διερεύνηση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν τα άτομα με προβλήματα όρασης κατά την ενασχόλησή τους με τη μουσική και οι δεξιότητες που καλούνται να αναπτύξουν για να τις ξεπεράσουν, γ) η διερεύνηση για τις εκπαιδευτικές στρατηγικές και τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες, δ) η διερεύνηση του τρόπου της καθημερινής του μελέτης και η σημασία της γραφής Braille, ε) η διερεύνηση της σημασίας των κοινωνικών μουσικών δραστηριοτήτων, σχολικών και μη, στ) η διερεύνηση των επαγγελματικών ευκαιριών και ζ) η διερεύνηση της μουσικής στην ποιότητα ζωής του και στην κοινωνική του ένταξη.

3.1. Ο ρόλος της οικογένειας και του φιλικού περιβάλλοντος στην σχέση του ατόμου με προβλήματα όρασης με τη μουσική

Τόσο από τα ευρήματα της συνέντευξης όσο και από τα δεδομένα της βιβλιογραφίας, επιβεβαιώνεται η αξία της στήριξης από το οικογενειακό και το φιλικό περιβάλλον, καθώς και η θετική επιρροή που έχει αυτή στα άτομα με οπτική αναπηρία για την ενασχόλησή τους με τη μουσική. Όπως ανέφερε ο συνεντευξιαζόμενος, η ενασχόληση του με τη μουσική ξεκίνησε από την παιδική του ηλικία, χάρη στη μητέρα του, η οποία έβαζε να ακούγεται στο σπίτι μουσική από δίσκους, όπως λαϊκά, ρεμπέτικα κ.α. Το γεγονός αυτό, τον έκανε να ξεχωρίσει το ακορντεόν, καθώς και άλλα μουσικά όργανα και έτσι, αναπτύχθηκε η αγάπη του για τη μουσική. Όπως σημειώνεται και στη βιβλιογραφία (Παπαδόπουλος, 2005) η υποστήριξη από την οικογένεια διαδραματίζει

σημαντικό ρόλο στη ζωή των ατόμων και συμβάλλει στο να αναπτύξουν δεξιότητες και ικανότητες, καθώς και να επινοήσουν καινούργιους στόχους και όνειρα. Επίσης, στην αρθρογραφία αναφέρεται ότι οι γονείς και φροντιστές των παιδιών με οπτική αναπηρία χρησιμοποιούν συχνά τη μουσική καθημερινά, έτσι ώστε να δημιουργήσουν μια ατμόσφαιρα ηρεμίας και χαράς για τα παιδιά (Metell, 2015).

Στη συνέντευξη αναφέρεται ότι η αρχή της εκμάθησης του ακορντεόν από τον συνεντευξιαζόμενο έγινε πάνω σε ένα παιδικό παιχνίδι ακορντεόν από μικρή ηλικία. Όταν ήταν 6 χρονών, του πήραν δώρο οι γείτονές του ένα μικρό ακορντεόν ώστε να αρχίσει μαθήματα ακορντεόν σε αυτό. Η ενασχόληση του συνεντευξιαζόμενου με το ακορντεόν και το κανονάκι, επιβεβαιώνει την παρατήρηση που προέκυψε από τη βιβλιογραφία (Baker, 2014), ότι τα άτομα με προβλήματα όρασης συχνά επιλέγουν μουσικά όργανα που έχουν σολιστικό κυρίως ρόλο και όχι συνοδευτικό, ώστε να μπορούν να απομνημονεύουν ευκολότερα το μουσικό τους μέρος και να μην το ξεχνάνε, όταν πρόκειται να το παρουσιάσουν στο κοινό.

Ο συνεντευξιαζόμενος ανέφερε ότι η στάση των γονιών και των φίλων του ήταν αρκετά υποστηρικτική και θερμή από την παιδική του κιόλας ηλικία, και τον ενθάρρυναν συνεχώς με κάθε τι που επρόκειτο να ασχοληθεί, είτε με το ακορντεόν, είτε με το κανονάκι, είτε με τη βυζαντινή μουσική. Αυτό συμπίπτει με τη βιβλιογραφία, η οποία επισημαίνει την αξία που έχει η ενασχόληση της μουσικής εκπαίδευσης σε μικρή ηλικία από τα παιδιά με οπτική αναπηρία, η ώθηση των γονιών ώστε να βαδίσουν τα παιδιά στο δρόμο της μουσικής (Baker, 2014) και η παρότρυνση από αυτούς (Lieberman & Robinson, 2004).

Όπως επισημαίνεται και από την αρθρογραφία (Arter & Lavelle, 1999) η αποδοχή και η ενθάρρυνση από το κοινωνικό και φιλικό περιβάλλον έχει θετική επίδραση στα τα παιδιά με οπτική αναπηρία και τα βοηθά να αποδεχθούν τον εαυτό τους, και να προσαρμοστούν καλύτερα στην αναπηρία τους, να πιστέψουν σε αυτόν και να αξιοποιήσουν τις δυνατότητές τους.

3.2. Ο ρόλος της μουσικής εκπαίδευσης, τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα άτομα με προβλήματα όρασης κατά τη μουσική τους εκπαίδευση και οι δεξιότητες που βοηθάνε στην αντιμετώπισή τους

Ο συνεντευξιαζόμενος επισήμανε ότι πήγαινε σε τρία διαφορετικά σχολεία. Όπως ο ίδιος ανέφερε, «Πήγαινα το πρωί σε κανονικό σχολείο το λεγόμενο τότε ενιαίο λύκειο. Το απόγευμα της Δευτέρας, Τρίτης και Πέμπτης πήγαινα στο μουσικό σχολείο, τα απογεύματα δηλαδή, και Τετάρτη, Παρασκευή πήγαινα στη σχολή τυφλών για βοήθεια στο μουσικό Braille». Η αναφερόμενη βιβλιογραφία τονίζει την αξία της ένταξη στο ενιαίο σχολείο αφού έχει πολλά κοινωνικά οφέλη για τα άτομα με οπτική αναπηρία η συνύπαρξή τους με τους βλέποντες μαθητές (Baker, 2014).

Ο συνεντευξιαζόμενος τόνισε πως οι σχέσεις που είχε με τους διδάσκοντές του ήταν αρκετά καλές, τον συμβούλευαν με αγάπη, τον βοηθούσαν με υπομονή και επιμονή και τον ενθάρρυναν συνεχώς στο να κάνει καινούργια πράγματα. Μέσα από τη σχετική βιβλιογραφία (Wheeler, 2010), διαπιστώθηκε πως όταν υπάρχει συνεχής ενθάρρυνση, υποστήριξη και παροχή ευκαιριών από τους εκπαιδευτικούς, αυξάνονται οι πιθανότητες για τη μουσική επιτυχία στους μαθητές με προβλήματα όρασης.

Σχετικά με την ερώτηση που αφορούσε τις εκπαιδευτικές στρατηγικές που είναι σημαντικό να χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς στους μαθητές με οπτική αναπηρία, ο συνεντευξιαζόμενος ανέφερε χαρακτηριστικά ότι «πρέπει να δώσουμε έμφαση περισσότερη στα ακουστικά και όχι στον εγκλωβισμό της παρτιτούρας, ο οποίος δυστυχώς δημιουργεί κάποια άλλα προβλήματα ύστερα». Ο συνεντευξιαζόμενος πρόσθεσε «ναι, να μελετάς παρτιτούρα αλλά παραπάνω έμφαση να δίνουμε στο ακουστικό κομμάτι. Η παρτιτούρα είναι δευτερεύον, είναι ανάγνωση». Η σχετική βιβλιογραφία (Baker, 2014) διαπιστώνει ότι με τη χρήση του ακουστικού οργάνου και την απελευθέρωση από τη παρτιτούρα, οι μουσικοί μπορούν καλύτερα να επικεντρωθούν στη μουσικότητα του κομματιού, να απελευθερωθούν από την παρτιτούρα και να αυτοσχεδιάσουν.

Όπως περιέγραψε ο συνεντευξιαζόμενος «η παρτιτούρα για μένα είναι ένα βιβλίο το οποίο παίρνεις για να μάθεις κάποια πράγματα, τις συνταγές, τις μαγειρικές τις οποίες πρέπει να βάλεις στο φαγητό, αλλά δεν είναι το ίδιο με την αυθόρμητη δημιουργία». Η βιβλιογραφία (Salisbury, 2008) σημειώνει πως οι καθηγητές είναι σημαντικό να ενθαρρύνουν τους μαθητές με οπτική αναπηρία στο να απομνημονεύουν τη μουσική από την παρτιτούρα και να εξασκούν με αυτό τον τρόπο την ακουστική τους δεξιότητα.

Ένα σημαντικό πρόβλημα που θίγει ο συνεντευξιαζόμενος είναι ότι στα σχολεία δίνεται έμφαση μόνο στα μαθηματικά, ιστορία φυσική και χημεία και αγνοείται πλήρως το μάθημα της μουσικής. Η σχετική βιβλιογραφία (Gilbert, 2018), επισημαίνει ότι η

μουσική διδασκαλία δεν θεωρείται συχνά απαραίτητη στο σημερινό εκπαιδευτικό σύστημα και ότι δίνεται περισσότερη έμφαση στα υπόλοιπα ακαδημαϊκά μαθήματα στο πρόγραμμα σπουδών.

Σχετικά με τη μουσική του εκπαίδευση, ο συνεντευξιαζόμενος ανέφερε ένα πρόβλημα το οποίο αντιμετώπισε και το οποίο είχε να κάνει με την άνιση αντιμετώπιση του από ορισμένους εκπαιδευτικούς. Όπως επισημαίνει ο συνεντευξιαζόμενος χρειαζόταν περισσότερη βοήθεια και στήριξη από τους εκπαιδευτικούς στο μάθημα. Αναφέρει ακόμα, πως η άνιση αντιμετώπιση προέκυπτε λόγω του περιορισμένου χρόνου, αλλά και της αδυναμίας των εκπαιδευτικών να στηρίζουν και να δώσουν έμφαση σε έναν μαθητή, μέσα σε μια τάξη που αποτελείται από 13 μαθητές. Όπως σημειώνεται και στη βιβλιογραφία (Τσακιρίδης, 2008), οι εκπαιδευτικοί λόγω της έλλειψης του χρόνου δεν μπορούν να στηρίζουν τους μαθητές με οπτική αναπηρία σε ικανοποιητικό βαθμό και να δώσουν έμφαση στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στο μάθημα, με αποτέλεσμα να μην εκπληρώνονται στο μέγιστο τα μουσικά ενδιαφέροντα τους, να μην προχωρούν μουσικά και να μην αντιμετωπίζονται οι αδυναμίες τους.

Ένα άλλο πρόβλημα που φάνηκε από τη συνέντευξη ότι δυσκόλευε τον συμμετέχοντα στην παρούσα μελέτη ήταν η συμμετοχή του στο μάθημα του σολφέζ, όταν συμμετείχε σε αυτό μαζί με τους βλέποντες συμμαθητές του. Η διαδικασία του σολφέζ, όπως γίνεται από τους βλέποντες, δηλαδή το να διαβάσει κανείς τις νότες και ταυτόχρονα να τις αναπαράγει με τη φωνή του, είναι μια λειτουργία που δυσκολεύει ιδιαίτερα τους μαθητές με προβλήματα όρασης. Ένας τρόπος αντιμετώπισης των δυσκολιών που προκύπτουν στο συγκεκριμένο μάθημα, όπως αναφέρεται και στη συνέντευξη, είναι η απομνημόνευση του μουσικού κειμένου με τη βοήθεια της ακοής, δηλαδή να ακούει ο μαθητής την άσκηση του σολφέζ και να την επαναλαμβάνει. Η βιβλιογραφία (Τσακιρίδης, 2008), επισημαίνει ότι ο πιο πάνω τρόπος βοηθάει αρκετά τα άτομα με οπτική αναπηρία, γιατί είναι δύσκολο να πραγματοποιηθεί ταυτόχρονα η ανάγνωση των νοτών από την παρτιτούρα και η εκτέλεσή τους από τον μαθητή. Εξάλλου, όπως επισημαίνει ο ερωτώμενος, μπορεί να αναγνωρίζει τις νότες και το τονικό τους ύψος με τη χρήση του οργάνου της ακοής, τονίζοντας πως έχει το λεγόμενο «perfect pitch», δηλαδή απόλυτη ακοή. Αυτό διαπιστώνεται και στη σχετική αρθρογραφία (Κόνιαρη, 2008), ότι δηλαδή τα εκ γενετής τυφλά άτομα παρουσιάζουν ανεπτυγμένη ακοή και ακουστική μνήμη και παράλληλα, τείνουν να εμφανίζουν στοιχεία απόλυτης ακοής και ανεπτυγμένες μουσικές ικανότητες.

Στη συνέντευξη γίνεται λόγος και για τη δυσκολία που αντιμετώπιζε ο συνεντευξιαζόμενος, σχετικά με τον ρυθμό στο μάθημα του σολφέζ. Από την αναφερόμενη βιβλιογραφία φάνηκε πως τα άτομα με ολική τύφλωση έχουν χειρότερες επιδόσεις σε ρυθμικές δεξιότητες και στη διατήρηση του παλμού σε σχέση με τους βλέποντες (Stankov & Spilsbury, 1978). Ο συνεντευξιαζόμενος επισήμανε πως για την επίλυση του προβλήματος που αντιμετώπιζε σχετικά με τον ρυθμό, ο δάσκαλος της μουσικής χτυπούσε τον ρυθμό στο πόδι του, ώστε να τον νιώσει και έπειτα να προστεθεί η μελωδία αργά και σταθερά. Η σχετική βιβλιογραφία τονίζει την αξία που έχει η βοήθεια από τους βλέποντες μουσικούς κατά τη μουσική διαδικασία, όπως για παράδειγμα να μετράνε τον ρυθμό όταν πρόκειται για περίπλοκους ρυθμούς (Baker, 2014).

3.3. Ο ρόλος της γραφής Braille και ο καθημερινός τρόπος μελέτης του ατόμου με προβλήματα όρασης στη μουσική

Ο συνεντευξιαζόμενος ανέφερε ότι την εκμάθηση της γραφής Braille την ξεκίνησε όταν ήταν έξι ετών στη σχολή τυφλών, μέσα σε έξι με επτά μήνες. Μέσα από τον Διαναπηρικό Οδηγό Επιμόρφωσης επισημαίνεται η αξία της εκμάθησης της γραφής Braille στα άτομα με οπτική αναπηρία από μικρή ηλικία, ώστε να κατακτείται εύκολα με τον χρόνο. Ο ερωτώμενος συμπλήρωσε πως δεν χρησιμοποιούσε τη γραφή αυτή αρκετά στο σχολείο και κυρίως στο μάθημα της μουσικής, αφού χρησιμοποιούσε ως επί το πλείστον, το όργανο της ακοής του. Η σχετική βιβλιογραφία (Baker, 2014) διαπιστώνει πως αν και είναι σημαντική η γραφή Braille στα άτομα με οπτική αναπηρία, εντούτοις δεν είναι απαραίτητη για όλη τη διαδικασία εκμάθησης της μουσικής.

Παράλληλα, ο συνεντευξιαζόμενος φάνηκε να μη γνωρίζει τα σχετικά τεχνολογικά βοηθήματα που παρέχονται στους μαθητές με προβλήματα όρασης και που συμβάλλουν στη μάθηση, καθώς και στην ποιότητα ζωής. Το γεγονός αυτό συμπίπτει με τη βιβλιογραφία, στην οποία παρατηρήθηκε ότι υπάρχουν ελλείψεις σχετικά με τη γνώση των βοηθητικών τεχνολογιών και τις εφαρμογές τους για τη χρήση από τα άτομα με οπτική αναπηρία στη μουσική εκπαίδευση (Baker, 2014).

Όσον αφορά την καθημερινή μελέτη στη μουσική ο συνεντευξιαζόμενος σημείωσε πως η μελέτη στο κανονάκι, στο ακορντεόν και στη βυζαντινή μουσική,

γίνεται ακουστικώς, δηλαδή ακούγοντας τη μουσική και εκτελώντας ταυτόχρονα στο μουσικό όργανο. Για τη βυζαντινή μουσική ανέφερε ότι χρησιμοποιεί τη γραφή Braille. Η αναφερόμενη βιβλιογραφία (Baker, 2014), επισημαίνει τη μελέτη της μουσικής με τη χρήση του αυτιού από τα άτομα με οπτική αναπηρία και αναφέρει ότι η εκμάθηση της μουσικής γίνεται συνήθως χωρίς τη χρήση της σημειογραφίας, αφού τα άτομα συνηθίζουν να στηρίζονται στις ακουστικές τους δυνατότητες. Από τη βιβλιογραφία (Hash, 2015), διαπιστώνεται πως ο καλύτερος τρόπος στη διαδικασία της μελέτης είναι ο συνδυασμός της ακουστικής μάθησης με τη γραπτή, δηλαδή τη Braille, ή και ξεχωριστά.

3.4. Η σημασία των κοινωνικών δραστηριοτήτων, των παρεχόμενων ευκαιριών και του επαγγελματικού χώρου στη ζωή του ατόμου με προβλήματα όρασης

Ο συνεντευξιαζόμενος όταν ρωτήθηκε για τις κοινωνικές του δραστηριότητες, ανέφερε ότι συμμετείχε στην ορχήστρα του σχολείου από το δημοτικό μέχρι το λύκειο, στη χορωδία του μουσικού σχολείου και σε πολλές συναυλίες. Επισημάνει, πως του αρέσει να διασκεδάσει τον κόσμο και να προσφέρει χαρά μέσα από τη μουσική του. Συμπλήρωσε ότι μετά από κάθε εκτέλεση, ο κόσμος του έδινε συγχαρητήρια και ήταν πολύ ευχαριστημένος. Αυτά συμπίπτουν με τη βιβλιογραφία, στην οποία τονίζεται η αξία των ομαδικών εκδηλώσεων και δραστηριοτήτων, αφού ενισχύουν την αυτοπεποίθηση, την αυτονομία και το αίσθημα της χαράς, της απόλαυσης και της ικανοποίησης στα άτομα με οπτική αναπηρία (Armhein, 1993). Η βιβλιογραφία (Dauber, 2011), διαπιστώνει ότι οι κοινωνικές δραστηριότητες συμβάλλουν στην ενίσχυση της αίσθησης ότι το άτομο ανήκει στο κοινωνικό σύνολο και δίνουν νόημα στη ζωή του.

Ο συνεντευξιαζόμενος πρόσθεσε πως του αρέσει να παίζει μουσική σε φιλανθρωπικές εκδηλώσεις και να προσφέρει χαρά και αγάπη σε ανθρώπους που το έχουν πραγματική ανάγκη και που αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα. Επισημάνει, πως παίζει σε κέντρα για άτομα με ειδικές ανάγκες και αυτό είναι κάτι που τον γεμίζει πνευματικά και όπως ο ίδιος αναφέρει, «μου αρέσει να προσφέρω αγάπη και μόνο αγάπη, γιατί η μουσική αυτό είναι, αγάπη». Η σχετική βιβλιογραφία (Dauber, 2011), αναφέρει ότι τα άτομα νιώθουν χαρά και η ικανοποίηση όταν προσφέρουν στο σύνολο, και σημειώνει ότι πολλά άτομα με οπτική αναπηρία προσπαθούν να αξιοποιήσουν τις

γνώσεις που παίρνουν από τη μουσική, διδάσκοντας συχνά μουσική εθελοντικά σε άτομα με ειδικές ανάγκες, ώστε να επωφεληθούν ακόμα περισσότερα άτομα. Η αναφερόμενη βιβλιογραφία επισημαίνει ακόμα, ότι μέσα από τις κοινωνικές εκδηλώσεις αναπτύσσονται θετικά συναισθήματα και τρόποι, ώστε να μπορέσουν τα άτομα με οπτική αναπηρία να επικοινωνήσουν και να συνδεθούν συναισθηματικά με τους άλλους και παράλληλα, η συμμετοχή σε εκδηλώσεις σημαίνει συχνά «επιστροφή της συναισθηματικής υποστήριξης» που έλαβαν τα άτομα κατά καιρούς από τον κόσμο (Dauber, 2011).

Όσον αφορά τις ευκαιρίες που παρέχονται από το κράτος στα άτομα με οπτική αναπηρία, ο ερωτώμενος ανέφερε ότι το πρώτο του ακορντεόν μαθητικού επιπέδου, το έλαβε από το μουσικό σχολείο στο οποίο φοιτούσε, αφού το κράτος παρείχε στους τυφλούς μαθητές επίδομα. Όπως ο ίδιος ανέφερε, μετά το 2013 το κράτος σταμάτησε να παρέχει οικονομική βοήθεια. Η σχετική βιβλιογραφία (Καλιατζιά, 2016), επισημαίνει ότι είναι πολύ σημαντική βοήθεια να παρέχει το κράτος στους μαθητές με οπτική αναπηρία πρόσθετη οικονομική βοήθεια, έτσι ώστε τα άτομα να μπορέσουν να προμηθευτούν τα βοηθητικά μέσα που θα συμβάλουν στην εκπαίδευσή τους.

3.5. Ο ρόλος της μουσικής γενικότερα στην ποιότητα ζωής και στην κοινωνική ένταξη του ατόμου με οπτική αναπηρία

Ο συνεντευξιαζόμενος, σχετικά με την ερώτηση για το αν πιστεύει πως η μουσική έπαιξε ρόλο στην ποιότητα ζωής του, απάντησε «πιστεύω ότι έπαιξε πολύ μεγάλο ρόλο στη διαμόρφωση του χαρακτήρα μου και στην ποιότητα ζωής, διότι μέσα από τη μουσική ωριμάζεις και πνευματικά και σωματικά πιστεύω, γιατί άμα έχεις κάτι όργανα βαριά να κουβαλάς..θες δεν θες ωριμάζεις και δυναμώνει το σώμα». Το τελευταίο συμπίπτει με τη σχετική βιβλιογραφία (Salisbury, 2008), η οποία αναφέρει ότι τα άτομα με οπτική αναπηρία είναι σημαντικό να γνωρίζουν για τις φυσικές πτυχές του να παίζεις και να κουβαλάς τα μουσικά όργανα, καθώς και να ενημερώνονται για τη σωστή στάση του σώματος και των μυών που πρέπει να τηρούν κατά τη μεταφορά και τη χρήση των μουσικών οργάνων. Η αναφερόμενη βιβλιογραφία (Armhein, 1993) επισημαίνει ότι η μουσική συχνά δίνει νόημα σε όσους ασχολούνται με αυτήν και όταν φτάσουν στο σημείο να απολαμβάνουν τη μουσική και να μοιράζονται αυτό το συναίσθημα με τους γύρω τους τότε έχουν και τη δύναμη να γίνουν καλύτεροι άνθρωποι.

Επιπλέον, ο συνεντευξιαζόμενος μίλησε για τον συμβολισμό που έχουν τα ελληνικά τραγούδια και τα βαθιά νοήματα που εμπεριέχουν, τονίζοντας ότι πρέπει να τα νιώσεις για να λάβεις τα βασικά τους νοήματα. Η σχετική βιβλιογραφία (Dauber, 2011) επιβεβαιώνει τον συμβολικό κόσμο των ελληνικών τραγουδιών, των παραδοσιακών και των σύγχρονων λαϊκών τραγουδιών και ταυτόχρονα παρατηρεί πως οι στίχοι των τραγουδιών αυτών εκφράζουν διάφορα συναισθήματα και μέσα από το νόημα των τραγουδιών αυτών, τα άτομα μπορούν να εκφράσουν, να προσεγγίσουν αλλά και να εξηγήσουν τον εσωτερικό πόνο της ψυχής τους.

3.6. Συμπεράσματα

Από την ποιοτική ανάλυση της συνέντευξης που παρουσιάζεται στην παρούσα εργασία παρατηρήθηκε τόσο από τον ερωτώμενο της έρευνας, όσο και από τις μαρτυρίες ατόμων με προβλήματα όρασης που μελετήθηκαν στη βιβλιογραφία, ότι η μουσική θεωρείται αναπόσπαστο κομμάτι της γενικής αλλά και ειδικής εκπαίδευσης των ατόμων με προβλήματα όρασης. Η μουσική ως μορφή τέχνης δίνει τη δυνατότητα στα άτομα να είναι δημιουργικά και εκφραστικά, αλλά και να αλληλεπιδρούν με τον πραγματικό κόσμο. Παρατηρήθηκε πως τα άτομα που γεννήθηκαν τυφλά αναπτύσσουν συχνά μια στενή σχέση με τη μουσική. Για αυτό το λόγο είναι ιδιαίτερα σημαντικό τα άτομα αυτά να εντάξουν τη μουσική εκπαίδευση στην καθημερινότητά τους, από την πιο μικρή τους ηλικία (Coates, 2010).

Όσον αφορά την τυπική εκπαίδευση των ατόμων αυτών στη μουσική, παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι ενημερωμένοι σχετικά με τις παιδαγωγικές αρχές και τα ειδικά εκπαιδευτικά προγράμματα που υπάρχουν για τους μαθητές με οπτική αναπηρία. Ακόμα, φάνηκε απαραίτητο ότι πρέπει να γνωρίζουν τη γραφή Braille, δηλαδή πώς μοιάζουν τα βασικά σύμβολά της και πώς είναι διατεταγμένα στη σελίδα. Υπάρχουν αρκετά εκπαιδευτικά βιβλία που μπορούν να συμβουλευτούν ώστε να γνωρίσουν τη γραφή και να την κατανοήσουν και οι ίδιοι, για να μπορέσουν με τη σειρά τους να στηρίξουν τον μαθητή με οπτική αναπηρία (Wheeler, 2010).

Έπειτα, θεωρείται απαραίτητη ανάγκη, οι εκπαιδευτικοί να είναι ενημερωμένοι για τα τεχνολογικά βοηθήματα και τις ειδικές συσκευές που χρησιμοποιούνται κατά την εκπαίδευση των μαθητών με προβλήματα όρασης, γιατί έτσι θα μπορούν να

ανταποκρίνονται στις ανάγκες της διδασκαλίας των ατόμων και να τα διδάσκουν με την «ίδια γλώσσα», παρέχοντάς τους πολλαπλές οδούς πρόσβασης στη μάθηση και εκπαιδευτικό υλικό (Romanovna Turavets et al, 2017). Η εξοικείωση με τα τεχνολογικά βοηθήματα συμβάλλει στην επίτευξη της πραγματικής και ουσιαστικής ένταξη των μαθητών με οπτική αναπηρία στην κανονική τάξη μουσικής (Rush, 2015).

Διαπιστώθηκε τόσο από την έρευνα όσο και από τη βιβλιογραφία ότι οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να δημιουργούν ίσες ευκαιρίες για μάθηση και συμμετοχή στις μουσικές δραστηριότητες του σχολείου ανάμεσα σε όλους τους μαθητές της τάξης τους, ώστε να μάθουν, να διαβάζουν, να παίζουν, να δημιουργούν και να εκφράζονται μέσω της μουσικής. Όταν υπάρχει ίση αντιμετώπιση του μαθητή με οπτική αναπηρία και παροχή ίσων ευκαιριών από τον εκπαιδευτικό, δημιουργείται ένα άνετο περιβάλλον και αντιμετωπίζονται οι αδυναμίες και οι δυσκολίες που προκύπτουν. Οι εκπαιδευτικοί είναι σημαντικό να μη στέκονται εμπόδιο στην επιτυχία των μαθητών τους, αλλά να είναι πρόθυμοι να βοηθήσουν και να ενθαρρύνουν τους μαθητές, ώστε να εκπληρώσουν τις επιθυμίες τους και να καλλιεργήσουν τις ικανότητές τους (Καλιατζιά, 2016).

Οι στόχοι που θέτουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διδασκαλία παρατηρήθηκε πως πρέπει να είναι ρεαλιστικοί και να βοηθάνε τον μαθητή με οπτική αναπηρία, ώστε να μπορεί να τους πετύχει. Κάθε διδασκαλία ξεχωριστά πρέπει να προσαρμόζεται στις ανάγκες και στις ιδιαιτερότητες του μαθητή με οπτική αναπηρία, και να έχει ταυτόχρονα υποστηρικτική και βοηθητική μορφή. Κύριος στόχος των εκπαιδευτικών, όταν έχουν ένα παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ενταγμένο στο γενικό σχολείο, είναι να προετοιμάσουν εξατομικευμένα προγράμματα διδασκαλίας, προκειμένου να πετύχουν τους διδακτικούς τους στόχους και ποιοτικά προγράμματα μουσικής μάθησης, ώστε να μπορεί το άτομο να αποκτήσει με ευκολία γνώσεις και μουσικές δεξιότητες (Coleman, 2016).

Από τη συνέντευξη και τη βιβλιογραφία διαπιστώθηκε ότι ένας σημαντικός στόχος του μαθήματος της μουσικής είναι να εξασκήσει το ακουστικό όργανο των μαθητών με οπτική αναπηρία και να τους βοηθήσει να καλλιεργήσουν τις ακουστικές δεξιότητές τους, μιας και αυτές αποτελούν σπουδαίο ρόλο στη ζωή τους. Ακόμα, φάνηκε ότι πρέπει να συνδυάζονται τόσο απτικές, όσο και ακουστικές πληροφορίες από τον εκπαιδευτικό, όταν στην τάξη είναι ενταγμένος ένας μαθητής με οπτική αναπηρία. Η εκπαίδευση των μαθητών αυτών πρέπει να επικεντρώνεται στη χρήση της ακοής και της αφής αφού, όπως διαπιστώθηκε, οι αισθήσεις αυτές είναι σημαντικές στη ζωή των ατόμων με οπτική αναπηρία (Παπαδόπουλος, 2005).

Η χρήση της μουσικής, που είναι ο κύριος διαμεσολαβητής της ακοής, παρατηρήθηκε τόσο από τη συνέντευξη όσο και από τη βιβλιογραφία, ότι μπορεί να χρησιμοποιηθεί και ως ένα ουσιαστικό μέσο επικοινωνίας για τα άτομα με προβλήματα όρασης και να συμβάλει στην ένταξή τους στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Όταν οι μαθητές με οπτική αναπηρία συναναστρέφονται με τους βλέποντες στα πλαίσια του μαθήματος της μουσικής και συμμετέχουν σε ομαδικές δραστηριότητες, αποκτούν θετικά συναισθήματα και αναπτύσσουν ικανότητες συνεργασίας, ομαδικότητας, επικοινωνίας και έκφρασης συναισθημάτων, αποκλείοντας κάθε σημάδι απομόνωσης (Park, Cho & Yoon, 2018).

Διαπιστώθηκε από τη συνέντευξη και τη σχετική βιβλιογραφία, ότι η κοινωνική ένταξη των μαθητών με οπτική αναπηρία επιτυγχάνεται επίσης όταν οι μαθητές συμμετέχουν σε διαγωνισμούς, συναυλίες ή φεστιβάλ. Η συμμετοχή σε μουσικές εκδηλώσεις για να πραγματοποιηθεί πρέπει να παρέχονται στα άτομα με οπτική αναπηρία ευκαιρίες μέσα στο πλαίσιο του μαθήματος της μουσικής και γενικότερα του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Με αυτό τον τρόπο τα άτομα πέρα από τη κοινωνικοποίησή τους, ανακαλύπτουν τις μουσικές τους ικανότητες, αποκτούν αυτοπεποίθηση μπροστά στο κοινό και μπορούν να εκφράσουν πιο άνετα αυτά που αισθάνονται, μέσα από τη μουσική τους απόδοση (Romanovna Turavets et al,2017).

Συμπερασματικά, η εφαρμογή όλων των παραπάνω, απαιτεί μια ειδική και ανθρωπιστική εκπαίδευση των δασκάλων της μουσικής, καθώς και μεταρρύθμιση του συστήματος για το μάθημα της μουσικής, το οποίο να είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες των ατόμων με αναπηρία. Απαιτείται ευαισθητοποίηση από την πλευρά των καθηγητών, ετοιμότητα, γνώση για τις νέες τεχνολογικές εξελίξεις και για τα προγράμματα σπουδών για μαθητές με οπτική αναπηρία, καθώς και να είναι πρόθυμοι να βοηθήσουν τα άτομα, ώστε να γνωρίσουν την επιτυχία και την ουσιαστική ένταξη στη ζωή (Hash, 2015). Απαραίτητη προϋπόθεση για να συμβούν αυτά, είναι το κράτος να παρέχει επιμόρφωση και υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς, να συνεργαστεί με αυτούς, να εκτιμήσει την αξία της μουσικής εκπαίδευσης στη ζωή των ατόμων με προβλήματα όρασης και να μπορεί να δει την υγιή και δημιουργική πλευρά τους, καθώς και την ομορφιά που πηγάζει από μέσα τους. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα να αναπτυχθεί ένα περιβάλλον μάθησης που θα παρέχει στους μαθητές πολλές ευκαιρίες και εμπειρίες σε καθημερινή βάση, ούτως ώστε να βιώσουν την ικανοποίηση των μουσικών τους επιτευγμάτων.

Η παρούσα μελέτη αποτελεί μια αρχή για τη διερεύνηση των προβλημάτων που έχουν τα άτομα με προβλήματα όρασης κατά τη μουσική τους εκπαίδευση στην Ελλάδα, καθώς είναι ελάχιστες οι μελέτες που διερευνούν αυτό το θέμα στον ελλαδικό χώρο (Τσακιρίδης, 2008). Συνεπώς, θεωρείται απαραίτητο να γίνουν περισσότερες μελέτες, όσον αφορά την ελληνική πραγματικότητα στον τομέα της μουσικής εκπαίδευσης των τυφλών μαθητών. Με αυτόν τον τρόπο, θα εξετασθούν και θα εντοπισθούν όλα τα προβλήματα και οι ελλείψεις που υπάρχουν στον τομέα της εκπαίδευσης, τόσο στην Ελλάδα όσο και στην Κύπρο, για να αντιμετωπιστούν και ταυτόχρονα να δημιουργηθούν όσο το δυνατόν καλύτερες συνθήκες για την παροχή μουσικών εμπειριών και ευκαιριών στα τυφλά άτομα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:

Ελληνόγλωσση:

Αγαλιώτης, Γ. (2002). *Εισαγωγή στην εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές ανάγκες*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστημιακές σημειώσεις, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015). *Πως γίνεται μια επιστημονική εργασία: Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών*. Αθήνα: Κριτική.

Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (2011). *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους: μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης*. Αθήνα: Πεδίο.

Ζώνιου-Σιδέρη, Α., Καραγιάννη, Π., Ντεροπούλου, Ε., Παπασταυρινίδου, Γ., & Σπανδάγου, Η. (2004). Διαφοροποιημένο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) για τυφλούς μαθητές. *Greece: Education and Lifelong Learning*.

Καλιατζιά, Ι. (2016). Μουσικός κώδικας για άτομα με πρόβλημα όρασης και σύγχρονα μέσα πρόσβασης τους στη μουσική. *4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, DOI: <http://dx.doi.org/10.12681/edusc.204>.

Καρτασίδου, Α. (2004). *Μουσική Εκπαίδευση στην ειδική παιδαγωγική: Εκπαιδευτικές – Θεραπευτικές προσεγγίσεις της μουσικής στην ευρύτερη της σημασία σε άτομα με ειδικές ανάγκες*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Κατσούλης, Φ., & Χαλικιά, Ι. (2007). Εισαγωγή στην εκπαίδευση των μαθητών με μερική ή ολική απώλεια όρασης. *Διαναπηρικός Οδηγός Επιμόρφωσης*. Αθήνα.

Κόνιαρη, Δ. (2008). Η μουσική στην ειδική αγωγή (σ. 249- 258). Στο Α. Καρλοβασίτου (επιμ.), *Εκπαίδευση εκπαιδευτικών - γονέων παιδιών με αναπηρίες και γονέων μαθητών με αναπηρίες*. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ.

Κρουσταλάκης, Γ. Σ. (2005). *Παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες στην οικογένεια και στο σχολείο: ψυχοπαιδαγωγική παρέμβαση*. Αθήνα.

Μπασιάς, Μ. (1998). Ο τρόπος μελέτης και απόδοσης μουσικών κειμένων από άτομα στερούμενα όρασης. Εκτύπωση και έκδοση ειδικών μουσικών κειμένων: Συνέδριο στον *Πειραιϊκό Σύνδεσμο*, 2 Νοεμβρίου 1998. Αθήνα.

Παπαδόπουλος, Κ. (2006). *Εκπαίδευση ατόμων με πρόβλημα όρασης*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστημιακές σημειώσεις, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Παπαδόπουλος, Κ. Σ. (2005). *Τύφλωση και ανάγνωση: διαβάζοντας με την αφή*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζήτη.

Πηγή εικόνας εξωφύλλου: <https://gr.pinterest.com/pin/367254544589646224>. Πρόσβαση στις 20/5/2019.

Πολυχρονόπουλος, Σ. (2003). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες. Σύγχρονες τάσεις εκπαίδευσης και ειδικής υποστήριξης*. Τόμος Α'. Αθήνα: Ατραπός.

Πολυχρονοπούλου, Σ. (2001). *Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες: Σύγχρονες τάσεις εκπαίδευσης και ειδικής υποστήριξης*, Τόμος Α. Αθήνα: Horizon.

Τροκάνα, Α. (2016). Η μουσική ως εκπαιδευτικό εργαλείο στην Ειδική Αγωγή. 6/9/2016. Θεσσαλονίκη.

Τσακίριδης, Δ. (2008). *Μουσική Εκπαίδευση για άτομα με προβλήματα όρασης: Η προσαρμογή του Sibelius Speaking στα ελληνικά Windows* (Πτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Θεσσαλονίκη.

Ξενόγλωσση:

Aldridge, D. (2004). *Case Study Designs in Music therapy*. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Armenti, L. (2017). *Exploring the Meaning of Music in the Lives of Individuals with Visual Impairment: A Focus-Group Study*. United States, North America: University of Scranton.

Arnaud, L., Gracco, V., & Menard, L. (2018). Enhanced perception of pitch changes in speech and music in early blind adults. *Neuropsychologia*, 117, 261-270.

Arter, C., & Lavelle, H. D. (1999). Listening in: Music for Students with a Visual Impairment. *British Journal of Visual Impairment*, 17 (2), 60-63.

Baker, D. (2014). Visually impaired musicians' insights: narratives of childhood, lifelong learning and musical participation. *British Journal of Music Education*, 31 (2), 113–135.

Boerner, K., & Cimarolly, V. R. (2005). Optimizing rehabilitation for adults with visual impairment: attention to life goals and their links to well-being. *Clinical Rehabilitation*, 19(7), 790-798.

Caballo, C., & Angel Verdugo, M. (2007). Social skills assessment of children and adolescents with visual impairment: Identifying relevant skills to improve quality of social relationships. *Psychological Reports*, 100 (3), 1001-1006.

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

Chang, S. C. H., & Schaller, J. (2000). Perspective of adolescents with visual impairments on social support from their parents. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 94(2), 69-84.

Coates, R. (2010). Noisemakers to Music Makers: Developing a School Band for Students Who Are Visually Impaired. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 104 (1), 8-11.

Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38, 300-314.

Coleman, J. M. (2016). Classroom Guitar and Students with Visual Impairments: A Positive Approach to Music Learning and Artistry. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 110 (1), 63-68.

Coleman, J.M. (2017). The Use of Music to Promote Purposeful Movement in Children with Visual Impairments. *Journal of visual impairment & Blindness*, 111 (1), 73-77.

Corn, A. L., & Erin, J. N. (2010). Foundations of low vision: Clinical and functional perspectives. *American Foundation for the Blind*.

Correa-Torres, S., & Howell, J. (2004). Facing the challenges of itinerant teaching: Perspectives and suggestions from the field. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 98 (07).

Dauber, M. (2011). "What is essential is invisible to the eye" - A music therapy tale of a young woman with visual impairment. In the proceedings of the 1st one-day conference of ESPeM. *Approaches: Music Therapy & Special Music Education*, Special Issue 2011, 20-29.

Elsman, E. B. M., van Rens, G. H. M. B., & van Nispen, R. M. A. (2016). Impact of visual impairment on the lives of young adults in Netherlands: a concept-mapping approach. *Disability and Rehabilitation*, 1-12.

Erin, J. N. (2010). Musically Speaking: Exploring Music Instruction with Teachers of Students Who Are Visually Impaired. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 104(1), 7-8.

Fichten, C. S., Asuncion, J. V., Barile, M., Ferraro, V., & Wolfforth, J. (2009). Accessibility of e-learning and computer and information technologies for students with visual impairment in postsecondary education. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 103(9), 543.

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

Gilbert, D. (2018). "It's Just the Way I Learn!" Inclusion from the Perspective of a Student with Visual Impairment. *Music Educators Journal*, 105(1), 21-27.

Gromko, J.E. & A.S.Poorman (1998). The effect of music training on preschoolers spatial-temporal task performance, *Journal of Research in Music Education*, 46(2), 173-81.

Gruhn, Wilfried (2002). Phases and stages in early music learning. A longitudinal study on the development of young children's musical potential, *Music Education Research*, 4 (1), 51-71.

Hartman, M. (2015). Tools for the Vision Impaired. *IEEE Technology and Society Magazine*, 34 (2), 16-17.

Hash, P. M. (2015). Music Education at the New York institution for the blind, 1832-1863. *Journal of Research in Music Education*, 62 (4), 362-388.

Holbrook, C. (2006). *Children with visual impairments: a parents' guide*. Bethesda: Woodbine House.

Jacko, V.A., Cobo, H., Cobo, A., Fleming, R., & Moore, J.E. (2010). Mainstream Employment in Music Production for Individuals Who Are Visually Impaired: Development of a Model Training Program. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 104 (9), 519-522.

Bell J. (1997). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας : οδηγός για φοιτητές και υποψήφιους διδάκτορες*. (Απόδοση: Αναστασία- Βαλεντίνη Ρήγα). Αθήνα: Gutenberg.

Bell J. (2007). *Πώς να συντάξετε μια επιστημονική εργασία: Οδηγός ερευνητικής μεθοδολογίας*. (μετάφρ. Ελεάννα Πανάγου). Αθήνα: Μεταίχμιο, 2017.

Kahler, E. P., Coleman, J. M., & Molloy-Daugherty, D. (2018). Survey of Music Programs at State Residential Schools for Blind Students. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 112 (3), 311-316.

Kef, S. & Dekovic, M. (2004). The role of parental and peer support in adolescents' well-being: a comparison of adolescents with and without a visual impairment. *Journal of Adolescence*, 27, 453-466.

King, A. J. (2014). What happens to your hearing if you are born blind? *Brain: A Journal of Neurology*, 137, 6-8.

Lewis, S., & Iselin, S. (2002). A comparison of the independent living skills of primary students with visual impairment and their sighted peers: A pilot study. *Journal of Visual Impairment & Blindness (JVIB)*, 96(05).

Lieberman, L., & Robinson, B. (2004). Effects of visual impairment, gender, and age on self-determination. *Journal of Visual Impairment & Blindness (JVIB)*, 98 (06).

Metell, M. (2015). "A great moment . . . because of the music": An exploratory study on music therapy and early interaction with children with visual impairment and their sighted caregivers. *British Journal of Visual Impairment*, 33 (2), 111-125.

Papakonsantinou, D., & Papadopoulos, K. (2010). Forms of social support in the workplace for individuals with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 104(3), 183-187.

Park, H. Y., Cho, M. R., & Yoon, E. J. (2018). Research Trends of Music for People with Visual Impairments: A Review of Journals Published Domestically and Internationally from 1998 to 2017. *The Journal of the Korea Contents Association* 18(6), 243-256.

Reinhardt, J. P. (1996). The importance of friendship and family support in adaptation to chronic vision impairment. *The Journal of Gerontology series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 51(5), 268-278.

Richardson, J. T., Roy, A. W., Richardson, J. T. E., & Roy, A. W. N. (2002). The representation and attainment of students with a visual impairment in higher education. *British Journal of Visual Impairment*, 20(1), 37-48.

Rush, T. W. (2015). Incorporating Assistive Technology for Students with Visual Impairments into the Music Classroom. *Music Educators Journal*, 102 (2), 78-83.

Salisbury, R. (2008). *Teaching Pupils with Visual Impairment: A Guide to Making the School Curriculum Accessible*. London: Routledge.

Sarade, M. (2016). Characteristics of individual with visual impairment. Ανακτήθηκε από <https://www.slideshare.net/MeroSarade/characteristics-of-individuals-with-visual-impairment>

Singletary, C., Goodwyn, M. A., & Carter, A. P. (2009). Hope and social support in adults who are legally blind at a training center. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 103(8).

Stankov, L., & Spilsbury, G. (1978). The measurement of auditory abilities of blind partially sighted and sighted children. *Applied psychological measurement, Vol.2* (4), 491-503.

Torreno. S. (2012). *Socialization of Blind and Visually Impaired Students*. Bright Hub Education. Ανακτήθηκε από <https://www.brighthouseeducation.com/special->

[ed-visual-impairments/69552-teaching-social-skills-to-students-with-visual-impairments/](#)

Turavets, N.R., Shak, T.F., Lyakh, V.I., Hramov, V.B., Celkovnikov, B.M., Tupichkina, E.A., & Sradzhev, V.P. (2017). The Influence of Musical Education of Visually Impaired Children on their Rehabilitation and Integration into Society. *Journal of Pharmaceutical Sciences and Research*, 9 (10), 1689-1691.

Wheeler, J. (2010). Finding the opportunity to teach music to students who are visually impaired. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 104 (1), 11-13.

World Health Organization (2006). Vision impairment and blindness. World Health Organization. Ανακτήθηκε από <https://www.who.int/en/news-room/fact-sheets/detail/blindness-and-visual-impairment>