



## Βιβλιοκριτική

# 100 Learning Games for Special Needs with Music, Movement, Sounds and... Silence

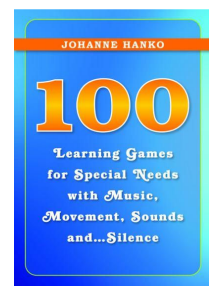
Johanne Hanko

Από τη Μαρία Φιλιάνου

*100 Learning Games for Special Needs with Music, Movement, Sounds and... Silence*

Johanne Hanko

London: Jessica Kingsley Publishers (2011)  
128 pp, ISBN: 978-1-84905-247-4



Η **Μαρία Φιλιάνου** είναι μουσικοπαιδαγωγός. Πτυχιούχος κιθάρας και απόφοιτος του διετούς επαγγελματικού κύκλου σπουδών Μουσικοκινητικής Αγωγής Carl Orff στην Αθήνα. Πτυχιούχος του τμήματος Φιλοσοφίας-Παιδαγωγικής-Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών με κατεύθυνση Παιδαγωγική. Ολοκληρώνει τις μεταπτυχιακές της σπουδές στην Ειδική Αγωγή στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών. Έχει διδάξει μουσική σε κωφά / βαρήκοα παιδιά επί σειράς ετών αλλά και σε παιδιά τυπικής ανάπτυξης προσχολικής και σχολικής ηλικίας. Σήμερα εργάζεται ως μουσικός στο Ειδικό Δημοτικό Σχολείο ΜΔΔΕ Καισαριανής «Ρόζα Ιμβριώτη» σε μαθητές με νοητική υστέρηση και διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές.

**Email:** [mariafilianou@otenet.gr](mailto:mariafilianou@otenet.gr)

Η Johanne Hanko με το βιβλίο της *100 Learning Games for Special Needs with Music, Movement, Sounds and... Silence* αναδεικνύει τη σημασία του παιχνιδιού στη συνολική ανάπτυξη του παιδιού είτε πρόκειται για παιδί με τυπική ανάπτυξη είτε με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η δυνατότητα κοινής δράσης παιδιών με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες την ώρα του παιχνιδιού προωθεί την έννοια της ενσωμάτωσης. Εξάλλου, η ίδια η συγγραφέας επισημαίνει στον πρόλογό της ότι αυτά τα παιχνίδια είναι δυνατόν να παίζονται από όλα τα παιδιά ανεξαρτέτως.

Το παιχνίδι και η συμβολή του στην αναπτυξιακή περίοδο της ζωής του παιδιού έχουν μελετηθεί από πολλούς ειδικούς, όπως ο Piaget, ο Erikson, ο Freud, ο Damblesky, ο Winnicott και η Mahler (Γαλανάκη 2003· Παπαδόπουλος 2005). Το παιχνίδι αποτελεί κοινή έκφραση σε

οικουμενικό επίπεδο και κατά τον Βρετανό παιδίατρο-ψυχαναλυτή Donald Winnicott εκδηλώνεται αρχικά στη βρεφική ηλικία με τη μορφή μεταβατικών αντικειμένων και φαινομένων. Από τις πρώτες μορφές του, το παιχνίδι είναι ο ζωτικός 'χώρος' όπου το παιδί διαμορφώνεται και αυτοπραγματώνεται. Είναι ένας δυνητικός χώρος, μια περιοχή όπου η πραγματικότητα συνορεύει με τη φαντασία, και το αντικειμενικό με το υποκειμενικό στοιχείο αλληλεπιδρούν. Με άλλα λόγια, η εξωτερική και η εσωτερική πραγματικότητα του παιδιού σχετίζονται σε ένα χώρο, όπου το παιδί μπορεί να βρει την ισορροπία του, τη γαλήνη, την ανάπαυση και τη δημιουργικότητά του. Το παιχνίδι είναι δημιουργία και αργότερα η δημιουργία αυτή γίνεται το έρεισμα που θεμελιώνει τον πολιτισμό μας με τις τέχνες, τις επιστήμες, και τη φιλοσοφία (Γαλανάκη 2003).

Η συμπεριφορά του παιδιού την ώρα του παιχνιδιού αποκαλύπτει τον εσωτερικό του κόσμο, είναι η αναπαράσταση του κόσμου του. Σύμφωνα με αυτό, το παιχνίδι μπορεί να λειτουργήσει ως μέσο διάγνωσης και θεραπείας. Στην παιγνοθεραπεία, για παράδειγμα, δίνεται έμφαση στην «κάθαρση». Το παιδί ανακουφίζεται και απαλλάσσεται από συναισθηματικές διαταραχές ή δυσκολίες στην κοινωνική αλληλεπίδραση (Παπαδόπουλος 2005).

Μέσα στο παιχνίδι το παιδί ανακαλύπτει τον εαυτό του, μαθαίνει να τον αγαπά, περνάει πολλές ώρες χαλαρωμένο και συγκεντρωμένο (Γαλανάκη 2003). Μαθαίνει, αρχικά, να είναι μόνο του και αργότερα να παίζει με τον ενήλικο και τους συνομηλικούς του. Η εξέλιξη αυτή του παιχνιδιού με κάποιον άλλο είναι για το παιδί η αρχή μιας σειράς κοινωνικών σχέσεων, που το παιδί οικοδομεί συμβάλλοντας στην κοινωνικο-συναισθηματική του ανάπτυξη.

Το παιδί με το παιχνίδι πειθαρχεί σε κανόνες. Ο κανόνας στο παιχνίδι είναι εσωτερικός κανόνας, αυτοπεριορισμός, κανόνας αυτοδιάθεσης. Αυτή η πειθαρχία στους κανόνες δεν είναι εύκολη στη ζωή, αλλά στο παιχνίδι είναι εφικτή. Έτσι το παιχνίδι δημιουργεί μια ζώνη επικείμενης ανάπτυξης του παιδιού, σύμφωνα και με την κοινωνικο-πολιτισμική θεωρία του Vygotsky (Βοσνιάδου 1997· Φρυδάκη 2007). Στη σχολική ηλικία το παιχνίδι γίνεται μια μορφή περιορισμένης δραστηριότητας και εκπληρώνει έναν ειδικό σκοπό στην ανάπτυξη του παιδιού. Η διδασκαλία και η δουλειά του σχολείου, που αποτελούν υποχρεωτικές δραστηριότητες, ακολουθούν ως εσωτερική συνέχεια του παιχνιδιού και βασίζονται σε κανόνες (Βοσνιάδου 1992).

Το παιχνίδι είναι απαραίτητο σε κάθε ηλικία, είτε βρεφονηπιακή είτε σχολική, και η συμβολή του αφορά όλους τους τομείς της ανάπτυξης του παιδιού. Οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν την έμφυτη επιθυμία του παιδιού να ανακαλύπτει το φυσικό περιβάλλον του, να δοκιμάζει τις δυνατότητες του, να διαπράττει κοινωνικές σχέσεις και όλα αυτά να πραγματοποιούνται μέσα από το παιχνίδι. Παρ' όλα αυτά, όσον αφορά στην ελληνική πραγματικότητα, δεν δίνεται ο απαραίτητος χρόνος για αυτή την ανάγκη των παιδιών για παιχνίδι, κίνηση και πειραματισμό (Δράκος & Μπίνιας 2009).

Η Hanko ως μια έμπειρη παιδαγωγός και επιστήμονας συνδέει το παιχνίδι με τους ήχους και την κίνηση – τα μέσα δηλαδή εκείνα που δίνουν στο παιδί ευκαιρίες για πρόσβαση και αλληλεπίδραση με το περιβάλλον του. Η ανάπτυξη της αντιληπτικής ικανότητας του παιδιού επιτυγχάνεται αρχικά με την κινητοποίηση των αισθητηριακών του οργάνων. Έτσι, αυτή η ικανότητα συνδυάζεται με την έμφυτη περιέργεια και το ενδιαφέρον του παιδιού, που κάθε στιγμή

κεντρίζεται ενεργοποιώντας τις γνωστικές, ψυχοκινητικές και συναισθηματικές λειτουργίες του. Η κίνηση, οι ήχοι και η μουσική (αλλά και η απουσία αυτών, με τη σιωπή και την ακινησία) είναι το περιεχόμενο που αξιοποιείται μέσα από τα παιχνίδια που έχει επιλέξει η Hanko.

Έχοντας, λοιπόν, γνώση της παιδαγωγικής αξίας του παιχνιδιού, η Hanko παρουσιάζει το πλούσιο υλικό εκατό μουσικοκινητικών παιχνιδιών τα οποία διακρίνονται σε επτά ενότητες. Κριτήριο διάκρισης είναι η σύνδεση του παιχνιδιού με τον αντίστοιχο τομέα ανάπτυξης του παιδιού και το παιδαγωγικό κέρδος που επιτυγχάνεται. Οι ενότητες που διαμορφώνονται με αυτήν τη διάκριση του υλικού είναι: 1) ανάπτυξη ακουστικών δεξιοτήτων, 2) ατομική και περιβαλλοντική επίγνωση, 3) διάκριση ήχου – ηχοχρώματος και τονικού ύψους, 4) έλεγχος σωματικής κίνησης, 5) έλεγχος αναπνοής, 6) δημιουργική σκέψη και 7) χαλάρωση.

Είναι εμφανές ότι αυτές οι επτά ενότητες ως σύνολο αποτελούν το σκελετό για την πολύπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Για το λόγο αυτό, ο παιδαγωγός που θα χρησιμοποιήσει το υλικό αυτό, θα αναγνωρίσει ότι η παιδαγωγική αξία των παιχνιδιών συνάδει με τους στόχους της σύγχρονης εκπαίδευσης, που προσπαθεί να εξασφαλίσει: ίσες ευκαιρίες μάθησης για όλους τους μαθητές, καλλιέργεια των δεξιοτήτων και ανάδειξη των ενδιαφερόντων τους, ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, φυσική και κοινωνική ανάπτυξη (Δ.Ε.Π.Π.Σ. – Α.Π.Σ. 2003). Ο παιδαγωγός, τουλάχιστον στην ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα, γνωρίζει ότι τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ) έχουν διαμορφώσει τους βασικούς άξονες σχεδιασμού τους προσφέροντας ανάλογες εμπειρίες σε ψυχοκινητικό, γνωστικό και συναισθηματικό επίπεδο.

Πιο συγκεκριμένα, η κίνηση χρησιμοποιείται ως μέσο για την επίγνωση του σωματικού σχήματος, του χώρου και του χρόνου που αποτελούν βασικές προϋποθέσεις για την ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού. Ο έλεγχος της αναπνοής, η δυνατότητα χαλάρωσης ή ενεργοποίησης του σώματος και όλα τα παραπάνω είναι οι βασικοί στόχοι της Ψυχοκινητικής Αγωγής που περιλαμβάνει κάθε εκπαίδευση μέσα σε ένα ενιαίο πλαίσιο σπουδών (Δράκος & Μπίνιας 2009). Σύμφωνα με τη θεωρία του Piaget, η ανάπτυξη της αντίληψης - είτε με ακουστικά ερεθίσματα είτε με κιναισθητικό τρόπο - δίνει στο παιδί τη δυνατότητα γνώσης των πληροφοριών που λαμβάνει από το περιβάλλον με την πρόσληψη, την επεξεργασία, τη συμμόρφωση των γνωστικών εννοιών-σχημάτων σύμφωνα με αυτές, και τέλος την προσαρμογή του στις απαιτήσεις του εκάστοτε περιβάλλοντος.

Η δημιουργικότητα αποτελεί μια κεντρική επιδίωξη της εκπαίδευσης σήμερα, ενώ είναι

βασιικός στόχος της Αισθητικής Αγωγής. Η δημιουργική επινόηση κατακτάται με την κατάλληλη εκπαίδευση. Η Hanko με τις απαιτήσεις του κάθε παιχνιδιού εξασκεί την κριτική ικανότητα, τη φαντασία, εξασκεί τον πειραματισμό και την ικανότητα εξερεύνησης, αναγκάζει με ευχάριστο τρόπο το παιδί να κάνει χρήση προηγούμενων εμπειριών και να τις αξιοποιεί για νέους σκοπούς, να επιλύει προβλήματα.

Η πολύχρονη εμπειρία της Hanko διαφαίνεται στο γεγονός ότι η ανταπόκριση στο επίπεδο δυσκολίας και στις απαιτήσεις των παιχνιδιών είναι εφικτή, πραγματοποιήσιμη, είτε πρόκειται για παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είτε όχι. Η ειδική εκπαίδευση εξάλλου έχει ως κύριο αίτημά της τη συμμετοχή όλων των παιδιών, χωρίς αποκλεισμό, ανεξαρτήτως των ιδιομορφιών τους και με γνώμονα τις δυνατότητές τους. Δίνεται η εναλλακτική επιλογή στον παιδαγωγό να διαμορφώνει στόχους σύμφωνα με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών και ταυτόχρονα δίνεται η δυνατότητα μάθησης σε όλους τους μαθητές προωθώντας την ενσωμάτωση (εκπαιδευτική και κοινωνική).

Η Hanko αντιμετωπίζει αυτό το κεντρικό θέμα με υπευθυνότητα καθιστώντας γνωστούς στον αναγνώστη εναλλακτικούς τρόπους και προσαρμογές εκεί όπου ειδικές ομάδες παιδιών πιθανόν δυσκολεύονται, για παράδειγμα λόγω χαμηλής αισθητηριακής λειτουργικότητας. Τα παιχνίδια λοιπόν, όπως παρουσιάζονται, ενημερώνουν για τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό ο οποίος αποδεικνύει τη ρεαλιστική οπτική της Hanko, μια και οι απαιτήσεις είναι προσαρμοσμένες σε πραγματικές συνθήκες. Επιπροσθέτως, αναφέρεται η ηλικία στην οποία απευθύνονται οι στόχοι που επιτυγχάνονται και, όπου χρειάζεται, δίνονται εύστοχες επεξηγήσεις για την καλύτερη διεξαγωγή των παιχνιδιών. Η σαφής και πλήρης περιγραφή του κάθε παιχνιδιού καθιστά όλα τα παιχνίδια εφαρμόσιμα και κατανοητά όχι μόνο από τον παιδαγωγό, αλλά και από το γονέα ή όποιον ενήλικο θελήσει να τα χρησιμοποιήσει. Δίνεται εξάλλου στην αρχή του βιβλίου εξήγηση των όρων που χρησιμοποιούνται σε όλο το βιβλίο. Στην εισαγωγή του βιβλίου η Hanko επισημαίνει την ελευθερία που παρέχεται στον υπεύθυνο του παιχνιδιού να προσαρμόσει το περιεχόμενο του παιχνιδιού που θα επιλέξει, σύμφωνα με το προσωπικό στυλ του ίδιου, αλλά και την πολιτιστική κουλτούρα του εργασιακού του πλαισίου. Τονίζει επίσης ότι το βάρος δίνεται στο να επιτύχει κάθε παιδί να ολοκληρώσει το παιχνίδι και τους στόχους που θέτει ανεξαρτήτως από τον ανταγωνισμό που ίσως υπάρχει ανάμεσα στους συμμετέχοντες. Ο ανταγωνισμός υπάρχει ως κίνητρο και δεν πρέπει να δημιουργείται αίσθηση αποτυχίας ή κατωτερότητας. Εδώ η στάση του

εκπαιδευτικού κρίνεται καίρια ως προς το να ενδυναμώσει το παιδί που πιθανόν απογοητεύεται και να τονίσει την πλευρά του παιχνιδιού που το κάνει ευχάριστο και ψυχαγωγικό.

Η ίδια η Hanko επιχειρεί να καταστήσει αυτά τα παιχνίδια ένα χρήσιμο εργαλείο για τον παιδαγωγό, ένα σημείο αναφοράς για την περαιτέρω αξιοποίησή τους με πρόσθετες δραστηριότητες. Πράγματι, μου δόθηκε η ευκαιρία στο σχολείο όπου εργάζομαι να «παίξουμε» με τους μαθητές κάποια παιχνίδια από αυτά. Σημειωτέον ότι πρόκειται για μαθητές με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές αλλά και μαθητές με χαμηλό νοητικό δυναμικό (για παράδειγμα μαθητές με σύνδρομο Down και σύνδρομο Williams). Η σύντομη και ουσιαστική περιγραφή της Hanko δίνει ελευθερία και δυνατότητες ευελιξίας στον παιδαγωγό. Κάποια, μάλιστα, παιχνίδια που συμπεριλαμβάνονται και ανακαλούν προσωπικές μου μνήμες και βιώματα, είναι παιχνίδια οικουμενικά, που ενώνουν λαούς και κουλτούρες ανεξαρτήτως οικονομικών, κοινωνικών και πολιτικών παραγόντων.

Αυτό το βιβλίο είναι ένα βιβλίο για όλους, μικρούς ή μεγάλους μαθητές, χωρίς φυλετική ή άλλη διάκριση, για ειδικούς παιδαγωγούς, για μουσικούς αλλά και για γονείς, για το σχολείο ή για κάθε χώρο που απευθύνεται σε παιδιά.

## Βιβλιογραφία

- Βοσνιάδου, Σ. (1999). *Κείμενα εξελικτικής Ψυχολογίας. Σκέψη. Β' τόμος*. Αθήνα, Gutenberg.
- Γαλανάκη, Ε. (2003). *Θέματα Αναπτυξιακής Ψυχολογίας*. Αθήνα: Ατραπός.
- Δ.Ε.Π.Π.Σ. – Α.Π.Σ. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης. ΦΕΚ. 303B/13-03-2003*.
- Δράκος, Γ. & Μπίνας, Ν. (2009). *Ψυχοκινητική Αγωγή*. Αθήνα: Πατάκης.
- Παπαδόπουλος, Ν. (2005). *Λεξικό της Ψυχολογίας*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκδοτική.
- Φρυδάκη, Ε. (2007). *Γενική Διδακτική Α'*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Παν/μιο Αθηνών.

## Προτεινόμενη παραπομπή:

- Φιλάνου, Μ. (2012). Βιβλιοκριτική: «100 Learning Games for Special Needs with Music, Movement, Sounds and... Silence» (Johanne Hanko). *Approaches: Μουσικοθεραπεία & Ειδική Μουσική Παιδαγωγική*, 4(1), 64-66. Ανακτήθηκε από το <http://approaches.primarymusic.gr>