

Η επίδραση ενός «μουσικού περίπατου» στο αστικό και περιαστικό πράσινο. Στάσεις, συναισθήματα και δεξιότητες παιδιών με σύνδρομο Asperger: Μελέτη περίπτωσης

Μαρία Αδαμοπούλου,¹ Μαριάννα Χατζημιχαήλ,² Αναστασία Κυριακοπούλου³, Αλεξάνδρα Οικονόμου⁴

1. Διδάκτωρ, Μ.εδ, Εκπαιδευτικός Μουσικής ΠΕ16, 13^ο Δ.Σ. Χαλανδρίου
mariad180874@gmail.com

2. Μ.εδ, Διευθύντρια, Εκπαιδευτικός ΠΕ70, 13^ο Δ.Σ. Χαλανδρίου
hatzimihana@gmail.com

3. Μ.εδ, Εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής, ΠΕ, 13^ο Δ.Σ. Χαλανδρίου
natassaky2@gmail.com

4. Εκπαιδευτικός ΠΕ70, 13^ο Δ.Σ. Χαλανδρίου
aleksandraoikon@gmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η συσχέτιση της Περιβαλλοντικής και της Μουσικής Εκπαίδευσης με την Ειδική Αγωγή θα μπορούσε να είναι συχνή στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, αφού οι αξίες του σεβασμού, της διαφορετικότητας, της προσωπικής συμμετοχής, της ισοτιμίας, καθώς και της εκπαίδευσης των συναισθημάτων αποτελούν κοινές τους θεωρητικές προσεγγίσεις και στοχεύουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών και στην προσαρμογή αυτών στο κοινωνικό περιβάλλον. Η παρούσα εργασία αποτελεί μία μελέτη περίπτωσης που χρησιμοποίησε ως εργαλεία την παρατήρηση και την καταγραφή. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η θετική επίδραση της μουσικής αγωγής, στο πλαίσιο ενός προγράμματος Π.Ε για το αστικό και περιαστικό πράσινο, με στόχο την ανάπτυξη των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων παιδιών με σύνδρομο Asperger.

ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ: Περιβαλλοντική Εκπαίδευση & Ειδική Αγωγή

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Ειδική Αγωγή, Μουσική Εκπαίδευση, Αυτισμός- Asperger

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η σύγχρονη τάση που επικρατεί διεθνώς, ως προς την εκπαιδευτική αντιμετώπιση των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, είναι η ανάπτυξη της πολιτικής της ένταξής τους (inclusion) στα γενικά σχολεία (Ευρωπαϊκός Φορέας Ειδικής Αγωγής, 2003). Οι μαθητές αυτοί πρέπει να αντιμετωπίζονται ως μελλοντικοί πολίτες που έχουν ίσα δικαιώματα στην εκπαίδευση με όλους τους συνομηλικούς τους (UNESCO, 1994). Η διαφορετικότητά τους δε θεωρείται εμπόδιο για τη συμμετοχή στα κοινωνικά και περιβαλλοντικά δρώμενα, αντίθετα η διαφορετικότητά τους πρέπει να τύχει ιδιαίτερης υποδοχής και αποδοχής (Thomas & Vaughan, 2004).

Οι Zoniou-Siderietal, (2006) σημειώνουν ότι η ένταξη και η παιδαγωγική της ένταξης, σχετίζονται με την αναζήτηση ισότητας, κοινωνικής δικαιοσύνης,

συμμετοχής και την άρση κάθε μορφής αποκλεισμού. Επισημαίνουν ότι η ένταξη, βασίζεται σε μία θετική θεώρηση της διαφορετικότητας και στην αρχή ότι όλοι οι μαθητές είναι ισότιμα μέλη της σχολικής κοινότητας. Όμως, σχολιάζουν την απόσταση που υπάρχει στη χώρα μας, ανάμεσα στη ρητορική της παιδαγωγικής της ένταξης και την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα.

ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και η Ειδική Αγωγή, υπό το πρίσμα της «παιδαγωγικής της ένταξης», αποτελούν ισχυρά μέσα προκειμένου να συμβάλλουν στη συνεργασία των ανθρώπων, στη διατήρηση της φυσικής και πολιτισμικής ποικιλότητας, στην κατάρρευση στερεότυπων, προκαταλήψεων, συμπεριφορών και αντιλήψεων, που θεωρούν τον άνθρωπο αφέντη της φύσης και το «διαφορετικό» ως απειλή (Δημητρίου, 2005).

Εφόσον η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση επικεντρώνεται στη σχέση του ανθρώπου με το πολιτισμικό και βιοφυσικό του περιβάλλον και η Ειδική Αγωγή εστιάζει στην παροχή ίσων ευκαιριών και δυνατοτήτων μάθησης και στη διαδικασία άμβλυνσης των κοινωνικών ανισοτήτων, είναι φανερό ότι αυτές οι δύο εκπαιδευτικές διαστάσεις συγκλίνουν σε πολλά κοινά σημεία και μεταξύ τους υπάρχει αμφίδρομη σχέση και άμεση αλληλεπίδραση. Οι σχέσεις του ανθρώπου με τον άνθρωπο και το πολιτισμικό περιβάλλον, βρίσκονται στον πυρήνα τόσο της Ειδικής, όσο και της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Παράλληλα, η απόκτηση γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων, οι οποίες διακρίνονται από ευθύνη, εκτίμηση και σεβασμό απέναντι στον άνθρωπο και το περιβάλλον αποτελούν το βασικό σκοπό και των δύο (Δημακοπούλου, 2010).

Από έρευνες σχετικές με την υλοποίηση προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Αναστασίου et al, 2004, Παπαδόπουλος et al, 2007, Μπούτσκου 2006, Αντωνάτου 2006) προκύπτει ότι υπάρχουν κοινοί στόχοι ανάμεσα στα δύο πεδία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και της Ειδικής Αγωγής, με θετικά αποτελέσματα στο γνωστικό, συναισθηματικό και συμμετοχικό πεδίο των μαθητών.

Συνεπώς, η εμπλοκή των παιδιών με σύνδρομο Asperger σε ένα πρόγραμμα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης μέσα από τη βιωματική προσέγγιση και την ομαδοσυγκεντρωτική μέθοδο διδασκαλίας ενισχύει την ενταξιακή εκπαίδευση και την κοινωνική προσαρμογή, καθώς η ενασχόληση με το περιβάλλον ασκεί μία ιδιαίτερα θετική επίδραση στο ψυχισμό των παιδιών αυτών.

ΜΟΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΑΥΤΙΣΜΟΣ-ASPERGER

Η μουσική αποτελείται από ήχους οργανωμένους από τον άνθρωπο. «Η αποτελεσματικότητα και η αξία της μουσικής ως μέσο έκφρασης εξαρτάται τελικά από το είδος και την ποιότητα των ανθρώπινων εμπειριών που συντελούν στη δημιουργία και στην εκτέλεσή της» (Blacking, 1995). Στην εκπαιδευτική διαδικασία η μουσική αγωγή «στοχεύει κυρίως στην ανάπτυξη των δυνατοτήτων του κάθε παιδιού, ώστε να μπορέσουν να αποκτήσουν την αισθητική εμπειρία της μουσικής, χρησιμοποιώντας στρατηγικές που θα οδηγήσουν στην ικανότητά τους να αντιληφθούν τη μουσική και να αντιδράσουν σε αυτήν» (Reimer, 1970).

Σύμφωνα με έρευνες (Gordon 1971, Hodges 1989, Sloboda, Davidson & Howe 1994), όπως κάθε άνθρωπος γεννιέται με την ικανότητα της ομιλίας και είναι

προδιατεθειμένος να μάθει τη συγκεκριμένη γλώσσα που του καθορίζει το άμεσο περιβάλλον του, με τον ίδιο τρόπο γεννιέται με τα μέσα να αντιδρά και να ανταποκρίνεται στη μουσική από τα πρώτα του χρόνια, χωρίς να επηρεάζεται από οποιαδήποτε δυσκολία, σύνδρομο ή διαταραχή. Η άμεσή του ανταπόκριση (θετική ή αρνητική) σε ένα μουσικό ερέθισμα δεν έχει σχέση με τη νοημοσύνη ή την όποια πνευματική και ψυχική του καλλιέργεια (Σπετσιώτης, 2000).

Η μουσική επιδρά θετικά στις μαθησιακές δυσκολίες, στη νοητική υστέρηση και στις συναισθηματικές διαταραχές παιδιών με ειδικές ανάγκες παρέχοντας «τη δυνατότητα της μη λεκτικής επικοινωνίας» (Καρτασίδου 2004). Ειδικότερα, η συμβολή της μουσικής είναι ευρέως αναγνωρισμένη ως μια αποτελεσματική παρέμβαση σε άτομα με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (Autism Spectrum Disorder). Έρευνες κατέληξαν ότι η χρήση της μουσικής ως θεραπευτικό μέσο στα άτομα αυτά οδήγησε στη βελτίωση ψυχολογικών παραγόντων, στην ανάπτυξη και βελτίωση γλωσσικών και κινητικών δεξιοτήτων, στη συνειδητοποίηση των ατομικών λειτουργιών και ικανοτήτων, καθώς και στην ανάπτυξη και βελτίωση της επικοινωνίας τους με το περιβάλλον (Brown 1994, Brownell 2002, Kaplan & Steele 2005, Wager 2000, Whipple 2004, κ.α.).

Το σύνδρομο Asperger (AS) είναι μια διαταραχή στο υψηλότερο λειτουργικό άκρο του αυτιστικού φάσματος. Ο Krevelen αναφέρει ότι τα παιδιά με σύνδρομο Asperger «ζουν στον κόσμο μας, αλλά με το δικό τους τρόπο» (στο Wing, 1991:99). Ειδικότερα σύμφωνα με τους Gilberg & Gilberg (1989), τους Szatmari, Bremner & Nagy (1989), το DSM-IV (1994) και Atwood (1998), τα χαρακτηριστικά των παιδιών με σύνδρομο Asperger συνοψίζονται στα παρακάτω:

- Αδυναμία δημιουργίας σχέσεων με συνομηλίκους και συμμετοχή σε ομαδικά παιχνίδια αν και μπορεί να το επιθυμούν .
- Δυσκολία κατανόησης συναισθημάτων των άλλων –έλλειψη ενσυναίσθησης.
- Ιδιορρυθμία και συχνά εκκεντρικότητα στην κοινωνική τους συμπεριφορά.
- Δυσκολία αντίληψης κοινωνικών κωδίκων.
- Όχι συχνά επικοινωνιακή χρήση του λόγου.
- Στερεοτυπίες, επαναλαμβανόμενες κινήσεις και εμμονή σε λεπτομέρειες του κόσμου που τα περιβάλλει (εικόνες, αντικείμενα).
- Προβλήματα στην ανάπτυξη της φαντασίας, την ευελιξία της σκέψης και το φανταστικό παιχνίδι.
- Δυσκολία στον κινητικό συντονισμό.
- Ιδιαίτερες δεξιότητες σε μουσική ξένες γλώσσες, μαθηματικά, φυσική, κτλ.
- Ιδιαίτερη ευαισθησία στα αισθητηριακά ερεθίσματα (ήχους, μυρωδιές, υφή των πραγμάτων).
- Δυσκολία προσαρμογής σε καινούργιες καταστάσεις.
- Διάσπαση προσοχής και αδυναμία οπτικής επαφής.
- Συχνές εκρήξεις θυμού, άγχος και καταθλιπτικά στοιχεία, λόγω της δυσκολίας τους στην επικοινωνία.

Το σχολείο αλληλεπιδρά πάνω στο πρόβλημα της ένταξης με ή χωρίς ενσωμάτωση, ενώ ένταξη επιχειρείται εκεί που υπάρχουν οι κατάλληλες συνθήκες και μπορούν να εξυπηρετήσουν τις ανάγκες του κάθε παιδιού (Clissen, 2000, Attwood, 2000), σύμφωνα πάντα με τη γενική παραδοχή ότι το ιδανικότερο θεραπευτικό περιβάλλον είναι εκείνο που τα συγκεκριμένα παιδιά μπορούν να αισθανθούν «προσωπική ασφάλεια και εμπιστοσύνη» (Bruscia 1987).

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ

Η μελέτη περίπτωσης ταξινομείται στην κατηγορία των ποιοτικών ερευνών και είναι η μέθοδος που χρησιμοποιείται ευρύτερα στην ποιοτική αξιολόγηση. Η ερευνητική μεθοδολογία της μελέτης περίπτωσης στηρίζεται στην αρχή της οικοδόμησης μιας θεωρητικής θέσης, παρά στην επαλήθευση μίας θεωρίας, αναδεικνύοντας το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο λαμβάνει χώρα κάποιο φαινόμενο, γι' αυτό το λόγο και θεωρείται καταλληλότερο μοντέλο για έρευνα, αφού μία εκπαιδευτική κατάσταση δεν μπορεί να γίνει κατανοητή, αν ο ερευνητής δεν την τοποθετήσει μέσα στο πλαίσιο που την παράγει (May, 1993, στο Αντωνιάδου & Σβολόπουλος 2008). Η μέθοδος της παρατήρησης θεωρείται το κύριο εργαλείο της μελέτης περίπτωσης, ενώ σε ένα φυσικό πλαίσιο, όπως είναι το περιβάλλον του σχολείου η αδόμητη συμμετοχική παρατήρηση είναι ο καλύτερος τρόπος παρατήρησης.

Με βάση τις θεωρίες που αναπτύχθηκαν ως προς τη σχέση της Περιβαλλοντικής και της Μουσικής Εκπαίδευσης με την Ειδική Αγωγή υλοποιήθηκε πρόγραμμα ΠΕ, με θέμα: «**Το αστικό και περιαστικό πράσινο**», όπου η μουσική αγωγή αξιοποιήθηκε ως μεθοδολογικό εργαλείο για την ανάπτυξη κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων παιδιών με Asperger, όπου η μελέτη μίας συγκεκριμένης περίπτωσης αποτέλεσε το βασικό κορμό της εργασίας.

Στο πρόγραμμα για το αστικό-περιαστικό πράσινο της περιοχής πραγματοποιήθηκαν δραστηριότητες και δράσεις βασισμένες στις παιδαγωγικές τεχνικές, όπως καταιγισμός ιδεών, μελέτη πεδίου, περιβαλλοντικό μονοπάτι, εννοιολογικοί χάρτες, επίλυση προβλήματος, παιχνίδι ρόλων, δραματοποίηση-θεατρικό παιχνίδι, καθώς και μουσικές δραστηριότητες μέσα και έξω από την τάξη.

Η μαθήτρια που αποτέλεσε τη μελέτη περίπτωσης φοιτούσε στη δεύτερα τάξη του δημοτικού σχολείου με διάγνωση Asperger, υψηλής νοημοσύνης. Είχε πολύ αναπτυγμένο λεξιλόγιο, φαντασία και ιδιαίτερη κλίση στις τέχνες, συγκριμένα στη μουσική και στη ζωγραφική. Παράλληλα όμως ήταν ένα παιδί που αδυνατούσε να κατανοήσει τους κοινωνικούς κανόνες, ρόλους και συμπεριφορές. Δυσκολευόταν να αντιληφθεί, να εκφράσει τα συναισθήματά του, αλλά και να κατανοήσει και να αποδεχθεί τα συναισθήματα των άλλων. Έτσι σε οποιαδήποτε προσπάθεια επαφής κάποιες φορές αντιδρούσε αρνητικά, δείχνοντας ξεκάθαρα την απέχθειά της, άλλες φορές επιθετικά σε όποιον την πλησίαζε. Χρησιμοποιούσε λεκτική βία και απειλούσε όποιον την προσέγγιζε με αποτέλεσμα να μην μπορεί να ενταχθεί εύκολα στην ομάδα των συμμαθητών της.

Κατά τη διάρκεια της ποιοτικής αξιολόγησης συγκεντρώθηκαν όλα τα απαραίτητα στοιχεία που αφορούσαν στη μαθησιακή εικόνα της μαθήτριας Ζ..Η μελέτη του προφίλ και η καταγραφή της συμπεριφοράς της έγιναν από την εκπαιδευτικό της μουσικής κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων στο περιβάλλον της οργανωμένης τάξης, αλλά και στο εξωτερικό περιβάλλον (δάσος, άλσος, πάρκο). Οι παράμετροι που μελετήθηκαν κατά τη διάρκεια της μεθοδολογίας ήταν:

- οι αντιδράσεις
- η κατανόηση
- η συμμετοχή

Οι παραπάνω παράμετροι αφορούσαν τις οργανωμένες μουσικές δραστηριότητες. Μέσα από αυτές η μαθήτρια βελτίωσε τις συναισθηματικές και κοινωνικές της δεξιότητες και συμμετείχε στην ομάδα της.

Συγκεκριμένα όσον αφορά στις **αντιδράσεις** της μαθήτριας Ζ. στη διάρκεια του μαθήματος της μουσικής στο περιβάλλον της τάξης πολλές φορές δεν ήθελε να συμμετέχει, ούτε να βρίσκεται κοντά σε συγκεκριμένα παιδιά. Συχνά έβγαινε από την τάξη και καθόταν έξω δείχνοντας ότι την ενοχλούν οι φωνές και ο θόρυβος που έκαναν οι συμμαθητές της, αλλά και οι ηχογραφημένοι ήχοι και η μουσική από το κασετόφωνο. Αντιδρούσε σε οποιαδήποτε μορφή κίνησης και τις περισσότερες φορές, είτε κορόιδευε τους συμμαθητές της, είτε καθόταν θυμωμένη έξω από τον κύκλο κοιτώντας τους λυπημένη.

Όσον αφορά στην **κατανόηση** και **συμμετοχή** της στο μάθημα, συμμετείχε ενεργά στο τραγούδι, κατανοούσε με μεγάλη ευκολία και εκτελούσε ρυθμικά σχήματα στα αυτοσχέδια κρουστά οργανάκια και γενικότερα σε κάθε είδος αυτοσχεδιασμού (ρυθμικού ή μελωδικού), ήθελε όμως πάντα να διαλέγει εκείνη το συγκεκριμένο όργανο ή τη στιγμή που θα αυτοσχεδίαζε χωρίς να λαμβάνει υπόψη της την υπόλοιπη ομάδα. Την ενθουσίαζε σε μεγάλο βαθμό η δημιουργία ηχοϊστοριών, είχε πάντα εξαιρετικές ιδέες τις οποίες κατέγραφε δομημένα χρησιμοποιώντας αρκετά καλό λεξιλόγιο, αλλά δυσκολευόταν στην ομαδική οργάνωση και κατασκευή αυτών και στη συνεργασία με τους συμμαθητές της, με αποτέλεσμα να κάθεται μόνη της για μια ακόμα φορά θυμωμένη χωρίς να συμμετέχει.

Στη διάρκεια του περιβαλλοντικού προγράμματος μελέτη πεδίου- περιβαλλοντικό μονοπάτι, που έγινε στο δάσος και σε πάρκο της περιοχής, οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να πάνε αρκετές φορές και να δουλέψουν στο φυσικό περιβάλλον. Η μαθήτρια Ζ. αντέδρασε στην αρχή με έναν έντονο εκνευρισμό και έδειξε αδυναμία να ενταχθεί στο καινούργιο περιβάλλον μακριά από την ασφάλεια της τάξης. Σταδιακά όμως μετά από προσεκτική καθοδήγηση από τις εκπαιδευτικούς για τη διαχείριση των συναισθημάτων της και το ρόλο της στην ομάδα συμμετείχε στις περισσότερες δραστηριότητες που έγιναν. Ενδεικτικά:

1. Άκουσε ήχους από το δάσος, κάτι που στην τάξη δυσκολευόταν να κάνει από το μαγνητόφωνο, γιατί θεωρούσε ότι ήταν ενοχλητικός θόρυβος.
2. Κατανόησε και εκτέλεσε τα ρυθμικά σχήματα που της ζητήθηκαν με τα φυσικά υλικά (ξύλακια, πετρούλες), που τα παιδιά είχαν μαζέψει από προηγούμενη δραστηριότητα.
3. Αντέδρασε με ιδιαίτερη χαλαρότητα και ηρεμία, όταν ξάπλωσε κάτω από τα δέντρα και άκουσε με ενδιαφέρον το κελάηδημα των πουλιών και το θρόισμα των φύλλων.
4. Πειραματίστηκε με τους ήχους που έκαναν τα παπούτσια της πάνω στα πεσμένα φύλλα.
5. Πήρε πρωτοβουλίες για την κατασκευή ενός μουσικού οργάνου από φυσικά υλικά που υπήρχαν γύρω μας.
6. Συνδύασε φυσικούς ήχους στη δημιουργία της ηχοϊστορίας και συζήτησε τις ιδέες της με τους συμμαθητές της.
7. Συμμετείχε με ιδιαίτερο ενδιαφέρον στα μουσικά παιχνίδια που έγιναν ακολουθώντας την ομάδα των συμμαθητών της. Περπάτησε πίσω από την

εκπαιδευτικό χτυπώντας τα φυσικά υλικά που είχε επιλέξει και ακολούθησε τους κανόνες του παιχνιδιού.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τα αποτελέσματα μετά την υλοποίηση του περιβαλλοντικού προγράμματος ήταν αρκετά ενθαρρυντικά, καθώς η επίδραση των οργανωμένων μουσικών δραστηριοτήτων μέσα και έξω από την τάξη οδήγησαν την Ζ. στην:

- ανάπτυξη των κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων, στη δημιουργία σχέσεων με συνομηλίκους και στη συμμετοχή της σε ομαδικά παιχνίδια με καταλληλότερους και πιο κοινωνικά αποδεκτούς τρόπους.
- ενίσχυση επιθυμητών συμπεριφορών και απόρριψη ανεπιθύμητων.
- ανάπτυξη της προσοχής της και της ικανότητας συγκέντρωσης και οργάνωσης.
- ανάπτυξη του συντονισμού και των κινητικών δεξιοτήτων της.
- μείωση της συναισθηματικής φόρτισης που είχε να κάνει με το άγχος της δυσκολίας κατανόησης των συναισθημάτων της, αλλά και των συναισθημάτων των άλλων.
- κατανόηση της ακουστικής της ευαισθησίας.
- ενίσχυση της αυτοπεποίθησής, της αυτοεκτίμησής και της πρωτοβουλίας αφήνοντας αρκετές φορές να δείξει τι την ενοχλούσε, τι την εμπόδιζε, ή τι της άρεσε.
- ανάπτυξη της δημιουργικής της έκφρασης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Attwood, A. (2000). Recent advances in our understanding of Asperger's Syndrome, *Oral Presentation in 6th Congress Autism-Europe, Glasgow, 19-21*
- Attwood, T. (1998). *Asperger's Syndrome. A Guide for Parents and Professionals*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- American Psychiatric Association, (1994) DSM-IV. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 4th edition*. Washington DC: American Psychiatric Association.
- Αναστασίου, Κ., Γωνιά, Κ., Ημέλλου, Ο., Καραγκούνη, Π., Τζιόκα, Γ., Τσώλη, Μ. (2004). Το σποράκι της ζωής : Ένα πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης σε πλαίσιο ειδικής Αγωγής. *Θέματα Ειδικής Αγωγής*, 23, 3-10.
- Αντωνιάδου, Β. & Σβολόπουλος, Β. (2008). Η Στρατηγική της Ποιοτικής Έρευνας και η Λήψη Αποφάσεων σε ένα Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, *4^ο Συνέδριο ΠΕΕΚΠΕ*, Ναύπλιο.
- Αντωνάτου, Χ. (2006). Η βιωματική προσέγγιση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης από την οπτική της Ειδικής Αγωγής: Η υλοποίηση σχολικών προγραμμάτων ΠΕ σε ειδικό σχολείο, *2ο συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων ΠΕ*, Αθήνα
- Blacking, J. (1995). *Music Culture and Experience-Selected Papers of J. Blacking* USA: University of Chicago Press, 53
- Brown, S.M.K. (1994). Autism and Music therapy: is change possible and why music? *Journal of British Music Therapy*, 8 (1) 15-25
- Brownell, M.D. (2002). Musically Adapted Social Stories to Modify Behaviors in Students with Autism: Four Case Studies. *Journal of Music Therapy* 39 (2) 117-144
- Bruscia, K. (1987). *Improvisation Models of Music Therapy*, Springfield IL: Charles C. Thomas, 232

- Clissen, M. (2000). The integration of normal intelligent children with autism in mainstream schools: a Belgian experience, *Oral Presentation in 6th Congress Autism-Europe, Glasgow, 19-21*
- Δημακοπούλου, Μ. (2010). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Π.Ε.) και Ειδική Αγωγή (Ε.Α) στο σημερινό σχολείο: κοινοί ορίζοντες. *5^ο Συνέδριο ΠΕΕΚΠΕ, 26-28 Νοεμβρίου*
- Δημητρίου, Α. (2005). Αντιλήψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για περιβαλλοντικά ζητήματα. Στο: Μ. Καΐλα, Ε. Θεοδωροπούλου, Α. Δημητρίου, Γ. Ξανθάκου, Ν. Αναστασάτος (επιμ.) *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Ερευνητικά δεδομένα & Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός*. Αθήνα: Ατραπός, 337
- Gilberg, C. & Gilberg, I.C. (1989). Asperger Syndrome: Some epidemiological considerations. *A research note of Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 30, 631-8
- Gordon, E.E. (1971). The Psychology of Music Teaching. *Contemporary Perspectives in Music Education Series*, USA: Prentice Hall.
- Hodges, D.A. (1989). Why are we Musical? Speculations on the Evolutionary Plausibility of Musical Behavior, *Council for Research in Music Education, Bulletin 99, pp. 7-22*
- Kaplan, R. & Steele, A.L. (2005). An Analysis of Music Therapy Program. Goals and Outcomes for clients with Diagnoses on the Autism Spectrum *Journal of Music Therapy 42 (1) 2-19*
- Καρτασίδου, Λ. (2004). *Μουσική εκπαίδευση στην ειδική παιδαγωγική, εκπαιδευτικές-θεραπευτικές προσεγγίσεις της μουσικής στην ευρύτερή της σημασία σε άτομα με ειδικές ανάγκες*. Αθήνα: Τυποθήτω, 113
- Μπούτσκου, Ε. (2006). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Ειδική Αγωγή: πρακτική εφαρμογή και προβληματισμοί. *2ο συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων ΠΕ*, Αθήνα.
- Παπαδόπουλος, Α., Χατζή, Μ., Κόκκοτας, Π. (2007) Η συμμετοχή των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. *2ο συνέδριο της ΠΕΕΚΠΕ, Ναύπλιο*. Ανακτήθηκε από www.peekpe.gr
- Reimer, B. (1970). *A Philosophy of Music Education*. New Jersey: Prentice Hall Inc., 114
- Sloboda, J. A., Davidson, J. W., & Howe, M. J. A. (1994) Is everyone musical? *The Psychologist*, 7, 349-354
- Σπετσιώτης, Γ., Πατσταντζόπουλος, Κ. (2000). Προγράμματα Μουσικής Αγωγής για Παιδιά με Ειδικές Ανάγκες. *Πρακτικά του 3^{ου} Πανελληνίου Επιστημονικού Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής* (επιμ. Μ. Ευσταθίου), Πανελλήνιος Επιστημονικός Σύλλογος Ειδικής Αγωγής (Π.Ε.Σ.Ε.Α.), Ατραπός, Αθήνα
- Szatmari, P., Bremner, R., & Nagy, J. (1989). Asberger's syndrome: A review of clinical features: *Canadian Journal of Psychiatry 34, 554-560*
- Thomas, G. & Vaughan, M. (2004). *Inclusive education readings and reflections*. Berkshire: Open University Press
- Zoniou-Sideri, A., Deropoulou – Derou, E., Karagianni, P., Spandagou, I. (2006). Inclusive discourse in Greece: strong voices, weak policies. *International Journal of Inclusive Education, 10 (2-3), 279-291*
- Unesco (1994). *The Salamanca Statement and Framework on Special Needs Education*. Paris
- Wager, M.K. (2000). The effects of Music Therapy upon an Adult Male with Autism and Mental Retardation. A four year case study, *Music Therapy perspectives 18 (2) 131-140*

- Whipple, J. (2004). Music in intervention for children and adolescents with autism: a meta-analysis *Journal of Music Therapy* 41 (2) 90-106
- Wing, L. (1991). The relationship between Asperger's syndrome and Kanner's autism in U. Frith (Ed.), *Autism and Asperger syndrome* (pp. 93-121). Cambridge, England: Cambridge University Press.