

## TELEOLOŠKE I METODIČKE PRETPOSTAVKE I SPECIFIČNOSTI GLAZBENE TERAPIJE ZA DJECU S AUTIZMOM U ODNOSU PREMA GLAZBENOJ KULTURI U REDOVITOJ ŠKOLI

Aleksandra Kardum

Centar za autizam, Split  
aleksandra.kardum@st.t-com.hr

Primljeno, 12. prosinca 2008.

*Autizam još nije dovoljno razjašnjen. Ipak, njegove bitne značajke koje utječu na odgojno obrazovni rad su: nerazvijena intersubjektivnost kao mogućnost tumačenja tuđih emocija ili namjera, nemogućnost komunikacije ustaljenim verbalnim ili neverbalnim obrascima, otežano iskazivanje emocija, nerazumijevanje simbola, nepostojanje »teorija uma«, ustaljeni raspored rituala ponašanja, neočekivane i neprimjerene reakcije itd. Jasno je da se i glazbena terapija svojim metodičkim pristupom mora prilagoditi specifičnom načinu percepcije autističnog djeteta. Kao što su obrazovni programi u redovitim školama kreirani u skladu s razvojnim, psihomotoričkim, perceptivnim i drugim osobitostima djeteta, nužno je na sličan način osmisliti i rad s autističnom djecom. Činjenica je da će se metode, zadaci, uloga i ciljevi glazbe ne samo razlikovati, nego često biti u suprotnosti s didaktičkim dizajnom nastave u redovitoj školi. Pitanje na koje se pokušava odgovoriti: treba li se potpuno odreći nekih sadržaja i metoda koje se u redovitoj školi ne preporučuju i smatraju nestručnošću i diletantizmom (programna glazba, glazba kao kulisa ili poticaj na ples, glazbene priče, glazba kao medij opuštajućeg ugođaja, neestetsko slušanje – tumačenje emocija i doživljaja glazbe, povezivanje auditivnog i vizualnog aspekta u kontekst i sl.) ili ih u navedenim specifičnim uvjetima rada osmisliti i adaptirati u korist komunikacije i socijalizacije te poboljšanja općeg psihomotoričkog statusa djeteta?*

**Ključne riječi:** autizam, glazbena terapija, glazbena kultura, nastava, metode

## Uvod

Potreba za usporedbom te propitivanjem teleoloških i metodičkih aspekata glazbene terapije za djecu s autizmom i glazbene kulture u redovitoj školi proizlazi u prvom redu iz teškoća na koje nailaze nastavnici u radu s autističnom djecom. Naime, u Republici Hrvatskoj ne postoji sustavno i cjelovito dodiplomsko obrazovanje za glazbene terapeute koje bi se, poput sličnih studija u inozemstvu, temeljilo na holističkom pristupu i objedinjavalo programske sadržaje kako iz područja glazbe, pedagogije, metodike i dr. – tako i iz psihologije i psihijatrije. Glazbenu terapiju provode profesori glazbene kulture koji su obrazovani za rad u redovitoj školi, a takav se način nastave često znatno (u određenim slučajevima čak dijametralno suprotno) razlikuje od rada u Centrima za autizam i ostalim ustanovama koje skrbe za djecu s poremećajima iz autističnog spektra. Glazbena terapija se od glazbene kulture razlikuje u odnosu prema ciljevima, zadaćama i metodičkom pristupu, a osobito je važno upozoriti na sasvim promijenjenu ulogu glazbe koja, za razliku od nastave u redovitoj školi, često postaje sredstvom umjesto cilja. Tomu je svakako glavni razlog specifična populacija polaznika nastave kojima je dijagnosticiran jedan ili kombinacija poremećaja iz autističnog spektra. U tom smislu terapeut mora procijeniti individualne osobitosti i sposobnosti svakog djeteta te izraditi individualne godišnje programe. No, bez obzira na intenzivnu individualizaciju pristupa djetetu s autizmom, u odnosu glazbene terapije prema glazbenoj kulturi mogu se povući temeljne usporedbe i uočiti s kojim se problemima mogu sresti nastavnici glazbene kulture.

Prije toga se potrebno osvrnuti na glavne značajke autizma i način na koji taj poremećaj utječe na dijete, njegovo ponašanje, obrazovanje i ostale aspekte života, te na obitelj i širu okolinu.

## Temeljne perceptivne, motoričke i psihološke osobitosti djece s autističnim poremećajem

Autistični poremećaj, iako se sustavno istražuje, još nije dovoljno razjašnjen. U ovome slučaju osvrnut ćemo se poglavito na njegove značajke koje su relevantne zbog svojeg utjecaja na rad i ponašanje u školi: nerazvijena intersubjektivnost kao mogućnost tumačenja tuđih emocija ili mentalnih stanja, nemogućnost komunikacije ustaljenim verbalnim ili neverbalnim obrascima, otežano iskazivanje emocija, nerazumijeva-

nje simbola, nepostojanje »teorija uma« – prepoznavanja tuđih namjera i očekivanja, ustaljeni raspored rituala ponašanja, neočekivane i nepri-mjerene reakcije itd. (Nikolić, 1992).

Činjenica je da o autizmu nedovoljno znamo i da postoji potreba za traženjem novih spoznaja, poglavito o etiologiji te adekvatnom i učinkovitom lijeku koji do sada još nije pronađen. No, sekundarni problemi prouzročeni neurobiološkom osnovom autističnog djeteta vrlo su eksplicitni i manifestiraju se svakodnevno kroz ponašanje. Kao da se, tehnološkim jezikom rečeno, dogodila pogreška u prijenosu informacija, autistično dijete ima sasvim drukčiju percepciju stvarnosti od ostale djece, te se ono cijelo vrijeme bori da je »dekodira«, razumije, prihvati i pronađe u njoj svoje mjesto (Alvin, Warwick, 1991). Odatle cijeli spektar manifestacija ponašanja: od uznemirenosti, povlačenja, izbjegavanja kontakta, izolacije ili katatonije do hiperaktivnosti, stereotipija, »besmislenih verbalnih iskaza ili kretnji, agresivnog ponašanja ili samoozljeđivanja« (Alvin, Warwick, 1991, 6). Dodatni je problem otežano iskazivanje emocionalnih stanja ili njihovo iskazivanje na sasvim drukčiji ili neprimjeren način (primjerice, dodirivanje nosa kao znak straha, paljenje i gašenje svjetla kao znak ugone). Mnoga autistična djeca imaju teškoće s facijalnom ekspresijom pa različite emocije pokazuju istim izrazom lica, što otežava raspoznavanje njihova doživljaja okoline i odnosa prema osobama i zbivanjima u njoj (Nikolić, 1992, 45).

Dominantna zadaća stručnog osoblja svih profila koje rade s autističnom djecom jest da otkriju način na koji dijete percipira i doživljava svijet oko sebe te da mu promišljenim i detaljno razrađenim individualnim metodičkim pristupom pomognu da premosti jaz između vlastitoga subjektivnog svijeta u kojemu je zatočen i onoga vanjskog, objektivnog.

Stoga su svi odgojni, obrazovni i terapijski programi osmišljeni na način da pokušavaju što je moguće više razviti i aktivirati mehanizme prilagodbe djeteta na okolinu i promjene u njoj. Uloga glazbenog terapeuta jest da, u suradnji sa stručnim timom koji će opservacijom, psihometrijskim testovima i kliničkim pretragama utvrditi status djeteta, izradi i provodi individualni program glazbene terapije. Međutim, treba obratiti pozornost na činjenicu da u ovakvom načinu rada treba znatno proširiti znanja o ciljanoj uporabi glazbe te svakom učeniku pristupiti osluškujući njegove mogućnosti i potencijale, ali i biti spreman

na promjene »u hoduu«. Naime, može se pokazati da zbog promjene psihofizičkog statusa djeteta neke metode rada više nisu prikladne ili, naprotiv, da je tijekom vremena dijete uspjelo svladati neka ograničenja (npr. strah od zvukova) pa se može pristupiti drukčijem načinu rada.

### **Usporedba ciljeva, zadaća i metodičkog pristupa u nastavi glazbe u redovitoj školi i glazbene terapije**

Budući da su u Hrvatskoj specijalizirani programi za školovanje umjetničkih terapeuta u začetku i još se profiliraju kroz izborne predmete, svi zaposleni terapeuti su profesori glazbene kulture.

Programski sadržaji koji su im posredovani tijekom studija mogu se, naravno, iskoristiti u seansama glazbene terapije, ali vrlo često znaju biti beskorisni ili čak u potpunoj koliziji s programskim ciljevima i zadaćama glazbene terapije. Zašto?

1. Nastava glazbe usustavljena je godišnjim planom i programom koji je podijeljen na nastavne cjeline, teme i jedinice određene povijesno-kronološkim slijedom, te principima sistematičnosti i postupnosti (Požgaj, 1988).
2. Ciljevi i zadaće nastave glazbe u redovitoj školi usmjereni su i primjereni razvojnim, psihomotornim, emocionalnim i perceptivnim osobitostima djece u velikim (oko 30 učenika) istovrsnim grupama s obzirom na dob i sposobnosti.
3. Neke od zadaća su, između ostalih: upoznavanje parametara glazbe (ritma, melodije, ljestvica, harmonije, dinamike, tempa), usvajanje temeljnih znanja iz glazbene teorije, upoznavanje glazbenih oblika, stilova, instrumenata, sastava; stjecanje temeljnoga glazbenog obrazovanja i pismenosti, upoznavanje glazbenih djela, upoznavanje istaknutih skladatelja, stjecanje znanja o folkloru i kulturnoj baštini, upoznavanje kulturnih ustanova i manifestacija itd. (Požgaj, 1988).
4. Konačni cilj glazbene nastave treba biti kompetentan i kritičan slušatelj i poznavatelj glazbe (Rojko, 1996).

Zahvaljujući vrlo specifičnom radnom mjestu – dugogodišnjem radu u nastavi istodobno kao profesorica glazbene kulture u redovitoj (srednjoj i osnovnoj) školi i glazbeni terapeut s autistima, mogu odgovorno posvjedočiti o inkompatibilnosti i interferenciji ciljeva i zadaća

glazbene poduke u redovitoj školi i specijalnoj ustanovi ovakvog tipa. Ako se vratimo na prethodnu podjelu, možemo zaključiti:

1. Godišnji plan i program glazbene terapije individualan je i vrlo fleksibilan, osmišljen da prati i prilagođava se zdravstvenom stanju, psihosocijalnom i emocionalnom statusu djeteta. Stoga smo prisiljeni odreći se nekih sadržaja ili ih transformirati u skladu s trenutačnim objektivnim okolnostima.
2. Mnoga autistična djeca ne govore ili imaju potpuno neartikuliran verbalni izričaj. Neka od njih imaju i dodatne simptome psihotičnih reakcija, a velik dio djece uz elemente autizma ima i određeni stupanj mentalne retardacije. Često se agresivno, nepredvidivo, nesvrhovito i neprilagođeno ponašaju. Mnogima psihomotorni status nije stabilan, nego se mijenja, nažalost, češće na gore. Neke slučajeve prati i cerebralna paraliza. Djeca su smještena u malene grupe u kojima, unatoč nastojanjima, postoje dobne razlike. U skladu sa svim nabrojenim, kako odrediti ciljeve i zadaće, osim na jedini mogući način: strogo individualiziranim pristupom?
3. Evidentno je da nijedna od nabrojanih zadaća, i mnogih drugih, nema smisla ni opravdanja u radu s autističnim djetetom. Temeljne zadaće glazbene terapije su, između ostaloga: uloga glazbe kao medija opuštanja, glazbe kao posrednika u uspostavi povjerenja prema terapeutu i suučenicima, uporaba glazbe kao poticaja pozornosti i koncentracije, uporaba glazbe kao poticaja na pokret i adekvatan motorički odgovor na zadani ritamski obrazac, uporaba glazbe u smirivanju napetosti i preoblikovanju neželjenog u smisljeno ponašanje, uporaba glazbe u funkciji osvještavanja vlastitog tijela, uporaba glazbe kao čimbenika socijalizacije i komunikacije itd. Glazba pomaže djetetu usvojiti »naviku slušanja kao predispoziciju razvoja govornih vještina« (Bunt, 1994, 22) te mu pomoći da »kontrolira vlastite emocije i uspostavi kvalitetniju komunikaciju s terapeutom i osobama u skupini« (Bunt, 1994, 22).
4. I napokon, ključna razlika u usporedbi redovite i specijalizirane ustanove: cilj glazbene terapije jest uporaba glazbe kao medija komunikacije i socijalizacije u procesu koji bi trebao rezultirati preoblikovanjem ponašanja individue i stvaranjem mehanizama prilagodbe na okolinu i osobe u njoj.

Dakle, u skladu sa zakonitostima u percepciji svijeta autističnog djeteta, koje su katkad u potpunoj suprotnosti sa zakonitostima okolnog svijeta, možemo zaključiti:

Glazba je u nastavi redovite škole – **cilj**, dok je u glazbenoj terapiji u velikom broju slučajeva – **sredstvo**.

Stoga, za dobrobit djeteta, moramo odustati od metodičke prakse koja se primjenjuje u redovitoj školi i osmisliti terapijske metode u skladu s objektivnim okolnostima. Navest ću nekoliko programskih sadržaja koji su u redovitoj školi nepoželjni zbog svojega »neestetskog karaktera« (Rojko, 1996, 43) ili umanjuju autonomiju glazbe kao umjetnosti, a u glazbenoj terapiji su učinkoviti kao čimbenici socijalizacije i poveznice s realnošću i svakodnevnim životom.

## **Specifičnosti uloge glazbe u odgoju i obrazovanju autističnog djeteta**

### ***1. Programna glazba***

Jedan od neestetskih pristupa glazbi koji se još koristi u redovitoj školi jest traženje izvanglazbenih sadržaja u glazbi – primjerice, traženje bumbara u programnoj skladbi »Bumbarov let«, kretanja rijeke u simfonijskoj pjesmi »Vltava« ili opisivanje emocija skladatelja, primjerice u Chopinovim minijaturama (Rojko, 1996, 151). Takav pristup treba izbjegavati jer se umjetnosti (i učenicima) silom nameću značenja koja su projekcija naše subjektivnosti i glazbi se odriče mogućnost da se predstavi u svojoj autonomnosti. Međutim, u glazbenoj terapiji ovaj se postupak u praksi pokazao korisnim:

1. u skladu s premisom da je glazba SREDSTVO, dobivamo mogućnost da razgovorom o programnoj glazbi pobudimo interes djeteta za komunikaciju s terapeutom.
2. neka od autistične djece imaju vrlo izražen senzibilitet i asocijativni potencijal, a neka od njih izražavaju i manifestacije sinestezije (»vide« glazbu u bojama ili je doživljavaju kao okus). Stoga vrlo rado sudjeluju u ovakvim razgovorima o glazbi, dok za elementarnu analizu (melodija, ritam i sl.) uglavnom nemaju dostatne perceptivne sposobnosti, te je odbijaju.

Bez obzira na to prihvaćamo li vjerodostojnost ovakvih dojmova, naš je cilj u glazbenoj terapiji postignut: dijete rado dolazi na terapiju,

aktivno surađuje i komunicira s terapeutom, ugodno se osjeća i posredno dobiva mogućnost saznavanja pojmova i činjenica.

## **2. Popularna glazba**

Popularnoj glazbi nije mjesto u nastavi glazbe, tvrde mnogi teoretičari: zbog upitne umjetničke vrijednosti, stalne mijene stilova i trendova, neupućenosti učitelja u pristup ovomu fenomenu, raznolikosti ukusa učenika, nemogućnosti postavljanja kriterija odabira primjera za nastavu i mnogih drugih razloga (Rojko, 1996, 66). U tome, za većinu glazbenih pedagoga, nema ničeg spornog te popularnu glazbu (ako je uvrste u program) obrađuju uglavnom kao sociološki fenomen.

No, u glazbenoj terapiji ne ocjenjujemo umjetničku vrijednost pop glazbe, već njezinu ulogu u kreiranju atmosfere opuštanja i povjerenja, oslobađanju od stereotipija, kreiranju smislenog pokreta, osvještavanju osjećaja za ritam i adekvatnog motoričkog odgovora na nj.

Najvažnije: pop glazba je najzastupljenija vrsta glazbe koja se sluša u domovima naših učenika te prema njoj od malih nogu imaju pozitivan odnos. Recepcijom ove glazbe djeca stvaraju asocijacije na dom, obitelj, atmosferu u sobi svoje braće ili sestara, što ima učinak stvaranja atmosfere povjerenja i emotivnog otvaranja prema terapeutu. Naime, dijete često za slušanje drukčije vrste pjesama i njihovu elementarnu analizu nije emotivno ni intelektualno zrelo, ali ponosno je što pjeva na mikrofon kao pjevači kojima se divi, osjeća da mu je ukazano povjerenje te raste njegovo samopouzdanje. Također, pod dojmom ugone i opuštenosti zbog recepcije poznate glazbe, dijete je mnogo prijemčivije i otvorenije za rad na drugim programskim sadržajima, a usmjeravanjem pozornosti na reprodukciju glazbe može se reducirati i prorijediti nepoželjno ponašanje.

## **3. Glazbene priče i igre**

Ovakvi sadržaji prisutni su u predškolskom odgoju, ali se u daljnjem školovanju ne preporučuju jer glazbi oduzimaju autonomnost, djeci usmjeravaju pozornost od glazbe, a ne na glazbu te na taj način odgajamo pasivnog slušatelja kojemu je glazba samo pozadina koja potpomaže neki drugi umjetnički sadržaj (Rojko, 1996).

Naprotiv, u radu s autistima ovakvi su sadržaji i više nego korisni u usvajanju pojmova vezanih uz brigu o sebi, poimanje vlastitog tijela

i stvaranja slike o sebi, poimanja ili promjeni vlastitog ponašanja, te usvajanja elementarnih pojmova o prirodi, ljudima i odnosima. Osim toga, djeca se uče interakciji s ostalom djecom, zajedničkom sudjelovanju i naizmjeničnom participiranju, što je također jedan od većih problema s kojim se autistično dijete teško nosi.

#### **4. Konkretna glazba**

Konkretna glazba je glazba koja kao svoje sastavne elemente sadržava zvuke iz prirode, npr. škripu automobila, buku, zvuk kiše ili vjeha i sl. te elektronički sintetizirane zvukove (sintetska glazba). Ovakva glazba spada u avangardnu glazbu i još se oko nje sukobljavaju mišljenja – je li to glazba ili nije, te kako valorizirati njezinu umjetničku vrijednost. Vrijednost ovakve glazbe u terapiji za autistično dijete neupitna je jer predstavlja sredstvo – poveznicu s realnošću i okolinom, a smještanjem nepoznatih zvukova u poznati kontekst svakodnevnice i njihovim prepoznavanjem dijete osjeća sigurnost, smanjuje se nepovjerenje i strah od okoline te raste njegovo samopouzdanje. Također, upućivanje na prepoznavanje boja zvuka i navikavanje na njih kod djeteta budi »znatiželju, koncentraciju i pažnju« (Bunt, 1994, 48).

#### **Zaključak**

Još je mnogo problema i izazova u glazbenoj terapiji s autističnim djetetom kojem treba pristupiti s osobitom pozornošću: pjevanje umjetničkih pjesama, sviranje, pokret uz glazbu, improvizacija, dječje stvaralaštvo, likovni izraz u glazbenoj terapiji, korelacija s drugim predmetima, euritmija itd.

Također, postavlja se važno pitanje: što s djecom koja vole glazbu, a istodobno se panično boje te svoje ljubavi, žele se izraziti glasom ili pokretom, ali su blokirana strahom od vlastitog samoizraza i interakcije s okolinom koja bi iz toga mogla proisteći?

Iz svega izloženog očito je da, kao što je i autizam vrlo specifičan sindrom, i naš pristup mora biti upravo takav. U mnogim situacijama terapeut je prepušten samomu sebi, svomu znanju, iskustvu, a nerijetko i vlastitoj intuiciji. Vrlo često su nastavna sredstva i pomagala kojima raspolaže nedostatna, a tu je i potreba stalnoga stručnog usavršavanja. Srećom, ovako nepogodnim uvjetima obrnuto je proporcionalan entuzijizam: što su objektivni uvjeti nepovoljniji, raste potreba za krea-



tivnošću i idejama koje će ih nadomjestiti na dobrobit djece i njihova napretka.

### Literatura

- Alvin, J. i Warwick, A. (1991), *Music Therapy for the Autistic Child*. Oxford University.
- Bunt, L. (1994), *Music Therapy: An art beyond words*. New York: Routledge.
- Nikolić, S. (1992), *Autistično dijete*. Zagreb: Prosvjeta.
- Požgaj, J. (1988), *Metodika nastave glazbene kulture u osnovnoj školi*. Zagreb: Školska knjiga.
- Rojko, Pavel (1996), *Metodika nastave glazbe*. Osijek: Pedagoški fakultet.

## THELEOLOGICAL AND METHODICAL PREMISES AND SPECIFIC FEATURES OF MUSIC THERAPY FOR CHILDREN WITH AUTHISTIC DISORDER RELATED TO TEACHING IN REGULAR SCHOOLS

Aleksandra Kardum

*Autism has not been cleared up yet enough. However, basic characteristics relevant to the teaching are: undeveloped intrasubjectivity as possibility of interpreting other's emotions or mental conditions, impossibility to communicate using verbal and un verbal patterns, difficulties in expressing emotions, lack of understanding symbols, absence of "mind theorie", established disposition of ritual behavior, unexpected and unappropriate reactions etc. It is obvious that music therapy should be adjusted to the specific perception of authentic child using methodical approach. Since educational programs have been created in accordance with developmental, psychomotor, perceptive and other characteristics of a child, it is necessary to organize the work with an autistic child in a similar way. Perhaps the methods, tasks, role and aims of the music will differ from, or even be contrary to the didactic design of teaching in regular schools. The question now is: should we completely give up some lectures and methods which are not recommended in regular schools because they are considered to be nonprofessional or dilettantish (problems of "program-music", music as scenery or stimulus for dancing, musical stories, music as a relaxing medium, non-aesthetic listening – interpretation of emotions and experiencing music, connecting auditory and visual aspects into the context) or adjust and adapt them in the above mentioned conditions, to the benefit of communication and socialization and improvement of the psychomotor condition of the child.*

**Key words:** autism, music therapy, music culture, teaching, methods