



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα

Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

**Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και**

**Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων**



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

## **Η ανάπτυξη της Μουσικοκινητικής αντίληψης των παιδιών προσχολικής ηλικίας**

POST GRADUATE THESIS

**The development of perception of musical movement in preschoolers**

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS

**Ελένη Χρυσή Μιχάλακ**

Eleni Chrysi Michalak

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

**Βασίλης Πανόπουλος**

Vassilis Panopoulos

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2024



Faculty of Health and Caring Professions  
Department of Biomedical Sciences  
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences  
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program  
**Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches**

POST GRADUATE THESIS

## **The development of perception of musical movement in preschoolers**

ELENI CHRYSI MICHALAK

Registration Number: 21856

Emails: [eleni.michalak@hotmail.com](mailto:eleni.michalak@hotmail.com) [mscedt21856@uniwa.gr](mailto:mscedt21856@uniwa.gr)

FIRST SUPERVISOR

VASSILIS PANOPOULOS

SECOND SUPERVISOR

FOTINI – AIKATERINI KOTI

AIGALEO 2024

## Επιτροπή εξέτασης

Ημερομηνία εξέτασης: 4/11/2023

	Ονόματα εξεταστών	Υπογραφή
1 <sup>ος</sup> Εξεταστής	Βασίλης Πανόπουλος	
2 <sup>ος</sup> Εξεταστής	Φωτεινή - Αικατερίνη Κώτη	

## Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Ελένη Χρυσή Μιχάλακ του Πιοτρ Παβελ, με αριθμό μητρώου 21856 φοιτήτρια του Διϊδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Επιθυμώ την απαγόρευση πρόσβασης στο πλήρες κείμενο της εργασίας μου μέχρι ..... και έπειτα από αίτηση μου στη Βιβλιοθήκη και έγκριση του επιβλέποντα καθηγητή.

Η Δηλούσα

## Ευχαριστίες

Φτάνοντας στο τέλος του μεταπτυχιακού προγράμματος και στην περάτωση της εργασίας μου, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες, αρχικά προς όλους τους καθηγητές και τις καθηγήτριες οι οποίοι κατά τη διάρκεια των σπουδών μου ήταν ένα φωτεινό παράδειγμα και μια πηγή έμπνευσης για μάθηση και συνεχή ανακάλυψη.

Ιδιαίτερα θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου κύριο Βασίλειο Πανόπουλο για την σημαντική υποστήριξη και την καθοδήγηση του στην εκπόνηση της Διπλωματικής μου εργασίας.

Τέλος, θα ήθελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου για την στήριξη και την αγάπη της οικογένειας και των φίλων μου.

## Αφιερώσεις

Αφιερώνω την Διπλωματική μου εργασία στην οικογένεια μου και στους φίλους μου, που είναι πάντα δίπλα μου.

## Περίληψη

**Εισαγωγή:** Η μουσική και η κίνηση αποτελούν δυο βασικά χαρακτηριστικά που κατέχουν σημαντική θέση στη ζωή των ανθρώπων από την αρχαιότητα μέχρι και σήμερα. Στις αρχές του προηγούμενου αιώνα, σημαντικοί καλλιτέχνες, μεταξύ των οποίων ο Dalcroze και ο Orff, αποφάσισαν να ενώσουν την μουσική με την κίνηση και τον λόγο. Έτσι προέκυψε η γέννηση της μουσικοκινητικής αγωγής, της εκπαιδευτικής δηλαδή διαδικασίας που συνδυάζει τα τρία παραπάνω στοιχεία και δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη βιωματική αγωγή και στο παιχνίδι. Η ανάπτυξη της μουσικοκινητικής αντίληψης επιτυγχάνεται ήδη από την βρεφική ηλικία και στην προσχολική ηλικία βρίσκεται σε αρκετά προχωρημένο επίπεδο σε επίπεδο ρυθμού, κίνησης, τραγουδιού και ακουστικής αντίληψης.

**Σκοπός:** Σκοπός της εργασίας είναι η συλλογή, η αξιολόγηση και ανάλυση δεδομένων σχετικά με την μουσικοκινητική αντίληψη των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Ακόμα, τονίζεται η σπουδαιότητα της μουσικοκινητικής εκπαίδευσης μέσα από την παρουσίαση της γέννησης, των εμπνευστών και των βασικών χαρακτηριστικών των μουσικοπαιδαγωγικών συστημάτων που είναι ευρέως γνωστά μέχρι σήμερα.

**Μέθοδος:** Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε είναι η βιβλιογραφική ανασκόπηση και αναφέρεται σε πηγές σχετικές με τις θεωρίες μάθησης και την μουσικοκινητική αγωγή.

**Αποτελέσματα:** Η μουσική, ο χορός, ο ρυθμός, το τραγούδι είναι έννοιες και ιδιότητες άρρηκτα συνδεδεμένες με την ανάπτυξη των παιδιών.

**Συμπεράσματα:** Το βασικό συμπέρασμα στην παρούσα εργασία, αναφέρεται στο γεγονός πως η μουσικοκινητική αγωγή έχει θετική επίδραση στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Κάποια από τα οφέλη είναι πως εξελίσσονται οι ακουστικές, ρυθμικές και κινητικές του δεξιότητες, ενισχύεται η φαντασία και η δημιουργικότητα του, αναπτύσσονται σε σημαντικό βαθμό οι γνωστικές του ικανότητες, δημιουργείται περιβάλλον ευεξίας και χαλάρωσης. Είναι επομένως, πολύ σημαντικό να προετοιμάζονται και να καταρτίζονται κατάλληλα οι εκπαιδευτικοί, έτσι ώστε να μπορούν να δημιουργούν το μουσικό και κινητικό πλαίσιο με κάθε ευκαιρία μέσα στην τάξη και να καθοδηγούν τα παιδιά προς μια κατεύθυνση πλούσια σε καλλιτεχνικά και δημιουργικά ερεθίσματα που θα τα ωφελήσουν σε όλη τους την ζωή.

**Λέξεις κλειδιά:** θεωρίες μάθησης, μουσικοκινητική αγωγή, προσχολική ηλικία

## Abstract

**Introduction:** Music and movement are two basic characteristics that hold an important place in people's lives from ancient times until today. At the beginning of the last century, important artists, including Dalcroze and Orff, decided to combine the art of music with movement and speech. This is how music-kinetic education was born, which is the educational process that combines the three elements above and places special emphasis on experiential education and play. The development of music-motor perception is already achieved from infancy and in preschool age it is at a fairly advanced level in terms of rhythm, movement, singing and auditory perception.

**Purpose:** The purpose of this thesis, is the collection, evaluation and analysis of data on the music movement perception of preschool children. Furthermore, the importance of music movement education is emphasized through the presentation of the birth, the initiators and the main characteristics of the music education systems that are widely known to this day.

**Method:** The method used is the bibliographic review and refers to sources related to learning theories and music movement education.

**Results:** Music, dance, rhythm and songs are concepts and qualities inextricably linked to children's development.

**Discussion:** The main conclusion in this thesis, refers to the fact that music and movement education has a positive effect on the all-round development of the child. Some of the benefits are how their auditory, rhythmic and motor skills develop, the fact that their imagination and creativity are strengthened and their cognitive abilities are developed to a significant extent. In addition, one more benefit is that an environment of well-being and relaxation is created. It is very important for the educators to be properly prepared and trained so that they can create musical and moving context at every opportunity in the classroom and guide children in a direction rich in artistic and creative stimuli that will benefit them throughout their lives.

**Key words:** learning theories, music and movement education, preschool age



## Περιεχόμενα

Ευχαριστίες .....	v
Αφιέρωσεις .....	vi
Περίληψη .....	vii
Λέξεις κλειδιά: θεωρίες μάθησης, μουσικοκινητική αγωγή, προσχολική ηλικία .....	vii
Abstract .....	viii
Πρόλογος .....	1
Κεφάλαιο 1. Μουσική .....	3
1.1. Μια μικρή αναδρομή στο χρόνο .....	3
1.2. Οι λειτουργίες της μουσικής .....	4
Κεφάλαιο 2. Από την ακοή στην ακρόαση .....	7
2.1. Ακοή .....	7
2.3. Ακουστική αντίληψη .....	10
2.4. Ιδιότητες του ήχου .....	11
2.5. Τονική φαντασία-εσωτερικό άκουσμα και ακουστική μνήμη .....	11
Κεφάλαιο 3. Ρυθμός .....	12
3.1. Ρυθμικές δεξιότητες .....	13
3.2. Ρυθμική αντίληψη .....	14
Κεφάλαιο 4. Τραγούδι .....	18
4.1. Προσχέδια τραγούδια .....	19
Κεφάλαιο 5. Θεωρίες μάθησης .....	21
5.1. Η συμπεριφοριστική θεωρία .....	22
5.1.1. Η συμπεριφοριστική θεωρία στη μουσικοκινητική παιδαγωγική .....	23
5.2. Γνωστική αναπτυξιακή θεωρία .....	25
5.2.1. Τα αναπτυξιακά στάδια κατά τον Piaget .....	26
5.2.2. Τα στάδια της μουσικής ανάπτυξης κατά τους Swanwick και Tillman .....	27
5.2.3. Η γνωστική αναπτυξιακή θεωρία στη μουσικοκινητική παιδαγωγική .....	30
5.3. Η θεωρία πολλαπλής νοημοσύνης του Howard Gardner .....	33
5.3.1. Η μουσική νοημοσύνη .....	35
Κεφάλαιο 6. Η μουσικοκινητική αγωγή και οι θεμελιωτές της .....	37
6.1. Η γέννηση των μουσικοκινητικών συστημάτων .....	37
6.1.1. Emile Jaques-Dalcroze .....	38
6.1.2. Rudolf Laban .....	40

6.1.3. Zoltan Kodaly .....	41
6.1.4. Carl Orff .....	42
6.2. Μουσικά όργανα.....	44
6.3. Μουσικά παιχνίδια .....	46
6.4. Μουσική εκπαίδευση .....	47
<b>Κεφάλαιο 7. Οι τέχνες στο Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου .....</b>	<b>49</b>
7.1. Ο ρόλος της μουσικοκινητικής αγωγής στην εκπαίδευση.....	51
Αναφορές .....	54
References .....	55

## Πρόλογος

«Εάν μπορείς να μιλάς, μπορείς να τραγουδάς.  
Εάν μπορείς να περπατάς, μπορείς να χορεύεις».

(Wade, 2004)

Παρατηρώντας τα βρέφη από τις πρώτες στιγμές που έρχονται στον κόσμο, βλέπουμε πως ο ρυθμός είναι σαν να υπάρχει μέσα τους. Μια αίσθηση ικανοποίησης και ευχαρίστησης τα γεμίζει, όταν ο φροντιστής τους τα νανουρίζει με μια ήρεμη μελωδία και μια ρυθμική κίνηση. Τα βρέφη μεγαλώνουν και παρατηρούμε πλέον πως είναι ικανά να ανταποκρίνονται και να αναγνωρίζουν συγκεκριμένες μελωδίες και ήχους, χρησιμοποιούν τα χέρια και τα πόδια τους για να δημιουργήσουν ήχους, κινούνται ρυθμικά, απολαμβάνουν την μουσική και τον χορό, χαλαρώνουν αλλά και διασκεδάζουν μέσω αυτών.

Είναι αδιαμφισβήτητο πως η μουσική αποτελεί ένα κομμάτι της ανθρώπινης ύπαρξης που ταυτίζεται με την ίδια την ύπαρξη -από την αρχή μέχρι το τέλος της- αλλά και με την παρουσία του ανθρώπου πάνω στη γη -από την αρχαιότητα μέχρι και σήμερα. Με την μουσικοκινητική αγωγή, η οποία συνδέει την κίνηση, τον ρυθμό, την μουσική και την λεκτική επικοινωνία μέσω του παιχνιδιού, του αυτοσχεδιασμού και του βιώματος, τα παιδιά στον παιδικό σταθμό και αργότερα στο νηπιαγωγείο έχουν την δυνατότητα να γνωρίσουν και να καλλιεργήσουν την καλλιτεχνική τους πλευρά - πιο συγκεκριμένα αυτή της μουσικής και της κίνησης- και παράλληλα να ανακαλύψουν έναν δημιουργικό τρόπο ώστε να εκτονώνονται και να ψυχαγωγούνται.

Η μουσικοκινητική αγωγή είναι δυνατό να εφαρμοστεί από την βρεφική ηλικία, όπου το μωρό με την παρουσία και την βοήθεια του συνοδού του γνωρίζει και ανακαλύπτει κάποια μουσικά όργανα και έχει την δυνατότητα να πειραματιστεί και να παίξει μαζί τους. Συνεπώς, το βρέφος δένεται περισσότερο με τον φροντιστή του και εκφράζει όσα νιώθει μέσω αυτής της προσέγγισης. Στην ηλικιακή ομάδα των 3-5 ετών μαζί με τις αλλαγές στο σωματικό, γνωστικό και συναισθηματικό κόσμο των παιδιών, έρχονται και οι αλλαγές στον τρόπο υλοποίησης των μουσικοπαιδαγωγικών προγραμμάτων. Τα παιδιά σε αυτή τη φάση καλούνται να χρησιμοποιήσουν σε μεγαλύτερο βαθμό την φωνή τους, σε τραγούδια, παραμύθια και ηχοϊστορίες.

Ακόμα, έχουν την ευκαιρία να μάθουν για άλλους πολιτισμούς, ήθη και έθιμα μέσα από διαφορετικά μουσικά είδη απ' όλο τον κόσμο. Ένα πολύ σημαντικό βήμα σε αυτή την ηλικία είναι πως τα νήπια μπορούν πλέον να συντονίσουν καλύτερα τις κινήσεις τους με τους ρυθμικούς και μελωδικούς ήχους και να ελέγξουν περισσότερο το σώμα τους. Πέρα όμως από το παιχνίδι με την

συμβολή του οποίου επιτυγχάνονται όλα τα παραπάνω, τα παιδιά που συμμετέχουν σε προγράμματα μουσικοκινητικής αγωγής, έρχονται σε μια πρώτη επαφή με το πεντάγραμμα και την θεωρία της μουσικής (νότες, αξίες, μουσικές έννοιες).

Είναι πλέον κοινώς αποδεκτό και αποδεδειγμένο μέσα από πολλές έρευνες των τελευταίων ετών, πως η ενασχόληση με την μουσική και τον χορό στην προσχολική ηλικία μπορεί να επιδράσει πολύ θετικά στην γνωστική ανάπτυξη (προσοχή, αντίληψη, μνήμη) και στην μετέπειτα ακαδημαϊκή εξέλιξη των παιδιών. Αξίζει όμως να τονίσουμε, πως ένα πολύ σημαντικό κομμάτι αυτής της αγωγής είναι η έκφραση των συναισθημάτων που γίνεται μέσω της κίνησης, της ακρόασης αλλά και της δημιουργίας ήχων και μουσικής και της συνεργασίας των συμμετεχόντων στα πλαίσια ύπαρξης μιας δημιουργικής ομάδας.

Στην παρούσα διπλωματική εργασία θα γίνει αναφορά στην έννοια της μουσικοκινητικής αγωγής όπου και θα παρουσιαστούν τα βιογραφικά στοιχεία και η συμβολή των θεμελιωτών αυτής. Στη συνέχεια θα ακολουθήσει η ανάλυση των σταδίων της μουσικοκινητικής αλλά και της νοητικής ανάπτυξης των παιδιών που βρίσκονται στην προσχολική ηλικία και των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί για την μελέτη αυτών και τέλος θα επιχειρηθεί μια προσπάθεια εξέτασης και κατανόησης στο πως επιδρά στην ανάπτυξη των παιδιών η μουσική εκπαίδευση τους.

## Κεφάλαιο 1. Μουσική

«Η Μουσική είναι ένα ηθικό δίκαιο. Δίνει ψυχή στο σύμπαν, φτερά στο νου, πτήση στη φαντασία και γοητεία και ευθυμία στη ζωή και τα πάντα»

(Πλάτων, 398b-400e)

### 1.1. Μια μικρή αναδρομή στο χρόνο

Το ταξίδι της ξεκινά από την Ασία και συγκεκριμένα από την Ινδία και την Κίνα όπου οι άνθρωποι πίστευαν ότι οι ουρανοί την έστειλαν ως θείο δώρο στη γη. Αργότερα εμφανίστηκε στους Εβραίους, τους Αιγύπτιους, τους φοίνικες, τους Βαβυλώνιους, τους Ισραηλίτες και τους Έλληνες. Για να την κατανοήσουμε καλύτερα λοιπόν, κάνουμε ένα ταξίδι πίσω στο χρόνο και συγκεκριμένα στην αρχαία Ελλάδα και βλέπουμε πως οι άνθρωποι τότε, θεωρούσαν ότι αυτή η τόσο σημαντική τέχνη είναι η γνώση της τάξης όλων των πραγμάτων. Ακόμα, σύμφωνα με τον Πολύβιο, έπαιζε σημαντικό ρόλο στην διαμόρφωση της προσωπικότητας και της ολόπλευρης καλλιέργειας των ανθρώπων. Ο Πλάτων υποστήριξε ότι η μουσική είναι ικανή να ασκήσει επίδραση στην διακυβέρνηση σε τέτοιο βαθμό που δεν θα γινόταν να αλλάξει κάποιος κάτι στην μουσική χωρίς να αλλάξουν αντίστοιχα οι θεσμοί της Πολιτείας (Πλάτων, 369a-372e). Όλοι οι άνθρωποι – νέοι και γέροι – σε κάθε γωνιά του πλανήτη είναι σε θέση να ανακαλύψουν και να εκφράσουν όσα βιώνουν και αισθάνονται με την «γλώσσα της ψυχής» όπως χαρακτηριστικά την αποκαλεί ο αρχαίος φιλόσοφος. Για τους αρχαίους γενικότερα, η μουσική αποτελούσε θεμελιώδες γνώρισμα κάθε μορφής τέχνης και ήταν ο τρόπος για να εκφυσήσουν στο ανθρώπινο πνεύμα το ήθος και την αρετή του αγαθού.

Αν προσπαθήσουμε να ορίσουμε με ακρίβεια τι είναι η μουσική, θα βεβαιωθούμε πως αυτό είναι αρκετά δύσκολο, αφού η μουσική επεκτείνεται σε πολλούς τομείς της ζωής και γι' αυτό τον λόγο είναι απροσδιόριστη. Είναι ακόμα θα λέγαμε, κοινώς αποδεκτό και κατανοητό πλέον πως η μουσική δεν μπορεί να οριστεί παγκοσμίως, καθώς ενώ υπάρχει μέσα σε όλους τους ανθρώπους, δεν την αντιλαμβάνονται όλοι με τον ίδιο τρόπο (Wade, 2004). Υπάρχει ένας σημαντικός παράγοντας που διαφοροποιεί το πως αντιλαμβανόμαστε την τέχνη και την αισθητική και είναι η υποκειμενικότητα. Αυτό δεν συμβαίνει μόνο σε διαφορετικούς πολιτισμούς αλλά και μέσα στο σύνολο της κοινωνίας. Για να μπορέσει κάποιος να αντιληφθεί τι σημαίνει μουσική, κρίνεται σκόπιμο να μελετήσει δυο γνωρίσματα. Το πρώτο έχει να κάνει με τον πολιτισμό και την κουλτούρα μέσα στην οποία δημιουργείται και αναπτύσσεται η μουσική. Το δεύτερο χαρακτηριστικό αφορά την προσωπική καλλιτεχνική άποψη και προτίμηση και επηρεάζεται από το εκπαιδευτικό και κοινωνικό επίπεδο των ανθρώπων (McPherson, 2015).

Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ένα παράδειγμα το οποίο μας δείχνει πως το τοπικό στοιχείο επηρεάζει την οπτική των ανθρώπων απέναντι στην μουσική. Οι πρώτοι πληθυσμοί της Αυστραλίας -ο αρχαιότερος πολιτισμός του πλανήτη- γνωστοί και ως Αβορίγινες,

συμμετέχουν εξ ολοκλήρου σε ότι έχει να κάνει με την μουσική καθώς αυτή έχει πρωταρχική θέση στην καθημερινότητα τους. Δεν θα βρούμε την λέξη «μουσική» στο λεξιλόγιο τους καθώς είναι κάτι το φυσικό και δεδομένο στη ζωή όλων τους. Επιπροσθέτως ο Siegfried Nadel (2013), αναφέρει το γεγονός πως οι πρωτόγονοι δημιούργησαν την μουσική εξαιτίας του φόβου τους και επειδή ήθελαν να επικοινωνούν με το υπερφυσικό με έναν διαφορετικό τρόπο από τον συνηθισμένο. Αυτός είναι ο λόγος που η μουσική στις κοινωνίες των πρωτογόνων, ήταν σημαντικό χαρακτηριστικό των θρησκευτικών τελετών, εκτός από τη ψυχαγωγία, και την συνοδεία σε ιστορίες και παραμύθια.

### 1.2. Οι λειτουργίες της μουσικής

«Η μουσική είναι μια δυναμική πολυεπίπεδη μήτρα αδιάκοπα μεταβαλλόμενων τονικών σχέσεων που ξετυλίγονται μέσα στο χρόνο, η οποία προκαλεί έντονα συναισθήματα και επηρεάζει την κατάσταση της συνείδηση μας... η πλήρης απόκριση στη μουσική θα πρέπει να είναι σωματική, να αποτελεί έκφραση συναισθηματικής συμμετοχής, να απορροφά και να κεντρίζει το νου, να πλουτίζει και να εξυψώνει το πνεύμα» (McClellan, 2000).

Η μουσική χαρακτηρίζεται ως μια θεμελιακή ανθρώπινη εμπειρία και μια διαδικασία η οποία εκ γενετής επηρεάζει τις γνωστικές μας ικανότητες. Σύμφωνα με τον Hodges (1989), οι γενετικές πληροφορίες διαμορφώνουν το νου και το σώμα μας ώστε να λειτουργούν μουσικά. Όπως γεννιόμαστε με την ικανότητα του έναρθρου λόγου και είμαστε γενετικά προδιατεθειμένοι να μάθουμε την γλώσσα του περιβάλλοντος μας, κατά τον ίδιο τρόπο γεννιόμαστε με τα μέσα να αντιδρούμε στη μουσική που καθορίζει το άμεσο πολιτισμικό μας περιβάλλον. Ο Βρετανός εθνομουσικολόγος και κοινωνικός ανθρωπολόγος John Blacking στο βιβλίο του *How musical is man* (1973), ορίζει την μουσική ως «ανθρώπινα οργανωμένο ήχο» και επισημάνει πως «υπάρχει τόσο πολλή μουσική στον κόσμο που πολύ λογικά υποθέτει κανείς ότι αυτή όπως η γλώσσα και πιθανώς η θρησκεία είναι καθορισμένα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του ανθρώπου. Βασικές φυσιολογικές και γνωστικές διαδικασίες που δημιουργούν μουσική σύνθεση και απόδοση ενδέχεται να είναι γενετικά κληρονομικές και ως εκ τούτου να υπάρχουν σχεδόν σε όλους τους ανθρώπους.

Από πολύ νωρίς διαπιστώθηκε η ανάγκη της δημιουργίας μουσικού κώδικα, καθώς η ομιλία δεν ήταν αρκετή για να εκφράσουν και να επικοινωνήσουν οι άνθρωποι όσα ένιωθαν. Η καινούργια αυτή γλώσσα, η μουσική, συνοδεύει τα περισσότερα αν όχι όλα τα γεγονότα της καθημερινής ζωής των ανθρώπων, είτε είναι θετικά είτε αρνητικά. Η μουσική κατέχει εξέχουσα θέση στη ζωή μας, αφού μας δίνει την δυνατότητα να αποκαλύψουμε τις βαθύτερες σκέψεις, τα συναισθήματα και παράλληλα να παραμένουμε ψυχικά ήρεμοι και υγιείς.

Η μουσική γίνεται αντιληπτή ως ένα αναπόσπαστο μέρος του πολιτισμού ενός τόπου, ως ένας άλογος θεσμός του κοινωνικού πλαισίου, ο οποίος εντάσσεται μεταξύ άλλων παρόμοιων

κοινωνικών θεσμών (οικογένεια, εκκλησία, στρατός). Με αυτό τον τρόπο, εξισορροπεί στην καρδιά και στο μυαλό των ανθρώπων την πίεση που νιώθουν εξαιτίας της ορθολογικοποίησης του δυτικού κόσμου. Σύμφωνα με τον Adorno (1997), «η μουσική αποτελεί έναν κοινωνικά άλογο χώρο, το οποίο είναι το προϊόν της άλογης πραγματικότητας μιας έλλογης κοινωνίας». Η σχέση της μουσικής με το κοινό απασχόλησε τους φιλοσόφους της Σχολής της Φρανκφούρτης. Αυτή η σχέση δεν γίνεται να μελετηθεί χωρίς να ληφθεί υπόψη η λειτουργία και η επίδραση που έχει η μουσική στην κοινωνία. Η πολιτιστική βιομηχανία προκάλεσε το τέλος της παραδοσιακής κλασικής μουσικής. Η αξία της μουσικής αυθεντίας άρχισε να χάνεται όταν εμφανίστηκε μια άκριτη και άμουση κοινή γνώμη η οποία δεν μπόρεσε να καταλάβει την αληθινή φύση και λειτουργία της μουσικής (Adorno, 1997).

Παρατηρώντας την Μητέρα Φύση μέσα από το κελάηδημα των πουλιών, το φύσημα του ανέμου, το θρόισμα των φύλλων, διαπιστώνει κανείς πως η μουσική την μιμείται. Η μουσικότητα ήταν και είναι χαρακτηριστικό της φύσης πολύ πριν το δημιουργήσουν οι άνθρωποι με την φωνή τους, το χτύπημα των άκρων τους και στη συνέχεια με αντικείμενα της καθημερινότητας τους, φτάνοντας με αυτό τον τρόπο στην κατασκευή μουσικών οργάνων από αυτά. Αξίζει να σκεφτούμε πως η αναπνοή, τα βήματα, οι παλμοί της καρδιάς του ανθρώπου είναι ήχος, ρυθμός, μουσική. Βεβαίως, σύμφωνα με τον Σοπενχάουερ, η μουσική αποτελεί το πιο ισχυρό είδος τέχνης που δεν αντιγράφει ιδέες, αλλά είναι η ενσάρκωση της Βούλησης (Sharpshay, 2012).

Παρόλο που πολλοί προβληματίζονται για το αν οι ήχοι του περιβάλλοντος θεωρούνται μουσική, στη σύγχρονη εποχή η έννοια της μουσικής μπορεί να περιλαμβάνει και το ηχοτοπίο μέσα στο οποίο ζούμε κάθε μέρα και το οποίο έχει μελωδία και ρυθμό. Το θεμελιώδες στοιχείο της μουσικής δεν είναι το μουσικό έργο αλλά το γεγονός της πραγματοποίησής του. Είναι μια λέξη που προσπαθεί να χωρέσει κάτι το οποίο έχει τόσες φόρμες όσες είναι και οι πολιτισμικές ταυτότητες. Όταν μιλάμε για την μουσική, τείνουμε να θεωρήσουμε πως υπάρχει κάτι που ανταποκρίνεται σε αυτή την λέξη. Αλλά όταν αναφερόμαστε στη μουσική κάνουμε λόγο στην πραγματικότητα για δράσεις, βιώματα και εμπειρίες που ανήκουν σε πολλά και διαφορετικά επίπεδα. Οι ήχοι της μουσικής συνενώνονται και συνθέτουν μια μουσική πράξη την οποία ο καθένας ανάλογα με την σχέση που έχει μαζί της, την βιώνει και την αντιλαμβάνεται με διαφορετικό τρόπο (Δογάνη, 2012). Το μουσικό γεγονός αποτελείται από δράση και άμεση συμμετοχή ανεξάρτητα από την ικανότητα. Γίνεται κατανοητό λοιπόν, πως η μουσική δεν απευθύνεται στους λίγους αλλά είναι για όλους, ανεξαρτήτως αν είναι οι συνθέτες, οι εκτελεστές ή οι αποδέκτες της. Όσοι παίρνουν μέρος σε αυτή γίνονται συνδημιουργοί. Ο Ρώτας (1994), αναφερόμενος σε μια «κοινωνική μουσική», αναγνωρίζει πως αυτή τελικώς διαμορφώνεται μέσα από την συνάντηση των ανθρώπων σε συγκεκριμένο χρόνο και τόπο.

«Ως μουσική ορίζεται η τέχνη που βασίζεται στην οργάνωση των ήχων και σκοπός της είναι η σύνθεση, εκτέλεση και ακρόαση/λήψη ενός έργου. Με τον όρο μουσική εννοείται επίσης και το σύνολο των ήχων από το οποίο απαρτίζεται ένα μουσικό κομμάτι» (Schulkin & Raglan, 2014). Στο λεξικό της Οξφόρδης θα δούμε πως η μουσική είναι «μια από τις καλές τέχνες που ασχολείται με τον συνδυασμό ήχων με σκοπό την ομορφιά της μορφής και της έκφρασης της σκέψης ή του συναισθήματος». Η μουσική συντελεί στο να εξελιχθεί και να ευημερήσει ο άνθρωπος, να βρει και να πορευτεί σε ένα δρόμο με φαντασία, ουσία και νόημα. Μεταξύ άλλων, στη τέχνη της μουσικής περιλαμβάνονται και γνωστικές δεξιότητες όπως είναι η γλώσσα και τα μαθηματικά. Δεν θα μπορούσαμε να μην αναφέρουμε φυσικά την συμβολή της μουσικής στη σύνδεση κοινωνιών και πολιτισμών, μέσω των κοινών αξιών και εθίμων.

Σημαντικά έχει απασχολήσει τους επιστήμονες αλλά και τους φιλοσόφους το μεγάλο ερώτημα για το νόημα της μουσικής και ως εκ τούτου δημιουργήθηκαν κάποιες πρόδηλες θέσεις θεωρητικού χαρακτήρα. Ο πιο βασικός διαχωρισμός θεωρείται αυτός της απόλυτης (absolute) σε αντιδιαστολή με την αναφορική (referential) μουσική έννοια. Έχει υποστηριχθεί η άποψη πως η μουσική έχει ένα απόλυτο χαρακτήρα, υπάρχει δηλαδή μέσα στους ήχους και δεν επηρεάζεται από εξωτερικούς μη-μουσικούς παράγοντες. Σε αυτό το σημείο και σχετικά με την απόλυτη μουσική έννοια, αναφέρουμε την θέση του Meyer, σύμφωνα με τον οποίο η τελευταία δύναται να είναι τυπολογική (for-malist), να σχετίζεται δηλαδή με το πώς αντιλαμβάνεται ο αποδέκτης την τυπική διάρθρωση της μουσικής, ή εξπρεσιονιστική (expressionist), και να βασίζεται στα όσα αισθάνεται ο ακροατής μέσω των χαρακτηριστικών της δομής της μουσικής. Όσο αφορά την μουσική έννοια που χαρακτηρίζεται αναφορική, αυτή εμπερικλείει τα εξω-μουσικά στοιχεία των ήχων στο γενικό νόημα της μουσικής. Ακόμα, είναι άξιο αναφοράς πως μερικοί κοινωνιολόγοι υποστηρίζουν, ακραία θα λέγαμε, πως «η έννοια της κοινωνίας» πραγματώνεται μέσα από την μουσική. Ενδεικτικά παραθέτουμε και κάποιες ακόμα διακρίσεις όπως αυτή του Coker, σε ομογενή (congeneric) και εξωγενή (extrageneric) και του Schwadron, περί απομονωτισμού (isolationist) και πολυπολιτισμικού πλαισίου (contextualist). Μια μουσική σύνθεση είναι πιθανό να αποτυπώνει με άλλο τρόπο και τις δυο έννοιες (Hargreaves, 2004).

Κλείνοντας το πρώτο κεφάλαιο όπου γίνεται προσπάθεια να προσδιοριστεί περιληπτικά η έννοια της μουσικής, δεν θα μπορούσαμε να μην αναφερθούμε στους δυο εμβληματικούς μουσικούς Βόλφγκανγκ Αμαντέους Μότσαρτ και Λούντβιχ βαν Μπετόβεν και στην δική τους οπτική για την τέχνη που υπηρέτησαν. Ο πρώτος θεωρούσε πως η μουσική είναι σαν ένα ζωηρό παιχνίδι των ήχων της φύσης που στα χέρια του συνθέτη και δημιουργού, γίνεται ένα έργο έτοιμο να αποκαλυφθεί στην ανθρωπότητα. Ο Μπετόβεν αντιμετωπίζει την μουσική σαν μια αποκάλυψη ανώτερη από τη σοφία και τη φιλοσοφία. Η άποψη αυτή, παρόλο που κάποιος θα μπορούσε να



την χαρακτηρίσει αιρετική, δικαιώνει τους φιλόμους και ειδικότερα όσους αντιλαμβάνονται την μουσική ως προέκταση του εαυτού τους.

## Κεφάλαιο 2. Από την ακοή στην ακρόαση

«Η δυτική σοφία πασχίζει, εδώ και εικοσιπέντε αιώνες να δει τον κόσμο. Δεν έχει καταλάβει πως τον κόσμο δεν τον βλέπεις, τον ακούς. Δεν τον διαβάζεις, τον ακροάσαι.»

Ζακ Ατταλί (1991)

Σε αυτή τη φράση του Ζακ Ατταλί τα ρήματα βλέπω και διαβάζω χρησιμοποιούνται ως αντίθετα με τα ακούω και ακροώμαι. Ο Ατταλί πιστεύει πως η όραση είναι η βασική αίσθηση που οδηγεί στην εκλογίκευση και την αφηρημένη γνώση, και το διάβασμα η ενέργεια εκείνη που παραπέμπει στην θεωρία και απομακρύνει από την δράση. Αντίθετα, η αίσθηση της ακοής, μας βοηθά να αντιληφθούμε το παρόν με την προϋπόθεση της πλήρους συμμετοχής και του συναισθήματος. Επομένως, όταν ακροώμαι, αντιλαμβάνομαι και βιώνω ταυτοχρόνως. Συμμετέχω σε ό, τι ακούω και μετά την καταγραφή της ακουστικής πληροφορίας ο εγκέφαλος προχωρά στην επεξεργασία της. Ο ήχος ερεθίζει όλο το νευρικό σύστημα και όχι μόνο το αυτί. Από την άλλη μεριά όταν ακούω κάτι σημαίνει πως το αυτί – το όργανο της ακοής- μας βοηθά να συλλάβουμε κάποιες συχνότητες ως ηχητικές πληροφορίες οι οποίες μεταφέρονται στον εγκέφαλο.

Όταν λοιπόν ένα παιδί ασχολείται με την μουσική συμμετέχει με όλο του το είναι σε μια πολύπλοκη διαδικασία. Η διαδικασία της ενεργητικής ακρόασης παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην μουσική εκπαίδευση και χρήζει ιδιαίτερης προσοχής και ενασχόλησης. Έχει πολλά πλεονεκτήματα στην μουσική καλλιέργεια των παιδιών και στην ανάπτυξη πολλών ικανοτήτων τους, όπως της μνήμης, της προσοχής, της συγκέντρωσης, της φαντασίας, της δημιουργικής σκέψης, της συναισθηματικής και ψυχοκινητικής ενεργοποίησης τους.

### 2.1. Ακοή

«Είναι άραγε το ηχητικό τοπίο του κόσμου μας μια απροσδιόριστη μουσική σύνθεση την οποία δεν μπορούμε να ελέγξουμε ή μήπως είμαστε εμείς οι συνθέτες και οι εκτελεστές, που πρέπει να του δώσουμε μορφή και ποιότητα;»

(Schafer, 1973).

Όσο ακόμα ο άνθρωπος βρίσκεται στη μήτρα, η ακοή του δίνει την δυνατότητα να έρθει σε επαφή με το εξωτερικό περιβάλλον. Κατά την διάρκεια των πρώτων χρόνων και εξελικτικών σταδίων της ζωής του, η ακοή κατέχει καθοριστικό ρόλο. Η όσφρηση και η ακοή μπορούν να συλλάβουν

πληροφορίες από απόσταση, από κάθε κατεύθυνση. Στον πολιτισμό μας, βέβαια, η αίσθηση της όσφρησης δεν κρίνεται τόσο αναγκαία για την επιβίωση. Αντιθέτως, η αίσθηση της ακοής μέχρι και τον 19ο αιώνα, ήταν απαραίτητη για την επιβίωση και την επικοινωνία. Αργότερα όμως μπήκε ο θόρυβος στη ζωή μας και έτσι άλλαξε η σχέση μας με το ηχητικό περιβάλλον. Αυτό συνέβη εξαιτίας των μηχανών, της ενίσχυσης και της έντασης των ήχων από το μεγάφωνο. Ως αποτέλεσμα, ένα παγκόσμιο πρόβλημα των τελευταίων ετών είναι η ηχητική ρύπανση. Στον ανθρώπινο οργανισμό επηρεάζεται η ακουστική ικανότητα και επέρχεται μια σταδιακή κώφωση. Ο άνθρωπος του σύγχρονου κόσμου έχει υιοθετήσει μια εξ ολοκλήρου παθητική στάση απέναντι στους ήχους και στους θορύβους του περιβάλλοντος του. Η αργή αλλά σταθερή μείωση της ακουστικής μας ικανότητας είναι μια αρνητική προσέγγιση στο πρόβλημα (Ρώτας, 1986).

Η επιστήμη της παιδαγωγικής έχει τονίσει την αξία που έχουν οι αισθήσεις στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Μέσω αυτών είμαστε ικανοί να επικοινωνήσουμε με τον κόσμο γύρω μας. Οι αισθήσεις μας μπορούν να συλλάβουν πλούσια ερεθίσματα τα οποία με την σειρά τους αναπτύσσουν τον εγκέφαλο και μας κάνουν να σκεφτόμαστε, να μιλάμε και να εκφραζόμαστε. Η εκπαιδευτική διαδικασία έχει παραγκωνίσει την αίσθηση της ακοής. Παρά το γεγονός πως έχει αναγνωριστεί η μεγάλη επιρροή των ακουστικών πληροφοριών – ήχοι, μουσική, θόρυβος- στην ψυχοσωματική μας συνθήκη, δεν φαίνεται να υπάρχει κάποια προσπάθεια να ενταχθεί η ακουστική αγωγή στην σχολική εκπαίδευση. Για να κατανοήσουν τα παιδιά την μεγάλη σημασία της ακοής αρκεί να τους θέσουμε την εξής ερώτηση : «Πόσο διαφορετική θα ήταν η ζωή μας αν δεν είχαμε αυτιά;». Τα παιδιά θα προβληματιστούν και θα απαντήσουν με απλό αλλά και πιο πολύπλοκο τρόπο. Σαν αποτέλεσμα, θα έχει αρχίσει η ευαισθητοποίηση τους που είναι και το ζητούμενο (Καραδήμου – Λιάτσου, 2001).

Η Μουσική Αγωγή της σύγχρονης εποχής έχει ως στόχο να αλλάξει την συμπεριφορά του παιδιού ως προς το ηχητικό και μουσικό περιβάλλον. Αποβλέπει στο να οδηγήσει τα παιδιά από την ακοή στην ακρόαση. Τα διευκολύνει στο να μάθουν να ακούν, να διακρίνουν και να συσχετίζουν το ηχητικό φαινόμενο με την ηχητική πηγή που το προκαλεί. Ακόμα, τα ενθαρρύνει να παρατηρούν τους ήχους, να μιλάνε γι' αυτούς, να τους περιγράφουν και να εκφράζουν τις εντυπώσεις τους. Η Μουσική Αγωγή ωθεί τα παιδιά να ανακαλύψουν τον κόσμο των ήχων και να περιπλανηθούν μέσα σ' αυτόν. Βασική προϋπόθεση για να γίνουν όλα τα παραπάνω είναι να υπάρχει ένα κλίμα ηρεμίας και συγκέντρωσης και για να αναπτυχθεί η αγάπη για την μουσική, η βαθιά προσοχή με την οποία την ακούμε.

## **2.2. Ακρόαση**

Κάθε άνθρωπος ακούει την μουσική με έναν προσωπικό και μοναδικό τρόπο. Κάποιες φορές είναι πιο προσεκτικός και αφού επεξεργαστεί την μουσική πληροφορία, την καταχωρεί στην μνήμη του και άλλες φορές είναι πιο χαλαρός ή αφηρημένος και χάνει τον ειρμό του μουσικού κομματιού.

Συχνά ένας ήχος φτιάχνει συνειρμούς στο νου του και έτσι ξεκινά να σκέφτεται συγκεκριμένες καταστάσεις και δεν ακούει πια την μουσική. Άλλοτε, το μουσικό έργο δημιουργεί μια έντονη συναισθηματική φόρτιση που εξάπτει την φαντασία του ακροατή ο οποίος φτιάχνει εικόνες και ιστορίες που σχετίζονται με αυτό.

Η μουσική παίζει σημαντικό ρόλο στη ζωή των ανθρώπων είτε ζουν σε αστικό κέντρο είτε σε χωριό. Όσοι όμως αγαπούν την μουσική επηρεάζονται και διαμορφώνουν τις προτιμήσεις τους εκτός εκπαιδευτικού πλαισίου αλλά από την οικογένεια, το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και το διαδίκτυο. Η ανάγκη για μουσική μόρφωση είναι επιτακτική. Η εκπαίδευση θα πρέπει να είναι σε θέση να προσφέρει στα παιδιά την ευκαιρία να βιώσουν εναλλακτικές μουσικές εμπειρίες, διαφορετικές από όσες μαζικά πλασάρονται από τις μεγάλες εταιρίες παραγωγής. Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά θα γνωρίσουν και την παραδοσιακή μουσική που είναι αναπόσπαστο κομμάτι της πολιτιστικής κληρονομιάς ενός τόπου. Θα μάθουν πως η μουσική είναι ένας τρόπος έκφρασης, μια τέχνη απαραίτητη στη ζωή μας και ότι κάθε μουσικό έργο καλό είναι να το ακούμε με τα αυτιά αλλά και με το σώμα, με το νου αλλά και με το συναίσθημα (Ψαλτοπούλου, 2014).

Τα παιδιά ερχόμενα στο σχολείο έχουν ήδη πολλά μουσικά ερεθίσματα. Το ραδιόφωνο, η τηλεόραση, ο κινηματογράφος και τα τελευταία χρόνια το διαδίκτυο που έχει φτάσει και στο πιο απομακρυσμένο μέρος, έχουν συμβάλει σ' αυτό. Τα πιο πολλά ακούσματα ακόμα κι αν δεν τα συνειδητοποιεί το παιδί είναι βέβαιο πως το επηρεάζουν και μπορεί να τα επαναφέρει στην μνήμη του ή να τα συνδέσει με παρόμοια ακουστικά βιώματα. Έτσι θεωρείται ότι ένα παιδί προσχολικής ηλικίας έχει ακούσει διάφορα είδη μουσικής με διάφορους τρόπους. Τα παιδιά που μεγαλώνουν στις πόλεις δεν έχουν άμεση επαφή με τα παραδοσιακά τραγούδια. Αντίθετα, τα χωριά δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να παρευρίσκονται σε πανηγύρια και γάμους όπου η παρουσία των παραδοσιακών ακουσμάτων είναι έντονη.

Αν στο σχολείο τα παιδιά συμμετέχουν συστηματικά στην ακρόαση της μουσικής, μπορεί να επηρεαστεί το μουσικό αισθητήριο τους. Γι' αυτόν το λόγο, οι παιδαγωγοί καλούνται να επιλέξουν τα έργα με ποιοτικά κριτήρια. Σχετικά με τα είδη μουσικής που ωφελούν τα παιδιά, θεωρείται πως κάθε είδος έχει μια ποιότητα, συγκινεί τον άνθρωπο και ανταποκρίνεται σε ανάγκες και λειτουργίες της καθημερινότητας. Τα παιδιά μπορούν να κατανοήσουν πως υπάρχει μουσική για διασκέδαση, για τέχνη, για ακρόαση, για γιορτή, για κατάνυξη κ.α. Ο τρόπος που μπορεί να συμμετάσχει ένα παιδί ή και ένας ενήλικας στην ακρόαση της μουσικής είναι με το τραγούδι και τον χορό. Έτσι συνδυάζεται η μουσική με παράλληλες δραστηριότητες που φανερώνουν τον κοινωνικό ρόλο της μουσικής. Σε αρχικό στάδιο ο εκπαιδευτικός καλείται να ανασύρει από την μνήμη των παιδιών τα ακούσματα τους. Έτσι θα γίνεται σύνδεση κάθε καινούριας εμπειρίας με τις προηγούμενες και θα γίνεται σταδιακά κτήμα τους (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006)

Ο εκπαιδευτικός μέσα από δραστηριότητες που έχουν ως βάση το παιχνίδι και περιέχουν πολλά ερεθίσματα, προσπαθεί να εισάγει τα παιδιά στην ενεργητική ακρόαση. Ειδικότερα αυτό σημαίνει πως να κατανοήσουν την μελωδική γραμμή της μουσικής, τα ρυθμικά χαρακτηριστικά, τις ηχοχρωματικές και εκφραστικές ιδιαιτερότητες της και να μπορούν να την παρακολουθούν. Οι ακροάσεις προτείνεται να έχουν μικρή χρονική διάρκεια -μέχρι ένα λεπτό- και αν πρόκειται για μουσικά αποσπάσματα, ο εκπαιδευτικός τα έχει ηχογραφήσει από πριν (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006).

### 2.3. Ακουστική αντίληψη

Στα πλαίσια της ανάπτυξης της ακουστικής αντίληψης πρωταρχικός στόχος είναι να αλλάξει η συμπεριφορά του παιδιού απέναντι στο ακουστικό περιβάλλον. Το παιδί ξεκινά παρατηρώντας τους ήχους και τους θορύβους που ακούει, στη συνέχεια διακρίνει τα χαρακτηριστικά τους, τους κατατάσσει, τους αναγνωρίζει και τέλος τους συσχετίζει με την πηγή από την οποία προέρχονται. Για να καταφέρει το παιδί να εστιάσει την προσοχή του και να παρατηρήσει όλες τις ιδιότητες του ήχου, πρέπει να υπάρχει απόλυτη ησυχία πριν από το ακουστικό ερέθισμα.

Στο στάδιο της παρατήρησης τα παιδιά ακούνε ήχους μέσα στο σπίτι (βήματα, φωνές, θόρυβοι από οικιακές συσκευές, κουδούνι πόρτας κ.α.), στο σχολείο, στην γειτονιά ή στο δρόμο, στη φύση. Στη συνέχεια, τα παιδιά ενθαρρύνονται να δώσουν όνομα και περιγραφή σε κάθε ήχο και θόρυβο. Στο πλαίσιο της περιγραφής ενός ήχου επειδή δεν μπορούν να το κάνουν λεκτικά, τον μιμούνται αυθόρμητα φωνητικά. Όταν δοκιμάζουν να μιμηθούν τον ήχο που άκουσαν, ασκούν τη φωνή τους, ανακαλύπτουν τις δυνατότητες της και τις ιδιότητες του ήχου. Στο επόμενο στάδιο τα παιδιά προσπαθούν να βρουν μια πηγή που παράγει τον πιο κατάλληλο ήχο, όμοιο ή παρόμοιο με τον ζητούμενο. Αυτός ο πειραματισμός τους επιτρέπει να ζήσουν πολλές και διαφορετικές εμπειρίες με τα μουσικά όργανα και τα αντικείμενα οι οποίες μετέπειτα θα είναι πολύτιμες για την ανάπτυξη της μουσικής τους σκέψης και τους μουσικούς αυτοσχεδιασμούς. Καλό είναι να έχουν διαφορετικά αντικείμενα όπως πλαστικά, ξύλινα, γυάλινα, μεταλλικά υλικά, πέτρες, κοχύλια, χαρτιά κ.α. Οι παραπάνω φάσεις οδηγούν τα παιδιά σε συγκρίσεις και κατατάξεις. Έτσι οδηγούνται στην αξιοποίηση των εμπειριών τους και στη σταθεροποίηση των γνώσεων τους. Οι συγκρίσεις αρχίζουν από αντίθετους ήχους και σιγά σιγά φτάνουν σε μικρές διαφορές. Αυξάνεται η ευαισθητοποίηση της παρατήρησης η οποία οξύνει την ακουστική ικανότητα.

Τέλος, ο εκπαιδευτικός καλείται τακτικά να δώσει ερέθισμα για να συνθέσουν τα παιδιά μια μικρή ηχητική εικόνα με στόχο να θυμηθούν τους πιο κατάλληλους ήχους για ένα συγκεκριμένο θέμα όπως μια εικόνα ή ένα ποίημα. Στη διάρκεια των συνθέσεων τα παιδιά δουλεύουν ομαδικά και ανταλλάσσουν απόψεις. Οι ήχοι είναι φορτισμένοι συναισθηματικά και μετατρέπονται από αξιοπερίεργα ακουστικά φαινόμενα σε μέσο επικοινωνίας και έκφρασης

εισάγοντας τα παιδιά στην τέχνη της Μουσικής. Κρίνεται σημαντικό να διατηρηθεί και να αναπτυχθεί η όρεξη για παιχνίδι και πειραματισμό που αναμφίβολα είναι χαρακτηριστικό κάθε μικρού παιδιού. Αν ο παιδαγωγός ενισχύσει αυτή την όρεξη το παιδί θα παίζει με τους ήχους και στο σπίτι και θα αναζητά πηγές και κινήσεις που παράγουν ήχο. Η αλλαγή στο πως αντιμετωπίζει το παιδί το ακουστικό του περιβάλλον δεν σχετίζεται μόνο με το σχολείο αλλά είναι κάτι που αφορά όλη του την ζωή. Η Sigrid Abel-Struth (1982), επισημαίνει πως «έχει μεγάλη σημασία να αναπτυχθεί από την αρχή στα παιδιά μια συμπεριφορά, η οποία θα διακρίνεται από απόλυτη προσοχή απέναντι στο ακουστικό περιβάλλον. Περιβαλλόμεστε από έναν ολόκληρο κόσμο ήχων και θορύβων ο οποίος προσφέρεται για πάρα πολλές ανακαλύψεις (Καραδήμου-Λιάτσου, 2001).

#### 2.4. Ιδιότητες του ήχου

Η παρατήρηση του ακουστικών ερεθισμάτων σταδιακά οδηγεί τα παιδιά στο να γνωρίσουν τις ιδιότητες του ήχου. Όλοι οι ήχοι χαρακτηρίζονται από τέσσερις ιδιότητες: ένταση, ύψος, διάρκεια και χροιά. Μέσα από την διαδικασία της περιγραφής των ήχων και των θορύβων, το παιδί αναγκαστικά αρχίζει να λέει λέξεις που αναφέρονται στις ιδιότητες του ήχου όπως δυνατός ή σιγανός ήχος. Εκτός από τις προαναφερθείσες ιδιότητες, οι εμπειρίες που κερδίζουν τα παιδιά πρέπει να έχουν και μια ακόμα διάσταση. Αυτή έχει να κάνει με τον τρόπο που μας επηρεάζει ένας ήχος, μας ελκύει ή μας απωθεί, μας συγκινεί ή μας τρομάζει. Με αυτό τον τρόπο οι ήχοι δεν είναι απλώς αδιάφορα ηχητικά φαινόμενα αλλά πηγές που σχετίζονται με τη ζωή μας και τα βιώματά μας και διεγείρουν το μυαλό, το σώμα και τα συναισθήματά μας.

Ο παιγνιώδης τρόπος με τον οποίο ανακαλύπτουν τα παιδιά τους ήχους τους δίνει την δυνατότητα να συμμετέχουν πολύπλευρα σε αυτή τη διαδικασία. Κρίνεται αναγκαίο σε όλες τις ακουστικές, ρυθμικές και μουσικοκινητικές δραστηριότητες να αξιοποιείται η φυσική περιέργεια, η ανάγκη κίνησης, η εναλλαγή χαλάρωσης και έντασης, η ανάγκη συμμετοχής και έκφρασης των παιδιών. Η αντίδραση του παιδιού στους ήχους με ζωγραφική, με κίνηση ή με λόγο είναι σημαντική για το ίδιο γιατί έτσι συμμετέχει και εκφράζεται, αλλά και για τον εκπαιδευτικό γιατί έτσι καταγράφει το πόσο συμμετέχει στην ακρόαση των ήχων, στην κατανόηση των εννοιών και πόσο ευαίσθητο είναι ακουστικά το κάθε παιδί (Ρώτας, 1986).

#### 2.5. Τονική φαντασία-εσωτερικό άκουσμα και ακουστική μνήμη

Όταν κάποιος μπορεί να ακούσει ένα τραγούδι στη φαντασία του σημαίνει πως διαθέτει εσωτερικό άκουσμα, τονική φαντασία και ακουστική μνήμη. Όμως στους πιο πολλούς ανθρώπους είναι περιορισμένα. Αν υπάρξει η κατάλληλη εκπαίδευση μπορεί να βοηθήσει στην ανάπτυξη τους. Σε πολλά παιδιά δίνεται ο χαρακτηρισμός «παράφωνος», γιατί δεν παρατήρησαν και δεν εξοικειώθηκαν ποτέ με τα μουσικά διαστήματα. Το solfège ενώ στόχευε σε αυτό, εξαιτίας του

στεγνού χαρακτήρα του είχε σαν αποτέλεσμα να αποθαρρύνει πολλούς μαθητές. Και εδώ έρχεται το τραγούδι να μας δώσει την δυνατότητα να συνειδητοποιήσουμε τα μουσικά διαστήματα και να τα εντυπώσουμε στην μνήμη μας.

Ο Kodaly, στον οποίο θα αναφερθούμε πιο αναλυτικά σε επόμενο κεφάλαιο, κατάλαβε πόσο σημαντικό και πολύτιμο εργαλείο είναι το παιδικό παραδοσιακό τραγούδι για την μουσική αγωγή. Η αίσθηση του παλμού, του ρυθμού και του μέτρου μπορεί να αναπτυχθεί και μέσα από ακουστικές δραστηριότητες και παιχνίδια και διευκολύνει την κατανόηση της μουσικής. Αυτές οι έννοιες δεν γίνεται να εξηγηθούν σε θεωρητικό πλαίσιο. Τα παιδιά μπορούν να αναπτύξουν την ικανότητα να αναγνωρίζουν το ρυθμό ή το μέτρο ενός έργου, να συντονίζονται μ' αυτόν και να συμμετέχουν στην ακρόαση μέσα από ακουστικά παραδείγματα, κινητικές δραστηριότητες και παιχνίδια. Οι αξίες (τέταρτο, όγδοο, ήμισυ κ.λπ.) και οι παύσεις μπορούν να αναγνωριστούν μέσα από τα ρυθμικά μοτίβα τα οποία αποκτούν νόημα για τα παιδιά όταν τα αναγνωρίζουν ως μικρές ρυθμικές λέξεις. Η ακουστική μνήμη υποστηρίζεται σημαντικά όταν ο ακροατής μπορεί να αναγνωρίσει και να θυμηθεί σύνολα από αξίες κι όχι ξεχωριστά μόνα τους τέταρτα, όγδοα κ.α. Όταν ένα μικρό παιδί χρησιμοποιεί τα ρυθμικά μοτίβα μπορεί να αναπτύξει την μνήμη του και είναι ικανό να θυμηθεί και να καταγράψει τις ρυθμικές φράσεις που ακούει. Όσο αφορά το εσωτερικό άκουσμα της μελωδικής κίνησης είναι μια ικανότητα που δύναται να αναπτυχθεί και όχι ένα έμφυτο χάρισμα. Τα παιδιά διδάσκονται πώς να ξεχωρίζουν τις φράσεις, να τις συγκρίνουν βρίσκοντας παραλλαγές και επαναλήψεις και να τις αποθηκεύουν στη μνήμη τους. Όσα παιδιά έχουν την ευκαιρία να εξασκηθούν με σωστά μουσικά παιχνίδια είναι σε θέση να αναπτύξουν παρεμφερή χαρίσματα (Καραδήμου-Λιάτσου, 2001).

### Κεφάλαιο 3. Ρυθμός

Η έννοια του ρυθμού έχει απασχολήσει την επιστήμη και πιο συγκεκριμένα αυτή της ψυχολογίας, της νευρολογίας, της κοινωνιολογίας και της μουσικολογίας. Ο ρυθμός υπάρχει και μπορεί να εκδηλωθεί σε πάρα πολλές στιγμές και βιώματα του ανθρώπου. Κάποια απ' αυτά είναι τα εξής: η φύση και τα πλάσματα της, ο χρόνος και η εναλλαγή των λεπτών σε ώρες, χρόνια και αιώνες, το ανθρώπινο σώμα με την αδιάκοπη λειτουργία των οργάνων του και την κίνηση στο χορό και στον αθλητισμό, στον έναρθρο λόγο και στη διαφορετική ροή που αυτός έχει σε κάθε γλώσσα. Θα μπορούσαμε επομένως να υποστηρίξουμε πως ο ρυθμός είναι ένα έμφυτο και καθολικό γνώρισμα του ανθρώπου το οποίο χαρακτηρίζεται από χρησιμότητα και αναγκαιότητα σε όλες τις εκφάνσεις του βίου του.

Το αρχαίο ρήμα «ρέω» γεννά την λέξη ρυθμό και της προσδίδει τα βασικά του χαρακτηριστικά που είναι η κίνηση με επανάληψη και η διαδοχή των γεγονότων σε μια ακολουθία. Σύμφωνα με τον Spencer (2013), «παγκόσμια ζωή δεν μπορεί να νοηθεί χωρίς ρυθμό, καθώς είναι

το πόρισμα της ενέργειας μέσα από διαφορετικές μορφές». Τώρα ας φέρουμε στο νου μας την πρώτη φωτογραφία ενός εμβρύου· το υπερηχογράφημα. Σε αυτό μπορεί κανείς να δει ένα πλάσμα που ζει μέσα στην κοιλιά της μητέρας του, με τον χτύπο της καρδιάς της. Αυτή είναι και η πρώτη επαφή του ανθρώπου με τον ρυθμό. Γίνεται επομένως κατανοητό πως η έννοια του ρυθμού είναι τόσο παλιά, όσο και η ύπαρξη του ανθρώπου. Μεγαλώνοντας ο άνθρωπος εκτελεί τις περισσότερες φορές ασυνείδητα μια κατεξοχήν ρυθμική κίνηση, το περπάτημα. Κάθε άνθρωπος έχει τους προσωπικούς σωματικούς του φυσικούς ρυθμούς οι οποίοι διαμορφώνονται από το πολιτισμικό και κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο ζει. Αυτό που αντιλαμβάνεται ως φυσικό ένα άτομο εξαρτάται και από την προσωπικότητα του αλλά και από την αλληλεπίδραση του με το ευρύτερο περιβάλλον του (Lefebvre, 2004). Στο κομμάτι της μουσικής, ο ρυθμός γίνεται αντιληπτός από τον άνθρωπο σε ομάδες που αποτελούνται από χρονικές διάρκειες.

### 3.1. Ρυθμικές δεξιότητες

Τα βρέφη αντιδρούν στη μουσική με ρυθμικές κινήσεις όπως είναι η ταλάντευση, το νεύμα του κεφαλιού, μια παλινδρομική κίνηση κ.α. Η μελέτη του Moog το 1976, στην οποία εξετάστηκαν οι αντιδράσεις των βρεφών (18-24 μηνών) σε τραγούδια, έκανε γνωστό πως ένα στα δέκα περίπου, ήταν ικανό να κάνει κινήσεις αντίστοιχες του ρυθμού για ένα μικρό χρονικό διάστημα. Παρόλο που ο Moog διαπίστωσε πως στην ηλικία των 3 και 4 ετών δεν υπήρχε ιδιαίτερη βελτίωση στο συντονισμό κίνησης και μουσικής, σε γενικές γραμμές τα χρονικά διαστήματα μεγάλωναν με την πάροδο του χρόνου. Τα εμπειρικά δεδομένα από την έρευνα του Moog αποδεικνύουν πως αυτές οι πρώτες ρυθμικές μιμητικές κινήσεις κάνουν την εμφάνιση τους πριν από τις μιμήσεις του τονικού ύψους ή της μελωδικής γραμμής. Οι πιο πολλές μελέτες για την ανάπτυξη των ρυθμικών δεξιοτήτων έχουν εστιάσει την έρευνα τους στο αν μπορούν τα παιδιά να αναπαράγουν σταθερά μοτίβα με χτυπήματα στα χέρια (παλαμάκια) ή στα πόδια. Είναι γνωστό από τις παρατηρήσεις των Moorhead και Pond το 1951, πως τα παιδιά τείνουν αυθόρμητα να αναπαράγουν ρυθμικά μοτίβα που χαρακτηρίζονται από περιοδικότητα, μονοτονία και ατονία (Hargreaves, 2004).

Οι μελέτες που έγιναν για την ικανότητα των παιδιών να αναπαράγουν δεδομένους σταθερούς ρυθμούς, έκαναν γνωστό πως τα προνήπια δυσκολεύονται στο κράτημα του ρυθμού για περισσότερο χρονικό διάστημα. Πιο συγκεκριμένα, οι Williams, Sievers και Hattwick βρήκαν το 1933 πως μόνο το  $\frac{1}{4}$  των εξεταζόμενων παιδιών ηλικίας 3 ετών, ήταν σε θέση να παίξει στο σωστό χρόνο τα δεδομένα που έδειχνε το μηχάνημα του Seashore (μέτρηση ρυθμικών δεξιοτήτων στη διάρκεια πειραματικών ερευνών του Carl Seashore) ανά μισό δευτερόλεπτο. Αυτά τα δεδομένα αυξάνονταν στα  $\frac{3}{4}$  για τους εξεταζόμενα παιδιά ηλικίας 5 ετών και το 4% των εξάχρονων εξεταζόμενων παιδιών δεν μπόρεσε να ανταπεξέλθει σ' αυτή την άσκηση. Παρόμοια δεδομένα με τα παραπάνω έφεραν στο φως οι έρευνες του Petzold το 1966 και του Thackray το 1972. Οι Petzold

και Thackray χρησιμοποίησαν στις μελέτες τους πιο περίπλοκες ασκήσεις και πιο αυστηρό σύστημα βαθμολόγησης και έδειξαν πως τα μεγαλύτερα παιδιά έχουν πιο ανεπτυγμένη την ικανότητα να κρατάνε το ρυθμό για μεγαλύτερο διάστημα. Τέλος, αναφέρουμε την μελέτη του Rainbow ο οποίος το 1977 διαπίστωσε ότι το αποτέλεσμα εξαρτάται από την φύση των ασκήσεων. Τα παιδιά στην ηλικία των 3 ετών είχαν καλύτερα αποτελέσματα όταν αναπαρήγαγαν λεκτικά μοτίβα και έπαιζαν καλύτερα ένα σταθερό ρυθμό με ξυλάκια και όχι με παλαμάκια.

Όσο αφορά τις μελέτες που έγιναν σχετικά με την ικανότητα των παιδιών να παίζουν σύντομα ρυθμικά μοτίβα, βλέπουμε μια κοινή αναπτυξιακή πορεία. Το 1976 η Zenatti, αφού άκουσε παιδιά 4 και 5 ετών να χτυπούν με παλαμάκια, ρυθμούς των 2,3 ή 4 νοτών σε δυο προσπάθειες, διαπίστωσε πως υπάρχει μια σημαντική βελτίωση στην ηλικία των 4 ετών και 8 μηνών. Τα παιδιά αυτής της ηλικίας τα οποία δεν πέτυχαν στην πρώτη προσπάθεια, βελτιώθηκαν πολύ όταν έβλεπαν τον εξεταστή να παίζει το ρυθμό για δεύτερη φορά. Όμως, στην ηλικία των 4 ετών και 9 μηνών παρατηρήθηκε πως το 70% των πρώτων προσπαθειών πέτυχε. Ακόμα κάτι το οποίο παρατήρησε η Zenatti, ήταν ότι το αποτέλεσμα διέφερε ανάλογα με το πως παρουσιάζονταν τα ρυθμικά μοτίβα. Ειδικότερα, τα παιδιά μέχρι τα 4 έτη και τους 8 μήνες, απέδιδαν καλύτερα όταν τα ρυθμικά μοτίβα παίζονταν στο πιάνο. Αντίθετα, δεν παρατηρήθηκε διαφορά στον τρόπο παρουσίασης και στα μη-μελωδικά μοτίβα στις ηλικίες από 4 ετών και 9 μηνών μέχρι 5 ετών και 2 μηνών. Τα μεγαλύτερα απ' αυτήν την ηλικία απέδιδαν καλύτερα με τα ρυθμικά χτυπήματα και όχι με την συνοδεία του πιάνου (Hargreaves, 2004)

### 3.2. Ρυθμική αντίληψη

Η μουσική και η κίνηση συνδέονται με τον ρυθμό. Σύμφωνα με τον Πλάτωνα (653e): «τὰ μὲν οὖν ἄλλα ζῶα οὐκ ἔχειν αἴσθησιν τῶν ἐν ταῖς κινήσεσιν τάξεων οὐδὲ ἀταξιῶν, οἷς δὴ ῥυθμὸς ὄνομα καὶ ἄρμονία». Μέσα από την κίνηση του σώματος το παιδί βιώνει με την ακρόαση του μουσικού ρυθμού την αίσθηση της ροής του χρόνου. Τα δύο αυτά στοιχεία που συνθέτουν την μουσικοκινητική αγωγή, η κίνηση και η μουσική, είναι αλληλένδετα και στον χορό, εφαρμόζονται παράλληλα αλλά δεν υπάρχουν ακριβή στοιχεία για την εξέλιξη στην ανθρώπινη έκφραση. Από την μήτρα το έμβρυο ό, τι αισθάνεται γίνεται μέσω του ρυθμού. Έτσι ξεχωρίζει τους ήχους με παλμική κίνηση όπως είναι η αναπνοή και ο χτύπος της καρδιάς. Μάλιστα σύμφωνα με τα πορίσματα ερευνών, μια μητέρα κρατά το μωρό στην αριστερή πλευρά στη θέση της καρδιάς για να το ηρεμήσει, κάτι που καθιστά τον χτύπο της πολύ σημαντικό (Αντωννάκης, 2007). Η βάση του ρυθμού είναι οι δυο πτυχές των φαινομένων του ήχου δηλαδή το μέτρο και το ρυθμικό σχήμα τα οποία συνδέονται διαχρονικά μεταξύ τους. Το ρυθμικό σχήμα αναφέρεται σε ένα σύμπλεγμα από ήχους και το μέτρο στην οργάνωση τους σε μια επιφάνεια. Τα τέσσερα βασικά γνωρίσματα του ρυθμού είναι ο χρόνος, ο χώρος, η φόρμα και η δυναμική. Ο χρόνος αφορά την διάρκεια, ο χώρος



το περιβάλλον, η φόρμα την οργάνωση της εξέλιξης μιας ιδέας και η δυναμική την ένταση σε κάθε κίνηση (Κυνηγού-Φλάμπουρα,1993). Είναι μια βιωματική και σωματική εμπειρία που δίνει το παιδί μέσα από κάθε του δραστηριότητα να αντιληφθεί τις έννοιες της μουσικής και να ενεργοποιηθεί σε όλα τα επίπεδα. Πολύ σημαντικό κρίνεται το γεγονός πως η κίνηση είναι αναγκαίο κομμάτι της εξελικτικής πορείας των παιδιών γιατί έτσι οι αισθήσεις παίρνουν άλλη μορφή εμπειρίας. Γενικά, ένας άνθρωπος με την συμβολή του ρυθμού μπορεί να νιώσει ελευθερία κινήσεων, αρμονία και αυτονομία.

Στα πρώτα στάδια της ανάπτυξης του παιδιού, μέχρι και τον πρώτο χρόνο της ζωής του, εμφανίζονται οι ρυθμικές δεξιότητες με διάφορες μορφές κίνησης όπως είναι η ταλάντευση και η παλίνδρομη κίνηση. Ο Moog στην έρευνα του διαπίστωσε πως ένα στα δέκα βρέφη από 18-24 μηνών, ήταν ικανό να συντονίσει τις κινήσεις του με τον ρυθμό της μουσικής. Ένα βρέφος μπορεί να καταλάβει το ρυθμό, παρόλο που δεν μπορεί ακόμα να εκφράσει με λεκτικό τρόπο τις μουσικές έννοιες. Άλλωστε όσο πιο πολλά μουσικά ερεθίσματα έχει ένα βρέφος, τόσο περισσότερους ήχους μπορεί να μιμηθεί μεγαλώνοντας. Η σύνδεση της μουσικής και της κίνησης βοηθάει την ανάπτυξη των κινητικών τους ικανοτήτων. Ακόμα κατανοούν την αίσθηση του χώρου και την θέση τους σε αυτόν και αντιλαμβάνονται καλύτερα τις έννοιες της μουσικής (Σέρρη, 1995).

Τα παιδιά στη προσχολική ηλικία δείχνουν να ανταποκρίνονται σε οικείες μουσικές συνθέσεις, κουνώντας αδέξια και άρρυθμα το σώμα τους, χωρίς συντονισμό αλλά δείχνοντας αν τους ευχαριστεί ή όχι. Από την φύση τους έχουν ένα εγγενή ρυθμό τον οποίο αν εξασκήσουν μπορεί να εξελιχθεί σε σημαντικό βαθμό. Μελέτες έχουν κάνει γνωστό πως αρχικά αντιλαμβάνονται το ρυθμό με όλο το σώμα τους και ύστερα με χτυπήματα των χεριών και των ποδιών (Καραδήμου-Λιάτσου, 2003). Στα 4-6 έτη κατανοούν ηχητικά ακούσματα με δυνατό ρυθμό, σε διπλό χρόνο και ενώ χρησιμοποιούν τα 2/4 και 4/4 όταν τραγουδούν αυθόρμητα και τα 3/4 όταν είναι ήρεμα. Για την εφαρμογή, λοιπόν, των μουσικοκινητικών δεξιοτήτων σημαντική είναι η ηλικία, αφού όσο μεγαλώνουν τα παιδιά τόσο καλύτερος είναι ο συντονισμός τους.

Σταδιακά αναπτύσσονται οι ρυθμικές ικανότητες των παιδιών, καθώς όταν είναι μωρά είναι σε θέση να διακρίνουν μόνο λίγες αλλαγές στον απλό ρυθμό, ενώ από τα 2 έτη κατανοούν την έννοια του μέτρου. Πολλοί επιστήμονες ερεύνησαν την ικανότητα των παιδιών να αναπαραγάγουν ρυθμικά μοτίβα. Η Thorn το 1976, κάνοντας πειράματα, διαπίστωσε ότι στα 7 έτη υπάρχει η διατήρηση των ρυθμικών εννοιών. Οι Moorhead και Pond κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα μοτίβα που παίζουν τα παιδιά με αυθόρμητο τρόπο είναι άτονα, μονότονα και περιοδικά και ακολουθεί η εισαγωγή των ακανόνιστων τονισμών. Η Zenatii το 1976 μέσα από το σχεδιασμό ενός πειράματος κατάλαβε ότι τα παιδιά στην ηλικία των 4-5 ετών ήταν ικανά να χτυπήσουν με παλαμάκια τους ρυθμούς 2,3 ή 4 νοτών. Όσα απ' αυτά δεν πετύχαιναν στην πρώτη προσπάθεια, όταν έβλεπαν τον εκπαιδευτικό για δεύτερη φορά, το έκαναν επιτυχώς. Εντόπισε μάλιστα και

εναλλαγές ανάλογα με το πως παρουσιάζονταν τα ρυθμικά μοτίβα. Η επίδοση των παιδιών ήταν πολύ καλύτερη όταν συνόδευε το πιάνο.

Η Serafine το 1979 υπολόγισε την ικανότητα των παιδιών να κρατούν το μέτρο αφού εφάρμοσε την αρχή της διατήρησης του Piaget. Η Διατήρηση έχει να κάνει με την συνειδητοποίηση ότι κάποιες ιδιότητες ενός αντικειμένου δύναται να παραμείνουν ίδιες όταν η εμφάνιση αλλάξει μορφή. Τα παιδιά από 5 ετών διατηρούσαν καλύτερα το μέτρο συγκριτικά με τα τριχρονα, κάνοντας κατανοητό πως η διατήρηση έχει άμεση σχέση με την ηλικία και την ωρίμανση που αυτή φέρει. Ανάλογο πείραμα έκανε και η Pflederer το 1964, στο οποίο ζήτησε από τα παιδιά να ξεχωρίσουν αν μια μελωδία σε δυο διαφορετικές ταχύτητες είναι η ίδια μελωδία. Συμπέρανε ότι τα παιδιά 8 ετών απάντησαν σωστά ενώ τα παιδιά 5 ετών απάντησαν σωστά κατά 50%. Όπως γίνεται αντιληπτό, πιο εύκολα αποτυπώνεται ένας λόγια και όχι με παλαμάκια, είτε με την αποτύπωση του με νότες στο πεντάγραμμο. Τα παιδιά 3-5 ετών διακρίνουν την έννοια του γρήγορου και αργού tempo. Ο ρυθμός μαζί με την κίνηση γίνεται στα 4 έτη και αυτό το γνώρισμα είναι το βασικό στοιχείο της μουσικής τους αντίληψης. Προτιμούν απλούς ρυθμούς μέσα στους οποίους μπορούν να αναγνωρίσουν την κεντρική δομή (Hargreaves, 2004). Άρα, τα παιδιά 3 ετών παίζουν πιο περίπλοκα ρυθμικά μοτίβα μόνο όταν υπάρχει σύνδεση με κάποιο κείμενο. Μετά την ηλικία των 6 ετών βελτιώνονται οι δεξιότητες και γίνεται κατανόηση της τονικής διάρκειας και της παύσης (Καρτασίδου, 2004). Σύμφωνα με τους Davidson και Colley, είναι αξιοσημείωτο ότι τα παιδιά στην ηλικία των 5 ετών έδειξαν πιο μεγάλο ενδιαφέρον για έργα χωρίς κείμενο που συνδύαζαν οπτικά και ακουστικά μέσα για την αποτύπωση των οποίων είχαν την τάση να χρησιμοποιούν την μνήμη τους. Μπορούσαν σε ένα γνωστό τραγούδι να παρατηρήσουν ένα μόνο ρυθμικό στοιχείο – παλμό ή μοτίβο- και όσο το κείμενο γινόταν πιο δύσκολο, τους δυσκόλευε αρκετά. Γίνεται σαφές έτσι πως τα παιδιά αποκτούν σταδιακά τη σωστή αντίληψη του ρυθμού (Jordan-Decarbo & Nelson, 2002).

Πρόσφατες έρευνες έχουν δείξει πως ήδη από τα 5 έτη τα παιδιά είναι ικανά να διατηρήσουν ένα μέτρο. Αυτό οφείλεται ως ένα σημείο στην επίδραση των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης, τα οποία κάνουν πιο γρήγορη την διαδικασία της μουσικής αντίληψης στις σύγχρονες κοινωνίες και στις εξελιγμένες μεθόδους. Η ρυθμική αγωγή είναι σημαντικός παράγοντας της ενός ισορροπημένου συστήματος για το παιδί και κρίνεται απαραίτητο να ξεκινάει από μικρή ηλικία κατά τη διάρκεια της οποίας οι ανταποκρίνεται καλύτερα αισθητικά λόγω της πλαστικότητας του σώματος του (Κυνηγού-Φλάμπουρα, 1993). Τα γνωρίσματα που καθορίζουν αν ένα παιδί έχει αναπτύξει τις ρυθμικές του δεξιότητες είναι:

- Αν προτιμά πιο απλούς ή πιο σύνθετους ρυθμούς.
- Αν διακρίνει ότι δυο μελωδίες είναι όμοιες ή διαφορετικές.
- Αν μπορούν να κάνουν παλαμάκια για να αναπαράγουν έναν οικείο ρυθμό.

- Αν μπορούν να κινηθούν μέσα στη μελωδία του ρυθμού.
- Αν η δομή του ρυθμού που χρησιμοποιούν στα αυθόρμητα τραγούδια τους είναι απλή ή σύνθετη.

Ο Groves το 1969, υποστήριξε πως η εγγενής ικανότητα, η βιολογική ηλικία και η ωριμότητα είναι οι κρίσιμότεροι παράγοντες στη σωστή ανάπτυξη της ρυθμικής αντίληψης των παιδιών. Σύμφωνα με έρευνες των Eerola, Luck, Latrillot & Toivianen το 2007, τα παιδιά είχαν έναν τύπο κίνησης : πήδημα, λίκνισμα ή κυκλική κίνηση. Στην αγωγή ενός παιδιού για να μπορεί να εκφράζεται με την κίνηση, θα πρέπει να υπάρχουν τα εξής: η αποδοχή πως η κίνηση μπορεί να αρχίσει από οποιοδήποτε μέρος του σώματος, η ικανότητα του να κινείται αργά ή γρήγορα, η δυνατότητα του να αξιοποιεί όλα τα σημεία και όλες τις κατευθύνσεις του χώρου, ο έλεγχος του βάρους της σωματικής του δύναμης με δυνατές ή απαλές κινήσεις, η ικανότητα του να σταματά μια κίνηση απότομα ή σταδιακά, η μετακίνηση του από το ένα μέρος στο άλλο με πολλές κινήσεις, η κίνηση σε ζευγάρια και η ανάπτυξη διάφορων σχημάτων στο σώμα του μέσα στα όρια του χώρου (Σέρρη, 1987).

Όταν ένα παιδί κατανοήσει και αντιληφθεί την ουσιαστική έννοια του ρυθμού τότε έχει κατακτήσει ένα τμήμα της μουσικής έκφρασης. Τα παιδιά στην προσχολική ηλικία καλούνται να συμμετέχουν σε δραστηριότητες που στοχεύουν στο ρυθμικό στοιχείο με σκοπό να ενθαρρύνονται να χρησιμοποιούν κινήσεις. Οι κινήσεις αυτές μπορεί να είναι απλές ή πιο σύνθετες όπου χρησιμοποιείται όλο το σώμα, όπως το περπάτημα και τα χοροπηδήματα. Τα νήπια όταν επαναλαμβάνουν τα μουσικά σχήματα αισθάνονται ευχαρίστηση και έχουν την δυνατότητα να απελευθερωθούν και να νιώσουν όμορφα στον περιβάλλοντα χώρο (Χαραλάμπους, 2000). Η γραφή, η ανάγνωση και οι κινητικές δεξιότητες επηρεάζονται από τις ρυθμικές δεξιότητες. Ο λόγος των παιδιών και η καθημερινή τους απόδοση ενισχύονται όταν μπορούν να εκφράζουν τον ρυθμό χωρίς περιορισμούς. Έτσι είναι σε θέση να αντιληφθούν καλύτερα έννοιες που δεν είναι σχετικές μόνο με την μουσική αλλά και με τα μαθηματικά και την γλώσσα κάτι το οποίο οδηγεί στην ολόπλευρη ανάπτυξη τους. Ενδεικτικά αναφέρουμε ένα παράδειγμα για την εκμάθηση των αριθμών 1-5, όπου ο εκπαιδευτικός κάθε φορά που ονομάζει έναν αριθμό, τα παιδιά ανταποκρίνονται με ρυθμικά χτυπήματα. Στον τομέα της γλώσσας, οι δισύλλαβες λέξεις αναλογούν στο μοτίβο των 2/4, οι τετρασύλλαβες στο μοτίβο των 4/8 κτλ.

Τέλος, είναι πολύ σημαντικό πως τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ενθαρρύνονται να βελτιώσουν και να ισορροπήσουν τις λειτουργίες στις οποίες υπάρχει αδυναμία και μ' αυτό τον τρόπο καταδεικνύεται η συμβολή του ρυθμού στην σφαιρική ανάπτυξη του ανθρώπου (Κυνηγού-Φλάμπουρα, 1993).

#### Κεφάλαιο 4. Τραγούδι

Το τραγούδι θεωρείται ένα πολύ σημαντικό στοιχείο για την μουσική αγωγή των παιδιών. Το τραγούδι που λένε οι μητέρες στα μωρά τους είναι βασικό στοιχείο της αγωγής των μικρών παιδιών και η μουσική αποτελεί έναν από τους πρώτους τρόπους που γεννάνται και εκφράζεται η ευτυχία (Kendall, 1986). Στο πεδίο της μουσικής ανάπτυξης, φαίνεται πως το τραγούδι των παιδιών έχει κερδίσει την περισσότερη προσοχή από κάθε άλλο ζήτημα. Χαρακτηριστική είναι η έρευνα του Werner το 1961, στην οποία περιγράφονται οι μουσικές πλευρές των αυτοσχέδιων τραγουδιών των παιδιών. Ο Werner αφού ερεύνησε την κατεύθυνση της μελωδικής γραμμής, τον ρόλο της επανάληψης στις γενικές φόρμες, το μήκος, την έκταση και την κατάληξη των μελωδιών πρότεινε μια θεωρία αναπτυξιακών σταδίων. Ακόμα μια γνωστή μελέτη για την ανάπτυξη του τραγουδιού είναι αυτή της Moorhead σε συνεργασία με τη Σχολή του Ιδρύματος Pillsbury στη Καλιφόρνια. Η Σχολή αυτή ιδρύθηκε με στόχο την μελέτη της αυθόρμητης έκφρασης και της ανάπτυξης της μουσικής. Ήταν εφοδιασμένη με πολλά μουσικά όργανα (κρουστά, όργανα Ορφ, ανατολίτικα) και το αναλυτικό πρόγραμμα ήταν σχεδιασμένο έτσι ώστε να δώσει πολλές ευκαιρίες στα παιδιά για μουσική δημιουργία σε ένα αυθόρμητο και φυσικό περιβάλλον.

Η έρευνα του Dowling είναι μια από τις λεπτομερείς μελέτες που επιχειρήσαν να εξηγήσουν τις υποκείμενες γνωσιακές διεργασίες της ανάπτυξης του τραγουδιού και όχι απλώς να περιγράψουν τα επιφανειακά στοιχεία. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα αυτή ανήκει στη γενικότερη θεωρία του Dowling για την ανάπτυξη της επεξεργασίας των μελωδικών πληροφοριών. Ανάλογη με την θεωρία του για την αντίληψη των παιδιών για τα στοιχεία μιας δοσμένης μελωδίας είναι και η περιγραφή του για την συστηματική αλλαγή στα πρώτα τραγούδια από την κυριαρχία των γενικότερων χαρακτηριστικών σε μια ενσωμάτωση πιο ειδικών στοιχείων π.χ. τονικότητα, διαστήματα. Μεγάλο κομμάτι του θεωρητικού πλαισίου για τη δημιουργία των αυτοσχέδιων τραγουδιών μπορούν να αξιοποιηθούν για την προσέγγιση των εξελίξεων στις προσπάθειες των παιδιών να παίξουν συγκεκριμένες μελωδίες. Η έρευνα του Dowling και η έρευνα της ομάδας του Σχεδίου Δράσης Μηδέν από τη Βοστώνη έχουν πολλά κοινά στοιχεία σε θεωρητικό και μεθοδολογικό επίπεδο. Και τα δυο προγράμματα χρησιμοποιούν την μεθοδολογία της έρευνας για την ανάπτυξη του παιδικού λόγου. Σε αυτήν την έρευνα πραγματοποιούν μια ηχογράφηση ενός μεγάλου μέρους της αυθόρμητης δημιουργίας λίγων παιδιών, με φυσικό και συνοπτικό τρόπο κατά την διάρκεια ενός μεγάλου χρονικού διαστήματος. Αυτή η προσέγγιση φαίνεται να ταιριάζει καλύτερα στην πολύπλοκη δομή ενός τραγουδιού που δημιουργείται εκείνη τη στιγμή από μια πιο επικεντρωμένη ανάλυση. Η πιο σημαντική ομοιότητα στα δυο αυτά προγράμματα είναι η ιδιαίτερη σημασία που δίνεται στην περιγραφή των γνωστικών βάσεων των πρώιμων τραγουδιών (Δογάνη, 2012).

Σύμφωνα με τον Οδηγό Νηπιαγωγού (2006), στα πλαίσια της σχολικής τάξης για να μάθουν τα παιδιά ένα τραγούδι που τους αρέσει, ακολουθείται η εξής διαδικασία:

- Αρχικά, ακούν το τραγούδι.
- Ο εκπαιδευτικός τα ενθαρρύνει να βρουν ποια μουσικά όργανα ακούγονται σε αυτό.
- Ακούν ξανά το τραγούδι και χτυπάνε π.χ. με παλαμάκια στο ρυθμό.
- Χαμηλώνει η ένταση της μουσικής και ακούν με προσοχή τους στίχους του.
- Γίνεται συζήτηση για το θέμα, τον τραγουδιστή, τον στιχουργό και τον συνθέτη του.
- Τέλος, τα παιδιά χωρίζονται σε δυο ομάδες. Οι τραγουδιστές τραγουδάνε το τραγούδι και οι μουσικοί χτυπάνε το ρυθμό και συνοδεύουν. Οι δυο ομάδες στη συνέχεια αλλάζουν ρόλους.

#### 4.1. Προσχέδια τραγούδια

Μέχρι να γίνουν πέντε ετών τα παιδιά έχουν κατακτήσει ένα μεγάλο ρεπερτόριο από τα οικεία παιδικά τραγούδια του πολιτισμού τους, και έτσι είναι σε θέση να εκτελέσουν καλύτερα ασκήσεις όπου αναγνωρίζουν με την μνήμη αυτά τα τραγούδια παρά με άγνωστα μουσικά κομμάτια. Αρκετές διαχρονικές μελέτες ερευνούν την ικανότητα των παιδιών να παίζουν ακριβώς τα τραγούδια που τους παρουσιάζονται. Υπάρχει συμφωνία μεταξύ των ερευνητών πως αρχικά μαθαίνονται τα λόγια και έπειτα ο ρυθμός, τα διαστήματα και η μελωδική γραμμή. Επίσης φαίνεται να υπάρχει σταδιακά μια βελτίωση στην εκτέλεση μέχρι την μέση παιδική ηλικία. Οι Davidson, McKernon και Gardner το 1981 χρησιμοποιούν τον όρο «πρώτα προσχέδια» τραγούδια. Αυτός ο όρος μπορεί να γίνει καλύτερα κατανοητός μέσα από μια αναπτυξιακή οπτική. Τα παιδιά στην ηλικία των 5 ετών κάνουν μια προσπάθεια να «αναπληρώσουν» σε λεπτομέρειες τα «σκαριφήματα τραγουδιών» του προγενέστερου σταδίου και αυτή η προσπάθεια τους είναι ένα αναγνωρίσιμο μοντέλο των τραγουδιών του πολιτισμού τους. Όμως απέχουν πολύ από την ακριβή απόδοση των τραγουδιών.

Αξίζει σε αυτό το σημείο να αναφέρουμε την λεπτομερή έρευνα που έκαναν οι ερευνητές της Βοστώνης για την οποία βασίστηκαν στην μέθοδο της παρατήρησης. Η έρευνα αυτή σχετίζεται με την ανάπτυξη αυτής της περιόδου. Οι ερευνητές δίδαξαν σε πέντε παιδιά 4-5 ετών για ένα χρόνο, «το τραγούδι του Τσάρλι», ένα παραδοσιακό τραγούδι. Το τραγούδι αυτό διδάχτηκε και μια ομάδα φοιτητών αλλά σε μικρότερο χρονικό διάστημα. Ο δάσκαλος της μουσικής έπαιζε στα παιδιά το τραγούδι ζωντανά αλλά και μέσα από μια κασέτα. Τα παιδιά έμαθαν μιμητικά να επαναλαμβάνουν τις φράσεις και να το αναπαράγουν με ξυλόφωνα και τύμπανα. Οι ερευνητές επέλεξαν «το τραγούδι του Τσάρλι» για δύο λόγους. Αρχικά γιατί δεν ήταν πολύ γνωστό και πιθανότητα κανένα παιδί της ομάδας δεν θα το είχε ακούσει ξανά, επομένως ο παράγοντας της εξοικείωσης δεν θα επηρέαζε το αποτέλεσμα. Ο δεύτερος λόγος είναι πως τα παιδιά ήταν

εξοικειωμένα με τον τύπο της μελωδίας και το γενικό ύφος καθώς το τραγούδι ακολουθεί τους γενικούς κανόνες της Δυτικής παραδοσιακής μουσικής. Οι Davidson κ.α. ήθελαν να αναλύσουν τρεις ευδιάκριτες όψεις του τρόπου εκμάθησης του τραγουδιού. Το ενδιαφέρον του κειμένου έγκειται στο γεγονός πως το τραγούδι είναι χωρισμένο σε δυο μισά και το πρώτο μισό έχει δύο παρόμοιες γραμμές. Μελέτησαν και το ρυθμό γιατί στο δεύτερο μισό επαναλαμβάνονταν το μοτίβο των δύο πρώτων φράσεων. Η μελωδική γραμμή είχε ενδιαφέρον γιατί η πρώτη και η τρίτη φράση ήταν αντίθετες από τη δεύτερη και την τέταρτη. Αυτά τα τρία στοιχεία θεωρήθηκαν ως διαφορετικά πλαίσια στα οποία τα παιδιά θα οργάνωναν το τραγούδι τους. Παρακάτω γίνεται παράθεση των ευρημάτων της έρευνας όπως τα έχει περιγράψει ο Hargreaves (2004).

1. Πρώτη φάση – Τοπολογική

Επιδόσεις:

- Τα λόγια όλου του τραγουδιού ή πιο εμφανείς φράσεις.
- Φράσεις, κατάληξη, μήκος, αριθμός και σειρά φράσεων είναι παρόντα.
- Ο παλμός είναι παρόν στο τραγούδι.
- Η ταχύτητα απαγγελίας του τραγουδιού σταθεροποιείται.

2. Δεύτερη φάση - Ρυθμική Επιφάνεια

Επιδόσεις:

- Το παιδί μπορεί να αναπαράγει τον επιφανειακό ρυθμό του τραγουδιού σε συντονισμό με τον παλμό.
- Το παιδί τραγουδά κατά προσέγγιση τη μελωδική γραμμή κάθε φράσης αλλά δεν κρατά την ίδια τονικότητα ανάμεσα στις φράσεις ενώ τραγουδά διαφορετικά διαστήματα στις επαναλήψεις των φράσεων.

3. Τρίτη φράση - Ύψος μελωδικής γραμμής

Επιδόσεις:

- Το παιδί προσπαθεί να ταιριάζει τη μελωδική γραμμή κάθε φράσης αλλά είναι ακόμα αδύνατη η σταθερότητα της τονικότητας ανάμεσα στις φράσεις ενώ τα διαστήματα εξακολουθούν να διαφέρουν στις επαναλήψεις

4. Τέταρτη φάση - Τονική σταθερότητα

Επιδόσεις:

- Τα στάδια 1-3 εδραιώνονται.

- Το τονικό κέντρο ανάμεσα στις φράσεις είναι εμφανές αν και τα διαστήματα δεν είναι ακόμη σωστά.
- Το παιδί μπορεί να διαχειριστεί τον παλμό από τον επιφανειακό ρυθμό.
- Νέες εκφραστικές ικανότητες κατά την εκτέλεση.

Βλέπουμε πως οι Davidson κ.α. έχουν διακρίνει 4 βασικές φάσεις διδασκαλίας τραγουδιού στα παιδιά 5 ετών και οι φάσεις αυτές είναι σύμφωνες με τα δεδομένα των προαναφερθέντων ερευνών. Έτσι αρχικά στην κατανόηση του τραγουδιού δίνεται έμφαση στο γενικό περίγραμμα και όχι στις λεπτομέρειες αν και ήδη διαφαίνεται μια πρώτη κατανόηση της μελωδικής γραμμής, του τονικού ύψους και του ρυθμού. Η δεύτερη φάση στον πίνακα σηματοδοτείται με την απόκτηση του παλμού που είναι ξεχωριστός από τον επιφανειακό ρυθμό του τραγουδιού. Μια ακόμα σημαντική πρόοδος που συμβαίνει στη διάρκεια του 5ου χρόνου της ζωής των παιδιών, είναι η κατάκτηση της τονικότητας που περιγράφεται στην τρίτη και τέταρτη φάση παραπάνω. Στην τρίτη φάση υπάρχει έλεγχος του ύψους της μελωδικής γραμμής, όπου γίνεται ακριβής επανάληψη κάθε φράσης, όμως δεν υπάρχει σταθερότητα στη τονικότητα. Η σταθερότητα έρχεται στη τέταρτη φάση. Στο τέλος του 5ου χρόνου, όλες οι φράσεις έχουν δομηθεί σε μια ενιαία σταθερή τονικότητα και ως εκ τούτου γίνεται επανάληψη με ακρίβεια της μελωδικής γραμμής και των διαστημάτων (Hargreaves, 2004).

Η ικανότητα της ενεργητικής ακρόασης μπορεί να αναπτυχθεί μέσω της ακουστικής προσοχής και εξοικείωσης καθώς και μέσω της σύνθεσης. Πιο συγκεκριμένα, η σύνθεση αναφέρεται στο ταίριασμα οργανωμένων ήχων με αρχή, μέση και τέλος που σχηματίζουν μια ολότητα με νόημα. Τα παιδιά στο νηπιαγωγείο έχουν την ευκαιρία να κάνουν μουσικές συνθέσεις με την επανάληψη των ήχων, μελωδικών ή ρυθμικών στοιχείων κτλ. Οι συνθέσεις αυτές μπορούν να καταγραφούν ή να ερμηνευτούν.

Μέσα στη σύνθεση εμπεριέχεται και η ερμηνεία η οποία έχει να κάνει με τον έλεγχο των οργάνων και της φωνής και μερικές φορές με την αποκωδικοποίηση της σημειογραφίας. Ακόμα αφορά το πως εκφράζονται οι συγκεκριμένες ιδιότητες κάθε κομματιού και πως αναδεικνύονται τα στοιχεία της φόρμας του. Όταν ένα παιδί ερμηνεύει ένα κομμάτι, είτε σε μορφή τραγουδιού είτε μόνο μουσικής, καλείται να γνωρίσει όλα τα στοιχεία της έκφρασης και της φόρμας όπως την ταχύτητα, το ύψος του, τις επαναλήψεις, τις αντιθέσεις κτλ. (Τσαφταρίδης, 2002).

## Κεφάλαιο 5. Θεωρίες μάθησης

Ο Lefrançois τόνισε πως «η διδασκαλία είναι μια πολύπλοκη αλληλουχία συνεχών πράξεων. Μπορεί να περιλαμβάνει έως και χίλιες, ή και παραπάνω, αλληλεπιδράσεις δασκάλου-μαθητή

μέσα σε μια και μόνο μέρα. Κάθε μια από αυτές τις αλληλεπιδράσεις απαιτεί μια απόφαση: τι να κάνεις, τι να πεις, πως να αντιδράσεις, πού να πας παραπέρα» (Δογάνη,2012).

Η μέθοδος διδασκαλίας που υιοθετεί και εφαρμόζει ένας δάσκαλος, ο ρόλος του μέσα στην τάξη και ο τρόπος που στέκεται δίπλα στους μαθητές του, βασίζονται στις διαφορετικές θεωρίες μάθησης. Ως «θεωρία μάθησης» ορίζεται μια ολοκληρωμένη συστηματική άποψη για την διαδικασία μέσω της οποίας ο άνθρωπος σχετίζεται με το περιβάλλον του έτσι ώστε να αυξάνεται η ικανότητά του να χρησιμοποιεί με πιο αποτελεσματικό τρόπο τον εαυτό του αλλά και το περιβάλλον του. Με την συμβολή της εκπαιδευτικής ψυχολογίας, κατανοούνται καλύτερα οι ήδη υπάρχουσες γνώσεις που βρίσκουν εφαρμογή στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, καθώς και η ανάπτυξη νέων διαδικασιών. Συμπληρωματικά έρχεται να συνδράμει η επιστήμη της μουσικής ψυχολογίας, η οποία μελετά πως συμπεριφέρονται και αντιδρούν οι άνθρωποι στις διάφορες μορφές της μουσικής έκφρασης. Με αυτό τον τρόπο είναι εφικτό να κατανοηθεί το πως διαμορφώνεται η μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη.

Ο τρόπος που επιλέγει να προσεγγίσει ο εκπαιδευτικός τη διδασκαλία της μουσικής στην τάξη, σχετίζεται άμεσα με τις θεωρίες μάθησης. Η υιοθέτηση κάποιας θεωρίας μάθησης από τον δάσκαλο δεν είναι πάντα συνειδητή. Από την άλλη μεριά, η θεωρία στην οποία στηρίζεται ο τελευταίος πιθανόν να έρχεται σε σύγκρουση με αυτό που εφαρμόζει στην πράξη. Όταν ο εκπαιδευτικός μελετά την μάθηση και την διδασκαλία έχει την δυνατότητα να αναπτύσσει την κριτική του σκέψη και να παίρνει την καλύτερη απόφαση για το πιο κατάλληλο είδος διδασκαλίας που επιθυμεί να υιοθετήσει. Θεωρείται χρήσιμο να ακολουθείται ο συνδυασμός των διάφορων θεωριών μάθησης έτσι ώστε να εξυπηρετούνται διαφορετικά τμήματα της μουσικοκινητικής διαδικασίας. Είναι πλέον αποδεκτό πως γενικά «είναι πιο λογικό να χρησιμοποιούμε διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις για διαφορετικούς τύπους και επίπεδα διδασκαλίας, παρά να αγωνιζόμαστε να καλύψουμε τα πάντα από μια μόνο πλευρά» (Hargreaves, 2004). Αν λοιπόν, η προσχολική μουσικοκινητική αγωγή ακολουθήσει στην πράξη αυτή τη θεώρηση, μπορεί να ωφεληθεί σε μεγάλο βαθμό μέσα από την εύρεση νέων εμπειριών και τρόπων να συνδέει την καινούργια με την υπάρχουσα γνώση και πληροφορία (Δογάνη, 2012). Σε αυτό το κεφάλαιο θα παρουσιαστούν οι σημαντικότερες θεωρίες μάθησης και πως αυτές επιδρούν στη Μουσική Παιδαγωγική.

### 5.1. Η συμπεριφοριστική θεωρία

Οι κύριοι εκπρόσωποι των θεωριών συμπεριφορισμού είναι ο J. B. Watson, ο E. L. Thorndike, ο B. F. Skinner και ο I. Pavlov. Το κύριο αξίωμα της θεωρίας αυτής είναι πως η επιστήμη της ψυχολογίας πρέπει να μελετά μονάχα τα εξωτερικά, εμφανή, ορατά χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς κάποιου και όχι την συνείδηση του. Ειδικότερα, υποστηρίζεται ότι η συμπεριφορά μπορεί να ερμηνευτεί με την ορολογία των νόμων των εξαρτημένων αντανεκλαστικών. Το



περιβάλλον δημιουργεί και δίνει τα ερεθίσματα, η συμπεριφορά των ανθρώπων αντιμετωπίζεται ως ένα πολύπλοκο σύνολο αντιδράσεων, οι ενισχυτές θεωρούνται τα ερεθίσματα που επηρεάζουν τις αντιδράσεις και τέλος η διαδικασία της μάθησης είναι ο συνδυασμός ο οποίος σχηματίζεται ανάμεσα στα ερεθίσματα και στις αντιδράσεις. Σύμφωνα με τον Hargreaves (2004), ο συμπεριφορισμός θέτει μια αναγωγική και μηχανιστική άποψη για την μάθηση· η συμπεριφορά θεωρείται ότι μαθαίνεται μέσα από τα εξωτερικά περιβαλλοντικά γεγονότα και η ανάπτυξη ότι είναι η σταδιακή συγκέντρωση ενός συνόλου αντιδράσεων, που εξελίσσεται ανάλογα με τον βαθμό ενίσχυσης του ανθρώπου. Γίνεται κατανοητό λοιπόν, πως για τους συμπεριφοριστές, η μάθηση συνίσταται στην αλλαγή της συμπεριφοράς αφού πιστεύουν ότι δεν υπάρχει δυνατότητα προσέγγισης των νοητικών καταστάσεων των ανθρώπων (αρχές, προσδοκίες, επιδιώξεις, στόχοι, κίνητρα), παρά μόνο των παρατηρήσιμων διαδικασιών. Επομένως, αυτό που έχει σημασία είναι η περιγραφική και όχι η επεξηγηματική μορφή της συμπεριφοράς.

Ο πιο βασικός μηχανισμός μάθησης όπως υποστηρίζεται στη συμπεριφοριστική θεωρία είναι η ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς. Σε αυτό το σημείο και για την καλύτερη κατανόηση της παραπάνω θέσης, αναφέρουμε το χαρακτηριστικό πείραμα του Ρανίον με τον σκύλο, το οποίο είναι ένα σημαντικό παράδειγμα για το πως ενισχύεται η επιθυμητή συμπεριφορά με τη χρήση ενός εξωτερικού ερεθίσματος. Στον σκύλο παρέχεται τροφή (φυσικό ερέθισμα ως αμοιβή) παράλληλα με τον ήχο ενός κουδουνιού και αυτό έχει σαν αποτέλεσμα το σκυλί να εκκρίνει σάλιο και μόνο στο άκουσμα κουδουνιού, όπως δηλαδή αντίστοιχα θα αντιδρούσε όταν θα έβλεπε τροφή. Ο σκύλος συσχέτισε συνειρμικά τον ήχο του κουδουνιού με την τροφή. Με αυτόν τον τρόπο, δημιουργήθηκε ένα είδος εξαρτημένης μάθησης που οφείλονταν στην επιθυμητή αντίδραση σε ένα εξαρτημένο ερέθισμα, όπως αυτό της τροφής.

#### 5.1.1. Η συμπεριφοριστική θεωρία στη μουσικοκινητική παιδαγωγική

Μια συχνή πρακτική στη μουσικοκινητική εκπαίδευση είναι ότι ο μαθητής καλείται να μάθει να εκτελεί ένα μουσικό έργο ή ένα τραγούδι, επαναλαμβάνοντας ή αντιγράφοντας κάποιο πρότυπο. Σε αυτή την πρακτική είναι εμφανής η επιρροή του συμπεριφορισμού. Όπως υποστηρίζει ο Greer, οι μέθοδοι που βασίζονται στην παραπάνω θεωρία μάθησης, καλύπτουν άμεσα τις ανάγκες που δημιουργούνται στο κομμάτι της συμπεριφοράς και της μάθησης μέσα σε μια τάξη. Είναι μια διαδικασία που σκοπό έχει να διευκολύνει και να βελτιώσει την επίδοση των παιδιών όσο αναπτύσσονται οι μουσικοκινητικές τους δεξιότητες. Η διαδικασία της μάθησης γίνεται πιο ισχυρή μέσω του ερεθίσματος – αντίδρασης και με την βοήθεια των κινήτρων και της επιβράβευσης που δίνονται από τον εκπαιδευτικό. Πιο συγκεκριμένα, η εκπαιδευτική διαδικασία που στηρίζεται στον συμπεριφορισμό έχει σχέση με σταδιακή πρόοδο της ύλης και την οργάνωση της σε μικρές διδακτικές ενότητες. Όσο όμως δίνεται έμφαση στην εξωγενή ενίσχυση, η αλληλεπίδραση του

εκπαιδευτικού με τους μαθητές στη μουσικοπαιδαγωγική διαδικασία, συχνά περιορίζεται στη μάθηση μέσω της μίμησης και στην έγκριση ή μη του δασκάλου για αυτά που πρέπει να κάνουν οι μαθητές ώστε να μπορέσουν να παίξουν τα μουσικά κομμάτια με τον σωστό τρόπο. Δηλαδή, ο δάσκαλος παίρνει τον ρόλο του μοντέλου που σχηματίζει μια μουσική συμπεριφορά, μεταλαμπαδεύει συγκεκριμένες μουσικοκινητικές γνώσεις και ενθαρρύνει τα παιδιά να εξασκούνται ώστε να τις κατακτήσουν και σε γενικότερο πλαίσιο ελέγχει την εξελικτική του πορεία (Hargreaves, 2004). Στο συμπεριφοριστικό μοντέλο μάθησης, η διαδικασία της μάθησης είναι ατομική και όχι συνεργατική. Η αξιολόγηση των μαθητών στόχο έχει να ενθαρρύνει την θετική τους συμπεριφορά.

Μεταφέροντας το θεωρητικό αυτό πλαίσιο μέσα στην τάξη, μπορούμε να δούμε το εξής παράδειγμα: ο εκπαιδευτικός αρχικά δίνει ένα ακουστικό ερέθισμα στο οποίο τα παιδιά αντιδράνε κινητικά με περπάτημα ή γκαλόπ (βηματισμός αλόγου) και στη συνέχεια επιβραβεύει όσα εκτελούν σωστά την κίνηση. Με αυτό τον τρόπο, είναι πιθανό τα παιδιά να ζητήσουν να επαναλάβουν αυτή τη δραστηριότητα. Μέσω της θετικής ενίσχυσης και ανταμοιβής του δασκάλου προς τους μαθητές, οι τελευταίοι μαθαίνουν μια συμπεριφορά και την συνδέουν σε αυτή την περίπτωση την κίνηση με το συγκεκριμένο μουσικό κίνητρο. Η προσέγγιση μέσω του συμπεριφοριστικού μοντέλου μάθησης, έχει κατά βάση αποτέλεσμα κυρίως στην ανάπτυξη των αρχικών ικανοτήτων ή και στην εκμάθηση δεξιοτήτων εκτέλεσης. Στις αρχικές φάσεις διδασκαλίας της μουσικής και της κίνησης είναι δυνατό να δοθούν στον μαθητή ακριβείς οδηγίες, τις οποίες οφείλει να ακολουθήσει και να εκτελέσει. Αντιθέτως, οι διαδικασίες της σύνθεσης, του αυτοσχεδιασμού και της δημιουργικότητας δεν μπορούν να προσεγγιστούν με αυτό τον τρόπο (Hargreaves, 2004). Σύμφωνα με τον Young (2013), αυτό η πρακτική συνηθίζεται να εφαρμόζεται στα νηπιαγωγεία. Συνήθως στην προσχολική ηλικία, οι μουσικοκινητικές ικανότητες εξασκούνται σε ομαδικό πλαίσιο. Τα παιδιά, πιο συγκεκριμένα, είτε συμμετέχουν σε χορωδία στην οποία μαέστρος είναι ο εκπαιδευτικός, είτε παίζουν ταυτόχρονα διάφορα μουσικά όργανα. Αυτή η προσέγγιση είναι μια αποτελεσματική λύση για την διαχείριση μεγάλων ομάδων.

Όμως, κρίνεται σκόπιμο να αναφέρουμε και το γεγονός πως με την συμπεριφοριστική πρακτική τα παιδιά οδηγούνται στην αναπαραγωγή της μουσικής χωρίς να έχουν κατανοήσει και εμβραθύνει στον λόγο που το κάνουν. Ακόμη, μέσω του συμπεριφορισμού δεν δίνεται η απαραίτητη αξία στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά μόνο στο αποτέλεσμα. Οι παιδαγωγικές μέθοδοι που έχουν περισσότερη σχέση με την εξερεύνηση των εσωτερικών κινήτρων που έχει ένα παιδί ή με την διαισθητική μουσική εμπειρία, δεν είναι δυνατό να προσεγγιστούν με την συμπεριφοριστική θεωρία μάθησης.

## 5.2. Γνωστική αναπτυξιακή θεωρία

Με βάση την γνωστική προσέγγιση, μέσω της αγωγής τα παιδιά ενθαρρύνονται να αναπτύξουν καινούργιες γνώσεις και να τις συνδέσουν με τις ήδη υπάρχουσες. Δίνεται έμφαση στο πως αναπτύσσεται η σκέψη, η λογική και η επίλυση των προβλημάτων στη βρεφική ηλικία. Ορισμένοι ψυχολόγοι υποστηρίζουν πως αν καταλάβουμε τον τρόπο που σκέφτονται τα παιδιά, τότε είναι πιθανό να καταλάβουμε και τις πιο πολλές πλευρές της συμπεριφοράς τους. Αυτή θεωρείται και η βασική αρχή της «γνωσιακής – αναπτυξιακής» προσέγγισης.

Σημαντική επιρροή στο επιστημονικό ενδιαφέρον για τα παιδιά είχε το έργο του Δαρβίνου «Origin of Species», το οποίο εκδόθηκε το 1859 και άλλαξε τις αντιλήψεις των επιστημόνων για το πως αναπτύσσονται τα παιδιά. Την εποχή εκείνη σύγκριναν τη συμπεριφορά των παιδιών με τη συμπεριφορά των ανώτερων ανθρωποειδών πιθήκων για να διαπιστώσουν αν τα παιδιά βιώνουν το "στάδιο του χιμπατζή". Σε αυτό το πλαίσιο οι πρώτοι ερευνητές της εξελικτικής ψυχολογίας, εξέτασαν πολύ προσεκτικά την ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων των παιδιών για να διαπιστώσουν αν ακολουθούσε τα στάδια εξέλιξης. Κάποιες από τις παρατηρήσεις που έγιναν και παρόλο που θεωρήθηκαν πολύ απλές, ενθάρρυναν την περαιτέρω μελέτη της ανάπτυξης του ανθρώπου καθώς διαπιστώθηκε πως είναι πολύ σημαντική για την προσέγγιση της εξελικτικής διαδικασίας του (Bjorklund & Pellegrini, 2002). Αναφέρουμε ενδεικτικά ότι ένα βρέφος είναι ικανό να μπουσουλάει όπως και πολλά ζώα, να πιάνει ένα αντικείμενο με τα πόδια του όπως κάνουν οι ανθρωποειδείς πίθηκοι και να κοιμάται σε στάση κουλούρας σαν ζώο. Μετά τη δημοσίευση του έργου του Δαρβίνου, η έρευνα και η μελέτη για την ανάπτυξη των παιδιών εντάχθηκε και πολλοί αναπτυξιολόγοι με το έργο τους συνέδραμαν στην εξέλιξη αυτού του κλάδου.

Πρωτοπόρος σε αυτή την προσέγγιση στον τομέα της παιδοψυχολογίας είναι ο Jean Piaget. Ο επιστήμονας αυτός θεωρούσε πως ο νους δεν αντιδράει απλώς σε ερεθίσματα και συνέπειες αλλά έχει την ικανότητα να αναπτύσσεται, να αλλάζει και να προσαρμόζεται στο περιβάλλον. Επιπροσθέτως υποστήριζε πως τα βρέφη είναι ενεργητικά, δραστήρια και δημιουργικά και έχουν έναν ενεργό ρόλο στην αναπτυξιακή τους πορεία. Αφού παρατήρησε τα παιδιά, κατάλαβε πως παράγουν ιδέες και χτίζουν με ενεργό τρόπο τη γνώση στην οποία βρίσκουν νόημα και δεν επαναπαύονται με τις γνώσεις που πήραν από το οικογενειακό και σχολικό τους περιβάλλον. Με λίγα λόγια, τα ίδια τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να πάρουν μέρος ενεργά στην καλλιέργεια και οργάνωση της τυπικής και άτυπης εκπαίδευσής τους, μέσα από τις γνώσεις που τους δίνει το σχολείο. Ακόμη, η αλληλεπίδραση και η συνεργασία με άλλα παιδιά τους παρέχει την δυνατότητα να μάθουν με πιο αποτελεσματικό τρόπο και αυτό συμβαίνει καθώς διατυπώνουν ιδέες και λύσεις και επικοινωνούν πιο άνετα την αντίθετη τους γνώμη, απ' ότι θα έκαναν με τους ενήλικες, με τους οποίους νιώθουν ένα χάσμα. Ο εκπαιδευτικός με βασική προϋπόθεση ότι γνωρίζει το στάδιο ανάπτυξης που βρίσκεται κάθε φορά ο μαθητής, έχει σαν βασικό στόχο να του

παρέχει τα αναγκαία εφόδια και τις γνώσεις, να φτιάξει ένα πλαίσιο γεμάτο με ερεθίσματα που θα ενθαρρύνει την μάθηση του και τελικά να συμβάλλει στην ανάπτυξη του.

Η Young (2013) παρουσιάζει αυτό τον τρόπο προσέγγισης να μοιάζει με ένα «παιχνιδοκεντρικό μοντέλο», το οποίο δίνει την δυνατότητα στο παιδί να ανακαλύψει και να πειραματισθεί με την μουσική με το ελεύθερο παιχνίδι με τα μουσικά όργανα. Γίνεται επομένως κατανοητό ότι ο εκπαιδευτικός δεν αναλαμβάνει ένα συγκεκριμένο ρόλο στο κομμάτι της υποστήριξης και της αλληλεπίδρασης με τα παιδιά. Πριν την κατάκτηση της γνώσης, συντελείται με αυτόνομο τρόπο η ανάπτυξη του παιδιού, εντός των προκαθορισμένων σταδίων, όπως αυτά ορίστηκαν από τον Piaget. Όσο το παιδί μαθαίνει τις καινούργιες πληροφορίες σε κάθε ηλικιακό στάδιο, ανακαλύπτει νέες ικανότητες και καταλαβαίνει όλο και πιο πολύ τον κόσμο μέσα στον οποίο ζει.

### 5.2.1. Τα αναπτυξιακά στάδια κατά τον Piaget

Ο Piaget στηριζόμενος σε διεξοδική έρευνα, περιέγραψε τη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών ως εξελικτικά στάδια από τα οποία περνάει στην πορεία προσέγγισης του κόσμου.

- Αισθησιοκινητικό στάδιο (γέννηση-2 έτη)

Τα βρέφη από τη γέννησή τους, παίρνουν πληροφορίες για τον κόσμο μέσα από τις αισθήσεις και κατανοούν πρακτικά και εμπειρικά το γύρω περιβάλλον τους. Στην ηλικία των έξι μηνών περίπου, αρχίζουν την οργάνωση των ιδεών τους βασιζόμενα σε σταθερές έννοιες. Σημαντική θεωρείται επίσης και η έννοια της μονιμότητας του αντικειμένου, που εκφράζει την γνώση του βρέφους ότι ένα αντικείμενο συνεχίζει να υπάρχει παρόλο που δεν είναι στο οπτικό του πεδίο. Σε αυτό το στάδιο, δεν έχει κατακτηθεί ακόμα η ικανότητα της ομιλίας και στη συμπεριφορά του παιδιού είναι διακριτές οι αντανakλαστικές κινήσεις με μεγαλύτερο συντονισμό. Τέλος, το παιδί αρχίζει να καταλαβαίνει ότι είναι ένα ξεχωριστό ον από το περιβάλλον του και όσα ανήκουν σε αυτό.

- Στάδιο της προλογικής σκέψης (2-7 έτη)

Στη διάρκεια αυτού του σταδίου τα παιδιά εξερευνούν διάφορες εικόνες και σύμβολα που αντιπροσωπεύουν τον κόσμο. Με αυτό τον τρόπο αποκτούν την ικανότητα να σκέφτονται και να αναπαριστούν συμβολικά, αντικείμενα και φαινόμενα με την χρήση της γλώσσας, της ζωγραφικής και του συμβολικού-θεατρικού παιχνιδιού το οποίο είναι δείγμα μεταγνώσης. Βασικό γνώρισμα της σκέψης των παιδιών σε αυτό το στάδιο είναι το εγωκεντρικό στοιχείο το οποίο δεν επιτρέπει στο παιδί να έχει νοητική ευελιξία.

- Στάδιο συγκεκριμένης λογικής σκέψης (7-11 έτη)

Το παιδί σε αυτό το στάδιο αναπτύσσει λογική σκέψη για τα αντικείμενα και ικανότητα επίλυσης προβλημάτων. Πολύ σημαντικοί συλλογισμοί αυτής της ηλικίας είναι η κατηγοριοποίηση, δηλαδή η ταξινόμηση των πραγμάτων, η αρίθμηση τους και η μεταξύ τους σχέση ανάλογα με το χρώμα και

το σχήμα τους. Από αυτό προκύπτει και η ανάπτυξη της μαθηματικής σκέψης. Επιπλέον, τα παιδιά μπορούν πλέον να λάβουν υπόψη τους και διαφορετικές οπτικές γωνίες ενός θέματος και να μην εστιάζουν μόνο στην προσωπική τους άποψη.

- Στάδιο τυπικής λογικής σκέψης (11-15 έτη)

Θεμελιώδες χαρακτηριστικό αυτού του σταδίου ανάπτυξης, είναι η ύπαρξη μιας μορφής κρίσης που στηρίζεται σε υποθέσεις και καταστάσεις που διενεργούνται σε εσωτερικό επίπεδο. Κατακτάται η λογική σκέψη, η ικανότητα κατάληξης σε συμπεράσματα αλλά και η αφηρημένη σκέψη αφού υπάρχει η δυνατότητα απάντησης σε υποθετικά διλήμματα. Το παιδί που πλέον είναι έφηβος αρχίζει να σκέφτεται και να οραματίζεται το μέλλον και τις όποιες αλλαγές θα φέρει.

### 5.2.2. Τα στάδια της μουσικής ανάπτυξης κατά τους Swanwick και Tillman

Η μουσική εκπαίδευση στράφηκε σε θεωρητικά πλαίσια για να μπορέσει να δώσει εξήγηση για την εκπαιδευτική πράξη και ως εκ τούτου οι επιστήμονες της μουσικής ψυχολογίας χρησιμοποίησαν την γνωστική θεωρία ως βάση για τις έρευνες τους. Μια πολύ σημαντική δράση της μουσικής αναπτυξιακής ψυχολογίας που επηρέασε και την μουσική εκπαίδευση στο σύνολο της, ήταν η ανακάλυψη ενός πρακτικού μοντέλου για την μουσικοκινητική ανάπτυξη, με βασική προϋπόθεση να στηρίζεται σε ένα αναπτυξιακό σχέδιο το οποίο θα διαμορφώνει την οργάνωση και την αξιολόγηση. Το βασικό κίνητρο για την εύρεση ενός τέτοιου αναπτυξιακού μουσικού μοντέλου είναι η αρχή πως οι παιδαγωγικές θεωρίες είναι αναγκαίο να στηρίζονται στην προσέγγιση των δεξιοτήτων των παιδιών σε διαφορετικά επίπεδα. Σύμφωνα με τους Hargreaves, Marshall και North, το μοντέλο που επηρέασε περισσότερο τα αναλυτικά προγράμματα της μουσικής ήταν του Swanwick και Tillman. Το 1986 οι δυο επιστήμονες, πραγματοποίησαν την ανάλυση και την μελέτη 745 συνθέσεων και αυτοσχεδιασμών από 48 παιδιά, τα οποία συμμετείχαν σε δραστηριότητες είτε σε ατομικό είτε σε ομαδικό πλαίσιο. Τα παιδιά είχαν διαφορετική καταγωγή και συγκεκριμένα προέρχονταν από την Ασία, τη δυτική Ινδία, την Αφρική και τη βόρεια – νότια Ευρώπη. Η έρευνα διήρκεσε 4 χρόνια. Με έντονη επιρροή από την θεωρία των σταδίων και βασιζόμενοι στο θεωρητικό πλαίσιο της γνωστικής αναπτυξιακής θεωρίας και ειδικότερα στις έννοιες όπως αφομοίωση, συμμόρφωση τις οποίες χρησιμοποίησε ο Piaget, έκαναν μια προσπάθεια να καταγράψουν την μουσική ανάπτυξη σε ηλικιακά στάδια. Ισχυρίστηκαν πως η εξέλιξη της μουσικής έκφρασης των παιδιών διαμορφώνεται βάση σταδίων, τα οποία είναι ανάλογα της ολόπλευρης ανάπτυξής τους. Το μοντέλο τους, το οποίο είναι γνωστό με την ονομασία «η σπείρα της ανάπτυξης της μουσικής έκφρασης» (The Spiral of musical development), γνωστοποίησε πως όσο αφορά την καλλιτεχνική εξέλιξη, οι ηλικιακές διαφορές είναι ένας εν μέρη οδηγός για την πιο ολοκληρωμένη μουσική και κινητική ανάπτυξη των παιδιών αλλά παράλληλα αφήνουν το περιθώριο για προσωπικές αλλαγές σε κάθε αναπτυξιακό στάδιο (Δογάνη, 2012).

### 1. Υλικό στάδιο (0-4 έτη)

- Αισθητηριακό στάδιο (sensory): Τα παιδιά αυτής της ηλικίας επιχειρούν να εξερευνήσουν τον ήχο και κάνουν πειραματισμούς με τους πολλούς τρόπους που παράγεται. Είναι ικανά να κατανοήσουν τις έννοιες σιγά και δυνατά.
- Στάδιο επιδέξιων χειρισμών (manipulative): Δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον για το τεχνικό κομμάτι της εκμάθησης και του παιχνιδιού ενός μουσικού οργάνου. Οι συνθέσεις τους έχουν πλέον ρυθμό και επαναλήψεις.
- Τα παιδιά στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία φαίνεται να μπορούν να παραγάγουν και να επιτελέσουν μουσικές δημιουργίες, καθώς είναι ικανά να αυτοσχεδιάσουν και να επαναλάβουν τα ρυθμικά και μελωδικά μοτίβα. Στην ηλικία των 3 ετών κάνει την εμφάνιση του ο αυτοσχεδιασμός στο τραγούδι.

### 2. Εκφραστικό στάδιο (4-9 έτη)

- Στάδιο προσωπικής εκφραστικότητας (personal expression): Σε αυτό το στάδιο, συνηθίζεται να εναλλάσσονται οι δυναμικές και ο ρυθμός. Όμως, η συναισθηματική έκφραση που συντελείται δεν έχει το χαρακτήρα της επανάληψης.
- Συμβατικό στάδιο (vernacular): Τα παιδιά μπορούν, πλέον, να παίξουν και να επαναλάβουν τα πρώτα ρυθμικά μοτίβα. Το γεγονός πως η μουσική του στενού περιβάλλοντος επηρεάζει τις καλλιτεχνικές επιλογές των παιδιών, είναι εμφανές στην προβλεψιμότητα που χαρακτηρίζει τα τραγούδια και τα μουσικά τους κομμάτια.

Πιο αναλυτικά, αξίζει να αναφέρουμε κάποια σημαντικά ορόσημα αυτού του σταδίου. Τα παιδιά στο εκφραστικό στάδιο καλλιεργούν τις ακουστικές και γνωστικές δεξιότητες τους σε επίπεδο στο οποίο είναι ικανά και να κατανοήσουν, αλλά και να παίξουν μουσική με μεγάλη ακρίβεια. Αναφορικά με τον εγκέφαλο, καταγραφές με ηλεκτροεγκεφαλογραφήματα έχουν δείξει πως οι φλοιώδεις αποκρίσεις σε ένα ακουστικό ερέθισμα είναι ταχύτερες και εντονότερες μετά από τα 4 έτη (Trainor & Ungau, 2011). Εν τούτοις, τα παιδιά σε αυτό το ηλικιακό στάδιο φαίνεται να μην δίνουν ιδιαίτερη σημασία στη δομή της μουσικής, γιατί ακόμα βασικά ανακαλύπτουν τι ιδιότητες έχει το τονικό ύψος και ο ρυθμός. Ακόμα, είναι σε θέση να ξεχωρίσουν την μουσική έκταση των ήχων αλλά και τα ηχοχρώματα και όσο μεγαλώνουν και εκπαιδεύονται μουσικά, μπορούν ακούγοντας το ηχοχρώμα ενός μουσικού οργάνου να το αναγνωρίζουν. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως στην προσχολική ηλικία και συγκεκριμένα στην ηλικία των 5, τα παιδιά έχουν την ικανότητα να προσεγγίσουν και να διακρίνουν θεμελιώδη συναισθηματικές καταστάσεις μέσα

από την μουσική, όπως είναι η χαρά, η λύπη, ο φόβος. Αυτή η δεξιότητα αναπτύσσεται ακριβέστερα όταν φτάσουν στην ηλικία των 10 ετών. Σύμφωνα με τον Gembris, εξαιτίας του φαινομένου της παγκοσμιοποίησης, τα παιδιά μετά την ηλικία των 6, περιορίζουν τις προτιμήσεις τους όσο αφορά τις μουσικές επιλογές στα δυτικά τονικά ακούσματα. Ακόμα, έχει γίνει γνωστό από σχετικές έρευνες πως τα παιδιά 4-6 ετών μπορούν να καταλάβουν μέσα σε μια ακολουθία συγχορδιών, αν μια συγχορδία είναι αρμονικά αναμενόμενη (Corrigan and Trainor, 2009). Με απλά λόγια, αναμένεται από ένα παιδί 5-7 χρόνων να εμπεδώσει πλήρως την κλίμακα και την αρμονία αφού αυτά τα δυο στοιχεία επηρεάζονται από την μάθηση στην κουλτούρα των παιδιών.

### 3. Στάδιο φόρμας (10-15 έτη)

- Στάδιο σκέψης/εικασίας (speculative form): Με την έννοια σκέψη/εικασία κάνουμε αναφορά στο ότι αργά και σταθερά ο τρόπος που εκφράζονται μουσικά τα παιδιά εμπλουτίζεται με καινούριο υλικό. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρείται η είσοδος νέων μοτίβων η οποία διακόπτει την επανάληψη των προηγούμενων, και μια νέα υπόθεση που σκοπό έχει να κάνει πιο πλούσιο το έργο. Η επιδίωξη των παιδιών σ' αυτή την περίοδο είναι να αλλάξει τις ήδη υπάρχουσες ρυθμικές μελωδικές φόρμες. Ως εκ τούτου πραγματοποιείται μια δομική έκπληξη. Συνήθως, οι αναθεωρημένες συνθέσεις παρατηρούνται στα παιδιά από 9-11 ετών αλλά δεν είναι απίθανο να καταγραφούν και σε μικρότερες ηλικίες.
- Στάδιο μουσικού ιδιωματολισμού (idiomatic form): Σε αυτό το στάδιο τα παιδιά 13-14 ετών συνδέουν τις δομικές εκπλήξεις με το υλικό και έτσι δημιουργείται ένα συγκεκριμένο μουσικό στυλ. Πλέον πειραματίζονται με το νέο υλικό αλλά σε πιο οργανωμένη βάση. Με αυτό τον τρόπο, το ρυθμικό μελωδικό υλικό που αντιπαραβάλλεται, πλέον παίρνει τη θέση του στο κλείσιμο μιας φράσης, η οποία είναι ήδη σταθεροποιημένη. Τα παιδιά αφού έχουν πειραματιστεί για μια μεγάλη περίοδο, έχουν αποκτήσει τεχνικά, δομικά και εκφραστικά μέσα και είναι ικανά να αξιοποιήσουν τα γνωρίσματα της μουσικής του περιβάλλοντός τους. Εκφράζουν σημαντικό ενδιαφέρον για τη «μουσική των ενηλίκων» και είναι εμφανές πως η δημοφιλής μουσική τους επηρεάζει. Τέλος, σε αυτό το στάδιο επικοινωνούν τις μουσικές επιλογές τους και τοποθετούνται σε μουσικά στυλ της ιδιαίτερης προτίμησής τους (Swanwick & Tillman, 1986).

### 4. Στάδιο της αξίας (15 και άνω έτη)

- Στάδιο συμβολικής αξίας (symbolic value): Σε αυτή τη φάση, ο έφηβος εξελίσσει ακόμα πιο πολύ τις μουσικές εμπειρίες του και έχει πλέον αποκτήσει τις αναγκαίες μεταγνωστικές δεξιότητες οπότε είναι πλέον ικανός να επεξεργάζεται αυτή την εμπειρία και να την

συσχετίζει με την ανάπτυξη της αυτοεπίγνωσης του. Ακόμα, παρατηρείται έντονη ταύτιση με την μουσική και τα συγκεκριμένα γνωρίσματα της. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα η μουσική εμπειρία να αξιολογείται ως μια πολύ σημαντική συνθήκη για τον άνθρωπο (Swanwick & Tillman, 1986).

- Στάδιο συστηματικής αξίας (systematic value): Σε αυτό το στάδιο, εντοπίζουμε τα πρώτα στοιχεία της αισθητικής σκέψης και πιθανόν την κατασκευή καινούριων συστημάτων. Για να μπορέσει τώρα το άτομο να συνθέσει στηρίζεται στην επιλογή του μουσικού υλικού, το οποίο έρχεται ως αποτέλεσμα της συστηματικής οργάνωσης. Είναι σύνηθες να αξιοποιήσει και νέο υλικό και ως εκ τούτου να επεκτείνει ακόμα πιο πολύ τις δυνατότητες και να δημιουργήσει καινούρια συστήματα, εκφράζοντας ταυτόχρονα με λεκτικό ή γραπτό τρόπο όσα νιώθει για την βίωση αυτής της εμπειρίας (Swanwick & Tillman, 1986).

### 5.2.3. Η γνωστική αναπτυξιακή θεωρία στη μουσικοκινητική παιδαγωγική

Με τον ίδιο τρόπο που η αναπτυξιακή θεωρία έχει χωρίσει σε στάδια την εξελικτική πορεία του ανθρώπου, η αναπτυξιακή ψυχολογία της μουσικής έχει περιγράψει τα στάδια της μουσικής ανάπτυξης που χωρίζονται και αυτά με βάση την ηλικία. Από την γέννηση του μέχρι και την ηλικία των 2 ετών, δηλαδή στο αισθησιοκινητικό στάδιο, το παιδί μπορεί να ξεχωρίσει ότι τα αντικείμενα στο περιβάλλον του είναι κάτι διαφορετικό από τον εαυτό του. Αυτό μπορεί να το επιτύχει με τον πειραματισμό και συγκεκριμένα την τεχνική «δοκιμή- λάθος» σε ένα περιβάλλον που έχει πολλά ακουστικά ερεθίσματα και εμπειρίες, κίνηση και τραγούδια. Ειδικότερα, το παιδί μπορεί να κουνάει ένα κρουστό μουσικό όργανο όπως την μαράκα, και να βγαίνει ένας συγκεκριμένος ήχος. Ακόμα, σ' αυτό το στάδιο τα παιδιά μιμούνται ήχους και μπορούν να μάθουν αρκετά μικρά και απλά τραγούδια με την συνοδεία των αντίστοιχων κινήσεων. Τέλος, όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι McDonald & Simons (1989), ένα παιδί σε αυτήν την ηλικία, είναι σε θέση να εξερευνήσει και να ανιχνεύσει την πηγή των ήχων λόγω της σταδιακά εξελισσόμενης ικανότητας του να κατανοεί την σχέση «αιτία- αποτέλεσμα».

Προχωρώντας στο επόμενο στάδιο, αυτό της προλογικής σκέψης, βλέπουμε πως με την δυναμική εξέλιξη της γλωσσικής και αντιληπτικής ικανότητας από τα 2 ως τα 7 έτη, τα παιδιά τώρα μπορούν να αναγνωρίζουν τα σύμβολα, τις εικόνες και τις λέξεις. Το ομαδικό τραγούδι κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική δράση, καθώς μπορεί να βοηθήσει στην κοινωνικοποίηση των παιδιών σε αυτό το στάδιο το οποίο χαρακτηρίζεται από μεγάλο εγωκεντρισμό. Άξιο αναφοράς είναι το γεγονός πως παρατηρείται στα παιδιά η εξής δυσκολία: δεν έχουν ακόμα ανεπτυγμένη την λειτουργία της αναστρεψιμότητας. Όσο αφορά στο κομμάτι της μουσικής, αυτό φαίνεται, όταν το παιδί καλείται να επαναλάβει ένα ρυθμικό μοτίβο και δεν μπορεί να συνθέσει και να το παίξει ξανά. Αν ο εκπαιδευτικός δεν έχει υπόψη του αυτή την εγγενή δυσκολία των παιδιών, δεν θα



μπορέσει να κατανοήσει μέχρι ποιο σημείο φτάνουν οι δυνατότητες τους. Ως εκ τούτου, είτε δεν θα ζητάει από τους μαθητές του να επαναλαμβάνουν αυτά τα μοτίβα θεωρώντας τα δύσκολα, είτε αντιθέτως θα ζητάει επίμονα από τα παιδιά να επαναλάβουν όλο το μοτίβο, ελπίζοντας πως θα καταφέρουν κάποια φορά να το κάνουν επιτυχώς. Κρίνεται επομένως εξαιρετικά ωφέλιμο, να γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί τα αναπτυξιακά στάδια των παιδιών, έτσι ώστε να μπορούν να επέμβουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο σε όποια δυσκολία συναντούν οι μαθητές τους. Στη συγκεκριμένη αδυναμία της αντιστροφής μιας ιδέας, ο εκπαιδευτικός θα μπορούσε να χωρίσει σε δυο μέρη το ρυθμικό μοτίβο και έτσι τα παιδιά να είναι σε θέση να το προσεγγίσουν πρώτα τμηματικά και τελικώς να πετύχουν το όλον. Όμως, όπως τονίζουν οι McDonald & Simons (1989) θεωρείται απαραίτητο πριν από αυτού του τύπου τις δραστηριότητες οι μαθητές να είναι εξοικειωμένοι με το όλο. Ειδικότερα, να έχουν δοκιμάσει να χτυπήσουν τον ρυθμό κάποιων λέξεων σε ένα τραγούδι και όχι να παίζουν πιο σύνθετα μοτίβα.

Σχετικά με τον όρο «διατήρηση» τον οποίο εισήγαγε ο Piaget, η Pfloderer, παρουσίασε την θέση της «μουσικής διατήρησης». Αυτή η έννοια αναφέρεται σε κάποιες μουσικές δραστηριότητες μέσα στις οποίες οι μαθητές άκουγαν μια μικρής διάρκειας μελωδία και τους ζητείτο να εσιιάσουν σε μία διάσταση της μουσικής, παραδείγματος χάριν στη διάρκεια ή στο τονικό ύψος. Έκανε την διαπίστωση πως όσα παιδιά ήταν σε θέση να αντιληφθούν ότι οι μελωδίες είναι ίδιες, παρά το γεγονός πως είχαν διαφορές στις συγκεκριμένες πλευρές, κατέκτησαν την έννοια της «μουσικής διατήρησης». Όπως αναφέρουν οι McDonald & Simons (1989) το παιδί σταδιακά κατανοεί τις ομοιότητες μεταξύ των αντικειμένων και των εμπειριών. Με λίγα λόγια, «διατηρεί», δηλαδή θυμάται ένα μουσικό ερέθισμα και το ξεχωρίζει μέσα από άλλες αλλαγές. Έτσι είναι ικανό να αναγνωρίσει ένα σταθερό χτύπημα μεταξύ άλλων ρυθμικών μοτίβων. Αντίστοιχα, η Serafine, στα πλαίσια διερεύνησης και μελέτης παιδιών ηλικίας 4,5,7 και 9 ετών για να δει αν κατανοούν πότε ο ρυθμός είναι πιο αργός, πιο γρήγορος ή αν μένει ίδιος, διαπίστωσε πως όσα παιδιά είχαν την δυνατότητα διατήρησης του αριθμού ή του χρόνου, ήταν σε θέση να καταλάβουν και τον ρυθμό. Είναι λοιπόν εμφανές πως σε αυτό το στάδιο, τα παιδιά χρειάζονται να βιώσουν πολλές και διαφορετικές απτικές, οπτικές και κιναισθητικές εμπειρίες για τις έννοιες «αργά», «γρήγορα», «ίδιο» και «διαφορετικό», έτσι ώστε να αναπτυχθούν αντιληπτικά για δραστηριότητες όπως οι παραπάνω.

Από την ηλικία των 7 ως και τα 11 έτη, στο στάδιο συγκεκριμένης λογικής σκέψης όπως το όρισε ο Piaget, σταθεροποιούνται και συστηματοποιούνται οι νοητικές λειτουργίες. Επειδή πλέον τα παιδιά μπορούν να αντιληφθούν τη σχέση μεταξύ αντικειμένων και γεγονότων, κρίνεται αναγκαία η συμμετοχή τους σε μουσικές δραστηριότητες και όχι η γενική ερμηνεία του τι σημαίνει μουσική. Σαν αποτέλεσμα της άμεσης και δυναμικής συμμετοχής τους, είναι σε θέση να κατανοήσουν καλύτερα τα δομικά γνωρίσματα της μουσικής. Τέλος, στο στάδιο τυπικής λογικής

σκέψης , οι έφηβοι ηλικίας 11-15 ετών, μπορούν πλέον να συνθέτουν τις δικές τους πιο εξελιγμένες μουσικές δημιουργίες.

Σε γενικότερο πλαίσιο, αξίζει να αναφέρουμε πως οι περισσότερες μελέτες στη αναπτυξιακή ψυχολογία της μουσικής σχετικά με την μουσική αναπτυξιακή πορεία, έχουν εστιάσει το ενδιαφέρον τους κατά βάση στην εξελικτική διαδικασία των παιδιών, δίνοντας κυρίως έμφαση στην ικανότητα τους να κατανοούν, να ορίζουν και να θυμούνται μουσικές έννοιες όπως διάρκεια, τονικό ύψος, διάστημα. Η διδασκαλία της μουσικής που πραγματοποιείται στα αρχικά χρόνια, έχοντας επηρεαστεί απ' αυτό το ενδιαφέρον, έχει την τάση να δίνει περισσότερη αξία στη κατάκτηση της μουσικής ανάγνωσης και γραφής, πιστεύοντας ότι έτσι ο μαθητής θα μπορέσει να ανταποκριθεί πιο νωρίς στις αλλαγές που έχει η μουσική. Όμως παρά το γεγονός πως είναι ωφέλιμη η γνώση των ικανοτήτων των παιδιών σε όλες τις ηλικίες, μια ερμηνεία σχετικά με την ατομική ικανότητα δεν γίνεται να μας δώσει ολοκληρωμένη γνώση για τα παιδιά (Hargreaves, 2004). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Ματσαγγούρας (1997), «ενώ κατά τον Piaget το περισσότερο που μπορεί να κάνει ο παιδαγωγός είναι να λειτουργήσει έμμεσα ως "διευκολυντής" της ανάπτυξης μέσα από τη διαρρύθμιση του μαθησιακού περιβάλλοντος κατά τον Vygotsky έχει τη δυνατότητα να λειτουργήσει ως "διαμεσολαβητής" με την άμεση παρέμβαση και διδασκαλία». Και αυτή η θέση κάνει φανερό το γεγονός πως προσεγγίσεις όπως και η κοινωνικοπολιτισμική είναι αναγκαίες έτσι ώστε να υπολογίζεται και το κοινωνικό πλαίσιο ως παράμετρος στη εκπαιδευτική διαδικασία που βιώνει ένα παιδί.

Όπως είδαμε και παραπάνω, η γνωστική ψυχολογία παρουσιάζει ένα δομικό μοντέλο το οποίο στηρίζεται στα στάδια τα οποία είναι κοινά για όσους αναπτύσσονται και εξελίσσονται προοδευτικά. Η μουσική ανάπτυξη είναι μια διαδικασία που συνέχεια αυξάνεται. Αυτό έγινε εμφανές μέσα από την προσέγγιση των Swanwick και Tillman (1986), του προαναφερθέντος «αναπτυξιακού σπινάλ». Οι έρευνες των δυο επιστημόνων, οι οποίες βασίστηκαν στο θεωρητικό πλαίσιο των εννοιών του χειρισμού, της μίμησης, του φανταστικού παιχνιδιού και της μεταγνώσης, έκαναν γνωστό πως τα παιδιά στην προσχολική ηλικία τείνουν να συμπεριφέρονται με τους εξής τρόπους: εξερεύνηση, έλεγχος ηχητικών πηγών και μίμηση. Στη φάση της εξερεύνησης τα παιδιά μέχρι και 3 χρονών, έλκονται από τα αισθητηριακά στοιχεία του ήχου, όπως για παράδειγμα στη χροιά και στη δυναμική των οργάνων, που το εμπνέουν να εξερευνήσει στο μη οργανωμένο αλλά αυθόρμητο μουσικό παιχνίδι. Στο στάδιο του χειρισμού τα παιδιά ηλικίας 4-5 ετών, σταδιακά θέλουν να ελέγχουν τα μουσικά όργανα και τον ήχο και αυτό το επιτυγχάνουν έχοντας ένα σταθερό ρυθμό. Από τα 5 μέχρι τα 8 έτη, τα παιδιά βρίσκονται στο στάδιο της μίμησης και αποκτούν εξοικείωση με βασικές μουσικές έννοιες όπως αυτή του ρυθμού, των μοτίβων κ.α. και ενσωματώνουν πλέον εκφραστικά μέσα στις δικές τους δημιουργίες.

«Όπως με κάθε πλευρά της ανάπτυξης, είναι αδύνατο να καθορίσουμε ένα παγκόσμιο απλό μονοπάτι στο οποίο όλα τα παιδιά προοδεύουν. Αρκετά μεγάλο μέρος αυτής της προόδου εξαρτάται από τη φύση των εμπειριών τους στο σπίτι από τη γέννηση τους». Με αυτό τον ισχυρισμό της Young, φαίνεται να συμφωνούν και άλλοι επιστήμονες οι οποίοι μέσα από την κριτική τους αμφισβήτησαν το γεγονός πως η ηλικία μπορεί να είναι ο λόγος που θα εμφανιστεί ή όχι μια συγκεκριμένη διάσταση. Ειδικότερα, η αξιολόγηση και η ταξινόμηση των δυνατοτήτων σε στάδια χαρακτηρίστηκε ως περιοριστική, καθώς οι πρότερες εμπειρίες των παιδιών, η εμπλοκή και η οπτική τους για τις δραστηριότητες και η λειτουργία του εκπαιδευτικού δεν υπολογίστηκαν. Αν και η αναπτυξιακή ψυχολογία δίνει ένα θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο είναι δυνατό να βασιστεί η παιδαγωγική διαδικασία, η στάση της κοινότητας της μουσικοπαιδαγωγικής έρευνας δεν ήταν πολύ θετική, καθώς το μοντέλο αυτό θεωρείται ξεπερασμένο. Ακόμα, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως στη διάρκεια κάποιων αυθόρμητων αυτοσχεδιασμών, τα παιδιά συχνά επικοινωνούν τη σκέψη εκείνης της στιγμής. Σε περιπτώσεις στις οποίες τα παιδιά συνθέτουν μουσικές δημιουργίες, αξιοποιούν και χρησιμοποιούν στοιχεία που έχουν σχέση με όσα σκέφτονται και αισθάνονται (Campbell, 1998) και όχι με ό,τι ορίζει το προσδιορισμένο στάδιο ανάπτυξης στο οποίο ανήκουν. Σε μεταγενέστερη φάση ο Swanwick διαπίστωσε πως το μοντέλο θα πρέπει να συνδεθεί και με άλλες δραστηριότητες μουσικής, όπως το τραγούδι, αλλά και με το κοινωνικό περιβάλλον για να μπορέσουν τα παιδιά να διαμορφώσουν τις μουσικές ικανότητες και την αντίληψη τους γύρω από την μουσική.

Σχετικά με τις σύγχρονες προσπάθειες της μουσικοπαιδαγωγικής έρευνας να προσεγγίσει τον τρόπο ανάπτυξης των παιδιών στις διάφορες μορφές μουσικής έκφρασης και επικοινωνίας, αυτές έχουν στραφεί σε μια πιο ολιστική θεώρηση της μουσικής εκπαίδευσης του παιδιού. Η θεώρηση αυτή περιγράφει πως οι φάσεις που αναφέρονται στη μουσική ανάπτυξη των παιδιών δεν είναι δυνατό να έχουν αυστηρή εφαρμογή σε όλα τα παιδιά και σε όλα τα πλαίσια. Ακόμα, είναι σημαντικό να υπάρξει εστίαση στις μη λογικές, διαισθητικές μορφές σκέψης που έχουν άμεση σχέση με τις τέχνες αντίθετα από την λογική σκέψη που περιγράφει ο Piaget. Έχοντας αυτή τη γνώση ο εκπαιδευτικός θα είναι σε θέση να στηρίξει καλύτερα τα παιδιά. Κλείνοντας, αναφέρουμε τον Gardner ο οποίος το 1973 υποστήριξε πως προκειμένου ένα παιδί να αναπτυχθεί καλλιτεχνικά και να κατακτήσει λέξεις, σχέδια, την μίμηση και άλλα σύμβολα, θα πρέπει να αποκτήσει γεμάτες εμπειρίες μέσω της αλληλεπίδρασης του με το κόσμο που το περιβάλλει.

### 5.3. Η θεωρία πολλαπλής νοημοσύνης του Howard Gardner

Ο Howard Gardner γεννημένος το 1943 στις ΗΠΑ, από πολύ μικρή ηλικία ξεδιπλώνει το μουσικό του ταλέντο και συγκεκριμένα γίνεται ένας πολύ καλός πιανίστας. Το 1961, ξεκινά την φοίτηση του στο πανεπιστήμιο Harvard, όπου γνωρίζει τον ψυχολόγο Erik Erikson. Ο Erikson ασκεί σημαντική

επιρροή στον Gardner και έτσι αποφασίζει να σπουδάσει κοινωνικές σχέσεις, ένα αντικείμενο που συνδέει τις επιστήμες της ψυχολογίας, της ανθρωπολογίας και της κοινωνιολογίας. Το 1967, στη διάρκεια ενός προγράμματος της ομάδας Project Zero της Παιδαγωγικής Σχολής, μελέτησε ανθρώπους που είχαν κάποιες μορφές εγκεφαλική βλάβη. Παρατήρησε πως κάθε νοημοσύνη βρίσκεται σε διαφορετικά σημεία του εγκεφάλου και όταν υποστεί βλάβη η μια, είναι πολύ πιθανό να μην επηρεαστούν οι άλλες. Βασιζόμενος σ' αυτές τις έρευνες, έγραψε το βιβλίο «Ο κατεστραμμένος νους». Το 1984, μετά από 4 χρόνια χρηματοδοτούμενης ερευνητικής δραστηριότητας πάνω στο Ανθρώπινο Δυναμικό, ανέλυσε τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης στο βιβλίο «Τα πλαίσια του νου». Ο Gardner μεταξύ άλλων μελέτησε και το θέμα της δημιουργικότητας, για το οποίο έγραψε και δημοσίευσε τρία βιβλία. Στο βιβλίο του «Πέντε Μυαλά για το Μέλλον» περιγράφει πέντε γνωστικές ικανότητες που πρέπει να γνωρίζουν όσοι ασχολούνται με την εκπαιδευτική πολιτική. Ο Gardner θεωρείται ένας πολύ σημαντικός ερευνητής και επιστήμονας και ένας από τους 100 διανοούμενους όλου του κόσμου. Μεταξύ των όσων έχει προσφέρει στην επιστήμη, έχει γράψει 30 βιβλία, περισσότερα από 500 άρθρα και έχει τιμηθεί με πάνω από 20 διεθνή βραβεία. Ερευνητές και εκπαιδευτικοί από το νηπιαγωγείο μέχρι και το πανεπιστήμιο έχουν εφαρμόσει και εμπλουτίσει την θεωρία του.

Όπως προαναφέρθηκε, είναι «ο πατέρας» της θεωρίας της πολλαπλής νοημοσύνης. Αυτή η θεωρία έχει αλλάξει τα δεδομένα της εκπαίδευσης σε παγκόσμιο επίπεδο. Ο Gardner οδηγήθηκε στη διατύπωση αυτής της θεωρίας μετά από έρευνες που έκανε πάνω στη γνωστική ψυχολογία, τη ψυχομετρία, την νευρολογία, τη φυσιολογία και την ανθρωπολογία. Η έννοια της νοημοσύνης επαναπροσδιορίζεται από τον σπουδαίο αυτό επιστήμονα. Δεν είναι μια μοναδική οντότητα, αλλά την συνθέτουν ανεξάρτητες και ξεχωριστές μονάδες. Σε αντίθεση με τις παραδοσιακές αντιλήψεις και τα ψυχομετρικά τεστ τα οποία ποσοτικοποιούν τη νοημοσύνη, η θεωρία του Gardner προτείνει ποιοτικές προσεγγίσεις για την κατανόηση της (Κελεπούρη, 2010)

Πιο αναλυτικά, ως νοημοσύνη ορίζεται η βιοψυχολογική ικανότητα της επεξεργασίας πληροφοριών τις οποίες είναι δυνατό να εφαρμόσουμε σε ένα πολιτισμικό πλαίσιο με σκοπό να λύσουμε προβληματικές καταστάσεις ή να δημιουργήσουμε προϊόντα με αξία για μια κουλτούρα. Κάθε άνθρωπος έχει εννέα ή και περισσότερα είδη νοημοσύνης και είναι ικανό να τις αναπτύξει σε ένα επαρκές επίπεδο. Η νοημοσύνη είναι ένα χαρακτηριστικό με πολλές διαστάσεις και επηρεάζεται από ψυχολογικούς, σωματικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες. Ο Gardner τόνισε πως ένα άτομο μπορεί να διαμορφώσει το μοναδικό προφίλ του αξιοποιώντας τους πολλαπλούς τύπους ευφυΐας. Οι εννέα τύποι νοημοσύνης που πρότεινε ο Gardner είναι η γλωσσική-λεκτική, η λογική-μαθηματική, η οπτική-χωρική, η σωματική-κινησθητική, η μουσική-ρυθμική, η ενδοπροσωπική, η διαπροσωπική, η φυσιογνωστική και η υπαρξιακή-φιλοσοφική. Η κριτική που άσκησε ο Gardner στα εκπαιδευτικά συστήματα αφορούσε το γεγονός πως εστιάζουν κατά βάση

στις γλωσσικές και μαθηματικές δεξιότητες –ενεργοποίηση δηλαδή του αριστερού ημισφαιρίου- και δεν ενθαρρύνεται η ανάπτυξη άλλων δεξιοτήτων και ιδιαίτερων κλίσεων των παιδιών. Τέλος, προτείνει την εξατομικευμένη μάθηση ως καλύτερο τρόπο για να μάθει κάθε παιδί στον δικό του χρόνο και σύμφωνα με τις δικές του ικανότητες. Τονίζει πως σκοπός του σχολείου θα πρέπει να είναι η ανάπτυξη όλων των τύπων νοημοσύνης και η ενθάρρυνση των μαθητών να φτάσουν στο μέγιστο των δυνατοτήτων τους έτσι ώστε να ανακαλύψουν πραγματικά όσα μπορούν να κάνουν.

### 5.3.1. Η μουσική νοημοσύνη

Αυτός ο τύπος όπως περιγράφεται στη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης, αναφέρεται στην ικανότητα που έχει κάποιος να απολαμβάνει, να εκτελεί και να δημιουργεί μουσικές συνθέσεις. Τα χαρακτηριστικά της στοιχεία είναι ευαισθησία στον ρυθμό, στην κίνηση και στη χροιά του ήχου αλλά και συναισθηματική ανταπόκριση σ' αυτά. Όσοι έχουν ανεπτυγμένη την μουσική νοημοσύνη μαθαίνουν αποτελεσματικότερα μέσω της αναγνωστικής διαδικασίας. Βασικά αξιοποιούν το ρυθμό ή και τραγούδια στην εκμάθηση και στην απομνημόνευση της πληροφορίας. Τα παιδιά που φαίνεται να ενθουσιάζονται από τους ήχους της φύσης και χτυπούν τον ρυθμό πάνω σε αντικείμενα και επιφάνειες, οι μουσικοί, οι τραγουδιστές και οι συνθέτες είναι κάποιες κατηγορίες ανθρώπων που έχουν την μουσική νοημοσύνη. Όσο αφορά την νευρολογική δομή η μουσική νοημοσύνη βρίσκεται κυρίως στο δεξί ημισφαίριο του εγκεφάλου. Σημαντικοί μουσικοί όλων των εποχών, όπως ο Μότσαρτ, ο Μπαχ, ο Μπετόβεν, ο Τζον Λένον, ο Τσαϊκόφσκι είχαν υψηλό δείκτη μουσικής νοημοσύνης.

Ο Gardner υποστηρίζει πως η καλλιτεχνική έκφραση εμπεριέχει τις υποκειμενικές και αντικειμενικές οπτικές της ζωής. Πιο αναλυτικά, τα αισθητικά αντικείμενα είναι η ενσάρκωση των προσωπικών εμπειριών και έτσι εγείρουν σε κάθε άνθρωπο μοναδικές αντιλήψεις. Η τέχνη δημιουργεί σκέψεις και συναισθήματα. Ο Gardner λαμβάνοντας υπόψη την υποκειμενική με την αντικειμενική σύνδεση, προτείνει τρία διαδραστικά «συστήματα» στην ανάπτυξη. Το σύστημα της πράξης δημιουργεί ενέργειες και πράξεις και είναι αισθητό στον μουσικό. Το σύστημα που ασχολείται με διακρίσεις ή διαφοροποιήσεις είναι αυτό της αντίληψης. Και τέλος, υπάρχει το σύστημα της αίσθησης που δημιουργεί τα συναισθήματα στους ακροατές. Και τα τρία συστήματα υπάρχουν σε κάθε άνθρωπο και ζώο, και κατά την αναπτυξιακή πορεία η αλληλεπίδραση ανάμεσα στα συστήματα βαθμιαία αυξάνεται, φτάνοντας τελικά σε ένα σημείο όπου κανένα σύστημα δεν μπορεί να υπάρξει μόνο του.

Ο Gardner αναφερόμενος στην ανάπτυξη του παιδιού, εστίασε στην απόκτηση και χρήση των συμβόλων. Τα σύμβολα δομούνται σε διαφορετικά συστήματα τα οποία μπορεί να είναι προσδιοριστικά (π.χ. αριθμητική γραφή) ή εκφραστικά (π.χ. αφηρημένη τέχνη). Βέβαια κάποια συστήματα συμβόλων είναι δυνατό να εμπεριέχουν έργα που έχουν ή τη μία ή και τις δυο

ιδιότητες (π.χ. μουσική, δράμα, χορός, γλυπτική κ.α.). Ο Gardner υποστηρίζει πως η αναπτυξιακή ψυχολογία πρέπει να συνδέει την φύση των ικανοτήτων των ενηλίκων με συγκεκριμένα συστήματα συμβόλων, να παρακολουθεί τις αλλαγές στην ανάπτυξη που υπάρχουν στα συστήματα και να εξηγεί την σχέση των αλλαγών με τη γνωσιακή ανάπτυξη. Όπως και ο Piaget, έτσι και ο Gardner πιστεύει ότι η πρώτη πιο σημαντική εμφάνιση του συμβολισμού είναι η «μονιμότητα του αντικειμένου». Η γνωστική θεωρία του Piaget αναλύει αυτή την ικανότητα στο αισθητηριο-κινητικό στάδιο και η θεωρία του Gardner έχει αρκετά εμπειρικά δεδομένα. Στο τέλος του αισθητηριο-κινητικού σταδίου κάνει την εμφάνιση της η συμβολική δραστηριότητα.

Χαρακτηριστικά αναφέρεται στην απόκτηση των λέξεων, των σχεδίων, των φανταστικών ιστοριών και άλλων συμβόλων από τα βρέφη, ως «το μεγαλύτερο αναπτυξιακό γεγονός στα πρώιμα χρόνια της παιδικής ηλικίας, αποφασιστικό για την εξέλιξη της καλλιτεχνικής διαδικασίας». Ακόμα θεωρεί πως τα περισσότερα παιδιά μέχρι τα επτά τους χρόνια αποκτούν τα βασικά χαρακτηριστικά του ακροατή, του μουσικού και του καλλιτέχνη, άρα μπορούν να αντιμετωπιστούν ως ώριμοι «μέτοχοι της καλλιτεχνικής διαδικασίας». Η ερμηνευτική προσέγγιση του Gardner για την ανάπτυξη της αισθητικής έχει μόνο δυο στάδια. Κάνει λόγο για την «προσυμβολική περίοδο» της αισθητηριο-κινητικής ανάπτυξης στη διάρκεια του πρώτου χρόνου της ζωής, στην οποία τα τρία συστήματα διαφοροποιούνται. Ακολουθεί η «περίοδος της χρήσης των συμβόλων» από τα 2 μέχρι τα 7 έτη. Στη δεύτερη περίοδο τα αυθαίρετα στοιχεία των συστημάτων συμβόλων συνδέονται με καλλιτεχνικές δραστηριότητες. Κατά τον Hargreaves (2004): «οι δραστηριότητες αυτές εξερευνούνται και ενισχύονται και η χρήση των συμβόλων «κοινωνικοποιείται» σταδιακά προς τα συμβατικά συστήματα γραφής». Στο τέλος αυτής της περιόδου τα παιδιά έχουν την ικανότητα της ισορροπίας και της ενσωμάτωσης και έτσι μετέχουν ουσιαστικά στην καλλιτεχνική διαδικασία. Μετά τα 8 έτη, τα παιδιά εξελίσσουν την κριτική οξυδέρκεια και την αυτοσυναίσθηση. Παρόλο που δεν υπάρχει κάτι καινούργιο στην έμφαση της συμβολικής ανάπτυξης, το γεγονός πως η καλλιτεχνική ανάπτυξη έχει συγκεκριμένα μέσα και συστήματα συμβόλων μπορεί να γίνει αντικείμενο εμπειρικής έρευνας. Ένα μέρος της εργασίας της ομάδας Project Zero του Gardner, αποτέλεσε η μελέτη του Winner. Αφού ακολούθησαν το παραπάνω θεωρητικό πλαίσιο, οι ερευνητές της ομάδας πραγματοποίησαν πειραματικές και διαχρονικές μελέτες για τις αναπτυξιακές αλλαγές στις καλλιτεχνικές μορφές και βασικό στοιχείο για την οργάνωση της εργασίας ήταν η ενίσχυση της ευαισθητοποίησης σε καλλιτεχνικά μέσα. Τα θέματα της έρευνας ήταν η χρήση και η προτίμηση των παιδιών για τις μεταφορικές έννοιες, η ανάπτυξη του τραγουδιού, αριθμητικός συμβολισμός, το μέτρημα των παιδιών και η ικανότητα διάκρισης του φανταστικού από το πραγματικό (Chomsky, 1986).

Κεφάλαιο 6. Η μουσικοκινητική αγωγή και οι θεμελιωτές της  
Μουσικοκινητική αγωγή ονομάζεται η σύνδεση της μουσικής, της κίνησης και του λόγου. Η βάση της είναι η δημιουργική και ενεργητική συμμετοχή σε μια βιωματική εμπειρία. Δίνει την δυνατότητα στο παιδί αλλά και στον ενήλικα να προσεγγίσει και να κατανοήσει την μουσική και την κίνηση μέσω του προσωπικού βιώματος και παράλληλα καλύπτει την ανάγκη του για εξερεύνηση, παρατήρηση και αυτοσχεδιασμό. Παιδαγωγικά η αγωγή αυτή έχει επηρεαστεί από την θεωρία του Johann Heinrich Pestalozzi (1764- 1827), στην οποία απορρίπτονται οι μέθοδοι της απομνημόνευσης και ενθαρρύνονται η παρατήρηση, ο πειραματισμός και ο συλλογισμός (Αντωνακάκης,2007).

Οι επιστήμες της παιδοψυχολογίας, της κινησιολογίας, της μουσικοπαιδαγωγικής καθώς και της αισθητικής αγωγής έχουν θέσει τα θεμέλια έτσι ώστε αυτό το σύγχρονο παιδαγωγικό σύστημα να μπορεί να βασιστεί και να εξελιχθεί πάνω στις γνωστικές τους θεωρίες. Κρίνεται απαραίτητο μέσω της σχολικής εκπαίδευσης να επιτυγχάνεται η καλλιέργεια και η ενεργοποίηση, σημαντικών δεξιοτήτων όπως της δημιουργικότητας, της φαντασίας και της πρωτοβουλίας (Ματέϊ, 1986). Μέσα από την συγκεκριμένη παιδαγωγική προσέγγιση, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση και στις σωματικές δεξιότητες εκτός από τις γνωστικές.

#### 6.1. Η γέννηση των μουσικοκινητικών συστημάτων

«Πες το μου, το ξεχνώ... Δείξ' το μου, το θυμάμαι... Βάλε με να το κάνω, το κατανοώ».

(Κομφούκιος)

Στις αρχές του προηγούμενου αιώνα, η τέχνη της μουσικής στον ευρωπαϊκό χώρο εξελίσσεται σημαντικά σε επίπεδο σύνθεσης και εκτέλεσης. Όμως η μουσική εκπαίδευση ως γνωστικό αντικείμενο, αντιμετωπίζει από τότε δυσκολίες ως προς την μελέτη και την ένταξη της στη γενική παιδεία. Αυτό το γεγονός είχε σαν αποτέλεσμα κάποιοι σημαντικοί παιδαγωγοί της εποχής να πρωτοστατήσουν και να δημιουργήσουν καινούργιες και πρωτοποριακές μεθόδους διδασκαλίας με σκοπό η μουσική παιδεία να εφαρμοστεί στην πράξη με περισσότερη ελευθερία και έκφραση. Έτσι δημιουργούνται τα μουσικοκινητικά συστήματα αγωγής των οποίων η αξία βρίσκεται στο ότι εμπλούτισαν την εκπαιδευτική εμπειρία με νέες ιδέες και δημιούργησαν τις έννοιες του στόχου και το σκοπού. Τα παιδιά ακολουθούν ένα συγκεκριμένο πλάνο με στοχοθεσία στο εκπαιδευτικό τους πρόγραμμα. Οι μουσικοπαιδαγωγικές απόψεις της σύγχρονης εποχής κάνουν γνωστό πως όταν συνδυαστούν οι γνωστικές με τις ψυχοκινητικές και τις συναισθηματικές ικανότητες και δεν λειτουργούν αποκομμένα η μια από την άλλη, τότε είναι δυνατό να αντιληφθεί και να κατανοήσει κάποιος την τέχνη της μουσικής. Το μάθημα πλέον χαρακτηρίζεται από ζωντανή διάθεση, ροή και εξερευνητική τάση.

Τα συστήματα της μουσικοπαιδαγωγικής άλλαξαν τον τρόπο διδασκαλίας και στον τομέα της μουσικής αλλά και της κίνησης. Το πόσο σπουδαία είναι η κίνηση συνδυαστικά με την μουσική αγωγή έχει αποδειχτεί και μέσω της εμπειρίας αλλά και μέσω επιστημονικών ερευνών (Γούλα, 2013). Η κίνηση αποτελεί μέρος της αυθόρμητης δράσης των παιδιών και αυτό δίνει την δυνατότητα στον παιδαγωγό να την "χρησιμοποιήσει", προκειμένου να επιτύχει τους διδακτικούς του στόχους. Η κίνηση είναι ο πιο φυσικός και άμεσος τρόπος ανταπόκρισης σε ένα μουσικό άκουσμα και αυτό βοηθάει άμεσα στη καλύτερη κατανόηση της μουσικής. Παρακάτω θα γίνει αναφορά στους πιο γνωστούς μουσικοπαιδαγωγούς εκείνης της εποχής που συνέβαλλαν με το έργο τους στην συγκρότηση και στην ανάπτυξη των μουσικοκινητικών συστημάτων. Αυτοί είναι, ο Émile Jaques-Dalcroze, ο Rudolf Laban, ο Zoltán Kodály και ο Carl Orff.

#### 6.1.1. Emile Jaques-Dalcroze

Ο Dalcroze γεννήθηκε το 1865 στη Βιέννη, αργότερα έζησε στη Γενεύη και έκανε τις σπουδές του στο Παρίσι. Ήταν εκτός από πιανίστας, διευθυντής ορχήστρας, συνθέτης αλλά και εθνομουσικολόγος. Η μητέρα του επίσης πιανίστρια, Julie Jacques άσκησε σημαντική επίδραση στην διαμόρφωση των ιδεών του, μέσω των φιλοσοφικών πρακτικών του παιδαγωγού Pestalozzi τις οποίες η ίδια είχε υιοθετήσει και δίδασκε. Όταν άρχισε την διδασκαλία του στο Ωδείο της Γενεύης γύρω στο 1891 κατάλαβε ότι οι μαθητές του δεν ήταν σε θέση να αναγνωρίζουν τις συγχορδίες. Ακόμα παρατήρησε πως παρόλο που ορισμένοι απ' αυτούς δεν έχουν ρυθμό όταν επιχειρούν να παίξουν ένα μουσικό όργανο, είναι σε θέση να περπατήσουν, να τρέξουν, να μετακινηθούν, να κινηθούν, να κουνήσουν τα άκρα τους απόλυτα ρυθμικά όταν έπαιρναν μέρος σε μουσικές δράσεις. Βασισμένος στις παρατηρήσεις του για τη φύση της μουσικότητας, προτείνει μια αρκετά επαναστατική και πρωτότυπη για εκείνη την εποχή θέση· πως τον ρυθμό τον αντιλαμβάνεται όχι μόνο το ακουστικό μας σύστημα αλλά όλο μας το σώμα, με συνολική αλλά και τμηματική κίνηση. Υποστηρίζει ακόμα, ότι μουσικές έννοιες όπως αυτή της δυναμικής του ήχου, η μελωδική γραμμή, οι μουσικές φράσεις, το τονικό ύφος είναι σε ακριβή αναλογία με την κίνηση και την αναπνοή του ανθρώπου.

Με βασική πεποίθηση πως το σώμα μπορεί να γίνει μουσικό όργανο, εισάγει τα μικρά παιδιά στον κόσμο της ευρυθμίας. Πιστεύει πως όταν χρησιμοποιείται όλο το σώμα, το νευρικό μας σύστημα είναι ικανό να αντλήσει από πολλά και διαφορετικά δίκτυα, όπως χέρια, πόδια, πλευρά κ.α. Μ' αυτόν τον τρόπο, ενισχύεται η όραση και η ακοή για την υποδοχή και την ανάλυση των μουσικών πληροφοριών. Έτσι οδηγείται στην συγκρότηση της παιδαγωγικής μεθόδου "Ρυθμική" (Eurhythmics), η οποία εξελίσσεται και χρησιμοποιείται ευρύτατα τον 20ο αιώνα. Έδωσε το όνομα Eurhythmics στο μουσικοπαιδαγωγικό του σύστημα, αφού εμπνεύστηκε από τις ελληνικές λέξεις της αρχαιότητας "ευ" και "ρυθμός", δηλαδή καλή ροή και καλή κίνηση αντίστοιχα.



Ο Emile Dalcroze διαμόρφωσε ένα ολοκληρωμένο σύστημα που εμπεριέχει την ολόπλευρη και ισορροπημένη ανάπτυξη του σωματικού, ψυχικού και πνευματικού κόσμου των παιδιών (Ματεΰ, 1978). Θεωρεί πως η έκτη αίσθηση, η λεγόμενη «κιναισθησία», εξετάζει τι ποιότητα έχει η κίνηση. Επιπροσθέτως στοχεύει στο να εντοπίσει και να αφυπνίσει τις ατομικές εκφραστικές ικανότητες και στην συνέχεια να τις προαγάγει σε δεξιότητες. Τα εργαλεία που χρησιμοποιεί η Ρυθμική Dalcroze είναι η μουσική, ο ρυθμός και η κίνηση. Στη μουσική αναγνώριζε τη θεραπευτική της δύναμη, στο ρυθμό εντόπιζε ένα αταβιστικό γνώρισμα και στην κίνηση αντιλαμβανόταν το στοιχείο της προσωπικής έκφρασης του καθένα. Ο ίδιος επισημαίνει πως «ο ρυθμός είναι η βάση κάθε έκφρασης της ζωής, της επιστήμης και της τέχνης. Είναι η τάξη στο χρόνο και είναι εμφανής στον καθένα με τον τρόπο που κινείται και εκφράζεται» Ακόμα αξίζει να αναφέρουμε πως ο Dalcroze αντιλαμβάνεται την λειτουργία της μεθόδου του: «Το σύστημα της Ρυθμικής δομείται πάνω στη μουσική εξαιτίας της εξαιρετικής δύναμης που ασκεί στον ψυχισμό του ανθρώπου και ότι αυτή μπορεί με τη διεγερτική και ταξινομική της δύναμη να ρυθμίσει κάθε ζωτική μας λειτουργία» (Δογάνη, 2012). Είναι κοινώς αποδεκτό πλέον, και στη μουσική ειδικά αλλά και στην ανθρωπολογική επιστήμη γενικά, πως η έκφραση των συναισθημάτων με κίνηση του σώματος στο χώρο και στο χρόνο και χωρίς την λεκτική επικοινωνία, επηρεάζεται από το κοινωνικό και φυσικό πλαίσιο στο οποίο ζούμε και αποτελεί θεμέλιο της πνευματικής ζωής των ανθρώπων.

Το 1926 η Marguerita Jordan η οποία πρώτα διδάσκει στο Ελληνικό Ωδείο Αθήνας και μετέπειτα σε νηπιαγωγεία, εισάγει το παιδαγωγικό σύστημα του Dalcroze στην Ελλάδα για πρώτη φορά. Στη συνέχεια, το 1930, η Κούλα Πράτσικα ανοίγει το πρώτο σχολείο Μουσικής και Ρυθμικής για όλες τις ηλικίες στην πρωτεύουσα. Η Πράτσικα, η οποία μαθήτευσε στο Scule Hellerau - Laxenburg bei Wien με δασκάλα την Baer, άρχισε να διδάσκει ένα σύστημα το οποίο βασιζόταν αρκετά στην κίνηση. Έτσι σιγά σιγά στο σύστημα προστέθηκαν στοιχεία του χορού χωρίς όμως να χάνει την μουσική του ταυτότητα. Λίγα χρόνια αργότερα, το 1937 ιδρύεται η πρώτη Επαγγελματική Σχολή Ορχηστρικής στην Ελλάδα, η οποία μετέπειτα μετονομάζεται σε Κρατική Σχολή Ορχηστρικής Τέχνης.

Βασικά στοιχεία της μεθόδου:

- Ευρυθμία (Eurhythmics): εστιάζει στην εκμάθηση του ρυθμού, της δομής και της μουσικής έκφρασης με την βοήθεια της κίνησης.
- Αυτοσχεδιασμός: στοχεύει στην αφομοίωση μουσικών εννοιών μέσα από την αυθόρμητη δημιουργική έκφραση συνδυαστικά με κίνηση, φωνή και όργανα.
- Σολφέζ: επικεντρώνεται στην ανάπτυξη της ακουστικής αντίληψης και ακρίβειας, του τονικού ύψους και της εσωτερικής ακοής

#### Προτάσεις εφαρμογής της μεθόδου στην πράξη

- Ένας πολύ καλός τρόπος για να εισάγει ο εκπαιδευτικός τα παιδιά προσχολικής ηλικίας σε μια σειρά κινήσεων είναι οι μουσικές συνθέσεις που κάνουν αναφορά σε ζώα και ειδικότερα τα ανάλογα τραγούδια. Σ' αυτά τα τραγούδια είναι εφικτό να γίνει προσθήκη κινητικών στοιχείων είτε στη δομή του τραγουδιού είτε εκ των υστέρων. Αυτό συμβαίνει καθώς το τραγούδι δημιουργεί εικόνες στο μυαλό των παιδιών, και με βάση το ρυθμό της μουσικής του τα προκαλεί και τα προσκαλεί να γίνουν φίδια που σέρνονται στο πάτωμα, αρκούδες που τρέχουν με τα βαριά βήματα τους να βρουν τροφή στο δάσος και άλογα που καλπάζουν ελεύθερα στη φύση. Ως εκ τούτου, τα παιδιά εκφράζουν τις αυθόρμητες κινήσεις τους με τα ακουστικά ερεθίσματα που λαμβάνουν.
- Άλλη μια δραστηριότητα που παρουσιάζει ενδιαφέρον είναι αυτή στην οποία τα παιδιά καλούνται να συντονίσουν τις κινήσεις του σώματος τους με σκοπό να γίνουν κροκόδειλοι ή αρκούδες και να μετακινηθούν στο χώρο όπως αυτά.
- Τα παιδιά μόλις ακουστεί ένα συγκεκριμένο λεκτικό ή ηχητικό σήμα πρέπει να ανταποκριθούν γρήγορα κινητικά, παραδείγματος χάριν να αλλάξουν κατεύθυνση πορείας.
- Εκτός από τις παραπάνω ενδεικτικές προτεινόμενες δραστηριότητες που βασίζονται στο σύστημα Dalcroze, εξίσου σημαντικό κρίνεται να δημιουργηθούν οι συνθήκες που θα επιτρέψουν στους μικρούς μαθητές να ασχοληθούν με την μουσική και τα ερεθίσματα που τους προκαλεί και όσο παίζουν ελεύθερα. Αυτό θα είναι εφικτό αν υπάρξει ένας συγκεκριμένος χώρος στην τάξη όπου τα παιδιά θα μπορέσουν να βιώσουν σε δικό τους χρόνο όσα έμαθαν στη διάρκεια των οργανωμένων δράσεων καθώς και να ακούσουν, να παίξουν μουσική και τραγούδια.
- Κλείνοντας, αξίζει να τονίσουμε πως θεωρείται πολύ σημαντικό η μέθοδος Dalcroze να εμπεριέχεται στην αγωγή οποιουδήποτε ασχολείται με την μουσική, όχι μόνο των παιδιών αλλά και των ενηλίκων.

#### 6.1.2. Rudolf Laban

Ο Rudolf Laban γεννήθηκε το 1879. Ήταν μαθητής του Dalcroze και κατά συνέπεια οι αρχές της Ρυθμικής επηρέασαν τις παιδαγωγικές του αντιλήψεις οι οποίες είχαν βασικό στοιχείο την προώθηση της δημιουργικής κίνησης. Υπήρξε «ιδρυτής του εξπρεσιονιστικού χορού» και δάσκαλος του ρυθμού και της κίνησης. Ο Laban αφού παρατήρησε τις κινητικές συνήθειες των ανθρώπων, κατέληξε στο συμπέρασμα πως μπορούν να παρέχουν πολλές πληροφορίες για την γενικότερη συμπεριφορά τους. Ψυχολόγοι, ψυχίατροι και χοροθεραπευτές οι οποίοι

χρησιμοποιούν την κίνηση στην θεραπευτική διαδικασία, μελέτησαν διεξοδικά το έργο του Laban. Σε μεγαλύτερο βαθμό επηρεάστηκαν από το σύστημα του, οι δάσκαλοι χορού, οι εκπαιδευτικοί και οι μουσικοί. Οι πρώτοι προσέγγισαν την μέθοδο Laban ώστε να προσθέσουν και να αναπτύξουν την εκφραστικότητα στην κίνηση. Οι εκπαιδευτικοί το έκαναν με στόχο να εμπλουτίσουν τα μαθήματα τους και τις κινητικές δεξιότητες των παιδιών και οι μουσικοί για να ντύσουν την σύνθεση και την εκτέλεση των μουσικών έργων με περισσότερη δημιουργικότητα.

Ο Laban θεωρούσε πως η κίνηση χαρακτηρίζεται από ροή και ολικότητα. Είναι ένα εργαλείο επικοινωνίας και έκφρασης. Ο άνθρωπος νιώθει μια εσωτερική τάση να εκτελέσει οποιαδήποτε κίνηση, αυτή η αυθόρμητη προσπάθεια (effort) είναι και η θεμελιώδης αρχή της «Κινητικής Θεωρίας» του Laban. Το σώμα, ο χώρος, η δυναμική και η σχέση είναι αναγκαία στοιχεία για την πραγματοποίηση της κάθε κίνησης. Ο συνδυασμός των στοιχείων αυτών είναι που κάνει ξεχωριστή την κάθε προσπάθεια. Κάθε κίνηση του ατόμου που την κάνει είναι μοναδική και επηρεάζεται από τους εξής παράγοντες: το βάρος, το χώρο, το χρόνο και την ροή.

Ο Laban υποστήριξε πως αν η βαθύτερη επιθυμία των παιδιών να κάνουν ενστικτωδώς χορευτικές δημιουργικές και αυθόρμητες κινήσεις, ενσωματωθεί στο αναλυτικό πρόγραμμα των σχολείων, μπορεί να γίνει ένα σημαντικό μέσο εκπαίδευσης. Πίστευε πως η σχολική εκπαίδευση θα πρέπει να επιδιώκει την καλλιέργεια και τον εμπλουτισμό των αυθόρμητων κινήσεων των παιδιών και να τα βοηθήσει να κατανοήσουν τις αρχές της κίνησης. Επομένως, στόχος δεν είναι η επίτευξη της τελειότητας στις κινήσεις, αλλά η ανάπτυξη της καλλιτεχνικής έκφρασης του παιδιού και η θετική επίδραση της στην προσωπικότητα του (Ρέππα, 2014). Μέσα από τις ενστικτώδεις κινήσεις τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να εκφράσουν την αγωνιστικότητα, την διάθεση πειραματισμού, την εφευρετικότητα και την δημιουργικότητα τους. Δεν είναι δυνατό να γίνει διδασκαλία της κίνησης χωρίς να εμπεριέχεται σε αυτήν και το στοιχείο της μουσικής. Η μουσική κατά την εκμάθηση των κινητικών δεξιοτήτων είναι βασικός παράγοντας για την ανάκληση τους μελλοντικά. Όταν ένα πρόγραμμα έχει σχεδιαστεί κατάλληλα, μπορεί να συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών. Αξίζει να τονίσουμε σε αυτό το σημείο πως σύμφωνα με τον Laban, ο άνθρωπος είναι κίνηση και η κίνηση είναι ζωή και αυτό αποκαλύπτεται μόνο μέσα από τον πειραματισμό.

### 6.1.3. Zoltan Kodaly

Ο Kodaly γεννημένος το 1882 στην Ουγγαρία, ήταν συνθέτης, μουσικός, εθνομουσικολόγος και μουσικοπαιδαγωγός και θεωρείται από τους πιο σημαντικούς γνώστες της παραδοσιακής μουσικής της χώρας του. Θεωρούσε πως η μουσική συμβάλλει σημαντικά στην αναπτυξιακή πορεία της προσωπικότητας του ανθρώπου, των συναισθημάτων και της διάνοιάς του και έτσι καλό είναι να αρχίζει από πολύ μικρή ηλικία. Είναι γνωστός σε παγκόσμια κλίμακα για την

επινόηση της μουσικοπαιδαγωγικής μεθόδου της οποίας βασική αρχή είναι πως η μουσική όπως και η γλώσσα αποτελεί έναν κώδικα επικοινωνίας. Για να κατανοήσει κάποιος την μουσική πρέπει να είναι σε θέση να διαβάσει και να γράψει ένα μουσικό έργο. Στην ανάγνωση του είναι απαραίτητο να ξεδιπλωθούν τα στοιχεία που δομούν ένα μουσικό κείμενο και αυτά είναι ο ρυθμός, η μελωδία, οι κλίμακες, οι φράσεις, η αρμονία. Το πρώτο φυσικό μουσικό όργανο των παιδιών είναι η φωνή τους και μέσω αυτής αποκτούν την γνώση της μουσικότητας (Καραδήμου-Λιάτσου, 2001).

Η μέθοδος του χρησιμοποιεί το «σύστημα solfa (τονικό σολφέζ), την χειρομιμική ή αισθησιοκινητική άσκηση (μουσικές χειρονομίες) και τις ρυθμικές συλλαβές» για την καλλιέργεια της μουσικής αντίληψης. Ο Kodaly επηρεασμένος και από τον Pestalozzi αλλά και από τον Dalcroze, υιοθετεί στοιχεία από τη Ρυθμική όπως τα παλαμάκια και την κίνηση στο χώρο, αλλά και μερικά από το μουσικοκινητικό σύστημα του Carl Orff, όπως μουσικά όργανα και απλές μορφές των ρυθμικών σχημάτων του λόγου. Σημαντική θέση στην μέθοδο του κατείχε η δημιουργικότητα του εκπαιδευτικού κατά την διάρκεια της διδασκαλίας. Είχε τονίσει ότι οι παιδαγωγοί οφείλουν να είναι κατάλληλα καταρτισμένοι, με ολόπλευρη μόρφωση και ανεπτυγμένες ποιοτικά δεξιότητες (Choksy, 1986). Η παραδοσιακή μουσική της Ουγγαρίας είναι το υλικό που χρησιμοποιείται κατά βάση για την μουσική αγωγή των μικρών παιδιών. Πίστευε πως τα πιο κατάλληλα για την διδασκαλία, είναι τα τραγούδια με καθαρή γλώσσα, ταιριαστό θέμα και ενθαρρυντικά ως προς τη δράση και την ολική έκφραση των παιδιών. Η χρήση των τραγουδιών βοηθάει τα παιδιά να συνηθίσουν στο να ακούν πρώτα τον ήχο μέσα στο κεφάλι τους, πριν επιχειρήσουν να το τραγουδήσουν. Έτσι, εξοικειώνεται το ακουστικό σύστημα με την μελωδία και τους ήχους, πριν το παιδί αρχίσει να μαθαίνει πως να διαβάσει την σημειογραφία και τις παρτιτούρες της μουσικής.

#### 6.1.4. Carl Orff

Ο Orff γεννήθηκε το 1895 στο Μόναχο της Γερμανίας και από πολύ μικρός ασχολήθηκε με την εκμάθηση της μουσικής. Σπούδασε στο πνευματικό κέντρο Hellerau στη Δρέσδη και όπου ήρθε σε επαφή με σημαντικές προσωπικότητες της εποχής όπως είναι η Mary Wigman κ.α., οι οποίοι καθόρισαν το σύγχρονο χορό (Κεφάλου-Χορς 2001). Ο Orff βλέποντας την Wigman να χορεύει συνειδητοποιεί πως είναι ικανή να μεταμορφώνει την μουσική σε κάτι σωματικό. Ο ίδιος υποστήριξε πως «οι πειραματισμοί της Wigman μου έδειξαν το δρόμο», και πως «ένιωσα το χορό της ως στοιχειώδη και εγώ έψαχνα τη στοιχειώδη μουσική». Παίρνοντας αφορμή απ' αυτό το χορό διατυπώνει τον όρο «στοιχειώδης μουσική» η οποία ήταν και η βασική αρχή της μεθόδου μουσικοκινητικής αγωγής που θεμελίωσε. Η στοιχειώδης μουσική συνδέεται με την κίνηση, τον χορό και τον λόγο.

Το μουσικοκινητικό του σύστημα προτείνει την χρήση κρουστών οργάνων, το συνδυασμό της μουσικής με τον χορό, το παιχνίδι, την κίνηση και την δραματοποίηση. Στο ίδιο κέντρο γνώρισε την Gunther με την οποία συνεργάστηκε. Άρχισε την διδασκαλία της μουσικής στη Σχολή Γυμναστικής και Χορού Gunther όπου του δόθηκε η ευκαιρία να αναπτύξει μια πρωτοποριακή ιδέα: τη χρήση άλλων οργάνων, εκτός από το πιάνο, στις μουσικοκινητικές δραστηριότητες. Ο Orff, λοιπόν, εισήγαγε αρκετά μουσικά όργανα, ηλικιακά κατάλληλα για τα παιδιά προσχολικής και σχολικής εκπαίδευσης, με σκοπό να τους δώσει την δυνατότητα να κάνουν πειραματισμούς με εύκολα στη χρήση και με ποικιλία ηχοχρωμάτων, όργανα. Πιο συγκεκριμένα, πρότεινε, τα παιδιά να χρησιμοποιούν τα γνωστά ως «μουσικά όργανα Orff» δηλαδή τα μεταλλόφωνα, τα ξυλόφωνα, τις φλογέρες, τις κασετίνες, τις ξύστρες, τα τύμπανα και άλλα κρουστά όργανα ως συνοδεία των κινήσεων τους (Δογάνη, 2012). Το 1926 συναντάει την Gunild Keetman με την οποία ολοκληρώνουν το έργο Schulwerk, μια μουσικοκινητική μεθοδολογία εκπαιδευτικού χαρακτήρα, με τον υπότιτλο «Στοιχειακή Μουσική και Κινητική Αγωγή» (Κεφάλου-Χορς 2001).

Ο Carl Orff πίστευε πως στη σχολική εκπαίδευση είναι απαραίτητο να ενσωματώνεται και να εφαρμόζεται μια αγωγή που σαν θεμέλιο λίθο της θα έχει την μουσική, την κίνηση και την ομιλία και θα αποτελεί ένα πολύτιμο εργαλείο για να ολοκληρωθούν τα παιδιά σε σωματικό, πνευματικό και ψυχικό επίπεδο (Ματέϋ 1986). Εκτός από τα διάφορα μουσικά όργανα που έχουν σημαντική θέση στη μέθοδο του, ο Orff προτείνει και την χρήση διαφορετικών ηχηρών κινήσεων όπως παλαμάκια, χειροκροτήματα, χτυπήματα των ποδιών στο έδαφος και των χεριών στους μηρούς, στράκες. Αυτοί οι ήχοι, βοηθούν τα παιδιά να σχηματίσουν ρυθμικές φράσεις ή/και να συνοδεύσουν την ομιλία και το τραγούδι. Με αυτόν τον τρόπο τονώνεται η ακουστική και κινητική αίσθηση των παιδιών. Σε αντίθεση με την μέθοδο του Dalcroze, στη μέθοδο Orff οι κινήσεις είναι πιο συγκεκριμένες. Ο Orff υποστήριζε πως το παιδί χρειάζεται να βιώσει τα ερεθίσματα που προκαλούνται μέσω του παιχνιδιού και την ενεργητική εμπειρία. Ενθάρρυνε, ακόμα, τα παιδιά, να τολμούν τον αυτοσχεδιασμό – ατομικό και ομαδικό, ελεύθερο και καθοδηγούμενο, μουσικό και κινητικό- με σκοπό να γνωρίσουν τους εαυτούς τους μέσω της αυθόρμητης μουσικής και χορευτικής δημιουργίας τους. Σύμφωνα με τον Hamel, «η βασική μουσική είναι γήινη, φυσική, σωματική, ικανή να τη μαθαίνει και να τη βιώνει ο καθένας, σαν παιδικό παιχνίδι» και αυτή η θέση βρίσκει αντίκρισμα στο σύστημα που εμπνεύστηκε και δίδαξε ο Carl Orff. Η εξερεύνηση και η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών είναι θεμελιώδη γνωρίσματα της μεθόδου του. Γύρω στο 1947 πολλοί μουσικοπαιδαγωγοί εκδηλώνουν έντονο ενδιαφέρον για την μέθοδο του Orff. Έτσι, διοργανώνονται επιμορφωτικά σεμινάρια, στα οποία οι παιδαγωγοί έχουν την ευκαιρία να μάθουν τις βασικές αρχές, να πειραματιστούν και να τις εφαρμόσουν στις δικές τους χώρες (Ματέϋ 1986). Ειδικότερα, υπάρχει έντονη ενθάρρυνση από τον Orff, να αντλούν οι δάσκαλοι το υλικό από την παραδοσιακή μουσική, τα σύντομα σε έκταση παιδικά τραγούδια ή ακόμα και τραγούδια που

είναι δημιουργία των ίδιων των παιδιών (Αντωνακάκης, 1996). Πολύ σημαντικό στοιχείο της μεθόδου είναι το γεγονός πως ο εκπαιδευτικός είναι ελεύθερος να την προσαρμόσει στις ιδιαίτερες ικανότητες και τα πολιτισμικά στοιχεία των παιδιών και τη διαθεσιμότητα σε μουσικά όργανα. Στα ελληνικά δεδομένα το μουσικοκινητικό σύστημα Orff το εισήγαγε η Πολυξένη Ματεΐ και διδάσκεται μέχρι σήμερα στην σχολή που η ίδια ίδρυσε (Κεφάλου-Χορς 2001).

## 6.2. Μουσικά όργανα

Αν δώσουμε στα παιδιά την ευκαιρία να ανακαλύψουν μόνα τους πως παράγεται ο ήχος θα μπορέσουν να γνωρίσουν και να κατανοήσουν αυτήν τη διαδικασία. Αυτό μπορούν να το πετύχουν αν παίξουν και πειραματιστούν με απλά αντικείμενα όπως ξυλάκια, πέτρες, καπάκια, χάντρες, μπουκάλια, λάστιχα, σπάγκους, κουτιά και πολλά άλλα.

- Αυτοσχέδια

Με απλά υλικά τα παιδιά έχουν την δυνατότητα να φτιάξουν μουσικά όργανα. Κατασκευάζοντας τα δικά τους όργανα μπορούν να μάθουν και πως παράγεται ο ήχος αλλά και τις ιδιότητες του, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των υλικών και την ποικιλία των ηχητικών χρωμάτων. Αναλόγως την ηλικία, το ενδιαφέρον και την φαντασία των παιδιών, οι κατασκευές μπορεί να είναι απλές ή πιο σύνθετες. Στις τελευταίες είναι σημαντική η βοήθεια των γονιών οι οποίοι μοιράζονται την εμπειρία της κατασκευής με τα παιδιά τους. Είναι ωφέλιμο, να δίνεται η ελευθερία στα παιδιά να πειραματίζονται με βάση τις δικές τους πρωτότυπες κατασκευαστικές ιδέες. Η διαδικασία της κατασκευής μουσικών οργάνων έχει άμεση σύνδεση με τις εικαστικές δραστηριότητες που γίνονται στο σχολικό περιβάλλον. Κάθε δημιουργία είναι εκτός από ηχητική πηγή και ένα έργο τέχνης άξιο της προσοχής μας. Τα παιδιά το διακοσμούν και το ζωγραφίζουν όπως επιθυμούν αναπτύσσοντας μ' αυτόν τον τρόπο την καλαισθησία τους.

Υπάρχουν πολλά καθημερινά υλικά ευρείας χρήσης που μπορούν να χρησιμοποιήσουν τα παιδιά και με την βοήθεια του παιδαγωγού να φτιάξουν τα δικά τους μουσικά όργανα. Αναφέρουμε ενδεικτικά κάποιους τρόπους και υλικά κατασκευής όπως περιγράφονται στον Οδηγό Νηπιαγωγού (2006):

Τύμπανο με λεκάνη, πλαστική γλάστρα ή κατσαρόλα την οποία μπορούμε να σκεπάσουμε με πλαστικό μουςαμά ή χοντρό νάιλον και να την δέσουμε σφιχτά γύρω-γύρω με σύρμα ή πετονιά. Χρησιμοποιούμε μια ξύλινη κουτάλα για να χτυπάμε το τύμπανο.

Μαράκες από μπουκάλια και κουτιά διαφόρων ειδών, μεγεθών και ποιότητων και μικρά αντικείμενα όπως βότσαλα, άμμο, χάντρες κ.α. Βάζουμε στα δοχεία τα αντικείμενα και κλείνουμε καλά.

Κιθάρα με ένα άδειο κουτί παπουτσιών στο καπάκι του οποίου ανοίγουμε μια τρύπα. Στις άκρες κατά μήκος του κουτιού κολλάμε πέντε λάστιχα διαφορετικού πάχους.

Κρουστά με βότσαλα, κυλινδρικά ξυλάκια και πέτρες.

- Έτοιμα

Είναι σημαντικό τα παιδιά αφού ολοκληρώσουν τις κατασκευές τους να συγκρίνουν τα δικά τους μουσικά όργανα με τα αντίστοιχα όργανα του εμπορίου. Μέσα από την εμπειρία της κατασκευής τα όργανα γίνονται πιο οικεία στα παιδιά. Αποκτούν μεγαλύτερη γνώση και ενδιαφέρον για τον τρόπο που κρατιέται και παίζεται ένα μουσικό όργανο. Η περίπτωση να το χαλάσουν σχεδόν δεν υπάρχει αφού ήδη ξέρουν αρκετά γι' αυτό και έχουν κάνει κόπο για να φτιάξουν ένα αντίστοιχο. Με την σωστή καθοδηγητική συμπεριφορά του εκπαιδευτικού είναι βέβαιο πως τα παιδιά θα ενθουσιαστούν με τα μουσικά όργανα και θα έχουν ένα μεγάλο κίνητρο ώστε να ασχοληθούν με την μουσική. Αυτός είναι ο λόγος που κρίνεται απαραίτητη η χρήση μουσικών οργάνων μέσα στη τάξη. Σαν συνέπεια των παραπάνω, τα παιδιά είναι πρόθυμα να βιώσουν την ακρόαση της μουσικής. Μπορούν να ακούν συχνά, ηχογραφημένα μέρη από μουσικά κομμάτια που τονίζουν τις εκφραστικές ιδιότητες του κάθε οργάνου. Καλό είναι να ακούγεται κάθε είδος μουσικής (σύγχρονη, κλασσική, παραδοσιακή) και έτσι να γίνεται γνωστή η λειτουργικότητα του. Τέλος, είναι σημαντικό να αναφέρουμε πως η ενασχόληση με τα μουσικά όργανα είναι ένα μέρος της μουσικής εκπαίδευσης το οποίο όμως θα ενθαρρύνει τα παιδιά να προσεγγίσουν τον μαγικό κόσμο της μουσικής, να κατανοήσουν την λειτουργικότητα της στην καθημερινότητα, να ανακαλύψουν το ακουστικό περιβάλλον και μέσα απ' αυτό έναν ακόμα τρόπο επικοινωνίας (Καραδήμου-Λιάτσου, 2001).

**Πίνακας 1.** Παιδαγωγικοί στόχοι που επιτυγχάνονται μέσα από μουσικές δραστηριότητες.

<b>Δραστηριότητα</b>	<b>Στόχος</b>
Κατασκευή οργάνων	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Εξερεύνηση υλικών</li> <li>• Ανάπτυξη εφευρετικότητας</li> <li>• Ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων</li> <li>• Έλεγχος ηχητικού αποτελέσματος</li> <li>• Σύγκριση των κατασκευών</li> <li>• Ανταλλαγή ιδεών</li> <li>• Συνεργασία</li> </ul>
Ακουστική αναγνώριση χωρίς να βλέπουν	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ικανότητα συγκέντρωσης</li> <li>• Ακουστική παρατήρηση</li> <li>• Αναγνώριση και διάκριση ήχων</li> <li>• Σύγκριση και κατάταξη ήχων</li> <li>• Ανάπτυξη ακουστικής μνήμης</li> </ul>
Σύγκριση ήχων	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Γνωριμία με τις ηχητικές ιδιότητες</li> <li>• Ακουστική διάκριση διαβαθμίσεων του ήχου</li> <li>• Εξοικείωση με έννοιες</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Εμπλουτισμός λεξιλογίου (λέξεις που σχετίζονται με ήχους)</li> </ul>
Ηχητικοί πειραματισμοί	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ανάπτυξη εφευρετικότητας</li> <li>• Πρωτοτυπία</li> <li>• Έλεγχος κινήσεων ή αναπνοής</li> <li>• Ακουστική παρατήρηση των παραγόμενων ήχων</li> <li>• Εμπλουτισμός ηχητικών και κινητικών εμπειριών</li> </ul>
Ρυθμικά παιχνίδια	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Έλεγχος και συντονισμός κίνησης</li> <li>• Αίσθηση ρυθμού</li> <li>• Συντονισμός φωνής και κίνησης</li> <li>• Προσαρμογή κίνησης σε ακουστικό ερέθισμα</li> <li>• Γνωριμία με μουσικές αξίες</li> </ul>
Ομαδική μουσική δράση	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Αρμονική συνεργασία</li> <li>• Ανταλλαγή ιδεών και ερεθισμάτων</li> <li>• Ανάπτυξη δημιουργικότητας και φαντασίας</li> <li>• Έκφραση συναισθημάτων</li> </ul>

### 6.3. Μουσικά παιχνίδια

Μέσα από τα μουσικά παιχνίδια τα παιδιά αναπτύσσουν την μουσική αντίληψη τους και μπορούν να κατανοήσουν έννοιες όπως ηχόχρωμα, τονικό ύψος, δυναμική, ρυθμός, μελωδία, ομαδικός συντονισμός κλπ. Ενδεικτικά αναφέρουμε κάποια μουσικά παιχνίδια που μπορούν να γίνουν μέσα σε μια τάξη προσχολικής εκπαίδευσης:

#### 1. Γνωριμία με τα όργανα

Τα παιδιά μαζί με τον/την νηπιαγωγό κάθονται σε έναν κύκλο. Το κάθε παιδί διαλέγει ένα όργανο από την γωνιά της μουσικής (ντέφι, μαράκες, τρίγωνο, κουδουνάκια, μεταλόφωνο, ξυλόφωνο, ξυλάκια, ξύστρα, πιατίνια κ.α.) Ξεκινάει να παίζει ένα παιδί και όταν τελειώσει παίζει το επόμενο. Στη συνέχεια, με μια αλλαγή, το πρώτο παιδί ξεκινάει να παίζει και σταματάει μόλις ξεκινήσει το επόμενο. Αυτό συμβαίνει χωρίς λόγια, μόνο με την ακρόαση του νέου ήχου. Όσο εξοικειώνονται με τους ήχους τα παιδιά, μπορούν να αρχίσουν να παίζουν με διάφορες αντιθέσεις: ο πρώτος παίζει αργά, ο δεύτερος γρήγορα, ο τρίτος αργά, ο τέταρτος δυνατά κλπ. Με αυτό τον τρόπο τα παιδιά μαθαίνουν να ακούν προσεκτικά και να απαντούν μουσικά στο ίδιο θέμα.

#### 2. Η μουσική συζήτηση

Δυο παιδιά κρατούν από ένα ίδιο όργανο. Το ένα παιδί παίζει ένα ρυθμικό σχήμα και το άλλο πρέπει να το επαναλάβει ακριβώς με τον ίδιο τρόπο.

#### 3. Ο άνθρωπος μουσική

Τα παιδιά κρατώντας από ένα μουσικό όργανο, κάθονται σε κύκλο. Κάθε όργανο αντιστοιχεί σε ένα μέλος του σώματος τους π.χ. το τύμπανο αντιπροσωπεύει τα χέρια, το ντέφι τα πόδια, οι



μαράκες το κεφάλι κλπ. Ένα από τα παιδιά χορεύει στη μέση του κύκλου και κινεί ένα-ένα τα μέλη του σώματος του. Τα υπόλοιπα παιδιά παίζουν κάθε φορά τα όργανα που αντιστοιχούν στο μέρος του σώματος που κινείται. Έτσι τα παιδιά φτιάχνουν ένα μουσικό κομμάτι που είναι σε απόλυτη αρμονία με την κίνηση.

Ακόμα για να αναπτυχθεί η μουσική πολυγλωσσία των νηπίων, τα παιδιά καλό είναι να έχουν πολλά μουσικά ακούσματα έτσι ώστε να κατανοήσουν πως οι άνθρωποι από παλιά είχαν πολλούς και διαφορετικούς τρόπους για να εκφράζονται με την μουσική (από την παραδοσιακή μέχρι την μοντέρνα μουσική κάθε λαού). Στη διάρκεια σχετικών project μπορούν να ακούσουν και στη συνέχεια να συζητήσουν για την μουσική των άλλων λαών. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στον Οδηγό Νηπιαγωγού (2006), μια πολύ ενδιαφέρουσα δραστηριότητα είναι να ακούσουν τα παιδιά τραγούδια άλλων πολιτισμών τα οποία έχουν το ίδιο περιεχόμενο με αντίστοιχα ελληνικά (π.χ. νανουρίσματα). Σε αυτό το πλαίσιο, κρίνεται θεμελιώδης η συνεργασία με τους γονείς παιδιών που κατάγονται από άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα. Αυτή η διαδικασία θα βοηθήσει τα παιδιά να καταλάβουν ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν κάποιες καθολικές σταθερές όπως ότι χαίρονται, αγαπούν, γελούν, κλαίνε, φοβούνται, απλώς εκφράζουν αυτά τα συναισθήματα με διαφορετικές γλώσσες.

#### 6.4. Μουσική εκπαίδευση

Η μουσική εκπαίδευση ερμηνεύεται διαφορετικά ανάλογα με τη χώρα αλλά και το πεδίο, επομένως δεν είναι εύκολο να ξέρουμε αν κάποια συγκεκριμένη θεωρητική ιδέα μπορεί να εφαρμοστεί παγκόσμια. Γνωρίζοντας πως η κάθε χώρα έχει εντελώς διαφορετική εκπαιδευτική φιλοσοφία, θεσμούς και πολιτικές, υπάρχει μεγάλη απόκλιση στον τρόπο που η θεωρία γίνεται πράξη. Ακόμα, υπάρχει μεγάλη απόκλιση στη σπουδαιότητα της μουσικής και της μουσικής εκπαίδευσης συγκριτικά με άλλα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος. Αυτή η διαφοροποίηση είναι εμφανής αν κοιτάξει κανείς στον 9ο Ετήσιο Κατάλογο της Διεθνούς Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση όπου τα άρθρα έχουν προέλευση από πολλές χώρες του κόσμου, με τις δικές τους ανάγκες και παραδόσεις.

Τα περισσότερα σύγχρονα ζητήματα στη μουσική εκπαίδευση είναι αντικείμενο διαμάχης για πολλά χρόνια. Το 1762 ο Jean Jacques Rousseau, υποστήριξε κάποιες θέσεις για τη μουσική εκπαίδευση που θεωρούνται προοδευτικές ακόμα και με τα σημερινά δεδομένα. Ειδικότερα, πίστευε πως η διαισθητική μουσική εμπειρία θα έπρεπε απαραίτητως να συμβαίνει πριν την μουσική σημειογραφία, δηλαδή ότι τα παιδιά πέρα από το να ακούν την μουσική, έπρεπε και να την δημιουργούν και πως η μουσική όφειλε να είναι ευχάριστη. Και ο Emile Jacques-Dalcroze συμφωνούσε με αυτές τις ιδέες, καθώς θεωρούσε ότι η ανάπτυξη της μουσικής αίσθησης ήταν εξίσου σπουδαία με την απόκτηση της τυπικής γνώσης. Αυτή η ιδέα είναι και η βάση του

Σχεδίου Δράσης του Συμβουλίου των Βρετανικών Σχολείων «Η Μουσική στο αναλυτικό πρόγραμμα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης» και είναι ακόμα επίμαχη· είναι έντονη η εχθρική διάθεση κάποιων εξεταστών μουσικής σε σχολεία, όπως φάνηκε στα σχόλια τους κατά την αξιολόγηση του σχεδίου δράσης. Αυτή η αντιμετώπιση είναι ανάλογη με την εκπαιδευτική διαμάχη που ισχύει γενικά ως προς τα θετικά και αρνητικά διαφορετικών πλευρών των «παραδοσιακών» και «προοδευτικών» ή «τυπικών» και «άτυπων» μεθόδων.

Τη δεκαετία του 1960 και στις αρχές του 1970, όταν η διαμάχη είχε κορυφωθεί και οι εκπαιδευτικοί υποστήριζαν έντονα τη μια ή την άλλη κατάσταση, αυτές οι πλευρές τις οποίες προαναφέραμε, φαίνεται πως διαφοροποιούνταν έντονα η μια από την άλλη. Αυτό είναι κάτι που στη σημερινή εποχή δεν ισχύει, καθώς δεν υπάρχει αυτή η πόλωση στις συμπεριφορές. Η έρευνα για το πως γίνεται η διδασκαλία δημιούργησε τυπολογίες όπου μια διδασκαλία παράλληλα μπορεί να είναι και «προοδευτική» και «παραδοσιακή». Από τις εκπαιδευτικές φιλοσοφίες των Froebe, Dewey και Montessori προέρχονται οι μέθοδοι της «ευρετικής μάθησης» ή της «διαλεκτικής μάθησης». Με λίγα λόγια, η βασική θεώρηση είναι πως τα παιδιά είναι ελεύθερα να προχωράνε με το δικό τους ρυθμό μάθησης και να επιλέγουν όποιες δραστηριότητες θέλουν. Έτσι, είναι σε θέση να ανακαλύψουν σημαντικές αρχές και ικανότητες και μαθαίνουν με πρακτικό τρόπο, μέσα από απτές δραστηριότητες και όχι κάνοντας ότι λένε οι οδηγίες του δασκάλου. Η εμβάθυνση στις κεντρικές διαστάσεις της ελευθερίας, ανακάλυψης και δραστηριότητας διαφέρει ανάλογα με το εκπαιδευτικό πλαίσιο και την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού.

Οι Simpson και Taylor έχουν περιγράψει την ιστορία της μουσικής εκπαίδευσης στη Μ. Βρετανία, κάνοντας γνωστή με εμπειρικά δεδομένα την επίδραση κάποιων μεθόδων όπως οι παρακάτω: μέθοδος Σολφέζ, η «αμοιβή ανάλογα με το αποτέλεσμα», η χρήση της σοπράνο φλογέρας, η ρυθμική Dalcroze (ρυθμικές ασκήσεις που εστιάζουν στις σωματικές ιδιότητες της μουσικής εμπειρίας) και το κίνημα της Μουσικής Ακρόασης των Macpherson, Read and Scholes (Appreciation Movement). Όπως χαρακτηριστικά περιγράφει ο Hargreaves (2014), οι ανασκοπήσεις για την βρετανική μουσική εκπαίδευση κάνουν γνωστό πως αυτή η μεγάλη κληρονομιά είναι αρκετά ανεκμετάλλευτη. Η μουσική δεν έχει υψηλή θέση στο αναλυτικό πρόγραμμα των Βρετανικών σχολείων και συνήθως αντιμετωπίζεται ως ένα «προαιρετικό μάθημα». Αυτή η αντιμετώπιση είναι λανθασμένη σύμφωνα με τον Hargreaves. Ένα πολύ θετικό βήμα προς την κατάλληλη κατεύθυνση είναι το σχολικό εγχειρίδιο: Μουσική από τα 5 ως τα 16, της σειράς «Ζητήματα του Αναλυτικού προγράμματος». Σε αυτό το κείμενο εκφράζεται η ανησυχία πως η μουσική δεν θα πρέπει να διαχωρίζεται από το υπόλοιπο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου, αλλά πως απαραίτητο κρίνεται να γίνει μέρος της διδασκαλίας των θετικών και κοινωνικών επιστημών όπως και στα άλλα καλλιτεχνικά μαθήματα. Ο Paynter το 1977 καταλήγει στο ίδιο συμπέρασμα και προτείνει ότι η μουσική στην γενική εκπαίδευση και ως ένα

αναπόσπαστο κομμάτι του αναλυτικού προγράμματος, είναι εξίσου σημαντική όπως η μουσική εκπαίδευση των λίγων μαθητών που στόχο έχουν να ακολουθήσουν μια μουσική σταδιοδρομία. Οι σχολικοί σύμβουλοι του εγχειριδίου πιστεύουν πως ο «έλεγχος της τεχνικής πρέπει να εξυπηρετεί τη βιωματική εμπειρία της ίδιας της μουσικής».

Η ευχαρίστηση της μουσικής και η διαισθητική εμπειρία κρίνεται αναγκαίο να γίνονται εξ αρχής, έτσι ώστε οι μαθητές να κατακτούν τις τυπικές μουσικές δεξιότητες με επαγωγικό τρόπο, δηλαδή ως μια αναπόσπαστη ανάπτυξη της εμπειρίας τους. Σε μεγάλο βαθμό η παραδοσιακή μουσική εκπαίδευση έχει λειτουργήσει παραγωγικά. Πιο συγκεκριμένα, οι τυπικοί κανόνες διδάσκονταν με θεωρητικό τρόπο, με την λεκτική περιγραφή ή τη γραπτή σημειογραφία και όχι μέσα από το πρακτικό πλαίσιο της δημιουργίας των ήχων. Σύμφωνα με τον Paynter, η εστίαση στα «ακαδημαϊκά» τμήματα της μουσικής όπως είναι οι κανόνες της αρμονίας, της αντίστιξης κτλ., είναι πιθανό να έχει στερήσει το ενδιαφέρον για την μουσική από πολλά παιδιά, ιδιαίτερα όσα δεν έχουν σκοπό να ασχοληθούν σε επαγγελματικό επίπεδο με αυτό το αντικείμενο (Hargreaves, 2004).

#### Κεφάλαιο 7. Οι τέχνες στο Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου

Σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου (2014), μέσω της αισθητικής αγωγής τα παιδιά ευαισθητοποιούνται και αποκτούν εναλλακτικούς και πλούσιους τρόπους επικοινωνίας που ως βάση έχουν την καλλιτεχνική έκφραση. Στην προσχολική εκπαίδευση τα παιδιά βιώνουν καλλιτεχνικές εμπειρίες μέσα από τις οποίες μπορούν να προσεγγίσουν με σταδιακό τρόπο τις Τέχνες και να τις εισαγάγουν στην ζωή τους, ως κίνητρο προσωπικής ανάπτυξης και απόλαυσης και ως εργαλεία δημιουργικής έκφρασης. Θεμελιώδης κρίνεται η προσφορά των Τεχνών στην εξέλιξη της επικοινωνιακής ικανότητας αφού κάθε είδος τέχνης χαρακτηρίζεται από το δικό της σύστημα συμβόλων. Έτσι με τα σημεία, τα στοιχεία και τους κώδικες της τέχνης τα παιδιά έχουν την δυνατότητα να αναπτύξουν τον αισθητικό τους γραμματισμό, ο οποίος τους παρέχει διαφορετικούς τρόπους έκφρασης και επικοινωνίας. Τέλος, όταν τα μικρά παιδιά ασχολούνται με τις Τέχνες, αναπτύσσουν την ταυτότητα, την αυτοπεποίθηση και την ενσυναίσθηση τους.

Πέντε μορφές καλλιτεχνικής έκφρασης περιλαμβάνονται στο Πρόγραμμα Σπουδών: τα Εικαστικά, η Μουσική, το Θέατρο, ο Χορός και η Οπτικοακουστική Έκφραση. Ο εκπαιδευτικός της τάξης, αφού λάβει υπόψη του τις προηγούμενες γνώσεις των παιδιών, κάνει την επιλογή και τον συνδυασμό των περιεχομένων και των στόχων. Τα παιδιά με τη σειρά τους, δημιουργούν και εκφράζονται, μέσω της εξερεύνησης των στοιχείων κάθε μορφής τέχνης και ανακαλύπτουν το πως μπορούν να τα χρησιμοποιήσουν για την ικανοποίηση των προθέσεων τους. Σε αυτό το πλαίσιο κρίνεται σημαντικό οι δράσεις να έχουν νόημα για τα ίδια και να τους δίνουν την ευκαιρία να εμπλακούν σε όλα τα στάδια της καλλιτεχνικής διαδικασίας. Ο τρόπος που συνδέονται οι τέχνες

με την μάθηση είναι ιδιαίτερος. Αντιμετωπίζονται και ως αντικείμενο αλλά και ως εργαλείο μάθησης. Καθώς τα παιδιά συμμετέχουν σε καλλιτεχνικές δράσεις και στα πέντε μαθησιακά πλαίσια, οι τέχνες αλληλοσυμπληρώνονται σε όλο το πρόγραμμα. Τρεις είναι οι σημαντικές διαδικασίες που αλληλοσυνδέονται και συμβάλλουν στην μάθηση: η δημιουργία, η παρουσίαση και η ανταπόκριση. Τα θέματα των δραστηριοτήτων μπορεί να προκύπτουν μέσα από την ανάγκη των παιδιών να εκφράσουν όσα νιώθουν και σκέφτονται και να επικοινωνούν ή να είναι ένα κομμάτι του σχεδιασμού του εκπαιδευτικού με συγκεκριμένη στοχοθεσία. Και στις δυο περιπτώσεις, δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να αξιοποιήσουν τα χαρακτηριστικά της κάθε τέχνης για να εκφραστούν, να δράσουν και να δημιουργήσουν. Κρίνεται απαραίτητο να συμμετέχει το παιδί και σε ατομικό και σε συλλογικό επίπεδο. Τέλος, η σύμπραξη και το συνεργατικό κλίμα μεταξύ σχολείου, παιδιών, γονέων, δασκάλων με καλλιτέχνες και πολιτιστικούς φορείς, μπορεί να ενισχύσει τα βιώματα των παιδιών και τη μάθηση τους.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε όσα προαναφέρθηκαν είναι να υποστηρίζει τα παιδιά στη διαδικασία της έκφρασης συναισθημάτων, ιδεών και σκέψεων με την χρήση πολλών εκφραστικών μέσων και εργαλείων. Ακόμα, καλείται να δώσει πληροφορίες και ερεθίσματα για τις «γλώσσες» των τεχνών και την ιστορία τους και να παροτρύνει τα παιδιά να εκφραστούν δημιουργικά με κίνητρο τα ερεθίσματα και τις πληροφορίες που παίρνουν μέσα από τις αισθήσεις και τις γνωστικές εμπειρίες τους. Επίσης, είναι σημαντικό να μπορεί να συνδέσει τις μαθησιακές εμπειρίες με βιώματα των μαθητών από την καθημερινότητα τους. Χρειάζεται να βοηθάει τα παιδιά να γνωρίσουν παραδοσιακές και σύγχρονες δημιουργίες και τα προτρέπει να πουν την άποψη τους γι' αυτές, έτσι ώστε να κατανοήσουν τις διαφορετικές ερμηνείες που μπορεί να έχει κάθε καλλιτεχνική δημιουργία. Επιπροσθέτως, μπορεί να προσκαλέσει καλλιτέχνες ή συγγενείς των παιδιών που έχουν σχέση με τις τέχνες στο σχολείο και να οργανώσει επισκέψεις σε πολιτιστικούς χώρους (μουσεία, θέατρα κ.ά.). Τέλος, ανεξαρτήτως του τελικού αποτελέσματος, δίνει μεγάλη προσοχή στη διαδικασία, στην πορεία, στην ευχαρίστηση που νιώθουν τα παιδιά και υπογραμμίζει τη μοναδική έκφραση του κάθε παιδιού είτε έχει να κάνει με ιδέα, σκέψη, συναίσθημα, κρίση είτε με την παρουσίαση κάποιου έργου.

Οι πολλές και διαφορετικές μορφές δημιουργικής έκφρασης δύνανται να αξιοποιηθούν ως μέσα σε όλες τις μαθησιακές περιοχές του προγράμματος (μάθηση με τις τέχνες) και για την ολοκληρωμένη προσέγγιση και κατανόηση ενός θέματος. Όλα τα είδη της τέχνης σχετίζονται με την προσωπική ανάπτυξη καθώς οι εμπειρίες, τα συναισθήματα και οι ιδέες είναι βασικό χαρακτηριστικό στη διαδικασία της δημιουργίας σε κάθε μορφή τέχνης. Η ενασχόληση με τις τέχνες υποστηρίζει την ανάπτυξη και την εξέλιξη των επικοινωνιακών και κοινωνικών δεξιοτήτων. Ακόμα, βοηθάει στον «πολυγραμματισμό», καθώς τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να ανακαλύπτουν

διάφορους τρόπους επικοινωνίας (γλώσσες), να επικοινωνούν μέσω αυτών και να παράγουν πολλά είδη κειμένων. Οι τέχνες σχετίζονται και αλληλεπιδρούν στενά με τις φυσικές επιστήμες. Αντικείμενα και υλικά, έννοιες και φαινόμενα του φυσικού κόσμου δίνουν την πρώτη ύλη με την οποία μεταδίδονται τα μηνύματα των τεχνών και μετασχηματίζονται με τρόπο έτσι ώστε να παραπέμπουν σε νέα νοήματα. Ακόμα, οι τέχνες παρέχουν ευκαιρίες και για την προσέγγιση των μαθηματικών και ειδικότερα για την διαδοχή, την μέτρηση, το χώρο, τον χρόνο, τη διάταξη στο χώρο, τη χρονική διάρκεια και το μοτίβο. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι πως ο μουσικός ρυθμός, τα βήματα σε ένα χορό, οι μετρήσεις σε μια κατασκευή, η αίσθηση του χώρου μπορούν να συνδεθούν άμεσα με την επιστήμη των μαθηματικών και εξασκούν σημαντικά τη μαθηματική σκέψη.

#### 7.1. Ο ρόλος της μουσικοκινητικής αγωγής στην εκπαίδευση

Τα παιδιά κατά τη διάρκεια των πρώτων σχολικών τους χρόνων είναι ικανά να δεχτούν και να αφομοιώσουν εμπειρίες που εμπεριέχουν κινητικά, ηχητικά, χρωματικά, ρυθμικά και γενικότερα αισθητικά γνωρίσματα. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στο πρόγραμμα σπουδών για την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, «Σκοπός του Σχολείου είναι να συμβάλει στην ολόπλευρη και αρμονική ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών ικανοτήτων και κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών, ώστε να έχουν μετέπειτα την δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες που θα ωφελούν και θα βελτιώνουν την δημοκρατική κοινωνία στην οποία τα δρώμενα και τις λειτουργίες θα κληθούν να συμμετέχουν με ενεργό τρόπο» (Νόμος 1566/85). Με αυτόν τον τρόπο καλείται να λειτουργεί και να αντιμετωπίζεται και η μουσική αγωγή στην σχολική εκπαίδευση.

Η μουσική στην προσχολική τάξη, παρόμοια και με τα άλλα μέσα δημιουργικής έκφρασης που έχουν σχέση με τις τέχνες, επιτρέπουν στα παιδιά να δουν την ομορφιά που υπάρχει στη ζωή μας (Dodge & Colker, 1998) και να επικοινωνούν με ποικίλους τρόπους και μέσα την κατανόηση τους για τον περιβάλλοντα κόσμο (Pound & Harrison, 2003). Τα παιδιά πρέπει να είναι σε θέση να ανακαλύπτουν και να παράγουν ήχους, να τραγουδούν, να κινούνται ρυθμικά, να χορεύουν, να παίζουν με τα μουσικά όργανα και να δημιουργούν τις δικές τους συνθέσεις. Οι μουσικές δραστηριότητες δίνουν τη δυνατότητα στα νήπια να επικοινωνούν και να εκφράζονται με τρόπους συμπληρωματικούς και εναλλακτικούς του λόγου (Σωτηροπούλου – Ζορμπαλά, 2005). Μέσα από την ακρόαση, τη σύνθεση και την ερμηνεία τα παιδιά εκφράζουν και κατανοούν τις μουσικές ιδέες.

Πιο συγκεκριμένα, οι στόχοι της θα πρέπει να διαμορφώνονται μέσα από τις σύγχρονες παιδαγωγικές και ψυχολογικές προσεγγίσεις και να στηρίζονται πάντα σε επιστημονικά δεδομένα. Η μάθηση γίνεται αποτελεσματικότερη όταν η σχέση παιδιού και εκπαιδευτικού βασίζεται σε

δημιουργικές διαδικασίες. Θεμελιώδης στόχος της αγωγής είναι να διεγείρει την φαντασία και την δημιουργικότητα των μαθητών οι οποίοι με την αποδοχή και την κατανόηση των ενηλίκων θα μπορέσουν να διευρύνουν την μάθηση τους μέσω ποικίλων δραστηριοτήτων. Ως εκ τούτου, τα παιδιά ενθαρρύνονται να βιώσουν την παιδαγωγική διαδικασία με την εμπειρία, το συναίσθημα, τον πειραματισμό και όχι να υιοθετούν με στείρο και μηχανικό τρόπο τις νέες γνώσεις και δεξιότητες. Οι παραπάνω στόχοι μπορούν να επιτευχθούν εφόσον το εκπαιδευτικό σύστημα και οι κατάλληλα καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί εισάγουν και εφαρμόσουν στην εκπαιδευτική διαδικασία δράσεις οι οποίες σε μεγάλο βαθμό συνδυάζουν την κίνηση και τον ήχο. Ως ήχος νοείται ο λόγος, η μουσική και γενικά το ηχοτοπίο του περιβάλλοντος που μας περιβάλλει. Οι κινητικές, μνημονικές, γλωσσικές, ακουστικές και νοητικές δεξιότητες των μαθητών δύνανται να αναπτυχθούν σε μεγαλύτερο βαθμό όταν εφαρμόζεται η μουσικοκινητική προσέγγιση στην αγωγή τους.

Τα παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας ενθαρρύνονται να προσαρμοστούν κοινωνικά και συναισθηματικά, νιώθουν χαρά και ικανοποίηση μέσω της μουσικοκινητικής αγωγής. Πολύ σημαντική θεωρείται η προώθηση της καλής συνεργασίας και η δημιουργία υγιών και λειτουργικών φιλικών σχέσεων μέσα στην κοινωνία του σχολείου και κατ' επέκταση στην κοινωνία της ζωής. Ακόμα, η μουσικοκινητική εκπαίδευση συμβάλλει στο να ανακαλύψουν και να εκφράσουν τις δημιουργικές, καλλιτεχνικές και αυτοσχεδιαστικές τους δεξιότητες.

Χαρακτηριστικό δομικό γνώρισμα της μουσικοκινητικής είναι ο ρυθμός. Ο κάθε άνθρωπος έχει το δικό του ρυθμό με τον οποίο αντιλαμβάνεται τον κόσμο γύρω του. Με αυτόν τον τρόπο λειτουργεί η αγωγή που συνδυάζει την κίνηση και την μουσική, δίνοντας την δυνατότητα στα παιδιά να επικοινωνούν τον προσωπικό τους φυσιολογικό ρυθμό και να γνωρίζουν τον κόσμο γύρω τους μέσω των αισθήσεων (Σέργη, 1987).

Η συμβολή και η σημαντικότητα της μουσικοκινητικής αγωγής έγκειται στο γεγονός πως προωθεί την ελεύθερη έκφραση και δεν περιέχει στα εκπαιδευτικά της εργαλεία την απομνημόνευση και την θεωρητική μόνο γνώση. Αντίθετα, προωθεί το βίωμα και την εμπειρία μέσω όλων των αισθήσεων και μαθαίνει στο παιδί πως να ενεργοποιεί και να χρησιμοποιεί το σώμα, το πνεύμα και την ψυχή του στην παιδαγωγική δράση. Ο πειραματισμός, η παρατήρηση και ο συλλογισμός επιτυγχάνονται βιωματικά και όχι εγκεφαλικά. Το παιδί μέσω του σώματος και των αισθήσεων του αποκτά την απαραίτητη γνώση και εμπειρία για τον χρόνο, τον χώρο, την μουσική, τον λόγο, την κίνηση.

Το παιδί ενθαρρύνεται να εξελιχθεί αυτόνομα και ανεξάρτητα και ως εκ τούτου μαθαίνει να κρίνει, να επιλέγει, να αποφασίζει καθώς και να προτείνει εναλλακτικές λύσεις και ιδέες. Οι ομαδικές μουσικοκινητικές δραστηριότητες εκτός από την προώθηση του παιχνιδιού – το οποίο

είναι ο πρωταρχικός τρόπος μάθησης των παιδιών – επιδιώκουν την ισορροπία μεταξύ σώματος και πνεύματος και την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού.

Οι επιστήμονες υποστηρίζουν πως για να παίξει κάποιος μουσική, «δεν είναι απαραίτητο να ξέρει μουσική, με την έννοια ότι δεν είναι απαραίτητο να έχει την γνώση να την αναλύσει ή να την ερμηνεύσει. Είναι όπως όταν μιλάει, που δεν είναι απαραίτητο να ξέρει γραμματική ή όπως όταν κινείται που δεν είναι απαραίτητο να ξέρει ανατομία» (Staccioli, 2004). Ένα σημαντικό υλικό που αρέσει πολύ στα μικρά παιδιά είναι το νερό. Με το νερό και την βοήθεια εξοπλισμού όπως κούπες, κουβαδάκια, λεκάνες, μπουκάλια, σφουγγάρια, καλαμάκια κτλ., μπορούμε να παράγουμε πολλούς και διαφορετικούς ήχους. Ακόμα, στα ηχητικά παιχνίδια μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε εφημερίδες, τενεκεδάκια, πλαστικά μπουκάλια και οποιοδήποτε άλλο αντικείμενο που μπορεί να παραγάγει ήχο. Την εφημερίδα συγκεκριμένα μπορούν να την κάνουν χωνί και να μιλάνε, μπορούν να τρίψουν τις σελίδες της, να την τσαλακώσουν, να την σκίσουν κτλ. (Ρήγα, 2001). Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να ενθαρρύνουν τα παιδιά να πειραματιστούν, να αυτοσχεδιάσουν και να εξοικειωθούν με τους ήχους που μπορούν να βγάλουν τα αντικείμενα. Σε κάθε περίπτωση ο παιδαγωγός μπορεί να ζητάει από τα παιδιά να περιγράφουν τους ήχους που ακούν ως προς την ένταση και την διάρκεια. Με αυτό τον τρόπο, θα εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους με καινούργιες έννοιες. Κρίνεται πολύ σημαντική η αξιοποίηση των μουσικών οργάνων που διαθέτει μια τάξη νηπιαγωγείου αλλά και αυτοσχέδια μουσικά όργανα που φτιάχνουν μόνα τους τα παιδιά. Τα παιδιά όποτε το θέλουν μπορούν με την χρήση των μουσικών οργάνων να εξερευνήσουν τους ήχους, συνδυάζοντας ή απομονώνοντας τους και παράγοντας τις δικές τους συνθέσεις. Τα μουσικά όργανα όμως μπορούν να είναι πολύ χρήσιμα και στα ηχητικά/μουσικά παιχνίδια.

Πέρα από την γνωριμία με τα μουσικά όργανα της τάξης, ο εκπαιδευτικός μπορεί να ενθαρρύνει τα παιδιά να προσεγγίσουν σιγά σιγά και τους ήχους άλλων μουσικών οργάνων (πιάνο, βιολί, μπουζούκι κ.α.) τους οποίους συναντάνε στα ακούσματα τους. Σε αυτό το πλαίσιο, αρχικά καλείται να παρουσιάσει ακουστικά τον ήχο ενός οργάνου (ο ίδιος ή αν είναι δυνατό ένας επαγγελματίας μουσικός). Ακολούθως, τα παιδιά παρατηρούν προσεκτικά το όργανο, το περιγράφουν και συζητούν γύρω απ' αυτό. Ο εκπαιδευτικός προχωρά στην επιλογή ενός κομματιού στο οποίο ακούγονται καθαρά οι ήχοι από το συγκεκριμένο μουσικό όργανο. Στη συνέχεια, τα παιδιά επαναλαμβάνουν τα παραπάνω με στόχο να γνωρίσουν κι άλλα όργανα. Όσο αυξάνεται η εξοικείωση των παιδιών με τους ήχους των μουσικών οργάνων τόσο αυξάνεται και η ικανότητα τους να τους διακρίνουν μέσα στις διαφορετικές συνθέσεις. Σαν αποτέλεσμα, τα παιδιά μπορούν να κάνουν επιλογές και να εκφράζουν τις προτιμήσεις τους για ήχους και μελωδίες και καλλιεργούν το αισθητικό τους κριτήριο μέσα από την μουσική τέχνη των μεγάλων.

Συγκεφαλαιώνοντας, κρίνεται σκόπιμο να τονίσουμε την αξία που έχει η μουσικοκινητική αγωγή στην υγιή ανάπτυξη του παιδιού και μέσα στο σχολικό πλαίσιο αλλά και σε όλους τους

τομείς της ζωής του καθώς μεγαλώνει και εξελίσσεται. Μέσα από τις δραστηριότητες μουσικής και κίνησης, οι μαθητές προσχολικής και σχολικής ηλικίας, μαθαίνουν και κατακτούν κινητικές, γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες.

## Αναφορές

- Adorno, T. (1997). *Η κοινωνιολογία της μουσικής*. μτφρ Θ. Λουπασάκης, Γ. Σαγκριώτης, Φ. Τερζάκης. Αθήνα: Νεφέλη.
- Αντωνακάκης, Δ. (2007). *Μουσική παιδαγωγική*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Αταλί, Ζ. (1991). *Θόρυβοι, δοκίμιο πολιτικής οικονομίας της μουσικής*. Αθήνα: Κέδρος.
- Γούλα, Ε. (2013). *Μουσικοκινητική αγωγή Carl Orff*.
- Δογάνη, Κ. (2012). *Μουσική στην Προσχολική Αγωγή: Αλληλεπίδραση Παιδιού – Παιδαγωγού*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ευδοκίμου – Παπαγεωργίου, Ρ. (1999). *Δραματοθεραπεία – Μουσικοθεραπεία: Η επέμβαση της τέχνης στην ψυχοθεραπεία: Θεωρία, ασκήσεις, εφαρμογές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2001). *Από την ακοή στην ακρόαση*. Εκδόσεις: Orpheus.
- Καραδήμου-Λιάτσου, Π. (2003). *Η μουσικοπαιδαγωγική τον 20ό αιώνα: οι σημαντικότερες απόψεις για την προσχολική ηλικία*. Εκδόσεις: Orpheus.
- Καρτασιδου, Λ. (2004). *Μάθηση μέσω κίνησης: θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικές εφαρμογές της ψυχοκινητικής στην ειδική παιδαγωγική*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Κελεπούρη, Λ. (2010). *Η επίδραση της μουσικής στη νοηματική ανάπτυξη και προσωπικότητα στην προσχολική ηλικία*.
- Κεφάλου-Χορς, Ε. (2001). *Ρυθμική*.
- Κυνηγού-Φλαμπούρα, Μ. (1993). *Ρυθμός-Ρυθμική*. Αθήνα: Φίλιππος Νάκας.
- Ματέυ, Π. (1986). *Ρυθμική*. Αθήνα: Εκδόσεις Νάκας.
- Ματσαγγούρας, Η., (1997). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας (δεύτερος τόμος)*. Αθήνα: GUTENBERG.
- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π., & Μπασαγιάννη, Ε. (2006). *Οδηγός νηπιαγωγού*. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί. Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Παυλίδου, Ε. (2012). *Κινητική και Ρυθμική Αγωγή στην Προσχολική Εκπαίδευση*. Ζυγός.
- Πλάτων (1992). *Νόμοι*, επιμ. Β. Αναστασοπούλου, Αθήνα: Κάκτος.
- Πλάτων (2002). *Πολιτεία*, επιμ. Ν. Σκουτερόπουλος, Αθήνα: Πόλις.



- Πολιτικής, Ι. Ε., & και Θρησκευμάτων, Υ. Π. (2014). *Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου*.
- Ρέππα, Γ. (2014). Η επίδραση της δημιουργικής κίνησης και του αυτοσχέδιου παιχνιδιού στην αυτοαποτελεσματικότητα για άσκηση και τα εσωτερικά κίνητρα μαθητών/τριών 4ης τάξης δημοτικού σχολείου (Doctoral dissertation, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού. Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού).
- Ρήγα, Β. (2001). *Η σωματική έκφραση στο Νηπιαγωγείο και στο Δημοτικό Σχολείο*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Ρώτας, Ν. (1986). Πώς ακούμε μουσική. Αθήνα: Κέδρος.
- Ρώτας, Ν. (1994). Και η μουσική που είναι;. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Σέρρη, Λ. (1987). Δραματική έκφραση και αγωγή του παιδιού. Αθήνα: Gutenberg.
- Σέρρη, Λ. (1995). Προσχολική Μουσική Αγωγή: Η Επίδραση της μουσικής μέσα από τη διαθεματική μέθοδο διδασκαλίας στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσαφταρίδης, Ν. (2002). *Η μουσική αγωγή στην πρώτη παιδική ηλικία*. Στο γέφυρες, τ. 3 (Μάρτιος / Απρίλιος 2002). σσ. 11-15. Αθήνα: Ντουντούμης. Διαθέσιμο διαδικτυακά στο: <http://sound.mysch.gr/stable/Tsaftaridis2002.pdf>
- Χαραλάμπους, Ν. (2000). Συνεργατική μάθηση: από τη θεωρία στην πράξη. Τριήμερο Επιστημονικό Συμπόσιο με θέμα: «Η εφαρμογή της ομαδοκεντρικής διδασκαλίας: τάσεις και εμπειρίες, 8-9.
- Ψαλτοπούλου, Θ. (2014). Η κραυγή της Μέδουσας: Γέννηση μουσικής-ανάδυση Φωνής (No. IKEECONF-2015-1579, pp. 123-132). Aristotle University of Thessaloniki.
- Hargreaves, D. (2004). Η αναπτυξιακή ψυχολογία της μουσικής. Μετάφραση: Μακροπούλου Έφη. Αθήνα: Fagotto.

## References

- Abel-Struth, S. (1982). Experiment on music recognition. *Psychology of Music*.
- Blacking, J. (1973). *How musical is man?*. University of Washington Press.
- Bjorklund, D. F., & Pellegrini, A. D. (2002). *Evolutionary developmental psychology*. American Psychological Association.
- Campbell, J. L. (1998). Institutional analysis and the role of ideas in political economy. *Theory and society*, 27(3), 377-409.

- Corrigan, K. A., & Trainor, L. J. (2009). Effects of musical training on key and harmony perception. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1169(1), 164-168.
- Choksy, L. (1986). *Teaching music in the twentieth century*.
- Hodges, D.A. (1989). Why Are We Musical? Speculations on the Evolutionary Plausibility of Musical Behavior. *Council for Research in Music Education, Bulletin* 99, 7-22.
- Jordan-Decarbo, J., & Nelson, J. A. (2002). Music and early childhood education. In *The new handbook of research on music teaching and learning: A project of the Music Educators National Conference* (pp. 210-242). Oxford University Press.
- Kendall, S. (1986). *The Harmony of Human Life: An exploration of the ideas of Pestalozzi and Froebel in relation to music education*. *British Journal of Music Education*, 3(1), 35-48.
- McClellan, R. (2000). *The healing forces of music: History, theory, and practice*. iUniverse.
- McDonald, D. T., & Simons, G. M. (1989). *Musical growth and development: Birth through six*.
- McPherson, G. (Ed.). (2015). *The child as musician: A handbook of musical development*. Oxford University Press.
- Lefebvre, H. (2014). *Critique of everyday life: the one-volume edition*. Verso Books.
- Nadel, S. F. (2013). *The theory of social structure* (Vol. 8). Routledge.
- Schafer, M. (1973). *Music of the environment*. U.E., 1973
- Schulkin, J., & Raglan, G. B. (2014). The evolution of music and human social capability. *Frontiers in neuroscience*, 8, 292.
- Shapshay, S. (2012). *Schopenhauer's aesthetics and philosophy of art*. *Philosophy Compass*, 7(1), 11-22.
- Spencer, D. A. (2013). *A creative and aural method to teach improvisation as a supplement to horn pedagogy for applied lesson instructors*. The University of Iowa.
- Swanwick, K., & Tillman, J. (1986). The sequence of musical development: a study of children's composition. *British journal of music education*, 3(3), 305-339.
- Trainor, L. J., & Unrau, A. (2011). Development of pitch and music perception. In *Human auditory development* (pp. 223-254). New York, NY: Springer New York.
- Wade, B. C. (2004). *Thinking Musically: Experiencing music, expressing culture*. New York: Oxford University Press.
- Young, S. (2013). *Music 3-5*. Routledge.