



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ  
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ, ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

Τίτλος:

**"Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΟΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΙΣ ΚΙΝΗΤΙΚΕΣ  
ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΝΗΠΙΩΝ ΗΛΙΚΙΑΣ ΤΡΙΩΝ ΕΤΩΝ."**



Όνομα Φοιτητή: Μαρκότσα Καρολίνα-Εύα ΑΜ: 17127

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Ρέτσιου Στυλιανή

Υπογραφή

ΑΙΓΑΛΕΩ 2021

Μέλη επιτροπής αξιολόγησης της πτυχιακής εργασίας:

Ρέτσιου Στυλιανή

Σωτηρίου Χριστίνα

Χατζιδάκη Ζωή

## ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Karolina Ewa Markocka του Grzegorz, με αριθμό μητρώου 17127 φοιτήτρια του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής της Σχολής Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Τμήματος Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της πτυχιακής 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».

Η Δηλούσα

Karolina Ewa Markocka



## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Πριν την παρουσίαση της πτυχιακής μου εργασίας, θα ήθελα να απευθύνω τις θερμές μου ευχαριστίες, προς την επιτηρήτριά μου κυρία Στυλιανή Ρέτσιου για την αμέριστη βοήθεια και καθοδήγηση που μου παρείχε, συμβάλλοντας έτσι στην ολοκλήρωση της προσπάθειάς μου.

Επίσης, ευχαριστώ όλα τα άτομα που συνεργάστηκαν με προθυμία στην συμπλήρωση του ερωτηματολογίου της έρευνας μου.

Καταληκτικά, εκφράζω την ευγνωμοσύνη μου στους φίλους και τα πρόσωπα της οικογένειάς μου που στάθηκαν στο πλευρό μου, στηρίζοντας ηθικά και υλικά την μακροχρόνια πορεία προς την πραγμάτωση των στόχων μου.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Πρωταρχικός σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η αξιολόγηση των συστημάτων της Μουσικοκινητικής Αγωγής και ο εντοπισμός της ευεργετικής τους επίδρασης στην απόκτηση κινητικών δεξιοτήτων από νήπια τριών ετών. Γι αυτό τον λόγο, με αρωγό την βιβλιογραφία και την εκπόνηση και αποστολή ερωτηματολογίου σε δομές όλης της Ελλάδας, συγκεντρώθηκε ικανό υλικό για την εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων. Σε ένα διευρυμένο δείγμα εκπαιδευτικών, που κάνουν σχεδόν καθημερινή χρήση τέτοιων μεθόδων, εστιάστηκε η παρατήρησή μας, ως προς τα ποσοστά συμμετοχής και ανταπόκρισης των νηπίων, αλλά και σε σχέση με τις εμπειρίες των ειδικών από την όλη διαδικασία. Τα αποτελέσματα που προέκυψαν, μας πρόσφεραν μια ξεκάθαρη κατεύθυνση για τις βελτιώσεις που χρήζει το σύστημα, εφόσον αποτύπωσαν την συμμετοχή ανά φύλο, την ύπαρξη ιδιαιτεροτήτων εγρήγορσης, τις βιβλιογραφικές ελλείψεις και όσον αφορά στους εκπαιδευτικούς, την αναγκαιότητα ύπαρξης επιμονής, επανάληψης και πρακτικής εξάσκησης. Αξίζει επίσης να σημειώσουμε πως η στατιστική μέτρηση για την διαχρονική βελτίωση της κινητικής δεξιότητας των νηπίων αλλά και των ποσοστών αύξησης της συμμετοχής τους, υπήρξε άκρως διαφωτιστική, καταδεικνύοντας σαφή ανοδική τάση και στα δύο. Αβίαστα προέκυψε το συμπέρασμα, πως οι μέθοδοι Μουσικοκινητικής Αγωγής, συνεισφέρουν τα μέγιστα στην βελτίωση των κινητικών δεξιοτήτων των νηπίων, υπό την προϋπόθεση πως θα εφαρμόζονται με υπομονή και συνέπεια στην πρακτική εξάσκηση από μέρους των εκπαιδευτικών. Με καθοριστική για την επιτυχία τους, την ενεργή συμμετοχή του διδάσκοντος στα δρώμενα, αποκρυσταλλώθηκε η πεποίθηση πως η συνδυασμένη μουσική και κίνηση, ωφελούν πολύπλευρα την ισορροπημένη ανάπτυξη του κινούμενου νηπίου σε σωματικό και ψυχολογικό επίπεδο.

Λέξεις-κλειδιά: Μουσικοκινητική αγωγή, αξιολόγηση, εξάσκηση, κίνηση, νήπιο, ερωτηματολόγιο

## ABSTRACT

The primary purpose of this study was to evaluate the systems of Music-Movement Education and to identify their beneficial effect on the acquisition of motor skills by three-year-old. For this reason, with the help of the bibliography and the elaboration and sending of a questionnaire to structures all over Greece, sufficient material was gathered to draw useful conclusions. In an expanded sample of teachers, who make almost daily use of such methods, our observation was focused, in terms of infant participation and response rates, but also in relation to the experiences of experts from the whole process. The results provided a clear direction for the improvements that the system needs, as they reflected the participation by gender, the existence of peculiarities of vigilance, the bibliographic deficiencies and in terms of teachers, the need for perseverance, repetition and practice. It is also worth noting that the statistical measurement for the improvement of the motor skills of the infants over time, as well as the percentages of increase of their participation, was extremely enlightening, showing a clear upward trend in both. It was effortlessly concluded that the methods of Music-Movement Education, contribute the greatest to the improvement of the motor skills of the infants, under the condition that they will be applied with patience and consistency in the practical training by the teachers. Decisive for their success, the active participation of the teacher in the events, crystallized the belief that the combined music and movement, benefit in many ways the balanced development of the moving infant on a physical and psychological level.

Key words: Music-Movement Education, assessment, practice, movement, infant, Survey.

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....σελ.1	
<b>1. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ.....σελ. 2-22</b>	
1.1: Ορισμός μουσικοκινητική αγωγής - Μουσικοκινητικά συστήματα.....σελ.2-5	
1.2: Η σημασία και ο ρόλος της μουσικοκινητικής αγωγής.....σελ.6-9	
1.3: Βασικές αρχές των μουσικοκινητικών μεθόδων και οι βασικοί θεμελιωτές τους .....σελ.10-15	
1.4: Η σημασία της μουσικής και κινητικής αγωγής στην ομαλή κινητική ανάπτυξη νηπίων.....σελ.16-19	
1.5: Παιδαγωγικά οφέλη στην κινητική ανάπτυξη.....σελ.20-22	
<b>2.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....σελ.23-26</b>	
2.1: Ερευνητική Μέθοδος.....σελ.23-24	
2.2: Δείγμα.....σελ.24	
2.3: Ερευνητικό Υλικό -Εργαλεία.....σελ.24-25	
2.4: Ερευνητική Διαδικασία.....σελ.25-26	
<b>3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....σελ.27-44</b>	
3.1: Περιγραφική στατιστική.....σελ.27-34	
<b>4. ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....σελ.35-44</b>	
4.1: Ο ρόλος του παιδαγωγού. Οι δυσχέρειες στην πράξη.....σελ.35-37	
4.2: Τα οφέλη. Η μουσική στη ζωή του νηπίου.....σελ.38-40	
4.3: Προτάσεις. Οι προοπτικές της Μουσικοκινητικής Αγωγής.....σελ.41-44	
<b>ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....σελ.45</b>	
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....σελ.46-50</b>	
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....</b>	

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων των νηπίων αποτελεί την κεντρική επιδίωξη της έρευνας που ακολουθεί. Σε άμεση συσχέτιση με τις μεθόδους Μουσικοκινητικής Αγωγής, ανιχνεύεται η ευεργετική επίδρασή τους σε αυτόν τον πρωταγωνιστικής σημασίας τομέα δεξιοτήτων που διαμορφώνει ένα νήπιο, την κίνηση. Με αυτήν θα οδηγηθεί σταδιακά στην αυτονομία του ως προς το περιβάλλον. Έχοντας λοιπόν θέσει στο επίκεντρο της ερευνητικής μας προσπάθειας την διακρίβωση αυτών ακριβώς των καθοριστικών στοιχείων που περιέχονται στο σύστημα της Μουσικοκινητικής Αγωγής, προκύπτουν τα δείγματα βελτίωσης των κινητικών δεξιοτήτων του νηπίου τριών ετών, σε χρονική περίοδο ενός σχολικού έτους. Έτσι εδραιώνεται η πεποίθησή μας, πως η σπουδαιότητα των μεθόδων Μουσικοκινητικής Αγωγής, είναι μεγάλη και προσφέρει όλα τα περιθώρια για τον εμπλουτισμό της και στην μακροχρόνια περίοδο.

Η εργασία υποδιαιρείται σε δύο μέρη: το βιβλιογραφικό και το ερευνητικό μέρος. Το πρώτο μέρος εξαντλείται στις ενότητες 1.1 έως 1.6 όπου και γίνεται αναδρομή στην ιστορία των μουσικοκινητικών συστημάτων, τις θεωρίες επιφανών μουσικοπαιδαγωγών και τις διαχρονικές αλλαγές που υπαγόρευαν στα προγράμματα σπουδών των σχολείων σε όλο τον κόσμο. Το δεύτερο μέρος, περιλαμβάνει το ερωτηματολόγιο, στις ενότητες 2.1 έως 4.2 και την καταγραφή των αποτελεσμάτων του, καθώς και την εμπειριστατωμένη αξιολόγησή του και την εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων.

Στην παρουσίαση των τελικών συμπερασμάτων αποδίδεται ιδιαίτερη σημασία, στην επιτυχημένη επιλογή της ερευνητικής μεθόδου του ερωτηματολογίου, χωρίς να παραβλέπονται κάποιες δυσκολίες ή περιορισμοί της έρευνας, σχετιζόμενες με περιστατικά μειωμένου ενδιαφέροντος ή και αποχής των νηπίων κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Στην επεξεργασία παρόμοιων φαινομένων, υπογραμμίζεται η σπουδαιότητα του ρόλου του παιδαγωγού, ο οποίος τοποθετείται στο κέντρο της άσκησης, συμμετέχει καθοδηγώντας τα νήπια να αναπτύξουν την κοινωνικότητά τους μέσα από τις δράσεις τους. Στο στάδιο της ολοκλήρωσης, συνοψίζονται οι προτάσεις για την βελτίωση του συστήματος Μουσικοκινητικής Αγωγής, εστιάζοντας στην υπό διαμόρφωση ξεχωριστή προσωπικότητα του κάθε νηπίου, τις υστερήσεις και τα ταλέντα της.



## 1. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

### 1.1 Ορισμός μουσικοκινητικής αγωγής - Μουσικοκινητικά συστήματα

Με τον όρο «μουσικοκινητική αγωγή» αναφερόμαστε στον συνδυασμό της μουσικής και της κίνησης. Πρόκειται για μια ολοκληρωμένη αγωγή, που απευθύνεται σε παιδιά στις ηλικίες από τη γέννηση ως περίπου τα οκτώ έτη, με στόχο να καλλιεργήσουν τις σωματικές, πνευματικές και ψυχικές τους ανάγκες. Με το πιο σημαντικό στοιχείο της να είναι πως η διδασκαλία διεξάγεται μέσα από το παιχνίδι, τη βιωματική εμπειρία, τη ρυθμική άσκηση και τη διαρκή εναλλαγή ήχων, κινήσεων, αισθήσεων. Είναι, κατά βάση, μια καλλιτεχνική δραστηριότητα εκπαιδευτικού χαρακτήρα, που καθοδηγεί συστηματικά τα νήπια να αναπτύξουν τα ταλέντα τους με πιο διασκεδαστικό τρόπο και την ίδια στιγμή να αυξήσουν τη συγκέντρωση και τη μνήμη τους. Από την άλλη μεριά, προάγεται η συναισθηματική τους νοημοσύνη, καθώς τα νήπια κοινωνικοποιούνται μέσα από συλλογικές μορφές έκφρασης (Παπανικολάου, 2009).

Καθοριστικός λοιπόν, κρίνεται ο ρόλος των μουσικοκινητικών συστημάτων σε αυτήν την συνεχώς εμπλουτιζόμενη εκπαιδευτική διαδικασία. Βέβαια, ο όρος «σύστημα» είναι δόκιμος με την προϋπόθεση ότι σημαίνει ένα σύνολο στοιχείων, ιδεών και τεχνικών που εξυπηρετούν τις διδακτικές ανάγκες. Υπερισχύουν λοιπόν οι όροι «μέθοδος» και «προσέγγιση» στις προτιμήσεις των δύο εξεχόντων μουσικοπαιδαγωγών και δημιουργών των πιο βασικών παιδαγωγικών προσεγγίσεων, Orff και Dalcroze (Ματέυ- Ρουσοπούλου, 1986).

Με κορυφαίες τις συνεισφορές των Orff και Dalcroze, το υλικό των μεθόδων, αντλείται από το άμεσο περιβάλλον των ατόμων στο οποίο απευθύνεται, με τις αναγκαίες παρεκκλίσεις και προσθήκες. Σε καμία περίπτωση όμως δεν εννοούνται ως κλειστά συστήματα, στεγανοποιημένα και περιοριστικά. Από τον «Αιμίλιο» του Rousseau, μεταγγίζεται στον Orff, άποψη πως η επαφή του παιδιού με τη μουσική, πρέπει να συμβαίνει αρκετά νωρίς στη ζωή του και μάλιστα με τη μορφή ακουστικών εμπειριών προηγούμενων της μουσικής ανάγνωσης και γραφής. Αυτή ακριβώς η πρωτόλεια επαφή, δρα ευεργετικά στον ψυχολογικό και συναισθηματικό τομέα, διευκολύνοντας την κοινωνικοποίησή του. Το κίνημα των Pierre Gallin, Aime Paris και Émile Chevé, εξέλιξε το σύστημα του Rousseau, της μουσικής σημειογραφίας και έθεσε τις βάσεις του γαλλικού Σολφέζ (Shehan-Campbell, 1991).

Μελετώντας τον ρυθμό και την οργανική μουσική, διέδωσαν την πεποίθηση πως δικαίωμα στη μουσική εκπαίδευση, έχουν όλες οι κοινωνικές τάξεις. Στη συνέχεια, Maison (δεκαετία 1830 Αμερική) εισήχθη η εκμάθηση απλών τραγουδιών μέσω της μίμησης, με τον Curwen δόθηκε έμφαση στους ήχους και στις έννοιες που οι μαθητές ωθούνται να ανακαλύπτουν από μόνοι τους. Έχοντας ακράδαντη πίστη στην ελευθερία της μουσικής έκφρασης ο Yorke Trotter στην Αγγλία, στόχευσε στο να κεντρίσει τη «μουσική φαντασία» των μαθητών και τους εξώθησε στον αυτοσχεδιασμό. Κυρίαρχη Μουσικοπαιδαγωγική κίνηση στο πρώτο μισό του 20ού αιώνα, στάθηκε το The Appreciation Movement, με χαρακτηριστική τάση την ενθάρρυνση των παιδιών να μάθουν να ακούνε μουσική και στη συνέχεια να την αναλύουν. Κεντρικός στόχος η ανάπτυξη της μουσικότητας των παιδιών. Στην άλλη πλευρά του Ατλαντικού, στις Η.Π.Α η μέθοδος της Justin Guard, προτείνει την εξάσκηση των φωνητικών ικανοτήτων και τη διδασκαλία με το παιχνίδι, την κίνηση και την ελεύθερη έκφραση του παιδιού. Η ιδέα της αυτομάθησης από εμπειρίες με έτοιμο διδακτικό περιεχόμενο, ανήκει στη Μοντεσσοριανή αγωγή με τη συμπερίληψη ακρόασης, παιχνιδιού οργάνων, τραγουδιού και ρυθμικών κινήσεων (Φράγκου & Χρήστου, 1984).

Επιπρόσθετα, οι ακουστικές δεξιότητες ενισχύονται με τη μέθοδο του Zoltan Kodaly και τις πεντατονικές μελωδίες του, όπως αναφέρει ο Ανδρούτσος (2012) στο βιβλίο του. Συνεπικουρούμενη η μέθοδος από τη χειρονομική του J. Curwen, προτείνει την καθημερινή επαφή των νηπίων με τη μουσική όπως ακριβώς συμβαίνει και με τη μητρική γλώσσα. Σημαντικότερο φυσικό μουσικό όργανο, ανακηρύσσεται έτσι, η φωνή. Άξια λόγου είναι και η προσέγγιση, ασιατικής προέλευσης, της «Εκπαίδευσης Ταλέντου» του S. Suzuki (1976). Είναι μια μέθοδος διδασκαλίας εγχόρδων οργάνων για μικρά παιδιά. Αν και παρεξηγήθηκε δεν αποσκοπούσε στην προβολή παιδιών - θαυμάτων, αλλά στην ανάδειξη της μουσικής ευαισθησίας των νηπίων.

Εξελικτικά, η έννοια της δημιουργικότητας στη μουσική εκπαίδευση, εγκαθιδρύεται το 1959 στην Αμερική και εμπνέει το κίνημα της ανάπτυξης των συνθετικών ικανοτήτων διά της επαφής των παιδιών με τη σύγχρονη μουσική. Στο Πανεπιστήμιο του Yale και στο σημαντικό σεμινάριό του, οι μαθητές αποκτούν τριπλό ρόλο, ως εκτελεστές, ακροατές, συνθέτες. Η μέθοδος της Madelein Karabo - Kon, συμπεριλαμβάνει τη γνωστική διαδικασία της μάθησης, στο περιβάλλον και στις πράξεις ενός νηπίου. Με την πρωτοτυπία του μεγάλου ζωγραφισμένου πενταγράμμου στο πάτωμα και το παιδί στη θέση μιας νότας, γίνεται χρήση ρυθμικών στοιχείων από τη μέθοδο Dalcroze. Το έτος 1967, το μουσικοπαιδαγωγικό Συμπόσιο

του Tanglewood, συνέδεσε το ρόλο της μουσικής εκπαίδευσης με κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες (Grashel, 1993).

Σαν φυσική κατάληξη όλων των παραπάνω κινήσεων, συμποσίων και σεμιναρίων, προέκυψαν τρεις σπουδαίοι φορείς για τη Μουσική Εκπαίδευση: α) η ISME β) η MENC γ) η EMEA. Με την ερευνητική δράση τους, οι ενώσεις διαδραματίζουν καθοδηγητικό ρόλο και πρωτοστατούν στις εξελίξεις της μουσικής εκπαίδευσης (Denkman, 1970).

Ο εκδοτικός οίκος Framus της Γερμανίας, διαθέτει βιβλία διδασκαλίας για recorder (φλάουτο με ράμφος) παρουσιάζοντας το κάθε φθόγγο με ένα συγκεκριμένο χρώμα από τα επτά χρώματα της ίριδας. Η μάθηση λοιπόν μετατρέπεται σε παιχνίδι και μάλιστα έγχρωμο. Στον ίδιο γεωγραφικό χώρο, η Gertrude Mager Dankmann (1970), επιχειρεί με την κίνησή της την αναμόρφωση της μουσικής παιδείας, εξοικειώνοντας το παιδί από πολύ νεαρή ηλικία, με σύγχρονα μουσικά ρεύματα, ώστε να απελευθερωθούν, να δράσουν αντισυμβατικά με τον αυτοσχεδιασμό και την πρωτοβουλία. Η Grace Nash, με μία εξελιγμένη μορφή της μεθόδου Orff, εντάσσει τη μουσική εκπαίδευση στην καθημερινή ζωή του παιδιού, ως άλλη μια δραστηριότητά του. Ραγδαίες είναι οι εξελίξεις των συστημάτων ή προσεγγίσεων, στις μέρες μας, καθώς με τη θεωρία μάθησης του Edwin Gordon (1991), οι μαθητές διδάσκονται όχι μόνο τι πρέπει να μάθουν αλλά και πως να το μάθουν. Με τους γενικούς τύπους, τη διάκριση και το συμπέρασμα, ο μαθητής εφοδιάζεται με βασικές ικανότητες διακρισιμότητας, εφόσον ασκείται με ακουστικές και προφορικές τεχνικές. Αποκτά έτσι επαφή με τα σύμβολα της σημειογραφίας, χρησιμοποιώντας τη μίμηση, μαθαίνει να τραγουδά και να αποδίδει με ρυθμική ορθότητα .

Παρά την αναπόφευκτη επιρροή των προηγούμενων μουσικοπαιδαγωγικών προσεγγίσεων, στις νεότερες όλες δείχνουν να εδράζονται στις φιλοσοφικές και παιδαγωγικές αρχές του Pestalozzi. Στο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον της τρίτης χιλιετίας μας όμως, η σημασία και ο ρόλος της διδασκαλίας που διαθέτει υλικό από τη μουσική των λαών, μονοπωλεί τις συζητήσεις των ειδικών. Η εισαγωγή της διαπολιτισμικής μουσικής εκπαίδευσης, στην εθνική κουλτούρα, αποτελεί πλέον ένα γεγονός με αξιοθαύμαστες συνέπειες. Τούτο το δημιουργικό «μπόλιασμα» με λαογραφικό και κινητικό υλικό, όχι μόνο στενά μουσικό ευνοεί τον αυτοσχεδιασμό και βασικά την επικοινωνία, στον βαθμό που η μουσική συνιστά τη διεθνή μας γλώσσα. Άλλωστε τα παιδιά κάνουν χρήση της μουσικής γλώσσας, καθοδηγούμενα από το ένστικτό τους, αυτοδίδακτα αυτοσχεδιάζουν (Shehan & William, 1989).

Εδραιώνεται λοιπόν και η διδακτική τάση της ακρόασης μουσικής κατά τη διδασκαλία και δημιουργία της σύγχρονης μουσικής. Πάλι στις Η.Π.Α, εμφανίστηκε η κίνηση ενός μοντέλου διδασκαλίας της μουσικής που προκρίνει την εκμάθηση της γλώσσας και διαφόρων εννοιών στην προσχολική ηλικία μέσω της μουσικής και της ζωγραφικής (Manins, 1994). Προωθημένη τάση σε πολλές χώρες, είναι η τοποθέτηση της μουσικής στη βάση του αναλυτικού προγράμματος στα σχολεία και σε όλες τις βαθμίδες τους. Ένα νέο είδος «αλληλοδιδασκτικής μεθόδου» όπου οι μαθητές διδάσκουν τους συμμαθητές τους, ολοκληρώνει το πρωτοποριακό προφίλ των σύγχρονων μουσικών συστημάτων (Ανδρούτσος, 2012).

Από δείγμα νεωτερικότητας, αποτελεί ο θεσμός των κοινοτικών μουσικών σχολείων σε Μ. Βρετανία και Σουηδία και μάλιστα εξελισσόμενος σε πολιτισμική και πολιτιστική εστία. Επεκτεινόμενη η λειτουργία αυτών των σχολείων είναι δυνατόν να παρέχει «δια βίου» μουσική μάθηση. Δε θα εκπλήξει λοιπόν κανέναν, σε ένα περιβάλλον κοσμογονικών εξελίξεων, η σύνδεση της μουσικής εκπαίδευσης με τα νέα τεχνολογικά δεδομένα. Με την κυκλοφορία στην αγορά τόσων ηλεκτρονικών μέσων, η διδασκαλία συνεπικουρείται από τους υπολογιστές και έτσι διευκολύνεται και ο έλεγχος των εκτελεστικών δεξιοτήτων και της ενορχήστρωσης. Με τα αγόρια να διατηρούν το προβάδισμα στη χρήση της τεχνολογίας στην εκμάθηση της μουσικής, σε σχέση με τα κορίτσια, προοδεύει ο εκμοντερνισμός των συστημάτων διδασκαλίας (Berz & Bowman, 1994).

Σε μια εποχή που κυριαρχούν ο ήχος και η εικόνα, θα πρέπει να θεωρηθεί σχεδόν αυτονόητη η ένταξη της ηχογράφησης και βιντεοσκόπησης στη μουσική διδασκαλία. Με δεδομένο πως η νηπιακή ηλικία λειτουργεί καταγράφοντας όλο το φάσμα των ερεθισμάτων, ο ρόλος των μουσικοκινητικών συστημάτων πρέπει να είναι βοηθητικός ως προς τη θετική αφομοίωση των μηνυμάτων και να καλλιεργεί την ευαίσθητη πλευρά τους. Η διδασκαλία είναι μια διαδικασία που προϋποθέτει δύο μέρη: τον διδάσκοντα και τον διδασκόμενο. Για να μη γίνεται όμως μια μηχανική μεταφορά γνώσης, οφείλει να εμπεριέχει το στοιχείο της έμπνευσης (Willman, 1992).

## 1.2. Η σημασία και ο ρόλος της μουσικοκινητικής αγωγής

Από την μελέτη του φάσματος των παιδικών χαρακτηριστικών, προκύπτει η βασική διαπίστωση πως το παιδί κυριαρχείται από τις φυσικές ανάγκες του παιχνιδιού και της κίνησης. Μάλιστα, με την δεύτερη κατά σειρά ανάγκη της κίνησης, να προηγείται ουσιαστικά εκείνης του παιχνιδιού. Ρέπει λοιπόν στο παιχνίδι, διοχετεύει όλη του τη δραστηριότητα, αφού πρώτα κινείται σε σχέση με τον χώρο, αδυνατεί να αντιληφθεί την ζωή σε στάση ακινησίας. Επιθυμεί να προσεγγίσει ή να απομακρυνθεί από πρόσωπα και αντικείμενα, θέλει να μετατοπιστεί για να αγγίξει (Ζαράγκας 2012).

Στην προσχολική ηλικία η καθοδήγηση της μουσικοκινητικής αγωγής, αφορά στην ανάπτυξη βασικών κινητικών δεξιοτήτων, εισαγωγικών στο απαιτητικό κινητικό σχήμα του παιχνιδιού. Το παιδί, πρώτα κινείται και ύστερα παίζει παιχνίδι παρά το γεγονός πως ο ψυχισμός του βιώνει την κίνηση, ακόμη και την πιο απλή, ως ένα παιχνίδι. Μιλώντας για ψυχισμό, πρέπει να τονίσουμε ότι η συμμετοχή του παιδιού στις κινητικές δραστηριότητες, είναι ένας τρόπος κοινωνικής αποδοχής και αυτόματα ψυχολογικής ισορροπίας. Αυτή η συμμετοχική κίνηση, η ομαλή ένταξη στους κανόνες της κίνησης, αποτελεί το εισιτήριό του για την είσοδο στην πρώτη κοινωνική ομάδα. Ανταποκρινόμενο στις παρακινήσεις της μητέρας μετέχει στην ανταλλαγή κινήσεων επιβραβεύεται από το ασφαλές οικογενειακό περιβάλλον και αποκτά το θάρρος να δοκιμάσει την κρίση της συνομήλικης ομάδας (Σπανού,2016).

Βέβαια, από την παιγνιώδη μορφή των δραστηριοτήτων, θα μεσολαβήσει ικανός χρόνος μέχρι την συνειδητή προσπάθεια αποδοχής, αλλά το σπέρμα της επιτυχίας για το ώριμο στάδιο, εντοπίζεται στην προσχολική περίοδο. Έτσι λοιπόν, το παιδί μαθαίνει, εξασκείται και συγκομίζει εμπειρίες, για να αναπτύξει την κινητικότητά του. Έστω και με τον αδρό τρόπο κίνησης, ενδυναμώνεται η κινητικότητα του και κανονικοποιείται η συμπεριφορά του ως προς το σύνολο. Με βάση την παρατήρηση των Riolama, Roger και Siobhan (2007), η κίνηση και ο χορός, που διδάσκονται με πρόγραμμα, περιέχουν μαθησιακές εμπειρίες.

Στη συνέχεια, ωφελείται η γνωστική ανάπτυξη του νηπίου (Λυκεσάς, Γ., Θωμαΐδου, Ε., Τσομπανάκη, Θ., Παπαδοπούλου, Σ.Δ. & Τσαπικίδου, Α., 2003), αφού όσα παιδιά διακρίνονται για τις κινητικές του επιδόσεις, επιτυγχάνουν και στα γνωστικά τεστ. Μέσω του ψυχοκινητικού παιχνιδιού, εξασκούνται και οι γραφοκινητικές τους ικανότητες, εφόσον η γραφή είναι μια πειθαρχημένη κίνηση. Μια αδέξια γραφή, κρύβει μια αδέξια ή περισσότερες αδέξιες κινήσεις που προηγήθηκαν.

Αυθόρμητα, στο σημείο αυτό προκύπτει και ένας προβληματισμός γύρω από τον ηλεκτρονικό τρόπο γραφής της εποχής μας, για το κατά πόσο ευνοεί το κεκτημένο ενός καλού κινητικού παρελθόντος, ή απλά το περιορίζει σε στενότερες φόρμες. Θα ήταν χρήσιμη μια έρευνα του ψυχολογικού υπόβαθρου ενός ηλεκτρονικά εξαρτημένου εφήβου από την νηπιακή του ηλικία (Λυκεσάς, Γ., Θωμαΐδου, Ε., Τσομπανάκη, Θ., Παπαδοπούλου, Σ.Δ. & Τσαπικίδου, Α., 2003).

Ως μια δράση πρόληψης, διαπιστώνεται η ανάγκη ύπαρξης ευκαιριών για κινητική ανάπτυξη στην προσχολική ηλικία, ειδικά όταν έχουμε διακρίνει τις αρνητικές επιπτώσεις της καθιστικής ζωής στην ψυχολογία και τις εκπαιδευτικές υποχρεώσεις των παιδιών μεγαλύτερης ηλικίας, της γενιάς του πληκτρολογίου. Εδώ λοιπόν πρέπει να εστιάσουμε, εκπονώντας σύγχρονα κινητικά προγράμματα, που βελτιώνουν την τεχνική των βασικών κινητικών δεξιοτήτων, ώστε να προοικονομείται η ακριβής, συντονισμένη και αδιάλειπτη εκτέλεση της κίνησης (Λυκεσάς, Γ., Θωμαΐδου, Ε., Τσομπανάκη, Θ., Παπαδοπούλου, Σ.Δ. & Τσαπικίδου, Α., 2003).

Σαν επακόλουθο, το παιδί ελέγχει τις θεμελιώδεις δεξιότητές του, υστερώντας φυσικά στην πρόοδο των λεπτών δεξιοτήτων. Αυτό θα συμβεί αργότερα με συστηματική παρέμβαση και εξειδικευμένες ασκήσεις. Όμως, έχοντας εκπαιδευτεί στις γενικές κινητικές δεξιότητές του, το παιδί κινούμενο, παίζει για να μάθει και μαθαίνει παίζοντας εν κινήσει (Λυκεσάς, Γ., Θωμαΐδου, Ε., Τσομπανάκη, Θ., Παπαδοπούλου, Σ.Δ. & Τσαπικίδου, Α., 2003).

Όλα τα παραπάνω απολήγουν στη δημιουργία μιας θετικής στάσης απέναντι στα προαπαιτούμενα του συνόλου, διευκολύνουν την ανάπτυξη της κοινωνικότητας, οικοδομούν σε γερά θεμέλια το αίσθημα της αυτοεκτίμησης, εξασφαλίζοντας παράλληλα εκείνο το αναζωογονητικό περιθώριο του αυτοσχεδιασμού και της φαντασίας, που εξασφαλίζουν στο παιδί, γενναία αποθέματα σε οξυγόνο (Λυκεσάς, Γ., Θωμαΐδου, Ε., Τσομπανάκη, Θ., Παπαδοπούλου, Σ.Δ. & Τσαπικίδου, Α., 2003).

Κατά την έρευνα του Λυκεσά (2007), η σημασία της Μουσικοκινητικής Αγωγής στην εκπαίδευση είναι ιδιαίτερη και δημιουργική, βασίζεται στις πιο σύγχρονες και εξελιγμένες γνωστικές αρχές, όπως της παιδοψυχολογίας, της κινησιολογίας, της μουσικοπαιδαγωγικής και της αισθητικής αγωγής. Αυτό θεωρείται ένα παιδαγωγικό σύστημα προσέγγισης της μουσικής και της κίνησης μέσα από την προσωπική, βιωματική εμπειρία, την εξερεύνηση, την παρατήρηση και τον δημιουργικό αυτοσχεδιασμό.

Παράλληλα, στο έργο του ο David Elliot (2005), τονίζει τις πολλαπλές αξίες που έχουν η μουσική και η μουσική εκπαίδευση. Θεωρεί ότι μία από τις πιο σημαντικές μουσικές αξίες είναι, όταν υπάρχει ισορροπία ή αντιστοιχία μεταξύ της μουσικής και του ευρέος φάσματος των γνωστικών και συναισθηματικών μας προκλήσεων που εμπλέκονται στην ακρόαση ή όταν κάνουμε μουσική. Επιπλέον, αναφέρει ότι, όταν τα επίπεδα μουσικής μας ταιριάζουν με τα επίπεδα πρόκλησης των κομματιών με τα οποία αλληλοεπιδρούμε, επιτυγχάνουμε τις κεντρικές αξίες της μουσικής και της ακρόασης, όπως η μουσική απόλαυση, αυτό ανάπτυξη, αυτογνωσία και αυτοεκτίμηση. Κατά τη γνώμη του Elliot, ένα από τα πιο σημαντικά είδη γνώσεων που μπορούν να πετύχουν οι άνθρωποι είναι η αυτογνωσία.

Επιπρόσθετα, η Μπουλντή (2007) στη μελέτη της εντοπίζει, ότι η σημασία της μουσικής πηγάζει από το γεγονός ότι μερικά μουσικά έργα είναι σύμβολα καταστάσεων του μυαλού ή του χαρακτήρα, στάσεων ζωής και άλλων εξωμουσικών φαινομένων. Επομένως, λειτουργώντας ως σύμβολο της συναισθηματικής ζωής, αποκτά ιδιαίτερη σημασία και αξία. Η ανάπτυξη των δημιουργικών και εκφραστικών ικανοτήτων σύμφωνα με τη Ραγκούση αποτελεί το βασικό στόχο της μουσικοκινητικής αγωγής. Το παιχνίδι, το τραγούδι, ο αυτοσχεδιασμός και ο πειραματισμός σε μουσικά όργανα κυρίως της ορχήστρας Orff, είναι τα μέσα που χρησιμοποιούνται σε αυτοσχέδια μουσικά όργανα, σε ηχηρά αντικείμενα, στη φωνή μας και στο ανθρώπινο σώμα (Ραγκούση, 2017).

Συμπληρωματικά, στην συνεδριακή ομιλία της η Κοσμετάτου (2012) υποστηρίζει ότι, η μουσική συμβάλλει στη συνεργασία και στην κοινωνικοποίηση των παιδιών. Επομένως, ευνοεί την επικοινωνία των παιδιών, τόσο μεταξύ τους όσο και με τους εκπαιδευτικούς και με αυτόν τον τρόπο δημιουργείται ευχάριστο κλίμα στην τάξη. Η μεγάλη σημασία της μουσικής έγκειται στο γεγονός ότι, μπορεί να λειτουργεί μέσα από όλες τις μαθησιακές περιοχές, διαχέεται σε όλο το πρόγραμμα, διαπλέκεται και αλληλοσυμπληρώνεται με άλλες μαθησιακές περιοχές. Τονίζει επίσης ότι η μουσική αγωγή είναι ένα απαραίτητο στοιχείο για την ανάπτυξη των εσωτερικών δυνάμεων, των φυσικών μουσικών ικανοτήτων των νηπίων, αλλά και για την καλλιέργεια του μουσικού κριτηρίου των παιδιών, ώστε να αποκτήσουν ισόρροπη ψυχική και πνευματική ανάπτυξη, ενώ θα απολαμβάνουν και θα δημιουργούν μουσική τα ίδια τα παιδιά. Για αυτό συμπεραίνει ότι ο ρόλος του σχολείου είναι να αναπτύξει τη μουσική αγωγή και να δώσει στα παιδιά τη δυνατότητα μέσα από ασκήσεις μουσικής ακρόασης, ρυθμικής άσκησης και κίνησης να προσφέρουν στον εαυτό τους τη χαρά και την απόλαυση που συνεισφέρει κάθε μουσικό κομμάτι.

Όπως εύστοχα διαπιστώνεται, στην έρευνα της Σπανού (2016), η μουσικοκινητική αγωγή μπορεί να απευθύνεται πρωτίστως σε παιδιά, καθώς η μουσική εκπαίδευση στην ευαίσθητη ηλικία της προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας έχει πιο μακροπρόθεσμα και ουσιαστικά αποτελέσματα, αλλά μπορεί να απευθυνθεί εξίσου και σε ενήλικες. Ειδικά σε μια εποχή που το άγχος και η πίεση της καθημερινότητας είναι περισσότερο έντονη από ποτέ, ένα πρόγραμμα μουσικοκινητικής αγωγής μπορεί να προσφέρει σημαντική διέξοδο: μπορεί να αποτελέσει καλή ευκαιρία εκτόνωσης και χαλάρωσης, ενεργοποίησης των αισθήσεων και της δημιουργικότητας, όσο και ενίσχυσης της αυτοπεποίθησης, πρόκλησης της πρωτοβουλίας και καλλιέργειας του πνεύματος συνεργασίας.



### 1.3. Βασικές αρχές των μουσικοκινητικών μεθόδων και οι βασικοί θεμελιωτές τους

Σε ένα διαχρονικό ζητούμενο, φαίνεται πως έρχεται να απαντήσει η μουσικοκινητική αγωγή, αυτό της διδασκαλίας της μουσικής. Αναπτύσσεται λοιπόν, ως μια εναλλακτική πρόταση διδασκαλίας της μουσικής (Ρέτσιου, 2011), που θέτει της βάσης και τους στόχους στην διδασκαλία της, θεραπεύοντας τις αδυναμίες της. Έχοντας διαπιστώσει τις ελλείψεις και τις αστοχίες της μουσικής εκπαίδευσης, ως εμπνευσμένοι εκπαιδευτικοί της μουσικής, ανασυντάσσουν την προσπάθειά τους, για να προσφέρουν εκείνο το εκπαιδευτικό πλαίσιο που θα ανταποκρίνεται στις δυνατότητες, τα ιδιαίτερα δεδομένα αλλά και τα ταλέντα των εκπαιδευμένων.

Στο πόνημα του ο Λυκεσάς (2007) αποφαίνεται πως η αξία των μουσικοκινητικών συστημάτων, έγκειται στο γεγονός ότι η διδασκαλία ενσωματώνονται νέες αντιλήψεις, ώστε να τεθούν, ευδιάκριτα πλέον, οι έννοιες του στόχου και του σκοπού. Δίνοντας έμφαση στην ενθάρρυνση της δημιουργικής διάθεσης του παιδιού, διατηρείται ο έλεγχος της οργάνωσης του μαθήματος που διεξάγεται με σχέδιο και δεν αφήνει τίποτα στην τύχη. Μέσα από συνεχή πειράματα επαναπροσδιορίζεται το περιεχόμενο των συστημάτων αυτών και επεκτείνεται στον τομέα της κίνησης για να επενεργήσουν συνδυαστικά στα μοντέλα της εκπαιδευτικής μεθοδολογίας.

Όπως ορθά επισημαίνει η Ρέτσιου (2011), οι απόψεις αυτών των εκπαιδευτικών, άλλαξαν δραματικά τον τρόπο με τον οποίο διδάσκεται και προσλαμβάνεται η μουσική σήμερα. Χωρίς να παραγνωρίζεται η συμπεριφορά και άλλων ανήσυχων εκπαιδευτικών οι μουσικοπαιδαγωγικές βιβλιογραφίες που διακρίνονται για τον ολοκληρωμένο χαρακτήρα των προτάσεών τους, είναι αυτές του Emile Jaques Dalcroze, Carl Orff, Zoltan Kodaly, Schinichi Suzuki και Edwin Gordon. Κοινός στόχος, αναδυόμενες από την πλούσια μελέτη τους παραμένει ο σχεδιασμός μιας σύγχρονης, επικαιροποιημένης εκπαιδευτικής πολιτικής.

Η εκπαιδευτική πολιτική, όπως επισημαίνει η Σταύρου (2006), καθορίζει τους στόχους και τους προσανατολισμούς της εκπαίδευσης, την ύλη και το περιεχόμενο των βιβλίων, τους στόχους των αναλυτικών προγραμμάτων καθώς και κάθε άλλη παράμετρο που αφορά τομείς της εκπαίδευσης. Επομένως, η θέση της μουσικής και της παραδοσιακής μουσικής στο σχολείο αντανάκλα την άποψη της επίσημης πολιτείας, τις προτεραιότητες που θέτει, το μοντέλο προσωπικότητας του πολίτη που επιδιώκει να διαμορφώσει, τους άξονες, τις επιλογές και τις προτεραιότητές της. Σημαντικό είναι επίσης ότι η θέση της μουσικής στην εκπαίδευση καθορίστηκε επιπλέον από παράγοντες όπως η αδυναμία των εκπαιδευτικών αλλά

και η λανθασμένη αντίληψη που επικρατούσε, σύμφωνα με την οποία η μουσική δεν αφορά τη γνώση και επομένως δεν είναι απαραίτητο μάθημα.

Στη συνέχεια αναφέρονται οι μέθοδοι κάποιων από τους βασικούς θεμελιωτές της μουσικής εκπαίδευσης.

#### Μέθοδος του Carl Orff

Ο Γερμανός μουσικοσυνθέτης Carl Orff (1895-1982) θεωρείται ως μια από τις πιο ισχυρές και δυναμικές καλλιτεχνικές προσωπικότητες του 20ού αιώνα. Η μουσική του και τα εκπαιδευτικά του προγράμματα άφησαν πολύτιμη κληρονομιά για τον κόσμο και έχουν ασκήσει βαθύτερη επίδραση στον τρόπο με τον οποίον τα παιδιά μαθαίνουν και εκτιμούν τη μουσική. Δημιούργησε το Schulwerk, ένα απλό σύστημα μουσικής ενόργανης εκπαίδευσης το οποίο είχε σκοπό να επιτρέψει σε παιδιά, να εκτελέσουν μουσικά κομμάτια με σχετική ευκολία χωρίς να έχουν γνώσεις μουσικής. Ο Orff για μεγάλο χρονικό διάστημα συνεργάστηκε με τα παιδιά και η μουσική ήταν το εκπαιδευτικό του εργαλείο. Στη μέθοδο που ίδρυσε η μελωδία και ο ρυθμός των συνθέσεων καθορίζονται συχνά από τις λέξεις του τραγουδιού. Τις ιδέες του τις σχημάτισε μαζί με την Gunild Keetman. Η ανάπτυξη και η εφαρμογή τους θεωρήθηκαν καινοτόμες για τη μουσική εκπαίδευση που απευθύνεται σε παιδιά. Το σύστημα έγινε γνωστό ως Orff Schulwerk (Γούλα, 2013).

Συνεπώς, όπως αναφέρεται στο βιβλίο «Εξερευνώντας τη μουσική και κίνηση» (Ρέτσιου, 2011), η μέθοδος του Orff είναι ξεχωριστή, διότι δίνεται ιδιαίτερη σημασία στο ρυθμικό λόγο. Ο Orff υποστήριζε πως ο λόγος η μουσική και η κίνηση είναι δημιουργικές ανθρώπινες πράξεις, οι οποίες είναι άρρηκτα συνδεδεμένες μεταξύ τους για αυτό πρέπει να καλλιεργούνται ταυτόχρονα. Έτσι τα παιδιά διδάσκονται αρχικά τον ρυθμό μέσα από στιχάκια, γλωσσοδέτες, λαχίσματα και παραδοσιακά παιδικά τραγούδια, που ο δάσκαλος χρησιμοποιεί από το παραδοσιακό υλικό της κάθε χώρας. Τα παραπάνω επενδύονται ρυθμικά με έντονες κινήσεις όπως παλαμάκια, δακτυλοκροτήματα, ποδοκροτήματα, κτυπήματα στους μηρούς κ.α. Με αυτόν τον τρόπο το σώμα αποτελεί το μουσικό όργανο του παιδιού. Στη συνέχεια ότι επεξεργάστηκαν τα παιδιά λεκτικά και ρυθμικά μπορούν να το αποδώσουν κινητικά και τέλος να το μελοποιήσουν. Όπως αναφέρεται ο Orff πίστευε ότι τα παιδιά κατανοούν βαθύτερα τη μουσική εάν εμπλακούν τα ίδια στη δημιουργία της. Μ' αυτόν τον τρόπο ήθελε να καταστήσει τα παιδιά από παθητικούς καταναλωτές σε ευφάνταστους δημιουργούς.

Παράλληλα, στο επώνυμά της η Σπανού (2016) αναφέρει ότι, το μάθημα της Μουσικοκινητικής Αγωγής με το σύστημα Orff απευθύνεται σε παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας η εκτέλεση του μαθήματος εκτελείτε ομαδικά. Ο σκοπός του μαθήματος είναι να γνωρίσουν τα παιδιά τον κόσμο της μουσικής με δημιουργικό και βιωματικό τρόπο. Τονίζει ότι τα μέσα με τα οποία τα παιδιά βιώνουν τις μουσικές έννοιες, είναι το παιχνίδι, το τραγούδι, ο χορός και τα μουσικά όργανα της ορχήστρας Orff. Μέσω αυτών τα παιδιά πειραματίζονται, άλλες φορές εκτελούν και άλλες δημιουργούν μουσικές και κινητικές συνθέσεις.

Καταληκτικά, στη μελέτη του ο Λυκεσάς (2007) υπογραμμίζει, ότι σύμφωνα με τον Γερμανό Orff, όλα τα παιδιά έχουν μουσικότητα, φτάνει να την εξασκήσουν με κατάλληλη αγωγή και βιώνοντας την ιστορική εξέλιξη της μουσικής, ώστε να έχουν τη δυνατότητα της ανάπτυξής της. Πιστεύει ότι ο αυτοσχεδιασμός είναι το κλειδί για την ανάπτυξη της υπάρχουσας μουσικότητας. Αυτό σημαίνει ότι όταν επιλέγεται η δημιουργική ενασχόληση με τη μουσική, δίνεται το σημάδι για το ρόλο της μουσικής και στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του κάθε παιδιού. Με αυτόν τον τρόπο η θεωρητική εκμάθηση των κανόνων αντικαθίσταται από τον αυτοσχεδιασμό και την ελεύθερη μουσική έκφραση, διότι ο στόχος της δεν είναι η ουσιαστικότερη ενεργητική επαφή με την τέχνη της μουσικής αλλά είναι η ανάγνωση των γραπτών μουσικών έργων.

#### Μέθοδος του Emile Jaques Dalcroze

Ο Emile Jaques Dalcroze γεννήθηκε στη Βιέννη το 1865 και πέθανε στη Γενεύη το 1950. Το 1911 ιδρύει στο Hellerau, το πρώτο Ινστιτούτο Ρυθμικής και επηρεάζει την εξέλιξη της Παιδαγωγικής. Αυτό που χαρακτηρίζει τη μέθοδο Dalcroze, είναι η εμπειρία του μαθητή να περπατήσει τις μουσικές αξίες, να κάνει βήματα, και αργότερα κίνηση και χορό (Αρζιμάνογλου – Μαντζαρλή, 2018).

Αρχικά, στο βιβλίο της η Ρέτσιου (2011), τονίζει ότι, αυτά που συντέλεσαν στη δημιουργία μιας παιδαγωγικής φιλοσοφίας που αποτύπωνε το ρόλο των αισθήσεων και έδινε μεγάλη αφοσίωση στην αγωγή διαμέσου της μουσικής και των άλλων τεχνών, ήταν η διδακτική εμπειρία του Dalcroze σε συνδυασμό με την άριστη γνώση της μορσικής καθώς και οι επιρροές του από φιλοσόφους όπως ο Rouseau, ο Πλάτων, ο Schiller, ο Goethe. Όπως αναφέρεται στο βιβλίο «Εξερευνώντας τη μουσική και κίνηση» (2011), οι τρεις τομείς διδασκαλίας από τους οποίους αποτελείται η μέθοδος του Dalcroze είναι η ρυθμική, το σολφέζ και αυτοσχεδιασμός. Οι τομείς αυτοί βρίσκονται σε στενή και συνεχή αλληλεξάρτηση.

Η ρυθμική έχει ως αφετηρία τη διαπίστωση ότι ο άνθρωπος αντιδρά στον ήχο κινητικά. Ο Dalcroze στο έργο του (2000) αναφέρει ότι, όταν ακούμε μουσική, δίνουμε όλο μας το είναι. Η ρυθμική περιλαμβάνει κινητικές δραστηριότητες για τη βαθύτερη κατανόηση των εννοιών της μουσικής, όπως του ρυθμού, της μελωδικής γραμμής, των δυναμικών, της ταχύτητας, του ύφους, των μουσικών φράσεων κλπ. Ο Dalcroze πίστευε πως η θεωρία πρέπει να ακολουθεί την πράξη.

Το Σολφέζ στοχεύει στην καλλιέργεια της εσωτερικής ακοής, της ικανότητας δηλαδή, να ακούμε τη μουσική εσωτερικά, στο μυαλό μας, ακόμα και όταν δεν ακούγεται στην πραγματικότητα. Μέσα από ασκήσεις για την κατανόηση των τόνων, ημιτονίων, των κλιμάκων, των συγχορδιών και των συσχετισμών τους, αλλά και μέσα από το τραγούδι, αναπτύσσονται οι ακουστικές δεξιότητες των παιδιών. Τα παιδιά δε θα πρέπει να μαθαίνουν όργανο πριν ολοκληρώσουν ένα κύκλο σπουδών στη ρυθμική, το σολφέζ και τον αυτοσχεδιασμό (Ρέτσιου, 2011).

Ο Dalcroze (2000) υποστηρίζει ότι ο αυτοσχεδιασμός είναι κινητικός και μουσικός. Αποσκοπεί στο να δώσει στους μαθητές την ευκαιρία στο τέλος του μαθήματος τους να πιστεύουν ότι βίωσαν και όχι ότι γνωρίζουν. Έτσι θα δημιουργηθεί μέσα τους η επιθυμία για αυτοέκφραση, διότι η βαθιά εντύπωση της βίωσης ενός συναισθήματος εμπνέει μια σφοδρή επιθυμία για την εξωτερίκευση του στους άλλους, στο μέτρο των δυνατοτήτων του καθενός.

Στη συνέχεια, σχετικά με τις μελέτες της Αρζιμάνογλου – Μαντζαρλή (2018) η αγωγή Dalcroze, είναι ένας συνδυασμός θεωρίας και πρακτικής. Η θεωρία βοηθά την κατανόηση των ρυθμών και αξιών της μουσικής, ενώ το πρακτικό μέρος τα προβάλλει στην κίνηση. Η εκμάθηση των εννοιών βοηθά στην ποιοτική απόδοση της κίνησης. Ως προς το είδος του κινησιολογικού υλικού η ελευθερία του μαθήματος, βοηθάει στον αυτοσχεδιασμό και τη χορογραφία.

Στη μελέτη της η Kessler - Κακουλίδη (2009) αναφέρει ότι, η μέθοδος του Dalcroze φάνηκε αρχικά να εξυπηρετεί καλλιτεχνικούς στόχους, όπως την καλύτερη μουσική εκπαίδευση των φοιτητών στα ωδεία. Παρ' όλα αυτά, σύντομα άλλαξε σε μία εκπαιδευτική και θεραπευτική μέθοδο βάσει της έμφασης που έδινε στην αλληλεπιδραστική και επικοινωνιακή διάσταση της μμουσικής με μμεσολαβητή το ανθρώπινο σώμα. .

Η μέθοδος Dalcroze, λέει η Αρζιμάνογλου-Μαντζαρή (2018) αναλύει τη μουσική, εκεί που ο κλασικός και σύγχρονος χορός, αναλύουν τα βήματα. Παίζει με τον ρυθμό, που είναι το βασικό στοιχείο της κίνησης, φέρνει σε επαφή τον χορευτή, τον δάσκαλο, τον παιδαγωγό, με το βαθύτερο εσωτερικό του κόσμο μέσω του αυτοσχεδιασμού, αφήνοντας του παράλληλα, περιθώρια για προσωπική δημιουργία, ενθαρρύνοντας την πρωτότυπη σκέψη και έκφραση και παραμερίζοντας κλισιαρισμένες κινητικές φόρμες.

#### Μέθοδος του Edwin E. Gordon

Αρχικά, ο Edwin E. Gordon (1925-2015), είναι ευρύτατα γνωστός ως ερευνητής, δάσκαλος, συγγραφέας, συντάκτης και λέκτορας στον τομέα της μουσικής εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τον Fehr (2015) θεωρείτε πρωτοπόρος στην έρευνα της μουσικής ικανότητας, της ψυχολογίας της μουσικής και του τρόπου με τον οποίον αναπτύσσεται η μουσική ικανότητα στο μικρό παιδί. Μέσω της έρευνάς του δημιούργησε μια ολοκληρωμένη θεωρία που ονομάστηκε θεωρία της Μουσικής Μάθησης. Η ακολουθία ανάπτυξης της μουσικής μάθησης έδωσαν τη βάση για πολλά από αυτά που διδάσκονται και για τον τρόπο με τον οποίον διδάσκεται στις αίθουσες η μουσική σήμερα.

Σύμφωνα με αναφορές της Ρέτσιου στο έργο της (2011), ο Gordon πίστευε ότι ο άνθρωπος πρέπει να ξεκινήσει μουσική εκπαίδευση όσο το δυνατόν νωρίτερα γίνεται, δηλαδή από την πρώιμη παιδική ηλικία. Υπογραμμίζει ότι ο πιο σημαντικός χρόνος για τη μάθηση είναι από τη γέννηση μέχρι τους 18 μήνες, όπου το παιδί μαθαίνει εξερευνώντας τον κόσμο και μέσω της καθοδήγησης των γονιών τους και των προσώπων που το φροντίζουν. Υποστήριζε πως το παιδί μαθαίνει κατά τα πρώτα πέντε έτη της ζωής του σχηματίζοντας βάσεις για όλη τη μαθησιακή τους πρόοδο.

Επιπλέον ο καλύτερος τρόπος για μουσική καλλιέργεια, επιμένει ο μουσικοπαιδαγωγός, είναι να ακούν τα παιδιά μελωδίες και ρυθμούς τραγουδισμένους από ανθρώπινη φωνή. Αυτό συμβαίνει διότι το παιδί εξοικειώνεται περισσότερο με την ανθρώπινη φωνή παρά με τη μαγνητοφωνημένη μουσική. Επιπλέον, υποστηρίζει πως οι ρυθμοί και οι μελωδίες δεν πρέπει να αποτελούνται από λόγια αλλά να τραγουδιούνται με ουδέτερες συλλαβές. Ο Gordon χρησιμοποίησε τον όρο Audition για την εσωτερική ακοή. Ο όρος αυτός σημαίνει την ικανότητα κάποιου να ακούει εσωτερικά στο μυαλό του τη μουσική και να κατανοεί ταυτόχρονα τη δομή της, δηλαδή την τονικότητα στην οποία είναι γραμμένη. Η κατάκτηση της εσωτερικής ακοής αποτελεί έναν από τους κυριότερους στόχους της μουσικής αγωγής και θεωρείται ως κορωνίδα της μουσικότητας του ανθρώπου.

Στο έργο της η Ρέτσιου (2011) αναφέρει ότι, το παιδί ακούγοντας τα μελωδικά και ρυθμικά κομμάτια συμμετέχει με ελεύθερη και δημιουργική κίνηση. Κατά τον Gordon η κίνηση βοηθά το παιδί στην κατανόηση της μελωδίας και του ρυθμού με βιωματικό τρόπο. Οι κινήσεις που επέλεξε ο Gordon αποτελούν τις κινητικές τους αρχές από το κινησιολογικό σύστημα του Rudolf Laban, αξιοποιώντας τα βασικά στοιχεία της κινήσεις τα οποία είναι : η ροή, η δύναμη, το βάρος, ο χώρος και ο χρόνος. Σύμφωνα με τον Gordon το παιδί πρέπει να ακούει πολλές μελωδίες και ρυθμούς, διότι ο στόχος δεν είναι η αναπαραγωγή αλλά είναι η έκθεση και η απορρόφηση.

Ανακεφαλαιώνοντας, στην ομιλία του ο Gordon (2011) υπογραμμίζει, ότι η κομψή διδασκαλία από μόνη της δεν αρκεί. Χρειάζεται η συστηματική, διαχρονική και ερευνητική δραστηριότητα η οποία εστιάζει σε συγκεκριμένα θέματα που είναι απαραίτητα ώστε να συνεχίσουν να υποστηρίζουν την εμπειρία και τις γνώσεις μας στην αναγνώριση διαδικασίες εκμάθησης της μουσικής. Θεωρεί ότι πρέπει να διερευνηθούν πολλά για να προκαλέσουν λογικές και καλά ερευνημένες εκπαιδευτικές εφαρμογές. Κατά τον Gordon δεν επαρκούν περιστασιακές έρευνες που να εξαρτώνται από φιλοδοξίες.

#### **1.4. Η σημασία της μουσικής και κινητικής αγωγής στην ομαλή κινητική ανάπτυξη νηπίων.**

Με τον όρο «κινητική μάθηση» (Motor learning) εννοούμε την μάθηση των ασκήσεων που αποσκοπεί στην καλλιέργεια και ανάπτυξη των δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για την εκτέλεση κινήσεων για την επίτευξη ενός συγκεκριμένου σκοπού (Ζέρβας, 1990). Κατά τους Schmidt & Weisberg, το επίπεδο κινητικής μάθησης, υπολογίζεται μόνο παρατηρώντας την κινητική απόδοση.

Βέβαια, η ομαλή κινητική ανάπτυξη των νηπίων, θα αποδώσει τα βέλτιστα αποτελέσματα στο πεδίο της κοινωνικής δράσης τους, όταν θα συμπεριφερθούν αρμονικά προς το σύνολο ή την στιγμή που θα επηρεάσουν τις πράξεις του. Αναπόφευκτα, η μουσική αγωγή συνδυάζεται με την κινητική εκπαίδευση, ώστε να την κατακτήσει πάροχο κινητικών δεξιοτήτων (motor skill) με τρία χαρακτηριστικά γνωρίσματα: α) το ότι είναι κινήσεις μελών του σώματος εναρμονισμένων στον χώρο- χρόνο β) να εμφανίζεται ως ελεγχόμενη επιδέξια κίνηση από τις αισθήσεις μας και γ) το ότι οι δεξιότητες δεν διαφέρουν πολύ από την υπόλοιπη συμπεριφορά. Στο επίκεντρο της κινητικής ανάπτυξης και μάθησης, εντοπίζεται η κινητική δραστηριότητα (motor activity), η οποία και χαρακτηρίζει τη διαδραστική σχέση μεταξύ νηπίου και περιβάλλοντος, συνδεδεμένης με τη σχέση αντίληψης και πράξης. Με την δραστηριοποίησή του, το νήπιο εξερευνά και με την αντίληψή του αναζητά πληροφορίες από το περιβάλλον, με σκοπό να πραγματοποιήσει όσο στοχεύει (Fischer, 2011).

Συνδυαστικά επενεργούν στην ανάπτυξη και την λειτουργία των σωματικών κινήσεων, η κινητική και η ψυχοκινητική αγωγή, εφόσον είναι διαπιστωμένη η ύπαρξη προηγούμενης εγκεφαλικής εντολής σε κάθε σωματική κίνηση. Μια βραχεία ανάγνωση των πορισμάτων Sebire, Jago, Fox, Pago, Brockman, Thompson (2011) θα μπορούσε να μας πείσει για την αναγκαιότητα ενθάρρυνσης της φυσικής κινητικής δραστηριότητας αγοριών και κοριτσιών που μελλοντικά θα εκδηλώσουν την κοινωνική τους συμπεριφορά. Για να έχει αυτή η κοινωνική συμπεριφορά, τα στοιχεία της ομαλότητας και της αποτελεσματικότητας, θα πρέπει να έχει προκύψει ως φυσική συνέχεια μιας ισορροπημένης κινητικής ανάπτυξης. Διαφορετικά, η σύνδεση του παιδιού με το κοινωνικό περιβάλλον, καθίσταται προβληματική και ενίοτε αποκλίνουσα.

Σε επίρρωση όλων των διαπιστώσεων που προηγήθηκαν, ένα μικρό ποσοστό ατόμων με κινητικές δεξιότητες, υστερεί στην μαθησιακή διαδικασία αλλά και σε καλλιτεχνικές

αναζητήσεις. Όσο η μουσική διαπλέκεται με την κινητική αγωγή, τόσο περισσότερο αποδίδει καρπούς στην κινητική ανάπτυξη του νηπίου που εθίζεται στο να δρα αρμονικά.

Στην έρευνά τους η Δόλωμα με τους συνεργάτες της (2019) διαπίστωσαν ότι, η κινητική ανάπτυξη θεωρείται ως προοδευτική αλλαγή στην κινητική συμπεριφορά του ατόμου και ως συνεχής προσαρμογή του σε αλλαγές των κινητικών του ικανοτήτων, ώστε να διατηρηθεί ο κινητικός του έλεγχος και η κινητική του επιδεξιότητα καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του. Συνεπώς, η κινητική ανάπτυξη έχει ως στόχο τη βελτίωση της κινητικής ικανότητας και αποδοτικότητας του ατόμου.

Όπως αναφέρουν στην έρευνά τους οι Λυκεσάς, Τσαπακίδου και Τσομπανάκη (2013), η κίνηση είναι μια φυσική ανάγκη μέσα από την οποία το παιδί μεγαλώνει. Υποστηρίζουν ότι μέσα από αυτήν το μικρό παιδί ζει και η κίνηση θεωρείται το κυρίαρχο στοιχείο σε κάθε δραστηριότητά του. Η κινητική αγωγή στην προσχολική ηλικία είναι πολύ σημαντική διότι ο στόχος της δεν είναι η ανάπτυξη μεμονωμένων μυϊκών ομάδων, αλλά η γενική ανάπτυξη των βασικών κινητικών ικανοτήτων του παιδιού μέσα από τις κινητικές δραστηριότητες. Αυτό συμβαίνει διότι οι κινητικές δραστηριότητες είναι αυτές που εισάγουν το παιδί πιο ομαλά σε μία πιο σύνθετη κινητική απαίτηση, όπως είναι το παιχνίδι.

Όπως ορίζουν η Δόλωμα και οι συνεργάτες της (2019), κινητικές ικανότητες είναι οι ατομικές ιδιότητες που υπάρχουν στον γενετικό κώδικα του καθενός και χαρακτηρίζονται από σταθερότητα και διάρκεια. Υποστηρίζεται ότι, οι κινητικές ικανότητες παίζουν καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη και απόδοση των κινητικών δεξιοτήτων, οι οποίες διακρίνονται σε φυσικές και συναρμόστικες. Οι φυσικές δεξιότητες, εξαρτώνται από προσαρμογές στο κυκλοφορικό και μυϊκό σύστημα και διαμορφώνουν το επίπεδο της φυσικής κατάστασης, ενώ οι συναρμοστικές, διαμορφώνουν το επίπεδο συναρμογής και συντονισμού των κινήσεων και εξαρτώνται από τις διαδικασίες μάθησης και προσαρμογών σε επίπεδο ανωτέρων εγκεφαλικών κέντρων του κεντρικού νευρικού συστήματος. Με τον όρο «συναρμοστικές ικανότητες» παρουσιάζεται μια κατηγορία ψυχοκινητικών προϋποθέσεων, που έχει στόχο την ανάπτυξη της ανθρώπινης απόδοσης. Η σημασία των αναφερόμενων ικανοτήτων θεωρείται μεγάλη για την επίτευξη των αθλητικών επιδόσεων αλλά και για την επιτυχή εκτέλεση δραστηριοτήτων της καθημερινής μας ζωής.

Λαμβάνοντας υπόψη ότι το σώμα μας είναι το βασικό όργανο δράσης και μέσο ανάπτυξης και αντίληψης, η Μπέλλα (2019) υποστηρίζει ότι, μπορούμε να κατανοήσουμε το σημαντικό ρόλο που έχει η γνωριμία με το σώμα και τις δυνατότητές του στην παιδική ηλικία. Η



καλλιέργεια κινητικών δεξιοτήτων μέσω του μαθήματος της μουσικοκινητικής αγωγής, χορού ή κινητικού παιχνιδιού προϋποθέτει ότι το παιδί αντιμετωπίζεται σαν ολότητα. Στις μέρες μας το μάθημα οργανώνεται με τέτοιον τρόπο ώστε τόσο το πνεύμα όσο και το σώμα να βρίσκονται σε εγρήγορση και να συν δημιουργούν. Η κινητική αγωγή για παιδιά περιλαμβάνει παιχνίδι, ψυχαγωγικές συνεργασίες μεταξύ τους, στόχους, δημιουργικότητα, ανάπτυξη της χωρικής αντίληψης και κυρίως καλλιέργεια της προσωπικής κινητικής ταυτότητας του κάθε παιδιού. Επιπλέον, επισημαίνεται ότι η δυνατότητα έκφρασης μέσω του σώματος βοηθάει τα παιδιά στην αίσθηση αυτοπεποίθησης, τους δίνεται η ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με το συναίσθημα και τη φαντασία τους, καλλιεργεί τον ρυθμό, εκτονώνει την ενέργειά τους με δημιουργικό τρόπο και εισφέρει σε πνεύμα συνεργασίας.

Σύμφωνα με την Ντουκάνη (2013), ήδη από την αρχαιότητα η σημασία των κινητικών δεξιοτήτων και της κίνησης θεωρείται αναπόσπαστο κομμάτι για την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Υποστηρίζεται ότι, η κίνηση είναι μέσο μάθησης για το παιδί και αναπόσπαστο στοιχείο στη ζωή του. Με την κατάκτηση του βαδίσματος, το παιδί αποκτά μια κινητική ελευθερία που επεκτείνει το πεδίο της εμπειρίας του. Μέχρι την ηλικία των πέντε ετών θεωρείται ότι οι κινητικές δεξιότητες είναι απαραίτητες και καθοριστικές για τον συντονισμό και την ωρίμανση του νευρικού συστήματος του παιδιού. Το παιδί παράλληλα με τη σωματική ανάπτυξη αποκτά τις αδρές αλλά και τις λεπτές κινήσεις.

Χαρακτηριστικά στην έρευνά του ο Λυκεσάς με τους συνεργάτες του (2003) διαπιστώνουν, ότι η κινητική δημιουργικότητα είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες όσον αφορά την καλλιέργεια και την ανάπτυξη της έκφρασης αλλά και των δημιουργικών δεξιοτήτων των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Η δημιουργική τους σκέψη αναπτύσσεται και κινητοποιείται σε μεγάλο βαθμό με την κίνηση. Οι μελετητές υποστηρίζουν ότι, η απόκτηση της δημιουργικής σκέψης και κίνησης στο νηπιαγωγείο, αποτελεί μία σημαντική διάσταση στο μάθημα της Φυσικής και Κινητικής Αγωγής. Συνεπώς, αποτελεί και την αφετηρία εφαρμογής μεθόδων διδασκαλίας οι οποίοι να αναπτύσσουν τη δημιουργική κινητική συμπεριφορά των παιδιών προσχολικής ηλικίας, όπως είναι η μέθοδος της καθοδηγούμενης εφευρετικότητας και της αποκλίνουσας παραγωγικότητας. Επιπλέον, τονίζεται ότι η ενεργοποίηση της δημιουργικής σκέψης συμβάλλει στην ανάπτυξη των δημιουργικών δεξιοτήτων, ενισχύοντας με αυτό τον τρόπο την παραγωγή νέων ιδεών και λύσεων προβλημάτων. Τέλος, οι μελετητές διαπίστωσαν στην έρευνά τους, ότι η εφαρμογή των μεθόδων που αναπτύσσουν τη δημιουργική σκέψη, συμβάλλει σημαντικά στη βελτίωση της ποιότητας ζωής προς την κατεύθυνση της ανάπτυξης και ολοκλήρωσης της

προσωπικότητας του παιδιού. Μέσο αυτού διαμορφώνονται οι συνθήκες που οδηγούν τα παιδιά να σκέφτονται συστηματικά, μεθοδικά και δημιουργικά σε όλες τις μορφές της εκπαιδευτικής τους πορείας, παράλληλα βελτιώνουν και αναπτύσσουν τις κινητικές και φυσικές τους ικανότητες.

Στη συνέχεια, όπως αναφέρουν στο έργο τους οι Γ. Τζέτζης και Α. Λόλα (2015), το άτομο κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής του προσπαθεί να αποκτήσει κάποιες στοιχειώδεις κινητικές ικανότητες, οι οποίες τον βοηθούν να αποκτήσει τις βασικές κινητικές δεξιότητες. Η απόκτηση των βασικών δεξιοτήτων είναι σημαντική, διότι σε αυτές στηρίζεται η ανάπτυξη των πιο σύνθετων, ειδικών κινητικών δεξιοτήτων που σχετίζονται με τα αθλήματα. Οι «βασικές» αναπτυξιακά κινητικές δεξιότητες είναι μια σειρά από κινήσεις ή κινητικά πρότυπα στα οποία συμμετέχουν δύο ή περισσότερα μέλη του σώματος. Οι συγγραφείς διευκρινίζουν ότι οι Ειδικές κινητικές δεξιότητες είναι οι βασικές ή ο συνδυασμός των βασικών δεξιοτήτων που έχουν εφαρμοστεί στις απαιτήσεις κάποιου αθλήματος.

Από τη μελέτη των Λυκεσάς, Τσαπακίδου και Τσομπανάκη (2013), στο παιδικό σταθμό συνάγεται ότι η παιγνιώδης μορφή των δραστηριοτήτων έχει σημαντικό ρόλο και εκτός από την κινητική ανάπτυξη του παιδιού στοχεύει στη γνωστική και κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξή του. Υποστηρίζεται ότι οι έρευνες, σχετικές με τα προγράμματα παρέμβασης και με περιεχόμενο τις κινητικές δεξιότητες, έδειξαν ότι, μπορεί οι στόχοι των προγραμμάτων να διαφοροποιούνται, όμως βοηθούν τα μικρά παιδιά στην ανάπτυξη των τομέων αυτών. Οι μελετητές τονίζουν πως η ενεργός συμμετοχή των παιδιών στις κινητικές δραστηριότητες είναι ένας σημαντικός παράγοντας της κοινωνικής αποδοχής σε όλο το φάσμα της πρώιμης παιδικής ηλικίας, τόσο για τα κορίτσια όσο και για τα αγόρια.

Συγκεφαλαιώνοντας, στο βιβλίο τους ο Τζέτζης και η Λόλα (2015) γράφουν πως κινητική ανάπτυξη είναι η προοδευτική αλλαγή στην κινητική συμπεριφορά σε όλη τη διάρκεια της ζωής, η οποία πραγματοποιείται κάτω από συνθήκες αλληλεπίδρασης μεταξύ των ενεργειών του ατόμου, τη βιολογική του εξέλιξη και τις απαιτήσεις του περιβάλλοντος. Πρέπει να διαχωρίζεται η έννοια της κινητικής ανάπτυξης από την έννοια της μάθησης. Η κινητική ανάπτυξη είναι μια συνεχής διαδικασία που σχετίζεται με την ηλικία αλλά δεν καθορίζεται από αυτήν και οδηγεί από την αδέξια και απλή εκτέλεση στην επιδέξια, σύνθετη και αποτελεσματική εκτέλεση. Αντίθετα, η κινητική μάθηση δε σχετίζεται με την ηλικία αλλά με την εξάσκηση.

## 1.5. Παιδαγωγικά οφέλη στην κινητική ανάπτυξη

Σε κάθε εκπαιδευτική προσπάθεια, ενυπάρχει ένα σύστημα πειθαρχίας και άσκησης, που υπαγορεύεται από κανόνες και μεθόδους και αυτό είναι που οφείλει να ακολουθήσει ο εκπαιδευόμενος για να εξελιχθεί. Συνακόλουθα, ένα παιδί εφοδιασμένο με δεξιότητες κίνησης και μάλιστα ισορροπημένης και αρμονικής, διευκολύνει την μαθησιακή του πορεία, οξύνει την αντίληψη και αναπτύσσει την νοημοσύνη του. Μάλλον, η μουσική άσκηση είναι ήδη μια άσκηση γλώσσας, μάθησης και έκφρασης του εσωτερικού μας κόσμου. Συνδυαζόμενες οι δύο ασκήσεις, αποδίδουν ήχο και εικόνα στις λέξεις της καθημερινότητας αλλά και του μαθήματος, φωτίζουν την πλευρά του λόγου που τέρπει και διατηρεί αναφορές στο συναισθηματικό πεδίο του παιδιού (Σπανού, 2016).

Πώς όμως θα ήταν εφικτή η ομαλότητα στην εκπαιδευτική διαδικασία, δίχως την τάξη και το όριο που επιβάλλονται από τον χώρο που μας περιβάλλει και μέσα του, κινούμαστε; Αυτή η συμφιλίωση με την επιδέξια κίνηση, αποδίδει τον έλεγχο και το μέτρο και τις εκπαιδευτικές υποχρεώσεις, υποβάλλει στο παιδί τον ανάλογο τρόπο κίνησής του ως προς τα εκπαιδευτικά περιθώρια. Βέβαια, η κίνηση για να είναι αρμονική, έχει την χρεία του ήχου, του ρυθμού και της ρίμας. Ασύγκριτα ευκολότερη είναι η τοποθέτηση του σώματός μας στον χώρο με το χορό. Έστω και με το άκουσμα μιας μελωδίας, αυξομειώνουμε την ένταση και την διάρκεια της κίνησής μας. Παρόμοια αντίδραση προκύπτει και στην ομιλία, ανάλογα με τα συναισθήματα που την κυριαρχούν (Grover, 1981).

Από την άλλη πλευρά, δεν πρέπει να υποτιμάται η ευεργετική λειτουργία της αυθόρμητης κίνησης, που δεν υπακούει σε φόρμες, αλλά εκδηλώνεται ως απόπειρα του παιδιού να αντιληφθεί το αντικείμενο μέσα από την κίνησή του και έτσι να το οικειοποιηθεί, κατανοώντας το. Εδώ, παρεμβαλλόμενος ο παιδαγωγός, πρέπει να επιτρέψει την είσοδο του αυτοσχεδιασμού και στην εκπαιδευτική διαδικασία, για να ανακαλύψει τα ταλέντα και τις ιδιαιτερότητες του μαθητευόμενου. Ακριβώς όπως συμβαίνει σε μια αυθόρμητη ή αδέξια κίνηση, θα πρέπει να είναι αναμενόμενη και μια αστοχία στην εκπαιδευτική προσπάθεια και σε δεύτερο χρόνο, να αξιολογηθεί. Συμπερασματικά, η συσχέτιση της κινητικής ανάπτυξης με το παιδαγωγικό όφελος, θα πρέπει να θεωρείται αυτονόητη όσο και προαπαιτούμενη σε κάθε μελέτη που κατατείνει στην δημιουργία μιας πολυδιάστατης προσωπικότητας (Σπάνου, 2016)

Αναφορικά με τη σύζευξη αντίληψης και κίνησης, ο κινητικός έλεγχος εξετάζει την κινητική συμπεριφορά θεωρώντας ότι η αντίληψη και η κίνηση αλληλοεπηρεάζονται και αλληλοεπιδρούν. Με αυτό τον τρόπο, η κίνηση βοηθά την αντίληψη και η αντίληψη την

κίνηση. Διαμέσου της κίνησης αντιλαμβανόμαστε το περιβάλλον και αλληλοεπιδρούσε με αυτό. Σύμφωνα με έρευνες όπως τονίζει η Μιχαλοπούλου (2018) η μουσική και κίνηση αρχικά μειώνει τον απαιτούμενο χρόνο εκμάθησης, ηρεμεί τα υπερκινητικά παιδιά, βελτιώνει την απόδοση σε διάφορα τεστ. Συνεπώς, μέσω αυτών τα δυο ημισφαίρια του εγκεφάλου ενώνονται μεταξύ τους με σκοπό την αποτελεσματικότερη μάθηση και μειώνονται τα λάθη κατά τη διάρκεια της εργασίας ή της μελέτης. Η συγγραφέας στο βιβλίο της υποστηρίζει ότι μέσω της μουσικοκινητικής εκπαίδευσης επιτυγχάνεται η ανάρρωση από ασθενείς και ατυχήματα και τέλος αυξάνεται ο δείκτης νοημοσύνης κατά εννέα μονάδες.

Όσον αφορά την ομαλή κινητική ανάπτυξη σημαντικό ρόλο παίζει και η ενασχόληση με τον χορό. Όπως επισημαίνει ο Herbert Grover (1981) στο βιβλίο του, η εμμονή και η πειθαρχία αφήνουν το σημάδι τους σε όλους όσους ασχολούνται ενεργά με χορευτικές εμπειρίες. Όσοι άνθρωποι ασχολούνται με τον χορό επιζητούν να μάθουν τον καλύτερο έλεγχο των διαφόρων μερών του σώματος, να ενισχύσουν και να συντονίσουν ολόκληρο το σώμα, να γίνουν πιο ευέλικτοι, να επεκτείνουν την ικανότητα και το εύρος του λεξιλογίου κίνησης, και να αναπτύξουν σωστά και ομαλά τα καλά συντονισμένα όργανα κίνησης. Υποστηρίζεται ότι, όλα αυτά χρειάζονται μια συνεπή και παρατεταμένη χρονική περίοδο η οποία μπορεί να επιτευχθεί μόνο με συχνή εξάσκηση. Οι εμπειρίες του χορού απελευθερώνουν το σώμα από αναστολές και εντάσεις, προωθώντας τη σιγουριά και την ευκολία για την ανάπτυξη ενός πιο ολοκληρωμένου εαυτού. Ο χορός είναι μια χαρούμενη, ρυθμική έκφραση του συναισθηματικού εαυτού μέσω της κίνησης. Τονώνει τη φαντασία και παρέχει μια ικανοποιητική εμπειρία. Επιπλέον, προάγει την εκτίμηση για την ικανότητα του σώματος να κινείται και προσφέρει την ευκαιρία για κριτική, αισθητική και κοινωνική ανάπτυξη.

Καθοριστικά συμβάλλει η έρευνα του Χαριλάου Ζαράγκα (2012), στην παραδοχή ότι το μεγαλύτερο μέρος των αλληλεπιδράσεων ενός νηπίου με τους συνομήλικους του γίνεται κατά τη διάρκεια του ομαδικού παιχνιδιού. Ο ερευνητής παρατηρεί ότι, κατά τη διάρκεια του ομαδικού κινητικού παιχνιδιού τα παιδιά έρχονται σε επαφή με διάφορες καταστάσεις, μέσω των οποίων αντιπαρατίθενται με τους συμπαίκτες, αποδέχονται τους κανόνες, πρέπει να συνεργαστούν κ.α. Μέσω αυτού γνωρίζουν και δοκιμάζουν μερικούς από τους κανόνες κοινωνικής συμπεριφοράς. Με αποτέλεσμα τα παιδιά να μαθαίνουν να συμφωνούν με τους άλλους, να αναγνωρίζουν τους αδύναμους και δυνατούς συμπαίκτες, και να μιμούνται τη συμπεριφορά των άλλων. Έτσι λοιπόν το παιχνίδι ως κινητική και όχι μόνο δραστηριότητα, απαντάται στα παιδιά σε παγκόσμια κλίμακα και επιπλέον αποτελεί μία ιδανική ευκαιρία για την κοινωνική ανάπτυξη και την ψυχοκοινωνική προσαρμογή τους.

Τα τελευταία χρόνια, όπως αναφέρει στην έρευνά της η Ο. Ματσούκα με τους συνεργάτες της (2015), η συμμετοχή σε προγράμματα κινητικής άσκησης και ψυχαγωγίας επιδρά θετικά, κυρίως στη μείωση του άγχους και της κατάθλιψης, και στη βελτίωση της διάθεσης. Τα άτομα που έχουν υψηλά επίπεδα τακτικής φυσικής δραστηριότητας δηλώνουν υψηλά επίπεδα θετικών συναισθημάτων, όπως εγρήγορσης, ενδιαφέροντος, ψυχικής ανάτασης και ενθουσιασμού. Εκτός από τα παραπάνω, υποστηρίζεται ότι μέσω της κινητικής ενασχόλησης αυξάνεται η ακαδημαϊκή απόδοση, η ασφάλεια και η συναισθηματική σταθερότητα του ατόμου. Με αυτόν τον τρόπο το άτομο αποκτά περισσότερη εμπιστοσύνη στον εαυτό του και τους άλλους και έχει θετική εικόνα για το σώμα του. Τέλος, βελτιώνεται η μνήμη του ατόμου και η αντίληψη του.

## 2.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

### 2.1 : Ερευνητική Μέθοδος

Η παρούσα έρευνα είχε σκοπό την αξιολόγηση της επίδρασης της Μουσικοκινητικής Αγωγής στην ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων σε νήπια τριών ετών. Η σημαντικότητά της έγκειται στην μελέτη μέσω του ερωτηματολογίου που χορηγήθηκε σε εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής ώστε να γίνει γνωστή η άποψή τους και να εντοπιστούν οι καταλληλότεροι τρόποι επέμβασης στην κινητική συμπεριφορά των νηπίων. Στην συγκεκριμένη περίπτωση έγινε δημοσκοπική έρευνα με την αποστολή αναλυτικού ερωτηματολογίου προς συμπλήρωση και επεξεργασία των δεδομένων που συλλέχθηκαν.

Στην επιλογή της ερευνητικής μεθόδου επικράτησε το κριτήριο της, όσο το δυνατόν πιο αντιπροσωπευτικής αποτύπωσης της εργασίας ενός εκπαιδευτικού νηπίων και άρα της εξαγωγής ασφαλέστερων πορισμάτων για την βελτίωσή της. Αυτόν τον κεντρικό στόχο κρίναμε ότι υπηρετεί η κατάρτιση και αποστολή ενός αναλυτικού ερωτηματολογίου. Πράγματι, η εντυπωσιακή ανταπόκριση των ερωτηθέντων, μας έπεισε πως η επιλογή της συγκεκριμένης διαδικασίας ήταν η ενδεδειγμένη. Σε συνδυασμό με την διεύρυνση του φάσματος των συμμετεχόντων στο ερωτηματολόγιο, έγινε κατορθωτό να αποκομίσουμε αντιπροσωπευτικά δείγματα εργασίας από όλη την επικράτεια και να παραλειφθούν έτσι μονομέρειες και διακρίσεις που είχαν σχέση με τη γεωγραφική περιοχή και την κοινωνικοοικονομική ταυτότητα των νηπίων.

Βέβαια, όπως συμβαίνει στις περισσότερες μεθόδους έρευνας, εκ των υστέρων διαπιστώνονται ελλείψεις και δυσκολίες που έχουν σχέση με τη συγκέντρωση αλλά και την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της. Έτσι, μπορεί η αποστολή του ερωτηματολογίου μέσω email και ανάρτησής του σε ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης και η συγκέντρωση των απαντήσεων με τον ίδιο τρόπο, να εξασφάλισε τη συντόμευση του χρόνου αλλά, δεν είναι σίγουρο πώς συγκεντρώθηκαν οι πιο αναλυτικές και διαφωτιστικές πληροφορίες για τον τρόπο εργασίας εκπαιδευτικού και νηπίου σε πραγματικές συνθήκες τάξης. Σε κάθε περίπτωση, η ηλεκτρονικής μορφής κωδικοποίηση των απαντήσεων και με τη χρήση εικόνων και διαγραμμάτων, βοήθησε πολύ στην ομαδοποίηση των συμπερασμάτων μας. Στο σημείο αυτό, αξίζει να υπογραμμιστεί η ύπαρξη στατιστικών ποσοστών στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών. Άρα, η επιλογή της συγκεκριμένης μεθόδου του ερωτηματολογίου, υπερτερεί ως προς τα πλεονεκτήματά της, έναντι άλλων μεθόδων. Άλλωστε, η βασική μας επιδίωξη ήταν όχι μόνο η καταγραφή των απαντήσεων του μέσου εκπαιδευτικού νηπίων, αλλά ο εντοπισμός των πιο

αποτελεσματικών τρόπων διεξαγωγής του μαθήματος της Μουσικοκινητικής Αγωγής. Αυτός ο βασικός στόχος μας, φαίνεται πως επιτεύχθηκε στο μεγαλύτερο μέρος του. Καταληκτικά, η ερευνά μας εστίασε στο βαθμό της ευεργετικής επίδρασης που έχει η Μουσικοκινητική Αγωγή στις κινητικές δεξιότητες των νηπίων. Σε μία κλίμακα λοιπόν αξιολόγησης των θετικών αποτελεσμάτων της Μουσικοκινητικής Αγωγής στις κινητικές δεξιότητες των νηπίων, με άριστα το 10, οι απαντήσεις που ήταν θετικές, άγγιξαν το 9.

## **2.2: Δείγμα**

Στην έρευνα έλαβαν μέρος 19 εκπαιδευτικοί προσχολικής Αγωγής από όλη την Ελλάδα και όχι μόνο από τα μεγάλα αστικά κέντρα, που εργάζονται σε κάποιο βρεφονηπιακό ή παιδικό σταθμό και έχουν επαφή με νήπια ηλικίας τριών ετών. Από αυτούς μερικοί ήταν συνάδελφοι από τον ίδιο χώρο εργασίας και το υπόλοιπο δείγμα συγκεντρώθηκε μέσω της προώθησης του ερωτηματολογίου στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης.

Μάλιστα, δυνατότητα συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου είχαν και τα δύο φύλα, εκπαιδευτικοί από διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας, χωρίς την ύπαρξη κάποιου περιορισμού που να αποκλείει άτομα κάποιας συγκεκριμένης γεωγραφικής περιοχής, ώστε να προκύπτει ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα απόψεων και μεθόδων εργασίας. Συντριπτικά υπερισχύει το γυναικείο φύλο με τίτλο σπουδών τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και χρόνο εμπειρίας περίπου τα 10 έτη. Οι περιορισμοί στην επιλογή του δείγματος αφορούσαν μόνο στην κατοχή συγκεκριμένου τίτλου σπουδών και την αποκλειστική απασχόλησή τους σε δομές παιδικών σταθμών.

## **2.3: Ερευνητικό Υλικό -Εργαλεία**

Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα είναι το «ερωτηματολόγιο». Μέσα από αυτό, είχα τη δυνατότητα να συλλέξω τις απαραίτητες ερευνητικές πληροφορίες για την εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με το θέμα της εργασίας μου.

Αρχικά, το ερωτηματολόγιο στάλθηκε ηλεκτρονικά στους συμμετέχοντες, στη συνέχεια προωθήθηκε στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και ταχυδρομήθηκε μέσω email σε παιδικούς σταθμούς της επικράτειας. Σε αυτό διασαφηνίστηκαν ο σκοπός και ο στόχος της εργασίας μου.

Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα ήταν προσαρμοσμένο στις ανάγκες της και σύμφωνα με την ηλεκτρονική φόρμα που υπήρχε διαθέσιμη στο διαδίκτυο. Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από 14 ερωτήσεις από τις οποίες περίπου οι μισές ήταν ανοιχτού και οι υπόλοιπες κλειστού τύπου. Σχετικά με τη γεωγραφία του ερωτηματολογίου, προκρίθηκαν τα έγχρωμα διαγράμματα και η αποτύπωση των ποσοστών των απαντήσεων σε αυτά με διαφορετικό χρωματισμό. Αυτό, προσέφερε τα μέγιστα στην αρτιότερη καταγραφή των διακυμάνσεων του σώματος των ερωτηθέντων, ανά ερώτημα.

Οι συμμετέχοντες στην αρχή της φόρμας, ερωτήθηκαν αν συναινούν να συμμετάσχουν στην έρευνα και στη συνέχεια υπήρξαν ερωτήσεις για το φύλο, την ηλικία, την εκπαιδευτική κατάρτιση και τα χρόνια εμπειρίας τους στο επάγγελμα. Έπειτα ακολούθησαν ερωτήσεις που αφορούσαν στο περιεχόμενο της έρευνας. Στις ερωτήσεις του κλειστού τύπου οι συμμετέχοντες είχαν συγκεκριμένες επιλογές στις απαντήσεις τους, ενώ στου ανοιχτού τύπου είχαν ελευθερία στην διατύπωση των απαντήσεών τους.

Μια άλλη εξίσου σημαντική παράμετρος κατά τον σχεδιασμό της έρευνας ήταν η τήρηση της ανωνυμίας. Το ερωτηματολόγιο επιλέχθηκε να είναι ανώνυμο και να μην παρουσιάζονται προσωπικά στοιχεία των ερωτηθέντων, με δεδομένη κάποια διστακτικότητα ως προς την αποκάλυψη των προσωπικών δεδομένων τους. Έτσι, προκρίθηκε να είναι ανώνυμο, με αποτέλεσμα να αυξηθεί και ο αριθμός των συμμετεχόντων σε αυτό.

#### **2.4: Ερευνητική Διαδικασία**

Το ερωτηματολόγιο, είχαν δυνατότητα να απαντήσουν εκπαιδευτικοί της Προσχολικής Αγωγής από όλες τις περιοχές της χώρας, εφόσον η ηλεκτρονική του μορφή εξάλειψε τα εμπόδια της γεωγραφικής απόστασης.

Ο σχεδιασμός της έρευνας μαζί με το χρόνο χορήγησης και παραλαβής των αποτελεσμάτων του ερωτηματολογίου, ολοκληρώθηκαν στο διάστημα μεταξύ 23ης Απριλίου και 23ης Μαΐου 2021. Λόγω της ηλεκτρονικής μορφής του ερωτηματολογίου, κατέστη εφικτή η συντόμευση του χρόνου απάντησης των ερωτημάτων του από τους συμμετέχοντες. Με τον συνδυασμό της άμεσης αποστολής του και της θερμής ανταπόκρισης των συμμετεχόντων, εξοικονομήθηκε πολύτιμος χρόνος. Όσον αφορά στον τρόπο επεξεργασίας των απαντήσεων, ακολουθήθηκε η πρακτική της ομαδοποίησης των συμπερασμάτων και η εστίαση σε ατομικές περιπτώσεις προβληματικής συμμετοχής κάποιων νηπίων σε διαδικασία. Εδώ σημειώνουμε τον εξατομικευμένο χαρακτήρα αυτών των περιπτώσεων που στην πλειοψηφία τους είχαν να



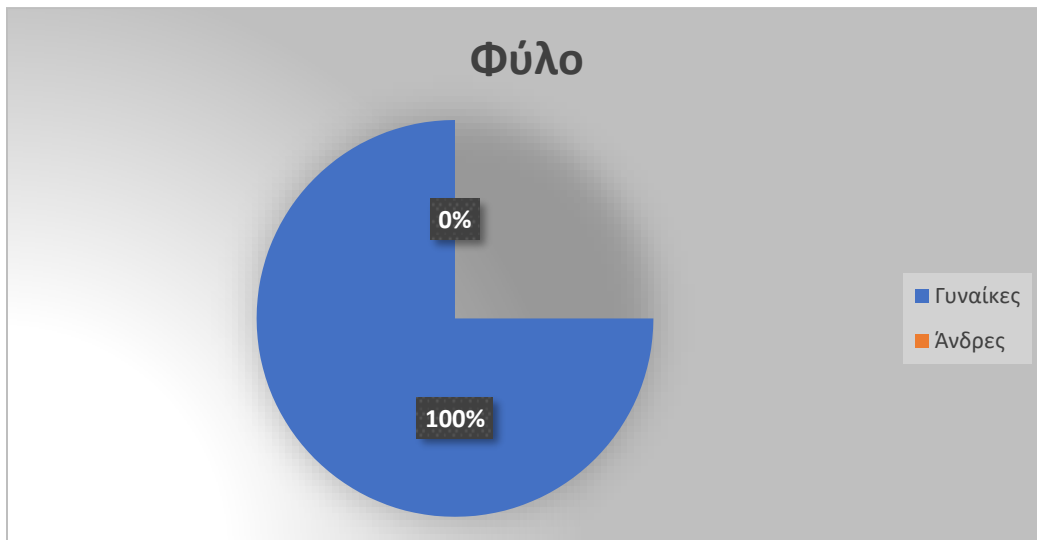
κάνουν με αντίσταση του νηπίου στην εφαρμογή μιας εντολής, δυσκολία που αντιμετωπίστηκε με τη συνεχή εξάσκηση. Συμπερασματικά, η αδυναμία πραγματοποίησης δια ζώσης συνεντεύξεων, δεν εμπόδισε την συλλογή και αξιολόγηση εκείνων των αντιπροσωπευτικών και χρήσιμων συμπερασμάτων από το ερωτηματολόγιό μας.

### **3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ**

#### **3.1: Περιγραφική στατιστική**

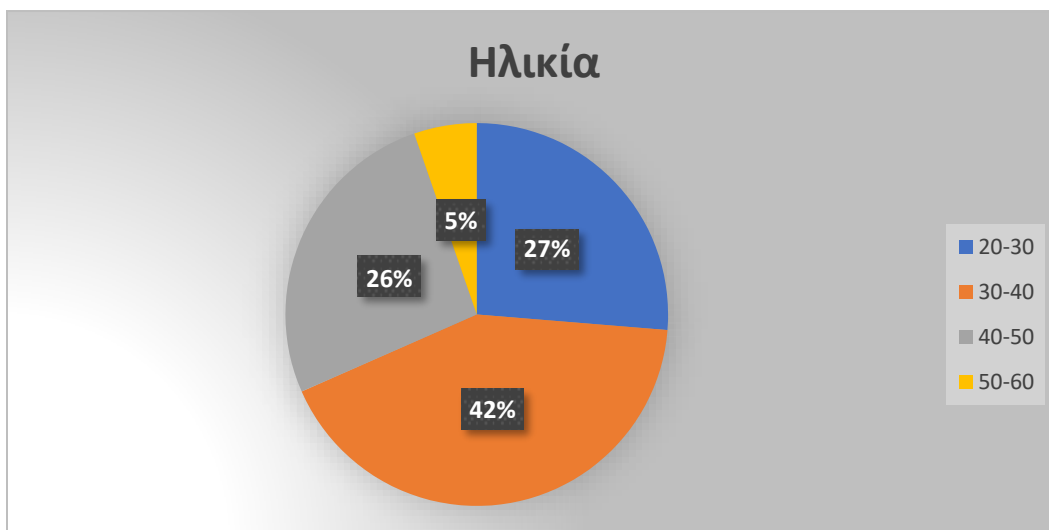
Με σκοπό την εξαγωγή αποτελεσμάτων για την λειτουργικότητα των συστημάτων Μουσικοκινητικής Αγωγής και την γεωγραφία των κατανομών των δεδομένων, υπολογίστηκαν οι πίνακες με τις απαντήσεις ανά ερώτημα σε όλο το φάσμα του ερωτηματολογίου. Στις γραφικές απεικονίσεις των ποσοστών αποτυπώνονται οι συμμετοχές των νηπίων και οι πρακτικές που επιλέγονται από τους διδάσκοντες. Γίνεται επίσης, κατηγοριοποίηση των μεθόδων και αποδίδεται έμφαση στην διαχρονική βελτίωση των κινητικών δεξιοτήτων των νηπίων, όπως αυτή προκύπτει από δείγματα και μετρήσεις. Δεν παραλείπεται η διερεύνηση των εικόνων των συστημάτων Μουσικοκινητικής Αγωγής, όπως αυτές γίνονται δεκτές από τα νήπια με τη μορφή της άσκησης και του παιχνιδιού. Ιδιαίτερο βάρος δίνεται στα ποσοστά ανταπόκρισης των νηπίων στις μεθόδους και στον βαθμό ενεργοποίησης του ενδιαφέροντός τους ως προς αυτές, στην κλίμακα του σχολικού χρόνου. Ακολουθούν αναλυτικά στοιχεία για τον τρόπο που απάντησαν οι ερωτηθέντες στο ερωτηματολόγιο.

**Σχήμα 1.1:** Φύλο



Το δείγμα αποτελούνταν από 19 άτομα εκ των οποίων όλες ήταν γυναίκες (100 %).

**Σχήμα1.2:**



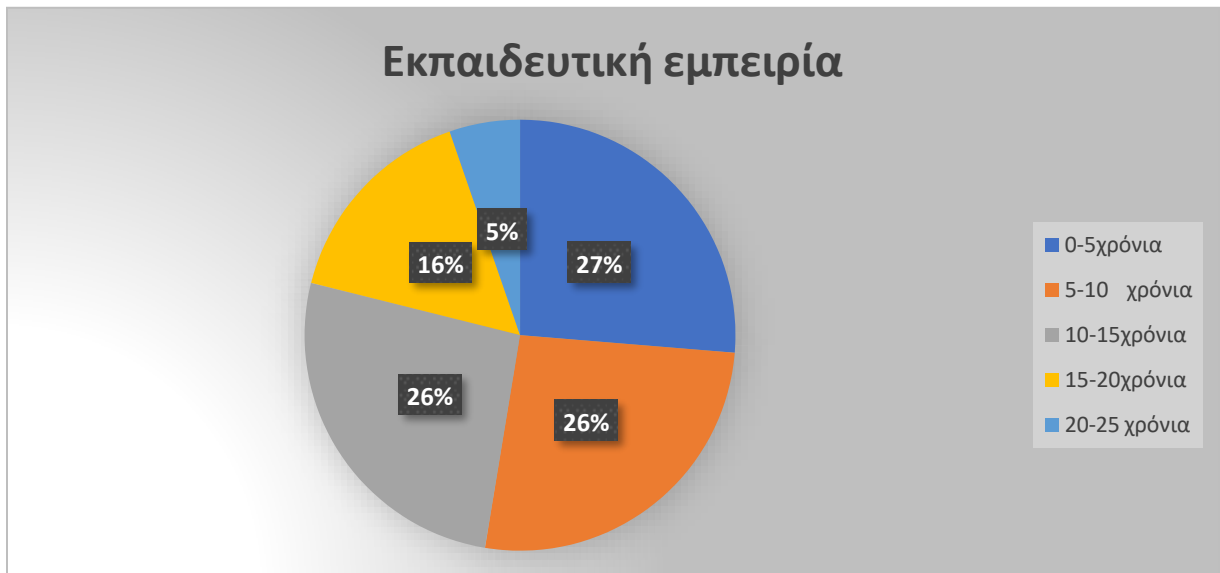
Οι ηλικιακές ομάδες που απάντησαν το ερωτηματολόγιο με το μεγαλύτερο ποσοστό ήταν αυτή των ηλικιών 30-40 με ποσοστό 42,1%. Ακολουθούν οι ομάδες των ηλικιών 20-30 και 40-50 με ποσοστό 26,3%, ενώ το μικρότερο ποσοστό που συμπλήρωσε το ερωτηματολόγιο ήταν τα άτομα με ηλικία 50-60 με 5,3 %.

**Σχήμα 1.3:** Η βαθμίδα εκπαίδευσης.



Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων ήταν απόφοιτη της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με ποσοστό 74%, δηλαδή 14 άτομα. Στη συνέχεια το 16 % τελείωσαν την δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ το μικρότερο ποσοστό ήταν οι απόφοιτοι μεταδευτεροβάθμιας σχολής βρεφονηπιοκομίας και του ΔΙΕΚ, με ποσοστό 5 % .

**Σχήμα 1.4:** Χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας.



Η εκπαιδευτική εμπειρία των ερωτηθέντων κυμαινόταν κυρίως από 0-5 χρόνια εμπειρίας με ποσοστό 27% δηλαδή 6 άτομα, στη συνέχεια από 5-10 και 10-15 χρόνια εμπειρίας, με ποσοστό 26 %, άρα από 5 άτομα στην κάθε ομάδα. Ακολούθησε η ομάδα των ατόμων με 15-20 χρόνια εμπειρίας, με ποσοστό 16 % (2 άτομα) ενώ η ομάδα των ατόμων με 20-25 χρόνια εμπειρίας με ποσοστό 5%, δηλαδή 1 άτομο.

**Σχήμα 1.5** : Εφαρμογή Μουσικοκινητικών δράσεων σε νήπια τριών ετών.



Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων στην ερώτηση για την εφαρμογή μουσικοκινητικών δράσεων σε νήπια τριών ετών, απάντησαν ναι, με ποσοστό 94,7%, δηλαδή τα 18 άτομα. Μόνο ένα άτομο απάντησε ότι δεν εφαρμόζει μουσικοκινητικές δράσεις στην τάξη.

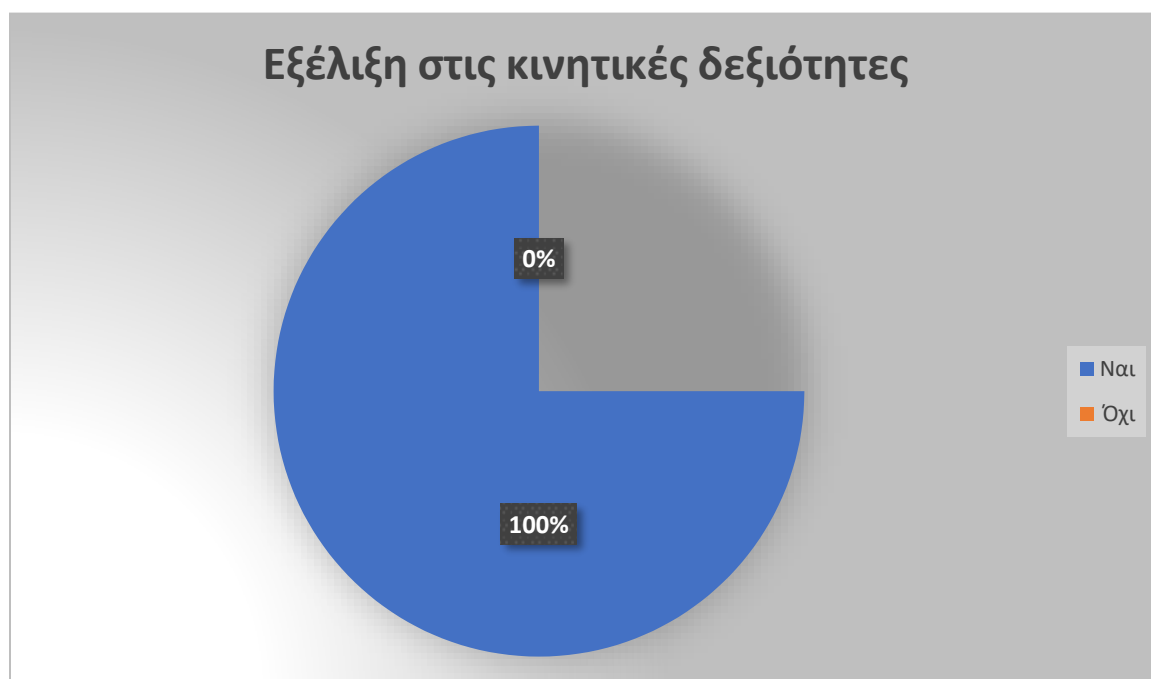
**Σχήμα 1.5.1:** Η συχνότητα και η διάρκεια διεξαγωγής των μουσικοκινητικών δραστηριοτήτων στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα του σταθμού.

Στη συνέχεια της παραπάνω ερωτήσεως ζητήθηκε από τους ερωτηθέντες να διευκρινίσουν πόσες φορές την εβδομάδα εφαρμόζουν μουσικοκινητικές δράσεις. Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων, 6 άτομα, απάντησε ότι εφαρμόζουν καθημερινά μουσικοκινητικές δράσεις. Στη συνέχεια τα τέσσερα άτομα απάντησαν 3 με 5 φορές την εβδομάδα και οι υπόλοιποι απάντησαν δυο φορές την εβδομάδα ή τουλάχιστον μία. Στις απαντήσεις των ερωτηθέντων διευκρινιστικό ότι είναι καλό να γίνονται οι μουσικοκινητικές δράσεις τουλάχιστον για μισή ώρα κάθε φορά.

**Σχήμα 1.5.2:** Οι αγαπημένες μουσικοκινητικές δραστηριότητες τρίχρονων παιδιών.

Έπειτα ζητήθηκε από τους ερωτηθέντες να αναφέρουν από τουλάχιστον δυο αγαπημένες μουσικοκινητικές δραστηριότητες των παιδιών που, τους αρέσει να εφαρμόζονται στην τάξη. Οι απαντήσεις ήταν ποικίλες και διαφορετικές, επικεντρώθηκαν κυρίως στις κινητικές δράσεις με μουσικά όργανα, τραγούδια, ηχοιστορίες, γυμναστική και κινήσεις του σώματος μαζί με μουσική. Ακολούθησαν μουσικοκινητικά παιχνίδια με εναλλαγή κινήσεων μιμούμενα την κίνηση των ζώων και εύκολα τραγούδια που συνδυάζουν το λόγο με αντίστοιχες κινήσεις. Επιπλέον, αναφέρθηκαν ονομαστικά μεμονωμένα παιχνίδια όπως, «Χαρωπά», «χόκυ – πόκυ», «Μουσικές καρέκλες», «Η λίμνη των κύκνων», «Φρουτόποια», «Μουσικά στεφάνια» και παιχνίδια ρόλων με μουσικά όργανα. Καταληκτικά, οι δραστηριότητες που αναφέρθηκαν από τους ερωτηθέντες σχετίζονταν με την μουσική και κίνηση του σώματος.

**Σχήμα 1.6:** Εξέλιξη στις κινητικές δεξιότητες των νηπίων κατά την σχολική χρονιά.



Το δείγμα αποτελούνταν από 19 άτομα εκ των οποίων όλοι απάντησαν ότι κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς υπάρχει εξέλιξη στις κινητικές δεξιότητες των νηπίων.

**Σχήμα 1.7:**



Στην ερώτηση «Που οφείλεται η εξέλιξη στις κινητικές δράσεις των νηπίων;» η πλειοψηφία των ερωτηθέντων απάντησε ότι η εξέλιξη αυτή οφείλεται στον συνδυασμό της ηλικιακής ωρίμανσης των παιδιών και στις μουσικοκινητικές δράσεις που γίνονται κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς μέσα στην τάξη, με ποσοστό 53% δηλαδή 10 άτομα. Ένα άτομο απάντησε ότι η εξέλιξη οφείλεται στην ηλικιακή ωρίμανση, δηλαδή το 5%. Οι υπόλοιποι 8 ερωτηθέντες (42%) απάντησαν ότι η εξέλιξη αυτή οφείλεται στις μουσικοκινητικές δράσεις.

**Σχήμα 1.8:** Τα οφέλη μουσικοκινητικής αγωγής για την ηλικία τριών ετών. Προτείνετε τρεις προτάσεις.

Από το πλήθος των ωφελειών που προκύπτουν στην βιολογική και ψυχοπνευματική ανάπτυξη των νηπίων τριών ετών, διακρίνουμε τρεις τουλάχιστον ευεργετικές επιδράσεις και τις παραθέτουμε ιεραρχώντας τις:

- Η διεύρυνση της φαντασίας
- Η ισορροπημένη ανάπτυξη του σώματος εν κινήσει
- Η ενίσχυση της διάθεσης για κοινωνικοποίηση

**Σχήμα 1.9:** Δυσκολίες των νηπίων κατά την εκτέλεση της μουσικοκινητικής δραστηριότητας από νήπια 3 ετών;

Στις απαντήσεις των συμμετεχόντων παιδαγωγών που εφαρμόζουν μεθόδους Μουσικοκινητικής Αγωγής κατά τη διάρκεια ενός σχολικού έτους, επικρατεί η διαπίστωση συγκεκριμένων δυσκολιών, όπως ήταν και λογικά αναμενόμενο. Σε συντριπτικά ποσοστά όμως σημειώνεται σαφής πρόοδος στα επίπεδα συμμετοχής και λειτουργίας των νηπίων στις μεθόδους της Αγωγής. Έτσι διακρίνονται και οι ιδιαίτεροι τρόποι εφαρμογής κι ανάπτυξης της Μουσικοκινητικής Αγωγής στην τάξη. Η ενεργητική συμμετοχή, η επιμονή και η πρακτική εξάσκηση που διαθέτουν οι παιδαγωγοί, υπερνικούν τα όποια εμπόδια.

**Σχήμα 1.10:** Προβλήματα αντιμετωπίζετε στην εφαρμογή ενός προγράμματος μουσικοκινητικής αγωγής

Στις απαντήσεις των συμμετεχόντων παιδαγωγών, επικρατεί η διαπίστωση κάποιων προβλημάτων κατά τη εφαρμογή ενός προγράμματος Μουσικοκινητικής Αγωγής. Εντοπίζεται ότι, τα προβλήματα που εμφανίζονται δεν είναι πολλά αλλά είναι συγκεκριμένα. Τα βασικά προβλήματα που επισημάνθηκαν από τους ερωτηθέντες είναι κυρίως η έλλειψη προσοχής και συγκέντρωσης από τα νήπια. Μερικοί επισήμαναν ότι, για να μπορέσουν να συμμετάσχουν όλα τα παιδιά και να ακολουθήσουν όλα καταλλήλα την δραστηριότητα χρειάζεται πολύς χρόνος, περισσότερος χώρος στην τάξη και μικρότερος αριθμός παιδιών μέσα σε αυτήν, πράγματα που πολλές φορές δεν είναι εφικτά. Καταληκτικά πολύ συμμετέχοντες τόνισαν ότι για να γίνει σωστά μια Μουσικοκινητική δραστηριότητα πρέπει να υπάρχει ενδιαφέρον, ώστε να έχουν όρεξη να την υλοποιήσουν και να ανταποκριθούν.



### **Σχήμα 1.10.1:** Κάποιες πιθανές λύσεις

Από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων, σχηματοποιείται ένα πλαίσιο λύσεων για την βελτίωση της απόδοσης των νηπίων στις μεθόδους της Μουσικοκινητικής Αγωγής. Έτσι, η εξάσκηση και η επανάληψη τίθενται στη βάση των παρεμβάσεων του παιδαγωγού μαζί με τη φυσική συμμετοχή του στα δρώμενα. Σε δεύτερο επίπεδο, προτείνεται η χρήση οπτικοακουστικών μέσων που θα συνδράμουν στην προσέλκυση του ενδιαφέροντος των ήδη εξοικειωμένων με αυτά, νηπίων. Παραμένει ως διαχρονική λύση η διενέργεια εκπαιδευτικών σεμιναρίων και η δημιουργία μιας υποομάδας που πρέπει να αποτελείται από νήπια με χαμηλό δείκτη αντίληψης, κάθε φορά που αυτό απαιτείται. Επίσης, βασική λύση για την επαύξηση της συγκέντρωσης του νηπίου είναι η εξατομικευμένη προσέγγισή του, διαδικασία που ισοδυναμεί με την δημιουργία ενός νέου κώδικα επικοινωνίας παιδαγωγού- νηπίου.

#### 4. ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

4.1 : Ο ρόλος του παιδαγωγού. Οι δυσχέρειες στην πράξη.

Ο απώτερος σκοπός της εν λόγω έρευνας ήταν η ανίχνευση και διακρίβωση των θετικών επιδράσεων της Μουσικοκινητικής Αγωγής, στην επαύξηση των κινητικών δεξιοτήτων σε νήπια τριών ετών. Προοπτικά, εξετάστηκε η συμβολή της μουσικής παιδείας στην ισορροπημένη ανάπτυξη του νηπίου, σε σωματικό και ψυχολογικό επίπεδο.

Εστιάζοντας και ερμηνεύοντας, σε όλη την διάρκεια της συγκέντρωσης του υλικού στον τομέα της κίνησης ως μέρος της συνολικής προόδου του νηπίου, εντοπίστηκαν οι δυσκαμψίες αλλά και οι εύνοιες των συστημάτων Μουσικοκινητικής Αγωγής. Με προεξάρχουσα την προσωπικότητα του παιδαγωγού, αφού προκρίθηκε ως καθοριστική για την επιτυχία κάθε μεθόδου, προτάθηκαν βελτιωτικές παρεμβάσεις για τον ρόλο του. Άξια επαίνου, η πρόθυμη στάση των ερωτηθέντων παιδαγωγών που σημείωσαν υψηλότατο ποσοστό ανταπόκρισης στο ερωτηματολόγιο της έρευνας.

Με σαφή υπεροχή του γυναικείου φύλου στο στατιστικό δείγμα ενεργής και αποκλειστικής συμμετοχής στην διδασκαλία των δομών (10 στις 10), προσδίδεται ένας ιδιαίτερος χαρακτήρας ευαισθησίας στην όλη εκπαιδευτική διαδικασία. Όντως, οι γυναίκες παιδαγωγοί, δείχνουν να απελευθερώνουν ένα μέρος του μητρικού φίλτρου τους και παρέχουν προσλαμβάνουσες παραστάσεις μεγαλύτερης εξοικείωσης στα νήπια της τρυφερής ηλικίας των τριών ετών. Σχετικά με την βαθμίδα εκπαίδευσής τους επικρατεί ο τριτοβάθμιος τίτλος και σε συνδυασμό με τον ικανό χρόνο εμπειρίας των δέκα ετών, εξασφαλίζουν ένα ποιοτικό επίπεδο στην παροχή των υπηρεσιών τους.

Επίσης, η κυριαρχία των νεαρών ηλικιών στην ηλικιακή κλίμακα των παιδαγωγών (30 έως 40) ποσοστό πάνω από 40%, δίνει ιδιαίτερη ώθηση στην καλλιέργεια της οικειότητας ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και το νήπιο, αφού εξασφαλίζει την ζωντάνια και τη διάθεση για προσφορά, που χαρακτηρίζει αυτές τις ηλικίες.

Αμέσως έπεται, η διαπίστωση της συντριπτικής παρουσίας των συστημάτων Μουσικοκινητικής Αγωγής, στο καθημερινό πρόγραμμα των νηπίων. Εκτιμάται εδώ, ότι η επιλογή και η καθολική πρόκριση των μεθόδων Μουσικοκινητικής Αγωγής, από το σύνολο των παιδαγωγών (ποσοστό 98 %) αποτελεί συνειδητή παιδαγωγική πράξη και πραγματοποιείται από πεπεισμένες για τα θετικά αποτελέσματά τους, εκπαιδευτικές προσωπικότητες. Σκόπιμη θα ήταν η διενέργεια ενός εκπαιδευτικού «πειράματος» σε δομές

που εφαρμόζουν πλημμελώς παρόμοια συστήματα, αλλά και σε κάποιες που τα παραλείπουν τελείως. Αρκεστήκαμε μάλλον, στην επωφελή για τα νήπια, αποτύπωση των αποτελεσμάτων μεθόδων που έχουν αποδείξει την χρησιμότητά τους στη πορεία του χρόνου και σε διεθνές περιβάλλον.

Στην διεξοδική μελέτη μας, δεν παραβλέφθηκαν και οι αντικειμενικές δυσχέρειες εφαρμογής των συστημάτων Μουσικοκινητικής Αγωγής, αφού θεωρήσαμε πως ο εντοπισμός τους θα συνέβαλε τα μέγιστα, στην διατύπωση και των αποτελεσματικότερων προτάσεων γύρω από το διαχρονικό ζητούμενο της αποκόμισης ωφέλιμης εμπειρίας από το νήπιο, στην επαφή του με την προσχολική δομή.

Όπως παρατηρήθηκε και στις απαντήσεις των ερωτηθέντων στο ερώτημα για προβλήματα που αντιμετωπίζονται, οι φοβικές συμπεριφορές, στάσεις άρνησης και χαρακτηριστικές εικόνες αδιαφορίας, δεν έλειψαν από τις τυπικές ημέρες μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας, απλά για να επιβεβαιώσουν την συνθετότητα του εγχειρήματος. Άλλοτε εντοπίσαμε τις αιτίες που ενδεχομένως προκάλεσαν παρόμοια φαινόμενα όπως η ανυπαρξία προηγούμενης μουσικής γνώσης, η υπερδιέγερση της νηπιακής ηλικίας ή και υστερήσεις που σχετίζονταν με το βιολογικό ιστορικό του νηπίου. Παρέμειναν κάποια αδιευκρίνιστα στοιχεία της συμπεριφοράς των νηπίων, αλλά σε γενικές γραμμές οι τρόποι αντιμετώπισής τους συνέκλιναν στις περισσότερες δράσεις των παιδαγωγών. Δεν ξενίζει κανέναν, η διάσπαση συγκέντρωσης του νηπίου κατά την εξέλιξη μιας ομαδικής δράσης ούτε βέβαια η έλλειψη συντονισμού που μοιραία προκύπτει, με δεδομένο επίσης τον διαφορετικό ρυθμό ανάπτυξης του κάθε νηπίου.

Κοινός παρονομαστής και κυρίαρχη μέθοδος αντιμετώπισης του φαινομένου της ελλειμματικής συμμετοχής στάθηκε η φυσική συνέργεια του παιδαγωγού στην διαδικασία, σε συνδυασμό με την διαρκή εξάσκηση και την επανάληψη στην τάξη. Σε μια μακροσκοπική εξέταση, παρατηρήθηκε πως υπήρξε καλή ανταπόκριση από την μεριά των νηπίων, που έδειξαν να αντιμετωπίζουν με επιτυχία την δυσκολία συμμόρφωσής τους με εντολές. Εδώ αναδείχθηκε ο διορθωτικός παράγοντας του παιδαγωγού, που επέδειξε υπομονή και επιμονή χωρίς να φείδεται κόπου, χωρίς να μειώνει την διάθεσή του να ασκήσει τον ρόλο του με αυταπάρνηση και ευσυνειδησία.

Με εφόδια, την συνεχή ενημέρωση γύρω από τα νέα δεδομένα των μουσικοκινητικών πρακτικών και την προσωπική αναζήτηση και επεξεργασία, εφάρμοσαν μια σειρά εναλλακτικών δραστηριοτήτων, προκαλώντας το ενδιαφέρον της τάξης, όταν αυτό εμφάνιζε

σημάδια κάμψης. Σε ένα ήρεμο περιβάλλον, απεύθυναν καθαρά διατυπωμένα μηνύματα και πετύχαιναν να κινητοποιούν το ενδιαφέρον ή έστω την περιέργεια του νηπίου για ό,τι διαδραματιζόταν στην ομάδα. Αυτή ακριβώς η καθιέρωση των παραλλαγών στα τυποποιημένα μοντέλα δραστηριοτήτων, εμπλούτισε την διαδικασία και εξασφάλισε υψηλά ποσοστά συμμετοχής στα νήπια. Κυριάρχησαν τα μουσικοκινητικά ομαδικά παιχνίδια, αφού αυτά βρίσκονταν πιο κοντά στην ψυχοσύνθεση των νηπίων, που πρόσφεραν διεξόδους ψυχαγωγίας και ερέθιζαν το ένστικτο της διάκρισης στο σύνολο.

Πρόκειται για την ασφαλή συνταγή της επιτυχημένης σχέσης διδάσκοντος – διδασκόμενου, αυτήν που προκύπτει μόνο όταν ο παιδαγωγός έχει αφουγκραστεί τις επιθυμίες του παιδιού και έχει αποδεχθεί έστω κάποια από τις προτάσεις του για την πορεία μιας ομαδικής δράσης. Τούτη η ευελιξία του απέδωσε καρπούς και μετασχημάτισε ένα συνηθισμένο δρώμενο σε πεδίο ανάπτυξης των ταλέντων και της φαντασίας των νηπίων.

Σε κάθε περίπτωση, τα πορίσματα της έρευνας αποκάλυψαν τις δυσχέρειες κατανόησης της κίνησης από τα νήπια και κυρίως την δυσκολία τους να την πραγματοποιήσουν κάτω από ένα συγκεκριμένο ρυθμό. Ο συντονιστικός ρόλος της παιδαγωγού, βελτίωσε τα επίπεδα πειθαρχίας και συγκέντρωσης, δεν εξάλειψε όμως το πρόβλημα. Βασικό στοιχείο στην συμπεριφορά ενός νηπίου τριών ετών παρέμεινε η ελεύθερη έκφραση και η δυσανεξία του σε κάθε μορφή κανόνα που επιχειρεί να δράσει περιοριστικά στην φαντασία του.

#### 4.2: Τα οφέλη. Η μουσική στη ζωή του νηπίου.

Κατά την επεξεργασία των αποτελεσμάτων της έρευνας αυτής και κυρίως από τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου, εδραιώθηκε η πεποίθησή μας πως η μουσική αποτελεί ένα γνώριμο για τα νήπια, μέσο μετάδοσης μηνυμάτων. Από τον ήχο που παράγεται με το χειροκρότημα, το σφύριγμα που ακούγεται από τις γυμναστικές ασκήσεις και το μονότονο χτύπο του τυμπάνου, μέχρι την μελωδία μιας κιθάρας, δεν μεσολαβεί πολύς χρόνος στην εκπαίδευση ενός παιδιού.

Στις μεθόδους Μουσικοκινητικής Αγωγής, επιλέγονται μουσικά όργανα και παιχνίδια με ρυθμό, γι' αυτό ακριβώς τον λόγο, που θέλει το νήπιο δεκτικό σε μηνύματα μετά μουσικής, σε δράσεις επενδυμένες με ήχο. Όπως διαπίστωσαν οι παιδαγωγοί, το νήπιο ανταποδίδει, το μήνυμα με μίμηση του ήχου και επαναλαμβάνει το ρυθμικό ερέθισμα με προθυμία, σχεδόν αυτόματα. Εδώ λοιπόν, εντοπίζουμε την θεραπευτική λειτουργία της μουσικής, η οποία αντιμετωπίζει προβλήματα έκφρασης του νηπίου και δρα ως βαλβίδα αποσυμπίεσης στα αισθήματα καταπίεσης που μπορεί να δημιουργούν οι κανόνες μιας ομαδικής δραστηριότητας.

Βέβαια η ευεργετική επίδραση της μουσικής γίνεται περισσότερο ορατή στη διαχρονική εξέλιξη της κινητικής δεξιότητας των νηπίων, την τοποθέτησή του στον χώρο και την συμμόρφωσή του προς τις υποδείξεις μιας μουσικής εντολής. Το τραγούδι και ο χορός, χρησιμοποιούνται από τους παιδαγωγούς για να εναρμονίσουν τις φυσικές παρουσίες των νηπίων στον χώρο και προσφέρονται ως πυξίδες προσανατολισμού για τις επιθυμητές στάσεις τους. Όπως σημειώνεται στις περισσότερες απόψεις των ερωτηθέντων, η μουσική εκπαίδευση βελτιώνει τα ποσοστά συμμετοχής και στα λιγότερο κοινωνικοποιημένα νήπια, αυτά που προτιμούν να απομονώνονται στο παιχνίδι και να αντιδρούν δύσπιστα σε κελεύσματα ομαδικής διασκέδασης.

Έχοντας αποκομίσει εμπειρίες από τα εναλλασσόμενα στον χρόνο, σύνολα νηπίων που εκπαιδεύουν, οι παιδαγωγοί συμφωνούν πως η Μουσικοκινητική Αγωγή, απευθύνεται και ενισχύει όλους τους τύπους νοημοσύνης των νηπίων. Θα ήταν χρήσιμο να κάνουμε ιδιαίτερη μνεία στην ένταξη του μαθήματος της Μουσικής, στα προγράμματα πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σε διάφορες χώρες του κόσμου. Αυτό και μόνο αποδεικνύει την καθοριστική συνεισφορά της στην κινητική και νοητική ανάπτυξη του παιδιού και τον βαθύτερο εκπαιδευτικό χαρακτήρα της.

Αναμφισβήτητα, το μουσικό ερέθισμα εξημερώνει, αναδιατάσσει τις σκέψεις και τα συναισθήματα και προάγει τον προσωπικό πολιτισμό. Οι ευεργετικές επιδράσεις της Μουσικοκινητικής Αγωγής, καταγράφονται με λεπτομέρειες στις απαντήσεις των συμμετεχόντων και σχετίζονται με την βιολογική και διανοητική εικόνα του νηπίου, στην πορεία του χρόνου, χωρίς να παρατηρούνται φαινόμενα αρνητικής εξέλιξης εξαιτίας της. Και σε αυτό το σημείο θα ήταν χρήσιμο στοιχείο για την έρευνά μας, η παρατήρηση μιας τάξης που θα απείχε από κάθε μουσικοκινητική δραστηριότητα για ένα ή δυο σχολικά έτη. Μόνο θετικά αποτελέσματα από την εφαρμογή της Μουσικοκινητικής Αγωγής, παρατηρήθηκαν από τους ερωτηθέντες παιδαγωγούς.

Με την συστηματοποιημένη Αγωγή μουσικής και κίνησης, ευνοείται η συνολική ανάπτυξη του νηπίου, με έμφαση στις κινητικές και νοητικές του δεξιότητες. Σε απαντήσεις του ερωτηματολογίου, είναι δυνατόν να επιχειρήσουμε μια ομαδοποίηση στα οφέλη της Μουσικοκινητικής Αγωγής και έτσι να πιστοποιήσουμε πως ανιχνεύονται διάσπαρτα στον τρόπο ζωής ενός νηπίου. Στο νήπιο που μεγαλώνει βιολογικά λοιπόν, ωριμάζει, η Μουσικοκινητική Αγωγή, συμβάλλει θετικά στην απόκτηση κινητικών δεξιοτήτων, την γνωστική του πρόοδο και μετά βεβαιότητας, στην ψυχολογία του. Του προσφέρει την συγκλονιστική ευκαιρία να ανακαλύψει το σώμα του, να ισορροπήσει στο χώρο και να το συντονίσει με τις δράσεις της ομάδας. Ενισχύει την κοινωνικοποίησή του, το διαπλέκει με τις κινήσεις του συνόλου και μέσα από τον κοινό ρυθμό, το διευκολύνει να τον κατακτήσει σε ατομικό επίπεδο. Όλη αυτή η διαδικασία, προϋποθέτει διάθεση για συνεργασία, τον σεβασμό προς την ομάδα που ανήκει και βασικά την τήρηση συγκεκριμένων κανόνων που το κάνουν αποδεκτό και αρεστό στο σύνολο.

Αναντίρρητα, οι σημαντικές αυτές κατακτήσεις δεν επισυμβαίνουν απλά. Πρόκειται για τα αποτελέσματα μιας δυναμικής σχέσης του νηπίου με το σύνολο, με υποχωρήσεις και δισταγμούς, αλλά με ευτυχή κατάληξη στις πλείστες των περιπτώσεων. Απομένει στους έμπειρους παιδαγωγούς να επιδείξουν ευελιξία και προσαρμοστικότητα στις ιδιαιτερότητες του κάθε νηπίου ξεχωριστά, στο βαθμό που δεν διαταράσσεται η συλλογική δράση. Μια από τις πιο κοινές εκτιμήσεις των παιδαγωγών που εργάζονται αποκλειστικά σε προσχολικές δομές, παραμένει η μοναδικότητα κάθε νηπίου (όπως κάθε ανθρώπου), γεγονός που υποδεικνύει πως ο παιδαγωγός πρέπει να αφιερώνει χρόνο και να εκδηλώνει ενδιαφέρον για κάθε είδος ατομικής ανάγκης του νηπίου. Από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, προτείνεται ένα πρόγραμμα διαρκούς επιμόρφωσης και ενημέρωσης, μέσω σεμιναρίων και συνεδρίων σε διεθνές επίπεδο. Κάθε πληροφορία από μια στατιστική μελέτη των συμπεριφορών των νηπίων

που είναι δέκτες των μηνυμάτων της Μουσικοκινητικής Αγωγής, συνιστά πολύτιμο εργαλείο για τον παιδαγωγό που ενδέχεται να αντιμετωπίσει τις ίδιες ή παραλλαγές τους, στην δική του ομάδα.

Ως κοινός παρονομαστής, επανέρχεται στις προτάσεις των παιδαγωγών, η αναγκαιότητα ύπαρξης μιας υποδειγματικής αυταπάρνησης, εκ μέρους τους όταν καλούνται να αυτενεργήσουν κατά την διαδικασία ενός ομαδικού παιχνιδιού να δώσουν το παράδειγμα της ενεργητικής σύμπραξης και να ηγηθούν της προσπάθειας για το καλύτερο αποτέλεσμα. Δια της καθημερινής και βιωματικής πλέον συνύπαρξής τους με τα νήπια, αισθάνονται πως οφείλουν να αναγνωρίσουν πρώτοι αυτοί τις ιδιαιτερότητές τους και τα ταλέντα τους.

Με το πέρασμα του χρόνου επαφής τους με τα γοητευτικά νήπια, που διαθέτουν ένα πολύτιμο δεδομένο αθωότητας, δηλώνουν ότι αντιλαμβάνονται καλύτερα τις επιθυμίες και τις δυνατότητές τους, ότι συνδέονται μαζί τους με τα αόρατα νήματα της μουσικής και της κίνησης.

#### 4.3: Προτάσεις. Οι προοπτικές της Μουσικοκινητικής Αγωγής.

Με την πλειονότητα των συμπερασμάτων να απολήγουν στην βεβαιότητα γύρω από την χρησιμότητα της εφαρμοσμένης Μουσικοκινητικής Αγωγής, εστιάζουμε πλέον στα περιθώρια βελτίωσής της. Προκρίνοντας ως το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό της στοιχείο, το ότι η διδασκαλία της διεξάγεται μέσα από το παιχνίδι, ανακαλύπτουμε ένα ευρύ πεδίο δράσης και κατασκευής μεθόδων που εδράζονται στον διασκεδαστικό πυρήνα του παιχνιδιού.

Οι βιωματικές εμπειρίες των διδασκόντων, μας διαθέτουν το κεκτημένο των εναλλακτικών παρεμβάσεων, των τροποποιητικών παρεμβολών, που σε αρκετές περιπτώσεις υποδείχθηκαν από τις προτιμήσεις των ενεργών νηπίων. Στην αστείρευτη πανδαισία των ήχων, των κινήσεων, των χρωμάτων και των αισθήσεων, είναι συμπυκνωμένη όλη η ουσία της παιδευτικής διάστασης της Μουσικοκινητικής Αγωγής, η οποία φαίνεται να επιτυγχάνει στην ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων των νηπίων, αλλά και να επενεργεί θετικά στην διαμόρφωση ενός ισορροπημένου ψυχοσωματικά νηπίου. Κυριαρχεί έτσι η αίσθηση σχεδόν στο σύνολο των ερωτηθέντων, πως η Μουσικοκινητική Αγωγή είναι μια καλλιτεχνική δραστηριότητα, που βοηθά καθοριστικά τα παιδιά να ξεδιπλώσουν τα ταλέντα τους με τον πιο διασκεδαστικό τρόπο.

Έχοντας αντιμετωπίσει με αρκετή επιτυχία, τα φαινόμενα διάσπασης της προσοχής, απροθυμίας στην εκτέλεση της κίνησης με μουσική υπόκρουση, αλλά και της τάσης του νηπίου για αυτονόμηση, οι παιδαγωγοί μας προτείνουν την επιμονή και την υπομονή ως το δίπολο των προσόντων που πρέπει να διαθέτουν οι μελλοντικοί τους συνάδελφοι. Αναπόδραστα, αυτοπροβάλλονται ως κύριοι φορείς κοινωνικοποίησης και ενσωμάτωσης του νηπίου στην ομαδική δράση.

Δεν θα διαφωνήσουμε λοιπόν μα τον πρωταγωνιστικό ρόλο του παιδαγωγού, συνεπικουρούμενου από προγράμματα και υποδομές, υποβοηθητικές παραμέτρους στην άσκηση αυτού του ρόλου. Όλες οι βελτιωτικές προσπάθειες, οι υποστηρικτικές προσεγγίσεις, πρέπει να αποβλέπουν στον εκσυγχρονισμό και την αναβάθμιση της παρουσίας των παιδαγωγών στις δομές και να υπαγορεύουν μέριμνες στους αρμόδιους, κρατικούς φορείς, που θα εξασφαλίσουν ένα ποιοτικό περιβάλλον διδασκαλίας.

Από την μακρόχρονη εμπειρία εφαρμογής συστημάτων Μουσικοκινητικής Αγωγής, προκύπτουν διαπιστώσεις που μας οδηγούν στην εκπόνηση ενός μεταμοντέρνου- θα μπορούσε να ειπωθεί – μοντέλου διδασκαλίας, με σύγχρονα δρώμενα, ψηφιακό ήχο και εικόνα και κυρίως συμφιλιωμένου με την ανάγκη του νηπίου να παίζει πρώτα και μετά να διδαχθεί, ή και



τα δύο ταυτόχρονα. Εάν εγκαταλειφθούν αγκυλώσεις των ασφυκτικών χρονοδιαγραμμάτων για την υλοποίηση και την αφομοίωση ενός προγράμματος Μουσικοκινητικής Αγωγής, είναι βέβαιο πως θα συναντήσουμε στο μέλλον, αρμονικότερες τάξεις και σίγουρα πιο χαμογελαστά νήπια.

Η αξία του χρόνου άλλωστε, αποτιμάται με διαφορετικά μέτρα από τους ενήλικους και από τα νήπια. Τα τελευταία αισθάνονται άνετα παίζοντας και δεν σπεύδουν να ορίσουν τη λήξη αυτού του παιχνιδιού. Εδώ στον χρόνο που αφιερώνεται στην ολοκλήρωση μιας μουσικοκινητικής δράσης, μάλλον θα πρέπει να γίνουμε ελαστικότεροι και να επιτρέψουμε στα νήπια να απολαύσουν περισσότερο το μουσικό ερέθισμα, για να το μεταφράσουν ευκολότερα σε μια κίνηση αρμονική όσο και ελεύθερη.

Αν λοιπόν η προσπάθεια των καταξιωμένων εκπαιδευτικών στοχεύει στην κατανόηση του υπερευαίσθητου ψυχισμού των νηπίων, θα εντοπίσει ακριβέστερα τους ευέλικτους τρόπους προσέγγισής τους. Με βάση τα ποσοστά συμμετοχής που οι ίδιοι παιδαγωγοί μας ανέφεραν στις απαντήσεις τους η προβληματικές περιπτώσεις αποστασιοποίησης ή αντίδρασης στις ομαδικές ασκήσεις, αποτελούν μειοψηφία. Έτσι διανοίγεται ένας ελπιδοφόρος ορίζοντας επεμβατικών πρακτικών κατά την διάρκεια εκτέλεσης της δραστηριότητας, με εμπλουτισμό του περιεχομένου της και παραχωρήσεις στον αυτοσχεδιασμό των νηπίων. Αυτές οι αυθόρμητες παρεκκλίσεις που συχνά εκδηλώνουν τα νήπια, δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται κατασταλτικά, αλλά απλά να γίνονται αντικείμενα διαχείρισης εκ μέρους των εκπαιδευτικών.

Με αυτή την άποψη, δείχνουν να συμφωνούν οι συμμετέχοντες στην έρευνά μας και μάλιστα να αναζητούν καθημερινά τις καταλληλότερες λύσεις. Παραμένουν βέβαια οι αντικειμενικές υστερήσεις κάποιων νηπίων, που μάλλον επιβεβαιώνουν τον γενικό κανόνα που θέλει τα νήπια θετικά σε διαδικασίες μουσικοκινητικής εξάσκησης, αρκεί να είναι επενδυμένες με ψυχαγωγικό μανδύα. Πρώτιστη ανάγκη του νηπίου είναι τα παιχνίδια, η λυτρωτική έκφρασή του μέσα στην ομάδα και η ενστικτώδης διάθεσή του να διακριθεί και να γίνει αποδεκτό. Εκεί οφείλουν να συγκλίνουν οι δράσεις του παιδαγωγού, στην ανώδυνη ένταξή του στο σύνολο και αμέσως μετά στην ανάπτυξη των κινητικών του δεξιοτήτων.

Απαρέγκλιτα, φαίνεται πως εργάζονται οι έμπειροι παιδαγωγοί της ερευνάς μας χωρίς προηγούμενη συνεννόηση – πως θα ήταν δυνατόν σε πανελλαδικό επίπεδο – και έχουν επιτύχει αξιοθαύμαστα αποτελέσματα.

Σε μια εμπειρισταωμένη μελέτη αποτελεσμάτων, ενυπάρχει ενίοτε το στοιχείο της αμφιβολίας για την ειλικρίνεια στις απαντήσεις του ερωτηματολογίου, κάποια διάθεση

ωραιοποίησης των καταστάσεων ή απλά μια στρογγυλοποιημένη αποτύπωση όσων διαδραματίζονται στην διάρκεια της Μουσικοκινητικής Αγωγής. Υπάρχει το ενδεχόμενο κάποιων τέτοιων παραμορφωτικών μεταφορών στα δεδομένα του ερωτηματολογίου, αλλά είμαστε βέβαιοι πώς επικρατεί όσο το δυνατόν η ακριβέστερη περιγραφή της διαδικασίας.

Ένα άλλο στοιχείο που μας προβληματίσε ήταν η έλλειψη πληροφοριών σχετικά με το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο των οικογενειών των νηπίων, καθώς επίσης και του μορφωτικού τους επιπέδου ή των καλλιτεχνικών τους ενασχολήσεων, ενδεχομένως. Η συλλογή αυτής της γνώσης προσκρούει μοιραία στους περιορισμούς των προσωπικών δεδομένων και μας στερεί την δυνατότητα να εκτιμήσουμε την θετική ή την αρνητική εμπειρία των νηπίων σε ένα περιβάλλον με μουσικά ακούσματα.

Είναι γεγονός πως επειδή ακριβώς το νήπιο εξαντλεί τον καθημερινό του χρόνο, μεταξύ σπιτιού και δομής, η πιθανότητα επιμήκυνσης των μουσικών ερεθισμάτων και στο οικογενειακό περιβάλλον, θα απέδιδε ένα νήπιο περισσότερο έτοιμο για την δράση της Μουσικοκινητικής Αγωγής. Από τις ενημερωτικές συζητήσεις των διδασκόντων με τους γονείς των νηπίων, θα μπορούσε να προκύψει κάποια αποσπασματική γνώση για την μουσική τριβή του νηπίου, εκτός της δομής. Χωρίς αμφιβολία, η αρμοδιότητα της δομής να εκπαιδεύσει μουσικοκινητικά το νήπιο, παραμένει κύρια και ήδη διαθέτει μεγάλα ποσοστά αξιοπιστίας ως προς τα αποτελέσματα. Ένας εξίσου ενδιαφέρον τομέας, στον οποίον εμφανίζονται οι ωφέλιμες επενέργειες της Μουσικοκινητικής Αγωγής, είναι αυτός των σχολικών γιορτών και εκδηλώσεων, όπου και παρατηρείται σαφές προβάδισμα των νηπίων που εκπαιδεύτηκαν μουσικοκινητικά.

Εδώ, γίνεται πολύς λόγος για την ανάγκη μετεξέλιξης αυτών των γιορτών, όμως παραμένουν ένα πεδίο ανάδειξης των κινητικών και μουσικών δεξιοτήτων των νηπίων. Στις προθέσεις της πλειοψηφίας των ερωτηθέντων παιδαγωγών καταγράφεται η ένταση της προσπάθειας για σεβασμό του νηπίου και αυτό συνιστά σπουδαία πρόοδο για τα δεδομένα κάθε εκπαιδευτικού συστήματος. Ως διακριτό υποκείμενο δράσης και αντίδρασης, αναγνωρίζεται πλέον το νήπιο και έτσι τοποθετείται στο επίκεντρο της διαδικασίας.

Ενθαρρύνεται λοιπόν από τους περισσότερους παιδαγωγούς, η ενεργητική συμμετοχή κάθε νηπίου ξεχωριστά, κινητοποιείται με ποικιλία πρακτικών, το ενδιαφέρον του για όσα εξελίσσονται μπροστά του. Αναμφίβολα, η συνδρομή νέων ανακαλύψεων στον τομέα των εφαρμοσμένων τρόπων πρακτικής εξάσκησης, εφοδιάζει τον παιδαγωγό με εργαλεία προσέλευσης της εποικοδομητικής περιέργειας του νηπίου. Σίγουρα τα νήπια διαθέτουν

αφθονία ανεξερεύνητων χαρισμάτων, ιδιαιτεροτήτων και κλίσεων που αναδύονται στην επιφάνεια μόνο μέσω της σταθερής σχέσης που αναπτύσσουν με έναν παιδαγωγό που τους επιτρέπει να εκφράζονται ελεύθερα.

Κάπου σε αυτό το σημείο, θα πρέπει να διαμορφώσουμε μια ισχυρά εδρασμένη άποψη, περί της αδιαμφισβήτητης χρησιμότητας της Μουσικοκινητικής Αγωγής και της ευεργετικής της επίδρασης στην ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων των νηπίων έως τριών ετών. Με τα συντριπτικά ποσοστά υπερθεματίσής της στις απαντήσεις των ερωτηθέντων, δεν υπάρχει περιθώριο διατύπωσης αμφιβολίας ή δισταγμού. Σε σχεδόν καθημερινής βάση, εξελίσσεται η ωφέλιμη για τα νήπια Μουσικοκινητική Αγωγή και αποδίδει αξιόλογα αποτελέσματα στη βελτίωση των κινητικών τους δεξιοτήτων. Πέρα και πάνω από αυτό όμως, επιτυγχάνει να διασφαλίσει για τα νήπια, ένα χρονικό περιθώριο ψυχαγωγικής άσκησης, μια εμπειρία ομαδικής έκφρασης και την ευκαιρία συμμετοχής σε ένα παιχνίδι με κανόνες έστω.

Αβίαστα οδηγούμαστε στο συμπέρασμα, πως η επαφή του νηπίου με την Μουσικοκινητική Αγωγή, ωφελεί την κινητική αλλά και την συνολική ανάπτυξη των δεξιοτήτων του, απελευθερώνοντας όλες εκείνες τις ψυχικές και σωματικές δυνάμεις που διαθέτει, στην κοινή δράση της ομάδας. Η μουσική, η κίνηση και το παιχνίδι δια πλέκονται για να αναδείξουν το εκφραστικό ταλέντο του νηπίου και όταν αυτό υπολείπεται να το δημιουργήσουν.

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ανατρέχοντας στην πρώτη ανάγνωση του θέματος της έρευνας: «Η επίδραση της Μουσικοκινητικής Αγωγής στις κινητικές δεξιότητες των νηπίων τριών ετών», αποκομίζουμε την αίσθηση πως οι δύο βασικές έννοιές του, συνδέονται με σχέση αιτιακή. Ότι δηλαδή, η επιδέξια κίνηση προκύπτει ως φυσικό αποτέλεσμα μιας εκπαιδευτικής άσκησης, πόσο περισσότερο ενός ολοκληρωμένου συστήματος Μουσικοκινητικής Αγωγής. Σε αυτή τη λογική παραδοχή, μας οδήγησαν οι αποκρίσεις των συμμετεχόντων παιδαγωγών, στο ερωτηματολόγιο, που στόχευσε στην εξαγωγή πολύτιμων και χρηστικών συμπερασμάτων, από την επενέργεια του Συστήματος Μουσικοκινητικής Αγωγής στην κινητική δεξιότητα ενός νηπίου. Το επακόλουθο «δεξιότητα» λοιπόν, διδάσκεται, καλλιεργείται, υποβοηθείται, κατακτιέται και δεν χαρίζεται. Σπουδαίο δίδαγμα της ερευνητικής μας προσπάθειας, η θετική στάση μας απέναντι σε μεθόδους μουσικοκινητικής στην εκπαίδευση. Η κινητική δεξιότητα, όντας επίκτητη, έχει την χρεία της Μουσικοκινητικής Αγωγής για να αναπτυχθεί. Έτσι, αναδείχθηκε ο πρωταγωνιστικός ρόλος του παιδαγωγού στην όλη διαδικασία και εδραιώθηκε η πεποίθηση πως είναι αναγκαία η συνεχής επιμόρφωση και ενημέρωσή του. Αναμφισβήτητα, οφείλει να καταβάλλει επίμονη προσπάθεια και να εξατομικεύει την δράση του, αναγνωρίζοντας την ιδιαιτερότητα – μοναδικότητα του κάθε νηπίου. Με δεδομένη την λειτουργικότητα και την αποτελεσματικότητα της μεθόδου, πρέπει να προστατευτεί η παραμονή της στα εκπαιδευτικά προγράμματα των δομών και έτσι να συμβαδίσει με τις εξελίξεις στην προσχολική αγωγή. Αποτιμώντας ως θετικά και διαφορετικά, τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, εκφράζουμε ικανοποίηση και αισθανόμαστε ευγνωμοσύνη προς όσους συνέβαλαν στην ολοκλήρωσή της. Η μουσικοκινητική Αγωγή ως παράγοντας ανάπτυξης των κινητικών δεξιοτήτων των νηπίων έως τριών ετών, κατέχει την δεύτερη θέση στην ιεράρχηση των ευεργετικών επιδράσεων στα νήπια, μετά από εκείνη της ηλικιακής ωρίμανσης, ή καλύτερα συναγωνίζεται την πρώτη.

## Βιβλιογραφία

- Ανδρούτσος, Π. (2012). Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής. Αθήνα: Edition Orpheus.
- Αντωνιάδου-Κουμάτου, Ι., Αττιλάκος, Α., Παναγιωτόπουλος, Τ. & Πρασούλη, Α. –  
Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού (2015). Παρακολούθηση της ανάπτυξης των παιδιών στην πρωτοβάθμια φροντίδα υγείας. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.
- Αρζιμάνογλου -Μαντζαρλή, Α. (2018, Φεβρουάριος 27). Η ρυθμική Dalcroze.  
<https://www.dryadesenplo.gr/η-ρυθμική-dalcroze-άρθρο-λίλης-αρζιμάνογλου/>  
(Πρόσβαση: 1-3-2021).
- Βενιέρης, Ν. (2010). Λεπτή κινητικότητα: Ποια είναι τα αναπτυξιακά ορόσημα ανά ηλικία; Retrieved from <https://logoupraxis.gr/λεπτή-κινητικότητα-ποια-είναι-τα-αναπτυξιακά-ορόσημα-ανά-ηλικία/> (Πρόσβαση: 1-3-2021).
- Berz, L. W. & Bowman, J. (1994). Applications of Research In music Technology, Music Educators National Conference, 1-34.
- Γούλα, Ε. (2013). Μουσικοκινητική αγωγή Carl Orff. Πτυχιακή εργασία, Τμήμα Μουσικής Τεχνολογίας και Ακουστικής, Α.Τ.Ε.Ι. Κρήτης.
- Dalcroze, J. E. (2000). Rhythm, Music and Education. The Dalcroze Society. (Inc)
- Davies, S. (2020). Μοντεσόρι στο σπίτι με το μικρό παιδί (1-3 ετών). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Denkman, G. M. (1970). Πειραματισμοί στον Ήχο, Επ. Τόμπλερ, Μ. Αθήνα: Νικολαΐδη.
- Elliot, D. J. (2005). Praxial Music Education: Reflections and Dialogues. UK: Oxford University Press.
- Fehr, R. (2015, December 14). In Memoriam: Edwin E. Gordon, Δημιουργός της θεωρίας Εκμάθησης Μουσικής του Gordon. Retried by <https://nafme.org/in->

memoriam-edwin-e-gordon-creator-of-gordon-music-learning-theory/  
(Πρόσβαση: 28-02-2021).

Fischer, K. (2011). Εισαγωγή στην Ψυχοκινητική. Επ.: Ζαρώτης, Γ, Κουκούλη, Μ., & Κοντάκος, Αν. Αθήνα: Ίων.

Gordon, E.E. (2011). Audiation for a lifetime of music. Speech presented at the 3<sup>rd</sup> International Conference on Music Learning Theory, Chicago, IL.

Grashel, J. (1993). An Integrated Approach: Comprehensive Musicianship, MEJ, 79 (8), 38-41.

Grover, H. (1981). Dance Creative rhythmic Movement Education. Wisconsin Department of Public Instruction.

Ζαράγκας, Χ.Κ. (2012). Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ του βαθμού κινητικής μάθησης και της κοινωνικής δράσης μέσα από ομαδικές κινητικές δραστηριότητες στο νηπιαγωγείο. Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών, Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 5, 5-30.

Ζέρβας, Ι. (1990). Κινητική Μάθηση. Στην Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Kessler - Κακουλίδη, Λ. (2009). Η Μέθοδος «Ρυθμική Dalcroze»: Μία Εναλλακτική Πρόταση Ανάμεσα στη Μουσικοπαιδαγωγική και τη Μουσικοθεραπεία. Approaches: Μουσικοθεραπεία & Ειδική Μουσική Παιδαγωγική, 1 (1), 19-29.

Κοσμετάτου, Ε. (2012). Η μουσική εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο. Υλικό για τις Νηπιαγωγούς της 63<sup>ης</sup> Εκπαιδευτικής Περιφέρειας ΠΑ κατά την διεξαγωγή ημερίδας.

Κώστα, Γ., Ματσούκα, Ου., Τσιτσακάρη, Ε. & Τρίγωνης, Ι. (2015). Αθλητική Ψυχαγωγία και Αναψυχή. Αθήνα: Kallipos.

- Λυκεσάς, Γ. (2007). Εφαρμογή των μουσικοκινητικών συστημάτων στην διδασκαλία του παραδοσιακού χορού. 21ο Παγκόσμιο Συνέδριο CID UNESCO, Αθήνα.
- Λυκεσάς, Γ., Τσαπακίδου, Α. & Τσομπανάκη, Ε. (2013). Η επίδραση ενός προγράμματος Φυσικής Αγωγής στην απόδοση δεξιοτήτων μετακίνησης παιδιών προσχολικής ηλικίας. *Φυσική Αγωγή - Αθλητισμός – Υγεία*, 28, 93-107.
- Λυκεσάς, Γ., Θωμαΐδου, Ε., Τσομπανάκη, Θ., Παπαδοπούλου, Σ.Δ. & Τσαπικίδου, Α. (2003). Ανάπτυξη της Κινητικής Ευχέρειας - Ευελιξίας και Πρωτοτυπίας Μέσω της δημιουργικής Κίνησης στο Νηπιαγωγείο. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 1, 84-96.
- Maguire-Fong, M. J. (2019). Εκπαίδευση βρεφών και νηπίων: Ερευνητές εν δράση! Επ. Δημητριάδη, Σ. Αθήνα: Παπαζήση.
- Manins, S. (1994). Bridge Building in Early - childhood Music, *Music Educators Journal*, 80 (5), 37-41.
- Ματέυ – Ρουσσοπούλου, Π. (1986). Ρυθμική. Αθήνα: Γ. Νάκας.
- Μπέλλα, Κ. (2019, Ιούλιος 22). Η καλλιέργεια κινητικών δεξιοτήτων στην προσχολική ηλικία. Retrieved by <https://www.marirentzepi.gr/blog/articles/h-kalliergeia-kinhtikon-dexiotiton-stin-prosxoliki-ilikia> (Πρόσβαση: 28-02-2021).
- Μιχαλοπούλου, Μ. (2018). Παιδαγωγική προσέγγιση της διδασκαλίας της μουσικής, Μουσικοκινητική αγωγή. Αθήνα: Καλλιτεχνήματα.
- Μπουλντή, Δ. (2008). Μουσική εμπειρία και συναισθηματικές αντιδράσεις: Μία ανασκόπηση της ερευνητικής βιβλιογραφίας. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 5, 76-101.
- Ντουκάνη, Μ. (2013). Η σημασία και η αναγκαιότητα των κινητικών δεξιοτήτων στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Retrieved by <https://omorfocosmos.gr/kinitikes-deksiotites-prosxoliki-ilikia/> (Πρόσβαση: 08-03-2021).

- Παπανικολάου, Χ. (2009). Με μουσική με κίνηση. Αθήνα: Τόπος.
- Ραγκούση, Ε. (2017). Λίγα λόγια για την Μουσικοκινητική Αγωγή Carl Orff.  
Retrieved from <http://www.musicalpraxis.gr/departments/preschool-musical-education/> (Πρόσβαση: 10-3-2021).
- Ρέτσιου, Σ. (2011). Εξερευνώντας τη μουσική και κίνηση. Αθήνα: Ξιφαράς.
- Riolama, L.L, Roger, I. I & Siobhan, K. I. (2007). Facilitating Preschool Learning and Movement through Dance. *Early Childhood Education Journal*, 35 (1), 25-31.
- Sebire, S. J., Jago, R., Fox, K. R., Page, A. S., Brockman, R., & Thompson, J. L. (2011). Associations between children's social functioning and physical activity participation are not mediated by social acceptance: a crosssectional study. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*.
- Shehan-Campbell, P. (1991). Lesson for the world-A Cross Cultural Guide to Music Teaching and Learning, New York: Schirmer Books.
- Shehan-Campbell, P & William, A. M. (1989). Multicultural Perspectives in Music Education, Music Educators National Conference, UK: Reston VA.
- Solantaus, T. (2014). Ας μιλήσουμε για τα παιδιά: Οδηγός συνομιλία με τα παιδιά με τους ψυχικής υγείας. Επ. Γιαννακόπουλος, Γ & Κολαΐτης, Γ. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών Ιατρική Σχολή Παιδοψυχιατρική Κλινική Νοσοκομείο Παίδων «Η Αγία Σοφία».
- Σπανού, Μ. (2016, 23 Ιανουαρίου). Μουσική και Λόγος: Εργαλεία για την ανάπτυξη του εγκεφάλου, από έμβρυο έως τη σχολική τάξη. Retrieved by <https://melinaspanou.wordpress.com/2016/01/23> (Πρόσβαση: 09-03-2021).
- Σπανού, Μ. (2016, 23 Ιανουαρίου). Τα οφέλη της μουσικοκινητικής αγωγής. Retrieved by <https://melinaspanou.wordpress.com/2016/01/23> (Πρόσβαση: 09-03-2021).
- Σταύρου, Γ. (2006). Απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις επιπτώσεις



της εκπαιδευτικής πολιτικής στη διδασκαλία του μαθήματος της Μουσικής στο Δημοτικό Σχολείο. Μουσικοπαιδαγωγικά, 3, 31-50.

Τζέτζης, Γ. & Λόλα, Α. (2015). Κινητική ανάπτυξη και μάθηση. Αθήνα: Kallipos.

Φράγκου, Π. (1984). Ψυχοπαιδαγωγική. Αθήνα: Gutenberg.

Willman, F. (1992). Technology in Music Education, Music Educators Journal, 79 (3), 21-35.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Οι κινητικές δεξιότητες νηπίων 3 ετών

Από τη στιγμή της γέννησής του, το νήπιο κυριαρχείται από την ενστικτώδη επιθυμία της κίνησης. Οι βασικές αναπτυξιακές κινητικές δεξιότητες ταξινομούνται σε κινήσεις ισορροπίας στις οποίες το σώμα ενώ κινείται γύρω από οριζόντιους ή κάθετους άξονες, όπως τέντωμα, σπρώξιμο ή πιουέτα παραμένει στη θέση του. Επομένως, σε κινήσεις μετακίνησης, στις οποίες το σώμα μετακινείται σε έναν οριζόντιο ή κάθετο άξονα από ένα σημείο σε ένα άλλο, όπως τρέξιμο, περπάτημα, κουτσό ή άλμα. Τέλος, η τρίτη κατηγορία είναι κινήσεις χειρισμού, στις οποίες δίνεται δύναμη σε αντικείμενα ή λαμβάνεται δύναμη από αυτά, όπως πιάσιμο, πέταγμα από επάνω και κάτω, κύλισμα, κλωτσιά κ.α. (Τζέτζης & Λόλα, 2015).

Όπως αναφέρει στο βιβλίο του ο Solantaus (2014), η πρώτη πρόκληση για το νεογέννητο θεωρείται η δημιουργία σχέσεων με τα πρόσωπα φροντίδας. Στη συνέχεια είναι σημαντικό να μάθει με ποιον τρόπο να ελέγχει τις σωματικές και ψυχικές του λειτουργίες. Τα νήπια πρέπει να νιώθουν έτοιμα να δοκιμάσουν τη δύναμη της θέλησής τους και τα όριά τους.

Στους 18 μήνες πλέον όπως αναφέρει η Maguire-Fong (2019) στο βιβλίο της, τα περισσότερα νήπια έχουν την ικανότητα να περπατούν, έτσι τους δίνεται η ευκαιρία να αναλαμβάνουν νέες κινητικές προκλήσεις όπως είναι η αναρρίχηση, το τρέξιμο, η ισορροπία και τα άλματα. Επιπλέον, μπορούν να σπρώχνουν και να τραβούν καρτσάκια, να σέρνουν βαριά αντικείμενα από το ένα σημείο στο άλλο και αρχίζουν να απολαμβάνουν να πετούν αντικείμενα και να τα πιάνουν. Επισημαίνεται ότι πολλές φορές δίνεται στα παιδιά η δυνατότητα να ασκούν αυτές τις δραστηριότητες τόσο σε εσωτερικούς όσο σε εξωτερικούς χώρους. Η συγγραφέας τονίζει πως είναι σκόπιμο να υπάρχει ένας συγκεκριμένος εσωτερικός χώρος παιχνιδιού αρκετά μεγάλος για αναρρίχηση και άλματα, εφόσον γνωρίζουμε ότι η ενεργητική κινητικότητα είναι ένα από τα μεγαλύτερα ενδιαφέροντα των παιδιών αυτής της ηλικίας.

Επομένως, στην ηλικία των 3 ετών, όπως επισημαίνουν ο Παναγιωτόπουλος με τους συνεργάτες του (2015), παρατηρείται μεγάλη επιβράδυνση στη σωματική αύξηση. Οι σωματικές αναλογίες των παιδιών δραστικά μεταβάλλονται με επιμήκυνση του κάτω μέρους του σώματος. Τονίζεται ότι, παρουσιάζονται εντυπωσιακές αλλαγές στο γλωσσικό, νοητικό και κοινωνικό - συναισθηματικό πεδίο. Επιπλέον, ο αδρός και λεπτός κινητικός συντονισμός ωριμάζουν. Η πρόοδος, αν και επιτελείται με γρηγορότερο ρυθμό, είναι πιο ποικίλη και επηρεάζεται λιγότερο από την ωρίμανση και περισσότερο από την άσκηση και την εμπειρία.

Αναφέρεται ότι το παιδί τρέχει, πηδάει, κλωτσάει, σκαρφαλώνει. Περπατάει στις μύτες και χοροπηδάει επιτόπου. Οι κινήσεις του είναι πιο αρμονικές και ελεγχόμενες. Επίσης, το παιδί επιβραδύνει και επιταχύνει, στρίβει τρέχοντας και είναι σε θέση να σταματήσει απότομα. Τέλος, υπογραμμίζεται ότι, οι κινήσεις των δακτύλων ανεξαρτητοποιούνται από την κίνηση του υπόλοιπου χεριού, επιτρέποντάς του να χειρίζεται με άνεση μικρά αντικείμενα, να συνθέτει παζλ, να περνάει χάντρες, να ζωγραφίζει, να χτίζει και να συναρμολογεί. Οι συγγραφείς αναφέρουν ότι σε όλα αυτά βοηθάει και η αναδυόμενη ικανότητά του παιδιού να συγκεντρώνεται περισσότερο.

Επιπρόσθετα, η προσοχή του παιδιού κατευθύνεται και διατηρείται κυρίως σε μία δραστηριότητα κάθε φορά. Μπορεί να διακόψει για λίγο, καθώς είναι αφοσιωμένο στο παιχνίδι, για να κοιτάξει ή να πάρει οδηγίες, χρειάζεται όμως έντονη προτροπή από τον ενήλικα για να μετακινήσει την εστία της προσοχής του. Συνεχίζει να δοκιμάζει τα όριά του, καθώς και εκείνα του περιβάλλοντός του. Συχνά τα παραβιάζει, προκαλεί, θυμώνει, αρνείται. Συχνές είναι οι συγκρούσεις με τους γονείς, μερικές φορές μόνο και μόνο επειδή δεν το προσέχουν όσο εκείνο επιθυμεί.

Όπως αναφέρεται στο βιβλίο «Μοντεσσόρι στο σπίτι» (Davies, 2020), τα παιδιά τριών ετών και άνω είναι σε θέση να πάρουν μέρος σε κάποιες πρακτικές δραστηριότητες της καθημερινής ζωής. Το παιδί σε αυτήν την ηλικία μπορεί να βοηθήσει με την ανακύκλωση των υλικών και να κάνει την ταξινόμηση των ανακυκλώσιμων, μεταφέροντας τα μαζί με ένα τρίτο άτομο στον κάδο. Μπορεί να φτιάξει το κρεβάτι μόνο του, τεντώνοντας το πάπλωμα, μπορεί να βοηθήσει στο σύνθετο μαγείρεμα και στο τάισμα κατοικίδιων. Επιπλέον, το νήπιο είναι σε θέση να χρησιμοποιήσει την τουαλέτα και να βοηθήσει στο άδειασμα του πλυντηρίου πιάτων και στο άπλωμα των ρούχων.

Παρακάτω αναφέρονται κάποιες από τις κινητικές ικανότητες που περιμένουμε να δούμε σύμφωνα με επιστημονικές έρευνες από το παιδί 3 ετών είτε αναφερόμαστε σε αγόρι είτε σε κορίτσι. Τα ορόσημα κίνησης των παιδιών ηλικίας 3 ετών:

#### Αδρή κινητικότητα

- Τρέχει με ευκολία.
- Ανεβαίνει τη σκάλα μόνο του εναλλάσσοντας τα πόδια. Κατεβαίνει με τα δύο πόδια σε κάθε σκαλί.

- Κλωτσάει την μπάλα με επιδεξιότητα.
- Πετάει την μπάλα στο ύψος του σώματός του αδέξια.
- Πηδάει από το τελευταίο σκαλί και με τα δύο πόδια.

#### Λεπτή κινητικότητα

- Κατασκευάζει πύργο με τουλάχιστον επτά κύβους.
- Αρχίζει να εδραιώνεται η πλευρίωση.
- Κρατάει μολύβι συνήθως με ανώριμο τρόπο.
- Βιδώνει, ξεβιδώνει καπάκια, γυρίζει πόμολα.

#### Γνωστική ανάπτυξη

- Δείχνει τα μέρη του σώματός του.
- Ταιριάζει σχήματα και χρώματα.
- Αναγνωρίζει τον εαυτό του σε φωτογραφίες.
- Συναρμολογεί παζλ 3-4 κομματιών.
- Θυμάται και τραγουδάει παιδικά τραγουδάκια.
- Γνωρίζει τι κάνουν οι άνθρωποι και τα ζώα πχ. ο άνθρωπος μιλάει, το πουλί πετάει.

#### Γλωσσική ανάπτυξη/Επικοινωνία

- Δείχνει τα περισσότερα μέρη του σώματος.
- Αναγνωρίζει αντικείμενα σε εικόνες.
- Εκτελεί εντολές με 2 μέρη.
- Κατανοεί την έννοια του «μόνο ένα».
- Κατανοεί αντωνυμίες όπως: εμένα, εσένα, αυτός (Αντωνιάδου-Κουμάτου, Ι., Ατιλλάκος, Α., Παναγιωτόπουλος, Τ. & Πρασούλη, Α., 2015).

Όσον αφορά στη μουσικοκινητική αγωγή, η Μιχαλοπούλου (2018) αναφέρει ότι το παιδί στην ηλικία των τριών ετών κατανοεί με μεγαλύτερη ικανότητα τα μουσικά ερεθίσματα και μπορεί να προχωρήσει σε μουσικές εκτελέσεις τόσο σε ατομικό όσο και σε ομαδικό επίπεδο. Επίσης, είναι σε θέση να τραγουδήσει ένα πολύ απλό τραγούδι ή να αναπαράγει ένα που του είναι πολύ γνωστό. Η ίδια διαπιστώνει ότι παρόλο που οι ρυθμικές και μελωδικές αστάθειες ακόμα παραμένουν, το παιδί είναι σε θέση να ξεχωρίσει το σωστό από το λάθος στη δική του εκτέλεση και του αρέσει να συμμετέχουν παιχνίδια και αντικείμενα την ώρα που τραγουδάει. Με αυτόν τον τρόπο σταδιακά αναπτύσσει ένα μουσικό λεξιλόγιο από μουσικές έννοιες, ονομάζει και γνωρίζει τα όργανα με τα οποία έρχεται σε επαφή. Το νήπιο παίζει παιχνίδια κατηγοριοποίησης των οργάνων, για παράδειγμα ξύλινα κρουστά και του είναι εύκολο να κρατά τον ρυθμό χτυπώντας τα χέρια στα γόνατά του, αλλά στην ηλικία τριών ετών δεν ακούει τη μουσική ως σύνολο, διότι αδυνατεί ακόμη να ξεχωρίσει τα διαφορετικά στοιχεία της μουσικής ως σύνολο ή τα όργανα, αν παίζουν ταυτόχρονα.

Συγκεφαλαιώνοντας, η ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων του νηπίου, συνιστά την θριαμβευτική του σύνδεση με το περιβάλλον που του επιτρέπει να νιώσει αποδεκτό και ασφαλές. Έχει έτσι καταφέρει κάτι που είναι η βασική του επιδίωξη: να κερδίσει την προσοχή των άλλων.