



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ
ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η ΘΕΣΗ ΤΗΣ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΣΤΗΝ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Παπαϊωάννου Ελευθερία (273)

Παπακώστα Αθηνά (274)

Επιβλέπουσα:

Ελένη Κανελλοπούλου

Ακαδημαϊκή Υπότροφος

Ιωάννινα, Φεβρουάριος, 2022



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ
ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η ΘΕΣΗ ΤΗΣ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΣΤΗΝ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Παπαϊωάννου Ελευθερία (273)

Παπακώστα Αθηνά (274)

Επιβλέπουσα:

Ελένη Κανελλοπούλου

Ακαδημαϊκή Υπότροφος

Ιωάννινα, Φεβρουάριος, 2022

THE PLACE OF TRADITIONAL MUSIC IN PRE-SCHOOL EDUCATION

Εγκρίθηκε από τριμελή εξεταστική επιτροπή

Ιωάννινα, Φεβρουάριος, 2022

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

1. Επιβλέπουσα

Ελένη Κανελλοπούλου,
Ακαδημαϊκή Υπότροφος

2. Μέλος επιτροπής

Αλεξάνδρα Νούσια
Ακαδημαϊκή Υπότροφος

3. Μέλος επιτροπής

Νικολίτσα Κανέλλου
ΕΤΕΠ

Η Πρόεδρος του Τμήματος

Ελένη Αρετούλη
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Υπογραφή

© Παπακώστα, Αθηνά & Παπαϊωάννου, Ελευθερία, 2022.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Δήλωση μη λογοκλοπής

Δηλώνω υπεύθυνα και γνωρίζοντας τις κυρώσεις του Ν. 2121/1993 περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας, ότι η παρούσα πτυχιακή εργασία είναι εξ ολοκλήρου αποτέλεσμα δικής μου ερευνητικής εργασίας, δεν αποτελεί προϊόν αντιγραφής ούτε προέρχεται από ανάθεση σε τρίτους. Όλες οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν (κάθε είδους, μορφής και προέλευσης) για τη συγγραφή της περιλαμβάνονται στη βιβλιογραφία.

Παπακώστα Αθηνά

Υπογραφή

Παπαϊωάννου Ελευθερία

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την παρούσα διπλωματική εργασία, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τον κ. Λάμπρο Ευθυμίου που μας βοήθησε στην επιλογή θέματος και στο βοηθητικό υλικό που μας παρείχε καθώς, και στην επιβλέπουσα καθηγήτρια μας κ. Ελένη Κανελλοπούλου.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες θα θέλαμε να δώσουμε στην Χρύσα Παπαϊωάννου για την βοήθεια, και τις γνώσεις που μας πρόσφερε.

Τέλος θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε θερμά τις οικογένειες μας για την συμπαράσταση, την υπομονή και όλα όσα μας έχουν προσφέρει όλα αυτά τα χρόνια των σπουδών μας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η μουσική είναι μια από τις πιο ισχυρές μορφές αυτο-έκφρασης στην ιστορία του πολιτισμού ενώ συνιστά ένα σημαντικό μέσο διαμοιρασμού συναισθημάτων, σκοπών και νοημάτων. Είναι ένα μέσο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να ρυθμίσει τα συναισθήματα, να αλλάξει την διάθεση, να μειώσει το άγχος και γενικά να καταπολεμήσει την κατάθλιψη. Η σχέση των παιδιών με την μουσική είναι ακόμα πιο σημαντική μιας και τα βοηθάει να εξελιχθούν σε νοητικό, συναισθηματικό, κοινωνικό, σωματικό και αισθητικό επίπεδο. Όσο πιο συχνή είναι η επαφή τους με την μουσική τόσο μεγαλύτερη εξέλιξη έχουν στις γλωσσολογικές, κοινωνικές και συναισθηματικές τους δεξιότητες. Στην Ελλάδα ένα από τα πρώτα είδη μουσική που έρχονται σε επαφή τα παιδιά, είναι η παραδοσιακή μουσική μέσω του νανουρίσματος και του ταχαρίσματος. Με την παραδοσιακή μουσική τα παιδιά διασκεδάζουν, εξασκούν την προσοχή και το μνημονικό τους, εξελίσσουν τις γλωσσολογικές και κινησιολογικές τους δεξιότητες και έρχονται σε επαφή με πολιτισμικές αξίες του παρελθόντος. Για αυτό, ο σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η διερεύνηση της σχέσης της παραδοσιακής μουσικής με την προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα (ΠΕΦ). Πιο συγκεκριμένα διερευνήσαμε την θέση της παραδοσιακής μουσικής, την σημασία της στο πλαίσιο της ΠΕΦ και τρόπους ένταξης της. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης δείχνουν ότι η παραδοσιακή μουσική προωθεί την κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη, βοηθά στην ανάπτυξη διάφορων δεξιοτήτων και ενεργοποιεί την φαντασία και την δημιουργικότητα. Επιπλέον, η παραδοσιακή μουσική στη ΠΕΦ παρέχει περαιτέρω ευκαιρίες για μάθηση και εξέλιξη μέσω μίας διαδικασίας που είναι διασκεδαστική για τα παιδιά αλλά δεν τα υπερφορτώνει με πληροφορίες σχετικά με την ιστορία και τη παράδοση. Η ανάλυση έδειξε επίσης ότι η θέση της παραδοσιακής μουσικής στου βρεφονηπιακούς σταθμούς δεν είναι πάντα ξεκάθαρη μιας και υπάρχει έλλειψη σχετικών ερευνών, για αυτό προτείνουμε την χρήση του μοντέλου του παραδοσιακού παιχνιδιολογικού για την συστηματική ενσωμάτωση της στην ΠΕΦ.

Λέξεις κλειδιά: μουσική αγωγή, προσχολική εκπαίδευση, παραδοσιακή μουσική, παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας.

ABSTRACT

Music is one of the most powerful forms of self-expression in the history of civilization and is an important means of sharing emotions, purposes, and meanings. It is a tool that can be used to regulate emotions, change the mood, reduce stress, and generally combat depression. The relationship between children and music is even more important as it helps them to develop on a mental, emotional, social, physical, and sensory level. The more frequently they come in contact with music, the more they develop their linguistic, social, and emotional skills. In Greece, one of the first genres of music that children come across is traditional music through lullabies and taciturns. Through traditional music, children have fun, they practice their attention and memory capabilities, develop their linguistic and kinesiological skills and connect with cultural values of the past. Hence, the purpose of this paper has been to investigate the relationship between traditional music and early childhood education (ECE). More specifically, this thesis has explored the place of traditional music in ECE, its importance, and potential ways for integration. The analysis shows that traditional music promotes socio-emotional development, helps to develop various skills, and activates imagination and creativity. In addition, traditional music at ECE provides additional learning and development opportunities through a process that is fun for the children without overloading them with information about history and tradition. The analysis also showed that the position of traditional music in preschools is not always clear as there is a lack of relevant research, so we suggest using the model of cultural play song for the systematic integration of traditional music in ECE.

Key words: music education, early childhood education, traditional music, early childhood children

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

<u>ΠΕΡΙΛΗΨΗ</u>	7
<u>ABSTRACT</u>	8
<u>ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ</u>	9
<u>ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ</u>	10
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ</u>	11
<u>1.1. Η Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα</u>	14
<u>1.1.1 Η σημασία της προσχολικής εκπαίδευσης</u>	14
<u>1.1.2 Η προσχολική εκπαίδευση στην Ελλάδα</u>	16
<u>1.2. Η μουσική ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας</u>	18
<u>1.3. Τα οφέλη και η επίδραση της μουσικής στα παιδιά προσχολικής ηλικίας</u>	24
<u>1.3.1. Η επίδραση της μουσικής στην ανάπτυξη του εγκεφάλου</u>	25
<u>1.3.2. Η επίδραση της μουσικής στην ανάπτυξη διαφορετικών δεξιοτήτων</u>	28
<u>1.3.3. Η επίδραση της μουσικής στην κοινωνική ανάπτυξη</u>	29
<u>1.3.4. Η επίδραση της μουσικής στην ψυχολογία</u>	32
<u>1.3.5. Η επίδραση της μουσικής στα παιδιά με ειδικές ανάγκες</u>	37
<u>1.4. Η παράδοση</u>	41
<u>1.4.1. Η ελληνική παράδοση</u>	43
<u>1.4.2. Οι μορφές της παράδοσης</u>	44
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΜΟΥΣΙΚΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ</u> <u>ΑΓΩΓΗ</u>	46
<u>2.1. Η παραδοσιακή μουσική</u>	46
<u>2.2. Η θέση της παραδοσιακής μουσικής στην προσχολική εκπαίδευση</u>	49
<u>2.3. Η σημασία της παραδοσιακής μουσικής για τα παιδιά προσχολικής</u> <u>ηλικίας</u>	51
<u>2.4. Πώς μπορεί να ενταχθεί συστηματικά η παραδοσιακή μουσική στην</u> <u>προσχολική εκπαίδευση</u>	52
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΕΠΙΛΟΓΟΣ</u>	55
<u>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</u>	58

ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

ΕΦ.....	Executive Functions
ΔΜΟ.....	Διαισθητική Μητρική Ομιλία
ΕΚΠΑ.....	Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών
ΚΝΣ.....	Κεντρικό Νευρικό Σύστημα
ΠΝΣ.....	Περιφερικό Νευρικό Σύστημα
ΠΟΥ.....	Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η μουσική κυριαρχεί και διαμορφώνει σχεδόν κάθε πτυχή της καθημερινότητάς μας. Το φαινόμενο αυτό έχει γίνει ακόμα πιο έντονο τα τελευταία τριάντα χρόνια. Το Walkman, οι συσκευές αναπαραγωγής CD, το YouTube και το Spotify, έκαναν την μουσική προσβάσιμη σε όλους ανά πάσα ώρα και στιγμή. Τα οφέλη της μουσικής είναι ένα θέμα που έχει απασχολήσει σημαντικά τους ερευνητές από διάφορα ακαδημαϊκά πεδία. Μελέτες έχουν δείξει ότι η μουσική έχει τόσο ψυχολογικά όσο και φυσιολογικά οφέλη. Όσον αφορά τα πρώτα, έχει αποδειχθεί ότι η μουσική μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να ρυθμίσει τα συναισθήματα, να τονώσει την διάθεση, να μειώσει το άγχος και γενικά να καταπολεμήσει την κατάθλιψη (Heid, 2018). Όσον αφορά τα φυσιολογικά οφέλη, η μουσική μπορεί να ενισχύσει την μνήμη, την κυκλοφορία του αίματος και να βελτιώσει τις πιθανότητες ανάρρωσης από τραυματισμό ή ασθένεια (Heid, 2018).

Η επίδραση της μουσικής στα παιδιά είναι ακόμα μεγαλύτερη μιας και μπορεί να παίζει καθοριστικό ρόλο στην ολόπλευρη ανάπτυξή τους. Ειδικότερα, η ενασχόληση με την μουσική, η ακρόαση μουσικής και η μουσική εκπαίδευση βοηθά τα παιδιά να αναπτυχθούν και να εξελιχθούν τόσο σε νοητικό, συναισθηματικό, κοινωνικό, σωματικό και αισθητικό επίπεδο (Cooper, 2010). Έρευνες που έχουν διεξαχθεί ακόμα και πριν το 2000 έχουν αποδείξει ότι τα παιδιά που έρχονται σε συχνή επαφή με την μουσική έχουν καλύτερη εξέλιξη σε ό,τι έχει να κάνει με γλωσσολογικές, κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες (McFerran et al., 2009). Επιπλέον, έχει διαπιστωθεί ότι η μουσική νοημοσύνη για τα παιδιά είναι εξίσου σημαντική με την λογική και τη συναισθηματική νοημοσύνη διότι η μουσική έχει την ικανότητα να συνδέει το σώμα με το μυαλό και να τα κάνει να συνεργάζονται καλύτερα (McFerran et al., 2009). Τέλος, ας μην ξεχνάμε τα οφέλη της μουσικοθεραπείας σε περιπτώσεις παιδιών με ειδικές ανάγκες ή παιδιών που χρήζουν ειδικής φροντίδας (McFerran & Elefant, 2012). Τα οφέλη και η επίδραση της μουσικής στα παιδιά και ειδικότερα στα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι κάτι που θα συζητηθεί εκτενώς αργότερα στην εργασία.

Στην ελληνική κοινωνία θα μπορούσε να πει κανείς ότι το είδος της μουσικής που έρχονται τα παιδιά σε επαφή από τις πρώτες ακόμα ώρες τις ζωής τους, είναι η παραδοσιακή μουσική. Τα παραδοσιακά νανουρίσματα, ταχταρίσματα και τα

κάλαντα είναι αναπόσπαστο κομμάτι της βρεφικής και πρώτης νηπιακής ηλικίας πολλών παιδιών στην Ελλάδα. Παράλληλα η δομή της παραδοσιακής μουσικής με τα ιδιαίτερα ρυθμικά σχήματα, μελωδίες και επαναλαμβανόμενους στοίχους, κάνουν αυτού του είδους την μουσική ένα χρήσιμο εργαλείο για την εξάσκηση του μνημονικού και την χρήση της γλώσσα (Μπουτιέρος, 2000). Με αυτό τον τρόπο η παραδοσιακή μουσική συμβάλλει στην διασκέδαση των παιδιών και την εξάσκηση/ανάπτυξη της προσοχής τους, των γλωσσολογικών και κινησιολογικών δεξιοτήτων τους. Αυτό όμως που κάνει την παραδοσιακή μουσική ακόμα πιο σπουδαία είναι ότι μπορεί να λειτουργήσει ως η πρώτη επαφή που θα έχει ένα παιδί με την ελληνική παράδοση, τα ήθη και τα έθιμα. Χωρίς να τα καταπλάκώσει με πολλές πληροφορίες που θα τα μπερδέψουν αλλά με τρόπο διασκεδαστικό που είναι ικανά να κατανοήσουν.

Τα οφέλη της μουσικής και ιδιαίτερα της παραδοσιακής μουσικής στα παιδιά έχουν αναγνωριστεί σε τέτοιο βαθμό που η μουσική εκπαίδευση έχει γίνει αναπόσπαστο κομμάτι της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Κάτι τέτοιο όμως δεν ισχύει στην περίπτωση της προσχολικής αγωγής. Η Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα (ΠΕΦ) στην Ελλάδα δεν διέπεται από ένα ενιαίο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, έτσι η μουσική εκπαίδευση των παιδιών αυτής της ηλικίας είναι στην ευχέρεια του προσωπικού κάθε παιδικού ή βρεφονηπιακού σταθμού. Παρόλα αυτά, οι συγγραφείς αυτής της πτυχιακής εργασίας πιστεύουν ότι η ένταξη της παραδοσιακής μουσικής στην προσχολική εκπαίδευση θα αποφέρει όλα εκείνα τα οφέλη που συνδέονται με τη μουσική εκπαίδευση καθώς και θα παράσχει ένα πλαίσιο για τα παιδιά να συνδεθούν με τα ήθη, τα έθιμα και τις πολιτισμικές αξίες του παρελθόντος με ένα τρόπο διασκεδαστικό και εύκολα κατανοητό. Έτσι αυτή η πτυχιακή εργασία αποσκοπεί να απαντήσει στα παρακάτω τρία ερωτήματα:

- *Ποια είναι η θέση της παραδοσιακής μουσικής στην προσχολική εκπαίδευση;*
- *Γιατί είναι σημαντική η ενσωμάτωση την παραδοσιακής μουσικής στην προσχολική εκπαίδευση στο πλαίσιο των ελληνικών παιδικών και βρεφικών σταθμών;*
- *Ποιοι είναι μερικοί τρόποι με τους οποίους θα μπορούσε να επιτευχθεί η ενσωμάτωση της παραδοσιακής μουσικής στην ΠΕΦ;*

Η παρούσα εργασία αποτελεί μια βιβλιογραφική έρευνα όπου ήδη υπάρχουσα βιβλιογραφία, ελληνική και ξενόγλωσση, έχει χρησιμοποιηθεί και αναλυθεί για να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. Οι πηγές που συλλέχθηκαν, οι οποίες αφορούν κυρίως βιβλία, επιστημονικά άρθρα, διαδικτυακές πηγές, άρθρα από εφημερίδες και εκθέσεις οργανισμών, έχουν αναλυθεί μέσω της διαδικασίας ανάλυσης περιεχομένου. Η ανάλυση περιεχομένου είναι η πλέον κατάλληλη αναλυτική μέθοδος σε αυτή την περίπτωση γιατί επιτρέπει στον ερευνητή να αναζητήσει υποβόσκοντα και επαναλαμβανόμενα μοτίβα στα κείμενα που έχει επιλέξει (Bryman, 2012). Παράλληλα με την βιβλιογραφική έρευνα, οι συγγραφείς έχουν χρησιμοποιήσει κάποιες παρατηρήσεις που έχουν κάνει κατά την διάρκεια της πρακτικής τους άσκησης για να ενδυναμώσουν τα επιχειρήματά τους.

Το υπόλοιπο της εργασίας θα χωρίζεται ως εξής:

- Το δεύτερο κεφάλαιο αποτελεί βιβλιογραφική ανασκόπηση όλων των όρων σχετικά με το θέμα της εργασίας. Πρώτα θα συζητηθεί η προσχολική εκπαίδευση, η σημασία της και τι μορφή έχει στην Ελλάδα. Έπειτα θα περιγράψει λεπτομερώς η μουσική ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας και ποια είναι η επίδραση της μουσικής στον εγκέφαλο, στις δεξιότητες, στην κοινωνικότητα, στην ψυχολογία και στα παιδιά με ειδικές ανάγκες.
- Το τρίτο κεφάλαιο αφορά την σχέση της παραδοσιακής μουσικής με την προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα στην Ελλάδα. Η ενότητα αυτή ανοίγει με την περιγραφή της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής, έπειτα συζητά την θέση της στους παιδικούς και βρεφονηπιακούς σταθμούς στην Ελλάδα. Η εργασία συνεχίζει παρουσιάζοντας την σημασία της παραδοσιακής μουσικής στην προσχολική αγωγή και κλείνει ερευνώντας πιθανούς τρόπους συστηματικής ένταξης της παραδοσιακής μουσικής στην ΠΕΦ μέσω του παραδοσιακού παιχνιδιοτραγουδιού.
- Το τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο συζητά και ανακεφαλαιώνει τα ευρήματα αυτής της έρευνας.

1.1. Η Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα

Η προσχολική αγωγή, σχετίζεται με το σύνολο των διαφορετικών επιδράσεων του παιδιού από τη γέννηση του μέχρι και την εγγραφή του στο σχολείο. Αναλυτικότερα, η προσχολική αγωγή αφορά στην συστηματική αγωγή που παρέχεται στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, πριν εισαχθούν στο δημοτικό σχολείο, από εξειδικευμένο προσωπικό, σε ειδικά διαμορφωμένες σχολικές μονάδες, ακολουθώντας ένα αυστηρά νομοθετημένο κρατικό πλαίσιο (Πετρογιάννης, 2001).

Η προσχολική ηλικία μπορεί να διαχωριστεί στην βρεφική ηλικία η οποία αφορά την περίοδο από την γέννηση μέχρι την ηλικία των δύο ετών και στην νηπιακή ηλικία η οποία περιλαμβάνει τα παιδιά ηλικίας από τριών έως έξι ετών. Η προσχολική εκπαίδευση αποτελεί το πρώτο στάδιο της γενικής εκπαίδευσης, πριν τα παιδιά εισαχθούν στα δημοτικά σχολεία ενώ πρέπει να έχει ολοκληρωθεί μέχρι την ηλικία των επτά χρόνων. Σε ειδικές περιπτώσεις όταν το παιδί προσχολικής ηλικίας αντιμετωπίζει συγκεκριμένα προβλήματα ή δυσκολίες τόσο σε σωματικό όσο και σε ψυχολογικό και νοητικό επίπεδο, η προσχολική εκπαίδευση μπορεί να συνεχιστεί, μέχρι την ηλικία των 8 ετών μετά από αίτηση των γονέων ή σύμφωνα με τις ιατρικές συστάσεις (Joma, 2010). Όσο αφορά τώρα την έναρξη της προσχολικής εκπαίδευσης, αυτή διαφέρει στις διάφορες χώρες, ανά τον κόσμο όμως, στην πλειοψηφία των ευρωπαϊκών χωρών, η έναρξη της προσχολικής εκπαίδευσης πραγματοποιείται στις ηλικίες από τεσσάρων έως έξι ετών αν και υπάρχουν εξαιρέσεις όπου ξεκινάει νωρίτερα.

1.1.1. Η σημασία της προσχολικής εκπαίδευσης

Η σημασία της πρώιμης φροντίδας και αγωγής για την μετέπειτα πορεία ενός παιδιού είναι κάτι που έχει απασχολήσει σε παγκόσμιο επίπεδο ερευνητές, γονείς, εκπαιδευτικούς ακόμη και πολιτικούς (Μάντζιου & Πετρογιάννης, 2009). Τα έτη από τη γέννηση έως την ηλικία των 5, συνιστούν μια κρίσιμη αναπτυξιακή περίοδο για την καλλιέργεια των διαφόρων γνωστικών, συναισθηματικών, γλωσσικών, κοινωνικών και συμπεριφορικών δεξιοτήτων ενός παιδιού, οι οποίες θα επηρεάσουν σε σημαντικό βαθμό την μετέπειτα πορεία του παιδιού, σε ποικίλους τομείς της ζωής του (Bakken et al, 2017). Για αυτό τον λόγο η προσχολική εκπαίδευση και δε η

ποιοτική προσχολική εκπαίδευση είναι υψίστης σημασίας. Έτσι τα παιδιά αυτής της ηλικίας πρέπει να έχουν πρόσβαση σε ένα περιβάλλον κατάλληλα διαμορφωμένο για αυτά και για τις ανάγκες τους. Ένα περιβάλλον που είναι σε θέση να παρέχει τα ερεθίσματα που χρειάζονται για να καλύψουν τις γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές ανάγκες τους. Παράλληλα, μέσω αυτών των ερεθισμάτων τα παιδιά αποκτούν γνώσεις και εμπειρίες οι οποίες είναι απαραίτητες για την ανάπτυξη του (Μάντζιου & Πετρογιάννης, 2009). Συνεπώς, ένα σχολικό περιβάλλον το οποίο χαρακτηρίζεται από την παροχή υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικών υπηρεσιών, αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα για την μελλοντική εξέλιξη των παιδιών.

Η προσχολική εκπαίδευση αναδεικνύεται ως ένα σημαντικό αντικείμενο εκπαιδευτικής, κοινωνικής, αλλά και αναπτυξιακής πολιτικής. Η συστηματοποίηση της προσχολικής εκπαίδευσης θεωρείται αναγκαία και για κοινωνικούς λόγους που σχετίζονται με τις αλλαγές στην οικογενειακή δομή που προκύπτουν από την αύξηση των εργαζόμενων μητέρων, την αύξηση των μονογονεϊκών οικογενειών, και τη μείωση των διαθέσιμων ωρών ενασχόλησης των γονέων με τα παιδιά τους, εξαιτίας του εργασιακού φόρτου. Επιπρόσθετα, υπάρχει η ανάγκη καλύτερης προετοιμασίας των παιδιών έτσι ώστε να είναι σε θέση να ανταπεξέλθουν στις υψηλές απαιτήσεις και το επιβαρυνόμενο πρόγραμμα μαθημάτων του δημοτικού σχολείου (Πυργιωτάκης & Οικονομίδης, 2010). Ταυτόχρονα, η προσχολική εκπαίδευση μπορεί να βοηθήσει σε σημαντικό βαθμό στον έγκαιρο εντοπισμό διαφόρων μαθησιακών δυσκολιών, έτσι ώστε να επιτυγχάνεται η αποτελεσματικότερη διαχείριση τους (Shaughnessy & Kleyn, 2012).

Οι προαναφερθέντες λόγοι έχουν αναδείξει τη σημασία της προσχολικής εκπαίδευσης και την ανάγκη βελτίωσης των υφιστάμενων προγραμμάτων σπουδών, της αναβάθμισης των πανεπιστημιακών σπουδών που λαμβάνει το εκπαιδευτικό προσωπικό της προσχολικής αγωγής, σε ένα ενιαίο ευρωπαϊκό πλαίσιο. Πολλές ευρωπαϊκές χώρες έχουν αναπτύξει και εφαρμόσει ποικίλες πολιτικές που στοχεύουν στην ενδυνάμωση και στον εκσυγχρονισμό της προσχολικής εκπαίδευσης, με σκοπό την επίτευξη ισότητας στην εκπαίδευση, και την καλλιέργεια και την ενίσχυση των διαφόρων δεξιοτήτων των παιδιών, σε πολλαπλά επίπεδα. Υπολογίζεται ότι υπάρχουν περίπου 31 εκατομμύρια παιδιά ηλικίας κάτω των έξι ετών που συμμετέχουν σε προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης στην Ευρώπη, 34% αυτών (περίπου 5 εκατομμύρια) είναι ηλικίας κάτω των τριών ετών (Eurydice, 2017).

1.1.2. Η προσχολική εκπαίδευση στην Ελλάδα

Προκειμένου να κατανοήσουμε το σύστημα Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας της Ελλάδας, είναι σημαντικό πρώτα να αναλύσουμε τι σημαίνουν ουσιαστικά οι όροι «φροντίδα» και «εκπαίδευση» και πώς αυτοί διακρίνονται μεταξύ τους. Από την μία η έννοια φροντίδα ορίζεται ως η διατήρηση της ψυχοσωματικής υγείας των παιδιών και από την άλλη η εκπαίδευση συνδέεται με την ανάπτυξη και βελτίωση ακαδημαϊκών δεξιοτήτων (Μεγλήρ, κ.ά., 2021). Από την ανάλυση προγραμμάτων ΠΕΦ προκύπτουν δύο κύρια συστήματα: τα διαχωρισμένα/διχοτομημένα και τα ενοποιημένα. Η κύρια διαφορά ανάμεσα σε αυτά τα δύο συστήματα είναι ο τρόπος που αντιμετωπίζουν τις διαστάσεις της φροντίδας και της εκπαίδευσης στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής (Κουμαριανού και Ρέντζου, 2019). Τα ενοποιημένα συστήματα θεωρούν ότι τα όρια μεταξύ φροντίδας και εκπαίδευσης είναι πολύ δύσκολο να οροθετηθούν και συνεπώς οι δύο όροι είναι αλληλένδετα και αλληλεξαρτώμενα στοιχεία της προσχολικής αγωγής (Macfarlane & Lewis, 2004). Από την άλλη, τα διχοτομημένα συστήματα αντιμετωπίζουν την φροντίδα και την εκπαίδευση ως ξεχωριστές πτυχές της προσχολικής αγωγής με τα προγράμματα ΠΕΦ να μπορούν να επιλέξουν να εστιάσουν είτε στην μία πτυχή, είτε στην άλλη (Κουμαριανού και Ρέντζου, 2019).

Στην Ελλάδα η προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα προσφέρεται είτε από δημόσιους βρεφικούς, βρεφονηπιακούς και παιδικούς σταθμούς που υπάγονται στο Υπουργείο Εσωτερικών, είτε από αντίστοιχες ιδιωτικές δομές που υπάγονται στο Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων. Σε αντίθεση είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι τα νηπιαγωγεία υπάγονται στο Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. Οι γονείς έχουν την δυνατότητα να κάνουν εγγραφή σε αυτές τις δομές από την στιγμή που ένα παιδί κλείσει τους 2 μήνες στην περίπτωση των βρεφικών και βρεφονηπιακών σταθμών ή τα 2,5 έτη στην περίπτωση των παιδικών σταθμών. Παράλληλα η λειτουργία των δομών διέπεται από τον «Πρότυπο Κανονισμό Λειτουργίας Δημοτικών Παιδικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών». Βάση αυτού ο σκοπός των βρεφικών, βρεφονηπιακών και παιδικών σταθμών είναι (Euridyce, 2021):

- Να παρέχουν ενιαία προσχολική αγωγή σύμφωνα με τα πλέον σύγχρονα επιστημονικά δεδομένα

- Να βοηθούν τα παιδιά να αναπτυχθούν ολόπλευρα, σωματικά, νοητικά συναισθηματικά και κοινωνικά
- Να εξαλείφουν κατά το δυνατό, τις διαφορές που τυχόν προκύπτουν από το πολιτιστικό, οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο των γονιών τους
- Να εξυπηρετούν τους γονείς και παράλληλα να τους ευαισθητοποιούν πάνω σε θέματα σύγχρονης παιδαγωγικής και ψυχολογίας
- Να βοηθούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας στην ομαλή μετάβασή τους από το οικογενειακό στο σχολικό περιβάλλον
- Να παρέχουν ημερήσια διατροφή και φροντίδα στα παιδιά που φιλοξενούν τηρώντας τους κανόνες υγιεινής και ασφάλειας.

Η έμφαση στην ημερήσια φροντίδα των παιδιών, η έλλειψη ξεκάθαρων εκπαιδευτικών και ακαδημαϊκών στόχων καθώς και το γεγονός ότι οι προσχολικές δομές δεν υπάρχουν στο Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, οδηγούν στο συμπέρασμα ότι η Ελλάδα έχει υιοθετήσει ένα διχοτομημένο σύστημα όσο αφορά την ΠΕΦ με έμφαση στην φροντίδα και όχι στην εκπαίδευση. Ως μία προσπάθεια να αλλάξει αυτό, το 2009 το Υπουργείο Εσωτερικών σε συνεργασία με το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών δημιούργησαν το «Πρόγραμμα για την καλλιέργεια, την αγωγή και τη φροντίδα παιδιών προσχολικής ηλικίας: ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΣΤΑΘΜΩΝ». Το πρόγραμμα αυτό αποσκοπούσε στην δημιουργία ενός ενιαίου εκπαιδευτικού προγράμματος για την καλλιέργεια, εκπαίδευση, αγωγή και φροντίδα παιδιών προσχολικής ηλικίας (Μεγλήρ, κ.ά., 2021). Το πρόγραμμα όμως δεν εφαρμόστηκε ποτέ. Αργότερα, το 2016 έγινε μία δεύτερη προσπάθεια για την καθιέρωση ενός ενιαίου εθνικού πλαισίου προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης μέσω του εθνικού και κοινωνικού δημοσίου διαλόγου για την Παιδεία (Κουμαριανού και Ρέντζου, 2019). Αυτή η εξαγγελία προκάλεσε ποικίλες αντιδράσεις, με τους βρεφονηπιοκόμους να δηλώνουν ενθουσιασμό ενώ νηπιαγωγοί και διοικητικοί στα πανεπιστημιακά τμήματα προσχολικής αγωγής να δηλώνουν αντίθετοι. Οι πρώτοι θεωρούν ότι κάτι τέτοιο θα εξισώσει τα νηπιαγωγεία με τους βρεφονηπιακούς σταθμούς, ενώ οι δεύτεροι θεωρούν ότι κάτι τέτοιο θα προκαλέσει σύγχυση και «απορρύθμιση και αποδιοργάνωση των επαγγελματικών προσόντων» (Κουμαριανού και Ρέντζου, 2019, σ. 3).

Κατά την διάρκεια της πρακτικής τους άσκησης, οι δύο συγγραφείς έχουν βιώσει καταστάσεις και εμπειρίες που του έχουν οδηγήσει στο συμπέρασμα ότι η διατήρηση του υπάρχοντος συστήματος μπορεί να είναι επιβλαβές για τα παιδιά. Το γεγονός ότι δεν υπάρχει ένα θεσμοθετημένο ενιαίο πλαίσιο για την ΠΕΦ στην Ελλάδα, έχει ως αποτέλεσμα ότι το εκπαιδευτικό στοιχείο της προσχολικής αγωγής καθορίζεται από το εκάστοτε προσωπικό ενός παιδικού σταθμού. Έτσι, παιδιά της ίδιας ηλικίας μπορεί να έχουν μεγάλες διαβαθμίσεις στο γνωστικό τους επίπεδο με κάποια να μπορούν να αναγνωρίζουν γράμματα, σχήματα, αριθμούς και γράμματα ενώ άλλα όχι. Αυτό μπορεί να φαίνεται ασήμαντο εκ πρώτης όψεως αλλά κατά την άποψη των συγγραφέων είναι σημαντικό σε βάθος χρόνου. Τα παιδιά χρειάζονται ένα σταθερό περιβάλλον για να ευδοκιμήσουν, έτσι αν βρεθούν σε μία τάξη νηπιαγωγείου όπου βρίσκονται πίσω ακαδημαϊκά σε σχέση με τους συμμαθητές τους, αυτό είναι πιθανό να τα γεμίσει αβεβαιότητα και χαμηλή αυτοπεποίθηση.

1.2. Η μουσική ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας

Η σημασία της μουσικής στην ανάπτυξη των παιδιών της πρώιμης παιδικής ηλικίας, είναι κάτι που έχει απασχολήσει τον ακαδημαϊκό κόσμο ήδη από την δεκαετία του 1950 (Mawby, 2014). Από αυτές τις έρευνες δύο γεγονότα προκύπτουν: πρώτον ότι ο τρόπος που τα παιδιά και οι ενήλικες αντιλαμβάνονται και εκφράζουν την μουσικότητα διαφέρουν σημαντικά και δεύτερον ότι τα πρώτα 6 έτη της ζωής ενός παιδιού είναι τα πιο σημαντικά για την ανάπτυξη των μουσικών τους δεξιοτήτων (Mawby, 2014). Πιο αναλυτικά, τα παιδιά, ακόμη και τα πιο νεαρά, είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται τους διαφορετικούς τόνους της μουσικής και μπορούν να διαφοροποιήσουν τις συχνότητες και μελωδίες μουσικών ερεθισμάτων (Levinowitz, 1998). Για αυτό τον λόγο, τα πρώτα χρόνια της παιδικής ηλικίας είναι και τα πιο κρίσιμα για να μάθουν να αντιλαμβάνονται τους τόνους της μουσικής και να χτίζουν ένα σύστημα οργάνωσης για την απομνημόνευση της μουσικής. Αυτό σημαίνει ότι, όπως και στην ανάπτυξη της γλώσσας, τα μικρά παιδιά αναπτύσσουν τις μουσικές τους δεξιότητες μέσω της μίμησης και της απομνημόνευσης τραγουδιών, ρυθμών και τόνων, όπως είναι το χτύπημα σε ένα ρυθμό και το τραγούδι σε συντονισμό (Barrett, 2016).

Η μουσική είναι ένα πολύτιμο εργαλείο και για τους γονείς που τους βοηθά να επικοινωνήσουν, να συνδεθούν και να διδάξουν το παιδί του. Οι γονείς κατά τη βρεφική ηλικία των παιδιών τους χρησιμοποιούν τη μουσική ως μέσο συναισθηματικής ισορροπίας. Κατά τη νηπιακή ηλικία οι γονείς χρησιμοποιούν τη μουσική ως μέσο για να διδάξουν, να καθοδηγήσουν ή να οδηγήσουν την προσοχή των παιδιών τους σε κάτι. Όταν τα παιδιά φτάνουν περίπου στην ηλικία των τριών ετών, μπορούν να χρησιμοποιήσουν τη μουσική για την καλλιέργεια της αυτονομίας τους, τη γλωσσική και μουσική τους καλλιέργεια. Στα 2-3 έτη τα παιδιά χρειάζονται περισσότερες ευκαιρίες για ελεύθερο μουσικό παιχνίδι με την καθοδήγηση των γονέων τους, χρειάζονται ακόμα να εμπνέονται από ένα πλούσιο σε μουσικά ερεθίσματα περιβάλλον, στο οποίο οι ενήλικες ακούν και δημιουργούν μουσική. Οι γονείς λειτουργούν ως μουσικά πρότυπα για τα παιδιά τους μέχρι την ηλικία των τριών ετών. Μετά από αυτή την ηλικία τα παιδιά σταδιακά βρίσκουν έναν πιο ενεργητικό ρόλο στη δημιουργία μουσικής, κατά τον οποίο χρειάζονται παράλληλα και τους γονείς ή κάποιον ενήλικα να συνδιαλέγονται μαζί τους, να τους διευκολύνει στο μουσικό τους παιχνίδι, στο τραγούδι και άλλες μουσικές δραστηριότητες. Στην ηλικία των 4-5 ετών τα παιδιά ανταποκρίνονται ιδιαίτερα θετικά σε ομαδικές δραστηριότητες, αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες και δείχνουν σημάδια αυτονομίας από τους γονείς τους (Διονυσίου, 2015).

Η μουσική δραστηριότητα για βρέφη και νήπια εμπλέκει την ακουστική και σωματική ύπαρξη του παιδιού. Για τα νεογέννητα και τα πολύ μικρά παιδιά, η μουσική δραστηριότητα που μπορεί να πάρει την μορφή ενός τραγουδιού ή ενός νανουρίσματος που συνδέει τον ήχο με μια ευχάριστη και οικεία πράξη, και ταυτόχρονα γίνεται η εισαγωγή της ιδέας του ρυθμού στα νεογέννητα και τα μικρά παιδιά. Η ανταπόκριση σε ένα μουσικό ρυθμό είναι έμφυτο μέρος του τι σημαίνει να είσαι άνθρωπος, και ακόμη και τα μικρότερα παιδιά μπορούν να αρχίσουν να νιώθουν την μουσική, και να αρχίζουν να κινούνται ρυθμικά είτε μόνα τους είτε με την βοήθεια ενός ενήλικα (Feierabend, 2001). Η διαισθητική μητρική ομιλία (ΔΜΟ) συνιστά τον τρόπο με τον οποίο επικοινωνεί η μητέρα με το βρέφος. Η ΔΜΟ χαρακτηρίζεται από ήρεμη φωνή, υψηλό τόνο, αργό τέμπο, πολλές παραλλαγές εύρους στην κορύφωση, υψηλή εκφραστική ποιότητα, απλά λόγια, πολλές επαναλήψεις ήχων και παύσεις (Trainor et al, 2000). Μελέτες έχουν δείξει την σημασία της χρήσης της ΔΜΟ, στην συναισθηματική και γλωσσική ανάπτυξη του

βρέφους (Trainor et al, 2000). Οι μουσικές δραστηριότητες περιλαμβάνουν το γαργάλημα, τα κουνήματα, την αναπήδηση και τα παιχνίδια με τα δάχτυλα. Σε αυτό το επίπεδο, το μουσικό παιχνίδι δημιουργεί και ενισχύει τον ιδιαίτερο προσωπικό δεσμό μεταξύ ενός ενήλικου (ή μεγαλύτερου παιδιού) και του βρέφους, ενώ παράλληλα εισάγει την μουσική στο παιδί (Feierabend, 2001).

Μετά το πρώτο έτος ζωής, τα παιδιά αρχίζουν να αναπαράγουν αυτό που ακούν, ενώ παρατηρείται ταυτόχρονα μια αύξηση του ενδιαφέροντος τους για μουσικό πειραματισμό όσον αφορά τον ήχο και τον έλεγχο του. Επιπρόσθετα, μέσω της επανάληψης και του παιχνιδιού, τα παιδιά ηλικίας από ενός έως δύο ετών είναι σε θέση να μάθουν μικρά τραγούδια, απολαμβάνοντας την μουσική. Κατά τη διάρκεια του δεύτερου και τρίτου χρόνου της ηλικίας τους, τα παιδιά μπορούν να τραγουδούν αυθόρμητα και αυτοσχέδια τραγούδια. Σημειώνεται ότι το αυθόρμητο τραγούδι συνιστά έναν από τους δημιουργικότερους τρόπους για μουσική έκφραση που αναπτύσσουν τα παιδιά αυτής της ηλικίας. Το αυθόρμητο παιδικό τραγούδι χαρακτηρίζεται από διάφορους τόνους με τις μελωδίες και τους ρυθμούς να αλλάζουν ελαφρώς. Το φωνητικό εύρος, ειδικότερα, των παιδιών από δύο έως τριών ετών ποικίλει αλλά φαίνεται να αντιστοιχεί στο εύρος που αντιστοιχεί σε ενήλικες (Σίμιου, 2009).

Τα παιδιά ηλικίας από τριών έως πέντε ετών είναι σε θέση να τραγουδούν και να ακροάζονται πιο περίπλοκα τραγούδια και να εκτελούν δυσκολότερους ρυθμούς. Επιπρόσθετα, τα παιδιά της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας μπορούν να κατανοούν το βασικό μουσικό λεξιλόγιο και να προσαρμόζονται σε αλλαγές στο τέμπο (αργό, δυνατό, σταθερό) και στην ένταση της μουσικής (απαλή, δυνατή) στην οποία εκτίθενται (Feierabend, 2001) .

Υπάρχουν ποικίλες μουσικές δραστηριότητες που βοηθούν τα παιδιά να αναπτύξουν τις μουσικές τους δεξιότητες και την μουσική τους σκέψη μέσω φωνητικές και κινητικές εμπειρίες. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας από τριών έως πέντε ετών έχουν ένα συγκεκριμένο μουσικό εύρος, για αυτό το λόγο θα πρέπει να γίνεται προσπάθεια έτσι ώστε τα παιδιά να εξερευνούν τις φωνητικές τους δυνατότητες. Τα παιδιά από την ηλικία των τριών ετών έως την ηλικία των πέντε ετών παράγουν συνήθως εναλλαγές ομιλίας και τραγουδιού. Η διάκριση ανάμεσα στο τραγούδι και στο λόγο, γίνεται σαφέστερη στην ηλικία των έξι ετών (Mang, 2000).

Καθώς τα παιδιά αναπτύσσονται, ο τρόπος με τον οποίο αποκρίνονται στη μουσική γίνεται πιο συνειδητός. Με την πάροδο του χρόνου, τα παιδιά έχουν αναπτύξει ένα δικό τους ρεπερτόριο από παιδικά τραγούδια τα οποία τους αρέσουν να τα τραγουδούν και να χορεύουν στο ρυθμό τους. Στην ηλικία των πέντε χρόνων τα τραγούδια που είναι σε θέση τα παιδιά να παράγουν λέγονται «προσχέδια τραγουδιών» (draft songs), καθώς δίνουν περισσότερη έμφαση στην μελωδία. Τα παιδιά σε αυτήν την ηλικία προχωρούν στην δημιουργία αυθόρμητων τραγουδιών στα οποία ενσωματώνουν τα διάφορα τραγούδια με τα οποία είναι ήδη εξοικειωμένα. Στην ηλικία των πέντε ετών, η έκταση της φωνής εντοπίζεται ανάμεσα στο «ρε3 – σι3» Το αυθόρμητο τραγούδι είναι το αποτέλεσμα της έκφρασης της συναισθηματικής κατάστασης στην οποία βρίσκεται το παιδί και αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο για την δημιουργική έκφραση του έρχεται από το άμεσο συναίσθημα του παιδιού και είναι πιο εκφραστικό, παρουσιάζοντας ποικιλία στην ταχύτητα και στη δυναμική (Μελιγκοπούλου, 2011).

Πίνακας 1: Μουσικές δεξιότητες ανά ηλικία (Δικτυακή πηγή 1)

Ηλικία	Μουσικές συμπεριφορές	Κατάλληλες δραστηριότητες	Περιορισμοί
0–1 ετών	Τους αρέσει • Το μελωδικό περίγραμμα της φωνής • Να ακούνε τραγούδια • Να ακούνε διαφορετικά είδη μουσικής	Τους αρέσει • Να κινούνται, να λικνίζονται με συνοδεία μουσικής • Να αντιδράνε στο ρυθμικό παίξιμο και στη σωματική επαφή (γαργαλητό) με συνοδεία τραγουδιών • Να αναπνεύσουν με τη μουσική • Να πειραματίζονται με κινήσεις όπως είναι τα παλαμάκια • Να παίζουν με κουδουνίστρες και κουδουνάκια	Δεν μπορούν να χρησιμοποιήσουν το λόγο ή να τραγουδήσουν
1–2 ετών	• Αναγνωρίζουν μουσικούς ήχους • Ζητούν επανάληψη της μουσικής	• Δημιουργούν τα δικά τους τραγούδια • Τραγουδάνε απλά τραγουδάκια με μια- δύο λέξεις	Δεν μπορούν τα τραγουδήσουν με τον σωστό τόνο Δυσκολία συγκέντρωσης σε ένα πράγμα

		• Διασκεδάζουν κάνοντας ήχους με διαφορετικά όργανα • Αυτοσχεδιάζουν με δικά τους στιχάκια • Αντιδράνε σε μουσικά ερεθίσματα • Εκτελούν ρυθμικές κινήσεις και μοτίβα • Χτυπούν παλαμάκια για να διατηρήσουν τον ρυθμό	
3-ετών	• Αυξημένη ικανότητα να τραγουδούν στον τόνο που πρέπει • Αυξημένη ικανότητα έκφρασης με την φωνή • Τους αρέσει να φτιάχνουν τα δικά τους τραγούδια • Τους αρέσουν τα επαναλαμβανόμενα τραγούδια • Τους αρέσει οι κινήσεις τους να αντιγράφονται από άλλους	• Αναπαράγουν αναγνωρίσιμους ήχους και τραγούδια • Εξερευνούν μουσικούς ήχους μέσω της φωνής και των οργάνων • Διατηρούν σταθερό ρυθμό • Αντιδρούν αυθόρμητα στη μουσική • Αντιδράνε σε παιχνίδια ήχων και σιωπής	• Δεν έχουν την ικανότητα αντίστροφης σκέψης • Δεν μπορούν να παίξουν σε ένα ξυλόφωνο ένα επαναλαμβανόμενο ο μουσικό μοτίβο
4-ετών	• Μπορούν να καταλάβουν το ρυθμό, την ένταση, τον τόνο των τραγουδιών • Τραγουδάνε μεγάλη ποικιλία τραγουδιών • Ασκούν κριτική στα τραγούδια	• Αυξημένη ικανότητα έκφρασης μέσω της κίνησης . • Μπορούν να αυξήσουν τον ρυθμό • Μπορούν να επαναλαμβάνουν μικρής διάρκειας κινήσεις, μουσικούς ρυθμούς, μελωδικά	• Οι ομαδικές μουσικές δραστηριότητες και το συγχρονισμένο παίξιμο οργάνων παρουσιάζουν δυσκολίες • Δεν μπορούν να κρατήσουν σταθερό ρυθμό σε ένα ξυλόφωνο • Έχουν δυσκολία

		κομμάτια • Μπορούν να κατηγοριοποιήσουν τα μουσικά όργανα • Συμμετέχουν σε «συμβολικά» παιχνίδια με ιστορίες • Μπορούν να κάνουν μια μουσική ανάλυση των τραγουδιών που ακούνε • Μπορούν να διακρίνουν φράσεις των τραγουδιών	να διακρίνουν τα διαφορετικά μουσικά είδη
4–5-ετών	Είναι σε θέση να διακρίνουν ήχους • Υψηλής τονικότητας – χαμηλής τονικότητας • Δυνατοί- Απαλοί • Γρήγοροι- αργοί • legato-staccato	• Μπορούν να αναπαράγουν ήχους και μουσικά μοτίβα χρησιμοποιώντας την φωνή τους και τα μουσικά όργανα • Μπορούν να παίξουν απλές μελωδίες, που συνοδεύουν τα τραγούδια ή να αυτοσχεδιάζουν στα μουσικά όργανα της τάξης • Βελτίωση στη διατήρηση του ρυθμού • Μπορούν να μάθουν απλά χορευτικά βήματα • Μπορούν να οργανώσουν ήχους που εκφράζουν μια ιστορία ή που συνοδεύουν ένα τραγούδι • Προτιμούν ρυθμικά τραγούδια με δράση, αστείες λέξεις που αξιοποιούν την φαντασία τους	

1.3. Τα οφέλη και η επίδραση της μουσικής στα παιδιά προσχολικής ηλικίας

Η ακρόαση μουσικής και γενικά η ενασχόληση με την μουσική έχουν πολλά οφέλη για τα μικρά παιδιά, οφέλη που δεν έχουν να κάνουν αποκλειστικά με την διασκέδαση. Ειδικότερα, έχει αποδειχθεί ότι η μουσική εκπαίδευση στα παιδιά προσχολικής ηλικίας παίζει σημαντικό ρόλο στην ολόπλευρη ανάπτυξη τους, τόσο σε νοητικό, συναισθηματικό, σωματικό, κοινωνικό αλλά και αισθητικό επίπεδο (Cooper, 2010). Η σχέση μουσικής και τα οφέλη προς τα παιδιά είναι αναλογική, αυτό σημαίνει ότι όσο περισσότερο εκτίθεται ένα παιδί σε μουσικές δραστηριότητες, τόσα περισσότερα είναι και τα οφέλη που θα αποκομίσει από αυτές (Cooper, 2010). Αυτές οι μουσικές δραστηριότητες μπορούν να περιλαμβάνουν ποικίλους συνδυασμούς της κίνησης, του ρυθμού, της μελωδίας, της λυρικότητας και των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων, βοηθώντας το παιδί να αναπτυχθεί και να εκφραστεί (Ehrlin & Gustavsson, 2015).

Τα τελευταία χρόνια, από την ανασκόπηση της υπάρχουσας βιβλιογραφία φαίνεται ότι υπάρχουν αρκετές μελέτες σχετικά με τα οφέλη της μουσικής σε γνωστικό, ακαδημαϊκό, αναπτυξιακό και ψυχολογικό επίπεδο. Οι μελέτες μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ανάλογα με τον τρόπο που εκτίθενται τα παιδιά στη μουσική, όπως είναι η εστιασμένη ακρόαση ορισμένων ειδών μουσικής καθώς και η συμμετοχή σε προγράμματα εκμάθησης μουσικής και μουσικών οργάνων (Črnčec et al, 2016).

Από τις πιο σημαντικές έρευνες που εξετάζουν την επίδραση και τα οφέλη της μουσικής σε παιδιά προσχολικής ηλικίας διεξήχθη την δεκαετία του 1990. Η έρευνα έδειξε ότι τα παιδιά που έρχονται σε συχνή επαφή με την μουσική από την πρώιμη κιόλας ηλικία, έχουν καλύτερη εξέλιξη όσο αφορά γλωσσολογικές (μιλούν πιο καθαρά και έχουν πιο εμπλουτισμένο λεξιλόγιο), κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες (McFerran et al., 2009). Πριν από αυτό, ο Gardner το 1983 απέδειξε ότι στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, η μουσική νοημοσύνη είναι εξίσου σημαντική με την λογική και τη συναισθηματική νοημοσύνη. Αυτό συμβαίνει γιατί η μουσική έχει την δυνατότητα να συνδέει το σώμα με το μυαλό και να τα κάνει να συνεργάζονται καλύτερα (McFerran et al., 2009). Για παράδειγμα, όταν ένα παιδί ακούει μουσική εξασκεί τις κινητικές του δεξιότητες (χορός), εξασκεί τις φωνητικές και λεξιλογικές τους δεξιότητες (τραγούδι) αλλά και τις γνωστικές του δεξιότητες (απομνημόνευση).

Ως εκ τούτου, τα παιδιά που στην προσχολική ηλικία έχουν υψηλή αντίληψη της μουσικής, έχουν καλύτερη απόδοση στην μιμητική ομιλία του λόγου, μπορούν να τραγουδήσουν καλύτερα και έχουν πιο αναπτυγμένες ικανότητες απομνημόνευσης και απόδοσης μουσικής και στίχων (Hallam, 2010). Τέλος, ας μην ξεχνάμε τα (θεραπευτικά) οφέλη της μουσικής σε περιπτώσεις παιδιών με ειδικές ανάγκες ή παιδιών που χρήζουν ειδικής φροντίδας (McFerran & Elefant, 2012). Αυτοί είναι και μερικοί από τους λόγους που οι συγγραφείς αυτής της εργασίας πιστεύουν ότι η ένταξη της μουσικής και δε της παραδοσιακής μουσικής στην προσχολική εκπαίδευση και αγωγή είναι υψίστης σημασίας. Στην συνέχεια αυτής της υποενότητας θα συζητήσουμε αναλυτικά τις επιδράσεις της μουσικής στα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

1.3.1. Η επίδραση της μουσικής στην ανάπτυξη του εγκεφάλου

Η επίδραση της μουσικής, αφορά ενστικτώδεις λειτουργίες που σχετίζονται με συγκεκριμένες περιοχές του ανθρώπινου εγκεφάλου (Καμηνιώτη, 2011). Το Κεντρικό Νευρικό Σύστημα (ΚΝΣ) είναι το βασικότερο μέρος του νευρικού συστήματος. Το ΚΝΣ παίζει βασικό ρόλο στην επεξεργασία των πληροφοριών που λαμβάνει ένας οργανισμός από τις αισθήσεις του, στη ρύθμιση πολλών από τις λειτουργίες του, στην εκδήλωση της σκέψης και της λογικής και άλλων ζωτικών ανθρώπινων λειτουργιών. Το νευρικό σύστημα των σπονδυλωτών υποδιαιρείται στο κεντρικό νευρικό σύστημα και το περιφερικό νευρικό σύστημα. Το ΚΝΣ είναι το τμήμα του νευρικού συστήματος που βρίσκεται μέσα στο κρανίο και τη σπονδυλική στήλη και αποτελείται από τον εγκέφαλο και το νωτιαίο μυελό. Αντίστοιχα το περιφερικό νευρικό σύστημα (ΠΝΣ) είναι το τμήμα που βρίσκεται έξω από το κρανίο και τη σπονδυλική στήλη. Το περιφερικό νευρικό σύστημα υποδιαιρείται στο σωματικό νευρικό σύστημα και το αυτόνομο νευρικό σύστημα. Το σωματικό νευρικό σύστημα είναι το αυτό που αλληλοεπιδρά με το εξωτερικό περιβάλλον ενώ το αυτόνομο νευρικό σύστημα ρυθμίζει το εσωτερικό περιβάλλον του σώματος (Χατζημπούγιας, 2009).

Από τη 16η εβδομάδα της εγκυμοσύνης, το έμβρυο είναι ικανό να αντιδρά σε εξωγενείς ήχους, η ακοή μάλιστα είναι η πρώτη αίσθηση που αναπτύσσεται (Δεμερτζίδου, 2014). Εδώ και χρόνια έχει αποδειχθεί, ότι η μουσική μπορεί να τονώσει την ανάπτυξη του εγκεφάλου. Αυτή η άποψη εκφράζεται μέσω της ιδέας της

«Επιρροής του Μότσαρτ», η πεποίθηση δηλαδή ότι τα βρέφη και τα μικρά παιδιά μπορούν να επωφεληθούν από την έκθεσή τους σε πρώιμα μουσικά ακούσματα (Bangerter & Heath, 2004). Οι ειδικοί εξηγούν ότι η βέλτιστη εκμάθηση στα παιδιά συμβαίνει όταν τα δύο ημισφαίρια του εγκεφάλου εργάζονται μαζί. Κάθε στρατηγική ανάπτυξη του εγκεφάλου, όπως με τη χρήση της μουσικής, που ενσωματώνει τις λειτουργίες και των δύο ημισφαιρίων, χρησιμοποιεί το φυσικό σχεδιασμό του εγκεφάλου για να διευκολύνει τη μάθηση των παιδιών (Hallam, 2010). Από τεχνικής άποψης, όταν τα δύο μισά του εγκεφάλου μας εργάζονται σε συγχρονισμό ή σε συνεργασία το ένα με το άλλο, η μάθηση βελτιστοποιείται, επιτρέποντας έτσι στα παιδιά να λάβουν αυτό που συμβαίνει πιο αποτελεσματικά (Hallam, 2010).

Η ακρόαση της μουσικής ή το παίξιμο ενός μουσικού οργάνου περιλαμβάνει πολλές διαφορετικές διεργασίες στον εγκέφαλο ενός ατόμου. Ο ανθρώπινος εγκέφαλος έχει την ικανότητα να λαμβάνει και να ανταποκρίνεται σε μια ποικιλία σύνθετων οπτικών, κινητικών, ακουστικών, γνωστικών και συναισθηματικών ερεθισμάτων που σχετίζονται με την μουσική (Fernandez, 2018). Η μουσική μπορεί να παρέχει τα κατάλληλα ερεθίσματα για την βίωση πολυαισθητηριακών εμπειριών που ενισχύουν τις μαθησιακές ικανότητες και ενθαρρύνουν τη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών. Συγκεκριμένα, η μουσική μπορεί επίσης να ενισχύσει ποικίλες γνωστικές λειτουργίες, όπως ο σχεδιασμός, η μνήμη, και η ευελιξία και προσαρμοστικότητα (Καμηνιώτη, 2011). Αυτές οι λειτουργίες είναι γνωστές ως επιτελικές λειτουργίες (Executive Functions, EF). Η μουσική εκπαίδευση μπορεί να αποτελεί ένα πολλά υποσχόμενο εργαλείο για τη βελτίωση των EF γνωστικών λειτουργιών καθώς ενεργοποιεί πολλαπλές περιοχές του φλοιού και του υποφλοιώδους εγκεφάλου, συμπεριλαμβανομένου του προμετωπιαίου φλοιού (Särkämö et al., 2014).

Σύμφωνα με την UNESCO (2016), η πρώιμη προσχολική αγωγή και εκπαίδευση οφείλει να επικεντρωθεί στην καλλιέργεια και την ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων των παιδιών που σχετίζονται με τις επιτελικές λειτουργίες, την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη, την κινητική ανάπτυξη, την ικανότητα ανάγνωσης και εκτέλεσης απλών αριθμητικών πράξεων. Το βιβλίο «Frames of Mind» (1983) του αναπτυξιακού ψυχολόγου του Πανεπιστημίου του Harvard, Howard Gardner, υποστηρίζει ότι η νοημοσύνη του ατόμου δεν αφορά μόνο την γλωσσική και μαθηματική νοημοσύνη, αλλά περιλαμβάνει εννέα τουλάχιστον τομείς οι οποίοι

ελέγχονται από διαφορετικά εγκεφαλικά κέντρα. Ειδικότερα, σύμφωνα με την θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης, η νοημοσύνη του ανθρώπου περιλαμβάνει την Λεκτική / γλωσσική νοημοσύνη (Verbal Linguistic Intelligence), την Λογικό-μαθηματική νοημοσύνη (Logical- Mathematical Intelligence), Σωματική-κιναισθητική νοημοσύνη (Bodily-Kinesthetic Intelligence), την Μουσική νοημοσύνη (musical intelligence), την Διαπροσωπική νοημοσύνη (interpersonal intelligence), την Ενδοπροσωπική νοημοσύνη (Intrapersonal intelligence), την Χωρική νοημοσύνη (spatial intelligence), την Υπαρξιακή νοημοσύνη (existential Intelligence) και την Φυσιοκρατική νοημοσύνη (Naturalistic intelligence) (Waterhouse et al, 2006). Η ενσωμάτωση της μουσικής στην εκπαίδευση των παιδιών μπορεί να βοηθήσει στην ανάπτυξη ποικίλων λειτουργιών του εγκεφάλου καθώς τόσο η ακρόαση της όσο και η ενεργή ενασχόληση με αυτήν, περιλαμβάνει πολλές από τις προαναφερθείσες κατηγορίες νοημοσύνης (Shearer, 2018). Αν και τα οφέλη της μουσικής συχνά αμφισβητούνται, υπάρχουν στοιχεία που υποδηλώνουν ότι η μουσική δημιουργεί το κατάλληλο περιβάλλον για υψηλότερη λειτουργία του εγκεφάλου, ειδικά σε όσους είναι εξοικειωμένοι με τη μουσική εν γένει. Η σπουδαιότητα της μουσικής εκπαίδευσης λοιπόν, είναι ότι ενεργοποιούνται τόσο οι εγκεφαλικές λειτουργίες όσο και η δραστηριότητα του εγκεφαλικού φλοιού και οι μηχανισμοί ανάκτησης της μνήμης. Κάθε μουσική εμπειρία που προσφέρουν οι εκπαιδευτικοί στους μαθητές τους, επηρεάζει ταυτόχρονα τον εγκέφαλο, το σώμα και τα συναισθήματά τους (Trimble & Hesdorffer, 2017).

Η έρευνα του Alfred Tomatis βοήθησε στην ανάδειξη της σημασίας της μουσικής στις διάφορες νοητικές και γνωστικές λειτουργίες. Ο Tomatis χρησιμοποίησε τον όρο «Mozart effect» ή αλλιώς η επίδραση της μουσικής του Mozart κατά την ανάλυση που πραγματοποίησε για τις επιδράσεις της μουσικής στην ανάπτυξη του εγκεφάλου. Η μελέτη των Rauscher, Shaw, and Ky η οποία δημοσιεύτηκε το 1993 στο περιοδικό Nature, έδειξε ότι πραγματοποιείται σημαντική ενίσχυση των δεξιοτήτων συλλογισμού για την επίλυση διαφόρων χωροχρονικών προβλημάτων, μετά από ακρόαση της σονάτας για πιάνο K 448 του Mozart (Pauwels et al, 2014). Πολυάριθμες μελέτες που πραγματοποιήθηκαν στα επόμενα χρόνια, επιβεβαίωσαν τα αποτελέσματα των Rauscher et al, αναδεικνύοντας την θετική επίδραση της μουσικής στον εγκέφαλο (Pauwels et al, 2014).

Μελέτες έχουν επίσης αποδείξει ότι η μουσική μπορεί να ενισχύσει την σχολική επίδοση των παιδιών, και ειδικότερα των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι σημερινές τάξεις, περιλαμβάνουν σε μεγαλύτερη συχνότητα τα παιδιά με σωματικές, αισθητικές (απώλεια όρασης και ακοής) και γνωστικές διαταραχές, εξαιτίας των συστηματικών προσπαθειών για την σχολική τους ενσωμάτωση. Η μουσική βιώνεται σε κάθε επίπεδο συνειδητότητας ενώ μπορεί να παρέχει θετικές εκβάσεις για λειτουργίες των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες όπως είναι η μάθηση, η μνήμη και η αυτό-έκφραση (Paquette & Mignault Goulet, 2014).

1.3.2. Η επίδραση της μουσικής στην ανάπτυξη διαφορετικών δεξιοτήτων

Η μουσική αποτελεί έναν τρόπο ζωής για πολλούς ενήλικες αλλά και για τα μικρά παιδιά τα οποία αρέσκονται στο να ακούνε και να χορεύουν τα αγαπημένα τους τραγούδια. Τα παιδιά, ειδικά τα πολύ μικρά παιδιά, δεν μπορούν να εκφραστούν με ευχέρεια είτε μέσω ομιλίας είτε γραφής - δύο τρόπους επικοινωνίας που χρησιμοποιούν σχεδόν αποκλειστικά οι ενήλικες. Αντ' αυτού, τα παιδιά εκφράζονται μέσω της κίνησης, του ήχου και της τέχνης όπως είναι η μουσική. Εάν μπορούν να εκφραστούν μέσω αυτών των τρόπων, είναι λογικό να μπορούν να μάθουν και μέσω αυτών (Volchegorskaya & Nogina, 2014).

Η εξασφάλιση ενός περιβάλλοντος το οποίο είναι πλούσιο σε μουσικές εμπειρίες, (τραγούδια, τραγουδοπαιχνίδια, παιχνίδια με ρίμες) στα πρώτα χρόνια ζωής του παιδιού βοηθάει στην καλλιέργεια των μουσικών και γλωσσικών δεξιοτήτων του. Η μουσική αποτελεί βασικό κομμάτι των εκπαιδευτικών προγραμμάτων της προσχολικής εκπαίδευσης, καθώς πραγματοποιείται η ενσωμάτωση ποικίλων μουσικών δραστηριοτήτων στο καθημερινό πρόγραμμα των παιδιών. Η προσχολική εκπαίδευση χρησιμοποιεί τις μουσικές εμπειρίες με έμφαση στην κίνηση, στο χορό, στο τραγούδι, στην εξερεύνηση και στην αναγνώριση των ήχων και στην χρήση των μουσικών οργάνων. Σύμφωνα με την θεωρία της μουσικής μάθησης, τα παιδιά είναι σε θέση να μάθουν μουσική από μικρή ηλικία με ευκολία. Η πρώιμη έκθεση των μικρών παιδιών στη μουσική, επηρεάζει την ανάπτυξη και την φυσιολογία του εγκεφάλου ενώ φαίνεται να υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ της μουσικής και της καλλιέργειας δεξιοτήτων που σχετίζονται με τα μαθηματικά και την γλώσσα (Linnavalli et al, 2018).

Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, φαίνεται ότι υπάρχουν πολλές μελέτες που δείχνουν ότι η καλλιέργεια των προαναφερθέντων δεξιοτήτων μπορεί να

βοηθηθεί σε μεγάλο βαθμό μέσω της συμμετοχής σε μουσικές δραστηριότητες. Ειδικότερα, η μουσική φαίνεται ότι βελτιώνει τις επιτελικές λειτουργίες (Bowmer et al., 2018), την κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη (Barrett, 2016), την κινητική ανάπτυξη (Betancourt et al., 2012) και τις ικανότητες ανάγνωσης και αριθμητικής (Cohrdes et al., 2016).

Η ικανότητα ανάγνωσης αποτελεί μια βασική δεξιότητα που πρέπει να μάθουν τα παιδιά. Πολλές μελέτες δείχνουν ότι η μουσική μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων εκείνων που διευκολύνουν την ανάγνωση. Τα ρυθμικά μουσικά μοτίβα, η χρήση φωνητικών και η ακουστική αντίληψη διευκολύνουν σε μεγάλο βαθμό την ικανότητα ενός παιδιού να διαβάζει. Η μουσική διευκολύνει την οπτική και ακουστική ικανότητα, τον συντονισμό των οφθαλμών, την οπτική χωρική μνήμη, την αντίληψη της γλώσσας, την ανάπτυξη του λεξιλογίου, την φωνολογική και φωνητική επίγνωση και την ευχέρεια του λόγου (Runfola et al, 2012). Στην περιγραφική μελέτη του Zimmerman (2006) βρέθηκε μια θετική σχέση μεταξύ της έναρξης μουσικών μαθημάτων σε μικρή ηλικία και του γλωσσικού επιπέδου των παιδιών. Στη μελέτη των Gromko et al (2005), νήπια που είχαν λάβει μουσικά μαθήματα για τέσσερις μήνες έδειξαν μεγαλύτερη ικανότητα φωνολογικής επίγνωσης, σε σχέση με τα παιδιά που δεν είχαν λάβει καμία μουσική εκπαίδευση.

1.3.3. Η επίδραση της μουσικής στην κοινωνική ανάπτυξη

Σύμφωνα με την θεωρία των Vygotsky για την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών, ένα παιδί καλλιεργεί τις γνώσεις και τις δεξιότητες του, μέσω της αλληλεπίδρασης του σε ένα κοινωνικό περιβάλλον και ειδικότερα μέσω των διαφορετικών δραστηριοτήτων που λαμβάνουν χώρα στο σπίτι, στο σχολείο ή στις παιδικές χαρές. Οι επικοινωνιακές και γλωσσικές δεξιότητες του παιδιού μπορούν να το βοηθήσουν σε σημαντικό βαθμό στην ρύθμιση και στον έλεγχο της συμπεριφοράς του (Vasileva, & Balyasnikova, 2019).

Η κοινωνική ένταξη των παιδιών συνιστά ένα σημαντικό θέμα, με βάση και τις κατευθυντήριες οδηγίες του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας, οι οποίες επισημαίνουν την ανάγκη ανάπτυξης δεξιοτήτων ζωής με βάση την ενασχόληση με διάφορες καλλιτεχνικές δραστηριότητες, συμπεριλαμβανομένης της μουσικής εκπαίδευσης. Οι δεξιότητες ζωής που αποκτώνται με αυτόν τον τρόπο μπορεί να

λειτουργήσουν ως προστατευτικοί παράγοντες για την ομαλή ανάπτυξη των παιδιών σε όλα τα στάδια του κύκλου ζωής τους (Dumont et al, 2017).

Η ανάλυση της βιβλιογραφίας επισημαίνει τη χρήση μουσικών δραστηριοτήτων για την προώθηση των δεξιοτήτων ζωής, στις οποίες περιλαμβάνονται οι κοινωνικές και σχολικές δεξιότητες, που μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως προστατευτικοί παράγοντες για ικανοποιητική ανάπτυξη στην παιδική ηλικία. Έτσι, λαμβάνοντας υπόψη ότι οι κοινωνικές δεξιότητες είναι ουσιαστικοί παράγοντες για την πλήρη ανάπτυξη των μαθητών, η μουσική εκπαίδευση μπορεί να συμβάλει τόσο στην αξιολόγηση όσο και στην προώθηση αυτών των δεξιοτήτων. Η ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων είναι απαραίτητη για την προώθηση κοινωνικών συμπεριφορών που θα ευνοούν την καλλιέργεια υγιών και παραγωγικών διαπροσωπικών σχέσεων, σε διαφορετικά περιβάλλοντα και με διαφορετικούς ανθρώπους (Schellenberg et al, 2015).

Οι κοινωνικές δεξιότητες σχετίζονται με την ικανότητα των ατόμων να οργανώνουν την σκέψη, τα συναισθήματα και τις δράσεις τους, σύμφωνα με τους στόχους, τις αξίες τους και τις απαιτήσεις του εκάστοτε περιβάλλοντος στο οποίο δραστηριοποιούνται. Οι κοινωνικές δεξιότητες θα πρέπει να χαρακτηρίζονται από υψηλού βαθμού ποικιλία, την κατανόηση των κανόνων που ισχύουν για την ομαλή συνύπαρξη, την αυτογνωσία και την αυτοαξιολόγηση. Οι κοινωνικές δεξιότητες που πρέπει να αναπτύσσουν τα παιδιά, είναι η επικοινωνία στα πλαίσια μιας ομάδας, η ευγένεια, η ικανότητα έκφρασης και διαχείρισης των συναισθημάτων και η ενσυναίσθηση. Καθώς οι κοινωνικές δεξιότητες χαρακτηρίζονται ως προστατευτικοί παράγοντες απέναντι σε μαθησιακά και συμπεριφορικά προβλήματα, μπορούν ταυτόχρονα να συνεισφέρουν στην ψυχική υγεία των παιδιών. Η μουσική παίζει κύριο ρόλο στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων στην καθημερινότητα των παιδιών ενώ οι διάφορες μορφές ενασχόλησης με αυτής μπορούν να λειτουργήσουν ως τεχνικές παρεμβάσεις για την διαχείριση διαφόρων συμπεριφορικών και συναισθηματικών καταστάσεων (Said & Abramides, 2020).

Ο ρόλος της μουσικής στην καθημερινότητα μας σχετίζεται με την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων μέσω της έκφρασης και της διαχείρισης θετικών και αρνητικών συναισθημάτων. Οι διάφορες μουσικές παρεμβάσεις έχουν εφαρμοστεί επιτυχώς στον τομέα της υγείας και της εκπαίδευσης των παιδιών. Η προώθηση της καλλιέργειας των κοινωνικών δεξιοτήτων αποτελεί κρίσιμο σημείο για την κοινωνική

ανάπτυξη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Μελέτες δείχνουν ότι μέσω της ομαλής κοινωνικής ανάπτυξης αυτών των παιδιών αυξάνεται και η σχολική τους επίδοση (Said & Abramides, 2020).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνα των Mawby (2014), η οποία πραγματοποιήθηκε στην Νορβηγία, αναδεικνύεται υψηλή συσχέτιση των μουσικών δεξιοτήτων με τα υψηλά μαθησιακά κίνητρα και την καλύτερη σχολική απόδοση των παιδιών. Ταυτόχρονα, η ενασχόληση των παιδιών με την μουσική, έχει θετική επίδραση στις νοητικές και γνωστικές λειτουργίες και στην αύξηση της συμμετοχής στο μάθημα. Επιπρόσθετα, η μουσική εκπαίδευση βελτιώνει την αυτοεκτίμηση και την αυτοεικόνα των παιδιών ενώ συμβάλλει στην αυτογνωσία και στην καλλιέργεια θετικών συμπεριφορών (Mawby, 2014).

Σημαντική είναι η συμβολή της μουσικής και στην ψυχολογία των παιδιών που προέρχονται από διαφορετικό κοινωνικοπολιτισμικό υπόβαθρο ή ανήκουν σε οικογένειες με χαμηλό εισόδημα. Ειδικότερα, φαίνεται ότι η μουσική μπορεί να αναπτύξει ένα θετικό κλίμα στο σχολικό περιβάλλον, το οποίο ευνοεί την ανάπτυξη αισθημάτων εμπιστοσύνης και αυτοεκτίμησης καθώς και μαθησιακών κινήτρων. Τα παιδιά, συμμετέχοντας στην μουσική διδασκαλία, ανέπτυξαν καλύτερες σχέσεις τόσο μεταξύ τους όσο και με τους ενήλικες. Μάλιστα, η συντριπτική πλειοψηφία των γονέων δήλωσαν ευχαριστημένοι από τα κοινωνικά και μαθησιακά οφέλη της μουσικής ενασχόλησης των παιδιών τους (McFerran & Elefant, 2012).

Η κλινική εφαρμογή της μουσικοθεραπείας, με συστηματικό τρόπο, ενισχύει την ανάπτυξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες όσον αφορά την επικοινωνία, τις κοινωνικές δεξιότητες και τη συναισθηματική ανάπτυξη τους (Mendelson et al, 2016). Επιπλέον, μελέτες δείχνουν ότι οι μουσικές προτιμήσεις σε ένα μουσικό είδος παίζουν κεντρικό ρόλο στη διαμόρφωση μιας φιλίας. Από τη δεκαετία του εβδομήντα και μετά, μια σειρά εθνογραφικών μελετών μεταξύ των νέων που συμμετείχαν σε διαφορετικές μουσικές κουλτούρες αποκάλυψε τον κεντρικό ρόλο της μουσικής στη δομή κοινωνικών ομάδων. Η ομοιότητα στις μουσικές προτιμήσεις έχει αποδειχθεί ότι αυξάνει την πιθανότητα ανάπτυξης μιας φιλίας, ειδικά κατά την εφηβική περίοδο, ενώ οι φιλίες που διατηρούνται με την πάροδο του χρόνου, σχετίζονται με την ροκ μουσική, την κλασική μουσική και την τζαζ (Franken et al, 2017).

Εκτός από τις συναισθηματικές πτυχές της ακρόασης μουσικής, η μουσική εξυπηρετεί επίσης ισχυρές κοινωνικές λειτουργίες. Ο ρόλος της μουσικής στην ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής, καθώς και της ατομικής και συλλογικής ευημερίας, είναι σημαντικός. Οι άνθρωποι συνδέονται με μουσικές δραστηριότητες και κοινές μουσικές αναφορές ενώ η μουσική συμβάλλει στην ανάπτυξη συλλογικών ταυτοτήτων. Όταν οι άνθρωποι αισθάνονται αποδεκτοί, και αποτελούν μέρος μιας ομάδας, βιώνουν αυξημένη συναισθηματική και ψυχολογική ευεξία και καλύτερη ανακούφιση από το άγχος. Η μουσική είναι πολύ πιθανό να επηρεάζει θετικά την οικογενειακή συνοχή, η οποία με τη σειρά της ωφελεί την ψυχολογία των παιδιών (Boer & Abubakar, 2014). Τα παιδιά που συμμετέχουν και μοιράζονται μουσικές εμπειρίες και αλληλεπιδράσεις έχουν περισσότερες πιθανότητες να αλληλοεπιδράσουν μεταξύ τους και να παίζουν μαζί, προωθώντας έτσι την ενσυναίσθηση και την ανάπτυξη κοινωνικών δεσμών μέσω της μουσικής (Sharda et al, 2018).

1.3.4 Η επίδραση της μουσικής στην ψυχολογία

Τα συναισθήματα μπορούν να κατηγοριοποιηθούν στα πρωτογενή όπως είναι η χαρά, ο θυμός και ο φόβος, στα συναισθήματα που προκύπτουν από τα αισθητήρια όργανα όπως είναι το αίσθημα του πόνου και της αηδίας, στα συναισθήματα που αφορούν στην αυτοεκτίμηση όπως είναι το αίσθημα της ντροπής, στα συναισθήματα που είναι το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης μας με τους άλλους όπως είναι η αγάπη ή το μίσος και οι ψυχολογικές καταστάσεις που χαρακτηρίζονται από μεγαλύτερη μονιμότητα όπως είναι η λύπη (Widen & Russell, 2010).

Κατά την διάρκεια της ανθρώπινης ιστορίας, η μουσική έχει χρησιμοποιηθεί για την ανύψωση του ανθρώπινου πνεύματος. Ειδικότερα, στην αρχαία Ελλάδα, η μουσική είχε εξέχουσα θέση απέναντι στις υπόλοιπες τέχνες ενώ αποτελούσε βασικό κομμάτι της καθημερινής δημόσιας και ιδιωτικής ζωής των Ελλήνων. Η δύναμη της μουσικής στην σωματική και ψυχική ευεξία είχε αναγνωριστεί από τους αρχαίους Έλληνες. Ο Πυθαγόρας ανακάλυψε ότι η αρμονική μουσική είχε την ικανότητα να ηρεμεί τους ανθρώπους και να θεραπεύει ποικίλες διαταραχές σε σωματικό και ψυχικό επίπεδο. Σύμφωνα με τον Πυθαγόρα, η μαθηματική φύση της μουσικής επηρέαζε με θετικό τρόπο τις σωματικές και συναισθηματικές λειτουργίες του σώματος ενώ η αρμονία των ήχων είχε την ικανότητα να προκαλέσει διάφορα συναισθήματα (Καϊμάκης, 2005). Στην «Πολιτεία» του Πλάτωνα, υπογραμμίζεται η

σημασία της μουσικής εκπαίδευσης ως εργαλείου για την επίτευξη αρμονίας της ψυχής. Στα «Πολιτικά» του Αριστοτέλη, αναφέρεται η καθαρτική επίδραση της μουσικής μέσω της απελευθέρωσης των συναισθημάτων (Καϊμάκης, 2005).

Στην μοντέρνα εποχή, συνεχίζει να υπάρχει μια πολύ στενή σχέση μεταξύ της μουσικής και των συναισθημάτων. Σε πολλές πειραματικές μελέτες, η ακρόαση του αγαπημένου είδους έχει σαν αποτέλεσμα την βίωση έντονης συναισθηματικής διέγερσης, η οποία μπορεί να εκδηλωθεί με ρίγη και τρέμουλο. Η θετική επίδραση της μουσικής στην ψυχολογική κατάσταση των ατόμων μπορεί να οδηγήσει σε αύξηση της απόδοσης τους καθώς και σε βελτίωση της καρδιακής και νευρολογικής λειτουργίας (Schaefer, 2017). Η μουσική μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην κάλυψη των ψυχοσυναισθηματικών αναγκών ενός παιδιού καθώς παρέχει ένα μέσο αυτοέκφρασης, δίνοντας στο παιδί μια διέξοδο για τα συναισθήματα που βιώνει (Dumont et al, 2017). Έτσι η μουσική, εκτός από το να είναι πηγή απόλαυσης, είναι επίσης ένα μέσο έκφρασης συναισθημάτων και συνεπώς επικοινωνίας.

Η ψυχολογία του παιδιού σχετίζεται άμεσα με την πνευματική ανάπτυξη και την εξέλιξη της συμπεριφοράς του, και επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό την ένταξη του ατόμου στην κοινωνία των ενηλίκων στο μέλλον. Το 1948, ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας, στην διακήρυξη του, όρισε την έννοια της υγείας ως “μια κατάσταση πλήρους σωματικής, ψυχικής και κοινωνικής ευεξίας, όχι μόνο απουσία νόσου ή αναπηρίας” (Misselbrook, 2014). Ειδικότερα, σύμφωνα με τον Π.Ο.Υ, η ψυχική υγεία περιλαμβάνει εκείνη την κατάσταση συναισθηματικής ευεξίας, που επιτρέπει σε ένα άτομο να ανταπεξέρχεται στην καθημερινή του ζωή, σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο, με άνεση, νιώθοντας ικανοποίηση από τα προσωπικά του επιτεύγματα (Misselbrook, 2014). Η καλή ψυχική υγεία ενός ατόμου μπορεί να οριστεί ως μια κατάσταση ψυχικής ευημερίας που περιλαμβάνει την επίγνωση της ταυτότητάς και των δυνατοτήτων του, την ικανότητα διαχείρισης καθημερινών στρεσογόνων καταστάσεων, την ικανότητα ελέγχου του περιβάλλοντος του, την ικανότητα για εργασιακή παραγωγικότητα και την ικανότητα συνεισφοράς στο κοινωνικό σύνολο. Έτσι, το ιδανικό επίπεδο υγείας μπορεί να επιτευχθεί στην περίπτωση που υπάρχει αρμονία μεταξύ σωματικών και ψυχικών αναγκών (Sartorius, 2006).

Για την επίτευξη της καλής ψυχολογίας των μικρών παιδιών είναι απαραίτητη η ανάπτυξη της ικανότητας κατανόησης και διαχείρισης των συναισθημάτων τους. Η αποτελεσματική ρύθμιση των συναισθημάτων συνιστά από τις σημαντικές πτυχές

μιας επιτυχούς συναισθηματικής ανάπτυξης. Η ρύθμιση αφορά όχι μόνο στα αρνητικά συναισθήματα αλλά και στα θετικά (Chaplin & Aldao, 2013). Σύμφωνα με τους παιδοψυχολόγους, η αποτελεσματική ρύθμιση των συναισθημάτων των μικρών παιδιών δεν σχετίζεται με την εκμάθηση της καταστολής τους αλλά με έναν αποδοτικό τρόπο διαχείρισης των κοινωνικών σχέσεων με τους άλλους ανθρώπους. Εξαιτίας των διαφορετικών πολιτισμικών και οικογενειακών προσεγγίσεων για την ρύθμιση των συναισθημάτων, τα μικρά παιδιά είναι πιθανό να αντιμετωπίζουν προβλήματα ως προς την μάθηση της ρύθμισης των συναισθημάτων τους (Sabatier et al, 2017).

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι ακόμα και κατά τη διάρκεια της βρεφικής ηλικίας, αναπτύσσονται μηχανισμοί διαχείρισης των συναισθημάτων τους. Ένα χρήσιμο παράδειγμα είναι ότι τα βρέφη χαμογελούν στους φροντιστές τους ώστε να τραβήξουν την προσοχή τους και να εξασφαλίσουν την φροντίδα τους. Τα μικρά παιδιά που μαθαίνουν να ρυθμίζουν τα συναισθήματα τους, είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν πιθανές απογοητεύσεις και να αναπτύσσουν καλύτερες κοινωνικές σχέσεις τόσο στο οικογενειακό όσο και στο φιλικό περιβάλλον τους. Έτσι, η αποτελεσματική διαχείριση των συναισθημάτων δεν σχετίζεται μόνο με την καλύτερη ψυχολογία των μικρών παιδιών αλλά έχει και άμεσο αντίκτυπο στην διαμόρφωση θετικών διαπροσωπικών σχέσεων (Zeman et al, 2006). Η μάθηση της ρύθμισης των συναισθημάτων συντελεί στην διαπίστωση ότι τα συναισθήματα μπορούν να ελεγχθούν. Τα μικρά παιδιά που είναι σε θέση να ελέγχουν τα συναισθήματα τους έχουν λιγότερες πιθανότητες να παρουσιάσουν κακή ψυχολογία ή να εμφανίσουν ξεσπάσματα και εκρήξεις θυμού (Chaplin & Aldao, 2013).

Η κοινωνικοσυναισθηματική επάρκεια η οποία εξασφαλίζεται μέσω της ρύθμισης των συναισθημάτων περιλαμβάνει μια μεγάλη ποικιλία δεξιοτήτων, η πλειοψηφία των οποίων καλλιεργούνται κατά την προσχολική παιδική ηλικία. Οι δεξιότητες της κοινωνικοσυναισθηματικής ρύθμισης περιλαμβάνουν την δυνατότητα κατανόησης της συναισθηματικής κατάστασης του ίδιου αλλά και των άλλων, την κατανόηση ότι οι εκφράσεις του προσώπου αντανακλούν τα συναισθήματα που βιώνονται εκείνη τη στιγμή και την δυνατότητα έκφρασης των συναισθημάτων, με εποικοδομητικό και κοινωνικά αποδεκτό τρόπο. Τα παιδιά που παρουσιάζουν υψηλή ικανότητα ρύθμισης των συναισθημάτων τους είναι περισσότερο συμπαθή στους συνομήλικους τους και στους δασκάλους τους (Zeman et al, 2006).

Τα προβλήματα ψυχικής υγείας επηρεάζουν περίπου 1 στα 10 παιδιά και περιλαμβάνουν την κατάθλιψη, τις αγχώδεις διαταραχές και διαταραχές συμπεριφοράς. Οι ψυχικές διαταραχές στα παιδιά συχνά αποτελούν άμεση απάντηση σε αυτό που συμβαίνει στη ζωή τους. Επιπρόσθετα, μελέτες δείχνουν ότι το 70% των παιδιών που αντιμετωπίζουν προβλήματα ψυχικής υγείας δεν έχουν λάβει κατάλληλες παρεμβάσεις σε αρκετά μικρή ηλικία (Kutcher, 2017).

Οι αγχώδεις διαταραχές διαγιγνώσκονται ολοένα και συχνότερα στα παιδιά στις μέρες μας. Το άγχος ορίζεται ως μια δυσάρεστη για το άτομο συναισθηματική κατάσταση η οποία αφορά στη βίωση αρνητικών συναισθημάτων έντασης και υπερβολικού φόβου. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι ο όρος «στρες» αναφέρεται στην αντίδραση του ατόμου στο εξωτερικό περιβάλλον ενώ ο όρος «άγχος» περιλαμβάνει τα στρεσογόνα ερεθίσματα και τις αντιδράσεις του ατόμου, σε συναισθηματικό και σωματικό επίπεδο όπου χαρακτηρίζεται από αυξημένη διέγερση, αυτόνομη και νευροενδοκρινική ενεργοποίηση και συγκεκριμένα πρότυπα συμπεριφοράς. Στόχος του άγχους είναι να διευκολύνει την αντιμετώπιση δυσμενών ή απροσδόκητων καταστάσεων (Streimer, 2012). Το συγκεκριμένο δυσάρεστο συναίσθημα μπορεί να εκδηλωθεί χωρίς την παρουσία κάποιας σημαντικής απειλής και φαίνεται να λειτουργεί ως ένας αποτελεσματικός τρόπος προειδοποίησης, από άποψη εξέλιξης του ανθρώπινου είδους. Το άγχος αποτελεί μια κοινή αντίδραση που είναι ευρέως διαδεδομένη στους περισσότερους ανθρώπους. Έτσι, το άγχος είναι μια φυσιολογική αντίδραση του οργανισμού μας σε ένα ερέθισμα, που του προκαλεί αρνητικά συναισθήματα. Είναι πιθανό όμως να χαρακτηρίζεται από υπερβολικές αντιδράσεις ακόμα και σε ήπια στρεσογόνα γεγονότα (Bystritsky et al, 2013).

Ορισμένοι μελετητές θεωρούν ότι μια αποτελεσματική μέθοδος διαχείρισης του άγχους είναι η μουσικοθεραπεία, όπου η μουσική γίνεται το κύριο εργαλείο που χρησιμοποιεί ο θεραπευτής για να συνδεθεί και να συνεργαστεί με τον ασθενή. Αυτό το είδος θεραπείας έχει αποδειχθεί αποτελεσματικό κατά τη θεραπεία παιδιών και νέων που ζουν με αγχώδεις διαταραχές. Σε περιόδους άγχους και ανησυχίας, μελέτες δείχνουν ότι τα παιδιά και οι έφηβοι προτρέχουν στην ακρόαση του μουσικού είδους που προτιμούν, έτσι ώστε να διαχειριστούν αποτελεσματικά τα υψηλά επίπεδα άγχους (Stegemann et al, 2019).

Πολλές είναι οι θεωρίες που προτείνουν διαφορετικές εξηγήσεις για την διέγερση και τον ενθουσιασμό που προκαλούνται από την μουσική. Σύμφωνα με την θεωρητική προσέγγιση που στηρίζεται στον νόμο των Yerkes-Dobson, ο οποίος

υποδηλώνει ότι η απόδοση και η συναισθηματική διέγερση σχετίζονται άμεσα. Ειδικότερα, τα επίπεδα απόδοσης ενός ατόμου μπορούν να αυξηθούν με πνευματική διέγερση. Η συγκεκριμένη αύξηση της απόδοσης μπορεί να επιτευχθεί μέχρι σε ένα βέλτιστο σημείο. Όταν τα επίπεδα διέγερσης γίνουν πολύ υψηλά, η απόδοση μειώνεται. Ο νόμος Yerkes-Dodson αναπτύχθηκε από τους ψυχολόγους Robert M. Yerkes και John Dillingham Dodson το 1908. Σύμφωνα με αυτόν τον νόμο, ο καλύτερος τρόπος για την ενίσχυση των επιδόσεων είναι να εργαστούμε με αντικειμενικά καθήκοντα που μας επιτρέπουν να είμαστε σε εγρήγορση. Στην περίπτωση της μουσικής «βάθους» (background music), ένα άτομο χαρακτηρίζεται από ένα βέλτιστο επίπεδο διέγερσης το οποίο συνοδεύεται και από την μέγιστη απόδοση στην εκτέλεση διαφόρων εργασιών. Τα βέλτιστα επίπεδα απόδοσης εξαρτώνται από το είδος της εργασίας που εκτελείται και από τον βαθμό πολυπλοκότητας της (Lehmann & Seufert, 2017). Τα αποτελέσματα των μελετών που εξετάζουν την σχέση μεταξύ της μουσικής «βάθους» και των μαθησιακών αποτελεσμάτων σε παιδιά και ενήλικες ποικίλουν. Ενώ κάποιες μελέτες δεν έχουν προσδιορίσει κάποια επίδραση της μουσικής «βάθους», άλλες μελέτες δείχνουν τόσο θετικά αποτελέσματα όσο και αρνητικά. Η «μουσική βάθους» φαίνεται ότι αυξάνει κατά 25% το αίσθημα της ευχαρίστησης ενώ αποδεικνύεται ιδιαίτερη χρήσιμη στην περίπτωση των μαθητών που έχουν μαθησιακές δυσκολίες ή δυσκολεύονται στην ορθογραφία (Savan, 2009).

Η διαφοροποίηση μεταξύ των αποτελεσμάτων των διαφόρων μελετών φαίνεται να οφείλεται στα διαφορετικά χαρακτηριστικά της μουσικής «βάθους» που χρησιμοποιείται όπως είναι ο ρυθμός και η ένταση. Φαίνεται ότι μόνο η απαλή και γρήγορη μουσική έχει θετικό αντίκτυπο στην μάθηση των παιδιών, ενώ, η ορχηστρική μουσική έχει καλύτερα αποτελέσματα σε σχέση με την μουσική με στίχους (Perham and Currie, 2014).

Μια άλλη θεωρία προτείνει ότι η μουσική μπορεί να βοηθήσει στην αύξηση της συγκέντρωσης των παιδιών και στην αγνόηση πιθανών θορύβων και περισπασμών του περιβάλλοντος. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι μέσω της ακρόασης της μουσικής, αυξάνεται η δημιουργία των β κυμάτων της εγκεφαλικής δραστηριότητας ενώ ταυτόχρονα μειώνεται η παραγωγή των α κυμάτων. Η παρουσία των αυξημένων β κυμάτων του εγκεφάλου, δείχνει αυξημένη δραστηριότητα στην περιοχή του εγκεφαλικού φλοιού και αυξημένη πνευματική διέγερση (Lehmann & Seufert, 2017).

Επιπλέον, φαίνεται ότι η μουσική έχει θετική επίδραση στην αύξηση της απόδοσης μέσω της ρύθμισης της διάθεσης. Ειδικότερα, σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, τα άτομα έχουν περισσότερα κίνητρα να επιλέξουν διασκεδαστικές δραστηριότητες, όπως είναι οι μουσικές δραστηριότητες, οι οποίες θα τα βοηθήσουν στην μείωση των αρνητικών συναισθημάτων και στην ενίσχυση της θετικής διάθεσης. Με βάση τις προηγούμενες θεωρίες, η προσεχτική επιλογή της μουσικής από τον καλά ενημερωμένο εκπαιδευτικό προσχολικής εκπαίδευσης μπορεί να ενισχύσει την πνευματική διέγερση, την ικανότητα συγκέντρωσης και την θετική διάθεση των παιδιών στην σχολική τάξη. (Perham and Currie, 2014).

1.3.5. Η επίδραση της μουσικής στα παιδιά με ειδικές ανάγκες

Στα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες περιλαμβάνονται όσα για ολόκληρη ή ορισμένη περίοδο της σχολικής τους ζωής εμφανίζουν σημαντικές δυσκολίες μάθησης εξαιτίας αισθητηριακών, νοητικών, γνωστικών, αναπτυξιακών προβλημάτων, ψυχικών και νευροψυχικών διαταραχών οι οποίες, σύμφωνα με τη διεπιστημονική αξιολόγηση, επηρεάζουν τη διαδικασία της σχολικής προσαρμογής και μάθησης. Στους μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες συγκαταλέγονται ιδίως όσοι παρουσιάζουν νοητική αναπηρία, αισθητηριακές διαταραχές όρασης (τυφλοί, αμβλύωπες με χαμηλή όραση), αισθητηριακές διαταραχές ακοής (κωφοί, βαρήκοοι), κινητικές αναπηρίες, χρόνια μη ιάσιμα νοσήματα, διαταραχές ομιλίας-λόγου, διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (φάσμα αυτισμού), σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα, ψυχικές διαταραχές και πολλαπλές αναπηρίες. Επιπρόσθετα, στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι οι μαθητές με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες όπως δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία και δυσορθογραφία (Υπουργείο Παιδείας, 2020).

Καθώς το μοντέλο της «ενταξιακής εκπαίδευσης», το οποίο στηρίζεται στην ενιαία εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με το σύνολο των υπόλοιπων μαθητών, εφαρμόζεται ολοένα και πιο συστηματικά, το ποσοστό των μαθητών με αναπηρία/ ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στα σχολεία γενικής αγωγής, σταδιακά αυξάνεται (Maciver et al, 2019). Τα οφέλη της συμπερίληψης των μαθητών με αναπηρία/ ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι πολλαπλά. Καταρχάς, η ενταξιακή εκπαίδευση μπορεί να ενισχύσει τις ακαδημαϊκές επιδόσεις μαθητών και μαθητριών με αναπηρία/ ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες,

ακόμα και σε χώρες χαμηλού και μεσαίου εισοδήματος (Carew et al, 2020). Επιπρόσθετα, προωθείται η ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων μέσω της αλληλεπίδρασης των παιδιών με αναπηρία/ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με τους υπόλοιπους μαθητές. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι η ενταξιακή εκπαίδευση έχει θετικές επιπτώσεις και στα παιδιά χωρίς κάποια αναπηρία ή ειδική εκπαιδευτική ανάγκη, καθώς η συνύπαρξη όλων των παιδιών στην τάξη διευκολύνει την συνεργασία και την αλληλοβοήθεια μεταξύ τους. Σύμφωνα με την θεωρία της επαφής του Allport, (1954), η ενταξιακή εκπαίδευση μπορεί να καλλιεργεί ένα κλίμα σεβασμού και αποδοχής της διαφορετικότητας, μειώνοντας τις προκαταλήψεις και τις διακρίσεις μέσα στο σχολικό περιβάλλον αλλά και ευρύτερα στην κοινωνία (Rademaker et al, 2020).

Τα παιδιά με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες όπως είναι οι μαθησιακές δυσκολίες, η νοητική υστέρηση, η διαταραχή ελλειμματικής προσοχής (υπερκινητικότητα) και ο αυτισμός παρουσιάζουν υψηλότερο κίνδυνο να υποστούν σχολικό εκφοβισμό συγκριτικά με τα υπόλοιπα παιδιά (Lung et al, 2019). Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, φαίνεται ότι ο σχολικός εκφοβισμός αποτελεί ένα φαινόμενο παγκόσμιου ερευνητικού ενδιαφέροντος. Η βία και ο εκφοβισμός στο σχολικό περιβάλλον επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό το δικαίωμα του καθενός να λάβει μια σωστή εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένων των παιδιών με αναπηρία/ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ένας σημαντικός λόγος για τον οποίο η μελέτη του εκφοβισμού εστίασε στο σχολικό περιβάλλον είναι η διαπίστωση των αρνητικών συνεπειών του στη ζωή των παιδιών που πλήττονται από αυτόν, σε ψυχολογικό, κοινωνικό και σε ακαδημαϊκό επίπεδο. Επιπλέον, στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος, είναι δυνατή η εφαρμογή προγραμμάτων για την αποτελεσματική πρόληψη και την καταπολέμηση περιστατικών εκφοβισμού και βίας με τον κεντρικό ρόλο να τον έχει ο εκπαιδευτικός (Hall, 2017).

Η μουσική εκπαίδευση και η μουσικοθεραπεία έχουν θετικές επιδράσεις στην εκπαίδευση και στην ολόπλευρη ανάπτυξη παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Σύμφωνα με τον Ockelford (2000) μπορεί να υπάρχουν δύο είδη δραστηριοτήτων μουσικής εκπαίδευσης για τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Υπάρχουν εκείνες οι οποίες πραγματοποιούνται λόγω της εγγενούς τους μουσικής αξίας και εκείνες που στοχεύουν στην ολόπλευρη μάθηση και ανάπτυξη του παιδιού. Με βάση τις διαφορετικές μουσικές δραστηριότητες που απευθύνονται στα παιδιά με ειδικές

εκπαιδευτικές ανάγκες, προτάθηκε ένα μοντέλο μουσικής εκπαίδευσης το οποίο στηρίζεται στην αρχή, ότι παρά το γεγονός ότι οι μουσικές δραστηριότητες είναι παρόμοιες, οι υποκείμενοι στόχοι και οι προσεγγίσεις των μουσικών δραστηριοτήτων ποικίλουν, ανάλογα με τον θεραπευτικό ή εκπαιδευτικό τους σκοπό. Σύμφωνα με τον Ockelford (2000), η μουσικοθεραπεία δίνει μεγαλύτερη βάση στην καλή ψυχολογική κατάσταση του παιδιού, με βάση τις ανάγκες του παιδιού, ενώ η μουσική εκπαίδευση εστιάζει σε μεγαλύτερο βαθμό στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, γνώσεων και κατανόησης με βάση τους εκπαιδευτικούς στόχους που θέτει ο εκπαιδευτικός (Ockelford, 2000). Ο Ockelford συμπεριέλαβε και την «εξάσκηση» ως μέρος της μουσικής εκπαίδευσης καθώς πολλά παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που παρουσιάζουν χαμηλή ακαδημαϊκή απόδοση, οι μουσικές τους δεξιότητες έχουν την δυνατότητα να αναπτυχθούν σε υψηλότερο επίπεδο (Lense & Dykens, 2013).

Οι μορφές της μουσικής οι οποίες εφαρμόζονται στην ειδική αγωγή των παιδιών περιλαμβάνουν την μουσική εκπαίδευση, την εκπαιδευτική και θεραπευτική μουσικοθεραπεία. Οι διάφορες μουσικές παρεμβάσεις έχουν θετική επίδραση στο αίσθημα χαράς των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αλλά και στις κοινωνικές τους δεξιότητες (Geretsegger et al, 2014).

Μελέτες δείχνουν ότι η μουσική βοηθά τα παιδιά με αυτισμό στην βελτίωση της μνήμης και ειδικότερα στην ακριβή ανάκτηση ηχητικών πληροφοριών που συνδέονται με απλά και σταθερά ηχητικά μοτίβα. Επιπρόσθετα, πολλές τυχαιοποιημένες ελεγχόμενες μελέτες δείχνουν ότι οι μουσικές παρεμβάσεις στα παιδιά με αυτισμό βελτιώνουν τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, την επικοινωνία και τις σχέσεις μεταξύ των παιδιών και των γονέων τους. Επίσης, στα αυτιστικά παιδιά τα οποία συμμετέχουν σε διάφορες μουσικές δραστηριότητες, παρατηρείται μεγαλύτερη εγκεφαλική δραστηριότητα στον μετωπιαίο και στον κροταφικό λοβό, αυξημένη συναισθηματική απόκριση και ενίσχυση της προσοχής σε οργανωμένες δραστηριότητες (Sharda et al, 2018).

Η μουσική μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά που παρουσιάζουν προβλήματα στην ομιλία. Ειδικότερα, στην μελέτη των Hoskins et al., (1988) στην οποία συμμετείχαν παιδιά προσχολικής ηλικίας με σημαντική γλωσσική καθυστέρηση, βρέθηκε ότι η μουσικοθεραπεία με τη χρήση τραγουδιών και εικόνων, είχε σαν αποτέλεσμα την σημαντική βελτίωση της γλωσσικής έκφρασης και την αύξηση του λεξιλογίου. Στην μελέτη του Lim (2010), στην οποία συμμετείχαν παιδιά από τριών

έως πέντε ετών, με αυτισμό, η επίδραση της μουσικής στην παραγωγή λόγου ήταν μεγαλύτερη σε σχέση με την ομάδα των παιδιών που έλαβαν μόνο λογοθεραπεία. Επιπρόσθετα, φαίνεται ότι σε παιδιά προσχολικής ηλικίας τα οποία παρουσιάζουν νοητική υστέρηση, είναι ευκολότερο για αυτά να παρακολουθήσουν και να θυμούνται ένα μουσικό ερέθισμά σε σχέση με ένα οπτικό ερέθισμα, καθώς η μουσική έχει θετική επίδραση στην βελτίωση της μνήμης εργασίας των παιδιών (Ahmadi et al, 2016).

Επιπρόσθετα, η μουσική έχει θετική επίδραση στην ψυχολογία των μικρών παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Ειδικότερα, μελέτες δείχνουν ότι η μουσική μειώνει τα επίπεδα άγχους και συναισθηματικής φόρτισης στα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η βελτίωση της ψυχολογίας των παιδιών συντελεί στην αύξηση της συμμετοχής στις διάφορες δραστηριότητες και στην βελτίωση της κοινωνικοποίησης και της χρήσης της γλώσσας (Simpson & Keen, 2011).

Επίσης, αναφέρεται ότι η χρήση της μουσικής αυξάνει την λεκτική παραγωγή σε παιδιά με νοητική υστέρηση με πολύ χαμηλή λεκτική επικοινωνία ενώ παρατηρείται βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων, αύξηση της αυτοπεποίθησης και μείωση των ανεπιθύμητων συμπεριφορών. Η μουσική παίζει ουσιαστικό ρόλο ως ένα μέσο μη λεκτικής έκφρασης το οποίο συντελεί στην καλύτερη συναισθηματική επικοινωνία των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Η μουσική διεγείρει την συναισθηματική επάρκεια των παιδιών, σε συνολικό επίπεδο ενώ βελτιώνεται και η ατμόσφαιρα του σχολείου, με αποτέλεσμα τα παιδιά να ενεργοποιούνται δημιουργικά. Τα στοιχεία δηλώνουν πως με τη χρήση της μουσικής αρχίζουν να διαπιστώνονται εμφανείς βελτιώσεις στην ατμόσφαιρα του σχολείου και στη συμπεριφορά παιδιών με αυτισμό και νοητική υστέρηση (Nicolosi, 2006).

Ορισμένα μουσικά προγράμματα παρέμβασης τονίζουν τη σημασία ενός θετικού σχολικού κλίματος στην πρόληψη της συμπεριφοράς του εκφοβισμού. Ο στόχος της πιλοτικής μελέτης των Ziv & Dolev, (2013) ήταν να εξετάσει εάν η ηρεμιστική μουσική υπόκρουση, στο σχολική περιβάλλον, μέσω της επίδρασής της στην διέγερση και τη διάθεση, θα μπορούσε να δημιουργήσει μια ευχάριστη ατμόσφαιρα και να μειώσει την εμφάνιση εκφοβισμού. Την πρώτη εβδομάδα, 56 μαθητές της έκτης τάξης συμπλήρωσαν ένα ειδικά διαμορφωμένο ερωτηματολόγιο σχετικά με τον εκφοβισμό και τα επίπεδα συναισθηματικής διέγερσης. Τη δεύτερη εβδομάδα, εφαρμόστηκε σε όλες τις τάξεις, μια ήρεμη μουσική υπόκρουση για τρεις

συνεχόμενες ημέρες και τα παιδιά στη συνέχεια συμπλήρωσαν τα ίδια ερωτηματολόγια. Την τελευταία εβδομάδα, η μουσική καταργήθηκε και οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν ξανά τα ερωτηματολόγια. Τα αποτελέσματα έδειξαν σημαντικά μειωμένη εμφάνιση εκφοβισμού, χαμηλότερα επίπεδα διέγερσης και υψηλότερη απόλαυση κατά την αναπαραγωγή μουσικής. Η εμφάνιση εκφοβισμού αυξήθηκε την τρίτη εβδομάδα, αν και παρέμεινε χαμηλότερη από την πρώτη εβδομάδα. Τα επίπεδα διέγερσης επέστρεψαν στο αρχικό επίπεδο μετά την κατάργηση της μουσικής. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι η ηρεμιστική μουσική υπόκρουση μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε συνδυασμό με άλλες παρεμβάσεις για τη δημιουργία μιας θετικής σχολικής ατμόσφαιρας και για τη μείωση της επιθετικής συμπεριφοράς.

1.4 Η παράδοση

Η έννοια της παράδοσης είναι μία σχετικά σύγχρονη έννοια που πρωτοεμφανίστηκε στα τέλη του 18ου αιώνα/αρχές του 19ου αιώνα ως απάντηση στην εκβιομηχάνιση και την αστικοποίηση των δυτικών κοινωνιών. Σε αυτή την περίοδο συναντάμε και τα πρώτα δείγματα παραδοσιακής τέχνης που είναι ανώνυμης προέλευσης και απεικονίζουν την αγνότητα της υπαίθρου και της αγροτικής ζωής (Καμηλάκη-Πολυμέρου & Καραμανές, 2008). Ο όρος παράδοση προέρχεται από το ρήμα παραδίδω και έχει την έννοια της μεταβίβασης αξιών, άρχων, εθίμων και γενικότερα πολιτιστικών μορφών και στοιχείων από τις παλαιότερες γενιές στις νεότερες. Η μεταβίβαση της παράδοσης μπορεί να συμβεί είτε συνειδητά είτε ασυνείδητα (Καμηλάκη-Πολυμέρου & Καραμανές, 2008). Η συνειδητή μεταβίβαση ή μεταβίβαση με πρόθεση, συμβαίνει μέσω μιας κριτικής διαδικασίας όπου ένας λαός διαλέγει ποια στοιχεία είναι χρήσιμα και σημαντικά ώστε να παραδοθούν στις επόμενες γενιές. Η συνειδητή μεταβίβαση λαμβάνει χώρα κυρίως σε περιπτώσεις όπου ένας λαός είναι περήφανος για τον πολιτισμό, την ανάπτυξη και γενικότερα τα επιτεύγματά του. Στην περίπτωση της ασυνείδητης μεταβίβασης ή μεταβίβασης χωρίς πρόθεση, η μετάδοση της παράδοσης είναι μία διαδικασία που λαμβάνει χώρα ενστικτωδώς και αυτό γιατί αυτή η μορφή μεταβίβασης αφορά κυρίως φτωχότερους λαούς που δεν έχουν την ευχέρεια να ασχοληθούν με τα στοιχεία της παράδοσης τους και ποια από αυτά είναι χρήσιμο να μεταλαμπαδευτούν. Είτε η μετάδοσή της γίνεται με πρόθεση, είτε χωρίς, η παράδοση αποτελεί ένα μέσο σύνδεσης των σύγχρονων ανθρώπων με το παρελθόν και τους προγόνους τους. Ο ρόλος της παράδοσης όμως δεν είναι να φυλακίζει και να περιορίζει τους ανθρώπους στο παρελθόν αλλά να χτίζει τα θεμέλια πάνω στα οποία θα χτιστεί το καινούργιο (Καμηλάκη-Πολυμέρου & Καραμανές, 2008).

Παρόλο που ο όρος «παράδοση» είναι ένας όρος εύκολα κατανοητός, είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι ένας καθολικός και κοινά αποδεκτός ορισμός του όρου δεν υπάρχει. Ανάλογα με τον ερευνητή ή ακόμα και το ακαδημαϊκό πεδίο, ο όρος της παράδοσης νοείται με διαφορετικούς τρόπους. Για παράδειγμα, ο τομέας της *ανθρωπολογίας* μπορεί να ασχολείται εκτενώς με την μελέτη της παράδοσης και των φαινομένων της, ωστόσο «θεωρία της παράδοσης» δεν υπάρχει και δεν θεωρείται απαραίτητη διότι: πρώτον, είναι ένας όρος που γίνεται κατανοητός ενστικτωδώς και δεύτερον, η έννοια της παράδοσης δεν αλλάζει σημαντικά ακόμα και αν αλλάξει το γενικό πλαίσιο (π.χ. γεωγραφικό/πολιτισμικό) (Boyer, 1990). Ο τομέας της *αρχαιολογίας* βλέπει την παράδοση ως το σύνολο των πολιτισμών ή βιομηχανιών που εξελίσσονται σε μία χρονική περίοδο (Handler & Linnekin, 1984). Η *βιολογία* από την άλλη καταλαβαίνει την παράδοση ως τις επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές δύο ή παραπάνω μελών μίας κοινότητας (Fragaszy & Perry, 2003) και τέλος η *κοινωνιολογία* ορίζει την παράδοση ως οτιδήποτε μεταδίδεται από της προηγούμενες γενιές, στις επόμενες (Langlois, 2001). Ακόμη και στο ίδιο ακαδημαϊκό πεδίο, υπάρχουν διαφορετικές προσεγγίσεις. Ως εκ τούτου, αυτοί οι ορισμοί δεν αντιπροσωπεύουν ολόκληρο το πεδίο παρά μόνο μια κυρίαρχη άποψη που έχει χρησιμοποιηθεί για να δείξει πώς μπορεί να αλλάξει ο ορισμός ανάλογα με την οπτική γωνία.

Με την μελέτη της παράδοσης έχουν ασχοληθεί και πολλοί Έλληνες ερευνητές. Ο Κουρεμένος (1999, σ. 179) θεωρεί ότι η παράδοση αποτελείται:

«από στοιχεία μη διαχρονικά, περιορισμένης χρονικής εμβέλειας και λειτουργικότητας, άμεσα συναρτημένα με κοινωνικά και πολιτιστικά πρότυπα χρονικά οριοθετημένα με συμβατική ανθεκτικότητα στις εξελικτικές μεταβολές, καθώς και από στοιχεία διαχρονικά αδιάλειπτης ενεργοποίησης, ενισχυμένης λειτουργικότητας και ανθεκτικότητας, τα οποία συνιστούν υπερχρονικό συνδετικό ιστό διαφοροποιημένων εποχών».

Η Κυριακίδου-Νέστορος βλέπει τη παράδοση ως «ένα ύφος ζωής και ένα ήθος ανθρώπων που διαμορφώθηκε στον τόπο αυτό στη μακρά διάρκεια των αιώνων. Αυτό το ύφος και αυτό το ήθος, ουσία του πολιτισμού, παραδίδεται από τη μια γενιά στην άλλη - γι' αυτό και λέγεται παράδοση» (1993, σ. 43). Από την άλλη ο Δραγούμης υποστηρίζει ότι:

«Όπως στα άτομα το μνημονικό πλάθει και διατηρεί το εγώ τους, έτσι και στα έθνη παράδοση. Χωρίς αυτήν δε θα ήξεραν τον εαυτό τους, δε θα τον αναγνώριζαν, δε θα ένιωθαν πως είναι ένα και όμοιο με τα περασμένα και θα ήταν σα χαμένα. παράδοση είναι σύνδεσμος των ατόμων μιας φυλής, τωρινών και περασμένων, που τα κάνει έθνος.» (Κυριακίδου-Νέστορος, 1993, σ. 48).

Η παράδοση μπορεί να μην έχει έναν καθολικό ορισμό, αλλά υπάρχουν ορισμένα επαναλαμβανόμενα χαρακτηριστικά με βάση τους παραπάνω ορισμούς:

- Η παράδοση αφορά την διαδικασία μεταβίβασης πληροφοριών από τις παλαιές στις καινούργιες γενιές.
- Η παράδοση αποτελεί συνδετικό κρίκο μεταξύ προηγούμενων και επόμενων γενιών. Με αυτόν τον τρόπο διατηρείται και ενισχύεται η πολιτισμική ταυτότητα και η εθνική ενότητα.
- Ο χαρακτήρας της παράδοσης είναι ενεργητικός και δυναμικός με τα στοιχεία της παράδοσης να είναι μεταβλητά και όχι στατικά.
- Υπάρχει μία διαδικασία κριτικής επιλογής (συνειδητή ή όχι) όπου επιλέγονται ποια στοιχεία είναι άξια να μεταβιβαστούν.

Με βάση τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι η παράδοση έχει μέγιστη σημασία για την κοινωνία, την συνέχεια και την εξέλιξή της. Η επιρροή της εντοπίζεται σε όλα τα επίπεδα της ζωής, τόσο σε ατομικό επίπεδο όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Σε ατομικό επίπεδο η παράδοση παρέχει ένα σύνολο αρχών και αξιών βάση των οποίων ο άνθρωπος μπορεί να οργανώσει την ζωή του. Σε ένα ευρύτερο κοινωνικό επίπεδο η παράδοση βοηθά να διατηρηθεί ο πολιτισμός, ενώνει διάφορα κοινωνικά σύνολα και ενισχύει την εθνική ενότητα.

1.4.1. Η ελληνική παράδοση

Είναι δύσκολο να επισημάνουμε με ακρίβεια την στιγμή εκείνη που γεννήθηκε ο ελληνικός λαϊκός πολιτισμός. Οι περισσότεροι μελετητές θεωρούν πως η ελληνική παράδοση πηγάζει από την μεταβυζαντινή εποχή. Μετά την Άλωση της Κωνσταντινούπολης και καθ' όλη την διάρκεια της μακροχρόνιας ξενοκρατίας, οι Έλληνες διατήρησαν το μοντέλο της κλειστής αγροκτηνοτροφικής κοινωνίας. Μέσω αυτής της σχέσης με την γη, ο ελληνικός λαός κατάφερε να επιβιώσει, να κρατήσει επαφή με τον πολιτισμό του, να ψυχαγωγηθεί και να εξελιχθεί (Καμηλάκη-Πολυμέρου & Καραμανές, 2008). Πιο συγκεκριμένα σύμφωνα με τα λόγια του Καψωμένου αναφερόμενος στον ελληνικό λαό (1987, σ. 193): «Η λαϊκή δημιουργία επί εκατονταετίες - και σε αντίξοες συνθήκες - ήταν από τα λίγα στοιχεία που υποστήριξαν τις βασικές ανάγκες του και βοήθησαν να κρατηθεί η φυσιογνωμία του (επικοινωνία, πνευματική καλλιέργεια, ψυχαγωγία, διατήρηση γλώσσας/θρησκείας/ταυτότητας)». Βέβαια, από την άλλη πλευρά, είναι και αυτοί οι ερευνητές που πιστεύουν ότι η ελληνική παράδοση ξεκινά πολύ νωρίτερα, με την Κλασική Εποχή του 5^{ου} αιώνα π.Χ. Σύμφωνα με αυτή την άποψη, υποστηρικτής της οποίας είναι ο Θεοτοκάς (1979), η ελληνική παράδοση περιέχει στοιχεία από τον θρύλο του Μεγάλου Αλεξάνδρου, την άνθηση του ελληνικού πολιτισμού, την άνοδο της Ορθόδοξης Εκκλησίας

και την πολυετή ιστορία της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας, έτσι πρέπει να αναγνωριστεί ότι η ελληνική παράδοση ξεκινά πολύ νωρίτερα από τις πρώτες προβλέψεις.

Επηρεασμένοι από το ευρύ κίνημα για την μελέτη των παραδόσεων, Έλληνες και ξένοι λαογράφοι του 19^{ου} αιώνα, ξεκίνησαν την μελέτη του ελληνικού λαού και των παραδόσεων με σκοπό να βρουν την καρδιά του ελληνικού έθνους. Παρόμοια με ό,τι συζητήθηκε προηγουμένως, η ελληνική παράδοση γεννιέται μόνο σε αγροτικές κοινωνίες και ανθρώπους που μένουν στην ύπαιθρο διότι μόνο αυτοί είναι αρκετά αγνοί ώστε να φέρουν τον παραδοσιακό λαϊκό πολιτισμό (Καμηλάκη-Πολυμέρου & Καραμανές, 2008).

Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι η Ελληνική λαϊκή παράδοση βρίσκεται σε ύφεση. Το πρώτο πλήγμα ήρθε με την δημιουργία του ελληνικού κράτους, την μετακίνηση του πληθυσμού από την ύπαιθρο στις πόλεις (αστικοποίηση) και στην συνέχεια την μετακίνηση του πληθυσμού από την Ελλάδα στο εξωτερικό (οικονομική μετανάστευση). Το δεύτερο πλήγμα ήρθε πιο πρόσφατα με την εισροή ευρωπαϊκών και αμερικάνικων προτύπων ζωής (παγκοσμιοποίηση). Παγκοσμιοποίηση είναι ένας όρος που χρησιμοποιείται για να περιγράψει πώς εξελίξεις στην τεχνολογία και το εμπόριο έχουν κάνει τον κόσμο ένα πιο αλληλένδετο και αλληλεξαρτώμενο μέρος (Ο' Rourke & Williamson, 2002). Η μείωση του κόστους και του χρόνου στις μεταφορές, οι ραγδαίες εξελίξεις στον τομέα των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας και η δημιουργία υπερεθνικών οργανισμών, έχουν γίνει αφορμή για την γέννηση ενός πολυεθνικού, πολυγλωσσικού παγκόσμιου πολιτισμού. Αυτή η παγκόσμια κουλτούρα έχει προκαλέσει την παρακμή του λαϊκού πολιτισμού καθώς πολλά στοιχεία του θεωρούνται ξεπερασμένα πλέον, ειδικά από τους νέους ανθρώπους.

1.4.2. Οι μορφές της παράδοσης

Οι τρόποι με τους οποίους κανείς μπορεί να βιώσει την παράδοση ποικίλουν. Η παράδοση μπορεί να γίνει αισθητή μέσω της επιστήμης, της γλώσσας, των ηθών και εθίμων, των τεχνών, της θρησκείας και γενικότερα του τρόπου συμπεριφοράς των ανθρώπων (Τσαπακίδου, 2014). Έτσι αναλόγως την οπτική γωνία που επιλέγουμε, μπορούμε να μιλήσουμε για τις διαφορετικές μορφές της παράδοσης. Για παράδειγμα, όταν μιλάμε για την πνευματική παράδοση μπορεί να αναφερόμαστε σε ήθη, έθιμα, παροιμίες κ.λπ.. Ενώ όταν μιλάμε για οικιστική παράδοση μπορεί να αναφερθούμε στους παραδοσιακούς αρχιτεκτονικούς ρυθμούς ή όταν μιλάμε για ενδυματολογική παράδοση παραπεμπόμαστε στις παραδοσιακές στολές του τόπου μας. Ένας άλλος τρόπος που διακρίνονται οι μορφές της παράδοσης είναι με βάση την θεματολογία τους. Η παράδοση μπορεί να ασχολείται με θέματα που αφορούν την ανθρώπινη ζωή όπως είναι η γέννηση, ο γάμος και ο θάνατος ή

μπορεί να ασχολείται με το πέρασμα του χρόνου και τις τέσσερις εποχές -και τις δραστηριότητες που συνεπάγονται με αυτό.

Παράλληλα, με βάση την μορφή που εμφανίζεται, η παράδοση μπορεί να είναι γραπτή ή προφορική (Διονυσίου, 2016). Η προφορική παράδοση αναφέρεται σε όλες τις πληροφορίες που έχουν μεταβιβαστεί στις επόμενες γενιές μέσω του προφορικού λόγου. Το περιεχόμενο της προφορικής παράδοσης συνήθως αφορά γνώσεις, πολιτισμικές και κοινωνικές αξίες και τη συλλογική μνήμη (UNESCO, 2001). Αντίθετα, η γραπτή παράδοση αποτελείται από γραπτά κείμενα που έχουν κληροδοτηθεί από τους προηγούμενες γενιές. Τέλος, αναλόγως με το ποιος είναι ο δημιουργός της, η παράδοση μπορεί να χωριστεί σε λαϊκή και λόγια (Διονυσίου, 2016). Λαϊκή παράδοση ονομάζεται αυτή της οποίας ο δημιουργός είναι άγνωστος και η οποία έχει εμπλουτιστεί μεταγενέστερα από επιρροές του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου. Σε αντίθεση, λόγια παράδοση λέγεται η παράδοση της οποίας ο δημιουργός είναι γνωστός και είναι βασισμένη πάνω σε προσωπικές εμπειρίες. Άνθρωποι μορφωμένοι και με γνώσεις είναι κυρίως αυτοί που είναι υπεύθυνοι για την παραγωγή της λόγιας παράδοσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΜΟΥΣΙΚΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

2.1. Η παραδοσιακή μουσική

Η ελληνική παραδοσιακή μουσική αφορά στην μουσική παράδοση και ειδικότερα στα δημοτικά τραγούδια και άσματα που διασώθηκαν είτε γραπτώς είτε προφορικώς, σε περιοχές στις οποίες δραστηριοποιήθηκε ο ελληνικός πληθυσμός. Τα βασικά χαρακτηριστικά της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής είναι ότι αποτελεί το αποτέλεσμα της λαϊκής έμπνευσης ενώ η μελωδία είναι κυρίως μονοφωνική (Ντινόπουλος, 2007).

Τα δημοτικά τραγούδια μπορούν να χωριστούν στα Ακριτικά, στα Κλέφτικα, στα Ιστορικά, στις Παραλογές και στα Γαμήλια. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι δεν υπάρχει ακριβής χρονολόγηση για την γέννηση της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής και ειδικότερα των δημοτικών τραγουδιών, η ακριβής καταγωγή των δημοτικών τραγουδιών χάνεται στα βάθη των αιώνων (Ιωάννου, 2013).

Ακριτικά τραγούδια ονομάζονται τα δημοτικά τραγούδια που αναφέρονται στα κατορθώματα των Ακριτών, των φρουρών των ανατολικών συνόρων της Βυζαντινής αυτοκρατορίας. Τα ακριτικά τραγούδια είναι τα παλαιότερα ελληνικά δημοτικά τραγούδια που σώζονται και συγγενεύουν με το έμμετρο αφήγημα του 12ου αι., το γνωστό ως «Έπος του Διγενή Ακρίτα». Η αναφορά των ακριτικών δημοτικών τραγουδιών ανάγεται στα βυζαντινά χρόνια, την εποχή που δημιουργήθηκαν τα θέματα ειδικότερα στη περιοχή του Ευφράτη, του Ταύρου και του Αντίταυρου (8ο - 9ο αιώνα), για την ασφάλεια των οποίων άκμαζε ο θεσμός των Ακριτών, εξ' ου και η ονομασία τους. Γενικά, τα ακριτικά τραγούδια διακρίνονται από τα πλούσια χαρακτηριστικά του δημοτικού τραγουδιού και ιδιαίτερα για την ηρωική και πολεμική αναφορά τους, την πυκνότητα αλλά και τη λιτότητα του λόγου καθώς και για την πλαστική τους δύναμη. Κύριος στόχος τους είναι η έξαρση της τιτάνιας προσωπικής λεβεντιάς που στο στόμα του ελληνικού λαού γίνεται τραγούδι – θρύλος (Σηφάκης, 1998).

Οι παραλογές αποτελούν μια σημαντική κατηγορία αφηγηματικών τραγουδιών της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής. Η χρονολογική τους προέλευση εντοπίζεται γύρω στον 9ο αι. μ.Χ. Είναι πολύστιχα ποιήματα με αφηγηματικό και λυρικό χαρακτήρα τα οποία αντλούν τα θέματα τους από τους διάφορους μύθους και

χαρακτηρίζονται από έντονα παραμυθιακά στοιχεία. Στις παραλογές ανήκουν τραγούδια που απαντώνται σε διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας, όπως είναι «Το γεφύρι της Άρτας», «Του νεκρού αδερφού» ή «Η φόνισσα» κ.α. Έτσι, δημιουργούνται τραγούδια τα οποία έχουν μεν αρκετά κοινά σημεία με τα ακριτικά τραγούδια, δεν μπορούν όμως να χαρακτηριστούν ως ακριτικά έπη. Ο διαχωρισμός μεταξύ των ακριτικών τραγουδιών και των παραλογών πραγματοποιήθηκε κυρίως για λόγους διευκόλυνσης της θεωρητικής τους κατάταξης (Ιωάννου, 2013)

Η κατηγορία των γαμήλιων παραδοσιακών τραγουδιών αναφέρεται στα τραγούδια που παίζονταν αποκλειστικότητα στην περίοδο κατά τις προετοιμασίες, ανήμερα, αλλά και τις επόμενες μέρες ενός γάμου. Η πλειοψηφία των γαμήλιων τραγουδιών είναι δίστιχα ενώ εντοπίζεται μεγάλη ποικιλία ως προς την θεματολογία τους, καθώς υπάρχουν τραγούδια για κάθε στάδιο του γάμου. Ειδικότερα, υπάρχουν τραγούδια για τον αρραβώνα, για τον ντύσιμο της νύφης και του γαμπρού, για τον αποχαιρετισμό των γονιών, για την συνοδεία στην εκκλησία κ.α. (Σηφάκης, 1998).

Τα κλέφτικα παραδοσιακά τραγούδια, αποτελούν ένα διακριτό είδος των επικών δημοτικών τραγουδιών τα οποία δημιουργήθηκαν κατά την περίοδο της Τουρκοκρατίας. Ονομάστηκαν έτσι εξαιτίας του περιεχόμενου τους το οποίο περιγράφει τη ζωή των κλεφτών και των αρματολών που έδρασαν στον ελλαδικό χώρο. Οι στίχοι επικεντρώνονται στα γενναία κατορθώματα τους απέναντι στον τουρκικό ζυγό και στις θυσίες τους για την πατρίδα. Αν και περιγράφουν πολλές φορές πραγματικά ιστορικά γεγονότα και πρόσωπα, δεν προσηλώνονται σε αυτά. Οι πρωταγωνιστές των κλέφτικων τραγουδιών έχουν συνήθως υπερφυσικές δυνάμεις ενώ οι εναλλαγές των εικόνων είναι γρήγορη. Χαρακτηριστικό των κλέφτικων τραγουδιών είναι ο ζωντανός διάλογος (Αποστολάκης, 1983).

Η ελληνική παραδοσιακή μουσική αποτελεί ουσιαστικά μια προφορική παράδοση, καθώς δεν υπάρχει γραπτή απεικόνιση της ενώ για την διάδοση της στηρίχτηκε στην μετάδοση «από στόμα σε στόμα». Η αποτύπωση της παραδοσιακής μουσικής στη συλλογική μνήμη στηρίζεται στο γεγονός ότι τα δημοτικά τραγούδια είναι κατανοητά, εύκολα στην απομνημόνευση, αποδεκτά από όλους ενώ εκφράζουν πανάρχαια συναισθήματα (Ιωάννου, 2013). Η διαδικασία παγίωσης της παραδοσιακής μουσικής στην συλλογική μνήμη αποτελεί μια χρονοβόρα διαδικασία η οποία πραγματοποιείται σε διάστημα ολόκληρων γενεών.

Η ελληνική παραδοσιακή μουσική, χαρακτηρίζεται από πολλά εξελικτικά στάδια καθώς διαμορφώθηκε σε μια μεγάλη χρονική περίοδο. Επιπρόσθετα,

παρουσιάζει έντονη ποικιλομορφία, καθώς οι διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας επηρεάστηκαν από τους γειτονικούς λαούς με τους οποίους συνυπήρχαν κατά την διάρκεια της Τουρκοκρατίας (Σηφάκης, 1998). Σε κάποιες περιπτώσεις, η απομόνωση και η εσωστρέφεια συνέβαλαν στο να διατηρηθούν παλαιότερες μουσικές, οι ρίζες των οποίων χάνονται στα βάθη του χρόνου. Μια τέτοια περίπτωση είναι η πεντατονία –ανυπαρξία, δηλαδή, ημιτονίου–, η οποία απαντάται στην Ήπειρο. Η πεντατονία συναντάται στο παλαιότερο υπόστρωμα των μουσικών των Βαλκανίων, καθώς και σε άλλες περιοχές του πλανήτη. Το γεγονός αυτό έδωσε στους παλαιότερους ερευνητές λαβές να εικάσουν την ύπαρξη σχέσεων και αλληλεπιδράσεων ανάμεσα σε απομακρυσμένες μεταξύ τους γεωγραφικές περιοχές. Στα βάθη του χρόνου χάνονται, επίσης, οι φωνητικές πολυφωνίες. Στην Ελλάδα απαντώνται στην Ήπειρο και επεκτείνονται προς Βορρά, προς Αλβανία, καθώς και στην ορεινή ζώνη των νομών Δράμας και Σερρών, για να επεκταθούν κι από εκεί προς Βορρά, προς τη βουλγάρικη Ροδόπη. Πρόκειται για ένα μουσικό συνεχές, το οποίο διατρέχει τα Βαλκάνια και απόηχοί του φτάνουν ως τις μέρες μας. Στοιχεία αρχέγονα μπορεί, επίσης, κανείς να εντοπίσει στο φωνητικό ρεπερτόριο ορεινών περιοχών, εξαιτίας της απομόνωσης και των περιορισμένων επαφών με τον έξω κόσμο μέχρι σχετικά πρόσφατα. Τέλος, παλαιότερα μουσικά στοιχεία διασώζονται στο τραγούδι των γυναικών, καθώς και στα παιδικά τραγούδια. Οι γυναίκες και τα παιδιά ήταν ανέκαθεν οι πιο «συντηρητικοί» φορείς μιας αγροκτηνοτροφικής κοινωνίας. Τα μεν παιδιά αναπαρήγαν τραγούδια στα παιχνίδια τους, μιμούμενα τα μεγαλύτερα μέλη της παρέας τους, ενώ οι γυναίκες, κλεισμένες παλαιότερα στο σπίτι, ανακύκλωναν τα παλαιότερα τραγούδια και έφτιαχναν καινούρια, ακολουθώντας τις παλαιές νόρμες (Σαρρής, 2014).

Ένα απ' τα σημαντικά χαρακτηριστικά της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής είναι η χρήση των οργάνων, είτε για να συνοδεύσουν τη φωνή, είτε για να εκτελέσουν ένα οργανικό σκοπό. Στην παραδοσιακή μουσική χρησιμοποιείται μια μεγάλη ποικιλία μουσικών οργάνων όπως είναι τα έγχορδα (λύρα, βιολί, λαούτο, μαντολίνο), τα πνευστά (φλογέρες, γκάιντα, κλαρίνο) και τα κρουστά (νταούλια, τουμπερλέκι, ντέφι). Ή κάθε περιοχή ανάλογα με τα τραγούδια και τους χορούς της, χρησιμοποιεί και διαφορετικά μουσικά όργανα (Ιωάννου, 2013). Στην ελληνική παράδοση τα μουσικά όργανα τις περισσότερες φορές τα κατασκεύαζαν οι ίδιοι οι μουσικοί. Υπήρχαν όμως και εργαστήρια κατασκευής λαϊκών μουσικών οργάνων. Η διδασκαλία των παραδοσιακών μουσικών οργάνων περνούσε παλιότερα από γενιά σε

γενιά, γινόταν εμπειρικά, χωρίς να υπάρχουν βιβλία και εξηγήσεις για την τεχνική παιξίματος. Στην ελληνική δημοτική μουσική συναντάμε από περιοχή σε περιοχή κάθε δυνατό συνδυασμό οργάνων, αλλά τα πιο γνωστά, σε όλη την Ελλάδα είναι η ζυγιά σε όλα τα νησιά, που αποτελείται από βιολί και λαούτο και η κομπανία σε όλη τη ηπειρωτική Ελλάδα, που αποτελείται από κλαρίνο - βιολί - λαούτο και σαντούρι (Σηφάκης, 1998). Παρόλα αυτά υπάρχει ένα πλήθος άλλων μουσικών οργάνων που χρησιμοποιούνται στην παραδοσιακή μουσική.

Ειδικότερα, σύμφωνα με τον Σαρρή (2003), τα μουσικά όργανα της παραδοσιακής μουσικής περιλαμβάνουν τα χορδόφωνα, όπως είναι τα νυκτά που παίζονται με πένα και τα οποία περιλαμβάνουν τα όργανα που ανήκουν στην οικογένεια του ταμπουρά (σάζι, μπουλγκαρί), το ούτι, το λαούτο, το μπουζούκι, η κιθάρα και το μαντολίνο καθώς και τα τοξωτά όργανα τα οποία παίζονται με την βοήθεια του δοξαριού και περιλαμβάνουν τις αχλαδόσχημες λύρες, τις φιαλόσχημες λύρες και το βιολί. Ξεχωριστή κατηγορία των χορδοφώνων είναι τα ψαλτήρια τα οποία έχουν πολλές χορδές και είναι στερεωμένα σε μια ξύλινη βάση, συνήθως με ορθογώνιο σχήμα. Τα ψαλτήρια περιλαμβάνουν το κανονάκι, το σαντούρι και την λατέρνα. Στα αερόφωνα όργανα περιλαμβάνονται οι ανοιχτοί αυλοί, (πιναύλι, σουραύλι, θιαμπόλι, και πιθκιαύλι), οι μονόγλωττοι αυλοί όπως είναι η μαντούρα, το κλαρίνο, οι άσκαυλοι (τσαμπούνα, γκάιντα, ασκομαντούρα) και τα πληκτροφόρα. Επιπρόσθετα, στα αερόφωνα όργανα περιλαμβάνονται οι σάλπιγγες και οι δίγλωττοι αυλοί ενώ στα μεμβρανόφωνα όργανα, τα οποία είναι κρουστά όργανα με μεμβράνη, περιλαμβάνονται τα μεμβρανόφωνα με πλαίσιο, τα κυλινδρικά μεμβρανόφωνα, το τουμπελέκι και η νταρμπούκα.

2.2. Η θέση της παραδοσιακής μουσικής στην προσχολική εκπαίδευση

Η διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής σήμερα, ειδικά τις τελευταίες δεκαετίες, αντιμετωπίζεται με θετικότερο τρόπο. Η δημιουργία των μουσικών σχολείων στην Ελλάδα και η εντατικότερη ενασχόληση των παιδιών και των εφήβων με την παραδοσιακή μουσική, είχαν σαν αποτέλεσμα την αποτελεσματική ένταξη της παραδοσιακής μουσικής στην μουσική εκπαίδευση της χώρας μας. Τα πλεονεκτήματα της διδασκαλίας της παραδοσιακής μουσικής στα παιδιά περιλαμβάνει μια μεγάλη ποικιλία πλεονεκτημάτων όπως είναι η ενίσχυση της

κοινωνικοσυναισθηματικής ανάπτυξης, της κινητικότητας, της μουσικής αντίληψης και των ψυχοκινητικών δεξιοτήτων (Διονυσίου, 2016).

Στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση, σύμφωνα με το ΦΕΚ304 του 2003, η διδασκαλία των ελληνικών παραδοσιακών χορών, στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής είναι υποχρεωτική ενώ πολλά παραδοσιακά τραγούδια διδάσκονται στα πλαίσια των φιλολογικών μαθημάτων, με σκοπό την άμεση επαφή και εξοικείωση με την παραδοσιακή μουσική της χώρας μας. Η αξιοποίηση του χορού, ο σχεδιασμός διαθεματικών προσεγγίσεων και άτυπων μαθησιακών πρακτικών, ο αυτοσχεδιασμός, η ακρόαση και η εκτέλεση ρυθμικών και μελωδικών μοτίβων συμβάλλουν στην αφομοίωση των μουσικών εννοιών μέσα από βιωματικές διαδικασίες, ενώ η σύνδεση των τραγουδιών με τη σύγχρονη ζωή προάγει τη λειτουργική ένταξη της παραδοσιακής μουσικής στην εκπαίδευση των παιδιών (Αυθεντοπούλου & Παντοπούλου, 2006). Σημειώνεται η σημασία της διδασκαλίας της παραδοσιακής μουσικής κάθε πολιτισμού μας μέσα σε ένα διαπολιτισμικό πλαίσιο μάθησης, (Διονυσίου, 2016).

Το μεγαλύτερο κομμάτι της βιβλιογραφίας που ασχολείται με την σχέση μεταξύ μουσικής και εκπαίδευσης αφορά έρευνες πάνω στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, με ένα πολύ μικρότερο κομμάτι να στοχεύει την προσχολική εκπαίδευση. Πράγμα που πάει αντίθετα με μία πληθώρα ερευνών που έχουν αποδείξει ότι για τα παιδιά αυτής της ηλικίας, η μουσική έχει πολύ σημαντικό αντίκτυπο στην μελλοντική τους εξέλιξη (δείτε παραπάνω). Αυτό μαζί με το γεγονός ότι δεν υπάρχει κάποιο ενιαίο εκπαιδευτικό πρόγραμμα για την ΠΕΦ, καθιστούν εξαιρετικά δύσκολο να ερευνηθεί κανείς πως χρησιμοποιείται η (παραδοσιακή) μουσική στους βρεφονηπιακούς και παιδικούς σταθμούς. Από τα λίγα στοιχεία που είναι προσβάσιμα, μέσω άλλων ερευνών και των παρατηρήσεων που έχουν κάνει οι συγγραφείς κατά την διάρκεια της πρακτικής τους άσκησης μπορούμε να συμπεράνουμε τα επακόλουθα.

Σύμφωνα με την έρευνα της Νούσια (2020), οι βρεφονηπιοκόμοι έχουν την μουσική σε θέση υψηλής εκτίμησης με την πλειονότητα αυτών να πιστεύουν ότι η μουσική βοηθά στην κινητική, συναισθηματική, γλωσσική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών και προωθεί την δημιουργικότητα και αισθητική καλλιέργεια. Για αυτόν τον λόγο, για πολλούς παιδαγωγούς η μουσική αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι του καθημερινού τους προγράμματος. Σύμφωνα με τους συμμετέχοντες βρεφονηπιοκόμους στην παραπάνω μελέτη, η μουσικοκινητική αγωγή και το

τραγούδι αποτελούν δραστηριότητες που εκτελούνται σε καθημερινή βάση, ενώ το παιχνίδι με μουσικά όργανα, οι ηχο-ιστορίες, η ακρόαση μουσικής και οι μουσικο-γλωσσικές δραστηριότητες εκτελούνται σε εβδομαδιαία βάση (Νούσια, 2020). Τα συμπεράσματα αυτή της έρευνας είναι συμβατά με το τί έχουν παρατηρήσει οι συγγραφείς από προσωπική εμπειρία.

Σύμφωνα με αυτές τις παρατηρήσεις, οι παιδαγωγοί χρησιμοποιούν την μουσική σε καθημερινή βάση, κυρίως σε συνδυασμό με την θεματική ενότητα της ημέρας. Μέσω της μουσικής τα παιδιά διασκεδάζουν και κοινωνικοποιούνται αλλά ταυτόχρονα εξασκούν τον οπτικο-κινητικό τους συντονισμό, εκφράζονται δημιουργικά και αφομοιώνουν πιο εύκολα πληροφορίες χωρίς να υπερφορτώνονται. Σε αυτό το πλαίσιο, η παραδοσιακή μουσική χρησιμοποιείται σαν εργαλείο όταν οι παιδαγωγοί θέλουν να μιλήσουν στα παιδιά για την παράδοση. Με αυτό τον τρόπο τα παιδιά μαθαίνουν μέσω ευχάριστων δραστηριοτήτων που τα κάνει να συγκρατούν περισσότερες πληροφορίες χωρίς να τα κουράζει. Όταν τα παιδιά είναι πιο μικρής ηλικίας αυτές οι δραστηριότητες επικεντρώνονται περισσότερο σε εικόνες και παραμύθια, αλλά όταν τα παιδιά είναι μεγαλύτερα οι δραστηριότητες συμπεριλαμβάνουν ποιήματα, και παραδοσιακά τραγούδια.

2.3. Η σημασία της παραδοσιακής μουσικής για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας

Με την παραδοσιακή μουσική, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας μαθαίνουν χρήσιμα πολιτιστικά και λαογραφικά στοιχεία για την ελληνική παράδοση, διασκεδάζουν, εκφράζονται με δημιουργικό τρόπο, νιώθουν χαρά, παίζουν σε ομάδες και αναπτύσσουν συναισθηματικούς δεσμούς με την ελληνική παράδοση και το δημοτικό τραγούδι. Η ακρόαση της παραδοσιακής μουσικής, μπορεί να προκαλέσει θετικά συναισθήματα. Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, φαίνεται ότι δεν υπάρχουν πολλές μελέτες που να εξετάζουν το θέμα της επίδρασης των μικρών παιδιών στην ψυχολογική τους κατάσταση. Στη μελέτη της Ανδρουλιδάκη (2010) συμμετείχαν ενήλικες, οι οποίοι κλήθηκαν να συμπληρώσουν ειδικά διαμορφωμένα ερωτηματολόγια. Το κάθε ερωτηματολόγιο είχε δύο στάδια: στο πρώτο, το ερωτηματολόγιο προτιμήσεων, γινόταν η ανίχνευση των ατομικών μουσικών προτιμήσεων. Στο δεύτερο ερωτηματολόγιο ακρόασης γινόταν οι συγκρίσεις σχετικά με τις συναισθηματικές αντιδράσεις σε διάφορα είδη μουσικής, πιο συγκεκριμένα τζαζ, κλασική και παραδοσιακή. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι η

ακρόαση της παραδοσιακής μουσικής, ήταν σε θέση να εκμαιεύσει θετικά συναισθήματα, να τονώσει, να εμπυρώσει και να παρακινήσει σε χορό.

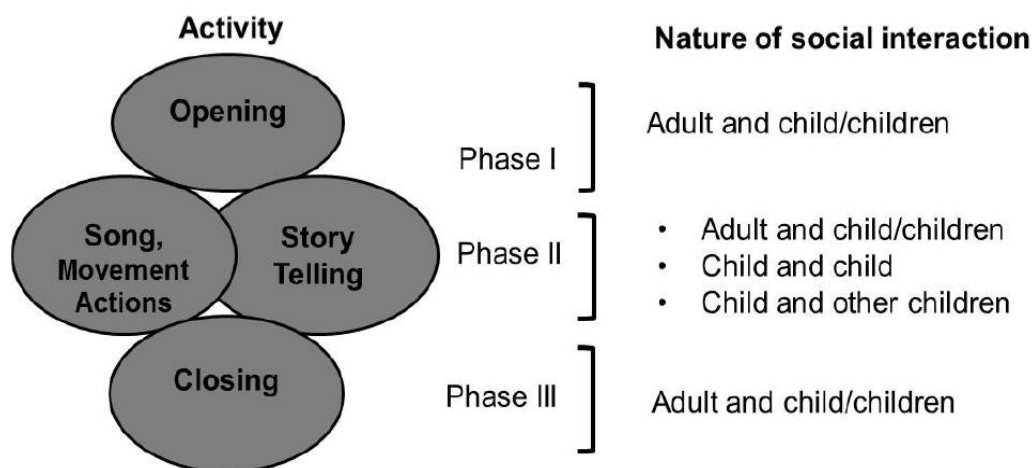
Τα πλεονεκτήματα της διδασκαλίας της παραδοσιακής μουσικής στα μικρά παιδιά περιλαμβάνουν την κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη, την ενεργή συμμετοχή στα λαϊκά παιχνιδοτράγουδα, την προώθηση της μουσικής ανάπτυξης και της μουσικής αντίληψης και την ανάπτυξη των ψυχοκινητικών δεξιοτήτων (Αυθεντοπούλου & Παντοπούλου, 2006). Το λαϊκό παιχνιδοτράγουδο βοηθά στην κοινωνικοποίηση και την ενίσχυση της θετικής ψυχολογίας του παιδιού. Το παιδί μέσω της κίνησης, του λόγου και της μουσικής εκφράζεται με δημιουργικό τρόπο. Στην έκφραση της δημιουργικότητας βοηθά σε σημαντικό βαθμό το γεγονός ότι τα παραδοσιακά τραγούδια είναι εύκολα στην απομνημόνευση και στην κατανόηση, χαρακτηρίζονται από συχνές επαναλήψεις, ενώ συνοδεύονται από παλαμάκια ή κυκλικό χορό. Επιπρόσθετα, με την δυνατότητα παραλλαγών και επεμβάσεων στα παραδοσιακά τραγούδια, ενισχύεται η φαντασία του παιδιού, αυξάνοντας με αυτό τον τρόπο η δημιουργική του πρωτοβουλία, χρησιμοποιώντας την μητρική του γλώσσα. Επιπλέον, η παραδοσιακή μουσική μέσω των λαϊκών παιχνιδοτράγουδων, προωθεί την συμμετοχικότητα σε συλλογικές δράσεις, την τήρηση κανόνων και την απόδοση συγκεκριμένων ρόλων. Ταυτόχρονα, μέσω της παραδοσιακής μουσικής προωθείται η ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων που αφορούν στην χρήση και την έκφραση της ελληνικής γλώσσας (Τσούτσια– Λουλάκη, 2006).

2.4. Πώς μπορεί να ενταχθεί συστηματικά η παραδοσιακή μουσική στην προσχολική εκπαίδευση

Υπάρχουν διάφοροι τρόποι με τους οποίους μπορεί η παραδοσιακή μουσική να ενταχθεί στους παιδικού και βρεφονηπιακούς σταθμούς. Το παραδοσιακό τραγούδι, οι παραδοσιακοί χοροί/μουσικοκινητική αγωγή και το παίξιμο παραδοσιακών οργάνων, είναι κάποιο από τους τρόπους που μπορεί να βάλει την παραδοσιακή μουσική στην καθημερινότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Ωστόσο πιστεύουμε ότι ο πιο εύκολος και ο πιο κατάλληλος τρόπος να γίνει αυτή η ενσωμάτωση είναι μέσω του παραδοσιακού παιχνιδοτράγουδου μιας και σε αυτή την περίπτωση δεν χρειάζεται ειδικός (ακριβός) εξοπλισμός όπως είναι τα μουσικά όργανα, είναι μια δραστηριότητα που μπορεί να οργανωθεί εύκολα και γρήγορα και δεν χρειάζεται ιδιαίτερο χώρο και τεχνολογικό εξοπλισμό. Για την σωστή ενσωμάτωση του παραδοσιακού παιχνιδοτράγουδου, προτείνουμε την υιοθέτηση του

μοντέλου της Kalinde Bibian. Η Bibian μέσω της διδακτορικής της διατριβής με τίτλο “Cultural play songs in early childhood education in Zambia: In and outside of classroom practice”, προτείνει ένα μοντέλο για την διδασκαλία παραδοσιακών τραγουδιών στο πλαίσιο της προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας (Kalinde, 2016). Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, η οπτική αναπαράσταση του οποίου φαίνεται παρακάτω στο **Σχήμα 3.4.**, το παραδοσιακό παιγνιδοτράγουδο ως δραστηριότητα θα πρέπει να λαμβάνει χώρα σε τρεις φάσεις. Παρακάτω θα εξηγήσουμε τις τρεις φάσεις χρησιμοποιώντας το τραγούδι «Ντίλι ντίλι το καντήλι» ως παράδειγμα.

Σχήμα 3.4. : Το Μοντέλο της Kalinde για την οργάνωση και διδασκαλία παραδοσιακών παιγνιδοτράγουδων.



Πηγή: (Kalinde, 2016, p. 115)

Πρώτη Φάση:

Κατά την διάρκεια αυτής της εισαγωγικής φάσης ο παιδαγωγός έχει κύριο και οργανωτικό ρόλο αφού πρέπει να τραβήξει τη προσοχή των παιδιών για να ξεκινήσει η δραστηριότητα. Μελέτες έχουν δείξει ότι ο πιο εύκολος και γρήγορος τρόπος για να γίνει αυτό είναι να καλέσει τα παιδιά ονομαστικά ή να χτυπήσει παλαμάκια. Αφού καταφέρει να συγκεντρώσει τα παιδιά, ο παιδαγωγός είναι υπεύθυνος για να προτείνει, παρουσιάσει και να ηγηθεί του τραγουδιού. Έτσι αυτή η φάση χαρακτηρίζεται έντονα από την κοινωνική αλληλεπίδραση παιδιών και παιδαγωγού όπου ο παιδαγωγός οργανώνει και ηγείται και τα παιδιά ακολουθούν (Kalinde, 2016). Στο παράδειγμα που έχουμε επιλέξει ο βρεφονηπιοκόμος θα ήταν υπεύθυνος ώστε να τραβήξει της προσοχή των παιδιών, να τα συγκεντρώσει σε ένα σημείο και να

ξεκινήσει την συζήτηση για το ποιο τραγούδι θα ήθελαν τα παιδιά να μάθουν εκείνη την ημέρα. Μέσω της συζήτησης και της προτροπής του παιδαγωγού θα καταλήξουν στο «Ντίλι ντίλι το καντήλι». Πριν μεταβούν στην κύρια δραστηριότητα, σε αυτή την φάση ο βρεφονηπιοκόμος μπορεί να παρουσιάσει το τραγούδι και να αναφέρει κάποιες πληροφορίες όπως ότι το συγκεκριμένο τραγούδι έχει ρίζες από την Μικρά Ασία.

Φάση Δεύτερη

Κατά την διάρκεια της δεύτερης φάσης λαμβάνει χώρα το κύριο γεγονός της δραστηριότητας που μπορεί να περιλαμβάνει τραγούδι, κίνηση, αφήγηση ή κάποιο συνδυασμό και των τριών. Σε αυτή την φάση έχουμε αλληλεπίδραση μεταξύ παιδιών-παιδαγωγού και παιδιών-παιδιών. Ο ρόλος του βρεφονηπιοκόμου εδώ είναι κατευθυντικός και διδακτικός αφού με το παιχνίδι στοχεύει να διδάξει και να επιτύχει συγκεκριμένους στόχους χωρίς να μπερδέψει και να κουράσει τα παιδιά (Kalinde, 2016). Στη δική μας περίπτωση, αυτή είναι η στιγμή που ο παιδαγωγός θα ενθαρρύνει τα παιδιά να ακούσουν το τραγούδι και να τραγουδήσουν μαζί με την μουσική. Το τραγούδι μπορεί να παίξει όσες φορές χρειαστεί μέχρι οι μαθητές να το μάθουν ικανοποιητικά. Έτσι, χρησιμοποιώντας το τραγούδι τα παιδιά έρχονται σε επαφή με την ελληνική παράδοση, μαθαίνουν να κατανοούν λογικές αλληλουχίες και αποκτούν φωνολογική επίγνωση.

Τρίτη Φάση

Η τελευταία φάση είναι παρόμοια σύντομη με την πρώτη. Σε αυτή την περίπτωση ο παιδαγωγός μπορεί να ρωτήσει τα παιδιά τι τους έκανε εντύπωση/τι έμαθαν/τι θυμούνται ανάλογα με την ηλικία τους ή μπορεί απλά να σημάνει την λήξει της δραστηριότητας και να ενθαρρύνει τα παιδιά να επιστρέψουν στο παιχνίδι τους (Kalinde, 2016). Η κοινωνική αλληλεπίδραση που παρατηρείται είναι πάλι μεταξύ παιδιών-παιδαγωγού και παιδιών-παιδιών και αυτή η στιγμή που ο παιδαγωγός μπορεί να λάβει κάποιου είδους σχόλιο/αντίδραση σχετικά με την δραστηριότητα. Στο δικό μας παράδειγμα, αυτή είναι η στιγμή που ο εκπαιδευτικός μπορεί να ρωτήσει εάν άρεσε στους μαθητές η δραστηριότητα, τί τους άρεσε περισσότερο ή λιγότερο και τί τους δυσκόλεψε.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η μουσική κυριαρχεί και διαμορφώνει σχεδόν κάθε πτυχή της ζωής μας. Η μουσική συνιστά κάτι περισσότερο από μια μορφή έκφρασης καθώς έχει άμεση και απτή επίδραση στα συναισθήματά μας. Είναι ένα μέσο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να ρυθμίσει τα συναισθήματα, να αλλάξει την διάθεση, να μειώσει το άγχος και γενικά να καταπολεμήσει την κατάθλιψη. Η σχέση των παιδιών με την μουσική είναι ακόμα πιο σημαντική μιας και βοηθάει τα παιδιά να εξελιχθούν σε νοητικό, συναισθηματικό, κοινωνικό, σωματικό και αισθητικό επίπεδο. Όσο πιο συχνή είναι η επαφή τους με την μουσική τόσο μεγαλύτερη εξέλιξη έχουν στις γλωσσολογικές, κοινωνικές και συναισθηματικές τους δεξιότητες. Στην Ελλάδα ένα από τα πρώτα είδη μουσική που έρχονται σε επαφή τα παιδιά, είναι η παραδοσιακή μουσική μέσω του νανουρίσματος και του ταχταρίσματος. Με την παραδοσιακή μουσική τα παιδιά διασκεδάζουν, εξασκούν την προσοχή και το μνημονικό τους και εξελίσσουν τις γλωσσολογικές και κινησιολογικές τους δεξιότητες. Αυτό όμως που κάνει την παραδοσιακή μουσική ακόμα πιο σπουδαία είναι ότι μέσα από την ενασχόληση με στοιχεία της λαϊκής παράδοσης, όπως είναι τα παιχνίδια, τα τραγούδια και τα παραμύθια, τα παιδιά μπορεί να κατανοήσουν τις πολιτισμικές αξίες του παρελθόντος. Με βάση τα οφέλη που έχει η παραδοσιακή μουσική για τα παιδιά βρεφικής και νηπιακής ηλικίας, θεωρήσαμε σημαντικό να ερευνήσουμε τον ρόλο της παραδοσιακής μουσικής στην προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα. Για να φέρουμε εις πέρας αυτόν τον στόχο, θέσαμε τρία ερευνητικά ερωτήματα που έχουν να κάνουν με την θέση της παραδοσιακής μουσικής στην ΠΕΦ, την σημασία και αξία της και τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να ενσωματωθεί συστηματικά στους παιδικούς και βρεφονηπιακούς σταθμούς.

Πριν αποπειραθούμε να απαντήσουμε στα ερωτήματα αυτά, θεωρήσαμε σημαντικό να παρουσιάσουμε και να συζητήσουμε όλες τις σχετικές θεωρητικές έννοιες. Έτσι το κεφάλαιο δύο αποτελεί μία βιβλιογραφική ανασκόπηση γύρω από τις έννοιες της προσχολικής αγωγής, της μουσικής και της παράδοσης. Προχωρώντας στο τρίτο κεφάλαιο, αφού συζητήσαμε την ιδέα της παραδοσιακής μουσικής, επιχειρήσαμε να απαντήσουμε στα ερευνητικά ερωτήματα. Ξεκινώντας από την υπο-ενότητα 3.3., γίνεται αντιληπτό ότι η σημασία και αξία της παραδοσιακής μουσικής για την προσχολική εκπαίδευση είναι μεγάλη. Η παραδοσιακή μουσική προωθεί την κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη, βοηθά στην ανάπτυξη διάφορων δεξιοτήτων

και ενεργοποιεί την φαντασία και την δημιουργικότητα. Η θετική επίδραση της παραδοσιακής μουσικής είναι ένα γεγονός που υποστηρίζεται και θεωρητικά από την θεωρία του Vygotsky ο οποίος επιμένει ότι η ανάπτυξη και η διδασκαλία των παιδιών θα πρέπει να εντάσσονται σε ένα πολιτιστικό πλαίσιο. Άρα η παραδοσιακή μουσική στη ΠΕΦ παρέχει περαιτέρω ευκαιρίες για μάθηση και εξέλιξη. Για αυτόν τον λόγο, η κατανόηση της θέσης της παραδοσιακής μουσικής στους παιδικούς και βρεφονηπιακούς σταθμούς, είναι θέμα που αξίζει να διερευνηθεί.

Μπορούμε να δούμε ότι η σχέση της παραδοσιακής μουσικής με το εκπαιδευτικό σύστημα είναι πολύ θετική. Η διδασκαλία παραδοσιακών χορών έχει γίνει υποχρεωτικό μάθημα στην υποχρεωτική εκπαίδευση και η ένταξη της στα μουσικά σχολεία σημαίνει ότι όλο και περισσότερα παιδιά έρχονται σε επαφή και αποφασίζουν να ασχοληθούν με αυτήν. Ωστόσο το γεγονός ότι αυτή η υποχρεωτικότητα δεν επεκτείνεται και στη προσχολική εκπαίδευση, η ανυπαρξία ενός ενιαίου προγράμματος στην ΠΕΦ και η έλλειψη μελετών που καλύπτουν αυτή την ηλικιακή ομάδα, καθιστά δύσκολη την προσπάθειά μας να καταλάβουμε ποια είναι η θέση της παραδοσιακής μουσικής στους βρεφονηπιακούς και παιδικούς σταθμούς. Από τα λίγα στοιχεία που υπάρχουν, κυρίως από μαρτυρίες και έρευνες φοιτητών παιδαγωγικής για τις εργασίες τους, προκύπτει ότι οι μουσικές δραστηριότητες είναι υψίστης σημασίας για πολλούς παιδαγωγούς και η παραδοσιακή μουσική είναι ένα σημαντικό εργαλείο για να διδάξουν στα παιδιά της πρώιμης νηπιακής ηλικίας για την ιστορία και την παράδοση χωρίς να τα υπερφορτώσουν με πληροφορίες. Ως εκ τούτου, μπορούμε να πούμε ότι αυτή η πτυχιακή εργασία δεν κατάφερε να αποσαφηνίσει την θέση της παραδοσιακής μουσικής στην ΠΕΦ. Κατάφερε όμως να ανακαλύψει ένα κενό στην βιβλιογραφία και εκεί βλέπουμε την σημασία αυτής της έρευνας που δεν είναι μόνο να απαντήσει στα ερευνητικά ερωτήματα αλλά και να ανακαλύψει ελλείψεις, κενά, αδυναμίες στην υπάρχουσα βιβλιογραφία και να προτείνει τί μελέτες θα ήταν καλό να γίνουν στο μέλλον. Για αυτό τον λόγο στην τελευταία ενότητα του τρίτου κεφαλαίου, και απαντώντας στο τελευταίο ερευνητικό ερώτημα, οι συγγραφείς αυτής της εργασίας προτείνουν την ένταξη του μοντέλου της Kalinde για το παραδοσιακό παιχνιδιότραγούδο. Ο λόγος που επιμένουμε σε αυτό το μοντέλο είναι γιατί μπορεί να ενσωματώσει το παραδοσιακό τραγούδι στην καθημερινότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Είναι επίσης ένα μοντέλο εύκολα κατανοητό, οι παιδαγωγοί δεν χρειάζονται κάποια εκπαίδευση για να το εμπεδώσουν και δεν χρειάζεται

περίπλοκο εξοπλισμό. Αυτό δεν σημαίνει ότι δεν υπάρχουν και άλλοι τρόποι ενσωμάτωσης. Οπότε κλείνοντας, πιστεύουμε ότι χρειάζονται περισσότερες μελέτες που εξερευνούν την θέση και τους τρόπου ενσωμάτωσης της παραδοσιακής μουσικής στην ελληνική προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα. Ίσως το πιο σημαντικό βήμα προς αυτή την κατεύθυνση θα ήταν η δημιουργία ενός ενιαίου εκπαιδευτικού προγράμματος για την καλλιέργεια, εκπαίδευση, αγωγή και φροντίδα παιδιών προσχολικής ηλικίας. Κάτι τέτοιο θα αναζωπύρωνε το ενδιαφέρον των ερευνητών πάνω στο θέμα και θα έκανε την διαδικασία της έρευνας πιο εύκολα από την στιγμή που υπάρχουν πιο πολλά στοιχεία.

• ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Ahmadi, L., Salehi, M., & Jafar Javadi, M. (2016). The Effect of Teaching Music on Active Memory of Educable Mentally Retarded Children. *European Online Journal Of Natural And Social Sciences*, 5(1), 163-171. Retrieved from <http://european-science.com/eojnss/article/view/3477>
- Bakken, L., Brown, N., & Downing, B. (2017). Early Childhood Education: The Long-Term Benefits. *Journal of Research in Childhood Education*, 31(2), 255–269. <https://doi.org/10.1080/02568543.2016.1273285>
- Bangerter, A., & Heath, C. (2004). The Mozart effect: Tracking the evolution of a scientific legend. *British Journal of Social Psychology*, 43(4), 605-623. <https://doi.org/10.1348/0144666042565353>
- Barrett, M. S. (2016). Attending to “culture in the small”: a narrative analysis of the role of play, thought, and music in young children's world-making. *Research Studies in Music Education*. 38, 41–54. <https://doi.org/10.1177/1321103X15603557>
- Betancourt, J.E., & Hernandez M. (2012). The Effect of Physical and Music Education in the Development of Motor Skills in Children between Six and Eight Year-Olds in an Inclusive Environment. *NALS Journal*, 4(1), 1-12. <https://core.ac.uk/download/pdf/232649538.pdf>
- Boer, D., & Abubakar, A. (2014). Music listening in families and peer groups: benefits for young people's social cohesion and emotional well-being across four cultures. *Frontiers in psychology*, 5, 392. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00392>
- Bowmer, A., Mason, K., Knight, J., & Welch, G. (2018). Investigating the Impact of a Musical Intervention on Preschool Children's Executive Function. *Frontiers in psychology*, 9, 2389. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02389>
- Boyer, P. (1990). *Tradition as truth and communication: a cognitive description of traditional discourse*. Cambridge University Press.
- Bystritsky, A, Khalsa, S. S., Cameron, M. E., & Schiffman, J. (2013). Current diagnosis and treatment of anxiety disorders. *P & T: a peer-reviewed journal for formulary management*, 38(1), 30–57.
- Carew, M., Deluca, M., Groce, N., Fwaga, S., & Kett, M. (2020). The impact of an inclusive education intervention on learning outcomes for girls with disabilities within a resource-poor setting. *African journal of disability*, 9, 555. <https://doi.org/10.4102/ajod.v9i0.555>

- Chaplin, T. M., & Aldao, A. (2013). Gender differences in emotion expression in children: a meta-analytic review. *Psychological bulletin*, 139(4), 735–765. <https://doi.org/10.1037/a0030737>
- Cohrdes, C., Grolig, L., & Schroeder, S. (2016). Relating Language and Music Skills in Young Children: A First Approach to Systemize and Compare Distinct Competencies on Different Levels. *Frontiers in psychology*, 7, 1616. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01616>
- Condon E. M. (2018). Chronic Stress in Children and Adolescents: A Review of Biomarkers for Use in Pediatric Research. *Biological research for nursing*, 20(5), 473–496. <https://doi.org/10.1177/1099800418779214>
- Cooper, S. (2010). Lighting up the brain with songs and stories. *General Music Today*, 23(2), 24–30. <https://doi.org/10.1177/1048371309353289>
- Črnčec, R., Wilson, S. J., & Prior, M. (2016). The Cognitive and Academic Benefits of Music to Children: Facts and fiction. *Educational Psychology*, 26(4), 579–594. <https://doi.org/10.1080/01443410500342542>
- Dumont, E., Syurina, E. V., Feron, F., & van Hooren, S. (2017). Music Interventions and Child Development: A Critical Review and Further Directions. *Frontiers in psychology*, 8, 1694. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01694>
- Ehrlin, A., & Gustavsson, H. (2015). The Importance of Music in Preschool Education. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(7). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2015v40n7.3>
- Eurydice. (2017, October 9). *Early Childhood Education and Care. Specific legislative framework*. EURYDICE. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-education-and-care-28_en/
- Eurydice. (2021, November 29). *Ελλάδα: Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα*. EURYDICE. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-education-and-care-33_el
- Feierabend, J. M. (2001). Music and movement for infants and toddlers: naturally wonder-full. *Ear Child Connections* 2, 19–26.
- Fernandez, S. (2018). Music and Brain Development. *Pediatric annals*, 47(8), e306–e308. <https://doi.org/10.3928/19382359-20180710-01>
- Fragaszy, D. M., & Perry, S. (2003). *Towards a biology of traditions*. Cambridge University Press.

- Franken, A., Keijsers, L., Dijkstra, J. K., & Ter Bogt, T. (2017). Music Preferences, Friendship, and Externalizing Behavior in Early Adolescence: A SIENA Examination of the Music Marker Theory Using the SNARE Study. *Journal of youth and adolescence*, 46(8), 1839–1850. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0633-4>
- Geretsegger, M., Elefant, C., Mössler, K. A., & Gold, C. (2014). Music therapy for people with autism spectrum disorder. *The Cochrane database of systematic reviews*, 2014(6), CD004381. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD004381.pub3>
- Gromko, J. E. (2005). The Effect of Music Instruction on Phonemic Awareness in Beginning Readers. *Journal of Research in Music Education*, 53(3), 199-209. <https://doi.org/10.2307/3598679> HYPERLINK "https://doi.org/10.2307/3598679"5 HYPERLINK "https://doi.org/10.2307/3598679"98679
- Hall W. (2017). The Effectiveness of Policy Interventions for School Bullying: A Systematic Review. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 8(1), 45–69. <https://doi.org/10.1086/690565>
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269–289. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658> HYPERLINK "https://doi.org/10.1177/0255761410370658"10.1177/0255761410370658
- Handler, R., & Linnekin, J. (1984). Tradition, genuine or spurious. *The Journal of American Folklore*, 97(385), 273-290. <https://doi.org/10.2307/540610>
- Heid, M. (2018, April 26). *You Asked: Is Listening to Music Good For Your Health?*. TIME. <https://time.com/5254381/listening-to-music-health-benefits/>.
- Hoskins, C. (1988). Use of music to increase verbal response and improve expressive language abilities of preschool language delayed children. *Journal of Music Therapy*, 25(2), 73-84.
- Joma, A. (2010). Latvia. In *International Encyclopedia of Education* (pp. 630–635). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/b978-0-08-044894-7.01382-8>
- Kalinde, B. (2016). *Cultural play songs in early education in Zambia: In and outside of classroom practice* [Doctoral Dissertation]. University of Pretoria.
- Kutcher S. (2017). Child and Youth Mental Health. *Canadian journal of psychiatry. Revue canadienne de psychiatrie*, 62(4), 232–234. <https://doi.org/10.1177/0706743717698670>
- Langlois, S. (2001). Traditions: Social. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 15829-15833. <https://doi.org/10.1016/B0-08-043076-7/02028-3>
- Lehmann, J. A. M., & Seufert, T. (2017). The Influence of Background Music on Learning in the Light of Different Theoretical Perspectives and the Role of Working Memory Capacity. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01902>

- Lense, M., & Dykens, E. (2013). Musical learning in children and adults with Williams syndrome. *Journal of intellectual disability research: JIDR*, 57(9), 850–860. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2012.01611.x>
- Levinowitz, L. M. (1998). The Importance of Music in Early Childhood. *General Music Today*, 12(1), 4–7. <https://doi.org/10.1177/104837139801200103>
- Lim H. A. (2010). Effect of "developmental speech and language training through music" on speech production in children with autism spectrum disorders. *Journal of music therapy*, 47(1), 2–26. <https://doi.org/10.1093/jmt/47.1.2>
- Linnavalli, T., Putkinen, V., Lipsanen, J., Huotilainen, M., & Tervaniemi, M. (2018). Music playschool enhances children's math and linguistic skills. *Scientific reports*, 8(1), 8767. <https://doi.org/10.1038/s41598-018-27126-5>
- Lonsdale, A. J., & North, A. C. (2011). Why do we listen to music? A uses and gratifications analysis. *British Journal of Psychology*, 102(1), 108–134. doi:10.1348/000712610x506831
- Lordier, L., Loukas, S., Grouiller, F., Vollenweider, A., Vasung, L., Meskaldij, D. E., Lejeune, F., Pittet, M. P., Borradori-Tolsa, C., Lazeyras, F., Grandjean, D., Van De Ville, D., & Hüsli, P. S. (2019). Music processing in preterm and full-term newborns: A psychophysiological interaction (PPI) approach in neonatal fMRI. *NeuroImage*, 185, 857–864. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2018.03.078> [HYPERLINK](https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2018.03.078)
- Lung, F. W., Shu, B. C., Chiang, T. L., & Lin, S. J. (2019). Prevalence of bullying and perceived happiness in adolescents with learning disability, intellectual disability, ADHD, and autism spectrum disorder: In the Taiwan Birth Cohort Pilot Study. *Medicine*, 98(6), e14483. <https://doi.org/10.1097%2FMD.00000000000014483> [HYPERLINK](https://doi.org/10.1097%2FMD.00000000000014483)
- Maciver, D., Rutherford, M., Arakelyan, S., Kramer, J. M., Richmond, J., Todorova, L., Romero-Ayuso, D., Nakamura-Thomas, H., Ten Velden, M., Finlayson, I., O'Hare, A., & Forsyth, K. (2019). Participation of children with disabilities in school: A realist systematic review of psychosocial and environmental factors. *PloS one*, 14(1), e0210511. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0210511>
- Mang, E. (2000). Intermediate Vocalizations: An Investigation of the Boundary between Speech and Songs in Young Children's Vocalizations. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (147), 116-121., <http://www.jstor.org/stable/40319398>
- Mawby, S. L. (2014). *Music Education and Music Therapy in Schools for Children with Special Educational Needs: Where do the Boundaries Lie?* [Masters Dissertation, University of Leeds].
- McFerran, K., & Elephant, C. (2012). A Fresh Look at Music Therapy in Special Education. In G. E. McPherson & G. F. Welch (Eds.), *The Oxford Handbook*

of *Music Education*, Volume 2 (pp. 50–64). Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199928019.013.0004>

- McFerran, K. S., Lee, J.-Y., Steele, M., & Bialocerkowski, A. (2009). A descriptive review of the literature (1990–2006) addressing music therapy with people who have disabilities. *Musica Humana*, 1(1), 45–80.
- Mendelson, J., White, Y., Hans, L., Adebari, R., Schmid, L., Riggsbee, J., Goldsmith, A., Ozler, B., Buehne, K., Jones, S., Shapleton, J., & Dawson, G. (2016). A Preliminary Investigation of a Specialized Music Therapy Model for Children with Disabilities Delivered in a Classroom Setting. *Autism research and treatment*, 1284790. <https://doi.org/10.1155/2016/1284790>
- Misselbrook, D. (2014). W is for wellbeing and the WHO definition of health. *The British journal of general practice : the journal of the Royal College of General Practitioners*, 64(628): 582.
- Nicolosi, C., (2006). *The effects of music on communication and behavior in children with autism*. Theses Digitization Project. 3107
- Ockelford, A. (2000). Music in the Education of Children with Severe or Profound Learning Difficulties: Issues in Current U.K. Provision, A New Conceptual Framework, and Proposals for Research. *Psychology of Music*, 28(2), 197–217. <https://doi.org/10.1177/0305735600282009>
- O'Rourke, K. H., Williamson, J. G. (2002). When did globalisation begin?. *European Review of Economic History*, 6(1), 23–50, <https://doi.org/10.1017/S1361491602000023>
- Paquette, S., & Mignault Goulet, G. (2014). Lifetime benefits of musical training. *Frontiers in neuroscience*, 8, 89. <https://doi.org/10.3389/fnins.2014.00089>
- Pauwels, E. K., Volterrani, D., Mariani, G., & Kostkiewics, M. (2014). Mozart, music and medicine. *Medical principles and practice : international journal of the Kuwait University, Health Science Centre*, 23(5), 403–412. <https://doi.org/10.1159/000364873>
- Perham, N., & Currie, H. (2014). Does listening to preferred music improve reading comprehension performance? *Applied Cognitive Psychology* 28, 279–284. <https://doi.org/HYPERLINK> "<https://doi.org/10.1002/acp.2994>"<https://doi.org/10.1002/acp.2994>
- Rademaker, F., de Boer, A., Kupers, E., & Minnaert, A. (2020). Applying the Contact Theory in Inclusive Education: A Systematic Review on the Impact of Contact and Information on the Social Participation of Students With Disabilities. *Frontiers in Education*, 5. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.602414>
- Runfola, M., Etopio, E., Hamlen, K., & Rozendal, M. (2012). Effect of Music Instruction on Preschoolers' Music Achievement and Emergent Literacy Achievement. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 192, 7-27. <https://doi.org/10.5406/bu> [HYPERLINK "https://doi.org/10.5406/bulcoursmusedu.192.0007"](https://doi.org/10.5406/bulcoursmusedu.192.0007) [HYPERLINK](https://doi.org/10.5406/bulcoursmusedu.192.0007) <https://doi.org/10.5406/bulcoursmusedu.192.0007>

- Sabatier, C., Restrepo Cervantes, D., Moreno Torres, M., Hoyos De los Rios, O., & Palacio Sañudo, J. (2017). Emotion Regulation in Children and Adolescents: concepts, processes and influences. *Psicología desde el Caribe*, 34(1), 101-110.
- Said, P. M., & Abramides, D. (2020). Effect of music education on the promotion of school performance in children. *CoDAS*, 32(1), e20180144. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20192018144>
- Särkämö, T., Ripollés, P., Vepsäläinen, H., Autti, T., Silvennoinen, H. M., Salli, E., Laitinen, S., Forsblom, A., Soinila, S., & Rodríguez-Fornells, A. (2014). Structural changes induced by daily music listening in the recovering brain after middle cerebral artery stroke: a voxel-based morphometry study. *Frontiers in human neuroscience*, 8, 245. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2014.00245>
- Sartorius, N. (2006). The meanings of health and its promotion. *Croat Med J.*, 47(4), 662-664.
- Savan A. (2009) The Effect of Background Music on Learning. In: M. de Souza, L..J. Francis, J. O'Higgins-Norman, & D. Scott (Eds.), *International Handbook of Education for Spirituality, Care and Wellbeing* (pp. 1029-1040).Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9018-9_56 [HYPERLINK](https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9018-9_56)
["https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9018-9_56"](https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9018-9_56) [HYPERLINK](https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9018-9_56)
["https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9018-9_56"](https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9018-9_56) [HYPERLINK](https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9018-9_56)
- Schaefer H. E. (2017). Music-Evoked Emotions-Current Studies. *Frontiers in neuroscience*, 11, 600. <https://doi.org/10.3389/fnins.2017.00600>
- Schellenberg, E. G., Corrigall, K. A., Dys, S. P., & Malti, T. (2015). Group music training and children's prosocial skills. *PLoS ONE*, 10(10), e0141449. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0141449>: [HYPERLINK](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0141449)
["https://doi.org/10.1371/journal.pone.0141449"](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0141449) [HYPERLINK](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0141449)
["https://doi.org/10.1371/journal.pone.0141449"](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0141449) [HYPERLINK](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0141449)
- Sharda, M., Tuerk, C., Chowdhury, R., Jamey, K., Foster, N., Custo-Blanch, M., Tan, M., Nadig, A., & Hyde, K. (2018). Music improves social communication and auditory-motor connectivity in children with autism. *Translational psychiatry*, 8(1), 1-13. <https://doi.org/10.1038/s41398-018-0287-3>
- Shaughnessy, M. & Kleyn, K. (2012). The Importance of Early Childhood Education. In M. F. Shaughnessy, & K. Kleyn (eds.), *Handbook of Early Childhood Education* (pp.1-9). Nova.
- Shearer B. (2018). Multiple Intelligences in Teaching and Education: Lessons Learned from Neuroscience. *Journal of Intelligence*, 6(3), 38. <https://doi.org/10.3390/jintelligence6030038>
- Simpson, K., & Keen, D. (2011). Music Interventions for Children with Autism: Narrative Review of the Literature. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 41(11), 1507-1514. <https://doi.org/10.1007/s10803-010-1172-y> [HYPERLINK](https://doi.org/10.1007/s10803-010-1172-y)
["https://doi.org/10.1007/s10803-010-1172-y"](https://doi.org/10.1007/s10803-010-1172-y) [HYPERLINK](https://doi.org/10.1007/s10803-010-1172-y)

- Stegemann, T., Geretsegger, M., Phan Quoc, E., Riedl, H., & Smetana, M. (2019). Music Therapy and Other Music-Based Interventions in Pediatric Health Care: An Overview. *Medicines (Basel, Switzerland)*, 6(1), 25. <https://doi.org/10.3390/medicines6010025>
- Steimer, T. (2002). The biology of fear- and anxiety-related behaviors. *Dialogues Clinical Neuroscience*, 4(3), 231-249.
- Trainor, L. J., Austin, C. M., & Desjardins, R. N. (2000). Is Infant-Directed Speech Prosody a Result of the Vocal Expression of Emotion? *Psychological Science*, 11(3), 188–195. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00240>
- Trimble, M., & Hesdorffer, D. (2017). Music and the brain: the neuroscience of music and musical appreciation. *BJPsych international*, 14(2), 28–31. <https://doi.org/10.1192/s2056474000001720>
- UNESCO. (2016). *Global Education Monitoring Report. Education for People and Planet: Creating Sustainable Futures for All*.
- UNESCO. (2001). *UNESCO Universal Declaration of Cultural Diversity*. <https://www.refworld.org/pdfid/435cbcd64.pdf>
- Vasileva, O., & Balyasnikova, N. (2019). (Re)Introducing Vygotsky's Thought: From Historical Overview to Contemporary Psychology. *Frontiers in psychology*, 10, 1515. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01515>
- Volchegorskaya, E. & Nogina, O. (2014). Musical Development in Early Childhood. *Social and Behavioral Sciences*, 32(2), 172-177.
- Waterhouse, L. (2006). Multiple Intelligences, the Mozart Effect, and Emotional Intelligence: A Critical Review. *Educational Psychologist*, 41(4), 207–225. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4104_1
- Widen, S. C., & Russell, J. A. (2010). Differentiation in preschooler's categories of emotion. *Emotion (Washington, D.C.)*, 10(5), 651–661. <https://doi.org/10.1037/a0019005>
- Zeman, J., Cassano, M., Perry-Parrish, C., & Stegall, S. (2006). Emotion regulation in children and adolescents. *Journal of developmental and behavioral pediatrics : JDBP*, 27(2), 155–168. <https://doi.org/10.1097/00004703-200604000-00014>
- Ziv, N., & Dolev, E. (2013). The Effect of Background Music on Bullying: A Pilot Study. *Children & Schools*, 35(2), 83–90. <https://doi.org/10.1093/cs/cdt006>

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Ανδρουλιδάκη, Σ. (2010). *Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση των συναισθηματικών αντιδράσεων κατά την ακρόαση μουσικής. «Θεραπευτικές» διαστάσεις στην ακρόαση ελληνικής παραδοσιακής μουσικής* [Προπτυχιακή Διπλωματική Εργασία]. Ελληνικό Μεσογειακό Πανεπιστήμιο.
- Αποστολάκης, Γ. (1983). Το κλέφτικο τραγούδι (Το πνεύμα και η Τέχνη του). *ΕΠΟΠΤΕΙΑ*, 76, 171-172.
- Αυθεντοπούλου, Δ. & Παντοπούλου, Δ. (2016). *Η διδασκαλία της παραδοσιακής μουσικής στην Α/θμια εκπαίδευση*.
- Δεμερτζίδου, Α. Κ. (2014). *Ο πόνος: Η μουσικοθεραπεία ως εναλλακτική-συμπληρωματική μορφή θεραπείας και αντιμετώπισης πόνου* (No. GRI-2014-12742). Aristotle University of Thessaloniki.
- Διονυσίου, Ζ. (2015). Η μουσική ζωή στην ελληνική οικογένεια με παιδιά 0-6 ετών. *Musical Pedagogics*, 12, 9-33.
- Διονυσίου, Ζ. (2016). Βασικές έννοιες της προφορικότητας στην παραδοσιακή ή λαϊκή μουσική: Παραδοσιακή μουσική και διαπολιτισμικές προσεγγίσεις στη μουσική εκπαίδευση. Στο Μ. Κοκκίδου & Ζ. Διονυσίου (Επιμ.), *Μουσικός Γραμματισμός: Τυπικές και Άτυπες Μορφές Μουσικής Διδασκαλίας-Μάθησης* (σσ. 176-185). Ε.Ε.Μ.Ε.
- Θεοτοκάς, Γ. (1979). Εθνική Συνείδηση. Στο Κ. Τσάτσος (επιμ.), *Η Ελληνική Παράδοση* (σσ.51-54). Ευθύνη.
- Ιωάννου, Γ. (2013). *Το Δημοτικό Τραγούδι: Παραλογές* (σ. 7-28). Εστία.
- Καϊμάκης, Π. (2005). *Φιλοσοφία και Μουσική. Η Μουσική στους Πυθαγορείους, τον Πλάτωνα, τον Αριστοτέλη και τον Πλωτίνο*. Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Καμηλάκη-Πολυμέρου, Α. & Καραμανές, Ε. (2008). *Πολιτισμός-Τέχνες-Διαχείριση ελεύθερου χρόνου. Λαογραφία: Παραδοσιακός Πολιτισμός*. Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων. <http://edulll.ekt.gr/edulll/handle/10795/1015>
- Καμηνιώτη, Α. (2011). *Ο ρόλος της μουσικής στην ανάπτυξη των νοητικών ικανοτήτων του παιδιού*.
- Καψωμένος, Ε. Γ. (1987). *Το Σύγχρονο Κρητικό Ιστορικό τραγούδι: Η δομή και η ιδεολογία του*. Θεμέλιο.
- Κουμαριανού, Α., & Ρέντζου, Κ. (2019). *Οι Στόχοι της Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας και η Θέση της Φροντίδας σε Αυτή: Μια Συγκριτική Μελέτη*. 1st International Congress on Management of Educational Units, Θεσσαλονίκη.
https://www.researchgate.net/publication/332496665_Oi_Stochoi_tes_Proscholikes_Ekpaideuses_kai_Phrontidas_kai_e_These_tes_Phrontidas_se_Aute_Mia_Synkritike_Melete

- Κουρεμένος, Γ. (1999). Εκθέσεις ειδών λαϊκής παράδοσης και παιδί. Στο Β. Δ. Αναγνωστόπουλος (επιμ.), *Λαϊκή παράδοση και σχολείο* (σσ.179-180). Καστανιώτη.
- Κυριακίδου-Νέστορος, Α. (1993). *Λαογραφικά μελετήματα II*. Πορεία.
- Μάντζιου, Τ., & Πετρογιάννης, Κ. (2009). Η ποιότητα των κέντρων προσχολικής αγωγής και η υποβολή ερωτήσεων από παιδιά. *Σύγχρονη Κοινωνία, Εκπαίδευση και Ψυχική Υγεία (ΣΚΕΨΥ)*, 2, 101-128.
- Μεγήρ, Κ., Μακαντάση, Φ., Τερζίδης, Α., Βουρδουμπά, Α. Α., Μπέρτου, Γ., Μπλέσιου, Γ., Καλπογιάννη, Ε., Τζανικιάν, Μ., Ζάγκας-Τσακίρης, Μ., Κουνάρη, Ο., Γερουλάνου, Ε., & Συνανίδου, Ε. (2021). *Το νέο πλαίσιο για την προσχολική αγωγή των παιδιών 0-4 στην Ελλάδα*. https://paidi.gov.gr/wp-content/uploads/2021/07/Preschool_White-paper_web.pdf
- Μελιγκοπούλου, Ε. (2011). *Εισαγωγή στην τέχνη της χορωδιακής πράξης*. Εκδόσεις Παπαρηγορίου.
- Νούσια, Α. (2020). *Η μουσική αγωγή στους βρεφονηπιακούς και παιδικούς σταθμούς στην Ελλάδα: θεωρητικές προσεγγίσεις και πραγματικότητα μέσα από τις απόψεις βρεφονηπιοκόμων της Ηπείρου* [Προπτυχιακή Διπλωματική Εργασία]. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Ντινόπουλος, Κ. (2007). *Η διδασκαλία της μουσικής των παιδιών ηλικίας 8 έως 10 χρονών με τη χρήση των νέων τεχνολογιών και η επίδρασή της στις στάσεις τους σχετικά με την ελληνική μουσική παράδοση* [Διδακτορική διατριβή]. Ιόνιο Πανεπιστήμιο.
- Μπουτιέρος, Π. (2000). Η μουσική παράδοση και τεχνολογία ως θεραπευτικό και εκπαιδευτικό μέσο σε παιδιά και νέους με τύφλωση και πρόσθετες αναπηρίες. *Μουσική Εκπαίδευση*, 2(7), 141-146.
- Πετρογιάννης, Κ.(2001). Παράρτημα: Ορισμένες διευκρινήσεις για την ορολογία. Στο Κ. Πετρογιάννης, και Ε.С.Мelhuish (επιμ.), *Προσχολική ηλικία: Φροντίδα Αγωγή- Ανάπτυξη*. Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Πυργιωτάκης, Ι. Ε. & Οικονομίδης, Β. Δ. (Επιμέλεια), (2010). *Περί Παιδείας Διάλογος*. Πανεπιστήμιο Κρήτης Σχολή Επιστημών Αγωγής.
- Σαρρής, Χ. (2003). *Ελληνικά παραδοσιακά και λαϊκά όργανα* [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία]. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Σαρρής, Χ. (2014). Αναζητώντας την ελληνική παραδοσιακή μουσική. Στο Ε. Αудίκος (Επιμ.), *Ελληνική λαϊκή παράδοση: από το παρελθόν στο μέλλον* (σς. 268-287). Εκδόσεις Αλέξανδρος.
- Σηφάκης, Γ.М. (1998). *Για μια ποιητική του ελληνικού δημοτικού τραγουδιού*. Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.

- Σίμου, Ε. (2009). *Η ανάπτυξη των δεξιοτήτων στο τραγούδι στα παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας*. Ελληνική έκδοση για τη μουσική εκπαίδευση.
- Τσαπακίδου, Α. (2014). *Από το παραδοσιακό στο δημιουργικό παιχνίδι*. Αντ. Σταμούλη.
- Τσούτσια – Λουλάκη, Ε. (2006). *Φτου ξελευτερία... Μια περιήγηση και μια πρόταση για τα ελληνικά παιχνιδοτράγουδα στο σχολείο*. 1ο Διεθνές Συνέδριο Ερευνητικού Ιδρύματος Πολιτισμού και Εκπαίδευσης, Βόλος.
- Χατζημπούγιας, Ι. (2009). *Στοιχεία Ανατομικής του ανθρώπου*. 5η έκδοση. GM Design

[https HYPERLINK "https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)

[HYPERLINK "https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)

[www HYPERLINK "https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/).

[HYPERLINK "https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)

[primroseschools HYPERLINK "https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/).

[HYPERLINK "https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"com](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)

[HYPERLINK "https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)

[blog HYPERLINK "https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)

[HYPERLINK "https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)

[musical HYPERLINK "https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)-

[HYPERLINK "https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)

[milestones HYPERLINK "https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)

[HYPERLINK "https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)

[for HYPERLINK "https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)

[HYPERLINK "https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)

[babies HYPERLINK "https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)

[HYPERLINK "https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)

[toddlers HYPERLINK "https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)

[HYPERLINK "https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)and

[HYPERLINK](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)

["https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)- HYPERLINK ["https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"preschoolers](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/) HYPERLINK ["https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/"](https://www.primroseschools.com/blog/musical-milestones-for-babies-toddlers-and-preschoolers/)/ Ανακτήθηκε στις 10/4/2021