

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΧΡΥΣΑΝΘΗ ΖΕΠΑΤΟΥ

Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΚΕΨΗ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ ΣΤΟ ΜΟΥΣΙΚΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΕΡΓΟ ΤΗΣ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗΣ ΛΑΣΚΑΡΙΔΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΜΥΡΣΙΝΗΣ ΚΛΕΑΝΘΟΥΣ – ΠΑΠΑΔΗΜΗΤΡΙΟΥ

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ, 2025

ΧΡΥΣΑΝΘΗ ΖΕΠΑΤΟΥ

Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΚΕΨΗ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ ΣΤΟ ΜΟΥΣΙΚΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΕΡΓΟ ΤΗΣ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗΣ ΛΑΣΚΑΡΙΔΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΜΥΡΣΙΝΗΣ ΚΛΕΑΝΘΟΥΣ – ΠΑΠΑΔΗΜΗΤΡΙΟΥ

ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ
που υποβλήθηκε στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών
της Σχολής Επιστημών Αγωγής
του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Συμβουλευτική Επιτροπή

Επιβλέπων	**ΡΑΠΤΗΣ ΘΕΟΧΑΡΗΣ,**	**Καθηγητής Π.Ι.**
Μέλη	**ΧΡΥΣΟΣΤΟΜΟΥ ΣΜΑΡΑΓΔΑ,**	**Καθηγήτρια ΕΚΠΑ**
	ΚΑΝΕΛΛΟΠΟΥΛΟΣ ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ,	**Αναπλ. Καθηγητής ΑΠΘ**

Εξεταστική Επιτροπή

1. **ΡΑΠΤΗΣ ΘΕΟΧΑΡΗΣ, Καθηγητής Π.Ι.**
2. **ΧΡΥΣΟΣΤΟΜΟΥ ΣΜΑΡΑΓΔΑ, Καθηγήτρια ΕΚΠΑ**
3. **ΚΑΝΕΛΛΟΠΟΥΛΟΣ ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ, Αναπλ. Καθηγητής ΑΠΘ**
4. **ΔΙΟΝΥΣΙΟΥ ΖΩΗ, Καθηγήτρια Ι.Π**
5. **ΖΑΡΑΓΚΑΣ ΧΑΡΙΛΑΟΣ, Καθηγητής Π.Ι.**
6. **ΣΟΦΟΥ ΕΥΣΤΡΑΤΙΑ, Επίκουρη Καθηγήτρια Π.Ι.**
7. **ΝΟΥΣΙΑ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ, Επίκουρη Καθηγήτρια Π.Ι.**

Εγκρίθηκε στη Συνεδρία αριθμ. 655/17 – 12 – 2020
του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών

Η έγκριση της διδακτορικής διατριβής από το Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, της Σχολής Επιστημών Αγωγής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων δεν υποδηλώνει αποδοχή των απόψεων του συγγραφέα.

(Ν.5343/32 άρθρο 202, & 2)

«Παίγνια λοιπόν για την άσκησιν του σώματος. Παίγνια με χορούς και τραγουδάκια, προς χαράν και τέρψιν των μικρών μας!
Εκεί εν τω μέσω της πλήρους ζωής κινήσεως εις την χαράν και την ευθυμίαν των μικρών προστίθεται η υπόθεσις του παιγνίου και δια της έννοιας του άσματος διεγείρεται η παρατηρητική δύναμις του παιδός […] προστίθεται η αυτενεργός δράσις αυτού του παιδιού ως ατόμου και μετ' αυτού δρώντων παιδίων, ως περιληπτικού ατόμου ήτοι μικράς κοινωνίας…» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 65)

«Αν η αγωγή θέλει να σεβαστεί τους νόμους που κυβερνούν την ανάπτυξη του παιδιού, πρέπει να σεβαστεί το παιχνίδι του. Αυτή μάλιστα είναι και η μόνη φυσική μέθοδος αγωγής, γιατί το παιδί παίζοντας είναι κίνηση, δράση, κίνηση, χαρά, ανιδιοτέλεια και αγάπη. Και τι άλλο θα πει αγωγή παρά ευκαιρία για όλα αυτά;[…] Τα παιχνίδια […] τα ένωσα από τη μια μεριά με τραγούδι κι απ' την άλλη με τεχνικήν εργασία, προσπαθώντας να δημιουργήσω […] μιαν ενότητα από τις σύγχρονες παιδαγωγικές απαιτήσεις που είναι:

το παιδί να παίζει
το παιδί να δουλεύει
το παιδί να τραγουδεί».

(Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ.8 - 9).

«Η συλλογή και η επεξεργασία των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα που υποβάλλονται πραγματοποιείται σύμφωνα με τα οριζόμενα στις διατάξεις του Ν.4624/19 και του Κανονισμού (ΕΕ)2016/2019. Το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων συλλέγει και επεξεργάζεται τα δεδομένα προσωπικού χαρακτήρα αποκλειστικά στο πλαίσιο της υλοποίησης του σκοπού της παρούσας διαδικασίας. Για το χρονικό διάστημα που τα προσωπικά δεδομένα θα παραμείνουν στη διάθεση του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων το υποκείμενο έχει τη δυνατότητα να ασκήσει τα δικαιώματά του σύμφωνα με τους όρους του Γενικού Κανονισμού Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα 2016/679 (Ε.Ε.) και τα οριζόμενα στα άρθρα 34 και 35 Ν. 4624/2019. Υπεύθυνη Προσωπικών Δεδομένων του Ιδρύματος είναι η κα. Σταυρούλα Σταθαρά (email: dpo@uoi.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ 1
ABSTRACT 2
ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1. Θεωρητικό πλαίσιο - Αντικείμενο της έρευνας 3
2. Σκεπτικό της έρευνας 4
3. Ερευνητικά ερωτήματα 6
4. Περιορισμοί της έρευνας 7
5. Δομή της εργασίας 9

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Α΄ ΕΝΟΤΗΤΑ**: Αικατερίνη Λασκαρίδου - Friedrich Froebel - μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη τον 19ο αιώνα.**

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 FRIEDRICH FROEBEL - ΝΗΠΙΑΚΟΣ ΚΗΠΟΣ: ΣΥΛΛΗΨΗ ΜΙΑΣ ΙΔΕΑΣ ΚΑΙ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ 14

1.1. Γέννηση της ιδέας του νηπιακού κήπου από τον Friedrich Froebel (1782-1852) 14
1.2. Πολιτική και Κοινωνική διάσταση του Kindergarten κινήματος - σύνδεση με το γυναικείο κίνημα 15
1.3. Η μουσική στο φροεβελιανό σύστημα 18
1.3.1. Η σημασία της μουσικής στη σχέση μητέρας και βρέφους - αφετηρία για το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* 18
1.3.2. Το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* 25
1.3.3. Η Μουσική και τα *Δώρα*, οι *Ενασχολήσεις* και άλλες δραστηριότητες στον νηπιακό κήπο 29
1.3.4. Όψεις μουσικής παιδαγωγικής στον νηπιακό κήπο (μέσα 19ου έως τέλη 19ου αιώνα 34
1.4. Ανάπτυξη και εξέλιξη του *kindergarten* κινήματος μετά το θάνατο του Froebel (1852 έως τέλη του 19ου αιώνα) 40

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Η ΜΟΥΣΙΚΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ ΚΑΤΑ ΤΟΝ 19ο αιώνα 47

2.1 Γενικά χαρακτηριστικά μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης του 19ου αιώνα - κυριότεροι εκπρόσωποι 47
2.2. Η διδασκαλία της μουσικής στο ελληνικό σχολείο κατά τον 19ο αιώνα 53
2.3. Συλλογές τραγουδιών για σχολική χρήση κατά τον 19ο αιώνα στην Ελλάδα 65

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ ΛΑΣΚΑΡΙΔΟΥ - ΜΕΤΑΛΑΜΠΑΔΕΥΣΗ ΤΗΣ ΦΡΟΕΒΕΛΙΑΝΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΣΤΟΝ ΕΛΛΑΔΙΚΟ ΧΩΡΟ 78

3.1. Η ζωή και το έργο της Αικατερίνης Λασκαρίδου 78
3.2. Η μεταφορά του φροεβελιανού συστήματος στον ελλαδικό χώρο 90

Β΄ ΕΝΟΤΗΤΑ**: Μυρσίνη Κλεάνθους Παπαδημητρίου - Κίνημα της Νέας Αγωγής - μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη κατά τις τρεις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα**

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΤΟ ΚΙΝΗΜΑ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΑΓΩΓΗΣ - 20ος αιώνας (τρεις πρώτες δεκαετίες) 105

4.1. Αμφισβήτηση της φροεβελιανής παιδαγωγικής - Εξέλιξη της *kindergarten* παιδαγωγικής (τέλη 19ου αιώνα – αρχές 20ου αιώνα) 105
4.2. Το Μεταρρυθμιστικό κίνημα της Νέας Αγωγής 112
4.2.1. Γενικά χαρακτηριστικά κινήματος της Νέας Αγωγής 112
4.2.2.Η Επιστημονική βάση της Νέας Αγωγής κατά Μυρσίνη Κλεάνθους - Παπαδημητρίου 114
4.2.3. Κοινά σημεία επικρατέστερων ρευμάτων της Νέας Αγωγής 120
4.2.4. Συνοπτική παρουσίαση των επικρατέστερων ρευμάτων της Νέας Αγωγής 120
4.2.5. Πρόδρομοι του μεταρρυθμιστικού κινήματος της Νέας Αγωγής στη Γερμανία: Το Κίνημα της Καλλιτεχνικής Αγωγής – Το Κίνημα της Νεολαίας 122
4.3. Κύριοι εκπρόσωποι της Νέας Αγωγής 123

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. Η ΜΟΥΣΙΚΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ ΚΑΤΑ ΤΟΝ 20ο αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες) 162

5.1. Νέα φιλοσοφία της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης: Σχολεία της Νέας Αγωγής 162
5.2. Πρωτοπόροι μουσικοπαιδαγωγοί του 20ου αιώνα 180
5.3. Η διδασκαλία της μουσικής στο ελληνικό σχολείο - Συλλογές τραγουδιών για σχολική χρήση 194

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΜΥΡΣΙΝΗ ΚΛΕΑΝΘΟΥΣ-ΠΑΠΑΔΗΜΗΤΡΙΟΥ - ΜΕΤΑΛΑΜΠΑΔΕΥΣΗ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ 206

6.1.Η μεταφορά του κινήματος της Νέας Αγωγής στην Ελλάδα 206

6.2.Εκπαιδευτικός Δημοτικισμός και Νέο Σχολείο 211
6.3.Η ζωή και το έργο της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου 216

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ 234
7.1. Οι μέθοδοι έρευνας της εργασίας και το θεωρητικό τους πλαίσιο 234
7.2. Θεματικοί άξονες - κατηγορίες ανάλυσης της εργασίας 236
7.3. Δειγματοληψία 243
7.3.1 Μονάδες ανάλυσης - *Ρυθμικά Παίγνια* 246
7.3.2. Μονάδες ανάλυσης - *Παιχνίδια με τραγούδια* 252

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8. ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ: *ΡΥΘΜΙΚΑ ΠΑΙΓΝΙΑ* της ΑΙΚ.ΛΑΣΚΑΡΙΔΟΥ 260
8.1. Ανάλυση σε μακροεπίπεδο *Ρυθμικά Παίγνια* – τυπικά χαρακτηριστικά του έργου 260
8.1.1. Πρώτη έκδοση - επανεκδόσεις του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* 260
8.1.2. Τυπικά χαρακτηριστικά έργου: Τεύχος Α΄- Β΄ *Ρυθμικά Παίγνια* 261
8.1.3. Τυπικά χαρακτηριστικά έργου: Τεύχος Γ΄ *Ρυθμικά Παίγνια* 265
8.1.4. Τα παιχνίδια-τραγούδια του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* 267
8.2.Ανάλυση σε μικροεπίπεδο – *Ρυθμικά Παίγνια:1ος και 2ος Θεματικός άξονας ανάλυσης* 271
[1 - 11] Τραγούδια *Έναρξης - Τέλους* 272
[12 - 29] Παιχνίδια-τραγούδια *Μπάλας* 273
[30 - 39] Παιχνίδια-τραγούδια *Σφαίρας (*2ου Δώρου) 276
[40 - 66] Παιχνίδια-τραγούδια *Κυλίνδρου - Κύβου (2ου* Δώρου) 279
[69 - 84] Παιχνίδια-τραγούδια *Κατασκευών (3ο έως 7ο Δώρο)* 283
[85 - 89] Παιχνίδια-τραγούδια *Καλλιτεχνικών Σχημάτων* 291
[85 - 114] Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* 293
[115 - 158] Παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* 297
8.3. Επαγωγικός προσδιορισμός υποκατηγοριών ανάλυσης *Ρυθμικά Παίγνια* 302
8.3.1. Ανάλυση σε μακροεπίπεδο - 1ος Θεματικός άξονας: αρχές της φροεβελιανής παιδαγωγικής 302
8.3.2. Ανάλυση σε μακροεπίπεδο - *Ρυθμικά Παίγνια:* 2ος Θεματικός άξονας: μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου 321

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9. ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ: *ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ* της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου 336
9.1. Ανάλυση σε μακροεπίπεδο *Παιχνίδια με Τραγούδια* – τυπικά χαρακτηριστικά του έργου 336
9.1.1. Πρώτη έκδοση *Παιχνίδια με Τραγούδια* – επανέκδοση του έργου 336
9.1.2. Τυπικά χαρακτηριστικά έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* 338
9.1.3. Τα παιχνίδια-τραγούδια του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* 344
9.2.Ανάλυση σε μικροεπίπεδο *Παιχνίδια με Τραγούδια:1ος και 2ος Θεματικός άξονας ανάλυσης* 348
[1 - 45] Παιχνίδια-τραγούδια *Δραματικά* 348
[46 - 90] Παιχνίδια-τραγούδια *Μιμητικά* 359
[91 - 104] Παιχνίδια-τραγούδια *Ρυθμικά* 369
[105 -118] Παιχνίδια-τραγούδια *Ανταγωνιστικά* 379
9.3. Επαγωγικός προσδιορισμός υποκατηγοριών ανάλυσης *Παιχνίδια με Τραγούδια* 388
9.3.1. Ανάλυση σε μακροεπίπεδο - 1ος Θεματικός άξονας: αρχές της Νέας Αγωγής 388
9.3.2. Ανάλυση σε μακροεπίπεδο - 2ος Θεματικός άξονας: πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη (τρεις πρώτες δεκαετίες 20ου αιώνα) 407
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ 427
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ 465

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ 498
Α1 Ανάλυση σε μικροεπίπεδο λοιπών Παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* 499
Α2 Ανάλυση σε μικροεπίπεδο λοιπών Παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* 582
Α3 Πίνακες αντιστοίχισης παιχνιδιών-τραγουδιών και υποκατηγοριών των έργων *Ρυθμικά Παίγνια* και *Παιχνίδια με Τραγούδια* 768
Β1 *Μητρικά τραγούδια και Χάδια* - συνοπτική παρουσίαση 11 ενδεικτικών παιχνιδιών τραγουδιών 774
Β2 Τυπολογία παιχνιδιών-τραγουδιών του νηπιακού κήπου - συνοπτική παρουσίαση και ανάλυση 788
Γ Πρότυπο Δημοτικό Σχολείο Μαρασλείου - Ενδεικτικές περιπτώσεις εφαρμογής παιχνιδιών-τραγουδιών των έργων *Ρυθμικά Παίγνια* και *Παιχνίδια με Τραγούδια* 813

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

Αικ.	Αικατερίνη
Α.Π.	Αναλυτικό Πρόγραμμα
ΑΠΘ	Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
Αρ.	Αριθμός
Α.υ.Α.Α.	Αρχειακό υλικό Ακαδημίας Αθηνών
αφ.	αφυπηρετήσας
Β.Δ.	Βασιλικό Διάταγμα
ΒΤΜΘ΄	Αριθμός νόμου καθιέρωσης της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα το 1896.
γαλλ.	γαλλικά
Γ.Γ.Ν.Γ.	Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς
Ed.	editor
Eds.	editors
Ε.Ε.Π.	Ειδικό Επιστημονικό Προσωπικό
ΕΚΠΑ	Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών
ελλ.	ελληνικά
Ε.Λ.Ι.Α.-Μ.Ι.Ε.Τ	Ελληνικό και Λογοτεχνικό Ιστορικό Αρχείο του Μορφωτικού Ιδρύματος της Τραπέζης Ελλάδος
Επιμ.	Επιμέλεια
Ε.Σ.Δ	Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία
Hrsg	Herausgeber
Ι.Α.Ε.Ν.	Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας
Ι.Ε.Π.	Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής
Ι.Π.	Ιόνιο Πανεπιστήμιο
Κ.Α.ν.α.	Κατηγορία Ανάλυσης νέας αγωγής
Κ.Α.φρ.π.	Κατηγορία Ανάλυσης φροεβελιανής παιδαγωγικής
Κεφ.	Κεφάλαιο
Μ.Δ.	Μαράσλειο Διδασκαλείο
μ.k.	μουσικοπαιδαγωγική kindergarten
μ.ν.α..	μουσικοπαιδαγωγική νέας αγωγής
Μτφ.	Μετάφραση
ν.α.	νέα αγωγή
Ο.Ε.Δ.Β.	Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων
ο.π.	όπως και προηγουμένως
Π.Δ.	Προεδρικό Διάταγμα
p.	page
Π.Ι.	Πανεπιστήμιο Ιωννίνων
pp.	pages
προσθ.	προσθήκες
Π.Τ.Ν.	Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών
σελ.	σελίδα
σσ.	σελίδες
στιχ.	στίχος
συγγρ.	συγγραφέας
Τ.Α.Φ.Π.Π.Η.	Τμήμα Αγωγής & Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία
Τ.Ε.Α.Π.Η.	Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία
τευχ.	τεύχος
τομ.	τόμος
trans.	translation
Υ.Α.	Υποκατηγορία Ανάλυσης
Φ.Ε.	Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία
Φ.Ε.Κ.	Φύλλο Εφημερίδας Κυβερνήσεως
φρ.π.	φροεβελιανή παιδαγωγική
χ.αρ.	χωρίς αρίθμηση
χ.ε.	χωρίς εκδότη
χ.σ.	χωρίς σελίδες
χ.χ.	χωρίς χρονολογία

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ένα ταξίδι πίσω στο χρόνο, στην Ιστορία της σχολικής μουσικής εκπαίδευσης και στο πνεύμα δύο πρωτοπόρων Ελληνίδων παιδαγωγών που άφησαν το στίγμα τους με τη ζωή και το έργο τους, έφθασε στο τέλος του!

Αποδείχθηκε ότι το ταξίδι αυτό ήταν και για εμένα ένα ταξίδι πίσω στις αναμνήσεις των παιδικών και σχολικών μου χρόνων, βιώνοντας την αντινομία ανάμεσα στον προοδευτισμό της εκπαίδευσης στο εξωτερικό και την τροχοπέδη του συντηρητισμού που χαρακτήριζε εν γένει την ελληνική εκπαίδευση, ακόμη και στις αρχές της δεκαετίας του 1980.

Καταρχήν, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον κ. Θεοχάρη Ράπτη, Καθηγητή του Π.Τ.Ν. του Π.Ι. που ως Επιβλέπων έδειξε εμπιστοσύνη για την ανάληψη του θέματος· τον ευγνωμονώ για τη στήριξη και την πολύτιμη επιστημονική του καθοδήγησή σε όλα τα στάδια εκπόνησης της διατριβής, για τη βοήθειά του στην εξεύρεση λύσεων και για τις οξυδερκείς παρατηρήσεις του που οδήγησαν στην ολοκλήρωση της εργασίας.

Ευχαριστώ επίσης θερμά τα μέλη της Συμβουλευτικής επιτροπής: την κα Σμαράγδα Χρυσοστόμου, Καθηγήτρια του Τ.Μ.Σ. του ΕΚΠΑ για τις καίριες επισημάνσεις και την υποστήριξή της και τον κ. Παναγιώτη Κανελλόπουλο, Αναπληρωτή Καθηγητή του Τ.Μ.Σ. του ΑΠΘ για τις πολύτιμες υποδείξεις και την καθοδήγησή του.

Ευχαριστώ ακόμη θερμά τα μέλη της Επταμελούς Εξεταστικής Επιτροπής, τον κ. Χαρίλαο Ζάραγκα, Καθηγητή και Πρόεδρο του Π.Τ.Ν. του Π.Ι., την κα Ζωή Διονυσίου, Καθηγήτρια του Τ.Μ.Σ. του Ι.Π., την κα Ευστρατία Σοφού, Επίκουρη Καθηγήτρια του Π.Τ.Ν. του Π.Ι. και την κα Αλεξάνδρα Νούσια, Επίκουρη Καθηγήτρια του Τ.Α.Φ.Π.Π.Η. του Π.Ι. για τη στήριξή και την επιστημονική καθοδήγησή τους.

Ευχαριστώ επίσης θερμά την Καθηγήτρια και Πρόεδρο του Τ.Μ.Σ. του ΕΚΠΑ Αναστασία Γεωργάκη, την Καθηγήτρια του Τ.Μ.Σ. του ΕΚΠΑ Μαρία Παπαπαύλου, τον Καθηγητή του Τ.Μ.Σ. του ΕΚΠΑ Αναστάσιο Χαψούλα, την Επίκουρη Καθηγήτρια του Τ.Μ.Σ. του Ι.Π. Μίτσυ Ακογιούνογλου, τον Ομότιμο Καθηγητή του ΕΚΠΑ Γιάννη Μανιάτη†, τον Νικόλα Τσαφταρίδη, αφ. Ε.Ε.Π. Μουσικής Αγωγής του Τ.Ε.Α.Π.Η. του ΕΚΠΑ και την Ελισάβετ Περακάκη, μέλος Ε.Ε.Π. Μουσικής του Τ.Μ.Σ. του ΕΚΠΑ για την πολύτιμη συμβολή τους στην εκπόνηση της διατριβής.

Ευχαριστώ πολύ τον αείμνηστο συνάδελφο και πρώην Σχολικό Σύμβουλο Μουσικής †Ανδρέα Ζεάκι-Γλυνιά για τη συνέντευξη που μου παραχώρησε σε σχέση με τη γνωριμία του με την παιδαγωγό Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου. Επίσης θερμές ευχαριστίες στους συναδέλφους Κατερίνα Πολυμενοπούλου, Αθανάσιο Νάστο, Γιάννη Λυμπέρη, Ρεγγίνα Σαλτάρη, Δανάη Παντοπούλου, Λιάνα Σαραντοπούλου, Κωνσταντίνα Παλαιολόγου, Γεωργία Παπατσώρη, Κλεοπάτρα Στάικου, Βαρβάρα Καλογέρη και Νέλλη Τσουκιά για την ενθάρρυνση και την ανατροφοδότησή τους κατά τη διάρκεια της εργασίας.

Τέλος, ευχαριστώ τον σύντροφο της ζωής μου Κώστα και τα παιδιά μου Νικόλα και Παναγιώτη για την αμέριστη συμπαράστασή τους σε όλα τα στάδια της εργασίας και ακόμη την αδελφή μου και συνάδελφό Βίκυ Ζεπάτου για τις πολύτιμες υποδείξεις, την υποστήριξη και την αρωγή της, καθώς πιθανότατα να έβαλε τον πρώτο «σπόρο» για το θέμα της εργασίας, όταν μου δώρισε, στα παιδικά μου χρόνια, το *The Baby's Opera: A book of Old Rhymes with New Dresses,* αγαπημένο εικονογραφημένο βιβλίο του 1877 με αγγλικά παιχνιδοτράγουδα.

Περίληψη

Η διδακτορική διατριβή εντάσσεται στο πλαίσιο έρευνας με αντικείμενο την παιδαγωγική σκέψη και πράξη στο μουσικοπαιδαγωγικό έργο της Αικατερίνης Λασκαρίδου και της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου. Στο πεδίο αυτό ερευνώνται ειδικότερα οι δυνατότητες αξιοποίησης της επιτελεστικότητας του τραγουδιού και του παιχνιδιού στη μαθησιακή διαδικασία, σε ένα ιστορικά καθορισμένο κοινωνικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο, από τα τέλη του 19ου αιώνα (1887) έως το μεσοπόλεμο (1932). Σκοπός της έρευνας είναι να φέρει στο προσκήνιο το καινοτόμο μουσικοπαιδαγωγικό έργο των δύο Ελληνίδων παιδαγωγών του 19ου και του 20ου αιώνα.

Κατά την έρευνα ακολουθήθηκε η Ιστορική-Ερμηνευτική προσέγγιση και η Ποιοτική Ανάλυση περιεχομένου των εξής έργων: α) *Ρυθμικά Παίγνια: δια οικογενείας και νηπιαγωγεία, Μέρος Α΄, Τεύχος Α΄ και Β΄* (3η έκδοση τροποποιημένη του 1935) και *Ρυθμικά Παίγνια κατά την Φροβελιανήν μέθοδον: δια τας οικογενείας, δια τους νηπιακούς κήπους και δια τα μαθήματα της Γυμναστικής, Μέρος Α΄, Τεύχος Γ΄* (2η έκδοση τροποποιημένη του 1931) της Αικατερίνης Λασκαρίδου και β) *Παιχνίδια με τραγούδια: Οργανωμένα με βάση την αρχή της εργασίας για παιδιά ως 12 χρονών* της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου που εκδόθηκε το 1932. Στην εργασία διερευνήθηκαν οι άξονες σύνδεσης των υπό μελέτη έργων: α) με τα αντίστοιχα παιδαγωγικά ρεύματα από τα οποία πηγάζουν -φροεβελιανό σύστημα, όσον αφορά το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* και Νέα Αγωγή, όσον αφορά το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια*- και β) με καινοτόμες μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις της αντίστοιχης εποχής, ώστε να αναδειχθεί ο τρόπος μεταλαμπάδευσής τους στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα μέσα από την προσωπική «σφραγίδα» των δύο Ελληνίδων παιδαγωγών. Παράλληλα, φωτίστηκαν σημαντικές στιγμές της ελληνικής εκπαίδευσης που συνδέονται με τα δύο έργα, όπως η συγκρότηση του θεσμού του νηπιαγωγείου, η προώθηση της γυναικείας εκπαίδευσης μαζί με το γυναικείο κίνημα - και ακόμη τη σύλληψη και εφαρμογή -έστω και βραχύβια- σημαντικών εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στην Ελλάδα. Η έρευνα έδειξε ότι το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικατερίνης Λασκαρίδου αποτελεί ουσιαστικά μια εξελληνισμένη μέθοδο εφαρμογής του φροεβελιανού συστήματος στην ελληνική εκπαίδευση και οικογένεια και ακόμη ότι το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου αποτελεί μέθοδο εφαρμογής των αρχών του κινήματος της Νέας Αγωγής καθώς και του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού στην ελληνική εκπαίδευση και οικογένεια. Παράλληλα τα δύο έργα δέχονται επιδράσεις από καινοτόμες μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις της εποχής τους, καθώς φιλοδοξούν να εισάγουν το *παιχνίδι-τραγούδι* στη μαθησιακή διαδικασία, προαναγγέλλοντας μουσικοκινητικές διδακτικές προσεγγίσεις πρωτοπόρων μουσικοπαιδαγωγών του 20ου αιώνα. Κατά την εργασία ερευνήθηκε ακόμη η συνάφεια ή η διαφοροποίηση (υποθέσεις και θεωρίες) των δύο έργων με την υφιστάμενη εκπαιδευτική πολιτική της εποχής και αναζητήθηκαν συνεκτικοί δεσμοί και διαφοροποιήσεις μεταξύ των δύο έργων καθώς και επιδράσεις που άσκησαν στην ελληνική εκπαίδευση και ειδικότερα τη νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη.

Absrtact

The doctoral dissertation is situated within the framework of research focusing on the pedagogical thought and practice in the music-pedagogical work of Aikaterini Laskaridou and Myrsini Cleanthous-Papadimitriou. Specifically, this field investigates the possibilities of utilizing the performativity of song and play in the learning process, within a historically defined social and educational context, from the late 19th century (1887) to the interwar period (1932). The aim of the research is to bring to the fore the innovative music-pedagogical work of these two Greek educators of the 19th and 20th centuries.

The research employed a Historical-Hermeneutic approach and Qualitative Content Analysis of the following works: a) *Rhythmic Games: for families and kindergartens*, Volume A , Part A and B (3rd revised edition, 1935) and *Rhythmic Games according to the Froebelian method: for families, kindergartens, and gymnastic lessons*, Volume A, Part C (2nd revised edition, 1931) by Aikaterini Laskaridou; and b) *Games with Songs: Organized on the principle of work for children up to 12 years old* by Myrsini Cleanthous-Papadimitriou, published in 1932. The study examined the axes of connection between the works under study: a) with the respective pedagogical movements from which they originate — the Froebelian system concerning *Rhythmic Games* and the New Education movement concerning *Games with Songs* — and b) with innovative music-pedagogical approaches of the corresponding era, aiming to highlight how these were transmitted into the Greek educational reality through the personal "stamp" of the two Greek educators. At the same time, significant moments in Greek education connected to the two works were highlighted, such as the establishment of the kindergarten institution, the promotion of female education alongside the women's movement, and the conception and implementation—albeit short-lived—of important educational reforms in Greece. The research demonstrated that Aikaterini Laskaridou's *Rhythmic Games* essentially constitutes a Hellenized method of applying the Froebelian system within Greek education and family contexts. Furthermore, Myrsini Cleanthous-Papadimitriou's *Games with Songs* represents a method of implementing the principles of the New Education movement as well as Educational Demoticism in Greek education and family life. Simultaneously, both works are influenced by innovative music-pedagogical approaches of their time, aspiring to introduce the play-song form into the learning process, thereby anticipating the music-movement teaching methods pioneered by 20th-century music educators. The study also investigated the coherence or differentiation (hypotheses and theories) of the two works with the existing educational policies of the era, and explored the cohesive ties and distinctions between them, as well as their impact on Greek education—particularly on modern Greek music-pedagogical theory and practice.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.Θεωρητικό πλαίσιο - Αντικείμενο της έρευνας

Η εργασία αφορά την προσέγγιση της παιδαγωγικής σκέψης και πράξης στο μουσικοπαιδαγωγικό έργο δύο πρωτοποριακών Ελληνίδων παιδαγωγών του τέλους του 19ου αιώνα και των πρώτων δεκετιών του 20ου αιώνα αντίστοιχα: της Αικατερίνης Λασκαρίδου (1842-1916) και της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου (1892-1981).

Η έρευνα αφορά συνολικά το αντίστοιχο έργο των δύο Ελληνίδων παιδαγωγών, με έμφαση κυρίως στο μουσικοπαιδαγωγικό τους έργο και ειδικότερα: α) το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικατερίνης Λασκαρίδου που εκδόθηκε το 1887 στην Αθήνα, συγκεκριμένα τις επανεκδόσεις του έργου: *Ρυθμικά Παίγνια: δια οικογενείας και νηπιαγωγεία, Μέρος Α΄, Τεύχος Α΄ και Β΄* (3η έκδοση τροποποιημένη του 1935) και *Ρυθμικά Παίγνια κατά την Φροβελιανήν μέθοδον: δια τας οικογενείας, δια τους νηπιακούς κήπους και δια τα μαθήματα της Γυμναστικής, Μέρος Α΄, Τεύχος Γ΄* (2η έκδοση τροποποιημένη του 1931) και β) το έργο *Παιχνίδια με τραγούδια: Οργανωμένα με βάση την αρχή της εργασίας για παιδιά ως 12 χρονών* της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου που εκδόθηκε το 1932.

Συνεκτικό στοιχείο του αντικειμένου της έρευνας αποτελεί το γεγονός ότι οι εν λόγω Ελληνίδες παιδαγωγοί δημιούργησαν τα παραπάνω μουσικοπαιδαγωγικά έργα ως εγχειρίδια-οδηγούς -εκκινώντας από διαφορετικά παιδαγωγικά συστήματα- αλλά προσβλέποντας και οι δύο -με όχημα το τραγούδι και το παιδαγωγικό παιχνίδι- στην ολοκληρωμένη ανάπτυξη και καλλιέργεια του παιδιού και στην ένταξή του σε μαθησιακές διαδικασίες που εφορμούν από την ίδια τη φύση και τα ενδιαφέροντά του. Η πρώτη παιδαγωγός, η Αικατερίνη Λασκαρίδου, στηρίχθηκε στην παιδαγωγική μέθοδο του Froebel (Λασκαρίδου, 1885a) -που θεωρείται πρόδρομος του κινήματος της Νέας Αγωγής- και η δεύτερη, η Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, στις αρχές της Νέας Αγωγής (Σχολείο Εργασίας).

Συνεκτικό στοιχείο των δύο παιδαγωγών αποτελεί η διπλή ταυτότητα του φύλου και της παιδαγωγού σε μια εποχή όπου η συμμετοχή των γυναικών στον ανδροκρατούμενο δημόσιο χώρο ήταν περιορισμένη και κοινωνικά προσδιορισμένη. Οι γυναίκες τον 19ο αιώνα αποκτούν πρόσβαση στην εργασία ως δασκάλες[1], ασκώντας το πρώτο αποδεκτό επάγγελμα που συνδέθηκε με τη «φυσική» ιδιότητα της γυναίκας ως μητέρα. Έτσι ο ρόλος της διδασκάλισσας, προκειμένου να νομιμοποιηθεί κοινωνικά και να προωθηθεί ιδεολογικά, «φυσικοποιήθηκε», ουσιαστικά «από-επαγγελματοποιήθηκε» με την προβολή του ως προέκταση του οικιακού ρόλου της γυναίκας-μητέρας. Η ανάγκη εκσυγχρονισμού ης εκπαίδευσης για εθνικούς λόγους οδήγησε στην αναβάθμιση της εκπαίδευσης των διδασκαλισσών ως επαγγελματικής εκπαίδευσης. Κατά την τελευταία 25ετία του 19ου αιώνα γίνεται σταδιακά η μετάβαση από τη δασκάλα-μητέρα του 19ου αιώνα στην επαγγελματοποίηση της διδασκαλίας και στις αρχές του 20ου αιώνα στην επιστήμονα-καθηγήτρια[2] και ακόμη την πανεπιστημιακό-ερευνήτρια την ίδια περίοδο (Δαλακούρα & Ζιώγου-Καραστεργίου, 2015). Η Λασκαρίδου συνάδει με το πρότυπο της δασκάλας του 19ου αιώνα και η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου με το πρότυπο της καθηγήτριας – επιστήμονας, των αρχών του 20ου αιώνα (Παϊτάκη, 2017).

[1] Το επάγγελμα της δασκάλας ασκούν κυρίως γυναίκες από τη μεσαία ή αστική τάξη που έχουν τη δυνατότητα να μορφωθούν. Οι γυναίκες των λαϊκών τάξεων εργάζονταν κυρίως ως εργάτριες (Δαλακούρα & Ζιώγα-Καραστεργίου, 2015).

[2] Αντίστοιχα το 1924 ιδρύεται στην Αθήνα ο Σύνδεσμος Ελληνίδων Επιστημόνων.

Ένα ακόμη συνεκτικό στοιχείο της έρευνας αποτελεί το γεγονός ότι και οι δύο Ελληνίδες παιδαγωγοί έδρασαν στον ίδιο χώρο: η Αικατερίνη Λασκαρίδου θα ιδρύσει το 1897 το Διδασκαλείο Νηπιαγωγών στην Καλλιθέα, προάγοντας τη Φροεβελιανή Μέθοδο στην Ελλάδα -ιδρύοντας παράλληλα νηπιαγωγεία- για να τη διαδεχθεί αργότερα η Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, η οποία μετά την επιστροφή της στην Ελλάδα, θα διευθύνει κατά το διάστημα 1919-1924, το Ανώτερο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών Καλλιθέας. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου θα προχωρήσει πέρα από τη Φροεβελιανή Μέθοδο, υιοθετώντας πρωτοποριακές παιδαγωγικές μεθόδους και πρακτικές της Νέας Αγωγής που γνώρισε στο εξωτερικό, όπως τη μέθοδο Μοντεσσόρι.

2. Σκεπτικό έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι να αναδείξει και να φέρει στο προσκήνιο το μουσικοπαιδαγωγικό έργο δύο σημαντικών Ελληνίδων παιδαγωγών του 19ου και του 20ου αιώνα αντίστοιχα, της Αικατερίνης Λασκαρίδου και της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου. Τα δύο έργα τους, *Ρυθμικά Παίγνια* και *Παιχνίδια με Τραγούδια* αντίστοιχα, είναι σήμερα δυσεύρετα και σχεδόν ξεχασμένα. Τα εν λόγω έργα χρήζουν ανάδειξης, καθώς αποτελούν μοναδικά εγχειρίδια-οδηγούς (Κυπριανός, 2007) καινοτόμου μουσικοπαιδαγωγικής σκέψης και πρακτικής και συνιστούν τεκμήρια της ιστορίας της εκπαίδευσης στην Ελλάδα και ειδικότερα της Ιστορικής Μουσικής Παιδαγωγικής (Ράπτης, 2015).

Οι δύο Ελληνίδες παιδαγωγοί στα έργα *Ρυθμικά Παίγνια* και *Παιχνίδια με Τραγούδια* αντίστοιχα, επιχειρούν τη συνειδητή ένταξη του τραγουδιού σε παιδαγωγικές διαδικασίες που συνάδουν με την ίδια τη φύση και τις εμπειρίες του παιδιού και πηγάζουν από τη φυσική λειτουργία του τραγουδιού στη ζωή του. Εκκινώντας από τη θέση ότι η μουσική αποτελεί έμφυτη ανάγκη του παιδιού, άμεσα συνδεδεμένη με την έννοια της δημιουργικότητας, προτάσσουν παιγνιώδεις εργασίες που αναπτύσσονται μέσα από διαδικασίες επίλυσης προβλήματος (Kanellopoulos, 2010). Η μουσική δημιουργικότητα (Διονυσίου, 2008) στο πλαίσιο αυτό συνιστά ένα πεδίο φυσικό, συνυφασμένο με τη θεώρηση του παιδιού ως μια αυθύπαρκτη οντότητα (Kanellopoulos, 2010) και αναπτύσσεται παιδαγωγικά σε μια κοινότητα μάθησης την οποία συναπαρτίζουν και συναποτελούν οι «σύντροφοι»-μέλη της.

Οι παιγνιώδεις εργασίες των υπό μελέτη έργων επιτελούνται στο πλαίσιο του μορφώματος του *παιχνιδιού-τραγουδιού (song-play)* που προάγει τη βιωματική μάθηση και την αυτενεργό δράση του παιδιού μέσα από τη συλλογική διερεύνηση γενικών θεμάτων και εννοιών που άπτονται της εμπειρίας και των ενδιαφερόντων του (Χρυσοστόμου, 2006). Στο πλαίσιο αυτό, η Λασκαρίδου προάγει τη διδασκαλία της σε σύνδεση με το αντικείμενο της Πραγματογνωσίας· η Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, επηρεασμένη από την Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία της εποχής, προάγει την οργάνωση της διδασκαλίας γύρω από κεντρικά θέματα κατά αντιστοιχία με τις φυσικές ενότητες της ζωής και τα παιδικά βιώματα (Χρυσοστόμου, 2006).

Η μοναδικότητα των εν λόγω έργων για τη Μουσική Παιδαγωγική (Ράπτης, 2015) έγκειται στο ότι πραγματώνουν -εν έτη 1887, 1896 και 1932 αντίστοιχα- το αίτημα της αβίαστης μελέτης και ένταξης του τραγουδιού και της μουσικής «μέσα» στην ίδια τη ζωή, μέσα στο «παιχνίδι» του παιδιού. Οι διαστάσεις αυτές θα απασχολήσουν αρχικά τον Froebel και έπειτα τους παιδαγωγούς της Νέας Αγωγής και τους μουσικοπαιδαγωγούς του

20ου αιώνα -με πρωτεργάτες τους Zoltan Kodály και Carl Orff- και στη συνέχεια τη σύγχρονη εθνομουσικολογία (Nettl, 2005) με την προσέγγιση του τραγουδιού στο πλαίσιο της παιδικής κουλτούρας (Marsh, 2008) και την προσέγγιση του σχολείου ως πολιτισμικού και κοινωνικού χώρου, υπό το πρίσμα της πολιτισμικής ανθρωπολογίας (Παπαπαύλου, 2005). Η σημασία της έρευνας των υπό μελέτη έργων προκύπτει ακριβώς από τη σημασία που εξέλαβαν οι μορφές παιδικού μουσικού παιχνιδιού (children's musical play) στις σύγχρονες παιδαγωγικές θεωρήσεις και πρακτικές και τη σημαντική επίδραση που άσκησαν στις μουσικοπαιδαγωγικές πρακτικές του 20ου αιώνα (Marsh, 2008· Ζεπάτου, 2017).

Η ενσωμάτωση γενικότερα του παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί σήμερα πρόταγμα για την παροχή υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης, καθώς συμβάλλει στην απόκτηση δεξιοτήτων των μαθητών, δημιουργεί πλούσια σε ερεθίσματα μαθησιακά περιβάλλοντα, συμβάλλει στην ενίσχυση της κοινωνικής και συναισθηματικής αλληλεπίδρασης των παιδιών και καλλιεργεί στάσεις και αξίες που συνάδουν με τη δημοκρατική οργάνωση και λειτουργία της τάξης (Μπάνου, 2022·Ζάραγκας, 2019· Loizou, E. & Avgiditou, S., 2014).

Στην παρούσα εργασία θα διερευνηθούν οι άξονες σύνδεσης των υπό μελέτη έργων με τα αντίστοιχα παιδαγωγικά ρεύματα από τα οποία πηγάζουν -φροεβελιανό σύστημα και Νέα Αγωγή- καθώς και με αντίστοιχες καινοτόμες μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις της εποχής τους, ώστε να αναδειχθεί ο τρόπος μεταλαμπάδευσής τους στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, μέσα από την προσωπική «σφραγίδα» των δύο Ελληνίδων παιδαγωγών.

Η ανάλυση αυτή, που πραγματοποιείται σε σχέση με την ιστοριογραφία της ελληνικής εκπαίδευσης (Κυπριανός, 2007) και τη μελέτη του αντίστοιχου κοινωνικοοικονομικού και πολιτικού συγκείμενου (Μπουζάκης, 2006) και εξετάζει τη μεταφορά παιδαγωγικών θεωριών και πρακτικών στη χώρα μας από το εξωτερικό, αποκτά ιδιαίτερο ενδιαφέρον καθώς μπορεί να φωτίσει σημαντικές στιγμές της ελληνικής εκπαίδευσης, όπως τη συγκρότηση του θεσμού του νηπιαγωγείου, την προώθηση της γυναικείας εκπαίδευσης -παράλληλα με το γυναικείο κίνημα- και ακόμη τη σύλληψη και εφαρμογή σημαντικών εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στην Ελλάδα.

Η έρευνα ειδικότερα στο πλαίσιο της Συγκριτικής Μουσικής Παιδαγωγικής (Ράπτης, 2015) θα αναζητήσει κοινά σημεία, διαφορές και πιθανές επιρροές όσον αφορά συστήματα και πρακτικές μουσικής αγωγής που λαμβάνουν χώρα σε παγκόσμιο επίπεδο στις καθορισμένες ιστορικές περιόδους (19ος αιώνας - τρεις πρώτες δεκαετίες 20ου αιώνα).

3. Ερευνητικά ερωτήματα

Βασικός στόχος της εργασίας είναι να εξεταστεί η πιθανή σύνδεση του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικατερίνης Λασκαρίδου και του έργου *Παιχνίδια με τραγούδια* της Μυρσίνης Κλεάνθους Παπαδημητρίου με τις ευρύτερες εξελίξεις της εποχής σε παγκόσμιο επίπεδο. Πιο συγκεκριμένα, το έργο της Αικατερίνης Λασκαρίδου θα εξεταστεί στο ευρύτερο πλαίσιο της φιλοσοφίας του Friedrich Froebel, ενώ το έργο της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο πλαίσιο του κινήματος της Νέας Αγωγής. Μέσα σε αυτό το θεωρητικό πλαίσιο δίνεται η δυνατότητα να εξεταστεί πως συνδέονται καθένα από τα δύο έργα με τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη της αντίστοιχης περιόδου (19ος αιώνας - τρεις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα) τόσο στην Ελλάδα, όσο και στο εξωτερικό.

Τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας είναι τα ακόλουθα:

Α) Ποια η φυσιογνωμία και τα βασικά χαρακτηριστικά του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικατερίνης Λασκαρίδου και ποια η σχέση του με την παιδαγωγική φιλοσοφία του Froebel και τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου (μέσα έως τέλη 19ου αιώνα);

Το παραπάνω ερώτημα μπορεί να αναλυθεί σε δύο υποερωτήματα:

Α1) Η φιλοσοφία, ο σκοπός συγγραφής και οι διδακτικές προσεγγίσεις του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικατερίνης Λασκαρίδου, συνάδουν με τη παιδαγωγική φιλοσοφία του Froebel και τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου (μέσα έως τέλη 19ου αιώνα);

Α2) Το επιτελεστικό πλαίσιο των τραγουδιών στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικατερίνης Λασκαρίδου, τα μουσικολογικά τους χαρακτηριστικά, το περιεχόμενο των στίχων τους, συνάδουν με τη παιδαγωγική φιλοσοφία του Froebel και τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου (μέσα έως τέλη 19ου αιώνα);

Β) Ποια η φυσιογνωμία και τα βασικά χαρακτηριστικά του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου και ποια η σχέση του με τη φιλοσοφία της Νέας αγωγής και την πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη της ίδιας περιόδου (τρεις πρώτες δεκαετίες 20ου αιώνα);

Το παραπάνω ερώτημα μπορεί να αναλυθεί σε δύο υποερωτήματα:

Β1) Η φιλοσοφία, ο σκοπός συγγραφής και οι διδακτικές προσεγγίσεις του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου συνάδουν με τη παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και την πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη της ίδιας περιόδου (τρεις πρώτες δεκαετίες 20ου αιώνα);

Β2) Το επιτελεστικό πλαίσιο των τραγουδιών στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, τα μουσικολογικά τους χαρακτηριστικά, το περιεχόμενο των στίχων τους, συνάδουν με τη φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και την πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη της ίδιας περιόδου (τρεις πρώτες δεκαετίες 20ου αιώνα);

Γ) Πως εντάσσεται και διαφοροποιείται η παιδαγωγική σκέψη και πράξη των δύο υπό μελέτη έργων (υποθέσεις και θεωρίες) από τις υφιστάμενες διδακτικές προσεγγίσεις και την επικρατούσα εκπαιδευτική πολιτική της αντίστοιχης για κάθε έργο εποχής στην Ελλάδα;

Δ) Ποια η σχέση των δύο υπό μελέτη έργων μεταξύ τους; Η σχέση τους δηλώνει περισσότερο μια σχέση συνέχειας ή μια σχέση ανατροπής και διαφοροποίησης;

Ε) Ποια η επίδραση των υπό μελέτη έργων στη μουσική εκπαίδευση και γενικότερα στην εκπαίδευση και την παιδαγωγική στη χώρα μας;

4. Περιορισμοί της έρευνας

Η παρούσα εργασία επικεντρώνεται στη μελέτη του μουσικοπαιδαγωγικού έργου της Αικατερίνης Λασκαρίδου *Ρυθμικά Παίγνια* που εκδόθηκε το 1887, 1896 και επανεκδόθηκε το 1931 και 1935 καθώς και της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου *Παιχνίδια με Τραγούδια* που εκδόθηκε το 1932 και επανεκδόθηκε το 1979. Η ενασχόληση με ιστορικό και αρχειακό υλικό αυτού του είδους παρουσιάζει συχνά ορισμένους περιορισμούς που ενδέχεται να επηρεάζουν τα αποτελέσματα και τη γενίκευση των συμπερασμάτων.

1. **Δυσκολία πρόσβασης σε πρωτογενές υλικό**
   Οι πρώτες εκδόσεις, αλλά και οι επανεκδόσεις των δύο υπό μελέτη έργων είναι σπάνιες και δυσεύρετες. Η φυσική τους παρουσία εντοπίζεται κυρίως σε ειδικές συλλογές και αρχεία, πανεπιστημιακές ή ιστορικές βιβλιοθήκες, η πρόσβαση των οποίων είναι συχνά περιορισμένη. Ειδικότερα για το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* δεν κατέστη δυνατή η αξιοποίηση της πρώτης έκδοσης του, καθώς είναι εξαιρετικά δυσεύρετη. Στο Ελληνικό Λογοτεχνικό και Ιστορικό Αρχείο του Μορφωτικού Ιδρύματος της Εθνικής Τραπέζης (ΕΛΙΑ-ΜΙΕΤ) βρίσκονται τα χειρόγραφα του βιβλίου *Ρυθμικά Παίγνια,* καθώς και δύο αντίτυπα της έκδοσης (Αρχείο Αρ. comp. 219-221). Αξιοποιήθηκαν έτσι στην παρούσα εργασία, οι επανεκδόσεις των τευχών του έργου που κυκλοφόρησαν κατά τη δεκαετία του 1930 (εποχή που εκδόθηκε και το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου). Στις εν λόγω επανεκδόσεις, η Ειρήνη Λασκαρίδου είχε προχωρήσει -μετά το θάνατο της μητέρας της- σε γλωσσική προσαρμογή των τραγουδιών[3] -καθώς από το 1929 είχε γίνει εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο- ώστε οι στίχοι να συνάδουν με την ομιλούσα γλώσσα των παιδιών. Οι επανεκδόσεις αυτές έχουν ψηφιοποιηθεί και βρίσκονται σε ανοικτή διάθεση στην ψηφιακή βιβλιοθήκη του Πανεπιστημίου Κρήτης *Ανέμη* Ανέμη - Ψηφιακή Βιβλιοθήκη Νεοελληνικών Σπουδών, καθώς και στην ψηφιακή *Ιστορική Συλλογή* του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής IEP Historical Book Collection. Το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου δεν έχει αναρτηθεί σε ψηφιακή μορφή από κανέναν επίσημο φορέα.

2. **Ελλιπής καταγραφή και τεκμηρίωση**
   Η εκδοτική παραγωγή εκείνης της εποχής δεν συνοδευόταν πάντα από αναλυτική βιβλιογραφική τεκμηρίωση, έτσι υπολείπεται συχνά η καταχώρηση με ακρίβεια ορισμένων στοιχείων. Για παράδειγμα στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* δεν αναγράφεται ξεκάθαρα ποιες μελωδίες των *παιχνιδιών-τραγουδιών* έχει συνθέσει εκ νέου ο συνθέτης και ποιητής Αλέξανδρος Κατακουζηνός και ποιες μελωδίες αποτελούν

[3] Τα θεωρητικά κείμενα του έργου έχουν παραμείνει στην αρχική διατύπωσή τους στην καθαρεύουσα.

ευρωπαϊκές μελωδίες από τη γερμανική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου της εποχής (στοιχείο που αναδείχτηκε κατά την την παρούσα έρευνα). Στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* -που είναι μεταγενέστερο- αντιθέτως αναγράφεται με ακρίβεια η προέλευση των μελωδιών καθώς και οι αντίστοιχες βιβλιογραφικές αναφορές τους.

3. **Έλλειψη Τεκμηριωμένων Βιογραφικών Πηγών**
   Η έλλειψη επαρκών καταγεγραμμένων βιογραφικών στοιχείων αφορά την παιδαγωγό Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου. Παρά την αναζήτηση σε επιστημονικές βάσεις δεδομένων, βιβλιοθήκες, επιστημονικές έρευνες και άλλες αξιόπιστες πηγές, δεν κατέστη δυνατός ο εντοπισμός πλήρων ή τεκμηριωμένων πληροφοριών σχετικά με όλες τις φάσεις της ζωής της με ακριβή χρονολόγηση, ειδικότερα μετά την έκδοση του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* το 1932. Ειδικότερα απουσιάζουν ακόμη, τεκμηριωμένες βιογραφικές αναφορές όσον αφορά τον πολιτικό της προσανατολισμό, ο οποίος εντάσσεται σαφέστατα στον ιδεολογικό χώρο της αριστεράς, χωρίς ωστόσο να υπάρχουν στοιχεία εμφανούς κομματικής της δράσης στο πλαίσιο αυτό. Στο αυτοβιογραφικό της μυθιστόρημα *Χαμένοι Κόσμοι* που εκδόθηκε το 1960 δίνονται επιπλέον στοιχεία της ζωής της, χωρίς ωστόσο να καταγράφονται ακριβή χρονολογικά στοιχεία για τις περιόδους που διέμεινε στο εξωτερικό. Τα στοιχεία αυτά θα μπορούσαν πιθανόν να αντληθούν μέσα από τη εκτενή μελέτη της αλληλογραφίας με το σύζυγό της, κατά τα διαστήματα που εργαζόταν στο εξωτερικό, ενώ η ίδια παρέμεινε για οικογενειακούς λόγους στην Ελλάδα (Η εν λόγω αλληλογραφία βρίσκεται στο Αρχείο Σύγχρονης Κοινωνικής Ιστορίας (ΑΣΚΙ) (GR-ASKI- 0548). Το γεγονός της έλλειψης επαρκών βιογραφικών στοιχείων ενδέχεται να περιορίζει την πληρότητα της ερμηνευτικής προσέγγισης του έργου της. Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα εργασία, σε ορισμένα ζητήματα -όπως, για παράδειγμα, η επίδραση των έργων της στη νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία ή ο βαθμός στον οποίο ο ιδεολογικός της προσανατολισμός ενδέχεται να συνέβαλε στην αποσιώπηση του έργου της- προχωρά σε υποθετικά ερμηνευτικά συμπεράσματα, λόγω της έλλειψης επαρκώς τεκμηριωμένων δεδομένων.

4. **Γλωσσικές και ιστορικές ιδιαιτερότητες**
   Η μελέτη παλαιότερων μορφών της ελληνικής γλώσσας -όπως η καθαρεύουσα και η λόγια φρασεολογία- στην οποία είναι γραμμένο, ειδικότερα, το έργο *Ρυθμικά Παίγνια*, απαιτεί εξειδικευμένη προσέγγιση και ενδελεχή γλωσσική κατάρτιση. Σε αντίθετη περίπτωση, ενέχει τον κίνδυνο παρερμηνειών ως προς το νόημα. Η χρήση της γλώσσας πάντοτε, αλλά και ιδίως εκείνη την εποχή, δεν είναι ιδεολογικά ουδέτερη. Επιπλέον, τα υπό μελέτη έργα εντάσσονται σε συγκεκριμένα πολιτικά και κοινωνικά συμφραζόμενα -όπως για παράδειγμα το γλωσσικό ζήτημα, η ελληνοκεντρική παιδεία και ο εκπαιδευτικός δημοτικισμός- τα οποία δεν ήταν δυνατόν να αναλυθούν εξαντλητικά στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας.

5. **Χρονική απόσταση από την περίοδο έκδοσης**
   Η χρονική απόσταση που μας χωρίζει από την εποχή έκδοσης των υπό μελέτη έργων δυσχεραίνει την πλήρη κατανόηση του πλαισίου μέσα στο οποίο εκπονήθηκαν και εφαρμόστηκαν στην πράξη. Η απουσία άμεσων ιστορικών μαρτυριών -όπως καταγραφές διδακτικών πρακτικών, ανατροφοδοτήσεις από τη διδασκαλία, αντιδράσεις μαθητών, επιρροές του κοινωνικού περιβάλλοντος κ.ά.- καθιστά δύσκολη την ερμηνεία των έργων με βάση τα συμφραζόμενα της εποχής τους, χωρίς τον κίνδυνο αναδρομικής προβολής σύγχρονων αντιλήψεων.

6. **Περιορισμένη σύγχρονη βιβλιογραφία**
   Η δευτερογενής βιβλιογραφία για τα υπό μελέτη έργα είναι ελάχιστη. Οι διαθέσιμες αναφορές που βρίσκονται σε αντίστοιχες μελέτες είναι διάσπαρτες και συνοπτικές, και δεν καλύπτουν πλήρως τα περιεχόμενα που εξετάζονται στην παρούσα εργασία. Η υπάρχουσα βιβλιογραφία αφορά περισσότερο τη ζωή και το έργο των δύο Ελληνίδων γυναικών. Επίσης πιθανότητα κάποια άρθρα ή εργασίες που περιλαμβάνουν αναφορές στα υπό μελέτη έργα να μην έγιναν αντιληπτές ή να μην αξιοποιήθηκαν.

7. **Μεγάλο εύρος των δύο υπό μελέτη έργων**
   Το μεγάλο εύρος του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* και του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* -τα οποία περιλαμβάνουν εκτενή θεωρητικά κείμενα και συνολικά 153 και 118 παιχνίδια-τραγούδια αντίστοιχα- σε συνδυασμό με την τοποθέτησή τους σε διαφορετικές ιστορικές και κοινωνικοπολιτικές συνθήκες, καθώς και η ανάγκη σύνδεσής τους με το θεωρητικό τους υπόβαθρο για τη διασφάλιση της εγκυρότητας της θεματικής ανάλυσης, οδήγησαν στη συνεκτική αλλά εκτενή ανάπτυξη της παρούσας εργασίας. Το γεγονός αυτό δεν επέτρεψε την εμβάθυνση σε άλλες πτυχές, οι οποίες θα μπορούσαν ενδεχομένως να συμπεριληφθούν.

Η μελλοντική μελέτη και διερεύνηση των αντίστοιχων αρχείων στο ΕΛΙΑ-ΜΙΕΤ και το ΑΣΚΙ, με στόχο την αναζήτηση πρόσθετων στοιχείων για τη ζωή και το έργο των δύο Ελληνίδων παιδαγωγών, ενδέχεται να φωτίσει πτυχές σχετικές με τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας, οι οποίες μέχρι στιγμής δεν έχουν μελετηθεί επαρκώς.

5. Δομή της εργασίας

Η διάρθρωση της παρούσας εργασίας είναι διμερής, περιλαμβάνει ένα Θεωρητικό Μέρος και ένα Ερευνητικό Μέρος.

Το Θεωρητικό Μέρος διαρθρώνεται με τη σειρά του σε δύο ενότητες. Η πρώτη ενότητα έχει τίτλο «Αικατερίνη Λασκαρίδου - Friedrich Froebel - μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη τον 19ο αιώνα» και περιλαμβάνει 3 κεφάλαια:

1.Το πρώτο κεφάλαιο πραγματεύεται συνοπτικά τη σύλληψη της ιδέας του νηπιακού κήπου από τον Friedrich Froebel, την παιδαγωγική και μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη των φροεβελιανών νηπιακών κήπων (kindergarten), τη φιλοσοφία του έργου *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* και την εξέλιξη του kindergarten κινήματος μετά το θάνατο του Froebel. Στόχος του κεφαλαίου είναι η προσέγγιση της φροεβελιανής

παιδαγωγικής φιλοσοφίας -από την οποία εκκινεί το έργο *Ρυθμικά Παίγνια*- ώστε να κατανοηθεί σε βάθος ο σκοπός του έργου, το περιεχόμενο και το επιτελεστικό πλαίσιο των παιχνιδιών-τραγουδιών του[4].

2.Το δεύτερο κεφάλαιο πραγματεύεται συνοπτικά τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του 19ου αιώνα, τη διδασκαλία της μουσικής στο ελληνικό σχολείο και τις αντίστοιχες συλλογές τραγουδιών για σχολική χρήση του 19ου αιώνα, ώστε να διαπιστωθούν κατά την ανάλυση στο ερευνητικό μέρος, συνάφειες, διαφοροποιήσεις και συνδέσεις του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* σε σχέση με τα στοιχεία αυτά.

3.Το τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζει τη ζωή και το έργο της Αικατερίνης Λασκαρίδου, την εργώδη της προσπάθεια για την ανάπτυξη της προσχολικής εκπαίδευσης και τη μεταφορά του φροεβελιανού συστήματος στην Ελλάδα και στον ευρύτερο ελλαδικό χώρο. Στόχος του κεφαλαίου να κατανοηθεί σε βάθος κατά την ανάλυση, η μεταλαμπάδευση της φροεβελιανής παιδαγωγικής στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* μέσα από το προσωπικό στίγμα της Λασκαρίδου.

Η δεύτερη ενότητα του Θεωρητικού Μέρους έχει τίτλο «Μυρσίνη Κλεάνθους Παπαδημητρίου - Κίνημα της Νέας Αγωγής - μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη κατά τις τρεις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα» και περιλαμβάνει 3 κεφάλαια:

4.Το τέταρτο κεφάλαιο πραγματεύεται την εξέλιξη και αμφισβήτηση της φροεβελιανής παιδαγωγικής, την εμφάνιση του κινήματος της Νέας Αγωγής και τις βασικότερες αρχές του και ακόμη την παιδαγωγική θεωρία και πράξη των κυριότερων εκπροσώπων του. Στόχος του κεφαλαίου είναι η προσέγγιση των παιδαγωγικών αρχών της Νέας Αγωγής -από την οποία εκκινεί το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια*- ώστε να κατανοηθεί σε βάθος ο σκοπός του έργου, το περιεχόμενο και το επιτελεστικό πλαίσιο των παιχνιδιών-τραγουδιών του.

5.Το πέμπτο κεφάλαιο πραγματεύεται συνοπτικά τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη των τριών πρώτων δεκαετιών του 20ου αιώνα, τις μουσικοπαιδαγωγικές ειδικότερα προσεγγίσεις που απαντώνται σε σχολεία της Νέας Αγωγής, τη διδασκαλία της μουσικής στο ελληνικό σχολείο της εποχής και τις αντίστοιχες ελληνικές συλλογές τραγουδιών για σχολική χρήση, ώστε να διαπιστωθούν κατά την ανάλυση στο ερευνητικό μέρος, συνάφειες, διαφοροποιήσεις και συνδέσεις του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* σε σχέση με τα στοιχεία αυτά.

6.Το έκτο κεφάλαιο πραγματεύεται τη μεταφορά του κινήματος της Νέας Αγωγής στην Ελλάδα, τη σχέση του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού με το Νέο Σχολείο, καθώς και τη ζωή και το έργο της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου. Στόχος του κεφαλαίου να κατανοηθεί σε βάθος κατά την ανάλυση, η μεταλαμπάδευση των αρχών της Νέας Αγωγής στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* μέσα από το προσωπικό στίγμα της Κλεάνθους - Παπαδημητρίου.

Το Ερευνητικό Μέρος περιλαμβάνει 4 κεφάλαια.

7.Το έβδομο κεφάλαιο πραγματεύεται τη Μεθοδολογία Ανάλυσης που ακολουθείται στην εργασία, δηλαδή την Ιστορική-Ερμηνευτική προσέγγιση και την Ποιοτική Ανάλυση περιεχομένου. Κατά την Ιστορική-Ερμηνευτική προσέγγιση το περιεχόμενο των έργων *Ρυθμικά Παίγνια* και *Παιχνίδια με Τραγούδια* αναλύθηκε μέσα από το πρίσμα του κοινωνικοπολιτικού συγκείμενου της εποχής και ειδικότερα όσον αφορά τον ελληνικό

[4] Τα Παραρτήματα Β1, Β2 στο τέλος της εργασίας, περιλαμβάνουν συμπληρωματικά περιεχόμενα του πρώτου κεφαλαίου.

αλλά και τον ευρύτερο ελλαδικό χώρο. Κατά την ποιοτική ανάλυση περιεχομένου των έργων *Ρυθμικά Παίγνια* και *Παιχνίδια με Τραγούδια* ακολουθήθηκε το μοντέλο της δόμησης και συγκεκριμένα της δόμησης περιεχομένου για την ανάλυση των δεδομένων. των (υπο-) κατηγοριών. Οι Κατηγορίες ανάλυσης ορίστηκαν απαγωγικά με βάση κεντρικές έννοιες που αναδείχθηκαν -σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα- μέσα από τη μελέτη αντίστοιχων πρωτογενών και δευτερογενών πηγών (Βλέπε Κεφάλαια Θεωρητικού μέρους και αντίστοιχα Παραρτήματα Β1, Β2 και Γ). Οι υπο-κατηγορίες ανάλυσης προέκυψαν επαγωγικά μέσα από τη μελέτη των δύο έργων. Ακολουθήθηκε η τεχνική της σκόπιμης δειγματοληψίας για την επιλογή των μονάδων ανάλυσης, δηλαδή τα *παιχνίδια-τραγούδια* σε καθένα από τα δύο έργα.

8.Το όγδοο κεφάλαιο περιλαμβάνει τρία υποκεφάλαια. Στο πρώτο υποκεφάλαιο περιλαμβάνεται ανάλυση περιεχομένου σε μακροεπίπεδο των τυπικών χαρακτηριστικών του έργου *Ρυθμικά Παίγνια.* Στο δεύτερο υποκεφάλαιο ακολουθεί ανάλυση περιεχομένου σε μικροεπίπεδο ενδεικτικών παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* -ένα χαρακτηριστικό παιχνίδι-τραγούδι από κάθε κατηγορία ταξινόμησης παιχνιδιών-τραγουδιών- όπου προέκυψαν επαγωγικά οι υποκατηγορίες ανάλυσης του έργου. Συγκεκριμένα περιλαμβάνεται η ανάλυση περιεχομένου συνολικά 8 παιχνιδιών-τραγουδιών [5]. Στο τρίτο υποκεφάλαιο ακολουθεί ανάλυση περιεχομένου σε μακροεπίπεδο όπου αξιοποιήθηκαν συμπληρωματικά κείμενα από το έργο της Λασκαρίδου *Πραγματεία περί του Φροεβελιανού Συστήματος.*

9.Το ένατο κεφάλαιο περιλαμβάνει τρία υποκεφάλαια. Στο πρώτο υποκεφάλαιο περιλαμβάνεται ανάλυση περιεχομένου σε μακροεπίπεδο των τυπικών χαρακτηριστικών του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια.* Στο δεύτερο υποκεφάλαιο ακολουθεί ανάλυση περιεχομένου σε μικροεπίπεδο ενδεικτικών παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* -ένα χαρακτηριστικό παιχνίδι-τραγούδι από κάθε κατηγορία ταξινόμησης παιχνιδιών-τραγουδιών- όπου προέκυψαν επαγωγικά οι υποκατηγορίες ανάλυσης του έργου. Συγκεκριμένα περιλαμβάνεται η ανάλυση περιεχομένου συνολικά 8 παιχνιδιών-τραγουδιών [6]. Στο τρίτο υποκεφάλαιο ακολουθεί ανάλυση περιεχομένου σε μακροεπίπεδο όπου αξιοποιήθηκαν συμπληρωματικά κείμενα συμπληρωματικά κείμενα από το έργο της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου *Νέα Αγωγή: Θεωρία και Μέθοδοι.*

10.Το δέκατο κεφάλαιο περιλαμβάνει τα Συμπεράσματα-Συζήτηση της παρούσας έρευνας.

Ακολουθούν οι Βιβλιογραφικές Αναφορές και τα Παραρτήματα Α1, Α2, Α3, Β1, Β2, Β3 και Γ .

Στο Παράρτημα Α1 περιλαμβάνεται ειδικότερα η ανάλυση περιεχομένου σε μικροεπίπεδο των λοιπών μονάδων ανάλυσης του έργου *Ρυθμικά Παίγνια*, δηλαδή των λοιπών 45 επιλεγμένων -βάσει δειγματοληψίας- παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου.

---

[5] Η Λασκαρίδου ταξινομεί τα παιχνίδια-τραγούδια του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* σε οκτώ συνολικά κατηγορίες. Στο Παράρτημα Α1 περιλαμβάνεται ειδικότερα η ανάλυση περιεχομένου σε μικροεπίπεδο των λοιπών μονάδων ανάλυσης, δηλαδή των λοιπών 45 επιλεγμένων -βάσει δειγματοληψίας- παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου.

[6] Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου ταξινομεί τα παιχνίδια-τραγούδια του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* σε τέσσερις συνολικά κατηγορίες. Στο Παράρτημα Α2 περιλαμβάνεται ειδικότερα η ανάλυση περιεχομένου σε μικροεπίπεδο των λοιπών μονάδων ανάλυσης, δηλαδή των λοιπών 36 επιλεγμένων -βάσει δειγματοληψίας- παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου.

Στο Παράρτημα Α2 περιλαμβάνεται ειδικότερα η ανάλυση περιεχομένου σε μικροεπίπεδο των λοιπών μονάδων ανάλυσης του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια*, δηλαδή των λοιπών 36 επιλεγμένων -βάσει δειγματοληψίας- παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου.

Στα Παραρτήματα Β1, Β2 στο τέλος της εργασίας, περιλαμβάνονται συμπληρωματικά περιεχόμενα του πρώτου κεφαλαίου. Στο Παράρτημα Β1 παρουσιάζονται 11 ενδεικτικά *παιχνίδια-τραγούδια* από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel -και ακόμη η εξέλιξή τους στην παιδαγωγική του νηπιακού κήπου- καθώς -όπως διαπιστώθηκε κατά την έρευνα- πολλά παιχνίδια-τραγούδια του έργου περιλαμβάνονται εξελληνισμένα στο Γ΄ Τεύχος του έργου *Ρυθμικά Παίγνια.* Στο Παράρτημα Β2 παρουσιάζονται ενδεικτικά *παιχνίδια-τραγούδια* της τυπολογίας του νηπιακού κήπου από την ξενόγλωσση βιβλιογραφία (γερμανόφωνη και αγγλόφωνη), τυπολογία που ακολουθεί η Λασκαρίδου στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια·* ορισμένα δε από τα ξενόγλωσσα παιχνίδια-τραγούδια περιλαμβάνονται εξελληνισμένα στο έργο της Λασκαρίδου.

Στο Παράρτημα Β3 απεικονίζονται σε 4 Πίνακες οι υποκατηγορίες ανάλυσης για κάθε θεματικό άξονα που αντιστοιχούν σε κάθε ένα από τα επιλεγόμενα -βάσει δειγματοληψίας- παιχνίδια-τραγούδια των δύο έργων σύμφωνα με την ανάλυση περιεχομένου τους. Οι πίνακες αυτοί δηλαδή, «οπτικοποιούν» ουσιαστικά και απεικονίζουν άμεσα τα ερευνητικά δεδομένα που ανέδειξε η ανάλυση περιεχομένου σε μικροεπίπεδο των δύο έργων.

Στο Παράρτημα Γ περιλαμβάνεται συμπληρωματικό περιεχόμενο και των δύο ενοτήτων του Θεωρητικού Μέρους, καθώς περιλαμβάνει ενδεικτική περίπτωση εφαρμογής *παιχνιδιών-τραγουδιών* του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* και του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* από τη δασκάλα Μαρία Εδελστάιν (μετέπειτα Γουδέλη) στο Πρότυπο Πολυτάξιο Δημοτικό Σχολείο της Παιδαγωγικής Ακαδημίας Μαρασλείου το 1936.

Η αρίθμηση των εικόνων και των υποσημειώσεων στην εργασία αφορά τη σειρά τους στο Κεφάλαιο ή το Παράρτημα στο οποίο εντάσσονται. Οι πηγές των εικόνων περιλαμβάνονται στη λεζάντα τους. Τα κείμενα πρωτογενών πηγών που πρωτοδημοσιεύτηκαν σε πολυτονικό σύστημα, αναδημοσιεύονται στην εργασία με την αρχική τους ορθογραφία -ώστε να τονίζεται έτσι η ιστορική τους διάσταση και απόσταση από το σήμερα- αλλά με προσαρμογή στο πολυτονικό σύστημα. Εξαίρεση σκόπιμα αποτελούν οι στίχοι τραγουδιών που δίνονται με όσο το δυνατόν προσαρμογή στη σημερινή ορθογραφία τους, ώστε το υλικό αυτό να μπορεί τυχόν να αξιοποιηθεί κατά τη μαθησιακή διαδικασία από εκπαιδευτικούς. Η μετάφραση κειμένων από την ξενόγλωσση βιβλιογραφία, αν δεν αναφέρεται άλλος μεταφραστής, ανήκει στη γραφούσα.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Α΄ ΜΕΡΟΣ: Αικατερίνη Λασκαρίδου - Friedrich Froebel - μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη κατά τον 19ο αιώνα

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 FRIEDRICH FROEBEL - ΝΗΠΙΑΚΟΣ ΚΗΠΟΣ: ΣΥΛΛΗΨΗ ΜΙΑΣ ΙΔΕΑΣ ΚΑΙ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ

1.1. Γέννηση της ιδέας του νηπιακού κήπου από τον Friedrich Wilhelm Froebel (1782-1852)

Σύμφωνα με τον P.Weston (2000) ο Friedrich Froebel (1782 -1852) υπήρξε πιθανώς ο πιο επιδραστικός παιδαγωγός του 19ου αιώνα, καθώς προχώρησε στη σύλληψη καινοτόμων ιδεών για την εποχή του. Συνέλαβε την καθοριστική σημασία της προσχολικής εκπαίδευσης για την υγεία και την ευημερία του ατόμου, σε μια εποχή όπου δεν υπήρχε ακόμη αντίστοιχη δημόσια μέριμνα. Επινόησε και δημιούργησε τον *νηπιακό κήπο (kindergarten)*, προωθώντας παράλληλα την επαγγελματική εκπαίδευση των γυναικών ως νηπιαγωγών, όταν ακόμη η διδασκαλία ήταν σχεδόν αποκλειστικά ανδρικό επάγγελμα (Weston, 2000).

Τα επίσημα εγκαίνια του πρώτου νηπιακού κήπου (kindergarten)[1], που ονομάστηκε *Γενικός Γερμανικός Νηπιακός Κήπος,* έγιναν το 1840 στο Bad Blankenburg της Θουριγγίας. Ο νηπιακός κήπος ως θεσμός, ως εκπαιδευτική φιλοσοφία και ως κίνημα κοινωνικής μεταρρύθμισης αποτελεί μια από τις σημαντικότερες συνεισφορές του γερμανικού πνεύματος στον κόσμο (Allen, 2017). Στο εκπαιδευτικό σύστημα του Froebel η μονότονη εργασία του παραδοσιακού νοησιαρχικού σχολείου αντικαταθίσταται από το παιχνίδι, το οποίο αναδεικνύεται ως το «*κατεξοχήν εκπαιδευτικό μέσο της προσχολικής αγωγής, ενώ στις νέες σχέσεις μεταξύ δασκάλου-μαθητή αντανακλώνται οι νέοι, πιο φιλελεύθεροι δεσμοί στο πλαίσιο της αστικής οικογένειας*» (Χατζηστεφανίδου, 2008, σελ. 255).

Ο νηπιακός κήπος (kindergarten) μαζί με το ειδικό παιδαγωγικό του υλικό που δημιούργησε ο Froebel -τα *Δώρα (Gaben)* και τις *Ενασχολήσεις*[2] *(Beschäftingungen)* - εντάσσονται στην φιλοσοφία της αγωγής που ανέπτυξε και ονόμασε *σφαιρική παιδεία* (Heiland, 2000). Το παιδαγωγικό του υλικό περιλαμβάνει μικρές πλεκτές[3] μάλλινες μπάλες κρεμασμένες από κλωστή (*Πρώτο Δώρο*), ξύλινα τουβλάκια (wooden blocks), υλικά για υφαντική, ραπτική, ζωγραφική, ξύλινες επιφάνειες με γεωμετρικά μοτίβα, μπιζέλια και ξυλάκια (peas and sticks) για κατασκευές και ακόμη πηλό, άμμο και νερό. Στον νηπιακό κήπο τα παιχνίδια με τα *Δώρα* και τις *Ενασχολήσεις,* η αφήγηση ιστοριών, τα παιχνίδια σε κύκλο, ο χορός, η μουσική και τα ομοιοκατάληκτα παιδικά τραγουδάκια με αντίστοιχες μιμητικές κινήσεις των δακτύλων (finger rhymes), αποτελούν σημαντικές καθημερινές δραστηριότητες (Tovey, 2019).

---

[1] Ο νηπιακός κήπος λειτουργούσε ήδη από το 1837 στο Bad Blankenburg. Το 1840 ο Froebel συνέλαβε τον όρο *kindergarten (κήπος των παιδιών ή κήπος για τα παιδιά)* για το σχολείο αυτό εκπαίδευσης μικρών παιδιών (Weston, 2000).

[2] Ο όρος *Beschäftingungen* αποδίδεται συνήθως στην αγγλική βιβλιογραφία ως *Occupations.* Στην ελληνική γλώσσα η Αικατερίνη Λασκαρίδου απέδωσε τον όρο αυτό ως *«Φροεβελιανές Εργασίες»* (Λασκαρίδου, 1885b), επηρεασμένη πιθανόν από την έμφαση στην *αρχή της εργασίας* που εισήγαγε η δασκάλα της Marenholtz-Bülow στο φροεβελιανό΄σύστημα μετά το θάνατο του Froebel. Στην ελληνική βιβλιογραφία απαντώνται ακόμη οι όροι *Απασχολήσεις, Ασχολίες, Ενασχολήσεις, κ.ά.* Στην παρούσα εργασία έχει επιλεγεί ο όρος *Ενασχολήσεις* όπως απαντάται στην ελληνική μετάφραση του κεφαλαίου "Friedrich Fröbel" του H.Heiland, (2000), στο J.Houssaye (επιμ.) (μετ. Δ.Καρακατσάνη) *Δεκαπέντε Παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης* (σσ. 63-86). Αθήνα: Μεταίχμιο.

[3] Οι μικρές αυτές μαλακές μάλλινες μπάλες ήταν πλεγμένες με το βελονάκι (*κροσέ*) (Tovey, 2019).

Ο Froebel, πνεύμα ανήσυχο ερεύνησε διεξοδικά τον πνευματικό και φυσικό κόσμο γύρω του. Στοιχεία της εμπειροκρατίας και της φυσιοκρατίας, καθώς και αντιλήψεις της ιδεαλιστικής φιλοσοφίας περιλαμβάνονται στο παιδαγωγικό του σύστημα, το οποίο απηχεί ιδέες του Rousseau και του Pestalozzi, καθώς και των ιδεαλιστών της εποχής του, όπως των Herder, Goethe, Schiller, Fichte και W.v. Humbolt (Δανασσής-Αφεντάκης, 1980). Το 1844 εξέδωσε το βιβλίο *Mutter, Spiel und Koselieder (Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*) που εισάγει το*παιχνίδι-τραγούδι* στο χώρο της εκπαίδευσης (Campbell, 1991), αναδεικνύοντας έτσι την ειδικότερη εκπαιδευτική του αξία. Το έργο αυτό, που περιλαμβάνει παιχνίδια-τραγούδια σε μελοποίηση του συνθέτη R.Kohl, συμπυκνώνει την φιλοσοφία και την προσέγγισή του Froebel σε σχέση με την εκπαίδευση[4] (Bruce, 2021, 1897)[5].

Το παιδαγωγικό σύστημα του Froebel ενείχε τέτοιες δυνατότητες ανάπτυξης και εξέλιξης, που πολλές όψεις του -οι οποίες θεωρήθηκαν στην εποχή του επαναστατικές και για τις οποίες χρειάστηκαν αγώνες ώστε να εισακουστούν και να τεθούν σε πράξη- σήμερα να είναι τόσο οικουμενικά αποδεκτές, ώστε η αρχική τους πηγή να έχει παραδοθεί στη λήθη (Lawrence, 1969 [1952]).

1.2. Πολιτική και Κοινωνική διάσταση του Kindergarten κινήματος - σύνδεση με το γυναικείο κίνημα

Στη Γερμανία τα *kindergarten* άνθισαν κάτω από μια ταραχώδη περίοδο με τις επαναστάσεις του 1848 στην Ευρώπη. Ως αποτέλεσμα, σε πολλές περιοχές οι αρχές θα άρουν τη λογοκρισία στον τύπο και τις απαγορεύσεις στο λόγο και τις συγκεντρώσεις, επιτρέποντας έτσι την ανάπτυξη προοδευτικών πρωτοβουλιών. Η μικρή κοινωνία του *kindergarten* θα αποτελέσει μοντέλο για ευρύτερες αντιλήψεις όσον αφορά τις εκπαιδευτικές δυνατότητες, τη θρησκευτική ελευθερία και την κοινωνική μεταρρύθμιση. Ο Froebel θα χαιρετήσει την Επανάσταση στη Γερμανία ως *«ανοιξιάτικη αυγή του γερμανικού λαού»,* καθώς θεωρούσε ότι ουσία του εκπαιδευτικού του συστήματος ήταν η μόρφωση και εκπαίδευση των ανθρώπων στις αρετές της δημοκρατίας. Αποκαλούσε μάλιστα το *kindergarten* ως *«την ελεύθερη δημοκρατία της παιδικής ηλικίας» (“the free republic of childhood”* (Weston, 2000, σελ.17).

Το 1851 το πρωσικό Υπουργείο Πολιτισμού θα εκδώσει διάταγμα απαγόρευσης των *kindergarten* στην Πρωσία· σύντομα θα ακολουθήσουν και άλλα κράτη. Το διάταγμα αναφέρει ότι τα *kindergarten* ήταν μέρος του φροεβελιανού σοσιαλιστικού συστήματος, που στοχεύει να αναθρέψει παιδιά ως άθεα. Η βαρόνη Marenholtz-Bülow, συνεργάτης του Froebel, παρά την κοινωνική της θέση και τις προσπάθειές δεν θα καταφέρει άμεσα να άρει το διάταγμα[6].

Η απαγόρευση της λειτουργίας των *kindergarten* από τις πρωσικές αρχές και η αντίστοιχη ευρεία διάδοσή τους σε διεθνές επίπεδο, μπορούν να κατανοηθούν μέσα από την προσέγγιση της πολιτικής και κοινωνικής διάστασης που εξέλαβε το *kindergarten* κίνημα. Η ριζοσπαστική παιδαγωγική του νηπιακού κήπου πρόσφερε κατά την επαναστατική περίοδο της δεκαετίας του 1840 ένα πεδίο ενσάρκωσης μιας ενεργούς πολιτειότητας μέσα από νέα ιδανικά δόμησης κοινοτήτων και δικαιωμάτων πολιτών, αλλά

[4] Στο έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* ο Froebel συγκεντρώνει όλες τις εκπαιδευτικές του ιδέες και για το λόγο αυτό θεωρούσε το έργο αυτό ως το σπουδαιότερο επίτευγμά του (Tovey, 2019).

[5] Η Tina Bruce επισημαίνει ότι το έργο *Mutter, Spiel und Koselieder* αποτελεί ένα από τα πιο «παραμελημένα» πεδία έρευνας από ακαδημαϊκούς και ερευνητές (Bruce, 2021).

[6] Οι προσπάθειές της θα καρποφορήσουν πολύ μετά το θάνατο του Froebel το 1860.

και μιας εκ νέου σύλληψης και επαναπροσδιορισμού των σχέσεων μέσα στην οικογένεια και στο κράτος. Άλλοι μεν παιδαγωγοί εστίαζαν στη σημασία του *kindergarten* ως προς την προετοιμασία των παιδιών για το δημόσιο δημοτικό σχολείο *(Volksschule)* και την ανύψωση του μορφωτικού επιπέδου των πολιτών, ενώ άλλοι δε έδιναν έμφαση στους τρόπους με τους οποίους το *kindergarten* θα διαμόρφωνε πολίτες μιας νέας κοινωνίας και ενός νέου κράτους που οραματίζονταν (Rahal, 2017).

Η ποιότητα εκπαίδευσης, το βιοτικό επίπεδο των δασκάλων και η «αβάσταχτη κυριαρχία» της Εκκλησίας (Καθολικοί και Προτεστάντες) στα εκπαιδευτικά θέματα είχαν ριζοσπαστικοποιήσει τους δασκάλους[7], οδηγώντας στη δημιουργία διδασκαλικών σωματείων σε όλη τη γερμανική επικράτεια. Για τις κρατικές αρχές και τους αντίστοιχους παιδαγωγούς του καθεστώτος το *kindergarten* ανήκε στο πεδίο ακριβώς αυτής της *«ριζοσπαστικής μεταρρυθμιστικής παράδοσης»* (Rahal, 2017, σελ. 71). Η δημοφιλής φράση (motto) *"Volksbildung ist Volsbefreiung" («Η λαϊκή εκπαίδευση είναι η απελευθέρωση των ανθρώπων»)* μεταξύ των δασκάλων της εποχής αυτής εκφράζει την πίστη αυτή που αποτέλεσε βασική αρχή του *kindergarten* κινήματος (Allen, 1986, σελ. 439).

Ο ίδιος ο θεσμός του *kindergarten* βασιζόταν σε μια «επαναστατική παιδαγωγική». Ο Froebel επιδίωκε την αφύπνιση της συνείδησης του παιδιού *(Bewusstsein)*· αντί να περιορίζει την τάση του παιδιού για εξερεύνηση του εξωτερικού του περιβάλλοντος -όπως έκανε η επικρατούσα παιδαγωγική της εποχής του- αναζητούσε έναν τρόπο να αγκαλιάσει αυτή την τάση και να την ενσωματώσει ως μέρος μιας ευρύτερης μεθόδου διδασκαλίας. Πίστευε ότι μέσα στις ίδιες τις δραστηριότητες του παιδιού (child's activities) έγκειται η αναζήτηση της αυτογνωσίας του. Η επαναστατικότητα της παιδαγωγικής του Froebel εστιάζεται ακριβώς στον τρόπο με τον οποίο αξιοποίησε δραστηριότητες του παιδιού, όπως το παιχνίδι, το τραγούδι, η ενασχόληση με τη φύση, η παραμονή στην ύπαιθρο, κ.ά. για να ενισχύσει την *Bewusstsein* (αντίληψη και συνείδηση) των παιδιών (Rahal, 2017). Η αγωγή ειδικότερα μέσα από το παιχνίδι ειδικότερα αποτέλεσε *«σημαντικό νεωτερισμό σε σχέση με τις επικρατούσες παιδαγωγικές αντιλήψεις της εποχής»* (Γαβαλάς, 1976, σελ. 26)

Ο Froebel οραματίστηκε το *kindergarten* ως *«έναν κήπο παιδιών» από το οποίο θα βλαστήσει «μια νέα άνοιξη της ανθρωπότητας»*· εξέφρασε ένα *«φιλελεύθερο κι εθνικό όραμα»* για την εκπαίδευση στο πνεύμα του αντι-αυταρχισμού έναντι του ορθόδοξου χριστιανισμού, ελπίζοντας ότι το Kindergarten θα αποτελέσει *«ένα μοντέλο ινστιτούτου για την ανάπτυξη μιας νέας γερμανικής κοινότητας».* Προσέλκυσε έτσι στο πνεύμα αυτό, το ενδιαφέρον ακτιβιστών από ένα ευρύ φάσμα πολιτικών και θρησκευτικών πεδίων, οι οποίοι αξιοποίησαν το *kindergarten* ως *«χώρο διεύρυνσης κοινωνικών και πολιτισμικών μεταρρυθμίσεων»* (Rahal, 2017, σελ. 67).

Η διαπραγμάτευση του θέματος της προσχολικής εκπαίδευσης, όσον αφορά το σκοπό και το περιεχόμενο της, επεκτείνεται πέρα από παιδαγωγικά ζητήματα για να συμπεριλάβει *«πρωταρχικές αντιλήψεις για την ίδια την οικογένεια και τις σχέσεις οικογένειας και κράτους»* (Allen, 1986, σελ. 433).

[7] Το πρώτο συνέδριο της Γερμανικής Ένωσης Δασκάλων *(Allgemeiner Deutscher Lehrerverein)* το 1848 αναγνώρισε στο πρόγραμμά του τη σημασία της προ-σχολικής εκπαίδευσης για τους μελλοντικούς πολίτες στο πλαίσιο ενός «ενοποιημένου» εκπαιδευτικού συστήματος, από το *kindergarten* έως το πανεπιστήμιο, βασισμένο σε ανθρωπιστικές και δημοκρατικές αρχές. Δηλώσεις αυτού του τύπου εξέφραζαν τη φιλελεύθερη πίστη στη δυνατότητα της εκπαίδευσης να δώσει λύσεις σε κοινωνικά και πολιτικά προβλήματα.

Ως τότε, στη Γερμανία όλες οι μορφές εκπαίδευσης των μικρών παιδιών ανήκαν στη δικαιοδοσία της Εκκλησίας και επιβλέπονταν από τις κρατικές αρχές. Οι δάσκαλοι εκπαιδεύονταν και επιβλέπονταν από αξιωματούχους της εκκλησίας, ώστε τα παιδιά να λαμβάνουν τη θρησκευτική εκπαίδευση και την αντίστοιχη αυστηρή πειθαρχία στο πλαίσιό της (Lamberti, 1989· Rahal, 2017). Τα *Bewahranstalt* (*κέντρα ημερήσιας φροντίδας* παιδιών προσχολικής ηλικίας) ιδρύθηκαν στη Γερμανία στα τέλη της δεκαετίας του 1820 και αρχές της δεκαετίας του 1830, με πρωτοβουλία γυναικείων φιλανθρωπικών και θρησκευτικών ενώσεων. Η παιδαγωγική τους φιλοσοφία -και το αντίστοιχο σύστημα πειθαρχίας- εφορμούσε από παραδοσιακές χριστιανικές αντιλήψεις για τη φύση του παιδιού που φέρει από τη γέννησή του το στίγμα του προπατορικού αμαρτήματος (Allen, 1986). Ο Froebel αντιθέτως απέρριπτε το δόγμα του προπατορικού αμαρτήματος, δηλώνοντας πίστη στο αξίωμα του Διαφωτισμού για έμφυτη καλοσύνη του παιδιού.

Η φιλελεύθερη έμφαση στη συνειδητή και συστηματική εκπαίδευση μιας νέας γενιάς πολιτών, είχε ως αποτέλεσμα ένα αυξανόμενο ενδιαφέρον για την ίδια την ανατροφή των παιδιών, το οποίο για πολλούς ιστορικούς συνιστά μια σημαντική στροφή στην κουλτούρα του 19ου αιώνα. Η στροφή αυτή επέτρεψε την επέκταση της γυναίκας στο χώρο της δημόσιας σφαίρας με την αναγνώριση του νέου ρόλου της ως εκπαιδευμένης παιδαγωγού (Allen, 1982). Η εργασία στα *kindergarten* έδωσε στις γυναίκες -που ήταν τότε αποκλεισμένες από την εκλογική πολιτική- τη δυνατότητα να θέσουν σε εφαρμογή τις πολιτικές τους πεποιθήσεις. Στις σχολικές τους τάξεις, απορρίπτοντας τις αυταρχικές παιδαγωγικές μεθόδους που επικρατούσαν την εποχή εκείνη, θα δημιουργήσουν έναν μικρόκοσμο της ουτοπικής κοινωνίας που οραματίζονταν να χτίσουν στον κόσμο. Στη μινιατούρα αυτή δημοκρατίας τα παιδιά όλων των θρησκειών είναι ευπρόσδεκτα και μαθαίνουν να συνδυάζουν την ελευθερία με την κοινωνική ευθύνη (Allen, 2017).

Ο Froebel θα πεθάνει τον Ιούνιο του 1852 προσπαθώντας να επανεντάξει το θεσμό του *kindergarten.* Κατά έναν ειρωνικό τρόπο, η πρωσική πολιτική καταστολή είχε ως αποτέλεσμα την ευρεία διάδοση της φροεβελιανής παιδαγωγικής, καθώς φιλελεύθεροι πολιτικοί ακτιβιστές διέφυγαν σε όλη την Ευρώπη και στην Αμερική φέροντας μαζί τους τις ιδέες και το παιδαγωγικό του υλικό του Froebel, δίνοντας έτσι έναυσμα στη δημιουργία ενός διεθνούς φροεβελιανού κινήματος[8] (Read, 2018· Lawerence, 1969 [1952]).

Παρόλο που το *kindergarten* κίνημα προήλθε από την πρωτοβουλία ανδρών[9], εν τούτοις οφείλει τη δυναμική και τα τελικά επιτεύγματά του στις γυναίκες. Στόχος των γυναικών νηπιαγωγών δεν ήταν μόνο να κερδίσουν μια ισότιμη με τους άνδρες κοινωνική και επαγγελματική θέση ως παιδαγωγοί[10], αλλά να αξιοποιήσουν τις ιδέες και αξίες που αποκόμισαν από την ιδιαίτερη γυναικεία εμπειρία τους στο ευρύτερο έργο της φιλελεύθερης μεταρρύθμισης (Allen, 1982). Ο στόχος της νηπιαγωγού Henriette

[8] Ο Froebel δεν θα ζήσει για να δει τη διεθνή διάδοση του συστήματός του (Lawrence, 1969 [1952]).

[9] Ο Froebel δεν είχε ορίσει εξαρχής ως γυναικείο το επάγγελμα της νηπιαγωγού (kindergarten teacher)· οι πρώτοι εκπαιδευόμενοι ήταν άνδρες και γυναίκες, καθώς θεωρούσε ότι και τα δύο φύλα θα μπορούσαν εξίσου να λάβουν τις κατάλληλες επαγγελματικές πιστοποιήσεις. Στην πορεία ωστόσο η πλειοψηφία των ανδρών δασκάλων θα απορρίψει τη φροεβελιανή μέθοδο που βασίζεται στο παιχνίδι, θεωρώντας την επιπόλαιη και μη επιστημονική. Έτσι, ο Froebel θα αναθεωρήσει τις απόψεις του, απευθύνοντας κάλεσμα στις *«Γερμανίδες γυναίκες και κόρες»* να βοηθήσουν στη θεμελίωση ενός θεσμού για την ανατροφή των παιδιών μέχρι τη σχολική ηλικία (Allen, 2017, σελ. 30).

[10] Έως τότε η διδασκαλία ήταν ανδρικό επάγγελμα, οι γυναίκες δασκάλες συμμετείχαν μόνο ως βοηθοί (assistant teachers) των ανδρών -συχνά το ρόλο είχαν οι σύζυγοι των δασκάλων- με πολύ μικρότερη αμοιβή (Allen, 2017).

Schrader-Breymann για εξύψωση των γυναικών σε μια «πνευματική μητρότητα», ως μητέρες στην κοινωνία και όχι απλά στο δικό τους νοικοκυριό, αγκαλιάστηκε από την πλειοψηφία των Γερμανίδων φεμινιστριών κατά τη διάρκεια του 19ου αιώνα. Το δόγμα της «πνευματικής μητρότητας» έτσι αναδείχθηκε μέσα από την αναζήτηση των γυναικών για αυτονομία (Allen, 1982). Τόσο στη Γερμανία, όσο στις Ηνωμένες Πολιτείες και σε άλλες χώρες στις οποίες το *kindergarten* γνώρισε παγκόσμια διάδοση, οι γυναίκες που θεμελίωσαν το θεσμό συμμετείχαν σε πολυάριθμες συναφείς δραστηριότητες και πεδία, όπως τη δευτεροβάθμια και ανώτερη εκπαίδευση, την επαγγελματική εκπαίδευση και διεθνής οργάνωση, τη δημοσιογραφία, την κοινωνική εργασία, την επιστημονική έρευνα, την πολιτική, κ.ά. Αντίστοιχα ακτιβίστριες και οργανώσεις του θεσμού των *kindergarten* συνέδεσαν το έργο τους με ευρύτερες εκστρατείες για τα δικαιώματα των γυναικών και την παροχή ίσων δικαιωμάτων κι ευκαιριών (Allen, 2017).

Το ίδιο φαινόμενο θα παρατηρήσουμε αντίστοιχα και στην Ελλάδα και ειδικότερα σε σχέση με τις δύο προσωπικότητες που αφορούν την παρούσα εργασία, την Αικατερίνη Λασκαρίδου και τη Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, καθώς η διδασκαλία δημιούργησε κατά το 19ο και τις αρχές του 20ού αιώνα δυνατότητες επαγγελματικής προόδου και σταδιακής πρόσβασης των Ελληνίδων γυναικών σε νέα πεδία και επαγγελματικούς χώρους (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2018).

1.3. Η μουσική στο Φροεβελιανό Σύστημα

1.3.1. Η σημασία της μουσικής στη σχέση μητέρας και βρέφους αφετηρία για το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*

Ο Froebel παρατηρώντας τη μουσική επικοινωνία μητέρας-βρέφους, καθώς και την αλληλεπίδραση των παιδιών στα ομαδικά τους παιχνίδια, αναγνώρισε τον σημαντικό ρόλο του *μουσικού παιχνιδιού* στην ανάπτυξη του παιδιού και ακόμη τη σημασία της καλλιέργειας των μουσικών δεξιοτήτων από τη βρεφική κιόλας ηλικία.

Η αναγνώριση αυτή αποτελεί αναμφισβήτητο επίτευγμα του Froebel, ιδιαίτερα όσον αφορά την ανάδειξη της σημασίας του συνδυασμού τραγουδιού και κίνησης που ενεργοποιεί το παιδί καθώς τραγουδάει (Spitzer, 2014 [2002]). Το επίτευγμα αυτό λαμβάνει ακόμη μεγαλύτερες διαστάσεις, καθώς συλλαμβάνεται στο πλαίσιο -και στον αντίποδα- της παραδοσιακής νοησιαρχικής εκπαίδευσης της εποχής εκείνης. Συνιστά ακόμη επίτευγμα, καθώς η φροεβελιανή παιδαγωγική συνάδει με κατευθύνσεις τις οποίες θα ακολουθήσουν και θα μελετήσουν μετέπειτα η μουσική παιδαγωγική και η εθνομουσικολογία.

Ο Froebel αναπτύσσει τη μουσικοπαιδαγωγική του θεωρία και πράξη εκκινώντας από το πλαίσιο της άτυπης μουσικής εκπαίδευσης και συγκεκριμένα από την παρατήρηση της μουσικής των παιδιών στο παιχνίδι τους. Όπως ακριβώς επισημαίνει αργότερα στα τέλη του 20ο αιώνα η Campbell (1998a): *«η οξυδερκής παρατήρηση της μουσικής»* που σχετίζεται και αφορά τα παιδιά, δηλαδή της μουσικής *«που συμβαίνει»* στα παιδιά, θα μας οδηγήσει σε εκπαιδευτικές εμπλουτισμένες παρεμβάσεις για εκείνα (Campbell, 1998a, σελ. 6). Το *μουσικό παιχνίδι* σύμφωνα με την Campbell (1998b) αποτελεί πολιτισμική έκφανση των παιδιών και μέρος της μουσικής τους κουλτούρας. Συνιστά μέσο με το οποίο τα παιδιά διατυπώνουν τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους, εκφράζουν τα νοήματα για τον κόσμο στον οποίον ζουν (Σαλτάρη, 2020) και ακόμη κατανοούν τη θέση τους μέσα σε αυτόν (Konrad, 2009). Το *μουσικό παιχνίδι* του ενήλικα με το παιδί ή των παιδιών μεταξύ τους, ως αυθόρμητη δράση που πραγματοποιείται σε οποιοδήποτε χώρο, προσδιορίζεται

από τα ίδια τα υποκείμενά του και βρίσκεται στο πεδίο της προφορικότητας· δεν εκκινεί επομένως μονομερώς από τον στόχο της τυπικής μετάδοσης μουσικών γνώσεων, αλλά εντάσσεται ακριβώς στο πλαίσιο της άτυπης μουσικής μάθησης (Ράπτης, 2010).

Η έμφαση που προσέδωσε ο Froebel στο τραγούδι ως παιδαγωγικό εργαλείο και ως συναισθηματικό αγωγό μεταξύ μητέρας παιδιού (ή άλλου φροντιστή) έχει επιβεβαιωθεί σήμερα επιστημονικά από τη σύγχρονη έρευνα (Powell et. al., 2014). Ο Froebel υποστήριζε ότι το τραγούδι στα βρέφη αναδείκνυε εκ βαθέων έμφυτα συναισθήματα αγάπης· για το λόγο αυτό προέτρεπε αντίστοιχα τη μητέρα (ή παιδαγωγό) να βασιστεί στο ένστικτο της τραγουδώντας και παίζοντας με το παιδί της. Στο βιβλίο *Die Pädagogik des Kindergartens, Gedonken Freidrich Fröbel's liber das Spiel und de Speilogegen stände des Kindes* (1861)[11] *(Η Παιδαγωγική του Kindergarten, Σκέψεις για το παιχνίδι και τα παιχνίδια-αντικείμενα του παιδιού)* περιλαμβάνονται αναλυτικές περιγραφές που αφορούν τη μουσική επικοινωνία μητέρας/παιδαγωγού και παιδιού (Froebel, 1895 [1861]). Στο κεφάλαιο ειδικότερα με τίτλο «Η μπάλα»*[12],* το οποίο αφορά το *Πρώτο Δώρο* (μικρή μάλλινη μπάλα-παιχνίδι για το βρέφος), ο Froebel περιγράφει τα ψελλίσματα και τις φωνοποιήσεις που παρατηρούνται στο φωνητικό, ρυθμικό παιχνίδι των βρεφών και διατυπώνει την άποψη ότι οι φωνοποιήσεις αυτές συνδέονται άμεσα με την ανάπτυξη της ομιλίας του παιδιού. Παρατηρεί έτσι τα χαρακτηριστικά της μουσικής γλώσσας κατά την πρώτη επικοινωνία μεταξύ μητέρας και βρέφους και οδηγείται -σε φιλοσοφικό και διαισθητικό επίπεδο- σε προσεγγίσεις που προαναγγέλουν τη σύγχρονη επιστημονική έρευνα για την επικοινωνιακή διάσταση της μουσικής (Bruce, 2021). Στα παιχνίδια-τραγούδια της φροεβελιανής παιδαγωγικής αξιοποιείται ειδικότερα η σχέση της μουσικής με την κίνηση -είτε σε σχέση με το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό είτε με την ίδια την ενσώματη κίνηση του παιδιού- που αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα στοιχεία αλληλεπίδρασης ανάμεσα στη μητέρα και το βρέφος (Μπατσής & Νούσια, 2021).

Σύμφωνα με τα συμπεράσματα της σύγχρονης έρευνας ο τρόπος που επικοινωνεί ο ενήλικας με το βρέφος καταδεικνύει την επικοινωνιακή διάσταση της μουσικής, καθώς ο ενήλικας *«όχι μόνο συχνά τραγουδά στο παιδί για να κοιμηθεί ή να παίξει, αλλά και η γλώσσα που χρησιμοποιεί στην επικοινωνία μαζί του προσεγγίζει τη μουσική και βασίζεται περισσότερο στην ακουστική και όχι στη νοηματική της διάσταση»* (Trehub et al., 1997a, σελ. 500· Rock et al., 1999, σελ. 527· Hannon & Schellenberg, 2008, σελ. 133, στο Ράπτης, 2010, σελ. 193). *«Αυτό ακριβώς το επικοινωνιακό δυναμικό της μουσικής καταδεικνύει και τη σημασία της στο προγλωσσικό, αλλά και στο πρώτο γλωσσικό στάδιο της ανάπτυξης του ανθρώπου»* (Ράπτης, 2010, σελ. 193).

---

[11] Πρόκειται για 15 δοκίμια του Froebel που συνέλεξε και εξέδωσε το 1861 -μετά το θάνατο του Γερμανού παιδαγωγού- ο Wichard Lange στον τόμο με τίτλο *Die Pädagogik des Kindergartens, Gedanken Freidrich Fröbel's über das Spiel und die Speilogegenstände des Kindes (Η Παιδαγωγική του Kindergarten, Σκέψεις για το παιχνίδι και τα παιχνίδια-αντικείμενα του παιδιού).* Το βιβλίο μεταφράστηκε στην αγγλική γλώσσα από την Josephine Jarvis και εκδόθηκε το 1895 με τίτλο *Friedrich Froebel's Pedagogies of the Kindergarten or his ideas concerning the play and plaything of the child* από τις αμερικάνικες εκδόσεις D.Appleton and Company. Η Jarvis μας δίνει στον Πρόλογο της αμερικάνικης έκδοσης την πληροφορία ότι οι μελωδίες από τις ρίμες του βιβλίου βρίσκονται στο βιβλίο *του* γερμανού παιδαγωγού August Köhler *Bewegung Spiele*. Πρόκειται για το βιβλίο *Die Bewegungsspiele des Kindergartens: nebst einem Anhange von Ball- Kugel- und Bauliedern (Παιχνίδια κίνησης του Kindergarten, μαζί με παράρτημα με μπάλα, σφαίρα και τραγούδια κατασκευής)* που εκδόθηκε το 1872.

[12] Το κεφάλαιο «Η μπάλα» στο βιβλίο *Pedagogies of kindergarten* περιλαμβάνει προτάσεις του Froebel για παιχνίδια και παιδαγωγική αξιοποίηση του πρώτου *Δώρου.*

Στην ανάλυσή του Froebel μπορούμε να δούμε τα πρώτα «ψήγματα» των προσεγγίσεων αυτών[13]:

> «*Καθώς οι πρώτες δυνατότητες για ομιλία έχουν αρχίσει ν' αναπτύσσονται παρατηρούμε πως [το παιδί] ακολουθεί τον ήχο εσωτερικά και μέσω της κίνησης που παρατηρεί, προσπαθεί να μιμηθεί τον ήχο με τα δικά του όργανα. "Τικ τακ" […] μίμηση του ήχου του εκκρεμούς του ρολογιού […] "Μπιμ μπομ", όταν ο ήχος της κίνησης είναι πιο ξεκάθαρος, ή είναι κατανοητός ως ήχος. […] Πρέπει να κατανοήσουμε ότι το παιδί στο ξεκίνημα της χρήσης της ομιλίας κατανοεί, ορίζει και διατηρεί μέσα από τις λέξεις "Τικ τακ", μάλλον το φυσικό μέρος της κίνησης· αλλά με το "Μπιμ μπομ" αντιλαμβάνεται την κίνηση περισσότερο με το συναίσθημα, θα μπορούσαμε να πούμε, στο μυαλό του»* (Froebel, 1887, σελ. 41).

Η αναλυτική παρατήρηση της σχέσης μητέρας-παιδιού από τον Froebel περιέχει την έννοια της *έκφρασης (Dastellung)* και οδηγεί στο συμπέρασμα ότι η επικοινωνία μητέρας και βρέφους είναι μουσική. Η ανάλυση του έτσι περιλαμβάνει σπέρματα σύγχρονων θεωριών, όπως τη θεωρία της «επικοινωνιακής μουσικότητας»[14] των Malloch & Trevarthen (2009)[15] (Διονυσίου, 2018):

> *«…το "παιχνίδι-λόγος" (play-speech) του παιδιού […] ο λόγος αυτός είναι για να εκφράζει την πιο προσωπική και πιο άμεση συναίσθηση της ζωής μητέρας και παιδιού […] η πληρότητά του οποίου αφυπνίζει τη ζωή […] και προκαλείται από στιγμιαία συναισθήματα […] με το βλέμμα, την κίνηση και τόνο καθώς και με το τραγούδι»* (Froebel, 1895 [1861], σσ. 40-41).

Ο Froebel θεωρεί ακόμη ότι η μουσική υπηρετεί και εκκινεί από το συναισθηματικό πεδίο, το αληθινό θεμέλιο της ανάπτυξης του ανθρώπου:

> *«…τα παιδιά ακόμη και από το πρώτο στάδιο ανάπτυξης […] είναι ικανά να υποδεικνύουν τη ρυθμική κίνηση λικνίσματος, "μπιμ –μπομ (bim, bom)", μ' έναν τραγουδιστικό τόνο που πλησιάζει το τραγούδι και υπηρετεί τη συναισθηματική φύση και την καλλιέργειά της [...] το κέντρο αυτό, το αληθινό θεμέλιο και το σημείο*

[13] Τα ψελλίσματα και οι φωνοποιήσεις λαμβάνουν χώρα και στο φωνητικό, ρυθμικό παιχνίδι των βρεφών, όταν είναι μόνα τους ή με συντροφιά. Η Papousek θεωρεί το φωνητικό αυτό παιχνίδι ως "βρεφικό τραγούδι" (Αντωνακάκης, 2012·Mazokopaki & Kugiumtzakis, 2009·Papousek & Papousek, 1981), καθώς το παιδί επιδίδεται από μόνο του με παιγνιώδη τρόπο σε δημιουργικές φωνητικές διερευνήσεις με σαφή χαρακτηριστικά μουσικότητας.

[14] Επικοινωνιακή μουσικότητα ορίζεται, σύμφωνα με τους Malloch και Trevarthen (2009) η σχέση μητέρας παιδιού που επικεντρώνεται στη συνέργεια της μουσικής έκφρασης κατά την ανθρώπινη επικοινωνία (Malloch & Trevarthen, 2009·Διονυσίου, 2018). Ο Malloch καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η Επικοινωνιακή Μουσικότητα (Communicative Musicality) είναι ζωτικής σημασίας για την συντροφική επικοινωνία μεταξύ μητέρας και βρέφους (Malloch, 1999·Malloch & Trevarthen, 2009).

[15] Η Tina Bruce στο βιβλίο *Friedrich Froebel: A critical introduction to key themes and debates* επίσης συνδέει την έρευνα των Malloch & Trevarthen (2009) με το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel και ακόμη την έρευνα των Powell & Gooch (2018) για την επίδραση του τραγουδιού και των φωνοποιήσεων στη βρεφική ηλικία, ειδικότερα στο ζήτημα της αμοιβαιότητας βρέφους-μητέρας (ή άλλου φροντιστή) (Bruce, 2021).

εκκίνησης της ανθρώπινης ανάπτυξης και επομένως της ανάπτυξης του παιδιού, είναι η καρδιά και τα συναισθήματα…» (Froebel, 1895 [1861], σελ. 42).

Παρατηρούμε εδώ ότι ο Froebel αναδεικνύει τη σημασία της μουσικής ως προς την καλλιέργεια της συναισθηματικής φύσης του παιδιού, την οποία και θεωρεί ως επίκεντρο της ανθρώπινης ανάπτυξης. Η θέση του αυτή παρουσιάζει εγγύτητα με σύγχρονες επιστημονικές προσεγγίσεις, οι οποίες στοχεύουν στην ενδυνάμωση και ανάπτυξη της «συναισθηματικής ικανότητας» ("emotional competence") [16] κατά την εκπαίδευση των νηπίων. Οι προσεγγίσεις αυτές θεωρούν *«τη μουσική, τη φύση της και τη σχέση της με τα συναισθήματα»* ως κάτι πολύπλευρο και πολυσχιδές (Raptis, 2020, σελ. 29).

Οι πρωτοπόρες μουσικοπαιδαγωγικές αυτές προσεγγίσεις του Froebel εκφράζονται και υιοθετούνται στο βιβλίο του *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*[17]. Ενδεικτικό παράδειγμα το παιχνίδι-τραγούδι "Tick, Tack!" που απηχεί με χαρακτηριστικό τρόπο -«ακουστικά» και «οπτικά»- τις παρατηρήσεις του Froebel για τις φωνοποιήσεις των βρεφών (*«Τικ-τακ»*), συνιστώντας παράλληλα μια μουσικοπαιδαγωγική προσέγγιση εμπνευσμένη από τα αυθόρμητα παιχνίδια αισθήσεων που παίζουν ασυνείδητα και με οδηγό *«το φυσικό κι αγνό τους ένστικτο»* οι μητέρες με τα παιδιά τους[18] (Froebel, 1895 [1861], σελ. 39). Η μητέρα καλείται αρχικά να δείξει στο παιδί την αντίστοιχη εικόνα του βιβλίου που περιβάλλει τους στίχους και λειτουργεί ως εναρκτήριο λάκτισμα για το συγκεκριμένο παιχνίδι-τραγούδι. Η συγκεκριμένη εικόνα απεικονίζει ένα δωμάτιο εύπορης οικογένειας του 19ου αιώνα στην ύπαιθρο[19]: αριστερά βρίσκεται ένα κρεβάτι με κουρτίνα, δεξιά πάνω σε τραπέζι στέκεται ένα μικρό παιδί που κρατά από το χέρι η μητέρα/παιδαγωγός, δίπλα του εικονίζεται μια γάτα, μια κανάτα με νερό και δεξιά στον τοίχο ένα ρολόι- εκκρεμές·αριστερά πάνω από το κρεβάτι μια ομάδα παιδιών παίζει με ένα άλλο ρολόι.

Το παιχνίδι-τραγούδι "Tick, Tack!" συνιστά ουσιαστικά ένα «μουσικοκινητικό» τραγούδι μίμησης: η μητέρα κρατά το παιδί στα πόδια της ή όρθιο σε τραπέζι και καθώς εκτελείται το τραγούδι -από την ίδια και από το παιδί που την ακολουθεί τραγουδιστά- το παιδί μιμείται με παράλληλη κίνηση του χεριού -το οποίο φροντίζει να είναι χαλαρό- τη ρυθμική κίνηση του εκκρεμούς ενός ρολογιού τοίχου (grandfather clock). Ο περιοδικός ρυθμός και η επανάληψη στίχων ενισχύουν την κίνηση βοηθώντας την απομνημόνευση των κινήσεων και του τραγουδιού.

Το 1826 ο Froebel στο έργο του *Αγωγή του ανθρώπου* περιγράφει την αλληλεπιδραστική αυτή σχέση μουσικής - κίνησης και μητέρας - παιδιού:

---

[16] Επιλέγεται ο όρος «συναισθηματική ικανότητα» που υποδηλώνει κάτι που μπορεί να μεταβληθεί, να ενισχυθεί, να διδαχθεί και επομένως να δεχθεί εκπαιδευτική παρέμβαση, αντί του ευρύτερα γνωστού όρου «συναισθηματική νοημοσύνη» που περιγράφει κάτι πιο συνεχές και σταθερό (Brasseur et al. 2013, στο Raptis, 2020).

[17] Ενδεικτικοί τίτλοι παιχνιδιών-τραγουδιών από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια:* «Τραγούδι της γεύσης», «Τραγούδι της όσφρησης», «Ελάτε περιστεράκια», «Πλάθοντας κέικ», «Η φωλιά των πουλιών», «Το καλάθι των λουλουδιών», «Ο μικρός αντίχειρας είναι ένας», «Γιαγιά και μητέρα», «Τα παιδιά στον πύργο», «Το αγόρι και το φεγγάρι», «Το πιανοφόρτε», «Το μικρό παράθυρο», «Κού-κου», κ.ά.

[18] Το αυθόρμητο παιχνίδι μιας μητέρας με το βρέφος της αγκαλιά, έδωσε και την αρχική έμπνευση στον Froebel για τη δημιουργία του έργου *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* (Franks, 1897).

[19] Η συγκεκριμένη απεικόνιση ταυτίζεται κοινωνικά και ταξικά με το εν δυνάμει αναγνωστικό κοινό του έργου *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*, δηλαδή την εύπορη αστική τάξη, που είχε την οικονομική δυνατότητα να το αγοράσει την εποχή εκείνη.

«Μέσα από συνήθεις ρυθμικές κινήσεις -και τούτο έχει ιδιαίτερη σημασία- εκείνη [η μητέρα/παιδαγωγός] φέρνει αυτή τη ζωή εντός του συνειδητού ελέγχου του παιδιού όταν το ταχταρίζει πάνω-κάτω, επάνω στο χέρι ή το μπράτσο της με ρυθμικές κινήσεις και με ρυθμικούς ήχους» (Froebel, 1885 [1826], σελ. 70).

Οι στίχοι του τραγουδιού «Τικ, Τακ!» αφορούν εν γένει την περιοδικότητα του χρόνου και τις καθημερινές δραστηριότητες του παιδιού:

Δες μόνο δες! /Σαν το εκκρεμές στο ρολόι
Το μικρό μπράτσο / πηγαίνει πέρα δώθε/Όχι σταυρωτά και όχι εγκάρσια /
γιατί πάει χτύπο χτύπο/Πάντα τικ και πάντα τακ /Τικ τακ τικ τακ.
Το ρολόι δεν με λυπεί/ Μου δείχνει πάντα την κατάλληλη ώρα
για να φάω, να κοιμηθώ να περάσει η ώρα/Για πλύσιμο και μπάνιο το αγαπημένο μου θέλει πάντα να πάει/Θέλει να είναι υγιές και δραστήριο.
Το μπράτσο κινείται χτύπο χτύπο. /Πάντα τικ και πάντα τακ /Τικ τακ τακ.

Στο πλαίσιο του νηπιακού κήπου γενικότερα το τραγούδι συνδέεται συχνά με καθημερινές ρουτίνες και συγκεκριμένες στιγμές της ημέρας, όπως π.χ. συμβαίνει με τα τραγούδια καλωσορίσματος ή αποχαιρετισμού, κ.ά. συνιστώντας σημαντικό τρόπο με τον οποίο δημιουργείται αβίαστα μια ρουτίνα ημέρας στα παιδιά (Tovey, 2019).

Ακολουθεί ενδεικτικά αναλυτική παρουσίαση του παιχνιδιού–τραγουδιού "Tick, Tack!" , όπως παρατίθεται στο έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια.*

Το Παιχνίδι-τραγούδι"Tick, Tack!" στο έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*

Η εικονογράφηση του τραγουδιού "Tick, Tack!" περιλαμβάνει το οπτικό ερέθισμα της εικόνας του ρολογιού -που φέρει διαισθητικά και το ακουστικό-ρυθμικό ερέθισμα του ήχου («*τικ –τακ»)*- ενώ παράλληλα αποτελεί μια απεικόνιση της σχέσης/φροντίδας μητέρας-παιδιού. Συνιστά ακόμη έναν «εννοιολογικό χάρτη» της μουσικοκινητικής[20] διάστασης του *παιχνιδιού-τραγουδιού,* καθώς η μητέρα απεικονίζεται να δείχνει στο παιδί πως θα κινεί το χέρι του μιμούμενο το εκκρεμές. Η εικόνα των πέντε παιδιών -στο πάνω μέρος αριστερά της κεντρικής εικόνας μητέρας-παιδιού- που παίζουν χαρούμενα με ένα ρολόι, «προσκαλεί» και «προκαλεί» το παιδί-αναγνώστη[21] του βιβλίου σε ενεργοποίηση για *«παιχνίδι»*.

Κάτω από τον τίτλο "Tick, Tack!" του τραγουδιού εντάσσεται στο ίδιο πλαίσιο ένα μικρό ποίημα-*γνωμικό* (motto)[22] το οποίο λειτουργεί ως αφόρμηση για παιχνίδι, αλλά

[20] Κατά μια άποψη το τραγούδι δεν μπορεί να θεωρηθεί αμιγώς ως τραγούδι κίνησης (movement song), καθώς δεν περιλαμβάνει κίνηση όλου του σώματος, παρά μόνο του χεριού (Konrad, 2006). Μπορούμε ωστόσο να θεωρήσουμε ότι το παιχνίδι-τραγούδι "Tick-Tack" ενέχει μουσικοκινητικό χαρακτήρα καθώς η κίνηση του χεριού ακολουθεί ρυθμικά -και μιμητικά- το τραγούδι.

[21] Η μητέρα διαβάζει το βιβλίο στο μικρό παιδί και του δείχνει τις εικόνες

[22] Ο E.Günter (2011) στις πανεπιστημιακές του σημειώσεις για τους φοιτητές του παραθέτει τα κείμενα από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* στη σύγχρονη γραφή της γερμανικής γλώσσας, καθώς η αυθεντική έκδοση του βιβλίου το 1844 στα γερμανικά -αλλά και αντίστοιχες επανεκδόσεις του- έχουν εκτυπωθεί σε καλλιγραφική γοτθική γραφή, καθιστώντας δυσανάγνωστο το κείμενο του έργου. Ο Günter (2011) ενθέτει το motto του τραγουδιού "Tick Tack!" ως εξής: *"Jedes Ding allsdann nur wohlgedeiht,/ Hält in Allem es die richt'ge Zeit;/ Darum, soll Dein Kindchen gut gedeihn,/ Muß von Ordnung es umgeben sein./ Wem die Ordnung wollt' verdrießen gar,/ Der wird vieler Freuden werden baar;/ Leite darum früh Dein Kind zur Ordnung hin,/ Ordnung ist gewiß dem Kinde Hochgewinn."/(Τα πάντα τότε μόνο ευδοκιμούν/Κρατά το σωστό*

και ως προτροπή αγωγής και φροντίδας του παιδιού. Το motto αυτό απευθύνεται προς τη μητέρα/παιδαγωγό εκθέτοντας γλαφυρά και ποιητικά το περιεχόμενο και τους παιδαγωγικούς στόχους του παιχνιδιού-τραγουδιού:

Ποιος θα βρει τον τρόπο τον επιτυχή
τους νόμους της τάξης να υπακούει
Όποιος την ευτυχή μοίρα κερδίζει
θα μάθει το χρόνο να δαμάζει
Όποιος ενοχληθεί από την τακτική αυτή
πολλές χαρές θα στερηθεί
Δίδαξε το παιδί να αξιώνει
την τάξη, το χρόνο
Για τούτα είναι ανεκτίμητα
δώρα σε κάθε χώρα[23]



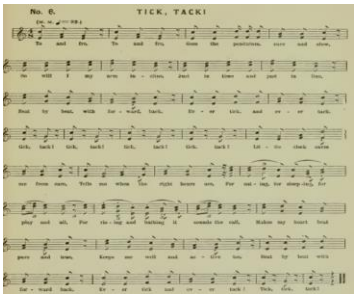


Εικόνα 2 Παιχνίδι-Τραγούδι "Tick, Tack!": Η μητέρα δείχνει την κίνηση του εκκρεμούς του ρολογιού (λεπτομέρεια) (Froebel, 1844, σελ.12).

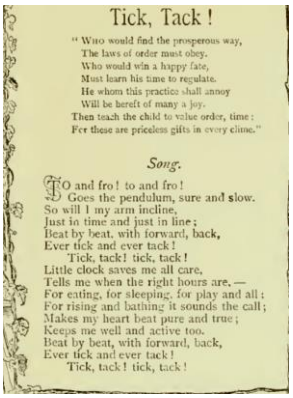
Εικόνα 1 Παιχνίδι- τραγούδι Tick, Tack!" (Froebel 1844, σελ. 12).



Εικόνα 3 Παιχνίδι-τραγούδι "Tick, Tack!" (F.Froebel - R.Kohl) από την επανέκδοση του βιβλίου *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια,* επιμέλεια *W.Lange* (Froebel, 1866 [1844], σελ.9)



Εικόνα 4 Η παρτιτούρα του τραγουδιού "Tik, Tak!" στην αμερικάνικη έκδοση του βιβλίου *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel (1878 [1844], σελ. 33)


Tick, Tack !

" Who would find the prosperous way,
The laws of order must obey.
Who would win a happy fate,
Must learn his time to regulate.
He whom this practice shall annoy
Will be bereft of many a joy.
Then teach the child to value order, time;
For these are priceless gifts in every clime."

Song.

To and fro! to and fro!
Goes the pendulum, sure and slow.
So will I my arm incline,
Just in time and just in line;
Beat by beat, with forward, back,
Ever tick and ever tack!
Tick, tack! tick, tack!
Little clock saves me all care,
Tells me when the right hours are, —
For eating, for sleeping, for play and all;
For rising and bathing it sounds the call;
Makes my heart beat pure and true;
Keeps me well and active too.
Beat by beat, with forward, back,
Ever tick and ever tack!
Tick, tack! tick, tack!

Εικόνα 5 Motto και στίχοι του τραγουδιού "Tik Tak" μεταφρασμένοι στα αγγλικά (Froebel, 1878 [1844], σελ. 31)

χρόνο σε όλα/ Έτσι για να ευδοκιμήσει το παιδί /Πρέπει να περιβάλλεται με τάξη/Όποιος ενοχλείται από την τάξη/Θα χάσει πολλές χαρές/Επομένως καθοδηγείστε το παιδί από νωρίς/Η τάξη είναι σίγουρα μεγάλο όφελος για το παιδί.

[23] Το motto αυτό αποτελεί «δεύτερη» μετάφραση στα ελληνικά του αυθεντικού ποιήματος, όπως έχει μεταφραστεί στην αγγλική γλώσσα από τη Josephine Jarvis, στο βιβλίο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια,* που εκδόθηκε στην Αμερική το 1878 (και επανεκδόθηκε το 1906) με επιμέλεια της Elisabeth Peabody (Günter, 2011).

Οι στίχοι[24] του τραγουδιού *"Tick, Tack!"*[25] έχουν παιδοκεντρικό χαρακτήρα, πρωτοπρόσωπη σύνταξη και περιγράφουν: α) τη σχέση του παιδιού με τον οργανωμένο χρόνο στην καθημερινότητά του και β) τη μουσικοκινητική δράση -άσκηση του χεριού- του τραγουδιού.

Παιδοκεντρικό χαρακτήρα έχουν και τα μουσικά χαρακτηριστικά του τραγουδιού:

α) η μορφή του είναι απλή, καθώς χαρακτηρίζεται από επαναλαμβανόμενες χαρακτηριστικές μικρές μελωδίες που επανέρχονται διαδοχικά, ώστε να μπορεί να το παρακολουθήσει ακουστικά ένα μικρό παιδί καθώς τραγουδά μαζί με τη μητέρα ή με άλλα παιδιά.

β) οι μελωδίες έχουν κυρίως βηματική κίνηση, εκτός από το επαναλαμβανόμενο- επίσης χαρακτηριστικό- κατιόν διάστημα τετάρτης στους ονοματοποιημένους ήχους «*τικ τακ»,*

γ) η φωνητική έκταση εκτείνεται κυρίως σ' ένα διάστημα πέντε φθόγγων (σι – φα΄), με το χαρακτηριστικό κατιόν διάστημα τετάρτης στους ονοματοποιημένους ήχους «*τικ τακ»* (ντο΄ - σολ),

δ) το μέτρο είναι διμερές (4/8),

ε) ο μελωδικός ρυθμός είναι απλός – συντίθεται κυρίως από διαδοχές ογδόων (εξαίρεση λίγα μέτρα με τρίηχα ογδόων),

στ) οι αρμονικές διαδοχές είναι απλές, κυρίως πρώτης, πέμπτης και τέταρτης βαθμίδας με τέλειες πτώσεις.

ζ) οι ονοματοποιημένοι ήχοι του εκκρεμούς («*τικ, τακ»*) έχουν αποδοθεί μουσικά με όγδοο και παύση, κ.ο.κ.· η κίνηση του μπράτσου ακολουθεί με φυσικό τρόπο τον παλμό του μέτρου, δηλαδή κάθε χρόνο (beat) καθώς το χέρι κινείται *πέρα-δώθε (αριστερά-δεξιά).*

Το τραγούδι προορίζεται να τραγουδηθεί από τη μητέρα μαζί με το βρέφος, αλλά και από τα μεγαλύτερα αδέρφια. Η συνολική έκταση του είναι μεγάλη για ένα βρέφος[26]· μπορεί ωστόσο να «ακολουθεί» ακουστικά και ρυθμικά (με το χέρι του) τη μητέρα που τραγουδά και να τραγουδάει μαζί της, τους επαναλαμβανόμενους στίχους, π.χ. *τικ τακ, κ.ά.*. Στόχος άλλωστε εδώ πρωταρχικά του παιχνιδιού–τραγουδιού είναι η διάδραση μητέρας-παιδιού και η ενδυνάμωση των σχέσεων μέσα στην οικογένεια. Παρατηρούμε έτσι εδώ ότι ο Froebel εμπεριέχει διαφορετικά επίπεδα μάθησης (Konrad, 2006), προαναγγέλλοντας κατά κάποιον τρόπο, τη διαφοροποιημένη εργασία (Tomlinson, 2004).

[24] Η μετάφραση του τραγουδιού "Tick -Tack!" εδώ στα ελληνικά έχει γίνει με βάση την αμερικάνικη έκδοση με επιμέλεια της E.Peabody (Froebel, 1878 [1844]) όπου αναλύεται σε βάθος (Froebel, 1878 [1844]) ο μουσικοκινητικός χαρακτήρας του παιχνιδιού - τραγουδιού στις οδηγίες που δίνονται στη μητέρα/παιδαγωγό.

[25] Οι στίχοι του τραγουδιού στα γερμανικά, όπως περιλαμβάνονται στις πανεπιστημιακές σημειώσεις του E.Günter (2011): *Sehet nur, sehet nur! /Wie der Pendel an der Uhr, /Geht das Aermchen hin und her,/ Doch nicht kreuz und doch nicht quer; /Denn es gehet Schlag bei Schlag,/ Immer tick und immer tack./ Tick, tack; tick, tack. / Uhr mach' mir nur ja kein Leid, /Zeig' mir immer richt 'ge Zeit:/ Zum Essen, zum Schlafen, zum Zeitvertreib,/ Zum Waschen und Baden den ganzen Leib; /Denn mein Herzchen will stets rein, /Will gesund und thätig sein. /Aermchen geh' drum Schlag bei Schlag,/ Immer tick und immer tack./ Tick, tack; tack.*

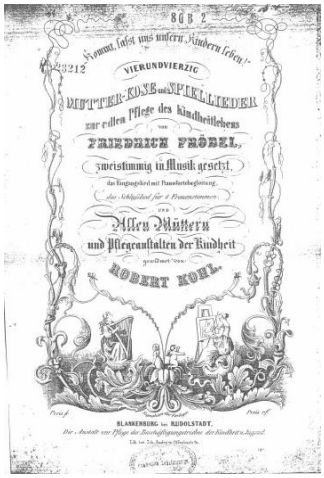
[26] Τα παιδιά μικρότερης ηλικίας μπορούν να τραγουδήσουν μέχρι τους στίχους με ονοματοποιητικούς ήχους.

1.3.2. Το έργο Μητρικά Τραγούδια και Χάδια

Το βιβλίο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*[27] του Froebel είναι μια συλλογή από παιχνίδια-τραγούδια και ρίμες -ουσιαστικά πρόκειται για παιχνίδια-τραγούδια δακτύλων (finger-songs)- που εκδόθηκε μετά την κυοφορία της ιδέας του νηπιακού κήπου. Υπήρξε τελικό αποτέλεσμα χρόνιων προπαρασκευαστικών εργασιών και παιδαγωγικών εφαρμογών του Froebel στο πρώτο σχολείο του στο Keilah, καθώς και στον πρώτο *νηπιακό κήπο* του Bad Blankenburg.



Εικόνα 6 *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια.* (Froebel, 1844) (αρχείο Ida Seele)[28].



Εικόνα 7 *Mutter-Kose und Spiellieder* (Froebel & Kohl, 1844) με παρτιτούρες του R.Kohl
https://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/opus4-wuerzburg/frontdoor/deliver/index/docId/1819/file/Materialband_Seiten_5_bis_132_Abbildungen_Monitor.pdf

Ο πλήρης τίτλος του έργου -όπως εικονίζεται στο εξώφυλλο- είναι: *«Ελάτε ας ζήσουμε με τα παιδιά μας!*[29] *Μητρικά τραγούδια και χάδια. Ποίηση και εικόνες για την ευγενή φροντίδα της παιδικής ζωής. Ένα οικογενειακό βιβλίο του Φρίντριχ Φρόεβελ».* Στο εξώφυλλο αναγράφονται ακόμη τα εξής: *«Το παιδικό παιχνίδι έχει πολύ νόημα. Με συνοδευτικά σχέδια, επεξηγηματικά κείμενα και τρόπους τραγουδιού. Blakenburg, στο Rudolstadt». «Ίδρυμα για τη φροντίδα του ενστίκτου της απασχόλησης της παιδικής ηλικίας και της νεότητας»* (Berger, 2015).

Το βιβλίο συντίθεται από τρία μέρη: α) το πρώτο μέρος, περιλαμβάνει επτά συνολικά μητρικά τραγούδια (στίχοι μόνο), β) το δεύτερο μέρος, περιλαμβάνει 50 εικονογραφημένα παιχνίδια-τραγούδια (στίχοι μόνο), γ) το τρίτο μέρος δίνει παιδαγωγικές και διδακτικές συμβουλές προς τη μητέρα/παιδαγωγό, καθώς και προτάσεις για παιδικές ιστορίες και παιχνίδια βοηθώντας την να προσεγγίσει το υπόβαθρο της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας του Froebel (Berger, 2015). Στο δεύτερο -και κυριότερο- μέρος του βιβλίου ο Froebel ενθέτει ολοσέλιδες εικόνες από την οικογενειακή ζωή και περιγράφει *«τα*

[27] Το έργο του Pestalozzi *Πως η Γερτρούδη ανατρέφει τα παιδιά της* (1801) θα ασκήσει σημαντική επίδραση στον Froebel οδηγώντας τον αργότερα στη σύλληψη του έργου Μητρικά Τραγούδια και Χάδια (1844).
[28] Ανακτήθηκε από https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=333:froebels-mutter-und-koselieder
[29] *«Ελάτε να ζήσουμε με τα παιδιά μας!»*: η φράση στο εξώφυλλο του βιβλίου είναι γραμμένη ως κεφαλίδα σε ημικύκλιο πάνω από τον κεντρικό του τίτλο *«Μητρικά Τραγούδια και Χάδια»*.

αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των βρεφών και των νηπίων: τη ζωηρή δεκτικότητά τους, την κοινωνικότητά τους και την ανάγκη τους για δραστηριότητα και μίμηση» (Bolt & Eichler, 1982, σελ. 102).

Τα τραγούδια υπηρετούν μια ολιστική παιδαγωγική προσέγγιση, καθώς στοχεύουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων στο κινητικό, αισθητηριακό, γνωστικό και συναισθηματικό πεδίο (Frey, et al., 2001). Κάθε τραγούδι συνοδεύεται από αντίστοιχες προς τη θεματική του τραγουδιού κινήσεις των χεριών, των δακτύλων ή άλλων μερών του σώματος, ένα ομοιοκατάληκτο motto -με το στόχο/θέμα του τραγουδιού- το οποίο μαζί με την εικονογράφηση που το πλαισιώνει -καθώς και με τους στίχους του- συνιστούν ένα «αφηγηματικό πλαίσιο σχεδίου» του παιχνιδιού-τραγουδιού (Berger, 2001).

Πρόκειται για ένα οικογενειακό βιβλίο το οποίο μέσα από την ποίηση, την εικονογράφηση, το τραγούδι και τις αντίστοιχες επεξηγήσεις, απευθύνεται σε κάθε μέλος της οικογένειας και ενθαρρύνει τους αναγνώστες του να κοιτάξουν, να παίξουν και να τραγουδήσουν. Το τραγούδι έχει στόχο όχι μόνο την ανάπτυξη των μουσικών δεξιοτήτων του παιδιού, αλλά και εν γένει την καλλιέργεια των εκφραστικών του ικανοτήτων, καθώς η φωνή, ως μουσικό όργανο του ίδιου του σώματος του παιδιού, συνιστά κύριο μέσο συναισθηματικής έκφρασης, η οποία έχει καθοριστική σημασία για την ολοκληρωμένη ανάπτυξή του (Konrad, 2006).

Ο Froebel εδώ με βάση την *αρχή της ενότητας* και της *ολιστικής παιδεία*ς προχωρεί στην ιδέα της δημιουργίας ενός *«ολοκληρωμένου έργου τέχνης»* (Konrad, 2006), στο πλαίσιο της αντίληψης του Ρομαντισμού (Μανιάτης, 2004, σελ.95), καθώς συνδυάζει μουσική, κίνηση, εικόνα και λόγο σε ένα *όλο,* ώστε να υπηρετήσει το παιδαγωγικό του όραμα. Η *«ενιαιοποιημένη»* αυτή *«προσέγγιση των τεχνών»* ("intergrated arts concept")[30] (Appel, 1998) (ή «αρμονία των τεχνών») περιλαμβάνει χαρακτηριστικά των ενοποιημένων προγραμμάτων, όπως: α) ενιαία γνώση (και όχι κατακερματισμένη), β) παιδοκεντρικότητα, γ) ανακαλυπτική μάθηση, δ) αυτομόρφωση, ε) εποπτικότητα, στ) αυτενεργός μάθηση, ζ) ολιστική προσέγγιση (Χρυσοστόμου, 2006).

Το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* θα μπορούσε ακόμη να χαρακτηριστεί ως πρωτόλεια μορφή *πολυτροπικού*[31] εκπαιδευτικού υλικού όπου μουσική, λόγος, εικόνα και ενσώματη κίνηση αλληλεπιδρούν στο πλαίσιο του παιχνιδιού. Υπήρξε άλλωστε από τα πρώτα εικονογραφημένα βιβλία[32] που απευθύνονταν με τον τρόπο αυτό, δηλαδή με τη χρήση διαφορετικών μορφών αναπαράστασης, στο παιδί και την οικογένεια, καθώς σύμφωνα με την Nießeler (2003) ο Froebel ήταν πρωτοπόρος παιδαγωγούς που αξιοποίησε το νόημα των συμβόλων – η εικόνα και η χειρονομία ως σύμβολο - και τους προσέδωσε κεντρική θέση στην παιδαγωγική του θεωρία.

---

[30] Ο B. Appel (1998) βρίσκει συνεκτικούς δεσμούς στην ενοποιημένη αυτή προσέγγιση των τεχνών στο έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* με το έργο του Robert Schumann, όπως για παράδειγμα το έργο για πιάνο *Άλμπουμ νεότητας, op.68 (Album Für Die Jugend),* που αφορούσε τη μουσική στην οικογένεια και συνδύαζε τρία πεδία τεχνών: λόγο, εικόνα και μουσική. Ενδεικτικοί τίτλοι κομματιών: *Ο Χαρούμενος χωρικός, Το Τραγούδι της Άνοιξης, Πρωινός περιπατητής, Αγροτικό τραγούδι* (Konrad, 2006).

[31] Η πολυτροπικότητα, η χρήση περισσότερων μορφών αναπαράστασης, προωθεί την αξιοποίηση όλων των διανοητικών δυνατοτήτων πρόσληψης του νου και θέτει σε λειτουργία όλες τις αισθήσεις (Kress & van Leeuwen, 2001).

[32] Το 1841 είχε εκδοθεί το *Kinder-Gärtlein* (*Κήπος παιδιών),* το πρώτο ψυχαγωγικό βιβλίο ανάγνωσης για το παιδί και τη μητέρα σε επιμέλεια του Heinrich Weikert. Σύμφωνα με τους Erning & Gebel (1999) η λέξη *Kindergarten* χρησιμοποιούνταν για συλλογές παραδοσιακών παιδικών ομοιοκατάληκτων τραγουδιών (Nursery Rhyme Collections) πριν την καθιέρωση του όρου από τον Froebel για τον νηπιακό κήπο (Konrad, 2006).

Το παιδί εδώ κατανοεί το σύμβολο ερμηνεύοντάς και αναπαριστάνοντάς ένα πνευματικό περιεχόμενο μέσα από μια αισθητηριακά αντιληπτή μορφή (Ewert, 1968). Σύμφωνα με τον Bittner (1981) το περιβάλλον του παιδιού εξασφαλίζει το υλικό για τις συμβολικές επινοήσεις στις οποίες το παιδί έχει βασίσει την ικανότητα του να συμβολίζει και τον ίδιο του τον εαυτό.

Στο δραματικό (ή συμβολικό) παιχνίδι τα παιδιά προβάλλουν τον εαυτό τους και επεξεργάζονται προβλήματα νοητικής αντίληψης και συναισθηματικής «πολυπλοκότητας»· η μαγεία της προσποίησης (ή μίμησης) επιτρέπει τα παιδιά να διαχειριστούν και να εκφράσουν τις επιθυμίες, τις προσδοκίες, τους φόβους και τις άλλες παιδικές φαντασιώσεις. Αυτό επιτυγχάνεται παίζοντας έναν *ρόλο* (προσωπικό παιχνίδι) ή κάνοντας αντικείμενα -αληθινά ή φανταστικά- και ακόμη μέλη του σώματός τους[33] να δρουν σαν να είναι ζώα, άνθρωποι, ήρωες, κτλ (προσωποιητικό παιχνίδι). Το παιχνίδι επομένως, το περιεχόμενο και οι ρόλοι του συντίθενται από τμήματα της πραγματικότητας (*εξωτερικός κόσμος)* και του *εσωτερικού* τους κόσμου (Cohen et.al., 1991 [1983]).

Ο Ewert (1968) περιγράφει τη χρήση εικονογραφημένων βιβλίων για την ανάπτυξη των γνωστικών και συναισθηματικών αυτών δεξιοτήτων του παιδιού. Για την πρώτη εισαγωγή στον κόσμο των συμβόλων, που συνιστούν βαθύτερα επίπεδα της πραγματικότητας, το παιδί χρειάζεται τη βοήθεια των ενηλίκων. Έτσι, το βιβλίο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* έχει επίκεντρο το παιδί, αλλά απαιτεί τη διαμεσολάβηση ενός ενήλικα στο πλαίσιο των διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στην οικογένεια (Konrad, 2006).

Το παιδί ως κοινωνικό ον έρχεται σε επαφή με το περιβάλλον του μέσα από το παιχνίδι και το τραγούδι, υποστηριζόμενο από τη μητέρα και την οικογένειά του, ανακαλύπτει τον κόσμο μέσα στην ασφάλεια του δικτύου των σχέσεων του και στη σχέση με το θείο που ενσαρκώνεται μέσα στο ανθρώπινο στοιχείο και στην τελειότητα της φύσης *(ενότητα - συμφωνία ζωής)* (Konrad, 2006). Αρχή του Froebel η μητρική αγάπη: η μητέρα δείχνει τη φροντίδα αγάπης προς το παιδί της μέσα από το παιχνίδι· καθώς το παιδί αναπτύσσει τις δεξιότητές του αρχίζει να εξοικειώνεται με το περιβάλλον του το οποίο μπορεί να δομήσει και να διαφοροποιήσει, ενώ παράλληλα δομεί το εγώ του και τον εσωτερικό του κόσμο μέσα από τις εμπειρίες του από τον εξωτερικό κόσμο (Heiland, 1993).

Η παιδαγωγός Marie Ann Kuntze στο βιβλίο της *Friedrich Fröbel: Η ζωή και το έργο του* ουσιαστικά περιγράφει τα διαδοχικά στάδια από τα οποία περνά το παιδί κατά τη ροή των σελίδων του βιβλίου: η μητέρα βοηθά το βρέφος να κατακτήσει το ίδιο του το σώμα, να κατανοήσει τα μικρά του χέρια, τα δάκτυλα, τα μέλη του σώματός του ως παιχνίδι· σε αυτά τα κοινά παιχνίδια αφήνει στη συνέχεια τη ζωή του παιδιού να περάσει μέσα από αυξανόμενους κύκλους· το παιδί από το σώμα του οδηγείται στον οικογενειακό κύκλο· από την οικογένεια το παιδί βγαίνει στη φύση, βλέπει το φεγγάρι και τα αστέρια και τις σκιές, πηγαίνει στα ζώα στο δάσος, πηγαίνει στην αυλή και τον κήπο και περνώντας στο χώρο της εκκλησίας γίνεται μέρος της ευρύτερης κοινότητας κράτους και κοινωνίας (Kuntze, 1952 [1930]). Η περιγραφή της Kuntz έμμεσα «απεικονίζει» ενδεικτικά χαρακτηριστικά *παιχνίδια-τραγούδια* του έργου με βάση τη θεματική των στίχων και το χώρο στον οποίο «εκτυλίσσονται»: «Πάει! Έφυγε!», «Ελάτε πουλάκια», «Το αγόρι και το φεγγάρι», «Η κόρη και τα αστέρια», «Ο λαγός», «Τα ψαράκια στο ρυάκι», «Ο μικρός κηπουρός», «Η πόρτα της εκκλησίας και το παράθυρο».

[33] Η μίμηση με την κίνηση του χεριού ή άλλων μελών του σώματος προάγει παράλληλα και τις ψυχοκινητικές δεξιότητες και την αυτενέργεια του παιδιού (Konrad, 2006).

Στο πλαίσιο αυτό, η μητέρα (ή παιδαγωγός) παίζει με το παιδί (ή παιδιά) σε μια προγραμματισμένη κατάσταση παιχνιδιού διεγείροντας την έμφυτη ικανότητα του για παιχνίδι, τραγούδι και κίνηση· τα προγραμματισμένα αυτά μουσικοπαιδαγωγικά παιχνίδια έχουν επίκεντρο την αλληλεπίδραση με τη μητέρα (ή παιδαγωγό/νηπιαγωγό) και τους άλλους (αδέλφια, άλλα παιδιά) και επιτρέπουν στο παιδί να προσεγγίζει αβίαστα το φυσικό, το κοινωνικό και πολιτισμικό του περιβάλλον, αλλά και τον εσωτερικό του κόσμο και ακόμη τον ενσώματο εαυτό του, οδηγώντας το σε μια ανεξάρτητη και δια βίου μάθηση. Από την άποψη αυτή το βιβλίο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* μπορεί να χαρακτηριστεί ως ένα από τα πρώτα θεωρητικά και πρακτικά πρότυπα παιδαγωγικού υλικού οργανωμένου με βάση την κοινωνική αλληλεπίδραση και την αυτοεκπαίδευση (Kley-Auerswald & Schmutzler, 2015).

Το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* μεταφράστηκε σε πολλές γλώσσες και γνώρισε μεγάλη διάδοση σε οικουμενικό επίπεδο στο πλαίσιο της παιδαγωγικής πρακτικής του kindergarten· άσκησε ακόμη βαθύτατη επίδραση στη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του 19ου και 20ου αιώνα. Καθιέρωσε μουσικοπαιδαγωγικές πρακτικές βασισμένες στη φυσική ανάπτυξη του παιδιού, στην έμφυτη ανάγκη του για παιχνίδι, έκφραση και κίνηση, πρακτικές που εκκινούν από το παιχνίδι μητέρας – παιδιού και από τα *παιχνιδοτράγουδα* των παιδιών. Ο Froebel υπήρξε επομένως και πρωτοπόρος μουσικοπαιδαγωγός, καθώς πέρα από τη σημαντική θέση που έδωσε στη μουσική κατά τη μαθησιακή διαδικασία, έθεσε τα θεμέλια σύγχρονων μουσικοπαιδαγωγικών προσεγγίσεων του 20ου και 21ου αιώνα, σε μια εποχή κατά την οποία η μουσική εκπαίδευση εστίαζε στην εκμάθηση εκκλησιαστικών ύμνων και τραγουδιών θρησκευτικού περιεχομένου.

Το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* γνώρισε σε παγκόσμιο επίπεδο ποικίλες επανεκδόσεις μετά το θάνατο του Froebel. Παρότι ο Froebel ήταν αναγνωρισμένος παιδαγωγός, δεν θεωρούνταν εν γένει άρτιος στιχουργός (Blow, 1895· Konrad, 2006)· ορισμένες δε μελωδίες του συνθέτη R.Kohl θεωρήθηκαν δύσκολες για να αποδοθούν από παιδιά. Έτσι σε επανεκδόσεις του έργου θα γίνουν παρεμβάσεις στους στίχους, αλλά και στη μουσική· σε μεταφρασμένες δε εκδόσεις προστίθενται συχνά και νέες μελοποιήσεις (Konrad, 2006) καθώς και νέα τραγούδια στο πνεύμα της φροεβελιανής παιδαγωγικής.

Στο Παράρτημα Β1 της παρούσας εργασίας παρατίθεται συνοπτική παρουσίαση έντεκα ενδεικτικών παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*[34], πολλά από τα οποία απαντώνται μετέπειτα εξελληνισμένα στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια, Τεύχος Γ΄* (1896) της Αικατερίνης Λασκαρίδου, σε μουσική και ποιητική επιμέλεια του Αλέξανδρου Κατακουζηνού (Βλέπε περισσότερα στο Κεφ. 8).

[34] Στην παρούσα εργασία μελετήθηκε ιδιαίτερα η αμερικάνικη έκδοση με επιμέλεια της E.Peabody (Froebel, 1878 [1844]). Η ποιητική μετάφραση των στίχων από τη Josephine Jarvis στην έκδοση αυτή θεωρείται ιδιαίτερα επιτυχημένη. Προτιμήθηκε η έκδοση αυτή για τους εξής ακόμη λόγους: α) η συγκεκριμένη έκδοση αποτελεί πιστή μετάφραση του αυθεντικού βιβλίου του Froebel από τα γερμανικά και περιλαμβάνει τις αρχικές μελοποιήσεις του R.Kohl, όπως δηλώνεται στο εσώφυλλο του βιβλίου, β) η έκδοση αυτή είχε αναγνωστεί ευρύτατα γεωγραφικά και διαχρονικά λόγω της διάδοσης της αγγλικής γλώσσας (σε σχέση με τις αντίστοιχες γερμανικές εκδόσεις) και επομένως είχε μεγαλύτερη εν γένει παιδαγωγική επίδραση από το αυθεντικό γερμανικό βιβλίο, γ) οι στίχοι του Froebel στη γερμανική έκδοση έχουν αποτυπωθεί με καλλιγραφική γοτθική γραφή, καθιστώντας τους δυσανάγνωστους (Günter, 2011).

1.3.3. Η Μουσική και τα *Δώρα,* οι *Ενασχολήσεις* και άλλες δραστηριότητες στον Νηπιακό Κήπο

Ο H.C. Bowen στο βιβλίο *Froebel and Education through Self-Activity (Ο Froebel και η Εκπαίδευση μέσα από την Αυτενέργεια)* (1897) διακρίνει παιχνίδια για τα άκρα (χέρια), παιχνιδοτράγουδα, παιχνίδια για κατασκευές, παιχνίδια για συγκρίσεις, τα οποία ο Froebel είτε έχει συλλέξει είτε έχει επινοήσει. Επισημαίνει πως το παιχνίδι, το τραγούδι, τα *Δώρα,* οι *Ενασχολήσεις* και άλλες καθημερινές δραστηριότητες στον νηπιακό κήπο συνιστούν οργανικά μέλη ενός παιδαγωγικού συστήματος και δεν αποτελούν απλώς μέσα απασχόλησης του παιδιού:

> *«Τα μέσα για την άσκηση και την ανάπτυξη της πνευματικής δύναμης και της γνώσης ονομάζονται "φροεβελιανά Δώρα"· η διαδικασία για την παραγωγή δεξιοτήτων στην υπηρεσία της γνώσης συνιστά τις "Ενασχολήσεις". Η αξιοποίηση παιχνιδιών, τραγουδιών, δώρων και ενασχολήσεων στην εκπαίδευση των μικρών παιδιών είναι το σύστημα του νηπιακού κήπου (the kindergarten system). Όσον αφορά τα παιχνίδια και τραγούδια είναι δυστυχώς ακόμη αναγκαίο να επιμείνουμε ότι μια επιλογή πρέπει να γίνει· και όταν τα παιχνίδια και τραγούδια επιλεγούν πρέπει να οργανωθούν, να προσαρμοστούν στο σκοπό του kindergarten […] εάν αυτό δεν υφίσταται και δεν υπάρχει ζωντανά στη συνείδηση και στο μυαλό του δασκάλου, το παιχνίδι ή τραγούδι δεν θα αποτελεί άσκηση του νηπιακού κήπου, αλλά μια απλή απασχόληση»* (Bowen, 1897, σελ. 102).

Σύμφωνα με τον παιδαγωγό August Köhler το παιδαγωγικό υλικό του Froebel -τα *Δώρα* και οι *Ενασχολήσεις*- συντίθεται στην πραγματικότητα από υλικά και μέσα που αξιοποιούνταν διαχρονικά στην διαπαιδαγώγηση και ανατροφή των παιδιών (Köhler, 1868, σελ. 55, στο Johansson, 2018, σελ.1325). Επίτευγμα και καινοτομία του Froebel ωστόσο συνιστά η οργανική ένταξη και δόμησή τους -για πρώτη φορά- σ' ένα σύστημα θεωρητικών και πρακτικών καινοτομιών (Johansson, 2018) αγωγής και εκπαίδευσης, σύμφωνα με την ανάπτυξη των παιδιών (φροεβελιανό σύστημα).

Τα *Δώρα* και οι *Ενασχολήσεις* ήταν μια σειρά από μέσα και δραστηριότητες προορισμένα να εισάγουν το παιδί στις φόρμες και τις σχέσεις που απαντώνται στη φύση. Η θρησκευτική πίστη του Froebel χαρακτηρίζεται από έναν φυσιοκρατικό και χριστιανικό πανθεϊσμό σύμφωνα με τον οποίο όλα τα στοιχεία της φύσης συνδέονται σε μια ενότητα και έναν αέναο νόμο. Τα *Δώρα (Spielgaben)* και οι *Ενασχολήσεις*[35] *(Beschäftigungsmittel)* αποτελούν για τον Froebel μέσα προσέγγισης της ενότητας αυτής και της αρμονίας των μορφών με στόχο την καλλιέργεια της πνευματικότητας και της εκφραστικότητας του παιδιού σύμφωνα με τη φυσική ανάπτυξή του (Provenzo, 2009).

Τα *Δώρα* κι οι *Ενασχολήσεις* ήταν προορισμένα να προωθούν την αυτενέργεια και την αυτομόρφωση του παιδιού, το οποίο μέσα από το παιχνίδι ανακάλυπτε τις δομές και

[35] Στη σύγχρονη βιβλιογραφία απαντάται συχνά και η ονοματοθεσία *Δώρα* για όλο το παιδαγωγικό υλικό του Froebel, δίχως το διαχωρισμό *Δώρων-Ενασχολήσεων* (τα *Δώρα* φθάνουν έτσι στα είκοσι σε αριθμό) (Provenzo, 2009· Brosterman, 1997). Η παρούσα εργασία ακολουθεί την ονοματοθεσία και την ταξινόμηση του παιδαγωγικού υλικού του Froebel σε *Δώρα* και *Ενασχολήσεις,* σύμφωνα με την πρωτογενή βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου. Βλέπε αναλυτικά στα βιβλία των K.D. Wiggin & N. A.Smith: *The Republic of Childhood I Froebel's Gifts.* (1895) και *The Republic of Childhood II Froebel's Occupations* (1900).

τους νόμους των μορφών (Friedman, 2018). Τα *Δώρα* προχωρούν από το απλό στο σύνθετο· τα πρώτα έξι εστιάζουν σε τρισδιάστατα αντικείμενα, ενώ τα υπόλοιπα τέσσερα -που αποτελούν μετεξελίξεις συνεχιστών του Froebel- προσεγγίζουν επιφάνειες αφηρημένων γεωμετρικών σχημάτων, γραμμές και τελείες.

Συνοπτικά τα *Δώρα* περιλαμβάνουν:

1. Μπάλα σε κλωστή
2. Σφαίρα, κύβος, κύλινδρος
3. Τετράγωνοι κύβοι
4. Παραλληλόγραμμοι κύβοι
5. Τριγωνικά πρίσματα,
6. Παραλληλόγραμμα πρίσματα
7. Πλίνθοι σε επιφάνειες
8. Ξυλάκια
9. Δακτύλιοι (κρίκοι)
10. Τελείες (κουκίδες)



Εικόνα 8 Φροεβελιανά *Δώρα*
https://www.froebel.com.au/fileadmin/user/froebel_australien/documents/Froebelgaben.pdf

Οι *Ενασχολήσεις* ήταν κυρίως χειροτεχνικές δραστηριότητες[36] στις οποίες το παιδί δεν δημιούργούσε απλά νέες μορφές με το παιδαγωγικό υλικό, αλλά άλλαζε την ίδια τη μορφή του υλικού[37]. Η Αικατερίνη Λασκαρίδου ταξινομεί τις *Ενασχολήσεις*[38] *(Φροεβελιανές εργασίες)* με βάση τους άξονες στους οποίους εστιάζουν:

[36] Βλέπε περισσότερες εικόνες με *Ενασχολήσεις* στο https://www.theiff.org/gallery/07_kindy.html#
[37] Με τα *Δώρα* το παιδί μπορούσε να δομήσει και να συνθέσει νέες μορφές και έπειτα να επιστρέψει στην αρχική μορφή του υλικού· με τις *Ενασχολήσεις* συχνά αυτό δεν ήταν δυνατόν.
[38] Βλέπε περισσότερα για τις *Ενασχολήσεις,* Λασκαρίδου, Αικ., (1885a). *Πραγματεία περί του Φροβελιανού συστήματος.* Εν Αθήναις: Εκ του τυπο-γραφείου Παρνασσού, σσ. 51-82.

1. *Σημεία*
   κεντητή εργασία – όχι μόνο κέντημα, αλλά και άλλες χειροτεχνίες που αξιοποιούν το *σημείο* (τελεία), όπως τη διακόρευση σημείων σε μια επιφάνεια για τη δημιουργία σχημάτων και μορφών, κ.ά[39].

2. *Γραμμές*
   ραπτή εργασία, γραμμογραφία, ιχνογραφία και ζωγραφική

3. *Επιφάνειες*
   περαστή και υφαντή εργασία, διπλωτή[40] και κοπτή εργασία

4. *Στερεά σώματα*
   Εργασίες με χαρτόνι, διάφορες εφαρμογές, όπως ψεκάδισμα[41], πριονίσματα (ξυλουργική), πλαστική με άμμο, πηλό, κι άλλα υλικά

5. *Παίγνια*
   α) παιχνίδια κίνησης
   β) παιχνίδια μίμησης
   γ) παιχνίδια ορχηστικά
   δ) παιχνίδια άσκησης των αισθητηριακών οργάνων.
   ε) παιχνίδια σύνθετα
   (Λασκαρίδου, 1885a· Κυπριανός, 2007).

Με το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό το παιδί ανακαλύπτει και δημιουργεί: *Σχήματα της ομορφιάς (Schönheitsformen), Σχήματα της γνώσης (Erkenntnisformen)* (μαθηματικά σύνολα) και *Σχήματα της ζωής (Lebensformen)*. Στα *Σχήματα Ομορφιάς* τα παιδιά, αξιοποιώντας τη συμμετρία και την αναλογία, προσεγγίζουν στοιχεία της τέχνης μέσα από τη δημιουργία μοτίβων και σχεδίων· τα σχήματα αυτά επιδιώκει ο Froebel να δημιουργούνται πάνω σε ειδική επιφάνεια πλέγματος. Στα *Σχήματα Γνώσης* αξιοποιούνται τα υλικά για να διδαχθούν μαθηματικές και επιστημονικές έννοιες, όπως ο αριθμός πλευρών σε ένα τουβλάκι (block), η κίνηση ενός κυλίνδρου που κυλά, υπολογισμοί πρόσθεσης, αφαίρεσης, διαίρεσης, πολλαπλασιασμού, θεωρήματα γεωμετρίας. Στα *Σχήματα Ζωής* αξιοποιούνται τα υλικά για να κατασκευαστούν υπαρκτά αντικείμενα που γνωρίζει το παιδί από το περιβάλλον του.

[39] Στη βιβλιογραφία της εποχής μνημονεύονται ακόμη κατασκευές τρισδιάστατες με λεπτά ξυλάκια και μπιζέλια ως συνδετικούς συνδέσμους -μουσκεμένα από πριν στο νερό- που έπειτα σκλήραιναν και πρόσφεραν σταθερότητα στην κατασκευή (*peas work)* και ακόμη διάφορες κατασκευές όπως αλυσίδες, κορδόνια με χάντρες, κ.ά. (Wiggin & Smith, 1900).

[40] Η χαρτοδιπλωτή εργασία ως απασχόληση των παιδιών υπήρχε και πριν από τον Froebel. Ο Froebel ωστόσο θα αξιοποιήσει την εργασία αυτή όχι απλά ως μια απασχόληση αλλά -εστιάζοντας στη μαθηματική φύση της- ως μέσο για την κατανόηση γεωμετρικών και αριθμητικών εννοιών από το παιδί (Friedman, 2018).

[41] Εργασία κατά την οποία σε χαρτόνι στερεώνονταν ξηραμένα άνθη και φύλλα σε όμορφο σχηματισμό, και ψεκαζόταν η επιφάνεια με μελάνι ή χρώμα, μέχρις ότου σταδιακά να καλυφτεί, κατόπιν αφαιρούνταν τα άνθη και πρόβαλε η εικόνα με φωτοσκιάσεις λεπτομερείς που θύμιζαν σχέδιο με κάρβουνο (Λασκαρίδου, 1885c, σσ. 309-310).

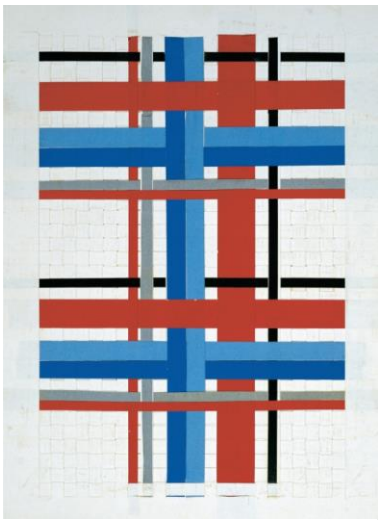
Κατά τις δραστηριότητές με το παιδαγωγικό αυτό υλικό τα παιδιά έλεγαν τραγούδια για την εμπέδωση των εννοιών και ακόμη για την τέρψη τους. Έτσι, στον νηπιακό κήπο, η παιγνιώδης μάθηση μέσα από το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό -τα *Δώρα* και τις *Ενασχολήσεις*- συνοδεύεται με ειδικότερα *παιχνίδια-τραγούδια* που περιγράφουν τη φύση του παιδαγωγικού υλικού, τα συναισθήματα του παιδιού προς αυτό, το ίδιο το παιχνίδι με το υλικό, ή ακόμη τις έννοιες, αξίες και στάσεις ζωής που διαπνέει η παιδαγωγική του νηπιακού κήπου. Με τραγούδι άλλωστε συνοδεύονται η έναρξη και το τέλος των δραστηριοτήτων, καθώς και οι εξορμήσεις στον κήπο (Βλέπε Παράρτημα Β2).



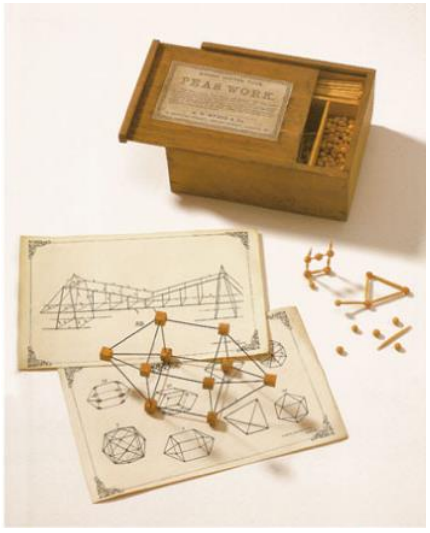
Εικόνα 9 *Ενασχολήσεις* - Υφαντή εργασία σε χαρτί (1890) (Brosterman, 1997, σελ. 76)



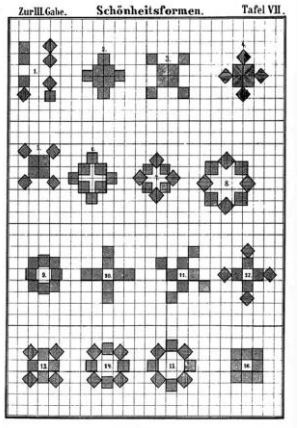
Εικόνα 10 *Ενασχολήσεις* - Διπλωτή και κοπτή εργασία σε χαρτί (1875) (Brosterman, 1997, σελ. 79)



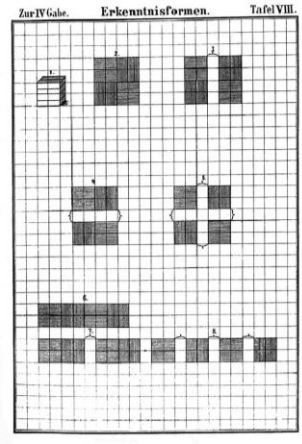
Εικόνα 11 *Ενασχολήσεις* - Κεντητή εργασία σε χαρτί (1890) (Brosterman, 1997, σελ. 118)



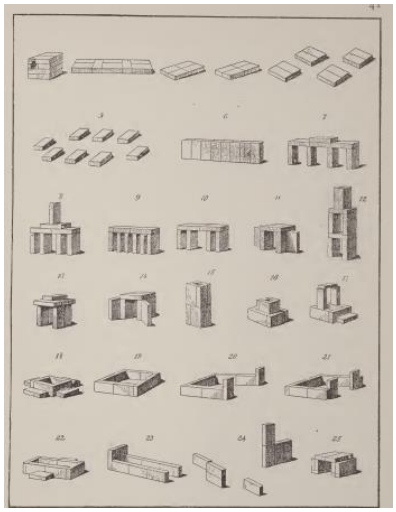
Εικόνα 12 *Ενασχολήσεις* - Peas Work (1880-1900) (Brosterman, 1997, σελ. 84)



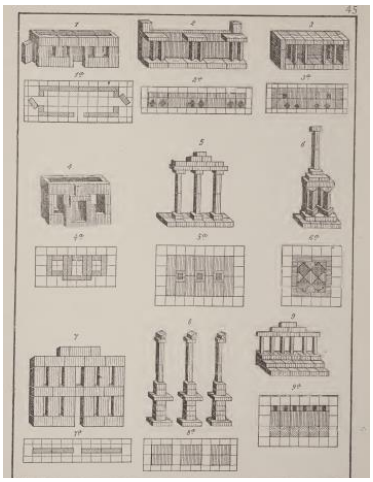
Εικόνα 13 Σχήματα της ομορφιάς, Τρίτο *Δώρο* (Marenholtz-Bülow, 1887 [1886], σελ. 195)



Εικόνα 14 Σχήματα της γνώσης, Τέταρτο *Δώρο* (Marenholtz-Bülow, 1887 [1886], σελ.196)



Εικόνα 15 Σχήματα ζωής, τέταρτο *Δώρο* (Van Norstrand, 1889, σελ. 41)



Εικόνα 16 Σχήματα *Ζωής* έκτο *Δώρο* (Van Norstrand, 1889, σελ.45)

Στις παραπάνω δύο εικόνες απεικονίζονται οι εξής κατασκευές:
1. Κύβος, 2.Τραπέζι (το πάνω μέρος), 3. Δύο μεγάλες τάβλες, 4. Τέσσερις μικρές τάβλες, 5. Οκτώ τουβλάκια, 6. Μακρύς τοίχος κήπου, 7. Πύλη πόλης, 8. Κι άλλη πύλη πόλης, 9. Κυψέλη μελισσών, 10. Στήλη, 11. Πέρασμα, 12. Κωδωνοστάσιο, 13. Ανοιχτός κήπος, 14. Σπιτάκι κήπου με πόρτα, 15. Αεραγωγός, 16. Αεραγωγός, 17. Πηγάδι με καπάκι, 18. Σιντριβάνι, 19. Κλειστός φράχτης κήπου, 20. Ανοιχτός κήπος, 21. Ανοιχτός κήπος, 22. Γούρνα νερού, 23. Σκοπευτήριο, 24. Χωριό, 25. Αψίδα θριάμβου. (αριστερή εικόνα).
1. Σπίτι χωρίς στέγη, 1.α. Κάτοψη, 2.Κιονοστοιχία, 2α. Κάτοψη, 3. Αίθουσα με κολώνες, 4. Εξοχικό, 4 α. Κάτοψη, 5. Αναμνηστική στήλη τριών φίλων, 5 α. Κάτοψη, 6. Μνημείο στην τιμή πεσόντων ηρώων, 7. Πρόσοψη μεγάλης οικίας, 7 α. Κάτοψη, 8. Η στήλη των τριών ηρώων, 8 α. Κάτοψη, 9. Είσοδος στην αίθουσα της Δόξας, 9 α. Κάτοψη (δεξιά εικόνα) (Van Norstrand, 1889).

Στο έργο *Die Pädagogik des Kindergartens, Gedanken Freidrich Fröbel's über das Spiel und die Speilogegenstände des Kindes (Η Παιδαγωγική του Kindergarten, Σκέψεις για το παιχνίδι και τα αντικείμενα-παιχνίδια του παιδιού)*[42] του Froebel περιλαμβάνονται

[42] Μετά το θάνατο του Froebel, ο Wichard Lange θα μελετήσει το γραπτό υλικό του Γερμανού παιδαγωγού μέσα από διαλέξεις και άρθρα που του παραχώρησε η χήρα Louise Froebel και θα επιμεληθεί το 1861 -με βάση το υλικό αυτό- την έκδοση του βιβλίου *Die Pädagogik des Kindergartens, Gedanken Freidrich*

πρακτικές μουσικοπαιδαγωγικής αξιοποίησης των *Δώρων* μέσα από το τραγούδι και την επικοινωνία μητέρας/παιδαγωγού-παιδιού (Froebel, 1895 [1861])[43].

Ο Köhler το 1872[44] θα συγκεντρώσει τα *παιχνίδια-τραγούδια* των γερμανικών νηπιακών κήπων στο έργο του *Der Bewegungspiele bes Kindergartens (Movement Games for Kindergartens) (Παιχνίδια Κίνησης για το νηπιακό κήπο)* που περιλαμβάνει τραγούδια συνδεδεμένα με τις δραστηριότητες του καθημερινού προγράμματος του *νηπιακού κήπου*, όπως: *Τραγούδια Καλημερίσματος (Morgenlieder) (Morning Songs), Τραγούδια Δακτύλων (Finganslieder) (Finger Songs), Παιχνίδια Βηματισμού (Marschirspiel) (March Games), Παιχνίδια Κύκλου (Kreisspiele) (Circle Games), Παιχνίδια Μπάλας (Ballspiele) (Ball Games), Παιχνίδια Βραχίονα-Χεριού και Δακτύλων (Arm-Hand-und finger-spiele) (Arm-Hand-and Finger-games), Τραγούδια Κατασκευών (Baulieder) (Building Songs), Παιχνίδια Σφαίρας (Fugelspiel)(Ball Games), Τραγούδια Τέλους-Κλεισίματος (Schlusslieder)(Closing Songs),* κ.ά.

Η Αικατερίνη Λασκαρίδου στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* ακολουθεί την παραπάνω τυπολογία ταξινόμησης παιχνιδιών-τραγουδιών. Βάσει της τυπολογίας αυτής[45] (Βλέπε Παράρτημα Β2) άλλωστε μετεκπαιδεύτηκε στο φροεβελιανό σύστημα στη Γερμανία, για να ακολουθήσει μετέπειτα τη μεταλαμπάδευσή του στην Ελλάδα.

1.3.4. Όψεις μουσικοπαιδαγωγικής σκέψης και πράξης στον Νηπιακό Κήπο (μέσα 19ου-αρχές 20ου αιώνα)

Στη βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου -από τα μέσα του 19ου αιώνα[46] έως τις αρχές του 20ου αιώνα- που αφορά *παιχνίδια-τραγούδια* περιλαμβάνονται εν γένει πρωτοποριακές για την εποχή μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις οι οποίες, ακολουθώντας τη φροεβελιανή φιλοσοφία, διαμορφώνουν μια βιωματική και ενεργητική προσέγγιση της μουσικής μέσα από τη ζωή του παιδιού και τον κόσμο γύρω του. Η προσέγγιση αυτή διαφοροποιείται από την επικρατούσα μεθοδολογία εκμάθησης της μουσικής κατά τον 19ο αιώνα που εστίαζε αποκλειστικά στη στείρα μουσική ανάγνωση και εκτέλεση μέσα από την επανάληψη (drill-learning).

Ο νηπιακός κήπος του Froebel με το πανθεϊστικό του πνεύμα διέφερε ακόμη ριζικά από τη μέχρι τότε προσχολική εκπαίδευση[47] στη Γερμανία που βασίζονταν στο

Fröbel's über das Spiel und die Speilogegenstände des Kindes, το οποίο και θα εκδοθεί στη συνέχει μεταφρασμένο στα αγγλικά από την Josephine Jarvis το 1895 με τον τίτλο *Pedagogies of Kindergarten*.

[43] Ο Froebel στα γραπτά του κείμενα περιγράφει αναλυτικά ενδεικτικά *παιχνίδια-τραγούδια* με τα *Δώρα,* χωρίς ωστόσο να ενθέτει τη μελοποίησή τους σε παρτιτούρα.

[44] Το βιβλίο του August Köhler *Der Bewegungspiele bes Kindergartens* (1872) έχει ανακτηθεί από https://play.google.com/books/reader?id=kcosAQAAMAAJ&pg=GBS.PA150&hl=el Περισσότερα στο βιβλίο του Köhler *Die Praxis des Kindergartens: Theoretisch-praktische Anleitung zum Gebrauche der Fröbel'schen Erziehungs- und Bildungsmittel in Haus, Kindergarten und Schule,* Band 1 (1878) στο https://play.google.com/books/reader?id=QqJDAQAAMAAJ&pg=GBS.RA4-PA232&hl=el

[45] Βλέπε περισσότερα στο Παράρτημα Β2.

[46] Στη βιβλιογραφία της εποχής απαντώνται εν γένει παιχνίδια-τραγούδια του νηπιακού κήπου με αντίστοιχες παρτιτούρες, είτε σε αυτόνομες συλλογές τραγουδιών, όπως π.χ. το *Kindergarten Chimes* (1885) της Wiggin, είτε σε οδηγούς (guides ή manuals) για την παιδαγωγική του *kindergarten,* όπως το *A Manual for the Introduction of Froebel's System of Primary Education into Public Schools and for the use of Mothers and Private Teachers* (1871) του Douai, τα οποία περιλαμβάνουν γενικότερα θέματα που άπτονται της φροεβελιανής παιδαγωγικής.

[47] Τα Kindertageseinrichtungen (κέντρα ημερήσιας φροντίδας) χρονολογούνται από το πρώτο μισό του 19ου αιώνα. Στη Γερμανία -όπως και σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες- ιδρύονται σταδιακά την περίοδο αυτή ιδρύματα

θρησκευτικό στοιχείο (Προτενσταντισμό ή Καθολικισμό). Κεντρικοί άξονες του προγράμματος των φροεβελιανών νηπιακών κήπων[48] φαίνεται πως ήταν τα *Δώρα* και οι *Ενασχολήσεις*, τα παιχνίδια-τραγούδια και η κηπουρική. Τα παιδιά συμμετείχαν ενεργητικά σε παιχνίδι με τουβλάκια (blocks) και άλλα *Δώρα,* σε δραστηριότητες όπως χαρτοδιπλωτική, τραγούδι, χορό, παιχνίδια, ρίμες, παιχνίδια- δακτύλων, εργασία και περίπατοι στον κήπο (Johansson, 2018). Στις ποικίλες αυτές δραστηριότητες εμπλέκονταν οργανικά το τραγούδι.

Η μαθήτρια του Froebel -και μετέπειτα νηπιαγωγός- Ida Seele Vogeler (1825-1901) περιγράφει πως ο νηπιακός κήπος στο Bad Blakenburg ξεκινούσε στην αρχή χωρίς θρησκευτικές προσευχές και τραγούδια. Τα παιδιά δεν έκαναν σειρές· μόλις έφθαναν στην τάξη κάθονταν και τους δίνονταν ένα *Δώρο,* ώστε να απασχοληθούν. Η ελεύθερη αυτή απασχόληση μετατρέπονταν σε δραστηριότητα σε κύκλο, μόλις έφθαναν όλα τα παιδιά. Στον κύκλο τραγουδούσαν έναν ύμνο ή ένα τραγούδι *καλημερίσματος.* Έπειτα τα παιδιά ελεύθερα δημιουργούσαν μορφές με το *Δώρο* που είχαν λάβει. Ξεκινούσαν αρχικά με τον κύβο που συντίθεται από 8 μικρότερους κύβους και τους χρησιμοποιούσαν όλους. Συχνά όταν κάποιο παιδί δημιουργούσε κάτι ενδιαφέρον, ο Froebel έδινε την οδηγία στα παιδιά να κάνουν την ίδια δημιουργία. Άλλοτε έδινε οδηγίες σε όλα τα παιδιά να κατασκευάσουν κάτι συγκεκριμένο, π.χ. ένα σπίτι, μια σκάλα, κ.ά. (Heiland, 2002· Middendorf, 1848, στο Johansson, 2018). Τα παιδιά έτσι δεν αναπαρήγαγαν την πραγματικότητα, αλλά κατασκεύαζαν δομικές αναπαραστάσεις της (Johansson, 2018).

Η Selle μαρτυρά ότι ο Froebel δεν έδειχνε προτίμηση στην άμεση αφήγηση ιστοριών ή την απομνημόνευση ποιημάτων και τραγουδιών· ο συνεργάτης του Middendorf ήταν πιο θετικός προς τις ιστορίες. Ο Froebel προτιμούσε τη νηπιαγωγό να λέει ένα τραγούδι την ώρα των κατασκευών με τα *Δώρα* και τους μαθητές έπειτα να το μαθαίνουν. Στο τέλος των κατασκευών τα παιδιά φυλάσσουν τα τουβλάκια (*Τρίτου* έως *Έκτου Δώρου*) στα κουτιά τους και συνεχίζουν με παιχνίδια *μπάλας* ή παιχνίδια με γεωμετρικές μορφές, όπως η *σφαίρα* και ο *κύβος* του *Δεύτερου Δώρου.* Ακολουθούσε έπειτα παιχνίδι *κίνησης* (movement game) που άνοιγε και έκλεινε με αντίστοιχο τραγούδι. Μετά τα παιχνίδια με τα *Δώρα* ακολουθούσε εξόρμηση στον κήπο με καρότσια κήπου (wheelbarrows) που γέμιζαν τα παιδιά με ό,τι υλικό προτιμούσαν (πέτρες, χώμα, γρασίδι, τούβλα, κ.ά.). Προχωρούσαν με τα καρότσια κατά ζευγάρια λέγοντας τραγούδια και στη συνέχεια επισκέπτονταν τον κήπο, όπου τα μεγαλύτερα έκαναν κηπουρικές εργασίες με τα μικρότερα να παρακολουθούν. Το τέλος του προγράμματος της ημέρας έκλεινε με τραγούδι *τέλους* (ending song) με τα παιδιά κατά ζευγάρια σε κύκλο (Heiland, 2002· Middendorf, 1848, στο Johansson, 2018).

Τα απογεύματα τα παιδιά είχαν εφάμιλλο πρόγραμμα, μόνο που εστίαζαν στις *Ενασχολήσεις* (υφαντική, χαρτοδιπλωτική, κ.ά.)· τα χαρτιά -που ήταν το αποκλειστικό υλικό την εποχή εκείνη- είχαν τα χρώματα του ουράνιου τόξου. Αργότερα έπαιζαν έξω παιχνίδια ομαδικά και έκαναν πάλι επίσκεψη στον κήπο. Το πρόγραμμα τελείωνε στις 6-7 το απόγευμα για τα μεγαλύτερα παιδιά (Heiland, 2002· Middendorf, 1848, στο Johansson, 2018) με τραγούδι στον αύλειο χώρο.

δημόσιας εκπαίδευσης μικρών παιδιών (https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/239356/fruehkindliche-bildung)

[48] Οι γραπτές μαρτυρίες του καθημερινού προγράμματος των πρώτων νηπιακών κήπων είναι ελάχιστες. Η αρχική δράση και στόχος εκπαίδευσης των μητέρων του Froebel γρήγορα εγκαταλείφθηκε.





Εικόνες 17, 18 First Kindergarten [Πρώτος νηπιακός κήπος στο Bad Blakennburg 1840 (αριστερά) - λεπτομέρεια (δεξιά)] (Archiv Gerstenberg/ullstein bild via Getty Images) https://www.gettyimages.co.uk/detail/news-photo/friedrich-froebel-friedrich-froebel-21-04-1782-21-06-1852-news-photo/541469445?adppopup=true

Η Bertha Ronge (1818-1863) στο βιβλίο της *Practical Guide to the English Kindergarten*[49] (1858) ονομάζει τα *παιχνίδια-τραγούδια* του νηπιακού κήπου με κίνηση «Παιχνίδια κίνησης» (Movement plays) και τα εντάσσει στο κεφάλαιο με τίτλο «Μουσικές γυμναστικές ασκήσεις» ("Musical Gymnastic Exercises"). Η Ronge διαπιστώνει ότι τα παιχνίδια κίνησης, παρά το ότι είναι ιδιαίτερα ευεργετικά για το σώμα και το πνεύμα του παιδιού, έχουν παραμεληθεί, όχι μόνο στο σχολείο αλλά και γενικότερα στην εκπαίδευση του ανθρώπου. Για να εξασφαλιστεί η συνεργασία του ψυχισμού του παιδιού με το νευρικό και μυϊκό του σύστημα όλες οι κινήσεις συνοδεύονται με τραγούδια *«που επιστρατεύουν τη συμπάθεια, εξάπτουν τη φαντασία και προκαλούν τα παιδιά να "ταιριάζουν τη δράση με τη λέξη"»* (Ronge & Ronge, 1858, σελ. 56).

Τα παιχνίδια-κίνησης χαρακτηρίζονται από ενότητα και τάξη αναφέρει χαρακτηριστικά η Ronge. Η περιεκτική της ανάλυση, προδιαγράφει προδρομικά τις παρατηρήσεις του Dalcroze (1865-1950) για τη σύνδεση της διανοητικής και σωματικής δραστηριότητας του ανθρώπου και την ασυνείδητη ειδικότερα ανταπόκριση του νευρο-μυοσκελετικού συστήματος του σώματος κατά την ακρόαση και εκτέλεση της μουσικής (Dalcroze, 1921)[50]:

> *«Κάθε κίνηση γίνεται σύμφωνα με το ρυθμό, όπως στο ρολόι οι δείκτες είναι μαζί όταν η ώρα δείχνει δώδεκα, έτσι οι δεδομένοι μυς διαστέλλονται ή συστέλλονται, ανάλογα με την πρόθεση, όταν μια δεδομένη λέξη αρθρώνεται σε μια δεδομένη νότα· και δεν υπάρχει μυς του σώματος, ούτε όργανο του μυαλού, του οποίου απαιτείται η εκγύμνασή, που να μην λαμβάνει με τα παιχνίδια αυτά την αναγκαία διέγερση»* (Ronge & Ronge, 1858, σελ. 56).

[49] Ronge, B. & Ronge, J. (1858). *Practical Guide to the English Kindergarten.* (*Πρακτικός Οδηγός στον Αγγλικό Νηπιακό Κήπο).*

[50] Βάσει των παρατηρήσεων που έκανε μελετώντας παιδιά διαφορετικών εθνικοτήτων, ο Dalcroze θα διαπιστώσει ότι «*ενώ το αυτί λαμβάνει τους ήχους, εκείνο που ανταποκρίνεται στη μουσική με ασυνείδητες ρυθμικές κινήσεις είναι το νευρο-μυοσκελετικό σύστημα του σώματος»* και θα καταλήξει στο συμπέρασμα ότι *«ο ρυθμός είναι κίνηση και αντίστοιχα ο ρυθμός είναι πρωταρχικά σωματικός»*, αρχή που αποτέλεσε τη βάση του συστήματος Eurythmics (Dalcroze, 1921, σσ. 251 - 257· Ζεπάτου, 2017, σελ. 37).

Ο Karl Daniel Adolph Douai[51] (1819 – 1888) στο βιβλίο *A Manual for the Introduction of Froebel's System of Primary Education into Public Schools and for the use of Mothers and Private Teachers*[52] (1871) αναφέρεται εκτενώς στην εφαρμογή της φροεβελιανής μεθόδου στο δημοτικό σχολείο, η οποία, σύμφωνα με τον ίδιο, δεν είχε ακόμη δοκιμαστεί[53] σε ευρεία κλίμακα. Ο Douai επισημαίνει ότι αναγκαία προϋπόθεση για την εφαρμογή αυτή αποτελεί ο χωρισμός της - μεγαλύτερης σε κλίμακα (σε σχέση με τον νηπιακό κήπο)- τάξης του δημοτικού σχολείου σε υπό-ομάδες και την ανάθεση διαφορετικών εργασιών[54] σε κάθε μία και ακόμη την εναλλαγή τους όταν επέρχεται κόπωση· συνακόλουθα αναγκαίοι είναι και οι αντίστοιχοι βοηθοί (assistants) - μαθητευόμενοι για τη νηπιαγωγό.

Τα *παιχνίδια-τραγούδια* που περιλαμβάνονται στο βιβλίο του Douai είναι τόσο παλαιότερα του νηπιακού κήπου όσο και νέα· είναι δίγλωσσα (αγγλικά-γερμανικά) προωθώντας παράλληλα και τη διγλωσσία στους μικρούς μαθητές[55]. Η μέθοδος εκμάθησης τραγουδιών που προτείνεται είναι η μίμηση των μαθητών μετά την υποδειγματική εκτέλεση του εκπαιδευτικού. Σύμφωνα με τον Douai, μόλις ορισμένα τραγούδια εντυπωθούν στη μνήμη, οι εργασίες κάθε πρωινού ή οποιασδήποτε δράσης μπορούν να ανοίγουν και να κλείνουν με κάποιο από αυτά, ώστε *«η τάξη να γίνεται χαρούμενη»*· παρομοίως όποτε επέρχεται κόπωση στους μαθητές *«η εργασία θα διακόπτεται με ένα τραγούδι, ενώ ορισμένες γυμναστικές ασκήσεις και τα περισσότερα από τα παιχνίδια μπορούν να αποδίδονται ρυθμικά με τραγούδι»* (Douai, 1871, σσ. 11-12).

Η Kate Douglas Wiggin[56] στο έργο της *Kindergarten chimes: a collection of songs composed and arranged for kindergartens and primary schools* αναφέρεται εκτενώς στο ζήτημα της φωνητικής καλλιέργειας των παιδιών. Το να μάθει κανείς να τραγουδάει[57] σωστά είναι, σύμφωνα με την ίδια, το καλύτερο μέσο για να μάθει κανείς να μιλάει και σωστά[58].

---

[51] Ο Karl Daniel Adolph Douai (1819-1888) υπήρξε Γερμανός σοσιαλιστής και αθεϊστής παιδαγωγός, γεννημένος στο Altenburg της Θουριγγίας, ο οποίος μετά την επανάσταση του 1848 και την φυλάκισή του για πολιτικούς λόγους θα καταφύγει στο Τέξας της Αμερικής. Η δράση του για την κατάργηση της δουλείας θα τον αναγκάσει να εγκατασταθεί βορειότερα στη Βοστώνη, όπου το 1859 θα ιδρύσει το πρώτο αμερικάνικο δημόσιο kindergarten, όπου και θα εφαρμόσει την φροεβελιανή παιδαγωγική. Ήταν προικισμένος μουσικός με πλούσιο συνθετικό έργο (Βλέπε περισσότερα στην ιστοσελίδα https://www.tshaonline.org/handbook/entries/douai-carl-daniel-adolph).

[52] Douai, A. (1871). *A Manual for the Introduction of Froebel's System of Primary Education into Public Schools and for the use of Mothers and Private Teachers* (*Εγχειρίδιο για την Εισαγωγή του Φροεβελιανού Συστήματος στα Δημόσια Σχολεία και για τη χρήση από Μητέρες και Οικοδιδασκάλους).*

[53] Ο Douai επιστράτευσε τη δεκάχρονη εμπειρία του στον νηπιακό κήπο σε εφαρμογές για μεγαλύτερης κλίμακας τάξεις του δημοτικού σχολείου (Douai, 1871).

[54] Ο Douai εδώ εισάγει τα πρώτα ψήγματα της ομαδοσυνεργατικής εργασίας και της διαφοροποιημένης εργασίας.

[55] Το βιβλίο του Douai ήταν δίγλωσσο καθώς απευθυνόταν στους νηπιακούς κήπους της Αμερικής όπου φοιτούσαν παιδιά Γερμανών μεταναστών.

[56] Wiggin, K.D. (1885). *Kindergarten chimes: a collection of songs composed and arranged for kindergartens and primary schools (Καμπανούλες Νηπιακού Κήπου: μια συλλογή τραγουδιών και παιχνιδιών συντεθειμένα για νηπιακούς κήπους και δημοτικά σχολεία).*

[57] Ο Froebel θεωρούσε ότι το τραγούδι είναι ο καλύτερος συνοδός του παιδιού: *«Με το τραγούδι οι Έλληνες μάθαιναν τον Όμηρό τους και είναι αυτός ο καλύτερος τρόπος να μάθουμε τη μητρική μας γλώσσα»* (Franks, 1897, σελ.199)

[58] Η Wiggin παρατηρεί ότι τα παιδιά χαμηλών κοινωνικών τάξεων της εποχής της μιλούν λόγω έλλειψης εκπαίδευσης με μια *«άξεστη κίνηση του στόματος»* και ακόμη με μια *«παχιά ασαφή εκφορά»* λόγου και μια *«σκληρή φωνή, περισσότερο σαν ενός ζώου παρά ανθρώπινου όντος»* (Wiggin, 1885, σελ. ix).

Τα παιχνίδια-τραγούδια, σύμφωνα με τη Wiggin, διακρίνονται σε κατηγορίες σύμφωνα με τη θεματική και τη λειτουργία τους, π.χ.:
α) παιχνίδια-τραγούδια συμβολικά, που «εικονογραφούν» τον ήλιο, το φεγγάρι, τ' αστέρια, τα λουλούδια, το φως και τη σκιά,
β) παιχνίδια-τραγούδια καλλιέργειας των αισθήσεων,
γ) παιχνίδια-τραγούδια περιγραφικά,
δ) παιχνίδια-τραγούδια για τα *Δώρα* και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους
ε) παιχνίδια-τραγούδια για τις οικογενειακές σχέσεις, τα επαγγέλματα και τις ασχολίες,
στ) παιχνίδια-τραγούδια για τη ζωή των ζώων (Wiggin, 1885).

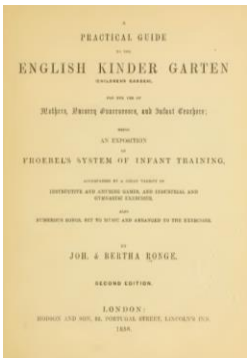
Γενικότερα τα τραγούδια επιλέγονται ανάλογα με την περίσταση, την εποχή του χρόνου και την ανάπτυξη των παιδιών. Για παράδειγμα, ορισμένες ημέρες μπορούν να αφιερωθούν στον κήπο, τα φυτά, τα λουλούδια, τις μέλισσες και τις πεταλούδες· άλλες ημέρες στα πουλιά, τις φωλιές, τ' αυγά και τα δέντρα στα οποία τις κτίζουν· άλλες στον ουρανό, τον ήλιο, το φεγγάρι, τη βροχή, το χιόνι· άλλες στη ζωή του ξυλουργού με αντίστοιχα τραγούδια κατασκευών· ορισμένες ημέρες αφιερώνονται στο ρυάκι, τον ποταμό, τα ψάρια, τα βατράχια, τον μυλωνά και τα παιχνίδια του νερόμυλου· τέλος ορισμένες στην εγρήγορση των αισθήσεων, της αφής, όρασης, ακοής, γεύσης και όσφρησης και σε οτιδήποτε άλλο κινεί το ενδιαφέρον των παιδιών.

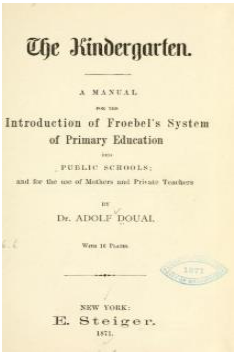
Η Wiggin, ακολουθώντας τη φροεβελιανή παιδαγωγική εντάσσει το τραγούδι στη θεματική του εκάστοτε «μαθήματος» και το συνδέει με τη βιωματική εμπειρία του παιδιού, εισάγοντας έτσι τα πρώτα «ψήγματα» της έννοιας της διαθεματικότητας (Χρυσοστόμου, 2006) σε σχέση με τη μουσική. Η παρουσίαση των παιχνιδιών-τραγουδιών με αντίστοιχες χειρονομίες (gestures) για κάθε στίχο έχει στόχο το παιδί να βρει τους δικούς του συμβολισμούς και τον προσωπικό του τρόπο έκφρασης και ακόμη να αναπτύξει τις δικές του αντιλήψεις της αλήθειας. Η διαδικασία αυτή πηγάζει πρώτιστα από την εξωτερίκευση των συναισθημάτων και του εσωτερικού κόσμου του παιδιού και όχι από έναν μιμητικό και μηχανικό τρόπο αναπαραγωγής των παιχνιδιών στον οποίο επιδίδονταν αρκετοί νηπιακοί κήποι της εποχής της, όπως η ίδια επισημαίνει. Η Wiggin, για την εντρύφηση στο πνεύμα της συμβολικής αναπαράστασης των παιχνιδιών εν γένει και την έμπνευση που προσφέρουν στη νηπιαγωγό και τα παιδιά, θεωρεί σημαντική τη μελέτη του έργου του Froebel *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια.* (Wiggin, 1885). Μνημονεύει τέλος, τη ρήση του Froebel: *«Εκείνος που θα καταλάβει τι θέλω να πω με αυτά τα τραγούδια, γνωρίζει και το πιο ενδόμυχο μυστικό μου»* (Wiggin, 1885, σελ. ix).

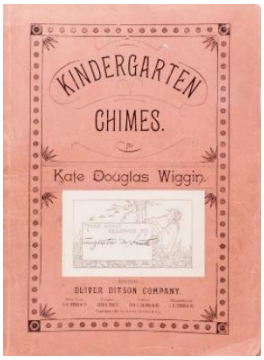
Η Frances Post Van Norstrand στο έργο της *Royal Gifts for the Kindergarten: a manual for self instruction in Friedrich Froebel's Principles of Education* (1889)[59] επισημαίνει ότι στα παιχνίδια-τραγούδια εν γένει το παιδί αποκαλύπτει τον εαυτό του μέσα από την αυτο-έκφρασή του (self-expression). Θεωρεί ότι τα παιχνίδια-τραγούδια έχουν υψηλή εκπαιδευτική αξία στον νηπιακό κήπο, καθώς *«όταν καθοδηγούνται σωστά και κατανοούνται, ένα γλυκό, μη εγωιστικό πνεύμα και συνήθειες της τάξης και της οργάνωσης, ενεργητικότητα και χάρη της κίνησης μπορούν να καλλιεργηθούν»* (Van Norstrand, 1889,

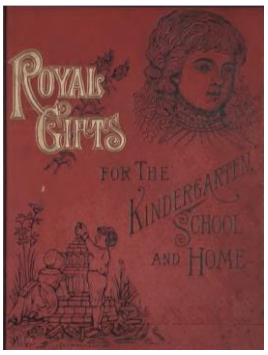
[59] Το βιβλίο *Royal Gifts for the Kindergarten: a manual for self instruction in Friedrich Froebel's Principles of Education* (1889) (*Βασιλικά Δώρα για τον Νηπιακό Κήπο: ένα εγχειρίδιο για αυτο-καθοδήγηση στις αρχές του Φρήντριχ Φρόεβελ)* της Frances Post Van Norstrand έχει υπότιτλο: "*together with a collection of Songs, Games and Poems for the Home, the Kindergarten and the Primary School" («μαζί με μια συλλογή τραγουδιών, Παιχνίδια και Ποιήματα για το Σπίτι, τον Νηπιακό Κήπο και το Δημοτικό Σχολείο»)* που υποδηλώνει την προσπάθεια εφαρμογής του φροεβελιανού συστήματος στο δημοτικό σχολείο.

σελ. 82). Επισημαίνει ακόμη ότι τα τραγούδια πρέπει να διδάσκονται εμπειρικά και όχι μέσα από τη μουσική ανάγνωση παρτιτούρας: *«Τα παιδιά στον νηπιακό κήπο πρέπει να μάθουν να τραγουδούν με τ' αυτί κι όχι με νότες»* (Van Norstrand, 1889, σελ. 82).









Εικόνες 19, 20, 21, 22 (από αριστερά προς δεξιά) ***Πρακτικός Οδηγός στον αγγλικό νηπιακό κήπο (*****Ronge & Ronge, 1858),** ***Εγχειρίδιο για την Εισαγωγή του Φροεβελιανού Συστήματος στα Δημόσια Σχολεία και για τη χρήση από Μητέρες και Οικοδιδασκάλους*** **(Douai, 1871),** ***Καμπανούλες νηπιακού κήπου*** **(Wiggin, 1885),** ***Βασιλικά Δώρα για τον Νηπιακό Κήπο*** **(Van Norstrand, 1889).**

Η Alice Putman (1841-1919), στο Κεφάλαιο «Τραγούδια του Νηπιακού Κήπου» ("Kindergarten Songs") του παραπάνω βιβλίου της Van Norstrand, διατυπώνει την άποψη ότι τίποτε δεν απευθύνεται πιο άμεσα *«στις καρδιές των μητέρων και δασκάλων»,* όσο τα τραγούδια και παιχνίδια του Froebel. Θεωρεί ακόμη -προμηνύοντας έτσι την εξέλιξη της μουσικής παιδαγωγικής κατά τον 20ο αιώνα- ότι στην εποχή της βρίσκονται ακόμη *«στο κατώφλι της απαραίτητης γνώσης για την καθοδήγηση των παιδιών στη μουσική»* (Putman, 1889, στο Van Norstrand, 1889, σελ.81).

Η Eleanor Smith (1858 1942), μια από τις επιφανέστερες γυναίκες συνθέτριες που ενστερνίστηκαν τη φροεβελιανή φιλοσοφία (Alper, 1980), στο βιβλίο της *Songs for Little Children Part 1. A Collection of Songs and Games for Kindergartens and Primary Schools* (1887)[60] περιλαμβάνει παιχνίδια-τραγούδια με θεματικές που παραπέμπουν στα *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* και την τυπολογία των παιχνιδιών-τραγουδιών του νηπιακού κήπου*: Τραγούδια Καλημερίσματος (Morning Songs), Τραγούδια για τις Εποχές (Songs of the Seasons), Τραγούδια Δώρων (Gift Songs), Παιχνίδια Δακτύλων (Finger Songs), Παιχνίδια Κύκλου (Circle Games), Τραγούδια Επαγγελμάτων (Trade Songs), Ποικίλα Τραγούδια (Miscellaneous Songs), Τραγούδια Τέλους (Closing Songs).*

Η Smith ενσωματώνει τη φροεβελιανή φιλοσοφία, εστιάζοντας στην αναγνώριση:
α) της συμβολικής φιλοσοφίας του Froebel για την εκπαίδευση,
β) της σημασίας της αισθητικής καλλιέργειας του παιδιού,
γ) των φυσικών δυνατοτήτων και κλίσεων του παιδιού,
δ) της αυτενέργειας του παιδιού στην δραματοποίηση και κίνηση,
ε) της μάθησης μέσα από την προσέγγιση του εσωτερικού κόσμου
στ) της οικουμενικότητας της παιδικής ηλικίας
(Alper, 1980).

[60] Smith, E.S. (1887). *Songs for Little Children. Part 1. A Collection of Songs and Games for Kindergartens and Primary Schools. (Τραγούδια για Μικρά Παιδιά. Μέρος 1. Μια Συλλογή Τραγουδιών για Νηπιακούς Κήπους και Δημοτικά Σχολεία).* https://play.google.com/books/reader?id=b5n0_8dCpnAC&pg=GBS.PP4&hl=el

Οι συνθέσεις της Smith εμφανίζουν έτσι αντίστοιχα μουσικά χαρακτηριστικά. Η τονική έκταση των τραγουδιών της εκτείνεται στα όρια των παιδικών φωνών, τα χρωματικά και δύσκολα διαστήματα αποφεύγονται, η πιανιστική συνοδεία περιλαμβάνει τη μελωδική γραμμή για να διευκολύνεται το τραγούδι των παιδιών (Smith, 1910· Alper, 1980). Τα τραγούδια των μικρών παιδιών, δηλώνει η Smith πρέπει να είναι σύντομα και απλά στη δομή. Κάθε στροφή πρέπει να είναι απλή και μικρής έκτασης, καθώς οι μακροσκελείς στροφές δημιουργούν μια αίσθηση μονοτονίας και είναι δύσκολο να αποδοθούν μουσικά. Το παιδικό τραγούδι πρέπει να περιλαμβάνει ποικίλους τονικούς και ρυθμικούς συνδυασμούς· συχνά μια μελωδία λίγο πιο δύσκολη αλλά ενδιαφέρουσα τονικά, μπορεί να μαθευτεί γρηγορότερα από μια άλλη πιο εύκολη, αλλά λιγότερο χαρακτηριστική (Smith, 1910· Alper, 1980).

Στον Πρόλογο του παραπάνω βιβλίου της Smith *Songs for Little Children Part 1* η Alice Putman επισημαίνει ότι στον νηπιακό κήπο θα πρέπει να επιλέγεται μουσικό υλικό υψηλής καλλιτεχνικής αξίας για το παιδί (Putman, 1887, στο Smith, 1887, σελ. 4), προτάσσοντας έτσι προδρομικά μια από τις βασικές αρχές του μουσικοπαιδαγωγού Zolt*án Kodály* (1882 – 1967) κατά τον 20ο αιώνα. Η Putman μνημονεύει στη συνέχεια τον Froebel σύμφωνα με τον οποίο *«η καλλιέργεια της τριάδας, μητρική-αγάπη, μητρικό-τραγούδι, και μητρικό- παιχνίδι»* αποτελεί το αντικείμενο του έργου του *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια,* με απώτερο σκοπό, όχι μόνο την ευχαρίστηση του παιδιού, αλλά και την ευρύτερη ανάπτυξή του ώστε το μικρό παιδί να οδηγηθεί σε «*καθαρή σκέψη, σωστό συναίσθημα και υψηλή πράξη»*. Η Putman συμπληρώνει ότι *«κάθε περιβάλλον πρέπει να έχει έναν σπόρο από κάτι καλύτερο, στο οποίο το παρόν μπορεί να οδηγήσει»* (Putman, 1887, στο Smith, 1887, σελ. 4).

1.4.Ανάπτυξη και εξέλιξη του kindergarten κινήματος μετά το θάνατο του Froebel (1852 έως τέλη του 19ου αιώνα)

Ο Froebel (1782-1852)[61] καθώς περιστοιχιζόταν από προικισμένους και πρωτοπόρους εκπαιδευτικούς, άφησε μετά το θάνατό του μια ομάδα αφοσιωμένων κυρίως γυναικών και ορισμένων αντρών, που αναγνωρίστηκαν ως ακόλουθοί του και διατύπωσαν με ολοκληρωμένο και εύγλωττο τρόπο τις ιδέες του[62]. Αντίστοιχα μετέπειτα άλλοι παιδαγωγοί θα γίνουν με τη σειρά τους υπέρμαχοι του φροεβελιανού συστήματος προσεγγίζοντας την παιδαγωγική του *kindergarten* μέσα από τη μελέτη βιβλίων ή από διαλέξεις. Ο καθένας τους θα προωθήσει σε διαφορετικούς τόπους και σε διαφορετικές περιόδους το όραμα του Froebel προσαρμόζοντάς το στις αντίστοιχες συνθήκες και ανάγκες (Prochner, 2016). Το *kindergarten* ως ιδέα θα γνωρίσει έτσι παγκόσμια διάχυση, θα διαχωριστεί από το αρχικό του πλαίσιο[63] και θα μετασχηματιστεί κατά περίσταση

[61] Στο πρώτο μέρος της εργασίας, στη συγκεκριμένη ενότητα παρουσιάζεται η εξέλιξη της φροεβελιανής παιδαγωγικής έως τα τέλη του 19ου αιώνα, περίοδος που συμπίπτει δηλαδή χρονικά με τη ζωή και το μουσικοπαιδαγωγικό έργο της Αικατερίνης Λασκαρίδου. Στο δεύτερο μέρος της παρούσας εργασίας που αφορά το μουσικοπαιδαγωγικό έργο της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, θα παρουσιαστεί η εξέλιξη της *kindergarten* παιδαγωγικής κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα, η οποία αποτέλεσε και πρόδρομο του κινήματος της Νέας Αγωγής.

[62] Μετά τον θάνατο του Froebel, σημαντικό ρόλο στη διάχυση της ιδέας του *kindergarten* θα παίξει η *Γερμανική Φροεβελιανή Εταιρεία* (Deutscher Froebelverband-DFV).

[63] Τα φιλοσοφικά κείμενα του Froebel θα χαρακτηριστούν ως δυσνόητα και θα παραμεληθούν (Read, 2018). Πολύ περισσότερο αποδεκτά θα γίνουν το παιδαγωγικό του υλικό -*Δώρα* και *Ενασχολήσεις*- και η μεθοδολογία χρήσης του (Prochner, 2016). Άξονες της θεωρίας του όπως ο ανθρωπισμός, η

σύμφωνα με τις τοπικές ανάγκες, τις κοινωνικοοικονομικές συνθήκες, την εκάστοτε εθνική κουλτούρα και τους διεθνείς συσχετισμούς δυνάμεων (Wollons, 2000).

Κεντρική μορφή διάδοσης του φροεβελιανού συστήματος, η βαρόνη Marenholtz-Bülow, η οποία μετά το θάνατο του Froebel, θα ξεκινήσει μια αξιοθαύμαστη σειρά ταξιδιών διαδίδοντας την παιδαγωγική φιλοσοφία και πράξη του *kindergarten* στη Γερμανία και σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες, καθιστώντας τον Froebel ως τον πιο γνωστό παιδαγωγό της εποχής του (Heiland, 1992·Allen, 1982). Το 1860 με την παρέμβαση και την επιρροή της Marenholtz-Bülow στη βασιλική αυλή αίρεται η απαγόρευση του *kindergarten* από τις πρωσικές αρχές και εγκαινιάζεται σταδιακά μια νέα περίοδος άνθησης των *kindergarten* στη Γερμανία καθώς και σε άλλες χώρες[64] (Allen, 1982). Κοντά στη Marenholtz-Bülow θα εκπαιδευτεί αργότερα στη Δρέσδη το 1879 και η Αικατερίνη Λασκαρίδου που θα εισάγει το Φροεβελιανό σύστημα στην Ελλάδα στο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών Καλλιθέας (Δημητριάδη, 2012).

Η Marenholtz-Bülow έσωσε μεν το *kindergarten* από τη λήθη», αλλά το ερμήνευσε από την οπτική μιας πολυτεχνικής-λειτουργιστικής σκοπιάς και των αντίστοιχων πολιτισμικών όρων, προσαρμόζοντας τον *νηπιακό κήπο* στο πνεύμα της βιομηχανικής εποχής[65]. Το *kindergarten* έτσι θα γίνει μέρος ενός σχολικού συστήματος που εξαρτάται από την οικονομικο-κοινωνική αναπαραγωγή και νομιμοποίηση[66].

Ένα ακόμη ζήτημα που απασχόλησε το *kindergarten* κίνημα είναι η ένταξη των *kindergarten* στο δημόσιο σύστημα εκπαίδευσης και η εισαγωγή φροεβελιανών μεθόδων

παιδοκεντρικότητά, η σχέση παιδιού-φύσης, η έννοια του παιχνιδιού, παραμένουν και σήμερα στο επίκεντρο της *kindergarten* παιδαγωγικής, συνιστώντας «κληροδότημα» του Froebel μέσα στο χρόνο (Chatzistefanidou, 2018).

[64] Στο διάστημα 1854-1861, η Marenholtz-Bülow θα επισκεφτεί τη Γαλλία, το Βέλγιο την Ολλανδία και την Ιταλία (Murray, 1912. σελ. 52). Η άνθηση και διάδοση του *kindergarten* κινήματος εν γένει μέχρι το 1887 απεικονίζεται από τον Hermann Poesche στην έκδοση των επιστολών του Froebel που επιμελήθηκε στη Γερμανία (1887), μετά από την ευγενική παραχώρησή τους από τη Luise Froebel. Ο Poesche περιλαμβάνει αναλυτική αναφορά για τα *kindergarten* στη Γερμανία (Κεντρική, Βόρεια και Νότια Γερμανία), Αυστρία, Ελβετία, Βέλγιο, Ιταλία, Πορτογαλία, Ισπανία, Ελλάδα, Ρωσία, Ολλανδία, Σουηδία, Αγγλία, Αμερική, Ιαπωνία. Χαρακτηριστικά αναφέρει ότι την περίοδο του θανάτου του Froebel τα *kindergarten* στη Γερμανία ήταν τουλάχιστον εικοσιπέντε στον αριθμό· το 1878 αριθμούνταν σε 929 (Poesche, 1891a). Για την Ελλάδα ειδικότερα ο (Poesche 1891a) αναφέρει ότι: *«Στην Ελλάδα, ακόμη, το ενδιαφέρον για το kindergarten μεγαλώνει μέρα με τη μέρα, το οποίο οφείλεται ειδικότερα στις προσπάθειες της Κυρίας Λασκαρίδου»* (σελ. 200).

[65] Η προσαρμογή του φροεβελιανού συστήματος - το οποίο σχεδιάστηκε από τον ιδρυτή του για τις αγροτικές κοινότητες της υπαίθρου- στην αστική και βιομηχανική κοινωνία υπήρξε κυρίως έργο της Marenholtz-Bülow (Allen, 1982). Η Marenholtz-Bülow προώθησε μια αντίληψη της εργασίας στην εκπαίδευση που θα προετοίμαζε τα παιδιά για τις νέες κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες που διαμορφώνονταν την εποχή εκείνη (Heiland, 1992, στο Wasmuth, 2020). Η εκπαίδευση σύμφωνα με την ίδια, πρέπει να εστιάσει στην ηθική εκπαίδευση λόγω της γενικότερης έλλειψης ηθικής στην κοινωνία, ιδιαίτερα στο πλαίσιο της εργατικής τάξης. Η εργασία λειτουργούσε έτσι ως μέσο για την ηθική αγωγή και την ενστάλαξη ηθικών αξιών τόσο στο άτομο όσο και στην κοινωνία (Wasmuth, 2020).

[66] Στις δεκαετίες που θα ακολουθήσουν, στοιχεία από την προσέγγιση της Marenholtz-Bülow καθώς και της Schrader-Breymann θα επηρεάσουν την πρακτική στα *kindergarten* και τις αντίστοιχες θεωρητικές συζητήσεις. Ενώ η προσέγγιση της Marenholtz-Bülow για τους *λαϊκούς νηπιακούς κήπους (Volkskindergärten)* κυριαρχούσε στο διάστημα μεταξύ 1860 και 1870, η προσέγγιση της Schrader-Breymann θα αρχίσει να κερδίζει έδαφος από το 1880 και έπειτα[66] (Wasmuth, 2020).

στο δημοτικό σχολείο[67]. Στη Γερμανία οι παιδαγωγοί August Köhler[68] (1821-1879) και Adolph Diesterweg (1790-1866) εργάστηκαν για την εισαγωγή της φροεβελιανής παιδαγωγικής στο σχολικό εκπαιδευτικό σύστημα, ιδιαίτερα στις κατώτερες τάξεις του δημοτικού σχολείου (Wasmuth, 2020). Η εσωτερική σύνδεση σχολείου και νηπιακού κήπου θα πρέπει να γίνει με τρόπο ώστε το *kindergarten* να μην απολέσει την ιδιαίτερη παιδαγωγική του. Το *kindergarten* δεν πρέπει επομένως να «σχολειοποιηθεί» · αντιθέτως το σχολείο θα πρέπε να αλλάξει και να δεχθεί την φροεβελιανή επίδραση (Heiland, 2001, στο Wasmuth, 2020).

Η προσπάθεια ενσωμάτωσης *kindergarten* τάξεων στα δημόσια εκπαιδευτικά συστήματα την εποχή εκείνη στη Γερμανία οδηγήθηκε σε αποτυχία[69]. Εντούτοις, οι πρωτοποριακές μέθοδοι του *kindergarten* θα επηρεάσουν τελικά την παιδαγωγική στις τάξεις του δημοτικού σχολείου (Allen, 2017). Ο Köhler, όπως σχεδόν όλοι οι παιδαγωγοί του γερμανικού *kindergarten* κινήματος έκανε τροποποιήσεις στο φροεβελιανό σύστημα. Παρέμεινε ωστόσο κοντά στην αυθεντική φροεβελιανή πρακτική του *νηπιακού κήπου,* έχοντας επίγνωση της φιλοσοφικής-σφαιρικής έννοιας των *Δώρων*. Κάποιες ιδέες του εμφανίζονται καινοτόμες για την εποχή του· υποστηρίζει, μεταξύ άλλων, την *αυτο-εκπαίδευση* των παιδιών: κάθε παιδί πρέπει να αυτενεργεί προκειμένου να κατακτήσει μόνο του τη γνώση με την υποστήριξη και την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού, η οποία θα βασίζεται στην από μέρους του ατομική παρατήρηση του παιδιού καθώς και στην ιδιαίτερή φύση του[70].

Η Εκκλησία στη Γερμανία παραταύτα συνεχίζει τις αντιδράσεις της και ανθίσταται στη φροεβελιανή παιδαγωγική, υπερασπιζόμενη το μονοπώλιό της στην προσχολική εκπαίδευση. Σε πολλές περιοχές νηπιαγωγοί (*kindergärtnerinnen)* μάταια αναζητούν εργασία και μεταναστεύουν στην Αγγλία και την Αμερική (Allen, 1986· 1995· 2017). Ο Νέος Κόσμος ειδικότερα -όπως οραματιζόταν και ο Froebel- θα προφέρει το έδαφος για μια νέα αρχή και μια ελπίδα εκπλήρωσης του επαναστατικού οράματος του 1848.

---

[67] Γύρω στο 1875 η σχέση μεταξύ σχολείου και *νηπιακού κήπου* είχε αναδειχτεί σε κεντρικό ζήτημα στο πλαίσιο του *Kindergarten* κινήματος.

[68] Ο August Köhler (1821-1879) ήταν Γερμανός παιδαγωγός και διάδοχος του Froebel. Οι απόψεις του συνοψίζονται στους εξής τέσσερις άξονες όσον αφορά την ενσωμάτωση του *kindergarten* στο δημοτικό σχολείο: α) τη γενίκευση ή υποχρεωτικότητα παρακολούθησης του *kindergarten*, β) τη θεσμική οργάνωση (εξωτερική σύνδεση), γ) την παιδαγωγική αλληλεπίδραση (εσωτερική σύνδεση), δ) την ενοποίηση της εκπαίδευσης δασκάλων και νηπιαγωγών (Franke-Meyer, 2011, στο Wasmuth, 2020).

[69] Η προσπάθεια αυτή ενσωμάτωσης *kindergarten* τάξεων στα δημόσια εκπαιδευτικά συστήματα οδηγήθηκε σε αποτυχία στη Γερμανία λόγω της αντίδρασης ομάδων επιρροής που επέμεναν στην προσήλωση στην παραδοσιακή οικογένεια και τις θρησκευτικές αξίες που διδάσκονταν στα *Bewahranstalt* (δομές προσχολικής φύλαξης/φροντίδας)· σε αυτό συνέβαλε αποφασιστικά και η κατηγορία περί αθεϊσμού και σύνδεσης του *kindergarten* με σοσιαλιστικές ιδέες. Υπήρξε ακόμη αντίδραση από συντηρητικούς δασκάλους που αντιτίθενται στην παιδαγωγική του *kindergarten*. Στις Ηνωμένες Πολιτείες ωστόσο το αμερικάνικο κράτος και οι δημοτικές αρχές έδειξαν αντιθέτως μια έντονη προσήλωση στη λαϊκή εκπαίδευση κατά τη διάρκεια του Προοδευτικού Κινήματος και η ενσωμάτωση των *kindergarten* τάξεων στα δημόσια σχολεία αποτέλεσε μια από τις ευρύτερες εκπαιδευτικές πολιτικές της περιόδου (Allen, 2017).

[70] *«Ο καθένας μορφώνεται μόνο και καλλιεργείται στο βαθμό που το έχει επιτύχει με τη δική του ανάβαση στους στόχους της μόρφωσής και της καλλιέργειάς, διαμέσου της ίδιας της εμπειρικής του μάθησης. Επομένως η εκπαίδευση δεν είναι η δημιουργία ή η διάπλαση του μαθητή μέσω του εκπαιδευτή, εκτός εάν εκπαιδευτής και μαθητής είναι ένα και το ίδιο. […] ο εκπαιδευτής -εκείνος που εκπαιδεύει τους άλλους- δεν είναι παρά ένας βοηθός, εκείνος που ενεργοποιεί την αυτομόρφωση και αυτοεκπαίδευση του μαθητή»* (Köhler, 1899, σελ.32).

Την παιδαγωγική του *kindergarten* θα φέρουν στην Αμερική οι Γερμανίδες μαθήτριες του Froebel Margarethe Schurz και Caroline Luise Frankenburg. Η πλήρης ένταξη των *Kindergarten* στην αμερικάνικη κουλτούρα επιτεύχθηκε χάρη στη συμβολή της Αμερικανίδας διανοούμενης, παιδαγωγού και μεταρρυθμίστριας Elizabeth Palmer Peabody[71] (Χατζηστεφανίδου, 2008). Οι Γερμανίδες παιδαγωγοί Mathilde Kriege, Maria Kraus-Boelte και οι Αμερικανίδες Elisabeth P. Peabody, Susan E.Blow[72] -και κατά τις επόμενες δεκαετίες οι Kate Douglas Wiggins, Patty Smith Hill και Alice B.Temple- δημοσιεύουν άρθρα και εκδίδουν βιβλία για την παιδαγωγική και τις ιδέες του Froebel, συμβάλλοντας στη θεμελίωση και εξέλιξη του *kindergarten* κινήματος στην Αμερική[73]. Στην Αγγλία ο θεσμός του *kindergarten* εισάγεται άμεσα καθώς η Marenholtz-Bülow θα επισκεφθεί το Λονδίνο το καλοκαίρι του 1854 και θα δώσει τις πρώτες διαλέξεις για τον Froebel (Κυργιαννή, 2014·Murray, 1912). Κομβική μορφή για τη διάδοση του *kindergarten* κινήματος στην Αγγλία υπήρξε η Γερμανίδα Bertha Meyer Ronge[74] (1818-1863) που θα ιδρύσει το πρώτο *kindergarten* στην Αγγλία, για την φροντίδα αρχικά των παιδιών των Γερμανών *émigrè*[75] (Read, 2018)[76].

Το πρώτο επαγγελματικό πρόγραμμα ακαδημαϊκής εκπαίδευσης για *kindergarten* νηπιαγωγούς είχε ξεκινήσει στη Γερμανία το 1874, συγκεκριμένα στο Pestalozzi-Fröbel-Haus που ιδρύθηκε στο Βερολίνο από την ανιψιά και μαθήτρια του Froebel, Henriette Schrade-Breymann[77] (Allen, 2017).

Η Schrader-Breymann θα ιδρύσει το Pestalozzi-Fröbel-Haus (PFH) με σκοπό να συνδυάσει θεωρητικά στοιχεία του Pestalozzi και του Froebel, τροποποιώντας τις τεχνικές

[71] Η Elisabeth Palmer Peabody το 1870 θα επιτύχει στην προσπάθειά της για την εισαγωγή ενός πειραματικού νηπιακού κήπου στη δημόσια εκπαίδευση της Βοστώνης. Καθώς ήταν υπέρμαχος της κατάργησης της δουλείας στην Αμερική, προώθησε την ίδρυση *kindergarten* στον αμερικάνικο Νότο για αφροαμερικανούς. Αγωνίστηκε ακόμη για την ανάδειξη των δικαιωμάτων των αυτοχθόνων Ινδιάνων της Αμερικής, ειδικότερα της φυλής των Puites (Laskarides & Hinitz, 2000). .

[72] Η Susan Blow (1843-1916) το 1876 θα ταξιδέψει στη Γερμανία για να διδαχθεί από την Marenholtz – Bülow, το πρόγραμμα της οποίας στη Δρέσδη θεωρούνταν ευρέως ως το πιο πιστό στη φροεβελιανή παράδοση (Allen, 2017).

[73] Το *kindergarten* κίνημα στην Αμερική καθώς αναπτύσσεται μετά τον Αμερικάνικο Εμφύλιο (1861-1865), ακολουθεί τις γραμμές του φυλετικού διαχωρισμού της εποχής. Οι κοινότητες των Αφροαμερικανών, αποκλεισμένες από τους λευκούς, θα αρχίσουν να ιδρύουν δικούς τους νηπιακούς κήπους, κέντρα ολοήμερης φροντίδας καθώς και προγράμματα εκπαίδευσης νηπιαγωγών (Cunningham & Osborn, 1979).

[74] Bertha Meyer Ronge (1818-1863), Γερμανίδα παιδαγωγός, μαθήτρια του Froebel, ακτιβίστρια για τα δικαιώματα των γυναικών και οπαδός της θρησκευτικής ελευθερίας. Γεννημένη στο Αμβούργο θα γίνει ιδρυτικό μέλος του «Συλλόγου Γερμανίδων Γυναικών» και της «Κοινωνικής Λέσχης Γυναικών του Αμβούργου για την εξίσωση δογματικών διαφορών» ("Socialen Verein Hamburger Frauen zur Ausgleichung konfessioneller Unterschiede") που είχε ιδρυθεί το 1848 με σκοπό τη μείωση των θρησκευτικών διακρίσεων κατά των Εβραίων. Το 1849 η Bertha θα επισκεφτεί τον Froebel στο Bad Liebenstein, όπου θα γνωρίσει την Marenholtz-Bülow και τον Johannes Ronge.

[75] Με τη λέξη *émigrè* αποδίδεται η έννοια του πρόσφυγα ή μετανάστη.

[76] Στο Tavistock Place στο Λονδίνο η Ronge θα ιδρύσει *kindergarten* και ένα σχολείο για μεγαλύτερα παιδιά όπου ενθάρρυνε τη συμμετοχή των γονέων, σύμφωνα με το όραμα του Froebel. Ο συγγραφέας Charles Dickens έγινε ένθερμος οπαδός του θεσμού.

[77] Η Henriette Breymann, ανιψιά του Froebel κι εκπαιδευμένη νηπιαγωγός, θα παντρευτεί το 1872 τον φιλελεύθερο πολιτικό Karl Schrader. Το ζευγάρι θα μετακομίσει στο Βερολίνο το 1874. Εκεί θα ιδρύσουν το Pestalozzi-Fröbel Haus (PFH), το οποίο θα κερδίσει την εύνοια του φιλελεύθερου πρίγκιπα Φρειδερίκου και της συζύγου του Βικτώριας (Allen, 1986).

του *kindergarten* που θεωρούσε ότι είχαν καταστεί άκαμπτες[78]. Η μεθοδολογία αυτή αντικατόπτριζε τόσο την πίστη του Pestalozzi στη βιωματική μάθηση ("learning by doing") όσο και την πεποίθηση αργότερα πολλών Αμερικανών στο πεδίο, όπως του G. Stanley Hall[79] -ηγετική μορφή του παιδοκεντρικού κινήματος του Child Study [80] - ότι η έκθεση των παιδιών της πόλης στη φύση ήταν ζωτικό κομμάτι της εκπαίδευσής τους (Allen, 1995).

Στην Αμερική η προσέγγιση της εργατικής τάξης δεν αφορούσε ζήτημα της πολιτικής αστάθειας, αλλά εκκινούσε από το γεγονός ότι αποτελούσε ένα πεδίο διαφορετικών πολιτισμικών επιδράσεων εξαιτίας του μεταναστευτικού ρεύματος που δημιουργήθηκε από την ευρωπαϊκή ήπειρο. Έτσι τα *Free Kindergartens* τέθηκαν στην υπηρεσία της ενσωμάτωσης των μεγάλων μεταναστευτικών πληθυσμών που συνέρρεαν την εποχή εκείνη στην αμερικάνικη ήπειρο[81] (Allen, 1986·Χατζηστεφανίδου, 2008).

Μέχρι το 1900 το φροεβελιανό *Kindergarten* ήταν ανάμεσα στις πιο γνωστές εκπαιδευτικές μεθόδους. Η έμφαση που έδινε στις μαθηματικές έννοιες και τα γεωμετρικά σχέδια επέτρεψαν να κερδίσει αποδοχή σε ποικίλα πεδία, ξεπερνώντας γλωσσικούς και πολιτισμικούς φραγμούς. Οι υπέρμαχοι του *kindergarten* απέρριπταν αρχικά παιχνίδια όπως κούκλες, ξύλινα αλογάκια και τρενάκια και έδειχναν περισσότερο ενδιαφέρον προς αφηρημένα παιχνίδια που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν με ποικίλους τρόπους για την ανάπτυξη δεξιοτήτων των χεριών, αλλά και της πνευματικής δημιουργικότητας του παιδιού. Η φροεβελιανή παιδαγωγική έτσι απευθυνόταν στη φαντασία, η οποία επιτρέπει από την πλευρά του παιδιού τη συμβολική σκέψη και ακόμη τη σύνδεση απτών πραγματικών αντικειμένων (concrete objects) με αφηρημένες έννοιες. Κεντρικό παιδαγωγικό υλικό των νηπιακών κήπων μέχρι τις αρχές του 20ου αιώνα αποτέλεσαν τα *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* καθώς και τα *παιχνίδια-τραγούδια* της φροεβελιανής παιδαγωγικής που συνόδευε η νηπιαγωγός παίζοντας στο πιάνο της τάξης.

Η Elisabeth Harrison[82] (1849 -1927) στην Αμερική μνημονεύει πως η δασκάλα της Maria Kraus-Boelte δουλεύει σε μια απλή σχολική τάξη που περιλαμβάνει ένα πιάνο, μερικές γλάστρες με φυτά και πίνακες. Συγκεντρώνοντας τους 35 μαθητές της σε κύκλο,

---

[78] Οι δραστηριότητες στο Pestalozzi-Fröbel-Haus περιλαμβάνουν: ελεύθερο παιχνίδι του παιδιού (μόνο του), ελεύθερο παιχνίδι μικρής ομάδας παιδιών (μόνη της), σχετικό παιχνίδι καθοδηγούμενο από τη νηπιαγωγό (φροεβελιανά *παιχνίδια),* γυμναστικές ασκήσεις, χειροτεχνικές εργασίες κατάλληλες για μικρές ηλικίες, περίπατοι, εκμάθηση μουσικής-φωνητικής κι ενόργανης με την μέθοδο της Caroline Schneider Wiseneder, εκμάθηση κι επανάληψη ποίησης, αφήγηση ιστοριών, παρατήρηση εικόνων, οικιακές ασχολίες, κηπουρική και οι καθορισμένες *Ενασχολήσεις* του Froebel (Poesche, 1891b).

[79] Ο Granville Stanley Hall (1846-1924) ήταν ψυχολόγος και ηγετική μορφή του παιδοκεντρικού κινήματος (child-study movement) στις Ηνωμένες Πολιτείες.

[80] Το παιδοκεντρικό κίνημα εμφανίζεται στα τέλη του 19ου αιώνα και τις αρχές του 20ου αιώνα στην Ευρώπη και τη Βόρεια Αμερική. Φιλοδοξούσε να μεταρρυθμίσει τα δημόσια σχολεία και να μελετήσει και να παρατηρήσει με επιστημονικό τρόπο τα παιδιά (Humphreys, 1985).

[81] Στο πλαίσιο αυτό θα κυκλοφορήσουν από τα τέλη του 19ου και στις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα πολυάριθμες εκδόσεις συλλογών με *τραγούδια-παιχνίδια* και *χορούς* από ποικίλες ευρωπαϊκές χώρες καταγωγής των μεταναστευτικών πληθυσμών που κατέκλυσαν την αμερικάνικη ήπειρο την περίοδο εκείνη. Οι μουσικοπαιδαγωγικές αυτές εκδόσεις προορίζονταν κυρίως για διδασκαλία στα *kindergarten* και ακόμη σε τάξεις του δημοτικού σχολείου και αποτελούν πρωτοποριακά παραδείγματα των πρώτων προσπαθειών διαπολιτισμικής μουσικής διδασκαλίας στο χώρο της εκπαίδευσης.

[82] Elisabeth Harrison (1849-1927), ηγετική μορφή του *Kindergarten* κινήματος του Chicago. Ταξίδεψε στη Γερμανία το 1889 για να παρατηρήσει την παιδαγωγική της Schrader-Breymann στο Pestalozzi-Fröbel-Haus.

τους υποδέχεται με ένα τραγούδι *καλημέρας* και έπειτα χέρι-χέρι περνούσε ένα μπουκέτο λουλούδια, όπου κάθε παιδί ενθαρρύνονταν να το μυρίσει και να περιγράψει το άρωμά του. Έπειτα οι μαθητές ασχολούνται με εκπαιδευτικά τουβλάκια (educational blocks) διαφόρων σχημάτων και τους ζητείται να τα αναγνωρίσουν, να τα περιγράψουν και να τα συγκρίνουν. Τα παιδιά τραγουδούν έπειτα ένα τραγούδι από τα *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* και επιδίδονται σε γυμναστικές ασκήσεις. Μετά κάθε παιδί λαμβάνει ένα επίπεδο κομμάτι ξύλου και ενθαρρύνεται να το χειριστεί και να φανταστεί τι μπορεί να είναι, π.χ. ένα καλάμι ψαρέματος, ένα κουτάλι ένα πλήκτρο του πιάνου. Η τάξη τελειώνει με σιωπηρό παιχνίδι και με έναν ύμνο που τραγουδούσαν (Allen, 2017).

Η Susan Blow, επίσης μαθήτρια της Kraus-Boelte και της Marenholtz-Bülow, χρησιμοποιούσε τραγούδια, παιχνίδια με τα φροεβελιανά *Δώρα* και *Ενασχολήσεις,* όπως κατασκευές με εκπαιδευτικά τουβλάκια ή ύφανση χαρτιών και μελέτη της φύσης, για να εκμαιεύσει ηθικά μαθήματα στα παιδιά. Για παράδειγμα, αφού τα παιδιά έλεγαν ένα τραγούδι του Froebel με θέμα μια φωλιά πουλιών, η Blow τους οδηγούσε σε μια συζήτηση για το θέμα «σπίτι» και τι σημαίνει η έννοια αυτή (Allen, 2017).

Η Schrader-Breymann αντιμετωπίζει με σκεπτικισμό τα πολύπλοκα, με κάθε λεπτομέρεια προγραμματισμένα παιχνίδια, τα οποία θεωρεί ότι δεν απεικονίζουν τις ιδέες του Froebel. Οι αναθεωρητές της φροεβελιανής μεθόδου ήταν ακόμη σκεπτικοί για την χρήση του συμβολισμού στο παιδαγωγικό υλικό του Froebel που αξιοποιεί το παραδοσιακό *kindergarten,* ειδικότερα όσον αφορά το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια,* στο οποίο πολλοί νηπιαγωγοί έδιναν κεντρική θέση στη διδασκαλία. Το έργο αυτό περιλάμβανε στα εικονογραφημένα μελοποιημένα ποιήματά του, σκηνές από την καθημερινή ζωή της εποχής του Froebel για να εκφράσει σημαντικές ηθικές αρχές. Παρά τον θαυμασμό που είχε κερδίσει από την προηγούμενη γενιά όταν εκδόθηκε, οι νεότερες νηπιαγωγοί θα το αντιμετωπίσουν ως εικόνα ενός «χαμένου» κόσμου -της αγροτικής Γερμανίας του 19ου αιώνα- που μικρή σχέση είχε με το αστικό περιβάλλον των παιδιών στις πόλεις μισό αιώνα αργότερα (Allen, 2017). Σύμφωνα με την Ann Taylor Allen (1995), *«η μετάβαση απομάκρυνσης από τον Φρεοβελιανισμό (Froebelianism) στην Αμερική, όπως και στη Γερμανία, ήταν κατά κύριο λόγο μια πραγματιστική απόκριση στις πρακτικές απαιτήσεις της διδασκαλίας στους νηπιακούς κήπους των πόλεων»* (Allen, 1995, σελ. 96).

Στην πραγματικότητα, η αναθεώρηση της φροεβελιανής παιδαγωγικής[83] συμπίπτει με μια ευρύτερη διεθνή κίνηση με την ανάπτυξη νέων επιστημών και η οποία δεν αφορούσε άμεσα το *kindergarten,* όπου παιδαγωγοί από πολλές χώρες, ιδιαίτερα από τη δεκαετία του 1870 και έπειτα, είχαν εκφράσει την ανησυχία τους για την υπερβολική προσήλωση της διδασκαλίας στην άσκηση και την επανάληψη, που καθιστούσε τη

[83] Η κριτική στάση ειδικότερα της Schrader-Breymann έναντι της τυποποίησης των φροεβελιανών μεθόδων ενισχύθηκε στις αρχές του 20ου αιώνα από το κίνημα της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής και ειδικότερα από το Κίνημα της Καλλιτεχνικής Αγωγής (Kunsterziehungs bewegung)[83] που επισήμανε τη σημασία του παιχνιδιού ως πρώτη μορφή αισθητικής αγωγής και οδήγησε σε μια προσπάθεια μεταρρύθμισης του φροεβελιανού συστήματος. Ο Konrad Lange, ηγετική μορφή του κινήματος, άσκησε κριτική στην τυποποίηση των παιδαγωγικών πρακτικών των φροεβελιανών *Kindergarten,* καθώς θεωρούσε ότι δεν επέτρεπαν στο παιδί να ξεδιπλώσει τις δημιουργικές του δυνάμεις· διαφωνούσε ακόμη με τη «φιλοσοφική επένδυση» της χρήσης των *Δώρων* και των *Ασχολιών.* Το Κίνημα της Καλλιτεχνικής Αγωγής (Kunsterziehungs bewegung), δηλαδή το κίνημα της αγωγής δια των Τεχνών (Kunst=Τέχνες, Erziehung=αγωγή και bewegung=Κίνημα) στο τέλος του 19ου και στις αρχές του 20ου αιώνα επηρέασε θετικά τη θέση των Τεχνών στα Αναλυτικά Προγράμματα των γερμανικών σχολείων (Πυργιωτάκης, 2014).

σχολική ζωή ανιαρή και χωρίς νόημα[84]. Η μετάβαση από τις φροεβελιανές μεθόδους και μορφοποιημένες διαδικασίες σε δραστηριότητες που ήταν βασισμένες σε πρακτικές δράσεις και τη μελέτη της φύσης ήταν το πιο σημαντικό στοιχείο μεταβολής -αλλά και πεδίο σφοδρής αντιπαράθεσης- στη διδακτική πράξη των αμερικάνικων *kindergarten.*

Νέα ώθηση στην εξέλιξη και αναθεώρηση της φροεβελιανής παιδαγωγικής θα δώσει η εμφάνιση της επιστήμης της Ψυχολογίας και ειδικότερα οι ψυχαναλυτικές προσεγγίσεις της συμπεριφοράς του παιδιού που θα ακολουθήσουν το έργο του Sigmund Freud από τη δεκαετία του 1890 και έπειτα. Αντίστοιχη ώθηση θα δώσει από τα τέλη του 19ου αιώνα η προσέγγιση που έγινε γνωστή ως *Μελέτη του παιδιού (Child Study) ή Πειραματική Ψυχολογία,* η οποία συνδύαζε στοιχεία από την παιδαγωγική, την ανθρωπολογία, την παθολογία και την ψυχολογία, με στόχο την επιστημονική προσέγγιση της ανάπτυξης του παιδιού και ακόμη την εφαρμογή της προσέγγισης αυτής στην εκπαίδευση (Χατζηστεφανίδου, 2008). Οι *kindergarten* νηπιαγωγοί συνέχισαν να σέβονται στις κεντρικές αρχές της παιδαγωγικής του Froebel: τη *σφαιρική* εκπαίδευση, δηλαδή το συνδυασμό φυσικής, γνωστικής και ηθικής εκπαίδευσης, τη σημασία της προσχολικής εκπαίδευσης και την παιδαγωγική αποστολή *νηπιαγωγών* και μητέρων. Τροποποίησαν στο πλαίσιο της αναθεώρησης του φροεβελιανισμού τις παραδοσιακές φροεβελιανές μεθόδους, επικαλούμενες και τον ίδιο τον Froebel, ο οποίος προέβλεψε σε κείμενά του την μελλοντική εξέλιξη της μεθόδου του. Η Αμερικανίδα Patty Smith Hill διατύπωσε την άποψη ότι ο Froebel θα ήταν από τους πρώτους που θα ενέκρινε τις νέες απόψεις που η επιστήμη έφερε στην εκπαίδευση (Allen, 2017). Πράγματι, ο Froebel σε επιστολή του το 1841 προέβλεψε τόσο την οικουμενική αποδοχή του συστήματος του όσο και την εξέλιξη των μεθόδων του μέσα στο χρόνο:

> *«…τα παιχνίδια και οι ενασχολήσεις που έχω οργανώσει έχουν θεωρητική και πρακτική αξία, μια υποκειμενική αξία για το ίδιο το άτομο και μια αντικειμενική για μια μικρή ομάδα συντρόφων της κοινωνικής ζωής· και ακόμη καθώς από την ίδια τη φύση τους και από τους σπόρους της νοητικής ανάπτυξης που φέρουν ή ακόμη τη δυνατότητά τους να κληθούν σε κάθε περίπτωση στη ζωή, έχουν επιστημονικό και μαζί ένα αισθητικό νόημα· είναι πολύτιμα από ηθικής και διανοητικής άποψης, το ίδιο σημαντικά για την καρδιά, το μυαλό και τις δραστηριότητες της κοινής ζωής.[…] Λόγω αυτού του θεμελιώδους και καθολικού χαρακτήρα των παιχνιδιών, κερδίζουν τη γενικότερη συμπάθεια από εκείνους που τα παίζουν ή έχουν παρακολουθήσει πως παίζουν άλλοι κι έχουν επομένως βιώσει προσωπικά την επίδρασή τους. Συνεπώς […] τρία αποτελέσματα θα προκύψουν τελικά: Πρώτον, τα παιχνίδια αυτά θα κερδίζουν ολοένα και περισσότερη αποδοχή και εφαρμογή· δεύτερον, θα περάσουν πέρα από το στενό κύκλο κάθε παιδιού μέσα στην οικογένειά του ως σύνολο και θα καταστούν εθνικό κληροδότημα, ένα κληροδότημα που θα ανήκει σε όλο το ανθρώπινο είδος, όπως ήταν κάποτε τα σπουδαία ελληνικά παίγνια· τρίτον, θα τελειοποιούνται συνεχώς στον δικό τους χρόνο τόσο από άποψη ομορφιάς και χάρης όσο και ως προς την γενικότερη υπηρεσία τους στην ανθρωπότητα»* (Froebel, 1891, σελ. 86)

[84] Η αμφισβήτηση των πρακτικών του νοησιαρχικού σχολείου περιλάμβανε κριτική για την καθιστική ζωή των περισσότερων σχολείων η οποία ζημίωνε την υγεία των παιδιών, καθυστερούσε τη φυσική τους ανάπτυξη και συχνά οδηγούσε σε συναισθηματικές διαταραχές (Allen, 2017).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Η ΜΟΥΣΙΚΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ ΚΑΤΑ ΤΟΝ 19ο ΑΙΩΝΑ

2.1. Γενικά χαρακτηριστικά της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης του 19ου αιώνα - Κυριότεροι εκπρόσωποι

Ο 19ος αιώνας αποτελεί μεταβατική περίοδο για τη διδασκαλία της μουσικής, προμηνύοντας την «έκρηξη» του 20ου αιώνα (Χρυσοστόμου, 2007) με την ανάπτυξη καινοτόμων και δημιουργικών προσεγγίσεων της διδακτικής της μουσικής στο χώρο της εκπαίδευσης. Ο πειραματισμός για την αναζήτηση μεθόδων καλλιέργειας της ακοής και άμεσης αποτελεσματικής διδασκαλίας της μουσικής γραφής και ανάγνωσης ήταν η κύρια μέριμνα των τεχνικών μελέτης και εξάσκησης (drill learning) στα πανεπιστήμια και τα κονσερβατόρια κατά τον 19ο αιώνα (Χρυσοστόμου, 2007). Η «γοητεία των μεθόδων» από τη μια και η σύνδεση της μουσικής με τη θρησκεία και την ηθική από την άλλη διαμόρφωσαν τον τυπικό χαρακτήρα της εκπαιδευτικής θεωρίας στην Ευρώπη τον αιώνα αυτό (Gruhn, 1993).

Johann Heinrich Pestalozzi

Ο Ελβετός παιδαγωγός Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) θεωρεί τη μουσική ως ένα από τα αποτελεσματικότερα μέσα για την ηθική εκπαίδευση[1]. Ενδιαφέρθηκε για το τραγούδι και τις μουσικές δράσεις στην εκπαίδευση πιστεύοντας ότι η *«συνέργεια όλων των ανθρώπινων δυνάμεων μυαλού και ψυχής» -«μάθηση ψυχής - ματιού - χεριού»* μπορεί να πραγματωθεί στη μουσική (Ράπτης, 2015, σελ. 72). Προτείνει τις μελωδίες παραδοσιακών τραγουδιών που ενδυναμώνουν το εθνικό συναίσθημα και υμνούν τη φύση και τη σχέση του ανθρώπου με εκείνη (Pestalozzi, 1827). Στο Ινστιτούτο που θα ιδρύσει στην Yverdon της Ελβετίας, το τραγούδι συνοδεύει όλες τις δραστηριότητες και αποτελεί κύρια πηγή ευχαρίστησης του παιδιού. Η σύγχρονη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη φέρει και σήμερα τη σφραγίδα των βασικότερων παιδαγωγικών του αρχών:

1) Αρχή της εποπτείας – η μάθηση περνά μέσα από τις αισθήσεις και παραμένει συνδεδεμένη με τα άμεσα βιώματα του παιδιού
2) Αρχή της στοιχειώδους απλοποίησης – επιβάλλεται η τακτική επιστροφή σε απλά στοιχεία
3) Αρχή της ολοκλήρωσης – ολόπλευρη μόρφωση με σκοπό τη σταδιακή ολοκλήρωση και στερέωση της αυτόνομης δύναμης του παιδιού
4) Αρχή της δραστηριότητας – το παιδί πρέπει να βρίσκεται σε κατάσταση δράσης, πρωτοβουλίας και δημιουργίας
5) Αρχή της αυτενέργειας – το παιδί πρέπει να κατακτά αυτόνομα τη μάθηση (Soëtard, 2000).

Ο Pestalozzi γνωρίζοντας ότι δεν είχε επαρκείς ακαδημαϊκές μουσικές γνώσεις, εμπιστεύτηκε στους Michael Traugott Pfeiffer (1771-1849) και Hans George Nägeli (1773-1836) την εφαρμογή του παιδαγωγικού του οράματος ως προς τη μουσική. Η μουσική κατανόηση πρώτα διεγείρεται με τα μαθήματα ρυθμού, μελωδίας και δυναμικής, επεκτείνεται έπειτα με το συνδυασμό των μουσικών συστατικών στοιχείων, για να

[1] Η επίδραση της μουσικής στην εκπαίδευση μπορεί να καταστείλει -αν καλλιεργηθεί στο σωστό πνεύμα- κάθε κακό ή περιορισμένο συναίσθημα που είναι ανάξιο για την ανθρωπότητα (Pestalozzi, 1827).

ανυψωθεί και να σμιλευτεί στη συνέχεια σε γνήσια καλλιτεχνική αίσθηση (Zon, 2012). Ο Pestalozzi ήταν από τους πρώτους παιδαγωγούς -εκκινώντας από τον Commenius[2] (1592 -1670) και τον Rousseau (1712-1778)[3]- που εστίασε στη σημασία της εμπειρίας, η οποία προηγείται από την εκμάθηση των κανόνων και της ορολογίας ενός γνωστικού αντικειμένου. Οι ιδέες του λειτούργησαν «ως γέφυρα» για τη σύλληψη, ανάπτυξη και σύνθεση νέων εκπαιδευτικών ιδεών για τη μουσική (Gruhn, 1993). Οι βασικοί άξονες του Pestalozzi και των υποστηρικτών του ως προς τη μουσική εκπαίδευση μπορούν να συνοψιστούν εξής:

α) Η διδασκαλία των ήχων προηγείται των συμβόλων

β) Τα παιδιά πρέπει να τραγουδούν πριν μάθουν μουσική ανάγνωση

γ) Οι δάσκαλοι πρέπει να καθοδηγούν τα παιδιά στην ενεργό συμμετοχή, στην ακρόαση και μίμηση ήχων

δ) Οι μαθητές πρέπει να συζητούν για τις ομοιότητες και τις διαφορές που παρατηρούν κατά την ακρόαση ή εκτέλεση μουσικής

ε) Η διδασκαλία πρέπει να αφορά ένα συστατικό στοιχείο της μουσικής κάθε φορά· διδάσκουμε ξεχωριστά στοιχεία, όπως το ρυθμό, τη μελωδία, την έκφραση, πριν τα συνδυάσουμε

στ) Τελειοποιούμε μια δεξιότητα διεξοδικά πριν περάσουμε στην επόμενη

ζ) Η θεωρία και οι αρχές πρέπει να προκύπτουν μέσα από τη μουσική εμπειρία, μέσα από τη μουσική επιτέλεση (Abeles et al., 1994).

Robert Owen

Στο ίδιο παιδαγωγικό πλαίσιο κινήθηκε ο Ουαλός κοινωνικός μεταρρυθμιστής Robert Owen (1771-1858) με το μοντέλο της προσχολικής αγωγής που παρουσίασε για πρώτη φορά στο πειραματικό του σχολείο στο New Lanark[4] της Σκωτίας (Rainbow, 1986). Στον Owen, που έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στην εκπαίδευση κατά τη προσχολική ηλικία, μπορούν να αποδοθούν οι απαρχές της εισαγωγής της μουσικής ως δικαίωμα κάθε παιδιού στη γενική εκπαίδευση. Ως κοινωνικός μεταρρυθμιστής, πίστευε στο ρόλο της εκπαίδευσης για την αλλαγή της κοινωνίας και την εξάλειψη των κοινωνικών ανισοτήτων (Κυπριανός, 2007).

Στο infant school («σχολείο βρεφών»-παιδικός σταθμός) που ίδρυσε στο New Lanark λειτούργησε ο πρώτος στην ιστορία παιδικός σταθμός σε χώρο εργασίας, όπου τα παιδιά φοιτούσαν από την ηλικία των τριών ετών έως τα έξι τους. Μετά τα επτά έτη

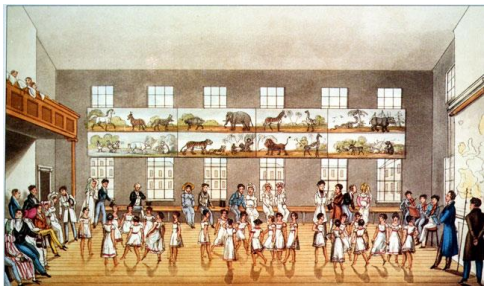
---

[2] Βασικές παιδαγωγικές αρχές του John Amos Comenuis είναι: α) αρχή της ετοιμότητας (κατάλληλη διδασκαλία ανά ηλικιακό επίπεδο), β) αρχή της ενεργητικής μάθησης (συμβολή των αισθήσεων), γ) αρχή της εποπτείας (εικονογραφημένα εγχειρίδια), δ) αρχή της παιδοκεντρικής μάθησης (σύμφωνα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του παιδιού) (Ματσαγγούρας, 1999· Ράπτης, 2015).

[3] Ο Rousseau πίστευε ότι τα παιδιά από πολύ μικρή ηλικία μπορούν να μάθουν μουσική μέσα από κατάλληλες εμπειρίες ειδικά σχεδιασμένες για το επίπεδο ωρίμανσής τους. Οι βασικές αρχές της μουσικής παιδαγωγικής του, θεωρούνται ουσιαστικά και σήμερα βασικοί σκοποί της μουσικής εκπαίδευσης: α) Η μουσική εμπειρία προηγείται της μουσικής ανάγνωσης, β) η μουσική σύνθεση από τα ίδια τα παιδιά έχει μεγάλη αξία, γ) τα παιδιά θα πρέπει να ευχαριστιούνται την επαφή τους με τη μουσική (Simpson, 1981, στο Χρυσοστόμου, 2007· Σέργη, 1994).

[4] Ο Robert Owen (1771-1858), Ουαλός βιομήχανος, κοινωνικός μεταρρυθμιστής, φιλάνθρωπος, παιδαγωγός και υποστηρικτής του ουτοπικού σοσιαλισμού δημιούργησε, σε συνεργασία με τον συνέταιρό του Jeremy Bentham, στα εργοστάσια βαμβακιού του στο New Lanark (Σκωτία) καινοτόμα προγράμματα κοινωνικής και βιομηχανικής πρόνοιας με βελτιωμένες κατοικίες και σχολεία για μικρά παιδιά (Dowd, 2021) Ανακτήθηκε από https://www.newlanark.org/introducing-robert-owen

ακολουθούσαν το πρόγραμμα δημοτικού σχολείου όπου είχε απαγορευτεί η σωματική τιμωρία. Ο Owen θεωρούσε ότι τα μαθήματα και το εκπαιδευτικό περιβάλλον πρέπει να είναι ενδιαφέροντα και πλούσια σε ερεθίσματα. Η μουσική και ο χορός αποτελούσαν σημαντικό μέρος της εκπαίδευσης. Στα εκπαιδευτικά ιδρύματα στο New Lanark η μηχανική αποστήθιση και η μάθηση μέσω του βιβλίου ("book-learning") είχαν αντικατασταθεί από σκόπιμη εκγύμναση των αισθήσεων: πρακτικά πειράματα και παρατήρηση, παιχνίδι, φυσική άσκηση, χορός και τραγούδι έγιναν ζωτικά τμήματα του καθημερινού προγράμματος των παιδιών. Στους τοίχους των τάξεων βρίσκονταν, όχι μόνο εξωτικά ζώα και φυτά, αλλά και αντίγραφα από τις παρτιτούρες των τραγουδιών που έλεγαν τα παιδιά (Rainbow, 2006 [1989]). Οι ιδέες του Owen θα φθάσουν στις γερμανόφωνες χώρες και θα οδηγήσουν στη δημιουργία ιδρυμάτων προσχολικής εκπαίδευσης από την εκκλησία. Ο ίδιος θα εγκατασταθεί στις Ηνωμένες Πολιτείες ιδρύοντας το σχολείο του New Harmony και θα συμβάλει στη συγκρότηση κινήματος για το *infant school* που υποστηρίζει την ανάγκη κρατικής μέριμνας όσον αφορά τη φροντίδα των παιδιών προσχολικής ηλικίας (Κυπριανός, 2007).



Εικόνα 1 Robert Owen- Μάθημα χορού στο Σχολείο του, πίνακας του R.Scott, περίπου 1823 (https://www.newlanark.org/introducing-robert-owen)

Friedrich Froebel

Ο Γερμανός παιδαγωγός Friedrich Froebel (1782-1852) υπέρμαχος των παιδαγωγικών αρχών του Pestalozzi και ιδρυτής των kindergarten έδωσε πρωταρχική βαρύτητα στο παιχνίδι και το τραγούδι, στα ρυθμικά παιχνίδια και έγραψε αρκετά παιδικά τραγούδια και ρίμες για την ενασχόληση των μικρών παιδιών (Ράπτης, 2015). Στο πλαίσιο της οργανικής κοσμοθεωρίας που ανέπτυξε, θεωρεί ότι μια παιδαγωγική μέθοδος για να είναι επιτυχημένη πρέπει να ανακλά μια συνειδητοποίηση της πρωταρχικής δημιουργικής αλληλοσυσχέτισης μεταξύ του φυσικού και πνευματικού κόσμου σε ένα όλο (σύμπαν), το οποίο διαχέεται από το πνεύμα του Θεού και στο οποίο ο μικρόκοσμος του παιδιού είναι ο μακρόκοσμος της κοινωνίας (άνθρωποι, έθνος και ιστορία). Κάθε ανάπτυξή του, επομένως σε κάθε επίπεδο, ενσαρκώνει την εξέλιξη και την ιστορία του ανθρώπου (Zon, 2012). Η σύνοψη αυτή, η «ανακεφαλαίωση»[5] στο πρόσωπο του παιδιού αποτελεί και τη βάση της μουσικής παιδαγωγικής του που καθορίζεται από τη φυσική ανάπτυξη του παιδιού.

[5] Η θεωρία της «ανακεφαλαίωσης» που κατατάσσεται στο χώρο των βιολογικών θεωριών, εκπροσωπείται από τον G. Stanley Hall και ακολουθεί τη βασική θεώρηση του αταβισμού, σύμφωνα με την οποία η οντογενετική ανάπτυξη ενός ατόμου ακολουθεί τη φυλογενετική πορεία του είδους του. Ο Hall είχε δεχθεί επιδράσεις από την θεωρία της εξέλιξης του Δαρβίνου. Ο Hebert Spencer πλαισιώνοντας τη θεωρία της ανακεφαλαίωσης στο χώρο της εκπαίδευσης υποστηρίζει ότι αν το ανθρώπινο γένος έχει καλλιεργήσει σε υψηλό επίπεδο τα διάφορα είδη γνώσεων, τότε σε κάθε παιδί θα αναδειχθεί μια έφεση να αποκτήσει τα είδη αυτά γνώσεων με την ίδια σειρά. Η εκπαίδευση αποτελεί μια μικρής κλίμακας ανακεφαλαίωση του πολιτισμού. Η θεωρία της «ανακεφαλαίωσης» επηρέασε αργότερα και το έργο των μουσικοπαιδαγωγών Dalcroze, Orff και Kodály (Giddens, 1993).

Στο έργο του *Μητρικά τραγούδια και Χάδια* οι μουσικές δεξιότητες καλλιεργούνται μέσα από τραγούδια που συλλογικά αναπαριστούν ποικίλες φάσεις της ανθρώπινης εξέλιξης και μαθαίνουν στο παιδί να παρατηρεί την ανάπτυξη των δακτύλων και των χεριών του. Το αναπτυξιακό μοντέλο του Froebel, σύμφωνα με το οποίο το παιδί πράττει, σκέφτεται και αισθάνεται[6], αποκαλύπτει και τη θέση της μουσικής στο πλαίσιό του. Η πραξιακή μουσική εμφανίζεται από την αρχή της μετάβασης του παιδιού από την πράξη, στη σκέψη σπέρνοντας τους σπόρους για μια ζωή του αισθάνεσαι· γίνεται το εκφραστικό όχημα της ψυχής και η τέχνη της μουσικής μια από τις πρωταρχικές της εκδηλώσεις. Στην κορύφωσή της η μουσική -ή η «αναπαράσταση μέσω ήχου» όπως ονομάζεται από τον Froebel- αποτελεί μια από τις πιο υψηλά εξελισσόμενες αναπαραστάσεις των πνευματικών ιδεών (Zon, 2012). Η γλώσσα συνδυάζεται με τον ήχο για να γίνει μουσική, ωστόσο η μουσική, βάσει της φύσης της, προηγείται αναπτυξιακά της γλώσσας. Το παιδί, χωρίς ομιλία αρχικά, ξεκινά πρώτα τραγουδώντας και μόνο αργότερα σχηματίζει ήχους με άρθρωση. Έτσι, ενώ η μουσική αναπαριστά ένα εξελικτικό ζενίθ ως η κορύφωση του «αισθάνομαι», παράλληλα σχηματίζει τον πρότερο τύπο ανθρώπινης έκφρασης (Froebel, 1891)[7].

«Γοητεία των μεθόδων»: Sarah Glover, John Curwen, Pierre Galin, Aimé Paris, Nanine Paris, Émile J.M.Chevé.

Η «γοητεία των μεθόδων» (Gruhn, 1993) που χαρακτήρισε τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη κατά τον 19ο αιώνα φέρει τη σφραγίδα μουσικών - παιδαγωγών όπως: α) η Sarah Glover (1785-1867) και ο John Curwen (1816-1880) στην Αγγλία που επηρεάστηκαν από τις απόψεις του Rousseau και του Pestalozzi και ανέπτυξαν με τη σειρά τους τη διδασκαλία της μουσικής στην κοινωνική της βάση με επίκεντρο το τραγούδι και β) οι Pierre Galin (1786-1821), Aimé Paris (1798-1866), Nanine Paris (1798-1868), και Émile J. M. Chevé (1804-64) που ανέπτυξαν μεθόδους απλοποίησης της μουσικής γραφής και ανάγνωσης για την προαγωγή της εξ' όψεως ανάγνωσης (Χρυσοστόμου, 2007).

Η ανάπτυξη νέων μεθόδων εκκινούσε από τον γενικά αποδεκτό στόχο του μαθήματος της Μουσικής την εποχή εκείνη που ήταν να διδαχθούν τα παιδιά να τραγουδούν μελωδίες μέσα από την εξ' όψεως μουσική ανάγνωση αποκτώντας παράλληλα ένα αυξανόμενο ρεπερτόριο ηθικών κειμένων κυρίως θρησκευτικού περιεχομένου[8]. Θεωρούνταν ότι το ψυχαγωγικό-κοινοτικό τραγούδι (recreational singing) προσέδιδε ηθικά και κοινωνικά οφέλη στα μέλη της εργατικής τάξης και για το σκοπό αυτό οργανώθηκαν αντίστοιχες ερασιτεχνικές χορωδίες (Rainbow, 1986). Οι πρώτες μέθοδοι για την αποτελεσματική εξ' όψεως εκτέλεση χορωδιακού τραγουδιού στην Αγγλία αναπτύχθηκαν αρχικά από τους John Hullah (1812-1884) και Joseph Mainzer (1801-1851), με βάση γαλλικές μεθόδους που αναπτύχθηκαν για τον ίδιο σκοπό στο Παρίσι (Rainbow, 1986).

---

[6] Το αναπτυξιακό μοντέλο του Froebel ακολουθεί τη σειρά αυτή: πράττω - σκέφτομαι - αισθάνομαι (Zon, 2012).

[7] Για τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του Froebel βλέπε στο Κεφ.1 και στα Παραρτήματα Β1., Β2.

[8] Η θρησκευτική κατήχηση που κυριαρχεί σε όλη την εκπαίδευση της εποχής θα επηρεάσει εύλογα και το ρεπερτόριο της μουσικής αγωγής. Ο κυρίαρχος θρησκευτικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης δεν είχε μόνο σκοπό την κατήχηση, αλλά και την αποδοχή της κοινωνικής τάξης πραγμάτων ως *«θέλημα θεού»* (βλέπε περισσότερα στο Κυπριανός, 2007, σελ. 60).

Pierre Galin, Aimé Paris, Nanine Paris, Émile J.M.Chevé.

Στη Γαλλία, ο Pierre Galin (1786-1821) μαθηματικός, αυτοδίδακτος μουσικός, έπειτα από τις δυσκολίες που αντιμετώπισε στην προσπάθειά του να κατακτήσει τον μουσικό γραμματισμό και διαπιστώνοντας την αποτελεσματικότητα του κινητού Ντο, εμπνεύστηκε μια αριθμητική μέθοδο μουσικής ανάγνωσης που βασίστηκε σε εκείνη του Rousseau. Δίδαξε τη μέθοδό του στη Bordeaux και έπειτα στο Παρίσι· μεταξύ των μαθητών του και ο Aimé Paris (1798-1866).

Στη αριθμητική μέθοδο του, οι αριθμοί 1-7 αντιστοιχούσαν σε κάθε μια από τις βαθμίδες της κλίμακας σε τονική αντιστοιχία, όπως στο κινητό Ντο. Οριζόντιες γραμμές -παρόμοιες με εκείνες του ογδόου ή του δέκατου έκτου- τοποθετούνταν πάνω από κάθε αριθμό, ενώ οι νότες μεγαλύτερης διάρκειας ξεχώριζαν από τελείες τοποθετημένες στα δεξιά των αριθμών (ο αριθμός 0 αντιστοιχούσε σε παύση). Οι μαθητές στο τραγούδι έλεγαν τις αντίστοιχες νότες και όχι τους αριθμούς. Ο Galin πρότεινε στους μαθητές του τη χωριστή μελέτη του τονικού ύψους και του ρυθμού και τους ασκούσε παράλληλα στο dictée καθώς και στη γραφή και ανάγνωση της συμβατικής σημειογραφίας. Η μέθοδος άλλωστε προοριζόταν μόνο για το τραγούδι και όχι την εκτέλεση μουσικών οργάνων, για την οποία ο Galin πρότεινε τη συμβατική σημειογραφία του σταθερού Ντο (Χρυσοστόμου, 2007).

Μετά το θάνατο του Galin, ο Aimé Paris (1798-1866), η αδελφή του Nanine Paris (1798-1868) και ο σύζυγος της Émile J. M. Chevé (1804-64) -που εμπνεύστηκε ένα σύστημα ρυθμικών συλλαβών για την απόδοση του ρυθμού- αφοσιώθηκαν στη διάδοση της μεθόδου που εκδόθηκε με μερικές μεταβολές και ονομάστηκε σύστημα "Galin - Paris - Chéve". Οι ρυθμικές συλλαβές της μεθόδου αποτέλεσαν αργότερα τη βάση των αντίστοιχων συλλαβών στη μέθοδο του Zoltan Kodály (Χρυσοστόμου, 2007).

Sarah Glover

Στην Αγγλία η Sara Glover (1785-1867) υπεύθυνη για τη λειτουργία ενός Dame-School[9] στο Norwich και υπεύθυνη μουσικής[10] στην εκκλησία όπου εφημέρευε ο πατέρας της, διαπίστωσε ότι η συμβατική δυτική σημειογραφία ως προς την ανάγνωση και γραφή της μουσικής ήταν όχι μόνο πολύ σύνθετη και πολύπλοκη, αλλά αποτύγχανε ουσιαστικά στην άμεση σύνδεση μεταξύ συμβόλου και ήχου (Rainbow, 1967).

Η Glover παρατηρώντας τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά μάθαιναν τη μητρική τους γλώσσα ξεκίνησε μια προσωπική μεταρρύθμιση της μουσικής εκπαιδευτικής διαδικασίας: *«Διδάσκοντας μουσική σε παιδιά πιστεύω ότι πρέπει να τα καθοδηγούμε πάνω στην ίδια αρχή σύμφωνα με την οποία μαθαίνουν να μιλούν: συνάγοντας τη θεωρία από την εφαρμογή, παρά την εφαρμογή από τη θεωρία»* (Rainbow, 1967, σσ. 50-51).

Τα εκπαιδευτήρια του 19ου αιώνα απαιτούσαν από τους μαθητές να απομνημονεύουν πληροφορίες ανεξάρτητα από οποιαδήποτε εμπειρική πράξη. Η Glover ανασκεύασε τον παραδοσιακό αυτό τρόπο μουσικής διδασκαλίας και εκπαίδευσης υιοθετώντας τις sol-fa συλλαβές του Guido d'Arezzo[11] -αντί για τα γράμματα της

[9] Τα Dame Schools αποτέλεσαν μια πρώιμη μορφή των ιδιωτικών δημοτικών σχολείων σε αγγλόφωνες χώρες κατά το 19ο αιώνα και συνήθως στεγαζόταν στο σπίτι της δασκάλας.

[10] Η Sara Glover έλαβε από μικρή ηλικία μουσική εκπαίδευση που έδινε τη δυνατότητα ενδυνάμωσης της κοινωνικής θέσης των γυναικών, πρόσφερε τη δυνατότητα ψυχαγωγίας της οικογένειας και ακόμη διδασκαλίας στην εκκλησία (Bennet, 1984).

[11] Ο Guido d'Arezzo (περ.995-1050) επινόησε το μουσικό πεντάγραμμο, το οποίο αντικατέστησε τη νευματική σημειογραφία καθώς και άλλα διδακτικά εργαλεία, όπως το sol-fa σύστημα και το κινητό Ντο,

αλφαβήτου- ως εργαλείο διδασκαλίας για το prima-vista (εκ πρώτης όψεως) τραγούδι. Το sol-fa σύστημά της ήταν μια προσαρμογή στην αγγλική γλώσσα: *do, re, mi, fah, sol, lah, te* (Rainbow, 1967· Bennett, 1984). Για την εκ πρώτης όψεως μουσική ανάγνωση, απαραίτητη στις χορωδίες των εκκλησιών, επινόησε το "Norwich Notation" και το "Norwich Sol-Fa Ladder", έναν πίνακα πάνω στον οποίο απλές μελωδίες αποδίδονταν με το sol-fa σύστημα, όπου με ένα ξυλάκι υποδεικνυόταν ο μελωδικός ρυθμός για τους μαθητές ή ενήλικες χορωδούς (Rainbow, 1967).

Η Glover ήταν πραγματίστρια και ενδιαφερόταν για τη μουσική εκπαίδευση των φτωχότερων τάξεων. Εφηύρε το Harmonicon[12] -όργανο οικονομικότερο από το πιάνο- για την οργανική συνοδεία της χορωδίας (Bennett, 1984). Το έργο της *Scheme to Render Psalmody Congregational* (Glover, 1835) που παρουσίαζε τη μέθοδό της πέρασε στην αφάνεια· η επιρροή της ωστόσο υπήρξε καθοριστική, καθώς ο John Curwen θα βασιστεί στο sol-fa σύστημά της για να δημιουργήσει το Tonic sol-fa system (Τονικό sol-fa σύστημα) που γνωρίζει μεγάλη διάδοση μέχρι το τέλος του 19ου αιώνα (Giddens, 1993).

John Curwen

Ο John Curwen (1816-1880) ήταν από τους πρώτους μουσικοπαιδαγωγούς που ανέπτυξε στο έργο του την ιδέα ότι ο ήχος πρέπει να προηγείται του συμβόλου και ακόμη αναγνώρισε την ανάγκη καλλιέργειας της εσωτερικής ακοής με τη βοήθεια νευμάτων του χεριού. Υιοθέτησε έτσι την αρχή του Κινητού Ντο, όπου κάθε βαθμίδα αποκτούσε ιδιαίτερη υπόσταση, αναγνωρίσιμη ανεξάρτητα από την τονικότητα. Με τον τρόπο αυτό, ο μαθητής ανέπτυσσε την ακουστική αίσθηση της κάθε χωριστής βαθμίδας της κλίμακας. Μέσα από τη χρήση των κινήσεων του χεριού οι μαθητές προσέγγιζαν βιωματικά την έννοια του τονικού ύψους (Χρυσοστόμου, 2007). Ο Curwen[13] -ακολουθώντας τις απόψεις της Glover- προτάσσει ως πρωταρχικό μέλημα του μουσικοπαιδαγωγού να διδάξει πρώτα την ομορφιά της μουσικής και να εισάγει την ανάγνωση και γραφή της, αφού το παιδί έχει κατακτήσει το ίδιο το αντικείμενο της μουσικής (Bennett, 1984· Rainbow, 1967). Καθοδηγούσε τα παιδιά να παρατηρούν, να μαθαίνουν και να καταλήγουν σε συμπεράσματα μόνα τους χωρίς να τα επιβαρύνει με όγκο πληροφοριών. Εστίαζε στη μάθηση μέσα από καταστάσεις και δραστηριότητες ευχάριστες για το παιδί. Ανέπτυξε μια μεθοδολογία διδασκαλίας που ήταν πρωτοπόρα στην εποχή του, όπου μπορούμε να διακρίνουμε τα πρώτα σπέρματα παιδαγωγικών αρχών του 20ου αιώνα, όπως η διερευνητική μάθηση, η μάθηση με νόημα για το παιδί.

Η μέθοδός του Curwen[14] στηριζόταν σε δύο μνημονικά συστήματα: α) στο sol – fa για την απόδοση του τονικού ύψους και β) στα ρυθμικά ονόματα για την απόδοση του

ώστε να βοηθήσει τους χορωδούς στην εκ πρώτης όψεως (prima-vista) απόδοση των χριστιανικών ύμνων. Επέλεξε τις πρώτες συλλαβές ενός ύμνου στον Αγ.Ιωάννη για τα ονόματα των μουσικών φθόγγων: ut, re, mi, fa, sol, la, ti. (Πατσέας, 1997).

[12] Το Harmonicon ήταν ένα μουσικό όργανο με 25 γυάλινα πλήκτρα άριστης τονικής απόδοσης, προσαρμοσμένο στην έκταση της παιδικής φωνής και με δυνατότητα αλλαγής τονικοτήτων σύμφωνα με το sol-fa σύστημα, μέσω ειδικού περιστροφικού μηχανισμού (Rainbow, 1967).

[13] Η επινόηση του τονικού sol-fa συστήματος συχνά αποδίδεται λαθεμένα στο Curwen.

[14] Η μεθοδολογία διδασκαλίας του Curwen διαδόθηκε με το έργο του *The Standard Course of Lessons on the Tonic Sol-fa Method of Teaching to Sing* (1858) και αναλύεται στο έργο *The art of teaching and the teaching of music* που εκδόθηκε το 1875 (Caballol, 2003· Simpson, 1976). Το σύστημά του εισήγαγε στα μέσα του 19ου αιώνα τον μουσικό γραμματισμό στις ευρύτερες κοινωνικές τάξεις μεταβάλλοντας ριζικά τη μουσική εκπαίδευση τόσο στη Μεγάλη Βρετανία όσο και στις τότε αποικίες της (Rainbow, 1979).

ρυθμού. Τα δύο αυτά συστήματα, μαζί με τον Μετατροπέα του Curwen (Curwen Modulator sol-fa) -εξέλιξη του Norwich Sol-Fa Ladder της Glover- τα νεύματα των χεριών, τα ρυθμικά ονόματα με αντίστοιχα νεύματα δακτύλων[15] επέτρεπαν στα παιδιά και τους ενήλικες να αποτελούν μέλη -συχνά τετράφωνων- χορωδιών με ανεπτυγμένες δεξιότητες εκ πρώτης όψεως ανάγνωσης[16] (Χρυσοστόμου, 2007·Jorgensen, 2001).

Οι βασικοί άξονες της θεωρίας του Curwen μπορούν να συνοψιστούν εξής:

α) Η απόκτηση μουσικής εμπειρίας πριν την εισαγωγή μουσικών συμβόλων
β) Η συνεχής ενθάρρυνση του μαθητή για ανακαλυπτική μάθηση
γ) Η εστίαση στην τοποθέτηση κάθε ήχου μέσα σε μια τονικότητα,
δ) Η δημιουργία εικόνων για την τονική σχέση των ήχων
(νοητική σύνδεση ήχου-εικόνας και συλλαβής)
ε) Η κατανόηση των εννοιών πριν από την εισαγωγή συμβόλων
στ) Η ανάπτυξη της εσωτερικής ακοής
ζ) Η καλλιέργεια της φωνής και της ακοής
η) Η κίνηση ως μέσο εσωτερίκευσης και κατανόησης της μουσικής
(Χρυσοστόμου, 2007, σελ. 79).

Το Τονικό sol-fa σύστημά του Curwen[17] θα υιοθετήσει αργότερα και θα προσαρμόσει στις ανάγκες της ουγγρικής μουσικής εκπαίδευσης ο Zoltan Kodály αναπτύσσοντας το σύστημά του στηριζόμενος ουσιαστικά σε εκείνο του Άγγλου μουσικοπαιδαγωγού (Rainbow, 1979).

2.2. Η διδασκαλία της μουσικής στο ελληνικό σχολείο κατά τον 19ο αιώνα

Η μουσική εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο κατά τον 19ο αιώνα ακολουθεί το συντηρητικό πνεύμα της συνολικής εκπαίδευσης της εποχής που αποσκοπεί στην καλλιέργεια της χριστιανικής ηθικής και του πατριωτισμού (Διονυσίου, 2018).

Η μουσική παιδεία άλλωστε επί Τουρκοκρατίας ήταν εκκλησιαστική[18] με κύρια διδακτικά βιβλία την *Οκτώηχο* και το *Ψαλτήρι,* καθώς τα υποτυπώδη σχολεία βρίσκονταν σε εκκλησιαστικά χέρια. Η τακτική αυτή συνεχίστηκε και μετά το 1821, καθώς προτιμούνταν οι δάσκαλοι που γνώριζαν μουσική, ώστε από τη μια να διδάσκουν ανάλογα τα παιδιά και από την άλλη να ψάλλουν τις Κυριακές και τις εορτές στην εκκλησία (Μπελιά, 1970). Η μουσική θεωρήθηκε εν γένει ότι υπηρετεί μια κατεξοχήν ηθικοπλαστική διάσταση (Διονυσίου, 2016)· η δε *Ωδική* -όπως ονομάστηκε αργότερα η διδασκαλία του τραγουδιού- αποτελούσε για το λόγο αυτό το πλέον κατάλληλο διδακτικό αντικείμενο για την επίτευξη του τρίπτυχου καλλιέργειας της ηθικής, θρησκευτικής και εθνικής συνείδησης του παιδιού (Μπαρμπάκη, 2014). Η διαμόρφωση μιας κοινής εθνικής συνείδησης[19] -που εξελίχθηκε ωστόσο σε άγονη προγονολατρεία και εθνοκεντρισμό-

[15] Πρόκειται για τις ρυθμικές συλλαβές "Langue de durés" («Γλώσσα των Διαρκειών») του A. Paris και τις δακτυλικές χειρονομίες του Proudfoot που απέδιδαν δεδομένες ρυθμικές αξίες και σχήματα.
[16] Περισσότερα στο http://music-ed.net/Curwen/index.htm
[17] Το Τονικό Sol-fa σύστημα, λόγω της αποτελεσματικότητας και της απλότητάς του, γνώρισε εξαιρετική διάδοση φθάνοντας στις αρχές του 20ου αιώνα να διδάσκεται σε Αμερική, Καναδά, Νότια Αφρική, Αίγυπτο, Κίνα, Ιαπωνία και Αυστραλία (Giddens, 1993·Rainbow, 1979).
[18] Οι δάσκαλοι κατά την Τουρκοκρατία για τη διδασκαλία της αλφαβήτας χρησιμοποιούσαν ως σχολικά εγχειρίδια εκκλησιαστικά κείμενα (Οκτώηχος, Ψαλτήρι, Ευχολόγιο) (Μαρτζιβάνου, 2014, σελ. 15).
[19] Η νέα ταυτότητα των Ελλήνων έρχεται να δώσει απάντηση σε προβλήματα, όπως: α) η διάσπαση της εθνικής ενότητας με τους ελεύθερους και αλύτρωτους από τη μία και τους αυτόχθονες και ετερόχθονες από την άλλη στην ελληνική κοινωνία, β) ο ανθελληνισμός της θεωρίας του Jakob Philipp Fallmerayer που

κρίθηκε ζωτικής σημασίας για το νεοσύστατο «μικρό και άσημο» ελληνικό κράτος που αναζητούσε την ταυτότητά του (Πολίτης, 1993·Κασσωτάκης, 1998) στο πλαίσιο των ανερχόμενων εθνικισμών στα Βαλκάνια και των κρίσεων του Ανατολικού ζητήματος[20].

Την εποχή αυτή *«εισάγεται το θεμέλιο πνεύμα»* της διδακτικής της μουσικής στη σχολική εκπαίδευση και *«εδραιώνονται βασικές έξεις της διαχείρισής της»* (Ζουμπούλη & Κοκκώνης, 2016, σελ. 187). Παρά το εθνοκεντρικό της πνεύμα -κατά έναν αντιφατικό τρόπο- η ελληνική εκπαίδευση, η οποία *«υπηρετεί τον εξευρωπαϊσμό»* και τη μίμηση ξένων προτύπων στην οργάνωση της[21], θα απορρίψει αρχικά οποιαδήποτε ένταξη της λαϊκής μουσικής στο πλαίσιό της -με εξαίρεση ορισμένα κλέφτικα τραγούδια- θεωρώντας την ουσιαστικά ως «ξένο σώμα» (Ζουμπούλη & Κοκκώνης, 2016, σελ. 187).

Η Μουσική εν γένει ως γνωστικό αντικείμενο είναι παρούσα στο πρόγραμμα σχολικών μαθημάτων από τις πρώτες προσπάθειες οργάνωσης της εκπαίδευσης στο νεοσύστατο ελληνικό κράτος. Ο κυβερνήτης Ιωάννης Καποδίστριας[22], στο πνεύμα του Pestalozzi, φροντίζει για τη θεμελίωση της βασικής εκπαίδευσης ξεκινώντας με την ίδρυση του Ορφανοτροφείου -για τα ορφανά του Αγώνα- και του Κεντρικού Σχολείου στην Αίγινα που ήταν προσωρινή πρωτεύουσα του νέου ελληνικού κράτους. Στο Ορφανοτροφείο[23] και το Κεντρικό Σχολείο που ιδρύθηκε το 1830 θα διδάξει Μουσική ο Αθανάσιος Αβραμιάδης, ο πρώτος δάσκαλος μουσικής[24] που εργάστηκε στην ελληνική εκπαίδευση (Κοκκώνας, 1997·Σίμος, 2004). Η Μουσική ξεκίνησε να διδάσκεται από τον πρώτο μήνα λειτουργίας του Κεντρικού Σχολείου.

Το εκπαιδευτικό οικοδόμημα[25] στην Ελλάδα αποτελεί «πιστότατη μίμηση» γερμανικών ή γερμανογενών προτύπων (Δημαράς, 1977, σελ. 484). Το εκπαιδευτικό σύστημα ήταν δομημένο σε τρία σχολεία σε επάλληλη διάταξη: το *Δημοτικό* ή του *«λαού*

αμφισβήτησε την καταγωγή των νέων Ελλήνων από τους αρχαίους Έλληνες, γ) οι ανταγωνισμοί των άλλων εθνοτήτων με την εθνική αφύπνιση των λαών στα Βαλκάνια (Πολίτης, 1993· Κασσωτάκης, 1998).

[20] Το λεγόμενο «Ανατολικό ζήτημα», δηλαδή η τύχη των εδαφών της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας -που ήταν υπό διάλυση και κατάρρευση- είχε αναδειχθεί σε μείζον ζήτημα των διεθνών σχέσεων, οδηγώντας σε αδιέξοδα και συγκρούσεις, ειδικότερα τις «Μεγάλες Δυνάμεις» που εποφθαλμιούσαν τον έλεγχο και την κυριαρχία στα εδάφη αυτά, αλλά και εντείνονταν από την αφύπνιση της εθνικής συνείδησης των λαών στα Βαλκάνια.

[21] Το εκπαιδευτικό σύστημα *«δεν είχε καμιά σχέση με την ελληνική πραγματικότητα και δεν ανταποκρινόταν στις ανάγκες και τα δεδομένα της ελληνικής κοινωνίας. Επρόκειτο για μια αδέξια εκπαιδευτική μεταμόσχευση»*. Η αβίαστη αποδοχή ξένων εκπαιδευτικών μέτρων και η αβασάνιστη «μεταφορά» τους στην Ελλάδα *«δημιούργησαν αγεφύρωτο χάσμα ανάμεσα στο σχολείο και την κοινωνία»*. Η κατάσταση επιδεινώθηκε ακόμη περισσότερο με την τάση στροφής στο παρελθόν και την άγονη προγονολατρεία που έπληξε την ελληνική εκπαίδευση (Κασσωτάκης, 1998, σελ. 454).

[22] Ο Καποδίστριας ήταν ο ίδιος φιλόμουσος, γνώριζε την ευρωπαϊκή μουσική -είχε φέρει το 1833 στο Ναύπλιο το προσωπικό του βιεννέζικο πιάνο- και υπέδειξε ειδική μέριμνα για τη μουσική εκπαίδευση, ιδιαίτερα τη σχολική. Σύμφωνα με τον ίδιο: *«η επιστημονική μουσική είναι μέρος ουσιώδες της ελευθέρας αγωγής, ρυθμίζουσα και ηθοποιούσα τας φυσικάς και ηθικάς δυνάμεις των παίδων»* (Κούκκου, 1972, σελ. 74-75). Ο Καποδίστριας ήταν υποστηρικτής της εισαγωγής της τετράφωνης εκκλησιαστικής μουσικής στον ελληνικό χώρο, ξεκινώντας από τη χορωδία των σχολείων της Αίγινας. Τις προσπάθειές του θα συνεχίσει ο Αλέξανδρος Κατακουζηνός, πρώτος διευθυντής του Ωδείου Αθηνών ο οποίος θα συνθέσει -ως διευθυντής της ανακτορικής χορωδίας- μεγάλο αριθμό πολυφωνικών εκκλησιαστικών έργων (Ανδρονόγλου, 2017).

[23] Το Ορφανοτροφείο της Αίγινας που οικοδομήθηκε το 1829 υπήρξε το πρώτο δημόσιο κτίριο που κατασκευάστηκε με εντολή του κυβερνήτη Ιωάννη Καποδίστρια.

[24] Ο Αβραμιάδης καταγράφεται ως ο πρώτος μουσικοδιδάσκαλος στην εκπαίδευση του ελληνικού κράτους, σύμφωνα με τα υπάρχοντα ως τώρα στοιχεία (Σίμος, 2004· Κοκκώνας, 1997).

[25] Αποτέλεσμα των νόμων του 1834 (για τα δημοτικά σχολεία), του 1836 (για τη Μέση εκπαίδευση) και του 1837 (για το Πανεπιστήμιο στην Αθήνα).

σχολείου» με τέσσερις τάξεις, το *Ελληνικό Σχολείο*[26] με τρεις τάξεις και έπειτα το *Γυμνάσιο* με τρεις επίσης τάξεις[27]. Η φοίτηση στο Δημοτικό και στο Ελληνικό Σχολείο (ή το Σχολαρχείο) ορίστηκε ως υποχρεωτική[28] (Κασσωτάκης, 1998). Παράλληλα λειτουργούσαν και τα *Γραμματοδιδασκαλεία* ή *Γραμματοσχολεία* στα χωριά που δεν είχαν δημοτικό σχολείο, όπου δίδασκαν δάσκαλοι των κοινών γραμμάτων (*Γραμματοδιδάσκαλοι*) με σκοπό την παροχή στοιχειωδών γνώσεων[29]. Τα σχολεία αυτά κυριάρχησαν στην Ελλάδα του 19ου αιώνα, είτε για λόγους οικονομικούς είτε γιατί ο απλός λαός εμπιστευόταν περισσότερο τα παραδοσιακά κοινά «εκκλησιαστικά» σχολεία από τα «δυτικότροπα» δημοτικά σχολεία της βαυαρικής εξουσίας (Μπουζάκης & Τζήκας, 2002· Βελισσάριος, 2007).

Στο Νομοθετικό Διάταγμα *Περί Δημοτικών Σχολείων* (ΦΕΚ 11/1834) το 1834[30] το αντικείμενο της μουσικής[31] περιλαμβάνεται στο βασικό κορμό μαθημάτων και ονομάζεται *Φωνητική Μουσική*[32]. Δύο χρόνια αργότερα το 1836 στο Νομοθετικό Διάταγμα *Περί του Κανονισμού των ελληνικών σχολείων και γυμνασίων* (ΦΕΚ 87/31/12/1836) περιλαμβάνεται με το όνομα *Μουσική*[33], στο βασικό κορμό των διδασκόμενων μαθημάτων του Ελληνικού Σχολείου[34] τα οποία διδάσκονται με εγκυκλοπαιδικό τρόπο[35].

---

[26] Αντί του *Ελληνικού Σχολείου* -που υπήρχε κυρίως στις μητροπόλεις- σε πολλές περιοχές της Ελλάδας υπήρχε το *Σχολαρχείο,* επίσης με τρεις τάξεις.

[27] Η μέση εκπαίδευση οργανώνεται στα 1836-1837. Είκοσι χρόνια αργότερα το 1857 θα συμπληρωθούν οι αντίστοιχες διατάξεις, οι οποίες θα διατηρηθούν στα βασικά τους σημεία αμετάβλητες για τις επόμενες δεκαετίες μέχρι το 1929 (Δημαράς, 2007a [1973]).

[28] Η Ελλάδα υπήρξε η πρώτη χώρα που καθιέρωσε -σε θεωρητική βάση τουλάχιστον- την επτάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση[28] (Κασσωτάκης, 1998). Η φοίτηση στο Δημοτικό και στο Ελληνικό Σχολείο (ή το Σχολαρχείο) ήταν υποχρεωτική. Στην πράξη η υποχρεωτικότητα περιορίστηκε στα τέσσερα χρόνια του Δημοτικού (Κοντονή, 1997).

[29] Κολυβογράμματα -στοιχειώδεις γνώσεις γραφής και ανάγνωσης- και απλή αρίθμηση διδάσκονταν στα γραμματοδιδασκαλεία.

[30] Ο Νόμος του 1834 (ΦΕΚ 11/11/3/1834) ήταν δίγλωσσος, με τα άρθρα στα ελληνικά στην αριστερή στήλη, γερμανικά στη δεξιά στήλη.

[31] Ακόμη, στο Άρθρο 9 ορίζεται ότι ο δάσκαλος της πρώτης τάξεως οφείλει να έχει γνώσεις *«Της Φωνητικής μουσικής, και έξις εις αυτήν»*· στο Άρθρο 10 ορίζεται ότι ο δάσκαλος της β΄ τάξεως πρέπει να έχει γνώσεις και ικανότητες *«της φωνητικής μουσικής»* (ΦΕΚ 87/1836, σελ. 75).

[32] *«[…] Άρθρ.1. Εις έκαστον δημοτικόν, ή του λαού σχολείον θέλουν διδάσκεσθαι τα εξής:Κατήχησις, Στοιχεία της Ελληνικής Ανάγνωσις, Γραφή, Αριθμητική, η γνώσις των κατά τους νόμους παραδεδεγμένων σταθμών και μέτρων, η Γραμμική Ιχνογραφία και η Φωνητική Μουσική, εις δυνατόν δε, και στοιχεία της Γεωγραφίας, της Ελληνικής Ιστορίας, και εκ των φυσικών επιστημών τα αναγκαιότερα»* (Δημαράς, 2007a [1973], σελ. 45). Για την κάλυψη των αναγκών για κατάλληλο διδακτικό προσωπικό στα δημοτικά σχολεία δημιουργήθηκε το 1834 στην Αθήνα ένα Διδασκαλείο, εκπαιδευτήριο για διδασκάλους (Μπουζάκης & Τζήκας, 2002).

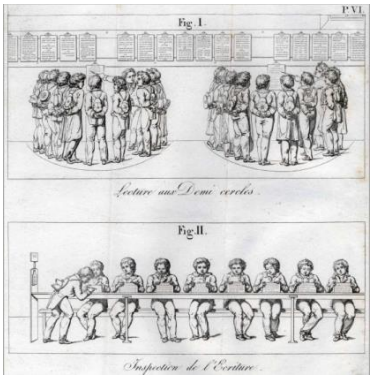
[33] Ακόμη, στο Άρθρο 35 του Τμήματος V. *Περί των δασκάλων των Ελληνικών Σχολείων* ορίζεται ότι η *μουσική* αποτελεί ένα από τα γνωστικά αντικείμενα που επιπροσθέτως οφείλουν να γνωρίζουν οι διδάσκοντες στο *Ελληνικό Σχολείο.*

[34] Στη συνέχεια στο Άρθρο 15 του ΦΕΚ 87/31/12/1836 η Μουσική δεν εντάσσεται στην ανάπτυξη του ωρολογίου προγράμματος για κάθε μία από τις τρεις τάξεις του Ελληνικού Σχολείου (Άρθρο 15). Η ανάπτυξη του ωρολογίου εβδομαδιαίου προγράμματος π.χ. των 29 ωρών για την πρώτη τάξη του *Ελληνικού Σχολείου* με τρεις τάξεις αναπτύσσεται ως εξής: *«Άρθρο 15. […] Δια την Ελληνικήν 12 ώραι. Δια την Ιεράν Ιστορίαν 2 ώραι. Γεωγραφίαν 3 ώραι. Αριθμητικήν 3 ώραι. Καλλιγραφίαν 2 ώραι Φυσικήν Ιστορίαν 3 ώραι. Γαλλικά 4 ώραι»* (ΦΕΚ. 87/1836, 1836. σελ. 460) (Βλέπε περισσότερα στο http://e-library.iep.edu.gr/iep/collection/curricula/item.html?code=1836-087A&tab=01).

[35] *«[…] Άρθρ. 7. Εις τα ελληνικά σχολεία θέλουν εν γένει διδάσκεσθαι εγκυκλοπαιδικώς τα ακόλουθα αντικείμενα: Η ελληνική μετά παραλληλισμού της παλαιάς προς την νέαν. Κατήχησις και ιερά ιστορία. Καλλιγραφία, Αριθμητική. Αρχή της φυσικής και φυσικής ιστορίας. Μουσική και ζωγραφική. Γαλλική και αρχές της λατινικής δι' όσους θέλουν μεταβολή εις γυμνάσια»* (ΦΕΚ. 87/1836, σελ. 459).

Στο ίδιο Νομοθετικό Διάταγμα *Περί του Κανονισμού των ελληνικών σχολείων και γυμνασίων* (ΦΕΚ.87/1836) η *Μουσική* στο Γυμνάσιο εμφανίζεται ως γνωστικό αντικείμενο «ήσσονος» σημασίας, όπως τα γερμανικά, η ζωγραφική (Διονυσίου, 2018) που διδάσκονται από ειδικευμένο δάσκαλο σε όσους το επιθυμούν, με τρόπο ώστε να μην παρεμποδίζεται η διδασκαλία των θεωρούμενων ως «βασικών» -αναπόφευκτων («άφευκτων»)- μαθημάτων.

Ο Καποδίστριας λόγω των οικονομικών δυσκολιών του νέου κράτους και του ελάχιστου αριθμού δασκάλων για τις ανάγκες της εκπαίδευσης είχε αποφασίσει την ενιαία εφαρμογή της *αλληλοδιδακτικής μεθόδου* στα σχολεία[36]. Η διδασκαλία γινόταν με τη βοήθεια διαλεγμένων από το δάσκαλο μαθητών, των «προωτόσχολων» ή «μονητόρων» (Πυργιωτάκης, 1983-1984). Οι πρωτόσχολοι έφθαναν νωρίτερα στο σχολείο για να διδαχθούν από το δάσκαλο και έπειτα ο καθένας αναλάμβανε να διδάξει μια ολιγομελή ομάδα παιδιών, πρώτα στα θρανία και έπειτα σε ημικύκλια με την βοήθεια ειδικών εποπτικών πινάκων (Κοντονή, 1997· Tinembart, 2020). Οι αρχές της αλληλοδιδακτικής θα ασκήσουν καθοριστική επίδραση στη διαμόρφωση *«συλλογικών συμπεριφορών και νοοτροπιών»* για γενιές Ελλήνων στην ελληνική εκπαίδευση (Κοντονή, 1997, σελ.100).



Εικόνα 2 Αλληλοδιδακτική μέθοδος.
(Hamel, 1818, Appendix, plate VI)

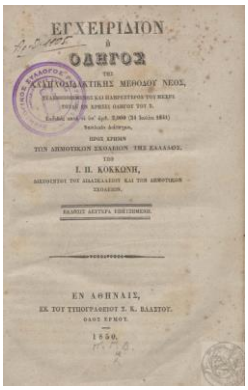
Με διάταγμα το 1830 ορίσθηκε η υποχρεωτική εφαρμογή στα σχολεία του νέου Οδηγού της αλληλοδιδακτικής μεθόδου του Ι.Π.Κοκκώνη με τίτλο *Εγχειρίδιο για τα αλληλοδιδακτικά σχολεία ή Οδηγός της αλληλοδιδακτικής μεθόδου υπό Σαραζίνου*[37]· πρόκειται για εγχειρίδιο-οδηγό που απευθύνεται στους δασκάλους για την εφαρμογή της μεθόδου (Πυργιωτάκης, 1983-1984).

Η Μουσική διδάσκεται με την αλληλοδιδακτική μέθοδο και περιλαμβάνει την ψαλτική ή το τραγούδι (άσμα) (Μπελιά, 1970·Πυργιωτάκης, 1983-1984). Ο Κοκκώνης συντάσσοντας την *Περίληψη της γενομένης αναφοράς εις την επί της προπαιδείας επιτροπήν* (1830) επισημαίνει ότι *«το μάθημα του άσματος»* το άφησαν καθώς η «ιδική» μουσική, δηλαδή η λαϊκή μουσική ήταν *«άμορφη»*, δηλαδή δεν ήταν συστηματοποιημένη και ακόμη η τέχνη του εκκλησιαστικού άσματος δεν ήταν «εύληπτη» στους νέους (Σταύρου, 2009, σελ. 22). Η λαϊκή μουσική επομένως δεν εντάχθηκε στη στοιχειώδη εκπαίδευση, σε αντίθεση με την προτροπή του Κοραή για αξιοποίηση της μουσικής γνώσης των «φτωχών» παιδιών της υπαίθρου που έπαιζαν παραδοσιακή λύρα τραγουδώντας τα τραγούδια του τόπου τους (Ζουμπούλη & Κοκκώνης, 2016). Ο Κοκκώνης

[36] Η αλληλοδιδακτική μέθοδος δεν ήταν άγνωστη στην Ελλάδα. Είχε εισαχθεί στα σχολεία κατά την προεπαναστατική περίοδο από τον Γεώργιο Κλεόβουλο. Υπέρ της μεθόδου είχε ταχθεί και ο Αδαμάντιος Κοραής, καθώς έκρινε ότι ήταν αποτελεσματική αφού με ελάχιστα μέσα μπορούσε ταχύτατα να αναπτύξει τη στοιχειώδη εκπαίδευση στο ελληνικό κράτος (Κοντονή, 1997).

[37] Το *Εγχειρίδιο για τα αλληλοδιδακτικά σχολεία* του Κοκκώνη ήταν μετάφραση και προσαρμογή στα ελληνικά του έργου του C. L. Serezin *Manule des écoles élémentores ou exposé de la method d' enseignement mutual* (1831) που είχε εισαγάγει την αλληλοδιδακτική μέθοδο στη Γαλλία.

ως Επιθεωρητής των *Αλληλοδιδακτικών Σχολείων* δίνει το 1839[38] ρητή εντολή να διδάσκονται και να εξετάζονται οι σπουδαστές τόσο στην ευρωπαϊκή μουσική όσο και στη βυζαντινή εκκλησιαστική[39] (Χώρας, 1994).


ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΝ
ἢ
ΟΔΗΓΟΣ
ΤΗΣ
ΑΛΛΗΛΟΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ ΝΕΟΣ,
ΠΡΟΣ ΧΡΗΣΙΝ
ΤΩΝ ΔΗΜΟΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ.
ΤΟΥ
Ι. Η. ΚΟΚΚΩΝΗ,
ΕΝ ΑΘΗΝΑΙΣ,
ΕΚ ΤΟΥ ΤΥΠΟΓΡΑΦΕΙΟΥ Σ. Κ. ΒΑΣΙΤΟΥ.
ΟΔΟΣ ΕΡΜΟΥ.
1850.

Εικόνα 3 Οδηγός αλληλοδιδακτικής μεθόδου Νέος (Κοκκώνης, 1850)

Το 1833 ο Κοκκώνης σε ειδική επιτροπή για τα εκπαιδευτικά θέματα, προτείνει μικτό συνδυασμό της αλληλοδιδακτικής και συνδιδακτικής[40], καθώς δεν υπήρχαν οι κατάλληλοι πόροι -για δεύτερο δάσκαλο και μια επιπλέον αίθουσα διδασκαλίας- ώστε να υποστηριχθεί πλήρως η συνδιδακτική από το ελληνικό κράτος. Στο πλαίσιο αυτό, προχωρεί σε τροποποιήσεις του Οδηγού για τα αλληλοδιδακτικά σχολεία (Κοντονή, 1997).

Το 1850 στην «επαυξημένη» έκδοση του αναθεωρημένου Οδηγού του 1842 με τίτλο *Εγχειρίδιον ή Οδηγός της Αλληλοδιδακτικής μεθόδου νέος, τελειοποιημένος και πληρέστερος του μέχρι τούδε εν χρήσει Οδηγού του Σ*[41]. (Κοκκώνης, 1850), ο Κοκκώνης επισημαίνει ότι η Μουσική διδάσκεται και αλληλοδιδακτικά, αλλά επειδή αυτό δεν μπορεί να επιτευχθεί εύκολα -απαιτούνται αντίστοιχοι Πίνακες[42] για τη Μουσική- διδάσκεται προς το παρόν συνδιδακτικά απευθείας από τον δάσκαλο. Το μάθημα της Μουσικής κατά την εποχή αυτή, καθώς φαίνεται από τον Οδηγό του Κοκκώνη, περιλαμβάνει σχεδόν αποκλειστικά την ανάγνωση και γραφή της δυτικής μουσικής σημειογραφίας. Το τραγούδι αναφέρεται ως δραστηριότητα στην αρχή ή στο τέλος της παράδοσης του μαθήματος και ακόμη στο τέλος της χρονιάς στις δημόσιες εξετάσεις[43].

Στον Οδηγό περιγράφονται ακόμα διαδοχικά βήματα-«τρόποι» διδασκαλίας της μουσικής. Η παράδοση διαρκεί μισή ώρα, δηλαδή ένα τέταρτο της ώρας στα θρανία και ένα τέταρτο στα ημικύκλια. Στα θρανία οι μαθητές γράφουν στα αβάκιά[44] τους σύμβολα μουσικής σημειογραφίας και έπειτα κατά ομάδες («κατά χορείας») κάνουν τις αναγκαίες ασκήσεις ώστε να μπορούν με διαρκή διαδοχή να τα αναγνωρίζουν· η άσκηση αυτή αν γίνεται τακτικά βοηθά στην κατανόηση («κατάληψιν») του μαθήματος (Κοκκώνης, 1850, σελ. 215).

Σε ημικύκλια τα παιδιά κάνουν ασκήσεις με τρία βήματα-«τρόπους» («περίοδοι» διδασκαλίας):

---

[38] Ο Κοκκώνης στέλνει το 1839 επιστολή στον υπουργό παιδείας Γεώργιο Γλαράκη με αφορμή τις προτιμήσεις των σπουδαστών και τις προηγούμενες διαφωνίες των μουσικοδιδασκάλων Ζαφειρίου Ζαφειρόπουλου πρωτοψάλτη και Αθανάσιου Αβραμιάδη που δίδασκε και ευρωπαϊκή μουσική. Υποστηρίζει ότι η βυζαντινή μουσική μπορεί να αποτελέσει μέσο «εξάπλωσης» του επαγγέλματος των διδασκάλων στις διάφορες περιοχές της επικράτειας, καθώς πολλοί δήμοι λόγω και μόνον της βυζαντινής μουσικής ενθάρρυναν τους νέους να σπουδάσουν δάσκαλοι ώστε να τους έχουν μελλοντικά ψάλτες στην εκκλησία (Χώρας, 1994).

[39] Κατά την περίοδο αυτή σημειώνονται διαφωνίες μεταξύ ευρωπαϊστών και υποστηρικτών της βυζαντινής παράδοσης.

[40] Η συνδιδακτική μέθοδος βασίζεται στην αρχή ότι κάθε δάσκαλος διδάσκει σε συνομήλικους και ισοδύναμους μαθητές τις ίδιες γνώσεις και μαθήματα (Μωραΐτης, 1880, στο Μαρτζιβάνου, 2014).

[41] Με το κεφαλαίο Σ. εννοεί τον Σαραζίνο (Κοκκώνης, 1850).

[42] Αν διατίθενται οι Πίνακες, ο δάσκαλος επιλέγει ως «πρωτόσχολους» τους πιο καλλίφωνους και εύστροφους μαθητές στους οποίους διδάσκει τα στοιχεία του μαθήματος.

[43] Δημόσιες εξετάσεις, δηλαδή οι εκδηλώσεις του σχολείου για το τέλος της χρονιάς.

[44] Αβάκιο: Μικρός πίνακας από μαύρο σχιστόλιθο.

α) διαβάζουν και αναγνωρίζουν («αναγιγνώσκουσιν») ο ένας μετά τον άλλον τα σημεία μουσικής σημειογραφίας σε κάθε μάθημα και τους γίνονται σχετικά ερωτήματα, π.χ. για τη δίεση, την ύφεση, την αναίρεση, το ολόκληρο, το ήμισυ, κτλ.

β) μαθαίνουν να μετρούν με κινήσεις του χεριού στο σολφέζ το μέτρο των δύο τετάρτων, τριών τετάρτων και τεσσάρων τετάρτων· έπειτα προχωρούν σε ρυθμική ανάγνωση παρτιτούρας,

γ) κάνουν σολφέζ απλές μελωδίες και τραγουδούν επιλεγμένα τραγούδια («άσματα εκλεκτά») (Κοκκώνης, 1850, σελ. 216).

Παρατηρούμε ότι το τραγούδι ως δραστηριότητα έπεται της εκμάθησης μουσικής σημειογραφίας καθώς την εποχή εκείνη -όπως και στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες κατά τον 19ο αιώνα- η ικανότητα μουσικής ανάγνωσης θεωρούνταν προϋπόθεση για την ανάπτυξη μουσικών γνώσεων και δεξιοτήτων (Διονυσίου, 2018).

Οι Οδηγοί του Κοκκώνη για τα Αλληλοδιδακτικά Σχολεία -με αναθεωρήσεις και επανεκδόσεις στο βάθος χρόνου- θα χρησιμοποιηθούν στη δημοτική εκπαίδευση για μια πεντηκονταετία, μέχρι το 1880 με την επίσημη κατάργηση της αλληλοδιδακτικής μεθόδου και την αντικατάστασή της από τη συνδιδακτική και αργότερα από τη νέα ερβαρτιανή μέθοδο.



Εικόνα 4 Άσματια Παιδαγωγικά προς χρήσιν των Νηπιαγωγείων και των Δημοτικών Σχολείων (1876 [1869])

Το 1871 εκδίδεται από τη Φιλεκπαιδευτική Εταιρία (Φ.Ε.) ο Οδηγός με τίτλο *Συμβουλαί και Οδηγίαι περί Διευθύνσεως Σχολείων και Νηπιαγωγών* που επιμελήθηκε η Ιφιγένεια Δημητριάδου, διευθύντρια του πρότυπου Νηπιαγωγείου που είχε ιδρύσει η Φ.Ε. στην Αθήνα[45]. Πρόκειται ουσιαστικά για μετάφραση -από την Δημητριάδου[46]- στα ελληνικά του έργου *Conseils sur la direction des salles d' asile*[47] (1846) της Marie Pape-Carpentier, διευθύντριας Ασύλου στο Mans (Pape-Carpentier, 1846). Ο Οδηγός περιλαμβάνει πρόγραμμα μαθημάτων για τα ελληνικά νηπιαγωγεία. Επί καθημερινής βάσεως διδάσκονταν τα εξής μαθήματα[48]: 1) οι προσευχές. 2) τα παιδαγωγικά ασμάτια (τραγούδια), 3) η ανάγνωση, 4) η γραφή, 5) η αρίθμηση, 6) η γυμναστική και 7) τα εργόχειρα (Pape - Carpentier, 1871 [1865], σελ. 51). Το 1869 η Φ.Ε. εκδίδει το βιβλίο *Ασμάτια Παιδαγωγικά προς χρήσιν των Νηπιαγωγείων και των Δημοτικών Σχολείων* που περιλαμβάνει εξελληνισμένα γαλλικά τραγουδάκια με περιεχόμενο θρησκευτικό, «ηθικό» και «συμπονετικό». Πρόκειται για την πρώτη συλλογή που απευθύνεται σε νήπια και στα τραγούδια της στηρίχτηκε η μουσική εκπαίδευση των πρώτων νηπιαγωγών. Ενδεικτικοί τίτλοι τραγουδιών: «Ο βίος του Ιησού», «Το μικρόν πουλίον», «Οι μικροί εργάται», «Το φρόνιμον τέκνον», «Το

---

[45] Το 1867 και μετά από τη δωρεά τού Μιχαήλ Σπάρταλη η Φ.Ε. έστειλε στο Παρίσι την Ιφιγένεια Δημητριάδου για εξειδικευμένες σπουδές σχετικά με την εκπαίδευση των νηπίων στα γαλλικά Άσυλα. Η μετεκπαίδευσή της και η μετάφραση στα ελληνικά του έργου της Marie Pape-Carpentier συνέβαλαν στην ενίσχυση του θεσμού της προσχολικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα (Χαρίτος, 1998).

[46] Στη μετάφραση και την επιμέλεια του έργου η Δημητριάδου βοηθήθηκε από τον Λεόντιο Μελά.

[47] Το βιβλίο *Conseils sur la direction des salles d' asile* της Marie Pape-Carpentier (1846) επαινέθηκε από τον Βίκτωρα Ουγκώ και τον Λαμαρτίνο και βραβεύτηκε από τη Γαλλική Ακαδημία. Μετά από αυτό, της ανατέθηκε το 1848 η διεύθυνση του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών και επιδόθηκε παράλληλα στη συγγραφή βιβλίων για μαθήματα που είχε αναβαθμίσει, όπως τη διδασκαλία της Πραγματογνωσίας, της Ιστορίας, της Ζωγραφικής, του τραγουδιού που συνόδευε τις σωματικές ασκήσεις (Χαρίτος, 1998). Το έργο γνώρισε πολλές επανεκδόσεις τον 19ο αιώνα.

[48] *«Ανάγνωσις επί πινάκων. 2) Γραφή επί αβακίων. 3) Αριθμητική. Δια του αριθμητηρίου. 4) Ηθικά διηγήματα δι' εικονογραφιών. 5) Παλαιά και Νέα Διαθήκη δι' εικονογραφιών. 6) Γεωγραφικαί γνώσεις δια γεωγραφικών πινάκων. 7) Μαθήματα επί διαφόρων αντικειμένων της φύσεως ή της τέχνης επιδεικνυομένων εις τα παιδία. 8) Μαθήματα φυσικής ιστορίας, ιδίως περί ζώων δι' εικονογραφιών. 9) Προσευχαί. 10) Παιδαγωγικά ασμάτια. 11) Μαθήματα Ελληνικής Ιστορίας δι' εικονογραφιών. 12) Γυμναστική και εργόχειρα»* (Pape-Carpentier, 1871 [1865], σελ. 50).

χριστιανόν παιδίον», κ.ά. (Σταύρου, 2015). Για τα τραγούδια -παιδαγωγικά ασμάτια- όπως και για τα εργόχειρα και τις σωματικές ασκήσεις δίνεται η οδηγία να διδάσκονται μεταξύ των άλλων μαθημάτων, *«προς ανακούφισιν και διασκέδασιν των παίδων»* (Pape - Carpentier, 1871 [1865], σσ. 50, 52). Το τραγούδι συνοδεύει γενικότερα κάθε μετακίνηση των νηπίων σε διαφορετικές θέσεις της Αίθουσας παραδόσεων ή χώρους, όπως για παράδειγμα κατά το βάδισμα των νηπίων προς τα ημικύκλια γύρω από τους *Πίνακες ανάγνωσης* όπου γίνεται η ανάγνωση με τη βοήθεια των *πρωτόσχολων*.

Κάθε ένα από διδασκόμενα μαθήματα δεν διαρκεί πάνω από 15 λεπτά της ώρας ώστε «*να μη κουράζεται η προσοχή των μικρών παιδίων και αηδιάζωσι το μάθημα*». Ορίζεται εδώ ένας καθαρά παιδοκεντρικός στόχος της σχολικής μουσικής που υπηρετεί πρωταρχικά την τέρψη και ψυχολογική αποφόρτιση των παιδιών και όχι κάποιον θρησκευτικό, ηθικοπλαστικό ή εθνικιστικό προσανατολισμό. Η παιδοκεντρικότητα αυτή είναι διάχυτη στον Οδηγό της Carpentier που προδιαγράφει ένα προφίλ δασκάλου στοργικού και μη αυταρχικού -σύμφυτου με την παιδαγωγική του Pestalozzi- στο πλαίσιο μιας παιδαγωγικής ατμόσφαιρας οικογένειας που αντιστοιχεί με το πνεύμα της φροεβελιανής παιδαγωγικής. Η Carpentier μιλά για την αγάπη και τη στοργή του δασκάλου προς το παιδί περιλαμβάνοντας ακόμη και συμβουλές στο δάσκαλο για την αποδοχή της διαφορετικότητας στο πλαίσιο της τάξης. Κατά την αναλυτική περιγραφή του προγράμματος των Ασύλων -που ήταν ολοήμερα- αναφέρεται η απασχόληση των νηπίων κατά την αυγή μετά το πρωϊνό με παιχνίδια της φροεβελιανής παιδαγωγικής[49].

Τα νήπια μετά τα παιχνίδια βαδίζουν ρυθμικά τραγουδώντας με συνοδεία κροτάλου και κάθονται με δεδομένη σειρά στην αίθουσα παραδόσεων όπου ακολουθεί παραινετική ομιλία -θρησκευτικού πάντα περιεχομένου- της Διευθύντριας. Στη συνέχεια εγείρονται, γίνεται η πρωινή προσευχή για να ψάλλει στη συνέχεια η Διευθύντρια με τα παιδιά μια *Δέηση*[50] -τραγούδι παρακλητικό θρησκευτικού περιεχομένου- αφού πρώτα εξηγήσει το νόημα και το σκοπό της εκάστοτε *Δέησης*.


ΧΡΙΣΤΙΑΝΙΚΑΙ ΔΕΗΣΕΙΣ

ΠΡΟΣ ΟΙΚΟΔΟΜΗΝ ΤΩΝ ΕΛΛΗΝΟΠΑΙΔΩΝ.

ΛΕΟΝΤΟΣ ΜΕΛΑ.

ΕΝ ΑΘΗΝΑΙΣ,

Εικόνα 5 *Χριστιανικαί Δεήσεις* (Μελάς, 1870).

Η Δέηση -διαφορετική φορά- προέρχεται από τη Συλλογή *Χριστιανικαί Δεήσεις* (1870) που έχει επιμεληθεί ο Λεόντιος Μελάς με την έγκριση της Ιεράς Συνόδου. Θρησκευτικό τραγούδι ακολουθεί επίσης τις άλλες δύο προσευχές, τη μεσημεριανή και την εσπερινή (Pape - Carpentier, 1871 [1865], σσ. 72 - 73). Στη *Συλλογή Χριστιανικαί Δεήσεις* ο Μελάς θα μεταπλάσει ποιητικά -με τα παιδαγωγικά του ασμάτια[51]- τη θρησκευτική διάσταση της επικρατούσας ιδεολογίας στο *χώρο* της παιδικής ηλικίας και κουλτούρας (Γεωργίου, 2010).

Στα τέλη της δεκαετίας του 1860 σημειώνονται οι απαρχές μιας νέας περιόδου [52] Η ελληνική κοινωνία προχωρεί βραδέως προς

[49] *«Εν τη αιθούση λοιπόν του φαγητού και της γυμναστικής οφείλομεν να χορηγώμεν εις αυτά καταλλήλους τινάς εργασίας και εργόχειρα, όταν την αυγήν προσέρχωνται. Μεταξύ των εργοχείρων δια τα μικρότερα παιδία τα καταλληλότερα βεβαίως είναι τα του Froebel, εκ διαφόρων ξυλίνων τεμαχίων διαφόρων κανονικών σχημάτων, δι' ων διάφορα σχέδια απαρτίζονται δια της καταλλήλου αυτών κατατάξεως. Τα μη δυνάμενα ως εκ της μικράς των ηλικίας να ενασχοληθώσιν εις εργόχειρόν τι διασκεδάζουσι και παίζουσιν υπό την επιτήρησιν της Διευθύντριας ή εντός της αυτής αιθούσης ή εν τω κήπω του Νηπιαγωγείου. Συνδιασκεδάζουσι δε μετ' αυτών και τα μεγαλήτερα, αφού επί τινα ώραν εργασθώσι»* (Pape-Carpentier, 1871 [1865], σελ. 60).

[50] Δέηση: προσευχή που απευθύνεται προς το Θεό ως παράκληση ή ικεσία.

[51] Η Συλλογή *Χριστιανικαί Δεήσεις* έχει υπότιτλο *Μετά Ασματίων. Προς Οικοδομήν των Ελληνοπαίδων.*

[52] Στον ύστερο 19ο αιώνα έχουμε -μέχρι την τελική πτώχευση του 1893 και την ήττα στον ελληνοτουρκικό πόλεμο του 1897- μια σειρά από οικονομικά, πολιτικά και δημογραφικά φαινόμενα και γεγονότα που είχαν θετικές επιδράσεις για το ελληνικό κράτος και τον ευρύτερο ελληνισμό, όπως η Ένωση των Επτανήσων το 1864, το Σύνταγμα του 1864, την ενσωμάτωση Θεσσαλίας και Άρτας το 1880, την αύξηση του πληθυσμού,

την αστικοποίηση και γίνονται αισθητές οι ανάγκες για «εκσυγχρονισμό» του ελληνικού κράτους και αντίστοιχες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις. Νέοι φορείς, όπως ο Σύλλογος προς Διάδοσιν των Ελληνικών Γραμμάτων (1869) και ο Ελληνικός Διδασκαλικός Σύλλογος (1873), ιδρύονται από παιδαγωγούς φιλελεύθερων αντιλήψεων που προβάλλουν το αίτημα αυτό (Γεωργίου, 2010).

Στο διάστημα 1878-1880 οι νόμοι που ακολουθούν ΧΘ΄ (1878) της κυβέρνησης Δηληγιάννη και ΩΝΘ΄ (1880) αφορούν αντίστοιχα τον καθορισμό των μαθημάτων στο Δημοτικό σχολείο και την επανίδρυση (Αθήνα) και ίδρυση νέων Διδασκαλείων καθώς και τα διδασκόμενα σε αυτά μαθήματα (Τρίπολη, Κέρκυρα) (Δημαράς, 1977). Το Β.Δ. 3/9/1880 καταργεί την αλληλοδιδακτική και ορίζει επίσημα τη συνδιδακτική μέθοδο για τα δημοτικά σχολεία. Το πνεύμα της νέας παιδαγωγικής αντίληψης φέρουν παιδαγωγοί (Σπ.Μωραΐτης, Χαρ.Παπαμάρκος, Π.Π. Οικονόμου) που είχαν σπουδάσει στο εξωτερικό, κυρίως στη Γερμανία. Εκδίδονται ακόμη και επικυρώνονται με την Εγκύκλιο 2017/28-2-1881 ο Οδηγός του Σπ. Μωραΐτη, *Διδασκαλική ή σύντομοι οδηγίαι περί της χρήσεως της νέας διδασκαλικής μεθόδου* (1880) και ο Οδηγός του Δ. Πετρίδη *Στοιχειώδεις Πρακτικαί Οδηγίαι περί Διδασκαλίας Μαθημάτων εν τοις Δημοτικοίς Σχολείοις* (1881). Αποτελούν την πρώτη προσπάθεια σύνταξης αναλυτικού προγράμματος στην Ελλάδα (Ανδρέου, 2003).

Στον Οδηγό του Μωραΐτη (1880) το Κεφάλαιο Ζ΄ «Περί της Μουσικής» ξεκινά με τη διαπίστωση ότι η μουσική διδασκαλία στο δημοτικό σχολείο είναι περιορισμένη καθώς λιγοστοί δάσκαλοι γνωρίζουν μουσική ανάγνωση ώστε να μπορούν να διαβάσουν τις παρτιτούρες στις συλλογές τραγουδιών κατάλληλων για το σχολείο. Για το λόγο αυτό ο Μωραΐτης συνιστά στους δασκάλους που δεν έχουν μουσικές δεξιότητες (*«όσον δεν δύναται»*) να περιορισθούν σε ελαφρά και εύκολα τραγούδια. Διατυπώνει την ελπίδα ότι -μετά από μια γενιά- οι δάσκαλοι που θα έχουν φοιτήσει στα Διδασκαλεία θα είναι μουσικά γραμματισμένοι. Ακολουθεί λεπτομερείς ανάλυση της μεθοδολογίας διδασκαλίας τραγουδιού[53] και επισημαίνεται ότι η επιλογή των τραγουδιών ακολουθεί τον κύκλο του χρόνου ανά εποχές και εορτές (Μωραΐτης, 1880, σελ. 231).

Ο Οδηγός του Πετρίδη υπήρξε επίσημος Οδηγός των δασκάλων έως το 1894 και συμπληρώνει ουσιαστικά με οδηγίες εφαρμογής και λειτουργικές προτάσεις τις μεταβολές που περιλαμβάνονται στους νόμους που εκδόθηκαν στο διάστημα 1878-1880 και που αφορούν τη στοιχειώδη εκπαίδευση[54] (Δημαράς, 1977). Θεωρείται σταθμός στην ιστορία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, γιατί κάλυψε το κενό που δημιουργούσε η ανυπαρξία Αναλυτικού Προγράμματος για το Δημοτικό Σχολείο (Δημαράς, 2007b [1973]).

Στον Οδηγό του Πετρίδη δεν περιλαμβάνονται οδηγίες ούτε κάποια ειδικότερη αναφορά στη διδασκαλία της Μουσικής (*Φωνητική Μουσική,* όπως ονομαζόταν). Η μόνη μνεία αφορά την εκτέλεση εκκλησιαστικών ύμνων στο πλαίσιο των *Ιερών Μαθημάτων* και ακόμη κατά την έναρξη και λήξη των μαθημάτων, πριν και μετά το μεσημέρι (Σταύρου, 2009). Περιλαμβάνεται πίνακας με το Ωρολόγιο Πρόγραμμα του Δημοτικού σχολείου με

την απελευθέρωση των εθνικών γαιών, την οικονομική πρόοδο των Ελλήνων στις παροικίες και τις αλύτρωτες περιοχές, την εκμετάλλευση των κοιτασμάτων μετάλλου, την άνοδο του εμπορίου και ιδιαίτερα της σταφίδας, την ανάπτυξη της ελληνικής ναυτιλίας, κ.ά. (Σμυρλής, 2018).

[53] Η διδασκαλία ξεκινά με εκμάθηση της απαγγελίας από μνήμης των στίχων της πρώτης στροφής διαδοχικά για να ακολουθήσει έπειτα η εκμάθηση της μελωδίας, διαδοχικά ανά στίχο σε πιο αργό tempo. Τα παιδιά ακολουθούν τον δάσκαλο τραγουδώντας χαμηλόφωνα για να μπορούν να τον ακούν. Επαναλαμβάνουν ανά ομάδες ανάλογα με τις μουσικές τους δεξιότητές. (Μωραΐτης, 1880, σελ. 231).

[54] Οι Οδηγοί του Πετρίδη και του Μωραΐτη στηρίζονταν στις Ερβαρτιανές παιδαγωγικές αντιλήψεις, χωρίς ωστόσο να παρουσιάζεται συστηματικά η μέθοδος του Herbart (Ανδρέου, 2003).

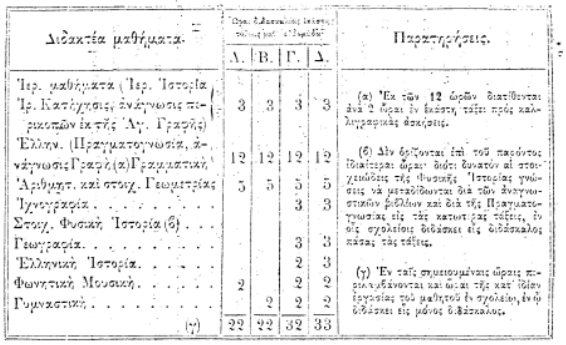
βάση το νόμο ΧΘ΄ (1878). Το μάθημα της *Φωνητικής Μουσικής* είναι δίωρο σε κάθε τάξη, εκτός από τη Β΄ τάξη, όπου δεν εντάσσεται στο ωρολόγιο πρόγραμμα[55].



Εικόνα 6 Διδασκαλική (Μωραΐτης, 1880)



Εικόνα 7 Στοιχειώδεις πρακτικαί οδηγίαι και διδασκαλίας μαθημάτων (Πετρίδης, 1881)



Διδακτέα μαθήματα.	Α.	Β.	Γ.	Δ.	Παρατηρήσεις.
Ἱερ. μαθήματα (Ἱερ. Ἱστορία Ἱρ. Κατήχησις, ἀνάγνωσις περικοπῶν ἐκ τῆς Ἁγ. Γραφῆς)	3	3	3	3	(α) Ἐκ τῶν 12 ὡρῶν διατίθενται ἀνὰ 2 ὧραι ἐν ἑκάστῃ τάξει πρὸς καλλιγραφικὰς ἀσκήσεις.
Ἑλλην. (Πραγματογνωσία, ἀνάγνωσις Γραφὴ (α) Γραμματική	12	12	12	12	(β) Δὲν ὁρίζονται ἐπὶ τοῦ παρόντος ἰδιαίτεραι ὧραι· διότι δυνατὸν αἱ στοιχειώδεις τῆς Φυσικῆς Ἱστορίας γνώσεις νὰ μεταδίδωνται διὰ τῶν ἀναγνωστικῶν βιβλίων καὶ διὰ τῆς Πραγματογνωσίας εἰς τὰς κατωτέρας τάξεις, ἐν αἷς σχολείοις διδάσκει εἷς διδάσκαλος πάσας τὰς τάξεις.
Ἀριθμητ. καὶ στοιχ. Γεωμετρίας	5	5	5	5	
Τοπογραφία			3	3	
Στοιχ. Φυσικὴ Ἱστορία (β)					
Γεωγραφία			3	3	
Ἑλληνικὴ Ἱστορία			2	3	(γ) Ἐν ταῖς σημειουμέναις ὥραις περιλαμβάνονται καὶ ὧραι τῆς κατ' ἰδίαν ἐργασίας τοῦ μαθητοῦ ἐν σχολείῳ, ἐν ᾧ διδάσκει εἷς μόνος διδάσκαλος.
Φωνητικὴ Μουσική	2		2	2	
Γυμναστική		2	2	2	
(γ)	22	22	32	33	

Εικόνα 8 Ωρολόγιο Πρόγραμμα Δημοτικού Σχολείου Πετρίδης, 1881, σελ. 35)

Στο τέλος του Οδηγού περιλαμβάνονται σε παράρτημα βασικοί εκπαιδευτικοί νόμοι της περιόδου εκείνης. Ο Νόμος ΧΘ΄ (1878) ορίζει τα μαθήματα που διδάσκονται στη στοιχειώδη εκπαίδευση, όπου περιλαμβάνεται -μεταξύ άλλων- η διδασκαλία της «Φωνητικής μουσικής και της ωδικής». Παρατηρούμε έτσι την εμφάνιση της ονοματοθεσίας «Ωδική» που θα αντικαταστήσει σταδιακά τον όρο «Φωνητική Μουσική» (Πετρίδης, 1881, σελ. 124). Το μάθημα της «Ωδικής» είχε συμπεριληφθεί ήδη από το 1842 στο πρόγραμμα του Παρθεναγωγείου της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας μαζί με τη διδασκαλία οργανικής μουσικής *(«οργανικήν μουσικήν δια κυμβάλου και χορόν»)* που προβλεπόταν με την καταβολή επιπλέον διδάκτρων (Ζιώγου-Καραστεργίου, 1986, σελ. 90). Η διαφοροποίηση αυτή στις επιδιωκόμενες μουσικές δεξιότητες για τα κορίτσια ήταν σύμφυτη με την παρεχόμενη εκπαίδευση ανά φύλο[56] (Ζουμπούλη & Κοκκώνης, 2016).

Το διάταγμα του 1836 *«Περί του κανονισμού των ελληνικών σχολείων και γυμνασίων»* (ΦΕΚ 87/31-12-1836, Τεύχος Α΄) -με αναφορά προς «παίδας» (αγόρια)- είχε αποκλείσει τα κορίτσια από τη Μέση Εκπαίδευση[57], μέριμνα που δόθηκε από το κράτος μόλις το 1929. Τα κορίτσια μετά το δημοτικό σχολείο είχαν ως μόνη επιλογή τη φοίτηση σε ιδιωτικό

[55] Στην Α΄ Δημοτικού εντάσσεται δίωρο Ωδικής και καμία διακριτή ώρα Γυμναστικής, ενώ στη Β΄ Τάξη ισχύει ακριβώς το αντίστροφο.

[56] Σύμφωνα με τις παρατηρήσεις Επιθεωρητών των Δημοτικών Σχολείων το 1883 η μέση εκπαίδευση των κοριτσιών ήταν ελλιπέστατη στα Παρθεναγωγεία της εποχής. Το ίδιο επισημαίνει και η Αικατερίνη Λασκαρίδου σε άρθρο της στην *Εστία* [Λασκαρίδου, Αικ. (1886). Ιερότης της εντολής του διδασκάλου, *Εστία* τ.ΚΒ΄, *σελ. 680*, στο Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ., 1986, σελ. 160]. Η διδασκαλία του πιάνου (κλειδοκύμβαλου) στα Παρθεναγωγεία δεν είχε στόχο την αναβάθμιση της μόρφωσης των κοριτσιών με την καλλιτεχνική τους καλλιέργεια, αλλά αποσκοπούσε περισσότερο στην απόκτηση μιας πρακτικής γνώσης κατάλληλης για δεσποινίδες της αστικής τάξης που προορίζονταν για το ρόλο της μελλοντικής «οικοδέσποινας» (Ζουμπούλη & Κοκκώνης, 2016).

[57] Η ίδρυση των πρώτων δημόσιων Ελληνικών Σχολείων και Γυμνασίων Θηλέων σημειώνεται μόλις το 1917. Με το διάταγμα της συνεκπαίδευσης το 1929 -που καθιέρωσε τη μικτή εκπαίδευση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση- δίνεται η δυνατότητα στα κορίτσια, εφόσον ο αριθμός τους ήταν μικρός για να συσταθεί αντίστοιχο θηλέων, να φοιτήσουν σε σχολείο αρρένων της περιοχή τους (Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ., 1986).

Παρθεναγωγείο, είτε με κρατική υποτροφία έχοντας σκοπό την επαγγελματική αποκατάσταση ως διδασκάλες, είτε πληρώνοντας τα αντίστοιχα δίδακτρα ως θυγατέρες εύπορων οικογενειών που απέβλεπαν σε μια καλλιέργεια εμπλουτισμένη με ποικίλο περιεχόμενο (εργόχειρα, οικιακή οικονομία, υγιεινή, γαλλικά, ωδική, ιχνογραφία, κ.ά.) σύμφωνα με τα αστικά πρότυπα της καλλιεργημένης «οικοδέσποινας»[58]. Μαζί με τα Παρθεναγωγεία αρχικά λειτουργούσαν και Διδασκαλεία[59] με κοινό πρόγραμμα[60]. Ειδικότερα αντικείμενα όπως η μουσική (ωδική και πιάνο), ο χορός, η ζωγραφική, κ.ά. εξέφραζαν τον «ευρωπαϊκό προσανατολισμό» της ελληνικής αστικής τάξης -που έφθανε συχνά στα όρια της ξενομανίας- προσδίδοντας έτσι αίγλη στα Παρθεναγωγεία (Ζιώγου-Καραστεργίου, 1986·Μπακαλάκη & Ελεγμίτου, 1987). Στον νόμο ΧΘ΄ του 1878 περιλαμβάνεται και το ωρολόγιο πρόγραμμα για κάθε τάξη του Διδασκαλείου, δηλαδή το πρόγραμμα εκπαίδευσης των δασκάλων. Το μάθημα της Μουσικής διδάσκεται στην Α΄ Τάξη με αντικείμενα: «Φωνητική (Ωδική) μετά θεωρίας και ασμάτων» 3 ώρες - Οργανική 2 ώρες, στη Β΄ Τάξη με αντικείμενα: «Θεωρία και Φωνητική» 2 ώρες - Οργανική 2 ώρες, στη Γ΄ Τάξη με αντικείμενα: «Μουσική» 2 ώρες - Οργανική 1 ώρα (Πετρίδης, 1881, σελ. 134-136). Το 1890 εκδίδεται το «Αναλυτικό Πρόγραμμα των μαθημάτων του πλήρους Δημοτικού Σχολείου των αρρένων κατά τα εκπαιδευτικά νομοσχέδια» που αφορούσε εξατάξιο δημοτικό σχολείο[61]. Το πρόγραμμα συντάχθηκε από τον Χαρίσιο Παπαμάρκο και δεν εφαρμόστηκε ουσιαστικά ποτέ, περιλαμβάνει ωστόσο ενδιαφέροντα στοιχεία όσον αφορά το μάθημα της Ωδικής[62]. Το 1894 εκδίδεται ο Οδηγός του Αριστείδη Σπαθάκη με τίτλο *Παιδαγωγική* που προορίζεται από κοινού «Προς χρήσιν των Διδασκαλείων αμφότερων των δύο φύλων» και φέρει έγκριση με βασιλικό διάταγμα ως «μόνο διδακτικόν βιβλίον» για τους διδασκάλους της στοιχειώδους εκπαίδευσης[63].

Στον Οδηγό αυτό αποκρυσταλλώνονται και συμπυκνώνονται εν γένει οι απηχήσεις των ιδεολογικών απόψεων του 19ου αιώνα που συνδέονται με το περιεχόμενο της παρεχόμενης σχολικής μουσικής εκπαίδευσης. Ο Σπαθάκης, απόφοιτος της Ριζαρείου, είχε σπουδάσει στη Λειψία το 1863 όπου ήρθε σε επαφή με το έργο του Froebel και τη

[58] Το πρόγραμμα μαθημάτων της Μέσης Εκπαίδευσης των κοριτσιών υπολείπονταν γενικότερα σε μαθήματα και εμβάθυνση γνώσης σε σχέση με την αντίστοιχη εκπαίδευση των αγοριών, καθώς δίνονταν έμφαση σε αντικείμενα που θεωρούνταν ότι «άρμοζαν» στο γυναικείο φύλο και στον προορισμό της γυναίκας στο ρόλο της οικοκυράς και μητέρας. Μεγάλο βάρος δινόταν έτσι στη μητρική γλώσσα και τα εργόχειρα (χειροτεχνήματα) και ακόμη την οικιακή οικονομία, την υγιεινή, την οικιακή παιδαγωγία, την ωδική, τη γυμναστική και την ιχνογραφία (Μπακαλάκη & Ελεγμίτου, 1987).

[59] Το 1893 τα Διδασκαλεία διαχωρίστηκαν από τα Παρθεναγωγεία. Προϋπόθεση για το δικαίωμα εξετάσεων στο Διδασκαλείο ήταν το Δίπλωμα του Ανώτερου Παρθεναγωγείου (3 έτη).

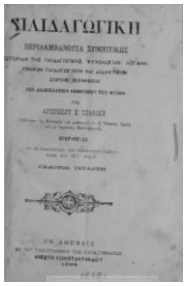
[60] Το 1861 το Παρθεναγωγείο της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας αναγνωρίστηκε επίσημα ως Διδασκαλείο Θηλέων. Το δικαίωμα να εκπαιδεύουν δασκάλες παραχωρήθηκε στα Ιδιωτικά Παρθεναγωγεία με διάταγμα του 1898 (Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ., 1986).

[61] Κυρίαρχος τύπος την εποχή εκείνη στην ελληνική επικράτεια ήταν το τετρατάξιο δημοτικό σχολείο.

[62] Η Ωδική εντάσσεται στα «Τεχνικά μαθήματα» και προβλέπονταν τρεις ώρες διδασκαλίας της σε κάθε τάξη με τη διδασκαλία εκκλησιαστικών ύμνων, θρησκευτικών τραγουδιών, φυσιολατρικών και πατριωτικών τραγουδιών από διάφορες συλλογές τραγουδιών της εποχής. Στο σκοπό του μαθήματος για πρώτη φορά τίθενται και σκοποί του μαθήματος -πέρα από τους ηθικοπλαστικούς και θρησκευτικούς- που αφορούν την καλλιέργεια μουσικών δεξιοτήτων των παιδιών (Σταύρου, 2009, σελ. 397). Η έλλειψη μουσικού γραμματισμού των δασκάλων καθιστούσε το Πρόγραμμα του Παπαμάρκου όσον αφορά την Ωδική ανεφάρμοστο στο δημοτικό σχολείο (Σταύρου, 2009).

[63] Το 1894 με το Βασιλικό Διάταγμα «Περί προγραμμάτων Μαθημάτων των τετραταξίων δημοτικών σχολείων», εκδίδεται το πρώτο επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα για το δημοτικό σχολείο που αφορούσε και τα Δημοτικά σχολεία Θηλέων και ακόμη τα τριτάξια, διτάξια και μοτοτάξια σχολεία (Ανδρέου, 2003).

λειτουργία των γερμανικών νηπιακών κήπων. Στο Κεφάλαιο Θ΄ της *Παιδαγωγικής*, παράγραφο αρ. 170 *Περί της σπουδαιότητας της μουσικής αγωγής* επισημαίνει την ευεργετική επίδραση της μουσικής στη σωματική και ψυχική υγεία του ανθρώπου:



Εικόνα 9 *Παιδαγωγική* (Σπαθάκης, 1894)

«Η μουσική διττή ωφέλειαν προξενεί εις τον άνθρωπον σωματικήν τε και ψυχικήν·[…] σωματικώς […]. Η μουσική (ωδική τε και οργανική) δια των εναρμονίων αυτής τόνων ανυψώνει τον νούν του ανθρώπου εις την του θείου λατρείαν, αναπτεροί το φρόνημα κατά των εχθρών της πατρίδος, διεγείρει τους ραθύμους και νωθρούς εις ενέργειαν, μαλάττει τους σκληρούς και ατίγκους, εξημερώνει τους αγρίους και ευθύμου διανύσεως του της ανέσεως χρόνου. Την ηθοποιόν δύναμιν της μουσικής καλώς εγιγνώσκον οι ημέτεροι πρόγονοι» (Σπαθάκης, 1894, σελ. 249).

Την «ηθοποιό» δύναμη της μουσικής, δηλαδή την επίδρασή της στη διαμόρφωση του ήθους είχαν αναλύσει διεξοδικά οι αρχαίοι Έλληνες φιλόσοφοι (Πυθαγόρας, Αριστοτέλης, Πλάτων, Στράβων). Η γνώση αυτή είχε οδηγήσει στην ένταξη της μουσικής αγωγής σε κάθε μορφή εκπαίδευσης των νέων στην αρχαία Ελλάδα (Σπαθάκης, 1894, σελ. 250). Η μνεία αυτή του Σπαθάκη στην ελληνική αρχαιότητα δεν είναι τυχαία κι ούτε μοναδική· η προσπάθεια σύνδεσης κι αναζήτησης κοινών στοιχείων μέσα από το αφήγημα του «ένδοξου» παρελθόντος και το ιδεολόγημα της ενότητας του ελληνισμού από την αρχαιότητα έως τους νεότερους χρόνους, συνιστά κυρίαρχη ιδεολογική τάση της εποχής με σκοπό την διαμόρφωση και σφυρηλάτηση μιας κοινής εθνικής ταυτότητας μέσα από την εκπαίδευση (Μπαρμπάκη, 2014). Η ελληνική εκπαίδευση κατά τον 19ο αιώνα εν γένει αξιοποιεί με μηχανιστικό τρόπο την ηθοποιό δύναμη της μουσικής *«στην κατεύθυνση της ανάπτυξης "χρήσιμων" και "ηθικοπλαστικών" δεξιοτήτων»*. Απώτερος σκοπός της είναι περισσότερο η ένταξη του παιδιού στο σχολικό πνεύμα ευταξίας και πειθαρχίας και λιγότερο η ανάδειξη της προσωπικότητάς του μέσω της καλλιτεχνικής έκφρασης (Ζουμπούλη & Κοκκώνης, 2016, σελ. 188) ή η τέρψη του, όπως αναπτύσσεται από την Αικ. Λασκαρίδου στο έργο της.

Η μέθοδος διδασκαλίας της μουσικής στηρίζεται στην εν χορώ «επανάληψη μουσικών υποδειγμάτων» από σχολικές μουσικές συλλογές που ακολουθούν τα ευρωπαϊκά πρότυπα και περιλαμβάνουν συνθέσεις παιδικών τραγουδιών με απλούς ρυθμούς, μελωδίες και αρμονίες (Ζουμπούλη & Κοκκώνης, 2016, σελ. 1888).

Ο Σπαθάκης εκφράζει και περιγράφει το πλαίσιο αυτό στην *Παιδαγωγική* (1894) του όπου επισημαίνει με σαφήνεια ότι τα σχολικά τραγούδια πρέπει να έχουν ηθικό, εθνικό και θρησκευτικό περιεχόμενο. Διευκρινίζει ακόμη ότι τα τραγούδια με φυσιολατρικό περιεχόμενο κατατάσσονται στα ηθικά τραγούδια και αναφέρεται -για πρώτη φορά- στην ένταξη δημοτικών τραγουδιών -με πατριωτικό περιεχόμενο- στο ρεπερτόριο της μουσικής διδασκαλίας[64]. Αν και εκφράζει τον κυρίαρχο ιδεολογικό προσανατολισμό της εποχής του

[64] *«Τα σχολικά άσματα πρέπει να ήναι κατά τε το περιεχόμενον και την μελωδίαν σύμφωνα προς τη παιδικήν φύσιν, ήτις αρέσκεται εις την απλότητα και την αφέλειαν. Η υπόθεσις των ασμάτων πρέπει να ήναι η ηθική, η εθνική, ή θρησκευτική, ήτοι τοιαύτη, ήτις να διεγείρη την αγάπη των παίδων προς την αρετήν, την πατρίδα, και τον Θεόν. Τα καλλίτερα δημοτικά άσματα και εκκλησιαστικά τροπάρια, εν οις εξυμνούνται οι ήρωες της πατρίδος και εκκλησιαστικά τροπάρια […] πρέπει να άδωνται υπό των μαθητών και δη κατά τας εθνικάς και θρησκευτικάς εορτάς. Τούτο ου μόνον συνάπτει τους παίδας στενώτερον μετα τε πατρίδες και της Εκκλησίας, αλλά και παρορμά αυτούς εις μίμησιν της αρετής των εξυμνευμένων ανδρών. Εις τα ηθικά άσματα*

όσον αφορά τον «ηθοποιό» σκοπό της μουσικής εκπαίδευσης, ο Σπαθάκης δέχεται παράλληλα και την επιρροή του πνεύματος της φροεβελιανής παιδαγωγικής. Στην παράγραφο 103 «Περί επιμέλειας της φαντασίας» αναγνωρίζει στη μουσική τη σημαντική συμβολή της στην καλλιέργεια της φαντασίας του παιδιού, χωρίς την οποία είναι αδύνατη κάθε ανάπτυξη της γνώσης[65]. Συνιστά μεταξύ άλλων την άσκηση του παιδιού στη παρατήρηση αντικειμένων, στην διήγηση ιστοριών, στη μουσική[66], στη ποίηση, στη ζωγραφική και ακόμη προτείνει τη συχνή έκθεση του παιδιού στο ελεύθερο παιχνίδι, την *παιδιά* (Σπαθάκης, 1894, σσ. 138-139). Το 1881 άλλωστε ο Σπαθάκης είχε εκπονήσει μελέτημα με τίτλο *Περί νηπιαγωγείων*[67] που δημοσιεύτηκε στο περιοδικό *Πλάτων* όπου ανέπτυσσε την φροεβελιανή παιδαγωγική (Χρήστου, 2010). Επισημαίνει ότι τα παιδαγωγικά μέσα του νηπιακού κήπου, δηλαδή τα παιχνίδια και οι παιγνιώδεις εργασίες, κατατάσσονται σε τρία είδη: τις σωματικές κινήσεις, τις διηγήσεις και τα άσματα (Σπαθάκης, 1881a, στο Χρήστου, 2010)· επισημαίνει ότι διαφέρουν από εκείνα που απαντώνται στα σχολεία της εποχής του, καθώς αντιστοιχούν και απορρέουν από την ίδια τη φύση του παιδιού. Τα άσματα έχουν σκοπό την ευχαρίστηση των παιδιών, αλλά και τη διάπλαση της ψυχής τους· σχετικά με το ζήτημα αυτό ο Σπαθάκης αναφέρεται στον λόγο του Αριστοτέλη, του Πλάτωνα και του Πυθαγόρα περί μουσικής. Στη συνέχεια προχωρεί σε μια ενδιαφέρουσα ανάλυση για την κεντρική θέση που έχει το τραγούδι στο νηπιακό κήπο και τη λειτουργική του σημασία (Σπαθάκης, 1881b, σελ. 325, στο Χρήστου, 2010 σελ. 179).

Τα άσματα στον νηπιακό κήπο *«περιέχουν ποικίλη ύλη»,* άλλες φορές εξηγούν την έννοια των υποθέσεων που παριστάνονται με τα παιχνίδια -όπως το χορικό μέρος στο αρχαίο δράμα- ενώ άλλες φορές περιλαμβάνουν παροτρύνσεις και παραινέσεις για την εκτέλεση *«έργων αγαθών».* Άλλα άσματα εκφράζουν επαίνους για τις θαυμάσιες ιδιότητες των φυσικών αντικειμένων και δοξάζουν τον Θεό, δημιουργό του κόσμου. Το τραγούδι γενικά αξιοποιείται στον νηπιακό κήπο λόγω της σωματικής τέρψης που παρέχει και της ηθοποιού δύναμής του, καθώς *«μετά του άσματος άρχεται και δια του άσματος αποπερατούται πάσα νηπιαγωγική εργασία»* (Σπαθάκης, 1881b, σελ. 325, στο Χρήστου, 2010 σελ. 179) Το 1895 ψηφίζεται ο Νόμος ΒΤΜΘ΄ «Περί στοιχειώδους ή δημοτικής εκπαιδεύσεως» που θα ρυθμίζει τη λειτουργία του δημοτικού σχολείου έως το 1929[68]. Με τον νόμο αυτό, αν και γίνονται προσπάθειες για τη βελτίωση κάποιων επιμέρους στοιχείων του συστήματος[69], εντούτοις το παλαιό πνεύμα που επικρατούσε πριν την νομοθέτηση -

---

καταλέγονται και εκείνα τα άσματα, όσα, υποθέσιν έχοντα την εξύμνησιν των της φύσεως αντικειμένων, συντελούσιν εις διέγερσιν της προς αυτήν αγάπης» (Σπαθάκης, 1894, σελ. 251).

[65] *«Κατά ταύτα άνευ της φαντασίας και η διδασκαλία του μαθητή ήθελον αποβή όλως περιττή»* (Σπαθάκης, 1894, σελ. 138).

[66] *«Εν τη μουσική, τη αναπτερούση το φρόνημα και διαθερμανούση την καρδίαν […] Εν τη παιδιά ο παις ενεργεί και πράττει σωνωδά προς όσα η φαντασία αυτού ή αναπαριστά ή δημιουργεί* (Σπαθάκης, 1894, σελ. 139).

[67] Το μελέτημα «Περί των Νηπιαγωγείων» είχε δημοσιευθεί αρχικά ολόκληρο στο περιοδικό *Αθήναιον* το 1874 (Σπαθάκης, 1874).

[68] Είναι ο πρώτος Νόμος που ψηφίζεται μετά τον αντίστοιχο του 1834 για το Δημοτικό σχολείο.

[69] Το 1883 είχε οργανωθεί από το Υπουργείο Παιδείας μεγάλη επιθεώρηση των δημοτικών σχολείων από έκτακτους επιθεωρητές, λόγιους κι εκπαιδευτικούς όπου επισημάνθηκε το στοιχείο της ποιοτικής αποτελμάτωσης. Χαρακτηριστικά ο Χαρίσιος Παπαμάρκος γράφει: *«Το δημοτικόν σχολείον είναι πτώμα άψυχον, ούτε έχον, ούτε μεταδίδον κίνησίν τινά πνευματικήν […]. Εκτός τινών εξαιρέσεων τα επίλοιπα δημοτικά σχολεία είναι πνευματικά νεκροταφεία…»* (Δημαράς, 1977, σσ. 410-411).

και που άφηνε το μέγιστο τμήμα το πληθυσμού ουσιαστικά αγράμματο[70]- θα διατηρηθεί για τριάντα πέντε ακόμη χρόνια. Το μόνο νέο βήμα που έγινε ουσιαστικά ήταν η αναγνώριση -όχι ακόμη η κρατική θέσπιση- με το Βασιλικό Διάταγμα «Περί συστάσεως νηπιαγωγείων» (ΦΕΚ 86/23-5-1896, Τευχ. Α΄) του θεσμού του νηπιαγωγείου, που σήμαινε την «νομιμοποίηση» της εκπαιδευτικής δραστηριότητας ιδιωτικών φορέων όσον αφορά τη νηπιακή εκπαίδευση (Δημαράς, 2007b [1973]). Η πολιτεία επισημοποιεί ουσιαστικά τα ήδη υπάρχοντα νηπιαγωγεία -όπως και τον όρο «νηπιαγωγεία»- και καθιερώνει ένα κοινό πρόγραμμα λειτουργίας (Τσιάλος & Μπέση, 2018 [2012]). Νέο πνεύμα φέρει το διάταγμα (Άρθρο 2) με την παιδαγωγική τοποθέτηση του κράτους έναντι του σκοπού των νηπιαγωγείων τα οποία πρέπει να εξασφαλίζουν να μένει *«αμεταπτώτος η χαρά και η γαλήνη εν ταις ψυχαίς των νέων»* (Δημαράς, 2007b [1973], σελ. κγ΄). Παράλληλα, ενώ στο Άρθρο 2 δίνεται ένας «σχολικός» χαρακτήρας στην προσχολική εκπαίδευση -με την αναφορά σε στοιχεία μαθημάτων που διδάσκονται στο δημοτικό- εντούτοις εισάγεται η έννοια της παιγνιώδους διδασκαλίας (*παιδιάς*) για πρώτη φορά στην ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης:

«Αρθρον 2. Εν τοίς νηπιαγωγείοις επιδιώκεται η σωματική και η πνευματική του παιδός επίρρωσις[71] διά παιδιών, ασκήσεων και ευμεθόδου διδασκαλίας των στοιχείων των εφεξής εν τοις δημοτικοίς σχολείοις διδαχθησομένων μαθημάτων, σωζομένης αμεταπτώτου της χαράς εν ταις ψυχαίς των παίδων» (ΦΕΚ.86/23.5.1896. Τευχ. Α΄).

Στη διατύπωσή αυτή μπορούμε να αναγνωρίσουμε το πνεύμα -πιθανόν και την άμεση επιρροή- της Αικατερίνης Λασκαρίδου, η οποία θα ιδρύσει το 1897 την «Ένωση των Ελληνίδων»[72] που θα οργανώσει τη λειτουργία Νηπιαγωγείων βάσει του νέου διατάγματος. Στο Άρθρο 4 περιλαμβάνεται σε μορφή Πινάκων το Ωρολόγιο Πρόγραμμα για κάθε μια από τις τρεις τάξεις του Νηπιαγωγείου. Το πρώτο αυτό ωρολόγιο αναλυτικό πρόγραμμα ήταν ευθυγραμμισμένο με το παιδαγωγικό σύστημα του Froebel (Τσιάλος & Μπέση, 2018 [2012]).

2.3. Συλλογές τραγουδιών για σχολική χρήση κατά τον 19ο αιώνα στην Ελλάδα

Μια ενδιαφέρουσα πτυχή της σχολικής μουσικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα του 19ου αιώνα αποτέλεσαν οι ανθολογίες - συλλογές τραγουδιών που προτείνονταν για σχολική χρήση. Οι συλλογές αυτές επείχαν θέση σχολικού εγχειριδίου καθώς δεν υπήρχαν[73] επίσημα διδακτικά εγχειρίδια μουσικής για τους μαθητές (Διονυσίου, 2018). Τα σχολικά εγχειρίδια εν γένει αντανακλούν τις ιδεολογικές και αισθητικές κατευθύνσεις της εκάστοτε εκπαιδευτικής πολιτικής (Αυθεντοπούλου & Σακελλιέρος, 2021) και «μεταφράζουν» σε εκπαιδευτική πράξη το αναλυτικό πρόγραμμα, δηλαδή τους σκοπούς και τα περιεχόμενα της επικρατούσας εκπαιδευτικής φιλοσοφίας (Καψάλης & Χαραλάμπους, 1995).

---

[70] Το γλωσσικό ζήτημα ανακύπτει, καθώς η διδασκαλία σε μια γλώσσα που δεν αποτελεί κοινό γλωσσικό όργανο σε όλους αναδεικνύεται ως τροχοπέδη της στοιχειώδους εκπαίδευσης (Δημαράς, 1977).

[71] Επίρρωσις: ενίσχυση, ενδυνάμωση.

[72] Η Αικατερίνη Λασκαρίδου ήταν πρόεδρος του εκπαιδευτικού τμήματος της «Ένωσης των Ελληνίδων». Λίγα χρόνια αργότερα με τη συνδρομή της Ένωσης λειτουργούσαν «Διδασκαλείο Νηπιαγωγών», «Νηπιακός Κήπος» (Kindergarten), «Γυμναστική Σχολή Θηλέων» και «Λαϊκά Νηπιαγωγεία» (Δημαράς, 2007b [1973]).

[73] Στο Δημοτικό σχολείο τα πρώτα επίσημα διδακτικά εγχειρίδια Μουσικής για μαθητές εκδόθηκαν από το Υπουργείο Παιδείας το 2007 για τις Γ΄ - Δ΄, Ε΄ και Στ΄ τάξεις.

Αντίστοιχα, οι Συλλογές τραγουδιών του 19ου αιώνα, αναπαράγουν και εκφράζουν σε περιεχόμενο και διδακτική πράξη τους εκάστοτε Οδηγούς που το κράτος ενέκρινε επίσημα και επείχαν ουσιαστικά τη θέση «αναλυτικού προγράμματος»[74].

Οι Συλλογές τραγουδιών λειτούργησαν κατά κύριο λόγο ως βοήθημα για το δάσκαλο και δίνουν μια σαφή εικόνα του ρεπερτορίου και του περιεχομένου των τραγουδιών που εντάσσονταν στο μάθημα της *Φωνητικής Μουσικής ή Ωδικής* και ακόμη των εκκλησιαστικών ασμάτων που λέγονταν μετά την προσευχή και κατά τη διδασκαλία των Ιερών Μαθημάτων. Τα εισαγωγικά τους κείμενα – εφόσον απαντώνται – καθώς και το μουσικό και θεματικό περιεχόμενο των τραγουδιών, φανερώνουν άμεσα και έμμεσα τη σκοπιμότητα ένταξής τους. Ωστόσο δεν μας δίνονται στοιχεία για την εφαρμογή τους, τη μεθοδολογία διδασκαλίας τους και την πρόσληψη τους από τα παιδιά (Διονυσίου, 2018).




ΕΥΧΗ ΚΥΡΙΑΚΗ.

Εικόνες 10, 11 *Οκτώηχος* (1883).
Εξώφυλλο (αριστερά) και σελ. 3 (δεξιά)

Τα πρώτα βιβλία που αξιοποιήθηκαν για τη μουσική διδασκαλία υπήρξε η *Οκτώηχος* και το *Ψαλτήριο*[75], με τα οποία άλλωστε γινόταν η διδασκαλία της ανάγνωσης κατά την Τουρκοκρατία, παράδοση που συνεχίστηκε σε πολλές περιπτώσεις και κατά τον 19ο αιώνα[76].

Οι πρώτες Συλλογές τραγουδιών του 19ου αιώνα που αξιοποιήθηκαν για σχολική χρήση δεν περιλαμβάνουν μουσική σημειογραφία. Το περιεχόμενό τους είναι συχνά ανάμεικτο, λυρικό και κατά κύριο λόγο ηρωικό, περιλαμβάνοντας μετέπειτα κατά τον ύστερο 19ο αιώνα και ορισμένα κλέφτικα δημοτικά τραγούδια[77]. Η πρώτη Συλλογή που αξιοποιήθηκε στο ελληνικό σχολείο εντοπίζεται το 1835 με τίτλο *Ανθολογία ή Συλλογή Ασμάτων ηρωϊκών και ερωτικών*. Πολλά τραγούδια δεν έχουν παιδαγωγικό περιεχόμενο· τα *ηρωικά* τραγούδια που περιλαμβάνονται θα εμπλουτίσουν μεταγενέστερες συλλογές (Σταύρου, 2009).

Εκδίδονται Συλλογές με αντίστοιχο περιεχόμενο για χρήση στα δημοτικά σχολεία, όπως η *Συλλογή εκ της Οκτωήχου και Αγίου Ιωάννου του Δαμασκηνού. Συλλογή εκ των ψαλλομένων εις τον εσπερινόν, όρθρον και εις την Θείαν Λειτουργίαν. Προς χρήσιν της εις*

[74] Μέχρι το 1894 δεν είχε συνταχθεί επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα για το δημοτικό σχολείο.

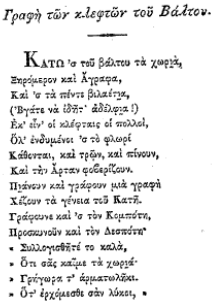
[75] Η Οκτώηχος είναι λειτουργικό βιβλίο της εκκλησίας που περιλαμβάνει οκτώ πλήρεις αναστάσιμες ακολουθίες και την κυριακάτικη Υμνογραφία· αποδίδεται στον Ιωάννη Δαμασκηνό. Το Ψαλτήρι περιέχει τους Ψαλμούς του Δαβίδ και χρησιμοποιούνταν ως προσευχητάριο.

[76] Στην προσπάθεια να απαγκιστρωθεί η εκπαίδευση από την ανάγνωση των εκκλησιαστικών κειμένων, τη θέση της Ωκτωήχου και του Ψαλτηρίου πήραν σταδιακά οι μύθοι του Αισώπου και μια σειρά από Έλληνες ποιητές -μεταξύ των οποίων και ο Αλέξανδρος Κατακουζηνός- αξιοποίησαν την αισωπική παράδοση στο έργο τους (Γεωργίου, 2010).

[77] Οι πρώτες σχολικές Συλλογές είναι προσανατολισμένες στον εξευρωπαϊσμό αποκλείοντας την «ιδική» μας μουσική, το δημοτικό τραγούδι. Το κλέφτικο τραγούδι, όπως και γενικότερα το «ηρωικό» δημοτικό τραγούδι εντάσσεται σταθερά στο περιεχόμενο των Συλλογών σχολικών τραγουδιών, ιδιαίτερα μετά το 1880 -με την προσάρτηση νέων εδαφών στο Ελληνικό κράτος- και ακόμη μετά το 1897 με την ήττα του Ελληνοτουρικού πολέμου, καθώς αρχίζει να αναδεικνύεται η ιδέα της Μεγάλης Ελλάδας.

τα δημοτικά σχολεία διδασκομένης νεολαίας (1838) (Διονυσίου, 2018) και η συλλογή *Εκ του Ψαλτηρίου του Δαβίδ. Προς χρήσιν των εις τα δημοτικά σχολεία διδασκομένων* (1843) (Σταύρου, 2009).





Γραφὴ τῶν κλεφτῶν τοῦ Βάλτου.

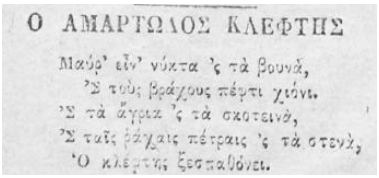
ΚΑΤΩ 'σ τοῦ βάλτου τὰ χωριά,
Ἐπρόμερον καὶ Ἄγραφα,
Καὶ 'σ τὰ πέντε βιλαέτια,
('Βγᾶτε νὰ ἰδῆτε' ἀδέλφια!)
Ἐκ' εἶν' οἱ κλέφτικες οἱ πολλοί,
Ὅλ' ἐνδυμένοι 'σ τὸ φλωρί
Κάθονται, καὶ τρῶν, καὶ πίνουν,
Καὶ τὴν Ἄρταν φοβερίζουν.
Πηγαίνει καὶ γράφουν μιὰ γραφὴ
Χίζουν τὰ γένεια τοῦ Κατῆ.
Γράφουνε καὶ 'σ τὸν Κομπότο,
Προσκυνοῦν καὶ τὸν Δεσπότη·
» Συλλογισθῆτε το καλά,
» Ὅτι σᾶς καῖμε τὰ χωριά·
» Γρίγωρα τ' ἁρματωλίκι.
» Ὅτ' ἐρχόμεσθι σὰν λύκοι, »

Εικόνες 12, 13 *Ανθολογία ή Συλλογή ασμάτων ηρωικών και ερωτικών* (1835). Εξώφυλλο (αριστερά), «Κάτω στου Βάλτου» (δεξιά), σελ. 61

Παράλληλα εκδίδονται Συλλογές με σχολικά τραγούδια ηθικοπλαστικού περιεχομένου με ευχές και δεήσεις θρησκευτικού περιεχομένου, αλλά και δεήσεις προς τον βασιλιά, τη βασίλισσα ή το βασιλικό ζεύγος, γεγονός που αντικατοπτρίζει τον σκοπό -και τη σκοπιμότητα- της εκπαίδευσης της εποχής ως προς την καλλιέργεια ηθικών και θρησκευτικών αρχών και της στάσης υποταγής προς την εξουσία (Σταύρου, 2009).

Στη συλλογή *Ευχαί, δεήσεις και άσματα αδόμενα εις τα δημοτικά σχολεία της Ελλάδος* (1846) επισημαίνεται ο σκοπός αυτός:

> *«…τα νήπια και παιδία άδοντα και ψάλλοντα με την πρόοδον της ηλικίας των αίνους και ύμνους προς τον Θεόν εντυπόνουσιν εις τας απαλάς των ψυχάς ζωηρότατα τα αισθήματα της θεοσεβείας, ρυθμίζουσι τα ήθη των, διορθώνουσι την γλώσσαν των και καταστήνονται γονείς χρηστοήθεις και ενάρετοι πολίται. Ταύτα χρεωστούσι να ενθυμώνται οι γονείς, οι ανατροφείς, οι διδάσκαλοι και εκπαιδευταί της Ελληνικής νεολαίας»* (*Ευχαί, δεήσεις, άσματα δόμενα εις τα δημοτικά σχολεία της Ελλάδος,* 1846 στο Σταύρου, 2009, σελ. 153).



Ο ΑΜΑΡΤΩΛΟΣ ΚΛΕΦΤΗΣ

Μαύρ' εἶν' νύκτα 'ς τὰ βουνά,
'Σ τοὺς βράχους πέφτει χιόνι.
'Σ τὰ ἄγρια 'ς τὰ σκοτεινὰ,
'Σ ταῖς βάχαις πέτραις 'ς τὰ στενὰ,
'Ο κλέφτης ξεσπαθόνει.

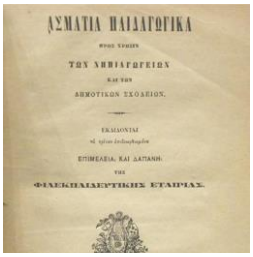
Εικόνα 14 *Ευχαί, δεήσεις και άσματα αδόμενα εις τα δημοτικά σχολεία της Ελλάδος* (1882 [1846], σελ. 28).

Στην επανέκδοση της Συλλογής αυτής το 1882 στην Πάτρα περιλαμβάνεται πρόσθετα *Ο Αμαρτωλός Κλέφτης* του Αλέξανδρου Ρίζου Ραγκαβή (1809-1892)[78]. Το τραγούδι *Κλέφτης* του Ραγκαβή με την εμβατηριακή του μελοποίηση είχε συμπεριληφθεί την προηγούμενη χρονιά στη *Συλλογή Εθνικών Ασμάτων* του Αντωνίου Σιγάλα (1880) (βλέπε παρακάτω) . Το τραγούδι αυτό -όπως και άλλα χαρακτηριζόμενα ως *ηρωικά*- θα αποτελέσει μέρος του ρεπερτορίου ελληνικών τραγουδιών -στην υπηρεσία καλλιέργειας της εθνικής συνείδησης- που θα συνεχίσουν να διδάσκονται πάνω από έναν αιώνα στα ελληνικά δημοτικά σχολεία, όπως μαρτυρεί ο δάσκαλος στη Σάμο Νικόλαος Αλκ..

[78] Ο *Κλέφτης* του Α.Ρ.Ραγκαβή συνιστά ένα από τα πρώτα ποιήματα του ελληνικού ρομαντισμού και εκδόθηκε για πρώτη φορά το 1837. Ο Ραγκαβής είχε γράψει αρχικά το ποίημα πάνω στον σκοπό γερμανικού τραγουδιού· από το 1880 το ποίημα εμφανίζεται μελοποιημένο πάνω σε γνωστό βαυαρικό θούριο -εμβατήριο που αποδίδεται στον Α. Σάιλερ (Γεωργαντά, 1991).

Δημητρίου στη *Συλλογή Σχολικών Τραγουδιών* (1992): *«Με […] τα ωραία σχολικά τραγούδια - που έμαθα μικρός στο σχολείο και που δίδαξα σαν δάσκαλος απ' το 1915 ως το 1957 […] αποφάσισα να κάμω αυτή τη συλλογή για να περισώσω όσα και ό,τι απ' αυτά θυμάμαι*[79]*»* (Δημητρίου, 1992, σελ. 2).

Οι Συλλογές σχολικών τραγουδιών μετά το 1869 χαρακτηρίζονται από ένα κυρίαρχο δυτικοευρωπαϊκό πνεύμα ενώ παράλληλα το δημοτικό τραγούδι παρακάμπτεται συστηματικά· εξαίρεση αποτελούν η *Συλλογή Εθνικών Ασμάτων* του Γ.Α.Σιγάλα (1881) και η *Μούσα* του Ιωάννη Σακελλαρίδη (1882). Οι περισσότερες από τις Συλλογές της περιόδου αυτής περιλαμβάνουν ευρωπαϊκή σημειογραφία -κατά το πλείστων- ή βυζαντινή παρασημαντική. Σημαντική θέση έχουν οι ψαλμοί και τα εκκλησιαστικά άσματα που υπηρετούν τους θρησκευτικούς και ηθικοπλαστικούς σκοπούς της ελληνικής εκπαίδευσης. Εκτός από τα θρησκευτικά τραγούδια και κάποιες δεήσεις στη βασιλική εξουσία, απαντώνται φυσιολατρικά, ηθικοπλαστικά και πατριωτικά άσματα. Τα πατριωτικά τραγούδια θα λάβουν σημαντικότερη θέση μετά το 1897 με την διάχυση της Μεγάλης Ιδέας σε όλη την ελληνική επικράτεια και στο πλαίσιό της θα ενταχθούν ηρωικά δημοτικά τραγούδια. Στο πλαίσιο του γενικότερου εξευρωπαϊσμού επικρατεί η πρακτική του δανεισμού ευρωπαϊκών μελωδιών -στους οποίους προσαρμόζονται ελληνικοί στίχοι- μια πρακτική[80] που θα επικρατήσει για πολλές δεκαετίες (Διονυσίου, 2018). Έτσι απαντάται αναλογικά μικρός αριθμός τραγουδιών που παράγονται από τη σύνθεση νέας μουσικής[81].


ΑΣΜΑΤΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΑ
ΤΩΝ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΩΝ
ΔΗΜΟΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ.
ΦΙΛΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΕΤΑΙΡΙΑΣ.

Εικόνα 15 *Άσματα Παιδαγωγικά προς χρήσιν των Νηπιαγωγείων και των Δημοτικών Σχολείων* (1876 [1869])

Η Συλλογή *Ασμάτια Παιδαγωγικά προς χρήσιν των Νηπιαγωγείων και των Δημοτικών Σχολείων* (1869) εκδίδεται από τη Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία. Αποτελεί την πρώτη συλλογή με μουσική σημειογραφία (ευρωπαϊκή)[82] και περιλαμβάνει τα πρώτα τραγούδια που απευθύνονταν στη νηπιακή ηλικία. Στη συλλογή αυτή στηρίχθηκε η μουσική εκπαίδευση των πρώτων Ελληνίδων νηπιαγωγών. Βασίζεται σε υλικό που έφερε από τη Γαλλία η Ιφιγένεια Δημητριάδου κατά τη μετεκπαίδευσή της στα γαλλικά *Άσυλα*.

[79] Τα τραγούδια από τη *Συλλογή Σχολικών Τραγουδιών* του Ν.Αλκ. Δημητρίου (1992) έχουν καταγραφεί σε ευρωπαϊκή μουσική σημειογραφία. Στη συλλογή έχουν συμπεριληφθεί -μεταξύ άλλων- σχολικά τραγούδια συνδεδεμένα με την αφύπνιση της εθνικής μνήμης και την καλλιέργεια πατριωτικών αισθημάτων, τα οποία ταξινομούνται σε αντίστοιχες θεματικές κατηγορίες. Το τραγούδι *Κλέφτης* του Ραγκαβή -με τον τίτλο εδώ *Μαύρη' ειν' η νύχτα*- έχει συμπεριληφθεί λόγω της θεματικής του στην κατηγορία *Κλέφτικα*. Στη συλλογή περιλαμβάνονται θεματικές κατηγορίες όπως «Τραγούδια της Αγάπης για την πατρίδα και τη λευτεριά», «Τραγούδια των πολέμων», «Κλέφτικα» που περιλαμβάνουν τραγούδια κλέφτικα, σχολικά τραγούδια για την απελευθέρωση της Σάμου, τον Μακεδονικό Αγώνα, τους Βαλκανικούς πολέμους, κ.ά. (Δημητρίου, 1992).

[80] Η αναφορά του δανεισμού από ευρωπαϊκές μελωδίες εμφανίζει πολλές παραλλαγές στις Συλλογές τραγουδιών: α) άλλοτε αναφέρεται με σαφήνεια, ιδιαίτερα όταν συνιστά δάνειο από συνθέτη δυτικής λόγιας μουσικής, π.χ. Reinecke, β) άλλοτε γίνεται πιο αόριστη μνεία, π.χ. «γερμανικός σκοπός», γ) άλλοτε ο δανεισμός μνημονεύεται μόνο στην εισαγωγή του βιβλίου, π.χ. δάνεια από Συλλογές ή σκοπούς από Γερμανία, Ρωσία, κ.ά. και δ) άλλοτε δεν υπάρχει καμία αναφορά στο δανεισμό.

[81] Η ανίχνευση νέων συνθέσεων στις Συλλογές καθίσταται δύσκολη, καθώς ορισμένοι λόγιοι συνθέτες ήταν συχνά και ποιητές, όπως ο Κατακουζηνός. Συχνά απαντάται το όνομά τους χωρίς να προσδιορίζεται αν η αναφορά του ονόματός τους αφορά τους στίχους ή τη μελωδία του τραγουδιού.

[82] Το έργο θα επανεκδοθεί το 1876.

Πρόκειται για γαλλικά τραγούδια στα οποία προσαρμόστηκαν ελληνικοί στίχοι με περιεχόμενο κυρίως θρησκευτικό και ηθικοπλαστικό και ακόμη φυσιολατρικό[83] (Σταύρου, 2015). Στον πρόλογο της συλλογής επισημαίνεται ο καθαρά παιδοκεντρικός σκοπός της έκδοσης, που αφορά τα οφέλη που προσδίδει το τραγούδι στο σχολείο, καθώς τα παιδιά: α) αναπτύσσονται σωματικά με την άσκηση των πνευμόνων, β) καλλιεργούν την προσοχή και τη συγκέντρωσή τους, γ) εθίζονται στην ακρόαση ποιοτικής μουσικής, δ) περνούν ευχάριστα το χρόνο τους[84]. Η Συλλογή *Ασμάτια Παιδαγωγικά προς χρήσιν των Νηπιαγωγείων και των Δημοτικών Σχολείω* απευθύνεται για διδασκαλία στα Νηπιαγωγεία, όσο και στα δημοτικά σχολεία στα οποία - όπως αναφέρεται - η εκπαίδευση χρήζει βελτίωσης:

> *«Επειδή δ' ευχής έργον ήθελεν εάν τα ασμάτια ταύτα εισήγοντο και εν τοις δημοτικοίς σχολείοις, άτινα πολλών βελτιώσεων δυστυχώς χρήζουσιν, η Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία ουχί μόνον προς χρήσιν των Νηπιαγωγείων, αλλά και προς χρήσιν των δημοτικών σχολείων εκδίδει τα παρόντα παιδαγωγικά ασμάτια»* (*Ασμάτια Παιδαγωγικά προς χρήσιν των Νηπιαγωγείων και των Δημοτικών Σχολείων*, 1876 [1869]), σελ. 22).

Η συλλογή αυτή της Φ.Ε. θα αξιοποιηθεί για μεγάλο διάστημα ως το μοναδικό βιβλίο για τη μουσική διδασκαλία των νηπίων, αλλά και της μουσικής εκπαίδευσης των Ελληνίδων νηπιαγωγών. Θα ακολουθήσει (βλέπε παρακάτω) το 1887 η έκδοση του Α΄ και Β΄ τεύχους του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικατερίνης Λασκαρίδου (σε συνεργασία με τον Αλ.Κατακουζηνό) και αντίστοιχα το 1896 του Γ΄ τεύχους. Στο έργο αυτό -που αναλύεται εκτενώς στην παρούσα εργασία- θα βασιστεί η μουσική διδασκαλία στο ελληνικό νηπιαγωγείο για πολλές δεκαετίες (Σταύρου, 2015).

Την πρακτική του δανεισμού ξένων μελωδιών ακολουθεί και η Συλλογή *Άσματα εις την Ευρωπαϊκήν Μελωδίαν* (1876) του Ηλία Τανταλίδη[85] που επιμελήθηκε τη συλλογή και έγραψε τους ελληνικούς στίχους. Ο ίδιος αναφέρει ότι υπάρχουν στη συλλογή ψαλμοί και εκκλησιαστικοί ύμνοι, ελάχιστα ελληνικά τραγούδια νέας σύνθεσης και ότι τα υπόλοιπα τραγούδια βασίζονται σε αγγλικές, γαλλικές και γερμανικές μελωδίες από αντίστοιχες συλλογές τραγουδιών που του προμήθευσαν «ευγενώς», *«αξιοσέβαστες δεσποινίδες και μουσικοτραφείς νεανίδες, ομογενείς και αλληλογενείς»*[86] (Τανταλίδης, 1876, σσ. 7-8·Μαντζιάρα, 2015).

---

[83] Ενδεικτικοί τίτλοι των τραγουδιών της συλλογής: *«Ο βίος του Ιησού», «Το μικρόν πουλίον», «Η μυία», «Οι μικροί εργάται», «Το φρόνιμον τέκνον», «Το χριστιανόν παιδίον»,* κ.ά. (Σταύρου, 2015).

[84] *«…Της εκδόσεως δε των βιβλίων τούτων άρχεται ήδη δια των ανά χείρας παιδαγωγικών ασμάτων, δι' ων τα παιδία άδοντα αυτά εν τοις Νηπιαγωγείοις, και τους πνεύμονας αυτών αναπτύσουσι, και εις την προσοχήν εξασκώνται, και εις την καλήν μουσικήν συνιθύζουσι, και εις τον Θεόν ανυψούνται, και τον νουν και την καρδίαν αυτών διαπλάττουσι, και τας ώρας αυτών εαυρέστως διέρχονται»* (*Ασμάτια Παιδαγωγικά προς χρήσιν των Νηπιαγωγείων και των Δημοτικών Σχολείων,* 1869, στο Σταύρου, 2009, σελ. 162).

[85] Ο Ηλίας Τανταλίδης (1818-1876) ήταν Φαναριώτης ποιητής και λόγιος. Ήταν από μικρός εξαιρετικά καλλίφωνος και χαρακτηρίστηκε ως το «αηδόνι και ο κύκνος της Ανατολής». Αποφοίτησε από την Ευαγγελική Σχολή Σμύρνης και τη Φιλοσοφική Σχολή στην Αθήνα. Έγραψε την πρώτη ποιητική του συλλογή «Τα Παίγνια» στην καθομιλούμενη γλώσσα στο Φανάρι. Το 1845 έχασε την όρασή του και έγραφε καθ' υπαγόρευση φιλολογικά και εκκλησιαστικά έργα. Συνέδραμε με την ποίησή του σε πολλές Συλλογές σχολικών τραγουδιών.

[86] Ο Τανταλίδης αναφέρει τις ευρωπαϊκές Συλλογές που αξιοποίησε ως προς το δανεισμό μελωδιών: την αγγλική *Happy Hours* (1865), τη γερμανική *Liederschetz,* τη γαλλική - με «δανεισμένες» ωστόσο γερμανικές





Εικόνες 16,17 *Άσματα εις την Ευρωπαϊκήν Μελωδίαν* Εξώφυλλο (αριστερά) και «Η Πεταλούδα» (δεξιά), σελ.5. (Τανταλίδης, 1876).

Ενδιαφέρον αποτελεί το γεγονός ότι στη συλλογή υπάρχει μεγάλος αριθμός παιδικών τραγουδιών γραμμένα στη δημοτική γλώσσα με στοιχεία αρχαΐζουσας και θεματικό περιεχόμενο τον φυσικό κόσμο, τη ζωή και τα ενδιαφέροντα του παιδιού, ενώ παράλληλα τα θρησκευτικά άσματα και οι ψαλμοί έχουν εξίσου σημαντική θέση και ακολουθούν τη γλώσσα των εκκλησιαστικών κειμένων. Η Συλλογή έτσι χωρίζεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος - Άσματα Παιδικά - περιλαμβάνει 33 τραγούδια με έντονο το παιδοκεντρικό στοιχείο, όπως «Παίζει πουλάκι», «Μια ωραία πεταλούδα», «Ψιτ, ψιτ, ψτι, εδώ γατάκι», «Ο ήλιος τα βουνά χρυσώνει», «Καλοκαίρι είναι κ' σχόλη»[87], κ.ά. Το δεύτερο μέρος -Άσματα Σχολικά- περιλαμβάνει 19 Σχολικά τραγούδια με έντονο το θρησκευτικό κι ηθικοπλαστικό στοιχεία, όπως «Της προσευχής σου να υπακούσει», «Η Μήτηρ βάσις κοινωνίας», κ.ά. Ο Τανταλίδης στον «Πρόλογο-Προανάκρουσμα» του έργου, δηλώνει ότι με τη Συλλογή, από τη μία φιλοδοξεί να συμβάλλει θετικά στην ηθική και θρησκευτική διάπλαση του παιδιού -συμβαδίζοντας έτσι με τους σκοπούς της επικρατούσας εκπαιδευτικής πολιτικής- και από την άλλη σκοπό έχει να εκθέσει το παιδί στα παιδαγωγικά οφέλη της ποίησης και της μουσικής ακολουθώντας έναν καθαρά παιδοκεντρικό προσανατολισμό. Επισημαίνει ότι ο ελληνικός πολιτισμός είναι μεταξύ Ανατολής και Δύσης και θεωρεί έτσι σημαντική τόσο την καλλιέργεια του «κληρονομικού εθνικού κτήματος», δηλαδή της Ελληνικής Μουσικής[88] -δημοτικής και εκκλησιαστικής[89] - όσο και της ευρωπαϊκής για τα ελληνόπουλα (Κουλίδου, 2017).

Το 1877 επανεκδίδεται η συλλογή *Χριστιανικαί Δεήσεις* του Λέων Μελά με τίτλο *Ασμάτια Χριστιανικά προς χρήσιν των Ελληνοπαίδων* (1877), σε επιμέλεια των Ι. Έννιγγ και ο Αλ. Κατακουζηνού, όπου γίνεται παράλληλα μια προσπάθεια συστηματικής δημιουργίας νέων συνθέσεων (Φατούρου, 2019). Η *Συλλογή Εθνικών Ασμάτων* (1880) του Αντώνιου.Ν.Σιγάλα[90] περιλαμβάνει -για πρώτη φορά σε ανθολογία σχολικής χρήσης - μεγάλο αριθμό δημοτικών τραγουδιών τονισμένα σε βυζαντινή παρασημαντική.

μελωδίες - *Echoes d' Allemagne*· κάνει αναφορά ακόμη στο δανεισμό επτανησιακών μελωδιών και μελωδιών από το ιταλικό μελόδραμα (Τανταλίδης, 1876, σσ. 7-8).

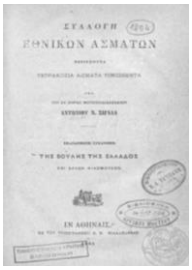
[87] Τα τραγούδια του Τανταλίδη «Ο ήλιος τα βουνά χρυσώνει», «Καλοκαίρι είναι κ' σχόλη» θα περιληφθούν αργότερα και στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικ. Λασκαρίδου.

[88] *«Δέον να επιδοθώμεν εγκαίρως και πάση σπουδή εις την καλλιέργεια του αξιόλογου τούτου κληρονομικού εθνικού κτήματος, της καθ' ημάς δηλονότι Ελληνικής Μουσικής […] επικαλούμεθα την έγκαιρον και σύντονον πρόνοια των ημετέρω υπέρ διασώσεως και αναπτύξεως προς τη εκκλησιαστική και της θύραθεν εθνικής μουσικής της των δημοτικών ημών ασμάτων…»* (Τανταλίδης, 1876, σελ. 9).

[89] Ο Τανταλίδης επικρίνει τον εξευρωπαϊσμό της βυζαντινής εκκλησιαστικής μουσικής, χαρακτηρίζοντας την ως «βανδαλισμό» και ακόμη την εισαγωγή της πολυφωνίας στο εκκλησιαστικό μέλος ως *«αήθη και ξενίζουσα ευρωπαϊκήν πολυφωνία»* (Τανταλίδης, 1876, σελ. 9).

[90] Ο Αντώνιος Ν.Σιγάλας ιεροψάλτης που σπούδασε στην Πατριαρχική Σχολή Κωνσταντινούπολης.

Συνολικά περιλαμβάνει περίπου 400 άσματα σε βυζαντινή παρασημαντική με τα εξής περιεχόμενα: Ύμνοι και Δεήσεις (16), Ηρωϊκά (31), Εγχώρια Εθνικά (77), Βυζαντινά (18), Ευρωπαϊκά και Επτανησιακά (24), Κρητικά (40), Ρωσικά (18), Διάφορα (23), Αστεία (35), Κώμοι (Πατινάδες) (10), Σύμμεικτα με χορούς (23). Στην κατηγορία «Διάφορα» εντάσσονται: Κάλαντρα για τις πέντε εορτές του έτους: Των Χριστουγέννων, 1η Ιανουαρίου, Άγια Θεοφάνεια, του Λαζάρου, της Αναστάσεως (5), τα Γαμήλια (6), τα Υπνωτικά, δηλαδή νανουρίσματα (5) και οι Θρήνοι (5) (Τζούρκα, 2021).





Εικόνες 18, 19 *Συλλογή Εθνικών Ασμάτων* (Σιγάλας, 1880). Εξώφυλλο (αριστερά) και «Μαύρ' ειν' η νύχτα στα βουνά», σελ. 28 (δεξιά).

Η Συλλογή *Άσματα προς χρήσιν Ελληνοπαίδων. Εκδιδόμενα υπό του Συλλόγου προς διάδοσιν των ελληνικών γραμμάτων* (1880) περιλαμβάνει αρχικά φωνητικά γυμνάσματα-σολφέζ διαβαθμισμένης δυσκολίας- και ακολουθούν θρησκευτικά, φυσιολατρικά και πατριωτικά τραγούδια με ποίηση των Αγγ.Βλάχου, Ηλ. Τανταλίδη και Αλ. Κατακουζηνού[91].



Εικόνες 20,21 «Ο Νεοσύλλεκτος» (*Άσματα προς χρήσιν Ελληνοπαίδων*, 1880, σελ. 55-56).

«Ο καλός στρατιώτης πρέπει να έχει στο πλευρό του […]
κι ένα κοφτερό σπαθί/ που μια μέρα γυμνωμένο /σ' ένα στήθος θα χωθεί […].
Νεοσύλλεκτο παιδί στ' άλογό του τραγουδεί:
ίππε τρέχα το γκαλόπ[92]*, χοπ, χοπ, χοπ, χοπ, χοπ, χοπ, το γκαλόπ…»* (σσ. 55-56).

[91] Η αναφορά αφορά το ποιητικό περιεχόμενο των τραγουδιών καθώς τα ονόματα αναγράφονται στο κάτω μέρος της παρτιτούρας. Περιλαμβάνεται και ένα τετράφωνο θρησκευτικό άσμα του Κατακουζηνού.

[92] Στους στίχους του συγκεκριμένου τραγουδιού μάλιστα καθώς αφορά «Νεοσύλλεκτο παιδί» υπάρχει πρόσμιξη στοιχείων του ηρωικού τραγουδιού και του παιδικού τραγουδιού, ιδιαίτερα με τους ονοματοποιητικούς ήχους «χοπ, χοπ, χοπ» για το γκαλόπ του αλόγου που απαντώνται συχνά σε παιδικά τραγούδια. Το παιδί έτσι στο τραγούδι περνά αβίαστα και «ανέφελα» από το παιχνίδι της παιδικής ηλικίας στο «παιχνίδι» του πολέμου.

Στη Συλλογή περιλαμβάνονται, εκτός από πατριωτικά τραγούδια και τραγούδια εμβατηριακά που προβάλλουν θεματικά τη *«θριαμβευτική έξαρση του προτύπου του πολεμιστή»* (Φραγκουδάκη, 1978, σελ. 107), όπως για παράδειγμα το τραγούδι «Ο νεοσύλλεκτος» (Ηλ. Τανταλίδη-Fr. Kücken[93]), εμβατήριο που εξυμνεί τη δόξα του καλού στρατιώτη και προωθεί το ιδεολόγημα του *«ευτυχισμένου πολέμου»* (Φραγκουδάκη, 1978, σελ. 110), σύμφωνα με τους εθνικιστικούς σκοπούς της ελληνικής εκπαίδευσης κατά τον ύστερο 19ο αιώνα.

Στο ίδιο πνεύμα κινείται και η Συλλογή *Μούσα ήτοι βιβλίον μουσικόν παιδαγωγικόν προωρισμένον δια τα Διδασκαλεία και περιέχον τας καλλίστας γερμανικάς και ημετέρας μελωδίας προς δε και δημώδη τινά άσματα* του Ιωάννη Θ. Σακελλαρίδη[94] που εκδόθηκε το 1882· η συλλογή είχε την επιμέλεια του Ιούλιου Έννιγγ[95].

Η Συλλογή *Νέα Άσματα Παιδαγωγικά* σε επιμέλεια του Ιουλίου Έννιγγ[96], «αποτελεί ίσως το πιο διαδεδομένο και σημαντικό βιβλίο μουσικής για παιδαγωγική χρήση» που αξιοποιήθηκε διδακτικά στην ελληνική εκπαίδευση και συγκεκριμένα από το 1880 έως και τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα. Η Συλλογή εκδόθηκε από τη Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία σταδιακά σε 10 τεύχη κατά το διάστημα 1880-1890. Περιέχει συνολικά 300 τραγούδια, περιλαμβάνοντας τόσο δανεισμένες ευρωπαϊκές μελωδίες, όσο και νέες μουσικές συνθέσεις, συνιστώντας ίσως την *«πιο σημαντική προσπάθεια μιας εκτενούς συλλογής τραγουδιών για κάθε ηλικία»* (Διονυσίου, 2018, σελ. 66).

Ο Αλ. Κατακουζηνός[97] είναι ο δημιουργός των περισσότερων νέων τραγουδιών στη Συλλογή *Νέα Ασμάτια Παιδαγωγικά*. Τα δύο πρώτα δύο τεύχη άλλωστε φέρουν το όνομα του στο εξώφυλλο· στα υπόλοιπα τεύχη όπου δεν υπάρχει σχετική αναφορά, δημιουργός είναι ο ίδιος. Στη συλλογή -όπως και στις αντίστοιχες της περιόδου αυτής- συνεργάστηκαν αξιόλογοι ποιητές όπως οι Αλ. Κατακουζηνός, Α.Ρ. *Ραγκαβής*, Γ. Παράσχος, Δ. Βικέλας, Η.Τανταλίδης, κ.ά. (Διονυσίου, 2018). Τα πρώτα 200 τραγούδια της Συλλογής είναι δίφωνα και τα υπόλοιπα 100 είναι τρίφωνα. Οι διάφορες γνωστές μελωδίες -στις οποίες προσαρμόστηκαν στίχοι-προέρχονται από έργα συνθετών δυτικής λόγιας μουσικής, όπως

---

[93] Ο Friedrich Wilhelm Kücken (1810-1882) ήταν Γερμανός συνθέτης και μαέστρος.

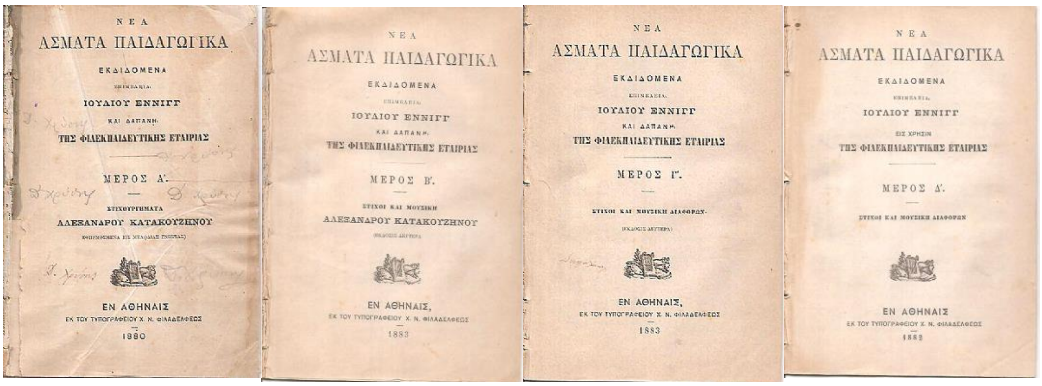
[94] Ο Ιωάννης Θ.Σακελλαρίδης (1853-1938) μουσικοδιδάσκαλος, ιεροψάλτης, μεταρρυθμιστής της βυζαντινής μουσικής, μελουργός και φιλόλογος, μαθητής του Έννιγγ. Υπήρξε πατέρας του Θεόφραστου Σακελλαρίδη.Το έργο του ήταν σημαντικό για την εξέλιξη της εκκλησιαστικής μουσικής, όσο και για τη διάσωση δημοτικών τραγουδιών.

[95] Η Συλλογή του Σακελλαρίδη περιλαμβάνει 32 τραγούδια -σε ευρωπαϊκή και παρασημαντική σημειογραφία- πάνω σε γερμανικές και ελληνικές μελωδίες και ποίηση των Αχ. Παράσχου, Αλ. Ραγκαβή, Ι. Θ. Σακελλαρίδη, Αγγ. Βλάχου, Η. Τανταλίδη, Αλ. Κατακουζηνού, Σ. Βασιλειάδη, Ν. Καζάζη, Α. Αντωνιάδη, Γ. Βιζυηνού και Δ. Σολωμού. Τα περισσότερα είναι πατριωτικά τραγούδια· περιλαμβάνονται και δημοτικές μελωδίες (Φατούρου, 2019).

[96] Ο Julius Ennig (Ιούλιος Έννιγγ) ήταν φιλέλληνας Γερμανός μουσικοδιδάσκαλος του οποίου το μουσικοπαιδαγωγικό έργο είχε καθοριστική επίδραση στην ελληνική μουσική εκπαίδευση. Στην Ελλάδα ήρθε το 1833 συνοδεία του βασιλιά Όθωνα. Δίδαξε κυρίως φωνητική μουσική και γυμναστική σε Συλλόγους, σχολεία και Παρθεναγωγεία, όπως το Ελληνικό Εκπαιδευτήριο, τη Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία, τη Φιλαρμονική Εταιρεία Αθηνών «Ευτέρπη» (συμμετείχε στην ίδρυσή της), το Μουσικό και Δραματικό Σύλλογο του Ωδείου Αθηνών, κ.ά. Δημοσίευσε πραγματείες για τη μουσική, όπως το *Εγχειρίδιο Φωνητικής Μουσικής, ήτοι διδασκαλία ωδικής κατά τη μέθοδο του Γερμανού διδασκάλου Γ. Κυμπλέρου* (1875), και επιμελήθηκε την έκδοση Συλλογών τραγουδιών για σχολική χρήση, όπως τα *Νέα Άσματα Παιδαγωγικά* (1880 – 1890), κ.ά. (Διονυσίου, 2018).

[97] Η συμβολή του Αλ.Κατακουζηνού στη Συλλογή *Νέα Παιδαγωγικά Άσματα* αναγνωρίζεται από τον Ι.Έννιγγ στον επίλογο του 10ου τεύχους, όπου ευχαριστεί τους ποιητές και μουσουργούς που συνέδραμαν αφιλοκερδώς στο έργο (Διονυσίου, 2018, σελ. 69).

Verdi, Haydn, Beethoven, Weber, Schumann, Mendelssohn, Nägel, κ.ά., ενώ στίχοι έχουν προσαρμοστεί και σε ευρωπαϊκές λαϊκές μελωδίες (Διονυσίου, 2018).

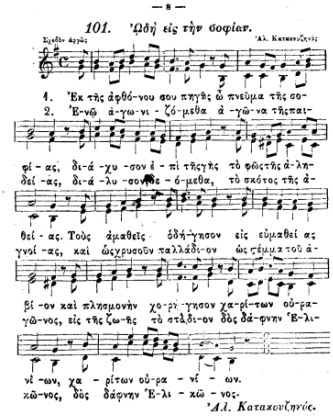


Εικόνες 22, 23, 24, 25 ***Νέα Άσματα Παιδαγωγικά,*** **τα πρώτα τέσσερα τεύχη Α΄, Β΄, Γ΄, Δ΄ (Εννιγγ, 1880, 1883 [1881], 1883 [1882], 1882)**

Η Συλλογή φέρει γενικότερα τις τάσεις θεματολογίας των Συλλογών του 19ου αιώνα. Τα τραγούδια μπορούν να ταξινομηθούν τυπολογικά σε 4 θεματικές κατηγορίες: θρησκευτικά, πατριωτικά, φυσιολατρικά και ηθικοπλαστικά, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι ένα τραγούδι μπορεί να ανήκει μόνο σε μία κατηγορία. Το θρησκευτικό περιεχόμενο συχνά περιλαμβάνεται και σε τραγούδια άλλης θεματολογίας, π.χ. φυσιολατρικά τραγούδια καταλήγουν να υμνούν τον Δημιουργό ή να εξυμνούν τη σχέση των ανθρώπων με το θείο.



Εικόνα 26 «Η πρωία», «Τα λουλούδια», *Νέα Άσματα Παιδαγωγικά Α΄ Τεύχος* (Εννιγγ, 1880, σελ. 22, στο Φατούρου, 2019, σελ 72)



Εικόνα 27 «Ωδή εις τη σοφίαν» , *Νέα Άσματα Παιδαγωγικά Γ΄ Τεύχος* (Εννιγγ, 1883 [1882], σελ. 3)

Στα φυσιολατρικά τραγούδια υπάρχει εν γένει μια διάθεση εξύμνησης της φύσης, επηρεασμένης από το ρομαντικό κίνημα του 19ου αιώνα και παράλληλα ένας παιδοκεντρικός προσανατολισμός μέσω της σύνδεσης με το *«άμεσο περιβάλλον του παιδιού, δηλαδή το φυτικό και ζωικό βασίλειο»* (Διονυσίου, 2018, σελ. 78). Τα τραγούδια ηθικοπλαστικού περιεχομένου διακατέχονται συχνά από έντονο διδακτισμό, σύνηθες στοιχείο των σχολικών τραγουδιών της εποχής. Τα πατριωτικά τραγούδια καταλαμβάνουν

σχετικά μικρό μέρος της Συλλογής[98] και χαρακτηρίζονται από έναν ήπιο πατριωτισμό που είναι *«μοιρασμένος ανάμεσα στο ιδεώδες της πατρίδας και στην απόδοση τιμής στο Βασιλιά, τη Βασίλισσα, την Ελλάδα»*, στο ιδανικό της ελευθερίας. Απουσιάζουν από τη Συλλογή ηρωικά τραγούδια σε σχέση με την Ελληνική Επανάσταση του 1821, σε αντίθεση με αντίστοιχες προηγούμενες συλλογές (Διονυσίου, 2018).Στις Συλλογές από το 1880 και έπειτα καθιερώνονται η ευρωπαϊκή μουσική σημειογραφία και η ακριβής αναγραφή των δημιουργών των τραγουδιών (Σταύρου, 2009). Κατά τη δεκαετία 1880 απαντάται ήδη η συνύπαρξη θεωρίας της μουσικής και τραγουδιών (Φευγαλάς, 2018)· συνύπαρξη που θα εδραιωθεί στη συνέχεια -για σχεδόν έναν αιώνα- στις συλλογές τραγουδιών και στα εγχειρίδια διδασκαλίας μουσικής.

Στις συλλογές *Τερψιχόρη* (2 τεύχη) και *Μελπομένη* του Αναστάσιου Μάλτου[99] που εκδίδονται κατά την ίδια περίοδο συναντούμε ξεκάθαρα τα στοιχεία αυτά.

Ο Μάλτος στον Πρόλογο της Συλλογής *Τερψιχόρη ήτοι Συλλογή Χορικών*[100] *Ασμάτων προς χρήσιν των σχολείων. Τεύχος Πρώτον* (1884) που εκδόθηκε στη Λειψία, διευκρινίζει ότι συμπεριέλαβε το θεωρητικό μέρος, καθώς είχε διαπιστώσει ότι χωρίς προκαταρκτικές γνώσεις και κατάλληλες προϋπάρχουσες φωνητικές ασκήσεις, η Συλλογή δεν θα είχε καμία ωφέλεια στους μαθητές. Επισημαίνει στο πλαίσιο αυτό, τα προβλήματα της μουσικής εκπαίδευσης λόγω της ανυπαρξίας κατάλληλων ελληνικών παιδαγωγικών συγγραμμάτων και της έλλειψης ασμάτων που θα συμβάλλουν στην ελληνοπρεπή διάπλαση του ήθους (Τρικούπης, 2019).

Τα δύο τεύχη της Συλλογής περιλαμβάνουν τραγούδια με στίχους γνωστών Ελλήνων ποιητών προσαρμοσμένων σε μελωδίες του γερμανόφωνου χώρου που αποτελούν είτε δημιουργίες συνθετών λόγιας δυτικής μουσικής, όπως Mozart, Beethoven, Meyerbeer, Schubert, Schumann, Reinecke, Brahms, Verdi, Donizetti, Rossini, κ.ά., είτε λαϊκές γερμανικές μελωδίες. Νέες συνθέσεις πρόσφεραν Έλληνες συνθέτες όπως ο Αλ. Κατακουζηνός, ο Δ. Λάλλας, Γ. Ν. Μάλτου (αδελφός του Α. Μάλτου), κ.ά. (Τρικούπης, 2019). Στο Δεύτερο Τεύχος της *Τερψιχόρης* (1885) περιλαμβάνονται Πατριωτικά άσματα σύμφωνα με το πνεύμα της Μεγάλης Ιδέας που αναπτύσσεται μετά το 1880 με την ένταξη στο ελληνικό κράτος των εδαφών της Θεσσαλίας κι Άρτας[101].

Η Συλλογή *Μελπομένη-Συλλογή εκλεκτών παιδικών ασμάτων υπό κρούσιν κλειδοκυμβάλου προς χρήσιν των ελληνίδων οικογενειών* (1887) του Μάλτου εκδόθηκε στην Οδησσό. Περιλαμβάνει μονοφωνικά τραγούδια με τη συνοδεία πιάνου (κλειδοκύμβαλλου) και βρίσκεται στο ίδιο πνεύμα των συλλογών της εποχής[102]. Η Συλλογή δεν περιλαμβάνει νέες συνθέσεις μουσικής και βασίζεται αποκλειστικά στο

---

[98] Τα συνολικά ποσοστά περιεχομένου της Συλλογής *Νέα Άσματα Παιδαγωγικά* είναι: Φυσιολατρικά 36%, Θρησκευτικά 27%, Ηθικοπλαστικά 24% και Πατριωτικά 13% (Διονυσίου, 2018, σελ. 77).

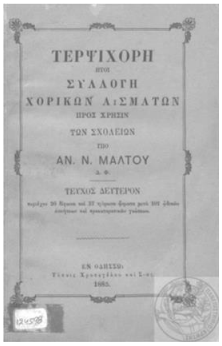
[99] Ο Αναστάσιος Μάλτος (1851- 1927), φιλόλογος, μεταφραστής και μουσικός γεννήθηκε στο Μεγάροβο Μοναστηρίου της Μακεδονίας. Δίδαξε στην Οδησσό φιλολογικά στο Ροδοκανάκειο Παρθεναγωγείο και διετέλεσε διευθυντής στην ελληνική εμπορική σχολή αρρένων· εκεί συνδέθηκε με τον Γρηγόριο Μαρασλή. Στην Αθήνα θα διδάξει μουσική στο Μαράσλειο Διδασκαλείο και θα διευθύνει τη «Βιβλιοθήκη Μαρασλή».

[100] Χορικών ασμάτων, δηλαδή χορωδιακών τραγουδιών (Τρικούπης, 2019).

[101] Το άσμα «Η νέα Ελλάς» (ποίηση Ά. Βλάχου - μουσική Δ. Λάλλα) της Συλλογής *Τερψιχόρη* περιγράφει μια ευρύτερη γεωγραφικά ενωμένη Ελλάδα με τους ποταμούς Στρυμόνα κι Έβρο, τα όρη Αίμος, Όλυμπος, Ίδη και Κίσσαβος, καθώς και τα Τέμπη και την Πιερία (Τρικούπης, 2019). Το άσμα «Ο Έλλην Μακεδών» συνδέεται με το «Μακεδονικό Ζήτημα» που αναδύεται μετά την ίδρυση της Βουλγαρικής Εξαρχίας το 1870.

[102] Αξιομνημόνευτο αποτελεί το γεγονός ότι το έργο απευθύνεται στην ελληνική οικογένεια, όπως και το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικατερίνης Λασκαρίδου που εκδίδεται -το Α΄ και Β΄ Τεύχος- την ίδια χρονιά.

δανεισμό γερμανικών δημοτικών μελωδιών που αποτελούν δημιουργίες συνθετών λόγιας δυτικής μουσικής, όπως Mozart, Schubert, Schumann, Weber, Himmel, κ.ά. και στις οποίες προσαρμόζονται στίχοι σημαντικών Ελλήνων ποιητών.







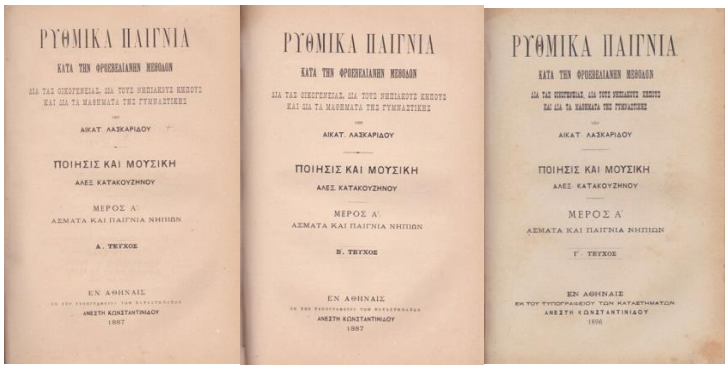
Εικόνες 28, 29, 30 *Τερψιχόρη ήτοι Συλλογή Χωρικών Ασμάτων προς χρήσιν των σχολείων, Τεύχος Πρώτον* (Μάλτος, 1884). *Τεύχος Δεύτερον* (Μάλτος, 1885), *Μελπομένη. Ήτοι συλλογή εκλεκτών παιδικών ασμάτων* (Μάλτος,1887).

Το 1889 εκδίδεται η Συλλογή *Τραγουδάκια για παιδιά* από τον Αλέξανδρο Πάλλη, ομογενή στο Λίβερπουλ της Αγγλίας και υποστηρικτή του δημοτικισμού. Ο Πάλλης έγραψε αρχικά τους στίχους με στόχο την ελληνική ανατροφή των παιδιών του· δημοσίευσε δε το έργο για την αξιοποίηση του στην αγωγή των ελληνόπουλων. Τα τραγούδια της Συλλογής είναι σε πολλές περιπτώσεις διασκευές αγγλικών και γαλλικών παιδικών τραγουδιών· αυτό δεν μειώνει την αξία τους καθώς αναδεικνύουν τις εκφραστικές δυνατότητες και τη ζωντάνια της δημοτικής γλώσσας έναντι της καθαρεύουσας και της αρχαϊκής γλώσσας. Το περιεχόμενό των τραγουδιών είναι καθαρά παιδοκεντρικό, εστιάζοντας σε μια φιλελεύθερη προσέγγιση της παιδικής ηλικίας που είναι διαλεκτικά αντίθετη από το διδακτισμό και εθνικοφρονηματιστικό πνεύμα των μέχρι τότε ελληνικών Συλλογών για παιδιά (Διονυσίου, 2018). Η δημιουργία της Συλλογής άλλωστε τοποθετείται χρονικά στο πλαίσιο δύο σημαντικών γεγονότων: της έκδοσης του έργου «Το Ταξίδι μου» του Γιάννη Ψυχάρη στην «κοινή γλώσσα του λαού» -έναν χρόνο πριν- και της ευρύτερης διάδοσης των ιδεών της φροεβελιανής παιδαγωγικής (Δεληγεώργη, 2020). Πρόκειται ουσιαστικά για *«την πρώτη παιδαγωγική παρέμβαση του κινήματος του δημοτικισμού στη μουσική εκπαίδευση»* (Διονυσίου, 2018, σελ. 65).

Η παράδοση εν γένει δανεισμού ευρωπαϊκών μελωδιών και της αντίστοιχης προσαρμογής ελληνικών στίχων στις Συλλογές τραγουδιών δεν αποτελεί τυχαίο γεγονός,. Το φαινόμενο συνδέεται άμεσα με το «ασμάτιο», είδος ποίησης του 19ου αιώνα, όπου ο ποιητής δημιουργούσε το στίχο τονισμένο[103] βάσει κάποιας ευρωπαϊκής μελωδίας[104]. Δύο χρόνια πριν τη Συλλογή του Αλέξανδρου Πάλλη, το 1887 εκδίδονται τα δύο πρώτα τεύχη από το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικατερίνης Λασκαρίδου και το 1896 κυκλοφορεί το τρίτο τεύχος.

[103] Πρακτική που ακολούθησαν πολλοί Έλληνες ποιητές, όπως ο Διονύσιος Σολωμός που ήταν άριστος κιθαρωδός, ο Αριστείδης Ραγκαβής, κ.ά.

[104] Στην αφετηρία του είδους που ονομάζεται «ασμάτιο» τοποθετείται η Συλλογή *Χριστιανικαί Δεήσεις* (1870) του Λέων Μελά (Γεωργίου, 2010).



Εικόνες 31, 32, 33 *Ρυθμικά Παίγνια Α΄, Β΄ και Γ΄ τεύχος* (πρώτη έκδοση) (Λασκαρίδου,1887a.1887b.1896)

Το έργο περιλαμβάνει συνολικά 163 παιχνίδια-τραγούδια για την εισαγωγή του φροεβελιανού συστήματος στην Ελλάδα. Στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια,* παρατηρούμε τη συνήθη κατά τον 19ο αιώνα πρακτική δανεισμού μελωδιών -ιδιαίτερα γερμανικών- και την προσαρμογή ελληνικών στίχων. Την επιμέλεια των στίχων και της μουσικής στο έργο έχει ο συνθέτης, μουσουργός και ποιητής, Αλέξανδρος Κατακουζηνός που έχει πρωτύτερα συνδράμει καθοριστικά στη δημιουργία μεγάλου μέρους του περιεχομένου Συλλογών ελληνικών σχολικών τραγουδιών του 19ου αιώνα. Στην πρώτη έκδοση των Α΄ και Β΄ Τευχών του έργου το 1887 και ακόμη του Γ΄ Τεύχους το 1896 -που εκδόθηκε μετά το θάνατο του συνθέτη- αναγράφεται στο εξώφυλλο *«Ποίησις και μουσική Αλέξ. Κατακουζηνού».* Στην επανέκδοση των Α΄ και Β΄ Τευχών του έργου το 1935, αναγράφεται το ακριβέστερο *«Ποίησις και μουσική κατά το πλείστον του Αλέξανδρου Κατακουζηνού».* Στο έργο πιθανόν έχει προσφέρει και νέες συνθέσεις, χωρίς αυτό να προσδιορίζεται με ακριβείς αναφορές.

Στο τέλος του 19ου αιώνα, το 1894 εκδόθηκαν με σειρά Διαταγμάτων τα πρώτα επίσημα Προγράμματα με το Ωρολόγιο Πρόγραμμα και τη διδακτέα ύλη όλων των μαθημάτων των διαφόρων τύπων Δημοτικών Σχολείων. Το μάθημα της Ωδικής περιλαμβάνει κατά ένα μεγάλο μέρος του, εκκλησιαστικούς ύμνους και τραγούδια με θρησκευτικό περιεχόμενο. Η καλλιέργεια της εθνικής συνείδησης ως σκοπός και περιεχόμενο της εκπαίδευσης τίθεται στο επίκεντρο των στόχων της, ιδιαίτερα μετά την ήττα της Ελλάδας στον Ελληνοτουρκικό πόλεμο το 1897 (Σταύρου, 2009).

Στο Βασιλικό Διάταγμα του 1896 (Φ.Ε.Κ. 68, τ. Α΄, 30-04-1896) *Περί συστάσεως Νηπιαγωγείων* ορίζεται ως σκοπός της εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο η σωματική και πνευματική ενδυνάμωση («επίρρωσις») του παιδιού και ορίζεται το Ωρολόγιο Πρόγραμμα που περιλαμβάνει «άσματα» και «παίγνια ρυθμικά» και σειρά δραστηριοτήτων στο πρότυπο της φροεβελιανής παιδαγωγικής με την καθοριστική επίδραση της Αικατερίνης Λασκαρίδου (Σταύρου, 2009).

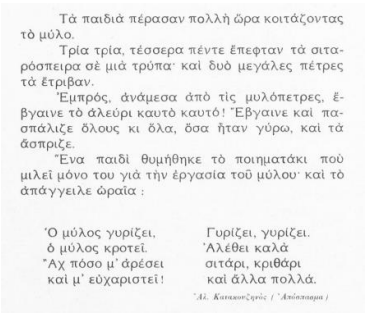


Εικόνα 34 Αλέξανδρος Κατακουζηνός (Σκόκος, 1915, σελ.109)

Αλέξανδρος Κατακουζηνός

Ο Αλέξανδρος Κατακουζηνός (1824-1892) γεννήθηκε στην Τεργέστη. Ξεκίνησε τις μουσικές του σπουδές του στην Αθήνα με τον Δημήτριο Διγενή και έπειτα στο Παρίσι και τη Βιέννη. Στη Βιέννη και στην Οδησσό θα καινοτομήσει εισάγοντας την τετράφωνη μουσική πολυφωνία στην ελληνική ορθόδοξη εκκλησία. (Διονυσίου, 2018·Ανωγειανάκης, 1960)..Το 1870 έρχεται στην Αθήνα προσκεκλημένος της βασίλισσας Όλγας· ιδρύει και διευθύνει την πολυφωνική χορωδία του ανακτορικού ναού. Οι προσπάθειές του για εξευρωπαϊσμό της εκκλησιαστικής μουσικής θα συναντήσουν μεθοδευμένες αντιδράσεις. Παράλληλα διδάσκει στο Αρσάκειο και στο Ωδείο Αθηνών, το οποίο διευθύνει άτυπα και εργάζεται αφιλοκερδώς μέχρι το 1891[1].

Ο Κατακουζηνός ήταν γνωστός και για το ποιητικό του έργο, που ήταν γραμμένο στην καθαρεύουσα και εξέφραζε τις ρομαντικές απόψεις της εποχής και το οποίο θεωρείται ήσσονος σημασίας σε σχέση με το μουσικό του έργο. Το ποιητικό του έργο ειδικότερα για παιδιά ήταν ιδιαίτερα προσφιλές στους δασκάλους για πολλές δεκαετίες καθώς απηχούσε το ηθικοπλαστικό πνεύμα της σχολικής εκπαίδευσης[2]· λόγω ωστόσο του γλωσσικού του ιδιώματος και της αυστηρής του παιδαγωγικής μορφής δεν ήταν το ίδιο προσφιλές στο παιδικό κοινό (Σκλάβος & Άγρας, 1930, στο Διονυσίου, 2018).



Τὰ παιδιὰ πέρασαν πολλὴ ὥρα κοιτάζοντας τὸ μύλο.

Τρία τρία, τέσσερα πέντε ἔπεφταν τὰ σιταρόσπειρα σὲ μιὰ τρύπα· καὶ δυὸ μεγάλες πέτρες τὰ ἔτριβαν.

Ἔμπρός, ἀνάμεσα ἀπὸ τὶς μυλόπετρες, ἔβγαινε τὸ ἀλεύρι καυτὸ καυτό! Ἔβγαινε καὶ πασπάλιζε ὅλους κι ὅλα, ὅσα ἤταν γύρω, καὶ τὰ ἄσπριζε.

Ἕνα παιδὶ θυμήθηκε τὸ ποιηματάκι ποὺ μιλεῖ μόνο του γιὰ τὴν ἐργασία τοῦ μύλου· καὶ τὸ ἀπάγγειλε ὡραῖα :

Ὁ μύλος γυρίζει,
ὁ μύλος κροτεῖ.
Ἄχ πόσο μ' ἀρέσει
καὶ μ' εὐχαριστεῖ!

Γυρίζει, γυρίζει.
Ἀλέθει καλὰ
σιτάρι, κριθάρι
καὶ ἄλλα πολλά.

Αλ. Κατακουζηνός (Απόσπασμα)

Το τραγούδι «Ο Μύλος» του Αλ. Κατακουζηνού από το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικατερίνης Λασκαρίδου, περιλαμβάνεται στο Αναγνωστικό Β΄ Δημοτικού του Χαρίλαου Δημητρακόπουλου *Εργασία και Χαρά* (1949), ενταγμένο στο κείμενο «Σχολική εκδρομή στο μύλο».

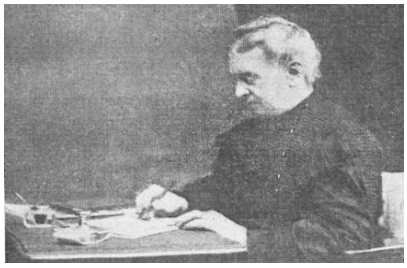
Εικόνα 35 «Σχολική εκδρομή στο μύλο» (απόσπασμα) (Δημητρακόπουλου, 1949, σελ. 104).

[1] Στα έργα του Κατακουζηνού περιλαμβάνονται έργα - μελοδράματα (*Αντώνιος Φώσκορος, Αρετούσα των Αθηνών*), πολλές εναρμονίσεις εκκλησιαστικής μουσικής, σονάτες, παιδικά τραγούδια και μουσική για αρχαίες τραγωδίες (Ρωμανού, 2006· Ανωγειανάκης, 1960).

[2] Πολλά ποιήματα του Κατακουζηνού περιλαμβάνονται σε σχολικές ανθολογίες ποιημάτων και σχολικά βιβλία, όπως «Η Αμυγδαλιά», «Μικρό ψαράκι» (απόσπασμα) στο Αναγνωστικό της Β΄ Δημοτικού *Χαρά και Εργασία* του Χαρίλαου Δημητρακόπουλου (1949) του Οργανισμού Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων, το γνωστό και σήμερα «Αρνάκι» στη *Σχολική ποιητική ανθολογία* του Σπύρου Κοκκίνη (1974), Βιβλιοπωλείον της «Εστίας» Ι.Δ.Κολλάτου και Σίας Α.Ε., κ.ά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ ΛΑΣΚΑΡΙΔΟΥ - ΜΕΤΑΛΑΜΠΑΔΕΥΣΗ ΤΗΣ ΦΡΟΕΒΕΛΙΑΝΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΣΤΟΝ ΕΛΛΑΔΙΚΟ ΧΩΡΟ

3.1. Η ζωή και το έργο της Αικατερίνης Λασκαρίδου (1842 – 1916)



Εικόνα 1 Αικατερίνη Λασκαρίδου (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ.4)

Η Αικατερίνη Χρηστομάνου-Λασκαρίδου γεννήθηκε το 1842 στη Βιέννη. Ο πατέρας της ήταν ο Κωνσταντίνος Α. Χρηστομάνος, εύπορος έμπορος από το Μελένικο που ζούσε στη Βιέννη και μητέρα της η Μαρία Καζάζη[3].Μεγάλωσε σε ένα λόγιο και κοσμοπολίτικο περιβάλλον που της εξασφάλισε καλή μόρφωση καθώς και γνώση της γερμανικής και γαλλικής γλώσσας. Σε ηλικία 13 ετών μετακομίζει με την οικογένειά της στην Ελλάδα όπου συνεχίζει κατ' οίκον τη μόρφωσή της· στην ηλικία των 17 ετών παντρεύεται τον Λάσκαρη Λασκαρίδη, πλούσιο έμπορο από την Προύσα που ήταν εγκατεστημένος στο Λονδίνο.

Συνεχίζει να εμπλουτίζει τις γνώσεις έπειτα από το γάμο και τη γέννηση των τριών θυγατέρων της[4] (Μελπομένης, Σοφίας[5] και Ειρήνης[6]) πρώτα κοντά στο φιλόλογο Γρηγόριο Παππαδόπουλο και έπειτα σπουδάζοντας Ιστορία, Παιδαγωγικά, κλασική Φιλολογία, Ψυχολογία σε διάφορες ευρωπαϊκές πόλεις (Βιέννη, Αθήνα, Παρίσι, Βερολίνο, Κωνσταντινούπολη). Ξεκινά δε να εργάζεται ενσαρκώνοντας ένα νεωτερικό για την εποχή[7] θετικό πρότυπο δασκάλας, ώριμης, παντρεμένης γυναίκας και μητέρας[8] (Κυπριανός, 2007· Μπέλλα, 2019· Ζιώγου-Καραστεργίου, 2018). Το 1864 εργάζεται στο σχολείο των John και Fanny Hill[9] στην Αθήνα.

---

[3] Η Μαρία Καζάζη είχε πατέρα Μακεδόνα και μητέρα Γερμανίδα (Μπέλλα, 2019 http://criticeduc.blogspot.com/2019/08/1842-1916.html).

[4] Περισσότερα για την αυτοεπιμόρφωση της Λασκαρίδου και ακόμη για τις τρεις κόρες της στο Δημητριάδου, 2012, σσ. 156-160.

[5] Η Σοφία Λασκαρίδη (1877-1965) υπήρξε σημαντική ζωγράφος και η πρώτη φοιτήτρια της Σχολής Καλών Τεχνών στην Ελλάδα.

[6] Η Ειρήνη Λασκαρίδη (1882-1958) ίδρυσε τον Οίκο Τυφλών, την πρώτη σχολή τυφλών παιδιών στην Ελλάδα.

[7] Η κοινωνική θέση της Λασκαρίδου της δίνει τη δυνατότητα να συνδυάσει γάμο και εργασία και να υπερβεί έτσι τις στερεοτυπικές αντιλήψεις της εποχής της, σύμφωνα με τις οποίες ο γάμος -συνακόλουθα και η δημιουργία οικογένειας - και η εργασία ήταν για τη γυναίκα δύο έννοιες ασύμβατες (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2018).

[8] Οι θέσεις της Λασκαρίδου για τη σημασία της εκπαίδευσης και τον κοινωνικό ρόλο των γυναικών διατυπώνονται στο *Λόγος εκφωνηθείς υπό Α.Χρηστομάνου* (1866), όπου φανερώνεται η επίδραση των αντίστοιχων απόψεων του δασκάλου της -και φίλο του πατέρα της- Γρ. Παππαδόπουλο, ο οποίος επίσης υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση των γυναικών πρέπει να είναι πληρέστερη και σκοπιμότερη καθώς *«…η γυνή δεν είναι ον κατώτερον, αλλά διάφορον μόνο του ανδρός»* (Παππαδόπουλος, 1866, σελ.18, στο Ζιώγου-Καραστεργίου, 2018, σελ. 92).

[9] Το ζεύγος ιεραπόστολων John Hill και Fanny Francis Mulligan-Hill ιδρύει το 1831 στην Αθήνα το Hill Memorial School. Οι Hill θεωρούνται εισηγητές της οργανωμένης και συστηματικής μορφής των

Το 1867 σε συνεργασία με την Καλλιόπη Κεχαγιά -και από το 1875 μόνη της[10] - διευθύνει το σχολείο, το οποίο και μετονομάζεται σε «Ελληνικό Παρθεναγωγείο». Το 1869 το σχολείο περιλαμβάνει: α) Νηπιαγωγείο[11], β) Προκαταρκτικό σχολείο (συνδιδακτικό), γ) Ελληνικό σχολείο (πλήρες) καθώς και δ) δύο γυμνασιακές τάξεις[12] Δ΄ και Ε΄ τάξη, όπου για πρώτη φορά μαθήτριες εκπαιδεύονται σε επίπεδο ανώτερο από το Ελληνικό[13] σχολείο[14]. Οι Λασκαρίδου και Κεχαγιά διδάσκουν στο Ελληνικό σχολείο και στις δύο γυμνασιακές τάξεις Φυσική, Γεωγραφία και Ιστορία, αποτελώντας έτσι τις πρώτες γυναίκες στην Ελλάδα[15] που δίδαξαν στις βαθμίδες αυτές. Το γεγονός αυτό φανερώνει ότι το σχολείο αυτό πρωτοστατεί στην κίνηση για τη διεκδίκηση του δικαιώματος της πρόσβασης των γυναικών στην ανώτερη εκπαίδευση (Ζιώγου-Καραστεργίου, 1986).

Η Λασκαρίδου εφαρμόζει στο «Ελληνικό Παρθεναγωγείο» τις καινοτόμες παιδαγωγικές της αντιλήψεις ενδυναμώνοντας παράλληλα την ελληνική γυναικεία εκπαίδευση. Μια από πρώτες τις καινοτομίες της υπήρξε η εισαγωγή του μαθήματος της Γυμναστικής, γύρω στα 1870, πολύ νωρίτερα από τα υπόλοιπα Παρθεναγωγεία[16] (Ζιώγου-Καραστεργίου, 1986· Χαρίτος, 1998).

Το διάστημα 1878-1879 μεταβαίνει στη Γερμανία και επιμορφώνεται στη Δρέσδη κοντά στη Bertha von Marenholtz-Bülow [17] -πιστή συνεργάτιδα του Froebel- στη

Νηπιαγωγείων, των Διδασκαλείων και γενικότερα παιδαγωγικών θεωριών και συστημάτων της Ευρώπης και της Αμερικής (Κυπριανός, 2007·Δημητριάδη, 2012). Το 1835 ξεκινά η λειτουργία Νηπιακού τμήματος υπό τη διεύθυνση της Hill, μικτό με παιδιά από δύο έως οκτώ ετών. Το πρόγραμμά του -καθώς είχε κύρια αποστολή την προετοιμασία για το δημοτικό σχολείο- δεν διέφερε πολύ από εκείνου του Δημοτικού Σχολείου, όπως άλλωστε συνέβαινε με τα περισσότερα νηπιαγωγεία της εποχής. Τα νήπια διδάσκονται αλφάβητο, συλλαβισμό, γραφή, αριθμητική («νοερά»), μυούνταν στη σχολική πειθαρχία, απασχολούνταν με χειροτεχνία, τραγούδι -κυρίως θρησκευτικούς ύμνους- και ιστορίες θρησκευτικού περιεχομένου. Χωρίς να υπάρχει συστηματική κατήχηση, το στοιχείο του θρησκευτικού διδακτισμού διαχέεται σε όλα τα περιεχόμενα του προγράμματος (Χαρίτος, 1998).

[10] Η Κεχαγιά αποχώρησε για να διευθύνει το Ζάππειο Παρθεναγωγείο στην Κωνσταντινούπολη κατά το διάστημα 1875-1888 (Μπέλλα, 2019).

[11] Το σχολείο των Hill προσέφερε σημαντικό έργο εκπαιδεύοντας τις πρώτες νηπιαγωγούς στην Ελλάδα.

[12] Το δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα κατά το 19ο αιώνα περιλάμβανε τρεις βαθμίδες: α) Στοιχειώδης εκπαίδευση, δηλαδή το τετραετές Δημοτικό σχολείο, από 5-6 ετών υποχρεωτικό για αγόρια και κορίτσια, με γλώσσα τη λόγια· στα αστικά κέντρα υπήρχαν και τα Αστικά Σχολεία με ευρύτερο κύκλο μαθητείας διάρκειας έξι ετών και β) Δευτεροβάθμια εκπαίδευση που περιλάμβανε δύο διαφορετικούς κύκλους με γλώσσα την καθαρεύουσα, το τριετές Ελληνικό σχολείο (ή Σχολαρχείο) - σε όλες τις επαρχίες και το τετραετές Γυμνάσιο που υπήρχε μόνο στην έδρα κάθε νομού- και γ) Τριτοβάθμια εκπαίδευση, το Πανεπιστήμιο Αθηνών, μέχρι το 1927 εισάγονταν απευθείας χωρίς εξετάσεις οι απόφοιτοι του Γυμνασίου. Η πρόσβαση των κοριτσιών στη Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια εκπαίδευση μέχρι το 1890 δεν ήταν τυπικά εφικτή. Η συνεκπαίδευση των δύο φύλων γενικεύεται τον επόμενο αιώνα με τον Νόμο 4397/1929, όπου και καταργείται η διαφοροποίηση των σπουδών μεταξύ αγοριών και κοριτσιών (Μυλωνάς, 2004· Κάτσικας Χρ. & Θεριανός, 2004).

[13] Τριτάξιο σχολείο που ακολουθούσε μετά το τετραετές Δημοτικό Σχολείο, το επονομαζόμενο Σχολαρχείο, για παιδιά 8-12 έως 11-12 ετών.

[14] Με εξαίρεση το Παρθεναγωγείο της Ερμούπολης στη Σύρο.

[15] Ως τότε οι γυναίκες δασκάλες δίδασκαν μόνο στην προκαταρκτική τάξη του Ελληνικού σχολείου, στις ανώτερες δίδασκαν μόνο άντρες Ελληνοδιδάσκαλοι (εκπαιδευτικοί του Σχολαρχείου ή του Ελληνικού σχολείου) και καθηγητές γυμνασίου (Ζιώγου-Καραστεργίου, 1986).

[16] Σε άλλα Παρθεναγωγεία το μάθημα της Γυμναστικής άρχισε να διδάσκεται από το 1890 και μετά (Βλέπε περισσότερα στο Ζιώγου-Καραστεργίου, 1986, σελ. 226).

[17]Η Βαρόνη Bertha von Marenholtz-Bülow (1810-1893), Γερμανίδα ευγενής, που αφοσιώθηκε στη διάδοση του φορεβελιανού συστήματος, στη διεκδίκηση των δικαιωμάτων των γυναικών και στη διαμόρφωση του γυναικείου επαγγέλματος της νηπιαγωγού (Allen, 2017). Η αφοσίωση της Marenholtz-Bülow στον σκοπό

φροεβελιανή μέθοδο. Παρακολουθεί μαθήματα του φροεβελιανού συστήματος και ασκείται στην εφαρμογή του σε γερμανικούς νηπιακούς κήπους *(kindergarten)*. Συνειδητοποιεί την ανάγκη μετατροπής των νηπιαγωγείων που είχαν δημιουργηθεί στην Ελλάδα σε νηπιακούς κήπους (Μπέλλα, 2019). Επιστρέφοντας στην Ελλάδα εισάγει τη φροεβελιανή μέθοδο, αρχικά μόνο στο πρώτο έτος του νηπιαγωγείου και διαδοχικά σε κάθε τάξη του Ελληνικού Παρθεναγωγείου κατά την εξαετία που ακολουθεί (Κουρτίδης, 1887). Εκεί εξοβελίζεται ο τυπικός και «τετριμμένος» τρόπος διδασκαλίας που θεωρεί τον δάσκαλο ένα «κάδο», από το βάθος του οποίου αντλούνται άψυχα βιβλία και αντίστοιχα τον μαθητή ως «χώμα», που ασυνείδητα απορροφά ό, τι διαχέεται σε αυτό. Αντιθέτως, προωθούνται ενεργητικές μέθοδοι διδασκαλίας που βασίζονται στην αυτενέργεια του παιδιού και την ελευθερία πνεύματος και αντίληψης του. Η διδασκαλία συμπληρώνεται με συχνούς περιπάτους, με επισκέψεις σε βιομηχανικά καταστήματα, σε αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία, με εκδρομές στην ύπαιθρο:

> *«Απεσκορακίσθη*[18] *δε πάση δυνάμει ο τετριμμένος και τυπικός τρόπος της διδασκαλίας -ο τόσον εν χρήσει φευ! παρ ημίν- ο εξομοιάζων τον διδάσκοντα προς κάδδον αντλούντα εκ του βάθους ψυχρών και αψύχων βιβλίων και τον διδασκόμενον προς χώμα ασυνειδήτως απορροφών παν το επ' αυτού καταχεόμενον, και αντικατέστη δια διδασκαλίας ζώσης, προκαλούσης την αυτενέργειαν του πνεύματος και την ελευθέραν σύμπραξιν της αντιλήψεως των παίδων. Την τοιαύτην διδασκαλίαν συνεπλήρουν οι συχνοί περίπατοι, αι επισκέψεις εις βιομηχανικά καταστήματα και μουσεία τας ενταύθα αρχαιότητας και αι πολυειδείς εκδρομαί εις τα περίχωρα των Αθηνών»* (Κουρτίδης, 1887, στο Φουρναράκη, 1987, σελ. 337)

Η εισαγωγή του νέου συστήματος συνάντησε πολλές αντιδράσεις κατά την αρχική του εισαγωγή. Ο Κουρτίδης, θαυμαστής της Λασκαρίδου, περιγράφει πως η φροεβελιανή μέθοδος τότε θεωρούνταν από πολλούς ως ανεπαρκής για την εκπαίδευση των νηπίων, καθώς καταργούσε την ανάγνωση κατά τη νηπιακή ηλικία και προωθούσε τη μάθηση μέσα από το παιχνίδι:

> *«Ότε η κυρία Λασκαρίδου επανακάμψασα εκ Δρέσδης εισήγαγε την Φροβελιανήν μέθοδον, μετά την περιέργειαν ην εξάπτει παν το καινοφανές […] ήρξαντο αι ευχερείς επικρίσεις:*
> *Πως; έλεγον εν χορώ, άρρενες και θήλεις σοφοί μετά του θάρρους το οποίο έχομεν ημείς οι Έλληνες ν' αποφαινόμεθα περί πάντων, πως; κατήργησε την ανάγνωσιν εκ των μικρών τάξεων; ηλάττωσε τας ώρας της διδασκαλίας και δίδει παιγνιδάκια εις τα παιδία από το πρωί έως το εσπέρας; που ηκούσθη αυτό, δι' όνομα του Θεού; Μέθοδος Φρόβελ! Δεν ηξεύρομεν πως τον θεωρούν τον κύριον αυτόν εις την πατρίδα του, αλλ' εδώ μας φαίνεται απλούστατα ανόητος. Ακούτ' εκεί να μην κάθηνται τα παιδάκια, χαριτωμένα παιδάκια τεσσάρων πέντε χρόνων, σκυμμένα επάνω΄ς το*

του *kindergarten* εκκινούσε από την απώλεια του μονάκριβου γιού της Alfred σε μικρή ηλικία, από μακροχρόνια ασθένεια. Απέδιδε ως αιτία της αρχικής εκδήλωσης της ασθένειας, την αυστηρότητα της εκπαίδευσης -χαρακτηριστική για την εποχή εκείνη- την οποία είχε δεχτεί το παιδί. Είχε ορκιστεί να προστατεύσει όλα τα παιδιά από τα όσα εκείνος είχε υποφέρει. Επιδόθηκε έτσι σε μια αδιάκοπη «αποστολική» προσπάθεια σαράντα χρόνων προς τον σκοπό της «νέας εκπαίδευσης» (Lawrence, 1969 [1952]).

[18] Αποσκορακίζω (λόγιο): διώχνω κάποιον στέλνοντάς τον «ες κόρακας» (στον κόρακα, στον διάβολο).

βιβλιαράκι των, να μην μανθάνουν να συλλαβίζουν, να μη μανθάνουν να λέγουν με την αγγελική φωνήν των πλαξ, φραξ,κραξ; αλλά να κάθηνται να παίζουν με χαρτιά και με βώλους, με χρώματα και με ξύλα ως να τα στέλνουν οι γονείς τα παιδιά των εκεί να παίζουν και όχι να μάθουν γράμματα;» (Κουρτίδης, 1887, στο Φουρναράκη, 1987, σσ. 337-338)

Η Λασκαρίδου δεν πτοείται και επιδίδεται σε μια σειρά διαλέξεων και δημοσιεύσεων ώστε να προπαγανδίσει το φροεβελιανό σύστημα. Σε σειρά 14 διαλέξεων στο Φιλολογικό Σύλλογο Παρνασσού[19] παρουσιάζει τη βασική θεωρία και τις αρχές της φροεβελιανής παιδαγωγικής[20]. Η απήχηση στο αθηναϊκό κοινό είναι μεγάλη, με αποτέλεσμα ο μεγαλέμπορος Βασίλειος Μελάς να κληροδοτήσει το ιδιόκτητο του μέγαρο των Ταχυδρομείων σε ειδική επιτροπή για την ίδρυση νηπιακών κήπων στην Ελλάδα[21] .

Στα επόμενα χρόνια ο αριθμός των μαθητριών του «Ελληνικού Παρθεναγωγείου» θα αυξηθεί σημαντικά και θα αναγνωριστεί κοινωνικά και επαγγελματικά ο ρόλος του ως προς την ελληνική εκπαίδευση και αγωγή. Φοιτούν μαθήτριες «τρόφιμοι», «ημιτρόφιμοι» και «εξωτερικαί» (Χρηστομάνου, 1870, σελ. 7, στο Ζιώγου-Καραστεργίου, 1986, σελ. 207). Οι «τρόφιμες» προέρχονται από διάφορες περιοχές της Ελλάδος, αλλά και του ευρύτερου ελλαδικού χώρου, γεγονός που φανερώνει τη φήμη που είχε αποκτήσει το Παρθεναγωγείο και στον απόδημο ελληνισμό[22]. Οι απόφοιτες μπορούσαν να λαμβάνουν πτυχίο δημοδιδασκάλων (Ζιώγου-Καραστεργίου, 1986).

Ο φιλόλογος Karl Krumbacher επισκεπτόμενος το Παρθεναγωγείο της Λασκαρίδου το 1884-1885 γράφει για την προσπάθεια της να διαδώσει το φροεβελιανό σύστημα στην Ελλάδα:

«Η πνευματώδης κι εξαιρετικά μορφωμένη διευθύντρια του ιδρύματος προσπαθεί με το λόγο και τη γραφή να επιβάλει στην Ελλάδα τη διάδοση αυτού του συστήματος αγωγής. Σε μια σειρά από διαλέξεις που έκανε στον «Παρνασσό» εν μέρει για μελλοντικούς νηπιαγωγούς εν μέρει για ένα ευρύτερο κοινό, ανέλυσε το περιεχόμενο του συστήματος αυτού. Εκτός αυτού εξέθεσε τις βασικές αρχές του Φραίμπελ σε μια σειρά από δημοσιεύματα και τις εφάρμοσε πρακτικά με την ελληνική

[19] Ο Φιλολογικός Σύλλογος Παρνασσός ήταν ο φορέας με τη μεγαλύτερη πολιτιστική επίδραση και δραστηριότητα στον ύστερο 19ο αιώνα, αποβλέποντας στην πνευματική καλλιέργεια και αναβάθμιση των μεσαίων και ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων. Στεγάστηκε αρχικά σε διάφορες οικίες των Αθηνών έως ότου βρει το 1890 μόνιμη στέγη στο σημερινό μέγαρο Παρνασσού στην πλ. Αγ. Γεωργίου Καρύτση 8. (Γιαννακοπούλου, 2013).

[20] Μερικές από τις ομιλίες αυτές δημοσιεύονται ως άρθρα σε συνέχειες στο περιοδικό *Εστία* του Φιλολογικού Συλλόγου Παρνασσού και στην εφημερίδα *Εφημερίς των Κυριών*.

[21] Με τις προσόδους του κληροδοτήματος το «Νηπιακό Επιμελητήριο Β.Μελά» φρόντισε για την οικοδόμηση ή αποπεράτωση 87 κτιρίων για τη στέγαση νηπιαγωγείων στο ελληνικό κράτος και στις υπόδουλες ελληνικές περιοχές (Χαρίτος, 1998).

[22] Τη σχολική χρονιά 1869-1870 στο «Ελληνικό Παρθεναγωγείο» φοιτούν συνολικά 132 μαθήτριες· οι 29 από εκείνες είναι «τρόφιμες»: οι 10 κατάγονται από τη Μακεδονία, 6 από την Αθήνα, 5 από τα νησιά, 2 από την Πάτρα, 2 από την Κωνσταντινούπολη και 1 από την Ενετία (Χρηστομάνου, 1870, στο Ζιώγα-Καραστεργίου, 1986). Παρά το ότι υπήρχαν αλλόγλωσσα Παρθεναγωγεία εκτός του ελληνικού κράτους, οι ελληνικές κοινότητες εμπιστεύονται το φροεβελιανό σύστημα στο «Ελληνικό Παρθεναγωγείο». Κατά το 1885 μεγάλος αριθμός διδασκαλισσών προστρέχει στη Λασκαρίδου για εκμάθηση της μεθόδου (Κουρτίδης, 1887, στο Φουρναράκη, 1987, σελ. 339).

διασκευή[23] *διδακτικών βιβλίων του Γερμανού παιδαγωγού. Αυτό που μπορεί να πετύχει ένας άνθρωπος μόνος του, όταν διαθέτει μυαλό και καρδιά και με αταλάντευτη σταθερότητα τραβάει κατευθείαν για το σκοπό που τον θεωρεί ορθό, αυτό μου έγινε σπάνια τόσο σαφές, όσο μπροστά στην ακαταπόνητη και επιτυχή δραστηριότητα αυτής της γυναίκας…»* (Krumbacher, 1994 [1886], στο Χαρίτος, 1998, σελ.172)

Από το 1880 η Λασκαρίδου διδάσκει δωρεάν τη φροεβελιανή μέθοδο[24] -με δική της δαπάνη[25]- στις απόφοιτες δασκάλες του Αρσακείου και απονέμει «Φροεβελιανά πτυχία α΄ και β΄ τάξεως» (Χαρίτος, 1998). Κατά την επιμόρφωσή τους οι δασκάλες διδάσκονται τη θεωρία του φροεβελιανού συστήματος, τις ασκήσεις και εργασίες των *Δώρων* και τελειοποιούνται στη φροεβελιανή γυμναστική, την ωδική και την ιχνογραφία:

«Από του 1880 ήρξατο δωρεάν διδάσκουσα εις αποφοίτους του Αρσκαείου διδασκαλίσσας την μέθοδον ταύτην, απονέμουσα Φροβελιανά πτυχία α΄ και β' τάξεως. […] Αι νεανίδες εκείναι, πλην των επί των Φροβελιανών δώρων ασκήσεων και των εργασιών […] εδιδάχθησαν υπό της κ.Λασκαρίδου την θεωρίαν του Φροεβελιανού συστήματος και τελειοποιήθησαν εις την Φροεβελιανήν γυμναστικήν, την ωδικήν και την ιχνογραφίαν» (Κουρτίδης, 1887, στο Φουρναράκη, 1987, σελ. 339)

Η ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητριών επιζητείται και επιτυγχάνεται με την εισαγωγή της ρυθμικής γυμναστικής και των φροεβελιανών ρυθμικών παιχνιδιών συνοδευόμενων από κατάλληλα τραγούδια, η σύνθεση των οποίων έχει γίνει για το σκοπό αυτό:

«Κατά την επταετίαν λοιπόν ταύτην ιδίαν η ενίσχυσης και διάπλασις του σώματος των κορασίων ως και του εξωτερικού αυτών ήθος επεζητήθη και επετεύχθη δια της εισαγωγής της ρυθμικής γυμναστικής και των φροβελιανών ρυθμικών παιγνίων, συνοδευόμενων υπό καταλλήλων ασμάτων επί τούτοις συντεθειμένων.
Η τελειοποίησις της αισθήσεως προς απόκτησιν αρετής και αυταπαρνησίας επεζητήθη δια της εισαγωγής τελειοτέρου συστήματος μουσικής, ως και της Φροβελιανής ιχνογραφίας και ζωγραφικής, καθ' όλας τας τάξεις του Παρθεναγωγείου…» (Κουρτίδης, 1887, στο Φουρναράκη, 1987, σελ. 337)

Τα φροεβελιανά πτυχία δεν είχαν επίσημη ισχύ, καθώς το ελληνικό κράτος δεν είχε αναγνωρίσει τη μέθοδο. Οι πτυχιούχοι νηπιαγωγοί της μεθόδου ωστόσο βρίσκουν εργασία στο «Ελληνικό Παρθεναγωγείο» και σε σχολεία του ευρύτερου ελλαδικού χώρου, όπως

[23] Ο Γερμανός ιστορικός Karl Krumbacher χαρακτηρίζει τα βιβλία της Λασκαρίδου – πιθανότατα και τα υπό έκδοση δύο πρώτα τεύχη του έργου *Ρυθμικά Παίγνια*- ως «ελληνικές διασκευές διδακτικών βιβλίων» του Froebel.

[24] Στο διάστημα 1885-1887 η Λασκαρίδου προετοίμαζε τις μαθήτριες της τελευταίας τάξης στο Αμαλείο Ορφανοτροφείο, ώστε να καταστούν φροεβελιανοί παιδονόμοι (υπεύθυνες για την επιτήρηση παιδιών σε ένα ίδρυμα) (Λασκαρίδου, 1885d, στο Ζιώγου-Καραστεργίου, 1986).

[25] Η Λασκαρίδου παρείχε δωρεάν το αναγκαίο για τις Φροεβελιανές εργασίες παιδαγωγικό υλικό, καθώς οι γονείς/κηδεμόνες των κοριτσιών δεν κατανοούσαν τον σκοπό των εργασιών αυτών και αρνούνταν να καταβάλλουν τις απαιτούμενες δαπάνες (Λασκαρίδου, 1885d, στο Χαρίτος, 1998).

της Σμύρνης, της Αλεξάνδρειας, της Θεσσαλονίκης και της Οδησσού (Ζιώγου-Καραστεργίου, 1986). Το 1882 η Λασκαρίδου εκφωνεί λόγο για την εκατονταετηρίδα από τη γέννηση του Froebel στον Φιλολογικό Σύλλογο Παρνασσού, η οποία και δημοσιεύεται το 1885 με τον τίτλο *Ολίγα τινά περί Φρειδερίκου Φροέμπελ, κατά την εορτήν της εκατονταετηρίδος των γενεθλίων αυτού τη 9/21 Απριλίου 1882*. Το 1886 σταματά την εκπαιδευτική της δραστηριότητα στο «Ελληνικό Παρθεναγωγείο» για οικογενειακούς λόγους, αφήνοντας ένα κενό στην ελληνική εκπαίδευση (Ξενόπουλος,1900)[26].

Το Παρθεναγωγείο συνεχίζει να λειτουργεί και μετονομάζεται σε «Αστικό Παρθεναγωγείο», υπό τη διεύθυνση της Ασπασίας Σκορδέλη[27] (Χαρίτος, 1998). Η Λασκαρίδου δεν σταματά παρά ταύτα την εκπαιδευτική της δραστηριότητα. Στο διάστημα 1885-1887 εκπαιδεύει τις μαθήτριες της τελευταίας τάξης στο Αμαλείο Ορφανοτροφείο, ώστε να μπορούν να εργαστούν ως φροεβελιανοί παιδονόμοι[28] (Λασκαρίδου, 1885d, στο Ζιώγου-Καραστεργίου, 1986).

Το 1887 η Λασκαρίδου, για να διευκολύνει τις νηπιαγωγούς, αλλά και τις μητέρες, στην εφαρμογή των φροεβελιανών μεθόδων εκπαίδευσης, εκδίδει το έργο *Ρυθμικά παίγνια κατά την Φροεβελιανήν μέθοδον δια τας οικογενείας, δια τους νηπιακούς κήπους και δια τα μαθήματα της Γυμναστικής, υπό Αικατ. Λασκαρίδου*, *Ποίησις και Μουσική Αλεξ. Κατακουζηνού, Μέρος Α', - Άσματα και Παίγνια νηπίων, Α΄ τεύχος* και έπειτα το *Β΄ τεύχος* στην Αθήνα*,* που αποτελεί ουσιαστικά Οδηγό-Μέθοδο για την εφαρμογή της φροεβελιανής παιδαγωγικής με βάση το παιχνίδι-τραγούδι των φροεβελιανών *Δώρων* και το παιχνίδι-τραγούδι *Έναρξης-Τέλους* του καθημερινού προγράμματος του νηπιακού κήπου (Ζεπάτου & Ράπτης, 2023, Νοέμβριος).

Οι επίμονες προσπάθειες της Λασκαρίδου για την επίσημη αναγνώριση του θεσμού του νηπιαγωγείου αρχίζουν να αποδίδουν καρπούς. Ο νόμος ΒΤΜΘ΄ της κυβέρνησης Δηλιγιάννη[29] για τη Στοιχειώδη εκπαίδευση ψηφίζεται το 1895 περιλαμβάνοντας διάταξη για τη σύσταση νηπιαγωγείων από το ελληνικό κράτος και ειδική ρύθμιση για τη λειτουργία τους. Παρά την επίσημη ισχύ της, η διάταξη δεν θα υλοποιηθεί ακόμη στην πράξη (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2018). Ορίζεται ωστόσο στο άρθρο 3 του νόμου ότι τα νηπιαγωγεία ιδρύονται από ιδιώτες με την προϋπόθεση της σχετικής άδειας από τον υπεύθυνο της δημόσιας εκπαίδευσης του Υπουργείου[30] (Παπαθανασίου, 2000· Κομνηνού, 2007). Το κράτος δείχνει έτσι έμπρακτα πια το ενδιαφέρον του για την προσχολική αγωγή, χωρίς ωστόσο να παύει να θεωρεί ότι η ίδρυση νηπιαγωγείων ανήκει στο πεδίο της ιδιωτικής και όχι της κρατικής πρωτοβουλίας (Μπάκας, 2013· Δημητριάδη, 2012). Στο «Αστικό Παρθεναγωγείο» της Ασπασίας Σκορδέλη αρχίζει να λειτουργεί το έτος 1895-

[26] *«…το δε "Ελληνικό Παρθεναγωγείο" -ιστορικόν ίδρυμα πλέον- επιβλήθη τόσον εις την κοινήν εκτίμησιν*, ώστε η κατά το 1887 διάλυσίς του, επέλθουσα εν πλήρει ακμή, εθεωρήθη ως δυστύχημα (Ξενόπουλος, 1900, σελ. 237-238).

[27] Η Σκορδέλη θα εγκαταλείψει αρχικά την κατεύθυνση της Λασκαρίδου για να προσανατολιστεί περισσότερο προς τον τρόπο λειτουργίας του Αρσακείου (Χαρίτος, 1998).

[28] Παιδονόμοι: υπεύθυνοι για την επιτήρηση παιδιών σε ένα ίδρυμα.

[29] Ο υπουργός παιδείας Δημήτρης Πετρίδης, ως πρώην Επιθεωρητής δημοτικών σχολείων, είχε γνώση του θεσμού του νηπιαγωγείου· είναι άγνωστο πως συμπεριέλαβε τη σχετική διάταξη χωρίς εισηγητική έκθεση. Η Καλλιρόη Πάρρεν στο άρθρο της με τίτλο «Η παρασημοφορία της Αικατερ. Λασκαρίδου» στην *Εφημερίς των Κυριών, 1080* (1-15 Μαρτίου 1916) αποδίδει την επίσημη αναγνώριση του θεσμού του νηπιαγωγείου στις επίμονες προσπάθειες της Αικατερίνης Λασκαρίδου.

[30] Φανερώνεται έτσι η πρόθεση της πολιτείας για προσπάθεια ελέγχου των ιδρυμάτων που προσφέρουν προσχολική εκπαίδευση, καθώς το κράτος αδυνατούσε ακόμη οικονομικά να αναλάβει την ίδρυση και κατασκευή δημόσιων νηπιαγωγείων (Παπαθανασίου, 2000· Κομνηνού, 2007).

1896 τάξη φροεβελιανών νηπιαγωγών υπό την επίβλεψη της Λασκαρίδου (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2018).

Το 1896, χρονιά διεξαγωγής των πρώτων σύγχρονων Ολυμπιακών Αγώνων στην Αθήνα, η Λασκαρίδου εκδίδει το έργο *Ρυθμικά Παίγνια κατά την Φροβελιανήν μέθοδον: δια τας οικογενείας, δια τους νηπιακούς κήπους και δια τα μαθήματα της Γυμναστικής» Μέρος Α΄, Τεύχος Γ΄* στην Αθήνα που αποτελεί ουσιαστικά έναν Οδηγό-Μέθοδο για την εφαρμογή της φροεβελιανής παιδαγωγικής με βάση το παιχνίδι-τραγούδι *Δακτύλων* και το παιχνίδι-τραγούδι *Κίνησης* (Ζεπάτου & Ράπτης, 2023, Νοέμβριος).

Το 1897 η Λασκαρίδου -ως πρόεδρος του εκπαιδευτικού τμήματος της «Ενώσεως των Ελληνίδων»[31]- θα ιδρύσει το «Διδασκαλείο Νηπιαγωγών και Παιδονόμων» συμβάλλοντας έτσι αποφασιστικά στην ενδυνάμωση της προσχολικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα (Χαρίτος, 1998). Στο Διδασκαλείο[32] προσαρτήθηκε και «Πρότυπος Νηπιακός Κήπος» για την πρακτική άσκηση των υποψήφιων νηπιαγωγών σύμφωνα με τα φροεβελιανά πρότυπα[33] (Δημητριάδη, 2012·Χαρίτος, 1998).

Στο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών διδάσκονται τα εξής μαθήματα:

1) Γενική παιδαγωγική, 2) Θεωρία της Φροεβελιανής μεθόδου, 3) Πραγματογνωσία, 4) Υγιεινή, 5) Θεωρία των Φροεβελιανών Παιχνιδιών και Εργασιών, 6) Ιχνογραφία και Ζωγραφική, 7) Τεχνικές και Καλλιτεχνικές Εργασίες, 8) Ραπτική και Κοπτική ασπρορούχων και φορεμάτων, 9) Ωδική, 10) Ρυθμικά Παίγνια και της Γυμναστικής, 11) Ανόργανη κι Ενόργανη Γυμναστική, 12) Ιστορία και Παιδαγωγία της Γυμναστικής, 13) Φυσική κι Ανθρωπολογία, 14) Πρακτικές εφαρμογές διδασκαλίας καθημερινά στο Νηπιαγωγείο και στο Γυμναστήριο και 15) Γαλλική γλώσσα (Λογοδοσία της Ενώσεως των Ελληνίδων έτος 1898, 1898, στο Δημητριάδη, 2012)[34].

Ο Γρηγόριος Ξενόπουλος εκθειάζει την παιδαγωγική του φροεβελιανού συστήματος που εφαρμόζει η Αικατερίνη Λασκαρίδου στο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών και στον Πρότυπο Νηπιακό Κήπο του:

> *«Είναι αρκετά γνωστόν το σύστημα του Φρόεβελ, εξ αυτών μάλιστα των δημοσιευμάτων της ενθουσιώδους αποστόλου του […] Όλοι τω όντι γνωρίζουν τουλάχιστον εξ ακοής, ότι η διαπαιδαγώγησις αύτη σκοπεί την εναρμόνιον ανάπτυξιν όλων των δυνάμεων του παιδίου, ότι μορφώνει πλην του σώματος, και την καρδίαν και την θέλησιν, ότι αναπτύσσει ελευθέρως το σώμα, και ότι πάντα ταύτα επιδιώκει δια πολλαπλών μεθόδων, αι οποίαι καθιστώσι την διδασκλίαν οιονεί διασκέδασιν. Δεν επριορίζι το παιδίον εις τους τέσσερας τοίχους του διδακτηρίου, ούτε ως μόνον όργανον έχει το ξηρόν βιβλίον. Το αποδίδει εις την φύσιν, την μεγάλην διδάσκαλον,*

[31] Η «Ένωση των Ελληνίδων» ιδρύεται από την Καλλιρόη Παρρέν το 1896.

[32] Στο Διδασκαλείο μπορούσαν να φοιτήσουν απόφοιτες του Δημοτικού.

[33] Το Διδασκαλείο Νηπιαγωγών -και ο αντίστοιχος Α΄ Πρότυπος Νηπιακός Κήπος που ιδρύθηκε για την πρακτική άσκηση των Νηπιαγωγών- στεγάστηκε αρχικά στην οδό Νίκης 13 στην Αθήνα, έπειτα μεταστεγάστηκε διαδοχικά στην οδό Λυκαβηττού, στη Λεωφόρο Αμαλίας 10, στη λεωφόρο Κηφισίας 9 για να μεταφερθεί τελικώς από τη Λασκαρίδου στο σπίτι της στην Καλλιθέα, εξοχική τότε συνοικία, όπου και θα παραμείνει αργότερα ως Σχολή Νηπιαγωγών μέχρι το 1982, οπότε και θα μεταφερθεί σε σύγχρονες εγκαταστάσεις στην Εκάλη (Δημητριάδη, 2012).

[34] Βλέπε περισσότερα στο Δημητριάδη, 2012, σελ. 184-185.

το ανατρέφει εντός κήπου, το οδηγεί εις περιπάτους, το ζωηρεύει δια ρυθμικών κινήσεων και δι' ασμάτων, το τέρπει δια των λεγομένων νηπιακών Δώρων, αθυρμάτων διδακτικών. Η παλαιά, η σχολαστική, η βασανιστική μέθοδος καταργείται. Το παιδίον διδάσκεται τεπόμενον, μορφούται λεληθότως…» (Ξενόπουλος, 1900, σελ. 137).

Η θεώρηση του παιδιού από τη Λασκαρίδου συμπίπτει με μια στροφή στο πνεύμα της εκπαίδευσης που παρατηρείται από το δεύτερο μισό του 19ου αιώνα προς τη μόρφωση και τον ιδιαίτερο χαρακτήρα των παιδιών, με την ίδρυση Νηπιαγωγείων και την εκπαίδευση των νηπιαγωγών, την υπόδειξη ηθικών στάσεων και προτύπων, την έμφαση στην τέρψη του παιδιού και την παιδαγωγική αξιοποίηση του παιχνιδιού, στροφή που μπορεί να συνοψισθεί στη φράση *«τέρπειν άμα και διδάσκειν»*[35] (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977, στο Φούκας, 2014, σελ. 50). Η θεώρηση αυτή του παιδιού αντίκειται στην αντίστοιχη θεώρηση του παιδιού ως «μικρογραφία του ενήλικα» των Ερβαρτιανών παιδαγωγών που υποστηρίζουν ότι η αντίληψη της ιδιαίτερης φύσης του παιδιού από τον J.J.Rousseau αποτελεί πλάνη (Φούκας, 2014).

Το 1897 -ένα χρόνο μετά τους πρώτους σύγχρονους Ολυμπιακούς Αγώνες στην Αθήνα- η Λασκαρίδου ιδρύει τη «Γυμναστική Σχολή Θηλέων» όπου εισάγεται η ρυθμική γυμναστική στις σπουδάστριες. Τα μαθήματα που διδάσκονται είναι τα εξής: Γυμναστική άνευ και μετά οργάνων, γυμναστική ρυθμική μετά οργάνων, γυμναστική των παιδίων, ρυθμικά παίγνια καθώς και τα θεωρητικά μαθήματα: Ιστορία της γυμναστικής, ανθρωπολογία και υγιεινή, άσματα γυμναστικής και ρυθμικών παιγνίων (Λεβεντάκης, 2003).

Οι δυσμενείς επιπτώσεις του ελληνοτουρκικού πολέμου που ακολουθούν το 1897 οδηγούν τη Λασκαρίδου -μέσω της «Ενώσεως των Ελληνίδων»- στην ίδρυση και υποστήριξη της λειτουργίας δυο εργαστηρίων απόρων γυναικών στα Δημοτικά Θέατρα Αθήνας και Πειραιά[36] και ακόμη στην ίδρυση δυο νηπιακών ασύλων -Λαϊκά Νηπιαγωγεία[37]- στην Αθήνα το 1901 και ένα στον Πειραιά το 1905, κυρίως για τα νήπια των προσφύγων. Με προτροπή της Λασκαρίδου το 1901 ιδρύεται ο πρώτος ελληνικός Παιδικός Σταθμός (Χαρίτος, 1998).

Η ανάγκη εκπαίδευσης των ελληνόπουλων στις υπόδουλες περιοχές– ιδιαίτερα μετά τον ελληνοτουρκικό πόλεμο του 1897 και κατά τους Βαλκανικούς πολέμους- ενισχύεται με την αποστολή νέων Ελληνίδων νηπιαγωγών[38] στις διαφιλονικούμενες περιοχές της Μακεδονίας και της Ηπείρου με σκοπό την υποστήριξη της ελληνικής γλώσσας[39]. Η Λασκαρίδου, πιστεύοντας στην εθνική σημασία της εκπαίδευσης και του θεσμού του νηπιαγωγείου στις περιοχές του υπόδουλου ελληνισμού, αλληλογραφεί

[35] *«Τέρπειν άμα και διδάσκειν»*: ρητό του παιδικού περιοδικού *Διάπλασις των παίδων* που κυκλοφόρησε στο διάστημα 1879-1949 με αρχισυντάκη τον Αριστοτέλη Κουρτίδη και αργότερα τον Γρηγόριο Ξενόπουλο, η ύλη του οποίου εκφράζει το γενικό πνεύμα της εκπαίδευσης της εποχής (Φούκας, 2014).

[36] Ως έφορος του Τμήματος Παροχής Εργασίας στην «Ένωση των Ελληνίδων».

[37] Ονομάστηκαν Λαϊκά Νηπιαγωγεία καθώς φοιτούσαν σε εκείνα και άπορα παιδιά· τα νηπιαγωγεία που λειτουργούσαν κατά τον 19ο αιώνα στην Ελλάδα απευθύνονταν σχεδόν αποκλειστικά σε παιδιά εύπορων οικογενειών των μεγάλων αστικών κέντρων (Δημητριάδη, 2012).

[38] Ως πρόεδρος του Εκπαιδευτικού Τμήματος στην «Ένωση των Ελληνίδων».

[39] Μετά τους Βαλκανικούς πολέμους (1912-1913) το 1914 θα ρυθμιστούν ζητήματα που αφορούν τη λειτουργία και την ίδρυση νηπιαγωγείων στις πρόσφατα απελευθερωμένες περιοχές της Μακεδονίας και της Ηπείρου, ώστε να ενδυναμωθούν οι ελληνόφωνοι πληθυσμοί με τη διδασκαλία στην ελληνική γλώσσα στις σλαβόφωνες και γενικά αλλόγλωσσες περιοχές (Δημητριάδη, 2012).

τακτικά με τις νέες νηπιαγωγούς δίνοντας έμφαση στη σημασία της εθνικής τους προσφοράς και αποστολής, ώστε να τις ενθαρρύνει στο δύσκολο και συχνά επικίνδυνο έργο τους[40] (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2018). Το 1904 παίρνει μέρος στο Α΄ Εκπαιδευτικό Συνέδριο του 1904 ως πρόεδρος του τμήματος της Γυναικείας Αγωγής, όπου και διατυπώνει την προσδοκία ίδρυσης Λαϊκών Νηπιαγωγείων σε κάθε δήμο της Ελλάδας, αλλά και στις υπόδουλες περιοχές του ευρύτερου ελληνισμού:

> *«…θεμέλια της εκπαιδεύσεως θεωρώ τα Νηπιαγωγεία, εύχομαι πρωτίστως όπως πολλαπλασιασθώσιν όσον τάχιστα παρ' ημίν τα Λαϊκά Νηπιαγωγεία, ώστε έκαστος δήμος της πατρίδος ημών να έχη τοιαύτα ανάλογα προς τον αριθμόν των οικογενειών αυτού. Είθε να διαδοθώσι ταύτα και εις την δούλην Ελλάδα και την Ανατολήν εν γένει προς ενίσχυσιν του Ελληνισμού»* (Λασκαρίδου, 1904, στο Χαρίτος, 1998, σελ. 179).

Την ίδια χρονιά το 1904 η κυβέρνηση Θεοτόκη αναγνωρίζει το Διδασκαλείο Νηπιαγωγών ως ισότιμο με τα άλλα διδασκαλεία του κράτους, ως εκπαιδευτικό ίδρυμα που δίνει αναγνωρισμένο πτυχίο στους Νηπιαγωγούς. Το 1906 η Λασκαρίδου διοργανώνει εσπερινά μαθήματα χειροτεχνίας για τις δασκάλες, ώστε να συμπληρώσει την εκπαίδευσή τους στο πεδίο αυτό, καθώς η εκπαίδευσή τους περιλάμβανε ως τότε μόνο θεωρητικά και τυπικά μαθήματα (Δημητριάδη, 2012). Το 1912 η κυβέρνηση Βενιζέλου υιοθετεί ιδέα της Λασκαρίδου και ιδρύει το «Εθνικό Ορφανοτροφείο Πολέμου» για τη περίθαλψη και στέγαση των απόρων ορφανών παιδιών του Α΄ Βαλκανικού Πολέμου[41].

Παράλληλα με το έργο της για τη θεσμική κατοχύρωση και οργάνωση της προσχολικής εκπαίδευσης, η Λασκαρίδου δραστηριοποιείται συγγραφικά με πλούσια εργογραφία[42], που περιλαμβάνει πολυάριθμα άρθρα και μελέτες στον τύπο και τα εξής βιβλία:

Παιδικά βιβλία

1. Το βιβλίον των μικρών μας, *(Δια παιδιά 6-8 ετών), υπό Αικατερίνης Λασκαρίδου,* Εν Αθήναις, εκ του Τυπογραφείου Ανδρέου Κορομηλά, 1884.
2. Η τέρψις των παίδων, *(Διηγήματα δια παιδιά 7-9 ετών), υπό Αικατερίνης Λασκαρίδου,* Εν Αθήναις, εκ του Τυπογραφείου Ανδρέου Κορομηλά, 1884.
3. Εικόνες του παιδικού βίου, *(Διηγήματα δια παιδιά 8-10 ετών), υπό Αικατερίνης Λασκαρίδου,* Εν Αθήναις, εκ του Τυπογραφείου Ανδρέου Κορομηλά, 1884.

Παιδαγωγικά βιβλία

4. Πως πρέπει να διασκεδάζουν τα παιδία, *υπό της κυρίας Αικατερίνης Λασκαρίδου, Διευθυντρίας του Ελληνικού Παρθεναγωγείου,* Εν Αθήναις, εκ του Τυπογραφείου «Κορίννης», 1883.

---

[40] Σε περιόδους ανθελληνικής έξαρσης σε περιοχές του αλύτρωτου ελληνισμού, τα ελληνικά εκπαιδευτικά ιδρύματα και οι φορείς τους αντιμετωπίζονται με εχθρικότητα, ενώ σημειώνονται και βιαιότητες εναντίον ελληνικών σχολείων, ιδιαίτερα στη Βουλγαρία και Θράκη κατά τον 19ο αιώνα και αρχές του 20ου αιώνα (Κοτζαγεώργη-Ζυμάρη, 1997· Μουτσίσης, 2012).

[41] Μετονομάστηκε το 1969 σε «Πρότυπο Εθνικό Νηπιοτροφείο» (Π.Ε.Ν.), όπως είναι γνωστό και σήμερα.

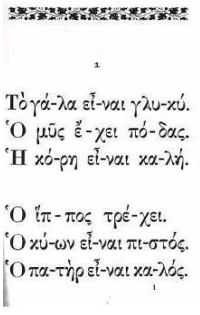
[42] Για το συγγραφικό έργο της Αικατερίνης Λασκαρίδου συνολικά βλέπε περισσότερα στο Δημητριάδη, 2012, σσ. 228-257 και στο Ζιώγου-Καραστεργίου, 2018, σσ.96-97.

5. Ολίγα τινά περί Φρειδερίκου Φροέμπελ, *κατά την εορτήν της εκατονταετηρίδος των γενεθλίων αυτού τη 9/21 Απριλίου 1882, υπό Αικατερίνης Λασκαρίδου,* Αθήνησιν, εκ του τυπογραφείου Θρ. Παπαλεξανδρή και Αλ. Παπαγεωργίου, (οδός Οφθαλμιατρείου, Οικία Δεληγιάννη), 1885.
6. Πραγματεία περί του Φροβελιανού συστήματος, *υπό Αικατερίνης Λασκαρίδου, Απόσπασμα εκ του Η΄ και Θ΄ τόμου του περιοδικού Παρνασσού,* Αθήνησιν, εκ του τυπογραφείου Θρ.Παπαλεξανδρή και Αλ.Παπαγεωργίου (οδός Οφθαλμιατρείου, Οικία Δεληγιάννη), 1885.
7. Ρυθμικά παίγνια κατά την Φροβελιανήν μέθοδον δια τας οικογενείας, δια τους νηπιακούς κήπους και δια τα μαθήματα της Γυμναστικής, *υπό Αικατ. Λασκαρίδου, Ποίησις και Μουσική Αλεξ. Κατακουζηνού, Μέρος Α', και μέρος Β΄, Άσματα και Παίγνια νηπίων, Α΄ τεύχος,* Εν Αθήναις εκ του Τυπογραφείου των καταστημάτωνΑνέστη Κωνσταντινίδου, 1887.
8. *Ρυθμικά Παίγνια κατά την Φροβελιανήν μέθοδον: δια τας οικογενείας, δια τους νηπιακούς κήπους και δια τα μαθήματα της Γυμναστικής» Μέρος Α΄, Τεύχος Γ΄ ,* Αθήνα: Εστία, 1896.
9. Νηπιακός κήπος και πρότυπον του διδασκαλείου των νηπιαγωγών, *Αικατερίνης Λασκαρίδου, τύποις Πάλλη και Κοτζιά, Αθήναι 1911.*
10. Υπόμνημα Αικατερίνης Λασκαρίδου επί των εκπαιδευτικών νομοσχεδίων, εν Αθήναις, εκ του τυπογραφείου εφημερίδος «Αθήναι», 1914.

Παρά το καινοτόμο πνεύμα της και τη σύνδεσή της με νεωτερικά κινήματα της εποχής, η Λασκαρίδου παραμένει σε γλωσσικό και ιδεολογικό επίπεδο *«υπέρμαχος των κλασσικών προτύπων»*[43] (Χαρίτος, 1998, σελ. 169). Τόσο τα παιδαγωγικά όσο και τα παιδικά βιβλία της είναι γραμμένα στην καθαρεύουσα, την επίσημη τότε γλώσσα διδασκαλίας στο δημοτικό σχολείο.

Παρατίθεται εδώ ως ενδεικτικό παράδειγμα η πρώτη σελίδα του βιβλίου *Το βιβλίον των μικρών μας* που απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 6-8 ετών και περιλαμβάνει προτάσεις με συλλαβές λέξεων[44] για να μάθει το παιδί τον συλλαβισμό:


ΤΟ ΒΙΒΛΙΟΝ
ΤΩΝ
ΜΙΚΡΩΝ ΜΑΣ
(ΔΙΑ ΠΑΙΔΙΑ 6-8 ΕΤΩΝ)
ΥΠΟ
ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗΣ ΛΑΣΚΑΡΙΔΟΥ
ΕΝ ΑΘΗΝΑΙΣ
ΕΚ ΤΟΥ ΤΥΠΟΓΡΑΦΕΙΟΥ ΑΜΑΡΙΟΥ ΚΟΡΩΝΕΙΑ
1884


1

Τὸ γά-λα εἶ-ναι γλυ-κύ.
Ὁ μῦς ἔ-χει πό-δας.
Ἡ κό-ρη εἶ-ναι κα-λή.

Ὁ ἵπ-πος τρέ-χει.
Ὁ κύ-ων εἶ-ναι πι-στός.
Ὁ πα-τὴρ εἶ-ναι κα-λός.

Εικόνες 2, 3 Εξώφυλλο και πρώτη σελίδα, «Το βιβλίο των μικρών μας» (Λασκαρίδου, 1884, σελ. 1, στο Δημητριάδη, 2012, σελ 230)

[43] *«μεταχειρισθείσα ανέκαθεν αμιγή καθαρεύουσαν και μετ' αποστροφής αποκρούουσα πάσαν τάσιν γλωσσικής χειραφέτησης»,* όπως εύστοχα παρατηρεί την εποχή εκείνη ο Γρηγόριος Ξενόπουλος (Βλέπε περισσότερα στο Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977 σελ. 235, όπως αναφέρεται στο Χαρίτος, 1998, σσ. 169-170).

[44] Αναγράφονται π.χ. στην καθαρεύουσα η λέξη *ίππος* αντί αλόγου στην καθομιλούμενη δημοτική γλώσσα, και αντίστοιχα *κύων* αντί σκύλου, *πόδας* αντί πόδια, *πατήρ* αντί πατέρας, κ.ά. (Λασκαρίδου, 1884, σελ.1).

Η Λασκαρίδου εμμένει στη χρήση της καθαρεύουσας -αντί της «μαλλιαρής» δημοτικής γλώσσας- καθώς απηχεί το αφήγημα της Μεγάλης Ιδέας[45] του καιρού της, της ιδεολογικής δηλαδή έκφρασης του ελληνικού εθνικισμού που θεμελιώνει την ενότητα του Ελληνισμού στο χώρο και το χρόνο μέσα από την αδιάσπαστη συνέχεια της ιστορίας και της γλώσσας του[46] (Καλογερόπουλος, 2005). Η καθαρεύουσα με την εγγύτητά της προς την αρχαΐζουσα καταδεικνύει την καταγωγή των νεότερων Ελλήνων από τους αρχαίους Έλληνες (Πετροπούλου, 2022). Ο ελληνικός εθνικισμός, τις επιταγές του οποίου ακολουθεί η Λασκαρίδου, κατατάσσεται τυπολογικά ως «πολιτιστικός» εθνικισμός. Πρόκειται για εκδοχή που κυριάρχησε στα Βαλκάνια και συνδέεται άρρηκτα με τον γερμανικό εθνικισμό και το κίνημα του Ρομαντισμού και Νεοανθρωπισμού[47]. Το έθνος αντιμετωπίζεται ως ιστορική συλλογική οντότητα που συγκροτείται με βάση την κοινή καταγωγή, τη γλώσσα και τη θρησκεία (Μπέτσας, 2005).

Ο προσανατολισμός αυτός κυριάρχησε στο έργο της Λασκαρίδου ως προς τη θεμελίωση της προσχολικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα καθώς και την ίδρυση νηπιαγωγείων στις αλύτρωτες περιοχές του Ελληνισμού. Η εκρηκτική άλλωστε ανάπτυξη του σχολικού θεσμού που παρατηρείται στο δεύτερο μισό του 19ου αιώνα στα Βαλκάνια συνδέεται άμεσα με την ανάπτυξη του εθνικισμού. Το σχολείο στο πλαίσιο αυτό, αποτέλεσε *«τον κατεξοχήν φορέα της εθνικής ιδεολογίας»* καθώς και *«μηχανισμό διαμόρφωσης της εθνικής ταυτότητας»* (Καλογερόπουλος, 2005, σελ. 133).

Το γλωσσικό ζήτημα στην Ελλάδα -στο πλαίσιο του οποίου η Λασκαρίδου τάσσεται στο πλευρό του συντηρητισμού- θα επηρεάσει και το ίδιο το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* στην εξέλιξή του στο χρόνο, καθώς η κόρη της Λασκαρίδου, η Ειρήνη Λασκαρίδου θα προχωρήσει κατά τη δεκαετία του 1930 -περίοδο εισαγωγής της δημοτικής γλώσσας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση- στην επανέκδοση του έργου με *«ελαχίστας προσθήκας και παραλλαγές».* Οι προσθήκες και παραλλαγές στη γλώσσα έγιναν, σύμφωνα με την ίδια την Ειρήνη Λασκαρίδου, με στόχο την προσαρμογή της γλώσσας των παιχνιδιών-τραγουδιών στη μητρική γλώσσα συνομιλίας της μητέρας με το παιδί, δηλαδή ουσιαστικά στη δημοτική γλώσσα:

> *«Ελαχίστας προσθήκας και παραλλαγάς ευρέθην εις την ανάγκην να επιφέρω, ιδίως εις την γλώσσαν, ώστε να είναι απολύτως συγχρονισμένη με τη σημερινήν συνομιλίαν μιας μητέρας ή μιας νηπιαγωγού με τα μικρά της»* (Λασκαρίδου, 1935, σελ.3)

---

[45] Η Μεγάλη Ιδέα είχε στόχο την απελευθέρωση των υπόδουλων Ελλήνων και την ενσωμάτωσή τους σε ένα έθνος-κράτος με πρωτεύουσα την Κωνσταντινούπολη· αποτέλεσε κινητήριος δύναμη για την εδαφική επέκταση του νεοσύστατου ελληνικού κράτους (Μπέτσας, 2005).

[46] Ο ιστορικός Κωνσταντίνος Παπαρρηγόπουλος με το έργο του *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους* αναλαμβάνει να τεκμηριώσει τη συνέχεια του έθνους αποκαθιστώντας το Βυζάντιο ως συνδετικό κρίκο της ελληνικής αρχαιότητας και του νεότερου Ελληνισμού. Αναλαμβάνει με το επιστημονικό του έργου να αναιρέσει τις απόψεις του Γερμανού ιστορικού και περιηγητή Jacob Philipp Fallmarayer που υποστήριζε ότι οι νεότεροι Έλληνες δεν σχετίζονται με τους αρχαίους Έλληνες και αποτελούν έθνος νοθευμένο· στήριζε την άποψή του στο επιχείρημα ότι η νεοελληνική γλώσσα δεν είχε καμία σχέση με την αρχαΐζουσα, δηλαδή το γλωσσικό ιδίωμα είχε χάσει την καθαρότητά του και ήταν αποτέλεσμα προσμίξεων ξένων -κυρίως σλαβικών- λαών (Πετροπούλου, 2022).

[47] Ο Froebel άλλωστε επηρεάστηκε στη διαμόρφωση της φιλοσοφίας του από το έργο Γερμανών ιδεαλιστών του ρομαντισμού και του εθνικού-γερμανικού κινήματος (F.W.J.Schelling, J.G.Fichte, Novalis, E.M.Arndt) που μελέτησε όταν σπούδαζε στο Πανεπιστήμιο της Ιένας στις αρχές του αιώνα (Froebel, 1889).

Ο Γρηγόρης Ξενόπουλος επισημαίνει ωστόσο ότι, παρά την προσκόλλησή της στο γλωσσικό ιδίωμα της καθαρεύουσας, η Λασκαρίδου στην παιδαγωγική συνιστά μορφή τόσο προοδευτική, όσο κι ο Ψυχάρης στο γλωσσικό ζήτημα:

> *«Μου αρέσει να παρομοιάσω το έργον της Κας Λασκαρίδου προς το έργον του Ψυχάρη […] οι δύο αγώνες ομοιάζουν τόσον πολύν, και ως προς την ουσίαν, και ως προς τα μέσα, και ως προς τα αποτελέσματα και ως προς τας ελπίδας! Και οι δύο διεξήχθησαν εν ονόματι της αληθείας, εν ονόματι της πεποιθήσεως, την οποίαν εσχημάτισεν έκαστος των αποστόλων. Και οι δύο, έχοντες να εκριζώσουν παλαιάς προσλήψεις δασκαλικάς, εχρησιμοποίησαν παραλλήλως τα όπλα της θεωρίας προς τα όπλα της πράξεως. Και όπως ο ψυχαρισμός, αν δεν κατώρθωσεν ακόμη να ενθρονίση εξ ολοκλήρου την εθνικήν γλώσσαν, επιτέλεσεν όμως αναντιρρήτως την αναβάπτισιν της συνθηματικής, και διευκόλυνε ανερυθρίαστον χρήσιν και των ζωντανών τύπων, ούτω και ο λασκαρισμός, μονολότι δεν κατόρθωσε να εισαγάγη ολόκληρον το σύστημα του Φρόεβελ, ανεκαίνισεν όμως το παλαιόν εκπαιδευτικόν σύστημα, και ιδία το νηπιακόν. Αλλά και εις τας ελπίδας, η συνάντησις είναι τελεία. Ελπίζει ο κ. Ψυχάρης ότι η διδασκαλία του μίαν ημέραν θα κατισχύση, διότι πάντοτε η τελική νίκη επιστέφει τον αγώνα της αληθείας. Το ίδιον ελπίζει και η κ.Λασκαρίδου. Εξακολουθεί δια τούτο να εργάζεται, ναγωνίζεται μετά του πρώτου ζήλου, μετά της πρώτης επιμονής.[…] Ναι, δεν έπαυσε να εργάζεται η Κα Λασκαρίδου, ούτε θα παύση, ενόσω ζη»* (Ξενόπουλος, 1900, σελ.238)

Ο Ξενόπουλος κατανοεί την προσπάθεια της Λασκαρίδου να θεμελιώσει το έργο που αφήνει πίσω της:

> *«Η "Ενωσις των Ελληνίδων" του Εκπαιδευτικού Τμήματος της οποίας είνε Πρόεδρος και εν τη οποία έδρασεν όσον ολίγαι κυρίαι, - πρόσφατα αυτά και γνωστά - της παρέσχε το στάδιον να εξακολουθήση τον αγώνα, να μορφώση και να εξαποστείλη παντού δια του Διδασκαλείου της Ενώσεως παιδαγωγούς του συστήματός της, να ιδρύση και να προάγη τον Νηπιακόν Κήπον, να ομιλήση και πάλιν και να προσηλυτίση. Και εν των ονείρων της τόρα είνε να πείση την Κυβέρνησιν ή τον Δήμον ναναλάβη την ίδρυσιν και την συντήρησιν δύο τουλάχιστον Νηπιαγωγείων Φροβελιανών διά τα παιδία του λαού. Θέλει να θεμελιώση το έργον της τόσον, ώστε να είνε βεβαία ότιυ θα επιζήση αυτής»* (Ξενόπουλος, 1900, σελ.238).

Η Αικατερίνη Λασκαρίδου πέθανε το 1916 τιμημένη και αναγνωρισμένη από την πολιτεία για το έργο της. Το 1918, δύο χρόνια μετά το θάνατό της, ιδρύεται, ως καρπός των προσπαθειών της, το Ανώτερο Τμήμα του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών της Καλλιθέας μέσω του οποίου σχεδίαζε τη μεταλαμπάδευση του φροεβελιανού συστήματος και στις άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης. Με βάση τη φροεβελιανή θεωρία, που δίνει έμφαση στις χειροτεχνικές εργασίες, η Λασκαρίδου φιλοδοξούσε το Ανώτερο Διδασκαλείο να καταρτίζει δασκάλους και νηπιαγωγούς ώστε να στελεχώσουν τα Διδασκαλεία Νηπιαγωγών και Θηλέων (διδασκαλισσών) και ακόμη να διδάξουν «τεχνικά» μαθήματα, όπως χειροτεχνία, οικοκυρικά, κ.ά. στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Κυπριανός, 2007). Το Ανώτερο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών Καλλιθέας (ΑΤΔΝΚ) θα

διευθύνει στο διάστημα 1919-1924 η παιδαγωγός Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου[48]. Την επόμενη δεκαετία τα νηπιαγωγεία εντάσσονται στην κρατική πρωτοβάθμια εκπαίδευση με την ψήφιση του νομοθετικού διατάγματος 4397/1929. Επιτυγχάνεται έτσι -μετά θάνατον- ο κομβικός στόχος των προσπαθειών της Λασκαρίδου για τη θεσμική κατοχύρωση και επέκταση των Λαϊκών -μη ιδιωτικών- νηπιαγωγείων σε κάθε δήμο της χώρας, ώστε τα παιδιά όλων των κοινωνικών τάξεων να έχουν τη δυνατότητα φοίτησης στο νηπιαγωγείο.

Η Λασκαρίδου τιμήθηκε εν ζωή με πολυάριθμα μετάλλια, όπως το *μετάλλιο του Διεθνούς και Ελληνικού Ερυθρού Σταυρού (1897),* το *Χρυσό Σταυρό του Μακεδονικού Αγώνα (1912-1913),* το *μετάλλιο Ελληνικών βαλκανικών πολέμων (1913),* τον *Πολεμικό Σταυρό (1912-1913),* τον *Αργυρούν Σταυρό του Σωτήρος»* (1916) (Δημητριάδη, 2012).

Το τελευταίο μετάλλιο προσφέρθηκε προς το τέλος της ζωής της εκ μέρους του τότε βασιλιά Κωνσταντίνου. Η στενή συνεργάτριά της Καλλιρρόη Παρρέν αφιερώνει σχετικό άρθρο με τίτλο «Η παρασημοφορία της κ. Αικατ. Λασκαρίδου» στην *Εφημερίς των Κυριών* όπου αναδεικνύει τη σημασία του έργου της:

> *«Όλη φωτιά και ενεργητικότης και δύναμις, όλη ενθουσιασμός και αισιοδοξία, όλη αντοχή και καρτερικότης και πίστις, έως και το γήρας ακόμη, η κ. Αικατερίνη Λασκαρίδου ειργάσθη και έδρασεν […] Το ιδανικόν της […] η εκπαίδευσις της Ελληνίδος και ειδικότερον η δια της μεθόδου του Φρέμπελ μεταρρύθμισις της εκπαιδεύσεως.*
> *Ό,τι δεν είχε κατορθώσει […] ως διευθύντρια ιδιοσυντήρητου Παρθεναγωγείου, εις το οποίον εξεπαιδεύθησαν πολλαί γενεαί Ελληνίδων, το κατόρθωσεν ως πρόεδρος του Εκπαιδευτικού τμήματος της Ενώσεως των Ελληνίδων. Ήρχισε με την ίδρυσιν νηπιαγωγείου Φρεβελιανού, προέβη έπειτα εις την ίδρυσιν Διδασκαλείου Νηπιαγωγών, του οποίου, μετά αγώνας και κόπους, επέτυχεν την επίσημον εκ μέρους της Κυβερνήσεως αναγνώρισιν. Αργότερα, με την επιμονήν της, με την ευφράδειά της, με τα ανεβοκατεβάσματά της εις τα Υπουργεία, κατώρθωσε να αναγνωρισθή η ανάγκη των νηπιαγωγείων του Φρέμπελ, τα οποία το Κράτος περιέλαβεν εις την πρώτη βαθμίδα της δημοσίας εκπαιδεύσεως* (Παρρέν, 1916, σσ. 3029 -3030).

3.2. Η μεταφορά του φροεβελιανού συστήματος στον Ελλαδικό χώρο

Η εισαγωγή και ανάπτυξη της φροεβελιανής παιδαγωγικής στην Ελλάδα συνδέεται αναπόσπαστα με την Αικατερίνη Λασκαρίδου, η οποία θα αφιερώσει τη ζωή της προς τον σκοπό αυτό, διαδίδοντας τη φροεβελιανή μέθοδο, όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και -μέσα από τις μαθήτριές της νηπιαγωγούς- στον ευρύτερο χώρο του αλύτρωτου ελληνισμού.

Το 1879 η Αικ. Λασκαρίδου εγκαθίσταται στη Γερμανία για 14 μήνες αφήνοντας προσωρινά τη διεύθυνση του «Ελληνικού Παρθεναγωγείου» στην Αθήνα. Επιμορφώνεται πάνω στη φροεβελιανή μέθοδο από την πιστή συνεργάτρια του Froebel, Bertha Von Marenholtz-Bülow[49] (1810-1893), η οποία είχε πρωτοστατήσει στην ίδρυση νηπιακών κήπων στην Ευρώπη. Η Marenholtz-Bülow στη Δρέσδη είχε ιδρύσει φροεβελιανό σύλλογο -στο οποίο προέδρευε- με Διδασκαλείο στο οποίο ακούραστα δίδασκε και απ'

[48] Ο Παντελής Κυπριανός επισημαίνει και σχολιάζει όσον αφορά τα γεγονότα αυτά το εξής: *«Πονηριά της ιστορίας, το ίδρυμα που ονειρευόταν η Λασκαρίδου το ΑΤΔΝΚ αποτέλεσε το όχημα για την εισαγωγή στο ελληνικό βασίλειο της μοντεσσοριανής παιδαγωγικής»* (Κυπριανός, 2007, σελ. 119)

[49] Θα αναφέρεται εφεξής ως Marenholtz-Bülow.

όπου κάθε χρόνο αποφοιτούσαν ικανότατες και άριστα καταρτισμένες νηπιαγωγοί, οι λεγόμενες «κηπουροί των νηπίων» (kindergärtherinnen) (Λασκαρίδου, 1880c). Εκεί, η Λασκαρίδου συνειδητοποιεί την ανάγκη μετατροπής των ελληνικών νηπιαγωγείων σε φροεβελιανούς νηπιακούς κήπους και θέτει στόχο να επιστρέψει στην Ελλάδα ώστε να εισάγει το φροεβελιανό σύστημα ξεκινώντας -όπως ακριβώς στόχευε ο ίδιος ο Froebel- πρώτα από τα νηπιαγωγεία και έπειτα επεκτείνοντάς το σύστημα στο δημοτικό σχολείο. Με τον τρόπο αυτό θα ακολουθήσει το ρεύμα εκσυγχρονισμού των εκπαιδευτικών συστημάτων που επιτελείται στην Ευρώπη και θα επιφέρει μια αναγέννηση, μεταρρυθμίζοντας την παρωχημένη -κατά πολλά έτη- ελληνική εκπαίδευση. Η Marenholtz-Bülow -παρά το γήρας της- δέχθηκε με χαρά να βοηθήσει τη Λασκαρίδου αφιερώνοντας πολύτιμο χρόνο ώστε να της διδάξει ό,τι θεωρούσε απαραίτητο για το σκοπό της (Λασκαρίδου, 1880c).

Η παραπάνω συλλογιστική της Λασκαρίδου και η πορεία του έργου της περιγράφεται από την ίδια το 1880 στο άρθρο της με τίτλο *Περί Φροβελιανών νηπιακών κήπων*[50] στο *Δελτίον της Εστίας*:

> *«Εκ πάντων τούτων ορμώμενη κα ζωηρώς ποθούσα να συντελέσω το κατ' εμέ εις την εισαγωγήν των δυναμένων να επιφέρωσι την ασφαλεστάτην αναγέννησιν του παρ' ημίν εν πολλοίς έτι καθυστερούντος παιδαγωγικού και εκπαιδευτικού συστήματος, εφωδιάσθην κατά την εν Δρέσδη διαμονήν μου (τω 1878-1879) δια τε των γνώσεων και της πείρας, των μελλούντων να μοί χρησιμεύωσιν εις εκτέλεσιν του σκοπού τούτου. Ευτυχεστάτην βεβαίως εθεώρησα εμαυτήν, όταν εγνώρισα αυτόθι την παντός θαυμασμού και επαίνουν υπερτέραν μαθήτρια του Φρόεβελ, την σεβασμίαν εβδομηκοντούτιδα κόμησσαν Berta v.Marenholtz-Bülow, ήτις ως γενναίος υπέρμαχος των ιδεών του διδασκάλου της ου μόνον δια των σπουδαίων και αξιολόγων συγγραμάτων[51] της συνεντέλεσεν εις το να διευκρινήση αυτό το Φροβελιανόν σύστημα.»* (Λασκαρίδου, 1880c, σσ. 1-2).

Η Λασκαρίδου φεύγει από τη Δρέσδη συνοδευόμενη από μια καταρτισμένη νηπιαγωγό, παίρνοντας τα απαραίτητα φροεβελιανά παιδαγωγικά υλικά και αντίστοιχα βιβλία, υπολογίζοντας ότι θα χρειαστούν τρία έτη για την πλήρη εισαγωγή του φροεβελιανού συστήματος, πρώτα στο νηπιαγωγείο του «Ελληνικού Παρθεναγωγείου» και έπειτα σε όλα τα τμήματα του προκαταρκτικού και τις τάξεις του Ελληνικού σχολείου του:

> «*Εφοδιασθείσα λοιπόν δια των θησαυρών τούτων και λαβούσα μετ' εμού προς τα απαιτούμενα Φροβελιανά υλικά και μιαν εκ των ικανών του συλλόγου νηπιαγωγών,*

[50] Βλέπε το ίδιο άρθρο και στο περιοδικό *Παρνασσός, τ. Δ΄* , σσ.946-949 (Δημητριάδη, 2012).

[51] Τα έργα της Marenholtz- Bülow τα οποία αναφέρει στο άρθρο η Λασκαρίδου είναι τα εξής:1. *Ο νηπιακός κήπος ως πρώτον εργαστήριον του παιδίου,* 2.*Η εργασία και η νέα κατά Φρόεβελ παιδαγωγική,* 3. *Αναμνήσεις περί Φρειδερίκου Φρόεβελ,* 4. *Ο παις και η φύσις αυτού, εις συμπλήρωσιν της Φροβελιανής παιδαγωγικής,* 5. *Ανάλεκτα προς κατάληψιν της Φροβελιανής ιδέας* (Λασκαρίδου, 1880c, σελ.2). *Η Λασκαρίδου παραθέτει και τους αντίστοιχους τίτλους των έργων στα γερμανικά με τις ημερομηνίες έκδοσής τους:* 1.*Der Kindergarten, des Kindes erste Werkstätte, Dresden* 1873, 2. *Die Arbeit und die neue Erziehung nach Fröbels Methode, Kassel und Goettingen,* 1875, 3. *Gesammelte Beiträge zum Verständnis der Fröbelschen Erziehungsideen, Bd. I: Erinnerungen an Friedrich Fröbel, Kassel* 1876, 4. *Das Kind und sein Wesen, Kassel 1878, Gesammelte Beiträge zum Verständnis der Fröbelschen Erziehungsideen, Bd. II, Kassel 1877.*

έφθασα ενταύθα, μετά δεκατετράμηνον απουσίαν, πλήρης ελπίδων, αλλά και μεθ' ικανής υπομονής, […] αρχήθεν υπελόγισα ότι απητείτο τριετές διάστημα προς πλήρη εισαγωγήν του Φροβελιανού συστήματος, όπερ προτιθέμην να εισάξω εις το νηπιαγωγείον του Παρθεναγωγείου μου, ως και εις άπαντα τα τμήματα του προκαταρκτικού και απάσας τα τάξεις του Ελληνικού σχολείου»[184] (Λασκαρίδου, 1880c, σελ. 2).

Ο πρώτος χρόνος εφαρμογής του Φροεβελιανού συστήματος στην Ελλάδα σημειώνει επιτυχία, η οποία οφείλεται στη συνδρομή των βοηθών της Λασκαρίδου που κατανόησαν άμεσα το πνεύμα της νέας παιδαγωγικής και ακόμη στη βοήθεια που προσέφερε ο συνθέτης Αλέξανδρος Κατακουζηνός, ο οποίος εξελλήνισε τα τραγούδια που αποτελούν αναπόσπαστο στοιχείο των παιχνιδιών και των φροεβελιανών εργασιών:

«Ήδη παρήλθον το πρώτο έτος της προς τον σκοπό τούτον εργασίας ημών. Το μηχανικόν μέρος του συστήματος λειτουργεί ήδη εν πλήρει εφαρμογή, χάρις εις […] των περί εμέ ικανών βοηθών μου, ων τινές μάλιστα κατενόησαν εν βραχυτάτω χρονικώ διαστήματι το πνεύμα της μεθόδου. Αλλά βεβαίως και χάρις εις την πρόθυμον αρωγήν του κυρίου Α. Κατακουζηνού, όστις λίαν επιτυχώς εξελλήνισε τα εις τας Φροβελιανάς ασκήσεις και τα παίγνια άφευκτα άσματα» (Λασκαρίδου, 1880c, σελ. 2).

Η Λασκαρίδου για το δεύτερο έτος της εισαγωγής προτίθεται να φέρει και άλλες βοηθούς της ελπίζοντας να εμψυχώσουν τις εργασίες και τις ασκήσεις των παιδιών για την αυτόνομη ανάπτυξη των δυνάμεών τους, ώστε να αναδειχθεί και να εκφραστεί η ατομικότητά τους, σύμφωνα με τις απαιτήσεις της φροεβελιανής παιδαγωγικής: *«…ελπίζω δ' ότι θέλομεν προβή επί μάλλον, τείνουσαι βαθμηδόν εις το να εμψυχώσωμεν τας ασκήσεις και τας εργασίας των τέκνων δι' αυτής της αυτοθύμου αναπτύξεως των δυνάμεων αυτών εις εξέγερσιν της ατομικότητός των, κατά τας απαιτήσεις της Φροεβελιανής ιδέας»* (Λασκαρίδου, 1880c, σελ. 2).

Η παραπάνω ανάπτυξη της συλλογιστικής από τη Λασκαρίδου περιγράφει ακριβώς τη μεταβατική φάση κατά την οποία τα παιδιά για πρώτη φορά επιδέχονται την επιρροή της νέας παιδαγωγικής, όπου ζητούμενο είναι η ανάδειξη της προσωπικότητας και της ατομικότητάς του παιδιού, σε αντίθεση με την επικρατούσα εκπαίδευση που επιδίωκε ακριβώς την ισοπέδωση και καταπίεση των στοιχείων αυτών. Φανερώνεται έτσι το μέγεθος της αλλαγής που επέφερε η φροεβελιανή παιδαγωγική σε σχέση με την εκπαίδευση και αγωγή της εποχής, ώστε να απαιτείται προσπάθεια και χρόνος προκειμένου τα παιδιά να είναι σε θέση αναδείξουν και να εκφράσουν στο πλαίσιο του σχολείου την ατομικότητά και την προσωπικότητά τους. Η Λασκαρίδου, συνειδητοποιώντας και έχοντας πλήρη επίγνωση της συνθετότητας των ψυχοκοινωνικών αυτών διεργασιών που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο της, διατυπώνει την ελπίδα ότι ο στόχος αυτός τελικώς θα επιτευχθεί.

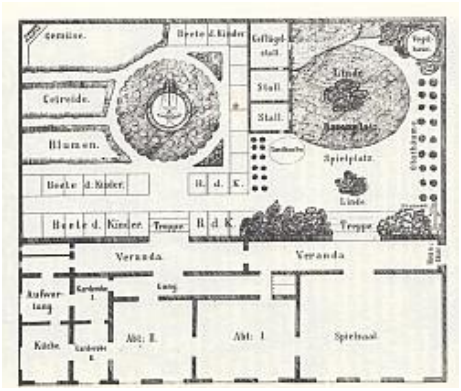
Για την πλήρη εφαρμογή της νέας παιδαγωγικής η Λασκαρίδου σχεδίαζε τη μετάφραση -αν όχι των συγγραμμάτων του Froebel[52]- τουλάχιστον των πιο εύληπτων έργων της Marenholtz-Bülow, ειδικότερα του έργου *Θεωρητικό και πρακτικό εγχειρίδιο της*

[52] Καθώς φαίνεται η Λασκαρίδου γνώριζε ότι ο Froebel γενικότερα άφησε πίσω του διάσπαρτα κείμενα για την παιδαγωγική του στον νηπιακό κήπο, τα οποία οργανώθηκαν σε ενιαία μορφή μετά το θάνατό του.

εκπαιδευτικής θεωρίας του Froebel[53] που ουσιαστικά αποτελεί Οδηγό εφαρμογής της φορεβελιανής παιδαγωγικής.



Εικόνα 4 Bertha von Marenholtz Bülow σε διαφορετικές ηλικίες **(Αρχείο Ida-Seele Archive),** https://www.nifbe.de/fachbeitraege-2?view=item&d=713:bertha-von-marenholtz-buelow-1810-1893&catid=0



Εικόνα 5 Σχέδιο για πρότυπο δημόσιο Νηπιακό κήπο (kindergarten) – αναπαραγωγή σχεδίου του Froebel (Marenholtz-αBülow, 1887 [1886], σελ 150)

Το έργο αυτό, σύμφωνα με τη Λασκαρίδου, θα διευκόλυνε τις νηπιαγωγούς καθώς περιλαμβάνει πλήρεις μεθοδολογικές οδηγίες και θα βοηθούσε στην ανάδειξη των πλεονεκτημάτων της φροεβελιανής παιδαγωγικής ως προς την εισαγωγή της στην Ελλάδα[54] (Λασκαρίδου, 1880a). Η ελληνική μετάφραση του έργου φαίνεται πως δεν ολοκληρώθηκε ή δεν εκδόθηκε ποτέ. Πολλά στοιχεία ωστόσο του Οδηγού περιλαμβάνονται στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* της Λασκαρίδου, όπως φανερώνεται άμεσα από την εικονογράφηση των πινάκων που αφορούν εργασίες και παιχνίδια με το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό στο τέλος του Οδηγού της Marenholtz-Bülow.

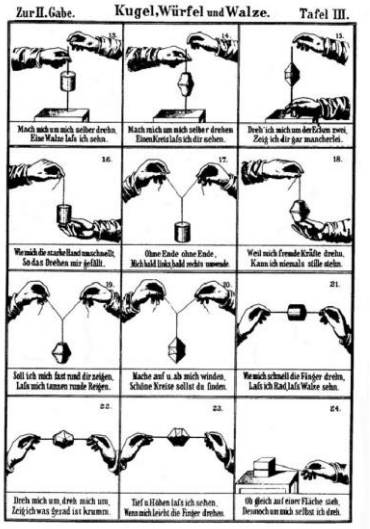


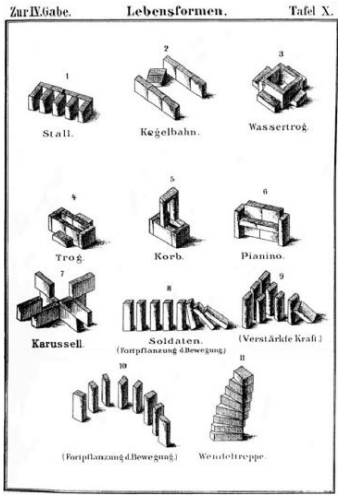
Εικόνα 6 Θεωρητικό και πρακτικό εγχειρίδιο της εκπαιδευτικής θεωρίας του Froebel (Marenholtz-Bülow, 1887 [1886])
Theoretisches und praktisches handbuch der Fröbelschen erziehungslehre : Marenholtz-Bülow, Bertha von, 1810-1893 : Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive

[53] *Theoretisches und praktisches Handbuch der Fröbelschen Erziehungslehre. Erster Teil: Die Theorie der Fröbelschen Erziehungslehre. Zweiter Teil: Die Praxis der Fröbelschen Erziehungslehre*, Kassel 1886. Ο Οδηγός επανεκδόθηκε την επόμενη χρονιά το 1887.

[54] *«…υπολλείπεται να εξελληνισθώσιν, εάν όχι ακόμη τα συγγράμματα του Φροέβελ, τουλάχιστον τα ευληπτότερα τούτων της κομήσσης Marenholtz-Bülow, ως και ο οδηγός της Φροβελιανής μεθόδου χάριν πληρεστέρας οδηγίας των διδασκαλισσών»* (Λασκαρίδου, 1880c, σελ. 2).

Στους δύο παρακάτω ενδεικτικούς πίνακες από τον Οδηγό της Marenholtz-Bülow μπορεί κανείς να αναγνωρίσει για παράδειγμα, παιχνίδια περιστροφής του κυλίνδρου με το *Δεύτερο Δώρο,* παιχνίδι-τραγούδι κατασκευής πιάνου με το *Δεύτερο Δώρο* κ.ά. που περιλαμβάνονται στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* της Λασκαρίδου (1935 [1887], σσ. 78-79).





Εικόνες 7, 8 Πίνακες με εικονογραφήσεις φροεβελιανών *παιχνιδιών* (Marenholtz-Bülow, 1887 [1886], χ.σ.)

Στη φωτογραφία που ακολουθεί απεικονίζεται τάξη νηπιαγωγείου της Ένωσης των Ελληνίδων όπου τα παιδιά παίζουν με το *Δεύτερο Δώρο,* πιθανότατα στο πλαίσιο του παιχνιδιού-τραγουδιού «Κινείται πλοίον» από το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 47):



Εικόνα 9 Νηπιαγωγείο της «Ενώσεως των Ελληνίδων». Διακρίνεται το *Δεύτερο Δώρο* σε κάθε νήπιο (Φουρναράκη, 1987, σελ. 317). Φωτογραφικό αρχείο Ε.Λ.Ι.Α

Η Λασκαρίδου συνειδητοποιεί την ανάγκη επέκτασης της φροεβελιανής μεθόδου στο δημοτικό σχολείο, όπου είχαν τυπικά πρόσβαση τα παιδιά όλων των κοινωνικών τάξεων. Τα ελληνικά νηπιαγωγεία τον 19ο αιώνα -καθώς το κράτος δεν είχε ακόμη ιδρύσει ιδρύματα προσχολικής εκπαίδευσης- ήταν ιδιωτικά και αφορούσαν κυρίως παιδιά της εύπορης αστικής τάξης. Διατυπώνει την ευχή η φροεβελιανή μέθοδος να εισαχθεί στο δημοτικό σχολείο ώστε να υπηρετήσει την εκπαίδευση και αγωγή των παιδιών του λαού,

για την οποία η μέθοδος αυτή φέρει αναπόφευκτα[55] οφέλη και πλεονεκτήματα, και ακόμη να διαδοθεί σύντομα παντού στον ευρύτερο ελλαδικό χώρο, συμβάλλοντας στην επαναφορά του έθνους στην κατάσταση της «δόξας των προγόνων» του:

> *«Είθε μετ' ου πολύ οι νηπιαγωγοί μας δια της εισαγωγής της Φροεβελιανής μεθόδου εις τα δημοτικά σχολεία να χρησιμεύσωσι προς εμψύχωσιν της παιδαγωγήσεως των τέκνων του λαού, εις τα πλεονεκτήματα της φροβελιανής μεθόδου είνε αφευκτότατα. Είθε τέλος να μη βραδύνει η εποχή καθ' ην η απανταχού της τότε μείζονος Ελλάδος διάδοσης της Φροβελιανής μεθόδου θέλει συντελέσει εις το να επαναφέρει το έθνος μας εις την των πατέρων ημών ανδρείαν και φιλοπατρίαν και την των προγόνων ημών εύκλειαν[56]»* (Λασκαρίδου, 1880c, σελ. 2).

Η Λασκαρίδου συνδέει τη ευρεία διάδοση της φροεβελιανής μεθόδου με την αναγέννηση του έθνους, μέσα από το πρίσμα των ιστορικών κι εθνικών επιταγών της εποχής της που διαποτίζεται από το πνεύμα της Μεγάλης Ιδέας. Η ίδια άλλωστε ανήκει στη γενιά της τάξης των μεγαλοαστών που γαλουχείται από το ιδεολόγημα της «συνέχειας» του ελληνικού έθνους, όπως αναπτύχθηκε από τον Κωνσταντίνο Παπαρρηγόπουλο (Χαρίτος, 1998). Στο πλαίσιο αυτό διαφοροποιείται η ανάπτυξη της προσχολικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα σε σχέση με την Ευρώπη.

Δεν πρόκειται ωστόσο για τη μοναδική διαφοροποίηση. Η ίδρυση των πρώτων νηπιαγωγείων στον ύστερο 19ο αιώνα στην Ελλάδα οφείλεται αποκλειστικά στη μεταφορά ξένων προτύπων στο νέο ελληνικό κράτος, ανεξάρτητα από τις υφιστάμενες κοινωνικές συνθήκες[57]. Έτσι τα πρώτα νηπιαγωγεία στο Ελληνικό κράτος – που ήταν ιδιωτικά - λειτούργησαν ως προπαρασκευαστικά τμήματα για το δημοτικό σχολείο, με σκοπό δηλαδή να καλύψουν την ανάγκη προετοιμασίας των εύπορων παιδιών για τη στοιχειώδη εκπαίδευση. Το ελληνικό νηπιαγωγείο ως ουσιαστικά προκαταρκτική βαθμίδα υιοθετεί αρχικά το αλληλοδιδακτικό σύστημα[58] των γαλλικών *Ασύλων*[59] το οποίο κατά τον ύστερο 19ο αιώνα αρχίζει να θεωρείται αναχρονιστικό και αντικαθίσταται από το φροεβελιανό σύστημα των γερμανικών νηπιακών κήπων (kindergarten) (Χαρίτος, 1998).

Η Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία από το 1840 είχε ξεκινήσει τη λειτουργία νηπιακού σχολείου αρρένων και επισήμως το 1865 ιδρύει Νηπιαγωγείο.[60] Το 1867 είχε στείλει στο

---

[55] Η Λασκαρίδου χρησιμοποιεί το επίθετο *άφευκτος «αφευκτότατα»*(αναπόφευκτα) για να χαρακτηρίσει τη βεβαιότητα του πλεονεκτήματος που έχει η φροεβελιανή μέθοδος για την εκπαίδευση του λαού.

[56] Εύκλειαν: δόξα, καλή φήμη.

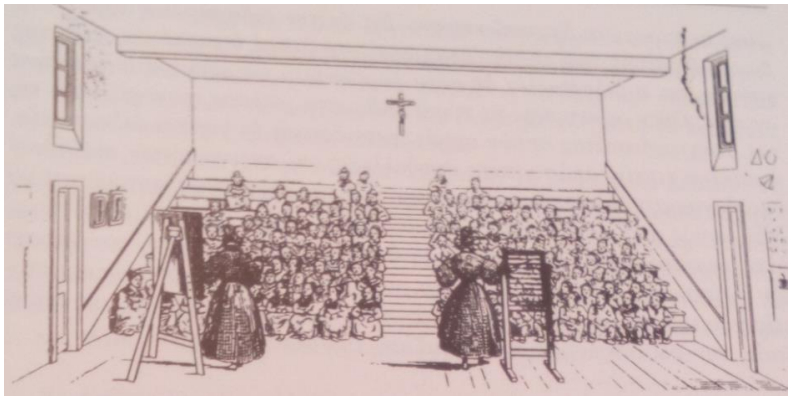
[57] Η ίδρυση νηπιαγωγείων στην Ευρώπη ανακύπτει από τις νέες ανάγκες που δημιούργησε η βιομηχανική ανάπτυξη κατά τον 19ο αιώνα και το αντίστοιχο φαινόμενο της αστικοποίησης, συνθήκη που δεν ίσχυε τότε για την Ελλάδα.

[58] Η διδασκαλία βασιζόταν σε ένα σύνθετο σύστημα εντολών, παραγγελμάτων και κινήσεων μέσα στην αίθουσα όπου πρωτοστατούσαν οι μεγαλύτεροι μαθητές, βοηθοί της δασκάλας, οι «πρωτόσχολοι» (Χαρίτος, 1998).

[59] Τα *Άσυλα (Salles d' asille)* ήταν δημόσια και ιδιωτικά ιδρύματα στη Γαλλία που εκπλήρωναν φιλανθρωπική αποστολή, καθώς είχαν σκοπό να παρέχουν προστασία στα άπορα νήπια των εργαζόμενων μητέρων καθώς και γνώσεις, ώστε να συνεχίσουν χωρίς διακοπή στα σχολεία της στοιχειώδους εκπαίδευσης. Οι αίθουσες ήταν οργανωμένες σε θρανιοβαθμίδες και μπορούσαν να φιλοξενήσουν 100 έως 400 μαθητές. Το 1881 τα *Άσυλα* ονομάστηκαν *Μητρικά Σχολεία (école maternelle)* και τα προσχολικά ιδρύματα θεωρούνται ότι συνιστούν μια βαθμίδα εκπαίδευσης πριν το δημοτικό σχολείο (Χαρίτος, 1998).

[60] Ο Λέων Μελάς από το 1864 πρωτοστατεί στην εισαγωγή του γαλλικού συστήματος των salles d'asile στο ελληνικό νηπιαγωγείο. Με το έργο του *Παιδαγωγικόν εγχειρίδιον προς χρήσιν των παιδαγωγούντων* (Μελάς,

Παρίσι υπότροφη την Ιφιγένεια Δημητριάδου για εξειδικευμένη επιμόρφωση πάνω στην εκπαίδευση των νηπίων στα γαλλικά *'Άσυλα.* Το πρόγραμμα των Ασύλων περιλάμβανε πρώτες αρχές θρησκευτικής διαπαιδαγώγησης, ανάγνωση, γραφή, γραμμικό σχέδιο, χρήσιμες γνώσεις σύμφωνα με την κλίση των νηπίων, χειροτεχνήματα, τραγούδι[61], σωματικές ασκήσεις (Χαρίτος, 1998).



Εικόνα 10 Αίθουσα Ασύλου. Τα νήπια κάθονται χωριστά κατά φύλο σε θρανιοβαθμίδες (Χαρίτος, 1998, σελ. 129).

Η Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία από το 1870 χορηγεί άτυπα πτυχία νηπιαγωγού, ύστερα από ειδικές εξετάσεις και τετράμηνη εκπαίδευση των υποψηφίων. Το περιεχόμενο των σπουδών περιλάμβανε τη μύηση στο γαλλικό, αλληλοδιδακτικό σύστημα, με τη βοήθεια μεγαλύτερων μαθητριών, των πρωτόσχολων. Η εισαγωγή του φροεβελιανού συστήματος στην Ελλάδα που ακολούθησε στη συνέχεια θα οδηγήσει στη συστηματοποίηση της εκπαίδευσης Νηπιαγωγών και στην επαγγελματική δραστηριοποίηση επιμορφωμένων νηπιαγωγών στο νέο σύστημα, τόσο μέσα στο ελληνικό κράτος, όσο και στον απόδημο ελληνισμό (Χαρίτος, 1998).

Το γαλλικό-αλληλοδιδακτικό σύστημα των *Ασύλων*[62] και το γερμανικό-φροεβελιανό σύστημα των *Παιδικών Κήπων (Νηπιακός κήπος),* διαφέρουν απόλυτα ως παιδαγωγικά συστήματα, τόσο ως προς την οργάνωση και τις μεθόδους διδασκαλίας τους, όσο και ως προς το παιδαγωγικό τους κλίμα:

> *«Κατά το γαλλικό σύστημα οι μικροί μαθητές βηματίζουν, κινητοποιούνται και τραγουδούν στο ρυθμό της σφυρίχτρας και του κροτάλου. Κουρνιασμένα στις θρανιοβαθμίδες πλέκουν, παρακολουθούν τα σπουδαία μαθήματα με συνοδεία εικόνων, σκαλίζουν γράμματα και μορφές πάνω στις πλάκες, που κρατούν πάνω στα*

1871) εκθέτει τους λόγους για τους οποίους επιβάλλεται η γρήγορη διάδοση των νηπιαγωγείων στην Ελλάδα και στις ελληνικές κοινότητες της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας. Με τα έργα του και τη συμμετοχή του στην Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία έδωσε μια οργανωμένη μορφή στην εκπαίδευση των νηπίων (Καγιαδάκη, 2022).

[61] Ο Λέων Μελάς περιγράφει τις εντυπώσεις του από το πρόγραμμα προσχολικής εκπαίδευσης της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας, όπου το τραγούδι συνιστά πεδίο ευχάριστο, τόσο για το παιδί και όσο και για την οικογένεια: *«Τα νήπια ενθουσιώντα εν αυτώ φοιτώσι, και υπέρ των πατρικών των οίκων ηγάπησαν αυτό. Οι δε γονείς των ευφραίνονται, και την εταιρίαν ευλογούσι, και εαυτούς μακαρίζουσι, βλέποντες την τε διανοητικήν και σωματικήν ανάπτυξιν και την ηθικήν και θρησκευτικήν μόρφωσιν των τέκνων αυτών, και τα γλυκύτατα αυτών ασμάτια μετά συγκινήσεως καθ' εκάστην ακροώμενοι»* (Μελάς, 1871, σελ. κδ., στο Καγιαδάκη, 2022, σελ. 295).

[62] Η αλληλοδιδακτική μέθοδος μεταφέρθηκε στη Γαλλία από την Αγγλία. Συστηματοποιήθηκε πρώτα από τον A.Bell -πρώτα στις Ινδίες- και τον J.Lancaster στην Αγγλία· η μέθοδος στόχευε στην αποτελεσματική εκπαίδευση με λίγους πόρους, αλλά και στην έμμεση χαλιναγώγηση της παιδικής ηλικίας και την κοινωνική υποταγή των παιδιών μιας διαρκώς αυξανόμενης εργατικής τάξης στην κυριαρχία των δομών οικονομικής εκμετάλλευσης και κοινωνικής καταπίεσης (Σολομών, 1992).

γόνατά τους. Στον Παιδικό κήπο ασχολούνται με τον κήπο, φροντίζουν τα μικρά ζωάκια, χορεύουν τραγουδώντας και μετά κάθονται μπροστά στα ατομικά τους ή τα ομαδικά τους τραπεζάκια για να κατασκευάσουν αντικείμενα και μορφές με τους κύβους, τα ξυλαράκια και το χαρτί. Από τη μια υπήρχε ένας εξαναγκαστικός μηχανισμός, αναγκαίος για τη διαχείριση και την εκπαίδευση διακοσίων πιτσιρικάδων, λαϊκής καταγωγής που συγκεντρώνονταν σε μια ευρύχωρη σάλα· κι από την άλλη εξατομικευμένες ή σε μικρές ομάδες ασχολίες που επιτρέπουν σε καμιά σαρανταριά παιδάκια χωρισμένα σε δύο ή τρεις τάξεις να μορφωθούν ικανοποιώντας με ελευθερία το ανταγωνιστικό τους ένστικτο και την έμφυτη τάση για δράση[63]» (Luc, 1993, σσ. 433-458, στο Χαρίτος, 1998, σσ. 53-54)

Η μετάβαση από το ένα σύστημα στο άλλο δεν έγινε χωρίς αντιδράσεις. Ο αγώνας και η εργώδης προσπάθειά της Λασκαρίδου να εισάγει το καινούργιο φροεβελιανό σύστημα στο σχετικά νέο, «μισόκαινον» ελληνικό κράτος και η επιτυχής κατάληξή αυτής, περιγράφεται εύγλωττα από το Γρηγόριο Ξενόπουλο:

«Κατά πόσων προλήψεων είχε να παλαίση η Κα Λασκαρίδου, εισάγουσα το νεοφανές τούτο σύστημα εις τόπον κατ' εξοχήν μισόκαινον, οίος ο ιδικός μας! Οι αντίζηλοι, όσοι δεν έβλεπον με καλόν όμμα την ακμήν του «Ελληνικού Παρθεναγωγείου»[64], εύρον προσφορώτατον έδαφος δια να σπείρουν ζιζάνια και να παρεμποδίσουν την εισαγωγή των νέων θεών. Αλλ' η Κα Λασκαρίδου δεν απεδειλίασεν εκ της αντιδράσεως. […] Χιλιάδες εδαπάνησε δια την επικράτησιν της ιδέας της. Και την επεδίωξε δι' όλων των δυνατών μέσων. Εύγλωττος φύσει και πειστική, δεν απέκαμε να κατηχή και να ενθουσιάζη υπέρ του Φρόεβελ τους πάντες. Έκαμε σειρά δεκατεσσάρων διαλέξεων εις τον Παρνασ[sic]όν» τας οποίας εξέδωκε βραδύτερον εις ογκώδη τόμον, - σύγγραμμα πλήρες, σοφόν και γλαφυρόν, περί του φροεβελιανού συστήματος. Έγραψε τα «Ρυθμικά Παίγνια» προς χρήσιν των φροβελιακών νηπιαγωγών. Εδημοσίευσε μελέτην περί Νηπιακών Κήπων, και βιογραφίαν του Φρόβελ, και άλλα άρθρα, κι άλλα βιβλία πολλά. Δια του λόγου, δια της γραφίδος, δια του έργου, ηγωνίσθη επί σειράν ετών με θέλησιν υπέροχον, μ' επιμονήν ακατάβλητον. Κ' ενίκησεν» (Ξενόπουλος, 1900, σελ. 2).

Στις ελληνικές κοινότητες της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας υπάρχουν περισσότερα νηπιαγωγεία από την Ελλάδα που υιοθετούν μικτό σύστημα με στοιχεία του αλληλοδιδακτικού συστήματος και της φροεβελιανής μεθόδου. Το φροεβελιανό σύστημα άλλωστε εισάγεται στις ελληνικές αυτές κοινότητες νωρίτερα απ' ότι στην Ελλάδα (Βλέπε περισσότερα στο Δοξοπούλου, 2012)[65].

---

[63] Ο ιστορικός Jean-Noël Luc (1993) στο άρθρο του με τίτλο *Άσυλο έναντι Νηπιακού Κήπου. Οι αντιξοότητες της μεθόδου. Ο Φρόεβελ στη Γαλλία (1855-1887)* περιγράφει με γλαφυρό, αλλά και ουσιαστικό τρόπο την αντίθεση μεταξύ των δύο παιδαγωγικών συστημάτων. Στη Γαλλία εντέλει θα επικρατήσει το γαλλικό έναντι του γερμανικού-φροεβελιανού συστήματος (Χαρίτος, 1998).

[64] Το πρώτο σχολείο όπου έγινε εισαγωγή του φροεβελιανού συστήματος στην Ελλάδα ήταν το «Ελληνικό Παρθεναγωγείο» που διευθύνει η Λασκαρίδου.

[65] Οι ιδέες του Froebel ήδη από το 1860 είχαν αρχίσει να γίνονται γνωστές στο ελληνικό κράτος και τον ευρύτερο ελληνισμό από Έλληνες που σπουδάζουν ή ζουν στη Γερμανία και το εξωτερικό. Στα Γιάννενα λειτουργεί φροεβελιανός νηπιακός κήπος από το 1873, το 1874 λειτουργεί φροεβελιανός νηπιακός κήπος

Ο Ιωάννης Αριστοκλής στην Κωνσταντινούπολη με το βιβλίο του *Νηπιαγωγική* είχε εισάγει τον παιδικό κήπο του Froebel στην ελληνική βιβλιογραφία πριν την Αικατερίνη Λασκαρίδου. Προτάσσει τη φροεβελιανή μέθοδο σε συνδυασμό ωστόσο με στοιχεία από το γαλλικό αλληλοδιδακτικό σύστημα που εξυπηρετούν την εκμάθηση των πρώτων στοιχείων ανάγνωσης, γραφής κι αρίθμησης. Εγκαινιάζει με τη *Νηπιαγωγική* μια νέα σειρά βιβλίων με τίτλο *Κήπος Νηπιακός.* Η παρουσίαση του νηπιακού κήπου θυμίζει την *Πραγματεία περί του φροβελιανού συστήματος:*

> *«Ικανοποιεί την προς την κίνησιν φυσικήν τάσιν του σώματος διά των γυμναστικών παιδιών […] Ποδηγετεί τας αισθήσεις και καθίστησι την χείρα δεξιάν εις τας πλαστικάς εργασίας […] αναπτύσσει τας καλλιτεχνικάς του παιδός διαθέσεις […] ικανοποιεί την έμφυτον περιέργειαν του παιδός […] Συντελεί στην ανάπτυξη των συναισθημάτων και της καλαισθησίας […] θεραπεύει την κυριοτέραν των ανθρωπίνων αναγκών ήτις συνίσταται εις την εκζήτησιν της του παντός αιτίας, ήτοι του Θεού* (Αριστοκλής, 1876, σελ. κα, στο Καγιαδάκη, 2022, σελ. 302).

Ο Αριστοκλής και η Λασκαρίδου συμπίπτουν χρονικά και κινούνται παράλληλα, χωρίς να έχουμε ενδείξεις κάποιας συνεργασίας τους. Έτσι, οι πρώτες μαθήτριες της Λασκαρίδου θα βρουν εργασία στη Σμύρνη, στη Θεσσαλονίκη, στην Οδησσό και στην Αλεξάνδρεια, αλλά όχι στην Κωνσταντινούπολη. Οι δυο παιδαγωγοί κατείχαν σε βάθος τη γνώση της φροεβελιανής παιδαγωγικής θεωρίας. Η Λασκαρίδου ωστόσο είχε το πλεονέκτημα ότι μελέτησε το σύστημα, όχι μόνο θεωρητικά όπως ο Αριστοκλής, αλλά και εμπειρικά μαθητεύοντας δίπλα στην Marenholtz-Bülow για 14 μήνες γνωρίζοντας έτσι δια ζώσης την εφαρμογή του συστήματος στους γερμανικούς νηπιακούς κήπους (Μπέτσας, 2005).

Τα νηπιαγωγεία στην Ελλάδα εν γένει ακολούθησαν τις επιδράσεις από την ανάπτυξη της γυναικείας εκπαίδευσης, καθώς στους κόλπους τους λειτούργησαν ως παραρτήματα των σχολείων θηλέων. Με το Βασιλικό Διάταγμα (ΦΕΚ 68/23/5/1896) επιτυγχάνεται η νομική αναγνώριση του νηπιαγωγείου. Στο Άρθρο 2 ορίζεται ο σκοπός του νηπιαγωγείου που απηχεί τις φροεβελιανές αντιλήψεις της Λασκαρίδου επισημαίνοντας την ενασχόληση με το παιχνίδι («παιδιές») και τη διδασκαλία με στόχο τη χαρά και τη γαλήνη στην ψυχή των παιδιών: *«Εν τοις νηπιαγωγείοις επιδιώκεται η σωματική και πνευματική του παιδός επίρρωσις*[66] *δια παιδιών, ασκήσεων και διδαχθησομένων μαθημάτων, σωζομένης αμεταπτώτου της χαράς και της γαλήνης εν ταις ψυχαίς των παίδων»* (Κυπριανός, 2007, σελ. 94).

Στο Άρθρο 4 ορίζεται το εβδομαδιαίο εξαήμερο πρόγραμμα των νηπιαγωγείων[67] που περιλαμβάνει ρυθμικά παιχνίδια, άσματα, παιχνίδια γυμναστικά, παιχνίδια με τα *Δώρα, Ενασχολήσεις,* και κηπουρικές εργασίες, αντίστοιχα με την ηλικία των παιδιών[68].

στην Κωνσταντινούπολη και υπάρχει ακόμη πλήθος νηπιακών κήπων στη Μακεδονία και τη Θράκη (Χαρίτος, 1998).

[66] Επίρρωση: ενίσχυση.

[67] Στο διάταγμα υιοθετείται εφεξής επίσημα ο όρος «νηπιαγωγείο» που εισηγείται η Φιλεκπαιδευτική Εταιρία. Η Λασκαρίδου χρησιμοποιεί μετά τη δεκαετία του 1880 και τους δύο όρους, νηπιακό κήπο όσο και νηπιαγωγείο (Κυπριανός, 2007).

[68] Υπάρχει διαφοροποίηση στο Ωρολόγιο Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου ανά τάξη. Στην Τρίτη περιλαμβάνεται π.χ. *Οικοδομητική* (κατασκευές) με το *Πέμπτο* έως το *Έβδομο Δώρο, Γεωμετρία δια πλινθίδων, Προφορική έκθεση διηγήματος,* κ.ά. (Κυπριανός, 2007, σσ. 91-94).

Τα παιδιά διδάσκονται ακόμη – σε αντιστοιχία με τα μαθήματα του Δημοτικού – θρησκευτικά και πραγματογνωσία, απαγγέλουν ποιήματα και αφηγούνται ιστορίες.

Η μάθηση επιτυγχάνεται μέσω των αισθήσεων και με τον πειραματισμό με το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό - τα *Δώρα* - (σφαίρες, κυλίνδρους, κύβους, πλίνθους, τρίγωνα, ξυλάκια, κ.ά.) μέσω του οποίου προσεγγίζουν την έννοια της επιφάνειας, της γραμμής και του σχήματος, καθώς και στοιχεία πραγματογνωσίας. Περιλαμβάνονται *Ενασχολήσεις* (ύφανση ταινιών χαρτιού, πλέξιμο ψάθας, κέντημα σε χαρτί με βελόνα, συνδυασμοί δακτυλιδίων, πλαστική με πηλό, άμμο, σχεδιογράφηση με κόκκους οσπρίων, κ.ά.) και ακόμη παιχνίδια γυμναστικής, ζωγραφική και κηπουρικές εργασίες. Στις τρεις τάξεις γίνεται αριθμητική με ξυλαράκια. Στην Τρίτη τάξη τα παιδιά κάνουν κατασκευές με το Στ΄ και το Ζ΄ *Δώρο* και εισάγονται προπαρασκευαστικά για το Δημοτικό μισή ώρα Ανάγνωση, μισή ώρα Γραφή και μισή ώρα Γεωμετρία με το Β΄ Δώρο. Από το πλήθος των διδακτικών αντικειμένων που διδάσκονταν τα νήπια, σύμφωνα με το Ωρολόγιο Πρόγραμμα, εκείνα που ενέπλεκαν τη μουσική διδάσκονταν ως εξής, ανά τάξη του Νηπιαγωγείο:

- *΄Ασματα,* 2 ώρες σε κάθε τάξη,
- *Ρυθμικά Παίγνια,* 4 ώρες σε κάθε τάξη,
- Α΄ Φροεβελιανό Δώρο, 2 ώρες στις Α΄ και Β΄ Τάξεις,
- Β΄ Φροεβελιανό Δώρο, 2 ώρες στις Α΄ και Β΄ Τάξεις, 1 ώρα στη Γ΄ Τάξη,
- Γ΄ Φροεβελιανό Δώρο, 2 ώρες στις Α΄ και Β΄ Τάξεις,
- Δ΄ Φροεβελιανό Δώρο 2 ώρες στις Α΄ και Β΄ Τάξεις,
- Ε΄ Φροεβελιανό Δώρο (αριθμητική), 2 ώρες στη Γ΄ Τάξη,
- Στ΄ Φροεβελιανό Δώρο (οικοδομητική), 2 ώρες στη Γ΄ Τάξη,
- Ζ΄ Φροεβελιανό Δώρο, 2 ώρες στη Γ΄ Τάξη.

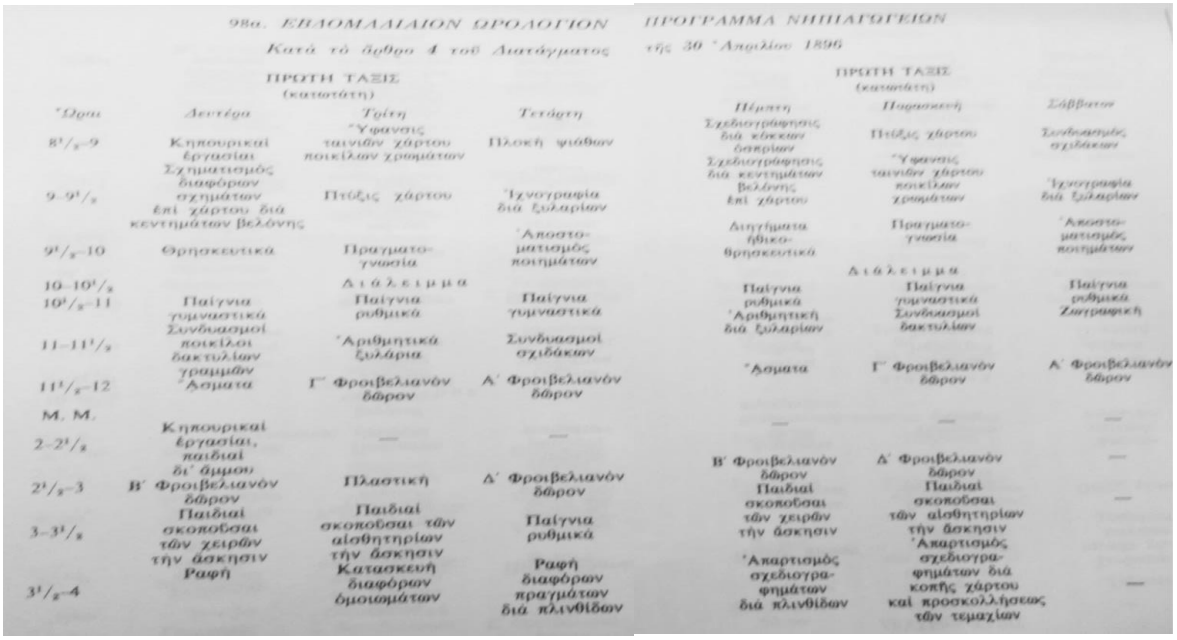


Εικόνα 11 Νηπιακός κήπος της Ένωσης των Ελληνίδων, Μακρυγιάννη 1901 (Χαρίτος, 1998, σελ. 177)

Τα *Ρυθμικά Παίγνια* αποτελούσαν συνολικά στο Ωρολόγιο πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου το διδακτικό αντικείμενο με τη μεγαλύτερη κατανομή ωρών -4 ώρες- σε όλες τις τάξεις του Νηπιαγωγείου (Χαρίτος, 1998). Με διάταγμα του 1898 πτυχιούχες δασκάλες μπορούσαν να πάρουν πτυχίο νηπιαγωγού μετά από εξετάσεις σε θέματα παιδαγωγικής, θεωρίας της μεθόδου του Froebel, υγιεινής και νοσηλείας νηπίων και τα ειδικότερα αντικείμενα που διδάσκονταν στους νηπιακούς κήπους, δηλαδή πατριδογνωσία και *«άσματα ρυθμικά παίγνια εργασίας και παιδιάς»* (Σταύρου, 2009, σελ. 216).

Οι Ελληνίδες νηπιαγωγοί συνεχίζουν να εκπαιδεύονται με βάση τη φροεβελιανή μέθοδο έως τα τέλη του 1950. Παρά την προσπάθεια εισαγωγής στο ελληνικό νηπιαγωγείο των νέων προσεγγίσεων του 20ου αιώνα, όπως της μοντεσσοριανής μεθόδου από παιδαγωγούς όπως η Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο Ανώτερο Τμήμα του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών, τη Μαρία Εδελστάιν στο Πρότυπο Νηπιαγωγείο της

Μαρασλείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας[69], κ.ά., το Διδασκαλείο Νηπιαγωγών στην Καλλιθέα αποδεικνύεται προπύργιο της φροεβελιανής μεθόδου παραμένοντας προσκολλημένο στη μέθοδο αυτή κατά τις επόμενες δεκαετίες (Κυπριανός, 2007).



98α. ΕΒΔΟΜΑΔΙΑΙΟΝ ΩΡΟΛΟΓΙΟΝ

Κατά τὸ ἄρθρον 4 τοῦ Διατάγματος

ΠΡΩΤΗ ΤΑΞΙΣ
(κατωτάτη)

Ὧραι	Δευτέρα	Τρίτη	Τετάρτη
$8^1/_2$–9	Κηπουρικαὶ ἐργασίαι Σχηματισμὸς διαφόρων σχημάτων ἐπὶ χάρτου διὰ κεντημάτων βελόνης	Ὑφανσις ταινιῶν χάρτου ποικίλων χρωμάτων	Πλοκὴ ψιάθων
9–$9^1/_2$		Πτύξις χάρτου	Ἰχνογραφία διὰ ξυλαρίων
$9^1/_2$–10	Θρησκευτικὰ	Πραγματογνωσία	Ἀποστοματισμὸς ποιημάτων
10–$10^1/_2$		Διάλειμμα	
$10^1/_2$–11	Παίγνια γυμναστικὰ Συνδυασμοὶ ποικίλοι δακτυλίων γραμμῶν	Παίγνια ρυθμικὰ Ἀριθμητικὰ ξυλάρια	Παίγνια γυμναστικὰ Συνδυασμοὶ σχιδάκων
11–$11^1/_2$	Ἄσματα	Γ΄ Φροιβελιανὸν δῶρον	Α΄ Φροιβελιανὸν δῶρον
$11^1/_2$–12			
M. M.	Κηπουρικαὶ ἐργασίαι, παιδιαὶ δι' ἄμμου	—	—
2–$2^1/_2$	Β΄ Φροιβελιανὸν δῶρον	Πλαστικὴ	Δ΄ Φροιβελιανὸν δῶρον
$2^1/_2$–3	Παιδιαὶ σκοποῦσαι τῶν χειρῶν τὴν ἄσκησιν Ῥαφὴ	Παιδιαὶ σκοποῦσαι τῶν αἰσθητηρίων τὴν ἄσκησιν Κατασκευὴ διαφόρων ὁμοιωμάτων	Παίγνια ρυθμικὰ Ῥαφὴ διαφόρων πραγμάτων διὰ πλινθίδων
3–$3^1/_2$			
$3^1/_2$–4			

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΩΝ

τῆς 30 Ἀπριλίου 1896

ΠΡΩΤΗ ΤΑΞΙΣ
(κατωτάτη)

Πέμπτη	Παρασκευή	Σάββατον
Σχεδιογράφησις διὰ κόκκων ὀσπρίων Σχεδιογράφησις διὰ κεντημάτων βελόνης ἐπὶ χάρτου	Πτύξις χάρτου Ὑφανσις ταινιῶν χάρτου ποικίλων χρωμάτων	Συνδυασμοὶ σχιδάκων Ἰχνογραφία διὰ ξυλαρίων
Διηγήματα ἠθικο-θρησκευτικὰ	Πραγματογνωσία	Ἀποστοματισμὸς ποιημάτων
Διάλειμμα		
Παίγνια ρυθμικὰ Ἀριθμητικὴ διὰ ξυλαρίων	Παίγνια γυμναστικὰ Συνδυασμοὶ δακτυλίων	Παίγνια ρυθμικὰ Ζωγραφική
Ἄσματα	Γ΄ Φροιβελιανὸν δῶρον	Α΄ Φροιβελιανὸν δῶρον
—	—	—
Β΄ Φροιβελιανὸν δῶρον Παιδιαὶ σκοποῦσαι τῶν χειρῶν τὴν ἄσκησιν Ἀπαρτισμὸς σχεδιογραφημάτων διὰ πλινθίδων	Δ΄ Φροιβελιανὸν δῶρον Παιδιαὶ σκοποῦσαι τῶν αἰσθητηρίων τὴν ἄσκησιν Ἀπαρτισμὸς σχεδιογραφημάτων διὰ κοπῆς χάρτου καὶ προσκολλήσεως τῶν τεμαχίων	—

Εικόνα 12 Εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα για την Πρώτη Τάξη του Νηπιαγωγείου (Κυπριανός, 2007, σελ. 91).

Η ανάπτυξη της προσχολικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα θα μείνει γενικότερα στάσιμη λόγω των οικονομικών προβλημάτων του ελληνικού κράτους μετά την πτώχευση του 1893 και τον ελληνοτουρικό πόλεμο του 1897. Στις αρχές του 20ου αιώνα τα νηπιαγωγεία είναι ελάχιστα στην Ελλάδα. Η Λασκαρίδου μέσω της «Ενώσεως των Ελληνίδων» θα ιδρύσει δύο Λαϊκά Νηπιαγωγεία στην Αθήνα και ένα στον Πειραιά.

3.2.1. Το φροεβελιανό παιχνίδι κατά την Αικατερίνη Λασκαρίδου στην *Πραγματεία περί Φροεβελιανού συστήματος*

Η Λασκαρίδου στην *Πραγματεία περί του Φροβελιανού συστήματος* (1885a) αναφέρεται στα *παιχνίδια* που κατάρτισε και αξιοποίησε ως παιδαγωγικό μέσο ο Froebel. Τα παιχνίδια αυτά συνοδεύονται πάντα με τραγούδι και διακρίνονται στις εξής κατηγορίες:
α) παιχνίδια κίνησης,
β) παιχνίδια μιμητικά,
γ) παιχνίδια κυρίως ορχηστικά,
δ) παιχνίδια άσκησης των αισθητηρίων οργάνων,
ε) ποικίλα παιχνίδια.

Στα *παιχνίδια κίνησης* το παιδί ασκεί τα πόδια, τα χέρια, τον κορμό του κ.ά. καθώς με χαρά τραγουδά τρέχοντας, πηδώντας και χορεύοντας μιμούμενος π.χ. τις κινήσεις του αλόγου όπως στο παιχνίδι «Αλογάκι μου καλό», τις κινήσεις των ψαριών στο παιχνίδι «Εύθυμα μέσα στα νερά», κ.ά.:

[69] Η Μαρία Εδελστάιν θα προτείνει την εισαγωγή της μοντεσσοριανής μεθόδου και στο Πρότυπο Δημοτικό Σχολείου του Μαράσλειου Διδασκαλείο· θα λάβει ωστόσο αρνητική απάντηση από τον διευθυντή του Νικ.Γ. Καραχρίστο.

«α) Εις παίγνια κινήσεως,[…] ασκήσεων των ποδών, π.χ. και των χειρών, του κορμού κτλ. κινείται ο παίς μετά φαιδρότητος, άδει τρέχων, πηδών και χορεύων, απομιμούμενος ότε μεν τας κινήσεις του ίππου, ως εν τω παιγνίω «Αλογάκι μου καλόν», ότε δε τας κινήσεις των ιχθύων, ως εν τω «εύθυμα μέσα στα νερά»[70] *κτλ.* (Λασκαρίδου, 1885a, σσ. 79-80).

Στα *παιχνίδια μίμησης* -σε αντίθεση με τα *κινητικά*- το κυριότερο στοιχείο αποτελεί η μίμηση, η αναπαράσταση·[παράσταση] οι κινήσεις αποτελούν απλά το μέσο για την επίτευξη της μίμησης, όπως π.χ. στο παιχνίδι «Να δούμε ποιος μπορεί να μιμηθεί καλά», ένα παιδί στέκεται στη μέση και διαδοχικά κάνει διάφορες γυμναστικές ή χορευτικές κινήσεις ή μιμείται την κίνηση της εργασίας διαφόρων τεχνιτών κ.ά. τις οποίες επαναλαμβάνουν πάντα μιμητικά τα υπόλοιπα παιδιά που στέκονται γύρω του σε κύκλο. Στο παιχνίδι «Αδέλφια τέσσερα κινούν» παριστάνονται οι τέσσερις εποχές του έτους με την αντίστοιχη επικρατούσα εργασία κάθε εποχής. Στο παιχνίδι «Κινείται πλοίο ελαφρό»[71], μερικά παιδιά παριστάνουν το πλοίο που κινείται, ενώ τα υπόλοιπα παιδιά κρατιούνται από το χέρι και ταλαντεύονται πέρα δώθε παριστάνοντας τα κύματα:

«β) Εις παίγνια απομιμήσεως, […] κατ' αντίθεσιν των προηγουμένων, το κυριότερον είναι η παράστασις και μέσον αι κινήσεις· ούτως εν τω παιγνίω «να ιδούμεν τις θα δυνηθή καλώς να μιμηθή», παιδίον, εν τω μέσω ιστάμενον, αλληλοδιαδόχως κάμνει διαφόρους κινήσεις γυμναστικής ή χορού, ή μιμείται τας εργασίας τεχνιτών κτλ. άτινα πάντα επαναλαμβάνουσιν απομιμούμενα τα πέριξ εν κύκλω ιστάμενα άλλα παιδία. Δια του παιγνίου «αδέρφια τέσσερα κινούν» παρίστανται αι τέσσερις ώραι του έτους, με τας εν εκάστη επικρατούσης εργασίας. Εν τω παιγνίω «κινείται πλοίον ελαφρόν»[72]*, τινά των παιδίων παριστάνουσιν πλοίον κινούμενον, εν ω τα λοιπά, κρατούμενα εκ των χειρών και ταλαντευόμενα τήδε κακείσε*[73]*, απομιμούνται τας κινήσεις των κυμάτων»* (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 80).

Στα *παιχνίδια ορχηστικά (χορευτικά)*, οι κινήσεις και οι αναπαραστάσεις [παραστάσεις] ποικίλουν με σκοπό και μόνο να κάνουν ευχάριστο και χαρούμενο το χορό όπως π.χ. στο παιχνίδι «Η αγάπη και η φιλία», όπου τα παιδιά κρατημένα από τα χέρια παριστάνουν στεφάνια με άνθη που συμπλέκονται καθώς χορεύουν. Παρόμοια τα παιχνίδια «Τι χορός, τι πηδητός», «Η γλυκύτατη άνοιξη»[74] κ.ά.

«γ) Εις παίγνια, κυρίως ορχηστικά, καθ' α και αι κινήσεις και αι παραστάσεις τείνουσιν εις ποίκιλισιν μόνο και φαίδρυσιν αυτής της ορχήσεως, ως εν τω παιγνίω «η αγάπη και η φιλία», καθ' ο τα παιδία, κρατούμενα εκ των χειρών, παριστώσι

[70] Οι τίτλοι «Αλογάκι μου καλόν», «Εύθυμα μέσα στα νερά» αντιστοιχούν σε παιχνίδια-τραγούδια που περιλαμβάνονται στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικ. Λασκαρίδου.

[71] Στο Α΄ Τεύχος των *«Ρυθμικών Παιγνίων»* με την ίδια θεματική στους στίχους περιλαμβάνεται το *«Κινείται πλοίον»,* παιχνίδι-τραγούδι με το *Δεύτερο Δώρο* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 47).

[72] Πιθανότατα το παιχνίδι αυτό παίζεται τραγουδώντας το «Κινείται πλοίον» από το Α΄ Τεύχος των *Ρυθμικών Παιγνίων.*

[73] Κακείσε: προς τα κει

[74] Πρόκειται πιθανόν για γνωστά παιχνίδια της εποχής. Η Λασκαρίδου δεν ενθέτει -πέραν του τίτλου- κάποια πρόσθετη πληροφορία για τα συγκεκριμένα παιχνίδια.

στεφάνους διαφόρων ανθέων, οίτινες συμπλέκονται εν τω χορώ. Τοιαύτα είναι και το "τι χορός, τι πηδητός", "η γλυκύτατη άνοιξης", και άλλα πολλά» (Λασκαρίδου, 1885a, σσ. 80-81).

Στα *παιχνίδια άσκησης των αισθητικών οργάνων (παιχνίδια άσκησης των αισθήσεων)* το παιδί έχει τα μάτια κλεισμένα με μαντήλι και πρέπει να αναγνωρίσει και να κατανομάσει διάφορα άνθη, καρπούς, λαχανικά μόνο μέσα από την αίσθηση της όσφρησης. Αντίστοιχα επιλέγονται διάφοροι καρποί και τρόφιμα, γλυκά, πικρά, κ.ά. για την άσκηση της γεύσης καθώς και υφάσματα, αντικείμενα από διαφορετικά υλικά, ύφανση, πυκνότητα, κ.ά. για την άσκηση της αφής. Για την άσκηση της ακοής κρούονται αντικείμενα και τα παιδιά πρέπει να τ' αναγνωρίσουν από τον ήχο τους ή ακόμη πρέπει να αναγνωρίσουν από το ηχόχρωμα της φωνής το πρόσωπο που μιλά κάθε φορά. Τέλος η άσκηση της όρασης γίνεται με λυμένο το μαντήλι, καθώς το παιδί διακρίνει το διαφορετικό χρώμα ή σχήμα διαφόρων αντικειμένων και στη συνέχεια αναγνωρίζει το ίδιο το αντικείμενο, όπως διάφορα είδη ορυκτών, μετάλλων, λίθων, φυτών, καρπών, διάφορα είδη ριζών, φύλλων, σπόρων, εντόμων, κ.ά. Μέσα από τα παιχνίδια αυτά το παιδί προσεγγίζει με ευχάριστο τρόπο γνώσεις από το πεδίο της Πραγματογνωσίας, καθώς διακρίνει τις ποικίλες ιδιότητες των σωμάτων:

«δ) Εις παίγνια ασκήσεως των αισθητηρίων οργάνων, καθ' α κλεισμένων των οφθαλμών ενός ή πλειοτέρων παιδίων, δια ρινομάκτρου, παρέχονται αυτοίς, οτέ μεν διάφορα είδη ανθέων, καρπών, λαχανικών και άλλων, άτινα πρέπει να ονομάσωσιν, ανευρίσκοντα αυτά δια της οσφρήσεως, […]· οτέ δε διάφορα είδη καρπών και άλλων τροφίμων, γλυκών και αλμυρών, πικρών, οξέων, άτινα ανευρίσκουσιν δια της γεύσεως. Είτα παρέχοντα αυτοίς ποικίλα υφάσματα και άλλα αντικείμενα διαφόρων υλών μαλακών, σκληρών, τραχέων, λείων, πυκνών, αραιών, λεπτών, χονδρών, και σχήματα παντοειδή, άτινα άπαντα πρέπει να διακρίνωσι τα παιδία δια της αφής. Είτα προσκούονται ενωπιόν των διάφορα πάλιν αντικείμενα, άτινα πρέπει να διακρίνωσι εκ του ήχου των δια της ακοής, ή ομιλούσι προς αυτά αλληλοδιαδόχως τα λοιπά παιδία, άτινα πρέπει δια μόνης της φωνής ν' αναγνωρίσι κτλ. Τέλος λυομένου του επιδέσμου των οφθαλμών των γίνεται άσκησις της οράσεως δια της παραθέσεως χρωμάτων ποικίλων και αναμίκτων, ταινιών, υφασμάτων, ανθέων ή καρπών, ή παρατίθενται αυτοίς διάφορα αντικείμενα προς τη διάκρισιν του σχήματος ή και εν γένει την διάγνωσιν και αναγνώρισιν του είδους αυτών, οίον διάφορα είδη ορυκτών, μετάλλων, λίθων, φυτών, δημητριακών, καρπών, ή και ποικίλα είδη ριζών, μίσχων, φύλλων, σπόρων, εντόμων κτλ. […] Εννοείται ότι πάντα τα παίγνια ταύτα υποβοηθούσιν άριστα τας ασκήσεις της πραγματογνωσίας, καθ' ο ασκούντα τα παιδία εις την μετά χαράς και τέρψεως ανεύρεσιν και διάκρισιν των ποικίλων ιδιοτήτων των σωμάτων» (Λασκαρίδου, 1885a, σσ. 80-81).

Στα *ποικίλα παιχνίδια* συνδυάζονται δύο ή περισσότερες από τις παραπάνω κατηγορίες ή προστίθενται και πιο απαιτητικές ακόμη διανοητικά ασκήσεις, όπως η εύρεση ενός κρυμμένου αντικειμένου από το παιδί καθώς ακούει την ασθενέστερη [μακριά από το αντικείμενο] ή ισχυρότερη κρούση [κοντά στο αντικείμενο] σε μουσικό όργανο[75] (καθώς και την απάντηση σε ορισμένες ερωτήσεις για την ανεύρεση ονομάτων, ιστορικών

[75] Πρόκειται για μουσικά παιχνίδια που παραμένουν και σήμερα δημοφιλή στο σχολείο.

γεγονότων ή και τη λύση σχετικών αινιγμάτων. Για τα μικρότερα παιδιά τα παιχνίδια μπορεί να περιλαμβάνουν αυτοσχέδιες παραστάσεις ολόκληρων παραμυθιών ή διηγημάτων ή μίμηση διαφόρων επαγγελμάτων, των μαγείρων, των στρατιωτών, των δασκάλων και άλλων θεμάτων από τη ζωή των ενηλίκων, όπως το κορίτσι με την κούκλα του μιμείται τη μητέρα που φροντίζει το παιδί της:

> *«ε) Τέλος εις ποικίλα παίγνια, ενούντα πολλάκις δύο ή πλείονα είδη εκ των άνω αναφερθέντων ή και προσθέτοντα άλλας διανοητικοτέρας έτι ασκήσεις, ως την ανεύρεσιν κεκρυμμένων αντικειμένων δια της ασθενεστέρας ή ισχυροτέρας κρούσεως μουσικού τους οργάνου ή δια των απαντήσεων εις ωρισμένας ερωτήσεις· ή και όλως αφηρημένως (δια μεγαλητέραν ηλικίαν), την ανεύρεσιν λέξεων, ονομάτων, ιστορικών γεγονότων κτλ. δι' ορισμέων ερωτήσεων ή και τη λύσιν επιτυχώς παρισταμένων αινιγμάτων. Εις ταύτα ανήκουσιν, δια μικρότερα παιδία, η εκ του προχείρου παράστασις ολοκλήρων παραμυθίων ή διηγημάτων, ή απομίμησης διαφόρων επαγγελμάτων, εργασιών κτλ. εκ του βίου των μεγάλων, οίον των μητέρων, ας τα κοράσια μιμούνται περιποιούμενα τας κούκλας των, των μαγείρων, των στρατιωτών, των διδασκάλων, του σχολείου και άλλα πολλών»* (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 81).

Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι τα παιχνίδια για να είναι ωφέλιμα πρέπει να επιτελούνται σε ατμόσφαιρα παιδαγωγικής ελευθερίας που επιτρέπει τη ζωηρή εκτέλεση και ακόμη την επινόηση και σύνθεση στοιχείων από το ίδιο το παιδί, καθώς ακόμη και το καλύτερο παιχνίδι μπορεί να καταλήξει σε μια μηχανική και τυπική λειτουργία εάν επαναλαμβάνεται συνεχώς άσκοπα και μηχανικά:

> *«Βεβαίως όμως και των παιγνίων τούτων η ωφέλεια εξαρτάται εκ της καταλλήλου και ελευθέρας επινοήσεως και συνθέσεως και εκ της ζωηράς και επιτυχούς εκτελέσεως αυτών υπ' αυτών των ιδίων μικρών. Διότι και εις το κάλλιστον παίγνιον δύναται να επέλθη μηχανισμός και τυπικότης, εάν τούτη ασκόπως, και μηχανικώς ή και κατά κόρον επαναληφθή»* (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 81).

Τα παιχνίδια κατά το πλείστον συνοδεύονται από τραγούδια κατάλληλα για την πρώτη παιδική ηλικία σύμφωνα με τη φύση του παιδιού, καθώς η μουσική και ο χορός είναι οι πρώτες τέχνες στις οποίες στρέφεται το παιδί για να εκδηλώσει τη χαρά του:

> *«Ως ήδη εν τη περιγραφή των ανωτέρω παιγνίων ερρίθη, τα πλείστα τούτων συνοδεύονται υπό χαριέστατων ασμάτων, ως και από της βρεφικής ηλικίας αι πρώται θωπεύσεις και τα παίγνια της μητρός και μετέπειτα άπαντα τα παίγνια της σφαίρας και του κύβου συνοδεύονται υπό καταλλήλων δια την πρώτην ηλικίαν ασμάτων. Τούτο είναι συμφωνότατον προς τη φύσιν του παιδός, διότι η μουσική και η ορχηστική αίναι αι πρώται τέχναι προς ας ρέπει αρχήθεν ο παις, τείνων να εκδηλώση δι' αυτών τη χαράν του…»*[76] (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 81).

[76] Η Λασκαρίδου επισημαίνει την αντιστοιχία στη φυσική ανάπτυξη του παιδιού και στην ιστορία του ανθρώπου (Θεωρία της Ανακεφαλαίωσης): «*η μουσική και η ορχηστική είναι αι πρώται τέχναι προς ας ρέπει αρχήθεν ο παις, […] ως και εν τη πρώτη αναπτύξει των τεχνών, οι αρχέγονοι άνθρωποι πρώτον προέβησαν*

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Β΄ ΜΕΡΟΣ: Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου - Κίνημα της νέας αγωγής - Πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του 20ου αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες).

εις εκδήλωσιν της χαράς και της θλίψεως των δια της ορχήσεως και της μουσικής». (Λασκαρίδου, 1885a, σσ. 79-81).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΤΟ ΚΙΝΗΜΑ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΑΓΩΓΗΣ - 20ος αιώνας (τρεις πρώτες δεκαετίες)

4.1. Αμφισβήτηση της φροεβελιανής παιδαγωγικής - Εξέλιξη της παιδαγωγικής του kindergarten (τέλη 19ου αιώνα προς τον 20ο αιώνα)

Στο πέρασμα προς τον 20ο αιώνα η φροεβελιανή παιδαγωγική τελεί υπό αμφισβήτηση και σταδιακά εκτοπίζεται, καθώς αναδύονται στο προσκήνιο νέες παιδαγωγικές προσεγγίσεις και μέθοδοι (Κυπριανός, 2007). Ήδη από τα τέλη του 19ου αιώνα στο Pestalozzi-Fröbel-Haus του Βερολίνου εφαρμόζεται αναμορφωμένο αναλυτικό πρόγραμμα της φροεβελιανής παιδαγωγικής. Τον 20ο αιώνα, περίοδος της «επιστημονικής»[1] εκπαίδευσης, κυρίαρχη μορφή αποτελεί η Ιταλίδα ιατρός-παιδαγωγός Maria Montessori (Κυπριανός, 2007).

Κατά την περίοδο αυτή, προοδευτικοί φροεβελιανοί παιδαγωγοί στην Αμερική και την Αγγλία αναθεωρούν τις μεθόδους τους, διατηρώντας μεν το πνεύμα του Γερμανού παιδαγωγού, λαμβάνοντας ωστόσο υπόψη τα επιστημονικά ευρήματα στο χώρο μιας νέας επιστήμης, της Ψυχολογίας (Woodham-Smith, 1969 [1952]). Νέο επιστημονικό εύρημα αποτελεί το συμπέρασμα ότι τα νεύρα και οι μύες που εμπλέκονται στη λεπτή κινητικότητα αναπτύσσονται τελευταία, όπως ανακάλυψε ο Άγγλος νευρολόγος Dr. Hughlings Jackson (1835-1911). Εκκινώντας από το επιστημονικό αυτό δεδομένο, αναθεωρητές του φροεβελιανού συστήματος, όπως ο Granville Stanley Hall[2] (1844-1924), χαρακτήρισαν ορισμένες φροεβελιανές *Ενασχολήσεις,* όπως το τρύπημα επιφανειών με βελόνα και τη ραπτική, το πέρασμα μικρών χαντρών σε κλωστή, το δίπλωμα χαρτιών με ακρίβεια, η ιχνογραφία με μολύβι πάνω σε γραμμές, κ.ά., ως ακατάλληλες για την ανάπτυξη των παιδιών μικρής ηλικίας.

Stanley Hall

Ο Stanley Hall υπήρξε πρωτεργάτης της επιστημονικής προσέγγισης για την ανάπτυξη του παιδιού, γνωστής ως Child Study Movement (Κίνημα Μελέτης του παιδιού), η οποία συνδυάζει στοιχεία από την Παιδαγωγική, την Ανθρωπολογία, την Παθολογία και την Ψυχολογία. Ο Hall θαύμαζε το έργο του Froebel, θεωρούσε ωστόσο ότι έχριζε αναθεώρησης, καθώς πολλά στοιχεία του συστήματος ήταν παρωχημένα και μη επιστημονικά. Ακολουθώντας την επιστημονική πρακτική των ευρωπαϊκών ερευνητικών

---

[1] Ο 20ος αιώνας χαρακτηρίστηκε ως περίοδος της «επιστημονικής» εκπαίδευσης από τη Montessori: *«Σήμερα η επιστήμη της παιδικής ηλικίας έχει μελετηθεί και κατανοηθεί καλύτερα απ' ότι σε προηγούμενες εποχές. Μόλις στα μέσα του περασμένου αιώνα άρχισε να γίνεται λόγος στα σοβαρά, γι' αυτή την επιστήμη. Μέχρι τις αρχές του εικοστού αιώνα, οι μελέτες σχετικά με την παιδική ηλικία αποτελούσαν κυρίως απλώς παρατηρήσεις, που δεν απαιτούσαν μεγάλη επιστημονική οξύνοια»* (Montessori, 1981, σελ. 105, στο Κυπριανός, 2007, σελ. 97)

[2] Granville Stanley Hall (1844-1924), Αμερικανός ψυχολόγος που έδωσε τις κατευθυντήριες γραμμές για την ανάπτυξη της ψυχολογίας στις Η.Π.Α. Θεωρείται από πολλούς ως ιδρυτής της παιδοψυχολογίας και της εκπαιδευτικής ψυχολογίας. Οδήγησε τις ιδέες του Δαρβίνου και του Φρόυντ στο πεδίο των τάσεων της ψυχολογίας της εποχής του (Britannica, T. Editors of Encyclopedia, 2024, April 20). Ενδιαφέρθηκε σε βάθος για την εξελικτική φιλοσοφία του Ernest Haeckel, γνωστή ως «βιογενετικό νόμο» που τον οδήγησε στη μελέτη των εξελικτικών σταδίων της ανάπτυξης των παιδιών. Ονόμασε τη θεωρητική του προσέγγιση ως «γενετική ψυχολογία», καθώς διερευνούσε τις βιολογικές αφετηρίες της ανθρώπινης νοητικής ανάπτυξης (Χατζηστεφανίδου, 2008). Φιλοδοξούσε να διατυπώσει μια θεωρία της ψυχολογικής ανάπτυξης με βάση της Θεωρία της Εξέλιξης (Schapiro, 1983).

.

εργαστηρίων διεξάγει το 1894 έρευνα με ερωτηματολόγια σε νηπιαγωγούς που αφορούσαν τη διδασκαλία, το περιεχόμενο και την αξιολόγηση του φροεβελιανού συστήματος, καθώς και προτάσεις προσαρμογής του στα νεότερα επιστημονικά δεδομένα.

Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν παιδαγωγικά και επιστημονικά ζητήματα σε σχέση με το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό. Ορισμένες *Ενασχολήσεις* (κοπτική, ραπτική, χαρτοϋφαντική, κατασκευές με μπιζέλια, κ.ά.) κρίθηκαν ως επίπονες σωματικά και κιναισθητικά σε σχέση με το αναπτυξιακό επίπεδο των νηπίων, καθώς καταπονούσαν το μυϊκό και νευρικό σύστημα των μικρών μαθητών προκαλώντας κούραση και εκνευρισμό (Χατζηστεφανίδου, 2008, σσ. 354- 355· Woodham-Smith, 1969 [1952]).

Ο Hall είχε επισκεφτεί στο Βερολίνο το Pestalozzi-Fröbel-Haus και προσανατολιζόταν θετικά στις δραστηριότητες του αναλυτικού του προγράμματος. Το 1883 ιδρύει το πρώτο αμερικάνικο εργαστήριο Ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο John Hopkins και συνεργάζεται με νηπιαγωγούς -όπως την Patti Smith Hill- επιδιώκοντας τη χαλάρωση των αυστηρών τυπικών σταδίων της φροεβελιανής μεθόδου και τον επαναπροσανατολισμό των δραστηριοτήτων του νηπιακού κήπου στην κατεύθυνση πραγματιστικών δεξιοτήτων, όπως π.χ. τη διδασκαλία δεξιοτήτων κοινωνικής ζωής, κ.ά. Στο πλαίσιο αυτό, οι μηχανιστικές *Ενασχολήσεις* αντικαθίστανται από την ελεύθερη ζωγραφική και τη χρήση πινέλου (brushwork). Το ελεύθερο παιχνίδι -όπου τα παιδιά αυτενεργούν αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες- παίρνει τη θέση των οργανωμένων -καθ' υπαγόρευση- παιχνιδιών του νηπιακού κήπου. Τραγούδια με χαρακτηριστική επωδό (refrain), κινητικό ρυθμό και περιεχόμενο που αφορά στη ζωή του παιδιού και συνοδεύεται με δραματική κίνηση, παίρνουν τη θέση του έργου *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια,* καλλιεργώντας μια *«ενότητα ενδιαφερόντων και συναισθημάτων»* στους μαθητές (Woodham-Smith, 1969 [1952], σελ.89). Η νέα πραγματιστική φιλοσοφία της εκπαίδευσης διαδόθηκε από τον Stanley Hall, τον Henry James και άλλους παιδαγωγούς στις Η.Π.Α.

John Dewey

Ο John Dewey (1859-1952), Αμερικάνος πραγματιστής φιλόσοφος και παιδαγωγός, προσανατολίστηκε στο παρόν απορρίπτοντας κάθε σχέση με την εξελικτική θεώρηση της ανάπτυξης του παιδιού στην οποία είχε βασιστεί ο Hall. Το σχέδιο του Dewey για ένα «Πειραματικό Σχολείο» ("laboratory school") το 1896 στο Πανεπιστήμιο του Σικάγου προέκυψε έμμεσα από τη αντιπαράθεση του κινήματος Child Study και των υπέρμαχων του ορθόδοξου παραδοσιακού kindergarten. Η επίβλεψη ενός πειραματικού δημοτικού σχολείου από το Πανεπιστήμιο[3] είχε επιστημονικό σκοπό, καθώς θα δοκιμάζονταν νέες παιδαγωγικές αρχές, θα συλλέγονταν και θα ερμηνεύονταν τα αντίστοιχα επιστημονικά δεδομένα. Στο «Πειραματικό Σχολείο» εφαρμόστηκαν οι αρχές της Λειτουργικής Ψυχολογίας[4]. Κάθε επίπεδο ήταν αυτάρκες και προετοίμαζε το παιδί για

[3] Το αρχικό σχέδιο δεν περιλάμβανε kindergarten, ωστόσο υπήρχε στη δομή του ένα τμήμα για το νηπιακό επίπεδο παιδιών ηλικίας 4-6 ετών που ονομάστηκε αργότερα «προ-δημοτικό τμήμα» ("sub-elementary unit").

[4] Η Λειτουργική Ψυχολογία έκανε σαφή διαχωρισμό μεταξύ της ανάπτυξης του παιδιού -σωματική, πνευματική και ηθική- και της εκπαίδευσής του. Σύμφωνα με τον Dewey η ψυχολογία οφείλει να έχει επίκεντρο τις καθημερινές εμπειρίες και όχι αφηρημένα φαινόμενα και κατασκευές, που αποτελούν προϊόντα του νου. Οι δύο διαστάσεις της εμπειρίας -πράξη και δοκιμή (ώστε να γνωρίσουμε τη φύση της πραγματικότητας)- αποτελούν τους δύο βασικούς παράγοντες της πειραματικής του μεθόδου (Shapiro, 1983· Δανασσής-Αφεντάκης, 1993).

το επόμενο επίπεδο. Η οργάνωση και οι αρχές του Πειραματικού Σχολείου περιλάμβανε εμφανές επιδράσεις της φροεβελιανής φιλοσοφίας. Το αρχικό αναλυτικό πρόγραμμα του βασιζόταν στο ενδιαφέρον του παιδιού να διερευνά κοινωνικές σχέσεις. Στο πλαίσιο αυτό ο Dewey ήλπιζε και έθεσε μέλημά του: α) κοινωνικά, να γεφυρώσει τα τεχνητά όρια μεταξύ σπιτιού και σχολείου β) ψυχολογικά, να ενισχύσει το φυσικό ενδιαφέρον του παιδιού για δραστηριότητες σχετικές με θέματα από το περιβάλλον του και γ) οργανωτικά, να καταστήσει το «προ-δημοτικό τμήμα» ("sub-primary unit") μέρος του δημοτικού σχολείου, εξαλείφοντας την απομόνωση των διαφορετικών βαθμίδων εκπαίδευσης (Shapiro, 1983).

Τα πρώτα μαθήματα ξεκινούσαν από πλευρές της κοινωνικής ζωής του παιδιού που μπορούσε να κατανοήσει: το περιβάλλον της οικίας και τη σχέση με τη μητέρα, τον πατέρα και τα αδέλφια. Η προσοχή έπειτα του παιδιού εστιαζόταν στο σπίτι του ως κατασκευή, καθώς και στα σπίτια άλλων παιδιών. Με την επίδραση των ασκήσεων αρχιτεκτονικού χαρακτήρα του Froebel, ο Dewey εισήγαγε το παιδί στα υλικά κατασκευής, τον εξωτερικό και εσωτερικό διάκοσμο και τους χώρους κατοίκησης. Έπειτα το παιδί ήταν έτοιμο για υπαίθρια παιχνίδια, εργασίες στη φύση, κηπουρική και ανοιξιάτικες εξορμήσεις στην πόλη. Η επιλογή δράσεων ήταν ανοικτή σε οτιδήποτε παρείχε στο παιδί εργασία στο πεδίο της κοινωνικής ζωής (Shapiro, 1983).

Στο πειραματικό σχολείο αναπτύχθηκε ένα πρόγραμμα βασισμένο στη φροεβελιανή φιλοσοφία της αυτενέργειας, στα ενδιαφέροντα των παιδιών και την ιδιότητα του «ανήκειν» στη ζωή μιας κοινότητας. Ο Dewey θεωρούσε ότι πρωταρχικός στόχος της νηπιαγωγού θα έπρεπε να είναι η δημιουργία μιας κοινότητας όπου το παιδί θα δραστηριοποιούνταν σε ενασχολήσεις με κοινωνικό χαρακτήρα (Woodham-Smith, 1969 [1952]). Κύριο μέλημα του να διερευνήσει πως το σχολείο μπορεί να γίνει μια συνεργατική κοινότητα, ενώ θα αναπτύσσει τις δυνατότητές και θα ικανοποιεί τις ανάγκες των μελών της· ο προβληματισμός του δηλαδή αφορούσε ένα κομβικό ζήτημα δημοκρατίας (Durst, 2010). Ο Dewey πίστευε ακόμη, όπως και ο Froebel, ότι το παιδί ζει μέσα στο παιχνίδι του και ωφελείται από αυτό, καθώς: α) παίρνει τον έλεγχο σε ένα θέμα που το ίδιο έχει δημιουργήσει, β) εμπνέεται διαφορετικές ιδέες και εξατομικευμένους τρόπους πραγμάτωσης των ιδεών του εκπαιδευτικού, επωφελούμενο παράλληλα και από την εμπειρία των άλλων (Woodham-Smith, 1969 [1952], σελ.90). Στηρίχτηκε -αλλά και άσκησε κριτική- στην παιδαγωγική του προσχεδιασμένου παιχνιδιού του Froebel. Θεωρούσε ότι το καθοδηγούμενο από τον εκπαιδευτικό ελεύθερο παιχνίδι (teacher-guided free play) μπορούσε να συγκεράσει από τη μια την ανάγκη για εξατομικευμένη ενέργεια και από την άλλη την ανάγκη για κοινωνική πειθαρχία. Πίστευε ότι το παιχνίδι και η εργασία συνδέονταν φυσικά, με τρόπους κατά τους οποίους οι ανάγκες του παιδιού και της κοινωνίας συνενώνονταν (Beatty, 2017). Η άποψή του για το παιχνίδι έρχονταν σε διαφωνία και με τον Hall, καθώς υποστήριζε ότι το παιχνίδι όφειλε να είναι αυθόρμητο και σοβαρό και όχι απλά μια μίμηση του περιβάλλοντος του παιδιού. Το κλειδί για τον Dewey ήταν η φαντασία του παιδιού και όχι το τεχνούργημα/μέσο-συμβολικό ή εξελικτικό (Shapiro, 1983). Αντλώντας έμπνευση από προοδευτικές νηπιαγωγούς της εποχής του κατασκεύασε μια δική του έννοια του παιχνιδιού στο πλαίσιο της οποίας προάγονταν η ανακαλυπτική μάθηση, η εκούσια συμμετοχή (voluntary participation) και η κοινωνική τάξη (social order) (Beatty, 2017). Διατήρησε τα τέσσερα *Δώρα* κατασκευών (τρίτο, τέταρτο, πέμπτο, έκτο *Δώρο),* τα οποία ωστόσο χρησιμοποιήθηκαν με διαφορετικό τρόπο: αξιοποιούνταν και προσαρμόζονταν κατάλληλα όταν χρησίμευαν ως μέσα για την

επίτευξη κάποιου σκοπού, σε αντίθεση με την πρακτική που είχε επικρατήσει στο φροεβελιανό σύστημα, όπου ο σκοπός ήταν προ-διαμορφωμένος ώστε να γίνεται η εισαγωγή των μέσων. Αξιοποίησε ακόμα τουβλάκια (blocks) μεγάλων διαστάσεων, τα οποία θεωρούσε κατάλληλα για ομαδική εργασία και που επέτρεπαν την εργασία στο δάπεδο, απελευθερώνοντας το παιδί από την άκαμπτη στάση στο τραπέζι εργασιών (Shapiro, 1983). Αντίστοιχα πρόσθετε και νέο υλικό και παιχνίδια-αντικείμενα και έτσι στο kindergarten σταδιακά προστέθηκαν νέα μέσα πέρα από τα φροεβελιανά *Δώρα* και τις *Ενασχολήσεις* (Brehony, 2009).

Οι εκπαιδευτικοί του Πειραματικού Σχολείου θεωρούσαν ότι πολλά από τα παιχνίδια-τραγούδια του kindergarten ήταν υπερβολικά επιτηδευμένα και δεν είχαν καμία παιδαγωγική αξία. Στη θέση τους αξιοποίησαν παραδοσιακά ομαδικά *παιχνιδοτράγουδα*[5] που έκριναν ότι ανταποκρίνονταν πιο ικανοποιητικά σε σχέση με τους κοινωνικούς και πνευματικούς στόχους του σχολείου (Shapiro, 1983). Όσο μεγάλωναν ηλικιακά τα παιδιά εισάγονταν σε διαφορετικές ιδέες σε σχέση με τον κόσμο γύρω τους, όπως τη φάρμα και το σπίτι. Οι χειροτεχνίες τους, απλή ξυλουργική, υφαντική και κεραμική σχετίζονταν με τα εκάστοτε επιδιωκόμενα θέματα ενδιαφέροντος που αναπτύσσονταν (Woodham-Smith, 1969 [1952].

Patti Smith Hill

Η Patti Smith Hill[6] (1868-1946), υπέρμαχος νηπιαγωγός του Dewey, εκφράζει τους σκοπούς του κοινωνικοποιημένου του σχολείου (socialized school) ως εξής:

> *«Τα αμοιβαία δικαιώματα του ατόμου και της κοινωνίας καθιστούν επιτακτική τη συνειδητοποίηση από την κοινωνία της υποχρέωσης να εκπαιδεύσει κάθε παιδί…Η προστασία και ανάπτυξη της κοινωνίας, ωστόσο, απαιτούν η διαδικασία μέσω της οποίας το παιδί εκπαιδεύεται να φέρνει στην επιφάνεια της συνείδησής του μια ολοένα βαθύτερη αίσθηση της υποχρέωσής του για κοινωνική υπηρεσία (social service)»* (Woodham-Smith, 1969 [1952], σελ. 90).

Στο άρθρο της *The Value and Limitations of Froebel's Gifts as Educative Material* το 1908 παραθέτει και αναλύει τη σημασία της φροεβελιανής παιδαγωγικής[7] ως μια

[5] Αναφέρονται ως παράδειγμα τα παραδοσιακά αγγλικά παιχνιδοτράγουδα ανταγωνιστικού χαρακτήρα: "Pussy in the corner", "Drop the hankerchief" και παιχνίδια αγώνων δρόμου με σακιά (Shapiro, 1983, σελ. 161).

[6] Patti Smith Hill (1868-1946), Αμερικανίδα παιδαγωγός που εισήγαγε την προοδευτική φιλοσοφία στην παιδαγωγική του νηπιαγωγείου μεταρρυθμίζοντας το αυστηρά δομημένο φροεβελιανό σύστημα. Εργάστηκε ως νηπιαγωγός και διευθύντρια της Ένωσης Λαϊκών Νηπιαγωγείων στο Kentaky (Louisville Free Kindergarten Association). Με την αδελφή της Mildred J.Hill συνέγραψαν το 1893 τη συλλογή τραγουδιών *Song Stories for the Kindergarten* που περιλάμβανε το τραγούδι "Good Morning to All", η μελωδία του οποίου αποτέλεσε τη βάση του πασίγνωστου "Birthday Song". Συνεργάστηκε με κορυφαίους εκπροσώπους της προοδευτικής παιδαγωγικής, όπως τους G.Stanley Hall, John Dewey, κ.ά. Το 1906 και για τα επόμενα 30 χρόνια θα διδάξει στο Columbia University Teachers College, όπου θα αναπτύξει ένα αναλυτικό πρόγραμμα που στηριζόταν στη σημασία των φυσικών παρορμήσεων του παιδιού και της άμεσης επαφής του με τη φύση για την ανάπτυξη της δημιουργικής του έκφρασης. Η Hill ανέπτυξε τα "Patti Hill blocks", μεγάλης κλίμακας μεγέθους τουβλάκια που χρησιμοποιήθηκαν ευρέως στα νηπιαγωγεία (Britannica, T. Editors of Encyclopaedia, 2023, May 21).

[7] Σύμφωνα με την Patti Smith Hill, η ενσάρκωση της φροεβελιανής φιλοσοφίας ως οδηγός εφαρμογής στο σπίτι και το νηπιακό κήπο, περιλαμβάνεται κυρίως σε τρία βιβλία, τα οποία μνημονεύει με τους αντίστοιχους

εκπαιδευτική διαδικασία αλληλεπίδρασης που προάγει -μέσα από το παιχνίδι- την έννοια και την πρακτική της κοινωνικής ζωής. Η Smith αναγνωρίζει τη σπουδαιότητα της εισαγωγής του φροεβελιανού παιδαγωγικού υλικού στην εκπαίδευση, εντοπίζει ωστόσο εγγενείς αδυναμίες στη φιλοσοφική θεώρηση και την πρακτική εφαρμογής του. Θεωρεί ότι τα *Δώρα* και οι *Ενασχολήσεις* δεν ανταποκρίνονται πάντα στις ανάγκες του παιδιού και την ανάπτυξη της αυτοσυνείδησής του μέσα από το ξεδίπλωμα της αυτενέργειας και των πρωτοβουλιών του (Hill, 1908a. 1908b). Πιστεύει ότι ο Froebel εκκινώντας από το βαθύ ενδιαφέρον του για τη φιλοσοφία και τη γεωμετρική γνώση, συχνά σχεδίαζε παιχνίδια-τραγούδια *Δώρων* τα οποία περιλάμβαναν την υπαγόρευση ρητών οδηγιών και πληροφοριών οι οποίες δεν σχετίζονται με τις ανάγκες του παιδιού ή τον έλεγχο της δικής του εμπειρίας. Η Hill καταλήγει στο συμπέρασμα ότι στα παιχνίδια αυτά περισσότερο αναπτύσσεται η αυτενέργεια της νηπιαγωγού (ή της μητέρας) παρά του παιδιού[8] (Hill, 1908b). Ασκεί κριτική επισημαίνοντας ότι «τα *Δώρα* είναι περισσότερο λογικά παρά ψυχολογικά»· η έννοια της ενότητας (ολότητας) ενσαρκώνεται περισσότερο στο ίδιο το υλικό παρά στη ζωντανή ενότητα μεταξύ των παρορμήσεων του παιδιού και του παιδαγωγικού υλικού: *«…αντί τα υλικά να αξιοποιηθούν ως μέσα οργάνωσης των εκάστοτε εμπειριών του παιδιού, χρησιμοποιήθηκαν για να αυξήσουν την συνειδητοποίηση από πλευράς του της ενότητας μέσα στο ίδιο το υλικό»* (Hill, 1908b, σελ. 194).

William Heard Kilpatrick

Ο Αμερικάνος παιδαγωγός William Heard Kilpatrick -συνεχιστής του Dewey και θεμελιωτής της μεθόδου Project- το 1916 στο βιβλίο του *Froebel's Kindergarten Principles Critically Examined* επισημαίνει ότι στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης, από τη μία υπάρχουν οι αυστηροί θιασώτες της φροεβελιανής μεθόδου που επιθυμούν να μείνει απαράλλακτη στην εφαρμογή της και από την άλλη οι υπέρμαχοι της μεταρρύθμισης της φροεβελιανής παιδαγωγικής. Ο Kilpatrick ανήκει στη δεύτερη κατηγορία· το εν λόγω βιβλίο του άλλωστε στοχεύει στη διατύπωση και διάδοση της μεταρρύθμισης της παιδαγωγικής του kindergarten. Έπειτα από μια ενδελεχή παρουσίαση των βασικών αρχών της φροεβελιανής παιδαγωγικής και των εγγενών αδυναμιών της, ο Kilpatrick στο βιβλίο του προτείνει: α) να εξαλειφθεί κάθε ίχνους της έννοιας του συμβολισμού από το σκοπό του kindergarten, β) να ανταποκρίνεται ο σκοπός του kindergarten στις απαιτήσεις και τα δεδομένα της ψυχολογίας, γ) να εκλείψει η αξιοποίηση των *Δώρων* και ορισμένων *Ενασχολήσεων,* δ) να παραμείνει ορισμένο από το παιδαγωγικό υλικό, αλλάζοντας ωστόσο μέγεθος και μορφή και οπωσδήποτε τη χρήση του, ε) να αφεθούν τα παιδιά σε ελεύθερο

τίτλους των αμερικάνικων εκδόσεων τους: *The Mother-Play (Μητρικά Τραγούδια και Χάδια), The Pedagogics of Kindergarten (Παιδαγωγική του Νηπιακού Κήπου), Education by Development (Εκπαίδευση μέσω της Ανάπτυξης).* Τα όρια και οι αδυναμίες του φροεβελιανού συστήματος θεωρεί ότι αναδεικνύονται και δοκιμάζονται περισσότερο στα δύο παραπάνω τελευταία έργα, *The Pedagogics of Kindergarten* και *Education by Development* (Hill, 1908a. 1908b).

[8] Η Patti Smith Hill επισημαίνει ακόμη ότι ορισμένα παιχνίδια-τραγούδια *Δώρων* είναι περισσότερο πετυχημένα ως προς τον εκπαιδευτικό τους στόχο, ενώ άλλα -μνημονεύει ένα παιχνίδι-τραγούδι *του Κύβου*- ενέχουν περισσότερο τη διδακτική της Πραγματογνωσίας (object-learning), παραβλέποντας την ενεργητική δράση του παιδιού στην οποία στόχευε ουσιαστικά ο Froebel. Μια ακόμη αδυναμία θεωρεί ότι αποτελεί η απόδοση από τον Froebel συχνά τεχνητού συμβολικού νοήματος στο υλικό, καθιστώντας σε ορισμένες περιπτώσεις αμφίβολη την παιδαγωγική του αξία.

παιχνίδι με το παιδαγωγικό υλικό ή τα παιχνίδια/αντικείμενα (toys) σύμφωνα με προσωπικούς τους στόχους και όχι «κατ' υπαγόρευση», στ) το παιχνίδι με το υλικό να αποσυνδεθεί από αντίστοιχες συμβολικές έννοιες της φροεβελιανής φιλοσοφίας, όπως για παράδειγμα να μην γίνεται αναφορά στη *μπάλα* σε σχέση με την αρχή της ενότητας και ακόμη στον *κύβο* σε σχέση με την έννοια της πολλαπλότητας, ζ) να αποσυνδεθούν έτσι από το παιχνίδι οι έννοιες της ενότητας (ολότητας) και της αλληλουχίας και ακόμη η υποχρεωτική σύνθεση των μερών σε ένα όλο καθώς μια πιο αληθινή ενότητα σκοπού θα αντικαταστήσει την μηχανιστική προσέγγιση της ολότητας, η) να πάψει η χρήση των κειμένων του Froebel ως εγχειρίδια-οδηγούς από την εκπαιδευμένη παιδαγωγό, δεδομένου των εγγενών αδυναμιών τους, θ) η μνεία του Froebel να τιμάται καταλλήλως και να αξιοποιούνται ορισμένα κείμενά του ειδικότερα από μεγαλύτερους σπουδαστές, ι) οι εκπαιδευόμενοι νηπιαγωγοί να συνεχίσουν να χρησιμοποιούν τα *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* ως βιβλίο αναφοράς (Kilpatrick, 1916). Ο Kilpatrick καταλήγει σε μια αποτίμηση της σημασίας του θεσμού του kindergarten που εισήγαγε ο Froebel και της προόδου στο χώρο της εκπαίδευσης που επέφερε. Διατυπώνει την ιδέα ότι η παιδαγωγική του kindergarten απαλλαγμένη από το «παλιό κέλυφος» του συμβολισμού, των παγιωμένων *Δώρων,* του υπαγορευμένου προγράμματος, θα αποκτήσει ένα νέο πνεύμα δημοκρατίας και παιδικού αυθορμητισμού που θα διαπεράσει με τη σειρά του και το δημοτικό σχολείο (Kilpatrick, 1916, σσ. 206-208).

Αναθεώρηση της φροεβελιανής παιδαγωγικής- Κίνημα της Νέας Αγωγής

Παρά την κριτική που επιδέχεται η φροεβελιανή παιδαγωγική και τα πρώτα βήματα αναθεώρησης και μεταρρύθμισής της, οι παραδοσιακές πρακτικές -που έχουν φθάσει σε μεγάλο βαθμό τυποποίησης- διατηρούνταν στο kindergarten μέχρι και τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα. Ο John Dewey στο βιβλίο του *Δημοκρατία και Εκπαίδευση* (Dewey, 1916) επισημαίνει την ανάγκη αναθεώρησης, η οποία υπαγορεύεται και από την ίδια τη φροεβελιανή φιλοσοφία:

> *«Είναι ολοφάνερο ότι ο Froebel μελέτησε συστηματικά και προσεκτικά τα παιδικά παιχνίδια που κατασκευάζονταν στην εποχή του, καθώς και αυτά που οι μητέρες έπαιζαν με τα παιδιά τους […]. Έπρεπε να πείσει τους συγχρόνους του ότι αυτά τα πράγματα δεν ήταν κάτι κοινότυπο και παιδιάστικο, επειδή σχετίζονταν με τα παιδιά, αλλά συνιστούσαν σημαντικούς παράγοντες για την ανάπτυξή τους. Ωστόσο κατά κανέναν τρόπο δεν αποδεικνύεται πως θεωρούσε ότι εκείνα και μόνον εκείνα τα παιχνίδια είχαν νόημα […]. Αντίθετα, πιστεύω ότι ανέμενε από τους οπαδούς του να δείξουν ότι συμμερίζονται τις απόψεις του μάλλον συνεχίζοντας τη μελέτη των σύγχρονών τους συνθηκών και δραστηριοτήτων, παρά προσκολλημένοι κατά γράμμα στα παιχνίδια που ο ίδιος είχε συλλέξει»* (Dewey, 1916, σσ.115-116, στο Χατζηστεφανίδου, 2008, σελ. 356).
>
> .

Ο Dewey καταλήγει συμπεραίνοντας υποθετικά ότι ο ίδιος ο Froebel θα προσάρμοζε το παιδαγωγικό του σύστημα στις επιταγές της ψυχολογίας, εάν αποτελούσε νέα επιστήμη της εποχής του:

> *«Επιπλέον, είναι απίθανο ο ίδιος ο Froebel να ισχυριζόταν κάτι διαφορετικό από το γεγονός ότι κατά την ερμηνεία αυτών των παιχνιδιών δεν έκανε τίποτα άλλο,*

παρά να επωφελείται από τις καλύτερες ψυχολογικές και φιλοσοφικές απόψεις που ίσχυαν στην εποχή του. Και υποθέτω ότι θα ήταν ο πρώτος που θα καλωσόριζε την εμφάνιση μιας καλύτερης και πιο εκτεταμένης ψυχολογίας (είτε γενικής είτε πειραματικής είτε με τη μορφή της μελέτης του παιδιού) και θα χρησιμοποιούσε τα πορίσματά της προκειμένου να επανερμηνεύσει τις δραστηριότητες [του Kindergarten], να τις θέσει υπό το φως της κριτικής και να αιτιολογήσει, εκκινώντας από την παιδαγωγική τους αξία» (Dewey, 1920, σσ. 115-116, στο Χατζηστεφανίδου, 2008, σελ. 356).

Στις Η.Π.Α κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα διατηρήθηκαν και αναδείχθηκαν τα δημοκρατικά και φιλελεύθερα στοιχεία της φροεβελιανής παιδαγωγικής, όπως οι έννοιες της αυτενεργού εργασίας και της κοινωνικής συνιστώσας που συμβάδιζαν με τις ανάγκες και τη φυσιογνωμία της αμερικάνικης κοινωνίας, η οποία φιλοδοξούσε να συμπεριλάβει στους κόλπους της και να αναδείξει σε ισότιμους πολίτες τα νεότερα μέλη των μεταναστευτικών ροών που κατέφθαναν στη «γη της Επαγγελίας" (Χατζηστεφανίδου, 2008). Ο έλεγχος του κινήματος του kindergarten στην Αμερική θα περάσει σταδιακά από μια συντηρητική ομάδα νηπιαγωγών, που υπερασπίζονταν την ορθοδοξία του φροεβελιανού συστήματος (Peabody, Blow, κ.ά.) και αρνούνταν κάθε αλλαγή - απορρίπτοντας και το ελεύθερο παιχνίδι του παιδιού - στα χέρια νεότερων νηπιαγωγών που εργάζονταν στα Free Kindergarten (Patty Smith Hill, Kate Douglas Wiggin, Alice Putman, Anne Bryan, κ.ά.) και οι οποίες συνεργάζονταν με τον Hall και τον Dewey. Ακολουθώντας τις επιταγές της επιστήμης της ψυχολογίας, οι πρωτοπόρες νηπιαγωγοί μείωσαν τις *Ενασχολήσεις* στο πρόγραμμα του Kindergarten, προώθησαν την αυθόρμητη ενέργεια των παιδιών, ελάττωσαν την παρέμβαση των ενηλίκων και έδωσαν έμφαση περισσότερο στη νοητική και φυσική ανάπτυξη των παιδιών, παρά στην ηθικότητα και την πνευματικότητα (Χατζηστεφανίδου, 2008· Allen, 2017).



Εικόνα 1 Κυκλικό παιχνίδι με συνοδεία πιάνου, Louisville kindergarten των Patti και Mildred Smith Hill. (Allen, 2017, σελ. 100)

Η ανάδειξη εν γένει των φιλελεύθερων στοιχείων της φροεβελιανής παιδαγωγικής επέτρεψε τη διατήρηση στο χώρο του kindergarten της έννοιας της «παιδοκεντρικότητας» - από την παιδαγωγική του Pestalozzi - η οποία και θα παραμεριστεί στο δημοτικό σχολείο από την ερβαρτιανή παιδαγωγική, ιδιαίτερα κατά το τελευταίο τέταρτο του 19ου αιώνα. Η παιδοκεντρικότητα θα αναδειχθεί πρωταρχική έννοια και κύριο μέλημα των παιδαγωγών του κινήματος της Νέας Αγωγής κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, προοδευτική Ελληνίδα παιδαγωγός, με τα ίδια επιχειρήματα -που ακούγονται για πρώτη φορά στην Ελλάδα- ασκεί κριτική στη φροεβελιανή παιδαγωγική: είναι επιστημονικά ξεπερασμένη όσον αφορά το παιδί και δεν λαμβάνει υπόψη τις βασικές παιδαγωγικές αρχές. Καθώς θεωρεί μηχανιστικό τον τρόπο αξιοποίησης των Φροεβελιανών *Δώρων,* υιοθετεί νέους τρόπους παιγνιώδους εργασίας που προτάσσει το κίνημα της Νέας Αγωγής[9] και περιλαμβάνονται στο έργο της *Παιχνίδια με Τραγούδια*.

[9] Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου αντιδιαστέλλει τις μεθόδους εργασίας της Νέας Αγωγής με εκείνες του φροεβελιανού συστήματος: *«Εκεί η δασκάλα και τα Φροεβελιανά Δώρα είναι το παν, ενώ στον δικό μας τρόπο εργασίας τίποτα δεν δινόταν έτοιμο στο παιδί, γιατί αυτό έπρεπε το ίδιο να δημιουργήσει εξ αρχής όλα τα*

4.2. Το Μεταρρυθμιστικό κίνημα της Νέας Αγωγής

4.2.1. Γενικά χαρακτηριστικά του κινήματος της Νέας Αγωγής

Το νέο μεταρρυθμιστικό παιδαγωγικό ρεύμα, που εμφανίζεται στα τέλη του 19ου αιώνα και ονομάζεται κατά περίπτωση *Νέα Αγωγή* ή *Παιδαγωγική του Νέου Σχολείου* ή *Προοδευτική Εκπαίδευση* ή *Κλασική Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική*[10], γνωρίζει ταχύτατα παγκόσμια απήχηση και διάχυση και αναπτύσσεται κατά τις τρεις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα (Michitarjan, 2000· Πυργιωτάκης, 2010 [2006]).

Η Μεταρρυθμιστική αυτή Παιδαγωγική[11] βρίσκεται σε συνάφεια με άλλα κοινωνικά κινήματα της εποχής, όπως το εργατικό κίνημα, το γυναικείο κίνημα, το κίνημα της Νεολαίας, κ.ά., με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη και την κοινωνική μεταρρύθμιση (Röhrs & Lenhart, 1995). Το αίτημα για κοινωνική και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση συνδέεται με πολιτικές και κοινωνικές ανακατατάξεις που προκάλεσε η βιομηχανική επανάσταση από τα τέλη του 18ου αιώνα, αρχικά στις ανεπτυγμένες χώρες και σταδιακά σε όλη την Ευρώπη: α) βαθμιαία επικράτηση των τεχνητών και βιομηχανοποιημένων προϊόντων σε βάρος των φυσικών και χειροποίητων, β) ανάγκη εξειδίκευσης του εργατικού δυναμικού, γ) κεφαλαιοκρατία, δ) οικονομική κρίση (ιδιαίτερα μετά τον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο), ε) ανεργία, στ) ραγδαία αστικοποίηση με τα αντίστοιχα φαινόμενα αλλοτρίωσης και κοινωνικής παθογένειας, ζ) μαζικοποίηση, η) μηχανοποίηση, θ) αλόγιστη εκμετάλλευση και καταστροφή του φυσικού περιβάλλοντος[12] κ.ά. (Πυργιωτάκης, 2010 [2006]· Χατζηστεφανίδου, 2008· Κοντομήτρος, 2006).

πράγματα, ενώ η διδασκάλισσα αποτραβιόταν εν τέλει στο περιθώριο» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 2004, σελ. 418).

[10] Η έννοια της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής χρησιμοποιείται εδώ ως γενικότερος ευρύτερος όρος που αγκαλιάζει όλες τις μεταρρυθμιστικές εκπαιδευτικές κινήσεις σε παγκόσμιο επίπεδο. Υπάρχει μια ασυμφωνία ονοματοθεσίας στη διεθνή -και κυρίως γερμανική βιβλιογραφία- για τις τάσεις μεταρρύθμισης της εκπαίδευσης στο διάστημα 1890-1934 περίπου (Πυργιωτάκης, 2010 [2006]). Στην ελληνική γλώσσα με τον όρο *Νέα Αγωγή* αποδίδονται οι όροι *Éducation Nouvelle, New Education, και Neue Erziehung,* αντίστοιχα στη γαλλική, αγγλική και γερμανική γλώσσα. Στην ελληνική βιβλιογραφία ακόμη απαντάται η ειδικότερη χρήση των εξής όρων: *«κίνημα της Νέας Αγωγής»* για το προοδευτικό εκπαιδευτικό ρεύμα στην Ευρώπη, *«κίνημα της Προοδευτικής Εκπαίδευσης»* (Progressive Education) για το ρεύμα στην Αμερική και «κίνημα της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής» (Reformpädagogik) για το προοδευτικό εκπαιδευτικό ρεύμα ειδικότερα στη Γερμανία (Κουγιουμτζή, 2013·Δημαράς, 1985). Στην ξένη βιβλιογραφία χρησιμοποιούνται ακόμη συναφείς όροι, όπως: *Σχολείο Εργασίας (Arbeitsschule), Σχολείο Δράσης (Ecole active), Σύγχρονο σχολείο (Ecole moderne),* κ.ά. Ο Α΄ Παγκόσμιος Πόλεμος θα προκαλέσει προσωρινή αναστολή της ανάπτυξης του μεταρρυθμιστικού κινήματος, η οποία θα ξεπεραστεί στη δεκαετία του 1920. Οριστική κατάργηση της μεταρρυθμιστικής προσπάθειας επέφερε ο Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος και η άνοδος του φασισμού και ναζισμού στην Ευρώπη (Πυργιωτάκης, 2010 [2006]). Στις Η.Π.Α το κίνημα της *Προοδευτικής Εκπαίδευσης* αναστέλλεται λίγο αργότερα, περίπου το 1940, καθώς η χώρα εισέρχεται στον πόλεμο το 1941.

[11] Η ευρύτερη έννοια της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής (Reformpädagogik) αποδίδεται συνήθως στα ελληνικά ως «Παιδαγωγική του Νέου Σχολείου» [βλέπε Πυργιωτάκης, Γ.Ε., 2010 [2006]) *Η Παιδαγωγική του Νέου Σχολείου*]. Η στενότερη ωστόσο έννοια του επιθέτου «μεταρρυθμιστική» χρησιμοποιείται για να προσδιορίσει την προοδευτική παιδαγωγική κίνηση της Κλασσικής Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής του 1890-1933 που εμφανίστηκε στη Γερμανία κατά την τελευταία δεκαετία του 19ου αιώνα και της οποίας το τέλος επέρχεται το 1933 με την άνοδο του ναζισμού (Κοντομήτρος, 2006).

[12] Την περίοδο αυτή, στο πλαίσιο της αστικοποίησης και της αλλοτρίωσης σε σχέση με το φυσικό περιβάλλον -αποτέλεσμα της ραγδαίας εκβιομηχάνισης- εμφανίζονται τάσεις επιστροφής στον λαϊκό πολιτισμό και ειδικότερο ενδιαφέρον για τη διάσωση και την αναβίωσή του, και ακόμη τάσεις προς εναλλακτικούς τρόπους ζωής και επιστροφής στη ζωή της υπαίθρου, όπως φυτοφαγία, γυμνισμός και αντίστοιχες δράσεις, όπως πεζοπορία και διαμονή στο φυσικό περιβάλλον (Κιοσσέ, 2014). Χαρακτηριστικά παραδείγματα: α) η

Η Μεταρρυθμιστική παιδαγωγική έχει ρίζες, τόσο ως προς τις επιδιώξεις της όσο και ως προς τις μεθόδους της, σε προγενέστερους θεμελιωτές της σύγχρονης παιδαγωγικής: Michel de Montaigne (1533-1592), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), Étienne Bonnot de Condillac (1714-1780), Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) και Friedrich Froebel (1782-1852) (Médici, 1964· Δημαράς, 1985)[13]. Οι αρχές τους ανάγονται στους αρχαίους Έλληνες φιλοσόφους, τους οποίους είχαν μελετήσει σε βάθος. Στη βάση της φιλοσοφίας της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής, θα λειτουργήσουν ποικίλα εκπαιδευτικά ιδρύματα, κυρίως στην Ευρώπη και τις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής, αλλά και σε άλλες περιοχές του κόσμου (Michitarjan, 2000). Οι πρωτοβουλίες αυτές κατά το πλείστον αφορούν ιδιωτικά σχολεία και χαρακτηρίζονται ως πειραματικές. Πολλές από τις καινοτόμες ιδέες και πρακτικές τους μετά το πρώτο μισό του 20ου αιώνα, θα καθορίσουν άμεσα ή έμμεσα τη μορφή σύγχρονων δημόσιων εκπαιδευτικών συστημάτων σε όλον τον κόσμο (Röhrs & Lenhart, 1995).

Κοινά χαρακτηριστικά των προσεγγίσεων της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής κίνησης (ή Νέα Αγωγή) σύμφωνα με τον Ηλία Ματσαγγούρα αποτελούν:

> *«…η έμφαση που έδωσαν στην αυτενεργό μάθηση των μαθητών κατά τη μαθησιακή διαδικασία, η καθιέρωση συλλογικών μορφών δράσης, η αναγνώριση της μορφωτικής αξίας των (χειρο)κατασκευαστικών δραστηριοτήτων, που είχε μέχρι τότε αγνοήσει το σχολείο, η ανάπτυξη του ατόμου μέσω της συλλογικής δράσης και η αξιοποίηση του σχολείου ως πολιτικού θεσμού για τον εκδημοκρατισμό της κοινωνίας παλιότερα και τη χειραφέτηση ατόμων και κοινωνικών ομάδων μεταγενέστερα»* (Ματσαγγούρας, 2006, σσ. 222-223).

Κοινή συνισταμένη των επικρατέστερων μεταρρυθμιστικών παιδαγωγικών ρευμάτων είναι η απόρριψη του ερβαρτιανού σχολείου[14] και η κριτική τους *«εναντίον της αποξένωσής του από τη ζωή, εναντίον της βασανιστικής και αναγκαστικής μεθόδου διδασκαλίας, εναντίον της σχηματοποίησης και της τυποποίησης στην αγωγή, της αυταρχικής στάσης του δασκάλου»* (Laabs,1987, σελ. 317, στο Πυργιωτάκης, 2010 [2006], σελ. 248).

εμφάνιση νεολαιίστικων κινήσεων στη Γερμανία, όπως Φίλοι της φύσης, Αποδημητικά Πουλιά, πρόσκοποι, φοιτητικοί σύνδεσμοι, κ.ά., β) ο τρόπος ζωής στα Εξοχικά Παιδαγωγεία της Γερμανίας, όπως του Hermann Lietz, κ.ά. (Κοντομήτρος, 2006), γ) η λειτουργία σχολείων-κολεκτίβες στην ύπαιθρο με αυτάρκεια από το πρόγραμμα αγροτικοκτηνοτροφικών τους εργασιών, όπως ο Σταθμός Μαξίμ Γκόρκι του Makarenko στη Ρωσία (Makarenko, 1963), το Marietta Johnson School of Organic Education στις Η.Π.Α., κ.ά.

[13] Οι αρχές τους ανάγονται στους αρχαίους Έλληνες φιλοσόφους που είναι οι πνευματικοί τους πρόγονοι (Δημαράς, 1985).

[14] Ο Γερμανός παιδαγωγός Έρβαρτος (Johan Friedrich Herbart) (1776 -1841) ανέπτυξε την παιδαγωγική του φιλοσοφία στην προσπάθεια του να θεμελιώσει θεωρητικά και συστηματικά τη σχολική διδασκαλία, θεωρώντας το παιδί ως άγραφο χάρτη του οποίου η παθητικότητα του πνευματικού και ψυχικού του κόσμου πρέπει να αφυπνιστεί, ώστε να αναπτύξει την κριτική του ικανότητα και να διαπαιδαγωγηθεί ηθικά. Ο ίδιος δεν γνώρισε την επικράτηση των παιδαγωγικών του ιδεών στη Γερμανία και έπειτα στο διεθνή χώρο στο δεύτερο μισό του 19ου αιώνα. Το έργο του τυποποιήθηκε αυστηρά μετά το θάνατό του και γνώρισε αναγκαστική και γενικευμένη εφαρμογή στη σχολική πράξη. Οι ερβαρτιανοί σχολικοί παιδαγωγοί αντιμετώπισαν την ερβαρτιανή παιδαγωγική *«σαν μια κανονιστική Παιδαγωγική μέσα στο πνεύμα της χριστιανικής φρονηματιστικής διδασκαλίας»*. Ένα από τα βασικά σημεία κριτικής της παιδαγωγικής θεωρίας του Έρβαρτου υπήρξε η μονομερής προσήλωση στην πνευματική καλλιέργεια της προσωπικότητας του μαθητή και η αντίστοιχη παραμέληση του συναισθηματικού και ψυχοκινητικού τομέα, πεδία που θεωρούνταν σημαντικά για την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού σύμφωνα με τις αρχές της Νέας Αγωγής (Πυργιωτάκης, 2010 [2006], σσ. 184, 215).

Το παιδαγωγικό αυτό κίνημα που επιδιώκει τη μεταρρύθμιση της Σχολικής Παιδαγωγικής, βλέπει το σχολείο ως θεσμό πρωταρχικής κοινωνικής σημασίας για τη δημιουργία μιας πιο ανθρώπινης κοινωνίας. Με το νέο πνεύμα που φέρει και θέτοντας ως κύριο μέλημα του σχολείου την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού, προτάσσει νέες μεθόδους διδασκαλίας, νέα περιεχόμενα μάθησης και αλλαγή στη σχέση δασκάλου-μαθητή στην κατεύθυνση της συντροφικής επικοινωνίας και συνεργασίας, αποβλέποντας *«στη ριζική αναδιοργάνωση της εσωτερικής λειτουργίας του σχολείου και της σχολικής ζωής γενικότερα»* (Πυργιωτάκης, 2010 [2006], σελ. 246).

Η ρήξη με το νοησιαρχικό παλαιό σχολείο συνδέεται με την αναγκαιότητα καλλιέργειας ειδικότερων δεξιοτήτων και δημιουργικών πτυχών της προσωπικότητας του παιδιού, ώστε -ως μελλοντικός πολίτης- να μπορεί ανταποκριθεί στις ανάγκες της νέας κοινωνίας που διαμορφώνεται. Μέσα από την αναμόρφωση της εκπαίδευσης επιδιώκεται μακροπρόθεσμα η δημιουργία των προϋποθέσεων μιας δημοκρατικής κοινωνίας με όρους ευδαιμονίας και ισορροπίας (Dewey, 1916· Χατζημπέη, 2011). Το σχολείο έτσι οφείλει να προετοιμάζει τους μαθητές ως αυριανούς πολίτες μιας δημοκρατικά κυβερνώμενης κοινωνίας, εκπαιδεύοντας τους ώστε να ανταποκρίνονται σε ευθύνες και να αναπτύσσουν πρωτοβουλίες, αφυπνίζοντας την κοινωνική τους ενόραση και καλώντας κάθε μαθητή να μοιραστεί ισότιμο μέρος από τη διακυβέρνηση του σχολείου (Cubberley, 1920).

Στην παρούσα εργασία επιλέγεται εφεξής ο όρος *Νέα Αγωγή* ως έκφανση του ευρύτερου γενικού όρου *Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική,* καθώς συνιστά τον όρο που επιλέγει και η ίδια η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο τρίτομο έργο της «Η Νέα Αγωγή: Θεωρία και Μέθοδοι». Με τον όρο *Νέα Αγωγή*[15] η Ελληνίδα παιδαγωγός αναφέρεται εν γένει στις εκφάνσεις της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής των τριών πρώτων δεκαετιών του 20ου αιώνα (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], 1980b [1952b], 1980c [1952c].

4.2.2. Η Επιστημονική βάση της Νέας Αγωγής κατά τη Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου

Η Μυρσίνη-Κλεάνθους Παπαδημητρίου στην πρώτη σελίδα του τρίτομου έργου της *Η Νέα Αγωγή: Θεωρία και Μέθοδοι,* αναλύει σε βάθος την ίδια την ύπαρξη και ιδιαίτερη φύση της Νέας Αγωγής, ως μια σύνθεση επιστήμης, διαίσθησης και αισθητικής:

> *«Η Νέα Αγωγή είναι κάτι που δεν μπορεί να αναλυθεί δογματικά και ούτε να μετρηθεί. Είναι κάτι πνευματικό και σαν όλα τα αντικείμενα του πνεύματος δεν μπορεί να «διδαχθεί». Αναπτύσσεται όταν δημιουργηθεί η ορθή ατμόσφαιρα και η κατάλληλη στιγμή και είναι για τούτο εξαιρετικά δυναμική και υποβλητική.*
>
> *Η Νέα Αγωγή άρχισε ως δυσαρέσκεια ενάντια στην «παραδομένη» αγωγή, ως ανάγκη για μεταρρύθμιση, ως ένα πνευματικό κοινωνικό κίνημα. Ξεκίνησε από διαισθήσεις και τάσεις μάλλον, παρά από καθαρή σκέψη. Αλλά ακριβώς γιατί οι βαθειές και αρχικά ασύνειδες, αλλά και επιτακτικές διαισθήσεις και τάσεις και εμπνεύσεις απαιτούν και κατεύθυνση και εκτίμηση, προχώρησε βαθμηδόν σε καθορισμένες ιδέες, σαφώς διαγεγραμμένη θεωρία και συγκεκριμένα πρακτικά*

[15] Τον όρο *Νέα Αγωγή* παρόμοια υιοθετεί η Angéla Médici στο βιβλίο *Νέα Αγωγή* (Médici, 1964) και ο Αλέξης Δημαράς στο κεφάλαιο «Η Νέα Αγωγή», με το οποίο -μεταξύ άλλων- προλογίζει το βιβλίο του Μίλτου Κουντουρά *Κλείστε τα Σχολεία* (Δημαράς, 1985).

σχήματα. Σήμερα παρουσιάζεται σαν μια σύνθεση επιστήμης αφ' ενός και διαίσθησης και αισθητικής ανάλυσης αφ' ετέρου. Εφαρμόζει στην πράξη πολλές επιστημονικές αρχές και προσπαθεί να συμφιλιώσει τις σπουδαιότερες απ' αυτές ώστε δια μέσου της ποικιλίας τους να εξελιχθεί σε ανεξάρτητη οντότητα με δικούς της σκοπούς και νόμους» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 9).

Στο ίδιο έργο, η Μυρσίνη-Κλεάνθους Παπαδημητρίου συνεχίζει με μια αναλυτικότατη παρουσίαση των ευρημάτων των επιστημών που αξιοποίησε η Νέα Αγωγή για τη διαμόρφωση της φιλοσοφίας της, καθώς βασίστηκε σε νέα δεδομένα της Βιολογίας, της Φυσιολογίας, της Κοινωνιολογίας, της Φιλοσοφίας, της Ψυχολογίας και της Ψυχανάλυσης. *«Όλες οι σύγχρονες επί μέρους επιστήμες της πρόσφεραν στοιχεία»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 9).

Η Βιολογία και η Φυσιολογία της έδωσαν τις εξής ιδέες:

α) την ατομικότητα και μοναδικότητα του ατόμου[16],

β) τη βιολογική σημασία της «αυτενέργειας» στον ζωντανό οργανισμό[17],

γ) την απαραβίαστη Ολότητα του ζωντανού οργανισμού[18],

δ) την απαραβίαστη Ολότητα της όλης Ζωής,[19]

ε) την ιδιαιτερότητα του ανθρώπου ως ένα δημιουργικό πνεύμα με δικούς του νόμους[20],

---

[16] *«Όλα τα ζωντανά πλάσματα είναι μοναδικά στο είδος τους, ώστε η ατομικότητα να συνταυτίζεται σχεδόν με τη μοναδικότητα. Όλα τα άτομα κινούνται και εξελίσσονται σύμφωνα με την εσωτερική τους ενδελέχεια, ώστε κάθε έξωθεν επιβολή, που δεν σέβεται αυτήν την έσωθεν κίνηση, να διαταράσσει την πορεία τους. "Όμως η ζωή του οργανικού πλάσματος" λέει ο J.S. Haldane, σημαντικός βιολόγος της εποχής μας, "πάντοτε έχει την τάση να διατηρηθεί ή να επιστρέψει σε ομαλές συνθήκες" (Haldane, 1924). Διατηρεί ή αναπαράγει όχι μόνο τη φανερή του υφή, αλλά και τις λεπτότερες λεπτομέρειες στη σύνθεση και τη δράση του…»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 10).

[17] *«[...] κάθε λειτουργία, πράξη, δαπάνη ενέργειας και αναμόχλευση ενέργειας είναι βασικοί παράγοντες της ζωής και της υγείας.[…] το πνεύμα, καθώς και το κάθε όργανο του ανθρώπου, ποτέ δεν βρίσκεται σε στατική κατάσταση, αλλά βρίσκεται πάντοτε "εν δυνάμει" και "εν ενέργεια" σε διαρκή δραστηριότητα και ροή»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 10).

[18] *«…όλες οι εκδηλώσεις του ατόμου, είτε πρόκειται για τη λειτουργία της σκέψης, είτε για τη δημιουργική ενέργεια του πνεύματος, είτε για αυθόρμητη διαγωγή και αποφάσεις του χαρακτήρα, είτε για κοινωνικό ήθος, γενικά για όλη την προσωπικότητα του ατόμου, βρίσκονται σε "οργανική" μεταξύ τους σχέση, ώστε να μπορούμε να τις κατανοήσουμε μόνο αν τις συλλάβουμε σε σχέση προς το όλο άτομο, γιατί το όλο είναι μεγαλύτερο […] και τόσο σφιχτά και οργανικά ενιαίο […] ώστε να καθορίζει την υφή και τη λειτουργία του κάθε μέρους»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 10).

[19] *«[…] κάθε φαινόμενο ζωής και ως υφή και ως ενέργεια μέσα στο περιβάλλον του είναι "λειτουργία της σχέσης του προς τα άλλα φαινόμενα" […] Μόνο μέσα στο Σύνολο μπορούμε να κρίνωμε και να εκτιμήσωμε το καθέκαστο άτομο αν είναι ελεύθερο ή όχι […] Κλεισμένη στο εαυτό της η ατομικότητα όχι μόνο είναι κάτι το αντιβιολογικό, αλλά και ένα αφηρημένο και πλαστό σχήμα […] Υπάρχει ένας πλατύτερος κόσμος ψυχολογικής τάξης, όσο ατελής και αν είναι, μέσα στον οποίο βρίσκομε τον εαυτό μας. […] Η ψυχολογική πείρα δεν μπορεί να περιγραφή με κάποιαν επάρκεια ως πείρα ενός μόνο ατόμου […] Ό,τι αντιμετωπίζομε ο καθένας μας είναι ένα οργανικό σύνολο από έναν ακαθόριστον αριθμό προσωπικοτήτων»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 11).

[20] *«Αυτό το δημιουργικό πνεύμα δεν είναι ένα απλό χαρακτηριστικό του ατόμου, που δημιουργήθηκε κατά την πορεία της γενετικής του εξέλιξης, αλλά είναι οργανικός βλαστός της εξελικτικής μεταβολής της όλης Ζωής. Για τούτο μέσα στον άνθρωπο δημιουργήθηκαν και ιδιότητες, που δεν είχαν σχέση προς τον* αγώνα της ζωής» (Haldane, 1922*). «Με αυτό το δημιουργικό του πνεύμα φέρνει ο άνθρωπος διαρκώς την πρόοδο μέσα στη ζωή»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 12).

στ) την ελαστικότητα των συνθηκών αύξησης του ζωντανού οργανισμού (επίδραση περιβάλλοντος)[21].

Η Φιλοσοφία ανέδειξε, μεταξύ άλλων, τη σημασία της διαίσθησης και γενικά των εξωλογικών βιωμάτων και γνώσεων:

α) ο άνθρωπος κατανοεί, ζει αλλά και προάγει τον γύρω κόσμο του με την «ενόραση» (intuition)[22],

β) η ενόραση αποτελεί συναισθηματική[23] και βουλητική -και όχι λογική- επαφή με την πραγματικότητα[24],

γ) ο άνθρωπος είναι βουλητικό κυρίως πλάσμα, και όχι διανοητικό· η αξία κάθε ιδέας μετριέται κυρίως από τη χρησιμότητά της στη ζωή[25].

Η Κοινωνιολογία ανέδειξε το ζήτημα της σχέσης του ατόμου προς τη κοινωνία και θέτει το δίλλημα να *«τελειοποιήσει το Σύνολο, όπου τα άτομα ενσφηνώνονται ως μέλη,* ή *να τελειοποιήσει τα άτομα ως φορείς της κοινωνίας;»*[26] (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σσ. 13 -14).

Η Ψυχολογία με τις κυριότερες θεωρίες της 20ου ανέδειξε:

---

[21] *«[…] κάθε άτομο έχει πολλά συμπλέγματα από έμφυτα και κληρονομημένα χαρακτηριστικά και ότι μόνο οι συνθήκες, μέσα στις οποίες εξελίσσεται, καθορίζουν εκάστοτε ποια συμπλέγματα θα κινητοποιηθούν»* (Spencer Jennings et al., 1918) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 12).

[22] *«Στο φιλοσοφικό έδαφος σημαντική είναι η προσφορά του H.Bergson, που επεξεργάσθηκε φιλοσοφικά την ιδέα ότι ο άνθρωπος είναι δημιουργικό πνεύμα. Δίνει συγκεκριμένη μορφή σ' αυτό το δημιουργικό πνεύμα ο Bergson με την «ενόραση» (intuition), με την οποία ο άνθρωπος κατανοεί, ζη αλλά και προάγει τον γύρω κόσμο. Η ενόραση δεν είναι κάτι παθητικό, αλλά κάτι που δημιουργεί συνεχώς. Με αυτήν οργάνωσε ο άνθρωπος το σημερινό πολιτισμό και έφθασε ψυχικά το ανώτατο σκαλί της εξέλιξης […] Κοντά στην ενόραση του Bergson στέκουν ο W.Dilthe, ο Spranger, ο Spengler, ο Spencer, ο Mach, ο Russel, ο James, ο Dewey»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σσ. 12 -13). Στο σημείο αυτό, η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου παραθέτει σε υποσημείωση σχετική βιβλιογραφία της εποχής της από το πεδίο της Φιλοσοφίας (βλέπε περισσότερα, Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 13).

[23] *«Ο Bertrand Russel στο Analysis of Mind ανάγει και αυτός στα αισθήματα την κατανόηση του κόσμου από τον άνθρωπο»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 13).

[24] W.Dilthey: Die Typen der Weltanschaung (1911) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 13).

[25] *«[…] ο W.James στο έργο του Pragmatismus (1907) παραδέχεται τον άνθρωπο ως βουλητικό κυρίως πλάσμα και όχι διανοητικό και ότι η αξία κάθε ιδέας μετριέται κυρίως από τη χρησιμότητά της στη ζωή. Πάνω στην ίδια φιλοσοφία στέκεται ο J.Dewey…»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 13).

[26] *«Ο A.Comte στο Cours de Philosophie positive (1843) δέχεται ότι η κοινωνία είναι το παν και αυτή καθορίζει το άτομο […] Ο E. Durkheim ακολουθεί την άποψη του Comte στα έργα του La division du travail social (1893) και Sociologie et Philosophie (1925), δεχόμενος και αυτός την αυτοτέλεια της κοινωνίας. Η κοινωνία δεν είναι άθροισμα ατόμων, αλλά μια σύνθετη πραγματικότητα, που φορέας της είναι η ομαδική συνείδηση (conscience collective), που είναι η μόνη εμπειρική πραγματικότητα. Κοινωνικά φαινόμενα είναι οι καταστάσεις της συνείδησης, τα συναισθήματα, οι έννοιες, οι αξιολογημένες κρίσεις, οι τρόποι συμπεριφοράς μας. Όλα αυτά είναι «ομαδικές παραστάσεις», πνεύμα και αντικείμενο σύγχρονα, και επιβάλλονται στις ατομικές συνειδήσεις ως νόμοι προσταγής. Στο αντίθετο άκρο των ανωτέρω κοινωνιολόγων, ως αντίποδές τους, στέκονται ο G.Tarde που στο Logique Sociale (1884) δέχεται το άτομο ως την πρώτη αρχή της κοινωνίας. […] Κοντά στον Tarde στέκουν ο Gustave Le Bon και ο Lalo. Υπάρχουν όμως παράλληλα και οι συμφιλιωτές της κοινωνίας και του ατόμου: Ο H.Spencer στο αναφερθέν δεκάτομο έργο του «Φυσιολογική Κοινωνία», ο W.Wunt στο δεκάτομο έργο του Volkerpsychologie (1900-1920), ο F.Tönnies στο Gemeinschaft und Gesellschsft (1912), ο A. Ferrière στο La Loi du Progrés en Biologie et Sociologie et la question de l' organism social (1915), ο G. Simmel στο Lebensanschaung (1912) και Sociologie (1923), ο J. Dewey στο Studies in Logical Theory (1903) και Experience and Nature (1926)»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 14).

α) την οργανική σχέση του μέρους προς το όλο (Ψυχολογία της Ολότητας) και την ιδέα της σφαιρικότητας της αντίληψης (globalisation)[27],
β) τη σημασία του «σκοπού» (Λειτουργική Ψυχολογία), μπορούμε δηλαδή να συλλάβουμε την ουσία του καθετί που συμβαίνει μόνο αν ερευνήσουμε, όχι το πώς συμβαίνει, αλλά το γιατί συμβαίνει[28]
γ) τη σημασία του Υποσυνείδητου (Ψυχανάλυση), αν θέλουμε να κατανοήσουμε τον ψυχισμό ενός ατόμου, πρέπει να το εξετάσουμε σφαιρικά όχι μόνο στις συνειδητές του εκδηλώσεις, αλλά και στις υποσυνείδητες εκφράσεις του[29]
δ) τη βιολογική ιδέα της ατομικότητας και μοναδικότητας του ζωντανού πλάσματος (Ατομική Ψυχολογία)[30],
ε) την οργανική σχέση μεταξύ της συμπεριφοράς μας και των βιολογικών λειτουργικών (Ψυχολογία της Διαγωγής-Behaviourism)[31] (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1952a, σσ. 15 - 16).

---

[27] *«Η Ψυχολογία της Ολότητας δέχεται την οργανική σχέση του μέρους προς το όλο και τη θεωρεί μάλιστα τόσο σφιχτή, ώστε με την αλλαγή της σχέσης μεταξύ ανθρώπων, αντικειμένων και φαινομένων να μεταβάλλεται ριζικά και η αντίληψή μας γι' αυτά, σαν να πρόκειται για νέους ανθρώπους, αισθήματα, πράξεις, φαινόμενα ή αντικείμενα. Εδώ είναι η θέση της "σφαιρικότητας της αντίληψης (Globalisation), που αποτελεί για τους σύγχρονους ψυχολόγους και παιδαγωγούς τη βάση της "συνθετικής αντίληψης", με την οποία "ολοκληρωτικά" ζουν το γύρω τους κόσμο οι πρωτόγονοι, οι καλλιτέχνες, τα παιδιά, οι άνθρωποι δηλ. που δεν έχασαν ακόμα το ψυχικό τους αισθητήριο υπό την επίδραση της ανάλυσης και του εξονυχισμού»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σσ. 14-15).

[28] *« Η Λειτουργική Ψυχολογία (Psychology of the Structure and Function) διαφωτίζει στο ψυχολογικό επίπεδο τη βιολογική ιδέα του «σκοπού» στους ζωντανούς οργανισμούς καθώς και τη σημασία των έσω και έξω μας φαινομένων […] δηλ. ποιος είναι ο βαθύτερος σκοπός που η κάθε κίνηση, σκέψη και πράξη μας εξυπηρετεί, ποιος είναι ο βιολογικός σκοπός που καθορίζει και την υφή μας και τη λειτουργία μας»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 15). Στο σημείο αυτό η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου παραθέτει σε υποσημείωση σχετική βιβλιογραφία: *«W.James: Principles of Psychology (1890) και Pragmatism (1905), G.Stanley Hall: Aspects of Child Life and Education (1900), J.Angel: An introductory of the Structure and Function of Human Consciousness (1904), É. Claparède: La psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale (1909) L' education fonctionnelle (1918), A.Huxley: Ends and Means»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 15).

[29] *«Η Ψυχανάλυση […] προσπαθώντας να εξηγήση και αυτή «σφαιρικά» μερικές ψυχολογικές καταστάσεις δυσκολοεξήγητες από τα φαινομενικά τους στοιχεία, παραδέχεται ένα άγνωστο στη Συνειρμική Ψυχολογία κομμάτι της ψυχής, το Υποσυνείδητο, όπου εκπίπτουν από τη συνείδηση – από το βιολογικό σκοπό της άμυνας – όχι μόνο σκέψεις, αλλά και αισθήματα, ορμές, συναισθήματα και θελήσεις, που ορθώνουν το άτομο αντιμέτωπο στην κοινωνία και προκαλούν για τούτο την πίεσή της. Εκεί στο υποσυνείδητο, ενώ πιέζονται όλα αυτά τα ψυχικά γεγονότα όμως διατηρούν ολόκληρο το δυναμισμό τους και προκαλούν κάθε τόσο βίαιες ψυχικές εκρήξεις»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 15). Στο σημείο αυτό, η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου παραθέτει σε υποσημείωση σχετική βιβλιογραφία: *«S.Freud: Vorlesungen zur Einf ührung in die Psychoanalyse (1918, 3η έκδοση) και Uber Psychoanalysis (1920), C.G.Jung: Veruch zur Darstellung der Psychoanalytischen Theorie (1913) και Psychologie der Unbewussten Processe (1912), O.Pfister: Zum Kamf um die Psychoanalysis (1920)»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 15).

[30] *«Η Ψυχολογία της "Προσωπικής Προσαρμογής" (ή Ατομική Ψυχολογία) τονίζει και αναλύει τη βιολογική ιδέα της ατομικότητας και μοναδικότητας του ζωντανού ατόμου: η μόνη σεβαστή και η υπέρτατη ανθρώπινη αξία είναι η ατομικότητα και αυτήν πρέπει να σεβασθούμε και καλλιεργήσουμε»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 16). Στο σημείο αυτό η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου παραθέτει σε υποσημείωση σχετική βιβλιογραφία: *«A.Adler: Praxis und Theorie der Individual Psychologie (1920), Individual Psychologie (1924), και Understanding Human Nature (1928), W.Stern: Person und Sache (1906) και Die Menschliche personlich keit (1919)»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 16).

[31] *«Η Ψυχολογία της "Διαγωγής" (Behaviourism) τονίζει την οργανική σχέση μεταξύ των ποικίλων μορφών της διαγωγής μας και των βιολογικών λειτουργιών. Η διαγωγή μας είναι πάντοτε απάντηση σ' έναν ερεθισμό από το περιβάλλον μας ή την υφή μας. Μόνο αν ελέγξωμε τη σχέση μεταξύ του ερεθισμού και της αντίδρασης*

Η Ψυχολογία και η Ψυχιατρική επισημαίνουν ότι οι αιτίες των ψυχολογικών φαινομένων πρέπει να αναζητηθούν στη διαταραχή της σχέσης των μερών προς το όλο, και ότι μόνο αν αποκατασταθεί η ορθή μεταξύ τους σχέση μπορεί να πραγματοποιηθεί η ψυχική θεραπεία[32]. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου συνοψίζει επισημαίνοντας ότι κοινό σημείο των ψυχολογικών θεωριών που έχει παραθέσει είναι ότι αναγνωρίζουν την αξία του *«όλου οργανισμού»* και τονίζει ότι για να κατανοήσουμε τα *«γύρω μας και έσω μας φαινόμενα»,* το κύριο ψυχολογικό εργαλείο μας αποτελεί η ενόραση και η διαίσθηση -παρά η επιστήμη και οι γνώσεις- και κύρια μέθοδος γι' αυτό η σύνθεση -παρά η ανάλυση και η ταξιθέτηση- συχνά μάλιστα απαιτείται και η έμπνευση, κάποια σύλληψη, *«μια ριψοκίνδυνη υπόθεση για να μπορέσωμε να κατανοήσωμε τον μέσα και έξω μας κόσμο»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 16).

Τα παραπάνω επιστημονικά δεδομένα, τα οποία η Νέα Αγωγή ενέταξε στην παιδαγωγική της πρακτική, ανέδειξαν την ανεπάρκεια του ισχύοντος εκπαιδευτικού συστήματος και την αναγκαιότητα μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης που θα ανταποκρίνεται στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού:

> *«Οι επιστημονικές αυτές αρχές εχρησίμευσαν ως λυδία λίθος για να ελεγχθεί και να κριθεί η τρέχουσα Αγωγή. Έδειξαν το στατικό της χαρακτήρα […] το χάσμα ανάμεσα στους νόμους και στους κανόνες της και τις εν δυνάμει ανάγκες και ικανότητες των παιδιών και των νέων. Έδειξαν την πενιχρή απόδοσή της. Άλλο είδος αγωγής χρειάζεται που να θεμελιωθεί όχι μόνο αντικειμενικά επάνω σε επιστημονικές αρχές, αλλά και υποκειμενικά στην καρδιά και στο συναίσθημα των μεγάλων και των μικρών»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 17).

Οι θεμελιώδεις αρχές της Νέας Αγωγής διαμορφώθηκαν αργά και σταδιακά με βάση την προσπάθεια *«πολλών θεωρητικών και πρακτικών παιδαγωγών να κάμουν πράξη τα νέα επιστημονικά δεδομένα»*. Σύμφωνα με την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1952a, σελ.17), οι αρχές αυτές -παιδαγωγικά αξιώματα- μπορούν να συνοψιστούν ως εξής:

1. Αίτημα *«να σεβασθούμε απόλυτα την ατομικότητα και μοναδικότητα του παιδιού και του νέου και να τις καλλιεργήσωμε στο μέγιστο»*[33]

μας σ' αυτόν, δηλ. του τρόπου της διαγωγής μας, μπορούμε να καθοδηγήσουμε ως ένα βαθμό τη διαγωγή μας» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 15). Στο σημείο αυτό, η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου παραθέτει σε υποσημείωση σχετική βιβλιογραφία: *«J.B. Watson: Behaviourism (1924), M.Meyer: The fundamental laws of human behavior (1911), A.P.Weiss: A theoretical basis of human behavior»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 16).

[32] Στο σημείο αυτό, η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου παραθέτει σε υποσημείωση σχετική βιβλιογραφία της εποχής της από το πεδίο της Ψυχιατρικής: *«W.Stern: Pathopsychographische Untersuchungen (1918), S.Freud: Psychopathology of everyday life (1930), B.Hart:Psychopathology (1930), W.Brown: Psychology and Psychotherapy (1934), D.K.Henderson and R.B. Gillepsie: Textbook of Psychiatry (1939)»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 16).

[33] Το παιδαγωγικό αυτό αξίωμα διατυπώθηκε σε αντιστοιχία με τη βιολογική ιδέα της ατομικότητας και μοναδικότητας του ζώντος οργανισμού. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στην ανάλυση που ακολουθεί εμφανίζει συγγένειες με την κοινωνικοπολιτισμική θεωρία ανάπτυξης και τη ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης του Lev Vygotsky (1895-1934): *«Μόνο η μορφολογική δύναμη που υπάρχει μέσα στο παιδί […] μόνο αυτή ξέρει τι συμφέρει στο παιδί. Στον ενήλικα απομένει η φροντίδα να ετοιμάση τα πλαίσια που μέσα τους θα αυξηθή το παιδί σύμφωνα με το σύνολο των εσωτερικών του κατευθυντήριων γραμμών. Να μην*

2. Αξίωμα της *«"αυτενέργειας", μυωνικής, πνευματικής, συναισθηματικής, ως του κύριου παράγοντα στη βιολογικο-πνευματική του υπόσταση»*[34]
3. Ανάγκη *«να αντικρύσωμε το παιδί και τον νέο ως ολόκληρες "προσωπικότητες"»* και *«να αναγνωρίσουμε ως ισότιμες τις φυσιολογικές, ψυχικές και πνευματικές του ικανότητες»*[35]
4. Ανάγκη *«να αντικρύσωμε το σχολείο στη "λειτουργική" του σχέση προς την Κοινότητα που το πλαισιώνει»*[36]
5. Αίτημα *«της ελευθερίας στη δραστηριότητα του παιδαγωγούμενου»* ώστε *«να ικανοποιηθή η λαχτάρα του για έρευνα και δημιουργία, και το αίτημα της από πρώτο χέρι μάθησης, της προσωπικής πείρας, για σκοπούς που ενδιαφέρουν άμεσα τον παιδαγωγούμενο»*[37]
6. Αίτημα *«να οργανώσουμε γύρω στον παιδαγωγούμενο πλούσιες και δυναμικές ευκαιρίες, ικανές να κινητοποιήσουν την ελεύθερη δραστηριότητα του παιδαγωγούμενου παιδιού και του νέου»*[38] (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σσ. 17-18).

Με τον παραπάνω τρόπο η Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου παρουσίασε τον κύκλο της παιδαγωγικής λειτουργίας στο πλαίσιο της Νέας Αγωγής, ο οποίος ξεκινά με την έκφραση της προσωπικότητας του παιδιού και ολοκληρώνεται με την ελεύθερη επιλογή από τον παιδαγωγούμενο των κατάλληλων εμπειριών μάθησης. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου επισημαίνει ότι οι αρχές της Νέας Αγωγής *«είναι καθεαυτές αφηρημένες, αν δεν πάρουν μορφή με την εφαρμογή» […] «Το βασικό είναι να βάλη κανένας άξιους σκοπούς στην αγωγή, ν' αναπτύξη νέες γόνιμες μεθόδους εργασίας και να φθάση πραγματικά σε «άξιες» κοινωνικές σχέσεις».* Οι αρχές θα πρέπει να εκτιμηθούν σωστά και κριτικά στην ερμηνεία τους, ώστε να αποφευχθεί ο δογματισμός, *«όπως το έπαθαν σημαντικοί παιδαγωγοί ως σήμερα. Χρειάζονται πολύ καθαρές ιδέες πως θα γίνει η αγωγή μια συνεχής λειτουργία πείρας και πως η κάθε πείρα θα γίνη κινητήρια δύναμη για νέα πείρα»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 19).

επεμβαίνη χωρίς λόγο, να μη διαταράττη, να μην παραμορφώνη» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 17).

[34] Το παιδαγωγικό αυτό αξίωμα διατυπώθηκε σε αντιστοιχία με τη βιολογική ιδέα της «λειτουργίας» στον ζώντα οργανισμό και της ψυχοφυσικής της αξίας (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 17).

[35] Το παιδαγωγικό αυτό αξίωμα διατυπώθηκε σε αντιστοιχία με την ιδέα της απαραβίαστης Ολότητας του ζωντανού οργανισμού. *«Να αναγνωρίσουμε ως ισότιμες τις φυσιολογικές, ψυχικές και πνευματικές του ικανότητες στη διαμόρφωση της ατομικότητας και μοναδικότητάς του. Σε κάθε στιγμή και σε κάθε κρούση ολόκληρη η προσωπικότητα του παιδιού και του νέου πάλλεται και δονείται»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 18).

[36] Το παιδαγωγικό αυτό αξίωμα διατυπώθηκε σε αντιστοιχία με την ιδέα της απαραβίαστης Ολότητας της όλης Ζωής. *«Να αντικρύσουμε το σχολείο στη «λειτουργική» του σχέση προς την Κοινότητα που το πλαισιώνει και την ακόμη πλατύτερη Ζωή γύρω της σε τρόπο που ένας ολόκληρος άνθρωπος να στέκεται απέναντι σ' ολόκληρη τη Ζωή. Και επειδή ολόκληρη η παιδαγωγούσα Ζωή, μέσα και έξω από την Κοινότητα, δεν έχει μορφή στατική, αλλά εξελισσόμενη και ρέουσα, η όλη διαδικασία της Νέας Αγωγής υψώνεται σε ανώτερη πνευματικο-κοινωνική στάθμη»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 18).

[37] Το παιδαγωγικό αυτό αξίωμα διατυπώθηκε προς τη βιολογική αρχή ότι ο άνθρωπος είναι δημιουργικό πνεύμα. *«Αυτή μάλιστα η αρχή της ελεύθερης δραστηριότητας είναι η κατ' εξοχήν βασική ιδέα της Νέας Αγωγής και ανατρέπει ριζικά τους ισχύοντες τρόπους εργασίας. Η Νέα Αγωγή οργανώνεται ως μια συνεχής λειτουργία πείρας, που αρχίζει με τη γέννηση και τελειώνει με το θάνατο»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 18).

[38] Το παιδαγωγικό αυτό αξίωμα διατυπώθηκε προς τη βιολογική αρχή της ελαστικότητας των συνθηκών διαβίωσης του ζώντος οργανισμού (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 18).

4.2.3. Κοινά σημεία των επικρατέστερων ρευμάτων της Νέας Αγωγής

Ο Ehrenhard Skiera (2003) επισημαίνει ότι, παρά τη διαφορετικότητα που εμφανίζουν οι ιδιαίτερες μεταρρυθμιστικές γραμμές και σχολικές μορφές με τις οποίες υλοποιήθηκε η Νέα Αγωγή, υπάρχει ένα κοινό σημείο συνάντησης που είναι η απόρριψη του ερβαρτιανού σχολείου, καθώς και *«μια σειρά κοινών παιδαγωγικών βασικών κινήτρων».* Οι ιδανικές ρίζες των κινήτρων αυτών επιστρέφουν πίσω στην ευρωπαϊκή Ιστορία της Παιδαγωγικής και εκθέτονται με ριζοσπαστικότερη τώρα μορφή (Skiera, 2003, σελ. V):

1. Προσανατολισμός στα ζητήματα, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του παιδιού (Παιδαγωγική *από το παιδί)* – [ενάντια στην άκαμπτη κυριαρχία του Αναλυτικού Προγράμματος]
2. Νέος όρος μάθησης, που σαν ενεργητική, δημιουργική και φυσική ενέργεια συνδέεται με τη ζωή και προάγει την ανεξαρτησία – [ενάντια στη μετωπική διδασκαλία του *σχολείου του βιβλίου*]
3. Το Νέο Σχολείο ως μοντέλο μιας δυναμικής κοινότητας μάθησης που προάγει τη συντροφική συμβίωση – [ενάντια στον αναγκαστικό χαρακτήρα του Παλαιού Σχολείου]
4. Η αγωγή που αναπτύσσει τον *ακέραιο άνθρωπο* με τις δικές του φυσικές, κοινωνικές και συναισθηματικές ικανότητες και δυνατότητες – [ενάντια στην υπεροχή της διανοητικής μάθησης του Παλαιού Σχολείου] (Skiera, 2003, σελ. V, στο Πυργιωτάκης, 2010 [2006], σελ. 250).

4.2.4. Συνοπτική παρουσίαση επικρατέστερων μεταρρυθμιστικών ρευμάτων

Δεδομένου του πλουραλισμού που χαρακτηρίζει το φαινόμενο της μεταρρυθμιστικής κίνησης της Νέας Αγωγής, το έργο της κατηγοριοποίησης -βάσει τυπολογίας- των επικρατέστερων ρευμάτων της, καθίσταται ιδιαίτερα δύσκολο. Ο Γιώργος Ε. Πυργιωτάκης στο βιβλίο του *Παιδαγωγική του Νέου Σχολείου* (2010) [2006] επιχειρεί, με βάση κοινά χαρακτηριστικά και ιδιαίτερα κοινά γνωρίσματα ορισμένων τάσεων, την εξής κατηγοριοποίηση, διακρίνοντας τυπολογικά έξι κατηγορίες ρευμάτων της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής:

1.*Παιδαγωγική από το παιδί ή Από τη σκοπιά του παιδιού*

Οι παιδαγωγικές δραστηριότητες στην κατηγορία αυτή είχαν άξονα αναφοράς την προσωπικότητα του παιδιού, τις φυσικές του ικανότητες και τα ενδιαφέροντά του. Οι παιδαγωγοί προσδοκούσαν ότι η Παιδαγωγική με αυτή την αφετηρία θα μπορούσε να αποτελέσει όρο για τη δημιουργία μιας *καλύτερης κοινωνίας.*

Κύριοι εκπρόσωποι: Ellen Key, Berthold Otto, Maria Montessori, Ovide Decroly, Alex Neil.

Βασικά χαρακτηριστικά: Ενθουσιασμός για την «αγαθή φύση του παιδιού», υπερβολική εκτίμηση στις ικανότητές του. Βασική αρχή: το παιδί είναι σε θέση να αυτοσχεδιάζει, να αυτενεργεί και να δημιουργεί σωστά.

2.*Σχολείο Εργασίας*

Το παιδαγωγικό αυτού ρεύμα έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στην εργασία του μαθητή -πνευματική ή χειρωνακτική- στη σχολική ζωή και ακόμη στην παιδαγωγική σημασία της αυτενέργειας και της ανάληψης πρωτοβουλιών από τους μαθητές.

Κύριοι εκπρόσωποι: Georg Kerschensteiner, Hugo Gaudig, John Dewey.

Βασικά χαρακτηριστικά: Δεν υπάρχει διάκριση ανάμεσα στη χειροτεχνική και την πνευματική εργασία (σύμφωνα με τον G. Kerchensteiner). Η εργασία δεν είναι ιδιαίτερο μάθημα, αλλά η αρχή για κάθε μάθημα. Η εργασία του παιδιού πρέπει να είναι ελεύθερη και αυτοτελής, μια αληθινή αυτενέργεια.

3.*Παιδαγωγική του Σχολείου Παραγωγής ή Παιδαγωγική της Κολεκτίβας*
Το *Σχολείο Παραγωγής* εφαρμόστηκε στη Σοβιετική Ένωση και παρουσίαζε αρχικά κοινά στοιχεία με το *Σχολείο Εργασίας*. Σταδιακά όμως με την επικράτηση της Σοσιαλιστικής Παιδαγωγικής στη Σοβιετική Ένωση η εργασία ευθυγραμμίστηκε με την κοινωνική-παραγωγική εργασία σε εργοστασιακές μονάδες, δηλαδή το σχολείο ευθυγραμμίστηκε με την οικονομική και κοινωνική συνιστώσα.
Κύριοι εκπρόσωποι: R.Seidel, P. Oestreich, P. Blonski A.Pinkewitsch.
Ο Anton Makarenko εφάρμοσε την *Παιδαγωγική της Κολεκτίβας* σε αποκαλούμενες «εργατικές αποικίες», όπου ζούσαν σε ομάδες νέοι με σοβαρά ζητήματα παραβατικής συμπεριφοράς. Μέσα από την ομαδική αγωγή, την κοινωνική εργασία και την εργασία σε μονάδες παραγωγής φιλοδοξούσε να ενσταλάξει στους νέους τη σοσιαλιστική συνείδηση.
Το *Σχολείο Παραγωγής* διαφέρει σημαντικά από την εφαρμογή της *Παιδαγωγικής της Κολεκτίβας·* λόγω της κοινής ιδεολογικής τους βάσης μπορούν για λόγους καθαρά τυπολογικούς να ενταχθούν στην ίδια κατηγορία.
Βασικά χαρακτηριστικά: Η ηθικοπνευματική αγωγή πρέπει να οικοδομηθεί πάνω στην παραγωγική σωματική εργασία. Η παραγωγική διαδικασία γίνεται το κέντρο της αγωγής. Το παιδί θεωρείται ήδη ένας μικρός εργαζόμενος. Η απόδοση στην εργασία αποτελεί διαρκή στόχο.
Κύριος εκπρόσωπος: Anton Makarenko.

4.*Τα Εξοχικά Παιδαγωγεία*
Τα *Εξοχικά Παιδαγωγεία* εμφανίζουν αρκετές διαφορές μεταξύ τους. Παρουσιάζουν ωστόσο κοινά σημεία: βρίσκονταν στην εξοχή μακριά από τον πολιτισμό της βιομηχανικής κοινωνίας, η σχολική ζωή οργανώνεται σε μαθητικές κοινότητες για την καλλιέργεια του κοινωνικού βιώματος, οι σχέσεις μαθητών-δασκάλων είναι διαπροσωπικές.
Βασικά χαρακτηριστικά: Στροφή προς τον άνθρωπο, προσπάθεια για αναμόρφωση της διδασκαλίας, αλλά και ολόκληρης της σχολικής ζωής. Επιδιώκεται να πραγματοποιηθεί μία πραγματική κοινότητα ζωής, ένα πραγματικό «σπίτι» για τα παιδιά, όχι στην πόλη, αλλά στην εξοχή κοντά στη φύση.
Κύριοι εκπρόσωποι: Hermann Lietz, Paul Geheeb, Gustav Wyneken.

5.*Προοδευτική Εκπαίδευση*
Η *Προοδευτική Εκπαίδευση* εφαρμόστηκε στις Η.Π.Α με τη μέθοδο project ως βασική μέθοδο διδασκαλίας και την υποχρεωτική κοινωνική εργασία, αποβλέποντας στη δημιουργία μιας μικρογραφίας της δημοκρατικής κοινωνίας στο σχολείο, αποβλέποντας στον κοινωνικό μετασχηματισμό μέσα από την εκπαίδευση.
Βασικά χαρακτηριστικά: Έμφαση στη βιωματική μάθηση (learning by doing), πρακτικές χειρωνακτικές εργασίες (hands on), ενοποιημένο αναλυτικό πρόγραμμα δομημένο σε θεματικές ενότητες. Πραγματισμός, δόθηκε ιδιαίτερη σημασία στη σύνδεση του σχολείου με την πραγματική ζωή. Μάθηση μέσα από τη συνεργατική εκπαίδευση με τη μέθοδο project.

Κύριοι εκπρόσωποι: John Dewey, William H. Kilpatrik και James T.Adams.

6 .*Τα «Παιδαγωγικά συστήματα με ιδιάζουσα μορφή»*
Κοινό στοιχείο των παιδαγωγικών αυτών συστημάτων η ανάδειξη της προσωπικότητας του παιδιού και η ιδιαιτερότητα της φιλοσοφίας και των μεθόδων τους.
Βασικά χαρακτηριστικά: Κάθε ένα από τα παιδαγωγικά αυτά συστήματα έχει τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά -και για το λόγο αυτό δεν εντάσσονται στις παραπάνω κατηγορίες- συνεπώς δεν μπορούν να συναχθούν κοινά γενικά γνωρίσματα.
Κύριοι εκπρόσωποι: Peter Petersen (Jena Plan), Helen Parkhurst (Dalton Plan), Rudolf Steiner (Waldorfschule), Célestin Freinet (Μέθοδος Τυπογραφείου).

4.2.5. Πρόδρομοι του μεταρρυθμιστικού κινήματος στη Γερμανία: Το κίνημα της Καλλιτεχνικής Αγωγής -Το κίνημα της Νεολαίας

Το Κίνημα της Καλλιτεχνικής Αγωγής (Kunsterziehungbewegung) και το Κίνημα της Νεολαίας (Jugendbewegung) θεωρούνται πρόδρομοι ή συνοδοιπόροι του ευρύτερου μεταρρυθμιστικού κινήματος στη Γερμανία. Τα κινήματα αυτά συνέβαλαν στην διαμόρφωση μιας τάσης των παιδαγωγικών ρευμάτων προς την ολόπλευρη ανάπτυξη των δυνάμεων των μαθητών. Η τάση αυτή εναντιωνόταν στη μονομερή καλλιέργεια του διανοητικού πεδίου του παιδιού από την επικρατούσα ερβαρτιανή παιδαγωγική (Πυργιωτάκης, 2010 [2006]).

Το κίνημα της Καλλιτεχνικής Αγωγής[39] αναπτύχθηκε στο διάστημα 1870 έως τη δεκαετία του 1930 στη Γερμανία. Κύριος εκπρόσωπος του ο Alfred Lichtwark (1852-1914), ο οποίος προσέγγισε την ιδέα μιας ευρύτερης αισθητικής και καλλιτεχνικής εκπαίδευσης, σε ένα ευρύτερο επίπεδο -πέρα ακόμη από το πλαίσιο της σχολικής τάξης και του μουσείου- και ανέδειξε τη σημασία της ερασιτεχνικής καλλιτεχνικής ενασχόλησης, ως θεμέλιο για την καλλιέργεια της αισθητικής και της εκτίμησης των τεχνών[40] (Priem & Mayer, 2017).

Το κίνημα της Καλλιτεχνικής Αγωγής αποτέλεσε μια από τις πρώτες κύριες κατευθύνσεις της παιδαγωγικής μεταρρυθμιστικής κίνησης, η οποία οδήγησε στην ενθάρρυνση της καλλιτεχνικής έκφρασης (Κοντομήτρος, 2006·Κιοσσέ, 2014) και στην ενίσχυση της θέσης των Τεχνών στο πλαίσιο του σχολείου (Πυργιωτάκης, 2014). Το κίνημα εκδηλώθηκε ως αντίδραση στην παραμέληση της αισθητικής καλλιέργειας και την παρακμή της κουλτούρας κατά τον 19ο αιώνα και ακόμη στην καταπιεστική φύση του παραδοσιακού Παλαιού Σχολείου που εναντιωνόταν στην ίδια τη φύση του παιδιού.

Ο Lichtwark με τις εκπαιδευτικές δράσεις του, ως δάσκαλος και ως διευθυντής στο Hamburger Kunsthalle (Αίθουσα Τέχνης Αμβούργου), οδήγησε το ευρύτερο κοινό σε επαφή με την τέχνη και τα μουσεία[41]. Οι ιδέες του οδήγησαν στην ενθάρρυνση της

[39] Ο όρος «Κίνημα της Καλλιτεχνικής Αγωγής» αποτελεί απόδοση στην ελληνική βιβλιογραφία του γερμανικού όρου για το Κίνημα της Kunsterziehungbewegung, Ο Πυργιωτάκης (2014) επισημαίνει ότι ο όρος Kunsterziehungbewegung κυριολεκτικά σημαίνει το κίνημα της αγωγής δια των Τεχνών (Kunst=Τέχνες, Erziehung=αγωγή και bewegung=Κίνημα).

[40] Ο Lichtwark συνέδεσε την ευρύτερη καλλιτεχνική αγωγή με την οικονομία, καθώς η άνοδος της μαζικής κατανάλωσης και της δημοφιλούς κουλτούρας κατά την εποχή του δημιούργησε νέους τρόπους ζωής. Η ερασιτεχνική καλλιτεχνική ενασχόληση στο πλαίσιο αυτό απέδιδε ακόμη σημαντικά οικονομικά οφέλη (Priem & Mayer, 2017).

[41] Ο Lichtwark πρωτοστάτησε στη διεξαγωγή τριών Συνεδρίων σε σχέση με τις Τέχνες και το σχολείο: το πρώτο συνέδριο το 1901 στη Δρέσδη, το δεύτερο το 1903 στη Βαϊμάρη και το τρίτο το 1905 στο Αμβούργο.

καλλιτεχνικής έκφρασης στο σχολείο με τη δημιουργία χορωδιών και ορχηστρών, την οργάνωση εκθέσεων χειροτεχνίας των μαθητών και την ενίσχυση της σχέσης τους με τη λαϊκή τέχνη. Για τη γυμναστική στο σχολείο ο Lichtwark θεωρούσε ότι απουσίαζε το αισθητικό στοιχείο από το σχολικό μάθημα της γυμναστικής και πρότεινε αθλητική δραστηριοποίηση με βάση το χορό και το τραγούδι. Σημειώθηκε έτσι στροφή προς τον παραδοσιακό χορό και το παραδοσιακό τραγούδι (Κοντομήτρος, 2006).

Το Κίνημα της Νεολαίας (Jugendbewegung) αναπτύχθηκε στη Γερμανία από την νεολαία της μεσαίας τάξης και άσκησε σημαντική επιρροή τα πρώτο τρίτο του 20ου αιώνα. Εναντιώθηκε στις αξίες της αστικής ζωής, στην εκβιομηχάνιση με τις αρνητικές της συνέπειες, στην αυστηρή διαπαιδαγώγηση και τον αποκλεισμό των νέων από τα κέντρα αποφάσεων που καθορίζουν τη ζωή τους. Η αντίδραση αυτή συνοδεύτηκε από αντίστοιχη ρομαντική επιστροφή σε παραδοσιακά πολιτισμικά στοιχεία, όπως τη ζωή στη φύση, τις φυσιολατρικές εξορμήσεις και αποδράσεις, τα δημοτικά τραγούδια και το χορό, κ.ά. Μετά την άνοδο των Ναζί στην εξουσία το 1933 οι σύλλογοι νεολαίας του κινήματος είτε διαλύθηκαν είτε ευθυγραμμίστηκαν με τη Hitler-Jugend (Νεολαία του Χίτλερ).



Εικόνα 2 Ελεύθερη Ημέρα Γερμανικής Νεολαίας, 1913. Χορός, τραγούδι και θέατρο
https://www.spiegel.de/geschichte/erster-freideutscher-jugendtag-1913-maedchen-und-knaben-miteinander-a-951067.html

4.3.Κύριοι εκπρόσωποι της Νέας Αγωγής

Το Abbotsholme και τα «Νέα Σχολεία»

Η έναρξη της Νέας Αγωγής τοποθετείται κατά το έτος 1889 στην Αγγλία. (Δημαράς, 1985). Ο Cecil Reddie (1858-1932) ιδρύει ένα ιδιωτικό σχολείο στο Abbotsholme[42], το οποίο και ονομάζει "New School" («Νέο Σχολείο») εκφράζοντας την αντίθεσή του στις καθιερωμένες εκπαιδευτικές διαδικασίες της εποχής του (Μπαλτά, 2000).



Εικόνα 3 Δεμάτιασμα, Abbotsholme, 1893 (Reddie, 1900, σελ. 212)



Εικόνα 4 Κατασκευή περιστερώνα, Abbotsholme, 1892 (Reddie, 1900, σελ. 212)

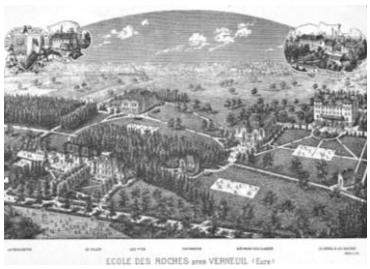
[42] Το Νέο Σχολείο στο Abbotsholme ήταν ένα ιδιωτικό σχολείο, οικοτροφείο αρρένων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην ύπαιθρο, που περιβάλλονταν από μεγάλη έκταση γης, ώστε οι μαθητές να πραγματοποιούν εξορμήσεις στη φύση, να επιδίδονται σε γεωργικές και άλλες εργασίες. Το σχολείο αυτό αποτέλεσε πρότυπο για την ίδρυση των Εξοχικών Παιδαγωγείων της Νέας Αγωγής στη Γερμανία κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα (Κιοσσέ, 2014).

Η ιδρυτική ανακοίνωση του σχολείου δηλώνει ξεκάθαρα την πρόθεση αυτή:

«Τον τελευταίο καιρό αναπτύσσεται η πεποίθηση ότι οι εκπαιδευτικές διαδικασίες στα δευτεροβάθμια σχολεία μας έχουν γίνει στερεότυπες σε μια τεχνητή και μη ικανοποιητική κατεύθυνση, που κατά τρόπο περιορίζει και διαστρέφει τη σωματική, πνευματική και ηθική φύση την οποία και διατείνεται ότι εκπαιδεύει. Προτείνεται επομένως […] να ιδρύσουμε ένα Νέο Σχολείο σε έναν κάπως διαφορετικό προσανατολισμό» (Reddie, 1900, σελ. 21, στο Δημαράς, 1985, σελ. λθ΄-μ΄)

Ο Reddie, θαυμαστής του γερμανικού συστήματος αγωγής -το οποίο είχε γνωρίσει κατά τη διάρκεια των σπουδών του- θα διατηρήσει την αυταρχικότητα της εκπαίδευσης της εποχής του, εφαρμόζοντας ωστόσο καινοτομίες στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου: περιορίζει τις αθλοπαιδιές, αναπτύσσοντας αντίστοιχα τη ζωή στην ύπαιθρο με την ενασχόληση με γεωργικές και κηπουρικές εργασίες· περιορίζει ακόμη τις κλασικές σπουδές δίνοντας έμφαση στις θετικές επιστήμες. Η επίδραση του σχολείου του Abbotsholme υπήρξε σημαντική καθώς οδήγησε με τη σειρά του στην ίδρυση άλλων «Νέων Σχολείων», τόσο στο εσωτερικό της Αγγλίας όσο και στο εξωτερικό. Εκπαιδευτικοί του σχολείου θα διακόψουν τη συνεργασία με τον Reddie και θα ιδρύσουν νέα σχολεία στο πρότυπο του Abbotsholme. Το πιο καινοτόμο υπήρξε το Bedales που ιδρύθηκε το 1893 από τον John Haden Badley (1865-1967). Ο Badley θα εφαρμόσει σημαντικές καινοτομίες στο σχολείο του θέτοντας σε εφαρμογή τις σοσιαλιστικές του πεποιθήσεις. Ακολουθεί ως πρότυπο το Abbotsholme, αλλά εισάγει στην πορεία τη μικτή εκπαίδευση[43], αναπτύσσοντας τη «μαθητική αυτοδιοίκηση» και φροντίζει η κοινωνική προέλευση των μαθητών να είναι ποικίλη, και όχι αποκλειστικά αριστοκρατική. Η πιο «κοσμική» εκπαίδευση που προσέφερε θα καταστήσει το σχολείο ιδιαίτερα δημοφιλές στους μη συντηρητικούς κύκλους της Αγγλίας.

Το 1894 ο κοινωνιολόγος Edmond Demolins (1852-1907) επισκέπτεται το Abbotsholme και έπειτα από δύο χρόνια το Bedales, όπου και εγγράφει ενθουσιασμένος το γιο του. Ιδρύει το 1898 στη Γαλλία δικό του «Νέο» σχολείο, το École des Roches και εκδίδει το βιβλίο *L'Éducation Nouvelle,* όπου παρουσιάζει τις αρχές της Νέας Αγωγής. Το σχολείο ήταν αρρεναγωγείο, έδινε έμφαση τόσο στις θεωρητικές, όσο και στις θετικές επιστήμες, αλλά και στη Φυσική Αγωγή, διατηρώντας υψηλό επίπεδο σπουδών. Εφαρμοζόταν νέες εξατομικευμένες διδακτικές μέθοδοι με βάση τη γαλλική ανθρωπιστική παράδοση.



Εικόνα 5 École des Roches (Demolins, 1903, σελ. 2)



Εικόνα 6 Μια γωνιά στο νέο εργαστήριο Χημείας, École des Roches (Demolins, 1903, σελ. 30)

[43] Το Bedales αποτέλεσε το πρώτο μικτό σχολείο-οικοτροφείο στην Αγγλία. Ορισμένοι θεωρητικοί αναγνωρίζουν το σχολείο του Badley ως το πρώτο ουσιαστικά «Νέο Σχολείο».

Ο γερμανός καθηγητής του Πανεπιστημίου της Ιένας Wilhelm Rein (1847-1929)[44] επισκέπτεται το Abbotsholme. Κατόπιν συννενόησης με τον Reddie -ο οποίος αναζητούσε κατάλληλο προσωπικό για το σχολείο- ο Rein στέλνει στην Αγγλία τον Hermann Lietz[45]. Η θητεία του Lietz στο Abbotsholme υπήρξε αποφασιστική για την εξέλιξη του μεταρρυθμιστικού εκπαιδευτικού κινήματος στη Γερμανία.

John Dewey

Ο John Dewey (1859-1952), Αμερικάνος φιλόσοφος και παιδαγωγός, το 1896 - επτά χρόνια μετά το Abbotsholme- θα ιδρύσει το University Elementary School (γνωστό ως Dewey School ή Laboratory School), ένα σχολείο-εργαστήρι, το οποίο ήταν πειραματικό σχολείο του τμήματος Παιδαγωγικής που λειτούργησε έως το 1903.

Το σχολείο αποτελούσε ουσιαστικά μια δημοκρατία σε μικρογραφία. Οι εκπαιδευτικοί συζητούσαν σε εβδομαδιαίες συγκεντρώσεις το αναλυτικό πρόγραμμα και είχαν ελεύθερα διαστήματα, ώστε να συζητούν μεταξύ τους και να ανταλλάσσουν απόψεις για τη δουλειά τους. Συχνά τα μαθήματα ξεκινούσαν με συζήτηση μεταξύ δασκάλων και μαθητών για την εργασία που πρόκειται να γίνει ή είχε ήδη ολοκληρωθεί. Δίδονταν σημασία στην εκμάθηση της δημοκρατικής συμμετοχής των μαθητών, καθώς ο Dewey θεωρούσε ότι ο μαθητής πρέπει να μετέχει στην ανάπτυξη μιας δημοκρατικής κοινωνίας· ο τρόπος αυτός συμμετοχής των μαθητών στο πλαίσιο μιας δημοκρατικής κοινότητας μάθησης αποτελούσε την εποχή εκείνη πρωτοποριακό στοιχείο στο χώρο της τυπικής εκπαίδευσης. Η προσέγγιση αυτή αναδείκνυε το ρόλο της εκπαίδευσης ως προς τη διαπαιδαγώγηση φωτισμένων πολιτών, καθώς μια αυθεντική δημοκρατική κοινωνία συνίσταται σε έναν τρόπο συλλογικής ζωής και κοινής εμπειρίας που τη μοιράζεται το σύνολο των ανθρώπων (Betrand & Valois, 2000).

Η επιστημονική μέθοδος μπορεί να αποτελέσει σύμφωνα με τον Dewey πρότυπο εκπαιδευτικής μεθοδολογίας σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Διακρίνει στο πλαίσιο αυτό πέντε στάδια εμπεριστατωμένης σκέψης. Πρώτο στάδιο, η αναγνώριση ενός πραγματικού ή σημαντικού προβλήματος που απασχολεί τους μαθητές και γεννά την αληθινή αμφιβολία με την οποία ξεκινά η διαδικασία αναζήτησης σκέψης. Ακολουθεί στο δεύτερο στάδιο ο ορισμός και η διευκρίνιση του προβλήματος ή της ανάγκης για την οποία πρέπει να βρεθεί λύση. Η τρίτη φάση χαρακτηρίζεται από τη διατύπωση υποθέσεων, δηλαδή πιθανών λύσεων που συγκρίνονται μεταξύ τους ως προς τις συνέπειες. Η τέταρτη φάση συνίσταται σε μια πλήρη προβολή στο μέλλον των συνεπειών και αποτελεσμάτων από την επιλογή μιας λύσης ή σχεδίου δράσης. Στο τελικό πέμπτο στάδιο η υπόθεση ήταν επιλεγμένα στάδια δράσης που τίθενται σε δοκιμή-εφαρμογή, η οποία και αξιολογείται αντίστοιχα (Bertrand & Valois, 2000).

Η εκπαιδευτική φιλοσοφία του Dewey ήταν επηρεασμένη από τη θεωρία της εξέλιξης του Charles Darwin και από τους παιδαγωγούς Jean-Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi, Johann Friedrich Herbart και Freidrich Froebel. Εναντιώθηκε στο παραδοσιακό σχολείο, θεωρώντας ότι το παιδί στο πλαίσιό του προετοιμαζόταν μόνο για το μέλλον της ζωής του και δεν ζούσε πραγματικά και ουσιαστικά το παρόν (Δανασσής -

[44] Ο W.Reins (1847-1929), καθηγητής παιδαγωγικών στο Πανεπιστήμιο της Ιένας υπήρξε ο «τελευταίος ερβαρτιανός»· υποστήριζε ότι κύριος σκοπός του σχολείου είναι η διανοητική ανάπτυξη, η απόκτηση γνώσεων. Παρότι συνέχιζε συστηματικά την ερβαρτιανή παράδοση, έδειξε έντονο ενδιαφέρον για τις νέες τάσεις της εκπαίδευσης. Μαθητές του υπήρξαν από την Ελλάδα μεταξύ άλλων ο Ν. Εξαρχόπουλος, ο Δ. Λάμψας, ο Δ. Γληνός, ο Α. Δελμούζος και ο Μ. Παπαμαύρος (Δημαράς, 1985).

[45] Ο Hermann Lietz (1868-1819) ήταν διευθυντής του Πανεπιστημιακού σχολείου του Rein.

Αφεντάκης, 1993). Υποστήριζε ότι η εκπαίδευση όφειλε να ακολουθεί τη φυσική ανάπτυξη του ανθρώπου και ότι θα έπρεπε να αποτελέσει πεδίο συμφιλίωσης των παραδοσιακών δυϊσμών, όπως το σώμα και η ψυχή, το πνεύμα και το σώμα, το ατομικό και το κοινωνικό, το curriculum και ο μαθητής, η θεωρία και η πράξη, η εργασία και η σχόλη, η χειρωνακτική και η πνευματική δραστηριότητα, ο άνθρωπος και η φύση. Ερμήνευε τα εκπαιδευτικά και κοινωνικά προβλήματα της εποχής του στη βάση των δυϊσμών αυτών και στην απουσία της ιδέας της συνέχειας (Bertrand & Valois, 2000).

Κοινωνία, φύση και ζωή μπορούν να συνυπάρξουν στο σχολείο που θα αποτελεί τόπο συνεργασίας, επικοινωνίας, ομαδικής εργασίας και ενεργής συμμετοχής και όχι τόπο όπου το παιδί μαθαίνει «μαθήματα» (Δανασσής-Αφεντάκης, 1993). Στο πλαίσιο αυτό κοινωνία και άτομο *«δεν έχουν πια τη σχέση αιτίας και αιτιατού, αλλά έχουν την ίδια αφετηρία, κατεύθυνση και τέρμα»,* ώστε οι σκοποί του ατόμου να συμπίπτουν με τους σκοπούς της κοινωνίας γύρω του (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 89).

Η παιδαγωγική του Dewey στηρίζεται στο βίωμα, ένα ζωντανό και αυθόρμητο πλάνο εργασίας που εκκινεί την ίδια τη ζωή, από μια βαθύτερη ανάγκη του παιδιού για δράση (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932). Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο έργο της *Νέα Αγωγή: Θεωρία και Μέθοδοι* ορίζει το βίωμα, ως εξής:

> *«Το βίωμα είναι γνωστό στην Παιδαγωγική με το όνομα Project. Η λέξη Project είναι μια λέξη δυναμική και σημαίνει ρίχνω εμπρός, προβάλλω. Στην ανθρώπινη ζωή σημαίνει: προβάλλω τον εαυτό μου προς έξω, προς μια πράξη, ένα έργο. Αυτή η «προβολή» μου ψυχολογικά μεν σημαίνει ότι κινητοποιούμαι συναισθηματικά ολόκληρος από μια ψυχολογική ανάγκη και ισόρροπα προς την ολότητα της ψυχολογικής μου ιδιοσύστασης, αντικειμενικά δε σημαίνει ότι εκφράζομαι σε ένα έργο, που τη μορφή του και την κατεύθυνσή του καθορίζει αυτή μου η ιδιοτυπία»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 89).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου διακρίνει για τους μαθητές του Δημοτικού σχολείου, με βάση τις ανάγκες τους και τους σκοπούς της εκπαίδευσης, τα εξής βιώματα:
α) το βίωμα της φυσικής υγείας και ρώμης,
β) το γλωσσικό βίωμα,
γ) το καλλιτεχνικό[46] και τεχνικό βίωμα,
δ) το κοινωνικό βίωμα,
ε) το φυσιογνωστικό βίωμα,
στ) το ηθικο-θρησκευτικό βίωμα.
(Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a]).

Η εκμάθηση στο σχολείο του Dewey γίνεται μέσα από διαδικασίες ενεργητικής μάθησης: «*Η μέθοδος που εφάρμοζε ο Dewey στο σχολείο ήταν ο πειραματισμός που οδηγεί σε ζωντανή πείρα»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 53). Οι μαθητές πραγματοποιώντας εργασίες όπως ξυλουργική, κηπουρική, μαγειρική, κ.ά. μάθαιναν μαθηματικά, φυσικές επιστήμες και γλώσσα σε πλαίσια πραγματικής ζωής· περνούσαν δε το μισό τους σχολικό χρόνο σε διαδικασίες ενεργητικής μάθησης που λάμβαναν χώρα εκτός σχολικής τάξης (Dewey 1924 [1915]).

[46] Το μουσικό βίωμα συγκαταλέγεται στις μορφές καλλιτεχνικού βιώματος (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a]).

Ο Claparède περιγράφει αναλυτικά την προσέγγιση του Dewey ως εξής[47]:

> *«Η λειτουργική άποψη στην παιδαγωγική εκκινεί από την ενιαία ζωή του παιδιού και τη σημασία της, την οποία μπορούμε να συλλάβουμε μόνο άμα τα φανερώματα της ζωής του, δεν τα κρίνουμε "in abstracto" αφαιρετικά, έξω από τη ζωή, παρά απεναντίας, άμα τα τοποθετήσουμε μέσα στο ενιαίο ζωντανό πλαίσιο, μέσα στο φυσικό τους περιβάλλον»* (Claparède στο Dewey, 1926, σελ.27).

Στη διακήρυξή του *Το παιδαγωγικό πιστεύω μου* (*My pedagogic creed*), ο Dewey ορίζει ότι:

> *«…η εκπαίδευση είναι ένα γεγονός ζωής, και όχι μια προετοιμασία για τη μελλοντική ζωή»* και ότι *«το σχολείο πρέπει να αναπαριστάνει την παρούσα ζωή - ζωή τόσο πραγματική και ζωτική στο παιδί, όσο κι εκείνη που φέρει συνεχίζοντας στο σπίτι, στη γειτονιά ή ακόμη στο παιχνίδι της αυλής»* (Dewey, 1897, σελ.7).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο έργο της *Νέα Αγωγή: Θεωρία και Μέθοδοι* αναφέρει σχετικά:

> *«…ο Dewey έβαλε στο σχολείο του το σύνθημα: Το σχολείο είναι ζωή, και όχι προετοιμασία για τη ζωή. Και στο κέντρο του ζωντανού αυτού σχολείου έβαλε το παιδί με τα τέσσερα βασικά του ενδιαφέροντα: το ενεργητικό, δηλαδή την ανάγκη του διαρκώς κάτι να κάμνει, το καλλιτεχνικό, δηλαδή την ανάγκη του να εκφρασθεί ποικιλότροπα, το εφευρετικό, δηλαδή την αγωνία του να δημιουργεί διαρκώς κάτι, και το κοινωνικό, δηλαδή την ανάγκη του να συγκινείται από τους άλλους και με τους άλλους»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ.49).

Ο Dewey στο άρθρο του με τίτλο *Το ενδιαφέρον και η προσπάθεια: Σχετικά με την αγωγή της βούλησης*, φέρνει ένα παράδειγμα από τη μάθηση της μουσικής:

> *«Τυχαίνει δηλαδή, πράματα αδιάφορα και καμιά φορά και δυσάρεστα ακόμα να γίνονται ενδιαφερτικά χάρη στους συνδέσμους και στις σχέσεις που ανέπτυξαν και που εμείς τις αγνοούσαμε πρωτύτερα.[…] Επίσης η μουσική θεωρία, καθώς και η εξάσκηση του χεριού, που δεν έχουν βέβαια κανένα ενδιαφέρον για τα παιδί, μπορεί να αποχτήσουν, άμα νιώσει το παιδί, πως θα το βοηθήσουν να εκφράσει τελειότερα την αγάπη του στη μουσική. Όλα λοιπόν εξαρτώνται από τη σχέση του αντικειμένου με το «εγώ» από τον τρόπο δηλαδή, που το αντικείμενο βάζει ή δε βάζει σε κίνηση τις δυναμικές τάσεις του «εγώ»* (Dewey, 1926, σσ. 73-74).

Το παιδαγωγικό σύστημα του Dewey σε αντίθεση με το ερβαρτιανό, θέτει σε κίνηση την *αυτενέργεια* των μαθητών κατά τη μαθησιακή διαδικασία, κεντρίζει το *ενδιαφέρον* τους, αναγεννά την περιέργεια, την αμφιβολία, την παρατήρηση, ωθώντας σε σκέψη και δράση. Στο πλαίσιο αυτό το παιδί χειραφετείται από την αυθεντία του δασκάλου

[47] Στην Εισαγωγή γαλλικής έκδοσης συλλογής άρθρων του Dewey που κυκλοφόρησε το 1913 με τίτλο *L' ècole et l'enfant.* Το έργο εκδόθηκε σε ελληνική μετάφραση του Κ.Δ.Σωτηρίου το 1926, με τον τίτλο *Το σχολείο και το παιδί*, Αθήνα, Εκδοτική Εταιρεία «ΑΘΗΝΑ», Α.Γ.Ράλλης & Σία.

λειτουργώντας ως ισότιμο μέλος της μικρής κοινωνίας του σχολείου, συμμετέχοντας ενεργά στο δημοκρατικό σύστημα της αυτοδιοίκησης του σχολείου. Η σχολική ζωή οργανωμένη σε κοινωνική βάση διαφοροποιεί την αρχή της σχολικής πειθαρχίας που παύει να θεωρείται ως κυριαρχική πειθαρχία και εξελίσσεται σε ένα πνεύμα κοινωνικής συνεργασίας και αλληλεγγύης (Δανασσής-Αφεντάκης, 1993).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο βιβλίο της *Νέα Αγωγή: Θεωρία και Μέθοδοι*, εκθέτει τη σημαντική επίδραση του Dewey στη σύγχρονη παγκόσμια διεθνή παιδαγωγική της εποχής του: α) στην Αγγλία, με την έκδοση το 1910, για πρώτη φορά στην Ευρώπη, δίτομης συλλογής των παιδαγωγικών του δοκιμίων, β) στη Γερμανία, με τον George Kerschensteiner που συμπεριέλαβε πολλά στοιχεία από τη θεωρία της αγωγής του Dewey -αλλά σε στενότερο πλαίσιο- στο έργο του *Η έννοια του σχολείου εργασίας*, γ) στο Βέλγιο, με τα «κέντρα ενδιαφέροντος» του Ovide Decroly, δ) στην Ελβετία, με την "Ecole active" του Adolphe Ferrière και τη «λειτουργική ψυχολογία» του Edouard Claparède, ε) στην Ιένα με το Lebenschule του Peter Peterson, στ) στη Ρωσία, με την ισχυρή επίδραση του Dewey στα χρόνια 1923-1933, όπου ο Λουνατσάρσκι ως Υπουργός της Παιδείας εισήγαγε στα σχολεία τη μέθοδο βιωμάτων (η οποία στη συνέχεια για πολιτικούς λόγους υποχώρησε), ζ) στην Κίνα, όπου στα χρόνια 1919-1922 ο σημαντικός διανοούμενος Hu-Shi κάλεσε τον Dewey να δώσει ομιλίες στο Πανεπιστήμιο του Πεκίνου, η) στο Ιράκ και στις Ινδίες, όπου έδωσε επίσης ομιλίες και θ) στην Τουρκία, όπου το 1926 ο Κεμάλ Ατατούρκ τον κάλεσε να οργανώσει τα σχολεία της. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου καταλήγει υποστηρίζοντας -εν έτει 1952- ότι *«όλες οι νέες μέθοδοι είναι απλές προσαρμογές της φιλοσοφίας της αγωγής του Dewey σε διαφορετικές συνθήκες»* και ότι *«όλες τους αντλούν από την κολυμβήθρα του "Να ζεις πράττοντας" ("Living by doing") του Dewey»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου 1980a [1952a], σελ. 54).



Εικόνα 7 Κατασκευή σπιτιών στο Laboratory School (Wolfe, 2000, σελ. 179)



Εικόνα 8 Ύφανση σε χειροποίητους αργαλειούς, Laboratory School (Wolfe, 2000, σελ. 179)



Εικόνα 9 Γνέσιμο μαλλιού στο Laboratory School (Wolfe, 2000, σελ. 179)

William Heard Kilpatrick

Ο William Heard Kilpatrick (1871-1965), καθηγητής παιδαγωγικής στο Πανεπιστήμιο Columbia υπήρξε μαθητής και διάδοχος του John Dewey. Συγκέντρωσε, συμπύκνωσε και αναδιατύπωσε τις διδακτικές μεθόδους του Dewey σε μια ενιαία και ολοκληρωμένη μέθοδο, την "Project Method", η οποία στα ελληνικά ονομάστηκε «Μέθοδος των Βιωμάτων» (Δημαράς, 1985).

Καθιέρωσε[48] τον όρο project (σχέδιο εργασίας) ως όρο και μέθοδο διδασκαλίας στη γενική εκπαίδευση, το 1918 με το άρθρο του "The Project Method" στο Teachers College Record προσδιορίζοντάς την ως μια «από καρδιάς», σκόπιμη δράση που εκτυλίσσεται σε ένα κοινωνικό περιβάλλον (Kilpatrick 1929 [1918]· Januszewski, 2001). Ο Kilpatrick ανήγαγε το project από μια απλή μέθοδο εργασίας που περιλάμβανε πρακτική και κατασκευαστική δράση, σε μια φιλοσοφία της εκπαίδευσης βασισμένη στην «από καρδιάς, σκόπιμη δράση» (Knoll, 2010). Στο άρθρο του "The Project Method: The Use of the Purposeful Act in Educative Process" στο *Teachers College Bulletin*, ο Kilpatrick (1929 [1918]) διαπραγματεύεται, βάσει του σκοπού, την κλασική, όπως τη χαρακτηρίζει, τυπολογική κατάταξη των διαφορετικών τύπων σχεδίων εργασίας:

> *«Τύπος 1, όπου ο σκοπός περιλαμβάνει κάποια ιδέα ή πλάνο, που παίρνει εξωτερική μορφή, όπως η κατασκευή μιας βάρκας, η γραφή μιας επιστολής, η παρουσίαση ενός θεατρικού έργου· τύπος 2, όπου σκοπός είναι η απόλαυση μιας (αισθητικής) εμπειρίας, όπως η ακρόαση μιας ιστορίας, ακούγοντας μια συμφωνία, εκτιμώντας έναν πίνακα ζωγραφικής· τύπος 3, όπου σκοπός είναι να διευκρινιστεί κάποιο πρόβλημα διανοητικής υφής, να επιλυθεί κάποιο πρόβλημα, όπως αν η πάχνη πέφτει ή όχι, να διαπιστωθεί πως η Νέα Υόρκη ξεπέρασε τη Φιλαδέλφεια· τύπος 4, όπου ο σκοπός είναι να αποκτήσει κανείς κάποιο αντικείμενο ή κάποιο βαθμό δεξιότητας ή γνώσης όπως […] να μάθει κανείς τα ανώμαλα ρήματα στα Γαλλικά»* (Kilpatrick, 1929 [1918], σελ.16).

Η εννοιολόγηση του Kilpatrick καθιστά το ενδογενές κίνητρο του μαθητή ως καθοριστικό στοιχείο της μεθόδου project (Knoll, 2010): *«Εάν ο σκοπός πεθάνει και ο δάσκαλος εξακολουθήσει να ζητάει την ολοκλήρωση αυτού που είχαν ήδη ξεκινήσει οι μαθητές τότε γίνεται μια αγγαρεία»* (Kilpatrick, 1925, σελ. 348). Η μάθηση μέσω των σχεδίων εργασίας είναι πάντα υποκειμενική και εμπλαισιωμένη· δεν μπορεί επομένως να προσχεδιαστεί και να προκατασκευαστεί. (Knoll, 2010). Ο Kilpatrick προτείνει στο πλαίσιο αυτό την «ελευθερία στην εφαρμογή», «την εφαρμογή με ικανοποίηση», επαναστατώντας εναντίον της μονότονης άσκησης, της αυστηρής πειθαρχίας και του εξαναγκασμού του Παλαιού Σχολείου (Knoll, 2010).

---

[48] Ο Kilpatrick δεν επινόησε τον όρο Project. Ο όρος χρησιμοποιούταν από τον 18ο αιώνα σε τομείς ακαδημαϊκής εκπαίδευσης και επαγγελματικών εξειδικεύσεων. Η πρώτη εισαγωγή του όρου σε κολέγια και σχολεία, είχε την έννοια μιας πρακτικής, όπου οι μαθητές να μαθαίνουν να ξεπερνούν το χάσμα μεταξύ θεωρίας και πράξης και να φέρνουν σε πέρας εργασίες από πραγματικές καταστάσεις της ζωής, ανεξάρτητα και αποτελεσματικά. Οι εισηγητές της μάθησης μέσα από σχέδια εργασίας ήταν ο Calvin M. Woodward στη χειρωνακτική εκπαίδευση, ο Rufus W. Stimson στη γεωργική εκπαίδευση και ο John F. Woodhull στις φυσικές επιστήμες (Knoll, 2010).

Georg Kerschensteiner

Το κίνημα για ένα σχολείο εργασίας (Arbeitsschulbewegung) στη Γερμανία συνδέεται ιδιαίτερα με τη μορφή του Georg Kerschensteiner (1854-1932) που δραστηριοποιήθηκε σε ποικίλες θέσεις ως δάσκαλος, καθηγητής Γυμνασίου, επιθεωρητής Δημοτικής Εκπαίδευσης, ως καθηγητής Παιδαγωγικής στο Πανεπιστήμιο του Μονάχου, και ως πολιτικός. Το 1910 ως επιθεωρητής των δημοσίων σχολείων του Μονάχου προσκαλείται στην Αμερική και δέχεται την επίδραση των αρχών του Dewey (Röhrs, 1993· Δανασσής-Αφεντάκης, 1993).

Ο Kerschensteiner ασκεί κριτική στο ερβαρτιανό εκπαιδευτικό σύστημα· θεωρεί ότι χαρακτηρίζεται από φορμαλισμό. Επικρίνει το υφιστάμενο σχολείο καθώς αφήνει τις παραγωγικές ικανότητες του παιδιού να πεθαίνουν, αντί να τις αναπτύσσει. Πιστεύει ότι το *σχολείο του βιβλίου* πρέπει να μετατραπεί σε *σχολείο εργασίας* (Δανασσής-Αφεντάκης, 1993· Kerschensteiner, 1914 [1912]):

> *«Το βιβλιοκεντρικό μας σχολείο πρέπει να γίνει σχολείο της χειροτεχνικής εργασίας συνδεδεμένο με το σχολείο-παιχνίδι της πρώτης παιδικής ηλικίας. Αυτό δεν σημαίνει ότι τα υφιστάμενα σχολεία δεν απαιτούν εργασία από το παιδί. Το να διαβάζει και να γράφει κανείς, αποτελεί φυσικά, εργασία η οποία μπορεί να έχει μεγάλη εκπαιδευτική επίδραση στο χαρακτήρα και τη θέληση.[...] Η εργασία αυτού του είδους είναι κυρίως διανοητική εργασία [...] δεν συνδέεται αρκετά με την υπόλοιπη εμπειρία του παιδιού και [...] προωθεί μόνο την ατομική ανάπτυξη του παιδιού [...] ανεξάρτητα από τους συντρόφους του»* (Kerschensteiner, 1914 [1912], σελ. 116).

Η εισαγωγή της έννοιας της «εργασίας» ως μεθοδολογική αρχή, επισημαίνει ο Kerschensteiner, κρίθηκε αναγκαία για το μετασχηματισμό του Παλαιού Σχολείου «της διδακτέας ύλης» σε «σχολείο μεταρρύθμισης» που υποστηρίζεται *«όχι μόνο στην Ευρώπη, αλλά και στο Νέο Κόσμο»* […]· μνημονεύει από την Αμερική τον John Dewey που διαμαρτύρεται […] ότι *«τα σχολεία [...] είναι προσαρμοσμένα σχεδόν αποκλειστικά στην παθητική ακρόαση»* (Kerschensteiner, 1914 [1912], σελ.111).

Βασική αρχή της παιδαγωγικής φιλοσοφίας του Kerschensteiner είναι η ανάπτυξη του πνεύματος και της κρίσης παράλληλα με την καλλιέργεια του συναισθήματος και της βούλησης των μαθητών, η δημιουργική εργασία με βάση την ανάπτυξη ισχυρών βιωμάτων (Δανασσής-Αφεντάκης, 1993). Ο Kerschensteiner διαμόρφωσε τη θεωρία του θεωρώντας ότι τα παιδιά νιώθουν χαρά και ικανοποίηση σε ένα σχολείο που προσφέρει δράσεις σε σχέση με τα ενδιαφέροντά τους. Υπέθεσε ότι η πλειοψηφία των μαθητών δεν ενδιαφέρεται να μάθει από τα βιβλία, αλλά μέσα από την πρακτική - εμπειρική εργασία. Έκρινε ότι για το λόγο αυτό τα σχολεία έπρεπε να εφοδιαστούν με εργαστήρια, κουζίνες, σχολικούς κήπους, αίθουσες μουσικής και εικαστικών, κ.ά. ώστε τα παιδιά να προετοιμάζονται παράλληλα και για το μελλοντικό τους επάγγελμα[49]. Η πρακτική εργασία αυτού του είδους προϋποθέτει από τη μια τη διανοητική εργασία -ειδικότερα κατά τα στάδια προετοιμασίας και προεργασίας της- και από την άλλη προωθεί την καλλιέργεια βασικών κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών, καθώς οι μαθητές στο πλαίσιό της πρέπει να συνεργαστούν εκ των πραγμάτων (Roith, 2015).

[49] Ο Kerschensteiner θεωρείται θεμελιωτής του Επαγγελματικού Σχολείου, καθώς εισήγαγε το θεσμό των επιμορφωτικών σχολείων για τους αποφοίτους των λαϊκών σχολείων (Κιοσσέ, 2014).

Το έργο του Kerschensteiner βασίστηκε σε τρεις κύριους – ανεξάρτητους – άξονες: α) την καθιέρωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης, β) την εμπέδωση της αστικής ευθύνης -ως βασικοί πυλώνες της γενικής εκπαίδευσης- και γ) την ανάπτυξη μιας έννοιας της εκπαίδευσης με έμφαση στις συνδέσεις της με την πραγματική ζωή (Röhrs, 1993).

Οι εκπαιδευτικές του αρχές εκκινούν από τον Pestalozzi, ο οποίος στην εποχή των απαρχών της εκβιομηχάνισης αναζητούσε μια μέθοδο εκπαίδευσης του ευρύτερου πληθυσμού· επηρεάστηκε ακόμη από την κοινωνιολογική προσέγγιση της εκπαίδευσης του Dewey και την κοινωνικο-πολιτισμική προσέγγιση της φιλοσοφίας του Eduard Spranger[50] (Röhrs, 1993). Αποβλέποντας στην ηθική εξύψωση του ατόμου και της κοινωνίας εργάστηκε στην κατεύθυνση της ηθικοποίησης του επαγγέλματος και του προσανατολισμού του μαθητή στην επαγγελματική εργασία (Δανασσής-Αφεντάκης, 1993). Στο βιβλίο του *Grundfragen de Schulorganisation*[51], ο Kerschensteiner το 1912 περιγράφει την ανάγκη μεταρρύθμισης του σχολείου ως εξής:

> *«Το σχολείο πρέπει να λάβει υπόψη όλη τη ζωή του παιδιού, όχι μόνο την παθητική, αλλά και την ενεργητική του φύση· όχι μόνο τις διανοητικές, αλλά και τις κοινωνικές δυνάμεις. Πρέπει να είναι ένα σχολείο όπου η μάθηση δεν είναι μόνο μάθηση μέσα από λέξεις και βιβλία, αλλά και από την πρακτική πείρα»* (Kerschensteiner, 1914 [1912], σελ.116).

Ο μαθητής στο Σχολείο Εργασίας αυτενεργεί σε ένα συλλογικό -και όχι ατομικό- πλαίσιο (Κιοσσέ, 2014). Η συλλογική εργασία μιας κοινότητας ως βάση της κοινωνικής ζωής και της συνεργασίας, αποτελούσε για τον Kerschensteiner το μοντέλο για την κοινωνία και το κράτος. Σκοπός του σχολείου η εκπαίδευση ενός «χρήσιμου πολίτη»[52] (Roith, 2015). Κατά το πρότυπο του Dewey εισήγαγε την κοινοτική οργάνωση της εργασίας στο σχολείο και έδωσε μεγάλη έμφαση στις χειροτεχνικές εργασίες[53]. Προήγαγε την αναγκαιότητα της εργασίας στο πλαίσιο μιας κοινότητας μάθησης με την εκούσια υποταγή στους εκλεγμένους εκπροσώπους των μαθητών κατά τη διοίκηση του σχολείου ως αναγκαίο όρο για την καλλιέργεια της πολιτικής αγωγής των μαθητών (Röhrs, 1993).

Μόνο όταν εξευγενιστεί η σχολική εργασία μπορεί να γίνει το θεμέλιο της αγωγής του πολίτη (Erziehung zur Staatsgesinnung). Η αγωγή του πολίτη -που αποτελεί σκοπό της εκπαίδευσης- οδηγεί σε θετική διάθεση προς την ηθικοποίηση του κράτους (sitttliche Staatsgesinnung) (Κοντομήτρος, 2006). Κατά τον Kerschensteiner, το Σχολείο Εργασίας είναι σύμφυτο με την εργασία που γίνεται από κάθε παιδί για το κοινό καλό, εργασία που δίνει από την πρώτη στιγμή συνεχώς το μήνυμα ότι το νόημα της ζωής είναι η προσφορά και όχι η κυριαρχία. Με την σχολική αυτή εργασία ηθικοποιείται η εργασία και το θεμέλιο της κοινωνικής ζωής εισέρχεται στο σχολείο, η δε εκπαίδευση συνδέεται με την κοινωνική τάξη πραγμάτων (Kerschensteiner, 1914 [1912]).

---

[50] Eduard Spranger (1882-1963), Γερμανός φιλόσοφος, παιδαγωγός και ψυχολόγος που άσκησε μεγάλη επίδραση στην εκπαίδευση των δασκάλων στη Γερμανία κατά τον Μεσοπόλεμο.

[51] Το βιβλίο του Kerschensteiner *Grundfragen de Schulorganisation* μεταφράστηκε το 1914 στα Αγγλικά με τον τίτλο *The schools and the Nation* (*Τα σχολεία και το Έθνος*).

[52] Ο Kerschensteiner έβλεπε την κοινωνία ως έναν αρμονικό οργανισμό σύμφωνα με την συμβατική αντίληψη που επικρατούσε στη Γερμανική Αυτοκρατορία πριν τον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, παραβλέποντας τις ταξικές συγκρούσεις (Roith, 2015).

[53] Διαφοροποιείται εδώ από τον Hugo Gaudig (1860-1923) που τόνισε την αξία της πνευματικής εργασίας αντί της χειροτεχνίας (Δανασσής-Αφεντάκης, 1993).

Ως εργασία δεν νοείται μόνο η ενέργεια των χεριών σε ένα δημιουργικό -και όχι μηχανιστικό- πλαίσιο, αλλά και οι συνδεόμενες με αυτήν πνευματικές δραστηριότητες (Αμαριώτου, 1954· Κοντομήτρος, 2006). Για την διεξαγωγή των εργασιών ο Kerschensteiner θεωρεί απαραίτητη την οργάνωση εργαστηρίων για κάθε μάθημα.

Hugo Gaudig

Ο Hugo Gaudig (1860-1923) αποτέλεσε κεντρική φυσιογνωμία του γερμανικού μεταρρυθμιστικού κινήματος. Έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στη διδακτική πράξη και για το σκοπό αυτό μελέτησε ολοκληρωμένα και σε μακροχρόνια βάση (1900-1923) τη σχολική οργάνωση και διδασκαλία ιδρύοντας Παρθεναγωγείο[54] στη Λειψία με διδασκαλείο και πρότυπο δημοτικό σχολείο (Δανασσής-Αφεντάκης, 1993). Ο Gaudig έδωσε διαφορετική διάσταση στην έννοια του Σχολείου Εργασίας: σκοπός της εκπαίδευσης είναι η αγωγή για την ανάπτυξη της προσωπικότητας, και όχι η αγωγή ενός χρήσιμου πολίτη (Κοντομήτρος, 2006). Αντιτίθεται έτσι στον ωφελιμισμό της προσέγγισης του Kerschensteiner για το Σχολείο Εργασίας, καθώς το σχολείο για τον Gaudig πρέπει να προετοιμάζει το μαθητή για όλες τις εκφάνσεις της ζωής, και όχι μόνο για το ρόλο και τη λειτουργία που θα επιτελέσει στην κοινωνία. Ο Gaudig πίστευε ότι η έμφαση στη χειρωνακτική εργασία με στόχο την επαγγελματική εκπαίδευση δεν είχε κανένα νόημα, καθώς η εκβιομηχάνιση προωθούσε συνεχώς μορφές εργασίας που απαιτούσαν ολοένα και εξειδικευμένη εκπαίδευση. Ο βιομηχανικός εργάτης δεν επιζητούσε χειρωνακτική επαγγελματική εκπαίδευση, αλλά πνευματική εκπαίδευση για την ανάπτυξη και την ευημερία του (Godon, 2009).

Επίκεντρο της εκπαίδευσης δεν αποτελεί η χειρωνακτική εργασία, αλλά η «ελεύθερη διανοητική εργασία», η «ελεύθερη πνευματική ενέργεια», θεμελιώδης αρχή στο σχολείο του Gaudig (Roith, 2015). Η αρχή της «ελεύθερης διανοητικής εργασίας» για να εφαρμοστεί από τους μαθητές απαιτεί την αυτενέργεια, δηλαδή την αυθόρμητη με δικά τους μέσα επιτελούμενη δράση που γίνεται για την επίτευξη σκοπών που έχουν επιλέξει οι ίδιοι ελεύθερα. Το κέντρο βάρος έτσι της διδασκαλίας δεν βρίσκεται στις ενέργειες του δασκάλου -όπως στο νοησιαρχικό σχολείο- αλλά στην «ενεργητική» παρουσία των μαθητών: στις δικές τους ορμές, τις δυνάμεις τους, τους δικούς τους τρόπους και σκοπούς (Δανασσής-Αφεντάκης, 1993). Ο Gaudig αναδεικνύει τη σημασία της ελεύθερης εργασίας στο σχολείο επισημαίνοντας ότι:

> *«Είναι ανάγκη να κατορθώσουμε, ώστε ο τρόφιμος των σχολείων μας να αναλαμβάνει την εργασία του από δική του πρωτοβουλία, αυθόρμητα και με την επιθυμία της γνώσης. […] να παραθέτει τα θέματά της με ελεύθερη εκλογή και προπάντων να διαλογίζεται πάνω στην πορεία της εργασίας· να τείνει στο σκοπό υπερνικώντας τα εμπόδια, αναπτύσσοντας τις σκέψεις του ελεύθερα και διατηρώντας τη δύναμή του, και τέλος κατατάσσοντας συστηματικά τα πορίσματα της εργασίας του, ξεκινώντας από τις κεκτημένες γνώσεις, που θα τον οδηγήσουν σε καινούργιες υποθέσεις»* (Gaudig, 1933, σελ. 25, στο Δανασσής-Αφεντάκης, 1993, σελ. 119).

Ο Gaudig τάχθηκε υπέρ της σύνδεσης και της συγκέντρωσης της ύλης διαφόρων μαθημάτων, καθώς η φύση του ανθρώπινου πνεύματος τείνει να συνενώνει τις παραστάσεις για τα πράγματα (Κιοσσέ, 2014).

[54] Ο Gaudig ήταν υπέρμαχος της ανώτερης εκπαίδευσης των γυναικών.

Hermann Lietz – Gustav Wyneken – Paul Geheeb – Martin Luserke: Εξοχικά Παιδαγωγεία

Ο Hermann Lietz (1868-1919) υπήρξε ιδρυτής των Εξοχικών Παιδαγωγείων στη Γερμανία. Το πρότυπο λειτουργίας τους υπήρξε το Abbotsholme, το «Νέο Σχολείο» της Αγγλίας όπου είχε διδάξει για έναν χρόνο. Ο Lietz επιστρέφει ενθουσιασμένος στη Γερμανία για να ιδρύσει το πρώτο γερμανικό «Νέο Σχολείο» στο Ilsenburg. Παράλληλα ιδρύει την Ένωση των Γερμανικών Εξοχικών Παιδαγωγείων (Deutschen Landerziehungsheime-DLEH). Θα ιδρύσει ακόμη δύο σχολεία: το 1901 το Haubinda και το 1904 το Bierberstein. Τα σχολεία αυτά βρίσκονται στην εξοχή, μακριά από το αστικό περιβάλλον της πόλης, δημιουργώντας έναν νέο τύπο σχολείου και σχολικής οργάνωσης, το Εξοχικό Παιδαγωγείο (Landerziehungsheim) (Δημαράς, 1985). Το αίτημα της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής για επιστροφή στη φύση του παιδιού και στη φυσικότητα του περιβάλλοντός του, οδήγησε προοδευτικούς παιδαγωγούς στη Γερμανία και άλλες χώρες να ιδρύσουν ιδιωτικά σχολεία-οικοτροφεία, τα Εξοχικά Παιδαγωγεία (Κιοσσέ, 2014). Μέχρι το 1933 θα λειτουργήσουν επτά Εξοχικά Παιδαγωγεία[55] στη Γερμανία. Απώτερος στόχος του Lietz η κοινωνική μεταρρύθμιση με τον επανα-προσδιορισμό του νοήματος της αγωγής. Σκοπός της εκπαίδευσης δεν είναι τόσο η μεταβίβαση γνώσεων, αλλά η αγωγή, η μόρφωση του χαρακτήρα και η ολόπλευρη ανάπτυξη όλων των δυνάμεων και αισθήσεων του παιδιού (Κοντομήτρος, 2006). Ο Lietz ανέπτυξε τα σχολεία του - που ήταν ιδιωτικά- με στόχο να λειτουργήσουν ως πρότυπα για την οργάνωση των σχολείων της δημόσιας εκπαίδευσης. Στο πρόγραμμά τους δίνονταν έμφαση στη σωματική αγωγή, στην τέχνη και στη σχολική ζωή. Ο Lietz -επηρεασμένος από τις απόψεις του Lichtwark[56]- θεωρούσε την καλλιτεχνική αγωγή ως σημαντικό μέσο για την επίτευξη του σκοπού της αγωγής, καθώς πίστευε ότι η επαφή των παιδιών με την τέχνη καλλιεργούσε τη δημιουργικότητα και την ευαισθησία τους. Στα Εξοχικά Παιδαγωγεία οι καλλιτεχνικές εκδηλώσεις και οι επαφές με την τέχνη ήταν πλούσιες στο ευρύτερο πλαίσιο της σχολικής ζωής (Κοντομήτρος, 2006). Στο σχολείο του Lietz στο Ilsenburg, όπου φοιτούσαν παιδιά ηλικίας 6 έως 12 ετών, η μάθηση επιτυγχάνεται περισσότερο μέσα από προσωπικές εμπειρίες και ομαδικές εργασίες, παρά με το

[55] Η στροφή προς την υπαίθρια διδασκαλία και τη δημιουργία οικοτροφείων στην εξοχή συνδέεται την εποχή αυτή και αναδεικνύεται ως αναγκαιότητα για λόγους υγιεινής, λόγω της ασθενικότητας σημαντικού μέρος του μαθητικού πληθυσμού που ζούσε σε κακές συνθήκες διαβίωσης και ακόμη λόγω των άθλιων συνθηκών λειτουργίας των δημόσιων σχολείων. Κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα συστήνεται συχνά η υπαίθρια διδασκαλία και ιδρύονται υπαίθρια σχολεία καθώς και οικοτροφεία-σανατόρια, όπου προσφέρονται ειδικά προγράμματα σπουδών. Στην Ελλάδα μοναδικό σχολείο-σανατόριο, το Πρεβαντόριο (αναρρωτήριο όπου νοσηλεύονταν προληπτικά ασθενείς, ιδιαίτερα παιδιά- με προδιάθεση για φυματίωση). Το Σπίτι αυτό των παιδιών "Τα Χελιδόνια" ιδρύθηκε στο Πήλιο από τον ιατρό Γεώργιο Καραμάνη- λειτουργούσε παράλληλα με το Σανατόριο ενηλίκων- και τη διεύθυνση του είχε αναλάβει η Μαρία Αμαριώτου. Την αφορμή για την ίδρυση του παιδικού Πρεβαντόριου από τον Καραμάνη και τη σύζυγό του Άννα Σικελιανού, έδωσε η φίλη της Πολυξένη Ματέυ, με την πρότασή της να φιλοξενηθεί τότε στο Σανατόριο ο δεκάχρονος ανιψιός της. Το ημερήσιο πρόγραμμα στο Πρεβαντόριο επιμελήθηκε ο Αλέξανδρος Δελμούζος και την οργάνωση της βιβλιοθήκης ο Μανώλης Τριανταφυλλίδης (Χαρίτος & Κοντομήτρος, 2007).

[56] Το κίνημα της Καλλιτεχνικής Αγωγής με πρωτεργάτη τον Alfred Lichtwark (Γερμανία, 1852-1914), αποτέλεσε μια από τις πρώτες κύριες κατευθύνσεις της παιδαγωγικής μεταρρυθμιστικής κίνησης, η οποία οδήγησε στην ενθάρρυνση της καλλιτεχνικής έκφρασης.

παραδοσιακό μάθημα. Σημαντικό ρόλο στη σχολική ζωή έπαιζε η προσωπικότητα του δασκάλου[57].

Ο Gustav Wyneken (1875-1964) αναλαμβάνει τη διεύθυνση του σχολείου στο Ilsburg την περίοδο που ο Lietz φεύγει για να ιδρύσει το Εξοχικό Παιδαγωγείο στο Haubinda της Θουριγγίας. Ο Wyneken θα αναπτύξει πρωτοβουλίες, προκαλώντας το δημόσιο αίσθημα με τις αντικληρικές του θέσεις και για το λόγο αυτό καταφεύγει στο Haubinda. Ο Paul Geheeb (1870-1961) στη συνέχεια αναλαμβάνει το Haubinda. Με τη συνεργασία του Wyneken, ο Geheeb προσπαθεί να αναμορφώσει τις αρχές του σχολείου σε θέματα κοινωνικά και θρησκευτικά και έρχεται σε διαφωνία με τον Lietz που έχει αρχίσει να εκδηλώνει αντισημητικές τάσεις[58] (Δημαράς, 1985). Το 1906 οι Wyneken και Geheeb, και μαζί τους ο Luserke (1880-1908) -επίσης συνεργάτης του Lietz- εγκαταλείπουν το Ilsburg για να ιδρύσουν την Ελεύθερη Σχολική Κοινότητα (Freie Schulgemeinde) του Wickersdorf. Εκεί θα θέσουν σε εφαρμογή δημοκρατικές αρχές[59] με απώτερο στόχο όχι απλώς την αναμόρφωση του σχολικού προγράμματος, αλλά τη διαμόρφωση ενός προτύπου μιας ευρύτερης κοινωνίας όπου θα δραστηριοποιούνταν οι νέοι στο προσκήνιο της εθνικής ζωής[60] (Δημαράς, 1985). Στο Wickersdorf η μουσική λαμβάνει προνομιακή θέση στο αναλυτικό πρόγραμμα· το μουσικό πρόγραμμα εκπονήθηκε από τον συνθέτη και μουσικοπαιδαγωγό August Halm (1869-1929) που δίδαξε στο σχολείο. Οι αντικαπιταλιστικές θέσεις του Wyneken φέρνουν τη διαφωνία του Geheeb που εγκαταλείπει το σχολείο για να ιδρύσει με τη σειρά του την Ελεύθερη Σχολική κοινότητα του Odenwald. Το Εξοχικό αυτό Παιδαγωγείο, σε αντίθεση με τα προηγούμενα βρίσκεται μεν στις παρυφές ενός δάσους, αλλά σε κοντινή απόσταση με σημαντικά αστικά κέντρα της Γερμανίας, φέρνοντας το σχολείο σε επαφή με το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο και τις κοινωνικές και πολιτισμικές εξελίξεις. Εφαρμόζονται πρωτοποριακές πρακτικές, όπως η ισότιμη ψήφος όλων των μαθητών στις αποφάσεις των γενικών συγκεντρώσεων για τη λειτουργία του σχολείου, η συνεκπαίδευση των δύο φύλων -και όχι απλά η συνδιδασκαλία- και το ιδιαίτερο σύστημα διδασκαλίας το Kyrssystem, όπου δεν υπήρχε καταγεγραμμένο πρόγραμμα μαθημάτων (Δημαράς, 1985). Στο Kyrssystem κάθε μαθητής έκανε επιλογή μαθημάτων με την βοήθεια ειδικού συμβούλου μετά από συζήτηση για τις επιδόσεις του, τις ειδικότερες ανάγκες του και τις απαιτήσεις των εξετάσεων. Κάθε μήνα τα παιδιά επέλεγαν δύο μαθήματα γενικής παιδείας και ένα μάθημα χειροτεχνίας. Οι αίθουσες διδασκαλίας ήταν μικρά εργαστήρια μελέτης με τα αναγκαία υλικά: βιβλία, εικόνες, κ.ά. Το σχολείο μετά την άνοδο των ναζί λόγω της σοσιαλιστικής δράσης του Wyneken μεταφέρεται στην Ελβετία το 1934 με το όνομα *L'École d'Humanité* (Δημαράς, 1985). Το 1925 ο Luserke ανοίγει το Schule am Meer σε ένα νησί στις γερμανικές ακτές της Βόρειας Θάλασσας. Εκεί εφαρμόζει ένα πρόγραμμα όπου δεσπόζει το σχολικό θέατρο -με ρεπερτόριο Γερμανών κλασικών δραματουργών- η μουσική, η ζωγραφική, το σχέδιο και ο χορός (Δημαράς, 1985).

---

[57] Η μορφή του Wyneken υπήρξε αμφιλεγόμενη ιδιαίτερα μετά την καταδίκη του το 1921 για ασελγείς πράξεις σε βάρος ανηλίκων μαθητών του.

[58] Τα σχολεία του Lietz βρήκαν τελικά στο ναζισμό την έκφρασή τους με τον υπερτονισμό της γερμανικότητάς τους (Δημαράς, 1985).

[59] Το Εξοχικό Παιδαγωγείο στο Wickerdorf θα κλείσει το 1933 με την άνοδο του ναζισμού στην εξουσία (Δημαράς, 1985).

[60] Η Σουηδή παιδαγωγός Elen Key μετά από επίσκεψή της στο σχολείο του Wickersdorf εξέφρασε την απογοήτευσή της καθώς θεωρούσε ότι τα γερμανικά σχολεία αναπαρήγαγαν τις πατριαρχικές σχέσεις μέσα στην οικογένεια (Παπαδοπούλου, 2000).



Εικόνα 10 Πρόβα μικρής ορχήστρας στην Αίθουσα Μουσικής της Ελεύθερης Σχολικής Κοινότητας https://de.wikipedia.org/wiki/Freie_Schulgemeinde_Wickersdorf



Εικόνα 11 Επί σκηνής , Schule am Meer 1930 Buehnenbau schule am meer juist - Category:Theatre hall of the school by the sea - Wikimedia Commons

Berthold Otto

Ο Berthold Otto (1859-1933) το 1907 με την υποστήριξη του Υπουργείου Παιδείας της Πρωσσίας ιδρύει το "Hauslehrerschule" («Σχολείο του οικοδιδασκάλου»), ένα ιδιωτικό πειραματικό σχολείο στο Berlin-Lichterfelde. Εκεί θα πειραματιστεί πάνω σε καινοτόμα συστήματα διάταξης και συγκέντρωσης της διδακτέας ύλης. Ο Otto ήθελε να διαφοροποιηθεί από την τυπική εκπαίδευση στα «σχολεία-στρατώνες» της εποχής του, αλλά και από τα Εξοχικά Παιδαγωγεία που είχαν ιδρυθεί στη Γερμανία και προέβαλαν την εικόνα του «δασκάλου – συντρόφου». Προσπάθησε να δημιουργήσει για το παιδί ένα περιβάλλον ευεργετικό για τη μάθηση, μέσα από τη δημιουργία ενός σχολείου που θα έμοιαζε με οικογένεια, όπου ο εκπαιδευτικός δεν θα θεωρούνταν «σύντροφος», αλλά ειδικός δάσκαλος του οίκου (Benner, 2007). Το μοντέλο του Otto έδινε στον «οικοδιδάσκαλο» (Hauslehrer) ανεξαρτησία από οποιοδήποτε προδιαγεγραμμένο πρόγραμμα σπουδών και τη δυνατότητα να διδάξει σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα των παιδιών (Donson, 2010), καθώς οι μαθητές -όπως πίστευε ο Otto- μαθαίνουν μόνο ό,τι τους ενδιαφέρει. Η μάθηση έτσι προσαρμόζεται στους ρυθμούς κάθε παιδιού και αποτελεί μια ελεύθερη ενέργεια που δεν επιβάλλεται εκ των άνω, αλλά υιοθετούνται κανόνες και συμπεριφορές, όπως σε μια κατάσταση παιχνιδιού (Κοντομήτρος, 2006).

Σε φυλλάδιο προς τους γονείς επισημαίνονται οι τρεις άξονες της παιδαγωγικής φιλοσοφίας του "Hauslehrerschule": α) αναγνώριση της ανεξάρτητης αξίας της «παιδικής ηλικίας» που είναι κάτι άλλο από «πρόδρομος της ενηλικίωσης», β) αναγνώριση της βασικής πεποίθησης ότι κάθε παιδί έχει την ορμή για την πνευματική ανάπτυξη που του είναι δυνατή και γ) οργάνωση ειδικών διδακτικών και σχολικών βασικών χαρακτηριστικών που κυμαίνονταν από την εισαγωγή ενός συστήματος τάξεων θεμάτων (κύκλοι σπουδών) έως την παραίτηση από εξετάσεις του συστήματος κρατικής εξουσιοδότησης (Benner, 2007). Στο σχολείο που ήταν μισήμερο -από τις 8.00 π.μ. έως 1.00 μ.μ.- φοιτούσαν παιδιά άνω των έξι ετών και οι τάξεις δεν χωρίζονταν ηλικιακά, αλλά σε επίπεδο απόδοσης των μαθητών ανά γνωστικό αντικείμενο. Δεν υπήρχε δηλαδή ιεραρχική τάξη πραγμάτων -ούτε σχολικές τάξεις- παρά μόνο κύκλοι σπουδών που επιλέγονταν από τους ίδιους τους μαθητές. Αρχικά τα παιδιά μάθαιναν μέσα από το παιχνίδι. Οι παλαιότεροι μαθητές ανέπτυσσαν νέα παιχνίδια που επιτελούνταν υπαίθρια κατά το πλείστον. Ο Fritz Meyer το 1914 για τη σημασία που δινόταν ως προς το παιχνίδι στην παιδαγωγική του Otto γράφει τα εξής:

«Το παιχνίδι είναι η εργασία του παιδιού, εάν με τον όρο εργασία νοείται μία παραγωγική δραστηριότητα. Κάθε παιδί κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού αποκομίζει ένα πλήθος γνώσεων. Με το παιχνίδι δημιουργεί το δικό του κόσμο, στον οποίο μπορεί να εφαρμόσει το σύνολο των γνώσεων του. Κάθε παιδί μαθαίνει παίζοντας, στο βαθμό που κανείς δεν το εξαναγκάζει να μάθει κάτι για το οποίο δεν έχει καμία όρεξη» (Meyer, F., 1914 *Berthold Ottos Padagogik*, FR B.-0.-S./II/B/H/VII, στο Κοντομήτρος, 2006, σελ. 215).

Χαρακτηριστικό του σχολείου του Otto είναι ακόμη η «Ενιαία Διδασκαλία» (Gesamtunterricht)[61]: τρεις ή τέσσερις φορές την εβδομάδα, την τελευταία ώρα του σχολείου συγκεντρώνονταν όλοι οι μαθητές και εκπαιδευτικοί του σχολείου – ως μια σύναξη οικογένειας - και συζητούσαν ποικίλα θέματα που τους ενδιέφεραν· τη συζήτηση συντόνιζε ο Otto. Με τρόπο αυτό δίνονταν η δυνατότητα στους μαθητές να διαπραγματευθούν θέματα ως μια ολότητα και να προσεγγίσουν έτσι τον κόσμο στην ολότητά του, και όχι ως μια διασπασμένη πραγματικότητα. Η συγκεντρωτική αυτή διδασκαλία του Otto διέφερε στο σημείο αυτό -τα παιδιά ορίζουν τις ενότητες που θα διδαχθούν με βάση τα ενδιαφέροντά τους- από την Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία που εφαρμόστηκε σε μερικά πρότυπα σχολεία της Γερμανίας, όπου οι ενότητες του υλικού είναι από πριν ορισμένες. Ο Μ. Παπαμαύρος και η Μ.Αμαριώτου που επισκέφτηκαν από κοντά το ιδιωτικό σχολείο του Otto έκριναν ότι *«η επιθυμία των παιδιών πρέπει να λογαριάζεται, μα όχι ως κανόνας της καθημερινής διδασκαλίας…».* Ο Παπαμαύρος προτείνει μια με δύο ώρες την εβδομάδα να αφιερώνονται στη «διδασκαλία ευκαιρίας», για να ικανοποιούνται οι επιθυμίες των παιδιών ως προς τα θέματα διδασκαλίας (Παπαμαύρος, 1930, σελ. 148, 159). Η λειτουργία της Ενιαίας Διδασκαλίας και η θέσπιση ειδικότερων οργάνων αυτοδιοίκησης του σχολείου προήγαγαν την πολιτική αγωγή των μαθητών. Ακόμη, η συνύπαρξη διαφορετικών ηλικιών, τόσο στους κύκλους μαθημάτων, όσο και στην Ενιαία Διδασκαλία, ενίσχυαν τη ψυχολογική ατμόσφαιρα της οικογένειας[62], την αλληλεγγύη και τη συνεργατικότητα στο πλαίσιο του σχολείου. Το σχολείο του Otto ήταν σχολείο συνεκπαίδευσης, όπου φοιτούσαν κορίτσια κι αγόρια.



Εικόνα 12 Ο Berthold Otto με μαθητές και εκπαιδευόμενους στη διάρκεια γενικού μαθήματος 1929 (Benner, 2007, σελ. 20).

[61] Η «Ενιαία Διδασκαλία» του Otto δεν είχε σχέση με την «Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία» που εφαρμόστηκε στην Ελλάδα, δεν αποτελούσε δηλαδή τη συνένωση πολλών μαθημάτων σε ένα.

[62] Σε επίπεδο σχολικών θεσμών η συνύπαρξη παιδιών διαφορετικής ηλικίας είχε ως βάση το πρότυπο των μονοθέσιων σχολείων της υπαίθρου (Κοντομήτρος, 2006).

Maria Montessori

Στις αρχές του 20ου αιώνα η Maria Montessori (1870-1952), ιατρός και παιδαγωγός[63], ανέπτυξε τη μέθοδό της μεταθέτοντας στο πεδίο της γενικής αγωγής τις μεθόδους και το παιδαγωγικό υλικό των Γάλλων ιατρών Jean Marc Gaspard Itard[64] και Edouard Séguin[65] για την αγωγή των παιδιών με ειδικές ανάγκες[66] (Médici, 1964). Η δυνατότητα αυτή δόθηκε στη Montessori το 1907. Έναν χρόνο πριν στη Ρώμη έγινε η οικοδόμηση μεγάλων λαϊκών πολυκατοικιών, ο αρχιτέκτονας των οποίων είχε την ιδέα να κατασκευαστεί σε κάθε πολυκατοικία μια μεγάλη αίθουσα όπου θα συγκεντρώνονταν όλα τα μικρά παιδιά των ενοίκων υπό την επίβλεψη μιας νηπιαγωγού. Εμπιστεύθηκε το σχέδιο του στην Montessori και έτσι δημιουργήθηκαν τα πρώτα Σπίτια των Παιδιών (Casa dei Bambini) (Médici, 1964).

Η Montessori ανέπτυξε το δικό της σύστημα βάσει αρχών από το έργο του Itard. Οι αρχές αυτές εκκινούσαν από την εκπαίδευση του Βίκτωρα, ενός παιδιού που βρέθηκε να ζει σαν άγριο ζώο στα δάση της Αβεϊρόν της Νότιας Γαλλίας. Το εγχείρημα και το υλικό που αξιοποίησε ο Itard βασιζόταν στην αισθησιαρχική θεωρία (doctrine sensualiste). Η Angéla Médici αναλύει την προσέγγιση που υιοθέτησε η Montessori ως εξής:

> *«…επρόκειτο να προσανατολίσουμε από τα έξω, με διδακτικά αντικείμενα αναλυτικά διαβαθμισμένα, την ψυχική εξέλιξη ξεκινώντας από ένα απλό στοιχείο, την αίσθηση. Το παν ξεκινούσε από το εξής αξίωμα: οι αντιληπτικές και κινητικές λειτουργίες με τις οποίες αρχίζει η ψυχική ζωή προκύπτουν από μια μηχανική παράθεση πρωταρχικών στοιχείων. Τα οργανωμένα και πολύπλοκα κινητικά σύνολα παράγονται από τη βαθμιαία προσθήκη απλών κινήσεων, η συνθετική κι η αφηρημένη σκέψη δημιουργείται από την αισθησιακή (που βασίζεται στις αισθήσεις)*

---

[63] Maria Montessori (1870-1952), Ιταλίδα ιατρός που αναγορεύτηκε διδάκτωρ το 1896 και σπούδασε Παιδαγωγική, Φιλοσοφία και Ψυχολογία στη Φιλοσοφική Σχολή της Ρώμης. Στην Ψυχιατρική Σχολή του Πανεπιστημίου της Ρώμης ασχολήθηκε ιδιαίτερα με τα παιδιά με νοητική στέρηση και διαπίστωσε στο πεδίο αυτό την ανάγκη συνεργασίας μεταξύ της Ιατρικής και της Παιδαγωγικής. Ίδρυσε το Ινστιτούτο για τη μελέτη των τροφίμων στα φρενοκομεία της Ρώμης· εκεί εφάρμοσε τη μέθοδό της, για να την εφαρμόσει έπειτα στη γενική εκπαίδευση των παιδιών. Ως υφηγήτρια στο Πανεπιστήμιο της Ρώμης επέκτεινε τη δράση της με την ίδρυση των κέντρων προσχολικής αγωγής που ονόμασε «Σπίτι των Παιδιών» (Casa dei bambini).

[64] Ο Jean Marc Gaspard Itard (1774-1838), Γάλλος ιατρός ασχολήθηκε εκτενώς με τη μελέτη της ακοής και την εκπαίδευση άλαλων ατόμων. Εφάρμοσε τις παιδαγωγικές θεωρίες του στην περίπτωση του Βίκτωρα, ενός παιδιού που βρέθηκε να ζει σαν άγριο ζώο σε πλήρη απομόνωση στα δάση της Αβεϊρόν της Νότιας Γαλλίας. Οι προσπάθειες του Itard να εντάξει το παιδί αυτό στην κοινωνία περιγράφονται στο βιβλίο του «Βίκτωρ, ο άγριος της Αβεϊρόν». Η εργασία του Itard με τον Βίκτωρα θεωρείται επαναστατική, καθώς με βάση τις αντιλήψεις της εποχής το παιδί ήταν μη εκπαιδεύσιμο, επειδή θεωρούνταν ότι πάσχει από βαριά νοητική στέρηση. Το έργο αυτό οδήγησε με τη σειρά του στην εργασία του Edouard Senguin σε σχέση με τη νοητική υστέρηση και αργότερα στο παιδαγωγικό έργο της Montessori, που σήμερα ασκεί επίδραση στο χώρο κυρίως της προσχολικής εκπαίδευσης (Codell, 2006).

[65] Ο Edouard Sèguin (1812-1880) σπούδασε ιατρική και χειρουργική ως μαθητής του Itard. Βελτίωσε τη μέθοδο του δασκάλου του για την αγωγή των αισθήσεων και έδειξε μεγάλο ενδιαφέρον για την εκπαίδευση των τυφλών και των παιδιών με νοητική υστέρηση. Είχε την πεποίθηση ότι η νοητική υστέρηση μπορούσε να θεραπευθεί μέσα από διαδικασίες κινητικής και αισθητηριακής εκπαίδευσης, καθώς προκαλούνταν από αδυναμία του νευρικού συστήματος. Απέδειξε με το έργο του ότι η εκπαίδευση ατόμων με νοητική υστέρηση είναι δυνατή. Στο πρόγραμμά εκπαίδευσής του περιλάμβανε τη μουσική, τα καλλιτεχνικά, τη γυμναστική και έδινε έμφαση στην αξιοποίηση συγκεκριμένων παιδαγωγικών υλικών στην τάξη (Reynolds et al., 2002).

[66] Η Montessori είχε πειραματιστεί προηγουμένως με τις μεθόδους αυτές με την εκπαίδευση παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Médici, 1964).

και συγκεκριμένη εμπειρία. Συνεπώς, η λύση του προβλήματος της αγωγής βρίσκεται απλώς στην αναζήτηση των μεθόδων που είναι ικανές να διευκολύνουν από τα έξω αυτή την πορεία από το απλό προς το πολύπλοκο, από το μέρος προς το συγκροτημένο σύνολο» (Médici, 1964, σελ. 33).

Η Montessori υποστηρίζει από την άλλη, *«την ελεύθερη δραστηριότητα του υποκειμένου που διαπαιδαγωγείται και γίνεται ο υπέρμαχος αυτού του δυναμισμού, αυτού του πνευματισμού που ο Edouard Séguin προσπάθησε να εισαγάγει στην αγωγή»* (Médici, 1964, σελ. 34). Η μοντεσσοριανή παιδαγωγική για παιδιά έως την ηλικία των επτά ετών δίνει ιδιαίτερη έμφαση:

α) στην αγωγή των αισθήσεων, σύμφωνα με το αξίωμα ότι οι αντιληπτικές και κινητικές λειτουργίες, με τις οποίες αρχίζει η ψυχική ζωή προκύπτουν από μια μηχανική παράθεση πρωταρχικών στοιχείων και

β) στην ελεύθερη δραστηριότητα του υποκειμένου που διαπαιδαγωγείται, αρχή που προσπάθησε να εισάγει στην αγωγή ο Sèguin (Médici, 1964).

Με τα πρώτα της πειράματα εφαρμόζοντας τις μεθόδους των Itard και Seguin η Montessori καταλήγει στο εξής διπλό συμπέρασμα:

> «*…το παιδαγωγικό υλικό κατέχει την αναντίρρητη αξία ν΄ αντιπροσωπεύει και να θέτει σε κίνηση τις φάσεις της ψυχικής αναπτύξεως του παιδιού. Αλλά η ανάπτυξη αυτή, παρ' όλο που περιορίζεται σε μια αναλυτική δημιουργία του πνεύματος που ξεκινά από τις αισθήσεις, θεωρείται ταυτόχρονα σαν μια ελεύθερη εξύψωση του υποκειμένου»* (Médici, 1964, σελ. 34).

Η μέθοδος Μοντεσσόρι έχει ως φιλοσοφική και ψυχολογική βάση το άτομο ως πυρήνα της κοινωνίας και την ελευθερία του. Τα πρωταρχικά παιδαγωγικά της αξιώματα προκύπτουν από τη βάση αυτή:

α) Ελεύθερη συνάντηση του παιδιού με το περιβάλλον του – από κει θα προέλθει η ελεύθερη ενέργεια και δράση του παιδιού (αυτενέργεια) και η αυτοέκφρασή του

β) Μελέτη και γνώση της φύσης και της εξέλιξης του παιδιού – από εδώ προκύπτει η αυτοαξία της παιδικής ηλικίας -που δεν είναι προπαρασκευαστικό στάδιο για το επόμενο επίπεδο- και η έννοια της αυτοδιδασκαλίας.

Η έννοια της αυτοδιδασκαλίας ειδικότερα συνδέεται άμεσα με την αυτοανάπτυξη και την αυτοαγωγή του παιδιού: η μάθηση στο μοντεσσοριανό σύστημα δεν έχει έτσι την έννοια της διδασκαλίας, αλλά της δημιουργίας ενός παιδευτικού περιβάλλοντος που βασίζεται στη φύση του παιδιού και διασφαλίζει την ελευθερία του, ενός περιβάλλοντος κατάλληλου *«για τις ανάγκες του πειραματισμού, της δράσης, και της εξέλιξης του πνεύματος του μαθητή»* (Δανασσής -Αφεντάκης, 1993, σσ. 184-185).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στον Γ΄ τόμο του έργου της «Η Νέα Αγωγή» περιγράφει με σαφήνεια τη φιλοσοφική και ψυχολογική βάση της Μεθόδου Montessori:

> *«Η Μέθοδος Montessori έχει βάση το άτομο. Αυτό είναι ο πυρήνας της κοινωνίας που την βαστάζει και την προάγει. Όταν το άτομο εκφράζεται, κυβερνά κι' όλας το περιβάλλον του. […] Ελευθερία λοιπόν να δοθεί στα άτομα ν' αναπτυχθούν. Χωρίς ελευθερία το ανθρώπινο πλάσμα δεν μπορεί να φθάσει στο μέγιστο της ανάπτυξής του. Αυτή είναι η φιλοσοφικο-κοινωνική βάση της Μεθόδου.*

Αντίστοιχη είναι και η ψυχολογική της βάση.[…] Αφετηρία είναι ο θρησκευτικός σεβασμός προς τη φύση του παιδιού. Υποχρέωση όλων είναι να του δώσουν την απαραίτητη ελευθερία για να αυτοαναπτυχθεί και να γίνει δάσκαλος του εαυτού του. Αυτοανάπτυξη και αυτοαγωγή είναι το παιδαγωγικό ευαγγέλιο της Μοντεσσόρι.[..] Δύο είναι επομένως τα σκέλη της παιδαγωγικής μας ενέργειας: α) η ρύθμιση του περιβάλλοντος, β) η οργάνωση του υλικού αυτοαγωγής» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σσ. 320-322).

Τα παιδαγωγικά μέσα οφείλουν για τη Montessori να προσαρμόζονται προς τις φυσικές ανάγκες του παιδιού. Τα *«έπιπλα και το υλικό της μοντεσσοριανής τάξης έφερναν την επανάσταση».* Τα μεγέθη τους είναι ανάλογα με το ανάστημα των μικρών μαθητών (Médici, 1964, σελ. 35). Οι ανάγκες του παιδιού για κίνηση θα ικανοποιηθούν με την αγωγή των κινήσεων· η ανάγκη του παιδιού να κατανοήσει τον κόσμο γύρω του θα ικανοποιηθεί με την αγωγή των αισθήσεων και την πνευματική αγωγή· η ανάγκη του να συμμετάσχει και να διαμορφώσει τον γύρω του κόσμο θα προαχθεί με την ελευθερία για ενέργεια, μόρφωση της συνείδησής του και αγωγή της θέλησής του (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c]).

Η αγωγή των κινήσεων περιλάμβανε στην προσχολική ηλικία: α) όλες τις αυθόρμητες δράσεις της καθημερινής ζωής[67], β) τη συστηματική διδασκαλία των κινήσεων[68], γ) ιδιαίτερες γυμναστικές ασκήσεις,[69] δ) την περιποίηση φυτών και ζώων ως ελεύθερη γυμναστική και ε) τη χειροτεχνία. Στο σύστημα ασκήσεων των αισθητηρίων περιλαμβάνονται γυμνάσματα ακοής με κατάλληλα διαμορφωμένα υλικά, όπως: α) διάκριση ηχοχρωμάτων αντικειμένων (άμμος, πετραδάκια, φασόλια, κ.ά.) που ηχούν το καθένα χωριστά μέσα σε κυλινδρικό κουτί, β) συνδυασμού ήχων διαφορετικών κυλίνδρων με διαβαθμίσεις έντασης και γ) το «μάθημα της σιωπής», όπου τα παιδιά ξαπλωμένα και ακίνητα προσπαθούν να διακρίνουν το ηχόχρωμα, την προέλευση και την ένταση ήχων του περιβάλλοντος, του σώματός τους και μουσικών οργάνων που παράγει ο δάσκαλος (ταμπούρλο, κουδούνια, σφυρίχτρα, κ.ά) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c]). Σύμφωνα με την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στον Γ΄ τόμο του έργου της «Η Νέα Αγωγή»:

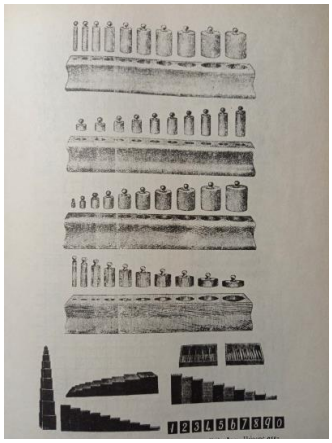
«Η βιολογικο – ψυχολογική σημασία της αγωγής των αισθήσεων είναι για τη Μοντεσσόρι ότι [sic] αναπτύσσει στο παιδί τη «γενική δύναμη αίσθησης» (attiva psichicha sensoriale).[…] Όσο τα αισθήματα πολλαπλασιάζονται, τόσο πλαταίνουν, η προσοχή εντείνεται, τα παιδιά γίνονται παρατηρητές (observatores) και

[67] Τα παιδιά στο «Σπίτι των Παιδιών» εισάγονταν σε όλες τις πράξεις της καθημερινής ζωής, το πλύσιμο και ντύσιμό τους, το στρώσιμο του τραπεζιού, το πλύσιμο πιάτων, τον καθαρισμό χώρου, κ.ά. και είχαν στη διάθεσή τους τα αντίστοιχα σκεύη και εργαλεία (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c]).

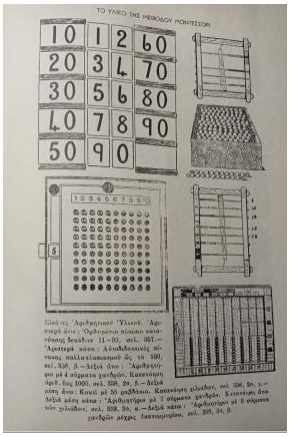
[68] Η Montessori με τη συστηματική διδασκαλία των κινήσεων -όπως το πώς καθόμαστε, στρώνουμε το τραπέζι, μετακινούμε έπιπλα χωρίς να τα χτυπούμε- μεταβάλλει τις κινήσεις του παιδιού από παιδαγωγικά αδιάφορες σε παιδαγωγικά σκόπιμες. Σκοπό έχει να μάθει στα παιδιά πώς να εκτελούν επιδέξια μια κίνηση ταχύτερα με τη μικρότερη σπατάλη χρόνου και δύναμης (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c]).

[69] Οι γυμναστικές ασκήσεις προσαρμόζονται στη φυσιολογική διάπλαση της ηλικίας του παιδιού, προωθούν τις φυσικές κινήσεις όπως περπάτημα, τρέξιμο, πήδημα, ισορροπία και περιλαμβάνουν το ελεύθερο γυμναστικό παιχνίδι. Τα τεχνικά όργανα είναι η στρογγυλή σκάλα, η κούνια, η μονή ή διπλή γραμμή χαραγμένη στη γη κ.ά. Παράλληλα με τη γυμναστική των μυών η Montessori εισάγει και την «αναπνευστική» για να ασκήσει τα παιδιά να προφέρουν σωστά τους φθόγγους (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου,1980c [1952c]).

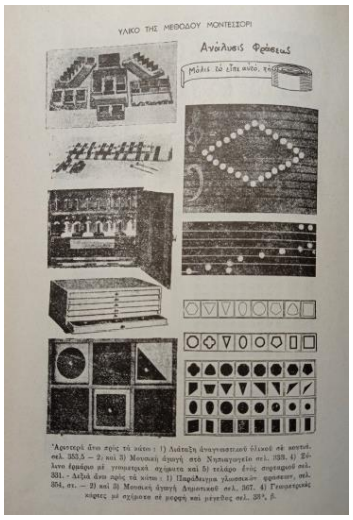
προχωρούν ταχύτερα προς ανώτερες πνευματικές λειτουργίες […] Αντίθετα προς αυτό τα σημερινά σχολεία ξεκινούν από τις ιδέες για να κατεβούν στις πράξεις […] ενώ οι μαθητές αισθάνονται δυσκολία γι' αυτό, γιατί δεν έχουν ασκημένες τις αισθήσεις τους» (Κλεάνθους - Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σελ. 328).



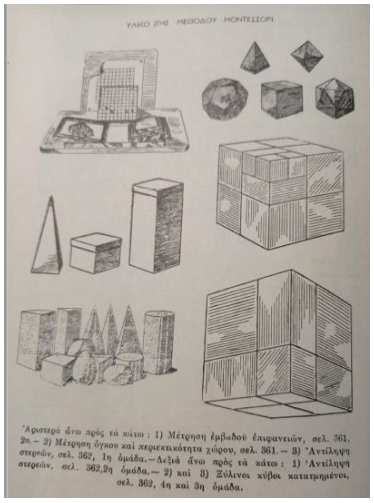
Εικόνα 13 Μοντεσσοριανά Γυμνάσματα Όρασης για αντίληψη διαστάσεων (Κύλινδρος, Πύργος στερεών, πλατιά και μακριά σκάλα, ραβδιά (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σελ. 395)



Εικόνα 14 Μοντεσσοριανό Αριθμητικό Υλικό (Πλαίσιο κατανόησης δεκάδων, αυτοδίδακτος πίνακας πολλαπλασιασμού ως το 100, κουτί με ραβδάκια, Αριθμητήρια με χάντρες) (Κλεάνθους - Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σελ. 397)



Εικόνα 15 Μοντεσσοριανό υλικό (Αναγνωστικό υλικό σε κουτιά, Γλωσσική φράση, Μουσικό υλικό, Ξύλινο ερμάριο με γεωμετρικά σχήματα-τελάρο συρταριού ερμαρίου, Γεωμετρικές κάρτες με σχήματα (Κλεάνθους - Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σελ. 398).



Εικόνα 16 Μοντεσσοριανό υλικό (Μέτρηση εμβαδού επιφανειών , Μέτρηση όγκου και περιεκτικότητα χώρου, Αντίληψη στερεών, Ξύλινοι κύβοι κατατμημένοι (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σελ. 402).

Η Montessori αξιοποίησε τις πλίνθους από το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό για την αριθμητική, θα αποκλείσει ωστόσο ορισμένες φροεβελιανές εργασίες, όπως υφαντική, κοπτική, κ.ά. ως βλαβερές για το παιδί, καθώς δεν έχει ακόμη αναπτυγμένους τους προσαρμοστήρες του ματιού. Εισάγει αντιθέτως -ως οπαδός του ψυχοφυσικού παραλληλισμού- την πλαστική (π.χ. αγγειοπλαστική) και την αρχιτεκτονική (π.χ. τα παιδιά φτιάχνουν τούβλα για να χτίσουν σπιτάκια στην αυλή) που θεωρεί ότι αντιστοιχούν στην

πρώτη φάση της εξέλιξης της ανθρώπινης ζωής (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c]. Στο μοντεσσοριανό σύστημα -σε αντίθεση με το φροεβελιανό- εισάγεται η Ανάγνωση και η Γραφή[70].

Jean-Ovide Decroly

Ο Jean-Ovide Decroly[71] (1871-1932), νευροψυχίατρος, ψυχολόγος και παιδαγωγός, υπήρξε από τους πρωτεργάτες της Νέας Αγωγής και πρωτοπόρος της ειδικής αγωγής. Όπως και η Montessori ενδιαφέρθηκε για την εκπαίδευση μέσα από την εργασία του με παιδιά με νοητική στέρηση (Médici, 1964). Το 1901 με τη βοήθεια της συζύγου του ιδρύει στο σπίτι του οικοτροφείο και εργαστήριο ψυχολογίας για παιδιά με νοητική στέρηση. Εκεί θα ζήσει με την οικογένειά του για 31 χρόνια και θα αποδείξει με το πολύχρονο έργο του ότι τα παιδιά με ειδικές ανάγκες -σε αντίθεση με τις επικρατούσες αντιλήψεις- επιδέχονταν εκπαίδευση με εντυπωσιακά αποτελέσματα (Médici, 1964). Υιοθέτησε τις επιστημονικές μεθόδους της παρατήρησης, του πειραματισμού και της καταμέτρησης των ψυχοσωματικών δεδομένων, εφαρμόζοντας το 1907 το film για την ακριβέστερη παρατήρηση και καταμέτρηση των πολύ μικρών παιδιών (Δανασσής-Αφεντάκης, 1993).

Το 1907 μετά από την επιθυμία πολλών γονέων ο Decroly θα ιδρύσει στα προάστια των Βρυξελλών το Σχολείο του Ermitage για μαθητές γενικής αγωγής (Médici, 1964). Σύνθημα της παιδαγωγικής του είναι: «Το σχολείο για τη ζωή με τη ζωή» (“Pour la vie, par la vie”). Επικρίνει το Παλαιό Σχολείο χαρακτηρίζοντάς το ως στρατόπεδο χωρίς ζωή που έχει την αξίωση να συμβάλλει στην εξέλιξη των παιδιών επιβάλλοντας σε αυτά ακινησία ή σιωπή. Θεωρεί ότι το σχολικό σύστημα ασχολείται με την αυταρχική ή βίαιη πειθαρχία και όχι με τη διαπαιδαγώγηση, οδηγώντας τα παιδιά σε φυσικό λήθαργο και νοητική αποχαύνωση. Καταλήγει στο συμπέρασμα ότι το παθογόνο σχολικό περιβάλλον της εποχής του αποτελεί τον κύριο παράγοντα των ψυχικών διαταραχών του παιδιού (Pourtois & Desmet, 2000).

Ο Decroly διαμόρφωσε μια παιδαγωγική θεωρία που στηρίζεται στα «κέντρα ενδιαφέροντος» και σε ελεύθερα προγράμματα μάθησης (Δημαράς, 1985). Το παιδαγωγικό του σύστημα θεμελιώνεται σε *βιοκοινωνιολογική* και *ψυχολογική* βάση και αναγνωρίζει την αξία της κληρονομικότητας και του περιβάλλοντος (Δανασσής-Αφεντάκης, 1993). Ήταν από τους πρώτους που μελέτησαν τη ψυχική εξέλιξη από την άποψη των συνολικών της εκδηλώσεων. Με τον όρο «Συνολικότητα»[72] (Globalization) ονόμασε τη συνολική ενέργεια του πνεύματος που *«εκδηλώνεται με την πραγματοποίηση αδιαίρετων συνόλων (σε σχέση με γεγονότα, αναμνήσεις, σκέψεις, ενέργειες, αντιλήψεις, κ.ά.) και τα οποία*

---

[70] Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στη *Νέα Αγωγή* (Τόμος Γ΄) επισημαίνει ότι η Montessori δέχεται επικρίσεις όσον αφορά Ανάγνωση, καθώς κρίνεται ότι ξεκινά πολύ νωρίς και ότι εφαρμόζει την παραδοσιακή – τότε – φωνητική αναλυτικοσυνθετική μέθοδο και όχι την *σφαιρική ή ιδεοπτική*, σύμφωνα με τα νέα ευρήματα της επιστήμης ότι «*το παιδί δεν μαθαίνει τη γλώσσα προχωρώντας από το φθόγγο στη συλλαβή, τη λέξη, τη φράση, αλλ' απεναντίας ξεκινά από το σύνολο της φράσης που ως νόημα του έρχεται άμεσα στη συνείδησή του και μόνο αργότερα διδάσκεται ν' αντιληφθεί τα μέρη που την αποτελούν*» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σσ. 384-385).

[71] Ο Ovide Decroly (1871-1932) σπούδασε ιατρική στο Πανεπιστήμιο της Γάνδης και μετεκπαιδεύτηκε στα Πανεπιστήμια των Παρισίων και του Βερολίνου. Στράφηκε ειδικότερα στην Παιδολογία και την Πειραματική Παιδαγωγική (Δανασσής-Αφεντάκης, 1993).

[72] Η ολική μέθοδος ανάγνωσης και γραφής (ιδεοτυπική) βασίστηκε στις παρατηρήσεις περί συνολικότητας (Médici, 1964).

τελειοποιεί σιγά - σιγά ταξινομώντας τα ιεραρχικά, ανάλογα με τις μορφές τους ή τις συνθέσεις τους» (Médici, 1964, σελ.51).

Οι έρευνές του απέδειξαν ότι τα αφηρημένα επιμέρους στοιχεία της σκέψης του ενηλίκου δεν αφορούν το παιδί. Στην αντίληψή του παιδιού υπάρχουν *«σύνολα (ensembles) όπου τα στοιχεία, οι μορφές, τα χρώματα, και άλλες λεπτομέρειες είναι ανακατεμένα και αντιστοιχούν στα ενδιαφέροντα του υποκειμένου».* Ο Decroly ανέπτυξε την ολική (ιδεοπτική) μέθοδο ανάγνωσης και γραφής με βάση την αρχή αυτή: *«οι εικόνες συγκρατούνται καλύτερα από τις γεωμετρικές μορφές, οι φράσεις καλύτερα από τις λέξεις, γιατί διηγούνται κάτι στο παιδί ή ικανοποιούν κατά κάποιον τρόπο την περιέργειά του»* (Médici, 1964, σελ.51).

Η ιδεοπτική μέθοδος ανταποκρινόταν στη βασική αρχή της Μορφολογικής Ψυχολογίας σύμφωνα με την οποία *«αντιλαμβανόμαστε ευχερέστερα το όλο ή τα επί μέρους στοιχεία ενός όλου ή μιας ενότητας (όλο-μέρη-όλο)»* (Δανασσής-Αφεντάκης, 1993, σελ. 181). Με βάση την αρχή αυτή ο Decroly ανέπτυξε την αρχή της *Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας* -όπως και ο B.Otto- που αποτελεί το αντίθετο της αναλυτικοσυνθετικής μεθόδου. Στο πλαίσιο αυτό ανέπτυξε τη μέθοδο των Κέντρων Ενδιαφέροντος, ώστε να βοηθήσει το παιδί να συνενώνει όλες τις ενέργειες του πνεύματος για την απόκτηση μιας γνώσης ή ενός συνόλου γνώσεων που να το ενδιαφέρουν:

> *«Στα σύγχρονα προγράμματα υπάρχουν όλα τα θέματα διδασκαλίας. Ο σκοπός μου είναι να δημιουργήσω έναν κοινό δεσμό μεταξύ τους, να τα κάνω να συγκλίνουν προς ένα ίδιο κέντρο ή να τα κάνω να παρεκκλίνουν από αυτό το κέντρο· το κάθε τι πρέπει να ακτινοβολεί προς το παιδί, και εκεί βρίσκεται ο μίτος της Αριάδνης που επιτρέπει στο πνεύμα του παιδιού να προσανατολιστεί, να ξαναβρεί το δρόμο του μέσα στον απέραντο λαβύρινθο των εννοιών που συσσώρευσαν οι αιώνες»* (Fonteyne & Gallien, 1937, σσ.10-11, στο Médici,1964, σσ. 56-57).

Τα κέντρα ενδιαφέροντος ήταν σύμφωνα με την παιδική ψυχολογία, καθώς οι μηχανισμοί του πνεύματος του παιδιού δεν λειτουργούν απομονωμένοι, αλλά συγκλίνουν πάντα από κοινού προς έναν σκοπό που παρουσιάζει κάποια γοητεία για το ίδιο το παιδί. Ο Decroly όρισε 4 κέντρα ενδιαφέροντος, δηλαδή κεντρικές ιδέες, που αντιστοιχούν σε 4 βασικές πανανθρώπινες ανάγκες του παιδιού:

α) η ανάγκη της τροφής,
β) η ανάγκη του αγώνα έναντι των καιρικών συνθηκών,
γ) η ανάγκη άμυνας εναντίον των εχθρών του,
δ) η ανάγκη της από κοινού εργασίας, της αναπαύσεως και της ψυχαγωγίας.

Οι ανάγκες αυτές είχαν λειτουργήσει ως κίνητρα και είχαν πάντα προσανατολίσει τη δημιουργική προσπάθεια της ανθρωπότητας (Médici,1964).

Ο γενικός πίνακας εφαρμογής των κέντρων ενδιαφέροντος, του Σχολείου του Ermitage ήταν ο εξής:

Γενικός κύκλος

Το παιδί και οι ανάγκες του
- Τροφή
- Προστασία (κακοκαιρία)
- Άμυνα (εχθροί),
- Εργασία (ανάπαυση, παιχνίδι

Η εφαρμογή ήταν διαφοροποιημένη κατά ηλικία.[73] Η ανάγνωση, γραφή, τα μαθήματα της γεωγραφίας, ιστορίας, αριθμητικής, φυσικών επιστημών, κ.ά. καλλιεργούνταν γύρω από το κεντρικό αντικείμενο της μελέτης, το κέντρο δηλαδή ενδιαφέροντος που επιλέγονται. Με βάση τον βιολογικό «εξελικτισμό» και τη βιογενετική θεωρία, ο Decroly υποστήριξε ότι το σχολείο πρέπει να ακολουθεί έναν απλό και φυσικό τρόπο μάθησης, καθώς η φύση[74] προσφέρει πλούσια όλα τα εποπτικά μέσα μάθησης που απαιτούνται (Καρράς, 2011): «*Όλοι γνωρίζουν ότι η φύση αποτελεί το μόνο αληθινό δάσκαλο της ανθρωπότητας. Είναι γνωστό ότι μόνο η συνεχής επιρροή ενός καλά επιλεγμένου περιβάλλοντος μπορεί να κινητοποιήσει το παιδί και να κάνει την πραγματική και κοινωνική ανάπτυξη της προσωπικότητας δυνατή»* (Decroly & Buyse, 1923, σελ. 56).

Μέσα στη φύση τα παιδιά παρατηρούν, στοχάζονται και εκφράζονται. Ο Decroly έτσι διέκρινε τρεις φάσεις στη διαδικασία προσαρμογής του παιδιού: *παρατήρηση, σύνδεση ιδεών* και *έκφραση* (Gorp, 2005). Τα τρία αυτά στάδια προσδιορίζουν την πορεία διδασκαλίας στο σύστημα του (Médici,1964). Η μέθοδος Decroly θέτει με τον τρόπο αυτό σε κίνηση και την κοινωνική ζωή: η τάξη μετατρέπεται σε τόπο συνάντησης, σε κέντρο μελέτης των μαθητών που συλλέγουν, ταξινομούν και ανατρέχουν στο υλικό που έχει επιλεγεί από την εκπαιδευτική δραστηριότητα. Η εργασία που ακολουθεί στην τάξη μετατρέπεται σε έρευνα, σε συνεργασία, σε έκφραση με τους συμμαθητές και μέσα στους συμμαθητές (Médici, 1964).

Η *παρατήρηση (observation)* των φυσικών φαινομένων και εξαγωγή αντίστοιχων εννοιών, η *σύνδεση (association),* δηλαδή γενίκευση των εννοιών σε θεωρητικά μοντέλα και η *έκφραση (expression),* δηλαδή εφαρμογή των «μοντέλων» στη ζωή, είναι ο φυσικός τρόπος μάθησης των παιδιών. Παρατήρηση και μέτρηση, σύνδεση στο χώρο, σύνδεση στο χρόνο και έκφραση επομένως είναι οι κυριότερες στιγμές εργασίας ενός κέντρου μελέτης[75] (Médici,1964). Κατά την *έκφραση,* το παιδί θα εκφράσει ό,τι έχει μάθει και γνωρίζει από την παρατήρηση, την εμπειρία και τις πηγές. Η έκφραση επιτυγχάνεται με χειροτεχνικές ή αφηρημένες πραγματοποιήσεις που εκφράζονται με τη γραφή ή άλλον τρόπο, όπως χαρτοδεσία, ξυλουργική, πλέξιμο, κατασκευή αντικειμένων για θεατρικές παραστάσεις, δημοσίευση μιας εφημερίδας, κ.ά. Η Μουσική -όπως και το Παιχνίδι- εντάσσεται στο δεύτερο στάδιο, δηλαδή στη *Σύνδεση Ιδεών·* εντάσσεται ωστόσο και στην *Έκφραση* (ως Τραγούδι) καθώς μπορεί εύκολα να συνδεθεί με το σπουδαζόμενο κέντρο, αλλά και να προκύψει απ' αυτό (Γαβρεσέας, 1933·Mèdici,1964).

---

[73] *«Στα νήπια (3- 6 ετών) επιλέγονταν ευκαιριακά κέντρα από το άμεσο περιβάλλον π.χ. κέντρο ενδιαφέροντος για έρευνα και ασκήσεις γίνεται ένα ζώο και η φροντίδα του έπειτα από μια επίσκεψη στο δάσος και την απόκτηση ενός ζώου. Για τις ηλικίες 6-8 ετών τίθεται ένα κύριο κέντρο ενδιαφέροντος από το οποίο αποσπώνται «τμηματικά κέντρα» που ενδιαφέρουν τα παιδιά π.χ. Ι. τα φρούτα που τρώω, ΙΙ. τα φρούτα που δεν τρώω, ΙΙΙ. το νερό, ο άνθρωπος, τα φυτά και τα ζώα, κ.ά. Οι ηλικίες 8-14 ετών μελετούσαν ένα κέντρο ενδιαφέροντος –το ίδιο θέμα για όλες τις αντίστοιχες τάξεις- για έναν χρόνο, καταπιάνονταν με το θέμα τους συνολικά κι έπειτα έκαναν επιλογή των σημείων που θα κατέληγαν σε περισσότερο εξειδικευμένες εργασίες, Στις ηλικίες 14-18 ετών τα παιδιά προσηλώνονται στα «εξειδικευμένα κέντρα», είναι η «περίοδος της συστηματοποίησης, της αφηρημένης εργασίας των γνώσεων που συλλέγονται λογικά, όπως τις προσφέρουν τα υπόλοιπα μαθήματα»* (Médici,1964, σελ. 59).

[74] *«Τα παιδιά πρέπει να δουν τα φυτά και τα ζώα στο φυσικό τους περιβάλλον· οι γνώσεις αποκτούνται κατά το χρόνο που το παιδί βρίσκεται σε άμεση επαφή και σχέση με τη ζωή, γιατί μόνο τότε βρίσκονται σε λειτουργία οι αισθήσεις του και τίθεται σε κίνηση η δραστηριότητά του»* (Médici, 1964, σελ.61).

[75] Η ταξινόμηση είναι καθαρά τυπολογική, στην πραγματικότητα, ισχυρίζεται ο Decroly, δεν πρέπει να ιδωθούν ως χωριστές μέθοδοι (Médici,1964).

Ο Π.Γαβρεσέας το 1933 στο βιβλίο του *Σχολείο και Νέα Παιδαγωγική: Μέθοδος Decroly* παραθέτει έναν ενδεικτικό πίνακα «κατ' αντιστοιχία» των μαθημάτων του Παλαιού και του Νέου Σχολείου:

1) **Παρατήρηση**		Φυσικές επιστήμες	
2) **Σύνδεση ιδεών**		Γεωγραφία Ιστορία Μουσική Γυμναστική	Μαθηματικά Υγιεινή Ηθική
3) **Έκφραση**	Συγκεκριμένη		Γυμναστική Παιχνίδια Σχέδιο Χειροτεχνικές εκφράσεις
	Αφηρημένη		Ανάγνωση Ορθογραφία[76] Γραφή Διήγηση Τραγούδι

(Γαβρεσέας, 1933, σσ. 53-54)



Fig. 4.—Los niños clasifican los frutos por su grosor. Estos frutos sirven de medidas tipo para los volúmenes

Εικόνα 17 Παιδιά ταξινομούν αντικείμενα (Decroly et al., 1934, σελ. 79)



Fig. 8.—Los niños han construído una balanza para pesar sus animalitos
Out of door School, Sarasota, Florida, U. S. A. (Escuela Decroly)

Εικόνα 18 Παιδιά κατασκευάζουν αντικείμενα (Decroly et al., 1934, σελ. 84)

[76] Η ένταξη εδώ της Ορθογραφίας στο πεδίο της έκφρασης, όπως δίνεται στο βιβλίο του Γαβρεσέα, πιθανόν να δηλώνει ότι η διδασκαλία της ορθογραφίας δεν γινόταν αποκομμένη αλλά υλοποιούνταν -στο πλαίσιο της *Συνολικότητας*- παράλληλα με τη γραπτή έκφραση του παιδιού.

Édouard Claparède

Ο Ελβετός νευρολόγος, ψυχολόγος και παιδαγωγός Édouard Claparède[77] (1873-1940), εξέδωσε το 1905 το έργο *Psychologie de l' enfant et pédagogie expérimentale (Ψυχολογία του παιδιού και πειραματική παιδαγωγική).* Ένα χρόνο αργότερα οργανώνει στο Πανεπιστήμιο της Γενεύης ένα σεμινάριο παιδαγωγικής ψυχολογίας για δασκάλες που είχαν αναλάβει τάξεις ειδικής αγωγής[78]. Το σεμινάριο έγινε αιτία να μελετήσει σε βάθος τον J.-J.Rousseau που θα ασκήσει σημαντική επίδραση στο έργο του. Σχεδιάζει την περίοδο αυτή να ιδρύσει μια σχολή που θα εξασφάλιζε καλύτερη κατάρτιση στο αντικείμενο της παιδαγωγικής και της ψυχολογίας και θα οδηγούσε σε μια ανάπτυξη των επιστημών της εκπαίδευσης (Mialaret, 2008).

Ο Claparède προσεγγίζει την εκπαίδευση από μια λειτουργική και βιολογική ανθρωπολογική οπτική: η εκπαίδευση για να είναι αποτελεσματική πρέπει να ακολουθεί τον τρόπο με τον οποίο «λειτουργεί» το παιδί και να γίνεται ένα με αυτόν. Αυτή ήταν η μόνη οδός μέσω της οποίας το σχολείο θα μπορεί καταστεί φυσική έκφραση της ενεργητικότητας και της ανάπτυξής του παιδιού (Hameline, 1994).

Η αρχή του Σχολείου Εργασίας έτσι πηγάζει από τον θεμελιώδη νόμο της ενέργειας των οργανισμών που ορίζεται κατά τον Claparède, ως *νόμος της ανάγκης* ή *του ενδιαφέροντος.* Σύμφωνα με τον νόμο αυτό *«κάθε ενέργεια υπόκειται πάντοτε από μια ανάγκη»* (Δανασσής-Αφεντάκης, 1993, σσ. 125 – 126). Ο Claparède εκφράζει τη θεωρητική του προσέγγιση μέσα από τη φράση: *«Η δράση ενεργοποιείται όταν εκκινεί με φυσικό τρόπο από την ανάγκη να ικανοποιήσει την ανάγκη του ενδιαφέροντος της στιγμής»* (Claparède, 1931, σελ. 109, στο Hofstetter & Schneuwly**,** 2009, σελ. 611).

Έτσι κάθε ενέργεια-πράξη που δεν συνδέεται με μια ανάγκη -έμμεσα ή άμεσα- είναι ένα γεγονός παρά φύση. Το παλιό νοησιαρχικό σχολείο ήταν θεμελιωμένο σε μια παρά φύση δόμηση καθώς προσπαθούσε να μεταδώσει στους μαθητές γνώσεις που δεν ανταποκρίνονταν στις ανάγκες τους, εφαρμόζοντας μέσα καταναγκασμού ως μέσα αγωγής, όπως ποινές, τιμωρίες, απειλές, κ.ά. (Δανασσής-Αφεντάκης, 1993, σελ.126). Το σχολείο της εποχής εκείνης αποτελούσε ένα δυσβάσταχτο τότε φορτίο για χιλιάδες παιδιά (Hameline, 1993).

Ο Claparède ασκεί σκληρή κριτική στο Παλαιό Σχολείο, το οποίο δίνει υπερβολική έμφαση στη γνώση -συχνά άσκοπα- χωρίς σύνδεση με τη σκέψη και την ενέργεια του παιδιού και χαρακτηρίζεται από παθητική απομνημόνευση γνώσης, φορμαλισμό, περιττολογία και ακόμη σχολαστική παρουσίαση των γνωστικών αντικειμένων:

> [Το Παλαιό Σχολείο] *«Στουμπώνει τα παιδιά με μια ποσότητα γνώσης που δεν φαίνεται να διευκολύνει την εκτέλεση των ενεργειών τους· τα αναγκάζει να ακροώνται χωρίς να θέλουν ακούσουν· τα αναγκάζει να μιλούν και να γράφουν…όταν δεν έχουν τίποτε να πουν· τα αναγκάζει να παρατηρούν χωρίς πρώτα να έχουν την περιέργεια· τα αναγκάζει να ασκούν τη λογική χωρίς να θέλουν να ανακαλύψουν κάτι· τα αναγκάζει να κάνουν προσπάθειες τις οποίες το σχολείο φαντασιώνεται ως «εθελοντικές» χωρίς πρώτα να εξασφαλίζει τη συγκατάθεσή τους […]. Με άλλα λόγια διασπά στοιχεία, η σύνδεση των οποίων αποτελεί την ίδια την*

[77] Ο Claparède σπούδασε ιατρική, αναγορεύτηκε διδάκτωρ το 1897 και το 1904 έγινε καθηγητής στο Πανεπιστήμιο της Γενεύης και διευθυντής του Εργαστηρίου της Ψυχολογίας (Δανασσής-Αφεντάκης, 1993).
[78] Ο όρος Ειδική Αγωγή έχει αναδρομική λειτουργία εδώ. Τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ονομάζονταν τότε -ανάλογα με την περίπτωση- «ανώμαλα» ή «καθυστερημένα» παιδιά.

ουσία ύπαρξής τους, σπάζοντας το φυσικό τους δεσμό, τους αφαιρεί τη ζωή, όπως σκοτώνεις ένα λουλούδι όταν το διαχωρίζεις από το στέλεχός του, ένα στέλεχος που αποκολλάς από τις ρίζες του»[79] (Claparède, 1913, σελ. 19, στο Hofstetter & Schneuwly, 2009, σελ. 613).

Το Παλαιό Σχολείο -εμποτισμένο από το ερβαρτιανό σύστημα- ήταν δασκαλοκεντρικό, το πρόγραμμά του ακολουθούσε τη λογική σειρά της γνώσης. Μια ριζική μεταβολή κρίνονταν επιτακτική. Ο Claparède χαρακτήρισε τη Νέα Αγωγή ως «κοπερνίκεια επανάσταση», καθώς θέτει το ίδιο το παιδί στο επίκεντρο της μάθησης[80]:

«*Όπως δηλαδή η θεωρία του Κοπέρνικου – τα ουράνια σώματα κινούνται ολόγυρα από τον ήλιο και όχι με κέντρο τη γη – έφερε επανάσταση στη σύγχρονη του επιστήμη, έτσι και στην παιδαγωγική η θεωρία, πως η πνευματική εξέλιξη γεννιέται από εσωτερική ώθηση, χαρακτηρίστηκε πολύ σωστά ως κοπερνικάνικη επανάσταση, γιατί ανάγκασε την παιδαγωγική να κινείται με κέντρο το παιδί* (Claparède, 1926 [1913], σελ.3).

Το Νέο Σχολείο -σύμφωνα με τον Claparède- πρέπει να ανταποκρίνεται στην *ανάγκη* του παιδιού (le besoin de l' enfant) και το *διαφέρον* του (intérêt) να πραγματοποιεί σκοπούς. Τα δύο αυτά στοιχεία η *ανάγκη* και το *ενδιαφέρον* συνιστούν τους *«μοχλούς της όλης δραστηριότητας»* του παιδιού σε αυτό που ο Claparède ονομάζει «λειτουργική εκπαίδευση» ("Education fonctionnelle"). Αυτό ουσιαστικά σημαίνει ότι η *ανάγκη* και το *ενδιαφέρον* πρέπει να δημιουργηθούν πριν δοθούν οδηγίες του μαθήματος και ακόμη πρέπει να οργανωθούν μέθοδοι διδασκαλίας που θα «προκαλέσουν» το ενδιαφέρον, καθώς μόλις προσελκυστεί το ενδιαφέρον, όλα σχεδόν γίνονται -στο πλαίσιο της αυτενέργειας και αυτοαγωγής του παιδιού- *«από μόνα τους»* (Claparéde, 1925, σελ. 45, στο Hofstetter & Schneuwly, 2009, σελ. 611).

Ο Claparède κατατάσσει τις διαδοχικές περιόδους εξέλιξης των ενδιαφερόντων του παιδιού ως εξής:

1. Αντιληπτικά ενδιαφέροντα (βρεφική ηλικία)
2. Γλωσσικά ενδιαφέροντα
3. Γενικά διανοητικά ενδιαφέροντα (τα «γιατί»)
4. Ειδικά ενδιαφέροντα (π.χ. που προκύπτουν στο σχολείο, κυνηγητικά, γεωργικά, εμπορικά ενδιαφέροντα, κ.ά.)
5. Κοινωνικά και ηθικά ενδιαφέροντα (εφηβεία)

Ο Claparède πιστεύει ότι το παιχνίδι συνιστά το απαραίτητο όχημα για να υποκινηθεί το ενδιαφέρον στη σχολική ηλικία. Θεωρεί ως βασική στη φύση του παιδιού

[79] Ο Claparède το 1913 προλόγισε εκτενώς τη μετάφραση στα γαλλικά άρθρων του John Dewey που δημοσιεύθηκαν με τον γενικό τίτλο *L' ècole et l' enfant, J.Dewey.* Neuchâtel et Paris: Delechauz et Niestlè. Η γαλλική αυτή ανθολόγηση μεταφράστηκε το 1926 στην Ελλάδα αντίστοιχα με τον γενικό τίτλο *Το σχολείο και το παιδί.* (μετ. Κ.Δ.Σωτηρίου). Αθήνα: Α.Γ.Ράλλης & Σία

[80] Ο Claparède ανάγοντας τις απαρχές της Νέας Αγωγής στην παιδαγωγική του Rousseau, χαρακτηρίζει ακριβώς το Γάλλο φιλόσοφο ως Κοπέρνικο της παιδαγωγικής: *«Το εκπαιδευτικό σύστημα με κέντρο βαρύτητας το παιδί, χωρίς άλλο πια το παιδί ξαπλωμένο εκούσια ή μη στην προκρούστεια κλίνη, αυτό είναι το βασικό αξίωμα της μεθόδου που έχρισε τον Rousseau ως Κοπέρνικο της παιδαγωγικής»* (Claparède, 1931, σελ. 121).

την τάση για *παιχνίδι*[81]. Η ανάγκη που πηγάζει από την τάση αυτή μπορεί να δημιουργήσει στο παιδί κίνητρα ενέργειας, συμφιλιώνοντας το σχολείο με τη ζωή (Δανασσής-Αφεντάκης, 1993). Η ανάπτυξη του παιδιού θα γίνει μέσα από την αυτοαγωγή του· τα δύο μέσα που χρησιμοποιεί ενστικτωδώς για το σκοπό αυτό είναι η *μίμηση* και το *παιχνίδι.* Με τα δύο αυτά μέσα η εκπαίδευση καθίσταται ελκυστική.

Το 1912 ο Claparède ιδρύει το L' Institut Jean Jacques Rousseau (Institut Rousseau) με σκοπό την προώθηση της ψυχολογίας του παιδιού και την εφαρμογή της στην εκπαίδευση. Για τη διεύθυνση του Ινστιτούτου ο Claparède θα καλέσει τον καθηγητή Παιδαγωγίας και Πειραματικής Παιδαγωγικής στο Πανεπιστήμιο της Γενεύης Pierre Bovet[82]. Μέλος του Ινστιτούτου θα γίνει μετέπειτα το 1921 ο Ελβετός φιλόσοφος, φυσικός και ψυχολόγος Jean Piaget. Η ίδρυση του Ινστιτούτου σκοπό είχε την ανάπτυξη της επιστήμης της εκπαίδευσης και την κάλυψη των αναγκών των μελλοντικών δασκάλων για πειραματικά βασισμένες γνώσεις όσον αφορά τα ίδια τα παιδιά, καθώς στο πλαίσιο της Νέας Αγωγής το παιδί θεωρούνταν πυρήνας του εκπαιδευτικού συστήματος. Η συνεχής φροντίδα του Claparéde αφορούσε τη διασφάλιση ότι το Ινστιτούτο θα αποτελούσε ένα πραγματικό εργαστήριο που θα έφερνε πέρας το δύσκολο έργο της ευθυγράμμισης θεωρίας και πράξης στο πλαίσιο της εφαρμογής διδακτικών μεθόδων που διαπνέονταν από τα ιδανικά της Νέας Αγωγής (Hameline, 1993):

> «*Το σχέδιο εργασίας ενός τέτοιου Ινστιτούτου πηγάζει από έναν ισχυρισμό διττό: πρώτον, συνειδητοποιούμε ότι η ψυχολογική και παιδαγωγική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών δεν είναι επαρκής και δεύτερον, επισημαίνουμε ότι κανένα μέτρο δεν έχει ληφθεί ώστε να διασφαλιστεί η πρόοδος και η ανάπτυξη της επιστήμης της εκπαίδευσης* (Claparède, 1912, σελ.21).

Το 1914 ο Claparède ιδρύει το Maison des Petits (Σπίτι των Παιδιών)[83], ένα ιδιωτικό πειραματικό σχολείο του Ινστιτούτου για μικρά παιδιά -ηλικίας 3 έως 9 ετών- που διευθύνει η Mina Audemars (1883-1971) εκπαιδευμένη στη φροεβελιανή μέθοδο και τη μέθοδο Montessori. Το 1915 δημιουργείται δεύτερο τμήμα κατά παράκληση των γονέων, ώστε να συνεχίσουν τη φοίτηση τα παιδιά που μεγάλωναν ηλικιακά· στο τμήμα αυτό διδάσκει η Louise Lafendel (1872-1971). Οι δύο τους θα διευθύνουν το Maison des Petits για τριάντα χρόνια. Στο βιβλίο τους *La Maison des Petits de l' Institut J. J. Rousseau* περιγράφουν τις διδακτικές μεθόδους και το παιδαγωγικό κλίμα του σχολείου ως εξής:

> *«Η εντατική παρατήρηση του παιδιού θέτει τον παιδαγωγό σε θέση να ανακαλύψει όλες τις ευκαιρίες για ανάπτυξη που βρίσκονται μέσα του. […] Αυτή η παρατήρηση υπαγορεύει τους νόμους τους οποίους πρέπει να ακολουθεί. Είναι αυτή που επιβάλλει τις συνθήκες του περιβάλλοντος που πρέπει να είναι σε αρμονία με τους νόμους αυτούς. Το παιδί ξεκινά από τον εαυτό του για φθάσει στην αναζήτηση, να κατακτήσει όλα όσα είναι απαραίτητα για τη διαμόρφωση της ύπαρξής του. Έχει μέσα του όλες τις αρχές της ανάπτυξής: γεννήθηκε ΠΕΙΡΑΜΑΤΙΣΤΗΣ, ΚΑΤΑΣΚΕΥΑΣΤΗΣ, ΠΑΡΑΓΩΓΟΣ»* (Audemars & Lafendel,1923, σελ. 8).

---

[81] Ο Claparède επηρεάστηκε από τη θεωρία του Karl Groos (1861-1946) για το παιχνίδι (Hameline, 1993).
[82] Ο Pierre Bovet ήταν διευθυντής του Institut Rousseau για δύο δεκαετίες.
[83] Κατ' έμπνευση των Casa des Bambini της Maria Montessori.

Το Institut Rousseau ήταν το πρώτο Ινστιτούτο που ιδρύθηκε στην Ευρώπη για τις επιστήμες της αγωγής. Προήγαγε την επιστημονική προσέγγιση της Νέας Αγωγής και είχε διεθνή απήχηση. Το Institut Rousseau προώθησε ακόμη την ίδρυση του International Bureau of Education (IBE)[84] που σκοπό είχε τη δημιουργία μιας συνέργειας και διεθνούς συνεργασίας παιδαγωγών και επιστημόνων απ' όλον τον κόσμο, φέρνοντας κοντά ανθρώπους και χώρες[85] (Hoffstetter & Schneuwly, 2009). Μέχρι τα τέλη της δεκαετίας του 1920 το Ινστιτούτο θα προσελκύσει παιδαγωγούς από όλον τον κόσμο.

Η Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου παράλληλα με την ειδίκευσή της στην ψυχολογία στο Ινστιτούτο Επιστημών της Αγωγής της Γενεύης κοντά στον Claparède, στα τέλη της δεκαετίας του 1920 παρακολουθεί διδασκαλίες με βάση τις αρχές και μεθόδους της Νέας Αγωγής στο Institut Jean Jacques Rousseau (Institut Rousseau) και το Maison des Petits (Δαλακούρα & Ζιώγου-Καραστεργίου, 2015).



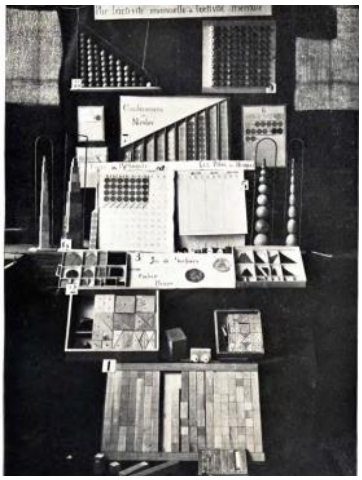
Εικόνα 19 «Το δωμάτιο των κατασκευών» (Audemars & Lafendel, 1923, σελ. 11)



Εικόνα 20 «Η δύναμη του ατμού» (Audemars & Lafendel,1923, σελ. 31)



Εικόνα 21 «Εργαλεία του μυαλού» (Audemars & Lafendel, 1923, σελ. 17)



Εικόνα 22 Εκπαιδευτικά υλικά του Maison des Petits (Audemars & Lafendel, 1923)

[84] Ο Pierre Bovet υπήρξε ιδρυτής και πρώτος διευθυντής του International Bureau of Education (IBE).

[85] Χαρακτηριστικό παράδειγμα διεθνούς συνεργασίας αποτελεί η επίσκεψη του Claparède μαζί με άλλους τριακόσιους Ελβετούς διανοούμενους στην Ελλάδα την άνοιξη του 1927. Περισσότερα για την επίσκεψή του στην Κρήτη και την υποδοχή από τον διευθυντή του Διδασκαλείου Ηρακλείου Σταύρο Μπουρλώτο και άλλους φορείς βλέπε: «Το Φως», δεκαπενθήμερο εκπαιδευτικό Εγκυκλοπαιδικό Περιοδικό, φ. 80, Ηράκλειο, 15-4-1927.

Έργα του Claparède μεταφράζονται σε αρκετές γλώσσες· η Γενεύη εδραιώνεται ως ένα ευρέως γνωστό κέντρο για τη μελέτη της παιδοψυχολογίας και των μεθόδων του σχολείου ενέργειας (active school). Η ερευνητική εργασία του Ινστιτούτου, οι εκδόσεις του, η διδασκαλία και οι παρουσιάσεις των εκπροσώπων του σε συνέδρια, έχουν στόχο τη βελτίωση των εκπαιδευτικών αντιλήψεων, συστημάτων και πρακτικών (Hoffstetter & Schneuwly, 2009).

Ο Claparède και ο Bovet έβλεπαν το Ινστιτούτο τους ως ένα μοντέλο και παράδειγμα που ενσαρκώνει το όνειρο μιας νέας εποχής που θα επιτυγχάνονταν μέσω της εκπαίδευσης: μια εκπαιδευτική κοινότητα βασισμένη στη φιλία και το σεβασμό. Η δημιουργία του Ινστιτούτου ξεκίνησε από τον προβληματισμό όσον αφορά τη σχέση μεταξύ ψυχολογίας και παιδαγωγικής. Το μοντέλο του νέου Ινστιτούτου εμπνεόταν από το πειραματικό εργαστήριο όπου δοκιμάζονταν πειραματικά νέες μέθοδοι· στα ζωντανά εργαστήρια (laboratories vivants) συνήθιζαν να παρατηρούν τη συμπεριφορά και τη δράση των μαθητών σε φυσιολογικές συνθήκες (Soler i Mata, 2009). Ο παιδαγωγικός προσανατολισμός του Ινστιτούτου πήγαζε από τη λειτουργική αντίληψη του Claparède και συνδεόταν με το Σχολείο Εργασίας του Kerschensteiner και του Dewey και ακόμη το σχολείο ενέργειας (active school) του Ferrière[86]. Το Ινστιτούτο αποτελούσε εν γένει ένα σημείο συνάντησης των διαφορετικών εκφάνσεων και προτάσεων της Νέας Αγωγής (Hameline et al., 2004).

Helen Parkhurst (Dalton Plan)

Η Helen Parkhurst (1887-1973), Αμερικανίδα παιδαγωγός που δημιούργησε το καινοτόμο πρόγραμμα Laboratory Plan το 1916 που αργότερα μετονομάστηκε σε Dalton Plan γνωρίζοντας παγκόσμια διάδοση και απήχηση. Το 1919 ίδρυσε το σχολείο The Children' s University που μετονομάστηκε The Dalton School. Το 1947 παρουσιάζει και επιμελείται παιδική ραδιοφωνική εκπομπή του ABC με τίτλο Child's World όπου τα παιδιά συζητούν προβλήματα της ζωής τους[87].

Η Parkhurst ξεκίνησε τη σταδιοδρομία της δεκαεπτά ετών ως δασκάλα σε ένα μονοθέσιο σχολείο της υπαίθρου του Wisconsin, στο χωριό Waterville όπου σε μια αίθουσα κλήθηκε να διδάξει σαράντα παιδιά κάθε ηλικίας των αγροτικών οικογενειών της περιοχής· ορισμένα δε αγόρια είχαν μερικά χρόνια διαφορά από την ίδια. Αντιμετώπισε την πρόκληση αξιοποιώντας κάθε γωνία της αίθουσας για ένα γνωστικό αντικείμενο – στη μέση γινόταν η Ανάγνωση (Reading) και ορίζοντας ένα σύστημα αλληλοδιδακτικής μεθόδου, όπου όρισε βοηθούς τα μεγαλύτερα παιδιά ως υπεύθυνους ο καθένας για μια ομάδα μαθητών· με τον τρόπο αυτό μπορούσε να εργαστεί χωριστά με κάθε ομάδα σύμφωνα με τις ανάγκες της (Ploeg, 2014).

Μετά από σπουδές στην ψυχολογία στο Columbia University και εργαζόμενη το 1909 στο Edison School στην Tacoma, Washington συνειδητοποιεί ότι κάποιες από τις

[86] Ο Adolphe Ferrière (Ελβετία, 1879-1960) υπήρξε σημαντική μορφή της Νέας Αγωγής και κεντρικό πρόσωπο του Rousseau Institute. Βλέπε περισσότερα στο Hameline D., (2000) "Adolphe Ferrière" στο Houssaye J, (editor), *Δεκαπέντε παιδαγωγοί σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης* (μετάφραση Δέσποινα Καρακατσάνη), (σσ.229-248). Αθήνα: Μεταίχμιο.

[87] Η Eleanor Roosevelt (1884-1962), ακτιβίστρια πολιτικός, σύζυγος του προέδρου Franklin Roosevelt, εκτιμούσε βαθύτατα την Parkhurst και βοήθησε στη διάδοση του έργου της και την ενίσχυση του σχολείου της. Η βραβευμένη ραδιοφωνική εκπομπή Child's World ξεκίνησε το 1947 με καλεσμένους μαθητές και μαθήτριες από σχολεία της Νέας Υόρκης, θίγοντας συχνά κρίσιμα ζητήματα της ζωής των παιδιών, όπως ο θάνατος αγαπημένου προσώπου, ο ρατσισμός, κ.ά.

ιδέες που είχε εφαρμόσει τότε από ανάγκη υπήρξαν ιδιαίτερα καινοτόμες και παραγωγικές. Στο πλαίσιο αυτό, το 1910 δομεί σταδιακά το Laboratory Plan, το οποίο μετονομάστηκε Dalton Plan[88], με σκοπό την αναδιοργάνωση της δομής και του σκοπού του σχολείου (Ploeg, 2014). Η Parkhurst είχε μελετήσει και επηρεαστεί από το έργο του John Dewey και ακόμη του Αμερικανού ψυχολόγου και παιδαγωγού Edgar James Swift. Το 1914 της ανατέθηκε από το Wisconsin State Department of Education να μελετήσει από κοντά τη μέθοδο Μοντεσσόρι. Στη Ρώμη θα εκπαιδευτεί από την ίδια τη Montessori. Το διάστημα 1914-1918 η Parkhurst εργάστηκε ως επικεφαλής στο τμήμα εκπαίδευσης μοντεσσοριανών διδασκάλων στη Νέα Υόρκη και αποτέλεσε το πρώτο άτομο που ορίστηκε από τη Montessori ως εκπαιδεύτρια.

Τα διδακτικά αξιώματα της Μεθόδου Δάλτον είναι δύο: α) η ελευθερία του μαθητή να «αυτοαναπτυχθεί» και να κινηθεί με τον ατομικό του ρυθμό και β) η συνεργασία με τους άλλους και το ομαδικό πνεύμα. Η μέθοδος *«δεν καταργεί το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα, αλλά το μετατρέπει σε πρόγραμμα του μαθητή με το να το προσαρμόζει στις ανάγκες του»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σελ.18). Το πρόγραμμα της Parhurst στηριζόταν στην πίστη της ότι τα παιδιά μαθαίνουν πιο αποτελεσματικά σε ένα πλαίσιο που επιτρέπει την ελευθερία επιλογής και την πρόοδο σύμφωνα με το δικό τους ρυθμό. Το αναλυτικό πρόγραμμα έρχεται σε δεύτερη μοίρα σε σχέση με το να ζει κανείς και να εργάζεται σε μια συλλογική κοινότητα. Τα δύο θεμελιώδη στοιχεία του Dalton Plan -ελευθερία και αλληλεπίδραση με δασκάλους και μαθητές όλων των ηλικιακών ομάδων του σχολείου- στόχευαν να προσαρμόσουν το πρόγραμμα κάθε παιδιού στα ενδιαφέροντα και τις ικανότητές του, να ενισχύσουν την αίσθηση της υπευθυνότητας του και να προάγουν την ανεξαρτησία και την αξιοπιστία του (Ploeg, 2014).

Το 1922 στο βιβλίο της *Education in the Dalton Plan* διατυπώνει επιγραμματικά τη φιλοσοφία του προγράμματος ως εξής: *«Ελευθερία σημαίνει να έχεις το χρόνο σου. Το να έχεις το χρόνο άλλου είναι σκλαβιά»*[89] (Parkhurst,1926 [1922], σελ. 16). Η Evelyn Dewey το 1922 στο βιβλίο της *The Dalton Laboratory Plan* αναδεικνύει την αναγκαιότητα εφαρμογής της ελεύθερης μεθόδου Dalton, αντιπαραθέτοντας την ανεπάρκεια του Παλαιού Σχολείου:

> *«Στο σχολείο, η ταχύτητα εργασίας μιας τάξης ορίζεται από το δάσκαλο. Στοχεύει στο να ταιριάζει με το μέσο όρο ικανότητας της τάξης. Ωστόσο δεν υπάρχει ούτε ένα άτομο που να βρίσκεται ακριβώς στο μέσο όρο. Κάθε παιδί έχει το δικό του ρυθμό εργασίας […] Ωστόσο κάθε ένα από τα παιδιά αυτά αναμένεται να ακολουθήσουν κάθε οδηγία τη στιγμή που δίνεται. Το αποτέλεσμα είναι βέβαια, ότι οι πιο αργοί μαθητές […] έχουν στο νου τους μόνο να μη μένουν πίσω· μπερδεύονται και προσπαθούν να θυμηθούν αρκετές λέξεις, ώστε να διεκπεραιώσουν το μάθημα. Δεν είναι πιο ευτυχής η κατάσταση για τα παιδιά που δουλεύουν ταχύτητα. Έχουν ολοκληρώσει προτού δοθεί νέα οδηγία, αλλά πρέπει να περιμένουν το δάσκαλο. Το μυαλό τους ταξιδεύει.[…] Και στις δύο ακραίες περιπτώσεις υπάρχει μια συνεχής*

[88] Το Laboratory Plan μετονομάστηκε σε Dalton Laboratory Plan ή Dalton Plan, από την πόλη Dalton (Massachusetts) του δημόσιου σχολείου όπου πρωτοεφαρμόστηκε. Το ιδιωτικό σχολείο που ίδρυσε το 1918, με την οικονομική βοήθεια της Josephine Porter Crane αρχικά ονομάστηκε Children's University School και έπειτα μετονομάστηκε σε Dalton School.

[89] *"Freedom is taking one's own time. To take someone else's time is slavery"* (Parkhurst, 1926 [1922], σελ. 16).

διακοπή του ενδιαφέροντος και της συγκέντρωσης προκειμένου να γίνει προσαρμογή στην τάξη που τείνει να σκοτώνει την ανάληψη πρωτοβουλίας […] Στην ελεύθερη δραστηριότητα, ένα παιδί εργάζεται ωσότου έχει ολοκληρώσει ή έχει κουραστεί και βρίσκει ότι η προσοχή του διασπάται. Σε κάθε περίπτωση, έχει κατακτήσει αυτό που έχει κάνει και αυτό έχει την αξία μιας ολοκληρωμένης εμπειρίας» (Dewey E., 1922, σελ.5)

Το πρόγραμμα Dalton εφαρμόζεται από την Τετάρτη Τάξη Δημοτικού και συνεχίζεται σε όλη τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Dewey E., 1922)[90]. Το παιδαγωγικό υλικό -ειδικό για κάθε γνωστικό αντικείμενο- που δίνεται στα παιδιά αποτελείται από συστήματα παιχνιδιών και ασκήσεων, διαβαθμισμένα από το ευκολότερο στο δυσκολότερο. Κάθε σύστημα γυμνασμάτων θεωρείται ως «συμβόλαιο εργασίας» (contract job), που πρέπει ο μαθητής να καταλάβει και να εκτελέσει πριν προχωρήσει στο επόμενο.

Η ύλη κάθε γνωστικού αντικειμένου λέγεται Συμβόλαιο (contract) και έχει χωριστεί από την αρχή της σχολικής χρονιάς σε 10 μηνιαία «Προγράμματα Εργασίας»[91] (Assignments). Το «συμβόλαιο εργασίας» των μαθητών, ονομάζεται έτσι, γιατί οι μαθητές παίρνοντάς το από το δάσκαλο τους, δίνουν το λόγο τους ότι θα βάλουν όλη την καλή τους θέληση να το φέρουν σε πέρας. Κάθε αίθουσα συνιστά ένα ή δύο εργαστήρια μαθημάτων (Laboratories) που έχει αναλάβει κάθε «ειδικός» δάσκαλος, τα οποία μπορεί ελεύθερα να επιλέξει ο μαθητής τη στιγμή που τον ενδιαφέρει και το επιθυμεί, σύμφωνα πάντα με το ατομικό του πρόγραμμα. Ο δάσκαλος επιβλέπει ώστε ο μαθητής να μην περάσει μονομερώς μόνο από ορισμένα εργαστήρια. Για την παρακολούθηση της ατομικής προόδου θεσπίζεται ο Κατάλογος Προόδου[92] κάθε μαθητή, τον οποίο μπορεί κάθε μαθητής να συμβουλευτεί (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c]).

Για ολόκληρη την Τάξη για κάθε μάθημα γίνεται και ένα ομαδικό μάθημα μια φορά την εβδομάδα όπου τίθενται θέματα που αφορούν την εργασία τους, διασαφηνίζονται σημεία της και ακολουθεί μια εισαγωγή στην επόμενη ενότητα. Σύμφωνα με την Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στον Γ΄ τόμο του έργου της *Η Νέα Αγωγή*:

«Συνήθως δαλτονίζονται τα κύρια μαθήματα: Μητρική Γλώσσα, Αριθμητική, Γεωγραφία, Φυσιογνωστικά, που τα θεωρούν βασικά (basic) για την προαγωγή των μαθητών. Πολλά όμως σχολεία δαλτονίζουν και τα δευτερεύοντα μαθήματα: μουσική, ιχνογραφία, ζωγραφική, χειροτεχνία, γυμναστική, οικιακά έργα κλπ.» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σελ.47).

«Η απαίτηση για ενότητα και οργανικότητα απαιτεί επίσης να συσχετισθούν και τα προγράμματα εργασίας στα διάφορα μαθήματα οργανικά μεταξύ τους στο μέγιστο δυνατό. Η Μέθοδος Δάλτον δεν προσφέρει νέα στοιχεία σ' αυτό το σημείο. Τονίζει όμως το αίτημα της Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας και προσπαθεί να το πραγματοποιήσει. Για τούτο πριν αρχίσει το σχολικό έτος συνεργάζονται μεταξύ τους

[90] Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο βιβλίο της *Νέα Αγωγή,* αναφέρει το 1952 ότι *«όταν διαβάζουμε για το Δάλτον, πολλά φαίνονται μπερδεμένα, γιατί υπάρχει ποικιλία και σε προγράμματα και σε τρόπους εργασίας»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σελ. 19).

[91] Το «Πρόγραμμα Εργασίας» χωρίζεται σε μικρότερες μονάδες (units), χωρίς αυτές να ορίζονται ως ημερήσιες εργασίες (Pakurst, 1926 [1922]).

[92] Ο εκπαιδευτικός για την ατομική πρόοδο του μαθητή έχει και τον Κατάλογο για την «Ατομικότητα» των μαθητών (Individual Record), όπου καταγράφονται όλα τα σχετικά με τον μαθητή.

οι δάσκαλοι σε πολλές συνεδριάσεις για να συσχετίσουν τα προγράμματα εργασίας στα διάφορα μαθήματα για ολόκληρο το σχολικό έτος» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σελ. 48).

Η Parkhurst ενθέτει στο βιβλίο της *Education on the Dalton Plan (Εκπαίδευση στο Πρόγραμμα Δάλτον)* επιστολή[93] κηδεμόνα μαθητών του Children's University School που εκθέτει τις αρχές του Dalton Plan από την πλευρά ενός γονέα:

> *«[Το Dalton Plan] ερμηνεύει ως αιτία της αντιπάθειας του παιδιού για τα μαθήματα όχι στα ίδια τα μαθήματα, αλλά τις μεθόδους που ακολουθούνται για τη διδασκαλία τους. […] Το Dalton Plan προκαλεί μια νέα ανταπόκριση […] του παιδιού καλώντας το να κατανοήσει την εργασία με τρόπο που απευθύνεται στη φυσική του επιθυμία να μάθει πράγματα με τον δικό του τρόπο και στο δικό του χρόνο»* (Parkhurst, 1926 [1922], σελ.32)



Εικόνα 23 Το έμβλημα του Dalton School (https://www.dalton.org/a-dalton-history-in-101-objects)

Carleton Washburne (Winnetka schools)

Ο Carleton Washburne ανέπτυξε το Winnetka Plan όταν ορίστηκε γενικός επιθεωρητής των δημόσιων σχολείων στο προάστιο του Σικάγου Winnetka το 1919 (Januszewski, 2001). Η μέθοδος Winnetka κοντά στις *ατομικές* εργασίες -όπως στο Dalton Plan- θέτει *ομαδικές* και *δημιουργικές* εργασίες (Group and creative activities) που αναδεικνύουν την κοινωνική πτυχή της προσωπικότητας (Δανασσής-Αφεντάκης, 1993). Πρόκειται για μια μέθοδο «ενεργή» που δέχεται τη δράση ως πυρήνα της ατομικής και κοινωνικής ζωής (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980b [1952b]). Αντίθετα από το Dalton Plan, το Winnetka Plan απέκτησε περισσότερο φήμη στις Η.Π.Α, παρά στο εξωτερικό (Δημαράς, 1985).

Η σύνθεση του προγράμματος στο δημοτικό σχολείο ήταν δομημένη: α) στα κοινά βασικά και εξατομικευμένα μαθήματα (individualized) που αφορούσαν γνώσεις και δεξιότητες που θα αποκτήσει ο μαθητής για να τις χρησιμοποιήσει στη ζωή του και β) τις κοινωνικοποιημένες δράσεις (socialized) που αφορούσαν ομαδικές και δημιουργικές δραστηριότητες σε σχέση με τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα και ικανότητες του μαθητή (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c]·Buyse, 1922).

Το πρωί τα παιδιά μελετούν τα βασικά εγκύκλια μαθήματα -το καθένα με το δικό του ρυθμό- εξατομικευμένα με το δάσκαλό τους. Το απόγευμα αφιερώνεται σε ομαδικές εργασίες δημιουργικών δραστηριοτήτων, όπως τέχνη, χειροτεχνία, κ.ά. σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες κάθε μαθητή (Δημαράς, 1985). Τα εξατομικευμένα μαθήματα περιλάμβαναν γνώσεις και δεξιότητες παραδοσιακών σχολικών μαθημάτων, όπως αριθμητική, ανάγνωση και ορθογραφία που θεωρούνταν ως βασικές για ένα λειτουργικό μέλος της κοινωνίας. Οι κοινωνικοποιημένες δράσεις επικεντρώνονταν στην

[93] Η επιστολή απευθύνονταν στον εκδότη της New York Evening Post.

κοινωνική και προσωπική ανάπτυξη του παιδιού και δεν βασίζονταν σε δομημένα πρότυπα (Januszewski, 2001). Ο Washburne έδινε μεγάλη έμφαση στο μέρος αυτό του προγράμματος, ώστε χάριν αυτού προσπαθεί, εξατομικεύοντας τα μαθήματα, να εξοικονομήσει όσο το δυνατόν περισσότερο το χρόνο και τις δυνάμεις των μαθητών, για να τα διαθέσει στις δημιουργικές και κοινωνικές δραστηριότητες. Ο Washburne θέλει να ζήσουν παιδιά και νέοι φυσικά και ευτυχισμένα στην παρούσα ζωή τους και το σχολείο πρέπει σ' αυτό να τους βοηθήσει (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σελ. 177).

Η μάθηση στα σχολεία Winnetka ακολουθούσε τον προσωπικό ρυθμό κάθε μαθητή και για το σκοπό αυτό ο δάσκαλος έπρεπε να «εξατομικεύσει» την εργασία των μαθητών, να ετοιμάσει το κατάλληλο διδακτικό υλικό που να επιτρέπει την «αυτοδιδασκαλία» των μαθητών, ώστε να μπορούν έως ένα βαθμό να εργαστούν από μόνοι τους (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c]).

Στο Winnetka Plan εφαρμόστηκαν αρχές που προδιέγραψαν εξελιγμένες εκπαιδευτικές τεχνικές του μέλλοντος, όπως την ανάλυση στόχου, την εξατομικευμένη μάθηση, τα διαγνωστικά τεστ, την αξιολόγηση σε τετράβαθμη κλίμακα, τα Δελτία Ατομικής Προόδου του μαθητή, κ.ά. με σκοπό την προαγωγή της εξατομικευμένης μάθησης κάθε παιδιού. Το Πλάνο στηριζόταν στους εξής τρεις άξονες: α) κάθε ένα από τα βασικά εξατομικευμένα γνωστικά αντικείμενα χωριζόταν σε ενότητες προόδου, β) με τα διαγνωστικά τεστ διαπιστώνονταν κατά πόσο ένα παιδί έχει κατακτήσει κάθε μια από τις ενότητες προόδου και ακόμη ποιες δυσκολίες αντιμετώπισε και γ) η αποκλειστική αξιοποίηση κατάλληλα διαμορφωμένων -από τον Washburne- «αυτοδιδακτικών» και «αυτοδιορθωτικών» εγχειριδίων. (Washburne, et.al., 1926· Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c]).

Rudolf Steiner (Waldorf schools)

Ο Rudolf Steiner (1861-1925), Αυστριακός φιλόσοφος, επιστήμονας, αρχιτέκτονας, παιδαγωγός, καλλιτέχνης, υπήρξε μια πολύπλευρη προσωπικότητα που ίδρυσε το πνευματικό κίνημα της Ανθρωποσοφίας[94]. Κεντρικό θέμα στο έργο του είναι η εσώτερη αντίληψη του πνευματικού κόσμου και η πνευματικοποίηση (spiritualization) κάθε περιοχής της ανθρώπινης δράσης. Για τον Steiner το σύμπαν και ο άνθρωπος έχουν μια και μοναδική πνευματική καταγωγή[95]. Στην επιστημονική γνώση του φυσικού κόσμου προσθέτει και τη γνώση ενός αόρατου, υπεραισθητού και πνευματικού κόσμου (Ulrich, 1994). Ο Steiner οδηγήθηκε σε καινοτόμες και ολιστικές προσεγγίσεις στη φιλοσοφία, την εκπαίδευση (τα σχολεία Waldorf), την ειδική εκπαίδευση, τη θρησκεία, την οικονομία, τη φαρμακευτική, τις φυσικές επιστήμες, τη γεωπονία (βιο-δυναμική μέθοδος), την αρχιτεκτονική, το θέατρο, κ.ά. Στα πεδία αυτά εφάρμοσε στην πράξη την κοσμοθεωρία του για την ανθρώπινη και κοινωνική ανάπτυξη στο πλαίσιο της Ανθρωποσοφίας. Το επαναστατικό κλίμα που επικρατούσε στη Γερμανία μετά τον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο πυροδότησε τον Steiner να ιδρύσει ένα σχολείο όπου θα υλοποιούσε τις ιδέες του σε σχέση

[94] Ο Steiner αντιλαμβάνεται την Ανθρωποσοφία ως μια προέκταση της επιστημονικής γνώσης που οδηγείται από τον πνευματικό κόσμο του ανθρώπου στην πνευματική διάσταση του σύμπαντος. Θεωρεί την Ανθρωποσοφία ως προέκταση της επιστημονικής γνώσης, υπό το πρίσμα ενός εκλογικευμένου μυστικισμού που οδηγεί *«το πνευματικό μέσα στο ανθρώπινο ον προς το πνευματικό μέσα στο σύμπαν»* (Ulrich, 2000, σελ. 139).

[95] Στη φιλοσοφία του Steiner, παρά τον αποκρυφιστικό και πνευματιστικό της χαρακτήρα, ενυπάρχει έκδηλο το στοιχείο του αντισημιτισμού και του γερμανοκεντρισμού της εποχής (Staudenmaier, 2005).

με την ελευθερία και την εκπαίδευση. Το 1919 με την βοήθεια του ιδεαλιστή[96] Γερμανού βιομήχανου Emil Molt ιδρύει το *Ελεύθερο Σχολείο του Waldorf,* ένα μικτό ενιαίο σχολείο πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σε αυτό φοίτησαν αρχικά τα παιδιά των εργατών του εργοστασίου καπνοβιομηχανίας του Waldorf-Astoria στη Στουτγάρδη και έπειτα μαθητές που δεν συνδέονταν με το εργοστάσιο. Σκοπός του σχολείου η ανάπτυξη ελεύθερων, ηθικά υπεύθυνων και κοινωνικά ανεπτυγμένων ατόμων. Στο ελεύθερο αυτό σχολείο συνεκπαίδευσης των δύο φύλων φοιτούσαν παιδιά ανεξαρτήτου κοινωνικής τάξης, φύλου, ικανοτήτων και ενδιαφερόντων (Stehlik, 2008).

Τα σχολεία και kindergarten του Steiner παρουσιάζουν πολλά κοινά στοιχεία και δεσμούς με το κίνημα της Νέας Αγωγής. Εφαρμόζουν νέο αναλυτικό πρόγραμμα με επίκεντρο το παιδί. Γονείς και μαθητές εργάζονται με το σχολείο από κοινού στην κατεύθυνση της ολόπλευρης ανάπτυξης του. Οι μαθητές μαθαίνουν μαζί πώς να μαθαίνουν. Αντί για έλεγχο με βαθμολογική αξιολόγηση δίνονται ετήσιες περιγραφές της προσωπικότητας του παιδιού και αναφορές της προόδου του με ελεύθερη γραφή από τον εκπαιδευτικό. Το αναλυτικό πρόγραμμα και η μεθοδολογία διδασκαλίας καθορίζονται με οδηγό την γενετική και οργανική ανάπτυξη του παιδιού. Η ολόπλευρη καλλιέργεια του παιδιού επιτυγχάνεται με τον ισόρροπη ανάπτυξη γνωστικών, καλλιτεχνικών και τεχνικών -πρακτικών δραστηριοτήτων τόσο στο μάθημα, όσο και στη σχολική ζωή γενικότερα. Οι γεωργικές εργασίες στον σχολικό κήπο, οι χειροτεχνίες και οι κατασκευές έχουν στόχο να καλλιεργήσουν μια πρακτική θεώρηση της ζωής.

Το kindergarten του Steiner είχε μια οικογενειακή ατμόσφαιρα με τη μητρική φιγούρα της νηπιαγωγού-παιδαγωγού. Οι στόχοι αφορούσαν την καλλιέργεια των αισθήσεων με τη μίμηση και την εμπειρία της κοινοτικής ζωής σε έναν ρυθμό αυξανόμενης ανάπτυξης. Στο πλαίσιο αυτό δίνονταν καθημερινά ένα δίωρο για ελεύθερο παιχνίδι με φυσικά υλικά και έμφαση στην καλλιτεχνική δημιουργία και την ανάπτυξη θρησκευτικής θεώρησης της ζωής (Ulrich, 1994).

Η εκπαίδευση χωρίζεται σε τρία στάδια με κριτήριο την ηλικία και τις αναπτυξιακές δυνατότητες του παιδιού: α) μέχρι τα επτά τους χρόνια, β) από τα οκτώ έως τα δεκατέσσερά τους χρόνια και γ) από τα δεκατέσσερα και πάνω. Για κάθε στάδιο αντιστοιχούν διαφορετικοί προσανατολισμοί, στόχοι, περιεχόμενο και μέθοδοι (MacNaughton & Williams, 2009). Μέχρι την ηλικία των επτά χρόνων τα παιδιά αφομοιώνουν ερεθίσματα από το περιβάλλον και μαθαίνουν μέσα από τη διαδικασία της μίμησης και του αισθητηριακού βιώματος καθώς το μυαλό, το σώμα και η ομιλία ωριμάζουν· μετά την ηλικία των επτά έως δεκατεσσάρων ετών τα παιδιά καλλιεργούν τη φαντασία και τα συναισθηματικό τους κόσμο με κύριο μέσο μάθησης τα καλλιτεχνικά βιώματα τα οποία αποτελούν μέσα μάθησης· από την ηλικία των δεκατεσσάρων ετών και πάνω ωριμάζουν διανοητικά και διαχειρίζονται αφηρημένες ιδέες αναπτύσσοντας παράλληλα μια αίσθηση ηθικής κρίσης (Jordan-DeCarbo & Nelson, 2002).

Ο Steiner εκκινώντας από την ανθρωπιστική φιλοσοφία και ακολουθώντας το ρεύμα της Νέας Αγωγής έδωσε σημασία στην καλλιέργεια των εσωτερικών και πνευματικών δυνατοτήτων του παιδιού στον κατάλληλο χρόνο ακολουθώντας τα στάδια ανάπτυξής του (MacNaughton & Williams, 2009). Η ανθρωποσοφιστική του θεώρηση προσέδωσε στην παιδαγωγική του μια χαρακτηριστική φιλοσοφική, εκπαιδευτική και πνευματική συνεκτικότητα, που απουσιάζει από τα γραπτά άλλων παιδαγωγών. Η

[96] Ο Emil Molt ξεκίνησε αρχικά με την εκπαίδευση των εργατών του εργοστάσιό του· έπειτα θεώρησε πιο αποτελεσματική την παροχή εκπαίδευσης στα παιδιά των εργατών του.

μοναδικότητα του έργου του έγκειται στο ότι η έμφαση στα στάδια ανάπτυξης του παιδιού υποστηρίζεται από μια ολόκληρη κοσμολογία[97], ώστε οι μαθητές να βιώσουν κατά την εκπαίδευσή τους την διασύνδεσή με τη γη και τους πλανήτες, το σώμα και το πνεύμα, το παρελθόν και το παρόν, τη ζωή και το θάνατο (Reinsmith, 1989· MacNaughton & Williams, 2009).

Célestin Freinet

Ο Célestin Freinet (Γαλλία, 1896-1966) υπήρξε παιδαγωγός και μεταρρυθμιστής της εκπαίδευσης που επινόησε το 1924 τη Μέθοδο του Τυπογραφείου στο Σχολείο. Εισάγει[98] στην τάξη του διθέσιου σχολείου της μικρής πόλης Bar sur Lup στη νοτιοανατολική Γαλλία ένα απλό πιεστήριο, ώστε να οργανώσει τις μικρές ιστορίες που εμπνέονταν οι μαθητές από τους σχολικούς τους περιπάτους. Η εκτύπωση των ιστοριών- σύμφωνα με τις τεχνολογικές δυνατότητες της εποχής- έδινε τη δυνατότητα διαμοιρασμού των ιστοριών των παιδιών με άλλους μαθητές και μέλη της σχολικής και ευρύτερης κοινότητας. Δόθηκε ακόμη η δυνατότητα οργανωμένης αλληλογραφίας με γειτονικά σχολεία. Το Τυπογραφείο στο Σχολείο (L'Imprimerie à l' ècole) θα αναπτυχθεί ταχύτατα ως εκπαιδευτικό κίνημα: στα επόμενα χρόνια έως το 1928 θα λειτουργήσουν τυπογραφεία σε 300 σχολεία και θα κυκλοφορήσουν 200 μαθητικά περιοδικά στη Νότια Γαλλία (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c]).

Είναι μια μέθοδος που δημιουργεί πλούσιες πνευματικές και ηθικές σχέσεις. Με την κατάλληλη αξιοποίηση μπορεί να αναδειχθεί σε μια ανεκτίμητη τεχνική προς την οποία θα διοχετευθούν ποικίλες δράσεις και εκδηλώσεις της σχολικής ζωής (Médici, 1964). Παιδαγωγική βάση της Μεθόδου είναι η αυτοαγωγή του μαθητή μέσα από την ελεύθερη δράση και ελεύθερη έκφρασή του. Τα καθημερινά κείμενα για τα σχολικά έντυπα συντάσσονται με 4 διαφορετικούς τρόπους ανάλογα με την ηλικία των μαθητών: α) συντάσσονται από ολόκληρη την τάξη συνεργατικά με τη συμπαράσταση του δασκάλου, β) συντάσσονται πολλά ατομικά κείμενα και μεταξύ τους τα παιδιά εκλέγουν ποιο κείμενο θα τυπωθεί, γ) συντάσσονται κείμενα συνεργατικά με την τάξη χωρισμένη σε ομάδες και επιλέγεται ποιο κείμενο θα τυπωθεί, δ) συντάσσουν οι μαθητές εντελώς ελεύθερα το κείμενό τους είτε ατομικά είτε κατά ομάδες και το τυπώνουν όποτε και όπως τους αρέσει (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c]).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στη *Νέα Αγωγή* (Γ΄ Τόμος) περιγράφει τη μέθοδο σε αντιδιαστολή με τη σχολική πραγματικότητα της εποχής ως εξής:

> *«Είναι λοιπόν και ο Φρενέ πρωτοπόρος της λειτουργικής ψυχολογίας. Κάτω οι ανιαρές γνώσεις, τα μονότονα και ανούσια εγχειρίδια, η πνευματική αγγαρεία της αποστεγνωτικής και άγονης διδασκαλίας και το πνευματικό σκλάβωμα του παιδιού. Αφετηρία πρέπει να γίνει η πλούσια ποικιλία της ζωής απ' έξω και η πλούσια δυναμικότητα της ζωής από μέσα του. Το σημερινό σχολείο παραμελεί δύο βασικές ψυχολογικές ανάγκες του παιδιού: την περιέργειά του και το ενδιαφέρον του. Περιέργεια του μαθητή σημαίνει παρατήρηση, έρευνα, σκέψη, ζωντανή γνώμη. Το*

[97] Επηρεασμένος από τη θεωρία της Ανακεφαλαίωσης (Recapulation), ο Steiner υποστήριζε ότι μια μελέτη της ανθρώπινης εξέλιξης στα διάφορα στάδια πολιτισμού και συνειδητότητας θα αποκαλύψει την πραγματική κατεύθυνση για την ανάπτυξη της κοινωνίας και του ατόμου στη μοντέρνα κοινωνία.

[98] Η διερεύνηση νέων τεχνικών διδασκαλίας έχει αφετηρία τα προβλήματα υγείας του Freinet από τραυματισμό του στον πνεύμονα κατά τον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο (Legrand, 1993).

ενδιαφέρον εξάλλου, […] σημαίνει σκόπιμη εργασία με αρχή, μέση, τέλος. Σήμερα στο σχολείο σκοπός είναι ο βαθμός […] Ο Φρενέ προσπαθεί να οργανώσει επάνω στην περιέργεια και στο ενδιαφέρον του μαθητή ολόκληρη τη σχολική εργασία» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σελ. 260).

Το 1928 ο Freinet διορίζεται δάσκαλος στο δημοτικό σχολείο του Saint-Paul de Vence. Το 1933 παραιτείται από τη δημόσια εκπαίδευση και ανοίγει δικό του σχολείο στη Vence στην ύπαιθρο των Alpes Maritimes. Οι καινοτομίες που εισάγει και οι πολιτικές του θέσεις συναντούν αντιδράσεις από συντηρητικούς δασκάλους και γονείς[99]· οι δημοτικές αρχές και οι τοπικές αρχές συνιστούν αποχή από το σχολείο. Κορυφαίοι Γάλλοι παιδαγωγοί θα υπερασπιστούν το έργο του Freinet. Το σχολείο από τους 30 μαθητές που είχε αρχικά φθάνει σ' έναν χρόνο στους 300 μαθητές.

Ο Freinet θα εισάγει ακόμη Νέες Τεχνολογίες που αξιοποιεί για εκπαιδευτικούς σκοπούς όπως τον κινηματογράφο, τη χρήση δίσκων και άλλων οπτικοακουστικών μέσων, σύμφωνα με την εξέλιξη της τεχνολογίας της εποχής του[100] καθώς και νέες τεχνικές για την οργάνωση της μάθησης όπως, τα Αυτό-διορθωτικά δελτία (fichiers autocorrectifs), τα Συνεταιριστικά Σχολικά Δελτία, τα Πλάνα εξατομικευμένης Εργασίας, τη χρήση φυλλαδίων (μπροσούρες) της Βιβλιοθήκης Εργασίας, κ.ά. (Φωτεινός, 2012).

Ο Legrand (1993) διακρίνει τρεις αρχές της μεθόδου του Freinet οι οποίες αλληλεπιδρούν λειτουργικά:

Η πρώτη είναι η αρχή του *παιδαγωγικού ματεριαλισμού:* τα εργαλεία και οι τεχνικές που εισάγονται στην τάξη μετατρέπουνε πρωταρχικά το κλίμα της τάξης. Τα εργαλεία που προσδιορίζουν τις συνθήκες δυνατότητας μιας τάξης Freinet είναι συνολικά:

- Το τυπογραφείο (διαφορετικοί χαρακτήρες και στοιχεία), εργαλεία λινογραφίας
- Η φωτογραφική μηχανή, το μαγνητόφωνο, ο προβολέας διαφανειών, το ηλεκτρόφωνο[101], η κάμερα
- Η βιβλιοθήκη ανάγνωσης και τεκμηρίωσης, οι συλλογές της Βιβλιοθήκης Εργασίας για τις διάφορες ηλικίες, το εργαλείο ταξινόμησής τους
- Τα αυτοδιορθωτικά δελτία ατομικής εργασίας
- Το ενυδρείο, ο κάδος για τα φυτά
- Το κουτί με τα εργαλεία, τα ρετάλια, διάφορα αντικείμενα
- Το καβαλέτο, κ.ά.

Η δεύτερη αρχή είναι η αρχή της *συνεταιριστικής ζωής: το συμβούλιο συνεταιρισμού* με δημοκρατικές διαδικασίες ρυθμίζει την οργάνωση και αποπεράτωση της εργασίας (περιεχόμενο σχολικού εντύπου, σχέδιο παρακολούθησης των ατελιέ, εβδομαδιαίο πλάνο εργασίας, σχολική αλληλογραφία) καθώς και τη ζωή της ομάδας μέσα στην τάξη και το σχολείο. Το *συμβόλαιο συνεταιρισμού* καταλαμβάνει καθοριστική θέση στην κοινή ζωή της σχολικής κοινότητας.

---

[99] Ο Freinet κατηγορείται ότι εφαρμόζει την ψυχανάλυση και εισάγει στο σχολείο τον φροϋδισμό. Το Υπουργείο διατάσσει ανακρίσεις.

[100] Ο Freinet εισήγαγε ακόμη τις Εκπαιδευτικές Ταινίες, δηλαδή μια μηχανική κατασκευή με δύο κυλινδρικούς άξονες που περιστρεφόμενοι, ξεδιπλώνουν διδακτικό υλικό, το οποίο διαβάζεται σε μια φωτισμένη οθόνη (Φωτεινός, 2012).

[101] Ηλεκτρόφωνο, παλαιότερη ονομασία για ηλεκτρικό μηχάνημα αναπαραγωγής ήχων γραμμένων σε δίσκο (πρβ. *πικάπ, τζουκ μποξ*).

Η τρίτη αρχή είναι η αρχή της *προσωποποίησης της μάθησης:* η μορφωτική εργασία επιτυγχάνεται όταν το παιδί οργανώνει και καθοδηγεί μόνο του τις δικές του έρευνες. Η εξατομίκευση της εργασίας συνδυάζεται με την επικοινωνία της ομάδας και την αλληλεπίδρασή της με άλλες ομάδες (Peyronie, 2000). Στο πλαίσιο αυτό αναπτύσσονται ποικίλα εργαλεία και μέθοδοι[102] όπως το *πλάνο ατομικής εργασίας, τα δελτία, οι κασέτες αυτοεκπαίδευσης,* η αρχή της *έρευνας* πάνω στα *ντοκουμέντα-έγγραφα* (στην ιστορία, γεωγραφία, βιολογία, κ.ά.) ή πάνω στον *τεχνικό και ανθρώπινο χώρο.*

Το σχολείο του Freinet αποτελεί ουσιαστικά ένα Σχολείο Εργασίας, καθώς η αγωγή της εργασίας αποτελεί βασική αρχή και *«σημείο χρυσής τομής για την παιδαγωγική σκέψη του Freinet: αποτελεί το κέντρο γύρω από το οποίο αναπτύσσονται και περιστρέφονται τα διάφορα πεδία, όπως το πολιτικό, το φιλοσοφικό, το ψυχολογικό και το παιδαγωγικό»* (Αλεξάνδρου, 2016, σελ. 17). Ο Freinet ασκεί κριτική στην αλλοτριωμένη εργασία της βιομηχανικής κοινωνίας της εποχής του· υποστηρίζει και εφαρμόζει μια διδασκαλία περισσότερου πολυτεχνικού χαρακτήρα[103], με στόχο να καταστήσει μελλοντικά τους μαθητές ικανούς να αντιμετωπίσουν τις αλλοτριωτικές και εκμεταλλευτικές δομές εργασίας. Ο στόχος του ήταν το *σχολείο του λαού* που απέβλεπε στη βελτίωση των κοινωνικών συνθηκών ζωής για τα παιδιά της εργατικής τάξης και των μη προνομιούχων κοινωνικών στρωμάτων μέσα από την εκπαίδευση (Αλεξάνδρου, 2016· Peyronie, 2000).

Το παιδαγωγικό πρόβλημα, σύμφωνα με τον Freinet είναι αδύνατον να λυθεί μέσα στους τέσσερις τοίχους του σχολείου γιατί είναι κοινωνικό. Θεωρεί απαραίτητη την ένταξη του σχολείου στο ευρύτερο πλαίσιο της ανθρώπινης κοινωνίας (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c]). Τον Ιούλιο του 1949 γράφει στο περιοδικό του Educateur όπου εκθέτει το ζήτημα του «αρμονικού» κοινωνικού περιβάλλοντος, το οποίο καταγγέλλει ως έγκλημα εναντίον του παιδιού:

> *«Λείπει «λέγει», η αρμονία στο καθημερινό περιβάλλον. Μας στέλνει μαθητές ελλαττωματικούς, υποσιτισμένους ή υπερσιτισμένους, άλλους που κοιμήθηκαν σε στενάχωρα δωμάτια χωρίς αέρα […]. Μας ζητεί να τους διαπαιδαγωγήσουμε, να τους μορφώσουμε επάνω στις ατομικές τους δυνατότητες […] Μας ζητεί να τους κρατήσωμε σκυφτούς 5 ώρες κάθε μέρα επάνω στα βιβλία ή κρεμασμένους από το στόμα του δασκάλου και δεν ρωτά καθόλου αν οι περισσότεροι τους μπορούν να προσφέρουν το ποσό της εργασίας και της προσοχής που τους ζητούμε. Και όταν το οικοδόμημα κλονίζεται, […] οι γονείς και οι τοπικές Αρχές[…], κατηγορούν τον δάσκαλο και τις μεθόδους, ενώ θα έπρεπε να καταγγείλουν τον πραγματικό ένοχο, την κοινωνική οργάνωση, πολιτική και οικονομική, που δεν μπορεί να δώσει στα παιδιά του λαού τη γερή διατροφή, την ευεργετική ανάπαυση, τα παιχνίδια στο ύπαιθρο και να δυναμώσει το κορμί τους και το πνεύμα τους που θα τα έκαμναν ικανά ν' αντιμετωπίσουν με επιτυχία τη σχολική εργασία…Οι αφηρημένοι, οι απρόσεκτοι, οι ανόρεκτοι για δουλειά, οι οκνηροί μαθητές στις Τάξεις μας πρώτα έχουν ανάγκη από αέρα, ήλιο, τροφή και αρμονική εργασία και*

[102] Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο έργο *Νέα Αγωγή: Θεωρία και Μέθοδοι* (Γ΄ Τόμος) παραθέτει λεπτομερώς τα εργαλεία και τις μεθόδους της παιδαγωγικής του Freinet και αναλύει την παιδαγωγική τους σημασία, τη λειτουργία και την εφαρμογή τους στα επί μέρους μαθήματα (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σσ. 253-316).

[103] Η έννοια της πολυτεχνικής μόρφωσης περιλαμβάνει όχι μόνο τις τεχνικές και επιστημονικές γνώσεις και εμπειρίες, αλλά και κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές και πολιτιστικές (Φωτεινός, 2012).

ύστερα από καλύτερες παιδαγωγικές μεθόδους» (Educateur, Ιούλιος 1949, στο Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σσ. 258-259).



Εικόνα 24 Σχολική τάξη του Freinet, 1930
https://stock.wikimini.org/w/images/7/70/Classe-celestin-freinet.jpg

Roger Cousinet

Ο Roger Cousinet (Γαλλία, 1881-1973), παιδαγωγός που δημιούργησε τη Μέθοδο της Ελεύθερης Εργασίας με Ομάδες (Méthode de travail libre par groups), καθιστώντας την ως βάση για την οργάνωση των καθημερινών δραστηριοτήτων στη σχολική τάξη (Houssaye, 2000). Συνέλαβε τη μέθοδο το 1917 όταν ήταν Επιθεωρητής της Δημοτικής εκπαίδευσης στο Sedan, στις Ardennes της Γαλλίας. Ο μεγάλος πόλεμος του 1914 είχε αναδείξει την ανάγκη αναθεώρησης του προπολεμικού ατομικισμού που χαρακτήριζε την κοινωνική και πολιτική ζωή. Η Νέα γενιά θα έπρεπε *«να προετοιμαστεί εγκαίρως για συνεργατική αντίληψη των όλων σχέσεων της ζωής. Αυτό μπορούσε να γίνει με ομάδες Ελεύθερης Εργασίας»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σελ. 404).

Ο Cousinet που ως επιθεωρητής είχε υπό την εποπτεία του 100 δημόσια δημοτικά σχολεία, προσπάθησε να τροποποιήσει τις πρακτικές της παραδοσιακής παιδαγωγικής, παρακινώντας και ενθαρρύνοντας τους δασκάλους να προβούν σε πειραματισμούς κατά τη διδασκαλία. Το ενδιαφέρον του για τα παιδαγωγικά και ειδικότερα την κοινωνική συνείδηση και συνεργασία των παιδιών είχε ξεκινήσει προπολεμικά με την εκπόνηση διατριβής υπό την εποπτεία του E.Durkheim με θέμα "La vie sociale des enfants" («Η κοινωνική ζωή των παιδιών»)[104]. Υπήρξε άλλωστε υπέρμαχος της Νέας Αγωγής συμμετέχοντας από το 1904 στην Société Libre pour l' Étude Psychologique de l' Enfant (Ελεύθερη Εταιρία για τη ψυχολογική μελέτη του παιδιού) και εργαζόμενος ως συντάκτης και έπειτα διευθυντής, του περιοδικού της "L' éducateur modern". Το περιοδικό δίνει τη δυνατότητα στον Cousinet να μελετήσει και να δημοσιεύσει κείμενα των Decroly, Claparède και Ferrière, να γράψει για το έργο της Montessori και να δημοσιεύσει στα γαλλικά αποσπάσματα έργων των Dewey και Stanley Hall (Raillon, 1993). Κατά το διάστημα 1922-1939 δημιουργεί το περιοδικό Nouvelle Éducation που θα αποτελέσει όργανο του ρεύματος της Νέας Αγωγής (Houssaye, 2000).

[104] Ο Cousinet δεν θα ολοκληρώσει τη διατριβή εξαιτίας του Α΄ Παγκοσμίου Πολέμου και το θάνατο του Durkheim το 1917.

Η Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου αναλύει την παιδαγωγική βάση της Μεθόδου των Ομάδων στη *Νέα Αγωγή* (Τόμος Γ΄) σε αντιπαραβολή με την υπάρχουσα τότε εκπαίδευση:

> *«Ο Cousinet είναι αντίθετος της σημερινής «Τάξης» του σχολείου, γιατί δεν αποτελεί ομάδα, αλλά μάζα που δουλεύει για κάτι που δεν αντιμετωπίζει ως σύνολο και ούτε το εξέλεξε η ίδια. Συλλογική είναι η εργασία της, όχι ομαδική. Για τούτο πριν καλά καλά τελειώση το μάθημα, υπάρχουν κιόλας μαθητές χωρίς εργασία […] ενώ άλλοι πάλι δεν προφταίνουν να τελειώσουν τη δική τους, γιατί ολόκληρη η τάξη μετακινείται προς νέα εργασία, που κι αυτήν θα την εκτελέση με την ίδια παθητικότητα, πιεζόμενη από την αυθεντία του δασκάλου ή του θέματος […] ο παραλογισμός αυτής της μαζικής εργασίας φαίνεται πολύ καθαρά αν αφεθούν ελεύθεροι για μια στιγμή οι μαθητές να βρουν μόνοι τους αυτό που πρόκειται να μάθουν, χωρίς το δάσκαλο και το βιβλίο. Δείχνονται τότε σαστισμένοι και ανίκανοι για εργασία. Επί πλέον στη σημερινή τάξη βασιλεύει ο ανταγωνισμός. Ο μαθητής είναι απομονωμένος, κι' ας κάθεται αγκώνα με αγκώνα με το γείτονά του. Για τούτο κορυφαίοι παιδαγωγοί προσπάθησαν ν' αντιδράσουν στην ισοπεδωτική μηχανή του σημερινού σχολείου. Αλλά κατά τον Cousinet το επεχείρησαν μονομερώς»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σελ. 410).

Για τον Cousinet η εργασία σε ομάδες μόνο μπορεί να μεταρρυθμίσει το σχολείο:

> *«Πιστεύει ότι μόνο η μέθοδος εργασίας με ομάδες μπορεί να ξαναχτίση από τη βάση το σχολείο. Η ομάδα δεν είναι γι' αυτόν μια μόνο μορφή σχολικής εργασίας μεταξύ άλλων, αλλά είναι η μόνη μορφή εργασίας. Η μελέτη και γνώση της ζωής απαιτεί και ανάλυση και σύνθεση. Το σημερινό σχολείο σταματά στην ανάλυση, ενώ η ομάδα ξανασυνθέτει τα αναλυμένα και τα ολοκληρώνει στο αρχικό σφαιρικό όλο […] Μόνο μέσα στην ομάδα η σκέψη του μαθητή παίρνει δημιουργική δύναμη, η κρίση του αποκτά πνευματικότητα και εσωτερική ελευθερία, το αίσθημά του ειλικρίνεια και θέρμη, η βούλησή του οπλίζεται με τον ηθικό νόμο. Η ομάδα δημιουργεί στο σχολείο τις σωστές σχέσεις από μαθητή σε μαθητή, το πνεύμα του αλληλοσεβασμού και συνεργασίας, την κοινή λαχτάρα για το κοινό ιδανικό και έργο, και ετοιμάζει συνειδητούς πολίτες άξιους να προωθήσουν την όλη ζωή προς ανώτερο είδος συμβίωσης και πολιτισμού»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σελ. 411).

Ο Cousinet στο πλαίσιο αυτό αναγνώρισε τη σημασία του σχολείου ως προς την κοινωνική ζωή του παιδιού. Μέσα από την παρατήρηση της συμπεριφοράς των παιδιών στο διάλλειμα - εκτός τάξης –κατέληξε στο συμπέρασμα ότι το παιχνίδι είναι πρωταρχική ανάγκη του παιδιού και βασικός παράγοντας κοινωνικοποίησής του, καθώς κατά τη διάρκειά του σχηματίζεται μια πραγματική κοινωνία παιδιών, όπου επιτελείται η αυτοεκπαίδευση και η αυτορύθμισή τους. Πρόκειται για μια δημιουργική διαδικασία που δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να τελειοποιήσει τις αισθήσεις του και να ανακαλύψει τον κόσμο (Houssaye, 2000).

Ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας έπρεπε να αλλάξει, καθώς το σχολείο όχι μόνο αγνοούσε θελητικά αυτή την παιδική κοινωνία, αλλά και επέβαλε μια τάξη πραγμάτων θεμελιωμένη στην αυταρχικότητα και την ευνοιοκρατία, αλλοτριώνοντας έτσι

την ηθική συνείδηση του παιδιού και τις σχέσεις μεταξύ των μαθητών. Για να μεταρρυθμιστεί η εκπαίδευση, θα έπρεπε να ενσωματώσει το παιχνίδι σε τέτοιο βαθμό, ώστε να πάψει να ισχύει για το παιδί η διάκριση μεταξύ εργασίας και παιχνιδιού. Ο Cousinet φιλοδοξούσε να καταστήσει την εργασία ανάλογη με το παιχνίδι, προσεγγίζοντας τη σχολική εργασία στη βάση ακριβώς του παιχνιδιού (Houssaye, 2000).

Πίστευε ότι το παιδί ήταν «ένα επιστημονικά ενεργό ον», με την έννοια ότι αβίαστα μέσα από την έρευνα, το βίωμα και τον πειραματισμό μάθαινε και ανακάλυπτε τον κόσμο και τις φυσικές του ιδιότητες. Η παραδοσιακή διδασκαλία εξουδετέρωνε τη δημιουργική αυτή ενεργητικότητα του παιδιού σωματικά και πνευματικά, καθώς προϋπόθετε την πλήρη ακινησία στην τάξη και από την άλλη δεν επέτρεπε στο παιδί να θέσει ερωτήσεις και να επικοινωνεί και με τους άλλους. Στο σχολείο, σύμφωνα με τον Cousinet, έπρεπε να δημιουργηθούν οι κατάλληλες προϋποθέσεις για την καλλιέργεια ενός ζωντανού περιβάλλοντος μάθησης (Raillon, 1993), όπου *«ο δάσκαλος δεν θα διδάσκει πια, αλλά θα ετοιμάζει το περιβάλλον για αυτοαγωγή του μαθητή». «Στο Νέο σχολείο ο μαθητής είναι ο εργάτης, και ο δάσκαλος είναι εκεί για να του εξηγήσει πως θα μεταχειρισθή τα εργαλεία εργασίας και να τον αφήση κατόπιν μόνο του»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σελ. 415).

Ο Cousinet το 1920 με μια ομάδα εθελοντών δασκάλων πειραματίστηκε και ανέπτυξε τη μέθοδό που έγινε γνωστή ως «ελεύθερη εργασία σε ομάδες». Βασίστηκε επιστημονικά σε έρευνες και αναλύσεις Βιεννέζων ψυχολόγων, μεταξύ των οποίων και της Charlotte Bühler[105], σύμφωνα με τις οποίες, μέσα στα ίδια τα παιχνίδια υπάρχουν δραστηριότητες πειραματισμού, φαντασίας, μίμησης ενηλίκων, παραγωγής που είναι σημαντικές, καθώς αντιστοιχούν σε έμφυτες ψυχολογικές λειτουργίες του παιδιού, όπως η χαρά ως κινητήρια δύναμη, η χαρά της εργασίας, του πράττειν (Houssaye, 2000).

Ο Cousinet έτσι επικεντρώθηκε στο σχολείο, όχι τόσο σε σχέση με το παιδί-μαθητή, αλλά το παιδί σε κατάσταση ελευθερίας, στο παιχνίδι και στις σύνθετες σχέσεις του με τους άλλους. Στο πλαίσιο αυτό, οι ενεργητικές μέθοδοι δεν αποτελούν εργαλεία διδασκαλίας, αλλά εκμάθησης από την πλευρά των μαθητών (Raillon, 1993). Οι μαθητές σχηματίζουν από μόνοι τους τις ομάδες (έως έξι μέλη) και κάθε ομάδα έχει το δικό της χώρο/ γωνιά στην τάξη. Στις επιστήμες, τα παιδιά στην ομάδα τους παρατηρούν το φυτό, ζώο ή φαινόμενο που έχουν μπροστά τους· στην ιστορία ή τη γεωγραφία παρατηρούν κείμενα, έγγραφα, φωτογραφίες, γκραβούρες· η αριθμητική εφαρμόζεται έμπρακτα μέσα από χειροτεχνίες, κατασκευές και άλλες πρακτικές εργασίες που γίνονται στο σχολείο. Έπειτα συντάσσουν μια μικρή έκθεση, την οποία -στα πλαίσια της γραμματικής και της ανάπτυξης λεξιλογίου- ο δάσκαλος διορθώνει. Η εργασία στη συνέχεια αντιγράφεται και εικονογραφείται σε ειδικά τετράδια και τέλος σε ένα δελτίο καταγράφονται οι περιλήψεις των εργασιών, ώστε να είναι στη διάθεση όλων. Στις δημιουργικές δραστηριότητες περιλαμβάνονται και οι τέχνες και η χειροτεχνία. Συχνά σε κάποιες δραστηριότητες τα μέλη χωρίζονται από τις ομάδες τους, ώστε να εκφραστούν ατομικά, π.χ. δημιουργώντας ένα ποίημα ή εικαστικό έργο, κ.ά. Μια από τις δραστηριότητες που μπορούσαν να επιλέξουν, ήταν να γράψουν κείμενα δικής τους επιλογής τα οποία και δημοσιεύονταν στο περιοδικό "Oiseau bleu" (Houssaye, 2000).

[105] Η Charlotte Bühler (1893-1974), Γερμανίδα ψυχολόγος, υπήρξε η πρώτη ερευνήτρια που δημοσίευσε ποσοτικά αποτελέσματα της συστηματικής παρατήρησης παιδιών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στη σημασία του αισθησιο-κινητικού παιχνιδιού για την ανάπτυξη του παιδιού (Gils, 2007).

Ο Cousinet όρισε τέσσερεις προϋποθέσεις προκειμένου η εργασία να συνδεθεί με το παιχνίδι, εντάσσοντας το παιδί στη φυσική του πραγματικότητα και θεμελιώνοντας και τη μάθηση στη φύση του παιδιού:

α) Θα πρέπει να προσφέρονται στο σχολείο αρκετά είδη δουλειάς, ώστε το παιδί να μπορεί να επιλέξει την εργασία που του ταιριάζει με βάση τα ενδιαφέροντά του[106]

β) Κάθε τύπος δουλειάς θα πρέπει να είναι θεμελιωμένος πάνω σε ένα φυσικό ένστικτο

γ) Θα πρέπει να ορίζονται κανόνες για κάθε τύπο δουλειάς

δ) Τα παιδιά να έχουν την ελευθερία να δουλεύουν μαζί

(Houssaye, 2000).

Η διαπαιδαγώγηση του παιδιού μέσα από το παιχνίδι στη μέθοδο του Cousinet μεταβάλλεται εξελικτικά. Στα παιχνίδια μίμησης και φαντασίας -καθώς αναπτύσσεται το παιδί από την προσχολική στη σχολική ηλικία- έρχονται να προστεθούν και τα κοινωνικά παιχνίδια, που καταλαμβάνουν σταδιακά όλο και μεγαλύτερη θέση στη ζωή του παιδιού. Τα κοινωνικά παιχνίδια θεμελιώνονται σε δύο νέα στοιχεία για το παιδί: α) τη συνεργασία με τους άλλους με τον καταμερισμό εργασίας και β) την ύπαρξη κανόνων.

Το παιδί ωριμάζοντας κατανοεί ότι έχει πολύ μεγαλύτερο όφελος από τη συμπεριφορά του όταν αυτή κοινωνικοποιηθεί· μέσα του η ανάγκη για προσωπικό όφελος και για κοινωνικοποίηση δεν συνιστούν πια ένα αντιθετικό δίπολο. Φθάνοντας έτσι τα παιδιά στο κατώφλι της εφηβικής ηλικίας, έχουν κοινωνικοποιηθεί με παιγνιώδη τρόπο, και όχι μέσα από την υποταγή στο φόβο και την αυταρχικότητα του παραδοσιακού σχολείου: έχουν μάθει μέσα από τη ζωή ότι το ατομικό και το κοινωνικό θα πρέπει να καθορίζονται αμοιβαία (Houssaye, 2000).

Η μέθοδος της Ελεύθερης Εργασίας με Ομάδες είναι όργανο ζωής και παράγοντάς της (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c]). Πρόκειται για μια παιδαγωγική της μάθησης που στηρίζεται στη φυσική κοινωνική ζωή των παιδιών, συναντά τους κανόνες παιχνιδιού των ίδιων των παιδιών και ξεκινά από την εμπιστοσύνη στο ίδιο το παιδί (Houssaye, 2000).





Εικόνες 25, 26 Μέθοδος Ελεύθερης Εργασίας με Ομάδες στο σχολείο La Source που ίδρυσε το 1946 ο Roger Cousinet με τον François Chatelain, Our Story – La Source School

[106] Τα κέντρα ενδιαφέροντος του παιδιού στα οποία βασίζεται η μάθηση και τα οποία αρχικά είναι απομονωμένα και αυθόρμητα, σταδιακά θα ενταχθούν σε συστηματικά σύνολα, θα εμπλουτιστούν, θα συνδεθούν και θα εγγραφούν σε δίκτυα αναγνωρισμένων γνώσεων. Στη μέθοδο του Cousinet, τα κέντρα ενδιαφερόντων διαφέρουν από την έννοια που προσλαμβάνουν στη θεωρία του Decroly· δεν λειτουργούν ως ένα πρόγραμμα κέντρων ενδιαφερόντων που πρέπει να τηρηθεί, αλλά αντιθέτως χαρακτηρίζεται από την αρχή της ελευθερίας οικοδόμησης γνώσεων (Houssaye, 2000).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. Η ΜΟΥΣΙΚΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ ΚΑΤΑ ΤΟΝ 20ο αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες)

Κατά τον 20ο αιώνα έχουμε την εμφάνιση ποικιλίας μεθόδων, παραδόσεων και αλλαγών στη διδασκαλία της μουσικής. Παρά το γεγονός ότι η άσκηση της δεξιότητας μουσικής ανάγνωσης παραμένει κεντρικός στόχος του αναλυτικού προγράμματος, αναπτύσσονται παράλληλα πρακτικές μιας σφαιρικής ανάπτυξης της μουσικότητας και της δημιουργικότητας του παιδιού στο πλαίσιο του μαθήματος της Μουσικής (Χρυσοστόμου, 2006).

Αντίθετα με την επικρατούσα τότε προσέγγιση διδασκαλίας της μουσικής, που απομόνωνε την τεχνική σε προκαθορισμένες ασκήσεις μηχανικής εξάσκησης και επανάληψης (by rote), η προοδευτική μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη που αναπτύσσεται τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα, ενσωματώνει την καλλιέργεια των μουσικών δεξιοτήτων των μαθητών σε πραγματικές συνθήκες δημιουργίας και επιτέλεσης μουσικής. Θεωρεί σημαντική την ακρόαση μουσικής[1], αλλά πιστεύει ότι η καλλιέργεια των δεξιοτήτων εκτέλεσης και δημιουργίας μουσικής είναι απαραίτητη, ώστε οι μαθητές να είναι σε θέση να εκτιμήσουν και να αποτιμήσουν τη μουσική (Perham, 1937).

5.1.Νέα φιλοσοφία της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης - Σχολεία Νέας Αγωγής

Στις αρχές του 20ου αιώνα το κίνημα της Νέας Αγωγής θέτει στο επίκεντρο το παιδί και αναδεικνύει τη σημασία της μουσικής στην εκπαίδευση. Η έμφαση που δίνει στην παιδαγωγική και κοινωνική αξία της μουσικής ανάγεται στις θεωρίες προοδευτικών παιδαγωγών του 18ου και 19ου αιώνα, όπως του Jean-Jacques Rousseau, του Johann Heinrich Pestalozzi και του Friedrich Froebel (Κανδήρου, 2012). Παράλληλα, οι ιδέες σημαντικών μουσικοπαιδαγωγών του 20ου αιώνα, όπως ο Émile Jaques-Dalcroze και ο Carl Orff, επηρεάστηκαν από την προοδευτική παιδαγωγική (Giddens, 1993) και -όπως αντίστοιχα και το κίνημα της Νέας Αγωγής- από την ανάπτυξη της Ψυχολογίας, της Ψυχανάλυσης και της Κοινωνιολογίας της εποχής τους (Giddens, 1993· Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a]· Ζεπάτου, 2017).

Το έργο προοδευτικών παιδαγωγών, όπως του John Dewey και της Maria Montessori, θα επηρεάσει την εκπαίδευση με τρόπο ευνοϊκό προς τη μουσική (Mark, 1978). Στο διάστημα μεταξύ του 1900 και τις αρχές της δεκαετίας του 1920 η μουσική θα αρχίσει να θεωρείται ως ένα σημαντικό κοινωνικό εργαλείο από τους μεταρρυθμιστές της Προοδευτικής Περιόδου (Progressive Era) (Lee, 1997). Στο πλαίσιο αυτό, η μουσική αναδεικνύεται ως τέχνη κοινωνική που στοχεύει στη βελτίωση της κοινωνίας· συνακόλουθα η μουσική εκπαίδευση αποκτά ιδιαίτερη πολιτισμική διάσταση και αξία (Mursell, 1934).

Ήδη από τα τέλη του 19ου αιώνα και τις αρχές του 20ου αιώνα ο Stanley Hall με το Κίνημα Μελέτης του παιδιού θα προάγει τη θέση της μουσικής στην εκπαίδευση. Μουσικοπαιδαγωγοί υιοθετούν αρχές του Κινήματος σε εκπαιδευτικά βιβλία που αφορούν τη φωνητική εκπαίδευση και τη μουσική εκτίμηση (music appreciation), περιλαμβάνοντας

[1] Η τεχνολογική πρόοδος κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα, με το ραδιόφωνο και έπειτα το γραμμόφωνο, ανέδειξε και εμπλούτισε την εκπαιδευτική αξιοποίηση της ακρόασης και εκτίμησης της μουσικής (music appreciation) (Rainbow, 2006 [1989]).

περιεχόμενα που ανταποκρίνονταν στα στάδια ανάπτυξης και τα ενδιαφέροντα του παιδιού. Αρκετοί παιδαγωγοί -μη ειδικευμένοι μουσικοπαιδαγωγοί- συγκεντρώνουν αξιόλογα στοιχεία σχετικά με τη μάθηση της μουσικής, ενώ παράλληλα αναπτύσσεται βιβλιογραφία σε σχέση την πρόσληψη της μουσικής στο πεδίο της ψυχολογίας. Οι μουσικοπαιδαγωγοί της εποχής, περισσότερο προσανατολισμένοι στις μεθόδους διδασκαλίας, θα αφήσουν το πεδίο της έρευνας στις μελλοντικές γενεές μουσικοπαιδαγωγών (Humphreys, 1985).

Στην Αμερική ειδικότερα, δύο γυναίκες συνθέτριες και μουσικοπαιδαγωγοί[2], η Alys Bentley, που δημιούργησε τη σειρά βιβλίων διδασκαλίας μουσικής *The Song Series* για το Δημοτικό σχολείο (Bentley, 1911.1912) και η Eleanor Smith που επιμελήθηκε τη σειρά *Modern Music Series* (Smith, 1900· Smith & Mueller, 1901), θα ηγηθούν ενός κινήματος που εγκαινιάζει μια «νέα φιλοσοφία»[3] στη μουσική εκπαίδευση (Tellstrom, 1971, σελ. 132). Στην *Εισαγωγή (Forword)* του βιβλίου *The Song Primer: Made for Children*[4] της Bentley που εκδόθηκε το 1907 για την Α΄ Τάξη Δημοτικού, επισημαίνεται σύμφωνα με τη νέα φιλοσοφία, το τρίπτυχο της μουσικής εκπαίδευσης, *Ενδιαφέρον-Εκτίμηση-Συμμετοχή* στο δημοτικό σχολείο, αποβλέποντας παράλληλα σε μια δια βίου σχέση του παιδιού με τη μουσική:

> *«Από μια τέτοια μουσική εμπειρία, από νωρίς [πρώτες τάξεις του Δημοτικού], θα αναπτύξουν [τα παιδιά] μια αγάπη για τη μουσική, μια εκτίμηση της μουσικής και μια ικανότητα να παίρνουν μέρος στο ομαδικό τραγούδι. Ενδιαφέρον-Εκτίμηση-Συμμετοχή - είναι οι ποιότητες τις οποίες αναπτύσσει η σειρά "Bentley Song Series" στο πρόγραμμα της μουσικής εκπαίδευσης του δημοτικού και οι οποίες θα το ακολουθήσουν σε όλο το υπόλοιπο μέρος της ζωής του»* (Bentley, 1907, σελ. χ.αρ.).

Ο νέος βιωματικός τρόπος διδασκαλίας της μουσικής είναι πιο αποτελεσματικός από τον παλιό που περιλάμβανε αποκλειστικά την «άσκηση, μόνο για την άσκηση». Η μουσική καλλιέργεια στο νέο αυτό πλαίσιο παίρνει πολύπλευρες διαστάσεις που ενεργοποιούν το μαθητή αναπτύσσοντας το ενδιαφέρον του για το μάθημα:

> *«Διδάσκοντας τους μαθητές οποιασδήποτε τάξης έναν αριθμό όμορφων τραγουδιών εγκαθιδρύουμε ένα κέντρο ενδιαφέροντος στη μουσική, πάνω στο οποίο μπορούμε να αναπτύξουμε την πιο τυπική πλευρά της μουσικής διδασκαλίας. Κατά την ανάπτυξη της γνώσης των τεχνικών στοιχείων της μουσικής αναπαράστασης, μέσω των οποίων το παιδί μπορεί να ερμηνεύσει για τον εαυτό του τα συμβολικά χαρακτηριστικά της μουσικής σκέψης, η μέθοδος διαδικασίας είναι η εμπειρία.[…] Η μελέτη των θεμελιωδών αρχών*

---

[2] Η Alys Bentley θα δημιουργήσει τη μέθοδο διδασκαλίας τραγουδιών *The Song Series*· στη σειρά εντάσσεται και το βιβλίο της *The Song Primer*. Η Eleanor Smith θα επιμεληθεί την έκδοση *Modern Music Series*. Τα δύο έργα προάγουν μια νέα φιλοσοφία της μουσικής εκπαίδευσης, συνδυάζοντας την εκμάθηση τραγουδιών by note και by rote, εφαρμόζοντας δηλαδή τη μουσική ανάγνωση (by note) με την μίμηση του εκπαιδευτικού (by rote)· ο συνδυασμός αυτός επέτρεπε την εκμάθηση και πιο δύσκολων τραγουδιών (Βλέπε περισσότερα στο Tellstrom, 1971, σσ. 138-139).

[3] Ο Theodore Tellstrom (1971, σελ. 132) ονομάζει το κίνημα αυτό ως «νέα φιλοσοφία».

[4] Ο υπότιτλος *"Made for the Children"(«Φτιαγμένο για παιδιά»)* στον τίτλο του έργου δηλώνει τον παιδοκεντρικό του προσανατολισμό.

της μουσικής σημαίνει την είσοδο στην κληρονομιά του μεγάλου σώματος της μουσικής σύνθεσης που είναι προσιτή σε όλους όσους μπορούν να εκτιμούν και έχουν τη δύναμη να ερμηνεύουν τη μουσική, με την αρχική δραστηριότητα από την πλευρά του παιδιού να είναι εθελούσια και να υποκινείται από μια ειλικρινή επιθυμία για μάθηση. Το μάθημα της μουσικής σε αυτό το νέο προσανατολισμό συνιστά μια πολύ ζωτική άσκηση, απαιτώντας από το παιδί πνευματική δραστηριότητα, ταχύτητα αντίληψης, ακρίβεια στην ακρόαση και αναπαραγωγή των τόνων, αυθορμητισμό και ειλικρίνεια στην έκφραση και, κυρίως, ζωηρό ενδιαφέρον για το ίδιο το μάθημα» (Bentley, 1907, σσ. 57-58)

Η νέα αυτή φιλοσοφία διδασκαλίας της μουσικής -οι απαρχές της οποίας εντοπίζονται από τα τέλη του 19ου αιώνα- επικρίνει την έμφαση σε τεχνικές δεξιότητες που έδινε η μουσική εκπαίδευση της εποχής και προάγει την αισθητική και συναισθηματική διάσταση της μουσικής, πεδία που μέχρι τότε ήταν αποκλεισμένα από το αναλυτικό πρόγραμμα του μαθήματος (Livingston, 1997). Από τη μια πλευρά έτσι, υπήρχαν μουσικοπαιδαγωγοί που επικεντρώνονταν στο διανοητικό στοιχείο και εστίαζαν στον μοναδικό στόχο της prima-vista εκτέλεσης τραγουδιών (sight-singing). Αυτό οδηγούσε συχνά δασκάλους -κάτω από την πίεση για την επίτευξη αποτελεσμάτων- να ωθούν τους μαθητές στη στείρα απομνημόνευση των μουσικών στοιχείων σε τέτοιο βαθμό, ώστε ένας εξωτερικός παρατηρητής να μην μπορεί να διακρίνει την έλλειψη κατανόησης των μουσικών στοιχείων. Από την άλλη, αντίθετα υπήρχαν μουσικοπαιδαγωγοί που υποστήριζαν ότι η ώρα της μουσικής θα πρέπει να αξιοποιείται για δραστηριότητες που έχουν συναισθηματική σημασία για τους μαθητές. Στο πλαίσιο αυτό, γίνονταν προσπάθεια ώστε να επιλέγονται τραγούδια που εμφυσούσαν στα παιδιά την αγάπη για το σπίτι, τη φιλία, την πατρίδα, κ.ο.κ. Κάθε μια ωστόσο από τις παραπάνω πλευρές συνιστούσε μια περιορισμένη αντίληψη του μαθήματος της μουσικής (Fransworth, 1909·Tellstrom, 1971).

Η Eleanor Smith επισημαίνει ότι τα τραγούδια στο βιβλίο της *The Eleanor Smith Music Primer* (1911) είναι παιδικά στο πνεύμα και απλά στη δομή και περιγράφουν φυσικές δραστηριότητες και ενδιαφέροντα της παιδικής ηλικίας. Η μελέτη των μουσικών στοιχείων γίνεται άμεσα μέσα από τραγούδια με παιδοκεντρικό τρόπο με στόχο την κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των παιδιών και όχι -όπως συνηθιζόταν μέχρι τότε- με τη μελέτη μονότονων ασκήσεων γραμμένων για τον σκοπό αυτό.


72 Boys and Girls, Come Out to Play

Constance Ayre — Gertrude Madeira Smith

With spirit

Boys and girls, come out to play,
Lis - ten to your play - mates call,
When the moon comes up the sky, -

'Tis a sun - ny hol - i - day;
Bring the bat and bring the ball;
Off we'll run and play "I spy;"

Laugh and sing, Leap and spring,
Join the fun, Ev' - ry one,
Then to bed Sleep - y head,

Sun - shine glad - dneth ev' - ry - thing.
Sport and play till set of sun.
Till the sun a - gain is red.

Εικόνα 1 «Boys and Girls, Come Out to play»
Τραγούδι για μελέτη της μελωδικής δομής (Smith, 1911)

Ο Charles Fransworth[5] στο βιβλίο του *Education through music* (1909) περιγράφει πως η μουσική συνιστά ουσιαστικά μια «γλώσσα», η οποία μαθαίνεται μέσα από την

[5] Ο Charles Fransworth (1859-1947) ήταν πρωτοπόρος μουσικοπαιδαγωγός και καθηγητής στο Teachers College στο Columbia University. Εισήγαγε στις αρχές του 20ου αιώνα, την ορχηστρική μουσική στην

αλληλεπίδραση με τους άλλους. Η μουσική επιδρά στα συναισθήματα, όχι ωστόσο αδιαμεσολάβητα όπως το αισθητηριακό ερέθισμα ενός αρώματος· τα συναισθήματα «ξυπνούν» διαμέσου πνευματικών ιδεών που έχουν να κάνουν με τη δομή και την ερμηνεία των μουσικών στοιχείων. Κάθε μουσική συντίθεται από τονικές, ρυθμικές κ.ά. σχέσεις μουσικών στοιχείων, των οποίων την αναλυτική προσέγγιση οφείλει να καλλιεργεί ο μουσικοπαιδαγωγός, ώστε το παιδί να μπορεί να τις διακρίνει ακουστικά και να εκτιμήσει έτσι τη μουσική (Fransworth, 1909).

Για τον Fransworth ωστόσο δεν αρκεί μόνο αυτό· παράλληλα ο μουσικοπαιδαγωγός πρέπει να καλλιεργεί και την αγάπη του παιδιού για τη μουσική. Θεωρεί ότι η αισθητηριακή μόνο ευαισθητοποίηση στη μουσική, όπως απαντάται στο επίπεδο του kindergarten -επίπεδο στο οποίο μένουν οι περισσότεροι άνθρωποι- δεν είναι επαρκής. Η ολοκληρωμένη μουσική εκπαίδευση απαιτεί την αναλυτική προσέγγιση των μουσικών στοιχείων, ώστε να διασφαλιστεί μια ακριβής ακρόασή της (Fransworth, 1909). Πρωτοπόροι μουσικοπαιδαγωγοί, όπως η Satis Coleman (1878-1961), προσπάθησαν να συλλάβουν ένα ολοκληρωμένο μουσικό πρόγραμμα που θα συνδυάζει όχι μόνο μουσικές δεξιότητες, αλλά και έναν ευεργετικό προσανατολισμό των συναισθημάτων καθώς και εκτίμηση της ομορφιάς (Tellstrom, 1971, σελ. 132).

Η μουσική στο πλαίσιο της νέας φιλοσοφίας δεν εμφανίζεται πια μόνο ως δεξιότητα. Θεωρείται μέσο για την ανάπτυξη της αισθητικής φύσης του παιδιού και θεμέλιο πάνω στο οποίο η προσωπικότητά του μπορεί να διαμορφωθεί μέσα από κατάλληλες συναισθηματικές εμπειρίες. Πρόκειται ουσιαστικά για έναν μαθητοκεντρικό προσανατολισμό του μαθήματος (Tellstrom, 1971). Ο αρχικός στόχος της κοινωνικής ωφελιμότητας της μουσικής διευρύνεται: οι *«έμφυτες συναισθηματικές ποιότητες»* που φέρει η μουσική αναδεικνύονται και επαινούνται ως σημαντικότατα μέσα ηθικής και κοινωνικής επιρροής των μαθητών. Αναλυτικά προγράμματα μουσικής εκτίμησης διαμορφώνονται με στόχο την ανάπτυξη του «καλού γούστου» των μαθητών, ώστε να διαχυθούν κοινωνικά και να διαδοθούν οι μουσικές προτιμήσεις και επιλογές της ελίτ σε όλες τις κοινωνικές τάξεις (Macdonald, 2016, σελ. 20 -21· McCarthy & Goble, 2002).

Νέες τεχνολογίες άλλωστε ηχογράφησης και αναπαραγωγής της μουσικής αναπτύσσονται ραγδαία κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα, προσφέροντας τη δυνατότητα ακρόασης περισσότερων ειδών μουσικής και ακόμη ανάπτυξης νέων τεχνικών μουσικής διδασκαλίας στην τάξη (Macdonald, 2016). Το Appreciation Movement («Κίνημα της Εκτίμησης») που αναδεικνύεται -παράλληλα με τη «νέα φιλοσοφία» μουσικής εκπαίδευσης (Tellstrom, 1971, σελ. 132)- και επικρατεί μέχρι τη δεκαετία του 1930, αναγνωρίζει τη μουσική ακρόαση ενός έργου και την ανάλυση του ως το σημαντικότερο άξονα της μουσικής διδασκαλίας (Περακάκη, 2009·Ανδρούτσος, 1997).

Οι παιδαγωγοί των αισθητικών και προοδευτικών αυτών κινημάτων δίνουν σημασία στην αυτενέργεια των μαθητών, ώστε οι ίδιοι να ανακαλύπτουν, να κατανοούν και να αποτιμούν τη μουσική πληροφορία στο πλαίσιο της ανακαλυπτικής μάθησης και της βιωμένης μουσικής εμπειρίας (Macdonald, 2016). Οι στόχοι των προοδευτικών μουσικοπαιδαγωγών της εποχής συνοψίζονται γενικότερα στους εξής δύο άξονες: α) την

μουσική εκπαίδευση των Ηνωμένων Πολιτειών, προάγοντας την έκρηξη των ορχηστρικών συνόλων και των μπαντών στην αμερικάνικη σχολική μουσική και συνακόλουθα την ανάπτυξη της κοινοτικής μουσικής (community music) που αποτέλεσε σύνδεσμο μεταξύ σχολείου και κοινότητας (Macdonald, 2016).

καλλιέργεια του μουσικού αισθητηρίου του παιδιού και β) την ανάπτυξη της κατανόησης των βασικών στοιχείων της μουσικής[6] (Tellstrom, 1971).

Laboratory School

Στις αρχές του 20ου αιώνα η πραγματιστική φιλοσοφία του Dewey δίνει έμφαση στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού εντάσσοντας τις τέχνες ως απαραίτητο μέρος της συνολικής σχολικής εμπειρίας. Πρόκειται άλλωστε για μια περίοδο μεγαλύτερης– σε σχέση με το παρελθόν - ευημερίας κατά την οποία η κοινωνία γενικότερα αναζητούσε μια ευρύτερη ποιότητα ζωής (Abeles et al., 1994). Ο Dewey το 1934 στο βιβλίο του *Art as experience* αναλύει το ζήτημα της τέχνης ως εμπειρία:

> *«Η τέχνη υποδηλώνει μια πραξιακή ή δημιουργική διαδικασία (process of doing or making) […] περιλαμβάνει το πλάσιμο του πηλού, το χτύπημα του μαρμάρου, τη χύτευση του μπρούντζου […] το τραγούδισμα των τραγουδιών, την εκτέλεση μουσικών οργάνων, τη δραματοποίηση ρόλων στη σκηνή, το πέρασμα από τις ρυθμικές κινήσεις στο χορό […] Η έκφραση, περιλαμβάνει τόσο την προσωπική πράξη και όσο το αντικειμενικό αποτέλεσμα, στοιχεία που συνδέονται οργανικά μεταξύ τους»* (Dewey, 1934, σελ. 47).

Το αναλυτικό πρόγραμμα του Laboratory School του Dewey περιλάμβανε το μάθημα της μουσικής με τον Calvin Brainerd Cady (1851-1928), υπεύθυνο του μαθήματος κατά το διάστημα 1896-1901 και ακόμη μαθητές του που υπηρετούν έπειτα ως καθηγητές μουσικής στο σχολείο. Το πειραματικό σχολείο (laboratory school) για τον Dewey δεν είχε την έννοια ενός τόπου όπου γινόταν η δοκιμή κάποιας συγκεκριμένης εκπαιδευτικής θεωρίας μέσα από την εφαρμογή διαμορφωμένου -με βάση τη θεωρία- αναλυτικού προγράμματος· σκοπός του πειραματικού σχολείου ήταν αντιθέτως η διερεύνηση και ανάπτυξη ενός ιδανικού αναλυτικού προγράμματος δοκιμάζοντας υποθέσεις εργασίας. Ο Dewey παρείχε βασικές αρχές και ερωτήματα και οι εκπαιδευτικοί που συμφωνούσαν με τις ιδέες του σχεδίαζαν και διαμόρφωναν το πρόγραμμα σπουδών των αντίστοιχων γνωστικών τους αντικειμένων[7]. Στο πλαίσιο αυτό, ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη του μουσικού προγράμματος βρισκόταν στα χέρια των ίδιων των εκπαιδευτικών μουσικής του σχολείου (Shiraishi, 1995).

Το σχολείο του Dewey χώριζε τα παιδιά σε ομάδες περίπου δέκα μελών με βάση την ηλικιακό και το αναπτυξιακό τους επίπεδο. Κάθε ομάδα είχε τον υπεύθυνο δάσκαλό της, αλλά τα παιδιά διδάσκονταν κάθε γνωστικό αντικείμενο από εξειδικευμένους

---

[6] Σύμφωνα με τον Tellstrom (1971), παρά τη νέα φιλοσοφία από την οποία διαπνέονταν οι προοδευτικοί μουσικοπαιδαγωγοί πολλά βιβλία μουσικής διδασκαλίας που εξέδωσαν, ενείχαν ακόμα στοιχεία της συντηρητικής φιλοσοφίας για τη μουσική εκπαίδευση (Βλέπε περισσότερα Tellstrom, 1971, σελ. 144).

[7] Η ανάπτυξη των αναλυτικών προγραμμάτων στο Dewey School εκκινούσε με βάση 4 ερωτήματα: α) πως μπορούσε το σχολείο να έρθει σε εγγύτερη σχέση με το σπίτι και τη ζωή της γειτονιάς; β) πως η Ιστορία, οι Επιστήμες και οι Τέχνες μπορούσαν να αποκτήσουν προστιθέμενη θετική αξία και πραγματική σημασία στην επιτόπια βιωμένη εμπειρία του παιδιού; γ) πως οι οδηγίες στους τυπικούς κλάδους αφαιρετικής/συμβολικής μάθησης -τελειοποίηση γραφής και ανάγνωσης, υπολογισμού πράξεων με διανοητική ευχέρεια- μπορούν να λάβουν χώρα, παράλληλα με άλλα πεδία μάθησης και δραστηριότητες; Δηλαδή πως μπορούν τα παιδιά να μάθουν να θεωρούν τα σύμβολα ως εργαλεία και μεθόδους, αναγκαία για τη σπουδή εκείνων των γνωστικών αντικειμένων που τα προσελκύουν για δικό τους λογαριασμό; δ) Πως το σχολείο μπορεί να λάβει υπόψη τις επιθυμίες και τις ικανότητες κάθε παιδιού; Προκειμένου να δώσει απάντηση στα ερωτήματα αυτά ο Dewey καλλιέργησε συστηματικά κάθε εργασία και ενασχόληση στο πλαίσιο ενός αναλυτικού προγράμματος που περιλάμβανε την Ιστορία, τις Επιστήμες, τις Τέχνες, κ.ά. (Shiraishi, 1995).

εκπαιδευτικούς, όπως αντίστοιχα ίσχυε και για τη Μουσική. Η δραστηριοποίηση των μαθητών αξιολογούταν όχι με εξετάσεις ή βαθμολογία, αλλά με καταγραφή των δραστηριοτήτων τους μέσα από συνεντεύξεις και αναφορές που έγραφαν τα ίδια τα παιδιά.

Οι εργασίες μάθησης διακρίνονταν σε τρεις κατηγορίες: α) δραστηριότητες που ήταν διασκεδαστικές για τα παιδιά, προκαλούσαν ερωτήσεις τους και οδηγούσαν στην κατανόηση αφηρημένων εννοιών μέσα από την ανακάλυψη και δημιουργία (ενασχολήσεις και παιχνίδια), β) δραστηριότητες που δίδασκαν στα παιδιά το υπόβαθρο της κοινωνικής τους ζωής, όπως είναι η διαδικασία μετάβασης από τη ζωή του παρελθόντος στο παρόν ή συνθήκες και καταστάσεις του φυσικού περιβάλλοντος που διαμορφώνουν τις κοινωνικές δραστηριότητες (Ιστορία και Γεωγραφία), γ) δραστηριότητες που δίδασκαν στα παιδιά πνευματική επικοινωνία και επιστημονικές μεθόδους (γραφή, ανάγνωση και άλλες δεξιότητες που αφορούν την έκφραση και επιστημονικές δραστηριότητες). Η μουσική ανήκει στην τρίτη αυτή κατηγορία, ως ένα μέσο επικοινωνίας και έκφρασης, όπως επίσης και το θέατρο, η λογοτεχνία και τα εικαστικά (Mayhew & Edwards, 1936).

Σκοπός της μουσικής στην εκπαίδευση είναι η σύλληψη και έκφραση ιδεών, όχι αόριστων και απροσδιόριστων, αλλά συγκεκριμένων και καθορισμένων μουσικών ιδεών. Η έννοια αυτή της μουσικής εκπαίδευσης διαφέρει σημαντικά από την απλή αντίληψη των εξωτερικών στοιχείων της μουσικής, όπως την ανάγνωση και γραφή μουσικών συμβόλων, την αναγνώριση τόνων και συγχορδιών, την απομνημόνευση ορολογίας, τη μορφολογική ανάλυση και τις «*νεφελώδεις φαντασιώσεις για τη μουσική*»· αφορά πρωταρχικά την *«αγνή μουσική αντίληψη, τη μουσική - τεχνική και έκφραση»* (Cady, 1902, σελ. ix). Η μέθοδος διδασκαλίας του C.B. Candy προϋποθέτει τη σύλληψη της μουσικής ως ιδέας, και όχι ως προϊόντος της καλλιέργειας των αισθήσεων. Η ανάπτυξη της μουσικής αντίληψης επιτυγχάνεται μέσω της ανάλυσης και της σύνθεσης. Η παρατήρηση δεν είναι παρά η ανάπτυξη της αντιληπτικής διαδικασίας. Η πρόσληψη απλών μελωδικών φράσεων αποτελεί ένδειξη μουσικής συνείδησης από το παιδί. Το δεύτερο βήμα που ακολουθείται είναι η αναγνώριση της ρυθμικής βάσης μιας μελωδίας και το τρίτο η ανάπτυξη της αρμονικής βάσης της μελωδικής και ρυθμικής έκφρασης. Όταν έχει θεμελιωθεί αυτή η εννοιολογική βάση, τότε μορφές μουσικής εκδήλωσης, όπως το τραγούδι ή η εκτέλεση μουσικών οργάνων, μπορούν στη συνέχεια να ληφθούν υπόψη (Mayhew & Edwards, 1936).

Το περιεχόμενο της μουσικής εκπαίδευσης στο σχολείο περιλάμβανε 5 άξονες: ακουστική άσκηση, ρυθμική άσκηση, prima vista ανάγνωση μουσικής σημειογραφίας, τραγούδι και σύνθεση τραγουδιών (Shiraishi, 1995). Τα παιδιά αποκτούσαν την αίσθηση του ρυθμού στο kindergarten μέσα από ρυθμικά παιχνίδια. Κινούνταν ακόμη ελεύθερα στο ρυθμό που χτυπούσε με παλαμάκια η δασκάλα ή στο ρυθμό μουσικής που έπαιζε στο πιάνο. Η ρυθμική άσκηση είχε ιδιαίτερη σημασία από τη νηπιακή ηλικία μέχρι τα εννιά έτη. Η αφύπνιση της ρυθμικής αίσθησης επιτυγχάνονταν με την εκμάθηση και εκτέλεση ποικίλων ρυθμικών τραγουδιών τα οποία και τα παιδιά συνόδευαν με παλαμάκια. Αφού έφθαναν στο επίπεδο να αναγνωρίζουν συνειδητά το ρυθμό, τα παιδιά προχωρούσαν βιωματικά στην ανάλυσή του ρυθμού ως εξής: α) αποδίδοντας τον παλμό δίσημων, τρίσημων, τετράσημων και εξάσημων μέτρων με αντίστοιχο λίκνισμα του κορμού του χεριού (arm) μιμούμενα τη δασκάλα, με παράλληλη μουσική που τραγουδιόταν ή παίζονταν στο πιάνο, β) διακρίνοντας ότι ένας χτύπος στον παλμό μπορεί να είναι πιο ισχυρός από τον άλλον, γ) ζωγραφίζοντας στον πίνακα συνδεόμενους κύκλους που αντιπροσώπευαν το μέτρο μιας μελωδίας (Shiraishi, 1995). Από την ηλικία των επτά τα

παιδιά ασκούνταν στην prima-vista και τη μουσική ανάγνωση και γραφή[8], καθώς είχαν ήδη ασκηθεί ακουστικά στα μελωδικά και ρυθμικά στοιχεία της μουσικής.


OBJECT II. To awaken rhythmic perception and conception.

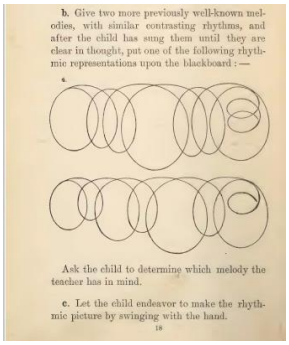
PROCESS. a. Let the child sing two previously well-known songs, which have contrasting rhythms, as for example: —

Slow - ly the snow-flakes float down.

Round and round the mill-wheel turns.

After the two melodies are clear in the child's thought, let the teacher silently swing

17


b. Give two more previously well-known melodies, with similar contrasting rhythms, and after the child has sung them until they are clear in thought, put one of the following rhythmic representations upon the blackboard: —

Ask the child to determine which melody the teacher has in mind.

c. Let the child endeavor to make the rhythmic picture by swinging with the hand.

18

Εικόνες 2, 3 Δραστηριότητα βιωματικής προσέγγισης του ρυθμού με λίκνισμα του χεριού στο ρυθμό του ακολουθεί γραφική αναπαράσταση των δύο μέτρων -με μεγαλύτερους κύκλους στους ισχυρούς χρόνους- όπου οι μαθητές καλούνται να διακρίνουν τη γραφική παράσταση που αντιστοιχεί σε κάθε τραγούδι (Cady, 1902, σσ. 17-18).

Η πιο κοινή μουσική δραστηριότητα ήταν το τραγούδι. Στόχος ήταν τα παιδιά να τραγουδούν με σωστή στάση σώματος, βαθιά αναπνοή, προσεκτική προφορά και ποιοτικό τόνο και ακόμη να γνωρίσουν τραγούδια ποιοτικά και να τα θυμούνται. Τα τραγούδια μαθαίνονταν ακουστικά[9], καθώς η εκτέλεση από παρτιτούρα τα αποσπούσε από την απόδοση δυναμικών και ποιοτικού τόνου. Επιλέγονταν -συχνά από τα ίδια τα παιδιά- τραγούδια που περιείχαν θεατρικά-δραματικά στοιχεία, ήταν χαρούμενα και σχετίζονταν θεματικά με τη μελέτη των παιδιών στο σχολείο, με το σπίτι τους ή το περιβάλλον γύρω τους. Κάθε παιδί ανήκε σε μια χορωδία σύμφωνα με το ηλικιακό επίπεδο του και ασκούνταν στις πρόβες της χορωδίας μισή ώρα την εβδομάδα. Η εκμάθηση των τραγουδιών γινόταν την ώρα του μαθήματος της Μουσικής. Καθώς τα παιδιά παρακολουθούσαν συναυλίες των χορωδιών ή εκτελέσεων παιδιών στο πιάνο ή το βιολί, ασκούνταν στην ακρόαση μουσικής και εν μέρει στην αποτίμηση της μουσικής (Shiraishi, 1995).

Η σημαντικότερη διαφορά της μουσικής εκπαίδευσης στο σχολείο του Dewey σε σχέση με άλλα της εποχής του είναι οι δημιουργικές του δραστηριότητες που αφορούσαν κυρίως τη σύνθεση τραγουδιών και στόχο είχαν την ανάπτυξη της μουσικής εκφραστικότητας του παιδιού. Μέχρι το 1920 λίγη σημασία είχε δοθεί στον τομέα αυτό στη συμβατική εκπαίδευση (Shiraishi, 1995).

Ο Calvin Brainerd Cady το 1902 στο πρώτο κεφάλαιο του βιβλίου *Music – Education: An outline (Μουσική εκπαίδευση: ένα περίγραμμα)* παραθέτει αναλυτικά τις αρχές και τους άξονες του αναλυτικού προγράμματος μουσικής που εφαρμόζει στο σχολείο του Dewey και διαπραγματεύεται μουσικές δραστηριότητες με βάση συγκεκριμένους στόχους

[8] Η μουσική γραφή ξεκινούσε αρχικά με τη μελωδική ανάπτυξη στο πεντάγραμμο συγχορδιών που γνώριζαν ακουστικά και έπειτα προχωρούσε σε μεγαλύτερες μελωδίες. Σε επόμενο βήμα, τραγουδούσαν ένα γνωστό τους τραγούδι με βάση την «εικόνα του στο πεντάγραμμο», δηλαδή προσέγγιζαν τους φθόγγους με βάση τη χωρική τους θέση στο πεντάγραμμο, χωρίς την γραφή τους σε ρυθμικές αξίες. Έπειτα αναγνώριζαν τα ονόματα των φθόγγων στο πεντάγραμμο. Αντιστρόφως ασκούνταν στη μουσική γραφή τραγουδιών που γνώριζαν, ξεκινώντας με την απόδοση σε γραφή των μουσικών διαστημάτων μόνο με φθόγγους αρχικά, προσθέτοντας έπειτα τις ρυθμικές αξίες και αναγνωρίζοντας τον παλμό για τη γραφή του μέτρου (Shiraishi, 1995).

[9] Από την ηλικία των 14-15 ετών τα παιδιά ασκούνταν στην prima vista ανάγνωση στο πλαίσιο της χορωδίας.

προσέγγισης των μουσικών εννοιών και δεξιοτήτων. Για παράδειγμα, στον άξονα που αφορά την ανάπτυξη της μουσικής έκφρασης περιγράφεται ο πρώτος στόχος (Object 1) της αφύπνισης στο παιδί της δυνατότητας του για σύλληψη και έκφραση του πνεύματος μιας μουσικής ιδέας. Η δημιουργία μιας μελωδίας -της απλούστερης μουσικής ιδέας- αποτελεί έκφραση της παιδικής συνείδησης δηλαδή την ενότητα της παιδικής ζωής, την ενότητα διανόησης και καρδιάς. Έπειτα περιγράφει αναλυτικά διαδικασίες επίτευξης του στόχου (process). Στο πλαίσιο της αφύπνισης της φαντασίας, ζητείται από το παιδί να εκφράσει ποιητικά μια σκέψη για κάτι που το ενδιαφέρει και αγαπάει· π.χ. ένα εξάχρονο παιδί εμπνέεται το στίχο «ροζ τριαντάφυλλα φυτρώνουν πάνω σε πράσινους θάμνους» που μετασχηματίζεται ρυθμικά ως εξής: *«Σε θάμνους πράσινους ροζ τριαντάφυλλα φυτρώνουν».* Ζητείται τώρα από το παιδί να τραγουδήσει τον στίχο, δηλαδή αυθόρμητα να συλλάβει μια μελωδική μορφή της ποιητικής σκέψης και σύλληψης· η ποιητική έμπνευση και η φαντασία επομένως «ξυπνούν» το τραγούδι· με τη συνοδεία του πιάνου από τον δάσκαλο η μουσική εικόνα ολοκληρώνεται (Cady, 1902, σσ.11-12).

Η May Root Kern, μαθήτρια του Cady αναλαμβάνει το μουσικό πρόγραμμα του σχολείου αναθεωρώντας τις δημιουργικές δραστηριότητες του Cady με βάση τις γενικές αρχές του Dewey. Το πιο σημαντικό στοιχείο του νέου αναλυτικού της προγράμματός ήταν η ανάδειξη της σύνθεσης ως την πιο σημαντική δραστηριότητα για την επίτευξη των στόχων της μουσικής εκπαίδευσης (Shiraishi, 1995):

> *«Η Μουσική αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την ανάπτυξη της αισθητικής φύσης του παιδιού. Όσο νωρίς εκτίθεται στην ομορφιά του χρώματος και της μορφής, τόσο πρέπει και να εκτεθεί και στην ομορφιά του τόνου και της μελωδίας. Δεν υπάρχουν άμουσα παιδιά. Το ενδιαφέρον για μουσική έκφραση πηγάζει από τη φύση του παιδιού και υποσυνείδητα θα αφυπνίζεται στη σύλληψη μιας μελωδίας μέσα από την επανάληψη, σε αγνό και απαλό τόνο, σε μελωδίες που ταιριάζουν στην κατανόησή του. Έχοντας κατανοήσει, έχει στην κατοχή του μια πνευματική εικόνα που επιδιώκει να εκφράσει με σιγοτραγούδισμα (humming) ή τραγούδι […] Όσο περισσότερο ακούει αυτή τη μουσική, τόσο περισσότερο την αφομοιώνει και τόσο ακόμη περισσότερο πρέπει να εκφραστεί. Και όχι μόνο μέσα από τη μίμηση. Αν του δοθεί μια ποιητική φράση που αγγίζει τη φαντασία του, μπορεί να δώσει τη δική του μελωδική αντίληψη αυτής της φράσης· το ξύπνημα της δημιουργικής του ικανότητας φέρνει χαρά που διεγείρει την ανάπτυξη ολάκερης της αισθητικής του φύσης. Δεν υπάρχει τίποτα πιο πολύτιμο στο παιδί από την ίδια τη δημιουργία του»* (Mayhew & Edwards, 1936, σελ. 356).

Σκοπός της μουσικής σύνθεσης ήταν να ενδυναμώσει το ενδιαφέρον των παιδιών για το μάθημα, να διευκολύνει την αυτοέκφρασή τους, να μάθουν να λύνουν προβλήματα και να χειρίζονται ανάλογα τα μουσικά εργαλεία ή τα μουσικά στοιχεία. Τα παιδιά ξεκινούσαν αυτοσχεδιάζοντας σύντομες μελωδίες σε ποιήματα που τους δίνονταν από τους δασκάλους (Shiraishi, 1995· Kern, 1903). Συνέθεταν έπειτα τραγούδια σε ομάδες 8-10 μελών και μέσα από δημοκρατικές ομαδοσυνεργατικές διαδικασίες δημιουργούσαν τον στίχο και τη μελωδία.

Η σύνθεση μουσικής ξεκινούσε με την επιλογή του θέματος του τραγουδιού. Τα παιδιά πρότειναν μεταξύ τους διάφορα θέματα και επέλεγαν ένα μέσα από συζήτηση ή ψηφοφορία. Έπειτα κάποιος πρότεινε τον πρώτο στίχο που γράφονταν από τη δασκάλα στον πίνακα. Ακολουθούσαν νέοι στίχοι μέσα από κρίσεις της ομάδας που αφορούσαν τη

μορφή ή την έκφραση, επαναδιατυπώνοντας λέξεις και φράσεις. Με τον ίδιο τρόπο προτείνονταν και επιλέγονταν αντίστοιχες μελωδίες. Η δασκάλα συνόδευε τις φράσεις που δημιουργούσαν στο πιάνο, ώστε οι μαθητές να μπορούν να κάνουν ολοκληρωμένη αποτίμηση και παρεμβάσεις. Κάθε παιδί δημιουργούσε περίπου 2 τραγούδια στο πλαίσιο της ομάδας και συνολικά μέχρι το 1904 είχαν παραχθεί συνθέσεις 40 περίπου τραγουδιών. Τα τραγούδια-συνθέσεις των παιδιών αξιοποιούνταν στη μελέτη της μουσικής γραφής και ανάγνωσης και της μουσικής θεωρίας. Παρουσίαζαν τις συνθέσεις τους ενώπιον του σχολείου σε αντίστοιχες εκδηλώσεις των σχολικών χορωδιών (Shiraishi, 1995).

Ο Dewey θα καλέσει την επιφανή παιδαγωγό και συνθέτρια Eleanor Sophia Smith[10] (1858-1942) να διδάξει στο Πανεπιστήμιο του Σικάγο, ως επικεφαλής του Τμήματος Μουσικής της Σχολής Εκπαίδευσης (Department of Music, School of Education) από το 1901 έως το 1910. Η Smith εκπαίδευσε δασκάλους μουσικής και βοήθησε στην ανάπτυξη ενός αναθεωρημένου προγράμματος σπουδών για τη μουσική, φέρνοντας και την εμπειρία της από το Hull House Music School που είχε ιδρύσει το 1892. Το Hull House ήταν ένα καινοτόμο κέντρο κοινωνικής μεταρρύθμισης με το οποίο ο Dewey διατηρούσε στενούς δεσμούς και το οποίο αποτελούσε συχνά πηγή έμπνευσης σε διανοητικό και πρακτικό επίπεδο. Η Smith αποτελούσε έναν σύνδεσμο μεταξύ των μουσικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων του Hull House και του Laboratory School (Thibeault, 2020).

Η Fumiko Shiraisi (1995) διακρίνει τις εξής μεθοδολογικές αρχές της μουσικής εκπαίδευσης στο σχολείο του Dewey:

α) Αξιοποιώ τα ενδιαφέροντα των παιδιών στις μουσικές δραστηριότητες,
β) Ενισχύω την ανταπόκριση των παιδιών προς τη μουσική,
γ) Συσχετίζω τη μουσική με άλλες δραστηριότητες,
δ) Βοηθώ να κατανοήσουν τα παιδιά τη χρησιμότητα μουσικών γνώσεων και δεξιοτήτων,
ε) Βοηθώ τα παιδιά να ανακαλύψουν γνώσεις και δεξιότητες,
στ) Ενθαρρύνω τα παιδιά να εφαρμόσουν γνώσεις και δεξιότητες,
ζ) Οι δάσκαλοι λειτουργούν ως βοηθοί-εμψυχωτές,
η) Ενθαρρύνω τα παιδιά να μαθαίνουν μέσα από τη συνεργασία σε μια ομάδα,
θ) Δίνω ειδική εκπαίδευση στα παιδιά που παρουσιάζουν δυσκολίες ως προς την κατάκτηση μουσικών δεξιοτήτων.

[10] Η Eleanor Sophia Smith (1858-1942) ξεκίνησε συνθέτοντας τραγούδια το 1887 ακολουθώντας τη φροεβελιανή φιλοσοφία. Συνεργάστηκε με το Hull House -που δεν είχε θρησκευτική βάση- της Jane Addams το 1891 για να ιδρύσει έναν χρόνο αργότερα το Hull House Music School, το πρώτο μουσικό σχολείο της Αμερικής στο πλαίσιο του *κινήματος των εποικισμών*. Σκοπός του κινήματος αυτού ήταν να φέρει κοντά φτωχούς και πλούσιους, με την εγκατάσταση εθελοντών «εργατών» της αστικής τάξης, που θα πρόσφεραν υπηρεσίες κοινωνικές και εκπαιδευτικές, όπως παιδική φροντίδα, μαθήματα αγγλικών, υγειονομική περίθαλψη, κ.ά. σε φτωχότερα στρώματα. Με την κοινωνική του δράση το Hull House επηρέασε σε κρατικό επίπεδο τη νομοθεσία που αφορούσε την παιδική εργασία, την εργασιακή ασφάλεια και περίθαλψη, τα δικαιώματα των μεταναστών, κ.ά. Στο Hull House Music School φοίτησαν πολλά παιδιά μεταναστών από την Ευρώπη, ορισμένα από τα οποία έγιναν καταξιωμένοι μουσικοί της τζαζ, όπως ο Benny Goodman (https://peoplepill.com/people/eleanor-sophia-smith). Τα τραγούδια που συνέθεσε εκεί η Smith ήταν εργατικά τραγούδια που ενείχαν πολιτικές θέσεις· στο πλαίσιο αυτό συνέθεσε και το τραγούδι "Suffrage Song" για τη διεκδίκηση της γυναικείας ψήφου (https://hullhousesongs.org/).

Ethical Culture School

Το 1911 η Alys Bentley (1869-1951) παραιτείται από τη δημόσια εκπαίδευση για να διδάξει στο προοδευτικό σχολείο Ethical Culture School[11] της Νέας Υόρκης που έδινε έμφαση στις εμπειρίες μάθησης των παιδιών, στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της φαντασίας τους και στην αυτοέκφραση μέσα από τη μουσική και την κίνηση. Το σχολείο αναπτύσσει καινοτόμες δράσεις για την εποχή όπως χειροτεχνική εργασία, καλλιτεχνική εργασία, μελέτη της φύσης, οργάνωση φεστιβάλ, ηθική καθοδήγηση. Εκεί η Bentley αξιοποιεί το ρυθμό και την ελεύθερη εκφραστική κίνηση σε συνδυασμό με παιχνίδια-τραγούδια και ακόμη εισάγει τον μοντέρνο χορό[12] (modern dance movement) με στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού[13] (Saumaa, 2016).

Προτείνει την αυτοσχεδιαστική μίμηση ήχων της φύσης με τη φωνή και το σώμα με παράλληλη ελεύθερη κινητική έκφραση και ακόμη την αξιοποίηση αυτοσχέδιων μέσων ως μουσικά όργανα. Για την εκτέλεση χαρακτηριστικών μουσικών φράσεων και διαστημάτων των τραγουδιών προτείνει την εκτέλεση σε ένα φθηνό παιχνίδι των παιδιών που ονομάζεται Μεταλλόφωνο[14] (Metallophone) (Bentley, 1907, σσ. 68-69). Φιλοδοξεί να καλλιεργήσει στα παιδιά το αισθητήριο για κίνηση και ακόμη την ικανότητα να δουν την ίδια τη μουσική ως κίνηση, ώστε να αναπτύξουν την εκφραστικότητά και την υποκειμενικότητά τους (Saumaa, 2016).

Στα θεωρητικά κείμενα που περιλαμβάνονται σε βιβλία της Bentley διαφαίνεται ότι διερευνούσε τρόπους ενεργοποίησης των φυσικών, διανοητικών και φαντασιακών δυνατότητων των παιδιών κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Στο τραγούδι των παιδιών εμπλέκει ολόκληρο το σώμα, το νου και το πνεύμα τους. Μελετώντας τα παιδιά διαπιστώνει ότι χαρακτηρίζονται από μια ασυνείδητη αίσθηση ελευθερίας και ότι αξιοποιούν όλο τους το είναι κατά την αυτοέκφρασή τους. Φιλοδοξεί να βρει τρόπους διατήρησης αυτής της παιδαγωγικής ελευθερίας και κατά την ενήλικη ζωή. Ο ακρογωνιαίος λίθος της μουσικής της διδασκαλίας υπήρξε η αξιοποίηση της σωματικότητας και των μορφών ενσώματης έκφρασης (Saumaa, 2016).

Η Bentley ακόμη αναγνώριζε την εκπαιδευτική σημασία της αξιοποίησης της δημοφιλούς -εκείνη την εποχή- ragtime μουσικής, λόγω της άμεσης απήχησης της στις μάζες καθώς δημιουργούσε άμεσα την επιθυμία για χορό και κίνηση (Saumaa, 2016).

Το 1915 ο παιδαγωγός Earl Barnes περιγράφει τη διδασκαλία της μουσικής στο Ethical Culture School στα πρακτικά συνεδρίου για τη μουσική εκπαίδευση (Barnes, 1915). Η περιγραφή του μαρτυρεί πως η Bentley μέσα από επιλεγμένη κατάλληλη μουσική φροντίζει τα παιδιά να πραγματοποιούν κινήσεις που σχετίζονται με τη φυσικό

---

[11] Το σχολείο είχε ξεκινήσει αρχικά ως Free Kindergarten το 1878 για τα παιδιά των εργατών με ιδρυτή τον Felix Adler και το 1880 άρχισαν να προστίθενται τάξεις του δημοτικού σχολείου. Το 1890 οι καλές ακαδημαϊκές επιδόσεις του σχολείου κίνησαν το ενδιαφέρον εύπορων γονέων και το σχολείο ξεκίνησε να δέχεται δίδακτρα, ώστε να φοιτούν και παιδιά εύπορων οικογενειών.

[12] Η Bentley δίδασκε μουσική και χορό στο Studio 61. Ο χώρος αυτός αποτέλεσε ένα πειραματικό εργαστήριο, καθώς εκεί ασκούνταν καθημερινά διάσημοι εκπρόσωποι του μοντέρνου χορού, όπως Martha Graham, Doris Humphrey, Ruth St. Denis, Ted Shawn, and Mikhail Mordkin (Saumaa, 2016).

[13] Το έργο της Bentley συνδέεται με την ευρύτερη τάση της εποχής στην Αμερική για την προαγωγή της ψυχικής και σωματικής υγείας μέσα από την ανάπτυξη των αθλημάτων, της χορτοφαγίας και την έμφαση σε έναν υγιεινό τρόπο ζωής (Saumaa, 2016).

[14] Η αναφορά αυτή της Bentley στο μεταλλόφωνο ως μουσικό όργανο για το μάθημα της μουσικής απαντάται στο βιβλίο της *The Music Primer* που εκδόθηκε το 1907, πολύ πριν την ευρεία εισαγωγή του glockenspiel στη μουσική εκπαίδευση από τον Carl Orff.

περιβάλλον, το φυτικό και το ζωικό βασίλειο. Μέσα από τη ρυθμική άσκηση του σώματος το παιδί οδηγείται να εκφράσει ελεύθερα με το σώμα τα συναισθήματα που γεννιούνται από την ακρόαση ποικίλων μουσικών συνθέσεων. Για παράδειγμα μιμούνται τον ήχο του ανέμου, αυτοσχεδιαστικά με τη φωνή τους («ου…») ή με σφύριγμα, («ου…») κάνοντας crescendo· παράλληλα λικνίζουν ρυθμικά τα χέρια που παριστάνουν κλαδιά δέντρου και αντίστοιχα κινούν τον κορμό του σώματός τους μπρος και πίσω. Τα παιδιά ενθαρρύνονται να εκφράσουν τον ενσώματο εαυτό τους (Barnes, 1915, στο Saumaa, 2016).

Η εκφραστική αυτή «ηχοποιητική» ρυθμική άσκηση περιγράφεται και οπτικοποιείται στο βιβλίο *The Child World Primer* (1908). Τα παιδιά μιμούνται τα ηχοχρώματα του ήχου του ανέμου με τις ποικίλες διαβαθμίσεις έντασής του, παράλληλα με το ρυθμικό λίκνισμα των χεριών και του σώματός τους. Τα χέρια ανασηκώνονται στο φύσημα του ανέμου και κατεβαίνουν στην εκπνοή του ανέμου. Έπειτα τα παιδιά μιμούνται τον απαλό ήχο του θροΐσματος των φύλλων και οι παλάμες μπορούν να παριστάνουν τα φύλλα που αναταράσσονται και κινούνται στο απαλό αεράκι. Ο ήχος του κεραυνού σε μια πελώρια φτελιά ή σημύδα, υποδηλώνεται με το στρίψιμο, δίπλωμα και λίκνισμα ολόκληρου του σώματος (Bentley & Johnston, 1908, σσ. 15, 125). Η Bentley δεν περιέγραφε αυστηρά καθορισμένες κινήσεις· έδινε ουσιαστικά μια σειρά εικόνων που ενέπνεαν στα παιδιά κινήσεις σαν να αφηγούνταν μια ιστορία και κάθε παιδί μπορούσε να εκφραστεί σωματικά με τον δικό του τρόπο (Saumaa, 2016).



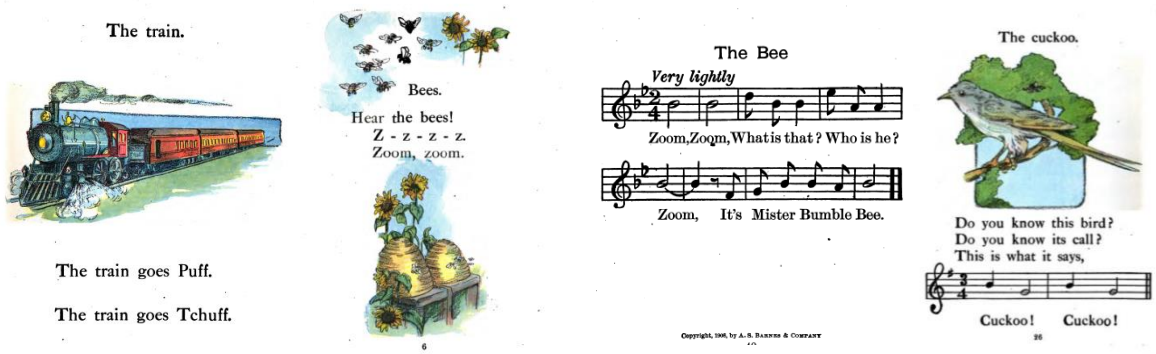
Εικόνα 4 Οπτικοποιημένη περιγραφή δραστηριότητας για τον άνεμο (Bentley & Johnston, 1908, σελ. 15)



Εικόνα 5 Τραγούδι "The Wind" (Bentley, 1907, σελ.35)

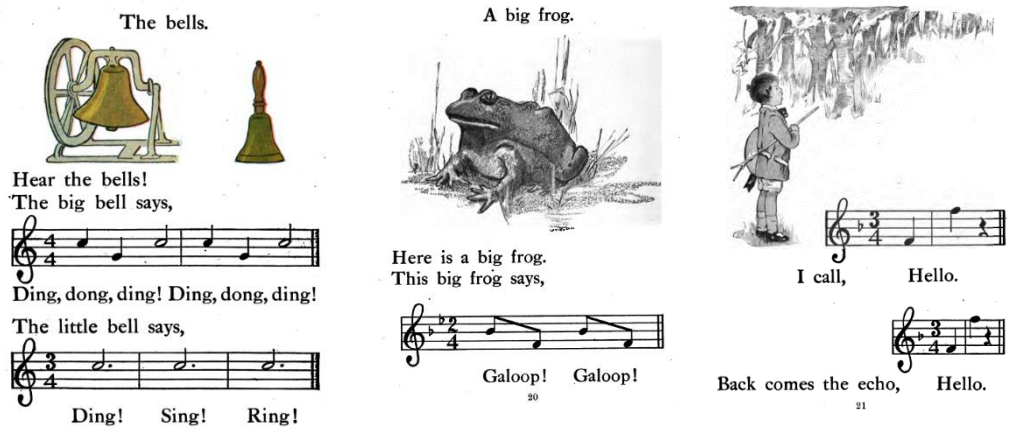
Στο βιβλίο *The Song Primer* (Bentley, 1907) περιλαμβάνεται το τραγούδι "The Wind" («Άνεμος») που συνοδεύεται από φωνητική και κινητική έκφραση.

Το βιβλίο *The Child World Primer* (Bentley & Johnston, 1908, σσ. 15, 125) περιλαμβάνει περιεχόμενα και δραστηριότητες ευαισθητοποίησης των παιδιών σε ήχους του φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος που προτρέπουν στην φωνητική και κινητική μίμηση αντίστοιχων στοιχείων:



Εικόνες 6.7, 8,9 Σελίδες από το βιβλίο *The Child World Primer* (Bentley & Johnston, 1908, σσ. 3, 6, 26, 40)

Η μίμηση των ήχων είχε σκοπό τόσο την ελεύθερη έκφραση του παιδιού, αλλά και την άσκηση ελέγχου αναπνοής, φωνολογικής επίγνωσης και εκφοράς λόγου (Bentley & Johnston, 1908, σελ.120). Με την μίμηση ήχων της μέλισσας, της καμπάνας, του κύματος, του πριονιού, του ανέμου, του τρένου, του φαινομένου της ηχούς, κ.ά. προσέγγιζε βιωματικά τις έννοιες του τονικού ύψους, της ρυθμικής και δυναμικής αγωγής, της μορφής κ.ά. στη μουσική.



Εικόνες 10,11,12 Αποσπάσματα βιβλίου *The Child World Primer* (Bentley & Johnston, 1908, σσ. 10, 20, 21)

Σπίτι των παιδιών– Μοντεσσοριανά Δημοτικά Σχολεία

Το μοντεσσοριανό σύστημα στηρίζεται στην ενεργοποίηση των αισθήσεων των παιδιών μέσω της αυτοαγωγής. Οι αισθητηριακές ασκήσεις περιλαμβάνουν -μεταξύ άλλων - γυμνάσματα ακοής που αφορούν: α) τη διάκριση ηχοχρωμάτων διαφόρων αντικειμένων (άμμος, πετραδάκια, φασόλια, κ.ά.) που ηχούν, β) τη διάκριση ήχων που συνηχούν σε χωριστούς κυλίνδρους με διαβαθμίσεις έντασης, γ) το «μάθημα της σιωπής», όπου τα παιδιά ξαπλωμένα και ακίνητα προσπαθούν να διακρίνουν το ηχόχρωμα των ήχων που ακούν, δ) τη διάκριση ήχων σώματος ή ήχων μουσικών οργάνων που παίζει ο δάσκαλος (ταμπούρλο, κουδούνια, σφυρίχτρα, κ.ά.) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c]).

Στο Casa de Bambini σε μια σειρά δοκιμών όπου τα παιδιά κινούνταν ελεύθερα, ενώ η διευθύντρια Anna Maria Maccheroni παίζει μουσικά κομμάτια στο πιάνο, η

Montessori διαπιστώνει ότι μαθητές ανταποκρίνονταν περισσότερο στο ρυθμό απ' ότι στη μελωδία της μουσικής. Οργανώθηκαν έτσι απλοί ρυθμικοί χοροί, καθώς ο χορός βοηθούσε σταδιακά τα παιδιά να ελέγχουν και να πειθαρχούν τις κινήσεις τους (Montessori, 1912· Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c]).

Στο βιβλίο της *The Montessori Elementary Material,* που εκδόθηκε στην Αμερική το 1917, η Montessori περιγράφει αναλυτικά την προσέγγιση των μουσικών στοιχείων της μουσικής στο Δημοτικό Σχολείο. Για την προσέγγιση του ρυθμού, για παράδειγμα, τα παιδιά βημάτιζαν ρυθμικά στη μουσική που παίζονταν στο πιάνο· ακολουθούσε η ρυθμική συνοδεία με τα κρουστά μουσικά όργανα της τάξης: ταμπουρίνο, καστανιέτες, κ.ά., σύμφωνα με τις διαβαθμίσεις στη δυναμική αγωγή που αποδίδονταν από τη δασκάλα στο πιάνο. Τα παιδιά συνόδευαν το τραγούδι τους παίζοντας συχνά απλές φράσεις στα ξυλόφωνα ή τα μονόχορδά τους. Στη μουσική εκπαίδευση περιλαμβάνονταν και δραστηριότητες *ρυθμικής* με τη συνοδεία στο πιάνο. Η Montessori στο βιβλίο της (Montessori, 1965 [1917]) κάνει μια αναφορά στον Dalcroze, γεγονός που δείχνει ότι είχε γνώση της μεθόδου του. Στη ρυθμική των σχολείων της αξιοποιούνταν πειραματικά αποσπάσματα από μουσικά έργα που έδιναν την αίσθηση του ρυθμού και προέτρεπαν τα παιδιά σε κινήσεις που συνδέονταν με την έννοια της ρυθμικής αγωγής, π.χ.:

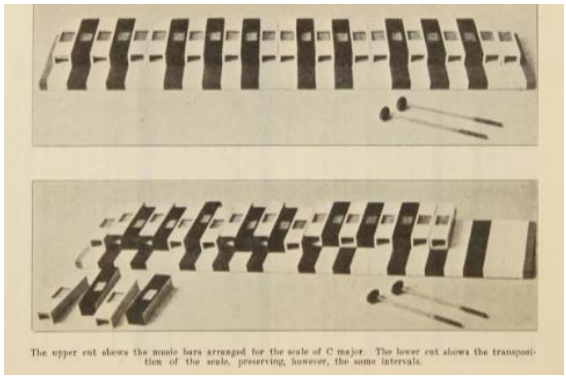
1. "Ancora un bacio", mazurka του Bastianalli – για αργό βηματισμό
2. "Si j'etais roi", του Adolphe Adam – για γοργό βηματισμό
3. "Eagle March", του Wagner – για βηματισμό εμβατηρίου
4. "Galop", του Strauss – για τρέξιμο
5. "Italian folk - song", – για χοροπήδημα
6. "Pas des patineurs" – για νωχελικό βηματισμό

(Montessori, 1965 [1917]).



The children using the music bells and the wooden keyboards. (*The Washington Montessori School*, Washington, D. C.)

Εικόνα 13 Μουσικά κουδουνάκια και ξύλινα πλήκτρα στο Μοντεσσοριανό σχολείο, Washington (Montessori, 1965 [1917], σελ. 352)



The upper cut shows the music bars arranged for the scale of C major. The lower cut shows the transposition of the scale, preserving, however, the same intervals.

Εικόνα 14 Πλήκτρα που σχηματίζουν στην πάνω σειρά την κλίμακα Ντο μείζονα. Η κάτω σειρά δείχνει την τονική μεταφορά της κλίμακας με τα ίδια διαστήματα (Montessori, 1965 [1917], σελ. 335)

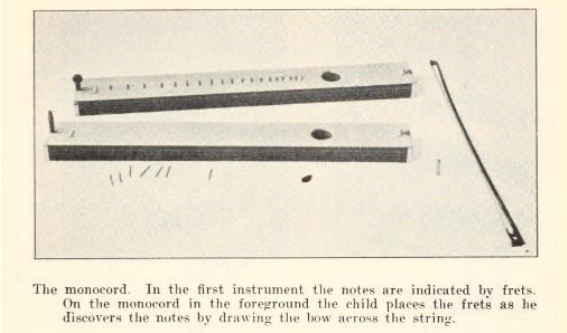
Για να ενισχύσει την ευαισθητοποίηση του αισθητηρίου των παιδιών στο τονικό ύψος η Maccheroni θα επινοήσει και θα αναπτύξει με τη βοήθεια της Montessori τα "Montessori bells" («Μουσικά κουδουνάκια Montessori»), ένα υλικό αισθητηριακής αγωγής (Montessori, 2004 [1912]), που συνιστά τη βάση της μουσικής αυτοαγωγής στο σύστημα Montessori (Bamberger, 1995 [1991]). Τα Montessori bells συντίθενται από δύο πανομοιότυπες σειρές κουδουνιών και αντίστοιχα σφυράκια (για την κρούση). Κάθε

κουδουνάκι μπορούσε να αποσπαστεί από τη σειρά του πάνω σε μια ξύλινη βάση, και το παιδί μπορούσε να τοποθετήσει τα κουδουνάκια στο τραπέζι, όπως εκείνο ήθελε. Το παιδί έπαιζε με τα κουδουνάκια παιχνίδια τονικής αναγνώρισης, «ζευγαρώνοντας» τα κουδούνια αντίστοιχα των δύο σειρών που ήταν κουρδισμένα στον ίδιο φθόγγο, σχηματίζοντας σε κάθε σειρά την ίδια κλίμακα. Έπειτα χτυπούσε τα κουδουνάκια στη σειρά τραγουδώντας έναν έναν τους φθόγγους ντο, ρε, μι, φα, σολ, λα, σι, ντο. Μετά την ακουστική αυτή εξοικείωση με την κλίμακα, ακολουθούσαν πιο σύνθετα γυμνάσματα ακουστικής διάκρισης και εκμάθηση των φθόγγων στη δυτική μουσική σημειογραφία με ξύλινες νότες και ξύλινη πεντάγραμμη κλίμακα. Κατά την πρώτη αυτή μουσική μύηση ακολουθούνταν πολύ απλές μελωδίες (Montessori, 2004 [1912])· Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c])·Bamberger,1995[1991]). Εκτός από τα κουδουνάκια, η Montessori θα χρησιμοποιήσει και άλλα παιδαγωγικά υλικά, όπως μεταλλικούς κυλίνδρους, μεταλλικές ράβδους και μικρές άρπες για τα ακουστικά της γυμνάσματα (Montessori, 2004 [1912])· Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c]).



Analyzing the beat of a measure while walking on a line. (A Montessori School in Italy.)

Εικόνα 15 Παιδί βαδίζει πάνω σε γραμμή στο ρυθμό της μουσικής στο σχολείο της Montessori, Ιταλία (Montessori, 1965 [1917], σελ. 352)



The monocord. In the first instrument the notes are indicated by frets. On the monocord in the foreground the child places the frets as he discovers the notes by drawing the bow across the string.

Εικόνα 16 Μονόχορδα. Στο πρώτο οι φθόγγοι δίνονται με τάστα. Στο δεύτερο τα παιδιά πειραματίζονται με το δοξάρι βρίσκοντας τις νότες και τοποθετούν τα τάστα (Montessori, 1965 [1917], σελ. 335)

Σχολείο Εργασίας και Κεντρικό Σχολείο Ωδικής στο Μόναχο

Ο Georg Kerschensteiner[15] το 1909 ιδρύει στην εργατική συνοικία στο Dortmund ένα Σχολείο Εργασίας (Arbeitsschule). Οι σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ μαθητών και του δασκάλου του σχολείου δομούνται αρχικά μέσα από παιχνίδια με τραγούδια και αφηγήσεις ιστοριών και έπειτα η διδασκαλία προχωρά στην αριθμητική και την ανάγνωση.

Το 1911 οργανώνονται εργαστήρια Μουσικής και Καλλιτεχνικών στα δημόσια σχολεία του Μονάχου σύμφωνα με εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που προτείνει. Στο

[15] Ο Kerschensteiner εκτός από την ευρεία μόρφωση που διέθετε ήταν και καταξιωμένος πιανίστας (Röhrs, 1993). Κατέχει ισχυρή θέση στο δήμο του Μονάχου ως διευθυντής των δημοσίων σχολείων της πόλης και πετυχαίνει την έγκριση των μεταρρυθμίσεων που προτείνει από τις δημοτικές αρχές για τη δημόσια εκπαίδευση (Donson, 2010). Το μεταρρυθμιστικό του έργο ανακόπτεται με την άνοδο του ναζισμού καθώς παύεται από τη θέση του.

βιβλίο του *Grundfragen de Schulorganisation (Βασικά ερωτήματα σχολικής οργάνωσης)* ο Kerschensteiner γράφει το 1912:

> *«Εκτός από τα υποχρεωτικά μαθήματα ζωγραφικής και τραγουδιού, προαιρετικές τάξεις έχουν οργανωθεί επίσης. Το φθινόπωρο του 1906, ένα Κεντρικό Σχολείο Ζωγραφικής (Central School of Drawing) ιδρύθηκε για ιδιαίτερα προικισμένα παιδιά από επτά έως δεκατεσσάρων ετών. […] εδώ και ογδόντα χρόνια ένα Κεντρικό Σχολείο Ωδικής (Central School for Singing) έχει οργανωθεί. Είναι ανοιχτό για όλα τα παιδιά πάνω από δέκα χρονών και αφιερώνει τέσσερις ώρες στο καλλιτεχνικό τραγούδι. […] Οι παραστάσεις στο Royal Odeon στο μεγάλο Κεντρικό Σχολείο Τραγουδιού, που περιλάμβαναν μουσική από την παράδοση και νανουρίσματα έως και τις πιο αυστηρές μορφές μοτέτων και πολυφωνικού τραγουδιού, φέρνουν τα παιδιά μας σε επαφή με την καλύτερη μουσική» (*Kerschensteiner, 1914 [1912], σελ. 308).

Στο Σχολείο Εργασίας του Kerschensteiner τα τραγούδια με βάση το περιεχόμενο των στίχων τους συνδέονταν με το μάθημα της Πραγματογνωσίας. Κατά τη διάρκεια του τραγουδιού τα παιδιά καλούνταν να «πιάσουν» το ρυθμό μόνα τους. Από το δεύτερο έτος τα *παιχνιδοτράγουδα* και τα τραγούδια σε σχέση με θρησκευτικές εορτές αποτελούσαν μέρος του ρεπερτορίου στο μάθημα της Ωδικής. Στο μάθημα λέγονταν τραγούδια που σχετίζονταν πάντα με τη σχολική ή δημόσια ζωή και εκ τούτου υπηρετούσαν την ανάπτυξη της συναισθηματικής ζωής του παιδιού (Kerschensteiner, 1920).

Dalton School

Η Helen Parkhurst στο βιβλίο της *Education on the Dalton Plan* επισημαίνει ότι η Μουσική στο Dalton School από δίωρο εβδομαδιαίο μάθημα, αναδείχθηκε βαθμιαία, σε εργαστηριακό καθημερινό μάθημα: *«… η μουσική και τα καλλιτεχνικά τέθηκαν σε ένα πλαίσιο εργαστηρίου, σε πλήρες πρόγραμμα, αντί για δύο φορές εβδομαδιαία και εκπαιδευτές αναλάμβαναν να τα διδάξουν* (Parkhurst, 1926 [1922], σσ. 38-39).

Η Μουσική συνδυάζεται και με άλλα μαθησιακά αντικείμενα, π.χ. ένα μουσικό κομμάτι εντάσσεται στη ρυθμική, κ.ά. ή εντάσσεται στο πλαίσιο εκδηλώσεων της σχολικής ζωής μαζί με τα Εικαστικά, το Θέατρο, κ.ά. Όπως και τα υπόλοιπα μαθήματα στο Dalton Plan, η Μουσική εντάσσεται στο πλαίσιο των εξατομικευμένων «Προγραμμάτων Εργασίας» (assignments). Τα Προγράμματα αυτά χωρίζονται σε μικρότερες μονάδες (units), χωρίς αυτές να ταυτίζονται με ημερήσιες εργασίες (Parkurst, 1926 [1922]). Στο έκτο κεφάλαιο του βιβλίου *Education on the Dalton Plan* η Parkurst, περιλαμβάνονται ενδεικτικά δείγματα «Προγραμμάτων Εργασίας» (assignments) για ποικίλα γνωστικά αντικείμενα. Δίνονταν κάθε εβδομάδα ένα «Συμβόλαιο Εργασίας» που περιλάμβανε μια σειρά μουσικών εργασιών, π.χ.:

«ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ (Για παιδιά Έκτης Τάξης, 10-11 ετών)
Τάξη VI ΜΟΥΣΙΚΗ 5ο Συμβόλαιο Εργασίας
1η Εβδομάδα
ΑΝΑΓΝΩΣΗ
Θα συνεχίσουμε τη μελέτη των παραδοσιακών τραγουδιών. Διάλεξε δύο τραγούδια από τη λίστα που κάναμε τον προηγούμενο μήνα και δούλεψε με τον ακόλουθο τρόπο: Ποιος είναι ο παλμός; Χτύπησε παλαμάκια το ρυθμό. Ποια είναι τα ρυθμικά σχήματα;

Βρες τα μελωδικά σχήματα· γράψε τα στο μουσικό σου σημειωματάριο και σημείωσε πόσες φορές εμφανίζεται το καθένα. Τραγούδησε την πρώτη φράση. Τραγούδησε τη δεύτερη φράση κ.ο.κ σε όλη τη διάρκεια του τραγουδιού.
Που είναι η τονικότητα του τραγουδιού; Γράψε την αντίστοιχη μείζονα σκάλα που αντιστοιχεί στην τονικότητα αυτή. Γράψε την αντίστοιχη συγχορδία της τονικότητας αυτής. Υπάρχουν φράσεις που φτιάχνονται αποκλειστικά από τη συγχορδία αυτή;
Παίξε το τραγούδι στο πιάνο (μόνο μελωδία). Μπορείς να το παίξεις σε άλλη σκάλα;
Γράψε το τραγούδι από μνήμης στο σημειωματάριό σου. Ξαναγράψε το σε άλλη σκάλα.
Τα παραπάνω μετρούν ως πέντε μονάδες (units)» (Parkurst, 1926 [1922], σσ. 131-132).

Winnetka schools

Η Μουσική στα Winnetka Schools εντάσσεται στα Ομαδικά μαθήματα. Συχνά όμως αναθέτουν εξατομικευμένες εργασίες σε μαθητές που χρειάζονται περισσότερη άσκηση. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου αναφέρει σχετικά στη *Νέα Αγωγή* Τόμος Γ΄*:*

> «*Η φύση της γυμναστικής και της ωδικής απαιτεί περισσότερο την ομαδική εκτέλεση σύμφωνα με την πρότυπη έκφραση του δασκάλου.[…] Όμως και στα «ομαδικά» αυτά μαθήματα είναι απαραίτητη η ατομικοποίηση της εργασίας, όταν π.χ. ο μαθητής χρειάζεται ιδιαίτερη άσκηση στα αδύνατα σημεία του […] Οι Βινέτκα όμως δάσκαλοι κάμνουν και κάτι άλλο. Αφήνουν συχνά τους μαθητές ελεύθερους ν' ασκηθούν από μόνοι τους σε μια γυμναστική κίνηση ή μουσική φράση και όταν φθάσουν όλοι τους, ο καθένας με το δικό του ρυθμό, στην κοινή βάση της δεξιότητας (το standard), τότε τους παροτρύνουν να εκτελέσουν όλοι μαζί την ενέργεια για να τη μάθουν πολύ καλά. Έτσι η ατομική και ομαδική εργασία αλληλοσυμπληρώνονται»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σελ. 177).

Σχολείο του Τυπογραφείου

Το μάθημα της Μουσικής στο σχολείο του Freinet οργανώνεται γύρω από τους εξής άξονες: α) την εκτέλεση μουσικής με την παιδαγωγική αξιοποίηση της φλογέρας, β) την αισθητική εκτίμηση της μουσικής με την ακρόαση μουσικής είτε από δίσκους είτε από το ραδιόφωνο, γ) την αξιοποίηση των Μουσικών Δελτίων που συνδέονται άμεσα με τη διαδικασία ακρόασης, δ) την ελευθερία επιλογής της μουσικής για ακρόαση από τα ίδια τα παιδιά, ε) τη συμμετοχή στη χορωδία και ορχήστρα του σχολείου (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c]).

Η εργασία του Freinet για τη Μουσική στο σχολείο ανέδειξε πολιτισμικά στο επίπεδο της εκπαίδευσης τη λαϊκή μουσική και ακόμη τα μουσικά ενδιαφέροντα των μαθητών (Bosna, 2017). Ο Freinet πιστεύει ότι η Μουσική πρέπει να ξεκινά από την προσωπική μουσική του μαθητή. Για το λόγο αυτό εισήγαγε την εκτέλεση της φλογέρας στο σχολείο. Οι μαθητές ακούν από δίσκους επιλεγμένη λαϊκή μουσική, απλή και διαβαθμισμένη σύμφωνα με την ηλικία τους. Η διαδικασία της ακρόασης κρατά μεγάλο χρονικό διάστημα και τότε τα παιδιά δοκιμάζουν «με το αυτί» να παίξουν μουσικές φράσεις. Έπειτα αρχίζει η διδασκαλία της μουσικής κλίμακας. Προστίθενται ακόμη -μετά τις φλογέρες - σταδιακά τα μικρά τύμπανα, οι καστανιέτες και το τρίγωνο με τα οποία πλουτίζεται η μελωδία σε χρώμα και κατανοείται ο ρυθμός (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c]).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο έργο της *Νέα Αγωγή* Τόμος Γ΄ αναφέρεται ειδικότερα σε κατηγορίες Μουσικών Δελτίων[16] στο σχολείο του Freinet:

α) *«Μουσικά Δελτία του Δασκάλου. Περιέχουν μουσικά λαϊκά κομμάτια και βοηθούν να δημιουργήσουν ατμόσφαιρα για να ακούσουν ευχαρίστως οι μαθητές το φωνογραφικό δίσκο ή τη ραδιοφωνική εκπομπή»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σελ. 304),
β) *«Τα μουσικά Δελτία του Σχολικού Συνεταιριστικού Αρχείου δίνουν δόκιμη μουσική με στοιχεία: τον συνθέτη, τον τρόπο σύνθεσης και το περιεχόμενό της σε νόημα. Γενικά στη μουσική προτιμώνται τα παιδικά τραγούδια, έπειτα τα βαλς, τα μενουέτα και τραγούδια μπαλέτων, δηλ. εύθυμη και προσιτή μουσική στην ηλικία του Δημοτικού, καθώς και τα σχετιζόμενα με τις γιορτές: κάλαντα, πανηγυρισμούς, κ.λ.π. Τα Μουσικά Δελτία δασκάλου και σχολείου αυξάνουν από χρόνο σε χρόνο. Μια μικρή παιδική ορχήστρα και χορωδία βαθμηδόν σχηματίζεται στην Τάξη και στο Σχολείο. Στα σχολεία με ραδιόφωνα χρησιμοποιείται και η επίτηδες για τα σχολεία ραδιοφωνική εκπομπή, στα άλλα οι μουσικοί δίσκοι, που ολοένα και περισσότερους εκλέγει και χρησιμοποιεί η Μέθοδος Φρενέ»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c], σελ.304).

Στη ρυθμική ο Freinet χρησιμοποιεί ειδικά επιλεγμένους δίσκους. Οι κινητικοί αυτοσχεδιασμοί των παιδιών όχι μόνο ενθαρρύνονται, αλλά και επαινούνται:

> *«…η ρυθμική […], χρησιμοποιεί γι΄ αυτήν ειδικούς μουσικούς δίσκους με μελωδίες που εκφράζουν συνθήματα, χαρά, λύπη, έξαρση, εργασία, ηρεμία, κλπ. Και ο μαθητής με τις κινήσεις του αποδίδει το ρυθμό και την αρμονία του μουσικού κομματιού. Οι λαϊκοί χοροί […] οι εφευρέσεις των παιδιών στη ρυθμική γίνονται δεκτές και επαινούνται»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980b [1952], σελ.304).

Waldorf Schools

Ο Rudolf και η Marie Steiner. ανέπτυξαν στις αρχές του 20ου αιώνα στο Waldorf School μια νέα τέχνη κίνησης, που ονομάσθηκε «Ευρυθμία» (Eurythmy)· σκοπός ήταν να «ξυπνήσουν» με έναν πνευματικό τρόπο το μουσικό στοιχείο στον άνθρωπο. Στο σχολείο του Steiner η πίστη ότι το παιδί είναι ένα πνευματικό ον αποτελεί τη βάση της εκπαίδευσης· η κίνηση στην ευρυθμία δημιουργεί έναν πεδίο όπου «πνεύμα και σώμα» συναντώνται (MacNaughton & Williams, 2009).

Πρόκειται για μια τέχνη που συνδέει άμεσα τη χειρονομία με τον τόνο (Reinsmith, 1989). Οι ρυθμικές ασκήσεις και η κίνηση σε γεωμετρικά σχήματα που διδάσκονται τα παιδιά έχουν στόχο να τα βοηθήσουν να αποκτήσουν έλεγχο του σώματος και της αναπνοής τους και ακόμη να εναρμονίζουν τα σώματά τους με άλλες δυνάμεις στη ζωή (Jordan-DeCarbo & Nelson, 2002). Πρόκειται για τέχνη κίνησης που εκφράζει την αισθητική και ψυχολογική «εντύπωση» που δημιουργούν τα φωνήεντα και σύμφωνα του λόγου και οι τόνοι της μουσικής μελωδίας. Ο Steiner θεωρούσε ότι για κάθε ήχο και κάθε μουσικό τόνο λαμβάνει χώρα μέσα στον άνθρωπο μια αόρατη κίνηση. Αυτή η αόρατη κίνηση γίνεται «ορατή» στην Ευρυθμία[17] (Donath, 1937).

[16] Το Συνεργατικό Σχολικό Αρχείο Δελτίων (Fichier Scolaire Coopérative) δημιουργήθηκε ώστε να μπορεί ο δάσκαλος να απαντά στις τυχόν απορίες των μαθητών (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980c [1952c]).

[17] Αρχική έμπνευση για την Ευρυθμία αποτέλεσε ο αρχαίος ελληνικός χορός σύμφωνα με τις αναπαραστάσεις του στην αρχαία γλυπτική. Ο Steiner έγραφε ένα δράμα κάθε χρόνο για παραστάσεις της

Η Ευρυθμία προσεγγίζεται με διαφορετικούς τρόπους ανάλογα με την ηλικία, την τάξη και την ανάπτυξη του παιδιού. Για τα παιδιά μέχρι την ηλικία των εφτά ετών δίνεται έμφαση στη μάθηση μέσα από την κίνηση και τις αισθητηριακές εμπειρίες (Ράπτης, 2015). Στην Α΄ Τάξη τα παιδιά οδηγούνται βαθμιαία από το φυσικό παιχνίδι στη δομημένη κίνηση. Μέσα από την διαισθητική αναγνώριση του ρυθμού στην ποίηση και τη μουσική αποκτούν μεγαλύτερη οικειότητα με το σώμα τους με έναν φυσικό τρόπο: *«Ακούν τους ήχους και πραγματοποιούν τις κινήσεις που πιστεύουν ότι τους ταιριάζουν»* (Haydebrand, 1966, σελ. 19, στο Ogletree, 1997, σελ. 4). Οι χειρονομίες στην ευρυθμία εμπλουτίζονται με μουσική συνοδεία και οι στίχοι συχνά τραγουδιούνται. Η κίνηση αυτή σε σχέση με το λόγο (Aural Eurythmy) συνεχίζεται στις μεγαλύτερες ηλικίες, αλλά η δομή της γίνεται πιο ακριβής[18]. Οι κινήσεις σε μεγαλύτερες τάξεις εμβαθύνουν στο συμβολικό περιεχόμενο της ποίησης και του λόγου και ακόμη της μουσικής[19]. Ο Steiner σε διάλεξή του στο Βερολίνο το 1906 επισημαίνει την αξία της μουσικής στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού:

> *«Έχει σημασία να συνειδητοποιήσουμε την αξία των παιδικών τραγουδιών, για παράδειγμα ως μέσων εκπαίδευσης στην πρώτη παιδική ηλικία. Πρέπει να δημιουργούν όμορφες και ρυθμικές εντυπώσεις στις αισθήσεις·[...]. Χορευτικές κινήσεις στο ρυθμό της μουσικής έχουν ισχυρή επίδραση στο χτίσιμο των σωματικών οργάνων, και τούτο επίσης δεν πρέπει να υποτιμηθεί»* (Steiner, 1996 [1907], σελ. 23).



Εικόνα 17 Eurythmy
http://www.rudolfsteinerweb.com/Rudolf_Steiner_and_Eurythmy.php



Εικόνα 18 Φιγούρα Ευρυθμίας σχεδιασμένη από τον Steiner
http://www.rudolfsteinerweb.com/Rudolf_Steiner_and_Eurythmy.php

Ανθρωποσοφιστικής Εταιρείας (Anthroposophical Society), όπου εντάχθηκαν επιτελέσεις Ευρυθμίας. (Siegloch, 1997).

[18] Τα παιδιά μαθαίνουν γεωμετρικά σχήματα και φόρμες που σχετίζονται με λέξεις και αριθμούς. Βηματίζουν και τρέχουν, κινούνται ρυθμικά πάνω σε ευθείες γραμμές και καμπυλόμορφες γραμμές, προσεγγίζοντας το ρυθμό της μουσικής και αναπτύσσοντας αίσθηση του χώρου. Τα γεωμετρικά σχήματα συχνά σχηματίζονται ομαδοσυνεργατικά στο χώρο για να καλλιεργούνται οι δεξιότητες επικοινωνίας και συνεργασίας (Ogletree, 1997). Για τον τρόπο με τον οποίο σχετίζεται η μουσική με την Ευρυθμία βλέπε περισσότερα στο file:///C:/Users/User/Downloads/8F7B21D4-B5E4-23A9-D6E3-9842A8ABC90B_WECANMovement_for_the_Young.pdf και ακόμη στο *Eurythmy Forms for Tone Eurythmy.* Volume IX (2009) που περιλαμβάνει κείμενα του Steiner από τις αρχές του 20ου αιώνα.

[19] Η τονική Ευρυθμία (Tonal Eurythmy) αναπτύσσει στα παιδιά την κινητική ανταπόκριση σε σχέση με αναδυόμενα συναισθήματα που δημιουργούν τα μουσικά στοιχεία, π.χ. το μείζονα-ελάσσονα τρόπο, κ.ά. σε συνθέσεις του Bach, Mozart, Schumann, Grieg, κ.ά. Στο τέλος του Γυμνασίου η Ευρυθμία λαμβάνει ερμηνευτική διάσταση από τους ίδιους τους μαθητές και συνδέεται με παραστάσεις αρχαίου θεάτρου, δράματος, με παραστάσεις έργων του Σαίξπηρ, κ.ά. (Ogletree, 1997).

5.2. Πρωτοπόροι μουσικοπαιδαγωγοί του 20ου αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες)

Η νέα φιλοσοφία στην εκπαίδευση ενέπνευσε μουσικοπαιδαγωγούς και μουσικοσυνθέτες κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα στην ανάπτυξη καινοτόμων μουσικοπαιδαγωγικών προσεγγίσεων που θα έχουν με τη σειρά τους καθοριστική επίδραση στη διαμόρφωση των προσανατολισμών της σύγχρονης μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης (Mark,1978).

Émile Jaques – Dalcroze

Ο Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950), Ελβετός συνθέτης, πιανίστας και μουσικοπαιδαγωγός, επινόησε ένα σύστημα ρυθμικής αγωγής, γνωστό ως Eurythmics, Τα παιδιά στο σύστημα αυτό απέδιδαν με κινήσεις σώματος στοιχεία της μουσικής, όπως δυναμική και ρυθμική αγωγή, μουσική άρθρωση, μελωδικό ρυθμό, την τονική ανέλιξη της μελωδίας (Ράπτης, 2015). Η συστηματική παρατήρηση μαθητών στο Ωδείο της Γενεύης οδηγεί τον Dalcroze στη συνειδητοποίηση του γεγονότος ότι ενώ το αυτί λαμβάνει τους ήχους, εκείνο που ανταποκρίνεται στη μουσική με ασυνείδητες ρυθμικές κινήσεις είναι το νευρο -μυοσκελετικό σύστημα του σώματος. Οδηγείται έτσι στο συμπέρασμα ότι ο ρυθμός είναι κίνηση και αντίστοιχα ο ρυθμός είναι πρωταρχικά σωματικός (Dalcroze, 1921· Χρυσοστόμου, 2006).

Ο Dalcroze προσανατολίζεται έτσι στην αποκατάσταση των ψυχο/φυσιολογικών[20] σχέσεων μεταξύ μουσικής και σώματος και στην ανακάλυψη και αποκατάσταση της – τόσο ξεχασμένης - αρχαίας ευρυθμίας (καλός ρυθμός) και ακόμη της οργανικής ενότητας λόγου - κίνησης – μουσικής. Αναπτύσσει το σύστημα "Eurythmics", ως μια πειραματική παιδαγωγική ενσωμάτωσης του ρυθμού στο σώμα και ευρύτερα ως ολοκληρωμένο πρόγραμμα για την ανάπτυξη της μουσικότητας που βασίζεται στην αλληλοσυσχέτιση της ακουστικής και ρυθμικής εκπαίδευσης, δηλαδή της σπουδής της κίνησης και του αυτοσχεδιασμού και ακόμη της αρμονίας με την πιανιστική συνοδεία (Appia, 1906· Giddens, 1993· Χρυσοστόμου, 2006). Το πρόγραμμα του συνδυάζει το τρίπτυχο: eurhythmics (ευρυθμία) - solfège - αυτοσχεδιασμό[21] (Anderson, 2012). Οι μαθητές άφηναν το ρυθμό να εισέλθει στο σώμα τους μέσα από την κίνηση· βίωναν με τον τρόπο αυτό μια ενσώματη εμπειρία του ρυθμού πριν τη διανοητική του επεξήγηση (Dalcroze, 1930). Το σώμα αποτελεί τον άμεσο μεσολαβητή μεταξύ της αισθητηριακής ακοής και της κίνησης (Ράπτης, 2015). Ο ρυθμός αποτελεί έναν οργανωτικό παράγοντα που συμπεριλαμβάνει τη μέτρηση, το τονικό ύψος, το φραζάρισμα, τις δυναμικές, την αρμονία, ακόμη και τις συναισθηματικές προθέσεις του συνθέτη (Giddens, 1993). Σημαντική παράμετρος υπήρξε ο έλεγχος της αναπνοής και της σύσπασης και της χαλάρωσης των μυών (Ράπτης, 2015)[22].

Ο Dalcroze εξετάζοντας τη μουσική αγωγή της εποχής του διαπιστώνει τον αληθοφανή -αλλά όχι αληθινό- της χαρακτήρα ως προς την ανάπτυξη της μουσικότητας (Dalcroze, 1921). Το 1905 εφαρμόζει το σύστημά "Eurythmics" σε μαθητές του δημοτικού σχολείου και ακολουθούν επιδείξεις του συστήματος στην Αγγλία και άλλες χώρες της Ευρώπης. Το 1910 ιδρύει το πρώτο Ινστιτούτο διδασκαλίας του συστήματος

[20] Φυσιολογικές (physiological) σχέσεις, με την έννοια εδώ της φυσιολογίας, δηλαδή των οργανικών διαδικασιών λειτουργίας ενός οργανισμού.

[21] Μέσα από το solfège και τον αυτοσχεδιασμό οι μαθητές ανακαλούσαν ό,τι είχαν μάθει με το σώμα τους κατά την ευρυθμία - την ανεξαρτησία δηλαδή του χρόνου, του χώρου και της ενέργειας (Anderson, 2012).

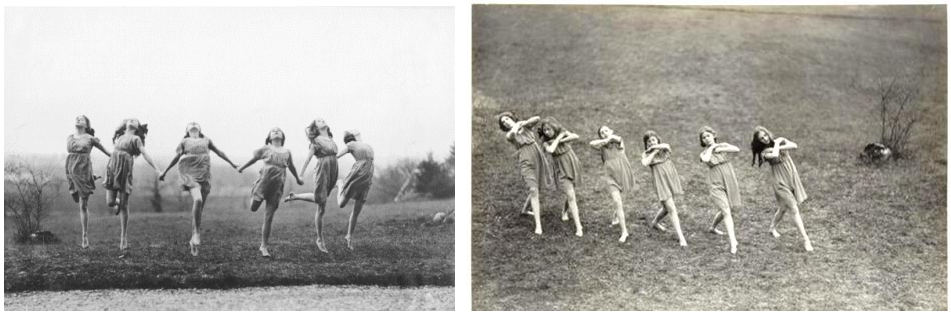
[22] Στο ζήτημα αυτό αποφαίνεται και η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο Α΄ Μέρος του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια.*

του στο Hellerau, κοντά στη Δρέσδη· οι εργασίες σταματούν το 1914 λόγω του πολέμου. Συνεχίζει να εργάζεται στη Γενεύη, ενώ η μέθοδός του βρίσκει συνεχιστές σε όλη την Ευρώπη (Ράπτης, 2015). Η συνεργασία του Dalcroze με τον ψυχολόγο και παιδαγωγό Édouard Claparède τον βοήθησε να συνδέσει το σύστημά του με την επιστήμη της ψυχολογίας και να συλλάβει τη ζωτική σύνδεση της διανοητικής και της σωματικής δραστηριότητας, θέτοντας την ψυχικο-φυσιολογική βάση του συστήματος "Eurhythmics", σε μια περίοδο των απαρχών ανάπτυξης της ψυχολογίας και της ψυχανάλυσης (Giddens, 1993· Lawrence, 1970· Σέργη, 1994).

Ο Dalcroze προτείνει δύο μεταρρυθμίσεις για την άνοδο του επιπέδου του μουσικού εγγραματισμού στη χώρα του: α) να καταστεί η Μουσική υποχρεωτικό μάθημα στο δημόσιο σχολείο και β) η μουσική εκπαίδευση να ανατεθεί σε μουσικούς υψηλού επιπέδου που ήταν ευφυείς και ικανοί δάσκαλοι (Dalcroze, 1921). Στο πλαίσιο μιας ευρύτερης προσπάθειας ανάπτυξης του εθνικού τραγουδιού στην Ελβετία, συνθέτει πάνω από εξακόσια δημώδη τραγούδια, πολλά από τα οποία ήταν γραμμένα για παιδιά[23].

Το Ινστιτούτο του στη Hellerau αποτέλεσε σημαντικό εκπαιδευτικό κέντρο που άσκησε μεγάλη επίδραση[24] στους προοδευτικούς κύκλους. Ο Dalcroze θα συνεργαστεί με τον Ελβετό φιλόσοφο και θεωρητικό του θεάτρου Adolphe Appia[25] πάνω στο σύστημα Eurhythmics και θα εμπνευστούν μια νέα σωματική τεχνική, την "Plastique Animée", όπου οι σπουδαστές προχωρούν πέρα από την έκφραση και εξωτερίκευση των μουσικών ρυθμών -που ο Dalcroze αυτοσχεδίαζε στο πιάνο- για να φθάσουν στη σωματική ερμηνεία της συναισθηματικής διάστασης της μουσικής (Dalcroze, 1916, σελ.14).

Στη Hellerau φοίτησε στο διάστημα 1927-1930 η Ελληνίδα χορεύτρια, καθηγήτρια ρυθμικής και χορού και χορογράφος Κούλα Πράτσικα λαμβάνοντας διπλώματα μουσικής και κινησιολογίας. Η Πράτσικα θεωρούσε ότι βρήκε στο σύστημα Eurhythmics την πεμπτουσία της ελληνικής εκπαίδευσης και της ελληνικής αρχαιότητας στο τρίπτυχο: ρυθμός - χορός - μουσική (Τσιντζιλώνη, 2015).



Εικόνες 19 , 20 Frédéric Boissonass, 1913. Ασκήσεις ρυθμικής στο σχολείου του Dalcroze στο Hellerau
https://portal.culturemoves.eu/deboraoliveira/dalcroze-rhythmics-in-germany-1900-1914

[23] Τα τραγούδια αυτά έγιναν τόσο δημοφιλή, ώστε έφθασαν πολύ συχνά να θεωρούνται ως αυθεντικά παραδοσιακά ελβετικά τραγούδια (Giddens, 1993).

[24] Οι ιδέες του Dalcroze θα επηρεάσουν, παράλληλα με τη μουσική εκπαίδευση και την εξέλιξη του μοντέρνου χορού («New Dance») της εποχής, καθώς το σχολείο του στο Hellerau, προσέλκυσε σπουδαίους χορευτές και χορεύτριες όπως Anna Pavlova, Mary Wigman, Hanya Holm, Vaslav Nijinsky, Kurt Joos, κ.ά. Μετά τον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο το Ινστιτούτο από τη Δρέσδη (Γερμανία) μεταφέρθηκε στη Βιέννη (Αυστρία) και μετονομάστηκε σε *Schule Hellerau-Laxenburg. Ausbildungsstätte für Gymnastik, Rhythmische Erziehung und Tanz*.

[25] Με βάση τις θεωρίες του Appia, θα επανεξετάσει τις δυνατότητες του σώματος για την εξωτερίκευση της μουσικής σε μια ορατή μορφή έκφρασης (Giddens,1993).

Satis Narrona Coleman

Η Satis N. Coleman (1878-1961), Αμερικανίδα μουσικοπαιδαγωγός που επηρεάστηκε από την εκπαιδευτική φιλοσοφία των Rousseau, Pestalozzi και Froebel και με το έργο της έθεσε τα θεμέλια της δημιουργικότητας στη μουσική αγωγή. Το 1917 δημοσιεύει το πρώτο της άρθρο με τίτλο "Children and Music-A Heretic's Views on the Present System of Teaching" («Παιδιά και Μουσική - Οι απόψεις μιας αιρετικής για το σημερινό σύστημα διδασκαλίας») (Steuver, 2022· Southcott, 2009). Η Coleman κατακρίνε τους περιορισμούς της παραδοσιακής μουσικής διδασκαλίας, όπως η έμφαση στη μουσική σημειογραφία η οποία αφορά προσέγγιση των συμβόλων της γνώσης και όχι την ίδια τη γνώση της μουσικής (Coleman, 1917, σελ. 50). Το 1919 η Coleman ξεκινά να διδάσκει ως επιστημονική ερευνήτρια μουσικής στο Lincoln School, το προοδευτικό σχολείο-εργαστήριο του Columbia Teacher's College στη Νέα Υόρκη, όπου και θα παραμείνει μέχρι τη συνταξιοδότησή της το 1942 (Volk, 1996). Εκεί αναπτύσσει ένα νέο πειραματικό πρόγραμμα που ονομάζεται "Creative music" («Δημιουργική Μουσική») (Southcott, 2009·Coleman, 1922), μέσα από το οποίο καθοδηγεί τους μαθητές σε δημιουργικό αυτοσχεδιασμό με τη χρήση «πρωτόγονων» (primitive)[26] μουσικών οργάνων τα οποία κατασκευάζονται στο μάθημα. Η κατασκευή αναπτύσσεται μέσα από τρεις κύριες κατηγορίες οργάνων: κρουστά (τύμπανα, γκονγκ, μαρίμπες, ποτηρόφωνα, κ.ά.), ξύλινα πνευστά (αυλοί του Πάνα, σουραύλια, φλογέρες, φλάουτα, οκαρίνες) και έγχορδα (τόξα, άρπες, λύρες και λαούτα) (Steuver, 2022) Στη συνέχεια δίνονταν έμφαση στο ρυθμό και την κίνηση: τα παιδιά αυτοσχεδίαζαν βήματα και παντομίμες με βάση τη μουσική, δραματοποιούσαν παραμύθια και ιστορίες με χορό και ακόμη αναπαριστούσαν με ήχο και κίνηση φυσικά φαινόμενα (Cox, 2016 [2006]). Η Coleman χαρακτηρίζει την εργασία της με τους μαθητές ως "πειράματα" που διαφοροποιούνται από τις τρέχουσες μεθόδους μουσικής εκπαίδευσης, τις οποίες και χαρακτηρίζει ως αντιπαιδαγωγικές:

> *«Η συμβατική μουσική εκπαίδευση σήμερα ακολουθεί μεθόδους που μας παραδόθηκαν από υψηλά εκπαιδευμένους μουσικούς, οι οποίοι πέρασαν τη ζωή τους τελειοποιώντας τη μουσική τέχνη, αλλά δεν είχαν λάβει καθόλου υπόψη τους τη μελέτη της φύσης του παιδιού ή την παιδική ψυχολογία. Οι μέθοδοί τους ήταν μέθοδοι ενηλίκων και δεν ταίριαζαν στην πνευματική υπόσταση και ιδιοσυγκρασία (mentality) του μέσου παιδιού»* (Coleman, 1939, σελ.31).

Στο βιβλίο *Creative Music for Children* (*Δημιουργική Μουσική για παιδιά)* (Coleman,1922) περιγράφονται αναλυτικά οι άξονες του προγράμματός της, οι πειραματικές εφαρμογές με μαθητές. Ο υπότιτλος του βιβλίου δηλώνει συνοπτικά το περιεχόμενό του: *A plan of training based on the natural evolution. Including the Making and Playing of instruments, Dancing - Singing - Poetry. (Ένα σχέδιο εκπαίδευσης βασισμένο στη φυσική εξέλιξη. Συμπεριλαμβανομένου της κατασκευής και της εκτέλεσης μουσικών οργάνων. Χορό - Τραγούδι - Ποίηση).* Η Coleman θεωρούσε την καλλιέργεια του ρυθμού πρωταρχικής σημασίας για τη μουσική εκπαίδευση του παιδιού. Για το λόγο αυτό εντάσσει το χορό και την κίνηση στο πρόγραμμά της:

[26] Η Coleman με τον όρο «πρωτόγονος» ("primitive") δεν προσδίδει έννοιες πολιτισμικής «κατωτερότητας» σύμφωνα με τα αποικιοκρατικά πολιτισμικά στερεότυπα της εποχής της, αλλά αντιθέτως χρησιμοποιεί το επίθετο "primitive" ως κάτι επιθυμητό και ιδεατό, συνυφασμένο με την έννοια της επιστροφής στη φύση, στο φυσικό τρόπο ζωής σύμφωνα με τη θεώρηση του Rousseau.

«Το θεμέλιο της μουσικής είναι ο ρυθμός και η αίσθηση του ρυθμού πρέπει πρώτα να βρει την έκφρασή της μέσα από το σώμα. Η συνειδητοποίηση αυτή της ανάγκης του παιδιού να νιώσει το ρυθμό σωματικά ήταν που με οδήγησε να συμπεριλάβω το χορό στη διδασκαλία της μουσικής και να αφιερώσω σε αυτόν ένα μέρος κάθε μουσικού μου μαθήματος» (Coleman, 1922, σελ. 82).

Η παιδοκεντρική εργασία της Coleman βασισμένη στην αναπτυξιακή ψυχολογία εκφράζει[27] την ιδέα της «μουσικής εξέλιξης» στην εκπαίδευση. Θεωρεί ότι τα παιδιά καθώς βρίσκονται σε ένα αρχικό στάδιο ανάπτυξης, πρέπει να ξεκινούν με απλές -«πρωτόγονες»[28]- μουσικές εκφράσεις και σταδιακά να φθάνουν σε πιο σύνθετες καλλιτεχνικές μορφές (Southcott, 2009). Η χαρακτηριστική φράση της Coleman "πρωτόγονη [sic] μουσική[29] για μικρούς πρωτόγονους" ("primitive music for little primitives[30]"), στο βιβλίο της *Creative Music[31] for Children[32]* (Coleman, 1922), υποδηλώνει τη σχέση της παιδαγωγικής της προσέγγισης με τη θεωρία της Ανακεφαλαίωσης του Stanley Hall. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, το παιδί κατά την ανάπτυξή του περνάει διαδοχικά μέσα από τα εξελικτικά στάδια της εξέλιξης του ανθρώπου. Η Coleman χαρακτηρίζει τη θεωρία ως μια «κάποτε δημοφιλή θεωρία», χωρίς να την υποστηρίζει ή να την κρίνει. Βάσει της θεωρίας αυτής προώθησε την ιδέα ότι η μουσική εξελίσσεται από το ρυθμό στη μελωδία και έπειτα στην αρμονία και το ηχόχρωμα· εισήγαγε έτσι αντίστοιχα τους μαθητές της, ακολουθώντας τη σειρά αυτή εξέλιξης[33], από

[27] Ο πρώτος υπότιτλος του βιβλίου *Creative Music for Children: A plan of training based on the natural evolution,* δηλώνει εμφανώς την ιδέα μιας φυσικής «μουσικής εξέλιξης».

[28] Τα παιδιά θα *« "χτίσουν τη δική τους τέχνη και θα βιώσουν την ανάπτυξη της μουσικής από την αρχή" είπα στον εαυτό μου. "Όντας μικροί πρωτόγονοι, μπορούν να καταλάβουν την πρωτόγονη μουσική. Θα βρω το πρωτόγονο επίπεδο κάθε παιδιού και θα το ανεβάσω σταδιακά σε υψηλότερα επίπεδα, και θα κατανοήσει κάθε επίπεδο καθώς θα το φθάνει, γιατί οι δύναμή του θα μεγαλώσει με αυτό, και η εργασία του θα είναι πάντα στο δικό του επίπεδο. Η φυσική εξέλιξη της μουσικής θα είναι οδηγός μου καθώς θα οδηγώ το παιδί από το απλό στο σύνθετο· και μαζί -με καθοδήγηση- είναι πιθανόν συχνά να ανακαλύπτουμε και να καλύπτουμε σε ένα μάθημα πράγματα που χρειάστηκε το πέρασμα γενεών για να τα μάθει ο άνθρωπος χωρίς καθοδήγηση. Ο πρωτόγονος άνθρωπος έφτιαξε τα δικά του όργανα, και εμείς θα φτιάξουμε τα δικά μας! Και πως τα παιδιά θα αγαπήσουν να τα φτιάχνουν! Και φυσικά κάθε παιδί θα αγαπά να παίζει στο όργανο που έχει φτιάξει!»* (Coleman, 1922, σελ.29).

[29] Η έννοια της «πρωτόγονης» μουσικής όπως ορίζεται από την Coleman έχει κεντρική θέση στις μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις της, όπως θα λάβει κομβική θέση αντίστοιχα η έννοια της στοιχειοδομικής (elemental) μουσικής στο μουσικοπαιδαγωγικό σύστημα του Carl Orff.

[30] Το 1919 στο μουσικό περιοδικό *Musical Observer* της Νέας Υόρκης, η Satis Coleman είχε δημοσιεύσει μονογραφία με τον τίτλο *"Primitive music for little primitives",* όπου εξέθετε τις θέσεις της για μια δημιουργική μουσική εκπαίδευση (Coleman, 1922).

[31] Ο όρος "creative music" -νεολογισμός για την εποχή εκείνη (1922)- αποτέλεσε εμπνευσμένη ονοματοθεσία της συνάδελφου της Emily Barnes από το Lincoln School, όπως μας πληροφορεί η ίδια η Coleman στο ομώνυμο βιβλίο της (Coleman, 1922).

[32] *Creative Music for Children: A plan of training based on the natural evolution of music including the making and playing of instruments, Dancing-singing-poetry (Δημιουργική Μουσική για παιδιά: ένα σχέδιο εκπαίδευσης βασισμένο στη φυσική εξέλιξη της μουσικής που περιλαμβάνει την κατασκευή και εκτέλεση μουσικών οργάνων, Χορό-τραγούδι-Ποίηση)* (Coleman, 1922).

[33] Η θεώρηση της «μουσικής εξέλιξης» της Coleman βασιζόταν επιστημονικά και στο έργο *A History of Music to the time of trabadours* (1885) του Άγγλου Joseph Frederick Rowbotham (Zon, 2012· Cox, 2016 [2006]) που υποστήριζε ότι η τέχνη της οργανικής μουσικής κατά τους προϊστορικούς χρόνους είχε διανύσει οικουμενικά τρία διακριτά στάδια: α) το πρώτο στάδιο ήταν εκείνο του «τυμπάνου» (drum stage), β) το δεύτερο στάδιο ήταν εκείνο του «αυλού», όπου χρησιμοποιούνταν κρουστά και αυλοί και γ) το τρίτο στάδιο

το τύμπανο και τον αυλό στη λύρα, περιλαμβάνοντας χορό και κινητικές δραστηριότητες κατά τη διδασκαλία (Cox, 2016 [2006]).







Εικόνες 21, 22, 23, 24 Μαθητές της S. Coleman παίζουν σε μουσικά όργανα που έχουν κατασκευάσει: Ποτηρόφωνο, Κρουστά (Tom-tom και Tabor), Μουσικό τόξο, Αυλός του Πανός (από αριστερά) (Coleman, 1922, σσ. 17, 33, 73, 117)

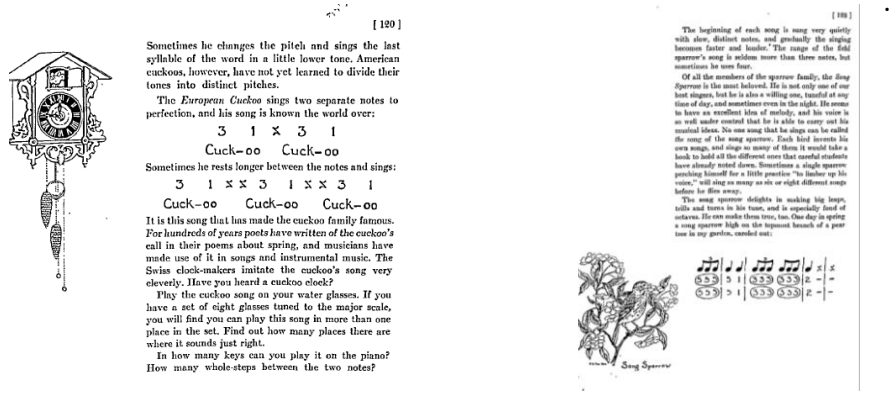
Η μαθητοκεντρική προσέγγιση της Coleman ήταν επηρεασμένη από την πραγματιστική φιλοσοφία του Dewey που έδινε έμφαση στην τέχνη ως εμπειρία: *«Η πραγματική ανάπτυξη κάθε ανθρώπου έρχεται πάντα διαμέσου της εμπειρίας. Οι μουσικές εμπειρίες είναι πρωταρχικής σημασίας για την μουσική ανάπτυξη»* (Coleman, 1922, σελ. 51, στο Σέργη, 1994, σελ. 62). Η Coleman ξεκινά από το "ενδιαφέρον" του παιδιού που αποτελεί κεντρική ιδέα στη φιλοσοφία της παιδαγωγικής του Dewey (Dewey, 1910). Οργανώνει με τους μαθητές του Lincoln School επισκέψεις "πεδίου" στο Metropolitan Museum of Art της Νέας Υόρκης, ώστε να κεντρίσει το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία. Στο μουσείο τα παιδιά παρατηρούν μουσικά όργανα από όλον τον κόσμο και στη συνέχεια στο σχολείο κατασκευάζουν αντίστοιχα όργανα με τα οποία παίζουν και αυτοσχεδιάζουν μουσική (Volk, 1996). Θέτει έτσι τα θεμέλια μιας διαπολιτισμικής μουσικής μάθησης μέσα από τη μουσειακή αγωγή και την παιδαγωγική προσέγγιση στοιχείων εθνομουσικολογίας· πρόκειται για πεδία που θα αναπτυχθούν αργότερα από τη σύγχρονη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη.

Στο βιβλίο της ειδικότερα *Creative Music in the Home* (1927) περιγράφει αναλυτικά παραδοσιακά όργανα απ' όλον τον κόσμο, όπως τύμπανα, σείστρα μαρίμπες, έγχορδα με δοξάρι, νυκτά έγχορδα αυλούς, κ.ά., δίνει εικόνες τους και πληροφορίες για την επιτέλεσή τους και αφιερώνει ειδικό κεφάλαιο για την παιδαγωγική αξιοποίηση της πεντατονίας, θέτοντας τις βάσεις για μια πολυπολιτισμική μουσική παιδαγωγία. Ο υπότιτλος του βιβλίου περιγράφει συνοπτικά τα περιεχόμενά του: *Music Stories - How to make instruments - How to play them - And many tunes to play.*

Ένας ακόμη πρωτοποριακός άξονας στο έργο της Coleman είναι η οικοκεντρική προσέγγιση της μουσικής (Shevock, 2018. 2020), καθώς η μουσική προσεγγίζεται ως στοιχείο που ενυπάρχει στη φύση. Οι μαθητές στο πλαίσιο αυτό διερευνούν τα μουσικά

ήταν εκείνο της «λύρας», όπου χρησιμοποιούνται επιπρόσθετα και χορδόφωνα όργανα. Στο εξελικτικό αυτό πλαίσιο είχε ακόμη την άποψη ότι η φωνητική μουσική ξεκινούσε από το στάδιο του ενός φθόγγου, ακολουθούσε το στάδιο των δύο φθόγγων, των τριών, τεσσάρων κ.ο.κ. Στήριζε τη θέση του με αντίστοιχα παραδείγματα από τη μουσική αυτόχθονων λαών ως «ζωντανά» παραδείγματα (Rowbotham, 1885).

στοιχεία του φυσικού ηχοτοπίου και ακόμη τη σχέση μουσικής και φύσης σε διαφορετικούς πολιτισμούς του κόσμου. Στο βιβλίο *Creative Music in the Home* το Κεφάλαιο "Bird Song" περιλαμβάνει προτάσεις δημιουργικών εργασιών με βάση το μουσικό τραγούδι των πουλιών.



[120]

Sometimes he changes the pitch and sings the last syllable of the word in a little lower tone. American cuckoos, however, have not yet learned to divide their tones into distinct pitches.

The *European Cuckoo* sings two separate notes to perfection, and his song is known the world over:

3 1 x 3 1

Cuck–oo Cuck–oo

Sometimes he rests longer between the notes and sings:

3 1 x x 3 1 x x 3 1

Cuck–oo Cuck–oo Cuck–oo

It is this song that has made the cuckoo family famous. For hundreds of years poets have written of the cuckoo's call in their poems about spring, and musicians have made use of it in songs and instrumental music. The Swiss clock-makers imitate the cuckoo's song very cleverly. Have you heard a cuckoo clock?

Play the cuckoo song on your water glasses. If you have a set of eight glasses tuned to the major scale, you will find you can play this song in more than one place in the set. Find out how many places there are where it sounds just right.

In how many keys can you play it on the piano? How many whole-steps between the two notes?

[128]

The beginning of each song is sung very quietly with slow, distinct notes, and gradually the singing becomes faster and louder. The range of the field sparrow's song is seldom more than three notes, but sometimes he uses four.

Of all the members of the sparrow family, the *Song Sparrow* is the most beloved. He is not only one of our best singers, but he is also a willing one, tuneful at any time of day, and sometimes even in the night. He seems to have an excellent idea of melody, and his voice is so well under control that he is able to carry out his musical ideas. No one song that he sings can be called the song of the song sparrow. Each bird invents his own songs, and sings so many of them it would take a book to hold all the different ones that careful students have already noted down. Sometimes a single sparrow perching himself for a little practice "to limber up his voice," will sing as many as six or eight different songs before he flies away.

The song sparrow delights in making big leaps, trills and turns in his tune, and is especially fond of octaves. He can make them two, too. One day in spring a song sparrow high on the topmost branch of a pear tree in my garden, caroled out:

Εικόνες 25, 26 Κελαηδίσματα πουλιών – δημιουργικές εργασίες (Coleman, 1927, σσ. 120, 128).

Η δημιουργικότητα στη μουσική για την Coleman (1922) εκφράζεται μέσα από τον αυτοσχεδιασμό και την πρωτότυπη σύνθεση: *«Το να έχεις μουσικότητα σημαίνει να αισθάνεσαι και να απολαμβάνεις τη μουσική […] ν' απολαμβάνεις τη δική σου μουσική και τη μουσική των άλλων για χάρη της ίδιας της μουσικής»* (Coleman, 1922, σελ. 10, στο Σέργη, 1994, σελ. 59).

Θεωρεί τη δημιουργική, αυτοσχεδιαστική μουσική εμπειρία ως σημαντικό μέρος των μουσικών της τάξεων. Πιστεύει ότι η συμμετοχή των παιδιών σε δημιουργικές δραστηριότητες, όπως το τραγούδι, το χορό και την εκτέλεση μουσικών οργάνων, δίνει τη δυνατότητα για αυτοέκφραση και οδηγεί τους μαθητές να ανακαλύψουν τα μουσικά τους ενδιαφέροντα και να αναπτύξουν αντίστοιχες μουσικές δεξιότητες (Southcott, 2009). Στο πλαίσιο αυτό παροτρύνει τα παιδιά στη δημιουργία μουσικής, στην κατασκευή μουσικών οργάνων και τη δημιουργική κίνηση, ώστε να καλλιεργήσουν το μουσικό τους πνεύμα και να αναπτύξουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες (Guderian, 2008).

Στο βιβλίο της *Creative Music for Children* (1922) καταγράφονται πρωτότυπα τραγούδια και συνθέσεις μαθητών του Lincoln School καθώς και πρόγραμμα συναυλίας με συνθέσεις μαθητών για μουσικά όργανα που κατασκεύασαν. Στο βιβλίο *A children's symphony* (1931) η Coleman αναλύει και περιγράφει βήμα βήμα το project συλλογικής δημιουργίας της Συμφωνίας *Lincoln School Symphony No 3* που βασίστηκε εξ ολοκλήρου σε μουσικά θέματα που συνέθεσαν οι ίδιοι οι μαθητές. Η Συμφωνία παρουσιάστηκε σε συναυλία με τα παιδιά να παίζουν σε μουσικά όργανα, πολλά από τα οποία ήταν δικής τους κατασκευής. Ιδιαίτερα εγκωμιαστική μνεία στο μουσικοπαιδαγωγικό έργο της Coleman στο Lincoln School κάνει η Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου το 1932 έμμεσα[34] στο βιβλίο της *Παιχνίδια με τραγούδια* (σσ. 56-57) και αργότερα το 1952 άμεσα στο έργο *Νέα Αγωγή: Θεωρία και Μέθοδοι,* γεγονός που φανερώνει ότι η Ελληνίδα παιδαγωγός ήταν ενήμερη και γνώριζε σε βάθος καινοτόμες προσεγγίσεις πρωτοπόρων μουσικοπαιδαγωγών της εποχής της.

[34] Στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* περιλαμβάνεται αναλυτική περιγραφή των πρωτοποριακών μουσικοπαιδαγωγικών προσεγγίσεων στο Lincoln School την περίοδο που δίδασκε σε αυτό μουσική η Satis Coleman, χωρίς να μνημονεύεται ωστόσο το όνομά της, όπως συμβαίνει στο έργο *Η Νέα Αγωγή*.

Zoltan Kodály

Ο Zoltan Kodály (1882-1967), Ούγγρος συνθέτης, εθνομουσικολόγος και μουσικοπαιδαγωγός, γλωσσολόγος, φιλόσοφος και πολιτιστικός ηγέτης που συνέβαλλε αποφασιστικά στη διαμόρφωση του μουσικοπαιδαγωγικού τοπίου στην πατρίδα του[35] (Πατσέας, 2007·Ράπτης, 2015). Βασικό αξίωμα του Kodály είναι ότι «η μουσική πρέπει να ανήκει σε όλους» (Mark, 1978). Καθήκον της οργανωμένης κοινωνίας είναι να παρέχει τα μέσα για την απόκτηση μιας στοιχειώδους μουσικής εκπαίδευσης μέσα από τη γενική εκπαίδευση (Πατσέας, 1997·Edwards, 1971).

Παράλληλα, ο Kodály, συνειδητοποιεί την ανάγκη να οικοδομήσει μια εθνική μουσική κουλτούρα μέσα από την εκπαίδευση (Mark, 1978). Σκοπός ήταν η μύηση των παιδιών στις εθνικές τους ρίζες μέσα από τη μουσική. Η μουσική εκπαίδευση στο πλαίσιο αυτό θα πρέπει να αρχίζει πολύ νωρίς, ώστε να επιτευχθεί με επιτυχία η εκπαίδευση του μουσικού αυτιού (Σέργη, 1994). Τα πορίσματα της επιστήμης της ψυχολογίας στηρίζουν τη θέση αυτή του Kodály: *«Η ψυχολογία τελευταία έχει θέσει πειστικά το ζήτημα ότι εκπαιδευτικά τα χρόνια μεταξύ τριών και επτά ετών είναι πιο σημαντικά από τα χρόνια που ακολουθούν»* (Kodály, 1974 [1941], σελ. 127). *Για το λόγο αυτό ο Kodály υποστηρίζει ότι η πολιτισμική* αναγέννηση του ουγγρικού λαού[36] πρέπει να ξεκινήσει από την πρώτη βαθμίδα εκπαίδευσης:

> *«Είναι το νηπιαγωγείο εκεί όπου θα μπουν τα θεμέλια, απ' όπου θα ξεκινήσει η συγκομιδή των πρώτων αποφασιστικών μουσικών εμπειριών. Ό,τι μάθει εκεί το παιδί, δεν θα το ξεχάσει ποτέ· θα γίνει σάρκα και αίμα του. Ωστόσο, δεν θα αποτελέσει και μόνο μιαν ατομική του κατάκτηση […] θα επηρεάσει το δημόσιο γούστο όλης της χώρας.[…] Μια τυχόν τρομακτική έλλειψη μουσικής στο σχολείο -η αντι-μουσική πράγματι ροπή- θα είχε μια βλαβερή επίδραση στην εκπαίδευση επίσης του έθνους»* (Kodály, 1974 [1941], σσ.129-130).

Το παιδαγωγικό σύστημα του Kodály συνιστά ένα αναπτυξιακό αναλυτικό πρόγραμμα για τη διδασκαλία των μουσικών εννοιών και δεξιοτήτων στα παιδιά (Mark, 1978) -και όχι μια αυστηρή τυπολογική μέθοδο- στο πλαίσιο του οποίου η δημιουργικότητα του δασκάλου παίζει σημαντικό ρόλο (Chosky, 1981· Σέργη, 1994). Ακολουθώντας δηλαδή τη σωματική, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού, το καθοδηγεί βαθμιαία σε πιο σύνθετες μουσικές δεξιότητες μέσα από το τραγούδι και την ακρόαση μουσικής, την ακουστική άσκηση τη μουσική ανάγνωση και γραφή, τη ρυθμική κίνηση (Mark, 1978).

Ο Kodály πιστεύει ότι η μουσικότητα, οι μουσικές γνώσεις και δεξιότητες πρέπει να αποκτώνται μέσα από το τραγούδι, το φυσικό μουσικό όργανο του παιδιού που αποτελεί τη βάση της μουσικής εκπαίδευσης στο σύστημά του. Το πιο κατάλληλο παιδαγωγικό υλικό για τον Kodály βρίσκεται στην παραδοσιακή μουσική που συνιστά μέσο

---

[35] Το 1905 μαζί με τον συμπατριώτη και φίλο του συνθέτη Béla Bartok ταξιδεύουν στην ύπαιθρο[35] συλλέγοντας στο πλαίσιο της επιστήμης της εθνομουσικολογίας παραδοσιακά τραγούδια της Ουγγαρίας ώστε να εκδοθούν (Ράπτης, 2015). Το υλικό αυτό αργότερα κατά τις δεκαετίες 1930 και 1940 θα αξιοποιηθεί παιδαγωγικά στην ουγγρική σχολική εκπαίδευση (Walker, 1984).

[36] Ο Εμίλ Βυλερμόζ στο βιβλίο του *Ιστορία της Μουσικής* (1980) γράφει για το όραμα ανάδειξης της ταυτότητας του ουγγρικού λαού μέσα από τη μουσική του Kodály: *«Για μια ακόμη φορά το δημοτικό τραγούδι ήταν εκείνο που επέτρεψε στην ουγγρική μουσική να ξαναβρεί τον εαυτό της τη στιγμή που η γερμανική παιδαγωγική ισοπέδωνε τα ωδεία της Κεντρικής Ευρώπης* (Vuillermoz, 1980 [1949], σσ. 203-204).

εγκαθίδρυσης της μητρικής μουσικής γλώσσας ενός λαού (Ittzés, 2004). Τα παραδοσιακά ουγγρικά τραγούδια αποτελούν μέρος της ζωής του παιδιού στην πατρίδα του, όπως και η μητρική γλώσσα· η εκμάθησή τους γίνεται με τον ίδιο τρόπο, πρώτα ακουστικά και έπειτα γίνεται η παραγωγή της. Όταν το μουσικό λεξιλόγιο κατακτηθεί από το παιδί τότε εισάγεται η μουσική ανάγνωση και γραφή (Wheeler & Raebeck, 1977).

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει γνώση των παραδοσιακών *παιχνιδοτράγουδων* ώστε να μπει στο πνεύμα τους και να μπει μέσα στην ψυχή του παιδιού με όχημα το τραγούδι (Kodály, 1974 [1951]). Η σχέση μουσικής και γλώσσας και ο φυσικός ρυθμός του λόγου των τραγουδιών αυτών προάγουν τόσο τη μουσική μάθηση όσο και την ενσωμάτωση στο πολιτισμικό πλαίσιο (enculturation) (Darrow, 2016). Τα μελωδικά, ρυθμικά και μορφολογικά χαρακτηριστικά των *παιχνιδοτράγουδων*, η απλότητα των μελωδιών τους, η φυσικότητα του ρυθμού τους, και η μικρή και σύντομη μορφή τους, προήγαγαν τα τραγούδια αυτά ως άριστο παιδαγωγικό εργαλείο για την καλλιέργεια μουσικών δεξιοτήτων στο ξεκίνημα της μουσικής εκπαίδευσης (Darrow, 2016).

Γενικότερα ο Kodály πίστευε ότι για τη μουσική εκπαίδευση των παιδιών πρέπει να αξιοποιείται μόνο μουσική ποιότητας, είτε πρόκειται για παραδοσιακά τραγούδια είτε για δυτική έντεχνη μουσική. Για το λόγο αυτό συνέθεσε ο ίδιος πολλά έργα έντεχνης δυτικής μουσικής καθώς και πολλά παιδικά τραγούδια (Darrow, 2016). Το ρεπερτόριο τραγουδιών στο παιδαγωγικό σύστημα του Kodály προχωρεί από το απλό στο σύνθετο ακολουθώντας την αναπτυξιακή πορεία του παιδιού. Στις πιο μικρές ηλικίες αξιοποιούνται παραδοσιακά τραγούδια που συντίθενται από μελωδίες τριών ή τεσσάρων φθόγγων[37] και αποτελούν μια εύκολη αφετηρία της μουσικής μάθησης του παιδιού. Έπειτα, καθώς το παιδί εξελίσσεται μουσικά, ακολουθούν πιο σύνθετα παραδοσιακά τραγούδια, συνήθως πεντατονικά και προστίθονται πιο σύνθετα στοιχεία τόνους και ημιτόνια, μείζονες και ελάσσονες κλίμακες, με διφωνία, τριφωνία, μελωδικά ostinati κ.ά.· αργότερα εντάσσονται τραγούδια με μελωδίες από την έντεχνη μουσική (π.χ. Mozart, Beethoven και ακόμη από τη σύγχρονη μουσική (Mark, 1978).

Η πεντατονική κλίμακα αποτέλεσε τη βάση της φωνητικής μουσικής αγωγής στο σύστημα του Kodály συνιστώντας ένα χρήσιμο εργαλείο μάθησης (Ράπτης, 2015), ιδιαίτερα για το νηπιαγωγείο καθώς τα παιδιά μπορούν να τραγουδήσουν ευκολότερα γιατί δεν ενοχλούνται από ημιτόνια (Σέργη, 1994)[38].

Ο Kodály, επηρεασμένος πιθανόν από τη θεωρία εξέλιξης του Herbert Spencer θεωρεί ότι η εξέλιξη του παιδιού ως την ενηλικίωση αντιστοιχεί με την ιστορική εξέλιξη της μουσικής από το πρωτόγονο [sic] αρχέγονο παραδοσιακό τραγούδι στην έντεχνη μουσική (art music):

---

[37] Το φυσικό μελωδικό σχήμα για τα παιδιά περιλαμβάνει μια κατιούσα 3η μικρή και ένα ανιόν διάστημα τετάρτης καθαρό, όπως για παράδειγμα το σχήμα GEAG (Sol-Mi-La-Sol). Κατόπιν κατά την ανάπτυξη της μεθόδου διδασκαλίας του Kodály το μελωδικό αυτό σχήμα αναδεικνύεται ως αρχή προσέγγισης της έννοιας του τόνου-μελωδίας για τα παιδιά μικρότερης ηλικίας (Walker, 1984).

[38] Η πεντατονία αποτελεί ειδικό χαρακτηριστικό της ουγγρικής παραδοσιακής μουσικής που είχε ξεχαστεί από τους αστούς κατοίκους των πόλεων λόγω κυρίως της κυριαρχίας της γερμανικής μουσικής τους μόρφωσης (Ittzés, 2004). Η πεντατονία είναι σημαντική για τον Kodály, καθώς προάγει την αυτογνωσία και τον αυτοπροσδιορισμό του ουγγρικού λαού μέσα από το εθνικό μουσικό ιδίωμα από τη μια και από την άλλη αποτελεί συνεκτικό κρίκο για την προσέγγιση διαφορετικών μουσικών ιδιωμάτων γεωγραφικά και διαχρονικά, από το γρηγοριανό μέλος ως την Κίνα και ακόμη τον Debussy (Kodály, 1974 [1947]).

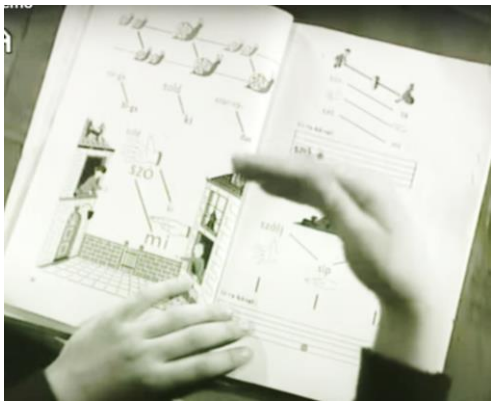
«Τα παιχνιδοτράγουδα των παιδιών επιτρέπουν περισσότερο από καθετί μια διεξοδική ματιά στην αρχέγονη περίοδο της παραδοσιακής μουσικής. Το τραγούδι σε συνδυασμό με την κίνηση και τη δράση είναι πολύ πιο αρχέγονο και ταυτόχρονα πιο σύνθετο φαινόμενο απ' ότι είναι ένα απλό τραγούδι» (Kodály, 1974 [1951], σελ. 48).

Τα *παιχνιδοτράγουδα* είναι ελκυστικά, καθώς συνδυάζουν το στοιχείο του τραγουδιού -παιχνιδιού (τραγούδι και κίνηση), παίζονται δε συχνά από τα παιδιά στον ελεύθερο χρόνο τους. Με τον τρόπο αυτό «επεκτείνεται» ο χρόνος και ο χώρος της μουσικής μάθησης άτυπα στο προαύλιο του σχολείου, όπου τα παιδιά επιτελούν ελεύθερα τα *παιχνιδοτράγουδα* που έμαθαν στο πλαίσιο της τάξης. Δημιουργείται έτσι ένας συνεκτικός δεσμός μεταξύ σχολικής τάξης και προαυλίου:

«Το απλό τραγούδι δεν εμποδίζει την πράξη του παιχνιδιού, αλλά ισχύει το αντίθετο· κάνει το παιχνίδι πιο ελκυστικό, πιο ενδιαφέρον. Ο περιορισμένος, επομένως, χρόνος που διατίθεται για τη μουσική εκπαίδευση μπορεί έτσι να επεκταθεί στο προαύλιο, χωρίς να μειώνεται ο χρόνος άλλων δραστηριοτήτων» (Kodály, στο Kraus, 1990 [1967], σσ.79-80).

Η μέθοδος του Kodály στηρίζεται: α) στο σύστημα του κινητού Ντο, το οποίο ως ιδέα είχε αξιοποιηθεί από τον Curwen (σύστημα sol-fa) που βασίστηκε στην αρχική εφαρμογή του από τη Sara Glover (Χρυσοστόμου, 2006), β) στο σύστημα χειρονομικής του -που ανέπτυξε πρώτος ο Curwen- και το οποίο διευκολύνει την γνωστική κατανόηση και μάθηση της μουσικής σημειογραφίας καθώς η προσέγγιση γίνεται ενσώματα, τα παιδιά δηλαδή «διαβάζουν» τη σημειογραφία «μεταφράζοντάς» την σε σωματική κίνηση, και γ) στο σύστημα ρυθμικών συλλαβών του Chevé, το οποίο και προσάρμοσε κατάλληλα (Chosky et.al., 2001).

Με το σύστημα κινητού Ντο καλλιεργείται το εσωτερικό αυτί (Σέργη, 1994) καθώς με τον τρόπο αυτό το παιδί μαθαίνει να ασκείται στις σχέσεις διαστημάτων. Όλες οι μείζονες κλίμακες διαβάζονται σαν να είναι η Do μείζων και όλες οι ελάσσονες όπως η κλίμακα του la (Τσαφταρίδης & Λεμπέση, 1994). Το σύστημα εφαρμόζεται από μικρή ηλικία, αφού πρώτα έχει καλλιεργηθεί το τραγούδι μέσω μίμησης. Το παιδί, αφού εξοικειωθεί με το σύστημα και αποκτήσει αρκετές μουσικές εμπειρίες, τότε προχωρεί στην εκμάθηση της συμβατικής σημειογραφίας (Ράπτης, 2015).

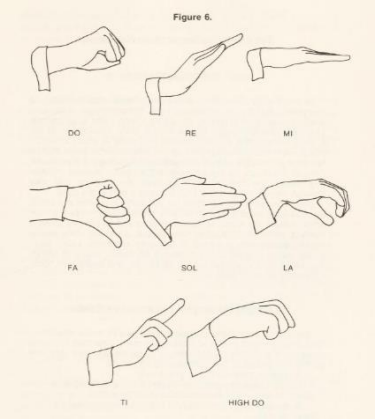


Εικόνα 27 Μουσική ανάγνωση στο σύστημα Kodály
https://www.youtube.com/watch?v=Lo9Gvd2DljQ

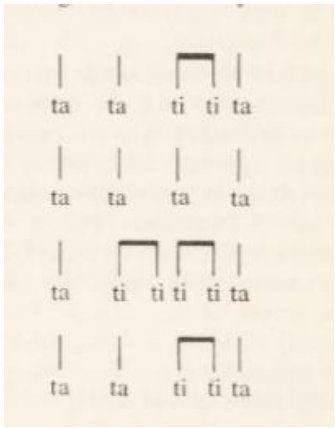
Μέσα από το σύστημα των χειρονομικών κινήσεων, ο δάσκαλος χρησιμοποιεί έναν συγκεκριμένο κώδικα για να υποδείξει στους μαθητές ποιες νότες να τραγουδήσουν (Ράπτης, 2015· Χρυσοστόμου, 2006), με στόχο την καλλιέργεια της αντιστοιχίας μεταξύ οπτικού και ακουστικού ερεθίσματος (Τσαφταρίδης & Λεμπέση, 1994). Με το σύστημα ρυθμικών συλλαβών οι μαθητές μπορούν να τραγουδούν ρυθμικές αξίες με απλές ρυθμικές συλλαβές, όπως για παράδειγμα ta για το τέταρτο και ti για το όγδοο, κ.ά. χωρίς να μπαίνουν στις

λεπτομέρειες της μουσικής σημειογραφίας στο πεντάγραμμο (Ράπτης, 2015).

Οι ρυθμικές δεξιότητες των μαθητών καλλιεργούνται επιπλέον με κινητικά και ρυθμικά παιχνίδια και απόδοση ρυθμικών συλλαβών με χαρακτηριστικές ηχηρές κινήσεις (ta - παλαμάκι, ti-ti - χτύπημα χεριών στα πόδια, κ.ά.). Οι ρυθμοί πηγάζουν από το ρεπερτόριο παιδικών τραγουδιών και μοτίβα παιδικού λόγου (children's speech patterns). Ενθαρρύνονται ακόμη τα παιδιά να ανταποκρίνονται σε ρυθμικές φράσεις με το δικές τους αυτοσχεδιαστικές φράσεις. Ο ρυθμός διδάσκεται σε αλληλουχία με τη μελωδία (Mark, 1978).



Εικόνα 28 Σύστημα Χειρονομικής (Mark, 1978, σελ. 95)



Εικόνα 29 Σύστημα ρυθμικών συλλαβών (Mark, 1978, σελ. 92)

Κατά τον Mihál Ittzés (2004), οι σημαντικότεροι άξονες της μουσικής εκπαίδευσης στη φιλοσοφία του Kodály είναι συνοπτικά οι εξής τέσσερις: α) η μουσική εκπαίδευση πρέπει να εξασφαλίζεται στο σχολείο για όλα τα παιδιά, β) η βάση για τη μουσική εκπαίδευση πρέπει να είναι το τραγούδι, γ) το τραγούδι διδάσκεται πιο αποτελεσματικά όταν χρησιμοποιείται μουσικό υλικό με αξιακό περιεχόμενο, βασισμένο στη μουσική της μητρικής γλώσσας (παραδοσιακό τραγούδι) και δ) η μουσική ανάγνωση και γραφή πρέπει να βασίζεται στην σχετικότητα της σολμιζασιόν (γαλλ. Solmisation) [39] (μέθοδος κινητού Ντο) (Ittzés, 2004).

Ο Kodály, στο πλαίσιο της δημοκρατικής μεταρρύθμισης του ουγγρικού εκπαιδευτικού συστήματος μετά τον Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο, κατάφερε να προχωρήσει σε μια γενικευμένη εφαρμογή των ιδεών του σε όλο το φάσμα της εκπαίδευσης αναδεικνύοντας τη σημασία της γενικής μουσικής εκπαίδευσης (general music education) μέσα από την επίσημη πολιτιστική πολιτική του κράτους. Ιδιαίτερη έμφαση έδωσε στο θεσμό των μουσικών δημοτικών σχολείων που έφθασαν τα εκατό στον αριθμό το 1967, πριν το θάνατό του (Ittzés, 2004). Η φιλοσοφία του Kodály για μια εθνική μουσική εκπαίδευση θα ξεπεράσει τα σύνορα της Ουγγαρίας (Χρυσοστόμου, 2006). Οι ιδέες και το σύστημα Kodály γνώρισαν σε παγκόσμιο επίπεδο μεγάλη απήχηση και διάδοση· πολλοί μουσικοπαιδαγωγοί -ιδιαίτερα στην Αμερική- συνδυάζουν πρακτικές του συστήματος Kodály με αντίστοιχες του συστήματος του Carl Orff (Mark, 1978).

[39] Σολμιζασιόν (γαλλ. Solmisation): σύστημα μουσικού συλλαβισμού με την απόδοση μιας διακριτής συλλαβής σε κάθε φθόγγο μιας μουσικής σκάλας.

Carl Orff

Ο Γερμανός συνθέτης και μουσικοπαιδαγωγός Carl Orff (1895 - 1982) με τις καινοτόμες προσεγγίσεις του θα ασκήσει καθοριστική επίδραση στη μουσική εκπαίδευση του 20ου αιώνα. Ο Orff συνέλαβε έναν παιδοκεντρικό τρόπο μάθησης που στηρίζεται στο παιχνίδι, καθώς παρατήρησε ότι το παιδί προτιμά πάντα να παίζει, αντί να μελετά και επομένως η μάθηση είναι πιο αποτελεσματική αν το παιδί μαθαίνει παίζοντας (Marsh, 2008). Οι φυσικές συμπεριφορές του παιδιού, όπως το τραγούδι, ο ρυθμικός λόγος, ο χορός και το παιχνίδι σε συνδυασμό με τον αυτοσχεδιασμό και τη δημιουργική κίνηση και έκφραση συνθέτουν τη βάση της παιδαγωγικής του (Darrow, 2016). Σημαντικό εκφραστικό μέσο ακόμη αποτελεί και η διαδικασία μίμησης διαφόρων κινήσεων, ζώων ή ανθρώπων η οποία, μαζί με τη μουσική και το λόγο, οδηγεί το παιδί στο δραματικό παίξιμο (Ανδρούτσος, 1995).

Ο Orff ανέπτυξε τον πυρήνα του παιδαγωγικού του υλικού παρατηρώντας και μελετώντας τα μουσικά παιχνίδια (musical games) που έπαιζαν τα παιδιά στην Κεντρική Ευρώπη. Η εισαγωγή ρυθμικών και μελωδικών στοιχείων στο σχολικό μάθημα της μουσικής έγινε μέσα από ενήλικη αντίληψη και προσέγγιση των χαρακτηριστικών των παιχνιδιών που επιτελούσαν τα παιδιά στη Βαυαρία (Marsh, 2008). Έτσι στο σύστημα Orff τα παιδιά ξεκινούν στις μικρότερες ηλικίες να προσεγγίζουν απλές ενότητες με διμερή μέτρα που βασίζονται σε παραδοσιακά παιδικά τραγούδια, *παιχνιδοτράγουδα* και ρίμες, αξιοποιώντας τεχνικές με ostinato και ηχώ σε απλούς κανόνες και ροντό. Το υλικό αναπτύσσεται βαθμιαία φθάνοντας σε επίπεδα ρυθμικής και δομικής συνθετότητας με τη χρήση ασύμμετρων μέτρων και μεταβολών μέτρου σε υλικό με ρετσιτατίβο και chaconne, για πιο προχωρημένους μαθητές (Marsh, 1974·Keetman, 1974).

Το μουσικοπαιδαγωγικό έργο του Orff αρχίζει να αναπτύσσεται στο Güntherschule που ιδρύει το 1924 σε συνεργασία με την Dorothee Günther (1896-1975)[40], με στόχο την ανάπτυξη νέων μορφών κίνησης και ρυθμού (Ράπτης, 2015· Günther School, 2023). Εκεί θα συλλάβει την έννοια της λεγόμενης «στοιχειοδομικής μουσικής»[41] (elemental music) που συνιστά σύνθεση μουσικής, λόγου και κίνησης και συνιστά ακρογωνιαίο λίθο της φιλοσοφίας του. Στόχος του η αναγέννηση της μουσικής μέσα από την κίνηση, με τη βοήθεια του χορού ("Günther School", 2023· Τσαφταρίδης, 1997).

Ο Orff πιστεύει ότι είναι πιο σημαντικό ο παλμός της μουσικής να βιωθεί πραξιακά (by doing) -με φυσικό τρόπο- απ' ότι να γίνει η εκμάθηση περί αυτού (learning about) (Choksy et al., 2001). Η γενική αφύπνιση του σώματος σε αλληλεπίδραση με τη μουσική θα μπορούσε να οδηγήσει σε μια ουσιαστική ανανέωση της ίδιας της μουσικής (Ράπτης, 2015). Με βάση την ιδέα ότι ο ρυθμός είναι το στοιχείο που ενώνει τη γλώσσα, τη μουσική και την κίνηση (Lane, 1984), εισάγει κατά τη διδασκαλία τη χρήση οργάνων σώματος -ή αλλιώς ηχηρών κινήσεων σώματος (body percussion)- όπως ποδοκρότημα (Stampfen),

[40] Οι καινοτομίες του συστήματος Dalcroze οδήγησαν στην ανάπτυξη του ρεύματος του «νέου ελεύθερου χορού» ("new free dance") και την ίδρυση αντίστοιχων σχολών κίνησης στην Ευρώπη, όπως το Güntherschule.

[41] Η μετάφραση εδώ του όρου *elementar* στα ελληνικά ως *στοιχειοδομικό*, σύμφωνα με τον Τσαφταρίδη (1997) συντίθεται από τις λέξεις: α) *στοιχείο,* που είναι το απλό, το βασικό και β) *δομή* που σημαίνει τη σχέση με την οποία οργανώνονται τα συστατικά στοιχεία ενός συνόλου που συνιστά ένα σύστημα (Κριαράς 1996). Ο όρος *στοιχειοδομικό* αποδίδει πιο ολοκληρωμένα τον όρο *elementar* που αποτελεί για τον Orff μια βαθύτερη έννοια, η οποία δεν μπορεί να αποδοθεί στα ελληνικά μόνο με τη λέξη *στοιχείο* ή τη λέξη *στοιχειώδες* που αποδίδει την έννοια του βασικού που από μόνο του δεν περιέχει την έννοια της εξέλιξης, που θα μας οδηγήσει στην κατασκευή (Ματέυ, 1993).

χτυπήματα χεριών στους μηρούς (Patschen), παλαμάκια (Klatschen) και στράκες (Schnalzen) -για τις οποίες αναπτύσσει ειδική σημειογραφία- και ακόμη τη χρήση «πρωτόγονων» μουσικών οργάνων (κουδουνίστρες, σείστρα, τύμπανα, κ.ά.) που κατασκευάζουν οι ίδιοι οι σπουδαστές στη σχολή. Το πιάνο -που ήταν τότε το κυρίαρχο μουσικό όργανο στη σχολές γυμναστικής- αντικαθίσταται από κρουστά όργανα, τα οποία μαζί με φλάουτα με ράμφος και ιδιόφωνα[42], δημιουργούν έναν μοναδικό -για την εποχή- ήχο στο Güntherschule (Kugler, 2023).





Εικόνες 30, 31, 32 Ομάδα χορού και κρουστών του Güntherschule, μέσα δεκαετίας του 1930 (https://scholarship.claremont.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1030&context=mimejournal)

Στο διάστημα 1932-1935 κυκλοφορεί η πρώτη έκδοση του Orff-Schulwerk (Orff & Walter, 1963) με τίτλο *Orff-Schulwerk, Elementare Musikübung* (*Εργο του Orff για το σχολείο, Ασκήσεις στοιχειοδομικής μουσικής*). Η συνέχεια της σειράς παύει, καθώς ορισμένα στοιχεία του *Schulwerk* -ιδιαίτερα ο έντονα αυτοσχεδιαστικός χαρακτήρας του- δεν συνάδουν με την κρατούσα ναζιστική εκπαιδευτική ιδεολογία στη Γερμανία[43].

Μετά την λήξη του Β΄ Παγκόσμιου Πολέμου ο Orff προσανατολίζεται στην ιδέα ότι η στοιχειοδομική (elemental) μουσική -που πηγάζει από το λόγο, την κίνηση και το χορό- μπορεί να αποτελέσει τη βάση της μουσικής εκπαίδευσης κατά την πρώτη παιδική ηλικία. Με την Keetman ξεκινούν να δοκιμάζουν τις ιδέες του σε παιδικούς σταθμούς και νηπιαγωγεία. (Orff, 2011 [1963]·Τσαφταρίδης, 1997). Ο Orff προσεγγίζοντας τον όρο *elemental* με την έννοια του αρχέγονου και του στοιχειώδους[44] κατά την ανάπτυξη της διδακτικής του μεθοδολογίας γυρίζει πίσω στα αρχικά στάδια πολιτισμικής ανάπτυξης,

[42] Με την επιρροή του Γερμανού μουσικολόγου Curt Sachs (1881-1959) και την τεχνική βοήθεια του Karl Maendler, ο Orff ανέπτυξε τη συλλογή των μουσικών του οργάνων (Χρυσοστόμου, 2006), όπως αυλοί, κύμβαλα, τύμπανα, ξυλόφωνα, μεταλλόφωνα, κ.ά. (Orff, 2011 [1963]· Mark, 1978·"Günther School", 2023).

[43] Ο Orff θα κατηγορηθεί ωστόσο μεταπολεμικά για την ευνοϊκή θέση που απέκτησε ως συνθέτης υπό την εξουσία του ναζιστικού καθεστώτος. Το 1936 το Güntherschule εγκαθίσταται προσωρινά για 6 μήνες στο Βερολίνο για να εργαστεί για τους Ολυμπιακούς Αγώνες του Βερολίνου, για τους οποίους ο Carl Diem αναθέτει στον Carl Orff τη σύνθεση της μουσικής. Η επιτυχία του εγχειρήματος απάλλαξε τις υποψίες του ναζιστικού καθεστώτος προς τη Güntherschule, καθώς η μουσική διδασκαλία με τις φλογέρες της Keetman και την αντίστοιχη παραγωγή «πρωτόγονης» μουσικής με χρήση κρουστών άλλων -σύμφωνα με τη ναζιστική ιδεολογία και τον επιστημονικό ρατσισμό- μη «Αρίων» λαών (Αφρικής, Ινδονησίας κ.ά.), είχε θεωρηθεί αντι-γερμανική (Toepfer, 2005·Pruett, 2003).

[44] Η σύλληψη της ιδέας του *Orff-Schulwerk* εντάσσεται στο πέρασμα προς τον 20ο αιώνα, κατά το διάστημα 1890-1930, που χαρακτηρίζεται από τη στροφή του μοντερνισμού προς τη λεγόμενη τότε μη-ευρωπαϊκή τέχνη και την αναζήτηση μιας νέας αρχής, συνδυασμένης με την ανακάλυψη του *Αυθεντικού, Πρωτόγονου, Στοιχειοδομικού (Elemental)*. Ο Orff, υιοθετεί τον όρο «Στοιχειοδομική Μουσική *(Elementare Musik)*» για να αποφύγει τις αρνητικές και παραπλανητικές συνδηλώσεις του επιθέτου *πρωτόγονη* στην καθημερινή γλώσσα (Kugler, 2020).

όπου η μουσική ήταν μια φυσική και ανεπιτήδευτη μορφή έκφρασης σε μια αδιαχώριστη ενότητα με την κίνηση και το λόγο (Landis & Cardis, 1972, σελ.71). Σύμφωνα με τον ίδιο η *Στοιχειοδομική Μουσική* προσδιορίζεται ως εξής:

> *«Ποτέ η μουσική μόνη της, αλλά μουσική συνδεδεμένη με κίνηση, χορό και λόγο, όχι προορισμένη για ακρόαση, νοηματοδοτημένη μόνο μέσω της ενεργούς συμμετοχής. Η στοιχειοδομική μουσική είναι προ-διανοητική, στερείται της μεγάλης φόρμας, ικανοποιείται με απλές διαδοχικές δομές, οστινάτι και λιλιπούτεια ρόντο. Είναι γήινη, φυσική, μια σχεδόν σωματική δραστηριότητα. Ο κάθε ένας μπορεί να τη μάθει και να την απολαύσει. Είναι ταιριαστή για τα παιδιά»* (Orff, 2011 [1963], σελ. 142).

Ο Orff είδε στον κόσμο του παιδιού, μια ζωντανή αναπαράσταση της ιστορικής ανακεφαλαίωση της ίδιας της μουσικής, με βάση την αρχαία ελληνική έννοια της, όπου λόγος - μουσική - χορός δεν συνιστούν χωριστές μορφές, αλλά συνθέτουν αδιάσπαστα ένα όλο (Orff, 2011 [1963]). Πιστεύει ότι τα παιδιά για να αναπτύξουν τη μουσικότητα τους πρέπει πρώτα να ξαναζήσουν, να «ανακεφαλαιώσουν» την ιστορική εξέλιξη της μουσικής. Στον κόσμο του παιδιού ο λόγος και το τραγούδι, η ποίηση και η μουσική, η μουσική και η κίνηση, το παιχνίδι και ο χορός δεν είναι διαχωρισμένα, αντιθέτως συναποτελούν ένα όλο που ορίζεται από το ένστικτο του παιχνιδιού, το οποίο με τη σειρά του αποτελεί πρωταρχικό στοιχείο ενεργοποίησης της τέχνης και της τελετουργίας (Walter, 1956).

Βάση λοιπόν της παιδαγωγικής φιλοσοφίας του είναι ο λόγος, η μουσική και η κίνηση, που σχηματίζουν μια αθέατη ενότητα η οποία ενυπάρχει και στην πραγματική ζωή του παιδιού (Keller, 1963, στο Τσαφταρίδης, 2020 [1996]). Ο ρυθμός είναι το στοιχείο εκείνο που ενώνει τη γλώσσα, τη μουσική και την κίνηση (Lane, 1984). Θεωρεί έτσι το ρυθμό ως πρωταρχικό μουσικό στοιχείο και βάση της μελωδίας, σε αντίθεση με την επικρατούσα άποψη της μουσικής παιδαγωγικής της εποχής του, που αναδείκνυε τη μελωδία[45] ως τη βάση του ρυθμού (Mark, 1978).

Το 1948 ο Orff λαμβάνει πρόσκληση από τη βαυαρική ραδιοφωνία να συνθέσει μουσική που θα μπορούσε να παιχτεί από τα ίδια τα παιδιά. Οι εκπομπές πραγματοποιήθηκαν με τη συνεργασία της Keetman και του Rudolf Kirmeyer, υπό την προσωπική επίβλεψη του Orff. Συστάθηκε για τις ανάγκες των εκπομπών μια ομάδα παιδιών ηλικίας 8-12 ετών[46] (Ράπτης, 2015). Καρπός της δημιουργικής προσπάθειας των ραδιοφωνικών εκπομπών στην ραδιοφωνία της Βαυαρίας ήταν η έκδοση της πεντάτομης σειράς *Musik für Kinder (Μουσική για παιδιά)*[47], η οποία περιλαμβάνει τα εξής περιεχόμενα:

---

[45] Ο Orff διαφοροποιήθηκε από παιδαγωγούς, όπως ο Curwen και ο Kodály που αναδείκνυαν την πρωταρχική σημασία του τραγουδιού στη διδασκαλία της μουσικής: θεωρούσε ότι το τραγούδι αποτελεί μέρος της στοιχειοδομικής μουσικής, αλλά θα πρέπει να προσεγγίζεται σε σχέση με φυσικές εκδηλώσεις του ανθρώπου, όπως ο χορός, η κίνηση και οι ηχηρές κινήσεις σώματος (Keller, 1963, στο Τσαφταρίδης, 1997, σελ. 21).

[46] Παιδιά και εκπαιδευτικοί ακούγοντας κάθε ραδιοφωνική εκπομπή, μπορούσαν να μιμηθούν την εκτέλεση μουσικής από την ομάδα παιδιών και έπειτα να την αναπτύξουν με βάση τα μοντέλα που δίνονταν και να δημιουργήσουν έτσι δική τους μουσική, καθώς και σκοπούς και συνοδείες σε δοσμένους στίχους παραδοσιακών παιδικών τραγουδιών (Ανδρούτσος, 1995).

[47] Το τέταρτο IV και πέμπτο τεύχος V της σειράς περιλάμβαναν κομμάτια που ξεπερνούσαν κατά πολύ τις δυνατότητες των παιδιών, σύμφωνα με τον ίδιο τον Orff (Mark, 1978).

Τόμος Ι - Πεντατονικά παραδοσιακά παιδικά τραγούδια - ρίμες (Nursery Rhymes) και Τραγούδια – με μελωδικές ασκήσεις με ostinati, ασκήσεις πάνω στη φόρμα, αυτοσχεδιασμό.

Τόμος ΙΙ - Μείζονα κλίμακα: Τραγούδια και οργανικά κομμάτια – με bordun, εισάγεται η 4η και 7η βαθμίδα

Τόμος ΙΙΙ - Μείζονα κλίμακα: Τραγούδια και οργανικά κομμάτια – με χρήση τεχνικής ostinati, εισάγονται οι βασικές συγχορδίες της κλίμακας (τονική και επιτονική, τονική και επιδεσπόζουσα)

Τόμος IV - Ελάσσονα κλίμακα: οργανικά κομμάτια – με bordun (Αιολοικός, Δώριος και Φρύγιος τρόπος)

Τόμος V - Ελάσσονα κλίμακα: οργανικά κομμάτια – με συγχορδίες όλων των βαθμίδων (Mark, 1978· Ράπτης, 2015).

Η εργασία σε κάθε τόμο είναι σχεδιασμένη ώστε να αφυπνίσει τις δημιουργικές δυνάμεις του παιδιού και να τις αναπτύξει με ευχάριστο για εκείνο τρόπο. Για παράδειγμα, ο πρώτος τόμος εισάγει την πεντατονική κλίμακα, ξεκινώντας από τις απαρχές της μουσικής αφύπνισης του παιδιού με μελωδίες δύο φθόγγων. Το πρώτο διάστημα που προσεγγίζεται είναι -όπως και στο σύστημα του Kodály- το κατιόν τρίτης μικρό.

Περιλαμβάνεται βασική εκπαίδευση σε ρυθμικές-μελωδικές ασκήσεις για τη φωνή και τα όργανα και καλλιεργούνται απλές φόρμες. Για να διευκολύνει τον αυτοσχεδιασμό, ο Orff επιλέγει απλούς ρυθμούς και τραγουδίσματα (chants) ως βάση για τις δραστηριότητές του· μοτίβα λόγου που είναι οικεία στην παιδική ηλικία γίνονται τα πρώτα μουσικά υλικά για τα παιδιά. Τα μοτίβα αυτά αποτελούν μέρος του μουσικού λεξιλογίου των παιδιών καθώς προέρχονταν από τραγούδια, παιχνίδια και φωνήματά τους· συνοδεύονταν δε με παλαμάκια, χορό και τραγούδι (Mark, 1978).

Έτσι, τα παιδιά αυτοσχεδιάζουν τραγουδώντας τα ονόματα συμμαθητών τους και οικείες λέξεις για να αναπτύξουν την αντίληψη της ρυθμικής αγωγής, του μέτρου, της δυναμικής σε σχέση με τη μελωδία. Καταγράφουν τις μελωδίες τους, ανακαλύπτοντας δικούς τους τρόπους μουσικής σημειογραφίας με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού. Νέα διαστήματα εισάγονται και νέα ρυθμικά μοτίβα. Ο Orff θεωρούσε σημαντικό αρχικά τα παιδιά να περιορίζονται στην πεντατονική κλίμακα, καθώς στο πεδίο αυτό το παιδί αναπτύσσει με μεγαλύτερη ευκολία τη δημιουργικότητά του. Οι πρώτες προσεγγίσεις στην έννοια της αρμονίας αφορούν ισοκρατήματα με ανοικτές πέμπτες, που ο Orff ονόμαζε Bordun. Τα Bordun είναι αποτελεσματικά όταν παίζονται έναντι πεντατονικών μελωδιών· προσφέρονται δε για αυτοσχεδιασμό. Οι εναλλαγές solo-tutti προσδίδουν την αντίθεση που καθορίζει τη φόρμα. Οι δε κανόνες αξιοποιούνται συχνά (Mark, 1978).

Το 1951 η Keetman προσλαμβάνεται στο Mozarteum όπου διδάσκει παιδιά. Εκεί μπορεί να συμπεριλάβει και τη κίνηση, κάτι που δεν ήταν εφικτό στις ραδιοφωνικές εκπομπές· έτσι δίνεται η δυνατότητα μιας πλήρους ανάπτυξης του Schulwerk στο πλαίσιο της ενότητας λόγου-μουσικής-κίνησης για παιδιά (Τσαφταρίδης, 1997). Καθώς στο Mozarteum πραγματοποιούνταν εκπαιδευτικές συναντήσεις και εργαστήρια, το διεθνές ενδιαφέρον για την παιδαγωγική Orff οδήγησε στην ανάγκη προσαρμογής του Schulwerk ώστε να είναι αποτελεσματική η εφαρμογή και η ερμηνεία του σε διαφορετικές χώρες. Ο Orff δίνοντας έμφαση στην οικουμενικότητα της παιδαγωγικής του υποστηρίζει ότι η μεταλαμπάδευσή της αυτή θα έπρεπε να γίνει, όχι μέσω κάποιας μετάφρασής, αλλά αξιοποιώντας το υλικό των παραδοσιακών παιδικών τραγουδιών και *παιχνιδοτράγουδων* κάθε λαού.

Το πρώτο δείγμα των επιδράσεων του Schulwerk διαφαίνεται ήδη από το 1936 με την πρώτη ελληνική εφαρμογή του *Elementare Musikübung (Στοιχειοδομική Μουσική Άσκηση)* στην Αθήνα από τον μουσικολόγο Θρασύβουλο Γεωργιάδη[48] (Kugler, 2020· Ράπτης, 2015). Η Πολυξένη Ματέυ, μαθήτρια και στενή συνεργάτρια του Orff, κάνει γνωστή τη μέθοδό του στην Ελλάδα με την έκδοση, το 1963 και το 1968 αντίστοιχα, δύο τευχών με τίτλο *Ελληνικά Παιδικά Τραγούδια και Χοροί,* όπου αξιοποιούνται ελληνικά παραδοσιακά παιδικά τραγούδια και χοροί στο πλαίσιο του Schulwerk (Τσαφταρίδης, 1997· Ράπτης, 2015).



Εικόνα 33 Ρυθμικές δραστηριότητες - Schulwerk, Γερμανία.
https://journals.sagepub.com/doi/10.2307/3390205?icid=int.sj-abstract.similar-articles.2

5.3.Η διδασκαλία της Μουσικής στο ελληνικό σχολείο κατά τις τρεις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα – Συλλογές τραγουδιών για σχολική χρήση



Εικόνα 34 Αφίσα εποχής ναυτικής υπεροχής - προσάρτησης των «Νέων Χωρών» της Ελλάδας (Γεννάδιος Βιβλιοθήκη)

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1913 έχει ως αποτέλεσμα να δοθεί περισσότερη έμφαση στη σημασία της μουσικής στην εκπαίδευση, καθώς θεωρείται ότι μπορεί να συμβάλλει στην καλλιέργεια της εθνικής συνείδησης των μαθητών. Η ανάγκη αυτή προβάλλει πιο έντονη την περίοδο αυτή, καθώς με το τέλος των Βαλκανικών Πολέμων το 1913 η Ελλάδα θα διπλασιάσει τα εδάφη και τον πληθυσμό της με την προσάρτηση των «Νέων Χωρών»[49].

Με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1913 εισάγεται το μάθημα της Ωδικής -πέρα από το Δημοτικό σχολείο- και στα Ελληνικά σχολεία[50]. Παράλληλα μειώνεται, σε σχέση με παλαιότερα αναλυτικά προγράμματα, ο αριθμός των θρησκευτικών τραγουδιών και των εκκλησιαστικών ύμνων στη διδακτέα ύλη και εισάγεται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα για πρώτη φορά η διδασκαλία δημοτικών τραγουδιών στο δημοτικό σχολείο (Σταύρου, 2009).

[48]Ο Θρασύβουλος Γεωργιάδης (1907-1977) σπούδασε το διάστημα 1930-1935 στο Μόναχο μουσικολογία και σύνθεση με τον Orff (Kugler, 2020· Ράπτης, 2015).

[49] Με τη Συνθήκη του Βουκουρεστίου, που υπογράφηκε στις 28 Ιουλίου 1913, τερματίζονται οι Βαλκανικοί Πόλεμοι και η Ελλάδα εξέρχεται σημαντικά ενισχυμένη. Η εδαφική της επικράτεια σχεδόν διπλασιάζεται, ενώ ο πληθυσμός της αυξάνεται από 2.631.952 σε 4.718.221 κατοίκους. Τα νέα εδάφη (το μεγαλύτερο μέρος της Μακεδονίας, νότια Ήπειρο, Κρήτη, Θάσος, Σαμοθράκη, Λήμνος, Λέσβος, Χίος, Σάμος, Ικαρία) θα ονομαστούν συμβολικά Νέες Χώρες έναντι της Παλαιάς Ελλάδας (Λούβη & Ξιφαράς, 2007).

[50] Με το ΦΕΚ 34/24/11/1914, τ. Α΄ ορίζεται η διδασκαλία της Ωδικής στο Ελληνικό Σχολείο ως εξής: 2 ώρες στην Α΄ Τάξη, 2 ώρες στη Β΄ Τάξη, 1 ώρα στη Γ΄ Τάξη, 1 ώρα στη Δ΄ Τάξη.

Το «Αναλυτικόν Πρόγραμμα της διδασκόμενης ύλης εν τοις διάφοροις μαθήμασι και ων πολυτάξιων πλήρων δημοτικών σχολείων αρρένων και θηλέων»[51] του 1913 περιλάμβανε για την Ωδική[52] -όπως ονομαζόταν τότε το μάθημα της Μουσικής- τα εξής:

α) 2 ώρες την εβδομάδα διδασκαλία Ωδικής για κάθε τάξη του Δημοτικού Σχολείου (στα εξατάξια[53] δημοτικά σχολεία), β) Η διδασκόμενη ύλη για κάθε τάξη[54] οριζόταν επακριβώς με βάση συγκεκριμένους τίτλους τραγουδιών, κυρίως του Ι. Ένιγγ, του Αν. Ν. Μάλτου, του Ν.Δελλίου, του Α. Αρυρόπουλου, του Ι. Σακελλαρίδου, κ.ά. Το 1/5 της ύλης ήταν τραγούδια θρησκευτικού περιεχομένου και εκκλησιαστικοί ύμνοι (ποσοστό μειωμένο σε σχέση με το παρελθόν).

γ) Στις Ε΄ και Στ΄ Τάξεις περιλαμβανόταν επιπρόσθετα και συγκεκριμένη ύλη θεωρίας της μουσικής (Σταύρου, 2009).

Τα δημοτικά τραγούδια που εισάγονται για πρώτη φορά είναι συνολικά έξι στον αριθμό -αφορούν τη διδακτέα ύλη των Ε΄ και Στ΄ τάξεων- και έχουν θεματική τους αγώνες των Ελλήνων για την ελευθερία. Προέρχονται από τη Στερεά Ελλάδα και την Πελοπόννησο: «Οι Κολοκοτρωναίοι», «Οι Κλέφτες του Βάλτου», «Ο Αετός», «Τα Κλεφτόπουλα», «Ο Χορός του Ζαλόγγου», «Ο Ζιάκος». Το τραγούδι «Ο Γερο-Δήμος»[55] σε ποίηση του Αριστοτέλη Βαλαωρίτη και μουσική του Παύλου Καρρέρ αναγράφεται λανθασμένα εδώ ως «κλέφτικο».

Κατά την περίοδο αυτή, το δημοτικό τραγούδι φέρει ένα διττό πολιτικό και κοινωνικό συγκείμενο. Αφενός λειτουργεί ως βασικό ιδεολογικό εργαλείο για την ανάδειξη της ιστορικής συνέχειας και την καλλιέργεια της εθνικής συνείδησης, όπως αυτή διαμορφώθηκε στο πλαίσιο της Μεγάλης Ιδέας (Αυθεντοπούλου & Σακαλλιέρος, 2021). Αφετέρου, αποτελεί πηγή έκφρασης του νεοελληνικού πολιτισμού, προς τον οποίο οφείλει να στραφεί η εκπαίδευση, σύμφωνα με τις αρχές του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού.

Η επιλογή του δημοτικού τραγουδιού, ειδικότερα του κλέφτικου τραγουδιού, επικρατεί στα σχολικά εγχειρίδια του πρώτου μισού του 20ου αιώνα ως μοναδική εκδοχή της λαϊκής μουσικής στην εκπαίδευση, διαμεσολαβημένη αυστηρά μέσα από λαογραφικά στερεότυπα. Κατά τις επόμενες δεκαετίες στις σχολικές ανθολογίες τραγουδιών περιλαμβάνεται ένα σταθερό ρεπερτόριο δημοτικών τραγουδιών που παγιώνει ένα «εθνικό» ρεπερτόριο δημώδους μουσικής (Αυθεντοπούλου & Σακαλλιέρος, 2021) που τίθεται στην εξυπηρέτηση των εθνικών σκοπών της εποχής. Στον τύπο της εποχής άλλωστε, με αρθρογράφους τεχνοκριτικούς και συνθέτες, όπως ο Λαμπελέτ, κ.ά. -που έπαιξαν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των Συλλογών σχολικών τραγουδιών-

[51] Η συνεκπαίδευση αγοριών-κοριτσιών στο δημοτικό σχολείο θεσμοθετήθηκε το 1929 με το Νόμο 4397/1929.

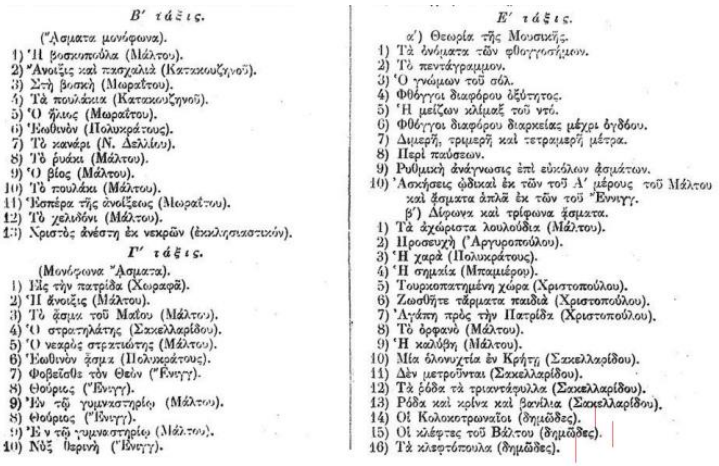
[52] Το μάθημα της μουσικής ταυτίζεται με το ομαδικό τραγούδι. Το Νομικό Διάταγμα του 1834 προέβλεπε κατά την επτάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση τη διδασκαλία της «φωνητικής μουσικής». Το 1842 εισάγεται ο όρος «Ωδική» (Σταύρου, 2009· Αυθεντοπούλου & Σακαλλιέρος, 2021).

[53] Τα ολιγοτάξια δημοτικά σχολεία έχουν διαφορετικό Ωρολόγιο Πρόγραμμα.

[54] Ορίζεται αντίστοιχη διδακτέα ύλη τραγουδιών για τα πολυτάξια και ολιγοτάξια δημοτικά σχολεία.

[55] Το τραγούδι «Ο Γέρο -Δήμος», σε ποίηση του Αριστοτέλη Βαλαωρίτη και μουσική του Παύλου Καρρέρ, έγινε σταδιακά τόσο δημοφιλές που λανθασμένα θεωρούνταν συχνά ως δημοτικό τραγούδι (Βασιλειάδης & Γλυνιάς, 1994). Ο Παύλος Καρρέρ ενσωμάτωσε το συγκεκριμένο τραγούδι, ως άρια της πρώτης πράξης στην τετράπρακτη όπερά του με τίτλο «Μάρκος Μπότσαρης» που πρωτοπαρουσιάστηκε στην Πάτρα το 1861.

υποστηριζόταν η ανάγκη προσανατολισμού της γενικότερης μουσικής παραγωγής προς τους σκοπούς αυτούς[56] (Πολυμενοπούλου, 2018).



Β΄ τάξις.

("Ασματα μονόφωνα).
1) Ἡ βυσκοπούλα (Μάλτου).
2) Ἄνοιξις καὶ πασχαλιὰ (Κατακουζηνοῦ).
3) Στὴ βρύση (Μωραΐτου).
4) Τὰ πουλάκια (Κατακουζηνοῦ).
5) Ὁ ἥλιος (Μωραΐτου).
6) Ἐωθινὸν (Πολυκράτους).
7) Τὸ κανάρι (Ν. Δελλίου).
8) Τὸ ρυάκι (Μάλτου).
9) Ὁ βίος (Μάλτου).
10) Τὸ πουλάκι (Μάλτου).
11) Ἐσπέρα τῆς ἀνοίξεως (Μωραΐτου).
12) Τὸ χελιδόνι (Μάλτου).
13) Χριστὸς ἀνέστη ἐκ νεκρῶν (ἐκκλησιαστικόν).

Γ΄ τάξις.

(Μονόφωνα "Ασματα).
1) Εἰς τὴν πατρίδα (Χωραφᾶ).
2) Ἡ ἄνοιξις (Μάλτου).
3) Τὸ ἆσμα τοῦ Μαΐου (Μάλτου).
4) Ὁ στρατηλάτης (Σακελλαρίδου).
5) Ὁ νεαρὸς στρατιώτης (Μάλτου).
6) Ἐωθινὸν ᾆσμα (Πολυκράτους).
7) Φοβεῖσθε τὸν Θεόν ("Ενγγ).
8) Θούριος ("Ενγγ).
9) Ἐν τῷ γυμναστηρίῳ (Μάλτου).
8) Θούριος ("Ενγγ).
9) Ἐν τῷ γυμναστηρίῳ (Μάλτου).
10) Νὺξ θερινὴ ("Ενγγ).

Ε΄ τάξις.

α΄) Θεωρία τῆς Μουσικῆς.
1) Τὰ ὀνόματα τῶν φθογγοσήμων.
2) Τὸ πεντάγραμμον.
3) Ὁ γνώμων τοῦ σόλ.
4) Φθόγγοι διαφόρου ὀξύτητος.
5) Ἡ μείζων κλίμαξ τοῦ ντό.
6) Φθόγγοι διαφόρου διαρκείας μέχρι ὀγδόου.
7) Διμερῆ, τριμερῆ καὶ τετραμερῆ μέτρα.
8) Περὶ παύσεων.
9) Ρυθμικὴ ἀνάγνωσις ἐπὶ εὐκόλων ᾀσμάτων.
10) Ἀσκήσεις ᾠδικαὶ ἐκ τῶν τοῦ Α΄ μέρους τοῦ Μάλτου καὶ ᾄσματα ἁπλᾶ ἐκ τῶν τοῦ Ἐννιγγ.

β΄) Δίφωνα καὶ τρίφωνα ᾄσματα.
1) Τὰ ἀγώριστα λουλούδια (Μάλτου).
2) Προσευχὴ ('Αργυροπούλου).
3) Ἡ χαρὰ (Πολυκράτους).
4) Ἡ σημαία (Μπαμιέρου).
5) Τουρκοπατημένη χώρα (Χριστοπούλου).
6) Ζωσθῆτε τάρματα παιδιά (Χριστοπούλου).
7) Ἀγάπη πρὸς τὴν Πατρίδα (Χριστοπούλου).
8) Τὸ ὀρφανὸ (Μάλτου).
9) Ἡ καλύβη (Μάλτου).
10) Μία ὁλονυχτία ἐν Κρήτῃ (Σακελλαρίδου).
11) Δὲν μετροῦνται (Σακελλαρίδου).
12) Τὰ βόδα τὰ τριαντάφυλλα (Σακελλαρίδου).
13) Ρόδα καὶ κρίνα καὶ βασιλιὰ (Σακελλαρίδου).
14) Οἱ Κολοκοτρωναῖοι (δημῶδες).
15) Οἱ κλέφτες τοῦ Βάλτου (δημῶδες).
16) Τὰ κλεφτόπουλα (δημῶδες).

Εικόνα 35 Διδακτέα ύλη τραγουδιών Β΄ Γ΄ (απόσπασμα) και Ε΄ Τάξεων (επισημαίνονται εδώ τα δημοτικά τραγούδια) (Υπουργείον Εκκλησιαστικών και Δημοσίας Εκπαιδεύσεως, 1913, σελ. 604)

Την ίδια δομή και φιλοσοφία με το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1913 όσον αφορά την Ωδική, συναντούμε και στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1921. Το μάθημα της Ωδικής είναι δίωρο για κάθε τάξη του Δημοτικού και ορίζεται αντίστοιχη διδακτέα ύλη τραγουδιών για τα πολυτάξια και ολιγοτάξια δημοτικά σχολεία. Στις Ε΄ και Στ΄ τάξεις παραμένει η εισαγωγή των έξι δημοτικών τραγουδιών από το Αναλυτικό του 1913.

Στην κατεύθυνση της εισαγωγής του δημοτικού τραγουδιού στο σχολείο προσανατολιζόταν και ο Εκπαιδευτικός Όμιλος με Υπόμνημα που είχε στείλει το 1912 προς το Κεντρικό Εποπτικό Συμβούλιο της Δημοτικής Παιδείας. Στο Υπόμνημα επισημαίνεται η γενική υποβάθμιση της σχολικής μουσικής, καθώς αγνοούσε τον πλούτο της δημοτικής μουσικής παράδοσης και βασιζόταν σχεδόν αποκλειστικά σε ξενόφερτες μελωδίες και ακαλαίσθητες μεταφράσεις στίχων.

> *«… το περιεχόμενο και η μελωδία πρέπει να είναι πρώτα πρώτα ωραία και να πλησιάζουν όσο μπορούνε στο εθνικό δημοτικό και λαϊκό τραγούδι. Κι αυτά όμως αυτούσια πρέπει να τα χρησιμοποιούνε πολύ στη διδασκαλία της ωδικής· το ίδιο και μερικά από τα εκκλησιαστικά τραγούδια. Δυστυχώς ούτε όλος ο πλούτος των δημοτικών τραγουδιών εξετάστηκε και χρησιμοποιήθηκε ακόμη αρκετά με το σκοπό αυτόν, ούτε και η δημιουργική σύνθεση εργάστηκε ακόμη αρκετά και για το σχολείο απάνω σε αυτή τη βάση. Γι' αυτό τα περισσότερα σημερινά σχολικά μας τραγούδια είναι ή ακαλαίσθητες μεταφράσεις ή απλή μεταφορά ξένης μουσικής στους γνωστούς άνοστους, σαχλούς και ανόητους τις περισσότερες φορές ελληνικούς στίχους.»* (Εκπαιδευτικός Όμιλος, 1912, σελ.229, στο Σταύρου, 2009, σσ. 239-240).

Μερικά χρόνια πριν, στο διάστημα 1908-1911 ο Δελμούζος, ως διευθυντής στο Ανώτερο Παρθεναγωγείου Βόλου θα εισάγει -για πρώτη φορά στην ελληνική εκπαίδευση-

[56] Το έργο του Μανώλη Καλομοίρη «Η Συμφωνία της Λεβεντιάς» χαρακτηρίζεται από τον Ν.Α.Βεντήρη στις 7 Ιουλίου 1922 στην εφημερίδα ΠΑΤΡΙΣ ως μουσική αποτύπωση του ηρωϊσμού των Ελλήνων στους πολέμους που προηγήθηκαν (Πολυμενοπούλου, 2018).

τη διδασκαλία δημοτικών τραγουδιών. Στο μάθημα της Ωδικής περιλαμβάνονταν και η μουσική προσέγγιση της αρχαίας ελληνικής ποίησης μέσα από την απόδοση μελοποιημένων χορικών αρχαίων τραγωδιών (Χαρίτος, 1989).

Ο θεατρικός συγγραφέας Θ.Συνοδινός σε διάλεξή του το 1922 με τίτλο «Το παιδαγωγικό τραγούδι» στην αίθουσα συναυλιών του Ωδείου Αθηνών, επισημαίνει το παιδαγωγικό άτοπο που φέρει η ξενομανία κατά την επιλογή σχολικών τραγουδιών και ακόμη η επιβεβλημένη χρήση της καθαρεύουσας (Σίμος, 2004):

> *«…Η ξενομανία υπήρξε πάντοτε ελάττωμα του νεοέλληνος…[…] Τα παιδιά στα σχολεία των υποχρεούντο να ψάλλουν την πατρίδα των με στίχους, την έννοια των οποίων δεν ηδύναντο να εισέλθουν, λόγω της γλώσσης στην οποίαν ήσαν γραμμένα και με μουσικήν δανεισμένην από την Βαυαρίαν και λοιπήν Γερμανίαν… Τα δυστυχισμένα τα παιδιά μη ευρίσκοντα κανένα θέλγητρον στο μάθημα της ωδικής, μη αντιλαμβανόμενα την μουσικήν να ομιλεί στην ψυχήν των, μαθαίνουν τα τραγούδια όπως τα εις "μι" ρήματα, και τα τραγουδούν με την αυτήν ασυνειδησίαν με την οποία απαγγέλλουν τους γραμματικούς κανόνας…»* (Συναδινός, 1922, στο Σταύρου, 2009, σσ. 262-263).

Ο Συνοδινός καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η μοναδική συλλογή τραγουδιών της εποχής του με τραγούδια που πληρούν τον χαρακτηρισμό τους ως «παιδαγωγικά άσματα», είναι η συλλογή *Τα Χελιδόνια* σε ποίηση του Ζαχαρία Παπαντωνίου και μουσική του συνθέτη Γεώργιου Λαμπελέτ που εκδόθηκε από τον Εκπαιδευτικό όμιλο το 1920[57] (Σταύρου, 2009, σελ. 263).

Ένας ακόμη παράγοντας που οδηγούσε στην υποβάθμιση του μαθήματος της Μουσικής (Ωδικής) στα σχολεία ήταν η έλλειψη ειδικών μουσικοδασκάλων και η αντίστοιχη ελλιπής μουσική κατάρτιση των δασκάλων. Ο συνθέτης Μ. Καλομοίρης στο άρθρο του «Η μουσική στο σκολειό» το 1913 στο *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου,* περιγράφει με σαφήνεια την υποβάθμιση του μαθήματος της μουσικής στο ελληνικό σχολείο:

> *«…στα δικά μας σκολειά η μουσική ή δε διδάσκεται καθόλου ή αν διδάσκεται, αυτό γίνεται συχνά μόνο και μόνο με το σκοπό να μάθουνε τα παιδιά ένα δυο ψευτοτραγουδάκια για να χρησιμοποιηθούνε σε καμμιά μαθητική "επίδειξη"· έπειτα όσοι διδάσκουνε το μάθημα αυτό στα σχολεία μας ή δεν έχουνε σοβαρή μουσική μόρφωση ή κι αν έχουνε τους λείπει η αγάπη και η αφοσίωση στο έργο· […] Μας λείπουνε ακόμη και οι ειδικοί μουσικοδιδάσκαλοι […] που μαζί με την απαιτούμενη μουσική μόρφωση θα έχουνε και τη θέληση και τον ενθουσιασμό να μεταδώσουνε στην ψυχή των παιδιών μας την αγάπη στη μουσική γενικά, και ιδιαίτερα στο τραγούδι, που θα τα μάθουνε να δροσίζουν την καρδιά και την ψυχή τους στις αγνότερες μουσικές πηγές, στις εθνικές και στις ξένες»* (Καλομοίρης, 1913, στο Σταύρου, 2009, σελ. 246).

[57] Η έκδοση της συλλογής *Τα Χελιδόνια* συμπίπτει χρονικά με την εκλογική ήττα του Βενιζέλου και έτσι δεν θα εγκριθεί για σχολική χρήση από τη νέα συντηρητική κυβέρνηση που ανέρχεται στην εξουσία (Σταύρου, 2009, σελ. 263).

Ο Καλομοίρης θεωρεί ότι για την αναδιοργάνωση της μουσικής αγωγής στο ελληνικό σχολείο θα πρέπει να δομηθεί ένα ελληνικό μουσικοπαιδαγωγικό σύστημα με επιστημονική και εθνική βάση που θα υποστηρίζεται από ειδικευμένους δασκάλους:

> *«…χρειάζεται μια ριζική αναδιαμόρφωση σε βάσεις πιο επιστημονικές, μα και προ πάντων πιο εθνικές· να προσέξουμε τον τρόπο της διδασκαλίας της μουσικής στην Ευρώπη· να μελετήσουμε και τα δικά μας μουσικά ζητήματα και τις ιδιαίτερες μουσικές και παιδαγωγικές συνθήκες μας και να σχηματίσουμε ένα δικό μας μουσικοπαιδαγωγικό σύστημα μ' επιστημονική κι εθνική βάση.*
>
> *Κάθε τέτοια αναδιοργανωτική εργασία πρέπει να αρχίζει με την υποχρεωτική διδασκαλία της ωδικής στα σχολεία μας από το νηπιαγωγείο ως το γυμνάσιο (συμπεριλαμβανόμενο), με αρκετές ώρες την εβδομάδα για κάθε τάξη (τουλάχιστον δύο). Αλλά και με την υποχρεωτική διδασκαλία δε θα κατορθώσουμε μεγάλα πράματα όσο δε μορφώσουμε κατάλληλο προσωπικό και ύλη διδασκαλία»* (Καλομοίρης, 1913, στο Σταύρου, 2009, σελ.247).

Η αναδιοργάνωση της μουσικής σχολικής εκπαίδευσης απαιτεί την ανάγκη δημιουργίας νέων παιδαγωγικών τραγουδιών:

> *«Μας χρειάζεται η δημιουργία υλικού διδασκαλίας συστηματική, επιστημονική και με βάση τον εθνικό μας μουσικό χαρακτήρα. Το υλικό που θα' πρεπε να δημιουργήσωμε το διαιρώ σε τρεις κατηγορίες:1) πρωτότυπα παιδικά τραγούδια από Έλληνες συνθέτες, 2) δημοτικά τραγούδια κατάλληλα για παιδιά και 3) ξένα παιδικά τραγούδια μεταφρασμένα ελληνικά και κατάλληλα για ελληνόπουλα»* (Καλομοίρης, 1913, στο Σταύρου, 2009, σσ. 248-249).

Στις αρχές του 20ου αιώνα ο Ν.Εξαρχόπουλος επισημαίνει ότι η αδυναμία μουσικής κατάρτισης των δασκάλων είναι εθνικά επιζήμια: *«Δυστυχώς [..] οι ημέτεροι δημοδιδάσκαλοι εισέρχονται εις το πρακτικόν στάδιον οπλισμένοι δ' ελαχίστων μουσικών εφοδίων επί τη μεγίστη εθνικήν ζημίαν…»* (Σταύρου, 2009, σελ.226). Το πρόβλημα άλλωστε της μουσικής κατάρτισης ξεκινούσε από τα Διδασκαλεία όπου εκπαιδεύονταν οι δάσκαλοι, καθώς μέχρι το 1924 υπήρχε έλλειψη καταρτισμένων μουσικοδιδασκάλων στο προσωπικό τους. Ο Νόμος 3128 του 1924 ορίζει ως προϋπόθεση εργασίας των μουσικοδασκάλων το Πτυχίο της Ωδικής και Ενοργάνου Μουσικής[58], προσφέροντας λύσεις στο ζήτημα.

Στους διαφορετικούς τύπους πολυτάξιων Διδασκαλείων[59] που λειτουργούν κατά την περίοδο 1913-1929, διδάσκεται Ωδική και Ενόργανη Μουσική (τετράχορδο ή αρμόνιο ή πιάνο ή μαντολίνο) και οι άρρενες επιπρόσθετα διδάσκονταν εκκλησιαστική μουσική. Τα αναλυτικά προγράμματα των Διδασκαλείων που εκδίδονταν εμφάνιζαν μικρές διαφοροποιήσεις μεταξύ τους (Σταύρου, 2009).

---

[58] Ο Νόμος 3128 (Φ.Ε.Κ. 187, τ.Α΄, 7 Αυγούστου 1924) θα ορίσει ότι ως δευτεροβάθμιοι καθηγητές για τη διδασκαλία της Ωδικής και ενοργάνου μουσικής -μετά από πενταετή ευδόκιμη υπηρεσία στα Διδασκαλεία- διορίζονταν οι πτυχιούχοι της Ωδικής και Ενοργάνου Μουσικής του Ωδείου Αθηνών, του Ελληνικού Ωδείου και του Ωδείου Θεσσαλονίκης, καθώς και καθηγητές ή πτυχιούχοι της Αθηναϊκής Μαντολινάτας ή ισότιμοι πτυχιούχοι της αλλοδαπής (Σταύρου, 2009).

[59] Το 1933 με το Νόμο 5802 τα Διδασκαλεία έγιναν Παιδαγωγικές Ακαδημίες.

Η μουσικολόγος Μέλπω Λογοθέτη-Μερλιέ με άρθρο της στο *Δελτίον του Εκπαιδευτικού Ομίλου* το 1913 υποστηρίζει ότι η Παιδαγωγική πρέπει επισταμένως να ασχοληθεί με τη μουσική, καθώς αποτελεί μέσο διαπαιδαγώγησης και καλλιέργειας της ευαισθησίας του παιδιού. Επικρίνει τον τρόπο διδασκαλίας της μουσικής στο ελληνικό σχολείο, καθώς διδάσκεται από ακατάλληλους εκπαιδευτικούς και περιορίζεται στη διδασκαλία της θεωρίας, χωρίς να συνδέεται με τη συναισθηματική ανάπτυξη και με την αισθητική καλλιέργεια του παιδιού (Λογοθέτη, 1913).

Ο Α. Δελμούζος το 1913 στο άρθρο του με τίτλο «Η Μουσική ή σωστότερα η Ωδική στα σχολεία μας» στο *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου,* ορίζει το σκοπό της μουσικής στο σχολείο, ο οποίος προϋποθέτει τη μουσική μόρφωση του δασκάλου και μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την προσέγγιση της μουσικής του λαού:

> *«…Για να πετύχει στο σκοπό του το μάθημα της ωδικής χρειάζεται:*
>
> *α) Ο δάσκαλος να έχει γενική μουσική μόρφωση, και ειδικά να μπορεί να τραγουδεί ο ίδιος και να συνοδεύει το τραγούδι του μ' ένα όργανο (πιάνο, αρμόνιο ή βιολί)· ακόμη να ξέρει να γράφει και να διαβάζει μουσική*
>
> *β) Το τραγούδι που θα διδαχθεί να είναι ωραίο και ως ποίημα και ως σκοπός, και να ανταποκρίνεται στην πνευματική και την ψυχολογική κατάσταση του παιδιού, καθώς και στην ικανότητα των φωνητικών του οργάνων. Το μικρό παιδί θέλει λόγια, θέλει ρυθμό και σκοπό απλά, εύκολα, γεμάτα κίνηση και ζωή […] Λόγια, σκοπός και ρυθμός, για να έχουν επίδραση πρέπει να συγκινήσουν, και για να συγκινήσουν την ψυχή πρέπει να βγαίνουν από την ψυχή, να είναι δηλαδή αληθινά και αυθόρμητα. Με όλο τον κοσμοπολιτισμό της η μουσική έχει πάντα εθνικό χαρακτήρα […] θα συγκινηθούμε πιο πολύ με τη δική μας μουσική που βγαίνει από την εθνική ψυχή»* (Δελμούζος, 1913, στο Σταύρου, 2009, σσ. 250-251).

Ο Δελμούζος στη συνέχεια του άρθρου περιγράφει με τη σειρά του την υποβάθμιση του μαθήματος της Ωδικής στα σχολεία:

> *«Διδάσκεται μόνο στα δημοτικά σχολεία και μάλιστα από δασκάλους αυτοδίδακτους […] Τα τραγούδια που δίνονται […] και ως ποιήματα είναι αντιποιητικά και πρόστυχα ή ανόητα, και ως σκοπός άσχημα και ακατάλληλα. Λίγες εξαιρέσεις […] με δημοτικά τραγούδια που διδάσκονται σε λίγα σχολεία»* (Δελμούζος, 1913, στο Σταύρου, 2009, σελ. 251).

Ο Δελμούζος για την αναβάθμιση του μαθήματος προτείνει την αύξηση των ωρών της Ωδικής στο σχολείο, την υποχρεωτική διδασκαλία μουσικού οργάνου στα Διδασκαλεία και τη δημιουργία ρεπερτορίου παιδαγωγικών τραγουδιών για το σχολείο· μνημονεύει για το σκοπό αυτό τον Καλομοίρη που έχει συνθέσει παιδαγωγικά τραγούδια (Δελμούζος, 1913, στο Σταύρου, 2009, σελ. 251).

Ο Μ.Παπαμαύρος -συνεργάτης με τη Μυρσίνη Κλεάνθους (Παπαδημητρίου) στη συγγραφή του αναγνωστικού της Β΄ Δημοτικού «Τα Παιδιά» (1924)- στο άρθρο του με τίτλο «Η μουσική στο σχολείο» στο *Διδασκαλικό Βήμα* το 1933, αναδεικνύει την παιδαγωγική αξία της μουσικής, ειδικότερα και της παραδοσιακής μουσικής:

«…η σημασία του μαθήματος της μουσικής είναι ανυπολόγιστη. Το μάθημα της μουσικής έχει επαληθέψει ένα μεγάλο μέρος παιδαγωγικού έργου του σχολείου. Ο σκοπός του είναι διπλός, πραχτικός και παιδαγωγικός: Από τη μια προσπαθεί να μπάσει το παιδί μέσα στο μυστικό πλούτο του λαού του, προπάντον το λαϊκό. Ένας μαθητής που θάβγαινε στην κοινωνία χωρίς να νιώθει και χωρίς να ξέρει τον πλούτο της λαϊκής μας μουσικής θα πει πως από μια πλευρά βγαίνει απροπαρασκεύαστος για τη ζωή (Παπαμαύρος, 1933, στο Σταύρου, 2009, σελ. 289).

Στη συνέχεια αναλύοντας τα οφέλη της μουσικής για την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, εισάγει πρωτοπόρες -για την εποχή του- μουσικοπαιδαγωγικές έννοιες, μιλώντας για «μουσική αυτενέργεια», «ενεργητική κριτική στάση» κατά την ακρόαση μουσικής, κ.ά.:

Από την άλλη το μάθημα της Μουσικής […] αποβλέπει στο να αναπτύξει τις μουσικές προδιαθέσεις […] του παιδιού και να του καλλιεργήσει τέτοιες δεξιότητες, που να το κάμει ικανό να νιώθει τη Μουσική, να μπορεί να ξεχωρίζει την αληθινή τέχνη από τη χυδαία και κατώτερη και να αισθάνεται τη χαρά […] ο μαθητής να είναι ικανός, απέναντι σε κάθε μουσικό έργο που θ' ακούει, να αναπτύσσει ενεργητική κριτική στάση. Να κρίνει και να δέχεται ή να απορρίφτει τη Μουσική του. […] όχι μόνο θα έχει ανεπτυγμένο το μουσικό αίσθημα, μα ότι έχει και μουσική αυτενέργεια…» (Παπαμαύρος, 1933, στο Σταύρου, 2009, σελ. 289).

Ο Παπαμαύρος στο ίδιο άρθρο προτείνει δημιουργικές μουσικοπαιδαγωγικές δραστηριότητες -καινοτόμες για την εποχή του- οι οποίες περιλαμβάνουν μουσικοκινητικές προσεγγίσεις για την ενσώματη βίωση της μουσικής και ακόμα δραστηριότητες ενεργητικής ακρόασης ηχοτοπίων από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον:

«Η Μουσική πρωτ' απ' όλα είναι ρυθμός. Πριν λοιπόν ν' αρχίσουμε να διδάσκωμε Μουσική πρέπει να ασκήσωμε τα παιδιά σε διάφορες ρυθμικές κινήσεις, αυτές θα είναι σωματικές… Στην άσκηση των ρυθμών των χρονικών διαστημάτων θα ξεκινήσωμε από ρυθμούς που απαντούμε στη φύση και στη γύρω μας ζωή: Από το ρυθμό π.χ. που έχει ο θόρυβος του σιδηρόδρομου όταν προχωρεί αργά ή όταν φεύγει γλήγορα, από το ρυθμό του ρολογιού, από το ρυθμό που έχει η φωνή διαφόρων μηχανημάτων και τα εργαλεία διαφόρων βιοτεχνών. Στην άσκηση των ακουστικών ρυθμών θα ξεκινήσωμε πάλι από ρυθμούς φυσικών ήχων και φωνών: Από το μούγγρισμα της γελάδας, από τη σειρήνα του πλοίου και του εργοστασίου, από το ρυθμό της καμπάνας όταν χτυπά πένθιμα και όταν χτυπά εορτάσιμα, από τη φωνή του αυτοκινήτου. Έπειτα από το κελάηδημα της κουκουβάγιας, της καρδερίνας, τη φωνή της χήνας. Μαζί με τις ασκήσεις αυτές, μπορούν να γίνονται και ασκήσεις σε ήχους με διαφορετική οξύτητα. Τέτοιους ήχους, όχι μόνο θα παρουσιάσουμε στα παιδιά, μα θα βάζωμε στα παιδιά να βρίσκουνε τα ίδια ήχους και φωνές διαφόρων ρυθμών. Επίσης, πρέπει να τα βάζουμε να μιμούνται διάφορους φυσικούς ήχους και να βρίσκουνε το ρυθμό τους. Τέτοιες ασκήσεις γίνωνται στο πρώτο και στο δεύτερο σχολικό έτος» (Παπαμαύρος, 1933, στο Σταύρου, 2009, σελ. 290).

Παρά τις δημιουργικές μουσικοπαιδαγωγικές προτάσεις των παιδαγωγών της Νέας Αγωγής -μεταξύ των οποίων και η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου με το έργο της *Παιχνίδια με Τραγούδια* και επιφανών Ελλήνων συνθετών, το μάθημα της μουσικής στο ελληνικό σχολείο θα παραμείνει στο πλαίσιο της Ωδικής και των σκοπιμοτήτων που εκείνη υπηρετεί. Η λειτουργία της σχολικής μουσικής ως μέσο αισθητικής εκπροσώπησης των κυρίαρχων ιδεολογημάτων της εποχής -και αντίστοιχης εσωτερίκευσής τους από τους μαθητές και μαθήτριες- στερεί ουσιαστικά από το μάθημα της μουσικής κάθε μορφή δημιουργικότητας και αυτόνομης κριτικής σκέψης (Αυθεντοπούλου, 2022)

Τα αναλυτικά προγράμματα του 1913 εν γένει θα «αντέξουν» για πολλές δεκαετίες. Το εκάστοτε «ρεπερτόριο» της διδακτικής ύλης των τραγουδιών, ανανεώνεται μεν στο πέρασμα του χρόνου, ωστόσο η γενικότερη φιλοσοφία τους και η δομή τους θα «επιβιώσουν» για πολλές δεκαετίες στην ελληνική εκπαίδευση, σίγουρα έως το 1977[60]. Παραμένει δηλαδή το θρησκευτικό, εθνικιστικό και φρονηματικό περιεχόμενο μεγάλου μέρους των τραγουδιών που ορίζονται ως διδακτέα ύλη[61] (Σταύρου, 2009, σσ. 255-250). Η φιλοσοφία αυτή αποτυπώνεται για τις δεκαετίες που ακολουθούν στα εγκεκριμένα σχολικά εγχειρίδια Μουσικής που διδάσκονται στα Δημοτικά Σχολεία και στα Σχολεία Μέσης Εκπαίδευσης, στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες, στα Παρθεναγωγεία και στα Διδασκαλεία Μετεκπαίδευσης.


Α. Γ. ΑΡΓΥΡΟΠΟΥΛΟΥ

Η
ΜΟΥΣΙΚΗ
ΤΩΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΤΥΠΟΙΣ ΑΘΗΝΑΣΙΟΥ ΔΕΛΗΓΙΑΝΝΗ

Εικόνα 36 Συλλογή *Η Μουσική των Παιδαγωγικών Σχολείων - Παράρτημα* (Αργυρόπουλος, 1915)

Στο χώρο της σχολικής μουσικής κυριαρχεί από το 1914 ο Αθανάσιος Αργυρόπουλος. Με τις πολυάριθμες συλλογές τραγουδιών και μεθόδους του απηχεί την κυρίαρχη ιδεολογία για την εκπαίδευση και καθιερώνει τη μορφή που θα έχουν τα εγκεκριμένα σχολικά εγχειρίδια μουσικής στην Ελλάδα που περιλαμβάνοντας εν γένει: α) αναφορά στα οφέλη της μουσικής αγωγής, συχνά με παραθέματα αρχαίων φιλοσόφων, β) στοιχεία θεωρίας μουσικής, συνήθως με ασκήσεις θεωρίας και γυμνάσματα σολφέζ), γ) μεθοδολογία διδασκαλίας της Ωδικής και συλλογή τραγουδιών σε ευρωπαϊκή σημειογραφία. Μεγάλο μέρος των τραγουδιών στις Συλλογές του Αργυρόπουλου αποτελούσαν δικές του συνθέσεις, υπήρχαν ωστόσο αρκετά τραγούδια που βασίζονταν σε ξένες ευρωπαϊκές μελωδίες[62].

Η συλλογή παιδαγωγικών ασμάτων *Η Μουσική των παιδαγωγικών σχολείων- Παράρτημα. Ήτοι: Συμπλήρωμα της «Μουσικής των Παιδαγωγικών Σχολείων», περιέχον*

[60] Το 1977 εκδόθηκε σε ΦΕΚ 347/12/11/1977, τ΄ Α, το Π.Δ.1034 «Περί των διδασκομένων μαθημάτων και του Αναλυτικού και Ωρολογίου Προγράμματος του Δημοτικού Σχολείου με τη διδακτέα ύλη τραγουδιών για κάθε τάξη. Ο σκοπός του μαθήματος της μουσικής εμφανίζεται σημαντικά διαφοροποιημένος σε σχέση με το Αναλυτικό πρόγραμμα του 1969· ο αριθμός των εκκλησιαστικών ασμάτων και πατριωτικών τραγουδιών είναι μειωμένος, ωστόσο η φιλοσοφία της διδακτέας ύλης τραγουδιών παραμένει συναφής· αγνοείται παντελώς το ρεπερτόριο της λεγόμενης «έντεχνης ελληνικής μουσικής» της εποχής.

[61] Την περίοδο της δικτατορίας (1967-1974) ηχογραφούνται και κυκλοφορούν σε δίσκους «Τραγούδια δια την επανάστασιν», προς ακρόαση και διδασκαλία στο σχολείο (Σταύρου, 2009, σελ. 341). Αντίστοιχα την περίοδο αυτή, το εγκεκριμένο από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων ανά τάξη *Μουσικό Αναγνωστικό - Τετράδιον Μουσικής* του Ιωάννου Μαργαζιώτη περιλαμβάνει κατά πλειοψηφία τραγούδια θρησκευτικού και εθνικοπατριωτικού περιεχομένου.

[62] Οι παιδαγωγοί του Εκπαιδευτικού Ομίλου αντιτίθενται εν γένει στην πρακτική του στείρου δανεισμού ξένων μελωδιών και την άνιση προσαρμογή σε αυτές ανούσιων ελληνικών στίχων. Ο Αργυρόπουλος ωστόσο κατά τον εξελληνισμό ξένων τραγουδιών στις συλλογές του αξιοποίησε ποιήματα αξιόλογων Ελλήνων ποιητών, όπως του Αλέξανδρου Κατακουζηνού, Ιωάννη Πολέμη, κ.ά.

παιδαγωγικά άσματα του Αργυρόπουλου που εκδόθηκε το 1915, συστήνεται ως κατάλληλη από το Υπουργείον των Εκκλησιαστικών και της Δημόσιας Εκπαιδεύσεως για τη διδασκαλία του μαθήματος της Ωδικής στα Διδασκαλεία και τα Δημοτικά Σχολεία. Απαρτίζεται κατά κύριο λόγο από τραγούδια που απηχούν τον θρησκευτικό και πατριωτικό φρονηματιστικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης -υπάρχουν δύο ύμνοι προς τον βασιλιά Κωνσταντίνο- περιλαμβάνονται ωστόσο και ορισμένα τραγούδια -κυρίως σε ποίηση του Αλ.Κατακουζηνού- με καθαρά παιδοκεντρικό χαρακτήρα τόσο όσον αφορά τα μουσικά τους στοιχεία όσο και ως προς το ποιητικό τους περιεχόμενο. Ενδεικτικοί τίτλοι τραγουδιών φρονηματιστικού χαρακτήρα από τη μία: «Είναι Θεός!», «Θούριον», «Ο Βασιληάς μας κράζει», «Έφοδος», «Επινίκιον», «Με την λόγχην», κ.ά. και παιδοκεντρικού χαρακτήρα από την άλλη: «Η Κούκλα Τοτώ», «Το Πρωϊνόν μάθημα»[63], «Πι, πι, περιστερά», «Ο Απρίλιος», «Η Κουκουβάγια», «Το ποθητό μου χωριό», κ.ά. Περιλαμβάνεται ένα μόνο δημοτικό τραγούδι «Τα Κλεφτόπουλα».



Εικόνα 37 ***Τα χελιδόνια*** **(**Παπαντωνίου, 1920)

Με διαφορετικό προσανατολισμό από την επικρατούσα φιλοσοφία των Συλλογών σχολικών τραγουδιών, κινείται το βιβλίο *Τα Χελιδόνια* που εκδόθηκε από τον Εκπαιδευτικό όμιλο το 1920. Το βιβλίο απαρτίζεται από σαρανταέξι ποιήματα[64] του Ζαχαρία Παπαντωνίου (1877-1940), δεκαέξι από τα οποία έχουν μελοποιηθεί από τον συνθέτη Γεώργιο Λαμπελέτ (1875-1945) και περιλαμβάνονται με παρτιτούρα στο τέλος του βιβλίου. Δύο από τα τραγούδια παραμένουν και σήμερα δημοφιλή στο δημοτικό σχολείο· πρόκειται για τα τραγούδια «Τσιριτρό»[65] και «Τα Ευζωνάκια». Ακόμη δημοφιλή παραμένουν και σήμερα τα ποίηματα «Ο Παπαγάλος» και «Το ποταμάκι».

Το έργο *Χελιδόνια* δομείται πάνω στις αξίες του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού και της Νέας Αγωγής, καθώς χαρακτηρίζεται από έντονη παιδοκεντρικότητα. Τα ποιήματα περιγράφουν με απλότητα και με γλαφυρότητα -συχνά με χιούμορ αλλά και συναισθηματισμό- εικόνες από την καθημερινή ζωή του παιδιού της ελληνικής υπαίθρου. Τα ζώα -όπως στους μύθους του Αισώπου- και τα στοιχεία της φύσης παρουσιάζονται προσωποποιημένα, προσδίδοντας αμεσότητα στο παιδί. Παρεμβάλλονται ακόμη τραγούδια με θέματα από την εθνική ζωή, όπως «Τα Ευζωνάκια» που αναφέρεται στην Άλωση της Πόλης και «Το θυμωμένο καράβι» που περιγράφει τη δράση του Κανάρη. Απουσιάζει εν γένει κάθε στείρος φρονηματισμός και διδακτισμός. Ενδεικτικοί τίτλοι τραγουδιών: ««Η πεταλούδα», «Ο Τζίτζικας», «Το τραγούδι του ήλιου», «Ο πεύκος», «Του σκύλου η ουρά», «Το παραμύθι», «Ο μικρός ο Ποντικούλης», κ.ά.

---

[63] Το τραγούδι «Το Πρωϊνόν μάθημα» βασίζεται σε γνωστή γερμανική μελωδία τριμερούς μορφής και «απηχεί» ως προς το ποιητικό του περιεχόμενο την φροεβελιανή παιδαγωγική. Οι στίχοι καλούν τα παιδάκια να πιαστούν από τα χεράκια ώστε να μπουν σε γραμμές στην τάξη, θυμίζοντας έτσι τραγούδι *Έναρξης* του νηπιακού κήπου από το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικατερίνης Λασκαρίδου.

[64] Ο Παπαντωνίου κατατάσσει εννέα από τα ποιήματα σε ειδική κατηγορία με τον τίτλο «Μύθοι» - πρόκειται δηλαδή για έμμετρους μύθους με διδακτικό -σκωπτικό συχνά- περιεχόμενο, όπως για παράδειγμα το ποίημα «Ο Παπαγάλος» που έχει μελοποιηθεί στην εποχή μας από τον συνθέτη Μίλτο Πασχαλίδη στον δίσκο της Φένιας Παπαδόδημα *Το μαντήλι της νεράιδας-τραγουδώντας παραμύθια* που κυκλοφόρησε το 2000.

[65] Το ποίημα «Τσιριτρό» είχε συμπεριληφθεί άλλωστε προηγουμένως το 1917 στο αναγνωστικό -ορόσημο του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού- *Τα Ψηλά Βουνά* του Ζαχαρία Παπαντωνίου.

Η μελοποίησή των ποιημάτων βασίζεται κατά κύριο λόγο σε απλές μελωδίες που ακολουθούν το ρυθμό του λόγου. Πολλές μελωδίες θυμίζουν παραδοσιακά τραγούδια και δύο τραγούδια έχουν επτάσημο ρυθμό. Τα περισσότερα τραγούδια είναι μονόφωνα αλλά υπάρχουν και δίφωνα ή τρίφωνα τραγούδια για μεγαλύτερες ηλικίες παιδιών. Τα τραγούδια δίνονται με συνοδεία πιάνου που ακολουθεί -για παιδαγωγικούς λόγους- τη μελωδική γραμμή του εκάστοτε τραγουδιού.

Ο Λαμπελέτ αξιοποιεί μουσικά ηχομιμητικές λέξεις στα ποιήματα του Παπαντωνίου, περιγράφει μουσικά ήχους ζώων και δημιουργεί ηχητικές αναπαραστάσεις χαρακτηριστικών κινήσεών τους. Ακόμη το γενικό ύφος των τραγουδιών διαμορφώνεται ρυθμικά, τονικά και τροπικά σε σύνδεση με τη συμπεριφορά επιμέρους στοιχείων της φύσης (Μάντζιου & Φευγαλάς, 2022). Στις «Σημειώσεις» στην αρχή του βιβλίου δίνονται οδηγίες επιτέλεσης και διδασκαλίας των τραγουδιών και επισημαίνονται τα απλούστερα -για παιδιά μικρότερης ηλικίας- τραγούδια και τα συνθετότερα για μεγαλύτερες ηλικίες

Η σύνθεση των τραγουδιών στο έργο *Χελιδόνια* συνιστά μουσική καινοτομία στο πεδίο του ελληνικού παιδικού τραγουδιού, καθώς ο Λαμπελέτ, ένας από τους πρωτεργάτες της Εθνικής Μουσικής Σχολής στην Ελλάδα, εμπνέεται από την πηγή της ελληνικής μουσικής παράδοσης, αξιοποιεί στοιχεία της και προχωρά -μέσα από την μελοποίηση των ποιημάτων του Παπαντωνίου- σε μια δημιουργική ανασύστασή της. Το μέγεθος της καινοτομίας αυτής μπορεί να συλληφθεί, αν αναλογιστεί κανείς ότι μέχρι τότε οι συλλογές παιδικών τραγουδιών περιλάμβαναν ελάχιστα δημοτικά τραγούδια και αξιοποιούσαν το στοιχείο του δανεισμού ξένων μελωδιών.


ΣΥΛΛΟΓΗ
ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΑΣΜΑΤΩΝ

Εικόνα 38 *Συλλογή σχολικών ασμάτων* (Χωραφάς, 1923)

Η συλλογή του Γεώργιου Γ. Χωραφά *Συλλογή σχολικών Ασμάτων* που είχε εκδοθεί το 1923, ακολουθεί αντιθέτως την επικρατούσα φιλοσοφία των Συλλογών σχολικών τραγουδιών και συστήνεται ως κατάλληλη από το Υπουργείον των Εκκλησιαστικών και της Δημόσιας Εκπαιδεύσεως για τη διδασκαλία του μαθήματος της Ωδικής στη Γ΄ τάξη των Διδασκαλείων. Απαρτίζεται σχεδόν αποκλειστικά από τραγούδια που απηχούν τον θρησκευτικό, ηθικό και εθνικό στόχο που υπηρετεί η εκπαίδευση της εποχής:

> *« Ότι δε ίνα επιτεύχθη ο υψηλός σκοπός της εν τω δημοτικώ σχολείω διδασκαλίας αυτής [Μουσική], ήτοι η ανάπτυξις ου μόνον του καλαισθητικού και μουσικού διαφέροντος των παίδων, αλλά και των ευγενών πατριωτικών, ηθικών και θρησκευτικών συναισθημάτων αυτών, έτι δε του συναισθήματος της φύσεως, είναι ανάγκη προσεκτικής και επιμελούς εκλογής των διδακτέων εν αυτώ ασμάτων, γινώσκουσιν, είπερ τινές και άλλου, οι φίλοι λειτουργοί της δημοτικής ημών εκπαιδεύσεως»* (Χωραφάς, 1923, σελ. 7).

Εξαίρεση αποτελούν ορισμένα τραγούδια φυσιολατρικού περιεχομένου, όπως «Η Άνοξις» (Αγγ. Βλάχου - Μ.Καλομοίρη), «Η Πρωτομαγιά»[66] (Ι. Πολέμη - Γ.Χωραφά), κ.ά. Πολλά τραγούδια είναι εξελληνισμένα που βασίζονται σε ξένες ευρωπαϊκές μελωδίες και μελωδίες συνθετών της δυτικής έντεχνης μουσικής. Στο τέλος της συλλογής

[66] Το τραγούδι «Η Πρωτομαγιά» -με πρώτο στίχο *Λουλούδια ας μαζέψουμε και ρόδα και κρίνα*- ειδικότερα θα παραμείνει για πολλές δεκαετίες δημοφιλές τραγούδι στο ελληνικό δημοτικό σχολείο.

περιλαμβάνεται το τραγούδι «Ο Γέρο-Δήμος» (Α. Βαλαωρίτης - Π. Καρρέρ)[67] και τα δημοτικά τραγούδια: «Ο Χορός του Ζαλόγγου», «Η Κλέφτικη Ζωή», «Κάτω στο Βάλτο», «Της Άρτας το Γεφύρι» και «Ο Αητός». Η εισαγωγή των δύο τελευταίων δημοτικών τραγουδιών -από την Ήπειρο το πρώτο και την Κρήτη το δεύτερο- σχετίζεται ιστορικά με την προσάρτηση των Νέων Χωρών που είχε γίνει το 1913.

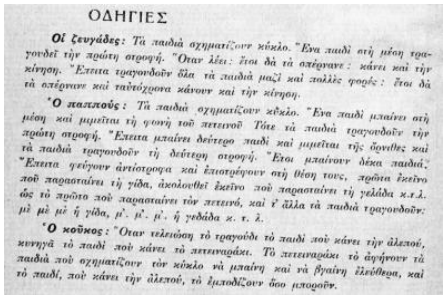


Εικόνα 39 Αλφαβητάριο *Η Χαραυγή* (Παπαμιχαήλ & Αντωνάτου, 1927)

Στην κατεύθυνση του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού και της Νέας Αγωγής κινείται ακόμη το Αλφαβητάριο *Η Χαραυγή-Οδηγός Β΄: Προσευχές-Τραγούδια-Παιχνίδια* του Επ.Γ.Παπαμιχαήλ -που χρησιμοποιούσε συχνά το ψευδώνυμο Νώντας Έλατος- και της Χ.Αντωνάτου. Το δεύτερο αυτό μέρος του Αλφαβηταρίου περιλαμβάνει κατά κύριο λόγο *παιχνίδια-τραγούδια* σε παρτιτούρα, ο τρόπος επιτέλεσης των οποίων περιγράφεται στον *Οδηγό Α΄*. Τα ποιήματα -συχνά δημοτικών τραγουδιών- έχουν μελοποιηθεί από τον Π.Δ.Παύλοβιτς. Στους δασκάλους που δεν γνωρίζουν μουσική ανάγνωση, προτείνεται να τραγουδήσουν με τις παραδοσιακές μελωδίες των τραγουδιών που γνωρίζουν. Ακόμη προτείνεται να δοθεί ελευθερία στα παιδιά να παίξουν τα παιχνίδια όπως εκείνα θέλουν. Περιλαμβάνονται περιεχόμενα εμπνευσμένα από το νεοελληνικό πολιτισμό, π.χ. στο *παιχνίδι-τραγούδι* «Οι Ζευγάδες» τα παιδιά σε κύκλο καθώς τραγουδούν μιμούνται κινήσεις του γεωργού[68] κατά τις αγροτικές εργασίες της σποράς, αλωνίσματος, λιχνίσματος, κ.ά. στους στίχους του παραδοσιακού τραγουδιού «Πέρασα, ξαναπέρασα» (σε μελοποίηση του Παύλοβιτς).

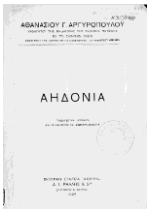


Εικόνα 40 «Οι ζευγάδες» (Παπαμιχαήλ & Αντωνάτου,1927, σελ. 18)



Εικόνα 41 Οδηγίες για παιχνίδια – τραγούδια, *Η Χαραυγή* (Παπαμιχαήλ & Αντωνάτου, 1927)

Ενδεικτικό δείγμα της επικρατούσας φιλοσοφίας των συλλογών σχολικών τραγουδιών στην Ελλάδα αποτελεί το βιβλίο *Αηδόνια* του Αθανάσιου Αργυρόπουλου που εκδόθηκε το 1927. Η συλλογή περιλαμβάνει σε μεγάλο μέρος της τραγούδια της προγενέστερης συλλογής του Αργυρόπουλου με τίτλο *Η Μουσική των παιδαγωγικών σχολείων - Παράρτημα. Ήτοι: Συμπλήρωμα της «Μουσικής των Παιδαγωγικών Σχολείων», περιέχον παιδαγωγικά άσματα,* με τη διαφορά ωστόσο ότι έχουν αφαιρεθεί όλα τα τραγούδια πολεμικού περιεχομένου και



Εικόνα 42 *Συλλογή σχολικών Ασμάτων* (Αργυρόπουλος, 1927)

[67] Στη συλλογή αυτή αναγράφονται από τον Γ. Χωραφά ορθά τα στοιχεία του τραγουδιού «Ο Γέρο-Δήμος», σε αντίθεση με άλλες Συλλογές σχολικών τραγουδιών, στις οποίες αναγράφεται λαθεμένα ως κλέφτικο τραγούδι.

[68] Το παιχνίδι-τραγούδι «Ο Ζευγάδες» παρουσιάζει κοινά στοιχεία με το μιμητικό παιχνίδι-τραγούδι «Ο Γεωργός» από το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* της Μυρσίνης-Κλεάνθους Παπαδημητρίου.

ακόμη οι ύμνοι προς το βασιλιά και έχουν προστεθεί τραγούδια με θεματική της φύση και τη ζωή. Υπάρχουν ορισμένα δημοτικά ηρωικά τραγούδια, όπως «Ο Νικοτσάρας», «Ο Κατσαντώνης», «Η μάχη του Μεγ. Σπηλαίου Γρεβενών» σε επιμέλεια του Ι. Πρωΐου και «Η Λαφίνα»[69] σε επιμέλεια του Ι.Σακελλαρίδη. Τα τραγούδια διακρίνονται με βάση το θεματικό τους περιεχόμενο σε τρεις κατηγορίες: Α΄ Φύσις και ζωή - Β΄ Πατρίς - Γ΄ Θρησκεία. Αξίζει να αναφερθεί ότι στη συλλογή περιλαμβάνονται μελοποιημένα από τον Αργυρόπουλο τέσσερα ποιήματα από αναγνωστικά του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού: τα ποιήματα «Τα Χελιδόνια», «Το Καράβι», «Η μυγδαλιά» από το αναγνωστικό *Το αλφαβητάριο με τον ήλιο* (Ανδρεάδης et al. 1917) και το ποίημα «Δόνια Χελιδόνια» από το αναγνωστικό *Τα Παιδιά* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου & Παπαμαύρος, 1924).



Εικόνα 43 Τραγούδι «Τα Χελιδόνια» (Αργυρόπουλος, 1927, σελ.4)



Εικόνα 44 Τραγούδι «Δόνια Χελιδόνια» (Αργυρόπουλος, 1927, σελ.5)

Ειδικότερα συνδυάζοντας τα δύο τραγούδια «Τα χελιδόνια» και «Δόνια χελιδόνια» ο Αργυρόπουλος προτείνει μια μορφή «μουσικού παιχνιδιού»: τα παιδιά χωρίζονται σε δύο ημιχόρια και τραγουδούν τα δύο τραγούδια διαδοχικά με τη μορφή ερώτησης – απάντησης· στο πρώτο τραγούδι τα χελιδόνια χαιρετούν καθώς φεύγουν και στο δεύτερο τα παιδιά αποχαιρετούν με τη σειρά τους τα χελιδόνια που φεύγουν. Πρόκειται για στοιχείο δημιουργικής διδακτικής αξιοποίησης τραγουδιών στο πλαίσιο παιχνιδιού, στοιχείο που απαντάται σπάνια στις Συλλογές σχολικών τραγουδιών της εποχής.

Οι Συλλογές τραγουδιών που αξιοποιούνται για τη μουσική εκπαίδευση στο ελληνικό δημοτικό σχολείο θα παραμείνουν αμετάβλητες τόσο ως προς το περιεχόμενό, όσο και ως προς τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις διδασκαλίας μουσικής που προάγουν. Οι πρώτες «φωτεινές εξαιρέσεις» προς την κατεύθυνση προοδευτικών μουσικοπαιδαγωγικών προσεγγίσεων, μετά το έργο της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου *Παιχνίδια με Τραγούδια* το 1932, κάνουν την εμφάνισή τους -με εξαίρεση το έργο της Πολυξένης Ματέυ *Ελληνικά Παιδικά Τραγούδια και Χοροί*[70]- μόλις στις αρχές του 1970 (Σταύρου, 2009). Στην προσχολική εκπαίδευση μετά το Βασιλικό Διάταγμα του 1896 το πρώτο επίσημο πρόγραμμα για το Νηπιαγωγείο εκδίδεται μόλις το 1962. Περιλαμβάνει ως περιεχόμενα την ακρόαση, το τραγούδι, τη ρυθμική γυμναστική, χορούς και η παιδική ορχήστρα με κρουστά όργανα, διατηρώντας τον θρησκευτικό και ηθικοπλαστικό προσανατολισμό της εκπαίδευσης (Σταύρου, 2009)

[69] Στο τραγούδι «Η Λαφίνα» παρατίθεται αλληγορικό νόημα σε σχέση με την Ορλωφική επανάσταση το 1770.

[70] Η Πολυξένη Ματέυ, μουσικοπαιδαγωγός και συνεργάτης του Carl Orff μεταφέρει το σύστημά του στην Ελλάδα εκδίδοντας το έργο *Ελληνικά παιδικά τραγούδια και χοροί Ι* το 1963 και αντίστοιχα *Ελληνικά παιδικά τραγούδια και χοροί ΙΙ* στις γερμανικές εκδόσεις Schott.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΜΥΡΣΙΝΗ ΚΛΕΑΝΘΟΥΣ-ΠΑΠΑΔΗΜΗΤΡΙΟΥ ΜΕΤΑΛΑΜΠΑΔΕΥΣΗ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

6.1. Η μεταφορά του Νέου Σχολείου στην Ελλάδα κατά τις τρεις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα

Η εισαγωγή του Νέου Σχολείου στην Ελλάδα έχει τις ρίζες του στη γερμανική μεταρρυθμιστική προσπάθεια του Σχολείου Εργασίας (Κοντομήτρος, 2006), καθώς από τις αρχές του 20ου αιώνα σημαντικοί Έλληνες παιδαγωγοί, όπως ο Αλέξανδρος Δελμούζος, ο Μανόλης Τριανταφυλλίδης, ο Μιχάλης Παπαμαύρος, ο Μίλτος Κουντουράς, ο Θεόδωρος Καστάνος, η Μαρία Αμαριώτου, κ.ά. φοιτούν με υποτροφία στη Γερμανία[1] και μυούνται στις αρχές και τις εκπαιδευτικές καινοτομίες του κινήματος. Οι παιδαγωγοί αυτοί, όπως ο Αλέξανδρος Δελμούζος[2], κατάφεραν να συνδέσουν άρρηκτα το διεθνές παιδαγωγικό κίνημα της εποχής τους, τη λεγόμενη «Νέα Αγωγή», με τα προτάγματα του εγχώριου Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού, να συνδέσουν δηλαδή τον μαθητοκεντρισμό (ως μέθοδο διδασκαλίας) με τη δημοτική γλώσσα (ως αντικείμενο και μέσο διδασκαλίας) και την έμφαση στον νεότερο ελληνισμό (ως περιεχόμενο διδασκαλίας) (Αθανασιάδης, 2001).

Το κίνημα της μεταρρυθμιστικής παιδαγωγικής[3] στην Ελλάδα εκδηλώνεται σε άμεση σύνδεση με το γλωσσικό ζήτημα και συνδέεται με μια ευρύτερη προσπάθεια εκσυγχρονισμού του κράτους και της ελληνικής κοινωνίας. Η εκσυγχρονιστική προσπάθεια είχε ξεκινήσει ήδη στα τέλη του 19ου αιώνα από τη διακυβέρνηση του Χαρίλαου Τρικούπη -με το σύνθημα «εκσυγχρονισμός ή τώρα ή ποτέ» - και προβάλλει ως επιτακτική ανάγκη ιδιαίτερα μετά την ταπεινωτική ήττα του Ελληνοτουρκικού πολέμου το 1897 (Πυργιωτάκης, 1998). Η ήττα του 1897 δημιούργησε μια γενικότερη κοινωνική δυσφορία, η οποία ενίσχυσε τα ανερχόμενα φιλελεύθερα στοιχεία της αστικής τάξης (Δαλακούρα & Ζιώγου-Καραστεργίου, 2015) και οδήγησε στο Κίνημα στο Γουδί το 1909. Η κοινωνία της Ελλάδας επιζητά αλλαγές σε πολιτικό, οικονομικό, πολιτισμικό και κοινωνικό επίπεδο (Δημόπουλος, 2019). Η σημασία της μόρφωσης των πλατιών μαζών αναδεικνύεται ως μέσο ποιοτικής αναβάθμισης του πληθυσμού και κάλυψης των οικονομικών αναγκών του ελληνικού κράτους[4] (Δαλακούρα & Ζιώγου-Καραστεργίου, 2015· Παπαστεφανάκη, 2023).

---

[1] Εξαίρεση αποτελεί η Μυρσίνη-Κλεάνθους Παπαδημητρίου που σπουδάζει με υποτροφία Σταθάτου στην Ελβετία και έπειτα στη Γαλλία.

[2] Ο Δελμούζος θα εφαρμόσει για πρώτη φορά στην ελληνική εκπαίδευση αρχές της Νέας Αγωγής στο Παρθεναγωγείο του Βόλου που ιδρύθηκε το 1908.

[3] Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* αναφέρεται στην *Αρχή της Εργασίας,* ενώ στο ομώνυμο βιβλίο της που εκδόθηκε το 1952 χρησιμοποιεί τον όρο Νέα Αγωγή σαν όρο «ομπρέλα» για όλες τις μορφές της προοδευτικού ρεύματος εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στο πρώτο μισό του 20ου αιώνα. Οι περισσότεροι προοδευτικοί Έλληνες και Ελληνίδες παιδαγωγοί της εποχής έκαναν αναφορά στο *Σχολείο Εργασίας* καθώς ήταν σπουδαγμένοι στη Γερμανία.

[4] Η μεταστροφή της πολιτικής βούλησης και η διαμόρφωση μιας νέας αστικής αντίληψης για την παιδεία ως πολυδιάστατη μεταβλητή για την οικονομική, κοινωνική και πολιτική ζωή του τόπου, υπήρξε διεργασία της οποίας καταλύτης υπήρξε ο Ελληνοτουρκικός πόλεμος. Από τις δύο τελευταίες δεκαετίες του 19ου αιώνα και ειδικότερα από το 1881 και τον Ελληνοτουρκικό πόλεμο του 1897, στην πολιτική σκηνή κυριαρχούσε το δικομματικό σύστημα και στην εκπαίδευση επικρατούσε μία τεχνοκρατική αντίληψη αντιμετώπισης των εκπαιδευτικών ζητημάτων, μέσα από ένα περιορισμένο κοινωνικό πρίσμα και όχι από τη σκοπιά της κοινωνικής και πολιτικής αξίας που εξ ορισμού διαθέτουν. Το 1883 το Υπουργείο Παιδείας θα στείλει σε όλα τα δημοτικά σχολεία της Ελλάδας, με την ιδιότητα του έκτακτου επιθεωρητή, 13 καθηγητές πανεπιστημίου, ώστε να διαπιστώσουν την υφιστάμενη κατάσταση και να διατυπώσουν προτάσεις

Η ελληνική εκπαίδευση παραμένει στα βασικά της χαρακτηριστικά αναλλοίωτη από το 1830, με εξαίρεση τη σταδιακή αντικατάσταση από το 1880 της αλληλοδιδακτικής μεθόδου με τη συνδιδακτική. Το δημοτικό σχολείο λειτουργεί ουσιαστικά ως τετρατάξιο στις περισσότερες περιοχές της ελληνικής επικράτειας και η μεγάλη μάζα των μαθητών αντιμετωπίζει τον αποκλεισμό από τη μέση εκπαίδευση με ευρείας κλίμακας σχολική διαρροή στη βαθμίδα αυτή. Βασικά χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης ήταν η κυριαρχία της καθαρεύουσας και των αρχαίων ελληνικών στο αναλυτικό πρόγραμμα, ο σχολαστικισμός, ο αυταρχισμός και οι αυστηρές ποινές, οι ελλείψεις στην κατάρτιση των δασκάλων και την υλικοτεχνική υποδομή (Παπαστεφανάκη, 2023).

Στο πλαίσιο ακριβώς της προσπάθειας αναζωογόνησης της ελληνικής εκπαίδευσης και της κατάρτισης των δασκάλων, χορηγούνται υποτροφίες από Συλλόγους και ιδιώτες, όπως ευεργέτες, Έλληνες επιχειρηματίες κ.ά., ώστε να δημιουργηθεί ένα σώμα καταρτισμένων εκπαιδευτικών που θα προσφέρουν στην ελληνική εκπαίδευση τη γνώση και την εμπειρία τους από το εξωτερικό. Ο «Σύλλογος προς διάδοσιν των ελληνικών γραμμάτων» έχει πάρει ήδη από το 1871 την ιστορική απόφαση να διαθέτει υποτροφίες για σπουδές Παιδαγωγικής στη Γερμανία. Οι υπότροφοι είχαν υποχρέωση να επιστρέψουν και να προσφέρουν τις υπηρεσίες τους σε εκπαιδευτικά ιδρύματα και σχολεία της ελληνικού κράτους και του ευρύτερου ελλαδικού χώρου (Μπίκος, 1998). Ο συγκεκριμένος Σύλλογος θα συνεργαστεί στενά με το Υπουργείο Εξωτερικών, ώστε να εξασφαλιστούν εκπαιδευτικοί για την ενίσχυση του ελληνικού στοιχείου στις περιοχές της Θράκης και της Μακεδονίας[5].

Η μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης θεωρείται αναγκαίος όρος για την επιζητούμενη ανασυγκρότηση και συνιστά αντικείμενο έντονων συζητήσεων και αντιπαραθέσεων σε κοινωνικό και πολιτικό επίπεδο (Πυργιωτάκης, 1998). Δομικό στοιχείο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης αναδεικνύεται η εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας στο σχολείο. Ο Εκπαιδευτικός Δημοτικισμός θεωρεί ότι η διδασκαλία της καθαρεύουσας στο σχολείο αποτελούσε τροχοπέδη για την επίτευξη της μαζικής εκπαίδευσης του πληθυσμού, καθώς συνιστούσε παράγοντα κοινωνικής ανισότητας στη μόρφωση. Η φιλελεύθερη παράταξη του Ελευθέριου Βενιζέλου που είχε καταλάβει την εξουσία, αναλαμβάνει τη σκυτάλη για τον εκσυγχρονισμό της χώρας και την εκ βαθέων μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης (Δαλακούρα & Ζιώγου-Καραστεργίου, 2015). Κύριος φορέας για την προαγωγή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στην Ελλάδα, αποτελεί ο Εκπαιδευτικός Όμιλος, σωματείο[6] που ιδρύθηκε στην Αθήνα το 1910 με ιδρυτικά μέλη 38 προσωπικότητες του πνευματικού και πολιτικού κόσμου, μεταξύ των οποίων οι: Αλέξανδρος Αλεξανδρής, Βλάσης Γαβριηλίδης, Αλέξανδρος Δελμούζος, Κωνσταντίνος Δεμερτζής, Ίων Δραγούμης, Νίκος Καζαντζάκης, Ανδρέας Καρκαβίτσας, Κωνσταντίνος Κατσίμπαλης, Αριστοτέλης

βελτίωσης του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι διαπιστώσεις και οι εκθέσεις των επιθεωρητών κατέληξαν στο συμπέρασμα της ανάγκης αναδιοργάνωσης του δημοτικού σχολείου. Η ανάγκη αυτή πρόβαλε άμεσα επιτακτική, καθώς το 90% του μαθητικού δυναμικού ήταν μαθητές του δημοτικού σχολείου (Δημόπουλος, 2019). Η μεγάλη δε πλειοψηφία σταματούσε τη φοίτησή της στο δημοτικό, ενώ ένα μεγάλο μέρος του παιδικού πληθυσμού δεν φοιτούσε καθόλου στο σχολείο. Ο αναφαλβητισμός και η σχολική διαρροή μαστίζουν τη χώρα, με τα φαινόμενα αυτά να λαμβάνουν μεγαλύτερες ακόμη διαστάσεις στο πεδίο της γυναικείας εκπαίδευσης (Ζιώγου Καραστεργίου, 1994).

[5] Βλέπε περισσότερα: http://photodentro.edu.gr/aggregator/lo/photodentro-aggregatedcontent-8526-4734

[6] Πριν τον Εκπαιδευτικό Όμιλο είχαν ιδρυθεί άλλα σωματεία που προωθούσαν τον δημοτικισμό: «Εθνική Γλώσσα» και η «Φοιτητική Συντροφιά» στην Αθήνα, «Ανάσταση» που μετονομάστηκε σε «Αδερφάτο της Εθνικής Γλώσσας» στην Κωνσταντινούπολη (Γεωργίου, 2010).

Κουρτίδης, Λορέντζος Μαβίλης, Αλέξανδρος Παπαναστασίου, Φώτης Φωτιάδης κ.ά. (Δημόπουλος, 2019). Η ίδρυσή του θα γίνει το 1910, λίγους μόλις μήνες μετά από το κίνημα στο Γουδί και ενώ κυβερνούσε ακόμη ο Στρατιωτικός Σύνδεσμος.

Σκοπός της ίδρυσης του Ομίλου, η ανανέωση της εκπαίδευσης και της διδασκαλίας, η εδραίωση της δημοτικής γλώσσας και η ίδρυση πρότυπου σχολείου στην Αθήνα[7] (Πυργιωτάκης, 1998). Κορυφαία μέλη του Εκπαιδευτικού Ομίλου θα λάβουν θεσμικό ρόλο στην εκπαίδευση με την υποστήριξη της κυβέρνησης των Φιλελευθέρων. Στο πλαίσιο του Εκπαιδευτικού Ομίλου[8] θα συσπειρωθούν όλα τα προοδευτικά στοιχεία που επιθυμούν την ανανέωση της ελληνικής εκπαίδευσης -μεταξύ των οποίων και η Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου- με την εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας στο σχολείο. Η σύνδεση του αιτήματος της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης με το γλωσσικό ζήτημα και την προάσπιση της δημοτικής γλώσσας, θα αποτελέσει το «θεμέλιο λίθο» πάνω στο οποίο θα στηριχτούν οι Έλληνες παιδαγωγοί της Νέας Αγωγής. Η διδασκαλία στη δημοτική γλώσσα θεωρείται ότι θα συμβάλλει σε μια ευρύτερη εθνική αναγέννηση και θα προάγει τη διάδοση της ελληνικής γλώσσας στις βόρειες επαρχίες της χώρας, ώστε να εξυπηρετηθεί ο σκοπός της ενσωμάτωσης και της εθνοποίησης των σλαβόφωνων πληθυσμών της Μακεδονίας. Ο λειτουργικός αυτός ρόλος της δημοτικής γλώσσας αξιοποιείται ως επιχείρημα από τους Δημοτικιστές (Παπαστεφανάκη, 2023).

Κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα, η επαφή και η εξάρτηση της ελληνικής Παιδαγωγικής με το γερμανικό χώρο συνεχίζεται, μέσω υποτροφιών και μεγάλος αριθμός Ελλήνων σπουδάζει κοντά σε Γερμανούς καθηγητές[9]. Οι περισσότεροι μετά την επιστροφή τους στην Ελλάδα, υπηρετούν ως καθηγητές Πανεπιστημίου, καθηγητές Διδασκαλείων και αργότερα Παιδαγωγικών Ακαδημιών (μετά την ίδρυσή τους το 1933) ή προσφέρουν τη γνώση τους ως εμπειρογνώμονες σε εκπαιδευτικά συμβούλια και επιτροπές, επηρεάζοντας και χαράσσοντας την εκπαιδευτική πολιτική. Το 1912 ο υπουργός παιδείας Ι. Τσιριμώκος διορίζει τον Δημήτρη Γληνό διευθυντή στο Διδασκαλείο Μέσης Εκπαίδευσης, όπου μετεκπαιδεύονται οι δάσκαλοι και οι καθηγητές στα νέα παιδαγωγικά συστήματα.

Η γερμανική παιδαγωγική, επιδρά όχι μόνο σε θεωρητικό και επιστημονικό επίπεδο, αλλά και στην οργάνωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Μπίκος, 1998). Από τις αρχές του 20ου αιώνα η μεταρρυθμιστική γερμανική παιδαγωγική με το «Σχολείο Εργασίας» που προτείνει, αμφισβητεί τις ιδέες του Herbart που εγκαταλείπονται τόσο στον αγγλοσαξωνικό όσο και γερμανικό χώρο. Η ερβαρτιανή παιδαγωγική θα αρχίσει να αμφισβητείται στην Ελλάδα από Έλληνες παιδαγωγούς που είχαν σπουδάσει στη Γερμανία και δημιουργείται σταδιακά ένας νέος θεωρητικός και φιλοσοφικός προσανατολισμός στην Παιδαγωγική (Μπίκος, 1998), με πρωτοπόρο τον Αλέξανδρο Δελμούζο[10], ο οποίος είχε δεχθεί επιδράσεις από τις ιδέες των P. Natorp, H. Gaudig και αργότερα του G. Kerschensteiner (Τερζής, 1986· Μπίκος, 1998).

---

[7] Η ίδρυση του Πρότυπου αυτού σχολείου δεν πραγματοποιήθηκε ποτέ.

[8] Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος θα διασπαστεί το 1927 εξαιτίας των ιδεολογικών διαφορών μεταξύ του Δελμούζου και του Γληνού, όσον αφορά ζητήματα θρησκευτικής αγωγής και εθνικής διαπαιδαγώγησης, καθώς και σύνδεσης της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης με τους κοινωνικούς αγώνες και τα σοσιαλιστικά ιδεώδη (Γεωργίου, 2010).

[9] Χαρακτηριστικά αναφέρεται ότι μόνο το 1911 φοιτούσαν στο πανεπιστημιακό Διδασκαλείο της Ιένας συνολικά 30 Έλληνες δάσκαλοι.

[10] Αντίπαλο δέος του Δελμούζου, ο Ν. Εξαρχόπουλος που εκπροσωπούσε την αποκαλούμενη «Σχολή της Αθήνας» και ο οποίος θα επηρεαστεί από την κίνηση της γερμανικής μεταρρυθμιστικής παιδαγωγικής.

Η εισαγωγή της φιλοσοφίας και μεθοδολογίας του Νέου Σχολείου στην Ελλάδα γίνεται έτσι, έπειτα από σπουδή στην αυθεντική πηγή της ανάπτυξής του[11]. Οι Έλληνες παιδαγωγοί βιώνουν από κοντά την εφαρμογή των αρχών της Νέας Αγωγής -που εμφανίζει ποικίλες μορφές και ιδιομορφίες στην πράξη- ώστε να είναι σε θέση να μεταλαμπαδεύσουν αργότερα τη γνώση και την εμπειρία τους κατά την επιστροφή τους στην πατρίδα. Οι Έλληνες προοδευτικοί παιδαγωγοί θέτουν το παιδί στο επίκεντρο της εκπαίδευσης και στοχεύουν στην ολόπλευρη ανάπτυξή του με βάση το βίωμα και την εμπειρία. Αντιπαραθέτουν τη σημασία της ίδιας της παιδικότητας του παιδιού, της αυθυπαρξίας και της αυτενέργειάς του, απέναντι στην αυταρχική αγωγή της εποχής και στην επικρατούσα θεώρηση του παιδιού ως μια μικρογραφία ενήλικα. Ο Μ. Παπαμαύρος στο βιβλίο του *Η Σχολική Κοινότητα* (1927) επισημαίνει το πνεύμα της νέας αυτής θεώρησης του παιδιού:

> *«Τα παιδιά πρέπει να ζήσουν ελεύθερα τη δική τους ζωή […] Το παιδί μας δε ζει σαν παιδί. Δε ζει τη δική του ζωή, ζωή παιδική, σύμφωνη με την ιδιαίτερη ψυχικότητά του και τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντά του […] Κι όποτε τύχει, το παιδί παραβαίνοντας τις διαταγές των γονιών του, να δείξει την παιδικότητά του, να παρουσιαστεί όπως πραγματικά είναι, τότε το μαλώνουν και το λένε κακομαθημένο […] Έτσι, το παιδί […] αποβλέπει στο μέλλον και ξεχνά τη σημερινή του ζωή* (Παπαμαύρος, 1927, σσ.16-17).

Παράλληλα τη δεκαετία του 1920, ξεκινά η έκδοση έργων παιδαγωγών της Νέας Αγωγής σε ελληνική μετάφραση, τα οποία διαδίδουν ευρέως τις νέες εκπαιδευτικές ιδέες στην Ελλάδα. Ιδρύεται ακόμη η «Φιλοσοφική και Παιδαγωγική Βιβλιοθήκη» με στόχο ο Έλληνας δάσκαλος να μπορεί να ενημερώνεται για τις διεθνείς παιδαγωγικές εξελίξεις. Πρώτο έργο της σειράς ήταν το βιβλίο του Eduard Oertli *Η αρχή εργασίας στο δημοτικό σχολείο* που μεταφράστηκε το 1925 από τον Ι.Ιορδανίδη, διευθυντή του Πρότυπου Δημοτικού Σχολείου του Μαρασλείου (Κιοσσέ, 2014). Το Διδασκαλικό Βήμα, επίσημο έντυπο της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδος (Δ.Ο.Ε.) κινείται, με δημοσιεύσεις αντίστοιχων άρθρων, προς την ίδια κατεύθυνση. Η Ελ.Σουρή-Οικονόμου το 1925 στο

Παρότι παραμένει πιστός στις ιδέες του Herbart στηρίζοντας σε εκείνες τη θεμελίωση της Παιδαγωγικής στην Ελλάδα, από τη δεκαετία του 1920 εντοπίζει κενά και ελλείψεις στην ερβαρτιανή παιδαγωγική και αρχίζει να αναζητά τη συμπλήρωσή τους σε λύσεις που πρόσφερε το Σχολείο Εργασίας. Στην προσπάθειά του αυτή ιδρύει το 1923 το πρώτο «Εργαστήριο Πειραματικής Παιδαγωγικής» στην Ελλάδα. Ο Εξαρχόπουλος, όπως ο Καλλιάφας και άλλοι συντηρητικοί παιδαγωγοί, παρότι δηλώνει σε θεωρητικό επίπεδο οπαδός του Σχολείο Εργασίας, λόγω των μη φιλελεύθερων πολιτικών του θέσεων και των σχέσεων του με την εξουσία, θα εναντιωθεί σε κάθε προσπάθεια εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης από την πλευρά των Δημοτικιστών και θα εμποδίσει ουσιαστικά την εφαρμογή και διάδοση των ιδεών της Νέας Αγωγής στην ελληνική εκπαιδευτική πράξη (Pirgiotakis, 1990)

[11] Το Κεντρικό Ινστιτούτο του Βερολίνου για την Αγωγή και τη Διδασκαλία θα οργανώσει στο διάστημα 1921-1922 δυο παιδαγωγικές εβδομάδες για παιδαγωγούς από άλλες χώρες που επιθυμούσαν να γνωρίσουν το έργο του Gaudig και να παρακολουθήσουν παιδαγωγικά σεμινάρια στο Αμβούργο, το Μόναχο, τη Λειψία. Το 1922 ο Αλέξανδρος Δελμούζος και ο Μανώλης Τριανταφυλλίδης παρακολουθούν μια παιδαγωγική εβδομάδα στο σχολείο του Gaudig στη Λειψία. Ο εμπειρίες αυτές θα επηρέασουν τον Δελμούζο στο μεταρρυθμιστικό του εγχείρημα στο Ανώτερο Παρθεναγωγείο Βόλου και αργότερα, μαζί με τον Παπαμαύρο και τον Γληνό, στο Μαράσλειο Διδασκαλείο. Ο Παπαμαύρος ειδικότερα είχε εργαστεί και ως καθηγητής στο Εξοχικό Παρθεναγωγείο του Hermann Lietz στη Haubinda της Θουργγίας, όπου παρακολούθησε το πρόγραμμα της Ελεύθερης Σχολικής Κοινότητας του G.Wyneken στην πόλη Saafeld (Κιοσσέ, 2014).

Διδασκαλικό Βήμα επισημαίνει ότι οι παιδαγωγοί του Νέου Σχολείου: *«..την απελευθέρωση της παιδικής ψυχής από τη βαριά σκλαβιά της θεωρίας και της σιδερένιας πειθαρχίας του παλιού σχολείου κήρυξαν στη θέση τους την ελευθερία, την πρωτοβουλία του πνεύματος και τη δράση στο σχολείο»* (Σουρή-Οικονόμου, 1925, σελ.7).

Η Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου. σε άρθρο της με τίτλο «Γύρω στα τρία Διδασκαλικά Συνέδρια» αναφέρεται στην αλλαγή του ρόλου του δασκάλου στο Νέο Σχολείο, ο οποίος από ηγεμονικός γίνεται επικουρικός και ακόμη στη λειτουργία του σχολείου ως μια κοινότητα μάθησης. Στο πλαίσιο αυτό, έργο του δασκάλου είναι: *«…η προετοιμασία του σχολείου σαν μια μικρή κοινωνία με πλούσια σχολική ζωή δίνοντας [στο παιδί] όλα τα μέσα, βιβλία, και εργαλεία και δείχνοντας του και τη χρήση τους, έτσι ώστε να μπορέσει το παιδί να τα μεταχειριστεί όταν το χρειαστεί»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1930).

Ήδη από το 1921, η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου επιχειρεί να εισαγάγει τη μέθοδο Montessori στο πρότυπο νηπιαγωγείο του Κατώτερου Τμήματος του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών Καλλιθέας. Το εγχείρημα αυτό συναντά σημαντικές δυσκολίες: αφενός λόγω της έλλειψης κρατικής στήριξης -οι σπουδάστριες καλούνται να κατασκευάσουν εξ ολοκλήρου το παιδαγωγικό υλικό της Montessori και του Decroly μόνες τους- και αφετέρου λόγω της αντίστασης που προέβαλε το Κατώτερο Τμήμα, στο οποίο και φιλοξενούνταν το Ανώτερο Τμήμα του Διδασκαλείου, καθώς εξακολουθούσε να εφαρμόζει αποκλειστικά το φροεβελιανό σύστημα.

Η πρωτοβουλία της Παπαδημητρίου προκάλεσε έντονες αντιδράσεις, κυρίως από πρώην μαθήτριες της Αικατερίνης Λασκαρίδου -ανάμεσά τους και η κόρη της, Ειρήνη Λασκαρίδου- η οποία είχε ιδρύσει το 1907 τον «Οίκο Τυφλών» στην Καλλιθέα, όπου επίσης εφάρμοζε το φροεβελιανό σύστημα (Λογοθέτη, 2008). Στο έργο της *Πώς να μορφώσουμεν ανθρώπους, επί τη βάσει των έργων της Αικατερίνης Λασκαρίδου*, που κυκλοφόρησε το 1933 -δηλαδή ένα χρόνο μετά την έκδοση του *Παιχνίδια με Τραγούδια* της Παπαδημητρίου-, η Ειρήνη Λασκαρίδου παραθέτει τα επιχειρήματα των υποστηρικτών της φροεβελιανής παιδαγωγικής έναντι της μεθόδου Montessori: θεωρείται μη πρωτότυπη, καθώς «αντιγράφει» σε πολλά σημεία τη φροεβελιανή, είναι ελιτίστικη και δαπανηρή (συμπεριλαμβανομένου του παιδαγωγικού υλικού και των ειδικά προσαρμοσμένων επίπλων), και εισάγει πρόωρα την ανάγνωση στο νηπιαγωγείο. Επιπλέον, όπως αναφέρει χαρακτηριστικά: *«Με το Μοντεσσόρειον Σύστημα διαφωνούμεν κυρίως εις την γραφήν, ιχνογραφίαν, συχνόν δέσιμο ματιών, παραμέλησιν πραγματογνωσίας, χειροτεχνίας, τραγουδιού, ζωής, χαράς κ.ά. Παν δε ό,τι καλόν έχει περιλαμβάνεται εις το Φροεβελιανόν Σύστημα»* (Λασκαρίδου, 1933, σ. 27).

Λίγοι διέθεταν τις παιδαγωγικές γνώσεις και την ετοιμότητα της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου να εισαγάγουν νέες ιδέες στο ελληνικό νηπιαγωγείο. Όπως παρατηρεί ο Κυπριανός (2007), η δημόσια συζήτηση για τα παιδαγωγικά συστήματα της εποχής χαρακτηρίζεται από μια συγκεχυμένη εικόνα, καθώς κυριαρχεί η εντύπωση ότι πρόκειται για «εθνικά» παιδαγωγικά μοντέλα, τα οποία θεωρούνται ισοδύναμα, ενώ στην πραγματικότητα παρουσιάζουν ουσιαστικές διαφορές μεταξύ τους.

Ο πειραματισμός της Παπαδημητρίου με τη μέθοδο Montessori διήρκεσε έως το 1924, όταν και αποχώρησε από το Ανώτερο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών για να εγκατασταθεί στο εξωτερικό μετά τον γάμο της. Η προσπάθεια αυτή δεν βρήκε συνέχεια· τη διεύθυνση του Διδασκαλείου ανέλαβαν πρώην μαθήτριες της Λασκαρίδου, οι οποίες

συνέχισαν να εφαρμόζουν με συνέπεια τη φροεβελιανή παιδαγωγική, ακόμα και μέχρι τη δεκαετία του 1950, παρά την παράλληλη ανάπτυξη νέων παιδαγωγικών ρευμάτων στο εξωτερικό. Η μονομερής αυτή κατάρτιση των νηπιαγωγών στην Ελλάδα, αποκλειστικά βάσει του φροεβελιανού συστήματος, επηρέασε καθοριστικά την υποδοχή και την τύχη των νέων παιδαγωγικών ιδεών στον ελληνικό χώρο. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι, σε αντίθεση με τη διεθνή απήχηση της μεθόδου Montessori, στην Ελλάδα η αποδοχή της υπήρξε εξαιρετικά περιορισμένη –γεγονός που υπογραμμίζει τη σαφή κυριαρχία της φροεβελιανής προσέγγισης στην ελληνική νηπιαγωγική εκπαίδευση.

6.2. Εκπαιδευτικός Δημοτικισμός και Νέο Σχολείο – Μεταρρυθμιστικές προσπάθειες

Το 1910 ο Ελευθέριος Βενιζέλος κερδίζει θριαμβευτικά τις εκλογές με στόχο τη μεταρρύθμιση και τον εκσυγχρονισμό της χώρας. Η άνοδος του στην εξουσία γίνεται δεκτή με ενθουσιασμό από τους δημοτικιστές. Κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα το μεταρρυθμιστικό εκπαιδευτικό κίνημα στην Ελλάδα παίρνει δύο κυρίως κατευθυντήριες διαστάσεις: α) μια παιδαγωγική διάσταση, που αφορά την ανάγκη μεταβολής των μεθόδων διδασκαλίας και των σχέσεων δασκάλου-μαθητή στο σχολείο και β) μια γλωσσική διάσταση, που αφορά το αίτημα της καθιέρωσης της «ζωντανής» «ομιλούμενης» νεοελληνικής γλώσσας- έναντι της «απαρχαιωμένης καθαρεύουσας- στο σχολείο (Κιοσσέ, 2014).

Ο Εκπαιδευτικός Όμιλος στο διάστημα 1917-1920, εν μέσω Εθνικού Διχασμού[12], μετεξελίχθηκε σε «θεσμικό όργανο πίεσης» ταυτιζόμενος με τον εξουσιαστικό μηχανισμό του βενιζελικού κράτους (Κόκκινος, 2002). Το 1917 η κυβέρνηση των Φιλελευθέρων κατορθώνει[13] να περάσει την προσδοκώμενη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση[14], καθώς ψηφίζεται στη Βουλή ο Νόμος 827/5-9-1917. Με το νόμο αυτό καθιερώνεται η δημοτική γλώσσα ως γλώσσα διδασκαλίας στις πρώτες τέσσερις τάξεις του δημοτικού σχολείου, ενώ για τις Ε΄ και Στ΄ Τάξεις προβλέπεται διγλωσσία, διδάσκεται δηλαδή τόσο η δημοτική γλώσσα όσο και η καθαρεύουσα (Πυργιωτάκης, 1998).

Το κίνημα του Δημοτικισμού στα τέλη του 19ου και αρχές του 20ου αιώνα υπήρξε ένα ετερογενές ιδεολογικά κίνημα, το οποίο διατηρώντας το γλωσσικό ζήτημα ως συνδετικό κρίκο, εξέφραζε ταυτόχρονα το γενικό αίτημα για εκσυγχρονισμό της χώρας.

---

[12] Ο Εθνικός Διχασμός (1915-1922) αφορά μια σειρά γεγονότων που ξεκίνησαν με τη διένεξη μεταξύ του Ε.Βενιζέλου πρωθυπουργού της Ελλάδας και του βασιλιά Κωνσταντίνου Α΄ που διαφωνούσε με την είσοδο της Ελλάδος στον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο στο πλευρό της Αντάντ. Ο Εθνικός Διχασμός θα χωρίσει κυριολεκτικά -με την «κυβέρνηση της Θεσσαλονίκης»- και μεταφορικά τη χώρα σε δύο αντίπαλα στρατόπεδα -φιλοβασιλικών και φιλοβενιζελικών- οδηγώντας σε έκρυθμες καταστάσεις που δηλητηριάζουν την ελληνική κοινωνικοπολιτική πραγματικότητα (Γιαννουλόπουλος, 2009).

[13] Το 1913 με τη βοήθεια του Δημήτρη Γληνού είχαν συνταχθεί νομοσχέδια εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης που βασίζονταν σε προηγούμενα νομοσχέδια του 1889, τα οποία ωστόσο δεν έτυχαν της πλειοψηφίας της Βουλής. Το νομοσχέδια του 1913 προέβλεπαν ενιαίο, αυτοτελές και υποχρεωτικό -και για τα δύο φύλα- εξάχρονο δημοτικό σχολείο, με στόχο τη μόρφωση μεγάλης μέρους του πληθυσμού. Καταργούσαν τις εξετάσεις σε όλα τα επίπεδα και προσπάθησαν να επιλύσουν παθογένειες της ελληνικής εκπαίδευσης, όπως τον ψευτοκλασικισμό, τη σχολική διαρροή, το χαμηλό επίπεδο κατάρτισης των δασκάλων, την απουσία πρακτικού προσανατολισμού, κ.ά. (Παπαστεφανάκη, 2023). Το νομοσχέδιο του 1917, που έγινε Νόμος του Κράτους, ουσιαστικά θα επαναφέρει τα νομοσχέδια του 1913 (Πυργιωτάκης, 1998).

[14] Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1917 δομεί το εκπαιδευτικό σύστημα ως εξής: το εξάχρονο Δημοτικό (Λαϊκό) Σχολείο ακολουθούν δύο τύποι σχολείων: το Αστικό Σχολείο (τρία χρόνια) και το Γυμνάσιο (έξι χρόνια). Μετά το Αστικό Σχολείο μπορούσε κανείς να συνεχίσει είτε σε ανώτερες επαγγελματικές σχολές είτε στο Γυμνάσιο και στο τέλος στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (Πυργιωτάκης, 1998).

Κατά τη δεύτερη και τρίτη δεκαετία του 20ου αιώνα το κίνημα αυτό, θεωρώντας το σχολείο ως πρωταρχικό πεδίο για την επίτευξη της κοινωνικής μεταρρύθμισης, θα εστιάσει στη γλωσσοεκπαιδευτική μεταρρύθμιση και θα εξελιχθεί σε Εκπαιδευτικό Δημοτικισμό (Αθανασιάδης, 2001· Sarantopoulou, 1992). Ο Εκπαιδευτικός Δημοτικισμός δεν διαπραγματεύεται μόνο το ζήτημα της επιλογής της δημοτικής ως γλώσσας διδασκαλίας στο σχολείο, αλλά αφορά ακριβώς το πολιτικό και κοινωνικό συγκείμενο αυτής της επιλογής[15]:

> *«…ο δημοτικισμός υποστήριξε τον πατερναλιστικό εκσυγχρονισμό της χώρας, την εκπλήρωση των αλυτρωτικών της στόχων, αλλά και την ενδυνάμωση της εθνοπολιτισμικής συνοχής του ελληνικού λαού. […] Στην περίπτωση του δημοτικισμού οι ιδέες αυτές οδήγησαν στην εξιδανίκευση του λαϊκού πολιτισμού και της δημοτικής γλώσσας, τόσο ως στοιχείων κοινωνικής και πολιτικής συνοχής, όσο και των πρωταρχικών γνωρισμάτων της εθνικής ταυτότητας»* (Κόκκινος, 2002, σσ. 231-232).

Μέσα από τη σχέση του με τον λαϊκό πολιτισμό ο Εκπαιδευτικός Δημοτικισμός φέρει επιδράσεις και στο χώρο της τέχνης:

> *«Ο δημοτικισμός […] διαδραμάτισε επίσης έναν διαμορφωτικό ρόλο στη γνωριμία με τον αγροτικό λαό: τα πιστεύω, τα έθιμα και τους τρόπους έκφρασής του. Εκπρόσωποι των λογοτεχνικών και καλλιτεχνικών κινημάτων που άνθισαν στην δεκαετία του 1930 επαναδιατύπωσαν τα επιχειρήματα του δημοτικισμού για γηγενή αυθεντικότητα στις τέχνες. Στα έργα τους, αναζητούσαν μια ισσοροπία ανάμεσα στην ελληνικότητα και τη νεοτερικότητα, αναβαθμίζοντας αισθητικά τους λαϊκούς τρόπους»* (Leontis, 1998, σελ. 299).

Στο πλαίσιο της βενιζελικής εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1917-1920[16] εγκρίνονται συνολικά 12 αναγνωστικά γραμμένα στη δημοτική γλώσσα. Σε όλη την περίοδο από τη μεταρρύθμιση του 1917 έως τον Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο, με σταθμούς το 1917, 1928-1931 και 1933, όπου ψηφίζονται νέοι νόμοι για τα σχολικά βιβλία, θα εγκριθούν εκατοντάδες αναγνωστικά βιβλία. Τα δύο πρώτα αναγνωστικά που γράφονται για το Δημοτικό είναι: α) «Το Αλφαβητάρι με τον Ήλιο» της Συντακτικής Επιτροπής [(Δ. Ανδρεάδης, Α.Δελμούζος, Π.Νιρβάνας, Ζ.Παπαντωνίου, Μ.Τριανταφυλλίδης, Κ.Μαλέας (εικονογράφηση)] και β) τα «Ψηλά Βουνά» του Ζ. Παπαντωνίου. Τη συγγραφή των δύο

[15] Στο χώρο του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού συνυπάρχουν δύο συνιστώσες στο πλαίσιο του αιτήματος για εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, μια εθνικιστική και μια σοσιαλιστική, η συνύπαρξη των οποίων θα οδηγήσει μετέπειτα στη διάσπαση του Εκπαιδευτικού Ομίλου. Σύμφωνα με τους εθνικιστές δημοτικιστές, η εθνική ταυτότητα και η αναπαραγωγή της λαϊκής/ εθνικής παράδοσης, μπορούσε να διασφαλιστεί μόνο μέσα από ένα εκπαιδευτικό σύστημα και μια γλώσσα που θεμελιώνονταν στην ιδέα του έθνους και της χωρο-χρονικής πολιτισμικής συνέχειας (η δημοτική γλώσσα θεωρείται εδώ ως μετεξέλιξη της αρχαίας ελληνικής γλώσσας). Από την άλλη, για τους σοσιαλιστές δημοτικιστές, ο δημοτικισμός παρόλο που αποτελούσε έκφραση των αιτημάτων της αστικής τάξης για εκσυγχρονισμό, εφορμούσε ωστόσο από μια αναχρονιστική ιδεολογική αφετηρία, καθώς ανέτρεχε σε πολιτισμικά μορφώματα προκαπιταλιστικού χαρακτήρα (Κόκκινος, 2002).

[16] Εκτός από την εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1917, εισήχθησαν και άλλα καινοτόμα μέτρα, όπως η έγκριση πολλών σχολικών βιβλίων και η επιλογή ενός από το σύλλογο διδασκόντων με εισήγηση του διδάσκοντος, η δυνατότητα έγκρισης ειδικών σχολικών εγχειριδίων για ειδικές κατηγορίες σχολείων ή συγκεκριμένες γεωγραφικές περιοχές, κ.ά. (Παπαστεφανάκη, 2023).

αναγνωστικών[17] ανέλαβαν προσωπικότητες του εκπαιδευτικού δημοτικισμού και πρωτεργάτες της εισαγωγής των αρχών του Νέου Σχολείου στην Ελλάδα, όπως ο Αλέξανδρος Δελμούζος, ο Μανόλης Τριανταφυλλίδης, ο Δημήτρης Ανδρεάδης και σημαντικοί συγγραφείς όπως ο Παύλος Νιρβάνας και Ζαχαρίας Παπαντωνίου (Φραγκουδάκη, 1978). Με τη συγγραφή άλλωστε αναγνωστικών θα ασχοληθούν και άλλοι παιδαγωγοί της Νέας Αγωγής, όπως ο Μιχάλης Παπαμαύρος, η Μυρσίνη Κλεάνθους Παπαδημητρίου, η Ρόζα Ιμβριώτη κ.ά.

Στο αναγνωστικό *Τα ψηλά βουνά* υπάρχει παράρτημα με ποιήματα του βιβλίου και ενότητα με τίτλο «Μουσική», όπου περιλαμβάνονται οι παρτιτούρες δύο παιδικών τραγουδιών «Τσιριτρό» και «Ο Κόκορας», σε ποίηση Ζαχαρία Παπαντωνίου και μουσική Γεώργιου Λαμπελέτ. Το πρώτο τραγούδι «Τσιριτρό» θα παραμείνει δημοφιλής επιλογή -και κατά τον επόμενο αιώνα- στο ρεπερτόριο επιλογής σχολικών τραγουδιών[18]. Τα νέα αναγνωστικά γεννήθηκαν με σκοπό την αναγέννηση της ελληνικής παιδείας, όπως γράφει ο Μανώλης Τριανταφυλλίδης (1926):*«…[τα νέα αναγνωστικά] γεννήθηκαν από τ' όνειρο για μιαν αναγέννηση της ελληνικής παιδείας και δοκίμασαν να φέρουν ως τα πιο απόμερα χωριά της ελληνικής γης και στα σπιτοκάλυβα των σχολείων τους φως και ζωή, την απλότητα και το χαμόγελο, την ελληνικότητα και την πνοή της τέχνης, ένα χαρμόσυνο μήνυμα, τον ευαγγελισμό κάποιας ανατολής»* (Τριανταφυλλίδης, 1926, σελ.2).

Η αλλαγή που φέρουν τα αναγνωστικά του 1917 δεν αφορά μόνο τη γλώσσα. Τα αναγνωστικά αυτά ήταν σημαντικά *«όχι μόνο για την απλή τους γλώσσα, παρά και για την παιδαγωγική και λογοτεχνική τους αξία, που δεν χωρίζονται τόσο εύκολα, όσο ίσως νομίζουν μερικοί, από τη γλώσσα»* (Τριανταφυλλίδης, 1926, σσ. 4-5). Η παιδαγωγική των αναγνωστικών της μεταρρύθμισης είναι προοδευτική και αντιαυταρχική, χωρίς δογματισμό και διδακτισμό. Η ηθική διδασκαλία βγαίνει από την ίδια τη ζωή, όπως αντικατοπτρίζεται στα κείμενα και την εικονογράφηση:

«Έμμεση παιδαγωγική, χωρίς διδακτισμό, χωρίς ηθικολογία, χωρίς εντολές και αφορισμούς. Τα πρότυπα δεν είναι μυθικοί ή κατασκευασμένοι ήρωες, άφθαστα δείγματα ακραίας συμπεριφοράς. Τα κείμενα παίρνουν τα σύμβολά τους από την καθημερινή ζωή, ρεαλιστικά και πειστικά, έτσι ώστε οι μικροί αναγνώστες ν' αναγνωρίζουν εμπειρίες και παραστάσεις από τη γύρω πραγματικότητα» (Φραγκουδάκη, 1978, σελ. 140).

Τα αναγνωστικά της μεταρρύθμισης φέρουν μια νέα θεώρηση για τους σκοπούς του σχολείου, σύμφωνα με μια αστική αντίληψη για την εκπαίδευση:

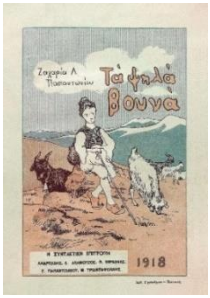
> *«Νέα αντίληψη για τους γενικότερους σκοπούς του σχολείου πράγματι, αυτή είναι η βασική αλλαγή. Η ιδεολογία που περιέχουν τα αναγνωστικά της μεταρρύθμισης του 1917 είναι βασισμένη στον αστικό ορθολογισμό. Δεν βομβαρδίζονται τα παιδάκια με στομφώδεις φράσεις για το κλέος της Ελλάδας. Καμιά κενόηχη πατριωτική προπαγάνδα. Τα κείμενα δεν περιέχουν τη θεοκρατική ερμηνεία του κόσμου, αντίθετα εξαίρουν τη γνώση, την επιστήμη, τη λογική. Στη*

[17] Η Φραγκουδάκη χαρακτηρίζει το *Αλφαβητάρι με τον ήλιο* και *Τα ψηλά βουνά* ως *«τα προοδευτικότερα αναγνωστικά που έχουν υπάρξει στο ελληνικό σχολείο»* (1978, σελ. 141).

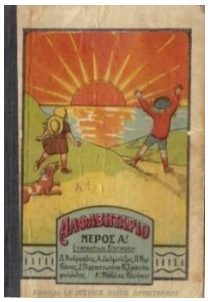
[18] Η επανέκδοση του αναγνωστικού *Τα ψηλά βουνά* του 1974 δεν περιλαμβάνει τις παρτιτούρες των δύο τραγουδιών «Ο Κόκορας» και «Τσιριτρό».

θέση του δέους προς το Θεό και της υπακοής στους άγραφους νόμους βρίσκουμε τη νομικοπολιτική αστική ιδεολογία. Ο νόμος του Κράτους παίρνει μεγάλη βαρύτητα και είναι η έννοια που κυριαρχεί. Εξαίρεται η τιμιότητα, η φιλαλήθεια, η εργατικότητα, αλλά και η κριτική σκέψη, η πρωτοβουλία, η εφευρετικότητα και κυρίως το συλλογικό πνεύμα και η κοινωνική αλληλεγγύη» (Φραγκουδάκη, 1978, σελ. 141).

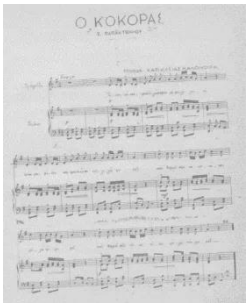
Σηματοδοτούν έτσι τα νέα αναγνωστικά της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης μια βαθιά τομή σε σχέση με τα υφιστάμενα μέχρι τότε σχολικά εγχειρίδια, που ήταν απομακρυσμένα από το πνεύμα και την ψυχή του παιδιού καθώς -εκτός από τη στρυφνή τους αρχαΐζουσα γλώσσα- χαρακτηρίζονταν από δογματισμό, έντονη ηθικολογία και διδακτισμό. Τα νέα αναγνωστικά εκφράζουν -όχι μόνο γλωσσικά, αλλά και από άποψη περιεχομένου- το πνεύμα της Νέας Αγωγής περιλαμβάνοντας θέματα που ενδιαφέρουν το παιδί. Καθώς τη συγγραφή τους αναλαμβάνουν προοδευτικοί λογοτέχνες της εποχής, είναι γραμμένα έτσι ώστε να διαβάζονται μ' ευχαρίστηση· στα δε κείμενα τους περιλαμβάνονται ρεαλιστικές και πειστικές περιγραφές από την καθημερινή ζωή (Κουγιουμτζή, 2013).



Εικόνα 1 *Τα ψηλά βουνά* (Παπαντωνίου, 1918)



Εικόνα 2 *Αλφαβητάριο με τον ήλιο* (Ανδρεάδης et.al. , 1919)



Εικόνα 3 Τραγούδι «Ο Κόκορας» (Παπαντωνίου & Λαμπελέτ) (Παπαντωνίου, 1918).

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση θα αρθεί μετά την εκλογική ήττα του Βενιζέλου το 1920[19] και την επάνοδο του βασιλιά Κωνσταντίνου στο θρόνο. Πραγματοποιούνται διώξεις και απολύσεις εκπαιδευτικών, οι οποίοι κατηγορούνται ως δημοτικιστές ή βενιζελικοί. Το Νοέμβριο του 1920 διορίζεται η «Επιτροπεία», με μέλη υποστηρικτές της καθαρεύουσας, που προτείνουν την καύση των σχολικών βιβλίων της μεταρρύθμισης του 1917-20. Τα σχολικά αυτά βιβλία χαρακτηρίζονται ως αντιεθνικά και κατακρίνονται, τόσο στο ζήτημα της γλώσσας, όσο και ως προς τις αξίες που προήγαγαν, καθώς θεωρήθηκε ότι υπέσκαπταν το θρησκευτικό και το πατριωτικό φρόνημα της ελληνικής οικογένειας (Παϊτάκη, 2017). Το γλωσσικό ζήτημα άλλωστε θα συνεχίσει να ταλανίζει την ελληνική κοινωνία και εκπαίδευση για πολλές ακόμη δεκαετίες.[20]

[19] Οι Φιλελεύθεροι θα επανέλθουν στην εξουσία με την Πρώτη Ελληνική Δημοκρατία (1924-1936). Η περίοδος αυτή παρότι σηματοδοτήθηκε από έντονες προοδευτικές ιδεολογικοπολιτικές ζυμώσεις, στάθηκε ιδιαίτερα ασταθής, λόγω της έντονης δυσαρέσκειας που έχει φέρει η Μικρασιατική Καταστροφή. Οι διαδοχικές καταλύσεις της δημοκρατικής τάξης πραγμάτων από αλλεπάλληλες δικτατορίες -καταλήγοντας στη δικτατορία του Μεταξά το 1936 και την εδραίωση του φασισμού- έδωσε ιδιαίτερο πολιτικό στίγμα στο αίτημα του εκπαιδευτικού δημοτικισμού και της γενικότερης μεταρρύθμισης του σχολείου και οδήγησε κατά το μεσοπόλεμο σε διώξεις προοδευτικών εκπαιδευτικών (Τρίγκα & Υφαντή, 2008).

[20] Το 1977 μόλις δίνεται τέλος στο γλωσσικό ζήτημα με τη συνταγματική και νομική κατοχύρωση της δημοτικής γλώσσας από την κυβέρνηση Καραμανλή.

Η περίοδος από τη μικρασιατική καταστροφή του 1922 έως τη μεταρρύθμιση του Βενιζέλου το 1929, χαρακτηρίζεται από έντονη πολιτική και κοινωνική αστάθεια (Παπαστεφανάκη, 2023, σελ. 27). Το 1923 η κυβέρνηση Πλαστήρα επαναφέρει τη διδασκαλία της δημοτικής γλώσσας στο δημοτικό σχολείο. Η Μεταρρύθμιση του 1929[21] που ακολουθεί, με την επάνοδο του Βενιζέλου στην εξουσία, προάγει τη ριζική αναδιάρθρωση της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος, η οποία είχε μείνει απαράλλακτη από το 1836 (Παϊτάκη, 2017). Επαναφέρει ουσιαστικά άξονες των μεταρρυθμίσεων του 1913 και 1917, με κύριο νέο στοιχείο την εισαγωγή του θεσμού της προσχολικής εκπαίδευσης στη δημόσια σφαίρα: ιδρύονται νηπιαγωγεία καθιερώνοντας το θεσμό της προσχολικής εκπαίδευσης (η οποία αφορούσε μέχρι τότε την ιδιωτική εκπαίδευση), αντικαθίσταται η παλιά διάρθρωση της βαυαρικής εκπαίδευσης (4 χρόνια δημοτικό -3 χρόνια ελληνικό - 4 χρόνια γυμνάσιο) με νέα διάρθρωση (6 χρόνια δημοτικό - 6 χρόνια γυμνάσιο), ενισχύεται το εξάχρονο μικτό δημοτικό σχολείο, ιδρύονται ανώτερα Παρθεναγωγεία για την ενίσχυση της γυναικείας εκπαίδευσης, κατώτερα επαγγελματικά σχολεία και νυχτερινά σχολεία, επιβάλλονται κυρώσεις για την ελλιπή φοίτηση και τη διαρροή μαθητών, καθιερώνονται τα Ενιαία Πεντατάξια Διδασκαλεία, δημιουργείται «Παιδαγωγική Ακαδημία» για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών που θα στελεχώνουν τα Διδασκαλεία (Χατζηστεφανίδης, 1986).

Ο Γληνός ασκεί κριτική στα νομοσχέδια ότι δεν φέρνουν ουσιαστικά κάτι νέο. Επικρίνει ακόμη μαζί με γυναικείες οργανώσεις της εποχής, την υποχώρηση της μεταρρύθμισης όσον αφορά την εκπαίδευση των γυναικών με την εισαγωγή των Παρθεναγωγείων, η οποία υπογραμμίζει την υποδεέστερη θέση της γυναίκας ως μητέρας και συζύγου -που έχει διδαχθεί γαλλικά και πιάνο- ώστε να μπορεί να ανταποκρίνεται στο ρόλο της στα κυρίαρχα στρώματα, ενώ αφήνει έξω το ζήτημα της ευρείας μόρφωσης των κοριτσιών. Η Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου με τη σειρά της ασκεί κριτική στο σχέδιο οργάνωσης της προσχολικής εκπαίδευσης. Αν και λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες ενσωμάτωσης των ξενόφωνων πληθυσμών και τις ανάγκες των άπορων παιδιών, η Ελληνίδα παιδαγωγός υποστηρίζει ότι το νηπιαγωγείο είναι θεσμός εκπαίδευσης για όλα τα παιδιά και οφείλει να λειτουργεί ως προβαθμίδα του δημοτικού σχολείου (Παπαστεφανάκη, 2023).

Ο Βενιζέλος παραιτείται από την κυβέρνηση μετά την πτώχευση του 1932. Το Λαϊκό Κόμμα στην εξουσία με τον Γεώργιο Κονδύλη, επαναφέρει την κυριαρχία της διδασκαλίας της καθαρεύουσας και η δημοτική γλώσσα περιορίζεται στις δύο πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου (Παπαστεφανάκη, 2023).

[21] Η Μεταρρύθμιση του 1929 περιλαμβάνει σειρά νομοθετημάτων που καταρτίστηκαν από τον Υπουργό Παιδείας Κωνσταντίνο Γόντικα, καθώς και νομοσχέδια που κατέθεσε τα επόμενα χρόνια (1930-1932) ο Γεώργιος Παπανδρέου (Παϊτάκη, 2017).

6.3. Η ζωή και το έργο της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου

Η Μυρσίνη Κλεάνθους γεννήθηκε το 1887 στη Φιλιππούπολη της Ανατολικής Ρωμυλίας[22]. Καταγόταν από αστική οικογένεια της ελληνικής Κοινότητας. Η μητέρα της είχε φοιτήσει στα «Ζαρίφεια Εκπαιδευτήρια» ως διδασκάλισσα. Ο πατέρας της, Βασίλειος Κλεάνθους, καταγόταν από εύρωστη οικογένεια εμπόρων και είχε ακολουθήσει μουσικές σπουδές στη Βιέννη.



Εικόνα 4 Η Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου (Πηγή: Α.Σ.Κ.Ι)

Η Κλεάνθους μεγάλωσε σε ένα φιλόμουσο περιβάλλον όπου τραγουδούσε συχνά με τις άλλες δύο αδελφές της. Ο πατέρας τους είχε φέρει από τη Βιέννη το πρώτο πιάνο στην πατρίδα τους[23]. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου[24] περιγράφει λεπτομερώς το 1960 στο αυτοβιογραφικό μυθιστόρημα της με τίτλο *Χαμένοι Κόσμοι* τη μουσική δραστηριοποίηση της οικογένειας, αλλά και όλων των παιδιών της γειτονιάς της που τραγουδούσαν δημοτικά τραγούδια του τόπου τους (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1960, σελ. 31).

Ο πατέρας τους πεθαίνει νέος, όταν η Κλεάνθους ήταν πολύ μικρή και η οικονομική κατάσταση της οικογένειας μεταβάλλεται ριζικά. Τη φροντίδα της οικογένειας αναλαμβάνει ο θείος της Τζώρτζης, αδελφός της μητέρας της και έμπορος σιτηρών που αντιμετωπίζει ωστόσο οικονομικά προβλήματα μετά τις πιέσεις και τις διώξεις που ασκούν οι Βούλγαροι στον Ελληνισμό της περιοχής[25] (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1960). Τα παιδικά της χρόνια καθορίζονται έτσι από το κλίμα της εποχής και των προβλημάτων που βιώνει ο ελληνισμός της Θράκης, ιδιαίτερα μετά τη βίαιη προσάρτηση της Ανατολικής Ρωμυλίας στο βουλγαρικό κράτος το 1885. Τα βιώματα αυτά και ο ξεριζωμός της από τα πάτρια εδάφη που θα ακολουθήσει μετέπειτα οδηγούν από μέρους της στη συνειδητοποίηση της ταυτότητας του πρόσφυγα.

Η Μυρσίνη Κλεάνθους θα φοιτήσει στα «Ζαρίφεια Διδασκαλεία»[26], μπαίνοντας οικότροφη[27] στο «Ζαρίφειο Οικοτροφείο Θηλεών», με υποτροφία της κοινότητας Φιλιππούπολης, για να αποφοιτήσει το 1904 (Παντούλη, 1995). Η γυναικεία εκπαίδευση που παρέχονταν την εποχή εκείνη υστερούσε -ειδικότερα στα Αρχαία Ελληνικά και τα Μαθηματικά- σε σχέση με την αντίστοιχη των αρρένων. Προκειμένου να συμπληρώσει τη μόρφωσή της θα φοιτήσει στην τελευταία τάξη των Ζαριφείων Διδασκαλείων Αρρένων

---

[22] Σήμερα η Φιλιππούπολη ονομάζεται Πλόβντιφ. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου ήταν περήφανη για τον τόπο της, όπως δηλώνει στο αυτοβιογραφικό της βιβλίο *Χαμένοι κόσμοι*: *«Το σπίτι, όπου πρωτογνωρίσαμε τον εαυτό μας, φωτίζεται τώρα με εντελώς ιδιαίτερο φως. Αντιπροσωπεύει όχι μόνο το δικό μας κόσμο, αλλά και μια εποχή ιστορική για ολόκληρο Ελληνικό πληθυσμό* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1960, σελ. 15).

[23] Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου αναφέρει στο βιβλίο της *Χαμένοι Κόσμοι* ότι η πρώτη μεγάλη αδελφή της οικογένειας ήταν η μόνη που πρόλαβε να μάθει πιάνο και μουσική ανάγνωση· το πιάνο πουλήθηκε μετά το θάνατο του πατέρα τους.

[24] Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, μετά το γάμο της το 1924 με τον γιατρό Θεόδωρο Παπαδημητρίου.

[25] Το 1885 το βουλγαρικό κράτος προσαρτά βίαια την Ανατολική Ρωμυλία από την Οθωμανική Αυτοκρατορία. Ακολουθεί πολιτική εξόντωσης των Ελλήνων με σφαγές, λεηλασίες και καταστροφές και οικονομικές επιβαρύνσεις, όπως υπερφορολόγηση των Ελλήνων, κ.ά. που μειώνουν κατά πολύ τον ελληνικό πληθυσμό της Ανατολικής Ρωμυλίας.

[26] Στη Φιλιππούπολη, γυμνασιακή μόρφωση παρείχαν τότε τα Ζαρίφεια Διδασκαλεία (Τετρατάξιο Γυμνάσιο Αρρένων και τριτάξιο Παρθεναγωγείο) και η Μαράσλειος Σχολή, η οποία ήταν πλήρες Γυμνάσιο Αρρένων (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1960).

[27] Ως οικότροφη στο Ζαρίφειο Παρθεναγωγείο η Κλεάνθους δεν επιβάρυνε οικονομικά την οικογένειά της.

και θα παρακολουθήσει καλοκαιρινά μαθήματα από τον ιστορικό, λόγιο και καθηγητή των Ζαρίφειων Μυρτίλο Αποστολίδη (Παντούλη, 1995·Παϊτάκη, 2017).

Με την οικονομική βοήθεια της Κοινότητας και του Αρχιμανδρίτη Φώτιου Φιλιππούπολης, το 1904 μεταβαίνει στην Αθήνα και φοιτά στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου της Αθήνας. Το ίδιο καλοκαίρι επιστρέφει στη γενέτειρά της και στις αρχές του Αυγούστου γίνεται μάρτυρας των λεηλασιών των ελληνικών περιουσιών, εκκλησιών και κοινοτικών και εκπαιδευτικών ιδρυμάτων -μεταξύ των οποίων και των Ζαρίφειων Διδασκαλείων και της Μαρασλείου Σχολής- από τα βουλγαρικά στρατεύματα και τη βουλγαρική νεολαία (Παντούλη, 1995· Μπελιά, 1998· Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1960).

Επιστρέφοντας στην Αθήνα για το δεύτερο έτος της Φιλοσοφικής ξεκινά να εργάζεται διδάσκοντας στο Παρθεναγωγείο της Ασπασίας Σκορδέλη, η οποία τη βοηθά, προκειμένου να καλύψει τις οικονομικές ανάγκες των σπουδών της. Η Σκορδέλη ήταν επίσης γεννημένη στη Φιλιππούπολη και ο πατέρας της υπήρξε διευθυντής των ελληνικών σχολείων της πόλης. Κατόπν αιτήσεώς της η Κλεάνθους λαμβάνει παράλληλα υποτροφία από το Πανεπιστήμιο. Το 1909 αποφοιτά με διδακτορικό δίπλωμα από τη Φιλοσοφική Σχολή με βαθμό «Άριστα». Το πτυχίο της απονέμει ο Καθηγητής Νικόλαος Πολίτης. Είναι η δεύτερη φοιτήτρια της Φιλοσοφικής Σχολής που αναγορεύεται Διδάκτωρ Φιλοσοφίας, με βαθμό «Άριστα» (Χατζημπέη, 2011). Η Καλλιρόη Παρρέν μνημονεύει θριαμβευτικά το γεγονός στην «Εφημερίδα των Κυριών»: *«Αριστούχος πάλιν και με θριαμβευτικάς εξετάσεις η νέα διδάκτωρ της φιλοσοφίας εις το εθνικόν Πανεπιστήμιον δεσποινίς Μυρσίνη Κλεάνθους εκ Φιλιππουπόλεως. Είναι αληθινή τιμή δια τας Ελληνίδας η θριαμβευτική επιτυχία των εις την ελληνικήν φιλοσοφίαν»* (Παρρέν, 1909, σελ. 741, στο Ζιώγου-Καραστεργίου, 2018, σελ. 101). Μετά τη λήψη του πτυχίου της συνεχίζει να εργάζεται πιο συστηματικά στο Παρθεναγωγείο της Σκορδέλη εφαρμόζοντας πρωτοποριακές μεθόδους και αρχές της Νέας Αγωγής (Δαλακούρα & Ζιώγου-Καραστεργίου, 2015). Παράλληλα εργάζεται παραδίδοντας ιδιωτικά μαθήματα ώστε να φέρει την οικογένειά της από τη Φιλιππούπολη στην Αθήνα[28]. Το 1909 ξεκινά τη συνεργασία της με την Καλλιρόη Παρρέν δημοσιεύοντας στην «Εφημερίδα των Κυριών»[29] λογοτεχνικά[30] αλλά και «στρατευμένα» κείμενα στη δημοτική γλώσσα, όπου υποστηρίζει τις προοδευτικές της θέσεις της για το γυναικείο ζήτημα, την εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας και των αρχών της Νέας Αγωγής στο ελληνικό σχολείο (Χατζημπέη, 2011).

Το 1911 η Κλεάνθους αποτελεί ένα από τα ιδρυτικά μέλη του «Λυκείου Ελληνίδων», σωματείο που ιδρύθηκε από την Καλλιρόη Παρρέν (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2018) με σκοπό την προάσπιση των θεμελιωδών ελευθεριών και των ίσων δικαιωμάτων των γυναικών στην εκπαίδευση, στην υγεία και την εργασία και ακόμη τη διατήρηση και ανάδειξη των ελληνικών εθίμων και παραδόσεων, ως μέρος της εθνικής κληρονομιάς.

[28] Γράφει στο αυτοβιογραφικό της μυθιστόρημα *Χαμένοι Κόσμοι: «Φρόντιζα να βρω μια θέση να εργαστώ. […] Πολύ λίγοι ήξεραν τις επιδόσεις μου. Επιπλέον ήμουν και πρόσφυγας και δεν είχα γνωστούς στον τόπο. Ούτε και γνώριζα κανέναν πολιτευόμενο για να με υποστηρίξει, όπως άκουγα να γίνεται […] Άρχισα να διδάσκω απ' το πρωί ως το βράδυ, για να κάμω κομπόδεμα και νάρθω να σας πάρω»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1960, σελ. 210-211).

[29] Η «Εφημερίδα των Κυριών» θέτει ως κεντρικό το ζήτημα της διεύρυνσης των επαγγελματικών δυνατοτήτων της γυναίκας στην Ελλάδα και διεκδικούσε εν γένει τη χειραφέτηση της γυναίκας με πλήρη δικαιώματα στον τομέα της εκπαίδευσης και την εργασία. (Βαρίκα, 2011 [1987]).

[30] Η Κλεάνθους δημοσιεύει τρία πεζά-λυρικά κείμενα με το όνομα «Μυρσίνη» στην «Εφημερίδα των Κυριών».

Παίρνει ενεργό δράση στις εργασίες του σωματείου και πραγματοποιεί σειρά διαλέξεων με επιστημονικά θέματα. Παράλληλα αποτελεί μέλος της «Ελληνικής Λαογραφικής Εταιρείας» που είχε ιδρύσει ο Νικόλαος Πολίτης το 1909 με αντικείμενο τη λαογραφία και την εθιμολογία. Το σωματείο αυτό συνεργαζόταν με το Λύκειο Ελληνίδων και είχε πολλά κοινά μέλη.

Γράφει τα πρώτα της κείμενα στη δημοτική γλώσσα, φανερώνοντας από την αρχή της πορείας της την υποστήριξη των θέσεων του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού. Το 1912, δημοσιεύεται το κείμενο της πρώτης διάλεξης που έδωσε στο Λύκειο Ελληνίδων με θέμα τον Σοφοκλή και τους ηρωικούς χαρακτήρες που εισάγει έναντι του Αισχύλου που τον διαδέχεται. Θα ακολουθήσει επόμενη διάλεξη στην οποία ιδιαίτερη εντύπωση προκαλεί η παρουσίαση των γυναικείων τύπων του Σοφοκλή (Τέκμησα και Δηιάνειρα). Το 1915 κερδίζει, κατόπιν διαγωνισμού, υποτροφία της Επιτροπής του Άθλου Όθωνα Σταθάτου που της εξασφαλίζει συνέχεια των σπουδών της στη Ζυρίχη και τη Σορβόννη. Στο Πανεπιστήμιο της Ζυρίχης παρακολουθεί τρία χρόνια φιλοσοφία και άλλα μαθήματα και συνεχίζει με παράταση της υποτροφίας της, την ειδίκευσή της στην ψυχολογία κοντά στον Édouard Claparède στο Ινστιτούτο Επιστημών της Αγωγής της Γενεύης. Στη συνέχεια, ολοκληρώνει τις σπουδές της στη Φιλοσοφική Σχολή της Σορβόννης. Στο L' Institut Jean-Jacques Rousseau που είχε ιδρύσει στη Ζυρίχη ο Claparède και το προσαρτημένο πειραματικό του σχολείο Maison des Petits παρακολουθεί εφαρμογές πρωτοποριακών διδακτικών μεθόδων και κατάρτισης δασκάλων· στη Σορβόννη, παρακολουθεί διδασκαλίες βασισμένες σε αρχές και μεθόδους της Νέας Αγωγής (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932).

Το 1919 επιστρέφει στην Ελλάδα, όπου εργάζεται ως διευθύντρια του Ανώτερου Τμήματος Διδασκαλείου Νηπιαγωγών Καλλιθέας (1919-1924). Με Βασιλικό Διάταγμα την ίδια χρονιά καθορίζονται οι ώρες και τα μαθήματα που θα διδάσκονταν στα Ανώτερα Διδασκαλεία Νηπιαγωγών: ελληνική γλώσσα, γαλλικά, φιλοσοφική προπαιδεία και νηπιαγωγικά μαθήματα, καλλιγραφία, ιχνογραφία, ζωγραφική, ωδική, χειροτεχνία και τα οικιακά έργα (Μπουζάκης & Τζήκας, 2002). Το Ανώτερο Τμήμα Διδασκαλείου Νηπιαγωγών Καλλιθέας είχε ιδρυθεί το 1918[31], μετά τον θάνατο της Αικατερίνης Λασκαρίδου. Η Κλεάνθους εκτιμούσε βαθύτατα τη Λασκαρίδου και αναγνώριζε την προσφορά της στην εκπαίδευση και τους αγώνες της ειδικότερα για τη θέσπιση του Νηπιαγωγείου και την προώθηση του γυναικείου ζητήματος στην Ελλάδα. Το 1960 στο αυτοβιογραφικό μυθιστόρημα της με τίτλο *Χαμένοι Κόσμοι* γράφει σχετικά:

> *«Η εργασία μου ήταν στην Καλλιθέα. Με είχαν διορίσει Διευθύντρια στο Ανώτερο Τμήμα του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών. Το τμήμα αυτό είχε ιδρυθεί με πρόταση μιας εμπνευσμένης γυναίκας, της Αικατερίνης Λασκαρίδου, για να μετεκπαιδεύσει τις εν ενεργεία νηπιαγωγούς στα παιδαγωγικά και ψυχολογικά προβλήματα του παιδιού με σπουδές δύο χρόνων. Κατάρτιζε επίσης με δίχρονη μετεκπαίδευση και δημοδιδασκάλισσες εν ενεργεία στα τεχνικά μαθήματα για να επανδρώσουν τα Μέσα σχολεία με τεχνικούς δασκάλους. Οι μετεκπαιδευόμενες έπαιρναν πλήρεις τις αποδοχές τους και ζούσαν σε οικοτραφείο, που το συντηρούσε*

[31] Το Ανώτερο Τμήμα Διδασκαλείου Νηπιαγωγών Καλλιθέας -η ίδρυση του οποίου ανάγεται σε προγενέστερες προσπάθειες της Λασκαρίδου- λειτούργησε από το 1918-1925, οπότε αναστάλθηκε η λειτουργία του για οικονομικούς λόγους από τη δικτατορία του Πάγκαλου, γεγονός που οδήγησε στην οριστική τελικώς κατάργησή του (Μπουζάκης & Τζήκας, 2002).

ιδιωτική εκπαιδευτική οργάνωση. Υπήρχε παράλληλα και το σχετικό «Πρότυπο» για την παιδαγωγική πρακτική άσκηση των μετεκπαιδευόμενων» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1960, σελ. 258).

Η ίδια γνωρίζει ότι η θέση αυτή δεν επέχει στην Ελλάδα την αναγνώριση που αντιστοιχεί στις σπουδές της, θεωρεί ωστόσο ότι η προσχολική εκπαίδευση θέτει τα θεμέλια για την κατοπινή ζωή του παιδιού και στο πλαίσιό της η ίδια θα μπορούσε να υπηρετήσει τον ιδεολογικό σκοπό της παιδαγωγικής της εργασίας:

«Τη θέση αυτή τη δέχθηκα με χαρά. Την πρώτη ηλικία του παιδιού τη θεωρούν βασική για όλη την κατοπινή του ζωή. Από τα θεμέλια λοιπόν θάρχιζα κι εγώ και θάχτιζα αργότερα σιγά σιγά επάνω σε στέρεα βάση. Αυτό ταίριαζε και με τον ιδεολογικό μου σκοπό, κι ας μη θεωρούνταν ακόμα τότε αυτή η θέση, εδώ τουλάχιστον στην Ελλάδα, αντίστοιχη στις σπουδές μου σε δύο Πανεπιστήμια. Θα την ύψωνα εγώ με την ψυχή μου…» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1960, σελ. 258).

Στη μετεκπαίδευση των Νηπιαγωγών στο Ανώτερο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών θα προχωρήσει πέρα από τη φροεβελιανή μέθοδο, υιοθετώντας και εφαρμόζοντας νεωτεριστικές παιδαγωγικές μεθόδους και πρακτικές της Νέας Αγωγής που είχε γνωρίσει κατά τις σπουδές της στο εξωτερικό (Δαλακούρα & Ζιώγου-Καραστεργίου, 2015). Πιστεύει ότι η πιστή μεταφορά ενός προοδευτικού παιδαγωγικού συστήματος στην εκπαιδευτική πραγματικότητα μιας άλλης χώρας δεν είναι αρκετά αποτελεσματική· αυτό που απαιτείται είναι η προσαρμογή των προοδευτικών στοιχείων στην εκπαιδευτική πραγματικότητα της εκάστοτε χώρας (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 2004).

Το 1921 εισάγει τη μέθοδο Μοντεσσόρι[32] στο πρότυπο νηπιαγωγείο του κατώτερου τμήματος του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών της Καλλιθέας. Ο πειραματισμός θα συνεχιστεί μέχρι τη σχεδόν -αναγκαστική, σύμφωνα με την ίδια- απομάκρυνσή της από το Διδασκαλείο το 1925 (Κυπριανός, 2007). Η Κλεάνθους στο διάστημα 1919-1924 εργάζεται γόνιμα και μεθοδικά στο Ανώτερο Τμήμα του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών σε όλη τη διάρκεια της θητείας της. Χαρακτηρίζεται από τον Μιχάλη Παπαμαύρο ως *«ενθουσιώδης εργάτρια της Παιδαγωγικής»* στο περιοδικό *Εργασία* (Παπαμαύρος, 1923, στο Ζιώγου-Καραστεργίου, 2018, σελ. 102). Οι σπουδάστριες εφαρμόζουν τις νέες αρχές της Νέας Αγωγής που διδάσκονταν στο Πρότυπο νηπιαγωγείο. Στα νήπια προσφέρεται μια σχολική ζωή πλούσια σε ενδιαφέροντα και ερεθίσματα μέσα από ενεργητικές μεθόδους μάθησης, όπως το παιχνίδι και η εργασία. Ενθαρρύνονταν η καλλιτεχνική έκφραση μέσα από την ιχνογραφία, τη χειροτεχνία, το ελεύθερο παιχνίδι, το δραματικό παιχνίδι και το τραγούδι. Οι εργασίες είναι είτε ατομικές, όπως η ιχνογραφία, η χειροτεχνία, κ.ά., ενώ άλλες όπως οι δραματοποιήσεις και τα παιχνίδια είναι ομαδικές και καλλιεργούν τη συνεργασία και την αλληλεγγύη των νηπίων. Μέσα από τις χειροτεχνικές εργασίες, το παιχνίδι και την καλλιτεχνική έκφραση τα παιδιά αυτενεργούν, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και καλλιεργούν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους, σμιλεύοντας παράλληλα τον χαρακτήρα τους (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 2004, στο Παϊτάκη, 2017).

Η Κλεάνθους συναντά αρκετές δυσκολίες στο μεταρρυθμιστικό της εγχείρημα. Υπήρχε ζήτημα χωροταξικό, καθώς το Ανώτερο Τμήμα ουσιαστικά φιλοξενούνταν από το

[32] Τη μέθοδο Μοντεσσόρι είχε εισάγει πρώτος ο Στυλιανόπουλος το 1914 (έως το 1918) στο πρότυπο νηπιαγωγείο του Διδασκαλείου του Κεντρικού Παρθεναγωγείου της Σμύρνης (Κυπριανός, 2007).

Κατώτερο και τα μαθήματα γίνονταν στους ίδιους χώρους[33]. Πολλές σπουδάστριες ακόμη βρίσκονταν σε κακή οικονομική κατάσταση, υποσιτίζονταν και εγκατέλειπαν τη μετεκπαίδευσή τους στο Ανώτερο Διδασκαλείο (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 2004, στο Παϊτάκη, 2017). Η οικονομική κατάσταση του Διδασκαλείου επίσης δεν ήταν καλή, με αποτέλεσμα να μην υπάρχουν οι πόροι για τα τεχνικά και οικοκυρικά μαθήματα. Οι σπουδάστριες συχνά αντιμετώπιζαν με εφευρετικότητα το πρόβλημα, επινοώντας και κατασκευάζοντας οι ίδιες υλικά· κατασκεύασαν μέσα στο Τμήμα όλο το υλικό της Montessori και του Decroly (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου,1933b). Το σημαντικότερο ωστόσο πρόβλημα για τη συστηματικότερη εφαρμογή των πρωτοποριακών μεθόδων του Ανώτερου Τμήματος με τα νήπια, αποτελεί το γεγονός ότι το Κατώτερο Τμήμα του Διδασκαλείου Καλλιθέας εξακολουθεί να εφαρμόζει και να εκπαιδεύει τις μέλλουσες νηπιαγωγούς στο φροεβελιανό σύστημα:

> *«Δεν είχαμε πάνω στα μικρά συνεχή επίδραση και καθοδήγηση, γιατί πάνω στα ίδια τα παιδιά εμάθαιναν το Φροεβελιανόν σύστημα οι 60 έως 70 μαθήτριες του Κατώτερου Τμήματος. Και επειδή το Νηπιαγωγείο ήταν οργανικά προσαρτημένο στο δικό τους τμήμα, η δική τους επίδραση πάνω στα παιδιά, ήταν φυσικά, και περισσότερη και διαρκέστερη. Εσκόνταφτε λοιπόν κάθε τόσο η δική μας δουλειά, γιατί, όπως θα ξέρουν όσοι παρακολουθούν το μεθοδολογικό μέρος της νηπιαγωγικής εργασίας, η θέση του παιδιού μέσα στα νέα συστήματα είναι ακριβώς ο αντίθετος πόλος της θέσης του παιδιού μέσα στο Φροεβελιανόν, και μάλιστα όπως αυτό ξεφυλίστηκε σήμερα»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 2004, σσ. 417 – 418, στο Κυπριανός, 2007, σελ. 120).

Η Κλεάνθους για το λόγο αυτό ζητά την ίδρυση δεύτερου Πρότυπου Νηπιαγωγείο, αίτημα για το οποίο ωστόσο δεν θα υπάρξει μέριμνα (Παϊτάκη, 2017). Παρατηρεί ότι ακόμη και οι μετεκπαιδευόμενες σπουδάστριες που ήταν δεκτικές σε νέες μεθόδους, λόγω της πρωτύτερης εξοικείωσης με το φροεβελιανό σύστημα, με την πρώτη δυσκολία που αντιμετώπιζαν συχνά επέστρεφαν σε αυτό με το οποίο ένιωθαν ασφάλεια. Υπήρχαν ακόμη σπουδάστριες που ενώ ασπάζονταν με ενθουσιασμό την παιδαγωγική της Νέας Αγωγής, όταν αποφοιτούσαν δεν μπορούσαν να εφαρμόσουν εκπαιδευτικές καινοτομίες στο νηπιαγωγείο καθώς οι θέσεις διορισμού ήταν περιορισμένες.[34]

Επιπλέον, το πρόγραμμα του Διδασκαλείου αφιέρωνε υπερβολικό χρόνο σε τεχνικά μαθήματα σε βάρος των μαθημάτων σύγχρονης παιδαγωγικής, για λόγους επαγγελματικής αποκατάστασης. Με βάση το Νόμο 1612, η κατάρτιση των αποφοίτων σε νηπιαγωγικά μαθήματα, όπως χειροτεχνία, οικοκυρικά, ιχνογραφία, καλλιγραφία, κ.ά., επέτρεπε στις νηπιαγωγούς να διοριστούν σε διάφορούς τύπους σχολείων (Διδασκαλεία

[33] Για το λόγο αυτό το Ανώτερο Διδασκαλείο οργανώνεται από τις καθηγήτριες και τις σπουδάστριες υπαίθρια με μονόεδρα τραπεζάκια και καρέκλες.

[34] Το ενδιαφέρον των Φιλελεύθερων γενικά για την ανάπτυξη της προσχολικής εκπαίδευσης δεν ήταν το αναμενόμενο. Οι πολιτικές των κυβερνήσεων των Φιλελεύθερων, αλλά και του Λαϊκού Κόμματος οδήγησαν την ανάπτυξη της προσχολικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα σε μια στασιμότητα από την οποία θα εξέλθει μετά το 1974. Επιπλέον η οικονομική κρίση του 1929 θα επιδεινώσει την κατάσταση, οδηγώντας όλα σχεδόν τα Διδασκαλεία Νηπιαγωγών σε κλείσιμο. Το 1931 λειτουργεί πια μόνο το Διδασκαλείο Νηπιαγωγών Καλλιθέας. Το νηπιαγωγείο φαντάζει περιττό ή απλή «πολυτέλεια», στο πλαίσιο της τότε ελληνικής κοινωνίας, που ήταν βαθιά αγροτική στο σύνολό της, με πολλά οικονομικά και κοινωνικά προβλήματα (Κυπριανός, 2007).

Νηπιαγωγών, Διδασκαλεία Δημοτικής Εκπαίδευσης και σχολεία Μέσης Εκπαίδευσης), ώστε να διδάξουν τα μαθήματα αυτά. Η πολυδιάστατη αυτή επαγγελματική προοπτική υπήρξε επιζήμια για την ευρύτερη εισαγωγή των μεθόδων της Νέας Αγωγής στο Ανώτερο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1933a).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου μετέπειτα σε άρθρο της το 1933 στο *Διδασκαλικό Βήμα* με τίτλο *Το Ανώτερο Τμήμα Διδασκαλείου Νηπιαγωγών Καλλιθέας* γράφει σχετικά με την εκπαίδευση των μετεκπαιδευόμενων:

> *«…ήθελα το κέντρο του βάρους μέσα στη δίχρονη μετεκπαίδευσή τους να κλίνει περισσότερο προς το καθαρά παιδαγωγικό μέρος, προς μια συγχρονισμένη και φιλοσοφημένη ψυχολογική και παιδαγωγική τους προπαιδεία αφού προσπαθούσαμε να εφαρμόσουμε και στις τάξεις και στο Πρότυπο το σχολείο εργασίας στην πλατύτερη δημιουργική του μορφή σύμφωνα με το πνεύμα που διέπει τα καινούργια παιδαγωγικά ζητήματα»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1933a, σελ. 2).

Παρά τις δυσκολίες, η Κλεάνθους κατέστησε το Ανώτερο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών Καλλιθέας σημαντικό επιστημονικό και παιδαγωγικό κέντρο για την ελληνική εκπαίδευση, όπως άλλωστε είχε επιτύχει προγενέστερα για το Διδασκαλείο και η Αικατερίνη Λασκαρίδου. Η Κλεάνθους, ως γυναίκα-παιδαγωγός εν γένει κινείται στο χώρο του προοδευτισμού τόσο σε εκπαιδευτικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Δραστηριοποιείται στα πλαίσια του «Συνδέσμου υπέρ των δικαιωμάτων της γυναίκας», του πρώτου φεμινιστικού σωματείου στην Ελλάδα, που ιδρύθηκε το 1920. Προσχωρεί στον «Εκπαιδευτικό Όμιλο» (Ε.Ο.), σωματείο των δημοτικιστών, με στόχο την προαγωγή της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και την έκδοση βιβλίων στο πλαίσιο του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού (Χατζημπέη, 2011). Το 1921 διδάσκει «Αρχαία Ελληνική Λογοτεχνία», δύο ώρες την εβδομάδα στην «Ανωτέρα Γυναικεία Σχολή» (1921-1923), που ιδρύεται στην Αθήνα με πρωτοβουλία του «Συνδέσμου για τα δικαιώματα της γυναίκας», σε συνεργασία με τον Δημήτρη Γληνό και τη συμμετοχή προοδευτικών ανθρώπων του πνεύματος (Κ.Σωτηρίου, Μ.Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, Ζ.Παπαντωνίου, Αλ. Σβώλλου, Χ. Θεοδωρίδη, Κ.Δοξιάδη). Η «Ανωτέρα Γυναικεία Σχολή»[35] είναι διετούς φοίτησης και σκοπό έχει, σύμφωνα με την εισαγωγική ομιλία του Γληνού *Γυναικείος Ανθρωπισμός: «…να δώσει ανώτερη, ιστορική, καλλιτεχνική, φιλοσοφική και κοινωνιολογική μόρφωση στις γυναίκες, που θέλουν να κατανοούν και να υποβοηθούν τις τάσεις του σύγχρονου πολιτισμού και προ πάντων του νεοελληνικού και να μετέχουν συνειδητά στη σύγχρονη προοδευτική κίνηση»* (Γληνός, 1921, σελ. 30, στο Φούκας, 2019, σελ. 40). Τα τακτικά μαθήματα που διδάσκονταν ήταν πέντε: «Εισαγωγή στη Φιλοσοφία», «Ψυχολογία», «Ιστορία του πολιτισμού», «Ιστορία τέχνης» και «Αρχαία Ελληνική Λογοτεχνία» (Χατζημπέη, 2011). Το διάστημα 1923-1924 η Κλεάνθους γράφει στο περιοδικό *Εργασία* του Μιχάλη Παπαμαύρου, όπου αναλύει τους λόγους για τους οποίους η γυναικεία εκπαίδευση σε διεθνές επίπεδο αναπτύσσεται συνεχώς, όπως εξελίσσεται και η ατομική

[35] Οι καθηγητές της Σχολής είναι οι: Δ.Γληνός, Κ.Σωτηρίου, Σ.Κουγέας, Μ.Κλεάνθους και Ζ.Παπαντωνίου. Ανάμεσα στις μαθήτριες της Σχολής εντοπίζονται γνωστές γυναικείες μορφές της εκπαίδευσης, των γραμμάτων και τεχνών και των φεμινιστικών αγώνων, όπως: Αλεξάνδρα και Πηνελόπη Δέλτα, Ρόζα Ιμβριώτη, Μαρία Σβώλου, Σμαράγδα Δημαρά, Ιουλία Περσάκη, Ελένη Κυρύλλου, Καίτη Κατσογιάννη. Σοφία Λασκαρίδου, Ζαχαρία Βαυπλώτου, Ελμίνα Παντελάκη, Άννα Παπαδημητρίου, κ.ά. (Χατζημπέη, 2011· Μπέλλα, 2019).

συνείδηση των γυναικών. Θεωρεί ότι οι πιο σημαντικοί λόγοι είναι οικονομικοί και επισημαίνει ότι υπάρχει ανάγκη να διαδοθούν ευρύτατα οι φεμινιστικές ιδέες, ώστε οι γυναίκες να ευαισθητοποιηθούν σε σχέση με τον κοινωνικό και πολιτικό τους ρόλο (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2018). Το 1923 μαζί με τη Ρόζα Ιμβριώτη και την Άννα Σταματελάτου συντάσσουν ειδικό Υπόμνημα του Ομίλου Καθηγητριών για τη βελτίωση της γυναικείας εκπαίδευσης.

Το 1924 η Κλεάνθους παντρεύεται τον γιατρό Θεόδωρο Παπαδημητρίου και παραιτείται από το Ανώτερο Τμήμα του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών Καλλιθέας, για να εγκατασταθεί στο Λονδίνο με το σύζυγό της[36]. Παραμένει ενήμερη για τα εκπαιδευτικά θέματα στην Ελλάδα και με την υποστήριξη του συζύγου της ταξιδεύει επί σειρά ετών σε διάφορες χώρες, μελετώντας από κοντά τα ποικίλα παιδαγωγικά συστήματα και μεθόδους που βασίζονταν στις αρχές της Νέας Αγωγής. Μεταφέρει τις εμπειρίες της στην πατρίδα με παιδαγωγικές – επιστημονικές μελέτες που εκδίδονται σε ελληνικά περιοδικά. Την ίδια χρονιά συνεργάζεται με τον Μ. Παπαμαύρο στη συγγραφή αναγνωστικού *Τα παιδιά* για τη Β΄ Τάξη με στόχο την προώθηση των αρχών και αξιών του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού. Το αναγνωστικό είναι γραμμένο στη Δημοτική Γλώσσα. Η κυβέρνηση που είχε σχηματιστεί μετά τη Μικρασιατική Καταστροφή επαναφέρει ρυθμίσεις της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του Βενιζέλου με τις οποίες εγκρίνεται η δημοτική γλώσσα χωρίς αρχαϊσμούς και ιδιωματισμούς, για τα αναγνωστικά στις τρεις πρώτες τάξεις του Δημοτικού (Παϊτάκη, 2017).



Εικόνα 5 Αναγνωστικό *Τα παιδιά* (Κλεάνθους & Παπαμαύρος, 1924) Πηγή: Ι.Ε.Π.

Το αναγνωστικό επαινείται στο *Διδασκαλικό Βήμα* για την παιδοκεντρικότητά του, καθώς παρουσιάζει την πραγματική ζωή των παιδιών και εμπνέει την αγάπη προς τη φύση και την ζωή. Αφηγείται τη φιλία, τη σχολική ζωή, τα κοινά βιώματα, τις περιπέτειες, τις σκέψεις και τα συναισθήματα δύο συμμαθητών, του Γιώργου και της Φωτούλας και των φίλων τους (Δαλακούρα & Ζιώγου-Καραστεργίου, 2015). Γύρω από τη ζωή τους εκτυλίσσονται ποικίλα γεγονότα και περιγράφονται στοιχεία του νεοελληνικού πολιτισμού όπως ήθη, έθιμα και γιορτές. Στα κείμενα παρεμβάλλονται ποιήματα, δημοτικά τραγούδια, νανουρίσματα και παραμύθια (Παϊτάκη, 2017). Όπως και σε όλα τα αναγνωστικά της μεταρρύθμισης πρωταγωνιστεί η παιδική ηλικία και η καθημερινή ζωή των παιδιών της εποχής εκείνης.

Το αναγνωστικό βασίζεται στα νεότερα τότε πορίσματα της ψυχολογίας και της παιδαγωγικής· προκειμένου να προσελκύσει το ενδιαφέρον των παιδιών, είναι ελκυστικό, χαρούμενο, με εικόνες, ιδιαίτερα δρώντων παιδιών (Δημαράς, 1987· Παϊτάκη, 2017). Στο πλαίσιο αυτό προβάλλονται εικόνες αναθεωρημένης σχέσης δασκάλου- παιδιού, που ενισχύονται από την εικονογράφηση του Πέτρου Ρούμπου. Το βιβλίο θα κατηγορηθεί από

[36] Ο Θεόδωρος Παπαδημητρίου πριν το γάμο τους ενημερώνει την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου ότι έχει καταστραφεί οικονομικά μετά τη Μικρασιατική Καταστροφή. Η Εταιρεία των αδελφών του, στην οποία συμμετείχε και ο ίδιος, είχε αναλάβει κατά τη Μικρασιατική Εκστρατεία να προμηθεύσει και να μεταφέρει με δικά της μέσα και συνεργεία βενζίνη για τον ελληνικό στρατό (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1960). Το ζεύγος πριν και μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο θα ζήσει κατά διαστήματα στο Λονδίνο και στην Ελβετία, με την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου να επισκέπτεται την Αθήνα για οικογενειακούς λόγους (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1960).

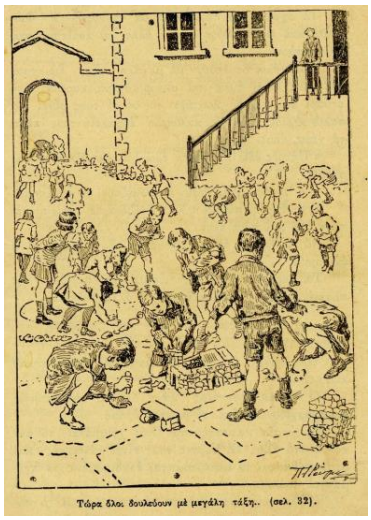
αντιπάλους του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού, ιδιαίτερα από τον Σ.Καλλιάφα (1924)[37], που ισχυρίζονται ότι καλλιεργεί την ανηθικότητα και διαφθείρει τους μαθητές ως προς τη σχέση των δύο φύλων, προβάλλοντας τον ερωτισμό μεταξύ των δύο παιδιών. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου από το Λονδίνο, αναλαμβάνει την επιστημονική υπεράσπιση του αναγνωστικού στο περιοδικό *Εργασία,* όπου επισημαίνει τη σημασία του παιχνιδιού, της κοινωνικής τους ανάπτυξης, και των κοινών παιχνιδιών ανάμεσα στα παιδιά των δυο φύλων[38] (Δαλακούρα & Ζιώγου-Καραστεργίου, 2015).


« Σᾶς ἔφερα μιὰ νέα συμμαθήτρια» λέει ἡ δασκάλισσα. «Τὴ λένε Φωτούλα.

» Εἶναι καλὸ κοριτσάκι. Ἔρχεται πρώτη φορὰ στὸ σχολεῖο καὶ δὲ μᾶς γνωρίζει ἀκόμη. Νὰ φανῆτε καλοὶ κι εὐγενικοὶ μαζί της.

» Πρέπει νὰ παίζετε μαζί της γιὰ νὰ μᾶς γνωρίσῃ καὶ νὰ συνηθίσῃ στὸ σχολεῖο μας »

Ἡ Φωτούλα κάθεται ἀνάμεσα στὴν Ἄννιτσα καὶ τὸ Γιώργο, ποὺ τῆς ἔκαμαν θέση στὸ θρανίο μὲ μεγάλα εὐχαρίστηση.


Τώρα ὅλοι δουλεύουν μὲ μεγάλη τάξη. (σελ. 32).

Εικόνες 6 , 7, 8 Εικόνες αναθεωρημένης σχέσης δασκάλου-παιδιού: η δασκάλα κοντά στα παιδιά και όχι καθ' έδρας (αριστερά), τα παιδιά συνεργάζονται και αυτενεργούν, η δασκάλα εποπτεύει (Κλεάνθους & Παπαμαύρος, 1924, σελ. 10, 11, 31)

Το 1930 το Εκπαιδευτικό Γνωμοδοτικό Συμβούλιο[39] οργανώνει τρία εκπαιδευτικά συνέδρια: α) το Συνέδριο των Επιθεωρητών των Δημοτικών Σχολείων, β) το Συνέδριο των Διευθυντών και Υποδιευθυντών των Διδασκαλείων της Δημοτικής Εκπαιδεύσεως και των Νηπιαγωγών και γ) το Συνέδριο των Γενικών Επιθεωρητών Μέσης Εκπαίδευσης, ώστε να συζητηθούν με όλους τους εμπλεκόμενους τα ζητήματα της εκπαίδευσης σε όλες τις βασικές βαθμίδες και να κατατεθούν αντίστοιχες προτάσεις σχετικά με τα αναλυτικά προγράμματα, τα ωρολόγια προγράμματα των σχολείων, τις μεθόδους διδασκαλίας[40], τη συνεκπαίδευση, τη μετεκπαίδευση δασκάλων και νηπιαγωγών, τη γλώσσα διδασκαλίας (δημοτική ή καθαρεύουσα), τα σχολικά κτίρια, τα μαθητικά συσσίτια (Δημαράς & Καρακαλπάκης, 2004· Παϊτάκη, 2017).

---

[37] Σπυρίδων Καλλιάφας (1885-1964), συντηρητικός παιδαγωγός με σπουδές στη Γερμανία, όπως ο Ν.Καραχρίστος και -ως έναν βαθμό- ο Ν. Εξαρχόπουλος. Υπήρξε υποστηρικτής της καθαρεύουσας και ασπάστηκε τις αρχές του Σχολείου Εργασίας. Το 1923 μετέφρασε στα ελληνικά το έργο του Gaudig *Freie geistige Schülarbeit in Theorie und Praxis* (*Η σύγχρονος διδακτική εν τη θεωρία και πράξει*) (Κιοσσέ, 2014).

[38] Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου παραθέτει παραδείγματα από εξωτερικό, όπως την Αγγλία, όπου είχε εφαρμοστεί η συνεκπαίδευση με θετικά αποτελέσματα ως προς την ενδυνάμωση της σχέσης και της συνεργασία μεταξύ των δύο φύλων (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1925, στο Παϊτάκη, 2017, σελ.70).

[39] Με βάση το Νόμο 4653 του 1930 το Εκπαιδευτικό Γνωμοδοτικό Συμβούλιο ήταν υπεύθυνο για τα εκπαιδευτικά θέματα που αφορούσαν τα σχολικά ιδρύματα του Υπουργείου Παιδείας.

[40] Στο Συνέδριο, σε σχέση με τη μουσική και το ωρολόγιο πρόγραμμα των Διδασκαλείων, υπήρξε πρόταση η μια από τις 4 ώρες διδασκαλίας Μουσικής στα Διδασκαλεία Νηπιαγωγών να αφιερώνεται στην εκμάθηση μουσικού οργάνου.

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου συμμετέχει στο δεύτερο και τρίτο συνέδριο. Στο Συνέδριο των Διευθυντών και Υποδιευθυντών των Διδασκαλείων Δημοτικής Εκπαιδεύσεως και των Νηπιαγωγών εκφράζει την αντίθεσή της στο χωρισμό σε Διδασκαλεία αρρένων και θηλέων και προτείνει τη συνεκπαίδευση των δύο φύλων στα Διδασκαλεία και ακόμη την αναβάθμιση της εκπαίδευσης των γυναικών στα Διδασκαλεία. Επισημαίνει τη σημασία της αναγνώρισης από την πλευρά του κράτους της εθνικής και κοινωνικής σημασίας του θεσμού του νηπιαγωγείου[41], αλλά ασκεί κριτική στην εκπαιδευτική πολιτική της μεταρρύθμισης του 1929 που δεν θεσπίζει το νηπιαγωγείο ως προ-βαθμίδα του Δημοτικού Σχολείου, αλλά το αξιοποιεί μόνο για την κάλυψη εθνικών (ξενόγλωσσοι πληθυσμοί Νέων Χωρών) και κοινωνικών αναγκών (άπορα παιδιά). Υποστηρίζει -όπως προγενέστερα η Αικατερίνη Λασκαρίδου- ότι το νηπιαγωγείο, βάσει των δεδομένων της επιστήμης της παιδαγωγικής και της ψυχολογίας, πρέπει να απευθύνεται σε όλα τα παιδιά. Το σύγχρονο νηπιαγωγείο με την εφαρμογή των αρχών του Σχολείου Εργασίας[42] θα παραδώσει στο δημοτικό σχολείο ένα παιδί που θα είναι χαρούμενο, ζωντανό, ευλύγιστο, εργατικό, κοινωνικό, με χαρακτήρα προσωπικό και ανεπτυγμένες τις τεχνικές δεξιότητες και τις εκφραστικές του δυνατότητες (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 2004, στο Παϊτάκη, 2017). Το βίωμα ακόμη της ομιλούσας γλώσσας μέσα από το παιχνίδι και την εργασία στο πλαίσιο αυτό, θα λειτουργούσε εποικοδομητικά ειδικότερα στα ξενόφωνα νηπιαγωγεία για την αποτελεσματικότερη προσέγγιση της ελληνικής γλώσσας από ξενόφωνους πληθυσμούς στη Μακεδονία και την Ήπειρο.

Στο συνέδριο η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου δίνει το στίγμα της δουλειάς που πραγματοποίησε κατά τη μετεκπαίδευση των Νηπιαγωγών στο Ανώτερο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών Καλλιθέας:

> *«Δεν θα δώσουμε τίποτε στο παιδί. Αν το ίδιο δεν μας το ζητήσει από βαθύτερη ψυχική του ανάγκη και να δώσουμε στα παιδιά κάθε ευκαιρία για παιχνίδι και για δουλειά. Δίνουμε ερεθισμούς λογιώ λογιώ. Στο κέντρο της δουλειάς μας ήταν πολύ πλαστική, άφθονη ιχνογραφία, κάθε είδους χειροτεχνία, ελεύθερα παιχνίδια μέσα κι έξω από την τάξη, τραγούδι πολύ. Η ατομική δουλειά ήταν η κύρια μορφή για τη δουλειά με τα παιδιά αυτής της ηλικίας αλλά με κάθε ευκαιρία, είτε πάνω στα παιχνίδια είτε στο στόλισμα της τάξης είτε σε δραματοποιήσεις παραμυθιών είτε σε ρυθμικές ασκήσεις η ατομική δουλειά έπαιρνε τη μορφή της ομαδικής εργασίας»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 2004, σσ.416-417, στο Χατζημπέη, 2011, σελ. 172).

Επισημαίνει ότι την περίοδο εκείνη η εκπαίδευση των νηπιαγωγών βρισκόταν στο μεταίχμιο δύο εποχών. Η εποχή της επικράτησης της παιδαγωγικής του Froebel -πάνω στην οποία εργάστηκε η Αικατερίνη Λασκαρίδου- έδινε τη θέση της σε σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις που ασκούσαν κριτική στη φροεβελιανή μέθοδο, όπως εφαρμόζονταν στο νηπιαγωγείο. Θεωρεί ότι καίριο ζήτημα αποτελεί η επιλογή των

[41] Η εθνική σημασία της διάδοσης της ελληνικής γλώσσας στους ξενόφωνους πληθυσμούς των Νέων Χωρών μέσα από το έργο των Νηπιαγωγών, αναγνωρίζεται από το ελληνικό κράτος, καθώς πέντε από τα επτά συνολικά Διδασκαλεία Νηπιαγωγών βρίσκονταν στη Μακεδονία και την Ήπειρο. Ακόμη προβλέπονταν η ίδρυση νέων νηπιαγωγείων, κυρίως σε περιοχές με προσφυγικούς και εργατικούς συνοικισμούς (Παϊτάκη, 2017).

[42] Η Ρόζα Ιμβριώτη στο Συνέδριο θα επισημάνει επίσης πόσο σημαντικό είναι να ακολουθηθούν οι αρχές του Σχολείου Εργασίας στο σύγχρονο Νηπιαγωγείο, μέσα από την εφαρμογή της λεγόμενης «ελεύθερης εργασίας» του Νηπιαγωγείου (Χατζημπέη, 2011).

στοιχείων της φροεβελιανής παράδοσης που θα διατηρηθούν και των νέων στοιχείων που θα προστεθούν:

> *«Η Αικατερίνη Λασκαρίδου όσο ζούσε ήταν η ψυχή αυτών των Διδασκαλειών των Νηπιαγωγών. Ήταν η πρώτη γυναίκα που δούλεψε συστηματικά σύμφωνα με ένα σκοπό […] Αλλά […] ζούσε σε μίαν εποχή που δεν υπήρχαν ανησυχίες για το μεθοδικό μέρος. Είχεν ανοιχτόν εμπρός της ένα μόνο δρόμο, τον Fröebel. Μέσα της δεν υπήρχε καμιά αμφιβολία γι΄ αυτόν. Σήμερα όμως είμαστε στο μεταίχμιο δύο εποχών, που ένας εκπαιδευτικός κόσμος πέφτει και ένας καινούργιος αγωνίζεται να υψωθή. Ο Fröebel στέκεται εμπρός στο φακό της επιστήμης ανεπαρκής […] Καινούργια συστήματα υψώνονται και καινούργιες έρευνες γίνονται. Το πρόβλημα είναι τι βιώσιμο θα κρατήσωμε απ΄ την παράδοση και ποια καινούργια στοιχεία θα προσθέσωμε»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 2004, σελ. 413).

Στο Συνέδριο διατυπώνει την άποψη -για πρώτη φορά στην Ελλάδα- ότι η φροεβελιανή παιδαγωγική είναι ξεπερασμένη[43] επιστημονικά όσον αφορά το παιδί, καθώς δεν παίρνει υπόψη της βασικές παιδαγωγικές αρχές:

> *«Εκεί η δασκάλα και τα Φροεβελιανά Δώρα είναι το παν, ενώ στον δικό μας τρόπο εργασίας, τίποτε δεν δινόταν έτοιμο στο παιδί, γιατί αυτό έπρεπε το ίδιο να δημιουργήση εξ αρχής όλα τα πράγματα, ενώ η δασκάλισσα αποτραβιόταν εν τέλει στο περιθώριο»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 2004, σελ. 418, στο Κυπριανός, 2007, σελ. 120).

Για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης και κατάρτισης των νηπιαγωγών προτείνει τα Διδασκαλεία Νηπιαγωγών να αποτελέσουν τμήματα των Διδασκαλείων Δημοτικής Εκπαίδευσης με τα ίδια χρόνια φοίτησης· θέτει ακόμη το ζήτημα των κατάλληλα διαμορφωμένων κτιριακών και υλικών υποδομών, ώστε το Νηπιαγωγείο να μπορεί να επιτελέσει το σκοπό του. Παρεμβαίνοντας σε ζήτημα που έθεσε η Ρόζα Ιμβριώτη σχετικά με την έλλειψη βιβλίων και μελετών, επισημαίνει την ανάγκη συγγραφής κατάλληλων διδακτικών βοηθημάτων που θα αποτελέσουν χρήσιμο εργαλείο αξιοποίησης, τόσο για τους δασκάλους όσο και από τα παιδιά (Κυπριανός, 2007).

Δύο χρόνια αργότερα, το 1932 θα εκδώσει το βιβλίο της *Παιχνίδια με τραγούδια - Οργανωμένα με βάση την αρχή της εργασίας για παιδιά ως 12 χρόνων,* ως βοήθημα για το δάσκαλο. Είναι αποτέλεσμα της διδακτικής πείρας και εργασίας δέκα ετών της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, αλλά και της συστηματικής παρατήρησης και μελέτης παιδαγωγικών συστημάτων χωρών που επισκέφθηκε στο εξωτερικό (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932). Πρόκειται ουσιαστικά για μια μέθοδο που εφαρμόζει την αρχή της εργασίας με αφετηρία το *παιχνίδι-τραγούδι* μέσα από τη δραματοποίηση, τη μίμηση, τη ρυθμική κίνηση και το ανταγωνιστικό παιχνίδι (τρέξιμο, κυνηγητό, κρυφτό, κ.ά.).

[43] Με την ανάγκη αλλαγής μεθόδου εργασίας στο Νηπιαγωγείο θα συμφωνήσει στο Συνέδριο και η Διευθύντρια του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών Καλλιθέας Αικατερίνη Τζοαννοπούλου. Αντίθετη άποψη θα εκφράσει η Ειρήνη Λασκαρίδου, κόρη της Αικατερίνης Λασκαρίδου, που προασπίζεται τη φροεβελιανή μέθοδο που εισήγαγε η μητέρα της.

Τα περισσότερα παιχνίδια-τραγούδια του βιβλίου δοκιμάστηκαν στο Ανώτερο τμήμα του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών Καλλιθέας και παίχτηκαν από τις μικρότερες μαθήτριες του Κατώτερου Τμήματος του Διδασκαλείου, με την άδεια της διευθύντριας του Αικατερίνη Τζοανοπούλου· ορισμένα παίχτηκαν και σε άλλα σχολεία, όπως στο Πρότυπο Πολυτάξιο Δημοτικό Σχολείο Μαρασλείου με τη συνεργασία της Μ. Εδελστάιν[44], κ.ά. Κατά την επεξεργασία των ξένων τραγουδιών συνεργάστηκε με τη δασκάλα Ωδικής του Ανώτερου Τμήματος του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών Κλειώ Σακελλαρίδου, με τη Babsy Κεφαλά και τις Νούλα και Νίτσα Μόσχου που της τραγουδούσαν τις μελωδίες και τη βοήθησαν να επιλέξει τελικώς εκείνες που αξιοποίησε στο έργο της. Στις τεχνικές εργασίες του βιβλίου συνεργάστηκε με την Τιτίκα Γερακάρη-Κόντη, δασκάλα των τεχνικών μαθημάτων στο Ανώτερο Τμήμα του Διδασκαλείου.



Εικόνα 9 *Παιχνίδια με τραγούδια* (Κλεάνθους - Παπαδημητρίου, 1932)



ΜΥΡΣΙΝΗΣ ΚΛΕΑΝΘΟΥΣ — ΠΑΠΑΔΗΜΗΤΡΙΟΥ

ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ

Οργανωμένα μὲ βάση τὴν ἀρχὴ τῆς ἐργασίας.
Γιὰ παιδιὰ ὡς 12 χρόνων.

Σελίδες 552, σχῆμα μεγάλο 8ο. Στὸ Α', μέρος τὴν εἰσαγωγή του, τοποθετεῖται τὸ παιχνίδι μέσα στὴ σύγχρονη παιδαγωγικὰ ὀργανωμένη σχολικὴ ἐργασία καὶ διαφωτίζεται στὶς ψυχολογικὲς προϋποθέσεις του, στὶς μορφὲς του καὶ στὶς ἀπαιτήσεις του. Στὸ Β', Μέρος, τὸ πρακτικό, ἀκολουθοῦν 117 παιχνίδια παιδαγωγικά, μοιρασμένα σὲ 4 κύκλους, δραματικά, μιμητικά, ρυθμικὰ καὶ ἀνταγωνιστικά. Ὅλα εἶναι χαρούμενα κι' εὔκολα καὶ μποροῦν νὰ συνυφανθοῦν μὲ τὴν ὅλη ζωὴ κι' ἐργασία στὸ δημοτικὸ σχολεῖο. Κάθε παιχνίδι ἔχει τὰ ποιήματα καὶ τὶς μελῳδίες του. Γύρω στὰ παιχνίδια αὐτὰ ὑπάρχουν ἄλλα 80 παιχνίδια, ὀργανωμένα μὲ βάση λιογραφικὸ ὁλικὸ καὶ τραγούδια. Γιὰ τὴν κατανόηση, προσηρασκευὴ καὶ ἐκτέλεση ὅλων τῶν παιχνιδιῶν βοηθοῦν τὸν δάσκαλο 102 διαγράμματα, 60 ὁλόκληρες σελίδες σχέδια καὶ χάρτια, καὶ παράλληλα μὲ αὐτὰ παιδαγωγικὲς καὶ τεχνικὲς ὁδηγίες καὶ φυσιογνωστικὰ στοιχεῖα.

Τὸ βιβλίον εἶναι ἀναγκαῖο ἀπόκτημα κάθε σχολικῆς βιβλιοθήκης καὶ πολύτιμος βοηθὸς γιὰ κάθε δάσκαλο.

Τιμὴ Δραχ. 250

2—5

Εικόνα 10 Διαφημιστική ένθεση της έκδοσης του έργου *Παιχνίδια με τραγούδια* της Κλεάνθους - Παπαδημητρίου στο *Διδασκαλικό Βήμα* (Διδασκαλικό Βήμα, 1933) 0421.tif

Η κυκλοφορία του έργου γνώρισε σημαντική απήχηση στον εκπαιδευτικό χώρο. Κατά το έτος 1933, σχεδόν σε κάθε τεύχος του *Διδασκαλικού Βήματος* περιλαμβανόταν εκτενής διαφημιστική προβολή του, γεγονός που καταδεικνύει το ενδιαφέρον που προκάλεσε. Παράλληλα, ο εκπαιδευτικός τύπος της εποχής επιφύλαξε θετικές κριτικές για το περιεχόμενό του. Στο περιοδικό *Ελληνίς*[45] σχολιάστηκε ως ένα *«ανέλπιστα πολύτιμο βοήθημα»* για δασκάλους και γονείς και ως μια *«επιστημονική εργασία πρωτότυπη, άρτια και πρωτοφανής […] πολυτιμότατο απόκτημα της Ελληνικής Παιδαγωγικής Βιβλιοθήκης […] γιγαντιαίο βήμα της ελληνικής επιστήμης προς τα εμπρός»* (Παιχνίδια με Τραγούδια της κ. Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, στο Παϊτάκι, 2017, σελ. 23).

Η Σιδηρούλα Ζιώγου-Καραστεργίου, μετεγενέστερα τον επόμενο αιώνα, στο κείμενό της με τίτλο *Αικατερίνη Λασκαρίδου και Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου - Δύο πρωτοπόρες Ελληνίδες παιδαγωγοί* περιγράφει συνοπτικά το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* ως εξής:

> *«Σκοπός του βιβλίου της Παιχνίδια με τραγούδια (1932) είναι να συντελέσει ώστε να ενταχθεί το παιχνίδι στο δημοτικό σχολείο ως οργανικό μέρος της σχολικής*

[44] Η Μαρία Εδελστάιν θα αξιοποιήσει στο Πρότυπο Δημοτικό Σχολείο Μαρασλείου τόσο το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, όσο και το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικατερίνης Λασκαρίδου (Παλαιολόγος, 1940) (Βλέπε Παράρτημα Γ).

[45] Η *Ελληνίς* 1921-1935 [1940], σημαντικό έντυπο της μεσοπολεμικής περιόδου, μηνιαίο όργανο του Εθνικού Συμβουλίου των Ελληνίδων Γυναικών, που υπήρξε μέλος του Διεθνούς Συμβουλίου Γυναικών (International Council of Women).

εργασίας, γιατί σύμφωνα με τις αρχές της Νέας Αγωγής, το παιχνίδι αποτελεί φυσιολογική και ψυχολογική ανάγκη του παιδιού για δράση, για αυτοέκφραση, για χαρά και για κίνηση. Η Κλεάνθους θωρεί πολύ σημαντικά τα μιμητικά και τα ομαδικά παιχνίδια, γιατί βοηθούν τα παιδιά στις κοινωνικές σχέσεις και κρίνει την παρουσία του δασκάλου ως ιδιαίτερα σημαντική τόσο για την επιτυχή διεξαγωγή των παιχνιδιών όσο και για τις ισορροπίες στις σχέσεις μεταξύ των παιδιών. Παραθέτοντας την προσωπική της εμπειρία σε σχολεία του εξωτερικού, τονίζει ότι τα παιχνίδια με γοργό ρυθμό και κίνηση συγκινούν τον ψυχικό κόσμο των παιδιών και δημιουργούν κατάλληλη παιδαγωγική ατμόσφαιρα. Στο έργο αυτό καταγράφονται βασικές παιδαγωγικές αρχές της Νέας Αγωγής, όπως η αυτενέργεια, η μαθητοκεντρική διδασκαλία και το ομαδικό πνεύμα στο σχολείο (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2018, σελ.105).

Η θεώρηση του παιδιού από την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου συνάδει με το κυρίαρχο παιδαγωγικό σύνθημα της εποχής: *από το παιδί* (Röhrs, 1984·Γρόλλιος, 2011, στο Φούκας, 2014) που προτάσσουν οι παιδαγωγοί της Νέας Αγωγής. Το παιδί παίρνει τη θέση του στο επίκεντρο της διδασκαλίας ως ολότητα πνεύματος και σώματος και η δασκάλα αποτραβιέται στο περιθώριο διαμορφώνοντας το περιβάλλον για την ολιστική του ανάπτυξη. Στο πλαίσιο αυτό το παιχνίδι του παιδιού αποκτά παιδευτικό χαρακτήρα (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932· Φούκας, 2014).

Το 1932 η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου συνυπογράφει μαζί με τον σύζυγό της και πλήθος διανοουμένων, λογοτεχνών και καλλιτεχνών, την Αντ*ιπολεμική Διακήρυξη Ελλήνων Διανοουμένων*,[46] η οποία καταγγέλλει το μιλιταριστικό και φιλοπολεμικό πνεύμα της εποχής, προοιωνίζοντας παράλληλα το ξέσπασμα ενός ακόμη καταστροφικότερου Β΄ Παγκόσμιου πολέμου[47]:

«…Πόλεμος ενάντια στον πόλεμο […] Διαμαρτυρόμαστε για το έγκλημα που ετοιμάζεται και θα αγωνιστούμε με όλη μας τη δύναμη για να το ματαιώσουμε. […] Ενάντια στην απαίσια βαρβαρότητα του ματωμένου καπιταλισμού ενάντια στα δολοφονικά χέρια των μιλιταριστών, ενάντια στα εγκληματικά σχέδια των πολιτικών, πρέπει να υψωθεί η παγκόσμια ανθρωπιστική συνείδηση για να σταματήσει το κακό που έρχεται[48]» (Αντιπολεμική διακήρυξη Ελλήνων Διανοουμένων, 1932).

[46] Η «Αντιπολεμική Διακήρυξη Ελλήνων Διανοουμένων» πρωτοδημοσιεύτηκε στις 10 Ιουλίου 1932 στην εφημερίδα «Ο Νέος Ριζοσπάστης». Τη διακήρυξη υπογράφουν διανοούμενοι, λογοτέχνες και καλλιτέχνες, όπως: Δ. Γληνός, Κ. Βάρναλης, Ι. Κορδάτος, Μαρίκα Κοτοπούλη, Γαλάτεια Καζαντζάκη, Ι. Σοφιανόπουλος, Β. Πάνου, Ι. Αντωνιάδης, Μ. Αυγέρης, Ν. Καρβούνης, Β. Μαρσέλος, Μ. Σπιέρος, Αντ. Ιζιτζής, Δ. Βουτυράς, Απ. Μελαχροινός, Μ. Ματσάκης, Α. Αγγελόπουλος, Α. Γιομπρές, Μαρία Ιορδανίδου, Γ. Μπαντούνας, Μυρ. Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, Θ. Παπαδημητρίου, κ.ά.

[47] Το 1960 στο αυτοβιογραφικό μυθιστόρημα της με τίτλο *Χαμένοι Κόσμοι* γράφει σχετικά: *«Όλοι οι λαοί πίστευαν εκείνη την εποχή ότι ο Χιτλερισμός στη Γερμανία και ο Φασισμός στην Ιταλία ήταν τοπικά φαινόμενα που αφορούσαν μόνο τους δύο αυτούς λαούς. Ολίγοι μόνο οσφραίνονταν ή μάντευαν τα υπόγεια πλοκάμια τους. Αλλ' οι γύρω τους τούς θεωρούσαν ανθρώπους με φαντασία και τους ονόμαζαν κακούς προφήτες»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1960, σελ. 342).

[48] Το 1960 στο αυτοβιογραφικό μυθιστόρημα της με τίτλο *Χαμένοι Κόσμοι* αναφέρεται στην Αντίσταση των λαών ενάντια στην επέλαση των δυνάμεων Κατοχής: *«Αλλ' οι λαοί, όσο και αν γονατίζουν, δεν δέχονται να πεθάνουν. [...] Έτσι ο πόλεμος δεν άργησε να μεταμορφωθεί σε απελευθερωτικό. Ανασυντάσσονταν οι ψυχικές δυνάμεις των νικημένων. […] Ο πόλεμος μεταμορφώνονταν σε ιδεολογικό. Τα ίδια συνθήματα αναγράφηκαν στις σημαίες όλων των γονατισμένων λαών: "Ελευθερία ζωής, σκέψης, έκφρασης. Αδελφοσύνη και Ισότητα*

Το 1934 εκδίδεται το δεύτερο αναγνωστικό της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου για τη Β΄ Δημοτικού με τίτλο *Η χαρά του παιδιού,* στο οποίο περιλαμβάνονταν πολλά κείμενα από το προηγούμενο αναγνωστικό *Τα παιδιά,* αλλά και αρκετό νέο υλικό (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2018). Η εικονογράφηση είναι του Μάριου Αγγελόπουλου. Το βιβλίο όσον αφορά τη γλώσσα και το περιεχόμενό του[49], οπισθοδρομεί, σε σχέση με το προηγούμενο. Είναι γραμμένο σε απλή καθαρεύουσα με λόγιους τύπους και αυξήσεις στα ρήματα και κατ' εξαίρεση κάποιες λέξεις της δημοτικής και λαϊκές λέξεις (Παϊτάκη, 2017). Σκοπός των νέων αναγνωστικών, όπως ορίζονταν με Υπουργική Απόφαση ήταν η γλωσσική και καλαισθητική μόρφωση των παιδιών, η θρησκευτική τους διάπλαση, η εθνική και ηθική τους διαπαιδαγώγηση. Το περιεχόμενό τους έπρεπε επομένως να είναι θρησκευτικό, εθνικό και ηθικό. Θεματικά το βιβλίο κινείται στο ίδιο πεδίο με το προηγούμενο προβάλλοντας οικείες σκηνές από την καθημερινή ζωή των παιδιών. Τα κείμενα ακολουθούν τον κύκλο του χρόνου και παρεμβάλλονταν αρκετά δημοτικά τραγούδια, ποιήματα από γνωστούς ποιητές, όπως του Γεωργίου Δροσίνη, του Ιωάννη Πολέμη, του Άγγελου Βλάχου και στίχους της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, του Ζαχαρία Παπαντωνίου και του Σπυρίδωνα Σπεράντζα.



Εικόνα 11 *Η χαρά του παιδιού* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1934)

Το 1936 η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου συνεργάζεται στην έκδοση του περιοδικού «Παιδεία» διευθυντής του οποίου ήταν ο Μ. Κουντουράς. Σε άρθρο της με τίτλο *Η ουσία και οι μορφές της σύγχρονης παιδαγωγικής* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1936) κάνει μια συνοπτική παρουσίαση της λειτουργίας και των σκοπών του σχολείου κατά τον 19ο αιώνα σε ευρωπαϊκές χώρες, για να υποστηρίξει ότι μόνον με βάση τη διεθνική παιδαγωγική το σχολείο μπορεί να ανοίξει νέους δρόμους στη μόρφωση των παιδιών (Δαλακούρα & Ζιώγου-Καραστεργίου, 2015). Στο πολυσέλιδο αυτό άρθρο αναλύει τα είδη της παιδαγωγικής επιστήμης στα ευρωπαϊκά κράτη, μελετά και αναλύει: α) τη «Φασιστική παιδαγωγική» που αναπτύχθηκε στα φασιστικά καθεστώτα της Ιταλίας της Γερμανίας και της Αυστρίας, β) την «Κομμουνιστική παιδαγωγική» που εφαρμόζεται στις χώρες της Ανατολικής Ευρώπης και γ) την «Εθνική Διεθνική παιδαγωγική» που αναπτύχθηκε στις χώρες χωρίς φασισμό και κομμουνισμό, ως αντιπροσωπευτικά παραδείγματα μνημονεύει τα παιδαγωγικά συστήματα της Αγγλίας, της Γαλλίας και της Αμερικής (Χατζημπέη, 2011).

Η δικτατορία του Μεταξά θα ανακόψει την πορεία του περιοδικού, καθώς και κάθε πρωτοβουλία εκπαιδευτικού προοδευτισμού στην Ελλάδα. Το 1938 με το άρθρο της *Οι παιδαγωγικές υποδείξεις του υπουργείου της παιδείας της Μεγάλης Βρετανίας προς τους Άγγλους δασκάλους* στο περιοδικό *Παιδαγωγική* αναφέρεται σε παιδαγωγικές πρακτικές στη Μεγάλη Βρετανία (Παϊτάκη, 2017). Στα χρόνια που ακολουθούν η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου παραμένει στο εξωτερικό[50]. Με σύσταση του Υπουργείου Παιδείας-όπως

ευθυνών". Οι ηττημένοι συναδελφώνονταν. Άρχιζε η Αντίσταση» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1960, σελ. 343).

[49] Η οπισθοδρόμηση των αναγνωστικών της περιόδου αυτής είναι λογική, προκειμένου να λάβουν έγκριση σε μια περίοδο έντονης πολιτικής αστάθειας που «προετοίμαζε» τη δικτατορία του Μεταξά το 1936.

[50] Η έρευνα δεν ανέδειξε επαρκή στοιχεία σχετικά με τη χρονολογία της παραμονής της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο εξωτερικό μετά το γάμο της, ούτε για την ακριβή χρονική στιγμή της επιστροφής της στην Ελλάδα (βλέπε Εισαγωγή: Περιορισμοί της έρευνας). Το μόνο σχετικό στοιχείο που προκύπτει από το αυτοβιογραφικό της μυθιστόρημα *Χαμένοι Κόσμοι* είναι ότι, κατά τη διάρκεια της Κατοχής, βρίσκεται ξανά

γράφει η ίδια η παιδαγωγός[51]- μελετά από κοντά τα διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα στην Ελβετία, την Ιταλία, τη Γαλλία και τη Μ.Βρετανία. Καθώς ήταν κάτοχος τεσσάρων γλωσσών συγκεντρώνει πολύτιμο θεωρητικό και παιδαγωγικό υλικό. Με την επιστροφή της στην Ελλάδα συνεχίζει να γράφει και το 1952 εκδίδει το τρίτομο έργο της *Νέα Αγωγή: Θεωρία και Μέθοδοι* που τεκμηριώνει τον χαρακτηρισμό της, ως μιας από τους βασικούς εκπροσώπους της Νέας Αγωγής στην Ελλάδα. Για την ολοκλήρωσή των τριών τόμων η συγγραφέας επισκέφθηκε προοδευτικά σχολεία σε χώρες της Ευρώπης και τις Η.Π.Α. που λειτουργούσαν με βάση τις αρχές της Νέας Αγωγής (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2018). Η πρόσληψη του έργου υπήρξε ιδιαίτερα θετική στον εκπαιδευτικό χώρο και από τον τύπο της εποχής. Ο Χάρης Πάτσης χαρακτηρίζει το έργο ως ένα είδος «καταστατικού χάρτη» της Νέας Αγωγής (Παντούλη, 1995). Η εφημερίδα Τα Νέα αναγνωρίζει ότι πρόκειται για ένα μνημειώδες επιστημονικό έργο: *«Είναι το πρώτον Ελληνικόν συνθετικόν έργον, το οποίον αντικρύζει συνολικά το πολύπλευρον πρόβλημα της Νέας Αγωγής, θεμελιώνεται σε βαθειάν γνώσιν και αντικειμενικήν εκτίμησιν των άμεσων πηγών και σε πλουσιωτάτην προσωπικήν πείραν των σχετικών εφαρμογών»* (Τα Νέα, 1952, στο Παϊτάκη, σελ. 24).



Εικόνες 12, 13, 14 Το τρίτομο έργο *Η Νέα Αγωγή: Θεωρία και Μέθοδοι* της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου (επανέκδοση) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a]. 1980b [1952b]. 1980c [1952c]).

Ο Αλέξανδρος Δελμούζος επισημαίνει ότι στην παιδαγωγό Κλεάνθους-Παπαδημητρίου οφείλουμε την πληρέστερη ανάλυση των τάσεων και των μεθόδων που εφαρμόστηκαν από τους εκπροσώπους της Νέας Αγωγής, καθώς μέχρι τότε η ελληνική βιβλιογραφία περιοριζόταν στη γερμανική μεταρρυθμιστική κίνηση:

> «*Η εργασία αυτή αντίθετα με την αποσπασματική ως τώρα υπάρχουσα ελληνική βιβλιογραφία για το θέμα, ρίχνει το κέντρο βάρους στην αγγλοσαξονική νεότερη παιδαγωγική κίνηση και όχι στη γερμανική – με την οποία ασχολούνταν οι Έλληνες παιδαγωγοί της εποχής της. Έπειτα στο έργο της συγκεντρώνεται θεωρία και εφαρμογή με πλήθος παραδείγματα, σ' όλους τους βαθμούς γενικής και επαγγελματικής Εκπαίδευσης […] Το σπουδαιότερο όμως είναι ότι το έργο αυτό*

εγκατεστημένη στην Ελλάδα, όπου μαζί με τον σύζυγό της συμμετέχει εθελοντικά στην οργάνωση ενός τομέα του Ερυθρού Σταυρού στην Αθήνα, με στόχο την «επιβίωση των παιδιών» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1960, σ. 346). Με το ξέσπασμα του Εμφυλίου Πολέμου, το ζεύγος Παπαδημητρίου φεύγει το 1945 στο εξωτερικό για την επίλυση οικογενειακής υπόθεσης και στη συνέχεια απουσιάζει από την Ελλάδα για αρκετά χρόνια, διαμένοντας κατά διαστήματα στο Λονδίνο και τη Λωζάννη (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1960).

[51] Τα βιογραφικά αυτά στοιχεία δίνονται από την ίδια την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο οπισθόφυλλο της επανέκδοσης του Α΄ Τόμου του έργου *Νέα Αγωγή: Θεωρία και Μέθοδοι* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a]).

βασίζεται στην πολυμερή μελέτη πρώτων πηγών και σε συστηματική προσωπική και πολύχρονη παρακολούθηση εφαρμογών στη σχολική πράξη» (Δελμούζος, 1953, σσ. 29-32).

Το 1980 ο Καθηγητής του ΑΠΘ Χρήστος Π. Φράγκος γράφει στο οπισθόφυλλο του Β΄ Τόμου της επανέκδοσης του έργου *Νέα Αγωγή: Θεωρία και Μέθοδοι:*

«Καταστάλαγμα δεκάχρονης εργασίας της ήταν το ογκώδες βιβλίο της «Παιχνίδια με τραγούδια οργανωμένα με βάση την αρχή της εργασίας» που εκδόθηκε το 1932. Αργότερα, το 1952, παρουσίασε το τρίτομο έργο της «Νέα Αγωγή. Θεωρία και μέθοδοι», στο οποίο εκθέτει επιστημονικά τις θεωρητικές αρχές και τα αξιώματα της Νέας Αγωγής. Ακολούθησαν τα βιβλία: «Χαμένοι κόσμοι» και «Το πρόσωπο της γυναίκας»

Η ΝΕΑ ΑΓΩΓΗ, Θεωρία και Μέθοδοι, της Μυρσίνης Κλεάνθους Παπαδημητρίου είναι ένα από τα πιο σημαντικά σε πληροφορίες βιβλία στη γλώσσα μας. Είναι εργασία πολλών ετών και η συγγραφέας δούλεψε πολύ για να δώσει στο υλικό της μια συνθετική θεώρηση. Το υλικό που μας δίνει δεν προέρχεται μόνο από βιβλία, αλλά από συχνές και μακροχρόνιες επισκέψεις από διάφορα νέα σχολεία. Έτσι, κοντά στις πληροφορίες μας δίνει το πλούσιο υλικό που μάζεψε και τις προσωπικές εντυπώσεις της. Οι δάσκαλοι και οι καθηγητές μας πολλά και θετικά θα είχαν να μάθουν αν διάβαζαν με προσοχή τις διάφορες παιδαγωγικές θεωρίες και μεθόδους, όπως απλά και ωραία μας τις παρουσιάζει η συγγραφέας, αντί να διαβάζουν τα διάφορα παιδαγωγικά συμπληρώματα που μας παρουσιάζουν παρωχημένες απόψεις και σε γλώσσα καθαρεύουσα. Πολύ αξιόλογο είναι το πρακτικό υλικό που μας παρουσιάζει για κάθε μέθοδο

Χρ.Π.Φράγκος
Καθηγητής Πανεπιστημίου»
(Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980b [1952b])

Η Σιδηρούλα Ζιώγου-Καραστεργίου μεταγενέστερα στο κείμενό της *Αικατερίνη Λασκαρίδου και Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου* παρουσιάζει συνοπτικά τη δομή και το περιεχόμενο τριών τόμων του έργου που φιλοδοξούν να προσφέρουν στους εκπαιδευτικούς *«μια πλατιά επισκόπηση της εκπαιδευτικής θεωρίας και πράξης»*:

«Στον πρώτο τόμο του έργου αναπτύσσονται οι βασικές αρχές και τα θεμελιώδη αξιώματα της παιδαγωγικής με βάση τα δεδομένα της έρευνας των επί μέρους επιστημών, βιολογίας, φιλοσοφίας, κοινωνιολογίας και ψυχολογίας, με ιδιαίτερη έμφαση στις απόψεις του John Dewey για τη φιλοσοφία της αγωγής. Ακολουθεί η ανάλυση της μεθόδου των βιωμάτων (project) και οι τρόποι εφαρμογής της στο δημοτικό σχολείο και στην ανώτερη λαϊκή εκπαίδευση. Στο δεύτερο τόμο παρουσιάζεται η εφαρμογή της μεθόδου στη μέση εκπαίδευση και η συσχέτιση των αποτελεσμάτων της με την ανώτερη εκπαίδευση και στον τρίτο τόμο αναλύονται κριτικά η μέθοδος «Ντάλτον», η τεχνική «Βιννέτκα», οι σχολικοί συνεταιρισμοί, το σχολικό τυπογραφείο, η μέθοδος Μοντεσσόρι και η μέθοδος της ελεύθερης εργασίας με ομάδες. Η δημοσίευση του έργου αυτού, με πληρότητα και τεκμηρίωση εξαιρετική,

αποτελεί, οπωσδήποτε, μια δυναμική παρέμβαση γυναίκας παιδαγωγού τόσο στο θεωρητικό επίπεδο όσο και στα εκπαιδευτικά δρώμενα της περιόδου» (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2018, σελ.107).

Μετά την έκδοση του βιβλίου *Νέα Αγωγή: Θεωρία και Μέθοδοι* η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου γράφει στα περιοδικά *Παιδεία και Ζωή* και *Σχολείο και Ζωή*. Εκδίδει το τελευταίο της βιβλίο *Το αρχαίο δράμα* το 1980. Με δική της πρωτοβουλία επανεκδίδει λίγο πριν τον θάνατό της τα έργα *Παιχνίδια με Τραγούδια* το 1979 και *Νέα Αγωγή* το 1981.

Το συγγραφικό έργο της εν γένει που εκδόθηκε περιλαμβάνει τα εξής βιβλία[52]:
Α. Παιδαγωγικά: 1) *Παιχνίδια με Τραγούδια. Οργανωμένα με βάση την αρχή της εργασίας για παιδιά ως 12 χρονών,* εκδόσεις Τυπογραφεία της Κοινωνίας, Αθήνα 1932. 2) *Η Νέα Αγωγή: Θεωρία και Μέθοδοι,* Αθήνα 1952., 3) *Ασπασία Β.Σκορδέλη*, Αθήνα 1964.
Β. Λογοτεχνικά: 1) *Χαμένοι κόσμοι,* Αθήνα 1960, 2) *Το πρόσωπο της γυναίκας,* Αθήνα 1962, 3) *Το αρχαίο δράμα,* εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1980
Γ. Βιβλία για μαθητές:1) *Α΄ Της θρησκείας*, 2) *Β΄ Της πατρίδας -Από τα παλιά χρόνια, Λαογραφικά, Μορφή του '21, Εθνικοί Ευεργέτες, Της φύσης, Της θάλασσας, Διηγήματα* (Παντούλη, 1995).
Δ. Αναγνωστικά: 1) *Τα Παιδιά* (με τον Μ.Παπαμαύρο), Αθήνα 1924, 2) *Η χαρά του παιδιού*, Αθήνα 1934.

Ο εκδότης Γ. Α. Βασδέκης, το 1980 -τη χρονιά της επανέκδοσης του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια*- αναφέρεται, στον Πρόλογο του βιβλίου *Παιδαγωγικά Παιγνίδια για μικρά παιδιά* των O. Decroly και M. Monchamp (1980) [1932], το οποίο ο ίδιος μετέφρασε και εξέδωσε, στην «πενιχρότατη» παιδαγωγική βιβλιογραφία που υπήρχε στην Ελλάδα σχετικά με την παιγνιώδη μάθηση. Ως εξαίρεση σε αυτό το κενό, μνημονεύει το έργο της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου:

> *«…συμπληρώνουμε ένα σπουδαιότατο κενό στην παιδαγωγική βιβλιογραφία μας, που στον τομέα αυτόν, αν εξαιρέση κανείς το έργο της παιδαγωγού κ.Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου «Παιχνίδια με τραγούδια» όπου τα λειτουργικά, δραματικά και κοινωνικά παιγνίδια συνδέονται με τη μουσική, τις ιχνογραφικές και χειροτεχνικές απασχολήσεις, την ποίηση και τη γιορτή, και γι΄αυτό αποτελούν ανώτερη μορφή παιδαγωγικών παιγνιών, είναι πενιχρότατη».*
>
> (Βασδέκης, 1980, σελ. 11).

Η Κατερίνα Δαλακούρα και η Σιδηρούλα Ζιώγου-Καραστεργίου το 2015 στο βιβλίο *Η εκπαίδευση των γυναικών. Οι γυναίκες στη εκπαίδευση*», προσδιορίζουν την προσωπικότητα και το έργο της Κλεάνθους Παπαδημητρίου, ως εξής:

---

[52] Ο κατάλογος αυτός των βιβλίων της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου που έχουν εκδοθεί υπάρχει στο βιβλίο της *Το αρχαίο δράμα* που εκδόθηκε το 1980. Στον ίδιο κατάλογο περιλαμβάνονται και τα βιβλία της συγγραφέως που ήταν έτοιμα για έκδοση: *Επιστημονικές μελέτες* -1. Ο θρύλος του Μ.Αλέξανδρου, 2. Το Νεώτερο δράμα, 2 Τόμοι: Ξένοι δραματουργοί/Έλληνες δραματουργοί, 3. Το Νεώτερο Μυθιστόρημα: Ξένοι μυθιστοριογράφοι/ Έλληνες μυθιστοριογράφοι, 4. Από τα προβλήματα του σύγχρονου πολιτισμού, 5. Η εξέλιξη της ψυχαναλυτικής μελέτης του ανθρώπου, 6. Οι ρίζες της ελληνικής ζωής *Λογοτεχνικά* 7. Το τάγμα, 8. Το έλατο του Άη-Βασίλη, 9. Το συναξάρι, 10. Αυτοβιογραφία. Το υλικό αυτό βρίσκεται χειρόγραφο στο ΑΣΚΙ (Αρχείο Σύγχρονης Κοινωνικής Ιστορίας).

«*Η Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου αποτελεί αντιπροσωπευτική μορφή γυναίκας εκπαιδευτικού […] της νέας ομάδας εκπαιδευτικών που εμφανίζονται στην περίοδο του Μεσοπολέμου και ανανεώνουν τη συζήτηση αναφορικά με τη γυναικεία εκπαίδευση, αλλά και εκτείνουν με τα επιστημονικά τους εφόδια (πανεπιστημιακή εκπαίδευση και μετεκπαίδευση) τον εκπαιδευτικό διάλογο σε γενικότερα θεωρητικά ζητήματα και μετέχουν ενεργά στους εκπαιδευτικούς - κοινωνικούς αγώνες της περιόδου. Φιλόλογος, με μετεκπαιδεύσεις στην Ελβετία και Γαλλία, με δημοσιεύσεις βιβλίων για παιδιά και παιδαγωγικές μελέτες, ενεργό μέλος του Εκπαιδευτικού Ομίλου, συνεργάτιδα βασικών στελεχών του και εκπροσώπων του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού και μέλος γυναικείων οργανώσεων, αντανακλά την πολυδιάστατη δράση των γυναικών εκπαιδευτικών της περιόδου και τη δυναμικότερη παρουσία τους στο δημόσιο χώρο και στα εκπαιδευτικά πράγματα»* (Δαλακούρα & Ζιώγου-Καραστεργίου, 2015, σελ. 339).

Ο Θανάσης Γκότοβος στο κείμενό του *Ο «χρυσούς αιών» της παιδαγωγικής ιδεολογίας και η εμφάνιση της παιδαγωγικής επιστήμης: Ξένες επιδράσεις στην ελληνική παιδαγωγική θεωρία και πράξη - Συμβολή στην κριτική της νεοελληνικής παιδαγωγικής ιδεολογίας* αναλύοντας την εμφάνιση και ανάπτυξη της παιδαγωγικής επιστήμης στην Ελλάδα, τονίζει το γεγονός ότι η Μυρσίνη-Κλεάνθους ανήκει στους παιδαγωγούς που συγκρούστηκαν σε ιδεολογικό επίπεδο με τους φορείς της ελληνοχριστιανικής αγωγής (Γκότοβος, 2000 [1984]) Η Όλγα Παντούλη το 1995, στο άρθρο της με τίτλο *Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου: Συμβολή στην ιστορία των Ελληνίδων παιδαγωγών του εικοστού αιώνα*, ερμηνεύει στη βάση αυτή το παράδοξο -αλλά ίσως και αναμενόμενο- γεγονός της σχετικής «ανωνυμίας» αυτής της τόσο σημαντικής Ελληνίδας παιδαγωγού:

«*Κλείνοντας νομίζω ότι έγινε κατανοητή η αιτία της διπλής όψης που είχε η αποσιώπηση του έργου και της δράσης της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου: οι συνθήκες της εποχής εκείνης, δεν επέτρεψαν την προβολή και αναγνώριση, μιας γυναίκας παιδαγωγού που ερχόταν σε κάθετη διαφοροποίηση με τον ανδροκρατούμενο χώρο της κρατούσας τότε ελληνοχριστιανικής αγωγής»* (Παντούλη, 1995, σσ. 52-53).

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

7.1. Οι μέθοδοι έρευνας της εργασίας και το θεωρητικό τους πλαίσιο

Η παρούσα εργασία ακολουθεί:

α) την Ιστορική-Ερμηνευτική προσέγγιση (Cohen & Manion, 1997),

β) την Ποιοτική Ανάλυση περιεχομένου (Μπονίδης, 2004)

του έργου της Αικατερίνης Λασκαρίδου *Ρυθμικά Παίγνια*[1], Τεύχος Α΄, Β΄, Γ΄ και του έργου της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου *Παιχνίδια με τραγούδια*.

Η πολυσχηματικότητα, η πολυθεματικότητα και η πολυσυλλεκτικότητα των υπό μελέτη έργων προσδίδουν σε εκείνα, τα χαρακτηριστικά ενός «πολυτροπικού» κειμένου, καθώς περιλαμβάνουν θεωρητικά κείμενα, παιδαγωγικές και διδακτικές οδηγίες -οι οποίες περιγράφουν και σχέσεις υποκειμένων- εικόνες, στίχους (ποίηση) και παρτιτούρα (ήχος). Η «πολυτροπικότητα» αυτή του κειμένου καθιστά αναγκαία, τόσο την ιστορική-ερμηνευτική προσέγγιση, όσο και την ποιοτική ανάλυση περιεχομένου, προκειμένου να προσεγγιστούν ολιστικά και να διερευνηθούν σε βάθος η δομή, τα χαρακτηριστικά και η φιλοσοφία των δύο έργων, να απαντηθούν με ακρίβεια τα ερευνητικά ερωτήματα και να διασταυρωθούν και να ελεγχθούν επιστημονικά τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα που θα προκύψουν. Η ερευνητική εργασία αναδεικνύει έτσι στοιχεία που συνδέονται οργανικά και διαχρονικά, η κατανόηση των οποίων απαιτεί την προσέγγιση σε σχέση με τα πολιτισμικά, ιστορικά, πολιτικά και κοινωνικά τους περιεχόμενα (Cohen & Manion, 1997). Σε κάθε έργο, το κειμενικό υλικό ως όλο μπορεί να κατανοηθεί μόνο εφόσον μελετηθούν ορισμένα μέρη του, ενώ τα υπό μελέτη μέρη του μπορούν να γίνουν κατανοητά μόνο σε σχέση με το όλο· ωστόσο και το νόημα των μερών *«δεν αναπαριστά απόλυτα το νόημα του όλου»* (Bergman, 2010, σελ. 388).

Η ανάλυση στο πλαίσιο αυτό, σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα και τα υπο-ερωτήματα που ορίζονται, εκτείνεται στα εξής πεδία: α) ανάλυση της γενικότερης φιλοσοφίας και του σκοπού συγγραφής των δύο έργων, β) ανάλυση των περιεχομένων των *παιχνιδιών-τραγουδιών* που περιλαμβάνουν, των μουσικών τους χαρακτηριστικών, της «εμπλαισίωσης» τους και της παιδαγωγικής λειτουργίας τους, γ) διερεύνηση της σύνδεσης των παραπάνω στοιχείων με άξονες φιλοσοφίας των αντίστοιχων παιδαγωγικών ρευμάτων από τα οποία εκκινούν (Φροεβελιανή παιδαγωγική και Νέα Αγωγή αντίστοιχα) και ακόμη με αρχές και μεθόδους της αντίστοιχης μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης που απορρέει από τα ρεύματα αυτά [μέσα έως τέλη του 19ου αιώνα και 20ου αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες)], δ) προσδιορισμός της σχέσης συνέχειας ή διαφοροποίησης μεταξύ των δύο έργων, και ε) διερεύνηση της επίδρασης των δύο έργων στην επίσημη ελληνική εκπαιδευτική πολιτική.

Η ανάλυση θα γίνει σε σχέση με την ιστοριογραφία της ελληνικής εκπαίδευσης (Κυπριανός, 2007) και το ιστορικό κα κοινωνικοπολιτικό συγκείμενο των υπό μελέτη έργων (Μπουζάκης, 2006)[2].

Αντικείμενο της έρευνας δεν είναι απλώς να περιγραφούν ποιοτικά οι διάφορες πτυχές μιας πραγματικότητας των δύο έργων, αλλά η συστηματοποίησή τους προκειμένου να οδηγήσουν σε εννοιοποιήσεις και συνθέσεις ανώτερου επιπέδου (ιδεατοί τύποι) και

[1] Παρατίθενται εδώ, χάριν συντομίας, μόνο οι τίτλοι των έργων χωρίς τους υπότιτλούς τους.

[2] Η ποιοτική έρευνα άλλωστε κατά τους Hendwood & Pigeon (1994) είναι νατουραλιστική (μελετά τα δεδομένα στο φυσικό τους πλαίσιο χωρίς την παρέμβαση του παρατηρητή, χωρίς π.χ. συμμετοχική παρατήρηση), συγκειμενική (contextual), πλαισιοθετημένη (situated) (χωρο-χρονικά, βιογραφικά, οικονομικά, πολιτικά, πολιτισμικά, κ.ά.), ερμηνευτική (Βλέπε περισσότερα στο Ίσαρη & Πουρκός, 2015).

ακόμη σε ποιοτικές γενικεύσεις (ερμηνεία της πραγματικότητας) (Βλέπε περισσότερα Hammersley & Atkinson, 1983· Lofland, 1971· Spradley, 1980). Οι γενικεύσεις αυτές αφορούν την *«ανεύρεση σχέσεων ανάμεσα στις διάφορες περιπτώσεις, με την ταξινόμησή τους, τη δημιουργία τυπολογιών και ιδεωδών τύπων*. *Επικρατεί η λογική της ανάλυσης περιεχομένου, της κατηγοριοποίησης και της ταξινόμησης. Μόνο με αυτόν τον τρόπο η έρευνα μπορεί να συνδεθεί με τη θεωρία, που είναι μια μορφή συνθετικής ορθολογικής αφαίρεσης της πραγματικότητας»* (Ίσαρη & Πουρκός, 2015, σσ.32-33).

Η σύνδεση της έρευνας με τη θεωρία πραγματοποιείται μέσα από μια υβριδική απαγωγική/επαγωγική προσέγγιση ώστε να επιτευχθεί μια πληρέστερη και «πυκνή» προσέγγιση και περιγραφή της πραγματικότητας των δύο έργων, συμπεριλαμβανομένου και της «πραγματικότητας» που οραματίζονται οι δύο Ελληνίδες παιδαγωγοί να λάβει χώρα σε παιδαγωγικό και μουσικοπαιδαγωγικό επίπεδο. Η συνδυασμένη χρήση απαγωγικής και επαγωγικής ανάλυσης συνιστά μια υβριδική προσέγγιση ιδιαίτερη αποτελεσματική και έγκυρη όταν εφαρμόζεται στα ίδια ποιοτικά δεδομένα (Fereday & Muir-Cochrane, 2006· Proudfoot, 2023). Η προσέγγιση αυτή στην παρούσα εργασία περιλαμβάνει την ανάπτυξη ενός θεωρητικού πλαισίου μέσα από την ενασχόληση με τη βιβλιογραφία (πρωτογενείς - δευτερογενείς πηγές): αυτό είναι το απαγωγικό στοιχείο. Η προσέγγιση περιλαμβάνει ακόμη τη χρήση προκαθορισμένων θεμάτων, μέσω της εφαρμογής ρητού θεωρητικού πλαισίου που είτε υιοθετήθηκε στο πλαίσιο της έρευνας της βιβλιογραφίας είτε αναπτύχθηκε απαγωγικά στο ίδιο πλαίσιο.

Κατά την ποιοτική ανάλυση περιεχομένου, συγκεκριμένα εδώ τη θεματική ανάλυση (Braun & Clark, 2013) προκύπτουν απαγωγικά και τίθενται -αφού έχουν διαμορφωθεί μέσα από τη μελέτη της βιβλιογραφίας- οι δύο θεματικοί άξονες ανάλυσης για κάθε υπό μελέτη έργο και ακόμη ορίζονται απαγωγικά οι κατηγορίες ανάλυσης πάλι μέσα από τη βιβλιογραφία, από την κορυφή στη βάση (top - bottom). Οι Κατηγορίες ανάλυσης ορίζονται απαγωγικά με βάση κεντρικές έννοιες που αναδεικνύονται -σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα- μέσα από τη μελέτη αντίστοιχων πρωτογενών και δευτερογενών πηγών (βιβλιογραφία). Οι προσανατολιστικές αυτές έννοιες που λειτουργούν ως ευαισθητοποιούσες και καθοδηγητικές έννοιες, θα διασαφηνιστούν και συγκεκριμενοποιηθούν περαιτέρω κατά την έρευνα (Blumer, 1969). Εξαίρεση αποτελούν οι κατηγορίες ανάλυσης για το πρώτο Θεματικό Άξονα του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* που αφορούν τα χαρακτηριστικά της Νέας Αγωγής και οι οποίες έχουν οριστεί από τον Herman Röhrs. (Βλέπε περισσότερα στο Πυργιωτάκης, 2010 [2006], σσ. 242 - 246).

Στη συνέχεια, με βάση τους θεματικούς αυτούς άξονες και τις κατηγορίες ανάλυσης αναγνωρίζονται και αναδεικνύονται μέσα στο μη αριθμητικό υλικό -εδώ κείμενο, εικόνα, ήχος (παρτιτούρα)- οι (υπο-)κατηγορίες ανάλυσης (κώδικες-codes), όπως: θέματα, περιεχόμενα, δομικά στοιχεία, ταυτότητες, παράγοντες, αλληλεπιδράσεις και δομές σχετικά με το επίκεντρο έρευνας ή τα ερευνητικά ερώτημα, αυτό είναι το επαγωγικό στοιχείο. Οι κώδικες αυτοί που έχουν προκύψει επαγωγικά, από τη βάση στην κορυφή (bottom-top), κατατάσσονται στο σχήμα θεματικών αξόνων και κατηγοριών ανάλυσης που έχει διαμορφωθεί με βάση τη βιβλιογραφία. Κατά την ποιοτική ανάλυση περιεχομένου των υπό μελέτη έργων της έρευνας, ακολουθείται το μοντέλο της δόμησης και συγκεκριμένα της δόμησης περιεχομένου για την ανάλυση των δεδομένων. Το υπό έρευνα υλικό θα αποδελτιωθεί και ταξινομηθεί σε δελτία βάσει του συστήματος των (υπο-) κατηγοριών και θα περιγραφεί μέσω της παράφρασης κατά υποκατηγορία και κατηγορία (Μπονίδης, 2004).

7.2. Θεματικοί άξονες – κατηγορίες ανάλυσης της εργασίας

Για το έργο ***Ρυθμικά Παίγνια*** ορίζονται δύο θεματικοί άξονες ανάλυσης: α) αρχές της φροεβελιανής παιδαγωγικής, β) μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου (μέσα έως τέλη του 19ου αιώνα). Για τον πρώτο θεματικό άξονα ορίζονται ως βασικές κατηγορίες ανάλυσης δέκα βασικά χαρακτηριστικά, που διαπερνούν τη φροεβελιανή παιδαγωγική. Οι κατηγορίες αυτές ορίστηκαν απαγωγικά από τη μελέτη της βιβλιογραφίας, των αντίστοιχων πρωτογενών και δευτερογενών πηγών:

1. Κ.Α.1. φρ.π[3]. Βελτίωση της αγωγής και της εκπαίδευσης
2. Κ.Α.2. φρ.π. Παιδοκεντρικότητα-Ανθρωποκεντρικότητα
3. Κ.Α.3. φρ.π. Αναθεώρηση της σχέσης δασκάλου- μαθητή
4. Κ.Α.4. φρ.π. Εισαγωγή του παιχνιδιού στην εκπαίδευση
5. Κ.Α.5. φρ.π. Εναρμόνιση με τη φύση
6. Κ.Α.6. φρ.π. Ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού
7. Κ.Α.7. φρ.π. Αλλαγή του τόπου
8. Κ.Α.8. φρ.π. Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα
9. Κ.Α.9.φρ.π. Αποσχολειοποίηση της μάθησης
10. Κ.Α.10. φρ.π. Διεθνοποίηση

Για τον δεύτερο θεματικό άξονα ορίζονται ως βασικές κατηγορίες ανάλυσης δέκα βασικά χαρακτηριστικά, που διαπερνούν τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου (μέσα έως τέλη του 19ου αιώνα). Οι κατηγορίες αυτές ορίστηκαν απαγωγικά από τη μελέτη της βιβλιογραφίας, των αντίστοιχων πρωτογενών και δευτερογενών πηγών:

1. Κ.Α.1.μ.k.[4] Βελτίωση της μουσικής εκπαίδευσης και αγωγής
2. Κ.Α.2.μ.k. Παιδοκεντρικότητα-Ανθρωποκεντρικότητα
3. Κ.Α.3.μ.k. Συντροφική μουσική επικοινωνία
4. Κ.Α.4.μ.k. Το τραγούδι φυσική γλώσσα έκφρασης του παιδιού
5. Κ.Α.5.μ.k. Εισαγωγή της παιδικής μουσικής κουλτούρας
6. Κ.Α.6.μ.k. Εισαγωγή της ρυθμικής κίνησης
7. Κ.Α.7.μ.k. Μουσική εμπειρία πριν τη θεωρία
8. Κ.Α.8.μ.k. Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα
9. Κ.Α.9.μ.k. Μουσικοπαιδαγωγικό υλικό φροεβελιανής παιδαγωγικής
10. Κ.Α.10.μ.k. Διεθνοποίηση

Για κάθε μια από τις Κατηγορίες Ανάλυσης του 1ου θεματικού άξονα (αρχές της φροεβελιανής παιδαγωγικής) του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* προέκυψαν επαγωγικά, μέσα από τη μελέτη του έργου, κωδικοί τους οποίους κατατάσσουμε στο σχήμα του θεματικού άξονα και των κατηγοριών ανάλυσης. Έτσι ορίστηκαν αντίστοιχες υπο-κατηγορίες ανάλυσης (Υ.Α.) για το έργο *Ρυθμικά Παίγνια*. Στον Πίνακα 1 που ακολουθεί απεικονίζονται τα στοιχεία αυτά:

[3] **Κ.Α. φρ.π** συμβολίζει **Κ**ατηγορία **Α**νάλυσης **φρ**οεβελιανής **π**αιδαγωγικής

[4] **Κ.Α. μ.k** συμβολίζει **Υ**ποκατηγορία **Α**νάλυσης **μ**ουσικοπαιδαγωγικής (θεωρίας και πράξης) **k**indergarten

	ΡΥΘΜΙΚΑ ΠΑΙΓΝΙΑ– 1ΟΣ ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ: ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΦΡΟΕΒΕΛΙΑΝΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ
Κ.Α.1.φρ.π.	*«Βελτίωση της αγωγής και της εκπαίδευσης»*
	Υ.Α.1.a.φρ.π.[5] «Εισαγωγή του φροεβελιανού συστήματος στην Ελλάδα» Υ.Α.1.b.φρ.π. «Το φροεβελιανό σύστημα σε όλα τα πεδία αγωγής και εκπαίδευσης» Υ.Α.1.c.φρ.π. «Η ανάδειξη του ρόλου των γυναικών στην εκπαίδευση των παιδιών»
Κ.Α.2.φρ.π.	*«Παιδοκεντρικότητα-Ανθρωποκεντρικότητα»*
	Υ.Α.2.a.φρ.π. «Εκπαίδευση στη βάση των ψυχοφυσικών αναγκών του παιδιού» Υ.Α.2.b.φρ.π. «Εκπαίδευση στη βάση της φυσικής ανάπτυξης του παιδιού» Υ.Α.2.c.φρ.π. «Κέντρο της διαδικασίας μάθησης το παιδί» Υ.Α.2.d.φρ.π. «Σύνδεση με τη ζωή του παιδιού και τα ενδιαφέροντά του»
Κ.Α.3.φρ.π.	*«Αναθεώρηση της σχέσης δασκάλου-μαθητή»*
	Υ.Α.3.a.φρ.π. «Ο ρόλος του δασκάλου επικουρικός και όχι ηγεμονικός» Υ.Α.3.b.φρ.π. «Η αυτενέργεια του παιδιού οδηγός της μάθησης» Υ.Α.3.c.φρ.π. «Το παιδί συμμετέχει στη διαμόρφωση της μαθησιακής διαδικασίας» Υ.Α.3.d.φρ.π. «Η παιδαγωγική ατμόσφαιρα οικογένειας του νηπιακού κήπου- η νηπιαγωγός μητρική μορφή»
Κ.Α.4.φρ.π.	*«Εισαγωγή του παιχνιδιού στην εκπαίδευση»*
	Υ.Α.4.a.φρ.π. «Εισαγωγή του παιχνιδιού ως στοιχείου μάθησης και ανάπτυξης του παιδιού» Υ.Α.4.b.φρ.π. «Εισαγωγή της παιγνιώδους χειροτεχνίας στον νηπιακό κήπο» Υ.Α.4.c.φρ.π. «Εισαγωγή της παιγνιώδους εργασίας στον νηπιακό κήπο»
Κ.Α.5.φρ.π	*«Εναρμόνιση με τη φύση»*
	Υ.Α.5.a.φρ.π. « Η ανάπτυξη του ενδιαφέροντος και της αγάπης για τη φύση» Υ.Α.5.b.φρ.π. «Ενοποίηση με τη φύση ως έκφραση της θεϊκής ενότητας του κόσμου» Υ.Α.5.c.φρ.π. «Προσέγγιση των σχημάτων ζωής, ομορφιάς και γνώσης»
Κ.Α.6.φρ.π.	*«Ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού»*
	Υ.Α.6.a.φρ.π. «Ανάπτυξη γνωστικού, ψυχοκινητικού και συναισθηματικού τομέα» Υ.Α.6.b.φρ.π. «Ανάπτυξη των εκφραστικών δυνατοτήτων και της δημιουργικότητας» Υ.Α.6.c.φρ.π. «Άσκηση των αισθήσεων» Υ.Α.6.d.φρ.π. « Άσκηση των χεριών και των δακτύλων» Υ.Α.6.e.φρ.π. «Κοινωνική συμμετοχή-συντροφικότητα»
Κ.Α.7.φρ.π	*«Αλλαγή του τόπου»*
	Υ.Α.7.a.φρ.π. « Υπαίθρια διδασκαλία»
Κ.Α.8.φρ.π.	*«Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα»*
	Υ.Α.8.a.φρ.π. «Ανεξαρτησία από τη διδακτέα ύλη» Υ.Α.8.b.φρ.π. «Η παιγνιώδης μάθηση επίκεντρο της διδασκαλίας» Υ.Α.8.c.φρ.π. «Πραγματογνωσία (object learning)»
Κ.Α.9.φρ.π.	*«Αποσχολειοποίηση της μάθησης»*
	Υ.Α.9.a.φρ.π. «Ενεργητικοί τρόποι μάθησης του παιδιού» Υ.Α.9.b.φρ.π. «Το παιχνίδι ως φυσικό μέσο αγωγής» Υ.Α.9.c.φρ.π. «Εξατομικευμένη μάθηση και προσέγγιση του παιδιού»
Κ.Α.10.φρ.π.	*«Διεθνοποίηση»*
	Υ.Α.10.a.φρ.π.«Οικουμενικός αντίκτυπος-μεταλαμπάδευση φροεβελιανής παιδαγωγικής» Υ.Α.10.b.φρ.π. «Απουσία έμφυλων στερεοτύπων και περιχαρακώσεων εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα»

Πίνακας 1. Κατηγορίες –Υποκατηγορίες 1ου Θεματικού Άξονα ανάλυσης *Ρυθμικά Παίγνια*: Αρχές της φροεβελιανής παιδαγωγικής

Για κάθε μια από τις Κατηγορίες Ανάλυσης του 2ου θεματικού άξονα [μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου (μέσα έως τέλη του19ου αιώνα)] του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* προέκυψαν επαγωγικά κωδικοί τους οποίους κατατάσσουμε στο σχήμα του θεματικού άξονα και των κατηγοριών ανάλυσης. Έτσι ορίστηκαν από τη μελέτη του έργου αντίστοιχες υπο-κατηγορίες ανάλυσης (Υ.Α.). Στον Πίνακα 2 που ακολουθεί απεικονίζονται τα στοιχεία αυτά:

[5] **Υ.Α.** συμβολίζει **Υ**ποκατηγορία **Α**νάλυσης, **φρ.π.** συμβολίζει **φρ**οεβελιανή **π**αιδαγωγική.

	ΡΥΘΜΙΚΑ ΠΑΙΓΝΙΑ 2ος ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ: ΜΟΥΣΙΚΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ ΤΟΥ ΝΗΠΙΑΚΟΥ ΚΗΠΟΥ (μέσα έως τέλη 19ου αιώνα)
Κ.Α.1.μ.k.	*«Βελτίωση της μουσικής εκπαίδευσης και αγωγής»*
	Υ.Α. 1.a.μ.k.[6] «Η μουσική αγωγή εντάσσεται στο πλαίσιο της ολόπλευρης ανάπτυξης του παιδιού» Υ.Α. 1.b.μ.k. «Πρωταρχικός σκοπός η ανάπτυξη της μουσικότητας και της μουσικής έκφρασης»
Κ.Α.2.μ.k.	*«Παιδοκεντρικότητα-Ανθρωποκεντρικότητα»*
	Υ.Α.2.a.μ.k. «Μουσική εκπαίδευση στη βάση των ψυχοφυσικών αναγκών του παιδιού» Υ.Α.2.b.μ.k. «Σύνδεση της μουσικής με τη ζωή του παιδιού και τα ενδιαφέροντά του»
Κ.Α.3.μ.k.	*«Η σημασία της συντροφικής μουσικής επικοινωνίας»*
	Υ.Α.3.a.μ.k. «Η σημασία της μουσικής στη συντροφική επικοινωνία μητέρας-βρέφους, νηπιαγωγού-παιδιού και του παιδιού με τους άλλους» Υ.Α.3.b.μ.k. «Το παιχνίδι-τραγούδι έμφυτο παιδαγωγικό εργαλείο της μητέρας/παιδαγωγού» Υ.Α.3.c.μ.k. «Το παιχνίδι-τραγούδι εισάγει το παιδί στον κόσμο» Υ.Α.3.d.μ.k. «Η μουσική ως αγωγός συναισθηματικής διέγερσης του παιδιού»
Κ.Α.4.μ.k.	*«Έμφαση στο τραγούδι ως φυσική γλώσσα έκφρασης του παιδιού»*
	Υ.Α.4.a.μ.k. «Παιχνίδια-τραγούδια σύμφωνα με τη φυσική ανάπτυξη του παιδιού» Υ.Α.4.b.μ.k. «Μουσικά χαρακτηριστικά σύμφωνα με τη μουσική ανάπτυξη των παιδιών»
Κ.Α.5.μ.k.	*«Εισαγωγή της παιδικής μουσικής κουλτούρας στη μαθησιακή διαδικασία»*
	Υ.Α.5.a.μ.k. «Ενσωμάτωση στοιχείων μουσικού λεξιλογίου ελεύθερου παιχνιδιού του παιδιού» Υ.Α.5.b.μ.k. «Μάθηση μέσα από τις αισθήσεις, την κίνηση, το τραγούδι και το παιχνίδι» Υ.Α.5.c.μ.k. «Κατηγοριοποίηση παιχνιδιών-τραγουδιών της μουσικής παιδαγωγικής του νηπιακού κήπου»
Κ.Α.6.μ.k.	*«Εισαγωγή της ρυθμικής κίνησης στη μαθησιακή διαδικασία»*
	Υ.Α.6.a.μ.k. «Η τριαδική συνένωση του παιχνιδιού, κίνησης και τραγουδιού» Υ.Α.6.b.μ.k. «Ενεργοποίηση του παιδιού ως ενσώματη ολότητα στο πλαίσιο του παιχνιδιού-τραγουδιού»
Κ.Α.7.μ.k.	*«Μουσική εμπειρία πριν τη θεωρία»*
	Υ.Α.7.a.μ.k. «Η μουσική αποτελεί μια γλώσσα που μαθαίνεται ακουστικά και εμπειρικά» Υ.Α.7.b.μ.k. «Βιωματική προσέγγιση μουσικών εννοιών»
Κ.Α.8.μ.k.	*«Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα»*
	Υ.Α.8.a.μ.k. «Ανεξαρτησία από τη διδακτέα ύλη» Υ.Α.8.b.μ.k. «Μάθηση της μουσικής με νόημα για το ίδιο το παιδί»
Κ.Α. 9. μ.k.	*«Μουσικοπαιδαγωγικό υλικό φροεβελιανής παιδαγωγικής»*
	Υ.Α.9.a.μ.k. «Σύνθεση μουσικής και στίχων στην υπηρεσία των στόχων της φροεβελιανής παιδαγωγικής» Υ.Α.9.b.μ.k. «Λεπτομερείς οδηγίες για την παιδαγωγική αξιοποίηση των παιχνιδιών-τραγουδιών
Κ.Α.10.μ.k.	*Διεθνοποίηση»*
	Υ.Α.10a.μ.k. «Κοινή δομή και περιεχόμενο με ξενόγλωσσο μουσικοπαιδαγωγικό υλικό φροεβελιανής παιδαγωγικής» Υ.Α.10.b.μ.k. «Παιχνίδια-τραγούδια του Froebel σε εξελληνισμένη μορφή

Πίνακας 2. Κατηγορίες –Υποκατηγορίες 2ου Θεματικού Άξονα ανάλυσης *Ρυθμικά Παίγνια*: μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου (μέσα έως τέλη του 19ου αιώνα)

Η ανάλυση στους δύο παραπάνω θεματικούς άξονες θα γίνει τόσο σε μακροεπίπεδο, δηλαδή στο σύνολο του υπό μελέτη έργου *Ρυθμικά Παίγνια* ως ένα ενιαίο όλο, όσο και σε μικροεπίπεδο, με μονάδες ανάλυσης τα *παιχνίδια-τραγούδια* του. Οι υποκατηγορίες ανάλυσης και για τους δύο θεματικούς άξονες προέκυψαν επαγωγικά μέσα από την ανάλυση περιεχομένου του έργου με βάση την πρόσληψη της φροεβελιανής παιδαγωγικής και μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης του νηπιακού κήπου από την Αικατερίνη

[6] **Υ.Α.** συμβολίζει **Υ**ποκατηγορία **Α**νάλυσης, **μ.k.** συμβολίζει **μ**ουσικοπαιδαγωγικής (θεωρίας και πράξης) **k**indergarten.

Λασκαρίδου, όπως ορίζεται στα θεωρητικά κείμενα του έργου *Ρυθμικά Παίγνια,* αλλά και στο έργο της *Πραγματεία περί του Φροβελιανού Συστήματος* (1885a).

Η ταξινομία *παιχνιδιών-τραγουδιών* που απαντάται στις πρωτογενείς πηγές της μουσικής παιδαγωγικής του νηπιακού κήπου (μέσα έως τέλη του 19ου αιώνα) είναι ταυτόσημη με εκείνη που ακολουθεί η Λασκαρίδου στα *Ρυθμικά Παίγνια,* διαφέρει μόνο σε μικρό βαθμό η ονοματοθεσία των κατηγοριών τους. Η ανάλυση σε μικροεπίπεδο θα ακολουθήσει -χάριν της ενότητας της έρευνας και της διεθνοποίησης της μουσικής παιδαγωγικής του νηπιακού κήπου- τη γενική τυπολογία των *παιχνιδιών-τραγουδιών* όπως ορίζεται στο Κεφάλαιο 1 της παρούσας εργασίας.

Για το έργο ***Παιχνίδια με Τραγούδια*** ορίζονται δύο θεματικοί άξονες ανάλυσης: α) αρχές της Νέας Αγωγής, β) πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του 20ου αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες). Για τον πρώτο θεματικό άξονα, ορίζονται ως βασικές κατηγορίες ανάλυσης, χαρακτηριστικά, τα οποία σύμφωνα με τον Hermann Röhrs (Röhrs, 1994, pp.11-13) (Βλέπε περισσότερα στο Πυργιωτάκης, 2010 [2006], σσ. 242-246) διαπερνούν τις διαφορετικές μορφές που έδωσαν οι πειραματισμοί των παιδαγωγών της Νέας Αγωγής (ή Νέου Σχολείου):

1. Κ.Α.1.ν.α[7]. Βελτίωση της αγωγής και της εκπαίδευσης
2. Κ.Α.2.ν.α. Παιδοκεντρικότητα και ανθρωποκεντρικότητα
3. Κ.Α.3.ν.α. Αναθεώρηση της σχέσης δασκάλου-μαθητή
4. Κ.Α.4.ν.α. Εισαγωγή της εργασίας στο σχολείο[8]
5. Κ.Α.5.ν.α. Αξιοποίηση των Νέων Επιστημών[9]
6. Κ.Α.6.ν.α. Ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού[10]
7. Κ.Α.7.ν.α. Αλλαγή του τόπου[11]
8. Κ.Α.8.ν.α. Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα[12]
9. Κ.Α.9.ν.α. Αποσχολειοποίηση της μάθησης
10. Κ.Α.10.ν.α. Διεθνοποίηση

(Röhrs, 1994, pp.11-13· Πυργιωτάκης, 2010 [2006])

---

[7] **Κ.Α. ν.α.** συμβολίζει **Κ**ατηγορία **Α**νάλυσης **ν**έας **α**γωγής

[8] Η μέθοδος εργασίας στα σχολεία της Νέας Αγωγής πήρε κατά περίπτωση διαφορετικές μορφές: Σχολείο Εργασίας, Μέθοδος Project, Dalton Plan, Winnetka Plan κ.λπ. (Πυργιωτάκης, 2010 [2006]).

[9] Τα νέα αυτά επιστημονικά δεδομένα της εποχής αφορούν την Παιδιατρική, την Εξελικτική Ψυχολογία, την Ψυχανάλυση κ.ά (Πυργιωτάκης, 2010 [2006]).

[10] Σε αντίθεση με το παραδοσιακό νοησιαρχικό σχολείο, τα σχολεία της Νέας Αγωγής διαμορφώνουν το πρόγραμμά τους στοχεύοντας -πέρα από την απόκτηση γνώσεων κι εμπειριών- και στην καλλιέργεια της συναισθηματικής νοημοσύνης, της κοινωνικής νοημοσύνης, της συντροφικότητας, της κατανόησης κ.λπ. (Πυργιωτάκης, 2010 [2006]).

[11] Στην παρούσα εργασία στην κατηγορία 7 έχουν συγχωνευτεί οι Κατηγορίες ανάλυσης «Αλλαγή τόπου» και «Μάθηση εκτός σχολείου» κατά τον Röhrs (Röhrs, 1994·Ζεπάτου, 2017).

[12] Το κλειστό και γραμμικό Αναλυτικό Πρόγραμμα του Παλαιού Σχολείου αντικαθίσταται από έναν κύκλο ανοιχτών θεμάτων που προσεγγίζονταν με βιωματικές και ενεργητικές μεθόδους, παρακινώντας τους μαθητές σε εργασία και κεντρίζοντας το ενδιαφέρον τους (Πυργιωτάκης, 2010 [2006]).

Για τον δεύτερο θεματικό άξονα ορίζονται ως βασικές κατηγορίες ανάλυσης δέκα βασικά χαρακτηριστικά, που διαπερνούν την πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη κατά τις τρεις πρώτες δεκαετίες 20ου αιώνα, αντίστοιχη περίοδο ανάπτυξης της Νέας Αγωγής. Οι κατηγορίες αυτές ορίστηκαν απαγωγικά από τη μελέτη της βιβλιογραφίας, των αντίστοιχων πρωτογενών και δευτερογενών πηγών:

Κ.Α.1. μ.ν.α[13]. Βελτίωση της μουσικής εκπαίδευσης και αγωγής

Κ.Α.2. μ.ν.α. Παιδοκεντρικότητα και ανθρωποκεντρικότητα

Κ.Α.3. μ.ν.α. Η μουσική μέσα στο παιχνίδι, μέσα στη ζωή του παιδιού

Κ.Α.4. μ.ν.α. Η παραδοσιακή μουσική ως παιδαγωγική μουσική γλώσσα

Κ.Α.5. μ.ν.α. Αποσχολειοποίηση της μάθησης

Κ.Α.6. μ.ν.α Η σημασία του ρυθμού και του ενσώματου εαυτού

Κ.Α.7. μ.ν.α. Μουσική εμπειρία πριν από τη θεωρία

Κ.Α.8. μ.ν.α. Η μουσική σε οργανική ενότητα με το λόγο και την κίνηση

Κ.Α.9. μ.ν.α. Μουσικοπαιδαγωγικό υλικό στο πνεύμα της Νέας Αγωγής

Κ.Α.10. μ.ν.α. Διεθνοποίηση

(Ζεπάτου, 2017).

Για κάθε μια από τις κατηγορίες ανάλυσης του 1ου θεματικού άξονα (αρχές της Νέας Αγωγής) του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* προέκυψαν επαγωγικά από την μελέτη του έργου, κωδικοί τους οποίους κατατάσσουμε στο σχήμα του άξονα και των κατηγοριών ανάλυσης. Έτσι ορίστηκαν αντίστοιχες υπο-κατηγορίες ανάλυσης (Υ.Α.) για το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια*. Στον Πίνακα 3 που ακολουθεί απεικονίζονται τα στοιχεία αυτά*:*

[13] **Κ.Α. μ.ν.α.** συμβολίζει **Κ**ατηγορία **Α**νάλυσης **μ**ουσικοπαιδαγωγικής (θεωρίας και πράξης) **ν**έας **α**γωγής, με την έννοια της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης κατά τις τρεις δεκαετίες του 20ου αιώνα, περίοδο ανάπτυξης της Νέας Αγωγής.

	ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ– 1ΟΣ ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ: ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΑΓΩΓΗΣ
Κ.Α.1.ν.α.	*«Βελτίωση της αγωγής και της εκπαίδευσης»*
	Υ.Α.1a.ν.α. «Ένταξη της εργαστηριακής μορφής μαθημάτων στο ελληνικό σχολείο» Υ.Α.1b.ν.α. «Ένταξη της παιγνιώδους διδασκαλίας στο σχολείο» Υ.Α.1c.ν.α. «Εισαγωγή του παιχνιδιού ως στοιχείου αγωγής του παιδιού» Υ.Α.1.d.ν.α. «Σύνδεση του σχολείου με την πραγματική ζωή»
Κ.Α.2.ν.α.	*«Παιδοκεντρικότητα-Ανθρωποκεντρικότητα»*
	Υ.Α.2.a.ν.α. «Σύνδεση του σχολείου με τις ψυχοφυσικές ανάγκες του παιδιού» Υ.Α.2.b.ν.α. «Το παιχνίδι ψυχολογική ανάγκη του παιδιού» Υ.Α.2.c.ν.α. «Επίκεντρο της μάθησης το παιδί» Υ.Α.2d.ν.α. «Ο άνθρωπος οργανικό μέλος του φυσικού περιβάλλοντος» Υ.Α.2e.ν.α. «Ο άνθρωπος στο πλαίσιο μιας κοινότητας αλληλεγγύης και ανθρωπισμού»
Κ.Α.3.ν.α.	*«Αναθεώρηση της σχέσης δασκάλου-μαθητή»*
	Υ.Α.3.a.ν.α. «Ο ρόλος του δασκάλου επικουρικός και όχι ηγεμονικός» Υ.Α.3.b.ν.α. «Η αυτενέργεια του παιδιού οδηγός της μάθησης» Υ.Α.3.c.ν.α. «Το παιδί μετέχει στη διαμόρφωση της μαθησιακής διαδικασίας»
Κ.Α.4.ν.α.	*«Εισαγωγή της εργασίας στο σχολείο»*
	Υ.Α.4.a.ν.α. «Η εργασία ως μορφωτικό στοιχείο στο σχολείο» Υ.Α.4.b.ν.α. «Εισαγωγή της παιγνιώδους χειροτεχνίας στο σχολείο» Υ.Α.4.c.ν.α. «Εισαγωγή της παιγνιώδους εργασίας στο σχολείο»
Κ.Α.5.ν.α	*«Αξιοποίηση των Νέων Επιστημών»*
	Υ.Α.5.a.ν.α. «Αξιοποίηση της Εξελικτικής Ψυχολογίας και της Παιδοψυχολογίας» Υ.Α.5.b.ν.α. «Αξιοποίηση της Παιδιατρικής» Υ.Α.5.c.ν.α. «Αξιοποίηση της Βιολογίας»
Κ.Α.6.ν.α.	*«Ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού»*
	Υ.Α.6.a.ν.α. «Ανάπτυξη γνωστικού, ψυχοκινητικού και συναισθηματικού τομέα» Υ.Α.6.b.ν.α. «Ανάπτυξη της προσωπικότητας, των εκφραστικών δυνατοτήτων και της δημιουργικότητας» Υ.Α.6.c.ν.α. «Καλλιέργεια της αυτοπεποίθησης και θέλησης» Υ.Α.6.d.ν.α. «Κοινωνική συμμετοχή-συντροφικότητα»
Κ.Α.7.ν.α.	*«Αλλαγή του τόπου»*
	Υ.Α.7.a.ν.α. «Υπαίθρια διδασκαλία» Υ.Α. b.a.ν.α. «Η αλληλεπίδραση του παιδιού με το περιβάλλον παράγοντας διαμόρφωσης της μάθησης
Κ.Α.8.ν.α.	*«Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα»*
	Υ.Α.8.a.ν.α. «Ανεξαρτησία από τη διδακτέα ύλη» Υ.Α.8.b.ν.α. «Κύκλοι ανοικτών μαθημάτων» Υ.Α.8.c.ν.α. «Συγκέντρωση μαθημάτων»
Κ.Α.9.ν.α.	*«Αποσχολειοποίηση της μάθησης»*
	Υ.Α.9.a.ν.α. «Ενεργητικοί τρόποι μάθησης του παιδιού» Υ.Α.9.b.ν.α. «Το παιχνίδι ως φυσικό μέσο αγωγής» Υ.Α.9.c.ν.α. «Το σχολείο ως κοινότητα μάθησης»
Κ.Α.10.ν.α.	*«Διεθνοποίηση»*
	Υ.Α.10.a.ν.α. «Οικουμενικός αντίκτυπος του ρεύματος της Νέας Αγωγής» Υ.Α.10.b.ν.α. «Απουσία έμφυλων στερεοτύπων και περιχαρακώσεων εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα»

Πίνακας 3. Κατηγορίες-Υποκατηγορίες 1ου Θεματικού Άξονα ανάλυσης *Παιχνίδια με Τραγούδια*: Αρχές της Νέας Αγωγής

Για κάθε μια από τις κατηγορίες ανάλυσης του 2ου θεματικού άξονα [πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του 20ου αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες)] του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια,* προέκυψαν επαγωγικά, μέσα από τη μελέτη του έργου, κωδικοί τους οποίους κατατάσσουμε στο σχήμα του θεματικού άξονα και των κατηγοριών ανάλυσης. Έτσι ορίστηκαν αντίστοιχες υπο-κατηγορίες ανάλυσης (Υ.Α.) για το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια*. Στον Πίνακα 4 που ακολουθεί απεικονίζονται τα στοιχεία αυτά*:*

	ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ - 2ος ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ: ΠΡΩΤΟΠΟΡΑ ΜΟΥΣΙΚΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ ΤΟΥ 20ου ΑΙΩΝΑ (ΤΡΕΙΣ ΠΡΩΤΕΣ ΔΕΚΑΕΤΙΕΣ)
Κ.Α.1. μ.ν.α.	*«Βελτίωση της μουσικής εκπαίδευσης και αγωγής»*
	Υ.Α. 1.a.μ.ν.α. «Η μουσική αγωγή εντάσσεται στο πλαίσιο της ολόπλευρης ανάπτυξης του παιδιού» Υ.Α. 1.b.μ.ν.α. «Πρωταρχικός σκοπός η ανάπτυξη της μουσικότητας και της μουσικής έκφρασης»
Κ.Α.2. μ.ν.α.	*«Παιδοκεντρικότητα-Ανθρωποκεντρικότητα»*
	Υ.Α.2.a.μ.ν.α. «Λειτουργικότητα της μουσικής εκπαίδευσης στη βάση των ψυχοφυσικών αναγκών του παιδιού» Υ.Α.2.b.μ.ν.α. «Σύνδεση της μουσικής με τη ζωή του παιδιού και τα ενδιαφέροντά του» Υ.Α.2.c.μ.ν.α. «Η μουσική έμφυτη ανάγκη του ανθρώπου»
Κ.Α.3.μ.ν.α.	*«Η μουσική μέσα στο παιχνίδι, μέσα στη ζωή του παιδιού»*
	Υ.Α.3.a.μ.ν.α. «Το τραγούδι και το παιχνίδι αλληλένδετα στοιχεία στη ζωή του παιδιού» Υ.Α.3.b.μ.ν.α. «Το παιχνίδι-τραγούδι φυσικό παιδαγωγικό εργαλείο μάθησης» Υ.Α.3.c.μ.ν.α. «Το παιχνίδι-τραγούδι εισάγει το παιδί στον κόσμο» Υ.Α.3.d.μ.ν.α. «Η μουσική ως αγωγός συναισθηματικής διέγερσης του παιδιού»
Κ.Α. 4. μ.ν.α.	*«Η παραδοσιακή μουσική ως παιδαγωγική μουσική γλώσσα»*
	Υ.Α.4.a.μ.ν.α. «Το δημοτικό τραγούδι μορφωτικό στοιχείο στη ζωή του παιδιού» Υ.Α.4.b.μ.ν.α. «Το παιχνιδοτράγουδο της ελληνικής και της ξένης μουσικής παράδοσης ως παιδαγωγικό εργαλείο μάθησης σύμφυτο με τη μουσική ανάπτυξη του παιδιού»
Κ.Α. 5. μ.ν.α.	*«Αποσχολειοποίηση της μάθησης»*
	Υ.Α.5.a.μ.ν.α. «Ανεξαρτησία από τη διδακτέα ύλη» Υ.Α.5.b.μ.ν.α. «Μάθηση μουσικής μέσα από δραστηριότητες που έχουν νόημα για το ίδιο το παιδί» Υ.Α.5.c.μ.ν.α. «Ενεργητικοί τρόποι μουσικής μάθησης» Υ.Α.5.d.μ.ν.α. «Ομαδοσυνεργατικές προσεγγίσεις μουσικής μάθησης»
Κ.Α. 6. μ.ν.α.	*«Η σημασία του ρυθμού και του ενσώματου εαυτού»*
	Υ.Α.6.a.μ.ν.α. «Ο ρυθμός αποτελεί έμφυτο ψυχοφυσικό στοιχείο του παιδιού» Υ.Α.6.b.μ.ν.α. «Η τριαδική ένωση παιχνιδιού, κίνησης και τραγουδιού στο παιχνίδι-τραγούδι» Υ.Α.6.c.μ.ν.α «Το παιχνίδι-τραγούδι εισάγει το οργανωμένο παιχνίδι και την κίνηση στη μαθησιακή διαδικασία» Υ.Α.6.d.μ.ν.α. «Ενεργοποίηση του παιδιού ως ενσώματη ολότητα στο πλαίσιο του παιχνιδιού- τραγουδιού»
Κ.Α.7.μ.ν.α.	*«Μουσική εμπειρία πριν τη θεωρία»*
	Υ.Α.7.a.μ.ν.α. «Η μουσική αποτελεί μια γλώσσα που μαθαίνεται ακουστικά κι εμπειρικά» Υ.Α.7.b.μ.ν.α. «Βιωματική προσέγγιση μουσικών εννοιών του τραγουδιού»
Κ.Α.8.μ.ν.α.	*«Η μουσική σε ενότητα με το λόγο και την κίνηση»*
	Υ.Α.8.a.μ.ν.α. «Η μουσική συνδέεται με φυσικό τρόπο με την κίνηση και το λόγο» Υ.Α.8.b.μ.ν.α. «Το τραγούδι μέσα από το παιχνίδι βρίσκεται σε οργανική ενότητα με την κίνηση» Υ.Α.8.b.μ.ν.α. «Το τραγούδι -λόγος και μουσική- εμψυχώνει και ενεργοποιεί την κίνηση
Κ.Α. 9. μ.ν.α.	*«Μουσικοπαιδαγωγικό υλικό στο πνεύμα της Νέας Αγωγής»*
	Υ.Α.9.a.μ.ν.α. «Σύνθεση μουσικής και στίχων στην υπηρεσία των στόχων της Νέας Αγωγής» Υ.Α.9.b.μ.ν.α. «Λεπτομερείς οδηγίες για την παιδαγωγική αξιοποίηση των παιχνιδιών τραγουδιών»
Κ.Α.10. μ.ν.α.	*Διεθνοποίηση»*
	Υ.Α.10a.μ.ν.α. «Κοινή δομή και περιεχόμενο με ξενόγλωσσο μουσικοπαιδαγωγικό υλικό της Νέας Αγωγής» Υ.Α.10.b.μ.ν.α. «Παιχνίδια-τραγούδια που βασίζονται σε ξένες ευρωπαϊκές μελωδίες»

Πίνακας 4. Κατηγορίες - Υποκατηγορίες 2ου Θεματικού Άξονα ανάλυσης *Παιχνίδια και Τραγούδια*: πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του 20ου αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες)

Η ανάλυση στους δύο παραπάνω θεματικούς άξονες θα γίνει τόσο σε μακροεπίπεδο, δηλαδή στο σύνολο του υπό μελέτη έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* ως ένα ενιαίο όλο, όσο και σε μικροεπίπεδο, με μονάδες ανάλυσης τα *παιχνίδια-τραγούδια* του. Οι υποκατηγορίες ανάλυσης προέκυψαν επαγωγικά μέσα από την ανάλυση περιεχομένου του έργου σε

μακροεπίπεδο με βάση την πρόσληψη της Νέας Αγωγής και της πρωτοπόρας μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης της ίδιας περιόδου (τρεις πρώτες δεκαετίες 20ου αιώνα) από την Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, όπως ορίζεται από την ίδια στα θεωρητικά κείμενα του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια,* αλλά και στο τρίτομο έργο της *Η Νέα Αγωγή: Θεωρία και Μέθοδοι* (1980a [1952a], 1980b [1952b], 1980c [1952c]).

Η ανάλυση σε μικροεπίπεδο θα ακολουθήσει τη γενική τυπολογία *παιχνιδιών - τραγουδιών* όπως ορίζεται στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* από την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου.

Ανακεφαλαιώνοντας, για τα δύο υπό μελέτη έργα, η ανάλυση στους δύο θεματικούς άξονες κάθε έργου θα γίνει τόσο σε μακροεπίπεδο, δηλαδή στο σύνολο κάθε υπό μελέτη έργου ως ένα ενιαίο όλο, όσο και σε μικροεπίπεδο, επιλέγοντας δειγματοληπτικά ως μονάδες ανάλυσης συγκεκριμένα *Ρυθμικά Παίγνια* και συγκεκριμένα *Παιχνίδια με Τραγούδια* (Van Dijk, 2007).

7.3. Δειγματοληψία

Ο μεγάλος αριθμός των *παιχνιδιών-τραγουδιών* στα δύο υπό μελέτη έργα (163 συνολικά στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* και 118 στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια*) οδηγεί το σχεδιασμό της έρευνας να ακολουθήσει τη μέθοδο της δειγματοληψίας. Η δειγματοληψία στην ποιοτική έρευνα στοχεύει να εντοπίσει κυρίως *«πλούσιες σε πληροφορία περιπτώσεις (information rich cases)»,* περιπτώσεις που *«προσφέρονται για μελέτη εις βάθος»* και οι οποίες μπορούν να δώσουν πολλά στοιχεία *«σχετικά με ζητήματα κεντρικής σημασίας για τον σκοπό της έρευνας»* (Patton, 2002, σελ. 230).

Ακολουθείται έτσι στην παρούσα εργασία ειδικότερα η στρατηγική της *σκόπιμης δειγματοληψίας (purposeful sampling),* καθώς επιλέγονται σκόπιμα συγκεκριμένα *παιχνίδια-τραγούδια* των οποίων τα στοιχεία εξυπηρετούν με τον καλύτερο τρόπο τους σκοπούς και τα ερωτήματα της έρευνας. Επίκεντρο της ποιοτικής έρευνας δεν αποτελεί άλλωστε η στατιστική απεικόνιση των θεμάτων ενδιαφέροντος ανά δείγμα, αλλά η αποτύπωση και περιγραφή σε βάθος των ποιοτικών τους χαρακτηριστικών, δηλαδή η διευρεύνηση της πρόσληψή τους, η κατανόηση της λειτουργίας τους και της παιδαγωγικής και μουσικοπαιδαγωγικής τους διάστασης, η ερμηνεία του ιστορικού και κοινωνικοπολιτικού τους συγκείμενου, κ.ά.

Με βάση τη γνώση από τη διερεύνηση των πρωτογενών και δευτερογενών πηγών και τα πρώτα θεωρητικά δεδομένα της έρευνας, εντοπίζονται έτσι και επιλέγονται από τα υπό μελέτη έργα οι περιπτώσεις εκείνες που είναι πλούσιες σε πληροφορίες (information-rich cases) και οι οποίες μπορούν να αξιοποιηθούν για μελέτη σε βάθος, καθώς σχετίζονται με περιεχόμενα και θέματα κεντρικής σημασίας για την έρευνα (Patton, 2002· Ιωσιφίδης, 2008·Marshall, 1996, στο Ίσαρη & Πουρκός, 2015, σελ. 76).

Στο πλαίσιο της σκόπιμης δειγματοληψίας έχουν επιλεγεί συνολικά για την ανάλυση σε μικροεπίπεδο ως μονάδες ανάλυσης 53 *παιχνίδια-τραγούδια* του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* και 40 *παιχνίδια-τραγούδια* του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια.* Το μέγεθος του δείγματος των έργων είναι αντιπροσωπευτικό, καθώς αναλογικά αντιστοιχεί σε 1/3 του συνολικού αριθμού των παιχνιδιών-τραγουδιών σε κάθε έργο. Ένα ακόμη κριτήριο δειγματοληψίας αποτέλεσε η αντιπροσώπευση όλων των τύπων των *παιχνιδιών-τραγουδιών*, σύμφωνα με την αντίστοιχη τυπολογία παιχνιδιών-τραγουδιών κάθε έργου. Στους πίνακες που ακολουθούν παρουσιάζονται συνοπτικά τα κριτήρια επιλογής των παιχνιδιών-τραγουδιών κάθε έργου:

ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΜΟΝΑΔΩΝ ΑΝΑΛΥΣΗΣ: *ΡΥΘΜΙΚΑ ΠΑΙΓΝΙΑ*	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ *ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ - ΤΡΑΓΟΥΔΙΩΝ* ΔΕΙΓΜΑΤΟΛΗΨΙΑΣ
Αντιπροσωπευτικότητα τυπολογίας παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου	Τραγούδια *Έναρξης* και *Τέλους,* παιχνίδια-τραγούδια *Μπάλας,* παιχνίδια-τραγούδια *Σφαίρας,* παιχνίδια-τραγούδια *Κυλίνδρου* και *Κύβου,* παιχνίδια-τραγούδια *Καλλιτεχνικών Σχημάτων,* παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων,* παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης.*
Θεματική - *παιδαγωγική ατμόσφαιρα συντροφικότητας του νηπιακού κήπου*	Τραγούδι *Έναρξης* «Πρωί, πρωί», Παιχνίδι-τραγούδι *Σφαίρας* «Αν ο κύκλος μας σ' αρέσει».
Θεματική - *τελεστικό επιτέλεσης με φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό*	Παιχνίδι-τραγούδι *Μπάλας* «Προσέξατε παιδάκια», παιχνίδι-τραγούδι *Μπάλας* «Από το πολύ παιχνίδι».
Επιτέλεση - *εξατομικευμένο αισθησιοκινητικό παιχνίδι*	Παιχνίδι-τραγούδι *Κυλίνδρου* και *Κύβου* «Πότε κάτω και ποτ' επάνω», παιχνίδι-τραγούδι *Κυλίνδρου* και *Κύβου* «Κύλινδρος γυρίζει».
Επιτέλεση - *εξατομικευμένο παιχνίδι φαντασιακής μεταμόρφωσης παιδαγωγικού υλικού*	Παιχνίδι-τραγούδι *Μπάλας* «Χτύπα, χτύπα κουδουνάκι», παιχνίδι-τραγούδι *Σφαίρας (Κυλίνδρου* και *Κύβου)* «Κινείται πλοίον»,
Επιτέλεση - *σύνδεση με παιχνίδια της παιδικής κουλτούρας*	Παιχνίδι-τραγούδι *Σφαίρας* «Ένας βόλος φεύγει», παιχνίδι-τραγούδι *Κατασκευών* «Χτίζω πύργον».
Επιτέλεση - *σύνδεση με παιχνιδοτράγουδα παιδικής κουλτούρας*	Παιχνίδι-τραγούδι *Μπάλας* «Φύγε φύγε ποντικάκι», παιχνίδι-τραγούδι *Σφαίρας* «Υψηλά και χαμηλά».
Επιτέλεση - σύνδεση με *Σχήματα ζωής γνώσης-ομορφιάς*	Παιχνίδι-τραγούδι *Κυλίνδρου* και *Κύβου* «Θαυμαστός αληθινά», παιχνίδι-τραγούδι *Καλλιτεχνικών Σχημάτων* «Χωρίς να τους κινήσω».
Επιτέλεση - *εξελληνισμένο παιχνίδι-τραγούδι του Froebel*	Παιχνίδι-τραγούδι *Δακτύλων* «Ανοίγω το σπιτάκι», παιχνίδι-τραγούδι *Δακτύλων* «Καλημέρα του Παπού».
Επιτέλεση - *εξελληνισμένο παιχνίδι-τραγούδι του γερμανικού νηπιακού κήπου*	Παιχνίδι-τραγούδι *Κίνησης* «Φύγε φύγε ποντικάκι»
Επιτέλεση - *μουσικοκινητικό παιχνίδι μίμησης στοιχείων του φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος*	Παιχνίδι-τραγούδι *Δακτύλων* «Πάνω' στην αμυγδαλιά», παιχνίδι-τραγούδι *Δακτύλων* «Πουλάκι, πουλάκι», παιχνίδι-τραγούδι *Κίνησης* «Τρέχα φίλεργο ρυάκι», παιχνίδι-τραγούδι *Κίνησης* «Ανοίγω το σπιτάκι», .

Πίνακας 5. Κριτήρια επιλογής *παιχνιδιών-τραγουδιών* κατά τη δειγματοληψία στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια*

ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΜΟΝΑΔΩΝ ΑΝΑΛΥΣΗΣ: *ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ*	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ *ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ - ΤΡΑΓΟΥΔΙΩΝ* ΔΕΙΓΜΑΤΟΛΗΨΙΑΣ
Αντιπροσωπευτικότητα τυπολογίας παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου	Παιχνίδια-τραγούδια *Δραματικά,* παιχνίδια-τραγούδια *Μίμησης,* παιχνίδια-τραγούδια *Ρυθμικά,* παιχνίδια-τραγούδια *Ανταγωνιστικά.*
Θεματική - *παιδαγωγική ατμόσφαιρα συντροφικότητας των σχολείων της Νέας Αγωγής*	Παιχνίδι-τραγούδι *Μίμησης* «Το σπίτι της Κοινότητας».
Θεματική - *σύνδεση με στοιχεία νεοελληνικού πολιτισμού*	Παιχνίδι-τραγούδι *Μίμησης* «Ο Γεωργός» (Ενιαίο Παιχνίδι), παιχνίδι-τραγούδι *Μίμησης* «Χτίζω».
Θεματική - *σύνδεση με το ελληνικό δημοτικό τραγούδι*	Παιχνίδι-τραγούδι *Μίμησης* «Η Μανούλα», παιχνίδι-τραγούδι *Μίμησης* «Η σπορά».
Θεματική – *σύνδεση με τη μουσική στη ζωή*	Παιχνίδι-τραγούδι *Μίμησης* «Ο Μουσικός», παιχνίδι-τραγούδι *Μίμησης* «Η Ορχήστρα».
Επιτέλεση - *μουσικοκινητικό παιχνίδι μίμησης στοιχείων του φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος*	Παιχνίδι-τραγούδι *Δραματικό* «Κόκορας, κότα, κοτοπουλάκια», παιχνίδι-τραγούδι *Δραματικό* «Ο Ανεμόμυλος».
Επιτέλεση - *σύνδεση με παιχνίδια της παιδικής κουλτούρας*	Παιχνίδι-τραγούδι *Δραματικό* «Παιχνιδάκια», παιχνίδι-τραγούδι *Ανταγωνιστικό* «Ριξίματα».
Επιτέλεση - *σύνδεση με παιχνιδοτράγουδα παιδικής κουλτούρας*	Παιχνίδι-τραγούδι *Μιμητικό* «Πλάθω», παιχνίδι-τραγούδι *Ανταγωνιστικό* «Τραβήγματα»,
Επιτέλεση - *βιωματική προσέγγιση μουσικών εννοιών*	Παιχνίδι-τραγούδι *Ρυθμικό* «Οι μικροί τυμπανιστές», παιχνίδι-τραγούδι *Ρυθμικό* «Εύθυμα πηδούμε».

Πίνακας 6. Κριτήρια επιλογής *παιχνιδιών-τραγουδιών* κατά τη δειγματοληψία στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια.*

Στην αρχή κάθε μονάδας ανάλυσης παρατίθενται - πριν την ανάλυση περιεχομένου - τα εξής στοιχεία, τα οποία υπόκεινται στη συνέχεια σε ανάλυση (με εξαίρεση τις λέξεις κλειδιά[14]):

α) γενικά στοιχεία -τίτλος-αριθμός[15]-κατηγορία *παιχνιδιού–τραγουδιού*

β) παρτιτούρα τραγουδιού (εικόνα πρωτογενούς πηγής)

γ) στίχοι τραγουδιού

δ) εμπλαισίωση τραγουδιού-το επιτελεστικό πλαίσιο του *παιχνιδιού-τραγουδιού* σύμφωνα με τις οδηγίες που παραθέτουν οι δύο Ελληνίδες παιδαγωγοί[16]

[14] Ο πίνακας με τις *Λέξεις κλειδιά* που περιγράφουν επιγραμματικά και ανακεφαλαιωτικά τα χαρακτηριστικά του εκάστοτε *παιχνιδιού*-τραγουδιού και οι *Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία* -που παραθέτουν συναφή στοιχεία από τη νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία- δεν υπόκεινται σε ανάλυση, καθώς αποτελούν ευρήματα της έρευνας και δεν περιλαμβάνονται αντίστοιχα στο περιεχόμενο κάθε εκάστοτε *παιχνιδιού-τραγουδιού* των υπό μελέτη έργων.

[15] Πρόκειται για την αντίστοιχη αρίθμηση στα έργα *Ρυθμικά Παίγνια* και *Παιχνίδια με Τραγούδια.*

[16] Καθώς το έργο της Λασκαρίδου είναι γραμμένο στην καθαρεύουσα, στην ανάλυση οι οδηγίες των παιχνιδιών-τραγουδιών αποδίδονται στη νεοελληνική γλώσσα, ώστε να καταστεί το περιεχόμενο πιο κατανοητό και προσιτό κατά την ανάγνωση.

στ) πίνακας με *Λέξεις-κλειδιά* που αφορούν την εμπλαισίωση και χαρακτηριστικά γνωρίσματα *παιχνιδιού–τραγουδιού* κ.ά.

Εφόσον εντοπίζονται, παρατίθενται με τον τίτλο *Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία,* χαρακτηριστικές συνάφειες του εκάστοτε *παιχνιδιού-τραγουδιού* με αντίστοιχες ενδεικτικές αναφορές στη νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία[17].

Στην ανάλυση σε μικροεπίπεδο ειδικότερα του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* παρατίθενται μετά τον πίνακα με τις *Λέξεις-κλειδιά,* στοιχεία που αφορούν *Σχετικά παιχνίδια με βάση λαϊκά στοιχεία*[18]*,* εφόσον περιλαμβάνονται στο περιεχόμενο συγκριμένων *παιχνιδιών-τραγουδιών* και ακόμη, εφόσον εντοπίζονται: *Σύνδεση ειδικότερη με μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη της εποχής, Σύνδεση ειδικότερη με ελληνική παιδαγωγική* ή ακόμη *Σύνδεση με αναγνωστικά της εποχής*[19].

7.3.1. Μονάδες ανάλυσης - *Ρυθμικά Παίγνια*

Επιλέχθηκαν 53 παιχνίδια-τραγούδια του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* με βάση χαρακτηριστικά τους στοιχεία που τα καθιστούν ως μονάδες ανάλυσης της έρευνας στο πλαίσιο της σκόπιμης δειγματοληψίας. Τα χαρακτηριστικά αυτά στοιχεία περιγράφονται παρακάτω επιγραμματικά για κάθε επιλεγόμενο παιχνίδι-τραγούδι:

Τραγούδια *Έναρξης* και *Τέλους*

1. «Πρωί πρωί» (Αρ.4) – έκφραση της συντροφικής επικοινωνίας των νηπίων στη συλλογική κοινότητα του νηπιακού κήπου (θεματική στίχων)
2. «Κάμε νανάκια» (Αρ.11) – η συντροφική μουσική επικοινωνία μητέρας-παιδιού (θεματική στίχων)
   (Σύνολο επιλεγμένων: 2)

Παιχνίδια-τραγούδια *Μπάλας*

3. «Προσέξατε παιδάκια» (Αρ.13) – παιχνίδι-τραγούδι «τελεστικό» μοιράσματος της *μπάλας* στα νήπια («τελεστικό» φροεβελιανού παιδαγωγικού υλικού)
4. «Κτύπα, κτύπα κουδουνάκι» (Αρ.18) – φαντασιακή μεταμόρφωση της *μπάλας* σε κουδουνάκι (αντίστοιχη αναφορά σε πρωτογενή βιβλιογραφία[20])
5. «Να η σφαίρα» (Αρ.19) – παιχνίδι κινητικής-αισθητηριακής εμπειρίας με τη *μπάλα* (αντίστοιχη αναφορά σε πρωτογενή βιβλιογραφία [21])

[17] Παρατίθενται δηλαδή ενδεικτικά αντιστοιχίες που εντοπίζονται -δεκαετίες έπειτα από την έκδοση των υπό μελέτη έργων- σε μουσικοπαιδαγωγικές πρακτικές που περιλαμβάνονται στη νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία.

[18] Πρόκειται για ενότητα που ορίζεται από την ίδια την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου.

[19] Πρόκειται για ενότητες που προκύπτουν στο πλαίσιο της έρευνας.

[20] Ομοιότητα με παιχνίδι-τραγούδι *μπάλας* στον *Οδηγό Νηπιακού Κήπου (The Kindergarten Guide)* των Maria Kraus και Boelté John Kraus (1877, σελ. 12)· στο εν λόγω βιβλίο ενώ παρατίθενται οι στίχοι που τραγουδούν τα παιδιά, δεν περιλαμβάνεται εντούτοις η παρτιτούρα του τραγουδιού.

[21] Ομοιότητα με παιχνίδι *μπάλας* που περιγράφεται -χωρίς κείμενο με αναλυτικές οδηγίες και παρτιτούρα τραγουδιού - σε εικονογραφημένο πίνακα παιχνιδιών *μπάλας* στο βιβλίο της Marenholtz-Bülow *Εγχειρίδιο Φροεβελιανής Θεωρίας ΙΙ. Η Πράξη (Handbuch der Fröbelschen Erziehungslehre.ii Die Praxis)* (1887 [1886], σελ. 189).

6. «Μια μικρή μικρή φωλιά» (Αρ. 20) – φαντασιακή μεταμόρφωση της *μπάλας* σε αυγό-πουλάκι (αντίστοιχη αναφορά στο έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*[22])
7. «Σαν το καθαρό νεράκι» (Αρ. 21) – φαντασιακή μεταμόρφωση της *μπάλας* σε νερό που κυλά (φαντασιακό φυσικό τοπίο – αντίστοιχη αναφορά στο έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*[23])
8. «Τρεχ' η σφαίρα» (Αρ. 22) - συντονισμός κινήσεων με το ρυθμό της μουσικής (αντίστοιχη αναφορά σε πρωτογενή βιβλιογραφία [24])
9. «Αλογάκι μου καλό» (Αρ. 24) – συντονισμός κίνησης με καταστάσεις και μεταβολές της ρυθμικής αγωγής (πρωτόλεια μορφή μουσικοκινητικής έκφρασης)
10. «Φύγε φύγε ποντικάκι» (Αρ. 25) – αισθησιοκινητικό παιχνίδι κυνηγητού και «εξαφάνισης» αντικειμένου (ομοιότητα με παιχνίδια μητέρας – βρέφους)
11. «Από το πολύ παιχνίδι» (Αρ. 29) – νανούρισμα *μπάλας* /τραγούδι «τελεστικό» φύλαξης του *Πρώτου Δώρου* στο κουτί ή στο πανεράκι της νηπιαγωγού («τελεστικό» φροεβελιανού παιδαγωγικού υλικού – αντίστοιχη αναφορά σε πρωτογενή βιβλιογραφία [25])
    (Σύνολο επιλεγμένων: 9)

Παιχνίδια-τραγούδια *Σφαίρας*

12. «Ένας βόλος[26] φεύγει» (Αρ. 34) – παιχνίδι *σφαιρών* (*βόλων)* μεταξύ δύο ομάδων νηπίων (ομοιότητα με παιδικά παιχνίδια με βόλους)
13. «Αν ο κύκλος μας σ' αρέσει» (Αρ. 35) – συμβολικό παιχνίδι-τραγούδι συντροφικότητας/αλληλεγγύης (παιδαγωγική ατμόσφαιρα νηπιακού κήπου)
14. «Υψηλά και χαμηλά» (Αρ.37) – αισθησιοκινητικό παιχνίδι-τραγούδι «κούνιας» με τα υλικά του *Δεύτερου Δώρου* (συνάφεια με *παιχνιδοτράγουδα* παιδικής κουλτούρας[27])
15. «Κινείται πλοίον» (Αρ. 38) – φαντασιακό-αισθησιοκινητικό παιχνίδι μεταμόρφωσης του *Δεύτερου Δώρου* σε ατμόπλοιο/διαφοροποίηση ρυθμικής και δυναμικής αγωγής επιτέλεσης (ομοιότητα με παιχνίδι-αντικείμενο παιδικής κουλτούρας[28])
    (Σύνολο επιλεγμένων: 4)

Παιχνίδια-τραγούδια *Κυλίνδρου* και *Κύβου*

16. «Πότε κάτω πότ' επάνω» (Αρ. 44) – αισθησιοκινητικό παιχνίδι-τραγούδι συντονισμού με το *Δεύτερο Δώρο/* διαφοροποίηση ρυθμικής αγωγής επιτέλεσης

---

[22] Ομοιότητα εμπλαισίωσης με το παιχνίδι-τραγούδι «Η μικρή φωλιά ("Vogelnest") από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Friedrich Froebel (1844, σελ. 19) (Βλέπε στο Παράρτημα Β1)..

[23] Ομοιότητα φαντασιακού φυσικού τοπίου που εικονογραφείται στο παιχνίδι-τραγούδι «Η γέφυρα» ("Der Steg") από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Friedrich Froebel (1844, σελ. 40).
Ομοιότητα με παιχνίδι-τραγούδι *μπάλας* που περιγράφει η Marenholtz-Bülow (1887 [1886]), όπου οι *μπάλες* καθώς κυλούν -από το ένα παιδί στο άλλο- παριστάνουν την κίνηση του νερού σε ρυάκι.

[24] Ομοιότητα με το παιχνίδι-τραγούδι *μπάλας* "Zu dir-zu mir" («Σε μένα-σε σένα») του Froebel.

[25] Αντίστοιχα τραγούδια «τελεστικά» του τέλους παιχνιδιού με τα *Δώρα* απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου (βλέπε στο Παράρτημα Β2).

[26] Η Λασκαρίδου υιοθετεί στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* αντί για τον όρο *σφαίρα,* την πιο παιδοκεντρική ίσως ονοματοθεσία *βόλος,* όσον αφορά το *Δεύτερο Δώρο* του παιδαγωγικού του υλικού.

[27] Το παιχνίδι κούνιας των παιδιών απαντάται διαχρονικά στην παιδική κουλτούρα (Κροντηρά, 2002)

[28] Το παιχνίδι των παιδιών στα ποτάμια ή την ακροθαλασσιά με αυτοσχέδιες βάρκες-παιχνίδια που κατασκευάζουν, απαντάται διαχρονικά στην παιδική κουλτούρα (Κροντηρά, 2002)

(πρωτόλεια μορφή μουσικοκινητικής έκφρασης)

17. «Ο κύβος επεθύμησε» (Αρ. 45) – φαντασιακή μεταμόρφωση υλικών του *Δεύτερου Δώρου* σε άμαξα/νόμος της αντίθεσης (αδράνεια/κίνηση) (βιωματική προσέγγιση νόμων της φυσικής)
18. «Πολύ θα εκαμάρωνε» (Αρ. 52) – αισθησιοκινητικό παιχνίδι/ενσώματη προσέγγιση της έννοιας της ισορροπίας των σωμάτων (μουσικοκινητική προσέγγιση νόμων της φυσικής)
19. «Τον κύβο τώρα βάλω» (Αρ. 56) – αισθησιοκινητικό παιχνίδι προσέγγισης της έννοιας της ισορροπίας των σωμάτων/ αυτοσχεδιασμός στίχου σε δοσμένη μελωδία (βιωματική προσέγγιση νόμων της φυσικής)
20. «Κύλινδρος γυρίζει» (Αρ. 60) – αισθησιοκινητικό παιχνίδι προσέγγισης *Σχημάτων γνώσης*/ προσέγγιση εξωτερικής δομής, αλλά και της «εσωτερικής γενετικής δομής» των μορφών (βιωματική προσέγγιση μαθηματικών εννοιών)
21. Θαυμαστός αληθινά» (Αρ, 63) – αισθησιοκινητικό και μιμητικό παιχνίδι προσέγγισης *Σχημάτων γνώσης* με ερείσματα από την πραγματική ζωή (βιωματική προσέγγιση γεωμετρικών εννοιών)
22. «Τώρα πλέον εκουράσθη» (Αρ. 66) – τραγούδι «τελεστικό» φύλαξης του *Δεύτερου Δώρου* στο κουτί του («τελεστικό» φροεβελιανού παιδαγωγικού υλικού – αντίστοιχη αναφορά σε πρωτογενή βιβλιογραφία [29])

(Σύνολο επιλεγμένων: 7)

Παιχνίδια-τραγούδια *Κατασκευών*

23. «Μικρό, μικρό κρεββατάκι» (Αρ. 69) – κατασκευή «κρεβατιού» με τους μικρούς κύβους του Γ΄ *Δώρου* (τραγούδι για το κοίμισμα «κούκλας» – παιχνίδι-αντικείμενο παιδικής κουλτούρας)
24. «Ο περιστερών» (Αρ. 75) – κατασκευή «περιστερώνα» με τους κύβους του Γ΄ *Δώρου* (τραγούδι από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*[30])
25. «Τώρα το καλό παιδάκι» (Αρ. 77) – κατασκευή «καλαθιού» με τους πλίνθους του Δ΄ *Δώρου* (τραγούδι -με παραλλαγές- από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*[31])
26. «Και τώρα ετοιμασθήτε» (Αρ. 78) – κατασκευή «πιάνου» με τους κύβους του Γ΄ *Δώρου* (αντίστοιχο τραγούδι στο έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*[32])
27. «Παιδάκια το χωρίον» (Αρ. 79) – κατασκευή σπιτιών και κτιρίων «χωριού» με το Γ΄ και Δ΄ *Δώρο* (παιχνίδι παιδικής κουλτούρας)
28. «Μικρός, μικρούλης» (Αρ. 81) – κατασκευή σκάλας και υπόστεγου με το Στ΄ *Δώρο* (αντιστοιχία φωτογραφίας νηπίων στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια*[33])
29. «Χτίζω πύργον» (Αρ. 82) – κατασκευή καμπαναριού με το Στ΄ *Δώρο* (αντιστοιχία φωτογραφίας νηπίων στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια*[34])

---

[29] Αντίστοιχα τραγούδια «τελεστικά» του τέλους παιχνιδιού με τα *Δώρα* απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου (Βλέπε στο Παράρτημα Β1).

[30] «Ο περιστερώνας» (“Das Taubenhaus”) από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Friedrich Froebel (1844, σελ. 21) (Βλέπε Κεφ.1.).

[31] «Καλαθάκι με άνθη» (“Blumenkörbchen”) από το έργο τα *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Friedrich Froebel (1844, σελ. 20).

[32] Εμπνευσμένο από το παιχνίδι-τραγούδι «Το πιάνο» (“Das Fingerklavier”) από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Friedrich Froebel (1844, σελ. 24), με διαφορετική ωστόσο μελωδία.

[33] *Ρυθμικά Παίγνια,* Τεύχος Β΄ (1935 [1887], σελ. 83.

[34] *Ρυθμικά Παίγνια,* Τεύχος Β΄ , (1935 [1887],σελ. 83.

30. «Ο σιδηρόδρομος» (Αρ. 84) – κατασκευή «τρένου» και «σταθμού» με το Ε΄ -ή και το Ζ΄ - *Δώρο* (παιχνίδι παιδικής κουλτούρας)
(Σύνολο επιλεγμένων: 8)

Παιχνίδια-τραγούδια *Καλλιτεχνικών Σχημάτων*

31. «Χωρίς να τους κινήσω» (Αρ. 87) – δημιουργία σύνθετων γεωμετρικών σχηματισμών με την αξιοποίηση γεωμετρικών πλακιδίων (ή τα υλικά του *Ε΄ Δώρου*) (βιωματική προσέγγιση *Σχημάτων Ομορφιάς*)
32. «Τα δώρα τα παιδάκια» (Αρ. 89) – τραγούδι ανακεφαλαιωτικό (αφορά όλες τις κατασκευές-σχηματισμούς με τα *Δώρα*[35])
(Σύνολο επιλεγμένων: 2)

Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων*

Τα *παιχνίδια-τραγούδια Δακτύλων [Χεριών]* ειδικότερα μεταλαμπαδεύουν αυτούσια το περιεχόμενο και επιτελεστικό πλαίσιο του έργου *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel είτε με τον εξελληνισμό τους, δηλαδή την πιστή μεταφορά των τραγουδιών σε απόδοση στην ελληνική γλώσσα είτε -κατ' εξαίρεση- με τη σύνθεση νέων τραγουδιών από τον Α. Κατακουζηνό ή ακόμη με δάνειο ευρωπαϊκής μελωδίας. Η άμεση αυτή συνάφεια οδηγεί στην σκόπιμη επιλογή μεγαλύτερου αριθμού *παιχνιδιών-τραγουδιών* της εν λόγω κατηγορίας για τις ανάγκες της έρευνας.

33. «Άσπρα κι εύμορφα» (Αρ. 85[36]) – χειρονομική κίνηση καλέσματος πτηνών (εξελληνισμένο τραγούδι από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*[37])
34. «Ελαφρό σαν» (Αρ. 87) – μουσικοκινητική ενεργοποίηση του παιδιού που παριστάνει ένα «λουλούδι» (δεν αντιστοιχεί σε τραγούδι από τα *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*)
35. «Με τα δυο χεράκια» (Αρ. 88) – χειρονομική κίνηση πλασίματος κουλουριών (εξελληνισμένο τραγούδι από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*[38] – ομοιότητα με *παιχνιδοτράγουδα* παιδικής κουλοτύρας)
36. «Καλημέρα του παπού» (Αρ. 90) – κινήσεις δακτύλων που παριστάνουν «μέλη» της οικογένειας που χαιρετιούνται μεταξύ τους με «υπόκλιση» (εξελληνισμένο τραγούδι από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*[39])

---

[35] Στον όρο *Δώρα* εδώ εντάσσουμε και τις *Ενασχολήσεις*, ονοματοθεσία που απαντάται συχνά στην αντίστοιχη βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου.

[36] Η αρίθμηση είναι η αντίστοιχη του Τεύχους Γ΄. Υπάρχει στο υπό μελέτη έργο *Ρυθμικά Παίγνια* αναντιστοιχία της αρίθμησης του Β΄ Τεύχους που τελειώνει στον Αρ. 89 και του Γ΄ Τεύχους που ξεκινά με τον Αρ. 85 (η ορθή αρίθμηση θα ξεκινούσε κανονικά από τον Αρ.90).

[37] Πρόκειται για το τραγούδι "Täubchenwinken" («Καλώ τα περιστεράκια») από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Friedrich Froebel (1844, σελ. 14), με τη χειρονομική ωστόσο κίνηση από το παιχνίδι-τραγούδι "Hühchenwinken" («Ελάτε κοτοπουλάκια») από το ίδιο έργο (Βλέπε Παράρτημα Β1). Στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* το παιχνίδι-τραγούδι «Περιστεράκια μου» (Αρ.86) συνοδεύεται ακριβώς από την ίδια χειρονομική κίνηση καλέσματος.

[38] Πρόκειται για το τραγούδι "Patschekuchen" («Πλάθω κέικ») από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Friedrich Froebel (1844, σελ. 18).

[39] Πρόκειται για το τραγούδι "Daümchen neig' dich" («Αντίχειρες υποκλίνω») από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Friedrich Froebel (1844, σελ. 23).

37. «Εις το δένδρο» (Αρ. 92) – χειρονομική κίνηση του χεριού που παριστάνει «παιδί» που σκαρφαλώνει σε «δέντρο» (δεν αντιστοιχεί σε τραγούδι από τα *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*)
38. «Πάνω στην αμυγδαλιά» (Αρ. 94) – ένωση των δύο χεριών σε κοίλωμα για το σχηματισμό «φωλιάς» (εξελληνισμένο τραγούδι από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*[40])
39. «Ανοίγω το σπιτάκι» (Αρ. 95) – ένωση των δύο χεριών διαγώνια σε κοίλωμα για το σχηματισμό «περιστερώνα» (εξελληνισμένο τραγούδι από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*[41])
40. «Φύγε φύγε ποντικάκι» (Αρ. 97) – παιχνίδι κυνηγητού μεταξύ «γάτας» -το ένα χέρι- και «ποντικού» -το άλλο χέρι- (εξελληνισμένο τραγούδι φροεβελιανών γερμανικών νηπιακών κήπων- αναφορά σε πρωτογενή βιβλιογραφία[42])
41. «Εύθυμα μέσα στα νερά» (Αρ. 99) – κινήσεις δακτύλων - μίμηση «ψαριών» στο νερό (θεματική αντιστοιχία με παιχνίδι-τραγούδι στο έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*[43])
42. «Πουλάκι πουλάκι» (Αρ. 101) – παιχνίδι κυνηγητού για να «πιάσουν» τα παιδιά με τα χέρια τους το «πουλάκι» στον τοίχο που σχηματίζεται με αντανάκλαση φωτός από καθρεφτάκι που κινεί η νηπιαγωγός/παιδαγωγός (αντιστοιχία περιεχομένου με τραγούδι στο έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*[44])
43. «Νέον έργον» (Αρ. 103) – χειρονομικές κινήσεις μίμησης πριονίσματος με «πριόνι» -το ένα χέρι- και «ξύλο» -τ' άλλο (αντιστοιχία περιεχομένου με τραγούδι στο έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*[45])
44. «Ο μύλος γυρίζει» (Αρ. 108) – χειρονομικές κινήσεις μίμησης τροχών μύλου με όλο το βραχίονα του χεριού (αντιστοιχία περιεχομένου με παιχνίδι-τραγούδι σε πρωτογενή βιβλιογραφία[46])
45. «Είναι μικρά τα δάκτυλά μου» (Αρ. 110) – κινήσεις μίμησης παιξίματος πιάνου και άλλων μουσικών οργάνων (αντιστοιχία περιεχομένου με παιχνίδι-τραγούδι στο έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*[47])

(Σύνολο επιλεγμένων: 13)

---

[40] Πρόκειται για το τραγούδι "Vogelnest" («Η μικρή φωλιά») από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Friedrich Froebel (1844, σελ. 19) (Βλέπε Παράρτημα Β1).

[41] Πρόκειται για το τραγούδι «Ο Περιστερώνας» ("Das Taubenhaus") από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Friedrich Froebel (1844, σελ. 21) (Κεφ.1).

[42] Πρόκειται για το τραγούδι "Cat and Mouse" («Γάτα και Ποντίκι»), από το βιβλίο *A Manual for the Introduction of Froebel's System of Primary Education into Public Schools and for the use of Mothers and Private Teachers* του Adolf Douai (1871, σσ. 29-30) (Βλέπε Παράρτημα Β2).

[43] Πρόκειται για το τραγούδι "Die Fischlein" (Τα ψαράκια) από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Friedrich Froebel (1844, σελ. 16) (Βλέπε Παράρτημα Β1).

[44] Πρόκειται για το τραγούδι "Lichtvögl ein an der Wand" (Πουλάκι φωτός στον τοίχο) από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Friedrich Froebel (1844, σελ. 32), η μελωδία ωστόσο είναι διαφορετική στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* (Βλέπε Παράρτημα Β1).

[45] Πρόκειται για το τραγούδι "Der Zimmerman" («Ο Μαραγκός») από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Friedrich Froebel (1844, σελ. 39), η μελωδία ωστόσο είναι διαφορετική (Βλέπε Παράρτημα Β1)..

[46] Πρόκειται για το τραγούδι "The Mill" (Ο μύλος) από το βιβλίο *A Manual for the Introduction of Froebel's System of Primary Education into Public Schools and for the use of Mothers and Private Teachers* του Adolf Douai (1871, σελ.32) (Βλέπε Παράρτημα Β2).

[47] Πρόκειται για το τραγούδι "Das Fingerklavier" («Το πιάνο») από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Friedrich Froebel (1844, σελ. 24), η μελωδία ωστόσο είναι διαφορετική.

Παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης*

Εμβατήρια

46. «Βλεπόμεθα και πάλι» (Αρ. 119) – ευθύγραμμο βάδισμα σε διάφορες κατευθύνσεις (θεματική στίχων/ καθημερινό πρόγραμμα νηπιακού κήπου)

Παιχνίδια βαδίσματος με γυμναστικές ασκήσεις

47. «Καλοκαίρι κ' είναι σχόλη» (Αρ.130) – βάδισμα με πλεγμένα χέρια (αντιστοιχία με πιάσιμο όπως στο «Χορό της τράτας» Μεγάρων – θεματική στίχων σε σχέση με παιχνίδι κούνιας παιδικής κουλτούρας)

Παιχνίδια μίμησης και του δρόμου

48. «Αλογάκι μου καλό» (Αρ. 134) – βάδισμα σε ρόλους «αλόγου» - «ηνίοχου» με μεταβολές της ρυθμικής αγωγής (αντιστοιχία με *παιχνίδι-τραγούδι Κατασκευής* από το έργο *Ρυθμικά παίγνια*[48]- μουσικοκινητική έκφραση*)*

Παιχνίδια με κινήσεις ελικοειδείς και καμπυλόγραμμες και κυρίως ρυθμικά

49. «Τρέχα φίλεργο ρυάκι» (Αρ. 147) – ενσώματη κίνηση μίμησης στοιχείων από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον (μουσικοκινητική έκφραση)

Τινά εκ των προσεχώς εκδιδομένων κυρίως κυκλικών παιγνίων

50. «Αν ο κύκλος μας σ' αρέσει» (Αρ. 153) – ενσώματο κυκλικό παιχνίδι ένταξης και έκφρασης συντροφικότητας των νηπίων-μελών του νηπιακού κήπου (αντιστοιχία με *παιχνίδι-τραγούδι Σφαίρας* από το έργο *Ρυθμικά παίγνια*[49])
51. «Φύγε, φύγε ποντικάκι» (Αρ. 154) – ενσώματο κυκλικό παιχνίδι μίμησης και κυνηγητού (αντιστοιχία με *παιχνίδι-τραγούδι Μπάλας* από το έργο *Ρυθμικά παίγνια*[50] και *παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων* από το έργο *Ρυθμικά παίγνια*[51] και ακόμη αντιστοιχία με γερμανικό *Παιχνίδι-Τραγούδι Κίνησης*[52]*)*
52. «Εύθυμα μέσα στα νερά» (Αρ. 155) – ενσώματο κυκλικό παιχνίδι μίμησης στοιχείων από το φυσικό περιβάλλον (αντιστοιχία με *παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων* από το έργο *Ρυθμικά παίγνια*[53] και ακόμη αντιστοιχία με παιχνίδι-τραγούδι στο έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*[54]*)*
53. «Ανοίγω το σπιτάκι» (Αρ. 156) – ενσώματο κυκλικό παιχνίδι μίμησης στοιχείων από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον (αντιστοιχία με *παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων* από το έργο *Ρυθμικά παίγνια*[55] και ακόμη αντιστοιχία περιεχομένου με παιχνίδι-τραγούδι στο έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*[56]*)*

(Σύνολο επιλεγμένων: 8)

---

[48] Αρ. 24 «Αλογάκι μου καλό» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 38).

[49] Αρ. 35 «Αν ο κύκλος μας σ' αρέσει» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 45).

[50] Αρ. 25 «Φύγε, φύγε ποντικάκι» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 39)

[51] Αρ. 97 «Φύγε, φύγε ποντικάκι» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 26).

[52] "Cat and Mouse" (Douai, 1871, σελ. 29 - 30).

[53] Αρ. 99 «Εύθυμα μεσ' στα νερά» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 29).

[54] Πρόκειται για το τραγούδι "Des Fischlein" («Τα ψαράκια») από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Friedrich Froebel (1844, σελ. 16) (Βλέπε Παράρτημα Β1).

[55] Αρ. 97 «Ανοίγω το σπιτάκι» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 22-23).

[56] Πρόκειται για το τραγούδι "Des Taubenhaus" («Ο Περιστερώνας») από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Friedrich Froebel (1844, σελ. 21) (Βλέπε Κεφ.1.).

7.3.2. Μονάδες ανάλυσης - Παιχνίδια με Τραγούδια

Επιλέχθηκαν 40 παιχνίδια-τραγούδια του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* με βάση χαρακτηριστικά τους στοιχεία που τα καθιστούν ως μονάδες ανάλυσης της έρευνας στο πλαίσιο της σκόπιμης δειγματοληψίας. Τα χαρακτηριστικά αυτά στοιχεία περιγράφονται παρακάτω επιγραμματικά για κάθε επιλεγόμενο παιχνίδι-τραγούδι:

Παιχνίδια-τραγούδια *Δραματικά*

1 «Κόκορας, κότες, κοτοπουλάκια» (Αρ. 1) – παιχνίδι-τραγούδι με σκηνική δράση, δραματική έκφραση και εισαγωγή ρόλων με αντίστοιχες μελωδίες και ακόμη κατασκευή αντίστοιχων «κουστουμιών»· θυμίζει παιδική όπερα με πρωταγωνιστές ζώα (θεματική στίχων /σκηνική δράση). Περιλαμβάνει σύνδεση με δημοτικά τραγούδια, όπως το αποκριάτικο «Κάτω στο γιαλό στην άμμο», κ.ά.[57]

2. «Τα Κουνελάκια» (Αρ.2.) – παιχνίδι-τραγούδι ρυθμικής κίνησης και έπειτα θεματικού κυνηγητού (θεματική στίχων/δράση) (αντιστοιχία με το γνωστό και σήμερα παιδικό τραγούδι «Αχ κουνελάκι»[58])

3. «Το άμυαλο ποντικάκι» (Αρ.12) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει κυκλικό παιχνίδι με κυνηγητό και παιχνίδι ρόλων (θεματική στίχων[59] / σκηνική δράση) (αντιστοιχία με μελωδία από το γερμανικό τραγούδι "A a a der Winter der ist da" [60])

4. «Το σκουληκάκι μες στη γη» (Να' μουν)[61] (Αρ. 32) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει σύνθετο κινητικό παιχνίδι ρόλων με πρωταγωνιστές στοιχεία της φύσης: σκουληκάκι, λουλούδια, δέντρα (θεματική στίχων/ σκηνική δράση) (αντιστοιχία 1ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Kindergarten-lieder: eine Sammlung von neuen Gelegenheits-, Spiel - und Koseliedern für das zarte Kindesalter: zum gebrauche in Schule und Familie* 1904 [1891][62])

5. «Σταγόνα ναμουνα» (Να' μουν) (Αρ. 33) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει σύνθετο κινητικό παιχνίδι ρόλων με πρωταγωνιστές στοιχεία της φύσης: σταγόνες νερού, ψάρια, ανεμώνες της θάλασσας (θεματική στίχων/ σκηνική δράση) (αντιστοιχία 1ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Kindergarten-lieder: eine*

---

[57] Σύνδεση με δημοτικό τραγούδι που ξεκινά με τους στίχους: «Κλου κλου κλου και γεια σου, κάτσε κότα μου, στ' αυγά σου….» (ο δεύτερος στίχος είναι ελληνική παροιμία) και ακόμη με το αποκριάτικο δημοτικό τραγούδι σε επτάσημο ρυθμό «Κάτω στο γιαλό στην άμμο, κάνουν οι κοκκόροι γάμο…». Τα δύο τραγούδια εντάσσονται σε παιχνίδι που συνθέτει η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, χωρίς παράθεση παρτιτούρας των τραγουδιών.

[58] Ομοιότητα - στα δύο τελευταία πεντάγραμμα - με μελωδία και στίχους του γνωστού και σήμερα παιδικού τραγουδιού «Αχ κουνελάκι», βλέπε Θεολογίτης Δημήτρης, *Παίξε πολύχρωμα τραγούδια* (https://electricodysseas.com/wpcontent/uploads/2021/01/2.15%CE%91%CF%87%CE%BA%CE%BF%CF%85%CE%BD%CE%B5%CE%BB%CE%AC%CE%BA%CE%B9.pdf)

[59] Σύνδεση με το δημοτικό τραγούδι «Φορτώσαμε έναν ποντικό». Δεν παρατίθεται παρτιτούρα του τραγουδιού από την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου.

[60] Πρόκειται για τη μελωδία του γνωστού και σήμερα τραγουδιού «Α,α,α, αρχίζει η παγωνιά», ελληνική απόδοση του γερμανικού τραγουδιού "A a a der Winter der ist da" του Γερμανού εκπαιδευτικού, μουσικού και ποιητή August Heinrich Hoffmann von Fallersleben (1798 -1874) .

[61] Τα παιχνίδια-τραγούδια αρ. 32 έως 37 ανήκουν σε μια ενότητα με τον τίτλο « Να' μουν». Το *παιχνίδι-τραγούδι* αρ. 37 -που χαρακτηρίζεται από τη συγγραφέα ως *ενιαίο παιχνίδι*- ενοποιεί σε ένα όλο τα *παιχνίδια-τραγούδια* της ενότητας αυτής.

[62] Αντιστοιχία 1ης μελωδίας με το τραγούδι "Der Feine Reiter" (Ο Καλός Καβαλάρης), Αρ.320 από το βιβλίο *Kindergarten-lieder: eine Sammlung von neuen Gelegenheits-, Spiel- und Koseliedern für das zarte Kindesalter : zum gebrauche in Schule und Familie* (Schmid, 1904 [1891], σελ.138).

Sammlung von neuen Gelegenheits-, Spiel- und Koseliedern für das zarte Kindesalter: zum gebrauche in Schule und Familie 1904 [1891][63])

6. «Αγέρας νάμουν» (Να' μουν) (Αρ. 34) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει σύνθετο κινητικό παιχνίδι ρόλων με πρωταγωνιστές στοιχεία της φύσης: τον αγέρα, δέντρα, ζώα του δάσους και πουλιά· συνδυάζει ακόμη και φωνητικό αυτοσχεδιασμό φωνής ζώων (θεματική στίχων/ σκηνική δράση) (αντιστοιχία 1ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Kindergarten-lieder: eine Sammlung von neuen Gelegenheits-, Spiel- und Koseliedern für das zarte Kindesalter: zum gebrauche in Schule und Familie* 1904 [1891][64])
7. «Να ήμουν σύννεφο» (Να' μουν) (Αρ. 35) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει σύνθετο κινητικό παιχνίδι ρόλων με «πρωταγωνιστές» στοιχεία της φύσης: σύννεφο και ποταμάκια (θεματική στίχων/ σκηνική δράση) (αντιστοιχία 1ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Kindergarten-lieder: eine Sammlung von neuen Gelegenheits-, Spiel- und Koseliedern für das zarte Kindesalte: zum gebrauche in Schule und Familie*, 1904 [1891][65])
8. «Να ήμουν ήλιος» (Να' μουν) (Αρ. 36) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει σύνθετο κινητικό παιχνίδι ρόλων με πρωταγωνιστές στοιχεία της φύσης: ήλιος, αστέρια, αυγερινός, φεγγάρι, σύννεφα (θεματική στίχων/ σκηνική δράση) (αντιστοιχία 1ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Kindergarten-lieder: eine Sammlung von neuen Gelegenheits-, Spiel- und Koseliedern für das zarte Kindesalter: zum gebrauche in Schule und Familie*, 1904 [1891][66])
9. «Να ήμουν» - (ως Ενιαίο Παιχνίδι) (Αρ. 37) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει σύνθετο κινητικό παιχνίδι με ομάδες ρόλων στοιχείων φύσης από τα παιχνίδια-τραγούδια αρ. 32-36: α) σκουληκάκι, λουλούδια, δέντρα, β) σταγόνες νερού, ψάρια, ανεμώνες της θάλασσας. γ) αγέρας, δέντρα, ζώα του δάσους, πουλιά, δ) σύννεφο και ποταμάκια, ε) ήλιος, αστέρια, αυγερινός, φεγγάρι, σύννεφα· στο τέλος όλοι παίρνουν τον ρόλο παιδιών (θεματική στίχων/ σκηνική δράση) (αντιστοιχία 1ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Kindergarten-lieder: eine Sammlung von neuen Gelegenheits-, Spiel - und Koseliedern für das zarte Kindesalter: zum gebrauche in Schule und Familie*, 1904 [1891][67])
10. «Παιχνιδάκια» (Αρ.38) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει παιχνίδι με παιχνίδια - αθύρματα κατασκευασμένα από τα παιδιά (κούκλα, άλογο, παλιάτσος, κουνελάκι, αρνάκι, παπί, ψαράκι, ψιψίνα, σχοινάκι, σβούρα, κρόταλο, χαρταετός, αυτοκίνητο, λεωφορείο, κ.ά.) ή ακόμα ενσώματη δραματοποίηση των παιχνιδιών από τα ίδια τα παιδιά (θεματική στίχων/ σκηνική δράση) (αντιστοιχία 1ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Songs of the child world* No3, 1915[68])
11. «Εκδρομή με τ' αμάξια» (Αρ.40) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει παιχνίδι σωματοποίησης άμαξας με αντίστοιχους ρόλους: αμαξάς, άλογα και επιβάτες ή ακόμη παιχνίδι με αντικείμενο-αμαξίδιο που κατασκευάζουν τα ίδια τα παιδιά – (θεματική στίχων/ σκηνική δράση-μουσικοκινητική έκφραση) (αντιστοιχία 1ης

[63] Αντιστοιχία 1ης μελωδίας με το τραγούδι "Der Feine Reiter" ό.π.
[64] Αντιστοιχία 1ης μελωδίας με το τραγούδι "Der Feine Reiter" ο.π.
[65] Αντιστοιχία 1ης μελωδίας με το τραγούδι "Der Feine Reiter" ο.π.
[66] Αντιστοιχία 1ης μελωδίας με το τραγούδι "Der Feine Reiter" ο.π.
[67] Αντιστοιχία 1ης μελωδίας με το τραγούδι "Der Feine Reiter" ο.π.
[68] Αντιστοιχία 1ης μελωδίας με το τραγούδι"Come to see" («Ελάτε να δείτε») από το βιβλίο *Songs of the child world* No3, (Riley & Gaynor, 1915, σελ. 21).

μελωδίας με μελωδία από το βιβλίο *Der Kleinen Sang und spiel. Spiele unt Reime für Kindergarten u. Haus,* 1917[69])

12. «Ανεμόμυλος» (Μύλοι) (Αρ.42) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει: παιχνίδι-αντικείμενο ανεμόμυλο ή ρυθμική κίνηση των χεριών και σωματοποίηση του μύλου από τα παιδιά (θεματική στίχων[70]/ σκηνική δράση-μουσικοκινητική έκφραση) (αντιστοιχία 1ης μελωδίας με μελωδία από το βιβλίο *Der Kleinen Sang und spiel. Spiele unt Reime für Kindergarten u. Haus,* 1917[71])
13. «Νερόμυλος (Μύλοι)» (Αρ.43) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει ρυθμική μιμητική κίνηση και σωματοποίηση μύλου (θεματική στίχων/ σκηνική δράση-μουσικοκινητική έκφραση) ([αντιστοιχία 1ης μελωδίας με μελωδία από το βιβλίο *Kindergarten-lieder: eine Sammlung von neuen Gelegenheits-, Spiel-und Koseliedern für das zarte Kindesalter: zum gebrauche in Schule und Familie*, 1904 [1891] [72])
14. «Οι Μύλοι» (ενιαίο) (Αρ.44) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει ρυθμική μιμητική κίνηση και σωματοποίηση μύλου και συνδυάζει στοιχεία από τα δύο προηγούμενα παιχνίδια-τραγούδια Αρ.43 και 44 (θεματική στίχων/ σκηνική δράση-μουσικοκινητική έκφραση)
    (Σύνολο επιλεγμένων: 14)

Παιχνίδια-τραγούδια *Μιμητικά*

15. «Το όργωμα» (Ο γεωργός) (Αρ. 46) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει μιμητική κίνηση οργώματος με αθύρματα-ομοιώματα γεωργικών εργαλείων που κατασκευάζουν τα ίδια τα παιδιά - και παιχνίδι ρόλων γεωργού-ζώων (θεματική στίχων/σκηνική δράση - μιμητικές κινήσεις παιχνιδιού-τραγουδιού) (αντιστοιχία 2ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Songs of the child world* No3, σελ.36, 1915[73])
16. «Η σπορά» (Ο γεωργός) (Αρ. 47) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει μιμητική κίνηση σποράς και παιχνίδι ρόλων (θεματική στίχων/σκηνική δράση - μιμητικές κινήσεις παιχνιδιού-τραγουδιού) (αντιστοιχία 2ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Songs of the child world* No3, σελ.36, 1915[74]). Σύνδεση με το δημοτικό τραγούδι «Περπερούνα» και αντίστοιχο εθιμικ δρώμενο
17. «Ο θέρος» (Ο γεωργός) (Αρ. 48) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει μιμητική κίνηση θερίσματος (θεματική στίχων/σκηνική δράση - μιμητικές κινήσεις παιχνιδιού-τραγουδιού) (αντιστοιχία 2ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο

[69] Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου δίνει την πληροφορία ότι πρόκειται για μελωδία του συνθέτη K.Kern στη σελίδα 36 του βιβλίου.

[70] Σύνδεση με το δημοτικό τραγούδι «Άλεθε μύλε, άλεθε».

[71] Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου αναφέρει ότι πρόκειται για λαϊκή γερμανική μελωδία στη σελίδα 39 του βιβλίου.

[72] Αντιστοιχία 2ης μελωδίας με το τραγούδι " Eins bis jehn" («Ένα για να πάει») Αρ.74 από το βιβλίο *Kindergarten-lieder: eine Sammlung von neuen Gelegenheits-, Spiel- und Koseliedern für das zarte Kindesalter: zum gebrauche in Schule und Familie,* (Schmid, 1904 [1891], σελ.28).

[73] Αντιστοιχία 2ης μελωδίας με το τραγούδι "Ho! To be a farmer" («Τι χαρά! Να είσαι γεωργός») από το βιβλίο *Songs of the child world* No3, (Riley & Gaynor, 1915, σελ. 36).

[74] Ο.π..

Songs of the child world No3, σελ.36, 1915[75]). Σύνδεση με το δημοτικό τραγούδι «Γαρουφαλιά» και με αντίστοιχο μουσικοκινητικό δρώμενο

18. «Το αλώνισμα» (Ο γεωργός) (Αρ. 49) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει μιμητική κίνηση αλωνίσματος και παιχνίδι ρόλων: αλωνάρη, παιδιών -πάνω στη σβάρνα[76]- και ζώων (σωματοποίηση) που σέρνουν τη σβάρνα. Το άθυρμα-ομοίωμα γεωργικού εργαλείου (σβάρνα) κατασκευάζουν τα ίδια τα παιδιά (θεματική στίχων/σκηνική δράση - μιμητικές κινήσεις παιχνιδιού-τραγουδιού) (αντιστοιχία 2ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Songs of the child world* No3, σελ.36, 1915[77])
19. «Το λίχνισμα» (Ο γεωργός) (Αρ. 50) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει άθυρμα-ομοίωμα γεωργικού εργαλείου (δικράνι) - που κατασκευάζουν τα παιδιά - ρυθμική μιμητική κίνηση λιχνίσματος και παιχνίδι ρόλων λιχνιστών (θεματική στίχων/σκηνική δράση - μιμητικές κινήσεις παιχνιδιού-τραγουδιού) (αντιστοιχία 2ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Songs of the child world* No3, σελ.36, 1915[78])
20. «Ο Γεωργός» (ενιαίο) (Αρ. 51) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει σύνθετο κινητικό παιχνίδι-τραγούδι με ομάδες ρόλων από τα παιχνίδια-τραγούδια αρ. 32-36: α) γεωργού που οργώνει και ζώων που σέρνουν το αλέτρι, β) γεωργού που σπέρνει, γ) γεωργού που θερίζει, δ) αλωνάρη, παιδιών και ζώων που σέρνουν τη σβάρνα. Οι ρόλοι συμπληρώνονται με ρυθμικές μιμητικές κινήσεις γεωργικών εργασιών με τα αντίστοιχα αθύρματα-ομοιώματα γεωργικών εργαλείων που κατασκευάζουν τα παιδιά (θεματική στίχων/σκηνική δράση - μιμητικές κινήσεις παιχνιδιού-τραγουδιού) (αντιστοιχία 2ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Songs of the child world* No3, σελ.36, 1915[79]). Προτείνεται συμπληρωματικά το δημοτικό τραγούδι «Πως σπέρνουν οι Καριώτες τα κουκιά» με αντίστοιχο μιμητικό κινητικό παιχνίδι.
21. «Πλάθω» (Αρ. 52) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει ρυθμική κίνηση πλασίματος ψωμιών και κουλουριών μιμητικά ή με διάφορα υλικά: πλαστελίνη, πηλό ή αλεύρι (θεματική στίχων/σκηνική δράση - μιμητικές κινήσεις παιχνιδιού-τραγουδιού). Σύνδεση με αντίστοιχο *παιχνιδοτράγουδο* παιδικής κουλτούρας («Με τα δυο χεράκια»).
22. «Ο Μαραγκός» (Αρ. 62) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει ρυθμική μιμητική κίνηση εργασιών μαραγκού (ροκάνισμα, πριόνισμα, σκάλισμα, κ.ά.) ή εκτελείται σε σχολικό εργαστήριο ξυλουργικής, δηλαδή σε ένα φυσικό χώρο του Σχολείου Εργασίας, καθώς η ξυλουργική αποτελούσε ένα από τα κατεξοχήν αντικείμενα του εργαστηριακού του προγράμματος (θεματική στίχων/σκηνική δράση - μιμητικές κινήσεις παιχνιδιού-τραγουδιού). Οι στίχοι περιλαμβάνουν χαρακτηριστικούς ρυθμικούς ονοματοποιητικούς ήχους ξυλουργικών εργασιών «χριτς, χριτς, χριτς» ή «τακ, τακ, τακ», κ.ά. (αντιστοιχία 1ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Songs of the child world* No3, σελ.75, 1915)[80]· αντιστοιχία 2ης μελωδίας με τραγούδι από

[75] Ο.π..
[76] Σβάρνα: γεωργικό εργαλείο που χρησιμοποιείται για να ισιώνει το έδαφος και να σπάει τους σβόλους.
[77] Ο.π..
[78] Ο.π..
[79] Ο.π..
[80] Αντιστοιχία 1ης μελωδίας με το τραγούδι"The song of the mason" («Το τραγούδι του Χτίστη») από το βιβλίο *Songs of the child world* No3, (Riley & Gaynor, 1915, σελ. 75).

το βιβλίο *Kindergarten-lieder: eine Sammlung von neuen Gelegenheits-, Spiel - und Koseliedern für das zarte Kindesalter: zum gebrauche in Schule und Familie,* σελ. 338, 1904[81] [1891])

23. «Βίρα την άγκυρα» (Τα Ναυτάκια) (Αρ. 68) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει ρόλους ναυτικών και σωματοποίηση του καραβιού (θεματική στίχων/ σκηνική δράση - μιμητικές κινήσεις παιχνιδιού-τραγουδιού). Αναφορά σε πρωτογενή πηγή[82]
24. «Ο Μουσικός» (Αρ. 81) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει μιμητική κίνηση εκτέλεσης μουσικών οργάνων και αντίστοιχων ρόλων μουσικών εκτελεστών με αθύρματα – ομοιώματα μουσικών οργάνων -που κατασκευάζουν τα ίδια τα παιδιά- (θεματική στίχων/σκηνική δράση - μιμητικές κινήσεις παιχνιδιού-τραγουδιού)
25. «Η Ορχήστρα» (Αρ. 82) – παιχνίδι-τραγούδι με μιμητική κίνηση εκτέλεση μουσικών οργάνων και αντίστοιχων ρόλων μουσικών εκτελεστών και μαέστρου που διευθύνει το «μουσικό σύνολο» (θεματική στίχων/σκηνική δράση - μιμητικές κινήσεις παιχνιδιού-τραγουδιού). Η μίμηση γίνεται με τη βοήθεια αθυρμάτων-ομοιωμάτων μουσικών οργάνων που έχουν κατασκευάσει τα παιδιά στο προηγούμενο παιχνίδι-τραγούδι («Ο Μουσικός», αρ.81) (αντιστοιχία 1ης μελωδίας και θεματικού περιεχομένου στίχων με τραγούδι από το βιβλίο *Songs of the child world* No3, σελ.10, 1915[83])
26. «Χτίζω» (Αρ.83) – παιχνίδι-τραγούδι που συνδέεται άμεσα με την κατασκευή αθυρμάτων-ομοιωμάτων σπιτιών από τα ίδια τα παιδιά. Το τραγούδι είτε συνοδεύει τις κατασκευές είτε εκτελείται μετά την ολοκλήρωσή τους (θεματική στίχων/δράση στο χώρο). Παρατίθεται ενδιαφέρουσα διαθεματική σύνδεση με την ελληνική λαϊκή αρχιτεκτονική μέσα από αντίστοιχη σειρά αυθεντικών σχεδίων παραδοσιακών σπιτιών της Αγγελικής Χατζημιχάλη που παρατίθενται στο βιβλίο (αντιστοιχία 1ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Kindergarten-lieder: eine Sammlung von neuen Gelegenheits-, Spiel- und Koseliedern für das zarte Kindesalter: zum gebrauche in Schule und Familie* σελ. 412, 1904[84] [1891]· αντιστοιχία 2ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *The playground Book,* 1916[85])
27. «Το σπίτι της κοινότητας» (Αρ.84) – παιχνίδι-τραγούδι που συνδέεται άμεσα μα την κατασκευή από τα ίδια τα παιδιά είτε αθυρμάτων-ομοιωμάτων σπιτιών σε μικρογραφία από χαρτόνι είτε πραγματικού οικήματος από πέτρα ή τούβλα. Το τραγούδι συνοδεύει τις κατασκευές και εκφράζει το πνεύμα της συλλογικής κοινότητας και της κοινωνικής εργασίας, χαρακτηριστικά στοιχεία του Νέου Σχολείου (θεματική στίχων/δράση στο χώρο). Μετά την ολοκλήρωσή τους

[81] Αντιστοιχία 2ης μελωδίας με το τραγούδι "Für ein mürrifched kind" (Για ένα γκρινιάρικο παιδί), Αρ.338, (Schmid, 1904 [1891], σελ.143).

[82] Πρόκειται για ένα από τα έξι παιχνίδια-τραγούδια της ενότητας παιχνιδιών–τραγουδιών με τίτλο «Τα Ναυτάκια» που είχε προετοιμαστεί και παρουσιαστεί στο πλαίσιο καλοκαιρινής - τελικής γιορτής στο Πολυτάξιο Πρότυπο Δημοτικό Σχολείο της Μαρασλείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας από τη Β΄ Τάξη με δασκάλα τη Μαρία Εδελστάιν το 1936.

[83] Αντιστοιχία 1ης μελωδίας με το τραγούδι"The Band" («Η Μπάντα») από το βιβλίο *Songs of the child world* No3, (Riley & Gaynor,1915, σελ. 10. Πλήρης ταύτιση με το θεματικό περιεχόμενο του αρχικού τραγουδιού μελωδικής προέλευσης .

[84] Αντιστοιχία 1ης μελωδίας με το τραγούδι " Ber's Brot schafft («Για την παρασκευή του ψωμιού») Αρ.216, (Schmid, 1904 [1891], σελ.412).

[85] Αντιστοιχία 2ης μελωδίας με το τραγούδι"Chimes of Dukirk" («Κωδωνοκρουσίες του Dukirk») (παραδοσιακή γαλλική μελωδία) από το βιβλίο *The playground Book,* (Sperling, 1916, σελ. 29).

στήνουν χορό γύρω από τα σπίτια που κατασκεύασαν τραγουδώντας το δημοτικό τραγούδι «Σαράντα δυο μαστόροι»· ακολουθεί απαγγελία στίχων-ευχών από ελληνικό δημοτικό τραγούδι[86]: *«Αυτά τα σπίτια τα ψηλά, τα μαρμαροχρισμένα…»*

28. «Η μανούλα» (Αρ.86) – παιχνίδι-τραγούδι μίμησης του ρόλου της μητέρας με τη βοήθεια αθυρμάτων-παιχνιδιών: κουκλιά που κατασκευάζουν τα ίδια τα παιδιά (θεματική στίχων/σκηνική δράση). Παρατίθεται ενδιαφέρουσα σύνδεση του παιχνιδιού με δημοτικά τραγούδια φροντίδας βρεφών, ταχταρίσματα, κανακέματα, όπως «Χόπα, χόπα», «Μάρε γιε», «Στου Γιαννάκη μου το γάμο», «Σας παρακαλώ κορίτσια» που λέγονται είτε παράλληλα με ατομικό παιχνίδι με τα κουκλιά είτε παράλληλα με κυκλικό χορό γύρω από τα κουκλιά (αντιστοιχία 1ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Kindergarten-lieder: eine Sammlung von neuen Gelegenheits-, Spiel- und Koseliedern für das zarte Kindesalter: zum gebrauche in Schule und Familie* σελ. 24, 1904[87] [1891]
(Σύνολο επιλεγμένων: 14)

Παιχνίδια-τραγούδια *Ρυθμικά*

29. «Οι μικροί τυμπανιστές» (Αρ.91) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει τα πρώτα σπέρματα βιωματικής μουσικής διδασκαλίας με την απόδοση της διάρκειας των ρυθμικών αξιών (ήμισυ, τετάρτου, ογδόου, και δέκατου ογδόου), των μεταβολών της ρυθμικής και της δυναμικής αγωγής μέσα από την εκτέλεση σε αυτοσχέδια μέσα ή σε τύμπανο. Η μουσική εκτέλεση στο τύμπανο -που κατασκευάζουν τα ίδια τα παιδιά- συνδυάζεται και με ρυθμικό βηματισμό (αντιστοιχία 1ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Kindergarten-lieder: eine Sammlung von neuen Gelegenheits-, Spiel- und Koseliedern für das zarte Kindesalter: zum gebrauche in Schule und Familie* σελ. 412, 1904[88] [1891]
30. «Η ζωή των λουλουδιών» (Αρ.92) – παιχνίδι-τραγούδι που περιλαμβάνει σύνθετο κινητικό παιχνίδι ρόλων με πρωταγωνιστές στοιχεία της φύσης: λουλούδια, πεταλούδες, μέλισσες. Κάθε παιδί τραγουδά και κινείται με την αντίστοιχη με το ρόλο του ρυθμική αγωγή και δυναμική αγωγή· η εισαγωγή κάθε ρόλου με τραγούδι θυμίζει παιδική όπερα (θεματική στίχων/ σκηνική δράση-μουσικοκινητική έκφραση) (αντιστοιχία 1ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Kindergarten-lieder: eine Sammlung von neuen Gelegenheits -, Spiel - und Koseliedern für das zarte Kindesalter: zum gebrauche in Schule und Familie* σελ. 35, Schmid, 1904[89] [1891] και αντιστοιχία 2ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Old Hampshire Singing Games and Trilling the Rope Games,* σελ. 19, Gillington, 1909[90])
31. «Εύθυμα πηδούμε» (Αρ.93) – παιχνίδι-τραγούδι που απαιτεί ομαδικό μουσικοκινητικό συντονισμό των παιδιών καθώς πιάνονται από τα χέρια, τρέχουν σαν αλυσίδα γύρω από αντικείμενα στο χώρο και πηδούν ρυθμικά στις άρσεις του

[86] Πρόκειται για στίχους – ευχές από κάλαντα της Πρωτοχρονιάς (Σούρβα) (Θράκης/Μακεδονίας)
[87] Αντιστοιχία 1ης μελωδίας με το τραγούδι σελ. 24 "Puppenmütterchen" («Η μητέρα των κουκλιών») Αρ.65, (Schmid, 1904 [1891], σελ.24).
[88] Αντιστοιχία 1ης μελωδίας με το τραγούδι "Das Trommein" («Το τύμπανο») Αρ.196, (Schmid, 1904 [1891], σελ. 80).
[89] Αντιστοιχία 1ης μελωδίας με το τραγούδι ""Schneeglüchchen" («Η Λάμψη του χιονιού») Αρ.89, (Schmid, 1904 [1891], σελ. 35).
[90] Αντιστοιχία 2ης μελωδίας με το τραγούδι ""The Farmer's in his Den" («Ο Αγρότης είναι μέσα στο κυνοτροφείο του») Αρ.12, (Schmid, 1904 [1891], σελ. 19).

τραγουδιού (αντιστοιχία 1ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *36 Dances chantées et mimées pour les petits*, σελ. 82, Carr & Signot, 1927)

32. «Μαθαίνω χορό» (Αρ.97) – παιχνίδι-τραγούδι μουσικοκινητικό με χορογραφημένες κινήσεις των παιδιών σε διάταξη αντικριστών ζευγαριών (όπως στο μινουέτο) (θεματική στίχων/δράση στο χώρο-μουσικοκινητική έκφραση)
33. «Το αλογάκι» (Αρ.98) – παιχνίδι-τραγούδι μίμησης βαδίσματος, μέτριου τροχασμού (τριπόδισμα) και γοργού καλπασμού αλόγου που παίρνει δύο μορφές: α) Παιχνίδι-τραγούδι *Δακτύλων* όπου τα δάκτυλα πάνω στο θρανίο παριστάνουν τα άλογα και β) μουσικοκινητικό παιχνίδι όπου τα ίδια τα παιδιά παριστάνουν ενσώματα τα άλογα στο χώρο, ακολουθώντας οδηγίες κίνησης διαφορετικής ρυθμικής αγωγής [βάδισμα - τριπόδισμα - καλπασμός] που δίνει κάθε φορά το παιδί – αρχηγός (θεματική στίχων/ σκηνική δράση - μουσικοκινητική έκφραση) (Αντιστοιχία 1ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Kindergarten-lieder: eine Sammlung von neuen Gelegenheits-, Spiel- und Koseliedern für das zarte Kindesalter: zum gebrauche in Schule und Familie* σελ. 143, 1904[91] [1891])
34. «Τράτα» (Αρ.101) – παιχνίδι-τραγούδι ρυθμικής-μιμητικής κίνησης με παιχνίδι ρόλων, όπου τα παιδιά-ψαράδες (ταρτιέρηδες) τραβούν ρυθμικά τα δίχτυα -που έχουν κατασκευάσει τα ίδια είτε από νήμα είτε από σκοινί- και πιάνουν τα παιδιά-ψάρια που αντιστέκονται αγκαλιασμένα (θεματική στίχων/δράση στο χώρο - μουσικοκινητική έκφραση). Περιλαμβάνεται το δημοτικό τραγούδι «Σ' ασημένια βάρκα εμπήκα»[92]

(Σύνολο επιλεγμένων: 6)

Παιχνίδια-τραγούδια *Ανταγωνιστικά*

35. «Τρεξίματα σ' ανήφορο και κατήφορο» (Αρ.106) – παιχνίδι-τραγούδι ανηφορικού και κατηφορικού τρεξίματος σε λόφο δύο ομάδων παιδιών. Τα παιδιά που βρίσκονται κάθε φορά στην κορυφή του λόφου τραγουδούν σε εκείνα που διαγωνίζονται στο τρέξιμο (θεματική στίχων/δράση στο χώρο)
36. «Πήδημα σε ύψος» (Αρ.109) – παιχνίδι-τραγούδι που λέγεται πριν τον διαγωνισμό πηδήματος σε ύψος των παιδιών (θεματική στίχων/δράση στο χώρο). Περιλαμβάνει λαϊκά παιχνίδια όπως «Σαν τη νύφη», «Ξηροπόταμος», κ.ά.
37. «Τραβήγματα» (Αρ.110) – παιχνίδι-τραγούδι που λέγεται πριν τον διαγωνισμό τραβήγματος (διελκυστίνδας) μεταξύ ομάδων που αντικριστά τραβούν ο ένας τον άλλον με σκοπό να καταφέρουν να «περάσουν» τον αντίπαλό τους πέρα από γραμμή που έχει χαραχθεί στο έδαφος (θεματική στίχων/δράση στο χώρο – αντιστοιχία με *παιχνιδοτράγουδα* παιδικής κουλτούρας). Περιλαμβάνει λαϊκά παιχνίδια διελκυστίνδας, όπως «Η μέλισσα», «Γιάννης ο στρατηλάτης», κ.ά.
38. «Ριξίματα» (Αρ.111) – παιχνίδι-τραγούδι που λέγεται πριν τον διαγωνισμό ριξίματος μεταξύ παιδιών που στέκονται σε κύκλο και προσπαθούν να πετύχουν σημαδεύοντας με πέτρα αντικείμενο που βρίσκεται στο κέντρο (θεματική στίχων/δράση στο χώρο - αντιστοιχία με *παιχνιδοτράγουδα* παιδικής κουλτούρας). Περιλαμβάνει λαϊκά παιχνίδια ριξίματος και ρίψεων, όπως «Το μαντηλάκι», «Το λεμονάκι», «Σύρε μήλο, κι έλα κίτρο», κ.ά.

[91] Αντιστοιχία 1ης μελωδίας με το τραγούδι "Fahren, Reiten, Hopfern" (Οδηγώντας, καβαλώντας, καλπάζοντας), Αρ.337, (Schmid, 1904 [1891], σελ. 143).

[92] Από τη συλλογή *260 Ελληνικά Δημώδη Άσματα,* (Παχτίκος, 1905,σελ. 116).

39. «Η Καρδάρα» (Κρυφτό) (Αρ.114) – παιχνίδι-τραγούδι κρυφτού μέσα και έξω από κλειστό χώρο όπου ένα παιδί-νοικοκυρά τραγουδά και ψάχνει την καρδάρα που έχουν κρύψει τα παιδιά που κρύβονται· έπειτα με τη σειρά τους τα παιδιά πρέπει να επαναφέρουν κρυφά -χωρίς να τα πιάσει η νοικοκυρά- τη γεμάτη καρδάρα στη θέση της (θεματική στίχων/δράση στο χώρο – αντιστοιχία με *παιχνιδοτράγουδα* παιδικής κουλτούρας)
40. «Πέρα πάγω» (Αρ.118) – παιχνίδι-τραγούδι κίνησης με τα παιδιά πιασμένα σε κύκλο και ομάδα παιδιών που βγαίνουν από τον κύκλο και τραγουδούν βαδίζοντας γύρω απ' αυτόν (θεματική στίχων/δράση στο χώρο – αντιστοιχία με *παχνιδοτράγουδα* παιδικής κουλτούρας) (αντιστοιχία 1ης μελωδίας με τραγούδι από το βιβλίο *Old Hampshire Singing Games and Trilling the Rope Games,* σελ. 19, 1909[93])

(Σύνολο επιλεγμένων: 6)

Για την ευκολία του αναγνώστη, στο κυρίως κείμενο της ανάλυσης περιεχομένου των δύο υπό μελέτη έργων που ακολουθεί (Κεφ. 8 και Κεφ. 9), παρατίθεται - σε καθένα από τα Κεφάλαια 8 και 9 - η ανάλυση *ενός* χαρακτηριστικού *παιχνιδιού-τραγουδιού* ως ενδεικτικό παράδειγμα από κάθε κατηγορία ταξινόμησης των παιχνιδιών-τραγουδιών αντίστοιχα. Στα Παραρτήματα Α1 και Α2 παρατίθενται οι αναλύσεις των υπόλοιπων παιχνιδιών-τραγουδιών των δύο έργων, βάσει δειγματοληψίας.

[93] Αντιστοιχία 1ης μελωδίας με το τραγούδι "London Bridge" («Η Γέφυρα του Λονδίνου») Αρ.10, (Gillington, 1909, σελ. 19).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8. ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ: *ΡΥΘΜΙΚΑ ΠΑΙΓΝΙΑ* ΤΗΣ ΑΙΚ.ΛΑΣΚΑΡΙΔΟΥ

8.1. Ανάλυση σε μακροεπίπεδο *Ρυθμικά Παίγνια* – τυπικά χαρακτηριστικά του έργου

8.1.1. Πρώτη έκδοση Ρυθμικά Παίγνια - Επανεκδόσεις του έργου

Το υπό μελέτη υλικό της ανάλυσης εδώ αφορά τις επανεκδόσεις του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικατερίνης Λασκαρίδου:

α) *Ρυθμικά Παίγνια: δια οικογενείας και νηπιαγωγεία» Μέρος Α΄, Τεύχος Α΄ και Β΄* (3η έκδοση τροποποιημένη του 1935) και

β) *Ρυθμικά Παίγνια κατά την Φροβελιανήν μέθοδον: δια τας οικογενείας, δια τους νηπιακούς κήπους, τα μαθήματα της Γυμναστικής και δια τα λαϊκά νηπιαγωγεία» Μέρος Α΄, Τεύχος Γ΄* (2η έκδοση τροποποιημένη του 1931).



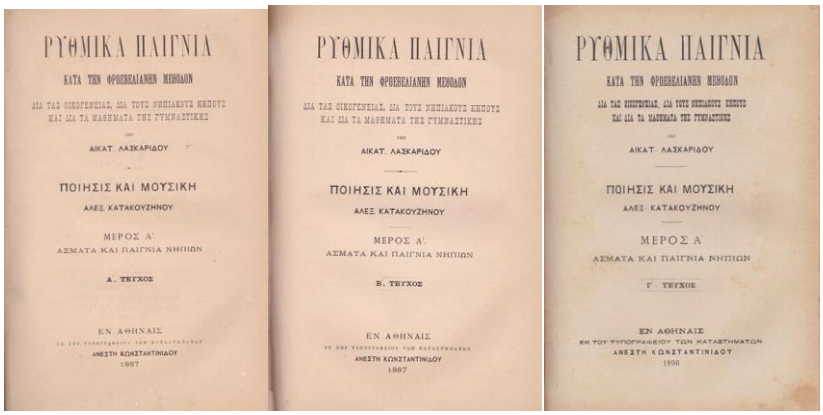


Εικόνες 1, 2 *Ρυθμικά Παίγνια* Τεύχος Α΄ - Β΄ (αριστερά) και Γ΄ (δεξιά) (Λασκαρίδου, 1935 [1887]. 1931 [1896])

Στις επανεκδόσεις του έργου που επιμελήθηκε η Ειρήνη Λασκαρίδου, κόρη της Λασκαρίδου, έχουν γίνει γλωσσικές προσαρμογές στους στίχους, ώστε η γλώσσα των τραγουδιών να απαλλαγεί από τύπους της καθαρεύουσας και να έχει μεγαλύτερη εγγύτητα με την καθομιλουμένη των παιδιών. Τα Α΄ και Β΄ τεύχη εκδίδονται σε ένα βιβλίο, με υπότιτλο, ο οποίος απευθύνεται στην *Οικογένεια* και τα *Νηπιαγωγεία*, ενώ αντίστοιχα στο Γ΄ τεύχος έχουν προστεθεί στον υπότιτλο και τα *Λαϊκά Νηπιαγωγεία*[94], τα δημόσια δηλαδή νηπιαγωγεία που είχε ιδρύσει το κράτος μετέπειτα με πρωτοβουλία της Λασκαρίδου, καθώς το 1887 – έτος της πρώτης έκδοσης του έργου - τα νηπιαγωγεία αποτελούσαν αποκλειστική μέριμνα της ιδιωτικής εκπαίδευσης.

Στην αρχική πρώτη τους έκδοσή τα Α΄, Β΄ και Γ΄ τεύχη κυκλοφορούν χωριστά και απευθύνονται στις οικογένειες και τους νηπιακούς κήπους καθώς και στα μαθήματα της γυμναστικής. Αναγράφουν δε ως αποκλειστικό συνθέτη και στιχουργό των τραγουδιών τον Αλέξανδρο Κατακουζηνό. Στην επανέκδοση του Α΄ και Β΄ τεύχους αναγράφεται *«Ποίησις και μουσική κατά το πλείστον υπό Αλέξανδρου Κατακουζηνού»,* που αποτελεί ορθότερη διατύπωση, καθώς πολλά τραγούδια συνιστούν δάνεια ευρωπαϊκών μελωδιών (διαπιστώθηκε κατά την έρευνα). Στην επανέκδοση του Γ΄ τεύχους αναγράφεται *«Ποίησις και Μουσική Αλεξ. Κατακουζηνού»,* διατύπωση ανακριβής, καθώς πολλά τραγούδια είναι εξελληνισμένα τραγούδια από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* σε σύνθεση του Robert Kohl (διαπιστώθηκε κατά την έρευνα).

[94] Τα πρώτα Λαϊκά Νηπιαγωγεία ιδρύθηκαν στην Ελλάδα το 1916.



Εικόνες 3, 4, 5 ***Ρυθμικά Παίγνια Α΄, Β΄ και Γ΄ τεύχος*** **της Αικ.Λασκαρίδου - πρώτη έκδοση (Λασκαρίδου 1887a.1887b.1896)**

8.1.2. Τυπικά χαρακτηριστικά Τεύχους Α΄-Β΄ του έργου Ρυθμικά Παίγνια

Το βιβλίο *Ρυθμικά Παίγνια: δια οικογενείας και νηπιαγωγεία, Μέρος Α΄, Τεύχος Α΄ και Β΄* (1935 [1887]) (3η έκδοση τροποποιημένη του 1935), με έκταση 92 σελίδες περιλαμβάνει τα εξής Περιεχόμενα:

1. Πρόλογος Τρίτης Εκδόσεως (σσ. 3-4)
2. Αποσπάσματα εκ του Προλόγου της 1ης Εκδόσεως (σσ. 5-9)
3. Εισαγωγή της 1ης Εκδόσεως (σσ. 10-22)
4. Ρυθμικά Παίγνια Τεύχος Πρώτον (σσ. 23-48)
5. Ρυθμικά Παίγνια Τεύχος Δεύτερον (σσ. 49-92)
6. Πίναξ Περιεχομένων (σσ. 93-95)

1. Πρόλογος Τρίτης Εκδόσεως

Στον Πρόλογο Τρίτης Εκδόσεως. που έγραψε το 1935 η Ειρήνη Λασκαρίδου, κόρη της Αικατερίνης Λασκαρίδου, επισημαίνεται ότι η παιδαγωγική αξία του συστήματος που έφερε η μητέρα της στην εκπαίδευση των νηπίων παραμένει διαχρονική. Αναλύεται η ευεργετική επίδραση της μουσικής και των τραγουδιών του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* ως προς τη γενικότερη μόρφωση και την ηθική διάπλαση του παιδιού. Η επίδραση αυτή μπορεί να αποτελέσει στήριγμα και κατά την ενήλικη ζωή του. Διευκρινίζεται ότι στην Τρίτη Έκδοση έχουν γίνει ελάχιστες τροποποιήσεις που αφορούν κυρίως τη γλώσσα, ώστε να είναι *«απολύτως συγχρονισμένη με την σημερινήν συνομιλία μιας μητέρας ή μιας νηπιαγωγού με τα μικρά της»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 3).

2. Αποσπάσματα εκ του Προλόγου της 1ης Εκδόσεως

Στα «Αποσπάσματα εκ του Προλόγου της 1ης Εκδόσεως» επισημαίνεται από την Αικατερίνη Λασκαρίδου -εν έτει 1887- η ανάγκη εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης στο πλαίσιο της οποίας εισήγαγε το 1880 το Φροεβελιανό σύστημα στην Ελλάδα και κατάρτησε *«ειδικήν τάξιν προς μόρφωσιν Ελληνίδων νηπιαγωγών»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 5). Ακολουθεί μια συνοπτική αναφορά στην ιστορία της εισαγωγής του φροεβελιανού συστήματος στην Ελλάδα, η οποία -όπως αναφέρεται- στην αρχή έγινε δεκτή με χλευασμό και έπειτα από το 1884 άρχισε να εκδηλώνεται έντονο ενδιαφέρον με την ίδρυση νηπιαγωγείων, με τη διδασκαλία του συστήματος σε Παρθεναγωγεία, με τη σειρά 16 ομιλιών της Λασκαρίδου στον Φιλολογικό Σύλλογο Παρνασσού, με τη δεκτικότητα του Υπουργείου της Εκπαιδεύσεως και ακόμη με την έκδοση του βιβλίου

της *Πραγματεία περί του Φροβελιανού Συστήματος* το 1885. Το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* αποτελεί *«αναπόφευκτος συμπλήρωσις της περί του συστήματος τούτου Πραγματείας»* και η έκδοσή του έχει σκοπό να ενισχύσει και επιταχύνει την εισαγωγή του Φροεβελιανού συστήματος στην Ελλάδα (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 6). Η Λασκαρίδου διευκρινίζει ότι προσπάθησε να καταστήσει τις οδηγίες επιτέλεσης των παιχνιδιών-τραγουδιών στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια,* όσο το δυνατόν σαφέστερες και με την κάθε δυνατή λεπτομέρεια, ώστε *«και αι μη Φροεβελιανοί διδάσκαλοι και αυταί μάλιστα οι μητέρες»* να μπορούν να τα αξιοποιήσουν και *«ελκυσθώσι δι' αυτών προς εκμάθησιν και παραδοχήν του όλου συστήματος»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 6).

Στη συνέχεια αναπτύσσεται ο σχεδιασμός του περιεχομένου των 6 Τευχών[95] του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* (Α΄ τεύχος έως Στ΄ τεύχος):

Α΄ Τεύχος – Περιλαμβάνει: α) *εναρκτήρια άσματα* που λέγονται το πρωί, β) *παιχνίδια-τραγούδια* του *Πρώτου Δώρου* (μάλλινη μπάλα) -με το οποίο παίζει το βρέφος και αντίστοιχα όσο μεγαλώνει με μεγαλύτερη σε μέγεθος μπάλα- και ακόμη γ) *παιχνίδια-τραγούδια* του *Δεύτερου Δώρου* (ξύλινη σφαίρα, κύλινδρος, κύβος) με το οποίο παίζει το παιδί στο τέλος του πρώτου έτους.

Β΄ Τεύχος – Περιλαμβάνει *παιχνίδια-τραγούδια* του *Κύβου,* δηλαδή *παιχνίδια-τραγούδια* για κατασκευές («οικοδομητικά παίγνια») με το *Τρίτο, Τέταρτο, Πέμπτο ή Έκτο Δώρο.*

Γ΄ Τεύχος – Περιλαμβάνει: α) *παιχνίδια-τραγούδια Δακτύλων («παίγνια και άσματα της χειρός»)* που έχουν διδακτικό σκοπό, καθώς το παιδί μαθαίνει να μιμείται με τα χέρια διάφορα αντικείμενα και σχετικές με αυτά εργασίες και β) *παιχνίδια κινητικά («γυμναστικές κινήσεις»)* για νήπια και παιδιά έως 10 ετών.

Δ΄ Τεύχος – Περιλαμβάνει: α) «*κυκλικά ορχηστρικά» παιχνίδια-τραγούδια* και *β) «απομιμητικά» παιχνίδια-τραγούδια.*

Ε΄ Τεύχος – Περιλαμβάνει: δυσκολότερα *παιχνίδια-τραγούδια* για το μάθημα της Γυμναστικής και του χορού μεγαλύτερων παιδιών κι εφήβων.

Στ΄ Τεύχος – Περιλαμβάνει εθνικούς χορούς *«διασκευασθέντας καταλλήλως προς τας απαιτήσεις των Ρυθμικών Χορών»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 9).

Η Αικατερίνη Λασκαρίδου είχε σχεδιάσει τα παραπάνω έξι τεύχη, από τα οποία ωστόσο εκδόθηκαν μόνο τα τρία πρώτα, Α΄, Β΄ και Γ΄[96] που αποτελούν και το υπό μελέτη υλικό της παρούσας εργασίας.

3. Εισαγωγή της 1ης Εκδόσεως

Η Αικατερίνη Λασκαρίδου διατείνεται ότι το μόνο σύστημα αγωγής και εκπαιδεύσεως που αρμόζει στο παιδί είναι εκείνο που σέβεται την ιδιαίτερη φύση του και τη βαθμιαία ανάπτυξή του. Επισημαίνει ότι τα επικρατούντα παιδαγωγικά συστήματα της εποχής της παραβιάζουν τη βαθμιαία σωματική και ψυχική ανάπτυξη του παιδιού καθώς *«τείνουσι να εισάγωσι και αναβιβάζωσιν αυτόν προώρως εις τον βίον των ενηλίκων»·* αυτό είναι *«παρά τη φύσιν»* του παιδιού και για το λόγο αυτό *«δεν δύναται να ευδοκιμή»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 10).

Αντικρούει το αντιεπιχείρημα ότι το φροεβελιανό σύστημα αρμόζει καλύτερα στην εκπαίδευση *«της δύσης, ουχί δε και δι' ημάς»,* δηλώνοντας ότι η νεότερη παιδαγωγική,

[95] Ο αρχικός σχεδιασμός περιλάμβανε 6 τεύχη του έργου. Θα εκδοθούν τελικώς τα τρία πρώτα τεύχη.

[96] Το στοιχείο αυτό τεκμηριώνεται από την τελευταία σελίδα της επανέκδοσης του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* του 1935 με τίτλο «Έργα Εκδοθέντα Αικατερίνης Λασκαρίδου» που μνημονεύει μόνο τα τρία πρώτα τεύχη ως εκδοθέντα (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 96).

με κύριους εκπροσώπους τον Ρουσσώ, τον Πεσταλότσι και τον Φροέβελ, αντλεί τη σοφία της από την παιδαγωγική σκέψη των αρχαίων Ελλήνων φιλοσόφων, όπως ο Σωκράτης και ο Πλάτωνας, οι αλήθειες των οποίων *«επί αιώνας ολοκλήρους επεσκοτίσθησαν, οιονεί καλυφθείσαι υπό της αχλύος της αμαθείας και των προλήψεων»*. Το γεγονός ότι *«πάσαν αλήθειαν ανευρίσκομεν γνωστήν»* στην παιδαγωγική σκέψη των αρχαίων Ελλήνων δεν είναι παράδοξο, καθώς η ανθρώπινη φύση παραμένει ίδια: *«η ανθρώπινη φύσις είναι και θα είναι πάντοτε η αυτή»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 11).

Η Λασκαρίδου επιχειρεί εδώ, μέσω της επίκλησης της αυθεντίας των αρχαίων Ελλήνων φιλοσόφων, να τεκμηριώσει και να «νομιμοποιήσει» την επιλογή της να «οικειοποιηθεί» το φροεβελιανό σύστημα, με στόχο τον εκσυγχρονισμού της ελληνικής εκπαίδευσης. Η στάση αυτή αποτελεί απότοκο μιας μακράς παράδοσης κρυπτοαποικιοποίησης (Herzfeld, 2002), με κυρίαρχη τη γερμανική παιδαγωγική επιρροή στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, επιρροή που εδραιώθηκε ήδη από τα πρώτα χρόνια της σύστασης του ελληνικού κράτους, υπό το καθεστώς πολιτικής κυριαρχίας και οικονομικής εξάρτησης που άσκησε η Αντιβασιλεία.

Παράλληλα, η Λασκαρίδου επιλέγει στο έργο της –πέρα από την υιοθέτηση του Δυτικού παιδαγωγικού κανόνα, όπως αυτός εκφράζεται μέσω της φροεβελιανής θεωρίας– και τη χρήση της καθαρεύουσας, μιας γλώσσας που συνδέεται με την κατασκευή μιας ιδεατής εικόνας της Ελλάδας, ταυτισμένης με το ένδοξο αρχαίο της παρελθόν. Η εικόνα αυτή αποτελεί, με τη σειρά της, προϊόν μιας διαδικασίας κρυπτοαποικιοποίησης των αντιλήψεων περί της κλασικής αρχαιότητας, όπως αυτές διαμορφώθηκαν από δυτικούς διανοούμενους, φιλολόγους, ιστορικούς και πρωτοαρχαιολόγους και συνέβαλαν στην ανάδειξη της αρχαιότητας ως «χρυσού αιώνα», κληρονομιάς της νεωτερικότητας του δυτικού κόσμου και συμβολικής βάσης για την ίδρυση του ελληνικού κράτους· η βάση αυτή αποτέλεσε πυρήνα της εθνικιστικής του ιδεολογίας και ταυτότητας (Χαμηλάκης & Γκρίνμπεργκ, 2022). (Χαμηλάκης & Γκρίνμπεργκ, 2022).

Στη συνέχεια, η Λασκαρίδου στο πλαίσιο αυτό ενθέτει περικοπές αρχαίων Ελλήνων φιλοσόφων, ειδικότερα του Πλάτωνα που στοιχειοθετούν την αρχή της παιδαγωγικής αξιοποίησης του *παιχνιδιού* στην εκπαίδευση, αρχή που προασπίζεται η νεότερη παιδαγωγική της εποχής της, τους σκοπούς της οποίας υπηρετεί και το έργο *Ρυθμικά Παίγνια.* Ενθέτονται ακόμη περικοπές αρχαίων Ελλήνων φιλοσόφων που επισημαίνουν τη σημασία της *γυμναστικής* και της *μουσικής* για την εκπαίδευση και αγωγή των παιδιών.

Την εκπαίδευση σύμφωνα με τη φύση του παιδιού ακολουθούν ενστικτωδώς οι μητέρες κατά τη φροντίδα των βρεφών τους. Αυτό το ένστικτό ο Froebel ανέπτυξε παιδαγωγικά, καθώς ανύψωσε *«το ένστικτον των μητέρων εις λελογισμένην δράσιν και την εμπειρικήν αυτών γνώσιν εις επιστήμην», καταρτίζοντας πρώτος την «επιστήμη των μητέρων»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ.17). Το έργο του Froebel *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* -το οποίο η Λασκαρίδου ονομάζει εδώ *Συνδιαλέξεις και άσματα της μητρός*- έχει στόχο να καθοδηγήσει τις μητέρες στην πνευματική αγωγή των βρεφών και των νηπίων μέσα από το *παιχνίδι.* Προς το σκοπό αυτό ο Froebel ανέπτυξε το *παιδαγωγικό* του υλικό και συνδύασε το *παιχνίδι* με το *τραγούδι,* την *κίνηση* και το *χορό,* καθιστώντας τα παιχνίδια *ρυθμικά.*

Στη συνέχεια, η Λασκαρίδου περιγράφει το πνεύμα της παιδαγωγικής αξιοποίησης των *παιχνιδιών-τραγουδιών* και του παιδαγωγικού υλικού, ώστε να μην καταστούν *«μέσα τυπικής διδασκαλίας»*: το παιδί πρέπει να αισθάνεται ότι δρα ελεύθερα ως άτομο, αλλά και ότι αποτελεί μαζί με τα άλλα παιδιά μέρος ενός συνόλου, του οποίου τους κανόνες οφείλει να σέβεται. Έτσι στα *παιχνίδια-τραγούδια* το παιδί βαδίζει ελεύθερα, αλλά ακολουθεί παράλληλα αρμονικά το ρυθμό του τραγουδιού και τους συμπαίκτες του· έτσι μαθαίνει να ακολουθεί *«τον νόμον του παιγνίου»* που θα τον προετοιμάσει αργότερα να υπάγεται με *«την αυτήν αγάπην και προθυμίαν εις τον ηθικόν νόμον»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 22).

4. Ρυθμικά Παίγνια Τεύχος Πρώτον[97]

Το Α΄ Τεύχος περιλαμβάνει:

α) *Τραγούδια Αρχικά και Τελικά* - συνολικά 11 (7 Αρχικά και 4 Τελικά Τραγούδια). Για τα Αρχικά Τραγούδια, που λέγονται ένα ή δύο κάθε πρωί, δίνεται η οδηγία τα παιδιά να τραγουδούν καθώς στέκονται με σταυρωμένα τα χέρια κοντά στα τραπεζάκια τους ή σε ημικύκλιο.

β) *Τραγούδια και Παιχνίδια της Σφαίρας [Μπάλας]* – συνολικά 18.

Τα *παιχνίδια-τραγούδια Μπάλας*[98]*, Πρώτο Δ*ώρο - μάλλινη μπάλα -επιλέγονται με βάση τη διάθεση των παιδιών.

γ) *Τραγούδια και Παιχνίδια του Βόλου [Σφαίρας]* – συνολικά 10.

Τα *παιχνίδια- τραγούδια Σφαίρας*[99] - ξύλινη σφαίρα από το *Δεύτερο Δώρο* - παίζονται πάνω σε τραπέζι ή κάτω σε δάπεδο.

5. Ρυθμικά Παίγνια Τεύχος Δεύτερον

Το Β΄ Τεύχος περιλαμβάνει:

α) *Τραγούδια και Παιχνίδια του Κυλίνδρου και του Κύβου* – συνολικά 28.

Τα *παιχνίδια-τραγούδια του Κυλίνδρου και του Κύβου* (από το *Δεύτερο Δώρο*) – επιλέγονται είτε από τα ίδια τα παιδιά με βάση τη διάθεσή τους είτε ακόμη υποδεικνύονται από τη νηπιαγωγό με βάση κάποιο θέμα που απασχολεί την τάξη

β) *Τραγούδια και Παιχνίδια Οικοδομητικής (Κατασκευών)* – συνολικά 17

Τα *παιχνίδια-τραγούδια Κατασκευών* αφορούν το *Τρίτο, Τέταρτο, Πέμπτο, Έκτο* και *Έβδομο Δώρο*.

γ) *Καλλιτεχνικά σχήματα* – συνολικά 5.

Τα *παιχνίδια-τραγούδια Καλλιτεχνικών Σχημάτων* αφορούν τα *πλακίδια με γεωμετρικά σχήματα.*

---

[97] Οι τίτλοι των *παιχνιδιών-τραγουδιών* στο Α΄ και το Β΄ Τεύχος του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* παρατίθενται στον Πίναξ Περιεχομένων στο τέλος του βιβλίου·πάνω από την παρτιτούρα κάθε τραγουδιού παρατίθεται μόνο ο αριθμός σειράς του τραγουδιού, και όχι ο τίτλος του.

[98] Η Αικατερίνη Λασκαρίδου στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* αποδίδει ως *σφαίρα* τη γερμανική λέξη *ball (μπάλα)*. Θα υιοθετηθεί ωστόσο στην παρούσα εργασία ο όρος *παιχνίδια-τραγούδια μπάλας* που αντιστοιχεί περισσότερο ως μετάφραση στην ονοματοθεσία της ξενόγλωσσης μουσικοπαιδαγωγικής βιβλιογραφίας του φροεβελιανού νηπιακού κήπου (αντί του όρου *παιχνίδια-τραγούδια σφαίρας* της Λασκαρίδου).

[99] Η Αικατερίνη Λασκαρίδου στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* αποδίδει ως *βόλο* τη γερμανική λέξη *kugel (σφαίρα)*. Θα υιοθετηθεί ωστόσο στην παρούσα εργασία ο όρος *παιχνίδια-τραγούδια σφαίρας* που αντιστοιχεί περισσότερο ως μετάφραση στην ονοματοθεσία της ξενόγλωσσης μουσικοπαιδαγωγικής βιβλιογραφίας (αντί του όρου *παιχνίδια-τραγούδια βόλου* της Λασκαρίδου).

Δίνεται η οδηγία τα παιδιά να μάθουν τα τραγούδια και να τα λένε αυθόρμητα, όποτε επιθυμούν, καθώς εδώ οι συνδυασμοί των σχεδίων που συντίθενται -με όλα τα Φροεβελιανά *Δώρα* και ακόμη με τα *πολυειδή πλακάκια* των *Ενασχολήσεων*- απαιτούν προσοχή κι επιτηδειότητα.

8.1.3. Τυπικά χαρακτηριστικά Τεύχους Γ΄ του έργου Ρυθμικά Παίγνια

Το βιβλίο *Ρυθμικά Παίγνια κατά την Φροβελιανήν μέθοδον: δια τας οικογενείας, δια τους νηπιακούς κήπους και δια τα μαθήματα της Γυμναστικής» Μέρος Α΄, Τεύχος Γ΄* (2η έκδοση τροποποιημένη[100] του 1931) (Λασκαρίδου, 1931 [1896]), έκτασης 159 σελίδων, περιλαμβάνει τα εξής Περιεχόμενα:

α) Άσματα και Παίγνια *προς άσκησιν των χειρών και των δακτύλων* – συνολικά 8.
β) Άσματα και Παίγνια *Κινήσεως και Δρόμου* – συνολικά 44.

1. *Εμβατήρια* – συνολικά 8.
2. *Παίγνια βαδίσματος μετά γυμναστικών ασκήσεων* – συνολικά 8.
3. *Παίγνια απομιμήσεως και δρόμου* – συνολικά 10.
4. *Παίγνια μετά κινήσεων ελικοειδών και καμπυλογράμμων και κυρίως ρυθμικά* – συνολικά 12.
5. *Τινά εκ των προσεχώς εκδοθησομένων κυρίως κυκλικών παιγνίων* – συνολικά 6.

α) Άσματα και Παίγνια *προς άσκησιν των χειρών και των δακτύλων*

Η Λασκαρίδου επισημαίνει πόσο ωφέλιμη για το παιδί είναι η άσκηση των χεριών και των δακτύλων που προσφέρουν τα *Άσματα και Παίγνια προς άσκησιν των χειρών και των δακτύλων (παιχνίδια-τραγούδια Δακτύλων).* Διευκρινίζει ότι τα αντίστοιχα *παιχνίδια-τραγούδια Δακτύλων*[101] του βιβλίου βρίσκονται κατά σειρά αύξουσας δυσκολίας με βάση την ανάπτυξη του παιδιού ανά ηλικιακό επίπεδο. Τα πρώτα *παιχνίδια-τραγούδια* αφορούν τα παιδιά μικρότερης ηλικίας του νηπιακού κήπου καθώς και τα βρέφη στην αγκαλιά της μητέρας τους, όπως ακριβώς περιλαμβάνονται *παιχνίδια-τραγούδια δακτύλων* στο βιβλίο του Froebel *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια (Mutter, Spiel und Koselieder)*[102].

Η Λασκαρίδου στη συνέχεια κάνει μια εκτενή αναφορά στη σημασία του έργου αυτού για την αγωγή και ανάπτυξη του παιδιού και ακόμη ειδικότερα ως προς την εκπαίδευση των μητέρων σε σχέση με τον μητρικό τους ρόλο. Στο πλαίσιο αυτό, περιγράφει αναλυτικά την επικοινωνιακή σχέση μητέρας και παιδιού μέσα από τη μουσική.

β) Άσματα και Παίγνια Κινήσεως και Δρόμου

1. *Εμβατήρια*

Τα εμβατήρια έχουν σκοπό να μάθουν τα παιδιά -σε ζευγάρια, τριάδες ή τετράδες- να βαδίζουν σταθερά και τακτικά με στόχο τη σωστή στάση και κίνηση του σώματος. Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι η νηπιαγωγός (ή η μητέρα) πρέπει να φροντίζει το βάδισμα να γίνεται ζωηρά, με ευχάριστη και παιγνιώδη διάθεση από τα παιδιά.

---

[100] Η αρίθμηση των *παιχνιδιών–τραγουδιών* στις σελίδες του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* δεν αντιστοιχεί πλήρως στην αρίθμηση των *παιχνιδιών–τραγουδιών* στο τέλος στον *Πίναξ Περιεχομένων·* υπάρχει στο σημείο αυτό μια αναντιστοιχία στην έκδοση.

[101] Στην παρούσα εργασία υιοθετείται γενικότερα ο ευρύτερος όρος παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων (Finger-Plays).* Στα παιχνίδια-τραγούδια κατά περίπτωση όπου ενεργοποιείται και ολόκληρος ο βραχίονας προστίθεται στον όρο και η λέξη *Χεριών* σε αγκύλες, δηλαδή εντίθεται ο όρος παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων [και Χεριών].*

[102] Η Αικ. Λασκαρίδου αποδίδει τον τίτλο του βιβλίου *Mutter, Spiel und Koselieder* στην ελληνική γλώσσα ως «τα άσματα της μητρός» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 5).

2. Παίγνια-τραγούδια βαδίσματος μετά γυμναστικών ασκήσεων

Το βάδισμα στα *Παίγνια-τραγούδια βαδίσματος μετά γυμναστικών ασκήσεων* γίνεται με την εκτέλεση στροφών και σχηματισμών παράλληλα με την άσκηση των χεριών, του κεφαλιού, του κορμού κ.ά. Η Λασκαρίδου ενθέτει εδώ και παιχνίδια μπάλας Β΄ βαθμού δυσκολίας, πριν από τα *Παίγνια-τραγούδια βαδίσματος μετά γυμναστικών ασκήσεων,* καθώς τα παιχνίδια με τη μπάλα ασκούν επίσης τα χέρια και ολόκληρο το σώμα

Τα *παιχνίδια μπάλας* Β΄ βαθμίδος δυσκολίας παίζονται χωρίς συνοδεία τραγουδιού από νήπια και μεγαλύτερα παιδιά και διακρίνονται σε:

Α΄ Απλαί ασκήσεις – συνολικά 9 (τα πρώτα 7 παίζονται ατομικά, τα 2 τελευταία σε ζευγάρια)

Β΄ Παίγνια σφαίρας εν κοινώ – συνολικά 6.

3. *Παίγνια απομιμήσεως και δρόμου.*

Τα *Παιχνίδια-τραγούδια απομιμήσεως και δρόμου* περιλαμβάνουν τη μίμηση δραματικών σκηνών από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον του παιδιού σε συνδυασμό με γυμναστικές ασκήσεις.

4. *Παίγνια μετά κινήσεων ελικοειδών και καμπυλογράμμων και κυρίως ρυθμικά*

Στα *Παιχνίδια-τραγούδια ελικοειδών και καμπυλόγραμμων κινήσεων,* τα παιδιά με το ρυθμό της μουσικής και σε διαφορετικές στροφές των στίχων προβαίνουν ομαδικά σε γεωμετρικούς σχηματισμούς στο χώρο, στο πλαίσιο των οποίων πραγματοποιούν κατά περίπτωση και μιμητικές κινήσεις· πρόκειται για ομαδικά μουσικοκινητικά *παιχνίδια-τραγούδια.* Οι γεωμετρικοί σχηματισμοί στο χώρο αποδίδονται με γραφήματα στο βιβλίο.

5. *Τινά εκ των προσεχώς εκδοθησομένων κυρίως κυκλικών παιγνίων*

Στα *παιχνίδια-τραγούδια τινά εκ των προσεχώς εκδοθησομένων κυρίως κυκλικών παιγνίων,* τα οποία προορίζονταν δηλαδή να συμπεριληφθούν σε μελλοντική έκδοση -η οποία και τελικά δεν πραγματοποιήθηκε- περιλαμβάνονται μερικά *παιχνίδια-τραγούδια δακτύλων* από το Γ΄ Τεύχος καθώς και ένα *παιχνίδι-τραγούδι μπάλας (σφαίρας)*[103] από το Α΄ Τεύχος και ακόμη ένα *παιχνίδι-τραγούδι σφαίρας (βόλου)*[104], τα οποία μετασχηματίστηκαν από τη Λασκαρίδου σε ομαδικά *κυκλικά παιχνίδια-τραγούδια κίνησης (movement games)* για τις ανάγκες του νηπιακού κήπου. Πρόκειται για μια πρακτική μετασχηματισμού που απαντάται σε πολλά *παιχνίδια-τραγούδια δακτύλων (finger songs)* από τα *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel στο πλαίσιο του νηπιακού κήπου.

[103] Η Λασκαρίδου τα ονομάζει *Τραγούδια και παιχνίδια της σφαίρας* (Λασκαρίδου, 1935 [1887]).

[104] Η Λασκαρίδου τα ονομάζει *Τραγούδια και παιχνίδια του Βόλου* (Λασκαρίδου, 1935 [1887]).

8.1.4. Τα παιχνίδια-τραγούδια του έργου Ρυθμικά Παίγνια

Παρατίθενται εδώ σε μορφή συνοπτικού πίνακα τα *παιχνίδια-τραγούδια* του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* (Τεύχος Α΄-Β΄, Τεύχος Γ΄), με την ονοματοθεσία της Αικ. Λασκαρίδου στην αριστερή στήλη σε κεφαλαία γράμματα, ενώ σε παρένθεση παρατίθεται η αντίστοιχη ονοματοθεσία των *παιχνιδιών-τραγουδιών* που ακολουθείται στην παρούσα εργασία.

***ΡΥΘΜΙΚΑ ΠΑΙΓΝΙΑ* Τεύχος Α΄ Β΄**	ΤΙΤΛΟΙ *ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ-ΤΡΑΓΟΥΔΙΩΝ*
ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΑΡΧΙΚΑ ΚΑΙ ΤΕΛΙΚΑ (11 σύνολο) {Έναρξης-Τέλους)	1. Η Αυγή 2. Μόλις φωτίσει 3. Καλημέρα 4. Πρωί, πρωί 5. Τι καλά 6. Θα παίξουμε 7. Ο Ήλιος 8. Η επιστροφή 9. Χαίρετε 10. Κουράστηκα 11. Κάμε νανάκια
ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΚΑΙ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΤΗΣ ΣΦΑΙΡΑΣ (18 σύνολο) (Παιχνίδια-τραγούδια Μπάλας)	12. Η σφαίρα τώρα προσκαλεί 13. Προσέξατε παιδάκια 14. Κλείστε, κλείστε 15. Μικρή δεν θα σ' αφήσω 16. Εξύπνησεν ιδήτε 17. Πρώτο κούνημα αρχινά 18. Κτύπα, κτύπα κουδουνάκι 19. Να η σφαίρα 20. Μια μικρή μικρή φωλιά 21. Σαν το καθαρό νεράκι 22. Τρεχ' η σφαίρα 23. Τωρ' αλλάζω το παιχνίδι 24. Αλογάκι μου καλό 25. Φύγε φύγε ποντικάκι 26. Πηδά η σφαίρα μου 27. Εις τον τοίχον υψηλά 28. Τώρα σφαίρ' αγαπητή 29. Από το πολύ παιχνίδι
ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΚΑΙ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΤΟΥ ΒΟΛΟΥ (10 σύνολο) (Παιχνίδια-τραγούδια Σφαίρας) Τα *παιχνίδια-τραγούδια* Αρ. 36-39 αφορούν το 2ο *Δώρο,* το κουτί και το περιεχόμενό του.	30. Τρέχει ο βόλος 31. Ο βόλος όσον ειμπορεί 32. Αν σε αγγίσω 33.Τα παιδάκια θα χαρούν 34.Ένας βόλος φεύγει 35.Αν ο κύκλος μας σ' αρέσει 36.Το κουδούνι κουδουνίζει 37.Υψηλό και χαμηλό 38.Κινείται πλοίον 39.Έλα κύλισε τον βόλον
ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΚΑΙ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΤΟΥ	40. Ο κύλινδρος παιδάκια 41. Κύβε κύβε 42. Ο Κύβος ησυχάζει

ΚΥΛΙΝΔΡΟΥ ΚΑΙ ΤΟΥ ΚΥΒΟΥ (28 σύνολο) (Παιχνίδια-τραγούδια Κυλίνδρου και Κύβου)	43. Τώρα κύβε μη θυμώσεις 44. Πότε κάτω πότ' επάνω 45. Ο Κύβος επεθύμησε 46. Όπου είναι ο κύβος 47. Η σφαίρα πουναι 48. Βλέπεις κύβε 49. Χέρι το παιδί απλώνει 50. Δεν μπορεί 51. Μα στηρίξτε τον 52. Πολύ θα εκαμάρωνε 53. Όλο πέφτει ο καϋμένος 54. Καθόλου δεν τα χάνω 55. Μα και ανοικτή παλάμη 56. Τον κύβο τώρα βάλω 57. Απ' τη γωνιά του 58. Με το γύρισμα 59. Περιστρέφεται η σφαίρα 60. Κύλινδρος γυρίζει 61. Ο κύβος μας γυρίζει 62. Περαστός στις δυο γωνιές 63. Θαυμαστός αληθινά 64. Ο κύλινδρος εβγήκε 65. Προς τ' αριστερά 66. Τώρα πλέον εκουράσθη 67. Ο Ταχυδρόμος
ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΚΑΙ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΟΙΚΟΔΟΜΗΤΙΚΗΣ ΜΕ ΤΟ 3ον, 4ον, 5ον, 6ον, και 7ον ΔΩΡΟΝ (Παιχνίδια-τραγούδια Κατασκευών) (17 σύνολο)	68. Έλα κύβε έλα εδώ 69. Μικρό, μικρό κρεββατάκι 70. Η άνοιξις μας ήλθε 71. Θρανίον έκανα μικρό 72. Θέλεις καθαρό νεράκι 73. Όλοι κοιμούνται 74. Ο ύπνος περνά ο βαθύς 75. Ο περιστερών 76. Η καλύβα η μικρή 77. Τώρα το καλό παιδάκι 78. Και τώρα ετοιμασθήτε 79. Παιδάκια το χωρίον 80. Τι φραγμός ωραίος 81. Μικρός, μικρούλης 82. Χτίζω πύργον 83. Παιδάκια τ' ωρολόγι 84. Ο σιδηρόδρομος
ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΑ ΣΧΗΜΑΤΑ (Παιχνίδια-τραγούδια Καλλιτεχνικών Σχημάτων)	85. Μπροστά μου 86. Τώρα και τα πλακάκια 87. Χωρίς να τους κινήσω 88. Τα πλακάκια πως μ' αρέσουν 89. Τα δώρα τα παιδάκια

Πίνακας 1. ***Παιχνίδια-τραγούδια*** **του έργου** ***Ρυθμικά Παίγνια, Τεύχος Α΄ και Β΄*** **της Αικ. Λασκαρίδου.**

***ΡΥΘΜΙΚΑ ΠΑΙΓΝΙΑ* Τεύχος Γ΄**	ΤΙΤΛΟΙ *ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ - ΤΡΑΓΟΥΔΙΩΝ*
ΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΑΙΓΝΙΑ *ΠΡΟΣ ΑΣΚΗΣΙΝ ΧΕΡΙΩΝ* *ΚΑΙ ΧΕΡΙΩΝ (30 σύνολο)* *(Παιχνίδια-τραγούδια Δακτύλων)*	85. Άσπρα κι εύμορφα[105] 86. Περιστεράκια μου 87. Ελαφρό' σαν 88. Με τα δυο χεράκια 89. Με το χέρι μου 90. Καλημέρα του παπού 91. Ένα ο αντίχειρ 92. Εις το δένδρο 93. Τώρα το καλό παιδάκι 94. Πάνω 'στην αμυγδαλιά 95. Ανοίγω το σπιτάκι 96. Παραθυράκι έκαμα 97. Φύγε, φύγε ποντικάκι 98. Μεσ' το περιβολάκι 99. Εύθυμα μέσα ΄στα νερά 100. Το παιδί του ο πατέρας 101.Πουλάκι, πουλάκι 102.Να επάνω 103.Νέον έργον 104.Ωρολόγι κουρδισμένο 105.Παιδάκια και ωρολόγι 106.Εκεί ΄στην μάνδρα 107.Καιρός, καιρός 108.Ο μύλος γυρίζει 109.Οι κόπανοι κινούνται 110.Είναι μικρά τα δάκτυλά μου 111.Πότε κάτω 112.Μα και ανοικτή 113.Χέρι το παιδί 114.Κάτω ο αντίχειρ
ΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΑΙΓΝΙΑ *ΚΙΝΗΣΕΩΣ ΚΑΙ ΔΡΟΜΟΥ* *(Παιχνίδια-τραγούδια Κίνησης)* *α. Εμβατήρια (8 σύνολο)* *(Εμβατήρια)*	115. Απ΄ τον ύπνο σας 116.Ο ήλιος τα βουνά 117.Γονείς μου 118. Ο ήλιος χρυσώνει 119.Βλεπόμεθα και πάλιν 120.Το φρόνιμο παιδάκι 121.Εάν φιλοτιμήσθε 122.Ώρα διαλείμματος
β. Παίγνια βαδίσματος μετά γυμναστικών ασκήσεων (8 σύνολο) *(Παιχνίδια βαδίσματος με γυμναστικές ασκήσεις)* [το παιχνίδι Αρ.123 δεν περιλαμβάνει τραγούδι]	123.Β΄ βαθμίς παιγνίων σφαίρας - χωρίς τραγούδι 124.Τα χεράκια δεξιά 125.Έλειψε το χιόνι 126.Βήμα, βήμα ζωηρό 127.Αργά περπατούμε 128. Στρατιώται γυμνασμένοι 129.Προσοχή, προσοχή 130.Καλοκαίρι κ΄ είναι σχόλη
γ. Παίγνια απομιμήσεως και δρόμου (10 *σύνολο)* *(Παιχνίδια μίμησης και του δρόμου)*	131.Ακούσατε παιδία 132.Έλα φίλε στάσου 133. Περνούν οι στρατιώται 134. Αλογάκι μου καλό 135. Της εξοχής πουλάκια

[105] Η αρίθμηση των *παιχνιδιών–τραγουδιών* στο Γ΄ Τεύχος λαθεμένα ξεκινάει με τον αριθμό 85 αντί του σωστού 90, σε σχέση με την αρίθμηση στο Α΄ - Β΄Τεύχος του έργου *Ρυθμικά Παίγνια*.

	136. Τα πουλάκια δύο - δύο 137. Πουλιά πετάξατε 138. Μέσα ΄ς ένα σεντουκάκι 139. Χωρίς φόβον εις το δάσος 140. Στη γραμμή παιδιά
δ. Παίγνια μετά κινήσεων ελικοειδών και καμπυλογράμμων και κυρίως ρυθμικά (12 σύνολο) *(Παιχνίδια με κινήσεις ελικοειδείς και καμπυλόγραμμες και κυρίως ρυθμικά)*	141. Ζωηρά, ζωηρά 142. Κρατείτε, κρατείτε 143. Σιδηρόδρομος 144. Με τραγούδια, με παιχνίδια 145. Κροταλίας 146. Βαδίζω μ' ευταξίαν 147. Τρέχα φίλεργο ρυάκι 148. Τον κήπο μου 149. Χόρευε παρακαλώ 150. Βήματα τέσσερα 151. Ήλθεν ο Απρίλιος 152. Λάβετε φιλήματα
Τινά εκ των προσεχώς εκδοθησομένων κυρίως κυκλικών παιγνίων (6 σύνολο) *(Ορισμένα κυρίως κυκλικά παιχνίδια υπό έκδοση)*	153. Αν ο κύκλος μας σ' αρέσει 154. Φύγε, φύγε ποντικάκι 155. Εύθυμα μέσα σ΄τα νερά 156. Ανοίγω το σπιτάκι 157. Πουλάκι, πουλάκι 158. Εκεί πέρα εις το δάσος

Πίνακας 2. *Παιχνίδια-τραγούδια* του έργου *Ρυθμικά Παίγνια, Τεύχος Γ΄* της Αικ. Λασκαρίδου.

Ρυθμικά Παίγνια: ΣΥΝΟΛΙΚΟΣ ΑΡΙΘΜΟΣ *Παιχνιδιών-Τραγουδιών*

Α΄-Β΄ Τεύχος	89 *Παιχνίδια-Τραγούδια*
Γ΄ Τεύχος	74 *Παιχνίδια-Τραγούδια*
Α΄-Β΄ Τεύχος και *Γ΄ Τεύχος*	163 *Παιχνίδια-Τραγούδια*

Πίνακας 3. Συνολικός αριθμός *Παιχνιδιών - Τραγουδιών* του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικ. Λασκαρίδου.

Ρυθμικά Παίγνια: ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ *Παιχνιδιών-Τραγουδιών*

Α΄-Β΄ Τεύχος Παιχνίδια-Τραγούδια	
ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΑΡΧΙΚΑ ΚΑΙ ΤΕΛΙΚΑ *(Έναρξης-Τέλους)*	11
ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΚΑΙ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΤΗΣ ΣΦΑΙΡΑΣ *(Παιχνίδια-τραγούδια Μπάλας)*	18
ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΚΑΙ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΤΟΥ ΒΟΛΟΥ *(Παιχνίδια-τραγούδια Σφαίρας)*	10
ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΚΑΙ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΤΟΥ ΚΥΛΙΝΔΡΟΥ ΚΑΙ ΤΟΥ ΚΥΒΟΥ (παιχνίδια-τραγούδια Κυλίνδρου και Κύβου)	28
ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΚΑΙ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΟΙΚΟΔΟΜΗΤΙΚΗΣ ΜΕ ΤΟ 3ον, 4ον,5ον, 6ον, και 7ον ΔΩΡΟΝ *(Παιχνίδια-τραγούδια Κατασκευών)* *ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΑ ΣΧΗΜΑΤΑ* *(Παιχνίδια-τραγούδια Καλλιτεχνικών Σχημάτων)*	17 5
ΣΥΝΟΛΟ	89

Γ΄ Τεύχος Παιχνίδια-τραγούδια	
ΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΑΙΓΝΙΑ ΠΡΟΣ ΑΣΚΗΣΙΝ ΧΕΡΙΩΝ ΚΑΙ ΧΕΡΙΩΝ (Παιχνίδια-τραγούδια Δακτύλων)	30
ΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΑΙΓΝΙΑ ΚΙΝΗΣΕΩΣ ΚΑΙ ΔΡΟΜΟΥ (Παιχνίδια-τραγούδια Κίνησης και Δρόμου) α. Εμβατήρια	8
β. Παίγνια βαδίσματος μετά γυμναστικών ασκήσεων (Παιχνίδια-τραγούδια Βαδίσματος με γυμναστικές ασκήσεις)	8
γ. Παίγνια απομιμήσεως και δρόμου (Παιχνίδια-τραγούδια μιμητικά και του δρόμου)	10
δ. Παίγνια μετά κινήσεων ελικοειδών και καμπυλογράμμων και κυρίως ρυθμικά (Παιχνίδια-τραγούδια με κινήσεις ελικοειδείς και καμπυλόγραμμες και κυρίως ρυθμικά)	12
Τινά εκ των προσεχώς εκδοθησομένων κυρίως κυκλικών παιγνίων (Κάποια από τα κυρίως κυκλικά παιχνίδια-τραγούδια υπό έκδοση)	6
ΣΥΝΟΛΟ	74
Α΄- Β΄ και Γ΄ Τεύχος *παιχνίδια-τραγούδια* (συνολικά)	163

Πίνακας 4. Αριθμός Ανά κατηγορία *Παιχνιδιών - Τραγουδιών* του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικ. Λασκαρίδου.

8.2.Ανάλυση σε μικροεπίπεδο Ρυθμικα Παιγνια: 1ος και 2ος Θεματικος Αξονας Αναλυσης - ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ-ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ

Η ανάλυση σε μικροεπίπεδο για τους δύο Θεματικούς άξονες ανάλυσης θα γίνει με μονάδα ανάλυσης κάθε ένα από τα 53 *παιχνίδια-τραγούδια,* του Α΄- Β΄ Τεύχους (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) και του Γ΄ Τεύχους (Λασκαρίδου, 1931 [1896]) από το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικατερίνης Λασκαρίδου, που έχουν επιλεγεί στο πλαίσιο της στρατηγικής της *σκόπιμης δειγματοληψίας* (purposeful sampling) (Βλέπε Κεφ.7). Η ανάλυση σε μικροεπίπεδο ακολουθεί τη δομή του έργου με την κατηγοριοποίηση των *παιχνιδιών-τραγουδιών* από τη συγγραφέα, ακολουθώντας ωστόσο την ξενόγλωσση ονοματοθεσία[106] των παιχνιδιών-τραγουδιών του νηπιακού κήπου (Βλέπε Κεφ.7 και Παραρτήματα Α1, Β2).

Στο κείμενο της παρούσας ενότητας για λόγους διευκόλυνσης του αναγνώστη παρατίθεται η ανάλυση ενός χαρακτηριστικού παραδείγματος παιχνιδιού-τραγουδιού από κάθε κατηγορία παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου *Ρυθμικά Παίγνια.* Η ανάλυση των λοιπών επιλεγμένων -μέσω δειγματοληψίας- παιχνιδιών-τραγουδιών κάθε κατηγορίας παρατίθενται στο Παράρτημα Α1.

Τεύχος Α΄ Ρυθμικά Παίγνια



Εικόνα 6 Εξώφυλλο Α΄- Β΄ Τεύχους *Ρυθμικά Παίγνια,* Αικατερίνη Λασκαρίδου (1935 [1887], Τρίτη έκδοση τροποποιημένη).

[106] Συγκεκριμένα, ακολουθείται, μεταφρασμένη στην ελληνική γλώσσα, η ονοματοθεσία παιχνιδιών-τραγουδιών όπως απαντάται στη γερμανόφωνη και αγγλόφωνη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου του 19ου αιώνα.

[1- 11] ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΕΝΑΡΞΗΣ - ΤΕΛΟΥΣ

Η Λασκαρίδου δίνει αναλυτικές οδηγίες για τα *Αρχικά Τραγούδια* (Τραγούδια *Έναρξης*). Λέγονται ένα ή δύο τραγούδια το πρωί, καθώς τα παιδιά με σταυρωμένα τα χέρια τραγουδούν κοντά στα τραπεζάκια τους ή σε ημικύκλιο. Το ξεκίνημα της ημέρας στον νηπιακό κήπο αρχίζει με τραγούδι που λένε τα παιδιά συνήθως πιασμένα από το χέρι. Τα παιχνίδια ξεκινούν με τραγούδι των παιδιών σε κύκλο. Το τέλος της ημέρας και το πέρας των παιχνιδιών στον νηπιακό κήπο συνοδεύονται από αντίστοιχα *Τελικά Τραγούδια*[107] (Τραγούδια *Τέλους*).

Τα τραγούδια *Έναρξης* και *Τέλους* στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* είναι οι συνολικά τα εξής:
Έναρξης Αρ.1. «Η Αυγή», Αρ.2. «Μόλις φωτίσει», Αρ.3. «Καλημέρα», Αρ.4. «Πρωί, πρωί», Αρ.5. «Τι καλά», Αρ. 6. «Θα παίξωμε», Αρ.7. «Ο Ήλιος».
Τέλους Αρ. 8. «Η επιστροφή», Αρ.9. «Χαίρετε», Αρ.10. «Κουράστηκα», Αρ. 11. «Κάμε νανάκια».

Στα *Ρυθμικά Παίγνια,* Α΄ Τεύχος επιλέχθηκε για ανάλυση -βάσει δειγματοληψίας- το εξής 1 τραγούδι *Έναρξης*:
Αρ.4. «Πρωί, πρωί»
Επιλέχθηκε ακόμα για ανάλυση -βάσει δειγματοληψίας- το εξής 1 τραγούδι *Τέλους*:
Αρ. 11. «Κάμε νανάκια»

Παρατίθεται εδώ το παιχνίδι-τραγούδι *Έναρξης* Αρ. 4. «Πρωί, πρωί». Τα λοιπά επιλεγμένα παιχνίδια-τραγούδια *Έναρξης* και *Τέλους* περιλαμβάνονται στο Παράρτημα Α1.

8.2.1. Παιχνίδι-τραγούδι: «Πρωί, πρωί»

Τεύχος Α΄	Αρ. 4.	Τραγούδια *Αρχικά*	Πρωί, πρωί

Γενικές οδηγίες της κατηγορίας:
Μπορεί να τραγουδηθεί το πρωί με τα παιδιά κοντά στα τραπέζια ή σε ημικύκλιο, έχοντας τα χέρια σταυρωμένα [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.β.μ.κ.], Υ.Α.6.β.μ.κ.] (Λασκαρίδου, 1935 [1887]).



Πρωί, πρωί σηκώνομαι
εδώ αμέσως φθάνω
και μέσα στους
συντρόφους μου
μια θεσούλα πιάνω
και μέσα στους
συντρόφους μου
μια θεσούλα πιάνω.

Εικόνα 7 Παιχνίδι- τραγούδι «Πρωί, πρωί» (Λασκαρίδου, (1935 [1887], σελ. 25)

[107] Η Λασκαρίδου δεν αναφέρει ειδικές οδηγίες για την επιτέλεση των *Τελικών* τραγουδιών.

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Στο τραγούδι «Πρωί, πρωί» το παιδί δηλώνει την αγάπη και την αλληλεγγύη του προς τους «συντρόφους» του εκφράζοντας έτσι την παιδαγωγική ατμόσφαιρα οικογένειας του νηπιακού κήπου [Υ.Α.3.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.9.a.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.]. Το παιδί καθίσταται υποκείμενο των ενεργειών και των συναισθημάτων που περιγράφονται σε πρωτοπρόσωπο ενικό [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.7.a.μ.k.]. Η έννοια του «ανήκειν» στη συλλογική κοινότητα του νηπιακού κήπου υποδηλώνεται με τη «θεσούλα» που πιάνει το παιδί «μέσα» στους «συντρόφους» του [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.2.a.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Τα στοιχεία της παιδοκεντρικότητας και της συντροφικότητας [Υ.Α.2.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.b.φρ.π.], σχετίζονται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Πρόκειται για τραγούδι *Έναρξης* [Υ.Α.5.c.μ.k.], όπως απαντώνται οικουμενικά στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Τραγούδια περιγραφής δράσεων απαντώνται στην παιδική κουλτούρα καθώς τα παιδιά συχνά αυτοσχεδιάζουν τραγουδιστά στίχους που περιγράφουν τις ενέργειές τους κατά το ελεύθερο παιχνίδι ή κατά τις εργασίες τους [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.]. Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα /μία τονικότητα, γ) έχει μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) πολύ μικρή μελωδική έκταση, ε) επαναλαμβανόμενες μουσικές φράσεις με χαρακτηριστικά μοτίβα, στ) διμερή μορφή ΑΒ, ζ), συλλαβική απόδοση, η) έχει απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, θ) απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Αγάπη και αλληλεγγύη	Παιδαγωγική ατμόσφαιρα οικογένειας του νηπιακού κήπου
Εμπλαισίωση	*Τραγούδι 'Εναρξης*	Κάθε παιδί έχει θέση στο σύνολο

[12- 29] ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ-ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΜΠΑΛΑΣ (1ου Δώρου)

Η Λασκαρίδου διευκρινίζει αρχικά ότι τα παιχνίδια-τραγούδια της *Σφαίρας*[108] (παιχνίδια-τραγούδια *Μπάλας*) δεν λέγονται ή παίζονται κατά σειρά, αλλά ένα-ένα, ανάλογα με τη διάθεση των παιδιών ή τις οδηγίες που έχει δώσει η νηπιαγωγός[109].

Η *μπάλα,* το *Πρώτο Δώρο* του φροεβελιανού παιδαγωγικού υλικού, συνδέεται με αισθητηριακά και συμβολικά παιχνίδια, καθώς το παιδί μπορεί με εκείνη να «παραστήσει» προσωποποιημένα οτιδήποτε προέρχεται από το φυσικό ή ανθρωπογενές περιβάλλον. Το

[108] Η Λασκαρίδου ονομάζει το *1ο Δώρο (Μπάλα-Ball)* ως *Σφαίρα,* ενώ αντίστοιχα τη *Σφαίρα (Flugel)* στο *2ο Δώρο* ονομάζει ως *Βόλο*. Στην παρούσα εργασία επιλέγεται μεταφρασμένη η τυπολογία στη ξενόγλωσση γερμανόφωνη και αγγλόφωνη παιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου, δηλαδή *Μπάλα (Ball)* για το *1ο Δώρο* και *Σφαίρα (Flugel)* την ξύλινη μπάλα στο *2ο Δώρο*.

[109] *«Τα τραγούδια ταύτα δεν πρέπει να λέγονται πάντοτε όλα κατά συνέχειαν […] αλλά ένα-ένα, αναλόγως της διαθέσεως των παιδιών και αναλόγως με όσα η νηπιαγωγός τους είπε δια την σφαίραν»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 30).

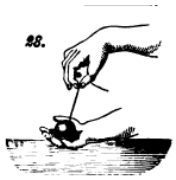
άψυχο αντικείμενο, κατά τη διαδικασία του παιχνιδιού «ζωντανεύει» και κινείται ακολουθώντας το τραγούδι του παιδιού. Το *Πρώτο Δώρο* αξιοποιείται σε παιχνίδια με τη μπάλα ή σε παιχνίδια συμβολικά με τη μπάλα ως παιχνίδι-αντικείμενο με το οποίο το παιδί κατανοεί τον κόσμο γύρω του· τα παιχνίδια αυτά απαντώνται στην παιδική κουλτούρα διαχρονικά και οικουμενικά (Ζάραγκας, 2021·Λαντζουράκη, 2021· Κροντηρά, 2002).

Στην *Πραγματεία περί του Φροβελιανού Συστήματος* (1885a), η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι κάθε παιδί πρέπει να έχει σε ένα μικρό κουτί δικά του *Δώρα,* ώστε να μπορεί να συμμετέχει στο παιχνίδι αυτενεργώντας, που είναι και το ζητούμενο. Καθώς στο καθημερινό πρόγραμμα εντάσσεται μεγάλος αριθμός παιχνιδιών με τα *Δώρα* και τις *Ενασχολήσεις (φροεβελιανές εργασίες),* δεν συνιστάται η απασχόληση του παιδιού με καθένα από αυτά πάνω από μισή ώρα:

> *«Σημειωτέον […] έκαστον παιδίον πάντοτε πρέπει να έχη ίδιον δώρον εν μικρώ κιβωτίω, διότι άλλως δεν δύναται να συμπράττη αυτενεργώς, […] Επειδή όμως πολλά είναι τα είδη των παιγνίων και των εργασιών, δεν επιτρέπεται δε να καταγίνωνται τα παιδία εις έκαστον τούτων πλέον τας ημισείας το πολύ ώρας…»* (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 32)

Τα παιχνίδια-τραγούδια *Μπάλας* στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* είναι συνολικά τα εξής:
Αρ.12. «Η σφαίρα τώρα προσκαλεί», Αρ.13. «Προσέξατε παιδάκια». Αρ.14. «Κλείστε, κλείστε», Αρ.15. «Μικρή δεν θα σ' αφήσω», Αρ. 16. «Εξύπνησεν ιδήτε», Αρ.17. «Πρώτο κούνημα αρχινά», Αρ. 18. «Κτύπα, κτύπα κουδουνάκι», Αρ.19. «Να η σφαίρα», Αρ.20. «Μια μικρή μικρή φωλιά», Αρ. 21. «Σαν το καθαρό νεράκι», Αρ.22. «Τρεχ' η σφαίρα», Αρ. 23. «Τωρ' αλλάζω το παιγνίδι», Αρ.24. «Αλογάκι μου καλό», Αρ.25. «Φύγε φύγε ποντικάκι»
Αρ.26. «Πηδά η σφαίρα μου», Αρ.27. «Εις τον τοίχον υψηλά». Αρ.28. «Τώρα σφαιρ' αγαπητή», Αρ.29. «Από το πολύ παιγνίδι».

Στα *Ρυθμικά Παίγνια* Α΄ Τεύχος επιλέχθηκαν για ανάλυση -βάσει δειγματοληψίας- τα εξής 9 *παιχνίδια-τραγούδια της Μπάλας:*
Αρ.13. «Προσέξατε παιδάκια»
Αρ. 18. «Κτύπα, κτύπα κουδουνάκι»
Αρ.19. «Να η σφαίρα»
Αρ.20. «Μια μικρή μικρή φωλιά»
Αρ. 21. «Σαν το καθαρό νεράκι»
Αρ.22. «Τρεχ' η σφαίρα»
Αρ.24. «Αλογάκι μου καλό»
Αρ.25. «Φύγε φύγε ποντικάκι»
Αρ.29. «Από το πολύ παιχνίδι»



Εικόνα 8 Παιχνίδι *μπάλας* (Kraus-Boelté & Kraus, 1881, σελ. 8)

Παρατίθεται εδώ το παιχνίδι-τραγούδι *Μπάλας* Αρ. 22. «Τρεχ' η σφαίρα». Τα λοιπά επιλεγμένα παιχνίδια-τραγούδια *Μπάλας* προς ανάλυση περιλαμβάνονται στο Παράρτημα Α1.

8.2.2. Παιχνίδι-τραγούδι Μπάλας «Τρέχ' η σφαίρα»

Τεύχος Α΄	Αρ. 22.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μπάλας*	Τρεχ' η σφαίρα



Τρεχ' η σφαίρα
προς εσένα
επιστρέφει
προς εμένα
προς εσένα,
προς εμένα
προς εσένα,
προς εμένα.

Εικόνα 9 Παιχνίδι-τραγούδι «Τρεχ' η σφαίρα» (Λασκαρίδου, (1935 [1887], σελ. 36)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά καθισμένα σε δύο σειρές αντικριστές -κατά προτίμηση στο πάτωμα- κυλούν ταυτόχρονα μία *μπάλα* (*σφαίρα) -Πρώτο Δώρο-* το ένα στο άλλο. Απαιτείται επιδεξιότητα ώστε να διευθύνουν σωστά τη *μπάλα* στέλνοντάς την στο απέναντι παιδί και παράλληλα να πιάνουν εκείνη που έρχεται προς το μέρος τους. Στις οδηγίες επισημαίνεται ότι το ίδιο παιχνίδι παίζουν τα μεγαλύτερα παιδιά όρθια, πετώντας και πιάνοντας τις *μπάλες*, απ' όσο το δυνατόν μεγαλύτερη απόσταση[110]. Απαιτείται ακόμη συντονισμός κινήσεων σύμφωνα με το ρυθμό της μουσικής (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.6.a.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.9.a.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Τρέχει η σφαίρα» συνιστά παιχνίδι με το *Πρώτο Δώρο* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.] [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί αποτελεί κέντρο της μάθησης [Υ.Α.2.c.φρ.π.] αυτενεργεί [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.],[Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.2.a.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.2.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], με τη *μπάλα (σφαίρα)* μαζί με έναν εταίρο συμμαθητή του στο πλαίσιο της ομάδας [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.]. Το παιδί τραγουδά για το παιχνίδι του και τραγουδά παίζοντας [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.7.a.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.]. Ο παιδοκεντρικός χαρακτήρας [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.μ.k.] του παιχνιδιού–τραγουδιού «Τρέχει η σφαίρα» σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. παιχνίδια-τραγούδια του *Πρώτου Δώρου* [Υ.Α.5.c.μ.k] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

[110] Στα παιχνίδια-τραγούδια τα μεγαλύτερα παιδιά χρησιμοποιούσαν μεγαλύτερη σε μέγεθος *μπάλα* ή ακόμη και τόπι.

Η εμπλαισίωσή του παρουσιάζει ομοιότητα με το παιχνίδι τραγούδι *μπάλας* του Froebel "Zu dir-zu-mir" (Froebel-Kohl) (Σε μένα-σε σένα) (Das Balllied: Zu dir-zu-mir, 2022) [Υ.Α.10.α.μ.κ.], όπου τα νήπια καθισμένα αντικριστά σε τραπέζι ή σε κύκλο στο πάτωμα, τραγουδούν και ανταλλάσσουν μπάλες μεταξύ τους, κυλώντας τες με το ρυθμό του τραγουδιού (Ζεπάτου & Ράπτης, 2024) [Υ.Α.10.b.μ.κ.]:



Jetzt rollt das Ballchen zu dir
Jetzt rolltes wieder zu mir, zu dir,
zu mir, zu dir, zu mir, zu dir,
zu mir, zu dir
Wechselt den Ort in eienen
fort auf un ser Wort.
Τώρα η μικρή μπάλα κυλάει σε εσένα
γύρισε πίσω σε μένα σε σένα, σε μένα, κ.ο.κ.
Αλλάζετε συνεχώς θέση με λέξη/ παράγγελμα

Εικόνα 10 Das Balllied Zu dir-zu-mir (Froebel-Kohl) Επιμέλεια παρτιτούρας: Michael Grübler da http://www.sachenmacher.com/basteln-mit-gruppen/basteln-im-kindergarten/froebel/balllied.html

Το τραγούδι «Τρέχει η σφαίρα» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.κ.], [Υ.Α.4.b.μ.κ.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μία τονικότητα, γ) έχει σύντομες φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους και βηματική κυρίως κίνηση, δ) έχει μικρή μελωδική έκταση, ε) διμερή μορφή ΑΒ, στ) συλλαβική απόδοση, ζ) καταλήγει με κατιούσα κίνηση και πτώση, η) έχει απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, θ) απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Αγάπη για το παιχνίδι	Ρυθμική κίνηση/ συγχρονισμός -συνεργασία νηπίων
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Μπάλας*	*Πρώτο Δώρο*

[30- 39] ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ -ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΣΦΑΙΡΑΣ (2ου Δώρου)

Το *Δεύτερο Δώρο* αποτελείται από τον *κύβο* που αντιπροσωπεύει την ηρεμία και τη στασιμότητα και τη *σφαίρα*[111] που συμβολίζει την κίνηση και τη δράση, έχει το ίδιο μέγεθος με τη μπάλα *(Πρώτο Δώρο)*, αλλά είναι ξύλινη. Μεταξύ των αντίθετων αυτών σχημάτων το παιδί βρίσκει -εκτός από τον κύβο- ένα ακόμη νέο σχήμα, τον *κύλινδρο* που αποτελεί τον «μεσάζοντα» μεταξύ των δύο αυτών αντίθετων σχημάτων, καθώς συντίθεται από στοιχεία και των δύο: την καμπύλη επιφάνεια της σφαίρας, με την οποία «κινείται» όπως εκείνη, και τις έδρες και ακμές του κύβου, με τις οποίες «ηρεμεί» όπως εκείνος. Η *σφαίρα* αξιοποιείται σε συμβολικό παιχνίδι με τη χρήση αντικειμένων ως διαμέσων στο παιχνίδι (Λαντζουράκη, 2021). Παιχνίδια με τη μπάλα ως παιχνίδι-αντικείμενο απαντώνται στην παιδική κουλτούρα διαχρονικά και οικουμενικά (Ζάραγκας, 2021·Κροντηρά, 2002). Παιχνίδια με τη *σφαίρα* ως παιχνίδι-αντικείμενο απαντώνται στην παιδική κουλτούρα διαχρονικά και οικουμενικά (Ζάραγκας, 2021·Κροντηρά, 2002).

[111] Η Λασκαρίδου στην *Πραγματεία περί του Φροεβελιανού Συστήματος* (1885a) αναφέρεται στη *Σφαίρα*[111] ως περιεχόμενο του *Δεύτερου Δώρου,* ενώ στα *Ρυθμικά Παίγνια* η ξύλινη *σφαίρα* μνημονεύεται ως *Βόλος,* πιθανώς για να διαχωριστεί από το *Πρώτο Δώρο*. Πιθανότατα ο λόγος διαφοροποίησης να οφείλεται και στο γεγονός ότι οι λέξεις *σφαίρα* και *βόλος* να θεωρήθηκαν πιο εύηχες για να αποδοθούν τραγουδιστά.

Νέα τραγούδια συνοδεύουν τα παιχνίδια του *Δεύτερου Δώρου* τα οποία ποικίλουν, καθώς τα σχήματα του περιστρέφονται γύρω από άξονα ή λεπτές ξύλινες ράβδους και εκ τούτο μεταβάλλονται, κεντρίζοντας το ενδιαφέρον των μικρών παιδιών και διεγείροντας την παρατηρητική τους δύναμη: *«Νέα άσματα, συνοδεύουσι και τα δια του δεύτερου δώρου παίγνια ποικίλλονται μάλιστα εκ του ότι τα σχήματα ταύτα περιστρεφόμενα δια μίτου ή λεπτών ξυλίων ράβδων, μεταβάλλωνται, όπερ διεγείρει σπουδαίως το ενδιαφέρον των μικρών, εξεγείρον, ιδιαζόντως, την παρατηρητικήν αυτών δύναμιν»* (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 33).

Στα *Ρυθμικά Παίγνια,* Α΄ Τεύχος περιλαμβάνονται συνολικά τα εξής *παιχνίδια-τραγούδια της Σφαίρας:*
Αρ.30. «Τρέχει ο βόλος», Αρ.31. «Ο βόλος όσον ειμπορεί», Αρ.32. «Αν σε αγγίσω», Αρ. 33. «Τα παιδάκια θα χαρούν», Αρ.34. «Ένας βόλος φεύγει», Αρ. 35. «Αν ο κύκλος μας σ' αρέσει», Αρ.36. «Το κουδούνι κουδουνίζει», Αρ.37. «Υψηλά και χαμηλά», Αρ. 38. «Κινείται πλοίον», Αρ.39. «Έλα κύλισε τον βόλον».

Στα *Ρυθμικά Παίγνια* Α΄ Τεύχος επιλέχθηκαν για ανάλυση -βάσει δειγματοληψίας- τα εξής 4 *παιχνίδια-τραγούδια της Σφαίρας:*

Αρ.34. «Ένας βόλος φεύγει»
Αρ. 35. «Αν ο κύκλος μας σ' αρέσει»
Αρ.36. «Το κουδούνι κουδουνίζει»
Αρ.37. «Υψηλά και χαμηλά»
Αρ. 38. «Κινείται πλοίον»

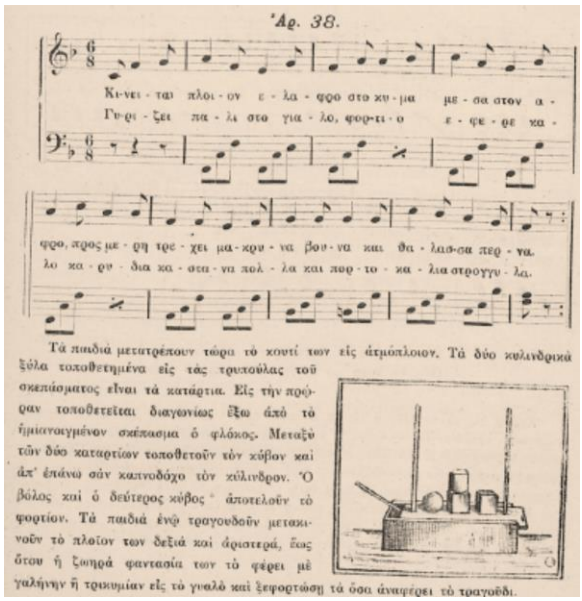


Εικόνα 11 Το Δεύτερο *Δώρο* με το κουτί φύλαξής του (Brosterman, 1997, σελ. 47)

Τα *παιχνίδια-τραγούδια Αρ. 37-39* αξιοποιούν εκτός από τη *σφαίρα (βόλο)* και άλλα περιεχόμενα από το κουτί του *Δεύτερου Δώρου,* το οποίο εκτός από τον κύβο (ή δύο κύβους) και τον κύλινδρο, περιλαμβάνει και δύο ξύλινες ράβδους που στηρίζονται σε δύο τρύπες του κουτιού. Παρατίθεται εδώ το παιχνίδι-τραγούδι *Σφαίρας - Κύβου - Κυλίνδρου* (2ου *Δώρου*) Αρ. 38. «Κινείται πλοίον». Τα λοιπά επιλεγμένα παιχνίδια-τραγούδια *Σφαίρας* περιλαμβάνονται στο Παράρτημα Α1.

8.2.3 Παιχνίδι-τραγούδι Σφαίρας - Κύβου - Κυλίνδρου «Κινείται πλοίον»

Τεύχος Α΄	Αρ. 38.	Παιχνίδια-τραγούδια *Σφαίρας-Κύβου Κυλίνδρου*	Κινείται πλοίον


Αρ. 38.

Κι-νει-ται πλοι-ον ε-λα-φρο στο κυ-μα με-σα στον α-
Γυ-ρι-ζει πα-λι στο για-λο, φορ-τι-ο ε-φε-ρε κα-

φρο, προς με-ρη τρε-χει μα-κρυ-να βου-να και θα-λασ-σα περ-να.
λο κα-ρυ-δια κα-στα-να πολ-λα και πορ-το-κα-λια στρογγυ-λα.

Τά παιδιά μετατρέπουν τώρα τό κουτί των εἰς ἀτμόπλοιον. Τά δύο κυλινδρικά ξύλα τοποθετημένα εἰς τάς τρυπούλας τοῦ σκεπάσματος εἶναι τά κατάρτια. Εἰς τήν πρῴραν τοποθετεῖται διαγωνίως ἔξω ἀπό τό ἡμιανοιγμένον σκέπασμα ὁ φλόκος. Μεταξύ τῶν δύο καταρτίων τοποθετοῦν τόν κύβον καί ἀπ' ἐπάνω σάν καπνοδόχο τόν κύλινδρον. Ὁ βόλος καί ὁ δεύτερος κύβος ἀποτελοῦν τό φορτίον. Τά παιδιά ἐνῶ τραγουδοῦν μετακινοῦν τό πλοῖον των δεξιά καί ἀριστερά, ἕως ὅτου ἡ ζωηρά φαντασία των τό φέρει μέ γαλήνην ἤ τρικυμίαν εἰς τό γυαλό καί ξεφορτώσῃ τά ὅσα ἀναφέρει τό τραγούδι.

Κινείται πλοίον ελαφρό,
στο κύμα μέσα στον αφρό
προς μέρη τρέχει μακρινά,
βουνά και θάλασσα περνά.
Γυρίζει πάλι στο γιαλό,
φορτίο έφερε καλό,
καρύδια, κάστανα πολλά
και πορτοκάλια στρογγυλά.

Εικόνα 12 Παιχνίδι-τραγούδι «Κινείται πλοίον» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 47)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά παίζουν με το *Δεύτερο Δώρο* που παριστάνει το ατμόπλοιο, το οποίο κινούν δεξιά και αριστερά και με τη φαντασία τους το φέρνουν -με γαλήνη ή τρικυμία- στο γιαλό να ξεφορτώσει το εμπόρευμα του (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.b.μ.κ.].

Πρόκειται για συνθετική παιγνιώδη εργασία που προετοιμάζει τα νήπια για τα παιχνίδια-τραγούδια *κατασκευών* με το 3ο έως 6ο *Δώρο* του Β΄ Τεύχους του έργου *Ρυθμικά Παίγνια.* Το παιχνίδι-τραγούδι εδώ αξιοποιεί το *Δεύτερο Δώρο*[112], το κουτί του με όλα τα περιεχόμενά του, μετατρέποντάς το σε «ατμόπλοιο». Οι δύο ξύλινες ράβδοι που υπάρχουν στο κουτί, παριστάνουν τα «κατάρτια» του πλοίου και τοποθετούνται κάθετα στις τρυπούλες που υπάρχουν στο συρόμενο καπάκι/σκέπασμα του κουτιού· στην «πλώρη», δηλαδή στο ημιανοιγμένο σκέπασμα τοποθετείται διαγώνια η ξύλινη ράβδος, που παριστάνει τον «φλόκο». Ανάμεσα στα δύο κατάρτια τοποθετούνται ο ένας *κύβος* και πάνω του ο *κύλινδρος* που παριστάνει την «καπνοδόχο». Αριστερά και δεξιά της καπνοδόχου τοποθετούνται αντίστοιχα η *σφαίρα* και ο δεύτερος *κύβος* που παριστάνουν το «φορτίο» του πλοίου[113]. Το παιδιά τραγουδούν για το παιχνίδι τους και τραγουδούν παίζοντας [Υ.Α.2.b.μ.κ.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.], [Υ.Α.5.b.μ.κ.], [Υ.Α.8.b.μ.κ.], [Υ.Α.7.b.μ.κ.], καλλιεργώντας τις ψυχοκινητικές τους δεξιότητες [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.μ.] μέσα από παιχνίδι που ανταποκρίνεται στη φυσική τους ανάπτυξη [Υ.Α.2.α.φρ.π.] και επιτελείται εξατομικευμένα (κάθε παιδί με το *Δώρο* του) [Υ.Α.6.α.φρ.π], [Υ.Α.6.b.φρ.π], [Υ.Α.6.c.φρ.π], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Κινείται πλοίον» συνιστά παιχνίδι με το *Δεύτερο Δώρο* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.κ.]. [Υ.Α.9.b.φρ.π.], Υ.Α.9.c.φρ.π.]. Το παιδί αποτελεί επίκεντρο της μάθησης [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.],[Υ.Α.4.c.φρ.π.],[Υ.Α.1.α.μ.κ.],[Υ.Α.1.b.μ.κ.],[Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.],[Υ.Α.6.c.φρ.π.],[Υ.Α.6.d.φρ.π.],[Υ.Α.8.α.μ.], [Υ.Α.8.b.μ.κ.].

Ο παιδοκεντρικός χαρακτήρας του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.μ.κ.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.κ.]. Παιχνίδια-τραγούδια του *Δεύτερου Δώρου* [Υ.Α.5.c.μ.κ.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.κ.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι συναφές *παιχνίδι-τραγούδι,* με ενσώματη ωστόσο αναπαράσταση, περιγράφει η Λασκαρίδου στην *Πραγματεία περί Φροβελιανού Συστήματος: «Εν τω παιγνίω "κινείται πλοίον ελαφρόν"*[114]*, τινά των παιδίων παριστάνουσιν πλοίον κινούμενον, εν ω τα λοιπά, κρατούμενα εκ των χειρών και ταλαντευόμενα τήδε κακείσε*[115]*, απομιμούνται τας κινήσεις των κυμάτων»* (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 80) [Υ.Α.6.b.φρ.π.].

---

[112] Το κουτί του *Δεύτερου Δώρου* μπορεί να περιλαμβάνει και δύο κύβους. Το παιχνίδι «Κινείται πλοίον» αξιοποιεί κουτί με *σφαίρα, κύλινδρο* και δύο κύβους.

[113] *Φλόκος* (γαλλ. Λέξη), τριγωνικό ιστίο (κατάρτι-ατέρμονας) που βρίσκεται στην πλώρη του καραβιού.

[114] Πιθανότατα το παιχνίδι αυτό παίζεται τραγουδώντας το «Κινείται πλοίον» από το Α΄ Τεύχος του έργου *Ρυθμικά Παίγνια.*

[115] Κακείσε: προς τα κει

Το τραγούδι «Κινείται πλοίον» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι εξάσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/με δύο τονικότητες, γ) έχει μικρή μελωδική έκταση, δ) μικρές μουσικές φράσεις, ε) μελωδικό ρυθμό λικνίσματος που περιγράφει μουσικά την περιοδική κίνηση του κύματος, στ) διμερή μορφή ΑΒ, ζ) συλλαβική απόδοση, η) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Αγάπη για το παιχνίδι Μιμητικό παιχνίδι (φαντασιακό)	Το *Δεύτερο Δώρο* παριστάνει φαντασιακά το καράβι
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Σφαίρας-Κύβου-Κυλίνδρου*	*Δεύτερο Δώρο* με όλα του τα περιεχόμενα

Τεύχος Β΄ Ρυθμικά Παίγνια



Εικόνα 13 Εξώφυλλο Α΄-Β΄ Τεύχους *Ρυθμικά Παίγνια*, Αικατερίνη Λασκαρίδου (1935 [1887], Τρίτη έκδοση τροποποιημένη).

[40- 66] ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ -ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΚΥΛΙΝΔΡΟΥ-ΚΥΒΟΥ (2ου Δώρου)

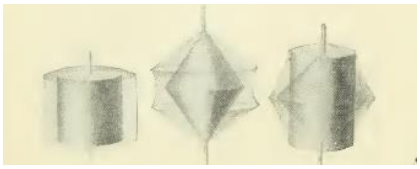
Το *Δεύτερο Δώρο* περιλαμβάνει: τον *κύβο,* σύμβολο ηρεμίας/ στασιμότητας, τη *σφαίρα,* σύμβολο κίνησης/δράσης και τον *κύλινδρο* με αμφότερα στοιχεία και των δύο. Ο *κύλινδρος* περιστρεφόμενος -υπό κατάλληλη γωνία- προβάλλει την ψευδαίσθηση της εικόνας μιας *σφαίρας* και ο *κύβος* περιστρεφόμενος προβάλλει την ψευδαίσθηση της εικόνας ενός *κυλίνδρου.*

Το παιδί με το εκπαιδευτικό αυτό υλικό προσεγγίζει την ενότητα και τη σύνθεση διαφορετικών μορφών (νόμος *αντίθεσης*-νόμος *ενότητας*). Οι αντιθέσεις και οι μεταβολές των σχημάτων οδηγούν στη σύγκριση, την παρατήρηση και αντίληψη της πολλαπλότητας των σχημάτων και την πολύτροπη γνώση των αντικειμένων. Ο Froebel ανέδειξε τον νόμο της *εξαντλήσεως των σημείων* και των *τρόπων επαφής των διαφόρων σωμάτων*, που εφάρμοσε σε κλάδους μάθησης, ιδιαίτερα στην αριθμητική και τη γεωμετρία. Το παιδί μέσα από την αρχή *εξάντλησης των σημείων επαφής,* γνωρίζει σε βάθος τα αντικείμενα, τους αριθμούς, τα σχήματα και τις ιδέες, τους διαφορετικούς τρόπους διαχείρισης· έτσι διευκολύνεται στους ποικιλόμορφους συνδυασμούς των υλικών αυτών καθώς και στις διανοητικές εργασίες κάθε ελεύθερης παραγωγής[116]:

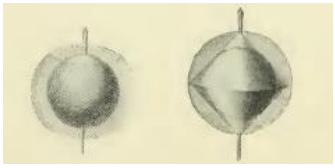
Στα *Ρυθμικά Παίγνια* Β΄ Τεύχος περιλαμβάνονται συνολικά τα εξής *παιχνίδια-τραγούδια του Κυλίνδρου και του Κύβου:*

[116] *«Δια της εξαντλήσεως των σημείων της επαφής, ο παίς γνωρίζει εντελώς τα' αντικείμενά του, ή τους αριθμούς, ή τα σχήματα, ή τας ιδέας του και τους διαφόρους τρόπους, καθ' ούς δύναται να μεταχειρισθή αυτά, δι' ου διευκολύνεται σπουδαίως εις τους πολυειδείς συνδυασμούς των τε υλικών και των διανοητικών αυτού εργασιών, και επομένως εις απάσας τας ελευθέρας αυτού παραγωγάς. Μόνο όταν γνωρίση κατά πόσους τρόπους δύναται να φέρη εις επαφήν δύω π.χ. ή πλειότερα αντικείμενα, ή σχήματα, ή αριθμούς, ή φράσεις, ή και ιδέας, γνωρίζει ταύτα καλώς και δύναται να κάμνη ελευθέρα και πλήρη αυτών χρήσιν…»* (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 33).

Αρ.40. «Ο κύλινδρος παιδάκια», Αρ.41. «Κύβε, κύβε», Αρ.42. «Ο Κύβος ησυχάζει», Αρ..43. «Τώρα κύβε μη θυμώσεις», Αρ.44. «Πότε κάτω και ποτ' επάνω», Αρ. 45. «Ο κύβος επεθύμησε», Αρ.46. «Όπου είναι ο κύβος», Αρ.47. «Η σφαίρα που' ναι», Αρ.48. «Βλέπεις κύβε», Αρ.49. «Χέρι το παιδί απλώνει», Αρ.50. «Δεν μπορεί», Αρ.51. «Μα στηρίξτε τον», Αρ.52. «Πολύ θα εκαμάρωνε», Αρ.53. «Όλο πέφτει ο καϋμένος», Αρ.54. «Καθόλου δεν τα χάνω», Αρ.55. «Μα και ανοικτή παλάμη», Αρ.56. «Τον κύβο τώρα βάλω», Αρ.57. «Απ' τη γωνιά του», Αρ.58. «Με το γύρισμα», Αρ.59. «Περιστρέφεται η σφαίρα», Αρ.60. «Κύλινδρος γυρίζει», Αρ.61. «Ο κύβος μας γυρίζει», Αρ.62. «Περαστός και στις δυο γωνιές», Αρ.63. «Θαυμαστός αληθινά», Αρ.64. «Ο κύλινδρος εβγήκε», Αρ.65. «Προς τ' αριστερά», Αρ.66. «Τώρα πλέον εκουράσθη», Αρ.67. «Ο ταχυδρόμος».



Εικόνα 14 Περιστροφή κύβου από άξονα περασμένο Διαμέσου (ξεκινώντας από αριστερά): του κέντρου δύο απέναντι πλευρών, διαγώνια αντίθετων γωνιών, του κέντρου δύο διαγώνια αντίθετων ακμών (Wiebé, 1896, σελ. 92).



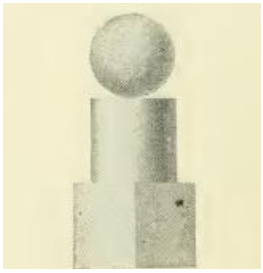
Εικόνα 15 Περιστροφή κυλίνδου (ξεκινώντας από αριστερά): από ραβδάκι περασμένο κάθετα στο κέντρο του φυσικού του άξονα, με τον άξονα περασμένο διαγώνια από ακμή σε ακμή (Wiebé, 1896, σελ. 92)

Στα *Ρυθμικά Παίγνια* Β΄ Τεύχος επιλέχθηκαν για ανάλυση -βάσει δειγματοληψίας- τα εξής 7 *παιχνίδια-τραγούδια του Κυλίνδρου και του Κύβου:*

Αρ.44. «Πότε κάτω ποτ' επάνω»
Αρ. 45. «Ο κύβος επεθύμησε»
Αρ.52. «Πολύ θα εκαμάρωνε»
Αρ.56. «Τον κύβο τώρα βάλω»
Αρ.60. «Κύλινδρος γυρίζει»
Αρ.63. «Θαυμαστός αληθινά»
Αρ.66. «Τώρα πλέον εκουράσθη»



Εικόνα 16 Δεύτερο *Δώρο*. Sophia's Digital Sketchbook: Froebel's Gifts: Gift 2



Εικόνα 17 *Δεύτερο Δώρο* - κάθετη διάταξη (Wiebé, 1896, σελ. 92)



Εικόνα 18 *Δεύτερο Δώρο (σφαίρα, κύλινδρος, κύβος)* - κινητικότητα-ακινησία https://gabenori.tistory.com/155?category=55325

Παρατίθεται εδώ το παιχνίδι-τραγούδι *Κυλίνδρου - Κύβου* (2ου *Δώρου*) Αρ. 44. «Πότε κάτω πότ' επάνω». Τα λοιπά επιλεγμένα παιχνίδια-τραγούδια *Κυλίνδρου - Κύβου* (2ου *Δώρου*) προς ανάλυση περιλαμβάνονται στο Παράρτημα Α1.

8.2.4. Παιχνίδι τραγούδι του Κύβου «Πότε κάτω πότε πάνω»

Τεύχος Β΄	Αρ. 44.	Παιχνίδια-τραγούδια *Κύβου*	Πότε κάτω πότε πάνω



Πότε κάτω, πότε πάνω, τώρα πίσω και μπροστά δεξιά αριστερά μακριά μας και κοντά.

Εικόνα 19 Παιχνίδι-τραγούδι «Πότε πάνω πότε κάτω» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 52)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι αυτό λέγεται καθώς τα παιδιά κρατούν με το δεξί ή με το αριστερό χέρι -ή ακόμη και με τα δύο χέρια- τον *κύβο,* τη *σφαίρα* του *Δεύτερου Δώρου* ή άλλα αντικείμενα και εκτελεί στο ρυθμό του τραγουδιού τις κινήσεις που περιγράφονται κάθε φορά στους στίχους, μεταβάλλοντας και την ταχύτητα εκτέλεσης του (tempo) (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.9.a.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Πότε κάτω πότε πάνω» έχει θεματική το μουσικοκινητικό παιχνίδι ρυθμικής άσκησης των χεριών που κρατούν τον *κύβο* ή τη *σφαίρα* (ή άλλα αντικείμενα) [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.6.a.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.]. Οι στίχοι περιγράφουν τις διαφορετικές κατευθύνσεις στο χώρο καθώς και χωρικές σχέσεις που «εκτελεί» το παιδί με τον *κύβο* είτε με το ένα χέρι είτε με τα δύο μαζί (πάνω-κάτω, πίσω-μπροστά, δεξιά-αριστερά, μακριά-κοντά) [Υ.Α.2.a.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί ακολουθεί ελεύθερα το ρυθμό και τους στίχους του τραγουδιού παράλληλα με την κίνηση. Ακολουθεί ακόμη τις μεταβολές της ρυθμικής αγωγής που προτείνονται αυτενεργά από το ίδιο ή τη νηπιαγωγό [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.3.a.μ.k.]:

> *«Με το παιχνίδι αυτό βάζομεν εις το ένα ή εις το άλλο ή και εις τα δύο χέρια του παιδιού σφαίραν ή κύβον ή και άλλα αντικείμενα και το οδηγούμεν να εκτελή με ρυθμόν όλας τας κινήσεις που λέγει το τραγούδι, με ποικιλίαν προς την ταχύτητα»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 52)

Η Λασκαρίδου στις οδηγίες του παιχνιδιού επισημαίνει τη σημασία που έχει για την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού -τόσο σωματικά όσο και διανοητικά [Υ.Α.3.b.μ.k.]- η ανάπτυξη δεξιοτήτων που αφορούν την αντίληψη του χώρου *(«ζωηράς και σαφείς εντυπώσεις κινήσεων, διευθύνσεων και αποστάσεων»*) -ουσιαστικά πρόκειται για τη βιωματική προσέγγιση της χωρικής νοημοσύνης[117] -που καλλιεργεί εδώ το παιχνίδι-τραγούδι:

[117] Η έννοια της χωρικής νοημοσύνης χρησιμοποιείται εδώ αναδρομικά, καθώς η διατύπωση της θεωρίας της πολλαπλής νοημοσύνης από τον Gardner διατυπώνεται τον επόμενο αιώνα (Gardner, 1983).

«…όποιος δυνηθή να κατέβη έως εις την αδύνατον αντίληψιν των νηπίων, να αντιληφθή το μυστήριον της βαθμιαίας εξεγέρσεως της νεαράς των διανοίας, θα εννοήση πόσον σπουδαίον είναι να τους παρέχωμεν ενωρίς ζωηράς και σαφείς εντυπώσεις κινήσεων, διευθύνσεων και αποστάσεων» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 52)

Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π], καθώς τραγουδά [Υ.Α.1.a.μ.k. [Υ.Α.5.a.μ.k.] [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.] κάνοντας ρυθμικές κινήσεις με τον *κύβο* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.6c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί τραγουδά για το παιχνίδι του που κινεί σε διάφορες κατευθύνσεις [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.7.a.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.]. Η παιγνιώδης αυτή ενσώματη εργασία [Υ.Α.4.c.φρ.π.] εισάγει το παιδί στη ζωή, αναπτύσσει ολόπλευρα το γνωστικό, ψυχοκινητικό και συναισθηματικό του τομέα, [Υ.Α.3.c.μ.k.] και δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητα και τη μουσικότητά του [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.4.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.].

Το παιχνίδι αυτό κίνησης παιχνιδιού - αντικειμένου προσδίδει ιδιαίτερα το στοιχείο της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.] που σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.a.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Το παιδί αφήνεται ελεύθερο να αυτενεργεί παίζοντας με το *Δώρο* του [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.]. Παιχνίδια-τραγούδια του *Δεύτερου Δώρου* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/με μια τονικότητα, γ) έχει μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) διμερή μορφή ΑΒ, στ) χαρακτηριστικό ρυθμικό μοτίβο ανά 4 μέτρα, ζ) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση, θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Μουσικοκινητικό παιχνίδι κατευθύνσεων στο χώρο	Μεταβολές ρυθμικής αγωγής
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Δεύτερου Δώρου*	*Δεύτερο Δώρο*

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Συναφή σύνδεση με τη διαθεματική έννοια του χώρου και την ειδικότερα έννοια του ύψους στο χώρου και σε σχέση με την κίνηση του σώματος έχει το τραγούδι «Πάνω-Κάτω» της Μαρίζας Κωχ με την αντίστοιχη παιδαγωγική αξιοποίησή του όπως περιλαμβάνεται στο έργο «Τραγουδώντας ελληνικά με τα τραγούδια της Μαρίζας Κωχ» που σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε από το Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου Τραγουδώντας ελληνικά με τα τραγούδια της Μαρίζας Κωχ · Mariza Koch Collection:



Εικόνα 20 Τραγούδι «Πάνω-κάτω» (Μ.Κωχ)
Τραγούδι της Μαρίζας Κωχ, διαθέσιμο με άδεια CC BY-NC-ND 4.0 από τον ιστότοπο Τραγουδώντας ελληνικά με τα τραγούδια της Μαρίζας Κωχ · Mariza Koch Collection

Προτείνεται -μεταξύ άλλων- η αξιοποίηση του τραγουδιού με ενσώματη ρυθμική κίνηση σε δύο επίπεδα, ψηλά και χαμηλά (χέρια, πόδια, δάχτυλα ή ολόκληρο το σώμα). Επισημαίνεται η σύνδεση με τη Διαθεματική έννοια του *χώρου* και την έννοια του ύψους στο φυσικό και τεχνητό περιβάλλον, στο ανθρώπινο σώμα, στη φωνή. Ακόμη αναφέρεται συνάφεια με τη χρήση της μπάλας, διαχρονικά και παγκόσμια στα παιχνίδια των ανθρώπων και στον αθλητισμό. Τραγουδώντας ελληνικά με τα τραγούδια της Μαρίζας Κωχ · Mariza Koch Collection

[69-84] ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ-ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΚΑΤΑΣΚΕΥΩΝ (3ο έως 7ο Δώρο)

Ο Froebel ανέπτυξε ακόμη *Τρίτο, Τέταρτο, Πέμπτο και Έκτο Δώρο*. Το *Έβδομο Δώρο* δημιουργήθηκε μεταγενέστερα από τους συνεχιστές του με βάση τις φροεβελιανές αρχές. Η Λασκαρίδου παρουσιάζει αναλυτικά στην *Πραγματεία περί του Φροβελιανού* Συστήματος (1885a) το παιδαγωγικό αυτό υλικό.

α) Το *Γ΄ Δώρο -«Ο τετμημένος κύβος»*[118]- αποτελεί ξύλινος κύβος 5 εκατοστών που συντίθεται από 8 μικρότερους και ισομεγέθεις κύβους. Το παιδί έχει γνωρίσει ήδη τον *Κύβο* ως συμπαγές σώμα από το *Δεύτερο Δώρο*. Οι οκτώ μικρότεροι *κύβοι* που συναποτελούν και συνθέτουν το *Τρίτο Δώρο* χρησιμεύουν για την ευχάριστη άσκηση διευθύνσεων, κινήσεων, αριθμητικής και γενικότερα *μαθηματικών* σχημάτων[119]. Το παιδί με την εξάντληση των σημείων επαφής, διδάσκεται και μαθαίνει χειριζόμενο τους κύβους, διαιρώντας, υποδιαιρώντας και ανασυνθέτοντάς τους ο ίδιος. Όταν διδαχθεί πώς να χειρίζεται τους κύβους, οδηγείται να σχηματίζει με αυτούς διάφορα σχήματα που ονομάζονται *καλλαισθητικά* ή *καλλιτεχνικά,* όταν αφορούν απλώς συμμετρικούς και

[118] Στο Γ΄ Δώρο η Λασκαρίδου στην *Πραγματεία περί του Φροβελιανού Συστήματος* δίνει τον τίτλο *«Ο τετμημένος κύβος»* (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 35).

[119] *«Ούτω λοιπόν οι οκτώ κύβοι του χρησιμεύουν αυτώ ως τερπνή άσκησις διευθύνσεων, κινήσεων, αριθμητικής και μαθηματικών εν γένι σχημάτων* (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 36).

κανονικούς συνδυασμούς και *βιωτικά*[120]*(βιωματικά),* όταν παριστάνουν υλικά αντικείμενα (θρανίο, κρεβάτι, σπίτι, μνημείο, σκάλα, κ.ά) και τα οποία συνοδεύονται με χαρούμενο τραγούδι. Παράλληλα η παιγνιώδης αυτή εργασία γίνεται αφορμή για την ανάπτυξη πραγματολογικών γνώσεων π.χ. συζητούν καθώς «κατασκευάζουν» ένα θρανίο για το υλικό κατασκευής του, για το ποιος το κατασκευάζει, κ.ά.

Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι οι παρατηρήσεις-οδηγίες που αφορούν τα *παιχνίδια-τραγούδια* δεν πρέπει να θεωρηθούν περιττές ή σχολαστικές, καθώς, για να κατανοήσουμε και να αξιολογήσουμε οτιδήποτε αφορά τη μικρή ηλικία, οφείλουμε να μπορούμε να κατερχόμαστε στο επίπεδο αντίληψης των μικρών παιδιών ώστε να μπορούμε να είμαστε ωφέλιμοι γι' αυτά και με στοργική μέριμνα να συντελέσουμε αποφασιστικά στη βαθμιαία ψυχική αφύπνιση και ανάπτυξή τους (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 36).

β) Το Δ΄ *Δώρο -«Αι πλίνθοι»*[121]- αποτελεί επίσης διαιρεμένος ξύλινος κύβος, που συντίθεται όμως από 8 ισομεγέθη παραλληλεπίπεδα-τουβλάκια, με μήκος διπλάσιο του πλάτους και διπλάσιο πλάτος από το ύψος. Λόγω της διαφοράς στο σχήμα των επιφανειών που έχει η πλίνθος (τουβλάκι), η χρήση του *Τέταρτου Δώρου* είναι διαφορετική από το *Τρίτο Δώρο* που απαρτίζεται από κύβους. Ο κύβος «κάθεται» σε όλες του τις έδρες (επίπεδες επιφάνειες) που έχουν σχήμα τετραγώνου, ενώ η πλίνθος μπορεί να «ξαπλώνει», τόσο στην πλατιά του έδρα, να «κάθεται» στη στενή και μακριά έδρα και να «στέκεται όρθια» στη στενή και κοντύτερη έδρα[122].

Με τις πλίνθους (τουβλάκια) το παιδί προσεγγίζει Σχήματα της γνώσης *(Erkenntnisformen), Σχήματα της ομορφιάς (Schönheitsformen)* και *Σχήματα της ζωής (Lebensformen): μαθηματικά σχήματα, καλλιτεχνικά* σχήματα *και βιωτικά σχήματα,* όπως τα ονομάζει η Λασκαρίδου. Τα σχήματα αυτά καθίστανται πλουσιότερα, τελειότερα και ποικιλότερα, όταν ενωθούν το *Τρίτο* και *Τέταρτο Δώρο*, όταν δηλαδή ενωθούν οι κύβοι με τις πλίνθους (τουβλάκια) και αναδεικνύονται έτσι καταλληλότερα για παιδιά ηλικίας 5 έως 8 ετών (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 37).

γ) Το Ε΄ *Δώρο -«Ο μέγας τετμημένος κύβος»*[123]- προέκταση του τρίτου *Δώρου,* αποτελεί ξύλινος κύβος 7 εκατοστών, που διαιρείται σε 27 μικρότερους κύβους· τρεις κύβοι διαιρούνται διαγώνια σχηματίζοντας 6 τριγωνικά πρίσματα και άλλοι τρεις διαιρούνται διπλά σχηματίζοντας 12 μικρότερα τριγωνικά πρίσματα. Με αυτά το παιδί προσεγγίζει βιωματικά την έννοια της διαίρεσης και του κλάσματος και μπορεί να κάνει ποικίλες κατασκευές και συνδυασμούς με δυσκολότερα, πλουσιότερα και περισσότερα *μαθηματικά, βιωτικά* και *καλλιτεχνικά* σχήματα. Για το λόγο αυτό το *Πέμπτο Δώρο* -όπως και τα επόμενα δύο *Δώρα*- δεν είναι κατάλληλα για τη μικρή νηπιακή ηλικία, αλλά και δεν πρέπει

---

[120] Η Λασκαρίδου με την ονοματοθεσία *καλλιτεχνικά, μαθηματικά* και *βιωτικά σχήματα,* αναφέρεται αντίστοιχα στα Σχήματα της ομορφιάς *(Schönheitsformen),* Σχήματα της γνώσης *(Erkenntnisformen)* (μαθηματικά σύνολα) και Σχήματα της ζωής *(Lebensformen)* που ανακαλύπτει το παιδί με το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό.

[121] Στο Δ΄ Δώρο δίνεται ο τίτλος *«Αι πλίνθοι»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 37).

[122] *«Ένεκα της διαφοράς ταύτης των εδρών της πλίνθου και η χρήσις ταύτης είναι διάφορος, διότι ο μεν κύβος ίσταται αδιαφόρως εφ' όλων του των εδρών, ενώ η πλίνθως κείτεται επί της πλατείας έδρας, κάθηται επί της στενής και μακράς και ίσταται επί της στενής και βραχείας.»* (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 37).

[123] Στο Ε΄ Δώρο δίνεται ο τίτλος «*Ο μέγας τετμημένος κύβος»* (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 38). *«Εννοείται δε ότι το πλουσιώτερον υλικόν του ε΄ δώρου καθιστά και τας αριθμητικάς και μαθηματικάς ασκήσεις ποικιλότερας και δυσκολωτέρας, πλουσιώτερα δε και αφθονώτερα τα δι' αυτού βιωτικά και καλλιτεχνικά σχήματα. Όθεν και ευκόλως παρατηρείται, ότι το δώρον τούτο, ως και τα δύο επόμενα αυτού, δεν είναι κατάλληλα δια την μικράν νηπιακήν ηλικίαν, δεν πρέπει δε να λείπωσιν εκ των χειρών των παίδων από εξ μέχρι δέκα και δώδεκα ετών»* (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 38).

να «λείπουν από τα χέρια» παιδιών από 6 έως 12 ετών. Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι η προσέγγιση των *μαθηματικών* σχημάτων και των αντίστοιχων γνώσεων δεν πρέπει να γίνεται στο πλαίσιο παθητικού «μαθήματος», αλλά αντιθέτως οι μαθητές να καθοδηγούνται, ώστε να προσεγγίζουν τη γνώση με ενεργητικό τρόπο μέσα από διερευνητικές και ανακαλυπτικές διαδικασίες αξιοποίησης των *Δώρων*· με τον τρόπο αυτό διασφαλίζεται η εμβάθυνση της γνώσης και η αρμονική ανάπτυξη του παιδιού:

> *«Πρέπει και πάλιν να παρατηρήσω ενταύθα ό,τι δεν δυνάμεθα αρκούντως να ενθυμίσωμεν και να συστήσωμεν, ότι πάντα τ' ανωτέρω περί δώρων αναφερόμενα θεωρήματα, δηλ. τα περί των μαθηματικών σχημάτων κτλ. ουδώλως πρέπει να μεταδίδωνται εις τον παίδα ως μάθημα, αλλά πρέπει να οδηγήται ο παις να ευρίσκη απάσας τας ανωτέρω αληθείας δια του μετά των αντικειμένων τούτων παιγνίου του. Ούτω μόνο μετά τέρψεως και προθυμίας και αληθούς ενδιαφέροντος, οικειοποιείται ταύτα και διαφυλάττει τας δια του μέσου βαθέως ερριζωθείσας γνώσεις του ταύτας σταθερώς και ανεξαλείπτως, ως ασφαλή βάσιν, εφ' ης προθύμως και θετικώς οικοδομεί της εναρμονίου αυτού εκπαιδεύσεως»* (Λασκαρίδου, 1885a, σσ. 38 - 39).

δ) Το Στ΄ *Δώρο* -«*Αι τετμημένοι πλίνθοι»*[124] (από την ηλικία 4- 5 ετών)- προέκταση του τέταρτου *Δώρου,* αποτελεί ξύλινος κύβος 7 εκατοστών που διαιρείται σε 18 πλίνθους (παραλληλεπίπεδα τουβλάκια), 12 κύβους (από τη διαίρεση 6 παραλληλεπίπεδων κατά πλάτος) και 6 στενές στήλες (από τη διαίρεση 6 παραλληλεπίπεδων κατά μήκος).

Το *Στ΄ Δώρο*[125] αποτελεί συνέχεια των πλίνθων (τουβλάκια) του *Δ΄ Δώρου*, αλλά περιλαμβάνει εντελώς νέα σχήματα, άβακες[126] και στύλους δημιουργώντας νέα σημεία επαφής και τη δυνατότητα δημιουργίας νέων συνδυασμών και επομένως πιο σύνθετα *μαθηματικά* σχήματα, *καλλιτεχνικά* και *βιωτικά* σχήματα, όπως πύργους, σκάλες, κωδωνοστάσια, κ.ά.

ε) Το Ζ΄ *Δώρο*[127] -δεν αναπτύχθηκε από τον ίδιο τον Froebel- είναι μεταγενέστερο και έχει καταρτιστεί σύμφωνα με τις φροεβελιανές αρχές, όπως ακριβώς ο ίδιος είχε ορίσει και προβλέψει την ανάπτυξη και εξέλιξη του παιδαγωγικού του υλικού, αλλά και του παιδαγωγικού του συστήματος μέσα στο χρόνο. Το νέο αυτό *Δώρο* αποτελεί μεν συνέχεια των κύβων του Ε΄ Δώρου, αλλά παράλληλα εισάγει το παιδί και στα καμπυλόγραμμα σχήματα.

---

[124] Η Λασκαρίδου δίνει στο Στ΄ Δώρο τον τίτλο *«Αι τετμημένοι πλίνθοι»* (Λασκαρίδου, 1885a,σελ. 39).

[125] *«Το ς΄ λοιπόν δώρον αποτελεί συνέχειαν των πλίνθων του δ΄ δώρου, αλλά προς τοις άλλοις περιέχει όπως νέα σχήματα, τους άβακας και τους στυλίσκους, δι' ων νέα πάλιν εμφανίζονται σημεία επαφής και νέοι καταρτίζονται συνδυασμοί. Η πληθύς του υλικού και πάλιν παρέχει την αφορμήν του να επαναλαμβάνωνται και δια του δώρου τούτου αι συνθετώτεραι και πολύπλοκώτεραι αριθμητικαί ασκήσεις του ε΄ δώρου, ως και πλειότερα μαθηματικά σχήματα»* (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 39).

[126] Άβακες, στύλοι και σπόνδυλοι, όπως απαντώνται στην κατασκευή αρχαίων ελληνικών ναών. Βλέπε περισσότερα στο https://learnmore.ancienttemple.ysma.gr/construction/ και στο http://repository.acropolis-education.gr/acr_edu/?locale=el

[127] *«Το δώρον τούτο δεν συνετέθη υπ' αυτού του Φροέβελ, αλλ' είναι μεταγενέστερον, καταρτισθέν κατά τας φροεβελιανές αρχάς. Ένεκα τούτου και επειδή καλώς συνεχίζει τα των κύβων του ε΄ δώρου, εισάγον τον παίδα και εις τα καμπυλόγραμμα σχήματα, προσλαμβάνεται εις την σειράν των φροεβελιανών παιγνίων, ως ζ΄ δώρον, καθ' όσον και αυτός ο Φροέβελ είχεν υποδείξει τον τρόπον, καθ' όν τα 6 δώρα των στερεών σωμάτων ηδύνατο να συνεχισθώσιν εκτεινόμενα* (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 39).

Το Ζ΄ Δώρο περιλαμβάνει 27 κύβους, από τους οποίους οι 12 είναι ολόκληροι, οι 3 τετμημένοι σε τέταρτα, οι 12 τετμημένοι σε σπονδύλους και τόξα. Το παιδί προχωρεί στη δημιουργία ποικίλων και σύνθετων σχημάτων· με τους σπονδύλους και τα τόξα που περιλαμβάνει το Ζ΄ Δώρο μπορεί να απεικονίσει ικανοποιητικά τον ρωμανικό[128] ρυθμό[129]:

Με την ένωση των τριών αυτών τελευταίων *Δώρων* (Ε΄-Στ΄-Ζ΄ *Δώρων*) παράγονται όμορφα σχήματα και οικοδομήματα των οποίων η τελειοποίηση μπορεί να επιτευχθεί μόνο από τα παιδιά των μεγαλύτερων τάξεων. Η Λασκαρίδου εύχεται, παράλληλα με την πλήρη εισαγωγή του φροεβελιανού συστήματος στην ελληνική εκπαίδευση, να προστεθούν και τρία ακόμη κιβώτια (κουτιά) του Ζ΄ *Δώρου* στα ήδη υπάρχοντα 7 *Δώρα,* ώστε τα ελληνόπουλα να έχουν στη διάθεσή τους κιονόκρανα και στύλους με τα οποία μπορούν να αναπαριστούν τους αρχαίους ελληνικούς ρυθμούς στην αρχιτεκτονική:

> *«Αληθώς δε ωραία σχήματα και οικοδομήματα παράγονται δια της ενώσεως των τριών τούτων δώρων ομού, αλλά βεβαίως η τελειοποίησις αυτών μόνον κατά τας ανωτέρας προκαταρκτικάς[130] τάξεις δύναται να επιτευχθή. Ενταύθα δεν είναι από σκοπού να εκφέρωμεν την ευχήν, όπως κατά την παρ' ημίν πλήρη εισαγωγήν του φροεβελιανού συστήματος προστεθώσι τρία έτι κιβώτια εις τα υπάρχοντα επτά, εν οις να ευρίσκωσιν οι ελληνοπαίδες κιονόκρανα και στύλους αναπαριστώντας τους τρεις ρυθμούς της ελληνικής αρχιτεκτονικής»* (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 40).

Η Λασκαρίδου μάλιστα εκθέτει αναλυτικά πως η ένωση των *Δώρων* με τον παραπάνω τρόπο οδηγεί στη σύνθεση ενός *Θ΄ Δώρου* και ακόμη ενός *Ι΄ Δώρου,* με τα οποία το παιδί στη βάση των πολυάριθμων σπονδύλων, αβάκων και πλίνθων που έχει στη διάθεσή του, μπορεί να οικοδομήσει δωρικούς, ιωνικούς και ακόμη κορινθιακούς κίονες και κιονόκρανα, προσεγγίζοντας έτσι τους τρεις ρυθμούς της αρχαίας ελληνικής αρχιτεκτονικής[131]. Το μεγαλύτερο μέρος του παιδαγωγικού αυτού υλικού δίνει την αφορμή

---

[128] Ρωμανικός ρυθμός: ρυθμός που κυριάρχησε στη μεσαιωνική Ευρώπη από τον 11ο αιώνα μέχρι τις πρώτες δεκαετίες του 13ου αιώνα; πριν τον γοτθικό ρυθμό. Βλέπε περισσότερα στο https://epopteia.gr/243/kanellopoulos-romanikos-gothikos-rithmos/?print=print

[129] *«Το ζ΄ δώρον περιέχει 27 πάλιν κύβους, ήτοι 12 ολοκλήρους, 3 τετμημένους εις τέταρτα και 12 εις σπονδύλους και εις τόξα, […] δι' αυτών προβαίνει εις καταρτισμόν ποικίλων καλλιτεχνικών και βιωτικών σχημέτων, άτινα, ένεκα των σπονδύλων και των τόξων, ικανώς απεικονίζουσι τον ρωμανικόν ρυθμόν»* (Λασκαρίδου, 1885a, σσ. 39 - 40).

[130] Μέχρι τα τέλη του 19ου αιώνα το τετραετές δημοτικό σχολείο είχε προπαρασκευαστικό κυρίως χαρακτήρα για τη μέση εκπαίδευση, χωρίς ουσιαστικά αυτοτελή σκοπό (Γκλαβάς, 2010).

[131] *«Τούτο ευκολώτατα κατορθούται και θέλει είσθαι η συμπλήρωσις μάλιστα των προηγουμένων διότι ως εκ των κύβων του ε΄ δώρου εσχηματίσθησαν οι σπόνδυλοι του ζ΄ δώρου, ούτω και το η΄ δώρον, αυξανόμενον εις 64 κύβους, δύναται να περιέχη 18 ολοκλήρους κύβους, 42 άλλους, μετασκευασθέντας εις 42 σπονδύλους δωρικού ρυθμού, απαρτίζοντας, ανά τρεις σπονδύλους, 14 δωρικούς κίονας· και τέλος 14 άλλους μετασχηματισθέντας εις δωρικά κιονόκρανα. Κατά τον αυτόν τρόπον εκ των πλίνθων του ς΄ δώρου δύνται να καταρτισθή το θ΄ δώρον, περιέχον 64 πάλιν τεμάχια, πλίνθους, δηλαδή άβακας και αντί απλών στυλίσκων κιονόκρανα και κίονας ιωνικούς. Ομοίως δε και το ι΄ δώρον, περιέχον πλίνθους και άβακας, αλλά και κιονόκρανα και κίονας κορινθιακούς. Ούτω η μεγαλητέρα πάλιν πληθύς του υλικού πληρεστέραν έτι ήθελε παρέχει την αφορμήν προς αριθμητικάς και γεωμετρικάς ασκήσεις, τα δε καλλιτεχνικώτατα σχήματα των ελληνικών κιόνων ήθελον τελειοποιεί και τας εν τη οικοδομητική παραγωγάς των παίδων, παρέχοντα αυτοίς την αφορμήν του να σπουδάζωσι πρωΐμως τα αριστουργήματα της ελληνικής τέχνης, όπως κατά τας δυνάμεις αυτών, παίζοντα το πρώτον, αποτιμώνται αυτά»* (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 40).

για αριθμητικές και γεωμετρικές ασκήσεις, τα δε καλλιτεχνικά σχήματα των ελληνικών κιόνων δίνουν τη δυνατότητα τελειοποίησης της οικοδομικής παραγωγής των παιδιών, παρέχοντας ακόμη την αφορμή να μελετήσουν -από μικρή ηλικία- τα αριστουργήματα της ελληνικής τέχνης σύμφωνα με τις δυνάμεις τους, παίζοντας κατά πρώτον με το υλικό και κατά δεύτερον μιμούμενα εκείνα (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 40).

Ανακεφαλαιώνοντας, η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι μέσα από τα παιχνίδια των στερεών σωμάτων με τα 7 *Δώρα,* το παιδί διδάσκεται όλες τις ιδιότητές τους· την ύλη, το σχήμα, το μέγεθος, τον αριθμό, το χρώμα, τις διευθύνσεις, τις κινήσεις, τους τρόπους της επαφής και τη χρήση τους γενικότερα. Αυτό επιτυγχάνεται μέσα από την πολυειδή και πολύτροπη εφαρμογή σε πρακτικές της καθημερινής ζωής και όχι στο πλαίσιο θεωρητικού μαθήματος. Μέσα από τα παιχνίδια, τον χειρισμό τους, την παρατήρηση και τη σύγκριση τα παιδιά ανακαλύπτουν μόνα τους κάθε φορά την περιεχόμενη αλήθεια. Τα παιχνίδια έτσι αξιοποιούνται εν γένει κατά τρεις τρόπους:

α) ως μέσα διδασκαλίας για την άσκηση των διανοητικών δυνάμεων, μέσα από τις αριθμητικές ασκήσεις και τα μαθηματικά σχήματα,

β) ως μέσα καλλιέργειας της καλαισθησίας και άσκησης των αισθήσεων, μέσα από τα καλλιτεχνικά σχήματα,

γ) ως μέσα προετοιμασίας και εισαγωγής στη ζωή, μέσα από τα βιωτικά σχήματα για την άσκηση της βούλησης, δηλαδή της επιθυμίας για την επιδίωξη και επίτευξη ενός σκοπού (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 41).

Τα σχήματα δίνουν αφόρμηση για την ανάπτυξη και επεξήγηση αντικειμένων από το πεδίο της *Πραγματογνωσίας.* Καθώς τα παιδιά σχηματίζουν διάφορα βιωτικά σχήματα με τους κύβους ή τους πλίνθους ή παραλληλίζουν αυτά με άλλα γνωστά τους σχήματα, η νηπιαγωγός συζητά ευχάριστα για το εκάστοτε αντίστοιχο αντικείμενο· και αντιστρόφως, μέσα στον κήπο ή όπου αλλού τα παιδιά αντικρίζουν το συγκεκριμένο αντικείμενο, ανακαλούν πάλι στη μνήμη τους τα αντίστοιχα σχήματα (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 41). Καθώς το παιδί παίζει, μπορεί να εισαχθεί σε γενικές γνώσεις της Φυσικής και της Φυσικής Ιστορίας μέσα από τις εμπειρίες του στον περιβάλλοντα φυσικό κόσμο. Η γνώση των ιδιοτήτων των παιχνιδιών οδηγεί το παιδί στην ανακάλυψη των ιδιοτήτων των σωμάτων του φυσικού περιβάλλοντος, των ορυκτών, φυτών και ζώων, ακόμη και του ίδιου του σώματός του. Το παιδί έτσι προετοιμάζεται μελλοντικά για την οικειοποίηση κάθε γνώσης και επιστήμης (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 41).



Εικόνα 21 Τρίτο-Τέταρτο *Δώρο* (μπροστά από αριστερά), Πέμπτο- Έκτο *Δώρο* (πίσω από δεξιά)- γεωμετρικές κατασκευές (Brosterman, 1997, σελ. 52-53).

Στα *Ρυθμικά Παίγνια* Β΄ Τεύχος περιλαμβάνονται συνολικά τα εξής *παιχνίδια*-τραγούδια *Οικοδομητικής (Κατασκευών) με το 3^{ον}, 4^{ον}, 5^{ον}, 6^{ον} και 7^{ον} Δώρον:*

Αρ. 68. Έλα κύβε έλα εδώ	*Αρ.77.Τώρα το καλό παιδάκι*
Αρ. 69. Μικρό, μικρό κρεββατάκι	*Αρ.78. Και τώρα ετοιμασθήτε*
Αρ. 70.Η άνοιξις μας ήλθε	*Αρ.79. Παιδάκια το χωρίον*
Αρ. 71. Θρανίον έκανε μικρό	*Αρ.80.Τι φραγμός ωραίος*
Αρ.72. Θέλεις καθαρό νεράκι	*Αρ.81. Μικρός, μικρούλης*
Αρ.73. Όλοι κοιμούνται	*Αρ.82. Χτίζω πύργον*
Αρ.74. Ο ύπνος περνά ο βαθύς	*Αρ.83. Παιδάκια τ'ωρολόγι*
Αρ.75.Ο περιστερών	*Αρ.84. Ο σιδηρόδρομος*
Αρ.76. Η καλύβα η μικρή	

Στα *Ρυθμικά Παίγνια* Β΄ Τεύχος επιλέχθηκαν για ανάλυση -βάσει δειγματοληψίας- τα εξής 8 *παιχνίδια-τραγούδια Οικοδομητικής (Κατασκευών) με το 3ον, 4ον, 5ον, 6ον και 7ον Δώρον:*

Αρ. 69. Μικρό, μικρό κρεββατάκι	*Αρ.79. Παιδάκια το χωρίον*
Αρ.75.Ο περιστερών	*Αρ.81. Μικρός, μικρούλης*
Αρ.77.Τώρα το καλό παιδάκι	*Αρ.82. Χτίζω πύργον*
Αρ.78. Και τώρα ετοιμασθήτε	*Αρ.84. Ο σιδηρόδρομος*

Παρατίθεται εδώ το παιχνίδι-τραγούδι *Κατασκευών* Αρ. 82. «Χτίζω πύργον». Τα λοιπά επιλεγμένα παιχνίδια-τραγούδια *Κατασκευών* προς ανάλυση περιλαμβάνονται στο Παράρτημα Α1.

8.2.5. Παιχνίδι-τραγούδι Κατασκευών «Χτίζω πύργον»

Τεύχος Β΄	Αρ. 82.	Παιχνίδια-τραγούδια *Κατασκευών*	Χτίζω πύργον



Εικόνα 22 Παιχνίδι- τραγούδι «Χτίζω πύργον» (Λασκαρίδου, 1935, [1887], σσ. 82-83)

Κτίζω πύργο και θα βάλω έναν κώδωνα μεγάλο νταγκ νταγκ νταγγκνταγκ κώδων κωδωνίζει, τους ανθρώπους εξυπνίζει, νταγκ νταγκ νταγκ νταγκ, τρέξτε ευθύς εις το έργον του καθείς.`

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά κατασκευάζουν με το *Στ΄ Δώρο* ένα «κωδωνοστάσιο» (καμπαναριό), στην κορυφή του οποίου μπορούν να κρεμάσουν ένα αληθινό κουδουνάκι [Υ.Α.9.a.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.], [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.] (Λασκαρίδου, 1935 [1887]).

Το παιχνίδι-τραγούδι «Χτίζω πύργον» έχει ως θεματική το παιχνίδι με το *Στ΄Δώρο* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.7.a.μ.k.] με το κωδωνοστάσιο που έχει κατασκευάσει [Υ.Α.1.b.μ.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.a.μ.k.]. Το καμπαναριό -όπως και η εκκλησία- αποτελούσαν έντονο στοιχείο της καθημερινής ζωής των παιδιών[132] την εποχή εκείνη [Υ.Α.2.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.]. Παιχνίδια μίμησης σκηνών από την καθημερινή ζωή [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] με παιχνίδια-αντικείμενα (Ζάραγκας, 2021· Κροντηρά, 2002) απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], διαχρονικά και οικουμενικά σε όλους τους πολιτισμούς [Υ.Α.6.a.μ.k.], [Υ.Α.7.a.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.k.].

Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Η παιγνιώδης αυτή εργασία [Υ.Α.4.c.φρ.π.] εισάγει το παιδί στη ζωή, αναπτύσσει ολόπλευρα το γνωστικό, ψυχοκινητικό και συναισθηματικό του τομέα [Υ.Α.6.a.φρ.π.] [Υ.Α.3.c.μ.k.] και δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητά και τη μουσικότητά του [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια του *Στ΄ Δώρου* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

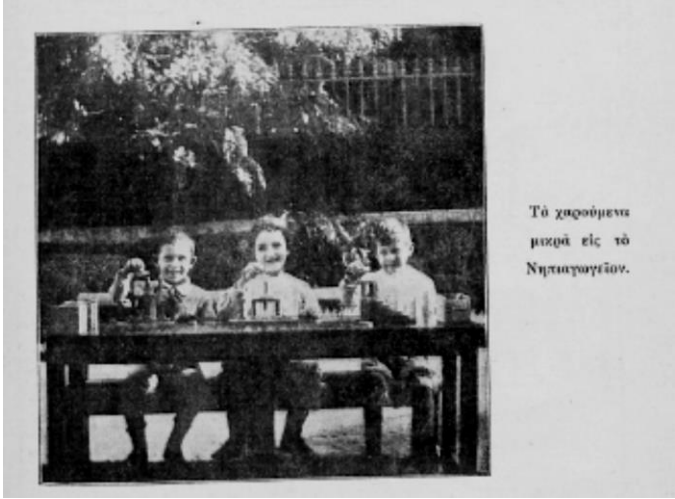
Το τραγούδι «Χτίζω πύργον» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μία τονικότητα, γ) έχει μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) διμερή μορφή ΑΒ, στ) συλλαβική απόδοση, ζ) μουσικές φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, η) ονοματοποιητικούς ήχους καμπάνας [νταγκ νταγκ νταγκ], θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

[132] Ενδεικτικό παράδειγμα το δημοφιλές σχολικό τραγούδι «Χιόνια στο καμπαναριό», ποίημα του Στέλιου Σπεράντζα (1888-1962) σε μελοποίηση του Ευάγγελου Καραηλία (1900-1975).

Λέξεις κλειδιά	Κατασκευή *Βιωτικού σχήματος* [σκάλα-υπόστεγο]	Μίμηση σκηνής από την καθημερινή ζωή
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Κατασκευής πύργου με κουδουνάκι*	*Στ΄ Δώρο*

Στο τέλος των *παιχνιδιών-τραγουδιών Κατα*σκευών περιλαμβάνεται η μοναδική φωτογραφία στο έργο που απεικονίζει παιδιά στην αυλή του νηπιακού κήπου του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών στην Καλλιθέα να παίζουν με τα *Δώρα* δημιουργώντας κατασκευές από τα *παιχνίδια-τραγούδια* του έργου *Ρυθμικά Παίγνια.* Διακρίνονται το κωδωνοστάσιο (από το παιχνίδι-τραγούδι Αρ. 82. «Χτίζω πύργον»), η σκάλα με το υπόστεγο (από το παιχνίδι-τραγούδι Αρ. 81. «Μικρός, μικρούλης»), αριστερά και δεξιά στο τραπέζι τα κουτιά φύλαξης των *Δώρων.*

Η φωτογραφία με την εικόνα παιδιών να παίζουν χαρούμενα στο πλαίσιο της παιγνιώδους εργασίας στο σχολικό χώρο, εκφράζει την παιδαγωγική ατμόσφαιρα του νηπιακού κήπου και τις αρχές της φροεβελιανής παιδαγωγικής. Το γενικότερο πνεύμα και περιεχόμενο της φωτογραφίας και η απεικόνιση παιδιών και των δυο φύλων να παίζουν μαζί στο ίδιο τραπέζι, έρχεται σε αντίθεση με τα ήθη της υφιστάμενης παιδαγωγικής και της εκπαιδευτικής πολιτικής της εποχής που εναντιώνονταν στη συνεκπαίδευση των δύο φύλων.



Εικόνα 23 Νήπια με Παιχνίδια *Κατασκευών* στον νηπιακό κήπο. Διακρίνονται κωδωνοστάσιο (αριστερά) και σκάλα με υπόστεγο (δεξιά) (Λασκαρίδου, 1935, [1887], σελ. 83)

Η αναπαράσταση της σχέσης των δύο φύλων όπως εμφανίζεται στη φωτογραφία, με ένα κορίτσι να παίζει αμέριμνα καθισμένο ανάμεσα σε δύο αγόρια, πιθανόν να θεωρούνταν προκλητική και ανήθικη[133] την εποχή της Λασκαρίδου. Οι αντιδράσεις εναντίον της συνεκπαίδευσης επικεντρώνονταν γύρω από δύο κυρίως επιχειρήματα: α) τα κορίτσια δεν χρειάζονταν τη γνώση που απευθυνόταν στα αγόρια και β) ο συγχρωτισμός των δύο φύλων στα μικτά σχολεία θα είχε ως αναπόφευκτο αποτέλεσμα την «έκλυση των ηθών» (Μπέλλα, 2014). Το ζήτημα της συνεκπαίδευσης των δύο φύλων αποτελεί αντικείμενο αντιπαράθεσης συντηρητικών και προοδευτικών δυνάμεων στην Ελλάδα. Συνιστά μια αντίφαση που οδηγεί σε αποκλεισμό -ουσιαστικά αυτοαποκλεισμό- των

[133] Κατηγορίες περί «ανηθικότητας» δέχτηκε άλλωστε αργότερα το αναγνωστικό «Τα Παιδιά» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου & Παπαμαύρος, 1924) που παρουσίαζε τη φιλία ενός αγοριού και ενός κοριτσιού.

κοριτσιών από την εκπαίδευση και αποτελεί ζητούμενο του γυναικείου κινήματος για την διεκδίκηση θεμελιωδών δικαιωμάτων των γυναικών από τις αρχές του 20ου αιώνα (Κυπριανός, 2007). Το 1929 επιτυγχάνεται η καθολική θεσμοθέτηση της μικτής φοίτησης σε όλα τα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Ν. 4397/1929), όχι όμως και σ΄ αυτά της Δευτεροβάθμιας. Η αντίφαση αυτή θα επιλυθεί οριστικά μόλις το 1985 με τον Ν. 1566/1985[134], άρθρο 2, εδ. 5, όπου ορίζεται ότι στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης φοιτούν μαζί αγόρια και κορίτσια (Σκούρα, 2003). .

[85-89] ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ-ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΩΝ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Τα νήπια με τα πολυειδή *πλακίδια* -σαν παρκέ- σχηματίζουν ποικίλα καλλιτεχνικά σχήματα, δηλαδή *Σχήματα Ομορφιάς,* όπως αστέρια, σταυρούς και άλλους συνδυασμούς τετράγωνους, τετράπλευρους, τριγωνικούς και κυκλικούς. Τα σχήματα δημιουργούνται τόσο με τα πολυειδή πλακίδια, όσο και με όλα τα φροεβελιανά *Δώρα*. Τα σχήματα γίνονται ευκολότερα και πιο συμμετρικά, όταν το παιδί ακολουθεί ορισμένους κανόνες· ωστόσο, αυτό δεν σημαίνει ότι αποτελούν προϊόντα μηχανικής ή στείρας αντιγραφής. Αντιθέτως, είναι επιθυμητή η παρουσία ενός ενεργού πνεύματος, ικανού να δημιουργεί ελεύθερους συνδυασμούς (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 86). Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι τα παιδιά θα πρέπει να μαθαίνουν να εκτελούν αυθόρμητα τα τραγούδια, «όποτε τα ευχαριστεί». Δεν θα πρέπει να πιέζονται στο τραγούδι, καθώς από τη μια αυτό επιβαρύνει υπερβολικά τους πνεύμονες και από την άλλη συχνά οι συνδυασμοί των καλλιτεχνικών σχημάτων είναι απαιτητικοί επιστρατεύοντας την επιδεξιότητα των παιδιών (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 86).

Στα *Ρυθμικά Παίγνια* Β΄ Τεύχος περιλαμβάνονται συνολικά τα εξής παιχνίδια-τραγούδια κατασκευής *Καλλιτεχνικών σχημάτων (Καλλιτεχνικών σχημάτων):*

85. Μπροστά μου
86. Τώρα και τα πλακάκια
87. Χωρίς να τους κινήσω
88. Τα πλακάκια πως μ' αρέσουν
89. Τα δώρα τα παιδάκια

Στα *Ρυθμικά Παίγνια* Β΄ Τεύχος επιλέχθηκαν για ανάλυση -βάσει δειγματοληψίας- τα εξής *παιχνίδια-τραγούδια* κατασκευής *Καλλιτεχνικών σχημάτων (Καλλιτεχνικών σχημάτων)*:

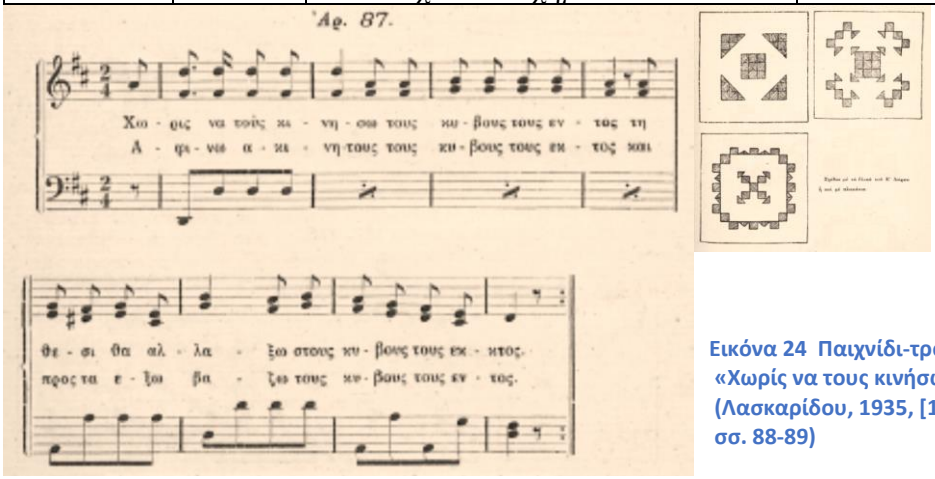
87. Χωρίς να τους κινήσω
89. Τα δώρα τα παιδάκια

Παρατίθεται εδώ το παιχνίδι-τραγούδι *Καλλιτεχνικών Σχημάτων* Αρ. 87. «Χωρίς να τους κουνήσω». Τα λοιπά επιλεγμένα παιχνίδια-τραγούδια *Καλλιτεχνικών Σχημάτων* περιλαμβάνονται στο Παράρτημα Α1.

[134] Το Υπουργείο Παιδείας στην πραγματικότητα από την έναρξη του σχολικού έτους 1979-1980 με σειρά από Υπουργικές Αποφάσεις (Δ28515/2-7-1979) -πριν τον Ν.1566/1985- προχώρησε στη «μικτοποίηση» Γυμνασίων και Λυκείων που πρότειναν ότι μπορούν και θέλουν να γίνουν μικτά (Σκούρα, 2003).

8.2.6. Παιχνίδι-τραγούδι Καλλιτεχνικών Σχημάτων «Χωρίς να τους κινήσω»

Τεύχος Β΄	Αρ. 87.	Παιχνίδια-τραγούδι κατασκευής *Καλλιτεχνικών Σχημάτων*	Χωρίς να τους κινήσω



Εικόνα 24 Παιχνίδι-τραγούδι «Χωρίς να τους κινήσω» (Λασκαρίδου, 1935, [1887], σσ. 88-89)

Χωρίς να τους κινήσω τους κύβους τους, εντός τη θέση θα αλλάξω στους κύβους τους εκτός.
Αφήνω ακίνητους τους κύβους τους, εκτός και προς τα έξω βάζω τους κύβους τους εντός.

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λένε τα παιδιά καθώς κατασκευάζουν καλλιτεχνικά σχήματα με τα υλικά του *Ε΄ Δώρου* ή με *πλακίδια.* Οι στίχοι περιγράφουν την κατασκευή των σχημάτων (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.β.μ.κ.], [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.β.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.β.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Χωρίς να τους κινήσω» έχει ως θεματική το παιχνίδι με τα υλικά του *Ε΄ Δώρου* ή *πλακίδια* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.β.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.β.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.] καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.β.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.1.α.μ.κ.],[Υ.Α.1.β.μ.κ.], [Υ.Α.8.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.β.μ.κ.], [Υ.Α.7.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α8.β.φρ.π.] με το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό [Υ.Α.1.β.μ.κ.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.β.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.α.μ.κ.], [Υ.Α.2.β.μ.κ.], [Υ.Α.5.α.μ.κ.], [Υ.Α.5.β.μ.κ.], [Υ.Α.2.α.μ.κ.], [Υ.Α.2.β.μ.κ.], [Υ.Α.6.β.μ.κ.].

Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.β.μ.κ.]. Παιχνίδια-τραγούδια με τα υλικά των *Δώρων* [Υ.Α.5.c.μ.κ.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.κ.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.β.φρ.π.].

Το τραγούδι «Χωρίς να τους κινήσω» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.κ.], [Υ.Α.4.β.μ.κ.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ δύο τονικότητες, γ) έχει μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) διμερή μορφή ΑΒ, στ) συλλαβική απόδοση, ζ) μουσικές φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, η) κατιούσα

βηματική κίνηση στο τέλος, θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Κατασκευή *Καλλιτεχνικού σχήματος*	Σχήματα ομορφιάς
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Καλλιτεχνικών Σχημάτων- Σχήματα Ομορφιάς με Ε΄ Δώρο ή πλακίδια*	*Ε΄ Δώρο* ή *πλακίδια*

Η Λασκαρίδου στην τελευταία παράγραφο του Β΄ Τεύχους των *Ρυθμικών Παιγνίων* κλείνει επισημαίνοντας τη ζωτική σημασία που έχει η ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών -και ιδιαίτερα η συναισθηματική ανάπτυξη (*«καλλιέργεια της καρδιάς»*)- για την μελλοντική τους εξέλιξη ως «ενάρετων ανθρώπων», προϋπόθεση άλλωστε μιας υγιούς και αρμονικής κοινωνίας. Η αρμονική ανάπτυξη όλων δυνάμεων του παιδιού -από τη βρεφική ακόμη ηλικία- πρέπει να αποτελεί μέλημα των μητέρων και των παιδαγωγών:

> *«Ας ανακαλέσωμεν δε και ημείς εις την μνήμην μας, ότι η καλλιέργεια της καρδίας, απ΄ αυτής της βρεφικής ακόμη ηλικίας, πρέπει να είναι το σπουδαιότερον μέλημα των μητέρων και των παιδαγωγών, διότι μόνον η εναρμόνιος ανάπτυξις όλων των δυνάμεων του παιδιού δύναται συν των χρόνω να καταρτίσει τον τέλειον χαρακτήρα του εναρέτου ανθρώπου»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 9).

Τεύχος Γ΄ Ρυθμικά Παίγνια

[85[135]- 114] ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ-ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΔΑΚΤΥΛΩΝ



Εικόνα 25 Εξώφυλλο Γ΄ Τεύχους *Ρυθμικά Παίγνια*, (Λασκαρίδου, 1931 [1896])

Στον νηπιακό κήπο τα παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων (Finger-plays)* εφορμούν από το έργο του Froebel *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* (1844). Τα παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* αναπτύχθηκαν από τον Froebel αποβλέποντας: α) στην ενδυνάμωση της σχέσης μεταξύ μητέρας (ή άλλου φροντιστή) και παιδιού στο πλαίσιο της οικογένειας, β) στην εισαγωγή του παιδιού στο πλαίσιο μιας ολιστικής αντίληψης του κόσμου - ενότητα του όλου με τα μέρη που το συναποτελούν και ακόμη γ) στην εισαγωγή του ενσώματου στοιχείου του παιχνιδιού, όπου το σώμα και οι αισθήσεις εμπλέκονται και ασκούνται (Spratt, 2012). Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι τα παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* στο Γ΄ Τεύχος του έργου Ρυθμικά Παιγνίδια έχουν στόχο να καθοδηγήσουν και να παροτρύνουν τις μητέρες να εισάγουν το παιδί στον κόσμο παίζοντας και τραγουδώντας, με αγάπη και χαρά: *«Η έννοια λοιπόν των ασμάτων τούτων αποτελεί τα πρώτα θέματα της ψυχικής των μικρών δράσεως, επί τη βάσει των οποίων η μήτηρ, παίζουσα με αυτά μετ' αγάπης και χαράς, εισάγει αυτά βαθμηδόν εις τον περί αυτά κόσμον…»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 6).

Ο κόσμος για το παιδί συνίσταται από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον του: *«Κόσμος δια τα παιδία είναι η οικογένεια και κατ' αρχάς και ο οίκος, είτε το σχολείον, η φύσις, η εκκλησία και βραδύτερον μόνον η γη και το σύμπαν»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 6). Τα παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* προχωρούν από το απλό στο σύνθετο: τα πρώτα στο βιβλίο είναι κατάλληλα για τις μικρές ηλικίες στον νηπιακό κήπο και ακόμη για βρέφη στην αγκαλιά της μητέρας τους και εκείνα που

[135] Η αρίθμηση των παιχνιδιών-τραγουδιών στο Γ΄ Τεύχος ξεκινά λανθασμένα από τον Αριθμό 85.

ακολουθούν μπορούν να παιχτούν από μεγαλύτερα παιδιά με τα μικρότερα αδέλφια τους (Λασκαρίδου, 1931 [1896]). Πρόκειται για συμβολικό ή αναπαραστατικό παιχνίδι με το οποίο το παιδί κατανοεί τον κόσμο γύρω του (Piaget, 1962 ·Λαντζουράκη, 2021).

Στο Γ΄ Τεύχος του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* περιλαμβάνονται τα εξής *παιχνίδια-τραγούδια Δακτύλων:*

Αρ. 85 Ασπρα και εύμορφα
Αρ. 86 Περιστεράκια μου
Αρ.87 Ελαφρό σαν
Αρ.88 Με τα δυό χεράκια
Αρ.89 Με το χέρι μου
Αρ. 90 Καλημέρα του παπού
Αρ. 91 Ένα ο αντίχειρ
Αρ. 92 Εις το δένδρο
Αρ. 93 Τώρα το καλό παιδάκι
Αρ. 94 Πάνω' στην αμυγδαλιά
Αρ. 95 Ανοίγω το σπιτάκι
Αρ. 96 Παραθυράκι έκαμα
Αρ. 97 Φύγε, φύγε ποντικάκι
Αρ. 98 Μεσ' το περιβολάκι
Αρ. 99 Εύθυμα μέσα' στα νερά
Αρ. 100 Το παιδί του ο πατέρας
Αρ. 101 Πουλάκι, πουλάκι
Αρ.102 Να επάνω
Αρ.103 Νέον έργον
Αρ.104 Ωρολόγι κουρδισμένο
Αρ. 105 Παιδάκια και ωρολόγι
Αρ. 106 Εκεί' στην μάνδρα
Αρ. 107 Καιρός, καιρός
Αρ. 108 Ο μύλος γυρίζει
Αρ. 109 Οι κόπανοι κινούνται
Αρ. 110 Είναι μικρά τα δάκτυλά μου
Αρ. 111 Πότε κάτω
Αρ. 112 Μα και ανοικτή
Αρ. 113 Χέρι το παιδί
Αρ. 114 Κάτω ο αντίχειρ

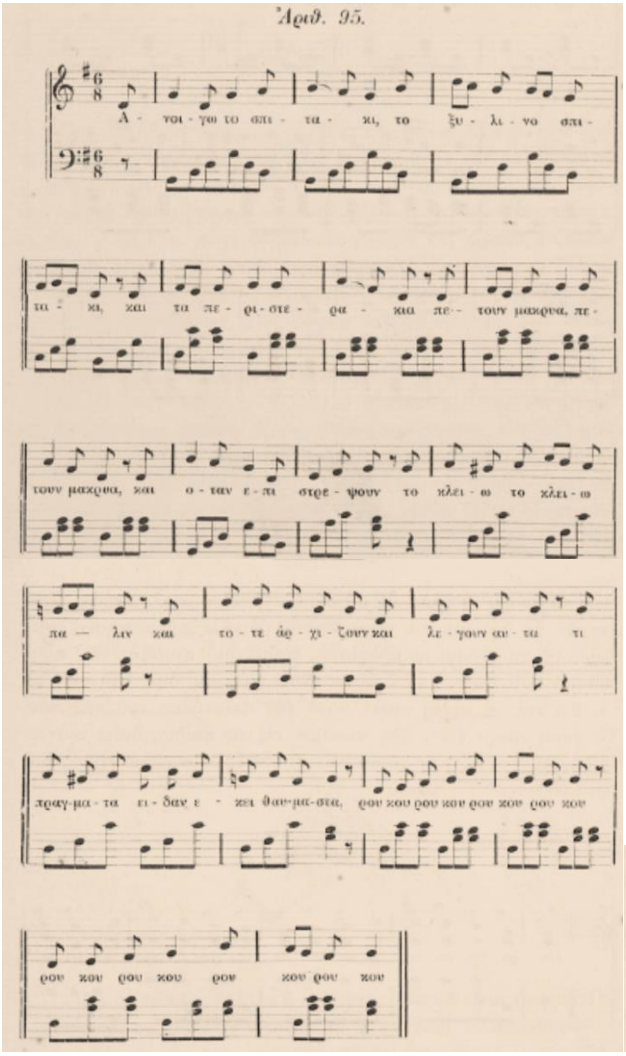
Στο Γ΄ Τεύχος του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* επιλέχθηκαν για ανάλυση -βάσει δειγματοληψίας- τα εξής 13 *παιχνίδια-τραγούδια Δακτύλων:*

Αρ. 85 Ασπρα και εύμορφα	Αρ. 90 Καλημέρα του παπού
Αρ.87 Ελαφρό σαν	Αρ. 92 Εις το δένδρο
Αρ.88 Με τα δυό χεράκια	Αρ. 94 Πάνω' στην αμυγδαλιά
Αρ. 90 Καλημέρα του παπού	Αρ. 95 Ανοίγω το σπιτάκι
Αρ. 92 Εις το δένδρο	Αρ. 97 Φύγε, φύγε ποντικάκι
Αρ. 94 Πάνω' στην αμυγδαλιά	Αρ. 99 Εύθυμα μέσα' στα νερά
Αρ. 95 Ανοίγω το σπιτάκι	Αρ. 101 Πουλάκι, πουλάκι
Αρ. 85 Ασπρα και εύμορφα	Αρ.103 Νέον έργον
Αρ.87 Ελαφρό σαν	Αρ. 108 Ο μύλος γυρίζει
Αρ.88 Με τα δυό χεράκια	Αρ. 110 Είναι μικρά τα δάκτυλά μου

Παρατίθεται εδώ το Παιχνίδι-τραγούδι *Δακτύλων* Αρ. 95. «Ανοίγω το σπιτάκι». Τα λοιπά επιλεγμένα παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* περιλαμβάνονται στο Παράρτημα Α1.

8.2.7. Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων «Ανοίγω το σπιτάκι»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 95.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων*	Ανοίγω το σπιτάκι



Ανοίγω το σπιτάκι,
το ξύλινο σπιτάκι
και τα περιστεράκια
πετούν μακριά,
πετούν μακριά,
και όταν επιστρέψουν
το κλείω το κλείω
πάλιν
και τότε αρχίζουν και
λέγουν αυτά τι
πράγματα
είδαν εκεί θαυμαστά,
ρου κου ρου κου ρου
κου ρου κου ρου κου…

Εικόνα 26 Παιχνίδι-τραγούδι «Ανοίγω το σπιτάκι» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 22-24)



Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς το παιδί με τα δύο χέρια διαγώνια και σταυρωτά σχηματίζει δύο κοιλώματα που παριστάνουν έναν «περιστερώνα». Το αριστερό χέρι κατακόρυφα παριστάνει τον στύλο του περιστερώνα· το δεξί τον περιστερώνα. Ο δείκτης και ο παράμεσος του δεξιού χεριού παριστάνουν τόσο την πόρτα του περιστερώνα που ανοίγει και κλείνει, όσο και τα περιστέρια που «κινούνται» καθώς πετούν [Υ.Α.9.α.μ.κ.],[Υ.Α.9.β.μ.κ.],[Υ.Α.1.α.φρ.π.],[Υ.Α.1.β.φρ.π.],[Υ.Α.3.α.φρ.π.],[Υ.Α.3.β.φρ.π.],[Υ.Α.3.δ.φρ.π.],[Υ.Α.5.α.φρ.π.],[Υ.Α.5.c.φρ.π.],[Υ.Α.6.β.φρ.π.],[Υ.Α.6.α.μ.κ.], [Υ.Α.6.β.μ.κ.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.β.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.] (Λασκαρίδου,1931[1896].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Ανοίγω το σπιτάκι» έχει ως θεματική το παιχνίδι *Δακτύλων* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.β.φρ.π.], [Υ.Α.2.δ.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.β.μ.κ.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π.] αυτενεργεί [Υ.Α.3.c.φρ.π.] καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.1β.μ.κ.], [Υ.Α.2.α.μ.κ.], [Υ.Α.2.β.μ.κ.], [Υ.Α.3.α.μ.κ.], [Υ.Α.3.β.μ.κ.], [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.β.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.],

[Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.7.a.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], σχηματίζοντας με τις παλάμες του έναν περιστερώνα Πρόκειται για συμβολικό ή αναπαραστατικό παιχνίδι με το οποίο το παιδί κατανοεί τον κόσμο γύρω του (Piaget, 1962·Λαντζουράκη, 2021). [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.],[Υ.Α. 8.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.]. Η ασφάλεια του περιστερώνα στη οποία επιστρέφουν τα περιστέρια συμβολίζει και την ασφάλεια του νηπιακού κήπου για το παιδί. Στο τραγούδι απουσιάζουν στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα.

Το τραγούδι εκφράζει τη σύνδεση του παιδιού με τη φύση [Υ.Α.5.a.φρ.π.] και συναισθήματα τρυφερότητας προς αυτή [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Η παιγνιώδης αυτή εργασία [Υ.Α.4.c.φρ.π.] εισάγει το παιδί στη ζωή, αναπτύσσει ολόπλευρα το γνωστικό, ψυχοκινητικό και συναισθηματικό του τομέα [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] και δίνει νόημα στο τραγούδι και την εκφραστικότητά του [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.3.d.μ.k.]. Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το φυσικό περιβάλλον [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.],[Υ.Α.2.c.μ.k.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι «Ανοίγω το σπιτάκι» αποτελεί απόδοση στην ελληνική γλώσσα του τραγουδιού "Das Taubehaus" («Ο Περιστερώνας») (F. Froebel,R.Kohl), *παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων* από το βιβλίο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel [Υ.Α.10.b.μ.]*:* Το ίδιο τραγούδι αποτελεί παιχνίδι-τραγούδι *Κατασκευής* περιστερώνα με το *Γ΄ Δώρο* στο Β΄ Τεύχος στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια,* με τίτλο «Ο Περιστερώνας» [Αρ.76] (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ.77).



Εικόνα 27 «Ο Περιστερώνας» (Froebel, 1844, σελ.41)

Το τραγούδι «Ανοίγω το σπιτάκι» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι εξάσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μία τονικότητα, γ) με μικρά διαστήματα κατά κύριο λόγο, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) επαναλαμβανόμενες μουσικές φράσεις, στ) διμερή μορφή ΑΒ, ζ) συλλαβική απόδοση, η) στίχους με ονοματοποιημένους ήχους, θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [περιστερώνας]	Μίμηση σκηνής από το φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων* [σχηματισμός *περιστερώνα* με τα χέρια - δάκτυλα]	Αγάπη για τη φύση

[115-158] ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ-ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΚΙΝΗΣΗΣ

Το παιδί στα παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* προχωρά στην ενσώματη εκτέλεση *«γεωμετρικών, βιωτικών και «καλλιτεχνικών»* σχημάτων, αξιοποιώντας -αντί για το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό- το ίδιο του το σώμα. Οι σωματικές ασκήσεις που περιλαμβάνουν τα *Ρυθμικά Παίγνια* συνδέονται στενά με την όρχηση και την ωδική, λόγω ακριβώς της φυσικής τάσης του παιδιού να συνοδεύει τις κινήσεις του με χορό και τραγούδι (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 64-65).

Τα παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης*[136] -που μπορούν στην παρούσα εργασία- να χαρακτηριστούν αναδρομικά ως *μουσικοκινητικά*[137]*:* α) ασκούν σωματικά το παιδί, β) τέρπουν και δίνουν χαρά στο παιδί[138], γ) διεγείρουν την παρατηρητική δύναμή του σε σχέση με το φυσικό και ανθρωπογενές του περιβάλλον, δ) ασκούν αισθητικά το παιδί με την αρμονία της μουσικής των τραγουδιών, την χάρη των κινήσεων και την *«τελειότητα των σχημάτων»*, ε) κοινωνικοποιούν το παιδί δημιουργώντας δεσμούς αλληλεγγύης και συντροφικότητας στο πλαίσιο του νηπιακού κήπου, στ) ενδυναμώνουν την *«αυτενεργό δράση»* του παιδιού στο πλαίσιο της *«μικρής κοινωνίας»* του νηπιακού κήπου, καλλιεργώντας έτσι βιωματικά την πολιτειότητα[139], προϋπόθεση μιας κοινωνίας ενεργών πολιτών (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 64-65).

Τα παιχνίδια -όπως και όλα τα παιχνίδια-τραγούδια στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια*- συνιστούν υποδείγματα για τη δημιουργία και επινόηση άλλων παιχνιδιών. Περιλαμβάνουν δε ποικιλία ασκήσεων που απευθύνονται και σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας και προσφέρονται για αξιοποίηση στο μάθημα της γυμναστικής, ειδικά τα δυσκολότερα στην εκτέλεση παιχνίδια:

> *«….τα παίγνια ταύτα είναι υποδείγματα μόνον προς καταρτισμόν άλλων παρομοίων, επί των αυτών όμως πάντοτε κανόνων συντεθημένων και προς τον αυτόν παιδαγωγικόν σκοπόν αποβλεπόντων. Ούχ ήτταν όμως, ως είναι κατηρτισμένα, τα παρόντα παίγνια περιέχουσιν άφθονον ποικιλίαν ασκήσεων, και επομένως, εντόνως και μετ' ενδιαφέροντος εκτελούμενα, δύναται να επαρκέσωσι και εις παιδία πολύ μεγαλυτέρας ηλικίας. Όθεν αι διδάσκουσαι την γυμναστικήν δύναται να μεταχειρίζωνται ταύτα, και ιδίως τα δυσκολώτερα, πολύ επιτυχώς προς ωφέλειαν και τέρψιν των μαθητριών και αυτών των μεγαλητέρων τάξεων»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 81).

Στο Γ΄ Τεύχος του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* περιλαμβάνονται τα εξής παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης:*

Εμβατήρια

---

[136] Οι παρτιτούρες των τραγουδιών αναγράφουν και τη ρυθμική αγωγή εκτέλεσής τους, με εξαίρεση το *παιχνίδι-τραγούδι* Αρ.123 «Εάν φιλοτιμείσθε» που δεν φέρει ρυθμική αγωγή.

[137] Ο μουσικοπαιδαγωγικός όρος *μουσικοκινητική* δεν απαντάται την εποχή της Λασκαρίδου και χρησιμοποιείται εδώ αναδρομικά.

[138] Είναι χαρακτηριστικές οι αναφορές της Λασκαρίδου στην τέρψη και τη χαρά του παιδιού που αποτελεί σκοπό του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* στο πλαίσιο ακριβώς της ολόπλευρης ανάπτυξής του παιδιού.

[139] Ο όρος *πολιτειότητα* διατυπώνεται εδώ αναδρομικά για τις ανάγκες της παρούσης εργασίας, καθώς ο νεότερος αυτός όρος στο πλαίσιο της παιδαγωγικής δεν αναφέρεται από την ίδια τη Λασκαρίδου, συνάδεται ωστόσο από την ανάλυσή της, όσον αφορά τις ευεργετικές για το παιδί επιδράσεις από την εφαρμογή των διδακτικών προτάσεων του έργου *Ρυθμικά Παίγνια.*

Σκοπός των εμβατηρίων είναι τα παιδιά να ασκηθούν να βαδίζουν σταθερά και με πειθαρχία στο πλαίσιο της ομάδας. Το τραγούδι ρυθμίζει το παιχνίδι των κινήσεων με τις διαφορετικές κατευθύνσεις, στροφές και κάμψεις στα ποικίλα βαδίσματα. Η νηπιαγωγός (ή η μητέρα) φροντίζει τα παιχνίδια βαδίσματος να μην επαναλαμβάνονται μηχανικά ώστε να διατηρούν τον ζωηρό και ευχάριστο για τα παιδιά χαρακτήρα (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 67-68). Περιλαμβάνονται 8 *Εμβατήρια:*

115. Απ' τον ύπνο σας,116. Ο ήλιος τα βουνά,117. Γονείς μου, 118. Ο ήλιος χρυσώνει,
119. Βλεπόμεθα και πάλιν, 120. Το φρόνιμο παιδάκι, 121. Εάν φιλοτιμήσθε,122. Ώρα διαλείμματος

Σκοπός των *Εμβατηρίων* είναι τα παιδιά να μάθουν να βαδίζουν στέρεα και με τάξη, όχι μόνο για την εκγύμναση μιας σωστής στάσης σώματος και κανονικής κίνησης των ποδιών, αλλά και για την καλλιέργεια της έξης προς την τάξη και την πειθαρχία, ώστε να συνηθίζουν να βαδίζουν το ένα κοντά ή μετά το άλλο, επιτηρώντας τον εαυτό τους και τους άλλους, καθώς μαζί έγκαιρα ακολουθούν τα προστάγματα και παραγγέλματα που δίνει η δασκάλα (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 68).

Απαιτείται για το λόγο αυτό η μέγιστη επιείκεια, στοργή προς τα μικρά παιδιά και ακόμη υπομονή κατά την εκγύμνασή τους. Η προνοητική νηπιαγωγός πρέπει να φροντίζει, όσο αυτό είναι δυνατόν να διατηρεί αδιάσπαστη την τέρψη και διαρκή την ελκυστικότητα του παιχνιδιού, καθώς παιχνίδι είναι -και πρέπει να είναι- με όλες τις περιεχόμενες ασκήσεις. Οι ασκήσεις αυτές κατά συνέπεια ουδέποτε πρέπει να καθίστανται επίπονες και βαρετές· αυτό μπορεί να προληφθεί με τη συχνή τους μεταβολή, καθώς με την ποικιλία και τη ζωηρότητα των κινήσεων διατηρείται ζωηρό και το ενδιαφέρον και η χαρά των παιδιών[140].

Παιχνίδια-τραγούδια βαδίσματος με γυμναστικές ασκήσεις

Στα παιχνίδια αυτά θα προστεθούν στο βάδισμα και πρόσθετες ασκήσεις των χεριών, του κεφαλιού, του κορμού, μεμονωμένα αρχικά και έπειτα σε ποικίλους συνδυασμούς (Λασκαρίδου, 1931[1887], σελ. 81). Τα παιδιά ακολουθούν τους στίχους των τραγουδιών με προστάγματα (πιο εύκολα παιχνίδια) ή με οδηγίες των διαφόρων κινήσεων και μεταβολών του παιχνιδιού (πιο δύσκολα παιχνίδια) Τα παιχνίδια αυτά έχουν καταρτιστεί για το Νηπιαγωγείο ή το Δημοτικό σχολείο, ώστε να επιτελούνται από πολλά παιδιά μαζί, αλλά οι μητέρες ή οι παιδαγωγοί (οικοδιδάσκαλοι) μπορούν να τα τροποποιήσουν για να ευχαριστούν και ομάδες με λιγότερα παιδιά (Λασκαρίδου, 1931[1896], σελ. 87).

Η Λασκαρίδου ξεκινά τη σειρά αυτή παιχνιδιών με παιχνίδια *μπάλας* που θεωρεί πρωταρχικά για την άσκηση των χεριών και ολόκληρου του σώματος. Κατατάσσει τα παιχνίδια *μπάλας* σε τρεις βαθμίδες:

Στην Α΄ βαθμίδα περιλαμβάνονται τα παιχνίδια-τραγούδια *Μπάλας* για νήπια του Α΄ Τεύχους του έργου *Ρυθμικά Παίγνια.* Στη Β΄ βαθμίδα περιλαμβάνονται τα παιχνίδια *Μπάλας* για νήπια και μεγαλύτερα παιδιά Αρ. 123 του Γ΄ Τεύχους του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* τα οποία ωστόσο δεν συνοδεύονται με τραγούδι. Στη Γ΄ βαθμίδα περιλαμβάνονται

[140] Στην παράγραφο αυτή περικλείεται η αλλαγή σχέσης δασκάλου-μαθητή που φέρει η φροεβελιανή παιδαγωγική: *«Απαιτείται λοιπόν μεγίστη επιείκεια και στοργή προς τα μικρά και υπομονή κατά την εκγύμνασιν αυτών! Η δε προνοητική νηπιαγωγός (ή η μήτηρ) πρέπει να φροντίζη, όσο δύναται, να διατηρή αδιάσπαστον την τέρψιν και διαρκές το επαγωγόν του παιγνίου· καθόσον παίγνιον είναι και πρέπει να ήναι με όλας τας περιεχομένας ασκήσεις, αίτινες κατά συνέπειαν ουδέποτα πρέπει να κατασταθώσιν επίπονοι και βαρετοί, όπερ κάλλιστα προσλαμβάνεται δια της συχνής μεταβολής τούτων, επειδή δια της ποικιλίας και της ζωηρότητος των κινήσεων διατηρούνται ζωηρά το τε ενδιαφέρον και η φαιδρότης των μικρών»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 69).

παιχνίδια *Μπάλας* για μεγαλύτερα παιδιά που σχεδιαζόταν να περιληφθούν στο Ε΄ Τεύχους του έργου *Ρυθμικά Παίγνια,* το οποίο δεν εκδόθηκε τελικά. Περιλαμβάνονται συνολικά:
Παιχνίδια βαδίσματος με γυμναστικές ασκήσεις παιγνίων σφαίρας:
123. *Β΄ βαθμίς,* 124. Τα χεράκια δεξιά,125. Έλειψε το χιόνι,126. Βήμα, βήμα ζωηρό,
127.Αργά περιπατούμε, 128. Στρατιώται γυμνασμένοι, 129. Προσοχή, προσοχή,
130. Καλοκαίρι κ' είναι σχόλη
Παιχνίδια-τραγούδια μίμησης και του δρόμου:
131. Ακούσατε παιδία, 132. Έλα φίλε στάσου,133. Περνούν οι στρατιώται,
134. Αλογάκι μου καλό,135. Της εξοχής πουλάκι, 136. Τα πουλάκια δύο – δύο,
137. Πουλιά πετάξατε,138. Μέσα σ' ένα σεντουκάκι, 139. Χωρίς φόβον εις το δάσος,
140. Στη γραμμή παιδιά
Παιχνίδια-τραγούδια με κινήσεις ελικοειδείς και καμπυλόγραμμες και κυρίως ρυθμικά:
141. Ζωηρά, ζωηρά, 142. Κρατείτε, κρατείτε, 143. Σιδηρόδρομος,144. Με τραγούδια, με παιχνίδια, 145. Κροταλίας,146. Βαδίζω μ' ευταξίαν, 147. Τρέχα φίλεργο ρυάκι, 148. Τον κήπο μου,149. Χόρευε παρακαλώ, 150. Βήματα τέσσερα, 151. Ήλθεν ο Απρίλιος, 152. Λάβετε φίλημα
Κάποια από τα κυρίως κυκλικά παιχνίδια-τραγούδια υπό έκδοση
153. Αν ο κύκλος μας σ' αρέσει, 154. Φύγε, φύγε ποντικάκι, 155. Εύθυμα μέσα σ' τα νερά,156. Ανοίγω το σπιτάκι,157. Πουλάκι, πουλάκι, 158. Εκεί πέρα εις το δάσος

Τα τελευταία 5 *Κυκλικά παιχνίδια-τραγούδια* είναι βασισμένα σε τραγούδια που έχουν ήδη αξιοποιηθεί στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια:* πρόκειται για ένα παιχνίδι-τραγούδι *της Σφαίρας* από το Α΄ Τεύχος και τέσσερα παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* από το Γ΄ Τεύχος.

Στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* Γ΄ Τεύχος επιλέχθηκαν για ανάλυση -βάσει δειγματοληψίας- τα εξής *παιχνίδια-τραγούδια Κίνησης:*

Εμβατήρια:
119. Βλεπόμεθα και πάλιν

Παιχνίδια βαδίσματος με γυμναστικές ασκήσεις:
129.Καλοκαίρι κ' είναι σχόλη

Παιχνίδια-τραγούδια μίμησης και του δρόμου
134. Αλογάκι μου καλό

Παιχνίδια-τραγούδια με κινήσεις ελικοειδείς και καμπυλόγραμμες και κυρίως ρυθμικά
147. Τρέχα φίλεργο ρυάκι

Κάποια από τα κυρίως κυκλικά παιχνίδια-τραγούδια υπό έκδοση
153. Αν ο κύκλος μας σ' αρέσει
154. Φύγε, φύγε ποντικάκι
155. Εύθυμα μέσα σ' τα νερά
156. Ανοίγω το σπιτάκι
157. Πουλάκι, πουλάκι

Παρατίθεται εδώ το παιχνίδι-τραγούδι *Κίνησης* Αρ.147. «Τρέχα φίλεργο ρυάκι». Τα λοιπά επιλεγμένα παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* περιλαμβάνονται στο Παράρτημα Α1.

δ' παιχνίδια-τραγούδια με κινήσεις ελικοειδείς και καμπυλόγραμμες και κυρίως ρυθμικά
[141 -152]

8.2.8. Παιχνίδι-τραγούδι Κίνησης [Ελικοειδούς/Ρυθμική] «Τρέχα φίλεργο ρυάκι»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 147	Παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης*	Τρέχα φίλεργο ρυάκι



1.Τρέχα φίλεργο ρυάκι, τρέχα πήγαινε ταχύ.

Εικόνα 28 «Τρέχα φίλεργο ρυάκι» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 132-133)

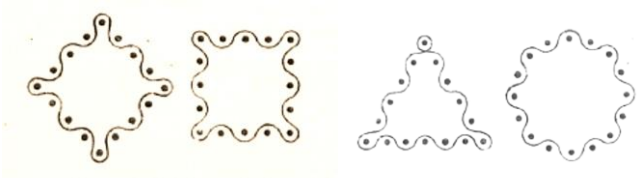
Το μικρό τριανταφυλλάκι σε ζητάει στην εξοχή. Τρέχα, τρέχα, τρέχα, ρυάκι.
2. Τρέχει ο μύλος εκεί κάτω σε ζητεί του μυλωνά.
Η βαριά μυλόπετρα του θέλει όλο να γυρνά. Τρέχα, τρέχα, τρέχα, ρυάκι.
3. Τρέχα φίλεργο ρυάκι, τσίου τσίου κελαηδεί.
Μες στον φράκτη το πουλάκι, τ' αηδονάκι στο κλαδί. Τρέχα, τρέχα, τρέχα, ρυάκι.
4. Τρέχα, τρέχα διψασμένα, μπε, μπε, μπε, βραχνιά, βραχνιά,
τα αρνάκια τα καημένα κατεβαίνουν τα βουνά. Τρέχα, τρέχα, τρέχα, ρυάκι.
5. Τρέχα και την εργασία ο Θεός την ευλογεί,
φέρνει πλούτη κ' ευτυχία, αληθής χαράς πηγή. Τρέχα, τρέχα, τρέχα, ρυάκι.

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι «Τρέχα φίλεργο ρυάκι» λέγεται καθώς ορισμένα παιδιά παριστάνοντας το «ρυάκι» βαδίζουν ελεύθερα το ένα μετά το άλλο κρατημένα από τα χέρια και τρέχουν -σύμφωνα με το τραγούδι- βρέχοντας «τ' άνθη», γυρίζοντας τον «μύλο», ποτίζοντας «τα πουλάκια» και «τ' αρνάκια»· το ρυάκι τρέχει και εργάζεται ακατάπαυστα, δηλαδή κινείται. Τα στοιχεία της φύσης (άνθη, πτηνά, δέντρα, αρνάκια) και ο μύλος παριστάνονται από παιδιά που μένουν ακίνητα σχηματίζοντας στο χώρο σχήμα τετραγώνου, ρόμβου ή τριγώνου· το δε «ρυάκι» τρέχει με ποικίλη ταχύτητα και διέρχεται ελισσόμενο μεταξύ των παιδιών-στοιχείων φύσης, αναδεικνύοντας τα σχήματα αυτά [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.b.μ.κ.], [Υ.Α.7.α.φρ.π.].

Κατά τις οδηγίες που δίνει το τραγούδι, ο μύλος «κροτεί» (τα παιδιά κροτούν τα πόδια τους), τα «πουλάκια» κελαηδούν, τ' αρνάκια βελάζουν· τα δε παιδιά που παριστάνουν το ρυάκι μπορούν στις διακοπές ανάμεσα στις στροφές να μιμούνται τον φλοίσβο[141] του νερού (Λασκαρίδου, 1931 [1896]) [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.μ.κ.], [Υ.Α.6.b.μ.κ.], [Υ.Α.5.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.7.b.μ.κ.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.] (Λασκαρίδου, 1931[1896]).

[141] Φλοίσβος: ελαφρός ήχος από μικρά κύματα που χτυπούν στην ακτή.



Εικόνα 29 «Τρέχα φίλεργο ρυάκι»-Οδηγίες (λεπτομέρεια) (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 134)

Το παιχνίδι-τραγούδι «Τρέχα φίλεργο ρυάκι» έχει ως θεματική το παιχνίδι *Κίνησης* [*ελικοειδή και ρυθμική κίνηση*] στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.α.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], παριστάνοντας κατά ομάδες το ρυάκι, το μύλο, τα πτηνά, τα δέντρα, αρνιά [Υ.Α.1.b.μ.k.] [Υ.Α.4.α.φρ.π.][142]. Πρόκειται για συμβολικό ή αναπαραστατικό παιχνίδι με το οποίο το παιδί κατανοεί τον κόσμο γύρω του (Piaget, 1962·Λαντζουράκη, 2021). Η παιγνιώδης αυτή εργασία [Υ.Α.4.c.φρ.π.] εισάγει το παιδί στη ζωή, αναπτύσσει ολόπλευρα το γνωστικό, ψυχοκινητικό και συναισθηματικό του τομέα [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] και δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητα και τη μουσικότητά του [Υ.Α.8.b.μ.k.].

Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το φυσικό περιβάλλον και την καθημερινή ζωή [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* με *ρυθμική* και *ελικοειδή κίνηση* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.10.α.μ.k.] Στο τραγούδι απουσιάζουν στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Τρέχα φίλεργο ρυάκι» περιλαμβάνει μουσικοκινητικό παιχνίδι για τη βιωματική προσέγγιση των καταστάσεων και μεταβολών της ρυθμικής αγωγής, καθώς το ρυάκι «τρέχει» με ποικίλες ταχύτητες. Εισάγεται έτσι η ρυθμική κίνηση για την κατανόηση μιας μουσικής έννοιας, παράλληλα με το τραγούδι και την ενσώματη αλληλεπίδραση του παιδιού με τους άλλους στο νηπιακό κήπο, αποτελώντας έτσι προάγγελο σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης. Εισάγεται ακόμη η βιωματική προσέγγιση της έννοιας του ηχοχρώματος, καθώς στο τραγούδι είτε περιλαμβάνονται ονοματοποιητικοί ήχοι [«τσίου τσίου», «μπε, μπε»] είτε τα παιδιά μιμούνται με τη φωνή και το σώμα τους τον ήχο στοιχείων από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον [κελάηδισμα, βέλασμα, φλοίσβο] [Υ.Α.1.α.μ.k], [Υ.Α.3.α.μ.k.], [Υ.Α.3.b.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.6.α.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.7.α.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.].

Το τραγούδι «Τρέχα φίλεργο ρυάκι» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι εξάσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μία τονικότητα, γ)

[142] Η Λασκαρίδου στο συγκεκριμένο παιχνίδι-τραγούδι δεν αναφέρει ρητά σε ποιο χώρο παίζεται· η φύση ωστόσο του παιχνιδιού προϋποθέτει μεγάλο χώρο για να αναπτυχθούν τα διάφορα σχήματα, οδηγεί στο συμπέρασμα ότι παίζεται υπαίθρια.

με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) διμερή μορφή ΑΒ, στ) μουσικές φράσεις που επαναλαμβάνονται, ζ) συλλαβική κυρίως απόδοση, η) μουσικές φράσεις που καταλήγουν με κατιούσα κίνηση, θ) ονοματοποιητικοί ήχοι [«τσίου τσίου», «μπε μπε»] ι) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις-κλειδιά	Παιχνίδι *Κίνησης* [μίμηση κίνησης ρυακιού]	Μίμηση σκηνής από την – καθημερινή ζωή παιχνίδι ρόλων σε σχέση με το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι - τραγούδι Κίνησης [χορευτικό - μουσικοκινητικό παιχνίδι] [αργά/γρήγορα/επιβράδυνση επιτάχυνση]*	Κινητική και μουσική αλληλεπίδραση/βιωματική προσέγγιση έννοιας ρυθμικής αγωγής και έννοιας ηχοχρώματος

8.3. Επαγωγικός προσδιορισμός υποκατηγοριών ανάλυσης Ρυθμικά Παίγνια

8.3.1. α. Ανάλυση σε μακροεπίπεδο-1ος Θεματικός άξονας ανάλυσης: αρχές της φροεβελιανής παιδαγωγικής

Η ανάλυση σε μακροεπίπεδο με θεματικό άξονα τις αρχές της φροεβελιανής παιδαγωγικής γίνεται σε συνάρτηση με τα θεωρητικά κείμενα που περιλαμβάνονται στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια*[1] και αφορούν το σύνολο του έργου ως ένα ενιαίο όλο.

Η ανάλυση ανέδειξε επαγωγικά τις υποκατηγορίες ανάλυσης για κάθε κατηγορία. Παράλληλα για τη βαθύτερη κατανόηση των θεωρητικών κειμένων παρεμβάλλονται και αντίστοιχα χωρία από το βιβλίο της Λασκαρίδου *Πραγματεία περί του Φροβελιανού Συστήματος* (1885a).

Κ.Α.1. φρ.π. «Βελτίωση της αγωγής και της εκπαίδευσης»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 1. φρ.π. «Βελτίωση της αγωγής και της εκπαίδευσης» του 1ου Θεματικού άξονα ανάλυσης[2] περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.1α.φρ.π. «Εισαγωγή του φροεβελιανού συστήματος στην Ελλάδα»

Κεντρικός σκοπός της φροεβελιανής παιδαγωγικής είναι η βελτίωση της αγωγής και της εκπαίδευσης σύμφωνα με τις αρχές του νεότερου ανθρωπισμού. Η μεταλαμπάδευση του φροεβελιανού συστήματος στην Ελλάδα από την Αικατερίνη Λασκαρίδου εκκινεί ακριβώς από την αναγκαιότητα μεταρρύθμισης της ελληνικής εκπαίδευσης και αγωγής. Η Λασκαρίδου επισημαίνει την άμεση ανάγκη εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης καθώς κρίνει ότι η εκπαίδευση της εποχής της είναι απαρχαιωμένη:

> *«Ελεύσεται λοιπόν ώρα και νυν εστί[3]», ότε κατασταθήσεται επαισθητή η ανάγκη της μεταρρυθμίσεως των παρ' ημίν έτι και νυν επικρατούντων απηρχαιωμένων παιδαγωγικών συστημάτων και η αντικατάστασις τούτων δι' άλλων*

[1] Η ανάλυση θα γίνει παράλληλα και όσον αφορά το Τεύχος Α΄ - Β΄ (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) όσο και το Τεύχος Γ΄ (Λασκαρίδου, 1931 [1896]).

[2] Η σύνδεση ενδεικτικών χωρίων του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* με τις κατηγορίες ανάλυσης του 1ου Θεματικού άξονα -όπως παρατίθενται παρακάτω- είναι καθαρά τυπολογική, καθώς ένα χωρίο πιθανότατα να μπορεί να συνδεθεί με περισσότερες από μια κατηγορίες ανάλυσης της φροεβελιανής παιδαγωγικής.

[3] Απόδοση στην νεοελληνική γλώσσα: *«αλλά έρχεται πλέον ώρα, και μάλιστα τώρα ήλθε».* Από το Κατά Ιωάννη Ευαγγέλιο.(Κατά Ιωάννη 4, 23) («Κατά Ιωάννη Ευαγγέλιο», χ.χ.) (http://www.imgap.gr/file1/AG-Pateres/AG%20KeimenoMetafrasi/KD/04.%20Ioan.htm)

ζωτικότερων και συμφωνοτέρων προς τας καθ' εκάστην προβαινούσας τελειοποιουμένας απαιτήσεις της λογικής και του αληθούς πολιτισμού» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 5).

Η διάδοση του φροεβελιανού συστήματος δεν αποτελεί εύκολο εγχείρημα καθώς προϋποθέτει την εγκατάλειψη προηγούμενων συστημάτων που θα προβάλουν αντιστάσεις σε ό, τι νέο:

«Πάσα διάδοσις νέου συστήματος είναι δυσχερής, ιδίως δε, όταν η παραδοχή αυτού συνεπάγεται την εντελή εγκατάλειψην των πρότερων συστημάτων και των παρεπομένων τούτοις» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 5): *«..η τυπικότης των παλαιών μεθόδων θέλει καταπιέσει, αντ΄ αυτής δε θέλει να γίνει παραδεκτή, ειλικρινώς και ομολογουμένως, πλήρως και τελεία η Φροεβελιανή μέθοδος, επ' αγαθώ του μέλλοντος της πατρίδος ημών»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 6).

Η εκπόνηση του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* έχει στόχο να ενισχύσει και να επιταχύνει τη διάδοση του φροεβελιανού συστήματος στην Ελλάδα· το εν λόγω έργο αποτελεί επερχόμενο συμπλήρωμα του έργου *Πραγματεία περί του Φροβελιανού Συστήματος,* του πρώτου βιβλίου της Λασκαρίδου προς το σκοπό αυτό:

«Μετά πολλαπλασίου λοιπόν θάρρους και ζήλου ειργάσθην εις τον όσον οιόν τε πληρέστερον καταρτισμόν των «Ρυθμικών Παιγνίων» και παραδίδω ήδη το Α΄ αυτών τεύχος εις την ευμενή υποδοχήν του Κοινού, εν πλήρει πεποιθήσει του ότι η διάδοσις αυτών θέλει σπουδαίως ενισχύσει και επιταχύνει την εισαγωγήν του Φροεβελιανού συστήματος, καθόσον τα «Ρυθμικά παίγνια» είναι αναπόφευκτος συμπλήρωσις της περί του συστήματος τούτου Πραγματείας μου»[4] (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 6).

Υ.Α.1b.φρ.π. «Το φροεβελιανό σύστημα σε όλα τα πεδία αγωγής και εκπαίδευσης»

Η εφαρμογή του φροεβελιανού συστήματος στην Ελλάδα διαχέεται τόσο στην εκπαίδευση των νηπίων στον νηπιακό κήπο, όσο και στην εκπαίδευση των νηπιαγωγών στα Παρθεναγωγεία - όπου λαμβάνεται ως άριστη επαγγελματική πιστοποίηση- και ακόμη στην εκπαίδευση των παιδιών του δημοτικού σχολείου, ειδικότερα ως παρουσίαση νεωτεριστικών στοιχείων κατά τις εκδηλώσεις λήξης[5] της σχολικής χρονιάς - καθώς επίσης στην αγωγή των βρεφών από τις μητέρες τους:

«Από του τετάρτου έτους τα άσματα της σφαίρας, εργασίαι τινές και τινά των ρυθμικών παιγνίων, εχρησίμευσαν εις πολλάς νηπιαγωγούς της μεθόδου και αυτών έτι των δημοτικών σχολείων, ως νεώτερα στοιχεία επιδείξεως κατά τας εξετάσεις. Και πολλών Παρθεναγωγείων αι αγγελίαι, περί ενάρξεως των μαθημάτων κατά την α΄ Σεπτεμβρίου, ήρχισαν να προκηρύττωσι βαθμηδόν, ότι συνιστώντο και

[4] Στο δεδομένο αυτό σημείο, στην επανέκδοση των Τευχών Α΄ και Β΄ του 1935 περιλαμβάνεται πρόσθετη υποσημείωση με την πληροφορία ότι η έκδοση του βιβλίου *Πραγματεία περί του Φροβελιανού Συστήματος* είναι εξαντλημένη και ακόμη ότι οι αρχές που διέπουν το έργο τίθενται εκσυγχρονισμένες στο βιβλίο της Ειρήνης Λασκαρίδου *Πώς να μορφώσωμεν ανθρώπους»* (Λασκαρίδου, 1933).

[5] Η λέξη «εξετάσεις» είθισται παλαιότερα να χρησιμοποιείται για τις εκδηλώσεις λήξης -που περιλάμβαναν συνήθως «γυμναστικές επιδείξεις»- της σχολικής χρονιάς που παρακολουθούσε όλη η σχολική κοινότητα.

νηπιαγωγεία κατά την Φροεβελιανήν μέθοδον, θεωρούντα δηλαδή τούτο ως άριστην σύστασιν, αδιάφορον εάν δεν εξετελούντο τα προαναγγελθέντα» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 5).

Στην Ελλάδα, μετά από τις πρώτες επιφυλάξεις και αντιδράσεις απέναντι στο φροεβελιανό σύστημα, η ανάπτυξη της διάχυσης αυτής αναπτύσσεται σε μια πορεία πενταετίας. Η Λασκαρίδου αναφέρει χαρακτηριστικά:

«Όταν προ επταετίας εισήγαγον το Φροεβελιανόν σύστημα εν Ελλάδι προς πάντας ήτο ακατάληπτων, εις πολλούς εφάνη ανεπαρκές δια την ανάπτυξη των τέκνων ημών, παρ' ικανών εχλευάσθη, παρ' ολιγίστων δ' εθεωρήθη κατάλληλον δια τα νήπια, αλλά μόνον τα μέχρι πέντε ετών (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 5).

«Από του πέμπτου έτους οι γονείς είχον κατανοήσει την εκ του συστήματος ωφέλειαν και προθύμως παρέσχον εις τα τέκνα των τα προς τας εργασίας των απαιτούμενα υλικά» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 6).

Τα *Ρυθμικά Παίγνια* απευθύνονται επομένως και προορίζονται να αξιοποιηθούν, τόσο στο πλαίσιο των νηπιακών κήπων, όσο και στο πλαίσιο της οικογένειας· αυτό άλλωστε δηλώνεται ξεκάθαρα και στους υπότιτλους των επανεκδόσεων των δύο βιβλίων:

- *Ρυθμικά Παίγνια Δι' Οικογενείας και Νηπιαγωγεία (Τεύχος Α΄ και Β΄),*
- *Ρυθμικά Παίγνια κατά την Φρεοβελιανή Μέθοδον Δια τας Οικογενείας, τους Νηπιακούς κήπους, τα μαθήματα της Γυμναστικής και Δια τα Λαϊκά Νηπιαγωγεία (Τεύχος Γ΄).*

Η Λασκαρίδου προορίζει το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* για την εκπαίδευση των παιδιών όλων των κοινωνικών τάξεων, όπως άλλωστε και αντίστοιχα ο Froebel δημιούργησε τον *νηπιακό κήπο* για όλα τα παιδιά, ανεξαρτήτως κοινωνικής τάξης και θρησκεύματος. Το έργο φιλοδοξείται ακόμα να αξιοποιηθεί και στο λαϊκό δημοτικό σχολείο: *«Ευχής έργον λοιπόν είναι να εισαχθώσι και παρ' ημίν τα χρησιμώτατα ταύτα παίγνια, ων τάχιστα ήθελεν αναφανή η ωφέλεια, και τούτο ου μόνον εις τα σχολεία των ευπόρων ανωτέρων κοινωνικών τάξεων, αλλά και εις αυτά τα δημοτικά σχολεία, τα φυτώρια ταύτα των εργατικών τάξεων»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 4-5).

Υ.Α.1c.φρ.π. «Η ανάδειξη του ρόλου των γυναικών στην εκπαίδευση των παιδιών»

Η Λασκαρίδου με το έργο *Ρυθμικά Παίγνια,* όπως και ο Froebel με το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια,* στοχεύει παράλληλα στη βελτίωση της εκπαίδευσης των μητέρων και τη συνειδητοποίηση από μέρους τους της σπουδαιότητας του ρόλου τους στην αγωγή των παιδιών· η συναίσθηση και συνειδητοποίηση αυτή θα οδηγήσει και στη βελτίωση της αγωγής και εκπαίδευσης των παιδιών:

«Πόσον σπουδαίον λοιπόν είναι […] η γυνή ν΄ αναπτύσσηται και να εκπαιδεύηται βασίμως και εντόνως, καθ' όσον είναι αδύνατον να μεταδώσωμεν ό, τι ημείς αυτοί δεν έχομεν. Όθεν και η μήτηρ τότε μόνον δύναται να κατασταθή όντως χρήσιμος και ωφέλιμος εις την αγωγήν των τέκνων της, όταν δι' αληθούς εκπαιδεύσεως και αναπτύξεως αποκτήση την λεπτότητα εκείνην και την ισχύν των αισθημάτων, δι' ων

και μόνων δύναται να κατασταθή ικανή να συναισθανθή όλην την σπουδαιότητα και την ιερότητα της υψηλής αυτής εντολής». (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 6).

Κ.Α.2. φρ.π. Παιδοκεντρικότητα-Ανθρωποκεντρικότητα

Η Κατηγορία Ανάλυσης 2. φρ.π. «Παιδοκεντρικότητα-Ανθρωποκεντρικότητα» όσον αφορά την φροεβελιανή παιδαγωγική περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.2.α.φρ.π. «Εκπαίδευση στη βάση των ψυχοφυσικών αναγκών του παιδιού»

Η Λασκαρίδου αντιπαραβάλλει την εκπαίδευση της εποχής της με την φροεβελιανή παιδαγωγική που επιθυμεί να μεταλαμπαδεύσει στην Ελλάδα. Θεωρεί ότι η επικρατούσα παιδαγωγική παραβιάζει ενάντια στη φύση του παιδιού τη «βαθμιαία» σωματική και ψυχική του ανάπτυξη, καθώς το αναβιβάζει πρόωρα στην ενήλικη ζωή:

> *«Τα μέχρι τούδε […] επικρατούντα παιδαγωγικά συστήματα, παραβιάζοντα την βαθμιαίαν σωματικήν και ψυχικήν του παιδός ανάπτυξιν […] τείνουσι να εισάγωσι και αναβιβάζωσιν αυτόν προώρως εις τον βίον των ενηλίκων. Τούτο είναι παρά την φύσιν του παιδός και δεν δύναται να ευδοκιμή»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 10).

Η νέα παιδαγωγική που ενστερνίζεται η Λασκαρίδου, αντιθέτως καταβιβάζει τους ενήλικες προς τη ζωή του παιδιού· μελετά τις φυσικές του τάσεις και προτάσσει το *παιχνίδι* ως το πλέον ασφαλές και αποτελεσματικό μέσο για την βαθμιαία ανάπτυξη και τελειοποίηση των δυνάμεων του:

> *«Εάν όμως εξ εναντίας, συμφώνως προς τας απαιτήσεις της αναπτύξεως των, τείνωμεν να εξισώσωμεν, να καταβιβάσωμεν, ούτως ειπείν, ημάς αυτούς όσον το δυνατόν πλειότερον προς τα ευτυχή ταύτα πλάσματα, συμμετέχοντες της ευθυμίας και των παιγνίων αυτών, θέλομεν πληρέστατα πεισθή, ότι τούτο είναι το μόνον ασφαλές μέσον προς έρευναν και κατανόησιν του μυστηρίου της βαθμιαίας διαπλάσεως και τελειοποιήσεως όλων των δυνάμεων αυτών. Και όντως, μόνον τα επί της σπουδής ταύτης των φυσικών τάσεων και ευρίσκονται σύμφωνα προς την φύσιν και τον προορισμόν του ανθρώπου και επομένως, ως ορθά και αληθή, ευδοκιμούσιν»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 10).

Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι αρκεί κανείς να μελετήσει προσεκτικά την ίδια τη φύση του παιδιού -ιδιαίτερα κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού- για να διαπιστώσει ότι το σύστημα αγωγής και εκπαιδεύσεως για να είναι αποτελεσματικό, πρέπει να είναι σύμφωνο με αυτή:

> *«Προς τι αι πολυειδείς συζητήσεις και τα πολύτομα συγγράμματα περί εξευρέσεως μεθόδων και συστημάτων αγωγής και μορφώσεως των τρυφερών τούτων υπάρξεων; Σπουδάσωμεν την φύσιν αυτών, παρακολουθήσωμεν αυτά εν τη χαρμόσυνω εξάψει του παιγνίου των, δι' ου αυτά τα ίδια αποκαλύπτουσιν ημίν τας τάσεις και τα προσόντα, όσον και τας ατελείας αυτών. Ούτω μόνον δυνάμεθα να εννοήσωμεν την βαθμιαίαν ανάπτυξιν των δυνάμεων αυτών και ν' ανεύρωμεν το αρμόζον αυτοίς σύστημα της αγωγής και εκπαιδεύσεως, καθ' όσον μόνον τα συμφώνως τη φύσει γινόμενα είναι ορθά και τελέσφορα»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 10).

Υ.Α.2.b.φρ.π. «Εκπαίδευση στη βάση της φυσικής ανάπτυξης του παιδιού»

Η φυσική ανάπτυξη του παιδιού πρέπει επομένως να είναι οδηγός για την ανάπτυξη του παιδαγωγικού προγράμματός του. Το παιδί πρέπει να μείνει παιδί, σύμφωνα με την ιδιαίτερη φύση του: *«Ο παίς είναι παίς και πρέπει να μένη παις εφ' όσον η φύσις ώρισε τούτο»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 19). Τα παιδαγωγικά μέσα της φροεβελιανής παιδαγωγικής βασίζονται στις φυσικές τάσεις του παιδιού και ακολουθούν την πορεία της φυσικής του ανάπτυξης:

> *«Δια της αρμονικής λοιπόν ταύτης συμπράξεως όλων των παιδαγωγικών μέσων, άτινα επ' αυτών των φυσικών του παιδός τάσεων βασίζονται και αυτήν την πορείαν της φύσεως παρακολουθούσιν, επιτυγχάνεται θαυμασίως η ζητούμενη βαθμιαία σωματική και ψυχική του παιδός μόρφωσις»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 64).

Το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* περιλαμβάνει παιχνίδια-τραγούδια για κάθε στάδιο φυσικής ανάπτυξης του παιδιού: απλά παιχνίδια-τραγούδια της μάλλινης *μπάλας* για τα βρέφη και μικρότερα παιδιά μέχρι και σύνθετα *κινητικά* παιχνίδια-τραγούδια για παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας. Τα παιχνίδια-τραγούδια εφορμούν από τη φυσική τάση του παιδιού να συνοδεύει τις κινήσεις του με χορό και τραγούδι:

> *«Αι σωματικαί ασκήσεις, ας περιλαμβάνουσι τα ρυθμικά παίγνια, βασίζονται μεν επί των γενικών κανόνων της τε υγιεινής και της καθόλου γυμναστικής, αποτελούσιν όμως ιδίαν σειράν, λογικώς και βαθμηδόν προβαίνουσαν, αναλόγως της ηλικίας των παίδων. Συνδέονται δε αύται στενώτατα μετά της ορχήσεως και ωδικής, ένεκα αυτής πάλιν της φυσικής τάσεως του παιδός του να συνοδεύη πάντοτε τας κινήσεις του μετά χορού και άσματος»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 64).

Θα πρέπει να επιλέγονται προσεκτικά τα αντίστοιχα για κάθε ηλικιακό επίπεδο παιχνίδια-τραγούδια ώστε να συνδυάζουν την ευχαρίστηση με την ωφέλεια σύμφωνα με τις σωματικές και πνευματικές δυνάμεις του παιδιού σε κάθε ηλικιακό επίπεδο, ώστε να μην το κουράζουν:

> *«Ούχ ήττον και κατά τα παίγνια ταύτα πρέπει να λαμβάνηται υπ' όψιν η ηλικία και κατά συνέπειαν αι σωματικαί και πνευματικαί δυνάμεις των παιδίων, προς ας πάντοτε πρέπει να κανονίζηται η εκλογή αυτών. Διότι, όταν το παίγνιον είναι δυσκολώτερον και κοπιωδέστερον ή όσον αρμόζει εις τας ασθενείς δυνάμεις των μικρών, δεν είναι πλέον παίγνιον· τότε κουράζει αυτά, καθίσταται ακατάληπτον, δεν κινεί το ενδιαφέρον αυτών, ούτε την αυτενέργειά των, διό και δυσκολώτατα το μανθάνουσι και ατελέστατα το εκτελούσιν. Επομένως ουδόλως τότε εκπληροί τον παιδαγωγικόν σκοπόν των Ρυθμικών Παιγνίων, της τέρψεως δηλαδή μετά της ωφελείας. Προς διευκόλυνσιν της εκλογής των παιγνίων προετάχθησαν καθ' έκαστον είδος αυτών τα ευκολώτερα των δυσκολωτέρων, εσημειώθη δ' εις τινα και η κατάλληλος ηλικία των παιδίων»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σσ. 8-9).

Υ.Α.2.c.φρ.π. «Κέντρο της διαδικασίας μάθησης το παιδί»

Κέντρο της μάθησης στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* είναι το ίδιο το παιδί που μετέχει στα παιχνίδια-τραγούδια και τις δραστηριότητες που συνοδεύουν με τρόπο ενεργητικό και βιωματικό. Η βιωματική αυτή δράση περιγράφεται αναλυτικά στις οδηγίες κάθε παιχνιδιού-τραγουδιού με στόχο την ανάπτυξη των σωματικών, πνευματικών και ψυχικών δυνάμεών του παιδιού με τρόπο ευχάριστο κι ελκυστικό: *«Παίγνια λοιπόν για την άσκησιν του σώματος. Παίγνια με χορούς και τραγουδάκια, προς χαράν και τέρψιν των μικρών μας!»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 64). Η ευχαρίστηση και ψυχαγωγία του παιδιού, αλλά και η πνευματική, ψυχική και σωματική του ανάπτυξη, αποτελούν έτσι επίκεντρο της φροεβελιανής παιδαγωγικής που φιλοδοξεί να εισάγει η Λασκαρίδου με το έργο *Ρυθμικά Παίγνια:*

> *«Εις τούτο προ πάντων ευρίσκεται το πνεύμα του Φροεβελιανού Συστήματος, ότι με το ελκυστικόν και αγαπητόν εις το παιδί παιχνίδι, διεγείρονται βαθμηδόν αι πνευματικαί του ικανότητες και με την άσκησιν τελειοποιούνται, όχι μόνον αι σωματικαί αλλά και ψυχικαί του δυνάμεις. Παιχνίδια λοιπόν διασκεδαστικά και ωφέλιμα παρέχομεν εις τα μικρά μας, με τη βεβαιότητα ότι τους ετοιμάζομεν τας θετικοτέρας βάσεις δια την μετέπειτα εκπαίδευσίν των»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 49).

Υ.Α.2d.φρ.π. «Σύνδεση με τη ζωή του παιδιού και τα ενδιαφέροντά του»

Τα παιχνίδια-τραγούδια του έργου καθώς ακολουθούν τις φυσικές τάσεις του παιδιού συνδέονται άμεσα με τα ενδιαφέροντα και τη ζωή του. Οι τίτλοι και οι θεματικές τους φανερώνουν άμεσα τη σύνδεση με το παιχνίδι του παιδιού και με αναπαραστάσεις από το φυσικό και ανθρωπογενές του περιβάλλον π.χ.: τα παιχνίδια-τραγούδια *«Από το πολύ παιχνίδι», «Ένας βόλος φεύγει», «Χτίζω πύργον», «Ο σιδηρόδρομος», «Πουλάκι, πουλάκι», «Τρέχα φίλεργο ρυάκι», «Φύγε φύγε ποντικάκι», κ.ά.*

Τα *μιμητικά* ειδικότερα παιχνίδια-τραγούδια στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* για το Δ΄ τεύχος -που δεν εκδόθηκε ωστόσο στη συνέχεια[6]- προβλέπεται να περιλαμβάνουν δραματικές αναπαραστάσεις από την καθημερινή ζωή και άλλα φυσικά φαινόμενα: *«Εν ω τα μιμητικά παίγνια συνοδεύονται υπό ασμάτων και σχημάτων αποτελούντων μετά των κινήσεων αυτών παράστασιν δράσεως, ειλημμένης εκ του καθημερινού ή άλλων φυσικών φαινομένων· οίον αι ώραι του ενιαυτού[7], το πλίον, αι τεχνίται, αι εργασίαι του γεωργού, αι του μυλωθρού κτλ.»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 8).

Κ.Α.3. φρ.π. Αναθεώρηση της σχέσης δασκάλου - μαθητή

Η Κατηγορία Ανάλυσης 3. φρ.π. «Αναθεώρηση της σχέσης δασκάλου[8] - μαθητή» όσον αφορά την φροεβελιανή παιδαγωγική περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

---

[6] Το κείμενο αφορά κυρίως το Δ΄ Τεύχος -που δεν εκδόθηκε τελικώς- του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* και το οποίο επρόκειτο να περιλαμβάνει «*τα κυρίως ορχηστικά Ρυθμικά Παίγνια, διαιρούμενα εις κυκλικά ορχηστικά και εις απομιμητικά*». Η περιγραφή εδώ φαίνεται ωστόσο να αντιστοιχεί και σε ορισμένα ομαδικά *παιχνίδια-κίνησης* από το Γ΄ Τεύχος (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 8).

[7] *Ενιαυτού,* δηλαδή του ημερολογιακού έτους.

[8] Ο όρος «δάσκαλος» χρησιμοποιείται με τη διευρυμένη έννοια του περικλείοντας και τις νηπιαγωγούς του νηπιακού κήπου.

Υ.Α.3.a.φρ.π. «Ο ρόλος του δασκάλου επικουρικός και όχι ηγεμονικός»

Η παιδαγωγική του νηπιακού κήπου με το δόγμα της «πνευματικής μητρότητας» (Allen, 1982) θα επιφέρει μια ευρύτατη αναθεώρηση της σχέσης δασκάλου-μαθητή στην εκπαίδευση. Η νηπιαγωγός δεν βρίσκεται σε μια ηγεμονική θέση σε σχέση με τα παιδιά, αλλά καθίσταται συνεργάτης που παίζει με χαρά και αγάπη μαζί τους:

> *«Αφέτε τα μικρά να παίζωσιν ελευθέρως και αυτοθύμως, διεγείρουσαι μόνον δια των ερωτήσεών σας την παρατηρητικήν αυτών δυνάμιν, ταχύτερα δε τότε και τελειότερα θέλετε ίδη τ' αποτελέσματα της τοιαύτης δράσεώς σας. Οδηγείτε αυτά εις το παίγνιον, ή μάλλον μετά χαράς και αγάπης παίζετε μετ' αυτών, ούτω δε θέλετε ασφαλώς ακολουθεί την αρίστην των μεθόδων»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 20).

Ο αναθεωρημένος αυτός ρόλος συχνά εμπλέκεται με την αλληλοδιδακτική μέθοδο, όπου τα μεγαλύτερα παιδιά στα παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* παίρνουν το ρόλο του δασκάλου και επινοούν δικές τους διδακτικές προτάσεις:

> *«Κατά τας υποδείξεις του Φροεβελιανού συστήματος άριστη άσκησις της αυτενεργού δράσεως των παιδίων είναι να καθοδηγεί η διδάσκαλος τα μεγαλήτερα εξ αυτών να διευθύνωσιν ενίοτε τα παίγνια αυτά τα ίδια. […] Αφ' ού δε το παιδίον ασκηθή αρκούντως εις την απλήν διεύθυνσιν του παιγνίου, καθοδηγείται και εις επιννόησιν νέων τροποποιήσεων και συνδυασμών των τε κινήσεων και αυτών των δια τούτων αποτελούμενων σχημάτων και συμπλεγμάτων»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 119).

Υ.Α.3.b.φρ.π. «Η αυτενέργεια του παιδιού οδηγός της μάθησης»

Η φροεβελιανή παιδαγωγική ακολουθώντας τη φύση του παιδιού με την αξιοποίηση του παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία στοχεύει στην αφύπνιση της αυτενέργειας του παιδιού, ώστε να θέσει σε λειτουργία και να αναπτύξει τις σωματικές και ψυχικές του δυνάμεις:

> *«Προ πάντων δε, παρακολουθών και μετά τούτο την φύσιν, μεταχειρίσθη τον εκ του ενθουσιασμού του παιγνίου πηγάζοντα οργασμόν όλων των δυνάμεων του παιδός, την δι' αυτού πληρεστάτην εξέγερσιν της ατομικής αυτού ενεργείας, όπως πρωϊαίτατα αφυπνίση την αυτενεργόν αυτού δράσιν, ως προς την χρήσιν των τε σωματικών του οργάνων και των ψυχικών αυτού λειτουργιών»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 18).

Υ.Α.3.c.φρ.π. «Το παιδί συμμετέχει στη διαμόρφωση της μαθησιακής διαδικασίας»

Τα παιδιά μπορούν να επιλέγουν συχνά και μόνα τους το παιχνίδι που θα ακολουθήσουν· συχνά δε η νηπιαγωγός επιλέγει αντίστοιχα παιχνίδια ανάλογα με διάφορα ερωτήματα που θέτουν τα παιδιά:

> *«Η νηπιαγωγός πότε αφίνει τα μικρά να εκλέξουν το παιγνίδι μόνα των, αναλόγως της διάθέσεως των, ή τους υποδεικνύει, όταν τούτο έχει σχέσιν με ερωτήσεις δια διάφορα πράγματα, που της απηύθυναν τα παιδιά και άλλοτε εκλέγει η ίδια τα τραγούδια εκείνα που θα της δώσουν αφορμή να ομιλήση με τα νήπια δια*

διάφορα αντικείμενα και να εξασκήση την παρατηρητικότητά των» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 49).

Τα παιδιά τα ίδια μέσα από την αυτενεργό δράση και την δημιουργικότητά τους προσθέτουν τις δικές τους ιδέες κατά τη διαδικασία του παιχνιδιού, συμμετέχοντας έτσι στη διαμόρφωση της μαθησιακής διαδικασίας:

> *«Ούτω δια της παρατηρητικής δυνάμεως, δια του ατομικού ενδιαφέροντος και δια του συνδυασμού των νέων σχημάτων μετ' άλλων προγενεστέρων γνωστών αυτοίς, διεγείρεται και η δημιουργική δύναμις, δι' ης τα παιδία ευχερέστατα προβαίνουσιν εις την ανεύρεσιν ποικιλωτάτων νέων συνθέσεων, εις ας μετά θαυμαστής ευκολίας προσθέτουσιν, αυτά μόνα, ακόπως φυλάσσοντα τον νόμον των αντιθέσεων, τας διαφορωτάτας μεταλλαγάς»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 21).

Υ.Α.3.d.φρ.π. «Η παιδαγωγική ατμόσφαιρα οικογένειας του νηπιακού κήπου - η νηπιαγωγός μητρική μορφή»

Το παιδί στο πλαίσιο του νηπιακού κήπου αισθάνεται ότι μπορεί να δρα ελεύθερο ως οργανικό μέρος ενός συνόλου: *«Το παιδί ζωηρώς συναισθάνεται, ότι ελευθέρως μεν δρα ως άτομον, αλλ' ότι αποτελεί μετά των λοιπών παιδίων εν όλον…»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 21). Η νηπιαγωγός ως μητρική μορφή φροντίζει την εκπαίδευση των παιδιών με γλυκύτητα και στοργικότητα εξασφαλίζοντας με τον τρόπο αυτό σταθερότητα και πειθαρχία κατά την εκτέλεση των παιχνιδιών:

> *«Σπουδαία φροντίς των νηπιαγωγών πρέπει να είναι η με γλυκύτητα και στοργήν, αλλά με σταθερότητα και ακρίβειαν επιβολή της προς εκτέλεσιν παντός 'έργου απαιτούμενης πειθαρχίας. Ο σκοπός μάλιστα των παιχνιδίων αυτών, δηλ. η με την ευχαρίστησιν ωφέλεια και τελειοποίησις του παιδιού, καθόλου δεν δύναται να κατορθωθή, όταν δεν εκτελώνται με κάθε τάξιν και αρμονίαν»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 50).

Κ.Α. 4. φρ.π. Η εισαγωγή του παιχνιδιού στην εκπαίδευση

Η Κατηγορία Ανάλυσης 4. φρ.π. «Η εισαγωγή του παιχνιδιού στην εκπαίδευση» όσον αφορά την φροεβελιανή παιδαγωγική περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.4.a.φρ.π. «Εισαγωγή του παιχνιδιού ως στοιχείου μάθησης και ανάπτυξης του παιδιού»

Ο Froebel εισήγαγε ως βάση της αγωγής στον νηπιακό κήπο το *παιχνίδι* που χαρακτηρίζει ως «νόμο του σχολείου»:

> *«Κατά το αληθές πνεύμα του φροεβελιανού συστήματος το παιχνίδι είναι ο νόμος του σχολείου. Δι' αυτού τηρούνται η πειθαρχία, η ενότης εν τη ενέργεια, η ποικιλία εν τη εμφανίσει των ικανοτήτων, ως και η ατομικότης εν τη αυτοθύμω δράσει εκάστου παιδός»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 20).

Η Λασκαρίδου παρεμβάλλει χωρία με κείμενα του Πλάτωνα που επισημαίνουν τον παιδαγωγικό ρόλο που έχει το παιχνίδι και το τραγούδι στην αγωγή του παιδιού, ώστε να στηρίξει τον παιδαγωγικό σκοπό που έχουν τα παιχνίδια-τραγούδια στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια:*

«Η νεωτέρα παιδαγωγική θεωρεί το παίγνιον ως το μόνον ασφαλές μέσον προς διάπλασιν των νηπίων. Τούτο δε με το αυτό ακριβώς πνεύμα διετύπωσε και ο Πλάτων, λέγων ότι η μήτηρ και η τιτθή απησχόλουν το παιδίον δι' αθυρμάτων, ή κατεπράϋνον αυτό δι' αιωρήσεως και μελωδίας τινός (Νόμ. ζ΄.790)» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 11) *«Αλλά και την ελευθέραν εν τω παιγνίω δράσιν του παιδός προς αύξησιν της εφευρετικής και δημιουργικής δυνάμεώς του, αναφέρει ο Πλάτων: «Παιδιαί εισί τοίς τηλικούτοις αυτοφυείς τινές, ας επειδάν ξυνέλθωσιν αυτοί σχεδόν ανευρίσκουσι» (Νόμ. ζ΄.794)»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 11-12).

Η Λασκαρίδου παραθέτει την πληροφορία ότι ο Πλάτων, όπως και Froebel, συνιστούσε τη συγκέντρωση νηπίων από τριών έως έξι ετών και την εκπαίδευσή τους με παιχνίδι και τραγούδι από μια γυναίκα, συλλαμβάνοντας έτσι πρώτος, 2300 χρόνια πριν, την ιδέα εκπαίδευσης των νηπίων:

«Ο Φρόεβελ κατά τους νεωτάτους χρόνους είναι ο ιδρυτής των Νηπιαγωγείων (νηπιακών κήπων) και όμως ο Πλάτων, συνιστών την επί το αυτό συγκέντρωσιν νηπίων, εχόντων ηλικίαν από τριών μέχρι εξ ετών και την μόρφωσιν αυτών και διεύθυνσιν υπό ωρισμένης γυναικός (των νυν νηπιαγωγών) και αναγνωρίσας την αξίαν του παιγνίου ως βάσιν της εν τοις καθιδρύμασι τούτοις εκπαιδεύσεως, βεβαίως έσχε προ 2300 ενιαυτών πρώτος την περί των νηπιαγωγείων ιδέαν: "Ξυνιέναι δ' εις τα κατά κώμας ιερά δει πάντα ήδη τα τηλικαύτα παιδία, από τριετούς μέχρις εξ ετών, κοινή τα των κωμητών εις ταυτόν έκαστα τας δε τροφούς έτι των τηλικούτων κοσμιότητός τε και ακολασίας επιμελείσθαι των δε τροφών αυτών και της αγέλης ξυμπάσης, των δώδεκα γυναικών μία εφ' εκάστη τετάχθαι κοσμούσα κατ' ενιαυτόν των προειρημένων, όσα αν τάξωσιν οι νομοφύλακες". (Νομ.ζ΄ 794). Και:"Πως δ' ουχί; Όταν δη άρα καλώς αρξάμενοι παίδες παίζειν ευνομίαν δια της μουσικής εισδέξωνται" (Πολιτ. δ΄425)» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 12).

Υ.Α.4.b.φρ.π. «Εισαγωγή της παιγνιώδους χειροτεχνίας στο νηπιακό κήπο»

Η Λασκαρίδου κάνει αναλυτική αναφορά στα περιεχόμενα του Α΄ και Β΄ τεύχους του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* που περιλαμβάνει παιχνίδια-τραγούδια με τα *Δώρα,* το παιδαγωγικό υλικό *παιγνιώδους χειροτεχνίας* του Froebel: *«Τα παιχνίδια και άσματα της μάλλινης σφαίρας και τα του ξυλίνου βόλου, δι' ων θαυμασίως εκτελείται η σωματική άσκησις των βρεφών, συμπληρούσι το τεύχος τούτο»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 6).

Η παιγνιώδης αυτή απασχόληση με τα *Δώρα* είναι σχεδιασμένη κατά ηλικιακά επίπεδα. Στο Α΄ Τεύχος περιλαμβάνονται *παιχνίδια-τραγούδια* του Πρώτου και Δεύτερου *Δώρου.* Το Πρώτο *Δώρο,* η χρωματιστή μάλλινη *μπάλα* μπορεί να αξιοποιηθεί από τη βρεφική ηλικία των δύο μηνών και απ' όλες τις ηλικίες, μεταβάλλοντας ανάλογα το μέγεθός της. Το Δεύτερο *Δώρο,* η ξύλινη *σφαίρα* που συνοδεύεται από τον *κύλινδρο* και τον *κύβο,* προστίθεται στο τέλος μόνο του πρώτου έτους του παιδιού:

«Εκ τούτου η χρήσις του Α΄ δώρου, της μαλλίνης σφαίρας, άρχεται από της βρεφικής ηλικίας (από δύο μηνών) και προβαίνει καθ' όλας τας ηλικίας, συναυξανομένου του μεγέθους της σφαίρας. Εν ώ ο ξύλινος βόλος, ο εμπεριεχόμενος μετά του κυλίνδρου και του κύβου εντός του δεύτερου δώρου, προστίθεται εις το τέρμα του Α΄ έτους μόνον» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 7).

Στο Β΄ Τεύχος περιλαμβάνονται *παιχνίδια-τραγούδια* του Τρίτου έως και Έβδομου *Δώρου,* δηλαδή παιχνίδια κατασκευών με ξύλινα τουβλάκια και πλακίδια. Στόχος των παιχνιδιών δεν είναι τόσο η διδασκαλία της γεωμετρίας μέσα από τη χειροτεχνία, αλλά η τέρψη και η ευχάριστη απασχόληση των παιδιών με ένα νέο πλούσιο παιδαγωγικό μέσο. Τα παιδιά συνθέτουν και αποσυνθέτουν το κατατετμημένο παιχνίδι αρχικά μιμούμενα - υπό την καθοδήγηση του παιδαγωγού- έτοιμα σχήματα και παραστάσεις και έπειτα συνθέτουν νέα, η ποικιλία των οποίων αυξάνεται ανάλογα με το βαθμό της δημιουργικής δύναμης κάθε παιδιού. Παίζοντας ανακαλύπτουν τις ιδιότητες και τις δυνατότητες του υλικού παιχνιδιού τους:

> *«Δεν πρόκειται να διδάξωμεν γεωμετρίαν εις τα παιδία δια του ανά χείρας των κύβου, αλλά να δώσωμεν αυτοίς νέον πλουσιώτερον μέσον τέρψεως και απασχολήσεως. Το νέο τούτο παίγνιον, προς αντίθεσιν των προηγουμένων, είναι τετμημένον, επομένως δύναται τα παιδία ν' αποσυνθέτωσι και ν΄ ανασυνθέτωσιν αυτό εκ νέου, κατά βούλησιν. Εν ω δε παίζουσι, διακρίνουσι το παίγνιόν των ως υλικόν σώμα και παρατηρούσιν οδηγούμενα το πρώτον υπό της διδασκάλου, ή και απομιμούμενα άλλα γνωστά αυτοίς. Τάχιστα όμως εξ αναλογίας συνθέτουσιν όλως νέα, ων η ποικιλία αυξάνει αναλόγως του βαθμού της δημιουργικής δυνάμεως εκάστου παιδός»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 7).

Υ.Α.4.c.φρ.π. «Εισαγωγή της παιγνιώδους εργασίας στον νηπιακό κήπο»

Σύμφωνα με τη φροεβελιανή παιδαγωγική το παιδί μέχρι την ηλικία των επτά ετών απασχολείται μόνο με παιγνιώδη εργασία και όχι με σχολικά μαθήματα: *«Αναντιρρήτως λοιπόν ο παις τους βαθμούς τούτους και μέχρις ίσως επτά ετών, πρέπει να ενασχολήται με παίγνια μόνον και ελαφράς εργασίας, ουχί με μαθήματα»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 19).

Η παιγνιώδης εργασία με βάση το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό αποβλέπει στη χαρά του παιδιού και στην ενεργοποίηση του ενδιαφέροντός του. Το παιχνίδι με το παιδαγωγικό αυτό υλικό εντάσσεται σε ένα πλαίσιο ελεύθερης δράσης και αυτενέργειας του παιδιού που διαφέρει σημαντικά από την μηχανική αξιοποίησή του ως ένα μέσο τυπικής διδασκαλίας:

> *«Πολλοί δε εκ των επιπολαίως μόνον αντιληφθεισών το σύστημά μας και αι ονόματι μόνον φροεβελιανοί παιδαγωγοί και αυτά τα φροεβελιανά παίγνια κατώρθωσαν να μεταχειρισθώσιν ως μέσα τυπικής διδασκαλίας.*
>
> *Αλλά τότε χάνουσι τον υψηλό αυτόν προορισμόν, την θαυμασίαν αυτών ενέργειαν και καθίστανται διάφορα μόνον μέσα συνήθους μηχανισμού και εξίσου επιβλαβούς τυπικότητας. Αφήστε τα μικρά παιδιά να παίζωσι ελευθέρως […] Οδηγείτε αυτά εις το παίγνιον, ή μάλλον μετά χαράς κι αγάπης παίζετε μετ' αυτών, ούτω δε θέλετε ασφαλώς ακολουθεί την αρίστην των μεθόδων»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 20).

Η Λασκαρίδου αντιδιαστέλλει την παιγνιώδη εργασία, που προσδίδει χαρά στο παιδί, με το μηχανιστικό παιχνίδι που κουράζει το παιδί όπως η υπερβολική εργασία. Στο σημείο αυτό η Λασκαρίδου αναφέρει τον Hebert Spencer (1820-1903):

«Και αυτός ο Άγγλος παιδαγωγός Εβέρτος Σπένσερ λέγει, ότι το μηχανικόν παίγνιο κουράζει τα παιδία όσον και η υπερβολική εργασία. Είναι δε πολύ λανθασμένη η επικρατούσα ιδέα, ότι η παρατεταμένη σωματική άσκησις ωφελεί και εάν ακόμη δεν ευχαριστή. "Το προς το παίγνιον ενδιαφέρον και η εκ τούτου χαρά και άφευκτοι όροι δια την εκ του παιγνίου σωματικήν και ψυχικήν ωφέλειαν, είναι δε, ούτως ειπείν, η πνευματική άρτυσις των σωματικών ασκήσεων, άνευ της οποίας αύται μένουσιν ατελείς"» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 20).

Κ.Α.5. φρ.π. Εναρμόνιση με τη φύση

Η Κατηγορία Ανάλυσης 5. φρ.π. «Εναρμόνιση με τη φύση» όσον αφορά την φροεβελιανή παιδαγωγική περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.5.a.φρ.π. «Η ανάπτυξη του ενδιαφέροντος και της αγάπης για τη φύση»

Το θεματικό περιεχόμενο μεγάλου μέρους των *παιχνιδιών-τραγουδιών* του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* διαπραγματεύεται τη σχέση του ανθρώπου με τη φύση, μια σχέση αγάπης και σεβασμού, όπως γίνεται φανερό και από τους τίτλους που βρίσκονται στον Πίναξ Περιεχομένων στις τελευταίες σελίδες του Α΄ και Β΄ Τεύχους: «*Η Αυγή», «Μόλις φωτίση», «Ο Ήλιος», «Μια μικρή μικρή φωλιά», «Σαν το καθαρό νεράκι», «Αλογάκι μου καλό», «Φύγε φύγε ποντικάκι», «Η άνοιξις μας ήλθε», «Θέλεις καθαρό νεράκι», «Ο περιστερών»,* κ.ά. (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 93-95). Όπως αντίστοιχα και το θεματικό περιεχόμενο *παιχνιδιών-τραγουδιών* του Γ΄ Τεύχους: «*Περιστεράκια μου», «Εις το δένδρο», «Πάνω στην αμυγδαλιά», «Φύγε φύγε ποντικάκι», «Μες στο περιβολάκι», «Εύθυμα μέσα 'στα νερά», «Πουλάκι, πουλάκι», «Ο ήλιος τα βουνά», «Ο ήλιος χρυσώνει»,* κ.ά. (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 156-157).

Υ.Α.5.b.φρ.π. «Ενοποίηση με τη φύση ως έκφραση της θεϊκής ενότητας του κόσμου»

Τα *παιχνίδια-τραγούδια Δακτύλων* του Γ΄ Τεύχους του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* συνοδεύουν το πρώτο παιχνίδι της μητέρας με το βρέφος, με το οποίο εισάγει το παιδί στον κόσμο[9], ώστε να το αγαπήσει και να γίνει ενεργό μέλος του:

«Η έννοια λοιπόν των ασμάτων τούτων αποτελεί τα πρώτα θέματα της ψυχικής των μικρών δράσεως, επί τη βάσει των οποίων η μήτηρ, παίζουσα με αυτά μετ' αγάπης και χαράς, εισάγει αυτά βαθμηδόν εις τον περί αυτά κόσμον, οδηγούσα αυτά να γνωρίσωσι και ν' αγαπήσωσιν αυτόν και να λάβωσιν εγκαίρως την εν αυτώ ορισθείσαν εκάστω ενεργόν θέσιν» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 6).

Με τον τρόπο αυτό, με τη φροντίδα της μητέρας οι φυσικές τάσεις του παιδιού, ως όργανο της θείας Πρόνοιας, ρυθμίζουν τις πρώτες σχέσεις του με τον έξω κόσμο:

«…η μήτηρ δια της ευστόχου περιθάλψεως του τέκνου αυτής εξαίρει κι ασκεί όλας τας φυσικάς αυτού τάσεις, την της κινήσεως, την του παίγνιου, την της ερεύνης των περί αυτό, και τέλος του ειδέναι. Δια τούτων ρυθμίζουν, ως αληθές όργανον της θείας

[9] Η Λασκαρίδου επισημαίνει στην παραπάνω παράγραφο, με υποσημείωση στη λέξη «κόσμος», ότι ο κόσμος για το παιδί, είναι η οικογένεια, το σπίτι, έπειτα το σχολείο, η φύση, η εκκλησία και μόνο αργότερα η γη και το σύμπαν: *«Κόσμος δια τα παιδιά είναι η οικογένεια κατ' αρχάς και ο οίκος, είτα το σχολείον, η εκκλησία και βραδύτερον μόνον η γη και το σύμπαν»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 6).

Προνοίας, τας πρώτας σχέσεις του Παιδός-ανθρώπου προς τον έξω κόσμον…» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 16).

Ειδικότερα όσον αφορά τη φύση ως έκφραση της θεϊκής ενότητας του κόσμου, περιλαμβάνονται στο Α΄ Τεύχος του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* μόλις δύο[10] *Αρχικά Τραγούδια (Τραγούδια καλημερίσματος) -Εναρκτήρια Τραγούδια,* όπως τα ονομάζει η Λασκαρίδου- που δοξάζουν ειδικότερα τη θεϊκή παρουσία ως δημιουργό του σύμπαντος, πρόκειται για τα τραγούδια: *«Η Αυγή»* και *«Καλημέρα».*

Υ.Α.5.c.φρ.π. «Προσέγγιση των σχημάτων ζωής, ομορφιάς και γνώσης»

Στα παιχνίδια-τραγούδια του Α΄ και Β΄ και του Τεύχους Γ΄ του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* τα παιδιά αναπαριστούν με τα *Δώρα,* τα δάκτυλα [-ή και χέρια τους] ή και ενσώματα με κίνηση του ίδιου του σώματός τους, εικόνες από το φυσικό περιβάλλον, όπως περιστεράκια που πετούν, φωλιά με πουλάκια και αυγά, νερό που κυλά, κ.ά., αναδημιουργούν και συνθέτουν χαρακτηριστικά σχήματα που απαντώνται στη φύση, συμμετρίας, αντίθεσης κ.ά., αλλά και στο ανθρωπογενές περιβάλλον της εποχής που βρισκόταν τότε σε σχετική αρμονία με τη φύση. Η αναπαράσταση αυτή σχημάτων ζωής, ομορφιάς και γνώσης της φύσης προσδίδει βιωματικό χαρακτήρα στην προσέγγιση της, η οποία ενδυναμώνεται μέσα από τα παιχνίδια-τραγούδια που λένε τα παιδιά, π.χ.: *«Μια μικρή μικρή φωλιά», «Σαν το καθαρό νεράκι», «Αλογάκι μου καλό», «Φύγε φύγε ποντικάκι», «Η άνοιξις μας ήλθε», «Θέλεις καθαρό νεράκι», «Ο περιστερών»,* κ.ά. (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 93-95). «*Περιστεράκια μου», «Εις το δένδρο», «Πάνω στην αμυγδαλιά», «Μες στο περιβολάκι», «Εύθυμα μέσα 'στα νερά», «Πουλάκι, πουλάκι», «Ο ήλιος τα βουνά», «Ο ήλιος χρυσώνει»,* κ.ά. (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 156-157).

Κ.Α. 6. φρ.π. Ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού

Η Κατηγορία Ανάλυσης 6. φρ.π. «Ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού» όσον αφορά την φροεβελιανή παιδαγωγική περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.6.a.φρ.π. «Ανάπτυξη γνωστικού, ψυχοκινητικού και συναισθηματικού τομέα»

Η φροεβελιανή παιδαγωγική στοχεύει στην αρμονική ανάπτυξη των σωματικών και ψυχικών δυνάμεων του παιδιού που αποτελούσε άλλωστε και ζητούμενο και της αρχαίας ελληνικής εκπαίδευσης:

> *«Εκ πάντων τούτων κατά φανέστατον είναι, ότι οι δια της μεγαλοφυΐας αυτών το ανθρώπινο γένος ευεργετήσαντες πρόγονοι ημών, κατανοήσαντες βαθύτερον ημών το μυστήριον της φύσεως του ανθρώπου και της βαθμιαίας και εναρμονίου αναπτύξεως και τελειοποιήσεως όλων των σωματικών και ψυχικών αυτού δυνάμεων, ανεύρον ταυτοχρόνως και την αλήθειαν του ότι δια να ευδοκιμήση η αγωγή του παιδός, αύτη δι' όλων των δυνατών αυτή μέσων οφείλει να τείνη εις την όσον ένεστι τελειοτέραν διάπλασιν των τε σωματικών και ψυχικών του παιδός δυνάμεων. Αλλά την εναρμόνιον τούτων διάπλασιν δεν δυνάμεθα να αποκτήσουμεν άλλως ειμή δια της εναρμονίου τελειοποιήσεως»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σσ. 13- 14)

[10] Πρόκειται για πολύ μικρό αριθμό θρησκευτικών τραγουδιών σε σχέση με το σχεδόν «θεοκρατικό» πνεύμα της εκπαίδευσης κατά τον 19ο αιώνα.

Η ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού ως ζητούμενο της εκπαίδευσης, αναλύεται στα κείμενα του Πλάτωνα, αποσπάσματα των οποίων παραθέτει η Λασκαρίδου: *«Και περί τούτου ο Πλάτων λέγει: «Ορώντες γράμματα και μουσικήν και γυμναστικήν υμάς τε αυτούς και τους παίδας υμών ικανώς μεμαθηκότας, ά δή παιδείαν αρετής είναι τελείαν ηγείσθαι» (Κλειτ.σ. 407)»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σσ. 13- 4). Το ζητούμενο αυτό της ολόπλευρης ανάπτυξης του παιδιού λησμονήθηκε μέσα στους αιώνες από την εκπαίδευση, παρέμεινε ωστόσο διαφυλαγμένο σε χειρόγραφα και διατυπώθηκε πάλι -έπειτα από μια μακρά σκοταδιστική περίοδο μονομερούς εκπαίδευσης[11]- από τη νεότερη παιδαγωγική. Η Λασκαρίδου προβαίνει έτσι σε μια σύντομη ιστορική επισκόπηση του ζητήματος αυτού ώστε να καταδείξει τους λόγους για τους οποίους η νεότερη παιδαγωγική στρέφεται προς την αρχαία γραμματεία:

> *«Δεν πρόκειται βεβαίως ενταύθα περί ιστορικής επιθεωρήσεως της διατηρήσεως των ανωτέρω παιδαγωγικών αρχών, επιθυμούσα όμως να καταδείξω δια ποίους λόγους οι νεώτεροι παιδαγωγοί ηναγκάσθηκαν ν' αναζητήσωσι και ν' ανεύρωσιν αυτάς εκ νέου, αφού προϋπήρχαν γνωσταί, συνοπτικώτατα αναφέρω, ότι επί μακράν σειράν αιώνων αι αλήθειαι αυταί ου μόνον δεν εφηρμόζοντο αλλά και όλως ελησμονήθησαν. Διεφυλάχθησαν όμως ευτυχώς, τεθαμμέναι μετά των περιεχόντων αυτάς χειρογράφων, εντός των κελλίων των Μονών, ως και τοσούτοι άλλοι θησαυροί της δόξης των προγόνων ημών»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ.14).

Υ.Α.6.b.φρ.π. «Ανάπτυξη των εκφραστικών δυνατοτήτων και της δημιουργικότητας»

Το *παιχνίδι-τραγούδι,* που αποτελεί τον κορμό του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* καλλιεργεί τις δημιουργικές και εφευρετικές δυνάμεις του παιδιού· συμπέρασμα στο οποίο καταλήγει και ο Πλάτωνας:

> *«Η νεωτέρα παιδαγωγική θεωρεί το παίγνιον ως το μόνον ασφαλές μέσον προς διάπλασιν των νηπίων.[…] Αλλά και την ελευθέραν εν τω παιγνίω δράσιν του παιδός, προς αύξησιν της εφευρετικής και δημιουργικής δυνάμεώς του, αναφέρει ο*

[11] Η Λασκαρίδου παραθέτει περιγραφικά την επίδραση του Διαφωτισμού, με εκπρόσωπο εδώ τον Rousseau, στην εκπαίδευση που θέτει πια ως δεδομένη την επιδίωξη της ολόπλευρης ανάπτυξης του παιδιού, έναντι της μονομερούς εκπαίδευσης του γνωστικού και μόνο τομέα που αποτέλεσε επιδίωξη της εκπαίδευσης για αιώνες: *«Οπως μετά την δύσιν του ηλίου επέρχεται ο ζόφος της νυκτός, ούτω, μετά την εξαφάνισιν των ζωογόνων εκείνων αληθειών, επήλθε το βαθύ εκείνο σκότος των μέσων αιώνων και η βαρβαρότης. δηλ. η στρέβλωσις και παράβασις όλων των νόμων της φύσεως.[…] την εποχή του σκότους και της αμάθειας διεδέχθη η της υπερτιμήσεως των γραμμάτων, εξ ης επήλθε δια το πολύ πλήθος η εποχή της αμαθείας και της σχολαστικότητος. Η μονομερής αύτη εν τη εκπαιδεύσει τάσις διήρκησε μέχρι του Γάλλου φιλοσόφου και παιδαγωγού Ρουσσώ»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ.14). Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι ο Ρουσσώ οδηγείται σε υπερβολή με την εκπαίδευση του παιδιού μόνο στην φύση με υπαίθρια παιχνίδια και ασκήσεις· αναγνωρίζει ωστόσο ότι μαζί με τα μεγάλα πνεύματα της εποχής του συνέβαλε σημαντικά στην Γαλλική Επανάσταση που ανέκτησε για το παιδί το ζητούμενο μιας φυσικής και ελεύθερης αγωγής: *«Αλλ΄ όσον άπρακτοι και αν θεωρώνται αι παιδαγωγικαί αρχαί του Ρουσσώ, βέβαιον είναι ότι, μετά των μεγάλων πνευμάτων της εποχής του, σπουδαίως συντέλεσιν εις την μεγάλην εκείνην Γαλλική επανάστασιν, δι' ης το ανθώπινον γένος ανέκτησε τα πολιτικά αυτού δικαιώματα και μετ' αυτών τα της φυσικής και ελευθέρας αγωγής»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ.15).

Πλάτων: "Παιδιαί εισί τοίς τηλικούτοις αυτοφυείς τινές ας επειδάν ξυνέλθωσιν αυτοί σχεδόν ενευρίσκουσιν» (Νομ. ζ΄ 794)» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σσ. 11 - 12).

Υ.Α.6.c.φρ.π. «Άσκηση των αισθήσεων»

Τα παιχνίδια-τραγούδια στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* στοχεύουν στην κινητική έκφραση από μέρους του παιδιού. Η κίνηση αποτελεί πρωταρχικό μέσο αντίληψης του περιβάλλοντος διαμέσου των αισθητηρίων οργάνων:

> *«Τα νήπια από τριών ετών και άνω έμαθαν ήδη να κάμνωσι χρήσιν του σώματός των. Μεγίστην δ' αισθάνονται χαράν, διότι περιπατούσι μόνα, μεταφέρονται μόνα από τόπου εις τόπον, τρώγωσι μόνα, άπτονται μόνα των περί αυτά πραγμάτων. Τούτο ου μόνον την έμφυτον εις τα παιδία ορμήν της κινήσεως ικανοποιεί, αλλ' είναι και το πρώτον και ασφαλέστατον μέσον της δια των αισθητηρίων οργάνων αντιλήψεως των περιβαλλόντων αυτά αντικειμένων»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 62).

Η άσκηση των αισθήσεων συμβάλλει στην πνευματική ανάπτυξη του παιδιού και προϋποθέτει την αυτενέργεια παιδιού και παιδαγωγού:*«Η άσκησις των αισθητηρίων οργάνων, ήτοι η γυμναστική των αισθήσεων, παρέχει σπουδαιοτάτας αφορμάς εις την πνευματικήν ανάπτυξιν, απαιτούσας προ πάντων αυτόθυμον και ατομικήν δράσιν του πνεύματος, του τε παιδός και της διδασκάλου»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 8).

Υ.Α.6.d.φρ.π. « Άσκηση των χεριών και των δακτύλων»

Το Τεύχος Γ΄ του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* περιλαμβάνει ειδικότερα παιχνίδια-τραγούδια για την άσκηση των χεριών και των δακτύλων. Το χέρι παρομοιάζεται με «σκήπτρο του ανθρώπου». Η άσκηση των χεριών και των δακτύλων κρίνεται αναγκαία για την επιδεξιότητα που απαιτούν όλες οι εργασίες και οι υλικές παραγωγές του ανθρώπου:

> *«Η χειρ ορθότατα δύναται να ονομασθή το σκήπτρον του ανθρώπου […]Πόσον σπουδαία αληθώς είναι η υπηρεσία, ην η χειρ παρέχει τω ανθρώπω καθ' όλας τας περιστάσεις του βίου και καθ' όλας τας ποικιλωτάτας εργασίας αυτού όθεν και δύσκολον είναι να φαντασθή τις κατά πόσον η έλλειψις των χειρών ήθελεν ελαττώσει και βραδύνει την εν τω πολιτισμώ πρόοδον της ανθρωπότητος […] Επίσης όμως αληθές είναι […] η επιδέξια χειρ είναι εις των σπουδαιοτάτων όρων της επιτυχίας όλων των εργασιών και υλικών παραγωγών του ανθρώπου»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 3).

Το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* του Γ' Τεύχους περιλαμβάνει -πέρα από τα παιχνίδια-τραγούδια για την άσκηση του βραχίονα, του χεριού και των δακτύλων- στο πλαίσιο του φροεβελιανού συστήματός για την εκγύμναση του σώματος των μικρών παιδιών και παιχνίδια-τραγούδια που επινόησε ειδικότερα ο Froebel για την ανάπτυξη της επιδεξιότητας του χεριού από την πρώτη κιόλας βρεφική ηλικία· τα παιχνίδια-τραγούδια βρίσκονται καταχωρημένα σε σειρά σύμφωνα με τη βαθμιαία ανάπτυξη του παιδιού:

> *«…ο Φρόεβελ, πλην των γενικών ασκήσεων του βραχίονος και της χειρός εν αυτή τη γενική γυμναστική του σώματος, και πλην της πολυειδούς ασκήσεως της χειρός και των δακτύλων δια των ποικιλοτάτων εργασιών του συστήματος αυτού, εις ας υποβάλλει τα παιδιά εκ νεαρωτάτης ηλικίας, επενόησε και ιδιαίτερον σύστημα*

παιγνίων προς ειδικήν εξάσκησιν αυτών, απ' αυτής της πρώτης ηλικίας» […] «Τα εν τω παρόντι έργα καταχωρημένα παίγνια προς άσκησιν της χειρός και των δακτύλων είναι, ως και τα προηγούμενα όλα με σειράν αποβλέπουσαν την αναλόγως της ηλικίας των παιδίων βαθμιαίαν ανάπτυξιν αυτών» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ.4-5).

Υ.Α.6.ε.φρ.π. «Κοινωνική συμμετοχή-συντροφικότητα»

Οι φροεβελιανοί παιδαγωγοί απορρίπτοντας τις αυταρχικές παιδαγωγικές μεθόδους της εποχής τους φιλοδοξούσαν να αναπαράγουν στον νηπιακό κήπο την παιδαγωγική ατμόσφαιρα μιας οικογένειας και ακόμη μιας συμπεριληπτικής ουτοπικής κοινωνίας (Allen, 2017), όπου τα παιδιά ως δρώντα και υπεύθυνα μέλη της θα συνεργάζονταν από κοινού, συνδυάζοντας την ελευθερία με την κοινωνική ευθύνη για την επιτυχία των εργασιών και παιχνιδιών τους. Ο νηπιακός κήπος υπήρξε έτσι ένα πεδίο ανάπτυξης μικρογραφίας μιας κοινωνίας πολιτών (πολιτειότητα):

«Τέλος προστίθεται αυτή η αυτεργός δράσις αυτού του παιδός ως ατόμου και των μετ' αυτού δρώντων παιδίων, ως περιληπτικού ατόμου, ήτοι μικράς κοινωνίας, καθ' όσον το παιδίον τάχιστα συναισθάνεται, ότι εκ της προσοχής και της δεξιότητος εαυτού και των συμπαικτόρων τάται η επιτυχής εκτέλεσις του παιγνίου. Ιδού λοιπόν κοινωνία εν σμικρώ και παντοειδείς αφορμαί προς εξάσκησιν αμοιβαίων υποχρεώσεων και παραχωρήσεων.

Εκ τούτου πρωΐμως μορφούται ο χαρακτήρ του παιδός, διότι καθοδηγείται και συνειθίζει να επιτηρή εαυτόν και τας κινήσεις του, όπως και αυτός μετά των λοιπών συντελέση εις την επιτυχίαν του παιγνίου» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 64-65).

Κ.Α. 7. φρ.π. Αλλαγή του τόπου

Η Κατηγορία Ανάλυσης 7. φρ.π. «Αλλαγή του τόπου» όσον αφορά την φροεβελιανή παιδαγωγική περιλαμβάνει την εξής υποκατηγορία ανάλυσης:

Υ.Α.7.α.φρ.π. «Υπαίθρια διδασκαλία»

Τα παιχνίδια *κίνησης (movement games)* ως μέρος της μαθησιακής διαδικασίας παίζονται σε εξωτερικούς χώρους[12] του νηπιακού κήπου, όπως και τα αντίστοιχα παιχνίδια που παίζουν τα παιδιά στον ελεύθερό τους χρόνο. Η Λασκαρίδου επιλέγει τον τίτλο *Άσματα και παίγνια κινήσεως και δρόμου*[13] για τα *παιχνίδια-τραγούδια Κίνησης* στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια,* προσδιορίζοντας ρητά ως τόπο επιτέλεσής τους τον υπαίθριο χώρο.

Στο Β΄ Τεύχος του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* υπάρχει ακόμη φωτογραφία[14] τριών νηπίων που παίζουν με το Στ΄ Δώρο έξω στον νηπιακό κήπο, φανερώνοντας έτσι ότι και τα *παιχνίδια-τραγούδια Δώρων* του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* παίζονταν συχνά σε υπαίθριο χώρο. Τα νήπια, που βρίσκονται συνεχώς σε κίνηση, προσεγγίζουν τον υπαίθριο χώρο του

[12] Τα παιδιά έπαιζαν παραδοσιακά *παιχνιδοτράγουδα κίνησης* στον εξωτερικό χώρο του σχολείου υπό την εποπτεία των δασκάλων ως μια απασχόληση. στο διάλειμμα, κ.ά. Τα *παιχνίδια* αυτά ωστόσο ποτέ δεν εντάσσονταν στη μαθησιακή διαδικασία· την καινοτομία αυτή πρώτος έφερε στην εκπαίδευση ο Froebel με την παιδαγωγική του νηπιακού κήπου.

[13] Ο τίτλος *Άσματα και παίγνια κινήσεως και δρόμου* δίνεται από τη Λασκαρίδου ως γενικός τίτλος για τα *Εμβατήρια,* τα *Παίγνια βαδίσματος μετά γυμναστικών ασκήσεων,* τα *Παίγνια απομιμήσεως και δρόμου,* τα *Παίγνια μετά κινήσεων ελικοειδών και καμπυλογράμμων και κυρίως ρυθμικά* και τα *Τινά εκ των προσεχώς εκδοθησομένων κυρίως κυκλικών παιγνίων* (Λασκαρίδου, 1935 [1887]).

[14] Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 83.

νηπιακού κήπου και ανακαλύπτουν τον εξωτερικό κόσμο, τις ιδιότητές του και ακόμη τη σχέση αναφοράς τους με ό,τι τα περιβάλλει:

> «*Τα νήπια εκτελούσιν ούτως εν αγνοία αυτών περιηγήσεις εντός του δωματίου, της του κήπου, καθ' ας πραγματικώς ανακαλύπτουσι τον εκτός εαυτών κόσμον και λαμβάνουσι πείραν των ιδιοτήτων αυτού και της προς αυτόν σχέσεως και αναφοράς αυτών των ιδίων*» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 62).

Κ.Α. 8. φρ.π. Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα

Η Κατηγορία Ανάλυσης 8. φρ.π. «Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα» όσον αφορά την φροεβελιανή παιδαγωγική περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.8.α.φρ.π. «Ανεξαρτησία από τη διδακτέα ύλη»

Τα *Ρυθμικά Παίγνια* περιλαμβάνουν ενεργητικές δράσεις με παιχνίδια-τραγούδια των *Δώρων* και των *Ενασχολήσεων,* παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων (finger-songs)* και παιχνίδια-τραγούδια *κίνησης (movement-games)*, η επιτέλεση των οποίων δεν ακολουθεί κάποια γραμμική προκαθορισμένη σειρά που οφείλει να ολοκληρωθεί στο σύνολό της.

Τα *παιχνίδια-τραγούδια* επιλέγονται ελεύθερα κατά περίπτωση από τη νηπιαγωγό (σε σχέση π.χ. με τις ανάγκες της μάθησης, το επίπεδο των παιδιών, τα ερωτήματα που τα ίδια θέτουν, κ.ά.) είτε και από το ίδιο το παιδί (ανάλογα με τα ενδιαφέροντα του, τη διάθεσή του, κ.ά.). Επιπρόσθετα η νηπιαγωγός, η μητέρα ή τα παιδιά, μπορούν να προσθέσουν νέα στοιχεία ή να επινοήσουν νέα παιχνίδια-τραγούδια με βάση εκείνα στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* που έχουν σχεδιαστεί να λειτουργούν ως υπόδειγμα, σύμφωνα με την φροεβελιανή παιδαγωγική:

> «*Ουχ ήττον και κατά τα παίγνια ταύτα πρέπει να λαμβάνεται υπ' όψιν η ηλικία και κατά συνέπειαν αι σωματικαί και πνευματικαί δυνάμεις των παιδίων, προς ας πάντοτε πρέπει να κανονίζηται η εκλογή αυτών. […] Πλείστα δε νέα προστέθησαν εις τα μέχρι τούδε υπάρχοντα παίγνια, διότι τούτο προ πάντων επεζήτει και ο Φρόεβελ έκτοτε, λέγων, ότι τα υπ' αυτού εκδοθέντα παίγνια κατηρτίσθησαν μάλλον όπως χρησιμεύσωσιν ως υποδείγματα, άτινα οφείλουσι ν' απομιμώνται αι μητέρες, οι παιδαγωγοί και αυτά έτι τα μεγαλήτερα παιδί, προσθέτοντες απαύστως νεώτερα της ιδίας αυτών συνθέσεως*» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 8 - 9).

Το παιδί αφήνεται να επιλέξει το παιχνίδι που επιθυμεί και αυτό εξασφαλίζει την αποτελεσματική μάθηση:

> «*Η νηπιαγωγός αφήνει τα μικρά να εκλέξουν το παιγνίδι μόνα των, αναλόγως της διαθέσεώς των, ή τους υποδεικνύει, όταν τούτο έχει σχέσιν με ερωτήσεις για διάφορα πράγματα, που της απηύθυναν τα παιδιά και άλλοτε εκλέγει η ίδια τα τραγούδια εκείνα που θα της δώσουν αφορμή να ομιλήση με τα νήπια δια διάφορα αντικείμενα και να εξασκήση την παρατηρητικότητά των*» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 49).

Η μάθηση στον νηπιακό κήπο δεν αφορά τη διδασκαλία δεδομένων διδακτικών αντικειμένων, αλλά τη βιωματική προσέγγιση εννοιών και δεξιοτήτων. Για παράδειγμα το οικοδομητικό/κατασκευαστικό παιχνίδι με το 3ο *Δώρο έως και το 6ο Δώρο* στο Β΄ Τεύχος του έργου *Ρυθμικά Παίγνια,* δεν συνιστά «διδασκαλία Γεωμετρίας», αλλά μέσο

εμπλουτισμού και ευχάριστου τρόπου διερεύνησης ιδιοτήτων και προσέγγισης των γεωμετρικών εννοιών:

> *«Το Β΄ Τεύχος περιέχει τα παίγνια και άσματα του κύβου, δηλαδή του τρίτου δώρου, δι' ου άρχεται η σειρά των τα οικοδομητικά παίγνια περιεχόντων πέντε δώρων. Δεν πρόκειται να διδάξωμεν γεωμετρίαν εις τα παιδία δια του ανά χείράς των κύβου, αλλά να δώσωμεν αυτοίς πλουσιώτερον μέσον τέρψεως και απασχολήσεως.[…] Εν ω δε παίζουσι, διακρίνουσι το παίγνιον των ως υλικόν σώμα και παρατηρούσι τας ιδιότητας αυτού»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 7).

Υ.Α.8.b.φρ.π. «Η παιγνιώδης μάθηση επίκεντρο της διδασκαλίας»

Η φροεβελιανή παιδαγωγική που ακολουθεί το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* θέτει στο επίκεντρο της διδασκαλίας την παιγνιώδη και ενεργητική μάθηση, αντικαθιστώντας τη γραμμική διδασκαλία του κλειστού αναλυτικού προγράμματος:

> *«Αναντιρρήτως λοιπόν ο παις, κατά πάντας τους βαθμούς τούτους και μέχρις ίσως επτά ετών, πρέπει να ενασχολήται με παίγνια μόνον και ελαφράς εργασίας, ουχί δε με μαθήματα. Από επτά δε ετών και πέραν τα παίγνια καθίστανται σπουδαιότερα, αι εργασίαι βαθμηδόν δυσκολώτεραι, τα δε προστιθέμενα διδακτικώτερα στοιχεία της αναγνώσεως και της γραφής πρέπει να περιβάλλωνται επίσης χαρακτήρα παιδιάς και τερπνής ενασχολήσεως. Τούτο μας υποδεικνύει η φύσις, λέγουσιν ο Πλάτων και οι λοιποί, τούτο εμπράκτως μας κατέδειξεν ο Φρόεβελ»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 19).

Υ.Α.8.c.φρ.π. «Πραγματογνωσία (object learning)»

Στο πλαίσιο του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* οι μαθητές προσεγγίζουν και ανακαλύπτουν μέσα από απτά παιδαγωγικά υλικά -τα *Δώρα και τις Ενασχολήσεις*- γνώσεις και δεξιότητες που αφορούν τις αισθήσεις και την αισθητηριακή αντίληψη και ακόμη τη φυσική ιστορία, τη γεωμετρία, την αρχιτεκτονική, τα μαθηματικά, τη φυσική, τη μηχανική, κ.ά. Η διαδικασία αυτή, που εντάσσεται στο πεδίο της *πραγματογνωσίας* στηρίζεται στην απόκτηση γνώσης άμεσα, μέσα από αισθητηριακές εντυπώσεις, μέσα από το παιχνίδι και τη συζήτηση, καθώς τα παιδιά με την έμφυτη ορμή της φιλομάθειας και της περιέργειας που τα χαρακτηρίζει διατυπώνουν συχνά ερωτήματα στη μητέρα ή την παιδαγωγό, η οποία και θα πρέπει να είναι προετοιμασμένη:

> *«Πολλάκις και συχνότερον ακόμη μητέρες, αγνοούσι τι να είπωσιν εκάστοτε εις τα μικρά των, όταν ταύτα, εκ της εμφύτος αυτής ορμής του ειδέναι ορμώμενα, μετά φιλομαθούς περιεργείας […] ερωτώσιν αυτάς περί διαφόρων αντικειμένων. Συχνότατα δε αύται αδημονούσι, διότι δεν υπάρχει βιβλίον πραγματογνωσίας, περιέχον όλας τας ερωτήσεις και απαντήσεις ετοίμους. […] Αι παιδαγωγοί λοιπόν και αι μητέρες πρέπει να έχωσι θετικάς και καθαράς ιδέας περί όλων των αντικειμένων και κατά συνέπειαν να ώσιν ακένωτοι πηγαί γνώσεων, αγάπης και προθυμίας, μεταδίδουσαι μετ' αδιαλείπτου ζήλου, αόκνως και μετά χαράς εις τα παιδία ό,τι δύναται να συντελέση εις την πληρεστέραν ανάπτυξιν και τελειοποίησιν αυτών»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 42).

Μέσα από αναπαραστάσεις από το φυσικό κι ανθρωπογενές περιβάλλον τους που σχηματίζουν με τα χέρια, τα δάκτυλα και το σώμα τους δίνεται η αφόρμηση για την προσέγγιση θεμάτων Πραγματογνωσίας: *«Τα δακτυλάκια είναι τα ψαράκια, κινούμενα ζωηρώς ε΄δω κ' εκεί […]Ανάπτυξις περί ιχθύων, σύγκρισις μεταξύ ιχθύων και πτηνών […] Περί κολυμβήματος· πως επιπλέουσι τα πλοία, κτλ.* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 30).

Κ.Α. 9. φρ.π. Αποσχολειοποίηση της μάθησης

Η Κατηγορία Ανάλυσης 9. φρ.π. «Αποσχολειοποίηση της μάθησης» όσον αφορά την φροεβελιανή παιδαγωγική περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.9.a.φρ.π. «Ενεργητικοί τρόποι μάθησης του παιδιού»

Υ.Α.9.b.φρ.π. «Το παιχνίδι ως φυσικό μέσο αγωγής»

Η φροεβελιανή παιδαγωγική καθώς καλλιεργεί την αυτενέργεια και την ενσώματη ενεργοποίηση του παιδιού, αντιδιαστέλλεται στη νοησιαρχική εκπαίδευση σχολείου της εποχής που επιβάλλει μαρτυρικά την ακινησία και την παθητικότητα του μαθητή με την μονομερή της προσήλωση στην «αποταμίευση» γνώσεων:

> *«Η μονομερής αύτη εν τη εκπαιδεύσει τάσις διήρκησε μέχρι του Γάλλου φιλοσόφου και παιδαγωγού Ρουσσώ. Όθεν και εν τοις σχολείοις της εποχής εκείνης τα παιδία πάσης ηλικίας εκάθηντο επίπολλάς ώρας, άνευ διαλειμμάτων, επί χαμηλών θρανίων, άνευ τραπεζών, ως επί το πλείστον, γράφοντα επί των αβακίων των, άτινα, εσκυμμένα εστήριζον επί των γονάτων των· τα δε κοράσια, εν τη αυτή επιβλαβεστάτη στάσει του σώματος, επί πολλάς συνεχώς ώρας έπλεκον ή έρραπτον. Καλός δε μαθητής εθεωρείτο ο αγογγύστως το μαρτύριον τούτο υφιστάμενος και πληρέστερον την νέκρωσιν πασών των φυσικών αυτού τάσεων συμπληρώσας. Άκρα λοιπόν επιτυχία εκπαιδεύσεως εθεωρείτο η εν νεαραία κεφαλαίς πρώϊμος αποταμίευσις όσον το δυνατόν πλειοτέρων γραμμάτων[15]»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σσ. 14 -15).

Η φροεβελιανή εκπαίδευση αντιθέτως προάγει την ολόπλευρη ανάπτυξη και αγωγή παιδιού μέσα από το παιχνίδι και την αυτενεργό του δράση:

> *«Αλλ' ο Φρόεβελ ήνωσε την τέρψιν προς την ωφέλειαν και υπέβαλε το άσκοπον παίγνιον εις τους νόμους των παιδαγωγικών αυτού ενεργειών.*
> *Προ πάντων δε, παρακολουθών και κατά τούτο την φύσιν, μετεχειρίσθη τον εκ του ενθουσιασμού του παιγνίου πηγάζοντα οργασμόν όλων των δυνάμεων του παιδός, την δι' αυτού πληρεστάτην εξέγερσιν της ατομικής αυτού ενεργείας, όπως πρωϊαίτατα αφυπνίση την αυτενεργόν αυτού δράσιν, ως προς την χρήσιν των τε σωματικών του οργάνων και των ψυχικών αυτού λειτουργιών. Επιβεβαίωσε […] ότι μόνον ούτω κατορθούται η ασφαλής εξέγερσις της ψυχολογικής συνειδήσεως, ήτις βαθμηδόν δια της συναισθήσεως και γνώσεως των ατομικών προσόντων και δυνάμεων και της εναρμονίου και αυτοθύμου χρήσεως τούτων, πρόκειται ν' αγάγη τον παίδα εις την*

[15] Η Λασκαρίδου συνεχίζει κατακρίνοντας τη μονομερή αυτή εκπαίδευση που έχει βλαβερή επίδραση στην υγεία των παιδιών: *«Πως δε είναι δυνατόν μη ώριμος νους να ωφελήται εκ της όλως τυπικής, ως επί το πλείστον, εκμαθήσεως ακατάληπτων γνώσεων; Και πως η τοιαύτη μάθησις δύναται να συντελέση εις την αληθή μόρφωσιν του χαρακτήρος; Πως δ' ευρίσκεται το σώμα του ούτω παρά φύσιν διαιτωμένου όντος, πληροφορούμεθα εκ της στατιστικής της θνησιμότητας των νεαρών τούτων υπάρξεων και εκ της πλήθους των καχεκτικών κράσεων, ών τας θλιβεράς συνεπείας και ημείς φέρομεν και επί πολλάς γενεάς, δυστυχώς, θέλουσι φέρει τα τέκνα των τέκνων ημών»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 15).

πρώϊμον αφύπνισιν της ηθικής αυτού συνειδήσεως, δι' ης και μόνης καταρτίζεται και τελειοποιείται ο ατομικός χαρακτήρ» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 18).

Υ.Α.9.α.φρ.π. «Εξατομικευμένη μάθηση και προσέγγιση του παιδιού»

Τα παιδιά στον νηπιακό κήπο μαθαίνουν μέσα από τις δικές τους βιωματικές εμπειρίες. Η νηπιαγωγός δεν στέκεται παθητικά έξω από την ομάδα των παιδιών ως καθοδηγητής των παιχνιδιών, αλλά συμμετέχει και η ίδια ενεργά, με στόχο να γνωρίσει εξατομικευμένα κάθε παιδί, να μελετήσει την ιδιαίτερη προσωπικότητά του και τις κλίσεις του: *«Η νηπιαγωγός πρέπει αφεύκτως να λαμβάνη πάντοτε μέρος εις τα παιγνίδια και να παρακολουθή με ενδιαφέρον τα μικρά ώστε […] να σπουδάζη καλλίτερα τας τάσεις και τον χαρακτήρά των»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 49). Τα παιχνίδια με τα *Δώρα* του κύβου (3ο έως 6ο *Δώρο)* δίνουν τη δυνατότητα στο παιδί να ανακαλύψει διερευνητικά μέσα από την αυτόνομη μάθηση, τις ιδιότητες των αντικειμένων και ακόμη να αναπτύξει εξατομικευμένα τις δημιουργικές του δυνάμεις και δεξιότητες σε σχέση με γεωμετρικές έννοιες (π.χ. δομή, σύνθεση, ανασύνθεση, συμμετρία των σχημάτων, κ.ά.):

«Τα δε κανονικότατα σχήματα, άτινα δια των μικρών τούτων κύβων αποτελούσι, κατασκευάζουσιν, οδηγούμενα τον πρώτον υπό της διδασκάλου, ή και απομιμούμενα άλλα γνωστά αυτοίς. Τάχιστα όμως εξ αναλογίας συνθέτουσιν όλως νέα, ων η ποικιλία αυξάνει αναλόγως του βαθμού της δημιουργικής δυνάμεως εκάστου παιδός» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 7).

Η ενεργητική μάθηση στο Φροεβελιανό σύστημα στηρίζεται στο παιχνίδι, με το οποίο διεγείρονται και αναπτύσσονται οι πνευματικές ικανότητες του παιδιού και ασκούνται οι σωματικές και ψυχικές του δυνάμεις, ώστε να αποκτήσει κατάλληλες βάσεις για τη μετέπειτα εκπαίδευσή του:

«Εις τούτο προ πάντων ευρίσκεται το πνεύμα του Φροεβελιανού Συστήματος, ότι με το ελκυστικόν και αγαπητόν εις το παιδί παιγνίδι, διεγείρονται βαθμηδόν αι πενυματικαί του ικανότητες και με την άσκησιν τελειοποιούνται, όχι μόνον αι σωματικαί αλλά και αι ψυχικαί του δυνάμεις. Παιχνίδια λοιπόν διασκεδαστικά και ωφέλιμα παρέχομεν στα μικρά μας, με τη βεβαιότητα ότι τους ετοιμάζομεν τας θετικωτέρας βάσεις δια την μετέπειτα εκπαίδευσίν των» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 49).

Κ.Α. 10. φρ.π. Διεθνοποίηση

Η Κατηγορία Ανάλυσης 10. φρ.π. «Διεθνοποίηση» όσον αφορά την φροεβελιανή παιδαγωγική περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.10.α.φρ.π. «Οικουμενικός αντίκτυπος - μεταλαμπάδευση φροεβελιανής παιδαγωγικής»

Η παιδαγωγική του νηπιακού κήπου του Froebel θα γνωρίσει παγκόσμια διάδοση και απήχηση. Το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* αποτελεί μεταλαμπάδευση της φροεβελιανής παιδαγωγικής στον ελλαδικό χώρο. Το τεύχος Γ΄ ειδικότερα περιλαμβάνει εξελληνισμένα *παιχνίδια-τραγούδια Δακτύλων (finger-songs)* από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel:

«Τα εν τω παρόντι έργω καταχωρημένα παίγνια προς άσκησιν της χειρός και των δακτύλων είναι […] κατατεταγμένα με σειράν αποβλέπουσαν την αναλόγως της

ηλικίας των παιδίων βαθμιαίαν ανάπτυξιν αυτών […] τα πρώτα είναι τα ευκολότατα, αρμόζοντα ου μόνον εις παιδία της μικράς τάξεως του νηπιακού κήπου, αλλά και εις τα βρέφη εν τη αγκάλη της μητρός αυτών. Ο Φρόεβελ μάλιστα περιέλαβε ταύτα εν ιδιαιτέρω βιβλίο επιγραφομένω «τα άσματα της μητρός»[16] (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 5).

Υ.Α.10.b.φρ.π. «Απουσία έμφυλων στερεοτύπων και περιχαρακώσεων εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα»

Στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* απουσιάζουν αναφορές που παραπέμπουν σε στερεότυπα εθνικιστικού, θρησκευτικού ή άλλου χαρακτήρα. Στο σύνολο των 163 *παιχνιδιών-τραγουδιών* του εντοπίζονται αναφορές θρησκευτικού περιεχομένου μόνο σε τρία τραγούδια: *«Η Αυγή», «Καλημέρα»* και *«Η επιστροφή»*[17]. Στα εν λόγω τραγούδια εκφράζεται ευγνωμοσύνη και αγάπη σε έναν θεό δημιουργό του κόσμου, χωρίς δογματισμό και θρησκευτικές περιχαρακώσεις. Η ενταξιακή παιδαγωγική του Froebel άλλωστε φιλοδοξούσε να ενσωματώσει στους κόλπους του νηπιακού κήπου όλα τα παιδιά ανεξαρτήτως φύλου, θρησκεύματος, εθνικότητας, ή άλλου γνωρίσματος. Θεωρεί ότι η ανθρώπινη φύση και η ανάπτυξη του παιδιού είναι διαχρονική και κοινή σε οικουμενικό επίπεδο και θα πρέπει εκείνη να ορίζει τη μάθηση και την εκπαίδευση των παιδιών:

«…η ανθρώπινη φύσις είναι και θα είναι πάντοτε η αυτή. Το θαυμάσιον όμως και εκείνο όπερ ώφειλε να παρορμά ημάς εις ζωηροτέραν και πληρεστέραν απομίμησιν του βίου εκείνων, είναι η αρμονία της αναπτύξεως αυτών, δι' ης και μόνης ηδυνήθησαν έκπαλαι να φθάνωσιν εις την ανεύρεσιν τόσων αληθειών και εις αυτήν μάλιστα την αληθή σπουδήν και κατανόησιν της ανθρωπίνης φύσεως» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 11).

Τα *παιχνίδια-τραγούδια* στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* παίζονται από κοινού από κορίτσια και αγόρια. Δεν υπάρχουν διαφορετικές οδηγίες επιτέλεσης με βάση το φύλο. Η συνεκπαίδευση προάγεται και υποδηλώνεται έμμεσα και από τη μοναδική φωτογραφία στο έργο που απεικονίζει ένα κορίτσι και δύο αγόρια να παίζουν το καθένα με φροεβελιανά *Δώρα* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 83).

8.3.2. Ανάλυση σε μακροεπίπεδο - 2ος Θεματικός άξονας ανάλυσης: μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου

Η ανάλυση σε μακροεπίπεδο με θεματικό άξονα τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου *(Kindergarten)* γίνεται σε σχέση με τα θεωρητικά κείμενα που περιλαμβάνονται στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια*[18] και αφορούν το σύνολο του έργου ως ένα ενιαίο όλο.

Η ανάλυση ανέδειξε επαγωγικά τις υποκατηγορίες ανάλυσης για κάθε κατηγορία. Παράλληλα για τη βαθύτερη κατανόηση των θεωρητικών κειμένων παρεμβάλλονται και

[16] Η Λασκαρίδου αποδίδει ως *«τραγούδια της μητρός»* στην ελληνική γλώσσα το έργο *Μητρικά τραγούδια και Χάδια.*

[17] *Αρχικά και Τελικά Τραγούδια Α΄ Τεύχους.*

[18] Η ανάλυση θα γίνει παράλληλα και όσον αφορά το Τεύχος Α΄- Β΄ (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) όσο και το Τεύχος Γ΄ (Λασκαρίδου, 1931 [1896])

αντίστοιχα χωρία από το βιβλίο της Λασκαρίδου *Πραγματεία περί του Φροβελιανού Συστήματος* (1885a).

1. Κ.Α.1.μ.k. Βελτίωση της μουσικής εκπαίδευσης και αγωγής

Η Κατηγορία Ανάλυσης 1.μ.k. «Βελτίωση της μουσικής εκπαίδευσης και αγωγής» όσον αφορά τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.1.a.μ.k. «Η μουσική αγωγή εντάσσεται στο πλαίσιο της ολόπλευρης ανάπτυξης του παιδιού»

Η μουσική στον νηπιακό κήπο εντάσσεται στο πλαίσιο της ολόπλευρης ανάπτυξης του παιδιού. Η μουσική εκπαιδεύει την ψυχή και η γυμναστική το σώμα. Μια προσέγγιση που ανάγεται ιστορικά στην αρχαία Ελλάδα και εντάσσεται εκ νέου στην εκπαίδευση με τη φροεβελιανή παιδαγωγική:

> *«Εκ πάντων τούτων κατά φανέστατον είναι, ότι οι δια της μεγαλοφυΐας αυτών το ανθρώπινο γένος ευεγετήσαντες πρόγονοι ημών, κατανοήσαντες βαθύτερον ημών το μυστήριον της φύσεως του ανθρώπου και της βαθμιαίας και εναρμονίου αναπτύξεως και τελειοποιήσεως όλων των σωματικών και ψυχικών αυτού δυνάμεων […] Και περί τούτου ο Πλάτων λέγει: "Ορώντες γράμματα και μουσικήν και γυμναστικήν υμάς τε αυτούς και τους παίδας υμών ικανώς μεμαθηκότας, ά δή παιδείαν αρετής είναι τελείαν ηγείσθαι" (Κλειτ. σ. 407).*
> *Και:"Τις ουν η παιδεία; ή χαλεπόν ευρείν βελτίω της υπό του πολλού χρόνου ευρημένης; Έστι δε που η μεν επί σώματι γυμναστική, η δε επί ψυχή μουσική." (Πολιτ. β΄ 17)»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σσ. 13-14).

Υ.Α.1.b.μ.k. «Πρωταρχικός σκοπός η ανάπτυξη της μουσικότητας και της εκφραστικότητας του παιδιού»

Το παιδί με τη μουσική και το τραγούδι καλλιεργεί την εκφραστικότητα και την αισθαντικότητά του:

> *«Τα παιδιά δεν πρέπει να ξεφωνίζουν, αλλά να τραγουδούν γλυκά και να παρακολουθούν μ'ενδιαφέρον την έννοιαν του τραγουδιού των, ώστε να κάμνουν με επιτηδειότητα όσα υποδεικνύουν τα λόγια. Δεν πρέπει να σπρώχνωνται, ούτε να να οργίζωνται και να φωνάζουν. […] Απ'εναντίας […] η νηπιαγωγός πρέπει να διεγείρη τα ευγενέστερα των αισθημάτων των»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 50).

2. Κ.Α.2.μ.k. Παιδοκεντρικότητα - Ανθρωποκεντρικότητα

Η Κατηγορία Ανάλυσης 2.μ.k. «Παιδοκεντρικότητα - Ανθρωποκεντρικότητα» όσον αφορά τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.2.a.μ.k. «Μουσική εκπαίδευση στη βάση των ψυχοφυσικών αναγκών του παιδιού»

Η φροεβελιανή παιδαγωγική από την οποία εκκινεί το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* βασίζεται στο παιχνίδι του παιδιού που συντελεί στην ανάπτυξη των ψυχοφυσικών δυνάμεών του. Ο Froebel πρώτος συνέλεξε τα παιχνίδια που έπαιζαν τα παιδιά και τα αξιοποίησε προς όφελος της παιδαγωγικής του:

«…ο Φροέβελ συνήγαγε τα πλείστα των κατά καιρούς υπαρξάντων παιγνίων, με την σπουδαιοτάτην όμως διαφοράν, ότι μετεχειρίσθη ταύτα σκοπίμως προς ωρισμένους σκοπούς. Την σφαίραν και τας οικοδομικάς ύλας μεταχειρίζοντο και οι αρχαίοι Έλληνες και πλείστοι άλλοι λαοί ως παίγνια των τέκνων των· από της εφευρέσεως δε του χάρτου, ίσως, χρονολογούνται τα δι΄ αυτού προς τέρψιν των παιδιών αναδιπλούμενα σχήματα (πετεινοί, πλοία κτλ.)[19]*. Αλλ'ο Φρόεβελ ήνωσε την τέρψιν προς την ωφέλειαν και υπέβαλε το άσκοπον παίγνιον εις τους νόμους των παιδαγωγικών αυτού ενεργειών»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 18).

Τα παιχνίδια αυτά προσαρμόστηκαν για τη νηπιακή ηλικία και συνοδεύτηκαν με τραγούδι και κίνηση: *«Τα παίγνια τούτα ενεψύχωσεν ο Φρόεβελ και προσήρμοσεν εξόχως εις την νηπιακήν ηλικίαν, καθιστών αυτά φαιδρότερα και ζωηρότερα δια της ενώσεως αυτών μετά του άσματος και της ορχήσεως…»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 18).

Το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* έχει στόχο τη ψυχική και σωματική ανάπτυξη του παιδιού, αλλά και τη ψυχαγωγία του: *«…ουσιώδης σκοπός είναι η μετά σωματικής και ηθικής ωφελείας συνδεδεμένη τέρψις· τηρουμένου πάντοτε του ρυθμού, του βηματισμού και της μελωδίας αυτών, όπως μη αποβάλλωσι την διακρίνουσαν έκαστον αυτών ιδιορρυθμίαν»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 18). Τα παιχνίδια-τραγούδια της φροεβελιανής παιδαγωγικής -από τα οποία εφορμούν και τα αντίστοιχα παιχνίδια-τραγούδια στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια*- ανταποκρίνονται στις ψυχοφυσικές ανάγκες του παιδιού. Η συνάφεια αυτή γίνεται άμεσα αντιληπτή αν παρατηρήσει κανείς τον φυσικό και αυθόρμητο τρόπο με τον οποίο τα παιδιά κατά κύριο λόγο εκδηλώνουν τη χαρά τους, δηλαδή μέσα από χορό και αυτοσχέδιο τραγούδι, το οποίο συνοδεύουν ρυθμικά με παλαμάκια:

«Τα παίγνια ταύτα ενεψύχωσεν ο Φροέβελ και προσήρμοσεν εξόχως εις την νηπιακήν ηλικία, καθιστών αυτά φαιδρότερα και ζωηρότερα δια της ενώσεως αυτών μετά του άσματος και της ορχήσεως, εξ ου τα πλείστα τούτων κατεστάθησαν ρυθμικά. Πόσον τούτο είναι σύμφωνον προς την φύσιν των μικρών δύναται να βεβαιώση πας ο παρατηρών τι αυθορμήτως πράττουσιν, ως επί το πλείστον, προς εκδήλωσιν της χαράς των. Χορεύουσι, κροτούσιν ερρύθμως τα χεράκια των και συνοδεύουσι τας κινήσεις των ταύτας δι' αυτοσχεδίου πολλάκις άσματος, μετ' επίσης αυτοσχεδίου ποιήματος εκφράζοντος την αιτίαν της χαράς των» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 18).

Υ.Α.2.b.μ.k. «Σύνδεση της μουσικής με τη ζωή του παιδιού και τα ενδιαφέροντά του»

Η ολοκληρωμένη ζωή του παιδιού χαρακτηρίζεται από κίνηση, χαρά, τραγούδι, χορό και παιχνίδι, στοιχεία που συνυφαίνονται με τη φύση και την υγεία του:

«*Έμφυτον δε και ζωηρότατην αισθάνονται την εν αυτοίς ανάγκην της κινήσεως, του δρόμου, της ορχήσεως και του μετά των ομιλήκων αυτοίς παιγνίου.[..] Κατά την ηλικίαν ταύτην η κίνησις, η αδιάλειπτος κίνησις ολόκληρου του σώματος δεν είναι μόνον φυσική ορμή, αλλ΄ανάγκη άφευκτος εις την ανάπτυξιν και αύξησιν αυτού του σώματος, όσον και η τροφή, ο ύπνος, η μετά την κόμωσις άνεσις, κτλ.[…] Τα υγιά παιδία πάντοτε θα ευρίσκωνται εν κινήσει, […] αλλ΄ απαύστως τρέχουσι, πηδώσι, χορεύουσιν»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 62)

[19] Πιθανότατα η Λασκαρίδου να αναφέρεται στην τέχνη του Origami.

Στα στοιχεία αυτά η φροεβελιανή παιδαγωγική που ακολουθεί το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* εντάσσει οργανικά το *παιχνίδι* και το *τραγούδι (παιχνίδια-τραγούδια)* που εκκινούν από ερεθίσματα του περιβάλλοντός του παιδιού:

> *«Παίγνια λοιπόν και δια την άσκησιν του σώματος. Παίγνια με χορούς και τραγουδάκια, προς χαράν και τέρψιν των μικρών μας!*
> *Έτσι δε εν τω μέσω της πλήρους ζωής κινήσεως, εις την χαράν και την ευθυμίαν των μικρών προστίθεται η υπόθεσις του παιγνίου και δια της εννοίας του άσματος διεγείρεται η παρατηρική δύναμις του παιδός ως προς τα υπ' αυτού απομιμούμενα αντικείμενα, πρόσωπα, ζώα, κτλ. (μύλος, ψαράκια, μέλισσαι, γεωργός κτλ.)»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 64).

Τα *παιχνίδια-τραγούδια* εκτός ότι εκκινούν από παιχνίδια που παίζουν τα παιδιά στην πραγματική τους ζωή και περιλαμβάνουν κίνηση ομαδική στο χώρο που ρυθμίζεται από το τραγούδι, συχνά συνδέονται άμεσα και με παραστάσεις και εικόνες από το περιβάλλον του παιδιού τις οποίες μιμείται και αναπαριστάνει. Τα ομαδικά κινητικά παιχνίδια η Λασκαρίδου ονομάζει *ορχηστρικά* και τα παιχνίδια μίμησης *μιμητικά:*

> *«…κατά μεν τα πρώτα επικρατεί η όρχησις, ήτις ποικίλλεται δια των διαφορωτάτων σχημάτων και συμπλεγμάτων, ρυθμιζομένων πάντοτε υπό του άσματος, ού η έννοια περιέχει ζωηρά και θέματα, καταλλήλως με τον χορόν ταυτιζόμενα. Εν ω τα μιμητικά παίγνια συνοδεύονται υπό ασμάτων και σχημάτων αποτελούντων μετά των κινήσεων αυτών παράστασιν δράσεως, ειλημμένης εκ του καθημερινού βίου ή άλλων φυσικών φαινομένων· οίον αι ώραι του ενιαυτού[20], το πλοίον, αι τεχνίται, αι εργασίαι του γεωργού, αι του μυλωθρού, κτλ.» (*Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 8).

Κ.Α.3. μ.κ. Η σημασία της συντροφικής μουσικής επικοινωνίας

Η Κατηγορία Ανάλυσης 3.μ. «Η σημασία της συντροφικής μουσικής επικοινωνίας στον νηπιακό κήπο» όσον αφορά τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.3.α.μ.κ. «Η σημασία της μουσικής στη συντροφική επικοινωνία μητέρας-βρέφους, νηπιαγωγού-παιδιού και του παιδιού με τους άλλους

Ο Froebel με αφετηρία την παρατήρηση της αλληλεπιδραστικής σχέσης μητέρας και παιδιού κατανόησε τη σημασία της μουσικής στη συντροφική επικοινωνία μητέρας-βρέφους (Ζεπάτου & Ράπτης, 2024). Στη βάση αυτή έχουν δομηθεί τα παιχνίδια-τραγούδια στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* με σκοπό την αρτιότερη και ολοκληρωμένη διαπαιδαγώγηση του παιδιού στο πλαίσιο της συντροφικής επικοινωνίας νηπιαγωγού-παιδιού*:*

> *«Αξιοθαύμαστον είναι βεβαίως, ότι η ευαίσθητος καρδία του Φροέβελ κατόρθωσε να συναισθανθή πληρέστατα την ενδόμυχον ταύτην μεταξύ μητρός και τέκνου σχέσιν και την δύναμιν της επιρροής αυτής, και ν' αποτελέση με την αυτήν λεπτότητα των αισθημάτων την σειράν ταύτην των ασμάτων και των παιγνίων, δι'*

[20] *Ενιαυτού,* δηλαδή του ημερολογιακού έτους.

ων παρορμά και καθοδηγεί τας μητέρας να καταστώσι τελιοτέραν έτι και πληρεστέραν την επιρροήν των ταύτην» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 5-6).

Η έμφαση στην καλλιέργεια της συντροφικής μουσικής επικοινωνίας μεταξύ μητέρας-παιδιού ή παιδαγωγού-παιδιού επεκτείνεται στα ρυθμικά παιχνίδια που παίζει και έπειτα τραγουδά συλλογικά με του συνομηλίκους του· κάθε επιτέλεση παιχνιδιού χωρίς τραγούδι μοιάζει αφύσικη:

«Αι σωματικαί ασκήσεις, ας περιλαμβάνουσι τα ρυθμικά παίγνια […] Συνδέονται […] στενότατα μετά της ορχήσεως και ωδικής, ένεκα […] της φυσικής τάσεως του παιδός του να συνοδεύη πάντοτε τας κινήσεις του μετά χορού και άσματος. Και όντως παράφύσιν θα ήτο […] εάν επιβάλωμεν […] ν' ασκώνται μηχανικώς μόνον, […] άνευ των ζωογονούντων ταύτα ασμάτων. […] η αυτενεργός δράσις […] του παιδός ως ατόμου και των μετ' αυτών δρώντων παιδίων, ως περιληπτικού ατόμου, ήτοι μικράς κοινωνίας, καθ' όσον το παιδίον τάχιστα συναισθάνεται, ότι εκ της προσοχής και της δεξιότητος εαυτού και των συμπαικτόρων του εξαρτάται η επιτυχής εκτέλεσις του παιγνίου» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 64-65).

Υ.Α.3.b.μ.k. «Το παιχνίδι-τραγούδι έμφυτο παιδαγωγικό εργαλείο της μητέρας/παιδαγωγού»

Η μητέρα ενστικτωδώς με το παιχνίδι και το τραγούδι της ασκεί ολόπλευρα το παιδί. Το παιχνίδι-τραγούδι μητέρας-παιδιού συνιστά παιδαγωγικό εργαλείο που συνάδει με αρχές «άριστων» παιδαγωγικών συστημάτων προτάσσοντας τη σωματική άσκηση με την επενέργεια των στοργικών συναισθημάτων της μητέρας-παιδαγωγού και της μουσικής:

«Η πρώτη γυμναστική του βρέφους τελείται, πολλάκις εν αγνοία της μητρός, ουχ ήττον όμως υπ' αυτής της ιδίας, ενώ παίζη μετά του τέκνου της.
*Είναι ανάγκη ν' απαριθμήσωμεν ενταύθα τας γλυκυτάτας εκείνας σκηνάς […] καθ' άς το παιδίον θέλγει δια της αθωότητος και της χάριτος αυτού, […] Και ποια μήτηρ […] δεν εκτείνει τους μικρούς πόδας, και τας μικράς χείρας του βρέφους της, ιδίως μετά τον ύπνον, ονομάζουσα πάντα τα μέλη ταύτα δια του ονόματος αυτών, μετά υποκοριστικής καταλήξεως, μετά μειδιάματος και φωνής γλυκυτάτης, πολλάκις δε και αυτοσχεδίου άσματος συνδυάζουσα ούτω, εν αγνοία της, όλους τους όρους των αρίστων παιδαγωγικών συστημάτων, την σωματικήν δηλ. άσκησιν μετά της ηθικής επενεργείας της τε στοργής και της μουσικής, όσον και των πρωτίστων στοιχείων της πραγματογνωσίας; (*Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 15-16).

Υ.Α.3.c.μ.k. «Το παιχνίδι-τραγούδι εισάγει το παιδί στον κόσμο»

Το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* βασίζεται στη φροεβελιανή μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη που εκκινεί από το έργο του Froebel *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια.* Έμπνευση για τη δημιουργία του έργου αποτέλεσε η συντροφική επικοινωνία μητέρας-παιδιού, στο πλαίσιο της οποίας η μητέρα/παιδαγωγός *παίζει* και *τραγουδά* με το παιδί εισάγοντάς το στον κόσμο που το περιβάλλει:

«Εν τω βιβλίο τούτω ο Φρόεβελ καταδεικνύει την επιρροήν της μητρός επί το τέκνον της, δι' ης αύτη, οδηγούμενη υπό της στοργής, και υπό λελογισμένης υπέρ

της αληθούς μορφώσεως αυτού μερίμνης, μεταδίδει αυτώ τας θεμελιώδεις βάσεις πάσης αρετής καθοδηγούσα αυτό ν' αποκτήσει καλάς έξεις και εισάγουσα αυτό […] εις τον περί αυτό κόσμον, δια της παρατηρήσεως και αντιλήψεως των περιβαλλόντων αυτό αντικειμένων, φυτών, ζώων και προσώπων» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 5).

Υ.Α.3.d.μ.k. «Η μουσική ως αγωγός συναισθηματικής διέγερσης του παιδιού»

Στο πλαίσιο της συντροφικής αυτής επικοινωνίας μητέρας/ παιδαγωγού-παιδιού, το παιδί αναπτύσσεται ολόπλευρα, σωματικά και ψυχικά καθώς η μητέρα *παίζει* και *τραγουδά* στοργικά με το παιδί. Η συναισθηματική ικανότητα του βρέφους είναι καθοριστική για την πνευματική του ανάπτυξη. Η Λασκαρίδου προτάσσει τη συναισθηματική διέγερση του παιδιού, πριν ακόμη από την πνευματική εκκινώντας από τη φροεβελιανή παιδαγωγική που δίνει πρωταρχική σημασία στην ανάπτυξη της "συναισθηματικής ικανότητας" ("emotional competence") των νηπίων στην εκπαίδευση (Raptis, 2020). Το στοργικό παιχνίδι-τραγούδι στη συντροφική επικοινωνία μητέρας/νηπιαγωγού-παιδιού είναι το πρωταρχικό μέσο για τη συναισθηματική και πνευματική διέγερση του παιδιού. Τα συναισθήματα και οι πρώτες *«διανοητικές λάμψεις»* που λαμβάνουν χώρα στο πλαίσιο αυτό μένουν ανεξίτηλα εφεξής στο παιδί:

«Αυτή η έμφυτος στοργή οδηγεί την μητέρα να ποδηγετή[21] *το τέκνον της κατά τα πρώτα βήματα και τας πρώτας αντιλήψεις αυτού […]. Τα αισθήματα δε και αι πρώται διανοητικαί λάμψεις και αφυπνίσεις, ας η μήτηρ ούτω παίζουσα μετά του βρέφους της και θωπεύουσα αυτό, διεγείρει εν τη τρυφερά αυτού ψυχή, ερριζούνται βαθύτατα και μένουσιν ανεξάλειπτα*[22] *εν αυτή, αποτελούσαι βραδύτερον τας ευεργετικωτάτας και ασφαλεστάτας βάσεις του χαρακτήρος αυτού»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 5).

Κ.Α. 4. μ.k. «Έμφαση στο τραγούδι ως φυσική γλώσσα έκφρασης του παιδιού»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 4.μ.k. «'Εμφαση στο τραγούδι ως φυσική γλώσσα έκφρασης του παιδιού» όσον αφορά τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.4.a.μ.k. «Παιχνίδια-τραγούδια σύμφωνα με τη φυσική ανάπτυξη του παιδιού»

Τα παιχνίδια-τραγούδια στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* ακολουθούν τη σταδιακή ανάπτυξη του παιδιού κατά ηλικιακό επίπεδο. Στην *Πραγματεία περί Φροβελιανού Συστήματος* (1885a) η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι τα *παιχνίδια* τόσο της βρεφικής ηλικίας που παίζονται με τη μητέρα, όσο και της *μπάλας* και του *κύβου,* συνοδεύονται από τραγούδια για την πρώτη ηλικία του παιδιού. Η αντιστοιχία αυτή με την φυσική ανάπτυξη του παιδιού εφορμά από το γεγονός ότι η μουσική και ο χορός συνιστούν τις πρώτες τέχνες στις οποίες στρέφεται το παιδί και μέσω των οποίων εκφράζει τα συναισθήματά του, όπως άλλωστε συνέβη και με τον «αρχέγονο» άνθρωπο:

«…τα πλείστα τούτων [παιγνίων] συνοδεύονται υπό χαριεστάτων ασμάτων, ως και από της βρεφικής ηλικίας αι πρώται θωπεύσεις και τα παίγνια της μητρός και

[21] *Ποδηγετή:* καθοδηγεί πνευματικά, διαπαιδαγωγεί.
[22] *Ανεξάλειπτα:* ανεξίτηλα, που δεν εξαλείφεται.

μετέπειτα άπαντα τα παίγνια της σφαίρας και του κύβου συνοδεύονται υπό κατάλληλων δια την πρώτην ηλικίαν ασμάτων. Τούτο είναι συμφωνότατον προς την φύσιν του παιδός, διότι η μουσική και η ορχηστική είναι αι πρώται τέχναι προς ας ρέπει αρχήθεν ο παις, τείνων να εκδηλώση δι' αυτών την χαράν του ως και εν τη πρώτη ανάπτυξη των τεχνών, οι αρχέγονοι άνθρωποι πρώτον προέβησαν εις εκδήλωσιν της χαράς και της θλίψεως των δια της ορχήσεως και της μουσικής» (Λασκαρίδου, 1885a, σελ.81).

Η Λασκαρίδου συνεχίζει περιγράφοντας τα χαρακτηριστικά της μουσικής των παιχνιδιών-τραγουδιών στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* που συνάδουν με τη φυσική ανάπτυξη του παιδιού. Απαραίτητη προϋπόθεση της μουσικής και αισθητικής καλλιέργειας του παιδιού είναι ακριβώς η αντιστοιχία της μουσικής με τη φυσική του ανάπτυξη:

«Εάν λοιπόν την φυσικήν ταύτην τάσιν του παιδός υποθάλψωμεν και υποβοηθήσωμεν δια των άνω περιγραφέντων ρυθμικών παιγνίων και δι' ασμάτων εχόντων μελωδίας ευκόλους, άνευ υψηλών τόνων και ποικίλσεων, δηλαδή εκτεινομένων εις την κλίμακα της παιδικής φωνής, συνοδευομένων δε υπό λέξεων, δηλαδή ποιήσεων απλών […] εις πάντα τα αφορώντα αυτόν μόνον τον περιβάλλοντα τον παίδα μικρόν κόσμον, άνευ της ελαχίστης αναμίξεως λέξεων, εκφράσεων ή και αισθημάτων ξένων αυτώ […] αλλά τότε μόνον, και δια την μουσικήν και δια την ποίησιν θέλομεν κατορθώσει, ό,τι και δια την ιχνογραφία, την ζωγραφικήν και την πλαστικήν. Θέλομεν δηλαδή εισάξει αυτόν πρωΐμως εις τα μυστήρια των τεχνών τούτων, θέλωμεν εξεγείρει βαθμηδόν και καλλιεργήσει την εν αυτώ υπάρχουσαν προς αυτάς κλίσιν, όσον ελάχιστη και αν είναι αύτη, ή θέλομεν ωθήση αυτόν, προς την αληθή αυτών προς την αληθήν αυτών περίθαλψιν…» (Λασκαρίδου, 1885a, σσ. 81-82).

Το τραγούδι μαζί την κίνηση και το χορό δίνει ζωή στις δράσεις του παιδιού στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια: «Δια της αρμονικής λοιπόν ταύτης συμπράξεως όλων των παιδαγωγικών μέσων, άτινα επ' αυτών των φυσικών του παιδός τάσεων βασίζονται και αυτήν την πορείαν της φύσεως παρακολουθούσιν, επιτυγχάνεται θαυμασίως η ζητούμενη βαθμιαία σωματική και ψυχική του παιδός μόρφωσις»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 64).

Σύμφωνα με τη σύγχρονη επιστημονική έρευνα τα παιδιά από την ηλικία των 2 ετών μπορούν να περπατούν και να πηδούν με το ένα πόδι έμπροσθεν από το άλλο (Cratty, 1986. Rigal et al., 1979, στο Prim, 1995). Στην ηλικία των 3 έως 4 ετών μπορούν να τρέχουν, να περπατούν και να χοροπηδούν επιδέξια, να κινούν πόδια, στόμα, κεφάλι, μπράτσα και χέρια (Moog, 1976, στο Prim, 1995). Στα 5-6 χρόνια περπατούν προς τα εμπρός κι όπισθεν, πετούν και πιάνουν (Cratty, 1986, στο Prim, 1995) τρέχουν με έλεγχο ταχύτητας και αλλάζοντας κατεύθυνση (Rigal et al., 1979, στο Prim, 1995), αναπηδούν, χτυπούν παλαμάκια και ισορροπούν πόδια, κορμό, χέρια και κεφάλι (Moog, 1976, στο Prim, 1995). Στην ηλικία των έξι πηδούν, πετούν και πιάνουν με ακρίβεια (Rigal et al., 1979, στο Prim, 1995). Στα επτά τους έχουν αποκτήσει την αντίληψη του χώρου: χωρικό προσανατολισμό (τοπολογικές σχέσεις) και χωρική δομή (διαστατικές και μετρικές σχέσεις) (Rigal et al.,1979, στο Prim, 1995). Ο βηματισμός παρέλασης αποτελεί στοιχείο αδιαχώριστο με τη φωνητική απόδοση του ρυθμού που ενισχύει τον συγχρονισμό της ομάδας, των κινήσεων και των χειρονομιών (Prim, 1995).

Στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* περιλαμβάνονται παιχνίδια-τραγούδια που απευθύνονται και συνάδουν σε διαφορετικά επίπεδα ανάπτυξης του παιδιού:
α) *εναρκτήρια τραγούδια* που αντιστοίχως απευθύνονται σε παιδιά μικρότερης ηλικίας που δεν έχουν φοιτήσει ακόμη στο σχολείο,
β) *παιχνίδια-τραγούδια της μπάλας* που είναι κατάλληλα και για τη βρεφική ηλικία (τραγουδιούνται στην περίπτωση αυτή από τη μητέρα/παιδαγωγό),
γ) *παιχνίδια- τραγούδια της σφαίρας* που είναι κατάλληλα από το τέλος του πρώτου έτους της βρεφικής ηλικίας,
δ) *παιχνίδια-τραγούδια του κυλίνδρου και του κύβου,*
ε) παιχνίδια τραγούδια κατασκευών 3ου έως 7ου Δώρου,
στ) *παιχνίδια τραγούδια δακτύλων,* που περιλαμβάνουν συμβολικές χειρονομικές κινήσεις,
ζ) *παιχνίδια-τραγούδια κίνησης,* που είναι κατάλληλα από τη νηπιακή ηλικία μέχρι το δέκατο έτος της παιδικής ηλικίας και περιλαμβάνουν ποικίλες συνδυαστικές ασκήσεις σωματικής κίνησης, έκφρασης και σχηματισμού στο χώρο.

Υ.Α.4.b.μ.k. «Μουσικά χαρακτηριστικά σύμφωνα με τη μουσική ανάπτυξη των παιδιών»

Ο Froebel παρατηρώντας το ρόλο της μουσικής στη συντροφική επικοινωνία του παιδιού με τη μητέρα/ παιδαγωγό, αλλά και κατά την κοινωνική αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους του, απέβλεπε στη δημιουργία *παιχνιδιών-τραγουδιών* που θα συμβαδίζουν με τη φυσική ανάπτυξη του παιδιού[23]. Η μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου -ιδιαίτερα κατά τον ύστερο 19ο αιώνα- έστρεψε το ενδιαφέρον των παιδαγωγών στην αξιοποίηση παραδοσιακών *παιχνιδοτράγουδων* -που έπαιζαν άτυπα τα παιδιά- στη μαθησιακή διαδικασία, αλλά και στη δημιουργία νέων εφάμιλλων *παιχνιδιών-τραγουδιών* που συντάσσονταν με τη φυσική μουσική ανάπτυξη των νηπίων και το νέο αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιακού κήπου.

Σύγχρονες έρευνες σήμερα για τα μουσικά χαρακτηριστικά των τραγουδιών που δημιουργούν τα παιδιά αναδεικνύουν εν γένει την ύπαρξη κοινών χαρακτηριστικών όπως: α) 1-2 διαφορετικές τονικότητες, β) ένα είδος κατάληξης που μπορεί να μην είναι η πτώση στην τονική της δυτικής μουσικής, αλλά μια κατιούσα μελωδική γραμμή στο τέλος, γ) μια ανιούσα μελωδική γραμμή στο ξεκίνημα, δ) απλή δομή 4 μουσικών φράσεων, ε) απλή μορφή όπως ABAB ή ABAC. (Davies, 1992, στο Pai, 2009), στ) ρυθμική ποικιλία, ζ) μείζονες-ελάσσονες κλίμακες (συχνά με στοιχεία αιολικού και φρύγιου τρόπου), η) μικρά διαστήματα (συχνά και μικροδιαστήματα), συνήθως 2ας και 3ης και σπανιότερα 4ης και 5ης, θ) συλλαβική απόδοση και ενίοτε απαντάται και το μέλισμα (Pond, 1981, στο Pai, 2009). Σύμφωνα άλλωστε με τη σύγχρονη επιστημονική έρευνα τα παιδιά από την ηλικία των 6 μηνών μπορούν να διακρίνουν ήχους και μικρές μελωδίες που επαναλαμβάνονται πολλές φορές. Στο διάστημα 0-1 το παιδί εκδηλώνει ικανοποίηση με την εξερεύνηση των δυνατοτήτων του ήχου με μουσική φλυαρία και λαρυγγισμούς (Moog, 1976). Από την ηλικία των 1-2 ετών δημιουργεί αυθόρμητα μουσική-αυθόρμητο τραγούδι - και προσπαθεί να μιμηθεί τραγούδια που ακούει- μιμητικό τραγούδι (Moog, 1976). Στην ηλικία των 3-4 ετών εκδηλώνει ενδιαφέρον για παιχνίδια με μουσική και κίνηση, αναπτύσσει την προσωπική του έκφραση στο τραγούδι και μπορεί να χτυπήσει τον παλμό της μουσικής

[23] Ο Robert Kohl επικρίθηκε εν μέρει για τη δυσκολία απόδοσης, το μεγάλο φωνητικό εύρος αλλά και τη μεγάλη έκταση διάρκειας που παρουσίαζαν ορισμένα από τα *Μητρικά Τραγούδια.* Σταδιακά στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου πολλά από τα τραγούδια αυτά αντικαταστάθηκαν από νέες συνθέσεις τραγουδιών που ανταποκρίνονταν στη φυσική μουσική ανάπτυξη των παιδιών.

(Moog, 1976). Στην ηλικία των 4-5 ετών το παιδί διακρίνει τα τονικά ύψη (Hargreaves, 2004) και μπορεί να επαναλαμβάνει απλούς ρυθμούς (Shuter-Dyson et al., 1981). Από την ηλικία των 6-7 ετών αναπτύσσεται και θεμελιώνεται η τονική του καλλιέργεια. Σχετικά λίγα παιδιά τραγουδούν «εκτός τόνου» στην ηλικία των 11 ετών (Howard et al, 1994; Welch, 1979.2000).

Θα ελεγχθεί εν γένει ο βαθμός αντιστοιχίας των παιχνιδιών-τραγουδιών -ως μονάδες ανάλυσης- του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* σε σχέση με τη μουσική ανάπτυξη του παιδιού.

Κ.Α. 5. μ.k. «Εισαγωγή της παιδικής μουσικής κουλτούρας στη μαθησιακή διαδικασία

Η Κατηγορία Ανάλυσης 5.μ.k. «Η εισαγωγή της παιδικής μουσικής κουλτούρας στη μαθησιακή διαδικασία» όσον αφορά τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.5.a.μ.k. «Ενσωμάτωση στοιχείων από το μουσικό λεξιλόγιο ελεύθερου παιχνιδιού του παιδιού»

Υ.Α.5.b.μ.k. «Μάθηση μέσα από τις αισθήσεις, την κίνηση, το τραγούδι και το παιχνίδι»

Το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* ενσωματώνει στοιχεία από το μουσικό λεξιλόγιο του ελεύθερου παιχνιδιού του παιδιού, όπως παιχνιδοτράγουδα, αυθόρμητα τραγουδίσματα, ρυθμική κίνηση, χορό, εκφραστικές χειρονομίες (Ζεπάτου & Ράπτης, 2024). Η μάθηση έτσι επιτυγχάνεται μέσα από τη σωματική άσκηση, την κίνηση, το τραγούδι, τα παιχνίδια με τα *Δώρα* και τις *Ενασχολήσεις,* την καλλιέργεια των αισθήσεων. Τα μέσα αυτά συνδέονται μεταξύ τους υπηρετώντας μέσα από τη σύμπραξή τους τις φυσικές τάσεις του παιδιού και την ολοκληρωμένη του σωματική και ψυχική ανάπτυξη:

> *«Και τα μεν ρυθμικά παίγνια περιλαμβάνουσι τας σωματικάς ασκήσεις, αι ποικίλαι επί των φροεβελιανών δώρων ασχολίαι την πνευματικήν ανάπτυξιν και αι πολυειδείς εργασίαι την καλλιτεχνικήν μόρφωσιν του παιδός. Ούχ ήττον όμως πάντα τα μέσα ταύτα της αναπτύξεως συνδέονται στενώτατα προς άλληλα. Όπως η δια των δώρων αναπτυχθείσα έννοια συνεχίζεται εν τω ρυθμικώ παιγνίω και συμπληρούται δεν των διαφόρων εργασιών και τανάπαλιν αι εν τω ρυθμικώ παιγνίω περιεχόμεναι έννοιαι αναπτύσσονται έτι μάλλον δια των ποικίλων ασχολιών και εργασιών»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 63-64).

Τα παιχνίδια συνοδεύονται πάντα με τραγούδι και χορό που αποτελούν φυσικές τάσεις του παιδιού:

> *«Συνδέονται δε αύται στενώτατα μετά της ορχήσεως και ωδικής, ένεκα αυτής πάλιν της φυσικής τάσεως του παιδός του να συνοδεύη πάντοτε τας κινήσεις του μετά χορού και άσματος.[…]*
> *Παίγνια λοιπόν και δια την άσκησι του σώματος. Παίγνια με χορούς και τραγουδάκια, προς χαράν και τέρψιν των μικρών μας!»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 64).

Υ.Α.5.c.μ.k. «Κατηγοριοποίηση παιχνιδιών-τραγουδιών της μουσικής παιδαγωγικής του νηπιακού κήπου»

Στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* περιλαμβάνονται ποικίλες μορφές παιχνιδιών – τραγουδιών που απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη της

φροεβελιανής παιδαγωγικής και στο αντίστοιχο μουσικοπαιδαγωγικό υλικό της εποχής (Ζεπάτου & Ράπτης, 2024). Οι μορφές αυτές προέκυψαν από την εισαγωγή στοιχείων της παιδικής μουσικής κουλτούρας στη μαθησιακή διαδικασία. Η Λασκαρίδου στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* ακολουθεί την εξής ονοματοθεσία ως προς την κατηγοριοποίηση των *παιχνιδιών-τραγουδιών :*

1. «*Τραγούδια Αρχικά και Τελικά»*
2. *«Τραγούδια και Παιγνίδια της Σφαίρας»*
3. *«Τραγούδια και Παιγνίδια του Βόλου»*
4. *«Τραγούδια και Παιγνίδια του Κυλίνδρου και του Βόλου»*
5. *«Τραγούδια και Παιγνίδια Οικοδομητικής»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σσ. 94-95).
6. *«Άσματα και Παίγνια προς άσκησιν χειρών και δακτύλων»*
7. *«Άσματα και Παίγνια κινήσεως και δρόμου –Τινά εκ των προσεχώς εκδοθησομένων κυρίως κυκλικών παιγνίων»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 156- 57).

Για τις ανάγκες της ανάλυσης ακολουθείται κατηγοριοποίηση σύμφωνα με την μεταφρασμένη στην ελληνική γλώσσα της ονοματοθεσίας που απαντάται στη γερμανική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου, εστιάζοντας στην ακριβή μετάφραση των γερμανικών λέξεων *ball (μπάλα)* και *kugel (σφαίρα),* αντί αντίστοιχα της ονοματοθεσίας *ball* (σφαίρα) και *kugel* (*βόλος*) της Λασκαρίδου. Ακολουθείται έτσι η εξής κατηγοριοποίηση των παιχνιδιών τραγουδιών του έργου*:*
α) τα παιχνίδια-τραγούδια του *1ου Δώρου* ονομάζονται «*παιχνίδια-τραγούδια Μπάλας»* (αντί *«Τραγούδια και Παιγνίδια της Σφαίρας»* της Λασκαρίδου)*,* β) τα παιχνίδια-τραγούδια του *2ου Δώρου* ονομάζονται «*παιχνίδια-τραγούδια Σφαίρας»* (αντί *«Τραγούδια και Παιγνίδια του Βόλου»* της Λασκαρίδου*)* και γ) τα παιχνίδια-τραγούδια *του 3ου έως 7ου Δώρου* ονομάζονται «*παιχνίδια-τραγούδια Κατασκευών»* (αντί *«Τραγούδια και Παιγνίδια Οικοδομητικής»* της Λασκαρίδου *)*.

Τα *παιχνίδια-τραγούδια* στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* για τις ανάγκες της ανάλυσης στην παρούσα εργασία επομένως κατατάσσονται στις εξής κατηγορίες:

ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΗ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ-ΤΡΑΓΟΥΔΙΩΝ: ΡΥΘΜΙΚΑ ΠΑΙΓΝΙΑ

1. *Τραγούδια Έναρξης-Τέλους*
2. *Παιχνίδια-τραγούδια Μπάλας*
3. *Παιχνίδια-τραγούδια Σφαίρας*
4. *Παιχνίδια-τραγούδια Κυλίνδρου-Κύβου*
5. *Παιχνίδια-τραγούδια Κατασκευών 3ου έως 7ου Δώρου*
6. *Παιχνίδια-τραγούδια Δακτύλων (Finger Songs)*
7. *Παιχνίδια-τραγούδια Κίνησης (Movement Songs)*

Πίνακας 6. Κατηγοριοποίηση Ρυθμικών Παιχνιδιών στην ανάλυση των Ρυθμικών Παιγνίων.

Κ.Α. 6. μ.k. «Εισαγωγή της ρυθμικής κίνησης στη μαθησιακή διαδικασία»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 6.μ.k. «Εισαγωγή της ρυθμικής κίνησης στη μαθησιακή διαδικασία» όσον αφορά τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.6.a.μ.k. «Η τριαδική συνένωση του παιχνιδιού, κίνησης και τραγουδιού»

Η τριαδική συνένωση του ελεύθερου παιχνιδιού του παιδιού, του χορού και του τραγουδιού στο πλαίσιο της φροεβελιανής παιδαγωγικής καθιστά τα παιχνίδια-τραγούδια του υπό μελέτη έργου ως *ρυθμικά,* καθώς ενσωματώνουν τη ρυθμική κίνηση στη μαθησιακή διαδικασία που πρώτος εισήγαγε ο Froebel: *«Τα παίγνια ταύτα ενεψύχωσεν ο Φρόεβελ και προσήρμοσεν εξόχως εις την νηπιακή ηλικίαν, καθιστών αυτά φαιδρότερα και ζωηρότερα δια της ενώσεως αυτών μετά του άσματος και της ορχήσεως, εξ ου τα πλαίστα τούτων κατεστάθησαν ρυθμικά»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 18). Η τριαδική αυτή ένωση αποτελεί έμφυτο στοιχείο έκφρασης του παιδιού:

> *«Πόσον τούτο είναι σύμφωνον προς τη φύσιν των μικρών δύναται να βεβαιώση πας ο παρατηρών τι αυθορμήτως πράττουσιν, ως επί το πλείστον, προς εκδήλωσιν της χαράς των. Χορεύουσι, κροτούσιν ερρύθμως τα χεράκια των και συνοδεύουσι τας κινήσεις των ταύτας δι' αυτοσχεδίου πολλάκις άσματος, μετ' αυτοσχεδίου ποιήματος εκφράζοντος την αιτίαν της χαράς των»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 18).

Υ.Α.6.b.μ.k. «Ενεργοποίηση του παιδιού ως ενσώματη ολότητα στο πλαίσιο του παιχνιδιού-τραγουδιού»

Το παιδί στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* ενεργοποιείται ενσώματα μέσα από:
α) *παιχνίδια-τραγούδια Δακτύλων*[24] με κίνηση των χεριών και των δακτύλων για τη μίμηση στοιχείων από το φυσικό κι ανθρωπογενές περιβάλλον
β) *παιχνίδια-τραγούδια Κίνησης* με κίνηση όλου του σώματος·
η κίνηση εδώ μπορεί να είναι *ορχηστρική* με χορευτικά και ρυθμικά βήματα στο χώρο και κινήσεις μελών του σώματος ή *παραστατική,* με κινητική μίμηση παραστάσεων από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον του παιδιού ή μπορεί ακόμη να αποτελεί συνδυασμό των δύο. Τα παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* ειδικότερα καλλιεργούν τη φαντασία του παιδιού και ενέχουν στοιχεία διδακτικά και ψυχαγωγικά:

> *«…παίγνια και άσματα της χειρός, δι' ων εκτελείται η γυμναστική των χειρών και σκοπόν έχει την άσκησιν αμφοτέρων των χειρών και ιδιαιτέρως των δακτύλων. Αλλά και τας ασκήσεις ταύτας συνοδεύσουσι τερπνά και διδακτικά στοιχεία, καθόσον ο παις οδηγείται ν' απομιμήται δια των χειρών του τα διαφορώτατα αντικείμενα και τας εργασίας των περί αυτόν, όπερ δια της ζωηράς του φαντασίας άριστα επιτυγχάνει. Πόσο βαθέως δ' εντυπούνται αυτώ, υποβοηθούντος και τους άσματος, όσα ούτω παίζων παρετήρησε και προσεπάθησεν ακριβώς ν' απομιμηθή!»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 7).

Τα παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* απευθύνονται σε νήπια και παιδιά έως 10 ετών. Ο σκοπός του πνευματικού ενδιαφέροντος τους επιτυγχάνεται με τις ενσώματες

[24] Η Λασκαρίδου ονομάζει τα παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* (ονοματοθεσία που επιλέχθηκε για τις ανάγκες της παρούσας ανάλυσης) *«Άσματα και Παίγνια προς άσκησιν των χειρών και των δακτύλων»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 3). Η ονοματοθεσία παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* στην παρούσα εργασία ακολουθεί την ελληνική μετάφραση του αντίστοιχου αγγλικού όρου *Finger Songs (ή Finger Plays)* από την αγγλόφωνη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου και του αντίστοιχου όρου *Fingerspiel* από την γερμανόφωνη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου. Ενίοτε τα παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* περιλαμβάνουν -πέρα από την κίνηση των δακτύλων- και κίνηση του χεριού και του βραχίονα.

αναπαραστάσεις της καθημερινής ζωής, οι οποίες και δομούν το περιεχόμενο των τραγουδιών: *«Ακολουθούν γυμναστικαί κινήσεις των νηπίων και των παιδίων μέχρι δέκα περίπου ετών, καθ' ας ο σκοπός του πνευματικού ενδιαφέροντος κατορθούται δια παραστάσεως παιδικής τινος υποθέσεως, ή και απλής τινος δράσεως, εκ των του καθημερινού βίου ειλημμένων, ως διατυπούσιν αυτάς τα άσματα»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 7). Η Λασκαρίδου δηλώνει ότι τα κυρίως ορχηστρικά Ρυθμικά Παίγνια [παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης*] διαιρούνται σε *κυκλικά ορχηστρικά* και σε *μιμητικά*[25]. Στα *κυκλικά,* κύριο στοιχείο ο χορός που περιλαμβάνει ποικίλους σχηματισμούς και συμπλέγματα κινήσεων και ακόμη ζωντανά και ευχάριστα θέματα, στοιχεία που ορίζονται από το αντίστοιχο κάθε φορά τραγούδι. Στα *μιμητικά,* κύριο στοιχείο οι μιμητικές κινήσεις που δραματοποιούν σκηνές από την καθημερινή ζωή, τη φύση και ακόμη τον κύκλο του χρόνου:

> *«…τα κυρίως ορχηστρικά Ρυθμικά Παίγνια διαιρούμενα εις κυκλικά και εις απομιμητικά. Και κατά μεν τα πρώτα επικρατεί η όρχησις, ήτις ποικίλλεται δια των διαφορωτάτων σχημάτων και συμπλεγμάτων, ρυθμιζομένων πάντοτε υπό του άσματος, ου η έννοια περιέχει ζωηρά και φαιδρά θέματα, καταλλήλως με τον χορόν ταυτιζόμενα. Εν ω τα μιμητικά παίγνια συνοδεύονται υπό ασμάτων και σχημάτων αποτελούντων μετά των κινήσεων αυτών παράστασιν δράσεως, ειλημμένης εκ του καθημερινού βίου ή άλλων φυσικών φαινομένων· οίον αι ώραι του ενιαυτού[26], το πλοίον, οι τεχνίται, αι εργασίαι του γεωργού, αι του μυλωθρού κτλ.»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 8).
>
> Ο δε συνδυασμός *ορχηστικών* και *μιμητικών* παιχνιδιών οδηγεί σε χορό καλλιτεχνικό που παρουσιάζει πλούσιες παραλλαγές των διαμορφούμενων στο χώρο σχημάτων και ποικιλία παρουσιαζόμενων σκηνών:
>
> *«Όταν δε γίνηται συνδυασμός των ορχηστικών και των μιμητικών παιγνίων, τότε αποτελείται χορός καλλιτεχνικώτατος, πλήρης χάριτος και ενδιαφέροντος δια τε παρουσιαζομένας πλουσίας παραλλαγές των σχημάτων, όσον και δια την ποικιλίαν των παριστανομένων υποθέσεων· ταύτα είναι ο καύσων, τα πουλάκια, οι κύκλοι και άλλα πολλά»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 8).

Η παιδαγωγική τεκμηρίωση του ενσώματου εαυτού στον νηπιακό κήπο αντιπαραβάλλεται σε σχέση με την παλαιότερη νοησιαρχική εκπαίδευση, όπου το σώμα δεν είχε θέση, καθώς αποκλειστικός στόχος της μάθησης ήταν η όσο το δυνατόν μεγαλύτερη συσσώρευση γνώσεων. Η απουσία του ενσώματου εαυτού στην εκπαίδευση είχε συχνά βλαβερές συνέπειες για τη σωματική και ψυχική υγεία των παιδιών:

---

[25] Ο αναλυτικός αυτός προσδιορισμός παρότι αφορά το Δ΄ Τεύχος, φαίνεται να ταιριάζει για τα *παιχνίδια-τραγούδια Κίνησης* του Γ΄ Τεύχους *[Άσματα και παίγνια κινήσεως και δρόμου]*· ειδικότερα προσιδιάζει στα τελευταία 6 παιχνίδια-τραγούδια που αποτελούν -καθώς φαίνεται- προάγγελο του Δ΄ Τεύχους και φέρουν την ονοματοθεσία *«Τινά εκ των προσεχώς εκδοθησομένων κυρίως κυκλικών παιγνίων»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 67-157).

[26] *Ενιαυτού,* δηλαδή του ημερολογιακού έτους.

«Άκρα λοιπόν επιτυχία εκπαιδεύσεως εθεωρείτο η εν νεαραίς κεφαλαίς πρώιμος αποταμίευσις όσο το δυνατόν πλειοτέρων γραμμάτων. […] Πως δ' ευρίσκεται το σώμα του ούτω παρά φύσιν διαιτωμένου όντως, πληροφορούμεθα εκ της στατιστικής της θνησιμότητος των νεαρών τούτων υπάρξεων και εκ της πληθύος των καχεκτικών κράσεων, ων τας θλιβεράς συνεπείας και ημείς φέρομεν και επί πολλαίς γενεάς, δυστυχώς, θέλουσι φέρει τα τέκνα των τέκνων ημών» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 15).

Κ.Α. 7. μ.k. «Μουσική εμπειρία πριν τη θεωρία»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 7.μ.k. «Μουσική εμπειρία πριν τη θεωρία» όσον αφορά τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.7.a.μ.k. «Η μουσική αποτελεί μια γλώσσα που μαθαίνεται ακουστικά και εμπειρικά»

Το παιδί στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* μαθαίνει τη μουσική εμπειρικά και ακουστικά, χωρίς την ανάγνωση μουσικής σημειογραφίας και το μηχανιστικό τρόπο εκμάθησης της συμβατικής διδασκαλίας της μουσικής. Η Λασκαρίδου ακολουθώντας τη φροεβελιανή μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη, προτάσσει μια μεθοδολογία διδασκαλίας του τραγουδιού που έχει βάση την αυτενεργό από τα παιδιά μίμηση της νηπιαγωγού που παίζει και τραγουδά μαζί τους και ακόμη την ανάληψη πρωτοβουλιών και αυθόρμητης δράσης από μέρους τους. Τα παιδιά μαθαίνουν το τραγούδι με φυσικό τρόπο, ακουστικά και εμπειρικά όπως μαθαίνουν τη γλώσσα που μιλούν, όπως μαθαίνουν ακούγοντας και λέγοντας ιστορίες και παραμύθια:

«Κατά το αληθές πνεύμα του φροεβελιανού συστήματος το παίγνιον είναι ο νόμος του σχολείου […] Προς τον σκοπόν τούτον η μήτηρ ή η διδάσκαλος αποτελούσι δια της εννοίας του άσματος διήγημα, καθ' ο αναπτύσσουσιν ευκρινώς όσα νομίζουσιν, ότι χρήζουσιν αναπτύξεως· είτα δε προσπαθούσι μετά της διηγήσεως να εγχαράξωσι και τας λέξεις του άσματος εις την μνήμην των μικρών. Αφού δε καλώς εντυπώσωσι ταύτας, προσθέτουσι την μελωδίαν· μεθ' ο μόνον αναπτύσσουσι τα περί των διαφόρων κινήσεων και σχημάτων…» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σσ. 20-21).

Υ.Α.7.b.μ.k. «Βιωματική προσέγγιση μουσικών εννοιών»

Το παιχνίδι συνδέεται με τραγούδι που οδηγεί το παιδί σε κίνηση και δημιουργική δράση: *«Συνδέονται […] μετά της ορχήσεως και της ωδικής, ένεκα αυτής πάλιν της φυσικής τάσεως του παιδός να συνοδεύη πάντοτε τας κινήσεις του μετά χορού και άσματος …»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 64).

«…τον χαρακτήρα των […] ρυθμικών παιγνίων, ως ουσιώδης σκοπός είναι η μετά σωματικής και ηθικής ωφελείας συνδεδεμένη τέρψις τηρουμένου πάντοτε του ρυθμού, το βηματισμού και της μελωδίας αυτών» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σσ. 18).

Κ.Α. 8. μ.k. Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα

Η Κατηγορία Ανάλυσης 8.μ. «Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα» όσον αφορά τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.8.a.μ.k. «Ανεξαρτησία από τη διδακτέα ύλη»
Υ.Α.8.b.μ.k. «Μάθηση της μουσικής με νόημα για το ίδιο το παιδί»

Η φροεβελιανή μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη που ακολουθεί το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* εισάγει στον νηπιακό κήπο -αλλά και στο δημοτικό σχολείο- ένα Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα που εστιάζει στο παιχνίδι και την ανακαλυπτική μάθηση (Welch, 2022) καθιστώντας το παιδί επίκεντρο της εκπαίδευσης και ενεργό υποκείμενο της μάθησης, σε αντίθεση με το παραδοσιακό νοησιαρχικό σχολείο (Walker, 1984, σελ. 27, στο Welch, 2022). Ο προσανατολισμός αυτός αποτελεί -μεταξύ άλλων- προάγγελο μελλοντικών προσεγγίσεων του 20ου και του 21ου αιώνα που δίνουν προτεραιότητα στο πως η μουσική αποκτά νόημα για το παιδί και πως ακόμη το παιδί αναπτύσσεται μουσικά (Anderson, 2019, στο Welch, 2022) και στρέφονται σε ποικίλα περιβάλλοντα όπου λαμβάνει χώρα η μουσική ανάπτυξη, όπως το σχολείο και οι κοινοτικές παιδικές χαρές (Marsh, 2008; Hardwood & Marsh, 2018; Saltari & Welch, in press, στο Welch, 2022), το σπίτι και η τοπική κοινότητα (Wu & Welch, 2022), κ.ά. Το παιδί μαθαίνει να τραγουδά με τρόπο που έχει νόημα για το ίδιο μέσα από το παιχνίδι, την κίνηση, τη δραματοποίηση και το χορό: *«Εκεί δε εν τω μέσω της πλήρους ζωής κινήσεως, εις την χαράν και την ευθυμίαν των μικρών προστίθεται η υπόθεσις του παιγνίου και δια της έννοιας του άσματος διεγείρεται η παρατηρητική δύναμις του παιδός…»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 64).

Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι οι περισπούδαστες μελέτες περί εκπαιδεύσεως και αγωγής του παιδιού δεν έχουν νόημα, αν δεν μελετηθεί η ίδια η φύση του παιδιού κατά την επιτέλεση του παιχνιδιού του:

> *«Το υγιαίον παιδίον είναι πάντοτε φαιδρόν. Χαράς γέλωτες και χαράς τραγούδια είναι το σύνθημά του, είναι απαραίτητοι όροι της ευεξίας του. Παίζει από πρωίας μέχρι εσπέρας και ενώ τρώγη πάλιν παίζει και όταν κοιμάται, ακόμη γελά και παίζει.Τοιαύτη είναι η θαυμασία, η θελτική φύσις του παιδός!*
>
> *Προς τι αι πολυειδείς συζητήσεις και τα πολύτιμα συγγράμματα περί εξευρέσεως μεθόδων και συστημάτων αγωγής και μορφώσεως των τρυφερών τούτων υπάρξεων; Σπουδάσωμεν την φύσιν αυτών, παρακολουθήσωμεν αυτά ν τη χαρμοσύνω εξάψει του παιχνιδίου του […] Ούτω μόνον δυνάμεθα […] ν'ανεύρωμεν το αρμόζον αυτοίς σύστημα της αγωγής και εκπαιδεύσεως…»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 10).

Κ.Α.9.μ.k. Μουσικοπαιδαγωγικό υλικό φροεβελιανής παιδαγωγικής

Η Κατηγορία Ανάλυσης 9.μ.k. «Μουσικοπαιδαγωγικό υλικό φροεβελιανής παιδαγωγικής» όσον αφορά τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.9.a.μ.k. «Σύνθεση μουσικής και στίχων για την υπηρεσία των στόχων της φροεβελιανής παιδαγωγικής»

Ο συνθέτης Αλέξανδρος Κατακουζηνός έχει επιμεληθεί την προσαρμογή των στίχων και της μουσικής στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια,* ώστε να υπηρετήσουν τις δράσεις του παιδιού, το *παιχνίδι* και την *ενσώματη ρυθμική κίνηση,* στο πλαίσιο της φροεβελιανής παιδαγωγικής του νηπιακού κήπου: *«…τα τραγούδια μας εγράφησαν εις τρόπον, ώστε να ρυθμίζουν τας κινήσεις και τα παιγνίδια των παιδιών» (*Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 49).

Υ.Α.9.b.μ.k. «Λεπτομερείς οδηγίες για την παιδαγωγική αξιοποίηση των παιχνιδιών-τραγουδιών»

Η Λασκαρίδου με την εκπόνηση του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* φιλοδοξεί να ενισχύσει την εισαγωγή της φροεβελιανής παιδαγωγικής στην Ελλάδα. Το έργο αυτό στην

ελληνική γλώσσα και σε ποίηση και επιμέλεια μουσικής του Αλέξανδρου Κατακουζηνού, περιλαμβάνει λεπτομερή καθοδήγηση και οδηγίες ως προς την επιτέλεση των παιχνιδιών-τραγουδιών του, ώστε να καταστεί δυνατή η αξιοποίησή τους ακόμη και από μητέρες και παιδαγωγούς που δεν είναι γνώστες του φροεβελιανού συστήματος και να μυηθούν σε αυτό:

> *«Μετά πολλαπλασίου […] ζήλου ειργάσθην εις τον [….] καταρτισμόν των «Ρυθμικών Παιγνίων» […] Προσπάθησα δε να καταστήσω τας οδηγίας των παιγνίων λεπτομερεστέρας και σαφεστέρας, όπως και αι μη Φροεβελιανοί διδάσκαλοι διδάσκαλοι και αυταί μάλιστα αι μητέρες, δυνηθώσι να μεταχειρισθώσιν αυτά και ελκυσθώσι δι' αυτών προς εκμάθησιν και παραδοχήν του όλου συστήματος»* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 6).

Κ.Α. 10. μ.k. «Διεθνοποίηση»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 10.μ.k. «Δημιουργία μουσικοπαιδαγωγικού υλικού φροεβελιανής παδαγωγικής» όσον αφορά τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.10.α.μ.k. «Κοινή δομή και περιεχόμενο με ξενόγλωσσο μουσικοπαιδαγωγικό υλικό φροεβελιανής παιδαγωγικής»

Οι κατηγορίες παιχνιδιών-τραγουδιών στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια,* η εμπλαισίωσή τους με παρτιτούρα, οι οδηγίες για την παιδαγωγική τους αξιοποίηση και επιτέλεση και η παράθεση της φροεβελιανής παιδαγωγικής φιλοσοφίας, βρίσκονται σε πλήρη αντιστοιχία με αντίστοιχα μουσικοπαιδαγωγικά έργα φροεβελιανής παιδαγωγικής που προορίζονταν για το νηπιακό κήπο, την οικογένεια και ακόμη το δημοτικό σχολείο (βλέπε περισσότερα, Κεφ. 1 και Παραρτήματα Β1, Β2).

Υ.Α.10.b.μ.k. «Παιχνίδια-τραγούδια του Frobel σε εξελληνισμένη μορφή

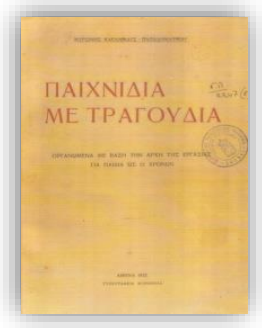
Στο έργο Ρυθμικά Παίγνια, εκτός από τα πρωτότυπα παιχνίδια-τραγούδια του Αλέξανδρου Κατακουζηνού περιλαμβάνονται και παιχνίδια-τραγούδια από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel σε ελληνική μετάφραση, όπως π.χ.: το παιχνίδι-τραγούδι Αρ. 85. στο Γ΄ Τεύχος «Άσπρα κι εύμορφα» (που είναι το τραγούδι "Beckon to the pigeons" των Froebel-Kohl), κ.ά. Ο εξελληνισμός ξένων παιδικών τραγουδιών υπήρξε συνηθισμένη πρακτική της ελληνικής παιδαγωγικής θεωρίας και πράξης της εποχής· μια εποχή στην οποία το δημοτικό τραγούδι ήταν σχεδόν «εξορισμένο» από το ελληνικό σχολείο. Ο εξελληνισμός ξένων παιδικών τραγουδιών αποτέλεσε συνήθη πρακτική της ελληνικής παιδαγωγικής θεωρίας και πράξης της εποχής, μιας εποχής κατά την οποία το δημοτικό τραγούδι ήταν σχεδόν «εξορισμένο» από το ελληνικό σχολείο. Αυτό το γεγονός θα μπορούσε να ερμηνευτεί με διαφορετικούς τρόπους. Από τη μια, η οικειοποίηση του δυτικού παιδαγωγικού κανόνα στην ελληνική εκπαίδευση, σε βάρος της εγχώριας μουσικής παράδοσης, εδράζεται σε ένα σαφές ιδεολογικό υπόβαθρο και συνιστά μορφή κρυπτοαποικιοποίησης (Herzfeld, 2002). Από την άλλη, η πρακτική αυτή μπορεί να ιδωθεί και ως στοιχείο διεθνισμού, καθώς η οικουμενική διάδοση του φροεβελιανού συστήματος συνοδεύτηκε ιστορικά από τη μεταφορά και προσαρμογή των παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου *Mutter-und Koselieder* του Froebel σε διάφορες γλώσσες και πολιτισμικά πλαίσια παγκοσμίως (π.χ. στα αγγλικά, γαλλικά, ιαπωνικά κ.ά.).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9. ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ:ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΤΗΣ ΜΥΡΣΙΝΗΣ ΚΛΕΑΝΘΟΥΣ- ΠΑΠΑΔΗΜΗΤΡΙΟΥ

9.1. Ανάλυση σε μακροεπίπεδο *Παιχνίδια με Τραγούδια*-τυπικά χαρακτηριστικά του έργου

9.1.1. Πρώτη έκδοση *Παιχνίδια με Τραγούδια*-επανέκδοση του έργου

Το υπό μελέτη υλικό αφορά το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια: Οργανωμένα με βάση την αρχή της εργασίας για παιδιά ως 12 χρόνων* της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου (1η έκδοση 1932). Η μοναδική επανέκδοση του έργου έγινε το 1979 από τις εκδόσεις Κνωσός. Πρόκειται για πιστή επανέκδοση της πρώτης έκδοσης.



Εικόνα 1 *Παιχνίδια με Τραγούδια* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932)



Εικόνα 2 *Παιχνίδια με Τραγούδια* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1979 [1932])

Το έργο στην πρώτη του έκδοση -και συνακόλουθα στην επανέκδοσή του- είναι εξ ολοκλήρου γραμμένο στη δημοτική γλώσσα, καθώς η συγγραφέας ακολουθεί πιστά τις αρχές του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού. Η έκδοσή του έργου συμπίπτει χρονικά με το τέλος της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1929-1932 της κυβέρνησης Βενιζέλου.

Η σημασία της επιλογής της δημοτικής γλώσσας για τη συγγραφή του έργου επισημαίνεται και από τον εκδότη Στέλιο Ε.Χαλκιαδάκη ο οποίος γράφει στον πρόλογο της επανέκδοσής του έργου στις εκδόσεις Κνωσός: *«η γλώσσα και η γραμματική του είναι όμοια με τη σημερινή, που όπως είναι σε όλους γνωστό για να επιβληθεί, χρειάστηκαν θυσίες και προσπάθειες πολλών φωτισμένων ανθρώπων»* (Χαλκιαδάκης, 1979, σελ. 5).

Στο κείμενο της παρούσας ενότητας για λόγους διευκόλυνσης του αναγνώστη παρατίθεται η ανάλυση ενός χαρακτηριστικού παραδείγματος παιχνιδιού-τραγουδιού από κάθε κατηγορία παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια.* Η ανάλυση των λοιπών επιλεγμένων -μέσω δειγματοληψίας- παιχνιδιών-τραγουδιών κάθε κατηγορίας παρατίθενται στο Παράρτημα Α2.

9.1.2. Τυπικά Χαρακτηριστικά του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια*

Το έργο της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου *Παιχνίδια με Τραγούδια: Οργανωμένα με βάση την αρχή της εργασίας για παιδιά ως 12 χρόνων*, έκτασης 552 σελίδων, περιλαμβάνει 118 παιχνίδια-τραγούδια. Ξεκινά με Πρόλογο και ακολουθούν δύο μέρη, Α΄ και Β΄, τα οποία περιλαμβάνουν το καθένα συγκεκριμένα περιεχόμενα:

Πρόλογος (σελ. 6)

Α΄ μέρος «Ψυχολογικές και Παιδαγωγικές βάσεις» (σσ. 7-72)

1. Εισαγωγή (σελ. 7)
2. Βασικός Σκοπός (σσ. 7-8)
3. Οι σύγχρονες παιδαγωγικές απαιτήσεις (σσ. 8-19)
   α) Το παιχνίδι του παιδιού ως μορφωτικό στοιχείο
   β) Η εργασία του παιδιού ως μορφωτικό στοιχείο
   γ) Το τραγούδι του παιδιού ως μορφωτικό στοιχείο
4. Πως εργάστηκα (σσ. 20-26)
5. Είδη παιχνιδιών: Δραματικά-Μιμητικά-Ρυθμικά-Ανταγωνιστικά παιχνίδια (σσ. 26- 38)
6. Σχέση παιχνιδιών προς τις διάφορες ηλικίες των παιδιών και προς τα δύο φύλα (σσ. 38-44)
7. Διαγράμματα και παιδαγωγικές οδηγίες για την εκτέλεση των παιχνιδιών (σσ. 44-48)
8. Γενικές υποδείξεις για την εκλογή, προπαρασκευή και εκτέλεση των παιχνιδιών (σσ. 48-56)
9. Γενικές υποδείξεις σχετικά με το τραγούδι που συνοδεύει τα παιχνίδια (σσ. 56-59)
10. Γενικές υποδείξεις σχετικά με τις χειροτεχνικές εργασίες (σσ. 59-69)
11. Υλικά (σσ.70-72)

Β΄ μέρος «Παιχνίδια»

1. Παιχνίδια *Δραματικά* (σσ.75-284)
2. Παιχνίδια *Μιμητικά* (σσ. 285-465)
3. Παιχνίδια *Ρυθμικά* (σσ. 467-509)
4. Παιχνίδια *Ανταγωνιστικά* (σσ. 510-512)
5. Πηγές για το λαογραφικό υλικό (σσ. 513)
6. Πηγές για τα λαϊκά στοιχεία (σσ. 544-547)
7. Πηγές για τις ελληνικές λαϊκές μελωδίες (σσ. 547)
8. Πηγές για τις ξένες λαϊκές μελωδίες (σσ. 547-548)
9. Διορθώματα (σσ. 549)
10. Περιεχόμενα (σσ.550-552)

Το Α΄ μέρος έχει τίτλο «Ψυχολογικές και Παιδαγωγικές βάσεις», έκταση 64 σελίδες και αναλύει τη φιλοσοφία και το σκοπό του βιβλίου, το θεωρητικό του υπόβαθρο και συμπεριλαμβάνει γενικές υποδείξεις σχετικά με την εκτέλεση των παιχνιδιών και των τραγουδιών και ακόμη υποδείξεις όσον αφορά τις χειροτεχνικές εργασίες που σχετίζονται με κάθε παιχνίδι-τραγούδι.

Το Β΄ μέρος έχει τίτλο «Παιχνίδια», έκταση 479 σελίδων και περιλαμβάνει το κυρίως μέρος, με τίτλο ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ, έκτασης 469 σελίδων με τις ολοκληρωμένες διδακτικές προτάσεις παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου και τέλος τις ΠΗΓΕΣ και τα ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ, έκτασης 10 σελίδων.

Ακολουθούν αναλυτικά αναφορές για τις πηγές του λαογραφικού υλικού, τις πηγές των ελληνικών λαϊκών μελωδιών και τις πηγές των ξένων λαϊκών-επί το πλείστον-ευρωπαϊκών μελωδιών (όσες αξιοποιήθηκαν αμετάβλητες). Συνοπτικά το Α΄ και Β΄ μέρος του έργου περιλαμβάνει τα εξής περιεχόμενα:

Πρόλογος

Στον Πρόλογο η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου αναλύει τους λόγους για τους οποίους εκπονήθηκε το βιβλίο και σε ποιους απευθύνεται. Επισημαίνει ότι συνιστά ένα βιβλίο πρακτικής εφαρμογής, ένα βοήθημα, ένα βιβλίο γραμμένο για τους δασκάλους στην Ελλάδα για να τους βοηθήσει στη δουλειά τους. Στόχος της να συμπληρώσει ένα εμφανές κενό -όπως διαπιστώνει η ίδια -στην ελληνική βιβλιογραφία όσον αφορά βιβλία

πρακτικής εφαρμογής στο σχολείο των νέων -για την εποχή εκείνη- παιδαγωγικών θεωριών και αρχών της Νέας Αγωγής.

Το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* έτσι, με στόχο τη βελτίωση της αγωγής και της εκπαίδευσης στην Ελλάδα, προτείνει μεθόδους με τις οποίες ο δάσκαλος θα εντάξει το παιχνίδι στο δημοτικό σχολείο, σύμφωνα με τις σύγχρονες παιδαγωγικές απόψεις της Νέας Αγωγής:

> *«…αναγνωρίζεται το παιχνίδι σήμερα από την παιδαγωγικήν επιστήμη ως σπουδαιότατος παράγοντας αγωγής που θριαμβευτικά μπαίνει με όλες τις τιμές στο σύγχρονο παιδαγωγικό σχολείο. Όλοι οι λαοί συναγωνίζονται σήμερα ποιος να διαμορφώσει και περισσότερα παιχνίδια, παιχνίδια κάθε είδους, αλλά παιχνίδια με παιδαγωγική αξία»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 7).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου παρουσιάζει εδώ μια εξιδανικευμένη εικόνα της οικουμενικής διάδοσης της Νέας Αγωγής, προκειμένου να δικαιολογήσει την επιλογή της να «οικειοποιηθεί» τις αρχές του κινήματος αυτού. Ο προσανατολισμός της προς τον δυτικό παιδαγωγικό κανόνα (Χαμηλάκης & Γκρήνμπεργκ, 2022) αποτελεί απόρροια μιας ευρύτερης τάσης των ελληνικών λογίων και καλλιτεχνικών ελίτ της εποχής να μετεκπαιδεύονται σε δυτικά πανεπιστήμια —γαλλικά και γερμανικά μέχρι το 1922 και, στη συνέχεια, και σε αγγλοσαξονικά (Κυπριανός, 2017). Η δυνατότητα αυτή προσφερόταν συχνά μέσω υποτροφιών που χορηγούνταν από μεγαλοαστικούς κύκλους της ελληνικής διασποράς, οι οποίοι επεδίωκαν να παγιώσουν την πολιτική και ιδεολογική τους ηγεμονία στον ελλαδικό χώρο (Τσουκαλάς, 1977). Παρά το γεγονός ότι πολλοί Έλληνες και Ελληνίδες παιδαγωγοί της εποχής επέκριναν εν γένει τη «ξενομανία» -ως άκριτη απομίμηση καθετί ξένου- σχεδόν όλοι, με ελάχιστες εξαιρέσεις, σπούδασαν σε γερμανικά πανεπιστήμια (Κυπριανός, 2017). Επιστρέφοντας, μετέφεραν στην Ελλάδα τις νέες τάσεις και θεωρίες της γερμανικής παιδαγωγικής, υπηρετώντας έτσι μια μορφή κρυπτοαποικιοποίησης (Herzfeld, 2002), η οποία προσέδιδε στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις τον προσανατολισμό προς τον δυτικό κανόνα—όπως συνέβη και κατά την περίοδο της Αντιβασιλείας, με την απροκάλυπτη επιβολή του γερμανικού εκπαιδευτικού μοντέλου.

Στο πλαίσιο αυτό, η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, αφού ολοκλήρωσε τις σπουδές της με διδακτορικό δίπλωμα από τη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών, συνέχισε τις σπουδές της στην Ελβετία και τη Γαλλία -και όχι στη Γερμανία- με υποτροφία του Όθωνα Α. Σταθάτου, Ιθακήσιου εφοπλιστή της ελληνικής διασποράς στη Ρουμανία. Κατά την επιστροφή της στην Ελλάδα, μετέφερε τις νέες παιδαγωγικές πρακτικές που γνώρισε στο εξωτερικό (Βλέπε Κεφ. 6).

Α΄ Μέρος

1.<u>Εισαγωγή</u>

Περιλαμβάνει τους τίτλους περιεχομένων του Α΄ Μέρους του έργου.

2.<u>Βασικός σκοπός</u>

Ο βασικός σκοπός του βιβλίου, όπως δηλώνει η ίδια η συγγραφέας, είναι να προάγει την ένταξη του παιχνιδιού στο σχολείο, να βοηθήσει *«να μπει το παιχνίδι του παιδιού στο δημοτικό σχολείο σαν οργανικό μέλος της όλης σχολικής εργασίας*

αποκτώντας μ'αυτόν τον τρόπο την αναγκαία συστηματοποίηση και αποδίδοντας όλη την ωφέλεια που προσδοκούμε» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.7).

Η συγγραφέας θέλησε να επεξεργαστεί και να δουλέψει παιχνίδια για το ελληνικό δημοτικό σχολείο που θα μπορούσαν να εισαχθούν μέσα στο πρόγραμμα και την τάξη κάθε στιγμή, «ξυπνώντας» στα παιδιά τη χαρά, την κίνηση και τη σκέψη: *«Θέλησα λοιπόν να δουλέψω για το δημοτικό σχολείο παιχνίδια τέτοια, που να μπορούν να μπουν και σε μας μέσα στο πρόγραμμα, μέσα στην τάξη, στην κάθε ώρα και στην κάθε μέρα, ξυπνώντας μέσα στα παιδιά χαρά, κίνηση και σκέψη»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ.7-8).

3.Οι σύγχρονες παιδαγωγικές απαιτήσεις

α) Το παιχνίδι του παιδιού ως μορφωτικό στοιχείο

Η συγγραφέας επισημαίνει τη φύση και την ψυχολογική διάσταση του παιχνιδιού που έχει ζωτική σημασία, τόσο για την ανάπτυξή του παιδιού, όσο και για την κοινωνικοποίησή του και τον αυτοπροσδιορισμό του, καθώς το παιχνίδι *είναι «μια **αυθόρμητη** ενέργεια ενός ζωντανού παιδιού να αυτοαναπτυχθεί, δηλαδή να μεγαλώσει σαν άτομο».* Ταυτόχρονα *«είναι μια αυθόρμητη ενέργεια για να προσαρμόσει το παιδί τον εαυτό του προς τον εξωτερικό κόσμο και για να αποκτήσει και το ίδιο μια θέση μέσα στη γύρω του ζωή»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 8).

β) Η εργασία του παιδιού ως μορφωτικό στοιχείο

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου προτείνει η χειροτεχνική εργασία -που έχει ήδη ενταχθεί στο πρόγραμμα του σχολείου- να μην γίνει μόνο για την ίδια τη χειροτεχνία, αλλά να συνδεθεί και με το παιχνίδι· τα παιδιά δηλαδή να κάνουν χειροτεχνικές κατασκευές οι οποίες θα χρησιμοποιηθούν έπειτα ως παιχνίδια στο σχολείο:

«Γιατί να μην εμψυχώσουμε και αυτό το μάθημα της επίσημης χειροτεχνίας με τα χαρούμενα αυτά θέματα που γίνουνται με τελικό σκοπό ένα παιχνίδι; Έχει τάχατες ανώτερη αξία να κάμει το παιδί ένα χαρτοφύλακα ή ένα κουτί, που είναι ζήτημα αν θα το χρησιμοποιήσει ποτές, από το να κάμει το παιδί ένα καροτσάκι για να σύρει το κουκλί της συμμαθήτριάς του ή το δικό του;» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 13).

γ) Το τραγούδι του παιδιού ως μορφωτικό στοιχείο

Η συγγραφέας επισημαίνει τα συμπεράσματα της νεότερης ψυχολογίας *«για τους λαούς και τα άτομα»* και της ψυχολογίας του παιδιού -της εποχής της - όσον αφορά τη σχέση του τραγουδιού και της μουσικής με την ανθρώπινη ψυχή:

«Το τραγούδι και γενικά η μουσική είναι βαθειά ψυχολογική ανάγκη της ανθρώπινης φυλής. Είναι μια έκφραση της ζωής της, δηλ. της ανάγκης για κίνηση. Γιατί μουσική είναι ρυθμός. Και ρυθμός θα πει διαδοχή ωρισμένων κινήσεων μέσα σε ωρισμένο μέτρο χρόνου, είτε μία είναι αυτή η κίνηση, είτε δύο, είτε […] περισσότερες. Αλλά κίνηση είναι η αμεσότερη εκδήλωση της ζωής. Γι' αυτό και η μουσική είναι έμφυτη σχεδόν σε κάθε ζωντανόν άνθρωπο» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 18).

4. Πως εργάστηκα

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου εξηγεί αναλυτικά την ερευνητική και δημιουργική διαδικασία σύλληψης και επεξεργασίας των παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου της που πρωταρχικό σκοπό είχαν να εξυπηρετήσουν το *«ομαδικό σχολικό παιχνίδι»* δηλαδή το *«συνδυασμό κίνησης, εργασίας και τραγουδιού»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 20). Μελέτησε αρχικά όλο το λαογραφικό υλικό σε σχέση με τα παιχνίδια που κατείχε τότε το Λαογραφικό Τμήμα της Εθνικής Βιβλιοθήκης, για να διαπιστώσει ότι τα παιχνίδια με μελωδίες δεν ήταν πολλά και συχνά η δράση τους δεν ήταν τέτοια *«που να μπορεί ν' αναπτυχθεί σε ομαδικό παιχνίδι για παιδιά μιας ολόκληρης τάξης και να συνοδεύεται σύγχρονα και με τραγούδι»,* ώστε να μπορεί να ρυθμίζει τις κινήσεις του παιχνιδιού (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 20).

Η Ελληνίδα παιδαγωγός μελέτησε επίσης συλλογές με ελληνικά δημοτικά τραγούδια που είχαν εκδοθεί τότε, όπως τα *Τραγούδια της Ρούμελης* της Μ.Μερλιέ, το βιβλίο *Ποια παιγνίδια παίζουν τα Ελληνόπουλα* του Δ.Λουκόπουλου, κ.ά., καθώς και αντίστοιχο υλικό από το Σύλλογο προς Διάδοσιν Ωφελίμων Βιβλίων, το Σύλλογο των Δημωδών Ασμάτων, το Θρακικό Κέντρο, την Επιτροπή για τη Σύνταξη των Ποντιακών Μελετών. Τα παραδοσιακά ελληνικά τραγούδια για παιδιά που είχε στη διάθεσή της τότε έκρινε τελικώς ότι δεν ήταν κατάλληλα για τον σκοπό της και αξιοποιήθηκαν ορισμένα ως συμπληρωματικό μόνο υλικό των παιχνιδιών-τραγουδιών στο έργο της. Το ίδιο ίσχυσε και για τα ελληνικά δημοτικά τραγούδια των ενηλίκων, καθώς συχνά ήταν αργά και μακρόσυρτα, με δύσκολους ρυθμούς για τα παιδιά· τα χορευτικά δε τραγούδια που είχαν γοργό και ζωηρό ρυθμό δεν ήταν κατάλληλα, καθώς είχαν στίχους με ερωτικό περιεχόμενο. Έτσι οι ελληνικές μελωδίες που αξιοποιήθηκαν αποτελούν το 1/4 των μελωδιών που περιλαμβάνονται συνολικά στο έργο. Οι υπόλοιπες μελωδίες των παιχνιδιών-τραγουδιών προέρχονται από ξένα -επί το πλείστον λαϊκά- ευρωπαϊκά παιδικά τραγούδια και επιλέχθηκαν για την απλότητα της μορφής και της έκφρασής τους, στοιχεία που συνάδουν με την παιδαγωγική σκοπιμότητα του έργου. Στις μελωδίες αυτές η συγγραφέας προσάρμοσε δικούς της στίχους στην ελληνική γλώσσα, αντίστοιχους με τη θεματική και τη δράση του εκάστοτε παιχνιδιού-τραγουδιού.

5. <u>Είδη παιχνιδιών: Δραματικά – Μιμητικά – Ρυθμικά - Ανταγωνιστικά παιχνίδια.</u>

Η συγγραφέας επισημαίνει ότι ο διαχωρισμός των παιχνιδιών του έργου σε κατηγορίες δεν είναι εύκολος, καθώς ένα παιχνίδι μπορεί να ενεργοποιεί παράλληλα πολλές ψυχικές λειτουργίες π.χ. ένα παιχνίδι μπορεί να είναι και δραματικό και ρυθμικό. Για πρακτικούς ωστόσο λόγους έχει ταξινομήσει τυπολογικά τα παιχνίδια σε τέσσερις κατηγορίες, σύμφωνα με την επικρατέστερη κάθε φορά ψυχική λειτουργία: *Δραματικά, Μιμητικά, Ρυθμικά* και *Ανταγωνιστικά.* Οι τίτλοι των παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου αντιπροσωπεύουν τη θεματική, τόσο των Παιχνιδιών όσο και των στίχων των Μελωδιών των Τραγουδιών[27] και συνδέονται ειδικότερα με αντίστοιχες χειροτεχνικές κατασκευές

[27] Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* ονομάζει ως Μελωδία-Τραγούδι τις μελωδίες των τραγουδιών -που συνήθως είναι περισσότερα από ένα- σε κάθε παιχνίδι-τραγούδι. Έτσι για παράδειγμα στο παιχνίδι-τραγούδι «Κόκορας, κότες, κοτοπουλάκια» έχουμε σύμφωνα με τους αντίστοιχους «ρόλους» του 3 συνολικά Μελωδίες-Τραγούδια: 1η Μελωδία-Τραγούδι (που τραγουδά το παιδί-κόκορας), 2η Μελωδία-Τραγούδι (που τραγουδούν τα παιδιά-κότες), 3η Μελωδία-Τραγούδι (που τραγουδούν τα παιδιά-κοτοπουλάκια)· στο τέλος η 3η Μελωδία-Τραγούδι επαναλαμβάνεται με διαφορετικούς στίχους που τραγουδούν όλα τα παιδιά διαδοχικά κατά τους αντίστοιχους ρόλους τους.

στα *Δραματικά* και τα *Μιμητικά Παιχνίδια.* Τα *Ρυθμικά Παιχνίδια* και τα *Ανταγωνιστικά Παιχνίδια* του έργου -πλην ορισμένων εξαιρέσεων- δεν περιλαμβάνουν χειροτεχνίες.

Α. Παιχνίδια *Δραματικά*

Τα παιχνίδια αυτά βασίζονται στη φαντασία, την ψυχική λειτουργία με τη βοήθεια της οποίας το παιδί δημιουργεί μια νέα πραγματικότητα αξιοποιώντας επιλεκτικά και συνθέτοντας στοιχεία από την γύρω του πραγματικότητα. Τα *δραματικά* παιχνίδια αποτελούν ανώτερη μορφή ένωσης της φαντασίας, σκέψης και πράξης του παιδιού. Η φαντασία αυτή του παιδιού δεν είναι αφηρημένη και αυθυπόστατη, αλλά παίρνει σάρκα και οστά μέσα από ενέργειες, το περιεχόμενο και η αξία των οποίων αντλείται από τον κόσμο που περιβάλλει το παιδί.

Β. Παιχνίδια *Μιμητικά*

Τα παιχνίδια αυτά στηρίζονται στην μίμηση, την έμφυτη ψυχοφυσική λειτουργία που είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη του παιδιού. Διακρίνεται σε ασυνείδητη και συνειδητή μίμηση. Η συνειδητή μίμηση είναι το χαρακτηριστικό του μιμητικού παιχνιδιού· η ασυνείδητη μίμηση προετοιμάζει το έδαφος για τη συνειδητή μίμηση, μέσα από την οποία το παιδί κατανοεί σταδιακά τον κόσμο γύρω του.

Β. Παιχνίδια *Ρυθμικά*

Τα Ρυθμικά Παιχνίδια εξυπηρετούν την έμφυτη ανάγκη του παιδιού να κινηθεί με ρυθμό. Ο ρυθμός είναι ένα αρχέγονο ψυχοφυσικό στοιχείο το οποίο είναι αναπόσπαστα συνδεδεμένο με την ίδια τη ζωή. Το παιδί που ασκείται να εκφράζει ρυθμικά τον εαυτό του καταλαβαίνει τόσο το δικό του ρυθμό, όσο και το ρυθμό των άλλων ανθρώπων· προσεγγίζει δε και εναρμονίζεται με τον ρυθμό που βρίσκεται στον κόσμο γύρω του.

Γ. Παιχνίδια *Ανταγωνιστικά*

Τα Ανταγωνιστικά παιχνίδια βασίζονται στη θέληση του παιδιού, στην ανάγκη του να ενεργήσει, ώστε να αυτοσυντηρηθεί και να αυτοαναπτυχθεί. Η θέληση αυτή γίνεται έκφραση της ζωτικότητας του παιδιού και τα παιχνίδια που την καλλιεργούν γίνονται παιχνίδια ζωής που διαμορφώνουν τον χαρακτήρα του.

6. <u>Σχέση παιχνιδιών προς τις διάφορες ηλικίες των παιδιών και προς τα δύο φύλα</u>

Η επιλογή του κατάλληλου κάθε φορά παιχνιδιού-τραγουδιού λαμβάνει υπόψη της τον ηλικιακό παράγοντα. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου διακρίνει δύο κύρια ηλικιακά επίπεδα: α) παιδιά προσχολικής ηλικίας, του νηπιαγωγείου, από 3 έως 7 ετών και β) παιδιά σχολικής ηλικίας, του δημοτικού σχολείου, από 7 έως 12 ετών.

Τα παιδιά από 3 έως 7 ετών δείχνουν έντονο ενδιαφέρον για τον κόσμο γύρω τους, τα παιχνίδια τους είναι κυρίως προσωποποιημένα και χαρακτηρίζονται από εγωκεντρισμό, για το λόγο αυτό πρέπει να φροντίζουμε να παίζουν όλα τα παιδιά με τη σειρά. Στο ηλικιακό αυτό επίπεδο το παιδί δεν έχει μεγάλη φυσική αντοχή και δυνατότητα πνευματικής συγκέντρωσης για μεγάλο χρονικό διάστημα, για το λόγο αυτό τα παιχνίδια πρέπει να έχουν απλή μορφή και κανόνες, καθώς και μικρή διάρκεια. Τα παιδιά από 3 έως 7 ετών έχουν ακόμη περισσότερο ειδικά ενδιαφέροντα, αντιλαμβάνονται καλύτερα το χώρο και το χρόνο καθώς και την αιτία και τα αποτελέσματα των καταστάσεων και των αντικειμένων γύρω τους. Εξακολουθούν να ενδιαφέρονται για τα δραματικά παιχνίδια, αλλά απαιτούν πολυπλοκότερη δράση και προετοιμασία του ρόλου τους. Από την ηλικία των 8 έως 10 ετών δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τα μιμητικά παιχνίδια, ειδικότερα όσον αφορά τη μίμηση ενεργειών διαφόρων επαγγελμάτων, παράλληλα στρέφονται με μεγάλη ευχαρίστηση στα ρυθμικά παιχνίδια και όσο μεγαλώνουν δείχνουν περισσότερο ενδιαφέρον προς τα ανταγωνιστικά παιχνίδια. Στο ηλικιακό επίπεδο από 10-12 ετών τα

ανταγωνιστικά παιχνίδια αποτελούν πια αναγκαιότητα. Ο εκπαιδευτικός ωστόσο δεν θα πρέπει να στρέφεται μονομερώς στη μορφή αυτή, γιατί τα παιχνίδια αυτά δεν προωθούν ιδιαίτερα την έννοια της συλλογικότητας. Για το λόγο αυτό θα πρέπει να θέτει και να ισορροπεί τα διάφορα είδη παιχνιδιών στη διάθεση των παιδιών, καθώς κάθε είδος παιχνιδιού προσδίδει ιδιαίτερα μορφωτικά οφέλη στο παιδί. Καθώς η δυναμική και οι δυνατότητες των εκάστοτε τάξεων των παιδιών μπορεί να διαφέρουν μεταξύ τους, κάθε παιχνίδι-τραγούδι του έργου απευθύνεται σε ένα ευρέως ηλικιακά προσδιορισμένο επίπεδο[28], π.χ. «για Α΄- Γ΄ Δημοτικού», «για Γ΄- Στ΄ Δημοτικού» κ.ά., ώστε να δίνεται μεγάλη ευελιξία στον εκπαιδευτικό να επιλέγει κάθε φορά το κατάλληλο για την εκάστοτε τάξη παιχνίδι-τραγούδι. Μεγάλη ακόμη έμφαση δίνει η συγγραφέας στις δυνατότητες συνεργασίας ομάδων τάξεων στο πλαίσιο σύνθετων παιχνιδιών-τραγουδιών που περιλαμβάνονται στο έργο.

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου επισημαίνει ότι η επιστημονική έρευνα της εποχής της δεν έχει καταλήξει σε αδιάσειστα συμπεράσματα όσον αφορά τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά των δύο φύλων. Αγόρια και κορίτσια δείχνουν με βάση το φύλο τους προτιμήσεις σε ορισμένα είδη παιχνιδιών και συγκεκριμένες θεματικές τους, οι διαφοροποιήσεις αυτές ωστόσο μπορεί να είναι κοινωνικά προσδιορισμένες και να μην οφείλονται σε φυσικά έμφυλα χαρακτηριστικά. Καθώς η θέση και ο ρόλος της γυναίκας στην κοινωνία αλλάζει -αυτό διαπιστώνει η συγγραφέας για την εποχή της- προτείνεται αγόρια και κορίτσια να παίζουν και να συνεργάζονται από κοινού σε όλα ανεξαιρέτως τα παιχνίδια. Προτείνει δηλαδή να μην περιοριστεί ο παιδαγωγός στα τυπικά ενδιαφέροντα των δύο φύλων, αλλά απεναντίας να πλατύνει τον κύκλο των παιχνιδιών για κάθε φύλο.

7.<u>Διαγράμματα και παιδαγωγικές οδηγίες για την εκτέλεση των παιχνιδιών</u>

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου εξηγεί ότι για να βοηθήσει το δάσκαλο στην πραγματοποίηση των παιχνιδιών-τραγουδιών παρατίθενται στο έργο διαγράμματα διαρρύθμισης και οργάνωσης των παιχνιδιών-τραγουδιών στο χώρο, παιδαγωγικές οδηγίες για την εκτέλεσή τους, χνάρια και τεχνικές οδηγίες για τις κατασκευές σχετικών αντικειμένων και ακόμα εικόνες με αντίστοιχα φυσιογνωστικά ή λαογραφικά στοιχεία. Το υλικό αυτό απευθύνεται ιδιαίτερα στο δάσκαλο που δεν έχει λάβει τυχόν αντίστοιχη τεχνική εκπαίδευση στο Διδασκαλείο ή ακόμη στο δάσκαλο της περιφέρειας που πιθανόν να μην έχει άμεση πρόσβαση σε αντίστοιχο υλικό κατασκευών. Επισημαίνεται ακόμη ότι οι παιδαγωγικές οδηγίες -και το αντίστοιχο υλικό- έχουν καθαρά βοηθητικό σκοπό: ο δάσκαλος δεν είναι υποχρεωμένος να τις υιοθετήσει κατά γράμμα, απεναντίας είναι ελεύθερος να αναπτύξει δικό του υλικό και τρόπους επιτέλεσης των παιχνιδιών-τραγουδιών.

8. <u>Γενικές υποδείξεις για την εκλογή, προπαρασκευή και εκτέλεση των παιχνιδιών</u>

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου με βάση την εμπειρία της από την πρωτοποριακή εκπαίδευση σε νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία της Νέας Αγωγής του εξωτερικού, διαπιστώνει ότι τα παιδιά στην προσχολική ηλικία εκπαιδεύονται σταδιακά στην παιδαγωγική των παιχνιδιών-τραγουδιών και μαθαίνουν να αυτενεργούν, να συνεργάζονται και να αξιοποιούν τη δημιουργικότητά τους, έτσι ώστε μετά από 2-3 χρόνια εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο, στο δημοτικό σχολείο πια να μπορούν να αυτοσχεδιάζουν δικά τους παιχνίδια και να δημιουργούν τη μουσική και την ποίηση σε τραγούδια δικής

[28] Την εποχή εκείνη άλλωστε τα περισσότερα δημοτικά σχολεία ήταν ολιγοθέσια. Ειδικότερα στα χωριά της ελληνικής υπαίθρου τα δημοτικά σχολεία ήταν συνήθως μονοθέσια.

τους έμπνευσης. Η συγγραφέας κρίνει ότι, καθώς τα παιδιά στην Ελλάδα δεν είναι ακόμη προετοιμασμένα για δημιουργική εργασία αυτού του τύπου, ο δάσκαλος θα πρέπει να ξεκινά κάθε παιχνίδι-τραγούδι, όχι αυθαίρετα, αλλά με βάση το εκάστοτε ενδιαφέρον των παιδιών για ένα θέμα· η καθοδήγηση του δασκάλου θα μειώνεται σταδιακά καθώς τα παιδιά θα μαθαίνουν να αυτονομούνται και να αυτενεργούν ελεύθερα. Με βάση την εμπειρία της από την πρακτική παιχνιδιών-τραγουδιών στο Ανώτερο Τμήμα του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών, η συγγραφέας συμπεραίνει ότι η εκμάθηση του τραγουδιού παράλληλα με την εκτέλεση του παιχνιδιού ως μια ενότητα δράσης -και όχι χωριστά- συνιστά την πιο αποτελεσματική μέθοδο προσέγγισης κάθε παιχνιδιού-τραγουδιού. Ακόμη προτείνει τα πιο σύνθετα παιχνίδια-τραγούδια να παίζονται τμηματικά κάθε μέρα, ώστε σταδιακά να μπορούν να παίζονται και ολόκληρα.

Κάθε παιχνίδι-τραγούδι απαιτεί κατανόηση των βασικών κανόνων του, την τεχνική προπαρασκευή του και καλή γνώση του σχεδιασμού του. Είναι προτιμότερη η εργασία σε ομάδες, όπου θα οριστεί και αντίστοιχος «αρχηγός», ο οποίος θα συντονίζει τη δράση· η δε κατανομή ρόλων θα γίνεται λαμβάνοντας υπόψη τις δυνατότητες των παιδιών. Τα παιχνίδια-τραγούδια απαιτούν παράλληλα με την αυτενέργεια των παιδιών και αυτοπειθαρχία, ώστε να τηρηθούν οι αναγκαίοι χρόνοι και να εξασφαλιστεί η ισόρροπη συμμετοχή όλων των παιδιών σε αυτά. Συχνά ο εκπαιδευτικός συμμετέχει και ο ίδιος με αντίστοιχο ρόλο στα παιχνίδια-τραγούδια.

9. <u>Γενικές υποδείξεις σχετικά με το τραγούδι που συνοδεύει τα παιχνίδια</u>

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου επισημαίνει ότι η τεχνική της μουσικής δεν πρέπει να αποτελεί αυτοσκοπό, αλλά -τουναντίον- η μουσική πρέπει να καλλιεργείται ως μέσο έκφρασης του παιδιού. Η εκμάθηση μουσικής σημειογραφίας και θεωρίας συνιστά αφηρημένο αντικείμενο και όχι την ίδια τη μουσική. Η εκμάθηση του τραγουδιού ως απλό και ζωντανό μέσο μουσικής έκφρασης γίνεται με το αφτί στα πρώτα χρόνια του δημοτικού σχολείου. Η προσέγγιση της μουσικής γίνεται μέσα από πειράματα με ήχους που παράγουν τα παιδιά σε ποτήρια, κουδούνια, χορδές, ξύλα διαφορετικού μεγέθους, σαν τα μουσικά πειράματα της Montessori και ειδικότερα μέσω μουσικών πειραματισμών, όπως διεξάγονται στο Lincoln School of Teachers' College University[29], όπου τα παιδιά προσεγγίζουν το μουσικό βίωμα πειραματιζόμενα με αυτοσχέδια μουσικά όργανα τα οποία κατασκευάζουν τα ίδια -σαν τους πρωτόγονους [sic] ανθρώπους- και δημιουργούν στα όργανα αυτά δικές τους συνθέσεις 1-2 μουσικών φράσεων. Όταν πια τα παιδιά φθάσουν σε μεγαλύτερη ηλικία, τότε μπορούν υποσυνείδητα να καταλάβουν την αξία των μουσικών φθόγγων στο πεντάγραμμο και να διδαχθούν μουσική σημειογραφία.

Η συγγραφέας δίνει συνοπτικές τεχνικές οδηγίες για τη διδασκαλία και εκτέλεση των τραγουδιών που πρέπει να βρίσκονται στον κατάλληλο τόνο για τη φωνή των παιδιών. Τα παιδιά θα πρέπει να τραγουδούν mezzoforte, ώστε να ακούν τους συμμαθητές τους· η εκτέλεση δε των τραγουδιών πρέπει να έχει ρυθμική ακρίβεια και γενικότερα γοργή ρυθμική αγωγή και ακόμη να χαρακτηρίζεται από μουσικότητα. Ο δάσκαλος πρέπει να τραγουδά μαζί με τα παιδιά και μπορεί να έχει βοηθούς μαθητές με σωστή φωνή που θα κάνουν υποδειγματικές εκτελέσεις για την τάξη. Εφόσον γνωρίζει πιάνο μπορεί να

[29] Στο σημείο αυτό η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου αναφέρεται στις πειραματικές μεθόδους της πρωτοπόρου μουσικοπαιδαγωγού Satis Coleman που δίδασκε την περίοδο αυτή στο Lincoln School of Teachers' College University, χωρίς ωστόσο εδώ να μνημονεύει το όνομά της. Το όνομα της Coleman αναφέρει το 1952 στο τρίτομο έργο *Η Νέα Αγωγή.*

συνοδεύει τα παιδιά παίζοντας σε πιάνο ή αρμόνιο· το βιολί και το μαντολίνο δεν προτείνονται, καθώς ως μουσικά όργανα έχουν πολλές παρηχήσεις.

10. Γενικές υποδείξεις σχετικά με τις χειροτεχνικές εργασίες

Οι κατασκευές αφορούν αντικείμενα-παιχνίδια για τα παιχνίδια-τραγούδια, οι οποίες εκτός από τη χαρά και την ευχαρίστηση που προσφέρει η δημιουργία τους στο ίδιο το παιδί, ενέχουν και μια κοινωνική διάσταση και σημασία: με τις κατασκευές αυτές τα παιδιά του λαού μπορούν να αποκτήσουν παιχνίδια που -για οικονομικούς λόγους- θα ήταν αδύνατον να αποκτήσουν διαφορετικά. Οι ομαδικές κατασκευές χρειάζονται έναν αρχικό σχεδιασμό δράσης και καλή μελέτη των αναλογιών των μερών που συντίθενται. Τα υλικά μπορούν να είναι και νέα αγορασμένα από το ταμείο του σχολείου, αλλά μπορούν να εμπλουτίζονται και από άλλα αυτοσχέδια υλικά, τα οποία τα παιδιά μαθαίνουν να συλλέγουν μέσα στη σχολική χρονιά αντί να τα πετούν, π.χ. κουτιά, άδειες κουβαρίστρες, σακούλες, υφάσματα, ξυλαράκια. Η κατανομή εργασιών είναι ίδια για τα δύο φύλα και εναλλάσσεται ώστε κάθε παιδί να περνά από όλες τις εργασίες και τα εργαλεία. Ο εκπαιδευτικός βοηθά τα παιδιά που δυσκολεύονται, απλοποιώντας διακριτικά την εργασία τους. Πρωταρχική επιδίωξη δεν αποτελεί η τελειότητα του τελικού αποτελέσματος, αλλά η εργασία των παιδιών να γίνεται με αγάπη και με δημιουργική συνεργασία.

11.Υλικά

Η συγγραφέας αναφέρεται αναλυτικά σε: α) υλικά που θα αγοραστούν (χαρτί ρόλου, χαρτόνια, μολύβια, κιμωλίες, πηλό, κ.ά.), β) υλικά που θα συλλεχθούν (παλιά χαρτόνια, κουτιά, υφάσματα, μπουκάλια, βελανίδια, κοχύλια, κ.ά), γ) συνδετικές ύλες (καρφιά, πινέζες, κόλλες, κ.ά) και δ) μπογιές για διάφορες επιφάνειες. Οι οδηγίες που δίνει έχουν άμεση σχέση με τα υλικά της εποχής, τη διαθεσιμότητα και το οικονομικό τους κόστος.

Β΄ Μέρος

Παρατίθενται εδώ -για τις ανάγκες της εργασίας- σε μορφή συνοπτικού πίνακα: α) οι Τίτλοι των 118 Παιχνιδιών-τραγουδιών από το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* με την αντίστοιχη ονοματοθεσία που δίνει η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, β) ο αριθμός παιχνιδιών-τραγουδιών ανά κατηγορία, γ) το θεματικό περιεχόμενο παιχνιδιών τραγουδιών.

9.1.3. Τα παιχνίδια-τραγούδια του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια*

ΠΙΝΑΚΑΣ ΤΙΤΛΩΝ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ	
ΔΡΑΜΑΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ	1. Κόκορας, κότες, κοτοπουλάκια, 2. Τα κουνελάκια, 3. Οι πάπιες, 4.Οι χήνες, 5. Οι χήνες και οι Πάπιες (Ως Ενιαίο Παιχνίδι) 6. Η κυρά γουρούνα και τα γουρουνάκια της 7. Η κυρά γελάδα και το μοσχαράκι της 8. Ο τσοπάνης και το κοπάδι του 9. Ο αγρότης, οι εργάτες και τα καματερά 10. Η Αγροτική ζωή (Ενιαίο παιχνίδι) 11. Το μικρό ποντικάκι 12. Το άμυαλο παντικάκι 13. Η κυρά Λαγίνα και τα λαγουδάκια της 14. Ο Εχθρός 1. Κουνουπάκια, Μυγίτσες, Βάτραχος 15. Ο Εχθρός 2. Βάτραχος, Βατραχάκια, Λελέκι 16. Ο Εχθρός 3.Τα μικρά ψαράκια και το μεγάλο ψάρι 17. Ο Εχθρός 4. Κότα, κοτόπουλο, αλεπού

	18. Ο Εχθρός 5. Τ' αρνάκια και ο λύκος 19. Ο Εχθρός (Ως Ενιαίο Παιχνίδι) 20. Τα Πουλιά έρχονται 21. Η Φωλίτσα 1. Το χτίσιμο 22. Η Φωλίτσα 2. Οι νεοσσοί 23. Η Φωλίτσα 3.Το τάισμα 24. Η Φωλίτσα 4.Το πρώτο μάθημα 25. Η Φωλίτσα 5. Πετώ 26. Η Φωλίτσα 6. Στο καλό 27. Η Φωλίτσα (Ως Ενιαίο Παιχνίδι) 28. Ευτυχισμένα Πουλιά 29. Τα πουλιά φεύγουν 30. Τα πουλιά του χειμώνα 31. Άνθια 32. Να' μουν 1. Το σκουληκάκι μες στη γη 33. Να' μουν 2. Σταγόνα να΄μουνα 34. Να' μουν 3. Αγέρας να' μουνα 35. Να' μουν 4. Να ήμουν σύννεφο 36. Να' μουν 5. Να' μουν ήλιος 37. Να' μουν (Ως Ενιαίο Παιχνίδι) 38. Παιχνιδάκια 39. Καβαλλάρης 40. Εκδρομή με τ' αμάξια 41. Το τραίνο 42. Μύλοι 1. Ανεμόμυλος 43. Μύλοι 2. Νερόμυλος 44. Μύλοι (Ως Ενιαίο Παιχνίδι) 45. Τα δώδεκα αδέρφια
ΜΙΜΗΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ	1.Ο Γεωργός 1. Το όργωμα 2. Ο Γεωργός 2. Η σπορά 3. Ο Γεωργός 3.Ο θέρος 4. Ο Γεωργός 4. Το αλώνισμα 5. Ο Γεωργός 5.Το λίχνισμα 6. Ο Γεωργός (Ως Ενιαίο Παιχνίδι) 7. Πλάθω 8. Ψώνια 1.Ψάρια, ψάρια 9. Ψώνια 2.Κρέας, κρέας 10. Ψώνια 3 Χόρτα – χόρτα 11. Ψώνια 4.Όσπρια – Λάδια 12. Ψώνια 5.Πάρτε φρούτα 13. Ψώνια 6.Άνθια, άνθια 14. Τα Ψώνια (Ως Ενιαίο Παιχνίδι) 15. Ο ράφτης 16. Ο Τσαγκάρης 17. Ο Μαραγκός 18. Ο Σιδεράς 19. Η Πλύση 20. Ο Γιατρός 21. Ο Περιβολάρης 22. Ο Ταχυδρόμος 23. Τα Ναυτάκια 1.Βίρα την άγκυρα

	24. Τα Ναυτάκια 2.Ο Έλικας 25. Τα Ναυτάκια 3. Το τιμόνι 26. Τα Ναυτάκια 4.Η Φουρτούνα 27. Τα Ναυτάκια 5. Οι δουλειές του καραβιού 28. Τα Ναυτάκια (Ως Ενιαίο Παιχνίδι) 29. Ψάρια πιάνω 30. Πάρτε στραγγαλάκια 31. Φωτογράφος 1.Φωτογράφος 32 Φωτογράφος 2. Φωτογραφίες Ι 33. Φωτογράφος 3. Φωτογραφίες ΙΙ 34. Φωτογράφος 4. Φωτογραφίες ΙΙΙ 35. Ο Φωτογράφος (Ως Ενιαίο Παιχνίδι) 36. Ο Μουσικός 37. Η Ορχήστρα 38. Χτίζω 39. Το σπίτι της κοινότητας 40. Σύντροφοι 41. Μανούλα 42. Η ζωή του ανθρώπου 43. Ταξίδι με το τραίνο 44. Οι βαρκούλες 45. Στην ακρογιαλιά
ΡΥΘΜΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ	1.Οι μικροί τυμπανιστές 2.Η ζωή των λουλουδιών 3.Εύθυμα πηδάμε 4.Κούνια 5. Βαρκούλα 6.Νανούρισμα 7.Μαθαίνω χορό 8.Το αλογάκι 9. Το ρολογάκι 10. Χοροπηδώ 11. Τράτα 12. Με καμάρι λεβεντιά 13. Ρυθμική πορεία 14. Εμβατήριο
ΑΝΤΑΓΩΝΙΣΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ	1.Τρεξίματα 2.Τρεξίματα σ’ ανήφορο και κατήφορο 3.Πηδήματα 1. Πήδημα σε μήκος 4.Πηδήματα 2. Πήδημα σε βάθος 5. Πηδήματα 3. Πήδημα σε ύψος 6. Τραβήγματα 7. Ριξίματα 8. Η Παλιά Φωλιά (Αλλαγή θέσεων) 9. Η Παγώνα (Κρυφτό) 10. Η Καρδάρα (Κρυφτό) 11. Είναι βράδυ πια (Κρυφτό) 12. Τα Ποντίκια στο γάμο (Κρυφό και κυνηγητό) 13. Οι μικροί κατεργαραίοι (Κυνηγητό) 14. Πέρα πάγω (Γρήγορο βάδισμα)

Πίνακας 1 Τίτλοι Παιχνιδιών-τραγουδιών του βιβλίου *Παιχνίδια με τραγούδια - Οργανωμένα με βάση την αρχή της εργασίας για παιδιά ως 12 χρονών* της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου

Παιχνίδια με Τραγούδια: ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ 118 *Παιχνιδιών-Τραγουδιών*

ΔΡΑΜΑΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ	45
ΜΙΜΗΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ	45
ΡΥΘΜΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ	14
ΑΝΤΑΓΩΝΙΣΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ	14
ΣΥΝΟΛΟ	118

Πίνακας 2 Αριθμός Παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου *Παιχνίδια με τραγούδια* ανά κατηγορία

Το θεματικό περιεχόμενο των *παιχνιδιών-τραγουδιών* του έργου εκκινεί από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον του παιδιού περιλαμβάνοντας στοιχεία από την καθημερινή ζωή του παιδιού, ακολουθώντας αντίστοιχα το αξίωμα της Νέας Αγωγής ότι «το σχολείο είναι ζωή, κι όχι προετοιμασία για τη ζωή» και ακόμη της σύνδεσης του σχολείου πρωτίστως με τα ενδιαφέροντα των παιδιών.

Στον Πίνακα που ακολουθεί παρατίθενται συνοπτικά τα κυριότερα θεματικά στοιχεία που διαπραγματεύονται τα παιχνίδια-τραγούδια του έργου:

Θεματικά Στοιχεία Παιχνιδιών-Τραγουδιών	*Παραδείγματα Παιχνιδιών -Τραγουδιών (ενδεικτικά)*
Α. Στοιχεία φυσιογνωστικά, τα οποία προσωποποιούνται και εντάσσονται στο πλαίσιο μιας συστημικής θεώρησης του φυσικού περιβάλλοντος	«Κόκορας, κότες, κοτοπουλάκια»,«Να'μουν σύννεφο», « Ο Εχθρός», « Τ' αρνάκια κι ο λύκος»
Β. Στοιχεία προβολής της νεοελληνικής ζωής και καταξίωσης των λαϊκών στρωμάτων	«Ψώνια. Χόρτα, Χόρτα» «Πλάθω», «Η Πλύση», «Χτίζω», «Η Τράτα»
Γ. Ανθρωπολογικά δεδομένα της ελληνικής υπαίθρου με έμφαση στις αγροτικές συνήθειες και πρακτικές του κύκλου του χρόνου (θερισμός, τρύγος), της ζωής εν γένει στην ύπαιθρο (στεριανή-θαλασσινή Ελλάδα)	«Ο Γεωργός» «Ο τσοπάνης και το κοπάδι του» «Ο αγρότης, οι εργάτες, τα καματερά» «Ψάρια πιάνω»
Δ. Πραγματολογικά στοιχεία που αφορούν παραδοσιακά επαγγέλματα	«Ο Ράφτης», «Ο Σιδεράς» «Ο Περιβολάρης» «Ψάρια πιάνω»
Ε. Μέσα μεταφοράς της εποχής	«Εκδρομή με τ' αμάξια» «Το τραίνο»

ΣΤ. Πλούσιο λαογραφικό υλικό που αφορά παραδοσιακά τραγούδια, παιχνίδια, παιχνιδοτράγουδα κ.ά.	«Δώδεκα Αδέλφια» «Η Μανούλα» «Ο Ράφτης»
Ζ. Παιχνίδια (ως αντικείμενα)-αθύρματα και παιχνίδια (ως δράση)-κινητικές δραστηριότητες	«Παιχνιδάκια» «Εύθυμα πηδάμε» «Νανούρισμα»
Η. Αναπαραστάσεις μιας συλλογικής κοινότητας, που αγγίζει τα όρια μιας κολεκτίβας	«Χτίζω» «Το σπίτι της κοινότητας» «Σύντροφοι»

Πίνακας 3 Θεματικά στοιχεία του βιβλίου *Παιχνίδια με τραγούδια-Οργανωμένα με βάση την αρχή της εργασίας για παιδιά ως 12 χρονών* της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου

9.2. Ανάλυση σε μικροεπίπεδο *Παιχνίδια με Τραγούδια* - 1ος και 2ος Θεματικός άξονας ανάλυσης

Η ανάλυση σε μικροεπίπεδο για τους δύο Θεματικούς άξονες ανάλυσης θα γίνει με μονάδα ανάλυσης κάθε ένα από τα 40 *παιχνίδια-τραγούδια* του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* της Αικατερίνης Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, που έχουν επιλεγεί με βάση τη στρατηγική της *σκόπιμης δειγματοληψίας (purposeful sampling)* (Βλέπε Κεφ. 7). Η ανάλυση σε μικροεπίπεδο ακολουθεί τη δομή του έργου σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση των *παιχνιδιών-τραγουδιών* της συγγραφέως.



Εικόνα 3 *Παιχνίδια με Τραγούδια*, Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932

Στο κείμενο της παρούσας ενότητας για λόγους διευκόλυνσης του αναγνώστη παρατίθεται η ανάλυση ενός χαρακτηριστικού παραδείγματος παιχνιδιού-τραγουδιού από κάθε κατηγορία παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια.* Η ανάλυση των λοιπών επιλεγμένων -μέσω δειγματοληψίας- παιχνιδιών-τραγουδιών κάθε κατηγορίας παρατίθενται στο Παράρτημα Α2.

[1- 45] ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ-ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΔΡΑΜΑΤΙΚΑ

Τα *Δραματικά* παιχνίδια-τραγούδια στηρίζονται στη φαντασία του παιδιού, μια ψυχική λειτουργία όπου το παιδί δημιουργεί μια δική του πραγματικότητα, ανεξάρτητη από την εξωτερική πραγματικότητα. Με οδηγό τη δημιουργικότητά του, συνθέτει στοιχεία από τη ζωή γύρω του, *«από τις εποπτείες και τις αναμνήσεις του».* Η πραγματικότητα αυτή που δημιουργεί το παιδί, λειτουργεί ψυχολογικά ως αυταπάτη με τον ακόλουθο τρόπο:

> *«Η φαντασία του παιδιού ποτίζει πέρα-πέρα τις αναμνήσεις και τις εποπτείες του, έτσι που η φανταστική παράσταση, που δημιούργησε το παιδί, ζητεί να κυριαρχήσει πάνω σ' ολόκληρη τη συνείδησή του. Επειδή δε το παιδί ζει μέσα στο παρόν, γι' αυτό νομίζει πως αυτή η κυριαρχική φανταστική του παράσταση υπάρχει κιόλας αντικειμενικά. Για το παιδί δεν ξεχωρίζει πια το αντικειμενικό από το υποκειμενικό. Αισθάνεται να υπάρχει πραγματικά μόνον ό,τι του δίνει δυνατό συναίσθημα, καθόλου δεν ενδιαφέρεται από ποια πηγή έρχεται το περιεχόμενο σ' αυτό του το συναίσθημα. Κι' όταν ακόμα σιγά σιγά αρχίσει να καταλαβαίνει πως η πραγματικότητα έχει σχέση με εξωτερικά αντικείμενα, και ότι εκείνο που φαντάζεται δεν υπάρχει πραγματικά, και τότε ακόμα εξακολουθεί ν' απορροφιέται απ' τη*

φανταστική του παράσταση τόσο πολύ, που στέκεται μετέωρο ανάμεσα σε δύο κόσμους, το φανταστικό και το πραγματικό» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 27)

Η αυταπάτη της φαντασίας προσδίδει έντονη χαρά στο παιδί και συνιστά καταφύγιό του καθώς μεγαλώνει:

«Το συναίσθημα, που συνοδεύει αυτή τη συνειδητή αυταπάτη του, είναι μια έντονη χαρά. Και γι' αυτό, μόλις κάτι τι μέσα στη γύρω του πραγματικότητα δεν του είναι ευχάριστο, καταφεύγει σ' αυτές τις φανταστικές του παραστάσεις, που του είναι ένας κόσμος ολόκληρος. Εκεί βρίσκει σωτηρία και λευτεριά […]Ο κύκλος αυτής της αυταπάτης πλαταίνει ολοένα και περισσότερο και περιλαβαίνει όλα τα ζωντανά κι όλα τα άψυχα. Το παιδί ζει ανθρώπους, ζώα και πράγματα, και μάλιστα σε μεγάλην ένταση. Ως που θάρθει μια εποχή, όσο θα μεγαλώνει το παιδί, που θα σκοτιστούν ή θα διαλυθούν αυτοί οι ωραίοι κόσμοι. Άλλα παιδιά φθάνουν νωρίς σ' αυτό και άλλα υστερότερα» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 27)

Τα *δραματικά* παιχνίδια συνιστούν *«ανώτερη μορφή αυτής της ένωσης φαντασίας σκέψης και πράξης»*. Κάθε παιδί έχει το ρόλο του *«οργανικά δεμένο με το παιχνίδι ολόκληρο»*. Η οργανική αυτή σύνθεση αποτελεί *«μικρογραφία της συνθετικής εικόνας»* που έχει το παιδί από την οργανωμένη ζωή γύρω του. Στην εικόνα αυτή, προσθέτει δικά του προσωπικά στοιχεία. Η ίδια διαδικασία ακολουθείται ακριβώς και κατά την πρόοδο του πολιτισμού, όπου ο άνθρωπος *«πρωτοσυλλαβαίνει με τη φαντασία του»* νέα στοιχεία που *«ενώνονται οργανικά μ' όσα προϋπάρχουν»*. Αποτελεί έτσι το δραματικό παιχνίδι *«προπαρασκευή του παιδιού»*[30] για τη δημιουργική πρόοδο του ανθρώπινου πολιτισμού· για το λόγο αυτό οι παιδαγωγοί οφείλουν να αξιοποιήσουν τη φαντασία του παιδιού ως δύναμη παραγωγική, ενεργητική και πρωτότυπη μέσα στο δημοτικό σχολείο:

«Επειδή η φαντασία είναι η κύρια δημιουργική δύναμη μέσα στο παιδί, η στάση του παιδιού είναι καθαυτό στάση ενεργητική και η εργασία του είναι πλούσια σε πρωτοτυπία. Γι' αυτό εμείς οι παιδαγωγοί πρέπει να τη διοχετέψουμε μέσα στο δημοτικό σχολειό και να τη διαφυλάξουμε σα μια δύναμη παραγωγική όσο μπορούμε περισσότερο και για περισσότερο χρόνο» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 27)

Στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* περιλαμβάνονται συνολικά τα εξής *Δραματικά παιχνίδια-τραγούδια:*
Αρ. 1. «Κόκορας, κότες, κοτοπουλάκια», Αρ. 2. «Τα κουνελάκια», Αρ. 3. «Οι πάπιες», Αρ. 4. «Οι χήνες», Αρ. 5. «Οι χήνες και οι Πάπιες» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι), Αρ. 6. « Η κυρά γουρούνα και τα

[30] Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου θεωρούσε το δραματικό παιχνίδι ως προπαρασκευή για το παιδικό δραματικό θέατρο: *«Παιδικό μάλιστα θέατρο δεν θα πει να εκτελέσουν τα παιδιά μικρά ή μεγάλα θεατρικά έργα, γραμμένα από ώριμους ανθρώπους επίτηδες για παιδιά, γιατί τέτοιο θέατρο είναι ψυχικά άγονο για τα παιδιά. Παιδαγωγικό παιδικό θέατρο θα πει να συλλάβουνε τα ίδια τα παιδιά και να γράψουνε το θέμα τους προσωποποιώντας σε ειδικούς ρόλους και στα τυπικά τους στοιχεία χαρακτήρες, ιδέες, σύμβολα, φαινόμενα. Αλλ' αυτά προϋποθέτουν φαντασία και μάλιστα τέτοια, που όχι μόνο να συλλαμβάνει, να διαμορφώνει και να προσωποποιεί τις λεπτομέρειες, αλλά και να συλλαμβάνει οργανικά ένα ολόκληρο θέμα στις γενικές του γραμμές και στις βασικές του αναλογίες»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 28).

γουρουνάκια της», Αρ. 7. «Η κυρά γελάδα και το μοσχαράκι της», Αρ. 8. «Ο τσοπάνης και το κοπάδι του», Αρ. 9. « Ο αγρότης, οι εργάτες και τα καματερά», Αρ. 10. «Η Αγροτική ζωή» (Ενιαίο Παιχνίδι), Αρ. 11. «Το μικρό ποντικάκι», Αρ. 12. «Το άμυαλο ποντικάκι», Αρ. 13. «Η κυρά Λαγίνα και τα λαγουδάκια της». Αρ. 14. «Ο Εχθρός 1. Κουνουπάκια, Μυγίτσες, Βάτραχος», Αρ. 15. «Ο Εχθρός 2. Βάτραχος, Βατραχάκια, Λελέκι», Αρ. 16. «Ο Εχθρός 3.Τα μικρά ψαράκια και το μεγάλο ψάρι», Αρ. 17. «Ο Εχθρός 4. Κότα, κοτόπουλο, αλεπού», Αρ. 18. «Ο Εχθρός 5. Τ' αρνάκια και ο λύκος», Αρ. 19. «Ο Εχθρός» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι), Αρ. 20. «Τα Πουλιά έρχονται», Αρ. 21. «Η Φωλίτσα 1. Το χτίσιμο», Αρ. 22. «Η Φωλίτσα 2. Οι νεοσσοί», Αρ. 23. « Η Φωλίτσα 3.Το τάισμα», Αρ. 24. «Η Φωλίτσα 4.Το πρώτο μάθημα», Αρ. 25. «Η Φωλίτσα 5. Πετώ», Αρ. 26. «Η Φωλίτσα 6. Στο καλό», Αρ. 27. «Η Φωλίτσα» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι), Αρ. 28. «Ευτυχισμένα Πουλιά», Αρ. 29. «Τα πουλιά φεύγουν», Αρ. 30. «Τα πουλιά του χειμώνα», Αρ. 31. «Άνθια», Αρ. 32. «Να' μουν 1. Το σκουληκάκι μες στη γη», Αρ. 33. «Να' μουν 2. Σταγόνα να΄μουνα», Αρ. 34. «Να' μουν 3. Αγέρας να' μουνα», Αρ. 35. «Να' μουν 4. Να ήμουν σύννεφο», Αρ. 36. « Να' μουν 5. Να' μουν ήλιος», Αρ. 37. «Να' μουν» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι), Αρ. 38. «Παιχνιδάκια», Αρ. 39. «Καβαλάρης», Αρ. 40. «Εκδρομή με τ' αμάξια», Αρ. 41. «Το τραίνο», Αρ. 42. «Μύλοι 1. Ανεμόμυλος», Αρ. 43. «Μύλοι 2. Νερόμυλος», Αρ. 44. «Μύλοι» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι), Αρ. 45. «Τα δώδεκα αδέρφια».

Επιλέχθηκαν για ανάλυση -βάσει δειγματοληψίας- τα εξής 14 *Δραματικά* παιχνίδια-τραγούδια:

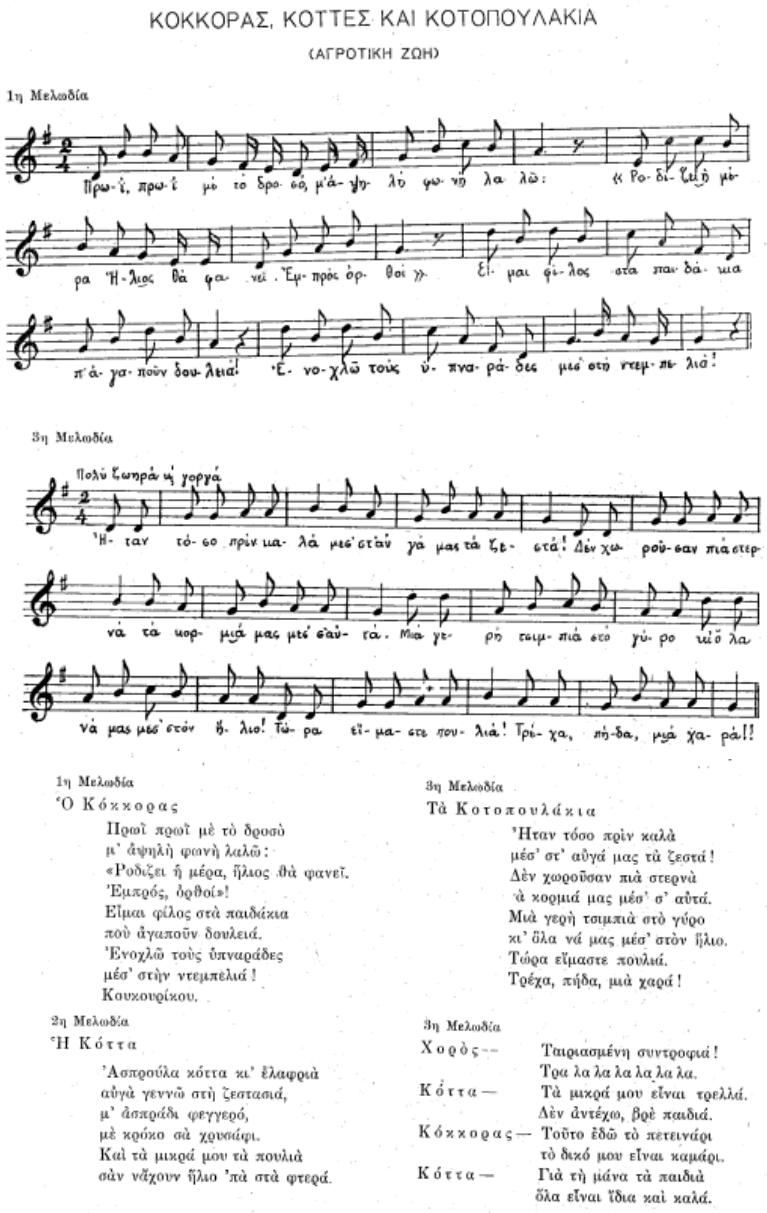
Αρ. 1. «Κόκορας, κότες, κοτοπουλάκια»,
Αρ. 2. «Τα κουνελάκια»,
Αρ. 12. «Το άμυαλο ποντικάκι»,
Αρ. 32. «Να' μουν 1. Το σκουληκάκι μες στη γη»,
Αρ. 33. «Να' μουν 2. Σταγόνα να΄μουνα»,
Αρ. 34. «Να' μουν 3. Αγέρας να' μουνα»,
Αρ. 35. «Να' μουν 4. Να ήμουν σύννεφο»,
Αρ. 36. « Να' μουν 5. Να' μουν ήλιος»,
Αρ. 37. «Να' μουν» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι),
Αρ. 38. «Παιχνιδάκια»,
Αρ. 40. «Εκδρομή με τ' αμάξια»,
Αρ. 42. «Μύλοι 1. Ανεμόμυλος»,
Αρ. 43. «Μύλοι 2. Νερόμυλος»,
Αρ. 44. «Μύλοι» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι).

Παρατίθεται εδώ το *Δραματικό* Παιχνίδι-τραγούδι Αρ.1. «Κόκορας, κόττες, κοτοπουλάκια». Τα λοιπά επιλεγμένα *Δραματικά* παιχνίδια-τραγούδια προς ανάλυση περιλαμβάνονται στο Παράρτημα Α2.

α΄ παιχνίδια-τραγούδια *Δραματικά*

9.2.1. Παιχνίδι-τραγούδι *Δραματικό* « Κόκορας, κότες και κοτοπουλάκια»

Αρ. 1.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δραματικά*	Κόκορας, κότες και κοτοπουλάκια



ΚΟΚΚΟΡΑΣ, ΚΟΤΤΕΣ ΚΑΙ ΚΟΤΟΠΟΥΛΑΚΙΑ

(ΑΓΡΟΤΙΚΗ ΖΩΗ)

1η Μελωδία

Πρω-ΐ, πρω-ΐ μὶ τὸ δρο-σού, μ' ά-ψη-λὴ φω-νὴ λα-λῶ: «Ρο-δί-ζει μὶ-ρα 'Ή-λιος θὰ φα-νεῖ. Ἔμ-προς ὀρ-θοί»· Εἶ-μαι φί-λος στὰ παι-δά-κια

π' ά-γα-ποῦν δου-λειά! Ἐ-νο-χλῶ τοὺς ὑ-πνα-ρά-δες μὲ στὴ ντεμ-πε-λιά!

3η Μελωδία

Πολὺ ζωηρά κι γοργά

Ἤ-ταν τό-σο πρὶν μα-λὰ μὲς' στ' αὐ-γά μας τὰ ζε-στά! Δὲν χω-ροῦ-σαν πιὰ στερ-

νὰ τὰ κορ-μιά μας μέ' σαύ-τά. Μιὰ γε-ρὴ τσιμ-πιὰ στὸ γύ-ρο κι' ὅ-λα

νὰ μας μὲς' στὸν ἥ-λιο! Τώ-ρα εἶ-μα-στε που-λιά! Τρί-χα, πή-δα, μιὰ χα-ρά!

1η Μελωδία

Ὁ Κόκκορας

Πρωΐ πρωΐ μὲ τὸ δροσὸ
μ' ἀψηλὴ φωνὴ λαλῶ:
«Ροδίζει ἡ μέρα, ἥλιος θὰ φανεῖ.
Ἔμπρός, ὀρθοί»!
Εἶμαι φίλος στὰ παιδάκια
ποὺ ἀγαποῦν δουλειά.
Ἐνοχλῶ τοὺς ὑπναράδες
μέσ' στὴν ντεμπελιά!
Κουκουρίκου.

2η Μελωδία

Ἡ Κόττα

Ἀσπρούλα κόττα κι' ἐλαφριὰ
αὐγὰ γεννῶ στὴ ζεστασιά,
μ' ἀσπράδι φεγγερό,
μὲ κρόκο σὰ χρυσάφι.
Καὶ τὰ μικρά μου τὰ πουλιὰ
σὰν νἄχουν ἥλιο 'πὰ στὰ φτερά.

3η Μελωδία

Τὰ Κοτοπουλάκια

Ἦταν τόσο πρὶν καλὰ
μέσ' στ' αὐγά μας τὰ ζεστά!
Δὲν χωροῦσαν πιὰ στερνὰ
τὰ κορμιά μας μέσ' σ' αὐτά.
Μιὰ γερὴ τσιμπιὰ στὸ γύρο
κι' ὅλα νά μας μέσ' στὸν ἥλιο.
Τώρα εἴμαστε πουλιά.
Τρέχα, πήδα, μιὰ χαρά!

3η Μελωδία

Χορὸς — Ταιριασμένη συντροφιά!
Τρα λα λα λα λα λα.

Κόττα — Τὰ μικρά μου εἶναι τρελλά.
Δὲν ἀντέχω, βρὲ παιδιά.

Κόκκορας — Τοῦτο ἐδῶ τὸ πετεινάρι
τὸ δικό μου εἶναι καμάρι.

Κόττα — Γιὰ τὴ μάνα τὰ παιδιὰ
ὅλα εἶναι ἴδια καὶ καλά.

Εικόνα 4 1η και 2η Μελωδία-Τραγούδι (Κότες): *Παιχνίδι-Τραγούδι* "Κόκορας, κότες και κοτοπουλάκια" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 75-76)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Τα παιδιά μιας τάξης χωρίζονται σε ομάδες 10-15 μελών και απαρτίζουν από έναν «θίασο-κοτέτσι» που περιλαμβάνει τους εξής ρόλους, με αντίστοιχα «κουστούμια»[31]: 1

[31] Τα «κουστούμια» των ρόλων -σε ακολουθία με την αρχή της Εργασίας της Νέας Αγωγής- ετοιμάζονται από τα ίδια τα παιδιά, σύμφωνα με την ενότητα «Τεχνικές Οδηγίες», όπου περιγράφεται αναλυτικά η χειροτεχνική κατασκευή τους και περιλαμβάνονται αντίστοιχες εικόνες και «χνάρια», π.χ. για το ράμφος, το λειρί, τα φτερά του κόκορα, κ.ά.

κόκορα, 2-3 κότες και 8-10 κοτοπουλάκια. Τα «κοτέτσια» σχεδιάζονται στη γη με πετραδάκια [Υ.Α.7.α.ν.α.]. Παίζεται από παιδιά των Α΄- Δ΄ Τάξεων Δημοτικού και ακόμη στο Νηπιαγωγείο, εφόσον απλοποιηθεί ή εκτελεστεί με απλό μιμητικό τρόπο.

Κάθε ρόλος δραματοποιείται με αντίστοιχες κινήσεις: α) ο κόκορας περπατά *«όρθιος, καμαρωτός, με πόδια και δάκτυλα τεντωμένα, πατώντας γερά στη γη με μεγάλα βήματα»*, β) η κότα τρέχει *«ρίχνοντας το κορμί προς τα μπρος, με κεφάλι γυρτό προς τα μπρος και τεντωμένο, και φτερουγίζοντας […] και τις δύο φτερούγες και τεντώνοντας το λαιμό της»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 77), γ) τα κοτόπουλα με ευκινησία *«περπατούν πολύ γρήγορα και πηδηχτά»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.77). Η δραματοποίηση των ρόλων περιλαμβάνει ακόμη αντίστοιχους ονοματοποιητικούς ήχους: η κότα για να γεννήσει τα αυγά κακανίζει «κα, κα, κα» και φωνάζει τα κλωσσόπουλα «γκακ, γκακ», τα οποία με τη σειρά τους φωνάζουν για τροφή «κιτ, κιτ, κιτ, κιτ, κιτ-κατ»· τα κοτόπουλα περπατώντας πηδηχτά φωνάζουν «τουκ, τουκ».

Η δραματοποίηση συνοδεύεται με τη Μελωδία-Τραγούδι κάθε ρόλου και τις αντίστοιχες εισόδους ζώων, τη σκηνική δράση και την κίνηση στο χώρο -παράλληλα με το τραγούδι- θυμίζοντας «παιδική όπερα» με πρωταγωνιστές ζώα. [Υ.Α.1.α.ν.α.],[Υ.Α.1.b.ν.α.],[Υ.Α.1.d.ν.α.],[Υ.Α.2.d.ν.α.],[Υ.Α.2.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.],[Υ.Α.3.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.5.d.μ.ν.α.],[Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.],[Υ.Α.6.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.6.c.ν.α.],[Υ.Α.6.d.ν.α.],[Υ.Α.7.α.ν.α.],[Υ.Α.7.b.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.],[Υ.Α.8.b.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.9.α.ν.α.],[Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.],[Υ.Α.9.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.9.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.5.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.5.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.5.c.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.].

Στην 1η στροφή, το παιδί-κόκορας μπαίνει στη σκηνή και καλεί με το τραγούδι του τα παιδιά-κότες και τα παιδιά-κοτόπουλα που ξυπνούν κουρνιασμένα στο κοτέτσι:

Πρωί πρωί με το δροσό
μ'αψηλή φωνή λαλώ:
«Ροδίζει η μέρα, ήλιος θα φανεί.
Εμπρός, ορθοί»!
Είμαι φίλος στα παιδάκια
που αγαπούν δουλειά.
Ενοχλώ τους υπναράδες
μες στην ντεμπελιά! Κουκουρίκου.

Οι στίχοι *«Είμαι φίλος στα παιδάκια που αγαπούν δουλειά»* εκφράζουν έμμεσα την αρχή της εργασίας που αποτέλεσε αξίωμα της Νέας Αγωγής [Υ.Α.4.α.ν.α.], [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.]. Στη 2η στροφή τα παιδιά-κότες[32] βγαίνουν ένα-ένα από το κοτέτσι, πηγαίνουν προς τον «κόκορα», καλώντας τα «κοτοπουλάκια» και στο τέλος τραγουδούν:

Ασπρούλα κότα κι΄ ελαφριά
Αυγά γεννώ στη ζεστασιά
Μ' ασπράδι φεγγερό,
Με κρόκο σα χρυσάφι.
Και τα μικρά μου τα πουλιά
σαν να' χουν ήλιο' πα στα φτερά.

[32] Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου αναφέρει ότι «Κουκουρίκο» «λένε λαϊκά» τον κόκορα και παραθέτει ενδεικτικά «λαϊκά» ονόματα για τις κότες: «η Ντερένια, η Λιάρα, η Σκουφωτή, ο Τριλέρης» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 77).

Στην 3η στροφή τα κοτοπουλάκια πιάνονται σε κύκλο και χοροπηδούν καθώς τραγουδούν:

Ήταν τόσο πριν καλά
Μεσ' στ' αυγά μας τα ζεστά!
Δεν χωρούσαν πια στερνά
τα κορμιά μας μεσ' σ' αυτά.
Μια γερή τσιμπιά στο γύρο
Κι' όλα να μας μεσ' στον ήλιο.
Τώρα είμαστε πουλιά.
Τρέχα, πήδα, μια χαρά!

Οι στίχοι *«Τώρα είμαστε πουλιά. Τρέχα, πήδα, μια χαρά!»* εκφράζουν έμμεσα την παιδαγωγική ατμόσφαιρα χαράς και αυτενέργειας του παιδιού που καλλιεργείται στα σχολεία της Νέας Αγωγής.

Στην 4η στροφή τραγουδούν όλοι οι ρόλοι, διαδοχικά και μαζί (3η Μελωδία):

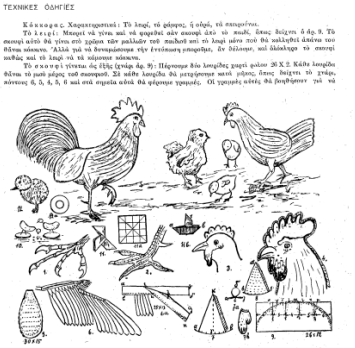
Χορός (κοτοπουλάκια): *Ταιριασμένη συντροφιά!*
Τρα λα λα λα λα λα λα λα
Κότα: *Τα μικρά μου είναι τρελά*
δεν αντέχω, βρε παιδιά.
Κόκορας: *Τούτο εδώ το πετεινάρι*
το δικό μου είναι καμάρι.
Κόττα: *Για τη μάνα τα παιδιά*
όλα είναι ίδια και καλά.

Στον 1ο-2ο στίχο τραγουδούν τα κοτοπουλάκια που τρέχουν δω και κει· στον 3ο-4ο στίχο τραγουδούν οι κότες που προσπαθούν μάταια να προφτάσουν τα κοτοπουλάκια· στον 5ο-6ο στίχο τραγουδά ο κόκορας χαϊδεύοντας ανάμεσα από τα κοτοπουλάκια το πετεινάρι· στον 7ο-8ο στίχο όλοι μαζί πιασμένοι σε κύκλο τραγουδούν χοροπηδώντας [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.2.ε.ν.α.], [Υ.Α.2.c.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.] [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.] [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.μ.ν.α.] [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.]. Στους δύο αυτούς στίχους *«Για τη μάνα τα παιδιά όλα είναι ίδια και καλά»* εκφράζεται έμμεσα το πνεύμα αλληλεγγύης, συμπερίληψης και σχολικής κοινότητας που απηχεί η παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.1.c.ν.α.], [Υ.Α.2.ε.ν.α.], [Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.].

Στην ενότητα «Σχετικά λαϊκά παιχνίδια» ενσωματώνονται τα εξής αντίστοιχα παιχνίδια με βάση λαϊκά στοιχεία: α) «Το Γεράκι, η Κότα και τα Κοτόπουλα» και β) «Πουλάδες και Πετεινός» με λεπτομερείς περιγραφές και διάγραμμα παιχνιδιού (για το πρώτο) [Υ.Α.3.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.4.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.4.b.μ.ν.α.]. Πρόκειται για κινητικά παιχνίδια· το πρώτο περιλαμβάνει κυνηγητό -το γεράκι κυνηγά τα κοτοπουλάκια και η κότα προσπαθεί να τα προστατέψει- και το δεύτερο παιχνίδι περιλαμβάνει μουσικοκινητική ενεργοποίηση κατά ομάδες: πουλάδες, πετεινός, χορός παιδιών. Τα λαϊκά στοιχεία των δύο αυτών παιχνιδιών έχουν αντληθεί από έρευνα που έκανε η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου σε Ανέκδοτο υλικό του Λαογραφικού Αρχείου (Α.υ.Λ.Α.) της Εθνικής Βιβλιοθήκης και της Βιβλιοθήκης της Βουλής.

Στην ενότητα «Τεχνικές Οδηγίες» περιλαμβάνονται τεχνικές οδηγίες κατασκευής και χνάρια για τις χειροτεχνικές κατασκευές των κουστουμιών των αντίστοιχων ρόλων του παιχνιδιού-τραγουδιού «Κόκορας, κότες και κοτοπουλάκια»: π.χ. για τον κόκορα, κατασκευή λειριού, σκουφιού, ράμφους, φτερούγας, ουράς, ποδιού· για την κότα

εφάμιλλες κατασκευές, κ.ο.κ. [Υ.Α.4.α.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.]. Περιλαμβάνονται παράλληλα και φυσιογνωστικές πληροφορίες για τα ζώα-πρωταγωνιστές του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.8.c.ν.α.].


ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΟΔΗΓΙΕΣ

Κόκορας. Χαρακτηριστικά: Το λαιμό, το φόρεμα, ή ουρά, τα πανωφόρια.

Το λεγε: Μπορεί να γίνει καί νά φαρεθεί κάν σκουφί ἀπό τό σωλί, ὅπως δείχνει ὁ ἀρ. 9. Τό σκουφί αὐτό θά γίνει στό χρῶμα τῶν μαλλιῶν τοῦ παιδιοῦ καί τό λαιμό μέσα τοῦ θά καλλιεργεῖ ἀπάνω του θέματα κόκκινα. Ἀλλά γιά νά δυναμώσουμε τήν ἐντύπωση ἐπιφερθῆτε, ἂν θέλουμε, καί ὁλόκληρο τό σκουφί καθώς καί τό λαιμό νά τά κάμουμε κόκκινα.

Τό κοτοπούλι ἀπό ἕξις ξεχώρα ἀρ. 9: Πάρουμε δύο λουρίδες χαρτί φαΐνο 20 Χ 2. Κάθε λουρίδα θάνω τό μισό μάρος τοῦ σωσπιοῦ. Σέ κάθε λουρίδα θά μετρήσουμε κατά μάρος, ὅπως δείχνει τό χτῆμα, κόνους 0, 5, 4, 3, 0 καί στά σημεῖα αὐτά θά φέρουμε γραμμές. Οἱ γραμμές αὐτές θά διαβήσουν τοῦ νά

Εικόνα 5 Τεχνικές Οδηγίες (απόσπασμα): Παιχνίδι-τραγούδι "Κόκκορας, κότες και κοτοπουλάκια" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 78)

Το παιχνίδι-τραγούδι «Κόκορας, κότες και κοτοπουλάκια» έχει ως θεματική το παιχνίδι δραματοποίησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο (ή το νηπιαγωγείο) [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.] και αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], παριστάνοντας κατά ομάδες τους κόκορες, τις κότες και τα κοτόπουλα [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.]. Η συγγραφέας επισημαίνει ότι η *«αξία του παιχνιδιού είναι στη φυσικήν υπόκριση των ρόλων και στις ακριβείς ρυθμικές κινήσεις των παιδιών»* [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], [Υ.Α.2.α.ν.α.] (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 77).

Παιχνίδια δραματοποίησης σκηνών από το φυσικό περιβάλλον και την καθημερινή ζωή [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά σε όλους τους πολιτισμούς. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τα ζωντανά πλάσματα του φυσικού περιβάλλοντος, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.1.ν.α.], [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.].

Παιχνίδια-τραγούδια *δραματοποίησης* και *κίνησης* [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.α.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα[33] και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

[33] Η απουσία έμφυλων στερεοτύπων υποδηλώνεται από το γεγονός ότι αγόρια και κορίτσια μπορούν να παίξουν οποιοδήποτε ρόλο στο παιχνίδι. Οι χειροτεχνικές κατασκευές επίσης απευθύνονται εξίσου σε αγόρια και κορίτσια. Η προσέγγιση αυτή απορρέει από τη θέση της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου ως πρωτεργάτρια του φεμινιστικού κινήματος στην Ελλάδα.

Το παιχνίδι-τραγούδι «Κόκορας, κότες και κοτοπουλάκια» περιλαμβάνει μουσικοκινητικό παιχνίδι όπου εισάγεται η ρυθμική κίνηση παράλληλα με τη μουσική, αποτελώντας έτσι προάγγελο σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης (βιωματική/ μουσικοκινητική προσέγγιση μουσικών εννοιών) του 20ου αιώνα. Εισάγεται έτσι η βιωματική προσέγγιση της έννοιας του ηχοχρώματος, καθώς στο τραγούδι περιλαμβάνονται ονοματοποιητικοί ήχοι [«γκαγκ γκαγκ», «κιτ, κιτ, κιτ, κιτ, κιτ- κατ», κ.ά.»] με τους οποίους τα παιδιά μιμούνται με τη φωνή τους τον ήχο πλασμάτων από το φυσικό περιβάλλον [κότες που γεννούν αυγά, κοτοπουλάκια που ζητούν τροφή, κ.ά.][Υ.Α.1.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι (κόκορας) έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα κατά κανόνα και βηματική κίνηση [στο Α μέρος], δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) διμερή μορφή [ΑΒ], στ) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας [Β μέρος], ζ) μουσικές φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, η) συλλαβική απόδοση. Ιδιαίτερα παιδοκεντρικό στοιχείο εδώ το διάστημα 3ης μικρό κατιόν στο Β μέρος, πυρηνικό μουσικό διάστημα (Ανδρουλάκη, 2009) που αποτελεί τμήμα της *παιδικής τριάς* και αποδίδεται εύκολα από το μικρό παιδί και απαντάται σε μεγάλο αριθμό ελληνικών παραδοσιακών τραγουδιών για παιδιά (Baud- Bovy, 1994 [1984]).

Η 2η Μελωδία-Τραγούδι (κότες) έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα και βηματική κίνηση [στο Α μέρος], δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) έχει τριμερή μορφή [ΑΒΑ], στ) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, ζ) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, η) συλλαβική απόδοση. Ιδιαίτερα παιδοκεντρικό στοιχείο και εδώ το διάστημα 3ης μικρό κατιόν στο Β μέρος, πυρηνικό μουσικό διάστημα (Ανδρουλάκη, 2009).

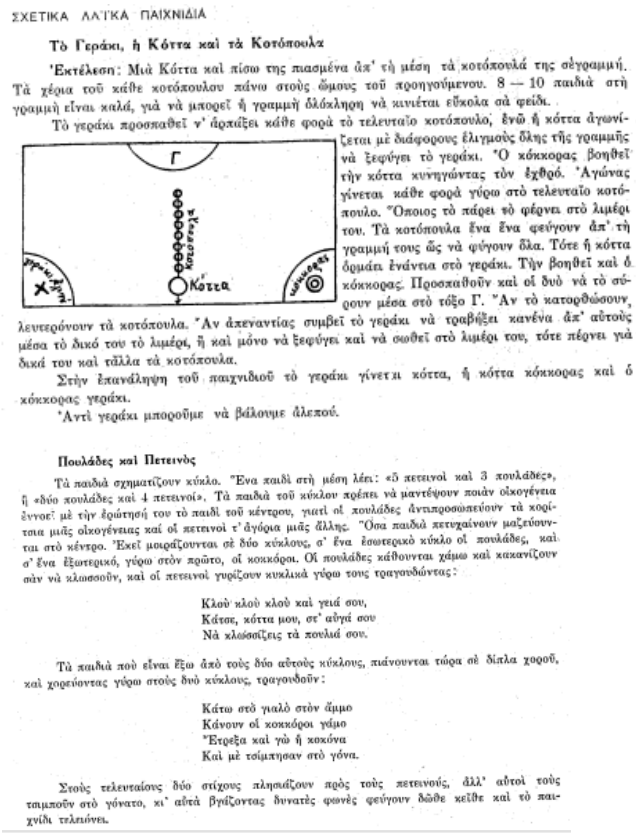
Η 3η Μελωδία-Τραγούδι (κοτοπουλάκα) έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) μείζονα κλίμακα/ μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα και βηματική κίνηση [στο Α μέρος], δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) έχει τριμερή μορφή [ΑΒΑ], στ) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, η) μουσικές φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, η) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [μίμηση ρόλων κόκορας-κότες-κοτοπουλάκια]	Μίμηση σκηνής από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση/δραματοποίηση ρόλων και χορό]	Δραματικό-μουσικοκινητικό παιχνίδι

Σχετικά Παιχνίδια με βάση λαϊκά στοιχεία (συνοπτική παρουσίαση)

1.Στο *Παιχνίδι- τραγούδι* Αρ.1 «Κόκορας, κότες και κοτοπουλάκια» περιλαμβάνονται στην ενότητα «Σχετικά Λαϊκά Παιχνίδια» τα εξής παιχνίδια με βάση λαϊκά στοιχεία: α) το

παιχνίδι «Το γεράκι, η κότα και τα κοτόπουλα»[34], β) το παιχνίδι «Πουλάδες και Πετεινός»[35], γ) το παραδοσιακό παιδικό τραγούδι «Κλου κλου κλου και γειά σου»[36], δ) το παραδοσιακό παιδικό τραγούδι «Κάτω στο γιαλό στην άμμο»[37] [Υ.Α.4.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.4.b.μ.ν.α.]. Το πρώτο παιχνίδι είναι *Ανταγωνιστικό,* σύμφωνα με την τυπολογία της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, καθώς το γεράκι προσπαθεί να πιάσει τα κοτοπουλάκια που ακολουθούν σε γραμμή την μαμά-κότα· το δεύτερο είναι ένα κυκλικό μουσικοκινητικό παιχνίδι με τραγουδιστές στιχομυθίες μεταξύ δύο ομάδων παιδιών: πουλάδες και πετεινοί.



ΣΧΕΤΙΚΑ ΛΑΪΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ

Τὸ Γεράκι, ἡ Κότα καὶ τὰ Κοτόπουλα

Ἐκτέλεση: Μιὰ Κότα καὶ πίσω της πιασμένα ἀπ' τὴ μέση τὰ κοτόπουλά της σὲγραμμή. Τὰ χέρια τοῦ κάθε κοτόπουλου πάνω στοὺς ὤμους τοῦ προηγούμενου. 8 — 10 παιδιὰ στὴ γραμμὴ εἶναι καλά, γιὰ νὰ μπορεῖ ἡ γραμμὴ ὁλόκληρη νὰ κινιέται εὔκολα σὰ φείδι.

Τὸ γεράκι προσπαθεῖ ν' ἁρπάξει κάθε φορὰ τὸ τελευταῖο κοτόπουλο, ἐνῶ ἡ κότα ἀγωνίζεται μὲ διάφορους ἐλιγμοὺς ὅλης τῆς γραμμῆς νὰ ξεφύγει τὸ γεράκι. Ὁ κόκκορας βοηθεῖ τὴν κότα κυνηγώντας τὸν ἐχθρό. Ἀγώνας γίνεται κάθε φορὰ γύρω στὸ τελευταῖο κοτόπουλο. Ὅποιος τὸ πάρει τὸ φέρνει στὸ λιμέρι του. Τὰ κοτόπουλα ἕνα ἕνα φεύγουν ἀπ' τὴ γραμμή τους ὡς νὰ φύγουν ὅλα. Τότε ἡ κότα δρομάει ἐνάντια στὸ γεράκι. Τὴν βοηθεῖ καὶ ὁ κόκκορας. Προσπαθοῦν καὶ οἱ δυὸ νὰ τὸ σύρουν μέσα στὸ τόξο Γ. Ἂν τὸ καταφθώσουν, λευτερώνουν τὰ κοτόπουλα. Ἂν ἀπεναντίας συμβεῖ τὸ γεράκι νὰ τραβήξει κανένα ἀπ' αὐτοὺς μέσα τὸ δικό του τὸ λιμέρι, ἢ καὶ μόνο νὰ ξεφύγει καὶ νὰ σωθεῖ στὸ λιμέρι του, τότε πέρνει γιὰ δικά του καὶ τἄλλα τὰ κοτόπουλα.

Στὴν ἐπανάληψη τοῦ παιχνιδιοῦ τὸ γεράκι γίνεται κότα, ἡ κότα κόκκορας καὶ ὁ κόκκορας γεράκι.

Ἀντὶ γεράκι μποροῦμε νὰ βάλουμε ἀλεπού.

Πουλάδες καὶ Πετεινὸς

Τὰ παιδιὰ σχηματίζουν κύκλο. Ἕνα παιδὶ στὴ μέση λέει: «Ὁ πετεινὸς καὶ 3 πουλάδες», ἢ «δύο πουλάδες καὶ 4 πετεινοί». Τὰ παιδιὰ τοῦ κύκλου πρέπει νὰ μαντέψουν ποιὰν οἰκογένεια ἐννοεῖ μὲ τὴν ἐρώτησή του τὸ παιδὶ τοῦ κέντρου, γιατὶ οἱ πουλάδες ἀντιπροσωπεύουν τὰ κορίτσια μιᾶς οἰκογένειας καὶ οἱ πετεινοὶ τ' ἀγόρια μιᾶς ἄλλης. Ὅσα παιδιὰ πετυχαίνουν μαζεύονται στὸ κέντρο. Ἐκεῖ μοιράζονται σὲ δύο κύκλους, σ' ἕνα ἐσωτερικὸ κύκλο οἱ πουλάδες, καὶ σ' ἕνα ἐξωτερικό, γύρω στὸν πρῶτο, οἱ κοκκόροι. Οἱ πουλάδες κάθουνται χάμω καὶ κακανίζουν ἂν νὰ κλωσσοῦν, καὶ οἱ πετεινοὶ γυρίζουν κυκλικὰ γύρω τους τραγουδώντας:

Κλοὺ κλοὺ κλοὺ καὶ γειά σου,
Κότες, κόττα μου, σε' αὐγὰ σου
Νὰ κλωσσίζεις τὰ πουλιά σου.

Τὰ παιδιὰ ποὺ εἶναι ἔξω ἀπὸ τοὺς δύο αὐτοὺς κύκλους, πιάνουνται τώρα σὲ δίπλα χορό, καὶ χορεύοντας γύρω στοὺς δυὸ κύκλους, τραγουδοῦν:

Κάτω στὸ γιαλὸ στὸν ἄμμο
Κάνουν οἱ κοκκόροι γάμο
Ἔτρεξα καὶ γὼ ἡ κοκόνα
Καὶ μὲ τσίμπησαν στὸ γόνα.

Στοὺς τελευταίους δύο στίχους πλησιάζουν πρὸς τοὺς πετεινούς, ἀλλ' αὐτοὶ τοὺς ταμποῦν στὸ γόνατο, κι' αὐτὰ βγάζοντας δυνατὲς φωνὲς φεύγουν δῶδε κεῖθε καὶ τὸ παιχνίδι τελειώνει.

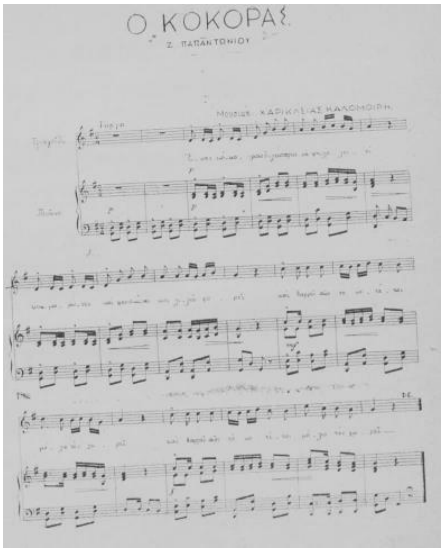
Εικόνα 6 ΣΧΕΤΙΚΑ ΛΑΪΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ στο Παιχνίδι-τραγούδι «Κόκορας, κότες και κοτοπουλάκια» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 78) (απόσπασμα)

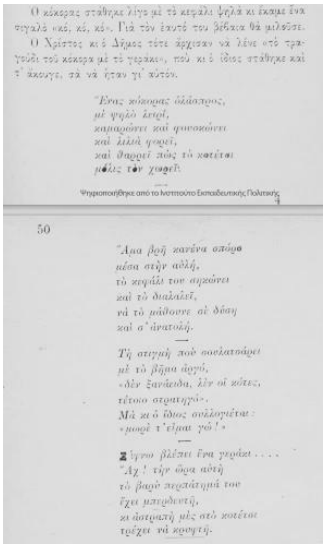
Εικόνα 7 ΣΧΕΤΙΚΑ ΛΑΪΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ στο Παιχνίδι-τραγούδι «Κόκορας, κότες και κοτοπουλάκια» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 78) (απόσπασμα)

Σύνδεση με αναγνωστικά της εποχής

Στο Αναγνωστικό της Γ΄ Δημοτικού *Τα ψηλά βουνά* περιλαμβάνεται στο τέλος το μελοποιημένο ποίημα «Ο Κόκορας» σε ποίηση Ζαχαρία Παπαντωνίου και μουσική της Χαρίκλειας Καλομοίρη[38] με παρόμοια θεματική στους δύο πρώτες στροφές. Το ποίημα «Ο κόκορας» περιλαμβάνεται ολόκληρο στο αναγνωστικό αυτό, σε κείμενο με τίτλο «Οι νοικοκυραίοι παίρνουν "είδηση"», όπου δύο παιδιά παρατηρούν ένα καμαρωτό κόκορα στην αυλή και αρχίζουν να τραγουδούν το σκωπτικό τραγούδι «Ο κόκορας» (Παπαντωνίου-Καλομοίρη).

[34] Έχει αντληθεί από Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου: *Σωσάνιον Σισανίου Μακεδονίας-Αγακίδης, αρ. 169 Β-165.*
[35] Έχει αντληθεί από Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου: *Τσινάριον Βιθυνίας-Μακρής, αρ. 240-23.*
[36] Έχει αντληθεί από Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου:*Μάνη-Νεστορίδης, αρ.339 (129 -130, 47).*
[37] Έχει αντληθεί από Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου: *Παξοί-Δένδιας, αρ.689- 165 (129 -130, 47).*
[38] Χαρίκλεια Παπαμόσχου-Καλομοίρη, προικισμένη μουσικός, σύζυγος του συνθέτη Μανώλη Καλομοίρη.





Εικόνες 8, 9 Τραγούδι «Ο Κόκορας» (Παπαντωνίου, Ζ.- Καλομοίρη, Χ.) (Παπαντωνίου, 1918, σελ. 181) (αριστερά) Ποίημα «Ο Κόκορας» του Ζ. Παπαντωνίου (Παπαντωνίου, 1918, σσ. 49-50) (δεξιά)

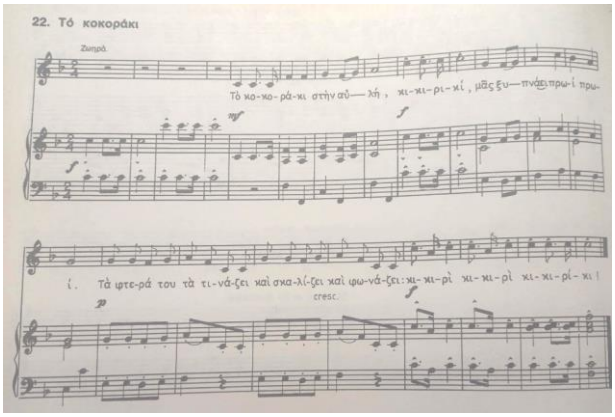


Εικόνα 10 Ποίημα «Τα κοτοπουλάκια» Αναγνωστικό Β΄ Δημοτικού (Κλεάνθους -Παπαδημητρίου, 1934, σελ. 120)

Οι στίχοι της 3ης Μελωδίας-τραγούδι που λένε τα παιδιά-κοτοπουλάκια περιλαμβάνονται ως ποίημα με τίτλο «Τα κοτοπουλάκια» στο έργο της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου *Η χαρά του παιδιού,* Αναγνωστικό της Β΄ Δημοτικού που εκδόθηκε το 1934 και εικονογραφήθηκε από τον Μάριο Αγγελόπουλο

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Η θεματική της 1ης Μελωδίας-Τραγουδιού από το παιχνίδι- τραγούδι «Κόκορας, κότες και κοτοπουλάκια» απαντάται και στο τραγούδι-παιχνίδι «Το κοκοράκι» από το βιβλίο της Πολυξένης Ματέυ *Δόνια Χελιδόνια: Μουσικά και κινητικά παιχνίδια για παιδιά προσχολικής ηλικίας* (Ματέυ, 1995 [1982]). Επισημαίνεται ότι τα παιδιά με μιμητικές κινήσεις «δραματοποιούν» έναν κόκορα σύμφωνα τους στίχους του τραγουδιού:

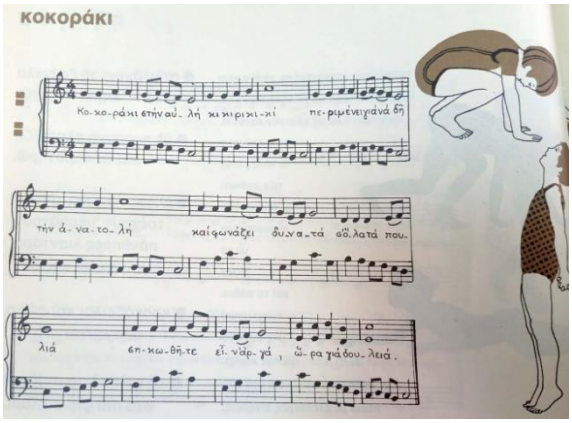


Εικόνα 11 *Τραγούδι-παιχνίδι* «Το κοκαράκι» (Ματέυ, 1995 [1982], σελ.38).

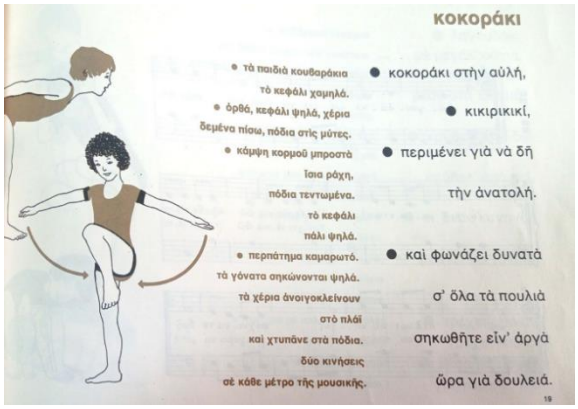
Η θεματική της 1ης Μελωδίας-Τραγουδιού από το παιχνίδι-τραγούδι «Κόκορας, κότες και κοτοπουλάκια» απαντάται και στο τραγούδι «Κοκοράκι» από το βιβλίο της Μαρίας Κυνηγού-Φλάμπουρα *Τραγουδώ και Γυμνάζομαι* (Κυνηγού-Φλάμπουρα, 1973), με εικονογραφημένη περιγραφή της κινητικής/γυμναστικής ενεργοποίησης των παιδιών παράλληλα με τους στίχους του τραγουδιού. Η Κυνηγού-Φλάμπουρα επισημαίνει ότι ο συνδυασμός παιχνιδιού και τραγουδιού μέσα από την ένωση μελωδίας-ρυθμού-κίνησης δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να ασκηθούν με παιγνιώδη και ευχάριστο τρόπο:

«Το τραγούδι είναι αγωγή. Είναι μια διέξοδος και είναι ο σύντροφος του παιδιού στην έκφρασή του. Η κίνηση επίσης είναι πρωταρχικό στοιχείο για το ξέσπασμα, την ψυχαγωγία και την πειθαρχία του παιδιού. Νευρικά και μυϊκά. Ο ρυθμός έστω και σαν απλός ομοιόμορφος χτύπος δίνει απίθανα ερεθίσματα στο παιδί, που αντιδρά σωστά με τη φαντασία του και με τον αυθορμητισμό στην κίνησή του.

Μπορούμε επομένως ενώνοντας μελωδία-ρυθμό και κίνηση-ρυθμό, να έχουμε με πολύ απλά μέσα αυτόν τον ιδεώδη συνδυασμό. Να μπορούν δηλαδή τα παιδιά παίζοντας και τραγουδώντας, να ασκηθούν στις πιο σωστές βάσεις της αγωγής, που μας έχουν χαράξει οι μεγάλοι δάσκαλοι και παιδαγωγοί» (Κυνηγού-Φλάμπουρα, 1973, σελ. 5).

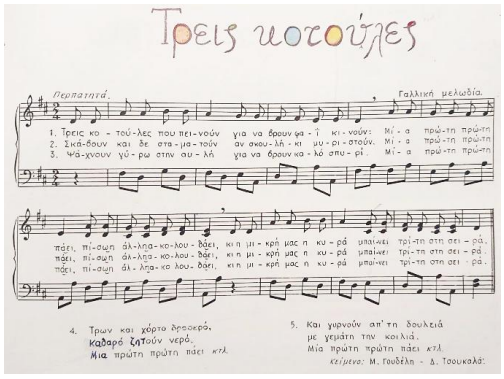


Εικόνα 12 Τραγούδι- Παιχνίδι «Κοκοράκι» (Κυνηγού-Φλάμπουρα, 1973, σελ. 18)



Εικόνα 13 Τραγούδι «Κοκοράκι» (Κυνηγού-Φλάμπουρα, 1973, σελ. 19)

Η θεματική της 2ης Μελωδίας-Τραγούδι από το παιχνίδι- τραγούδι «Ο Κόκορας, οι κότες και τα κοτοπουλάκια» απαντάται στο τραγούδι -«κινητικό ρυθμικό παιχνίδι»- «Τρεις κοτούλες» από το βιβλίο *Τα πρώτα τραγούδια* σε επιμέλεια Μίνου Δούνια και Πολυξένης Ματέυ (1992 [1970]):



Εικόνα 14 Τραγούδι- ρυθμικό κινητικό παιχνίδι «Τρεις κοτούλες» (Δούνιας & Ματέυ, 1992 [1970], σελ. 11)

[46- 90] **ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ - ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΜΙΜΗΤΙΚΑ**

Τα Μιμητικά παιχνίδια στηρίζονται στη μίμηση που συνιστά ψυχοφυσική λειτουργία του ανθρώπου και έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες ανάπτυξης μαζί με την κληρονομικότητα και την προσωπική «πείρα» του παιδιού. Η συγγραφέας διακρίνει δύο κατηγορίες μίμησης: την υποσυνείδητη και τη συνειδητή μίμηση. Χαρακτηρίζει ως *«αυθόρμητη»* και *«πρωτόγονη»* την πρώτη, που έχει μεγάλη σημασία, καθώς προετοιμάζει το έδαφος ώστε τα παιδιά να οδηγηθούν προς τη συνειδητή μίμηση:

> *«Αλλά κοντά στη συνειδητή αυτή μίμηση ποτέ δεν παύει η άλλη, η πρωτόγονη, η αυθόρμητη, η υποσυνείδητη μίμηση. Και μάλιστα είναι ίδιο σπουδαία, αν όχι σπουδαιότερη, γιατί πάνω σ' αυτή βασίζεται ολόκληρη η μάθηση του παιδιού. Μ΄αυτή μάλιστα η υπόγεια και διαρκής εργασία της υποσυνείδητης μίμησης προετοιμάζει τόσο καλά το ψυχικό έδαφος για τη συνειδητή τη μίμηση, που τα παιδιά υψώνουνται προς αυτήν, ολοένα και ευκολότερα και με καλύτερα αποτελέσματα»* (Κλεάνθους – Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 29-30).

Τα *Μιμητικά* παιχνίδια-τραγούδια στα *Παιχνίδια με Τραγούδια* βασίζονται στη συνειδητή μίμηση που βοηθά το παιδί να γνωρίσει την πραγματικότητα, να κατανοήσει τους ανθρώπους και ακόμη να αντιληφθεί την κοινωνική πραγματικότητα και τους μηχανισμούς της:

> *«Μόλις όμως αρχίσει να μιμείται το παιδί συνειδητά, αρχίζει σύγχρονα να καταλαβαίνει πως κάθε δουλειά έχει τους κανόνες της, τους παράγοντές της, τα μέσα της και τις δυσκολίες της, και πως τίποτε δεν πετυχαίνεται χωρίς κόπο. Και όπως με το να μεταχειριστεί το παιδί ένα αντικείμενο το μαθαίνει καλύτερα, έτσι με το να μιμείται τους άλλους τους καταλαβαίνει καλύτερα. Η μίμηση το κάμνει ικανό να συμπαθήσει τους άλλους ανθρώπους και τάλλα έμψυχα πλάσματα, και να κατανοήσει ακόμα και τα έμψυχα αντικείμενα. Και σιγά σιγά αρχίζει να καταλαβαίνει ολόκληρη την κοινωνική μηχανή και την κοινωνική ζωή γύρω του. Μέρα με τη μέρα θα προστεθεί κοντά σ' αυτή την κατανόηση και η προσωπική πείρα του παιδιού και από τη σύνθεση αυτή αναπτύσσεται η ατομικότητά του, η οποία και σφραγίζει με την ατομική της σφραγίδα τις συνήθειες, τις ιδέες και τις ποικίλες μορφές της εργασίας του»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 30).

Τα *Μιμητικά* Παιχνίδια έχουν στόχο να βοηθήσουν το παιδί να κατανοήσει τη γύρω του πραγματικότητα και -όπως δηλώνει η συγγραφέας- επικεντρώνονται στη φύση και τα ενδιαφέροντα του παιδιού, στην ανάγκη του για αυτοέκφραση:

> *«Αυτό το φυσικό, μιμητικό παιχνίδι του παιδιού προσπάθησα να εκμεταλλευτώ σ' αυτό το βιβλίο. Μ' αυτό τον τρόπο δεν απομακρύνουμαι από τα φυσικά ενδιαφέροντα του παιδιού, και σύγχρονα τελειοποιώ το εξωσχολικό μιμητικό παιχνίδι […]. Προσπαθώ να του δώσω περισσότερο πλάτος και βάθος και να επιτύχω μια τελειότερη προπαρασκευή και κατά συνέπεια και τελειότερη εκτέλεση των παιχνιδιών αυτών. Γιατί, όπως το παιδί γνωρίζει καλύτερα κάτι τι όταν το έχει μιμηθεί, κατά τον ίδιο τρόπο και μιμείται καλύτερα εκείνο που θα το' χει καταλάβει και γνωρίσει καλύτερα. Με το φυσικότερο λοιπόν και τον ευχαριστότερο τρόπο θέλω*

να βοηθήσω το παιδί να κατανοήσει βαθύτερα και ν' αγαπήσει συνειδητότερα τη γύρω του πραγματικότητα» (Κλεάνθους -Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 30).

Η ενότητα ακριβώς ανάμεσα στο παιχνίδι και στη ζωή του παιδιού είναι που αναδεικνύει τη μορφωτική αξία του *μιμητικού* παιχνιδιού -και εν γένει του παιδικού δραματικού θεάτρου- στο νέο «παιδαγωγικό» σχολείο:

«Αυτό που δίνει στο μιμητικό παιχνίδι τη μορφωτική του αξία είναι ακριβώς αυτή η ενότητα ανάμεσα στη ζωή και το παιχνίδι του παιδιού και τη γύρω του ζωή. Και αυτή η στενή επαφή μεταξύ τους κάμνει τα μιμητικά παιχνίδια προπαρασκευαστικά κι' αυτά για τη δημιουργία του παιδικού δραματικού θεάτρου, που […] η νεότερη παιδαγωγική το θεωρεί ως κεντρική δημιουργία μέσα σ' ένα παιδαγωγικό σχολείο» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 30).

Στο πλαίσιο του *Μιμητικού* παιχνιδιού-τραγουδιού το παιδί «προβάλλει» τον συναισθηματικό του κόσμο και την ιδιαίτερη προσωπικότητά του:

«Από τα παραπάνω είναι φανερό, πως μέσα σε κάθε μιμητικό παιχνίδι του παιδιού υπάρχουν και προσωπικά στοιχεία. Η πρόοδος από την ασυνείδητη στη συνειδητή μίμηση δεν πετυχαίνεται χωρίς ενεργητική στάση του παιδιού απέναντι στο γύρω του κόσμο. Το παιδί δεν χάνει καμμιά καλήν ευκαιρία για να υψωθεί από την μια μορφή στην άλλη. Και τέτοιες καλές ευκαιρίες είναι ακριβώς οι χρωματισμένες συναισθηματικά. Δηλ. το παιδί δεν μιμείται συνειδητά όλα τα γύρω του, αλλά διαλέγει όσα θα μιμηθεί. Κι' αυτά είναι όσα του αρέσουν, όσα το συγκινούν. Και τα μιμείται με τον δικό του τρόπο […] Η μίμησή του λοιπόν δεν είναι μόνο κινήσεις εξωτερικές, αλλ' είναι και ψυχικό περιεχόμενο» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 30).

Τα παιχνίδια μίμησης έτσι κατά την επιτέλεσή τους πρέπει να λαμβάνουν υπόψη και την ατομική προσωπικότητα κάθε παιδιού:

«Αλλά πρέπει να προσέξουμε όλοι μας πάρα πολύ όχι μόνο να μη χαθεί το προσωπικό στοιχείο απ' αυτά τα παιχνίδια, αλλά και πώς θα το δυναμώσουμε για να μην ξεπέσει το παιχνίδι σε παθητική απομίμηση. Σκοπός μας δεν θα' ναι πως το παιδί θα κάμει τέλεια κινήσεις μηχανικές, αλλά πως θ' αποδώσει ψυχολογικά καταστάσεις και πρόσωπα, που το κάθε παιδί θα κοιτάζει με το δικό του το μάτι, εντελώς προσωπικά» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.31).

Στα *Παιχνίδια με Τραγούδια* περιλαμβάνονται συνολικά τα εξής *Μιμητικά* παιχνίδια-τραγούδια*:*

46. Το όργωμα (Ο Γεωργός), 47. Η σπορά (Ο Γεωργός), 48. Ο θέρος (Ο Γεωργός), 49. Το αλώνισμα (Ο Γεωργός), 50. Το λίχνισμα (Ο Γεωργός), 51.Ο Γεωργός (Ως Ενιαίο Παιχνίδι), 52.Πλάθω, 53. Ψάρια, ψάρια (Ψώνια), 54. Κρέας, κρέας (Ψώνια), 55. Χόρτα -χόρτα (Ψώνια), 56. Όσπρια-Λάδια (Ψώνια), 57. Πάρτε φρούτα (Ψώνια), 58. Άνθια, άνθια (Τα Ψώνια), 59. Τα ψώνια (Ως Ενιαίο Παιχνίδι), 60. Ο ράφτης, 61. Ο Τσαγκάρης, 62. Ο Μαραγκός, 63. Ο Σιδεράς, 64. Η Πλύση, 65. Ο Γιατρός, 66. Ο Περιβολάρης, 67. Ο Ταχυδρόμος, 68. Βίρα την άγκυρα (Τα Ναυτάκια), 69. Ο Έλικας (Τα Ναυτάκια), 70. Το τιμόνι (Τα Ναυτάκια), 71. Η Φουρτούνα (Τα Ναυτάκια), 72. Οι δουλειές του καραβιού (Τα Ναυτάκια), 73. Τα Ναυτάκια (Ως Ενιαίο Παιχνίδι), 74. Ψάρια πιάνω, 75. Πάρτε

στραγγαλάκια, 76. Φωτογράφος (Φωτογράφος), 77. Φωτογραφίες Α (Φωτογράφος), 78. Φωτογραφίες Β (Φωτογράφος), 79. Φωτογραφίες Γ (Ο Φωτογράφος). 80. Ο Φωτογράφος (Ως Ενιαίο Παιχνίδι), 81. Ο Μουσικός, 82. Η Ορχήστρα, 83. Χτίζω, 84.Το σπίτι της κοινότητας, 85. Σύντροφοι, 86. Μανούλα, 87. Η ζωή του ανθρώπου, 88. Ταξίδι με το τραίνο, 89. Οι βαρκούλες, 90. Στην ακρογιαλιά.

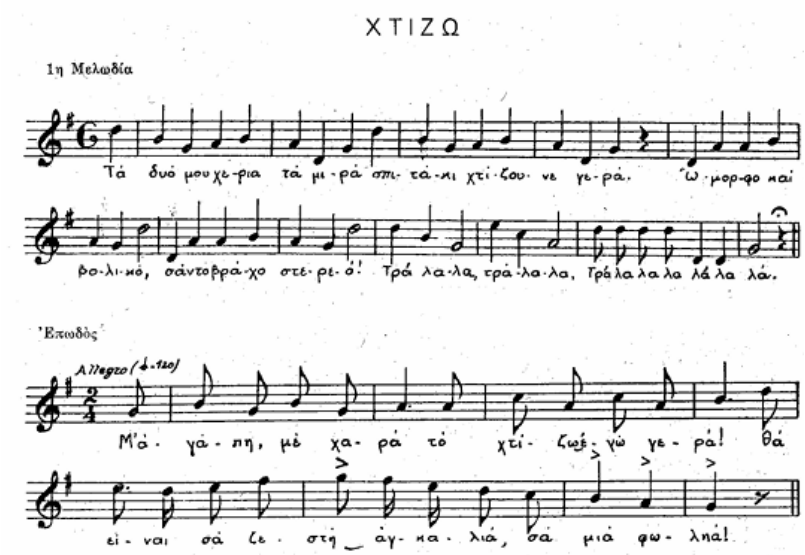
Επιλέχθηκαν για ανάλυση -βάσει δειγματοληψίας- τα εξής 13 *Μιμητικά* παιχνίδια-τραγούδια:

Αρ. 46. Το όργωμα (Ο Γεωργός).
Αρ. 47. Η σπορά (Ο Γεωργός),
Αρ. 48. Ο θέρος (Ο Γεωργός),
Αρ. 49. Το αλώνισμα (Ο Γεωργός),
Αρ. 50. Το λίχνισμα (Ο Γεωργός),
Αρ. 51.Ο Γεωργός (Ως Ενιαίο Παιχνίδι),
Αρ. 52.Πλάθω,
Αρ. 62. Ο Μαραγκός,
Αρ. 68. Βίρα την άγκυρα (Τα Ναυτάκια),
Αρ. 91. Ο Μουσικός
Αρ. 82. Η Ορχήστρα,
Αρ. 83. Χτίζω,
Αρ. 84.Το σπίτι της κοινότητας,
Αρ. 86 Η Μανούλα

Παρατίθεται εδώ το *Μιμητικό* Παιχνίδι-τραγούδι Αρ.83. «Χτίζω». Τα λοιπά επιλεγμένα *Μιμητικά* παιχνίδια-τραγούδια προς ανάλυση περιλαμβάνονται στο Παράρτημα Α2.

9.2.2. Παιχνίδι-τραγούδι *Μιμητικό* «Χτίζω»

Αρ. 83.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μιμητικά*	«Χτίζω»



1. Τὰ δυό μου χέρια τὰ μικρὰ
σπιτάκι χτίζουνε γερά,
ὥμορφο καὶ βολικό,
σὰν τὸ βράχο στερεό.
Τράλαλα, τράλαλα
Τράλαλαλα λάλα λά.

Ἐ π ω δ ό ς:
Μ' ἀγάπη, μὲ χαρά,
τὸ χτίζω ἐγὼ γερά.
Θὰ εἶναι σὰ ζεστὴ ἀγκαλιά,
σὰ μιὰ φωλιά.

2. Καὶ πρῶτα οἱ τοῖχοι στὴ σειρὰ
χοντροί, ν' ἀντέχουν στὸ βοριά,
σὲ μεγάλη παγωνιὰ
καὶ στὴ ζέστα, στὴ φωτιά.
Τράλαλα, τράλαλα.
Τράλαλαλα λάλα λά.

Ἐ π ω δ ό ς:
Μ' ἀγάπη, μὲ χαρὰ κλπ.

3. Παράθυρα φαρδιὰ πολὺ
νὰ μπαίνει ὁ ἥλιος τὸ πρωΐ
κι' ἀπ' τὸν κάμπο ἡ εὐωδιὰ
νἄρχεται μὲ τὴ δροσιά.
Τράλαλα, τράλαλα
Τράλαλαλα λάλα λά.

Ἐ π ω δ ό ς:
Μ' ἀγάπη, μὲ χαρὰ κλπ.

4. Ψηλὰ ταβάνια φεγγερά,
ἀγέρα νἄχει, ἁπλοχωριὰ
καὶ νὰ φτάνουν στ' ἀψηλὰ
τὰ τραγούδια τὰ τρελλά.
Τράλαλα, τράλαλα
Τράλαλαλα λάλα λά.

Ἐ π ω δ ό ς:
Μ' ἀγάπη, μὲ χαρὰ κλπ.

5. Τὸ πάτωμα βασταγερό,
ν' ἀντέχει σ' εὔθυμο χορό,
ὅταν πόδια φτερωτὰ
σπίθες βγάζουν καὶ φωτιά.
Τράλαλα, τράλαλα
Τράλαλαλα λάλα λά.

Ἐ π ω δ ό ς:
Μ' ἀγάπη, μὲ χαρὰ κλπ.

6. Στοὺς τοίχους βάνω ζωγραφιές,
λουλούδια μέσα σὲ βραγιές,
τὰ πουλάκια σὲ φωλιές,
τὰ παπιὰ σὲ ρεματιές.
Τράλαλά, τράλαλα
Τράλαλαλα λάλα λά.

Ἐ π ω δ ό ς:
Μ' ἀγάπη, μὲ χαρὰ κλπ.

7. Στὸ σπίτι γύρω τὸ μικρὸ
μεγάλο κῆπο θἄχω ἐγώ,
περιβόλι δροσερό,
μυρωμένο, καρπερό.
Τράλαλα, τράλαλα
Τράλαλαλα λάλα λά.

Ἐ π ω δ ό ς:
Μ' ἀγάπη μὲ χαρὰ κλπ.

8. Δουλεύω πάντα μὲ καρδιά.
Μπορῶ καὶ χτίζω σ' ἀμμουδιά,
σὲ νερὸ πὰ στὸν ἀφρό,
σὲ βουνὸ πὰ στὸν γκρεμό.
Τράλαλα, τράλαλα
Τράλαλαλα λάλα λά.

Ἐ π ω δ ό ς:
Μ' ἀγάπη, μὲ χαρὰ κλπ.

6. Βοηθῶ σὲ σπίτια γιὰ παιδιά,
βοηθῶ σὲ σπίτια γιὰ κουκλιά,
γιὰ σκυλάκια, γιὰ γατιά,
γιὰ ψαράκια, γιὰ πουλιά.
Τράλαλα, τράλαλα
Τράλαλαλα λάλα λά.

Ἐ π ω δ ό ς:
Μ' ἀγάπη μὲ χαπὰ κλπ.

Εικόνα 15 Παιχνίδι -τραγούδι "Χτίζω" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.412)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Όλα τα παιδιά μιας τάξης από το Νηπιαγωγείου έως τη Γ΄ Δημοτικού κατασκευάζουν σπίτια στο πλαίσιο «οικοπέδων» που εντάσσονται σε ένα σχέδιο (Βλέπε Διαγράμματα Χώρου 1ο, 2ο και 3ο). Το παιχνίδι παίζεται στην ύπαιθρο, στην αυλή του σχολείου ή σε μια ευρύχωρη τάξη. Η κατασκευή οικημάτων εν γένει αποτέλεσε αντικείμενο εργασίας σε πολλά σχολεία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.7.α.ν.α.] [Υ.Α.6.d.ν.α.](Βλέπε Κεφ. 4).

Κατά την εργασία που συνοδεύει το Τραγούδι, τα παιδιά προχωρούν στην κατασκευή ενός ολόκληρου συγκροτήματος σπιτιών, μικρότερης ή μεγαλύτερης έκτασης, ανάλογα με τον αριθμό των παιδιών που συμμετέχουν. Φτιάχνουν ατομικά από ένα σπιτάκι με ποικίλα υλικά ή ακόμη 2-3 παιδιά συνεργάζονται στην κατασκευή ενός σπιτιού. Τα σπίτια τοποθετούνται στο χώρο με βάση ένα από τα 3 Διαγράμματα Χώρου που επιλέγεται, σύμφωνα με το διαθέσιμο χώρο. Οι δρόμοι ανάμεσα στα οικόπεδα των σπιτιών θα γίνουν πλατιοί για να μπορούν να κινούνται ελεύθερα τα παιδιά σε αυτούς. Η συγγραφέας προτείνει τροποποιήσεις των αρχικών σχεδίων αν υπάρχει ανάγκη να προκύψει περισσότερος διαθέσιμος χώρος· επισημαίνει ακόμη ότι τα σπίτια πρέπει να φωτίζονται από ήλιο ώστε να είναι υγιεινά.

Η επιτέλεση του παιχνιδιού-τραγουδιού μπορεί να γίνει με τους εξής τρόπους:

α) το τραγούδι λέγεται κατά τη διάρκεια κατασκευής των σπιτιών· τότε τραγουδιέται κάθε στροφή και ύστερα εκτελείται η σχετική ενέργεια, π.χ. τραγουδιέται η 2η στροφή και ύστερα γίνεται το χτίσιμο των τοίχων

β) το τραγούδι λέγεται παράλληλα με το χτίσιμο και διακόπτεται έως ότου ολοκληρωθεί η ενέργεια.

γ) το τραγούδι λέγεται αφού ολοκληρωθεί η εργασία, σαν ανακεφαλαίωση· τότε τραγουδιέται κάθε στροφή από ένα παιδί ή ομάδα παιδιών και η επωδός λέγεται απ' όλα τα παιδιά.

Οι στίχοι του Τραγουδιού περιγράφουν την εργασία κατασκευής του σπιτιού καθώς και την αγάπη και τη χαρά που αποκομίζουν τα παιδιά από την εργασία αυτή:

1.Τα δυο μου χέρια τα μικρά
σπιτάκι χτίζουνε γερό,
όμορφο και βολικό,
σαν το βράχο στερεό.
Τραλαλα, τράλαλα
Τράλαλαλα λάλα λα

Επωδός:
Μ' αγάπη, με χαρά,
να χτίζω εγώ γερό.
Θα είναι σα ζεστή αγκαλιά,
σα μια φωλιά.

2.Και πρώτα οι τοίχοι στη σειρά
χοντροί, ν' αντέχουν στο βοριά,
σε μεγάλη παγωνιά
και στη ζέστη, στη φωτιά.
Τραλαλα, τράλαλα
Τράλαλαλα λάλα λα

5.Το πάτωμα βουταγερό,
ν' αντέχει σ' εύθυμο χορό,
όταν πόδια φτερωτά
σπίθες βγάζουν και φωτιά.
Τραλαλα, τράλαλα
Τράλαλαλα λάλα λα

Επωδός:
Μ' αγάπη, με χαρά…

6.Στους τοίχους βάνω ζωγραφιές,
λουλούδια μέσα σε βραγιές,
τα πουλάκια σε φωλιές,
τα παπιά σε ρεματιές
Τραλαλα, τράλαλα
Τράλαλαλα λάλα λα

Επωδός:
Μ' αγάπη, με χαρά…

Επωδός:
Μ' αγάπη, με χαρά…

3.Παράθυρα φαρδιά πολύ
να μπαίνει ο ήλιος το πρωί
κι απ' τον κάμπο η ευωδιά
να'ρχεται με τη δροσιά.
Τραλαλα, τράλαλα
Τράλαλαλα λάλα λα.

Επωδός:
Μ' αγάπη, με χαρά…

4.Ψηλά ταβάνια φεγγερά,
αγέρι να' χει, απλοχωριά
και να φτάνουν στ' αψηλά
τα τραγούδια τα τρελά.
Τραλαλα, τράλαλα
Τράλαλαλα λάλα λα

Επωδός:
Μ' αγάπη, με χαρά…

7.Στο σπίτι γύρω το μικρό
μεγάλο κήπο θα' χω εγώ,
περιβόλι δροσερό,
μυρωμένο, καρπερό.
Τραλαλα, τράλαλα
Τράλαλαλα λάλα λα

Επωδός:
Μ' αγάπη, με χαρά…

7.Δουλεύω πάντα με καρδιά.
Μπορώ και χτίζω σ' αμμουδιά,
σε νερό πα στον αφρό,
σε βουνό πα στο γκρεμό.
Τραλαλα, τράλαλα
Τράλαλαλα λάλα λα.

Επωδός: *Με αγάπη, με χαρά…*

8.Βοηθώ σε σπίτια για παιδιά,
βοηθώ σε σπίτια για κουκλιά,
για σκυλάκια, για γατιά,
για ψαράκια, για πουλιά.
Τραλαλα, τράλαλα
Τράλαλαλα λάλα λα.

Επωδός: *Με αγάπη, με χαρά…*

Ο δάσκαλος ανάλογα με την ηλικία των παιδιών μπορεί να αξιοποιήσει ορισμένες μόνο στροφές του τραγουδιού και να αφαιρέσει άλλες. Οι στροφές ειδικότερα 2 και 8 αφορούν μεγαλύτερα παιδιά που μπορούν να διαθέσουν τη φαντασία για να χτίσουν φανταστικά κτίσματα, π.χ.: *«κιόσκια ελαφρά λαφριά για την αμμουδιά και σπίτια περίεργα με μορφή βαποριών για τη θάλασσα, κάστρα με πύργους για τα βουνά κλπ. και στην 9η στροφή σπιτάκια μικροσκοπικά για κουκλιά, σπιτάκια για σκυλιά, στρογγυλά σπιτάκια σαν καλάθια για γατιά, σπίτια για ψαράκια από κομμάτια γυαλί […] πλεχτά σπιτάκια για πουλιά από χόρτα…»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 414).

Στο τέλος όλα τα παιδιά μπροστά από τα σπιτάκια τους μπορούν, ή όλα μαζί ή κατά ομάδες, να απαγγείλουν το δημοτικό τραγούδι[39] [Υ.Α.4.α.ν.α.]:

Έχεις τα σπίτια τα ψηλά έχεις και τον αγέρα
κι έχεις και τον ήλιο πριχού χαράξ΄ η μέρα.

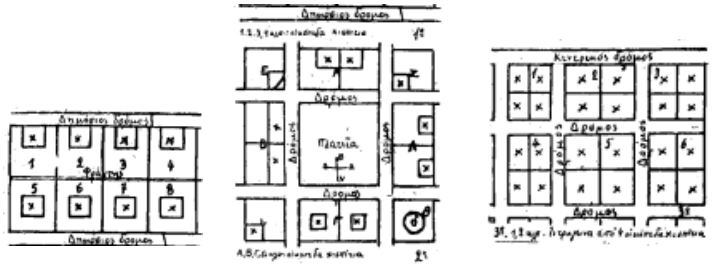
Στην ενότητα «Τεχνικές Οδηγίες» δίνονται αναλυτικές οδηγίες για την κατασκευή των σπιτιών από διάφορα συμβατικά ή αυτοσχέδια υλικά, όπως: α) πέτρες και λάσπη από την ύπαιθρο, β) ξύλα «οικοδομικής» των σχολείων, δηλαδή φροεβελιανά *Δώρα,* γ) σανίδες από αποκόμματα μαραγκών, δ) κουτιά σπίρτων (για μικρότερα παιδιά), ε) καρτ-ποστάλ

[39] Έχει αντληθεί από το βιβλίο Passow A, (1861). *Ρωμέικα Τραγούδια,* Lipsiae, αρ. 352, σελ 517.

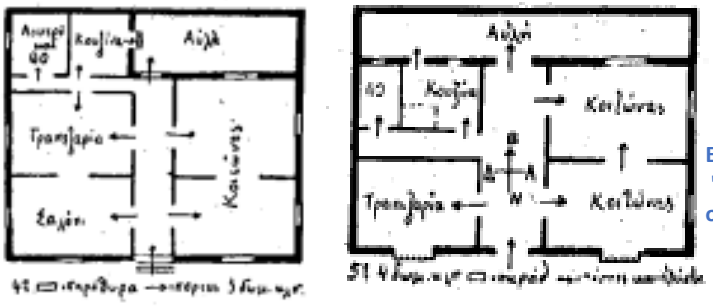
και στ) χαρτί και χαρτόνι. Ειδικότερα για την αξιοποίηση των φροεβελιανών *Δώρων,* η συγγραφέας επισημαίνει τα εξής, που φανερώνουν την επίδραση της μοντεσσοριανής παιδαγωγικής και την κριτική της στάση απέναντι στη στείρα εφαρμογή της φροεβελιανής παιδαγωγικής [Υ.Α.4.α.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.]:

> *«Στα σχολεία υπάρχουν τέτοια ξύλα στο κάθε δώρο, αλλά το περιεχόμενο του κάθε δώρου περιορίζει πολύ την φαντασία του παιδιού εξυπηρετώντας μόνο ένα σχέδιο και είναι και πολύ φτωχό. Εμείς στο Ανώτερο Τμήμα ανακατεύουμε όλα τα δώρα μέσα σ' ένα κασόνι και από κει έπερναν τα παιδιά ότι και όσα ήθελαν. Φροντίζαμε μόνο να γίνεται η κατανομή τους δίκαια ανάμεσα στα παιδιά»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 415).

Περιλαμβάνονται 3 Διαγράμματα κάτοψης των οικοδομικών τετραγώνων, για τη συμμετοχή 8, 12 ή 24 παιδιών αντίστοιχα, καθώς και 2 Διαγράμματα κάτοψης σπιτιών:

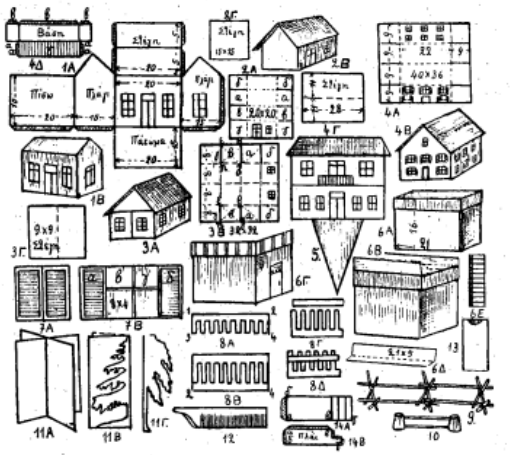


Εικόνα 16 Διαγράμματα Χώρου- κατόψεις οικοδομικών τετραγώνων: Παιχνίδι -τραγούδι "Χτίζω" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.414)



Εικόνα 17 Κατόψεις Σπιτιών: Παιχνίδι-τραγούδι "Χτίζω" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.414)

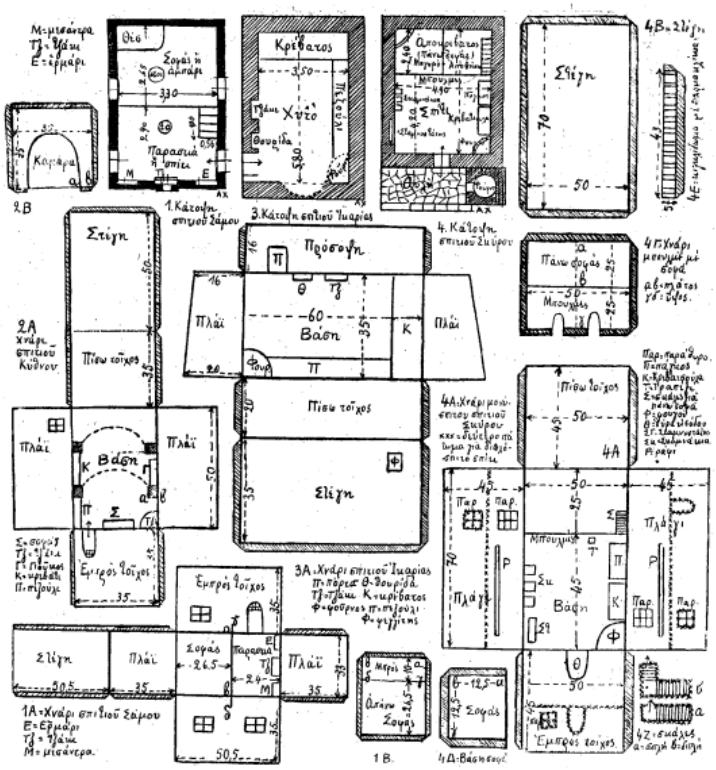
Για τα μικρότερα παιδιά περιλαμβάνονται χνάρια για την κατασκευή σπιτιών -και αντίστοιχα χνάρια για παράθυρα, φράχτες, δέντρα- από χαρτί και χαρτόνι:



Εικόνα 18 Χνάρια σπιτιών: Παιχνίδι-τραγούδι "Χτίζω" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.414)

Για τα μεγαλύτερα παιδιά περιλαμβάνονται χνάρια για την κατασκευή ελληνικών λαϊκών σπιτιών από χαρτί και χαρτόνι. Πάνω στα χνάρια είναι σημειωμένα και οι αναλογίες και ο τρόπος της προσαρμογής τους με τα γραμμωτά μέρη. Η συγγραφέας επισημαίνει ότι τα παιδιά από χωριά θα αντιγράψουν σπίτια του τόπου τους.

Τα χνάρια των λαϊκών σπιτιών που παραθέτει η συγγραφέας αφορούν το αιγαιοπελαγίτικο σπίτι, *«το νησιώτικο, το πρωτόγονο Ελληνικό λαϊκό σπίτι»,* όπως το χαρακτηρίζει η συγγραφέας δίνοντας αναλυτικά πληροφορίες και εικόνες χαρακτηριστικών του παραδειγμάτων από ποικίλες περιοχές: τυπικό παράδειγμα αποτελεί το Σαμιώτικο της Χώρας και εξελισσόμενο σε άλλα νησιά συναντούμε το σπίτι της Κύθνου, της Ικαρίας και της Καλύμνου, το Σκυριανό σπίτι που επικρατεί στα νησιά του Αιγαίου, στ' ακρογιάλια της Μικράς Ασίας και Θράκης και βρίσκεται και στη Μακεδονία και Ήπειρο (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 419).

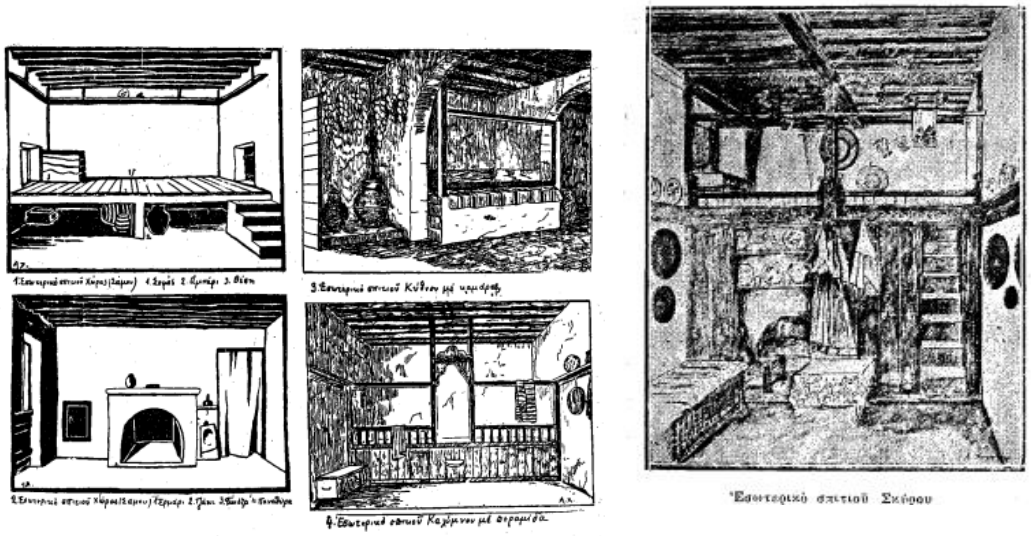


Εικόνα 19 Χνάρια λαϊκών σπιτιών: Παιχνίδι-τραγούδι "Χτίζω" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.414)

Παρατίθενται ακόμη σχέδια του εσωτερικού και του εξωτερικού των λαϊκών σπιτιών (Σκύρου, Σάμου, Ικαρίας, κ.ά.) της λαογράφου Αγγελικής Χατζημιχάλη[40].

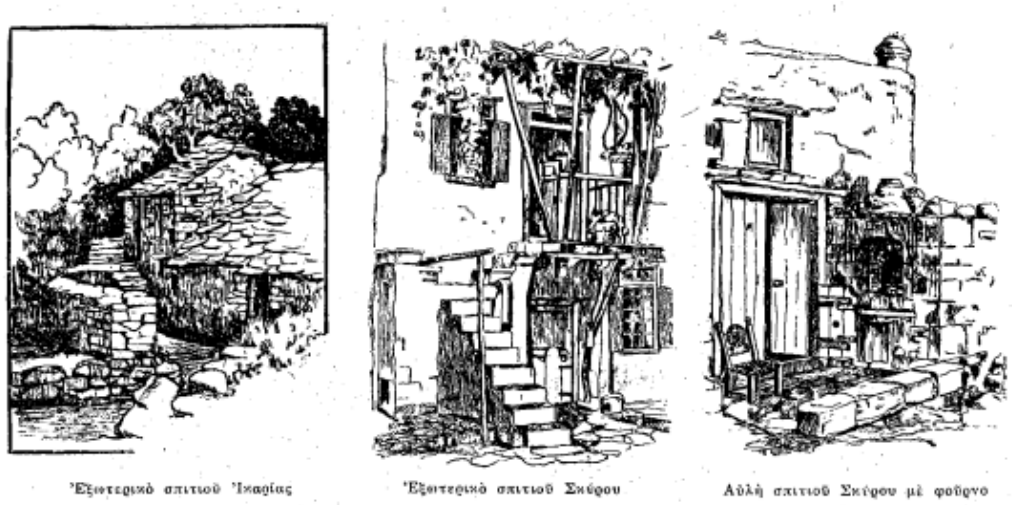
[40] Αγγελική Χατζημιχάλη (1895-1965). Ελληνίδα λαογράφος με πλούσιο συγγραφικό έργο και κοινωνική δράση. Μαθήτευσε στο Παρθεναγωγείο Χιλλ· διδάχθηκε ζωγραφική που αποδείχθηκε χρήσιμη μετέπειτα στο έργο της. Συνδέθηκε με το φεμινιστικό κίνημα και συμμετείχε στο έργο της αναζήτησης, διάσωσης και αναγέννησης της ελληνικής παράδοσης. Το 1920 ίδρυσε παράρτημα του Λυκείου Ελληνίδων στη Σμύρνη. Το 1928 οργάνωσε το περίπτερο λαϊκής τέχνης στη Διεθνή Έκθεση Θεσσαλονίκης. Το 1937 ίδρυσε τον Σύνδεσμο Ελλήνων Χειροτεχνών. Σύμφωνα με τη Θάλεια Κολυβά: *«Στην αντίληψη της Αγγελικής Χατζημιχάλη η λαϊκή τέχνη δεν ήταν ρομαντική αναδρομή ή δουλική απομίμηση ρυθμών που έχουν αλλοιωθεί ή εκλείψει με την πάροδο του χρόνου, αλλά η χρησιμοποίησή τους σα γενετικό κύτταρο της αναγέννησης του πολιτισμού μας σ' όλα τα βιώματά του, που είχαν συστηματικά περιφρονηθεί απ' τα πρώτα μετεπαναστατικά χρόνια»* (Κολυβά, 1959).

Η συγγραφέας προτείνει ακόμη τα παιδιά να σχηματίσουν ολόκληρο χωριό από σπίτια και να ονομάσουν τους δρόμους του, να συμπληρώσουν την πλατεία με βρύσες, να κάνουν δημόσιο κήπο, σχολείο, δημαρχείο κ.ά. [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.8.c.ν.α.], μπορούν ακόμη να αφήσουν έναν πλατύ χώρο για το Σπίτι της Κοινότητας που θα φτιάξουν τα μεγαλύτερα παιδιά στο επόμενο παιχνίδι-τραγούδι με τον ομώνυμο τίτλο «Το Σπίτι της Κοινότητας» και γύρω γύρω να τοποθετήσουν τα ατομικά σπίτια που θα φτιάξουν στο παιχνίδι-τραγούδι «Χτίζω».



Εσωτερικό σπιτιού Σκύρου

Εικόνες 20, 21 Σχέδια εσωτερικού λαϊκού σπιτιού Σάμου (Χώρας), Κύθνου, Καλύμνου και Σκύρου της Αγγελικής Χατζημιχάλη (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ.417-418)



Εξωτερικό σπιτιού Ικαρίας

Εξωτερικό σπιτιού Σκύρου

Αὐλὴ σπιτιοῦ Σκύρου μὲ φοῦρνο

Εικόνα 22 Σχέδια εξωτερικού λαϊκού σπιτιού Ικαρίας και Σκύρου και αυλής σπιτιού Σκύρου με φούρνο της Αγγελικής Χατζημιχάλη (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.418)

Το παιχνίδι-τραγούδι «Χτίζω» έχει ως θεματική το παιχνίδι το παιχνίδι μίμησης και εργασίας στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.],

[Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α..c.ν.α.], καθώς τραγουδά και εργάζεται στο ρυθμό της μουσικής [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.] μιμούμενο τους οικοδόμους και τεχνίτες στις διάφορες εργασίες για την κατασκευή ενός σπιτιού [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.]. Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το ανθρωπογενές περιβάλλον [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τις εργασίες του ανθρώπου στο φυσικό περιβάλλον, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.2.e.ν.α.].

Το θέμα του παιχνιδιού-τραγουδιού «Χτίζω» είναι παρμένο από την καθημερινή ζωή, αλλά και από την ίδια τη ζωή του παιδιού, από το παιχνίδι του, καθώς η κατασκευή οικημάτων συνιστά οικουμενικά και διαχρονικά θέμα της παιγνιώδης απασχόλησης των παιδιών και συνδέεται και με πρακτικές της Νέας Αγωγής όσον αφορά την εισαγωγή της εργασίας στο σχολείο (Ζεπάτου, 2017). Για το λόγο αυτό το παιχνίδι-τραγούδι «Χτίζω» θα μπορούσε να θεωρηθεί ως ένα από τα πιο αντιπροσωπευτικά παιχνίδια-τραγούδια του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* που αποκρυσταλλώνει τις αρχές του Σχολείου Εργασίας, όπως εφαρμόστηκαν ιστορικά στα σχολεία της Νέας Αγωγής[41].

Παιχνίδια-τραγούδια μίμησης και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τετράσημο, β) με μια τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα και βηματική κίνηση σε δεδομένα σημεία, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) επαναλαμβανόμενες φράσεις, στ) διμερή μορφή [ΑΒ] με δύο μέρη ΑΒ που επαναλαμβάνονται διαδοχικά μια φορά και καταλήγουν σε φράση με ονοματοποιητικούς ήχους μουσικής [«Τραλαλα»], η οποία μπορεί να θεωρηθεί και ως χαρακτηριστική coda κατάληξης, ζ) συλλαβική απόδοση.

Η μελωδία της Επωδού έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μία τονικότητα, γ) με μικρή μελωδική έκταση, δ) μικρά μελωδικά διαστήματα και βηματική κίνηση σε δεδομένα σημεία, ε) επαναλαμβανόμενες φράσεις, στ) διμερή μορφή [ΑΒ], ζ) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

[41] Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου θα προχωρήσει ακόμη περισσότερο την εφαρμογή της αρχής της εργασίας στο παιχνίδι-τραγούδι «Χτίζω» συνδυάζοντας μαζί και αρχές του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού με την κατασκευή σπιτιών λαϊκής αρχιτεκτονικής, που εντάσσονται στο πλαίσιο της αρχής της εισαγωγής του νεοελληνικού πολιτισμού στη σχολική εκπαίδευση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Μιμητικό* [μίμηση κινήσεων εργασιών κατασκευής σπιτιών]	Μίμηση σκηνής από το ανθρωπογενές φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με μίμηση]	Μιμητικό-κινητικό παιχνίδι

[91- 104] ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ - ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΡΥΘΜΙΚΑ

Το παιδί μέσα από την ενσώματη διάσταση των ρυθμικών παιχνιδιών προσεγγίζει βασικά μουσικά στοιχεία όπως τον ήχο, το ρυθμό και την ένταση, που ενδυναμώνουν παράλληλα το βίωμα του σωματικού του ρυθμού:

> *«…τα ρυθμικά παιχνίδια […] απαιτούνε το τραγούδι, τη μουσική, γιατί μέσα στη μουσική υπάρχουν 3 στοιχεία: ο ήχος, ο ρυθμός, η ένταση. Απ' αυτά τα 3 στοιχεία ο ρυθμός και η ένταση έχουν στενότατη σχέση με την κίνηση. Το σώμα μας όταν κινιέται παίρνει όλες τις αποχρώσεις του χρόνου, το allegro, το andante, το accelerando, το ritenuto, κλπ., καθώς και όλες τις αποχρώσεις της έντασης, το forte, το piano, το crescendo, το diminuendo κλπ. Ο μουσικός ρυθμός λοιπόν υπογραμμίζει και τονώνει τον σωματικό μας τον ρυθμό* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 34).

Τα Ρυθμικά παιχνίδια στηρίζονται στην έμφυτη ανάγκη του παιδιού να κινηθεί με ρυθμό. Ο ρυθμός συνιστά αρχέγονη ψυχοφυσική λειτουργία σύμφυτη με την ίδια τη ζωή του ανθρώπου:

> *«Ονομάζω με το όνομα αυτό [Παιχνίδια Ρυθμικά] τα παιχνίδια που εξυπηρετούν την έμφυτη ανάγκη του παιδιού να κινηθεί με ρυθμό. Ρυθμός δε είναι ένα ψυχοφυσικό μας στοιχείο που είναι δεμένο με τη ζωή μας στενότερα από κάθε τι άλλο, τόσο έντονα αισθησιακό και τόσο αρχέγονο, όσο και η ίδια μας η ζωή»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 31).

Ο ρυθμός συνδέεται έτσι άμεσα με την ενσώματη υπόσταση, τη δυναμικότητα, την ισορροπία ακόμη και με τη συνειδητότητα του ανθρώπου:

> *«Το σώμα μας ολόκληρο ζει και κινιέται με ρυθμό και μέσα στο χώρο και μέσα στο χρόνο. Με ρυθμό κινιέται το αίμα μας, γιατί οι μυς, που διεξάγουν αυτή την κίνησή του, μια μαζεύονται και μια τεντώνονται και η καρδιά μας μια γιομίζει αίμα και μια αδειάζει.[…] Κάθε σωματική μας λειτουργία εκτελείται με κινήσεις. Και κάθε κίνηση έχει 2 στιγμές, τη στιγμή της έντασης, που κάποιος μυς τεντώνεται και αυξαίνει την ενέργειά μας, και τη στιγμή της λύσης που ο ίδιος μυς συστέλνεται και ελαττώνει την ενέργειά μας. Μόνο αν κρατηθούν ρυθμικά οι 2 αυτές στιγμές γίνεται μια ολόκληρη κίνηση […] Ό,τι δε γίνεται με το κορμί μας γίνεται και με τον εγκέφαλό μας, με τους μυς που του φέρνουν το αίμα και κινούν τα νευρικά του κύτταρα, κάμνοντας δυνατή τη ζωή του και τη λειτουργία του. Αυτή δε η εναλλαγή των δύο στιγμών, δηλ. της συστολής και της διαστολής μέσα στη ζωή μας, αυτή είναι που μας δίνει τη δυναμικότητα, την ελαστικότητα και την ισορροπία μας, και μας δίνει ακόμα και τη συνείδηση πως ζούμε»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 31).

Ο ρυθμός ωστόσο δεν είναι ένα μονοδιάστατο ψυχοφυσικό φαινόμενο· για το λόγο αυτό δεν είναι ίδιος σε κάθε άνθρωπο. Χρέος κάθε ατόμου είναι να ανακαλύψει μέσα του το δικό του έμφυτο ρυθμό και να τον εκφράσει ενσώματα:

> *«Αλλά δεν πρέπει να εννοήσουμε με ρυθμό κάτι τι ψυχοφυσικό μονότονο. Ένας ρυθμός μπορεί να εκτελεστεί αργότερα ή γρηγορότερα, δυνατότερα ή πιο αδύναμα, ακόμα δε να διακοπεί για λίγο και να ξαναπαρθεί, φτάνει να κρατηθεί η βασική διαδοχή στις δυο του φάσεις, την ένταση και τη λύση. Γι' αυτό και ο ρυθμός σε κάθε άτομο είναι ρυθμός διαφορετικός, ρυθμός καθαρά ατομικός. Όσο δε περισσότερο ισόρροπη είναι η μορφή του ατομικού αυτού ρυθμού προς το βαθύτερο του ατόμου τόσο και ακριβέστερα εκφράζεται και τόσο και περισσότερο γίνεται συνειδητός από αρχέγονο ένστιχτο που ήτανε στην αρχή. Χρέος λοιπόν για το κάθε άτομο είναι να συνειδητοποιήσει μέσα του αυτό τον αρχέγονο ατομικό του ρυθμό και να του δώσει την πλαστικότητα και την ακρίβεια που δείχνουν μια ζωή ισορροπημένη»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 31-32).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου προκειμένου να αποδείξει επιστημονικά τη σημασία της ρυθμικής άσκησης για το παιδί, παραθέτει συμπεράσματα των επιστημονικών εξελίξεων της εποχής της από το γνώριμο -λόγω των σπουδών της- πεδίο της Βιολογίας και της Ψυχολογίας:

> *«Αλλά για να εκφράσει το κορμί μας με ακρίβεια τον έμφυτό του ρυθμό δεν φτάνει νάχουμε με το μυαλό μας τον ρυθμό αυτό, ούτε και το νάχουμε μυωνικό σύστημα ικανό να τον διερμηνέψει. Μ' άλλα λόγια δεν φτάνει νάχουμε στον εγκέφαλό μας ρυθμικές κινητικές εικόνες, κι ούτε φτάνει νάχουμε μυς ομαλά ανεπτυγμένους. Πρέπει ο εγκέφαλός μας να μπορεί να διαλέγει ανάμεσα στις ρυθμικές αυτές εικόνες και να μπορεί να διαβάζει και να εξελέγχει τις κινήσεις που γίνουνται κάθε στιγμή για να τις δώσουν μορφή. Κάθε στιγμή δηλ. γίνεται μέσα στον εγκέφαλό μας μια σπουδαία εργασία, η επιλογή. Και για τη δουλειά αυτή υπάρχει ένας μεσάζοντας ανάμεσα στο μυαλό μας και στους μυς μας, κι αυτός είναι το νευρικό μας σύστημα»*[42] (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 32).

[42] Η συγγραφέας συνεχίζει αναλύοντας τη λειτουργία του νευρικού συστήματος σε σχέση με τον εγκέφαλο και το μυωνικό σύστημα: *«Αυτό* [το νευρικό σύστημα] *μεταφέρει τις διαταγές του μυαλού μας στους κατάλληλους μυς του κορμιού μας, χωρίς να χάσει καθόλου καιρό και χωρίς ν' απατηθεί. Αυτό μοιράζει ανάμεσα στους μυς την ποσότητα της ενέργειας, πούναι αναγκαία στον καθένα τους για να συσταλθεί και να διασταλθεί. Και όσο γρηγορότερα και ανετότερα γίνεται αυτή η επικοινωνία ανάμεσα στον εγκέφαλό και στους μυς μας, δηλ. όσο υγιέστερο είναι το νευρικό μας σύστημα, τόσο και ακριβέστερη και αρμονικότερη γίνεται και η ρυθμική μας έκφραση. Ολοένα και περισσότερο δημιουργούνται οι αυτόματες εκείνες κινήσεις που ελευθερώνουν το μυαλό μας από το να συλλογιζόμαστε διαρκώς τι πρέπει να διατάξει στο κορμί μας σε κάθε στιγμή. Γι' αυτό και κάθε ανωμαλία στο νευρικό μας σύστημα, απαράλλακτα όπως και κάθε αντίσταση απ' το μυωνικό μας σύστημα, φέρνει ανωμαλία και στον εγκέφαλό μας, που παύει να λειτουργεί με ηρεμία, που του χρειάζεται για να αναλύει και να εξελέγχει τον οργανισμό μας και τον τρόπο με τον οποίο εκφράζεται. Τότε αρχίζουμε να χάνουμε εμπιστοσύνη στις δυνάμεις μας και αρχίζουμε να φοβόμαστε τον ίδιο τον εαυτό μας»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 32).

Υποχρέωση του παιδαγωγού επομένως είναι να ασκήσει το παιδί στο να εκφράζει ρυθμικά τον εαυτό του:

> *«Απ' όλα αυτά καταλαβαίνουμε τι υποχρέωση είναι για τον παιδαγωγό ν' ασκήσει το παιδί στο να εκφράζει ρυθμικά τον εαυτό του. Αν καλλιεργήσουμε μέσα στο παιδί αυτή τη γρήγορη και ασφαλή επικοινωνία ανάμεσα στον εγκέφαλο και στους μυς του, θα το κάμουμε άξιο να εκτελεί άνετα τις κινήσεις […] Αισθάνεται τότε πως μεγαλώνει η θέλησή του να χρησιμοποιήσει τις άφθονες δυνάμεις, που βρίσκονται μέσα σ' αυτή τη θαυμάσια μηχανή, πούναι το κορμί του. Τότε παίρνει συνείδηση του εαυτού του, αυτογνωρίζεται, αυτοκυριαρχείται, αποχτάει εμπιστοσύνη στον εαυτό του και ξετυλίγει την προσωπικότητά του, Κι επειδή η λειτουργία αναπτύσσει το όργανο, γι' αυτό και η σκέψη του αναπτύσσεται σύγχρονα και η φαντασία του ελευθερώνεται από την πίεση και τους περιορισμούς που μπορούν να του έρθουν από το κορμί του* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 32).

Η άσκηση αυτή του παιδιού στην έκφραση της ψυχοφυσικής του ζωής με τον έμφυτο ρυθμό της αποτελεί παράλληλα και άσκηση ζωής για το παιδί:

> *«Αισθάνεται το ζωντανό παιδί ολοένα και περισσότερο την ανάγκη να μεταχειριστεί το σώμα του σαν όργανο, για να εκφράσει την ψυχοφυσική του ζωή με τον έμφυτο ρυθμό της σε όλη της την εξέλιξη, και να δώσει συγκεκριμένη ρυθμική μορφή στη ζωτικότητα που νιώθει μέσα του. Έτσι εναρμονίζεται συγκίνηση, φαντασία και σκέψη του παιδιού ολοένα και περισσότερο δημιουργώντας την ενότητα, που είναι απαραίτητη σε κάθε πλάσμα που ζει μιαν έντονη και ισορροπημένη ζωή»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.32).

Η συγγραφέας συνδέει την ανάπτυξη του προσωπικού έμφυτου ρυθμού του παιδιού με μια ευρύτερη ανθροποσοφική αντίληψη που αγκαλιάζει τον άνθρωπο, την κοινωνία, τη φύση και τον πολιτισμό:

> *«…με το να καταλάβει το παιδί το δικό του ρυθμό καταλαβαίνει καλύτερα και το ρυθμό των άλλων ανθρώπων. Γύρω του ζεσταίνεται η ατμόσφαιρα της συμπάθειας, της ομαδικής προσπάθειας και της ομαδικής χαράς. Και πλαταίνοντας ολοένα τον κύκλο αρχίζει να μπαίνει στο νόημα της μεγάλης Ζωής γύρω του, στο ρυθμό που βρίσκεται μέσα στα ζώα, στα φυτά, στα φαινόμενα, το ρυθμό της πλατύτατης Φύσης, τον παγκόσμιο ρυθμό. Κατανοεί τι είναι αυτό που κυβερνάει τις ομαδικές πράξεις και δημιουργεί τα ομαδικά Ιδανικά. Και κατανοεί τι είναι αυτό που ορθώνει, ισορροπεί, εναρμονίζει και εμψυχώνει κάθε έργο καλλιτεχνικό, τα δημιουργήματα της γλυπτικής, της αρχιτεκτονικής, της ζωγραφικής, της μουσικής, της ποίησης* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 32-33).

Η επίδραση της ρουσσεϊκής αντίληψης στην Κλεάνθους-Παπαδημητρίου είναι εμφανής στην ανάλυσή της όσον αφορά την αλλοτριωτική επίδραση του σύγχρονου πολιτισμού που οδηγεί στην παραγκώνιση του «φυσικού» ρυθμού του ανθρώπου· στην αλλοτριωτική αυτή επίδραση συμβάλλει και ο μηχανιστικός τρόπος εργασίας του σύγχρονου ανθρώπου. Η απώλεια συνείδησης του φυσικού ρυθμού στο πλαίσιο της

εξέλιξης του πολιτισμού, καθιστά ολοένα και επιτακτική την ανάγκη της καλλιέργειας της ρυθμικής κίνησης και αγωγής στο σχολείο:

> *«Ασκώντας το παιδί σε κίνηση ρυθμική το ετοιμάζουμε ψυχικά για να αισθανθεί και να συνειδητοποιήσει μέσα του όλα αυτά. Και είμαστε τόσο περισσότερο υποχρεωμένοι να του δώσουμε αυτή τη ρυθμικήν αγωγή, όσο περισσότερο η εξέλιξη του σημερινού πολιτισμού καταστρέφει ολοένα και πιο πολύ τον θεμελιώδη αυτό νόμο στην έκφραση της ζωής μας. Αν δεν μπορεί να εκμηδενίσει τον παγκόσμιο ρυθμό, όπως επισκιάζει τον ανθρώπινο. Αναγκάζοντας τους ανθρώπους να δουλεύουν σε δουλειές, που δυναμώνουν την ανισόχρονη ή την μονομερή κίνηση, καταστρέφει ολοένα και περισσότερο όχι μόνο τη μυϊκή μας ομοιογένεια, αλλά και την ισορροπία του νευρικού μας συστήματος. Χάνουμε ολοένα και περισσότερο τη δυναμική αίσθηση του χρόνου και του χώρου. Έχουμε κινήσεις άρρυθμες, χωρίς καμμίαν ισορροπία ανάμεσα σε χρόνο και κίνηση ή ανάμεσα σε κίνηση και διάστημα. Έχουμε χάσει τη συνείδηση του σωματικού μας ρυθμού, γιατί ακριβώς οι κινήσεις μας εκφράζουν μέρα με τη μέρα και λιγότερο τον ψυχικό μας ρυθμό, τον ρυθμό της ιδιαίτερης ζωής μας* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 33).

Η συγγραφέας βάσει της ρουσσεϊκής αντίληψης περί «επιστροφής στη φύση», θεωρεί ότι φυσικό ρυθμό έχουν *«ακόμα οι πρωτόγονοι λαοί και τα παιδιά»*. Ο συσχετισμός των «πρωτόγονων» [sic] με τα παιδιά φανερώνει έμμεσα την επίδραση της Θεωρίας της Ανακεφαλαίωσης, που άσκησε επίδραση σε πολλούς παιδαγωγούς και μουσικοπαιδαγωγούς, όπως η Satis Coleman (Βλέπε Κεφ. 5.), το έργο της οποίας θαύμαζε και εκθείαζε η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου: *«Σήμερα σχετικά ανεπηρέαστοι απ' τον πολιτισμό είναι ακόμα οι πρωτόγονοι λαοί και τα παιδιά, και γι' αυτό ακριβώς και οι κινήσεις τους είναι φυσικότερες και οι ρυθμικοί χοροί τους είναι έκφραση της ζωής τους»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 33).

Στον παραγκωνισμό του φυσικού ρυθμού έχει ασκήσει βαθιά επίδραση και η Φυσική αγωγή του Παλαιού Σχολείου που βασίστηκε σε μηχανικούς νόμους και μηχανικά μέσα (γυμναστικά όργανα και άθλους) για να επιβάλλει ρυθμό «απ' έξω», ενώ κατά τη συγγραφέα δεν είχε παρά να *«συνειδητοποιήσει και να τελειοποιήσει τον «αρχέγονο»* φυσικό ρυθμό του παιδιού:

> *«… κοντά στον πολιτισμό βοήθησε για την παραγκώνιση αυτού του φυσικού ρυθμού κι η παλαιότερη φυσική αγωγή του παιδιού. Μεταχειρίστηκε μηχανικούς τρόπους και μηχανικά κωλύματα (γυμναστικά όργανα και άθλους) για να επιβάλει ρυθμό απ' έξω, ενώ δεν είχε παρά να σφυγμομετρήσει, συνειδητοποιήσει και τελειοποιήσει τον έμφυτο και αρχέγονο ρυθμό. Πρόσεξε δηλ. περισσότερο στη δύναμη παρά στη μορφή»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 33).

Κατά τη συγγραφέα η φυσική αγωγή του παιδιού πρέπει αποκτήσει έναν βαθύτερο σκοπό πέρα από το κτίσιμο ενός δυνατού σώματος:

«Κοντά λοιπόν στην παληά φυσικήν αγωγή υψώθηκε σήμερα η ανάγκη μιας τέτοιας φυσικής αγωγής, που να κάμει ν' αναζητήσει η παληά οργανική ενότητα και αρμονία της μορφής της κίνησης προς το δυναμικό της περιεχόμενο, δηλ. η ανάγκη για ρυθμικήν έκφραση και η χαρά από την έκφραση αυτή. Στη νέα αυτή μορφή της ρυθμικής γυμναστικής δεν λείπει ο βασικός σκοπός για κάθε φυσικήν αγωγή, δηλ. να κάμει το κορμί γερό, ελαστικό, άξιο για δράση και αντίδραση, αλλά κοντά σ' αυτόν προθέτεται κι ένας άλλος να κάμει το κορμί όργανο για να εκφράζει ψυχικές καταστάσεις» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 33).

Η νέα μορφή ρυθμικής γυμναστικής στην οποία αποβλέπει η συγγραφέας, όχι μόνο φέρνει το παιδί σε επαφή με αισθητικά και καλλιτεχνικά στοιχεία, αλλά και φέρνει τη ρυθμική έκφραση των ψυχικών καταστάσεων του παιδιού σε αλληλεπίδραση με το συναισθηματικό και βουλητικό του κόσμο, οδηγώντας σε καλύτερο έλεγχο και ρύθμιση αυτού:

«Εννοείται πως ο δεύτερος αυτός σκοπός δεν περιέχει μόνο αισθητικά, καλλιτεχνικά στοιχεία, αλλά κλείνει μέσα του και κάτι το βαθύτερα βιολογικό, γιατί φέρνει αυτή τη ρυθμικήν έκφραση ψυχικών καταστάσεων σε στενότατη επαφή με τα συναισθηματικά και βουλητικά κινήματα της ψυχής του παιδιού, και σε τρόπο που να τα ελέγχει και να τα ρυθμίζει. Μ' αυτό πετυχαίνεται καλύτερα η σχετική ισορροπία ανάμεσα σε ενέργεια και σε μορφή, και το παιδί φτάνει γρηγορότερα σε αυτοκυριαρχία και στον περιορισμό εκείνων των ψυχοφυσικών του κινήσεων, πούναι υπέρμετρες…» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 33).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου επισημαίνει ότι το ρυθμικό παιχνίδι συμπληρώνει το γυμναστικό παιχνίδι στο σχολείο· το ρυθμικό παιχνίδι εμπεριέχει μια ανώτερη ηθική αξία, καθώς ανταποκρίνεται στην «αλήθεια» του κάθε παιδιού, στην πραγματική του ψυχική κατάσταση, την οποία και το παιδί -στο πλαίσιο του ρυθμικού παιχνιδιού- εκφράζει και εξωτερικεύει με κίνηση:

«Το ρυθμικό παιχνίδι συμπληρώνει το γυμναστικό. Και τα δύο τα χρειαζόμαστε για το σχολειό μας. Γι' αυτό κι αυτή η γυμναστική, σουηδική ή όποια κι αν είναι άλλη, κατάλαβε πως δεν επαρκεί απόλυτα μόνη αυτή, κι έμπασε μέσα στην προγραμματική της εργασία και το παιχνίδι, που το λέει «ελεύθερο» και που δεν είναι άλλο παρά το πρώτο σκαλί για την ανώτερη μορφή του ρυθμικού αυτού συνόλου. Δεν μπορούμε βέβαια να αρνηθούμε στη γυμναστική μορφωτικήν αξία. Αλλά στο ρυθμικό παιχνίδι αναγνωρίζουμε ανώτερην αξίαν ηθική, γιατί το παιδί έχει την ελευθερία εκούσια να κινηθεί σύμφωνα με την αλήθεια που νιώθει μέσα του […] ρυθμικό παιχνίδι δεν θα πει το κάθε παιδί να κάμνει ότι του καπνίσει […] η ρυθμική με κινήσεις έκφρασή μας πρέπει να βασίζεται υποκειμενικά μεν σε μια πραγματική ψυχική μας κατάσταση, αντικειμενικά δε στην αλήθεια της κίνησης που την εξωτερικεύει» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 34).

Η ρυθμική έκφραση έχει μια καθαρά ψυχολογική και προσωπική διάσταση σε σχέση με το παιδί:

«Αυτή η ρυθμική έκφραση δεν είναι κάτι που μπορούμε να το διδάξουμε κατά παραγγελία στο παιδί. Τον ρυθμόν τον ζουν ο πρωτόγονος [sic] άνθρωπος και το παιδί. Το να κάνουμε στο παιδί την ανάλυσή του, ακόμα και την απλούστερη, ακόμα και την επιστημονικότερη, τον απογυμνόνουμε απ' την ψυχή που τον χρωματίζει. Γιατί ρυθμός για το παιδί είναι κάτι τι δοσμένο απ΄ τη ζωή και μαζί μ' αυτή, κάτι ενιαίο, κάτι ψυχολογικό άπιαστο και καθαρά προσωπικό. Γι' αυτό ακριβώς και το ρυθμικό παιχνίδι διακρίνεται απ' το γυμναστικό (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 33).

Το ρυθμικό διαφοροποιείται πρωταρχικά από το γυμναστικό παιχνίδι:

«Η γυμναστική και το γυμναστικό παιχνίδι δίνουν στην κίνηση του παιδιού τάξη και ακρίβεια, αλλά και την γενικοποιούν. Κάθε παιδί κάμνει την ίδια κίνηση με όλα τ' άλλα παιδιά και την κίνηση αυτή δεν τη διαλέγει μόνο του. Απεναντίας το ρυθμικό γυμναστικό παιχνίδι, ενώ κι αυτό ασκεί τη δύναμη του παιδιού, όμως σύγχρονα διαφοροποιεί τις κινήσεις των παιδιών, αφήνοντας στο κάθε παιδί την ελευθερία να δώσει στην κίνησή του το ιδιαίτερο ψυχικό περιεχόμενο, που απορρέει από τον προσωπικό του χαρακτήρα. Στο ρυθμικό παιχνίδι, ακόμα κι όταν ο σκοπός είναι ένας για όλα τα παιδιά, το κάθε παιδί δουλεύει για να τον πετύχει με διαφορετικά μέσα» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 34).

Μια ακόμη διαφορά του ρυθμικού παιχνιδιού σε σχέση με το γυμναστικό είναι ότι ενεργοποιεί ολόπλευρα το σώμα του παιδιού ελευθερώνοντας την κίνηση και το πνεύμα του:

«Έπειτα ενώ το γυμναστικό παιχνίδι ασκεί συχνότατα ορισμένα μόνο μέλη του κορμιού, στο ρυθμικό παιχνίδι δουλεύει ολόκληρο το κορμί του παιδιού. Όλοι οι μυς του και όλα τα νεύρα του βρίσκουνται σε ένταση, και απ' αυτή, σαν φυσική συνέπεια αυτής της κατανομής της εργασίας, βγαίνει η κίνηση η άνετη. Τα μέλη των παιδιών γίνουνται ευκίνητα και ικανά για κάθε προσαρμογή και σε κάθε στιγμή. Χάνεται η σκληρότητα και η τραχύτητα στις κινήσεις τους, κι αυτό, επιδρώντας πάνω στην ψυχή τους, τα κάμνει και ψυχικά ευλύγιστα, θαρραλέα, ευφάνταστα, δημιουργικά, πνευματικά ανεξάρτητα, άξια να κρίνουν και να κρίνουνται, να ελέγχουν και να ελέγχουνται και προπάντων να ζούνε τη δική τους τη ζωή» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 34).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου θεωρεί πολύ σημαντικό κατά την επιτέλεση των ρυθμικών παιχνιδιών ο παιδαγωγός να σεβαστεί τον έμφυτο προσωπικό ρυθμό κάθε παιδιού. Το παιδί πρέπει να αφήνεται ελεύθερο κατά την ενσώματη έκφραση του ρυθμού:

«Στα μικρότερα παιδιά ο φυσικός ρυθμός είναι ακόμα ανόθευτος από τις επιδράσεις που σωριάζουνται με την ηλικία και τον επιχωματώνουν. Γι' αυτό κι ευκολότερα μπορούμε να τα βοηθήσουμε να του δώσουν τη διέξοδο που χρειάζεται και να τον διαφυλάξουν και αγνό. Θα τα παρακινούμε και θα τ' αφήνουμε να

κινηθούμε φυσικά και λεύτερα, όπως θα αισθανθούν την ανάγκη να το κάμουν σε μιαν ωρισμένη στιγμή» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 35).

Το παιδί πρέπει να αφήνεται ελεύθερο κατά την ενσώματη έκφραση του ρυθμού. Το τραγούδι ειδικότερα βοηθά στη βιωματική προσέγγιση του ρυθμού:

«Θ' αποφύγουμε κάθε εξωτερικό παράγγελμα για το πως πρέπει να κινηθούν[…] δεν πρέπει να είμεθα απαιτητικοί από την ηλικία αυτή των παιδιών, γιατί ο ρυθμός τους, σαν υποσυνείδητος που είναι, δεν είναι ούτε καθαρός κι ούτε και τέλειος. Είναι περισσότερο συναίσθημα παρά σκέψη. Γι' αυτό και εξαιρετικά βοηθεί στη δουλειά μας το τραγούδι, που προκαλεί συναισθηματικές σκέψεις και υποβοηθεί τη μετάβαση απ΄ το υποσυνείδητο στο συνειδητό» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 35).

Σε κάθε ρυθμικό παιχνίδι η κίνηση θα γίνεται με φυσικό και αρμονικό τρόπο:

«Το νόημα και η αξία του ρυθμικού παιχνιδιού χάνεται μόλις επιβάλλουμε εμείς απ' έξω αυστηρά και σκληρά ένα ρυθμό. Τότε η κίνηση γίνεται μηχανική, η κίνηση πεζή, χωρίς ψυχή και χωρίς νόημα. Αν με κάθε νέο ρυθμικό παιχνίδι η κίνηση γίνεται φυσικότερη και αρμονικότερη προς το νόημα του παιχνιδιού, τότε βρισκόμαστε πάνω στο σωστό το δρόμο» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 35).

Στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* περιλαμβάνονται συνολικά τα εξής *Ρυθμικά* παιχνίδια –τραγούδια*:*
91.Οι μικροί τυμπανιστές, 92. Η ζωή των λουλουδιών, 93.Εύθυμα πηδάμε, 94. Κούνια, 95.Βαρκούλα, 96.Νανούρισμα, 97.Μαθαίνω χορό, 98.Το αλογάκι, 99.Το ρολογάκι, 100.Χοροπηδώ, 101.Τράτα, 102.Με καμάρι λεβεντιά,103. Ρυθμική πορεία, 104.Εμβατήριο

Επιλέχθηκαν για ανάλυση -βάσει δειγματοληψίας- τα εξής *Ρυθμικά* παιχνίδια-τραγούδια:
Αρ. 91. Οι μικροί τυμπανιστές
Αρ. 92. Η ζωή των λουλουδιών
Αρ. 93. Εύθυμα πηδούμε
Αρ. 97. Μαθαίνω χορό
Αρ. 98. Το αλογάκι
Αρ. 101. Τράτα

Η συγγραφέας επισημαίνει ότι τα περισσότερα παιχνίδια-τραγούδια που προηγήθηκαν (*Δραματικά, Μιμητικά,* κ.ά.) στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* είναι εν δυνάμει *Ρυθμικά* Παιχνίδια, εάν *«δοθεί περισσότερη προσοχή στο να εκφράσουν τα παιδιά τον εσώτερό τους ρυθμό σύμφωνα με το ρυθμό ενός τραγουδιού, μόλις δηλ. ενσαρκωθούν στο κορμί του παιδιού η βασική για κάθε ρυθμό διαδοχή στις 2 φάσεις του, την ένταση και λύση, και υπογραμμισθεί και γίνει έκτυπη μ' ένα μουσικό ρυθμό* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 467).

Παρατίθεται εδώ το *Ρυθμικό* παιχνίδι-τραγούδι Αρ.91 «Οι μικροί τυμπανιστές». Τα λοιπά επιλεγμένα -βάσει δειγματοληψίας- *Ρυθμικά* παιχνίδια-τραγούδια προς ανάλυση περιλαμβάνονται στο Παράρτημα Α2.

9.2.3. Παιχνίδι-τραγούδι *Ρυθμικό* «Οι μικροί τυμπανιστές»

Αρ. 91.	Παιχνίδια-τραγούδια *Ρυθμικά*	«Οι μικροί τυμπανιστές»



1. Μικρὰ τύμπανα βαστοῦμε
καὶ τὸ χρόνο μας κρατοῦμε,
μὲ τραγούδι περπατοῦμε,
γρήγορα, λαφριὰ πατοῦμε
κι' ἔμπρὸς πάντα προχωροῦμε
κι' ὅλους γύρω σᾶς περνοῦμε,
ὅλους!

2. Τὰ μικρά τὰ τύμπανά μας
φλόγα ἀνάβουν στὴν καρδιά μας,
στήνουν ἴσια τὰ κορμιά μας.
Γρήγορα, λαφριὰ πατοῦμε
κι' ἔμπρὸς πάντα προχωροῦμε
κι' ὅλους γύρω σᾶς περνοῦμε,
ὅλους!

Εικόνα 23 1η Μελωδία-Τραγούδι: Παιχνίδι-τραγούδι "Οι μικροί τυμπανιστές" (Κλεάνθους - Παπαδημητρίου, 1932, σελ.467-468)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Όλα τα παιδιά μιας τάξης από το Νηπιαγωγείου έως τη Γ΄ Δημοτικού γίνονται μικροί τυμπανιστές: χτυπούν σταθερά το ρυθμό σε τύμπανο -που έχουν κατασκευάσει- και προχωρούν με ρυθμικό βηματισμό. Το παιχνίδι παίζεται στην ύπαιθρο ή σε ευρύχωρη τάξη [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

Πριν την επιτέλεση του παιχνιδιού–τραγουδιού -με 2 τρόπους εκτέλεσης- γίνεται ένα παιχνίδι εισαγωγικό των παιδιών στο νόημα του ρυθμού, χωρίς τραγούδι.

Για τύμπανα θα αξιοποιηθούν τα θρανία των παιδιών, τραπέζια ή οι τοίχοι της τάξης. Πλήκτρα θα είναι η γροθιά τους για να είναι βαρύς ο ήχος σαν του τυμπάνου.

Παιχνίδι Εισαγωγικό Ο δάσκαλος κρατά τον ρυθμό με τα χέρια του και τα παιδιά τον ακολουθούν μιμητικά χτυπώντας τον ίδιο ρυθμό στο θρανίο, με τα δάκτυλα ή με το μολύβι τους. Ξεκινούν με τον αργό ρυθμό του μισού, στον διαρκώς ταχύτερο ρυθμό του ενός τετάρτου και διαδοχικά του ογδόου και του δέκατου έκτου. Έπειτα θα βιώσουν τον ίδιο ρυθμό με το σώμα τους περπατώντας αντίστοιχα στο ρυθμό του μισού, του ενός τετάρτου και διαδοχικά του ογδόου και του δέκατου έκτου ή αντίστοιχα κάνοντας στον ρυθμό διάφορες κινήσεις, π.χ. τεντώνοντας τα χέρια τους, σηκώνοντας το πόδι τους ή εναλλάξ και τα δύο, κουνώντας το κεφάλι, κλπ. [Υ.Α.3.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.].

Η συγγραφέας επισημαίνει: *«Μόνο σαν έχουν πια ζήσει την έννοια του ρυθμικού χρόνου, θα παίξουν το παιχνίδι»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 468).

1ος Τρόπος

1η Στροφή- Τα παιδιά καθώς τραγουδούν χτυπούν τα τύμπανα τους μεταβάλλοντας τη ρυθμική και δυναμική αγωγή εκτέλεσης. Οι μεταβολές στη δυναμική αγωγή «ακολουθούν» τις μεταβολές στη ρυθμική αγωγή, δηλαδή όπου υπάρχει επιτάχυνση γίνεται *crescendo* και αντίστοιχα όπου υπάρχει επιβράδυνση γίνεται *diminuendo*:

Μικρά τύμπανα βαστούμε	1ο-3ο στίχο: Χτυπούν όγδοα 1/8 *Σιγά και αργά. piano*
και το χρόνο μας κρατούμε,	
με τραγούδι περπατούμε,	*mezzo forte*
γρήγορα, λαφρά πατούμε	4ο-6ο στίχο: Χτυπούν δέκατα έκτα 1/16
	Πιο γρήγορα και πιο δυνατά mezzo forte-forte
κι εμπρός πάντα προχωρούμε	*Πολύ ταχύς χρόνος forte*
κι όλους γύρω πως περνούμε	*forte*
όλους!	7ο στίχο: Χτυπούν όγδοα 1/8 -παύση ογδόου – *Επιβράδυνση* χτυπούν τέταρτο *Σιγά και αργά. piano.*

2η Στροφή - Αντίστοιχος τρόπος με την 1η Στροφή:

Τα μικρά τύμπανά μας	1ο -3ο στίχο: Χτυπούν όγδοα 1/8 *Σιγά και αργά. piano*
φλόγα ανάβουν στην καρδιά μας,	
στήνουν ίσια τα κορμιά μας.	*mezzo forte*
Γρήγορα, λαφρά πατούμε	4ο-6ο στίχο: Χτυπούν δέκατα έκτα 1/16
	Πιο γρήγορα και πιο δυνατά mezzo forte - forte
κι εμπρός πάντα προχωρούμε	*Πολύ ταχύς χρόνος forte*
κι όλους γύρω πως περνούμε	*forte*
όλους!	7ο στίχο: Χτυπούν όγδοα 1/8-παύση ογδόου - *Επιβράδυνση* χτυπούν τέταρτο *Σιγά και αργά. piano*

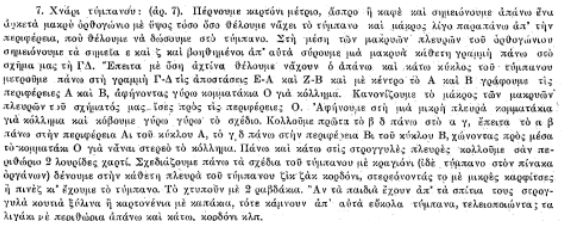
2ος Τρόπος Τα παιδιά, προχωρούν στην ύπαιθρο σε πολλούς παράλληλους ζυγούς ή μόνο σε 2 ζυγούς ή και σε 1 ζυγό, χτυπούν στα τύμπανα, όπως στον 1ο τρόπο. Στο τέλος της 1ης στροφής διακόπτουν το τραγούδι για να συνεχίσουν το βήμα τους -χωρίς να χτυπούν τα τύμπανα- σε ρυθμό του μισού (αργά), έπειτα σε ρυθμό ογδόου (πιο γρήγορα) και ξαναρχίζουν το τραγούδι. Μπορούν ακόμη να χτυπούν μόνοι τους το ρυθμό στα τύμπανα -χωρίς να τραγουδούν. Χωρίζονται σε ομάδες με έναν αρχηγό, ο οποίος μπορεί -πριν το τραγούδι- να παίζει στο τύμπανο και τα παιδιά να βαδίζουν ρυθμικά ή να κάνουν διάφορες κινήσεις στο ρυθμό, π.χ. να τρέχουν, να πηδούν κ.ά. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου επισημαίνει ότι για να κρατηθεί καλά ο ρυθμός *«θ' αρχίζει πάντα με τ' αριστερό χέρι κι οι κινήσεις θα γίνονται διαδοχικά μια με τ' αριστερό και μια με το δεξί ως το τέλος, όσο γοργός κι αν είναι ο ρυθμός στους τελευταίους στίχους»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 468),

Στο Μέρος Α΄ του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* η συγγραφέας στην ενότητα «Είδη Παιχνιδιών» αναφέρεται ειδικότερα στο παιχνίδι-τραγούδι «Οι μικροί τυμπανιστές» ως ενδεικτικό παράδειγμα όσον αφορά τα *Ρυθμικά παιχνίδια,* επισημαίνοντας ότι στις μικρές ηλικίες έχει περισσότερο σημασία η μουσικότητα και δεν απαιτείται τόσο η απόλυτη ρυθμική ακρίβεια κατά την εκτέλεση· όσο προχωρούμε ωστόσο ηλικιακά οι απαιτήσεις για ακρίβεια και στη ρυθμική εκτέλεση αυξάνονται [Υ.Α.6.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.]:

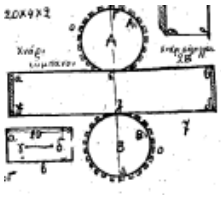
> *«…στο παιχνίδι «οι μικροί τυμπανιστές» το παιδί γίνεται το ίδιο τυμπανιστής και πρέπει να πετύχει στέρεο και γερό περπάτημα και σύγχρονα ρυθμικό, που να προχωρεί από τέταρτα χρόνου σε όγδοα χρόνου και τανάπαλι. Στην αρχή θα δυσκολευτεί να πετύχει και τα δύο […] όσο τα παιδιά θάναι μικρότερα, τόσο*

περισσότερο θα προσέχουμε στον ποιοτικό χρωματισμό, παρά στην ακρίβεια. Όσο […] προχωρούμε σε μεγαλύτερες τάξεις, τόσο θ' απαιτούμε και τελειότερη απόδοση και σε χρώμα και σε ακρίβεια» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 35).

Για την κατασκευή του τυμπάνου ακολουθούνται οι Τεχνικές Οδηγίες στο παιχνίδι-τραγούδι «Ο Μουσικός» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 407) [Υ.Α.4.α.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.].



7. Χνάρι τύμπανού: (άρ. 7). Πέρνουμε καρτόνι μέτριο, δίπτυο ή καμιά καὶ σημειώνουμε ἀπάνω ἕνα ὀμορφο μακρὺ ὀρθογώνιο μὲ ὕψος τόσο ὅσο θέλουμε νάχει τὸ τύμπανο καὶ μάκρος λίγο παραπάνω ἀπ' τὴν περιφέρεια, ποὺ θέλουμε νὰ δώσουμε στὸ τύμπανο. Στὴ μέση τῶν μακρυῶν πλευρῶν τοῦ ὀρθογώνιου σημειώνουμε τὰ σημεῖα ε καὶ ζ καὶ βοηθημένοι ἀπ' αὐτὰ σύρουμε μιὰ μακρυὰ κάθετη γραμμὴ πάνω στὸ σχῆμα μας τὴ ΓΔ. Ἔπειτα μὲ ὅση ἀχτίνα θέλουμε νάχουν ὁ ἀπάνω καὶ κάτω κύκλος τοῦ τύμπανου μετρᾶμε πάνω στὴ γραμμὴ Γ-Δ τὶς ἀποστάσεις Ε-Α καὶ Ζ-Β καὶ μὲ κέντρο τὸ Α καὶ Β γράφουμε τὶς περιφέρειες Α καὶ Β, ἀφήνοντας γύρω κομματάκια Ο γιὰ κόλλημα. Κανονίζουμε τὸ μάκρος τῶν μακρυῶν πλευρῶν τοῦ σχήματός μας ἴσες πρὸς τὶς περιφέρειες Ο. Ἀφήνουμε στὴ μιὰ μικρὴ πλευρὰ κομματάκια γιὰ κόλλημα καὶ κόβουμε γύρω γύρω τὸ σχέδιο. Κολλοῦμε πρῶτα τὸ β δ πάνω στὸ α γ, ἔπειτα τὸ α β πάνω στὴν περιφέρεια Αι τοῦ κύκλου Α, τὸ γ δ πάνω στὴν περιφέρεια Βι τοῦ κύκλου Β, χώνοντας πρὸς μέσα τὰ κομματάκια Ο γιὰ νάνται στερεὸ τὸ κόλλημα. Πάνω καὶ κάτω στὶς στρογγυλὲς πλευρὲς κολλοῦμε σὰν περυθάριο 2 λουρίδες χαρτί. Σχεδιάζουμε πάνω τὰ σχέδια τοῦ τύμπανου μὲ κραγιόνι (βλ. τύμπανο στὸν πίνακα ὀργάνων) δένουμε στὴν κάθετη πλευρὰ τοῦ τύμπανου ζὶκ ζὰκ κορδόνι, στερεώνοντάς το μὲ μικρὲς καφφίτσες ἢ πινέζ κ' ἔχουμε τὸ τύμπανο. Τὸ χτυποῦν μὲ 2 ραβδάκια. Ἂν τὰ παιδιὰ ἔχουν ἀπ' τὰ σπίτια τους στρογγυλὰ κουτιὰ ξύλινα ἢ καρτονένια μὲ καπάκια, τότε κάμνουν ἀπ' αὐτὰ ἐδικά τύμπανα, τελειοποιώντας τα λιγάκι μὲ περιθώρια ἀπάνω καὶ κάτω, κορδόνι κλπ.



Εικόνες 24, 25 Τεχνικές Οδηγίες: Παιχνίδι- τραγούδι «Ο Μουσικός» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 407).

Το παιχνίδι-τραγούδι «Οι μικροί τυμπανιστές» έχει ως θεματική το παιχνίδι ρυθμικής κίνησης και μίμησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.a.ν.α.], [Υ.Α.3.a.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά, χτυπά το τύμπανο και βηματίζει στο ρυθμό της μουσικής μιμούμενο την παρέλαση τυμπανιστών [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], Υ.Α.8.a.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.] [Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.]. Παιχνίδια μίμησης και ρυθμικής κίνησης [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.2.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά (Κροντηρά, 2002). Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.] εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για ρυθμό και κίνηση. Παιχνίδια-τραγούδια ρυθμού και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.]. [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.], [Υ.Α.4.b.μ.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) φράσεις με συνεχείς επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) διμερή μορφή [ΑΒ], ζ) μεταβολές στη ρυθμική αγωγή που προσδίδουν ενδιαφέρον και ενθουσιασμό στο παιδί, η) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Ρυθμικό* [μουσική εκτέλεση ρυθμού και ρυθμικός βηματισμός]	Μίμηση σκηνής από το ανθρωπογενές περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με μίμηση]	Ρυθμικό-κινητικό παιχνίδι

[105-118] ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ - ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΑΝΤΑΓΩΝΙΣΤΙΚΑ

Στα Ανταγωνιστικά παιχνίδια βασική λειτουργία είναι η θέληση. Η θέληση των παιδιών δεν είναι καθαρή θέληση, αλλά είναι συνυφασμένη με το συναίσθημα του παιδιού και γίνεται έκφραση της δυναμικότητας του. Η θέληση γίνεται η έκφραση της ζωτικότητας του παιδιού και τα παιχνίδια που τη διοχετεύουν γίνονται παιχνίδια ζωής:

> *«Στα παιχνίδια αυτά [Ανταγωνιστικά Παιχνίδια] βασική λειτουργία είναι η θέληση. Αλλά όταν μιλούμε για θέληση των παιδιών πρέπει να έχουμε υπ' όψη, πως […] δεν είναι καθαρή θέληση, αλλ' είναι στενά συνυφασμένη με το συναίσθημα του παιδιού. Από το συναίσθημα μάλιστα επήγασε αρχικά σα μια ανάγκη για μια τέτοια ενέργεια, που ναπομακρύει από το παιδί κάθε τι το δυσάρεστο και να προάγει κάθε τι το ευχάριστο. […] Η θέληση λοιπόν του παιδιού […] γίνεται η ολοκληρωτική έκφραση της ζωτικότητας του παιδιού […] και στέκεται στο κέντρο της δυναμικότητάς του. […] Και τα παιχνίδια που την διοχετεύουν γίνουνται παιχνίδια ζωής, που πλάθουν το χαρακτήρα του. Η χαρά, η επιθυμία είναι τα ψυχικά κίνητρα. Η επιμονή, η τόλμη, η αυτοπεποίθηση, η έντονη και αποφασιστική δράση είναι οι διάφορες φάσεις»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 35).

Τα παιχνίδια όπου ένα παιδί ανταγωνίζεται ατομικά ένα άλλο αποτελούν την πιο απλή μορφή *Ανταγωνιστικών* παιχνιδιών. Σκοπός στο δημοτικό σχολείο είναι τα παιδιά να φθάσουν στην επιτέλεση ανώτερων μορφών *Ανταγωνιστικών* παιχνιδιών που απαιτούν τη συνεργασία στο πλαίσιο μιας ομάδας:

> *«Είναι ευκολότερα τα παιχνίδια, όπου άτομα ανταγωνίζουνται προς άτομα, όπου δηλ. το κάθε παιδί κυττάζει να βοηθήσει τον εαυτό του νικώντας τον αντίπαλό του. […] Σκοπός μας και στο δημοτικό σχολείο θα είναι να φθάσουμε σιγά σιγά στις ανώτερες μορφές των ανταγωνιστικών παιχνιδιών, με ομάδες οργανωμένες, με συνειδητή συνεργασία των παιδιών για τον κοινό σκοπό»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 36).

Η συγγραφέας επισημαίνει ότι ο συγχρονισμός τραγουδιού και κίνησης σε πολλά από τα *Ανταγωνιστικά* παιχνίδια είναι αδύνατος. Το τραγούδι σε άλλα παιχνίδια προηγείται ως μουσικό κίνητρο, καθώς εμψυχώνει την κίνηση, σε άλλα συνδυάζεται με ημερότερες μορφές κίνησης και σε άλλα εκτελείται από ομάδες παιδιών που έχουν το ρόλο θεατών:

> *«Από τ' ανταγωνιστικά παιχνίδια εδιάλεξα με μεγάλη προσοχή τα πιο απλά και τα πιο κατάλληλα για μικρότερα παιδιά. Ο συγχρονισμός τραγουδιού και κίνησης σε πολλά απ' αυτά είναι αδύνατος, γιατί ως παιχνίδια έχουν πολύ έντονη κίνηση. Επειδή όμως το τραγούδι δυναμώνει τη θέληση για κίνηση κι εμψυχώνει τα παιδιά στο παιχνίδι τους, γι' αυτό τα συνδύασα με τραγούδι. Αλλά το τραγούδι αυτό σε άλλα μεν θα προηγηθεί σα μουσικό κίνητρο, σε άλλα δε συνδυάζεται με μιαν ημερότερη μορφή κίνησης και σ' άλλα τραγουδιέται από ομάδες παιδιών, που σα θεατές συνοδεύουν απ' έξω την κίνηση των παικτών, ως που ν' αλλάξουν οι ρόλοι και νάλθει η σειρά τους να κινηθούν κι αυτά»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 37).

Η παιδαγωγική αξία του ανταγωνισμού και του συναγωνισμού έγκειται περισσότερο στην ικανότητα και ευστροφία του παιδιού για προσαρμογή και όχι τόσο στην απόκτηση ειδίκευσης σε κάποια ενέργεια. Για το λόγο αυτό πρέπει να αλλάζουν οι ρόλοι των παιδιών στο παιχνίδι:

> *«Σε όλα τα ανταγωνιστικά παιχνίδια ο δάσκαλος πρέπει νάχει πάντα στο νου του, πως η παιδαγωγική αξία του ανταγωνισμού και συναγωνισμού είναι περισσότερο στην ικανότητα και ευστροφία για προσαρμογή, παρά στην ειδίκευση σε ωρισμένη ενέργεια. Γι΄αυτό πρέπει ένας ρόλος να μετατοπίζεται από παιδί σε παιδί. Σκοπός ενός κυνηγητού π.χ. δεν είναι να μάθει ένα μόνο παιδί καλά να κυνηγά, αλλά να μάθουν με τη σειρά όλα τα παιδιά να κυνηγούν και ν' ασκηθούν μ' αυτόν τον τρόπο στις αντίστοιχες κινήσεις και τις σκέψεις. Στα πηδήματα επίσης, στους δρόμους, στις σκοποβολές κλπ. πρέπει διαρκώς ν' αλλάζουν οι θέσεις και οι όροι του παιχνιδιού. Μεγάλη λοιπόν ποικιλία πρέπει να υπάρχει σχετικά και με τους παίκτες και με τα ενδιαφέροντά τους και με τις απαιτούμενες ενέργειες»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 37).

Το τραγούδι στα *Ανταγωνιστικά* παιχνίδια *«δεν έχει τόσο το σκοπό να ρυθμίσει την ενέργεια των παιδιών, όσο να τα διεγείρει κα να τα ζωντανέψει για να αποδώσουν το μέγιστον της ενέργειας που μπορούν να αναπτύξουν»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 52).

Στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* περιλαμβάνονται συνολικά τα εξής Ανταγωνιστικά *παιχνίδια-τραγούδια:*

105.Τρέξιμο, 106. Τρέξιμο σ' ανήφορο και κατήφορο, 107. Πήδημα σε μήκος, 108. Πήδημα σε βάθος, 109. Πήδημα σε ύψος, 110. Τραβήγματα, 111.Ριξίματα, 112. Η Παλιά φωλιά, 113. Η παγόνα (Κρυφτό), 114. Η Καρδάρα (Κρυφτό), 115. Είναι βράδυ πια (Κρυφτό), 116. Τα ποντίκια στο γάμο, 117. Οι μικροί κατεργαραίοι, 118. Πέρα πάγω.

Επιλέχθηκαν για ανάλυση -βάσει δειγματοληψίας- τα εξής 6 Ανταγωνιστικά παιχνίδια-τραγούδια:

106. Τρέξιμο σ' ανήφορο και κατήφορο,
109. Πήδημα σε ύψος,
110. Τραβήγματα,
111. Ριξίματα,
114. Η Καρδάρα (Κρυφτό),
118. Πέρα πάγω (Γρήγορο βάδισμα).

Παρατίθεται εδώ το *Ανταγωνιστικό* παιχνίδι-τραγούδι Αρ.110. «Τραβήγματα». Τα λοιπά επιλεγμένα- βάσει δειγματοληψίας- *Ανταγωνιστικά* παιχνίδια-τραγούδια περιλαμβάνονται στο Παράρτημα Α2.

9.2.3. Παιχνίδι-τραγούδι *Ανταγωνιστικό* «Τραβήγματα»

Αρ. 110	Παιχνίδια-τραγούδια *Ανταγωνιστικά*	«Τραβήγματα»



Εικόνα 26 Μελωδία -Τραγούδι: Παιχνίδι-τραγούδι "Τραβήγματα" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.519)

Α΄ Μέρος. Τράβηγμα
Εμπλαισίωση τραγουδιού

Πρόκειται ουσιαστικά για παιχνίδι διελκυστίνδας.

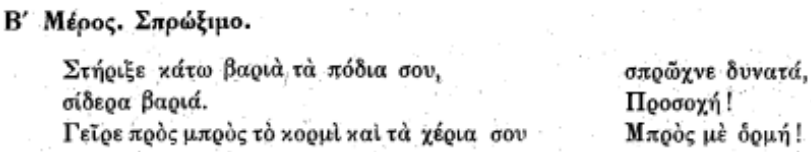
1ος Τρόπος: Χαράσσονται στο έδαφος δυο παράλληλες γραμμές. Τα παιδιά παρατάσσονται σε δύο σειρές ανάμεσα στις δύο γραμμές, έχοντας απέναντί τους τον αντίπαλό τους. Πριν ξεκινήσει το τραγούδι, τεντώνουν το αριστερό τους χέρι τους και πιάνουν το αριστερό χέρι του αντιπάλου τους, τοποθετώντας ταυτόχρονα το αριστερό τους πόδι πλάι προς τα μέσα και στηρίζοντας το στο αριστερό πόδι του αντιπάλου τους. Το τραγούδι λειτουργεί εμψυχωτικά ως εναρκτήριο λάκτισμα [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.]:

Στήριξε κάτω βαριά τα πόδα σου,
Κλείσε σφιχτά και γερά τα χέρια σου
Προσοχή! Μπρος με ορμή!

Αφού τελειώσει το τραγούδι, με σύνθημα του δασκάλου τα παιδιά αρχίζουν να τραβιούνται. Κερδίζει η ομάδα που θα καταφέρει να τραβήξει περισσότερους αντιπάλους έξω απ' τη γραμμή. Παίζεται με διάφορες παραλλαγές π.χ. τα παιδιά να τραβιούνται με σχοινί ή ραβδί κ.ά.

2ος Τρόπος: Τα παιδιά χωρίζονται σε δύο ομάδες 4-12 παιδιών. Ένας κύκλος με διάμετρο 1 μέτρο σχεδιάζεται στη γη για κάθε ομάδα. Τα παιδιά κάθε ομάδας στέκονται έξω από τον κύκλο με πιασμένα χέρια και γυρίζουν κυκλικά. Σκοπός είναι να αλληλοτραβηχτούν μέσα στον κύκλο. Όποιο παιδί πατήσει μέσα στον κύκλο βγαίνει από το παιχνίδι. Το παιχνίδι παίζεται μέχρι να μείνει μόνο του ένα παιδί που είναι και ο νικητής.

Β΄ Μέρος. Σπρώξιμο.



Εικόνα 27 Παιχνίδι -τραγούδι "Τραβήγματα" Β΄ Μέρος (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.522)

Η μελωδία ίδια με το παιχνίδι-τραγούδι «Τραβήγματα» Α΄ Μέρος.

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Πρόκειται ουσιαστικά για παιχνίδι διελκυστίνδας.

Χαράσσεται στο έδαφος μια γραμμή. 2 ομάδες παιδιών στέκονται σε σειρά πίσω από τη γραμμή αντικριστά σε απόσταση 1 ποδιού. Πίσω στην κάθε σειρά σημειώνεται στη γη, σε απόσταση τριών βημάτων, μια άλλη γραμμή ως τέρμα. Το τραγούδι λειτουργεί εμψυχωτικά ως εναρκτήριο λάκτισμα:

Στήριξε κάτω βαριά τα πόδια σου,
Γείρε προς μπρος το κορμί και τα χέρια σου σπρώχνε δυνατά.
Προσοχή! Μπρος με ορμή!

Αφού τελειώσει το τραγούδι, με σύνθημα του δασκάλου κάθε παιδί σκύβει προς τον αντίπαλό του, μπλέκει τα δάχτυλα του αριστερού του χεριού με τα δάκτυλα του δεξιού χεριού του αντιπάλου του και ακουμπάει το κεφάλι του πάνω στον ώμο του και προσπαθεί να σπρώξει τον αντίπαλό του πέρα από την πίσω του γραμμή. Κερδίζει η ομάδα που έχει τους περισσότερους νικητές.

Το παιχνίδι-τραγούδι «Τραβήγματα» έχει ως θεματική το παιχνίδι κίνησης-διελκυστίνδας [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.] [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.] στο δημοτικό σχολείο. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και στη συνέχεια κινείται [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.], Το παιχνίδι βασίζεται στο διαχρονικό και οικουμενικό παιδικό παιχνίδι της διελκυστίνδας (Κροντηρά, 2002· Ταρσούλη, 1979).

Παιχνίδια διελκυστίνδας [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα[43] (Κροντηρά, 2002) [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] την πραγματική ζωή του παιδιού, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για κίνηση και παιχνίδια ανταγωνιστικά που δημιουργούν έντονα συναισθήματα (Προμπονά, 2021).

Στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής περιλαμβάνονται παιχνίδια-τραγούδια που εφορμούν από παιχνίδια της παιδικής κουλτούρας που [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται οικουμενικά [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.]. [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.α.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι [44] έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.],

[43] Η ύπαρξη ελληνικών λαϊκών παιχνιδιών διελκυστίνδας τεκμηριώνεται και από την ένθεση αντίστοιχων παιχνιδιών στην ενότητα εδώ «Λαϊκά πηδήματα και σχετικά παιχνίδια».

[44] Στα δύο τελευταία μέτρα εντοπίζεται σφάλμα στις διαστολές του μέτρου που θα πρέπει να ακολουθεί το μέρο 2/8 και όχι 6/8.

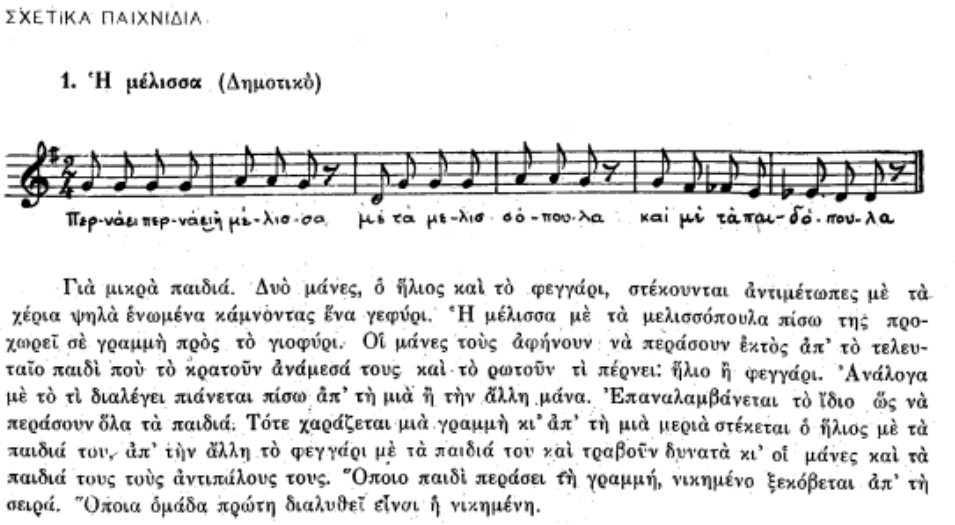
[Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι εξάσημο, β) μείζονα κλίμακα/ μια τονικότητα, γ) με μικρές φράσεις που επαναλαμβάνονται δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Ανταγωνιστικό* [διελκυστίνδα]	Μίμηση παιχνιδιών διελκυστίνδας της παιδικής κουλτούρας
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Κίνησης* [ομαδικό παιχνίδι διελκυστίνδας]	κινητικό παιχνίδι διελκυστίνδας

Σχετικά Παιχνίδια

1.Στο παιχνίδι-τραγούδι Αρ. 110 «Τραβήγματα» περιλαμβάνονται στην ενότητα «Σχετικά Παιχνίδια» τα εξής, σε σχέση με το Α΄ Μέρος: α) το παιχνίδι «Η Μέλισσα»[45] (Δημοτικό), β) το παιχνίδι «Γιάννης ο στρατηλάτης»[46] (Δημοτικό), γ) το παιχνίδι «Αγκρά, αγκρά»[47] (Δημοτικό), δ) το παιχνίδι «Στη φυλακή», ε) το παιχνίδι «Βούτα μέλι»[48] (Δημοτικό) [Υ.Α.4.a.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.].

Τα ανταγωνιστικά αυτά παιχνίδια διελκυστίνδας περιγράφονται αναλυτικά από τη συγγραφέα. Τα τέσσερα από τα πέντε είναι λαϊκά παιχνίδια από την παιδική κουλτούρα της εποχής, όπως το παιχνίδι «Η μέλισσα» που παίζεται και σήμερα. Το παιχνίδι «Στη φυλακή» είναι παιχνίδι διελκυστίνδας που βασίζεται σε χαρακτηριστικά στοιχεία λαϊκών παιχνιδιών, όπως π.χ. χώρος «αιχμαλωσίας» (φυλακή), ρόλους «αιχμαλώτων»-«φυλάκων», κ.ά.



ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ

1. Ἡ μέλισσα (Δημοτικὸ)

Περ-νάει περ-νάει μέ-λισ-σα μέ τα με-λισ-σό-που-λα καὶ μὴ τὰ πα-ρα-δό-που-λα

Γιὰ μικρὰ παιδιά. Δυὸ μάνες, ὁ ἥλιος καὶ τὸ φεγγάρι, στέκουνται ἀντιμέτωπες μὲ τὰ χέρια ψηλὰ ἑνωμένα κάμνοντας ἕνα γεφύρι. Ἡ μέλισσα μὲ τὰ μελισσόπουλα πίσω της προχωρεῖ σὲ γραμμὴ πρὸς τὸ γιοφύρι. Οἱ μάνες τοὺς ἀφήνουν νὰ περάσουν ἐκτὸς ἀπ' τὸ τελευταῖο παιδὶ ποὺ τὸ κρατοῦν ἀνάμεσά τους καὶ τὸ ρωτοῦν τί πέρνει: ἥλιο ἢ φεγγάρι. Ἀνάλογα μὲ τὸ τί διαλέγει πιάνεται πίσω ἀπ' τὴ μιὰ ἢ τὴν ἄλλη μάνα. Ἐπαναλαμβάνεται τὸ ἴδιο ὥς νὰ περάσουν ὅλα τὰ παιδιά. Τότε χαράζεται μιὰ γραμμὴ κι' ἀπ' τὴ μιὰ μεριὰ στέκεται ὁ ἥλιος μὲ τὰ παιδιά του, ἀπ' τὴν ἄλλη τὸ φεγγάρι μὲ τὰ παιδιά του καὶ τραβοῦν δυνατὰ κι' οἱ μάνες καὶ τὰ παιδιά τους τοὺς ἀντιπάλους τους. Ὅποιο παιδὶ περάσει τὴ γραμμή, νικημένο ξεκόβεται ἀπ' τὴ σειρά. Ὅποια ὁμάδα πρώτη διαλυθεῖ εἶνσι ἡ νικημένη.

Εικόνα 28 ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ, Παιχνίδι-τραγούδι «Τραβήγματα»-Οδηγίες επιτέλεσης Παιχνιδοτράγουδου «Η Μέλισσα» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 520)

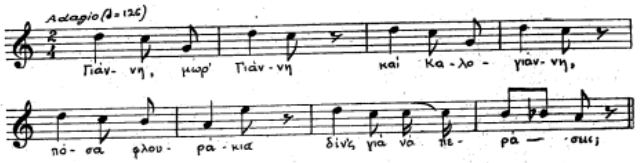
[45] Έχει αντληθεί από Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου *Μάνη– Νεστορίδης, αρ. 334 (119-120, 37),* Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου *Κάτω Παναγιάς Κρήτης- Πουλάκης, αρ. 307, 73-2* , Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου *Σύρος-Κουκουλές, αρ. 503, σελ. 42 και* Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου *Σχωρετσάνοι-Παπαγεωργίου, αρ.865, σελ.31.*

[46] Έχει αντληθεί από Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου: *Μάνη-Νεστορίδης, αρ. 334 (91-94),*

[47] Έχει αντληθεί από Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου: *Λίνος-Μανασσείδης, αρ. 229 Γ- 295.*

[48] Έχει αντληθεί από Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου: *Μεγίστη-Διαμαντάρας, αρ. 166-2.*

2. Γιάννης ὁ στρατολάτης (Δημοτικό)



2 παιδιὰ μ' ἑνωμένα χέρια ψηλὰ εἶναι τὸ γιοφύρι. Τ' ἄλλα παιδιά, τόνα πίσω στἄλλο σὲ σειρὰ μ' ἕναν ἀρχηγὸ εἶναι ὁ Γιάννης. Ὁ Γιάννης θέλει νὰ περάσει τὸ γιοφύρι καὶ γίνεται ἡ ἑξῆς στιχομυθία:

—Ποιὸς εἶναι τοῦτος τούτη τὴ νύχτα;—Εἶμαι ὁ Γιάννης ὁ στρατολάτης.

—Τί νὰ γυρεύει τούτη τὴ νύχτα;—Δρόμο γυρεύει γιὰ νὰ περάσει.

—Γιάννη, μάρ, Γιάννη καὶ Καλογιάννη πόσα φλουράκια δίν'ς γιὰ νὰ περάσεις;

—Χίλια τὰ δίνω. —Χίλια τὰ πέρνω, αἴ μωρὲ Γιάννη καὶ Καλογιάννη.

Ὁ Γιάννης πάει νὰ περάσει, ἀλλὰ ἀπ' τὴ μιὰ μεριὰ τὸ γιοφύρι κατεβάζοντας τὰ χέρια του προσπαθεῖ, χωρὶς νὰ χτυπάει τὴ ρᾶχη τῶν παιδιῶν, νὰ κόψει τὴ σειρὰ τῶν παιδιῶν κι' ἀπ' τὴν ἄλλη μεριὰ ὁ ἀρχηγὸς προσπαθεῖ νὰ σύρει ὅλη τὴ γραμμὴ μαζί του καὶ τὰ παιδιὰ νὰ κρατηθοῦν σφιχτὰ γιὰ νὰ μὴν κοποῦν. Ὅσα παιδιὰ κόβουνται, τὰ πέρνει τὸ ποτάμι καὶ πάνουνται πίσω ἀπ' τὸ γιοφύρι. Ξαναγυρνάει ὁ Γιάννης πάλι πρὸς τὸ γιοφύρι μὲ ἀρχηγὸ τώρα τὸ τελευταῖο παιδὶ τῆς σειρᾶς καὶ γίνεται ἡ ἑπόμενη στιχομυθία:

—Ὡς ποῦ σὲ πῆρε τὸ ποτάμι.—Ἴσα μὲ ἐδῶ—καὶ δείχνει πόδια, μέση, λαιμὸ ἀνάλογα μὲ τὰ παιδιὰ ποὺ ἔχασε.—Τὸ νοῦ σου μὴ σὲ πάρει ὁλόκληρο.

Καὶ τραβιοῦνται πάλι τὸ γιοφύρι μὲ τὸ φουσκωμένο νερὸ (τὰ παιδιὰ ποὺ πῆρε) καὶ ὁ Γιάννης. Ἂν νικήσει ὁ Γιάννης, περνάει πάνω ἀπ' τὸ γιοφύρι (γονατισμένα τὰ παιδιά), ἂν νικηθεῖ, τὸ γιοφύρι περνάει ἀπάνω του. Ἂν τυχὸν ὅμως κατορθώσει ὁ Γιάννης νὰ περάσει ἄθικτος τὸ ποταμι 3 φορές, τότε τὰ 2 παιδιὰ τοῦ γεφυριοῦ πιάνουνται στὴν ἀρχὴ καὶ στὸ τέλος τῆς γραμμῆς τοῦ Γιάννη καὶ προσπαθοῦν ἁπλόνοντας τὰ χέρια τους νὰ κλείσουν τὸν κύκλο, ἐνῶ ὁ Γιάννης πατώντας στερεὰ ἀντιστέκεται. Ἂν τὸ πετύχουν, γονατίζει ὁ Γιάννης καὶ περνοῦν ἀπάνω του, ἂν ὄχι, γίνεται τὸ ἀντίθετο.

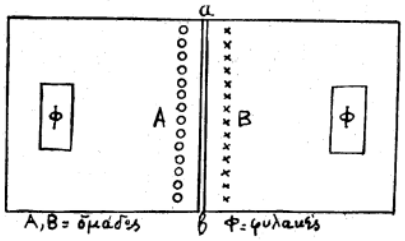
3. Ἀγκρά, ἀγκρὰ (Δημοτικὸ)

Πολλὰ παιδιὰ μὲ 1 ἀρχηγό, πιασμένα ἀπ' τὴ μέση σὲ ἁλυσίδα σφιχτή. Ὁ ἀρχηγὸς κρατιέται ἀπὸ στύλο ἢ δέντρο. Πέρα ἀντίκρυ τους 2 παιδιά, ὁ βασιλιὰς κι' ὁ ἀξιωματικός του. Ὁ βασιλιὰς στέλνει τὸν ἀξιωματικό του νὰ ζητήσει κάτι καὶ γίνεται ἡ ἑξῆς στιχομυθία: Ἀξιωμ.—Ἀγκρά, ἀγκρά.—Ἀρχηγ. Ἅϊντε ἀπὸ τἄλλο μου τ' ἀφτί.—Ἀξιωμ. Ξύπνησες;—Ἀρχ. Ξύπνησα.—Ἀξ. Τρίψε τὰ μάτια σου μὲ τὸ σκόρδο καὶ μὲ τὸ κρεμμύδι.—Ἀρχ. Τἄτριψα.—Ἀξ. Μ' ἔστειλε ὁ βασιλιὰς νὰ μοῦ δώσεις τἄλογο τὸ καλὸ (δείχνοντας τὸ τελευταῖο παιδὶ τῆς σειρᾶς).—Ἀρχ. Δὲν τὸ δίνω γιατὶ τὸ χρειάζουμαι.—Ἀξ. Ἂν δὲν τὸ δώσεις, μὲ εἶπε νὰ τὸ πάρω μὲ τὸ ζόρι, κι' ἀρχίζει καὶ τραβάει αὐτός, τραβάει καὶ ἡ ἁλυσίδα καὶ ἢ τὸ πέρνει τὸ παιδὶ ἢ φεύγει ἄπρακτος. Ξανάρχεται ζητώντας τὸ πωλαράκι, τ' ἀμάξι, τὸ παγόνι, τὸ μουλάρι, τὸ γαϊδουράκι κλπ. Τὸ παιχνίδι τελειόνει σὰν τραβηχθοῦν ὅλα τὰ παιδιὰ καὶ μένει μόνος ὁ ἀρχηγός Τότε πλησιάζει ὁ βασιλιὰς καὶ πιάνουνται στὴ σειρὰ βασιλιάς, ἀξιωματικός, ἀρχηγός. Ὁ ἀξιωματικὸς σὰ μοχλὸς πρέπει νὰ μένει ἀκίνητος μὲ στηριγμένα πόδια στὴ γῆ. Ἂν τραβήξει ὁ βασιλιὰς τὴ σειρὰ πρὸς τὸ μέρος του, πέρνει ὅλα τ' ἄλογα κλπ. Ἂν ὁ ἀρχηγός, τὰ πέρνει πίσω. Τὸ παιχνίδι ξαναρχίζει μ' ἄλλα παιδιά.

Εικόνα 29 ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ, Παιχνίδι-τραγούδι «Τραβήγματα» - Οδηγίες Επιτέλεσης Παιχνιδοτράγουδων «Γιάννης ο Στρατηλάτης», «Αγκρά, αγκρά» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 521)

4. Στὴ φυλακή.

20—50 παιδιὰ παίζουν κάθε φορὰ (ἰδὲ διάγραμμα). Ἡ αβ χωρίζει τὰ 2 στρατόπεδα, τὸ καθένα μὲ τὴ φυλακή τους (τετράγωνο μὲ πλευρὰ 3 βήματα). Τὰ παιδιὰ μοιρασμένα σὲ 2 ὁμάδες Α καὶ Β μὲ σημάδι στὸ χέρι γιὰ νὰ ξεχωρίζουν. Τὰ παιδιὰ κάθε ὁμάδας στέκουνται σὲ σειρὰ στὴ κάθε πλευρὰ τῆς αβ,ἀντιμέτωπα πρὸς τὴν ἄλλη ὁμάδα. Στὸ σύνθημα κάθε παιδὶ τραβᾶ ἀπ' τὸ χέρι τὸν ἀντίπαλό του. Τὸ παιδὶ ποὺ θὰ τραβηχτεῖ πέρα ἀπ' τὴ γραμμή, πάει στὴ φυλακὴ τοῦ ἐχθρικοῦ στρατόπεδου. Ἀπὸ πρὶν ὁρίζεται πόσα παιδιὰ πρέπει νὰ φυλακισθοῦν ἀπὸ κάθε ὁμάδα γιὰ νὰ εἶναι νικημένη, πχ. τὸ 1)3 τῶν παιδιῶν. Κανόνες: 1) Ἐπιτρέπεται α) νὰ ἑνωθοῦν 2—3 παιδιὰ γιὰ νὰ τραβήξουν ἕνα ἢ περισσότερους ἐχθροὺς β) νὰ διασχίσουν σὲ κάθε στιγμὴ τὸ ἐχθρικὸ στρατόπεδο γιὰ νὰ ἐλευθερώσουν ἕνα σύντροφό τους, χωρὶς ὅμως νὰ πιαστοῦν. Ἂν ὁ ἐλευθερωμένος ξαναπιαστεῖ, καίγεται γιὰ πάντα. 2) Δὲν ἐπιτρέπεται α) νὰ σπρώξουν κάποιον στὴν πλάτη β) νὰ τραβήξουν ἀπ'τὸ πόδι ἕνα σύντροφό τους γιὰ νὰ τὸν σώσουν ἢ ἕνα ἐχθρὸ γιὰ νὰ τὸν αἰχμαλωτίσουν γ) νὰ δώσουν κλωτσιὰ σὲ ἀντίπαλο. Ὅποιο τὰ παραβεῖ, αἰχμαλωτίζεται ἀμέσως.



Εικόνα 30 ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ, Παιχνίδι-τραγούδι «Τραβήγματα»-Οδηγίες Επιτέλεσης Παιχνιδοτράγουδου «Στη φυλακή» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 522)

5. **Βούτα μέλι** (Δημοτικό).

Μεγάλος λάκκος μὲ μέλι. 1 παιδὶ μέσα σ' αὐτὸν τὸ φυλάγει. Γύρω στέκουνται σὲ κύκλο τ' ἄλλα παιδιὰ καὶ λέν: «Βούτα μέλι γιὰ τὸν -μᾶν καὶ γιὰ τὸν Παρασσευγᾶν (δηλ. Παρασκευᾶν»). Ὁ φύλακας προσπαθεῖ νὰ τραβήξει μέσα στὸ λάκκο κανένα παιδὶ γιὰ νὰ φυλάγει μαζί του τὸ μέλι. Ἀλλὰ τ' ἄλλα παιδιὰ τὸν ἐμποδίζουν, τραβῶντας τὸ σύντροφό τους ἀπὸ τὴ ζώνη καὶ λέγοντας «δὲν τὸν τρώεις, τρώεις τον». Ἂν νικηθοῦν, ξαναρχίζει τὸ παιχνίδι μὲ 2 φύλακες, ἂν νικήσουν, σέρνουν ἔξω τὸ φύλακα τοῦ μελιοῦ καὶ τὸν πιτσιλίζουν μὲ νερό, ἀλλὰ προσέχουν σύγχρονα νὰ μὴ ξαναπηδήσει μέσα στὸ λάκκο. Ὁ φύλακας ὅμως προσπαθεῖ νὰ πηδήσει στὸ λάκκο τραβώντας μαζί του κι' ἄλλα παιδιά.

ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ

1. «**Βασιληὰς στὸ σπίτι του**». Τὸ ἴδιο παιχνιδι ποὺ περιγράφηκε στὴ σελ. 510, γίνεται παιχνίδι μὲ σπρώξιμο, ἂν τὰ παιδιὰ μέσα στὸν κύκλο προσπαθήσουν νὰ ἀλληλοσπρωχθοῦν ἔξω ἀπὸ τὸν κύκλο ἢ πιασμένα μεταξύ τους, ὅπως δηλώθηκε ἐκεῖ, ἢ σπρώχνοντας τὄνα τ' ἄλλο μόνο μὲ τοὺς ὤμους, ἐνῶ θὰ κρατοῦν τὰ χέρια τους σταυρωμένα στὸ στῆθος τους. Καίγεται κάθε παιδὶ ποὺ βγαίνει ἔξω ἀπ' τὸν κύκλο καθὼς καὶ κάθε παιδὶ ποὺ μεταχειρίζεται χέρι ἢ πόδι γιὰ νὰ σπρώξει τὸν ἀντίπαλό του.

2. **Τὶ κυττᾶς**; (Δημοτικὸ)

Γιὰ παιδιὰ 10 χρονῶν κι' ἀπάνω. Τὰ παιδιὰ κατὰ ζεύγη, ράχη μὲ ράχη. Τὄνα παιδὶ σκύβει στὴ γῆ, τὸ δεύτερο στηρίζει τὴ ράχη του πάνω στὴ ράχη τοῦ 1ου (σὰ φορτίο) καὶ βλέπει τὸν οὐρανό. Διάλογος: — Τὶ κυττᾶς; — Τὸν οὐρανό.—Πόσ' ἀστέρια;—Πέντε κι' ἕνα.—Γύρνα, πίρε κι' ἐμένα. Καὶ τὸ σπρώχνει νὰ γείρει στὴ γῆ καὶ νὰ σκαρφαλώσει τώρα αὐτὸ στὴ ράχη τοῦ ἄλλου. Προσοχὴ νἄναι τὰ παιδιὰ ἰσοδύναμα.

Εικόνα 31 ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ, Παιχνίδι-τραγούδι «Τραβήγματα» Οδηγίες Επιτέλεσης Παιχνιδοτράγουδων «Βασιλιάς στο σπίτι του», «Τι κοιτάς;» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 523)

2.Στο *Παιχνίδι- τραγούδι* Αρ. 110 «Τραβήγματα» περιλαμβάνονται στην ενότητα «Σχετικά Παιχνίδια» τα εξής στην ενότητα «Σχετικά Παιχνίδια» σε σχέση με το «Β΄ Μέρος. Σπρώξιμο»: α) το παιχνίδι «Βασιλιάς στο σπίτι του», β) «Τι κοιτάς;»[49] (Δημοτικό).

Τα ανταγωνιστικά αυτά παιχνίδια διελκυστίνδας περιγράφονται αναλυτικά από τη συγγραφέα. Το πρώτο είναι παιχνίδι διελκυστίνδας που βασίζεται σε στοιχεία αντίστοιχων λαϊκών παιχνιδιών και αποτελεί ουσιαστικά παραλλαγή του ομώνυμου παιχνιδιού από την ενότητα «Πηδήματα Λαϊκά και Σχετικά Παιχνίδια» του παιχνιδιού-τραγουδιού «Πηδήματα σε μήκος» (Πηδήματα) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 216)· το δεύτερο είναι παιχνίδι εταιρικό -σε ζευγάρια- όπου το ένα παιδί φέρει στη ράχη του το άλλο -σαν σακί- σπρώχνοντας εναλλάξ το ένα το άλλο για να σκύψει χάμω [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.].

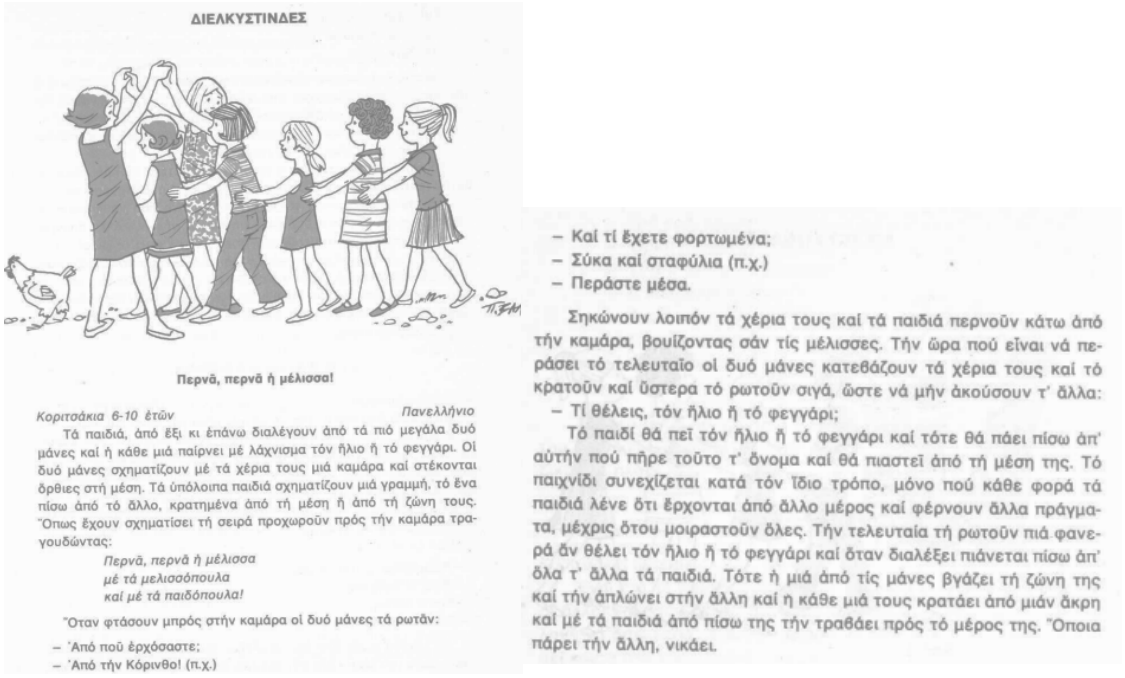
Σύνδεση με νεότερη ελληνική παιδαγωγική

Στο σχολικό βοήθημα για τον δάσκαλο με τίτλο *Τα Παιγνίδια μας* ή *Τα παιχνίδια μας: Συλλογή παραδοσιακών παιχνιδιών απ' όλη την Ελλάδος* της Γεωργίας Ταρσούλη, που εκδόθηκε από τον Οργανισμό Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων το 1979, περιλαμβάνεται περιγραφή του παιχνιδιού διελκυστίνδας «Περνά περνά η Μέλισσα».



Εικόνα 32 Εξώφυλλο *Τα παιγνίδια μας* της Γεωργίας Ταρσούλη σε εικονογράφηση του Παύλου Βαλασάκη (Ταρσούλη, 1979)

[49] Έχει αντληθεί από Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου *Σχωρετσάνοι-Παπαγεωργίου, αρ.865, σελ.32.*



ΔΙΕΛΚΥΣΤΙΝΔΕΣ

Περνᾶ, περνᾶ ἡ μέλισσα!

Κοριτσάκια 6-10 ἐτῶν *Πανελλήνιο*

Τά παιδιά, ἀπό ἕξι κι ἐπάνω διαλέγουν ἀπό τά πιό μεγάλα δυό μάνες καί ἡ κάθε μιά παίρνει μέ λάχνισμα τόν ἥλιο ἤ τό φεγγάρι. Οἱ δυό μάνες σχηματίζουν μέ τά χέρια τους μιά καμάρα καί στέκονται ὀρθιες στή μέση. Τά ὑπόλοιπα παιδιά σχηματίζουν μιά γραμμή, τό ἕνα πίσω ἀπό τό ἄλλο, κρατημένα ἀπό τή μέση ἤ ἀπό τή ζώνη τους. Ὅπως ἔχουν σχηματίσει τή σειρά προχωροῦν πρός τήν καμάρα τραγουδώντας:

Περνᾶ, περνᾶ ἡ μέλισσα
μέ τά μελισσόπουλα
καί μέ τά παιδόπουλα!

Ὅταν φτάσουν μπρός στήν καμάρα οἱ δυό μάνες τά ρωτᾶν:

– Ἀπό ποῦ ἐρχόσαστε;
– Ἀπό τήν Κόρινθο! (π.χ.)
– Καί τί ἔχετε φορτωμένα;
– Σύκα καί σταφύλια (π.χ.)
– Περάστε μέσα.

Σηκώνουν λοιπόν τά χέρια τους καί τά παιδιά περνοῦν κάτω ἀπό τήν καμάρα, βουίζοντας σάν τίς μέλισσες. Τήν ὥρα πού εἶναι νά περάσει τό τελευταῖο οἱ δυό μάνες κατεβάζουν τά χέρια τους καί τό κρατοῦν καί ὕστερα τό ρωτοῦν σιγά, ὥστε νά μήν ἀκούσουν τ' ἄλλα:

– Τί θέλεις, τόν ἥλιο ἤ τό φεγγάρι;

Τό παιδί θά πεῖ τόν ἥλιο ἤ τό φεγγάρι καί τότε θά πάει πίσω ἀπ' αὐτήν πού πῆρε τοῦτο τ' ὄνομα καί θά πιαστεῖ ἀπό τή μέση της. Τό παιχνίδι συνεχίζεται κατά τόν ἴδιο τρόπο, μόνο πού κάθε φορά τά παιδιά λένε ὅτι ἔρχονται ἀπό ἄλλο μέρος καί φέρνουν ἄλλα πράγματα, μέχρις ὅτου μοιραστοῦν ὅλες. Τήν τελευταία τή ρωτοῦν πιά φανερά ἂν θέλει τόν ἥλιο ἤ τό φεγγάρι καί ὅταν διαλέξει πιάνεται πίσω ἀπ' ὅλα τ' ἄλλα τά παιδιά. Τότε ἡ μιά ἀπό τίς μάνες βγάζει τή ζώνη της καί τήν ἁπλώνει στήν ἄλλη καί ἡ κάθε μιά τους κρατάει ἀπό μιάν ἄκρη καί μέ τά παιδιά ἀπό πίσω της τήν τραβάει πρός τό μέρος της. Ὅποια πάρει τήν ἄλλη, νικάει.

Εικόνες 33, 34 Παιχνίδι διελκυστίνδας «Περνά, περνά η μέλισσα» (Ταρσούλη, 1979, σελ. 33)

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική βιβλιογραφία

Στο βιβλίο *Παιχνίδια και τραγούδια λαϊκά* της Ευδοκίας Αθανασούλα (1926) περιλαμβάνεται *Παιχνιδοτράγουδο* με τίτλο «Άνοιξε πόρτα». Παρατίθεται εδώ όπως περιλήφθηκε στο βιβλίο *Φεγγαράκι μου λαμπρό- Λαϊκά παιχνίδια και τραγούδια* (Παλάζη, 1994, σελ. 51). Η μελωδία του παιχνιδοτράγουδου «Άνοιξε πόρτα» είναι ίδια με το παιχνιδοτράγουδο «Γιάννης ο στρατηλάτης».



Άνοιξε πόρτα

Δυο παιδιά στέκονται με τα χέρια πιασμένα ψηλά, σαν να κάνουν μία πόρτα. Διαλέγουν τα δυο μαζί, μυστικά από τους άλλους, το σύνθημα που θα έχει το καθένα (ας πούμε: μέλι και ζάχαρη). Τ' άλλα παιδιά πιάνονται το ένα πίσω από το άλλο στη μέση και φτάνοντας στην πόρτα τραγουδούν:

(τα παιδιά) –Άνοιξε, πόρτα, για να περάσω.
(η πόρτα) –Ποιός είναι τώρα, τώρα τη νύχτα;
–Εγώ εμ' ο Γιάννης, ο Καλογιάννης.
–Και τι γυρεύεις τώρα τη νύχτα;
–Πόρτα γυρεύω για να περάσω.
–Και τι θα τάξεις για να περάσεις;
–Κούφιο καρύδι, μια λίτρα λάδι,
κούφιο καρύδι, μια λίτρα λάδι.

Η πόρτα αφήνει τα παιδιά να περάσουν, μα κατεβάζει τα χέρια άμα περνά το τελευταίο και το πιάνει. Το ρωτούν: "Τι θες; μέλι ή ζάχαρη;" Και, αν πει μέλι, το παίρνει το παιδί που είναι μέλι. Έπειτα αλλάζουν σύνθημα, γιατί το άκουσαν τ' άλλα παιδιά, και ξαναρχίζουν ώσπου να πιαστούν όλα. Κερδίζει όποιο πάρει τα πιο πολλά με το μέρος του.

Εικόνα 35 «Άνοιξε πόρτα» (Παλάζη, 1995, σελ. 44)

Στο βιβλίο *Νανουρίσματα, Ταχταρίσματα και άλλα Δημοτικά Τραγούδια και Παιχνίδια για παιδιά* της Μαργαρίτας Κουλεντιανού (1994) περιλαμβάνονται αντίστοιχα παιχνίδια διελκυστίνδας και σπρωξίματος «Περνά, περνά η μέλισσα», «Πόσα αστέρια», «Μέλισσα, Μέλισσα»:

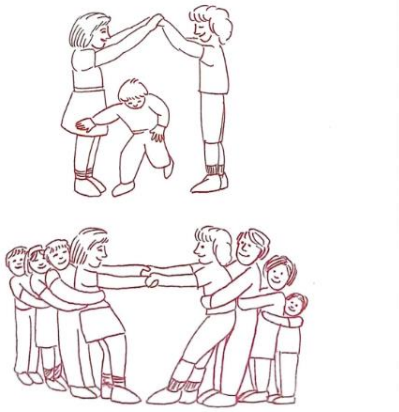
Περνά, περνά η μέλισσα

– Περνά, περνά η μέλισσα
με τα μελισσόπουλα
και με τα παιδόπουλα.

(Δύο παιδιά βάζουν μυστικά το καθένα από ένα τάξιμο. Μετά, στέκουν αντικριστά με ενωμένα τα χέρια. Τα υπόλοιπα περνούν κάτω απ' τα χέρια τους. Τα δύο παιδιά πιάνουν το παιδί που θα τύχει μπροστά τους μόλις τελειώσει το τρίστιχο και το ρωτάνε –το καθένα σιγά στο αυτί – ποιο τάξιμο θέλει. Ανάλογα μ' αυτό που θα διαλέξει, μπαίνει πίσω απ' το παιδί που έβαλε αυτό το τάξιμο. Το παιχνίδι συνεχίζει μ' αυτό τον τρόπο, μέχρι να μείνει ένα παιδί: ο κλέφτης. Τότε οι δυο ομάδες φωνάζουν:

– Μια του κλέφτη, δυο του κλέφτη
τρεις και τον τσακώσαμε και στη φυλακή τον χώσαμε.

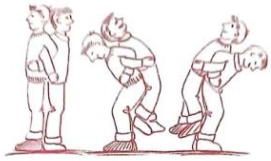
(Το παιδί περνάει τρέχοντας ανάμεσά τους δυο φορές και την τρίτη το πιάνουν και του λένε φωναχτά τα ταξίματα. Κι αυτό διαλέγει φανερά πια σε ποια ομάδα θα πάει. Όταν μοιραστούν όλα τα παιδιά σε δύο ομάδες μ' αντόν τον τρόπο, πιάνονται (σφιχτά μεταξύ της η κάθε ομάδα) και τραβιούνται με δύναμη. Στόχος είναι να "σπάσει" η μια ομάδα, για να κερδίσει η άλλη, όπως δείχνουν τα παρακάτω σχέδια).



Πόσα αστέρια

Παιδί Α': Πόσα αστέρια έχει ο ουρανός;
Παιδί Β': Πέντε κι ένα
Παιδί Α': Γύρνα πάρε με κι εμένα.

(Τα παιδιά, πλάτη με πλάτη, πιάνονται απ' τους αγκώνες. Μετά, το Α' παιδί σκύβει και παίρνει στην πλάτη του το Β' παιδί, που βλέπει τώρα τον ουρανό. Έτσι αρχίζει το παιχνίδι, αλλάζοντας συνεχώς θέση, όπως δείχνουν τα σκίτσα).





Μέλισσα, Μέλισσα

– Μέλισσα, μέλισσα
– Μέλι γλυκύτατο.
– Σε ποιον παραγγείλατε;
– Στον...(*όνομα*).

(Τα παιδιά είναι χωρισμένα σε δυο ομάδες και στέκονται αντικριστά, με σφιχτοπιασμένα (η κάθε ομάδα) τα χέρια. Αυτός που του παραγγέλνουν πρέπει να τρέξει με ψόφα απ' την ομάδα του και να προσπαθήσει να σπάσει την αλυσίδα της αντίπαλης ομάδας. Αν το πετύχει παίρνει μαζί του στην ομάδα του ένα παιδί της άλλης ομάδας – αν όχι, μένει στην αντίπαλη ομάδα. Κερδίζει η ομάδα που καταφέρνει να κρατήσει όλα τα παιδιά).

Εικόνες 36, 37 Παιχνιδοτράγουδα «Περνά, περνά η μέλισσα», «Πόσα αστέρια», «Μέλισσα, μέλισσα» (Κουλεντιανού, 1995, σσ. 112- 113)

Στο βιβλίο *Μουσική Αγωγή 1: Παιχνίδια με Ήχους, Ρυθμούς, Μελωδίες. Βιβλίο για το Δάσκαλο* των Νικόλα Τσαφταρίδη και Λίτσα Λεμπέση που εκδόθηκε το 1994 από τον Οργανισμό Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων περιλαμβάνεται πρόταση μουσικοπαιδαγωγικής αξιοποίησης του παιχνιδοτράγουδου «Η Μέλισσα»:



Οδηγίες παιχνιδιού

α) Χτυπάμε τα ♩ ♩ Ο ένας στις παλάμες του άλλου.
β) Βαδίζουμε τα ♩ ♩ τραγουδώντας.
περ- νά περ- νά η μέ- λισ- σα

γ) Χωρίζουμε την τάξη σε δύο ομάδες· η μία βαδίζει, η άλλη τραγουδά. Το ίδιο κάνουμε, σχηματίζοντας δύο κύκλους.
δ) Χωρίζουμε την τάξη σε δύο κύκλους. Ο ένας κύκλος βαδίζει πρώτος, χτυπώντας τα πόδια του στο πάτωμα — φόρτε. Ο δεύτερος βαδίζει μετά στις μύτες των ποδιών — πιάνο. Ξανακάνουμε το ίδιο. Τώρα ο πρώτος κύκλος θα βαδίσει πιάνο και ο δεύτερος φόρτε.
ε) Οι δύο κύκλοι βαδίζουν σε αντίθετη φορά ο ένας από τον άλλο.
στ) Παίζουμε το γνωστό παραδοσιακό παιχνίδι.

Εικόνες 38 Παιχνιδοτράγουδο «Η Μέλισσα» (Τσαφταρίδης & Λεμπέση, 1994, σελ. 110).

9.3. Επαγωγικός προσδιορισμός υποκατηγοριών ανάλυσης *Παιχνίδια με Τραγούδια*

9.3.1. Ανάλυση περιεχομένου σε μακροεπίπεδο - 1ος Θεματικός άξονας ανάλυσης: αρχές της Νέας Αγωγής

Η ανάλυση σε μακροεπίπεδο με θεματικό άξονα τις αρχές της Νέας Αγωγής γίνεται σε σχέση με τα θεωρητικά κείμενα που περιλαμβάνονται στα *Παιχνίδια με Τραγούδια* και αφορούν το σύνολο του έργου ως ένα ενιαίο όλο.

Η ανάλυση ανέδειξε επαγωγικά τις υποκατηγορίες ανάλυσης για κάθε κατηγορία ανάλυσης. Παράλληλα για τη βαθύτερη κατανόηση των θεωρητικών κειμένων παρεμβάλλονται και αντίστοιχα χωρία από το τρίτομο έργο *Η Νέα Αγωγή* (1980a [1952a], 1980b [1952b], (1980c [1952c],) της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου .

Κ.Α.1.ν.α. «Βελτίωση της αγωγής και της εκπαίδευσης»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 1.ν.α. «Βελτίωση της αγωγής και της εκπαίδευσης» του 1ου Θεματικού άξονα ανάλυσης «Αρχές της Νέας Αγωγής» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.1.α.ν.α «Ένταξη της εργαστηριακής μορφής μαθημάτων στο σχολείο»

Σύμφωνα με την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου το σχολείο της εποχής της απαιτεί άμεση βελτίωση καθώς αγνοεί τις ψυχοφυσικές ανάγκες του παιδιού: *«Κάμνει λοιπόν έγκλημα το σχολειό που σταματά αυτή τη φυσική εξέλιξη του παιχνιδιού του παιδιού […] σβήνει σιγά-σιγά αυτή τη δημιουργική πνοή του παιδιού, που βρίσκει μέσα στο παιχνίδι την καλύτερή της έκφραση και άνθηση»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 11).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου υποστηρίζει την εισαγωγή της εργαστηριακής μορφής μαθημάτων στο ελληνικό σχολείο:

> *«Και όταν ακόμη κυριαρχήσει και στον τόπο μας η εργαστηριακή μορφή των μαθημάτων που το παιδί, αυτενεργό πια, λεύτερα θα κινείται και λεύτερα θα δουλεύει, και τότε πάλι το παιχνίδι θα' ναι αυτό που θα δίνει τα φωτεινά, ζεστά και χαρούμενα χρώματα πάνω στην εικόνα του σχολείου, θα φέρνει την αναγκαία ισορροπία ανάμεσα στις διάφορες μορφές της αυτενέργειας και θα γίνεται γιοφύρι ανάμεσα στη ζωή του παιδιού έξω από το σχολειό και μέσα στο σχολειό»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.12).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου μιλώντας για εργαστηριακή μορφή μαθημάτων αναφέρεται στην αρχή της εργασίας -«μαθαίνω πράττοντας» (learning by doing)- που χαρακτηρίζει τη μέθοδο Βιωμάτων· το Βίωμα επισημαίνει, *«είναι γνωστό στη διεθνή Παιδαγωγική με το όνομα Project»*. Το Βίωμα εκκινεί ακριβώς από την έμφυτη ανάγκη του παιδιού για δράση και ανάπτυξη:

> *«Στο παιδί το "Βίωμα" είναι νόμος της αύξησής του […] είναι ένα ζωντανό και αυθόρμητο "πλάνο εργασίας" που πηγάζει από βαθύτερη ανάγκη για δράση. Το πρώτο κίνητρο είναι το ενδιαφέρον του μαθητή για να γνωρίσει κάτι. Όμως η ανάγκη του για δράση και η ίδια η δράση του είναι προοδευτικά στην ουσία τους και μπορούν να γίνουν και ακόμα περισσότερο με τη βοήθεια του δασκάλου. Γι' αυτό το "πλάνο εργασίας" στο βίωμα είναι ελαστικό, ικανό να συστέλλεται και να απλώνεται, να "διακλαδώνεται" σ' ένα άλλο πλάνο που στο μεταξύ αναπηδά […]. Δεν είναι λοιπόν το βίωμα κάτι στατικό. Το πνεύμα του δεν φυλακίζεται. Και ούτε "οργανώνεται" σε*

"πρότυπο". Είναι το βίωμα ένα ρέον ψυχικό γεγονός, που μορφοποιείται κατά τη λειτουργία του σε σκόπιμες πράξεις…» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980 [1952a], σσ. 92-93)

Στον Πρόλογο του έργου η συγγραφέας δηλώνει ότι το βιβλίο αποτελεί ένα βοήθημα για τη βελτίωση της εκπαίδευσης, ένα *«βιβλίο γραμμένο για τους δασκάλους μας, για να τους βοηθήσει στη δουλειά τους»* και έχει στόχο να συμπληρώσει ένα κενό στην ελληνική βιβλιογραφία που αφορά την πρακτική εφαρμογής των νέων παιδαγωγικών θεωριών και αρχών της Νέας Αγωγής (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.6):

«Όλα αυτά τα τελευταία χρόνια ζητούμε κι εδώ στην Ελλάδα να κάμει ο δάσκαλος το σχολειό του ζωντανό και χαρούμενο. Λέμε κι ακούμε πολλές θεωρίες. Μα λίγοι, από κείνους που μπορούν, καταπιάστηκαν να γράψουν τα σχετικά βοηθήματα, που θα διευκόλυναν το δάσκαλο να βρει το δρόμο του για μια τέτοια δημιουργική δουλειά. Σ' άλλους τόπους κάθε καινούργια θεωρία και παιδαγωγική πρόταση συνοδεύεται από ολόκληρη σειρά βιβλίων πρακτικής εφαρμογής, που γράφουνται επίτηδες για τους δασκάλους. Και αυτό γίνεται ενώ οι δάσκαλοι εκεί βγαίνουν από τα διδασκαλεία τους πολύ πλατύτερα και θετικότερα προετοιμασμένοι για το επάγγελμά τους παρά σ' εμάς» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 6).

Υ.Α.1.b.ν.α «Ένταξη της παιγνιώδους διδασκαλίας στο σχολείο»

Ο βασικός σκοπός του βιβλίου, όπως δηλώνει η συγγραφέας, είναι να προάγει την ένταξη του παιχνιδιού ως οργανικό μέλος της σχολικής εργασίας στο δημοτικό σχολείο: *«Ο βασικός σκοπός είναι να βοηθήσω να μπει το παιχνίδι του παιδιού στο δημοτικό σχολείο σαν οργανικό μέλος της όλης σχολικής εργασίας»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.7). Ο σκοπός αυτός έχει επιστημονική βάση, καθώς το παιχνίδι αναγνωρίζεται πια από την παιδαγωγική επιστήμη της εποχής ως σπουδαίος παράγοντας αγωγής. Στη βάση αυτή εισάγεται στο σύγχρονο σχολείο: *«… αναγνωρίζεται το παιχνίδι σήμερα από την παιδαγωγικήν επιστήμη ως σπουδαιότατος παράγοντας αγωγής και θριαμβευτικά μπαίνει με όλες τις τιμές στο σύγχρονο παιδαγωγικό σχολείο»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.7).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου υποστηρίζει ότι το παιχνίδι πρέπει να ενταχθεί ως οργανικό μέλος της εργασίας του παιδιού στο σχολείο: *«Το ασφαλέστερο μέσο για να εξασφαλίσουμε σ' ένα σχολειό, και στο πιο προοδευτικό ακόμα, υγεία, τάξη, σύστημα, συνεργασία και πειθαρχία, προπάντων πειθαρχία, είναι να δεχθούμε το παιχνίδι σαν ένα οργανικό μέλος της όλης εργασίας του»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.12).

Το παιχνίδι συνιστά μια μορφή εργασίας στο σχολείο που απελευθερώνει τις δημιουργικές δυνάμεις του παιδιού με τρόπο αβίαστο και φυσικό. Η δημιουργικότητα του παιδιού ξεπηδά σαν «πάνοπλη Αθηνά» οδηγώντας μαθητή και δάσκαλο σε μια υπερβατική εμπειρία μάθησης:

«Αφήστε τα παιδιά να παίξουν ελεύθερα μέσα στο σχολειό σας και μονομιάς θα δείτε αυτή τη δημιουργικότητα του παιδιού να ξεπηδήσει πάνοπλη σαν Αθηνά απ' το κεφάλι του. Θα δείτε μιαν απαλή και αρμονικιά κίνηση σε μια στιγμή, ένα μορφασμό, ένα γέλοιο, ένα κάτι πούναι περισσότερο ζήσιμο παρά έργο με ορισμένες γραμμές, θα δείτε μια λεπτομέρεια, μια νέα προσθήκη, ένα καινούργιο τρόπο παιχνιδιού. Θα αισθανθείτε γενικά αυτή την ατμόσφαιρα, που βάζει το αόρατο αλλά

απαλό και εξωραϊστικό χάϊδι της πάνω σε κάτι που ζει το παιδί και που το ζείτε και σεις και γίνεται με την ώρα, μέρα με τη μέρα ακόμη πιο πλούσιο κι' ακόμη πιο ζωντανό» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 12).

Υ.Α.1.c.ν.α «Εισαγωγή του παιχνιδιού ως στοιχείου αγωγής του παιδιού

Παράλληλα το βιβλίο *Παιχνίδια με Τραγούδια* διατείνεται η συγγραφέας, μπορεί να αποτελέσει πολύτιμο βοήθημα και για τους «φωτισμένους γονιούς» που επιθυμούν να καθοδηγήσουν το παιδί τους προς το παιδαγωγικό παιχνίδι, τόσο ως μορφή απασχόλησης όσο και αγωγής: *«Αλλά παράλληλα προς τους δασκάλους, το βιβλίο αυτό μπορεί να βοηθήσει πολύ και τους φωτισμένους γονηούς, τους πρωτοπόρους μέσα στον τόπο μας για το μεγάλο έργο του συνειδητού παιδαγωγού των παιδιών τους»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 6). Το παιδαγωγικό παιχνίδι μπορεί να συμβάλλει θετικά στη ολόπλευρη διαμόρφωση του χαρακτήρα των παιδιών· τα περισσότερα δε από τα παιχνίδια-τραγούδια του βιβλίου μπορούν να απλοποιηθούν και να παιχτούν εκτός από το σχολείο και στο σπίτι:

> *«Και όχι μόνο όσα παιχνίδια δηλόνουνται ως ατομικά, αλλά και τα περισσότερα από τα ομαδικά παιχνίδια, αν μικραίνουν οι αναλογίες ως προς τον αριθμό των παιδιών ή αν απλοποιηθούν μερικά απ' αυτά, μπορούν να παιχθούν από περισσότερα αδερφάκια ή από ένα μικρό κύκλο παιδιών συγγενικών ή φιλικών οικογενειών, όπως το πιστοποίησα σε πολλές τέτοιες δοκιμαστικές εφαρμογές»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.6).

Υ.Α.1.d.ν.α «Σύνδεση του σχολείου με την πραγματική ζωή»

Το παιχνίδι στο πλαίσιο της νέας προοδευτικής παιδαγωγικής θα ισορροπεί τις διάφορες μορφές αυτενέργειας και θα αποτελεί δεσμό ανάμεσα στη ζωή του παιδιού στον έξω κόσμο και σε εκείνη στο σχολείο:

> *«…το παιχνίδι θάναι αυτό που θα δίνει τα φωτεινά, ζεστά και χαρούμενα χρώματα πάνω στην εικόνα του σχολείου, θα φέρνει την αναγκαία ισορροπία ανάμεσα στις διάφορες μορφές της αυτενέργειας και θα γίνεται το γιοφύρι ανάμεσα στη ζωή του παιδιού έξω από το σχολειό και μέσα στο σχολειό»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 12).

Η θεματική και το περιεχόμενο ειδικότερα των *Δραματικών* παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* βρίσκονται ειδικότερα σε άμεση σύνδεση με την πραγματική ζωή του παιδιού:

> *[Τα Δραματικά Παιχνίδια] «στηρίζουνται στη φαντασία του παιδιού […] Η δημιουργικότητα του περικλείνεται στην ικανότητά του ν' αφαιρέσει από τη γύρω του πραγματικότητα μόνο όσα στοιχεία του χρειάζουνται, και να τα μεταχειριστεί σε καινούργιες συνθέσεις. Το υλικό λοιπόν το παίρνει το παιδί από τη γύρω αντικειμενική ζωή, από τις εποπτείες και τις αναμνήσεις του […] Τα δραματικά παιχνίδια είναι η ανώτερη μορφή αυτής της ένωσης φαντασίας, σκέψης και πράξης»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 26-28).

Το στοιχείο της μίμησης που χαρακτηρίζει ειδικότερα τα *Μιμητικά* παιχνίδια-τραγούδια του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* αντλείται από την επαφή του παιδιού με την κοινωνική ζωή που το περιβάλλει:

> *«Η μίμηση είναι μια ψυχοφυσική λειτουργία […] αποτελεί τον τρίτο σπουδαιότερο παράγοντα για την ανάπτυξη του παιδιού […] Η συνειδητή […] μίμηση είναι το χαρακτηριστικό του μιμητικού παιχνιδιού. Μόλις […] αρχίσει να μιμείται το παιδί συνειδητά […] σιγά σιγά αρχίζει να καταλαβαίνει ολόκληρη την κοινωνική μηχανή και την κοινωνική ζωή γύρω του. […] Κοντά στη συνειδητή αυτή μίμηση ποτέ δεν παύει η άλλη, η αυθόρμητη, η υποσυνείδητη μίμηση […]Η μίμηση […] δεν είναι μόνο κινήσεις εξωτερικές, αλλ' είναι και ψυχικό περιεχόμενο. Αυτό το φυσικό, μιμητικό παιχνίδι του παιδιού προσπάθησα να εκμεταλλευτώ σ' αυτό το βιβλίο»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 29-30).

Κ.Α.2.ν.α. «Παιδοκεντρικότητα - Ανθρωποκεντρικότητα»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 2.ν.α. «Παιδοκεντρικότητα - Ανθρωποκεντρικότητα» του 1ου Θεματικού άξονα ανάλυσης «Αρχές της Νέας Αγωγής» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.2.a.ν.α «Σύνδεση του σχολείου με τις ψυχοφυσικές ανάγκες του παιδιού»

Η Κλεάνθους Παπαδημητρίου επικρίνει το σχολείο της παθητικής διδασκαλίας της εποχής της, καθώς χαρακτηρίζεται από μια βασική αντινομία: δεν σέβεται τις ψυχοφυσικές ανάγκες του παιδιού. Αντί αυτού, η συγγραφέας επιτάσσει το παιχνίδι που συνιστά ψυχική κίνηση:

> *«Παιχνίδι δεν είναι μόνο ξεμούδιασμα κορμιού, αλλά είναι μια ψυχική κίνηση, που απαιτεί ψυχή δροσερή και ζωντανή. Αλλά ποια ζωντάνια μπορεί να' χουν τα παιδιά μέσα στο σχολειό με το παλιό του σύστημα; […] Για ώρες κάθονται πάνω στα θρανία.[…] τα πνευμόνια, η καρδιά και τα πεπτικά τους όργανα αλληλοπιέζουνται και αλληλοεμποδίζουνται στην κανονική τους λειτουργία […]Μια παθητική διδασκαλία, παρά πολλές φορές και ανούσια, υπερεντείνει συστηματικά τα νεύρα τους και αμβλύνει ψυχικά τα παιδιά.[…] όχι μόνο η νευρομυωνική τους ενεργητικότητα περιορίζεται σε τρόπο που τα παιδιά να' ναι διαρκώς ανήσυχα και άτακτα, αλλά και η ψυχική τους ενεργητικότητα […] παθαίνει τέτοιο κουρέλιασμα, που τα παιδιά […] κατεβαίνουν στο διάλειμμα κατακουρασμένα ψυχικά και ανίκανα για το παιχνίδι»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.12).

Υ.Α.2.b.ν.α «Το παιχνίδι ψυχολογική ανάγκη του παιδιού»

Το παιχνίδι, επισημαίνει η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, είναι σύμφυτο με τη βιολογική και ψυχοφυσική ανάγκη του παιδιού για δράση, κίνηση και έκφραση:

> *«Μέσα στο παιδί […] υπάρχει πρώτα - πρώτα μία ψυχοφυσική ανάγκη, […]εκδηλώνεται σα λαχτάρα κάτι να κάμει. Αυτή η ανάγκη βάζει σε κίνηση όλες τις δυνάμεις του. Και η κίνηση αυξάνει και πληθαίνει ακόμα περισσότερο αυτές τις δυνάμεις.[…] Το κάθε παιχνίδι είναι μια δράση, μια πολύ σοβαρή δουλειά, τόσο αναγκαία όσο και το ψωμί που τρώγει το παιδί. Και σύγχρονα και μια αυτοέκφραση του παιδιού»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 8).

Η συγγραφέας επέλεξε το παιχνίδι ως κύριο στοιχείο δόμησης του βιβλίου της οραματιζόμενη μια αγωγή που θα σέβεται τη φύση του παιδιού. Επισημαίνει ότι η εκπαίδευση οφείλει να εντάξει το παιχνίδι, καθώς αποτελεί μια φυσική μέθοδο αγωγής:

> *«Για την παιδαγωγική λοιπόν είναι το παιχνίδι ανυπολόγιστης αξίας. Η φύση του παιδιού, η βαθύτερη ανάγκη και λαχτάρα του για το παιχνίδι είναι ο καλύτερος βιολόγος και παιδαγωγός του κόσμου και ο καλύτερος οδηγός για τους άλλους παιδαγωγούς. Αν η αγωγή θέλει να σεβαστεί τους νόμους που κυβερνούν την ανάπτυξη του παιδιού, πρέπει τότε να σεβαστεί το παιχνίδι του. Αυτή μάλιστα είναι και η μόνη φυσική μέθοδος αγωγής, γιατί το παιδί παίζοντας είναι κίνηση, δράση, θέληση, χαρά, ανιδιοτέλεια και αγάπη. Και τι άλλο θα πει αγωγή παρά ευκαιρία για όλα αυτά;»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 9).

Υ.Α.2.c.v.α «Επίκεντρο της μάθησης το παιδί»

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου δηλώνει ότι στο επίκεντρο του έργου της βρίσκεται το ίδιο το παιδί. Ο προσανατολισμός αυτός είναι σύμφυτος με το κίνημα της Νέας Αγωγής, την Κοπερνικανική Επανάσταση στο χώρο της Παιδαγωγικής που έφερε στο κέντρο της εκπαίδευσης το παιδί, και όχι τη διδασκόμενη ύλη, όπως συνέβαινε στο Παλαιό Σχολείο[1]. Τα παιχνίδια-τραγούδια στο έργο της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου αποσκοπούν έτσι πρωτίστως στην ανάπτυξη της προσωπικότητας και των εκφραστικών και συναισθηματικών δυνάμεων του παιδιού:

> *«Κι αν ένα τραγούδι δεν μπορεί να συγκινήσει το παιδί, τότε για ποιον σκοπό του το δίνουμε; Η μουσική απαιτεί περισσότερο απ' όλα ψυχή, κίνηση, χαρά. Να γιατί συνδύασα τα παιχνίδια του βιβλίου αυτού με τραγούδια. Δεν μ' ενδιαφέρει τόσο πολύ πόσο ωραία από τεχνικήν άποψη θα τραγουδηθεί ένα τραγούδι και θα παιχθεί ένα παιχνίδι, όσο για το ποια επίδραση έχουν αυτά τα δύο πάνω στο παιδί, στη διάθεσή του, στις συνήθειες του, στο χαρακτήρα του. Πρώτα πρώτα σκέπτουμαι το παιδί»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 19).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου συνδέει την παιδαγωγική της άποψη για το παιχνίδι, με μια ευρύτερη ανθρωποκεντρική αντίληψη για τον ανθρώπινο πολιτισμό και τη συμβολή του ατόμου σε αυτό. Στο πλαίσιο της αντίληψης αυτής το δραματικό παιχνίδι του παιδιού συνιστά προθάλαμο της δημιουργικής εν γένει προόδου του ανθρώπου, όπου το παιδί «εναποθέτει» ιδιαίτερα στοιχεία της προσωπικότητάς του:

> «*Τα δραματικά παιχνίδια είναι η ανώτερη μορφή αυτής της ένωσης φαντασίας, σκέψης, και πράξης. […] το ίδιο το παιδί […] θα γίνει μόνο λύκος ή μόνο αρνάκι μέσα σ' ένα παιχνίδι που και τ' άλλα παιδιά έχουν τους ρόλους τους οργανικά δεμένους με το παιχνίδι ολόκληρο. Και η οργανική αυτή σύνθεση είναι η μικρογραφία της συνθετικής εικόνας που' χει το παιδί απ' την οργανωμένη ζωή γύρω του. Αλλά στη μικρογραφία αυτή πάντοτε βάζει κάτι δικό του το παιδί. Το ίδιο γίνεται και με την πρόοδο του πολιτισμού. Διαρκώς έρχονται νέα στοιχεία, που ο άνθρωπος τα*

[1] Το νοησιαρχικό σχολείο που επικρατούσε την εποχή της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου ονομαζόταν Παλαιό Σχολείο σε αντίθεση με το επονομαζόμενο Νέο Σχολείο» που έφερνε η Νέα Αγωγή (Βλέπε Δημ.Π. Μάγος, 1935, *Οι διαφορές του Νέου Σχολείου και του Παλιού,* Αθήνα, Τύπος Οίκου Μ.Ι.Σαλιβέρου).

πρωτοσυλλαβαίνει με τη φαντασία του και που ενώνουνται οργανικά με όσα προϋπάρχουν. Το δραματικό παιχνίδι είναι λοιπόν μια προπαρασκευή του παιδιού γι' αυτή τη δημιουργική πρόοδο» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.28).

Υ.Α.2.d.ν.α «Ο άνθρωπος οργανικό μέλος του φυσικού περιβάλλοντος»

Η ανθρωποκεντρική θεώρηση του έργου της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου εντάσσει το παιδί ως οργανικό μέλος του φυσικού περιβάλλοντος. Στο πλαίσιο των παιχνιδιών-τραγουδιών καλλιεργούνται συναισθήματα αγάπης προς την ομορφιά και τη σοφία της φύσης και ειδικότερα συναισθήματα φιλοζωικά. Το παιδί προσεγγίζει τη φύση βιωματικά και εμπειρικά μέσα από τη δραματοποίηση ρόλων από το φυτικό και ζωικό βασίλειο. Οι ρόλοι αυτοί αναδύονται οργανικά σε *Δραματικά* παιχνίδια-τραγούδια όπως φαίνεται και από τον τίτλο τους, π.χ. «Κόκορας, κότες, κοτοπουλάκια», «Να ήμουν σύννεφο», «Άνθια», κ.ά. Τα *Ρυθμικά Παιχνίδια* του έργου ειδικότερα φέρουν το παιδί σε εναρμόνιση με το ρυθμό της φύσης γύρω του:

«Ονομάζω με το όνομα αυτό [Ρυθμικά Παιχνίδια] τα παιχνίδια που εξυπηρετούν την έμφυτη ανάγκη του παιδιού να κινηθεί με το ρυθμό […]. Αλλά με το να καταλάβει το παιδί το δικό του τον ρυθμό καταλαβαίνει καλύτερα και τον ρυθμό των άλλων ανθρώπων. Γύρω του ζεσταίνεται η ατμόσφαιρα της συμπάθειας, της ομαδικής ζωής και της ομαδικής χαράς. Και πλαταίνοντας ολοένα τον κύκλο αρχίζει να μπαίνει στο νόημα της μεγάλης Ζωής γύρω του, στο ρυθμό που βρίσκεται μέσα στα ζώα, στα φυτά, στα φαινόμενα, στο ρυθμό της πλατύτατης Φύσης, τον παγκόσμιο ρυθμό» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ.31-32).

Υ.Α.2.e.ν.α «Ο άνθρωπος στο πλαίσιο μιας κοινότητας αλληλεγγύης και ανθρωπισμού»

Το παιχνίδι ως παιδαγωγικό μέσο καλλιεργεί μια ζωντανή κοινότητα αλληλεγγύης και ανθρωπισμού διασφαλίζοντας υγεία, τάξη συνεργασία και πειθαρχία στο σχολικό περιβάλλον:

«Πλάθουμε τον χαρακτήρα του παιδιού, όταν κατευθύνουμε το παιχνίδι του, γιατί όχι μόνο το παιδί μαθαίνει να διευθύνει, να ελέγχει, να κυριαρχεί πάνω στις κινήσεις του κορμιού του […] όχι μόνο αποκτά επίγνωση του εαυτού του ξετυλίγοντας όλες τις πνευματικές του ικανότητες από την απλή παρατήρηση ως την σκέψη να αντιμετωπίσει αποφασιστικά μια κατάσταση, αλλά μαθαίνει και ν' αυτοκυριαρχείται ανάμεσα στ' άλλα παιδιά με τα οποία παίζει, να σέβεται και να το σέβουνται, να συνεργάζεται τίμια και προπάντως δίκαια. Αν είναι εγωϊστικό μαθαίνει να μην μονοπωλεί τις ευκαιρίες, αν είναι δειλό, παίρνει θάρρος με τον πρώτο καλό λόγο ή με το πρώτο δείγμα της εκτίμησης και της εμπιστοσύνης που θα του δείξουν τάλλα παιδιά» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.9).

Στο πλαίσιο των κοινών βιωμάτων μιας τάξης οργανώνονται ομαδικές γυμναστικές ασκήσεις που συνδυάζονται με παιχνίδια συναγωνισμού και ανταγωνισμού:

«Παράλληλα προς το ελεύθερο παιχνίδι που οι μαθητές οργανώνουν από μόνοι τους, και παράλληλα προς τα λαϊκά παιχνίδια που οι μαθητές κάθε γενιάς δέχονται ως κληρονομιά από τα παιδιά των περασμένων γενεών οργανώνονται σήμερα από το σχολείο και ομαδικές γυμναστικές ασκήσεις ως κοινά βιώματα των

μαθητών μιας Τάξης. Οι ασκήσεις αυτές δεν πρέπει να είναι στεγνές […] πρέπει να τους δοθεί ένα "ψυχολογικό κίνητρο" για να γίνονται με ενδιαφέρον και χαρά. Για τούτο προσπαθούν να τις συνδυάζουν με "Συναγωνιστικά" παιχνίδια, στα οποία η Τάξη διαιρείται σε συναγωνιζόμενες ομάδες. […] Στο αναλυτικό πρόγραμμα των Δημοτικών μας σχολείων πολλές γυμναστικές ασκήσεις υπάρχουν και ελάχιστο παιχνίδι, ενώ το αντίθετο θα έπρεπε να συμβαίνει» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 99).

Η παιδαγωγική ατμόσφαιρα αλληλεγγύης και συνεργασίας διαπνέει ακόμη θεματικά ορισμένα παιχνίδια-τραγούδια, όπως φανερώνεται από τους τίτλοι τους: «Το σπίτι της κοινότητας», «Οι σύντροφοι», κ.ά.

Κ.Α.3.ν.α. «Αναθεώρηση της σχέσης δασκάλου -μαθητή»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 3.ν.α. «Αναθεώρηση της σχέσης δασκάλου-μαθητή» του 1ου Θεματικού άξονα ανάλυσης «Αρχές της Νέας Αγωγής» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.3.a.ν.α. «Ο ρόλος του δασκάλου επικουρικός και όχι ηγεμονικός»
Υ.Α.3.b.ν.α. «Η αυτενέργεια του παιδιού οδηγός της μάθησης»
Υ.Α.3.c.ν.α. «Το παιδί μετέχει στη διαμόρφωση της μαθησιακής διαδικασίας»

Στο πλαίσιο των στόχων της Νέας Αγωγής η αναθεώρηση της σχέσης δασκάλου και μαθητή κρίθηκε απαραίτητος όρος. Στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* ο ρόλος του δασκάλου είναι επικουρικός, καθώς καθοδηγεί ως εμψυχωτής το παιδί που συμμετέχει ενεργά στη διαμόρφωση της μαθησιακής διαδικασίας:

«…Θ' αφήνουμε λοιπόν, στα […] παιχνίδια, στα παιδιά να διαλέγουν τι θα παραστήσουν και πως θα το παραστήσουν. Η βοήθειά μας θα περιορίζεται στο πώς να τους κρατούμε άγρυπνο το μάτι και την προσοχή πάνω στην ιδέα που εμψυχώνει το ρόλο που διάλεξαν, πάνω στην ψυχή που τον διαπερνάει […] Επίσης μπορούμε να του δώσουμε χέρι βοήθειας και σε τεχνικές λεπτομέρειες, όχι όμως στο πλάνο κι ούτε στις βασικές προϋποθέσεις […] (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.29).

Δάσκαλος και μαθητές νοούνται ως «συνοδοιπόροι» στο δρόμο της μάθησης· αυτό έρχεται σε αντίθεση με τον ηγεμονικό ρόλο του δασκάλου στο Παλαιό Σχολείο. Στα παιχνίδια-τραγούδια ο δάσκαλος, σε μια παιδαγωγική ατμόσφαιρα χαράς και ελευθερίας, συχνά παίρνει το ρόλο του μαθητή:

«Αν μέσα σε τέτοια δραματικά παιχνίδια γίνει ποτές ανάγκη εμείς οι δάσκαλοι να προσωποποιήσουμε κανένα ρόλο […] πρέπει να το κάνουμε με την καρδιά μας. Πόσες φορές δεν έπαιξα τον κακό τον λύκο! Τέτοιες ώρες θρανία, πίνακας, βιβλία και κατάλογος εξαφανίζουνται και για τα παιδιά και για το δάσκαλο. Οι πόρτες της χαράς ανοίγουνται διάπλατες. Και ο δάσκαλος ανασαίνει μαζί με τα παιδιά» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.29).

Κατά τη διάρκεια των παιχνιδιών-τραγουδιών τα ίδια τα παιδιά ακόμα προτείνουν δικές τους ιδέες αναμόρφωσης των παιχνιδιών. Η πρακτική αυτή ακολουθήθηκε και κατά την πειραματική εφαρμογή των παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* σε διάφορα σχολεία: *«Πολλά από αυτά τα παιχνίδια […] τα' παιξα και μ' άλλα παιδιά σε*

διάφορα σχολειά και με διάφορες ηλικίες, ελέγχοντας κάθε τόσο την πρόοδο της εργασίας. Πολλές διορθώσεις σ' αυτά μου' δωκαν τα ίδια τα παιδιά» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 25).

Κ.Α.4.ν.α.Εισαγωγή της εργασίας στην εκπαίδευση»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 4.ν.α. «Εισαγωγή της εργασίας στην εκπαίδευση» του 1ου Θεματικού άξονα ανάλυσης «Αρχές της Νέας Αγωγής» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.4.a.ν.α. «Η εργασία ως μορφωτικό στοιχείο στο σχολείο»

Σύμφωνα με την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου η δημιουργικότητα του παιδιού εκδηλώνεται πρωτίστως κατά την εργασία που κάνει το παιδί με τη μορφή του παιχνιδιού, η οποία αντίκειται στην έννοια του παραδοσιακού «μαθήματος»:

> *«Η δημιουργική αυτή πνοή βρίσκει την πλούσια έκφρασή της σ΄ εκείνα τα παιχνίδια που έχουν τα χαρακτηριστικά της εργασίας. Σ'εκείνα δηλ. τα παιχνίδια, που η έμφυτη ανάγκη του παιδιού να κάμει κάτι ζητεί να πραγματοποιηθεί και δεν σταματιέται ούτε από χρόνο, ούτε από τόπο, ούτε από εργαλείο, ούτε από το δάσκαλο. Παρακολουθείστε αυτό το παιδί που κάμνει κρυφά μέσα στην τάξη κάτω από το θρανίο του ένα κοκοράκι. Όλος ο άλλος κόσμος γύρω του εξαφανίζεται. Δε συλλογίζεται πως είναι μάθημα, πως είναι εκειδά ο δάσκαλος και πως υπάρχει και τιμωρία»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 12).

Υ.Α.4.b.ν.α. «Εισαγωγή της παιδαγωγικής χειροτεχνίας στο σχολείο»

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου επισημαίνει ότι η «παιγνιώδης χειροτεχνία» είναι η βάση κάθε παιδαγωγικής χειροτεχνίας· αντιδιαστέλλει δε την παιδαγωγική χειροτεχνία από την επαγγελματική χειροτεχνία:

> *«…αυτήν την παιγνιώδη χειροτεχνία θεωρώ ως βάση για κάθε παιδαγωγική χειροτεχνία, αντιδιαστέλλοντάς και τις δύο αυτές μορφές από την επαγγελματική χειροτεχνία. Επαγγελματική χειροτεχνία θεωρώ κάθε τεχνική δουλειά, που επαναλαβαίνει πολλές φορές τις ίδιες ασκήσεις, τις ίδιες κινήσεις, ως να μαθευτούν καλά. Μορφωτική χειροτεχνία όμως είναι κάθε τεχνική δουλειά, που προκαλεί διαρκώς και νέες κινήσεις και νέα άσκηση. Και τέτοια δα είναι, αν είναι, η παιγνιώδης χειροτεχνία»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.17).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου εξηγεί επιστημονικά γιατί η επαγγελματική χειροτεχνία δεν είναι ωφέλιμη για το παιδί:

> *«Στην επαγγελματική χειροτεχνία με το να επαναλαβαίνονται τα ίδια ή όμοια πράγματα, […] ανοίγονται και πατιούνται στον εγκέφαλο διαρκώς οι ίδιοι νευρικοί δρόμοι τόσο, που οι κινήσεις αυτές ξεπέφτουν από τον εγκέφαλο και μετατοπίζουνται στο νωτιαίο μυελό, που' ναι το κέντρο για τις αυτόματες και υποσυνείδητες κινήσεις. Μ' αυτή τη μετατόπιση ελαφρώνεται αλήθεια η δουλειά του εγκεφάλου, αλλά σύγχρονα αυτές οι κινήσεις παύουν να έχουν παιδαγωγικήν αξία για τον εγκέφαλό μας»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.17).

Υ.Α.4.c.ν.α. «Εισαγωγή της παιγνιώδους εργασίας στο σχολείο»

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου επισημαίνει ότι το παιχνίδι και η εργασία δεν είναι διαφορετικές έννοιες, η εργασία μάλιστα μπορεί να γίνει σαν παιχνίδι παίρνοντας τη μορφή της «παιγνιώδους εργασίας»:

> *«Να γιατί συνδυάζω τα παιχνίδια του βιβλίου αυτού με εργασία. Ακολούθησα το φυσικό δρόμο που παίρνει το παιχνίδι στο μικρό παιδί. Τη στιγμή που παίζει το παιδί, διάθεση και πράξη βρίσκουνται σε ενότητα και αρμονία. Αυτήν ακριβώς την ενότητα τη σπάσαμε εμείς οι μεγάλοι. Άλλο πράγμα είναι, λέμε η δουλειά και άλλο το παιχνίδι. Κι όμως δεν είναι έτσι. Δουλειά και παιχνίδι είναι δύο μορφές για ένα και το ίδιο ζήσιμο. Είναι δύο σταθμοί πάνω στον ίδιο δρόμο. Φτάνει μόνο να είναι η δουλειά αυτό που οι παιδαγωγοί σήμερα ονομάζουν «παιγνιώδης εργασία», δηλ. εργασία που να γίνεται σαν παιχνίδι, γιατί ανταποκρίνεται στη βαθύτερη ανάγκη του παιδιού για να δημιουργήσει και στη χαρά που παίρνει απ' αυτή»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 12).

Κ.Α.5.ν.α. «Αξιοποίηση των Νέων Επιστημών»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 5.ν.α. «Αξιοποίηση των Νέων Επιστημών» του 1ου Θεματικού άξονα ανάλυσης «Αρχές της Νέας Αγωγής» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.5.a.ν.α. «Αξιοποίηση της Εξελικτικής Ψυχολογίας και της Παιδοψυχολογίας»
Υ.Α.5.b.ν.α. «Αξιοποίηση της Παιδιατρικής»
Υ.Α.5.c.ν.α. «Αξιοποίηση της Βιολογίας»

Η ανάπτυξη της επιστήμης της Βιολογίας θα αναδείξει τη ζωτική σημασία του παιχνιδιού για το παιδί: «*Η βιολογική ανάλυση του παιχνιδιού έφτασε στο σημείο να μας πει τα βαρυσήμαντα λόγια: Το παιδί ζει για να παίζει»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 9). Η ανάλυση του παιχνιδιού με βάση τα πορίσματα της βιολογίας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι το παιχνίδι είναι σύμφυτο με την ίδια τη φύση του παιδιού· εκκινεί δε από τα βάθη της ψυχής και από το υποσυνείδητό του:

> *«Η βιολογική ανάλυση του παιχνιδιού έφτασε στο σημείο να μας πει τα βαρυσήμαντα λόγια: Το παιδί ζει για να παίζει […] οι ρίζες του παιχνιδιού του παιδιού φθάνουν ως τα έγκατα της ψυχής του, ως τον κόσμο των ενστίχτων που ανασκάφτει τη ζωή μας, ως τον κόσμο τον υποσυνείδητο, που αποτελεί το υπόγειο στρώμα της ζωτικότητάς μας»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 9).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο έργο της φανερώνει την επιρροή θεωριών του τέλους του 19ου αιώνα που προσέγγισαν το φαινόμενο του παιχνιδιού βιοφιλοσοφικά (Αντωνιάδης, 1994). Ο Ελβετός φιλόσοφος και ψυχολόγος Karl Gross (1898, 1912 [1901]) υποστηρίζει ότι το παιχνίδι ενδυναμώνει ένστικτα του παιδιού απαραίτητα για την ανάπτυξη μελλοντικών του δεξιοτήτων (Καραδημητρίου, 2021) και ακόμη ότι η τάση για παιχνίδι συνοδεύει όλες τις άλλες τάσεις κάθε φορά που *«αναπτύσσονται οι απαραίτητες αισθησιο-κινητικές ικανότητες, η νοημοσύνη, η προσοχή και η μνήμη των διαφόρων γνώσεων και δεξιοτήτων από την άποψη του χώρου, του χρόνου, του αριθμού, της αιτιότητας, κτλ., καθώς και τα ενθυμήματα, οι συνειρμοί και οι συνήθειες»* (Decroly & Monchamp, (1958 [1932]), σελ. 30· Groos, 1912 [1901], στο Ζεπάτου, 2017, σελ. 192). Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου με βάση τις σπουδές της στην Ψυχολογία στην Ελβετία με καθηγητή τον

νευρολόγο, παιδοψυχίατρο και παιδαγωγό Édouard Claparède εξηγεί αναλυτικά τη λειτουργία του εγκεφάλου και ειδικότερα των νευρικών κυττάρων. Η χειροτεχνική εργασία στο πεδίο αυτό -σύμφωνα με τα πορίσματα της Ψυχολογίας- επηρεάζει θετικά και την ψυχική σύσταση του παιδιού:

> *«Από ψυχολογική άποψη η κάθε χειροτεχνικήν εργασία είναι μία μορφή πνευματικής εργασίας και σαν τέτοια επηρεάζει όλη την ψυχική σύσταση του παιδιού[…] Μέσα στο σύμπλεγμα των αισθητικών νευρικών κυττάρων τα διάφορα κέντρα για τις κινήσεις του κορμιού μας, π.χ. κέντρο για τις κινήσεις των μπράτσων μας, άλλο κέντρο για τις κινήσεις των ποδιών μας […]. Όλα αυτά τα νευρικά κύτταρα και κατά συνέπεια και τα κέντρα τους, είτε είναι αισθητικά είτε κινητικά, αυξαίνονται και αναπτύσσουνται με δυο μέσα: με την τροφή και με την ίδια τους κίνηση […] η άσκηση των διάφορων αισθητήριων και των διάφορων κινήσεων του σώματός μας είναι απαραίτητη για ν' αναπτυχθεί ο εγκέφαλός μας»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.14).

Η χειροτεχνική εργασία για το παιδί πριν τα 14 χρόνια έχει ιδιαίτερη σημασία με βάση τα πορίσματα της επιστήμης:

> *«Αν συλλογιστούμε ακόμα πως τα περισσότερα κέντρα του εγκεφάλου αναπτύσσονται κύρια ως τα 14 χρόνια του παιδιού κι ότι […] στους ενήλικες τα εγκεφαλικά κύτταρα έχουν τόσο πια ωριμάσει και οι αγωγοί δρόμοι έχουν τόσο πια πατηθεί προς ορισμένες διευθύνσεις, ώστε να είναι δύσκολο να τα χρησιμοποιήσουν προς άλλη διεύθυνση από εκείνη προς την οποία τα συνήθισαν να λειτουργούν, τότε θα καταλάβουμε πόση εξαιρετική σημασία παίρνει η εργασία κύρια του χεριού μέσα στο δημοτικό σχολειό»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932. σελ.14).

Σύμφωνα με τα νέα επιστημονικά πορίσματα η κίνηση των μυών των χεριών ενεργοποιεί περισσότερα νευρικά κύτταρα στον εγκέφαλο και για το λόγο αυτό η χειροτεχνία για το παιδί έχει ιδιαίτερη σημασία:

> *«Όταν κάμνουμε μια κίνηση, τα αισθητικά νεύρα, που βρίσκουνται πλάι στους μυς μας που κινιούνται, φέρνουν στον εγκέφαλό μας το αίσθημα της κίνησης που κάμαμε […]. Αυτά τα μυωνικά αισθήματα δημιουργούν στον εγκέφαλό μας τις κινητικές παραστάσεις […] Αυτές όμως οι κινητικές παραστάσεις είναι το υλικό για τις κινητικές έννοιες […]. Ιδιαίτερα όμως έντονες είναι οι κινητικές έννοιες από τις κινήσεις των χεριών μας και αυτό για τον εξής λόγο: […] Στην καθαυτό […] δουλειά των χεριών δουλεύουν πολλοί μυς στα δάκτυλα και στις αρθρώσεις, τα μυωνικά αισθήματα είναι πιο εκλεπτυσμένα, περισσότεροι ερεθισμοί έρχουνται στον εγκέφαλό και περισσότερα εγκεφαλικά κύτταρα εργάζουνται μέσα σ' αυτόν»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.14).

Η χειροτεχνική εργασία σύμφωνα με τη Βιολογία προσδίδει και πολλαπλά σωματικά οφέλη στο παιδί:

> *«Από φυσιολογικήν άποψη η κάθε χειροτεχνική εργασία, π.χ. το κάρφωμα ενός καροτσιού, το κόψιμο ενός χαρτονιού κλπ. είναι δουλειά μυώνων κι αυτό*

σημαίνει αύξηση της κυκλοφορίας του αίματος και κατά συνέπεια αύξηση της αναπνευστικής ικανότητας. Όσο δε η αναπνοή γίνεται καλύτερη, τόσο περισσότερο το αίμα ξεκαθαρίζεται από τα βλαβερά υλικά, δηλ. από το ανθρακικό οξύ που βγαίνει με την εκπνοή, και τόσο πιο γρήγορη γίνεται η ανταλλαγή της ύλης και αυξαίνει μ' αυτήν η ανάγκη της τροφής. Γενικό αποτέλεσμα είναι πως δυναμώνει το κορμί» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.13).

Η συγγραφέας εξειδικεύει τα οφέλη της *χειροτεχνικής εργασίας* στο δημοτικό σχολείο με βάση τα επιστημονικά δεδομένα από το πεδίο της Ψυχολογίας.

1. Ανάπτυξη της συνειρμικής εργασίας του μυαλού:

   « […] οι κινητικές έννοιες δίνουν στο παιδί την κύρια αίσθηση του χώρου. Μόνο σαν κινήσει το χέρι του επάνω σ' ένα αντικείμενο, αντιλαμβάνεται το αντικείμενο αυτό στη σχέση του μέσα σ' ένα χώρο και μάλιστα και στις τρεις του διαστάσεις, το πλάτος ή βάθος, το μήκος, το ύψος […] φέρνει σχέση τα αισθητικά με τα κινητικά κέντρα του εγκεφάλου μας και έτσι η δουλειά του χεριού γίνεται όργανο εξαιρετικό για ν' αναπτυχθεί η συνειρμική εργασία του μυαλού μας» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 15).

2. Ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας:

   «Αλλά η εργασία του χεριού επηρεάζει και καλυτερεύει και την γλωσσικήν ικανότητα του παιδιού. Το κέντρο της γλώσσας στον εγκέφαλο είναι, όπως ξέρουμε, το κέντρο του Μπροκά στο αριστερό ήμισυ του εγκεφάλου μας. Αυτό το κέντρο βρίσκεται σε μεγάλη σχέση με το κέντρο για τις κινήσεις του δεξιού μας χεριού. Αυτή τη σχέση προσπάθησαν να την εκμεταλλευτούν στην ιατρική […] Η δουλειά των χεριών λύνει την γλώσσα των παιδιών» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 15).

3. Ανάπτυξη της πνευματικής ικανότητας:

   «Κάθε δουλειά χεριού είναι σύγχρονα και δουλειά κεφαλιού. Η συσχέτιση των εγκεφαλικών κέντρων μεταξύ τους και η συνειρμική εργασία του εγκεφάλου, που βασίζεται σε αυτή είναι η βάση για όλο το πλάτος της πνευματικής εργασίας. Κάθε δουλειά χεριού είναι και ένα πρόβλημα που απαιτεί μια λύση...[…]. Οι κινητικές έννοιες από την τεχνική εργασία του βοηθούν για να αποκτήσουν οι έννοιες στον εγκέφαλο του μια τέτοια σαφήνεια, που καμμιά διδασκαλία […] δεν μπορεί να τη δώσει.[…] Η εργασία του παιδιού γίνεται έτσι μια μορφή έκφρασης του πνευματικού περιεχομένου του παιδιού» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 15).

4. Ανάπτυξη της κινητικής δυναμικότητας, της αυτοσυνείδησης και της αυτογνωσίας:

   «Επειδή οι κινητικές έννοιες αποτελούν τη βάση για την κινητική μας δυναμικότητα […] και επειδή η θέλησή μας δεν είναι άλλο από μια σκέψη που μπαίνει σε εκτέλεση, γι' αυτό η δουλειά μας είναι το καλύτερο μέσο για να καλλιεργήσουμε τη

θέλησή μας. […] η τεχνική εργασία είναι το ασφαλέστερο μέσο για ν' αποκτήσουν αυτοσυνείδηση και αυτογνωσία» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 15).

Κ.Α.6.ν.α. «Ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 6.ν.α. «Ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού» του 1ου Θεματικού άξονα ανάλυσης «Αρχές της Νέας Αγωγής» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.6.a.ν.α. «Ανάπτυξη γνωστικού, ψυχοκινητικού και συναισθηματικού τομέα»

Υ.Α.6.b.ν.α. «Ανάπτυξη της προσωπικότητας, των εκφραστικών δυνατοτήτων και της δημιουργικότητας»

Το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* βασίζεται στο παιχνίδι του παιδιού που *«είναι ο καλύτερος βιολόγος και παιδαγωγός του κόσμου» […] γιατί το παιδί παίζοντας είναι κίνηση, δράση θέληση, χαρά, ανιδιοτέλεια και αγάπη. […] Το παιχνίδι είναι το φτερό του παιδιού. Ας μην του το συντρίψουμε. Είναι η εργασία του»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 9).

Με το παιχνίδι το παιδί *«αποκτά επίγνωση του εαυτού του, ξετυλίγοντας όλες τις πνευματικές του ικανότητες από την απλή παρατήρηση ως τη σκέψη ν' αντιμετωπίσει αποτελεσματικά μια κατάσταση».* Μέσα από το παιχνίδι *«μαθαίνει ν' αυτοκυριαρχείται ανάμεσα στ'άλλα παιδιά με τα οποία παίζει, να σέβεται και να το σέβουνται, να συνεργάζεται τίμια και προπάντος δίκαια.[…] Η ζωτικότητα του παιδιού διοχετεύεται σε πράξη γεμάτη νόημα, χωρίς αποπλανέματα και χωρίς σπατάλη»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 9).

Η καλλιέργεια της εκφραστικότητας κάθε παιδιού σύμφωνα με την ατομική του προσωπικότητα αποτελεί στόχο των παιχνιδιών-τραγουδιών στο έργο της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου :

> *«Αλλά πρέπει να προσέξουμε όλοι μας πάρα πολύ όχι μόνο να μη χαθεί το προσωπικό στοιχείο απ' αυτά τα παιχνίδια, αλλά και πώς θα το δυναμώσουμε για να μην ξεπέσει το παιχνίδι σε παθητική απομίμηση. Σκοπός μας δεν θα'ναι πως το παιδί θα κάμει τέλεια κινήσεις μηχανικές, αλλά πως θ' αποδώσει ψυχολογικά καταστάσεις και πρόσωπα, που το κάθε παιδί θα κοιτάζει με το δικό του το μάτι, εντελώς προσωπικά»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.31).

Η συγγραφέας διατείνεται ότι το σχολείο πρέπει να ενσωματώσει τη φαντασία του παιδιού που συνιστά πρωταρχικά μια προσωπική δημιουργική του δύναμη:

> *«Επειδή όμως η φαντασία είναι η κύρια δημιουργική δύναμη μέσα στο παιδί, η στάση του παιδιού είναι καθαυτό στάση ενεργητική και η εργασία του είναι πλούσια σε πρωτοτυπία. Γι' αυτό εμείς οι παιδαγωγοί πρέπει να τη διοχετέψουμε μέσα στο δημοτικό σχολείο και να τη διαφυλάξουμε σα μια δύναμη παραγωγική όσο μπορούμε περισσότερο και για περισσότερο χρόνο»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 27).

Η δημιουργικότητα αυτή του παιδιού συχνά δεν γίνεται αντιληπτή στο στείρο περιβάλλον ακαδημαϊκής μάθησης του νοησιαρχικού σχολείου της εποχής της:

> *«Στα σχολεία με τους κλειστούς και γυμνούς τοίχους, με τη στείρα ατμόσφαιρα, αυτό το δημιουργικό πνεύμα του παιδιού δεν θα το αντιληφθεί,*

αλλοίμονο, ποτέ δάσκαλος. Στα σχολεία όμως που θα το αντικρύσουν και θα το προστατέψουν με αγάπη και κατανόηση, εκεί θα φουντώσει σαν τριαντάφυλλο κάτω από τον ανοιξιάτικο τον ήλιο» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 12).

Υ.Α.6.c.ν.α. «Καλλιέργεια αυτοπεποίθησης και θέλησης»

Το Νέο Σχολείο επιστρατεύει το βίωμα που συνιστά πρώτα απ' όλα *«τρόπο ψυχικής τοποθέτησης»* το οποίο καλλιεργεί το αίσθημα αυτοπεποίθησης και θέλησης του παιδιού, σε αντίθεση με το παραδοσιακό μάθημα που σκοπό έχει μόνο τη μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων:

> *«Το "μάθημα" είναι ένα σύνολο από […] περιγραφές που είναι διατυπωμένες "λογικά". Αποτείνεται στο μυαλό των μαθητών και σκοπό έχει να μεταδώσει γνώσεις και να προκαλέσει δεξιότητες. Το βίωμα απεναντίας είναι «τρόπος ψυχικής τοποθέτησης» […] Σημαίνει αφ' ενός περιέργεια και προθυμία πνεύματος, δύναμη συγκέντρωσης, κατανόηση και συνήθεια σκέψης, αφ' ετέρου αίσθημα, φαντασία, πρωτοβουλία, αυτοσυνείδηση, συναίσθηση του καθήκοντος και του δικαιώματος […] των άλλων συνεργατών»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 154)

Το παιχνίδι πλάθει τη θέληση και το χαρακτήρα του παιδιού:

> *«Αν χαρακτήρας θα πει θέληση και σύγχρονα συνέπεια στο να πραγματοποιηθεί αυτή η θέληση, τότε βέβαια το παιχνίδι είναι ο ασφαλέστερος γνώμονάς. Κίνητρο είναι ο συναγωνισμός των παιδιών και ο ανταγωνισμός τους. Αλλ' η μορφή της πράξης σε κάθε στιγμή είναι μια ενέργεια ισορροπημένη, αυτοσυγκρατημένη, αυτοελεγχόμενη. Κάθε απότομη κίνηση και μικροθέληση βρίσκει τοίχο αντίκρυ της τάλλα παιδιά»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 9)

Τα *Ανταγωνιστικά* Παιχνίδια ειδικότερα του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* αποτελούν ουσιαστικά παιχνίδια ζωής, καθώς μαθαίνουν στο παιδί πως θα επιτυγχάνει τους στόχους που θέτει προς επίτευξη:

> *«Στα παιχνίδια αυτά [Ανταγωνιστικά Παιχνίδια] βασική λειτουργία είναι η θέληση. […] Η θέληση […] γίνεται η ολοκληρωτική έκφραση της ζωτικότητας του [παιδιού] και στέκεται στο κέντρο της δυναμικότητάς του […] Και τα παιχνίδια που την διοχετεύουν γίνουνται παιχνίδια ζωής, που πλάθουν το χαρακτήρα του. Η χαρά, η επιθυμία είναι τα ψυχικά κίνητρα. Η επιμονή, η τόλμη, η αυτοπεποίθηση, η έντονη και αποφασιστική δράση είναι οι διάφορες φάσεις. Από μια πρωτόγονη και βιολογικά σκόπιμη άμυνα σιγά σιγά, μέρα με τη μέρα, πλάθεται και συνειδητοποιείται η σκόπιμη βουλητική ενέργεια, που διαλέγει έναν σκοπό ανάμεσα σε πολλούς, και διαλέγει και τα μέσα για να φθάσει στο σκοπό αυτό»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 35)

Υ.Α.6.d.ν.α. «Κοινωνικοποίηση του παιδιού»

Η συγγραφέας επισημαίνει τη φύση και την ψυχολογική διάσταση του παιχνιδιού που έχει ζωτική επίδραση, τόσο στην ανάπτυξή όσο για την κοινωνικοποίηση και τον αυτοπροσδιορισμό του παιδιού: το παιχνίδι είναι *«μια αυθόρμητη ενέργεια ενός ζωντανού παιδιού να αυτοαναπτυχθεί»* και ταυτόχρονα μια αυθόρμητη ενέργεια *ώστε το παιδί να*

προσαρμόσει τον εαυτό του προς τον εξωτερικό κόσμο και να αποκτήσει και το ίδιο μια θέση στη γύρω του ζωή» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 8). Η κοινωνική λειτουργία άλλωστε του βιώματος -οι διάφορες μορφές του οποίο αναπτύσσονται στα *Δραματικά, Μιμητικά, Ρυθμικά και Ανταγωνιστικά* παιχνίδια του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* - αναλύεται ειδικότερα στο έργο *Η Νέα Αγωγή:*

> *«Με το βίωμα ο μαθητής ζη και αυξάνει με το αίσθημα ό, τι είναι, όπως και οι άλλοι, μια μοναδική προσωπικότητα με τα δικά του γνωρίσματα, που χάρις σ' αυτά μπορεί να προσφέρει το δικό του στην ομάδα του. Ζει το συναίσθημα ότι στη μικρή του κοινωνία είναι σεβαστό και αποδεκτό μέλος, μέσα σε ατμόσφαιρα οικειότητας και ψυχικής ισορροπίας. Ο ανταγωνισμός για να δείξει τι αξίζει ο καθένας σχεδόν εξαφανίζεται. Μπαίνουν ιδιαίτεροι σκοποί, αλλά και ιδιαίτεροι τρόποι εργασίας […]Το ομαδικό έργο αποκτά μεγαλύτερη πνοή, γίνεται ωραιότερο και ευχαριστότερο. Αλλά και το "βίωμα" καθεαυτό αυξαίνει μέσα σε συνεργατικό και συντροφικό πνεύμα και κατά τούτο διαφέρει από την ελεύθερη ατομική δράση. Το πλάτος του σκοπού του γίνεται μεγαλύτερο και το χρώμα του κοινωνικό»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 94).

Κ.Α.7.ν.α. «Αλλαγή του τόπου – Μάθηση εκτός σχολείου»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 7.ν.α. «Αλλαγή τόπου – Μάθηση εκτός του σχολείου» του 1ου Θεματικού άξονα ανάλυσης «Αρχές της Νέας Αγωγής» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.7.a.ν.α. « Υπαίθρια διδασκαλία»

Υ.Α.7.b.ν.α. «Η αλληλεπίδραση του παιδιού με το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον παράγοντας διαμόρφωσης της μάθησης»

Η υπαίθρια διδασκαλία είναι άμεσα συνδεδεμένη με την παιδαγωγική της Νέας Αγωγής. Τα παιχνίδια-τραγούδια στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* έχουν σχεδιαστεί να επιτελεστούν σε εξωτερικό χώρο, όπως το παιδί με φυσικό τρόπο επιλέγει να παίζει έξω. Ορισμένα παιχνίδια-τραγούδια μπορούν να πραγματοποιούνται και μέσα σε μια ευρύχωρη σχολική τάξη. Η συγγραφέας περιγράφει τον υπαίθριο χώρο του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών Καλλιθέας όπου εφαρμόστηκαν πειραματικά σε διάστημα πέντε ετών τα παιχνίδια-τραγούδια του έργου:

> *«Από την πεντάχρονη εφαρμογή […] έχω την εξής πείρα: Τα παιδιά […] μπορούν να προσφέρουν εξαιρετικά πολλά και γόνιμα στοιχεία, τόσο που να εκπλήττεται κανείς. Εμείς συνήθως ξεκινούσαμε από τη γύρω μας ζωή. Ζούσαμε στην Καλλιθέα, 15΄ μακριά από την Αθήνα. Το σχολείο μας είχε γύρω μεγάλο κήπο. Έξω σπίτια ακόμη αραιά. Χωράφια απ' όλες τις μεριές. Τα μαγαζιά στη μέση της Καλλιθέας. Από τη δυτική πλευρά ο ηλεκτρικός σιδηρόδρομος Αθηνών-Φαλήρου, από την ανατολική πλευρά το τραμ Αθηνών-Φαλήρου. Παραπέρα η λεωφόρος Συγγρού με την κίνησή της. Προς Νότον η θάλασσα, που τη φθάναμε σε 5΄-10΄ λεπτά. Όλη η κίνηση και όλη η ησυχία. Περιβάλλον εξαίρετο για σχολειό. Ανεμόμυλοι σ' όλα τα περιβόλια. Σιδηρόδρομος, αυτοκίνητα που κοιτάζαμε να τρέχουν πάνω στη λεωφόρο σα δαιμονισμένα, κάρα, τραμ, η δουλειά των μικρομαγαζιών ανοιχτή σχεδόν στα μάτια των παιδιών, πρασινάδα άφθονη, ζώα κάθε είδους στους δρόμους και στα χωράφια. Ένα σωρό ευκαιρίες επαφής με τη γύρω μας ζωή. Ο κάμπος απλωτός πέρα ως πέρα, μόλις ξεμυτούσαμε από το φράχτη μας. Τα περισσότερα*

παιδιά του Πρότυπου ήτανε παιδιά τραμβαγιέρηδων[2] *με ενδιαφέροντα για ένα σωρό πράγματα και πολλά με αρκετήν επιτηδειότητα»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ.49-50).

Η συγγραφέας αναλύει επεξηγηματικά πως η αλληλεπίδραση των παιδιών με την ύπαιθρο, ειδικότερα με το συγκεκριμένο τοπικό περιβάλλον και το «ηχοτοπίο»[3] του σχολείου, επηρέασε άμεσα τη διαμόρφωση των παιχνιδιών-τραγουδιών του βιβλίου:

«Η ψυχολογικήν πρόοδος από τη ζωή στο παιχνίδι γινότανε πολύ εύκολα. Πολλές φορές το παιχνίδι το συλλαβαίναμε επί τόπου μέσα στο λιβάδι, κοιτάζοντας τα προβατάκια, ένα γαϊδουράκι, ένα κάρο να τρέχει πέρα στο δρόμο, ή καθισμένοι κάτω από κανένα δέντρο, κοιτάζοντας ένα πουλί να πετάει και να ισοζυγιάζει τα φτερά του, άλλοτε παρακολουθώντας τον άνεμο να γυρνάει τα φτερά ενός ανεμόμυλου, ακούγοντας τον ηλεκτρικό να σφυρίζει, να περνάει και να φεύγει […] Και καθώς ξεκουράζονταν τα παιδιά και οι κινήσεις τους ήταν όσο το δυνατόν περισσότερο περιορισμένες, και σιγά-σιγά τα' αφτιά τους και η διάθεσή τους ξανάνοιγαν σαν ολόρθες πόρτες, αρχίζαμε σε σιγανό τόνο ένα τραγουδάκι σχετικό με το κάτι αυτό που μας απασχόλησε στην εκδρομή μας» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.50).

Κ.Α.8.ν.α. «Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 8.ν.α. «Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα» του 1ου Θεματικού άξονα ανάλυσης «Αρχές της Νέας Αγωγής» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.8.a.ν.α. «Ανεξαρτησία από τη διδακτέα ύλη»

Υ.Α.8.b.ν.α. «Κύκλοι ανοικτών θεμάτων»

Υ.Α.8.c.ν.α. «Συγκέντρωση μαθημάτων»

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου επισημαίνει ότι τα παιχνίδια-τραγούδια του βιβλίου έχουν σχεδιαστεί για το δημοτικό σχολείο με τρόπο, ώστε να μπορούν να επιτελεστούν οποτεδήποτε, ανεξάρτητα δηλαδή από τη γραμμική ακολουθία μιας διδακτέας ύλης: *«Θέλησα λοιπόν να δουλέψω για το δημοτικό σχολειό παιχνίδια τέτοια, που να μπορούν να μπουν και σε μας μέσα στο πρόγραμμα, μέσα στην τάξη, στην κάθε ώρα και στην κάθε μέρα, ξυπνώντας μέσα στα παιδιά χαρά, κίνηση και σκέψη»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ.7-8). Η συγγραφέας το 1919 στη Γενεύη είχε παρακολουθήσει εργαστήριο παιδιών 8-9 ετών στο Maison des petits, το πρότυπο σχολείο που ήταν προσαρτημένο στο Institut Jean-Jaques Rousseau. Η παρουσίαση των παιδιών ενέπνευσε τη συγγραφέα ως προς τη διαμόρφωση των παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου:

«Τα παιδιά σκόπευαν να παίξουν ένα παιχνιδάκι με μαργαρίτες και ετοίμαζαν τα σχετικά εξαρτήματα. Άλλα παιδιά καπέλλα με σχήμα μαργαρίτας, άλλα ολόκληρα κοστούμια κι άλλα μικροσκοπικές μαργαρίτες για να κάμουν στεφάνια κλπ. Μια τάξη άνω κάτω. Χαρτόνια, μολύβια, υφάσματα ήτανε στη μέση. […] Αυτό βάσταξε αρκετές ώρες και σειρά αρκετές μέρες. […] Ήταν ένα λαμπρό απόγευμα μιας ανοιξιάτικης μέρας […] Μέσα στο γρασίδι της αυλής του μικρού αυτού σχολείου έπαιζαν τα παιδιά

[2] Τραμβαγιέρης: οδηγός ή εισπράκτορας σε τραμ.

[3] Ο όρος «ηχοτοπίο» εδώ έχει αναδρομική ισχύ· αποτελεί νεότερο όρο του 20ου αιώνα και δεν περιλαμβάνεται στο κείμενο της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου.

το παιχνίδι τους για πρώτη φορά όλα μαζί με βάση ένα ποιηματάκι. Ένα φυσικό, ζωντανό μίλημα, απλές, λιτές κινήσεις» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 17).

Στην εμπειρία της αυτή βασίστηκε η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου για την ανάπτυξη παιχνιδιών με τα παιδιά του προσαρτημένου νηπιακού κήπου στο Διδασκαλείο των Νηπιαγωγών, το Ανώτερο Τμήμα του οποίου διηύθυνε. Ανέλυσε σταδιακά και τεκμηρίωσε επιστημονικά τα ποικίλα παιχνίδια που ανέπτυξε με τα παιδιά:

«Εκείνη η ώρα μου έδωκε την πρώτη ώθηση. Όταν αργότερα διεύθυνα το Ανώτερο Τμήμα του Διδασκαλείου των Νηπιαγωγών δοκίμασα στην αρχή τον ίδιο τρόπο εργασίας και με τα δικά μας τα παιδιά. Αργότερα καταπιάστηκα με θέματα πλουσιότερα και ποικιλότερα, που τα επεξεργαζόμασταν με ποικίλο τρόπο. Από τότε είδα και έζησα και πολλά καινούργια θέματα, αλλά δεν άλλαξαν οι βασικές μου αντιλήψεις. Μόνο που όλα σιγά σιγά ξεκαθαρίστηκαν και δικαιολογήθηκαν επιστημονικά μέσα μου σε όλες τους τις λεπτομέρειες» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 17).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου προχωρεί στην εξής παιδαγωγική πρόταση για μια πιο ζωντανή διδασκαλία: ορισμένα παιχνίδια, όπως αυτά που αφορούν τη μίμηση επαγγελμάτων, να τεθούν ως κέντρα ενδιαφέροντος για τη «συγκέντρωση», την ανάπτυξη άλλων μαθημάτων. Η οργάνωση αυτή, που ακολουθεί τις αρχές των Κέντρων Ενδιαφέροντος του Decroly, εν έτει 1932 αποτελούσε καινοτόμα προσέγγιση στην Ελλάδα:

«Αν μπορέσουμε μάλιστα να κάνουμε μερικά παιχνίδια, π.χ. τα επαγγελματικά, κέντρα ενδιαφέροντος, και γύρω σ' αυτά να συγκεντρώσουμε για λίγο χρόνο όλα τ' άλλα μαθήματα, αυτό θάταν η πιο ζωντανή μορφή διδασκαλίας, και μάθησης. Αλλά τέτοιο πράμα είναι τόσο πρόωρο για τον τόπο μας, που θα μπορούσαν να με κάψουν[4] *δάσκαλοι και γονηοί σαν αιρετικιά*[5]*. Για την ώρα δεν προτείνω τίποτα το τρομερό. Προτείνω να ζωντανέψουμε τ' ανιαρά μαθήματα του σχολειού με λίγη ζωή, παρμένη απ' αυτή τη ζωή του παιδιού»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 16-17).

Τα παιχνίδια-τραγούδια με τις χειροτεχνικές τους κατασκευές μπορούν ακόμα να συνδεθούν με όλα τα μαθήματα, όπως Ιστορία, Γλώσσα, Μουσική, κ.ά. μέσα από το παιχνίδι, σχηματίζοντας μια μικρογραφία της ζωής:

[4] Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου πιθανόν να αναφέρεται έμμεσα στην πρόταση που έκανε το 1921 η «Επιτροπεία προς εξέτασιν της γλωσσικής διδασκαλίας των δημοτικών σχολείων» της νέας κυβέρνησης Ζαΐμη -μετά την εκλογική ήττα του Βενιζέλου- για κάψιμο των αναγνωστικών της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1917-1920 και την απόδοση αντίστοιχων ποινικών εκδιώξεων: *«3. Να εκβληθώσι πάραταυτα εκ των σχολείων και καώσι τα […] εν χρήσει υπάρχοντα αναγνωστικά βιβλία ως έργα ψευδούς και κακοβούλου προθέσεως» […] «6.Να καταδιωχθώσι ποινικώς οι υπαίτιοι των προς διαφθοράν της ελληνικής γλώσσης και παιδείας τελεσθέντων πραξικοπημάτων»* (Δημαράς, Α., 2007b [1973], σσ.130-131).

[5] Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου αυτοχαρακτηρίζεται ως «αιρετική», με τον ίδιο χαρακτηρισμό αυτοπροσδιορίζεται και η Satis Coleman σε άρθρο της με τίτλο: "Children and music?A heretic's views on the present system of teaching" (Coleman, 1917).

«Γιατί να μην δώσουμε παιχνίδι ομαδικό, που θα γεμίσει την τάξη χαρά και ζωή; Και γιατί να μην συνδυάσουμε αυτή την ευχάριστη δουλειά με όλα τα μαθήματα, με την πατριδογραφία, με την ιστορία, με το γλωσσικό μάθημα, με την αριθμητική, με τη μουσική, με τη γυμναστική κλπ; Όταν μιλούμε γι' ακρογιάλι και για ψαράδες, γιατί να μη γίνουν τα ίδια τα παιδιά τα ψάρια, ψαράδες, κύματα σε τούτο ή εκείνο το παιχνιδάκι;[...] Όταν μιλούμε για τα επαγγέλματα και τους λογιώ λογιώ επαγγελματίες, γιατί να μην παίξουν τα παιδιά στο σχολειό, το μανάβη, το ράφτη, το σιδερά, τον ψωμά, τον καπετάνιο, το γιατρό, τον περιβολάρη; Μαγαζιά, εργαλεία, υλικά, τρόπος εργασίας, όλα θα ξαναγίνουν σε μικρογραφία» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 13).

Κ.Α.9.ν.α. «Αποσχολειοποίηση της μάθησης»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 9.ν.α. «Αποσχολειοποίηση της μάθησης» του 1ου Θεματικού άξονα ανάλυσης «Αρχές της Νέας Αγωγής» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.9.a.ν.α. «Ενεργητικοί φυσικοί τρόποι μάθησης του παιδιού»

Υ.Α.9.b.ν.α. «Το παιχνίδι ως φυσικό μέσο αγωγής»

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου δημιούργησε παιχνίδια-τραγούδια που ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της σύγχρονης παιδαγωγικής επιστήμης της εποχής της για φυσικούς, άμεσους και ενεργητικούς τρόπους μάθησης στο σχολείο:

«Τα παιχνίδια αυτά τα ένωσα από τη μια μεριά με τραγούδι κι από την άλλη με τεχνικήν εργασία, προσπαθώντας με αυτό το συνδυασμό να δημιουργήσω μιάν ενότητα από τις τρεις σύγχρονες παιδαγωγικές απαιτήσεις που είναι:

το παιδί να παίζει
το παιδί να δουλεύει
το παιδί να τραγουδεί»

(Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 8).

Το παιχνίδι σύμφωνα με τη συγγραφέα πρέπει να παραμείνει στο επίκεντρο της ζωής του παιδιού:

«Πρέπει λοιπόν να προσέξουμε να μην χαθεί το παιχνίδι από τη ζωή του παιδιού. Και ακόμα περισσότερο πρέπει να προσέξουμε να μην χαθεί η διάθεση του παιδιού για το παιχνίδι, γιατί τότε χάνεται η επαφή του με τη ζωή. Το παιχνίδι είναι το φτερό του παιδιού. Ας μην του το συντρίψουμε. Είναι η εργασία του. Ας μην την σταματήσουμε» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 9).

Υ.Α.9.c.ν.α. «Το σχολείο ως μια κοινότητα μάθησης»

Το «βίωμα» εν γένει αναπτύσσεται μέσα σε συνεργατικό και συντροφικό πνεύμα. Το κοινωνικό βίωμα ειδικότερα ανάγεται στην ανάγκη του παιδιού να σχετιστεί με τους γύρω του και καλλιεργείται στο σχολικό περιβάλλον μέσα από τη συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας: *«Τα κοινωνικά βιώματα έχουν ως πυρήνα βασικές ανθρώπινες ανάγκες που περιστρέφονται κυρίως γύρω στα έργα, και τις σχέσεις των ανθρώπων καθώς και τους οργανωμένους Θεσμούς και στα Ιδρύματα που τους εξυπηρετούν»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 126). Το κοινωνικό βίωμα ακόμη συνδέει το σχολείο με την ευρύτερη κοινωνία: *«Όσο η σχολική ζωή γίνεται πλατύτερη, τόσο*

ο μαθητής βλέπει το σχολείο του σαν κέντρο ζωής και καθεαυτό και μέσα στην Κοινότητα. Αυτά τα πλατύτερα βιώματα υψώνουν το μαθητή προς την ενσυνείδητη και υπεύθυνη κοινωνική ζωή και συνεργασία» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a], σελ. 127).

Τα παιχνίδια-τραγούδια στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* έχουν ομαδοσυνεργατική οργάνωση, καθώς προϋποθέτουν τη συνεργασία και σύν-δραση μεταξύ των μελών μιας ομάδας ή ακόμη και ομάδων μεταξύ τους, με εμψυχωτή πάντα τον δάσκαλο/παιδαγωγό:

> *«Η διαίρεση όμως σε ομάδες παρουσιάζει γενικά περισσότερα πλεονεκτήματα. 1) Από άποψη παιδιών. Μέσα σε μια ομάδα το κάθε παιδί είναι περισσότερο ενεργητικό, παρά μέσα σε μιάν ολόκληρη τάξη. Ευκολότερα μιλεί, ευκολότερα ακούγεται και ευκολότερα αυτενεργούν, προσθέτοντας στην ομαδική εργασία το προσωπικό στοιχείο τους. Το παιχνίδι αποκτά μ' αυτό τον τρόπο περισσότερη ποικιλία και πρωτοτυπία. Έπειτα το ότι ανήκει το παιδί σε μιαν ομάδα αναπτύσσει μέσα του το ομαδικό πνεύμα. Αυτό το ομαδικό πνεύμα είναι ο αντίθετος πόλος του προσωπικού στοιχείου του παιδιού, αλλά για τον ίδιο λόγο και αναγκαίο για την ψυχική ισορροπία του»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 53*).*

Κ.Α.10.ν.α. «Διεθνοποίηση»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 10.ν.α. «Διεθνοποίηση» του 1ου Θεματικού άξονα ανάλυσης «Αρχές της Νέας Αγωγής» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.10.a.ν.α. «Οικουμενικός αντίκτυπος του ρεύματος της Νέας Αγωγής»

Το ρεύμα της Νέας Παιδαγωγικής είχε οικουμενικό αντίκτυπο μεταφέροντας το ανθρωποκεντρικό και παιδοκεντρικό του μήνυμα σε όλα τα πλάτη και μήκη της γης, επηρεάζοντας παιδαγωγούς σε όλον τον κόσμο. Στα σχολεία ειδικότερα της Νέας Αγωγής η εισαγωγή της παιγνιώδους εργασίας είχε ευρεία διάδοση σύμφωνα με την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου: *«Όλοι οι λαοί συναγωνίζουνται σήμερα ποιος να διαμορφώσει και περισσότερα παιχνίδια, παιχνίδια κάθε είδους, αλλά παιχνίδια με παιδαγωγικήν αξία»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.7). Η συγγραφέας εμπνέεται από δημιουργικές εργασίες με παιχνίδι και τραγούδι των νηπίων που παρακολουθεί στο Maison des petits το 1919 στη Γενεύη για να εκπονήσει, με τη σειρά της, στο διάστημα 1922-1932 το έργο της *Παιχνίδια με Τραγούδια* (Βλέπε στην Κ.Α.8.ν.α. «Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα») (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 17).

Υ.Α.10.b.ν.α. Απουσία έμφυλων στερεοτύπων και περιχαρακώσεων εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα»

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου πιστεύει ότι η ελληνική εκπαίδευση πρέπει να απορρίψει τα εθνικιστικά και ιδεοληπτικά της χαρακτηριστικά στο πλαίσιο του διεθνισμού. Με όραμα έναν κόσμο αρμονικό όπου οι λαοί συμφιλιωμένοι θα αλληλεπιδρούν για την πρόοδο της ανθρωπότητας, προάγει αρχές που θα ενταχθούν αργότερα στο κίνημα της Παιδαγωγικής της Ειρήνης. Σε πειραματικά σχολεία άλλωστε της Νέας Αγωγής προωθείται το πνεύμα της φιλειρηνικής εκπαίδευσης. Η συγγραφέας, όπως πολλοί ειρηνιστές παιδαγωγοί της προοδευτικής εκπαίδευσης, εργάστηκε για ένα σχολείο προσανατολισμένο στον ανθρωποκεντρισμό, τον αντιμιλιταρισμό[6], τον αφοπλισμό, την ισότητα, την αδελφοσύνη και την κατάργηση εθνικών, φυλετικών και

[6] Το 1932 η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου συνυπογράφει μαζί με τον σύζυγό της την «Αντιπολεμική Διακήρυξη Ελλήνων Διανοουμένων» (1932) (βλέπε Κεφ. 6).

θρησκευτικών διακρίσεων[7] (Μπονίδης, 1998). Η Νέα Αγωγή διαδίδοντας το αξίωμα της ανθρωποκεντρικότητας και παιδοκεντρικότητας απορρέει από τον διεθνισμό αυτό:

> *«Κι όχι μόνον από άποψη ψυχολογική, αλλά και από την άποψη της κοινωνικής σκοπιμότητας θα' ταν εντελώς ενάντιο με την παιδαγωγική το να μην θέλουμε να εκμεταλλευτούμε ό,τι καλό μας δίνουν οι άλλοι λαοί. Μήπως υπάρχουν στην επιστήμη εθνικιστικά σύνορα; Ζούμε σήμερα σε μια εποχή, που νιώθουμε ολοένα και περισσότερο την ανάγκη να γνωριστούμε ανάμεσά μας οι διάφοροι λαοί κι αγωνιζόμαστε να το πετύχουμε με χίλιους τρόπους. Αυτή μάλιστα η σύγχρονη παιδαγωγική κίνηση είναι φορέας αυτού του διεθνισμού»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 23).

Το θεματικό περιεχόμενο των παιχνιδιών τραγουδιών -εξετάζοντας ακόμη και επιγραμματικά τους τίτλους τους -φανερώνει την παντελή απουσία θρησκευτικών στοιχείων και στερεοτύπων εθνικιστικού χαρακτήρα. Το παιδί στο έργο της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου αποτελεί παιδί του κόσμου, με πανανθρώπινα δηλαδή φυσικά χαρακτηριστικά και ιδιότητες:

> *«…τα παιδιά των διαφόρων λαών, όσο κι' αν ζούνε σε διαφορετικά γεωγραφικά σύνορα, όμως μοιάζουν ανάμεσά τους παρά πολύ. Η φύση του κάθε παιδιού έχει ψυχικά στοιχεία γενικά ανθρώπινα, πάνω στα οποία σαν σε καμβά κεντιούνται τα φυλετικά στοιχεία του. Κι αυτές οι υπερφυλετικές ψυχικές ιδιότητες γκρεμίζουν ακριβώς τα σύνορα ανάμεσα στα παιδιά των διαφόρων λαών»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 23).

Τα παιχνίδια-τραγούδια του έργου παίζονται από κοινού από αγόρια·δεν υπάρχει επομένως έμφυλος διαχωρισμός στα παιχνίδια ρόλων. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου θεωρεί ότι το κοινό παιχνίδι προάγει τη συνεργασία των δύο φύλων, ιδιαίτερα μετά την καθιέρωση της μικτής εκπαίδευσης[8] στο δημοτικό σχολείο στην Ελλάδα:

> *«…το πνεύμα της συνεργασίας πρέπει να καλλιεργηθεί με την ίδια αγάπη και προσοχή ανάμεσα και στα δύο φύλα.*
> *Υπάρχουν πολλοί, που πιστεύουν πως πρέπει να διαρρυθμίσουμε ιδιαίτερα παιχνίδια για κορίτσια κι' ιδιαίτερα γι' αγόρια. Αυτό όμως δεν είναι δυνατό τώρα πια, μια και καθιερώθηκε και σε μας το μικτό δημοτικό σχολειό και τα διαλείμματα και τα μαθήματα είναι κοινά και για τα δύο φύλα»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 41).

[7] Η περίοδος αυτή εφαρμογών ενός φιλειρηνικού πνεύματος εκπαίδευσης από παιδαγωγούς της Νέας Αγωγής, θεωρείται ως «προδρομική» περίοδος της Παιδαγωγικής της Ειρήνης που θα λήξει με την άνοδο και επικράτηση του φασισμού. Ο όρος «Παιδαγωγική της Ειρήνης» (Friedenspädagogik) Πολέμου εμφανίζεται για πρώτη φορά στη Γερμανία, μετά το τέλος του Β' Παγκοσμίου πολέμου (Μπονίδης, 1998).
[8] Η συνεκπαίδευση των δύο φύλων στο δημοτικό σχολείο θεσπίστηκε το 1929 στην Ελλάδα.

9.3.2. Ανάλυση περιεχομένου σε μακροεπίπεδο - 2ος Θεματικός άξονας ανάλυσης: πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του 20ου αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες)

Η ανάλυση σε μακροεπίπεδο με θεματικό άξονα την πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη των τριών πρώτων δεκαετιών του 20ου αιώνα - περίοδος ανάπτυξης αντίστοιχα της Νέας Αγωγής- γίνεται σε σχέση με τα θεωρητικά κείμενα που περιλαμβάνονται στο βιβλίο *Παιχνίδια με Τραγούδια* και αφορούν το σύνολο του έργου ως ένα ενιαίο όλο.

Η ανάλυση ανέδειξε επαγωγικά τις υποκατηγορίες ανάλυσης για κάθε κατηγορία. Παράλληλα για τη βαθύτερη κατανόηση των θεωρητικών κειμένων παρεμβάλλονται και αντίστοιχα χωρία από το τρίτομο έργο *Η Νέα Αγωγή* (1980a [1952a], 1980b [1952b], 1980c [1952c]) της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου.

Κ.Α.1.μ.ν.α. «Βελτίωση της μουσικής εκπαίδευσης κι αγωγής»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 1.μ.ν.α. «Βελτίωση της μουσικής εκπαίδευσης και αγωγής» του 2ου Θεματικού άξονα ανάλυσης «Πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του 20ου αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες)» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α. 1.α.μ. «Η μουσική αγωγή εντάσσεται στο πλαίσιο της ολόπλευρης ανάπτυξης του παιδιού»

Υ.Α. 1.b.μ. «Πρωταρχικός σκοπός η ανάπτυξη της μουσικότητας και της μουσικής έκφρασης»

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου δηλώνει ότι το έργο της έχει στόχο ακριβώς τη βελτίωση της μουσικής εκπαίδευσης στο δημοτικό σχολείο: *«Συμπληρώνω τη δουλειά του σχολειού […] Βοηθώ το γυμναστικό και μουσικό μάθημα…»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.26). Η συγγραφέας θεωρεί ότι η ανάγκη βελτίωσης της μουσικής εκπαίδευσης καθίσταται αναγκαία καθώς ο υφιστάμενος τρόπος διδασκαλίας και λειτουργίας της μουσικής στο σχολείο καταστρέφει τη φυσική μουσική έκφραση του παιδιού:

> «*Ο πολιτισμός με την εξέλιξη του σταμάτησε αυτή τη φυσική μουσικήν έκφραση στον άνθρωπο. Η διδασκαλία στα σχολειά αποτέλειωσε το κακό. Η διδασκαλία αυτή καταστρέφει τη ροή της μουσικότητας, γιατί μεταχειρίζεται την αναλυτική μέθοδο, που κάμνει ανατομία πάνω στη μουσική έκφραση, ενώ αυτή είναι κάτι τι ενιαίο, που το δίνει κάθε στιγμή η ολότητα της ανθρώπινης ψυχής. Από την άλλη μεριά η μουσική διδασκαλία στα σχολειά κατάντησε τη σχολική μουσική σαν προετοιμασία για γιορτές, επιδείξεις και συναναστροφές. Αλλά κάθε ομαδική σχολική επίδειξη σέρνει μαζί της τόσες ανησυχίες, ζηλοτυπίες και δυστυχία, που καταστρέφει κάθε βαθύτερη επίδραση απ' το τραγούδι πάνω στην ψυχή των παιδιών μας*» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.19).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου θέτει τη μουσική έκφραση του παιδιού ως σκοπό του μαθήματος της μουσικής και όχι την τεχνική δεξιότητα:

> *«Η τεχνική της μουσικής ποτέ δεν μπορεί να είναι σκοπός η ίδια. Θα μείνει πάντα μέσο μουσικής έκφρασης, και αν ακόμα έχουμε να κάνουμε με μεγαλύτερα παιδιά, γιατί η μουσική δεξιοτεχνία όχι μόνο δεν κάμνει κανένα μουσικό, αλλά τουναντίον μπορεί να καταστρέψει ένα καλλιτέχνη από φύση»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.56).

Η συγγραφέας επισημαίνει ότι στο ελληνικό σχολείο της εποχής της απουσιάζει κατά το πλείστον το τραγούδι ως μέσο έκφρασης του παιδιού. Για να βελτιωθεί η μουσική εκπαίδευση είναι αναγκαία η καλλιέργεια του τραγουδιού από τις πρώτες τάξεις του σχολείου: *«Δυστυχώς αυτό το ζωντανό τραγούδι λείπει στα περισσότερα σχολειά και ακριβώς αυτό θα πρέπει να το καλλιεργήσουμε σε όλες τις πρώτες τάξεις»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 57-58).

Κ.Α.2. μ.ν.α. «Παιδοκεντρικότητα - Ανθρωποκεντρικότητα»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 2.μ.ν.α. «Βελτίωση της μουσικής εκπαίδευσης και αγωγής» του 2ου Θεματικού άξονα ανάλυσης «Πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του 20ου αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες)» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.2.a.μ.ν.α. «Λειτουργικότητα της μουσικής στη βάση των ψυχοφυσικών αναγκών του παιδιού»

Υ.Α.2b.μ.ν.α. «Σύνδεση της μουσικής με τη ζωή του παιδιού και τα ενδιαφέροντά του»

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου εκκινεί από την Κοπερνίκεια Στροφή («Kopernikalische Wendung») που φέρει το κίνημα της Νέας Αγωγής στην παιδεία. Θέτει ως επίκεντρο της διδασκαλίας το ίδιο το παιδί και όχι το αντικείμενο διδασκαλίας, όπως συνέβαινε στο Παλαιό Σχολείο. Η μουσική διδασκαλία πρέπει έτσι να εφορμά πρωτίστως από το παιδί και τη φύση του και όχι το αντίστροφο: *«Η φύση λοιπόν του κάθε τραγουδιού να καθοριστεί από τη μορφή της μουσικής ανάγκης του παιδιού»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.19). Στόχος του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* είναι η ικανοποίηση των ψυχοφυσικών αναγκών του παιδιού για κίνηση, χαρά και συγκίνηση. Σημασία έχει επομένως πρωτίστως η επίδραση των *παιχνιδιών-τραγουδιών* στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού και στον ψυχισμό του. Τα παιχνίδια με τραγούδια του έργου δημιουργήθηκαν με διττό στόχο: τη διάπλαση της προσωπικότητας του παιδιού, όσο και την «εμψύχωση» της εργασίας του δασκάλου της εποχής:

> *«Κι αν ένα τραγούδι δεν μπορεί να συγκινήσει το παιδί, τότε για ποιον σκοπό του το δίνουμε; Η μουσική απαιτεί περισσότερο απ' όλα ψυχή, κίνηση, χαρά. Να γιατί συνδύασα τα παιχνίδια του βιβλίου αυτού με τραγούδια. Δεν με ενδιαφέρει πόσο από τεχνική άποψη θα τραγουδηθεί ένα τραγούδι και θα παιχθεί ένα παιχνίδι, όσο για το ποια επίδραση έχουν αυτά τα δύο πάνω στο παιδί, στη διάθεσή του, στις συνήθειές του, στο χαρακτήρα του. Πρώτα πρώτα σκέπτουμαι το παιδί. Αλλά προσπαθώ σύγχρονα να λαφρώσω και το δάσκαλο από το φορτίο της πεζότητάς του και της τυπικότητας της δουλειάς μέσα σε μια τάξη που δεν την εμψυχώνει η χαρά και το τραγούδι»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.19).

Τα παιχνίδια-τραγούδια του έργου δεν προορίζονται τόσο για τις σχολικές επιδείξεις, αλλά για καθημερινή χρήση στο πλαίσιο του λαϊκού σχολείο, ώστε να δώσει χαρά στα παιδιά του λαού: *«... ο δικός μου σκοπός δεν είναι να βοηθήσω τέτοιες σχολικές επιδείξεις. Τα τραγούδια αυτά τα ΄χω προορισμένα για την καθημερινή ζωή και την χρήση του λαϊκού μας σχολειού, για την καθημερινή χαρά του παιδιού»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 19). Το σχολείο οφείλει να καλλιεργήσει τη μουσική ως ένα μέσο έκφρασης του παιδιού που θα αφορά όχι μόνο την αφομοίωση και απόδοση δοσμένων μελωδιών, αλλά σταδιακά και την έκφραση προσωπικών του μελωδιών:

«…η μουσική για το παιδί πρέπει να' ναι μέσο για να εκφράζεται, και σαν τέτοιο πρέπει να το αναπτύξουμε μέσα στο παιδί. Το παιδί να το βοηθήσουμε να γίνει ενωρίς ικανό όχι μόνο ν' αφομοιώνει ψυχικά τις μελωδίες που ακούει, αλλά σιγά - σιγά ν' αρχίζει και μόνο του να εκφράζεται μελωδικά» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.19).

Ο δάσκαλος, μακριά από κάθε χαλκευμένη επιτήδευση πρέπει να αναδείξει τη ζωντάνια και την αυθεντικότητα της προσωπικής έκφρασης του παιδιού μέσα από το τραγούδι:

«Ο δάσκαλος πρέπει τέλος να προσέχει το τραγούδι να τραγουδιέται με ψυχή, με χρώμα. Το κακό των τραγουδιών των σχολείων μας είναι ότι τα παιδιά τα τραγουδούνε χωρίς ζωή, αλύγιστα, αχρωμάτιστα. Αν πρέπει όμως να γίνει το τραγούδι έκφραση ψυχικού περιεχομένου, τότε πρέπει να είναι ζωντανό. Προσοχή εξαιρετική χρειάζεται για να μην καταστραφεί ο προσωπικός χαρακτήρας του τραγουδιού στο κάθε παιδί. Σε μια μουσική φράση το κάθε παιδί θα βάλει τη δική του ψυχή. Ακριβώς δε αυτό το προσωπικό στοιχείο δίνει στο κάθε τραγούδι το βάθος του και την ποιότητά του. Ακόμα και στο τραγούδι το ομαδικό. Αυτό το χρώμα και αυτή την ψυχή ενός τραγουδιού τα θεωρώ ως τα σπουδαιότερα, πάνω στα οποία πρέπει να προσέχουν οι δάσκαλοι» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 59).

Το τραγούδι πρέπει να συνιστά μουσική έκφραση του παιδιού, γνήσια και αυθόρμητη και να μην αποτελεί αποτέλεσμα επιβεβλημένης διδασκαλίας ως προς τον τρόπο έκφρασής του: *«…το τραγούδι θα' ναι ένα παιχνιδιάρικο κελάιδισμα του παιδιού και θα προσέχουμε να βαστιέται τόσο ζωντανό και τόσο αυθόρμητο, όσο και στο μικρό παιδί που τραγουδεί από εσωτερική του ανάγκη, χωρίς να του διδάξει κανένας αυτό που τραγουδεί»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.58). Η συγγραφέας επισημαίνει ότι η μουσική είναι έμφυτη ανάγκη του ανθρώπου και μνημονεύει ως απόδειξη την άμεση σχέση μουσικής και εργασίας στους αυτόχθονες λαούς, τη σχέση μουσικής και παιχνιδιού στο παιδί: *«…η μουσική είναι έμφυτη σχεδόν σε κάθε ζωντανόν άνθρωπο. Αυτό φαίνεται από τους πρωτόγονους*[9]*[sic], που συνοδεύουν κάθε δουλειά τους με τραγούδι, κι από τα παιδιά, που σαν τραγουδούν παίζουν, και συχνά κόβουν το παιχνίδι τους για να τραγουδήσουν* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 18).

Ο παραπάνω συσχετισμός των «πρωτόγονων» [sic] με τα παιδιά, όσον αφορά εδώ τη μουσική, φανερώνει έμμεσα την επίδραση της ρουσσεϊκής αντίληψης και της Θεωρίας της Ανακεφαλαίωσης, η οποία επηρέασε την εποχή εκείνη πολλούς μουσικοπαιδαγωγούς της εποχής (μεταξύ των οποίων και η Satis Coleman):

«Η πρωτόγονη δημιουργικότητα του παιδιού ανεπηρέαστη και αχάλαστη, το διαπνέει πέρα για πέρα. […] η παιχνιδιάρικη αυτή τεχνική δουλειά είναι η έκφραση

[9] Η αναφορά σε «πρωτόγονους» [sic] από τη συγγραφέα δεν φαίνεται να έχει τις αρνητικές υποδηλώσεις που φέρει η λέξη σήμερα και προφανώς δεν έχει στόχο τη μείωση των αυτόχθονων λαών· η λέξη «πρωτόγονος» - χρησιμοποιείται εδώ ως μια αποδεκτή έκφραση στο πνεύμα της παιδαγωγικής του Rousseau. Με το ίδιο πνεύμα η Satis Coleman θα χρησιμοποιήσει επίσης τους όρους primitive και savages, με την έννοια της επιστροφής του παιδιού στην πρωτόλεια φύση του.

ολόκληρου του ψυχικού κόσμου του παιδιού […] είναι μια δημιουργική εργασία στην αγνότερή της έκφραση […] έχει τα χαρακτηριστικά των έργων των πρωτόγονων καλλιτεχνών. Αυτό είναι ακριβώς που συγκινεί τους θεατές στις παιδικές παραστάσεις, τους θεατές των παιδικών έργων […] Εμείς οι μεγάλοι συντρίψαμε πια μέσα μας αυτή την αρχέγονην ανάγκη για αγνότητα και λιτότητα. Το παιδί όμως […] το έργο του το αισθάνεται σαν τον ίδιο του τον παλμό…» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 18).

Οι Μελωδίες στα παιχνίδια-τραγούδια προέρχονται από εξελληνισμένα ευρωπαϊκά -κατά το πλείστον λαϊκά- παιδικά τραγούδια με αντίστοιχα μουσικολογικά χαρακτηριστικά που τα καθιστούν κατάλληλα για εκμάθηση και εκτέλεση από παιδιά σχολικής ηλικίας, καθώς σέβονται τη μελωδική έκταση της παιδικής φωνής και έχουν *«απλό και λιτό μέτρο στη μελωδία και στην ποίηση»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.21).[10] Παιδοκεντρικό χαρακτήρα έχει ακόμη το θεματικό περιεχόμενο των παιχνιδιών-τραγουδιών, όπως φανερώνεται από ενδεικτικούς τίτλους: «Να ήμουν σύννεφο», «Παιχνιδάκια», «Εκδρομή με τ' αμάξια», «Χτίζω», «Σύντροφοι», «Οι μικροί τυμπανιστές», «Εύθυμα πηδάμε», «Μαθαίνω χορό», «Ποντίκια στο γάμο», «Οι μικροί κατεργαραίοι», κ.ά. (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932). Σε μακροεπίπεδο ανάλυσης οι Μελωδίες των παιχνιδιών-τραγουδιών[11] έχουν γενικότερα τα εξής συνολικά χαρακτηριστικά:

1. Το μέτρο τους είναι κατά το πλείστον 2/4 · υπάρχουν ακόμη τραγούδια σε μέτρο 4/4, 3/4, 2/8, 3/8, 6/8 και 8/8.
2. Η μορφή τους είναι κατά το πλείστον διμερής ΑΒ· υπάρχουν ακόμη τραγούδια με τριμερή μορφή ΑΒΑ
3. Τα τραγούδια είναι όλα διατονικά· η πλειονότητα των τραγουδιών είναι σε μείζονα τρόπο, πλην ελάχιστων εξαιρέσεων -6 τραγούδια- που είναι σε ελάσσονα τρόπο
4. Η πλειονότητα των τραγουδιών χαρακτηρίζεται από χαλαρή μοτιβική μορφή, όπου συχνά έχουμε το φαινόμενο της ανοικτής-κλειστής φράσης
5. Η πλειονότητα των τραγουδιών, πλην ελάχιστων εξαιρέσεων -9 τραγούδια- έχει συνολική μελωδική έκταση που δεν υπερβαίνει την οκτάβα
6. Σε όλα ανεξαιρέτως τα τραγούδια η μελωδική έκταση εκτείνεται από το μεσαίο Ντο (d) και πάνω[12] (Ζεπάτου, 2017).

Υ.Α.2.c.μ.ν.α «Η μουσική έμφυτη ανάγκη του ανθρώπου»

Η ανάλυσή της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου εμβαθύνει στην πανανθρώπινη σχέση της μουσικής με την κίνηση και το ρυθμό, στοιχεία που ανέδειξε η μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του 20ου αιώνα, ιδιαίτερα μέσα από το μουσικοπαιδαγωγικό έργο του Dalcroze και αργότερα του Carl Orff (Marsh, 2008). Η έμφυτη διάσταση της μουσικής για τον άνθρωπο, φανερώνεται σύμφωνα με τη συγγραφέα από την παρουσία της κατά την

[10] Στο σύνολο 150 Μελωδιών, οι 30 είναι ατόφιες και οι 103 είναι τροποποιημένες ανάλογα με τις ανάγκες κάθε παιχνιδιού-τραγουδιού (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932).
[11] Η ανάλυση αυτή αφορά τις Μελωδίες των παιχνιδιών-τραγουδιών και όχι τα ελληνικά παραδοσιακά τραγούδια που παρατίθενται εν γένει στην ενότητα «Σχετικά λαϊκά παιχνίδια».
[12] Οι μελωδίες ακολουθούν επομένως τη μελωδική έκταση της παιδικής φωνής.

εργασία των «πρωτόγονων» [13][sic] ανθρώπων και ακόμα στο παιχνίδι των παιδιών: *« […] η μουσική είναι έμφυτη σχεδόν σε κάθε ζωντανόν άνθρωπο. Αυτό φαίνεται από τους πρωτόγονους [sic], που συνοδεύουν κάθε δουλειά τους με τραγούδι, κι από τα παιδιά, που σαν τραγουδούν παίζουν…»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 18). Η παιδαγωγός συνεχίζει επισημαίνοντας την άμεση επίδραση της μουσικής στον συναισθηματικό και ψυχοκινητικό τομέα του παιδιού:

> *«Αν η μουσική δίνει χαρά, είναι γιατί ικανοποιεί μια ακατάσχετη, βαθύτερη ανάγκη δράσης του ανθρώπου. Αν δίνει γαλήνη, είναι γιατί με τη μουσική έρχεται μια ψυχική* ***λύση*** *κατόπι από μια ψυχικήν ένταση. Αν το τραγούδι δίνει παρόρμηση για δουλειά, είναι γιατί με αυτό ερεθίζουνται και γυμνάζουνται όχι μόνο τα φωνητικά όργανα του ανθρώπου, αλλά συνερεθίζουνται και οι μύς ολόκληρου του κορμιού και αυτό τονώνει τη θέληση και την ικανότητά του για κίνηση και ενέργεια […] Η μουσική στο παιδί είναι μία ενέργεια, μια δράση, ένα όπλο, μια έκφραση»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 18).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, υπό την επίδραση του Rousseau θεωρεί ότι η έμφυτη σχέση του ανθρώπου με τη μουσική διακόπηκε από τον πολιτισμό εν γένει, όπως και από τη μουσική εκπαίδευση στα σχολεία της εποχής της, η οποία έχει αλλοτριωτικό χαρακτήρα:

> *«Ο πολιτισμός με την εξέλιξή του σταμάτησε αυτή τη φυσική μουσικήν έκφραση στον άνθρωπο. Η διδασκαλία στα σχολειά αποτέλειωσε το κακό. Η διδασκαλία αυτή καταστρέφει τη ροή της μουσικότητας, γιατί μεταχειρίζεται την αναλυτικήν μέθοδο, που κάμνει ανατομία πάνω στη μουσική φράση, ενώ αυτή είναι κάτι τι ενιαίο, που το δίνει κάθε στιγμή η ολότητα της ανθρώπινης ψυχής. Από την άλλη μεριά η μουσική διδασκαλία στα σχολειά κατάντησε τη σχολική μουσική σαν μια προετοιμασία για γιορτές, επιδείξεις και συναναστροφές […] που καταστρέφει κάθε βαθύτερη επίδραση απ' το τραγούδι πάνω στην ψυχή των παιδιών μας»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 19).

Κ.Α.3.μ.ν.α. «Η μουσική μέσα στο παιχνίδι, μέσα στη ζωή του παιδιού»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 3.μ.ν.α. «Η μουσική μέσα στο παιχνίδι, μέσα στη ζωή του παιδιού» του 2ου Θεματικού άξονα ανάλυσης «Πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του 20ου αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες)» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

[13] Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου εδώ ακολουθεί, όπως και η Satis Coleman, αντιλήψεις της λεγόμενης «κλασικής» ανθρωπολογίας της εποχής της, που είχε αντικείμενο μελέτης κοινωνίες μικρής κλίμακας, εξωτικές και απομακρυσμένες από την επιρροή του δυτικού πολιτισμού. Οι κοινωνίες αυτές χαρακτηρίζονταν κάτω από την επιρροή της αποικιοκρατίας ως «πρωτόγονες» και προσλαμβάνονταν ως αυτόνομες μονάδες, περιγεγραμμένες στον τόπο, ομοιογενείς στο εσωτερικό τους και στατικές στο χρόνο (Γκέφου-Μαδιανού, 2011).

Υ.Α.3.a.μ.ν.α. «Το τραγούδι και το παιχνίδι αλληλένδετα στοιχεία στη ζωή του παιδιού»
Υ.Α.3.b.μ.ν.α. «Το παιχνίδι -τραγούδι φυσικό παιδαγωγικό εργαλείο μάθησης»
Υ.Α.3.c.μ.ν.α. «Το Παιχνίδι-τραγούδι εισάγει το παιδί στον κόσμο»
Υ.Α.3.d.μ.ν.α.«Η μουσική ως αγωγός συναισθηματικής διέγερσης του παιδιού»

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου επισημαίνει ότι αξιοποιεί διδακτικά τη σύνδεση του παιχνιδιού με το τραγούδι, όπως παρατηρείται στα *παιχνιδοτράγουδα* που εφορμούν από την πραγματική ζωή του παιδιού. Το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* διαμορφώθηκε με βάση τη φυσική και πανανθρώπινη σύνδεση παιχνιδιού και τραγουδιού:

> *«Αλλά που φαίνεται καλύτερα η ανάγκη του παιδιού [για μουσική] σε κάθε στιγμή παρά στο παιχνίδι του; Με τι άλλο μπορεί το τραγούδι να συνυφανθεί καλύτερα παρά με την ολόψυχη διάθεση του παιδιού για δράση, για ενέργεια, στην έμπραχτη εκδήλωση της διάθεσης αυτής μες τα παιχνίδια του; Κανένα τραγούδι δεν συγκινεί τόσο πολύ το παιδί όσο το τραγούδι που συνοδεύει ένα παιχνίδι, γιατί του έρχεται τόσο φυσικό όσο και το ίδιο του το παιχνίδι, όσο κι ο αέρας που αναπνέει. Ο ψυχικός ρυθμός του παιδιού βρίσκεται σε αντιστοιχία με το ρυθμό του τραγουδιού του. Αυτό μάλιστα το ρυθμικό στοιχείο του τραγουδιού είναι εκείνο που κάμνει μερικά παιχνίδια τόσο ευχάριστα, που τα κάμνει καθ' αυτό παιχνίδια. Μπορείτε να φανταστείτε κοίμισμα κούκλας χωρίς νανούρισμα; Ψαρά χωρίς θαλασσινό τραγούδι;»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 19).

Η αποσύνδεση της μουσικής από το παιχνίδι, από τη λειτουργία εν γένει του τραγουδιού στην πραγματική ζωή του παιδιού, οδηγεί σε μάθηση χωρίς ουσιαστικό νόημα, ενδιαφέρον και κίνητρο μάθησης για το ίδιο το παιδί:

> *«Δεν σας φαίνεται ξεκρέμαστο και άνοστο, αν όχι γελοίο, να τραγουδούν τα παιδιά ένα νανούρισμα, μια βαρκαρόλα, όρθια, στιβαγμένα το' να πίσω στο άλλο, χωρίς κατανόηση, χωρίς χρώμα, χωρίς ψυχή; Κι αν ένα τραγούδι δεν μπορεί να συγκινήσει το παιδί, τότε για ποιον σκοπό του το δίνουμε; Η μουσική απαιτεί περισσότερο απ' όλα ψυχή, κίνηση, χαρά. Να γιατί συνδύασα τα παιχνίδια του βιβλίου αυτού με τραγούδια»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 19).

Στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* περιλαμβάνονται Δραματικά, Μιμητικά, Ρυθμικά και Ανταγωνιστικά παιχνίδια-τραγούδια τα οποία προσομοιάζουν με αντίστοιχα παραδοσιακά *παιχνιδοτράγουδα* που παίζουν τα παιδιά και εντάσσονται στην παιδική κουλτούρα (children's folklore) (Sutton-Smith et al., 1999). Στα παιχνίδια-τραγούδια αξιοποιούνται και άλλα στοιχεία με τα οποία συνδυάζεται η μουσική στα *παιχνιδοτράγουδα,* όπως μιμητικές και ρυθμικές κινήσεις, χορός, ηχηρές κινήσεις σώματος, ονοματοποιητικοί ήχοι, κ.ά.

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου πιστεύει ότι η διδακτική αξιοποίηση του *παιχνιδιού–τραγουδιού* ουσιαστικά «γεφυρώνει» την πραγματική ζωή του παιδιού μέσα και έξω από το σχολείο:

> *«…το παιδί, αυτενεργό πια, λεύτερα θα κινείται […] και τότε πάλι το παιχνίδι θα' ναι αυτό που θα δίνει τα φωτεινά, ζεστά και χαρούμενα χρώματα πάνω στην εικόνα του σχολείου, θα φέρνει την αναγκαία ισορροπία ανάμεσα στις διάφορες μορφές της*

αυτενέργειας και θα γίνεται γιοφύρι ανάμεσα στη ζωή του παιδιού έξω από το σχολειό και μέσα στο σχολειό» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.12).

Κ.Α.4.μ.ν.α. «Η παραδοσιακή μουσική ως παιδαγωγική μουσική γλώσσα»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 4.μ.ν.α. «Η παραδοσιακή μουσική ως παιδαγωγική μουσική γλώσσα» του 2ου Θεματικού άξονα ανάλυσης «Πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του 20ου αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες)» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.4.a.μ.ν.α. «Το δημοτικό τραγούδι μορφωτικό στοιχείο στη ζωή του παιδιού»
Υ.Α.4.b.μ.ν.α.«Το παιχνιδοτράγουδο της ελληνικής και ξένης μουσικής παράδοσης ως παιδαγωγικό εργαλείο μάθησης»

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου προσεγγίζει την ελληνική παραδοσιακή μουσική ως πολιτισμικό στοιχείο άμεσα συνδεδεμένο με τη ζωή του παιδιού, τόσο στο παιχνίδι του, όσο και στις ποικίλες εκφάνσεις της καθημερινής του ζωής. Οι ελληνικές δημοτικές μελωδίες αποτελούν περίπου το 1/4 των συνολικών μελωδιών του έργου.

Τα ελληνικά παραδοσιακά τραγούδια εντάσσονται συμπληρωματικά σε παιχνίδια-τραγούδια του έργου και αποτελούν είτε αυτούσια *παιχνιδοτράγουδα* είτε δημοτικά τραγούδια που η συγγραφέας αξιοποιεί δημιουργώντας εκ νέου παιδαγωγικά παιχνίδια:

> *«Οι ελληνικές μελωδίες μέσα στο βιβλίο αυτό είναι σχεδόν το 1/4 από τις μελωδίες που χρησιμοποιώ. Τις δίνω ατόφιες, όπως τραγουδιούνται από το λαό, χωρίς να προσπαθήσω να κάμω καμμιά διασκευή τους. Διάλεξα μόνο από πολλές όμοιες εκείνη που ήταν η πιο εύκολη για παιδιά και η ψυχολογικά πιο ταιριαστή μ' αυτά* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 21).

Παρατίθεται ενδεικτικοί τίτλοι Δημοτικών Τραγουδιών στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* που φανερώνουν τη σύνδεση τους με την πραγματική ζωή στην ύπαιθρο: «Κλου κλου κλου και γεια σου», «Κάτω στο γιαλό στην άμμο», «Ας είχα χίλια πρόβατα», «Ο κατής και οι μποντικοί», «Φορτώσαμε έναν ποντικό», «Άλεθε μύλε, άλεθε», «Πρινένιο είναι το αλέτρι μου», «Περπερούνα περπατεί», «Πως σπέρνουν οι Καρυώτες τα κουκιά», κ.ά. Όπως αναφέρει η ίδια η συγγραφέας, κατά την επίμονη και ενδελεχή αναζήτησή της στα λαογραφικά αρχεία της εποχής της δεν βρήκε καταγραφές παραδοσιακών ελληνικών παιδικών τραγουδιών που να εξυπηρετούν τη λειτουργία των παιχνιδιών-τραγουδιών του επιδίωκε με το έργο της. Αυτό πιθανόν οφείλεται στο γεγονός ότι η επιστημονική έρευνα γύρω από τα ελληνικά δημοτικά τραγούδια στην Ελλάδα την εποχή εκείνη βρίσκεται στις απαρχές της[14], καθώς ξεκινά να αναπτύσσεται κατά τη δεκαετία του 1930 (Λυμπέρης, 2019). Η περίοδος συγγραφής και εκπόνησης του έργου -που σύμφωνα με τη συγγραφέα διήρκησε μια δεκαετία (1922-1932), προηγείται επομένως ιστορικά της περιόδου αυτής[15].

[14] Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου αναζήτησε τραγούδια στις συλλογές δημοτικών τραγουδιών του Λαογραφικού Τμήματος της Εθνικής Βιβλιοθήκης, της Βιβλιοθήκη της Βουλής, του Συλλόγου προς Διάδοσιν Ωφελίμων Βιβλίων, του Συλλόγου των Δημωδών Ασμάτων, του Θρακικού Κέντρου, της Επιτροπής Ποντιακών Μελετών. Μεγάλο μέρος του υλικού ήταν ανέκδοτο σε χειρόγραφη μορφή στο Αρχειακό υλικό της Ακαδημίας Αιηνών. Θα αντλήσει ακόμη υλικό από τις συλλογές τραγουδιών των Παχτίκου, Γ., Pernot, H., Ψάχου, Κ. κ.ά.

[15] Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου παραμένει ωστόσο ενήμερη για τις εξελίξεις στο χώρο της μουσικής λαογραφικής και εθνομουσικολογικής έρευνας, καθώς αξιοποιεί δημοτικά τραγούδια από το έργο της

Έτσι τα ελληνικά δημοτικά τραγούδια -κυρίως *παιχνιδοτράγουδα*- που συνέλεξε η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου από τα Λαογραφικά αρχεία[16] και τις εκδόσεις της εποχής της, αξιοποιούνται συμπληρωματικά στην ενότητα *Σύνδεση με λαϊκά στοιχεία* ή *Σύνδεση με λαϊκά παιχνίδια* που εντάσσεται στο τέλος μεγάλου μέρους των παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου.

Τα κυρίως παιχνίδια-τραγούδια του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* βασίζονται εν γένει στο δανεισμό μελωδιών από ευρωπαϊκά λαϊκά -επί το πλείστον- παιδικά τραγούδια και *παιχνιδοτράγουδα* που προέρχονται από την μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής[17], καθώς -όπως η ίδια δηλώνει- τα μουσικολογικά τους χαρακτηριστικά εξυπηρετούν το σκοπό του βιβλίου της. οι 150 μελωδίες από ευρωπαϊκά τραγούδια[18] επιλέχθηκαν καθώς είχαν *«ρυθμό και σκοπό απλό και εύκολο»*. Η μουσική καταγραφή και έκδοση άλλωστε ευρωπαϊκών[19] λαϊκών παιδικών τραγουδιών και *παιχνιδοτράγουδων* ήταν ήδη ανεπτυγμένη στο εξωτερικό -σε αντίθεση με την ελληνική πραγματικότητα[20]- την περίοδο εκπόνησης του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια.*

Η επιλογή των ευρωπαϊκών (λαϊκών κατά το πλείστον) παιδικών τραγουδιών -και ειδικότερα *παιχνιδοτράγουδων*- για παιδαγωγική αξιοποίηση στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* βασίστηκε στα μουσικολογικά τους χαρακτηριστικά που συνάδουν με τη μουσική ανάπτυξη των παιδιών. Οι προσαρμογές των μελωδιών αυτών έγιναν επιπρόσθετα με βάση το κριτήριο αυτό:

> *«Για τα μικρότερα παιδιά κρατήθηκα, όσο μπορούσα, μέσα στο πλάτος της πρώτης κλίμακας, και την ξεπέρασα μόνο σε τραγούδια για μεγαλύτερα παιδιά. Προσπάθησα να αποφύγω όλα τα πηδήματα, τα δυσκολοτραγούδητα διαστήματα, τις μακρές παύσεις και γενικά κάθε μουσική δυσκολία, που θα δυσκόλευε το παιδί να κρατήσει το ρυθμό του τραγουδιού. Επίσης απέφυγα και κάθε δυσκολία συντονισμού»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 24).

Μέλπως Μερλιέ, *Τραγούδια της Ρούμελης* που θα εκδοθεί το 1931, ένα χρόνο νωρίτερα από την έκδοση του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932).

[16] Σημαντική πηγή συλλογής δημοτικών τραγουδιών και παραδόσεων του ελληνικού λαού αποτέλεσαν οι δημοδιδάσκαλοι, σύμφωνα με αντίστοιχες υπουργικές εγκυκλίους που τους προτρέπουν να συλλέξουν λαογραφικό υλικό. Στην εγκύκλιο που εκδίδει το 1887 Νικόλαος Πολίτης, ως Γενικός Επιθεωρητής του Υπουργείου Εκκλησιαστικών και Δημοσίας Εκπαιδεύσεως, διαφαίνεται το αντικείμενο της ελληνικής Λαογραφίας, δηλαδή: δημώδη άσματα, παραδόσεις, παροιμίες και αινίγματα, παραμύθια, ήθη και έθιμα, προλήψεις και δοξασίες (Κακάμπουρα- Τίλη, 2012)

[17] Η ονοματοθεσία «μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής» ορίζεται και αξιοποιείται για καθαρά τυπολογικούς λόγους με σκοπό να περιγράψει και να συμπεριλάβει το μουσικοπαιδαγωγικό υλικό που εκδόθηκε διεθνώς κατά τις τρεις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα υπό την επιρροή των αρχών της Νέας Αγωγής.

[18] Από τις συνολικά 150 ευρωπαϊκές μελωδίες που αξιοποίησε η Κλεάνθους Παπαδημητρίου στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια,* οι 103 προέρχονται από ευρωπαϊκά λαϊκά τραγούδια και μόνο 15 αποτελούν δημιουργίες συνθετών *«που δούλεψαν επίτηδες για τα παιδιά»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 24).

[19] Σύμφωνα με τον Γιάννη Λυμπέρη: *«Η έρευνα γύρω από τις λαϊκές μουσικές στην Ευρώπη ήταν ήδη σε καλό δρόμο από τις αρχές του 20ου αιώνα και πάντοτε σε συνδυασμό με κείμενα, ιστορικές πηγές και οπωσδήποτε, ηχογραφήσεις»* (Λυμπέρης, 2019, σελ. 87).

[20] Καταγραφές δημοτικών τραγουδιών έχουν ξεκινήσει από τις αρχές του 20ου αιώνα, π.χ. από τον Γεώργιο Παχτίκιο, τον Κωνσταντίνο Ψάχο, κ.ά., ενώ η επίσημη έναρξη της εθνομουσικολογικής έρευνας στην Ελλάδα θα μπορούσε να τεκμηριωθεί από τη δεκαετία του 1930 με το έργο του Samuel Baud-Bovy (Λυμπέρης, 2019).

Σύγχρονες έρευνες σήμερα για τα μουσικά χαρακτηριστικά των τραγουδιών που δημιουργούν τα παιδιά αναδεικνύουν εν γένει την ύπαρξη κοινών χαρακτηριστικών όπως: α) 1-2 διαφορετικές τονικότητες, β) ένα είδος κατάληξης που μπορεί να μην είναι η πτώση στην τονική της δυτικής μουσικής, αλλά μια κατιούσα μελωδική γραμμή στο τέλος, γ) μια ανιούσα μελωδική γραμμή στο ξεκίνημα, δ) απλή δομή 4 μουσικών φράσεων, ε) απλή μορφή όπως ABAB ή ABAC. (Davies, 1992, στο Pai, 2009), στ) ρυθμική ποικιλία, ζ) μείζονες-ελάσσονες κλίμακες (συχνά με στοιχεία αιολικού και φρύγιου τρόπου), η) μικρά διαστήματα (συχνά και μικροδιαστήματα), συνήθως 2ας και 3ης και σπανιότερα 4ης και 5ης, θ) συλλαβική απόδοση και ενίοτε απαντάται και το μέλισμα (Pond, 1981, στο Pai, 2009). Σύμφωνα άλλωστε με τη σύγχρονη επιστημονική έρευνα τα παιδιά από την ηλικία των 6 μηνών μπορούν να διακρίνουν ήχους και μικρές μελωδίες που επαναλαμβάνονται πολλές φορές. Στο διάστημα 0-1 το παιδί εκδηλώνει ικανοποίηση με την εξερεύνηση των δυνατοτήτων του ήχου με μουσική φλυαρία και λαρυγγισμούς (Moog, 1976). Από την ηλικία των 1-2 ετών δημιουργεί αυθόρμητα μουσική -αυθόρμητο τραγούδι[21]- και προσπαθεί να μιμηθεί τραγούδια που ακούει - μιμητικό τραγούδι (Moog, 1976). Στην ηλικία των 3-4 ετών εκδηλώνει ενδιαφέρον για παιχνίδια με μουσική και κίνηση, αναπτύσσει την προσωπική του έκφραση στο τραγούδι και μπορεί να χτυπήσει τον παλμό της μουσικής (Moog, 1976). Στην ηλικία των 4-5 ετών το παιδί διακρίνει τα τονικά ύψη (Hargreaves, 2004) και μπορεί να επαναλαμβάνει απλούς ρυθμούς (Shuter-Dyson, R. & Gabriel,C., 1981). Από την ηλικία των 6-7 ετών αναπτύσσεται και θεμελιώνεται η τονική του καλλιέργεια. Σχετικά λίγα παιδιά τραγουδούν «εκτός τόνου» στην ηλικία των 11 ετών (Howard et al, 1994· Welch, 1979. 2000).

Παρατηρούμε εν γένει ότι η επιλογή των μελωδιών-σκοπών του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* από την Κλεάνθους- Παπαδημητρίου προσδιορίζεται τόσο από: α) κοινωνικοπολιτισμικούς παράγοντες (Χαψούλας, 2010) -ελληνικό δημοτικό τραγούδι και *παιχνιδοτράγουδα* και ακόμη προσέγγιση του νεοελληνικού πολιτισμού- στο πλαίσιο των αρχών του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού, όσο και β) από τη λειτουργικότητα της μουσικής (Χαψούλας, 2010) -ευρωπαϊκές λαϊκές μελωδίες με απλά μουσικολογικά χαρακτηριστικά για την απόδοσή τους από παιδιά και την επιτέλεση των εκάστοτε παιχνιδιών-τραγουδιών.

Κ.Α.5.μ.ν.α. «Αποσχολειοποίηση της μάθησης»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 5.μ.ν.α. «Αποσχολειοποίηση της μάθησης» του 2ου Θεματικού άξονα ανάλυσης «Πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του 20ου αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες)» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.5.a.μ.ν.α. «Ανεξαρτησία από τη διδακτέα ύλη»

Υ.Α.5.b.μ.ν.α. «Μάθηση μουσικής μέσα από δραστηριότητες που έχουν νόημα για το ίδιο το παιδί»

Υ.Α.5.c.μ.ν.α. «Ενεργητικοί τρόποι μουσικής μάθησης»

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο έργο της δημιουργεί προτότυπα παιχνίδια-τραγούδια δικής της έμπνευσης. Σκοπός η αποσχολειοποίηση της μάθησης στο ελληνικό σχολείο, που θα οδηγήσει δάσκαλο και παιδί σε ενεργητικούς τρόπους μάθησης. Στόχος

[21] Ο Moog (1976) διακρίνει τρεις τύπους αυθόρμητου τραγουδιού: α) το *φαντασιακό (ή δημιουργικό)* που αποδίδεται συνήθως με μια μοναδική συλλαβή, β) το *αφηγηματικό* που συντίθεται από ένα συχνά ασυνάρτητο λόγο, μια μελωδία και κάποιες φορές στοιχεία από γνωστά τραγούδια, και γ) το *ποτ πουρί* που συντίθεται από γνωστά τραγούδια με διαφορετικούς στίχους και μελωδίες και συχνά πρωτότυπο αυτοσχεδιασμό (Davidova & Sersnova, 2012).

είναι η μουσική να ξαναγίνει γνήσια και ελεύθερη «μουσική έκφραση» του παιδιού, δηλαδή να ικανοποιεί την ανάγκη του να εκφράζει μελωδικά τα συναισθήματα και τα βιώματά του (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a]):

> *«…να ξαναγίνει το τραγούδι μέσο έκφρασης, για το παιδί για όλο το πλάτος της ζωής του. Να ξαναγίνει φυσικό και υποσυνείδητο. Η ανάγκη του παιδιού για μουσική έκφραση να ξεκαθαριστεί απ' όλα τα επιχώματα που την πλακώνουν, και να ξεσκλαβωθεί το μουσικό του αίσθημα. Και για το σχολείο ιδιαίτερα να γίνει η μουσική οργανικό μέρος της δουλειάς […] να ξαναζωντανέψει την ενέργεια του παιδιού. Να δώσει στο παιδί άφθονες ευκαιρίες, για να διαπιστώσει πως έχει μουσική μέσα του, πως είναι άξιο, σα θέλει, να εξωτερικευθεί μουσικά στην κάθε στιγμή, απαράλλακτα όπως έχει την ικανότητα και να μιλεί […]* Η μουσική απαιτεί περισσότερο απ' όλα ψυχή, κίνηση, χαρά. Να γιατί συνδύασα τα παιχνίδια του βιβλίου αυτού με τραγούδια» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 19).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, πέρα από την ολοκληρωμένη παιδαγωγική της προσέγγιση για τη βιωματική μάθηση της μουσικής μέσα από το παιχνίδι-τραγούδι, προχωρεί ακόμη πιο μπροστά δίνοντας στοιχεία -ίσως και τα πρώτα στην ελληνική τότε βιβλιογραφία- αποσχολειοποίησης της μουσικής μάθησης που εφαρμόζονταν την εποχή εκείνη- σε σχολείο της Νέας Αγωγής του εξωτερικού. Πρόκειται για πρωτοποριακούς τρόπους διδασκαλίας της μουσικής στο Lincoln School of Teacher's College του Columbia University. Τα παραδείγματα διδασκαλίας που περιγράφει -χωρίς να κατανομάζει συγκεκριμένο μουσικοπαιδαγωγό- ταυτίζονται εντούτοις απόλυτα με τη μέθοδο της "Creative music" που εφάρμοζε η Satis Coleman την ίδια περίοδο στο σχολείο αυτό.

Η πρώτη δραστηριότητα που περιγράφει η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου αφορά τη διερεύνηση και τον πειραματισμό με βάση το ηχόχρωμα:

> «*Τα πειράματα αυτά είναι όμοια σχεδόν με τα πειράματα της Montessori για τους ήχους. Μεταχειρίζουνται δηλ. ποτήρια, κουδούνια, ξύλα, χορδές, τα οποία τοποθετούν κατά σειρά, και με αυτά παράγουν διάφορους ήχους. Έτσι έχουν τα παιδιά ευκαιρίες άφθονες ν' ακούσουν όλων των ειδών τους ήχους: ψιλούς, βαθιούς, τραχείς, ήρεμους, κλπ., και να βρουν τις διαφορές αναμεταξύ τους. Έπειτα ενώνουν τα παιδιά 2-3 ήχους μεταξύ τους και αποχτούν σιγά-σιγά την αντίληψη πως ο συνδυασμός των ήχων τους δίνει τη σημασία τους»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 56-57).

Η δεύτερη δραστηριότητα αποτελεί συνέχεια της πρώτης και αφορά την προσέγγιση της έννοιας της μορφής μέσα από την ακρόαση μουσικής:

> *«Ο συνδυασμός αυτός [των ήχων] δημιουργεί τη μουσική φράση, η οποία είναι και η μουσική μονάδα. Όταν μια μουσική φράση απαντά σε μιάν άλλη, τότε έχουμε τη ρυθμική μορφή και ρυθμικά αποτελέσματα. Επειδή δε ο ρυθμός είναι έμφυτος στο κάθε παιδί, γι' αυτό και ο ρυθμός των μουσικών φράσεων δεν είναι κάτι ψυχικά ξένο προς το παιδί. Χωρίς καμμιάν εξήγηση, απλώς ακούοντας μουσική, συνηθίζει το παιδί ασυνείδητα να την διαιρεί σε μουσικές φράσεις και σιγά-σιγά και το ίδιο να σκέπτεται με τέτοιες φράσεις. Σε λίγο χρόνο γίνεται ικανό να ορίσει που*

αρχίζει μια μουσική φράση και που τελειώνει» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.57).

Η τρίτη δραστηριότητα αφορά την κατασκευή αυτοσχέδιων μουσικών οργάνων από τα ίδια τα παιδιά:

«…μπορούν τώρα πια τα παιδιά ευκολότερα να εκφράσουν μια μουσική φράση που δουλεύει μέσα τους. Ως μουσικά όργανα τους χρησιμεύουν πρωτόγονα μουσικά όργανα, που κατασκευάζουνε τα ίδια τα παιδιά, ξύλινα κουδούνια καθώς και πήλινα, κρύσταλλα, ταμπούρλα, σάλπιγγες, μονόχορδα και πολύχορδα, βιολιά, βιολοντσέλα, φλάουτα, λύρες, άρπες. Στην αρχή με μέσα απλά, με ό, τι υλικό πέσει στα χέρια τους, με κουτιά από πούρα, με κόκκαλα από χελώνες, με μπουκάλια και με καρτόνια, ακριβώς όπως οι πρωτόγονοι, κάμνουν τα παιδιά τα όργανά τους» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.57).

Στην τέταρτη δραστηριότητα τα παιδιά συνθέτουν δική τους μουσική αξιοποιώντας δημιουργικά και εκφραστικά τα όργανα που κατασκεύασαν:

«Τα παιδιά παίζουν απ' όλα και σιγά-σιγά αντιλαμβάνουνται πως κάθε όργανο έχει δικό του χρώμα. Έτσι φθάνουν να βρουν το όργανο που τους αρέσει και τους ταιριάζει καλύτερα και το παίρνουν αυτό ως το προσωπικό τους όργανο, με το οποίο θα εξωτερικεύσουν καλύτερα το ψυχικό μουσικό τους περιεχόμενο. Με αυτόν τον τρόπο αρχίζουν οι μουσικές συνθέσεις των ίδιων των παιδιών. Στην αρχή μικρά κομματάκια, 1-2 μουσικές φράσεις. Και επειδή το παιδί έχει μεγάλη μουσική μνήμη, η δουλειά παρακάτω γίνεται και ευκολότερη και ποικιλότερη» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.57).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου επισημαίνει ότι η παραπάνω δραστηριότητα δημιουργίας μουσικής συνιστά μια ολιστική -και όχι αναλυτική- προσέγγιση των μουσικών εννοιών:

«Αλλά σε όλην αυτή τη δημιουργικήν ενέργεια των παιδιών δεν θεωρείται η μελωδία ως πρώτος σταθμός και η αρμονία ως δεύτερος, αλλ' ευθύς απ' την αρχή τα παιδιά ζουν μελωδία και αρμονία μαζί, δηλ. ζουν σύγχρονα τις αρμονικές σχέσεις και το μουσικό αποτέλεσμα των διάφορων χορδών και φθάνουν πολύ νωρίς στο ν' αποφασίζουν μόνα τους ποιες χορδές τους χρειάζουνται για να εναρμονίσουν μια μελωδία» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.57).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου θεωρεί ότι η μύηση στη δημιουργική προσέγγιση της μουσικής αφορά την προσέγγιση μιας δια βίου μάθησης: *«… όλα αυτά δεν γίνουνται σ' ένα χρόνο, αλλά βαστούν χρόνια ολόκληρα. Αλλά τι σημασία έχουν τα χρόνια του δημοτικού σχολείου, όταν το απόχτημα είναι για ολόκληρη ζωή;»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.57).

Κ.Α.6.μ.ν.α. «Η σημασία του ρυθμού και του ενσώματου εαυτού»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 6.μ.ν.α. «Η σημασία του ρυθμού και του ενσώματου εαυτού» του 2ου Θεματικού άξονα ανάλυσης «Πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του 20ου αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες)» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.6.a.μ.ν.α. «Ο ρυθμός αποτελεί έμφυτο ψυχοφυσικό στοιχείο του παιδιού»

Υ.Α.6.b.μ.ν.α. «Η τριαδική συνένωση του παιχνιδιού, κίνησης και τραγουδιού στο παιχνίδι-τραγούδι»

Υ.Α.6.c.μ.ν.α. «Το παιχνίδι –τραγούδι εισάγει το οργανωμένο παιχνίδι και την κίνηση στη μαθησιακή διαδικασία»

Υ.Α.6.d.μ.ν.α. «Ενεργοποίηση του παιδιού ως ενσώματη ολότητα στο πλαίσιο του παιχνιδιού-τραγουδιού»

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου προσεγγίζει τη σημασία του ρυθμού και της ευρυθμίας εν γένει στη μουσική αγωγή εντάσσοντας το ζήτημα σ' ένα ευρύτερο ανθρωποκεντρικό πλαίσιο. Το παιδί αντιμετωπίζεται ως μια ενσώματη ολότητα που αναπτύσσει το δικό του προσωπικό ρυθμό. Ο ίδιος ο ρυθμός ορίζεται ως ένα ψυχοφυσικό στοιχείο με βάση επιστημονικά δεδομένα από τη Ψυχολογία και τη Βιολογία:

> «*Ρυθμός δε είναι ένα ψυχοφυσικό μας στοιχείο που είναι δεμένο με τη ζωή μας στενότερα από κάθε τι άλλο, τόσο έντονα αισθησιακό και τόσο αρχέγονο, όσο και ή ίδια μας η ζωή. Το σώμα μας ολόκληρο ζει και κινιέται με ρυθμό μέσα στο χώρο και μέσα στο χρόνο. […] Κάθε σωματική μας λειτουργία εκτελείται με κινήσεις. Και κάθε κίνηση έχει 2 στιγμές, τη στιγμή της έντασης, που κάποιος μυς τεντώνεται και αυξαίνει την ενέργειά μας, και τη στιγμή της λύσης που ο ίδιος μυς συστέλνεται και ελαττώνει την ενέργειά μας. […] Ό, τι δε γίνεται με το κορμί μας γίνεται και με τον εγκέφαλό μας, με τους μυς που του φέρνουν το αίμα και κινούν τα νευρικά του κύτταρα […] η εναλλαγή των δύο στιγμών, δηλ. της συστολής και της διαστολής μέσα στη ζωή μας, αυτή είναι που μας δίνει τη δυναμικότητα, την ελκυστικότητα και την ισορροπία μας, και μας δίνει ακόμα και τη συνείδηση πως ζούμε*» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.31).

Η συγγραφέας προσεγγίζει το ζήτημα του ρυθμού ως προσωπικό στοιχείο του ανθρώπου:

> *«…ο ρυθμός σε κάθε άτομο είναι ρυθμός διαφορετικός, ρυθμός καθαρά ατομικός. Όσο περισσότερο ισόρροπη είναι η μορφή του ατομικού αυτού ρυθμού προς το βαθύτερο είναι του ατόμου τόσο και ακριβέστερα εκφράζεται και τόσο περισσότερο γίνεται συνειδητός από αρχέγονο ένστικτο που ήτανε στην αρχή. Χρέος λοιπόν για το κάθε άτομο είναι να συνειδητοποιήσει μέσα του αυτό τον αρχέγονο ατομικό του ρυθμό και να του δώσει την πλαστικότητα και την ακρίβεια που δείχνουν μια ζωή ισορροπημένη»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 31-32).

Ο ρυθμός ως προσωπικό στοιχείο έκφρασης του παιδιού δεν πρέπει να επιβάλλεται «εκ των άνω» από τον παιδαγωγό:

> *«…τελειότης δεν θα πει ισοπέδωση και ομοιομορφία. Μέσα σ' ένα χορό παιδιών υπάρχουν πολλά άτομα και το κάθε άτομο έχει δικά του ρυθμικά στοιχεία […] Το νόημα και η αξία του ρυθμικού παιχνιδιού χάνεται μόλις επιβάλλουμε εμείς απ' έξω*

αυστηρά και σκληρά ένα ρυθμό. Τότε η κίνηση γίνεται μηχανική, κίνηση πεζή, χωρίς ψυχή και χωρίς νόημα […] Άψυχα ρυθμικά παιχνίδια είναι ρυθμικά καλούπια και πρέπει να τ' αποφύγουμε με κάθε τρόπο» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 31).

Το παιδί να καλλιεργώντας τις ρυθμικές του δεξιότητες μέσα από την κίνηση, αναπτύσσει τη συναίσθηση του ενσώματου εαυτού του και ενδυναμώνει το νευρικό του σύστημα:

«*Αν καλλιεργήσουμε μέσα στο παιδί αυτή τη γρήγορη και ασφαλή επικοινωνία ανάμεσα στον εγκέφαλο και στους μυς του, θα το κάνουμε άξιο να εκτελεί άνετα τις κινήσεις που του επιβάλλουνται από μέσα του ή και τις κινήσεις που του επιβάλλουν μεν άλλοι απ' όξω…»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.32).

Η έννοια του ρυθμού εντάσσεται από την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο πλαίσιο μιας ευρύτερης ανθρωποσοφιστικής αντίληψης που αποβλέπει στην εναρμόνιση του παιδιού με τον κόσμο γύρω του:

«…με το να καταλάβει το παιδί το δικό του τον ρυθμό καταλαβαίνει καλύτερα και τον ρυθμό των άλλων ανθρώπων […] αρχίζει να μπαίνει στο νόημα της μεγάλης Ζωής γύρω του, στο ρυθμό που βρίσκεται μέσα στα ζώα, στα φυτά, στα φαινόμενα, στο ρυθμό της πλατύτατης Φύσης, τον παγκόσμιο ρυθμό […] κατανοεί τι είναι αυτό που ορθώνει, ισορροπεί, εναρμονίζει και εμψυχώνει κάθε έργο καλλιτεχνικό, τα δημιουργήματα της γλυπτικής, της αρχιτεκτονικής, της ζωγραφικής, της μουσικής, της ποίησης. Ασκώντας το παιδί σε κίνηση ρυθμική το ετοιμάζουμε ψυχικά να αισθανθεί και να συνειδητοποιήσει μέσα του όλα αυτά» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 33).

Η συγγραφέας υποστηρίζει ότι η ρυθμική αγωγή μέσα από την κίνηση κρίνεται όλο και πιο αναγκαία για την εκπαίδευση του παιδιού, καθώς η αλλοτρίωση που επιφέρει ο σύγχρονος πολιτισμός στον άνθρωπο, βαθμιαία επιδρά εκφυλιστικά στη δυναμική αίσθηση του χρόνου και του χώρου και τη συνείδηση του σωματικού του ρυθμού:

«*Και είμαστε τόσο περισσότερο υποχρεωμένοι να του [παιδιού] δώσουμε αυτή τη ρυθμικήν αγωγή, όσο περισσότερο η εξέλιξη του σύγχρονου πολιτισμού καταστρέφει ολοένα και πιο πολύ τον θεμελιώδη αυτό νόμο στην έκφραση της ζωής μας […] Αναγκάζοντας τους ανθρώπους να δουλεύουν σε δουλειές, που δυναμώνουν την ανισόχρονη ή την μονομερή κίνηση, καταστρέφει ολοένα και περισσότερο όχι μόνο τη μυϊκή μας ομοιογένεια, αλλά και την ισορροπία του νευρικού μας συστήματος. Χάνουμε ολοένα και περισσότερο τη δυναμική αίσθηση του χρόνου και του χώρου […] Έχουμε χάσει τη συνείδηση του σωματικού μας ρυθμού, γιατί ακριβώς οι κινήσεις μας εκφράζουν μέρα με τη μέρα και λιγότερο τον ψυχικό μας ρυθμό, τον ρυθμό της ιδιαίτερης ζωής μας»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 33).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου αναφέρεται συνοπτικά στη σημασία που έδωσε ο αρχαίος ελληνικός πολιτισμός στην καλλιέργεια εν γένει της ευρυθμίας: *«Μόνο οι αρχαίοι*

Έλληνες κατόρθωσαν να ξεφύγουν απ' αυτή την ολέθρια επίδραση της εξέλιξης του πολιτισμού, γιατί η αντιστοιχία δύναμης και μορφής ήτανε γι' αυτούς η ανώτερη απαίτηση μέσα στη ζωή τους» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.33).

Η συγγραφέας, επηρεασμένη από τη θεωρία της Ανακεφαλαίωσης και την Ανθρωποσοφία, διατείνεται ότι μόνο οι πρωτόγονοι [sic] λαοί και τα παιδιά εξακολουθούν να διατηρούν ακέραια την αρχέγονη και έμφυτη αίσθηση και έκφραση του ρυθμού: «*Σήμερα σχετικά ανεπηρέαστοι απ' τον πολιτισμό είναι ακόμη οι πρωτόγονοι [sic] λαοί και τα παιδιά, και γι' αυτό ακριβώς και οι κινήσεις τους είναι φυσικότερες και οι ρυθμικοί χοροί τους είναι έκφραση της ζωής τους»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 33).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου προχωρεί αναλύοντας τη σημαντική διαφοροποίηση του ρυθμικού παιχνιδιού από το γυμναστικό παιχνίδι· θεωρεί ανώτερο ηθικά το ρυθμικό παιχνίδι, καθώς δίνει την ελευθερία στο παιδί να δώσει στην κίνησή του το ιδιαίτερο ψυχικό περιεχόμενο που απορρέει από την προσωπικότητά του:

> *« [Στο γυμναστικό παιχνίδι] Κάθε παιδί κάμνει την ίδια κίνηση με όλα τ' άλλα παιδιά και την κίνηση αυτή δεν τη διαλέγει μόνο του. Απεναντίας το ρυθμικό[…] παιχνίδι […] διαφοροποιεί τις κινήσεις των παιδιών αφήνοντας στο κάθε παιδί την ελευθερία να δώσει στην κίνησή του το ιδιαίτερο ψυχικό περιεχόμενο που απορρέει από τον προσωπικό του χαρακτήρα […] Χάνεται η σκληρότητα και η τραχύτητα στις κινήσεις τους, κι αυτό, επιδρώντας πάνω στην ψυχή τους, τα κάμνει ψυχικά ευλύγιστα, θαρραλέα, ευφάνταστα, δημιουργικά, πνευματικά ανεξάρτητα…»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.34).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, με βάση τις γνώσεις της από το πεδίο της Ψυχολογίας και της σχετικά νέας επιστήμης της εποχής της, την Ψυχανάλυση, επισημαίνει ότι ο ρυθμός είναι *«περισσότερο συναίσθημα παρά σκέψη»* και ότι το τραγούδι τονώνει το σωματικό ρυθμό, αλλά και ενδυναμώνει και την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, καθώς *«προκαλεί συναισθηματικές σκέψεις»* και *«υποβοηθεί τη μετάβαση απ' το υποσυνείδητο στο συνειδητό»*:

> *«… τα ρυθμικά παιχνίδια περισσότερο απ' όλα τα παιχνίδια απαιτούνε το τραγούδι, τη μουσική, γιατί μέσα στη μουσική υπάρχουν 3 στοιχεία: ο ήχος, ο ρυθμός, η ένταση. Απ' αυτά τα 3 στοιχεία ο ρυθμός και η ένταση έχουν στενότατη σχέση με την κίνηση. Το σώμα μας όταν κινιέται παίρνει όλες τις αποχρώσεις του χρόνου, το allegro, το andante, το accelerando, το ritenuto κλπ., καθώς και όλες τις αποχρώσεις της έντασης, το forte, το piano, το crescendo, το diminuendo κλπ. Ο μουσικός ρυθμός λοιπόν υπογραμμίζει και τονώνει το σωματικό μας το ρυθμό. […] Αλλά δεν πρέπει να είμεθα απαιτητικοί από την ηλικία αυτή των παιδιών, γιατί ο ρυθμός τους [μικρότερα παιδιά], σαν υποσυνείδητος που είναι, δεν είναι […] τέλειος. Είναι περισσότερο συναίσθημα παρά σκέψη»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 34).

Κ.Α.7.μ.ν.α. «Η μουσική εμπειρία πριν τη θεωρία»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 7.μ.ν.α. «Η μουσική εμπειρία πριν τη θεωρία» του 2ου Θεματικού άξονα ανάλυσης «Πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του 20ου αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες)» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.7μ.ν.α «Η μουσική αποτελεί μια γλώσσα που μαθαίνεται ακουστικά και εμπειρικά»
Υ.Α.7μ.ν.β. «Η θεωρία της μουσικής συνάγεται από την εφαρμογή της»

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου επικρίνει τη μηχανιστική προσέγγιση της διδασκαλίας μουσικής της εποχής της, που αφορούσε σχεδόν αποκλειστικά την ανάγνωση και γραφή της μουσικής σημειογραφίας και την επανάληψη προκαθορισμένων ασκήσεων. Προάγει με το έργο της -βασιζόμενη στη μουσικοπαιδαγωγική παράδοση των Rousseau και Pestalozzi- την εμπειρική και αισθητική προσέγγιση της μουσικής, με το βίωμα να προηγείται του αφηρημένου συμβόλου:

> «*Σχεδόν όλα τα τραγούδια που συνοδεύουν αυτά τα παιχνίδια θα τα μάθει το παιδί με το αφτί, σα μουσική γλώσσα απλή αλλά εκφραστική, που παρακινεί σε δράση. Τα γραφικά σημεία της μουσικής, νότες, κλειδιά, παύσεις, είναι εξαρτήματα της μουσικής, δεν είναι η ίδια η μουσική. Σ' όλα τα πρώτα χρόνια του δημοτικού σχολείου τα παιδιά μπορούν πολύ καλά ν' αγνοήσουν και τις νότες και τη σειρά τους. […] Αν πρόκειται και στη μουσική ν' αρχίσουμε από το συγκεκριμένο και να προχωρήσουμε στο αφηρημένο, το συγκεκριμένο στην περίπτωσή μας είναι το τραγούδι, το ζωντανό και το αρμονικό, και το αφηρημένο είναι οι νότες και η θεωρία τους*» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 56-57).

Κ.Α.8.μ.ν.α. «Η μουσική σε ενότητα με το λόγο και την κίνηση»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 8.μ.ν.α. «Η μουσική σε ενότητα με το λόγο και την κίνηση» του 2ου Θεματικού άξονα «Πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του 20ου αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες)» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.8.a.μ.ν.α. «Η μουσική συνδέεται με φυσικό τρόπο με την κίνηση και τον λόγο»
Υ.Α.8.b.μ.ν.α. «Το τραγούδι μέσα από το παιχνίδι βρίσκεται σε οργανική ενότητα με την κίνηση»
Υ.Α.8.c.μ.ν.α. «Το τραγούδι - λόγος και μουσική - εμψυχώνει και ενεργοποιεί την κίνηση»

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου προσεγγίζει τη μουσική, ως ένα πολιτισμικό στοιχείο το οποίο βρίσκεται σε μια οργανική ενότητα με το λόγο και την κίνηση, συναπαρτίζοντας με τα δύο αυτά στοιχεία μια οργανική ενότητα. Η τριαδική ενότητα μουσικής - λόγου – κίνησης είναι αρχέγονη. Η συγγραφέας, υπό την επίδραση της θεωρίας της Ανακεφαλαίωσης, συνδέει άμεσα την έμφυτη ανάγκη του ανθρώπου για μουσική έκφραση με την αρχέγονη αυτή ενότητα. Εκκινεί από τη φυσική σύνδεση της μουσικής με την κίνηση και το λόγο στην πραγματική ζωή. Ο λόγος με το μέλος σχηματίζουν το τραγούδι, το οποίο επιτελείται με τη σειρά του αλληλένδετα με κίνηση στο πλαίσιο παιχνιδιών που παίζουν με χαρά τα παιδιά:

> «*…κίνηση είναι η αμεσότερη εκδήλωση της ζωής. Γι' αυτό και η μουσική είναι έμφυτη σχεδόν σε κάθε ζωντανόν άνθρωπο. Αυτό φαίνεται από τους πρωτόγονους, που συνοδεύουν κάθε δουλειά τους με τραγούδι, κι από τα παιδιά, που σαν τραγουδούν παίζουν, και συχνά κόβουν το παιχνίδι τους για να τραγουδήσουν. Αν η μουσική δίνει χαρά, είναι γιατί ικανοποιεί μιαν ακατάσχετη, βαθύτερη ανάγκη δράσης του ανθρώπου*» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.18).

Μετά την αρχική διαμόρφωση κάθε παιχνιδιού – τραγουδιού, ακολουθούσε η εκμάθηση του από τα παιδιά που οδηγούσε και στην τελική του διαμόρφωσή. Δοκιμάστηκαν πειραματικά τρεις διαφορετικές διαδικασίες εκμάθησης· πιο

αποτελεσματική και φυσική κρίθηκε εκείνη που συνδύαζε παράλληλα κατά την εκμάθηση -χωρίς κατακερματισμό- λόγο, μουσική και κίνηση:

> *«Το τραγούδι και το ποίημα το μάθαιναν τα παιδιά μαζί με τη δράση επάνω στο σχέδιο που μας έδιναν τα παιδιά. Σ' αυτή τη δράση παίρναμε μέρος […] οι μετεκπαιδευόμενες νηπιαγωγοί του Νεώτερου Τμήματος κι εγώ – ενθαρρύνοντας έτσι σε κάθε βήμα τα παιδιά μας […] Στα πρώτα παιχνίδια είχαμε δώσει πρώτα το ποίημα, έπειτα το τραγούδι κι έπειτα την κίνηση πατώντας το συνηθισμένο δρόμο. Έπειτα δοκιμάσαμε να δώσουμε ποίημα και κίνηση μαζί για να καταλάβουνε τα παιδιά το παιχνίδι και αργότερα δίναμε το τραγούδι. Στο τέλος φθάσαμε στην ενιαία εκτέλεση. Συγκρίνοντας τους 3 τρόπους μεταξύ τους, είδαμε πως πιο αυθόρμητο, πιο φυσικό και πιο ζωντανό γινόταν το παιχνίδι, όταν πράξη, ποίημα και μελωδία δινόταν σύγχρονα από τα παιδιά»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.50).

Η συγγραφέας επισημαίνει ακόμη ότι αυτή η οργανική ενότητα μουσικής - λόγου - κίνησης γινόταν σταδιακά συνειδητό βίωμα από τα παιδιά, καθώς τα τρία αυτά στοιχεία έχουν ενιαία ψυχολογική βάση:

> *«Δεν πειράζει καθόλου αν τα παιδιά ευθύς απ' την αρχήν μπορούσαν να προσέχουνε συνειδητά και στα τρία μαζί [μουσική, ποίηση, κίνηση]. Με την κάθε επανάληψη […], τραγούδι, λόγια και κίνηση στερεώνουνται διαρκώς και καλύτερα, γιατί ευθύς απ' την αρχή η ένωσή τους γίνεται οργανικά και η ψυχολογική τους βάση είναι ενιαία»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 50).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου επισημαίνει ότι στο βιβλίο υπάρχουν και ορισμένα Παιχνίδια, ειδικότερα Ανταγωνιστικά Παιχνίδια, όπου το τραγούδι έχει στόχο μόνο να εμψυχώσει την κίνηση:

> *«Ο συγχρονισμός τραγουδιού και κίνησης σε πολλά απ' αυτά είναι αδύνατος, γιατί ως παιχνίδια έχουν πολύ έντονη κίνηση. Επειδή όμως το τραγούδι δυναμώνει τη θέληση για κίνηση κι εμψυχώνει τα παιδιά στο παιχνίδι τους, γι' αυτό τα συνδύασα με τραγούδι. Αλλά το τραγούδι αυτό σε άλλα μεν θα προηγηθεί σα μουσικό κίνητρο, σε άλλα δε συνδυάζεται με μιαν ημερότερη μορφή κίνησης και σ' άλλα τραγουδιέται από ομάδες παιδιών, που σα θεατές συνοδεύουν απ' έξω την κίνηση των παικτών…»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 19).

Κ.Α.9 .μ.ν.α. «Μουσικοπαιδαγωγικό υλικό της Νέας Αγωγής»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 9.μ.ν.α. «Μουσικοπαιδαγωγικό υλικό της Νέας Αγωγής» του 2ου Θεματικού άξονα ανάλυσης «Πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του 20ου αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες)» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.9.α.μ. «Σύνθεση μουσικής και στίχων για την υπηρεσία των στόχων της Νέας Αγωγής»

Υ.Α.9.b.μ. «Λεπτομερείς οδηγίες για την παιδαγωγική αξιοποίηση των παιχνιδιών - τραγουδιών»

Σύμφωνα με την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* φιλοδοξεί να αποτελέσει βιβλίο ελληνικό αντίστοιχο με έργα ξενόγλωσσης βιβλιογραφίας

με θέμα την πρακτική εφαρμογής των παιδαγωγικών θεωριών και αρχών της Νέας Αγωγής (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.6):

> *«…Σ' άλλους τόπους κάθε καινούργια θεωρία και παιδαγωγική πρόταση συνοδεύεται από ολόκληρη σειρά βιβλίων πρακτικής εφαρμογής, που γράφουνται επίτηδες για τους δασκάλους. Και αυτό γίνεται ενώ οι δάσκαλοι εκεί βγαίνουν από τα διδασκαλεία τους πολύ πλατύτερα και θετικότερα προετοιμασμένοι για το επάγγελμά τους παρά σ' εμάς»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 6).

.

Τα έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* περιλαμβάνει τόσο στο Α΄ Μέρος του γενικές θεωρητικές και παιδαγωγικές μεθοδολογικές οδηγίες, όσο και στο Β΄ Μέρος, ειδικότερες οδηγίες και διδακτικά βήματα επιτέλεσης για κάθε παιχνίδι-τραγούδι. Οι οδηγίες για κάθε παιχνίδι-τραγούδι παίρνουν ειδικότερα τη μορφή ουσιαστικά ενός Σχεδίου Εργασίας (Project) που «συγκεντρώνει», συνδυάζει δηλαδή, προσεγγίσεις ποικίλων γνωστικών αντικειμένων. Η βάση κάθε τέτοιου Σχεδίου Εργασίας, το εκάστοτε παιχνίδι-τραγούδι, αποτελεί πρότυπη συνειδητή δημιουργία της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στην υπηρεσία των στόχων της Νέας Αγωγής περιλαμβάνοντας λεπτομερή καθοδήγηση, διαγράμματα και οδηγίες επιτέλεσης ώστε να καταστεί δυνατή η αξιοποίησή τους από δασκάλους, αλλά και από «φωτισμένους» γονείς που επιθυμούν να εφαρμόσουν καινοτόμες μεθόδους αγωγής και εκπαίδευσης των παιδιών τους. Η έρευνα στην ξενόγλωσση μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της αντίστοιχης περιόδου (Βλέπε Κεφ. 5) ανέδειξε τη μοναδικότητα του έργου τόσο σε ελληνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο.

Κ.Α.10. μ.ν.α. «Διεθνοποίηση»

Η Κατηγορία Ανάλυσης 10.μ.ν.α. «Διεθνοποίηση» του 2ου Θεματικού άξονα ανάλυσης «Πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του 20ου αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες)» περιλαμβάνει τις εξής υποκατηγορίες ανάλυσης:

Υ.Α.10α.μ. «Κοινή δομή και περιεχόμενο με ξενόγλωσσο μουσικοπαιδαγωγικό υλικό της Νέας Αγωγής»

Τα παιχνίδια-τραγούδια στο έργο της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου συνιστούν ουσιαστικά παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* που εισάγουν το οργανωμένο παιχνίδι. Η δομή και το περιεχόμενο του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια,* η εμπλαισίωση των παιχνιδιών-τραγουδιών, το επιτελεστικό τους πλαίσιο, οι οδηγίες για την παιδαγωγική τους αξιοποίηση και η παράθεση της παιδαγωγικής τους φιλοσοφίας, βρίσκονται όχι μόνο σε συνάφεια με αντίστοιχα μουσικοπαιδαγωγικά έργα της αντίστοιχης περιόδου της Νέας Αγωγής, αλλά αναδεικνύουν με την πληρότητα και η μοναδικότητα του έργου στο πλαίσιο αυτό (βλέπε περισσότερα, Κεφ. 5).

Υ.Α.10.b.μ. «Παιχνίδια-τραγούδια που βασίζονται σε ξένες ευρωπαϊκές μελωδίες»

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου δανείζεται μελωδίες από ευρωπαϊκά λαϊκά παιδικά τραγούδια και *παιχνιδοτράγουδα* καθώς τα μουσικολογικά τους χαρακτηριστικά εξυπηρετούν το σκοπό του έργου της. Προκειμένου όπως δηλώνει, να βρει τραγούδια που να συγκινούν το παιδί, να έχουν *«ρυθμό και σκοπό απλό και εύκολο»,* αλλά *«σύγχρονα και γεμάτα κίνηση και ζωή»*, ώστε να εξυπηρετούν τη λειτουργία των παιχνιδιών-τραγουδιών -μια και δεν βρήκε αντίστοιχο υλικό στις λαογραφικές συλλογές ελληνικών δημοτικών τραγουδιών- καταπιάστηκε να διαλέξει, από συλλογές ξένων λαϊκών παιδικών τραγουδιών, όσες μελωδίες εξυπηρετούσαν τον σκοπό της (βλέπε Κλεάνθους –

Παπαδημητρίου, 1932 σσ. 181-186). Οι μελωδίες αυτές είναι περίπου 150· οι 30 μελωδίες είναι αυτούσιες· οι 103 είναι *«τροποποιημένες για να προσαρμοστούν στις ανάγκες του υλικού και των παιδιών μας, και οι υπόλοιπες 15 μόνο είναι συνθέσεις παλαιότερων ξένων μουσικών που δούλεψαν επίτηδες για τα παιδιά»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 24). Καθώς δεν βρήκε αντίστοιχα ελληνικά παιδικά ποιήματα που θα εξυπηρετούσαν την παιδαγωγική σκοπιμότητα των παιχνιδιών της, έγραψε η ίδια στίχους για τα παιχνίδια-τραγούδια του έργου της.

Αξιοποιώντας μελωδίες ξένων ευρωπαϊκών -λαϊκών κατά το πλείστον- παιδικών τραγουδιών και εμπιστευόμενη τη μορφωτική αξία του πλούτου του λαϊκού μουσικού πολιτισμού σε οικουμενικό και πανανθρώπινο επίπεδο, η συγγραφέας δημιούργησε παιδικά τραγούδια για τις ανάγκες του έργου της τα οποία είναι προσανατολισμένα στην ψυχολογία του παιδιού και στην έμφυτη ανάγκη του για τραγούδι και παιχνίδι:

> «*Η […] σκέψη ήταν να μελετήσω τι δημιούργησαν οι άλλοι λαοί για τα δικά τους παιδιά, γιατί τέτοια λαϊκά στοιχεία, όταν είναι καλά, τα θεωρώ γενικά ανώτερα από ψυχολογικήν άποψη από τα δημιουργήματα νεώτερων – συγγραφέων […] Όταν μάλιστα με τον καιρό γίνει από τα ίδια τα παιδιά κάποια επιλογή ανάμεσα στα πολλά τέτοια στοιχεία, και ορισμένα π.χ. τραγούδια και παιχνίδια αποκτήσουν κύρος και περάσουν στον επίσημο κατάλογο των θεμάτων που διασκεδάζουν και συγκινούνε τα παιδιά, αυτά είναι υλικό κατάλληλο για να το μεταχειριστεί ο δάσκαλος σε κάθε τόπο»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 22-23).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου *«προσεγγίζει την έμφυτη μουσικότητα του παιδιού και την παιδική εν γένει κουλτούρα ως πανανθρώπινα πολιτισμικά στοιχεία με κοινά οικουμενικά χαρακτηριστικά που ξεπερνούν τα σύνορα λαών και εθνών».* Η προσέγγιση αυτή περιλαμβάνει ουσιαστικά τα πρώτα σπέρματα *«μιας διαπολιτισμικής*[22]*μουσικής αγωγής»* (Ζεπάτου, 2017, σελ. 296):

> *«Γιατί τα παιδιά των διάφορων λαών, όσο κι αν ζούνε σε διαφορετικά γεωγραφικά σύνορα, όμως μοιάζουν ανάμεσά τους πάρα πολύ. Η φύση του κάθε παιδιού έχει ψυχικά στοιχεία γενικά ανθρώπινα πάνω στα οποία σαν σε καμβά κεντιούνται τα φυλετικά στοιχεία του κι αυτές οι υπερφυλετικές*[23] *ψυχικές του ιδιότητες γκρεμίζουν ακριβώς τα σύνορα ανάμεσα στα παιδιά των διάφορων λαών. Όσο τα παιδιά μεγαλώνουν μέρα με τη μέρα τόσο εξαιτίας της διαφορετικής ζωής δυναμώνουν και τα φυλετικά τους τα στοιχεία.[…]. Όταν λοιπόν μια λαϊκή μελωδία ή ένα παιχνίδι ταιριάζει στη φωνή και την ψυχή των παιδιών ενός λαού, είναι πολύ φυσικό να συγκινήσει τα παιδιά και των άλλων τόπων»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.23).

[22] Ο όρος εδώ «διαπολιτισμική» αποδίδεται αναδρομικά στην παρούσα εργασία, καθώς η έννοια της διαπολιτισμικότητας δεν είχε διατυπωθεί επιστημονικά μέχρι το 1932, έτος έκδοσης του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια.*

[23] Η συγγραφέας εδώ «*διατείνεται ουσιαστικά ότι δεν υπάρχουν επίκτητα φυλετικά ψυχικά χαρακτηριστικά, επικρίνοντας έμμεσα την επικρατούσα τότε αντίληψη περί «φυλετικής ανωτερότητας», αντίληψη που θα διαποτίσει και τη φασιστική ιδεολογία, η οποία θα σαρώσει λίγα μόλις χρόνια μετά την Ευρώπη»* (Ζεπάτου, 2017, σελ. 297).

Η «διαπολιτισμική» αυτή μουσική αγωγή, που ουσιαστικά οραματίζεται και προαναγγέλει έμμεσα η συγγραφέας, εκκινεί από τη συστράτευσή της με τις επιδιώξεις της παιδαγωγικής της ειρήνης και του διεθνισμού, ενάντια στο πνεύμα του μιλιταρισμού και του εθνικισμού της εποχής της, με όραμα έναν κόσμο αρμονικό, όπου οι λαοί θα αλληλεπιδρούν πολιτισμικά (Ζεπάτου, 2017):

> *«Κι όχι μόνον από άποψη ψυχολογική, αλλά και από την άποψη της κοινωνικής σκοπιμότητας θα' ταν εντελώς ενάντιο με την παιδαγωγική το να μην θέλουμε να εκμεταλλευτούμε ό, τι καλό μας δίνουν οι άλλοι λαοί. Μήπως υπάρχουν στην επιστήμη εθνικιστικά σύνορα; Ζούμε σήμερα σε μια εποχή, που νιώθουμε ολοένα και περισσότερο την ανάγκη να γνωριστούμε ανάμεσά μας οι διάφοροι λαοί κι αγωνιζόμαστε να το πετύχουμε με χίλιους τρόπους. Αυτή μάλιστα η σύγχρονη παιδαγωγική κίνηση είναι φορέας αυτού του διεθνισμού. Όλα αυτά μου στερέωσαν την απόφαση να μεταχειριστώ και ξένο υλικό και μάλιστα ξένες παιδικές μελωδίες. Γιατί, ενώ τα ξένα παιδικά ποιήματα είναι ολιγότερο εύκολο να χρησιμοποιηθούν από τα παιδιά μας, επειδή σχετίζονται με ήθη, έθιμα και γενικά τον τρόπο ζωής και σκέψης, που' ναι διάφορα από τα δικά μας, οι μελωδίες απεναντίας, σαν κάτι συναισθηματικότερο, γενικότερο και πιο αφηρημένο στέκουνται ψυχολογικά πιο κοντά στα παιδιά των άλλων τόπων»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 23).

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου θέτει σε προτεραιότητα ευρωπαϊκές μελωδίες έναντι των ελληνικών, καθώς η εθνομουσικολογική έρευνα του ελληνικού δημοτικού τραγουδιού -και ειδικότερα του *παιχνιδοτράγουδου*- βρισκόταν ακόμη σε αρχικά στάδια (Λυμπέρης, 2019). Ως εκ τούτου, τα διαθέσιμα καταγεγραμμένα ελληνικά τραγούδια δεν ικανοποιούσαν, όπως η ίδια επισημαίνει, τους λειτουργικούς στόχους του έργου της. Η επιλογή των ευρωπαϊκών μελωδιών εντάσσεται, από την ίδια την παιδαγωγό, σε ένα ευρύτερο πλαίσιο διεθνισμού, το οποίο αντανακλά τόσο τις αρχές της Νέας Αγωγής -όπως η πολιτισμική συνεργασία και η ειρηνική συνύπαρξη των λαών- όσο και τις τάσεις της πρωτοπόρας μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης της εποχής· στο πλαίσιο αυτό, είχε αρχίσει να αναπτύσσεται η προσέγγιση της μουσικής και των χορών άλλων πολιτισμών -υπό την επίδραση της εθνομουσικολογίας- η οποία καταγράφεται ιδιαίτερα στην αμερικανική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της περιόδου (Βλέπε Παράρτημα Α2, σελ. 737). Η οικειοποίηση ωστόσο του δυτικού παιδαγωγικού κανόνα επιδέχεται περαιτέρω ερμηνείες, ειδικότερα μέσα από την οπτική της κρυπτοαποικιοποίησης (Herzfeld, 2002) που αφορά εδώ όχι μόνο την αξιοποίηση ευρωπαϊκών μελωδιών, αλλά και την εισαγωγή της εγχώριας μουσικής παράδοσης, καθώς η δυναμική της επιλογής αυτής μπορεί να αναγνωστεί μέσα από το πρίσμα της ρομαντικής παράδοσης του 19ου αιώνα, όπου κυρίαρχες ευρωπαϊκές χώρες έτειναν να προσλαμβάνουν άλλους πολιτισμούς μέσα από «φίλτρα» εξωτισμού και οριενταλισμού. Η προσέγγιση αυτή οδήγησε σε μια εξιδανικευτική πρόσληψη του ελληνικού δημοτικού τραγουδιού[24], το οποίο ως προϊόν των μεταβολών και της εξέλιξης της αρχαίας ελληνικής ποίησης -σύμφωνα με την ρομαντική

[24] Χαρακτηριστικές είναι οι γλωσσικές «παρεμβάσεις» του Fauriel στα κλέφτικα τραγούδια που συνέλεξε, ώστε να ενταχούν σε ένα «αποδεκτό» εθνικό γλωσσικό πλαίσιο που υπηρετούσε την εθνική ιδεολογία και σκοπιμότητα της εποχής. Στο πλαίσιο αυτό, ο *λαός* αναδεικνύεται ως φορέας μιας αυθεντικής και αρχέγονης εθνικής ταυτότητας, αντίληψη που εδράζεται σε οριενταλιστικές προβολές του δυτικού βλέμματος πάνω σε «αυθεντικές» πολιτισμικές μορφές (Herzfeld, 2020 [1982])

αντίληψη του φιλέλληνα Claude Charles Fauriel- λειτούργησε ως φορέας της εθνικής ταυτότητας και αποτέλεσε απόδειξη ότι ο κοινός *λαός* ανήκε στο ιστορικό ελληνικό *έθνος*, όπως αυτό ανασκευάστηκε από την ευρωπαϊκή διανόηση (Herzfeld, 2020 [1982]).

Μια άλλη ερμηνευτική προσέγγιση, ειδικότερα της εισαγωγής του δημοτικού τραγουδιού στο έργο, μπορεί να στηριχθεί στην προσωπικότητα της ίδιας της παιδαγωγού, η οποία υπήρξε φορέας των ιδεών του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού. Το ρεύμα αυτό ανέδειξε τη σημασία της ένταξης του νεοελληνικού πολιτισμού στην εκπαίδευση, απαλλαγμένης από εθνοκεντρικές ιδεολογίες, επιδιώκοντας την ανάδειξη αυθεντικών μορφών πολιτισμικής έκφρασης. Ένα ακόμη στοιχείο που ενισχύει την προσέγγιση αυτή αφορά τις αφηγήσεις ζωής που η ίδια καταθέτει. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, παρά την αστική της προέλευση, διατηρούσε μια βαθιά βιωματική σχέση με το ελληνικό δημοτικό τραγούδι, καθώς μεγάλωσε στη Φιλιππούπολη της Ανατολικής Ρωμυλίας, περιοχή με έντονη ελληνική παρουσία και πλούσια λαϊκή μουσική παράδοση. Η σχέση αυτή αποτυπώνεται με σαφήνεια στο αυτοβιογραφικό της μυθιστόρημα *Χαμένοι Κόσμοι* (1960, σ. 31), όπου ανακαλεί παιδικές εμπειρίες και πολιτισμικές μνήμες που σχετίζονται άμεσα με τον μουσικό και ποιητικό λόγο του δημοτικού τραγουδιού, καθώς και με την ένταξή του στην παιδική κουλτούρα του τόπου και της εποχής της (Βλέπε Κεφ. 6).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Στόχοι της εργασίας

Βασικός στόχος της εργασίας είναι να εξεταστεί η πιθανή σύνδεση του έργου *Ρυθμικά Παίγνια*[25] (1887a.1887b.1896) της Αικατερίνης Λασκαρίδου και του έργου *Παιχνίδια με τραγούδια* (1932) της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου με τις ευρύτερες εξελίξεις της εκπαίδευσης σε παγκόσμιο επίπεδο κατά την αντίστοιχη για κάθε έργο εποχή.

Το έργο της Αικατερίνης Λασκαρίδου εξετάζεται στο πλαίσιο της παιδαγωγικής φιλοσοφίας του Friedrich Froebel, ενώ το έργο της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο πλαίσιο του κινήματος της Νέας Αγωγής. Παράλληλα δίνεται η δυνατότητα να εξεταστεί η σύνδεση των δύο έργων με τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη της αντίστοιχης περιόδου (ύστερος 19ου αιώνας-τρεις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα), τόσο στην Ελλάδα, όσο και στο εξωτερικό. Μέσα από τα δύο υπό μελέτη έργα ουσιαστικά «διαγράφεται» μια πορεία εξέλιξης -και αντίστοιχης μεταλαμπάδευσης στην ελληνική εκπαίδευση- στοιχείων της πρωτοπόρας παιδαγωγικής και της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης από τα τέλη του 19ου αιώνα έως τις πρώτες τρεις δεκαετίες του 20ου αιώνα.

Νηπιακός κήπος-φροεβελιανή παιδαγωγική

Οι άξονες της φροεβελιανής θεωρίας όπως ο ανθρωπισμός, η παιδοκεντρικότητα, η σχέση παιδιού - φύσης, η έννοια του παιχνιδιού ως παιδαγωγικού μέσου, παραμένουν και σήμερα στο επίκεντρο της προσχολικής εκπαίδευσης, αποτελώντας «κληροδότημα» του Froebel μέσα στο χρόνο. Το παιδαγωγικό μοντέλο του Froebel συντίθεται από τρεις άξονες: α) το παιχνίδι με το παιδαγωγικό του υλικό, δηλαδή τα *Δώρα* κι οι *Ενασχολήσεις,* β) τα τραγούδια και κινητικά παιχνίδια, και γ) την κηπουρική και τις υπαίθριες δραστηριότητες (Ζεπάτου & Ράπτης, 2024). Επίτευγμα του αποτελεί η οργανική ένταξη του παιχνιδιού-τραγουδιού (singing game) -για πρώτη φορά- σ' ένα σύστημα θεωρητικών και πρακτικών καινοτομιών αγωγής και εκπαίδευσης που ακολουθεί την ανάπτυξη του παιδιού (φροεβελιανό σύστημα). Εισάγοντας το παιχνίδι-τραγούδι στη μαθησιακή διαδικασία ο Froebel θα θέσει τα θεμέλια μουσικοπαιδαγωγικών προσεγγίσεων του 20ου και 21ου αιώνα, σε μια εποχή κατά την οποία η μουσική εκπαίδευση εστιάζει μονομερώς στη θρησκευτική και ηθική αγωγή και τον φρονηματισμό των μαθητών. Κεντρική θέση στη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου έχουν: α) το έργο του Froebel *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* που περιλαμβάνει παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* (finger songs), β) τραγούδια που συνδέονται με το καθημερινό πρόγραμμα και τις εξορμήσεις στον νηπιακό κήπο, γ) παιχνίδια-τραγούδια των *Δώρων,* του φροεβελιανού δηλαδή παιδαγωγικού υλικού και δ) παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* που παίζονται ομαδικά στον κήπο.

Μεταλαμπάδευση φροεβελιανής παιδαγωγικής - *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικ. Λασκαρίδου

[25] Η αναφορά στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικατερίνης Λασκαρίδου αφορά τα τεύχη: *Ρυθμικά Παίγνια: δια οικογενείας και νηπιαγωγεία, Μέρος Α΄, Τεύχος Α΄ και Β΄* (3η έκδοση τροποποιημένη του 1935 [1887]) και *Ρυθμικά Παίγνια κατά την Φροβελιανήν μέθοδον: δια τας οικογενείας, δια τους νηπιακούς κήπους και δια τα μαθήματα της Γυμναστικής, Μέρος Α΄, Τεύχος Γ΄* (2η έκδοση τροποποιημένη του 1931 [1896]).

Στο ελληνικό κράτος και τον ευρύτερο ελληνισμό από το 1860 οι ιδέες του Froebel γνωρίζουν διάδοση από Έλληνες που σπουδάζουν και ζουν στο εξωτερικό. Ήδη από το 1873 λειτουργεί φροεβελιανός νηπιακός κήπος στα Γιάννενα και το 1874 στην Κωνσταντινούπολη (Χαρίτος, 1998). Η Λασκαρίδου επιστρέφοντας από τη Δρέσδη το 1879 εισάγει στην Ελλάδα το φροεβελιανό σύστημα στον Νηπιακό Κήπο και το Διδασκαλείο Νηπιαγωγών που ιδρύει στην Καλλιθέα. Για την προαγωγή της φροεβελιανής παιδαγωγικής εκπονεί, με την επιμέλεια του ποιητή και συνθέτη Αλέξανδρου Κατακουζηνού, το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* που εκδίδεται το 1887 (Α΄ και Β΄ Τεύχος) και 1896 (Γ΄ Τεύχος). Το έργο περιλαμβάνει παιχνίδια-τραγούδια της παιδαγωγικής του νηπιακού κήπου και αποτελεί ουσιαστικά μεθοδολογικό οδηγό για την εφαρμογή του φροεβελιανού συστήματος.

Μέσα από τη μεταλαμπάδευση της φροεβελιανής παιδαγωγικής στην Ελλάδα η Λασκαρίδου αποσκοπεί στον εκσυγχρονισμό της ελληνικής εκπαίδευσης και αγωγής. Παράλληλα, συνδέει την ευρεία διάδοση της φροεβελιανής μεθόδου με την αναγέννηση του έθνους, μέσα από το πρίσμα των ιστορικών και εθνικών επιταγών της εποχής που διαποτίζονται από το πνεύμα της Μεγάλης Ιδέας. Πραγματοποιεί έτσι ένα μεγαλόπνοο έργο εκπαίδευσης και υποστήριξης Ελληνίδων νηπιαγωγών που μεταβαίνουν στη Μακεδονία και τη Θράκη με στόχο τη διάδοση της ελληνικής γλώσσας στον ευρύτερο ελλαδικό χώρο. Η Λασκαρίδου άλλωστε ανήκει στη γενιά της τάξης των μεγαλοαστών που γαλουχείται από το ιδεολόγημα της «συνέχειας» του ελληνικού έθνους, όπως αναπτύχθηκε από τον Κωνσταντίνο Παπαρρηγόπουλο. Η μεταλαμπάδευση της ιδέας του νηπιακού κήπου στην Ελλάδα εντάσσεται έτσι σε ένα διαφοροποιημένο πλαίσιο σε σχέση με το αντίστοιχο πλαίσιο γέννησης και ανάπτυξής του στην Ευρώπη[26].

Η εφαρμογή της φροεβελιανής παιδαγωγικής, αρχικά συναντά αντιδράσεις καθώς καταργεί την ανάγνωση και γραφή στα νήπια και εισάγει τη μάθηση μέσα από το παιχνίδι. Παρά τις αρχικές αντιδράσεις ωστόσο, ο αγώνας και οι θυσίες της Λασκαρίδου για την εδραίωση του νηπιακού κήπου δικαιώνονται το 1896 με την αναγνώριση του νηπιαγωγείου από το ελληνικό κράτος. Η κοινωνική της θέση της επιτρέπει να επικοινωνεί και να συνδιαλέγεται με εκπροσώπους της βασιλικής και της πολιτικής εξουσίας, τους οποίους τελικώς, με την επίμονη και πολυετή προσπάθειά της, θα πείσει ώστε να διαμεσολαβήσουν υπέρ της θέσπισης του νηπιαγωγείου στην Ελλάδα. Το έργο της *Ρυθμικά Παίγνια* διδάσκεται στο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών Καλλιθέας που ιδρύεται το 1897 και το αντίστοιχο Νηπιαγωγείο μέχρι και τα τέλη της δεκαετίας του 1950. για να περάσει στη συνέχεια στη λήθη.

Το Κίνημα της Νέας Αγωγής – Αμφισβήτηση της φροεβελιανής παιδαγωγικής

Η φροεβελιανή παιδαγωγική κατά το πέρασμα προς τον 20ο αιώνα τελεί υπό αμφισβήτηση και σταδιακά εκτοπίζεται σε διεθνές επίπεδο, καθώς αναδύονται στο προσκήνιο νέες επιστημονικές θεωρίες και αντίστοιχα νέες παιδαγωγικές προσεγγίσεις και μέθοδοι. Προοδευτικοί παιδαγωγοί και πρωτοπόρες νηπιαγωγοί ακολουθώντας τις επιταγές της Ψυχολογίας -που αναπτύσσεται ως νέα επιστήμη- επιδιώκουν τη χαλάρωση των αυστηρών τυπικών σταδίων της φροεβελιανής μεθόδου καθώς και τον αντίστοιχο

[26] Ο θεσμός του νηπιακού κήπου από την ίδρυσή του στην Ευρώπη συμβαδίζει, με τη μέριμνά του για τη φροντίδα και εκπαίδευση παιδιών προσχολικής ηλικίας, με τις νέες κοινωνικές ανάγκες ανάπτυξης του καπιταλισμού, αποτέλεσμα της ραγδαίας εκβιομηχάνισης του 19ου αιώνα (Ζεπάτου & Ράπτης, 2024).

επαναπροσανατολισμό των δραστηριοτήτων του νηπιακού κήπου προς την κατεύθυνση πραγματιστικών δεξιοτήτων και στόχων. Το ελεύθερο παιχνίδι -όπου τα παιδιά αυτενεργούν αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες- παίρνει πια τη θέση των -καθ' υπαγόρευση καθορισμένων- παιχνιδιών του νηπιακού κήπου. Κύριο μέλημα των παιδαγωγών της Νέας Αγωγής αποτελεί η ανάδειξη του σχολείου ως μια συνεργατική κοινότητα, όπου το παιδί δραστηριοποιείται σε εργασίες και ενασχολήσεις με κοινωνικό χαρακτήρα.

Μεταλαμπάδευση της Νέας Αγωγής- *Παιχνίδια με Τραγούδια* της Μ.Κλεάνθους-Παπαδημητρίου

Με βάση τη νέα παιδαγωγική, τραγούδια με χαρακτηριστική επωδό (refrain), κινητικό ρυθμό και περιεχόμενο που αφορούν στη ζωή του παιδιού και συνοδεύονται με δραματική κίνηση, παίρνουν τη θέση του έργου *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel, καλλιεργώντας μια ενότητα ενδιαφερόντων και συναισθημάτων. Στο πλαίσιο αυτό, η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου εμπνέεται τη δημιουργία πρωτότυπων μουσικοκινητικών *παιχνιδιών-τραγουδιών* που απαρτίζουν το έργο της *Παιχνίδια με Τραγούδια* και συνδυάζουν *δραματικά, μιμητικά, ρυθμικά* και *ανταγωνιστικά* στοιχεία, όπως απαντώνται στο φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον του παιδιού.

Το κίνημα της Νέας Αγωγής, ειδικότερα στην Ελλάδα, μεταλαμπαδεύεται και αναπτύσσεται σε άμεση σχέση με το γλωσσικό ζήτημα και το κίνημα του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού, σ' ένα διαφοροποιημένο δηλαδή πλαίσιο σε σχέση με την ανάπτυξή του στο εξωτερικό. Συνδέεται με μια ευρύτερη προσπάθεια εκσυγχρονισμού του ελληνικού κράτους, της κοινωνίας και της εκπαίδευσης που ξεκινά από τα τέλη του 19ου αιώνα. Έλληνες παιδαγωγοί κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα μεταβαίνουν στο εξωτερικό ώστε να γνωρίσουν από κοντά την εφαρμογή των αρχών της Νέας Αγωγής (Σχολείου Εργασίας) σε αντίστοιχα σχολεία/παιδαγωγεία και να είναι σε θέση έπειτα να μεταλαμπαδεύσουν τη γνώση και την εμπειρία τους κατά την επιστροφή τους στην πατρίδα. Οι Έλληνες προοδευτικοί παιδαγωγοί απέναντι στην αυταρχική αγωγή της εποχής και την επικρατούσα θεώρηση του παιδιού ως μια μικρογραφία ενήλικα, αντιπαραθέτουν τη σημασία της παιδικότητας, της αυθυπαρξίας και της αυτενέργειάς του παιδιού και θέτουν στο επίκεντρο της εκπαίδευσης το ίδιο το παιδί, στοχεύοντας στην ολόπλευρη ανάπτυξή του με βάση το βίωμα και την αρχή της εργασίας. Η Μεταρρύθμιση του 1929 ειδικότερα, με τον Βενιζέλο προάγει τη ριζική αναδιάρθρωση της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος, η οποία είχε παραμείνει απαράλλακτη από το 1836.

Πρωτύτερα, το 1919 η Μυρσίνη Κλεάνθους[27] [Παπαδημητρίου], επιστρέφοντας στην Ελλάδα από την Ελβετία και τη Γαλλία, ασκεί κριτική στη φροεβελιανή παιδαγωγική, την οποία θεωρεί επιστημονικά ξεπερασμένη, καθώς ο μηχανιστικός τρόπος αξιοποίησης των Φροεβελιανών *Δώρων* της εποχής της[28] δεν λάμβανε υπόψη βασικές παιδαγωγικές αρχές. Κατά το διάστημα 1919-1924, η Κλεάνθους διευθύνει το νεοϊδρυθέν Ανώτερο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών στην Καλλιθέα όπου μετεκπαιδεύονται Νηπιαγωγοί. Εκεί θα εφαρμόσει νεωτεριστικές παιδαγωγικές μεθόδους και πρακτικές που είχε γνωρίσει κατά τις σπουδές της στην Ελβετία, με ειδίκευση στην ψυχολογία και καθηγητή τον Édouard

[27] Το επίθετο Παπαδημητρίου προστίθεται μετά το γάμο της με τον γιατρό Θεόδωρο Παπαδημητρίου το 1924.

[28] Η ανιψιά και μαθήτρια του Froebel, Henriette Schrader-Breymann, ήδη από τον ύστερο 19ο αιώνα, αντιμετωπίζει με σκεπτικισμό τα πολύπλοκα και αυστηρά προκαθορισμένα παιχνίδια που απαντώνται σε νηπιακούς κήπους της εποχής της, καθώς θεωρεί ότι δεν απεικονίζουν τις ιδέες του Froebel.

Claparède, καθώς και κατά τη διάρκεια των σπουδών της στη Γαλλία. Το 1921 εισάγει τη μέθοδο Μοντεσσόρι στο πρότυπο νηπιαγωγείο του Κατώτερου τμήματος του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών της Καλλιθέας (Κυπριανός, 2007). Οι πειραματισμοί της ωστόσο συναντούν εμπόδια, καθώς το Κατώτερο Τμήμα του Διδασκαλείου Καλλιθέας -σε αντίθεση με το Ανώτερο Τμήμα- αντίκειται σε κάθε αλλαγή και εξακολουθεί να εκπαιδεύει τις μέλλουσες νηπιαγωγούς στο φροεβελιανό σύστημα.

Στο διάστημα της δεκαετίας 1922-1932 η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου εκπονεί το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* σύμφωνα με τις αρχές της Νέας Αγωγής. Το έργο, που εκδίδεται το 1932, βασίζεται σε πρωτότυπα *παιχνίδια-τραγούδια* που δημιουργεί η ίδια με βάση το μουσικοκινητικό βίωμα και την κοινωνική αλληλεπίδραση των μαθητών. Τα *παιχνίδια-τραγούδια* της εφαρμόζονται και δοκιμάζονται πιλοτικά στο Πρότυπο Νηπιαγωγείο του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών Καλλιθέας καθώς και σε δημοτικά σχολεία, όπως το Πρότυπο σχολείο του Μαράσλειου Διδασκαλείου. Το 1924 η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, μετά την απομάκρυνσή της από το Διδασκαλείο Νηπιαγωγών, εγκαθίσταται στο εξωτερικό διατηρώντας στενή επαφή με τα εκπαιδευτικά ζητήματα στην Ελλάδα, μελετώντας παράλληλα από κοντά σε διάφορες χώρες τα ποικίλα παιδαγωγικά συστήματα και μεθόδους που βασίζονται στις αρχές της Νέας Αγωγής. Μεταφέρει τις εμπειρίες της στην πατρίδα μέσα από παιδαγωγικές-επιστημονικές μελέτες που εκδίδονται σε ελληνικά περιοδικά.

Με τη δικτατορία του Μεταξά το 1936 -και τη γενικότερη πολιτική κατάσταση στη χώρα που προάγει τον συντηρητισμό και φρονηματισμό στην εκπαίδευση- η μεταρρυθμιστική προσπάθεια των προοδευτικών παιδαγωγών στην Ελλάδα ανακόπτεται. Καθώς η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου ανήκει πολιτικά στο χώρο της αριστεράς, το έργο της περνά σταδιακά στη «λήθη» και «αποσιωπάται» στο δημόσιο χώρο.

Η παρούσα έρευνα οδήγησε σε συγκεκριμένα συμπεράσματα σε ό,τι αφορά τα ερευνητικά ερωτήματα που διατυπώνονται στην Εισαγωγή:

Α1) Σε ό, τι αφορά τη φιλοσοφία, το σκοπό συγγραφής και τις διδακτικές προσεγγίσεις του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* και αν συνάδουν με την παιδαγωγική φιλοσοφία του Froebel και τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου, είδαμε ότι:

Ρυθμικά Παίγνια: Φιλοσοφία-Σκοπός συγγραφής-Διδακτικές Προσεγγίσεις

Η Αικατερίνη Λασκαρίδου εκδίδει το 1887 το έργο *Ρυθμικά Παίγνια,* τεύχος Α΄ και Β΄, με σκοπό να προάγει την ευρύτερη προσπάθειά της για εισαγωγή του φροεβελιανού παιδαγωγικού συστήματος στην Ελλάδα. Τα δύο πρώτα τεύχη του έργου περιλαμβάνουν: α) *τραγούδια ΄Εναρξης* και *Τέλους* των καθημερινών δραστηριοτήτων στον νηπιακό κήπο και β) παιχνίδια-τραγούδια των *Δώρων,* του φροεβελιανού δηλαδή παιδαγωγικού υλικού (*μπάλα, κύβος, κύλινδρος, ξύλινα τουβλάκια κατασκευών, καλλιτεχνικά γεωμετρικά πλακίδια,* κ.ά.). Η έκδοση του Γ΄ Τεύχους του έργου το 1896, συμπίπτει με τη διεξαγωγή των πρώτων σύγχρονων Ολυμπιακών Αγώνων στην Ελλάδα. Το τεύχος αυτό περιλαμβάνει: α) παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων (Finger songs)* και β) παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* που σκοπό έχουν ειδικότερα την ενίσχυση του μουσικού και του γυμναστικού μαθήματος.

Πρωτύτερα, κατά το διάστημα 1878-1879 η Λασκαρίδου είχε μαθητεύσει στη Δρέσδη κοντά στην Bertha von Marenholtz-Bülow -πιστή συνεργάτιδα του Froebel- και είχε επιμορφωθεί στη φροεβελιανή μέθοδο. Στους νηπιακούς κήπους της Γερμανίας

γνωρίζει από κοντά, το παιχνίδι και τα τραγούδια με το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό (*Δώρα* και *Ενασχολήσεις*), τα ρυθμικά τραγούδια, την αφήγηση ιστοριών, τα παιχνίδια σε κύκλο, το χορό, τα παιδικά τραγουδάκια με κινήσεις δακτύλων (finger rhymes) και τις κηπουρικές εργασίες που αποτελούσαν καθημερινές δραστηριότητες για τα νήπια. Επιμορφώνεται έτσι στην παιδαγωγική του φροεβελιανού συστήματος που αναπτύσσεται μέσα από τρεις άξονες: α) τα *Δώρα* και τα *μέσα διδασκαλίας,* β) τα *παιχνίδια κίνησης* και γ) την κηπουρική. Το τραγούδι συνοδεύει τα παιχνίδια με τα *Δώρα* -δηλαδή τη μπάλα, την ξύλινη σφαίρα, τον κύβο, τα ξύλινα τουβλάκια, κ.ά.- και ακόμη τα ρυθμικά παιχνίδια *κίνησης* καθώς και τους περιπάτους στον κήπο.

Η έρευνα ανέδειξε το γεγονός ότι το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* αποτελεί ουσιαστικά μια εξελληνισμένη[29] μέθοδο εφαρμογής του φροεβελιανού συστήματος στην ελληνική εκπαίδευση και αγωγή. Η Λασκαρίδου ακολουθεί τη δομή και το περιεχόμενο Οδηγών - Μεθόδων εφαρμογής των φροεβελιανού συστήματος που εκδόθηκαν στη Γερμανία και σε άλλες χώρες και ηπείρους με σκοπό την οικουμενική διάδοση του συστήματος. Τα 163 παιχνίδια-τραγούδια (singing-games) του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* -σε ποίηση και μουσική επιμέλεια του Αλέξανδρου Κατακουζηνού- ακολουθούν την τυπολογία των *παιχνιδιών-τραγουδιών* του γερμανικού νηπιακού κήπου και διακρίνονται σε:

- Τραγούδια *Έναρξης-εισόδου (Ring Songs)* – λέγονται με τα νήπια σε κύκλο
- Τραγούδια ρυθμικού βηματισμού *(Εμβατήρια)* – λέγονται στους περιπάτους στον κήπο

και *Παιχνίδια-Τραγούδια:*

- *1ου Δώρου (Μπάλα)* – λέγονται στα παιχνίδια με τη μάλλινη μπάλα
- *2ου Δώρου* – λέγονται στα παιχνίδια με ξύλινη σφαίρα - κύλινδρο - κύβο
- *Κατασκευών* (3ου έως 7ου *Δώρου)* – λέγονται στις κατασκευές με τα ξύλινα τουβλάκια και πρίσματα ποικίλων σχημάτων
- *Καλλιτεχνικά Σχήματα* – λέγονται κατά τη δημιουργία καλλιτεχνικών σχημάτων με τα πλακίδια (Parquetry Tiles)
- *Δακτύλων (Finger-plays)* – λέγονται στα παιχνίδια κίνησης *Δακτύλων* (ή και *Χεριού*)
- *Κίνησης (Movement-Plays)* – λέγονται στα μουσικοκινητικά παιχνίδια
- Τραγούδια *Τέλους (End Songs)* – λέγονται σε κύκλο στο τέλος της ημέρας ή των παιχνιδιών.

Με το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* η Λασκαρίδου φιλοδοξεί να εισάγει καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις στο νηπιαγωγείο, αλλά και στο δημοτικό σχολείο. Θεωρεί απαραίτητη την εισαγωγή του φροεβελιανού συστήματος στην Ελλάδα για τη βελτίωση της υφιστάμενης εκπαίδευσης που απαιτεί μεταρρύθμιση, καθώς είναι απαρχαιωμένη.

Η εισαγωγή του φροεβελιανού συστήματος στην ελληνική εκπαίδευση με την εφαρμογή του έργου *Ρυθμικά Παίγνια,* επιτυγχάνεται μέσα από την ενεργητική συμμετοχή του παιδιού σε παιδαγωγικές προσεγγίσεις που εκκινούν από την έμφυτη ανάγκη του για παιχνίδι, τραγούδι, κίνηση και έκφραση. Το έργο έτσι βασίζεται στο *παιχνίδι-τραγούδι* που ανέπτυξε πρώτος ως παιδαγωγικό εργαλείο ο Froebel. Επίκεντρο της διδασκαλίας καθίσταται στο πλαίσιο αυτό το ίδιο το παιδί μέσα από την παιγνιώδη μάθηση με το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό, μέσα από συμβολικά και μιμητικά παιχνίδια και ακόμη

[29] Εξελληνισμένη, όσον αφορά όχι μόνο τη μετάφραση/απόδοση των στίχων των τραγουδιών του Froebel στην ελληνική γλώσσα, αλλά και όσον αφορά τη μεταφορά άλλων στοιχείων, όπως την τυπολογία και το περιεχόμενο των παιχνιδιών - τραγουδιών, την εικονογράφηση της επιτέλεσης τους, κ.ά.

παιχνίδια ρυθμικής κίνησης. Τα *παιχνίδια-τραγούδια* του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* στηρίζονται στην αυτοεκπαίδευση, την κοινωνική αλληλεπίδραση και πραγματώνονται μέσα στην παιδαγωγική ατμόσφαιρα χαράς, αλληλεγγύης και συντροφικότητας του νηπιακού κήπου. Η διδασκαλία έτσι λαμβάνει χώρα σε ένα νέο παιδαγωγικό πλαίσιο, όπου ο δάσκαλος έχει επικουρικό - καθοδηγητικό ρόλο και το ίδιο το παιδί διαμορφώνει τις διαδικασίες μάθησής του. Το παιδαγωγικό αυτό πλαίσιο ορίζεται ρητά από τη Λασκαρίδου, καθώς η ίδια παροτρύνει τη νηπιαγωγό/παιδαγωγό να ακολουθεί τις ιδέες των παιδιών ως προς τη διαμόρφωση των παιχνιδιών και ακόμη να συμμετέχει η ίδια στο παιχνίδι ως ισότιμο -με τα παιδιά- μέλος.

Τα παιχνίδια-τραγούδια με τα *Δώρα,* τα παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων (finger-songs)* και τα παιχνίδια τραγούδια-*Κίνησης (movement-games)* αποτελούν, στο πλαίσιο της φροεβελιανής παιδαγωγικής, μέσα προσέγγισης της ενότητας και της αρμονίας των μορφών και των σχέσεων που απαντώνται στο φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον. Το παιδί ανακαλύπτει έτσι τους νόμους και τις δομές του περιβάλλοντος του μέσα από παιχνίδι που αντιστοιχεί στη φυσική του ανάπτυξη. Με το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό ειδικότερα, ανακαλύπτει και δημιουργεί *Σχήματα της ομορφιάς* (Schönheitsformen) (μοτίβα και σχέδια), *Σχήματα της γνώσης* (Erkenntnisformen) (μαθηματικά σύνολα) και *Σχήματα της ζωής* (Lebensformen) (αντικείμενα και μορφές του φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος). Κάθε του δράση και ανακάλυψη συνοδεύεται με αντίστοιχο παιχνίδι-τραγούδι.

Κεντρική θέση στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* έχει το τραγούδι, που δεν συνοδεύει απλά το παιχνίδι, αλλά αποτελεί οργανικό μέρος του. Το παιδί τραγουδά για το παιχνίδι του και τραγουδά παίζοντας. Η μουσική έτσι στο νηπιακό κήπο αποκτά νόημα για το ίδιο το παιδί, καθώς συνδέεται με τη ζωή του. Η παιδοκεντρική αυτή προσέγγιση αποτελεί αφετηρία της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης του νηπιακού κήπου.

Τα παιχνίδια-τραγούδια στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* υπηρετούν μια ολιστική παιδαγωγική προσέγγιση, καθώς στοχεύουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων στο κινητικό, αισθητηριακό, γνωστικό και συναισθηματικό πεδίο. Η σφαιρική εκπαίδευση και αγωγή αποτελεί σκοπό της φροεβελιανής παιδαγωγικής. Τα παιχνίδια-τραγούδια άλλωστε συνδέονται με ποικίλα θέματα από το μάθημα της Πραγματογνωσίας. Η επιλογή των παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου δεν ακολουθεί κάποιο κλειστό αναλυτικό πρόγραμμα, αλλά εκκινεί από τα εκάστοτε ενδιαφέροντα και ερεθίσματα των παιδιών. Η ανεξαρτησία από τους περιορισμούς της διδακτέας ύλης και η μάθηση με νόημα για το παιδί αποτελούν κεντρικούς άξονες της μουσικοπαιδαγωγικής πράξης στο νηπιακό κήπο. Το τραγούδι μαθαίνεται αβίαστα με βιωματικό τρόπο, χωρίς την προσέγγιση μουσικής σημειογραφίας. Η μουσική μάθηση επιτυγχάνεται μέσα από τις αισθήσεις, την κίνηση, το παιχνίδι και την αλληλεπίδραση στο πλαίσιο της συλλογικής κοινότητας του νηπιακού κήπου.

Τα παιχνίδια-τραγούδια του έργου παίζονται από κοινού από αγόρια και κορίτσια. Η Λασκαρίδου, ενεργό μέλος του γυναικείου κινήματος της εποχής της, προάγει τη συνεκπαίδευση και την ενδυνάμωση της γυναικείας εκπαίδευσης. Η ίδια επισημαίνει ότι το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* απευθύνεται -σύμφωνα και με τη φροεβελιανή φιλοσοφία- στα παιδιά όλων των κοινωνικών τάξεων, ανεξάρτητα από θρήσκευμα και φύλο. Στα παιχνίδια-τραγούδια του έργου άλλωστε απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα[30].

[30] Εξαίρεση αποτελούν στο σύνολο των 163 παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου, επτά μόνο τραγούδια: α) δύο παιχνίδια-τραγούδια *Έναρξης* στο Α΄ Τεύχος που συσχετίζουν θεματικά την αυγή και την αρχή της

Το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* -όπως δηλώνεται στους αντίστοιχους υπότιτλούς του- απευθύνεται παράλληλα και στην ελληνική οικογένεια, καθώς τα παιχνίδια-τραγούδια του μπορούν να παίζονται από τη μητέρα (ή άλλον φροντιστή) και το παιδί. Η Λασκαρίδου, ακολουθώντας τις επιταγές της φροεβελιανής παιδαγωγικής, επιθυμούσε να εκπαιδεύσει τις μητέρες και να αναμορφώσει την αγωγή των παιδιών στο πλαίσιο της οικογένειας. Τα παιχνίδια-τραγούδια *μπάλας* στο Α΄ Τεύχος και τα παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* στο Γ΄ Τεύχος -πέρα από παιχνίδι των νηπίων- αφορούν ειδικότερα το παιχνίδι της μητέρας με το βρέφος, αναδεικνύοντας έτσι την επικοινωνιακή διάσταση της μουσικής, πεδίο που αποτελεί σήμερα αντικείμενο της σύγχρονης επιστημονικής έρευνας στο πλαίσιο της «επικοινωνιακής μουσικότητας» (Διονυσίου, 2018). Στο έργο εν γένει αξιοποιείται η σχέση της μουσικής με την κίνηση -είτε σε σχέση με το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό είτε με την ίδια την ενσώματη κίνηση του παιδιού- που αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα στοιχεία αλληλεπίδρασης ανάμεσα στη μητέρα και το βρέφος (Μπατσής & Νούσια, 2021).

Η ανάλυση περιεχομένου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* σε μακροεπίπεδο και μικροεπίπεδο ανέδειξε την απόλυτη συνάφεια της φιλοσοφίας, του σκοπού συγγραφής και των διδακτικών προσεγγίσεων του έργου με την παιδαγωγική του Froebel και την μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου (μέσα έως τέλη 19ου αιώνα). Η συνάφεια αυτή γίνεται άμεσα αντιληπτή από τα αποτελέσματα της ανάλυσης σε μικροεπίπεδο όπως αποτυπώνονται στους Πίνακες 1 και 2 του Παραρτήματος Α3.

Α2) Σε ό, τι αφορά το επιτελεστικό πλαίσιο, τα μουσικολογικά χαρακτηριστικά, το περιεχόμενο των στίχων των παιχνιδιών-τραγουδιών και αν συνάδουν με τη παιδαγωγική φιλοσοφία του Froebel και τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου (μέσα έως τέλη του 19ου αιώνα), είδαμε ότι στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια*:

***Ρυθμικά Παίγνια*: Επιτελεστικό πλαίσιο-Μουσικολογικά χαρακτηριστικά-Περιεχόμενο στίχων**

α) τα παιχνίδια-τραγούδια με τα *Δώρα* επιτελούνται κατά κανόνα εξατομικευμένα[31], καθώς το νήπιο τραγουδά στίχους που αφορούν το ίδιο το παιχνίδι του καθώς και τις ενέργειες του σε σχέση με αυτό, π.χ. στο παιχνίδι-τραγούδι «Κύλινδρος γυρίζει», το παιδί τραγουδά: *«Κύλινδρος γυρίζει με χαρά πολλή σφαίρα σχηματίζει, σφαίρα στρογγυλή»,* ενώ περιστρέφει από κάθε άκρη τον σπάγκο που είναι περασμένος ο κύλινδρος από το *Δεύτερο Δώρο·* [η ταχύτητα περιστροφής δίνει την ψευδαίσθηση της περιστροφής μιας «σφαίρας» που σχηματίζεται από τις ακμές του κυλίνδρου] (προσέγγιση *σχημάτων γνώσης*).

ημέρας με την αγάπη του παιδιού προς το Θεό («Αυγή» και «Καλημέρα»), β) δύο παιχνίδια-τραγούδια βαδίσματος (*Εμβατήρια*) («Γονείς μου», «Το φρόνιμο παιδάκι»), γ) δύο παιχνίδια-τραγούδια βαδίσματος με γυμναστικές κινήσεις («Βήμα, βήμα ζωηρό», «Στρατιώται γυμνασμένοι» και δ) ένα παιχνίδι-τραγούδι βαδίσματος με μιμητικές κινήσεις («Περνούν οι στρατιώται»)· τα τελευταία τρία αυτά τραγούδια αναφέρονται περισσότερο στο ρυθμικό βάδισμα των στρατιωτών και τους ονοματοποιητικούς ήχους που παράγονται κατά την παρέλαση της στρατιωτικής μπάντας και λιγότερο σε μιλιταριστικά στοιχεία, τα οποία ωστόσο ενυπάρχουν και διατρέχουν υποσυνείδητα το νοηματικό περιεχόμενο των στίχων των εν λόγω τραγουδιών.

[31] Η μοναδική φωτογραφία παιδιών στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* απεικονίζει χαρούμενα νήπια του Πρότυπου Νηπιαγωγείου του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών Καλλιθέας, που ολοκληρώνουν εξατομικευμένη κατασκευή με τα *Δώρα.* Η διδασκαλία είναι υπαίθρια και προάγει τη συνδιδασκαλία των δύο φύλων, καθώς αγόρια και κορίτσια κάθονται από κοινού μαζί στο τραπέζι εργασίας.

β) τα παιχνίδια-τραγούδια *Κατασκευών* με τα *Δώρα* επιτελούνται εξατομικευμένα, σε ορισμένες περιπτώσεις και συνεργατικά, π.χ. στο παιχνίδι-τραγούδι «Παιδάκια το χωρίον», τα παιδιά συνεργάζονται στην κατασκευή των κτιρίων ενός χωριού π.χ. την «εκκλησία», το «σχολείο», τα «σπιτάκια» κ.ά.
γ) τα παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* βασίζονται στην κοινωνική αλληλεπίδραση και τη μίμηση· το παιδί καθώς τραγουδά μιμείται τις συμβολικές εκφραστικές κινήσεις δακτύλων (ή χεριών) της νηπιαγωγού (ή μητέρας), π.χ. στο παιχνίδι-τραγούδι «Ο Περιστερώνας» -εξελληνισμένο γερμανικό τραγούδι από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel- οι παλάμες των χεριών σμίγουν παριστάνοντας τον «περιστερώνα», ο δείκτης και ο παράμεσος του δεξιού χεριού κινούνται παριστάνοντας την «πόρτα» -που ανοίγει και κλείνει- και ακόμα την κίνηση των «περιστεριών» κατά το πέταγμα.
δ) τα παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* βασίζονται στην κοινωνική αλληλεπίδραση και τη συνεργασία των παιδιών κατά ομάδες. Πρόκειται ουσιαστικά για μουσικοκινητικά παιχνίδια που επιτελούνται σε υπαίθριο χώρο, όπου τα παιδιά με κίνηση αναπαριστάνουν ενσώματα σκηνές από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον, π.χ. στο παιχνίδι-τραγούδι «Τρέχα φίλεργο ρυάκι», τα νήπια κατά ομάδες ρόλων («άνθη», «μύλος», «πουλάκια», κ.ά.) διατάσσονται σε σχήματα στο χώρο· έπειτα τα νήπια στην ομάδα-«ρυάκι» τρέχουν το ένα πίσω από το άλλο και ελίσσονται ανάμεσα στα άνθη, τον μύλο κ.ά. συνοδεύοντας την κίνηση με φωνητικούς ήχους και ηχηρές κινήσεις σώματος [μύλος-ποδοκρότημα, πουλάκια κελάηδισμα, ρυάκι-φλοίσβος νερού κ.ά.]. Το παιδί στο πλαίσιο του παιχνιδιού-τραγουδιού *Κίνησης,* ενεργοποιείται ως ενσώματη ολότητα μέσα από την τριαδική συνένωση του παιχνιδιού, της κίνησης και του τραγουδιού. Μέσα στην τριαδική αυτή ενότητα εκφράζει την έμφυτη μουσικότητά του. Η ολόπλευρη ανάπτυξη και η καλλιέργεια της μουσικότητας του παιδιού αποτελούν στόχους της μουσικής παιδαγωγικής του νηπιακού κήπου.

Το επιτελεστικό πλαίσιο κάθε *παιχνιδιού-τραγουδιού* στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* περιγράφεται αναλυτικά από τη Λασκαρίδου, καθώς παρατίθενται:

α) παρτιτούρα – του τραγουδιού με πιανιστική συνοδεία
β) παιδαγωγικές οδηγίες – επιτέλεσης του παιχνιδιού
γ) επεξηγηματικά σχήματα - εικόνες - διαγράμματα κίνησης
δ) πραγματολογικά στοιχεία – σύνδεση με το παιχνίδι-τραγούδι

Η Λασκαρίδου προτείνει τη σύνδεση κάθε *παιχνιδιού-τραγουδιού* με πραγματολογικά στοιχεία στο πλαίσιο του γνωστικού αντικειμένου της Πραγματογνωσίας.

Ο παιδοκεντρικός χαρακτήρας του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* αναδεικνύεται εν γένει μέσα από τις θεματικές των στίχων των παιχνιδιών-τραγουδιών που έχουν αφετηρία τα ενδιαφέροντα του παιδιού και συνδέονται άμεσα με τη ζωή του. Αυτό φανερώνεται έμμεσα από τους τίτλους ενδεικτικών παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου, όπως: «Πηδά η σφαίρα μου», «Από το πολύ παιχνίδι», «Τα παιδάκια θα χαρούν», «Αν ο κύκλος μας σ' αρέσει», «Παιδάκια το χωρίον», «Τα δώρα τα παιδάκια», «Το αλογάκι», «Με τραγούδια με παιχνίδια», «Τον κήπο μου», «Χόρευε παρακαλώ», κ.ά. (Λασκαρίδου, 1935 [1887]).

Τα μουσικολογικά χαρακτηριστικά των παιχνιδιών-τραγουδιών - συνάδουν με χαρακτηριστικά που σύγχρονες έρευνες έχουν αναδείξει όσον αφορά τα τραγούδια που δημιουργούν και επιτελούν τα ίδια παιδιά: α) μία ή δύο διαφορετικές τονικότητες, β) κατάληξη στο τέλος με κατιούσα μελωδική γραμμή, γ) ανιούσα μελωδική γραμμή στο ξεκίνημα, δ) μείζονα κλίμακα κατά κύριο λόγο, ε) μικρά διαστήματα, στ) συλλαβική απόδοση, κ.ά. Η συνάφεια αυτή αντιστοιχεί με τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη

του νηπιακού κήπου, η οποία έχει αφετηρία τα *παιχνιδοτράγουδα* που δημιουργούν και παίζουν τα ίδια τα παιδιά.

Η ανάλυση περιεχομένου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* σε μακροεπίπεδο και μικροεπίπεδο ανέδειξε την απόλυτη συνάφεια του επιτελεστικού πλαισίου, των μουσικολογικών χαρακτηριστικών, του περιεχόμενου των στίχων των παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου με την παιδαγωγική του Froebel και την μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου (μέσα έως τέλη του 19^{ου} αιώνα). Η συνάφεια αυτή γίνεται αντιληπτή από τα αποτελέσματα της ανάλυσης σε μικροεπίπεδο, όπως αποτυπώνονται στους Πίνακες 1 και 2 του Παραρτήματος Α3.

Β1) Σε ό, τι αφορά τη φιλοσοφία, το σκοπό συγγραφής και τις διδακτικές προσεγγίσεις του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* και αν αυτά συνάδουν με τη φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και την πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη της ίδιας περιόδου (τρεις πρώτες δεκαετίες 20^{ου} αιώνα), είδαμε ότι:

***Παιχνίδια με Τραγούδια:* Φιλοσοφία-Σκοπός συγγραφής-Διδακτικές Προσεγγίσεις**

Η Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου εκδίδει το 1932 το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* με σκοπό να προάγει την εφαρμογή των παιδαγωγικών αρχών της Νέας Αγωγής στην Ελλάδα. Το έργο, όπως δηλώνει η ίδια, συνιστά έναν οδηγό, ένα βοήθημα γραμμένο για να βοηθήσει το δάσκαλο στην πρακτική εφαρμογή παιδαγωγικών προσεγγίσεων της Νέας Αγωγής στο ελληνικό σχολείο, συμπληρώνοντας έτσι ένα εμφανές κενό - ως προς το περιεχόμενο αυτό - στην ελληνική βιβλιογραφία της εποχής της.

Πρωτύτερα, στο διάστημα 1915-1919, η Κλεάνθους (μετέπειτα -Παπαδημητρίου) είχε κερδίσει υποτροφία για σπουδές στη φιλοσοφία και την ψυχολογία στη Γαλλία και την Ελβετία. Στη Ζυρίχη, στο L' Institut Jean Jacques Rousseau και το προσαρτημένο του πειραματικό σχολείο Maison des Petits, που είχε ιδρύσει ο καθηγητής της Édouard Claparède, παρακολουθεί την εφαρμογών πρωτοποριακών διδακτικών μεθόδων και κατάρτισης δασκάλων, με βάση τις αρχές της Νέας Αγωγής. Στις πρωτοπόρες αυτές διδασκαλίες το παιχνίδι αποτελεί οργανικό μέρος της εργασίας των παιδιών σε συνδυασμό με το τραγούδι, τη δραματική έκφραση, τη χειροτεχνία, την κίνηση και το χορό.

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου κατακρίνει την παθητική διδασκαλία του υφιστάμενου Παλαιού Σχολείου, την οποία θεωρεί επιζήμια σωματικά και ψυχολογικά για το παιδί. Διακηρύσσει ότι αν η αγωγή θέλει να σεβαστεί τη φύση του παιδιού, πρέπει να σεβαστεί την έμφυτη ανάγκη του για παιχνίδι, αξιοποιώντας το ίδιο το παιχνίδι του ως μορφωτικό εργαλείο. Θεωρεί ότι το παιχνίδι είναι η μόνη φυσική μέθοδος αγωγής, γιατί το παιδί παίζοντας, «είναι» κίνηση, δράση, θέληση, χαρά, ανιδιοτέλεια και αγάπη. Το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* έτσι δομείται με βάση το *παιχνίδι-τραγούδι* με σκοπό να προάγει την ένταξη του παιχνιδιού στο ελληνικό σχολείο, ειδικότερα του ομαδοσυνεργατικού *παιχνιδιού-τραγουδιού*, δηλαδή το συνδυασμό κίνησης, εργασίας και τραγουδιού στο πλαίσιο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης του σχολείου. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου φιλοδοξεί ειδικότερα με το έργο της να εισάγει την παιγνιώδη εργασία στο δημοτικό σχολείο ως οργανικό μέλος της σχολικής εργασίας. Υποστηρίζει με επιστημονικά επιχειρήματα την παιδαγωγική αξία της εργαστηριακής μορφής μαθημάτων, με βάση την αρχή της εργασίας -μαθαίνω πράττοντας (learning by doing)- όπου το παιχνίδι καλλιεργεί τις διάφορες μορφές αυτενέργειας του παιδιού. Το παιχνίδι ειδικότερα συνιστά μορφή εργασίας στο σχολείο που απελευθερώνει τις δημιουργικές δυνάμεις του παιδιού με τρόπο

αβίαστο και φυσικό. Στο πλαίσιο αυτό, η «παιγνιώδης εργασία» ανταποκρίνεται στη βαθύτερη ανάγκη του παιδιού για δράση και δημιουργία. Κάθε παιχνίδι-τραγούδι στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* πραγματώνεται ως βίωμα (project), ως ένα «ζωντανό» πλάνο εργασίας που δομείται με βάση το ενεργητικό, το καλλιτεχνικό, το εφευρετικό και το κοινωνικό ενδιαφέρον του παιδιού. Η μέθοδος βιωμάτων (project) αποτελεί άλλωστε κεντρικό άξονα της παιδαγωγικής φιλοσοφίας της Νέας Αγωγής (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1980a [1952a].

Επίκεντρο της διδασκαλίας στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* καθίσταται το παιδί, και όχι η διδασκόμενη ύλη, όπως συνέβαινε στο Παλαιό Σχολείο. Τα *παιχνίδια-τραγούδια* του έργου στηρίζονται σε συνεργατικές μορφές εργασίας, στην κοινωνική αλληλεπίδραση, αλλά και στην αυτοεκπαίδευση και την αυτενέργεια του παιδιού· πραγματώνονται δε μέσα στην παιδαγωγική ατμόσφαιρα χαράς, αλληλεγγύης και συντροφικότητας των σχολείων της Νέας Αγωγής. Το κοινωνικό βίωμα ειδικότερα καλλιεργείται μέσα από τη συνεργασία των μελών της σχολικής κοινότητας.

Τα παιχνίδια-τραγούδια στο έργο της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου επιτελούνται μέσα από την ενσώματη ενεργοποίηση του παιδιού και την τριαδική ένωση λόγου, μουσικής και κίνησης. Δομούνται με βάση την ομαδοσυνεργατική οργάνωση, καθώς προϋποθέτουν τη συνεργασία και σύν-δραση μεταξύ των μελών μιας ομάδας -ή ακόμη ομάδων μεταξύ τους- με εμψυχωτή/καθοδηγητή τον δάσκαλο/παιδαγωγό.

Τα παιχνίδια-τραγούδια με τις χειροτεχνικές τους κατασκευές συνδέονται με άλλα γνωστικά αντικείμενα, όπως τη Γλώσσα, την Πατριδογνωσία, κ.ά., καθώς μέσα από το παιχνίδι, σχηματίζουν μια μικρογραφία της ζωής. Η Κλεάνθους- Παπαδημητρίου προτείνει εναλλακτικά τη «συγκέντρωση» μαθημάτων γύρω από κάθε *παιχνίδι-τραγούδι* του έργου ως *κέντρο ενδιαφέροντος,* στο πλαίσιο της Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας, αν και θεωρεί ότι η πρόταση αυτή θα συναντήσει αντιδράσεις από το εκπαιδευτικό κατεστημένο της εποχής της.

Τα παιχνίδια-τραγούδια στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* παίζονται από κοινού από αγόρια και κορίτσια. Η Ελληνίδα παιδαγωγός, ενεργό μέλος του γυναικείου κινήματος της εποχής της, προάγει την ενδυνάμωση της γυναικείας εκπαίδευσης και της συνεκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες. Θεωρεί ότι το κοινό παιχνίδι ενδυναμώνει τη συνεργασία των δύο φύλων, προάγοντας τη μικτή εκπαίδευση που έχει θεσπιστεί από το 1929 στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και τα Διδασκαλεία. Έτσι, αγόρια και κορίτσια παίζουν από κοινού ποικίλους ρόλους, όπως συμβαίνει π.χ. στα παιχνίδια-τραγούδια «Η πλύση», «Τα ναυτάκια», «Ο μαραγκός», «Η μανούλα», κ.ά.

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου πιστεύει ότι η ελληνική εκπαίδευση πρέπει να απορρίψει τα εθνικιστικά και ιδεοληπτικά της χαρακτηριστικά στο πλαίσιο του διεθνισμού. Με όραμα έναν κόσμο αρμονικό, όπου οι λαοί συμφιλιωμένοι θα αλληλεπιδρούν και θα συνεργάζονται για την πρόοδο της ανθρωπότητας, προάγει αρχές που θα ενταχθούν αργότερα στο κίνημα της Παιδαγωγικής της Ειρήνης. Σε πειραματικά σχολεία άλλωστε της Νέας Αγωγής προωθείται το πνεύμα της φιλειρηνικής εκπαίδευσης. Έτσι στα παιχνίδια-τραγούδια του έργου απουσιάζουν παντελώς έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα.

Η επιλογή των παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου δεν ακολουθεί κάποιο κλειστό αναλυτικό πρόγραμμα, αλλά εκκινεί από τα εκάστοτε ενδιαφέροντα και ερεθίσματα των παιδιών. Η ανεξαρτησία από τους περιορισμούς της διδακτέας ύλης και η μάθηση με

νόημα για το παιδί αποτελούν κεντρικούς άξονες της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης της Νέας Αγωγής.

Στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* αξιοποιείται διδακτικά η σύνδεση του παιχνιδιού με το τραγούδι και την κίνηση, όπως παρατηρείται στο πλαίσιο της πραγματικής ζωής του παιδιού, στα *παιχνιδοτράγουδα* της παιδικής κουλτούρας. Το έργο διαμορφώνεται έτσι με βάση τη διαχρονική και πανανθρώπινη σύνδεση του παιχνιδιού, του τραγουδιού και της ενσώματης κίνησης στη ζωή του παιδιού. Το τραγούδι μαθαίνεται αβίαστα με βιωματικό τρόπο, ακουστικά και εμπειρικά, χωρίς την προσέγγιση μουσικής σημειογραφίας. Η μάθηση της μουσικής επιτυγχάνεται μέσα από τις αισθήσεις, την κίνηση, το παιχνίδι και την αλληλεπίδραση με τους άλλους. Η βιωματική μάθηση της μουσικής αποτελεί άλλωστε κεντρικό άξονα της πρωτοπόρας μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης που αναπτύσσεται κατά τις τρεις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα υπό την επίδραση των αρχών της Νέας Αγωγής. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου είναι ενημερωμένη για τις εξελίξεις στο πεδίο αυτό.

Στο θεωρητικό μέρος του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια*, η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου παραθέτει συνοπτικά τη διδασκαλία της μουσικής στο Lincoln School του Teachers' College του Columbia University· στην πραγματικότητα περιγράφει πρωτοποριακές προσεγγίσεις της Satis Coleman -χωρίς όμως να την κατονομάζει- η οποία εκείνη την περίοδο δίδασκε στο εν λόγω σχολείο (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 56–57).

Αναφέρεται σε δραστηριότητες με αισθητηριακό περιεχόμενο, που προσομοιάζουν με πρακτικές της μοντεσσοριανής μεθόδου, σε μουσικούς πειραματισμούς με αυτοσχέδια μουσικά όργανα, καθώς και σε αυτοσχεδιασμούς, μουσική σύνθεση και δημιουργία συνηχήσεων από τα ίδια τα παιδιά. Η ίδια θεωρεί ότι αυτού του τύπου η διδασκαλία είναι ακόμη πρόωρη για το ελληνικό σχολείο, λόγω της ελλιπούς ή ανύπαρκτης μουσικής κατάρτισης των δασκάλων της εποχής. Παρά ταύτα, εκφράζει την αισιοδοξία ότι ορισμένοι εμπνευσμένοι και καταρτισμένοι δάσκαλοι, που ήδη διδάσκουν το τραγούδι μεθοδικά και έμψυχα, θα αποτελέσουν στο μέλλον «πρωτοπόρους για τη νέα μουσική διδασκαλία» στην Ελλάδα (ό.π., σελ. 57).

Σε αυτό το πλαίσιο μπορεί να ερμηνευτεί και η επιλογή της να μην ενσωματώσει- πέρα από ελάχιστες εξαιρέσεις- βιωματικές μουσικές δραστηριότητες εμπνευσμένες από τις δημιουργικές πρακτικές της Satis Coleman στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια*, παρότι φαίνεται να τις γνωρίζει σε βάθος. Προτιμά να παραμείνει στη θεματική του συντονισμένου παιχνιδιού-τραγουδιού. Με αυτόν τον τρόπο, πιθανόν, επιδιώκει να καταστήσει το έργο της πιο προσβάσιμο στους δασκάλους και νηπιαγωγούς της εποχής, καθώς η χρήση του τραγουδιού συνδεόταν άμεσα με τη βασική κατεύθυνση της Μουσικής στο σχολείο, η οποία παρέμενε σταθερά προσηλωμένη στην παράδοση της σχολικής Ωδικής.

Η ανάλυση περιεχομένου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* σε μακροεπίπεδο και μικροεπίπεδο ανέδειξε την απόλυτη συνάφεια της φιλοσοφίας, του σκοπού συγγραφής και των διδακτικών προσεγγίσεων του έργου με τη φιλοσοφία της Νέας αγωγής και την πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη της ίδιας περιόδου (τρεις πρώτες δεκαετίες 20ου αιώνα). Η συνάφεια αυτή γίνεται αντιληπτή από τα αποτελέσματα της ανάλυσης σε μικροεπίπεδο όπως αποτυπώνονται στους Πίνακες 3 και 4 του Παραρτήματος Α3.

Β2) Σε ό, τι αφορά το επιτελεστικό πλαίσιο, τα μουσικολογικά χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο στίχων των παιχνιδιών-τραγουδιών στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* και αν συνάδουν με τη φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και την πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη της ίδιας περιόδου (τρεις πρώτες δεκαετίες 20ου αιώνα), είδαμε ότι:

Παιχνίδια με Τραγούδια: **Επιτελεστικό πλαίσιο-Μουσικολογικά χαρακτηριστικά-Περιεχόμενο στίχων**

Το επιτελεστικό πλαίσιο των παιχνιδιών-τραγουδιών στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* ακολουθεί την εξέλιξη των *παιχνιδιών-τραγουδιών* του νηπιακού κήπου μετά την επίδραση των παιδαγωγικών αρχών της Νέας Αγωγής. Η ευρεία διάδοση της μοντεσσοριανής μεθόδου στο εξωτερικό[32] είχε οδηγήσει στον παραμερισμό των φροεβελιανών *Δώρων* στον νηπιακό κήπο. Τα ομαδικά *παιχνίδια-τραγούδια* -στο πρότυπο των παραδοσιακών ομαδικών *παιχνιδοτράγουδων* της παιδικής κουλτούρας- θεωρούνται καταλληλότερα για την επίτευξη των κοινωνικών και πνευματικών στόχων του Νέου Σχολείου. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, παιδαγωγός της Νέας Αγωγής, ακολουθεί τις εξελίξεις αυτές. Έτσι τα 118 παιχνίδια-τραγούδια του έργου της έχουν αποκλειστικά τη μορφή παιχνιδιών-τραγουδιών *Κίνησης* που εισάγουν το ομαδοσυνεργατικό παιχνίδι.

Οι μελωδίες των παιχνιδιών-τραγουδιών στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* αποτελούν δάνεια από ευρωπαϊκές μελωδίες και τραγούδια που περιλαμβάνονται στην ξενόγλωσση πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία των πρώτων δεκαετιών του 20ου αιώνα. Το έργο δομείται με βάση την τυπολογία τεσσάρων κατηγοριών παιχνιδιών-τραγουδιών [33]:

α) τα *Δραματικά* παιχνίδια-τραγούδια – που βασίζονται στη φαντασία, όπου το παιδί δημιουργεί μια νέα πραγματικότητα συνθέτοντας στοιχεία από το περιβάλλον γύρω του, π.χ. το παιχνίδι-τραγούδι «Κόκορας, κότες, κοτοπουλάκια» περιλαμβάνει σκηνική δράση, δραματική έκφραση και εισαγωγή ρόλων, με αντίστοιχες Μελωδίες-Τραγούδια καθώς και κατασκευές αντίστοιχων «κουστουμιών», θυμίζοντας παιδική όπερα με πρωταγωνιστές ζώα.

β) τα *Μιμητικά* παιχνίδια-τραγούδια – που στηρίζονται στην μίμηση, έμφυτη ψυχοφυσική λειτουργία με την οποία το παιδί κατανοεί σταδιακά τον κόσμο γύρω του, π.χ. το παιχνίδι-τραγούδι «Ο Γεωργός» (ενιαίο) περιλαμβάνει σύνθετο κινητικό παιχνίδι με ομάδες ρόλων: του γεωργού που οργώνει, θερίζει, σπέρνει, των ζώων που σέρνουν το αλέτρι και τη σβάρνα, κ.ά.·οι ρόλοι συμπληρώνονται με ρυθμικές μιμητικές κινήσεις γεωργικών εργασιών με αντίστοιχα αθύρματα-ομοιώματα γεωργικών εργαλείων τα οποία έχουν κατασκευάσει τα ίδια τα παιδιά.

γ) τα *Ρυθμικά* παιχνίδια-τραγούδια – που εξυπηρετούν την έμφυτη ανάγκη του παιδιού να κινηθεί με ρυθμό. Με τη ρυθμική άσκηση το παιδί συνειδητοποιεί το δικό του ρυθμό και εναρμονίζεται με τον ρυθμό των άλλων, καθώς και με τον ίδιο τον ρυθμό που διέπει τον κόσμο που βρίσκεται γύρω του, π.χ. το παιχνίδι-τραγούδι «Οι μικροί τυμπανιστές» περιλαμβάνει τα πρώτα σπέρματα βιωματικής μουσικής διδασκαλίας με την

[32] Στην Ελλάδα η φροεβελιανή μέθοδος μέχρι και τη δεκαετία του 1950 εξακολουθεί να αποτελεί κύριο μέρος των σπουδών στο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών Καλλιθέας, το οποίο αντιστάθηκε σθεναρά στην εισαγωγή της μοντεσσοριανής μεθόδου.

[33] Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου επισημαίνει ότι η ταξινόμηση των *παιχνιδιών-τραγουδιών* του έργου είναι καθαρά τυπολογική και έχει γίνει με βάση το χαρακτηριστικό εκείνο που επικρατεί σε κάθε παιχνίδι-τραγούδι· αυτό σημαίνει ότι π.χ. ένα *Δραματικό* παιχνίδι-τραγούδι μπορεί να ενέχει παράλληλα και μιμητικά, ρυθμικά ή ανταγωνιστικά στοιχεία.

απόδοση της διάρκειας των ρυθμικών αξιών (ήμισυ, τετάρτου, ογδόου, και δέκατου ογδόου), των μεταβολών της ρυθμικής και της δυναμικής αγωγής, μέσα από την εκτέλεση σε τύμπανο ή αυτοσχέδια μέσα και ακόμη με τη μουσική εκτέλεση στο τύμπανο και ρυθμικό βηματισμό,

δ) τα *Ανταγωνιστικά* παιχνίδια-τραγούδια – που βασίζονται στη θέληση του παιδιού, στην ανάγκη του να ενεργήσει και να αυτοαναπτυχθεί. Η θέληση αυτή γίνεται έκφραση της ζωτικότητας του· τα παιχνίδια-τραγούδια γίνονται έτσι παιχνίδια ζωής που διαμορφώνουν τον χαρακτήρα του παιδιού, π.χ. στο παιχνίδι-τραγούδι «Τραβήγματα», τα παιδιά χωρισμένα σε δύο ομάδες τραγουδούν από κοινού και συνεργάζονται σε διαγωνισμό τραβήγματος (διελκυστίνδας) μεταξύ τους.

Στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* περιλαμβάνονται ελληνικά δημοτικά τραγούδια στο πλαίσιο υποενότητας με τίτλο *Σχετικά Παιχνίδια με βάση λαϊκά στοιχεία* στο τέλος ορισμένων παιχνιδιών τραγουδιών. Στην ενότητα αυτή εντάσσονται αυτούσια *παιχνιδοτράγουδα* της παιδικής κουλτούρας ή δημοτικά τραγούδια που ενθέτει η συγγραφέας στο πλαίσιο παιχνιδιών δικής της έμπνευσης. Παρατίθενται σε άλλες υποενότητες αναλυτικές οδηγίες και χνάρια για χειροτεχνικές κατασκευές σε σχέση με τα *παιχνίδια-τραγούδια,* καθώς και αντίστοιχα στοιχεία λαογραφικού, φυσιογνωστικού ή πραγματολογικού χαρακτήρα.

Τα *παιχνίδια-τραγούδια* στοχεύουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων στο κινητικό, αισθητηριακό, γνωστικό και συναισθηματικό πεδίο. Το παιδί στο πλαίσιο του παιχνιδιού-τραγουδιού ενεργοποιείται ως ενσώματη ολότητα μέσα από την τριαδική συνένωση παιχνιδιού, κίνησης και τραγουδιού. Μέσα από την τριαδική ενότητα μουσικής - λόγου - κίνησης το παιδί εκφράζει την έμφυτη μουσικότητά του και αναπτύσσει τις μουσικές του δεξιότητες. Η ενσώματη ενεργοποίηση και ανάπτυξη των εκφραστικών δυνατοτήτων του γίνεται στο πλαίσιο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης των μελών της ομάδας επιτέλεσης. Η καλλιέργεια της αυθόρμητης μουσικής έκφρασης του παιδιού και της μουσικότητάς του -που δεν προκύπτουν ως αποτέλεσμα επιβεβλημένης διδασκαλίας- καθώς και η ολόπλευρη ανάπτυξή του, αποτελούν στόχους της πρωτοπόρας μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης των τριών πρώτων δεκαετιών του 20ου αιώνα.

Το επιτελεστικό πλαίσιο κάθε παιχνιδιού-τραγουδιού στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* περιγράφεται αναλυτικά από την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, καθώς παρατίθενται:

α) παρτιτούρες Μελωδιών-Τραγουδιών – κάθε ρόλου στο παιχνίδι

β) παιδαγωγικές οδηγίες – επιτέλεσης του παιχνιδιού

γ) επεξηγηματικά σχήματα - εικόνες - διαγράμματα κίνησης

δ) επεξηγηματικά σχήματα - εικόνες - χνάρια για τις χειροτεχνικές εργασίες

ε) Φυσιογνωστικά - Λαογραφικά - Πραγματολογικά στοιχεία σύνδεσης με τα παιχνίδια-τραγούδια

στ) συμπληρωματικά λαϊκά παιχνίδια, δημοτικά τραγούδια ή παιχνίδια με λαϊκά στοιχεία.

Το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα που φανερώνεται έμμεσα από τους τίτλους ενδεικτικών *παιχνιδιών-τραγουδιών* του, όπως π.χ. «Να ήμουν σύννεφο», «Παιχνιδάκια», «Εκδρομή με τ' αμάξια», «Χτίζω», «Σύντροφοι», «Οι μικροί τυμπανιστές», «Εύθυμα πηδάμε», «Μαθαίνω χορό», «Αλογάκι μου καλό», «Ποντίκια στο γάμο» (Κρυφό και κυνηγητό), «Οι μικροί κατεργαραίοι» (Κυνηγητό), κ.ά. (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932). Η σχολική ζωή οργανωμένη σε κοινωνική βάση του Νέου

Σχολείου διαφοροποιείται από το αξίωμα της αυταρχικότητας και την αρχή της σχολικής πειθαρχίας του Παλαιού Σχολείου, η οποία παύει να θεωρείται ως κυριαρχική πειθαρχία και αναπτύσσεται σε ένα πνεύμα κοινωνικής συνεργασίας και αλληλεγγύης. Το πνεύμα αυτό εκφράζεται άμεσα στους στίχους παιχνιδιών-τραγουδιών, όπως π.χ. «Σύντροφοι», «Το σπίτι της Κοινότητας», κ.ά.

Τα μουσικολογικά χαρακτηριστικά των *παιχνιδιών-τραγουδιών* του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* συνάδουν με χαρακτηριστικά που σύγχρονες έρευνες έχουν αναδείξει όσον αφορά τα τραγούδια που δημιουργούν και επιτελούν τα ίδια παιδιά: α) μία ή δύο διαφορετικές τονικότητες, β) κατάληξη στο τέλος με κατιούσα μελωδική γραμμή, γ) ανιούσα μελωδική γραμμή στο ξεκίνημα, δ) μείζονα κλίμακα κατά κύριο λόγο, ε) μικρά διαστήματα, στ) συλλαβική απόδοση, κ.ά. Το γεγονός αυτό συνάδει με την πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη που αναπτύσσεται κατά τις τρεις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα και εισάγει στη μαθησιακή διαδικασία το *παιχνίδι-τραγούδι,* με πρότυπο τα *παιχνιδοτράγουδα* της παιδικής κουλτούρας που δημιουργούν και παίζουν τα ίδια τα παιδιά.

Η επιλογή των μελωδιών-σκοπών του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* από την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου προσδιορίζεται τόσο από κοινωνικοπολιτισμικούς παράγοντες (Χαψούλας, 2010) -ελληνικό δημοτικό τραγούδι και *παιχνιδοτράγουδα* στο πλαίσιο των αρχών του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού και την αντίστοιχη προσέγγιση του νεοελληνικού πολιτισμού- όσο και από την ίδια τη λειτουργικότητα της μουσικής (Χαψούλας, 2010) -ευρωπαϊκές λαϊκές μελωδίες με απλά μουσικολογικά χαρακτηριστικά για την απόδοσή τους από παιδιά κατά την επιτέλεση των εκάστοτε παιχνιδιών-τραγουδιών.

Η ανάλυση περιεχομένου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* σε μακροεπίπεδο και μικροεπίπεδο ανέδειξε την απόλυτη συνάφεια του επιτελεστικού πλαισίου, των μουσικολογικών χαρακτηριστικών, του περιεχόμενου των στίχων των παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου με τη φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και την πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη της ίδιας περιόδου (τρεις πρώτες δεκαετίες 20ου αιώνα). Η συνάφεια αυτή γίνεται αντιληπτή από τα αποτελέσματα της ανάλυσης σε μικροεπίπεδο όπως αποτυπώνονται στους Πίνακες 3 και 4 του Παραρτήματος Α3.

Γ) Σε ό, τι αφορά την ένταξη ή διαφοροποίηση της παιδαγωγικής σκέψης και πράξης των υπό μελέτη έργων (υποθέσεις και θεωρίες) από τις υφιστάμενες διδακτικές προσεγγίσεις και την επικρατούσα εκπαιδευτική πολιτική της αντίστοιχης -για κάθε έργο- εποχής στην Ελλάδα, είδαμε ότι:

***Ρυθμικά Παίγνια:* Σχέση με υφιστάμενες διδακτικές προσεγγίσεις και επικρατούσα εκπαιδευτική πολιτική**

Το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικατερίνης Λασκαρίδου προάγει την φροεβελιανή παιδαγωγική και εισάγει για πρώτη φορά στην ελληνική εκπαίδευση τη μάθηση μέσα από το παιχνίδι. Οι διδακτικές προσεγγίσεις του έργου διαφοροποιούνται ριζικά από τις υφιστάμενες πρακτικές ειδικότερα του ελληνικού νηπιαγωγείου της εποχής, το πρόγραμμα του οποίου δεν διέφερε ουσιαστικά από εκείνο του δημοτικού σχολείου, καθώς τα νήπια διδάσκονταν αλφάβητο, συλλαβισμό, γραφή, αριθμητική (νοερά) και μυούνταν στη σχολική πειθαρχία· το ρεπερτόριο τραγουδιών αφορούσε στο πλαίσιο αυτό σε μεγάλο βαθμό θρησκευτικούς ύμνους. Η νεοεισαχθείσα από τη Λασκαρίδου φροεβελιανή

μέθοδος, επικρίθηκε από τις συντηρητικές δυνάμεις της εποχής γιατί καταργούσε την ανάγνωση και γραφή στη νηπιακή ηλικία· θεωρήθηκε ανεπαρκής, καθώς η μάθηση στο πλαίσιό της γίνονταν μέσα από παιχνίδια με το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό, ρυθμικά παιγνίδια και τις εξορμήσεις στον νηπιακό κήπο.

Η μεταβατική φάση από μια προ υπάρχουσα εκπαίδευση που επιφέρει την ισοπέδωση και καταπίεση της προσωπικότητας του παιδιού σε μια νέα παιδαγωγική που επιδιώκει -αντίθετα- την ανάδειξη της προσωπικότητας και της ατομικότητάς του, απαιτούσε, όπως επισημαίνει και η ίδια η Λασκαρίδου, χρόνο και προσπάθεια. Μακροπρόθεσμη άλλωστε επιδίωξη της αποτελούσε η επέκταση του συστήματος και στο δημοτικό σχολείο, η οποία ωστόσο δεν πραγματοποιήθηκε στην Ελλάδα.

Το έργο *Ρυθμικά Παίγνια,* με τις μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις που αναπτύσσονται στα παιχνίδια-τραγούδια του, διαφοροποιείται ακόμη σε σχέση με την υφιστάμενη μουσική εκπαίδευση της εποχής. Η μουσική εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο κατά τον 19ο αιώνα ακολουθεί το συντηρητικό πνεύμα της τότε εκπαίδευσης που είχε σκοπό την καλλιέργεια της χριστιανικής ηθικής και της εθνικής συνείδησης. Οι συλλογές τραγουδιών για σχολική χρήση απαρτίζονταν κατά κύριο λόγο από θρησκευτικά τραγούδια με δεήσεις στη βασιλική εξουσία, φυσιολατρικά, ηθικοπλαστικά και πατριωτικά άσματα, τραγούδια δηλαδή που εκκινούσαν από το στόχο της ηθνικής και θρησκευτικής διαπαιδαγώγησης, και όχι με βάση παιδαγωγικά κριτήρια σύμφωνα με τις ανάγκες του παιδιού. Το θεματικό περιεχόμενο των παιχνιδιών-τραγουδιών στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* αντίθετα, διαφοροποιείται ριζικά από τις αντίστοιχες συλλογές τραγουδιών της εποχής, καθώς είναι καθαρά παιδοκεντρικό στο πνεύμα και στο περιεχόμενό του, ενσωματώνοντας το συμβολικό και φανταστικό παιχνίδι με τα *Δώρα* και το παιχνίδι κίνησης δακτύλων και του σώματος και ακόμη αξιοποιώντας ερεθίσματα από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον του παιδιού.

Η ενσώματη διάσταση και ενεργοποίηση του παιδιού σαν ολότητα που προτάσσει το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* κατά τη μουσική μάθηση -ειδικότερα στο Γ΄ τεύχος- αποτελούν στοιχεία εκπαιδευτικής καινοτομίας, τα οποία σε παιδαγωγικό και μουσικοπαιδαγωγικό επίπεδο πρωτοπορούν σε σχέση με την υφιστάμενη τότε ελληνική εκπαίδευση. Η εκπαίδευση της εποχής θέτει σε δεύτερη μοίρα -ή αγνοεί παντελώς- την ενσώματη διάσταση του παιδιού και την ανάγκη του για άσκηση και έκφραση. Η Λασκαρίδου άλλωστε, υπήρξε το 1893 και Ανώτατη Επόπτρια της πρώτης στην Ελλάδα Σχολής Γυμναστριών στο Ζάππειο που είχε ιδρύσει ο Πανελλήνιος Γυμναστικός Σύλλογος (Κουλούρη, 1997).

Τον 19ο αιώνα, απώτερος σκοπός της σχολικής μουσικής εκπαίδευσης - σε αντίθεση με τη φροεβελιανή παιδαγωγική - αποτελεί η ένταξη του παιδιού στο σχολικό πνεύμα πειθαρχίας και όχι η ανάδειξη της προσωπικότητάς και η τέρψη του, που αποτελούν αντίθετα στόχους του έργου της Λασκαρίδου. Στα σχολεία της εποχής, ο ρόλος του δασκάλου είναι ηγεμονικός και εξουσιαστικός· επιβάλλονται θεσμοθετημένες και μη θεσμοθετημένες ποινές επί το πλείστον βάναυσες, τόσο σωματικά όσο και ψυχολογικά (Χατζηβασιλείου, 1988). Ο ρόλος της νηπιαγωγού/παιδαγωγού στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* διαφοροποιείται ριζικά, γίνεται επικουρικός-καθοδηγητικός. Ο ρόλος αυτός προδιαγράφεται ουσιαστικά ως ισότιμο μέλος που συμμετέχει στα παιχνίδια-τραγούδια, όπως προτρέπει η ίδια η Λασκαρίδου. Απουσιάζουν ακόμη στο έργο ο διδακτικός και φρονηματιστικός χαρακτήρας, καθώς και τα εθνοκεντρικά και έμφυλα στερεότυπα που χαρακτηρίζουν την εκπαίδευση της εποχής. Η Λασκαρίδου υπήρξε σημαντική μορφή του

γυναικείου κινήματος στην Ελλάδα· η ίδια άλλωστε υπήρξε πρότυπο μορφής μητέρας και επαγγελματίας παιδαγωγού. Στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* προάγεται η συνεργασία των δύο φύλων, καθώς τα παιχνίδια-τραγούδια παίζονται από κοινού από αγόρια και κορίτσια, ανεξάρτητα από τους ρόλους που περιλαμβάνουν π.χ. στο παιχνίδι-τραγούδι «Χτίζω πύργον» αγόρια και κορίτσια οικοδομούν αρχιτεκτονήματα με τα τουβλάκια των *Δώρων*· στο παιχνίδι-τραγούδι «Με τα δυο χεράκια» αγόρια και κορίτσια μιμούνται με κινήσεις των χεριών ότι πλάθουν κουλουράκια. Το στοιχείο αυτό διαφοροποιείται σημαντικά από την επικρατούσα εκπαιδευτική πολιτική της εποχής που αντιτίθεται στη συνεκπαίδευση των δύο φύλων σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης.

Το μοναδικό στοιχείο στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* που συνάδει εξ αρχής απόλυτα με την εκπαιδευτική πολιτική της εποχής είναι η γλώσσα στην οποία είναι γραμμένο. Το έργο είναι χρησιμοποιεί καθ' ολοκλήρου στην καθαρεύουσα, τη επίσημη γλώσσα που διδάσκονταν τότε στο σχολείο. Η Λασκαρίδου, θιασώτης της Μεγάλης Ιδέας, υποστηρίζει ένθερμα την καθαρεύουσα ως τεκμήριο της γλωσσικής συνέχειας του έθνους και του ελληνικού πολιτισμού. Η δόξα της κλασικής αρχαιότητας που τόσο είχε υμνηθεί από τον ευρωπαϊκό αστικό κόσμο, συνιστούσε ένα γλωσσικό πρότυπο αυτονόητης εμβέλειας ικανό να τονώσει τα αισθήματα εθνικής αξιοπρέπειας (Τσουκαλάς, 1977). Ο λογοτέχνης Γρηγόριος Ξενόπουλος διατυπώνει την άποψη ότι παρότι η Λασκαρίδου παραμένει εγκλωβισμένη στο γλωσσικό πεδίο της καθαρεύουσας, στην παιδαγωγική συνιστά ωστόσο μορφή τόσο προοδευτική, όσο και ο Ψυχάρης στο γλωσσικό ζήτημα (Χαρίτος, 1998).

Παρά την αρχική διαφοροποίηση της παιδαγωγικής σκέψης και πράξης της Λασκαρίδου σε σχέση με την επικρατούσα εκπαίδευση, οι επίμονες προσπάθειες και εκκλήσεις της προς πολιτικά πρόσωπα και φορείς της εξουσίας[34] για τη θέσπιση του νηπιακού κήπου στην Ελλάδα θα καρποφορήσουν, εντέλει, μακροπρόθεσμα. Έτσι, το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* μετά το 1896 συνάδει τελικώς απόλυτα με την επίσημη εκπαιδευτική πολιτική όσον αφορά το νηπιαγωγείο, καθώς με το Βασιλικό Διάταγμα (ΦΕΚ 68/23/5/1896) επιτυγχάνεται η νομική αναγνώριση της προσχολικής εκπαίδευσης. Στο Άρθρο 2 ορίζεται ο σκοπός του νηπιαγωγείου, ο οποίος απηχεί τις φροεβελιανές αντιλήψεις της Λασκαρίδου και αναδεικνύει θεσμικά την ενασχόληση με το παιχνίδι («παιδιές») και τη διδασκαλία με στόχο την τέρψη και τη γαλήνη στην ψυχή των παιδιών. Στο Άρθρο 4 ορίζεται το εβδομαδιαίο εξαήμερο πρόγραμμα των νηπιαγωγείων που περιλαμβάνει ρυθμικά παιχνίδια, άσματα, παιχνίδια γυμναστικά, παιχνίδια με τα *Δώρα, Ενασχολήσεις,* και κηπουρικές εργασίες. Τα νήπια διδάσκονται ακόμη -σε αντιστοιχία με τα μαθήματα του Δημοτικού- Θρησκευτικά και Πραγματογνωσία, απαγγέλουν ποιήματα και αφηγούνται ιστορίες. Το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* διδάσκεται εφεξής στο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών και περιλαμβάνεται στο εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου μέχρι και τη δεκαετία του 1950.

Παιχνίδια με Τραγούδια: Σχέση με υφιστάμενες διδακτικές προσεγγίσεις και επικρατούσα εκπαιδευτική πολιτική

Το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου προάγει διδακτικές προσεγγίσεις της Νέας Αγωγής με σκοπό την εισαγωγή του παιχνιδιού ως παιδαγωγικού εργαλείου μάθησης στο Δημοτικό σχολείο. Οι διδακτικές προσεγγίσεις του έργου βασίζονται στην αυτενέργεια, τη δημιουργική έκφραση, την κοινωνική

[34] Η Λασκαρίδου λόγω της κοινωνικού status της οικογένειάς της είχε άμεση προσωπική πρόσβαση σε σημαντικά πρόσωπα της πολιτικής και βασιλικής εξουσίας.

αλληλεπίδραση και τη συνεργατικότητα των μαθητών, στοιχεία που διαφοροποιούνται ριζικά από τις υφιστάμενες διδακτικές πρακτικές του Παλαιού Σχολείου το οποίο χαρακτηρίζεται από την κυριαρχία της καθαρεύουσας και των αρχαίων ελληνικών στο αναλυτικό πρόγραμμα, τον σχολαστικισμό, τον διδακτισμό, τον αυταρχισμό και τις αυστηρές ποινές στους μαθητές.

Στις διδακτικές προσεγγίσεις του έργου επίκεντρο είναι ο μαθητής και η ολόπλευρη ανάπτυξή του, μέσα από την παιγνιώδη μάθηση και εργασία σε ένα πλαίσιο κοινωνικής αλληλεπίδρασης και αλληλεγγύης που αναδεικνύει το σχολείο ως μια κοινότητα μάθησης. Το παιδί αντιμετωπίζεται, όχι ως μικρογραφία ενήλικα, αλλά στην ολότητά του, καθώς αναδεικνύεται η ιδιαίτερη φύση του και εκφράζονται οι ανάγκες και τα συναισθήματά του. Ο ρόλος του δασκάλου/παιδαγωγού από ηγεμονικός -όπως στο Παλαιό Σχολείο- γίνεται επικουρικός-καθοδηγητικός. Ο ρόλος του δασκάλου προδιαγράφεται ως εμψυχωτής που συμμετέχει συχνά και ο ίδιος στα παιχνίδια-τραγούδια του έργου ως ισότιμο μέλος με τα παιδιά.

Το θεματικό περιεχόμενο των παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου είναι καθαρά παιδοκεντρικό, καθώς αφορά στοιχεία και ερεθίσματα από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον του παιδιού και αξιοποιεί στοιχεία της παιδικής κουλτούρας (λαϊκά παιχνίδια, *παιχνιδοτράγουδα,* κ.ά.). Στο έργο εντάσσονται -καθώς η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου ήταν υπέρμαχος του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού- στοιχεία του νεοελληνικού πολιτισμού, όπως το δημοτικό τραγούδι και ο χορός, τα παραδοσιακά παιχνίδια των παιδιών, εθιμικά δρώμενα στον κύκλο του χρόνου, η παραδοσιακή αρχιτεκτονική, παραδοσιακά επαγγέλματα και ασχολίες, κ.ά. Το θεματικό του περιεχόμενο έτσι, διαφοροποιείται ριζικά από τις Συλλογές τραγουδιών για σχολική χρήση που εγκρίνονταν από το Υπουργείο Παιδείας για το μάθημα της Μουσικής, οι οποίες κατά κανόνα περιλάμβαναν τραγούδια θρησκευτικού, εθνικιστικού και φρονηματικού περιεχομένου, συνάδοντας έτσι με το ιδεολογικό πλαίσιο της επικρατούσας εκπαιδευτικής πολιτικής.

Απουσιάζουν έτσι στα παιχνίδια-τραγούδια του έργου ο διδακτισμός και φρονηματισμός καθώς και εθνοκεντρικά και έμφυλα στερεότυπα που χαρακτηρίζουν την εκπαίδευση της εποχής. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου υπήρξε σημαντική μορφή του γυναικείου κινήματος στην Ελλάδα. Στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* προάγεται η συνεκπαίδευση των δύο φύλων που είχε θεσπιστεί στο δημοτικό σχολείο το 1929, καθώς τα παιχνίδια-τραγούδια παίζονται από κοινού από αγόρια και κορίτσια, π.χ. στο παιχνίδι-τραγούδι «Χτίζω» -όπου τα παιδιά χτίζουν κτίρια με ποικίλα υλικά- και στο παιχνίδι-τραγούδι «Η μανούλα» -όπου τα παιδιά νανουρίζουν τα κουκλιά τους- συμμετέχουν από κοινού αγόρια και κορίτσια.

Η μουσική μάθηση συνδέεται με τη δράση του παιδιού στο *δραματικό, μιμητικό, ρυθμικό* ή *ανταγωνιστικό* παιχνίδι, αποκτώντας έτσι νόημα για το ίδιο το παιδί. Το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* διαφοροποιείται από τις επικρατούσες διδακτικές προσεγγίσεις της Μουσικής στο ελληνικό σχολείο της εποχής που περιορίζονταν στη στείρα μουσική γραφή και ανάγνωση και την Ωδική. Η ενσώματη διάσταση και ενεργοποίηση του παιδιού ως ολότητα κατά τη μουσική μάθηση στο σχολείο που προτάσσεται στο έργο συνιστά στοιχείο εκπαιδευτικής καινοτομίας. Καινοτόμο στοιχείο αποτελεί επίσης η ένταξη της παραδοσιακής ελληνικής μουσικής, καθώς τα δημοτικά τραγούδια και *παιχνιδοτράγουδα* αποτελούν το 1/ των τραγουδιών του έργου. Η ένταξη αυτή, που γίνεται στο βαθμό αυτό για πρώτη φορά στα χρονικά της ελληνικής εκπαίδευσης, έρχεται σε αντίθεση με την παλαιότερη συνθήκη ξενομανίας και εξελληνισμού ξένων τραγουδιών στο ελληνικό

σχολείο, η οποία απέκλειε παντελώς την ένταξη του δημοτικού τραγουδιού, με μοναδική εξαίρεση ορισμένα κλέφτικα τραγούδια τα οποία υπηρετούσαν ιδεολογικά τους σκοπούς της Μεγάλης Ιδέας.

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο έργο της αξιοποιεί διδακτικά ευρωπαϊκές μελωδίες λαϊκών παιδικών τραγουδιών που περιλαμβάνονταν στην πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία που εκδίδεται στις αρχές του 20ου αιώνα υπό την επίδραση του ρεύματος της Νέας Αγωγής. Στις μελωδίες ξένων παιδικών τραγουδιών προσαρμόζει δικούς της στίχους στην ελληνική γλώσσα, οι οποίοι υπηρετούν λειτουργικά και ιδεολογικά- το επιτελεστικό πλαίσιο των παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου. Η αξιοποίηση ευρωπαϊκών μελωδιών εδώ, όπως η ίδια δηλώνει, εντάσσεται στο πνεύμα διεθνισμού της παιδαγωγικής της Νέας Αγωγής και δεν εκκινεί από μια τάση ξενομανίας και απόρριψης του ελληνικού λαϊκού πολιτισμού[35]. Η συγγραφέας προσεγγίζει την έμφυτη μουσικότητα του παιδιού και την παιδική εν γένει κουλτούρα ως πανανθρώπινα πολιτισμικά στοιχεία με κοινά οικουμενικά χαρακτηριστικά που ξεπερνούν τα σύνορα λαών και εθνών. Στη βάση αυτή προαναγγέλλει με το έργο της τα πρώτα σπέρματα μιας *διαπολιτισμικής* μουσικής αγωγής.

Το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* είναι γραμμένο στη δημοτική γλώσσα, καθώς η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου υπήρξε υπέρμαχος του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού. Η έκδοσή του συμπίπτει με το τέλος της περιόδου της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1929 της κυβέρνησης Βενιζέλου που προήγαγε τη ριζική αναδιάρθρωση της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος και φιλοδοξούσε να φέρει ένα φιλελεύθερο πνεύμα αλλαγής στην εκπαίδευση, όμοιο με εκείνο της μεταρρύθμισης του 1917. Σε αυτό το χρονικό πλαίσιο τριών ετών -1929 έως 1932- η παιδαγωγική σκέψη και πράξη της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο υπό μελέτη έργο συμπίπτει με την επικρατούσα εκπαιδευτική πολιτική. Το 1932, χρονιά έκδοσής του έργου, η κυβέρνηση Βενιζέλου οδηγείται σε παραίτηση και το Λαϊκό Κόμμα στην εξουσία επαναφέρει το συντηρητισμό και σχολαστικισμό στην εκπαίδευση και συνακόλουθα την κυριαρχία της διδασκαλίας της καθαρεύουσας. Το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* με τις πρωτοπόρες παιδαγωγικές και μουσικοπαιδαγωγικές προσεγγίσεις του, διαφοροποιείται έτσι ριζικά από την επικρατούσα εκπαιδευτική πολιτική της εποχής, την οποία και αμφισβητεί ως προς το περιεχόμενο, την ιδεολογία, τη λειτουργία και τον προσανατολισμό της. Η διαφοροποίηση αυτή εντείνεται ακόμη περισσότερο με την εγκαθίδρυση της δικτατορίας του Μεταξά το 1936 που καταπνίγει κάθε πνεύμα φιλελευθερισμού και προοδευτισμού στην ελληνική εκπαίδευση.

Δ) Σε ό, τι αφορά τη σχέση μεταξύ των δύο έργων και το ερώτημα αν η σχέση τους δηλώνει περισσότερο μια σχέση συνέχειας ή μια σχέση ανατροπής και διαφοροποίησης, είδαμε ότι:

[35] Η εθνομουσικολογική έρευνα και καταγραφή δημοτικών τραγουδιών άλλωστε στην Ελλάδα γνωρίζει ανάπτυξη από τη δεκαετία του 1930 (Λυμπέρης, 2019) που έπεται της εκπόνησης του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια.* Έτσι Κλεάνθους-Παπαδημητρίου αξιοποιεί παιδαγωγικά στο έργο της καταγραφές δημοτικών τραγουδιών που είχαν εκδοθεί ή βρίσκονταν χειρόγραφα σε αρχειακό υλικών λαογραφικών πηγών της εποχής, όπως π.χ. στο Λαογραφικό Τμήμα της Εθνικής Βιβλιοθήκης κ.ά. Παραμένει ωστόσο ενήμερη για τις εξελίξεις στην εθνομουσικολογική έρευνα καθώς αξιοποιεί δημοτικά τραγούδια από το έργο της Μέλπως Μερλιέ *Τραγούδια της Ρούμελης* που εκδίδεται το 1931, ένα χρόνο πριν την έκδοση του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια.*

***Ρυθμικά Παίγνια-Παιχνίδια με Τραγούδια:* Σχέση μεταξύ των δύο έργων**

Παρότι τα δύο έργα, *Ρυθμικά Παίγνια* και *Παιχνίδια με Τραγούδια,* παρουσιάζουν συγκριτικά σημαντικές διαφοροποιήσεις, συνδέονται μεταξύ τους με μια σχέση συνέχειας που εκκινεί από τα παιδαγωγικά ρεύματα αφετηρίας τους, καθώς η φροεβελιανή παιδαγωγική θεωρείται προπομπός του κινήματος της Νέας Αγωγής. Ο συνδετικός κρίκος συνέχειας των δύο έργων είναι το ίδιο το *παιχνίδι-τραγούδι* που αποτελεί τον πυρήνα δημιουργίας τους και στη βάση του οποίου αναπτύσσονται οι παιδοκεντρικές και πρωτοποριακές τους διδακτικές προσεγγίσεις. Στην πραγματικότητα βέβαια, ο κοινός θεμέλιος λίθος των δύο Ελληνίδων παιδαγωγών είναι το ίδιο *το παιδί*, ο απόλυτος σεβασμός της φύσης και των αναγκών του που έρχονται να υπηρετήσουν τα έργα τους.

Η σχέση αυτή συνέχειας που συνδέει τα δύο υπό μελέτη έργα ενέχει ποικίλες όψεις και διαστάσεις:

α) στη διάσταση του χρόνου, η Λασκαρίδου με το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* ουσιαστικά «προλειαίνει» το έδαφος -εισάγοντας για πρώτη φορά την παιγνιώδη μάθηση στον νηπιακό κήπο- για την υποδοχή μερικές δεκαετίες αργότερα του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια*, με το οποίο η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου επιδιώκει την εισαγωγή της παιγνιώδους μάθησης στο δημοτικό σχολείο,

β) στη διάσταση του χώρου, τα έργα *Ρυθμικά Παίγνια* και *Παιχνίδια με Τραγούδια* έχουν κοινό τόπο πρακτικής εφαρμογής, καθώς η Λασκαρίδου θα «δοκιμάσει» στο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών και στον προσαρτημένο Πρότυπο Νηπιακό Κήπο τα *παιχνίδια-τραγούδια* της, μεγάλο μέρος των οποίων αποτελούν εξελληνισμένα -από τον Αλέξανδρο Κατακουζηνό- *παιχνίδια-τραγούδια* του φροεβελιανού νηπιακού κήπου· αντίστοιχα η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου θα «δοκιμάσει» αργότερα τα *παιχνίδια-τραγούδια* της στον ίδιο χώρο, στο Ανώτερο Τμήμα του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών και στον προσαρτημένο Πρότυπο Νηπιακό Κήπο του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών,

γ) στην ιστορική παιδαγωγική διάσταση, η φροεβελιανή παιδαγωγική που ενσαρκώνεται στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* δίνει τη θέση της στην παιδαγωγική της Νέας Αγωγής που παίρνει «σάρκα και οστά» στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια*, καθώς η φροεβελιανή παιδαγωγική θεωρείται προπομπός της Νέας Αγωγής,

δ) στην μουσικοπαιδαγωγική διάσταση, τα δύο έργα ιδωμένα στη διαδοχή τους εκφράζουν την εξέλιξη του επιτελεστικού πλαισίου των *παιχνιδιών-τραγουδιών* στο χρόνο· η ευρεία διάδοση της μοντεσσοριανής μεθόδου οδηγεί σταδιακά από τις αρχές του 20ου αιώνα στον παραμερισμό των παιχνιδιών-τραγουδιών των φροεβελιανών *Δώρων* στο εξωτερικό[36] και στην ανάδειξη αντίστοιχα των ομαδοσυνεργατικών παιχνιδιών-τραγουδιών *Κίνησης* στο πρότυπο των παραδοσιακών ομαδικών *παιχνιδοτράγουδων* της παιδικής κουλτούρας· τα ομαδικά αυτά *παιχνίδια-τραγούδια* ενεργοποιούν ενσώματα το παιδί και εισάγουν την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία των μαθητών κατά τη μαθησιακή διαδικασία· θεωρούνται για το λόγο αυτό καταλληλότερα για την επίτευξη της ολόπλευρής ανάπτυξης του παιδιού και των κοινωνικών και πνευματικών στόχων της παιδαγωγικής της Νέας Αγωγής. Η έρευνα έδειξε ότι τα τελευταία παιχνίδια-τραγούδια του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* στο *Γ΄ Τεύχος* αποτελούν παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* και έχουν τη μουσικοκινητική μορφή και διάσταση που έχουν στη συνέχεια όλα τα παιχνίδια-τραγούδια (*Δραματικά, Μιμητικά, Ρυθμικά ή Ανταγωνιστικά)* στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου.

[36] Στην Ελλάδα η φροεβελιανή μέθοδος εξακολουθεί να αποτελεί κύριο μέρος των σπουδών στο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών Καλλιθέας μέχρι και τη δεκαετία του 1950.

Η έρευνα ανέδειξε ακόμη ότι τα πρώτα παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* του νηπιακού κήπου αποτελούν προϊόν σταδιακού μετασχηματισμού αντίστοιχων παιχνιδιών-τραγουδιών των *Δώρων* (μεταβατικό αντικείμενο) ή παιχνιδιών-τραγουδιών *Δακτύλων* τα οποία και εξελίχθηκαν σε ομαδοσυνεργατικά παιχνίδια-τραγούδια μουσικοκινητικής μορφής. Στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* η σταδιακή αυτή εξέλιξη φανερώνεται π.χ. στο παιχνίδι-τραγούδι με το *Δ΄ Δώρο* «Ο Περιστερώνας» του Β΄ Τεύχους που παίρνει μορφή ομώνυμου παιχνιδιού-τραγουδιού *Κίνησης* στο Γ΄ Τεύχος. Υποθέτουμε ότι η συνέχεια αυτή της εξέλιξης των παιχνιδιών-τραγουδιών στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* πιθανόν να ήταν εμφανέστερη, εάν η Λασκαρίδου είχε ολοκληρώσει την έκδοση όλων των υπόλοιπων τευχών του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* που είχε σχεδιάσει (Δ΄ έως Στ΄ Τεύχη), π.χ. το Δ΄ Τεύχος -που δεν εκδόθηκε ποτέ- σχεδιαζόταν να περιλαμβάνει: α) *«κυκλικά ορχηστρικά»* παιχνίδια-τραγούδια και β) *«απομιμητικά»* παιχνίδια-τραγούδια.

Στο ζήτημα της συνέχειας στο χρόνο, αξίζει να σημειωθεί ότι μετά την έκδοση του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* το πρώτο μουσικοπαιδαγωγικό έργο που εκδόθηκε στην ελληνική βιβλιογραφία με παιδαγωγικά παιχνίδια-τραγούδια -και ειδικότερα *Κίνησης*- αποτελεί το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια.* Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου γνώριζε και θαύμαζε το έργο της Λασκαρίδου· αναγνώριζε ωστόσο ότι η φροεβελιανή παιδαγωγική ήταν πια παρωχημένη και ότι υπήρχε ανάγκη ανανέωσης της διδακτικής μεθοδολογίας μέσα από τα παιδαγωγικά προτάγματα της μοντεσσοριανής παιδαγωγικής και εν γένει της Νέας Αγωγής. Το στοιχείο που συνιστά έτσι μια σχέση ανατροπής ή διαφοροποίησης μεταξύ των δύο έργων είναι ότι στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* εγκαταλείπεται η φροεβελιανή παιδαγωγική· απουσιάζουν έτσι τα παιχνίδια-τραγούδια των *Δώρων* που υπάρχουν στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* και υιοθετείται η παιδαγωγική της Νέας Αγωγής με το ομαδοσυνεργατικό παιχνίδι-τραγούδι *Κίνησης* που ενεργοποιεί ενσώματα το παιδί και καλλιεργεί τις κοινωνικές και συνεργατικές του δεξιότητες.

Ε) Σε ό, τι αφορά την επίδραση των υπό μελέτη έργων στη μουσική εκπαίδευση και εν γένει στην εκπαίδευση και την ανάπτυξη της παιδαγωγικής στη χώρα μας, είδαμε ότι:

***Ρυθμικά Παίγνια:* Επίδραση του έργου στην ελληνική εκπαίδευση**

Το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* αξιοποιείται διδακτικά στο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών και το προσαρτημένο Πρότυπο Νηπιαγωγείο ασκώντας σημαντική επίδραση στην προσχολική εκπαίδευση και την εκπαίδευση των νηπιαγωγών για πολλές δεκαετίες, καθώς η φροεβελιανή παιδαγωγική αποτέλεσε κύριο αντικείμενο διδασκαλίας στο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών μέχρι και τη δεκαετία του 1950. Το έργο ωστόσο στη συνέχεια θα παραμεριστεί και θα μείνει στην αφάνεια. Η μουσική στο Νηπιαγωγείο με την καθοριστική συμβολή της Λασκαρίδου στη προσχολική εκπαίδευση και την έκδοση του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* επικεντρώνεται στα τέλη του 19ου αιώνα στα «ρυθμικά παίγνια». Από τις αρχές του 20ου αιώνα ωστόσο το περιεχόμενο της μουσικής στο Νηπιαγωγείο προσανατολίζεται προς το πλαίσιο του Δημοτικού σχολείου της εποχής, δηλαδή στην απομνημόνευση κατάλληλων τραγουδιών για τις μικρές ηλικίες που στοχεύουν στη θρησκευτική, ηθική, εθνική και κοινωνική διαπαιδαγώγηση των παιδιών. Το πλαίσιο αυτό κυριαρχεί στα Νηπιαγωγεία μέχρι τη δεκαετία του 1970[37] (Σταύρου, 2009).

[37] Η φιλοσοφία της μουσικής στο Νηπιαγωγείο μεταβάλλεται μετά το 1980 και ιδιαίτερα μετά το 1989 όπου εισάγονται νέες έννοιες στη μουσική αγωγή, όπως μουσικά παιχνίδια, μουσική ακρόαση, γνωριμία με μουσικά όργανα, κ.ά. (Σταύρου, 2007).

Η έρευνα έδειξε ότι στην ελληνική παιδαγωγική και μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία έχουμε μεμονωμένες αναφορές στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* μέσα από την αξιοποίηση ορισμένων παιχνιδιών-τραγουδιών του. Η θεματική και επιτελεστική συνάφεια με ενδεικτικά παιχνίδια-τραγούδια μουσικοκινητικής φύσης που ανέδειξε η έρευνα στη βιβλιογραφία νεότερων Ελληνίδων μουσικοπαιδαγωγών η οποία εκδόθηκε πολλές δεκαετίες αργότερα, π.χ. στο έργο της Πολυξένης Ματέυ, της Μαρίας Κυνηγού-Φλάμπουρα, κ.ά. δείχνει ότι το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* πιθανόν να άσκησε επιδράσεις στη νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη σε εξειδικευμένους γνώστες του.

Η έρευνα ανέδειξε ειδικότερα τις εξής βιβλιογραφικές αναφορές διδακτικής αξιοποίησης παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου *Ρυθμικά Παίγνια:*

α) από τη Μαρία Εδελστάιν[38], δασκάλα στο Πρότυπο Δημοτικό Σχολείο της Μαρασλείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας στο πλαίσιο της *Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας*[39] κατά το σχολικό έτος 1935-1936 στη Β΄ Τάξη (Παλαιολόγος, 1940, σελ. 186, 234).

β) από το Χαρίλαο Δημητρακόπουλο, δάσκαλο στο Πρότυπο Δημοτικό Σχολείο της Μαρασλείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας στο πλαίσιο της *Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας*[40] κατά το σχολικό έτος 1937-1938 στη Γ΄ Τάξη (Παλαιολόγος, 1940, σελ. 288),

γ) από την Πολυξένη Ματέυ (Ματέυ & Δούνιας, 1992 [1970], σελ. 22 -23), (Ματέυ, 1995 [1984], σελ. 45-46),

δ) από τον Jukka Mäki (1995, σελ. 48).

Το 1970 η Πολυξένη Ματέυ στον Πρόλογο της έκδοσης του βιβλίου *Τα πρώτα Τραγούδια* αναφέρει ότι δύο τραγούδια του με τίτλο «Φύγε, φύγε ποντικάκι» και «Οι μέλισσες»[41], προέρχονται από *«μια παλιά εξαντλημένη συλλογή»* της Αικατερίνης Λασκαρίδου και έχουν διασκευαστεί ανάλογα[42] (Ματέυ & Δούνιας, 1992 [1970]). Από την αναφορά αυτή συμπεραίνουμε ότι το έργο *Ρυθμικά Παίγνια,* καθώς δεν επανεκδόθηκε ξανά μετά τη δεκαετία του 1930, πέρασε στη λήθη. Είναι όμως πολύ πιθανόν κάποια παιχνίδια-τραγούδια να έμειναν μέσα στο χρόνο στο ρεπερτόριο σχολικών τραγουδιών, όπως για παράδειγμα το παιχνίδι-τραγούδι «Η φωλιά» που μνημονεύεται το 1995 ως ελληνικό παιδικό τραγούδι από τον Jukka Mäki στο βιβλίο *Η χαρά της μουσικής*.

Στο Αναγνωστικό της Β΄ Τάξης Δημοτικού *Εργασία και Χαρά* (1949) του Χαρίλαου Δημητρακόπουλου ακόμα περιλαμβάνονται οι στίχοι από το τραγούδι «Ο Μύλος» του έργου *Ρυθμικά Παίγνια,* όπου μνημονεύεται ο Αλέξανδρος Κατακουζηνός ως ποιητής.

---

[38] Η Μαρία Εδελστάιν (Εδελστάιν-Γουδέλη μετά το γάμο της το 1942) ιδρύει το 1937 το πρώτο Μοντεσσοριανό νηπιαγωγείο στα Πρότυπα της Μαρασλείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας. Το 1945 θα εγκαταλείψει το Μαράσλειο για να ιδρύσει το πρώτο μοντεσσοριανό δημοτικό σχολείο στη Σχολή Αηδονοπούλου -προοδευτικό ιδιωτικό σχολείο της εποχής- μετά από την άρνηση πρότασής της για επέκταση της μοντεσσοριανής παιδαγωγικής από το Πρότυπο Μοντεσσοριανό Νηπιαγωγείο -που ή ίδια είχε ιδρύσει- στο Πρότυπο Δημοτικό σχολείο της Μαρασλείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας (Χωριανοπούλου, 2023).

[39] Στο πλαίσιο της θεματικής «Οικία και Οικογένεια» και του υποθέματος «Εντυπώσεις από τις διακοπές» αξιοποιήθηκε το παιχνίδι-τραγούδι «Κινείται πλοίον ελαφρύ».

[40] Στο πλαίσιο της θεματικής «Η μέλισσα-η κυψέλη» και την επίσκεψη των μαθητών στις κυψέλες της Μαρασλείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας αξιοποιήθηκε παιχνίδι-τραγούδι με θέμα τις μέλισσες (Βλέπε Παράρτημα Γ) από το ενιαίο παιχνίδι-τραγούδι «Στη γραμμή παιδιά» (Λασκαρίδου, 1931[1896], σελ. 116).

[41] Αναγράφονται από τη Ματέυ ως γερμανικές μελωδίες.

[42] Η Ματέυ πρόσθεσε δικούς της στίχους στο δεύτερο τραγούδι «Οι μέλισσες».

***Παιχνίδια με Τραγούδια:* Επίδραση του έργου στην ελληνική εκπαίδευση**

Το έργο *Παιχνίδια Με Τραγούδια* πιθανότατα άσκησε επίδραση την περίοδο της έκδοσής του τόσο στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης, καθώς η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου υπήρξε διευθύντρια στο Ανώτερο Τμήμα του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών, όσο και στο δημοτικό σχολείο σε παιδαγωγούς της Νέας Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού, καθώς η συγγραφέας υπήρξε επιφανής προσωπικότητα τόσο των δύο αυτών πεδίων όσο και του κινήματος για τη γυναικεία χειραφέτηση στην Ελλάδα.

Ο τύπος της εποχής υποδέχτηκε με θετικές κριτικές το έργο. Στο περιοδικό *Ελληνίς,* μηνιαίο όργανο του Εθνικού Συμβουλίου των Ελληνίδων Γυναικών, σχολιάστηκε ως ένα *«ανέλπιστα πολύτιμο βοήθημα»* για δασκάλους και γονείς και ως μια *«επιστημονική εργασία πρωτότυπη, άρτια και πρωτοφανής […] πολυτιμότατο απόκτημα της Ελληνικής Παιδαγωγικής Βιβλιοθήκης […] γιγαντιαίο βήμα της ελληνικής επιστήμης προς τα εμπρός»* (Παιχνίδια με Τραγούδια της κ. Κλεάνθους - Παπαδημητρίου, 1932, στο Παϊτάκη, 2017, σελ. 23). Η έκδοση του έργου προβάλλεται εβδομαδιαία στο 1933 στις σελίδες του Διδασκαλικού Βήματος, όργανο της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδος.

Σε ό,τι αφορά την πιλοτική εφαρμογή του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια*, η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου αναφέρει ότι η Κλειώ Σακελλαρίδου, δασκάλα Ωδικής στο Ανώτερο Τμήμα δίδαξε πειραματικά παιχνίδια-τραγούδια από τα *Παιχνίδια με Τραγούδια* στις μαθήτριες του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών, στα παιδιά του Πρότυπου και σε άλλα δημοτικά σχολεία. Ακόμη, εκτός από το Ανώτερο Τμήμα Διδασκαλείου Νηπιαγωγών, παιχνίδια-τραγούδια του έργου παίχτηκαν και δοκιμάστηκαν από τις μικρότερες μαθήτριες του Κατώτερου Τμήματος του Διδασκαλείου των Νηπιαγωγών με την άδεια της διευθύντριας κ. Τζοαννοπούλου και από τα παιδιά της Ε΄ τάξης του Δημοτικού σχολείου Θηλέων με τη βοήθεια της διευθύντριας του Αικατερίνης Πολυζωΐδη και τις δασκάλες Χρυσούλα Παπαζήση, Όλγα Παμπούκη και Μαριάνα Ριτσίκαλη και τέλος στο προσαρτημένο Πρότυπο Δημοτικό σχολείο του Μαρασλείου Διδασκαλείου στις τάξεις του κ. Παπαϊωάννου, της Μ. Εδελστάιν και της Μ. Γληνού-Παπαδοπούλου.

Η έρευνα ανέδειξε ειδικότερα διδακτική αξιοποίηση παιχνιδιών-τραγουδιών μετά την έκδοση του έργου από τη Μαρία Εδελστάιν, δασκάλα στο Πρότυπο Δημοτικό Σχολείο της Μαρασλείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας στο πλαίσιο της *Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας*[43], το σχολικό έτος 1935-1936 στη Β΄ Τάξη (Παλαιολόγος, 1940, σελ. 234, 238-243). Τα παιχνίδια-τραγούδια ειδικότερα «Η Πλύση» και «Τα Ναυτάκια» αναφέρονται αναλυτικά σε σχέση με την προετοιμασία και την παρουσίαση τους από τη Β΄ Τάξη στην τελική καλοκαιρινή γιορτή του σχολείου το 1936[44] (Βλέπε Παραρτημα Γ).

Σημειωτέον, η καλοκαιρινή αυτή γιορτή στο Μαράσλειο -εκτός από το τέλος της σχολικής χρονιάς 1935-1936- συμπίπτει και με ένα «τέλος εποχής» στην ελληνική εκπαίδευση, καθώς στις 4 Αυγούστου του ίδιου έτους επέρχεται η Δικτατορία του Ιωάννη Μεταξά που θα σημάνει το τέλος της Νέας Αγωγής και αντιστοίχως την επικυριαρχία της «ελληνοπρεπούς διαπαιδαγώγησης» για πολλές δεκαετίες στην ελληνική εκπαίδευση.

[43] Στο πλαίσιο της θεματικής «Υγιεινή» και υποθέμα «Καθαριότης - ασθένιαι - προφύλαξις» περιλαμβάνεται η διδασκαλία του παιχνιδιού-τραγουδιού «Η πλύση» στις 12-05-1936 (Παλαιολόγος, 1940, σελ. 234). Στις 12-5-1936, όπως και στο ίδιο θέμα και υπο-θέμα, περιλαμβάνεται και η διδασκαλία του παιχνιδιού-τραγουδιού «Η γιατρός» στις 13-03-1936 (Παλαιολόγος, 1940, σελ. 234).

[44] Η γιορτή αυτή λήξης της σχολικής χρονιάς από τη Β΄ Τάξη του Πρότυπου Δημοτικού σχολείου της Μαρασλείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας έγινε στις 22-6-1936.

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, λόγω της σύνδεσής της με το προοδευτικό εκπαιδευτικό ρεύμα της εποχής της και του αριστερού πολιτικού προσανατολισμού της, δεν έχει «θέση» στη νέα τάξη πραγμάτων στην Ελλάδα· η ίδια άλλωστε εγκατεστημένη στο εξωτερικό, εργάζεται απρόσκοπτα συνεχίζοντας την έρευνα της πάνω στην παιδαγωγική θεωρία και πράξη στα σχολεία της Νέας Αγωγής στην Ευρώπη και την Αμερική[45]. Το νέο πνεύμα και η αλλαγή προσανατολισμού στην εκπαίδευση στην οποία αποσκοπούσε με το έργο της *Παιχνίδια με Τραγούδια* η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου ανακόπηκε, αφήνοντας ειδικότερα την ελληνική μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη στάσιμη πάνω από μισό αιώνα. Το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* περνά στην αφάνεια, ακολουθώντας την αντίστοιχη βίαιη ανακοπή της μεταρρυθμιστικής προσπάθειας στην ελληνική εκπαίδευση που ακολούθησε με την εγκαθίδρυση της δικτατορίας του Μεταξά. Το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια,* η ιστορία και το περιεχόμενό του, αντιστοιχεί -σε σχέση με την ιστορία της ελληνικής μουσικής παιδαγωγικής- σε αυτό που ο Αλέξανδρος Δημαράς περιγράφει περιφραστικά ως *«η μεταρρύθμιση που δεν έγινε»* στο ομώνυμο του βιβλίο το 1973, αναφερόμενος στο φαινόμενο της χρόνιας εκπαιδευτικής οπισθοδρόμησης και στασιμότητας στην Ελλάδα.

Μετά την έκδοση του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* το 1932, θα μεσολαβήσει ένα χρονικό διάστημα πολλών δεκαετιών «στασιμότητας» στην ελληνική μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη. Οι Συλλογές σχολικών τραγουδιών -ακόμη και μετά τη μεταπολίτευση- δεν βασίζονταν πάντα σε παιδαγωγικά κριτήρια και δεν υπηρετούσαν πάντα κάποιο παιδαγωγικό σκοπό, με κριτήριο επιλογής τραγουδιών την ιδιαίτερη ψυχοσύνθεση και τις ανάγκες του παιδιού για παιχνίδι, έκφραση, επικοινωνία και αλληλεπίδραση. Τα πρώτα μουσικοπαιδαγωγικά έργα που εκδίδονται στην Ελλάδα -μετά το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια*- με προοδευτικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις -με εξαίρεση το πρωτοπόρο έργο *Ελληνικά παιδικά τραγούδια και χοροί* της Πολυξένης Ματέυ[46]- κάνουν την εμφάνισή τους μόλις το 1970 και αναπτύσσονται μετά τη μεταπολίτευση (Σταύρου, 2009).

Το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* συνιστά το πρώτο μουσικοπαιδαγωγικό έργο που περιλαμβάνει σε τέτοια έκταση ελληνικά δημοτικά τραγούδια προς διδασκαλία -όπως άλλωστε είχε επιχειρήσει πρωτύτερα ο Αλέξανδρος Δελμούζος στο Παρθεναγωγείο του Βόλου- καθώς και παραδοσιακά ελληνικά παιδικά τραγούδια, τα οποία αξιοποιεί μάλιστα στο πλαίσιο οργανωμένων ομαδικών παιχνιδιών. Στο πεδίο αυτό, υποθέτουμε ότι το έργο πιθανόν άσκησε επιδράσεις στην ελληνική εκπαίδευση, καθώς έπειτα από τη δεκαετία του 1930 -και με την ανάπτυξη της αντίστοιχης εθνομουσικολογικής έρευνας στην Ελλάδα- εμφανίζονται ελληνικά παραδοσιακά παιδικά τραγούδια στο ρεπερτόριο Συλλογών σχολικών και παιδικών τραγουδιών (Σταύρου, 2009). Η θεματική και επιτελεστική συνάφεια του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* με παιχνίδια-τραγούδια μουσικοκινητικής φύσης που ανέδειξε ενδεικτικά η έρευνα στη βιβλιογραφία νεότερων Ελληνίδων μουσικοπαιδαγωγών που εκδόθηκαν πολλές δεκαετίες αργότερα, π.χ. στο έργο της Πολυξένης Ματέυ, της Μαρίας Κυνηγού-Φλάμπουρα, κ.ά., δείχνει ότι το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* πιθανόν να άσκησε επιδράσεις σε εξειδικευμένους γνώστες του έργου.

[45] Η έρευνα και η μελέτη της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στα σχολεία της Νέας Αγωγής του εξωτερικού οδήγησε στη συγγραφή του τρίτομου έργου της *Η Νέα Αγωγή* που εκδόθηκε το 1952.

[46] Η Πολυξένη Ματέυ, μουσικοπαιδαγωγός και συνεργάτης του Carl Orff μεταφέρει το σύστημά του στην Ελλάδα εκπονώντας το έργο *Ελληνικά παιδικά τραγούδια και χοροί I* το 1963 και αντίστοιχα *Ελληνικά παιδικά τραγούδια και χοροί II* το 1968 που εκδίδεται στη Γερμανία από τις εκδόσεις Schott.

Οπωσδήποτε η επανέκδοση του από την ίδια τη συγγραφέα το 1979 ανέσυρε από την αφάνεια το έργο και πιθανότατα αναζωπύρωσε το ενδιαφέρον για εκείνο.

Στη μεταγενέστερη αυτή εν λόγω μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία απαντώνται τραγούδια με μουσικοκινητικό παιχνίδια, τα οποία παρουσιάζουν άμεση συνάφεια με παιχνίδια-τραγούδια του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια,* τόσο ως προς τις παιδαγωγικές τους προσεγγίσεις, όσο και ως προς τις θεματικές τους συνδέσεις με το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον του παιδιού. Οι συνάφειες αυτές είναι τόσο πρόδηλες, ώστε να μπορούμε να υποθέσουμε πιθανές επιδράσεις του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* στη μεταγενέστερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία, π.χ. παιδαγωγική, επιτελεστική και θεματική συνάφεια εμφανίζουν τα παιχνίδια-τραγούδια «Το κοκοράκι» - από το βιβλίο *Δόνια χελιδόνια* της Πολυξένης Ματέυ (Ματέυ, 1995)- και «Κοκοράκι» - από το βιβλίο *Τραγουδώ και Γυμνάζομαι* της Μαρίας Κυνηγού-Φλάμπουρα (Κυνηγού-Φλαμπουρά, 1973) - με το παιχνίδι-τραγούδι «Κόκορας, κόττες και κοτοπουλάκια» του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932).

Στο πλαίσιο της έρευνας, σε προφορική συνέντευξη το 2023 με τον καθηγητή και πρώην Σύμβουλο Μουσικής Ανδρέα Ζεάκι-Γλυνιά†[47], αναδείχθηκε ότι κατά τη 15ετή του θητεία ως Διδάσκων Μουσικής του Παιδαγωγικού Τμήματος - Μαράσλειου Διδασκαλείου του ΕΚΠΑ (1992-2003), πραγματοποίησε ο ίδιος εφαρμογές βιωματικής δημιουργικής προσέγγισης της μουσικής βασιζόμενος ακριβώς στο έργο της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου *Παιχνίδια με Τραγούδια,* που σύμφωνα με τα λεγόμενά του *«όμοιό του δεν είχε ξανασυναντήσει μέχρι τότε».* Είχε άλλωστε γνωρίσει ο ίδιος προσωπικά την Ελληνίδα παιδαγωγό όντας σπουδαστής ακόμη στο Ελληνικό Ωδείο, όταν ο καθηγητής και συνθέτης Μιλτιάδης Κουτούγκος έφερε στην τάξη σπουδαστών του την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, ώστε οι μαθητές του να γνωρίσουν την επιφανή παιδαγωγό και το έργο της και να συνομιλήσουν μαζί της[48]. Ο συνθέτης και καθηγητής Μιλτιάδης Κουτούγκος γνώριζε το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* και πραγματοποιούσε διδασκαλίες στη Μαράσλειο Παιδαγωγική Ακαδημία, όπου ήταν καθηγητής με βάση τις διδακτικές προσεγγίσεις του έργου[49].

Μεταγενέστερα, στο βιβλίο *Με αφορμή ένα τραγούδι: Μουσικές, θεατρικές και κινητικές δραστηριότητες* της Ελισάβετ Περακάκη και της Μαργαρίτας Παπακώστα και (Παπακώστα & Περακάκη, 2021, σελ.18) γίνεται αναφορά στην σημασία που προσέδωσε η Κλεάνθους- Παπαδημητρίου στην παιδαγωγική αξιοποίηση του τραγουδιού και της έμφυτης αγάπης του παιδιού για τραγούδι, μέσα από το έργο της *Παιχνίδια με Τραγούδια.*

Πρόσθετα συμπεράσματα για τα δύο υπό μελέτη έργα

Ανακεφαλαιώνοντας, σε ό, τι αφορά την αποτίμηση της καινοτομίας των δύο έργων *Ρυθμικά Παίγνια* και *Παιχνίδια με Τραγούδια* σε διεθνές επίπεδο, αξίζει να επισημανθεί ότι

[47] Αναφορά στο ζήτημα στην ιστοσελίδα Ανδρέας Ζεάκις Γλυνιάς (2gymnasioathinon.net)

[48] Σύμφωνα με τον Ανδρέα Ζεάκι-Γλυνιά, η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, κατά τη διάρκεια της συζήτησής με τους σπουδαστές Ανώτερων Θεωρητικών του Κουτούγκου, ανέφερε ότι αναζητούσε εκδότη για την επανέκδοση του έργου της *Παιχνίδια με Τραγούδια.* Ο Γλυνιάς γνώριζε από την Κρήτη τον προοδευτικό εκδότη Στέλιο Ε.Χαλκιαδάκη -ο οποίος υπήρξε και απόφοιτος της Παιδαγωγικής Ακαδημίας Ηρακλείου- τον οποίον και πρότεινε. Συνόδεψε ο ίδιος την Ελληνίδα παιδαγωγό -που ήταν πια μεγάλης ηλικίας- στο παράρτημα των εκδόσεων «Κνωσός» στην Αθήνα και πραγματοποιήθηκε έτσι η επανέκδοση του έργου το 1979 από τις εν λόγω εκδόσεις.

[49] Σύμφωνα με τον Ανδρέα Ζεάκι-Γλυνιά, στο πλαίσιο προφορικής συνέντευξης .

διατρέχοντας συγκριτικά ξενόγλωσσα μουσικοπαιδαγωγικά βιβλία και μεθόδους[50], σύμφυτα με τα αντίστοιχα παιδαγωγικά ρεύματα (φροεβελιανή παιδαγωγική - Νέα Αγωγή) της εποχής, η έρευνα ανέδειξε, στο πλαίσιο της Συγκριτικής Μουσικής Παιδαγωγικής (Ράπτης, 2015), τη μοναδικότητα των δύο έργων τόσο ως προς το περιεχόμενό τους, όσο και ως προς τη μεθοδολογική τους πληρότητα.

Πιθανότατα, καθώς οι δύο Ελληνίδες παιδαγωγοί αντιλαμβάνονταν πλήρως το ρηξικέλευθο της παιδαγωγικής καινοτομίας που εισήγαγαν στην ελληνική εκπαίδευση - και τις αντίστοιχες αντιδράσεις που θα επέφερε η πρωτοπορία τους - έκριναν αναγκαία τη θεωρητική και μεθοδολογική τεκμηρίωση του έργου τους. Έτσι, τόσο στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* όσο και στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* περιλαμβάνονται εκτενή κείμενα θεωρητικής τεκμηρίωσης της μεταλαμπάδευσης των αντίστοιχων παιδαγωγικών συστημάτων στην Ελλάδα και ακόμη αναλυτικές μεθοδολογικές οδηγίες πρακτικών επιτέλεσης των παιχνιδιών-τραγουδιών και καθοδήγησης του εμψυχωτή/παιδαγωγού. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου προχωρεί ακόμη ειδικότερα στην επιστημονική τεκμηρίωση του έργου της με βάση την πρόοδο των επιστημών της εποχής της, αξιοποιώντας πορίσματα από το χώρο της Εξελικτικής Ψυχολογίας, της Παιδοψυχολογίας, της Παιδιατρικής και της Βιολογίας. Η ανάγκη των δύο Ελληνίδων παιδαγωγών να καταστήσουν τα έργα τους ολοκληρωμένα και τεκμηριωμένα, τόσο ως προς το περιεχόμενό τους όσο και ως προς τις μεθοδολογικές τους προσεγγίσεις, πιθανότατα οδήγησε στην έκτασή τους που εκτείνεται σε 253 σελίδες -το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* (Τεύχη Α΄, Β΄ και Γ΄)- και 552 σελίδες -το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια*- σε μεγαλύτερο δηλαδή αριθμό σελίδων από αντίστοιχους ξενόγλωσσους οδηγούς-μεθόδους *παιχνιδιών-τραγουδιών* που εκδόθηκαν στο εξωτερικό κατά την αντίστοιχη -για κάθε έργο- εποχή.

Τα δύο υπό μελέτη έργα, πρωτοπορούν ακόμη σε διεθνές επίπεδο με την πολυτροπικότητά τους, καθώς περιλαμβάνουν θεωρητικά κείμενα, παιδαγωγικές και διδακτικές οδηγίες -οι οποίες περιγράφουν και σχέσεις υποκειμένων- εικόνες, διαγράμματα κίνησης, στίχους (ποίηση) και παρτιτούρες (ήχος-μουσική). Καινοτόμα επίσης σε διεθνές επίπεδο είναι η εισαγωγή διαθεματικών[51] προσεγγίσεων (Χρυσοστόμου, 2006), σύνδεσης δηλαδή των *παιχνιδιών-τραγουδιών* των δύο έργων με ποικίλα γνωστικά αντικείμενα, προσέγγιση που οδηγεί σε μια ολιστική προσέγγιση της βιωματικής εμπειρίας και γνώσης του παιδιού. Το μέγεθος της καινοτομίας αυτής μπορεί να γίνει καλύτερα αντιληπτό από το γεγονός ότι η διαθεματική σύνδεση της μουσικής με άλλα γνωστικά αντικείμενα, εισάγεται για πρώτη φορά στην επίσημη εκπαιδευτική πολιτική μόλις το 1998 με το Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΕΠΠΣ) (Αποστολίδου, et. al., 1998) και ακολούθως το 2001 με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) (Χρυσοστόμου, 2006· Κοκκίδου, 2007).

Η ολιστική προσέγγιση της βιωματικής εμπειρίας του παιδιού που επιχειρούν τα δύο υπό μελέτη έργα, δεν εστιάζει μόνο στο περιεχόμενο και στον τρόπο οργάνωσης της σχολικής γνώσης, αλλά αποσκοπεί εν γένει τόσο στη διασύνδεση της εκπαιδευτικής διαδικασίας με την ίδια τη ζωή του παιδιού (Καρατζιά-Σταυλιώτη et. al. 2004) όσο και

[50] Η έρευνα έδειξε ότι η πλειονότητα των αντίστοιχων ξενόγλωσσων μουσικοπαιδαγωγικών έργων με παιχνίδια-τραγούδια περιλαμβάνουν μια συνοπτική θεωρητική εισαγωγή για να ακολουθήσουν έπειτα οι αντίστοιχες παρτιτούρες που συνοδεύονται με επιγραμματικές μόνο οδηγίες επιτέλεσης των παιχνιδιών-τραγουδιών.

[51] Ο όρος *διαθεματικός* εδώ χρησιμοποιείται αναδρομικά καθώς δεν αντιστοιχεί σε παιδαγωγικό όρο της εποχής. Αντίστοιχη προσέγγιση της εποχής του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* ήταν η Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία.

στην προαγωγή της κοινωνικής αποτελεσματικότητας του σχολείου (Καρατζιά-Σταυλιώτη, 1999). Η μουσική δημιουργικότητα (Διονυσίου, 2008) στο πλαίσιο αυτό συνιστά ένα πεδίο φυσικό, συνυφασμένο με τη θεώρηση του παιδιού ως μια αυθύπαρκτη οντότητα σε οικουμενικό επίπεδο (Kanellopoulos, 2010) και αναπτύσσεται παιδαγωγικά στο πλαίσιο μιας κοινότητας μάθησης, την οποία συναπαρτίζουν και συναποτελούν τα μέλη - «σύντροφοι» της. Ενδεικτικά παιχνίδια-τραγούδια των δύο έργων εκφράζουν το πνεύμα αυτό, υπαγορεύοντας ένα νέο παιδαγωγικό πλαίσιο και διαφοροποιημένο ρόλο του εκπαιδευτικού, π.χ. στο παιχνίδι-τραγούδι *Κίνησης* «Αν ο κύκλος μας, σ' αρέσει» (Λασκαρίδου, 1935 [1896], σελ. 45) αναπαρίσταται συμβολικά η ενότητα και η συλλογικότητα των νηπίων στον κύκλο του νηπιακού κήπου και εκφράζεται έτσι το όραμα της πολιτειότητας που επιδίωκαν οι πρωτοπόρες νηπιαγωγοί στο πλαίσιο του *kindergarten* κινήματος· στο *Μιμητικό* παιχνίδι-τραγούδι «Το σπίτι της κοινότητας» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 421-426), τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες και χτίζουν ένα σπιτάκι που θα ανήκει στην κοινότητα της τάξης καθώς τραγουδούν: *«Χτίζουμ' ένα σπίτι, στέρεο κι' αψηλά, κι' ας στοιχίσει κόπο, έξοδα, καιρό. Θέλουμ' ένα σπίτι για κοινοτικό, ανοικτό για όλους, φίλο και δικό....»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 422-423).

Στα δύο έργα, ακόμη είναι διάχυτο ένα πνεύμα παιδαγωγικής ελευθερίας σε ένα ολιστικό-διαθεματικό πλαίσιο που συνδυάζει τραγούδι, παιχνίδι, όμορφες εικόνες, διαγράμματα κίνησης και χειροτεχνικές κατασκευές, ανοίγοντας ορίζοντες σε έναν πλούτο στοιχείων και γνώσεων του φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος για το παιδί. Τα στοιχεία αυτά προκαλούν και «προσκαλούν» τις αισθήσεις, περιλαμβάνοντας και «αναπαριστάνοντας» δυνητικούς ήχους, εικόνες, κίνηση και παιχνίδι που παρακινούν τον παιδαγωγό -και το παιδί μαζί- σε ένα ταξίδι μαθησιακής διερεύνησης και δράσης. Η πολυτροπικότητα και η διαθεματική προσέγγιση των δύο έργων δεν αποσκοπεί επομένως λειτουργικά μόνο να καταστήσει όσο το δυνατόν πιο σαφείς τις μεθοδολογικές οδηγίες και πρακτικές διδακτικής των παιχνιδιών-τραγουδιών, αλλά πρωτίστως στοχεύει να εμπνεύσει και να παροτρύνει τον παιδαγωγό (ή φωτισμένο γονέα), ώστε με το ρόλο του εμψυχωτή να οδηγήσει το παιδί στο «ταξίδι» της μάθησης, με κατευθυντήριες τις αρχές της νέας παιδαγωγικής που ακολουθεί αντίστοιχα κάθε έργο.

Κάθε παιχνίδι-τραγούδι στα δύο υπό μελέτη έργα είναι κάτι παραπάνω από ένα απλό παιχνίδι-τραγούδι

Το παιχνίδι-τραγούδι στα δύο υπό μελέτη έργα της Λασκαρίδου και της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου είναι κάτι παραπάνω από ένα απλό παιχνίδι-τραγούδι· κάθε ένα επιτελεί σύνθετους στόχους και εκπαιδευτικές λειτουργίες. Για παράδειγμα, στο παιχνίδι-τραγούδι *Σφαίρας* «Ένας βόλος φεύγει» από το έργο *Ρυθμικά Παίγνια,* τα παιδιά μαθαίνουν να συνεργάζονται αρμονικά και «εν ρυθμό», καθώς κυλούν -και παράλληλα «υποδέχονται»- το καθένα από μια *σφαίρα (2ου Δώρου),* προς -και από- το αντικρυστό τους παιδί· στο *Ρυθμικό* παιχνίδι-τραγούδι «Τράτα» από το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια,* τα παιδιά μαθαίνουν -μέσα από το τραγούδι και την ενσώματη κίνηση- να εναρμονίζονται με το ρυθμό των συντρόφων τους, προσεγγίζοντας παράλληλα δημοτικά τραγούδια και όψεις του νεοελληνικού πολιτισμού σύμφωνα με τις αρχές του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού.

Κάθε παιχνίδι-τραγούδι στα δύο υπό μελέτη έργα διέπεται από την αντίστοιχη παιδαγωγική του φιλοσοφία και στόχευση, στην οποία συνυφαίνεται αντίστοιχα ένα ολόκληρο πλέγμα κοινωνικών, πολιτικών και ιδεολογικών συγκείμενων. Η ανάλυση κατά την έρευνα ερμήνευσε τα στοιχεία αυτά αναδεικνύοντας τη σημασία που αποδόθηκε στο

παιχνίδι-τραγούδι στην ελληνική εκπαίδευση, σε μια ιστορικά καθορισμένη και προσδιορισμένη περίοδο (τέλη 19ου αιώνα έως τρεις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα). Η παιδαγωγική διάσταση των παιχνιδιών-τραγουδιών ερμηνεύεται έτσι από τη μια μέσα από το πρίσμα της παιδαγωγικής τους διάστασης και του κοινωνικοπολιτικού τους συγκείμενου, αλλά και από την άλλη μέσα από την ταυτότητα και τη δράση των δύο Ελληνίδων παιδαγωγών ως ιστορικών υποκειμένων, και συγκεκριμένα ως μορφωμένων επαγγελματιών γυναικών της εποχής τους που ανήκουν στο μεσαίο κοινωνικό στρώμα.

Οι δύο Ελληνίδες γυναίκες παιδαγωγοί - ταυτότητα και δράση ως ιστορικά υποκείμενα

Η Λασκαρίδου συνάδει με το πρότυπο της δασκάλας του 19ου αιώνα, ενώ η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου ταυτίζεται με το πρότυπο της καθηγήτριας-επιστημόνισσας των αρχών του 20ου αιώνα (Δαλακούρα & Ζιώγα-Καραστεργίου, 2015· Παϊτάκη, 2017). Η ταυτότητα τους είναι διττή, εμπεριέχοντας τόσο την ταυτότητα του φύλου, όσο και της παιδαγωγού, σε μια εποχή όπου η συμμετοχή των γυναικών στον ανδροκρατούμενο δημόσιο χώρο είναι περιορισμένη και κοινωνικά προσδιορισμένη. Η είσοδος της γυναίκας στο επαγγελματικό πεδίο[52] ως δασκάλας και η εξέλιξή της θέσης της συντελείται μέσα σε μεταβαλλόμενα ιδεολογικά περιβάλλοντα -σύμφωνα με τις αντίστοιχες ιστορικές συνθήκες της εποχής- επηρεάζοντας την αυτοεικόνα, την αυτοαναφορικότητα, τη διυποκειμενικότητα καθώς και τη ζωή των διδασκαλισσών. Οι αντιφατικές κοινωνικές αναπαραστάσεις της δασκάλας και η βίωση των συνθηκών της εργασίας, δημιουργούσαν συχνά στις γυναίκες εκπαιδευτικούς διλήμματα και αμφισβητήσεις, οδηγώντας παράλληλα στη διαμόρφωση αναγκαίων στρατηγικών για την υπέρβαση φραγμών και προβλημάτων (Δαλακούρα & Ζιώγα-Καραστεργίου, 2015). Τα δύο υπό μελέτη έργα, με τις καινοτόμες παιδαγωγικές και μουσικοπαιδαγωγικές τους προσεγγίσεις, ήρθαν σε ρήξη με το εκπαιδευτικό κατεστημένο της εποχής τους. Η πρωτοπορία τους, σε συνδυασμό μάλιστα με την ιδιότητα του φύλου των δύο παιδαγωγών, πυροδότησαν προστιθέμενες αντιδράσεις από το συντηρητικό και ανδροκρατούμενο εκπαιδευτικό κατεστημένο, αντιδράσεις για τις οποίες άλλωστε οι δύο Ελληνίδες παιδαγωγοί είχαν πλήρη επίγνωση και συνειδητότητα. Η Λασκαρίδου για παράδειγμα αναφέρει χαρακτηριστικά ότι όταν εισήγαγε το 1880 για πρώτη φορά το φροεβελιανό σύστημα στην Ελλάδα *«εχλευάσθη»* και *«προς πάντας ήτο ακατάληπτον»* (Λασκαρίδου, 1935, σελ. 3). Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου αντίστοιχα εκμυστηρεύεται ότι φοβάται ότι η πρότασή της να καταστούν τα παιχνίδια-τραγούδια του έργου της *κέντρα ενδιαφέροντος*[53] -γύρω από τα οποία μπορούν να «συγκεντρωθούν» όλα τα μαθήματα- θα οδηγούσε στον χαρακτηρισμό της ως *«αιρετικής»*: *«Αλλά τέτοιο πράμα είναι τόσο πρόωρο για τον τόπο μας, που θα μπορούσαν να με κάψουν δάσκαλοι και γονηοί σαν αιρετικιά…»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 16-17).

Το ζήτημα της αποσιώπησης του έργου της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου

Ένα από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας αφορά τη συγκριτικά σκόπιμη αποσιώπηση του έργου της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, σε αντίθεση με την προβολή και την αναγνώριση που έχει τύχει η Αικατερίνη Λασκαρίδου στον χώρο της ελληνικής

[52] Το επάγγελμα της δασκάλας αποτέλεσε το δίαυλο για την είσοδο των γυναικών της αστικής τάξης στο επαγγελματικό πεδίο· οι γυναίκες της εργατικής τάξης ήδη εργάζονταν σε λιγότερο κοινωνικά καταξιωμένα επαγγέλματα, όπως εργάτριες, υπηρέτριες, πλύστρες, κ.ά.

[53] Βλέπε *Κέντρα Ενδιαφέροντος* του Decroly στο Κεφάλαιο 4.

εκπαίδευσης. Η αποσιώπηση αυτή ερμηνεύεται μέσα από τον διττό ρόλο της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου ως γυναίκας παιδαγωγού που ήρθε σε ρήξη με τον «ανδροκρατούμενο χώρο της κρατούσας τότε ελληνοχριστιανικής αγωγής» (Παντούλη, 1995, σ. 52–53), λόγω των φεμινιστικών της πεποιθήσεων αλλά και του αριστερού πολιτικού της προσανατολισμού. Η έρευνα ανέδειξε την πρωτοποριακή φύση του έργου της, καθώς και τον προοδευτικό ιδεολογικό της προσανατολισμό. Ενδεικτική είναι η υπογραφή της στην Αντιπολεμική Διακήρυξη Ελλήνων Διανοουμένων, που δημοσιεύτηκε στον *Νέο Ριζοσπάστη* στις 10 Ιουλίου 1932, σε μια περίοδο που ίσχυε ο Νόμος 4229/1929 (το λεγόμενο «Ιδιώνυμο»). Ωστόσο, δεν εντοπίστηκε κάποιο στοιχείο που να αποδεικνύει ότι η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου ακολούθησε την επίσημη κομματική γραμμή του Κομμουνιστικού Κόμματος Ελλάδας (ΚΚΕ), όπως έκαναν άλλοι παιδαγωγοί της εποχής, όπως ο Μιχάλης Παπαμαύρος και η Ρόζα Ιμβριώτη. Με βάση το στοιχείο αυτό, καθώς και την τεκμηριωμένη απουσία της στο εξωτερικό κατά κρίσιμες ιστορικές περιόδους -όπως ο Εμφύλιος Πόλεμος-, ερμηνεύεται και το γεγονός ότι δεν εξορίστηκε για τα πολιτικά της φρονήματα. Επιπλέον, είναι εύλογο ότι, όπως αναφέρεται και στο εσώφυλλο του έργου *Νέα Αγωγή*, μελέτησε παιδαγωγικά συστήματα του εξωτερικού «κατόπιν συστάσεως» του Υπουργείου Παιδείας[54].

Ένας επιπλέον λόγος που συνέβαλε στη λήθη του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* ήταν η αδιαμφισβήτητη υπεροχή και επικράτηση της φροεβελιανής παιδαγωγικής έναντι της μεθόδου Montessori, την οποία επιχείρησε να εισάγει η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου το 1921, στο πρότυπο νηπιαγωγείο του Κατώτερου Τμήματος του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών Καλλιθέας. Η πρωτοβουλία αυτή προκάλεσε αντιδράσεις από πρώην μαθήτριες της Λασκαρίδου, μεταξύ των οποίων και η κόρη της, Ειρήνη Λασκαρίδου, η οποία είχε ιδρύσει το 1907 τον «Οίκο Τυφλών» στην Καλλιθέα, εφαρμόζοντας εκεί το φροεβελιανό σύστημα (Λογοθέτη, 2008).

Ελάχιστοι διέθεταν τις γνώσεις και την παιδαγωγική ευαισθησία της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, όπως και τις ανησυχίες της για την ανανέωση της νηπιαγωγικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα (Κυπριανός, 2007). Ο πειραματισμός της διήρκεσε έως την αποχώρησή της από το Ανώτερο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών το 1924, όταν και εγκαταστάθηκε στο εξωτερικό μετά τον γάμο της. Η στροφή που επιχείρησε προς τη μοντεσοριανή παιδαγωγική δεν συνεχίστηκε στο Διδασκαλείο, καθώς τη διεύθυνσή του, μετά την αναχώρησή της στο εξωτερικό, ανέλαβαν μαθήτριες της Λασκαρίδου, οι οποίες διατήρησαν τη φροεβελιανή παιδαγωγική έως και τη δεκαετία του 1950, παρά την εντεινόμενη ανάπτυξη νέων παιδαγωγικών ιδεών στο εξωτερικό.

Η μονομερής κατάρτιση των νηπιαγωγών με βάση αποκλειστικά το φροεβελιανό σύστημα είχε γενικότερες επιπτώσεις στην αποδοχή και διάδοση νεωτερικών παιδαγωγικών προσεγγίσεων στην ελληνική εκπαίδευση. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι η μέθοδος Montessori είχε εξαιρετικά περιορισμένη απήχηση

[54] Ιστορικά, ο εκπαιδευτικός χώρος στην Ελλάδα έχει αναδείξει παράδοξες συγκλίσεις μεταξύ φορέων και προσώπων από πολιτικά αντίθετους χώρους και συνασπισμούς. Ενδεικτικά για παράδειγμα, το 1937 ο δικτάτορας Ιωάννης Μεταξάς αποδέχεται πρόταση της Ρόζας Ιμβριώτη -μιας παιδαγωγού με σαφή ένταξη στον αριστερό πολιτικό χώρο- για την ίδρυση του πρώτου σχολείου για παιδιά με νοητική αναπηρία στην Ελλάδα, του Πρότυπου Ειδικού Σχολείου στην Καισαριανή, στο οποίο ορίζεται και διευθύντρια (Χρονοπούλου, 2002). Το σχολείο που εγκρίθηκε με τον ΑΝ 453/1937, μετονομάστηκε το 1938 σε Πρότυπο Ειδικό Σχολείο, μετά από απαίτηση της Ιμβριώτη που θεωρούσε απάνθρωπη και αντικοινωνική την αρχική ονομασία «Πρότυπο Σχολείο Ανωμάλων και Καθυστερημένων Παίδων».

στην Ελλάδα, σε αντίθεση με τη σημαντικά ευρύτερη αποδοχή της σε διεθνές επίπεδο — ιδίως αν συγκριθεί με την κυρίαρχη θέση της φροεβελιανής προσέγγισης στη χώρα μας.

Η θεώρηση του παιδιού από τις δύο Ελληνίδες παιδαγωγούς

Η θεώρηση του παιδιού από τη Λασκαρίδου συμπίπτει με μια στροφή στο πνεύμα της εκπαίδευσης που παρατηρείται από το δεύτερο μισό του 19ου αιώνα προς τη μόρφωση και τον ιδιαίτερο χαρακτήρα των παιδιών, με την έμφαση στην τέρψη του παιδιού και την παιδαγωγική αξιοποίηση του παιχνιδιού, στροφή που μπορεί να συνοψισθεί στη φράση *«τέρπειν άμα και διδάσκειν»*[55] (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977, στο Φούκας, 2014, σελ. 50). Η θεώρηση του παιδιού από την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου συνάδει με το κυρίαρχο παιδαγωγικό σύνθημα της εποχής: *από το παιδί* (Röhrs, 1994·Γρόλλιος, 2011, στο Φούκας, 2014) που προτάσσουν οι παιδαγωγοί της Νέας Αγωγής. Το παιδί παίρνει θέση στο επίκεντρο της διδασκαλίας ως ολότητα πνεύματος και σώματος, ενώ η δασκάλα αποτραβιέται στο περιθώριο διαμορφώνοντας τις συνθήκες και το περιβάλλον για την ολιστική του ανάπτυξη. Στο πλαίσιο αυτό το παιχνίδι του παιδιού αποκτά παιδευτικό χαρακτήρα (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932· Φούκας, 2014).

Ένταξη των δύο έργων στην εκπαίδευση της εποχής-

Τα δύο έργα *Ρυθμικά Παίγνια* και *Παιχνίδια με Τραγούδια* ήταν σε τέτοιο βαθμό πρωτοποριακά για την εποχή τους που δεν μπορούσαν να γίνουν αποδεκτά από τον κύριο κορμό της εκπαίδευσης, καθώς η επίσημη εκπαιδευτική πολιτική είχε άλλον -αν όχι αντίθετο- παιδαγωγικό και ιδεολογικό προσανατολισμό. Έπρεπε πρώτα να αλλάξει η νοοτροπία, να μεταβληθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και να διαμορφωθούν στη χώρα οι κατάλληλες κοινωνικοπολιτικές συνθήκες και ευνοϊκές συγκυρίες. Οι προτάσεις ειδικότερα της Λασκαρίδου ενσωματώθηκαν σε βάθος χρόνου στην προσχολική εκπαίδευση -καθώς υπήρξε η συγκυρία του κοινωνικού της status- δεν εφαρμόστηκαν ωστόσο στο δημοτικό σχολείο, όπως η ίδια φιλοδοξούσε μελλοντικά. Η ενσωμάτωση τους πιθανόν να ευνοήθηκε στο νηπιαγωγείο, καθώς η προσχολική αγωγή την εποχή είχε μικρό κοινωνικό αντίκτυπο και βρισκόταν στο περιθώριο. Η μουσική, ως τέχνη στο σχολείο πιθανόν να θεωρούταν τότε απλή «πολυτέλεια» μπροστά στις ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας και εκπαίδευσης, την οποία ταλάνιζαν η φτώχεια, ο αναλφαβητισμός και η σχολική διαρροή, ιδιαίτερα όσον αφορά την εκπαίδευση των κοριτσιών.

Οι μουσικοπαιδαγωγικές προτάσεις των δύο υπό μελέτη έργων «έπεσαν» στο κενό ως προς την γενικευμένη τους εφαρμογή στο δημοτικό σχολείο, γιατί το μάθημα της μουσικής ήταν υποβαθμισμένο και αντίστοιχα η μουσική εκπαίδευση και κατάρτιση των δασκάλων ήταν ελλιπής την εποχή εκείνη (Σταύρου, 2009). Ο ελλιπής μουσικός γραμματισμός των δασκάλων/νηπιαγωγών -προϋπόθεση για την ανάγνωση της παρτιτούρας των παιχνιδιών-τραγουδιών αποτελεί κομβικό σημείο -«αχίλλειο πτέρνα»- για τη γενικευμένη διάχυση των υπό μελέτη έργων στην ελληνική εκπαίδευση, όπως άλλωστε αποτέλεσε και «αχίλλειο πτέρνα» για τη γενικότερη μουσική εκπαίδευση στο σχολείο της εποχής. Οι δύο Ελληνίδες παιδαγωγοί, όπως φαίνεται, δεν στάθμισαν τη βαρύτητα του στοιχείου αυτού[56]. Η ίδια

[55] *«Τέρπειν άμα και διδάσκειν»*: ρητό του παιδικού περιοδικού *Διάπλασις των παίδων* που κυκλοφόρησε στο διάστημα 1879-1949 με αρχισυντάκη τον Αριστοτέλη Κουρτίδη και αργότερα τον Γρηγόριο Ξενόπουλο, η ύλη του οποίου εξέφραζε το γενικό πνεύμα της εκπαίδευσης της εποχής (Φούκας, 2014).

[56] Ο ελλιπής μουσικός γραμματισμός δασκάλων/νηπιαγωγών μετά τη δεκαετία του 1970 αντισταθμίστηκε κατά τη διδασκαλία της μουσικής με την αξιοποίηση των τεχνολογιών αναπαραγωγής μουσικής.

άλλωστε η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου μνημονεύει ότι συνεργάτριές της, με τυπική μουσική εκπαίδευση, κατά τη διαδικασία εκπόνησης του έργου *Παίγνια με Τραγούδια,* της τραγουδούσαν τις μελωδίες από τις παρτιτούρες των ξένων -προς αξιοποίηση- παιδικών τραγουδιών, καθώς η ίδια δεν είχε λάβει, για οικονομικούς λόγους[57], επαρκή μουσική εκπαίδευση για τη μουσική ανάγνωση παρτιτούρας (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932. 1960).

Στην περίπτωση του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* ωστόσο ο ελλιπής μουσικός γραμματισμός των νηπιαγωγών αναπληρώθηκε από τη θεσμική διδασκαλία του έργου κατά εκπαίδευση τους στο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών -μέχρι και τη δεκαετία του 1950- όπου τα παιχνίδια -τραγούδια μαθαίνονταν εμπειρικά, με το αυτί. Έτσι ερμηνεύεται πως π.χ. το παιχνίδι-τραγούδι «Η φωλιά» του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* πέρασε στην νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία με το χαρακτηρισμό του ως ελληνικό παιδικό τραγούδι[58]. Δεν υπήρξε ωστόσο η ίδια συνθήκη για το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια.* Η άνοδος των συντηρητικών πολιτικών δυνάμεων στην εξουσία μετά την ήττα του Βενιζέλου το 1932 δεν ευνόησε τη θεσμική εισαγωγή της διδασκαλίας του έργου στα Διδασκαλεία και μετέπειτα στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες[59].

Μορφές κρυφοαποικιοποίησης και αποαποικιοποίηση στα δύο έργα

Ο εξελληνισμός των ξένων παιδικών τραγουδιών, στα οποία βασίζονται οι παρτιτούρες των υπό μελέτη παιχνιδιών-τραγουδιών, αποτελεί κυρίαρχο χαρακτηριστικό στο μεγαλύτερο μέρος του υλικού και των δύο έργων. Η συνθήκη αυτή, στο έργο της Λασκαρίδου περιορίζεται στο πλαίσιο της μεταλαμπάδευσης της φροεβελιανής παιδαγωγικής και του ιδεολογικού πλαισίου της Μεγάλης Ιδέας, ενώ στο έργο της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου επεκτείνεται πέρα από τη μεταλαμπάδευση των αρχών της Νέας Αγωγής στο ιδεολογικό πλαίσιο του διεθνισμού, με όραμα έναν κόσμο ειρηνικό και αρμονικό όπου οι λαοί, απορρίπτοντας τα εθνικιστικά και ιδεοληπτικά τους προσκόμματα, θα αλληλεπιδρούν πολιτισμικά συμβάλλοντας στην εδραίωση της διεθνούς συνεργασίας.

Στο γενικότερο ιδεολογικό πλαίσιο της ελληνικής εκπαίδευσης, οι εν λόγω μουσικοπαιδαγωγικές προτάσεις της Λασκαρίδου και της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, θα βρουν τελικά έρεισμα και πεδίο εφαρμογής δεκαετίες αργότερα, όταν θα έχουν «ωριμάσει» πια οι συνθήκες για την αποδοχή τους. Στο σημείο αυτό διαφαίνεται η συμβολή της γνώσης της Ιστορίας της Εκπαίδευσης και ειδικότερα της Ιστορικής Μουσικής Παιδαγωγικής (Ράπτης, 2015), πεδία στο οποία αναπτύσσεται ειδικότερα η παρούσα εργασία. Η ανάδειξη της ιστορίας και η ανάλυση της παιδαγωγικής και μουσικοπαιδαγωγικής σκέψης και πράξης των δύο Ελληνίδων παιδαγωγών μπορεί έτσι να φωτίσει ακόμη ιστορικές και κοινωνικές προϋποθέσεις της σύγχρονης θεωρίας και πράξης μάθησης και διδασκαλίας της μουσικής στην ελληνική εκπαίδευση. Όπως ανέδειξε και η έρευνα, θεωρίες και πρακτικές του παρελθόντος εξακολουθούν να παίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση μουσικοπαιδαγωγικών αντιλήψεων του σήμερα (Ράπτης, 2015).

---

[57] Λόγω της οικονομικής σύνθλιψης στην οποία οδηγεί το βουλγαρικό κράτος τον ελληνικό πληθυσμό μετά τη βίαιη προσάρτηση της Ανατολικής Ρωμυλίας το 1885, η οικογένεια της Κλεάνθους (μετέπειτα Παπαδημητρίου αναγκάζεται να πουλήσει το πιάνο που είχε φέρει από τη Βιέννη ο πατέρας της. Τυπική μουσική εκπαίδευση θα λάβει μόνο η μεγαλύτερη αδελφή της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου σε προγενέστερη περίοδο οικονομικής ευμάρειας της οικογένειας (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1960).

[58] Στο βιβλίο *Η χαρά της Μουσικής* Jukka Mäki (1995).

[59] Τα Διδασκαλεία το 1933 στην Ελλάδα αναβαθμίζονται σε Παιδαγωγικές Ακαδημίες.

Η εκπαίδευση είναι εν τέλει μια πράξη επαναστατική, όπως διατείνονταν ο παιδαγωγός της Νέας Αγωγής, Αλέξανδρος Δελμούζος. Η διάσταση αυτή της ζωής και του έργου των δύο Ελληνίδων παιδαγωγών έχει ειδικότερη σημασία για τον παιδαγωγό και μουσικοπαιδαγωγό του σήμερα. Η Λασκαρίδου και η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου -σε διαφορετική εποχή η καθεμιά - τόλμησαν, χωρίς φόβο, να προχωρήσουν τη μουσική εκπαίδευση στην Ελλάδα πολύ μπροστά από την εποχή τους και ας υπαναχώρησε στη συνέχεια και έμεινε στάσιμη για πολλές δεκαετίες. Η Ιστορία μας δείχνει ότι ξαναβρήκε τελικώς το δρόμο -έστω και πολλές δεκαετίες μετά- για να προχωρήσει προοδευτικά μπροστά, ίσως ακολουθώντας τα χνάρια που άφησαν οι δύο πρωτοπόρες Ελληνίδες παιδαγωγοί, ώστε να απαλλαγεί από την επικυριαρχία της «ελληνοπρεπούς διαπαιδαγώγησης» και του νοησιαρχικού σχολείου και να φθάσει -με τη συμβολή νέων εμπνευσμένων μουσικοπαιδαγωγών- απρόσκοπτα σε σύγχρονες αναζητήσεις και προσεγγίσεις.

Ρυθμικά Παίγνια – Παιχνίδια με Τραγούδια: Από το παρελθόν στο σήμερα

Το «παιδί» και το «παιδικό τραγούδι» στα δύο υπό μελέτη έργα και η συνομιλία τους με το σήμερα

Σύμφωνα με τον Philippe Ariès, η έννοια της παιδικής ηλικίας είναι ιστορική κατασκευή, του 17ου και των αρχών του 18ου αιώνα (Ariès, 1962). Θεωρείται ως κοινωνική κατασκευή και μεταβλητή της κοινωνικής ανάλυσης, η οποία δεν μπορεί να διαχωριστεί από άλλες μεταβλητές όπως η κοινωνική τάξη, το φύλο ή η εθνότητα. Η συγκριτική και διαπολιτισμική ανάλυση αναδεικνύει την πολυμορφία των παιδικών ηλικιών, καταρρίπτοντας την αντίληψη περί μιας ενιαίας παιδικής ηλικίας ως καθολικού φαινομένου εμπειρίας. Νεότερες θεωρητικές προσεγγίσεις, στο πλαίσιο του κινήματος του επαναπροσδιορισμού (Reconceptualist movement) στην εκπαιδευτική κουλτούρα, οδήγησαν στον προσδιορισμό διαφόρων τύπων κοινωνικής κατασκευής της παιδικής ηλικίας, όπως τους περιγράφουν ο Harry Hendrick και οι Resse Sorin & Greta Galloway (Henrick, 1997· Sorin & Galloway, 2006). Στο πλαίσιο αυτών των τύπων μπορούν να ενταχθεί και να ερμηνευθεί η συγκρότηση της έννοιας και της εικόνας του παιδιού που διαπερνά τα υπό μελέτη έργα της παρούσας εργασίας.

Στις προβιομηχανικές κοινωνίες, το παιδί θεωρούνταν «μικρογραφία» ενήλικα. Κατά τον 19ο αιώνα, δυτικοί κοινωνιολόγοι είδαν σε άλλους πολιτισμούς αρχέγονες μορφές της ανθρώπινης κατάστασης, τις οποίες θεώρησαν «παιδικές» λόγω της απλότητάς τους. Σύμφωνα με αυτή την αντίληψη -και κατ' επέκταση με τη θεωρία του Comte για την κοινωνική εξέλιξη- ο «πρωτόγονος» θεωρήθηκε πρόδρομος του πολιτισμένου ανθρώπου, όπως αντίστοιχα το παιδί προδιαγράφει την ενήλικη κατάσταση. Παράλληλα, η εγγύτητα του «αγρίου» με τον φυσικό κόσμο καθιστούσε το «παιδί της φύσης» του Rousseau κατάλληλο μεταφορικό σχήμα για την κοινωνική εξέλιξη του 19ου και των αρχών του 20ού αιώνα (James & Prout, 1997).

Το κυρίαρχο μοντέλο ανάπτυξης του παιδιού στη δυτική σκέψη συνδέει στενά τη βιολογική με την κοινωνική ανάπτυξη: οι δραστηριότητες των παιδιών -η γλώσσα τους, το παιχνίδι και οι αλληλεπιδράσεις τους- θεωρούνται σημαντικοί συμβολικοί δείκτες της αναπτυξιακής προόδου, προάγγελοι της μελλοντικής συμμετοχής τους στον κόσμο των ενηλίκων. Ωστόσο, δίνεται μικρή σημασία στη σημασία των συγκεκριμένων δραστηριοτήτων για την κοινωνική ζωή των ίδιων των παιδιών ή στις διαφοροποιήσεις που αποκαλύπτουν μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο της παιδικής ηλικίας. Η σταδιακή μείωση

της «παραλογιστικής» σκέψης απεικονίζει τον τρόπο με τον οποίο οι «πρωτόγονες» έννοιες αντικαθίστανται από πιο σύνθετες ιδέες. Η διαρκής επιρροή αυτού του πλαισίου γίνεται φανερή και στην ανάλυση του Jean Piaget, ο οποίος περιγράφει την ανάπτυξη του παιδιού ως μια σειρά προκαθορισμένων σταδίων που οδηγούν στην κατάκτηση της λογικής ικανότητας (James & Prout, 1997). Ωστόσο, η θεωρία του Piaget δέχθηκε την κοινωνιολογική κριτική, καθώς περιγράφει μια γραμμική αναπτυξιακή πορεία για όλα τα παιδιά, αγνοώντας τις κοινωνικές, ιστορικές και πολιτισμικές διαστάσεις της ανάπτυξης.

Σύμφωνα με τον Paul Light, οι προσεγγίσεις της αναπτυξιακής ψυχολογίας του Piaget κυριάρχησαν στη μελέτη της γνωστικής λειτουργίας στο τελευταίο τέταρτο του 20ού αιώνα, επισκιάζοντας προηγούμενες θεωρητικές προσεγγίσεις που τόνιζαν τη γνωστική ανάπτυξη ως αποτέλεσμα κοινωνικών εμπειριών του παιδιού (Light, 1986).

Στα υπό μελέτη έργα *Ρυθμικά Παίγνια* και *Παιχνίδια με Τραγούδια*, το παιδί παρουσιάζεται από τις δύο Ελληνίδες παιδαγωγούς ως αυθύπαρκτη οντότητα -και όχι ως μικρογραφία ενήλικα- και θεωρείται εκ φύσεως καλό, ταυτιζόμενο με την κατασκευή του «αθώου παιδιού» (innocent child) (Hendrick, 1997· Sorin & Galloway, 2006· Sorin & Torzillo, 2018). Σύμφωνα με τη θεώρηση του Froebel, οι ενήλικες ορίζονται ως προστάτες της αθωότητας του παιδιού. Επιπλέον, το παιδί συνδέεται με τη μουσική, όπως ο αρχέγονος άνθρωπος των αυτόχθονων λαών (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 81· Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 18). Στα δύο έργα, το παιδί προσεγγίζεται ως ολότητα πνεύματος και σώματος, σε αντίθεση με την κυρίαρχη εκπαιδευτική πρακτική της εποχής, η οποία αγνοεί την ενσώματη διάσταση του παιδιού. Κατά τη μαθησιακή διαδικασία δίνεται σημασία στα ένστικτα, τις ορμές, τα συναισθήματα, τις έξεις και τις φαντασιώσεις του παιδιού (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σσ. 8, 9, 18· 1931 [1896], σελ. 62, 64· Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 9, 15, 23, 27, 35), στοιχείο που ταυτίζεται με την κατασκευή του *psychological child* (ψυχολογικό παιδί) (Hendrick, 1997).

Η μικροανάλυση περιεχομένου των δύο έργων ανέδειξε το παιδί ως ενεργό και δρών υποκείμενο, το οποίο κατασκευάζει τη δική του κοινωνική πραγματικότητα μέσα σε μια δημοκρατικά οργανωμένη τάξη που εστιάζει στις κοινωνικές εμπειρίες του παιδιού. Στο πλαίσιο αυτό, παιδιά και ενήλικες συναποφασίζουν και διαμορφώνουν από κοινού τη μαθησιακή διαδικασία, στοιχείο που ταυτίζεται με την κατασκευή του *agentic child* (παιδί ως δρών υποκείμενο) (Hendrick, 1997· Sorin & Galloway, 2006· Sorin & Torzillo, 2018). Οι δύο Ελληνίδες παιδαγωγοί, υπερβαίνοντας τα «στεγανά» της εκπαιδευτικής πρακτικής της εποχής, προχωρούν -σύμφωνα με τους σκοπούς και τη φιλοσοφία των έργων τους- σε μια κατασκευή του παιδιού που συνδυάζει στοιχεία τόσο αντίστοιχων κοινωνικών κατασκευών της παιδικής ηλικίας του ύστερου 19ου και των αρχών του 20ού αιώνα, όσο και προδρομικά στοιχεία νεότερων θεωρήσεων, ιδιαίτερα του *agentic child*, που εμφανίζεται ολοένα και περισσότερο στην εκπαιδευτική πολιτική και πρακτική σήμερα (Sorin & Torzillo, 2018).

Με βάση αυτή τη θεώρηση, η κατασκευή της εικόνας του αθώου και ανίσχυρου παιδιού αμφισβητείται, καθώς τα παιδιά θεωρούνται κοινωνικοί δρώντες που συμμετέχουν ενεργά στην εκπαίδευση και τη ζωή τους (James, Jenks & Prout, 1998). Τα παιδιά θεωρούνται ως συνδιαμορφωτές της παιδικής ηλικίας μαζί με τους ενήλικες, με την έννοια ότι συγκροτούν μια ηλικιακή ομάδα σημαντική, καθώς κατανοούν τον κόσμο τους μέσω ενεργής αλληλεπίδρασης με αυτόν (Corsaro, 1997). Οι ενήλικες μοιράζονται την εξουσία με τα παιδιά και συνδιαμορφώνουν ως ισότιμα μέλη το πρόγραμμα σπουδών. Η παιδική αυτενέργεια προάγεται μέσω της πράξης και της βούλησης του παιδιού ως ενεργητικού

υποκειμένου (*agentic child*) και μέσα από τη συνεργασία παιδιού και ενήλικα (Woodrow, 1999). Παιδιά και ενήλικες επαναφαντάζονται και επαναδιαμορφώνουν τις σχέσεις τους, με τους ενήλικες να γίνονται πιο αποτελεσματικοί και συμπεριληπτικοί στο σχεδιασμό χώρων παιχνιδιού για τα παιδιά (Sorin & Torzillo, 2018). Στο πλαίσιο αυτό, το παιχνίδι είναι δημιουργικό, συνεργατικό και ελεύθερο, αποτελώντας ζωτική ένδειξη της πλήρους συμμετοχής των παιδιών σε δημοκρατικές διαδικασίες ως ενεργοί πολίτες και όχι παθητικοί θεατές των σχεδίων των ενηλίκων (Lester, 2012).

Στα δύο υπό μελέτη έργα, ο τρόπος ακόμη επιλογής ή κατασκευής της μουσικής μορφής του «παιδικού» τραγουδιού, με βάση τα μουσικολογικά χαρακτηριστικά των λαϊκών -κατά το πλείστον- ευρωπαϊκών παιδικών τραγουδιών, χαρακτηρίζεται από το στοιχείο της αποικιοποίησης, καθώς ακολουθεί την επιλογή του δυτικού κανόνα. Στο έργο της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, ειδικότερα, η επιλογή αυτή μπορεί να ερμηνευτεί στο πλαίσιο ενός διεθνισμού, όπως η ίδια δηλώνει στο θεωρητικό μέρος του έργου (Βλέπε Κεφ. 9.3). Στο πλαίσιο αυτό, η ένθεση δημοτικών τραγουδιών και παιχνιδοτράγουδων της παιδικής κουλτούρας -με την αντίστοιχη επιτέλεσή τους- στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* μπορεί να αποτελέσει ακόμη και σήμερα οδηγό για την κατασκευή και παιδαγωγική αξιοποίηση του «παιδικού» τραγουδιού, καθώς και για τη διερεύνηση της επιτέλεσης των παιχνιδοτράγουδων στο ελληνικό σχολικό χώρο (Διονυσίου & Σαλτάρη, 2023).

Ο τρόπος με τον οποίο διαμορφώθηκε στα δύο υπό μελέτη έργα η εικόνα του παιδιού μπορεί να αποτελέσει πρότυπο και οδηγό για εκπαιδευτική παρέμβαση και αναστοχαστική υπέρβαση, καθώς οι κοινωνικές κατασκευές της παιδικής ηλικίας επηρεάζουν βαθιά τον τρόπο με τον οποίο εκπαιδεύουμε, μεγαλώνουμε και σχετιζόμαστε με τα παιδιά. Μια τέτοια υπέρβαση καλείται να υλοποιήσει σήμερα η παιδαγωγική και η μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη, προωθώντας την εικόνα του *agentic child*, ή ακόμη και επαναφανταζόμενη μια νέα συγκρότηση της παιδικής ηλικίας που να ανταποκρίνεται στις προκλήσεις της σύγχρονης εκπαιδευτικής και κοινωνικής πραγματικότητας.

Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνουν -και προειδοποιούν- οι Steinberg και Kincheloe: «Τα παιδιά δεν ζουν πια στο μυστικό κήπο της παιδικής ηλικίας· διαθέτουν πλέον μια ανοιχτή πόρτα προς τον κόσμο των ενηλίκων» (2004, σελ. 4). Η σύγχρονη πραγματικότητα χαρακτηρίζεται παράλληλα από τον στενό προσανατολισμό στο μέλλον, τον αυξανόμενο περιορισμό του παιχνιδιού λόγω της έμφασης σε εξετάσεις και αξιολογήσεις υψηλών απαιτήσεων, καθώς και τη γενικότερη καλλιέργεια μιας κουλτούρας «αποφυγής ρίσκου» (αποφυγή αναπτυξιακά πολύτιμων παιχνιδιών, όπως σκαρφάλωμα, τρέξιμο κ.ά.), υπό την πίεση για ασφάλεια και αξιολόγηση (Little, H., et al., 2012· Almon, J., 2013). Συνακόλουθα, η διεξαγωγή υπερ-δομημένων παιχνιδιών με τη διαρκή επίβλεψη και παρέμβαση των ενηλίκων αλλοιώνει τελικά τον ελεύθερο, βιωματικό, ερευνητικό και αλληλεπιδραστικό χαρακτήρα του παιχνιδιού (Gray, 2013· Alliance for Childhood, 2009).

Διεπιστημονικές συνδέσεις των δύο έργων με το σήμερα - ιδέες για μελλοντικές έρευνες

Το όραμα των δύο Ελληνίδων παιδαγωγών για μεταρρύθμιση της ελληνικής εκπαίδευσης μέσα από την εφαρμογή νέων παιδαγωγικών αρχών που διέπουν τα αντίστοιχα παιδαγωγικά συστήματα (Φροεβελιανή παιδαγωγική-Νέα Αγωγή) εκφράζεται μέσα από τα υπό μελέτη έργα. Το μέσο για την επίτευξη της μεταρρύθμισης αυτής αποτελεί

το παιδαγωγικό *παιχνίδι-τραγούδι* που έχει αφετηρία την επιτέλεση και λειτουργία των *παιχνιδοτράγουδων* στην ίδια τη ζωή του παιδιού.

Η επίδραση του παιχνιδιού-τραγουδιού στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού από τη βρεφική ακόμη ηλικία αποτελεί αντικείμενο σύγχρονων διεπιστημονικών ερευνών που αφορούν ειδικότερα την πρώιμη φροντίδα παιδιού-μητέρας και αναδεικνύουν τη σημασία της επιτέλεσής τραγουδιών από τη μητέρα (ή άλλου φροντιστή) προς το παιδί. Το παιχνίδι-τραγούδι εκκινεί από το επικοινωνιακό δυναμικό της μουσικής που «*καταδεικνύει και τη σημασία της στο προγλωσσικό, αλλά και στο πρώτο γλωσσικό στάδιο της ανάπτυξης του ανθρώπου»* (Ράπτης, 2015, σελ. 193). Ο τρόπος που επικοινωνεί ο ενήλικας με το βρέφος καθώς τραγουδά στο παιδί για να κοιμηθεί ή να παίξει και ακόμα η γλώσσα που χρησιμοποιεί κατά την επικοινωνία μαζί του προσεγγίζει τη μουσική και βασίζεται περισσότερο στην ακουστική της διάσταση και λιγότερο στη νοηματική. Στο πλαίσιο αυτό, η Επικοινωνιακή μουσικότητα (Malloch & Trevarthern, 2009) είναι ζωτικής σημασίας για τη συντροφική επικοινωνία μεταξύ μητέρας και βρέφους. Έχει παρατηρηθεί ότι η φυσική αντίδραση του εγκεφάλου στο μουσικό άκουσμα, συνοδεύεται από αυθόρμητες κινήσεις όπως κούνημα μελών σώματος, χτύπημα των χεριών και τραγούδι (Jucan & Simion, 2015, στο Νούσια, 2020). Η μουσική επικοινωνία προσφέρει έτσι μια δυναμική βάση για την κοινωνική, συναισθηματική, γλωσσική και κινητική ανάπτυξη του παιδιού, και αποτελεί θεμέλιο όλων των μορφών επικοινωνίας (Διονυσίου, 2018).

Τα παιχνίδια-τραγούδια των δύο υπό μελέτη έργων θα μπορούσαν στο πλαίσιο αυτό να αποτελέσουν αντικείμενο έρευνας στο πεδίο της Επικοινωνιακής Μουσικότητας με την πιλοτική εφαρμογή επιτέλεσής τους από ομάδα παιδιών ή ακόμη φροντιστών με παιδιά, αφού προηγηθεί κατάλληλη γλωσσική προσαρμογή των στίχων στο σήμερα.

Το παιχνίδι-τραγούδι ως επίκεντρο των δύο υπό μελέτη έργων προσδίδει στην παρούσα έρευνα ειδικότερο ενδιαφέρον αναδεικνύοντας την καινοτομία τους, καθώς η παιδαγωγική αξιοποίηση των *παιχνιδοτράγουδων* ως μορφή άτυπης μουσικής μάθησης στο πλαίσιο της παιδικής κουλτούρας -όσο και η εθνομουσικολογική τους διάσταση- συνιστούν σήμερα νέα πεδία επιστημονικής έρευνας (Marsh, 2008· Grugeon, 1993· Dzansi, 2004· Harrop-Allin, 2010· Harwood, 1993· Σαλτάρη, 2020). Τα παιχνίδια-τραγούδια των δύο έργων θα μπορούσαν να αποτελέσουν ακόμη αντικείμενο έρευνας στο πλαίσιο αντίστοιχων διεπιστημονικών προσεγγίσεων.

Μια ακόμη ενδιαφέρουσα μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να αποτελέσει στο πλαίσιο της έρευνας πεδίου ή έρευνα δράσης, η πιλοτική εφαρμογή επιτέλεσης παιχνιδιών-τραγουδιών των δύο έργων-με κατάλληλη γλωσσική προσαρμογή στο σήμερα- στο πλαίσιο διαθεματικών project σύνδεσης με θεματικές από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον του παιδιού ή ακόμη σε διεπιστημονική διασύνδεση με μαθήματα/ γνωστικά αντικείμενα του αναλυτικού προγράμματος καθώς και σχολικές δράσεις. Μια άλλη ενδιαφέρουσα πτυχή μελλοντικής έρευνας μπορεί να αποτελέσει το ίδιο το *παιχνίδι,* όπως εμφανίζεται στα δύο έργα καθώς αποτελεί μαζί με το τραγούδι οργανικό μέρος της επιτέλεσης των παιχνιδιών-τραγουδιών ή ακόμη έρευνα δράσης στο πλαίσιο project που αφορά τη βιωματική προσέγγιση της ζωής του παιδιού στο παρελθόν ή ακόμη project διαγενεακού περιεχομένου με θέμα τα παλιά *παιχνιδοτράγουδα* θα μπορούσε να γίνει επιτέλεση χαρακτηριστικών παιχνιδιών- τραγουδιών των δύο έργων-χωρίς τη γλωσσική προσαρμογή των στίχων, σαν ένα μουσικό «ταξίδι» στο παρελθόν[60].

[60] Το παρελθόν που θα μπορούσε κανείς να βιώσει μέσα από την επιτέλεση των παιχνιδιών- τραγουδιών των δύο έργων όσον αφορά τη σχολική πραγματικότητα, αφορά βέβαια έναν ιδεατό σχολικό κόσμο που πήρε

Η ενσωμάτωση γενικότερα του παιχνιδιού και της παιδικής κουλτούρας στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί σήμερα πρόταγμα για την παροχή υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης, καθώς συμβάλλει στην απόκτηση δεξιοτήτων των μαθητών, δημιουργεί πλούσια σε ερεθίσματα μαθησιακά περιβάλλοντα, συμβάλλει στην ενίσχυση της κοινωνικής και συναισθηματικής αλληλεπίδρασης των παιδιών, καλλιεργώντας στάσεις και αξίες που συνάδουν με τη δημοκρατική οργάνωση και λειτουργία της τάξης (Ζάραγκας, 2019).

Η αναζήτηση άλλωστε σύγχρονων «αναγνώσεων» και επικαιροποιημένων εφαρμογών τόσο της φροεβελιανής παιδαγωγικής όσο και της Νέας Αγωγής, με βάση τη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα, αποτελούν σήμερα πεδία έρευνας και δράσεων θεσμικών φορέων και εκπαιδευτικών δικτύων, όπως π.χ.: το Froebel Trust[61] για την προαγωγή των αρχών της φροεβελιανής παιδαγωγικής στην προσχολική εκπαίδευση στο Ηνωμένο Βασίλειο και σε διεθνές επίπεδο, η μοντεσσοριανή παιδαγωγική που εφαρμόζεται σήμερα[62] διεθνώς σε 154 χώρες (Association Montessori Internationale [AMI], 2020), μεταξύ των οποίων και στην Ελλάδα στη Μοντεσσοριανή Σχολή Αθηνών Μαρία Γουδέλη, η παιδαγωγική ομάδα «Το Σκασιαρχείο»[63] που υλοποιεί εκπαιδευτικό πιλοτικό πρόγραμμα εφαρμογής της Παιδαγωγικής Freinet στην Ελλάδα, κ.ά.

Παιδαγωγικές και μουσικοπαιδαγωγικές προεκτάσεις των δύο έργων στο σήμερα

Το μουσικοπαιδαγωγικό έργο των δύο Ελληνίδων παιδαγωγών μπορεί να ανήκει μεν στο παρελθόν, ωστόσο έχει ακόμη να «δώσει» πολλά στους νεότερους μουσικοπαιδαγωγούς και παιδαγωγούς, καθώς οι διδακτικές προτάσεις που περιλαμβάνονται εφορμούν από την ίδια τη φύση του παιδιού και την έμφυτη ανάγκη του για παιχνίδι, τραγούδι, έκφραση, κίνηση, δημιουργία και ακόμη από την ανάγκη του για αλληλεπίδραση με τους άλλους. Τα στοιχεία αυτά συνεχίζουν να αποτελούν και σήμερα ζητούμενα για τη μεταρρύθμιση της ελληνικής εκπαίδευσης, η οποία -αν και έχουν σημειωθεί σημαντικά βήματα προόδου- παραμένει ακόμη εν μέρει προσηλωμένη σε έναν καθαρά γνωσιοθεωρητικό προσανατολισμό. Ειδικότερα για τους νεότερους μουσικοπαιδαγωγούς, η αναζήτηση της πηγής από την οποία αντλούνται οι πρώτες εφαρμογές μουσικοκινητικών βιωματικών προσεγγίσεων της μουσικής στην ελληνική εκπαίδευση που -σύμφωνα με την έρευνα- σημειώνονται συστηματικά με τα έργα *Ρυθμικά Παίγνια* και *Παιχνίδια με Τραγούδια,* μπορεί να διαφωτίσει και να οδηγήσει σε μια βαθύτερη κατανόηση του περιεχομένου, της φύσης, του εννοιολογικού προσδιορισμού

υπόσταση σε τάξεις προοδευτικών παιδαγωγών της αντίστοιχης για κάθε έργο εποχής, όπως σε πειραματικά σχολεία και ορισμένα προοδευτικά σχολεία της ιδιωτικής εκπαίδευσης όπου υπήρχε μικρότερος πειθαναγκασμός και ιδεολογικός έλεγχος του δασκάλου της εποχής και επομένως μεγαλύτερο περιθώριο αντίστοιχων εφαρμογών στην ελληνική εκπαίδευση της εποχής.

[61] Βλέπε περισσότερα για το Froebel Trust: Froebel Trust | Homepage

[62] Η φιλοσοφία της μεθόδου Montessori έχει εισαχθεί σήμερα εκτός από νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία και σε *«πολλές νέες κοινότητες μακροχρόνιας φροντίδας σε διάφορες χώρες, όπως οι Ηνωμένες Πολιτείες, η Αυστραλία, η Ιαπωνία, η Κορέα, η Ελβετία, το Ηνωμένο Βασίλειο, το Μεξικό, η Ιρλανδία, η Ισπανία και η Νορβηγία»* (Association Montessori Internationale [AMI], 2019, σελ 7).

[63] Το Πρόγραμμα (Παιδαγωγική Ομάδα "Το Σκασιαρχείο" – Πειραματικοί ψηλαφισμοί για ένα σχολείο της κοινότητας) υλοποιείται με έγκριση του Υπουργείου Παιδείας και Αθλητισμού -κατόπιν εισήγησης του ΙΕΠ- σε συνεργασία με το Δίκτυο Συνεργαζόμενων Σχολείων για την παιδαγωγική Φρενέ, το Συνεταιριστικό Ινστιτούτο του Μοντέρνου Σχολείου-Παιδαγωγική Φρενέ της Γαλλίας (ICEM-Pédagogie Freinet) https://www.icem-pedagogie-freinet.org και τη Διεθνή Ομοσπονδία των κινημάτων για το Μοντέρνο Σχολείο-Παιδαγωγική Φρενέ (FINEM - Pédagogie Freinet) https://www.fimem-freinet.org

καθώς και του σκοπού των προσεγγίσεων αυτών, ειδικότερα στο πλαίσιο της ελληνικής εκπαίδευσης. Η αναζήτηση και ο αναστοχασμός του παιδαγωγού άλλωστε και στο θεωρητικό πεδίο της παιδαγωγικής είναι αναγκαίος, ώστε να έχει μια ξεκάθαρη εικόνα και κριτική άποψη όσον αφορά κεντρικές παιδαγωγικές έννοιες που αποτελούν σήμερα «κοινούς παιδαγωγικούς τόπους[64]» και υπόκεινται συνεπακόλουθα σε ερμηνείες και συχνά παρερμηνείες και παρανοήσεις. Ο Philippe Meirieu στο βιβλίο του *Παιδαγωγική: Από τους κοινούς τόπους στις έννοιες κλειδιά* -όπου φωτίζει και διασαφηνίζει πολλές έννοιες και αρχές της Νέας Αγωγής που αποτελούν σήμερα «κοινούς τόπους[65]» στην Παιδαγωγική, όπως π.χ. η έννοια της «ενεργητικότητας»- διατυπώνει εύγλωττα την αναγκαιότητα αυτή: *«Να γιατί ο παιδαγωγός,[…] οφείλει να μην παραλείπει να θέτει τακτικά τους κοινούς τόπους του στη βάσανο των εννοιών. […] έχουμε την ευθύνη να περνάμε τα "προφανή και αυτονόητα" του λόγου μας από το κόσκινο μιας αυστηρότητας βασισμένης στη γνώση. […] Για να διαλύσουμε όσο γίνεται τις παρεξηγήσεις…»* (Meirieu, 2021 [2013]).

Η πολυτροπικότητα ακόμη που χαρακτηρίζει τα δύο έργα, καθώς συνδυάζουν εν δυνάμει κείμενο, εικόνες, αναπαράσταση ήχου και μουσικής (παρτιτούρα), τραγούδι (φωνητική έκφραση, ποιητικές εικόνες-στίχους), ενσώματη κίνηση και έκφραση, δραματική έκφραση, κ.ά., μπορεί να αποτελέσει έναυσμα και έμπνευση για τον εκπαιδευτικό, ώστε να εισάγει νέους τρόπους πολυτροπικότητας στη διδασκαλία μουσικής, δηλαδή νέους τρόπους και τεχνικές αξιοποίησης -αλλά και συνδυασμού- ποικίλων σημειωτικών τρόπων επικοινωνίας (modes) (Kress & Van Leeuwen, 2001) στη μουσική μάθηση, με βάση ειδικότερα τις απεριόριστες δυνατότητες που προσφέρει η ανάπτυξη των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας και ειδικότερα της Μουσικής Τεχνολογίας. Οι νέοι αυτοί τρόποι πολυτροπικότητας μπορούν να δημιουργήσουν περιβάλλοντα μουσικής μάθησης στα οποία θα συμμετέχουν όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από το πολιτισμικό τους υπόβαθρο, με βάση τις ικανότητες, τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντά τους και το ρυθμό μάθησής τους, στο πλαίσιο ακριβώς της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης (Χαλκιαδάκη & Ακογιούνογλου, 2019) ενός ενταξιακού σχολείου (Ζεπάτου & Χρυσοστόμου, 2014·Φιλιάνου, 2023).

Οι μουσικοπαιδαγωγικές προτάσεις των δύο έργων μπορούν έτσι να δώσουν έναυσμα για τη δημιουργική τους ανασύσταση σύμφωνα με τα σύγχρονα εκπαιδευτικά δεδομένα: π.χ. τα παιχνίδια-τραγούδια των *Κατασκευών* στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* με το επιτελεστικό τους πλαίσιο θα μπορούσαν να αποτελέσουν έμπνευση για τη δημιουργία αντίστοιχων παιχνιδιών-τραγουδιών της STEAM εκπαίδευσης στο πλαίσιο εφαρμογών με το παιδαγωγικό υλικό της Lego Education, της ρομποτικής, κ.ά.· τα παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* με το οργανωμένο παιχνίδι που εισάγουν, θα μπορούσαν να αποτελέσουν έμπνευση για τη δημιουργία παιχνιδιών-τραγουδιών με βάση τις εκπαιδευτικές ανάγκες της σύγχρονης κοινωνικής πραγματικότητας, π.χ. με στόχο την

[64] Ο Meirieu στο βιβλίο του *Παιδαγωγική: Από τους κοινούς τόπους στις έννοιες κλειδιά* παραπέμπει στη θεωρία των «κοινών παιδαγωγικών τόπων» του Daniel Hameline (1986), σύμφωνα με την οποία ο «κοινός τόπος» επιτρέπει την ενότητα της δράσης από την πλευρά του εκπαιδευτικού με τίμημα τη λανθάνουσα παρανόηση καθώς η επιχειρηματολογία αναπτύσσεται ανάμεσα στην κοινοτυπία και το προφανές (Meirieu, 2021 [2013])

[65] Ο παιδαγωγός, σύμφωνα με τον Meirieu, έχει ανάγκη τους «κοινούς τόπους» για την καθημερινή του εργασιακή ετοιμότητα: *«Γιατί ο άνθρωπος δεν ζει μόνο με την επιστήμη. Και αυτός που κάθε πρωί έχει να κάνει με παιδιά ξαναμμένα, στραπατσαρισμένα, ή απλά αδιάφορα για όσα είναι επιφορτισμένος να τους μεταδώσει, έχει ανάγκη από κάποιους παιδαγωγικούς "κοινούς τόπους" για να αντιμετωπίσει τον ωκεανό της τεχνολογικής αδιαφορίας των θεσμών»* (Meirieu, 2021 [2013], σελ. 19).

αλληλεπίδραση, τη συνεργασία και τη συμπερίληψη των μαθητών, την εξάλειψη του ρατσισμού και της μισαλλοδοξίας, την καταπολέμηση των έμφυλων διακρίσεων, κ.ά., όπως για παράδειγμα, αντίστοιχα αξιοποιεί σήμερα μορφές ενσώματου παιχνιδιού, επικοινωνίας και ενδυνάμωσης το πρόγραμμα κοινωνικής και συναισθηματικής παρέμβασης Rock and Water[66] για την εξάλειψη της σχολικής βίας και του εκφοβισμού· ακόμη θα μπορούσαν να δημιουργηθούν παιχνίδια-τραγούδια στο πλαίσιο των τεσσάρων πυλώνων του προγράμματος Happy Schools της UNESCO (2024) που υλοποιείται σε πολλές χώρες του κόσμου, κ.ά., Η μουσική άλλωστε από τη φύση της είναι σε θέση να παρακάμπτει τους φραγμούς που δημιουργούν οι διαφορετικές γλώσσες (Ράπτης, 2015) και να αποτελεί πεδίο εναλλακτικών τρόπων δράσης, συμμετοχής και έκφρασης (Darrow, 2010).

Στο πλαίσιο της δημιουργικής αυτής ανασύστασης των δύο υπό μελέτη έργων, σύγχρονα ελληνικά τραγούδια θα μπορούσαν ακόμη να αποτελέσουν αφόρμηση για τον σχεδιασμό μουσικοκινητικών δραστηριοτήτων με αντίστοιχη στόχευση, όπως, π.χ. το τραγούδι «Μια καρακάξα» (Ζωγράφου & Μάγος, 2022) για την ευαισθητοποίηση σε σχέση με το προσφυγικό ζήτημα, το τραγούδι «Το κουτάβι» (Ιωαννίδης & Καρατζόλα, 2008) σε σχέση με τη γενικότερη ψυχική ενδυνάμωση μικρότερων παιδιών, το τραγούδι «Άζια Γαλάζια» (Χατζηπιερής, 2022) σε σχέση με την καλλιέργεια της αγάπης προς την φύση, κ.ά. Τέλος, σύγχρονα ελληνικά τραγούδια θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν εναλλακτικά στο πλαίσιο παιχνιδιών-τραγουδιών των δύο έργων, π.χ. το τραγούδι «Ο Φύστικος» (Κυπουργός & Κριεζή, 1980) στο παιχνίδι-τραγούδι «Κινείται πλοίον» της Λασκαρίδου (όπου τα παιδιά κατασκευάζουν ένα πλοίο με το Δεύτερο *Δώρο*), το τραγούδι «Στου φεγγαριού τ' αλώνια» (Τρανουδάκης, 1983) στο παιχνίδι-τραγούδι «Μανούλα» της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου (όπου τα παιδιά νανουρίζουν τα κουκλιά τους), κ.ά.

Καταλήγοντας, ο ίδιος ο παιδαγωγικός λόγος των δύο Ελληνίδων παιδαγωγών μπορεί να αποτελέσει έμπνευση για τους νεότερους παιδαγωγούς και μουσικοπαιδαγωγούς, καθώς συνδυάζει το παιδοκεντρικό πνεύμα του παιδαγωγικού ρεύματος που εκπροσωπεί η κάθε μια (φροεβελιανή παιδαγωγική-Νέα Αγωγή), με ένα πνεύμα γνήσιας αγάπης και φροντίδας για το παιδί. Το συναισθηματικό αυτό στοιχείο αγάπης και προσφοράς, δύσκολα ανιχνεύεται σήμερα στη σύγχρονη παιδαγωγική βιβλιογραφία, ο λόγος της οποίας είναι συχνά καθαρά επιστημονικός και τεχνοκρατικός.

Η ψυχή του παιδιού χτυπά στην καρδιά της παιδαγωγικής των δύο Ελληνίδων παιδαγωγών, της Αικατερίνης Λασκαρίδου και της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου. Η αγάπη τους για το παιδί, η φροντίδα για την ολόπλευρη ανάπτυξη και ικανοποίηση των έμφυτων αναγκών του, ο στόχος της τέρψης και της αγωγής της παιδικής ψυχής που αποπνέουν τα έργα *Ρυθμικά Παίγνια* και *Παιχνίδια με Τραγούδια*, τα καθιστούν εμπνευσμένους οδηγούς και αρωγούς διαχρονικά για κάθε πραγματικό παιδαγωγό. Η ανάγκη του σχολείου να προσφέρει χαρά, παιχνίδι, τραγούδι και κίνηση ως μέσα για την εκπαίδευση, αγωγή και κοινωνικοποίηση του παιδιού αποτελεί και σήμερα -ίσως περισσότερο από ποτέ- ζητούμενο της παιδαγωγικής με απώτερο στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη και ευημερία του και τη διασφάλιση πληρότητας της ζωής του μέσα στην κοινωνία στην οποία αναπτύσσεται, ζει και δρα.

[66] Το πρόγραμμα κοινωνικής και συναισθηματικής παρέμβασης Rock and Water εμπνεύστηκε τη δεκαετία του 1990 ο Ολλανδός δάσκαλος Freerk Ykem (Βλέπε περισσότερα: Origins | Rock and Water (UK).) Για την εφαρμογή του προγράμματος ειδικότερα στην Αυστραλία σε παιδιά, εφήβους και νέους βλέπε: Rock and Water Program - Teaching Self-Awareness and Self-Confidence

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Abeles, H. F., Hoffer, C. R., & Klotman, R.H. (1994). *Foundations of music education.* New York: Schirmer.

Allen, A.T. (1982). Spiritual Motherhood: German Feminists and the Kindergarten Movement, 1848-1911. *History of Education Quarterly 22* (3), 319-339.

Allen, A.T. (1986). Gardens of Children, Gardens of God: Kindergarten and Day-Care Centers in Nineteenth Century Germany. *Journal of Social History 19* (3), 433-450.

Allen, A.T. (1995). American and German Women in the Kindergarten Movement, 1850-1914. In H.Geitz, J. Heideking, & J. Herbst (Eds.), *German Influences on Education in the United States to 1917* (pp.85-102). Cambridge: Cambridge University Press

Allen, A.T. (2017). *The Transatlantic Kindergarten: Education and Women's Mov*ements in *Germany and the United States.* New York, N.Y: Oxford University Press.

Alliance for Childhood. (2009). *Crisis in the kindergarten: Why children need to play in school* (E. Miller & J. Almon, Eds.). College Park, MD: Alliance for Childhood. **https://www.allianceforchildhood.org/sites/default/files/file/crisis_in_kindergarten.pdf**

Almon, J. (2013). *Adventure: The value of risk in children's play*. Alliance for Childhood Layout 1

Alper, C. D. (1980). The Early Childhood Song Books of Eleanor Smith: Their Affinity with the Philosophy of Friedrich Froebel. *Journal of Research in Music Education*, *28* (2), 111-118. https://doi.org/10.2307/3344819

Anderson, W. (2012). The Dalcroze Approach to Music Education: Theory and Applications. *General Music Today. 26*, 27-33. 10.1177/1048371311428979

Anderson, A. D. (2019). *Happy Accidents? Music Teacher Perceptions of Curriculum Design at Key Stage 3 in the English Secondary School* [Unpublished doctoral thesis, Birmingham City University]. BCU Open Access Repository. https://www.open-access.bcu.ac.uk/7306/1/Anthony%20David%20Anderson%20PhD%20Thesis.pdf

Appel, B. (1998). *Robert Schumanns Album für die Jugend.* Einführung und Kommentar. Zürich, Mainz: Schott.

Appia, A. (1906). Retour à la musique. *Journal de Genéve, 728*, 1.

Association Montessori Internationale [AMI] (2019). *Annual Report 2019* Annual Report AMI 2019

Association Montessori Internationale [AMI] (2020) *Association Montessori AGM Proceedings* https://montessori-ami.org/2020-ami-agm

Audemars, M., & Lafendel, L. (1923). *La Maison des Petits de l'Institut J.J. Rousseau.* Neuchâtel;Paris: Delachaux et Niestlé.

Bamberger, J.S. (1995) [1991]. *The Mind behind the Musical Ear: How children develop Musical Intelligence.* Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Barnes, E. (1915). The Relation of Rhythmic Activity to Music in the Education of the Future. *Music Educators Journal, 2*, 4-8.

Beatty, B. (2017). John Dewey's high hopes for play: democracy and education and progressive era controversies over play in kindergarten and preschool education. *The Journal of the Gilded Age and Progressive Era, 16* (4), 424-437.

Benner, D. (2007). Berthold Otto und die Hauslehrerschule. Vortrag im Rahmen der Finissage zur Ausstellung aus Anlass des 100-jährigen Jubiläums der Schulgründung in Lichterfelde vom 14.05.2007. In *Mitteilungsblatt des Förderkreises Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung e.V. 18 (2007) 1,* S. 15-26.

Bennett, P. D. (1984). Sarah Glover: A Forgotten Pioneer in Music Education. *Journal of Research in Music Education*, *32* (1), 49-64. https://doi.org/10.2307/3345280

Bentley, A.E. & Johnston, G.R. (1908). *The Child World Primer.* New York: A.S.Barnes & Company.

Bentley, A.E. (1907). *The Song Primer.* New York: A.S.Barnes & Company.

Bentley, A.E. (1911). *The Song Series, Book One.* New York: A.S.Barnes & Company.

Bentley, A.E. (1912). *Play Songs from the Song Series.* Chicago: Laidlaw Brothers.
Berger, M. (2015). *Fröbels Mutter - und Koselieder.* https://www.nifbe.de/fachbeitraege/beitraege-von-a-z?view=item&id=333:froebels-mutter-und-koselieder&catid=37
Bergman, M. M. (2010). Hermeneutic Content Analysis: textual and audiovisual analysis within a mixed methods framework. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Sage handbook of mixed methods in social & behavioral research (2nd edition).* (pp. 379-396) Thousand Oaks CA:Sage.
Bertha von Marenholtz-Bülow (χ.χ.). Bergman, M. (χ.χ.) *M. Bertha von Marenholtz-Bülow* (1810-1893) (Αρχείο Ida-Seele Archive). https://www.nifbe.de/fachbeitraege-2?view=item&id=713:bertha-von-marenholtz-buelow-1810-1893&catid=0
Bittner, G. (Hg.) (1981). *Selbstwerden des Kindes*. Fellbach: Bonz. 1893.
Blow, S. (1895). Appendix. In F.Froebel, *The Songs and Music of Friedrich Froebel's Mother Play* (S. Blow, Ed.-Trans.) (pp. 279-316). New York: Appleton and Company
Blumer, H. (1969). *Symbolic Interactionism: Perspective and Method.* Englewood Cliffs, New Jersey :Prentice-Hall.
Boehm, A.E. (1969). *Test of Basic Concepts* (Manual). New York: Psychological Corporation.
Boissonass, F. (1913). Ασκήσεις ρυθμικής στο σχολείου του Dalcroze στο Hellerau. https://portal.culturemoves.eu/deboraoliveira/dalcroze-rhythmics-in-germany-1900-1914
Boldt, R., & Eichler, W. (1982). *Friedrich Wilhelm August Fröbel*. Leipzig, Jena: Urania Verlag.
Bosna, V. (2017). Communicating through music: Aspects of Integrative and Intercultural Education. In A.Anamal, M.Muka & E. Myftaraj (Eds.), *Social and Economic Challenges in Europe 2016-2020. Proceedings of the 13th International Conference of ASECU.* (pp. 456-459). ASECU. http://www.asecu.gr/files/13th_conf_files/Communicating-Through-Music-Aspects-Of-Integrative-And-Intercultural-Education.pdf
Bowen, H.C. (1897). *Froebel and Education through Self-Activity.* New York: Charles Scribner's Songs.
Brasseur, S., Grégoire, J., Bourdu, R., & Mikolajczak, M. (2013). The Profile of Emotional Competence (PEC): development and validation of a self-reported measure that fits dimensions of emotional competence theory. *PLoS One. 6;8*(5): e62635. doi: 10.1371/journal.pone.0062635. PMID: 23671616; PMCID: PMC3646043.
Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3,* 77-101. doi:10.1191/1478088706qp063oa.
Brehony, K. J. (2009). Transforming theories of childhood and early childhood education: child study and the empirical assault on Froebelian rationalism. *Paedagogica Historica, 45* (4-5), 585-604. https://doi.org/10.1080/00309230903100965
Britannica, T. Editors of Encyclopaedia. (2023, May 21). *Patty Smith Hill. Encyclopaedia Britannica.* https://www.britannica.com/biography/Patty-Smith-Hill
Britannica, T. Editors of Encyclopaedia. (2024, April 20). *G. Stanley Hall*. *Encyclopaedia Britannica*. https://www.britannica.com/biography/G-Stanley-Hall
Brosterman, N.T. (1997). *Inventing Kindergarten.* New York: N.Abrams.
Bruce, T. & Sprαtt, J. (2011). *Essentials of Literacy from 0-7: A Whole-Child Approach to Communication, Language and Literacy.* 2nd ed. London: Sage.
Bruce, T. (2012). The whole child. In T. Bruce (Ed.), *Early childhood practice: Froebel today* (pp. 5-16). London: SAGE Publications Ltd.
Bruce, T. (2021). *Friedrich Froebel: A critical introduction to key themes and debates.* London: Bloomsbury Academic.
Burchenal, E. (1909). *Folk-dances and singing games: twenty-six folk-dances of Norway, Sweden, Denmark, Russia, Bohemia, Hungary, Italy, England, Scotland and Ireland.* New York: G.Schirmer.
Burnham, M. (1906). *Rhymes for little Hands.* Springfield, Mass: Milton Bradley Company.
Caballol, O.O. (2003) *Creativity in Music Education with Particular Reference to the perceptions of teachers in English Secondary Schools.* [Doctoral Thesis, University of London]. discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10019251/1/407524.pdf
Cady, C.B. (1902). *Music Education: An Outline.* Chicago: Clayton F. Summy Company.

Campbell, P. S. (1991). Rhythmic Movement and Public School Music Education: Conservative and Progressive Views of the Formative Years. *Journal of Research in Music Education, 39 (*1), 12-22. https://doi.org/10.2307/3344605
Campbell, P.S. (1998a). *Songs in Their Heads: Music and its Meaning in Children's Lives*.1st edition. Oxford University Press.
Campbell, P. S. (1998b). The Musical Cultures of Children. *Research Studies in Music Education*, *11*(1), 42–51. https://doi.org/10.1177/1321103X9801100105
Carr, Mme & Signot, Mme (1927 [1908]). *36 Dances chantées et mimées pour les petits.* Paris: Fernand Nathan.
Carter, S.A. (2010). On an Object Lesson or Don't Eat the Evidence. *The Journal of the History of Childhood and Youth 3* (1)*,* 7-12. doi: 10.1353/hcy.0.0081
Chatzistefanidou, S. (2018). Helen May, Kristen Nawrotzki, and Larry Prochner Eds., Kindergarten Narratives on Froebelian Education: Transnational Investigations. *Historical Studies in Education/ Revue d'histoire de l'éducation*. *30*(1) https://doi.org/10.32316/hse/rhe.v30i1.4599.
Choksy, L., Abramson R.M., Gillespie, A.E., Woods, D., York, F. (2001). *Teaching Music in the Twenty -First Century*. 2nd edition. Upper Sadde River. N.J.: Prentice Hall.
Chosky, L. (1981). *The Kodály Context.* Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hill Inc.
Claparède, É. (1912). Un Institut de Sciences de l' Éducation et les besoins auxquels il répond. *Archives de Psychologie 12*, 21-60.
Claparède, É. (1913). Introduction. La pédagogie de Mr.J.Dewey, In *L'ècole et l'enfant, J.Dewey.* (L.-S. Pidoux, Traducteur). Neuchâtel; Paris: Delechauz et Niestlè
Claparède, É. (1931). *L'Èducation fonctionelle.* Neuchâtel; Paris: Delechauz et Niestlè.
Claparède, É. (1925). Reflexions d' un psychologue. *Annuaire de l'instruction publique en Suisse XVI.*
Codell, J.F. (2006). Playing Doctor: Francois Truffaut's L' Enfant Sauvage and the auteur/ autobiographer. *Biography: An Interdisciplinary Quartely 29* (1), 101-122.
Cohen, L., & Manion, L. (1997). *Research methods in education*. London: Routledge.
Coleman, S.N. (1917). Children and music? A heretic's views on the present system of teaching. *The Musical Observer*, 50-62.
Coleman, S.N. (1922). *Creative Music for children. A plan of training based on the natural evolution of Music including the making and playing of instruments.Dancing-Singing-Poetry.* New York: G.P.Putnam's Sons.
Coleman, S.N. (1927). *Creative Music in the Home. Music Stories-How to make instruments - How to play them - And many tunes to play.* New York: The John Day Company.
Coleman, S.N. (1931). *A children's symphony: as developed in the creative music classes of Lincoln school of Teachers college, with the themes composed entirely by children of elementary school, and played by them on instruments of their own making and other simple instruments*. New York: Bureau of Publications of Teachers College, Columbia University.
Coleman, S.N. (1939). *Your child's Music.* New York: The John Day Company.
Corsaro, W. (1997). The Sociology of Childhood. USA: Pine Forge Press.
Cox, G. (2016) [2006]. Historical perspectives. In G.E. McPherson, *The Child as Musician. A handbook of musical development.* (pp. 397-414) Oxford: Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198530329.003.0020
Crane, W. (1877). *The Baby's Opera. A Book of Old Rhymes with New Dresses… the music by the earliest Masters.* New York: Frederick Warne.
Crane, W. (1878). *The Baby's Bouquet. A Fresh Bunch of Old Rhymes & Tunes.* New York: George Routledge and Sons.
Cratty, B. J. (1986). *Perceptual and motor development in infants and children.* New Jersey: Prentice-Hall.
Cubberly, E. P. (1920). *The History of Education.* Boston: Houghton Miffin Company.
Cunningham, C., & Osborn, D. (1979). A Historical Examination of Blacks in Early Childhood Education. *Young Children, 34* (3), 20-29. http://www.jstor.org/stable/42643587.

Dalcroze-Jaques, É. (1916). *Éxercices de plastique animèe (Méthode Jaques-Dalcroze).* Lausanne: Jobin.
Dalcroze-Jaques, É. (1921). *Rhythm, Music and Education* (H.Rubenstein trans.). London: Chatto and Windus.
Dalcroze-Jaques, É. (1930). *Eurhythmics, Art and Education* (Fr. Rothwell trans.). London: Chatto and Windus.
Darrow, A.A. (2016). Applying the Principles of Universal Design for Learning General Music. In C.R.Abril, & B.M.Gault (Eds.), *Teaching General Music: Approaches, Issues and Viewpoints* (pp. 308-326). New York: Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199328093.003.0015
Das Balllied: Zu dir-zu mir. (2022). http://www.sachenmacher.com/basteln-mit-gruppen/basteln-im-kindergarten/froebel/balllied.html
Davidova, J., & Sersnova, O. (2012). The Development of Coordination between Musical Hearing and Vocal Apparatus of 6-8 Year - Old Children during the Process of Singing. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 45,* 134-146.
Davies, C. (1992). Listen to my song: a study of songs invented by children aged 5 to 7 years. *British Journal of Music Education, 9* (1), 19-48.
De Guimps, R. (1914). *Pestalozzi: his life and work.* New York: D.Appleton.
Decroly, O., & Buyse, R. (1923). *Les applications américaines de la psychologie à l'organization humiane et à l'education.* Brussels, Belgium: Lamertin.
Decroly, O., Hamaïde, A., & García Martínez, E. (1934). *El cálculo y la medida en el primer grado de la Escuela Decroly*. Espasa-Calpe.
Demolins, Ed. (1903). *L'École des Roches.* Paris: Librairie de Paris.
Dewey, E. (1910). *How we think.* Boston M.A.: D.C. Heath & Co.
Dewey, E. (1922). *The Dalton Laboratory Plan.* New York: E.P. Dutton & Company.
Dewey, J. (1897). *My Pedagogic Creed* & Small, A.W. *The demands of sociology upon pedagogy.* New York: E. L. Kellog & Co.
Dewey, J. (1916). *Democracy and Education.* Boston. Massachusetts: IndyPublish.com.
Dewey, J. (1920). *The School and Society.* Chicago. Illinois: The University of Chicago Press.
Dewey, J. (1934). *Art as experience.* New York: Minton, Balch & company.
Dewey, J. (1971 [1902]). The Child and the Curriculum. The School and Society. Chicago: Chicago Press.
Donath, D. (1937). *The basic Principles of Eurythmy.* New York: Anthroposophic Press.
Donson, A. (2010). From Reform Pedagogy to War Pedagogy: Education Reform before 1914 and the Mobilization for War in Germany. In D. Schumann (ed.), *Raising Citizens in the "Century of the child" The United States and German Central Europe in Comperative Pespective.* (pp. 68-84). New York: Berghahn.
Douai, A. (1871). *A Manual for the Introduction of Froebel's System of Primary Education into Public Schools and for the use of Mothers and Private Teachers.* New York: E. Steiger.
Dowd, D. F. (2021, November 13). *Robert Owen*. *Encyclopedia Britannica*. https://www.britannica.com/biography/Robert-Owen.
Durst, A. (2010). *Women Educators in the Progressive Era. Palgrave Macmillan. John Dewey and the Beginnings of the Laboratory School.* New York: Palgrave Macmillan.
Dyke, J. & Bruce, T. (2017). Learning form Froebel…the symbolic life of the child. *Nursery World, 25,*17-30 April, 25-29. https://doi.org/10.12968/nuwa.2017.8.25
Dyke, J. (χ.χ.). *Songs, rhymes and Finger plays.* Froebel Trust. https://www.froebel.org.uk/uploads/documents/FT-Songs-Rhymes-and-Finger-Plays-Pamphlet.pdf
Dzansi, M. (2004). Playground Music Pedagogy Of Ghanaian Children. *Research Studies in Music Education, 22* (1), 83-92. https://doi.org/10.1177/1321103X040220011101
Edwards, L. (1971). Hungary's Musical Powerline to the Young. *Music Educators Journal, 57*, 38-40.

Erning, G. & Gebel, M. (1999). Kindergarten' - nicht von Fröbel? Zur Wortgeschichte des Kindergartens'. In H.Helmut, N.Karl, & G.Michael (Eds.), *Friedrich Fröbel - Aspekte international vergleichender Historiographie* (pp. 83-101). Weinheim: Deutscher Studienverlag.

Eurythmy (χ.χ.) http://www.rudolfsteinerweb.com/Rudolf_Stein er_and_Eurythmy.php

Ewert, O. E. (1968). Die gemalte Welt ein Entwicklungsanstoß. In A. C. Baumgärtner (Ed.), *Aspekte der gemalten Welt.12 Kapitel über das Bilderbuch von heute* (pp.82-95).Weinheim: Beltz.

Fereday, J., & Muir-Cochrane, E. (2006). Demonstrating rigor using thematic analysis: A hubrid approach of inductive and deductive coding and theme development. *International Journal of Qualitative Methods, Qualitative Methods, 5*(1), 80-92. https://doi.org/10.1177/160940690600500107

First Kindergarten (around 1840). Archiv Gerstenberg/ullstein bild via Getty Images. Friedrich Froebel Friedrich Froebel *21.04.1782-21.06.1852+... News Photo - Getty Images

Fonteyne, L. & Gallien, G. (1937). *Initiation à la Methode Decroly. Collection Bleue, cahier 1.* Bruxelles: èd du Centre National d' Education.

Franke-Meyer, D. (2011). *Kleinkindererziehung und Kindergarten im historischen Prozes:Ihre Rolle im Spannungsfeld zwischen Bildungspolitik, Familie und Schule.* Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Franks, F. (1897). *The Kindergarten System: Its origin and development as seen in the life of Friedrich Froebel.* London: Swan Sonenshein & Co.

Fransworth, C.H. (1909). *Education Through Music.* New York: American Book Company.

Frédéric Boissonass, 1913. Ασκήσεις ρυθμικής στο σχολείο του Dalcroze στο Hellerau.

Frey, A., Gehriein, B., & Wosnitza, M. (2001). *Fröbels ganzheitliche Pädagogik.* Landau: Verl.

Friedman, M. (2018). "Falling into disuse": the rise and fall of Froebelian mathematical folding within British kindergartens. *Paedagogica Historica*, *54*(5), 564-587. https://doi.org/10.1080/00309230.2018.1486441

Froebel F. (1912 [1826]). (S.S.F.Fletcher, & J.Welton, Trans.) *Froebel's Chief Writings on Education.* London: Edward Arnold.

Froebel, F. (1844). *Mutter - und Kose - Lieder zur edlen Pflege des Kindheitlebens. Ein Familienbuch.* Blankenburg: (χ.ε.).

Froebel, F. (1866 [1844]). (W. Lange, Eds.). *Mutter-und Koselieder, Dichtung und Bilder. Ein Familienbuch von Friedrich Fröbel.* Berlin: (χ.ε.).

Froebel, F. (1878 [1844]). *Mother-play and Nursery Songs. Poetry, Music and Pictures for the noble culture of child life.* (E.P. Peabody, Eds., J. Jarvis,Trans.). Boston: Lothrop, Lee & Shepard Co.

Froebel, F. (1885 [1826]). *The education of Man*. New York: A. Lovell and Co.

Froebel, F. (1887). *The Education of Man.* (W.N.Hailmann, Trans.) New York, London: Appleton.

Froebel, F. (1889). *Autobiography of Friedrich Froebel*. **(**E.Michaelis & H.K.Moore Eds. & Trans.). Syracuse, New York: C.W. Bardeen.

Froebel, F. (1891). *Froebel's Letters on the Kindergarten.* (H.Poesche, Eds., E. Michaels & H.K. Moore, Trans.) London: Swan Sonnenschein & Co.

Froebel, F. (1895 [1861]). *Friedrich Froebel's Pedagogies of the Kindergarten or his ideas concerning the play and plaything of the child.* (J.Jarvis Trans.). New York: D. Appleton and Company.

Froebel, F. (1896 [1844]). *The Songs and Music of Friedrich Froebel's Mother Play*. (S.Blow, Eds.-Trans.). New York: Appleton and Company.

Froebel, F., & Kohl, R. (1844). *Mutter - und Kose - Spiellieder zur edlen Pflege des Kindheitlebens.* Blankenburg: (χ.ε.).

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences.* New York: Basic Books.

Giddens, M.J. (1993). *A unity of vision: the ideas of Dalcroze, Kodály and Orff and their historical development.* [Doctoral Thesis, University of Melbourne] Minerva https://minerva-access.unimelb.edu.au/handle/11343/39117

Giel, K. (1979). Friedrich Fröbel. Erschienen. In: H.Scheuerl (Hg.), *Klassiker der Pädagogik I.* Beck Verlag München, S. (pp.249-273). http://www.klaus-giel.de/doc/Froebel.pdf

Gillington, A.E. (Ed.) (1909). *Old Hampshire Singing Games and Trilling the Rope Rhymes.* London: J. Curwen & Sons Ltd.
Gils. J.V. (2007). *Several Perspectives on Children's Play: Scientific Reflections for Practioners.* Antwerp -Apeldoorn: Garant.
Glover, S. (1835). *Scheme for rendering Psalmody Congregational: comprising a key to the Sol-Fa Notation of music and directions for instructing a school.* Norwich: Jarrold and Sons.
Godon, P. (2009). *The quest for modern vocational education - George Kerschensteiner, between Dewey, Weber and Simmel.* Bern, Switzerland: Peter Lang AG.
Gorp, A.V. (2005). From special to new education: the biological, psychological and sociological foundations of Ovide Decroly's educational work (1871-1932). *History of Education. 34* (2), 135-149.
Gray, P. (2013). *Free to learn: Why unleashing the instinct to play will make our children happier, more self-reliant, and better students for life*. New York: Basic Books.
Groos, K. (1898). *The play of Animals.* (E.L.Baldwin, Trans.) New York and London: D.Appleton and Company.
Groos, K. (1912 [1901]). *The play of Man.* (E.L.Baldwin, Trans.) New York and London: D.Appleton and Company.
Grugeon, E. (1993). *Gender Implications of children's playground culture.* In M.Hammersley & P.Woods (Eds), *Gender and Ethnicity in Schools.* (pp. 11-133). London: Routledge.
Gruhn, W. (1993). Is Lowell Mason's "Manual" Based on Pestalozzian Principles? An Inquiry into the Controversy of Methods in the Nineteenth Century. *The Bulletin of Historical Research in Music Education*. *14*(2), 92-101. http://www.jstor.org/stable/40214812
Guderian, A. (2008). *Effects of Applied Music Composition and Improvisation Assignments on Sight-Reading Ability, Learning in Music Theory and Quality in Soprano Recorder Playing.* Evanston, Ilinois: Dissertation Abstracts International, 69, 11A.
Günter, E. (Hg.) (2011). *Umschrift der Mutter-und Koselieder von Friedrich Fröbel.* Universität Bamberg. Umschrift der Mutter- und Koselieder - Lehrstuhl für Frühkindliche Bildung und Erziehung
Günther School (2023, August 13). https://www.orff.de/en/life/educational-works/guenther-school/
Haldane, J.B.S. (1924). Psychology and Biology. In: W. Brown, *The Psychology and the Sciences.* (pp. 1-28).London: A & C Black, Ltd.
Haldane, R. B. (1922). *The reign of relativity.* 4th ed. New Haven: Yale University press.
Hamel, J. (1818).*"Der" gegenseitige Unterricht: Geschichte seiner Einführung und Ausbreitung.* Paris: Didot.
https://books.google.gr/books?id=ZqGg8dfls6UC&printsec=frontcover&hl=el&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
Hœmeline, D. (1993) Édouard Claparéde (1873-1940). *Prospects:quarterly review of education, XXIII (23),1/2,* 159-172.
Hameline, D., Jornod, A., & Belkaïd, M. (2004). L' Institut Jean-Jaques Rousseau et L' Education nouvelle. In A.Ohayon, D.Ottavi, & A.Savoye (Eds), *L'Éducation Nouvelle histoire, préscence et devenir.* (pp. 1-10). Bern: Peter Lang.
Hammersley, M., & Atkinson, P. (1995). *Ethnography: Principles in practice* (2nd ed.). London, Tavistock: Routledge.
Hannon, E.E. & Schellenberg, E.G. (2008). Musikalische Entwicklung von Musik und Sprache. In H. Bruhn, R. Kopiez & A.C. Lehmann (Eds), *Musik-psychologie.Das neue Handbuch.* (pp. 131-143).Hamburg: Rowohlt Verlag.
Harrison, E. & Woodsen, B. (1903). *The Kindergarten Building Gifts.* Chicago, St. Louis: Sigma Publishing.
Harrop-Allin, S. (2010). *Recruiting learner's musical games as resources for South African music education, using a multiliteracies approach* [(Unpublished doctoral dissertation). University of the Witwatersrand, Johannesburg, South Africa].

Harwood, E. & March, K. (2018). Children's ways of learning inside and outside the classroom, In G. E. McPherson & G. F. Welch (eds.), *Music Learning and Teaching in Infancy, Childhood, and Adolescence: An Oxford Handbook of Music Education* (Vol. 2, pp. 102-120). New York: Oxford University Press.

Harwood, E. (1993). *A Study of Apprenticeship Learning in Music. Soundings, 6*(3), 4-8. https://doi.org/10.1177/104837139300600303

Heiland, H. (1992). *Fröbelbewegung und Fröbelforschung.* Hildesheim: Olms.

Heiland, H. (1993). Friedrich Fröbel (1782-1852). *Prospects, XXIII* (3, 4), 473-491.

Heiland, H. (2001). Umrisse einer Fröbel - Historik, In H. Heilan, E. Gutjahr, & K. Neumann, (Hrsg), *Fröbel -Forschung in der Diskussion.* (pp. 16-35). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

Heiland, H. (Eds.). (2002). *Friedrich Wilhelm August Fröbel.* (Basiswissen Historische Pädagogik; 5). Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

http://onlinebooks.library.upenn.edu/webbin/book/browse?type=lcsubc&key=Kindergarten%20%2D%2D%20Methods%20and%20manuals&c=x

Hendrick, H. (1997). Construction and Reconstructions of British Childhood: An Interpretative Survey,1800 to the Present. In A.James & A.Prout (Eds), *Contemporary Issues in the Sociological Study in Childhood* (pp.34-62). London and New York: Routledge.

Henwood, K., & Pidgeon, N. (1994). Beyond the qualitative paradigm: A framework for introducing diversity within qualitative psychology. *Journal of Community & Applied Social Psychology, 4,* 225-238.

Heydebrand, C. (1966). *The curriculum of the first Waldorf School*. (E. Hutchins, Rev. Eds., Trans.). London: Steiner Schools Fellowship.

Herzfeld, M. (2002). The Absent Presence: Discourses of Crypto-Colonialism. *South Atlantic Quarterly, 101*(4), 899-926.DOI: 10.1215/00382876-101-4-899

Herzfeld, M. (2020 [1982]). *Ours Once More: Folklore, Ideology, and the Making of Modern Greece*. New York: Berghahan Books.

Hill, M. J. & **Hill, P. S.** (1896). *Song Stories for the Kindergarten.* Chicago: Clayton F. Summy Co.

Hill, P. S. (1908a). The Value and Limitations of Froebel's Gifts as Educative Materials Parts I, II. *The Elementary School Teacher*, *9* (3), *129-137.* http://www.jstor.org/stable/992761

Hill, P. S. (1908b). The Value and Limitations of Froebel's Gifts as Educative Materials Parts III, IV, V. *The Elementary School Teacher*, *9* (4), 192-201. https://www.jstor.org/stable/992870

Hofstetter, R. & Schneuwly, B. (2009). Knowledge for teaching and knowledge to teach: Two contrasting figures of New Education: Claparède and Vygotsky. *Paedagogica Historica - PAEDAGOG HIST, 45.* 605-629. 10.1080/00309230903100973.

Howard, D.M., Angus, J.A., & Welch, G.F. (1994). Singing pitching accuracy from years 3 to 6 in a primary school. *Proceedings of the Institute of Acoustics, 16*(5)*,* 223- 230.

Humphreys, J. T. (1985). The Child-Study Movement and Public School Music Education. *Journal of Research in Music Education*, *33* (2), 79-86. https://doi.org/10.2307/3344728

Ittzés, M. (2004). "Zoltán Kodály (1882-1967). Honary President of ISME 1964 – 1967. *International Journal of music education. 22* (2), 131-147.

James, A. Jenks, C. & Prout, A. (1998). *Theorizing Childhood.* Oxford, U.K.: Blackwell. James,

James, A. & Prout, A. (1997). A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Proverance, Promise and Problems. In A.James & A.Prout (Eds), *Contemporary Issues in the Sociological Study in Childhood* (pp.7-33). London and New York: Routledge.

Januszewski, A. (2001). *Educational Technology: The development of a Concept.* Englewood, Colorado: Libraries Unlimited, Inc.

Johansson, J. - E. (2018). F. A. W. Fröbel. In M. Fleer, & B. Van Oers (Eds.), *International handbook of early childhood education* (Vol. 2, pp. 1323-1346). Dordrecht, The Netherlands: Springer.

Jordan-De Carbo, J. & Nelson, J.A. (2002). Music and Early Childhood Education. In R.Colwell, & C.Richardson (Eds.), *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning: A Project of the Music Educators National Conference (MENC).*

Jorgensen, E. R. (2001). A dialectical view of theory and practice. *Journal of Research in Music Education*, *49*(4),343 https://link.gale.com/apps/doc/A84801143/AONE?u=anon~18f4f66b&sid=googleScholar&xid=20cdd4cd

Kanellopoulos, P. (2010) Towards a Sociological Perspective on Reasearching Children's Creative Music-Making Practices: An Exercise in Self-Consciousness. In R. Wright (ed.), *Sociology and Music* (pp. 115-138). Surrey: Ashgate Publishing Limited.

Keene, M. J. (2008). *Object Lessons. Scensory Science Education.* [Thesis PhD thesis. Darwin College, University of Cambridge]. Object lessons: sensory science education 1830-1870

Keetman, G. (1974) *Elementaria* (M.Murray. trans.). London: Schott.

Kershensteiner, G. (1914 [1912]). *The schools and the Nation.* (C.K.Ogden trans.) London: Macmillan.

Kilpatrick, W. H. (1916). *Froebel's Kindergarten Principles Critically Examined.* New York: The MacMillan Company.

Kerschensteiner, G. (1920). *Term of Working School.* 4th Edition. Berlin: B.G.Teubner.

Kilpatrick, W.H. (1925). *Foundations of method: Informal talks on teaching.* New York: The Macmillan Company.

Kilpatrick, W.H. (1929 [1918]). *The project Method. The use of the Purposeful Ac in Educative Process.* New York: Columbia University.

Kley-Auerswald, M. & Schmutzler, H.J. (2015). *Pädogogische Ansätze für die Kita.* Berlin: Cornelsen Scriptor.

Knoll, M. (2010). *"A Marriage on the Rocks": An unknown letter by William H. Kilpatrick about his project method*. ERIC database. (ED511129) https://eric.ed.gov/?id=ED511129

Kodály, Z. (1974 [1941]). Music in the Kindergarten. In F. Bónis (Eds.), *The selected Writings of Zoltán Kodály.* (L.Halápy & F.Macnicol, Trans.). (pp.127-151). London: Boosey and Hawkes.

Köhler, A. (1868). *Der Kindergarten in seinem Wesen dargestellt*. Weimar: Verlag Hermann Böhlau.

Köhler, A. (1872). *Die Bewegungsspiele des Kindergartens: nebst einem Anhange von Ball-, Kugel- und Bauliedern.* Wiemer: Hermann Böhlau.

Köhler, A. (1878). *Die Praxis des Kindergartens*. Band I. Weimar: Verlag Hermann Böhlaus Nachfolger.

Köhler, A. (1899). *Die Praxis des Kindergartens*. Band III. Weimar: Verlag Hermann Böhlaus Nachfolger.

Konrad, C. (2006). Die Mutter- und Koselieder von Wilhelm August Fröbel: Untersuchungen zur Entstehungs- und Wirkungsgeschichte. [Doctorol Thesis, Universität Würzburg].OPUS Würzburg https://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/frontdoor/index/index/year/2007/docId/1819

Konrad, F.-M. (2009). Early Childhood Education. *History of Education Quarterly, 49* (2), 238-240. http://www.jstor.org/stable/40648082

Kraus-Boelté, M. & Kraus, J. (1881). *The Kindergarten Guide. First volume: The Gifts.* New York: E. Steiger & Co.

Kraus, E. (1990). *Zoltan Kodaly's Legacy to Music Education.* U.S.A.: MENC.

Kress, G. & Van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal Discourse. The Modes and Media of Contemporary Communication.* London: Edward Arnold.

Krumbacher, K. (1886). *Griechische Reise: Blätter Aus Dem Tagebuche Einer Reise Im Griechenland Und in Der Türkei.* Berlin: August Hettler.
https://books.google.gr/books/about/Griechische_Reise.html?id=3ksMAAAAYAAJ&redir_esc=y

Kugler, M. (2020). *Elementare Musik.* https://orff-schulwerk.de/lexikon/elementare-musik/

Kugler, M. (2023). *Carl Orff - Schulwerk - elemental education in music and dance.* http://www.orff.de/en/orff-schulwerk.html

Kuntze, M.A. (1952 [1930]). *Friedrich Fröbel: Sein Weg und sein Werk*.
2nd edtion. Heidelberg: Quelle & Meyer.

Laabs, H. (u.a.) (1987). *Pädagogisches Wörterbuch.* Berlin: Volk und Wissen.

Lamberti, M. (1989). *State, Society and the Elementary School in Imperial* Germany. Oxford: Oxford University Press.

Landis, B., & Cardis, P. (1972). *The Eclectic Curriculum in American Music Education:Contributions of Dalcroze, Kodály and Orff.* Washington, DC: Music Educators National Conference.
Lane, M. (1984). *Music in Action: An Interpretation of Carl Orff's Music for Children.* London: Schott and Co.
Lascarides, V.C. & Hinitz, B.F. (2000). *History of early childhood education*. New York: Falmer Press.
Lawrence, E. (1969 [1952]). *Friedrich Froebel and English Education.* London: Routledge and Kegan Paul.
Lawrence, E. (1970). *The Origins and Growth of Modern Education.* Harmondsworth: Penguin.
Lee, W. R. (1997). Music Education and Rural Reform, 1900-1925. *Journal of Research in Music Education*, *45* (2), 306-326. https://doi.org/10.2307/3345589
Legrand, L. (1993). Célestin Freinet (1896-1966). *Prospects: the quarterly review of comparative education vol.XXIII, no. 1/2,* 403-418. https://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/freinete.pdf
Lester, S. (2012). Vibrant spaces: Re-configuring adults 'providing play'.[PDF document]. In Proceedings of the ICCP, 2012 International Council for children's play, 26th World Play Conference. http://www.iccpplay.org/documents/tallinn/lester.pdf
Lieberman, N. (2014 [1977]). *Playfulness: Its relationship to imagination and creativity.* New York/London: Academic/Open University Press.
Light, P. (1986). Context, convervation and conversation. In M.Ricahrds & P.Lighr (Eds). *Children of Social Words* (pp.170-190). Cambridge: Polity Press
Little, H., Sandseter, E. B. H., & Wyver, S. (2012). Early childhood teachers' beliefs about children's risky play in Australia and Norway. *Contemporary Issues in Early Childhood, 13*(4), 300–316. https://doi.org/10.2304/ciec.2012.13.4.300
Livingston, C. (1997). Women in Music Education in the United States: Names Mentioned in History Books. *Journal of Research in Music Education*, *45*(1), 130-144 https://doi.org/10.2307/3345470
Lofland, J. (1971). *Analyzing social settings*. Belmont: Wadsworth.
Loizou, E. & Avgiditou, S. (2014). The Greek-Cypriot Early Childhood Educational Reform: Introducing play as a participatory learning process and as children' s right. *Early Child Development and Care 184* (12), 1884-1901.
Luc, J. - N. (1993). Salle d' asile contre Jardin d' enfants. Les vicissitudes de la method. Fröbel en France (1855-1887), *Paedagogica Historica, 29* (2), 433-458. https://doi.org/10.1080/0030923930290201
Macdonald, A. (2016). *Music Education Philosophy From Practical to Praxial.* [Doctoral Thesis, Weleyan University] Digital Collections *https://digitalcollections.wesleyan.edu/object/ir-1212*
MacNaughton, G., &Williams, G. (2009) [2004]. *Teaching Young Children: Choices in Theory and Practice.* 2nd edition. Berkshire, England: Open University Press.
Makarenko, A.S. (1963). *Makarenko, his life and work: articles, talks and reminiscences.* (B. Isaacs, Trans.). Moskow:Foreign Languages Publishing House
Malloch, S. & Trevarthen, C. (2009). *Communicative Musicality: Exploring the Basis of Human Companionship.* Oxford: Oxford University Press.
Malloch, S. N. (1999). Mothers and infants and communicative musicality. *Musicae Scientiae,* 3 (1 suppl), 29-57. https://doi.org/10.1177/10298649000030S104
Marenholtz-Bülow, B. (1887 [1886]). *Theoretisches und praktisches Handbuch der Fröbelschen Erziehungslehre*. *Zweiter Teil: Die Praxis der Fröbelschen Erziehungslehre.* Kassel: Georg H. Wigand.
Mark, M.L. (1978). *Contempory Music Education.* New York: Schimmer.
Marsh, K. (1974). *The origin and development of Orff - Schulwerk and it's application in Australian schools.* [Unpublished bachelor's honours thesis, University of Sydney].
Marsh, K. (2008). *The Musical Playground: Global Tradition and Change in Children's Songs and Games.* New York: Oxford University Press.
Marshall, M. N. (1996). Sampling for qualitative research. *Family Practice, 13*(6), 522-525.
Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review, 50* (4), 370-396. **https://doi.org/10.1037/h0054346**

Maslow, A.H. (1968). *Toward a psychology of being.* New York: Simon and Schuster.
May, H. & Bethell, K. (2017). *Growing a kindergarten movement in Astearoa, New Zealand: Its people, purposes and politics.* Wellington: NZCER Press.
Mayhew, K. & Edwards, A.C. (1936). *The Dewey School. The Laboratory School of the University of Chicago.* New York: D.Appleton-Century Company.
Mazokopaki, K. & Kugiumutzakis, G. (2009). Infant rhythms: Expressions of musical companionship. In S.Malloch & C.Trevarthen (Eds.), *Communicative Musicality: Exploring the Basis of Human Companionship.* (pp. 185-208) Oxford: Oxford University Press.
McCarthy, M., & Goble, J. S. (2002). Music Education Philosophy: Changing Times. *Music Educators Journal, 89*(1), 19-26. https://doi.org/10.2307/3399880
McNaughton, G. & Williams, G. (2009). *Teaching Young Children: Choices in Theory and Practice.* 2nd edition. Berkshire, England: Open University P
Meyer, F. (1914). *Berthold Ottos Padagogik*, FR B.-0.-S./II/H/VII. Details
Michitarjan, I. (2000) John Dewey and the Development of Education in Russia before 1930: A report on a Forgotten Reception. *Studies in Philosophy and Education, 19* (1), 109-131.
Middendorf, W. (1848). *Die Kindergärten. Bedürfnis der Zeit, Grundlage einigender Volkserziehung.* Blakenburg: Kindheit – und Jugendbeschäftigungsanstalt.
Montessori, M. (1912). *The Montessori Method* (A.E.George, Trans). Cambridge, Massachusettes: Robert Bentley.
Montessori, M. (1965 [1917]). *The Montessori Elementary Material* (A. Livingston, trans.) Cambridge, Massachusettes: Robert Bentley.
Montessori, M. (G.L.Gutek, Ed.) (2004 [1912]). *The Montessori Method. The Origins of an Educational Innovation: Including an Abridged and Annotated Edition of Maria Montessori's The Montessori Method.* Oxford: Rowman & Littlefield Publishers. Inc.
Moog, H. (1976). *The musical experience of the pre-school child.* London: Schott Music.
Murray, E.R. (1912). *A Story of Infant Schools and Kindergartens.* London: Isaac Pitman.
Mursell, J.L. (1934). *Human Values in Music Education.* New York: Silver Burdett Co.
Naveau, M. & Naveau, T. (1920 [1870]). *Fröbel- Spiele, Lieder und Verse.* Hamburg-Berlin: Hoffmann & Campe. Spiele, Lieder und Verse : für Kindergarten, Elementarklasse und Familie | WorldCat.org
Nettl, B. (2005). *The Study of Ethnomusicology. Thirty- One Issues and Concepts.* New Edition. Urbana and Chicago:University of Illinois Press.
Nießeler, A. (2003). *Formen symbolischer Weltaneignung. Zur pädagogischen Bedeutung von Ernst Cassirers Kulturphilosophie.* Würzburg: Ergon Verlag.
Obraztsov, S. (1967). Some considerations on the Puppet Theatre. In Editorial Board of the Union of Internationale Des Marionettes (Eds), *The Puppet Theatre of the Modern World.* (pp. 17-21) London: George G. Harrap & Co. Ltd.
Ogletree, E. J. (1997). Eurythmy in the Waldorf Schools [microform] / Earl J. Ogletree. [S.l.]: ERIC Clearinghouse https://eric.ed.gov/?id=ED410023
Orff, C. (2011 [1963]). Gendaken über Musik mit Kindern und Laien. In B.Haselbach, *Studientexte zu Theorie und Praxis des Orff-Schulwerks.* (pp. 135-159). Mainz: Schott.
Orff, C., & Walter, A. (1963). The Schulwerk: Its Origin and Aims. *Music Educators Journal*, *49* (5), 69-74. https://doi.org/10.2307/3389951
Pai, S.-Y. J. (2009). *Discovering Musical Characteristics of Children's Songs from Various Parts of the World*, M.A. dissertation. University of British Columbia, Vancouver, Canada, doi:10.14288/1.0067116.
Pape – Carpentier, M. (1846). *Conseils sur la direction des salles d'asile.* Paris: Chez L. Hachette.
Papousek M., & Papousek H. (1981). Musical Elements in the infant's vocalizations: their significance for communication, cognition and creativity. In L.Lipsitt (Eds.), *Advances in Infancy Research 1*. (pp. 163-224). Norwood, NJ, Ablex.
Parkhurst, H. (1926 [1922]). *Education on the Dalton Plan.* London: G.Bell and Sons, Ltd.
Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods.* 3rd ed. Thousand Oaks: Sage.

Pederson, D. & Boyd, N.L. (1915). *Folk Games of Denmark and Sweden: for School, playground and social center.* Chicago, Illinois: Saul Brothers.
Perham, B. (1937). *Music in the New School.* Chicago: Neil A. Kjos Music.
Pestalozzi I.H. (1827). *Letters on early education - Addressed to J.P.Greaves, Esq.* London: Sherwood, Gilbert & Piper.
Piaget, I. (1962). *Play, dreams and imitation in childhood.* New York: Norton.
Pirgiotakis, J. (1990). Überblick über die Pädagogische Wissenschaft in Griechenland. In D.Benner, V. Lenhart, & H-U. Otto [Eds.], *Bilanz für die Zukunft: Aufgaben, Konzepte und Forschung in der Erziehungswissenschaft. Beiträge zum* 12. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 19. bis 21. März 1990 in der Universität Bielefeld. (pp.186-193). Weinheim, Basel: Beltz.
Ploeg, van der P. (2014). Dalton Plan, In: *Encyclopedia of Educational Theories and Philosophies, vol 1* (D.C. Phillips, Eds). (pp.207-208). Deventer: Saxion Dalton University Press
Poesche, H. (1891a). Propagation and Extension. Introduction. In F. Froebel (H. Poesche, Ed., E. Michaels, & H.K.Moore, Trans.), *Froebel's Letters on the Kindergarten* (pp. 173-214). London: Swan Sonnenschein & Co.
Poesche, H. (1891b). Foundation and Construction. The Pestalozzi -Froebel- House, Berlin. In H. Poesche, (Ed.), E. Michaels, & H.K.Moore, (Trans.), *Froebel's Letters on the Kindergarten* (pp.35-43). London: Swan Sonnenschein & Co.
Pond, D. (1981). A Composer's Study of Young Children's Innate Musicality. *Bulletin: Council for Research in Music Education, 68*, 1-12.
Poulsson, E. (1889). *Finger Plays for Nursery and Kindergarten*. Boston: Lothrop, Lee & Shepard Co.
Poulsson, E. (1929). *Rhyme time for children*. Boston: Lothrop, Lee & Shepard Co.
Powell, S., & Goouch, K. (2018). Mother's songs in daycare for babies. In T.Bruce, P. Elfer, L.Werth, S.Powell, (Eds.), *The Routledge International Handbook of Froebel and Early Childhood Practice: Re-articulating Research and Policy*.1st ed (pp.154-165). Abingdon: Routledge.
Powell, S., Goouch, K, & Werth, L. (2014). Froebel's Mother Songs and Daycare for Babies. *Early Education Journal, 72,* 154-185.
Priem, K., & Mayer, C. (2017). Learning how to see and feel: Alfred Lichtwark and his conce of artistic and aesthetic education. *Paedagogica Historica,* 53(3), 199-213, DOI: 10.1080/00309230.2016.1267779
Prim, F. M. (1995). Tradition and Change in Children's Games: Its Implication in Music Education. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, *127*, 149-154. http://www.jstor.org/stable/40318779
Prochner, L. (2016). Tracking Kindergarten as a Travelling Idea. In H. May, K. Nawrotzki, & L. Prochner (Eds.), *Kindergarten Narratives on Froebelian Education: Transnational Investigations* (pp. 1-12). London: Bloomsbury Academic. http://dx.doi.org/10.5040/9781474254441.0007
Proudfoot, K. (2023). Inductive/Deductive Hybrid Thematic Analysis in Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, *17*(3), 308-326. https://doi.org/10.1177/15586898221126816
Provenzo, E.F. (2009). Friedrich Froebel's Gifts: Connecting the Spiritual and Aesthetic to the Real World of Play and Learning. *American Journal of Play, 2*, 85-99.
Pruett, D. B. (2003). Orff before Orff: The Güntherschule (1924-1945). *Journal of Historical Research in Music Education*, *24* (2), 178-196. http://www.jstor.org/stable/40215266
Putman, A. (1887). *Preface.* In A. Smith, *Songs for Little Children Part1. A Collection of Songs and Games for Kindergartens and Primary Schools* (p.4). Milton Bradley Co, Springfield, Mass., Thomas Charles Co, Chicago.
Putman, A. (1889). *Kindergarten Songs*. In Van Norstrand, F. (1889), *Royal Gifts for the Kindergarten a manual for self instruction in Friedrich Principles of Education.* (p.81). Chicago: Standard Publishing Company.

Rahal, N. (2017). A Battlefield for Emancipation: The Hamburg Kindergarten Movement and the Revolutionary 1840s". *Bulletin of the German Historical Institute. 61*, 67-83. (29) A Battlefield For Emancipation: The Hamburg Kindergarten Movement And The Revolutionary 1840s

Raillon, L. (1993). Roger Cousinet. *Prospects: the quarterly review of comparative education*, *23* (1/2), 221-233.

Rainbow, B. (1967). *The Land without music: Musical Education in England 1800-1860 and its Continental Antecedents.* London: Novello.

Rainbow, B. (1979). Curwen, Kodály and the Future. *The Australian Journal of Music Education, 25*, 33-35.

Rainbow, B. (1986). The Rise of Popular Music Education in Nineteenth - Century England. *Victorian Studies 30* (1), 25-49.

Rainbow, B. (2006 [1989]) *Music in educational thought and practice: a survey from 80 B.C.* London: The Boydell Press.

Raptis, T. (2020). A music education project (MEdEC) to strengthen the emotional competence of kindergarten students. *Visions of Research in Music Education, 36.* http://www.rider.edu/~vrme

Read, J. (2018). Tracing Froebel's legacy: the spread of the kindergarten movement across Europe and beyond and his influence on educators. In T.Bruce, S.Powell & L.Werth (Eds). *The Routledge International Handbook of Froebel and Early Childhood Practice.Re-articulating Research and Policy* (pp. 14-17) London: Routledge.

Reddie, C. (1900). *Abbotsholme. 1889-1899. Ten Years Work in an Educational Laboratory.* London: George Allen.

Reinsmith, W. (1989).The whole in every part: Steiner and Waldorf schooling. *The Educational Forum. 54* (1), 79-91.

Reynolds, C.R., & Fietcher-Janzen, E. (Eds.) (2002). *Concise Encyclopedia of Special Education: A Reference for the Education of the Handicapped and other Exceptional Children and other Adults.* New York: John Wiley & Sons.

Rigal, R., Paoletti, R., & Portmann, M. (1979). *Motricidad: Aproximacion psicofisiologica.* Madrid:.Editorial Telefia.

Riley A.C.D., & Gaynor, J. L. (1915). *Songs of the child world* No3. Cincinnati: The John Church Co.

Robert Owen. Μάθημα χρού στο σχολείο του (χ.χ) https://www.newlanark.org/introducing-robert-owen

Rock, A., Trainor., L., & Addison, T. (1999). Distinctive Messages in Infant - Directed Lullabies and Play Songs. *Developmental Psychology 35* (2), 527-534.

Roith, C. (2015). *Memory and Critique: Essays on the History of Education and School in Spain and Germany.* Almería: Editorial de la Universidad de Almería.

Ronge, B., & Ronge, J. (1858). *Practical Guide to the English Kindergarten.* Second Edition. London: Bodson and Son.

Rowbotham, J.F. (1885). *A history of music to the times of Troubadours.* London: Trübner & Co.

Röhrs, H. (1993). Georg Kersschnsteiner (1854-1932). *Prospects:the quarterly review of comparative education , vol. XXIII, no. 3/4,* 807-822.

Röhrs, H. (1994). Einführung: Die Internationalität der Reformpädagogik und die Ansätze zu einer Welterziehungsbewegung. In Röhrs, H. & Lenhart, V. (Hrsg), *Die Reformpädagogik auf den Kontinenten* (pp.11-27). Peter Lang Verlag. Frankfurt am Main.

Röhrs, H., & Lenhart, V. (1995). *Preface.* In H. Röhrs & V. Lenhart, (Eds.), *Progressive Education Across the Continents: a handbook.* (pp.9-30). Frankfurt am Main: Peter Lang.

Saltari, R., & Welch, G. (2022). Exploring the culture of Greek children's musical games in the school playground: An ethnographic study. *Research Studies in Music Education*. https://doi.org/10.1177/1321103X211061978

Sarantopoulou, H. (1992). *La place de la langue grecque dans le système éducatif héllénique: visions sur le passé, questions sur l'avenir.* Diplôme Mémoire de Master. Université de Rouen.

Saumaa, H. (2016). Alys Bentley's Dance Impulse, Embodied Learning, and the Dancing Mind, *Dance Chronicle, 39* (3), 249-278, DOI: 10.1080/01472526.2016.1228352

Schmid, E. (1904) [1891]. *Kindergarten-lieder: eine Sammlung von neuen Gelegenheits-, Spiel- und Koseliedern für das zarte Kindesalter: zum gebrauche in Schule und Familie.* Leipzig: J.Klinkhardt.
Serezin, C. L. (1831). *Manule des écoles élémentores ou exposé de la method d' enseignement mutual.* Paris: Chez Louis Colas.
Shapiro, M. St. (1983). *Child's Garden. The Kindergarten Movement from Froebel to Dewey.* University Park and London: The Pennsylvania State University Press.
Shevock, D. (2018). *Eco-literate Music Pedagogy.* New York: Taylor & Francis.
Shevock, D. (2020). An Environmental Philosophy for Music Education Based on Satis Coleman's (1878-1961) Writings on Music and Nature. *Action, Criticism, and Theory for Music Education, 19* (1), 174-207. https://doi.org/10.22176/act19.1.174
Shiraishi, F. (1995). Music Education at the Dewey School 1896-1904. *The Bulletin of Historical Research in Music Education*, *17*(1), 1-18. http://www.jstor.org/stable/40214881
Shuter-Dyson, R., & Gabriel, C. (1981). *The psychology of musical ability* .2nd ed. London: Methuen.
Siegloch, M. (1997 [1993]). *How the New Art of Eurythmy Began: Lory Maier- Smits, the first Eurythmist.* (V. Sease, Trans.). London: Temple Lodge.
Simpson, K. (1967). *Some Great Music Educators.* Kent: Novello.
Skiera, E. (2003). *Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart: Eine kritische Einführung*, München: Oldenbourg Verlag.
Smith, E. (1887). *Songs for Little Children Part 1. A Collection of Songs and Games for Kindergartens and Primary Schools.* Milton Bradley Co, Springfield, Mass.; Thomas Charles Co, Chicago.
Smith, E. (1900). *Modern Music Series Premier.* Chicago: Scott, Foresman and Co.
Smith, E. (1910). Preface, In E.Poulsson & E.Smith. *Songs of a Little Child's Day.* (pp. v-vi). Springfield, Mass.: Thomas Charles Co, Chicago.
Smith, E. (1911). *The Eleanor Smith Music Primer.* New York: American Book Company.
Smith, E., & Mueller, C.E.R. (1901). *The Modern Music Series, The Second Book.* New York: Silver, Burdett and Company.
Soler i Mata, J. (2012 [2009]). The Rousseau Institute of Geneva's influence on and presence in Catalan pedagogy in the first third of the 20th century. *Catalan social Sciences Review, 1,* 58-87. Secció de Filosofia i Ciències Socials, IEC, Barcelona DOI: 10.2436/20.3000.02.5.
Sorin, R. (2005). Changing images of childhood: Reconceptualising early childhood practice. *International Journal of Transitions in Childhood. 1,* 12-21.
Sorin, R. & Torzillo, M. (2018). Play and Constructs of Childhood. *International Journal of Playwork Practice*, *4,* 97-116.
Southcott, J. (2009). The Seeking Attitude: Ideas That Influenced Satis N. Coleman. *Journal of Historical Research in Music Education*, *31*(1), 20-36. http://www.jstor.org/stable/25597933
Spencer Jennings, H., Watson, Meyer, J.B., & Thomas, W.I. (1918). *Suggestions of modern science concerning education.* New York: The Macmillan Company.
Sperling, H. (1916). *The playground book.* New York and Chicago: The A.S.Barnes Company.
Spitzer, M. (2014 [2002]). *Musik im Kopf. Hören, Musizieren, Verstehen und Erleben im neuronalen.* Stuttgart: Schattquer.
Spradley, J.P. (1980). *Participant observation.* New York, Holt: Rinehart & Winston.
Spratt, J. (2012). The importance of hand and finger rhymes: A Froebelian approach to early literacy. In T. Bruce (Ed.), *Early childhood practice: Froebel today* (pp. 95-106). SAGE Publications Ltd, https://dx.doi.org/10.4135/9781446251287.n2
Staudenmaier, P. (2005). Rudolf Steiner and the Jewish Question. *History Faculty Research and Publications, 81*. https://epublications.marquette.edu/hist_fac/8
Stehlik, T. (2008). Thinking, Feeling and Willing: How Waldorf Schools Provide a Creative Pedagogy that nutures and develops Imagination. In T.Leonard, P.Willis (Eds.), *Pedagogies of the Imagination: Mythopoetic Curriculum in Educational Practice.* (pp. 231-244). New York: Springer.

Steinberg, S. R., & Kincheloe, J. L. (2004). *No more secrets-Kinderculture, information saturation, and the postmodern childhood*. In S. R. Steinberg & J. L. Kincheloe (Eds.), *Kinderculture: The corporate construction of childhood* (2nd ed., pp. 1–30). Boulder, CO: Westview Press.

Steiner, R. (1996 [1907]). The education of the Child in the Light of Spiritual Science (G. Adams & M. Adams, Trans.). In R. Steiner. *The Education of the Child and Early Lectures on Education* (pp.1-40). New York: Anthroposophic Press.

Steuver, J. (2022). Satis N. Coleman: Progressive Music Education's Unseen Foundation. *Music by Women Journal. 1* (1), 9-13.

Stolz, S. A. (2015). Embodied learning. *Educational Philosophy and Theory*, 47(5), 474–487. https://doi.org/10.1080/00131857.2013.879694

Sutton-Smith, B. (1997). *The ambiguity of play.* London: Harvard University Press.

Sutton-Smith, B., Mechling, J., Johnson, T. W., & McMahon, F. R. (Eds.). (1999). *Children's Folklore: A Source Book*. University Press of Colorado. https://doi.org/10.2307/j.ctt46nskz

Tellstrom, Th.A. (1971). *Music in American education, past and present.* New York: Holt, Rinehart and Winston.

Thibeault, M. D. (2020). Dewey's Musical Allergy and the Philosophy of Music Education. *Journal of Research in Music Education, 68* (1), 31-52. https://doi.org/10.1177/0022429419896792

Tinembart, S. (2020). L' enseignement mutuel, une "innovation" pédagogique au début du xixe siècle, *Encyclopédie d' histoire numérique de l'Europe.* https://ehne.fr/fr/node/12282

Toepfer, K. (2005). The Aristocratic City: The Dance Aesthetic of Dorothee Gunther and the Political Legacy of Francois Delsarte. *Mime Journal 23* (10), 153-183. DOI: 10.5642/mimejournal.20052301.10

Tovey, H. (2019). Friedrich Froebel, his life and his ideas. In T. Bruce, P. Elfer & S.Powell (Eds.), *The Routledge International Handbook of Froebel and Early Childhood Practice. Re-articulating Research and Policy* (pp. 7-13) London: Routledge.

Trehub S.E., Unyk, A., Kamenetsky S.B., Hill, D., Trainor, L., Henderson, J., & Saraza, M. (1997a). Mothers' and Fathers singing to Infants. *Developmental Psychology, 33* (3), 500-507.

Trehub S.E., Hill, D.S., & Kamenetsky, S.B. (1997b). Parents' sung performances for infants *Canadian Journal of Experimental Psychology, 51* (4), 385-396.

Ulrich, H. (1994). Rudolf Steiner (1861-1925). *Prospects: the quarterly review of comparative education vol. XXIV, no. 3/4,* 555-572. https://www.ibe.unesco.org//sites/default/files/steinere.pdf

UNESCO (2024). *Why the world needs happy schools: Global report on happiness in and for learning*. UNESCO Publishing.

Van Dijk, T. A. (2007). Macro contexts. In U.D.S.Lottgen & J. S. Sanchez (Eds.), *Discourse and international relations.* (pp. 3-26). Bern: Lang.

Van Norstrand, F.P. (1889). *Royal Gifts for the Kindergarten: a manual for self instruction in Friedrich Principles of Education.* Chicago: Standard Publishing Company.

Volk, T. M. (1996). Satis Coleman's "Creative Music": Hands-on music education for children was the goal of the innovative music educator Satis Coleman. Her legacy enriches today's classrooms. *Music Educators Journal*, *82* (6), 31-47. https://doi.org/10.2307/3398949

Walker, G., & Jenes, H.S. (1911). *Songs and Games for Little Ones.* Boston: Oliver Ditson & Company.

Walker, R. (1984). Education in thoughts too definite for words. *Bulletin of the Council for Research in Music Education, 77,* 20-30.

Walter, A. (1959). Carl Orff's Music for Children. *The Instrumentalist 13* (5), 38-39.

Washburne, C.W., Vogel, M., & Gray, W.S. (1926) Results of Practical Experiments in Fitting Schools to Individuals. *a survey of the Winnetka public schools under a subvention from the Commonwealth fund.* Bloomington, III: Publc School Publishing Co.

Wasmuth, H. (2020). *Fröbel's Pedagogy of Kindergarten and Play: Modifications in Germany and United States.* London: Routledge.

Welch, G. F. (1979). Vocal Range and Poor Pitch Singing. *Psychology of Music, 7*(2), 13–31. Retrieved on 22/06/ 2022 from: https://doi.org/10.1177/030573567972002

Welch, G.F. (2000). The developing voice. In L. Thurman & G. F. Welch (Eds.), *Bodymind and Voice: Foundations of Voice Education*. Revised Edition (pp. 704-717). Iowa City: National Centre for Voice and Speech.

Welch, G.F. (2022). Reflections on the concept of musical development. *British Journal of Music Education*, *39,* 92-105. doi:10.1017/S0265051721000310

Wellhouse, K., & Kieff, J. (2001). *A Constructivist Approach to Block Play in Early Childhood.* Albany, N.Y.: Delmar/ Thomson Learning.

Weston, P. (2000). *Friedrich Froebel: His life, Times, Significance.* 2nd edition. London: University of Surrey Roehampton

Wheeler, L., & Raebeck, L. (1977). *Orff and Kodály Adapted for the Elementary School*. 2nd edition. Iowa: Won C. Brown.

Wiebé, E. (1896). *The paradise of childhood.* Springfield Massachusetts: Milton Bradley Company.

Wiggin, K.D., & Smith, N.A. (1895). *The Republic of Childhood I Froebel's Gifts.* Boston & New York: Houghton, Mufflin and Company

Wiggin, K.D., & Smith, N.A. (1900). *The Republic of Childhood II Froebel's Occupations.* Boston & New York: Houghton, Mufflin and Company

Wiggin, K.D., (1885). *Kindergarten chimes: a collection of songs and games composed and arranged for kindergartens and primary schools.* Boston: O. Ditson & Co.

Wolfe, J. (2000). *Learning from the Past: Historical voices in early childhood education.* Mayerthorpe, Alta: Pine Branch Press.

Wollons, R. (2000). *Kindergartens and Cultures: The Global Diffusion of an Idea.* New Haven, Connecticut: Yale University Press.

Woodham - Smith, P. (1969 [1952]). History of the Froebel Movement in England. In E. Lawrence (Eds.), *Friedrich Froebel and English education* (pp. 34-94). London and New York: Routledge Taylor and Francis Group.

Woodrow, C. (1999). Revisiting images of the child in early childhood education: Reflections and considerations. *Australian Journal of Early Childhood. 24* (4), 7 – 12

Wooldridge, A. (1995). *Measuring the Mind.* Cambridge: Cambridge University Press.

Wright, F.L. (1957). *A Testament.* New York: Horizon Press.

Wu, Y. T., & Welch, G. F. (2022). Early childhood and musics of the diaspora. In M. S. Barrett & G. F. Welch (Eds.), *The Oxford Handbook of Early Childhood Music Learning and Development* (pp. 414-438). New York: Oxford University Press.

Zon, B. (2012) Recapitulation and the musical education of Victorian children: The child's pianoforte book (1882) by H.Keatley Moore. In B.Zon (Eds.), *Music and performance in nineteenth-century Britain* (pp. 299-322). Fornham: Ashgate.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΣΕ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ

Betrand, Y., & Valois, P. (2000). John Dewey. Στο J.Houssaye (Επιμ.)(Δ. Καρακατσάνη, Μτφ.), *Δεκαπέντε Παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης* (σσ. 157-170). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Claparède, E. (1926) [1913]. Εισαγωγή:Η Παιδαγωγική του John Dewey. Στο J. Dewey, *Το σχολείο και το παιδί* (Κ.Δ.Σωτηρίου, Μτφ.)(σσ. 1-43). Αθήνα: Α.Γ.Ράλλης & Σία

Cohen, D.H., Stern, V. & Balaban, N. (1991[1983]). *Παρατηρώνοντας και καταγράφοντας τη συμπεριφορά των παιδιών* (Δ.Ευαγγέλου, Μτφ.). Αθήνα: Gutenburg.

Decroly, C., & Monchamp, M. (1980 [1932]). *Παιδαγωγικά παιγνίδια για μικρά παιδιά* (Γ. Α. Βασδέκης, Μτφ.). 2η Έκδοση. Αθήνα: Δίπτυχο.

Delbos, V. (2017)[1909]). *Από τον Καντ στους επιγόνους του: Καντιανή φιλοσοφία και γερμανικός ιδεαλισμός.* (Β. Ντάφος, Μτφ.). Αθήνα: Αμολγός.

Dewey, J. (1924 [1915]). *Τα Σχολεία Εργασίας* [Schools of To-morrow] (Μ.Μιχαηλίδου, Μτφ.). Αθήνα: Εκδοτική Εταιρία «ΑΘΗΝΑ».

Dewey, J. (1926). *Το σχολείο και το παιδί.*(Κ.Δ.Σωτηρίου, Μτφ.). Αθήνα: Α.Γ.Ράλλης & Σία.
Gaudig, H. (1933). *Η σύγχρονος Διδακτική εν θεωρία και πράξει,* εκδ. 2 .(Σ. Καλλιάφας, Μτφ.). Αθήνα: Εκδοτικός Οίκος Δημητράκου.
Hameline, D. (2000). Adolphe Ferrière. Στο J.Houssaye (Επιμ.), *Δεκαπέντε Παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης* (Δ. Καρακατσάνη, Μτφ.) (σσ. 229-248). Αθήνα: Μεταίχμιο.
Hargreaves, D.J. (2004). *Η αναπτυξιακή ψυχολογία της μουσικής.* (Έ. Μακροπούλου, Μτφ.). Αθήνα: Fagotto.
Heiland, H. (2000). Friedrich Fröbel. Στο J.Houssaye (Επιμ.), *Δεκαπέντε Παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης* (Δ. Καρακατσάνη, Μτφ.) (σσ. 63-86). Αθήνα: Μεταίχμιο.
Houssaye, J. (2000). Εισαγωγή. Στο J.Houssaye (Επιμ.) (Δ. Καρακατσάνη, Μτφ.), *Δεκαπέντε Παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης* (σσ. 7-21). Αθήνα: Μεταίχμιο.
Krumbacher, K. (1994 [1886]). *Η Ελλάδα, τα νησιά και τη Μικρά Ασία* (Π.Ενεπεκίδη, επιμ. & Μτφ.).Αθήνα: Ωκεανίδα.
Leontis, A. (1998). *Τοπογραφίες ελληνισμού. Χαρτογραφώντας την πατρίδα.* (Μ. Κυρτζάκη, Μτφ.). Αθήνα: Scripta.
Médici, A. (1964). *Η Νέα Αγωγή.* (Δ. Κατσαρδέλλου, Μτφ.). Αθήνα: Ιωαν. Ν. Ζαχαρόπουλος.
Meirieu, P. (2021 [2013]). *Παιδαγωγική: από τους κοινούς τόπους στις έννοιες-κλειδιά. Για να τελειώνουμε (προσωρινά) με κάποιες παρεξηγήσεις* (Χ. Παπαδόπουλος, Μτφ.). Αθήνα: Εύμαρος.
Mialaret, G. (2008). *Οι επιστήμες της Εκπαίδευσης. Η διαμόρφωση και εξέλιξη ενός επιστημονικού έργου* (Δ. Καρακατσάνη, Μτφ.). Αθήνα: Ιωαν.Ν. Ζαχαρόπουλος.
Montessori, M. (1981). *Η ανακάλυψη του παιδιού* (Ε.Έμκε, Μτφ.). Αθήνα: Γλάρος.
Nef, K. (1960 [1919]). *Ιστορία της Μουσικής.* (Φ. Ανωγειανάκης, προσθ., Επιμ. & Μτφ.). Αθήνα: Εκδόσεις «Απόλλων».
Pape-Carpentier, M. (1871 [1865]). *Συμβουλαί και Οδηγίαι περί Διευθύνσεως Σχολείων και Νηπιαγωγών* (Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία, επιμ.) (Ι. Δημητριάδου, Μτφ.). Αθήναι: Εκ του Τυπογραφείου Χ.Ν.Φιλαδελφέως.
Peyronie, H. (2000). Célestin Freinet. Στο J.Houssaye (Επιμ.) (Δ. Καρακατσάνη, Μτφ.), *Δεκαπέντε Παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης* (σσ. 271-289). Αθήνα: Μεταίχμιο.
Pourtois, J-P., & Desmet, H. (2000). Olive Decroly. Στο J.Houssaye (Επιμ.) (Δ. Καρακατσάνη, Μτφ.), *Δεκαπέντε Παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης* (σσ. 171-187). Αθήνα: Μεταίχμιο.
Röhrs, H. (1984). *Το κίνημα της προοδευτικής εκπαίδευσης.* (Κ.Δεληκωνσταντής & Σ.Μπουζάκης, Μτφ.). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
Soëtard, M. (2000). Johann Heinrich Pestalozzi. Στο J.Houssaye (Επιμ.) (Δ. Καρακατσάνη, Μτφ.), *Δεκαπέντε Παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης* (σσ. 43-61). Αθήνα: Μεταίχμιο.
Tomlinson, C.A. (2004). *Διαφοροποίηση της εργασίας στην αίθουσα διδασκαλίας: Ανταπόκριση στις ανάγκες όλων των μαθητών* (Χρ.Θεοφιλίδης & Δ.Μαρτίδου-Φορσιέ, Μτφ.). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
Ulrich, H. (2000). Rudolph Steiner. Στο J.Houssaye (Επιμ.) (Δ. Καρακατσάνη, Μτφ.), *Δεκαπέντε Παιδαγωγοί. Σταθμοί στην ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης* (σσ. 135-155). Αθήνα: Μεταίχμιο.
Urabl, H., & Way, M. (1996). *Χοροί για παιδιά και νέους (Tänze fiir kinder und jungendliche)* (Π. Ματέυ, Μτφ.). Αθήνα: Ελληνικός Σύλλογος Μουσικοκινητικής Αγωγής Carl Orff.
Vuillermoz, E. (1980 [1949]). *Ιστορία της Μουσικής,* (Τόμος 2) (Γ. Λεωτσάκος, Μτφ.). Αθήνα: εκδ. Υποδομή.
Winnicott, D.W. (1953). Transitional Objects and Transitional Phenomena-A Study of the First Not-Me Possesion. *International Journal of Psycho-Analysis, 34*, 89-97.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ

Αθανασιάδης, Χ. (2010). *Καλλιτέχνες και λογοτέχνες στα αναγνωστικά, 1860-1960.* Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.

Αθανασιάδης, Χ.(2001). *Δάσκαλοι και εκπαιδευτικός δημοτικισμός. Το Περιοδικό Αυγή (1923-1925)*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Αλεξάνδρου, Π. (2016). *Η Παιδαγωγική προσέγγιση του Célestin Freinet και η πορεία διάδοσής της στην Ελλάδα.* Πτυχιακή Εργασία. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.

Αμαριώτου, Μ. (1954, 10 Σεπτεμβρίου). Ο σκοπός του Σχολείου Εργασίας *, Νέα* φ.2849.

Ανδρεάδης, Δ., Δελμούζος, Α., Νιρβάνας, Π., Παπαντωνίου, Ζ., & Τριανταφυλλίδης Μ. (1919). *Αλφαβητάριο. Μέρος Α΄.* Αθήνα: Εκδοτικός Οίκος Δημητράκου.

Ανδρέου, Α. (2003). Τα Αναλυτικά Προγράμματα του Δημοτικού Σχολείου (1881-1981). *Στο Πρακτικά του 2ου Διεθνές Συνεδρίου. Η παιδεία στην Αυγή του 21ου αιώνα. Εργαστήριο Ιστορικού Αρχείου Νεοελληνικής Εκπαίδευσης* (χ.σ.) http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio2/praktika/andreou.htm

Ανδρονόγλου, Ι (2017). *Η εξέλιξη της τεχνικής και της διδασκαλίας της κιθάρας στην Ελλάδα (με αναφορά στις μεθόδους και στις μουσικές σπουδές)* [Διδακτορική Διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών]. Πέργαμος - Βιβλιοθήκη και Κέντρο Πληροφόρησης Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Ανδρουλάκη, Μ. (2009). Ολιγότονες διατονικές κλίμακες στη μουσική των Διαποντίων νήσων (Οθωνών Ερείκουσας και Μαθρακίου, βορείως της Κέρκυρας). *Επετηρίς του Κέντρου Ερεύνης της Ελληνικής Λαογραφίας*, *33-34*, 137-161.

Ανδρούτσος, Π. (1995). *Μέθοδοι διδασκαλίας της μουσικής. Παρουσίαση και κριτική θεώρηση των Μεθόδων Orff και Dalcroze*. Αθήνα: Orpheus.

Ανδρούτσος, Π. (1997). Μουσική εκπαίδευση: Μπροστά στις προκλήσεις του 21ου αιώνα. *Μουσική Εκπαίδευση 1*, 8-14.

Ανθολογία ή Συλλογή Ασμάτων ηρωϊκών και ερωτικών. (1835). Αθήνα: Εκδ. Κορομηλά.

Αντιπολεμική Διακήρυξη Ελλήνων Διανοουμένων. *Ο Νέος Ριζοσπάστης,* 10 Ιουλίου 1932.

Αντωνακάκης, Δ. (2012). *Επικοινωνιακή μουσικότητα: Ρυθμικές μιμήσεις και Συρρυθμίες στις αλληλεπιδράσεις βρεφών-μητέρων* [Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Κρήτης]. Επικοινωνιακή μουσικότητα: ρυθμικές μιμήσεις και συρρυθμίες στις αλληλεπιδράσεις βρεφών - μητέρων

Αντωνιάδης, Α. (1997). *Το παιχνίδι.* Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Ανωγειανάκης, Φ. (1960). Η μουσική στη νεότερη Ελλάδα. Στο K.Nef (1960 [1919]), *Ιστορία της Μουσικής.* (Φ. Ανωγειανάκης, Προσθ., Επιμ. & Μτφ.) (σσ. 573-611). Αθήνα: Εκδόσεις «Απόλλων».

Αποστολίδου, Αικ., Γεωργουλή, Σ., Δροσίτης, Γ., Σάιμον, Δ., Χόνδρου, Δ., Αδάμης, Μ., & Ζεπάτου, Β. (1998). *Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής Αγωγής.* Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Αργυρίου Μ., Τσούτσια - Λουλάκη Ε., Μαγαλιού Μ. (2010a). *Μουσική Α΄ Δημοτικού.* Βιβλίο Μαθητή. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Αργυρίου Μ., Τσούτσια - Λουλάκη Ε., Μαγαλιού Μ. (2010b) *Μουσική Α΄ Δημοτικού.* Τετράδιο Εργασιών. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Αργυρίου Μ.,Τσούτσια - Λουλάκη Ε., & Μαγαλιού Μ. (2010c) *Μουσική Α΄- Β΄ Δημοτικού.* Βιβλίο Εκπαιδευτικού. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Αργυρίου Μ.,Τσούτσια- Λουλάκη Ε., & Μαγαλιού Μ. (2010d) *Μουσική Β΄ Δημοτικού.* Βιβλίο Μαθητή Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Αργυρίου Μ.,Τσούτσια- Λουλάκη Ε., & Μαγαλιού Μ. (2010e) *Μουσική Β΄ Δημοτικού.* Τετράδιο Εργασιών Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Αργυρόπουλος, Α. Γ. (1915). *Η Μουσική των παιδαγωγικών σχολείων-Παράρτημα. Ήτοι: Συμπλήρωμα της «Μουσικής των Παιδαγωγικών Σχολείων», περιέχον παιδαγωγικά άσματα***.** Εν Αθήναις: Τύποις Αθανασίου Δεληγιάννη.

Αργυρόπουλος, Α. Γ. (1927). *Αηδόνια. Παιδαγωγικά άσματα***.** Αθήνα: Εκδοτική Εταιρεία «Αθήνα» Α.Ι.Ράλλης & Σία.

Αριστοκλής, Ι. (1876). *Νηπιαγωγική.* Εν Κωνσταντινούπολει: Τύποις Βουτυρά και Σίας.

Άσματα προς χρήσιν Ελληνοπαίδων. (1880). *Εκδιδόμενα υπό του Συλλόγου προς διάδοσιν των ελληνικών γραμμάτων.* Εν Αθήναις. Εκ του Τυπογραφείου Χ.Ν. Φιλαδελφέως.

Ασμάτια Παιδαγωγικά προς χρήσιν των Νηπιαγωγείων και των Δημοτικών Σχολείων. (1876 [1869]) (Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία, Επιμ.). Αθήνησι: Τύποις Χ.Ν.Φιλαδελφέως.

Αυθεντοπούλου, Δ. & Σακαλλιέρος, Γ. (2021). Το δημοτικό τραγούδι στα σχολικά εγχειρίδια στο πρώτο μισό του 20ου αιώνα. Στο Κ. Χάρδας, Γ. Σακαλλιέρος, & Ι. Φούλιας (Επιμ.), *Πρακτικά του 9ου Διατμηματικού Μουσικολογικού Συνεδρίου «Παραλλαγές, επεξεργασίες, μεταμορφώσεις». Τελόγλειο Ίδρυμα Τεχνών Α.Π.Θ., 1-13 Δεκεμβρίου 2017.* Θεσσαλονίκη. (σσ.19-35). (66) Το δημοτικό τραγούδι στα σχολικά εγχειρίδια κατά το πρώτο μισό του 20ού αιώνα | Despina Afthentopoulou - Academia.edu

Αυθεντοπούλου, Δ. (2022). *Ιδεολογία και αισθητική στο μουσικοπαιδαγωγικό έργο του Μανώλη Καλομοίρη.* [Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης]. Ιδεολογία και αισθητική στο μουσικοπαιδαγωγικό έργο του Μανώλη Καλομοίρη

Αφίσα εποχής ναυτικής υπεροχής - προσάρτησης των «Νέων Χωρών» από την Ελλάδα (χ.χ.) (Γεννάδιος Βιβλιοθήκη).

Βαρίκα, Ε. (2011 [1987]). *Η εξέγερση των Κυριών. Η γέννηση μιας φεμινιστικής συνείδησης στην Ελλάδα 1833 – 1907.* Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Βαρίκα, Ε. (2011 [1987]). *Η εξέγερση των Κυριών. Η γέννηση μιας φεμινιστικής συνείδησης στην Ελλάδα 1833-1907.* Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Βασδέκης, Γ.Α. (1980 [1987]). Πρόλογος του μεταφραστή. Στο C.Decroly & M. Monchamp, *Παιδαγωγικά παιγνίδια για μικρά παιδιά* (Γ. Α. Βασδέκης, Μτφ.). (σσ. 7-11).2η Έκδοση. Αθήνα: Δίπτυχο.

Βασιλειάδης, Στ. & Γλυνιάς-Ζεάκις, Α. (1994). *Η μουσική στον αιώνα μας. Α΄ Τάξη Λυκείου, Β΄ Μέρος*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων (ΟΕΔΒ).

Βελισσάριος, Α. (2007). *Η επίδραση της ερβατιανής παιδαγωγικής και των εκπροσώπων της στη διαμόρφωση των παιδαγωγικών ρευμάτων και της εκπαιδευτικής πολιτικής στην ελληνική εκπαίδευση κατά την περίοδο 1877-1909* [Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Πατρών]. Επίδραση της ερβαρτιανής παιδαγωγικής και των εκπροσώπων της στη διαμόρφωση των παιδαγωγικών ρευμάτων και της εκπαιδευτικής πολιτικής στην ελληνική εκπαίδευση κατά την περίοδο 1877-1909

Baud - Bovy, S. (1994 [1984]). *Δοκίμιο για το ελληνικό δημοτικό τραγούδι.* Ναύπλιο: Πελοποννησιακό Λαογραφικό Ίδρυμα.

Γαβαλάς, Λ. (1976). *Το ελληνικό Νηπιαγωγείο, Πρώτο Σχολείο Ζωής. Η Ελληνίδα Νηπιαγωγός και το Έργο της.* Αθήνα: Δίπτυχο.

Γαβρεσέας, Π. (1933). *Σχολείο και Νέα Παιδαγωγική: μέθοδος Decroly.* Αθήνα: Εκδ. Πέτρου Δημητράκου.

Γεωργαντά, Α. (1991). «Ο Κλέφτης» του Α. Ρ. Ραγκαβή. Ένας επαναστάτης ήρωας κι ένα πολεμικό εμβατήριο. *Μνήμων, 13,* 25-48. https://doi.org/10.12681/mnimon.236

Γεωργίου, Χ. (2010). *Η συμβολή των νέων παιδαγωγικών αντιλήψεων και των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στη διαμόρφωση του παιδικού βιβλίου στην Ελλάδα του Μεσοπολέμου* [Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης]. Διατριβή: Η συμβολή των νέων παιδαγωγικών αντιλήψεων και των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στη διαμόρφωση του παιδικού βιβλίου στην Ελλάδα του μεσοπολέμου - Κωδικός: 21580

Γιαννακοπούλου, Π. (2013). *Η διακίνηση των επιστημονικών ιδεών στην Ελλάδα, 1850 -1900: Η έκφραση του εκλαϊκευτικού εγχειρήματος στον δημόσιο χώρο και στα περιοδικά - Η αποτύπωσή του στην Εφημερίδα των Κυριών.* [Διδακτορική Διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών] ΕΑΔΔ. *Γιαννακοπούλου Πολυξένη (2013 Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ) Η διακίνηση των επιστημονικών ιδεών στην Ελλάδα, 1850-1900: η έκφραση του εκλαϊκευτικού εγχειρήματος στον δημόσιο χώρο και στα περιοδικά: η αποτύπωσή του στην Εφημερίδα των Κυριών*

Γιαννουλόπουλος, Γ. (2009). Εξωτερική πολιτική στις αρχές του 20ου αιώνα. Στο Χ. Χατζηιωσήφ (Επιμ.), *Ιστορία της Ελλάδας του 20ου αιώνα* (σσ.109-140). Αθήνα: Βιβλιόραμα.

Γκανά, Γ., Ζησοπούλου, Ε., Θεοδωρίδης, Ν., Καραχάλιου, Κ., Κοκκίδου, Μ., & Χατζηκαμάρη, Π. (1994). *Το σχολείο - Εργαστήρι Τέχνης και Δημιουργίας.* Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ιδρύματος Μανόλη Τριανταφυλλίδη) του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.

Γκέφου-Μαδιανού, Δ. (2011). *Πολιτισμός και εθνογραφία. Από τον πολιτισμό στην πολιτισμική κρίση.* Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Γκλαβάς, Σ. (2010). *Επισκόπηση της ιστορίας της εκπαίδευσης στο Νεοελληνικό Κράτος.* www.pischools.gr/progr_spoudon_1899_1999/episkopisi.

Γκότοβος, Θ. (2000 [1984]). Ο "Χρυσός Αιών" της παιδαγωγικής ιδεολογίας και η εμφάνιση της παιδαγωγικής επιστήμης: ξένες επιδράσεις στην ελληνική παιδαγωγική θεωρία και έρευνα. Στο Α. Γκότοβος, Γ.Μαυρογιώργος & Π.Παπακωνσταντίνου (Επιμ.), *Κριτική παιδαγωγική και εκπαιδευτική πράξη.* (σσ. 32-62). Αθήνα: Gutenberg.

Γληνός, Δ. (1921). *Γυναικείος Ανθρωπισμός*, Αθήνα: χ.ε.

Γρόλλιος, Γ. (2011). *Προοδευτική Εκπαίδευση και Αναλυτικό Πρόγραμμα.* Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Δαλακούρα, Α., & Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. (2015). *Η εκπαίδευση των γυναικών - Οι γυναίκες στην εκπαίδευση*. [Προπτυχιακό εγχειρίδιο. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις]. http://hdl.handle.net/11419/2585

Δανασσής-Αφεντάκης, Α. (1980). *Η Εξέλιξη της Παιδαγωγικής και Διδακτικής Σκέψης (17ος - 20ος αι.).τ Β΄.* Αθήνα: συγγρ.

Δανασσής-Αφεντάκης, Α. (1993). *Η Εξέλιξη της Παιδαγωγικής και Διδακτικής Σκέψης (17ος - 20ος αι.).τ Β΄.* Δ΄Έκδοση. Αθήνα: συγγρ.

Δαράκη, Π. (1994). *Ομαδικά παιχνίδια των παιδιών μας.* Αθήνα: Gutenberg

Δεληγεώργη, Τ. (2020). *Έμμετρες σύγχρονες αφηγήσεις για παιδιά. Χαρακτηριστικά - Λειτουργίες - Θεματικές.* [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης] ΙΚΕΕ. http://ikee.lib.auth.gr/record/323711/files/GRI-2020-29029.pdf

Δεύτερο Δώρο. Sophia's Digital Sketchbook: Froebel's Gifts: Gift 2

Δελμούζος, Α. (1953) Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου: «Η Νέα Αγωγή: Θεωρία και Μέθοδοι"», *Παιδεία και Ζωή, 13* (Ιανουάριος), 29-32.

Δημαράς, Α. (1977). Εκπαίδευση, Στο *Ιστορία του ελληνικού έθνους. Νεότερος ελληνισμός 1833-1881. Τόμος ΙΓ'.* (σσ. 484-491). Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών.

Δημαράς, Α. (1985). Εισαγωγή. Στο Μ. Κουντουράς, (Α.Δημαράς, Επιμ.), *Κλείστε τα σχολεία - (Εκπαιδευτικά Άπαντα)*, τ. Α, (σσ. κζ΄-ρμε΄). Αθήνα: Εκδ. Γνώση.

Δημαράς, Α. (1987). *Το αλφαβητάρι με τον ήλιο.* Αθήνα: Ερμής.

Δημαράς, Α. (2007a [1973]). *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε (Τεκμήρια Ιστορίας). Τόμος Α΄ (1821-1897).* Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της «Εστίας».

Δημαράς, Α. (2007b [1973]). *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε (Τεκμήρια Ιστορίας). Τόμος Β΄ (1895-1967).* Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της «Εστίας».

Δημαράς, Αλ., & Καρακλαπάκης, Κ. (Επιμ.) (2004). *Τα Εκπαιδευτικά Συνέδρια του 1930. Συνέδριον Διευθυντών και Υποδιευθυντών Διδασκαλείων Δημοτικής Εκπαιδεύσεως και των Νηπιαγωγών.* Αθήνα: Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας.

Δημητρακόπουλος, Χ. (1949). *Χαρά και Εργασία.* Αναγνωστικό Β΄ Δημοτικού. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων.

Δημητράτου, Β. (1995). *Η μουσική πάει νηπιαγωγείο. Μουσικές και κινητικές δραστηριότητες για παιδιά προσχολικής ηλικίας.* Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσέας.

Δημητριάδη, Ε. (2012). *Η συμβολή της Αικατερίνης Λασκαρίδου στην ανάπτυξη της Προσχολικής Αγωγής στην Ελλάδα* [Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων]. Η συμβολή της Αικατερίνης Λασκαρίδου στην ανάπτυξη της Προσχολικής Αγωγής στην Ελλάδα

Δημητρίου, Ν.Α. (1992). *Συλλογή Σχολικών Τραγουδιών.* Σάμος: συγγρ.

Δημόπουλος, Χ. Α. (2019). *Το ιστορικό πλαίσιο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1913.* [Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου] Amitos. Το ιστορικό πλαίσιο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1913

Διαφημιστική ένθεση της έκδοσης του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου στο *Διδασκαλικό Βήμα* (Διδασκαλικό Βήμα, 1933) 0421.tif

Διονυσίου, Ζ. (2008). *Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας στη σχολική μουσική εκπαίδευση.* Στο Ζ.Διονυσίου & Σ.Αγγελίδου (Επιμ.), *Σχολική Μουσική Εκπαίδευση: Ζητήματα σχεδιασμού, μεθοδολογίας και εφαρμογών.* (σσ.43-64). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε (Ελληνική Ένωση για τη μουσική εκπαίδευση).

Διονυσίου, Ζ. (2016). Παιδαγωγικές και ιδεολογικές όψεις μιας συλλογής τραγουδιών του 19ου αιώνα: τα Νέα Παιδαγωγικά Άσματα (1880-1890). *Μουσικοπαιδαγωγικά, 14,* 58-88.

Διονυσίου, Ζ. (2018). Η επικοινωνιακή μουσικότητα στα ελληνικά παραδοσιακά παιχνιδοτράγουδα. *Μουσικοπαιδαγωγικά 16,* 49-68.

Δοξοπούλου, Ό. (2012). *Ευρωπαϊκές επιδράσεις στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση του 19ου αι: η γαλλική και η γερμανική πρωτοβάθμια εκπαίδευση ειδικότερα η περίπτωση του Froebel, η μεταφύτευση του γερμανικού αυτού συστήματος στο ελληνικό νηπιαγωγείο 1850-1900.* [Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων]. Ευρωπαϊκές επιδράσεις στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση του 19ου αι.: η γαλλική και η γερμανική πρωτοβάθμια εκπαίδευση ειδικότερα η περίπτωση του Frobel, η μεταφύτευση του γερμανικού αυτού συστήματος στο ελληνικό νηπιαγωγείο 1850-1900

Δούκας, Τρ. (2014). *Μιχάλης Παπαμαύρος (1916-1963): από τον Lietz στον Μακαρένκο.* Στο Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 7ο Πανελλήνιο Συνέδριο 10,11,12 Οκτωβρίου 2014 DOUKAS_ELLIEPEK_2014.pdf

Δούνιας, Μ., & Ματέυ, Π. (1992 [1970]). *Τα Πρώτα Τραγούδια.* Αθήνα: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Εκπαιδευτικός Όμιλος. (1912). Πρόγραμμα Δημοτικού Σχολείου, Ανώτερου Παρθεναγωγείου και Διδασκαλείου Κοριτσιών. *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου.* Τόμος Β΄. Ιούλιος 1922. Αθήνα, σελ. 229.

Εκπομπές της βαυαρικής Ραδιοφωνίας με την Keetman. (χ.χ.) **(https://www.orff.de/en/life/educational-works/school-broadcasts/)**

Ελεύθερη Ημέρα Γερμανικής Νεολαίας. (1913). Χορός, τραγούδι και θέατρο (Archiv der deutschen Jugendbewegung, Burg Ludwigstein) https://www.spiegel.de/geschichte/erster-freideutscher-jugendtag-1913-maedchen-und-knaben-miteinander-a-951067.html

Έννιγγ, Ι. (Επιμ) (1880). *Νέα Άσματα Παιδαγωγικά,* Μέρος Α΄. Αθήνα: τυπ. Χ.Ν. Φιλαδελφέως.

Έννιγγ, Ι. (Επιμ) (1882). *Νέα Άσματα Παιδαγωγικά,* Μέρος Δ΄. Αθήνα: τυπ. Χ.Ν. Φιλαδελφέως.

Έννιγγ, Ι. (Επιμ) (1883) [1881]. *Νέα Άσματα Παιδαγωγικά,* Μέρος Β΄. Έκδοσις Δευτέρα.Αθήνα: τυπ. Χ.Ν. Φιλαδελφέως.

Έννιγγ, Ι. (Επιμ) (1883) [1882]. *Νέα Άσματα Παιδαγωγικά,* Μέρος Γ΄. Έκδοσις Δευτέρα. Αθήνα: τυπ. Χ.Ν. Φιλαδελφέως.

Επί σκηνής, Schule am Meer (1930). Buehnenbau schule am meer juist - Category:Theatre hall of the school by the sea - Wikimedia Commons

Ευχαί, δεήσεις και άσματα αδόμενα εις τα δημοτικά σχολεία της Ελλάδος. (1846). Εν Αθήναις: Εκ της Τυπογρ. Ν.Παπαδοπούλου.

Ευχαί, δεήσεις και άσματα αδόμενα εις τα δημοτικά σχολεία της Ελλάδος. (1882) [1846]. Εν Πάτραις: Τυπογραφείον Εμμ..Αγαπητού.

Ζάραγκας, Χ. (2019). Κινητική και κοινωνική συμπεριφορά παιδιών προσχολικής ηλικίας και πρώτης σχολικής ηλικίας. *Pedagogy theory and Praxis (10),*19-46.

Ζάραγκας, Χ. (2021). Το παιχνίδι-αντικείμενο της σφαίρας και η συμβολή του στην κινητική και ψυχοκινητική ανάπτυξη των παιδιών, μέσω της διδακτικής αξιοποίησής του στην ελεύθερη και οργανωμένη παιγνιώδη φυσική δραστηριότητα. Στο Κ. Καραδημητρίου, Μ.Λαντζουράκη &

Χ.Ζάραγκας, *Παιχνίδια-Αντικείμενα: Παιδαγωγικές διαστάσεις και εφαρμογές σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα.* (σσ. 120-199). Αθήνα: Gutenberg.

Ζεπάτου, Χ. & Χρυσοστόμου, Σ. (2014). *Οδηγός Εκπαιδευτικού - Εργαλεία Διδακτικών Προσεγγίσεων για τη μουσική.* Αναθεωρημένη Έκδοση. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής -Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Ζεπάτου, Χ. (2017). *Το έργο της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου «Παιχνίδια με τραγούδια. Οργανωμένα με βάση την αρχή της εργασίας για παιδιά ως 12 χρόνων»: άξονες σύνδεσης με τις αρχές και τη φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και των μουσικοπαιδαγωγικών θεωριών της αντίστοιχης περιόδου (τέλη 19ου αιώνα και πρώτες δεκαετίες 20ου αιώνα)* [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών].

Ζεπάτου, Χ., & Ράπτης, Θ. (2023, Νοέμβριος). *Αικατερίνη Λασκαρίδου - Μυρσίνη Κλεάνθους - Παπαδημητρίου: όψεις συγκλίσεων στο μουσικοπαιδαγωγικό τους έργο*. Εργασία που παρουσιάστηκε στο 12ο Πανελλήνιο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος σε συνεργασία με το Παιδαγωγική Τμήμα Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων «Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα», Ιωάννινα, Ελλάδα. Πρακτικά υπό έκδοση.

Ζεπάτου, Χ., & Ράπτης, Θ. (2024). Η διαμόρφωση της μουσικής παιδαγωγικής του Friedrich Froebel: από τον πρώτο νηπιακό κήπο στα Μητρικά Τραγούδια και Χάδια. Στο Θ. Ράπτης & Ε. Περακάκη (Επιμ.), *Η Μουσική Εκπαίδευση σε έναν κόσμο που αλλάζει: Ταυτότητες, Αξίες, Εμπειρίες.* Πρακτικά του 9ου Συνεδρίου της Ε.Ε.Μ.Ε. (σσ. 126-138). Ε.Ε.Μ.Ε.

Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. (1986). *Η μέση εκπαίδευση των κοριτσιών στην Ελλάδα (1830-1893).* Αθήνα: Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας - Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.

Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. (1994). Η μικτή εκπαίδευση στα δευτεροβάθμια σχολεία στην Ελλάδα: προοπτικές και δημόσιες συζητήσεις από τις αρχές του αιώνα μας μέχρι σήμερα. Στο Β. Δεληγιάννη & Σ. Ζιώγου (Επιμ.), *Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός* (σσ. 193- 207). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Βάνιας.

Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. (2018). Αικατερίνη Χρηστομάνου - Λασκαρίδου και Μυρσίνη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου: Δύο πρωτοπόρες Ελληνίδες παιδαγωγοί. Στο Γ. Γρόλλιος & Χρ.Τζήκας (Επιμ.), *Ιστορικές, Κοινωνικές και Πολιτικές Διαστάσεις της Εκπαίδευσης* (σσ. 87-108). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Ζουμπούλη, Μ., & Κοκκώνης Γ. (2016). Η σχολική μουσική εκπαίδευση, μια ιστορία διαχρονικής λογοκρισίας. Στο Δ. Χριστόπουλος & Π. Πετσίνη (Επιμ.), *Λογοκρισίες στην Ελλάδα* (σσ.185-193). Αθήνα: Ίδρυμα Ρόζα Λούξεμπουργκ, Παράρτημα Ελλάδος.

Ζωγράφου, Τ. (Συνθ.), & Μάγος, Κ. (Στιχ.). (2022). *Μια καρακάξα* [Τραγούδι]. Στο *Πιάσε ένα βιβλίο!* [CD]. MLK.

Μυρσίνη - Κλεάνθους Παπαδημητρίου (Πηγή:Α.Σ.Κ.Ι.).

Θεολογίτης Δ. (χ.χ.). *Παίξε πολύχρωμα τραγούδια* https://electricodysseas.com/wpcontent/uploads/2021/01/2.15%CE%91%CF%87%CE%BA%CE%BF%CF%85%CE%BD%CE%B5%CE%BB%CE%AC%CE%BA%CE%B9.pdf

Θεωρητικό και πρακτικό εγχειρίδιο της εκπαιδευτικής θεωρίας του Froebel (Marenholtz-Bülow, 1887 [1886]) Theoretisches und praktisches handbuch der Fröbelschen erziehungslehre : Marenholtz-Bülow, Bertha von, 1810-1893 : Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2014). Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Μουσικής για το «Νέο Σχολείο – Σχολείο 21ου αιώνα». Αναθεωρημένη έκδοση του 2014 για τη Μουσική - Νηπιαγωγείο - Δημοτικό - Γυμνάσιο. Προγράμματα Σπουδών για τη Μουσική - Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (iep.edu.gr)

Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας.* Προπτυχιακό εγχειρίδιο. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5826

Ιστορική εξέλιξη και προβληματική του θεσμού της συνεκπαίδευσης των δύο φύλων στα ελληνικά σχολεία

Ιωαννίδης, Τ. (Συνθ.) & Καρατζόλα, Ε. (Στιχ.). (2008). *Το κουτάβι* [Τραγούδι]. Σε *Λάχανα και Χάχανα – 24 τραγούδια από το βιβλίο Γλώσσας Α΄ Δημοτικού* [CD]. Selina Productions / Legend.

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες.* Αθήνα: Κριτική.

Καγιαδάκη, Α. (2022). Οι άνδρες παιδαγωγοί για τον γυναικοκρατούμενο χώρο του νηπιαγωγείου. Η συμβολή τους στη διαμόρφωση της νηπιαγωγικής θεωρίας στην Ελλάδα (1830-1929). *Θέματα Ιστορίας της Εκπαίδευσης, 21-22,* Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg, 285-318.

Κακάμπουρα-Τίλη, Ρ. (2012). Ο Ν. Γ. Πολίτης και οι εκπαιδευτικοί ως συλλογείς λαογραφικού υλικού. Στο Αικ. Πολυμέρου-Καμηλάκη (Επιμ.), *Πρακτικά Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου με θέμα: Ο Νικόλαος Γ. Πολίτης και το Κέντρον Ερεύνης Ελληνικής Λαογραφίας,* (Ακαδημία Αθηνών, 4-6 Δεκεμβρίου 2003), τόμος Α΄, οργάνωση: Κ.Ε.Ε.Λ., Αθήνα: Κ.Ε.Ε.Λ., Ακαδημία Αθηνών, σσ. 327-342.

Καλλιάφας, Σπ. (1924). *Απρεπές αναγνωστικόν βιβλίον εγκεκριμένον υπό του Υπουργείου. Ερμής, 125-126,* 3-4.

Καλογερόπουλος, Κ. (2005). Η Μεγάλη Ιδέα στην Ελλάδα του 19ου αι. *Archive, 1,* 65–70. https://doi.org/10.5281/zenodo.4531787

Καλομοίρης, Μ. (1913). Η Τέχνη μου και οι πόθοι μου. Η Μουσική στο Σχολειό. *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου,* Τόμος Γ΄, 208.

Κανδήρου, Γ. (2012). *Ο παιδαγωγός Θεόδωρος Καστάνος και το σχολείο εργασίας στην Ελλάδα: η ζωή και η δράση του Θ.Καστάνου με επίκεντρο την εφαρμογή του Σχολείου Εργασίας στην Ελλάδα.* [Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης]. Ο παιδαγωγός Θεόδωρος Κάστανος και το σχολείο εργασίας στην Ελλάδα: η ζωή και η δράση του Θ. Κάστανου με επίκεντρο την εφαρμογή του σχολείου εργασίας στην Ελλάδα

Καραδημητρίου, Κ. (2021). Παιχνίδι και παιχνίδια - αντικείμενα: Εννοιολόγηση και παιδαγωγικές διαστάσεις. Στο Κ. Καραδημητρίου, Μ.Λαντζουράκη & Χ.Ζάραγκας, *Παιχνίδια-Αντικείμενα: Παιδαγωγικές διαστάσεις και εφαρμογές σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα.* (σσ. 17-77). Αθήνα: Gutenberg.

Καραμηνάς Ι., & Ψάλτη, Ευ. (2003). Μίλτος Κουντουράς και Διδασκαλείο Θηλέων Θεσσαλονίκης (1927 -1930): Μια πρωτοπορική παιδαγωγική προσπάθεια - ένα ανεκπλήρωτο όραμα. Στο Σ. Μπουζάκης (Επιμ.), Πρακτικά 2ου Διεθνούς Συνεδρίου *Η παιδεία στην αυγή του 21ου αιώνα: Ιστορικοσυγκριτικές προσεγγίσεις*,. Εργαστήριο Ιστορικού Αρχείου Νεοελληνικής και Διεθνούς Εκπαίδευσης ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών (χ.σ.) http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio2/praktika/karaminas.htm

Καρατζιά - Σταυλιώτη, Ε. (2002). Η Διαθεματικότητα στα αναλυτικά προγράμματα. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων,* Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *7,* 52-65.

Καρατζιά - Σταυλιώτη, Ε., Κούτρα Χ., & Σοφού. Ε. (2004). Το αναλυτικό πρόγραμμα μέσα από το πρίσμα της κοινωνικής παιδαγωγικής (Η περίπτωση της προσχολικής εκπαίδευσης). Στο Γ.Μπαγάκης (Επιμ.), *Ο Εκπαιδευτικός και το Αναλυτικό Πρόγραμμα.* Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Καρράς Γ. (2011). *Ο εκπαιδευτικός σ' έναν κόσμο που αλλάζει: Μια πρόκληση για την παιδαγωγική του σήμερα.* Αθήνα: Gutenberg.

Κασσωτάκης, Μιχ. (1998). Εκπαίδευση. Στο *Ελλάς. Τόμος Δεύτερος. Η ιστορία και ο πολιτισμός του ελληνικού έθνους. Οι μετά την Άλωση χρόνοι και το σύγχρονο ελληνικό κράτος* (σσ. 454-472). Αμαρούσιον Αττικής: Εκδοτικός Οργανισμός Πάπυρος.

Κάτσικας, Χρ. & Θεριανός, Κ. (2004). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης. Από την ίδρυση του ελληνικού κράτους μέχρι το 2004.* Αθήνα: Σαββάλας.

Καψάλης, Α.Γ. & Χαραλάμπους, Δ.Φ. (1995). *Σχολικά Εγχειρίδια. Θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική.* Αθήνα: Εκδόσεις Έκφραση.

Κιοσσέ, Ειρ. (2014). *Η Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική στη Γερμανία και το παιδαγωγικό έργο του Hugo Gaudig (1860-1923): Όψεις, απόψεις και επιδράσεις* (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης]. Η Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική στη Γερμανία και το παιδαγωγικό έργο του Hugo Gaudig (1860-1923) - ΙΚΕΕ / Aristotle University of Thessaloniki - Library

Κλεάνθους, Μ. & Παπαμαύρος, Μ. (1924). *Τα παιδιά. Αναγνωστικό Β΄ Δημοτικού.* Αθήνα: Εκδοτικός Οίκος Δ. & Π. Δημητράκου.

Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, Μ. (1925). Ο πόλεμος ενάντια στο αναγνωστικό της Β΄ του δημοτικού «Τα παιδιά», *Εργασία, 17-20 (Μάιος - Ιούνιος 1925),* 43-54.
Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, Μ. (1930). «Γύρω στα τρία Διδασκαλικά Συνέδρια. *Ελληνίς Ι, (10),* 203-206.
Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, Μ. (1932). *Παιχνίδια με Τραγούδια. Οργανωμένα με βάση την αρχή της εργασίας για παιδιά ως 12 χρόνων.* Αθήνα: Τυπογραφεία της Κοινωνίας.
Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, Μ. (1933a). Το Ανώτερο Τμήμα Διδασκαλείου Νηπιαγωγών Καλλιθέας, *Διδασκαλικό Βήμα, 421,* 2.
Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, Μ. (1933a). Το Ανώτερο Τμήμα Διδασκαλείου Νηπιαγωγών Καλλιθέας, *Διδασκαλικό Βήμα, 423,* 3.
Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, Μ. (1934). *Η χαρά του παιδιού. Αναγνωστικό Β΄ Δημοτικού.* Αθήνα: Εκδότης Ι.Δ.Κολλαρος, Βιβλιοπωλείο της Εστίας.
Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, Μ. (1936). Η ουσία και οι μορφές της σύγχρονης παιδαγωγικής, *Παιδεία,* τ. Α΄, Φεβρουάριος*, 43-54.*
Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, Μ. (1979 [1932]). *Παιχνίδια με Τραγούδια. Οργανωμένα με βάση την αρχή της εργασίας για παιδιά ως 12 χρόνων.* Αθήνα: Εκδόσεις Κνωσός.
Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, Μ. 1960. *Χαμένοι Κόσμοι*. Αθήνα: χ.έ.
Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, Μ. (1980a [1952a]). *Νέα Αγωγή: Θεωρία και Μέθοδοι.* τ. 1.. Αθήνα: χ.έ.
Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, Μ. (1980b [1952b]). *Νέα Αγωγή: Θεωρία και Μέθοδοι.*τ. 2.Αθήνα: χ.έ.
Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, Μ. (1980c [1952c]). *Νέα Αγωγή: Θεωρία και Μέθοδοι.*τ. 3.Αθήνα: χ.έ.
Κλεάνθους-Παπαδημητρίου. Μ. (2004). «Συζήτησις», Στο Δημαράς & Καρακαλπάκης, Κ. (επιμ), *Τα Εκπαιδευτικά Συνέδρια του 1930. Συνέδριον Διευθυντών και Υποδιευθυντών Διδασκαλείων Δημοτικής Εκπαιδεύσεως και των Νηπιαγωγών.* (σσ. 404-421). Αθήνα: Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας.
Κλιάφα, Μ. & Βαλάση, Ζ. (1997). *Ας παίξουμε πάλι.* Αθήνα: Κέδρος.
Κοκκίδου, Μ. (2007). Διδακτικοί-μαθησιακοί στόχοι στο μάθημα της μουσικής σύμφωνα με τα προγράμματα σπουδών (1969-2005):Μια κριτική θεώρηση. Στο Μ. Αργυρίου & Ζ. Διονυσίου (Επιμ.), *Πρακτικά 1ου Πανελλήνιου Συνεδρίου μουσικής αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Μεθοδολογικές και βιωματικές προσεγγίσεις των τάξεων από την Α΄ έως και την Στ΄ Δημοτικού.* (σς.238-254). Αθήνα: Ένωση Εκπαιδευτικών Μουσικής Αγωγής (ΕΕΜΑΠΕ)-Gutenberg.
Κόκκινος, Γ. (2002). Κοσμοθεωρία, Ιδεολογία, πολιτική στράτευση. Η περίπτωση του Αλέξανδρου Δελμούζου (1880 -1956), *Μνήμων, 24*, 227-268. GRiSSH::Μνήμων | Vol.24, 2002 | Κοσμοθεωρία, ιδεολογία, πολιτική στράτευση: η περίπτωση του Αλέξανδρου Δελμούζου (1880-1956)
Κοκκώνας, Γ. (1997). *Οι μαθητές του Κεντρικού Σχολείου (1830-1834).* Αθήνα: Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας. Κέντρο νεοελληνικών ερευνών ΕΙΕ.
Κοκκώνης, Ι.Π. (1830). *Περίληψη της γενόμενης αναφοράς εις την επί της προπαιδείας επιτροπήν*. Εν Αιγίνηι: Εν τηι εθνικήι τυπογραφίαι.
Κοκκώνης, Ι.Π. (1850). *Εγχειρίδιον ή Οδηγός της Αλληλοδιδακτικής μεθόδου νέος, τελειοποιημένος και πληρέστερος του μέχρι τούδε εν χρήσει Οδηγού του Σ.* Εν Αθήναις: Εκ του τυπογραφείου Σ.Κ.Βλαστού.
Κολυβά, Θ. (1959, 11 Ιανουαρίου). Η επιβράβευσις του έργου της Αγγελικής Χατζημιχάλη. *Ελευθερία* (Αθήνα). 8 Digital Library - PDF Document
Κομνηνού, Ε. (2007). *Διαμόρφωση περιβάλλοντος χώρου και ανάπτυξη μονάδας βρεφονηπιακού σταθμού (6 βρεφών και 15 νηπίων) σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις και τον κτιριοδομικό κανονισμό ΓΟΚ σε οικόπεδο επί των οδών Σκοπετέα Μελά Μ, Παππά Αρ. και Φιλίμωνος Τ. Ο.Τ. 69029 του πολεοδομικού συγκροτήματος της πρωτεύουσας.* [Πτυχιακή Εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής] http://okeanis.lib2.uniwa.gr/xmlui/handle/123456789/489
Κοντομήτρος, Γ.Α. (2006). *Η γερμανική Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική και οι επιδράσεις της στην ελληνική εκπαίδευση κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα* [Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας]. Η γερμανική μεταρρυθμιστική παιδαγωγική και οι επιδράσεις της στην ελληνική

εκπαίδευση κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα Η γερμανική μεταρρυθμιστική παιδαγωγική και οι επιδράσεις της στην ελληνική εκπαίδευση κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20ου αιώνα

Κοντονή, Α. (1997). *Το νεοελληνικό σχολείο και ο πολιτικός ρόλος των Παιδαγωγικών συστημάτων.* Αθήνα: Κριτική.

Κοσμά, Α.Σ. (1994). *Ιστορία Προσχολικής Εκπαίδευσης.* University studio press. Θεσσαλονίκη.

Κοτζαγεώργη-Ζυμάρη, Ξ. (1997). *Η ελληνική εκπαίδευση στη Βουλγαρία. (1800-1914). Η ιστορία, οι δομές και ο ρόλος της.*

Κουγιουμτζή, Ευ. (2013). *Αρχές της Νέας Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού στα Αναγνωστικά Βιβλία της περιόδου 1917-1920* [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης]. Αρχές της Νέας Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού στα Αναγνωστικά βιβλία της περιόδου 1917- 1920 - IKEE / Aristotle University of Thessaloniki - Library

Κούκκου, Ελ. Ε. (1972). *Ὁ Καποδίστριας καὶ ἡ παιδεία Τόμος Β΄. Τὰ ἐκπαιδευτικὰ ἱδρύματα τῆς Αἰγίνης (1827-1832).* Αθήνα (χ.ε.).

Κουλεντιανού, Μ. (Επιμ.) (1994). *Νανουρίσματα και άλλα Δημοτικά Τραγούδια και Παιχνίδια για Παιδιά.* Αθήνα: Εκδόσεις Θυμάρι.

Κουλίδου, Α. (2017). *Οι μεταγραφές των Σχολειακών ασμάτων.* [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης] ΙΚΕΕ. http://ikee.lib.auth.gr/record/300569/files/GRI-2018-22834.pdf

Κουλούρη, Χ. (1997). *Αθλητισμός και όψεις της αστικής κοινωνικότητας. Γυμναστικά και Αθλητικά σωματεία 1870-1922*. Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς Κέντρο Νεοελληνικών Ερευνών Ε.Ι.Ε., Αθήνα. "Αθλητισμός και όψεις της αστικής κοινωνικότητας" - Ανοικτή Βιβλιοθήκη

Κουρτίδης, Α.Π. (1887). Ελληνικόν Παρθεναγωγείον Αικατερίνης Λασκαρίδου. Στο Ελ. Φουρναράκη, *Εκπαίδευση και αγωγή των κοριτσιών. Ελληνικοί προβληματισμοί, (1830-1910). Ένα Ανθολόγιο.* (σσ. 333- 342). Αθήνα: Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας – Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς (ΙΑΕΝ-ΓΓΝΓ). "Εκπαίδευση και αγωγή των κοριτσιών" – Ελληνικοί Προβληματισμοί (1830-1910) - Ανοικτή Βιβλιοθήκη

Κριαράς, Εμ. (1996). *Νέο ελληνικό λεξικό της σύγχρονης δημοτικής γλώσσας.* Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών.

Κροντηρά, Λ. (2002). *Ελάτε να παίξουμε μέσα στα χρόνο.* Αθήνα: Εκδόσεις Φυτράκη.

Κυνηγού-Φλάμπουρα, Μ. (1973). *Τραγουδώ και γυμνάζομαι.* Αθήνα: Ερμής.

Κυπουργός, Ν. (Συνθ.) & Κριεζή, Μ. (Στιχ.) (1980). *Ο Φύστικος* [Τραγούδι]. Στο *Εδώ Λιλιπούπολη* [CD]. EMI.

Κυπριανός, Π. (2007). *Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία: Ιστορία της προσχολικής αγωγής από τις απαρχές έως τις μέρες μας.* Αθήνα: Gutenberg.

Κυπριανός, Π. (2017). Για τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα (1880-1964). Υποθέσεις για τον ρόλο των γερμανοσπουδαγμένων παιδαγωγών. Στο Δ.Φωτεινός, Π.Σιμενή, Ν.Παπαδάκης (Επιμ.), *Εκπαίδευση & Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση: Ιστορικο-Συγκριτικές Προσεγγίσεις. Τιμητικός τόμος για τον Καθηγητή Σήφη Μπουζάκη.* (σσ.254-266). Αθήνα: Gutenberg.

Κυργιαννή, Μ. (2014). *Οι παιδαγωγικές απόψεις του Fr. Fröbel και της M.Montessori για την προσχολική αγωγή και η διάχυσή τους στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα* [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης]. https://ikee.lib.auth.gr/record/270334/files/GRI-2015-14877.pdf

Κυριαζοπούλου -Βαληνάκη, Π. (1977). *Νηπιαγωγική,* τόμος 1. Αθήνα: Αφοι Βλάσση.

Κωχ, Μ. (2022). *Τραγουδώντας ελληνικά με τα τραγούδια της Μαρίζας Κωχ.* Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου Τραγουδώντας ελληνικά με τα τραγούδια της Μαρίζας Κωχ · Mariza Koch Collection

Λαντζουράκη, Μ. (2021). Το Θεατρικό παιχνίδι και ο αυτοσχεδιασμός: Ορισμοί, κατευθύνσεις και ο ρόλος των αντικειμένων στη θεατρική δράση. Στο Κ. Καραδημητρίου, Μ.Λαντζουράκη & Χ.Ζάραγκας,

Παιχνίδια-Αντικείμενα: Παιδαγωγικές διαστάσεις και εφαρμογές σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. (σσ. 200-275). Αθήνα: Gutenberg.

Λασκαρίδου, Αικ. (1880a). Περί Φροβελιανών Νηπιακών Κήπων. *Παρνασσός. τ.Δ΄* (σσ. 946-949) Εν Αθήναις: Εκ του τυπο-γραφείου Παρνασσού.

Λασκαρίδου, Αικ. (1880b). *Περίληψις Βιογραφίας Φρ.Φρόεβελ. Εκ του Εγχειριδίου της κόμησσης Β.ν. Marenhöltz. Παρνασσός.τ.Δ΄.* (σσ. 950-965). Εν Αθήναις: Εκ του τυπο-γραφείου Παρνασσού. https://www.lsparnas.gr/uploads/presumptions/documents/4aa2b43691b15e67c00509b485e5b7dc.pdf

Λασκαρίδου, Αικ. (1880c). Περί Φροβελιανών νηπιακών κήπων. *Δελτίον της Εστίας. Τόμος 207,* 14 Δεκεμβρίου, σσ. 1-2. Εν Αθήναις: Εκ του τυπο-γραφείου Παρνασσού.

Λασκαρίδου, Αικ. (1884). *Το βιβλίον των μικρών μας, (Δια παιδιά 6-8 ετών)*. Αθήνα: *Τυπογραφείο* Ανδρέου Κορομηλά.

Λασκαρίδου, Αικ. (1885a). *Πραγματεία περί του Φροβελιανού Συστήματος.* Εν Αθήναις: Εκ του τυπο-γραφείου Παρνασσού.

Λασκαρίδου, Αικ. (1885b). *Ολίγα τινά περί Φρειδερίκου Φρόεβελ κατά την εορτήν της εκατονταετηρίδος των γενεθλίων αυτού τη 9/21Απριλίου 1882*. Αθήνησιν: Εκ του τυπο-γραφείου Θρ. Παπαλεξανδρή και Αλ. Παπαγεωργίου.

Λασκαρίδου, Αικ. (1885c) Περί του Φροβελιανού Συστήματος, *Παρνασσός, τ. Η΄,* τχ. 4-6 (Απρίλιος Ιούνιος), 301-322.

Λασκαρίδου, Αικ. (1885d). Το Φροβελιανό Σύστημα εν Ελλάδι, *Εστία, τ. Κ΄, αρ. 505,* 1η Σεπτεμβρίου 1885, 608- 610.

Λασκαρίδου, Αικ. (1886). Η ιερότης της εντολής της διδασκάλου. *Εστία.* τ. ΚΒ΄*, 680.*

Λασκαρίδου, Αικ., (1887a). *Ρυθμικά Παίγνια κατά την Φροεβελιανήν Μέθοδον: δια τας οικογενείας, δια τους νηπιακούς κήπους και δια τα μαθήματα της Γυμναστικής. Μέρος Α΄. Άσματα και Παίγνια Νηπίων. Τεύχος Α΄.* Εν Αθήναις: εκ του Τυπογραφείου των Καταστημάτων Ανέστη Κωνσταντίνου.

Λασκαρίδου, Αικ., (1887b). *Ρυθμικά Παίγνια κατά την Φροεβελιανήν Μέθοδον: δια τας οικογενείας, δια τους νηπιακούς κήπους και δια τα μαθήματα της Γυμναστικής. Μέρος Α΄. Άσματα και Παίγνια Νηπίων. Τεύχος Β΄.* Εν Αθήναις: εκ του Τυπογραφείου των Καταστημάτων Ανέστη Κωνσταντίνου.

Λασκαρίδου, Αικ., (1896). *Ρυθμικά Παίγνια κατά την Φροεβελιανήν Μέθοδον: δια τας οικογενείας, δια τους νηπιακούς κήπους και δια τα μαθήματα της Γυμναστικής. Μέρος Α΄. Άσματα και Παίγνια Νηπίων. Τεύχος Γ΄.* Εν Αθήναις: εκ του Τυπογραφείου των Καταστημάτων Ανέστη Κωνσταντίνου.

Λασκαρίδου, Αικ. (1904). *Πρώτον ελληνικόν Εκπαιδευτικόν Συνέδριον (εν Αθήναις, 31 Μαρτίου - 4 Απριλίου 1904 - Εργασίαι της διευθυνούσης επιτροπής. Πρακτικά των συνεδριάσεων. Σχολική έκθεσις.* (σσ.176-178). Εν Αθήναις.

Λασκαρίδου, Αικ. (1931 [1896]). *Ρυθμικά Παίγνια κατά την Φροεβελιανήν Μέθοδον: δια τας οικογενείας, τους νηπιακούς κήπους, τα μαθήματα της Γυμναστικής και δια τα λαϊκά νηπιαγωγεία. Μέρος Α΄. Τεύχος Γ΄.* (Δευτέρα Έκδοσις Τροποποιημένη). Αθήνα: Τυπογραφείον «Εστία».

Λασκαρίδου, Αικ. (1935 [1887]). *Ρυθμικά Παίγνια κατά την Φροεβελιανήν Μέθοδον: δια οικογενείας και νηπιαγωγεία. Μέρος Α΄, Τεύχος Α΄ και Β΄* (Τρίτη Έκδοσις Τροποποιημένη). Αθήνα: Τυπογραφείον «Εστία».

Λασκαρίδου, Ε. (1933). *Πώς να μορφώσωμεν ανθρώπους. Επί τη βάσει των έργων Αικατερίνης Λασκαρίδου, μετά προλόγου υπό Νικ. Εξαρχοπούλου* (σσ. 36-48). Αθήνα: Εστία.

Λεβεντάκης, Χ. (2003). *Σχολές Γυμναστών (1882-1932). Μια ιστορικοσυγκριτκή προσέγγιση.* Στο Σ. Μπουζάκης (Επιμ.), Πρακτικά 2ου Διεθνούς Συνεδρίου *Η παιδεία στην αυγή του 21ου αιώνα: Ιστορικοσυγκριτικές προσεγγίσεις*,. Εργαστήριο Ιστορικού Αρχείου Νεοελληνικής και Διεθνούς Εκπαίδευσης ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών (χ.σ.)

Λογοδοσία της Ενώσεως των Ελληνίδων έτος 1898. (1898). Στο Λογοδοσία της Ενώσεως Ελληνίδων κατά το Α΄ αυτής έτος, συνταχθείσα υπό Καλλιρόης Παρρέν, Γεν. Γραμματέως της Ενώσεως των Ελληνίδων, έτος 1892. Αθήνα: τυπογραφείο Παρασκευά Λεώνη.

Λογοθέτη, Μ. (1913). Η μουσική στο σχολείο. *Δελτίο του Εκπαιδευτικού Ομίλου.* Τόμος Β΄. Ιούλιος 1912. Αθήνα, 229.

Λογοθέτη, Φ. (2008). *Η Ειρήνη Λασκαρίδου και η συμβολή της στην Ειδική Αγωγή κατά τις τρεις πρώτες δεκαετίες 20ου αιώνα: Ο «Οίκος Τυφλών» (1906-1936).* [. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης] gri-2008-1674.pdf

Λούβη, Ε. & Ξιφαράς, Δ. (2007). *Νεότερη και σύγχρονη ιστορία, Γ΄ Γυμνασίου.* Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων.

Λυμπέρης, Γ. (2019). *Μουσική Λαογραφία και Εθνομουσικολογία στην Ελλάδα: Λαογραφικές, Μουσικολογικές και Ανθρωπολογικές διαστάσεις. Μια επισκόπηση για τη μελέτη του δημοτικού τραγουδιού.* [Διδακτορική Διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών]. Πέργαμος - Βιβλιοθήκη και Κέντρο Πληροφόρησης Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Μάγος, Δ.Π. (1935). *Οι διαφορές του Νέου Σχολείου και του Παλιού.* Αθήνα: Τύπος Οίκου Μ.Ι.Σαλιβέρου.

Μαζαράκη, Δ., Κεφάλου-Χορς, Ε. & Δημητράτου, Β. (1983). *Τραγούδια-Παιχνίδια. Συμπλήρωμα της Μεθόδου Διδασκαλίας Τραγουδιών για την Α΄ Τάξη του δημοτικού σχολείου-Εισαγωγή για τη Β΄ τάξη του δημοτικού σχολείου.* Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Μάθημα χορού στο Σχολείο του Owen. (χ.χ.). R. Scott. **Robert Owen - New Lanark Visitor Centre**

Mäki, J. (1995). *Η χαρά της Μουσικής.* Βιβλίο για το Δάσκαλο. Αθήνα: Πατάκης.

Μάλτος, Α. (1881). *Συλλογή δίφωνων, τρίφωνων και τετράφωνων ασμάτων εις χρήσιν ελληνικών σχολείων και γυμνασίων, μέρος Ι.* Λειψία: Breitkopf & Härtel.

Μάλτος, Α. (1884). *Τερψιχόρη ήτοι Συλλογή Χορικών Ασμάτων προς χρήσιν των σχολείων. Τεύχος Πρώτον.* Λειψία: Breitkopf & Härtel.

Μάλτος, Α. (1885). *Τερψιχόρη ήτοι Συλλογή Χορικών Ασμάτων προς χρήσιν των σχολείων. Τεύχος Δεύτερον.* Εν Οδησσώ: Τύποι Χρυσογέλου και Σ-ας.

Μάλτος, Α. (1887). *Μελπομένη Συλλογή εκλεκτών παιδικών ασμάτων υπό κρούσιν κλειδοκυμβάλου προς χρήσιν των Ελληνίδων οικογενειών.* Εν Οδησσώ: Τύποι Ν. Χρυσογέλου.

Μανιάτης, Γ. (2004). *Ρίτσαρντ Βάγκνερ. Το «Καθαρά Ανθρώπινο».* Αθήνα: Πολύτροπον.

Μαντζιάρα, Ε. (2015). *Η μουσική διδασκαλία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (1828-1920).* [Πτυχιακή Διπλωματική Εργασία, ΤΕΙ Ηπείρου] ΟΛΥΜΠΙΑΣ.
https://apothetirio.lib.uoi.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/5954/321.pdf?sequence=1

Μάντζιου, Ν., & Φευγαλάς, Στ. (2022). Παιδαγωγικό περιεχόμενο και φυσικό περιβάλλον στα μελοποιημένα ποιήματα «Χελιδόνια» των Ζ. Παπαντωνίου και Γ. Λαμπελέτ. Στο Ν. Αντωνόπουλος (Επιμ.), Πρακτικά 1ου Ετήσιου Ελληνόφωνου Συνεδρίου Εργαστηρίων Επικοινωνίας, *Η περιβαλλοντική επικοινωνία με χρήση ήχου, εικόνας, κειμένου για τη δημοσιογραφία/πληροφόρηση/πολιτισμό/εκπαίδευση*. 25-26 Ιουνίου, Κεφαλονιά. (σσ.164-177). Ιόνιο Πανεπιστήμιο. Παιδαγωγικό περιεχόμενο και φυσικό περιβάλλον στα μελοποιημένα «Χελιδόνια» των Ζ. Παπαντωνίου και Γ. Λαμπελέτ|Ετήσιο Ελληνόφωνο Επιστημονικό Συνέδριο Εργαστηρίων Επικοινωνίας

Μαργαζιώτης, Ι. Δ. (1952). *Η Μουσική του Σχολείου.* Αθήνα: Εκδόσεις Φιλ. Νάκα.

Μαρτζιβάνου, Α. (2014). *Η διδασκαλία της πρώτης ανάγνωσης από την καθιέρωση της συνδιδακτικής μεθόδου (1880 έως 1895)* [Διπλωματική Μεταπτυχιακή Εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης]. http://ikee.lib.auth.gr/record/268453/files/GRI-2015-14535.pdf

Μαρτίνου-Κανάκη, Σ. (2007). *Το κίνημα της μεταρρυθμιστικής παιδαγωγικής και η επίδρασή του στο παιδαγωγικό έργο του Μιχάλη Παπαμαύρου* [Διδακτορική Διατριβή – Πανεπιστήμιο Αιγαίου] Το κίνημα της μεταρρυθμιστικής παιδαγωγικής και η επίδρασή του στο παιδαγωγικό έργο του Μιχάλη Παπαμαύρου

Mathéy, P. (1963). *Orff-Schulwerk: Ελληνικά Παιδικά Τραγούδια και Χοροί. I (Greek children Songs and Dances)*. Mainz: Schott's Söhne.

Mathéy, P. (1968). *Orff-Schulwerk: Ελληνικά Παιδικά Τραγούδια και Χοροί. II (Greek children Songs and Dances)*. Mainz: Schott's Söhne.

Ματέυ, Π. (1993). Ο Carl Orff και η αρχαία Ελλάδα. *Ρυθμοί, 2,* σσ. 3-4.

Ματέυ, Π. (1995 [1982]). *Δόνια Χελιδόνια. Μουσικά και Κινητικά Παιχνίδια για παιδιά προσχολικής ηλικίας. 2η έκδοση.* Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ιδρύματος Μανόλη Τριανταφυλλίδη) του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.

Ματέυ, Π., & Δούνιας, Μ. (1992) [1970]. *Τα πρώτα τραγούδια. 2η έκδοση.* Αθήνα: Φίλιππος Νάκας – Μουσικός Οίκος.

Ματσαγγούρας, Η. (1999). *Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας Α΄: Θεωρία της Διδασκαλίας.* Αθήνα: Gutenburg.

Ματσαγγούρας, Η. (2001). *Στρατηγικές διδασκαλίας: Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη.* Αθήνα: Gutnberg.

Ματσαγγούρας, Η.Γ. (2006). *Η Διαθεματικότητα στη σχολική γνώση. Εννοιοκεντρική Αναπλαισίωση και Σχέδια Εργασίας.* Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Μέθοδος Ελεύθερης Εργασίας με Ομάδες στο σχολείο La Source που ίδρυσε το 1946 ο Roger Cousinet με τον François Chatelain Our Story – La Source School

Μελάς, Λ. (1870). *Χριστιανικαί Δεήσεις.* Εν Αθήναις: Τυπογραφείον Σ. Κ. Βλαστού.

Μελάς, Λ. (1871). *Παιδαγωγικόν εγχειρίδιον προς χρήσιν των παιδαγωγούντων.* Εν Αθήναις: Τυπογραφείον Σ. Κ. Βλαστού.
Μοντεσσοριανή Αγωγή κι Εκπαίδευση

Μόσχος, Κ., Τουμπακάρη, Ν. & Τόμπλερ, Μ. (2009). *Μουσικό Ανθολόγιο Α΄- Στ΄ Δημοτικού. Βιβλίο Δασκάλου.* Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων.

Μουσική ανάγνωση στο σύστημα Kodály (χ.χ.). https://www.youtube.com/watch?v=Lo9Gvd2DljQ

Μουτσίσης, Θ. Ε. (2012). *Ελληνικά σχολεία στη Στενήμαχο της Ανατολικής Ρωμυλίας (19ος αι.- 1919): Η παρουσία, ο ρόλος και η πολυδιάστατη προσφορά των εκπαιδευτικών με έμφαση στο έργο και τις παιδαγωγικές απόψεις του Βλάσιου Σκορδέλη* [Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης]. http://ikee.lib.auth.gr/record/129996/files/GRI-2012-9341.pdf

Μπακαλάκη, Α., & Ελεγμίτου. Ελ. (1987). *Η εκπαίδευση «εις τα του οίκου» και τα γυναικεία καθήκοντα. Από την ίδρυση του ελληνικού κράτους έως την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929.* Αθήνα: Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας - Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς (ΙΑΕΝ - ΓΓΝΓ).

Μπάκας, Θ. (2013). Η διοικητική κατάρτιση των υποψηφίων νηπιαγωγών και δασκάλων στα Διδασκαλεία και τις Παιδαγωγικές Ακαδημίες της Ελλάδας, *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 6*, 30-53 https://doi.org/10.12681/jret.857

Μπαλτά, Σ. (2000). *Τα ελληνικά παιδαγωγικά περιοδικά. (1898-1930). Από την Εθνική Αγωγή στη Νέα Αγωγή και το Σχολείο Εργασίας.* Διδακτορική Διατριβή. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Μπάνου, Μ. (2022). *Η αξιοποίηση του παιχνιδιού ως διδακτικού μέσου στην προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση.* [Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων]. Μπάνου Μαρία (2022 Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων) Αξιοποίηση του παιχνιδιού ως διδακτικού μέσου στην προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση

Μπαρμπάκη, Μ. (2014). Οι εκπαιδευτικοί στόχοι του Μαθήματος της Μουσικής στα σχολεία της Ελλάδας το 19ο αιώνα. Στο Κ. Κασιμάτη, Κ. & Μ.Αργυρίου (επιμ.), *Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου EduPolicies 2014:Διεθνείς και Ευρωπαϊκές τάσεις στην Εκπαίδευση οι επιρροές στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα.* (σσ. 210-218).Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΑΣΠΑΙΤΕ) - Ένωση Εκπαιδευτικών Μουσικής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΕΕΜΑΠΕ).

Μπατσής, Δ. & Νούσια, Α. (2021). Η μουσική ως βασικός παράγοντας επικοινωνίας ανάμεσα στο γονέα και το βρέφος. *Μουσικοπαιδαγωγικά, 19,* 25-41.

Μπελιά, Ελ. (1998). Τα Ζαρίφεια Διδασκαλεία Φιλλιπουπόλεως. *Νεοελληνικά Ιστορικά, 1,* 117-154.

Μπελιά, Ελ. (1970). *Η εκπαίδευσις εις την Λακωνίαν και την Μεσσηνίαν κατά την Καποδιστριακήν περίοδο 1828-1832.* [Διδακτορική Διατριβή]. Εν Αθήναι: Γραφικαί Τέχναι Χ. Παπούλια & Σία Ο.Ε.

Μπέλλα, Μ. (2014). *Η εκπαίδευση των γυναικών στην Ελλάδα τον 19ο αιώνα.* https://katchiot.blogspot.com/2014/11/19.html

Μπέλλα, Μ. (2019). *Αικατερίνη Λασκαρίδου (1842 – 1916) Η πρωτοπόρος της προσχολικής παιδαγωγικής στην Ελλάδα.* http://criticeduc.blogspot.com/2019/08/1842-1916.html

Μπέτσας, Γ. (2007). Η θεσμοθέτηση του νηπιαγωγείου στην ελληνική εκπαίδευση: συστηματικές προσπάθειες του εξωελλαδικού ελληνισμού στις δεκαετίες 1870 και 1880. *Θέματα Ιστορίας της Εκπαίδευσης, 6-7,*153-166.

Μπέτσας, Γ. (2005). Εκπαίδευση και νεωτερικότητα στον 19ο αιώνα: μια θεωρητική προσέγγιση του ρόλου του σχολείου στη διαμόρφωση εθνικής συνείδησης στη βαλκανική, *Μακεδνόν, 14,* 125-140.

Μπίκος, Κ.Γ. (1998). Η εξέλιξη της Παιδαγωγικής Επιστήμης και ο ρόλος της στην εκπαίδευση των Ελλήνων εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 27,* 72-96.

Μπονίδης, Κ. (1998). Έρευνα των προδιαγραφών της διδασκαλίας στην Ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Η ανάλυση των εν χρήσει σχολικών εγχειριδίων του γλωσσικού μαθήματος υπό το πρίσμα της Παιδαγωγικής της Ειρήνης. [Ανέκδοτη Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης].

Μπονίδης, Κ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας. Διαχρονική εξέταση της σχετικής έρευνας και μεθοδολογίας.* Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μπουζάκης, Σ. (2006). *Νεοελληνική Εκπαίδευση (1821-1998): εξαρτημένη ανάπτυξη.* Αθήνα: Gutenberg.

Μπουζάκης, Σ., & Τζήκας, Χ. (2002). *Η κατάρτιση των Δασκάλων, Διδασκαλισσών και Νηπιαγωγών στην Ελλάδα.* τ. Α΄. Αθήνα: Gutenberg.

Μυλωνάς, Θ. (2004). *Κοινωνιολογία της Ελληνικής Εκπαίδευσης.* Αθήνα: Gutenberg.

Μωραΐτη, Τζ., & Κουρκουρίκα, Μ. (2006). *Το μουσικό γιασεμάκι. Διαθεματικές δραστηριότητες μουσικής για το Νηπιαγωγείο.* Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μωραΐτης, Σπ. (1880). *Διδασκαλική ή σύντομοι οδηγίαι περί της χρήσεως της νέας διδασκαλικής μεθόδου.* Εν Αθήναις: Εκ του τυπογραφείου Σ.Κ.Βλαστού.

Μώραλη, Φ. & Τηγανούρια, Γ. (2019). *Μέσα από το τραγούδι.* Αθήνα: Νεφέλη.

Νικολάου-Κουρκάκη, Ε. (1991). *Ημερήσιες προγραμματισμένες δραστηριότητες για το νηπιαγωγείο.* Αθήνα:Gutenberg.

Νούσια, Α. (2020). *Η Μουσική Αγωγή στους βρεφονηπιακούς και παιδικούς σταθμούς στην Ελλάδα: Θεωρητικές προσεγγίσεις και πραγματικότητα μέσα από απόψεις βρεφονηπιοκόμων της Ηπείρου*[Διδακτορική Διατριβή – Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων] *Νούσια Αλεξάνδρα (2020 Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων) Η μουσική αγωγή στους βρεφονηπιακούς και παιδικούς σταθμούς στην Ελλάδα: θεωρητικές προσεγγίσεις και πραγματικότητα μέσα από τις απόψεις βρεφονηπιοκόμων της Ηπείρου*

Ξενόπουλος, Γρ. (1900). Γυναικεία πορτραίτα: Η Κα. Αικατερίνη Λασκαρίδου, *Το Περιοδικόν μας*, τευχ. 7, τομ. Α΄, Πειραιεύς, 237-238.

Οκτώηχος. (1883). Ιωάννου του Δαμασκηνού. Βενετία: Εκ του Ελλην. Τυπογρ. Ο Φοίνιξ.

Ομάδα χορού και κρουστών του Güntherschule, μέσα δεκαετίας του 1930. (χ.χ.) https://scholarship.claremont.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1030&context=mimejournal

Π. Δ. Σακελλαρίου.

Παϊτάκη, Μ. (2017). *Το πρότυπο της γυναίκας επιστημόνισσας των αρχών του 20ου αιώνα Το παράδειγμα της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου.* [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Κρήτης]. https://elocus.lib.uoc.gr/dlib/0/f/7/metadata-dlib-1531218794-796482-10598.tkl

Παιχνίδια με Τραγούδια της κ. Κλεάνθους-Παπαδημητρίου. (1932). *Ελληνίς, 12,* 259.

Παλάζη, Χ. (Επιμ.) (1995). *Φεγγαράκι μου λαμπρό. Λαϊκά Παιχνίδια και τραγούδια.* Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ιδρύματος Μανόλη Τριανταφυλλίδη) του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.

Παλαιολόγος, Γ.Ν. (1940). *Η Ενιαία Διδασκαλία. Εν τοις προτύποις της Μαρασλείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας.* Αθήνα: Εκδοτικός Οίκος Δημητρίου Δημητράκου.

Παντούλη, Ο. (1995) «Μυρσίνη-Κλεάνθους Παπαδημητρίου. Συμβολή στην Ιστορία των Ελληνίδων παιδαγωγών του εικοστού αιώνα». *Χρονικά του Πειραματικού Σχολείου του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης 5,* 31-54.

Παπαδοπούλου, Ε. (2000). «Ο αιώνας τον παιδιού»: Μύθος ή πραγματικότητα; (100 χρόνια από την έκδοση τον βιβλίου της E.Key). *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού, 4,* 160-166. https://doi.org/10.12681/icw.18150

Παπαθανασίου, Αντ. (2000). *Προγράμματα και Δραστηριότητες στους Κρατικούς Παιδικούς σταθμούς.* Αθήνα: εκδ. Τυπωθήτω-Γ.Δαρδάνος.

Παπακώστα, Μ. & Περακάκη, Ε. (2021). *Με αφορμή ένα τραγούδι: Μουσικές, θεατρικές και Κινητικές δραστηριότητες.* Αθήνα: Ελληνοεκδοτική.

Παπαμαύρος, Μ. (1923).Το ανώτερο τμήμα του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών Καλλιθέας. *Εργασία. 3,* 66.

Παπαμαύρος, Μ. (1927) *Η Σχολική Κοινότητα.* Αθήνα: Δημητράκος.

Παπαμαύρος, Μ. (1930) *Διδακτικές Αρχές του Σχολείου Εργασίας - Είκοσι γράμματα στον Έλληνα Δάσκαλο*. Λαμία: Εκδ. Τύποις Κ.Ι.Μαυροειδή.

Παπαμαύρος, Μ. (1933). Η μουσική στο σχολείο. *Διδασκαλικό Βήμα.,* αρ.φ. 416.

Παπαμιχαήλ, Επ. Γ. & Αντωνάτου, Χ. (1927). *Η Χαραυγή. Οδηγός Β΄.* Αθήνα: Εκδοτική Εταιρεία «Αθήνα». Α.Ι.Ράλλης & Σια.

Παπανούτσος, Ε.Π. (1978). *Αλέξανδρος Δελμούζος: η ζωή του, επιλογή από το έργο του.* Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.

Παπαντωνίου, Ζ. (1918). *Τα Ψηλά Βουνά.* Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Παπαντωνίου, Ζ. (1920). *Τα Χελιδόνια. Ποιήματα για παιδιά.* Αθήνα: Εκπαιδευτικός Όμιλος.

Παπαπαύλου, Μ. (2005) Διεπιστημονικές Συναντήσεις: Η εμπλοκή της Ανθρωπολογίας στις Επιστήμες της Αγωγής, *Επιστήμες της Αγωγής, 1,* 19-37.

Παπαστεφανάκη, Ε. (2023). *Μεταρρυθμιστική παιδαγωγική σκέψη στην Ελλάδα (1ο μισό του 20ου αιώνα) – Φιλελεύθερες, συντηρητικές και σοσιαλιστικές προσεγγίσεις του νέου σχολείου* Βιβλιογραφικός Οδηγός. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. http://dx.doi.org/10.57713/kallipos-236

Παππαδόπουλος, Γρ. (1866). *Λόγος περί γυναικός και Ελληνίδος.* Αθήναι: συγγρ.

Παρρέν, Καλ. (1909). Γυναικεία κίνησις, *Εφημερίς των Κυριών, 969, 1-15 Ιουνίου, 41.*

Παρρέν, Καλ. (1916). Η παρασημοφορία της κ. Αικατερ. Λασκαρίδου, *Εφημερίς των Κυριών, 1080,* 1-15 Μαρτίου, 3030.

Πατσέας, Μ. (1997). Η χρήση του «σχετικού Σολ φα» στις χώρες του «απόλυτου Ντο». *Μουσικολογία* 9, 191-200.

Πατσέας, Μ. (2007). Μια ολιστική πρόταση για τη μουσική αγωγή στη γενική εκπαίδευση: το σύστημα Kodály. Στο Μ. Αργυρίου & Ζ. Διονυσίου (Επιμ.), *Πρακτικά 1ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Μουσικής Αγωγής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Μεθοδολογικές και βιωματικές προσεγγίσεις των τάξεων από την Α΄ έως και τη Στ΄ Δημοτικού* (σσ. 448-555). Αθήνα: Gutenberg – Ένωση Εκπαιδευτικών Μουσικής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ΕΕΜΑΠΕ.

Παχτίκος, Γ.Α. (1905). *260 Δημώδη Ελληνικά Άσματα. Από στόματος του ελληνικού λαού.* Αθήνα: Τύποις

Περακάκη, Ε. (2009). *Η ανάπτυξη της Κριτικής Σκέψης και το μάθημα της Μουσικής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: η Κριτική Διδασκαλία.* [Διδακτορική Διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών]. Διατριβή: Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και το μάθημα της μουσικής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: η κριτική διδασκαλία - Κωδικός: 27945

Πετρίδης, Δ. (1881). *Στοιχειώδεις Πρακτικαὶ Ὁδηγίαι περὶ Διδασκαλίας Μαθημάτων ἐν τοῖς Δημοτικοῖς Σχολείοις ὑπὸ Δ.Γ. Πετρίδου*, ἐν Ἀθήναις: ἐκ τοῦ τυπογραφείου του Σ. Κ. Βλαστοῦ.

Πετροπούλου, Α. (2022). Η ζωή και το έργο του Κωνσταντίνου Παπαρρηγόπουλου [Διπλωματική Μεταπτυχιακή εργασία.Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου] https://amitos.library.uop.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/6765/Petropoulou_1013202004018.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Πολίτης, Α. (1993). *Ρομαντικά χρόνια. Ιδεολογίες και νοοτροπίες στην Ελλάδα του 1830-1880.* Αθήνα: Εταιρία Μελέτης Νέου Ελληνισμού-Μνήμων.

Πολυμενοπούλου, Αικ. (2018). *Η μουσική κίνηση στην Αθήνα κατά την εποχή της μικρασιατικής εκστρατείας και καταστροφής μέσα από τον καθημερινό τύπο:παραστατολογία-ρεπερτόριο-κοινωνικός ρόλος.* [Διδακτορική Διατριβή. Ιόνιο Πανεπιστήμιο]. Πολυμενοπούλου Αικατερίνη

εκστρατείας και καταστροφής μέσα από τον καθημερινό τύπο: παραστασιολογία - ρεπερτόριο - κοινωνικός ρόλος

Πρόβα μικρής ορχήστρας στην Αίθουσα Μουσικής της Ελεύθερης Σχολικής Κοινότητας. https://de.wikipedia.org/wiki/Freie_Schulgemeinde_Wickersdorf

Προμπονά Στ. (2021). *Η οικολογία του παιχνιδιού στο διάλειμμα του δημοτικού σχολείου.* [Διδακτορική Διατριβή. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθήνας] Προμπονά Στυλιανή (2021 Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ) Η οικολογία του παιχνιδιού στο διάλειμμα του δημοτικού σχολείου

Πυργιωτάκης, Ι.Ε. (1983-1984). Ξεκίνησε σωστά το εκπαιδευτικό σύστημα; *Επιστημονικό Βήμα των Λειτουργών της Δημοτικής Εκπαίδευσης, 2*, 9-26.

Πυργιωτάκης, Ι.Ε. (1998). Η Ελληνική Εκπαίδευση από την Ανασύσταση του Νέου Ελληνικού Κράτους ως τον Μεσοπόλεμο. Στο *ΕΛΛΑΣ, Τόμ.Β΄* (σσ. 456-457). Αμαρούσιον Αττικής: Εκδ. Πάπυρος, 1998.

Πυργιωτάκης, Ι.Ε. (2010) [2006]. *Η Παιδαγωγική του Νέου Σχολείου. Μια συστηματική εξέταση παιδαγωγικών ιδεών από τον Έρβαρτο έως την «Κλασσική Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική.* Αθήνα: Γρηγόρης.

Πυργιωτάκης, Ι.Ε. (2014). Τέχνες και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στην Ελλάδα. Στο Σ.Παπαδόπουλος (Επιμ.), *Η Σύνοδος των Τεχνών στο Σημερινό.* (σσ. 69-80) Πανεπιστήμιο Αθηνών, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. http://utopia.duth.gr/~sypapado/Thales/index_htm_files/The%20Conference%20of%20the%20Arts%20in%20the%20current%20School_15102014.pdf

Ράπτης, Θ. (2010). Άτυπη μουσική μάθηση στο Νηπιαγωγείο. Στο Σ.Πανταζής, Θ.Μπάκας, Μ.Ι.Σακελλαρίου, & Ελ. Καινούργιου (Επιμ.), *Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση του 21ου αι. Πρακτικά του 2ου Διεθνούς Συνεδρίου Προσχολικής Αγωγή.* (σσ.191-200). Ιωάννινα 22-24 Οκτωβρίου 2010, Τόμος Β΄.

Ράπτης, Θ. (2015). *Μουσική Παιδαγωγική. Μια συστηματική Προσέγγιση. Με εφαρμογές για την προσχολική ηλικία.* Αθήνα: Εκδόσεις Orpheus-Νικολαΐδου.

Ρυθμικές δραστηριότητες στο πλαίσιο του Schulwerk, Γερμανία. (χ.χ.) https://journals.sagepub.com/doi/10.2307/3390205?icid=int.sj-abstract.similar-articles.2

Ρωμανού, Κ. (2006). *Έντεχνη ελληνική μουσική στους νεότερους χρόνους.* Αθήνα: Εκδόσεις Κουλτούρα.

Σακελλαρίδης, Ι. (1882). *Μούσα, ήτοι βιβλίον μουσικόν παιδαγωγικόν προωρισμένον δια τα διδασκαλεία και περιέχον τα καλλίστας γερμανικάς και ημετέρας μελωδίας προς δε και δημώδη τινά άσματα. Νυν το πρώτον εκδικδόμενα εις την ευρωπαϊκήν και την ημετέραν εκκλησιαστικήν γραμμήν.* Αθήναι: Χ.Ν. Φιλαδελφεύς.

Σαλτάρη, Ρ. (2020). *Το μουσικό παιχνίδι των παιδιών σε άτυπο πλαίσιο μάθησης ως παιδαγωγική μεθοδολογία στη διδασκαλία και μάθηση της μουσικής* [Διδακτορική Διατριβή, Ιόνιο Πανεπιστήμιο]. Σαλτάρη Ρεγγίνα (2020 Ιόνιο Πανεπιστήμιο) Τα μουσικά παιχνίδια των παιδιών στην ελληνική σχολική αυλή: εθνογραφική έρευνα

Σαλτάρη, Ρ., & Διονυσίου, Ζ. (2023). Διερευνώντας τα μουσικά παιχνίδια των παιδιών: Από τη λαογραφία στην εθνογραφία. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, *21*, 6–29.

Σαμίου, Δ. (Επιμ.) (1981). *Η Πιρπιρούνα και άλλα τραγούδια του λαού μας για παιδιά.* Αθήνα: Κέδρος.

Σαρεγιάννη, Φ. (1950). *Κούνια-Μπέλα. Λαϊκά Παιχνίδια και Τραγούδια.* Αθήνα [χ.ε.].

Σέργη, Λ. (1994). *Θέματα μουσικής και μουσικής παιδαγωγικής.* Αθήνα: Gutenberg.

Σιγάλας, Α. (1880). *Συλλογή Εθνικών Ασμάτων.* Εν Αθήναις: Εκ του Τυπογραφείου Χ.Ν.Φιλαδελφέως.

Σίμος, Ι.Δ. (2004). *Η μουσική εκπαίδευση στη νεότερη και σύγχρονη Ελλάδα.* Αθήνα: Edition Orpheus.

Σκλάβος, Γ. & Άγρας. (1926). Λήμμα «Κατακουζηνός Αλέξανδρος». Στο Π. Δρανδάκης (Επιμ.) (1950-1980) *Μεγάλη Ελληνική Εγκυκλοπαίδεια.* Τόμος 14, 1930 (σσ. 926-927). Αθήνα: Φοίνιξ. Α΄ έκδοση 1926.

Σκόκος, Κ.Φ. (Επιμ.) (1915). *Εθνικόν Ημερολόγιον: Χρονογραφικόν, Φιλολογικόν και Γελοιογραφικόν του έτους 1915.* Αθήνα: Τυπογραφείον «Εστία» Κ.Μαϊσνερ και Ν.Καργαδούρη.

Σκούρα, Λ. (2003). Ιστορική εξέλιξη και προβληματική των θεσμών της συνεκπαίδευσης των δύο φύλων στα ελληνικά σχολεία (19ος -20ος αιώνας). Στο *Πρακτικά του 2ου Διεθνές Συνεδρίου. Η παιδεία στην Αυγή του 21ου αιώνα*. Εργαστήριο Ιστορικού Αρχείου Νεοελληνικής Εκπαίδευσης (χ.σ.)

Σμυρλής, Η. (2018). *Στόχοι και προσδοκίες της Ελληνικής οικονομίας κατά τον 19ο αιώνα* [Διπλωματική Μεταπτυχιακή Εργασία, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου]. Στόχοι και προσδοκίες της ελληνικής οικονομίας κατά το 19ο αιώνα

Σολομών, Ι. (1992). *Εξουσία και τάξη στο νεοελληνικό σχολείο. Μια τυπολογία των σχολικών χώρων και πρακτικών 1820-1900.* Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Σουρή-Οικονόμου, Ελ. (1925). Μα γιατί;, *Διδασκαλικό Βήμα*, 25,

Σπαθάκης, Αρ. (1874). Περί Νηπιαγωγείων, *Αθήναιον τ. Γ΄, τχ Β΄ ,* 81-90.

Σπαθάκης, Αρ. (1881a). Περί Νηπιαγωγείων, *Πλάτων τ. Γ΄, τχ Θ΄- Ι΄ ,* 257-262.

Σπαθάκης, Αρ. (1881b). Περί Νηπιαγωγείων, *Πλάτων τ. Γ΄, τχ ΙΑ΄- ΙΒ΄ ,* 321-325.

Σπαθάκης, Αρ. (1894). *Παιδαγωγική.* Αθήνα: εκ του Τυπογραφείου και των καταστημάτων Ανέστη Κωσταντινίδη.

Σταυρίδης, Μ.Γ. (1985a). *Μουσικό Εργαστήρι. Επίπεδο 1.* Αθήνα: Gutenberg.

Σταυρίδης, Μ.Γ. (1985b). *Μουσικό Εργαστήρι. Επίπεδο 3.* Αθήνα: Gutenberg.

Σταύρου, Γ. (2009). *Η διδασκαλία της Μουσικής στα Δημοτικά Σχολεία και Νηπιαγωγεία της Ελλάδας (1830-2007): Τεκμήρια Ιστορίας.* Αθήνα: Gutenberg.

Σταύρου Γ. (2015). Η εκπαίδευση των Νηπιαγωγών για την διδασκαλία της μουσικής (1870-2008):Ιστορική ανασκόπηση. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, *14*, 64-77. https://doi.org/10.12681/icw.17909

Συναδινός, Θ. (1922). *Το Ελληνικό τραγούδι. Πέντε διαλέξεις - συναυλίαι.* Εν Αθήναις: Εκδοτικά Καταστήματα «Ακροπόλεως».

Σχολική τάξη του Freinet. (1930). **Célestin Freinet | My Site 5**

Τα Νέα, 1 Οκτωβρίου 1952.

Τανταλίδης, Ηλ. (1876). *Άσματα εις Ευρωπαϊκήν Μελωδία.* Αθήνα: Τύποις Χ. Νικολαΐδου Φιλαδέλφεως.

Ταρσούλη, Γ. (1979). *Τα παιχνίδια μας.* Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.

Τερζής, Ν.Π. (1986). *Η Παιδαγωγική του Αλέξανδρου Π. Δελμούζου. Συστηματική εξέταση του έργου και της δράσης του.* Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.

Τζούρκα, Λ. (2021). Το Δημοτικό Τραγούδι στις Έντυπες Εκδόσεις με Παρασημαντική 19ος – 20ος αιώνας [Πτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών]. https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/object/2939048

Το *Δεύτερο Δώρο.* (χ.χ.) https://gabenori.tistory.com/155?category=55325

Το έμβλημα του Dalton School. https://www.dalton.org/a-dalton-history-in-101-objects

Τραγούδι "The Wheels on the bus". (χ.χ.)
The Wheels On The Bus Sheet Music | Traditional | Lead Sheet / Fake Book (sheetmusicdirect.com)

Τριανταφυλλίδης, Μ. (1926). *Δημοτικισμός.* (χ.ε.).

Τρίγκα, Δ., & Υφαντή, Α. (2008). Το Αναλυτικό πρόγραμμα και η ενεργός μάθηση στον εκπαιδευτικό λόγο της Δ.Ο.Ε. κατά την περίοδο 1924-1985 και οι απηχήσεις της παιδαγωγικής θεωρίας του J.Dewey. *Παιδαγωγική Θεωρία και Πράξη, τόμος 2*, 57-86.

Τρικούπης, Α. (2019). *Έλληνες μουσουργοί από την εκτός ελληνικής επικράτειας Μακεδονία.* Επιστημονική ημερίδα *Η λόγια (έντεχνη) μουσική δημιουργία των ελληνικών και ελληνικής καταγωγής μουσουργών στα Βαλκάνια.* Θεσσαλονίκη, Βιβλιοθήκη Τμήματος Μουσικών Σπουδών ΑΠΘ. 13 Φεβρουαρίου 2019. (66) Έλληνες Μουσουργοί από την εκτός ελληνικής επικράτειας Μακεδονία | Athanasios Trikoupis - Academia.edu

Τρανουδάκης, Μ. (1983). *Στου φεγγαριού τ' αλώνια* [Τραγούδι]. Στο *Σύννεφο, σύννεφο πού πας* [Άλμπουμ]. Δισκογραφικός Συνεταιρισμός Καλλιτεχνών.

Τσαφταρίδης, Ν. (1996). *Παραδοσιακά Τραγούδια για παιδιά.*Αθήνα: Μουσικός Οίκος Φίλιππος Νάκας.

Τσαφταρίδης, Ν. (1997). *Μουσική, Κίνηση, Λόγος: Η στοιχειοδομική μουσική στο παιδαγωγικό έργο* Orff. Αθήνα: Εκδόσεις Νήσος.

Τσαφταρίδης, Ν. (2020)[1996]. *Παραδοσιακά Τραγούδια για παιδιά. Β΄ Έκδοση.* Αθήνα: Εκδόσεις Άρτεμις.

Τσαφταρίδης, Ν., & Λεμπέση, Λ. (1994). *Μουσική Αγωγή 1- Βιβλίο για το Δάσκαλο: Παιχνίδια με ήχους, Ρυθμούς, Μελωδίες.* Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων.

Τσιάλος, Σ., & Μπέση, Μ. (2018 [2012]). Ο νόμος ΒΤΜΘ΄ του 1985 και το πρώτο Αναλυτικό Πρόγραμμα για το νηπιαγωγείο. Στο Δ.Μαλαφάντης & Θ. Μπάκας (Επιμ.), *Πρακτικά του 8ο Πανελλήνιου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας*. (σσ. 1272-1279). Αθήνα: Παιδαγωγική Εταιρία Ελλάδος-Εκδόσεις Διάδραση.

Τσιντζιλώνη, Στ. (2015). Χορευτικά σώματα και Ιστορία: αναλύοντας τρεις στιγμές από την ιστορία του χορού και της Ελλάδας. Στο Κ.Α.Δημάδης (Επιμ.), *Πρακτικά Β΄ Ευρωπαϊκό Συνέδριο Νεοελληνικών Σπουδών της Ευρωπαϊκής Εταιρίας Νεοελληνικών Σπουδών Συνέχειες, ασυνέχειες, ρήξεις στον ελληνικό κόσμο (1204- 2014):οικονομία, κοινωνία, ιστορία, λογοτεχνία.* Τόμος Ε΄. (σσ. 507-522). Θεσσαλονίκη: Ευρωπαϊκή Εταιρία Νεοελληνικών Σπουδών (ΕΕΝΣ). https://www.openbook.gr/synecheies-asynecheies-rixeis-ston-elliniko-kosmo/

Τσόμπα, Β. (2022). *Η παιγνιώδης και αθλητική δραστηριότητα μέσα στα κείμενα των αναγνωστικών βιβλίων και η συμβολή τους στην ενδυνάμωση της κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης* [Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία – Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων]
Μ.Ε. ΤΣΟΜΠΑ ΒΑΣΙΛΕΙΑ 2022.pdf

Τσουκαλάς, Κ. (1977). *Εξάρτηση και αναπαραγωγή. Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830-1922).* Αθήνα: Θεμέλιο.

Υπουργείον Εκκλησιαστικών και Δημοσίας Εκπαιδεύσεως. (1913). *Εβδομαδιαία ωρολόγια και αναλυτικά προγράμματα των Δημοτικών Σχολείων.*

Υπουργείον Εκκλησιαστικών και Δημοσίας Εκπαιδεύσεως. (1921). *Προγράμματα ωρολόγια και Αναλυτικά παντός είδους πλήρων δημοτικών σχολείων - Ωρολόγιο Πρόγραμμα Εξατάξιου Δημοτικού Σχολείου.*

Φατούρου, Α. (2019). *Το διδακτικό έργο του Ιουλίου Έννιγγ σε ιδρυματικούς χώρους στην Ελλάδα (1850-1895).* [Προπτυχιακή Διπλωματική εργασία, Τ.Ε.Ι. Ηπείρου].

ΦΕΚ.11/1834. (1834). *Εφημερίς της Κυβερνήσεως του Βασιλείου της Ελλάδος Αρ.της11/11/3/1834.Νόμος περί Δημοτικών Σχολείων.*

ΦΕΚ.87/1836. (1836). *Εφημερίς της Κυβερνήσεως του Βασιλείου της Ελλάδος Αρ.87/31/12/1836. Περί Κανονισμού των ελληνικών σχολείων και γυμνασίων - Περί υποτρόφων υποψηφίων δια τις διδασκαλικάς θέσεως.*

ΦΕΚ.68/23.5.1896. Τευχ. Α΄ (1896) *Εφημερίς της Κυβερνήσεως του Βασιλείου της Ελλάδος Αρ.86/23/5/1896. Περί συστάσεως νηπιαγωγείων***.**

Φευγαλάς, Σ. (2018). Τα δημοτικά τραγούδια ως «γυμνάσματα» θεωρίας της μουσικής σε σχολικά εγχειρίδια μουσικής μέχρι τη δεκαετία του 1960. *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής, 36,* 59-76. http://periodiko.inpatra.gr

Φιγούρα Ευρυθμίας σχεδιασμένη από τον Steiner. (χ.χ.). http://www.rudolfsteinerweb.com/Rudolf_Steiner_and_Eurythmy.php

Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία. (1875 [1869]) *Ασμάτια Παιδαγωγικά προς χρήσιν των Νηπιαγωγείων και των Δημοτικών Σχολείων.* Αθήνα: Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία.

Φιλιάνου, Μ. (2023). Από το νηπιαγωγείο έως το γυμνάσιο: η μουσική εκπαιδευτική διαδρομή ενός μαθητή με Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος (ΔΑΦ) σε μη τυπικό περιβάλλον. Στο Θ. Ράπτης & Ε. Περακάκη (Επιμ.), *Η Μουσική Εκπαίδευση σε έναν κόσμο που αλλάζει: Ταυτότητες, Αξίες, Εμπειρίες.* Πρακτικά του 9ου Συνεδρίου της Ε.Ε.Μ.Ε. (σσ. 341-349). Ένωση για την Ελληνική Μουσική Εκπαίδευση (Ε.Ε.Μ.Ε.).

Φούκας, Β. (2014). Παιδική ηλικία και παιδαγωγική θεωρία στην Ελλάδα (18ος αιώνας – Μεσοπόλεμος):Από τη θεωρία του «μικρού ενήλικα» στη διδασκαλία της «ψυχολογίας του παιδιού», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 57,* 43-58.

Φούκας, Β. (2019). Όψεις της γυναικείας εκπαίδευσης στην Ελλάδα (1929-1979): Εκδημοκρατισμός, εκσυγχρονισμός, συνεκπαίδευση. Στο Όλ. Παντούλη (Επιμ.), *Συν-ομιλώντας για το φύλο στην*

εκπαίδευση: θεωρία, έρευνα και διδακτικές παρεμβάσεις (σσ. 39-73). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζυγός.

Φουρναράκη, Ε. (1987). *Εκπαίδευση και Αγωγή των κοριτσιών: Ελληνικοί προβληματισμοί (1830-1910).* Αθήνα: ΙΑΕΝ - ΓΓΝΓ.

Φραγκουδάκη, Α. (1978). *Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου: ιδεολογικός πειθαναγκασμός και παιδαγωγική βία.* Αθήνα: Θεμέλιο.

Φροεβελιανά *Δώρα.* (χ.χ.).https://www.froebel.com.au/fileadmin/user/froebel_australien/documents/Froebelgaben.pdf

Φωτεινός, Ι. (2012). *Η Παιδαγωγική του Σελεστέν Φρενέ και η διάδοσή της στην Ελλάδα.* [Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης - Université du Maine] ΙΚΕΕ. GRI-2016-17830.pdf

Χαλκιαδάκη, Μ., & Ακογιούνογλου, Μ. (2019). Η συμβολή του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση στην ισότιμη συμμετοχή παιδιών με διαφορετικά μαθησιακά προφίλ στο μάθημα της μουσικής. Στο Θ. Ράπτης & Δ. Κόνιαρη (Επιμ.), *Μουσική Εκπαίδευση και Κοινωνία: νέες προκλήσεις, νέοι προσανατολισμοί. Πρακτικά 8ου Συνεδρίου της Ε.Ε.Μ.Ε.* (σσ. 452-464). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε (Ελληνική Ένωση για τη μουσική εκπαίδευση).

Χαλκιαδάκης, Στ. Ε. (1979). Πρόλογος του εκδότη. Στο Μυρ. Κλεάνθους- Παπαδημητρίου, *Παιχνίδια με Τραγούδια - Οργανωμένα με βάση την αρχή της εργασίας για παιδιά ως 12 χρόνων* (σελ. 5). Αθήνα: Εκδόσεις Κνωσός.

Χαμηλάκης, Γ. & Γκρήνμπεργκ, Ρ. (2022). *Αρχαιολογία, έθνος και φυλή. Αναμέτρηση με το παρελθόν, αποαποικιοποίηση του μέλλοντος στην Ελλάδα και το Ισραήλ.* (Μ. Λαλιώτης, Επιμ., Δ. Χατζηχαραλάμπους, Μτφ.). Αθήνα: Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου.

Χαρίτος, Χ.Γ. (1989). *Το Παρθεναγωγείο του Βόλου*. Τόμος Α΄. Αθήνα: Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας (ΙΑΕΝ), Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς (ΓΓΝΓ).

Χαρίτος, Χ.Γ. (1998). *Το ελληνικό νηπιαγωγείο και οι ρίζες του. Συμβολή στην Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής.* Αθήνα: Gutenberg.

Χαρίτος, Χ.Γ., & Κοντομήτρος, Γ. (2007). *Τα Υπαίθρια Σχολεία και το Σπίτι των Παιδιών στο Πήλιο*. Βόλος: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας.

Χατζηβασιλείου, Β. (1988). *Το σύστημα ποινών στην ελληνική εκπαίδευση του 19ου αιώνα*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Χατζημπέη, Π. (2011). *Οι πρωτεργάτριες του «Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού» στην Ελλάδα: Συμμετοχή στο κίνημα, παιδαγωγικές απόψεις, εκπαιδευτική - κοινωνική δράση.* [Μεταπτυχιακή Διπλωματική, Εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης]. Οι πρωτεργάτριες του 'Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού' στην Ελλάδα: - ΙΚΕΕ / Aristotle University of Thessaloniki - Library Οι πρωτεργάτριες του 'Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού' στην Ελλάδα: - ΙΚΕΕ / Aristotle University of Thessaloniki - Library

Χατζηπιερής, Γ. (2022). *Άζια γαλάζια* [Τραγούδι]. Στο *Τα όνειρα του Τεμπέλη Δράκου* [CD]. Cobalt Music.

Χατζηστεφανίδης, Θ. (1986). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης (1821-1986)*. Αθήνα: Εκδόσεις Δημ. Ν. Παπαδήμα.

Χατζηστεφανίδου, Σ. (2008). *Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής. Ανθρωπολογικές και Παιδαγωγικές αντιλήψεις - Πρακτικές ανατροφής - Θεσμοί φροντίδας και εκπαίδευσης,* τόμος Α΄. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

Χαψούλας, Α. (2010). *Εθνομουσικολογία: Ιστοριογραφικές και εθνογραφικές διαστάσεις.* Αθήνα: Εκδόσεις Νήσος.

Χρηστομάνου, Αικ. (1870). *Έκθεσις περί του Ελληνικού Παρθεναγωγείου κατά το σχολικό έτος 1869 - 1870,* Αθήνα: (χ.ε.).

Χρήστου, Θ. (2010). *Το περιοδικό Πλάτων (1878-1881) και η συμβολή του στη διαμόρφωση των αντιλήψεων για την αγωγή των νηπίων στην Ελλάδα στα τέλη του 19ου αιώνα.* [Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων]. Το περιοδικό «Πλάτων» (1878-1891) και η συμβολή του στη διαμόρφωση των αντιλήψεων για την αγωγή των νηπίων στην Ελλάδα στα τέλη του 19ου αιώνα

Χρυσαφίδης, Κ. (2006). *Βιωματική - επικοινωνιακή διδασκαλία. Η εισαγωγή της μεθόδου project στο σχολείο.* Αθήνα: Gutenberg.

Χρυσοστόμου, Σ. (2006). *Η Μουσική στην Εκπαίδευση: το Δίλημμα της Διεπιστημονικότητας.* Αθήνα: Εκδόσεις Παπαγρηγορίου - Νάκας.

Χρυσοστόμου, Σ. (2007). *Σημειώσεις για το μάθημα Διδακτική της Μουσικής - Πρακτική.* Αθήνα: Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών Τμήμα Μουσικών Σπουδών.

Χώρας, Γ. Αθ. (1994). *Μουσική Παιδεία και Ζωή στο Ναύπλιο. 18ος - 20ος αιώνας.* Ναύπλιο: Δήμος Ναυπλίου.

Χωραφάς, Γ.Γ. (1923). *Συλλογή Σχολικών Ασμάτων προς χρήσιν των Διδασκαλείων.* Εν Αθήναις: Βιβλιοπωλείον Ιωάννου Ν.Σιδέρη.

Χωριανοπούλου, Ε. (2023). Η Μαρία Εδελστάιν Γουδέλη και η εκκίνηση της μοντεσσοριανής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, *Μοντεσσοριανή αγωγή & εκπαίδευση, 2* (2), 7-25. Μοντεσσοριανή Αγωγή κι Εκπαίδευση

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ Α1, Α2 -
ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΕ ΜΙΚΡΟΕΠΙΠΕΔΟ ΛΟΙΠΩΝ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ – ΤΡΑΓΟΥΔΙΩΝ ΤΩΝ ΕΡΓΩΝ *ΡΥΘΜΙΚΑ ΠΑΙΓΝΙΑ* ΚΑΙ *ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ*

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α1

ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΕ ΜΙΚΡΟΕΠΙΠΕΔΟ -ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ-ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ *ΡΥΘΜΙΚΑ ΠΑΙΓΝΙΑ*

ΤΡΑΓΟΥΔΙ ΤΕΛΟΥΣ

A.1.1. Παιχνίδι - τραγούδι: «Κάμε νανάκια»

Τεύχος Α΄	Αρ. 11.	Τραγούδια *Τελικά*	Κάμε νανάκια



Κάμε νανάκια γλυκό μου παιδί
και η μανούλα σου
σε τραγουδεί
Κτυπούν στα στήθ'
οι καρδιές μας μαζί.
Νάνι νανάκια
μικρό μου παιδί.

Αύριο πάλι θ' αρχίσεις πρωί
τα παιγνιδάκια σου
και τη βοή.
Κοιμήσου σαν το
αθώο πουλί.
Νάνι με ένα
γλυκό μου φιλί.

Εικόνα 1 Παιχνίδι-τραγούδι «Κάμε νανάκια» (Λασκαρίδου, (1935 [1887], σσ. 29 -30)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Η σημασία της μουσικής στην συντροφική επικοινωνία μητέρας-παιδιού [Y.A.1.b.φρ.π.], [Y.A.1.c.φρ.π.], [Y.A.2.c.φρ.π.], [Y.A.2.d.φρ.π.], [Y.A.3.a.μ.k.], [Y.A.3.b.μ.k.], [Y.A.3.c.μ.k.], [Y.A.3.d.μ.k.], [Y.A.3.a.φρ.π.], η χαρά και η αγάπη στην οικογένεια και το νηπιακό κήπο [Y.A.2.b.μ.k.], [Y.A.3.d.μ.k.], [Y.A.8.b.μ.k.], [Y.A.1.a.μ.k.], [Y.A.1.b.μ.k.], [Y.A.2.a.μ.k.], [Y.A.2.b.μ.k.], δεσπόζουν θεματικά στο τραγούδι[1] που χαρακτηρίζεται από παιδοκεντρικότητα και ανθρωποκεντρικότητα [Y.A.2.a.φρ.π.], [Y.A.2.b.φρ.π.], [Y.A.2.c.φρ.π.], [Y.A.7.a.μ.k.], [Y.A.2.a.μ.k.], στοιχεία που συνάδουν με την φροεβελιανή παιδαγωγική και με το πνεύμα εν γένει του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Y.A.1.a.φρ.π.], [Y.A.9.a.μ.k.]. Πρόκειται για τραγούδι *Τέλους* [Y.A.5.c.μ.k.] ημέρας που απαντάται οικουμενικά στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Y.A.10.a.φρ.π.], [Y.A.1.a.φρ.π.], [Y.A.8.a.φρ.π.], [Y.A.10.a.μ.k.]. Θυμίζει νανουρίσματα της μητέρας προς το παιδί ή του παιδιού καθώς κοιμίζει τις κούκλες του [Y.A.5.a.μ.k.], [Y.A.8.a.μ.k.], [Y.A.8.b.μ.k.], [Y.A.6.a.φρ.π.], [Y.A.6.b.φρ.π.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Y.A.10.b.φρ.π.].Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι σχετικά απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και

[1] Περιλαμβάνεται με τίτλο «Το νανούρισμα» στη συλλογή *Άσματα εις Ευρωπαϊκήν Μελωδία* (Τανταλίδης, 1876).

φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι τρίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/δύο τονικότητες, γ) έχει κατά κανόνα μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) συλλαβική απόδοση, ε) διμερή μορφή ΑΒ, στ) καταλήγει με κατιούσα κίνηση και πτώση, ζ) έχει απλές εναλλαγές τονικής – υποδεσπόζουσας-δεσπόζουσας, η) απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Το συγκεκριμένο τραγούδι, φαίνεται ότι προορίζεται περισσότερο ίσως να τραγουδηθεί από τη μητέρα μαζί με το παιδί καθώς είναι περισσότερο απαιτητικό στην εκτέλεσή του από άλλα τραγούδια στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια.*

Λέξεις κλειδιά	Αγάπη στον νηπιακό κήπο και την οικογένεια	Παιδαγωγική ατμόσφαιρα οικογένειας του νηπιακού κήπου
Εμπλαισίωση	Τραγούδι *Τέλους*	Αποχαιρετισμός τέλους ημέρας

ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ - ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΜΠΑΛΑΣ

Α.1.2. Παιχνίδι-τραγούδι Μπάλας «Προσέξατε παιδάκια»

Τεύχος Α΄	Αρ. 13.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μπάλας*	Προσέξατε παιδάκια



Προσέξατε παιδάκια
ανοίξτε τα χεράκια
η σφαίρα να την φθάνει
και το παιδί την πιάνει.

Εικόνα 2 Παιχνίδι-τραγούδι «Προσέξατε παιδάκια» Λασκαρίδου, (1935 [1887], σελ. 31)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Η νηπιαγωγός κρατώντας το καλάθι με τις χρωματιστές μάλλινες *μπάλες (σφαίρες)* περνά από κάθε παιδί· στον στίχο *«ανοίξτε τα χεράκια»* εναποθέτει τη μπάλα στις ενωμένες παλάμες -σαν φωλιά- του παιδιού (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.9.α.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.], [Υ.Α.3.b.μ.k.], [Υ.Α.3.d.φρ.π], [Υ.Α.8.b.φρ.π], [Υ.Α.9.c.φρ.π], Το παιχνίδι-τραγούδι έχει ως θεματική το «τελεστικό» μοίρασμα του *Πρώτου Δώρου* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π], [Υ.Α.3.c.φρ.π], καθώς τραγουδά [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.] λαμβάνοντας το *Δώρο* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.μ.k.], από τη νηπιαγωγό στα χέρια του [Υ.Α.1.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.3.α.φρ.π.]. Το παιδί τραγουδά για το παιχνίδι του και τραγουδά παίζοντας [Υ.Α.2.α.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.8.α.μ.k.], [Υ.Α.7.α.μ.k.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.]. Η εικόνα αυτή, που προσδίδει ιδιαίτερα το στοιχείο της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.μ.k.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Το παιδί αφήνεται ελεύθερο να αυτενεργεί παίζοντας με το *Πρώτο Δώρο* [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.]. Παιχνίδια-τραγούδια

του *Πρώτου Δώρου* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μία τονικότητα, γ) έχει βηματική κίνηση κατά κύριο λόγο, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) επαναλαμβανόμενες μουσικές φράσεις, στ) διμερή μορφή ΑΒ, ζ) συλλαβική απόδοση, η) ξεκινά με μοτίβο επαναλαμβανόμενου φθόγγου που ακολουθεί διάστημα 4ης (ανιούσα μελωδική γραμμή), θ) έχει απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, ι) καταλήγει με κατιούσα βηματική κίνηση και πτώση και κ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	«Τελεστικό» μοιράσματος *1ου Δώρου*	Χαρά για παιχνίδι
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Μπάλας*	Αγάπη για το παιδί

Α.1.3. Παιχνίδι-τραγούδι Μπάλας «Κτύπα, κτύπα κουδουνάκι»

Τεύχος Α΄	Αρ. 18.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μπάλας*	Κτύπα, κτύπα κουδουνάκι



Κτύπα
κτύπα κουδουνάκι
κρεμαστό
απ'το σχοινάκι,
Ντιγκ νταγκ
ντιγκ νταγκ

Εικόνα 3 Παιχνίδι-τραγούδι «Κτύπα, κτύπα κουδουνάκι» Λασκαρίδου, (1935 [1887], σελ. 34)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα νήπια παίζουν κρατώντας το *Πρώτο Δώρο* κρεμαστό από το κορδονάκι και το κινούν ρυθμικά -*«με τον χρόνο του τραγουδιού»* - σαν κουδουνάκι, δεξιά-αριστερά ή μπρος-πίσω και αντίθετα (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.9.a.μ.k.] [Υ.Α.9.b.μ.k.], [Υ.Α.6.a.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.]. Πρόκειται για παιχνίδι-τραγούδι του *Πρώτου Δώρου* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.] [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο της μάθησης [Υ.Α.2.a.φρ.π], [Υ.Α.2.b.φρ.π], [Υ.Α.2.c.φρ.π] και αυτενεργεί [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.]. [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.2.d.φρ.π], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], με τη *μπάλα* σαν κουδουνάκι [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.]. Το παιδί τραγουδά για το παιχνίδι του και τραγουδά παίζοντας [Υ.Α.2.a.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.3.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.5.a.μ.k.], Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.]. Ο παιδοκεντρικός χαρακτήρας του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.μ.k.],

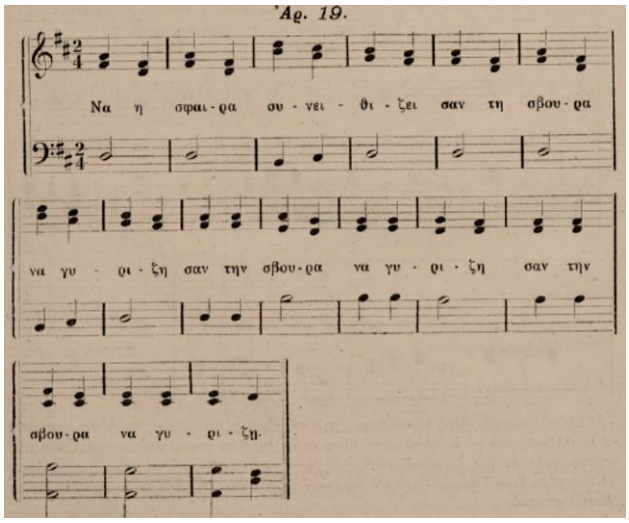
[Υ.Α.3.c.μ.k.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια του *Πρώτου Δώρου* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.]. [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μια τονικότητα, γ) έχει μικρά διαστήματα 3^{ης} μεταξύ των φθόγγων της τονικής, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) δύο σύντομες φράσεις, στ) διμερή μορφή ΑΒ, ζ) συλλαβική απόδοση, η) καταλήγει με κατιούσα βηματική κίνηση και πτώση, θ) έχει απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, ι) η καταληκτική φράση συντίθεται από ονοματοποιημένους ήχους κουδουνιού, κ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Αγάπη για το παιχνίδι	Μίμηση κουδουνιού (φαντασιακή)
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Μπάλας*	*Πρώτο Δώρο*

Α.1.4. Παιχνίδι-τραγούδι Μπάλας «Να η σφαίρα»

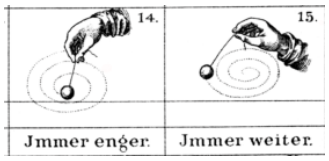
Τεύχος Α΄	Αρ. 19.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μπάλας*	Να η σφαίρα



Εμπλαισίωση τραγουδιού

Να η σφαίρα συνηθίζει
σαν τη σβούρα να γυρίζει
σαν τη σβούρα να γυρίζει
σαν τη σβούρα να γυρίζει

Εικόνα 4 (αριστερά) Παιχνίδι-τραγούδι «Να η σφαίρα» (Λασκαρίδου, (1935 [1887], σελ. 34)



Εικόνα 5 Πίνακας εικονογραφημένων παιχνιδιών Πρώτου *Δώρου* (Marenholtz-Bülow, 1887 [1886], σελ.189).

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά περιστρέφουν το *Πρώτο Δώρο*, από αργό εσωτερικό σε γρήγορο εξωτερικό κύκλο και αντιστρόφως, αλλάζοντας χέρια με το πρόσταγμα της νηπιαγωγού (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.9.a.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.], Πρόκειται για παιχνίδι-τραγούδι του *Πρώτου Δώρου* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π.], αυτενεργεί [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], παίζει και τραγουδά [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.2.a.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], κινώντας τη μπάλα με το σκοινάκι

περιστροφικά σαν σβούρα [Υ.Α.6.α.μ.κ.], [Υ.Α.6.β.μ.κ.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.]. Το παιδί τραγουδά για το παιχνίδι του και τραγουδά παίζοντας [Υ.Α.2.β.μ.κ.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.], [Υ.Α.5.α.μ.κ.], [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.β.φρ.π.] [Υ.Α.5.β.μ.κ.], [Υ.Α.8.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.β.μ.κ.], [Υ.Α.7.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.β.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.]. Ο παιδοκεντρικός χαρακτήρας του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.μ.κ.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.] - με τη σβούρα να αποτελεί πανάρχαιο παιχνίδι της παιδικής κουλτούρας (Κροντηρά, 2002) - σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.β.μ.κ.]. Παιχνίδια-τραγούδια του *Πρώτου Δώρου* [Υ.Α.5.c.μ.κ.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.β.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.κ.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.β.φρ.π.]. Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.κ.], [Υ.Α.4.β.μ.κ.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μία τονικότητα, γ) έχει μικρά διαστήματα στους φθόγγους της τονικής, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μικρές επαναλαμβανόμενες μουσικές φράσεις, στ) διμερή μορφή ΑΒ, ζ) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση, θ) καταλήγει με κατιούσα βηματική κίνηση και πτώση, ι) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Αγάπη για το παιχνίδι	Μίμηση σβούρας (φαντασιακή)
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Μπάλας*	*Πρώτο Δώρο*

Α.1.5. Παιχνίδι-τραγούδι *Μπάλας «Μια μικρή μικρή φωλιά»*

Τεύχος Α΄	Αρ. 20.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μπάλας*	Μια μικρή μικρή φωλιά



Μια μικρή μικρή φωλιά,
ένα αυγό χωρίς πουλιά.
Τα πουλιά εκεί πετούν,
το φαγάκι των ζητούν.

Εικόνα 6 Παιχνίδι-τραγούδι «Μια μικρή μικρή φωλιά» (Λασκαρίδου, (1935 [1887], σελ. 35)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά παίζουν κρατώντας στις ενωμένες παλάμες τους δύο μπάλες από το *Πρώτο Δώρο,* που παριστάνουν δύο αυγά σε μια φωλιά. Στον 3ο στίχο *«τα πουλιά εκεί πετούν»*, κρατούν τη μια μπάλα στο ένα χέρι, παριστάνοντας το αυγό στη φωλιά, ενώ κινούν την άλλη μπάλα ψηλά -εδώ κι εκεί- με το άλλο χέρι, κινώντας παράλληλα τα δάκτυλα, παριστάνοντας έτσι το πέταγμα πουλιών που ψάχνουν για τροφή

(Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.b.μ.κ.], [Υ.Α.5.α.μ.κ.], [Υ.Α.5.b.μ.κ.], [Υ.Α.6.b.μ.κ.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Μια μικρή μικρή φωλιά» συνιστά παιχνίδι με το *Πρώτο Δώρο* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.κ.]. Το παιδί αποτελεί επίκεντρο της μάθησης [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.] και αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.]. [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.1.b.μ.κ.], [Υ.Α.2.α.φρ.π.],[Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.],[Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.] [Υ.Α.7.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.α.μ.κ.] με τις *μπάλες,* παριστάνοντας ενσώματα με το σχηματισμό των χεριών του μια φωλιά με αυγά και με την κίνησή του ενός χεριού πουλιά που πετούν [Υ.Α.2.α.μ.κ.], [Υ.Α.2.b.μ.κ.],[Υ.Α.3.c.μ.κ.],[Υ.Α.5.α.φρ.π.], καλλιεργώντας παράλληλα συναισθήματα αγάπης και τρυφερότητας [Υ.Α.3.d.μ.κ.]. [Υ.Α.5.b.φρ.π.],[Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.μ.κ.] [Υ.Α.6.b.μ.κ.] [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.].



Εικόνα 7 "Η μικρή φωλιά" (Froebel, 1844, σελ. 19)

Το τραγούδι προσομοιάζει στην εμπλαισίωσή του με το αντίστοιχο παιχνίδι-τραγούδι «Η μικρή φωλιά» από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel, που αποτέλεσε εν γένει πηγή έμπνευσης για την ανάπτυξη της μουσικής παιδαγωγικής του νηπιακού κήπου (Ζεπάτου & Ράπτης, 2024) (Βλέπε Κεφ.1.) [Υ.Α.10.b.μ.κ.]. Ο παιδοκεντρικός χαρακτήρας του παιχνιδιού-τραγουδιού «Μια μικρή μικρή φωλιά» από το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.μ.κ.] [Υ.Α.3.c.μ.κ.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.κ.]. Τα παιχνίδια-τραγούδια του *Πρώτου Δώρου* [Υ.Α.5.c.μ.κ.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.κ.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.2.α.μ.κ.], [Υ.Α.4.b.μ.κ.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) έχει σύντομες φράσεις που επαναλαμβάνονται εναλλάξ, δ) διμερή μορφή ΑΒ, ε) μικρά μελωδικά διαστήματα, στ) συλλαβική απόδοση, ζ) καταλήγει με κατιούσα βηματική κίνηση και πτώση, η) έχει απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, θ) απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Αγάπη για το παιχνίδι	Μίμηση φωλιάς/ πουλιών (φαντασιακή)
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Μπάλας*	Καλλιέργεια τρυφερότητας/ αγάπης για τη φύση

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Το τραγούδι «Μια μικρή μικρή φωλιά» του Αλέξανδρου Κατακουζηνού φαίνεται ότι διαχρονικά μέσα από τη μαθησιακή πράξη, έλαβε θέση στο ρεπερτόριο των παιδικών τραγουδιών, με λησμονημένη ωστόσο τη προέλευση ή το δημιουργό του. Έναν αιώνα αργότερα μπορούμε να εντοπίσουμε το τραγούδι αυτό στο βιβλίο «Η χαρά της Μουσικής»

του Jukka Mäki (1995) με τίτλο «Η φωλιά» και τον χαρακτηρισμό του ως «ελληνικό τραγούδι».


Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Μαθαίνουμε διάφορα πράγματα για τη φωλιά, όπως, π.χ., το πώς τη φτιάχνουν τα πουλιά και το πού τη φτιάχνουν συνήθως.

Τραγουδάμε τη μελωδία φράση φράση. Τα παιδιά επαναλαμβάνουν.

Στη συνέχεια χωρίζουμε μερικά παιδιά σε ζευγάρια. Τα ζευγάρια ξαπλώνουν στο πάτωμα αντικριστά, ανοίγουν τα πόδια τους και ενώνουν τις πατούσες τους. Σχηματίζουν μικρές φωλιές. Τα υπόλοιπα είναι τα πουλάκια που πετούν μακριά από τις φωλιές.

Μπορούμε να συνοδεύσουμε το τραγούδι τους με μελωδικά όργανα (πιάνο, αρμόνιο, μεταλλόφωνο και ξυλόφωνο). Μόλις σταματήσει η μουσική, τα παιδιά τρέχουν στις φωλιές. Σε κάθε φωλιά πρέπει να μπουν μόνο δύο πουλιά. Όσα δεν προλάβουν να μπουν σε κάποια φωλιά μέχρι να ξαναρχίσει η μουσική χάνουν και μένουν έξω απ' το παιχνίδι.

Η ΦΩΛΙΑ

Ελληνικό τραγούδι

Εικόνα 8 «Η Φωλιά» (Mäki, 1995, σελ. 48).

Το τραγούδι εμπλαισιώνεται εδώ στο βιβλίο του Mäki (1995, σελ. 48) με πρόταση για ομαδικό κινητικό παιχνίδι με ανταγωνιστικά στοιχεία. Μια ομάδα παιδιών σχηματίζει τις «φωλιές», καθώς κατά ζευγάρια ξαπλώνουν αντικριστά και ενώνουν τις πατούσες τους με ανοικτά πόδια· μια άλλη ομάδα παιδιών αποτελεί τα «πουλιά» τα οποία πετούν μακριά από τις φωλιές τους με στόχο την επιστροφή τους σε αυτές. Το «πέταγμα» των «πουλιών» προτείνεται να συνοδευτεί *«με μελωδικά όργανα (πιάνο, αρμόνιο, μεταλλόφωνο, και ξυλόφωνο)»*· στην παύση της μουσικής τα «πουλιά» πρέπει να τρέξουν στις «φωλιές». Σε κάθε φωλιά μπορούν να μπουν μόνο δύο παιδιά· όσα δεν προλάβουν, χάνουν και βγαίνουν από το παιχνίδι.

Α.1.6. Παιχνίδι-τραγούδι Μπάλας «Σαν το καθαρό νεράκι»

Τεύχος Α΄	Αρ. 21.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μπάλας*	Σαν το καθαρό νεράκι


Αρ. 21.

Σαν το καθαρό νεράκι, όπου τρέχει στο αυλάκι
εις τη θέσιν της δεν μένει, προχωρεί και κατεβαίνει
προχωρεί, προχωρεί και κατεβαίνει.

Εικόνα 9 Παιχνίδι-τραγούδι Σαν το καθαρό νεράκι» (Λασκαρίδου, (1935 [1887], σσ. 35-36)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά κυλούν τη *μπάλα,* το *Πρώτο Δώρο* -που παριστάνει το νερό -από το ένα χέρι στο άλλο, έχοντας τις παλάμες -που παριστάνουν το αυλάκι- οριζόντια γυρισμένες προς τα πάνω και ενωμένες στις άκρες των δακτύλων. (Λασκαρίδου, 1935 [1887] [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.β.μ.κ.], [Υ.Α.7.β.μ.κ.]. Πρόκειται για παιχνίδι-τραγούδι του *Πρώτου Δώρου* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.β.φρ.π.], [Υ.Α.2.δ.φρ.π.], [Υ.Α.8.β.μ.κ.]. Το παιδί αποτελεί κέντρο της μάθησης [Υ.Α.2.γ.φρ.π.] αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.],[Υ.Α.3.β.φρ.π.],[Υ.Α.3.γ.φρ.π.] καθώς τραγουδά και παίζει

[Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.1.b.μ.κ.], [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.7.α.μ.κ.], με τη *μπάλα,* παριστάνοντας την κίνηση του νερού [Υ.Α.2.α.μ.κ.],[Υ.Α.2.b.μ.κ.],[Υ.Α.5.α.φρ.π.],[Υ.Α.5.b.φρ.π.],[Υ.Α.5.c.φρ.π.],[Υ.Α.5.α.μ.κ.] ,[Υ.Α.5.b.μ.κ.],[Υ.Α.6.α.μ.κ.],[Υ.Α.6.b.μ.κ.],[Υ.Α.6.α.φρ.π.],[Υ.Α.6.b.φρ.π.] σ' ένα αυλάκι. [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.]. Με το παιχνίδι-τραγούδι «Σαν το καθάριο νερό» το παιδί εκφράζει την αγάπη του προς την φύση [Υ.Α.3.d.μ.κ.], όπου υπάρχει μια αέναη κίνηση, η οποία συμβολίζεται από τη συνεχή κίνηση της *μπάλας* [Υ.Α.5.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.], [Υ.Α.3.d.μ.κ.], [Υ.Α.9.b.μ.κ.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.]. Ο παιδοκεντρικός και συμβολικός χαρακτήρας του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.μ.κ.] [Υ.Α.3.c.μ.κ.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.]. Τα παιχνίδια-τραγούδια του *Πρώτου Δώρου* [Υ.Α.5.c.μ.κ.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.κ.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.]. Το θεματικό περιβάλλον και η εμπλαισίωσή του θυμίζουν εν μέρει το παιχνίδι-τραγούδι «Τα ψαράκια» (Βλέπε Παράρτημα Β1) από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel που αποτέλεσε εν γένει πηγή έμπνευσης για την ανάπτυξη της μουσικής παιδαγωγικής του νηπιακού κήπου (βλέπε σελ. Κεφ.1.) [Υ.Α.10.b.μ.κ.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Σαν το καθαρό νεράκι» με τη μίμηση της κίνησης του νερού -με όχημα το *Πρώτο Δώρο*- αποτελεί προάγγελο των παιχνιδιών κίνησης (movement plays) του νηπιακού κήπου. Στη μορφή των movement plays εξελίχθηκαν πολλά από τα *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel καθώς και φροεβελιανά παιχνίδια-τραγούδια των *Δώρων*. Η εξέλιξη αυτή είχε καθοριστική επίδραση καθώς εισάγει τη ρυθμική κίνηση στη μαθησιακή διαδικασία (Campbell, 1991· Ζεπάτου & Ράπτης, 2024), συμβάλλοντας αποφασιστικά στην ανάδειξη της πρωταρχικής θέσης της στη μουσικοπαιδαγωγική πράξη του 20ου και 21ου αιώνα.



Εικόνα 10 "Τα ψαράκια" (Froebel, 1844, σελ. 16)

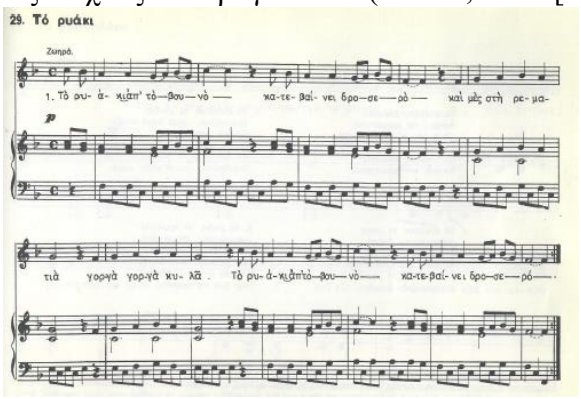
Το τραγούδι «Σαν το καθαρό νεράκι» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς, είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.κ.], [Υ.Α.4.b.μ.κ.]: α) είναι εξάσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) έχει σύντομες φράσεις που επαναλαμβάνονται εναλλάξ, δ) διμερή μορφή ΑΒ, ε) μικρά -κατά κύριο λόγο- διαστήματα με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) συλλαβική απόδοση, ζ) καταλήγει με κατιούσα βηματική κίνηση και πτώση, η) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Αγάπη για τη φύση, το παιχνίδι	Μίμηση νερού που κυλά
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Μπάλας*	*Πρώτο Δώρο*

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Συναφές με το παιχνίδι-τραγούδι «Σαν το καθαρό νεράκι» είναι το τραγούδι -παιχνίδι «Το ρυάκι» της Πολυξένης Ματέυ (1995 [1984]) από το βιβλίο *Δόνια Χελιδόνια.* Τα παιδιά χωρίζονται σε τέσσερις ομάδες και παριστάνουν με κίνηση του σώματός τους,

αντίστοιχα την κίνηση του νερού, της πεταλούδας, του βατράχου, κ.ά., ακολουθώντας τους στίχους του τραγουδιού (Ματέυ, 1995 [1982], σελ. 50):



Εικόνα 11 Τραγούδι-παιχνίδι «Το ρυάκι» (Ματέυ, 1995 [1982], σελ. 49)

1. *Το ρυάκι απ' το βουνό κατεβαίνει δροσερό και μες στη ρεματιά γοργά γοργά κυλά -Το ρυάκι απ' το βουνό κατεβαίνει δροσερό.*
2. Πεταλούδες ελαφρές, άσπρες χρωματιστές. Πάνω απ' το νερό πετούν, τα φτεράκια τους κινούν. - Πεταλούδες ελαφρές, άσπρες χρωματιστές.
3. Τα βατράχια τα χονδρά, ξεφωνίζουν «κουά κουά κουά». Κάνουν χοροπηδηρό κι ένα μπάνιο στο νερό (μπλουμ). - Τα βατράχια τα χονδρά, ξεφωνίζουν «κουά κουά κουά».
4. Τα πουλάκια τα μικρά φτερουγίζουν ζωηρά. Στο ρυάκι σταματούν δροσερό νερό να πιούν. - Τα πουλάκια τα μικρά φτερουγίζουν ζωηρά
5, Το ρυάκι, τα πουλάκια, πεταλούδες, βατραχάκια, όλ' αυτά χοροπηδούν και με κέφι τραγουδούν:- «Τώρα πια είμαι παιδάκι όχι ζώο και ρυάκι!»

Α.1.7. Παιχνίδι-τραγούδι Μπάλας «Αλογάκι μου καλό»

Τεύχος Α΄	Αρ. 24	Παιχνίδια-τραγούδια *Μπάλας*	Αλογάκι μου καλό



Αλογάκι μου καλό,
βάδιζε προσεκτικό.
Αλογάκι χοπ χοπ,
τρέχα τώρα βιαστικό.
Πως μ' αρέσει τι χαρά,
κάνε άλογο φτερά.
Αλογάκι μου καλό,
βάδιζε προσεκτικό.

Εικόνα 12 Παιχνίδι-τραγούδι «Αλογάκι μου καλό» (Λασκαρίδου, (1935 [1887], σελ. 38)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται ενώ τα παιδιά είναι καθισμένα και κρεμούν τη *μπάλα* από το κορδονάκι παριστάνοντας ότι είναι αλογάκι. Μιμούνται την κίνησή του αλόγου που βαδίζει αργά ρυθμικά και στη συνέχεια καλπάζει γρήγορα. Η κίνηση γίνεται πότε με το δεξί χέρι και πότε με το αριστερό, ακολουθώντας την ταχύτητα της μουσικής, η οποία σταδιακά επιταχύνεται και έπειτα επιβραδύνεται με την επανάληψη της 1ης στροφής. Ο

πρώτος στίχος λέγεται «σιγά», ο δεύτερος «ζωηρά» και ο τρίτος «πολύ ζωηρά» (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.9.a.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Αλογάκι μου καλό» συνιστά παιχνίδι με το *Πρώτο Δώρο* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Εισάγει τη ρυθμική κίνηση μέσω της *μπάλας,* η οποία σαν μαριονέτα μιμείται το άλογο με αργό βάδισμα και γρήγορο καλπασμό. Το εν λόγω παιχνίδι-τραγούδι έχει ιδιαίτερη σημασία καθώς εισάγει τη βιωματική προσέγγιση της έννοιας της ρυθμικής αγωγής (αργά - γρήγορα, επιτάχυνση - επιβράδυνση), αποτελώντας έτσι προάγγελο σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης (ενσώματη βιωματική προσέγγιση μουσικών εννοιών) [Υ.Α.7.a.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.].

Εκφράζει ακόμη τη χαρά της κίνησης για το παιδί. Η παιγνιώδης αυτή εργασία εισάγει το παιδί στη ζωή [Υ.Α.3.c.μ.k.], δίνει νόημα στο τραγούδι, τη μουσικότητα και την εκφραστικότητά του παιδιού [Υ.Α.3.d.μ.k.]. Το παιδί αποτελεί κέντρο της μάθησης [Υ.Α.2.c.φρ.π.] αυτενεργεί [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.]. [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.2.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], εξατομικευμένα, αλλά και παράλληλα με όλη των ομάδα των νηπίων [Υ.Α.6.a.μ.k.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.].

Ο παιδοκεντρικός και συμβολικός χαρακτήρας του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.2.a.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια της *μπάλας* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

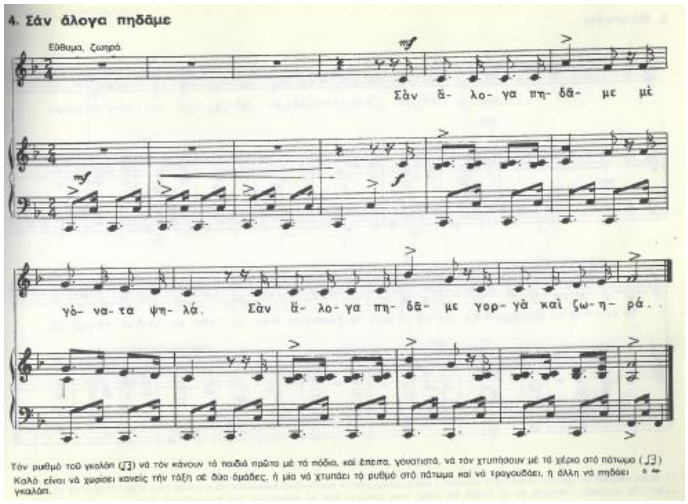
Το τραγούδι «Αλογάκι μου καλό» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι εξάσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μικρές μουσικές φράσεις, στ) διμερή μορφή ΑΒ, ζ) συλλαβική απόδοση, η) καταλήγει με κατιούσα βηματική κίνηση και πτώση, θ) έχει απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, ι) απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Αγάπη για το παιχνίδι Μίμηση σκηνής από την πραγματική ζωή (φαντασιακή)	Ρυθμική κίνηση / Μεταβολές ρυθμικής αγωγής: βάδισμα - καλπασμός - βάδισμα.
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Μπάλας*	*Πρώτο Δώρο*

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική βιβλιογραφία

Συναφές θεματικά είναι το τραγούδι-παιχνίδι «Σαν άλογα πηδάμε» της Πολυξένης Ματέυ από το βιβλίο *Δόνια Χελιδόνια* (Ματέυ, 1995 [1982], σελ. 9). Η κίνηση δεν γίνεται με αντικείμενο-παιχνίδι, όπως στο Παιχνίδι-τραγούδι «Αλογάκι μου καλό», αλλά πραγματοποιείται ενσώματα από το ίδιο το παιδί. Προτείνεται έπειτα μια ομάδα παιδιών

γονατιστή στο πάτωμα να χτυπά τον παλμό του τραγουδιού και μια άλλη να χτυπά παράλληλα τον μελωδικό ρυθμό του καλπασμού. Ο ρυθμός του καλπασμού (γκάλοπ) αποδίδεται εδώ με παρεστιγμένο όγδοο.





Εικόνα 13 *Δόνια Χελιδόνια* (Ματέυ, 1995 [1982])

Εικόνα 14 Τραγούδι- παιχνίδι «Σαν άλογα πηδάμε» (Ματέυ, 1995 [1982], σελ. 9)

Α.1.8. Παιχνίδι-τραγούδι Μπάλας «Φύγε φύγε ποντικάκι»

Τεύχος Α΄	Αρ. 25.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μπάλας*	Φύγε φύγε ποντικάκι



Φύγε φύγε
ποντικάκι,
μη σε πιάσει
το γατάκι
κι αν σε πιάσει
πεινασμένο
θα σε φάγει το
καϋμένο.

Εικόνα 15 Παιχνίδι-τραγούδι «Φύγε, φύγε ποντικάκι» (Λασκαρίδου, (1935 [1887], σελ. 39)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά καθισμένα κρεμούν τη *μπάλα* από το κορδονάκι με το ένα χέρι και την κάνουν να πηδά και να τρέχει στο τραπέζι παριστάνοντας ότι είναι «ποντικάκι» - κυνηγός, ώσπου το άλλο χέρι που παριστάνει το «γατάκι» - θήραμα το αρπάξει και το «φάει», σύμφωνα με τους στίχους του τραγουδιού [Υ.Α.8.c.φρ.π.]. Το «γατάκι» (χέρι) αρπάζει το «πονικάκι» *(μπάλα)* και το «τρώει», με το παιδί να κρύβει τη *μπάλα* μέσα στο άλλο του χέρι. Το παιχνίδι ομοίως επαναλαμβάνεται (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.6.b.μ.κ.], [Υ.Α.9.a.μ.κ.], [Υ.Α.9.b.μ.κ.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Φύγε φύγε ποντικάκι» συνιστά παιχνίδι με το *Πρώτο Δώρο* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.κ.]. Η εμπλαισίωσή του παρουσιάζει ομοιότητα με παιχνίδια που παίζουν οι ενήλικες για να ψυχαγωγήσουν μικρά παιδιά με το στοιχείο της «έκπληξης», δηλαδή της ξαφνικής

εξαφάνισης αντικειμένου ή προσώπου[2] - καλλιεργώντας έτσι την αισθησιοκινητική ανταπόκριση σε βρέφη και μικρά παιδιά [Υ.Α.8.α.μ.k.]. Η *μπάλα* λειτουργεί εδώ -όπως και σε πολλά παιχνίδια-τραγούδια *Δώρων*- ως μια «κούκλα», με την έννοια της εμψύχωσης, της μετάβασης δηλαδή από άψυχο αντικείμενο σε έμψυχο (Winnicot, 1953). Η αλληγορία (Obraztsov, 1967) της δράσης («κυνηγός» - «θήραμα») του παιχνιδιού άλλωστε δημιουργεί τη ζωόμορφη αναπαράσταση στη φαντασία του παιδιού [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.], [Υ.Α.5.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.].

Το παιδί αποτελεί κέντρο της μάθησης [Υ.Α.2.c.φρ.π.] αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.]. [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.],[Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.7.α.μ.k.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], με τη *μπάλα* σαν κούκλα – μαριονέτα και το αριστερό χέρι με αντίστοιχο ρόλο [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.6.α.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.].

Ο παιδοκεντρικός και συμβολικός χαρακτήρας του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.α.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια της *μπάλας* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

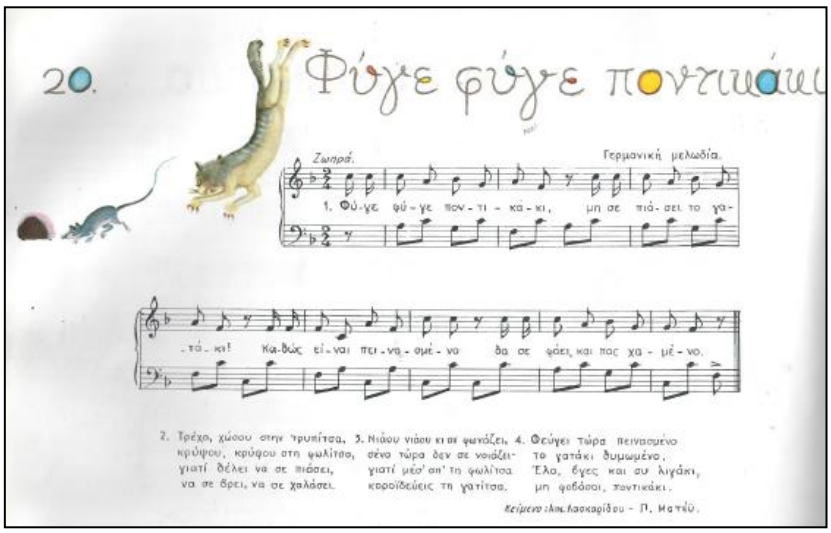
Το τραγούδι «Φύγε, φύγε ποντικάκι» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι εξάσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μια τονικότητα, γ) έχει μικρή μελωδική έκταση, δ) μικρές μουσικές φράσεις, ε) διμερή μορφή ΑΒ, στ) συλλαβική απόδοση, ζ) στο τελευταίο μέτρο καταλήγει με κατιούσα βηματική κίνηση, η) έχει απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, θ) απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Αγάπη για το παιχνίδι	Μίμηση κίνησης ποντικάκι-γατάκι (φαντασιακή)
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Μπάλας*	*Πρώτο Δώρο*

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Το τραγούδι «Φύγε φύγε ποντικάκι» της Λασκαρίδου απαντάται στο βιβλίο του Μίνου Δούνια και της Πολυξένης Ματέυ *Τα πρώτα τραγούδια,* συλλογή τραγουδιών για το νηπιαγωγείο και τις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου. Στο τραγούδι έχουν προστεθεί από την Ματέυ τρεις νέες στροφές· παρατίθεται η πληροφορία ότι πρόκειται για γερμανική μελωδία. Υπάρχει ακόμη μια διαφοροποίηση στο μέτρο, καθώς το τραγούδι εδώ βρίσκεται σε δίσημο μέτρο και όχι εξάσημο, όπως στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια.*

[2] Αισθησιοκινητικό Παιχνίδι αποτελεί το ευρέως διαδεδομένο παιχνίδι «Κούκου» που αποτελεί και αντίστοιχο ομώνυμο τραγούδι στο έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel.



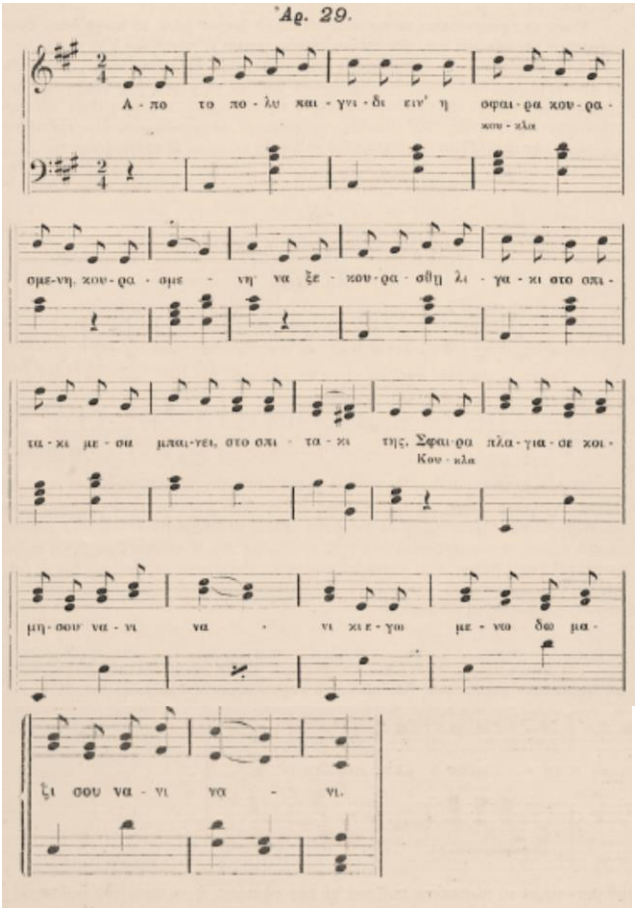


Εικόνα 16 *Τα πρώτα τραγούδια* (Ματέυ, 1992 [1970])

Εικόνα 17 Τραγούδι- παιχνίδι «Φύγε φύγε ποντικάκι» (Ματέυ, 1992 [1970], σελ. 22).

Α.1.9. Παιχνίδι-τραγούδι Μπάλας «Από το πολύ παιχνίδι»

Τεύχος Α΄	Αρ. 29.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μπάλας*	Από το πολύ παιχνίδι



Από το πολύ παιγνίδι
ειν' η σφαίρα
κουρασμένη, κουρασμένη
να ξεκουρασθή λιγάκι
στο σπιτάκι μέσα μπαίνει,
στο σπιτάκι της.
Σφαίρα πλάγιασε
κοιμήσου νάνι νάνι,
κι εγώ μένω
δω μαζί σου νάνι νάνι.

Εικόνα 18 Παιχνίδι-τραγούδι «Από το πολύ παιχνίδι» (Λασκαρίδου, (1935 [1887], σσ. 41- 42)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται στο τέλος του παιχνιδιού με τη μπάλα όταν τα παιδιά έχουν κουραστεί και προτείνεται διαφορετική ενασχόληση. Η νηπιαγωγός περνά από τα παιδιά,

τα οποία τραγουδούν, καθώς εναποθέτουν ένα ένα το *Πρώτο Δώρο* στο πανεράκι ή το φυλάσσουν -εφόσον υπάρχει- στο κουτί του *Δώρου* τους (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.].

Η *μπάλα (σφαίρα)* παρουσιάζεται προσωποποιημένη στους στίχους του τραγουδιού· τα νήπια της αποδίδουν ανθρώπινες ιδιότητες και καταστάσεις *(«ειν' η σφαίρα κουρασμένη»*) [Υ.Α.3.d.μ.k.], που μπορεί να εκφράζουν και τα ίδια τη δεδομένη στιγμή. Τα παιδιά μαθαίνουν να αποχωρίζονται αγαπημένα τους αντικείμενα (Winnicot,1953) [Υ.Α.2.d.φρ.π.], με την προσμονή της επανένωσης με εκείνα [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], σύμφωνα άλλωστε με το καθημερινό πρόγραμμα δραστηριοτήτων του νηπιακού κήπου [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.]. Στη συνέχεια, τα παιδιά αναπαράγουν τον μητρικό ρόλο, καθώς νανουρίζουν τη *μπάλα (σφαίρα),* όπως η μητέρα το βρέφος της και μένουν στο πλάι της ωσότου «αποκοιμηθεί». Η παιγνιώδης αυτή εργασία εισάγει το παιδί στη ζωή [Υ.Α.3.c.μ.k.] και δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητά και τη μουσικότητά του [Υ.Α.3.a.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Από το πολύ παιχνίδι» συνιστά παιχνίδι με το *Πρώτο Δώρο* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί αποτελεί κέντρο της μάθησης [Υ.Α.2.c.φρ.π.] αυτενεργεί [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.]. [Υ.Α.3.c.φρ.π.] τραγουδώντας και παίζοντας [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.2.a.μ.k.], [Υ.Α.2.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Ο τίτλος «Από το πολύ παιγνίδι» - υποδηλώνει έμμεσα την «πρωτοκαθεδρία» του παιχνιδιού στον φροεβελιανό νηπιακό κήπο [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.]. Ο παιδοκεντρικός και συμβολικός χαρακτήρας του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια της *μπάλας* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.],[Υ.Α.8.a.φρ.π.],[Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Η Λασκαρίδου στις οδηγίες του παιχνιδιού-τραγουδιού επισημαίνει ότι υπάρχουν στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* δύο τραγούδια αποχαιρετισμού της μπάλας, «χάριν ποικιλίας», ώστε τα παιδιά να μην βαρεθούν τα παιχνίδια τους. Τονίζει ότι η νηπιαγωγός καλό είναι να μην κάνει τυπική χρήση των τραγουδιών [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.μ.k.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], να ξεκινά δηλαδή και να τελειώνει με τα ίδια πάντοτε τραγούδια. Εμπιστεύεται μάλιστα την «καλαισθησία» και την *«ευφυΐα»* της, ώστε να φροντίσει *«τα μικρά με πλήρη ατομικότητα»* να βρίσκουν την κατάλληλη περίσταση να λένε επίκαιρα τα τραγούδια τους [Υ.Α.1.c.φρ.π.], [Υ.Α.3.d.φρ.π.] (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 42).

Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/με δύο τονικότητες, γ) έχει μικρή μελωδική έκταση, δ) μουσικές φράσεις που επαναλαμβάνονται, ε) μικρά μελωδικά διαστήματα με βηματική κυρίως κίνηση, στ) μουσικές φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, ζ) διμερή μορφή

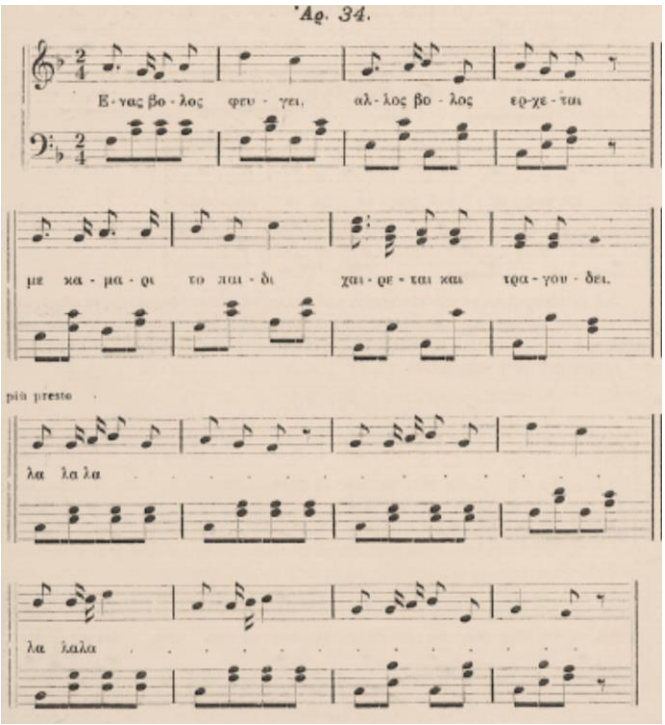
ΑΒ, η) συλλαβική απόδοση, θ) κατάληξη με κατιούσα βηματική κίνηση, ι) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Αγάπη για το παιχνίδι Παιγνιώδης εργασία	Αποχαιρετισμός *Πρώτου Δώρου*
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Μπάλας*	*Πρώτο Δώρο*

ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ - ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ *ΣΦΑΙΡΑΣ* (2ΟΥ ΔΩΡΟΥ)

Α.1.10. Παιχνίδι-τραγούδι Σφαίρας «Ένας βόλος φεύγει»

Τεύχος Α΄	Αρ. 34.	Παιχνίδια-τραγούδια *Σφαίρας*	Ένας βόλος φεύγει



Ένας βόλος φεύγει,
άλλος έρχεται
με καμάρι
το παιδί χαίρεται
και τραγουδάει,
λα λα λα….

Εικόνα 19 Παιχνίδι-τραγούδι «Ένας βόλος φεύγει» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 44)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά κάθονται αντικριστά: τα μέλη της μίας ομάδας κυλούν μια *σφαίρα (βόλο),* ταυτόχρονα κάνουν το ίδιο τα μέλη της απέναντι ομάδας, περιμένοντας παράλληλα να υποδεχτούν τις *σφαίρες (βόλους),* που κυλούν τα παιδιά από απέναντι, κ.ο.κ. (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.9.a.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.]. Τα παιδιά τραγουδούν παίζοντας [Υ.Α.2.a.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.6.a.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.7.a.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], αναπτύσσοντας τις ψυχοκινητικές τους δεξιότητες [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.2.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.],[Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.], καλλιεργώντας παράλληλα συναισθήματα χαράς και αυτοπεποίθησης. Η παιγνιώδης αυτή εργασία εισάγει το παιδί στη ζωή [Υ.Α.3.c.μ.k.] και δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητα και τη μουσικότητά του [Υ.Α.3.a.μ.k.], [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.]. Πρόκειται για παιχνίδι με το *Δεύτερο Δώρο* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.].

Το παιδί αποτελεί κέντρο της μάθησης [Υ.Α.2.c.φρ.π.], αυτενεργεί [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.] [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.].Ο παιδοκεντρικός χαρακτήρας του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.].Παιχνίδια-τραγούδια της *σφαίρας* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μια τονικότητα, γ) έχει μικρή μελωδική έκταση, δ) διμερή μορφή ΑΒ, ε) μικρά μελωδικά διαστήματα, στ) έχει απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, ζ) συλλαβική απόδοση, η) το 2ο μέρος του -που επιταχύνεται στη ρυθμική του αγωγή- έχει χαρακτηριστικό μοτίβο και ονοματοποιητικούς μουσικούς ήχους («λα λα λα…»), θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Αγάπη για το παιχνίδι Παιγνιώδης εργασία	Κύλισμα - υποδοχή Σ*φαίρας*/συνεργασία νηπίων
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Σφαίρας*	*Δεύτερο Δώρο*

Α.1.11. Παιχνίδι-τραγούδι Σφαίρας «Αν ο κύκλος μας σ' αρέσει»

Τεύχος Α΄	Αρ. 35.	παιχνίδια-τραγούδια *Σφαίρας*	*Αν ο κύκλος μας σ' αρέση*



Αν ο κύκλος μας σ'αρέσει,
έλα έλα με χαρά
να ζητήσεις μια θέση
και να έμπεις στη σειρά.
Ναι ο κύκλος σας
μ' αρέσει, τρέχω με χαρά
και θα εύρω μια θέση
και θα έμπω στη σειρά.

Εικόνα 20 Παιχνίδι-τραγούδι «Αν ο κύκλος μας σ΄αρέσει» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 45)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά με τις έξι χρωματιστές *μπάλες* του *Πρώτου Δώρου* -που παριστάνουν τα «νήπια» - σχηματίζουν έναν κύκλο (μπορούν να αξιοποιηθούν εναλλακτικά και άνθη, καρύδια, πετραδάκια, κ.ά.). Στον στίχο «*Ναι ο κύκλος σας μ' αρέσει»* τοποθετούν τη *σφαίρα (ή κύβο)* του *Δεύτερου Δώρου* στον κύκλο, με χαρά καθώς «βρίσκει» ως νήπιο τη θέση της στην ομάδα (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.9.a.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.7.b.μ.k.].

Τα φροεβελιανά *Δώρα* εμφανίζονται εδώ προσωποποιημένα [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.] με ανθρώπινες ιδιότητες

και ανάγκες: οι *μπάλες* με το ρόλο των «νηπίων» και η *σφαίρα (βόλος),* ως το «νέο μέλος» του νηπιακού κήπου. Στο παιχνίδι αυτό ρόλων, τα παιδιά τραγουδούν [Υ.Α.9.α.φρ.π.], πρώτα ως νήπια προσκαλώντας το νέο μέλος στην ομάδα *(«έλα με χαρά να ζητήσεις μια θέση»)* και έπειτα τραγουδούν ως εκείνο που απαντά καταφατικά *(«τρέχω με χαρά και θα εύρω μια θέση»)* [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.8.α.μ.k.]. Το παιδί έτσι καλλιεργεί συναισθηματικές δεξιότητες [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.], καθώς με το παιχνίδι ρόλων εδώ δραματοποιείται [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.],[Υ.Α.4.α.φρ.π.], η ένταξη στον κύκλο των νηπίων μέσα από «χωρική» ουσιαστικά αναπαράσταση της ενότητας και συλλογικότητας στο πλαίσιο του νηπιακού κήπου. Η παιγνιώδης αυτή εργασία εισάγει το παιδί στη ζωή [Υ.Α.3.c.μ.k.] και δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητα και τη μουσικότητά του [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.6.α.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Πρόκειται για ένα συμβολικό παιχνίδι-τραγούδι που εκφράζει τη συντροφικότητα και τους δεσμούς αλληλεγγύης στο πλαίσιο του φροεβελιανού νηπιακού κήπου [Υ.Α.3.α.μ.k.], [Υ.Α.3.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.]. Η ανάγκη του ανήκειν[3] στην οποία εστιάζει, ικανοποιείται με την ενσυναίσθηση, την αγάπη, το ενδιαφέρον για τα συναισθήματα και την ευημερία του άλλου·συναισθηματικές δεξιότητες οι οποίες καλλιεργούνται στο συγκεκριμένο παιχνίδι-τραγούδι και εν γένει στο νηπιακό κήπο [Υ.Α.3.α.μ.k.]. [Υ.Α.3.d.μ.k.]. [Υ.Α.1.α.μ.k.]. Η μουσικότητα και η εκφραστικότητα του παιδιού καλλιεργούνται μέσα από το όχημα αυτό κατά την επιτέλεση του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.9.α.μ.k.], [Υ.Α.2.α.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Αν ο κύκλος μας σ' αρέσει» συνιστά παιχνίδι με το *Δεύτερο* και *Πρώτο Δώρο* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.]. Το παιδί αποτελεί κέντρο της μάθησης [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.5.α.μ.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Ο παιδοκεντρικός και συμβολικός χαρακτήρας του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια της *σφαίρας* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.]. [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.k]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.k], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μια τονικότητα, γ) έχει μικρή μελωδική έκταση, δ) διμερή μορφή ΑΒ, ε) μικρά μελωδικά διαστήματα, στ) συλλαβική απόδοση, ζ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Συντροφικότητα - αλληλεγγύη Παιγνιώδης εργασία	Δραματικό παιχνίδι ένταξης στον νηπιακό κήπο -
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Σφαίρας (*και με *Μπάλες)*	*Δεύτερο Δώρο* - Σ*φαίρα* σε κύκλο από *μπάλες*

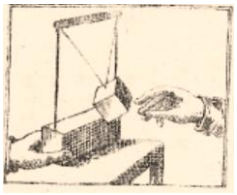
[3] Ο Maslow στην εργασία (1943) *A theory of human motivation* και μετέπειτα (1968) στο έργο του *Toward a psychology of being* (1968), θα κατατάξει την ανάγκη του ανήκειν, ως μια από τις βασικές ανθρώπινες ανάγκες στο μέσο της πυραμίδας ιεράρχησης των ανθρώπινων αναγκών, μετά την ανάγκη για τροφή και ασφάλεια.

Α.1.12. Παιχνίδι-τραγούδι Σφαίρας-Κυλίνδρου-Κύβου «Υψηλά και χαμηλά»

Τεύχος Α΄	Αρ. 37.	Παιχνίδια-τραγούδια *Σφαίρας-Κυλίνδρου-Κύβου*	Υψηλά και χαμηλά



Υψηλά και χαμηλά
κούνια κρεμαστή,
να κουνούμαι τι καλά,
πως με ευχαριστεί.
Τι ωραία τι καλά
δέτε πως πετώ, στον αέρα
υψηλά σαν τον αετό.



Εικόνα 21 Παιχνίδι-τραγούδι «Υψηλά και χαμηλά » (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σσ. 46 – 47)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά παίζουν με το *Δεύτερο Δώρο* το οποίο κινούν κρεμασμένο σαν κούνια παιδιού (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.9.α.μ.k], [Υ.Α.9.b.μ.k.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.], [Υ.Α.7.b.μ.k.]. Το *Δεύτερο Δώρο* δηλαδή εμφανίζεται προσωποποιημένο με ρόλο από την πραγματική ζωή του νηπίου [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.]. Το παιδί τραγουδά παίζοντας [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.7.a.μ.k.], καλλιεργώντας τις ψυχοκινητικές του δεξιότητες [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.a.μ.k.] μέσα από παιχνίδι που επιτελείται εξατομικευμένα και ανταποκρίνεται στη φυσική του ανάπτυξη [Υ.Α.2.a.φρ.π.] Η παιγνιώδης αυτή εργασία εισάγει το παιδί στη ζωή [Υ.Α.3.c.μ.k.] και δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητα και τη μουσικότητά του [Υ.Α.9.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.a.φρ.π], [Υ.Α.6.b.φρ.π], [Υ.Α.6.c.φρ.π], [Υ.Α.3.b.φρ.π.],[Υ.Α.9.b.φρ.π.].

Πρόκειται για Παιχνίδι-τραγούδι του *Δεύτερου Δώρου* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], Υ.Α.9.c.φρ.π.]. Το παιδί αποτελεί επίκεντρο της μάθησης [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.2.a.μ.k.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.].

Τα τραγούδια της κούνιας αποτελούν στοιχείο της παιδικής μουσικής κουλτούρας οικουμενικά και διαχρονικά (Κροντηρά, 2002) [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.5.c.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.]. Ο παιδοκεντρικός χαρακτήρας του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια της *σφαίρας* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα

στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό και συμβολικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ δύο τονικότητες, γ) έχει μικρή μελωδική έκταση, δ) διμερή μορφή ΑΒ, ε) μελωδικά διαστήματα που κινούνται κυρίως στους φθόγγους της τονικής βαθμίδας, στ) έχει απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, ζ) συλλαβική απόδοση, η) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Αγάπη για το παιχνίδι Μιμητικό παιχνίδι	Η *σφαίρα (ή κύβος/κύλινδρος) - «παιδάκι» κάνει κούνια*
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Σφαίρας-Κυλίνδρου-Κύβου*	*Δεύτερο Δώρο*

ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ - ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ *ΚΥΛΙΝΔΡΟΥ – ΚΥΒΟΥ* (2ΟΥ ΔΩΡΟΥ)

Α.1.14 Παιχνίδι-τραγούδι Κύβου «Ο κύβος επεθύμησε»

Τεύχος Β΄	Αρ. 45.	Παιχνίδια-τραγούδια *Κύβου*	Ο κύβος επεθύμησε



Ο κύβος επεθύμησε
να κάνει ταξιδάκι,
αλλά στο περιπάτημα
είν' οκνηρός λιγάκι
μη κύβε θέλεις άμαξα;
Ορίσετε παρακαλώ·
τα άλογά μας έτοιμα
ξεκίνησαν με το καλό,
με το καλό.

Εικόνα 22 Παιχνίδι-τραγούδι «Ο κύβος επεθύμησε» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σσ. 53-54)



Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι αυτό λέγεται καθώς τα παιδιά τραβούν το φαντασιακό «όχημα - άμαξα»- τον έναν *κύβο*[4] πάνω στον οποίο είναι τοποθετημένος ο άλλος *κύβος* ως «επιβάτης» ώστε να μπορεί να μετακινηθεί και να «ταξιδέψει», λόγω της γενικότερης κατάστασης αδράνειάς του[5] (*«στο περιπάτημα ειν' οκνηρός λιγάκι»*) (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.β.μ.κ.], [Υ.Α.6.α.μ.κ.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Ο κύβος επεθύμησε» έχει θεματική το παιχνίδι του παιδιού καθώς σέρνει ένα «αμαξάκι» - συμβολικό παιχνίδι, οικουμενικό και διαχρονικό των παιδιών (Κροντηρά, 2002). Η άμαξα εδώ μπορεί να είναι: α) *κύβος* που σέρνουν με σπαγγάκι με τα δάκτυλα του παιδιού να παριστάνουν τ' άλογα, β) χαρτόνι, γ) το μακρόστενο σκέπασμα του κουτιού του *Δεύτερου Δώρου*, δ) ένα ξύλινο αμαξάκι. Επίσης αντί για τον *κύβο,* ως «επιβάτη» μπορούμε να έχουμε διάφορα άλλα αντικείμενα, όπως ένα κουτάκι, σπόρους, ξυλάκια και προ πάντων μια κουκλίτσα [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.β.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.2.δ.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.β.φρ.π.].

Ο επιβάτης-*κύβος* παρουσιάζεται προσωποποιημένος στους στίχους, καθώς του αποδίδονται ανθρώπινες ιδιότητες και καταστάσεις («επεθύμησε», «είναι οκνηρός») και το παιδί του αποτείνει το λόγο σε πρώτο πρόσωπο («θέλεις άμαξα;») [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.δ.φρ.π.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.β.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.].

Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π], καθώς τραγουδά [Υ.Α.1.α.μ.] [Υ.Α.5.α.μ.κ.], [Υ.Α.5.β.μ.κ.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.] και σέρνει το αμάξι [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.7.β.μ.κ.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.δ.φρ.π.] [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.μ.κ.]. [Υ.Α.8.β.μ.κ.]. Το παιδί τραγουδά για το παιχνίδι του και τραγουδά παίζοντας [Υ.Α.2.β.μ.κ.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.], [Υ.Α.5.β.μ.κ.], [Υ.Α.8.β.μ.κ.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.β.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.]. Η παιγνιώδης αυτή εργασία εισάγει το παιδί στη ζωή [Υ.Α.3.c.μ.κ.], [Υ.Α.2.δ.φρ.π.κ.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.] δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητα και τη μουσικότητά του και καλλιεργεί ολόπλευρα το γνωστικό, ψυχοκινητικό και συναισθηματικό του τομέα [Υ.Α.1.β.μ.κ.], [Υ.Α.2.α.μ.κ.], [Υ.Α.2.β.μ.κ.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.], [Υ.Α.5.β.μ.κ.], [Υ.Α.5.c.μ.κ.], [Υ.Α.5.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.μ.κ.], [Υ.Α.7.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.β.μ.κ.].

Ο παιδοκεντρικός και συμβολικός χαρακτήρας του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.δ.φρ.π.],[Υ.Α.2.c.μ.κ.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.β.φρ.π.], [Υ.Α.2.β.μ.κ.]. Το παιδί αφήνεται ελεύθερο να αυτενεργεί παίζοντας με το *Δεύτερο Δώρο* [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.β.φρ.π.], [Υ.Α.6.δ.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.β.φρ.π.] και αναπτύσσοντας τη φαντασία του. Παιχνίδια-τραγούδια του *Δεύτερου Δώρου* [Υ.Α.5.c.μ.κ.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.]. [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.κ.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.β.φρ.π.].

Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.κ.], [Υ.Α.4.β.μ.κ.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/με δύο τονικότητες, γ) έχει βηματική κίνηση κατά κύριο

[4] Πρόκειται για τον έναν κύβο στο κουτί του *Δεύτερου Δώρου* που είναι τρυπημένος και έχει περασμένο σπάγγο.

[5] Τα παιδιά έχουν προσεγγίσει την ιδιότητα αδράνειας και στασιμότητας του *κύβου* σε προηγούμενα παιχνίδια-τραγούδια .

λόγο, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) διμερή μορφή ΑΒ, στ) χαρακτηριστικό ρυθμικό μοτίβο ανά 4 μέτρα, ζ) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση, θ) επαναλαμβανόμενα μέτρα με κατιούσα βηματική κίνηση, ι) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Αγάπη για το παιχνίδι	Παιχνίδι με συμβολικό παιχνίδι-αμαξάκι
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Δεύτερου Δώρου*	*Δεύτερο Δώρο*

A.1.15. Παιχνίδι-τραγούδι του Κύβου «Πολύ θα εκαμάρωνε»

Τεύχος Β΄	Αρ. 52.	παιχνίδια-τραγούδια *Σφαίρας*	*Πολύ θα εκαμάρωνε*



Πολύ θα εκαμάρωνε
και θα επιθυμούσε
στο ένα ποδαράκι του
ορθός να σταματούσε

Εικόνα 23 Παιχνίδι-τραγούδι «Πολύ θα εκαμάρωνε» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 59)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα νήπια προσπαθούν να στηρίξουν τον *κύβο* σε μια από τις γωνίες του -που παριστάνει το «πόδι» του - για να διαπιστώσουν ότι αυτό είναι αδύνατον, καθώς και αν στιγμιαία ισορροπεί, τελικά πέφτει προς τη μία ή την άλλη πλευρά. Στη συνέχεια, το παιδί προσπαθεί να ισορροπήσει διάφορα άλλα αντικείμενα -με αυτοσχέδια προσαρμογή των στίχων- ή επιχειρεί και το ίδιο ενσώματα να σταθεί ή να πηδήξει με το ένα μόνο πόδι, πότε το αριστερό, πότε με το δεξί (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.β.μ.κ.], [Υ.Α.1.β.μ.κ.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Πολύ θα εκαμάρωνε» είναι όμοιο με το προηγούμενο παιχνίδι-τραγούδι Αρ.50, με τη διαφορά ότι τα παιδιά προσπαθούν να στηρίξουν το κύβο σε μια γωνία (και όχι ακμή), όπως επισημαίνει η Λασκαρίδου. Σκοπός του παιχνιδιού είναι επομένως και εδώ να παρουσιάσει στα νήπια βιωματικά την έννοια της στατικής ισορροπίας των υλικών σωμάτων, να προσεγγίσουν δηλαδή την έννοια μέσα από το παιχνίδι. Για να γίνει αμεσότερο το βίωμα, ο *κύβος* παρουσιάζεται προσωποποιημένος, καθώς του αποδίδονται ανθρώπινες ιδιότητες και καταστάσεις· (*«θα εκαμάρωνε»*) με τις γωνίες του ως «πόδια» στα οποία στέκεται [Υ.Α.2.δ.φρ.π.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.β.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.].

Τα παιδιά εδώ διαπιστώνουν ότι ο κύβος στηριζόμενος πάνω στις γωνίες του -σε αντίθεση με ό, τι συμβαίνει όταν «ακουμπά» σε μια πλευρά του- δεν μπορεί να επιτύχει συνθήκη ισορροπίας. Στη συνέχεια, δοκιμάζουν σαν παιχνίδι να θέσουν σε ισορροπία διάφορα αντικείμενα από το περιβάλλον τους [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.] ο πειραματισμός αυτός παράλληλα έχει στόχο τα νήπια να ψυχαγωγηθούν με το φαινόμενο αυτό της ισορροπίας-ανισορροπίας [Υ.Α.2.a.φρ.π.]. Στη συνέχεια, τα ίδια τα παιδιά ενσώματα παίρνουν τη θέση του *κύβου* και δοκιμάζουν να ισορροπήσουν στο ένα πόδι τους «κάνοντας κουτσό». Το παιχνίδι παίρνει έτσι τη διάσταση παιχνιδιού-τραγουδιού *κίνησης,* καθιστώντας το προσωπικό βίωμα του παιδιού εντονότερο και αμεσότερο [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.6.a.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.]. Το «κουτσό» άλλωστε, απαντάται διαχρονικά και οικουμενικά ως παιχνίδι των παιδιών (Κροντηρά, 2002) [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.],[Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Πολύ θα εκαμάρωνε» προάγει την αποσχολειοποίηση της μάθησης με το παιχνίδι, το τραγούδι και την κίνηση να συνιστούν ενεργητικούς και φυσικούς τρόπους μάθησης του παιδιού, [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.2.a.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.6.a.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.].Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π], καθώς τραγουδά [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.] και θέτει αντικείμενα σε ισσοροπία ή προσπαθεί το ίδιο να ισορροπήσει [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.]. [Υ.Α.8.a.μ.k.]. Το παιδί τραγουδά για το παιχνίδι του και τραγουδά παίζοντας [Υ.Α.2.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.7.a.μ.k.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.]. Η παιγνιώδης αυτή εργασία [Υ.Α.8.b.φρ.π.] εισάγει το παιδί στη ζωή, [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.] δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητά και τη μουσικότητά του και καλλιεργεί ολόπλευρα το γνωστικό, ψυχοκινητικό και συναισθηματικό του τομέα [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.5.c.μ.k.], [Υ.Α.6.a.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.].

Το στοιχείο αυτό παιδοκεντρικότητας που χαρακτηρίζει τις διδακτικές προσεγγίσεις του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Το παιδί αφήνεται ελεύθερο να αυτενεργεί παίζοντας με τον *κύβο* ή συμμετέχοντας στο παιχνίδι ενσώματα [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.]. Παιχνίδια-τραγούδια του *Δεύτερου Δώρου* [Υ.Α.5.c.μ.k.] ή παιχνίδια-τραγούδια *κίνησης* απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι τρίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/με μια τονικότητα, γ) έχει μικρά μελωδικά διαστήματα και κατά κύριο λόγο βηματική κίνηση, δ) διμερή μορφή ΑΒ, ε) απλές εναλλαγές τονικής και δεσπόζουσας, στ) συλλαβική απόδοση, ζ) καταλήγει με βηματική κατιούσα κίνηση, η) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Παιγνιώδης εργασία - προσέγγισης έννοιας της φυσικής (ισορροπία)	Παιχνίδι με συμβολικό χαρακτήρα - ενσώματο παιχνίδι κίνησης/ αυτοσχεδιασμός στίχου σε δοσμένη μελωδία
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Δεύτερου Δώρου*	*Δεύτερο Δώρο*

Α.1.16. Παιχνίδι-τραγούδι του Κύβου «Τον κύβο τώρα βάλω»

Τεύχος Β΄	Αρ. 56.	Παιχνίδια-τραγούδια *Κύβου*	*Τον κύβο τώρα βάλω*



Τον κύβον τώρα βάνω
στο δάκτυλο επάνω,
προσπαθώ να
ειμπορέσει να σταθεί
χωρίς να πέσει,
αλλ' αυτό το
παιγνιδάκι
είναι δύσκολο λιγάκι,
είναι δύσκολο λιγάκι.

Εικόνα 24 Παιχνίδι-τραγούδι «Τον κύβο τώρα βάλω» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 62)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα νήπια προσπαθούν να στηρίξουν τον *κύβο* -ή άλλο ανάλογο αντικείμενο- επάνω στο δάκτυλό τους, όπου βρίσκεται το κέντρο βαρύτητας του (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.β.μ.κ.].

Σκοπός του παιχνιδιού είναι να παρουσιάσει στα νήπια την έννοια του κέντρου βάρους των υλικών σωμάτων, δηλαδή να προσεγγίσουν την επιστημονική έννοια βιωματικά - μέσα από το παιχνίδι Στη συνέχεια, τα νήπια δοκιμάζουν σαν παιχνίδι να θέσουν σε ισορροπία αντίστοιχα με τον *κύβο* αντικείμενα από το περιβάλλον γύρω τους, αυτοσχεδιάζοντας αντίστοιχους στίχους [Υ.Α.1.β.μ.κ.], [Υ.Α.8.γ.φρ.π.], [Υ.Α.2.γ.φρ.π.],

[Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.]. Ο πειραματισμός αυτός παράλληλα έχει στόχο τα νήπια να ψυχαγωγηθούν με το φαινόμενο της ισορροπίας – ανισορροπίας [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.]. Παιχνίδια του τύπου «ισορροπίας» άλλωστε απαντώνται σε ποικίλες μορφές σε διαχρονικό κι οικουμενικό επίπεδο στο παιχνίδι των παιδιών (Κροντηρά, 2002) [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.],[Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Τον κύβον τώρα βάνω» αναδεικνύει την αποσχολειοποίηση της μάθησης, με το παιχνίδι, το τραγούδι και την κίνηση ως ενεργητικό και φυσικό τρόπο μάθησης του παιδιού. Η παιγνιώδης αυτή εργασία [Υ.Α.4.c.φρ.π.] εισάγει το παιδί στη ζωή, αναπτύσσει ολόπλευρα το γνωστικό, ψυχοκινητικό και συναισθηματικό του τομέα [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] και δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητα και τη μουσικότητά του [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.2.α.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.6.α.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π], καθώς τραγουδά [Υ.Α.1.α.μ.k.] [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.] προσπαθεί να ισορροπήσει το αντικείμενο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.6c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.]. [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί τραγουδά για το παιχνίδι του και τραγουδά παίζοντας [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.8.α.μ.k.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.]. Η παιγνιώδης αυτή εργασία εισάγει το παιδί στη ζωή, [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.] δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητα και τη μουσικότητά του [Υ.Α.2.α.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], [Υ.Α.5.b.μ.k.],[Υ.Α.5.c.μ.k.],[Υ.Α.6.α.μ.k.],[Υ.Α.7.α.μ.k.],[Υ.Α.7.b.μ.k.].

Ο παιδοκεντρικός χαρακτήρας του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.α.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Το παιδί αφήνεται ελεύθερο να αυτενεργεί παίζοντας με τον *κύβο* ή με άλλα αντικείμενα [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.]. Παιχνίδια-τραγούδια του *Δεύτερου Δώρου* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/με δύο τονικότητες, γ) έχει μικρές φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μικρά μελωδικά διαστήματα και βηματική κίνηση κατά κύριο λόγο, στ) διμερή μορφή ΑΒ, ζ) συλλαβική απόδοση, η) απλές εναλλαγές τονικής και δεσπόζουσας, θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Παιγνιώδης εργασία - προσέγγιση έννοιας της φυσικής (ισορροπία)	Παιχνίδι με συμβολικό χαρακτήρα/αυτοσχεδιασμός στίχου σε δοσμένη μελωδία
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Δεύτερου Δώρου*	*Δεύτερο Δώρο*

8.2.4. Παιχνίδι-τραγούδι *Κυλίνδρου «Κύλινδρος γυρίζει»*

Τεύχος Β΄	Αρ. 60.	Παιχνίδια-τραγούδια Κυλίνδρου	*Κύλινδρος γυρίζει*



Κύλινδρος γυρίζει
με χαρά πολλή
σφαίρα σχηματίζει,
σφαίρα στρογγυλή.

Εικόνα 25 Παιχνίδι-τραγούδι «Κύλινδρος γυρίζει» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σσ. 64 - 65)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά περιστρέφουν τον *κύλινδρο* κρεμασμένο από σπάγκο, περασμένο έτσι ώστε κάθε χέρι να κρατά τη μία άκρη του. Όταν περιστρέφεται από τις ίσες πλευρές του, βλέπουμε τον κύλινδρο, αλλά όταν τον περιστρέψουμε από την καμπύλη του επιφάνεια, δίνει την εντύπωση *σφαίρας* με τη σκιά που σχηματίζουν οι ακμές του (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.β.μ.κ.].

Το παιχνίδι-τραγούδι αφορά την προσέγγιση σχημάτων της *γνώσης*, δηλαδή γεωμετρικών φαινομένων και σχέσεων [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.]. Το παιδιά τραγουδούν παίζοντας [Υ.Α.2.α.μ.κ.], [Υ.Α.2.β.μ.κ.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.], [Υ.Α.5.α.μ.κ.], [Υ.Α.5.β.μ.κ.], [Υ.Α.6.α.μ.κ.], [Υ.Α.5.β.μ.κ.], [Υ.Α.8.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.β.μ.κ.], [Υ.Α.7.α.μ.κ.], [Υ.Α.7.β.μ.κ.] και καλλιεργούν τις γνωστικές και ψυχοκινητικές τους δεξιότητες [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.β.μ.κ.], [Υ.Α.2.α.φρ.π.],[Υ.Α.9.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π], [Υ.Α.6.β.φρ.π], [Υ.Α.6.c.φρ.π], [Υ.Α.3.β.φρ.π.],[Υ.Α.9.β.φρ.π.]. Πρόκειται για Παιχνίδι-τραγούδι του *Δεύτερου Δώρου* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.β.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.β.μ.κ.], [Υ.Α.9.β.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.].

Το παιδί αποτελεί επίκεντρο της μάθησης [Υ.Α.2.c.φρ.π], αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.β.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.] καθώς τραγουδά και παίζει με το *Δεύτερο Δώρο* [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.1.β.μ.κ.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.β.μ.κ.]. Η παιγνιώδης αυτή εργασία [Υ.Α.4.c.φρ.π.] εισάγει το παιδί στη ζωή και δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητα και τη μουσικότητά του [Υ.Α.8.β.μ.κ.]. Ο παιδοκεντρικός χαρακτήρας του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.β.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.α.μ.κ.], [Υ.Α.2.β.μ.κ.]. Παιχνίδια-τραγούδια της *σφαίρας* [Υ.Α.5.c.μ.κ.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου

[Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.]. [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.κ.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.β.φρ.π.].

Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.κ.], [Υ.Α.4.β.μ.κ.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) έχει μικρή μελωδική έκταση, δ) διμερή μορφή ΑΒ, ε) φράσεις που συντίθενται κατά κύριο λόγο από τους φθόγγους της συγχορδίας της τονικής, στ) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, ζ) συλλαβική απόδοση, η) κατιούσα βηματική κατάληξη θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Παρατήρηση σχημάτων γνώσης (γεωμετρικά)	*Κύλινδρος περιστρέφεται (μεταβολή εντύπωσης)*
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κυλίνδρου*	*Δεύτερο Δώρο*

Α.1.17 Παιχνίδι-τραγούδι Κυλίνδρου «Θαυμαστός αληθινά»

Τεύχος Β΄	Αρ. 63.	Παιχνίδια-τραγούδια *Κυλίνδρου*	*Θαυμαστός αληθινά*



Εμπλαισίωση τραγουδιού

Α. Θαυμαστός αληθινά
κύλινδρος βαρύς περνά,
χώματα πλακώνει
και τον δρόμο διορθώνει.

Β.Σαν καλή νοικοκυρά
φυλλ'ανοίγω μια χαρά·
όλοι όσοι αγαπάτε,
γαλατόπιτα θα φάτε

Γ. Σαν καλή νοικοκυρά
σιδερώνω μια χαρά,
όχι σίδερο ζεστό,
μόνο κύλινδρο βαστώ,
σαν νοικοκυρά,
σαν νοικοκυρά.

Εικόνα 26 Παιχνίδι – τραγούδι «Θαυμαστός αληθινά» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 67)

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά κυλούν πάνω στο τραπέζι τον *κύλινδρο* με σπάγκο δεμένο στη θηλιά της καμπύλης του επιφάνειας - ή με άξονα (ξυλάκι) περασμένο στις απέναντι πλευρές - καθώς μιμούνται: α) οδοστρωτήρα που ισοπεδώνει τους δρόμους [στροφή Α], β) πλάστη με τον οποίο ανοίγει φύλλα μια νοικοκυρά [στροφή Β] και γ) επαγγελματικό κύλινδρο για το σιδέρωμα ρούχων τα οποία παριστάνονται με χαρτιά ή μαντηλάκι [στροφή Γ] [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.β.μ.κ.].

Το παιχνίδι-τραγούδι αφορά την προσέγγιση *Σχημάτων της ζωής* και το δραματικό παιχνίδι με σκηνές από την πραγματική ζωή. [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.]. Τα παιδιά τραγουδούν παίζοντας

[Υ.Α.2.α.μ.κ.], [Υ.Α.2.b.μ.κ.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.], [Υ.Α.5.α.μ.κ.], [Υ.Α.5.b.μ.κ.], [Υ.Α.8.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.b.μ.κ.], [Υ.Α.7.α.μ.κ.], [Υ.Α.7.b.μ.κ.] και καλλιεργούν τις ψυχοκινητικές τους δεξιότητες [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.μ.κ.] μέσα από παιχνίδι που ανταποκρίνεται στη φυσική τους ανάπτυξη [Υ.Α.2.α.φρ.π.] και επιτελείται εξατομικευμένα (κάθε παιδί με τον *κύλινδρό* του) [Υ.Α.9.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π], [Υ.Α.6.b.φρ.π], [Υ.Α.6.c.φρ.π], [Υ.Α.3.b.φρ.π.],[Υ.Α.9.b.φρ.π.]. Η παιγνιώδης αυτή εργασία [Υ.Α.4.c.φρ.π.] εισάγει το παιδί στη ζωή και δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητα και τη μουσικότητά του [Υ.Α.1.α.μ.κ.],[Υ.Α.1.b.μ.κ.], [Υ.Α.8.b.μ.κ.].

Το παιχνίδι-τραγούδι εδώ συνιστά παιχνίδι με το *Δεύτερο Δώρο* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.κ.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.]. Το παιδί αποτελεί επίκεντρο της μάθησης [Υ.Α.2.c.φρ.π], αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.1.b.μ.κ.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.5.α.μ.κ.].

Ο παιδοκεντρικός χαρακτήρας του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.] σχετίζεται με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και με το περιεχόμενο του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.κ.]. Παιχνίδια-τραγούδια *μίμησης* στοιχείων από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον [Υ.Α.5.c.μ.κ.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.κ.] Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.κ.], [Υ.Α.4.b.μ.κ.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μια τονικότητα, γ) έχει μικρή μελωδική έκταση, δ) μικρές μουσικές φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, ε) διμερή μορφή ΑΒ, στ) συλλαβική απόδοση, στ) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, ζ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Δραματικό παιχνίδι - σύνδεση με ανθρωπογενές περιβάλλον	*Κύλινδρος/περιστροφή-μιμητική κίνηση*
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κυλίνδρου*	*Δεύτερο Δώρο*

Α.1.18 Παιχνίδι-τραγούδι Κυλίνδρου και Κύβου «Τώρα πλέον εκουράσθη»

Τεύχος Β΄	Αρ. 66.	Παιχνίδια-τραγούδια *Κύλινδρου* και *Κύβου*	*Τώρα πλέον εκουράσθη*



Τώρα πλέον εκουράσθει και ανάπαυση ζητεί, σαν παιδάκι να πλαγιάσει, θα τον βάλω στο κουτί.

Εικόνα 27 Παιχνίδι- τραγούδι «*Τώρα πλέον εκουράσθη*» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 69)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται στο τέλος του παιχνιδιού καθώς τα παιδιά φυλάσσουν το *Δεύτερο Δώρο* στο κουτί του (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.], καθώς παρουσιάζεται προσωποποιημένο ως «παιδάκι» κουρασμένο που ζητά να κοιμηθεί [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.]. Τα νήπια μαθαίνουν να αποχωρίζονται τ' αγαπημένα τους αντικείμενα (Winnicot,1953) [Υ.Α.2.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.3.d.φρ.π.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] σύμφωνα με το καθημερινό πρόγραμμα δραστηριοτήτων του νηπιακού κήπου [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.]. Πρόκειται για παιχνίδι-τραγούδι του *Δεύτερο Δώρου* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί αποτελεί κέντρο της μάθησης [Υ.Α.2.c.φρ.π.], που αυτενεργεί [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], [Υ.Α.3.a.μ.k.], [Υ.Α.3.b.μ.k.], τραγουδώντας και παίζοντας [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.2.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.6.a.μ.k.], [Υ.Α.7.a.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Ο παιδοκεντρικός χαρακτήρας του [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και με το περιεχόμενο του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.a.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια της *σφαίρας* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.]. Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ δύο τονικότητες, γ) έχει μικρή μελωδική έκταση, δ) διμερή μορφή ΑΒ, ε) μικρά μελωδικά διαστήματα, στ) μικρές μουσικές φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, ζ) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση, θ) απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Αγάπη για το παιχνίδι	Αποχαιρετισμός *Δεύτερου Δώρου*
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι φύλαξης Κυλίνδρου/Σφαίρας/ Κύβου*	*Τέλος παιχνιδιού Δεύτερου Δώρου*

Α.1.19. Παιχνίδι-τραγούδι Κατασκευών «Μικρό, μικρό κρεβατάκι»

Τεύχος Β΄	Αρ. 69.	Παιχνίδια-τραγούδια *Κατασκευών*	Μικρό, μικρό κρεβατάκι



Μικρό, μικρό κρεβατάκι,
πλαγιάζει το παιδάκι

Εικόνα 28 Παιχνίδι -Τραγούδι «Μικρό, μικρό κρεβατάκι» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 72)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά κατασκευάζουν με το *Γ΄ Δώρο* ένα «κρεβατάκι», εναποθέτοντας εκεί μια κούκλα, κανονική ή αυτοσχέδιας κατασκευής (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.β.μ.κ.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Μικρό, μικρό κρεβατάκι» έχει ως θεματική το παιχνίδι με το *Γ Δώρο* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.β.φρ.π.], [Υ.Α.2.δ.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.β.μ.κ.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.γ.φρ.π], αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.β.φρ.π.], [Υ.Α.3.γ.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.1.β.μ.κ.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.],[Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.β.φρ.π.], «κοιμίζοντας» [Υ.Α.6.α.μ.κ.] την «κούκλα» στο «κρεβατάκι» που έχει κατασκευάσει [Υ.Α.4.γ.φρ.π.], [Υ.Α.5.γ.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.β.φρ.π.], [Υ.Α.6.γ.φρ.π.], [Υ.Α.6.δ.φρ.π.], [Υ.Α.8.β.φρ.π.], [Υ.Α.8.γ.φρ.π.], [Υ.Α.9.γ.φρ.π.]. Το παιχνίδι μίμησης της μητέρας [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.3.γ.μ.κ.], [Υ.Α.3.δ.φρ.π.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.γ.φρ.π.], [Υ.Α.6.ε.φρ.π.], που νανουρίζει και κοιμίζει το βρέφος της, [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.α.μ.κ.], [Υ.Α.3.β.μ.κ.], [Υ.Α.3.δ.μ.κ.] εισάγει το παιδί στη ζωή και απαντάται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.α.μ.κ.], [Υ.Α.5.β.μ.κ.], [Υ.Α.7.α.μ.κ.], [Υ.Α.6.δ.φρ.π.], [Υ.Α.8.β.μ.κ.], [Υ.Α.7.α.μ.κ.], [Υ.Α.6.δ.φρ.π.], διαχρονικά και οικουμενικά σε όλους τους πολιτισμούς. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.β.φρ.π.],[Υ.Α.2.δ.φρ.π.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.α.μ.κ.], [Υ.Α.2.β.μ.κ.]. Παιχνίδια-τραγούδια του *Γ Δώρου* [Υ.Α.5.γ.μ.κ.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.κ.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.β.φρ.π.].

Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.κ.], [Υ.Α.4.β.μ.κ.]: α) είναι εξάσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μία τονικότητα, γ) έχει βηματική κυρίως κίνηση, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) διμερή μορφή ΑΒ, στ) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, ζ) συλλαβική απόδοση, η) καταλήγει με κατιούσα βηματική κίνηση, θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Κατασκευή *Βιωτικού σχήματος* [κρεβατάκι]	Μίμηση μητέρας- βρέφους Νανούρισμα
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Μπάλας*	*Γ΄ Δώρο*

Α.1.20. Παιχνίδι-τραγούδι Κατασκευών «Ο περιστερών»

Τεύχος Β΄	Αρ. 75.	Παιχνίδια-τραγούδια *Κατασκευών*	Ο περιστερών



Ανοίγω το σπιτάκι
το ξύλινο σπιτάκι,
και τα περιστεράκια
πετούν μακριά
πετούν μακριά
και όταν επιστρέψουν
το κλείνω, το κλείνω
πάλι
και τότε αρχίζουν
και λέγουν αυτά
τι πράγματα είδαν
εκεί θαυμαστά.
ρουκου ρουκου
ρουκου…



Εικόνα 29 Παιχνίδι-τραγούδι «Ο Περιστερών» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σσ. 76 -77)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά κατασκευάζουν με τους κύβους του *Γ΄ Δώρου* έναν «περιστερώνα» με βάση, στύλο και το κιβώτιο με μισάνοιχτο σκέπασμα, ως «πόρτα» του περιστερώνα. Εντός του περιστερώνα τοποθετούν μικρά ξύλινα «περιστέρια» ή κατασκευάζουν χάρτινα, στα οποία χρωματίζουν τα μάτια και τα πτερύγια (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.4.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Ο Περιστερών» έχει ως θεματική το παιχνίδι με το *Γ΄ Δώρο* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.μ.k.] [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.]. [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.7.a.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.a.μ.k.] με τον περιστερώνα που έχει κατασκευάσει [Υ.Α.9.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.] με το Γ΄ Δώρο. Η παιγνιώδης αυτή εργασία [Υ.Α.4.c.φρ.π.] εισάγει το παιδί στη ζωή, αναπτύσσει ολόπλευρα το γνωστικό, ψυχοκινητικό και συναισθηματικό του τομέα, [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.d.μ.k.] και δίνει νόημα στο τραγούδι και την εκφραστικότητά του [Υ.Α.8.b.μ.k.].

Παιχνίδια μίμησης σκηνών από την αγροτική ζωή [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.5.a.φρ.π.], [Υ.Α.5.b.φρ.π.] απαντώται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.a.μ.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], διαχρονικά και οικουμενικά [Υ.Α.6.a.μ.k.] [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.μ.k.],[Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.a.φρ.π.],[Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.a.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια του *Γ Δώρου* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι «Ο Περιστερών» αποτελεί μεταφορά στην ελληνική γλώσσα του ομώνυμου “Das Taubenhaus” (Ο Περιστερώνας) (F. Froebel-R.Kohl), Παιχνίδι-τραγούδι *δακτύλων* από το βιβλίο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel (1844) [Υ.Α.10.b.μ.k.](βλέπε Κεφ.1).



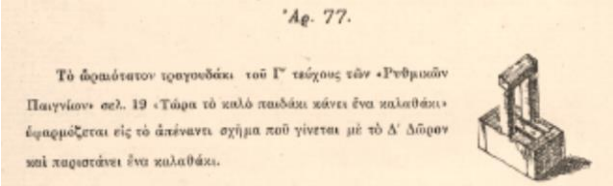
Εικόνα 30 Παιχνίδι-τραγούδι "Ο Περιστερώνας" (Froebel, 1844, σελ. 21)

Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι εξάσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/δύο τονικότητες, γ) έχει μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) έχει επαναλαμβανόμενες μουσικές φράσεις, στ) ονοματοποιημένους ήχους [στους στίχους των τελευταίων 4 μέτρων], ζ) διμερή μορφή ΑΒ, η) συλλαβική απόδοση, θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Κατασκευή *Βιωτικού σχήματος* [περιστερώνας]	Μίμηση σκηνής από την αγροτική ζωή
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κατασκευής*	*Γ΄ Δώρο*

Α.1.21. Παιχνίδι-τραγούδι Κατασκευών «Τώρα το καλό παιδάκι»

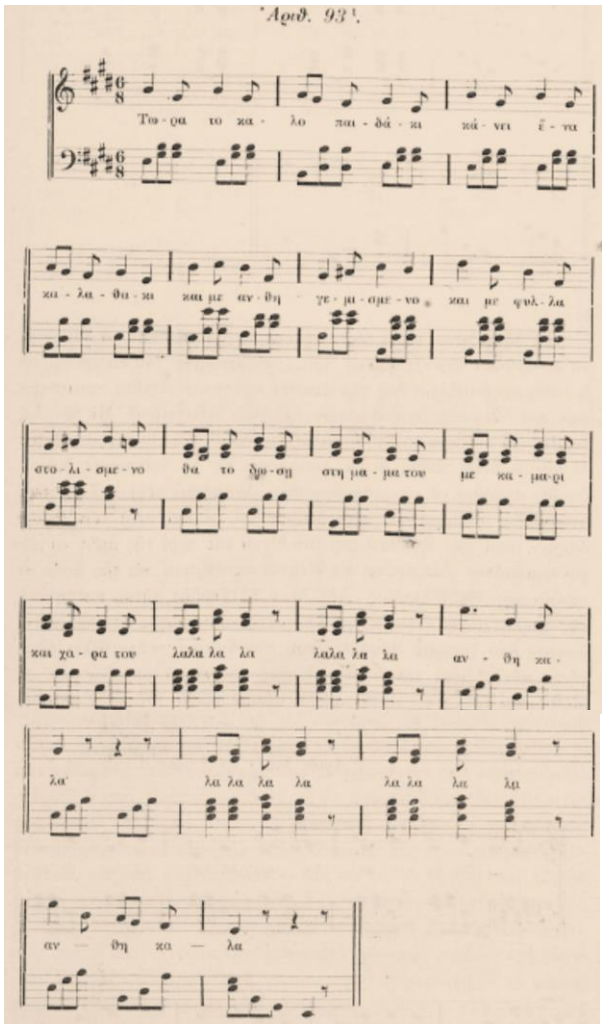
Τεύχος Β΄	Αρ. 77.	Παιχνίδια-τραγούδια *Κατασκευών*	Τώρα το καλό παιδάκι


Ἀρ. 77.

Τὸ ὡραιότατον τραγουδάκι τοῦ Γ' τεύχους τῶν «Ρυθμικῶν Παιγνίων» σελ. 19 «Τώρα τὸ καλὸ παιδάκι κάνει ἕνα καλαθάκι» ἐφαρμόζεται εἰς τὸ ἀπέναντι σχῆμα ποῦ γίνεται μὲ τὸ Δ' Δῶρον καὶ παριστάνει ἕνα καλαθάκι.

Εικόνα 31 Παιχνίδι- τραγούδι «Τώρα το καλό παιδάκι» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 78)

Η παρτιτούρα του τραγουδιού περιλαμβάνεται ως παιχνίδι-τραγούδι *Δακτύλων* στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια*, Γ΄ Τεύχος (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 19 - 20) με τον τίτλο «Τώρα το καλό παιδάκι κάνει ένα καλαθάκι».


Ἀριθ. 93 ᵇ.

Τω-ρα το καλο παι-δά-κι κά-νει ἑ-να
κα-λα-θα-κι και με αν-θη γε-μι-σμέ-νο και με φυλ-λα
στο-λι-σμε-νο θα το δῶ-σῃ στη μα-μα του με κα-μα-ρι
και χα-ρα του λαλα λα λι λαλα λα λα αν-θη κα-
λα λα λα λα λα λα λα λα
αν — θη κα — λα

Τώρα το καλό παιδάκι
κάνει ένα καλαθάκι
και με άνθη γεμισμένο
και με φύλλα στολισμένο
θα το δώσει στη μαμά του
με καμάρι και χαρά του
λαλαλαλα λαλαλαλα
άνθη καλά, λαλαλαλα
λαλαλαλα άνθη καλά.

Εικόνα 32 Παιχνίδι-τραγούδι «Τώρα το καλό παιδάκι» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 19 -20)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά κατασκευάζουν με τα τουβλάκια (πλίνθους) του *Δ΄ Δώρου* ένα «καλαθάκι», σύμφωνα με την εικονογράφηση του παιχνιδιού-

τραγουδιού. (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.9.α.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Τώρα το καλό παιδάκι» έχει ως θεματική το παιχνίδι με το *Δ΄ Δώρο* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α5.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.6.α.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.] με το καλαθάκι που προορίζεται για τη μητέρα του [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.μ.k.]. Το τραγούδι εκφράζει τη σύνδεση του παιδιού με το φυσικό περιβάλλον [Υ.Α.5.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.b.φρ.π.] και τα συναισθήματα τρυφερότητάς προς τη μητέρα του (βλέπε Κεφ. 1.) [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Η παιγνιώδης αυτή εργασία [Υ.Α.4.c.φρ.π.] εισάγει το παιδί στη ζωή, αναπτύσσει ολόπλευρα το γνωστικό, ψυχοκινητικό και συναισθηματικό του τομέα [Υ.Α.3.c.μ.k.] και δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητα και τη μουσικότητά του [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Παιχνίδια μίμησης σκηνών από την καθημερινή ζωή [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], διαχρονικά και οικουμενικά [Υ.Α.6.α.μ.k.], [Υ.Α.7.α.μ.k.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.k.].

Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.α.φρ.π.] [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. παιχνίδια-τραγούδια του *Δ΄ Δώρου* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι «Τώρα το καλό παιδάκι» αποτελεί μεταφορά – με διαφοροποιήσεις στη μελωδία - στην ελληνική γλώσσα του ομώνυμου παιχνιδιού–τραγουδιού *δακτύλων* “Blumenkörbchen” («Καλαθάκι με άνθη») (F. Froebel-R.Kohl), από το βιβλίο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel [Υ.Α.10.b.μ.].



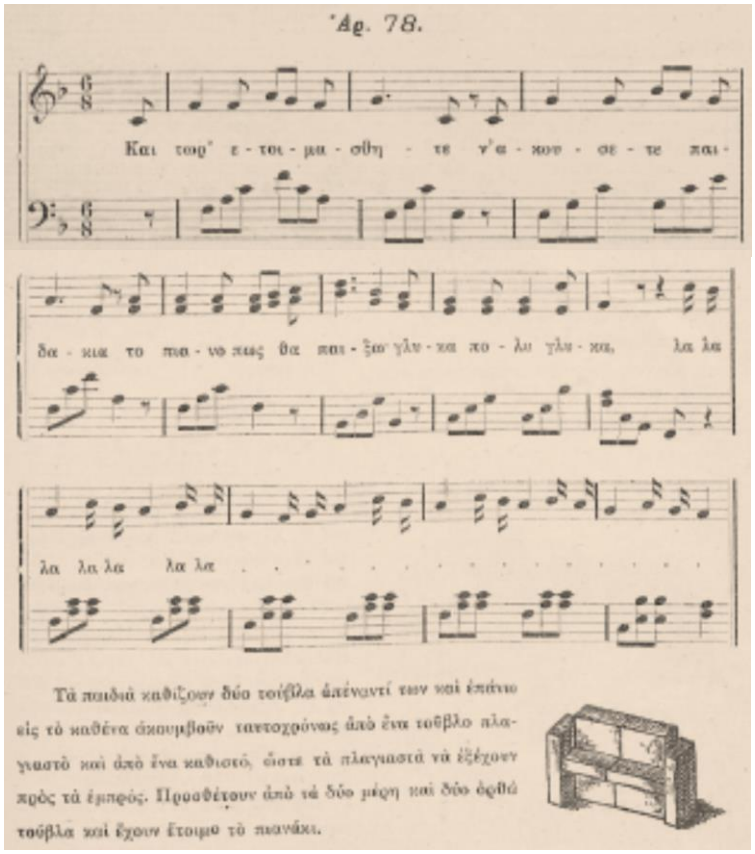
Εικόνα 33 Τραγούδι "Καλαθάκι με άνθη"(Froebel, 1844, σελ. 20)

Το τραγούδι «Καλαθάκι με άνθη» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.k], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι εξάσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/δύο τονικότητες, γ) έχει μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) επαναλαμβανόμενες μουσικές φράσεις, ε) διμερή μορφή ΑΒ, στ) συλλαβική απόδοση, ζ) καταλήγει με κατιούσα βηματική κίνηση η) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Κατασκευή *Βιωτικού σχήματος* [καλαθάκι]	Μίμηση σκηνής από την καθημερινή ζωή Συναισθήματα αγάπης προς τη μητέρα
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Κατασκευής*	*Δ΄ Δώρο*

Α.1.22. Παιχνίδι-τραγούδι Κατασκευών «Και τώρα ετοιμασθήτε»

Τεύχος Β΄	Αρ. 78.	Παιχνίδια-τραγούδια *Κατασκευών*	Και τώρα ετοιμασθήτε



Εικόνα 34 Παιχνίδι- τραγούδι «Και τώρα ετοιμασθήτε» (Λασκαρίδου, 1935, [1887],

Και τώρα ετοιμασθείτε ν' ακούσετε παιδάκια
το πιάνο πως θα παίξω γλυκά πολύ γλυκά, λαλαλαλα….

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά κατασκευάζουν με τα τουβλάκια (πλίνθους) του *Δ΄ Δώρου* ένα όρθιο «πιάνο»: δύο τούβλα τοποθετούνται «καθιστά» και αντικριστά το ένα με το άλλο· πάνω στο καθένα τοποθετείται από ένα τούβλο «πλαγιαστό» - το κλαβιέ - και από ένα «καθιστό», έτσι ώστε τα «πλαγιαστά» να εξέχουν μπροστά. Στο πλάι προστίθενται δύο «όρθια» τουβλάκια για τα πλαϊνά του πιάνου (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.9.a.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Και τώρα ετοιμασθήτε» έχει ως θεματική το παιχνίδι με το *Δ΄ Δώρο* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.μ.k.],[Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.]. [Υ.Α.3.c.φρ.π.] καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.2.a.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.2.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.7.a.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.] με το πιάνο που έχει κατασκευάσει [Υ.Α.1.b.μ.k.] [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.],

[Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.],[Υ.Α.6.α.μ.k.]. Το τραγούδι συνδέεται με τη σημασία που είχε η μουσική στο πλαίσιο της φροεβελιανής παιδαγωγικής στον νηπιακό κήπο. Το πιάνο άλλωστε βρισκόταν σε δεσπόζουσα θέση στο νηπιαγωγείο, καθώς η νηπιαγωγός έπαιζε σε αυτό συνοδεύοντας το τραγούδι ή το χορό των παιδιών (ελλείψει τεχνολογίας αναπαραγωγής ηχογραφημένης μουσικής την εποχή εκείνη) [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.7.α.μ.k.].

Η παιγνιώδης αυτή εργασία [Υ.Α.4.c.φρ.π.] εισάγει το παιδί στη ζωή, αναπτύσσει ολόπλευρα το γνωστικό, ψυχοκινητικό και συναισθηματικό του τομέα, [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] και δίνει νόημα στο τραγούδι και την εκφραστικότητά του [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Παιχνίδια μίμησης σκηνών από την καθημερινή ζωή [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], διαχρονικά και οικουμενικά [Υ.Α.6.α.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.k.].

Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. παιχνίδια-τραγούδια του *Δ΄ Δώρου* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Στο έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel περιλαμβάνεται το *Παιχνίδι-τραγούδι δακτύλων* "Das Fingerklavier" («Το Πιάνο») (F. Froebel,R.Kohl), με όμοια θεματική -δηλαδή το θαύμα της μουσικής όταν τα δάκτυλα παίζουν στα πλήκτρα του κλαβιέ του πιάνου- αλλά με διαφορετική μελωδία και στίχο από το τραγούδι «Το Πιάνο» του Αλέξανδρου Κατακουζηνού. Κοινό στοιχείο των δύο τραγουδιών το γεγονός ότι το δεύτερο μέρος τους μέχρι το τέλος έχει ονοματοποιητικούς ήχους μουσικής, δηλαδή «λαλαλα…» [Υ.Α.10.α.μ.k.].



Εικόνα 35 Τραγούδι "Το πιάνο" (Froebel, 1844, σελ. 24)

Το τραγούδι «Το πιάνο» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι εξάσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ δύο τονικότητες, γ) μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) διμερή μορφή ΑΒ, ε) έχει επαναλαμβανόμενες μουσικές φράσεις, στ) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση, θ) καταλήγει με βηματική κίνηση, ι) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Κατασκευή *Βιωτικού σχήματος* [πιάνο]	Μίμηση σκηνής από την καθημερινή ζωή
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κατασκευής Πιάνου*	*Δ΄ Δώρο*

Α.1.23 Παιχνίδι-τραγούδι Κατασκευών «Παιδάκια το χωρίον»

Τεύχος Β΄	Αρ. 79.	Παιχνίδια-τραγούδια *Κατασκευών*	Παιδάκια το χωρίον



Εικόνα 36 Παιχνίδι-τραγούδι «Παιδάκια το χωρίον» (Λασκαρίδου, 1935, [1887], σσ. 79 -80)

Παιδάκια το χωρίον εδώ χαμογελά, πλατεία και σχολείο και σπίτια χαμηλά
σε χαιρετώ χωρίο με χαρωπή καρδιά και μπαίνω στο σχολείο και βλέπω τα παιδιά.

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά κατασκευάζουν με το *Γ΄ Δώρο και το Δ΄ Δώρο* ή και με τα δύο μαζί, τα κτίρια ενός χωριού: «εκκλησία», «σχολείο» και χαμηλά «σπιτάκια». Μπορούν ακόμη να αξιοποιηθούν υλικά του *Ε΄, Στ'* και *Ζ' Δώρου* και να συνδράμουν τα μεγαλύτερα παιδιά που έχουν την απαιτούμενη δεξιότητα, υπομονή και επιμονή προσθέτοντας με επιπλέον υλικό μια «βρύση» στη μέση της πλατείας, «φράχτες» γύρω από τα «σπιτάκια» ή «βουστάσια», «αλώνια» και «αχυρώνες». Η Λασκαρίδου

επισημαίνει ότι μετά τις οδηγίες και τη σχετική συζήτηση τα παιδιά θα πρέπει να αφεθούν ελεύθερα να αυτενεργήσουν - χωρίς υποδείγματα- καλλιεργώντας τις δημιουργικές τους δυνάμεις (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.μ.k,], [Υ.Α.9.b.μ.k,], [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Παιδάκια το χωρίον» έχει ως θεματική το παιχνίδι με το *Γ΄* και *Δ΄ Δώρο [ή και Ε΄, Στ΄* και *Ζ΄ Δώρο]* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.7.α.μ.k.], με το χωριό που έχει κατασκευάσει [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.μ.k,], [Υ.Α.6.b.μ.k.]. Κεντρικό στοιχείο στους στίχους του τραγουδιού το «σχολείο» και τα «νήπια» - σύντροφοι που υποδέχονται χαρούμενα το παιδί [Υ.Α.2.α.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Η παιγνιώδης αυτή εργασία [Υ.Α.4.c.φρ.π.] εισάγει το παιδί στη ζωή [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.], αναπτύσσει ολόπλευρα το γνωστικό, ψυχοκινητικό και συναισθηματικό του τομέα [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] και δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητα και τη μουσικότητά του [Υ.Α.1.b.μ.k.].

Παιχνίδια μίμησης σκηνών από την καθημερινή ζωή [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.],[Υ.Α.2.c.μ.k.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια του *Γ΄* και *Δ΄ Δώρου* ή και *Ε΄, Στ΄* και *Ζ΄ Δώρου* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι «Παιδάκια το χωρίον» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι εξάσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/με δύο τονικότητες, γ) έχει μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) διμερή μορφή ΑΒ, ε) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, στ) συλλαβική απόδοση, ζ) κατάληξη με κατιούσα βηματική κίνηση, η) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Κατασκευή *Βιωτικού σχήματος* [χωριό]	Μίμηση σκηνής από την καθημερινή ζωή - συνεργασία νηπίων ή και μεγαλύτερων παιδιών
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κατασκευής - κτίρια χωριού*	*Γ΄ και Δ΄ Δώρο ή και Ε΄, Στ΄, Ζ΄ Δώρο*

Α.1.24. Παιχνίδι-τραγούδι Κατασκευών «Μικρός, μικρούλης»

Τεύχος Β΄	Αρ. 81.	Παιχνίδια-τραγούδια *Κατασκευών*	Μικρός , μικρούλης



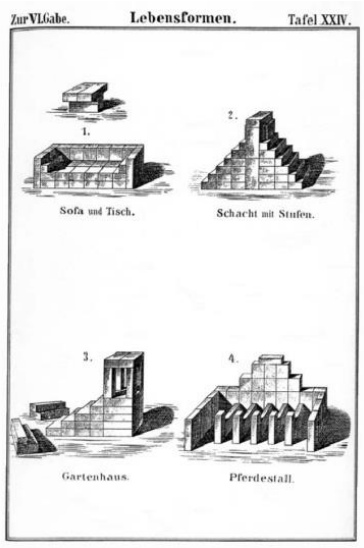
Μικρούλης,
μικρούλης
μαραγκός
ποτέ δεν κάθομαι
αργός
και η δουλειά μου
προχωρεί
χωρίς καρφιά,
χωρίς σφυρί
Εδώ μια σκάλα υψηλή
με τέχνη έκανα πολλή
και ανεβαίνει το παιδί
και σαν πουλάκι
τραγουδεί.



Εικόνα 37 Παιχνίδι-τραγούδι «Μικρούλης, μικρούλης» (Λασκαρίδου, 1935, [1887], σσ. 81-82)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά κατασκευάζουν με το *Στ΄ Δώρο* μια «σκάλα» με «υπόστεγο» (κήπου) στην κορυφή της. Η σκάλα γίνεται και διπλή, από τα δύο αντίθετα μέρη του υπόστεγου, με λιγότερα σκαλοπάτια [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.β.μ.κ.], [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.β.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.β.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.]. Τραγουδώντας τα παιδιά χτυπούν ρυθμικά τα τουβλάκια του *Δώρου* στο τραπέζι ή ανεβοκατεβάζουν κούκλες στη σκάλα (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.6.α.μ.κ.], [Υ.Α.6.β.μ.κ.], [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.1.β.μ.κ.], [Υ.Α.7.α.μ.κ.], [Υ.Α.7.β.μ.κ.], [Υ.Α.5.β.μ.κ.].



Εικόνα 38 Κατασκευές σύνθετες με φροεβελινά Δώρα (Marenholtz - Bülow, 1887 [1886] http://www.froebel.ne.jp/buch/481/48114.html)

Στο βιβλίο της Marenholtz-Bülow (1887 [1886]) *Theoretisches und praktisches. Handbuch der Fröbelschen Erziehungslehre Zweiter Teil: Die Praxis der Fröbelschen Erziehungslehre* περιλαμβάνεται πανομοιότυπη κατασκευή -με διπλή σκάλα- που ονομάζεται "Gartenhaus". Εικονίζεται στους Πίνακες με κατασκευές των *Δώρων* στο τέλος του εν λόγω βιβλίου (Πίνακας Tafel XXIV) (Βλέπε εικόνα 38). Πηγή έμπνευσης άλλωστε για τη Λασκαρίδου στην εκπόνηση του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* -εκτός από το έργο του Froebel- αποτέλεσε ακολούθως και το έργο της Marenhlotz-Bülow, από την οποία άλλωστε η ίδια εκπαιδεύτηκε στη φροεβελιανή παιδαγωγική.

Το παιχνίδι-τραγούδι «Μικρός, μικρούλης» έχει ως θεματική το παιχνίδι με το *Στ΄ Δώρο* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.]. [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.] με τη σκάλα που έχει κατασκευάσει [Υ.Α.2.a.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.].

Το παιδί παρομοιάζεται στους στίχους με «πουλάκι» που τραγουδά όμορφα στην κορυφή της σκάλας. Αναδεικνύεται η σημασία της μουσικής στο νηπιακό κήπο, καθώς τα νήπια συνοδεύουν τις δραστηριότητές τους με τραγούδι [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.7.a.μ.k.]. Η παιγνιώδης αυτή εργασία [Υ.Α.4.c.φρ.π.] εισάγει το παιδί στη ζωή, αναπτύσσει ολόπλευρα το γνωστικό, ψυχοκινητικό και συναισθηματικό του τομέα, [Υ.Α.2.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.] [Υ.Α.3.c.μ.k.] και δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητα και τη μουσικότητά του [Υ.Α.8.b.μ.k.].

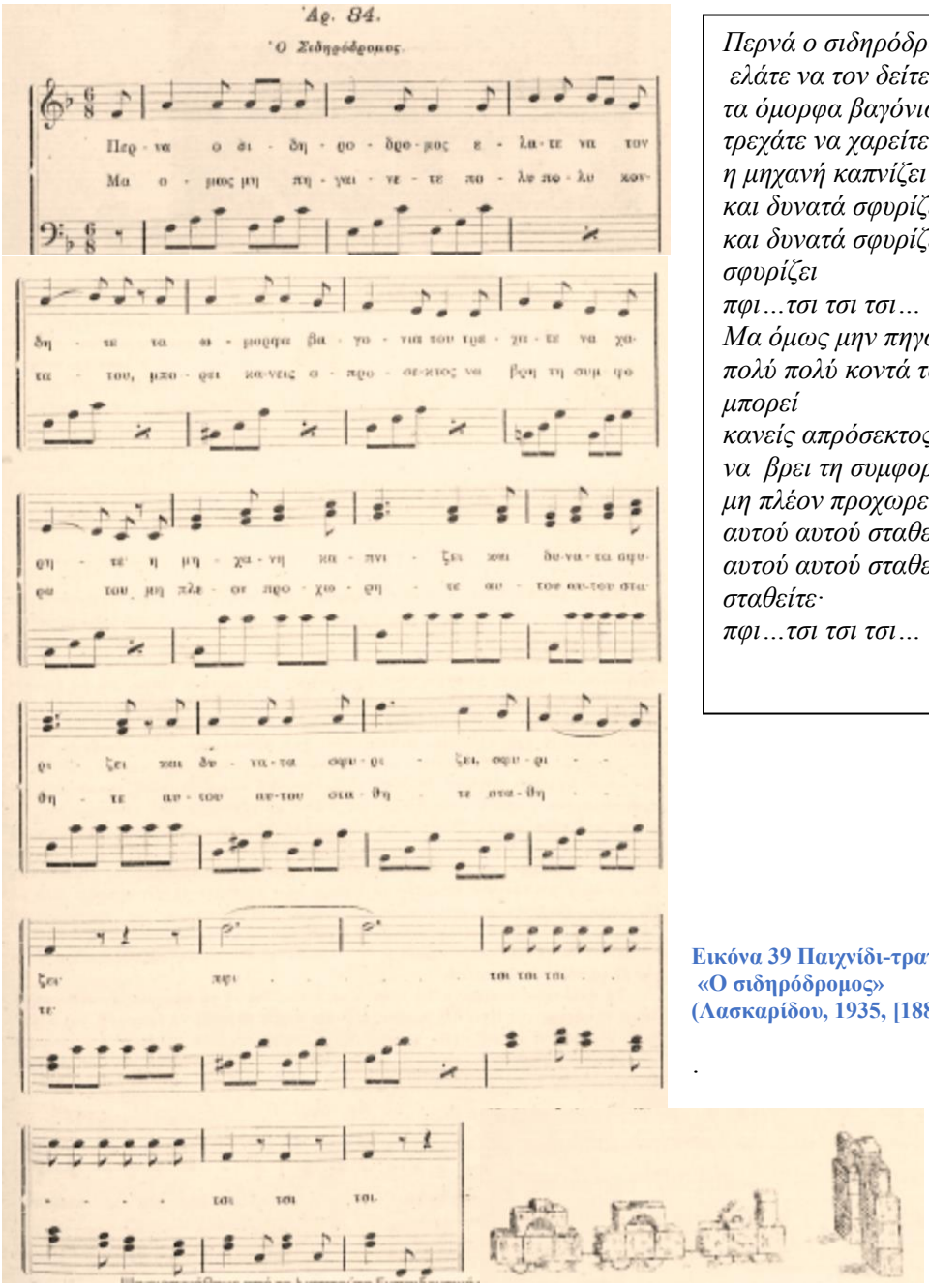
Παιχνίδια μίμησης σκηνών από την καθημερινή ζωή [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.] διαχρονικά και οικουμενικά σε όλους τους πολιτισμούς. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.],[Υ.Α.2.c.μ.k.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. παιχνίδια-τραγούδια του *Στ΄ Δώρου* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι «Μικρός, μικρούλης» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι τετράσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) διμερή μορφή ΑΒ, ε) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, στ) συλλαβική απόδοση, ζ) επαναλαμβανόμενες μουσικές φράσεις, η) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Κατασκευή *Βιωτικού σχήματος* [σκάλα - υπόστεγο]	Μίμηση σκηνής από την καθημερινή ζωή
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Κατασκευής - σκάλα με υπόστεγο*	*Στ΄ Δώρο* Επίκεντρο το παιδί

Α.1.25. Παιχνίδι-τραγούδι Κατασκευών «Ο σιδηρόδρομος»

Τεύχος Β΄	Αρ. 84.	Παιχνίδια-τραγούδια *Κατασκευών*	Ο σιδηρόδρομος



Περνά ο σιδηρόδρομος
ελάτε να τον δείτε
τα όμορφα βαγόνια του
τρεχάτε να χαρείτε·
η μηχανή καπνίζει
και δυνατά σφυρίζει
και δυνατά σφυρίζει,
σφυρίζει
πφι…τσι τσι τσι…
Μα όμως μην πηγαίνετε
πολύ πολύ κοντά του,
μπορεί
κανείς απρόσεκτος
να βρει τη συμφορά του,
μη πλέον προχωρείτε,
αυτού αυτού σταθείτε,
αυτού αυτού σταθείτε,
σταθείτε·
πφι…τσι τσι τσι…

Εικόνα 39 Παιχνίδι-τραγούδι «Ο σιδηρόδρομος» (Λασκαρίδου, 1935, [1887], σσ. 84-85)

.

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά κατασκευάζουν με το *Ε΄ Δώρο ή και το Ζ΄ Δώρο* ένα «τρένο» (σιδηρόδρομο). Η απλή κατασκευή γίνεται με τους *κύβους* του *Ε΄ Δώρου* ως «βαγόνια», «στέγες βαγονιών» και «μηχανή» (δύο κύβοι υπερκείμενοι πάνω από το πρώτο «βαγόνι»). Τα παιδιά τραγουδούν καθώς κινούν τα βαγόνια και τα περνούν κάτω από την πύλη φθάνοντας στον σταθμό· η πύλη και ο σταθμός κατασκευάζονται με

το *Ζ΄ Δώρο*[6] (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.β.μ.κ.], [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.β.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.β.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.μ.κ.]. Το παιχνίδι-τραγούδι «Ο Σιδηρόδρομος» έχει ως θεματική το παιχνίδι με το *Ε΄ Δώρο* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.β.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.β.μ.κ.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.β.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.1.β.μ.κ.], [Υ.Α.2.α.μ.κ.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.7.α.μ.κ.], [Υ.Α.7.β.μ.κ.] με το σιδηρόδρομο που έχει κατασκευάσει [Υ.Α.1.β.μ.κ.], [Υ.Α.2.β.μ.κ.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.β.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.β.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.]. Ο σιδηρόδρομος αποτελούσε τότε νέο στοιχείο -μόλις από το 1869- στην καθημερινή ζωή στην Ελλάδα. Στους στίχους υπενθυμίζονται βασικοί κανόνες οδικής κυκλοφορίας, επισημαίνοντας την επικινδυνότητα για τους παρακείμενους πεζούς.

Η παιγνιώδης αυτή εργασία [Υ.Α.4.c.φρ.π.] εισάγει το παιδί στη ζωή, αναπτύσσει ολόπλευρα το γνωστικό, ψυχοκινητικό και συναισθηματικό του τομέα [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.β.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.] και δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητα και μουσικότητά του [Υ.Α.8.β.μ.κ.]. Παιχνίδια μίμησης σκηνών από την καθημερινή ζωή [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.] απαντώνται αντίστοιχα στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.α.μ.κ.], [Υ.Α.5.β.μ.κ.], διαχρονικά και οικουμενικά [Υ.Α.6.α.μ.κ.], [Υ.Α.7.α.μ.κ.], [Υ.Α.7.β.μ.κ.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.β.μ.κ.]. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.β.μ.κ.]. Παιχνίδια-τραγούδια του *Ε΄* και *Στ΄ Δώρου* [Υ.Α.5.c.μ.κ.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.κ.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.β.φρ.π.].

Το τραγούδι «Ο Σιδηρόδρομος» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.κ.], [Υ.Α.4.β.μ.κ.]: α) είναι εξάσημο, β) σε δύο τονικότητες, γ) έχει μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) διμερή μορφή ΑΒ, στ) συλλαβική απόδοση, ζ) μουσικές φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, η) ονοματοποιητικούς ήχους σφυρίγματος τρένου [«πφι τσι τσι τσι»], η) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

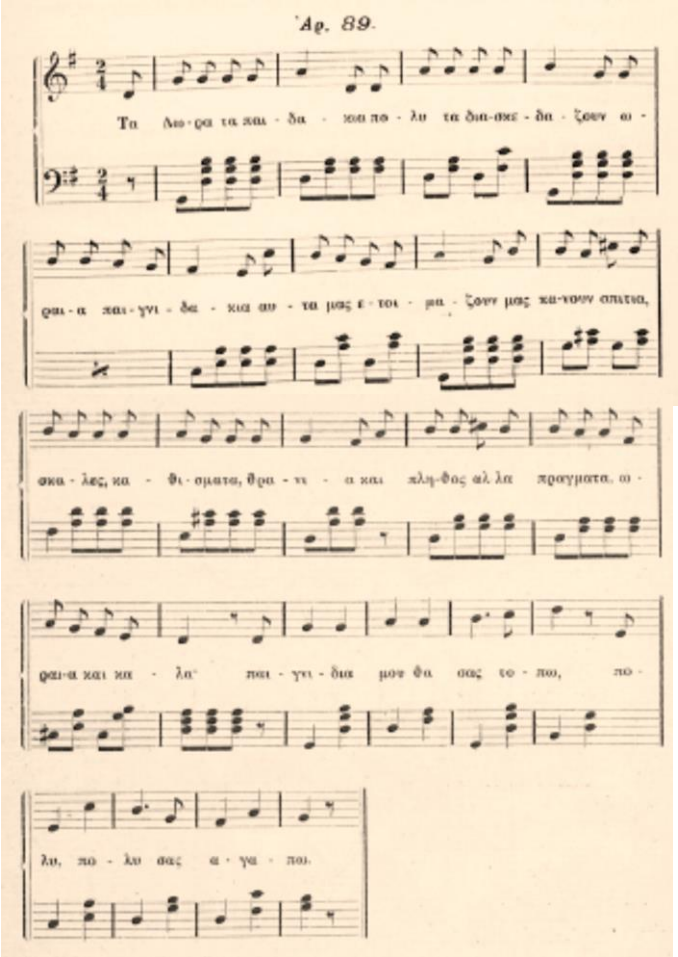
Λέξεις κλειδιά	Κατασκευή *Βιωτικού σχήματος* [σιδηρόδρομος]	Μίμηση σκηνής από την καθημερινή ζωή
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Κατασκευής-τρένο που φθάνει στο σταθμό*	*Ε΄* και *Στ΄ Δώρο*

.

[6] Η εικονογράφηση του σιδηρόδρομου στο βιβλίο αναπαριστάνει σύνθετη κατασκευή του τρένου με το *Ζ΄ Δώρο,* η οποία απαιτεί επιδεξιότητα για να ισορροπήσουν οι ημισπόνδυλοι που παριστάνουν τους τροχούς.

Α.1.26. Παιχνίδι-τραγούδι Καλλιτεχνικών Σχημάτων «Τα δώρα τα παιδάκια»

Τεύχος Β΄	Αρ. 89.	Παιχνίδια-τραγούδια *Κατασκευών*	Τα δώρα τα παιδάκια



Τα Δώρα
τα παιδάκια
πολύ τα
διασκεδάζουν
ωραία παιγνιδάκια
αυτά μας
ετοιμάζουν
μας κάνουν
σπιτάκια,
σκάλες, καθίσματα,
θρανία και πλήθος
άλλα πράγματα,
ωραία και καλά·
παιγνίδια μου
θα σας το πω,
πολύ πολύ σας
αγαπώ.

Εικόνα 40 Παιχνίδι-τραγούδι «Τα Δώρα τα παιδάκια» (Λασκαρίδου, 1935, [1887],

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι εκφράζει την αγάπη του παιδιού για τα *Δώρα* και το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό στον νηπιακό κήπο. Αποτελεί ένα τραγούδι «ανακεφαλαίωσης», όπως δηλώνει ή ίδια η Λασκαρίδου, που «θυμίζει» στα παιδιά την ευχαρίστηση που τους πρόσφεραν τα παιχνίδια με τα *Δώρα,* με τα οποία κατασκεύασαν τόσο όμορφα πράγματα *(«ωραία και καλά»).* Λόγω του γενικού του περιεχομένου, θα μπορούσε να τραγουδηθεί συνοδεύοντας οποιαδήποτε κατασκευή με το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.β.μ.κ.], [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.β.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.β.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Τα Δώρα τα παιδάκα» έχει ως θεματική το παιχνίδι με τα *Δώρα* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.β.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.β.φρ.π.]. [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.1.β.μ.κ.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.],

[Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.7.a.μ.k.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], με το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.]. Το υλικό παρουσιάζεται προσωποποιημένο, καθώς το παιδί τραγουδά εκφράζοντας την αγάπη και την ευγνωμοσύνη του προς αυτό *(«παιγνίδια μου θα σας το πω, πολύ πολύ σας αγαπώ»*). [Υ.Α.3.d.μ.k.]. Η παιγνιώδης εργασία [Υ.Α.4.c.φρ.π.] εισάγει το παιδί στη ζωή και δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητα και τη μουσικότητα του [Υ.Α.8.b.μ.k.].

Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.a.μ.k.]. [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια με τα υλικά των *Δώρων* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.] [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι «Τα Δώρα τα παιδάκια» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι δίσημο, β) μείζονα κλίμακα/με δύο τονικότητες, γ) έχει μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) διμερή μορφή ΑΒ, ε) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, στ) συλλαβική απόδοση, ζ) μουσικές φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, η) χαρακτηριστική φράση τέλους -σαν coda- που περιλαμβάνει το κεντρικό νοηματικό περιεχόμενο στίχων, θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Κατασκευή Βιωτικού ή *Καλλιτεχνικού σχήματος*	Σχήματα ζωής ή ομορφιάς-Αγάπη για το παιχνίδι
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Κατασκευής* - για όλες τις κατασκευές	*Δώρα (όλα)*

ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ - ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ *ΔΑΚΤΥΛΩΝ*

Α.1.27. Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων «Άσπρα και εύμορφα»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 85.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων*	Άσπρα και εύμορφα



Άσπρα και εύμορφα περιστεράκια
κάτω ελάτε εδώ στα παιδάκια.
Άσπρα και εύμορφα περιστεράκια

Εικόνα 41 Παιχνίδι-τραγούδι «Άσπρα και εύμορφα» (Λασκαρίδου, 1931, [1896], σσ. 6 -7)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται στην ύπαιθρο [Υ.Α.7.α.φρ.π.], καθώς το μικρό παιδί καλεί τα περιστεράκια που βλέπει γύρω του προτάσσοντας προς τα έξω τα δάκτυλά του και έπειτα κάμπτοντάς τα προς τα μέσα, μιμούμενο δηλαδή χειρονομική κίνηση με την οποία συχνά καλούμε κάποιον (αντί να πούμε «έλα»). Το παιδί με το τραγούδι μπορεί να αποτείνεται -με αντίστοιχες προσαρμογές στο στίχο- καλώντας και άλλα ζωάκια π.χ. κουνελάκια, κατσικάκια, πουλάκια, κ.ά. Μιμείται δε τη χειρονομική κίνηση από τη μητέρα ή την παιδαγωγό του [Υ.Α.1.c.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.μ.k.], η οποία και το προτρέπει να παρατηρήσει ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των ζώων, δίνοντας έτσι την αφορμή για την ανάπτυξη θεμάτων Πραγματογνωσίας (Λασκαρίδου, 1931 [1896]) [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], [Υ.Α.3.d.φρ.π.], [Υ.Α.5.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.].

Η Λασκαρίδου επισημαίνει τη σημασία της χειρονομικής κίνησης του παιχνιδιού–τραγουδιού «Άσπρα και εύμορφα», καθώς: α) συνιστά μια από τις πρώτες κινήσεις που μιμείται το βρέφος από πολύ μικρή ηλικία προτού καν μιλήσει, β) αποτελεί την πρώτη άσκηση των κλειδώσεων του μετακαρπίου και των δακτύλων, γ) φανερώνει την πρώτη διέγερση της βούλησης του παιδιού που αυτόβουλα αρχίζει ελεύθερα να κινεί τα μέλη του σώματός του (Λασκαρίδου, 1931 [1896]) [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.α.μ.k.], [Υ.Α.3.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.7.α.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Άσπρα και εύμορφα» έχει ως θεματική το παιχνίδι *Δακτύλων* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.] καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.8.α.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.]. με τα δάκτυλά του [Υ.Α.4.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.]. Το τραγούδι αναπτύσσει την επικοινωνία του παιδιού με τα ζωάκια της αυλής, κεντρίζοντας το ενδιαφέρον του, καλλιεργώντας έτσι το σεβασμό και την αγάπη προς τη φύση [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.5.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.]. Τα περιστέρια, όσο και άλλα ζωάκια της αυλής, αποτελούσαν στοιχείο της καθημερινής ζωής των παιδιών της εποχής [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Η παιγνιώδης αυτή εργασία [Υ.Α.4.c.φρ.π.] εισάγει το παιδί στη ζωή, αναπτύσσει ολόπλευρα το γνωστικό, ψυχοκινητικό και συναισθηματικό του τομέα [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] και δίνει νόημα στο τραγούδι και την εκφραστικότητά του [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια με θέματα από το ζωικό βασίλειο [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.] διαχρονικά και οικουμενικά σε όλους τους πολιτισμούς. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι «Άσπρα και εύμορφα», έχει την ίδια παρτιτούρα με το τραγούδι «Ελάτε περιστεράκια» από τα *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel [Υ.Α.10.b.μ.k.]

Το παιχνίδι *Δακτύλων* ωστόσο εκείνο που εμπλαισιώνει το «Ελάτε περιστεράκια», αντιστοιχεί σε εκείνο του *παιχνιδιού–τραγουδιού* «Ελάτε κοτοπουλάκια» ("Hühnchenwinken"), επίσης από τα *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια:* το παιδί στην αγκαλιά της μητέρας του στην ύπαιθρο καλεί με χειρονομία τα κοτοπουλάκια -στο εν λόγω τραγούδι τα περιστεράκια- γύρω του (Βλέπε Παράρτημα Β2).



Εικόνα 42 Παιχνίδι- τραγούδι «Ελάτε περιστεράκια» (Froebel, 1878 [1844], σελ. 47)



Εικόνα 43 Παιχνίδι-τραγούδι "Ελάτε κοτοπουλάκια"(Froebel, 1844, σελ. 14) Λεπτομέρεια.

Το τραγούδι «Άσπρα και εύμορφα» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι τρίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μία τονικότητα, γ) έχει μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μουσικές φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) διμερή μορφή ΑΒ, ζ) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση, θ) κατιούσα βηματική κίνηση στο τέλος, ι) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	*Παιχνίδι Δραματικό* [πρόσκληση περιστεριών με χειρονομία]	Μίμηση σκηνής από την καθημερινή ζωή Αγάπη για τη φύση
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων* - το παιδί καλεί με χειρονομία πρόσκλησης περιστέρια	Μίμηση μητέρας/νηπιαγωγού

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Η μελωδία του τραγουδιού ««Άσπρα κι εύμορφα» απαντάται και στο *τραγούδι-παιχνίδι*[7] «Άσπρο γλυκό μου περιστέρι» από το βιβλίο της Πολυξένης Ματέυ *Δόνια Χελιδόνια: Μουσικά και κινητικά παιχνίδια για παιδιά προσχολικής ηλικίας* (Ματέυ, 1995 [1982]).Το Παιχνίδι-τραγούδι *«Ελάτε περιστεράκια»* από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* (1844) του Froebel -με τη μελωδία και την εμπλαισίωσή του- δηλαδή «ταξίδεψε» στο χώρο και το χρόνο για να συμπεριληφθεί παραλλαγμένο, έπειτα από μισό αιώνα, το 1896 στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικατερίνης Λασκαρίδου και έπειτα από ενάμισο αιώνα, το 1982 στο βιβλίο *Δόνια Χελιδόνια* της Πολυξένης Ματέυ.

Η Ματέυ προτείνει ποικίλες δραστηριότητες παράλληλα με το τραγούδι: τα παιδιά να μιμηθούν το πέταγμα του περιστεριού ή να παριστάνουν το ίδιο το παιδί που βαστά το περιστέρι με το ένα χέρι και με το άλλο το χαϊδεύει ή ακόμη τα ίδια τα παιδιά *«να βρουν την κίνηση που θέλουν να κάνουν»*[8] (Ματέυ, 1995 [1982], σελ. 46).

[7] Η Πολυξένη Ματέυ υιοθετεί τον όρο *τραγούδια-παιχνίδια,* αντί του *παιχνίδια-τραγούδια,* δίνοντας έτσι έμφαση στο μουσικό στοιχείο ως πρωταρχικό.

[8] Το πλαίσιο αυτό παιδαγωγικής ελευθερίας και δημιουργικότητας προτάσσει και η Λασκαρίδου εν γένει στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια·* τα νήπια ενθαρρύνονται να κάνουν δικές τους προτάσεις κινητικής αναπαράστασης: *«ενταύθα πολλάκις προσθέτουσι και άλλες κινήσεις της ιδίας αυτών επινοήσεως […] δύνανται να ποικιλώσι τας ορισμένας ασκήσεις δια των ιδίων αυτών προσθηκών και τροποποιήσεων…»* (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ.49).





Εικόνες 44, 45 Τραγούδι-παιχνίδι «Άσπρο γλυκό μου περιστέρι» (Ματέυ, 1995 [1982], σσ. 45-46)

Άσπρο γλυκό μου περιστέρι, πέτα, πέτα, πέτα ψηλά.
Μα σαν γυρίσεις κάτσε λιγάκι κι έλα, έλα κοντά.
Να σε κρατήσω με τόνα χέρι, να σου χαϊδέψω το λαιμό.
Άσπρο γλυκό μου περιστεράκι, πόσο, πόσο, αχ σ' αγαπώ!

Α.1.28. Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων «Ελαφρό σαν»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 87.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων*	Ελαφρό σαν



Ελαφρό σαν λουλουδάκι
πέφτει κάτω το παιδάκι
κι η μητέρα [κ' η θεία...]
η καλή το σηκώνει το
φιλεί.

Εικόνα 46 Παιχνίδι-τραγούδι «Ελαφρό σαν» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 9)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται στο πλαίσιο μουσικοκινητικού παιχνιδιού που συνδυάζει την άσκηση του χεριού -ιδιαίτερα των κλειδώσεων του καρπού και του μετακαρπίου- με δραματικά στοιχεία: το παιδί παριστάνει ενσώματα ένα πεσμένο στο έδαφος «λουλουδάκι», το οποίο και «σηκώνει» η νηπιαγωγός ή η μητέρα (ή θεία) και το φιλεί [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.d.φρ.π.], [Υ.Α.5.a.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.μ.κ.], [Υ.Α.9.b.μ.κ.], [Υ.Α.6.a.μ.κ.], [Υ.Α.6.b.μ.κ.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.],

[Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.]. Η Λασκαρίδου περιγράφει την κίνηση του παιδιού-λουλουδιού και το ρόλο της νηπιαγωγού που επιτελούνται με δύο τρόπους:
α) Το παιδί είναι ξαπλωμένο στο έδαφος ή στο δάπεδο και στηρίζεται στις παλάμες των χεριών του· ταλαντεύεται ελαφρά ανασηκώνοντας τους βραχίονές και τα χέρια του μέχρι τον καρπό· στη συνέχεια σηκώνει όλο το σώμα στηριζόμενο μόνο στα πόδια και τους καρπούς των χεριών του. Έπειτα κατεβάζει τους βραχίονες, αφήνοντας τα χέρια χαλαρά και ξαπλώνει ελαφρά κάτω, με το σώμα διαρκώς τεντωμένο. Η κίνηση αυτή επαναλαμβάνεται 2-3 φορές και η νηπιαγωγός, ως μητέρα το παίρνει από τα χέρια, το ανασηκώνει και του δίνει ένα φιλί. Εάν το παιχνίδι αυτό ευχαριστεί το παιδί, μπορεί να επαναληφθεί, β) το παιδί είναι όρθιο μπροστά στη νηπιαγωγό (ή μητέρα) και έχει τα πόδια του στηριγμένα στα δικά της· εκείνη κρατώντας το παιδί από τα χέρια φέρνει το τεντωμένο σώμα του σε κλίση προς τα πίσω σταδιακά μέχρι το έδαφος και έπειτα το ανασηκώνει, τεντωμένο [Υ.Α.1.c.φρ.π.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.7.a.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.]. Οι κινήσεις επαναλαμβάνονται μέχρι το τέλος του τραγουδιού, οπότε και η νηπιαγωγός το φιλεί. Εάν το παιχνίδι ευχαριστεί το παιδί, μπορεί να επαναληφθεί (Λασκαρίδου, 1931 [1896]).

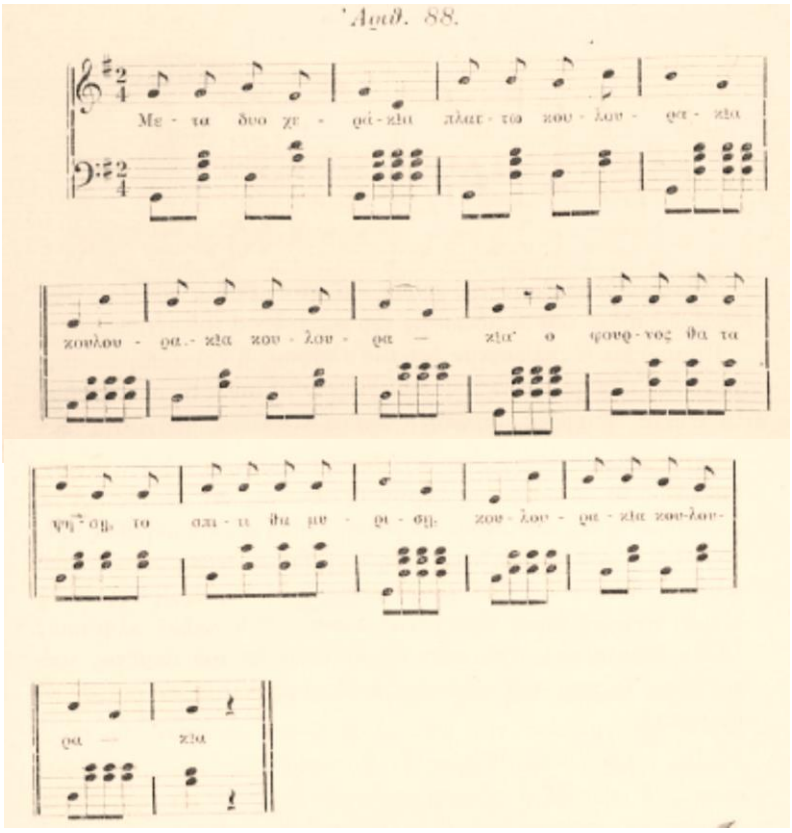
Το παιχνίδι-τραγούδι «Ελαφρύ σαν» έχει ως θεματική το κινητικό παιχνίδι στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.μ.k.],. [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.2.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.d.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και κινείται με όλο το σώμα [Υ.Α.6.a.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.]. Το τραγούδι αναπτύσσει τη σχέση επικοινωνίας του παιδιού με τη νηπιαγωγό (ή τη μητέρα του) καλλιεργώντας αισθήματα τρυφερότητας και αγάπης [Υ.Α.3.a.μ.k.], [Υ.Α.3.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.3.d.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια με ενσώματες κινήσεις [Υ.Α.2.a.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.] διαχρονικά και οικουμενικά [Υ.Α.6.a.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια *κίνησης* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι «Ελαφρύ σαν» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ δύο τονικότητες, γ) έχει μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μουσικές φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) διμερή μορφή ΑΒ, ζ) συλλαβική απόδοση, η) κατιούσα βηματική κίνηση στο τέλος, θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	*Παιχνίδι Δραματικό* [μίμηση/ λουλούδι, πέφτει - σηκώνεται]	Μίμηση στοιχείου φύσης Συναισθηματική καλλιέργεια
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων-Χεριών -[Κίνηση σώματος]*	Μουσικοκινητικό παιχνίδι νηπιαγωγού - παιδιού

Α.1.29. Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων «Με τα δυό χεράκια»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 88.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων*	Με τα δυο χεράκια



Με τα δυο χεράκια
πλάθω
κουλουράκια,
κουλουράκια
κουλουράκια
ο φούρνος θα τα
ψήσει,
το σπίτι θα μυρίσει,
κουλουράκια
κουλουράκια.

Εικόνα 47 Παιχνίδι- τραγούδι «Με τα δυο χεράκια» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 10 -11)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς το παιδί διαδοχικά:
α) χτυπά ρυθμικά παλαμάκια [στο στίχο *«Με τα δυο χεράκια»*],
β) μιμείται με κινήσεις των χεριών το πλάσιμο κουλουριών [στον στίχο *«πλάθω κουλουράκια»*] – συμπιέζοντας τη μια παλάμη πάνω στην άλλη
γ) μιμείται με τα χέρια κινήσεις φουρνίσματος [στον στίχο *«ο φούρνος θα τα ψήσει»*]
δ) παριστάνει ότι μυρίζει κάτι [στον στίχο *«το σπίτι θα μυρίσει»*]
ε) χτυπά πάλι παλαμάκια, χαρούμενο για τα κουλουράκια [στο στίχο *«κουλουράκια κουλουράκια»*] [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.β.μ.κ.].

Όπως επισημαίνει η Λασκαρίδου, το παιχνίδι-τραγούδι αυτό, όπως και αντίστοιχα άλλα *«παίγνια»,* χρησιμεύει ως αντικείμενο πραγματογνωσίας, εποπτικής δηλαδή διδασκαλίας όπου αναπτύσσονται θέματα όπως π.χ. τι φτιάχνουμε με αλεύρι, πως λειτουργεί ο φούρνος, ποιες είναι οι καύσιμες ύλες του, κ.ά. [Υ.Α.8.c.φρ.π.]. Η μητέρα ή νηπιαγωγός [Υ.Α.3.α.μ.κ.], [Υ.Α.3.β.μ.κ.] μπορεί μάλιστα να οδηγήσει τα ίδια τα παιδιά να φτιάξουν κουλουράκια σε διάφορα σχήματα και μεγέθη από ζύμη αλευριού και νερού· η δραστηριότητα αυτή αποτελεί εισαγωγή στην πλαστική κεριού ή πηλού στον νηπιακό κήπο (Λασκαρίδου, 1931 [1896]) [Υ.Α.1.β.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.3.α.φρ.π.],

[Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.d.φρ.π.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.]. Το παιχνίδι-τραγούδι «Πλάθω κουλουράκια» έχει ως θεματική το παιχνίδι *Δακτύλων* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.c.φρ.π.] καθώς τραγουδά και παίζει μιμητικά [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.2.a.μ.k.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.7.a.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.] με τα δάκτυλα και τα χέρια του [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.a.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.7.a.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.].

Πρόκειται για το γνωστό μέχρι και την εποχή μας παιδικό τραγούδι «Πλάθω κουλουράκια». Το ζύμωμα του ψωμιού αποτελούσε στοιχείο της καθημερινής ζωής της οικογένειας κατά τον 19ο αιώνα και μέχρι τα μέσα του 20ου αιώνα [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια με θέματα από την καθημερινή ζωή και ακόμη παιχνίδια-τραγούδια με παλαμάκια [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.] διαχρονικά και οικουμενικά.

Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* [Υ.Α.5.c.μ.k] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.]. [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Στο βιβλίο *Μητρικά τραγούδια και Χάδια* του Froebel περιλαμβάνεται το *Παιχνίδι-τραγούδι* «Πλάθω κέικ» (“Patschekuchen”) με αντίστοιχη θεματική και εμπλαισίωση [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Πρόκειται ωστόσο για διαφορετικό τραγούδι. Η εικονογράφηση απεικονίζει τη μητέρα ή παιδαγωγό να χτυπά παλαμάκια τα χέρια του παιδιού, όπως φαίνεται ξεκάθαρα στην εικονογράφηση του *παιχνιδιού Δακτύλων* στο επάνω μέρος.



Εικόνα 48` Παιχνίδι-τραγούδι «Πλάθω κέικ» (Froebel, 1844, σελ. 18)

Το τραγούδι «Πλάθω κουλουράκια» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μία τονικότητα, γ) έχει μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μουσικές φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) διμερή μορφή ΑΒ, ζ) συλλαβική απόδοση, η) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	*Παιχνίδι Δραματικό* [μίμηση κίνησης ζυμώματος]	Μίμηση σκηνής από την καθημερινή ζωή - ρυθμικά παλαμάκια
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων-πλάσιμο κουλουριών*	Εισαγωγή στην εργασία με πηλό [ζύμη]. Μίμηση νηπιαγωγού ή μητέρας

Α.1.30. Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων «Καλημέρα του Παππού»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 90.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων*	Καλημέρα του παππού



Καλημέρα του Παππού,
καλημέρα της γιαγιάς.
Πως σε αγαπώ πατέρα.
Την χρυσήν μου την μητέρα.
Το παιδί μας το μικρό,
όλους όλους να χαρώ.

Εικόνα 49 Παιχνίδι-τραγούδι «Καλημέρα του Παπούλη» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 14)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς το παιδί κινεί ένα ένα τα δάκτυλα του ενός χεριού - και έπειτα του άλλου - παριστάνοντας τα μέλη μιας οικογένειας που «υποκλίνονται» χαιρετώντας το ένα το άλλο [προσωποποίηση δακτύλων]. Το παιδί μιμείται τη μητέρα ή νηπιαγωγό [Υ.Α.3.d.φρ.π.], [Υ.Α.1.c.φρ.π.], [Υ.Α.3.a.μ.k.], [Υ.Α.3.b.μ.k.]. Πρόκειται για το πρώτο παιχνίδι-τραγούδι *Δακτύλων,* όπου τα δάκτυλα δεν κινούνται με ομοιόμορφο τρόπο. Καθώς το παιδί μπορεί να μην έχει ακόμη αναπτύξει πλήρως την ανεξαρτησία των δακτύλων του, η μητέρα ή νηπιαγωγός μπορεί αρχικά να κινεί η ίδια τα δάκτυλα του παιδιού, μέχρις ότου εκείνο ασκηθεί και να μπορεί τα κινεί μόνο του [Υ.Α.1.c.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.μ.k.]. Τα ονόματα των μελών της οικογένειας στους στίχους προσαρμόζονται ανάλογα με την περίσταση [Υ.Α.9.a.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.]. Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι το παιχνίδι-τραγούδι «Καλημέρα του Παπούλη» καλλιεργεί τους δεσμούς στοργής μεταξύ των μελών της οικογένειας, πρόκειται δηλαδή για ένα παιχνίδι «ενδόμυχης» κοινωνικοποίησης (Λασκαρίδου, 1931 [1896]) [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.4.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.a.μ.k], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Καλημέρα του Παπού» έχει ως θεματική το παιχνίδι *Δακτύλων* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.a.φρ.π.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.c.φρ.π.] καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], με τα δάκτυλα των δύο χεριών του [Υ.Α.6.a.μ.k.]. [Υ.Α.6.b.μ.k.]. Η παιγνιώδης αυτή εργασία [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.] εισάγει το παιδί στη ζωή, αναπτύσσει ολόπλευρα το γνωστικό, ψυχοκινητικό και συναισθηματικό του τομέα [Υ.Α.6.a.φρ.π.] [Υ.Α.3.c.μ.k.] και δίνει νόημα στο τραγούδι, τη μουσικότητα και την εκφραστικότητά του [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.7.a.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.].

Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων*[9] με θέματα και πρόσωπα από το οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού [Υ.Α.2.α.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.] διαχρονικά και οικουμενικά σε όλους τους πολιτισμούς.

Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.],[Υ.Α.2.c.μ.k.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια με θέματα τα μέλη της οικογένειας [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.k.]. Στο τραγούδι. απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.]

Το παιχνίδι-τραγούδι «Καλημέρα του Παπούλη» έχει όμοια εμπλαισίωση με το *παιχνίδι-τραγουδι* «Αντίχειρες υποκλίνω» ("Daümchen neig'dich") (F. Froebel-R.Kohl) από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel [Υ.Α.10.α.μ.k.]. Το παιχνίδι *Δακτύλων* περιγράφεται ως δραστηριότητα (activity) που δεν είναι μόνο ενσώματη, αλλά ούτε αποκλειστικά διανοητική ή ψυχική: προϋποθέτει από κοινού τη ενεργοποίηση του *«σώματος και της ψυχής», «της σκέψης και του συναισθήματος»*[10] (Froebel, 1896 [1844], σελ. 153).



Εικόνα 50 Παιχνίδι – τραγούδι «Αντίχειρες υποκλίνω" Froebel, 1844, σελ. 23)-

Το τραγούδι «Καλημέρα του Παπού» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) διμερή μορφή ΑΒ, στ) συλλαβική απόδοση, ζ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	*Παιχνίδι Δραματικό* μίμηση υπόκλισης]	Μίμηση σκηνής από την καθημερινή ζωή – παιχνίδι κοινωνικοποίησης
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων*	Μίμηση μητέρας/ νηπιαγωγού *Χαιρετισμός - υπόκλιση σε κάθε δάκτυλο μέλος οικογένειας*

[9] Τα παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* μπορεί να περιλαμβάνουν και κίνηση του χεριού και του βραχίονα.

[10] *«…πρέπει να ξεκινήσουμε από τη βρεφική ηλικία να ασκούμε και να πειθαρχούμε τα χέρια και τα δάκτυλα. Για να αποφύγουμε την κενότητα στο μυαλό πρέπει να καταστήσουμε την άσκηση αυτή ως ένα μέσο για το άνοιγμα της ψυχής στην εσωτερική ζωή των αντικειμένων που μας περιβάλλουν. Η ανάδειξη του τρόπου επίτευξης αυτού του διττού στόχου αποτελεί πρωταρχικό σκοπό των φροεβελιανών παιχνιδιών στον νηπιακό κήπο»* (Froebel, 1896 [1844], σελ. 153).

Α.1.31. Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων «Εις το δένδρο»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 92.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων*	Εις το δένδρο



Εις το δένδρο το ψηλό
αναβαίνω και γελώ
στα κλωνάρια
ειμ' επάνω,
εν' αφήνω άλλο πιάνω,
τώρα σπάζει το κλωνάρι
μπαμ και πέφτω κάτω.

Εικόνα 51 Παιχνίδι-τραγούδι «Εις το δένδρον» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 17)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς το δεξί χέρι παριστάνει ένα δέντρο: α) τον «κορμό» [με το βραχίονα κάθετα όρθιο] και β) τα «κλαδιά» [με τα δάκτυλα τεντωμένα και σε απόσταση] και αντίστοιχα το αριστερό χέρι το «παιδί» που σκαρφαλώνει στο «δέντρο», «πέφτοντας» στην συνέχεια κάτω. Το παιχνίδι επαναλαμβάνεται με αλλαγή ρόλων των χεριών. [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.b.μ.κ.]. Η Λασκαρίδου επισημαίνει τη σημασία που έχει η ανεξαρτησία των δύο χεριών -το ένα χέρι ακίνητο, το άλλο κινείται ελεύθερα κατά βούληση- και η αλλαγή των ρόλων για την ισοδύναμη άσκησή τους (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) [Υ.Α.3.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.7.α.μ.κ.], [Υ.Α.7.b.μ.κ.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Εις το δένδρον» έχει ως θεματική το παιχνίδι *Δακτύλων* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.] καθώς τραγουδά και κινεί παραστατικά τα δάκτυλα και χέρια του [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.1.b.μ.κ.], [Υ.Α.8.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.b.μ.κ.] και όλο του το σώμα [Υ.Α.1.b.μ.κ.] [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.μ.κ.], [Υ.Α.6.b.μ.κ.], [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.]. Το τραγούδι καλλιεργεί την αγάπη του παιδιού για το παιχνίδι στο φυσικό περιβάλλον [Υ.Α.3.α.μ.κ.], [Υ.Α.3.d.μ.κ.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.5.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.]. Παιχνίδια-τραγούδια με το θέμα αυτό [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.α.μ.κ.], [Υ.Α.5.b.μ.κ.] διαχρονικά και οικουμενικά. Ειδικότερα το θέμα του ενσώματου παιχνιδιού και της επερχόμενης πτώσης και τραυματισμού του παιδιού -ως στοιχείο έκπληξης- απαντάται σε παραδοσιακά ελληνικά *παιχνιδοτράγουδα* που παραμένουν και σήμερα γνωστά, όπως τα τραγούδια της κούνιας και της τραμπάλας π.χ. «Κούνια μπέλα», «Τράμπα τραμπαλίζομαι». Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι το παιχνίδι-τραγούδι «Εις το δένδρο» μπορεί να αποτελέσει αφορμή για συζήτηση όσον αφορά την ανάγκη προσοχής στη

διάρκεια των παιχνιδιών. Το στοιχείο έκπληξης, με την πτώση του παιδιού στο τέλος (Διονυσίου, 2018) περιλαμβάνεται και στο γνωστό έως και σήμερα *λάχνισμα* «Ανέβηκα στην πιπεριά», στο οποίο, όπως και στο *παιχνίδι-τραγούδι* «Εις το δένδρο» περιγράφεται ένα παιδί που ανεβαίνει σε δέντρο και πέφτει:

Κούνια-μπέλα
έσπασε η κουτέλα
βγήκε μια κοπέλα
που' τρωγε σταφύλια.
Της ζήτησα μια ρώγα,
μου'δωσε ένα μπάτσο
έπεσα στο βάτο
βγήκα το Σαββατο
(Σαρεγιάννη, 1950[11])

Τράμπα-τραμπαλίζομαι
πέφτω και τσακίζομαι
και χτυπώ το γόνα μου
και φωνάζει η νόνα μου.
Και γελούνε τα παιδιά
που μου σκίστηκε η ποδιά.
Μα στο πείσμα τους κι εγώ
πάλι θα τραμπαλιστώ.
Τράμπα – τραμπαλίζομαι
κι ούτε πια ζαλίζομαι
(Κουλεντιανού, 1994[12])

Ανέβηκα στην πιπεριά
να κόψω ένα πιπέρι
κι η πιπεριά τσακίστηκε
και μου' κοψε το χέρι.
Δως μου το μαντηλάκι σου
το χρυσοκεντημένο
να δέσω το χεράκι μου
που το' χω ματωμένο
(Παλάζη, 1995[13])

Το στοιχείο της παιδοκεντρικότητας του παιχνιδιού-τραγουδιού «Εις το δένδρο» [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.],[Υ.Α.2.c.μ.k.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια με θέματα από το παιχνίδι των παιδιών στην ύπαιθρο [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι «Εις το δένδρον» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι τετράσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) έχει βηματική κυρίως κίνηση, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μουσικές φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) διμερή μορφή ΑΒ, η) συλλαβική απόδοση, θ) κατιούσα βηματική κίνηση στο τέλος, ι) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

[11] Το βιβλίο της Φανής Σαρεγιάννη *Κούνια-μπέλα: Λαϊκά τραγούδια και παιχνίδια για πολύ μικρά παιδιά* (Βιβλιοθήκη του παιδιού, σειρά Α΄, ἀρ. 3). Αθήνα, 1950 περιλαμβάνει - στο πλαίσιο της εικονογράφησης της χαράκτριας Λουΐζας Μοντεσάντου- τις παρτιτούρες δύο τραγουδιών: «Κούνια-μπέλα» και «Μάρτη χιονερέ».

[12] Το βιβλίο της Μαργαρίτας Κουλεντιανού *Νανουρίσματα και άλλα Δημοτικά Τραγούδια και Παιχνίδια για Παιδιά,* Αθήνα, 1994, Εκδόσεις Θυμάρι, περιλάμβανε κασέτα με ηχογραφημένα τραγούδια με μουσική επιμέλεια του Λάζαρου Κουζηνόπουλου. Η επανέκδοση του βιβλίου το 2009 περιλάμβανε αντίστοιχο δίσκο ψηφιακής ακτίνας (CD).

[13] Το βιβλίο *Φεγγαράκι μου λαμπρό: Λαϊκά παιχνίδια και τραγούδια* σε επιμέλεια της Χρύσας Παλάζη (Θεσσαλονίκη, 1994, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη]) βασίζεται στην *Ανθολογία τραγουδιών και παιχνιδιών για παιδιά (πάνω από 7 χρονών)* της Ευδοκίας Αθανασούλα που εκδόθηκε το 1926 στη Θεσσαλονίκη από τη Βιβλιοθήκη του Παιδιού που είχε ιδρύσει και διηύθυνε ο Μανόλης Τριανταφυλλίδης. Στην έκδοση με επιμέλεια της Χ.Παλάζη, το υλικό της ανθολογίας αυτής παρουσιάζεται σε νέα κατάταξη και ακόμη η γλώσσα των κειμένων -συχνά ιδιωματική- εκσυγχρονίστηκε με μικρές αλλαγές στη διατύπωση για παιδαγωγικούς λόγους .

Λέξεις κλειδιά	*Παιχνίδι Δραματικό* [μίμηση/ παιδί σκαρφαλώνει δέντρα]	Μίμηση στοιχείου φύσης από την καθημερινή ζωή
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων - Χεριών*	Μουσικοκινητικό παιχνίδι νηπιαγωγού - παιδιού

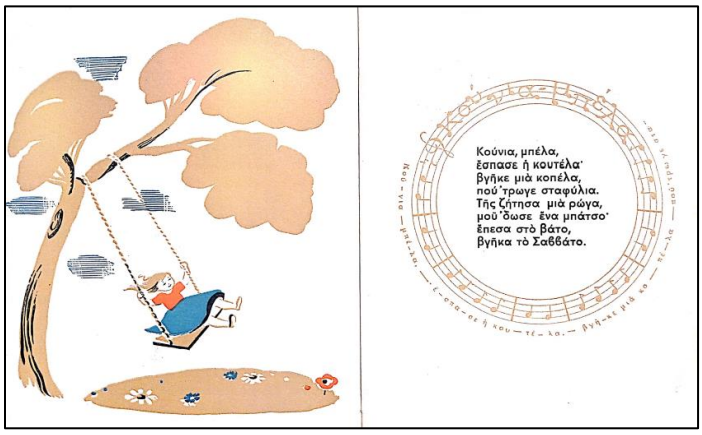
Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Το δημοτικό παιδικό τραγούδι «Ανέβηκα στην πιπεριά» από ανέκδοτη συλλογή του Σίμωνα Καρρά -με διαφορετική μελωδία από τη γνωστή σήμερα- περιλαμβάνεται στο βιβλίο «Τα πρώτα τραγούδια» σε επιμέλεια Μίνου Δούνια και Πολυξένης Ματέυ (1992 [1970], Θεσσαλονίκη, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη]).



Εικόνα 52 Τραγούδι-παιχνίδι «Ανέβηκα στην πιπεριά» (Ματέυ, 1992 [1970], σελ. 35

Επίσης το παιχνιδοτράγουδο «Κούνια-μπέλα» περιλαμβάνεται στο βιβλίο *Κούνια-μπέλα: λαϊκά παιχνίδια και τραγούδια* της Φ. Σαρεγιάννη -σε εικονογράφηση της Λ.Μοντεσάντου- που εκδόθηκε το 1950.



Εικόνα 53 *Κούνια-μπέλα* (Σαρεγιάννη, 1950)

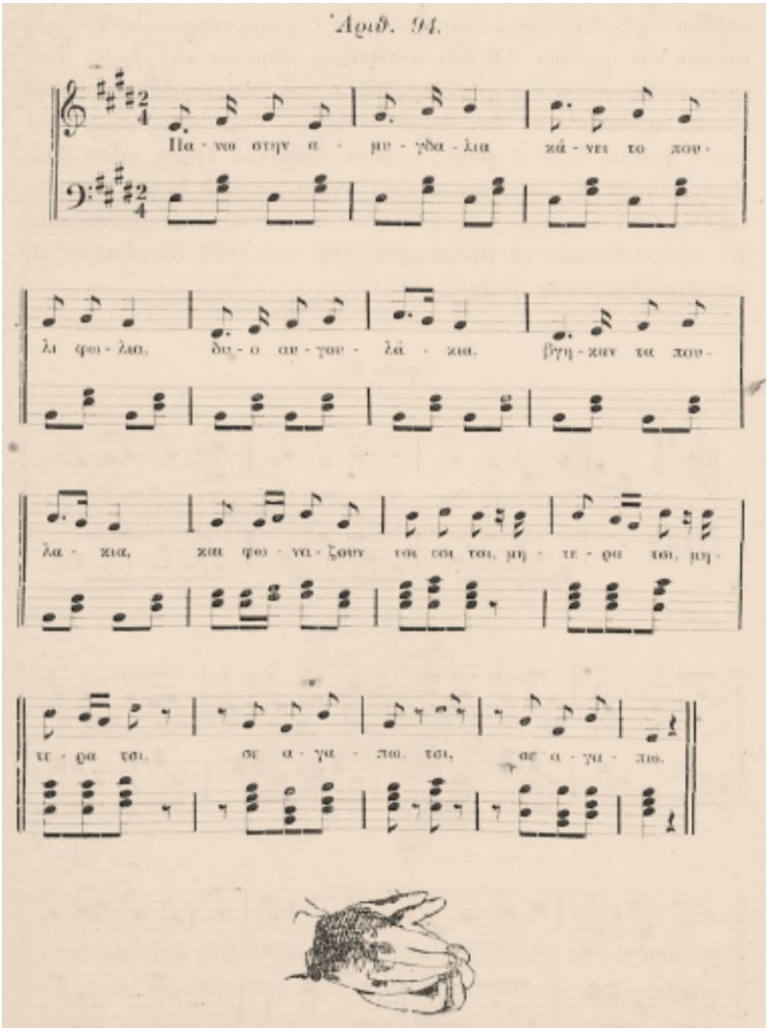


Εικόνα 54 «Κούνια-μπέλα» (Σαρεγιάννη, 1950, σσ. 1 -2)

Και τα δύο παραπάνω παραδοσιακά τραγούδια με όμοια θεματική με το Παιχνίδι-τραγούδι «Εις το δένδρο» αποτελούν πρωτοπόρες για την εποχή τους προσεγγίσεις ενσωμάτωσης της μουσικής κουλτούρας στην ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία.

A.1.32. Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων «Πάνω στην αμυγδαλιά

Τεύχος Γ΄	Αρ. 94.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων*	Πάνω στην αμυγδαλιά



Πάνω στην αμυγδαλιά
κάνει το πουλί
φωλιά δυο αυγουλάκια,
βγήκαν τα πουλάκια,
και φωνάζουν τσι τσι τσι,
μητέρα τσι, μητέρα τσι,
σε αγαπώ τσι, σε αγαπώ.

Εικόνα 55 Παιχνίδι-τραγούδι «Πάνω στην αμυγδαλιά» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 21)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς το παιδί με τα δύο χέρια σχηματίζει παραστατικά τα κοιλώματα μιας «φωλιάς» πουλιών. Οι αντίχειρες με τις μύτες προς τα μέσα και κάτω ώστε να είναι ορατό μόνο το πάνω σκέλος- παριστάνουν τα αυγά. Στον στίχο *«βγήκαν τα πουλάκια»* οι αντίχειρες υψώνονται και κινούνται πάνω – κάτω, μέσα - έξω σαν τα κεφάλια των νεοσσών που αναζητούν τροφή από τη μητέρα τους [*«και φωνάζουν τσι τσι τσι, μητέρα τσι»*]. Τα παιδιά μιμούνται τη μητέρα/παιδαγωγό [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.b.μ.κ.], [Υ.Α.1.c.φρ.π.], [Υ.Α.3.α.μ.κ.], [Υ.Α.3.b.μ.κ.] στις κινήσεις *Δακτύλων* του τραγουδιού. Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι το τραγούδι δίνει αφορμή για την ανάπτυξη θεμάτων όπως την αγάπη μητέρας-παιδιού, την αγάπη/προστασία προς τα ζώα· (Λασκαρίδου, 1931 [1896])[Υ.Α.1.α.φρ.π.],[Υ.Α.1.b.φρ.π.],[Υ.Α.3.d.φρ.π.],[Υ.Α.5.α.φρ.π.],[Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Πάνω στην αμυγδαλιά» έχει ως θεματική το παιχνίδι *Δακτύλων* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.β.φρ.π.], [Υ.Α.2.δ.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.β.μ.κ.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.γ.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.β.φρ.π.], [Υ.Α.3.γ.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.1.β.μ.κ.], [Υ.Α.6.δ.φρ.π.], [Υ.Α.6.ε.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.β.μ.κ.], σχηματίζοντας μια φωλιά με αυγά που εκκολάπτονται [Υ.Α.1.β.μ.κ.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.μ.κ.], [Υ.Α.6.β.μ.κ.]. Το τραγούδι εκφράζει τη σύνδεση του παιδιού με τη φύση [Υ.Α.5.α.φρ.π.] και ακόμη συναισθήματα τρυφερότητας προς τη μητέρα του [Υ.Α.3.γ.μ.κ.], [Υ.Α.3.δ.μ.κ.], [Υ.Α.2.α.μ.κ.], [Υ.Α.2.β.μ.κ.]. Η παιγνιώδης αυτή εργασία [Υ.Α.4.γ.φρ.π.] εισάγει το παιδί στη ζωή, αναπτύσσει ολόπλευρα το γνωστικό, ψυχοκινητικό και συναισθηματικό του τομέα [Υ.Α.6.α.φρ.π.] [Υ.Α.3.γ.μ.κ.] και δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητα και τη μουσικότητά του [Υ.Α.1.β.μ.κ.], [Υ.Α.8.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.β.μ.κ.]. Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το φυσικό περιβάλλον [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.3.γ.μ.κ.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.α.μ.κ.], [Υ.Α.5.β.μ.κ.] διαχρονικά και οικουμενικά [Υ.Α.7.α.μ.κ.], [Υ.Α.7.β.μ.κ.], [Υ.Α.6.δ.φρ.π.].

Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.α.φρ.π.],[Υ.Α.2.β.φρ.π.],[Υ.Α.2.γ.μ.κ.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.α.μ.κ.]. Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* [Υ.Α.5.γ.μ.κ.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.κ.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.β.φρ.π.].

Το τραγούδι «Πάνω στην αμυγδαλιά» αποτελεί απόδοση στην ελληνική γλώσσα του παιχνιδιού-τραγουδιού *Δακτύλων* "Voglenest" («Η μικρή φωλιά») (F. Froebel-R.Kohl), από το βιβλίο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel [Υ.Α.10.β.μ.κ.].



Εικόνα 56 Παιχνίδι-τραγούδι "Η μικρή φωλιά"(Froebel, 1844, σελ. 19)

Το παιχνίδι - τραγούδι «Πάνω στην αμυγδαλιά» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.κ.], [Υ.Α.4.β.μ.κ.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μία τονικότητα, γ) έχει βηματική κίνηση, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) επαναλαμβανόμενες μουσικές φράσεις, στ) διμερή μορφή ΑΒ, ζ) συλλαβική απόδοση, η) στίχους με ονοματοποιημένους ήχους, θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [φωλιά - αυγά - πουλάκια]	Μίμηση σκηνής από το φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων* [σχηματισμός «φωλιάς» με χέρια αυγά/πουλάκια με τα δάκτυλα]	Αγάπη προς τη φύση Αγάπη κλώσας /νεοσσών

Α.1.33. Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων «Φύγε, φύγε ποντικάκι»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 97.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων*	Φύγε, φύγε ποντικάκι



Εικόνα 57 Παιχνίδι-τραγούδι «Φύγε, φύγε ποντικάκι» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 26)

Φύγε, φύγε ποντικάκι, μη σε φθάσει το γατάκι
αν σε πιάσει πεινασμένο, θα σε φάγει το καημένο.

Εμπλαισίωση τραγουδιού

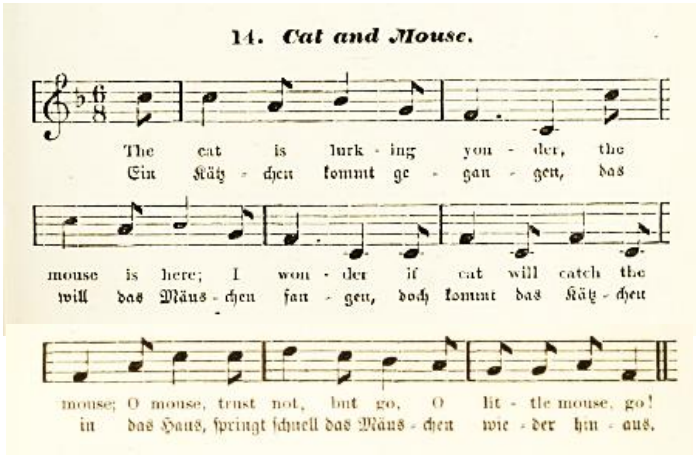
Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά καθισμένα σε τραπέζι παριστάνουν με το αριστερό χέρι το «ποντικάκι» (ή η φωλιά στην οποία «κρύβεται») και με το δεξί το «γατάκι» που κυνηγά το ποντικάκι. Μετά από πολλές κινήσεις και περιστροφές των χεριών και των δακτύλων το «γατάκι» πιάνει το «ποντικάκι» και το «τρώει». Το παιχνίδι επαναλαμβάνεται με αλλαγή ρόλων στα δύο χέρια. Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι το παιχνίδι - τραγούδι *Δακτύλων* «Φύγε, φύγε ποντικάκι» δίνει την αφορμή για την ανάπτυξη θεμάτων *Πραγματογνωσίας,* όπως τα οικιακά ζωάκια, το κυνήγι, η τροφή, τα δέρματα, τα γουναρικά, κ.ά. [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.b.μ.κ.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.],[Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.],[Υ.Α.3.d.φρ.π.],[Υ.Α.5.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.],[Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.] (Λασκαρίδου, 1931 [1896]).

Το παιχνίδι-τραγούδι «Φύγε, φύγε ποντικάκι» έχει ως θεματική το παιχνίδι *Δακτύλων* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.b.μ.κ.]. Η εμπλαισίωση του παρουσιάζει ομοιότητα με παιχνίδια που παίζουν τα ίδια τα παιδιά μεταξύ τους [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], όπως παιχνίδια κυνηγητού, κρυφτού, κ.ά. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.1.b.μ.κ.], [Υ.Α.2.α.μ.κ.], [Υ.Α.2.b.μ.κ.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.7.α.μ.κ.], [Υ.Α.7.b.μ.κ.] «κυνηγητό» αναμεταξύ των δύο του χεριών [Υ.Α.1.b.μ.κ.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.μ.κ.], [Υ.Α.6.b.μ.κ.].

Το τραγούδι εκφράζει τη σύνδεση του παιδιού με τη φύση [Υ.Α.5.α.φρ.π.] και το ενδιαφέρον του για τα φαινόμενα και τις καταστάσεις του φυσικού περιβάλλοντος ·[Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το φυσικό περιβάλλον [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.],[Υ.Α.2.c.μ.k.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.k.] Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Φύγε φύγε ποντικάκι» συνιστά παιχνίδι-τραγούδι *Δακτύλων* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το τραγούδι αποτελεί και ομώνυμο παιχνίδι-τραγούδι *Μπάλας* Αρ. 25 στο Α΄ Τεύχος του έργου *Ρυθμικά Παίγνία.* Ο παιδοκεντρικός χαρακτήρας του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.],[Υ.Α.2.c.μ.k.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.k.] Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Η μελωδία του τραγουδιού «Φύγε, φύγε ποντικάκι» και η θεματική των στίχων του προέρχεται από το Παιχνίδι-τραγούδι *Κίνησης* με τίτλο "Cat and Mouse" στο βιβλίο του A. Douai *A Manual for the Introduction of Froebel's System of Primary Education into Public Schools and for the use of Mothers and Private Teachers* (1871). Πρόκειται δηλαδή ουσιαστικά για εξελληνισμένο τραγούδι της φροεβελιανής παιδαγωγικής των γερμανικών νηπιακών κήπων (Βλέπε Παράρτημα Β2).


14. Cat and Mouse.

The cat is lurk - ing yon - der, the
Ein Kätz - chen kommt ge - gan - gen, das

mouse is here; I won - der if cat will catch the
will das Mäus - chen fan - gen, doch kommt das Kätz - chen

mouse; O mouse, trust not, but go, O lit - tle mouse, go!
in das Haus, springt schnell das Mäus - chen wie - der hin - aus.

Εικόνα 58 Παιχνίδι -τραγούδι «Η γάτα και το ποντίκι» (Douai, 1871, σσ. 29- 30)

Η γάτα παραμονεύει στο βάθος. Το ποντίκι είναι εδώ
Αναρωτιέμαι αν η γάτα θα πιάσει το ποντίκι
Ω ποντίκι, μην έχεις εμπιστοσύνη αλλά πήγαινε.
Ω μικρό ποντικάκι, πήγαινε!

Το τραγούδι «Φύγε, φύγε ποντικάκι» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.κ.], [Υ.Α.4.β.μ.κ.]: α) είναι εξάσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) με μικρή μελωδική έκταση, δ) μικρές φράσεις, ε) διμερή μορφή ΑΒ, στ) συλλαβική απόδοση, ζ) στο τελευταίο μέτρο καταλήγει με κατιούσα βηματική κίνηση, η) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [μίμηση ρόλων γάτας - ποντικιού]	Μίμηση σκηνής από το φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Κίνησης* [κυκλικό κυνηγητό]	Ανταγωνιστικό παιχνίδι

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Το τραγούδι «Φύγε φύγε ποντικάκι» απαντάται στο βιβλίο του Μίνου Δούνια και της Πολυξένης Ματέυ με τίτλο *Τα πρώτα τραγούδια,* συλλογή τραγουδιών για το νηπιαγωγείο και τις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου. Έχουν προστεθεί από την Πολυξένη Ματέυ τρεις νέες στροφές στο τραγούδι που επιμελήθηκε η ίδια· παρατίθεται ακόμη η πληροφορία ότι πρόκειται για γερμανική μελωδία.

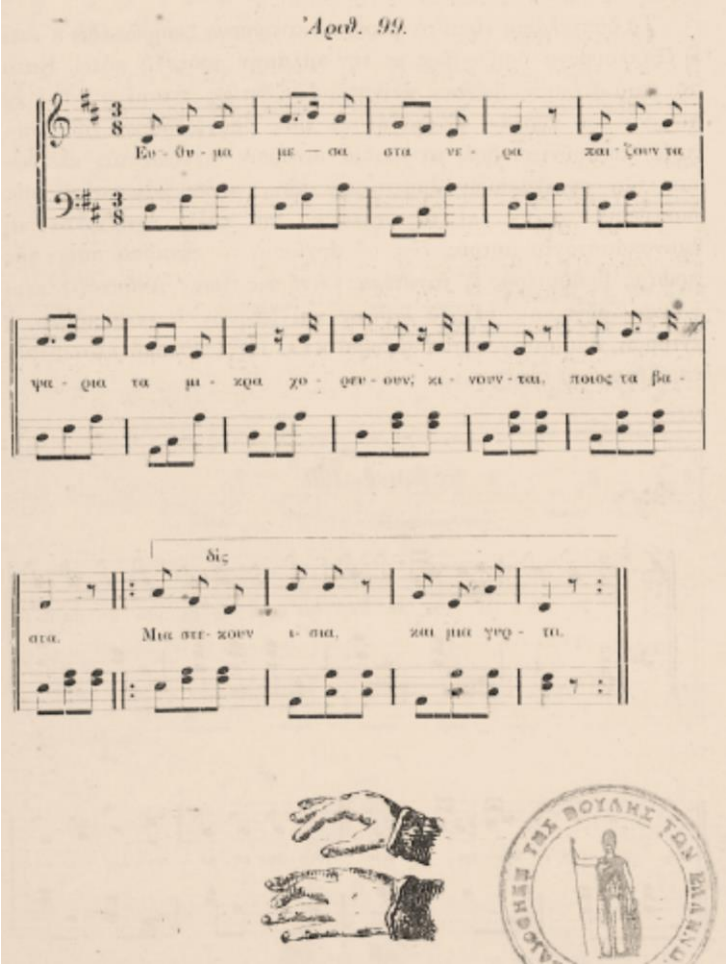
Το γεγονός αυτό μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι είναι πιθανόν και άλλα παιχνίδια-τραγούδια στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* ν' αποτελούν προσαρμογές ξένων μελωδιών και όχι νέες συνθέσεις του Αλέξανδρου Κατακουζηνού. Πληροφοριακά στοιχεία αντίστοιχου περιεχομένου δεν παρατίθενται στην έκδοση του έργου *Ρυθμικά Παίγνια.*



Εικόνα 59 Τραγούδι - παιχνίδι «Φύγε, φύγε ποντικάκι» (Ματέυ, 1992 [1970], σελ. 22).

A.1.34. Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων «Εύθυμα μέσα στα νερά»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 99.	Παιχνίδια-τραγούδια *Σφαίρας*	Εύθυμα μέσα στα νερά



Εύθυμα μέσα στα νερά
παίζουν τα ψάρια
τα μικρά χορεύουν,
κινούνται,
ποιος τα βαστά;
Μια στέκουν ίσια και
μια γυρτά.

Εικόνα 60 Παιχνίδι-τραγούδι «Εύθυμα μέσα στα νερά» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 29).

Εμπλαισίωση τραγουδιού

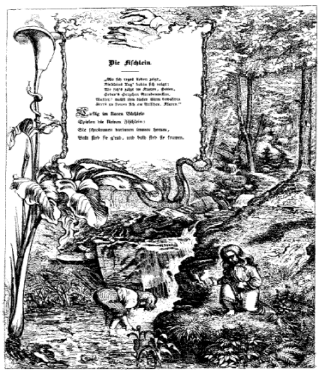
Το τραγούδι λέγεται καθώς το παιδί με τα δάκτυλα των δύο χεριών μιμείται τα ψάρια, κινώντας τα ζωηρά εδώ και εκεί ή ξαπλωμένα οριζόντια με την παλάμη προς τα κάτω. Στο στίχο *«μια στέκουν ίσια»* τα δάκτυλα μένουν ακίνητα, τεντωμένα οριζόντια· στο στίχο *«και μια γυρτά»* κάμπτονται με ακίνητους τους βραχίονες και τους καρπούς, δηλαδή τα παιδιά κινούν δυνατά τις κλειδώσεις των μετακαρπίων και των δύο χεριών λυγίζοντας γρήγορα τα δάκτυλα προς τις παλάμες, και πάλι απλώνοντας και λυγίζοντάς τα, μέχρις ότου τα «ψαράκια» αρχίσουν πάλι τις πρώτες πιο αργές και πιο γρήγορες κινήσεις τους [Y.A.9.a.μ.k.], [Y.A.9.b.μ.k.]. Το παιχνίδι αποτελεί έτσι άσκηση των κλειδώσεων του μετακαρπίου. Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι το παιχνίδι-τραγούδι αυτό αποτελεί αφορμή για την ανάπτυξη θεμάτων Πραγματογνωσίας όπως τα ψάρια, τη σύγκριση μεταξύ ψαριών και πουλιών, ομοιότητες και διαφορές, τη κολύμβηση, τα πλοία, κ.ά. (Λασκαρίδου, 1931 [1896]) [Y.A.3.a.φρ.π.],[Y.A.3.b.φρ.π.],[Y.A.3.d.φρ.π.],[Y.A.5.a.φρ.π.],[Y.A.5.c.φρ.π.], [Y.A.8.a.φρ.π.], [Y.A.6.a.φρ.π.], [Y.A.6.b.φρ.π.], [Y.A.6.c.φρ.π.], [Y.A.8.c.φρ.π.], [Y.A.9.a.φρ.π.], [Y.A.9.b.φρ.π.], [Y.A.9.c.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Εύθυμα μέσα στα νερά» έχει ως θεματική το παιχνίδι *Δακτύλων* στον νηπιακό κήπο [Y.A.1.a.φρ.π.], [Y.A.1.b.φρ.π.], [Y.A.2.d.φρ.π.],

[Υ.Α.8.α.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π], αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.1b.μ.k.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.7.α.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], παριστάνοντας με χέρια τα ψαράκια στο νερό [Υ.Α.1.b.μ.k.] [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.6.α.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.6.α.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.]. Το τραγούδι καλλιεργεί την αγάπη του παιδιού για τη φύση [Υ.Α.5.α.φρ.π.]. Η παιγνιώδης αυτή εργασία [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.] εισάγει το παιδί στη ζωή, αναπτύσσει ολόπλευρα το γνωστικό, ψυχοκινητικό και συναισθηματικό του τομέα [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.2.α.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.] και δίνει νόημα στο τραγούδι, την εκφραστικότητα και τη μουσικότητά του [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.3.d.μ.k.].

Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το φυσικό περιβάλλον [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.],[Υ.Α.2.c.μ.k.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι «Εύθυμα μέσα στα νερά» αποτελεί ελληνική μεταφορά/απόδοση στην ελληνική γλώσσα του παιχνιδιού-τραγουδιού *Δακτύλων* "Des Fischlein" («Τα Ψαράκια») (F. Froebel-R.Kohl), από το βιβλίο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel, πρόκειται δηλαδή για το ίδιο *παιχνίδι-τραγούδι,* αλλά σε χαμηλότερη τονικότητα. [Υ.Α.10.b.μ.k.]



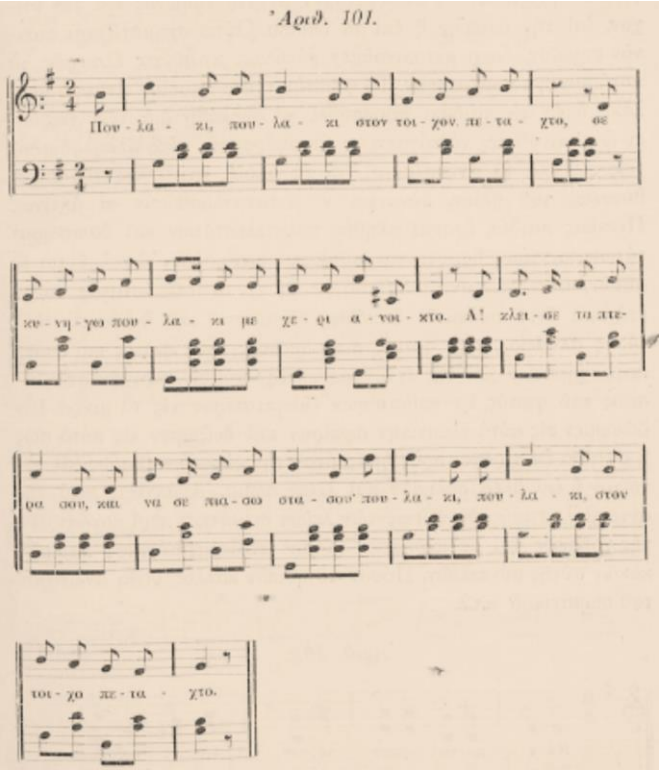
Εικόνα 61 Τραγούδι «Η Γέφυρα» (Froebel, 1844, σελ. 47)

Το τραγούδι «Μέσα στα εύθυμα νερά» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι τρίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μια τονικότητα, γ) έχει μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) διμερή μορφή ΑΒ, στ) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, ζ) συλλαβική απόδοση, η) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [ψαράκια/κίνηση/ακινησία]	Μίμηση σκηνής από φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων* [ψαράκια]	Αγάπη για τη φύση

Α.1.35. Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων «Πουλάκι, πουλάκι»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 101.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων*	Πουλάκι πουλάκι



Πουλάκι, πουλάκι
στο τοίχο πεταχτό,
σε κυνηγώ πουλάκι
με χέρι ανοικτό,
Α! Κλείσε τα πτερά σου,
και να σε πιάσω
στάσου πουλάκι,
πουλάκι στον τοίχο πεταχτό.

Εικόνα 62 Παιχνίδι-τραγούδι «Πουλάκι, πουλάκι» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 33-34

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς η μητέρα ή νηπιαγωγός κρατά καθρεφτάκι (κάτοπτρο) -ή ποτήρι γεμάτο με νερό- και φροντίζοντας να το χτυπά το φως του ηλίου, ρίχνει την αντανάκλασή του στον τοίχο κινώντας συνεχώς το καθρεφτάκι, ώστε η αντανάκλαση του φωτός να μοιάζει με «πουλί» που πετά, ενώ παράλληλα το παιδί προσπαθεί να το «πιάσει» με τα χέρια του [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.β.μ.κ.], [Υ.Α.3.δ.φρ.π.], [Υ.Α.3.α.μ.κ.] [Υ.Α.3.β.μ.κ.]. Η Λασκαρίδου χαρακτηρίζει το παιχνίδι αυτό «διασκεδαστικότατο» και συνάμα «διδακτικότατο», ενώ δεν έχει καμία οικονομική επιβάρυνση, σε αντίθεση με άλλα «πολυτελέστατα» και «δαπανηρότατα» παιχνίδια, τα οποία ούτε τέρπουν ούτε ωφελούν το παιδί. Επισημαίνει ακόμη ότι το παιχνίδι-τραγούδι αυτό διδάσκει με ευχάριστο τρόπο αντικείμενα Πραγματογνωσίας, όπως επιστημονικές αλήθειες για το φως και το σκοτάδι, το φως και τη σκιά, την αντανακλαστική δύναμη των λείων σωμάτων, τη χρήση κατόπτρων καθώς και θέματα που αφορούν τα σχήματα και την ιχνογράφησή τους, κ.ά. [Υ.Α.1.β.φρ.π.],[Υ.Α.1.c.φρ.π.],[Υ.Α.3.δ.φρ.π.],[Υ.Α.5.α.φρ.π.],[Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.],[Υ.Α.8.β.φρ.π.],[Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.β.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.] (Λασκαρίδου, 1931[1896]). Η βιωματική αυτή προσέγγιση των φυσικών φαινομένων ενεργοποιεί τη δημιουργική και κριτική σκέψη (μορφή *λύσης προβλήματος - problem solving)* (Ματσαγγούρας, 2001·Περακάκη, 2009) και ασκεί τις ψυχοκινητικές δεξιότητες του παιδιού [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.δ.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Πουλάκι, πουλάκι» έχει ως θεματική το παιχνίδι *Δακτύλων* - εδώ και Χεριών - στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.β.φρ.π.], [Υ.Α.2.δ.φρ.π.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.β.φρ.π.].

[Υ.Α.3.c.φρ.π.] καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.1b.μ.k.], [Υ.Α.2.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.7.a.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.8.a.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], προσπαθώντας να «πιάσει» το «πουλάκι» με τα χέρια του [Υ.Α.2.a.μ.], [Υ.Α.2.b.μ.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.a.μ.k.] [Υ.Α.6.b.μ.k.]. Το τραγούδι εκφράζει τη σύνδεση του παιδιού με τη φύση [Υ.Α.5.a.φρ.π.] και καλλιεργεί αισθησιοκινητικά το παιδί [Υ.Α.2.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.2.a.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], ·[Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.]. Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το φυσικό περιβάλλον [Υ.Α.1.a.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.a.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.] διαχρονικά και οικουμενικά.

Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.],[Υ.Α.2.c.μ.k.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* [και Χεριών] [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι «Πουλάκι, πουλάκι» βασίζεται στο *Παιχνίδι-τραγούδι* "Lichtvöglein an der Wand" («Το Πουλάκι του φωτός») (F. Froebel-R.Kohl), από το βιβλίο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel, έχει ωστόσο εντελώς διαφορετική μελωδία [Υ.Α.10.b.μ.k.].



Εικόνα 63 Παιχνίδι-τραγούδι "Το Πουλάκι του φωτός"(Froebel, 1844, σελ. 32)

Το τραγούδι «Το Πουλάκι του φωτός» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) έχει τριμερή μορφή ΑΒΑ΄, στ) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, ζ) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, η) συλλαβική απόδοση, θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Ιδιαίτερα παιδοκεντρικό στοιχείο εδώ το διάστημα 3^{ης} μικρό - ανιόν και - κατιόν - με το οποίο τραγουδιέται στην αρχή η λέξη «πουλάκι», πυρηνικό μουσικό διάστημα (Ανδρουλάκη, 2009) που αποτελεί τμήμα της *παιδικής τριάς* (Baud-Bovy, 1994 [1984]).και αποδίδεται εύκολα από το μικρό παιδί· το διάστημα αυτό απαντάται σε ελληνικά παιδικά παραδοσιακά τραγούδια.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [πουλάκι/κυνήγι]	Μίμηση σκηνής από φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων* [πουλάκι]	Αγάπη προς τη φύση Φυσικά φαινόμενα [φως/σκιά] Επίλυση προβλήματος

Α.1.36. Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων «Νέον έργον»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 103.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων*	Νέον έργον



Νέον έργον τωρ' αρχίζω,
ξύλα βλέπεις πριονίζω,
και το ένα κάμνω δύο,
πριονίζω πριονίζω
κριτς κρατς κριτς κρατς.

Εικόνα 64 Παιχνίδι-τραγούδι «Νέο έργον» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 39-40

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς το παιδί στηρίζει το ένα χέρι -το «ξύλο»- οριζόντια σε μια επιφάνεια (π.χ. τραπέζι, τοίχο, κ.ά.) και με το άλλο -το «πριόνι»- φαντάζεται ότι πριονίζει. Κινεί τον βραχίονα «πριόνι» μπρος-πίσω, κινώντας συγχρόνως τις κλειδώσεις του πήχη και του βραχίονα. Έπειτα αλλάζει ρόλους στα χέρια. Το ίδιο παιχνίδι παίζεται ανά ζευγάρια παιδιών που ενώνουν διαγώνια τα δεξιά τους χέρια [το «ξύλο»] και «πριονίζουν» κινώντας τα αριστερά τους χέρια [το «πριόνι»] μπρος-πίσω, πότε πιο αργά, πότε πιο γρήγορα [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.β.μ.κ.], [Υ.Α.6.α.μ.κ.], [Υ.Α.6.β.μ.κ.]. Το παιχνίδι αποτελεί έτσι άσκηση ολόκληρου του βραχίονα. Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι το παιχνίδι-τραγούδι αυτό αποτελεί αφορμή για την ανάπτυξη ποικίλων θεμάτων Πραγματογνωσίας, όπως τα ξύλα, η φωτιά, τα εύφλεκτα υλικά, η ωφέλεια αλλά και οι καταστροφικές τους συνέπειες, η πυρόσβεση και τα αναγκαία προφυλακτικά μέτρα και ακόμη ο ξυλοκόπος, οι εργάτες [εργατική τάξη], η ωφέλεια από τη διανομή της εργασίας στην κοινωνία κ.ά. (Λασκαρίδου, 1931 [1896]) [Υ.Α.3.α.φρ.π.],[Υ.Α.3.β.φρ.π.],[Υ.Α.3.δ.φρ.π.], [Υ.Α.5.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.],[Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.β.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.β.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Νέο έργον» έχει ως θεματική το παιχνίδι *Δακτύλων - Χεριών* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.β.φρ.π.], [Υ.Α.2.δ.φρ.π.] [Υ.Α.8.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.β.μ.κ.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.β.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.1.β.μ.κ.], [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.β.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.δ.φρ.π.], [Υ.Α.6.ε.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.β.μ.κ.κ], παριστάνοντας τον ξυλουργό [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.1.β.μ.κ.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.]. Το παιχνίδι-τραγούδι εισάγει το παιδί στον κόσμο των ενηλίκων και καλλιεργεί την εκτίμηση της εργασίας και του ανθρώπινου μόχθου [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.]. Παιχνίδια μίμησης επαγγελμάτων [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.], [Υ.Α.8.β.φρ.π.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.α.μ.κ.], [Υ.Α.5.β.μ.κ.], [Υ.Α.7.α.μ.κ.], [Υ.Α.7.β.μ.κ.], διαχρονικά και οικουμενικά.

Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.2.a.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Νέο έργον» έχει την ίδια θεματική - μίμηση πριονίσματος ξυλουργού- με το *παιχνίδι-τραγούδι δακτύλων* "Der Zimmermann" («Ο Ξυλουργός») (F. Froebel-R.Kohl), από το βιβλίο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel, πρόκειται ωστόσο για διαφορετικό τραγούδι και περιλαμβάνει ειδικότερα κίνηση όλου του χεριού, ενώ το αντίστοιχο τραγούδι του Froebel περιλαμβάνει μόνο κίνηση των δακτύλων [Υ.Α.10.b.μ.k.].



Εικόνα 65 Παιχνίδι-τραγούδι Ο Ξυλουργός" (Froebel, 1844, σελ. 39)

Το τραγούδι «Νέον έργον» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.a.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι τετράσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μια τονικότητα, γ) με μελωδίες που συντίθενται σχεδόν αποκλειστικά από τους φθόγγους της συγχορδίας της τονικής [φα –λα – ντο] στην οποία βασίζεται όλο το τραγούδι, δ) μικρά μελωδικά διαστήματα, ε) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, στ) διμερή μορφή ΑΒ, ζ) ονοματοποιητικούς ήχους πριονίσματος στο τέλος [«κριτς, κρατς»], η) συλλαβική απόδοση, θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [ξυλουργός/πριόνισμα]	Μίμηση σκηνής από ανθρωπογενές περιβάλλον /Επάγγελμα ξυλουργού-
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων* [ξύλο-πριόνισμα]	Εισαγωγή του παιδιού στον ενήλικο κόσμο/ Αγάπη για την εργασία

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Στο βιβλίο του Μίνου Δούνια και της Πολυξένης Ματέυ με τίτλο *Τα πρώτα τραγούδια,* απαντάται τραγούδι-παιχνίδι με τίτλο «Ο Μαραγκός», το οποίο έχει συναφή θεματική στους στίχους, καθώς και εμπλαισίωση παιχνιδιού με χαρακτηριστικούς ονοματοποιητικούς ήχους «καρφώματος», «πριονίσματος», κ.ά.:

Μαραγκός κρατάει σφυρί και χτυπάει το σφυρί.
Το καρφάκι το χτυπά να καρφώσει πιο γερά.
Τοκ, τοκ, τοκ, τοκ.
Το πριόνι τώρα παίρνει μια σανίδα πάει και φέρνει.
Πριονίζει, πριονίζει τη σανίδα του τη σκίζει.
Τώρα πάλι με ροκάνι τη δουλειά του θα να κάνει
Ροκανίζει, ροκανίζει, ροκανίδια μας γεμίζει.

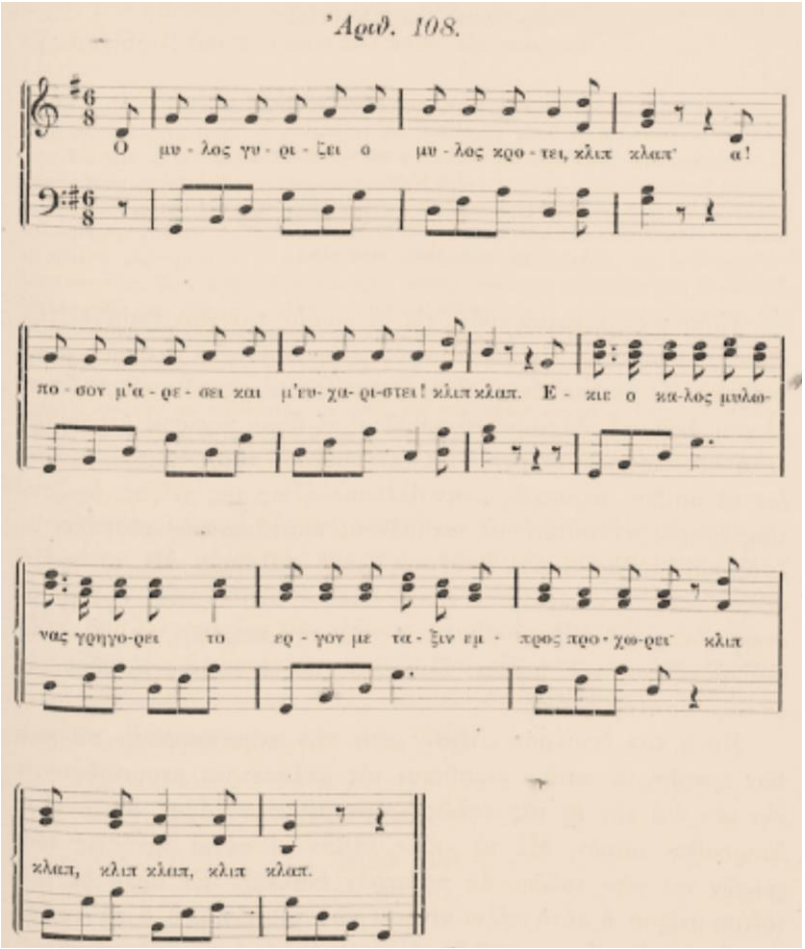


Εικόνα 66 «Ο Μαραγκός», (Ματέυ, 1995 [1982], σσ. 13 - 14)

Η Ματέυ επισημαίνει ότι έχει σημασία τα παιδιά να μπορέσουν χτυπήσουν το «τοκ- τοκ -τοκ» με το δοσμένο ρυθμό στο πάτωμα ή σε ξύλινο έπιπλο.Τον ίδιο ρυθμό θα κάνουν και στις λέξεις «πριονίζω», «ροκανίζω». Προηγουμένως θα έχει εξηγηθεί στα παιδιά πως δουλεύει το πριόνι και το ροκάνι.

Α.1.37. Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων «Ο μύλος γυρίζει»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 108.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δάκτυλων*	Ο μύλος γυρίζει



Εικόνα 67 Παιχνίδι-τραγούδι «Ο μύλος γυρίζει» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 47 - 48

1.Ο μύλος γυρίζει ο μύλος κροτεί, κλιπ κλαπ, α!
Πόσον μ' αρέσει και μ' ευχαριστεί!κλιπ κλαπ.Εκεί ο καλός μυλωνάς γρηγορεί
το έργον με τάξιν εμπρός προχωρεί·κλιπ, κλαπ, κλιπ, κλαπ, κλιπ, κλαπ.
2.Ο μύλος γυρίζει ο μύλος κροτεί, κλιπ κλαπ, α!
Πόσον μ' αρέσει και μ' ευχαριστεί!κλιπ κλαπ. Γυρίζει, γυρίζει, αλέθει καλά.
Σιτάρι, κριθάρι κι άλλα πολλά, κλιπ, κλαπ, κλιπ, κλαπ, κλιπ, κλαπ.
3.Γυρίζετε πάντα του μύλου τροχοί, κλιπ κλαπ.
Να γίνει αλεύρι, να τρων οι πτωχοί, κλιπ κλαπ. Να κάμνει κουλούρες πολλές ο ψωμάς,
Να διδ' η μαμά δύο, τρεις και σ' ημάς, κλιπ, κλαπ, κλιπ, κλαπ, κλιπ, κλαπ.

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το Παιχνίδι-τραγούδι «Ο μύλος γυρίζει» αποτελεί συνέχεια του προηγούμενου «Καιρός, καιρός» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 39-40), καθώς το αλωνισμένο σιτάρι μεταφέρεται στον μύλο για να αλεστεί εκεί. Το τραγούδι λέγεται καθώς το παιδί στον πρώτο στίχο κάθε στροφής, *«ο μύλος γυρίζει, ο μύλος κροτεί, κλιπ, κλαπ»* μιμείται κάθε

φορά την κίνηση των τροχών του μύλου[14], περιστρέφοντας μπροστά αλλεπάλληλα τα χέρια τους με τεντωμένα τα δάκτυλα κολλητά μεταξύ τους και όρθιες -όχι κάθετες- τις παλάμες. Στους στίχους *«κλιπ κλαπ»* σταματά η κίνηση των τροχών και αντικαθίσταται από κρούση των χεριών [παλαμάκι] μπροστά και πάνω από το κεφάλι [*«κλιπ»*] και εναλλάξ ποδοκρότημα [*«κλαπ»*]· οι ηχηρές αυτές κινήσεις σώματος[15] πρέπει να γίνονται πάντα με ρυθμική ακρίβεια [Υ.Α.6.α.μ.κ.], [Υ.Α.6.b.μ.κ.]. Στον δεύτερο στίχο της δεύτερης στροφής *«Γυρίζει, γυρίζει, αλέθει καλά, σιτάρι, κριθάρι και άλλα πολλά»* τα παιδιά μιμούνται τις μυλόπετρες που αλέθουν το σιτάρι, περιστρέφοντας τη μια παλάμη που εφάπτεται πάνω στην άλλη, οριζόντια μπροστά τους. Στους στίχους *«κλιπ κλαπ»* έχουμε πάλι κρούση των χεριών [παλαμάκι] μπροστά και πάνω από το κεφάλι [*«κλιπ»*] και εναλλάξ ποδοκρότημα [*«κλαπ»*]. Στον δεύτερο στίχο της τρίτης στροφής μιμούνται την κίνηση του ζυμώματος και έπειτα στους στίχους *«κλιπ κλαπ»* ακολουθεί παλαμάκι [*«κλιπ»*] και ποδοκρότημα [*«κλαπ»*] [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.b.μ.κ.]. Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι το παιχνίδι-τραγούδι αυτό αποτελεί αφορμή για την ανάπτυξη θεμάτων Πραγματογνωσίας, όπως η παραγωγή του ψωμιού από τη διαδικασία της σποράς μέχρι την εξαγωγή του από το φούρνο, η τροφή γενικότερα, η ανάγκη της και η κατάχρησή της και ακόμα άλλων θεμάτων, όπως η φτώχεια και η ελεημοσύνη, η ευγνωμοσύνη προς το Θεό (Λασκαρίδου, 1931 [1896]) [Υ.Α.3.α.φρ.π.],[Υ.Α.3.b.φρ.π.],[Υ.Α.3.d.φρ.π.],[Υ.Α.5.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.b.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.7.b.μ.κ.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Καιρός, καιρός» έχει ως θεματική το παιχνίδι *Δακτύλων* [και Χεριών] στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.κ.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.α.μ.κ], [Υ.Α.1b.μ.κ], [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.],[Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.7.α.μ.κ.], [Υ.Α.7.b.μ.κ.], [Υ.Α.8.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.b.μ.κ.], παριστάνοντας ενσώματα τα μέρη του ανεμόμυλου και το ζύμωμα του ψωμιού [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.1.b.μ.κ.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.μ.κ.], [Υ.Α.6.b.μ.κ.].Το παιχνίδι-τραγούδι εισάγει το παιδί στον κόσμο των ενηλίκων και καλλιεργεί την εκτίμηση της εργασίας και του ανθρώπινου μόχθου [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.3.d.μ.κ.]. Παιχνίδια μίμησης επαγγελμάτων [Υ.Α.2.b.μ.κ.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.α.μ.κ.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.], [Υ.Α.5.α.μ.κ.], [Υ.Α.5.b.μ.κ.] διαχρονικά και οικουμενικά.

Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.],[Υ.Α.2.c.μ.κ.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.κ.]. Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* [Υ.Α.5.c.μ.κ.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.κ.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα

[14] Πρόκειται για τον οδοντωτό τροχό που εφάπτονταν με την ανέμη και με τον άνεμο κινούσε την ανέμη και τις μυλόπετρες (Βλέπε περισσότερα https://iospaths.gr/windmills/).

[15] Πρόκειται για νεολογισμό, καθώς ο όρος «ηχηρές κινήσεις σώματος» (body percussion) είναι νεότερος όρος της μουσικής παιδαγωγικής και δεν διατυπώνεται στο κείμενο από τη Λασκαρίδου. Εντούτοις ·το παλαμάκι και το ποδοκρότημα στο εν λόγω παιχνίδι-τραγούδι συνιστούν πρωτόλεια μορφή ηχηρών ρυθμικών κινήσεων, καθώς η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι πρέπει να εκτελούνται πάντα *«εν ακριβεστάτω χρόνω»* (Λασκαρίδου, 1931[1896], σελ. 48).

στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Η Λασκαρίδου επισημαίνει τη δυνατότητα των παιδιών να εφευρίσκουν και να προτείνουν δικές τους δραματικές ή ρυθμικές κινήσεις με αντίστοιχες τροποποιήσεις και προσθήκες κατά την επιτέλεση των παιχνιδιών-τραγουδιών. Η ανάληψη αυτή πρωτοβουλιών αποτελεί μάλιστα ζητούμενο της ίδιας της επιτέλεσής τους, καθώς η μητέρα ή η νηπιαγωγός ενθαρρύνεται και να καλλιεργεί τη λειτουργία αυτή, διατηρώντας με «πραότητα» και «γλυκύτητα» την πειθαρχία και τη συλλογικότητα της ομάδας παιδιών, που χαρακτηρίζεται από τη Λασκαρίδου ως «μικρός όμιλος»[16]. [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.1.c.φρ.π.], [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], [Υ.Α.3.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.a.μ.κ.], [Υ.Α.3.b.μ.κ.], [Υ.Α.5.a.μ.κ.], [Υ.Α.8.b.μ.κ.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Ο Μύλος» είναι εξελληνισμένο παιχνίδι-τραγούδι ομώνυμου γερμανικού παιχνιδιού-τραγουδιού του νηπιακού κήπου "The mill" που περιλαμβάνεται στο βιβλίο *A Manual for the Introduction of Froebel's System of Primary Education into Public Schools and for the use of Mothers and Private Teachers* (1871) του Adolf Douai (Βλέπε Παράρτημα Β2). [Υ.Α.10.b.μ.κ.]


17. The Mill.

1. The mill wheels are clapping, the brook turns them round, clip,
1. Es klap - pert die Müh - le am rau - schen - den Bach, klipp,

clap! By day and by night is the
klapp! Bei Tag und bei Nacht ist der

grain be - ing ground, clip, clap! The mil' - ler is jol - ly and
Müll - er stets wach, klipp, klapp! Er mah - let das Korn zu dem

ev - er a - lert, that we may have bread, and be
früh - ti - gen Brot, und ha - ben wir die - ses, so

glad like a bird, clip, clap, clip, clap, clip, clap!
hat's kei - ne Noth, klipp, klapp, klipp, klapp, klipp, klapp!

2. How busy the wheels are in turning the stone,
And grinding so finely the grain we have grown!
The baker the flour then for baking will use,
And make us a roll, or a cake, if we choose.

2. Flink laufen die Räder und drehen den Stein,
Und mahlen den Weizen zu Mehl uns so fein.
Der Bäcker den Zwieback und Kuchen draus bäckt,
Der immer den Kindern besonders gut schmeckt.

Εικόνα 68 Παιχνίδι-τραγούδι *«Ο μύλος»* (Douai, 1871, σελ. 32)

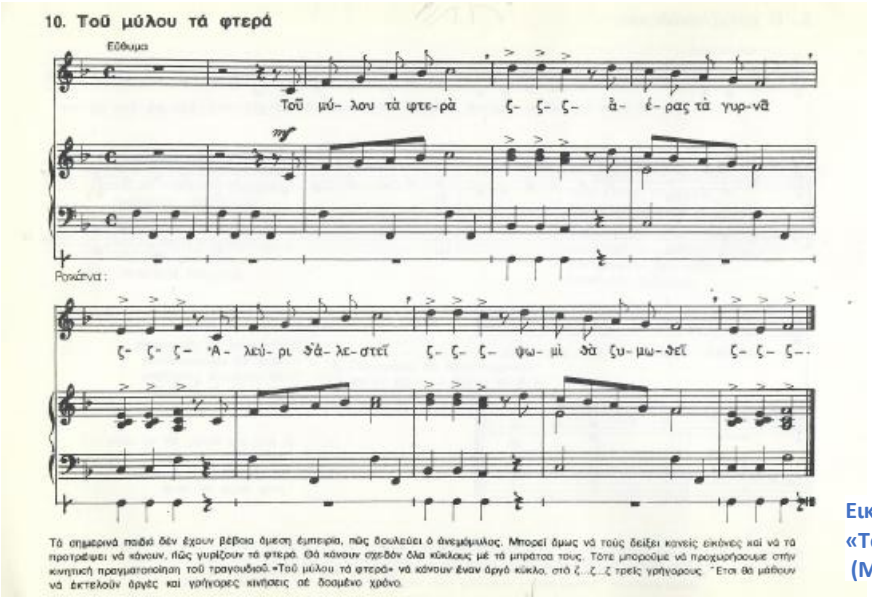
[16] *«Τα παιδιά ενταύθα προσθέτουσι και άλλες κινήσεις της ιδίας αυτών επινοήσεως [...] Ευχαριστιούνται δε πολύ όταν και κατ' άλλα παίγνια δύναται να ποικίλωσι τας ωρισμένες ασκήσεις δια των ιδίων αυτών προσθηκών και τροποποιήσεων. Εν τούτω σε ακριβώς έγκειται η δύναμις και η ικανότης των μητέρων ή παιδαγωγών, να προκαλώσι δηλαδή όσον δύναται την προαιρετικήν δράσιν και το εφευρετικόν των παιδίων, χωρίς να επιτρέπωσι εις αυτά να γίνωνται οχληρά ή και να επιφέρωσιν οιανδήποτε διατάραξιν εις την εκτέλεσιν του όλου παιγνίου. Αλλ' η αρχικότης και η εκ ταύτης πειθαρχία αποκτάται μεν εν πολλοίς δι' υπομονής και επιμονής, προ πάντων όμως προκύπτει εξ αυτής της δυνάμεως, της σταθερότητας και της αξιοπρέπειας του χαρακτήρος, και κατά συνέπειαν δύναται να θεωρηθεί ως δώρημα, όπερ δυστυχώς δεν δύναται να μεταδοθεί δι' απλών οδηγιών· η δε κατέχουσα αυτό κέκτηται την δύναμιν άνευ φωνών και επιπλήξεων, μετά γλυκύτητος μάλιστα πάντοντε πραότητος, να κρατεί τον περί αυτήν μικρόν όμιλον, όσον πολυάριθμος κι αν ήναι, ως δια μαγείας εν πλήρει τάξει και ευθυμία, και να προάγη αυτόν μετ' αγάπης, όπως και όσον θέλει, άνευ κόπου και άνευ της ελαχίστης αντιστάσεως (*Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 49).

Το τραγούδι «Ο μύλος γυρίζει» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.κ.], [Υ.Α.4.β.μ.κ.]: α) είναι εξάσημο, προσδίδοντας έτσι την αίσθηση «ροής» του ανεμόμυλου που στρέφεται με τον αέρα, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) έχει μικρές μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, δ) μικρά μελωδικά διαστήματα, ε) βηματική κίνηση κατά κύριο λόγο, στ) διμερή μορφή ΑΒ, ζ) ονοματοποιητικούς ήχους του ανεμόμυλου [«κλιπ, κλαπ»], η) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση, ι) καταλήγει με κατιούσα βηματική κίνηση, κ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [ανεμόμυλος/άλεσμα σιταριού - ζύμωμα ψωμιού]	Μίμηση σκηνής από φυσικό ανθρωπογενές περιβάλλον/ Ανθρώπινος μόχθος
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων* [τροχός, μυλόπετρες μύλου - αλώνισμα/ ζύμωμα]	Εισαγωγή του παιδιού στον ενήλικο κόσμο Αγάπη για την εργασία Ηχηρές κινήσεις σώματος

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

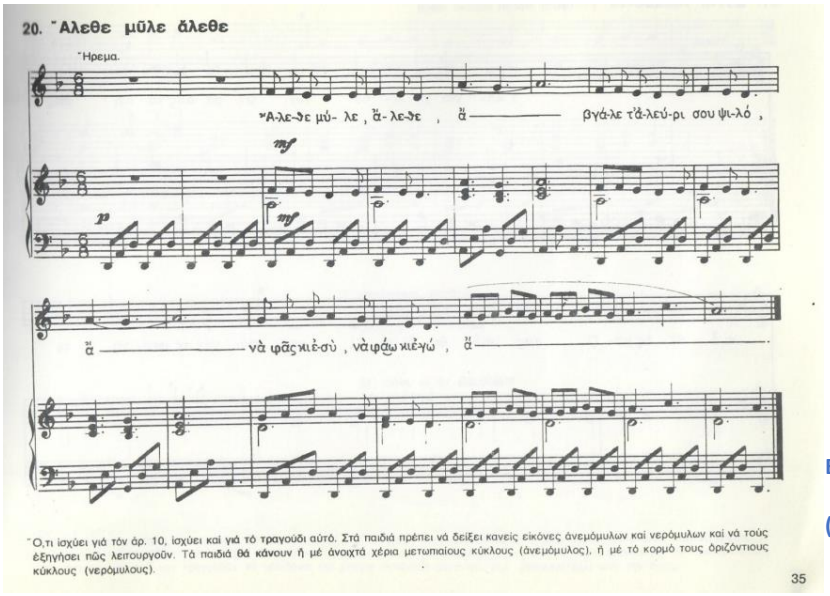
Η θεματική και μιμητική του μύλου και του αλέσματος σιταριού απαντώνται αντίστοιχα στα τραγούδια «Του μύλου τα φτερά» και «Άλεθε μύλε, άλεθε» από το βιβλίο της Πολυξένης Ματέυ «Δόνια Χελιδόνια: Μουσικά και Κινητικά Παιχνίδια για παιδιά προσχολικής ηλικίας (1995 [1982]). Στο *τραγούδι-παιχνίδι*[17] «Του μύλου τα φτερά» προτείνεται τα παιδιά να μιμηθούν με τα χέρια την κίνηση της φτερωτής του ανεμόμυλου με διαφοροποιήσεις στη ρυθμική αγωγή της κίνησής τους στο χώρο σε δεδομένα σημεία του τραγουδιού.



Εικόνα 69 Τραγούδι- παιχνίδι «Του μύλου τα φτερά» (Ματέυ, 1995 [1982], σελ. 18)

[17] Η Πολυξένη Ματέυ υιοθετεί στο βιβλίο τον όρο *τραγούδια -παιχνίδια,* αντί του *παιχνίδι-τραγούδι* δίνοντας έτσι έμφαση στο μουσικό στοιχείο ως πρωταρχικό.

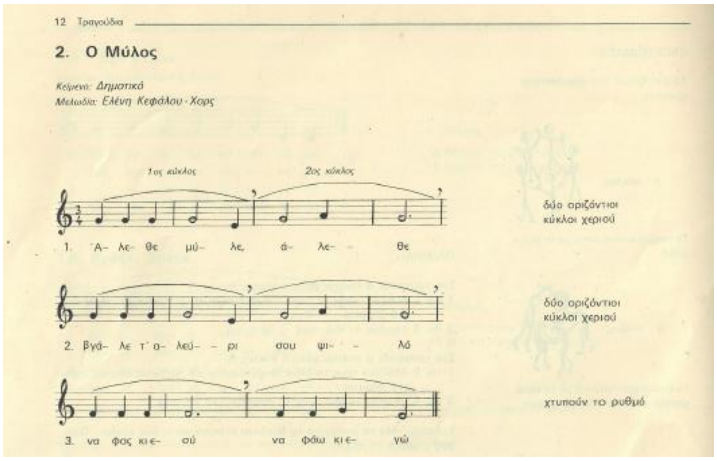
Στο *τραγούδι-παιχνίδι* «Άλεθε μύλε, άλεθε», που έχει στίχους δημοτικού τραγουδιού, προτείνεται τα παιδιά να μιμηθούν με τα χέρια την κίνηση της φτερωτής του ανεμόμυλου, με ανοικτά τα χέρια κάνοντας μετωπιαίους κύκλους ή τον νερόμυλο με τον κορμό κάνοντας οριζόντιους κύκλους.



Εικόνα 70 Τραγούδι- παιχνίδι «Του μύλου τα φτερά» (Ματέυ, 1995 [1982], σελ. 35)

Η θεματική του μύλου και του αλέσματος σιταριού απαντώνται ακόμη στο *τραγούδι-παιχνίδι*[18] «Ο Μύλος» (Ε.Κεφάλου-Χορς) με στίχους δημοτικού τραγουδιού[19], από το βιβλίο των Δέσποινα Β.Μαζαράκη, Ελένη Κεφάλου - Χορς και Βίβιαν Δημητράτου *Τραγούδια- Παιχνίδια: Συμπλήρωμα της Μεθόδου Διδασκαλίας Τραγουδιών για την Α΄ Τάξη του δημοτικού σχολείου - Εισαγωγή για τη Β΄ τάξη του δημοτικού σχολείου* (1986 [1983]), Βιβλίο για το δάσκαλο, έκδοση του Οργανισμού Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων.

.





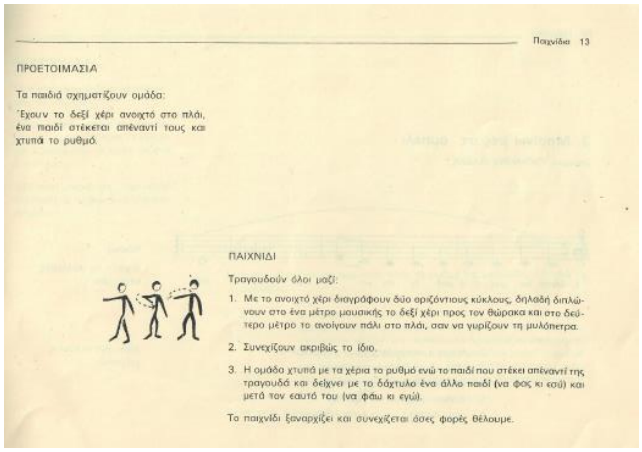
Εικόνα 71 Τραγούδια- Παιχνίδια (Μαζαράκη, et. al., 1983)

Εικόνα 72 Τραγούδι παιχνίδι «Ο Μύλος» (Ε.Κεφάλου-Χορς) (Μαζαράκη, et. al. 1986 [1983], σελ. 13.

[18] Οι Μαζαράκη, Κεφάλου-Χορς και Δημητράτου υιοθετούν στο βιβλίο τον όρο *τραγούδια- παιχνίδια,* αντί του *παιχνίδι -τραγούδι,* δίνοντας έτσι έμφαση στο μουσικό στοιχείο ως πρωταρχικό.

[19] Πρόκειται για τους ίδιους στίχους που έχει μελοποιήσει και η Πολυξένη Ματέυ στο *τραγούδι-παιχνίδι* «Του μύλου τα φτερά».

Στους δύο πρώτους στίχους τα παιδιά διαγράφουν οριζόντιους κύκλους με το χέρι, από και προς τον θώρακα, σαν να γυρίζουν τη μυλόπετρα του μύλου· στον τρίτο στίχο χτυπούν το ρυθμό. Η μιμητική κίνηση περιλαμβάνεται εικονογραφημένη στη 2η σελίδα με τις οδηγίες του *τραγουδιού-παιχνιδιού.*



Παιχνίδια 13

ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ

Τα παιδιά σχηματίζουν ομάδα:
Έχουν το δεξί χέρι ανοιχτό στο πλάι, ένα παιδί στέκεται απέναντί τους και χτυπά το ρυθμό.

ΠΑΙΧΝΙΔΙ

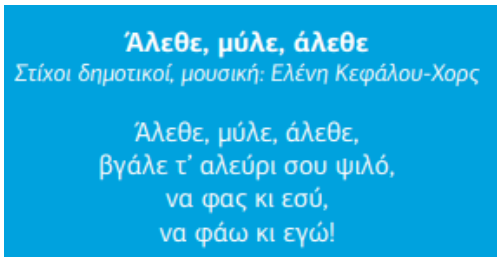
Τραγουδούν όλοι μαζί:

1. Με το ανοιχτό χέρι διαγράφουν δύο οριζόντιους κύκλους, δηλαδή διπλώνουν στο ένα μέτρο μουσικής το δεξί χέρι προς τον θώρακα και στο δεύτερο μέτρο το ανοίγουν πάλι στο πλάι, σαν να γυρίζουν τη μυλόπετρα.
2. Συνεχίζουν ακριβώς το ίδιο.
3. Η ομάδα χτυπά με τα χέρια το ρυθμό ενώ το παιδί που στέκει απέναντί της τραγουδά και δείχνει με το δάχτυλο ένα άλλο παιδί (*να φας κι εσύ*) και μετά τον εαυτό του (*να φάω κι εγώ*).

Το παιχνίδι ξαναρχίζει και συνεχίζεται όσες φορές θέλουμε.

Εικόνα 73 Τραγούδι - παιχνίδι «Ο Μύλος» (Ε.Κεφάλου - Χορς) (Μαζαράκη et. al. 1986 [1983], σελ. 12.

Το *τραγούδι- παιχνίδι* «Ο Μύλος» (Ε.Κεφάλου - Χορς) περιλαμβάνεται - με τίτλο «Άλεθε, μύλε άλεθε» - στο Τετράδιο Εργασιών *Μουσική Α΄ Δημοτικού* (2010b) (Μαρία Αργυρίου, Ελένη Τσούτσια-Λουλάκη, Μαρία Μαγαλιού) για το μαθητή και στο Βιβλίο Εκπαιδευτικού *Μουσική Α΄ & Β΄ Δημοτικού* (2010c) (Βλέπε παρτιτούρα τραγουδιού σελ.121 - οδηγίες επιτέλεσης σελ. 47) που πρωτοεκδόθηκαν από τον Οργανισμό Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων το 2010.



Άλεθε, μύλε, άλεθε

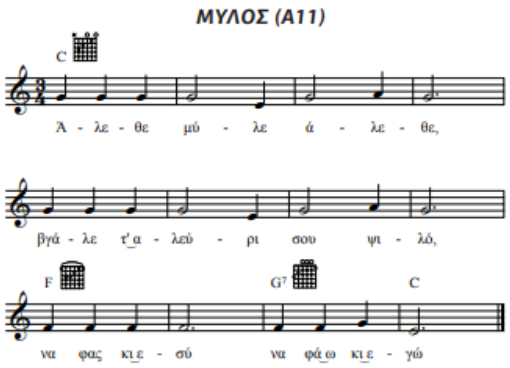
Στίχοι δημοτικοί, μουσική: Ελένη Κεφάλου-Χορς

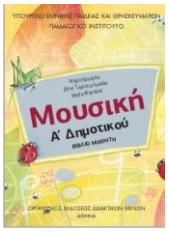
Άλεθε, μύλε, άλεθε,
βγάλε τ' αλεύρι σου ψιλό,
να φας κι εσύ,
να φάω κι εγώ!

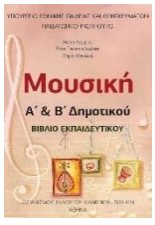
Εικόνα 74 Τραγούδι «Άλεθε, μύλε άλεθε» (Αργυρίου et al., 2010b, σελ. 38

Ακούμε και τραγουδάμε το *Άλεθε, μύλε, άλεθε* της Ελένης Κεφάλου–Χορς (διδασκαλία κίνησης: Ε. Κεφάλου–Χορς). Τραγουδάμε μέχρι τα παιδιά να μάθουν τα λόγια και τη μελωδία. Στη συνέχεια τα παιδιά στέκονται όρθια σε κύκλο και έχουν το δεξί χέρι ανοιχτό στο πλάι, ενώ ένα παιδί (με λάκνισμα) στέκεται απέναντί τους και χτυπά τον ρυθμό στο τύμπανο.
1ος και 2ος στίχος: Με το δεξί χέρι τα παιδιά διαγράφουν δύο οριζόντιους κύκλους, δηλαδή διπλώνουν στο ένα μέτρο της μουσικής το δεξί χέρι προς τον θώρακα και στο δεύτερο μέτρο το ανοίγουν στο πλάι, σαν να γυρίζουν μυλόπετρα. Ένα παιδί χτυπά τον ρυθμό στο τύμπανο.
3ος και 4ος στίχος: Η ομάδα χτυπά παλαμάκια στον ρυθμό, ενώ το παιδί που μέχρι τώρα χτυπούσε το τύμπανο τραγουδά και δείχνει με το δάχτυλο ένα άλλο παιδί (*να φας κι εσύ*) και μετά τον εαυτό του (*να φάω κι εγώ*). Μπορούμε να επαναλάβουμε το παιχνίδι αρκετές φορές.

Εικόνα 75 Τραγούδι «Άλεθε, μύλε άλεθε» - οδηγίες (Αργυρίου, et al., 2010c, σελ. 47





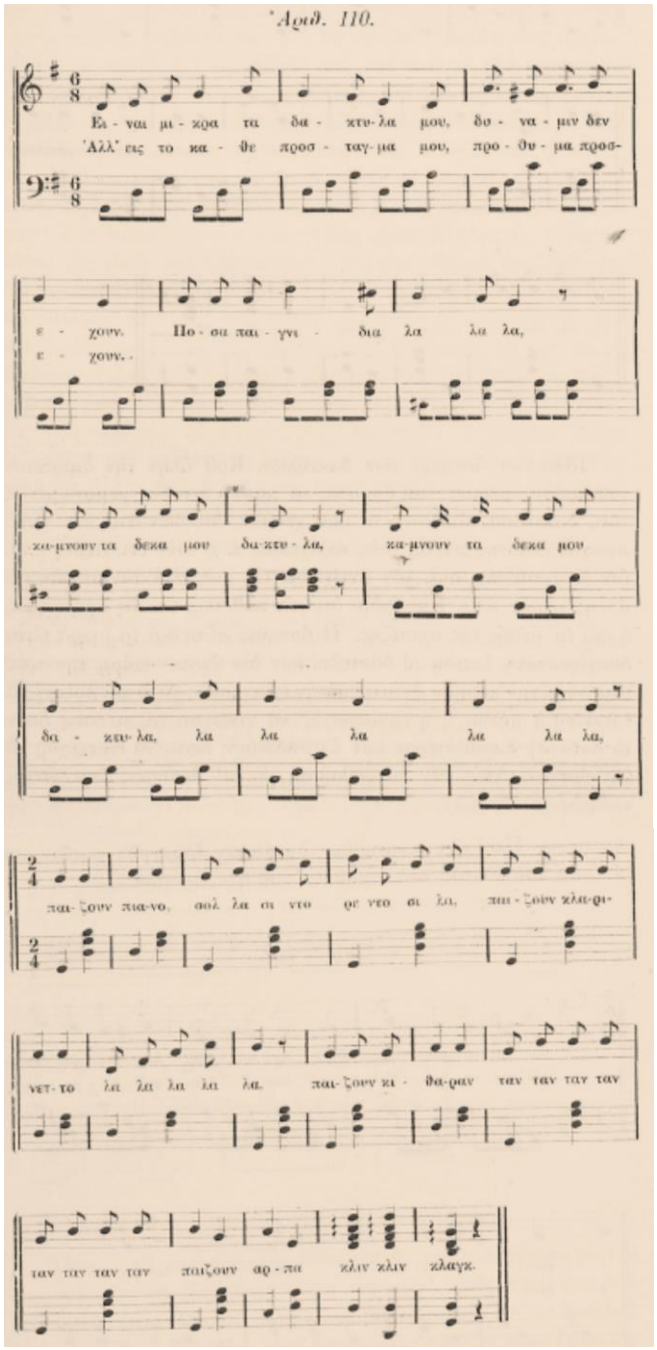


Εικόνες 76 *Μουσική Α΄ Δημοτικού - Τετράδιο Εργασιών* (Αργυρίου et al., 2010b), *Μουσική Α΄ & Β΄ Δημοτικού* - (Αργυρίου, et. al. , 2010c)

Εικόνα 77 Τραγούδι «Άλεθε, μύλε άλεθε» (Αργυρίου, et. al. , 2010c, σελ. 121)

Α.1.38. Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων «Είναι μικρά τα δάκτυλά μου»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 110.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων*	Είναι μικρά τα δάκτυλά μου



Εικόνα 78 Παιχνίδι-τραγούδι «Είναι μικρά τα δάκτυλά μου» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 51 -52)

Είναι μικρά τα δάκτυλά μου, δύναμιν δεν έχουν. Πόσα παιγνίδια λα λα λα, κάμνουν τα δέκα μου δάκτυλα, κάμνουν τα δέκα μου δάκτυλα, λα λα λα, λα λα λα, Παίζουν πιάνο, σολ λα σι ντο ρε ντο σι λα , παίζουν κλαρινέτο λα λα λα, λα λα, παίζουν κιθάραν ταν ταν ταν ταν ταν ταν ταν ταν, παίζουν άρπα κλιν κλιν κλαγκ.

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι «Είναι μικρά τα δάκτυλά μου» λέγεται καθώς τα παιδιά στο πρώτο μέρος του τραγουδιού που έχει εξάσημο μέτρο [μέχρι τον στίχο *«τα δέκα μου δάκτυλα, λα λα λα λα λα λα»*] κινούν πότε οριζόντια πότε κάθετα στο τραπέζι τα ίδια δάκτυλα και στα δύο χέρια, π.χ. τους δείκτες, κ.ο.κ. και έπειτα τα «αντίθετα» συμμετρικά δάκτυλα, π.χ. τον αντίχειρα του ενός χεριού με το μικρό δακτυλάκι του άλλου.

Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι μητέρα ή νηπιαγωγός πρέπει να φροντίζει η άσκηση αυτή των δακτύλων να γίνεται με επιμέλεια και ακρίβεια, καθώς είναι απαιτητική κινητικά για παιδιά μικρής ηλικίας και δεν επιτυγχάνεται με αμέλεια και νωθρότητα. Στο στίχο «παίζουν πιάνο», όπου το μέτρο γίνεται δίσημο, τα παιδιά κρατώντας κάθετα το αριστερό χέρι λυγίζουν οριζόντια όλα τα δάκτυλα μαζί, καλά σφιγμένα, παριστάνοντας έτσι το πιάνο. Με τα δάκτυλα του δεξιού χεριού αγγίζουν διαδοχικά τα «δάκτυλα - πλήκτρα» του αριστερού χεριού, «παίζοντας» το «σολ λα σι ντο ρε ντο σι λα». Επαναλαμβάνουν το ίδιο αλλάζοντας ρόλους στα χέρια ή τέλος «παίζουν» και με τα δύο χέρια πάνω στο τραπέζι[20].

Στη συνέχεια μιμούνται διαδοχικά την εκτέλεση σε κλαρινέτο, όπου η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι τα παιδιά «κρατούν» το κλαρινέτο με το ένα χέρι να ακολουθεί το άλλο, λυγίζοντας ελαφρά τα δάκτυλα και κινώντας τα συνεχώς σαν να «κλείνουν» τις οπές του. Ακολουθεί η μίμηση της κιθάρας, όπου τα παιδιά σηκώνουν ψηλά το αριστερό χέρι, σαν να «κρατούν» το μπράτσο της, ενώ με το δεξί χέρι μιμούνται την κίνηση κρούσης των χορδών, όπου κινείται περισσότερο ο αντίχειρας. Τέλος στη μίμηση της άρπας, κρατούν τα χέρια μπροστά τους, το ένα κάτω από το άλλο, λυγίζοντας με γρηγοράδα τις δύο πρώτες φάλαγγες των δακτύλων και «παίζοντας» στις χορδές όλες μαζί δια μιας, δηλαδή δια μιας λυγίζοντας όλα τα δάκτυλα μαζί ή τη μία «χορδή» μετά την άλλη [Υ.Α.9.α.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.]. Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι το παιχνίδι-τραγούδι αυτό αποτελεί αφορμή για την ανάπτυξη θεμάτων όπως οι θόρυβοι και οι ήχοι, η φωνή, η μουσική και τα μουσικά όργανα (Λασκαρίδου, 1931[1896]) [Υ.Α.3.α.φρ.π.],[Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.d.φρ.π.], [Υ.Α.5.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Είναι μικρά τα δάκτυλά μου» έχει ως θεματική το παιχνίδι *Δακτύλων* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.7.α.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.],[Υ.Α.8.α.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] και αυτενεργεί [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και παίζει [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.2.α.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.] [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], παριστάνοντας μουσικούς με διαφορετικά μουσικά όργανα [Υ.Α.6.α.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.]. Παιχνίδια μίμησης σκηνών από την καθημερινή ζωή [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.β.φρ.π.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.] διαχρονικά και οικουμενικά.

Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.μ.k.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων [και Χεριών]* [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.],

[20] Η επανάληψη αυτή της μίμησης εκτέλεσης πιάνου απαιτεί και επανάληψη των τριών αντίστοιχων μέτρων του τραγουδιού, δηλαδή τους στίχους *«παίζουν πιάνο, σολ λα σι ντο ρε ντο σι λα σολ»*. Δεν περιλαμβάνεται μνεία για το ζήτημα αυτό στις οδηγίες.

[Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το παιχνίδι *Δακτύλων* μπορεί να αξιοποιηθεί και στο Παιχνίδι-τραγούδι του *Δ' Δώρου* «Και τώρα ετοιμασθήτε» Αρ, 78, από το Β΄ Τεύχος του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σσ.78-79). Αφού τα παιδιά κατασκευάσουν το «πιάνο» με τα υλικά του *Δ' Δώρου* και τραγουδήσουν το παιχνίδι-τραγούδι «Και τώρα ετοιμασθήτε», μπορούν να παριστάνουν με τα χέρια το πιάνο και να τραγουδήσουν το παιχνίδι-τραγούδι «Είναι μικρά τα δάκτυλά μου» και αντιστρόφως.

Στη συνέχεια τα παιδιά μπορούν όρθια σε κύκλο να τραγουδήσουν και να παίξουν ένα παιχνίδι, όπως «Ένα ήθελα βιολάκι» και «Εις το δάσος συναυλία»[21]. Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι είναι ωφέλιμο για τη διανοητική ανάπτυξη των παιδιών, να συνδυάζονται ενίοτε ομοειδή παιχνίδια των παιδιών ή να παίζονται διαδοχικά, καθώς έτσι αναπτύσσεται η παρατηρητική τους δύναμη ως προς την εύρεση ομοιοτήτων και διαφορών και ποικίλων άλλων συνδυασμών (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 54).

Η θεματική του παιχνιδιού *Δακτύλων* στο πιάνο εκκινεί από το *παιχνίδι-τραγούδι δακτύλων* "Das Fingerklavier" («Το Πιάνο») (F. Froebel-R.Kohl) που περιλαμβάνεται στο βιβλίο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel, έχει ωστόσο διαφορετική μελωδία [Υ.Α.10.b.μ.k.].



Εικόνα 79 Παιχνίδι -Τραγούδι "Το πιάνο"(Froebel, 1844, σελ. 24)

Το τραγούδι «Τα δάκτυλά μου είναι μικρά» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι εξάσημο στο πρώτο μισό - άσκηση δακτύλων - και έπειτα γίνεται δίσημο - μίμηση εκτέλεσης σε μουσικά όργανα - η αλλαγή αυτή επισημαίνει τη διαφορετική λειτουργία του παιχνιδιού στα δύο μέρη, β) σε μείζονα κλίμακα/ δύο τονικότητες, γ) έχει μικρές μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, δ) μικρά μελωδικά διαστήματα με βηματική κυρίως κίνηση, ε) διμερή μορφή ΑΒ κλίμακα, στ) ονοματοποιητικούς ήχους της κρούσης στις χορδές της άρπας [«κλιν, κλιν, κλαγκ»], ζ) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση, θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [μίμηση εκτέλεσης μουσικών οργάνων]	Μίμηση σκηνής από την καθημερινή ζωή- Επάγγελμα μουσικού
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Δακτύλων* - [ασκήσεις ανεξαρτησίας δακτύλων - μίμηση τεχνικής εκτέλεσης μουσικών οργάνων]	Εισαγωγή του παιδιού στον ενήλικο κόσμο - «νοερή εξοικείωση» με την εκτέλεση μουσικών οργάνων

[21] Αναφέρονται οι τίτλοι χωρίς περιγραφή ή πληροφορία· πρόκειται προφανώς για γνωστά *παιχνιδοτράγουδα* της εποχής.

α’ Εμβατήρια [115 -122]

Α.1.39. Παιχνίδι-τραγούδι Κίνησης [Εμβατήριο] «Βλεπόμεθα και πάλιν»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 119	Παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης*	Βλεπόμεθα και πάλιν



Εικόνα 80 Παιχνίδι-τραγούδι «Βλεπόμεθα και πάλιν» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 74)

1. Βλεπόμεθα και πάλι, καλώς τα τα παιδιά./Κι αισθάνομαι μεγάλη χαρά εις την καρδία.
2. Το έργον θ’αρχίσει, ο κώδων προσκαλεί./Να φθάσει δεν θ’αργήσει η ώρα η καλή.
3. Μαθήματα, τραγούδια, παιχνίδι ζωηρό./Μ’ αυτά σαν αγγελούδια περνούμε τον καιρό.

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά βαδίζουν ευθύγραμμα εμπρός ανά ζευγάρια. Έπειτα κλίνουν δεξιά [στρίβουν επιτόπου εμπρός δεξιά] και βαδίζουν πάλι ρυθμικά σε ζευγάρια εμπρός. Ακολουθεί πάλι κλίση δεξιά [στρίβουν επιτόπου εμπρός δεξιά] και βαδίζουν πάλι ρυθμικά σε ζευγάρια εμπρός. Το παιχνίδι αυτό μπορεί να εκτελείται πρώτα ολόκληρο με κλίσεις προς τα δεξιά και έπειτα να επαναλαμβάνεται ολόκληρο με κλίσεις προς τα αριστερά και ακόμη να επαναλαμβάνεται ολόκληρο με κλίσεις δεξιά-αριστερά εναλλάξ [Υ.Α.9.α.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.] (Λασκαρίδου, 1931[1896]). Η ρυθμική ένδειξη *«Μετρίως»* αναγράφεται στην παρτιτούρα [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.7.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Βλεπόμεθα και πάλιν» έχει ως θεματική το παιχνίδι *Κίνησης [βηματισμός]* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.7.α.μ.k.],[Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.8.α.μ.k.],[Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π], συμμετέχει ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.] καθώς τραγουδά και βηματίζει ρυθμικά [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.] με όλο το σώμα [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.μ.k.]. [Υ.Α.6.b.μ.k.].

Το περιεχόμενο των στίχων αφορά τη χαρά, το παιχνίδι και το τραγούδι [Υ.Α.8.b.φρ.π.], την παιδαγωγική εν γένει ατμόσφαιρα στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], [Υ.Α.3.d.φρ.π.]. Το παιδί τραγουδά για τη χαρά του παιχνιδιού και του

τραγουδιού [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], που αποτελούν άξονες της παιδαγωγικής του νηπιακού κήπου [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.]. Η νηπιαγωγός - ή και το παιδί παράλληλα - εμφανίζεται να μιλά σε πρώτο πρόσωπο περιγράφοντας άμεσα τα συναισθήματα χαράς στο πλαίσιο του νηπιακού κήπου [*«Κι αισθάνομαι μεγάλη χαρά εις στην καρδιά»*] [Υ.Α.1.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.3.d.φρ.π.], [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.α.μ.k.], [Υ.Α.3.α.μ.k.], [Υ.Α.3.b.μ.k.], [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.9.α.μ.k.]. Το θέμα σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και το περιεχόμενο του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.9.b.μ.k.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Οι στίχοι περιγράφουν τις δράσεις του καθημερινού προγράμματος στον νηπιακό κήπο με μαθήματα, παιχνίδι και τραγούδι [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.]. Ενδεικτικοί οι τελευταίοι στίχοι *«σαν αγγελούδια περνούμεν τον καιρό»* που υποδηλώνει άμεσα τον παιδοκεντρικό προσανατολισμό και ακόμη την πεποίθηση του νεότερου ανθρωπισμού -που ακολουθεί η φροεβελιανή παιδαγωγική- ότι το παιδί είναι εκ φύσεως καλό [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.]. Ακόμη οι στίχοι *«Το έργον θ' αρχίσει, ο κώδων προσκαλεί, να φθάσει δεν θ' αργήσει η ώρα η καλή»* δηλώνουν τον ενεργητικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης στον νηπιακό κήπο, όπου το παιδί με χαρά συμμετέχει ενεργά [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.]. Το τραγούδι θυμίζει παιχνίδι-τραγούδι *Έναρξης,* καθώς προδιαθέτει τα παιδιά με θετικά συναισθήματα στο ξεκίνημα της ημέρας στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.3.d.μ.k.]. Η καλλιέργεια αυτή θετικών συναισθημάτων απεικονίζει την παιδαγωγική ατμόσφαιρα αλληλεγγύης και αγάπης στο νηπιακό κήπο, όπου κάθε παιδί είναι αποδεκτό στο πλαίσιό του [Υ.Α.3.α.μ.k], [Υ.Α.3.b.μ.k], [Υ.Α.3.c.μ.k], [Υ.Α.3.d.μ.k], [Υ.Α.3.d.φρ.π.], [Υ.Α.9.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.]. Παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* [Υ.Α.5.c.μ.k.] με θέματα από το παιχνίδι των παιδιών στην ύπαιθρο [Υ.Α.5.c.μ.k.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι «Βλεπόμεθα και πάλιν» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι εξάσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/με δύο τονικότητες, γ) με επαναλαμβανόμενες μουσικές φράσεις, δ) μικρά κατά κύριο λόγο διαστήματα, ε) μικρή μελωδική έκταση, στ) συλλαβική απόδοση, ζ) διμερή μορφή ΑΒ, η) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία. Το εξάσημο μέτρο προσδίδει έναν πιο αργό, χαλαρό ρυθμό βηματισμού του παιδιού, ταιριαστό με το περιεχόμενο των στίχων του τραγουδιού που περιγράφουν την παιδαγωγική ατμόσφαιρα χαράς και παιχνιδιού του νηπιακού κήπου [Υ.Α.3.d.φρ.π.], [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.6.α.μ.k.], [Υ.Α.9.α.μ.k.].

Λέξεις κλειδιά	*Παιχνίδι Κίνησης [*αλλαγές κατεύθυνσης με κλίση σώματος*]*	Έναρξη ημέρας - καθημερινό πρόγραμμα στον νηπιακό κήπο
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Κίνησης* [*Εμβατήριο* - ρυθμικός ευθύγραμμος βηματισμός]	Παιδαγωγική ατμόσφαιρα χαράς στον νηπιακό κήπο / Καλλιέργεια θετικών συναισθημάτων

β’ Εμβατήρια [123 -130] - Παιχνίδια βαδίσματος με γυμναστικές ασκήσεις
Α.1.40. Παιχνίδι-τραγούδιΚίνησης [Βάδισμα/ασκήσεις]«Καλοκαίρι κ’ είναι σχόλη»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 130	Παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης*	Καλοκαίρι κ’ είναι σχόλη



1.Καλοκαίρι κ’είναι σχόλη,
δύο αδέλφια μια ψυχή.
Παίζουν μες στο περιβόλι
στης γιαγιάς την εξοχή.
2.Σ’ένα δένδρο κρεμασμένη
είναι κούνια από σχοινί,
ο Κωστάκης την Ελένη
την καθίζει την κούνια
3.Τράβα, τράβα το σχοινάκι,
κούνια κούνια δυνατά
Πάρτον κάτω τον Κωστάκη,
με τα μούτρα πλακωτά.
4. Πάντα κίνδυνο θα έχει,
πάντα θα παθαίνει τι,
Όποιος παίζων δεν προσέχει,
τι βαστά και που πατεί.

Εικόνα 81 Παιχνίδι-τραγούδι «Καλοκαίρι κ’ είναι σχόλη» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 98-99)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά βαδίζουν ανά δύο έχοντας τους βραχίονες πλεγμένους· έπειτα τα ζευγάρια γυρίζουν, στρέφοντας τους βραχίονες δεξιά προς τ’ αριστερά, χωρίς να αφήσουν τα χέρια και αντιστρόφως επιστρέφουν. Με νέα στροφή των βραχιόνων προχωρούν πάλι μπροστά, με άλλη στροφή επιστρέφουν κ.ο.κ., μέχρι το τέλος του τραγουδιού. Το παιχνίδι παίζεται και με τέσσερα ή και περισσότερα παιδιά με πλεγμένους βραχίονες (όπως στο χορό της Τράτας), με τον ίδιο ακριβώς τρόπο επιτέλεσης με τα παιδιά να κρατιούνται πάντα στις στροφές και επιστροφές, οι οποίες όμως τότε γίνονται με μετάθεση των χεριών και μεμονωμένη στροφή των παιδιών ή με μεταστροφή ολόκληρης της γραμμής των παιδιών που έχουν πιασμένα τα χέρια. Το παιχνίδι μπορεί να γίνει πιο ζωηρό με ποικιλία ρυθμικής αγωγής και βηματισμών [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.b.μ.κ.] (Λασκαρίδου, 1931[1896]). Η ρυθμική ένδειξη *«Μετρίως»* αναγράφεται στην παρτιτούρα [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.7.α.φρ.π.],

[Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Καλοκαίρι κ' είναι σχόλη» είναι σύνθεση του Ηλία Τανταλίδη[22] και έχει ως θεματική το παιχνίδι *Κίνησης [βηματισμός με γυμναστικές ασκήσεις]* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.] [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π], συμμετέχει ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και βηματίζει ρυθμικά [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.] [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.] με όλο το σώμα [Υ.Α.1.b.μ.k.] [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.μ.k.]. Το τραγούδι καλλιεργεί την αγάπη του παιδιού για το παιχνίδι στην ύπαιθρο [Υ.Α.3.α.μ.k.], [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.],[Υ.Α.9.c.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.].και ακόμη την αίσθηση της συντροφικότητας [πλέξιμο χεριών] [Υ.Α.6.b.φρ.π.].

Παιχνιδοτράγουδα με θεματική το παιχνίδι -και ειδικότερα της κούνιας- [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.] διαχρονικά και οικουμενικά [Υ.Α.6.α.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Ειδικότερα το θέμα του ενσώματου παιχνιδιού του παιδιού και της επερχόμενης πτώσης /τραυματισμού του -ως στοιχείο έκπληξης- απαντάται σε παραδοσιακά ελληνικά *παιχνιδοτράγουδα* που παραμένουν και σήμερα γνωστά, όπως τα τραγούδια αντίστοιχα της κούνιας και της τραμπάλας π.χ. «Κούνια μπέλα», «Τράμπα τραμπαλίζομαι, κ.ά.».

Το στοιχείο της παιδοκεντρικότητας του παιχνιδιού-τραγουδιού «Καλοκαίρι κ' είναι σχόλη» [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.],[Υ.Α.2.c.μ.k.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* [Υ.Α.5.c.μ.k.] με θέματα από το παιχνίδι των παιδιών στην ύπαιθρο [Υ.Α.5.c.μ.k.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.10.α.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι «Καλοκαίρι κ' είναι σχόλη» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ δύο τονικότητες, γ) βηματική κυρίως κίνηση, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) έχει μουσικές φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) τριμερή μορφή ΑΒΑ, η) συλλαβική απόδοση, θ) κατιούσα βηματική κίνηση στο τέλος, ι) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, κ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	*Παιχνίδι Κίνησης [Παιχνίδι βαδίσματος με γυμναστικές ασκήσεις]*	Πλέξιμο χεριών (όπως στο Χορό Τράτας)
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Κίνησης* [ρυθμικός βηματισμός ευθύγραμμα/εμπρός]	Θεματικό περιεχόμενο το παιχνίδι της κούνιας

[22] Το τραγούδι περιλαμβάνεται με τίτλο «Η κούνια» στη συλλογή τραγουδιών του Ηλία Τανταλίδη *Άσματα εις Ευρωπαϊκήν Μελωδία* (Τανταλίδη, 1876, σελ. 43).

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Τραγούδι – παιχνίδι με πλέξιμο χεριών (χορός της Τράτας) - περιλαμβάνεται στο βιβλίο *Η μουσική πάει νηπιαγωγείο* της Βίβιαν Δημητράτου (1995):



Δύο παράλληλες γραμμές

Αυτές βγήκαν στον κύβο. Τα παιδιά παίρνουν θέση. Οι παρέες δεν θέλουν να χωρίσουν. Η μια γραμμή είναι μακριά, η άλλη κοντή. Εξηγώ ότι πρέπει να είναι ίσες για να πάνε τα παιδιά δύο δύο.

– Ζευγάρια θα είστε. Τι κάνουμε τώρα;
– Πιανόμαστε «engagé» και προχωράμε. Τα παιδιά γελάνε.
– Ποιος ξέρει να πάνεται διαφορετικά;
– Πιανόμαστε στους ώμους!
– Πιανόμαστε στη μέση!

Δοκιμάζουμε όλους αυτούς τους τρόπους, περπατώντας και τρέχοντας γύρω γύρω στην αίθουσα. Το τύμπανο ή τα ξυλάκια μας συνοδεύουν. Πιανόμαστε σταυρωτά, σαν πλεξίδα.

Εικόνα 82 Παιχνίδι κινητικό (Δημητράτου, 1995, σελ. 104)

Αυτό το πιάσιμο αρέσει πολύ στα παιδιά. Λέω στην πλεξίδα να γυρίσει, χωρίς, όμως, ν' αφήσει τα χέρια. Τα παιδιά απορούν. Τους δείχνω με ποιον τρόπο, σε κάθε χτύπημα του τυμπάνου, η πλεξίδα αλλάζει κατεύθυνση. Τα παιδιά ευχαριστιούνται με αυτό.

Τα παιδιά δύο δύο στέκονται αντικριστά και παίζουν παιχνίδια με τα χέρια. Τα χτυπάνε σταυρωτά, τα χτυπάνε ίσια και με διάφορους ρυθμούς. Τα ζευγάρια δεν χρειάζονται να κάνουν το γύρο της αίθουσας από τη μια και από την άλλη μεριά. Οι δύο παράλληλες γραμμές μπορούν να κοιτάζονται και να πιάνονται με όλους τους τρόπους που είπαμε.

Δείχνω στα παιδιά έναν άλλο τρόπο να πιάνονται με τα χέρια όπως σε πολλούς ελληνικούς χορούς. Το καθένα ανοίγει τα χέρια στο πλάι και πιάνει έτσι τα ανοιχτά χέρια των παραδιπλανών. Κι αυτό είναι δύσκολο. Προσπαθούμε πολλές φορές.



Εικόνα 83 Παιχνίδι κινητικό (Δημητράτου, 1995, σελ. 105)

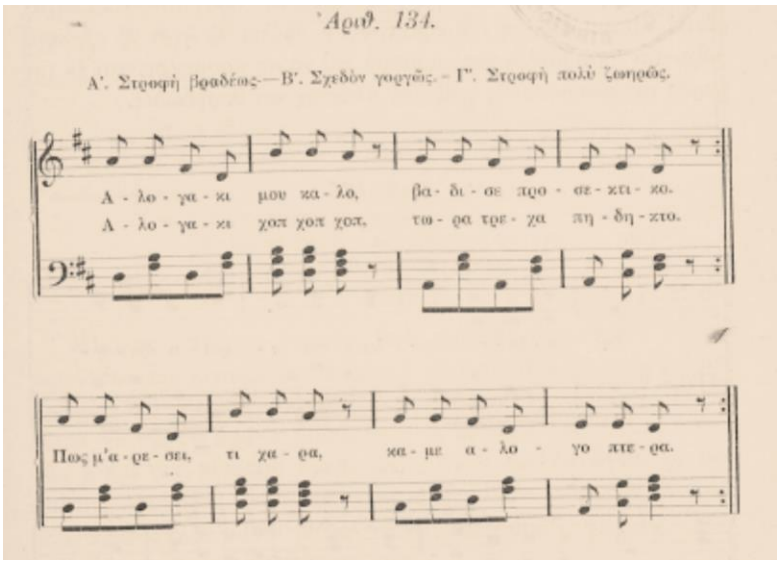


Εικόνα 84 *Η μουσική πάει Στο Νηπιαγωγείο* (Δημητράτου, 1995)

γ' παιχνίδια-τραγούδια μίμησης και του δρόμου [131 -140]

9.2.41. Παιχνίδι-τραγούδι Κίνησης [Μίμησης/δρόμου] «Αλογάκι μου καλό»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 134	Παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης*	Αλογάκι μου καλό



Εικόνα 85 Παιχνίδι-τραγούδι «Αλογάκι μου καλό» - Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 105)

Αλογάκι μου καλό, βάδισε προσεκτικό
Αλογάκι χοπ χοπ χοπ, τώρα τρέχα πηδηκτό.
Πως μ' αρέσει τι χαρά, κάμε άλογο πτερά.

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι «Αλογάκι μου καλό» λέγεται καθώς τα παιδιά μιμούνται την κίνηση του αλόγου και του ηνίοχου αναλαμβάνοντας αντίστοιχους ρόλους[23]. Τα παιδιά χωρίζονται σε δύο ρόλους, άλογα και ηνίοχους· σχηματίζουν ομάδες είτε με ένα άλογο και έναν ηνίοχο είτε με δύο άλογα και έναν ηνίοχο είτε ακόμη και τρία ή τέσσερα άλογα με έναν ηνίοχο. Ηνίοχοι γίνονται πάντα τα μεγαλύτερα παιδιά ώστε να μην παρασύρονται από τα παιδιά-άλογα. Τα παιδιά κρατιούνται από τα χέρια, τα άλογα τείνουν τα χέρια τους προς τα πίσω ή από τους ώμους -όταν τα άλογα είναι δύο παιδιά- ή ακόμη με ταινίες και λουριά, όταν είναι περισσότερα άλογα, Μπορούν να προστεθούν κουδουνάκια στα λουριά και ακόμη ο ηνίοχος μπορεί να κρατά μαστίγιο, αλλά χωρίς να χτυπά τ' άλογα, μόνο να το κροτεί. Τα άλογα και ηνίοχοι κινούνται με ποικιλία ταχύτητας και έντασης, ακολουθώντας τους στίχους του τραγουδιού [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.b.μ.κ.], [Υ.Α.7.α.φρ.π.].

Η Λασκαρίδου επισημαίνει ότι τα παιδιά πρέπει να τρέχουν προς ορισμένες κατευθύνσεις και όχι άτακτα και ακανόνιστα. Μέλημα της νηπιαγωγού είναι να μην κουράζονται υπερβολικά τα μικρά παιδιά και να μην παραφέρονται από τη χαρά του παιχνιδιού σε τρέξιμο άτακτο και θορυβώδες. Στην παρτιτούρα αναγράφονται οι ρυθμικές ενδείξεις *«Α΄ Στροφή βραδέως - Β΄ Σχεδόν γοργώς - Γ΄ Στροφή πολύ ζωηρώς»* (Λασκαρίδου, 1931[1896], σσ.129-130) [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Αλογάκι μου καλό» έχει ως θεματική το παιχνίδι *Κίνησης [μίμηση και βάδισμα]* στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.μ.κ.], [Υ.Α.8.b.μ.κ.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και βαδίζει ή τρέχει [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.1.b.μ.κ.], [Υ.Α.2.α.μ.κ.], [Υ.Α.2.b.μ.κ.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.7.α.μ.κ.], [Υ.Α.7.b.μ.κ.], παριστάνοντας είτε το άλογο είτε τον ηνίοχο [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.5.α.φρ.π.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.μ.κ.], [Υ.Α.6.b.μ.κ.], [Υ.Α.3.d.μ.κ.]. Παιχνίδια μίμησης σκηνών από την καθημερινή ζωή [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.8.c.φρ.π.], απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.α.μ.κ.], [Υ.Α.5.b.μ.κ.] διαχρονικά και οικουμενικά.

Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.κ.]. Παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* με *βάδισμα* και *μίμηση* [Υ.Α.5.c.μ.κ.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.α.μ.κ.], [Υ.Α.10.α.μ.κ.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Η ιδιαιτερότητα του παιχνιδιού-τραγουδιού «Αλογάκι μου καλό» είναι ότι περιλαμβάνει μουσικοκινητικό παιχνίδι για τη βιωματική προσέγγιση των καταστάσεων και μεταβολών της ρυθμικής αγωγής [αργά - γρήγορα - πολύ γρήγορα, κ.ο.κ.], εισάγει δηλαδή τη ρυθμική κίνηση για την κατανόηση μιας μουσικής έννοιας, παράλληλα με το τραγούδι και την ενσώματη αλληλεπίδραση του παιδιού με τους άλλους, αποτελώντας έτσι

[23] Το παιχνίδι-τραγούδι εδώ *Κίνησης* είναι αντίστοιχο με το ομώνυμο παιχνίδι-τραγούδι *μπάλας* Αρ. 24 στο Α΄ Τεύχος των *Ρυθμικών Παιγνίων* με τη διαφορά ότι εκείνο δεν παίζεται ενσώματα, αλλά μέσα από αντικείμενο - παιχνίδι.

προάγγελο σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης (βιωματική/ μουσικοκινητική προσέγγιση μουσικών εννοιών) του 20ου αιώνα [Υ.Α.1.α.μ.κ.], [Υ.Α.3.b.μ.κ.], [Υ.Α.5.b.μ.κ.], [Υ.Α.6.α.μ.κ.], [Υ.Α.6.b.μ.κ.], [Υ.Α.7.α.μ.κ.], [Υ.Α.7.b.μ.κ.].

Το τραγούδι «Αλογάκι μου καλό» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.κ.], [Υ.Α.4.b.μ.κ.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μία τονικότητα, γ) έχει μικρές μουσικές φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, δ) μικρά μελωδικά διαστήματα – κυρίως βηματική κίνηση, ε) διμερή μορφή ΑΒ, στ) ονοματοποιητικούς ήχους αλόγου [«χοπ χοπ»], ζ) συλλαβική απόδοση, η) έχει απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, θ) καταλήγει με κατιούσα βηματική κίνηση, ι) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Η δόμηση ειδικότερα εδώ του τραγουδιού πάνω στη διαδοχή δύο μικρών φράσεων [ανοικτή-κλειστή φράση], διαδοχή η οποία επαναλαμβάνεται ακόμη δύο φορές με μεταβολές στη ρυθμική αγωγή [σταδιακή επιτάχυνση], προσδίδει στη μελωδία του τραγουδιού την αίσθηση ενός leitmotiv· δηλαδή ενός σύντομου και χαρακτηριστικού μελωδικού, αρμονικού ή ρυθμικού μοτίβου, με σκοπό την περιοδική του επανάληψη, να θυμίζει ένα ορισμένο πρόσωπο, μια ιδέα, ένα συναίσθημα (Nef, 1960). Η μελωδία του τραγουδιού καθώς επαναλαμβάνεται με μεταβολές στη ρυθμική του αγωγή, μπορεί δηλαδή να εκληφθεί ως «leitmotiv» της αναπαράστασης του αλόγου. Έτσι η επιτέλεση του παιχνιδιού–τραγουδιού «Αλογάκι μου καλό» αξιοποιεί παιδαγωγικά τη σύνδεση σωματικού και μουσικού ρυθμού[24].

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [μίμηση βαδίσματος - καλπασμού αλόγου / κίνηση ηνίοχου	Μίμηση σκηνής από την - καθημερινή ζωή παιχνίδι ρόλων αλόγου - ηνίοχου
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Κίνησης [μίμηση - βάδισμα αργά/γρήγορα/πολύ γρήγορα]*	κινητική και μουσική αλληλεπίδραση/βιωματική προσέγγιση ρυθμικής αγωγής

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

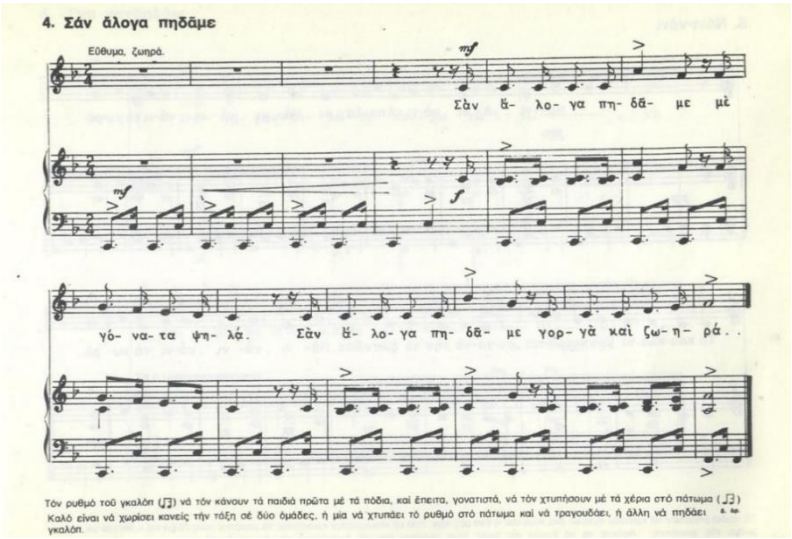
Τραγούδι – παιχνίδι με κινητική μίμηση ρόλων αλόγου-ηνίοχου[25] με τίτλο «Το αλογάκι» περιλαμβάνεται στο βιβλίο *Η μουσική πάει νηπιαγωγείο* της Βίβιαν Δημητράτου (1995, σελ. 69). Η θεματική του τραγουδιού «Αλογάκι μου καλό» απαντάται και στο *τραγούδι - παιχνίδι* «Σαν άλογα πηδάμε» από το βιβλίο της Πολυξένης Ματέυ *Δόνια Χελιδόνια: Μουσικά και κινητικά παιχνίδια για παιδιά προσχολικής ηλικίας* (Ματέυ, 1995 [1982]). Εδώ αξιοποιείται κινητικά ο ρυθμός του γκάλοπ (καλπασμός) του αλόγου σύμφωνα με αντίστοιχο ρυθμικό οστινάτο που αποδίδεται και με ηχηρές κινήσεις σώματος.

[24] Το leitmotiv θεωρείται ως ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά της μουσικής του Βάγκνερ (Nef, 1960 [1919]). Ο Karl Nef στο βιβλίο του *Ιστορία της Μουσικής* 1960 [1919]) επισημαίνει: *«…ο Βάγκνερ στα μουσικά του δράματα προβάλλει ανάγλυφα την εσωτερική σχέση που υπάρχει μεταξύ του σωματικού και του μουσικού ρυθμού. Η σχέση αυτή φαίνεται καθαρά στα παιχνίδια των παιδιών. Και πολύ σωστά η νεότερη παιδαγωγική - που τόσο την προώθησε ο Αιμίλιος Ζακ Νταλκρόζ […] με τη μέθοδο της ρυθμικής γυμναστικής - ξεκινάει απ' το ρυθμό»* (Becking στο Nef, 1960 [1919], σελ.17).

[25] Το τραγούδι – παιχνίδι «Το αλογάκι» δεν περιλαμβάνει μεταβολές ρυθμικής αγωγής όπως το αντίστοιχο παιχνίδι-τραγούδι «Αλογάκι μου καλό».



Εικόνα 86 Τραγούδι-παιχνίδι «Το αλογάκι» (Δημητράτου, 1995, σελ. 69)



Εικόνα 87 Τραγούδι-παιχνίδι «Σαν άλογα πηδάμε» (Ματέυ, 1995 [1982], σελ.9)

ε΄ παιχνίδια-τραγούδια κυρίως κυκλικά [153 -157]

8.2.42. Παιχνίδι-τραγούδι Κίνησης «Αν ο κύκλος μας σ' αρέση»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 153.	Παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης*	*Αν ο κύκλος μας σ' αρέση*



1.Αν ο κύκλος μας σ' αρέσει,
έλα έλα με χαρά
να ζητήσεις μια θέση
και να έμπεις στη σειρά.
2. Ναι ο κύκλος σας μ' αρέσει,
τρέχω με χαρά
και θα εύρω μια θέση
και θα έμπω στη σειρά.

Εικόνα 88 Παιχνίδι-τραγούδι «Αν ο κύκλος μας σ΄αρέσει» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 45)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τέσσερα -ή περισσότερα- παιδιά σχηματίζουν κύκλο κρατημένα από τα χέρια και τραγουδούν την 1η στροφή και προχωρούν με μικρούς βηματισμούς προς τα δεξιά. Στον τοίχο του δωματίου βρίσκονται παρατεταγμένα τα υπόλοιπα παιδιά· μόλις τελειώσει η 1η στροφή, αρχίζει ένα από τα παιδιά αυτά να τραγουδά μόνο τη 2η στροφή και να προχωρεί παίρνοντας μέρος στον κύκλο. Τα πέντε παιδιά τώρα πηδούν κυκλικά προς τα αριστερά και τραγουδούν ξανά την πρώτη στροφή με την οποία προστίθεται στον κύκλο άλλο ένα από τα παιδιά που τραγουδά επίσης τη 2η στροφή, κ.ο.κ. [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.] (Λασκαρίδου, 1931[1896]).

Το παιχνίδι-τραγούδι εδώ *Κίνησης* αξιοποιεί το ομώνυμο παιχνίδι-τραγούδι *Σφαίρας* Αρ. 35 στο Α΄ Τεύχος του έργου *Ρυθμικά Παίγνια*. Πρόκειται για φαινόμενο που απαντάται στο πλαίσιο της φροεβελιανής μουσικής παιδαγωγικής: παιχνίδια-τραγούδια που συνδέονται με το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό συχνά μετασχηματίζονται, παίρνουν «σάρκα και οστά» μέσα από την ενσώματη διάσταση παιχνιδιού (Ζεπάτου & Ράπτης, 2024) [Υ.Α.6.α.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.9.α.μ.k.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Αν ο κύκλος μας σ' αρέση» έχει ως θεματική το παιχνίδι *Κίνησης* [*κυκλικός χορός*] στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.k.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά στο πλαίσιο ενός κυκλικού παιχνιδιού [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.6.α.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.4.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.]. Παιχνίδια-τραγούδια κυκλικά [Υ.Α.1.α.μ.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.] διαχρονικά και οικουμενικά.

Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.α.φρ.π.],[Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια*

[Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* στο πλαίσιο κύκλου [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.α.μ.k.] [Υ.Α.10.α.μ.k.] Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Αν ο κύκλος μας σ' αρέση» συνδυάζει τη ρυθμική κίνηση παράλληλα με το τραγούδι και την ενσώματη αλληλεπίδραση του παιδιού με τους συντρόφους του στο νηπιακό κήπο, αποτελώντας έτσι προάγγελο σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης του 20ου αιώνα [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.3.α.μ.k.], [Υ.Α.3.b.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.6.α.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.7.α.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.]. Το παιδί καλλιεργεί συναισθηματικές δεξιότητες [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.], καθώς το παιχνίδι αποτελεί ενσώματη αναπαράσταση της ενότητας και συλλογικότητας στο πλαίσιο του νηπιακού κήπου [Υ.Α.2.α.μ.k.], [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.].

Πρόκειται για ένα συμβολικό παιχνίδι-τραγούδι που εκφράζει τη συντροφικότητα και τους δεσμούς αλληλεγγύης στο πλαίσιο του νηπιακού κήπου [Υ.Α.3.α.μ.k.], [Υ.Α.3.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.]. Η ανάγκη του ανήκειν[26] στην οποία εστιάζει ικανοποιείται με την ενσυναίσθηση, την αγάπη, το ενδιαφέρον για τα συναισθήματα και την ευημερία του άλλου, συναισθηματικές δεξιότητες που καλλιεργούνται στο Παιχνίδι-τραγούδι[Υ.Α.3.α.μ.k.], [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.1.α.μ.k.]. Η μουσικότητα και η εκφραστικότητα του παιδιού καλλιεργούνται με όχημα το παιχνίδι-τραγούδι [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.9.α.μ.k.], [Υ.Α.7.α.μ.k.], [Υ.Α.2.α.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.].

Το τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μια τονικότητα, γ) με μικρή μελωδική έκταση, δ) μικρές φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, ε) μικρά μελωδικά διαστήματα κατά κύριο λόγο, στ) διμερή μορφή ΑΒ, ζ) συλλαβική απόδοση, η) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Κίνησης* [κυκλικός χορός]	Συντροφικότητα -αλληλεγγύη Παιγνιώδης εργασία
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Κίνησης [χορευτικό - μουσικοκινητικό παιχνίδι]*	Κινητική και μουσική αλληλεπίδραση

[26] Ο Maslow στην εργασία *A Theory of Human Motivation* (1943) και στο μετέπειτα έργο του (1968) θα κατατάξει την ανάγκη του ανήκειν ως μια από τις βασικές ανθρώπινες ανάγκες στο μέσο της πυραμίδας ιεράρχησης των ανθρώπινων αναγκών μετά την ανάγκη για τροφή και ασφάλεια.

8.2.43. Παιχνίδι-τραγούδι Κίνησης «Φύγε, φύγε ποντικάκι»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 154.	Παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης*	*Φύγε, φύγε ποντικάκι*



Φύγε φύγε ποντικάκι,
μη σε πιάσει το γατάκι
κι αν σε πιάσει
πεινασμένο
θα σε φάγει το
καϋμένο.

Εικόνα 89 Παιχνίδι-τραγούδι «Φύγε, φύγε ποντικάκι» (Λασκαρίδου, 1935 [1887], σελ. 38)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά, τοποθετημένα σε κύκλο με κρατημένα και υψωμένα τα χέρια, παριστάνουν «τοίχους», «πόρτες» και «παράθυρα» και ένα παιδί περιφέρεται μέσα στον κύκλο παριστάνοντας το ποντικάκι που κάνει ότι μυρίζει, προσπαθώντας να βρει να φάει τυράκι ή γλύκισμα. Μόλις ακούσει ότι έρχεται το «γατάκι» -άλλο παιδί που παραμονεύει από την αρχή του τραγουδιού- τρέχει μέσα και έξω από τον κύκλο προσπαθώντας να ξεφύγει από τον διώκτη του[27] [Υ.Α.3.α.φρ.π.], [Υ.Α.3.β.φρ.π.], [Υ.Α.6.ε.φρ.π.], [Υ.Α.5.α.φρ.π.], [Υ.Α.7.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.β.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.μ.κ.], [Υ.Α.9.β.μ.κ.], [Υ.Α.6.α.μ.κ.], [Υ.Α.6.β.μ.κ.], [Υ.Α.6.ε.φρ.π.], [Υ.Α.9.α.φρ.π.], [Υ.Α.9.β.φρ.π.] (Λασκαρίδου, 1931[1896]).

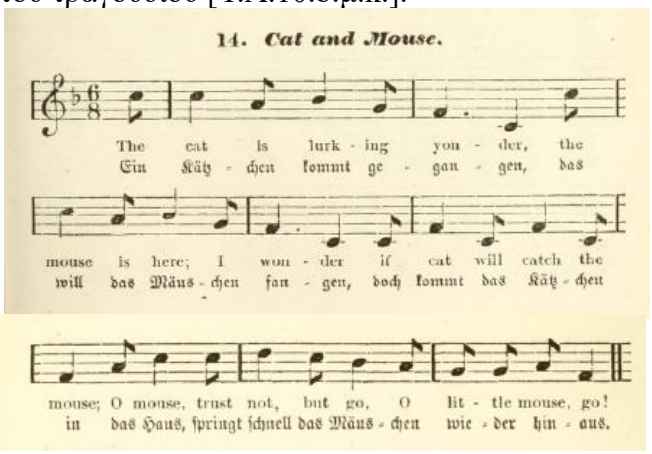
Το παιχνίδι-τραγούδι εδώ *Κίνησης* αξιοποιεί το ομώνυμο παιχνίδι-τραγούδι *Μπαλας* Αρ. 25 στο Α΄ Τεύχος του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* καθώς και το αντίστοιχο ομώνυμο Παιχνίδι-τραγούδι *Δακτύλων* Αρ. 97 στο Γ΄ Τεύχος του ίδιου έργου. Πρόκειται για φαινόμενο που απαντάται στο πλαίσιο της φροεβελιανής μουσικής παιδαγωγικής: παιχνίδια-τραγούδια που συνδέονται με το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό συχνά μετασχηματίζονται, παίρνουν «σάρκα και οστά» μέσα από την ενσώματη διάσταση παιχνιδιού (Ζεπάτου & Ράπτης, 2024) [Υ.Α.6.α.μ.κ.], [Υ.Α.6.β.μ.κ.], [Υ.Α.9.α.μ.κ.]. Το παιχνίδι-τραγούδι «Φύγε, φύγε ποντικάκι» αποτελεί αδιάψευστο τεκμήριο του σταδιακού αυτού μετασχηματισμού στο πλαίσιο της φροεβελιανής παιδαγωγικής, καθώς εκκινεί με τη μορφή αισθησιοκινητικού παιχνιδιού-τραγουδιού *Μπάλας* (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) για να εξελιχθεί στη συνέχεια σε παιχνίδι-τραγούδι *Δακτύλων* και ακόμη παιχνίδι-τραγούδι *Κίνησης* (Λασκαρίδου, 1931 [1896]).

Στο βιβλίο του A. Douai *A Manual for the Introduction of Froebel's System of Primary Education into Public Schools and for the use of Mothers and Private Teachers* (1871) περιλαμβάνεται το ίδιο παιχνίδι-τραγούδι με τίτλο "Cat and Mouse" («Γάτα και ποντίκι»). Στο παιχνίδι-τραγούδι "Cat and Mouse" τα παιδιά τραγουδούν πιασμένα σε κύκλο. Ένα

[27] Η Λασκαρίδου δεν αναφέρεται στη συνέχεια του παιχνιδιού, το οποίο υποθέτουμε ότι παίζεται όπως τα αντίστοιχα κυνηγητού όπου π.χ. όταν πιαστεί το θήραμα γίνεται αντίστοιχα διώκτης που κυνηγά με τη σειρά του άλλο παιδί, κ.ο.κ. Τα παιχνίδια κυνηγητού εντάσσονται διαχρονικά στην παιδική κουλτούρα, ο Πολυδεύκης (2ος αιώνας μ.χ.) στο «Ονομαστικό» καταγράφει αναλυτικά παιχνίδια όπως το κρυφτό, το κυνηγητό, το τόπι, το στεφάνι, τη σβούρα, την κούκλα, κ.ά. (Δαράκη, 1994). Η Γεωργία Ταρσούλη το 1979 στο βιβλίο της *Τα παιχνίδια μας* περιλαμβάνει αντίστοιχο παιχνίδι με τίτλο «Η γάτα κι ο ποντικός» (σελ. 41).

παιδί (ποντικάκι) βρίσκεται μέσα στον κύκλο και ένα άλλο έξω (γάτα). Ο κύκλος πρέπει να εμποδίσει τη γάτα να εισχωρήσει στον κύκλο. Αν πιάσει τελικά το θήραμά της, το παιχνίδι αρχίζει εκ νέου με άλλα παιδιά (Douai, 1871, σσ. 29-30)

Η εμπλαισίωση του τραγουδιού είναι ίδια, όπως άλλωστε πανομοιότυπο είναι και το ίδιο το τραγούδι. Το παιχνίδι-τραγούδι «Φύγε φύγε ποντικάκι» αποτελεί άλλωστε εξελληνισμένο παιχνίδι-τραγούδι της φροεβελιανής παιδαγωγικής των γερμανικών νηπιακών κήπων. Η προσαρμογή της γερμανικής μελωδίας στην ελληνική γλώσσα - συνηθισμένη πρακτική στις ελληνικές Συλλογές τραγουδιών της εποχής- οδήγησε σε μικρές παραλλαγές στη μελωδική γραμμή και στο μελωδικό ρυθμό σε δεδομένα σημεία του τραγουδιού [Y.A.10.b.μ.k.].



Η γάτα παραμονεύει
στο βάθος.
Το ποντίκι είναι εδώ
Αναρωτιέμαι αν
η γάτα θα πιάσει το ποντίκι
Ω ποντίκι, μην έχεις
εμπιστοσύνη αλλά πήγαινε.
Ω μικρό ποντικάκι, πήγαινε!

Εικόνα 90 Παιχνίδι-τραγούδι «Η γάτα και το ποντίκι» (Douai, 1871, σσ. 29 - 30)

Το παιχνίδι-τραγούδι *Κίνησης* «Φύγε, φύγε ποντικάκι» έχει -όπως και το ομώνυμο "Cat and mouse"- ως θεματική το παιχνίδι κυνηγητού στον νηπιακό κήπο [Y.A.1.a.φρ.π.], [Y.A.1.b.φρ.π.], [Y.A.2.d.φρ.π.], [Y.A.7.a.φρ.π.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Y.A.2.c.φρ.π] και αυτενεργεί [Y.A.3.a.φρ.π.], [Y.A.3.b.φρ.π.], [Y.A.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά στο πλαίσιο ενός κυκλικού ανταγωνιστικού παιχνιδιού κυνηγητού [Y.A.1.a.μ.k.], [Y.A.1.b.μ.k.], [Y.A.2.a.μ.k.], [Y.A.2.b.μ.k.], [Y.A.2.a.φρ.π.], [Y.A.2.b.φρ.π.], [Y.A.6.a.φρ.π.], [Y.A.6.e.φρ.π.], [Y.A.8.a.μ.k.], [Y.A.7.b.μ.k.], [Y.A.4.a.φρ.π.], [Y.A.6.b.φρ.π.], [Y.A.6.c.φρ.π.], [Y.A.6.a.μ.k.], [Y.A.6.b.μ.k.], [Y.A.8.a.μ.k.], [Y.A.8.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια κυκλικά κυνηγητού [Y.A.1.a.μ.k.], [Y.A.3.c.μ.k.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Y.A.5.a.μ.k.], [Y.A.5.b.μ.k.] διαχρονικά και οικουμενικά.

Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Y.A.2.c.φρ.π.],[Y.A.2.d.φρ.π.], σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Y.A.1.a.φρ.π.], [Y.A.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* στο πλαίσιο κύκλου [Y.A.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Y.A.10.a.φρ.π.], [Y.A.1.a.φρ.π.], [Y.A.8.a.φρ.π.], [Y.A.5.a.μ.k.], [Y.A.10.a.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Y.A.10.b.φρ.π.].

Το τραγούδι «Φύγε, φύγε ποντικάκι» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Y.A.4.a.μ.k.], [Y.A.4.b.μ.k.]: α) είναι εξάσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μια τονικότητα, γ) έχει μικρή μελωδική έκταση, δ) μικρές φράσεις, ε) μορφή ΑΒ, στ) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, ζ) συλλαβική απόδοση, η) στο τελευταίο μέτρο καταλήγει με

κατιούσα βηματική κίνηση, θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [μίμηση ρόλων γάτας - ποντικιού]	Μίμηση σκηνής από το φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κυκλικό κυνηγητό]	Ανταγωνιστικό παιχνίδι

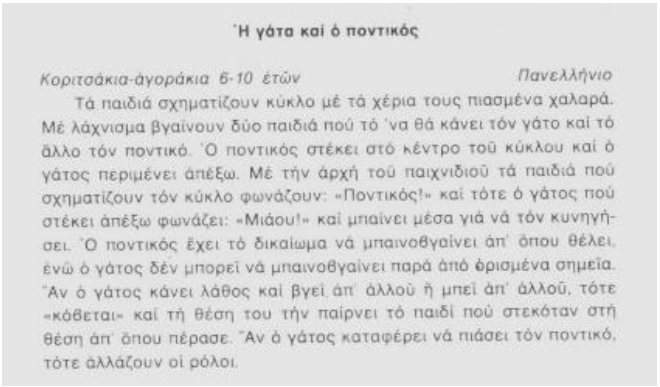
Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Το τραγούδι «Φύγε φύγε ποντικάκι» απαντάται -με προσθήκη επιπλέον στίχων - στο βιβλίο του Μίνου Δούνια και της Πολυξένης Ματέυ με τίτλο *Τα πρώτα τραγούδια*:



Εικόνα 91 Τραγούδι - παιχνίδι «Φύγε φύγε ποντικάκι» (Ματέυ, 1992 [1970], σελ. 22).

Ενδιαφέρον τεκμήριο ως προς τη διαχρονικότητα των παιχνιδιών κυνηγητού στην παιδική κουλτούρα και την ένταξή στοιχείων της στο μουσικοπαιδαγωγικό έργο της Λασκαρίδου, αποτελεί το γεγονός ότι η Γεωργία Ταρσούλη στο βραβευμένο από την Ακαδημία Αθηνών βιβλίο της *Τα παιχνίδια μας* (1979) περιλαμβάνει στην κατηγορία «Κυκλικά κυνηγητά» αντίστοιχο παιχνίδι με τίτλο «Η γάτα και ο ποντικός» (σελ. 41), το οποίο χαρακτηρίζει ως *Πανελλήνιο,* καθώς παιζόταν σε όλη την ελληνική επικράτεια.



Η γάτα καί ὁ ποντικός

Κοριτσάκια-ἀγοράκια 6-10 ἐτῶν *Πανελλήνιο*

Τά παιδιά σχηματίζουν κύκλο μέ τά χέρια τους πιασμένα χαλαρά. Μέ λάχνισμα βγαίνουν δύο παιδιά πού τό 'να θά κάνει τόν γάτο καί τό ἄλλο τόν ποντικό. Ὁ ποντικός στέκει στό κέντρο τοῦ κύκλου καί ὁ γάτος περιμένει ἀπέξω. Μέ τήν ἀρχή τοῦ παιχνιδιοῦ τά παιδιά πού σχηματίζουν τόν κύκλο φωνάζουν: «Ποντικός!» καί τότε ὁ γάτος πού στέκει ἀπέξω φωνάζει: «Μιάου!» καί μπαίνει μέσα γιά νά τόν κυνηγήσει. Ὁ ποντικός ἔχει τό δικαίωμα νά μπαινοβγαίνει ἀπ' ὅπου θέλει, ἐνῶ ὁ γάτος δέν μπορεῖ νά μπαινοβγαίνει παρά ἀπό ὁρισμένα σημεῖα. Ἄν ὁ γάτος κάνει λάθος καί βγεῖ ἀπ' ἀλλοῦ ἤ μπεῖ ἀπ' ἀλλοῦ, τότε «κόβεται» καί τή θέση του τήν παίρνει τό παιδί πού στεκόταν στή θέση ἀπ' ὅπου πέρασε. Ἄν ὁ γάτος καταφέρει νά πιάσει τόν ποντικό, τότε ἀλλάζουν οἱ ρόλοι.

Εικόνα 92 «Η γάτα κι ο ποντικός» (Ταρσούλη, 1979 σελ. 41)

8.2.44. Παιχνίδι-τραγούδι Κίνησης «Εύθυμα μέσα στα νερά»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 155.	Παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης*	*Εύθυμα μέσα στα νερά*



Εύθυμα μέσα στα νερά
παίζουν τα ψάρια
τα μικρά χορεύουν,
κινούνται,
ποιος τα βαστά;
Μια στέκουν και μια γυρτά.

Εικόνα 93 Παιχνίδι-τραγούδι «Εύθυμα μέσα στα νερά» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σελ. 29)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς τα παιδιά τοποθετημένα κυκλικά με τεντωμένους βραχίονες κρατιούνται από τα χέρια και μιμούνται την κίνηση των κυμάτων της θάλασσας, με αιωρούμενα τα χέρια, πότε εντός και πότε εκτός κύκλου. Ταυτόχρονα, δύο έως πέντε παιδιά παριστάνουν τα «ψαράκια» που τρέχουν εντός του κύκλου, στηρίζοντας το πίσω μέρος από τις παλάμες τους στα ισχία και κινούνται με ενωμένα τα δάκτυλα των χεριών τους που παριστάνουν τα πτερύγια. Στο στίχο *«μια στέκουν ίσια»* στέκονται σε ευθεία θέση και στο *«και μια γυρτά»* με τα πόδια ακίνητα και τα γόνατα σφηνωμένα γέρνουν τον κορμό, πότε μπροστά πότε πίσω, σύμφωνα με τις οδηγίες της Νηπιαγωγού. Την ίδια κλίση εκτελούν και τα παιδιά που παριστάνουν τα «κύματα», χωρίς να σταματούν να κρατιούνται από τα χέρια [Υ.Α.3.d.φρ.π.], [Υ.Α.3.d.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.μ.κ.], [Υ.Α.9.b.μ.κ.], [Υ.Α.6.a.μ.κ.], [Υ.Α.6.b.μ.κ.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.] (Λασκαρίδου, 1931[1896]).

Το παιχνίδι-τραγούδι εδώ *Κίνησης* αξιοποιεί το ομώνυμο παιχνίδι-τραγούδι *Δακτύλων* Αρ. 99 στο Γ΄ Τεύχος του έργου *Ρυθμικά Παίγνια*. Πρόκειται για φαινόμενο που απαντάται στο πλαίσιο της φροεβελιανής μουσικής παιδαγωγικής: παιχνίδια-τραγούδια που συνδέονται με το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό συχνά μετασχηματίζονται - παίρνουν «σάρκα και οστά» - με τη μορφή ενσώματου παιχνιδιού (Ζεπάτου & Ράπτης, 2024) [Υ.Α.6.a.μ.κ.], [Υ.Α.6.b.μ.κ.], [Υ.Α.9.a.μ.κ.].

Το παιχνίδι-τραγούδι εδώ *Κίνησης* «Εύθυμα μέσα στα νερά» έχει ως θεματική το ενσώματο παιχνίδι μίμησης στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.μ.κ.], [Υ.Α.8.b.μ.κ.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς

τραγουδά και κινείται μιμούμενο στοιχεία της φύσης στο πλαίσιο ενός κυκλικού παιχνιδιού [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.α.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.5.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.7.α.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.6.α.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.]. Το τραγούδι καλλιεργεί την αγάπη του παιδιού για τη φύση [Υ.Α.5.α.φρ.π.]. Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το φυσικό περιβάλλον [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.] διαχρονικά και οικουμενικά [Υ.Α.6.α.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.6.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.μ.k.].

Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.μ.k.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* στο πλαίσιο κύκλου [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.α.μ.k.], [Υ.Α.10.α.μ.k.] Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.]. “Des Fischlein” («Τα Ψαράκια»)



Εικόνα 94 Παιχνίδι-τραγούδι "Τα ψαράκια" (Froebel, 1844, σελ. 16)

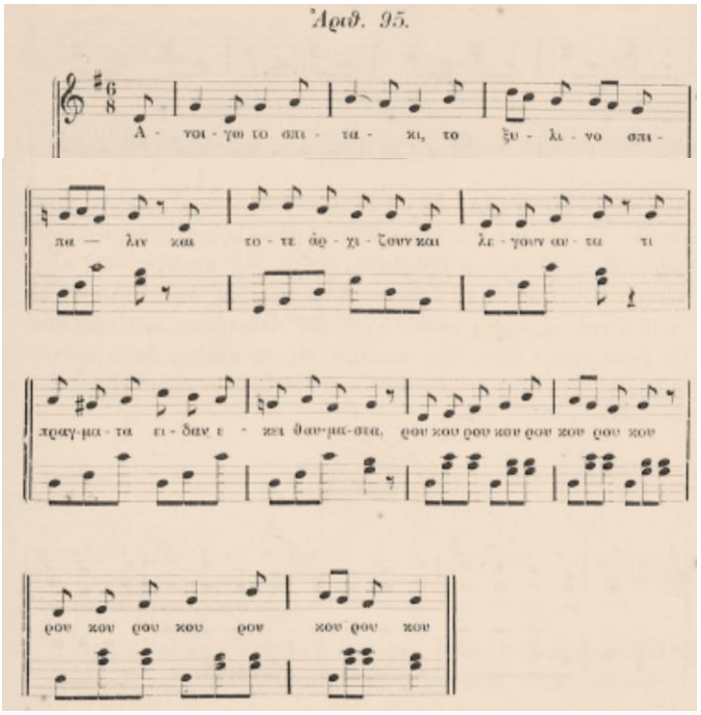
Το τραγούδι «Εύθυμα μέσα στα νερά» αποτελεί ελληνική μεταφορά/απόδοση στην ελληνική γλώσσα του *παιχνιδιού-τραγουδιού Δακτύλων* “Des Fischlein” («Τα Ψαράκια») (F. Froebel-R.Kohl), από το βιβλίο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel, πρόκειται δηλαδή για το ίδιο *παιχνίδι-τραγούδι* σε χαμηλότερη ωστόσο τονικότητα [Υ.Α.10.b.μ.k.]. Το παιχνίδι-τραγούδι *Κίνησης* «Εύθυμα μέσα στα νερά» περιλαμβάνει την ενσώματη μίμηση των ίδιων στοιχείων του φυσικού περιβάλλοντος που παριστάνονται με τα χέρια/δάκτυλα στο παιχνίδι-τραγούδι“Des Fischlein” («Τα Ψαράκια») (Βλέπε Παράρτημα Β1).

Το τραγούδι «Μέσα στα εύθυμα νερά» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι τρίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) έχει μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) διμερή μορφή ΑΒ, στ) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, ζ) συλλαβική απόδοση, η) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [μίμηση ρόλων ψαριών-κυμάτων θάλασσας	Μίμηση σκηνής από το φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [ρυθμική κίνηση]	Αγάπη για τη φύση

8.2.45. Παιχνίδι-τραγούδι Κίνησης «Ανοίγω το σπιτάκι»

Τεύχος Γ΄	Αρ. 156.	Παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης*	*Ανοίγω το σπιτάκι*



Ανοίγω το σπιτάκι,
το ξύλινο σπιτάκι
και τα περιστεράκια πετούν
μακριά,
πετούν μακριά, και όταν
επιστρέψουν
το κλείω το κλείω πάλιν
και τότε αρχίζουν
και λέγουν αυτά
τι πράγματα είδαν εκεί
θαυμαστά,
ρου κου ρου κου ρου κου
ρου κου ρου κου…

Εικόνα 95 Παιχνίδι-τραγούδι «Ανοίγω το σπιτάκιι» (Λασκαρίδου, 1931 [1896], σσ. 22 -23)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το τραγούδι λέγεται καθώς μια ομάδα παιδιών που παριστάνουν τον «περιστερώνα», τοποθετούνται κυκλικά με κρατημένα χέρια και εφαπτόμενους ώμους, έτσι ώστε να περιβάλλουν λίγα παιδιά που παριστάνουν τα «περιστέρια». Στο στίχο *«ανοίγω το σπιτάκι»* τα παιδιά - «περιστερώνας» οπισθοχωρούν και υψώνουν τα κρατημένα χέρια τους, δημιουργώντας «πύλες», κάτω από τις οποίες διέρχονται τα παιδιά «περιστέρια» που «πετούν» έξω από τον περιστερώνα, μιμούμενα με τους βραχίονες το πέταγμα των πουλιών. Τα περιστέρια τρέχουν με αντίστοιχη ταχύτητα, ώστε να επιστρέψουν στον περιστερώνα/σπιτάκι πριν κλείσει και τότε μιμούνται τον ήχο των περιστεριών με το στίχο *«ρου κου ρουκου…»* (Λασκαρίδου, 1931[1896], [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.φρ.π.], [Υ.Α.8.b.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.μ.k.], [Υ.Α.9.b.μ.k.], [Υ.Α.6.a.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.7.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.a.φρ.π.], [Υ.Α.9.b.φρ.π.] (Λασκαρίδου, 1931[1896]).

Το παιχνίδι-τραγούδι εδώ *Κίνησης* «Ανοίγω το σπιτάκι» αξιοποιεί το παιχνίδι-τραγούδι *Κατασκευών* Αρ. 75 «Ο περιστερών» από το Β΄ Τεύχος του έργου *Ρυθμικά Παίγνια,* καθώς και το αντίστοιχο ομώνυμο παιχνίδι-τραγούδι *Δακτύλων* Αρ. 95 από το Γ΄ Τεύχος του ίδιου έργου. Πρόκειται για φαινόμενο που απαντάται στο πλαίσιο της φροεβελιανής μουσικής παιδαγωγικής: παιχνίδια-τραγούδια που συνδέονται με το φροεβελιανό παιδαγωγικό υλικό συχνά μετασχηματίζονται - παίρνουν «σάρκα και οστά» - στη μορφή ενσώματου παιχνιδιού (Ζεπάτου & Ράπτης, 2024) [Υ.Α.6.a.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.9.a.μ.k.]. Το παιχνίδι-τραγούδι «Ανοίγω το σπιτάκι» αποτελεί τεκμήριο του σταδιακού αυτού μετασχηματισμού στο πλαίσιο της φροεβελιανής παιδαγωγικής, καθώς εκκινεί αρχικά με τη μορφή αισθησιοκινητικού παιχνιδιού-

τραγουδιού *Κατασκευών* (Λασκαρίδου, 1935 [1887]) για να εξελιχθεί στη συνέχεια σε παιχνίδι-τραγούδι *Δακτύλων* και έπειτα σε παιχνίδι-τραγούδι *Κίνησης* (Λασκαρίδου, 1931 [1896]).

Το παιχνίδι-τραγούδι «Ανοίγω το σπιτάκι» αποτελεί μεταφορά/απόδοση στην ελληνική γλώσσα του ομώνυμου "Das Taubenhaus" («Ο Περιστρώνας») (F. Froebel, R.Kohl), *Παιχνίδι-τραγούδι δακτύλων* από το βιβλίο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel (1844) [Υ.Α.10.b.μ.κ.]. Πρόκειται δηλαδή ακριβώς για το ίδιο τραγούδι (Βλέπε Κεφ.1.).



Εικόνα 96 Παιχνίδι-τραγούδι «Ο Περιστερώνας» (Froebel, 1844, σελ. 21)

Στο βιβλίο των Ronge, B. & Ronge, J. (1858) *Practical Guide to the English Kindergarten* (1858) άλλωστε το παιχνίδι-τραγούδι αυτό *Δακτύλων* του Froebel μετασχηματίζεται επίσης σε παιχνίδι-τραγούδι *Κίνησης* με τίτλο «Ο Περιστερώνας» ("The Pigeon-House") που είναι πανομοιότυπο -τόσο ως προς το τραγούδι όσο και προς την εμπλαισίωσή του- με το παιχνίδι-τραγούδι *Κίνησης* «Ανοίγω το σπιτάκι» στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* (Ζεπάτου & Ράπτης, 2024) .



Εικόνα 97 Παιχνίδι-τραγούδι «Ο Περιστερώνας» (Ronge - Boélte & Ronge, 1858, σελ. 61)

Το παιχνίδι-τραγούδι *Κίνησης* «Ανοίγω το σπιτάκι» στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* έχει ως θεματική το ενσώματο παιχνίδι μίμησης στον νηπιακό κήπο [Υ.Α.1.a.φρ.π.], [Υ.Α.1.b.φρ.π.], [Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.8.a.μ.κ.], [Υ.Α.8.b.μ.κ.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.φρ.π] αυτενεργεί [Υ.Α.3.a.φρ.π.], [Υ.Α.3.b.φρ.π.], [Υ.Α.3.c.φρ.π.], καθώς τραγουδά και κινείται μιμούμενο στοιχεία από το φυσικό κι ανθρωπογενές περιβάλλον στο πλαίσιο ενός κυκλικού παιχνιδιού [Υ.Α.1.a.μ.κ.], [Υ.Α.1.b.μ.κ.], [Υ.Α.6.a.φρ.π.], [Υ.Α.6.e.φρ.π.], [Υ.Α.2.a.μ.κ.], [Υ.Α.2.b.μ.κ.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.], [Υ.Α.3.d.μ.κ.], [Υ.Α.2.a.μ.κ.], [Υ.Α.2.b.μ.κ.], [Υ.Α.2.a.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.φρ.π.], [Υ.Α.4.a.φρ.π.], [Υ.Α.4.c.φρ.π.], [Υ.Α.5.a.φρ.π.], [Υ.Α.5.c.φρ.π.], [Υ.Α.6.b.φρ.π.], [Υ.Α.6.c.φρ.π.], [Υ.Α.7.a.μ.κ.], [Υ.Α.7.b.μ.κ.], [Υ.Α.6.a.μ.κ.]. [Υ.Α.6.b.μ.κ.]. Το τραγούδι καλλιεργεί την αγάπη του παιδιού για τη φύση [Υ.Α.5.a.φρ.π.]. Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον [Υ.Α.1.a.μ.κ.], [Υ.Α.3.c.μ.κ.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.5.a.μ.κ.], [Υ.Α.5.b.μ.κ.], διαχρονικά και οικουμενικά.

Το στοιχείο αυτό παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.φρ.π.],[Υ.Α.2.d.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.μ.κ.] σχετίζεται άμεσα με την φροεβελιανή παιδαγωγική φιλοσοφία και ακόμη με

το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.b.μ.k.]. Παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* κυκλικά [Υ.Α.5.c.μ.k.] απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου [Υ.Α.10.α.φρ.π.], [Υ.Α.1.α.φρ.π.], [Υ.Α.8.α.φρ.π.], [Υ.Α.5.α.μ.], [Υ.Α.10.α.μ.k.]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.φρ.π.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Ανοίγω το σπιτάκι» συνδυάζει τη ρυθμική κίνηση παράλληλα με το τραγούδι και την ενσώματη αλληλεπίδραση του παιδιού με τους συντρόφους του στο νηπιακό κήπο, αποτελώντας έτσι προάγγελο σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης του 20ου αιώνα [Υ.Α.1.α.μ.k.], [Υ.Α.3.α.μ.k.], [Υ.Α.3.b.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.6.α.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.7.α.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.]. Το παιδί καλλιεργεί συναισθηματικές δεξιότητες [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.2.α.φρ.π.], [Υ.Α.2.c.φρ.π.], καθώς το παιχνίδι αποτελεί ενσώματη αναπαράσταση της ενότητας και συλλογικότητας στο πλαίσιο του νηπιακού κήπου [Υ.Α.2.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.], [Υ.Α.5.b.μ.k.], [Υ.Α.6.b.μ.k.], [Υ.Α.8.b.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.]. Πρόκειται για ένα συμβολικό παιχνίδι-τραγούδι που εκφράζει την παιδαγωγική ατμόσφαιρα ασφάλειας και αποδοχής του νηπιακού κήπου [Υ.Α.3.α.μ.k.], [Υ.Α.3.b.μ.k.], [Υ.Α.3.c.μ.k.] όπου το παιδί (περιστέρι) οδηγείται σταδιακά στη χειραφέτησή του, ώστε να μπορεί να πετάξει μακριά, αλλά και να μπορεί να επιστρέφει στη συναισθηματική ασφάλειά του σπιτιού (περιστερώνα) [Υ.Α.3.α.μ.], [Υ.Α.3.d.μ.k.], [Υ.Α.1.α.μ.k.]. Η μουσικότητα και η εκφραστικότητα του παιδιού καλλιεργούνται μέσα από το όχημα αυτό του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.1.b.μ.k.], [Υ.Α.7.b.μ.k.], [Υ.Α.9.α.μ.k.], [Υ.Α.7.α.μ.k.], [Υ.Α.2.α.μ.k.], [Υ.Α.2.b.μ.k.].

Το τραγούδι «Ανοίγω το σπιτάκι» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.k.], [Υ.Α.4.b.μ.k.]: α) είναι εξάσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μία τονικότητα, γ) έχει μικρά διαστήματα κατά κύριο λόγο, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) επαναλαμβανόμενες μουσικές φράσεις, στ) μορφή ΑΒ, ζ) συλλαβική απόδοση, η) στίχους με ονοματοποιητικούς ήχους [«ρου κου ρου κου»], θ) έχει απλή εναρμόνιση στην καταγεγραμμένη πιανιστική συνοδεία.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [περιστερώνας - περιστέρια]	Μίμηση σκηνής από το φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [*περιστερώνας ανοίγει - περιστέρια τρέχουν* πετώντας και επιστρέφουν]	Αγάπη για τη φύση Αίσθημα ασφάλειας του νηπιακού κήπου

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α2

ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΕ ΜΙΚΡΟΕΠΙΠΕΔΟ -ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ – ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ *ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ*

ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ - ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΔΡΑΜΑΤΙΚΑ

Α.2.1. Παιχνίδι-τραγούδι *Δραματικό* «Τα Κουνελάκια»

Αρ. 2.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δραματικά*	Τα Κουνελάκια



Εικόνα 1 Μελωδία - Τραγούδι: *Παιχνίδι - Τραγούδι* "Τα κουνελάκια" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 82)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το παιχνίδι-τραγούδι παίζεται από παιδιά των Α΄- Δ΄ Τάξεων Δημοτικού και του Νηπιαγωγείου στην *«ύπαιθρο ή αυλή πλακόστρωτη ή αίθουσα πλακόστρωτη»*. Το 1/3 των παιδιών μιας τάξης έχουν το ρόλο του κουνελιού· τα υπόλοιπα παιδιά σχηματίζουν το Χορό· από αυτά τα μισά έχουν μαντήλι στο χέρι και τα άλλα μισά δεν έχουν [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

Ο ρόλος του κουνελιού δραματοποιείται γενικότερα με αντίστοιχες κινήσεις και εκφράσεις συναισθημάτων: *«Περπατούν με μικρά και πεταχτά βήματα και με τα 4 πόδια τους, κρατώντας τ' αφτιά τους προς τα πίσω. Κάθουνται στα πισινά τους πόδια. Σαν τρομάζουν φεύγουν με μεγάλα και γρήγορα βήματα. Επειδή είναι πολύ φοβητσιάρικα, διαρκώς ανοιγοκλείνουν τα μάτια τους κυττάζοντας δεξιά και αριστερά. Σουφρώνουν τη μύτη τους κουνώντας σύγχρονα και τ' αφτιά κι' ολόκληρο το κορμί τους»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 83).

Οι θέσεις των παιδιών στο χώρο απεικονίζονται σε Διάγραμμα Χώρου (βλέπε παρακάτω εικόνα). Τα παιδιά παίρνουν θέση σε έναν από τους τρεις ομόκεντρους κύκλους ανάλογα με το ρόλο τους: τα παιδιά - κουνελάκια σχηματίζουν τον κύκλο Γ και ρίχνουν εκεί διάσπαρτα λαχανικά και πρασινάδες· ο Χορός σχηματίζει τον κύκλο Α, όπου τα παιδιά με το μαντήλι (Χ) και εκείνα χωρίς (Ο) παρατάσσονται εναλλάξ. Ο μεσαίος ομόκεντρος κύκλος σχηματίζει το περίγραμμα του λαχανόκηπου, όπου υπάρχουν τρεις τρύπες (α,β,γ,).

Την 1η στροφή τραγουδούν τα παιδιά-κουνελάκια με *«ήπια φωνή»* καθώς είναι μισοκαθισμένα στα τέσσερα:

Είμαι το κουνελάκι
που τ' αυτάκια μου κουνώ,
και σας παίζω το κρυφτό.
Στο λαχανόκηπό σας
βαστώ λογαριασμό.

Έπειτα τα κουνελάκια *«προχωρούν στηρίζοντας πρώτα μπρος τα χέρια τους πάνω στη γη, κι' έπειτα φέρνοντας με μικρό πήδημα τα πόδια τους κοντά στα χέρια τους. Αυτές οι μετατοπίσεις πρέπει να γίνουν γρήγορα η μια πάνω στην άλλη»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 85). Καθισμένα τα παιδιά *«ανακούρκουλα»* φέρνουν τα χέρια τους στα πλάγια της κεφαλής τους με τα δάκτυλα όρθια προς τα πάνω και κινούν τις παλάμες μπρος πίσω, σαν τα κουνούν τ' αφτιά τους.

Στη 2η στροφή τα παιδιά του Χορού τραγουδούν τους στίχους 1-4 καθώς με τα χέρια ελεύθερα, φοβερίζουν τα κουνελάκια με το δάκτυλο:

Αχ κουνελάκι, κουνελάκι
ξύλο που θα το φας!
Μέσα σε ξένο περιβολάκι
τρύπες γιατί τρυπάς;

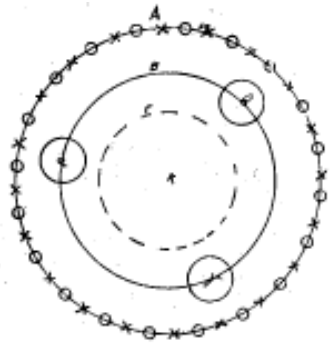
Στον 4ο στίχο το τραγούδι σταματά και ξεκινά παιχνίδι κυνηγητού: τα παιδιά του χορού με το μαντήλι κυνηγούν τα κουνελάκια· τα υπόλοιπα παιδιά του χορού μένουν ακίνητα. Τα κυνηγημένα κουνελάκια «σώζονται», εάν μπορέσουν να καταφύγουν στις τρύπες α,β,γ, ή στα «χάσματα» που έγιναν στον κύκλο Α από τα παιδιά που έφυγαν απ' αυτόν. Τα κουνελάκια που δεν προφταίνουν να σωθούν, πιάνονται και οδηγούνται στο κέντρο Κ, όπου παραμένουν -εκφράζοντας το φόβο τους- με φύλακες τα παιδιά που τα έπιασαν. Τα κουνελάκια που κατάφεραν να σωθούν μένουν στις τρύπες τους τρομαγμένα ανοιγοκλίνοντας τα μάτια τους και κουνώντας τα αυτιά.

Στη 2η στροφή τους στίχους 5-8 τραγουδούν τα παιδιά που απέμειναν στο κύκλο Α, καθώς με τα χέρια πιασμένα γυρίζουν *«όλα μαζί κυκλικά μια προς τα δεξιά, μια προς τα αριστερά»:*

Τι μου σουφρώνεις τη μυτίτσα;
Τι μου κουνάς τ'αυτιά;
Τι μου το κλείνεις το ματάκι;
Είσαι μια ζωγραφιά!

Με τη λέξη «ζωγραφιά» ξεκινά αγώνας «απελευθέρωσης»: τα κουνελάκια που σώθηκαν ορμούν από τις τρύπες και από τον κύκλο Α τρέχοντας προς το κέντρο για να «ελευθερώσουν» τα φυλακισμένα κουνελάκια· προσοχή δίνουν ώστε να μην τ' αγγίξουν οι «φύλακες», γιατί τότε θεωρούνται «πιασμένα». Ο αγώνας διαρκεί 5 λεπτά και το παιχνίδι-τραγούδι μπορεί να ξεκινήσει πάλι με αλλαγή ρόλων.

Το παιχνίδι-τραγούδι «Τα Κουνελάκια» συνδυάζει το δραματικό με το μουσικοκινητικό παιχνίδι και ακόμη με το ανταγωνιστικό παιχνίδι· το παιδί καλείται να μετέχει ως ενσώματη ολότητα σε διαρκή αλληλεπίδραση και συνεργασία με άλλα παιδιά [Υ.Α.1.α.ν.α.],[Υ.Α.1.b.ν.α.],[Υ.Α.1.d.ν.α.],[Υ.Α.2.d.ν.α.],[Υ.Α.2.e.ν.α.],[Υ.Α.2.b.μ.ν.α.] [Υ.Α.3.a.ν.α.],[Υ.Α.3.b.ν.α.],[Υ.Α.3.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.d.μ.ν.α.],[Υ.Α.6.a.ν.α.],[Υ.Α.6.b.ν.α.],[Υ.Α.6.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.6.c.ν.α.],[Υ.Α.6.d.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.],[Υ.Α.8.a.ν.α.],[Υ.Α.8.b.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.],[Υ.Α.9.c.ν.α.].



Εικόνα 2 Διάγραμμα Χώρου: *Παιχνίδι -Τραγούδι* "Τα κουνελάκια" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 83)



Εικόνα 3 Απεικόνιση κίνησης/στάσης κουνελιών *Παιχνίδι -Τραγούδι* "Τα κουνελάκια" (Κλεάνθους - Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 83)

Στην ενότητα «Σχετικά λαϊκά παιχνίδια», ενσωματώνονται τα εξής αντίστοιχα παιχνίδια με βάση λαϊκά στοιχεία: α) «Θα σε πιάσω κουνελάκι», β) το παιχνίδι «Αγώνας δρόμου κουνελιών», με λεπτομερείς περιγραφές παιχνιδιού. Στα παιχνίδια αυτά δεν εντάσσεται κάποιο τραγούδι.



ρωμένα με 1—2 βελονιές πάνω σ' ένα λεπτὸ σταγγάκι ἢ συρματάκι (γιὰ νὰ μὴ φαίνεται), ποὺ στίς ἄκρες του θὰ δεθεῖ σὲ θηλιὲς καὶ θὰ περασεῖ πίσω ἀπὸ τ' ἀφτιὰ τοῦ παιδιοῦ.

Εικόνα 4 Τεχνικές Οδηγίες (απόσπασμα) για τις κατασκευές στο *Παιχνίδι -Τραγούδι* "Τα Κουνελάκια" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 83)

Στην ενότητα «Τεχνικές Οδηγίες» περιλαμβάνονται τεχνικές οδηγίες κατασκευής και χνάρια για τις χειροτεχνικές κατασκευές για τα «αυτιά» και τα «μουστάκια» των κουνελιών [Υ.Α.4.a.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.]. Περιλαμβάνουν παράλληλα και φυσιογνωστικές πληροφορίες για κύρια χαρακτηριστικά των κουνελιών [Υ.Α.8.c.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Τα Κουνελάκια» έχει ως θεματική το παιχνίδι δραματοποίησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο ή το νηπιαγωγείο [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.1.c.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.] αυτενεργεί [Υ.Α.2.a.ν.α.], [Υ.Α.3.a.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.], παριστάνοντας αντίστοιχους ρόλους (κουνελάκια – Χορός παιδιών) [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.9.a.ν.α.],

[Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.]. Παιχνίδια δραματοποίησης σκηνών από το φυσικό περιβάλλον και την καθημερινή ζωή [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τα ζωντανά πλάσματα του φυσικού περιβάλλοντος, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια *δραματοποίησης* και *ρυθμικής κίνησης* [Υ.Α.6.a.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα[1] και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Τα κουνελάκια» περιλαμβάνει μουσικοκινητικό παιχνίδι που εισάγει τη ρυθμική κίνηση παράλληλα με τη μουσική, αποτελώντας έτσι προάγγελο σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης (βιωματική/ μουσικοκινητική προσέγγιση μουσικών εννοιών) του 20ου αιώνα. Η συγγραφέας άλλωστε επισημαίνει ότι: *«Το παιχνίδι αυτό είναι κυρίως ρυθμικό. Επειδή όμως αναφέρεται στην αγροτική ζωή και μπορεί μαζί με άλλα παιχνίδια της αγροτικής ζωής να σχηματίσει ένα ενιαίο παιχνίδι, γι' αυτό το περιλαβαίνει ανάμεσα στα δραματικά για την ευκολία του δασκάλου»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 83) [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.].

Η Μελωδία-Τραγούδι «Τα Κουνελάκια» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τετράσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/δύο τονικότητες, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα και βηματική κίνηση, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) διμερή μορφή [ΑΒ] - το Β μέρος (Χορός των παιδιών) αποτελεί ουσιαστικά το γνωστό παιδικό τραγούδι «Αχ κουνελάκι!» που, καθώς φαίνεται, εντάσσεται και την εποχή εκείνη στην μουσική κουλτούρα των παιδιών στην Ελλάδα -το Α μέρος έχει προέλθει πιθανότητα ως μια εισαγωγική μουσική ανάπτυξη με βάση το μελωδικό υλικό του Β μέρους, στ) μουσικές φράσεις που επαναλαμβάνονται ως ανοικτές και έπειτα κλειστές φράσεις, ζ) απλές εναλλαγές τονικής- δεσπόζουσας, η) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, θ) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [μίμηση ρόλων κουνελάκια - Χορός παιδιών]	Μίμηση σκηνής από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με δραματοποίηση ρόλων και χορό]	Δραματικό - μουσικοκινητικό παιχνίδι [παιχνίδι κυνηγητού]

[1] Στο έργο προβλέπεται ότι αγόρια και κορίτσια μπορούν να παίξουν οποιοδήποτε ρόλο στο παιχνίδι και να κάνουν οποιαδήποτε χειροτεχνική κατασκευή.

Σχετικά Παιχνίδια με βάση λαϊκά στοιχεία (συνοπτική παρουσίαση)

1.Στο παιχνίδι- τραγούδι Αρ. 2 «Τα Κουνελάκια» περιλαμβάνονται στην Ενότητα «Σχετικά Λαϊκά Παιχνίδια» τα εξής παιχνίδια: α) το παιχνίδι «Θα σε πιάσω κουνελάκι», β) το παιχνίδι «Αγώνας δρόμου κουνελιών, τα οποία ουσιαστικά συνιστούν *Ανταγωνιστικά* παιχνίδια με βάση την τυπολογία της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου : το πρώτο είναι παιχνίδι κυνηγητού και το δεύτερο είναι παιχνίδι αγώνων πηδήματος σε βαθύ κάθισμα – μίμηση του πηδήματος των κουνελιών.

ΣΧΕΤΙΚΑ ΛΑΪΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ

Θὰ σὲ πιάσω κουνελάκι!

Πάνω σὲ ἕνα κύκλο σημειωμένο στὴ γῆ μὲ κιμωλία εἶναι τὰ παιδιὰ γονατισμένα στὴ γῆ μὲ τὰ χέρια τοῦ ἑνὸς παιδιοῦ πάνω στοὺς ὤμους τοῦ ἄλλου. Ἕνα παιδί, ποὺ διαλέγεται ἀπὸ πρωτήτερα, εἶναι τὸ κουνέλι καὶ τρέχει ἔξω ἀπὸ τὸν κύκλο. Σὲ μιὰ στιγμὴ χτυπάει τὰ χέρια της ἡ δασκάλα καὶ τὸ κουνελάκι ἀγγίζει μὲ τὸ χέρι του ἕνα ἀπὸ τὰ παιδιὰ τοῦ κύκλου. Αὐτὸ εἶναι ὑποχρεωμένο νὰ σηκωθεῖ λέγοντας: «Θὰ σὲ πιάσω κουνελάκι». Ἀλλ' ἂν τὸ κουνέλι ξεκινήσει πρὸς τὰ δεξιά, ὁ κυνηγάρης θὰ τρέξει πρὸς τὴν ἀντίθετη διεύθυνση τοῦ κύκλου, κι' αὐτὸ γιὰ νὰ γίνουνται περισσότεροι ἐλιγμοὶ στὸ κυνηγητό. Ὁ κυνηγάρης θὰ πρέπει ν' ἀναπτύξει ταχύτητα, καὶ τὸ κουνελάκι θὰ πρέπει αὐτὸ νὰ κανονίζει τὸ δρόμο τοῦ κυνηγητοῦ. Ἂν ὅμως συναντηθοῦνε καὶ ὁ κυνηγάρης ἄγγιξει τὸ κουνέλι καὶ κατόπι κατορθώσει νὰ φθάσει στὴ θέση του πρὶν τὸν προφθάσει τὸ κουνέλι, τότε ἐξακολουθεῖ τὸ παιχνίδι μὲ τὸ ἴδιο τὸ κουνέλι καὶ μὲ ἄλλον κυνηγάρη. Ἀλλοιῶς τὸ κουνέλι πέρνει τὴ θέση τοῦ παιδιοῦ καὶ ὁ κυνηγάρης γίνεται αὐτὸς τώρα κουνέλι.

Ἀγώνας δρόμου κουνελιῶν

Σὲ μιὰ ἴσια γραμμὴ κάθε μισὸ μέτρο βρίσκεται καὶ ἕνα κουνελάκι. Ὅλα τὰ κουνελάκια στὰ τέσσερα. Συναγωνισμὸς ποιὸ θὰ προχωρήσει γρηγορότερα. Τέρμα εἶναι μιὰ δεύτερη ἴσια γραμμή, παράλληλη πρὸς τὴν πρώτη καὶ σὲ ἀπόσταση 5—6 μέτρα ἀπ' αὐτή. Τὰ κουνελάκια πρέπει νὰ πηδοῦν πολὺ γρήγορα, κινώντας σύγχρονα τὰ δυὸ χέρια καὶ σύγχρονα τὰ δυὸ πόδια.

Ἂν κάποιο παιδὶ κουραστεῖ καὶ σηκωθεῖ, αὐτὸ βγαίνει ἀπὸ τὸ παιχνίδι. Τὸ παιχνίδι δὲν πρέπει νὰ βαστάει περισσότερο ἀπὸ ἕνα λεπτό. Εἶναι πολὺ καλὸ γιὰ γύμνασμα ἰσορροπίας. Ὁ συναγωνισμὸς μπορεῖ νὰ γίνεται μόνο ἀνάμεσα σὲ κορίτσια, ἢ μόνο ἀνάμεσα σὲ ἀγόρια ἢ ἀνάμεσα σὲ ἀγόρια καὶ κορίτσια.

Σὲ ὅλες τὶς περιπτώσεις τὰ παιδιὰ ποὺ συναγωνίζουνται πρέπει νὰ εἶναι ἴδιου ἀναστήματος, γιὰ νἄχουν τὰ πόδια τους μακριὰ περίπου τὸ ἴδιο.

Εικόνα 5 ΣΧΕΤΙΚΑ ΛΑΪΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ στο παιχνίδι - τραγούδι «Τα Κουνελάκια» (Κλεάνθους - Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 84)

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Η θεματική του παιχνιδιού-τραγουδιού «Τα κουνελάκια» απαντάται και στο τραγούδι «Λαγουδάκι» από το βιβλίο της Μαρίας Κυνηγού-Φλάμπουρα *Τραγουδώ και Γυμνάζομαι* (Κυνηγού-Φλάμπουρα, 1973) με εικονογραφημένη περιγραφή της κινητικής/γυμναστικής ενεργοποίησης των παιδιών, παράλληλα με τους στίχους του. Δεσπόζει και εδώ η αίσθηση του κυνηγητού: ο κυνηγός δεν υπάρχει σαν ρόλος που παίζεται από παιδί, είναι καθαρά φαντασιακός.



Εικόνα 6 Τραγούδι «Λαγουδάκι» (Κυνηγού- Φλάμπουρα, 1973, σελ. 20)



Εικόνα 7 Τραγούδι «Λαγουδάκι» (Κυνηγού-Φλάμπουρα, 1973, σελ. 21)

Α.2.2. Παιχνίδι-τραγούδι *Δραματικό* «Το άμυαλο ποντικάκι»

Αρ. 12.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δραματικά*	Το άμυαλο ποντικάκι



Εικόνα 8 Μελωδία - Τραγούδι: *Παιχνίδι - Τραγούδι* "Το άμυαλο ποντικάκι" (Κλεάνθους - Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 123)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το παιχνίδι-τραγούδι παίζεται από παιδιά των Α΄- Γ΄ Τάξεων Δημοτικού - έως 30 στον αριθμό - στην αυλή του σχολείου [Υ.Α.7.α.ν.α.]. Πρόκειται ουσιαστικά για παιχνίδι κυνηγητού με δύο θηρευτές -τη «γάτα» και ένα παιδί με ραβδί- που κυνηγούν ένα «ποντικάκι». Τα παιδιά με τα χέρια πιασμένα σχηματίζουν έναν μεγάλο κύκλο στο χώρο. Στη μέση του κύκλου βρίσκονται πρασινάδες που αποτελούν το σπιτάκι-καταφύγιο για το ποντικάκι· το ποντικάκι είναι χωμένο κάτω από τις πρασινάδες και κρυφοκοιτάζει. Η γάτα και το παιδί με το ραβδί παραμονεύουν έξω από τον κύκλο.

Στην 1η στροφή τραγουδούν τα παιδιά του κύκλου που προσκαλούν το ποντικάκι με τις παλάμες τους:

Ποντικάκι, α,αχ, ποντικάκι.
Μούφαγες το κουλουράκι.
Θα σε φάει το γατάκι,
αν σου βαστάει, εβγ'απ'το σπιτάκι!

Το «άμυαλο» ποντικάκι βγαίνει, χοροπηδά και προκαλεί με τη σειρά του τα παιδιά. Τα παιδιά του κύκλου ανοίγουν «πόρτες», σηκώνοντας ψηλά τα ενωμένα τους χέρια και η γάτα ορμά μέσα στον κύκλο.

Στη 2η στροφή τραγουδούν πάλι τα παιδιά του κύκλου και ακολουθεί κυνηγητό:

Τι μικράκι που είσαι ποντικάκι!
Βγήκες έξω από το σπιτάκι:
Μα για κύττα το γατάκι!
Αχ, πως ορμάει, α, αχ ποντικάκι!

Το ποντικάκι έχει δικαίωμα να μπαινοβγαίνει από τις πόρτες· η γάτα όχι. Σκοπός είναι το ποντικάκι να μην πιαστεί από τη γάτα όσο κρατά η στροφή. Αν το πετύχει η γάτα είναι υποχρεωμένη να βγει από τον κύκλο. Το ποντίκι χοροπηδά τότε πάλι μέσα στον κύκλο, πειράζει και χαϊδεύει τα παιδιά.Τα παιδιά λένε σε απαγγελία όλα μαζί: *«Λείπει ο*

γάτος χορεύουν τα ποντίκια». (Σε περίπτωση που πιαστεί το ποντίκι, τότε αλλάζει μόνο το ποντίκι.)

Στην 3η στροφή τραγουδούν πάλι τα παιδιά του κύκλου, καθώς πλησιάζει από μακριά το παιδί με το ραβδί:

Ήρθε, κύττα, κι' άλλο ένα παιδάκι
Και κρατεί γερό ραβδάκι,
Θα σε δείρω ποντικάκι!
Τούχεις φάει, αΐ, το κουλουράκι!

Τα παιδιά του κύκλου κλείνουν τα χέρια τους και το παιδί προσπαθεί, τρέχοντας εδώ και εκεί, να χτυπήσει το ποντικάκι με το ραβδί του έξω από τον κύκλο. Αν το ποντικάκι κατορθώσει να μην χτυπηθεί μέχρι το τέλος της στροφής, τότε τα παιδιά ανοίγουν τις «πόρτες» και το ποντικάκι περνάει έξω από τον κύκλο. (Σε περίπτωση που χτυπηθεί το ποντίκι, τότε αλλάζει μόνο το ποντίκι).

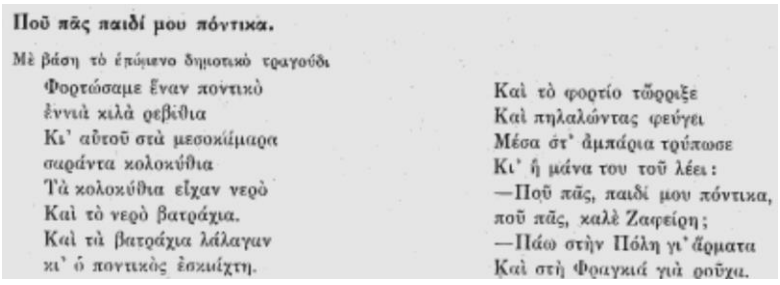
Στην 4η στροφή τραγουδούν τα παιδιά του κύκλου, καθώς γάτα και παιδί κυνηγούν από κοινού το ποντικάκι:

Δύο χυμάνε, ω, το καημενάκι!
Τι θα γίνεις ποντικάκι;
Είσαι δα πολύ μικράκι.
Έλα, εμπρός! Δρόμο στο σπιτάκι!

Το παιδί δεν έχει δικαίωμα αυτή τη φορά να χτυπήσει το ποντικάκι με το ραβδί του, πρέπει να το πετάξει και να πιάσει το ποντικάκι από απόσταση με το χέρι. Η γάτα έχει δικαίωμα να πιάσει επίσης το ποντικάκι με πήδο από απόσταση. Αν το ποντικάκι καταφέρει να μην πιαστεί μέχρι τον προτελευταίο στίχο της στροφής, τότε τα παιδιά σηκώνουν τα χέρια για να ξεφύγει και να μπει μέσα στον κύκλο· τότε κλείνουν τις «πόρτες» για να εμποδίσουν τους «εχθρούς» να μπουν μέσα. (Σε περίπτωση που «πιαστεί» τελευταία στιγμή το ποντικάκι, τότε τα παιδιά στον κύκλο αντικαθιστούν τον τελευταίο στίχο με τον εξής: *«Συμφορά, πάει το ποντικάκι»*).

<u>Παραλλαγή του παιχνιδιού με αξιοποίηση ελληνικού παραδοσιακού τραγουδιού</u>

Η συγγραφέας προτείνει την αξιοποίηση παραδοσιακού παιδικού τραγουδιού για την ανάπτυξη παραλλαγής του παιχνιδιού [Υ.Α.4.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.]:



Ποῦ πᾶς παιδί μου πόντικα.

Μὲ βάση τὸ ἑπόμενο δημοτικὸ τραγούδι

Φορτώσαμε ἕναν ποντικὸ
ἐννιὰ κιλὰ ρεβίθια
Κι' αὐτοῦ στὰ μεσοκίμαρα
σαράντα κολοκύθια
Τὰ κολοκύθια εἶχαν νερὸ
Καὶ τὸ νερὸ βατράχια.
Καὶ τὰ βατράχια λάλαγαν
κι' ὁ ποντικὸς ἐσκιίχτη.

Καὶ τὸ φορτίο τῶρριξε
Καὶ πηλαλώντας φεύγει
Μέσα στ' ἀμπάρια τρύπωσε
Κι' ἡ μάνα του τοῦ λέει:
—Ποῦ πᾶς, παιδί μου πόντικα,
ποῦ πᾶς, καλὲ Ζαφείρη;
—Πάω στὴν Πόλη γι' ἅρματα
Καὶ στὴ Φραγκιά γιὰ ροῦχα.

Εικόνα 9 «Που πας παιδί μου πόντικα»: Παιχνίδι -Τραγούδι "Το άμυαλο ποντικάκι" (Κλεάνθους - Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 124)

Αν τύχει και το παιδί με το ραβδί πετύχει το ποντικάκι, τότε η γάτα απομακρύνεται από το παιχνίδι. Ποντικάκι και παιδί μπαίνουν στη μέση του κύκλου και το παιδί για τιμωρία φορτώνει το ποντικάκι με ό, τι βρίσκει γύρω του, σάκους, καλαθάκια, τσάντες, κ.ά. Ο κύκλος των παιδιών κινείται μια προς τα δεξιά, μια προς τα αριστερά· κάθε παιδί διαδοχικά στον κύκλο απαγγέλει με τη σειρά του και έναν στίχο.

Στον 7ο στίχο *«Και τα βατράχια λάλαγαν κι ο ποντικός εσκιάχτη»,* τα παιδιά στον κύκλο φωνάζουν όσο πιο δυνατά: *«κόνας, κόνας»·* ο ποντικός τρομάζει, πετάει το φορτίο του και κρύβεται πίσω από κάποιο αντικείμενο που θα αποτελεί το «αμπάρι».

Στον 13ο και 14ο στίχο - *«Που πας, παιδί μου πόντικα;…»* απαγγέλουν όλα τα παιδιά του κύκλου μαζί «κοροϊδευτικά». Το κρυμμένο ποντικάκι πετιέται από την κρυψώνα του και *«σινάμενο και κουνέμενο»* καυχιέται με τους στίχους 15 και 16:

-Πάω στην Πόλη γι' άρματα
Και στη Φραγκιά για ρούχα.

Ο κύκλος των παιδιών ανοίγει *«πέρα για πέρα»* υποχωρώντας *μπρος του* για να περάσει το «σπουδαίο» ποντίκι. Στη συνέχεια μπαίνει στο προσκήνιο πάλι η γάτα που ορμάει *«μια και καλή»* και τ' αρπάζει, ενώ ο χορός των παιδιών απαγγέλει γύρω τους:

Κατσικάκι μου, κατσικάκι μου, μη φας το δεματάκι μου
Να σου μαγειρέψω ρύζι να το τρως να σου μυρίζει,
Να σου μαγειρεύω φάβα να την τρως με την κουτάλα.

Το παιχνίδι-τραγούδι «Το Άμυαλο ποντικάκι» δεν περιλαμβάνει αντίστοιχη ενότητα με «Σχετικά λαϊκά παιχνίδια».

Το παιχνίδι-τραγούδι «Το άμυαλο ποντικάκι» έχει ως θεματική το παιχνίδι δραματοποίησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.] [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.] αυτενεργεί [Υ.Α.2.a.ν.α.], [Υ.Α.3.a.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], παριστάνοντας αντίστοιχα το ποντικάκι, τη γάτα, το παιδί και τον Χορό των παιδιών σε κύκλο [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.].

Παιχνίδια δραματοποίησης σκηνών από το φυσικό περιβάλλον και την καθημερινή ζωή, καθώς και κυκλικά παιχνίδια κυνηγητού [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], που εκκινεί [Υ.Α.1.b.ν.α.] [Υ.Α.2.b.ν.α.] από τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τα ζωντανά πλάσματα του φυσικού περιβάλλοντος, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.]. Το παιχνίδι-τραγούδι «Το άμυαλο ποντικάκι» αποτελεί ουσιαστικά μουσικοκινητικό παιχνίδι κυνηγητού και δραματοποίησης [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.].

Παιχνίδια-τραγούδια δραματοποίησης και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η Μελωδία-Τραγούδι στο παιχνίδι-τραγούδι «Το Άμυαλο Ποντικάκι» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα και βηματική κίνηση, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) τριμερή μορφή [ΑΒΑ], στ) κατάληξη με κατιούσα βηματική κίνηση, ζ) μουσικές φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, η) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [και *Ανταγωνιστικό*] [μίμηση ρόλων ποντικάκι - γάτα - παιδί - Χορός παιδιών]	Μίμηση σκηνής από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον - Θηρευτής και θήραμα
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με δραματοποίηση ρόλων και κυνηγητό]	Δραματικό - μουσικοκινητικό και κινητικό παιχνίδι

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Η μελωδία του τραγουδιού «Το Άμυαλο ποντικάκι» προέρχεται από το γερμανικό παιδικό τραγούδι "A, a,a, der Winter, der ist da!"[2] του Γερμανού μουσικοπαιδαγωγού Hoffmann von Fallersleben, με θεματική τον χειμώνα [10.b.μ.ν.α]. Το τραγούδι αυτό εξελληνίστηκε με στίχους της Μαρίας Γουδέλη και της Δανάης Τσουκαλά και πήρε τη μορφή κινητικού ρυθμικού παιχνιδιού στο βιβλίο στο βιβλίο *Τα πρώτα τραγούδια* σε επιμέλεια του Μίνου Δούνια και της Πολυξένης Ματέυ (1992 [1970]).

Το τραγούδι «Ο Χειμώνας» περιλαμβάνεται στο σχολικό βιβλίο Μουσικής Α΄ Δημοτικού (Αργυρίου et al, 2010a), *Μουσική Α΄ Δημοτικού - Βιβλίο Μαθητή*, Κεφ.14 «Ο Χιονάνθρωπος που δεν ήθελε να λιώσει». Η παρτιτούρα του τραγουδιού περιλαμβάνεται στο σχολικό βιβλίο Μουσικής Α΄ Δημοτικού (Αργυρίου et al, 2010c), *Μουσική Α΄ Δημοτικού – Βιβλίο Εκπαιδευτικού,* «Παραρτήματα: Κατάλογος με παρτιτούρες για την Α΄ και τη Β΄ Δημοτικού».

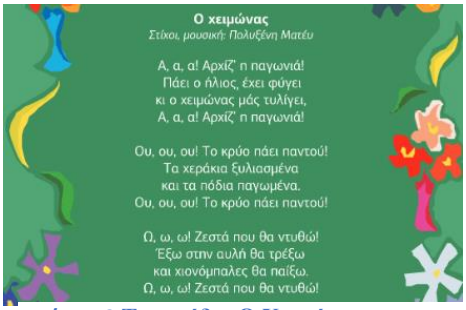


Εικόνα 10 Τραγούδι «Ο Χειμώνας» (Αργυρίου al., 2010c, σελ. 122)



Εικόνα 11 «A, a,a, der Winter, der ist da!» A, a, a, der Winter, der ist da! - Noten, Liedtext, MIDI, Akkorde

[2] Πηγή παρτιτούρας (A, a, a, der Winter, der ist da! - Noten, Liedtext, MIDI, Akkorde (lieder-archiv.de)

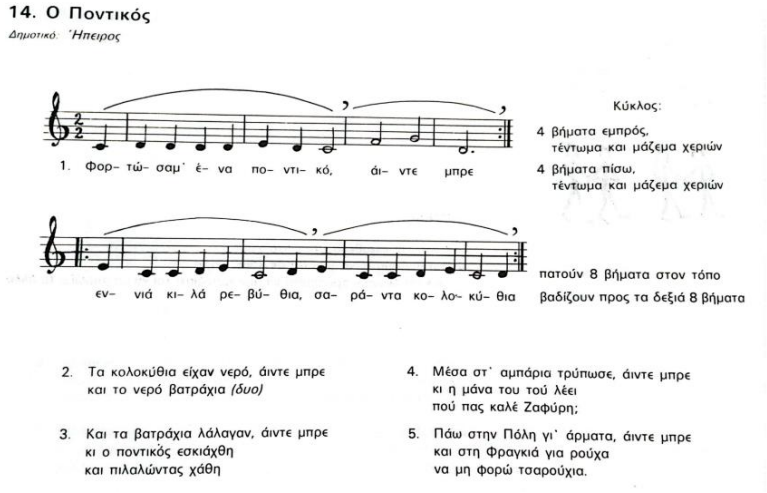


Εικόνα 12 Τραγούδι «Ο Χειμώνας» (Αργυρίου al., 2010a, σελ. 122)



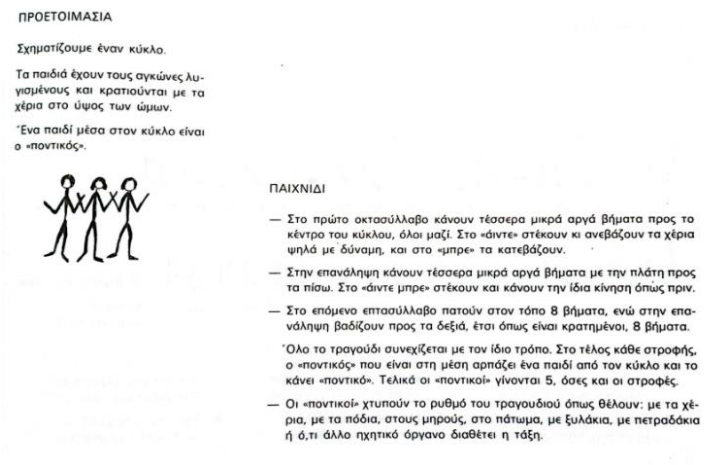
Εικόνα 13 Τραγούδι «Ο Χειμώνας» (Ματέυ & Δούνιας, 1992 [1970], σελ. 25)

Στο βιβλίο *Τραγούδια - Παιχνίδια: Συμπλήρωμα της Μεθόδου Διδασκαλίας Τραγουδιών για την Α΄ Τάξη του δημοτικού σχολείου - Εισαγωγή για τη Β΄ τάξη του δημοτικού σχολείου* (1986 [1983]), Βιβλίο για το δάσκαλο, έκδοση του Οργανισμού Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων των Δέσποινα Β.Μαζαράκη, Ελένη Κεφάλου-Χορς και Βίβιαν Δημητράτου περιλαμβάνεται το δημοτικό τραγούδι από την Ήπειρο «Φορτώσαμ' έναν ποντικό» με τη μορφή μουσικοκινητικού παιχνιδιού[3].



Εικόνα 14 Τραγούδι - παιχνίδι «Ο Ποντικός» (Δημοτικό Ηπείρου) (Ε.Κεφάλου - Χορς) (Μαζαράκη et.al. 1986 [1983], σελ. 30).

[3] Τα παιδιά σχηματίζουν κύκλο με τα χέρια κρατημένα στο ύψος των ώμων, έχοντας τους αγκώνες λυγισμένους. Στο πρώτο οκτασύλλαβο κάνουν τέσσερα αργά βήματα όλοι μαζί προς το κέντρο του κύκλου, όπου βρίσκεται ένα παιδί-ο ποντικός. Στο «άιντε» στέκουν και ανεβάζουν τα χέρια ψηλά με δύναμη, ενώ στο «μπρε» τα κατεβάζουν. Κατά την επανάληψη του οκτασύλλαβου κάνουν τέσσερα αργά βήματα με την πλάτη προς τα πίσω και στο «άιντε» και «μπρε» κάνουν την ίδια κίνηση. Στο επόμενο οκτασύλλαβο πατούν επιτόπου 8 βήματα, ενώ στην επανάληψη βαδίζουν προς τα δεξιά, όπως είναι κρατημένα, 8 βήματα. Στο τέλος κάθε στροφής, ο ποντικός στη μέση αρπάζει ένα παιδί από τον κύκλο και το κάνει και εκείνο ποντικό. Το τραγούδι συνεχίζεται με τον ίδιο τρόπο στις υπόλοιπες στροφές έτσι ώστε στο τέλος τα ποντίκια έχουν γίνει πέντε στον αριθμό. Οι ποντικοί μπορούν να χτυπούν αυτοσχέδια το ρυθμό του τραγουδιού με όποιον τρόπο θέλουν: με τα χέρια, στους μηρούς, στο πάτωμα, με ξυλάκια, με πετραδάκια ή με όποιο άλλο ηχητικό όργανο διαθέτει η τάξη.



ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ

Σχηματίζουμε έναν κύκλο.

Τα παιδιά έχουν τους αγκώνες λυγισμένους και κρατιούνται με τα χέρια στο ύψος των ώμων.

Ένα παιδί μέσα στον κύκλο είναι ο «ποντικός».

ΠΑΙΧΝΙΔΙ

— Στο πρώτο οκτασύλλαβο κάνουν τέσσερα μικρά αργά βήματα προς το κέντρο του κύκλου, όλοι μαζί. Στο «άιντε» στέκουν κι ανεβάζουν τα χέρια ψηλά με δύναμη, και στο «μπρε» τα κατεβάζουν.

— Στην επανάληψη κάνουν τέσσερα μικρά αργά βήματα με την πλάτη προς τα πίσω. Στο «άιντε μπρε» στέκουν και κάνουν την ίδια κίνηση όπως πριν.

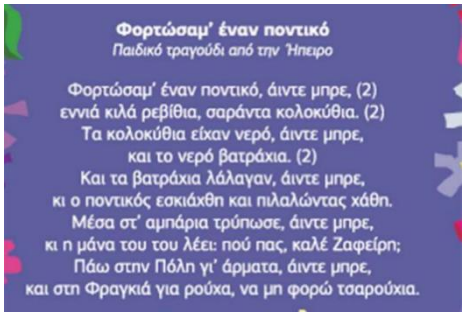
— Στο επόμενο επτασύλλαβο πατούν στον τόπο 8 βήματα, ενώ στην επανάληψη βαδίζουν προς τα δεξιά, έτσι όπως είναι κρατημένοι, 8 βήματα.

Όλο το τραγούδι συνεχίζεται με τον ίδιο τρόπο. Στο τέλος κάθε στροφής, ο «ποντικός» που είναι στη μέση αρπάζει ένα παιδί από τον κύκλο και το κάνει «ποντικό». Τελικά οι «ποντικοί» γίνονται 5, όσες και οι στροφές.

— Οι «ποντικοί» χτυπούν το ρυθμό του τραγουδιού όπως θέλουν: με τα χέρια, με τα πόδια, στους μηρούς, στο πάτωμα, με ξυλάκια, με πετραδάκια ή ό,τι άλλο ηχητικό όργανο διαθέτει η τάξη.

Εικόνα 15 Τραγούδι - παιχνίδι «Ο Ποντικός» (Δημοτικό Ηπείρου) (Ε.Κεφάλου - Χορς) (Μαζαράκη et.al. 1986 [1983], σελ. 31).

Το παραδοσιακό τραγούδι «Φορτώσαμ' έναν ποντικό» από την Ήπειρο περιλαμβάνεται και στο σχολικό βιβλίο Μουσικής Α΄ Δημοτικού (Αργυρίου et al, 2010b), *Μουσική Α΄ Δημοτικού - Τετράδιο Εργασιών*, Κεφ. 17 «Ο Χορός των ποντικών» και Παράρτημα «Τραγούδησε μαζί μας…»



Φορτώσαμ' έναν ποντικό

Παιδικό τραγούδι από την Ήπειρο

Φορτώσαμ' έναν ποντικό, άιντε μπρε, (2)
εννιά κιλά ρεβίθια, σαράντα κολοκύθια. (2)
Τα κολοκύθια είχαν νερό, άιντε μπρε,
και το νερό βατράχια. (2)
Και τα βατράχια λάλαγαν, άιντε μπρε,
κι ο ποντικός εσκιάχθη και πιλαλώντας χάθη.
Μέσα στ' αμπάρια τρύπωσε, άιντε μπρε,
κι η μάνα του του λέει: πού πας, καλέ Ζαφείρη;
Πάω στην Πόλη γι' άρματα, άιντε μπρε,
και στη Φραγκιά για ρούχα, να μη φορώ τσαρούχια.

Εικόνα 16 Τραγούδι «Φορτώσαμ' έναν ποντικό» (Αργυρίου al., 2010b, σελ. 41)

Η παρτιτούρα του τραγουδιού περιλαμβάνεται στο σχολικό βιβλίο *Μουσική Α΄ & Β΄ Δημοτικού - Βιβλίο Εκπαιδευτικού* (Αργυρίου et al, 2010c), «Παραρτήματα: Κατάλογος με παρτιτούρες για την Α΄ και τη Β΄ Δημοτικού»:



Εικόνα 17 Τραγούδι «Φορτώσαμ' έναν ποντικό» (Αργυρίου al., 2010c, σελ. 122)

Στο σχολικό βιβλίο *Μουσική Α΄ & Β΄ Δημοτικού - Βιβλίο Εκπαιδευτικού* (Αργυρίου et al, 2010c), στο Κεφ.17. «Ο Χορός των ποντικών» περιλαμβάνεται περιγραφή μουσικοκινητικής επιτέλεσης του τραγουδιού «Φορτώσαμ' έναν ποντικό», όπως περίπου αρχικά είχε συμπεριληφθεί ως *τραγούδι-παιχνίδι* στο βιβλίο *Τραγούδια- Παιχνίδια: Συμπλήρωμα της Μεθόδου Διδασκαλίας Τραγουδιών για την Α΄ Τάξη του δημοτικού σχολείου - Εισαγωγή για τη Β΄ τάξη του δημοτικού σχολείου* (1986 [1983]), Βιβλίο για το δάσκαλο:

Παίζουμε και τραγουδάμε το παιχνιδοτράγουδο της Ηπείρου *Φορτώσαμ' έναν ποντικό* (διδασκαλία κίνησης: Δ. Μαζαράκη, Ε. Κεφάλου–Χορς, Β. Δημητράτου). Μαθαίνουμε στα παιδιά τα λόγια του τραγουδιού και στη συνέχεια τους ζητάμε να σχηματίσουν κύκλο. Τα παιδιά έχουν τους αγκώνες λυγισμένους και κρατιούνται με τα χέρια στο ύψος των ώμων. Στο κέντρο του κύκλου τοποθετούμε ένα καλάθι με κρουστά. Ένα παιδί –βγαίνει με λάχνισμα– γίνεται ο *ποντικός* και μπαίνει στο κέντρο του κύκλου. Ο *ποντικός* θα χτυπά τον ρυθμό του τραγουδιού όπου θέλει: στα χέρια, στα πόδια, στους μηρούς, στο πάτωμα, ακόμα και με τη βοήθεια των κρουστών. Στο 1ο εννιασύλλαβο του τραγουδιού τα παιδιά προχωρούν 4 αργά βήματα προς το κέντρο του κύκλου, όλα μαζί. Στο «άιντε» στέκονται ακίνητα και ανεβάζουν με φόρα τα χέρια ψηλά, ενώ στο «μπρε» τα κατεβάζουν απότομα. Σ' αυτό το σημείο ο *ποντικός* τραβά ένα παιδί στο κέντρο του κύκλου κι έτσι οι *ποντικοί* γίνονται δύο. Στην επανάληψη ανοίγουν τον κύκλο πισωπατώντας 4 βήματα. Επαναλαμβάνουν τις ίδιες κινήσεις στο «άιντε μπρε». Στις επόμενες συλλαβές πατούν στη θέση τους δυνατά τα 8 βήματα και στην επανάληψη κάνουν πιασμένα από τα χέρια 8 βήματα στη δεξιά φορά του κύκλου. Το παιχνίδι συνεχίζεται με τον ίδιο τρόπο, ενώ οι *ποντικοί* πολλαπλασιάζονται και γίνονται τόσοι όσοι και οι στίχοι του τραγουδιού.

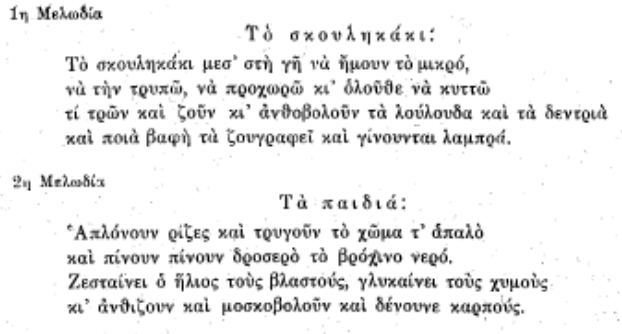
Εικόνα 18 Οδηγίες επιτέλεσης- «Φορτώσαμ' έναν ποντικό» (Αργυρίου al., 2010c, σελ. 57)

Α.2.3. Παιχνίδι-τραγούδι *Δραματικό* «Το σκουληκάκι μες στη γη» (Να ΄μουν)

Αρ. 32.		Παιχνίδια-τραγούδια *Δραματικά*	«Το σκουληκάκι μες στη γη» (Να ΄μουν)



Εικόνα 19 1η και 2η Μελωδία - Τραγούδι: Παιχνίδι -Τραγούδι "Το σκουληκάκι μες στη γη" (Να' μουν) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 185-186)



1η Μελωδία

Τὸ σκουληκάκι:

Τὸ σκουληκάκι μεσ' στὴ γῆ νὰ ἤμουν τὸ μικρό,
νὰ τὴν τρυπῶ, νὰ προχωρῶ κι' ὁλοῦθε νὰ κυττῶ
τί τρῶν καὶ ζοῦν κι' ἀνθοβολοῦν τὰ λούλουδα καὶ τὰ δεντριὰ
καὶ ποιὰ βαφὴ τὰ ζουγραφεῖ καὶ γίνουνται λαμπρά.

2η Μελωδία

Τὰ παιδιά:

Ἁπλόνουν ρίζες καὶ τρυγοῦν τὸ χῶμα τ' ἁπαλὸ
καὶ πίνουν πίνουν δροσερὸ τὸ βρόχινο νερό.
Ζεσταίνει ὁ ἥλιος τοὺς βλαστούς, γλυκαίνει τοὺς χυμοὺς
κι' ἀνθίζουν καὶ μοσκοβολοῦν καὶ δένουνε καρπούς.

Εικόνα 20 Στίχοι - 1η και 2η Μελωδία - Τραγούδι: *Παιχνίδι -Τραγούδι* "Το σκουληκάκι μες στη γη" (Να' μουν) (Κλεάνθους – Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 185-186)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Τα παιδιά μιας τάξης παίρνουν το ρόλο του σκουληκιού, των δέντρων και των λουλουδιών. Το παιχνίδι παίζεται στην ύπαιθρο από τις Γ΄- Στ΄ Τάξεις Δημοτικού [Υ.Α.7.α.ν.α.] [Υ.Α.6.d.ν.α.].

Ομαδικό παιχνίδι

Τα παιδιά χωρίζονται σε δύο ομάδες, τα παιδιά-σκουληκάκι και τα παιδιά-δέντρα/λουλούδια και παίρνουν θέσεις σε δύο ομόκεντρους κύκλους. Η ομάδα του σκουληκιού παίρνει θέσεις στον ανοικτό κύκλο Α· η ομάδα των δέντρων/λουλουδιών τοποθετείται στον εξωτερικό κλειστό κύκλο Β (βλέπε Διάγραμμα παιχνιδιού). Τα παιδιά - σκουληκάκι προχωρούν το ένα πίσω από το άλλο -σχηματίζοντας ένα σκουλήκι- και ελίσσονται γύρω από τα παιδιά-δέντρα/λουλούδια στον κύκλο Β. Τα παιδιά - δέντρα/λουλούδια αποδίδουν με ενσώματες μιμητικές κινήσεις το ρόλο τους.
Η συγγραφέας προσδιορίζει και περιγράφει με ακρίβεια «σκηνογραφική» τη χωρική αυτή διάταξη των παιδιών κατά ρόλους:

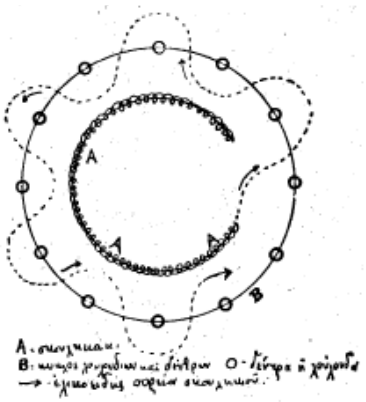
> *«Κατανομή παιδιών. 2 ομάδες παιδιών. Η μιά μ' έναν αρχηγό θάναι το σκουληκάκι και θα σταθεί πάνω στον ανοιχτό κύκλο Α, η άλλη θάναι τα λουλούδια και τα δέντρα και θα σταθούν πάνω στον κύκλο Β»* (βλέπε Διάγραμμα παιχνιδιού). *Τα παιδιά – σκουληκάκια θάναι σφιχτά πιασμένα το ένα πίσω στο άλλο με τα χέρια του κάθε παιδιού γύρω στο στήθος του προηγούμενου του. Ο αρχηγός τους θάναι ψηλότερος και θα παριστάνει το κεφάλι του σκουληκιού. Τα δέντρα και τα λουλούδια θάναι άλλα γυρτά, άλλα όρθια και άλλα ξαπλωμένα στη γη, κάθε παιδί, με άλλη πόζα»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 208).

Κάθε ομάδα έχει την αντίστοιχη Μελωδία- της:

1η Μελωδία (τα παιδιά-σκουληκάκι):

Το σκουληκάκι μες στη γη να ήμουν το μικρό,
να την τρυπώ, να προχωρώ κι ολούθε να κοιτώ
τι τρων και ζουν κι ανθοβολούν τα λουλούδια και τα δεντριά
και ποια βαφή τα ζωγραφεί και γίνουνται λαμπρά.

Τραγουδούν όλα τα παιδιά-σκουληκάκι προχωρώντας με συρτά πόδια σε γραμμή ενωμένη σφιχτά *«στη διεύθυνση του τόξου ανάμεσα από λουλούδια και δέντρα»,* καθώς ο αρχηγός διευθύνει την πορεία της γραμμής κουνώντας το κεφάλι του δεξιά και αριστερά.



Εικόνα 21 Διάγραμμα Χώρου: Παιχνίδι - Τραγούδι «Το σκουλήκι μες στη γη» (Να' μουν) (Κλεάνθους - Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 208)

Στη λέξη «τρυπώ», ο αρχηγός *«φέρνει μπρος στο στήθος του τις δύο παλάμες ανοιχτές προς τα έξω»* και κάνει με τα δάκτυλα την κίνηση του τρυπήματος. Στη λέξη *«κοιτώ»*, όλα τα παιδιά - σκουληκάκια στη γραμμή στρέφουν συγχρονισμένα το κεφάλι τους *«μια δεξιά και μια αριστερά»* παρακολουθώντας κάθε φορά την κίνηση του αρχηγού.

2η Μελωδία (τα παιδιά-λουλούδια/δέντρα):

Απλώνουν ρίζες και τρυγούν το χώμα τ' απαλό
και πίνουν πίνουν δροσερό το βρόχινο νερό.
Ζεσταίνει ο ήλιος τους βλαστούς, γλυκαίνει τους χυμούς
κι ανθίζουν και μοσκοβολούν και δένουνε καρπούς.

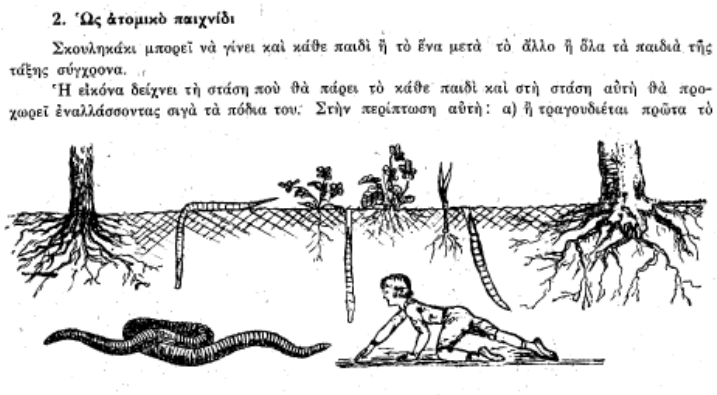
1ος στίχος – Τραγουδούν τα παιδιά στον εξωτερικό κύκλο Β, *«σκόρπια πάνω στον κύκλο τους χωρίς καμμιά σύνδεση μεταξύ τους, σε διάφορες πόζες»* κάνοντας μιμητικές κινήσεις με τα χέρια τους σαν να τρυγούν.
2ος στίχος – Κάνουν μιμητικές κινήσεις με το στόμα τους σαν να πίνουν. Τα παιδιά - σκουληκάκια *«εξακολουθούν το ελικοειδές τους και συρτό περπάτημα»* μέχρι το στίχο αυτό.
3ος στίχος - 4ος στίχος – Τα παιδιά - σκουληκάκι μαζεύονται ξανά πάνω στον κύκλο Α και *«εκεί με μέτωπο προς τον κύκλο Β χτυπούν τα χέρια τους»* ρυθμικά και *«κρατούν το χρόνο στο χοροπήδημα»* των παιδιών-λουλουδιών/δέντρων στον κύκλο Β (Κλεάνθους - Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 208).

Ατομικό παιχνίδι

Στην ατομική μορφή του παιχνιδιού κάθε παιδί εξατομικευμένα παριστάνει ένα σκουλήκι. Αυτό μπορεί να γίνει από κάθε παιδί μόνο του ή κάθε παιδί διαδοχικά ή ακόμα από όλα τα παιδιά της τάξης συγχρόνως. Το παιδί παίρνει τη στάση που απεικονίζεται στην αντίστοιχη εικόνα (βλέπε παρακάτω) και *«στη στάση αυτή θα προχωρεί εναλλάσσοντας σιγά τα πόδια του»*. Η συγγραφέας προτείνει πολλούς διαφοροποιημένους τρόπους προσέγγισης της δραστηριότητας που θεωρεί ότι αποτελεί, τόσο για μικρότερα όσο και για μεγαλύτερα παιδιά, *«πολύ καλή άσκηση για το τέντωμα των ποδιών»* και *«για κορίτσια δε» […] «σύγχρονα και μοναδική γυμναστική της κοιλιάς»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 209):

α) εκτέλεση του τραγουδιού πρώτα και έπειτα τη μιμητική κίνηση του σκουληκιού
β) εκτέλεση του τραγουδιού από τη μισή τάξη (ακίνητη) και κίνηση από την υπόλοιπη
γ) μιμητική κίνηση και ταυτόχρονη εκτέλεση του τραγουδιού από τα παιδιά, σε χαμηλή ένταση και σε αργό ρυθμό

δ) εκτέλεση κάθε στίχου χωριστά και την εκτέλεση της αντίστοιχης κίνησης να ακολουθεί κάθε φορά (στίχος - κίνηση δηλαδή εναλλάξ)
ε) κίνηση ενός διαφορετικού παιδιού σε κάθε στίχο διαδοχικά.


2. Ὡς ἀτομικὸ παιχνίδι

Σκουληκάκι μπορεῖ νὰ γίνει καὶ κάθε παιδὶ ἢ τὸ ἕνα μετὰ τὸ ἄλλο ἢ ὅλα τὰ παιδιὰ τῆς τάξης σύγχρονα.

Ἡ εἰκόνα δείχνει τὴ στάση ποὺ θὰ πάρει τὸ κάθε παιδὶ καὶ στὴ στάση αὐτὴ θὰ προχωρεῖ ἐναλλάσσοντας σιγὰ τὰ πόδια του. Στὴν περίπτωση αὐτὴ: α) ἢ τραγουδιέται πρῶτα τὸ

Εικόνα 22 Απεικόνιση κίνησης/στάσης σκουληκιών Παιχνίδι -Τραγούδι "Το Σκουληκάκι μες στη γη" (Να' μουν) -Ατομικό παιχνίδι (Κλεάνθους - Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 209)

Η παραπάνω εικόνα στο βιβλίο, με το παιδί να κινείται ενεργητικά κατά γης - σε πλήρη ταύτιση με το γύρω περιβάλλον του - και με πλήρη ανάδειξη της ατομικότητας και της αυθυπαρξίας του, καθώς και της ενσώματης διάστασής του, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι απεικονίζει συμβολικά και το πνεύμα της Νέας Αγωγής, με κομβικά σημεία την αυτενέργεια του μαθητή, την αποσχολειοποίηση της μάθησης και τη σύνδεση του σχολείου με την πραγματική ζωή. Θα μπορούσαμε ακόμη να ισχυριστούμε ότι απεικονίζει και ένα νέο μουσικοπαιδαγωγικό πνεύμα που έχει αναδυθεί την περίοδο αυτή, με την επίδραση κυρίως του Dalcroze και της Coleman και αργότερα του Orff, που αναδεικνύει τη σημασία της συναίσθησης του ενσώματου εαυτού και τη βίωση των μουσικών εννοιών μέσα από το σώμα κατά τη μαθησιακή διαδικασία (Ζεπάτου, 2017).

Στο παιχνίδι-τραγούδι «Το σκουληκάκι μες στη γη (Να' μουν)» δεν εντάσσεται συμπληρωματικά κάποιο λαϊκό παραδοσιακό παιχνίδι. Για την χειροτεχνική κατασκευή των στεφανιών με λουλούδια ή φυλλώματα τα παιδιά ακολουθούν τις «Τεχνικές Οδηγίες» από το παιχνίδι-τραγούδι «Η κυρά λαγίνα και τα λαγουδάκια της» και «Τ' άνθια» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 125-145, 197-207) [Υ.Α.4.α.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.],[Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.]. Ακόμη η συγγραφέας αναφέρει ότι στο παιχνίδι-τραγούδι «Η φωλίτσα» δίνονται οδηγίες για κατασκευή σκουληκιών από χαρτί. Η συγγραφέας περιλαμβάνει παράλληλα φυσιογνωστικές πληροφορίες για τα σκουλήκια που αποτελούν θέμα του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.8.c.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Το σκουληκάκι μες στη γη (Να' μουν)» έχει ως θεματική το παιχνίδι δραματοποίησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο ([Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.] [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.] αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], παριστάνοντας ενσώματα πλάσματα και στοιχεία της φύσης (σκουλήκια, δέντρα, λουλούδια) [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.].

Παιχνίδια δραματοποίησης σκηνών από το φυσικό περιβάλλον [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.], απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο

αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τα ζωντανά πλάσματα του φυσικού περιβάλλοντος, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.1.c.ν.α.], [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια *δραματοποίησης* και *κίνησης* [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.]. [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Το Παιχνίδι-τραγούδι «Το σκουληκάκι μες στη γη» (Να ήμουν) περιλαμβάνει μουσικοκινητικό παιχνίδι που εισάγει τη ρυθμική κίνηση παράλληλα με τη μουσική, αποτελώντας έτσι προάγγελο σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης (βιωματική/ μουσικοκινητική προσέγγιση μουσικών εννοιών) του 20ου αιώνα. Η δραματοποίηση συνοδεύεται με τη Μελωδία-Τραγούδι κάθε ρόλου, τη σκηνική δράση και την κίνηση στο χώρο -παράλληλα με το τραγούδι- θυμίζοντας έντονα «παιδική όπερα» με πρωταγωνιστές πλάσματα και στοιχεία φύσης [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.5.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.6.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.6.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.].

Η 1η Μελωδία - Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/δύο τονικότητες, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα[4], δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) έχει διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής- δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση.

Η 2η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους[5], στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) έχει διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση.

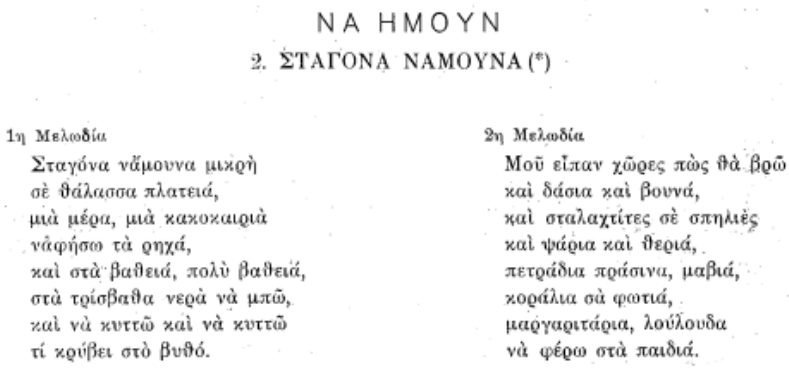
Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [μίμηση ρόλων - στοιχεία της φύσης - σκουληκάκια, δέντρα, λουλούδια]	Μίμηση σκηνής από το φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με δραματοποίηση ρόλων και χορό]	Δραματικό - μουσικοκινητικό παιχνίδι

[4] Ο φθόγγος μι στο 2ο μέτρο που ακολουθεί έπειτα από το παρεστιγμένο φθόγγο ρε, έχει αποδοθεί, προφανώς λόγω τεχνικού λάθους, ως όγδοο, ενώ θα πρέπει να είναι δέκατοέκτο.

[5] Στο 8ο μέτρο ο στίχος για να είναι ρυθμικά σωστός, θα έπρεπε να ξεκινά με όγδοο σε άρση στο 7ο μέτρο. .

Α.2.4. Παιχνίδι-τραγούδι *Δραματικό* «Σταγόνα νάμουνα» (Να Ήμουν)

Αρ. 33.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δραματικά*	«Σταγόνα νάμουνα» (Να Ήμουν)



ΝΑ ΗΜΟΥΝ

2. ΣΤΑΓΟΝΑ ΝΑΜΟΥΝΑ (*)

1η Μελωδία

Σταγόνα νάμουνα μικρὴ
σὲ θάλασσα πλατειά,
μιὰ μέρα, μιὰ κακοκαιριὰ
νὰφήσω τὰ ρηχά,
καὶ στὰ βαθειά, πολὺ βαθειά,
στὰ τρίσβαθα νερὰ νὰ μπῶ,
καὶ νὰ κυττῶ καὶ νὰ κυττῶ
τί κρύβει στὸ βυθό.

2η Μελωδία

Μοῦ εἶπαν χῶρες πὼς θὰ βρῶ
καὶ δάσια καὶ βουνά,
καὶ σταλαχτίτες σὲ σπηλιὲς
καὶ ψάρια καὶ θεριά,
πετράδια πράσινα, μαβιά,
κοράλια σὰ φωτιά,
μαργαριτάρια, λούλουδα
νὰ φέρω στὰ παιδιά.

Εικόνα 23 Στίχοι Μελωδιών – Τραγουδιών: Παιχνίδι -Τραγούδι "Σταγόνα νάμουνα" (Να ήμουν) (Κλεάνθους – Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 210)

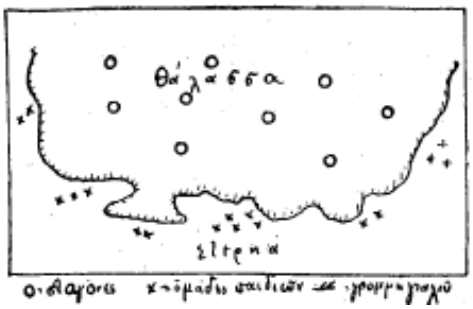
Η μουσική είναι ίδια με το παιχνίδι-τραγούδι «Το σκουληκάκι μες στη γη» (Να ήμουν).

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Τα παιδιά μιας τάξης παίρνουν το ρόλο των σταγόνων, των κοχυλιών, των ξερών φυκιών, των χαλικιών, της άμμου μιας ακρογιαλιάς και ακόμη παιδιών που παίζουν εκεί. Το παιχνίδι παίζεται στην ύπαιθρο από τις Γ΄- Στ΄ Τάξεις Δημοτικού [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

Ομαδικό παιχνίδι

Τα παιδιά χωρίζονται σε αντίστοιχες ομάδες ρόλων. Η συγγραφέας προσδιορίζει και περιγράφει με ακρίβεια «σκηνογραφική» τη χωρική αυτή διάταξη των παιδιών κατά ρόλους: Τα παιδιά - σταγόνες θα σταθούν σκόρπια στη «θάλασσα» και τα παιδιά των υπόλοιπων ρόλων (κοχύλια, ξερά φύκια, χαλίκια, άμμος, παιδιά με κουβαδάκια και φτυαράκια) θα σκορπιστούν κατά ομάδες πάνω στο «ακρογιάλι». Τα παιδιά με τα κουβαδάκια και φτυαράκια τους θα παριστάνουν ότι παίζουν στην άμμο. Στην επανάληψη του παιχνιδιού-τραγουδιού οι ρόλοι των ομάδων αναδιανέμονται.



Εικόνα 24 Διάγραμμα Χώρου: Παιχνίδι - Τραγούδι «Σταγόνα νάμουνα» (Να Ήμουν) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 210)

Στη 2η Μελωδία-Τραγούδι το σκηνικό της θάλασσας/ακρογιαλιάς μπορεί να αλλάξει για να παρασταθεί ο βυθός: πάνω στο χώρο της θάλασσας τοποθετούνται τότε *«δάση από τεχνητά δέντρα, πέτρες για βουνά, σταλαχτίτες με περίεργα μυτερά σχήματα, σπήλαια σε πελεκημένο ξύλο ή ψαλιδισμένα σε χαρτιά ή καρτόνια, σκόρπιες χρωματιστές χάνδρες, σκόρπιες θαλάσσιες κοραλίνες»*· μερικά παιδιά παριστάνουν τα ψάρια που κολυμπούν στο βυθό, ορισμένα κορίτσια στημένα παριστάνουν τις θαλάσσιες ανεμώνες που είναι κολλημένες σε βράχια (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 210 - 211).

Η συγγραφέας επισημαίνει το ρόλο της «σκηνογραφίας» αυτής που λειτουργεί ως «αυταπάτη» για τα παιδιά: *«Τέτοια σκηνοθεσία δυναμώνει την αυταπάτη στα παιδιά πως βλέπουν τον πραγματικό βυθό. Για μικρό μάλιστα σχολικό θεατράκι τέτοια αναπαράσταση περιέχει και καλλιτεχνικά στοιχεία»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 211).

1η Μελωδία (τα παιδιά-σταγόνες):

Σταγόνα νάμουνα μικρή
σε θάλασσα πλατιά
μια μέρα, μια καλοκαιριά
ν' αφήσω τα ρηχά,
και στα βαθιά, πολύ βαθιά,
στα τρίσβαθα νερά να μπω,
και να κοιτώ και να κοιτώ
τι κρύβει στο βυθό.

Τραγουδούν οι σταγόνες στη θάλασσα, καθώς τα παιδιά παίζουν απορροφημένα στο ακρογιάλι. Με τον 4ο στίχο αρχίζουν σταδιακά να χαμηλώνουν αργά αργά και στον 8ο στίχο *«κουρνιάζουν χάμου, σα να βρίσκουνται κι' όλας στο βυθό και προσπαθούν να αντιληφθούν τα γύρω τους»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 211).

2η Μελωδία (τα παιδιά-σταγόνες):

Μου 'παν χώρες πως θα βρω
και δάσια και βουνά,
και σταλαχτίτες σε σπηλιές
και ψάρια και θεριά,
πετράδια πράσινα, μαβιά,
κοράλια σα φωτιά,
μαργαριτάρια, λούλουδα
να φέρω στα παιδιά.
σε θάλασσα πλατιά

Τα παιδιά-σταγόνες καθώς είναι κουρνιασμένα και τραγουδούν, *«μετατοπίζουν το κορμί τους αργά και συρτά, βλέποντας και θαυμάζοντας τα γύρω τους».* Στον 5ο - 6ο στίχο συλλέγουν πετράδια και λουλούδια, καθώς και τις σκόρπιες χάντρες και γεμίζουν έτσι τις ποδιές τους. (Αν δεν έχει γίνει η αναπαράσταση του βυθού, βγάζουν από την τσέπη τους, όπως είναι σκυφτά, χάντρες και πρασινάδες). Στη συνέχεια σηκώνονται σιγά σιγά όρθια και *«προχωρώντας προς τ' ακρογιάλι απαλά και χαϊδευτικά τις αδειάζουν μπρος στα παιδιά που παίζουν πάνω σ' αυτό»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 211).Τα παιδιά που παίζουν στο ακρογιάλι μαζεύουν τις χάντρες, επαναλαμβάνουν τη 2η Μελωδία-Τραγούδι , μόνο με *«λα-λα-λα»* γρήγορα και χαρούμενα και στο τέλος *«στήνουν χορό πάνω στ' ακρογιάλι»,* ενώ τα παιδιά-σταγόνες ξαναγυρίζουν στις παλιές τους θέσεις στη «θάλασσα», όπου ξαπλώνουν και περιορίζουν τις κινήσεις τους μένοντας εντελώς ακίνητα.

Στο παιχνίδι-τραγούδι «Σταγόνα νάμουνα» (Να Ήμουν)» δεν εντάσσεται συμπληρωματικά κάποιο λαϊκό παραδοσιακό παιχνίδι. Η συγγραφέας ενθέτει στο κείμενο του βιβλίου Φυσιογνωστικά στοιχεία με πληροφορίες και αντίστοιχες εικόνες με Φυτά της θάλασσας [Υ.Α.8.c.ν.α.].



Εικόνα 25 Πίνακας εικόνων φυτών της θάλασσας: *Παιχνίδι-Τραγούδι* «Σταγόνα νάμουνα» (Να Ήμουν) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 212)

Το παιχνίδι-τραγούδι «Σταγόνα νάμουνα» (Να Ήμουν)» έχει ως θεματική το παιχνίδι δραματοποίησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.] [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.a.ν.α.], [Υ.Α.3.a.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], παριστάνοντας ενσώματα πλάσματα και στοιχεία του φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος (σταγόνες, άμμος, κοχύλια, χαλίκια, ανεμώνες, ψάρια, παιδιά που παίζουν) [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.]. Παιχνίδια δραματοποίησης σκηνών από το φυσικό περιβάλλον [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.] [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τα ζωντανά πλάσματα του φυσικού περιβάλλοντος και το παιχνίδι του στο περιβάλλον αυτό σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.1.c.ν.α.], [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια δραματοποίησης και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Σταγόνα νάμουνα» (Να Ήμουν)» περιλαμβάνει μουσικοκινητικό παιχνίδι που εισάγει τη ρυθμική κίνηση παράλληλα με τη μουσική, αποτελώντας έτσι προάγγελο σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης (βιωματική/ μουσικοκινητική προσέγγιση μουσικών εννοιών) του 20^{ου} αιώνα. Η δραματοποίηση συνοδεύεται με τη Μελωδία-Τραγούδι κάθε ρόλου, τη σκηνική δράση και την κίνηση στο χώρο - παράλληλα με το τραγούδι - θυμίζοντας έντονα «παιδική όπερα» με πρωταγωνιστές πλάσματα και στοιχεία της φύσης [Υ.Α.3.d.ν.α.], [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.5.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Σταγόνα νάμουνα» (Να Ήμουν)» έχει τις ίδιες Μελωδίες-Τραγούδια με το παιχνίδι-τραγούδι «Σκουληκάκι μες στη γη» (Να Ήμουν)».

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/δύο τονικότητες, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα[6], δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) έχει διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής- δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση.

Η 2η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους[7], στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) έχει διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής- δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [μίμηση ρόλων- στοιχεία του φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος - κοχύλια, ξερά φύκια, χαλίκια, άμμος, ανεμώνες της θάλασσας, ψάρια, παιδιά με κουβαδάκια και φτυαράκια]	Μίμηση - αναπαράσταση σκηνής από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με δραματοποίηση ρόλων και χορό]	Δραματικό - μουσικοκινητικό παιχνίδι

Α.2.5. Παιχνίδι-τραγούδι *Δραματικό* «Αγέρας νάμουνα» (Να Ήμουν)

Αρ. 34.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δραματικά*	«Αγέρας νάμουνα» (Να Ήμουν)

ΝΑ ΗΜΟΥΝ

3. ΑΓΕΡΑΣ ΝΑΜΟΥΝ (*)

1η Μελωδία

Ὁ ἀγέρας

Ἀγέρας νἄμουν, τὶ χαρά, στὰ δάση νὰ γυρνῶ,
καὶ ὅταν γέρνουν τὰ δεντριὰ καὶ λὲν καὶ λὲν σωρό,
τὰ μυστικά τους νἀγροικῶ καὶ σ' ὅλους νὰ μπορῶ νὰ πῶ
τὸ τὶ ἀκοῦν καὶ τὶ κυττοῦν στὸ δάσος τὸ πυκνό.

2η Μελωδία

Τὰ δέντρα τοῦ δάσους

Ἀπάνω μαζ πουλιὰ πετοῦν, πουλίκια κελαϊδοῦν,
καὶ χάμω φέρνουνται, πηδοῦν καὶ τρέχουν καὶ χυμοῦν
μεγάλα ζωντανά, μικρά, θροφὴ νὰ βροῦν ζητοῦν.
Καὶ ὅλ' αὐτὰ παιδιὰ γεννοῦν καὶ τὴ ζωὴ βαστοῦν.

Εικόνα 26 Στίχοι Μελωδιών -Τραγουδιών: Παιχνίδι -Τραγούδι "Αγέρας νάμουνα" (Να ήμουν) (Κλεάνθους -Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 213)

[6] Ο.π.
[7] Ο.π.

Η μουσική είναι ίδια με το παιχνίδι-τραγούδι «Σκουληκάκι μες στη γη» (Να ήμουν).

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Τα παιδιά μιας τάξης παίρνουν το ρόλο του αγέρα, των ζώων, των πουλιών και των δέντρων του δάσους. Το παιχνίδι παίζεται στην ύπαιθρο από παιδιά των Γ΄- Στ΄ Τάξεων Δημοτικού [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

Η συγγραφέας προσδιορίζει με ακρίβεια τη χωρική διάταξη των παιδιών κατά ρόλους: τα παιδιά-δέντρα του δάσους τοποθετούνται σε κύκλο, τα παιδιά-ζώα και πουλιά βρίσκονται σκόρπια μέσα και έξω από τον κύκλο· το παιδί-αγέρας κινείται μέσα στον κύκλο.

Η χωρική διάταξη απεικονίζεται σε αντίστοιχο Διάγραμμα.

1η Μελωδία (το παιδί-αγέρας):

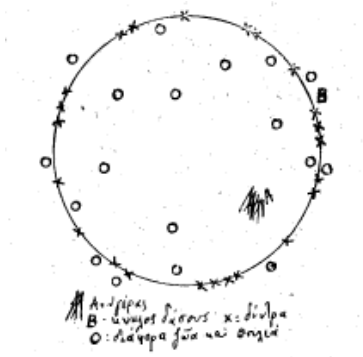
Αγέρας νάμουν, τι χαρά, στα δάση να γυρνώ
και όταν γέρνουν τα δεντριά και λεν και λεν σωρό,
τα μυστικά τους ναγροικώ και σ' όλους να μπορώ να πω
το τι ακούν και τι κοιτούν στο δάσος το πυκνό.

Τραγουδά το παιδί-αγέρας: *«Πότε ήπια και απαλά και πότε ορμητικά τρέχει και φυσάει δεξιά κι αριστερά ανάμεσα στα δέντρα»*· το λεπτό ρούχο που θα φοράει θα ανεμίζει καθώς θα κουνά τα μπράτσα του. Τα δέντρα γέρνουν προς την αντίθετη διεύθυνση με τον άνεμο και *«σιγοκουβεντιάζουν»* μεταξύ τους (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 213).

2η Μελωδία (τα παιδιά-δέντρα):

Απάνω μας πουλιά πετούν, πουλάκια κελαηδούν,
και χάμω σέρνουνται, πηδούν και τρέχουν και χυμούν
μεγάλα ζωντανά, μικρά, θροφή να βρουν ζητούν.
Και όλ' αυτά παιδιά γεννούν και ζωή βαστούν.

Τραγουδούν τα παιδιά-δέντρα *«ενώ τα πουλιά πετούν, τα ζώα τρέχουν, πηδούν, μουγγρίζουν, φωνάζουν, μάχουνται για τροφή. Μερικά ζώα χαϊδεύουν τα μικρά τους και τα διδάσκουν τη ζωή και τους κινδύνους της»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 213 - 214).



Εικόνα 27 Διάγραμμα Χώρου: Παιχνίδι - Τραγούδι «Αγέρας νάμουνα» (Να Ήμουν) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 213)

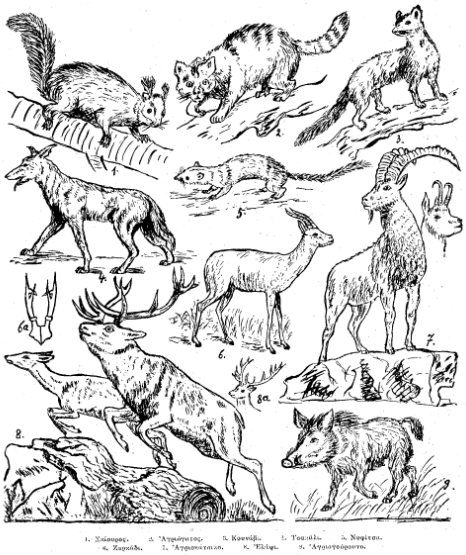
Στο Παιχνίδι-τραγούδι «Αγέρας νάμουνα» (Να Ήμουν)» δεν εντάσσεται συμπληρωματικά κάποιο λαϊκό παραδοσιακό παιχνίδι.

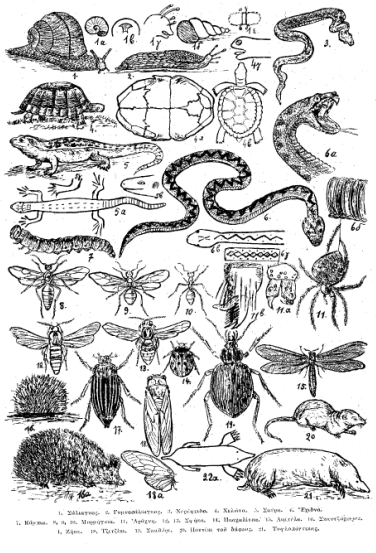
Για τα «κουστούμια» των ζώων και των πουλιών τα παιδιά μπορούν να κατασκευάσουν κεφάλια, ράμφη, φτερά, ουρές, κτλ. ή να έχουν απλά ζωγραφιστά ζώα

κομμένα και καρφωτά πάνω τους, σε στεφάνι στο κεφάλι ή στο στήθος τους. Θα συμβουλευτούν τις εικόνες (βλέπε παρακάτω) και τα φυσιογνωστικά στοιχεία που έχει ενθέσει η συγγραφέας στο κείμενο [Υ.Α.4.α.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.].

Θα γνωρίζουν ακόμη τις κινήσεις και τις φωνές των ζώων και των πουλιών, π.χ. *«την κίνηση και το σφύριγμα του φιδιού, το πέταγμα και το τραγούδι των πουλιών, την κίνηση και τη φωνή του σκίουρου κλπ.».* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 213).

Η συγγραφέας ενθέτει στο κείμενο του βιβλίου Φυσιογνωστικά στοιχεία με πληροφορίες και Πίνακες με εικόνες Ζώων του δάσους [Υ.Α.8.c.ν.α.].





Εικόνες 28, 29 Πίνακες εικόνων Ζώων του Δάσους: Παιχνίδι - Τραγούδι «Αγέρας νάμουνα» (Να Ημουν) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 215- 219)

Το παιχνίδι-τραγούδι «Αγέρας νάμουνα» (Να Ήμουν)» έχει ως θεματική το παιχνίδι δραματοποίησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.] [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.] αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], παριστάνοντας ενσώματα πλάσματα και στοιχεία του δάσους (αγέρας, ζώα, πουλιά) [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.c.ν.α.], [Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.].

Παιχνίδια δραματοποίησης σκηνών από το φυσικό περιβάλλον [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.] [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τα ζωντανά πλάσματα του φυσικού περιβάλλοντος, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.1.ν.α.], [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια *δραματοποίησης* και *κίνησης* [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας

Αγωγής [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.α.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Αγέρας νάμουνα» (Να Ήμουν)» περιλαμβάνει μουσικοκινητικό παιχνίδι, που εισάγει τη ρυθμική κίνηση παράλληλα με τη μουσική, αποτελώντας έτσι προάγγελο σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης (βιωματική/ μουσικοκινητική προσέγγιση μουσικών εννοιών) του 20ου αιώνα. Η δραματοποίηση συνοδεύεται με τη Μελωδία-Τραγούδι κάθε ρόλου, τη σκηνική δράση και την κίνηση στο χώρο -παράλληλα με το τραγούδι- θυμίζοντας έντονα «παιδική όπερα» με πρωταγωνιστές πλάσματα και στοιχεία φύσης [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.],[Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Αγέρας νάμουνα» (Να Ήμουν)» έχει τις ίδιες Μελωδίες-Τραγούδια με το παιχνίδι-τραγούδι «Σκουληκάκι μες στη γη» (Να Ήμουν)».

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/δύο τονικότητες, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα[8], δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) έχει διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής- δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση.

Η 2ηΜελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους[9], στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) έχει διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής- δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση.

Λέξεισκλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [μίμηση ρόλων - πλάσματα και στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος - αγέρας, δέντρα, ζώα, πουλιά]	Μίμηση - αναπαράσταση σκηνής από το φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με δραματοποίηση ρόλων και χορό]	Δραματικό - μουσικοκινητικό παιχνίδι

[8] Ό.π.
[9] Ό.π.

Α.2.6. Παιχνίδι-τραγούδι *Δραματικό* «Να ήμουνα σύννεφο» (Να Ήμουν)

Αρ. 35.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δραματικά*	«Να ήμουνα σύννεφο» (Να Ήμουν)

ΝΑ ΗΜΟΥΝ

ΝΑ ΗΜΟΥΝ ΣΥΝΝΕΦΟ (+)

1η Μελωδία

Το σύννεφο

Νὰ ἤμουν σύννεφο ἐλαφρό, βροχούλα νὰ γενῶ.
Ρυάκι μέσ' ἀπὸ τὴ γῆ νὰ τρέξω, νὰ χυθῶ,
νὰ πάω συρτὸ πρὸς τὸ γυαλὸ ποτάμι κρούσταλλο νερὸ
καὶ παρδαλά, κοπαδιαστὰ χαλίκια νὰ κυλῶ.

2η Μελωδία

Το ποτάμι

Βροχούλα πέφτω πὰ στὴ γῆ, ποτάμι θὲ νὰ βγῶ.
Τρυπῶ τρυπῶ μὲ ὑπομονὴ καὶ σκάβω καὶ περνῶ.
Πηδῶ τρελλά, κυλῶ γοργὰ καὶ πάω συρτά, στρωτά,
σκορπώντας στὰ χωριά σας βιό, ἀσήμι καὶ φλουριά.

Εικόνα 30 Στίχοι Μελωδιών-Τραγουδιών: *Παιχνίδι -Τραγούδι* "Να ήμουνα σύννεφο" (Να ήμουν) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 223)

Η μουσική είναι ίδια με το Παιχνίδι-τραγούδι«Σκουληκάκι μες στη γη» (Να ήμουν).

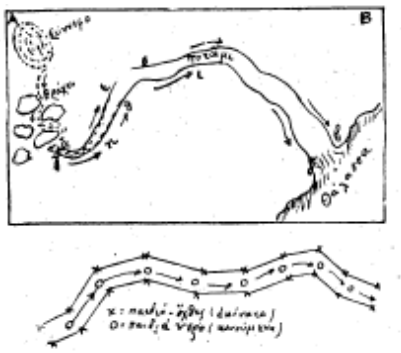
Εμπλαισίωση τραγουδιού

Τα παιδιά μιας τάξης παίρνουν το ρόλο: α) σύννεφου, β) νερού σε ποτάμι που ρέει προς τη θάλασσα και γ) της αριστερής και δεξιάς όχθης του ποταμού. Παίζεται στην ύπαιθρο από παιδιά των Γ΄- Στ΄ Τάξεων Δημοτικού [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.].

Η συγγραφέας προσδιορίζει με ακρίβεια τη διάταξη των παιδιών στο χώρο. 2 φιδωτές γραμμές στο έδαφος απεικονίζουν το «ποτάμι» που χύνεται στη θάλασσα και κατά μήκος τους μπορούν να τοποθετηθούν παιδιά-όχθες του ποταμού στεφανωμένα με πρασινάδες, ακίνητα και τοποθετημένα σε διάφορα σημεία να κρατούν σπάγκους ή πλεξούδες από πράσινο χορτάρι που συμβολίζουν την πρασινάδα της όχθης (έτσι μπορούν να απασχοληθούν περισσότερα παιδιά στο παιχνίδι- τραγούδι).

Πριν το ποτάμι υπάρχει σειρά «βράχων». Στο σημείο Α όπου ξεκινούν οι 2 φιδωτές γραμμές, συγκεντρώνονται ομάδες των 20-25 παιδιών που σχηματίζουν η κάθε μια από ένα σύννεφο. Τα παιδιά-σύννεφο μετασχηματίζονται σε παιδιά-ποτάμι που ρέει ανάμεσα στις δύο φιδωτές γραμμές (βλέπε Διάγραμμα χώρου).

Η χωρική διάταξη απεικονίζεται σε αντίστοιχο Διάγραμμα.



Εικόνα 31 Διάγραμμα Χώρου: Παιχνίδι - Τραγούδι «Να ήμουνα σύννεφο» (Να Ήμουν) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 223)

1η Μελωδία (το σύννεφο):
Να ήμουν σύννεφο ελαφρό, βροχούλα να γενώ.
Ρυάκι μες από τη γη να τρέξω, να χυθώ,
Να πάω συρτό προς το γιαλό ποτάμι κρούσταλλο νερό
Και παρδαλά, κοπαδιαστά χαλίκια να κυλώ.

1ος στίχος – Τραγουδούν γοργά τα παιδιά στο σημείο Α που συμπυκνώνονται και σχηματίζουν το σύννεφο.
2ος στίχος – Ενώ τραγουδούν γοργά με φωνή απαλή σαν κελάρυσμα νερού κινούν το δεξί χέρι τρεμουλιαστά δεξιά και αριστερά παριστάνοντας την κίνηση ενός ρυακιού.
3ος στίχος – Τραγουδούν σε μέτριο χρόνο και ολοένα και πιο αργά, ενώ το κορμί τους *«κάμνει αργές κινήσεις γλιστρήματος προς μπρος. Τα χέρια τους με τις παλάμες ανοιχτές προς τη γη δείχνουν προς μπρος τη συρτή πορεία του ποταμού».*
4ος στίχος – Τραγουδούν σε μέτριο ρυθμό που ξαναγίνεται σταδιακά γοργό. *«Τα κορμιά κάμνουν κινήσεις γλιστρήματος πιο γοργές και τώρα κινούνται μόνο τα δάχτυλα των χεριών τους»* -με τα χέρια τεντωμένα προς τα μπρος- *«γρήγορα και στρογγυλά πάνω κάτω σαν να κυλούν χαλίκια παρδαλά»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 224).

2η Μελωδία (το ποτάμι):
Βροχούλα πέφτω πα στη γη, ποτάμι θε να βγω.
Τρυπώ, τρυπώ με υπομονή και σκάβω και περνώ
Πηδώ τρελά, κυλώ γοργά και πάω συρτά, στρωτά,
Σκορπώντας στα χωριά σας βιό, ασήμι και φλουριά.

Στη 2η στροφή αρχίζει η κίνηση των παιδιών.
1ος στίχος – Καθώς τα παιδιά τραγουδούν το σύννεφο αραιώνει και τα παιδιά μετασχηματίζονται σε ποτάμι, σε φιδωτή γραμμή γλιστρούν ανάμεσα στα βράχια· η ελικοειδής πορεία του ποταμού κρατείται κατά την πορεία των παιδιών.
2ος στίχος – Κάνουν με τα δάκτυλα των χεριών κινήσεις προς τα μπρος *«σαν να τρυπούν και πάλι κινήσεις στρογγυλές με ολόκληρη την παλάμη με κλειστά τα δάκτυλα σαν να σκάβουν».*
3ος-4ος στίχος – Πηδούν και κυλούν γοργά μπαίνοντας στο ποτάμι. Στα σημεία *α* και *γ* στην αρχή των 2 φιδωτών γραμμών βρίσκονται σε δύο γραμμές, αλλά φθάνοντας στα σημεία *ε* και *θ, «αραιώνουν και προχωρούν τότε πάνω στις καμπύλες γραμμές ε - ζ - β και θ -ι - δ, τα παιδιά κάθε γραμμής πιασμένα από το χέρι με τα πρόσωπά προς τα μέσα, έτσι που οι γραμμές νάναι αντιμέτωπες».*
Στον *4ο στίχο* η γοργή κίνηση παραμένει ίδια, αλλά τα παιδιά αφήνουν τα χέρια τους *«και οι παλάμες των παιδιών στην κάθε γραμμή δείχνουν τις αντικρυστές του όχθες»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 224).
Κατά την επανάληψη του παιχνιδιού οι ρόλοι μπορούν να αντιστραφούν, ώστε τα παιδιά-όχθες να πάρουν το ρόλο του σύννεφου και του ποταμού.

Η συγγραφέας επισημαίνει ότι με μεγαλύτερα παιδιά το παιχνίδι μπορεί να μετασχηματιστεί από *Δραματικό* σε καθαρά *Ρυθμικό* παιχνίδι-τραγούδι, εάν ζητηθεί από τα παιδιά να αποδώσουν ενσώματα την αίσθηση του ρυθμού και της ρευστότητας του ποταμού: *«Με μεγαλύτερα παιδιά το παιχνίδι από δραματικό μπορεί να πάρει καθαρά ρυθμική μορφή, φτάνει να ζητούμε έμψυχη απόδοση με το κορμί του παιδιού της ρευστότητας και του ρυθμού του ποταμού»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 224).

Στο παιχνίδι-τραγούδι «Να ήμουνα σύννεφο» (Να Ήμουν)» δεν εντάσσεται συμπληρωματικά κάποιο λαϊκό παραδοσιακό παιχνίδι.

Το παιχνίδι-τραγούδι «Να ήμουν Σύννεφο» (Να Ήμουν)» έχει ως θεματική το παιχνίδι δραματοποίησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.] αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], παριστάνοντας ενσώματα κατά ομάδες στοιχεία της φύσης (σύννεφο, ποτάμι, όχθες) [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.c.ν.α.], [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.8.c.ν.α.]. Παιχνίδια δραματοποίησης σκηνών από το φυσικό περιβάλλον [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί [Υ.Α.1.b.ν.α.] [Υ.Α.2.b.ν.α.] από τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τα ζωντανά πλάσματα του φυσικού περιβάλλοντος, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.1.ν.α.], [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια *δραματοποίησης* και *κίνησης* [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.α.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Να ήμουν Σύννεφο» (Να Ήμουν)» περιλαμβάνει μουσικοκινητικό παιχνίδι που εισάγει τη ρυθμική κίνηση παράλληλα με τη μουσική, αποτελώντας έτσι προάγγελο σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης (βιωματική/ μουσικοκινητική προσέγγιση μουσικών εννοιών) του 20ου αιώνα. Μέσα από τη μουσικοκινητική ενεργοποίηση το παιδί προσεγγίζει βιωματικά τον κύκλο του νερού (σύννεφο - ποτάμι - θάλασσα) [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.]. Η δραματοποίηση συνοδεύεται με τη Μελωδία-Τραγούδι κάθε ρόλου, τη σκηνική δράση και την κίνηση στο χώρο -παράλληλα με το τραγούδι- θυμίζοντας έντονα «παιδική όπερα» με πρωταγωνιστές στοιχεία της φύσης [Υ.Α.3.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Να ήμουν Σύννεφο» (Να Ήμουν)» έχει τις ίδιες Μελωδίες-Τραγούδια με το παιχνίδι-τραγούδι «Σκουληκάκι μες στη γη» (Να Ήμουν)».

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/δύο τονικότητες, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα[10], δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους

[10] Ό.π.

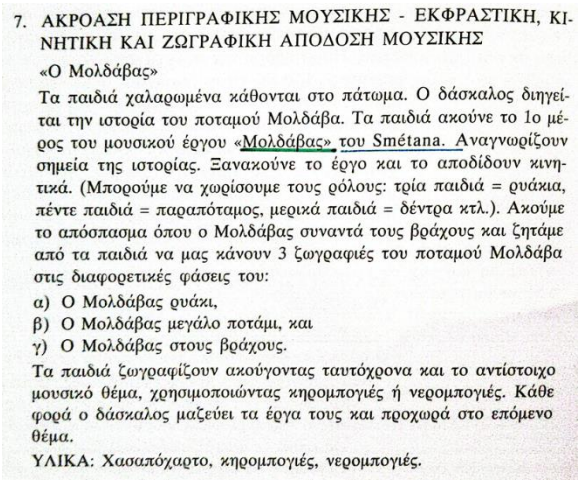
φθόγγους, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής- δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση.

Η 2η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους[11], στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής- δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [μίμηση ρόλων- στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος - σύννεφο, ποτάμι, όχθες]	Μίμηση - αναπαράσταση σκηνής από το φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με δραματοποίηση ρόλων και χορό]	Δραματικό - μουσικοκινητικό παιχνίδι

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Η μουσικοκινητική απόδοση του ποταμού και των δέντρων συνδέεται θεματικά με δραστηριότητα ακρόασης του 1ου μέρους από το μουσικό έργο «Ο Μολδάβας» του Bedřich Smétana από το βιβλίο *Το Σχολείο - Εργαστήρι Τέχνης και Δημιουργίας* (Γκανά et al., 1994, σελ.96)· η δραστηριότητα χαρακτηρίζεται ως *«ακρόαση περιγραφικής μουσικής -εκφραστική, κινητική και ζωγραφική απόδοση μουσικής»* και περιλαμβάνει - μεταξύ άλλων- τη μουσικοκινητική απόδοση ρυακιού, παραπόταμου, δέντρων κτλ. (Γκανά et al., 1994, σελ. 94).



7. ΑΚΡΟΑΣΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ - ΕΚΦΡΑΣΤΙΚΗ, ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΚΑΙ ΖΩΓΡΑΦΙΚΗ ΑΠΟΔΟΣΗ ΜΟΥΣΙΚΗΣ

«Ο Μολδάβας»

Τα παιδιά χαλαρωμένα κάθονται στο πάτωμα. Ο δάσκαλος διηγείται την ιστορία του ποταμού Μολδάβα. Τα παιδιά ακούνε το 1ο μέρος του μουσικού έργου «Μολδάβας» του Smétana. Αναγνωρίζουν σημεία της ιστορίας. Ξανακούνε το έργο και το αποδίδουν κινητικά. (Μπορούμε να χωρίσουμε τους ρόλους: τρία παιδιά = ρυάκια, πέντε παιδιά = παραπόταμος, μερικά παιδιά = δέντρα κτλ.). Ακούμε το απόσπασμα όπου ο Μολδάβας συναντά τους βράχους και ζητάμε από τα παιδιά να μας κάνουν 3 ζωγραφιές του ποταμού Μολδάβα στις διαφορετικές φάσεις του:

α) Ο Μολδάβας ρυάκι,
β) Ο Μολδάβας μεγάλο ποτάμι, και
γ) Ο Μολδάβας στους βράχους.

Τα παιδιά ζωγραφίζουν ακούγοντας ταυτόχρονα και το αντίστοιχο μουσικό θέμα, χρησιμοποιώντας κηρομπογιές ή νερομπογιές. Κάθε φορά ο δάσκαλος μαζεύει τα έργα τους και προχωρά στο επόμενο θέμα.

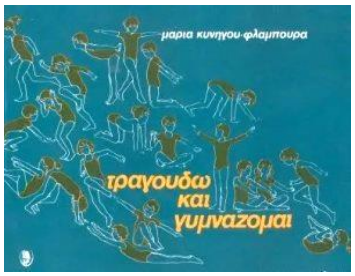
ΥΛΙΚΑ: Χασαπόχαρτο, κηρομπογιές, νερομπογιές.

Εικόνα 32 (αριστερά) Δραστηριότητα ενεργητικής ακρόασης (Γκανά et al., 1994, σελ. 96).
Εικόνα 33 (κάτω) *Το Σχολείο - Εργαστήρι Τέχνης και Δημιουργίας* (Γκανά et al., 1994)

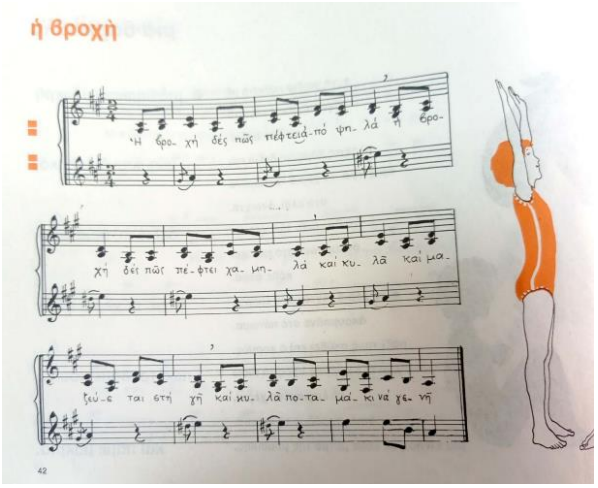


Η θεματική του παιχνιδιού-τραγουδιού «Να ήμουν Σύννεφο» (Να Ήμουν)» απαντάται εν μέρει και στο τραγούδι γυμναστικής «Η Βροχή» από το βιβλίο της Μαρίας Κυνηγού - Φλάμπουρα *Τραγουδώ και Γυμνάζομαι* (Κυνηγού - Φλάμπουρα, 1973) με εικονογραφημένη περιγραφή της κινητικής/γυμναστικής ενεργοποίησης των παιδιών παράλληλα με τους στίχους του τραγουδιού.

[11] Ό.π.



Εικόνα 34 *Τραγουδώ και γυμνάζομαι* (Κυνηγού-Φλάμπουρα, 1973)



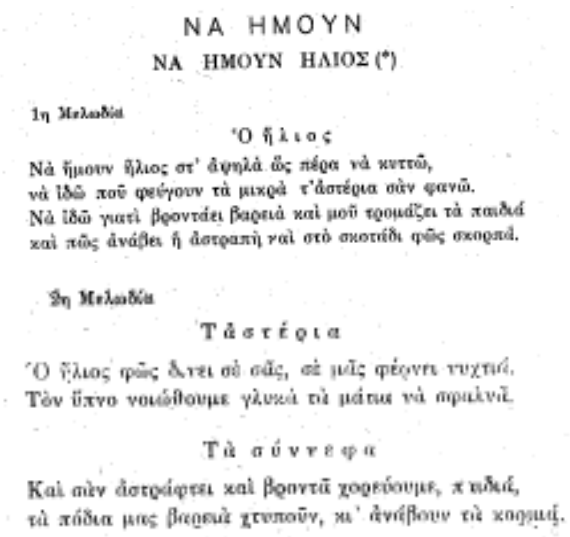
Εικόνα 35 Τραγούδι «Η Βροχή» (Κυνηγού-Φλάμπουρα, 1973, σελ. 42).



Εικόνα 36 Τραγούδι «Η Βροχή» (Κυνηγού-Φλάμπουρα, 1973, σελ. 43).

Α.2.7 Παιχνίδι-τραγούδι *Δραματικό* «Να ήμουν ήλιος» (Να Ήμουν)

Αρ. 36.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δραματικά*	«Να ήμουν ήλιος» (Να Ήμουν)



ΝΑ ΗΜΟΥΝ

ΝΑ ΗΜΟΥΝ ΗΛΙΟΣ (*)

1η Μελωδία

Ὁ ἥλιος

Νὰ ἤμουν ἥλιος στ' ἀψηλὰ ὡς πέρα νὰ κυττῶ,
νὰ ἰδῶ ποῦ φεύγουν τὰ μικρὰ τ'ἀστέρια σὰν φανῶ.
Νὰ ἰδῶ γιατὶ βροντάει βαρειὰ καὶ μοῦ τρομάζει τὰ παιδιά
καὶ πῶς ἀνάβει ἡ ἀστραπὴ ναὶ στὸ σκοτάδι φῶς σκορπᾶ.

2η Μελωδία

Τ ἀ σ τ έ ρ ι α

Ὁ ἥλιος φῶς δὲν σὲ σᾶς, σὲ μᾶς φέρνει τυχτιά.
Τὸν ὕπνο νοιώθουμε γλυκὰ τὰ μάτια νὰ πριονᾶ.

Τ ὰ σ ύ ν ν ε φ α

Καὶ σὰν ἀστράφτει καὶ βροντᾶ χορεύουμε, παιδιά,
τὰ πόδια μας βαρειὰ χτυποῦν, κι' ἀνέβουν τὰ κορμιά.

Εικόνα 37 Στίχοι Μελωδιών-Τραγουδιών: Παιχνίδι -Τραγούδι "Να ήμουνα ήλιος" (Να ήμουν) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 224- 225)

Η μουσική είναι ίδια με το παιχνίδι-τραγούδι «Σκουληκάκι μες στη γη» (Να ήμουν).

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Τα παιδιά μιας τάξης παίρνουν το ρόλο του ήλιου, των αστεριών, του φεγγαριού, του αυγερινού και των σύννεφων (μικρών και μεγάλων). Το παιχνίδι παίζεται στην ύπαιθρο από παιδιά των Γ΄- Στ΄ Τάξεων Δημοτικού [Υ.Α.7.α.ν.α.].

Η συγγραφέας προσδιορίζει και περιγράφει με ακρίβεια «σκηνογραφική» τη χωρική διάταξη των παιδιών κατά ρόλους σε ομόκεντρους κύκλους: στο κέντρο βρίσκεται το παιδί-ήλιος που κρύβεται σε πρασινάδες ή φράχτες ή ακόμη πίσω από κύκλο που σχηματίζουν γύρω του άλλα παιδιά· σε μεγάλο κύκλο που βρίσκεται σε απόσταση ακτίνας παίρνουν θέση το παιδί-φεγγάρι, το παιδί-αυγερινός, τα παιδιά-αστεράκια και τα παιδιά-σύννεφα (Βλέπε Διάγραμμα Χώρου).



Στην επανάληψη του παιχνιδιού-τραγουδιού οι ρόλοι εναλλάσσονται.

Εικόνα 38 Διάγραμμα Χώρου: Παιχνίδι-Τραγούδι «Να ήμουνα σύννεφο» (Να Ήμουν) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 225)

1η Μελωδία (το ήλιος):

Να ήμουν ήλιος στ' αψηλά ως πέρα να κοιτώ,
Να ιδώ που φεύγουν τα μικρά τ' αστέρια σαν φανώ.
Να ιδώ γιατί βροντάει βαριά και μου τρομάζει τα παιδιά
Και πως ανάβει η αστραπή και στο σκοτάδι φως σκορπά.

1ος -2ος στίχος – Τραγουδά ο ήλιος σηκώνοντας πρώτα το χέρι του ψηλά από το κεφάλι του και έπειτα δείχνοντας προς τ' αστέρια, το φεγγάρι, τον αυγερινό κτλ.

3ος στίχος – Τα μικρά σύννεφα μετακινούνται και ενώνονται με τα μεγάλα σύννεφα και αρχίζουν να βροντούν. Τη βροντή την κάνουν με το στόμα τους *«βρρρ…»*.

4ος στίχος – Τα παιδιά - σύννεφα ανάβουν σπίρτα ή μικρό πυροτέχνημα ή μικρό χαρτί και πάλι βροντούν. Ο ήλιος κρύβεται και δεν φαίνεται.

2η Μελωδία

(τα παιδιά-αστέρια)

Να ήμουν ήλιος στ' αψηλά ως πέρα να κοιτώ,
Να ιδώ που φεύγουν τα μικρά τ' αστέρια σαν φανώ.

(τα παιδιά-σύννεφα)

Να ιδώ γιατί βροντάει βαριά και μου τρομάζει τα παιδιά
Και πως ανάβει η αστραπή και στο σκοτάδι φως σκορπά.

1ος-2ος στίχος – Τραγουδούν τα αστεράκια, ενώ ο ήλιος σηκώνεται σιγά σιγά στο κέντρο. Η κίνηση είναι αργή ώστε να φαίνονται μόνο οι επάνω ακτίνες από το στεφάνι του. Τ' αστεράκια μόλις δουν τον ήλιο αρχίζουν σταδιακά να φεύγουν έξω από το χώρο και το φεγγάρι και ο αυγερινός φεύγουν τελευταία.

3ος - 4ος στίχος – Τραγουδούν τα σύννεφα *«χορεύοντας λαφριά δεξιά κι αριστερά και πότε πότε στριφογυρίζοντας στον τόπο»*.

4ος στίχος – Χτυπούν βροντερά τα πόδια τους *«έπειτα πιάνουνται σε ζεύγη κάθε δυό πλαγινά παιδιά, και καθώς είναι πιασμένα από το χέρι κάμνουν και τα δυό παιδιά του κάθε ζεύγους μια γοργότατη στροφή, ως που τόνα να πάρει τη θέση του άλλου»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 225). Στο τέλος της στροφής ο ήλιος σηκώνεται όρθιος και θριαμβευτικός και γυρίζει μια στροφή γύρω από το καταφύγιό του. Τα σύννεφα σκορπίζονται σε όλα τα σημεία του ορίζοντα.

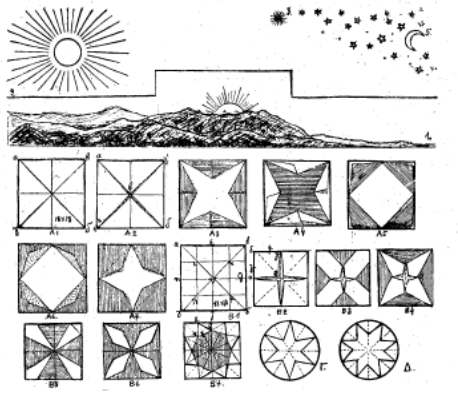
Στο σημείο αυτό όλα τα παιδιά -αφού πετάξουν τα στεφάνια τους- κάνουν έναν μεγάλο κύκλο γύρω από τον ήλιο, αποτελώντας πια τα παιδιά της γης, που καθώς γυρίζουν προς μια κατεύθυνση γύρω από τον ήλιο, απαγγέλουν το δημοτικό τραγούδι «Χρυσή καντήλα» [Υ.Α.4.α.μ.ν.α.] :

Χρυσή καντήλα κρέμεται ψηλ' από τα ουράνια,
δίχως αλυσίδες κρέμεται, δίχως σκοινιά κρεμιέται,
δίχως βοριά βορίζεται, δίχως αέρα σειέται
δίχως λαμπάδες και κεριά φέγγει τον κόσμο όλο.
Φέγγει και την μανίτσα μου στ' αλώνι που δουλεύει,
Φέγγει και του πατέρα μου στο δρόμο που πηγαίνει.

Στο τέλος ο κύκλος γυρίζει γρήγορα γύρω γύρω ώσπου να κουραστούν τα παιδιά.

Στο παιχνίδι-τραγούδι «Να ήμουνα ήλιος» (Να Ήμουν)» δεν εντάσσεται συμπληρωματικά κάποιο λαϊκό παραδοσιακό παιχνίδι.

Για την κατασκευή των «κουστουμιών» των ρόλων τα παιδιά ακολουθούν τις «Τεχνικές Οδηγίες» που περιλαμβάνουν αναλυτικές οδηγίες για τις χειροτεχνικές κατασκευές του ήλιου, των αστεριών. Τα σύννεφα θα φορούν γκρι σκουφιά και ποδιές. Για την κατασκευή ειδικότερα του φεγγαριού ακολουθούνται αντίστοιχες οδηγίες από το Παιχνίδι-τραγούδι «Ευτυχισμένα Πουλιά» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 184) [Υ.Α.4.α.ν.α.], [Υ.Α.4.β.ν.α.], [Υ.Α.5.β.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.].



Εικόνα 39 Τεχνικές Οδηγίες: Παιχνίδι -Τραγούδι "Να ήμουν ήλιος" (Κλεάνθους – Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 227)

Το παιχνίδι-τραγούδι «Να ήμουν ήλιος» (Να Ήμουν) έχει ως θεματική το παιχνίδι δραματοποίησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.β.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.β.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.β.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.] αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.β.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.β.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.β.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.β.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.β.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.β.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], παριστάνοντας ενσώματα στοιχεία της φύσης (ήλιος, αστεράκια, φεγγάρι, σύννεφα) [Υ.Α.1.β.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.c.ν.α.], [Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.9.β.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.].

Παιχνίδια δραματοποίησης σκηνών από το φυσικό περιβάλλον [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τα στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.1.ν.α.], [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια δραματοποίησης και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.]. [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Να ήμουν ήλιος» (Να Ήμουν) περιλαμβάνει μουσικοκινητικό παιχνίδι που εισάγει τη ρυθμική κίνηση παράλληλα με τη μουσική, αποτελώντας έτσι προάγγελο σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης (βιωματική/ μουσικοκινητική προσέγγιση μουσικών εννοιών) του 20ου αιώνα. Μέσα από τη μουσικοκινητική ενεργοποίηση το παιδί προσεγγίζει βιωματικά τον κύκλο του νερού (σύννεφο-ποτάμι-θάλασσα) [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.d.ν.α.], [Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.]. Η δραματοποίηση συνοδεύεται με τη Μελωδία-Τραγούδι κάθε ρόλου, τη σκηνική δράση και την κίνηση στο χώρο -παράλληλα με το τραγούδι - θυμίζοντας έντονα «παιδική όπερα» με πρωταγωνιστές στοιχεία της φύσης [Υ.Α.3.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Να ήμουν ήλιος» (Να Ήμουν) έχει τις ίδιες Μελωδίες-Τραγούδια με το παιχνίδι-τραγούδι «Σκουληκάκι μες στη γη» (Να Ήμουν)».

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/δύο τονικότητες, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα[12], δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής- δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση.

Η 2η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους[13], στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής- δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [μίμηση ρόλων- στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος- ήλιος, αστεράκια, φεγγάρι, αυγερινός, σύννεφα]	Μίμηση - αναπαράσταση σκηνής από το φυσικό περιβάλλον

[12] Ό.π.

[13] Ό.π.

Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με δραματοποίηση ρόλων και χορό]	Δραματικό - μουσικοκινητικό παιχνίδι

Α.2.8. Παιχνίδι-τραγούδι *Δραματικό* «Να Ήμουν» (ως Ενιαίο Παιχνίδι)

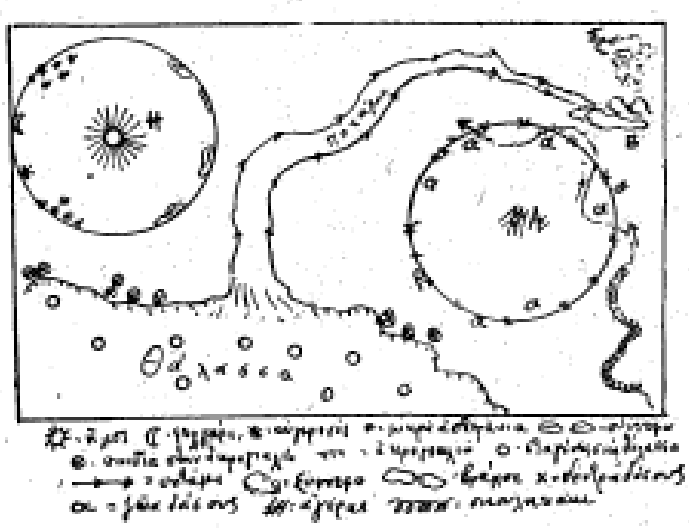
Αρ. 37.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δραματικά*	«Να Ήμουν» (ως Ενιαίο Παιχνίδι)

Αξιοποιούνται οι Μελωδίες-Τραγούδια των παιχνιδιών-τραγουδιών που συναποτελούν την ενότητα παιχνιδιών με τίτλο «Να Ήμουν» («Το σκουληκάκι μες στη γη (Νάμουνα), «Σταγόνα νάμουνα», «Αγέρας νάμουνα», «Να ήμουν σύννεφο», «Να ήμουν ήλιος»).

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το παιχνίδι-τραγούδι «Να Ήμουν» παίζεται ως Ενιαίο Παιχνίδι αφού τα παιδιά παίξουν χωριστά κάθε ένα από τα παιχνίδια-τραγούδια της ενότητας. Με παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας μπορεί να προσεγγιστεί απ' ευθείας το Ενιαίο Παιχνίδι. Το παιχνίδι παίζεται στην ύπαιθρο - σε πλατύ και ανοικτό χώρο - από τις Γ΄- Στ΄ Τάξεις Δημοτικού [Υ.Α.7.α.ν.α.].

Τα παιδιά από μια, δύο ή και περισσότερες τάξεις μοιράζονται σε 5 ομάδες - κάθε μια για ένα τμηματικό παιχνίδι της ενότητας «Να ήμουν»- και παίρνουν θέση στο χώρο σύμφωνα με το Διάγραμμα χώρου που συνθέτει τη διάταξη των τμηματικών παιχνιδιών. Τα μέλη κάθε ομάδας παίρνουν τους αντίστοιχους ρόλους και κατασκευάζονται τα αντίστοιχα «κουστούμια».



Εικόνα 40 Διάγραμμα Χώρου: Παιχνίδι -Τραγούδι «Να Ήμουν» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 228)

Κάθε ομάδα διαδοχικά εκτελεί το τμηματικό Παιχνίδι-τραγούδι της: *«Το σκουληκάκι θα προχωρεί προς τα λουλούδια και τα δέντρα, το ποτάμι προς τη θάλασσα, η σταγόνα προς την ακρογιαλιά, ο αγέρας μεσ' στο δάσος ο ήλιος θα σκορπίζει σιγά σιγά τ' αστέρια και τα σύννεφα»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 228). Η συγγραφέας επισημαίνει ότι οι μετασχηματισμοί αυτοί γίνονται προοδευτικά:

«1) Απ' το μικροσκοπικό, το σκουληκάκι, προς το μέγιστο για το παιδί, τον ήλιο. 2) Απ' το φυσικό και το γνωστό, τα λουλούδια και τα δέντρα, προς το υπερφυσικό και το αινιγματικό δηλ. την αστραπή και τη βροντή. Τα παιδιά πρέπει να ζήσουν αυτή τη βαθμιαία του πρόοδο» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 228).

Στο τέλος όλα τα παιδιά, αφού βγάλουν τα εξαρτήματα των «κουστουμιών» τους, θα σχηματίσουν έναν μεγάλο κύκλο ή 5 συγκεντρικούς (ομόκεντρους) κύκλους και θα τραγουδήσουν -με την 1η Μελωδία-Τραγούδι- την εξής επωδό:

Σκουλήκι πήγα στα βαθιά και ήλιος στα ψηλά,
Σταγόνα έγινα, βροχή κι αγέρας που φυσά.
Μα τώρα πάλι είμαι παιδί. Δεν θέλω πια αλλαγή.
Χορεύω παίζω με καρδιά, γερά πατώ στη γη.

Στο παιχνίδι-τραγούδι «Να Ήμουν» (ως Ενιαίο Παιχίδι) δεν εντάσσεται συμπληρωματικά κάποιο λαϊκό παραδοσιακό παιχνίδι.

Το παιχνίδι-τραγούδι «Να Ήμουν» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι) έχει ως θεματική το παιχνίδι δραματοποίησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.] [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.] αυτενεργεί [Υ.Α.2.a.ν.α.], [Υ.Α.3.a.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], παριστάνοντας ενσώματα πλάσματα και στοιχεία της φύσης (σύννεφο, ποτάμι, όχθες, αγέρας, ήλιος, αστεράκια, κ.ά.) [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.].

Παιχνίδια δραματοποίησης σκηνών από το φυσικό περιβάλλον [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.] [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τα ζωντανά πλάσματα και τα στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια δραματοποίησης και κίνησης απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Να Ήμουν» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι) περιλαμβάνει μουσικοκινητικό παιχνίδι που εισάγει τη ρυθμική κίνηση παράλληλα με τη μουσική, αποτελώντας έτσι προάγγελο σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης (βιωματική/ μουσικοκινητική προσέγγιση μουσικών εννοιών) του 20ου αιώνα. Μέσα από τη μουσικοκινητική ενεργοποίηση το παιδί προσεγγίζει βιωματικά φυσικά φαινόμενα, όπως τον κύκλο του νερού (σύννεφο - ποτάμι - θάλασσα), τη διάταξη στο αστρικό σύμπαν, κ.ά. [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.]. Η δραματοποίηση συνοδεύεται με τη Μελωδία-

Τραγούδι κάθε ρόλου, τη σκηνική δράση και την κίνηση στο χώρο -παράλληλα με το τραγούδι- θυμίζοντας έντονα «παιδική όπερα» με πρωταγωνιστές πλάσματα και στοιχεία φύσης [Υ.Α.3.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.d.μ.ν.α.],[Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.],[Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.8.c.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Να ήμουν ήλιος» (Να Ήμουν) έχει τις ίδιες Μελωδίες-Τραγούδια από τα παιχνίδια-τραγούδια της ενότητας «Να Ήμουν».

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/δύο τονικότητες, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα[14], δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) έχει διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση.

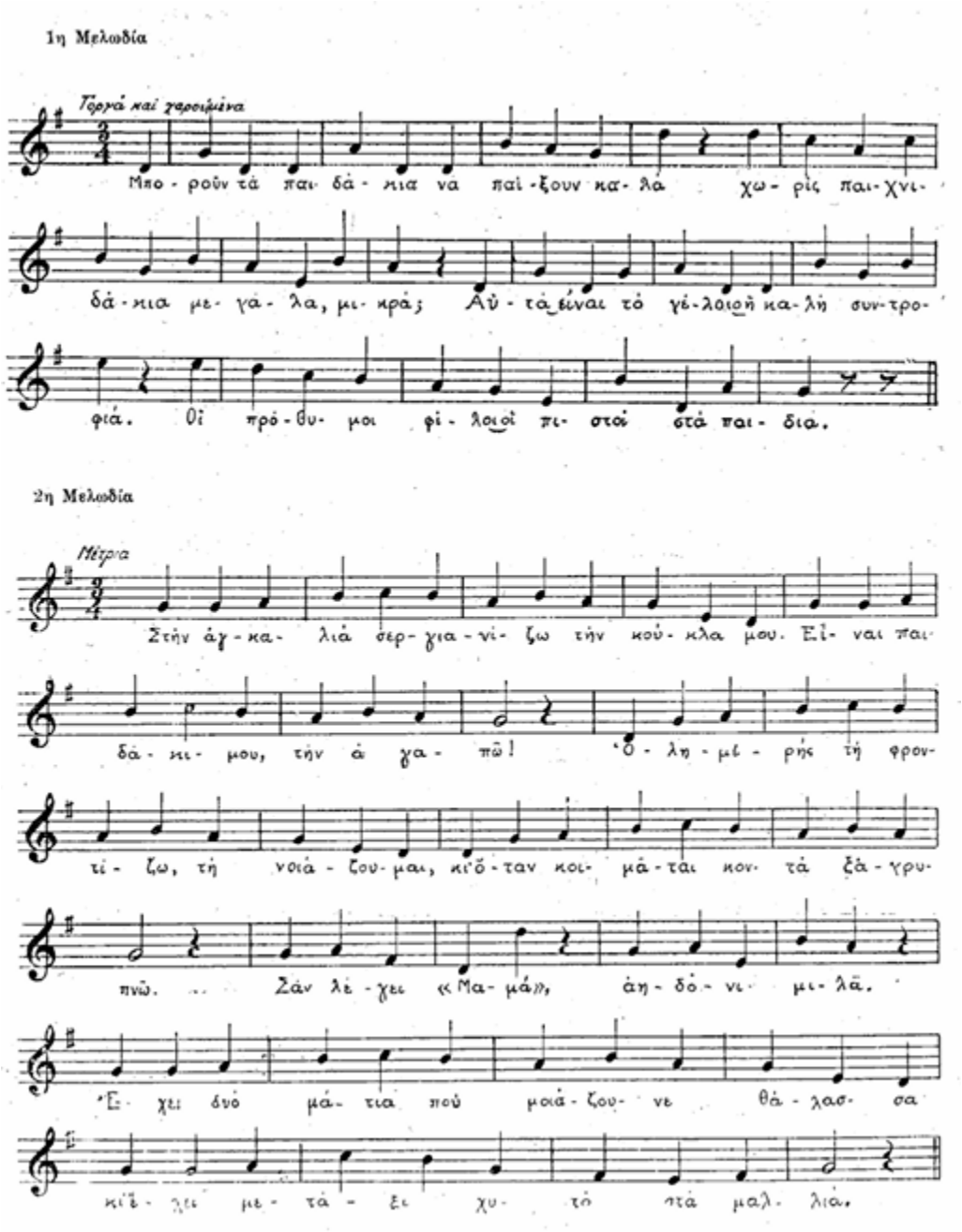
Η 2η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους[15], στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής- δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [μίμηση ρόλων- πλάσματα και στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος	Μίμηση - αναπαράσταση σκηνής από το φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με δραματοποίηση ρόλων και χορό]	Δραματικό - μουσικοκινητικό παιχνίδι

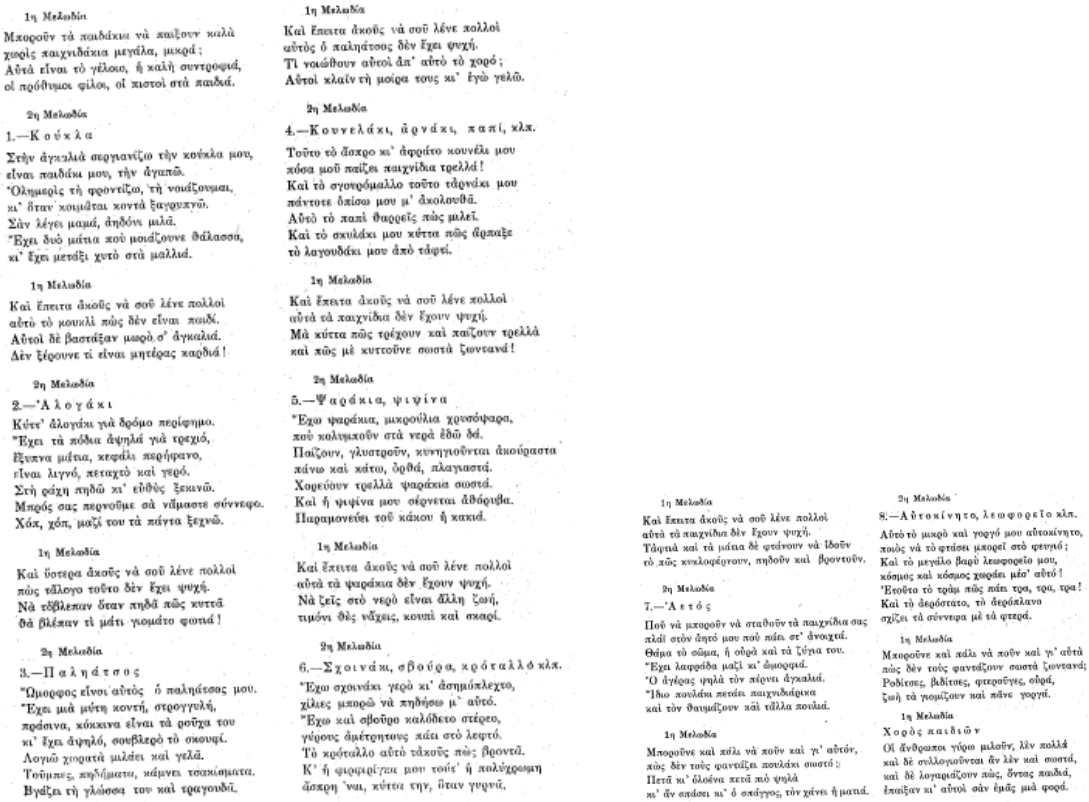
[14] Ό.π.
[15] Ό.π.

Α.2.9. Παιχνίδι-τραγούδι *Δραματικό* «Παιχνιδάκια»

Αρ. 38.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δραματικά*	«Παιχνιδάκια»



Εικόνα 41 1η και 2η Μελωδία - Τραγούδι: Παιχνίδι -Τραγούδι "Παιχνιδάκια" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 229)



1η Μελωδία

Μποροῦν τὰ παιδάκια νὰ παίξουν καλὰ
χωρὶς παιχνιδάκια μεγάλα, μικρά;
Αὐτὰ εἶναι τὸ γέλοιο, ἡ καλὴ συντροφιά,
οἱ πρόθυμοι φίλοι, οἱ πιστοὶ στὰ παιδιά.

2η Μελωδία

1.—Κ ο ύ κ λ α

Στὴν ἀγκαλιά σεργιανίζω τὴν κούκλα μου,
εἶναι παιδάκι μου, τὴν ἀγαπῶ.
Ὀλημερὶς τὴ φροντίζω, τὴ νοιάζουμαι,
κι' ὅταν κοιμᾶται κοντὰ ξαγρυπνῶ.
Σὰν λέγει μαμά, ἀηδόνι μιλᾶ.
Ἔχει δυὸ μάτια ποὺ μοιάζουνε θάλασσα,
κι' ἔχει μετάξι χυτὸ στὰ μαλλιά.

1η Μελωδία

Καὶ ἔπειτα ἀκοῦς νὰ σοῦ λένε πολλοὶ
αὐτὸ τὸ κουκλὶ πῶς δὲν εἶναι παιδί.
Αὐτοὶ δὲ βασταξαν μαρὸ σ' ἀγκαλιά.
Δὲν ξέρουνε τί εἶναι μητέρας καρδιά!

2η Μελωδία

2.—Ἀ λ ο γ ά κ ι

Κάτε' ἀλογάκι γιὰ δρόμο περίφημο.
Ἔχει τὰ πόδια ἀψηλὰ γιὰ τρεχτό,
ξύπνια μάτια, κεφάλι περήφανο,
εἶναι λιγνό, πεταχτὸ καὶ γερό.
Στὴ ράχη πηδῶ κι' εὐθὺς ξεκινῶ.
Μπρός σας περνοῦμε σὰ νάμαστε σύννεφο.
Χόπ, χόπ, μαζί του τὰ πάντα ξεχνῶ.

1η Μελωδία

Καὶ ὕστερα ἀκοῦς νὰ σοῦ λένε πολλοὶ
πὼς τάλογο τοῦτο δὲν ἔχει ψυχή.
Νὰ τὸ βλέπαν ὅταν πηδᾶ πῶς κυττᾶ
θὰ βλέπαν τί μάτι γιομάτο φωτιά!

2η Μελωδία

3.—Π α λ η ά τ σ ο ς

Ὅμορφος εἶναι αὐτὸς ὁ παληάτσας μου.
Ἔχει μιὰ μύτη κοντή, στρογγυλή,
πράσινα, κόκκινα εἶναι τὰ ροῦχα του
κι' ἔχει ἀψηλό, σουβλερὸ τὸ σκουφί.
Λογιῶ χιουμὲ μιλάει καὶ γελᾶ.
Τούμπες, παλλήματα, κάμνει τσαπίσματα.
Βγάζει τὴ γλῶσσα του καὶ τραγουδᾶ.

1η Μελωδία

Καὶ ἔπειτα ἀκοῦς νὰ σοῦ λένε πολλοὶ
αὐτὸς ὁ παληάτσας δὲν ἔχει ψυχή.
Τί νοιάθουν αὐτοὶ ἀπ' αὐτὸ τὸ χορό;
Αὐτοὶ κλαῖν τὴ μοίρα τους κι' ἐγὼ γελῶ.

2η Μελωδία

4.—Κ ο υ ν ε λ ά κ ι, ἀ ρ ν ά κ ι, π α π ί, κλπ.

Τοῦτο τὸ ἄσπρο κι' ἁφράτο κουνέλι μου
πόσα μοῦ παίζει παιχνίδια τρελλά!
Καὶ τὸ σγουρόμαλλο τοῦτο ταρνάκι μου
πάντοτε ὁπίσω μου μ' ἀκολουθᾶ.
Αὐτὸ τὸ παπὶ θαρρεῖς πὼς μιλεῖ.
Καὶ τὸ σκυλάκι μου κάτια πῶς ἅρπαξε
τὸ λαγουδάκι μου ἀπὸ ταφτί.

1η Μελωδία

Καὶ ἔπειτα ἀκοῦς νὰ σοῦ λένε πολλοὶ
αὐτὰ τὰ παιχνίδια δὲν ἔχουν ψυχή.
Μὰ κάτια πῶς τρέχουν καὶ παίζουν τρελλὰ
καὶ πῶς μὲ κυττοῦνε σοστὰ ζωντανά!

2η Μελωδία

5.—Ψ α ρ ά κ ι α, ψ ι ψ ί ν α

Ἔχω ψαράκια, μικροῦλια χρυσόψαρα,
ποὺ κολυμποῦν στὰ νερὰ ἐδῶ δά.
Παίζουν, γλυστροῦν, κυνηγιοῦνται ἀκούραστα
πάνω καὶ κάτω, ὀρθά, πλαγιαστά.
Χορεύουν τρελλὰ ψαράκια σοστά.
Καὶ ἡ ψιψίνα μου σέρνεται ἀθάρρεβα.
Παραμονεύει τοῦ κάκου ἡ κακιά.

1η Μελωδία

Καὶ ἔπειτα ἀκοῦς νὰ σοῦ λένε πολλοὶ
αὐτὰ τὰ ψαράκια δὲν ἔχουν ψυχή.
Νὰ ζεῖς στὸ νερὸ εἶναι ἄλλη ζωή,
τιμόνι θὲς νάχεις, κουπὶ καὶ σκαρί.

2η Μελωδία

6.—Σ χ ο ι ν ά κ ι, σ β ο ύ ρ α, κ ρ ό τ α λ λ ό κλπ.

Ἔχω σχοινάκι γερὸ κι' ἀσημόπλεχτο,
χίλιες μπορῶ νὰ πηδήσω μ' αὐτό.
Ἔχω καὶ σβοῦρο καλόδεστο στέρεο,
γύρους ἀμέτρητους πάει στὸ λεπτό.
Τὸ κρύταλλο αὐτὸ τάκουῆς πὼς βροντᾶ.
Κ' ἡ φιφαρίτσια μου τσιὶς' ἡ παλύχρωμη
ἄσκρη 'ναι, κύτα την, ὅταν γυρνᾶ,

1η Μελωδία

Καὶ ἔπειτα ἀκοῦς νὰ σοῦ λένε πολλοὶ
αὐτὰ τὰ παιχνίδια δὲν ἔχουν ψυχή.
Τάφτιά καὶ τὰ μάτια δὲ φτάνουν νὰ ἰδοῦν
τὸ πῶς κυκλορέγτουν, πηδοῦν καὶ βροντοῦν.

2η Μελωδία

7.—Ἀ ε τ ό ς

Ποῦ νὰ μποροῦν νὰ σταθοῦν τὰ παιχνίδια σας
παλὶ στὸν ἀητό μου ποὺ πάει σ' ἀνοιχτά.
Θάμα τὸ σῶμα, ἡ οὐρὰ καὶ τὰ ζύγια του.
Ἔχει λαμπράδα μαζὶ κι' ὁμορφιά.
Ὁ ἀγέρας ψηλὰ τὸν πέρνει ἀγκαλιά.
Ἴδιο πουλάκι πετάει παιχνιδάρικα
καὶ τὸν θαυμάζουν καὶ τάλλα πουλιά.

1η Μελωδία

Μποροῦνε καὶ παλὶ νὰ ποῦν καὶ γι' αὐτόν,
πὼς δὲν τοὺς φαντάζει πουλάκι σοστό;
Πετᾶ κι' ὅλοένα πετᾶ πιὸ ψηλὰ
κι' ἂν σπάσει κι' ὁ σπάγγος, τὸν χάνει ἡ ματιά.

2η Μελωδία

8.—Α ὐ τ ο κ ί ν η τ ο, λ ε ω φ ο ρ ε ῖ ο κλπ.

Αὐτὸ τὸ μικρὸ καὶ γοργό μου αὐτοκίνητο,
ποιός νὰ τὸ φτάσει μπορεῖ στὸ φευγιό;
Καὶ τὸ μεγάλο βαρὺ λεωφορεῖο μου,
κόσμος καὶ κόσμος χωράει μέσ' αὐτό!
Ἐτοῦτο τὸ τράμ πῶς πάει τρα, τρα, τρα!
Καὶ τὸ ἀεροστατο, τὸ ἀεροπλανο
σχίζει τὰ σύννεφα μὲ τὰ φτερά.

1η Μελωδία

Μποροῦνε καὶ πάλι νὰ ποῦν καὶ γι' αὐτὰ
πὼς δὲν τοὺς φαντάζουν σοστὰ ζωντανά;
Ροδίτσες, βιδίτσες, φτεροῦγες, οὐρά,
ζωὴ τὰ γομίζουν καὶ πᾶνε γοργά.

1η Μελωδία

Χ ο ρ ὸ ς π α ι δ ι ῶ ν

Οἱ ἄνθρωποι γύρω μιλοῦν, λὲν πολλὰ
καὶ δὲ συλλογοῦνται ἂν λὲν καὶ σοστά,
καὶ δὲ λογαριάζουν πὼς, ὄντας παιδιά,
ἐπαίξαν κι' αὐτοὶ σὰν ἐμᾶς μιὰ φορά.

Εικόνα 42 Στίχοι Μελωδιών -Τραγουδιών: Παιχνίδι - Τραγούδι "Παιχνιδάκια" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 230, 231)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Τα παιδιά είτε κατασκευάζουν παιχνίδια (ή εικόνες τους) τα οποία επιδεικνύουν· στη συνέχεια παίζουν με αυτά καθώς τραγουδούν ή τα ίδια τα παιδιά δραματοποιούν ρόλους παιχνιδιών καθώς τραγουδούν. Το παιχνίδι παίζεται στην αυλή του σχολείου ή στην τάξη -ιδιαίτερα το χειμώνα- από τις Α΄ - Στ΄ Τάξεις Δημοτικού [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.] [Υ.Α.3.d.ν.α.]. Το παιχνίδι-τραγούδι «Παιχνιδάκια» μπορεί έτσι να εκτελεστεί με τρεις τρόπους:

α) *Τμηματικά*

Ο τμηματικός τρόπος επιτελείται διαφοροποιημένα ανάλογα με το αν πρόκειται για ένα μοναδικό παιχνίδι ή πολλά παιχνίδια:

Ένα παιχνίδι

Μία τάξη παίζει ένα μόνο τμήμα από το παιχνίδι-τραγούδι, επιλέγοντας π.χ. την κούκλα ή τον παλιάτσο ή τον αετό, κ.ά., ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Κάθε παιδί θα ετοιμάσει και θα φτιάξει το παιχνίδι του με την προσωπική του σύλληψη και καλαισθησία [Υ.Α.4.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.4.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.4.c.μ.ν.α.]. Τα παιδιά ξεκινούν τραγουδώντας την 1η Μελωδία Τραγούδι - εισαγωγική, ακολουθεί έπειτα η αντίστοιχη με το παιχνίδι 2η Μελωδία-Τραγούδι , τραγουδούν στη συνέχεια την 1η Μελωδία-Τραγούδι - καταληκτική και τέλος την 1η Μελωδία-Τραγούδι - τελική. Για το παιχνίδι π.χ. της κούκλας τα παιδιά τραγουδούν:

α.1η Μελωδία-Τραγούδι
Μπορούν τα παιδάκια να παίξουν καλά
χωρίς παιχνιδάκια μεγάλα, μικρά;
Αυτό είναι το γέλιο, η καλή συντροφιά,
οι πρόθυμοι φίλοι, οι πιστοί στα παιδιά.

β.2η Μελωδία-Τραγούδι
1. - Κούκλα
Στην αγκαλιά σεργιανίζω την κούκλα μου,
είναι παιδάκι μου, την αγαπώ.
Ολημερίς τη φροντίζω, τη νοιάζουμαι,
κι όταν κοιμάται κοντά ξαγρυπνώ.
Σαν λέγει μαμά, αηδόνι μιλά.
Έχει δυο μάτια που μοιάζουνε θάλασσα,
κι έχει μετάξι χυτό στα μαλλιά.

γ.1η Μελωδία-Τραγούδι
Μπορούν τα παιδάκια να παίξουν καλά
χωρίς παιχνιδάκια μεγάλα, μικρά;
Αυτό είναι το γέλιο, η καλή συντροφιά,
οι πρόθυμοι φίλοι, οι πιστοί στα παιδιά.

δ.1η Μελωδία-Τραγούδι – καταληκτική
Και έπειτα ακούς να σου λένε πολλοί
αυτό το κουκλί πως δεν είναι παιδί.
Αυτοί δε βάσταξαν μωρό σ' αγκαλιά,
Δεν ξέρουνε τι είναι μητέρες καρδιά!

Τραγουδούν αντίστοιχα δηλαδή κάθε φορά - αφού προηγηθεί πρώτα η 1η Μελωδία-Τραγούδι (*«Μπορούν τα παιδάκια …»*) - εισαγωγική - την αντίστοιχη 2η Μελωδία-Τραγούδι και την 1η Μελωδία-Τραγούδι - καταληκτική για το αλογάκι, τον παλιάτσο, κ.ο.κ. Στο τέλος έπειτα τραγουδούν την 1η Μελωδία-Τραγούδι - τελική - Χορό των παιδιών (*«Οι άνθρωποι γύρω μιλούν…»)*:

ε.1η Μελωδία-Τραγούδι - τελική
Χορός παιδιών
Οι άνθρωποι γύρω μιλούν, λεν πολλά
και δε συλλογιούνται αν λεν και σωστά,
και δεν λογαριάζουν πως όντας παιδιά,
έπαιξαν κι αυτοί σαν εμάς μια φορά.

Πολλά παιχνίδια

Όταν σ' ένα τμηματικό παιχνίδι υπάρχουν περισσότερα του ενός παιχνιδάκια, όπως στο 4ο, 5ο, 6ο και 8ο μέρος, η συγγραφέας προτείνει έναν *ομαδοσυνεργατικό* τρόπο εργασίας: η τάξη χωρίζεται σε ομάδες και κάθε ομάδα κατασκευάζει ένα μόνο παιχνιδάκι. Τότε τραγουδούν το αντίστοιχο τμήμα σύμφωνα με τα παιχνίδια που έχουν κατασκευάσει, αφού προηγηθεί η 1η Μελωδία-Τραγούδι (*«Μπορούν τα παιδάκια …»)* - εισαγωγική. π.χ. για το 4ο μέρος (κουνελάκι - αρνάκι – παπί - σκυλάκι) τραγουδούν αντίστοιχα :

α.1η Μελωδία-Τραγούδι
Μπορούν τα παιδάκια να παίξουν καλά
χωρίς παιχνιδάκια μεγάλα, μικρά;
Αυτό είναι το γέλιο, η καλή συντροφιά,
οι πρόθυμοι φίλοι, οι πιστοί στα παιδιά

β.2η Μελωδία-Τραγούδι
4 - Κουνελάκι, αρνί, παπί, κλπ.
Τούτο το άσπρο κι αφράτο κουνέλι μου
πόσα μου παίζει παιχνίδια τρελά!
Και το σγουρόμαλλο τούτο αρνάκι μου
πάντοτε οπίσω μου μ' ακολουθά.
Αυτό το παπί θαρρεί πως μιλεί.
Και το σκυλάκι μου κύττα πως άρπαξε
το λαγουδάκι μου από τ' αφτί.

γ.1η Μελωδία-Τραγούδι -καταληκτική
Και έπειτα ακούς να σου λένε πολλοί
Αυτά τα παιχνιδάκια δεν έχουν ψυχή.
Μα κοίτα πως τρέχουν και παίζουν τρελά
και πως με κοιτούν σωστά ζωντανά!

Ο τμηματικός τρόπος σύμφωνα με τη συγγραφέα είναι ο καλύτερος τρόπος για τα μικρότερα παιδιά. Όσο θα τραγουδούν τα παιδιά, θα έχουν στα χέρια τους τα παιχνιδάκια τους και θα παίζουν μ' αυτά στην τάξη ή έξω στην αυλή. Οι στίχοι εκφράζουν την αγάπη του παιδιού για τα παιχνίδια του, το καθένα από τα οποία έχει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που το εντυπωσιάζουν.

β) *Ενιαία*

Όλα τα τμηματικά παιχνίδια παίζονται ως ένα μόνο ενιαίο παιχνίδι. Οι στροφές τραγουδιούνται με τη σειρά που δίνονται στο ποίημα, ενώ τα παιδιά παίζουν τα παιχνιδάκια τους με όποιον τρόπο θέλουν. Το ενιαίο παιχνίδι μπορεί να εκτελεστεί ευθύς εξ αρχής, όταν μπορούν να συνεργαστούν παιδιά διαφορετικής ηλικίας, π.χ σ' ένα μονοτάξιο σχολείο ή μόνο από τη Γ΄ τάξη και πάνω, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν τα παιδιά στις απαιτήσεις κατασκευής των παιχνιδιών και να μην κουραστούν χάνοντας το ενδιαφέρον τους.

1η Μελωδία-Τραγούδι
Μπορούν τα παιδάκια να παίξουν καλά
χωρίς παιχνιδάκια μεγάλα, μικρά;
Αυτό είναι το γέλιο, η καλή συντροφιά,
οι πρόθυμοι φίλοι, οι πιστοί στα παιδιά.

β.2η Μελωδία-Τραγούδι
1. - Κούκλα
Στην αγκαλιά σεργιανίζω την κούκλα μου,
είναι παιδάκι μου, την αγαπώ.
Ολημερίς τη φροντίζω, τη νοιάζουμαι,
κι όταν κοιμάται κοντά ξαγρυπνώ.
Σαν λέγει μαμά, αηδόνι μιλά.
Έχει δυο μάτια που μοιάζουνε θάλασσα,
κι έχει μετάξι χυτό στα μαλλιά.

2η Μελωδία-Τραγούδι
1. - Αλογάκι
Κοιτ' αλογάκι για δρόμο περίφημο.
Έχει τα πόδια αψηλά για τρεχιό,
έξυπνα μάτια, κεφάλι περήφανο
είναι λιγνό, πεταχτό και γερό.
Στη ράχη πηδώ κι ευθύς ξεκινώ.
Μπρος σας περνούμε σαν νάμαστε σύννεφο.
Χοπ, χοπ, μαζί του τα πάντα ξεχνώ.

2η Μελωδία-Τραγούδι
5- Ψαράκια, ψιψίνα.
Έχω ψαράκια, μικρούλια χρυσόψαρα,
που κολυμπούν στα νερά εδώ δα.
Παίζουν, γλιστρούν, κυνηγιούνται ακούραστα
πάνω και κάτω, ορθά, πλαγιαστά.
Χορεύουν τρελά ψαράκια σωστά.
Και η ψιψίνα μου σέρνεται αθόρυβα.
Παραμονεύει του κάκου η κακιά.

1η Μελωδία-Τραγούδι - καταληκτική
Και έπειτα ακούς να σου λένε πολλοί
Αυτά τα ψαράκια δεν έχουν ψυχή.
Να ζεις στο νερό είναι άλλη ζωή,
τιμόνι θες να' χεις, κουπί και σκαρί.

2η Μελωδία-Τραγούδι
6 – Σχοινάκι, σβούρα, κρόταλο, κλπ.
Έχω σχοινάκι γερό, κι ασημόπλεκτο,
χίλιες μπορώ να πηδήσω μ' αυτό.
Έχω και σβούρο καλόδετο στέρεο,
γύρους αμέτρητους πάει στο λεφτό.
Το κρόταλο αυτό τ' ακούς πως βροντά.
Κι η φιρφιρίγκα μου τουτ' η πολύχρωμη
Άσπρη να' ναι, κοίτα την, όταν γυρνά.

1η Μελωδία-Τραγούδι - καταληκτική
Και έπειτα ακούς να σου λένε πολλοί
πως τ' άλογο τούτο δεν έχει ψυχή.
Να το' βλεπαν όταν πηδά πως κοιτά
Θα βλέπαν τι μάτι γιομάτο φωτιά!

2η Μελωδία-Τραγούδι
3 – Παλιάτσος
Όμορφος είναι αυτός ο παλιάτσος μου.
Έχει μια μύτη κοντή, στρογγυλή,
Πράσινα, κόκκινα είναι τα ρούχα του
Κι έχει αψηλό, σουβλερό το σκουφί.
Λογιώ χωρατά, μιλάει και γελά..
Τούμπες. Πηδήματα, κάμνει τσακίσματα.
Βγάζει τη γλώσσα του και τραγουδά.

1η Μελωδία-Τραγούδι - καταληκτική
Και έπειτα ακούς να σου λένε πολλοί
αυτός ο παλιάτσος δεν έχει ψυχή.
Τι νιώθουν αυτοί απ' αυτό το χορό;
Αυτοί κλαιν τη μοίρα τους κι εγώ γελώ.

2η Μελωδία-Τραγούδι
4 - Κουνελάκι, αρνί, παπί, κλπ.
Τούτο το άσπρο κι αφράτο κουνέλι μου
πόσα μου παίζει παιχνίδια τρελά!
Και το σγουρόμαλλο τούτο αρνάκι μου
πάντοτε οπίσω μου μ' ακολουθά.
Αυτό το παπί θαρρεί πως μιλεί.
Και το σκυλάκι μου κύττα πως άρπαξε
το λαγουδάκι μου από τ'αφτί.

1η Μελωδία-Τραγούδι - καταληκτική
Και έπειτα ακούς να σου λένε πολλοί
Αυτά τα παιχνιδάκια δεν έχουν ψυχή.
Μα κοίτα πως τρέχουν και παίζουν τρελά
και πως με κοιτούν σωστά ζωντανά!

1η Μελωδία-Τραγούδι - καταληκτική
Και έπειτα ακούς να σου λένε πολλοί
αυτά τα παιχνίδια δεν έχουν ψυχή.
Τ' αυτιά και τα μάτια δεν φτάνουν να ιδούν
το πως κυκλοφορούν, πηδούν και βροντούν.

2η Μελωδία-Τραγούδι
7 – Αετός
Που να μπορούν να σταθούν τα παιχνίδια σας
πλάι στον αητό μου που πάει στ' ανοιχτά.
Θάμα το σώμα, η ουρά και τα ζύγια του,
Έχει λαφράδα μαζί κι ομορφιά.
Ο αγέρας ψηλά τον παίρνει αγκαλιά.
Ίδιο πουλάκι πετάει παιχνιδάρικα
και τον θαυμάζουν και τ' άλλα πουλιά.

1η Μελωδία-Τραγούδι – καταληκτική
Μπορούν και πάλι να πουν και γι' αυτόν
Πως δεν τους φαντάζει πουλάκι σωστό;
Πετά κι ολοένα, πετά πιο ψηλά
κι αν σπάσει ο σπάγγος, τον χάνει η ματιά.

2η Μελωδία-Τραγούδι
8. – Αυτοκίνητα, λεωφορείο κλπ.
Αυτό το μικρό και γοργό μου αυτοκίνητο,
Ποιος να το φτάσει μπορεί στο φευγιό;
Και το μεγάλο βαρύ λεωφορείο μου,
κόσμος και κόσμος χωράει μεσ' αυτό!
Ετούτο το τραμ πως πάει τρα, τρα, τρα!
Και το αερόστατο, το αεροπλάνο,
σχίζει τα σύννεφα με τα φτερά.

1η Μελωδία-Τραγούδι - καταληκτική
Μπορούν και πάλι να πουν γι' αυτά
Πως δεν τους φαντάζουν σωστά ζωντανά;
Ροδίτσες, βιδίτσες, φτερούγες, ουρά,
ζωή τα γιομίζουν και πάνε γοργά.

1η Μελωδία-Τραγούδι - τελική
Χορός παιδιών
Οι άνθρωποι γύρω μιλούν, λεν πολλά
και δε συλλογιούνται αν λεν και σωστά,
και δεν λογαριάζουν πως όντας παιδιά,
έπαιξαν κι αυτοί σαν εμάς μια φορά.

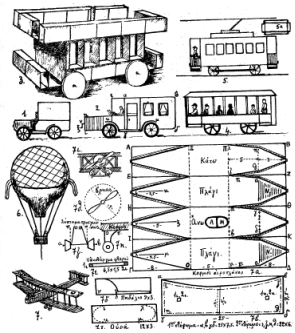
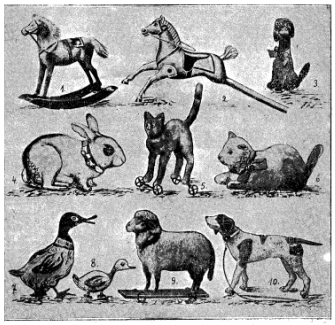
Το ενιαίο παιχνίδι μπορεί ακόμη να εκτελεστεί αφού πρώτα παιχτούν τα τμηματικά παιχνίδια από τα παιδιά μιας τάξης μέσα σε μια χρονιά ή ένα μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. Στην περίπτωση αυτή ξεκινούν από τα πιο εύκολα παιχνίδια και συνεχίζουν προς τα δυσκολότερα και στο τέλος τα παίζουν όλα μαζί.

γ) *Με δραματοποίηση*

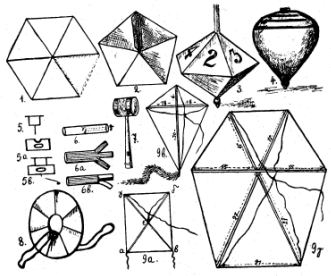
Τα παιχνίδια μπορούν να είναι έμψυχα και να παριστάνονται από τα ίδια τα παιδιά με μιμητικές και ρυθμικές κινήσεις. Για κάθε μέρος του παιχνιδιού - είτε αυτό παίζεται μόνο τμηματικά είτε ενιαία - ορίζεται μια ομάδα παιδιών που παριστάνει ένα αντίστοιχο παιχνιδάκι με ρυθμικές κινήσεις. Ιδιαίτερη σημασία δίνει η συγγραφέας στην ακρίβεια της δραματοποίησης και της ρυθμικής κίνησης, σύμφωνα με τον εκάστοτε ρόλο - παιχνίδι:

> *«Αλλ' εδώ προσοχή να γίνεται τέλεια η υπόκριση. Δηλ. το παιδί-κούκλα θάχει το ύφος και τις κινήσεις της κούκλας, το παιδί-τραμ θα κινιέται και θα κάμνει το θόρυβο του τραμ, το παιδί-παλιάτσος θάναι σωστός παληάτσος κλπ. Το παιχνίδι σ' αυτή τη μορφή γίνεται ρυθμικό, γιατί κάθε ζωντανό και κάθε κινούμενο αντικείμενο έχει το ρυθμό του και το πρόβλημα εδώ είναι ακριβώς να πετύχει το παιδί το ρυθμόν αυτό»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 232).

Στο παιχνίδι-τραγούδι «Παιχνιδάκια» δεν εντάσσεται συμπληρωματικά κάποιο λαϊκό παραδοσιακό παιχνίδι. Στην ενότητα «Τεχνικές Οδηγίες» που ακολουθεί, περιλαμβάνονται οι τεχνικές οδηγίες κατασκευής και χνάρια για τις χειροτεχνικές κατασκευές των παιχνιδιών, δηλαδή της κούκλας, του παλιάτσου, του αλόγου, του σκύλου, της γάτας, του αερόστατου, του τρένου, του λεωφορείου, κ.ά. από διάφορα υλικά [Υ.Α.4.a.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.].

Εικόνες 43, 44, 45 Χνάρια και εικόνες για κατασκευή παιχνιδιών στο Παιχνίδι -Τραγούδι "Παιχνιδάκια" (Κλεάνθους – Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 233, 243, 237)



Εικόνα 46 Χνάρια και εικόνες για κατασκευή παιχνιδιών στο Παιχνίδι - Τραγούδι "Παιχνιδάκια" (Κλεάνθους - Παπαδημητρίου, 1932, σελ.241)

Η συγγραφέας διευκρινίζει ότι στο παιχνίδι μέσα στο σχολείο οδηγός για το δάσκαλο *«θάναι η επιθυμία και το ενδιαφέρον του παιδιού και του κάθε φύλου. Από τις τεχνικές οδηγίες που ακολουθούν τα σχέδια και τα χνάρια αυτών των παιχνιδιών, βλέπει ο δάσκαλος πως υπάρχουν πολλοί τρόποι για να φτιάξει κάτι το κάθε παιδί και χωρίς μεγάλα έξοδα»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 232). Επισημαίνει μάλιστα ότι εάν το σχολείο είναι πολύ φτωχό -και μάλιστα μέσα σε χωριό πολύ φτωχό- χωρίς τη δυνατότητα

εξεύρεσης των απαραίτητων υλικών, υπάρχει και η εναλλακτική δυνατότητα *«να περιοριστούν στην ανάγκη τα παιδιά να ζωγραφίσουν τα παιχνιδάκια αυτά, να τα ψαλιδίζουν και να τα κολλούν σε καρτόνι, κάμνοντας έτσι ζωοφόρους για τον εαυτό τους ή για την τάξη τους. Κάθε παιδί μπορεί να φτιάξει ένα παιχνιδάκι ή περισσότερα, τόνα μετά το άλλο»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 232).

Η πολιτική αυτή διάσταση που δίνει η συγγραφέας στην επιλογή της κατάλληλης διδακτικής πρακτικής βάσει των υφιστάμενων κοινωνικών συνθηκών διαβίωσης των παιδιών του σχολείου διευρύνεται ακόμη περισσότερο, καθώς επισημαίνεται ότι οι χειροτεχνικές κατασκευές που περιλαμβάνει το παιχνίδι-τραγούδι «Παιχνιδάκια», όχι μόνο δίνουν την ευκαιρία σε όλα τα παιδιά *«ν' αποκτήσουν παιχνίδια καμωμένα από το χέρι τους»,* αλλά προσφέρουν τη δυνατότητα *«στο παιδί του λαού κάτι παραπάνω: την ευκαιρία ν' αποκτήσει παιχνίδια, τα παιχνιδάκια που τόσο λαχταράει και τόσο τα ζηλεύει σαν τα βλέπει στα χέρια των άλλων παιδιών»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 232). Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου θεωρεί ότι με τον τρόπο αυτό τα φτωχά παιδιά δεν θα εξαρτώνται για την απόκτηση ενός παιχνιδιού από την εκάστοτε φιλανθρωπία ειδικότερα την περίοδο των Χριστουγέννων. Κατακρίνει μάλιστα την υποκρισία της αστικής τάξης της εποχής της στο ζήτημα της φιλανθρωπίας, καταλήγοντας ότι με τις κατασκευές παιχνιδιών από τα ίδια τα παιδιά θα *«πάψει το θλιβερό για τους μεγάλους εμάς θέαμα, και το μαρτύριο για τα ίδια τα παιδιά, της μοιρασιάς παιχνιδιών στα φτωχά παιδιά τον Άη Βασίλη από ωραίες κρινοδάχτυλες κυρίες, ενώ τα παιδιά στη σειρά τόνα πίσω στ' άλλο, σαν ερίφια, καρτερούν να πάρουν κάτι, έτσι στην τύχη. Τι ταπείνωση σ΄αυτά τα σκυμμένα κεφαλάκια και τι απογοήτευση όταν το παιχνίδι δεν είναι εκείνο ακριβώς που λαχταρούν!»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 232).

Το παιχνίδι-τραγούδι «Παιχνιδάκια» έχει ως θεματική το παιχνίδι δραματοποίησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.] αυτενεργεί [Υ.Α.2.a.ν.α.], [Υ.Α.3.a.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινεί ρυθμικά το παιχνίδι του ή κινείται το ίδιο ρυθμικά [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], παριστάνοντας ενσώματα παιχνίδια - αντικείμενα [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.].

Παιχνίδια δραματοποίησης σκηνών από το ανθρωπογενές περιβάλλον [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] από τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για το παιχνίδι σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.1.ν.α.], [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.]. Η συγγραφέας άλλωστε δηλώνει ότι τα παιχνίδια *«καμωμένα μέσα στο σχολειό είναι σα φυσικό δώρο του σχολείου προς το παιδί και το συνδέουν ψυχικά μ' αυτό».* Οι τελευταίοι στίχοι του παιχνιδιού-τραγουδιού *«και δεν λογαριάζουν πως όντας παιδιά, έπαιξαν κι αυτοί σαν εμάς μια φορά»,* εκτός ότι εκφράζουν μια διαγενεακή προσέγγιση

ζωής [Υ.Α.2.ε.ν.α.], αποκρυσταλλώνουν την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής που θεωρεί το παιδί ως μια αυθύπαρκτη οντότητα με ιδιαίτερα γνωρίσματα και ιδιότητες [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.] και όχι ως «μικρογραφία» ενήλικα, όπως αντιμετωπίζονταν από το Παλαιό Σχολείο. Παιχνίδια-τραγούδια δραματοποίησης και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.8.c.ν.α.],[[Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Παιχνιδάκια» περιλαμβάνει μουσικοκινητικό παιχνίδι που εισάγει τη ρυθμική κίνηση παράλληλα με τη μουσική, αποτελώντας έτσι προάγγελο σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης (βιωματική/ μουσικοκινητική προσέγγιση μουσικών εννοιών) του 20ου αιώνα. Η δραματοποίηση συνοδεύεται με τη Μελωδία-Τραγούδι κάθε ρόλου, την κίνηση στο χώρο -παράλληλα με το τραγούδι- θυμίζοντας έντονα «παιδική όπερα» με πρωταγωνιστές πλάσματα και στοιχεία της φύσης. [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.].

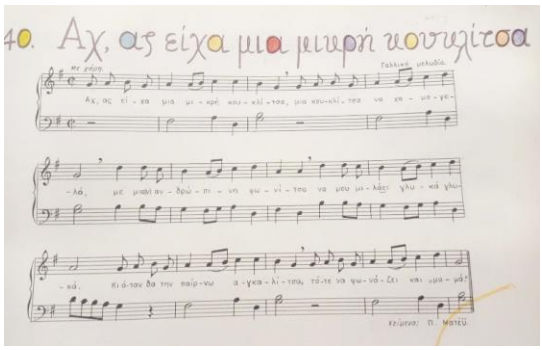
Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τρίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μια τονικότητα, γ) έχει μικρή μελωδική έκταση, δ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ε) διμερή μορφή [ΑΒ΄], στ) απλές εναλλαγές τονικότητας -δεσπόζουσας, ζ) συλλαβική απόδοση.

Η 2η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τρίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μια τονικότητα, γ) έχει μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ΄] θ) απλές εναλλαγές τονικότητας -δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

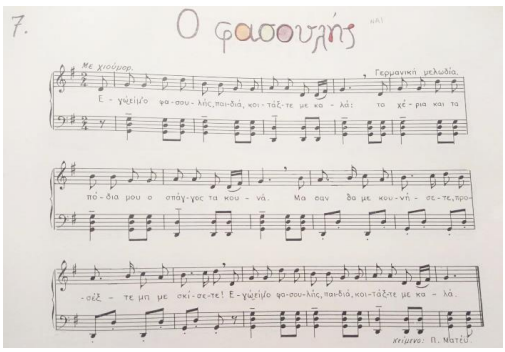
Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [μίμηση ρόλων - παιχνίδια και παιχνιδιού με παιχνίδι - αντικείμενο]	Μίμηση - αναπαράσταση σκηνής από το ανθρωπογενές περιβάλλον του παιδιού
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με δραματοποίηση ρόλων - ρυθμική κίνηση αντικειμένου - παιχνιδιού]	Δραματικό - μουσικοκινητικό παιχνίδι

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Η παιδοκεντρική θεματική των στίχων της 2ης Μελωδίας-Τραγούδι -1. Η κούκλα και 3. Παλιάτσος- από το παιχνίδι-τραγούδι «Παιχνιδάκια» απαντάται αντίστοιχα στο τραγούδι «Αχ, ας είχα μια μικρή κουκλίτσα» και στο τραγούδι «Ο Φασουλής» -που είναι κινητικό και ρυθμικό παιχνίδι- από το βιβλίο *Τα πρώτα τραγούδια* σε επιμέλεια Μίνου Δούνια και Πολυξένης Ματέυ (1992 [1970]):



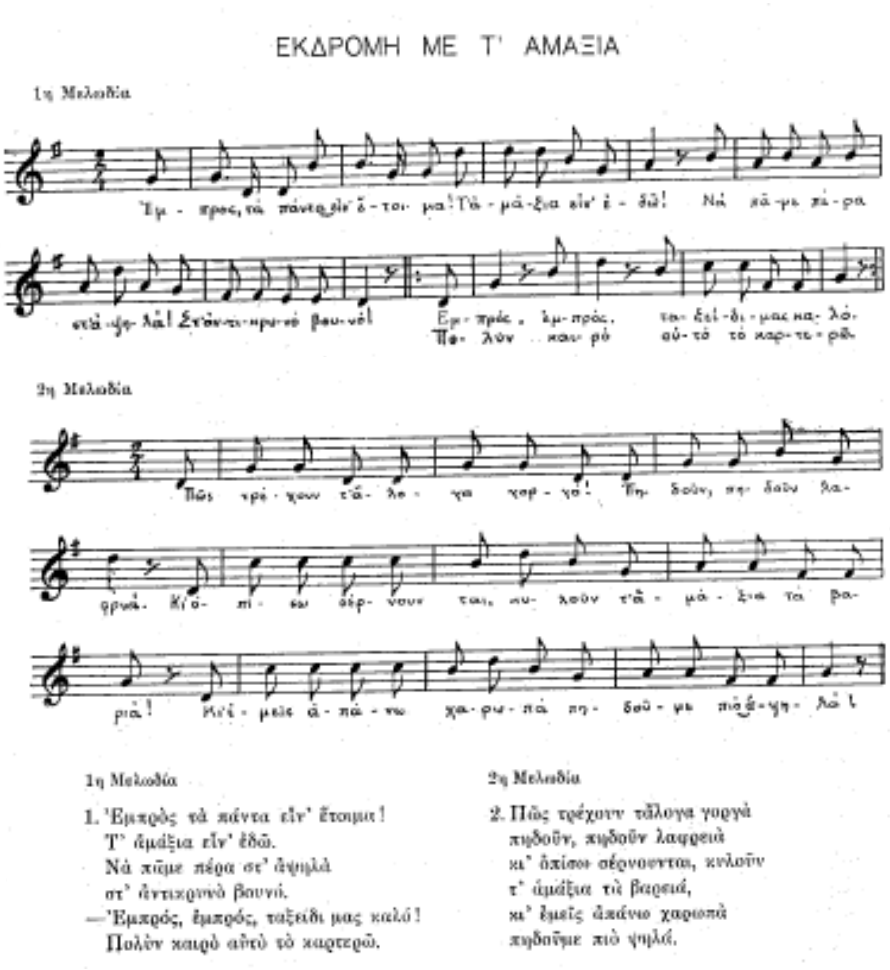
Εικόνα 47 Τραγούδι «Ας είχα μια μικρή κουκλίτσα» (Ματέυ & Δούνιας, 1992 [1970], σελ. 43)



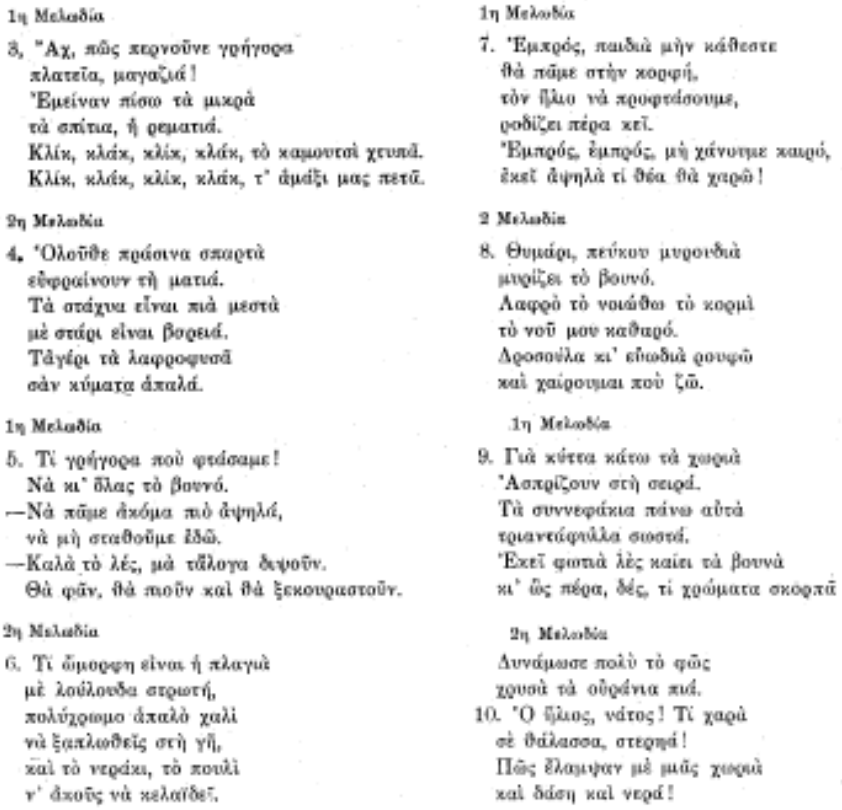
Εικόνα 48 Τραγούδι «Ο Φασουλής» (Ματέυ & Δούνιας, 1992 [1970], σελ. 7)

Α.2.10. Παιχνίδι-τραγούδι *Δραματικό* «Εκδρομή με τ' αμάξια»

Αρ. 40.	Παιχνίδια-τραγούδια *Δραματικά*	«Εκδρομή με τ' αμάξια»



Εικόνα 49 1η Μελωδία - Τραγούδι: Παιχνίδι -Τραγούδι «Εκδρομή με τ' αμάξια» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 249)



1η Μελωδία

3. Ἄχ, πῶς περνοῦνε γρήγορα
πλατεῖα, μαγαζιά!
Ἐμείναν πίσω τὰ μικρὰ
τὰ σπίτια, ἡ ρεματιά.
Κλίν, κλάν, κλίν, κλάν, τὸ καμουτσὶ χτυπᾶ.
Κλίν, κλάν, κλίν, κλάν, τ' ἁμάξι μας πετᾶ.

2η Μελωδία

4. Ὁλοῦθε πράσινα σπαρτὰ
εὐφραίνουν τὴ ματιά.
Τὰ στάχυα εἶναι πιὰ μεστὰ
μὲ στάρι εἶναι βορειά.
Τἀγέρι τὰ λαφροφυσᾶ
σὰν κύματα ἁπαλά.

1η Μελωδία

5. Τί γρήγορα ποὺ φτάσαμε!
Νὰ κι' ὅλας τὸ βουνό.
—Νὰ πᾶμε ἀκόμα πιὸ ἀψηλά,
νὰ μὴ σταθοῦμε ἐδῶ.
—Καλὰ τὸ λές, μὰ τἄλογα δὲν ἀντέχουν.
Θὰ φᾶν, θὰ πιοῦν καὶ θὰ ξεκουραστοῦν.

2η Μελωδία

6. Τί ὄμορφη εἶναι ἡ πλαγιὰ
μὲ λούλουδα στρωτή,
πολύχρωμο ἁπαλὸ χαλὶ
νὰ ξαπλωθεῖς στὴ γῆ,
καὶ τὸ νεράκι, τὸ πουλὶ
ν' ἀκοῦς νὰ κελαϊδεῖ.

1η Μελωδία

7. Ἐμπρός, παιδιὰ μὴν κάθεστε
θὰ πᾶμε στὴν κορφή,
τὸν ἥλιο νὰ προφτάσουμε,
ροδίζει πέρα κεῖ.
Ἐμπρός, ἐμπρός, μὴ χάνουμε καιρό,
ἐκεῖ ἀψηλὰ τί θέα θὰ χαρῶ!

2 Μελωδία

8. Θυμάρι, πεύκου μυροιδιὰ
μυρίζει τὸ βουνό.
Λαφρὸ τὸ νοιάθω τὸ κορμὶ
τὸ νοῦ μου καθαρό.
Δροσούλα κι' εἰωδιὰ φουφοῦ
καὶ χαίρουμαι ποὺ ζῶ.

1η Μελωδία

9. Γιὰ κύτα κάτω τὰ χωριὰ
Ἀσπρίζουν στὴ σειρά.
Τὰ συννεφάκια πάνω αὐτὰ
τριανταφυλλα σωστά.
Ἐκεῖ φωτιὰ λὲς καίει τὰ βουνὰ
κι' ὡς πέρα, δές, τί χρώματα σκορπᾶ

2η Μελωδία

Δυνάμωσε πολὺ τὸ φῶς
χρυσὰ τὰ οὐράνια πιά.
10. Ὁ ἥλιος, νάτος! Τί χαρὰ
σὲ θάλασσα, στεριά!
Πῶς ἔλαμψαν μὲ μιᾶς χωριὰ
καὶ δάση καὶ νερά!

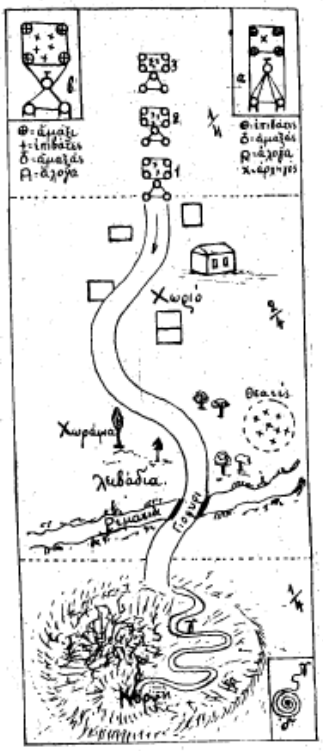
Εικόνα 50 2η Μελωδία-Τραγούδι & Στίχοι Μελωδιών -Τραγουδιών: Παιχνίδι -Τραγούδι «Εκδρομή με τ' αμάξια» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 249- 250)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

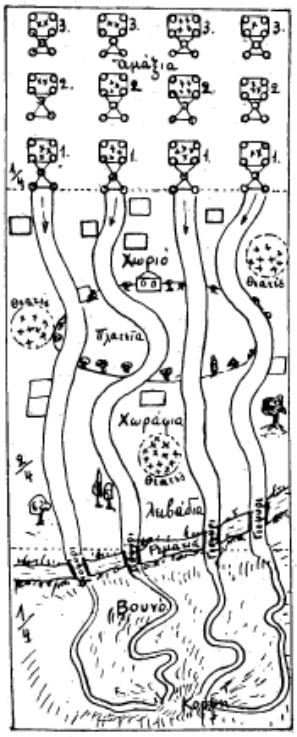
Τα παιδιά μιας τάξης παίρνουν το ρόλο του αμαξιού, των επιβατών, του αμαξά και των θεατών. Το παιχνίδι παίζεται στην ανοικτή ύπαιθρο από τις Α΄- Δ΄ Τάξεις Δημοτικού. Είναι κατάλληλο να παιχτεί και σε μέρα εκδρομής του σχολείου [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

Τα παιδιά κατά ομάδες σωματοποιούν, δηλαδή παριστάνουν ενσώματα μια άμαξα. Ορίζεται αντίστοιχος αριθμός αμαξιών όπου τα παιδιά έχουν τους εξής ρόλους: 2 άλογα, 1 αμαξάς, 4 επιβάτες, 1 αρχηγός (βλέπε αντίστοιχο σχήμα *α* στο 1ο διάγραμμα). Σε μεγαλύτερες ηλικίες προστίθενται 4 παιδιά που σωματοποιούν τις ρόδες του αμαξιού (βλέπε σχήμα *β* στο 1ο διάγραμμα).

Η διαρρύθμιση του χώρου γίνεται με πετραδάκια, θάμνους κ.ά., έτσι που παράλληλα με το δρόμο των αμαξιών να ορίζονται χωράφια, λιβάδια, ρεματιά και η κορυφή του βουνού. Τα παιδιά αφήνονται ελεύθερα να συμπληρώσουν -εφόσον επιθυμούν- το χώρο με τα σπιτάκια, με πετραδάκια ή με χάρτινα ή ξύλινα σπίτια του χωριού. Το 1/4 του χώρου (Βλέπε Διαγράμματα παρακάτω) θα χρησιμοποιείται ως χώρος αφετηρίας, τα επόμενα 2/4 μαζί θα χρησιμοποιηθούν για το δρόμο των αμαξιών και το υπόλοιπο ¼ του χώρου θα παραστάνει το βουνό (φυσικό ή διαρρυθμισμένο με πέτρες στο κέντρο σαν κορυφή) και με μονοπάτια φιδωτά σαν κορδέλες προς την κορυφή.



Εικόνα 51 Διάγραμμα χώρου *α*. κίνησης αμαξιών: Παιχνίδι-Τραγούδι «Εκδρομή με τ' αμάξια» (Κλεάνθους -Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 251)



Εικόνα 52 Διάγραμμα χώρου *β*. κίνησης αμαξιών: (Παιχνίδι-Τραγούδι «Εκδρομή με τ' αμάξια» (Κλεάνθους- Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 252)

Ακολουθείται το Διάγραμμα χώρου *α* (βλέπε παραπάνω), όπου οι άμαξες κινούνται η μια πίσω από την άλλη ή το Διάγραμμα χώρου *β* (βλέπε παραπάνω), όπου κάθε άμαξα ακολουθεί δική της παράλληλη διαδρομή. Τα παιδιά-άλογα θα τρέχουν και θα κινούν το αμάξι χωρίς να κινούν τα χέρια τους, τα οποία είναι διπλωμένα στους αγκώνες με τις παλάμες σε πυγμές μπρος στο στήθος τους. Ο αμαξάς όρθιος θα χαλαρώνει τα χαλινάρια (σκοινιά) του εξωτερικού αλόγου στις καμπές του δρόμου και θα σφίγγει ανάλογα τα χαλινάρια του εσωτερικού αλόγου. Τα παιδιά ανάλογα με το ρόλο τους τραγουδούν ανά ομάδες διαφορετικές στροφές του παιχνιδιού-τραγουδιού. Στόχος του παιχνιδιού είναι ένας όμορφος περίπατος στο ρυθμό του τραγουδιού και όχι ο ανταγωνισμός των αμαξιών:

> «…*πρέπει να τονισθεί στα παιδιά πως εδώ δεν πρόκειται για συναγωνισμό αμαξιών, ποιο δηλ. θα προσπεράσει το άλλο, προσπάθεια που θάκαμε το δρόμο των αμαξιών πολύ πιο γρήγορο και άρρυθμο και θάκαμε φυσικά και το τραγούδι αδύνατο στα παιδιά, αλλά πρόκειται μόνο για ένα ωραίο περίπατο. Σκοπός δηλ. του παιχνιδιού […]είναι πως να τρέξει το κάθε αμάξι ωραία το δρόμο του. Και όσο τα παιδιά είναι μεγαλύτερα, τόσο περισσότερο θα επιμένουμε σ' αυτή τη ρυθμική και ωραία εμφάνιση*» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 252).

Προτείνονται δύο διαφορετικοί τρόποι εκτέλεσης του παιχνιδιού-τραγουδιού:

1.*Με μεγαλύτερα παιδιά*

Οι 5 πρώτες στροφές λέγονται μέχρι να φθάσουν τα παιδιά στη βάση του «βουνού», να ξεπεζέψουν οι επιβάτες και να ξεζευχτούν τα άλογα. Οι υπόλοιπες στροφές τραγουδιούνται πάνω στο «βουνό».

1η Μελωδία - Τραγούδι

1. *Εμπρός τα πάντα ειν' έτοιμα!*
   Τ' αμάξια ειν' εδώ.
   Να πάμε πέρα στ' αψηλά
   στ' αντικρινό βουνό.
- *Εμπρός, εμπρός, ταξίδι μας καλό!*
  Πολύν καιρό αυτό το καρτερώ.

1ος - 4ος στίχος – Τραγουδούν όλα τα παιδιά-επιβάτες στις θέσεις τους.

5ος - Τραγουδούν το παιδί-αμαξάς και το παιδί-αρχηγός.

6ος -Τραγουδούν όλα τα παιδιά-επιβάτες.

2η Μελωδία-Τραγούδι

Τραγουδά το *α΄* αμάξι στο 1ο Διάγραμμα ή η πρώτη σειρά αμαξιών στο 2ο Διάγραμμα.

2. *Πως τρέχουν τ' άλογα γοργά*
   πηδούν, πηδούν λαφριά
   κι οπίσω σέρνουνται, κυλούν
   τ' αμάξια τα βαριά,
   κι εμείς απάνω χαρωπά
   πηδούμε πιο ψηλά.

1ος - 2ος στίχος – Τραγουδά ο αμαξάς. Ρυθμός στην αρχή μέτριος, ύστερα γοργότερος.

3ος - 4ος στίχος – Τραγουδά ο αμαξάς. Ρυθμός τραγουδιού και κίνησης, ακόμη πιο γοργός.

5ος - 6ος στίχος – Τραγουδούν οι άλλοι επιβάτες. Ρυθμός πολύ ταχύς.

1η Μελωδία-Τραγούδι

Τραγουδά το *β΄* αμάξι (1ο Διάγραμμα) ή η δεύτερη σειρά αμαξιών (2ο Διάγραμμα).

3. *Αχ, πως περνούνε γοργά*
   Πλατεία, μαγαζιά!
   Έμειναν πίσω τα μικρά τα σπίτια, η ρεματιά.
   Κλικ, κλακ, κλικ, κλακ, το καμουτσί χτυπά.
   Κλικ, κλακ, κλικ, κλακ, τ' αμάξι μας πετά.

1ος - 2ος στίχος – Τραγουδούν οι επιβάτες. Ρυθμός γοργός.

3ος - 4ος στίχος – Τραγουδά ο αρχηγός. Ρυθμός γοργός.

5ος - στίχος – Τραγουδούν ο αμαξάς. Ρυθμός πολύ ταχύς.

6ος - στίχος – Τραγουδούν όλοι οι επιβάτες. Ρυθμός πολύ ταχύς.

2η Μελωδία-Τραγούδι

Τραγουδά το *γ΄* αμάξι (1ο Διάγραμμα) ή η τρίτη σειρά αμαξιών (2ο Διάγραμμα).

4. *Ολούθε πράσινα σπαρτά*
   Ευφραίνουν τη ματιά.
   Τα στάχια είναι πια μεστά
   με στάρι είναι βαριά.
   Τ' αγέρι τα λαφροφυσά
   σαν κύματα απαλά.

1ος - 2ος στίχος – Τραγουδούν τα άλογα. Ρυθμός στην κίνηση και στο τραγούδι μετριάζεται.

3ος - 6ος στίχος – Τραγουδούν οι επιβάτες και ο αρχηγός τους. Ρυθμός στην κίνηση και στο τραγούδι μετριάζεται.

Τα αμάξια τώρα έχουν φθάσει στο τέρμα του χώρου διαδρομής.

1η Μελωδία-Τραγούδι

5. *Τι γοργά που φθάσαμε!*
   Να κιόλας το βουνό.
   -Να πάμε ακόμη πιο αψηλά,
   Καλά το λες, μα τ'άλογα διψούν.
   Θα φαν, θα πιούν και θα ξεκουραστούν.

1ος - 2ος στίχος – Τραγουδούν οι επιβάτες του 1ου αμαξιού.
3ος στίχος – Τραγουδούν οι επιβάτες του 2ου αμαξιού.
4ος στίχος – Τραγουδούν οι επιβάτες του 3ου αμαξιού.
5ος - 6ος στίχος – Τραγουδούν οι αμαξάδες όλων των αμαξιών.

2η Μελωδία-Τραγούδι

6. *Τι όμορφη είναι η πλαγιά*
   με λούλουδα στρωτή,
   πολύχρωμο απαλό χαλί,
   να ξαπλωθείς στη γη,
   και το νεράκι, το πουλί
   ν'ακούς να κελαηδεί.

Τραγουδούν εδώ όλα τα παιδιά καθισμένα ή ξαπλωμένα.

1η Μελωδία-Τραγούδι

7. *Τι όμορφη είναι η πλαγιά*
   με λούλουδα στρωτή,
   πολύχρωμο απαλό χαλί,
   να ξαπλωθείς στη γη,
   και το νεράκι, το πουλί
   ν'ακούς να κελαηδεί.

1ος - 2ος στίχος – Τραγουδούν οι αρχηγοί.
3ος στίχος – Τραγουδούν μερικά παιδιά.
4ος στίχος – Τραγουδούν άλλα παιδιά.
5ος στίχος – Τραγουδούν οι αρχηγοί.
5ος - 6ος στίχος – Τραγουδούν όλα τα παιδιά μαζί. Ξεκινούν προχωρώντας με βήμα κανονικό, ρυθμικό, μέτριο, ούτε πολύ γρήγορο, ούτε πολύ αργό. Σαν ρυθμική ζωηρή πορεία.

2η Μελωδία-Τραγούδι

Τραγουδούν εδώ όλα τα παιδιά καθισμένα ή ξαπλωμένα.

8. *Θυμάρι, πεύκου ομορφιά*
   μυρίζει το βουνό.
   Λαφρό το νιώθω το κορμί,
   το νου μου καθαρό.
   Δροσούλα κι ευωδιά ρουφώ
   και χαίρομαι που ζω.

1ος - 2ος στίχος – Τραγουδούν τα παιδιά από τα πρώτα αμάξια, ενώ το βήμα τους μετριάζεται.

3ος - 4ος στίχος – Τραγουδούν τα παιδιά από τα δεύτερα αμάξια, ενώ το βήμα τους γίνεται περισσότερο πηδηχτό.
5ος - 6ος στίχος – Τραγουδούν τα παιδιά από τα τρίτα αμάξια, ενώ οι υπόλοιπες ομάδες των παιδιών ξαναπαίρνουν το αρχικό γοργό βήμα της προηγούμενης 7ης στροφής.
Σταματούν τώρα στην κορυφή. Όλα τα παιδιά συγκεντρώνονται εκεί.

1η Μελωδία-Τραγούδι

9. Τι όμορφη είναι η πλαγιά
με λούλουδα στρωτή,
πολύχρωμο απαλό χαλί,
να ξαπλωθείς στη γη,
και το νεράκι, το πουλί
ν' ακούς να κελαηδεί.

Ανά δύο στίχους τραγουδούν οι αρχηγοί κάθε αμαξιού ή κάθε σειρά αμαξιών δείχνοντας με το χέρι τους τα όσα αναφέρονται στους στίχους.

2η Μελωδία-Τραγούδι

Τραγουδούν εδώ όλα τα παιδιά καθισμένα ή ξαπλωμένα.

10. Δυνάμωσε πολύ το φως
χρυσά τα ουράνια πια.
Ο ήλιος νάτος! Τι χαρά
σε θάλασσα, στεριά!
Πως έλαμψαν με μιας χωριά
και δάση και νερά!

Τραγουδούν όλα τα παιδιά μαζί, *«χαρούμενα και μ' ενθουσιασμό. Το τραγούδι και πάλι διακόπτεται. Τα παιδιά τρων, παίζουν κλπ. Όση ώρα θέλουν. Κι έπειτα κατηφορούν και φτάνουν στη βάση τραγουδώντας την 8η στροφή»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 252):

2η Μελωδία-Τραγούδι

8. Θυμάρι, πεύκου ομορφιά
μυρίζει το βουνό.
Λαφρό το νιώθω το κορμί,
το νου μου καθαρό.
Δροσούλα κι ευωδιά ρουφώ
και χαίρομαι που ζω.

«Στη βάση γίνεται σιωπηλά η προετοιμασία των αμαξιών. Όλα πάλι είναι έτοιμα και η επιστροφή γίνεται από τους ίδιους δρόμους» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 252). Κατά την επιστροφή τραγουδούν αντίστοιχα τα παιδιά κάθε αμαξιού ή σειρά αμαξιών τη 2η στροφή, με ρυθμό και έπειτα την 4η στροφή με ρυθμό μετριότερο:

2η Μελωδία-Τραγούδι

2. *Πως τρέχουν τ' άλογα γοργά*
πηδούν, πηδούν λαφριά
κι οπίσω σέρνουνται, κυλούν
τ' αμάξια τα βαριά,
κι εμείς απάνω χαρωπά
πηδούμε πιο ψηλά.

2η Μελωδία-Τραγούδι

4. *Ολούθε πράσινα σπαρτά*
   Ευφραίνουν τη ματιά.
   Τα στάχια είναι πια μεστά
   με στάρι είναι βαριά
   Τ' αγέρι τα λαφροφυσά
   σαν κύματα απαλά.

Τέλος τραγουδούν την 3η στροφή με γοργό ρυθμό στην αρχή και σιγά σιγά βραδύτερο ώσπου να σταθούν εντελώς τ' αμάξια. Η στροφή αυτή ωστόσο μεταβάλλεται ως εξής:

1η Μελωδία-Τραγούδι

3. *Αχ, πως περνούνε γοργά*
   οπίσω τα βουνά.
   Στα σπίτια κιόλας φτάσαμε
   να και τα μαγαζιά.
- *Εμπρός στη γη. Και με καλή καρδιά.*
  Τι εκδρομή! Τι μέρα, βρε παιδιά!

Η δραματοποίηση τελειώνει με την «πληρωμή» των αμαξάδων και τους χαιρετισμούς. Τα αμάξια άδεια πια φεύγουν (σχήμα *β*) ή οι αμαξάδες «λύνουν» τα άλογα και τα οδηγούν στους στάβλους τους.

Το παιχνίδι επαναλαμβάνεται με άλλα παιδιά την ίδια ή άλλη μέρα.

Η συγγραφέας γενικότερα επισημαίνει ότι ο δάσκαλος και τα παιδιά *«αποφασίζουν για μορφή παιχνιδιού»* και ακόμη ότι το *«τραγούδι και το παιχνίδι παίρνει άλλη ψυχή σαν εφαρμοστεί σε μέρα εκδρομής, πάνω σε φυσικό τοπείο, που να καταλήγει σε λοφάκι, και σε ώρες ανατολής του ήλιου ή και δύσης. Στη δεύτερη περίπτωση θα τροποποιηθεί από τα παιδιά ο 4ος στίχος της 7ης στροφής και οι τελευταίοι στίχοι της 10ης στροφής σε τρόπο που να δείχνουν ηλιοβασίλεμα και όχι ανατολή»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 254).

2.*Με μικρότερα παιδιά*

Με παιδιά του Νηπιαγωγείου ή των πρώτων τάξεων του Δημοτικού το παιχνίδι-τραγούδι παίζεται με τον ίδιο τρόπο, δηλαδή με τα παιδιά να σωματοποιούν με έμψυχο τρόπο τα αμάξια, περιορισμένο ωστόσο στις 3 πρώτες στροφές.

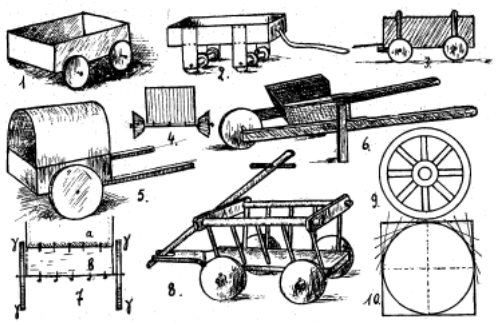
Τα παιδιά του Νηπιαγωγείου ή των πρώτων τάξεων του Δημοτικού μπορούν ακόμη να κατασκευάσουν παιχνίδι-άμαξα και να πηγαίνουν με αυτή βόλτα το αγαπημένο τους κουκλί ακολουθώντας το *α΄* ή *β΄* διάγραμμα, ενώ τραγουδούν τις πρώτες τρεις στροφές. Τα παιδιά *«παίρνουν τ' αμαξάκια τους και τραγουδούν. Πότε παν πιο γοργά, πότε πιο αργά. Στο τέλος του χώρου σταματούν, κατεβάζουν τα κουκλιά τους, τα σεργιανίζουν. Έπειτα κάμνουν στροφή προς πίσω. Μπορούν στην επιστροφή να παν τραγουδώντας ή και να γυρίσουν σιωπηλά. Μπορούν αν θέλουν να μεταχειριστούν για την επιστροφή το τραγούδι και τα λόγια»* της τροποποιημένης 3ης στροφής (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 254).

Για τα «κουστούμια» των ρόλων των ζώων και των προσώπων η συγγραφέας προτείνει την προπαρασκευή των εξής υλικών:

«Καμουτσί για τον αμαξά. Κεφάλια για τάλογα και κουδουνάκια στο λαιμό, χαλινάρια και όσα άλλα στολίδια σκεφθούν οι αμαξάδες για τα άλογά τους. Για τους επιβάτες καπέλλα ψάθινα, πακετάκια για την εκδρομή κλπ. Τα σχοινιά των αμαξιών χρωματιστά χάρτινα, στολισμένα εδώ κι' εκεί με χρωματιστά χάρτινα λουλούδια και κορδέλλες. Γενικά ύφος

γιορτάσιμο στην εκδρομή αυτή των παιδιών. Τα παιδιά θάναι ντυμένα όπως θέλουν το καθένα» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 252).

Στο παιχνίδι-τραγούδι «Εκδρομή με τ' αμάξια» δεν εντάσσεται συμπληρωματικά κάποιο λαϊκό παραδοσιακό παιχνίδι. Στις «Τεχνικές Οδηγίες» περιλαμβάνονται προτάσεις με αναλυτικές οδηγίες, εικόνες και χνάρια για την κατασκευή αμαξιδίων από ποικίλα υλικά, π.χ. χαρτόνι, ξύλο, σπιρτόκουτο, κ.ά.



Εικόνα 53 Τεχνικές Οδηγίες για τις κατασκευές στο Παιχνίδι -Τραγούδι "Εκδρομή με τ' αμάξια" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 255)

Το παιχνίδι-τραγούδι «Εκδρομή με τ' αμάξια» έχει ως θεματική το παιχνίδι δραματοποίησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.] [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], παριστάνοντας ενσώματα ζώα, πρόσωπα και αντικείμενα [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.c.ν.α.], [Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.].

Παιχνίδια δραματοποίησης σκηνών από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά σε όλους τους πολιτισμούς. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.] [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για το παιχνίδι σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.].

Η ιδέα μάλιστα ειδικότερα ενός παιχνιδιού–τραγουδιού με θέμα μια εκδρομή στο «βουνό», με την έννοια μιας πανηγυρικής «εξόρμησης» παιδιών στη φύση [Υ.Α.2.d.ν.α.], ενσαρκώνει και αποκρυσταλλώνει τις αρχές και την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής, θεωρώντας το παιδί ως μια αυθύπαρκτη οντότητα που μαθαίνει αυτενεργώντας σε πλήρη εναρμόνιση με το φυσικό και ανθρωπογενές του περιβάλλον [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.]. Η δράση αυτή της εκδρομής στο «βουνό» από παιδιά παραπέμπει θεματικά -*«Να πάμε πέρα στ' αψηλά! Στ' αντικρινό βουνό!»*- στο αναγνωστικό «Τα ψηλά βουνά» του Ζαχαρία Παπαντωνίου, νουβέλα που αφηγείται τις καλοκαιρινές περιπέτειες μιας ομάδας παιδιών στα βουνά της Ρούμελης το οποίο αξιοποιήθηκε ως

αναγνωστικό για την Γ΄ Τάξη[16]. Το έργο αυτό, καρπός της Γλωσσοεκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης του 1917 της κυβέρνησης Βενιζέλου, εισάγει τη δημοτική γλώσσα στο Δημοτικό σχολείο, αποτελώντας την πιο *«προωθημένη […] έκφραση του τριπλού αναπροσανατολισμού της σχολικής γνώσης που επιδίωκαν οι εκφραστές του εκπαιδευτικού δημοτικισμού: δημοτική γλώσσα […], έμμεση διαπαιδαγώγηση των μαθητών σύμφωνα με τις προτροπές της Νέας Αγωγής […] έμφαση στον ορθό λόγο ως μέσο για την επίτευξη της συλλογικής προόδου»* (Αθανασιάδης, 2010, σελ.56).



Εικόνα 54 Εξώφυλλο πρώτης έκδοσης «Τα ψηλά βουνά» - (Παπαντωνίου, 1918)

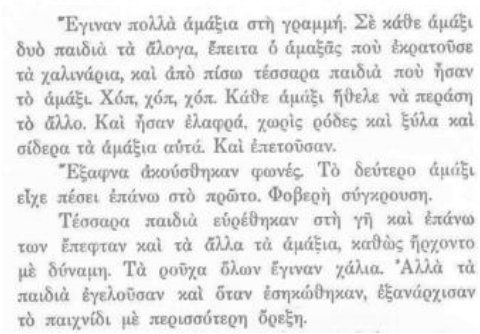


Εικόνα 55 Εικόνα του Πέτρου Ρούμπου, «Τα ψηλά βουνά» (Παπαντωνίου, 1918, σελ.10)

Η ιδέα της δραματοποίησης των αλόγων και του αμαξά πιθανόν να εκκινεί από ομαδικό παιχνίδι «Τα αμάξια» της παιδικής κουλτούρας της εποχής. Το παιχνίδι αυτό περιλαμβάνεται στο έργο της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου *Η χαρά του παιδιού,* Αναγνωστικό της Β΄ Δημοτικού που εκδόθηκε το 1934:


Καὶ πόσα ἄλλα παιχνίδια ἔπαιξαν τὸ ἀπόγευμα!
— Νὰ παίξωμε καὶ τὰ ἁμάξια. Νά, ἐδῶ ἔχει ἐλεύθερο χῶρο, εἶπεν ὁ Γιάννης μιὰ στιγμή.

Εικόνα 56 Εικονογράφηση του Μάριου Αγγελόπουλου, *Η χαρά του παιδιού* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1934, σελ. 167)


Ἔγιναν πολλὰ ἁμάξια στὴ γραμμή. Σὲ κάθε ἁμάξι δυὸ παιδιὰ τὰ ἄλογα, ἔπειτα ὁ ἁμαξᾶς ποὺ ἐκρατοῦσε τὰ χαλινάρια, καὶ ἀπὸ πίσω τέσσαρα παιδιὰ ποὺ ἦσαν τὸ ἁμάξι. Χόπ, χόπ, χόπ. Κάθε ἁμάξι ἤθελε νὰ περάσῃ τὸ ἄλλο. Καὶ ἦσαν ἐλαφρά, χωρὶς ρόδες καὶ ξύλα καὶ σίδερα τὰ ἁμάξια αὐτά. Καὶ ἐπετοῦσαν.

Ἔξαφνα ἀκούσθηκαν φωνές. Τὸ δεύτερο ἁμάξι εἶχε πέσει ἐπάνω στὸ πρῶτο. Φοβερὴ σύγκρουση.

Τέσσαρα παιδιὰ εὑρέθηκαν στὴ γῆ καὶ ἐπάνω των ἔπεφταν καὶ τὰ ἄλλα τὰ ἁμάξια, καθὼς ἤρχοντο μὲ δύναμη. Τὰ ροῦχα ὅλων ἔγιναν χάλια. Ἀλλὰ τὰ παιδιὰ ἐγελοῦσαν καὶ ὅταν ἐσηκώθηκαν, ἐξανάρχισαν τὸ παιχνίδι μὲ περισσότερη ὄρεξη.

Εικόνα 57 Απόσπασμα από το κείμενο «Κοντά στη Θάλασσα», *Η χαρά του παιδιού* (Κλεάνθους - Παπαδημητρίου, 1934, σελ.168)

Παιχνίδια-τραγούδια δραματοποίησης και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.]. Το παιχνίδι-τραγούδι «Εκδρομή με τ' αμάξια» περιλαμβάνει μουσικοκινητικό παιχνίδι που εισάγει τη ρυθμική κίνηση παράλληλα με τη μουσική, αποτελώντας έτσι προάγγελο σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης (βιωματική/ μουσικοκινητική προσέγγιση μουσικής) του 20ου αιώνα. Η δραματοποίηση συνοδεύεται με τη Μελωδία-Τραγούδι κάθε ρόλου, την κίνηση στο χώρο -παράλληλα με το τραγούδι - θυμίζοντας «παιδική όπερα» «δρόμου» με διαφορετικό τραγούδι για κάθε σταθμό της διαδρομής

[16] Το έργο «Τα ψηλά βουνά» του Ζαχαρία Παπαντωνίου μετά τη μεταπολίτευση του 1974 και την εγκαθίδρυση της δημοκρατίας αποτέλεσε αναγνωστικό για τη Δ΄ Τάξη.

[Υ.Α.3.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.8.c.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ δύο τονικότητες, γ) έχει μικρή μελωδική έκταση, δ) μικρά κατά κανόνα μελωδικά διαστήματα, ε) φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) διμερή μορφή [ΑΒ], ζ) συλλαβική απόδοση.

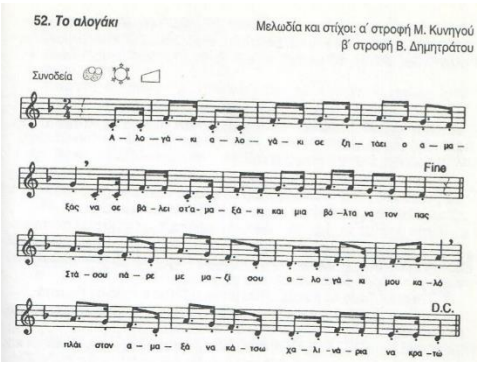
Η 2η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση.

Οι δύο Μελωδίες-Τραγούδια συνδέονται άμεσα μεταξύ τους καθώς βρίσκονται στην ίδια τονικότητα· περιλαμβάνουν ακόμη και οι δυο χαρακτηριστικό μελωδικό διάστημα 4ης καθαρής (τονική-υποδεσπόζουσα) στο ξεκίνημά τους. Η σύνδεση αυτή προσδίδει αίσθηση ενότητας και συνέχειας στο τραγούδι των παιδιών, καθώς τραγουδούν εναλλάξ τις δύο Μελωδίες -σαν *ερώτηση - απάντηση*- καθ' οδόν προς το βουνό. Η μελωδική ανέλιξη σταδιακά από και προς την τονική -μια οκτάβα ψηλότερα- περιγράφει μουσικά το περιεχόμενο των στίχων: *«Να πάμε πέρα στ' αψηλά!»* με το αίσθημα ευδαιμονίας από την υπέρβαση της περιπέτειας και την επαφή των παιδιών με τη φύση [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.].

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [μίμηση ρόλων - άλογα - επιβάτες – αμαξάδες - αρχηγός]	Μίμηση - αναπαράσταση σκηνής από το ανθρωπογενές και φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [ρυθμική κίνηση με δραματοποίηση]	Δραματικό - μουσικοκινητικό παιχνίδι

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Τραγούδι-παιχνίδι με κινητική μίμηση ρόλων των αλόγων και του αμαξά περιλαμβάνεται στο τραγούδι-παιχνίδι «Το αλογάκι» στο βιβλίο *Η μουσική πάει νηπιαγωγείο* της Βίβιαν Δημητράτου (1995, σελ. 69):





Εικόνες 58, 59 Τραγούδι -παιχνίδι «Το αλογάκι» (Δημητράτου, 1995, σελ. 69)

Α.2.11. Παιχνίδι-τραγούδι *Δραματικό* «Ανεμόμυλος» (Μύλοι)

Αρ.42	Παιχνίδια-τραγούδια *Δραματικά*	«Ανεμόμυλος» (Μύλοι)



ΜΥΛΟΙ

1. ΑΝΕΜΟΜΥΛΟΣ

1η Μελωδία

1. "Απλωτές άσπρες φτερούγες,
του ανεμόμυλου ή θωριά,
με χαρά σας αντικρύζω
στά λοφάκια τά μικρά.

2. Κάτω ή θάλασσα γαλάζια
κι' ό ούρανός άπό ψηλά.
Σ' άσπρα έπάνω χωριουδάκια
μοιάζετε μικρά πανιά.

3. Σάν σάς βρεί τάνέμου ή πλάρη
δός του άρχίζετε χορό.
Είστε τότε πεταλούδες
μέσ' στόν ήλιο τό λαμπρό.

4. Καί χαρούλετε καί πάτε
κάτω, άπάνω στρογγυλά.
Τρίζει, τρίζει καί στενάζει
ό τροχός άπ' τή δουλειά.

5. Ή μελόπετρα γυρίζει
άλεσένα πιό γοργά,
καί τ' άλεύρι ξεχειλίζει
άσπρο, άφράτο άπ' τά σακιά.

6. Τί χαρά μαζί σας νάμουν
στό λοφάκι έκεί ψηλά,
πέρα ώς πέρα ν' άγναντεύω
καί νά ζώ μέσ' στή δροσιά.

Εικόνα 60 1η Μελωδία - Τραγούδι: Παιχνίδι -Τραγούδι «Ανεμόμυλος» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 264)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Τα παιδιά μιας τάξης παίρνουν το ρόλο του ανεμόμυλου και των επιμέρους μηχανικών του μερών. Το παιχνίδι παίζεται στην ανοικτή ύπαιθρο ή μεγάλη αυλή ή σε μεγάλη αίθουσα του σχολείου από παιδιά των Α΄- Δ΄ Τάξεων Δημοτικού. Τα παιδιά μικρότερης ηλικίας μπορούν να παίξουν με ανεμόμυλους που θα κατασκευάσουν [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.4.α.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.].

1. <u>*Με μικρότερα παιδιά - Α΄ - Β΄ Δημοτικού*</u>

Προτείνονται τρεις τρόποι εκτέλεσης του παιχνιδιού-τραγουδιού: *«α) με βάση το χάρτινό τους μύλο, β) με μιμητικές κινήσεις μόνο των χεριών, γ) με προσωποποίηση του ανεμόμυλου με ολόκληρο το σώμα των παιδιών»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 264).

<u>α) 1ος τρόπος</u>: Μια μέρα με άνεμο τα παιδιά παίρνουν στην αυλή του σχολείου ή στην ύπαιθρο σε ύψωμα, τους ανεμόμυλους που έχουν κατασκευάσει και τους τοποθετούν στη σειρά αντικριστά στον άνεμο, κρατώντας τα φτερά τους ακίνητα.

1η Στροφή - Τραγουδούν τα μισά παιδιά:
Απλωτές άσπρες φτερούγες,
του ανεμόμυλου η θωριά,
με χαρά σας αντικρύζω,
στα λοφάκια τα μικρά.

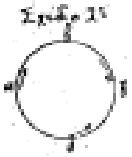
2η Στροφή - Τραγουδούν τα άλλα μισά παιδιά:
Κάτω η θάλασσα. γαλάζια
κι ο ουρανός από ψηλά.
Σ'άσπρα επάνω χωριουδάκια,
μοιάζετε μικρά πανιά.

3η Στροφή -_Τραγουδούν όλα τα παιδιά, αφήνοντας τα φτερά ελεύθερα σύμφωνα με τον άνεμο:

Σαν σας εύρει τ' ανέμου η πλώρη,
δωσ' του αρχίζετε χορό.
Είστε τότε πεταλούδες
μες στον ήλιο τον λαμπρό.

4η Στροφή - Τραγουδούν όλα τα παιδιά και κινούν τα χέρια τους ανάλογα με την κίνηση του ανεμόμυλού τους, εκτελούν δηλαδή μια ενσώματη μίμηση της κίνησης του παιχνιδιού σύμφωνα με τον άνεμο (βλέπε Σχέδιο 2ο και Σχέδιο 4ο):

Και χορεύετε και πάτε.
κάτω, απάνω στρογγυλά.
Τρίζει, τρίζει και στενάζει
ο τροχός απ΄ τη δουλειά.



Εικόνα 61 Σχέδιο 2ο κίνησης χεριών: α. αριστερά πλάγια, β.απάνω μέση, γ. δεξιά πλάγια, δ. κάτω μέση (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 265)

5η Στροφή - Τραγουδούν όλα τα παιδιά χαϊδεύοντας τους ανεμόμυλούς τους:

Η μυλόπετρα γυρίζει
ολοένα πιο γοργά,
και τ' αλεύρι ξεχειλίζει
άσπρο αφράτο απ' τα σακιά.

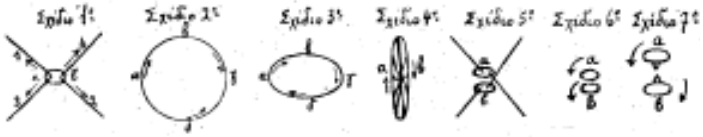


Εικόνα 62 Σχέδιο 4ο κίνησης χεριών: α. από το στήθος προς επάνω, β. προς κάτω εμπρός και πάλι προς το στήθος επάνω (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 265)

Τρέχουν έπειτα *«εδώ κι εκεί ελεύθερα με τους μύλους τους, προσπαθώντας να τους προσανατολίζουν διαρκώς προς τον άνεμο. Στο τέλος στέκουνται σκόρπια εδώ κι εκεί, αλλά με περιστρεφόμενους τους μύλους τους κι απαγγέλουν το δημοτικό»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 265):

Άλεθε, μύλε, άλεθε,
Βγάλε τ' αλεύρι σου ψιλό,
Να φας κι εσύ, να φάω και εγώ.

β) 2ος τρόπος: Τα παιδιά χωρίζονται σε 2 ομάδες Α και Β. Κάθε ομάδα στέκεται σε 2-3 ευθείες γραμμές, ανάλογα με τον αριθμό παιδιών, σε βάθος ή σε ζευγάρια ή και σε παράλληλες γραμμές. Καλό είναι να τοποθετούνται εναλλάξ οι γραμμές κάθε ομάδας, δηλαδή μια γραμμή παιδιών της Α, έπειτα γραμμή των παιδιών της Β και έπειτα μια γραμμή των παιδιών της Α, κ.ο.κ. Η τοποθέτηση αυτή προσδίδει *«στο παιχνίδι περισσότερο ρυθμική εμφάνιση, γιατί όταν δεν κινιούνται τα παιδιά της Α ομάδας τότε κινιούνται τα παιδιά της Β ομάδας, και τανάπαλι»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 265). Κάθε ομάδα θα έχει το δικό της διακριτό «σημάδι», π.χ. μια κορδέλα στο χέρι ή μια γραβάτα χρωματιστή, κ.ά.



Εικόνα 63 Σχέδια (1ο έως και 7ο) Ρυθμικής και μιμητικής κίνησης του ανεμόμυλου: Παιχνίδι – Τραγούδι «Ανεμόμυλος» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 265)

1η Στροφή - Η Β ομάδα τραγουδά, ενώ η Α εκτελεί αργές κινήσεις των χεριών, σύμφωνα με το Σχέδιο 1ο, παριστάνοντας την αργή κίνηση των φτερών του ανεμόμυλου:

Απλωτές άσπρες φτερούγες,
του ανεμόμυλου η θωριά,
με χαρά σας αντικρύζω,
στα λοφάκια τα μικρά.



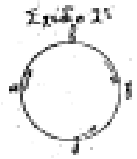
Εικόνα 64 Σχέδιο 1ο κίνησης χεριών:
α. 1 αριστερό χέρι πλάγια επάνω ,
β. 2 δεξί χέρι πλάγια κάτω,
α. 3 αριστερό χέρι πλάγια κάτω ,
β. 2 δεξί χέρι πλάγια πάνω
(Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 265)

2η Στροφή - Η Α ομάδα τραγουδά, ενώ η Β ομάδα εκτελεί με τη σειρά της τώρα τις κινήσεις του Σχεδίου 1ου (βλέπε πάνω Εικόνα 77):

Κάτω η θάλασσα. γαλάζια
κι ο ουρανός από ψηλά.
Σ'άσπρα επάνω χωριουδάκια,
μοιάζετε μικρά πανιά.

3η Στροφή - Η Β ομάδα τραγουδά, ενώ η Α εκτελεί ταχύτατες περιστροφικές κινήσεις και με τα δύο χέρια, σύμφωνα με τη διεύθυνση που δείχνουν τα τόξα στο σύμφωνα με το Σχέδιο 2ο:

Σαν σας εύρει τ'ανέμου η πλώρη,
δωσ'του αρχίζετε χορό.
Είστε τότε πεταλούδες
μες στον ήλιο τον λαμπρό.



Εικόνα 65 Σχέδιο 2ο κίνησης χεριών:
α. αριστερά πλάγια,
β.απάνω μέση,
γ. δεξιά πλάγια, δ. κάτω μέση
(Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 265)

4η Στροφή - Η Α ομάδα τραγουδά, ενώ η Β εκτελεί ταχύτατες περιστροφικές κινήσεις και με τα δύο χέρια, σύμφωνα με Σχέδιο 4ο:

Και χορεύετε και πάτε.
κάτω, απάνω στρογγυλά.
Τρίζει, τρίζει και στενάζει
ο τροχός απ΄ τη δουλειά.



Εικόνα 66 Σχέδιο 4ο κίνησης χεριών:
α. από το στήθος προς επάνω,
β. προς κάτω εμπρός και
πάλι προς το στήθος επάνω, κ.ο.κ.
(Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 265)

5η Στροφή - Τραγουδούν και οι δύο ομάδες Α και Β κάνοντας εμπρός τους με τα χέρια τους περιστροφικές οριζόντιες κινήσεις. σύμφωνα με το Σχέδιο 3ο, κρατώντας όμως τα χέρια τους στο ίδιο ύψος πάντοτε εμπρός τους και κινώντας τα κυκλικά:

Η μυλόπετρα γυρίζει,
ολοένα πιο γοργά,
και το αλεύρι ξεχειλίζει
αφράτο, αφράτο απ'τα σακιά.



Εικόνα 67 Σχέδιο 4ο κίνησης χεριών: α. αριστερά,
β. εμπρός, γ. δεξιά, δ. μπρος στο στήθος
(Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 265)

6η Στροφή - Τραγουδούν όλα τα παιδιά ακίνητα:

Τι χαρά μαζί σας να'μουν
στο λοφάκι εκεί αψηλά,
πέρα ως πέρα ν'αγναντεύω
και να ζω μες στη δροσιά.

γ) 3ος τρόπος: Τα παιδιά χωρίζονται σε 2 ομάδες Α και Β. Κάθε ομάδα στέκεται σε 2 - 3 ευθείες γραμμές, ανάλογα με τον αριθμό παιδιών σε παράλληλες γραμμές, αντικριστά τα παιδιά της μιας ομάδας από την άλλη.

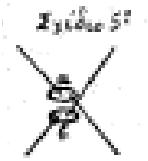
Έτσι θα έχουμε *«αντιμέτωπο κατά ζεύγη ένα παιδί της Α και ένα παιδί της Β ομάδας. Προσοχή να υπάρχει αρκετή απόσταση ανάμεσα σε 2 πλαγινά ζεύγη».* Τα παιδιά όμως κάθε αντικρυστού ζεύγους στέκονται πολύ κοντά το ένα στο άλλο, ώστε όταν έχουν ενωμένα τα χέρια τους και τα δύο παιδιά, *«να φαίνουνται από κάποιαν απόσταση σαν νάχουνε το ίδιο σώμα»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 266).

1η Στροφή - Τα μισά ζευγάρια τραγουδούν, ενώ τα άλλα μισά ζευγάρια έχουν τεντωμένα τα χέρια τους, σύμφωνα με το Σχέδιο 5ο, *«δηλ. τόνα παιδί το α έχει τεντωμένο ψηλά πάνω και πλάγια το δεξί του χέρι και κάτω χαμηλά και πλάγια το αριστερό του, ενώ το παιδί β έχει πάνω ψηλά προς τα πλάγια τεντωμένο το δεξί του χέρι και το αριστερό του τεντωμένο πάλι κάτω χαμηλά και προς τα πλάγια»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 266).

Και τα δύο παιδιά σε κάθε ζευγάρι κινούν συγχρονισμένα τα χέρια τους, *«όμως ανεβοκατεβάζοντάς τα πάντοτε σε αντίθετη διεύθυνση τόνα προς τάλλο δηλ. τα χέρια του κάθε παιδιού κινιούνται τόνα χέρι σε αντίθεση προς τάλλο και πάλι τα χέρια των 2 παιδιών κινιούνται σε αντίθεση τα μεν προς τα δε»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 266). Έτσι παριστάνουν, σε συνεργασία, την κίνηση των φτερών του ανεμόμυλου.

Τα ζευγάρια που τραγουδούν μένουν ακίνητα:

Απλωτές άσπρες φτερούγες,
του ανεμόμυλου η θωριά,
με χαρά σας αντικρύζω,
στα λοφάκια τα μικρά.



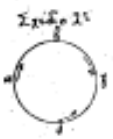
Εικόνα 68 Σχέδιο 5ο κίνησης χεριών: α., β. παιδιά του ζεύγους. Τοξο, διεύθυνση περιστροφής, Α διεύθυνση προσώπου (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 265)

2η Στροφή Οι ρόλοι αντιστρέφονται. Τα μισά ζεύγη που ήταν ακίνητα, εκτελούν τώρα τις κινήσεις του Σχεδίου 5ου. Τα ζεύγη που κινούνταν πριν, μένουν τώρα ακίνητα και τραγουδούν :

Κάτω η θάλασσα. γαλάζια
κι ο ουρανός από ψηλά.
Σ' άσπρα επάνω χωριουδάκια,
μοιάζετε μικρά πανιά.

3η Στροφή - Τα μισά ζευγάρια όπως είναι αντικριστά ενώνουν κάτω εμπρός τα χέρια τους, και τα 4 χέρια εκτελούν τώρα τις περιστροφικές κινήσεις σύμφωνα με το Σχέδιο 2ο. Τα άλλα μισά ζευγάρια τραγουδούν ακίνητα:

Σαν σας εύρει τ' ανέμου η πλώρη,
δωσ' του αρχίζετε χορό.
Είστε τότε πεταλούδες
μες στον ήλιο τον λαμπρό.



Εικόνα 69 Σχέδιο 2ο κίνησης χεριών: α. αριστερά πλάγια, β.απάνω μέση, γ. δεξιά πλάγια, δ. κάτω μέση (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 265)

4η Στροφή - Τα μισά ζευγάρια που τραγουδούσαν πριν, έχουν το κάθε ζεύγος τα 4 χέρια τους ενωμένα μπρος στη μέση και εκτελούν ταχύτατες περιστροφικές κινήσεις και

με τα δύο χέρια, σύμφωνα Σχέδιο 4ο. Τα άλλα μισά ζευγάρια -που κινούνταν στην 3η Στροφή- μένουν τώρα ακίνητα και τραγουδούν:

Και χορεύετε και πάτε.
κάτω, απάνω στρογγυλά.
Τρίζει, τρίζει και στενάζει
ο τροχός απ΄ τη δουλειά.



Εικόνα 70 Σχέδιο 4ο κίνησης χεριών:
α. από το στήθος προς επάνω, β. προς κάτω εμπρός και πάλι προς το στήθος επάνω, κ.ο.κ.
(Κλεάνθους -Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 265)

5η Στροφή - Τα 2 παιδιά κάθε ζευγαριού παριστάνουν την κίνηση της μυλόπετρας του ανεμόμυλου· τα 2 παιδιά μπορούν να κινούνται κυκλικά με τον κορμό προς την ίδια κατεύθυνση σύμφωνα με το Σχέδιο 6ο ή προς την αντίθετη κατεύθυνση σύμφωνα με το Σχέδιο 7ο . Μπορούν να έχουν τα σώματα και τα πρόσωπά τους αντικριστά, όπως στο Σχέδιο 7ο ή να τα έχουν και τα δύο προς την ίδια κατεύθυνση, σύμφωνα με το Σχέδιο 6ο.

Τραγουδούν τα παιδιά και στις δύο ομάδες:

Η μυλόπετρα γυρίζει,
ολοένα πιο γοργά,
και το αλεύρι ξεχειλίζει
αφράτο, αφράτο απ'τα σακιά.



Εικόνα 71 Σχέδιο 6ο (αριστερά), Σχέδιο 7ο (δεξιά) α, β, παιδιά ζεύγους, Τόξο στροφή κορμού και κυκλική κίνηση, Α, διεύθυνση προσώπου
(Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 265)

6η Στροφή - Τραγουδούν τα παιδιά της μίας ομάδας και τα παιδιά της άλλης ομάδας παριστάνουν κινητικά τον ανεμόμυλο. Η κίνηση του ανεμόμυλου γίνεται στην αρχή *«γοργά, ολοένα πιο αργά ως που να πάψει. Η κίνηση μπορεί να εξακολουθήσει να εξακολουθήσει και μετά το τραγούδι για λίγη ώρα»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 266):

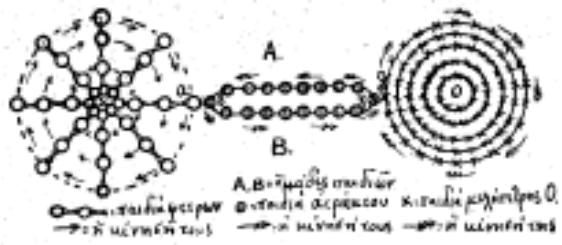
Τι χαρά μαζί σας να'μουν
στο λοφάκι εκεί αψηλά,
πέρα ως πέρα ν'αγναντεύω
και να ζω μες στη δροσιά.

Ακολουθεί επανάληψη με αλλαγή ρόλων των δύο ομάδων.

Η συγγραφέας επισημαίνει ότι το παιχνίδι-τραγούδι σε αυτή τη μορφή είναι καθαρά ρυθμικό και θα μπορούσε για καθαρά τυπολογικούς λόγους να συμπεριληφθεί στα *Ρυθμικά* παιχνίδια-τραγούδια.

2. <u>*Με μεγαλύτερα παιδιά - Γ΄ - Δ΄ Δημοτικού*</u>

Τα παιδιά χωρίζονται σε 3 ομάδες ρόλων: παιδιά-φτερών, παιδιά-ατράκτου και παιδιά-μυλόπετρας. Ο χώρος διακρίνεται σε 3 ίσα μέρη. Στο αριστερό 1/3 του χώρου σημειώνεται ο κύκλος της φτερωτής του ανεμόμυλου· στο μεσαίο 1/3 σημειώνουμε την άτρακτο και στο δεξί 1/3 σημειώνουμε τον κύκλο της κινητής μυλόπετρας, δηλαδή του όνου (βλέπε Διάγραμμα χώρου). Η δραματοποίηση περιορίζεται στα βασικά αυτά μέρη του ανεμόμυλου· ο δάσκαλος μπορεί να συμπληρώσει το παιχνίδι και με άλλα μέρη.



Εικόνα 72 Διάγραμμα Χώρου:
Παιχνίδι-Τραγούδι «Ανεμόμυλος»
(Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 267)

Για κάθε φτερό του μύλου επιστρατεύονται συνολικά 32 παιδιά για 8 φτερά. Σε κάθε φτερό τα παιδιά θα είναι πιασμένα σφιχτά απ' το μπράτσο, ώστε να σχηματίζουν μια γραμμή και να κινούνται όλα τα παιδιά μαζί. Τα παιδιά στο κέντρο διασταυρώνουν τα χέρια τους. Τα πρόσωπα όλων των παιδιών έχουν την κατεύθυνση των τόξων σύμφωνα με το Διάγραμμα χώρου.

Στην άτρακτο κατανέμονται 18 παιδιά, πάνω στο σχήμα μιας έλλειψης.

Στην μυλόπετρα 10-20 ή περισσότερα παιδιά κατανέμονται σε 4 -5 ομόκεντρους κύκλους. Προτείνεται ενδεικτικά η εξής κατανομή για 28 παιδιά: 2 παιδιά στον κεντρικό κύκλο, 3 παιδιά στον δεύτερο κύκλο, 5 στον τρίτο, 7 στον τέταρτο και 11 στον πέμπτο. Όταν γυρνάει η μυλόπετρα, όλα τα παιδιά θα γυρίζουν μαζί.

Δεξιά και αριστερά σε σχέση με το χώρο του Διαγράμματος βρίσκονται δύο ομάδες παιδιών Α και Β που τραγουδούν. Αν δεν φθάνουν αριθμητικά τα παιδιά μιας τάξης μπορούν να παίξουν και παιδιά δύο τάξεων.

1η Στροφή - Τραγουδά η Α ομάδα, ενώ ο ανεμόμυλος -δηλαδή όλα τα παιδιά που απαρτίζουν τα μέρη του- μένει ακίνητος:

Απλωτές άσπρες φτερούγες,
του ανεμόμυλου η θωριά,
με χαρά σας αντικρύζω,
στα λοφάκια τα μικρά.

2η Στροφή - Τραγουδά η Β ομάδα, δείχνοντας αντίστοιχα «κάτω» για τη θάλασσα, «πάνω» για τον ουρανό, και παριστάνοντας τον 3ο στίχο με στρογγυλή κίνηση προς τα πάνω μπρος στο στήθος τους. Ο ανεμόμυλος μένει κατά τα άλλα ακίνητος:

Κάτω η θάλασσα γαλάζια
κι ο ουρανός από ψηλά.
Σ' άσπρα επάνω χωριουδάκια,
μοιάζετε μικρά πανιά.

3η Στροφή - Τραγουδά η Α ομάδα, ενώ αρχίζουν να κινούνται τα παιδιά-φτερά σύμφωνα με τη διεύθυνση που δείχνουν τα τόξα στο Διάγραμμα χώρου:

Σαν σας εύρει τ' ανέμου η πλώρη,
δωσ' του αρχίζετε χορό.
Είστε τότε πεταλούδες
μες στον ήλιο τον λαμπρό.

4η Στροφή - Τραγουδά η Β ομάδα, ενώ τα παιδιά-φτερά συνεχίζουν να κινούνται. Στον 2ο στίχο - *«πάνω, κάτω στρογγυλά»* - όλα μαζί τα παιδιά στα φτερά χαμηλώνουν πάνω στα γόνατά τους και σηκώνονται πάλι.

Στο 3ο στίχο - *«τρίζει, τρίζει και στενάζει»* - αρχίζει η κίνηση των παιδιών στην άτρακτο. Η μηχανική της εκκίνηση παριστάνεται ως εξής:

- Κάθε φορά το τελευταίο προς τα έξω παιδί των φτερών, μόλις φτάσει στο σημείο *α* χτυπάει το παιδί *β* της ατράκτου (βλέπε Διάγραμμα χώρου).
- Και τότε αμέσως αρχίζουν να κινούνται όλα τα παιδιά της ατράκτου στη διεύθυνση των διπλών τόξων (βλέπε Διάγραμμα χώρου):

Και χορεύετε και πάτε.
κάτω, απάνω στρογγυλά.
Τρίζει, τρίζει και στενάζει
ο τροχός απ΄ τη δουλειά.

5η Στροφή - Η Α ομάδα τραγουδά, ενώ αρχίζουν να κινούνται τα παιδιά στη μυλόπετρα ως εξής:
-Το παιδί της ατράκτου που βρίσκεται στο σημείο *γ* χτυπά με το χέρι του το παιδί *δ* της μυλόπετρας και με το χτύπημα αυτό αρχίζει να κινείται η μυλόπετρα, μόνο η περιφέρειά της ή αν είναι συμπαγής, όλοι οι κύκλοι της.
-Διαρκώς η κίνηση επιταχύνεται, ενώ συγχρόνως επιταχύνεται και η κίνηση της φτερωτής και της ατράκτου· παράλληλα επιταχύνεται και ο χρόνος που τραγουδούν τα παιδιά.
-Μπορεί η Β ομάδα να επαναλάβει τραγουδώντας την 5η Στροφή, ώστε να κρατήσει περισσότερο χρόνο η κίνηση της μυλόπετρας. Πρέπει όμως κατά την επανάληψη αυτή, *«να γίνεται ολοένα και γρηγορότερη η κίνηση της μυλόπετρας και φυσικά και ο χρόνος του τραγουδιού»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 267):

Η μυλόπετρα γυρίζει,
ολοένα πιο γοργά,
και το αλεύρι ξεχειλίζει
αφράτο, αφράτο απ' τα σακιά.

6η Στροφή - Τραγουδούν όλα τα παιδιά της Α και Β ομάδας μαζί. Με την κίνηση και το τραγούδι τους που έχει πολύ γρήγορη χρονική αγωγή στους δύο πρώτους στίχους και εμφανίζει σταδιακή επιβράδυνση στους δύο τελευταίους στίχους, παριστάνεται η σταδιακή επιβράδυνση της κίνησης της μυλόπετρας, η οποία και στο τέλος σταματά μαζί με το τραγούδι, η ένταση του οποίου διαρκώς ελαττώνεται[17]:

Τι χαρά μαζί σας να' μουν
στο λοφάκι εκεί αψηλά,
πέρα ως πέρα ν' αγναντεύω
και να ζω μες στη δροσιά.

Όπως επισημαίνει η συγγραφέας, το παιχνίδι στη μορφή αυτή με μικρότερα παιδιά της Γ΄ τάξης, παραμένει περισσότερο *Δραματικό* παιχνίδι-τραγούδι, ενώ με μεγαλύτερα παιδιά της Δ΄ Τάξης γίνεται ολοένα και περισσότερο *Ρυθμικό* παιχνίδι-τραγούδι. Δίνει ειδικότερα ως προς το ζήτημα αυτό τις εξής οδηγίες:

> *«Αι κινήσεις πρέπει να συγχρονίζουνται με το τραγούδι από τη μια μεριά και ανάμεσα σ' όλα τα παιδιά από την άλλη. Για να απορροφιούνται δε τα παιδιά εντελώς από το ρυθμό των κινήσεών τους είναι απαραίτητο άλλα παιδιά να τραγουδούν και άλλα να εκτελούν, τουλάχιστον την αρχή. Μόνο δε όταν πειά τα παιδιά θάχουν αισθανθεί και ζήσει το ρυθμό του τραγουδιού τους, τότε μόνον μπορούμε να επιτρέψουμε σε όλα τα παιδιά σε όλες τις στροφές να εκτελούν και να τραγουδούν σύγχρονα. Γενικά πρέπει να προσέξουμε να μη γίνεται το παιχνίδι ακατάστατο σε κινήσεις, γιατί αυτό βρίσκεται σε αντίθεση με την απόλυτα καθορισμένη ρυθμική κίνηση του μύλου* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 267-268).

[17] *«Τραγουδούν όλα τα παιδιά Α και Β μαζί, ενώ η κίνηση σε όλα τα μέρη του μύλου στους πρώτους στίχους γίνεται πιο γοργή και το τραγούδι τραγουδιέται πολύ γοργά και το τραγούδι τραγουδιέται πολύ γρήγορα και στους δύο τελευταίους στίχους ολοένα γίνεται πιο αργή, ώσπου εντελώς να ξεψυχίσει το τραγούδι και να ηρεμίσουν και τα παιδιά»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 267).

Ακόμη η συγγραφέας επισημαίνει ότι για την επιτυχή επιτέλεση του παιχνιδιού–τραγουδιού «Ανεμόμυλος» (Μύλος), τα παιδιά θα πρέπει να έχουν δει από κοντά ανεμόμυλο με τα μέρη του ή αν αυτό δεν είναι εφικτό, θα πρέπει ο δάσκαλος να περιγράψει και να εξηγήσει παραστατικά, με «ζωντάνια» τη λειτουργία των διαφορετικών μερών ενός ανεμόμυλου:

> *«Τα παιδιά πρέπει νάχουν ιδεί με τα μάτια τους ανεμόμυλο· α) τα μέρη του, δηλ. τα φτερά, την άτρακτο, τον τροχό, το τύμπανο, τις μυλόπετρες, β) την κίνησή του, πως δουλεύει για να γίνει το σιτάρι αλεύρι (ιδέ τεχνικές εξηγήσεις και οδηγίες πάνω στους μύλους). Αυτή η προσωπική παρατήρηση είναι εύκολη στα μέρη πούχουν ανεμόμυλους, π.χ. στα νησιά, γιατί εύκολη είναι μια επίσκεψη. Όπου όμως δεν υπάρχουν τέτοιοι μύλοι, η περιγραφή και εξήγηση του δασκάλου πρέπει νάναι τόσο ζωντανή, που τα παιδιά να κατανοήσουν πολύ καλά το θέμα του παιχνιδιού. Παράλληλα μπορούν να κάμουν και μύλους από χαρτί»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 264).

Στο παιχνίδι-τραγούδι «Ανεμόμυλος» (Μύλος) δεν εντάσσεται συμπληρωματικά κάποιο λαϊκό παραδοσιακό παιχνίδι. Για την χειροτεχνική κατασκευή ανεμόμυλων για μεγαλύτερες, αλλά και μικρότερες ηλικίες τα παιδιά ακολουθούν τις «Τεχνικές Οδηγίες» με χνάρια και εικόνες από το παιχνίδι-τραγούδι «Οι μύλοι (Ως Ενιαίο Παιχνίδι)» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 271-273) [Υ.Α.4.a.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.]. Η συγγραφέας περιλαμβάνει παράλληλα πραγματολογικές πληροφορίες για τους ανεμόμυλους που αποτελούν θέμα του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.8.c.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Ανεμόμυλος» έχει ως θεματική το παιχνίδι δραματοποίησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.a.ν.α.], [Υ.Α.3.a.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.3.d.ν.α.], [Υ.Α.3.a.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], παριστάνοντας ενσώματα έναν ανεμόμυλο και τα βασικά μέρη που τον απαρτίζουν ή παίζοντας με έναν αυτοσχέδιο-παιχνίδι ανεμόμυλο που έχουν κατασκευάσει [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.c.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.d.ν.α.], [Υ.Α.2.e.ν.α.], [Υ.Α.2.d.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.c.ν.α.], [Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.ν.α.].

Παιχνίδια δραματοποίησης σκηνών από το ανθρωπογενές περιβάλλον [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά σε όλους τους πολιτισμούς. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] από το ενδιαφέρον του παιδιού για κατασκευές και τον τρόπο λειτουργίας μηχανών και εφευρέσεων του ανθρώπου, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.1.ν.α.],

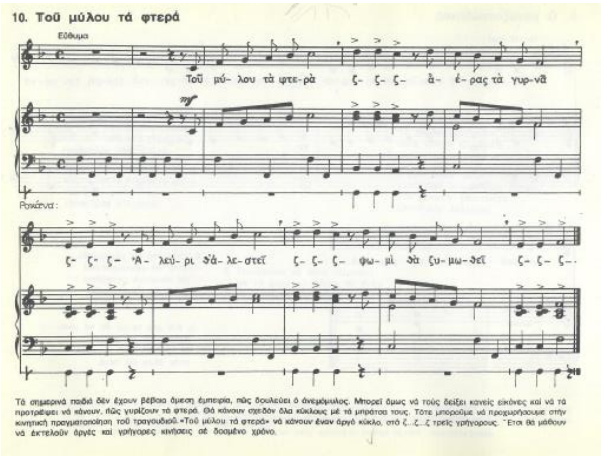
[Υ.Α.2.α.μ.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια δραματοποίησης και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.]. Το Παιχνίδι-τραγούδι «Ανεμόμυλος» (Μύλος) περιλαμβάνει μουσικοκινητικό παιχνίδι που εισάγει τη ρυθμική κίνηση παράλληλα με τη μουσική, αποτελώντας έτσι προάγγελο σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης (βιωματική/ μουσικοκινητική προσέγγιση μουσικών εννοιών) του 20ου αιώνα. Οι μουσικές έννοιες εδώ -ειδικότερα της ρυθμικής και της δυναμικής αγωγής- προσεγγίζονται μέσα από το βίωμα των εννοιών αυτών στην πραγματική ζωή (επιβράδυνση-επιτάχυνση κίνησης μυλόπετρας και αντίστοιχες μεταβολές της δυναμικής αγωγής του ήχου. Η δραματοποίηση συνοδεύεται με Μελωδία-Τραγούδι , όπου κάθε στροφή περιγράφει ποιητικά τη μορφή και τη λειτουργία του ανεμόμυλου [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα και κατά κύριο λόγο βηματική κίνηση, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση.

Λέξειςκλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [μίμηση ρόλων - μηχανικά μέρη ανεμόμυλου]	Μίμηση σκηνής από το ανθρωπογενές περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με δραματοποίηση ρόλων]	Δραματικό - μουσικοκινητικό παιχνίδι

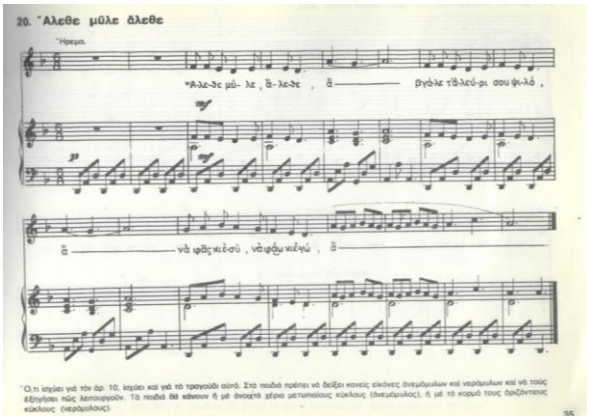
Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Η θεματική του μύλου και του αλέσματος σιταριού απαντάται στο τραγούδι-παιχνίδι «Του μύλου τα φτερά» από το βιβλίο της Πολυξένης Ματέυ *Δόνια Χελιδόνια: Μουσικά και Κινητικά Παιχνίδια για παιδιά προσχολικής ηλικίας* (1995 [1982]). Τα παιδιά μιμούνται με τα χέρια την κίνηση της φτερωτής του ανεμόμυλου επιτελώντας διαφοροποιήσεις στη ρυθμική αγωγή της κίνησής τους στο χώρο:



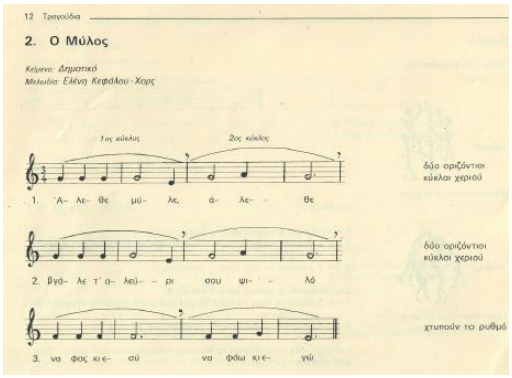
Εικόνα 73 Τραγούδι-παιχνίδι «Του μύλου τα φτερά» (Ματέυ, 1995 [1982] σελ. 18)

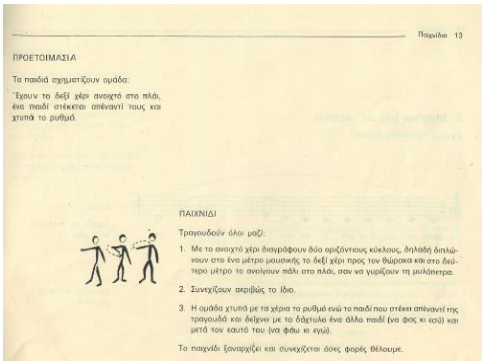
Στο τραγούδι-παιχνίδι «Άλεθε μύλε, άλεθε» από το ίδιο βιβλίο της Ματέυ που έχει στίχους δημοτικού τραγουδιού, τα παιδιά να μιμούνται με τα χέρια την κίνηση της φτερωτής του ανεμόμυλου με ανοικτά τα χέρια, κάνοντας μετωπιαίους κύκλους ή τον νερόμυλο με τον κορμό κάνοντας οριζόντιους κύκλους.



Εικόνα 74 Τραγούδι-παιχνίδι «Άλεθε μύλε άλεθε» (Ματέυ, 1995 [1982] σελ. 35)

Η ίδια θεματική απαντάται ακόμη στο τραγούδι-παιχνίδι «Ο Μύλος» (Ε.Κεφάλου-Χορς) με στίχους δημοτικού τραγουδιού, από το βιβλίο *Τραγούδια-Παιχνίδια: Συμπλήρωμα της Μεθόδου Διδασκαλίας Τραγουδιών για την Α΄ Τάξη του δημοτικού σχολείου - Εισαγωγή για τη Β΄ τάξη του δημοτικού σχολείου.* (1986 [1983]), Βιβλίο για το δάσκαλο, των Δέσποινα Β.Μαζαράκη, Ελένη Κεφάλου-Χορς και Βίβιαν Δημητράτου. Στους δύο πρώτους στίχους τα παιδιά διαγράφουν οριζόντιους κύκλους με το χέρι, από και προς τον θώρακα, σαν να γυρίζουν τη μυλόπετρα του μύλου· στον τρίτο στίχο χτυπούν το ρυθμό. Περιλαμβάνεται εικονογράφηση της μιμητικής αυτής κίνησης.





Εικόνες 75,76 Τραγούδι-παιχνίδι «Ο Μύλος» (Μαζαράκη et. al., 1986 [1983], σελ. 12-13)

Το *τραγούδι-παιχνίδι* «Ο Μύλος» (Ε.Κεφάλου-Χορς) -και η αντίστοιχη εμπλαισίωσή του- περιλαμβάνεται με τίτλο «Άλεθε, μύλε άλεθε» στο Τετράδιο Εργασιών *Μουσική Α΄ Δημοτικού* (2010b) (Μαρία Αργυρίου, Ελένη Τσούτσια-Λουλάκη, Μαρία Μαγαλιού) για το μαθητή και στο Βιβλίο Εκπαιδευτικού *Μουσική Α΄ & Β΄ Δημοτικού* (2010c) (παρτιτούρα τραγουδιού, σελ.121 - οδηγίες επιτέλεσης, σελ. 47) που εκδόθηκαν από τον Οργανισμό Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων.

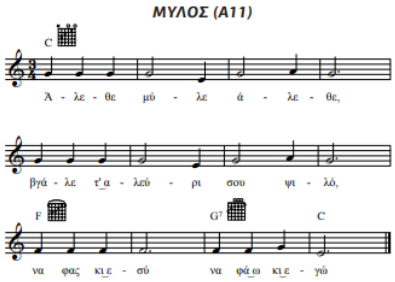
Άλεθε, μύλε, άλεθε
Στίχοι δημοτικοί, μουσική: Ελένη Κεφάλου-Χορς

Άλεθε, μύλε, άλεθε,
βγάλε τ' αλεύρι σου ψιλό,
να φας κι εσύ,
να φάω κι εγώ!

Εικόνα 77 Τραγούδι «Άλεθε, μύλε άλεθε» (Αργυρίου et al., 2010b, σελ. 38).

Ακούμε και τραγουδάμε το Άλεθε, μύλε, άλεθε της Ελένης Κεφάλου–Χορς (διδασκαλία κίνησης: Ε. Κεφάλου–Χορς). Τραγουδάμε μέχρι τα παιδιά να μάθουν τα λόγια και τη μελωδία. Στη συνέχεια τα παιδιά στέκονται όρθια σε κύκλο και έχουν το δεξί χέρι ανοιχτό στο πλάι, ενώ ένα παιδί (με λάχνισμα) στέκεται απέναντί τους και χτυπά τον ρυθμό στο τύμπανο.
1ος και 2ος στίχος: Με το δεξί χέρι τα παιδιά διαγράφουν δύο οριζόντιους κύκλους, δηλαδή διπλώνουν στο ένα μέτρο της μουσικής το δεξί χέρι προς τον θώρακα και στο δεύτερο μέτρο το ανοίγουν στο πλάι, σαν να γυρίζουν μυλόπετρα. Ένα παιδί χτυπά τον ρυθμό στο τύμπανο.
3ος και 4ος στίχος: Η ομάδα χτυπά παλαμάκια στον ρυθμό, ενώ το παιδί που μέχρι τώρα χτυπούσε το τύμπανο τραγουδά και δείχνει με το δάχτυλο ένα άλλο παιδί (*να φας κι εσύ*) και μετά τον εαυτό του (*να φάω κι εγώ*). Μπορούμε να επαναλάβουμε το παιχνίδι αρκετές φορές.

Εικόνα 78 Τραγούδι «Άλεθε, μύλε άλεθε» - οδηγίες (Αργυρίου et al., 2010c, σελ. 47).



Εικόνα 79 Τραγούδι «Άλεθε, μύλε άλεθε» (Αργυρίου et. al., 2010c, σελ. 121)

Α.2.12. Παιχνίδι-τραγούδι *Δραματικό* «Νερόμυλος»

Αρ.43	Παιχνίδια-τραγούδια *Δραματικά*	«Νερόμυλος»



1η Μελωδία
1. Τὰ στάχυα στ' ἀψηλιά τους τὰ κορμιὰ
λυγίζουν, σειοῦνται μέσ' στὴν ἁπλωσιά.

2η Μελωδία
Τὰ φυσάει ὁ ἀγέρας ἁπαλά.
Μέσ' στοῦ ἥλιου τὴ λαμπρὴ ματιὰ
κοπελίτσες μοιάζουν στὰ χρυσά,
μ' ἐλαφρή, λυγερὴ κορμοστασιά.

1η Μελωδία
2. Τὰ βλέπω κι' ἡ καρδιά μου πῶς πετᾶ!
Πῶς λαχταρῶ ν' ἀρχίσω τὴ δουλειά.

2η Μελωδία
Νὰ εἶμαι 'γὼ ὁ νηὸς ὁ θεριστής,
στὸ ἁλώνι νἆμαι ἁλωνιστής,
στὴ δροσούλα νἆμαι λιχνιστής,
τὶς βραδυὲς ὁ γλυκὸς τραγουδιστής.

1η Μελωδία
3. Καὶ τὰ σακκιὰ γιομάτα μὲ καρπὸ
στὸ μύλο μὲ χαρὰ νὰ κουβαλῶ.

2η Μελωδία
Τί παιχνίδια παίζει τὸ νερό!
Μιὰ γλυστρᾶ, μιὰ πέφτει, μιὰ πηδᾶ,
τὰ φτερὰ τὰ γέρνει, τὰ γυρνᾶ
καὶ σ' ἀφρὸ ξεθυμαίνει καὶ κυλᾶ.

1η Μελωδία
4. Ἀκούω τὸν ἁπλό, γλυκὸ σκοπό,
τὸ κρά, κρά, κρὰ τ' ἀργό, τὸ ρυθμικό.

2η Μελωδία
Ἡ βαρειὰ μυλόπετρα ἀρχινᾶ.
Τραγουδεῖ τὸ ἴδιο κρά, κρά, κρά,
τρίβει, σπάνει, λυόνει τὰ σπειριὰ
κι' ἄσπρο ἀνθὸ μοῦ γιομίζει τὰ σακκιά.

1η Μελωδία
5. Χαϊδεύω μὲ τὰ χέρια μου τὰ διὸ
μὲ ἀγάπη τὸ γλυκό μου τοῦτο βιό.

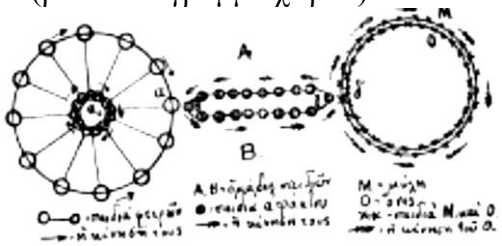
2η Μελωδία
Ἡ καρδιὰ χαρούμενα χτυπᾶ.
Ἀπ' αὐτὸ θὰ φᾶν μικρὰ παιδιά,
ἀπ' αὐτὸ θὰ φάει ἡ ἐργατιά.
Καὶ μετρῶ τὰ γιομάτα μου σακκιά.

Εικόνα 80 Μελωδία - Τραγούδι: Παιχνίδι -Τραγούδι «Νερόμυλος» (Κλεάνθους – Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 268- 269)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Τα παιδιά μιας τάξης παίρνουν το ρόλο του νερόμυλου και των επιμέρους μηχανικών μερών του. Το παιχνίδι παίζεται στην ανοικτή ύπαιθρο ή σε μεγάλη αυλή σχολείου από παιδιά των Γ΄- Στ΄ Τάξεων του Δημοτικού [Υ.Α.7.a.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

Τα παιδιά χωρίζονται σε 3 ομάδες ρόλων: παιδιά-φτερωτής, παιδιά-ατράκτου και παιδιά-μυλόπετρες (πάνω μυλόπετρα, δηλ. ο όνος και κάτω μυλόπετρα, δηλ. το πατάρι). Ο χώρος αντίστοιχα διακρίνεται σε 3 ίσα μέρη. Στο αριστερό 1/3 του χώρου σημειώνεται ο κύκλος της φτερωτής του νερόμυλου· στο μεσαίο 1/3 σημειώνουμε με έλλειψη την άτρακτο και στο δεξί 1/3 δύο ομόκεντρους κύκλους, τις μυλόπετρες (*όνος* και *πατάρι*)· οι δύο κύκλοι θα βρίσκονται σε ελάχιστη απόσταση μεταξύ τους, ώστε να μην φαίνεται η κάτω μυλόπετρα (*πατάρι*) μεγαλύτερη από την πάνω (*όνος*). Μπορεί και να επιλεγεί η δραματοποίηση μόνο μιας μυλόπετρας, του *όνου*, δηλαδή της πάνω μυλόπετρας που κινείται (βλέπε Διάγραμμα χώρου).



Εικόνα 81 Διάγραμμα Χώρου: Παιχνίδι – Τραγούδι "Νερόμυλος" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 267)

Για τη φτερωτή του νερόμυλου επιστρατεύονται συνολικά 24 παιδιά, δηλαδή 12 στην περιφέρεια *α* (δηλαδή 12 φτερά) και 12 παιδιά στον κεντρικό κύκλο *α* που θα παριστάνουν - τοποθετημένα σφιχτά μεταξύ τους - το κενό για τον άξονα της φτερωτής. Κάθε παιδί στην περιφέρεια θα κρατά την άκρη ενός σπάγκου -που θα παριστάνει την ακτίνα της φτερωτής, της ρόδας- και την άλλη άκρη θα κρατά το αντίστοιχο παιδί απέναντι στον κεντρικό κύκλο *α.* Ο σπάγκος θα είναι τεντωμένος και η διεύθυνση του προσώπου των παιδιών θα είναι προς τα τόξα (βλέπε Διάγραμμα χώρου).

Στην άτρακτο κατανέμονται 12 παιδιά, πάνω στο σχήμα της έλλειψης.

Στην μυλόπετρα 10-20 παιδιά κατανέμονται στην κάτω μυλόπετρα *Ο*, δηλαδή το πατάρι ή μύλη, που μένει ακίνητη και 10-20 παιδιά στην πάνω μυλόπετρα *Μ*, δηλαδή *όνο*, που κινείται στην κατεύθυνση των τόξων του Διαγράμματος. Ο ίσος αριθμός παιδιών στους δύο κύκλους *Ο* και *Μ* δείχνει ότι οι μυλόπετρες έχουν το ίδιο μέγεθος. Όταν γυρνάει η μυλόπετρα, όλα τα παιδιά στον κύκλο *Μ* θα γυρίζουν μαζί, ενώ τα παιδιά στον κύκλο *Ο* μένουν ακίνητα. Αν επιλεγεί η δραματοποίηση μόνο της πάνω μυλόπετρας, δηλαδή του *όνου*, θα κατανεμηθούν 10-20 παιδιά μόνο στον κύκλο *Μ.*

Δεξιά και αριστερά σε σχέση με το χώρο του Διαγράμματος βρίσκονται δύο ομάδες παιδιών Α και Β που τραγουδούν. Αν δεν φθάνουν αριθμητικά τα παιδιά μιας τάξης μπορούν να παίξουν και παιδιά 2 τάξεων μαζί.

1η Στροφή - Τραγουδά η Α ομάδα *παιδιών, που κάνουν κινήσεις «όρθιες και καμπύλες των χεριών για να δείξουν τη στάση και την κλίση των σταχιών, κινήσεις οριζόντιες καμπύλες για να δείξουν το φύσημα του ανέμου, κινήσεις πάλι όρθιες και καμπύλες για να δείξουν τη λυγερή κορμοστασιά των σταχιών»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 270). Ο μύλος, δηλαδή όλα τα παιδιά που απαρτίζουν τα μέρη του, μένει ακόμη ακίνητος:

<u>1η Μελωδία-Τραγούδι</u>
Τα στάχια στ' αψηλά τους τα κορμιά
Λυγίζουν, σείουνται μες στην απλωσιά.

2η Μελωδία-Τραγούδι
Τα φυσάει ο αγέρας απαλά.
Μες στου ήλιου τη λαμπρή ματιά
κοπελίτσες μοιάζουν στα χρυσά,
μ'ελαφρή, γερή κορμοστασιά.

2η Στροφή - Τραγουδά η Β ομάδα παιδιών, που κάνουν κινήσεις *«θερίσματος οριζόντιες, κυκλικές κινήσεις για το αλώνισμα, κινήσεις κάθετες για το λίχνισμα».* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 270). Ο μύλος μένει ακόμη ακίνητος:

1η Μελωδία-Τραγούδι
Τα βλέπω κι η καρδιά μου πως πετά!
Πως λαχταρώ ν'αρχίσω τη δουλειά.
2η Μελωδία-Τραγούδι
Να'μαι'γω ο νιός ο θεριστής,.
στο αλώνι να'μαι αλωνιστής,
στη δροσούλα να'μαι λιχνιστής,
τις βραδιές ο γλυκός τραγουδιστής.

3η Στροφή - Τραγουδά η Α ομάδα. Από τον 3ο στίχο *«Τι παιχνίδια παίζει το νερό!»,* αρχίζει να κινείται η φτερωτή, δηλαδή η ρόδα - τα παιδιά - *φτερωτή* - στην αρχή πολύ αργά σύμφωνα με τη διεύθυνση που δείχνουν τα τόξα στο Διάγραμμα χώρου και *«ολοένα επιταχύνεται η κίνησή της και φθάνει ως τον κανονικό της χρόνο, δηλ. σαν εκκρεμές ωρολογιού. Τα παιδιά της περιφέρειας και του κέντρου κινιούνται σύγχρονα, ενώ οι σπάγγοι πρέπει να βαστιούνται διαρκώς τεντωμένοι»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 270):

1η Μελωδία-Τραγούδι
Και τα σακιά γιομάτα με καρπό
στο μύλο με χαρά να κουβαλώ.
2η Μελωδία-Τραγούδι
Τι παιχνίδια παίζει το νερό!
Μια γλιστρά, μια πέφτει, μια πηδά,
τα φτερά τα γέρνει, τα γυρνά
και σ'αφρό ξεθυμαίνει και κυλά.

4η Στροφή - Τραγουδά η Β ομάδα, ενώ τα παιδιά-φτερωτή συνεχίζουν να κινούνται. Με τον 1ο στίχο αρχίζει και η κίνηση των παιδιών στην άτρακτο. Η μηχανική της εκκίνηση παριστάνεται ως εξής:

- Κάθε φορά το τελευταίο προς τα έξω παιδί των φτερών μόλις φτάσει στο σημείο *α* χτυπάει το παιδί *β* της ατράκτου (βλέπε Διάγραμμα χώρου).
- Και τότε αμέσως αρχίζουν να κινούνται όλα τα παιδιά της ατράκτου στη διεύθυνση των διπλών τόξων (βλέπε Διάγραμμα χώρου):

Με τον 2ο στίχο αρχίζει και η κίνηση των παιδιών στις μυλόπετρες. Η μηχανική της εκκίνηση παριστάνεται ως εξής:

- Το παιδί της ατράκτου που βρίσκεται στο σημείο *γ* χτυπά με το χέρι του το παιδί *δ* της πάνω μυλόπετρας - δηλαδή του *όνου* - και με το χτύπημα αυτό αρχίζει να κινείται η μυλόπετρα αυτή, δηλαδή ο κύκλος *Μ* αρχίζει να γυρίζει στην κατεύθυνση των τριπλών τόξων. Τα παιδιά στον κύκλο *Ο* μένουν ακίνητα:

1η Μελωδία-Τραγούδι
Ακούω τον απλό, γλυκό σκοπό,
το κρα, κρα, κρα τ'αργό, το ρυθμικό.

<u>2η Μελωδία-Τραγούδι</u>
Η βαριά μυλόπετρα αρχινά,
τραγουδεί το ίδιο κρα, κρα, κρα,
τρίβει, σπάνει, λιώνει τα σπυριά
κι άσπρο ανθό μου γιομίζει τα σακιά.

Ανάμεσα στην 4η και 5η στροφή επισημαίνει η συγγραφέας *«πρέπει να μεσολαβήσει ένα μικρό χρονικό διάστημα. Σ' αυτό το διάστημα η κίνηση των μελών του μύλου, αφού έχει φθάσει στη μεγαλύτερη της ένταση ως σ' ένα γοργό ρυθμό, σιγά σιγά εξασθενεί, ώσπου να σταματήσει εντελώς»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 270).

5η Στροφή - Τραγουδούν όλα τα παιδιά της Α και Β ομάδας μαζί, *«χαϊδεύοντας τα σακιά που έχουν δήθεν εμπρός τους. Θα ήταν δυνατό τη στιγμή αυτή κάθε παιδί να βγάλει από την τσέπη του ένα μικρό σακουλάκι με λίγο αλεύρι και χύνοντας απ΄ αυτό στην παλάμη του να το χαϊδεύει και να το καμαρώνει»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 270):

<u>1η Μελωδία-Τραγούδι</u>
Χαϊδεύω με τα χέρια μου τα δυό
Με αγάπη το γλυκό μου τούτο βιό.
<u>2η Μελωδία-Τραγούδι</u>
Η καρδιά μου χαρούμενα χτυπά,
Απ΄αυτό θα φαν μικρά παιδιά,
απ' αυτό θα φάει η εργατιά
Και μετρώ τα γιομάτα μου σακιά.

Στο Παιχνίδι-τραγούδι «Νερόμυλος» (Μύλος) δεν εντάσσεται συμπληρωματικά κάποιο λαϊκό παραδοσιακό παιχνίδι.

Για την χειροτεχνική κατασκευή νερόμυλου για μεγαλύτερες, τα παιδιά ακολουθούν τις «Τεχνικές Οδηγίες» με χνάρια και εικόνες από το παιχνίδι-τραγούδι «Οι μύλοι (Ως Ενιαίο Παιχίδι)» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 272-273)) [Υ.Α.4.α.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.],[Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.]. Η συγγραφέας περιλαμβάνει παράλληλα πραγματολογικές πληροφορίες για τους ανεμόμυλους πρωταγωνιστές του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.8.c.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Νερόμυλος» έχει ως θεματική το παιχνίδι δραματοποίησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.] [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.],[Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], παριστάνοντας ενσώματα έναν νερόμυλο και τα βασικά μέρη που τον απαρτίζουν και ακόμη τα στάχια και τις αγροτικές εργασίες που συνδέονται με την παραγωγή του σιταριού [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.].

Παιχνίδια δραματοποίησης σκηνών από το ανθρωπογενές και φυσικό περιβάλλον [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] από την αγάπη του παιδιού για τη φύση

[Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], και το ενδιαφέρον του για κατασκευές και τον τρόπο λειτουργίας μηχανών και εφευρέσεων του ανθρώπου, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.1.ν.α.], [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια *δραματοποίησης* και *κίνησης* [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.], [Υ.Α.6.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Νερόμυλος» (Μύλος) περιλαμβάνει μουσικοκινητικό παιχνίδι που εισάγει τη ρυθμική κίνηση παράλληλα με τη μουσική, αποτελώντας έτσι προάγγελο σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης (βιωματική/ μουσικοκινητική προσέγγιση μουσικών εννοιών) του 20^{ου} αιώνα. Οι μουσικές έννοιες εδώ -ειδικότερα της ρυθμικής και της δυναμικής αγωγής- προσεγγίζονται μέσα από το βίωμα των εννοιών αυτών στην πραγματική ζωή (επιβράδυνση-επιτάχυνση κίνησης μυλόπετρας και αντίστοιχες μεταβολές της δυναμικής αγωγής του ήχου. Η δραματοποίηση συνοδεύεται με Μελωδία-Τραγούδι, όπου κάθε στροφή περιγράφει ποιητικά τη μορφή και τη λειτουργία του ανεμόμυλου [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.].

Η 1^{η} Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) μείζονα κλίμακα/μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα και κατά κύριο λόγο βηματική κίνηση, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) διμερή μορφή [ΑΒ΄], στ) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, ζ) συλλαβική απόδοση. Ιδιαίτερα ο 2^{ος} στίχος στην 4^{η} στροφή που αποδίδει με ονοματοποιητικούς στίχους, το ηχοτοπίο «μέσα» στον νερόμυλο *«κρα, κρα, κρα, τ'αργό»* «περιγράφεται» μουσικά με την 1^{η} αυτή Μελωδία-Τραγούδι που χαρακτηρίζεται από τη «ροή» διαδοχών απλής ανοδικής και καθοδικής βηματικής κίνησης κατά τη μελωδική ανέλιξή του.

Η 2^{η} Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα και κατά κύριο λόγο βηματική κίνηση, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) έχει τριμερή μορφή [ΑΒΑ], η) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [μίμηση ρόλων - μηχανικά μέρη νερόμυλου - αγροτικών εργασιών]	Μίμηση σκηνής από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με δραματοποίηση ρόλων]	Δραματικό - μουσικοκινητικό παιχνίδι

Συνδέσεις με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Η θεματική του παιχνιδιού-τραγουδιού «Νερόμυλος» (Μύλοι) απαντάται στο τραγούδι «Το σιτάρι» κινητικό και ρυθμικό παιχνίδι, από το βιβλίο *Τα πρώτα τραγούδια* σε επιμέλεια Πολυξένης Ματέυ και Μίνου Δούνια (1992 [1970]):



Εικόνες 82,83 Τραγούδι «Το σιτάρι» (Ματέυ & Δούνιας, 1992 [1970], σσ. 14 - 15)

Α.2.13. Παιχνίδι-τραγούδι *Δραματικό* «Οι Μύλοι» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι)

Αρ.44	Παιχνίδια-τραγούδια *Δραματικά*	«Οι Μύλοι» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι)

Αξιοποιούνται οι Μελωδίες-Τραγούδια των παιχνιδιών-τραγουδιών που συναποτελούν την ενότητα παιχνιδιών με τίτλο «Οι Μύλοι» («Ανεμόμυλος», «Νερόμυλος»).

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Τα παιδιά μιας τάξης ή παιδιά διαφορετικών τάξεων παίζουν το ενιαίο Παιχνίδι-τραγούδι «Οι Μύλοι», αφού παίξουν πρώτα χωριστά τα παιχνίδια-τραγούδια «Ανεμόμυλος» και αντίστοιχα «Νερόμυλος» ή ακόμη παίζουν εξαρχής όλο το ενιαίο παιχνίδι-τραγούδι, εφόσον τα παιδιά είναι μεγαλύτερα [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.δ.ν.α.]

Στο χώρο, στη γη σχεδιάζονται τα διαγράμματα του «Ανεμόμυλου» και του «Νερόμυλου». Στον έναν μύλο η μια μυλόπετρα θα είναι διπλή, ενώ στο άλλο μονή. Τα δύο παιχνίδια-τραγούδια θα εκτελεστούν σαν να ήταν το καθένα τους χωριστό παιχνίδι. Η διαδοχή τους ωστόσο θα είναι άμεση.

Αν το παιχνίδι παίζεται από παιδιά διαφορετικών τάξεων, τότε θα υπάρχουν 4 ομάδες παιδιών που θα τραγουδούν και επομένως δύο χορωδίες Α και Β θα τοποθετηθούν γύρω από κάθε μύλο για το αντίστοιχο παιχνίδι-τραγούδι («Ανεμόμυλος» και «Νερόμυλος»)· αν ωστόσο παίζεται από τα παιδιά μιας μόνο τάξης θα σχηματιστούν δύο χορωδίες Α και Β που θα τραγουδήσουν και στα δύο παιχνίδια-τραγούδια.

Για συντομία, μπορούν να περικοπούν ορισμένες στροφές, π.χ. από τον «Ανεμόμυλο», η 2η και η 6η στροφή και από τον «Νερόμυλο», οι 4 τελευταίοι στίχοι της 1ης στροφής και οι δύο πρώτοι στίχοι της 2ης στροφής. Όλα τα παιδιά μαζί μπορούν να κάνουν τροποποιήσεις, ώστε να προσαρμόσουν το ενιαίο παιχνίδι-τραγούδι «Οι Μύλοι» στις ανάγκες τους.

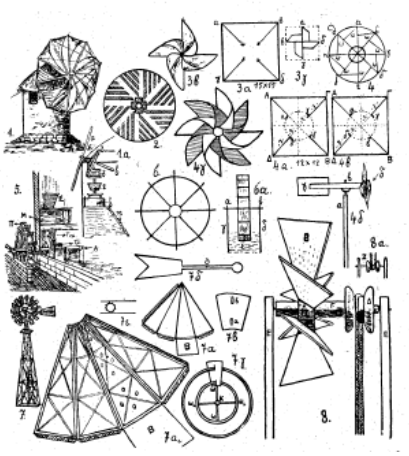
Η συγγραφέας διατυπώνει ορισμένες οδηγίες που αφορούν μεν το συγκεκριμένο παιχνίδι-τραγούδι, αλλά θα μπορούσαν να εφαρμοστούν γενικότερα κατά την επιτέλεση παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου:

«Προσοχή: 1. Να επιδιώκεται καλαισθητική μορφή στην εκτέλεση των κινήσεων δηλ. να' ναι οι κινήσεις μετρημένες και λιτές.

2.Για τον ίδιο σκοπό πρέπει να διαλεχτούν τα παιδιά με ίδιο ανάστημα για κάθε μέρος του μύλου π.χ. στη μυλόπτερα να ναι όλα στο ίδιο μπόι, στην άτρακτο το ίδιο, στα φτερά κλπ.

3.Το τραγούδι να μην τραγουδιέται τυπικά και σκληρά, αλλά ζωντανά και χαρούμενα» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 271).

Στο Παιχνίδι-τραγούδι «Οι μύλοι» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι) δεν εντάσσεται συμπληρωματικά κάποιο λαϊκό παραδοσιακό παιχνίδι. Για την χειροτεχνική κατασκευή νερόμυλου για μεγαλύτερες τάξεις, τα παιδιά ακολουθούν τις «Τεχνικές Οδηγίες» με χνάρια και εικόνες από το *Παιχνίδι-τραγούδι* «Οι μύλοι (Ως Ενιαίο Παιχνίδι)» (Κλεάνθους -Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 272 – 273) [Υ.Α.4.a.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.],[Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.]. Η συγγραφέας περιλαμβάνει παράλληλα πραγματολογικές πληροφορίες για τους ανεμόμυλους πρωταγωνιστές του παιχνιδιού-τραγουδιού [Υ.Α.8.c.ν.α.].



Εικόνα 84 Τεχνικές Οδηγίες: Παιχνίδι - Τραγούδι "Οι Μύλοι" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 273)

Το παιχνίδι-τραγούδι «Οι Μύλοι» έχει ως θεματική το παιχνίδι δραματοποίησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.a.ν.α.], [Υ.Α.3.a.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.], [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], παριστάνοντας ενσώματα έναν ανεμόμυλο και έναν νερόμυλο, καθώς και τα βασικά τους μέρη και ακόμη τα στάχια και τις αγροτικές εργασίες που συνδέονται με την παραγωγή του σιταριού [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.8.c.ν.α.], [Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.].

Παιχνίδια δραματοποίησης σκηνών από το ανθρωπογενές και φυσικό περιβάλλον [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.9.b.μ.ν.α.], διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από την αγάπη του παιδιού για τη φύση και το ενδιαφέρον του για κατασκευές και τον τρόπο λειτουργίας μηχανών και εφευρέσεων του ανθρώπου [Υ.Α.2.d.ν.α.] [Υ.Α.2.e.ν.α.], σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.1.ν.α.], [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια δραματοποίησης και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.]. [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Οι Μύλοι» (Ως ενιαίο παιχνίδι) περιλαμβάνει μουσικοκινητικό παιχνίδι που εισάγει τη ρυθμική κίνηση παράλληλα με τη μουσική, αποτελώντας έτσι προάγγελο σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης (βιωματική/ μουσικοκινητική προσέγγιση μουσικών εννοιών) του 20ου αιώνα. Οι μουσικές έννοιες εδώ -ειδικότερα της ρυθμικής και της δυναμικής αγωγής- προσεγγίζονται μέσα από το βίωμα των εννοιών αυτών στην πραγματική ζωή (επιβράδυνση-επιτάχυνση κίνησης μυλόπετρας και αντίστοιχες μεταβολές της δυναμικής αγωγής του ήχου). Η δραματοποίηση συνοδεύεται με Μελωδία-Τραγούδι , όπου κάθε στροφή περιγράφει ποιητικά τη μορφή και τη λειτουργία του ανεμόμυλου [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι στο παιχνίδι-τραγούδι «Ανεμόμυλος» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα και κατά κύριο λόγο βηματική κίνηση, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση.

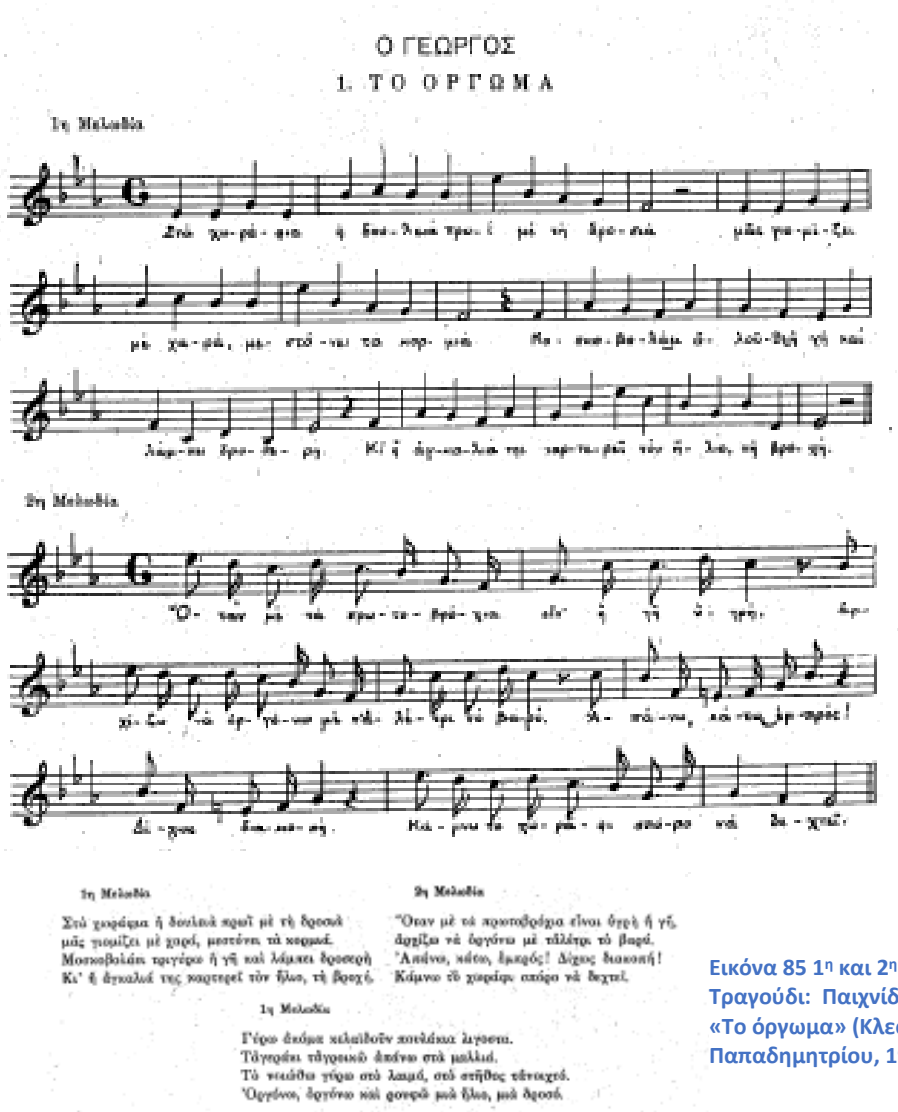
Η 2η Μελωδία-Τραγούδι στο παιχνίδι-τραγούδι «Νερόμυλος» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) με μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα και κατά κύριο λόγο βηματική κίνηση, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μια μόνη μελωδία που επαναλαμβάνεται με τη μορφή ανοικτής – κλειστής φράσης, ζ) μείζονα κλίμακα, η) συλλαβική απόδοση. Ιδιαίτερα ο 2ος στίχος στην 4η στροφή που αποδίδει με ονοματοποιημένους στίχους το ηχοτοπίο «μέσα» στον νερόμυλο *«Ακούω τον απαλό, γλυκό σκοπό, το κρα, κρα, κρα, τ' αργό, το ρυθμικό»* επενδύεται και «περιγράφεται» μουσικά με την 1η αυτή Μελωδία-Τραγούδι που χαρακτηρίζεται από τη «ροή» διαδοχών απλής ανοδικής και καθοδικής βηματικής κίνησης κατά τη μελωδική ανέλιξη.

Η 3η Μελωδία-Τραγούδι στο παιχνίδι-τραγούδι «Νερόμυλος» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) με μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα και κατά κύριο λόγο βηματική κίνηση, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) μελωδίες με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) έχει τριμερή μορφή [ΑΒΑ], η) μείζονα κλίμακα, θ) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Δραματικό* [μίμηση ρόλων- μηχανικά μέρη ανεμόμυλου/νερόμυλου - αγροτικών εργασιών]	Μίμηση σκηνής από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με δραματοποίηση ρόλων]	Δραματικό - μουσικοκινητικό παιχνίδι

Α.2.14. Παιχνίδι-τραγούδι *Μιμητικό* «Το όργωμα» (Ο Γεωργός)

Αρ. 46.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μιμητικά*	«Το όργωμα» (Ο Γεωργός)



Εικόνα 85 1η και 2η Μελωδία-Τραγούδι: Παιχνίδι -Τραγούδι «Το όργωμα» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 285-286)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Τα παιδιά μιας τάξης παίρνουν το ρόλο του γεωργού, των βοδιών ή και των αλόγων. Το παιχνίδι παίζεται στην ύπαιθρο έξω από το σχολείο ή σε μεγάλη αυλή του σχολείου από παιδιά των Γ΄- Στ΄ Τάξεων Δημοτικού. Όσο μεγαλύτερος είναι ο χώρος, τόσο περισσότερα παιδιά μπορούν να παίξουν· αν ωστόσο ο χώρος είναι μικρός, τα μισά παιδιά παίζουν πρώτα και έπειτα τα άλλα μισά [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

1ο Διάγραμμα

Τα παιδιά σχεδιάζουν στο χώρο χωριστά χωράφια Α, Β, Γ, Δ, Ε,Ζ, Η, Θ. Για κάθε χωράφι αντιστοιχούν 3 παιδιά με αντίστοιχους ρόλους: 1 παιδί ο γεωργός, 2 παιδιά βόδια ή άλογα που σέρνουν τ' αλέτρι (βλέπε *α, β, γ, δ, ε, ζ* στο 1ο Διάγραμμα χώρου). Οι γεωργοί έρχονται από το δρόμο με το ζευγάρι τους που είναι όμως ακόμη χωρίς το ζυγό τους.

1η Στροφή - Κάθε γεωργός βρίσκεται στο χωράφι του με το ζεύγος βοδιών ή αλόγων μπροστά του και το αλέτρι του (αν το έχει κατασκευάσει) και τραγουδά:

1η Μελωδία-Τραγούδι

Στα χωράφια η δουλειά πρωί με τη δροσιά
Μας γιομίζει με χαρά, μεστώνει τα κορμιά.
Μοσκοβολάει τριγύρω η γη και λάμπει δροσερή
κι η αγκαλιά της καρτερεί τον ήλιο, τη βροχή.

2η Στροφή - Τα παιδιά στα χωράφια *α, β, γ, δ* (βλέπε 1ο Διάγραμμα Χώρου) τραγουδούν και ζέβουν τα υποζύγιά τους γρήγορα γρήγορα στον 1ο στίχο· από τον 2ο στίχο αρχίζουν να οργώνουν τα χωράφια τους στη διεύθυνση του τόξου τραγουδώντας:

2η Μελωδία-Τραγούδι

Όταν με τα πρωτοβρόχια είναι υγρή η γη,
αρχίζω να οργώνω με τ' αλέτρι το βαρύ.
Απάνω, κάτω, εμπρός! Δίχως διακοπή!
Κάμνω το χωράφι σπόρο να δεχτεί.

Τα παιδιά στα χωράφια *ε, ζ, η, θ,* μένουν ακίνητα στις θέσεις τους.

3η Στροφή - Τα παιδιά στα χωράφια *ε, ζ, η, θ,* τώρα (βλέπε 1ο Διάγραμμα Χώρου) τραγουδούν και ζέβουν τα υποζύγιά τους γρήγορα γρήγορα στον 1ο στίχο· από τον 2ο στίχο αρχίζουν να οργώνουν τα χωράφια τους στη διεύθυνση του τόξου τραγουδώντας:

1η Μελωδία-Τραγούδι

Γύρω ακόμα κελαηδούν πουλάκια λιγοστά,
Τ' αγεράκι τ' αγροικώ απάνω στα μαλλιά.
Το νιώθω γύρω στο λαιμό, στο στήθος τ' ανοιχτό.
Οργώνω, οργώνω και ρουφώ μια ήλιο, μια δρόσο.

Τα παιδιά στα χωράφια *α ,β, γ, δ,* μένουν ακίνητα στις θέσεις τους.

2ο Διάγραμμα

Στο κοινό για όλους χωράφι κατανέμονται σε κάθε σειρά 3 παιδιά με αντίστοιχους ρόλους: 1 παιδί ο γεωργός, 2 παιδιά βόδια ή άλογα που σέρνουν τ' αλέτρι (βλέπε *α,β,γ,δ,ε,ζ* στο 2ο Διάγραμμα χώρου). Οι γεωργοί έρχονται από το δρόμο με το ζευγάρι τους που είναι όμως ακόμη χωρίς το ζυγό τους.

1η Στροφή - Κάθε γεωργός πηγαίνει στην αντίστοιχη γι' αυτόν γραμμή του με το ζεύγος βοδιών ή αλόγων και το αλέτρι του (αν τον έχει κατασκευάσει) και τραγουδά:

1η Μελωδία-Τραγούδι

Στα χωράφια η δουλειά πρωί με τη δροσιά
Μας γιομίζει με χαρά, μεστώνει τα κορμιά.
Μοσκοβολάει τριγύρω η γη και λάμπει δροσερή
κι η αγκαλιά της καρτερεί τον ήλιο, τη βροχή.

Οι γεωργοί δύο πλαϊνών δρόμων είναι αντιμέτωποι στις αντίθετες άκρες των γραμμών τους (βλέπε 2ο Διάγραμμα χώρου).

2η Στροφή - Τα παιδιά στις γραμμές *αβ΄, εζ΄,ικ΄, νξ΄* (βλέπε 2ο Διάγραμμα Χώρου) τραγουδούν και ζέβουν τα υποζύγιά τους γρήγορα - γρήγορα στον 1ο στίχο· από τον 2ο στίχο αρχίζουν να οργώνουν τα χωράφια τους στη διεύθυνση του τόξου τραγουδώντας:

2η Μελωδία-Τραγούδι

Όταν με τα πρωτοβρόχια είναι υγρή η γη,
αρχίζω να οργώνω με τ' αλέτρι το βαρύ.
Απάνω, κάτω, εμπρός! Δίχως διακοπή!
Κάμνω το χωράφι σπόρο να δεχτεί.

Τα παιδιά στις γραμμές *γδ΄,ηθ΄, λμ΄, σπ΄,* μένουν ακίνητα στις θέσεις τους.

3η Στροφή - Τα παιδιά στις γραμμές *γδ΄,ηθ΄, λμ΄, σπ΄,* (βλέπε 2ο Διάγραμμα Χώρου) τραγουδούν και ζέβουν τα υποζύγιά τους γρήγορα γρήγορα στον 1ο στίχο· από τον 2ο στίχο αρχίζουν να οργώνουν τα χωράφια τους στη διεύθυνση του τόξου τραγουδώντας:

1η Μελωδία-Τραγούδι

Γύρω ακόμα κελαηδούν πουλάκια λιγοστά,
Τ' αγεράκι τ' αγροικώ απάνω στα μαλλιά.
Το νιώθω γύρω στο λαιμό, στο στήθος τ' ανοιχτό.
Οργώνω, οργώνω και ρουφώ μια ήλιο, μια δρόσο.

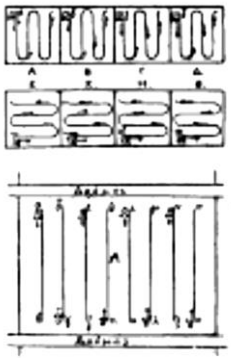
Τα παιδιά στις γραμμές *αβ΄, εζ΄,ικ΄, νξ΄* μένουν ακίνητα στις θέσεις τους.

Η συγγραφέας κάνει τρεις επισημάνσεις που αφορούν την επιτέλεση του παιχνιδιού-τραγουδιού και στα δύο Διαγράμματα:

«α) Να τηρηθούν οι ευθείες γραμμές. Πάνω σε αυτές, λίγο πριν, γίνουνται τ' αυλάκια για τη σπορά. Αν το παιχνίδι γίνεται σε ύπαιθρο, σκάβεται η γη και, καθώς προχωρούν τα παιδιά στο όργωμα, την παραμερίζουν δεξιά και αριστερά και κάμνουν μ' αυτόν τον τρόπο τ' αυλάκια τους.

β) Να γίνουν οι σωστές κινήσεις του οργώματος με τη σωστή στάση του κορμιού του γεωργού και με τη σωστή στροφή των υποζυγίων (ιδέ και παιχνίδι «Ταμάξια»).

γ) Να γίνουν οι κινήσεις σύγχρονες απ' όλα τα παιδιά. Όσο μεγαλύτερα τα παιδιά, τόσο περισσότερο θ' απαιτούμε το συγχρονισμό αυτό.» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 287).



Εικόνα 86 Διάγραμμα Χώρου: Παιχνίδι-Τραγούδι «Το Όργωμα» (Ο Γεωργός) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 286)

Μετά το τραγούδι τα παιδιά μπορούν να εξακολουθήσουν το όργωμα απαγγέλοντας στίχους δημοτικού τραγουδιού[18] [Υ.Α.4.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.4.b.μ.ν.α.]:

[18] Πρόκειται για απόσπασμα από κάλαντα πρωτοχρονιάς Κρήτης που παρουσιάζουν τον Άη Βασίλη ως ζευγολάτη, όπως τραγουδιούνται και σήμερα με παραλλαγές στους στίχους.

Πρινένιο[19] *είναι τ' αλέτρι μου, δαφνένιος ο ζυγός μου,*
ως και το βουκεντράκι μου βασιλικού κλωνάρι
και τ' αποζεύγλι[20] *του ζυγού κουκί μαργαριτάρι.*

Στο τέλος *«πιάνουνται τα παιδιά σε χορό συρτό γύρω από τα χωράφια τους, απαγγέλοντας το επόμενο δημοτικό. Κάθε στίχο τον απαγγέλει πρώτα το παιδί που σέρνει το χορό και που αλλάζει κάθε τόσο, και έπειτα όλα τ' άλλα παιδιά του χορού* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 287):

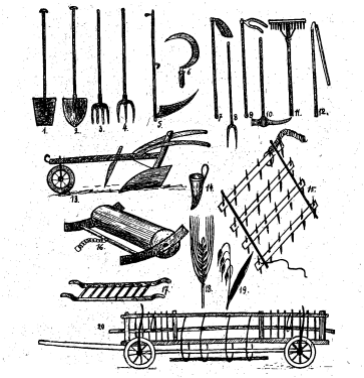
Φεύγει η πάχνη απ' το βουνό, του κάμπου η αντάρα
για ν' αγναντέψω και να ιδώ τους κάμπους, τα ραβένια
εκεί που σκάφτουν με χαρά κι οργώνουν οι ζευγίτες.
Να ιδώ τι κάνει ο Κωνσταντής με το γοργό ζευγάρι
Οπούχει βόδια δυο στοιχειά κι αλέτρι σιδερένιο.

Η συγγραφέας σε υποσημείωση περιγράφει συνοπτικά και επισημαίνει ότι ο συρτός ήταν ο πιο διαδεδομένος λαϊκός χορός κατά την εποχή της:

> *«Ο συρτός είναι ο συνηθέστερος και πιο διαδεδομένος χορός στο λαό και χαρακτηριστικός για τη σεμνότητα και την αρμονικότητά στις κινήσεις του. Πάντοτε υπάρχει ένας πρωταγωνιστής, ο κορυφαίος, που κάμνει διάφορες στροφές με το κορμί του, κινήσεις και λυγίσματα της μέσης, χτυπά με το δεξί του χέρι το πάτωμα και έπειτα τη φτέρνα του μένει απότομο αλλά αρμονικό πήδημα κλπ.»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 287).

Στο παιχνίδι-τραγούδι «Το όργωμα» (Ο Γεωργός) δεν εντάσσεται συμπληρωματικά κάποιο λαϊκό παραδοσιακό παιχνίδι.

Για την χειροτεχνική κατασκευή των γεωργικών εργαλείων για το όργωμα τα παιδιά ακολουθούν τις αντίστοιχες «Τεχνικές Οδηγίες» [Υ.Α.4.a.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.].



Εικόνα 87 Γεωργικά εργαλεία στις Τεχνικές Οδηγίες: Παιχνίδι-Τραγούδι «Το όργωμα» (Ο Γεωργός) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 272 - 273)

Το παιχνίδι-τραγούδι «Το όργωμα» (Ο Γεωργός) έχει ως θεματική το παιχνίδι μίμησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.] [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται

[19] Πρινένιο: πουρναρένιο (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 287).
[20] Αποζεύγλι: το κλειδί που κλειδώνει τη ζεύγλη του ζυγού (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 287).

επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.a.ν.α.], [Υ.Α.3.a.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.d.μ.ν.α.],[Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.] καθώς μιμείται τον γεωργό που οργώνει με το αλέτρι και το ζεύγος ζώων [Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.8.c.ν.α.].

Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.c.ν.α.] [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τις εργασίες του ανθρώπου στο φυσικό περιβάλλον, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια μίμησης και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

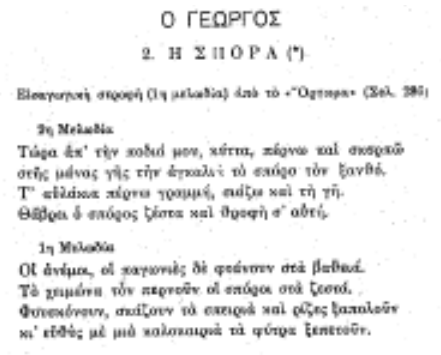
Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τετράσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα κατά κύριο λόγο, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) επαναλαμβανόμενες φράσεις, στ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ], ζ) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

Η 2η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τετράσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ δύο τονικότητες, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) χαρακτηριστικό ρυθμικό μοτίβο με παρεστιγμένες αξίες, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ΄], η) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Μιμητικό* [μίμηση κινήσεων οργώματος]	Μίμηση σκηνής από το ανθρωπογενές και το φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με μίμηση]	Μιμητικό-μουσικοκινητικό παιχνίδι

Α.2.15. Παιχνίδι-τραγούδι *Μιμητικό* «Η Σπορά» (Ο Γεωργός)

Αρ. 47.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μιμητικά*	«Η Σπορά» (Ο Γεωργός)



Ο ΓΕΩΡΓΟΣ

2. Η ΣΠΟΡΑ (*)

Εἰσαγωγικὴ στροφὴ (1η μελωδία) ἀπὸ τὸ «Ὄργωμα» (Σελ. 288)

3η Μελωδία

Τώρα ἀπ' τὴν ποδιά μου, κόιτα, πέρνω καὶ σκορπῶ
στῆς μάνας γῆς τὴν ἀγκαλιὰ τὸ σπόρο τὸν ξανθό.
Τ' αὐλάκια πέρνω γραμμή, σιάζω καὶ τὴ γῆ.
Θάβρει ὁ σπόρος ζέστα καὶ θροφὴ σ' αὐτή.

1η Μελωδία

Οἱ ἀνέμοι, οἱ βαγιονὲς δὲ φαίνουν στὰ βαθιά.
Τὸ χειμώνα τὸν περνοῦν οἱ σπόροι στὰ ζεστά.
Φυτεκόνουν, σπάζουν τὰ σπειριὰ καὶ ρίζες ξαπολοῦν
κι' εὐθὺς μὲ μιὰ καλοσπιρὰ τὰ φύτρα ξεπετοῦν.

Εικόνα 88 Στίχοι Μελωδιών – Τραγουδιών: *Παιχνίδι -Τραγούδι* «Η Σπορά» (Ο Γεωργός) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 289)

Η μουσική είναι ίδια με το παιχνίδι-τραγούδι «Το Όργωμα» (Ο Γεωργός).
Το παιχνίδι ξεκινά με την 1η Στροφή από το προηγούμενο παιχνίδι-τραγούδι «Το Όργωμα» (Ο Γεωργός).

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το παιχνίδι παίζεται στην ύπαιθρο έξω από το σχολείο ή σε μεγάλη αυλή σχολείου από παιδιά των Γ΄- Στ΄ Τάξεων Δημοτικού. Όσο μεγαλύτερος είναι ο χώρος τόσο περισσότερα παιδιά μπορούν να παίξουν· αν ωστόσο ο χώρος είναι μικρός, τα μισά παιδιά παίζουν πρώτα και έπειτα τα άλλα μισά [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.] . Τα παιδιά μιας τάξης παίρνουν το ρόλο γεωργών με το ζευγάρι ζώων τους (βόδια ή άλογα) και ρίχνουν το σπόρο στα αυλάκια που έχουν ήδη χαραχτεί στη γη κατά το προηγούμενο παιχνίδι-τραγούδι «Το όργωμα» (Ο Γεωργός). Η κατανομή των παιδιών στο χώρο θα είναι ίδια με το προηγούμενο παιχνίδι-τραγούδι «Το Όργωμα» (Βλέπε 1ο Διάγραμμα Χώρου και 2ο Διάγραμμα Χώρου). Κάθε φορά θα σπέρνουν 8 παιδιά. Κάθε παιδί -*γεωργός* θα έχει μια σακούλα ή μια τσέπη με σπόρους,

Εισαγωγική στροφή - Κατά την πρώτη Εισαγωγική στροφή (1η στροφή από το προηγούμενο παιχνίδι-τραγούδι «Το Όργωμα») τα παιδιά-γεωργοί έρχονται χαρούμενα [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.] από το δημόσιο δρόμο με το ζευγάρι τους καθώς τραγουδούν:

<u>1η Μελωδία-Τραγούδι</u>
Στα χωράφια η δουλειά πρωί με τη δροσιά
Μας γιομίζει με χαρά, μεστώνει τα κορμιά.
Μοσκοβολάει τριγύρω η γη και λάμπει δροσερή
κι η αγκαλιά της καρτερεί τον ήλιο, τη βροχή.

1η Στροφή - Όλα τα παιδιά προχωρούν ανάμεσα στα οργωμένα αυλάκια και ρίχνουν το σπόρο από τα σακουλάκια με το δεξί τους χέρι και τραγουδούν:

<u>2η Μελωδία-Τραγούδι</u>
Τώρα απ' την ποδιά μου, κοίτα, περνώ και σκορπώ
στης μάνας γης την αγκαλιά το σπόρο τον ξανθό.
Τ' αυλάκια παίρνω γραμμή, σιάζω και τη γη,
θα' βρει ο σπόρος ζέστα και θροφή σ' αυτή.

2η Στροφή - Όλα τα παιδιά προσπαθούν να σκεπάσουν το σπόρο με χώμα κάνοντας αντίστοιχες μιμητικές κινήσεις με τα πόδια τους καθώς τραγουδούν:

<u>1η Μελωδία-Τραγούδι</u>
Οι άνεμοι, οι παγωνιές δε φτάνουν στα βαθιά,
το χειμώνα τον περνούν οι σπόροι στα ζεστά.
Φουσκώνουν, σκάζουν τα σπυριά και ρίζες ξαπολούν
κι ευθύς με μια καλοκαιριά τα φύτρα ξεπετούν.

Η συγγραφέας κάνει μερικές επισημάνσεις που αφορούν την επιτέλεση του παιχνιδιού-τραγουδιού και στα δύο Διαγράμματα: *«α) Να τηρηθούν οι γραμμές, για να μην γίνεται το παιχνίδι ακατάστατο, β) Οι κινήσεις της σποράς να γίνουνται συγχρόνως από όλα τα παιδιά και να γίνουνται και σωστές, με τη σωστή στάση του κορμιού για την κάθε κίνηση»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 280).

Στο τέλος του *παιχνιδιού-τραγουδιού* η συγγραφέας προτείνει την αξιοποίηση του δημοτικού τραγουδιού [Υ.Α.4.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.4.b.μ.ν.α.]:

Περπερούνα περπατεί	*[Χορός παιδιών]*		
για βροχή παρακαλεί.		*βρύζες, ρύζια, σταφυλάκια.*	
Βρέξε, βρέξε μια βροχή,	*[Περπερούνα]*	*Εις τους κήπους μας χαρές,*	*[Περπερούνα]*
Μια βροχίτσα σιγανή.		*κι οι βραγιές μας δροσερές.*	
Να καρπίσουν τα χωράφια		*Μπάρες, μπάρες τα νερά*	*[Χορός παιδιών]*
και ν' ανθίσουν τ' αμπελάκια.		*και το γέννημα σωρό.*	
Τα σπαρτά μας να ψωμίζουν	*[Χορός παιδιών]*	*Κάθε στάχυ και κοιλό.*	
και τον κόσμο να πλουτίζουν		*Κάθε κούρβουλο φορτιό.*	
τα σιτάρια, τα κριθάρια,		*Έξω ξέρα και φτωχιά*	*[Περπερούνα]*
καλαμάκια και μπαμπάκια.		*μέσα δρόσος και βλογιά*	

Πρόκειται για την «Περπερούνα», αγερμικό τραγούδι επίκλησης της βροχής που λέγονταν κυρίως το φθινόπωρο ή σε περίοδο ξηρασίας και που συνοδευόταν με την επιτέλεση αντίστοιχου συμβολικού εθιμικού δρώμενου. Η συγγραφέας συνδέει τη βλαστική μεταφορά της Περπερούνας με τη σπορά της γης και επισημαίνει ότι το έθιμο -ήδη από την εποχή της- δεν υπάρχει πια για τα παιδιά στις πόλεις:

> *«Το τραγούδι αυτό χρησιμοποιείται απ' τα παιδιά του λαού μας σ' εποχές ξηρασίας. Τότε ένα κορίτσι γίνεται περπερούνα, στολίζεται με πρασινάδες και γυρνάει το χωριό απαγγέλοντας, ενώ από τα σπίτια του χωριού το ραντίζουν με νερό. Αλλά για τα παιδιά της πόλης αυτό το έθιμο δεν υπάρχει πια. Γι' αυτό συνδυάζω το ποίημα αυτό με το παιχνίδι της σποράς»* (Κλεάνθους- Παπαδημητρίου, 1932, σελ.290)

Στο τέλος του παιχνιδιού-τραγουδιού «Το Όργωμα» μετά τη σπορά τα παιδιά πιάνονται όλα σε κύκλο γύρω στα «χωράφια» τους, ενώ η Περπερούνα, στολισμένη με λουλούδια παίρνει θέση στο κέντρο και από κει προχωρά προς τα παιδιά και αρχίζει «να μπαινοβγαίνει από τα χέρια των παιδιών στον κύκλο. Ο χορός των παιδιών και η Περπερούνα απαγγέλουν εναλλάξ τους στίχους του τραγουδιού ως εξής: *«Στίχοι 1-2 ο χορός, 3-6 η περπερούνα, 7-11 ο χορός, 12-13 η περπερούνα, 15-17 ο χορός, 18-19 η περπερούνα»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 290).

Η συγγραφέας περιγράφει με ακρίβεια τις κινήσεις της Περπερούνας, πριν καταλήξει με το χορό των παιδιών σε κύκλο, ώστε να σύρουν τον συρτό χορό. Στους τελευταίους στίχους η Περπερούνα *«γυρίζει σύριζα στα παιδιά στο μέσα μέρος του κύκλου με το πρόσωπο προς τα έξω».* Στον 8ο στίχο *«διώχνει με κινήσεις και των δυο χεριών έξω*

από τον κύκλο την ξέρα και τη φτώχεια», ενώ στον 18ο και 19ο στίχο *«προκαλεί δροσιά και ευλογία μέσα στον κύκλο πάλι με κινήσεις των χεριών, αλλά τώρα απ' έξω προς μέσα. Στο τέλος πιάνεται κι αυτή στον κύκλο, γίνεται μια μεγάλη δίπλα και χορεύεται ο συρτός»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 290).

Στο παιχνίδι-τραγούδι «Η σπορά» (Ο Γεωργός) δεν εντάσσεται συμπληρωματικά κάποιο λαϊκό παραδοσιακό παιχνίδι.

Το παιχνίδι-τραγούδι «Η σπορά» (Ο Γεωργός) έχει ως θεματική το παιχνίδι μίμησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.] [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.a.ν.α.], [Υ.Α.3.a.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.],[Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.]. [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], μιμούμενο τον γεωργό που σπέρνει και σκεπάζει το σπόρο μέσα στη γη [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.8.c.ν.α.], [Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.].

Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.2.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.] [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τις εργασίες του ανθρώπου στο φυσικό περιβάλλον, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια *μίμησης* και *κίνησης* [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τετράσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα κατά κύριο λόγο, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) επαναλαμβανόμενες φράσεις, στ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ], ζ) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

Η 2η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τετράσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ δύο τονικότητες, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) χαρακτηριστικό ρυθμικό μοτίβο με παρεστιγμένες αξίες, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ΄], η) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Μιμητικό* [μίμηση κινήσεων σποράς]	Μίμηση σκηνής από το ανθρωπογενές και το φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με μίμηση]	Μιμητικό-μουσικοκινητικό παιχνίδι

Συνδέσεις με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Η θεματική του παιχνιδιού-τραγουδιού «Η Σπορά» (Ο Γεωργός) απαντάται στο τραγούδι «Το σιτάρι», κινητικό και ρυθμικό παιχνίδι από το βιβλίο *Τα πρώτα τραγούδια* σε επιμέλεια Πολυξένης Ματέυ και Μίνου Δούνια (1992 [1970]):



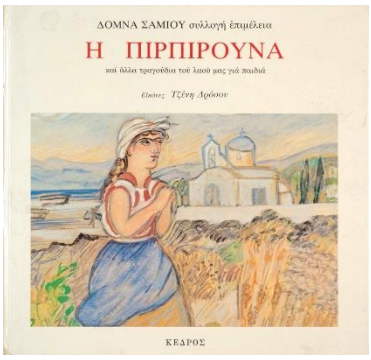
<u>1η Στροφή</u>
Το σπέρνω το σιτάρι,
το σιτάρι
για να' βγει το βλαστάρι
το βλαστάρι.
Το σπέρνω, το σπέρνω
στο χώμα το νωπό
βαθιά να ριζώσει
να δώσει τον καρπό.

Εικόνα 89 Τραγούδι «Το σιτάρι» (Ματέυ & Δούνιας, 1992 [1970], σελ. 14) (απόσπασμα)



Εικόνα 90 Τραγούδι «Το σιτάρι» (Ματέυ & Δούνιας, 1992 [1970], σελ. 15)

Η Περπερούνα από την Αιανή Κοζάνη περιλαμβάνεται στον δίσκο «Η Περπερούνα και άλλα τραγούδια του λαού μας για παιδιά» και στο παιδικό βιβλίο *Η Πιρπιρούνα* (1981) της Δόμνας Σαμίου, σε εικονογράφηση της Τζένης Δρόσου. Παρτιτούρα του τραγουδιού περιλαμβάνεται στο *Μουσικό Ανθολόγιο Α΄-Στ΄ Δημοτικού - Βιβλίο Εκπαιδευτικού* (Μόσχος, et al., 2009) του Οργανισμού Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων, όπου δίνονται αντίστοιχα λαογραφικά στοιχεία και προτείνεται η δραματοποίηση της Περπερούνας στην τάξη.

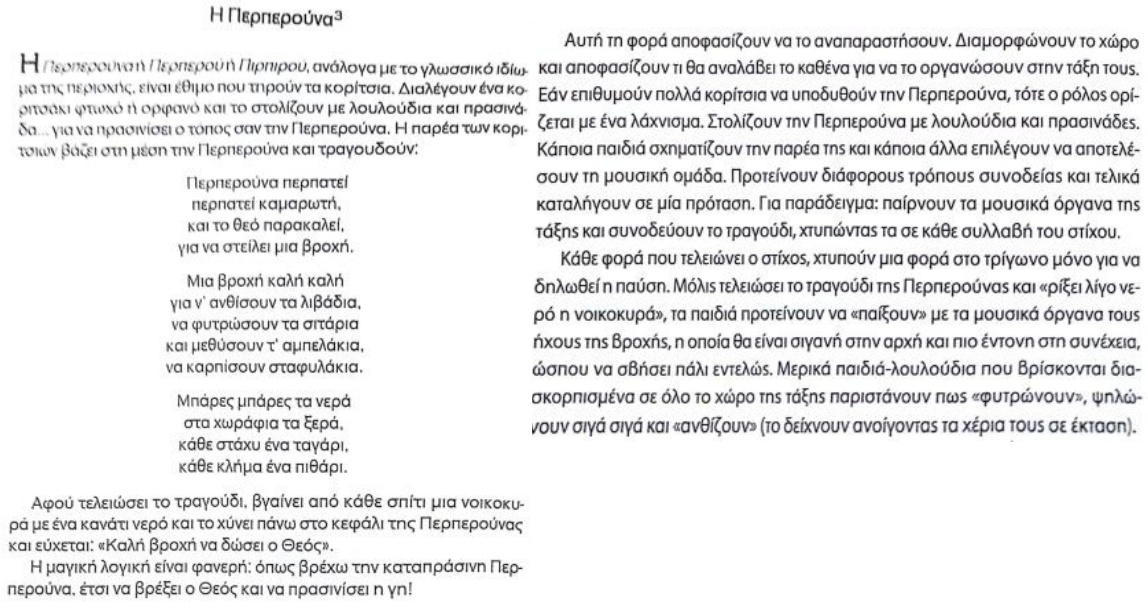


Εικόνα 91 Η Πιρπιρούνα (Σαμίου, 1981)



Εικόνα 92 Τραγούδι «Η Περπερούνα» (Μόσχος et.al., 2009, σελ. 21)

Η παιδαγωγική αξιοποίηση του τραγουδιού «Περπερούνα»[21] ως διαθεματική δραστηριότητα με την αναπαράσταση του εθιμικού δρώμενου της Περπερούνας περιλαμβάνεται στο βιβλίο *Το Μουσικό Γιασεμάκι* της Τζένης Μωραΐτη και Μαρία Κουρκουρίκα (2006):



Η Περπερούνα[3]

Η *Περπερούνα* ή *Περπερούδι* ή *Πιρπιρού*, ανάλογα με το γλωσσικό ιδίωμα της περιοχής, είναι έθιμο που τηρούν τα κορίτσια. Διαλέγουν ένα κορίτσακι φτωχό ή ορφανό και το στολίζουν με λουλούδια και πρασινάδα... για να πρασινίσει ο τόπος σαν την Περπερούνα. Η παρέα των κοριτσιών βάζει στη μέση την Περπερούνα και τραγουδούν:

Περπερούνα περπατεί
περπατεί καμαρωτή,
και το θεό παρακαλεί,
για να στείλει μια βροχή.

Μια βροχή καλή καλή
για ν' ανθίσουν τα λιβάδια,
να φυτρώσουν τα σιτάρια
και μεθύσουν τ' αμπελάκια,
να καρπίσουν σταφυλάκια.

Μπάρες μπάρες τα νερά
στα χωράφια τα ξερά,
κάθε στάχυ ένα ταγάρι,
κάθε κλήμα ένα πιθάρι.

Αφού τελειώσει το τραγούδι, βγαίνει από κάθε σπίτι μια νοικοκυρά με ένα κανάτι νερό και το χύνει πάνω στο κεφάλι της Περπερούνας και εύχεται: «Καλή βροχή να δώσει ο Θεός».

Η μαγική λογική είναι φανερή: όπως βρέχω την καταπράσινη Περπερούνα, έτσι να βρέξει ο Θεός και να πρασινίσει η γη!

Αυτή τη φορά αποφασίζουν να το αναπαραστήσουν. Διαμορφώνουν το χώρο και αποφασίζουν τι θα αναλάβει το καθένα για να το οργανώσουν στην τάξη τους. Εάν επιθυμούν πολλά κορίτσια να υποδυθούν την Περπερούνα, τότε ο ρόλος ορίζεται με ένα λάχνισμα. Στολίζουν την Περπερούνα με λουλούδια και πρασινάδες. Κάποια παιδιά σχηματίζουν την παρέα της και κάποια άλλα επιλέγουν να αποτελέσουν τη μουσική ομάδα. Προτείνουν διάφορους τρόπους συνοδείας και τελικά καταλήγουν σε μία πρόταση. Για παράδειγμα: παίρνουν τα μουσικά όργανα της τάξης και συνοδεύουν το τραγούδι, χτυπώντας τα σε κάθε συλλαβή του στίχου.

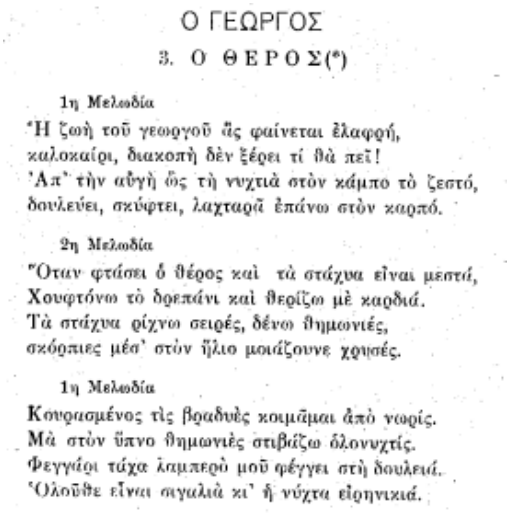
Κάθε φορά που τελειώνει ο στίχος, χτυπούν μια φορά στο τρίγωνο μόνο για να δηλωθεί η παύση. Μόλις τελειώσει το τραγούδι της Περπερούνας και «ρίξει λίγο νερό η νοικοκυρά», τα παιδιά προτείνουν να «παίξουν» με τα μουσικά όργανα τους ήχους της βροχής, η οποία θα είναι σιγανή στην αρχή και πιο έντονη στη συνέχεια, ώσπου να σβήσει πάλι εντελώς. Μερικά παιδιά-λουλούδια που βρίσκονται διασκορπισμένα σε όλο το χώρο της τάξης παριστάνουν πως «φυτρώνουν», ψηλώνουν σιγά σιγά και «ανθίζουν» (το δείχνουν ανοίγοντας τα χέρια τους σε έκταση).

Εικόνες 93, 94 Δραστηριότητα «Η Περπερούνα» (Μωραΐτη & Κουρκουρίκα, 2006, σελ. 168).

[21] Το βιβλίο *Το Μουσικό Γιασεμάκι* της Τζένης Μωραΐτη και Μαρία Κουρκουρίκα (2006) συνοδεύεται από CD με τα ηχητικά παραδείγματα των προτεινόμενων δραστηριοτήτων, αλλά δεν περιλαμβάνει παρτιτούρες των τραγουδιών.

A.2.16. Παιχνίδι-τραγούδι *Μιμητικό* «Ο Θέρος» (Ο Γεωργός)

Αρ. 48.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μιμητικά*	«Ο Θέρος» (Ο Γεωργός)



Ο ΓΕΩΡΓΟΣ

3. Ο ΘΕΡΟΣ(*)

1η Μελωδία

Ἡ ζωὴ τοῦ γεωργοῦ ἂς φαίνεται ἐλαφρή,
καλοκαίρι, διακοπὴ δὲν ξέρει τί θὰ πεῖ!
Ἀπ' τὴν αὐγὴ ὡς τὴ νυχτιὰ στὸν κάμπο τὸ ζεστό,
δουλεύει, σκύφτει, λαχταρᾶ ἐπάνω στὸν καρπό.

2η Μελωδία

Ὅταν φτάσει ὁ θέρος καὶ τὰ στάχυα εἶναι μεστά,
Χουφτόνω τὸ δρεπάνι καὶ θερίζω μὲ καρδιά.
Τὰ στάχυα ρίχνω σειρές, δένω θημωνιές,
σκόρπιες μέσ' στὸν ἥλιο μοιάζουνε χρυσές.

1η Μελωδία

Κουρασμένος τὶς βραδυὲς κοιμᾶμαι ἀπὸ νωρίς.
Μὰ στὸν ὕπνο θημωνιὲς στιβάζω ὁλονυχτίς.
Φεγγάρι τάχα λαμπερὸ μοῦ φέγγει στὴ δουλειά.
Ὁλοῦθε εἶναι ἀγαλιὰ κι' ἡ νύχτα εἰρηνικά.

Εικόνα 95 Στίχοι Μελωδιών-Τραγουδιών: Παιχνίδι-Τραγούδι «Ο Θέρος» (Ο Γεωργός) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 290)

Η μουσική είναι ίδια με το Παιχνίδι-τραγούδι «Το Όργωμα» (Ο Γεωργός).

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το παιχνίδι παίζεται στην ύπαιθρο έξω από το σχολείο ή σε μεγάλη αυλή σχολείου από παιδιά των Γ΄- Στ΄ Τάξεων Δημοτικού. Όσο μεγαλύτερος ο χώρος, τόσο περισσότερα παιδιά μπορούν να παίξουν· αν ωστόσο ο χώρος είναι μικρός, τα μισά παιδιά παίζουν πρώτα και έπειτα τα άλλα μισά [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.7.α.ν.α.].

Η προπαρασκευή του χώρου θα είναι ίδια με το παιχνίδι-τραγούδι «Το Όργωμα». (Βλέπε 1ο Διάγραμμα Χώρου και 2ο Διάγραμμα Χώρου). Τα παιδιά παίρνουν το ρόλο γεωργών με τα δρεπάνια τους, φορώντας μεγάλα καπέλα και μαντήλι στο λαιμό. Στο κάθε χωράφι και στα 2 Διαγράμματα θα θερίσουν περισσότερα παιδιά.

1η στροφή – Τραγουδούν όλα τα παιδιά ακίνητα:

1η Μελωδία-Τραγούδι

Η ζωή του γεωργού ας φαίνεται ελαφρή,
καλοκαίρι, διακοπή δεν ξέρει τι θα πει!
Απ' την αυγή ως τη νυχτιά στον κάμπο το ζεστό,
δουλεύει, σκάφτει, λαχταρά επάνω στον καρπό.

2η Στροφή - Όλα τα παιδιά σε όλα τα χωράφια (και στα 2 Διαγράμματα) τραγουδούν και εκτελούν ρυθμικά τις μιμητικές κινήσεις θερίσματος, στοιβάζοντας τα κομμένα στάχια σε θημωνιές:

2η Μελωδία-Τραγούδι

Όταν φθάσει ο θέρος και τα στάχια είναι μεστά,
Χουφτώνει το δρεπάνι και θερίζει με καρδιά.
Τα στάχια ρίχνω σειρές, δένω θημωνιές,
σκόρπιες μες στον ήλιο μοιάζουνε χρυσές.

Η συγγραφέας επισημαίνει ότι το παιχνίδι-τραγούδι «Ο Θέρος» μπορεί *«να γίνει καθαυτό ρυθμικό»,* αν προσέξουμε *«οι κινήσεις όλων των παιδιών να γίνουνται σύγχρονες*

και με ρυθμό (4 κινήσεις θερίσματος σε κάθε στίχο)» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 191).

3η Στροφή - Τα παιδιά *«τώρα ξαπλώνουνται σε ομάδες χάμω μέσα στα χωράφια τους και κάθε ομάδα τραγουδεί και 2 στίχους».* Η σταδιακή χαλάρωση σώματος και πνεύματος, ώστε να επέλθει ο ύπνος αποδίδεται μουσικά με σταδιακή επιβράδυνση και μείωση της έντασης (diminuendo) στο τραγούδι: *«Ο ρυθμός του τραγουδιού γίνεται διαρκώς αργότερος και η φωνή διαρκώς και χαμηλότερη, ως που να γίνει σαν νανούρισμα και στο τέλος να σβήσει εντελώς. Τα παιδιά αποκοιμιούνται»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 191):

1η Μελωδία-Τραγούδι

Κουρασμένος τις βραδιές κοιμάμαι από νωρίς.
Μα στον ύπνο θημωνιές στοιβάζω ολονυχτίς.
Φεγγάρι τάχα λαμπερό μου φέγγει στη δουλειά.
Ολούθε είναι σιγαλιά κι η νύχτα ειρηνικιά.

Στο τέλος του παιχνιδιού-τραγουδιού τα παιδιά πιάνονται γύρω στα χωράφια τους σε 2 ομόκεντρους κύκλους, στον έξω κύκλο τ' αγόρια και στον μέσα τα κορίτσια. Ο κύκλος των κοριτσιών κινείται προς τ' αριστερά, απαγγέλοντας τους εξής στίχους από το δημοτικό τραγούδι της Γαρουφαλιάς:

Τούτο το Μάη με τις δροσιές, τούτο το καλοκαίρι
εκίνησε η Γαρυφαλιά να πάει να θερίσει.

Τα αγόρια κινούνται τώρα προς τα δεξιά, ενώ τα κορίτσια κινούνται προς τ' αριστερά καθώς απαγγέλουν:

Είχε δρεπάνι δαμασκί, παλαμάρια ασημένια,
και τα δερβένια[22] *θέριζε, γοργά τα δεματιάζει.*

Οι κύκλοι έπειτα μετασχηματίζονται σε 2 δίπλες χορού και χορεύεται συρτός.

Στο Παιχνίδι-τραγούδι «Ο Θέρος» (Ο Γεωργός) δεν εντάσσεται συμπληρωματικά κάποιο λαϊκό παραδοσιακό παιχνίδι. Για την χειροτεχνική κατασκευή των δρεπανιών τα παιδιά ακολουθούν αντίστοιχες «Τεχνικές Οδηγίες» από το παιχνίδι- τραγούδι «Το Όργωμα» [Υ.Α.4.a.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Ο Θέρος» (Ο Γεωργός) έχει ως θεματική το παιχνίδι μίμησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.a.ν.α.], [Υ.Α.3.a.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.a.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] μιμούμενο τον γεωργό που θερίζει και έπειτα αναπαύεται από τη σκληρή δουλειά [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.]. Ειδικότερα κατά τη σκηνή μίμησης της ανάπαυσης προσεγγίζονται βιωματικά οι έννοιες της δυναμικής και ρυθμικής αγωγής στη μουσική [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.].

Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.],[Υ.Α.8.a.ν.α.],[Υ.Α.8.b.ν.α.],[Υ.Α.8.c.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά.

[22] Δερβένι: Δρόμος, πέρασμα.

Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τις εργασίες του ανθρώπου στο φυσικό περιβάλλον, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.1.ν.α.], [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια *μίμησης* και *κίνησης* [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τετράσημο, β) με μια τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα κατά κύριο λόγο, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) επαναλαμβανόμενες φράσεις, στ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ], ζ) μείζονα κλίμακα, η) συλλαβική απόδοση.

Η 2η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τετράσημο, β) με δύο τονικότητες, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) χαρακτηριστικό ρυθμικό μοτίβο με παρεστιγμένες αξίες, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ΄], η) μείζονα κλίμακα, θ) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Μιμητικό* [μίμηση κινήσεων θερίσματος και δεματιάσματος]	Μίμηση σκηνής από το ανθρωπογενές και το φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με μίμηση]	Μιμητικό - μουσικοκινητικό παιχνίδι

Συνδέσεις με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Η θεματική του παιχνιδιού-τραγουδιού «Ο Θέρος» (Ο Γεωργός) απαντάται στο τραγούδι «Το σιτάρι» -ειδικότερα στην 3η στροφή- κινητικό και ρυθμικό παιχνίδι, από το βιβλίο *Τα πρώτα τραγούδια* σε επιμέλεια Πολυξένης Ματέυ και Μίνου Δούνια (1992 [1970]):



<u>3η Στροφή</u>
Το θέρος το χωράφι, το χωράφι
Γεμίζει με χρυσάφι, με χρυσάφι.
Το θέρος, το θέρος θερίζω τα σπαρτά
και πέρα στ' αλώνι πηγαίνω τη σοδειά.

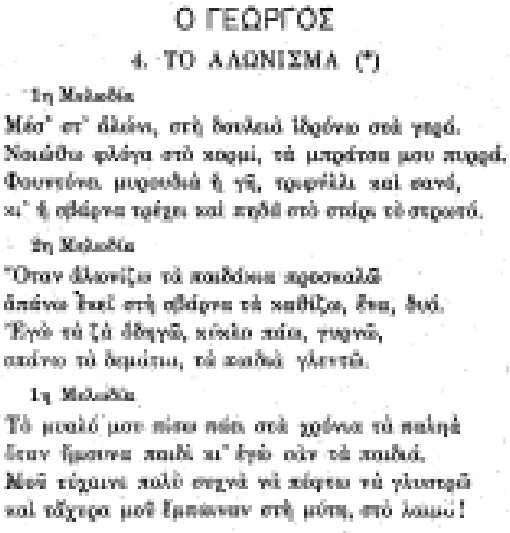
Εικόνα 96 Τραγούδι «Το σιτάρι» (Ματέυ & Δούνιας, 1992 [1970], σελ. 14)



Εικόνα 97 Τραγούδι «Το σιτάρι» (Ματέυ & Δούνιας, 1992 [1970], σελ. 15)

Α.2.17. Παιχνίδι-τραγούδι *Μιμητικό* «Το Αλώνισμα» (Ο Γεωργός)

Αρ. 49.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μιμητικά*	«Το Αλώνισμα» (Ο Γεωργός)



Ο ΓΕΩΡΓΟΣ

4. ΤΟ ΑΛΩΝΙΣΜΑ (*)

1η Μελωδία

Μέσ' στ' αλώνι, στὴ δεκάνα ἱδρώνω στὰ γρειά.
Νοιώθω φλόγα στὸ κορμί, τὰ μπράτσα μου πυρρά.
Φουντώνει μυρουδιὰ ἡ γῆ, τριφύλλι καὶ σανό,
κι' ἡ σβάρνα τρέχει καὶ σκορπᾶ στὸ στάρι τὸ σεργιό.

2η Μελωδία

Ὅταν ἀλωνίζω τὰ παιδάκια προσκαλῶ
ἀπάνω ἐκεῖ στὴ σβάρνα τὰ καθίζω, ἕνα, δυό.
Ἐγὼ τὰ ζώ ἁβγάζω, κύκλο πάω, γυρνῶ,
σπάνω τὰ δεμάτια, τὰ παιδιὰ γλεντῶ.

1η Μελωδία

Τὸ μυαλό μου πίσω πάει στὰ χρόνια τὰ παλιὰ
ὅταν ἤμουνα παιδὶ κι' ἐγὼ σὲν τὰ παιδιά.
Μοῦ τέχαινε πολὺ σκυφτὰ νὰ πάρω τὰ γλυστερὰ
καὶ τάχερα μοῦ ἔμπαιναν στὴ μύτη, στὸ λαιμό!

Εικόνα 98 Στίχοι Μελωδιών -Τραγουδιών: *Παιχνίδι-Τραγούδι* «Το Αλώνισμα» (Ο Γεωργός) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 290)

Η μουσική είναι ίδια με το παιχνίδι-τραγούδι «Το Όργωμα» (Ο Γεωργός).

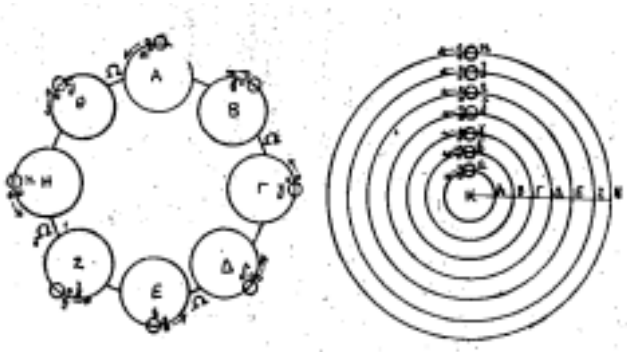
Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το παιχνίδι παίζεται στην ύπαιθρο έξω από το σχολείο ή σε μεγάλη αυλή σχολείου από παιδιά των Γ΄- Στ΄ Τάξεων Δημοτικού. Όσο μεγαλύτερος ο χώρος, τόσο περισσότερα παιδιά μπορούν να παίξουν· αν ωστόσο ο χώρος είναι μικρός, τα μισά παιδιά παίζουν πρώτα και έπειτα τα άλλα μισά [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

Η κατανομή των παιδιών στο χώρο μπορεί να γίνει σε ατομικά αλώνια (1ο Διάγραμμα Χώρου) ή σε μεγάλο κοινό αλώνι (2ο Διάγραμμα Χώρου). Χόρτα και κλαριά θα είναι σκορπισμένα πάνω στο αλώνι. Κάθε αλωνάρης θα έχει τη σβάρνα του και χαλινάρια και ζυγό για τα άλογα ή εναλλακτικά τα άλογα μπορούν να συνδεθούν μεταξύ τους και με τον αλωνάρη μόνο με σπάγκους.

Σύμφωνα με το 1ο Διάγραμμα η κατανομή γίνεται στα ατομικά αλώνια *Α,Β,Γ,Δ,Ε,Ζ,* που έχουν σχεδιαστεί πάνω σε μεγάλο κύκλο Ο. Στο κέντρο κάθε αλωνιού βρίσκεται ο σωρός του σταριού. Οι αλωνιστές με τ' άλογά τους, από τη θέση τους αντίστοιχα *Οα, Οβ, Ογ,* κ.ο.κ., αλωνίζουν με τις σβάρνες τους ακολουθώντας τη διεύθυνση του τόξου (Βλέπε 1ο Διάγραμμα).

Σύμφωνα με το 2ο Διάγραμμα η κατανομή των παιδιών γίνεται στους κύκλους *Α,Β,Γ,Δ,Ε,Ζ,* που έχουν σχεδιαστεί με βάση το κέντρο Κ όπου βρίσκεται ο σωρός του σταριού. Όλη η επιφάνεια των κύκλων *Α,Β,Γ,Δ,Ε,Ζ,* από το κέντρο *Κ* ως την περιφέρεια *Η* είναι ένα κοινό αλώνι. Οι αλωνιστές με τ' άλογά τους, από τη θέση τους αντίστοιχα *Οα, Οβ, Ογ,* κ.ο.κ., αλωνίζουν με τις σβάρνες τους ακολουθώντας τη διεύθυνση του τόξου (Βλέπε 2ο Διάγραμμα).



Εικόνα 99 Διάγραμμα Χώρου: Παιχνίδι-τραγούδι «Το Αλώνισμα» (Ο Γεωργός) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 292)

Τα παιδιά μιας τάξης θα μοιραστούν σε 2-3 ή περισσότερες ομάδες και θα παίξουν παράλληλα αν υπάρχει χώρος για να γίνουν πολλά διαγράμματα σαν το 1ο ή το 2ο Διάγραμμα ή αν δεν υπάρχει αρκετός χώρος θα παίξουν διαδοχικά. Σε κάθε αλώνι θα υπάρχουν 5-6 παιδιά: 1 παιδί-αλωνάρης, 2 παιδιά-άλογα και 2-3 άλλα μικρά παιδιά. Αλωνάρηδες θα γίνουν τα μεγαλύτερα σε ηλικία ή ψηλότερα παιδιά.

1η στροφή – Τραγουδούν όλα τα παιδιά που στέκονται ακίνητα στις θέσεις τους:

1η Μελωδία-Τραγούδι

Μες στ' αλώνι, στη δουλειά ιδρώνω στα γερά.
Νιώθω φλόγα στο κορμί, τα μπράτσα μου πυρά.
Φουντώνει η μυρουδιά η γη, τριφύλλι και σανό,
κι η σβάρνα τρέχει και πηδά στο στάρι το στρωτό.

2η Στροφή - Τα μισά παιδιά τραγουδούν και αλωνίζουν, τα άλλα μένουν ακίνητα. Στο 1ο Διάγραμμα τραγουδούν και αλωνίζουν των παιδιά των Β, Δ, Ζ, Θ κύκλων, στο 2ο Διάγραμμα τα παιδιά των α,γ,ε,κ.:

2η Μελωδία-Τραγούδι

Όταν αλωνίζω τα παιδάκια προσκαλώ,
απάνω εκεί στη σβάρνα τα καθίζω, ένα δυο.
Εγώ τα ζα οδηγώ, κύκλο πάω, γυρνώ,
σπάνω τα δεμάτια, τα παιδιά γλεντώ.

Εφόσον υπάρχει σβάρνα, τ' άλογα ζέβονται με τέτοιον τρόπο ώστε να σέρνουν τη σβάρνα και στο πλάι να τρέχει ο αλωνάρης. Αν τα παιδιά είναι μεγαλύτερα, μπορούν να κατασκευάσουν καλές και στέρεες σβάρνες και να καρφώσουν σε όλη την πάνω επιφάνειά

τους 1-2 σανίδες για κάθισμα, ώστε να καθίσει ένα ελαφρότερο μικρό παιδί ή να τοποθετήσουν 2-3 κουκλιά που θα παριστάνουν τα παιδιά· στο πλάι θα τρέχει ο αλωνάρης.

Εφόσον δεν υπάρχει σβάρνα, τότε ο αλωνάρης ζέβει μόνο τ' άλογα και κρατά αυτός τα χαλινάρια τρέχοντας πίσω τους, ενώ «*πίσω από τον αλωνάρη είναι πιασμένα από τη ζώνη τους και τρέχουν τα μικρά παιδιά, κάμνοντας πότε πως γλιστρούν ή και πέφτοντας πάνω στα χορτάρια με γέλοια και παιχνίδια»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 292). Αλωνάρης και άλογα και στα 2 Διαγράμματα θα τρέχουν κυκλικά στη διεύθυνση των τόξων (Βλέπε 1ο και 2ο Διάγραμμα Χώρου). Κατά το αλώνισμα στο 2ο Διάγραμμα σε παράλληλους κυκλικούς δρόμους η συγγραφέας επισημαίνει ότι είναι ειδικότερα ανάγκη *«τα παιδιά που βρίσκονται στους μεγαλύτερους κύκλους να μην πάψουν το αλώνισμα με την επάνοδό τους στο αρχικό σημείο της αφετηρίας τους, αλλά να το εξακολουθήσουν έως ότου και το παιδί, πούναι στον τελευταίο κύκλο προς τα έξω, να συμπληρώσει το δικό του κύκλο»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 292).

3η Στροφή - Τραγουδούν και αλωνίζουν τώρα τα άλλα μισά παιδιά που πριν ήταν ακίνητα. Στο 1ο Διάγραμμα τραγουδούν και αλωνίζουν των παιδιά των *Α, Γ, Ε, Κ* κύκλων, στο 2ο Διάγραμμα τα παιδιά των *β,δ,ζ,η*:

1η Μελωδία-Τραγούδι
Το μυαλό μου πίσω στα χρόνια τα παλιά
όταν ήμουνα παιδί κι εγώ σαν τα παιδιά.
Μου τύχαινε συχνά να πέφτω, να γλιστρώ,
και τ' άχυρα μου μπαίναν στη μύτη, στο λαιμό!

Η συγγραφέας δίνει οδηγίες για το συγχρονισμό της κίνησης των παιδιών και ακόμη ειδικότερες οδηγίες ώστε το παιχνίδι να γίνει καθαρά *Ρυθμικό*. Η ρυθμική αγωγή του τραγουδιού και του αλωνίσματος θα πρέπει να είναι τέτοια, ώστε τα παιδιά στον εξωτερικό κύκλο να προφταίνουν να επιστρέψουν στην αρχική τους θέση. Γενικότερα στους εξωτερικούς κύκλους τοποθετούνται τα μεγαλύτερα και ψηλότερα παιδιά που έχουν μεγαλύτερο βήμα. Αν οι κύκλοι είναι μεγάλοι και τα παιδιά λαχανιάζουν ενώ αλωνίζουν και τραγουδούν, καθώς *«είναι αδύνατο και ανθυγιεινό να τραγουδούν σύγχρονα, τότε θ' αλωνίζουν μόνο τα μισά και θα τραγουδούν τάλλα μισά. Αυτό θα γίνεται στη 2η και 3η στροφή»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 294).

Στο παιχνίδι-τραγούδι «Το Αλώνισμα» (Ο Γεωργός) δεν εντάσσεται συμπληρωματικά κάποιο λαϊκό παραδοσιακό παιχνίδι. Για την χειροτεχνική κατασκευή των σβαρνών τα παιδιά ακολουθούν αντίστοιχες «Τεχνικές Οδηγίες» από το παιχνίδι-τραγούδι «Το Όργωμα» [Υ.Α.4.α.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.],[Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Το Αλώνισμα» (Ο Γεωργός) έχει ως θεματική το παιχνίδι μίμησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], μιμούμενο τον γεωργό που αλωνίζει με το υποζύγιό του [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.].

Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα

[Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τις εργασίες του ανθρώπου στο φυσικό περιβάλλον, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια μίμησης και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.]. [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.]. [Υ.Α.10.α.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

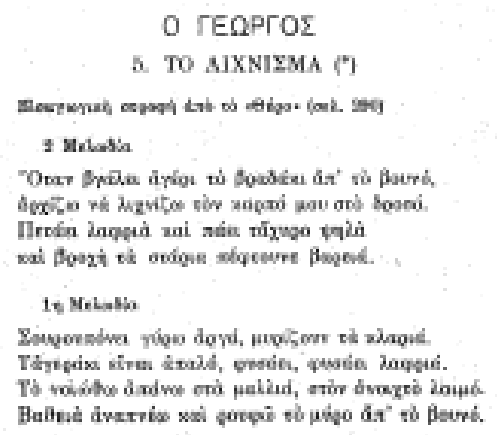
Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τετράσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα κατά κύριο λόγο, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) επαναλαμβανόμενες φράσεις, στ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ], ζ) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

Η 2η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τετράσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ δύο τονικότητες, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) χαρακτηριστικό ρυθμικό μοτίβο με παρεστιγμένες αξίες, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ΄], η) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Μιμητικό* [μίμηση κινήσεων αλωνίσματος και δεματιάσματος]	Μίμηση σκηνής από το ανθρωπογενές και το φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με μίμηση]	Μιμητικό - μουσικοκινητικό παιχνίδι

Α.2.18. Παιχνίδι-τραγούδι *Μιμητικό* «Το Λίχνισμα» (Ο Γεωργός)

Αρ. 50.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μιμητικά*	«Το Λίχνισμα» (Ο Γεωργός)



Ο ΓΕΩΡΓΟΣ

5. ΤΟ ΛΙΧΝΙΣΜΑ (*)

Μιμητική σκηνή από το «Θέρος» (σελ. 286)

2 Μελωδία

"Οταν βγάλω άγλάρι τὸ βραδάκι ἀπ' τὸ βουνό,
ἀρχίζω νὰ λιχνίζω τὸν καιρό μου στὸ δρεπάνι.
Πετάει λαφρὰ καὶ πάει τάχαρο φαλὰ
καὶ βραχὴ τὰ σιάρια σέρνουνε βαρειά.

1η Μελωδία

Σουρουπώνει γύρω ἀργά, μικραίνουν τὰ κλαριά.
Τάγγερίκα εἶναι ἄπαλά, φυσάει, φυσάει λαφρά.
Τὸ νοικόθε ἀλάνω στὰ μαλλιά, σπὸν ἀνοιχτὸ λαιμό.
Βαθειὰ ἀνασπίω καὶ φουρῶ τὸ μάρο ἀπ' τὸ βουνό.

Εικόνα 100 Στίχοι Μελωδιών-Τραγουδιών: *Παιχνίδι -Τραγούδι* «Το Λίχνισμα» (Ο Γεωργός) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 293)

Η μουσική είναι ίδια με το παιχνίδι-τραγούδι «Το Όργωμα» (Ο Γεωργός).

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το παιχνίδι παίζεται στην ύπαιθρο έξω από το σχολείο ή σε μεγάλη αυλή σχολείου από παιδιά των Γ΄- Στ΄ Τάξεων Δημοτικού [Υ.Α.7.α.μ.ν.α]. Η κατανομή των παιδιών στο χώρο μπορεί να γίνει σε ατομικά αλώνια (1ο Διάγραμμα Χώρου) ή σε μεγάλο κοινό αλώνι (2ο Διάγραμμα Χώρου), σύμφωνα με τα 2 Διαγράμματα από το προηγούμενο παιχνίδι-τραγούδι «Το Αλώνισμα» (Ο Γεωργός). Σε κάθε αλώνι θα είναι περισσότεροι λιχνιστές και τα παιδιά που ήταν πριν ζευγάρια αλόγων θα είναι τώρα λιχνιστές. Για την εργασία τους θα χρειαστούν πιρούνες. Στο χώρο θα υπάρχουν άχυρα και στάρι. Θα μαζέψουν ξερά κλαριά και χορτάρια και θα τα στοιβάξουν σε σωρό στο κέντρο των αλωνιών *Α,Β,Γ,Δ,* στο 1ο Διάγραμμα και στο κέντρο *Κ* στο 2ο Διάγραμμα.

Εισαγωγική στροφή – όλα τα παιδιά τραγουδούν την πρώτη Εισαγωγική στροφή, δηλαδή την 1η στροφή από το παιχνίδι-τραγούδι «Ο Θέρος». Στο 1ο Διάγραμμα τα παιδιά-«λιχνιστές» προχωρούν στην αρχή σε κύκλο στο αλώνι τους τραγουδώντας και έχοντας στους ώμους τους τις πιρούνες τους:

1η Μελωδία-Τραγούδι

Η ζωή του γεωργού ας φαίνεται ελαφρύ,
καλοκαίρι, διακοπή δεν ξέρει τι θα πει!
Απ' την αυγή ως τη νυχτιά στον κάμπο το ζεστό,
δουλεύει, σκάφτει, λαχταρά επάνω στον καρπό.

Έπειτα τα παιδιά προχωρούν προς το κέντρο του κύκλου τους και στέκονται ο καθένας, μαζί με τους βοηθούς του, δίπλα στο στάρι που θα λιχνιστεί, ανάλογα πάντα με το φύσημα του ανέμου.

Στο 2ο Διάγραμμα το στάρι θα είναι στοιβαγμένο στο κέντρο *Κ* και γύρω του θα συγκεντρωθούν τραγουδώντας τα παιδιά πάνω στον κύκλο *Α·* τα παιδιά θα είναι μοιρασμένα σε 2 ομάδες, η μια τοποθετείται στη μια μεριά του σωρού και η άλλη στην άλλη μεριά, σύμφωνα με το φύσημα του ανέμου.

1η Στροφή - Τα μισά παιδιά τραγουδούν και τα άλλα λαχνίζουν. Στο 1ο Διάγραμμα τραγουδούν τα παιδιά των *Β, Δ, Ζ, Θ* κύκλων, στο 2ο Διάγραμμα τα παιδιά των *α,γ,ε,κ.:*

2η Μελωδία-Τραγούδι

Όταν βγάλει αγέρι το βραδάκι απ' το βουνό,
αρχίζω να λιχνίζω τον καρπό μου στο δρόσο.
Πετάει λαφριά και πάει τάχυρο ψηλά
και βροχή τα στάρια πέφτουνε βαριά.

Η συγγραφέας επισημαίνει οι κινήσεις του λιχνίσματος θα είναι ρυθμικές, δηλαδή *«το παιδί λυγίζει το κορμί του, πέρνει με το πηρούνι το στάρι, έπειτα υψώνει το κορμί και τα χέρια του και πετά τάχυρα ψηλά στον αέρα και πάλι λυγίζει το κορμί κλπ. »* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 194).

3η Στροφή - Τώρα λιχνίζουν τα παιδιά που δεν λάχνισαν πριν και τραγουδούν τα άλλα μισά:

1η Μελωδία-Τραγούδι

Σουρουπώνει γύρω αργά, μυρίζουν τα κλαριά.
Ταγεράκι είναι απαλό, φυσάει, φυσάει λαφριά.
Το νιώθω απάνω στα μαλλιά, στον ανοιχτό λαιμό.
Βαθιά αναπνέω και ρουφώ το μύρο απ' το βουνό.

Στο παιχνίδι-τραγούδι «Το Λίχνισμα» (Ο Γεωργός) δεν εντάσσεται συμπληρωματικά κάποιο λαϊκό παραδοσιακό παιχνίδι. Για την χειροτεχνική κατασκευή των πιρούνων τα παιδιά ακολουθούν αντίστοιχες «Τεχνικές Οδηγίες» από το παιχνίδι-τραγούδι «Το Όργωμα» [Υ.Α.4.a.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.],[Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Το Λίχνισμα» (Ο Γεωργός) έχει ως θεματική το παιχνίδι μίμησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.a.ν.α.], [Υ.Α.3.a.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] μιμούμενο τον γεωργό που λιχνίζει το σιτάρι στο αλώνι [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.], [Υ.Α.8.c.ν.α.].

Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τις εργασίες του ανθρώπου στο φυσικό περιβάλλον, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια *μίμησης* και *κίνησης* [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.]. [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τετράσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα κατά κύριο λόγο, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) επαναλαμβανόμενες φράσεις, στ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ], ζ) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

Η 2η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τετράσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ δύο τονικότητες, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) χαρακτηριστικό ρυθμικό μοτίβο με παρεστιγμένες αξίες, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ΄], η) συλλαβική απόδοση..

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Μιμητικό* [μίμηση κινήσεων λιχνίσματος και δεματιάσματος]	Μίμηση σκηνής από το ανθρωπογενές και το φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με μίμηση]	Μιμητικό-μουσικοκινητικό παιχνίδι

Α.2.19. Παιχνίδι-τραγούδι *Μιμητικό* «Ο Γεωργός» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι)

Αρ. 50.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μιμητικά*	«Ο Γεωργός» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι)

Αξιοποιούνται οι Μελωδίες-Τραγούδια των παιχνιδιών-τραγουδιών που συναποτελούν την ενότητα παιχνιδιών με τίτλο «Ο Γεωργός» («Το Όργωμα», «Η Σπορά», «Ο Θέρος», «Το Αλώνισμα», «Το Λίχνισμα»).

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το Ενιαίο Παιχνίδι «Ο Γεωργός» παίζεται ολόκληρο, αφού τα παιδιά παίξουν διαδοχικά όλα τα 5 συνολικά τμήματα. Χωρίζουμε τα παιδιά σε 5 ομάδες, κάθε ομάδα αντιστοιχεί σε ένα τμηματικό παιχνίδι και έχει τα αναγκαία υποζύγια, γεωργικά εργαλεία και υλικά π.χ. σπόρους, σιτάρι, κ.ά. Από τμήμα σε τμήμα, η μία ενέργεια θα ακολουθεί την άλλη. Αν τα παιδιά είναι πολλά και ο χώρος μικρός, τότε το Ενιαίο παιχνίδι θα παιχτεί πρώτα από 5 ομάδες παιδιών και έπειτα από άλλες 5 ομάδες [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

Με μεγαλύτερα παιδιά τα παιχνίδι μπορεί να παιχτεί ευθύς εξαρχής ως ενιαίο από μια μόνο ομάδα παιδιών που θα εκτελεί κάθε ενέργεια τμηματικό παιχνίδι - διαδοχικά· αυτό θα είναι κανόνας όταν ο χώρος είναι μικρός ή η τάξη είναι ολιγάριθμη.

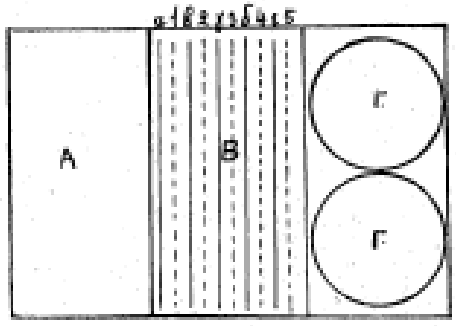
Ο χώρος για το ενιαίο παιχνίδι κατανέμεται σε τρία μέρη:

Α. ο ελεύθερος χώρος συγκέντρωσης/εκκίνησης των ομάδων,

Β. τα χωράφια, όπου θα γίνει το Όργωμα, η Σπορά, ο Θέρος και

Γ. τα αλώνια, όπου θα γίνει το Αλώνισμα και το Λίχνισμα.

Στις γραμμές α,β,γ, κ.ά. θα είναι τα παιδιά-γεωργοί για το όργωμα και στις γραμμές 1,2,3, κ.ά. τα παιδιά-γεωργοί για το θέρισμα. Μπορούν τα παιδιά ανάμεσα σε 2 τμήματα να μεταφέρουν το σιτάρι από το χωράφι στο αλώνι, κ.ά.



Εικόνα 101 Διάγραμμα Χώρου: *Παιχνίδι-Τραγούδι* « Ο Γεωργός» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 294)

Κάθε ομάδα προχωρά διαδοχικά με βήμα κανονικό, χωρίς τραγούδι από το χώρο Α στο χώρο Β ή Γ όπου θα γίνει η ενέργεια που της αντιστοιχεί. Τραγουδά την εισαγωγική στροφή τη σχετική με την εργασία που κάνουν (Βλέπε στίχοι από Τμηματικά Παιχνίδια). Μπορεί ακόμη για να υπάρχει ενιαιοποίηση της δομής του Ενιαίου παιχνιδιού να παραληφθούν οι ενδιάμεσες εισαγωγικές στροφές κάθε παιχνιδιού και να αξιοποιηθεί γενικότερα ως εισαγωγική η εξής στροφή:

Στα χωράφια η δουλειά μας δίνει το ψωμί.
Δυναμώνει την υγειά, μεστώνει το κορμί.
Μοσκοβολάει τριγύρω η γη και λάμπει δροσερή.
Κι η αγκαλιά της καρτερεί τον ήλιο, τη βροχή.

Μπορεί ακόμη να αξιοποιηθεί ως γενική εισαγωγική στροφή η εισαγωγική στροφή από το παιχνίδι-τραγούδι «Ο Θέρος»:

1η Μελωδία-Τραγούδι
Η ζωή του γεωργού ας φαίνεται ελαφρή,
καλοκαίρι, διακοπή δεν ξέρει τι θα πει!
Απ' την αυγή ως τη νυχτιά στον κάμπο το ζεστό,
δουλεύει, σκάφτει, λαχταρά επάνω στον καρπό.

Ως τελική στροφή μπορεί να αξιοποιηθεί ακόμη η παραπάνω στροφή ή η 1η στροφή από το παιχνίδι-τραγούδι «Το Όργωμα»:

1η Μελωδία-Τραγούδι
Στα χωράφια η δουλειά πρωί με τη δροσιά
Μας γιομίζει με χαρά, μεστώνει τα κορμιά.
Μοσκοβολάει τριγύρω η γη και λάμπει δροσερή
κι η αγκαλιά της καρτερεί τον ήλιο, τη βροχή.

Ο δάσκαλος μπορεί να κρατήσει όλες τις ενδιάμεσες εισαγωγικές στροφές από τα τμηματικά παιχνίδια ή ακόμη να αφαιρέσει στροφές, ώστε οι διαδοχικές ενέργειες να αποκτήσουν ενότητα και ενιαία δομή. Ακόμη κάθε ομάδα μετά την εργασία της θα βγαίνει από το αλώνι ή χωράφι και θα μένει ως συγκροτημένη ομάδα στο περιθώριο του χώρου του παιχνιδιού. Μπορεί ακόμη στο τέλος αντί να διαλυθούν τα παιδιά μπορούν να πιαστούν και να χορέψουν σε κύκλο γύρω στα χωράφια τους.

Στην ενότητα «Σχετικό λαϊκό παιχνίδι» εντάσσεται το σκωπτικό μιμητικό παραδοσιακό τραγούδι «Πως σπέρνουν οι Καρυώτες τα κουκιά» με μιμητικές κινήσεις γεωργικών εργασιών [Υ.Α.4.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.4.b.μ.ν.α.].

Στο παιχνίδι-τραγούδι «Ο Γεωργός» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι) για την χειροτεχνική κατασκευή των γεωργικών εργαλείων τα παιδιά ακολουθούν αντίστοιχες «Τεχνικές Οδηγίες» από το παιχνίδι-τραγούδι «Το Όργωμα» [Υ.Α.4.a.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.],[Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Ο Γεωργός» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι) έχει ως θεματική το παιχνίδι μίμησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.a.ν.α.], [Υ.Α.3.a.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.b.μ.ν.α.] μιμούμενο τον γεωργό στις εργασίες οργώματος, σποράς και θερίσματος στο χωράφι και ακόμη αλωνίσματος και λιχνίσματος στο αλώνι [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.].

Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τις εργασίες του ανθρώπου στο φυσικό περιβάλλον, σχετίζεται άμεσα με την

παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια μίμησης και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.]. [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.α.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τετράσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα κατά κύριο λόγο, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) επαναλαμβανόμενες φράσεις, στ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ], ζ) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

Η 2η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τετράσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ δύο τονικότητες, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) χαρακτηριστικό ρυθμικό μοτίβο με παρεστιγμένες αξίες, στ) επαναλαμβανόμενες φράσεις, ζ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ΄], η) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Μιμητικό* [μίμηση κινήσεων οργώματος, σποράς, θερίσματος, αλωνίσματος και λιχνίσματος]	Μίμηση σκηνής από το ανθρωπογενές και το φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με μίμηση]	Μιμητικό -μουσικοκινητικό παιχνίδι

Σχετικό Λαϊκό Παιχνίδι (Συνοπτική παρουσίαση)

Στο παιχνίδι-τραγούδι Αρ.50 «Ο Γεωργός» στην Ενότητα «Σχετικό Λαϊκό Παιχνίδι» περιλαμβάνεται το σκωπτικό δημοτικό τραγούδι «Πως σπέρνουν οι Καρυώτες τα κουκιά»[23] [Υ.Α.4.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.4.b.μ.ν.α.].Τα παιδιά καθώς τραγουδούν κάνουν μιμητικές κινήσεις γεωργικών εργασιών (σπορά, αλώνισμα, κ.ά.):



Εικόνα 102 Τραγούδι «Πως σπέρνουν οι Καρυώτες τα κουκιά» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 295)

[23] Έχει αντληθεί από τα *Θρακικά τομ.1ος,* σελ. 421. Η παρτιτούρα του τραγουδιού από το βιβλίο του Γεώργιου Δ. Παχτίκου *260 Δημώδη Ελληνικά Άσματα* (1905), Βιβλιοθήκη Μαρασλή, σσ. 240-241.

Πέρασα, ξεπέρασι π' τῶν Καρυώτων τὰ χωριὰ
κι' εἶδα πῶς τὰ σπέρνανε οἱ Καρυῶτες τὰ κουκιά.
Ἔτσι δὰ τὰ σπέρνανε οἱ Καρυῶτες τὰ κουκιά.

Πάλι ξαναπέρασα π' τῶν Καρυώτων τὰ χωριὰ
κι' εἶδα πῶς τὰ βγάζανε οἱ Καρυῶτες τὰ κουκιά.
Ἔτσι δὰ τὰ βγάζανε οἱ Καρυῶτες τὰ κουκιά.

Πάλι ξαναπέρασα π' τῶν Καρυώτων τὰ χωριὰ
κι' εἶδα πῶς τ' ἀλώνιζαν οἱ Καρυῶτες τὰ κουκιά.
Ἔτσι δὰ τ' ἀλώνιζαν οἱ Καρυῶτες τὰ κουκιά.

Πάλι ξαναπέρασα π' τῶν Καρυώτων τὰ χωριὰ
κι' εἶδα πῶς τὰ λίχνιζαν οἱ Καρυῶτες τὰ κουκιά.
Ἔτσι δὰ τὰ λίχνιζαν οἱ Καρυῶτες τὰ κουκιά.

Πάλι ξαναπέρασα π' τῶν Καρυώτων τὰ χωριὰ
κι' εἶδα πῶς τὰ τρώγανε οἱ Καρυῶτες τὰ κουκιά.
Ἔτσι δὰ τὰ τρώγανε οἱ Καρυῶτες τὰ κουκιά.

Ὅλα τὰ παιδιὰ μὲ κάθε στροφὴ κάμνουν τὶς χαρακτηριστικὲς κινήσεις πῶς σπέρνουν, ξεσπειρίζουν, ξεκαθαρίζουν καὶ τρῶν. Μποροῦν μάλιστα στὴν ἐποχὴ κουκιῶν νὰ χουν καὶ κουκιὰ φρέσκα μεστωμένα στὶς τσέπες τους καὶ στὶς στροφὲς «ἀλώνιζαν», «λίχνιζαν», «ἔτρωγαν», νὰ καθαρίζουν τὰ κουκιὰ αὐτὰ καὶ νὰ τὰ τρῶν.

Εικόνα 103 Τραγούδι «Πως σπέρνουν οι Καρυώτες τα κουκιά» Στίχοι-Οδηγίες επιτέλεσης (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 295)

Συνδέσεις με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Η διαδοχική μίμηση γεωργικών εργασιών αξιοποιείται σε προτεινόμενη προγραμματισμένη δραστηριότητα για το μήνα Οκτώβριο στο βιβλίο της Ελένης Νικολάου-Κουρκάκη *Ημερήσιες Προγραμματισμένες Δραστηριότητες για το Νηπιαγωγείο* (1991). Η δραστηριότητα για την ανάπτυξη του ψυχοκινητικού τομέα των νηπίων αξιοποιεί το τραγούδι «Ο Γεωργός» της Κικής Καψάσκη με στόχο να *«μιμούνται και να αναπαράγουν στάσεις του σώματος και πράξεις με την παρουσία του προτύπου»* (Νικολάου-Κουρκάκη, 1991, σελ. 35)

ΜΗΝΑΣ ΟΚΤΩΒΡΙΟΣ

ΤΟΜΕΙΣ	ΕΝΟΤΗΤΑ/ΕΣ	ΣΤΟΧΟΣ/ΟΙ	Χ.Π.	ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΕΝΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΝΗΠΙΩΝ
ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΣ	Το γνωστικό σχήμα του σώματος. Η βίωση του σώματος μέσω της απ' ευθείας και της εκ των υστέρων μίμησης.	Να μιμούνται και να αναπαράγουν στάσεις του σώματος και πράξεις με την παρουσία του προτύπου.	6η	Τραγούδι: *Ο γεωργός*, με μιμητικές κινήσεις*.

Εικόνα 104 Προτεινόμενη δραστηριότητα με το τραγούδι «Ο Γεωργός» (Νικολάου-Κουρκάκη, 1991, σελ. 35)

Στο βιβλίο περιλαμβάνονται μόνο οι στίχοι, χωρίς παρτιτούρα του τραγουδιού· προτείνεται η ακρόαση του τραγουδιού από την κασέτα *Τα σχολικά τραγούδια μας για μικρά παιδιά* της Κικής Καψάσκη. Πρόκειται ουσιατικά για μελοποίηση της μελωδίας του λαϊκού αγγλικού παιδικού τραγουδιού "The Wheels on the bus", με επανάληψη στίχων π.χ.:

Ο γεωργός πάει στον αγρό, στον αγρό, στον αγρό
Ο γεωργός πάει στον αγρό, πρωί σαν ξημερώσει. κ.ο.κ.

Τραγούδι: *Ο γεωργός*

Ο γεωργός πάει στον αγρό
πρωί σαν ξημερώσει.
Το χωράφι να οργώσει
πρωί σαν ξημερώσει.
Τώρα σπέρνει το σιτάρι
πρωί σαν ξημερώσει.
Βροχή τον πιάνει δυνατή
πρωί σαν ξημερώσει.
Μες στον ήλιο μεγαλώνει
πρωί σαν ξημερώσει.
Κι έρχονται και το θερίζουν
πρωί σαν ξημερώσει.
Κι έρχονται και τ' αλωνίζουν
πρωί σαν ξημερώσει.
Και ο μύλος θα τ' αλέσει
πρωί σαν ξημερώσει.
Κι έρχονται και το ζυμώνουν
πρωί σαν ξημερώσει.
Και ο φούρνος θα το ψήσει
πρωί σαν ξημερώσει.
Ψωμί, κυρά, πάρε να φας
πρωί σαν ξημερώσει.

(Από την κασέτα: *Τα σχολικά τραγούδια μας, για μικρά παιδιά*, Κικής Καψάσκη)

Εικόνα 105 Τραγούδι «Ο Γεωργός» (Νικολάου-Κουρκάκη, 1991, σελ. 35)



Εικόνα 106 Τραγούδι «The Wheels on the bus»
The Wheels On The Bus Sheet Music | Traditional | Lead Sheet / Fake Book (sheetmusicdirect.com)

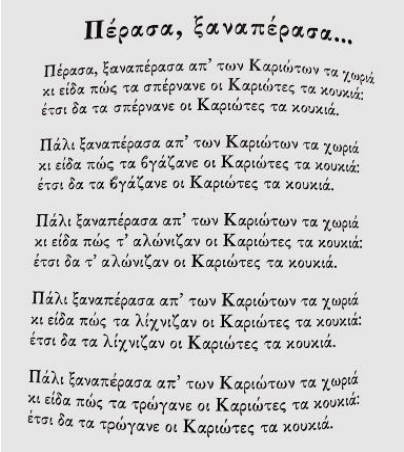
Στο *Μουσικό Ανθολόγιο Α'-Στ' Δημοτικού - Βιβλίο Δασκάλου* (Μόσχος, Τουμπακάρη & Τόμπλερ, 2009) του Οργανισμού Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων, περιλαμβάνεται αντίστοιχο με το «Πέρασα, ξαναπέρασα», *παιχνιδοτράγουδο* Θεσσαλίας «Τα κουκιά»[24]· Ένα παιδί-διαβάτης περνά τραγουδώντας τους δύο πρώτους στίχους κάθε στροφής και στη συνέχεια τα υπόλοιπα παιδιά-καλλιεργητές απαντούν τραγουδώντας με αντίστοιχες μιμητικές κινήσεις τους άλλους δύο στίχους κάθε στροφής:



Εικόνα 107 *Παιχνιδοτράγουδο* «Τα κουκιά» (Μόσχος et. al., 2009, σελ. 115)

[24] Σε αντίστοιχη υποσημείωση του τραγουδιού «Τα κουκιά» δίνεται η πληροφορία ότι το τραγούδι έχει αντληθεί από το βιβλίο *Ας παίξουμε πάλι* (Κλιάφα & Βαλάση, 1988). Δίνεται ακόμη η πληροφορία ότι το τραγούδι ανήκε αρχικά στο ρεπερτόριο των ενηλίκων ως τραγούδι σατιρικό και πέρασε έπειτα στο ρεπερτόριο της παιδικής κουλτούρας *«λόγω της μιμητικής του φύσης»* (Μόσχος et. al., 2009, σελ. 115).

Στο βιβλίο *Παιχνίδια και τραγούδια λαϊκά* της Ευδοκίας Αθανασούλα (1926) περιλαμβάνεται *παιχνιδοτράγουδο* με τίτλο «Πέρασα ξαναπέρασα». Παρατίθεται εδώ όπως περιλήφθηκε στο βιβλίο *Φεγγαράκι μου λαμπρό - Λαϊκά παιχνίδια και τραγούδια* (Παλάζη, 1994, σελ. 51)· πρόκειται για την ίδια σχεδόν παρτιτούρα που ενθέτει η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου:



Πέρασα, ξαναπέρασα...

Πέρασα, ξαναπέρασα απ' των Καριώτων τα χωριά
κι είδα πώς τα σπέρνανε οι Καριώτες τα κουκιά:
έτσι δα τα σπέρνανε οι Καριώτες τα κουκιά.

Πάλι ξαναπέρασα απ' των Καριώτων τα χωριά
κι είδα πώς τα βγάζανε οι Καριώτες τα κουκιά:
έτσι δα τα βγάζανε οι Καριώτες τα κουκιά.

Πάλι ξαναπέρασα απ' των Καριώτων τα χωριά
κι είδα πώς τ' αλώνιζαν οι Καριώτες τα κουκιά:
έτσι δα τ' αλώνιζαν οι Καριώτες τα κουκιά.

Πάλι ξαναπέρασα απ' των Καριώτων τα χωριά
κι είδα πώς τα λίχνιζαν οι Καριώτες τα κουκιά:
έτσι δα τα λίχνιζαν οι Καριώτες τα κουκιά.

Πάλι ξαναπέρασα απ' των Καριώτων τα χωριά
κι είδα πώς τα τρώγανε οι Καριώτες τα κουκιά:
έτσι δα τα τρώγανε οι Καριώτες τα κουκιά.



Κάθε φορά που τραγουδούν τα παιδιά "έτσι δα" κτλ., μιμούνται με κινήσεις αυτό που λένε.

Εικόνες 108, 109 Τραγούδι «Πέρασα, ξαναπέρασα» (Παλάζη, 1994, σελ. 51)

Α.2.20. Παιχνίδι-τραγούδι *Μιμητικό* «Πλάθω»

Αρ. 51.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μιμητικά*	«Πλάθω»



ΠΛΑΘΩ

1. Πλάθω, πλάθω νόστιμο ψωμάκια.
Πλάθω, πλάθω πήτες, κουλουράκια.
Βάνω άλευρι και αβγά,
ζάχαρη, μυρουδικά.
Πλάθω, πλάθω, τον καιρό δε χάνω.
Πλάθω, πλάθω κι' άλο κάτι κάνω.

2. Κάμνω, κάμνω σχήματα, στολίδια,
άστρα, φύλλα, φρούτα, δαχτυλίδια.
Τα μικρά μας τα παιδιά
τ' άγαπούνε δλ' αυτά.
Πλάθω, πλάθω κι' άλο και τό σιλίγω
Δέκα, δέκα στή σειρά τά βάζω.

3. Βάνω σ' άλα ξέχωρα σημάδια,
άνθια, φύλλα και λογιών άχνάρια.
Γιά νά ξέρω πού σέ ποιό
θά νά βάλω στόν καιρό.
Σ' έλίγο γρήγορο καί τ' όνομάτάκι
σ' άστρο, μαύρο, κόκκινο χαρτάκι.

4. Πέρνω, πέρνω καί σιτό φουρνό φέρνω
ψένω, ψένω, μέσα λίς καί ψένω
Ροδακόκκινα, ζεστά
γαργαλίζουν τά παιδιά.
Νά τα, νά τα, φρέσκα γιά τό γεύμα
Κύττα, κύττα, λυόγουν μέσ' στό στόμα!

Εικόνα 110 Μελωδία - Τραγούδι: Παιχνίδι -Τραγούδι «Πλάθω» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 296)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Τα παιδιά μιας τάξης πλάθουν ψωμάκια και κουλουράκια από πηλό (λάσπη), πλαστελίνη ή κανονικά υλικά (αλεύρι, νερό, αλάτι, βούτυρο, ζάχαρη, αβγά, κανέλα). Το παιχνίδι παίζεται στην ύπαιθρο ή και μέσα στην τάξη πάνω στα θρανία από παιδιά του

Νηπιαγωγείου κα όλων των τάξεων του Δημοτικού [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.]. Η εκτέλεση του παιχνιδιού μπορεί να γίνει με πολλούς διαφορετικούς τρόπους:

1. Τα παιδιά -ιδιαίτερα τα πολύ μικρά παιδιά- χωρίς καθόλου υλικά θα μιμούνται τις κινήσεις των ενεργειών που περιγράφονται στο τραγούδι.
2. Τα παιδιά θα ζυμώσουν και θα πλάσουν ψωμάκια από πλαστελίνη, πηλό ή λάσπη. Θα χτίσουν μικροσκοπικό φούρνο που θα ανάψουν με ξυλαράκια και θα ψήσουν τα χωμάτινα ψωμιά τους.
3. Τα παιδιά θα ζυμώσουν με πραγματικά υλικά τα ψωμιά και τα κουλουράκια τους. Τα σκεύη που θα χρειαστούν είναι: μικρή λεκάνη ή σκάφη για ζύμωμα, σανίδα για πλάσιμο ψωμιών και κουλουριών ή τραπέζι, ταψιά, σφραγίδες, φόρμες μικρές. Τα ψωμιά ή κουλουράκια από αλεύρι θα ψηθούν σε φούρνο δημόσιο ή σε φούρνο σπιτιού που θα διαθέσει γονιός μαθητή ή μαθήτριας. Μητέρες μπορούν να δώσουν συνταγές, θα προτιμηθούν ωστόσο οι οικονομικότερες στην παρασκευή.

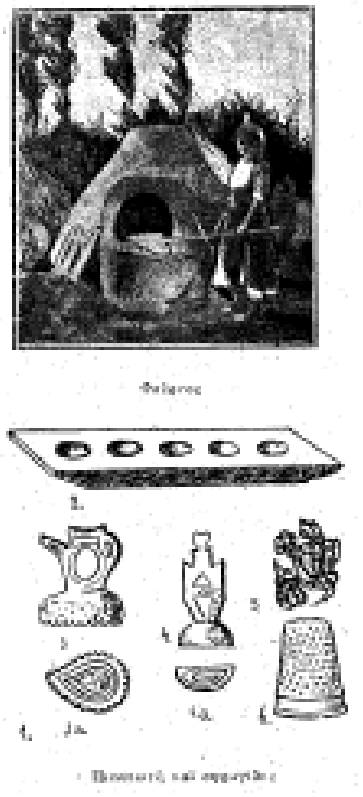
Η συγγραφέας επισημαίνει ότι *«η συνεργασία σπιτιού και σχολειού είναι πολύτιμη για τις μεταξύ τους σχέσεις κι ο δάσκαλος πρέπει να την επιδιώκει»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 297). Σύμφωνα με κάθε ενέργεια των παιδιών θα τραγουδιούνται και οι αντίστοιχες στροφές· όσο γίνεται η δουλειά μπορεί να μεσολαβεί κάποιο χρονικό διάστημα ανάμεσα στις στροφές ή μπορούν οι στροφές να επαναλαμβάνονται από περισσότερα παιδιά ή ακόμη κάθε στροφή μπορεί να τραγουδεί solo ένα παιδί και έπειτα να επαναλαμβάνει όλη η τάξη 2 ή 3 φορές:

Πλάθω, πλάθω νόστιμα ψωμάκια.
Πλάθω, πλάθω πίτες, κουλουράκια.
Βάζω αλεύρι και αυγά,
Ζάχαρη και μυρωδικά.
Πλάθω, πλάθω, τον καιρό δε χάνω.
Πλάθω, πλάθω κι όλο κάτι κάνω.

Κάμνω, κάμνω σχήματα, στολίδια,
άστρα, ψάρια, φρούτα, δαχτυλίδια.
Τα μικρά μας τα παιδιά
τ' αγαπούνε όλ' αυτά.
Πλάθω, πλάθω κι όλο και τα σιάζω.
Δέκα, δέκα στη σειρά τα βάζω.

Βάνω σ' όλα ξέχωρα σημάδια,
άνθια, φύλλα και λογιών αχνάρια.
Για να ξέρω ποιο σε ποιο
θε να δώσω στον καιρό.
Σε άλλα γράφω και τ' ονοματάκι
σ' άσπρο, μαύρο, κόκκινο χαρτάκι.

Παίρνω, παίρνω και στο φούρνο φέρνω
ψήνω, ψήνω, μόσκο λες και ψήνω
Ροδοκόκκινα, ζεστά
γαργαλίζουν τα παιδιά.
Να τα, να τα, φρέσκα για το γιόμα
Κοίτα, κοίτα, λιώνουν μες στο στόμα



Εικόνα 111 Φούρνος και Πινακωτή με σφραγίδες (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 299)

Στην ενότητα «Σχετικά λαϊκά παιχνίδια» ενσωματώνονται τα εξής αντίστοιχα παιχνίδια με βάση λαϊκά στοιχεία: α) το παιχνίδι «Ο Φούρναρης», β) το παιχνίδι «Τερλεβές», γ) το παιχνίδι «Ο Καρβελάς» με λεπτομερείς περιγραφές. Δεν εντάσσεται κάποιο λαϊκό τραγούδι στο παιχνίδι.

Στην ενότητα «Τεχνικές Οδηγίες» περιλαμβάνονται οι τεχνικές οδηγίες για την κατασκευή: α) φούρνου από χώμα -κατασκευή που γίνεται από τα παιδιά για να παίξουν το λαϊκό παιχνίδι «Τερλεβές»- ή από λάσπη και κεραμίδια και β) πινακωτής για τα ψωμιά. Παρατίθενται ακόμη μια συνταγή για κουλουράκια με λεμόνι και μια για ψωμάκια με σταφίδες [Υ.Α.4.α.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.]. Για την κατασκευή οικιακών σκευών όπως σκαφίτσα και πινακωτή θα ακολουθήσουν τις Τεχνικές Οδηγίες στα παιχνίδια-τραγούδια «Η Πλύση», «Κουμπάρες» και «Σύντροφοι».

Το παιχνίδι-τραγούδι «Πλάθω» έχει ως θεματική το παιχνίδι μίμησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και εργάζεται στο ρυθμό της μουσικής [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.3.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], μιμούμενο τη νοικοκυρά ή τον νοικοκύρη που ζυμώνει και πλάθει ψωμιά ή κουλουράκια [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.].

Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το ανθρωπογενές περιβάλλον [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.], [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τις εργασίες του ανθρώπου στο φυσικό περιβάλλον, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια *μίμησης* και *κίνησης* [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.α.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μια τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) επαναλαμβανόμενες φράσεις, στ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ΄], ζ) απλές εναλλαγές τονικές - δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Μιμητικό* [μίμηση κινήσεων ζυμώματος και πλασίματος]	Μίμηση σκηνής από το ανθρωπογενές φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με μίμηση]	Μιμητικό - κινητικό παιχνίδι

Σχετικά Παιχνίδια με βάση λαϊκά στοιχεία (Συνοπτική παρουσίαση)

1. Στο *Παιχνίδι- τραγούδι* Αρ.50 «Πλάθω» στην Ενότητα «Σχετικά παιχνίδια με βάση λαϊκά στοιχεία» περιλαμβάνονται τα εξής παιχνίδια με βάση λαϊκά στοιχεία: α) το παιχνίδι «Ο Φούρναρης»[25], β) το παιχνίδι «Τερλεβές»[26], γ) το παιχνίδι «Ο Καρβελάς»[27] [Υ.Α.4.a.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.]. Το πρώτο, «Ο Φούρναρης» αποτελεί παιχνίδι ρόλων με διαλογικές στιχομυθίες· το δεύτερο «Τερβαλές» αποτελεί παιχνίδι - εργασίας κατασκευής φούρνου από χώμα· το τρίτο «Ο Καρβελάς» αποτελεί και αυτό παιχνίδι ρόλων με διαλογικές στιχομυθίες, συνδυάζει ωστόσο και το στοιχείο του κυνηγητού.

ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΛΑΪΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Ὁ φούρναρης.

Ἕνα παιδὶ κάμνει τὸ φούρναρη, ἕνα ἄλλο τὴ σκάφη, κι' ἕνα τρίτο τὸ φοῦρνο. Ὁ φούρναρης ζυμόνει πάνω στὴ ράχη τῆς σκαφης. Ἔπειτα σηκόνει λίγο τὰ ροῦχα τοῦ φούρνου, γιὰ νὰ τὸν ἀνάψει τάχα. Ἀφοῦ ἔβαλε δῆθεν μέσα τὰ ψωμιά, τὰ κατεβάζει πάλι καὶ χτυπάει πάνω στὸ καπάκι του μὲ τὴ γροθιά του τάχα γιὰ νὰ τὸν καλοκλείσει. Ἔρχεται ἕνας πελάτης. Ὁ φούρναρης ξανασηκόνει τὰ ροῦχα τοῦ φούρνου γιὰ νὰ ἰδεῖ ἂν ψήθηκαν τὰ ψωμιὰ καὶ λέει: ἀκόμην κι' ἐψεθὰν (δηλ. ἀκόμα καὶ νὰ ψηθοῦν) καὶ κλείνει τὸ φοῦρνο μὲ γρνθιὰ (ὄχι βέβαια ἀπότομα). Κι' ἔτσι καὶ στοὺς ἄλους πελάτες. Ὅταν θελήσει ὅμως λέει πὼς ψήθηκαν καὶ πουλάει ψωμί. Παίζουνταν στὴν Κερασούντα.

2. Παιχνίδι «τερλεβές».

Ἀφοῦ ἔκαμαν τὸ χωμάτινο φοῦρνο τους τὰ παιδιὰ μιμοῦνται τώρα ὅλες τὶς ἐργασίες τοῦ φούρναρη. Κάμνουν ψωμιὰ ἀπὸ πηλό, πλίνθους ἀπὸ πηλό, ἢ καὶ διάφορα ἄλλα ἀντικείμενα π. χ. ζῶα ἀπὸ πηλό, ποὺ τὰ ψένουν. Ἔτσι συνδυάζουν τὸ ψήσιμο μὲ τὴν πλαστική.

3. Ὁ Καρβελάς.

Συνδυάζεται εὔκολα μὲ τὰ προηγούμενα: Τὰ παιδιὰ κάμνουν κύκλο καὶ παρασταίνουν τὰ κοράκια. Δυὸ παιδιὰ εἶναι στὴ μέση: Ὁ καρβελὰς καὶ ὁ πελάτης. Γίνεται ἡ ἑξῆς στιχομυθία:

—Καρβελά, Καρβελά, πόσα καρβέλια ἔχει ὁ φοῦρνος; —Ἔντεκα κι' ἕνα καμένο
—Ποιὸς τὄκαψε; —Ὁ Βασίλης.
—Μὲ τί θὰ τὸν παντρέψουμε; —Μὲ τὰ κοράκια.

Ὁ Βασίλης εἶναι ἕνα παιδὶ ἀπ' τὸν κύκλο. Μπορεῖ νἄναι καὶ Γιάννης καὶ Πέτρος κλπ. Τότε τὰ γύρω κοράκια φωνάζουν κρὰ κρὰ κρά. Ἔπειτα δυὸ δυὸ πιάνουνται σὲ πόρτες, κι' ὁ Βασίλης περνώντας ἀπ' αὐτὲς τὶς πόρτες βγαίνει ἀπ' τὸν κύκλο. Στὴν ἐπανάληψη μπορεῖ ἀντὶ κοράκιῶν νἄναι ὁ κύκλος ἀπὸ ἄλλα ζῶα, ὅμως πάντοτε ἀπὸ ζῶα ἐπικίνδυνα, π. χ. λύκους, ὄχεντρες, γεράκια, λιοντάρια, ἀγριοαρκοῦδες κλπ. Κάθε φορὰ ἐπαναλαμβάνεται ἡ στιχομυθία κι' ὁ κύκλος τῶν παιδιῶν φωνάζει ἢ βρυχιέται ἀνάλογα μὲ τὰ ζῶα ποὺ τὸν ἀποτελοῦν. Στὸ τέλος πιάνουνται ὅλα τὰ παιδιὰ σὲ κύκλο, ποὺ κινιέται ὅλος μιὰ δεξιὰ καὶ μιὰ ἀριστερὰ ἐνῶ ἀπαγγέλει τὸ δημοτικό:

Βρέχει βρέχει καὶ χιονίζει — μὲ τ' αὐγὰ μὲ τὰ λουλούδια.
κι' ἡ γιαγιά του κοσκινίζει — Πάρε ρούμπα, ρούμπα, ρούμπα
νὰ τοῦ κάμει μιὰ κουλούρα — Πέσε κάτω, κάμε τούμπα.

Τότε ὅλα τὰ παιδιὰ ἀφήνοντας τὰ χέρια τους ἐλεύθερα κάμνουν κι' ἀπὸ μιὰ τούμπα.

Εικόνα 112 Παιχνίδια με βάση λαϊκά στοιχεία στο *Παιχνίδι -Τραγούδι* "Πλάθω" (Κλεάνθους – Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 297-298)

[25] Έχει αντληθεί από Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου: *Κερασούς - Βαλαβάνης, αρ. 686-94.*
[26] Έχει αντληθεί από *Ξενοφάνης,* Περιοδικόν Σύγγραμμα Συλλόγου Μικρασιατών Ανατολής, Τόμος Α΄, 1906, αρ.28, σελ.437
[27] Έχει αντληθεί από Λελέκου Μιχαήλ Κλωναίου, *Επιδόρπιον* Τόμος Πρώτος, Αθήναι, 1888: Εκ του Τυπογραφείου Αλεξάνδρου Παπαγεωργίου.

9.2.21. Παιχνίδι-τραγούδι *Μιμητικό* «Ο Μαραγκός»

Αρ. 62.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μιμητικά*	«Ο Μαραγκός»



1η Μελωδία

1. Ξύλα σχίζω, πριονίζω,
χρίτς, χρίτς, χρίτς.
Δίχως ρόζους, δίχως σκλέντζα,
χρίτς, χρίτς, χρίτς.
Πὰ στὰ μέτρα τὰ μετρῶ,
λογαριάζω καὶ κυττῶ
νὰ κοποῦν γωνιὰ καὶ ἴσια
χρίτς, χρίτς, χρίτς.

2η Μελωδία

2. Τὴν τέχνη μου αὐτὴ
τὴν ξέρω καλά,
πολλὰ χρόνια πιὰ
στὴν ἴδια ἐδῶ γωνιὰ
δουλεύω πολλὰ
τραπέζια, κομμά,
ράφια, μπάγκους καὶ σκαμνιά.
Ποῦ νὰ τὰ θυμᾶμαι πιά!

1η Μελωδία

3. Ροκανίζω καὶ πλανίζω
ζζ, ζζ, ζζ.
Πόσα, πόσα κορδελάκια,
ζζ, ζζ, ζζ.
Δὲς γλυστράει τὸ χέρι πιά,

2η Μελωδία

Τὸ μαστοράκι:

4. Τί σκάλα λαμπρή,
γερὰ καρφωτή!
Κι' ἐσὺ στὴν κορφή,
μοῦ γελᾶς, κὺρ Φασουλή!

καὶ παιχνίδια ἕνα σωρό.

2η Μελωδία

Κι' ἂν θὲν τὰ παιδιὰ
νὰ μάθουν κι' αὐτά,
δίχως κἂν νὰ πληρωθῶ
δάσκαλός τους θὰ γενῶ.

1η Μελωδία

5. Τὰ θηλυκάζω, κόλλα βάζω
ταχτικά,
μέσ' στὰ σίδερα τὰ σφίγγω
δυνατά.
Ἄλλα εἶναι περαστά,
ἄλλα εἶναι βιδωτά.
Τὸ σφυρί μου ὅλη μέρα
τάκ, τάκ, τάκ.

2η Μελωδία

Ὁ μάστορας στὸ παιδί:

6. Μικρὸ τὸ παιδί,
μικρὸ τὸ σφυρί,
καρδιά, ὑπομονή,
δύσκολη εἶναι κάθε ἀρχή.
Σπειρὶ τὸ σπειρὶ
γιομίζεις σακκί.
Μιὰν ἡμέρα αὐτὸ μπορεῖ
δάσκαλός μας νὰ γενεῖ.

1η Μελωδία

2η Μελωδία

Ὁ μάστορας:

Καὶ ποῦ νὰ σᾶς πῶ
ποιὸς τῶκαμ' αὐτό!
Ζήτω, ζήτω ὁ μαραγκός,
ὁ μικρούλης κι' ὁ τρανός.

τρά, λά, λί.

Εικόνα 113 1η και 2η Μελωδία - Τραγούδι: Παιχνίδι -Τραγούδι «Ο Μαραγκός» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 332-333)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Παίζουν τα 15- 20 παιδιά μιας τάξης ή όλα τα παιδιά της τάξης, εφόσον υπάρχει χώρος· τα μεγαλύτερα παιδιά παίρνουν ρόλο μαραγκού, ενώ τα μικρότερα παίζουν το ρόλο του μαστοράκου (μαθητευόμενου μαραγκού). Μπορούν να παίξουν όλα τα παιδιά μιας τάξης

ή ακόμη και περισσότερα παιδιά, αν το παιχνίδι περιοριστεί σε μιμητικές μόνο κινήσεις της εργασίας του μαραγκού [Υ.Α.6.d.ν.α.]

Το παιχνίδι παίζεται στην τάξη από παιδιά του Νηπιαγωγείου έως την Δ΄ Τάξη και σε κανονικό εργαστήριο ξυλουργικής του σχολείου[28] από μεγαλύτερα παιδιά έως την Στ΄ Τάξη. Γύρω από κάθε μαραγκό θα βρίσκονται πολλά μαστοράκια. Η συγγραφέας επισημαίνει ότι από μικρή ηλικία τα παιδιά αγαπούν να παίζουν το παιχνίδι του μαραγκού κάνοντας διάφορες εργασίες με ξύλα. Για την καλύτερη επιτέλεσή του παιχνιδιού τα παιδιά θα πρέπει να έχουν παρακολουθήσει ή να γνωρίζουν τις εργασίες του μαραγκού, όπως περιγράφονται στους στίχους του τραγουδιού:

> *«Να ξέρουν τη σειρά στις διάφορες ενέργειες του μαραγκού, που είναι οι εξής: διαλέγει τα ξύλα, τα μετρά, τα χωρίζει, τα ροκανίζει, τα πλανέρνει, τα θηλυάζει δηλ. 2 κομμάτια ξύλο τα ταιριάζει μεταξύ τους για να γίνουν ένα, τα κολνάμε με κόλλα και τα σφίγγει μέσα σε σίδερα, τανταβίδια, για να κολλήσουν καλά. Έπειτα συναρμολογεί τα έτοιμα αυτά ξύλα μεταξύ τους, περνώντας τόνα μέσα στ' άλλο, δηλ. περαστά ή βιδόνοντάς τα, δηλ. βιδωτά. Έπειτα σκαλίζει τα στολίδια. Έπειτα ενώνει τα διάφορα μέρη για να στήσει ολόκληρο ένα έπιπλο, το στοκάρει και το τρίβει με γυαλόχαρτο. Στο τέλος το βάφει με ή μόνο το κερόνει (στα ξύλα πολυτελείας) και το γυαλίζει με λούστρο»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 334).

Η συγγραφέας επισημαίνει ότι είναι ιδιαίτερα σημαντικό τα παιδιά να γνωρίζουν και τον τρόπο με τον οποίο εκτελούνται οι εργασίες αυτές:

> *«Πρέπει να ξέρουν ακόμα τα παιδιά πως γίνεται κάθε μια απ' αυτές τις ενέργειες, δηλ. τις κινήσεις των χεριών και τη στάση του κορμιού. Στα μεγαλύτερα παιδιά θα γίνει λόγος και για τις μηχανές, με τις οποίες κόβουνται τα ξύλα, για τόρνο, για το είδος και την αξία των ξύλων, την αντοχή και την τρέχουσα τιμή τους, για την τρέχουσα τιμή τους…»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 334).

Προτείνονται 3 τρόποι επιτέλεσης του παιχνιδιού-τραγουδιού:
1.Ο πρώτος τρόπος αφορά μεγαλύτερα παιδιά και το παιχνίδι εκτυλίσσεται στο φυσικό περιβάλλον του, δηλαδή στο ξυλουργικό εργαστήριο του σχολείου, με τελικό στόχο την κατασκευή ενός ξύλινου αντικειμένου από κάθε παιδί. Τα πιο μεγάλα παιδιά με το ρόλο του μαραγκού θα κατασκευάσουν μεγαλύτερα αντικείμενα για οικιακή χρήση, π.χ. ένα τραπέζι και τα μικρότερα, τα μαστοράκια θα φτιάξουν παιχνιδάκια, π.χ. μια φιγούρα Καραγκιόζη. Οι ενέργειές τους μπορούν να ακολουθούν τους στίχους των Μελωδιών - Τραγουδιών· το τραγούδι μπορεί να διακοπεί έως ότου ολοκληρωθούν διάφορες εργασίες που περιγράφονται. Υπάρχει ωστόσο και η δυνατότητα να ειπωθεί όλο το τραγούδι κατά στροφές από πριν και να ακολουθήσουν οι εργασίες. Σημαντικό είναι επισημαίνει η συγγραφέας *«το τραγούδι να τραγουδηθεί με ψυχή και να συνδέεται όσο το δυνατόν περισσότερο με τις αντίστοιχες μιμητικές κινήσεις των χεριών και του κορμιού»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 335).
2. Ο δεύτερος τρόπος γίνεται στην τάξη με περισσότερο μιμητικές κινήσεις παρά τελειότητα του αποτελέσματος κατασκευής. Αν λείπουν εργαλεία, όπως πριόνι ή πλάνη

[28] Η αναφορά της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου φανερώνει την ύπαρξη εργαστηρίων ξυλουργικής σε ελληνικά δημοτικά σχολεία της εποχής, υπό την επίδραση του κινήματος της Νέας Αγωγής.

τα παιδιά θα περιοριστούν σε ευκολότερες εργασίες π.χ. σχίσιμο ξύλων, κάρφωμα, κόλλημα ή γυάλισμα, κ.ά.· οι άλλες ενέργειες όπως π.χ. ροκάνισμα, πριόνισμα, σκάλισμα θα γίνουν μόνο με μιμητικές κινήσεις. Τα θρανία-πάγκοι εργασίας θα είναι σε απόσταση, ώστε να μπορούν να κινούνται τα παιδιά στο χώρο.

1η Στροφή - Μάστοροι και μαστοράκια τραγουδούν, καθώς σχίζουν ξύλα και τα κόβουν σύμφωνα με τα μέτρα που έχουν πάρει:

1η Μελωδία-Τραγούδι
Ξύλα σχίζω, πριονίζω,
χριτς, χριτς, χριτς.
Δίχως ρόζους, δίχως σκλέντζα[29]*,*
χριτς, χριτς, χριτς.
Πα στα μέτρα τα μετρώ,
λογαριάζω και κοιτώ,
να κοπούν γωνιά και ίσια
χριτς, χριτς, χριτς.

2η Στροφή -Τραγουδούν μόνο οι μαραγκοί και επιδεικνύουν τα έπιπλα που έκαναν ή εικόνες τους:

2η Μελωδία-Τραγούδι
Την τέχνη αυτή
την ξέρω καλά,
πολλά χρόνια πια
στην ίδια εδώ γωνιά
δουλεύω πολλά
τραπέζια, κομμά,
ράφια, μπάγκους και σκαμνιά.
Που να τα θυμάμαι πια!

3η Στροφή - 1ος στίχος. Τραγουδούν οι μάστοροι. 3ος-4ος στίχος. Τραγουδούν τα μαστοράκια δείχνοντας τα ροκανίδια στο πάτωμα ή πάνω στο ξύλο:

1η Μελωδία-Τραγούδι
Ροκανίζω και πλανίζω
ζζ,ζζ,ζζ.
Πόσα, πόσα κορδελάκια,
ζζ,ζζ,ζζ.
Δες γλιστράει το χέρι που,
ίσια, ίσια και στρωτά.
Θέλει και η πλάνη τέχνη.

4η Στροφή - 1ος στίχος. Τραγουδούν οι μαραγκοί. Τα μαστοράκια εργάζονται κοντά:

2η Μελωδία-Τραγούδι
Πολλά για παιδιά
Να κάμνω μπορώ
γερά έπιπλα
και παιχνίδια ένα σωρό.
Κι αν θεν τα παιδιά
να μάθουν κι αυτά,
δίχως καν να πληρωθώ

[29] Σκλέντζα: μαύρο λεκεδάκι στο ξύλο.

δάσκαλός τους θα γενώ.

5η Στροφή - Τραγουδούν οι μαραγκοί θηλιάζουν τις σανίδες, τις κολλούν μεταξύ τους και τις σφίγγουν στα εργαλεία. 5ος - 6ος στίχος - δείχνουν την ένωση των ξύλων περαστά ή βιδωτά. Στο τέλος το μαστοράκι δείχνει τη δουλειά του στον μάστορα.

1η Μελωδία-Τραγούδι
Το θηλιάζω, κόλλα βάζω
τακτικά,
μες στα σίδερα τα σφίγγω
δυνατά.
Άλλα είναι περαστά,
άλλα είναι βιδωτά.
Το σφυρί μου όλη μέρα
Τακ, τακ, τακ.

6η Στροφή - Ο μάστορας σκύβει πάνω στη δουλειά του μαστοράκου, το νουθετεί:

2η Μελωδία-Τραγούδι
Ο μάστορας στο παιδί:
Μικρό το παιδί,
μικρό το σφυρί,
καρδιά, υπομονή,
δύσκολη είναι κάθε αρχή.
Σπυρί το σπυρί
Γιομίζεις σακί.
Μιαν ημέρα αυτό μπορεί
ο δάσκαλός μας να γενεί.

7η Στροφή -Τραγουδεί ο μάστορας και πότε πότε το μαστοράκι:

1η Μελωδία-Τραγούδι
Τα σκαλίζω, τα σκαλίζω,
τρα. λα, λα.
Τα βιδώνω, τα ενώνω,
τρα. λα, λα.
Τα στοκάρω παστρικά
και τα τρίβω δυνατά,
και τα βάφω, τα γυαλίζω
τρα, λα, λα.

8η Στροφή - 1ος – 2ος στίχος. Τραγουδεί το μαστοράκι επιδεικνύοντας τη σκάλα με τον Φασουλή που κατασκεύασε. Ο 4ος στίχος- μεταβάλλεται ανάλογα με τα παιχνιδάκια που κατασκευάζουν τα μαστοράκια. 5ος - 6ος στίχος. Τραγουδεί ο μάστορας. 7ος - 8ος στίχος - τραγουδούν όλοι, μαραγκοί και μαστοράκια, χαρούμενα:

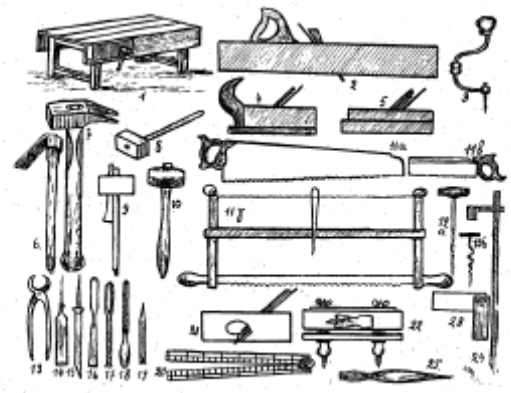
2η Μελωδία-Τραγούδι
Το μαστοράκι:
Τι σκάλα λαμπρή,
γερά καρφωτή!
Κι εσύ στην κορφή,
μου γελάς Φασουλή!

Ο μάστορας:

Και που να σας πω
ποιος το' καμ' αυτό!
Ζήτω, ζήτω ο μαραγκός
ο μικρούλης κι ο τρανός.

3.Ο τρίτος τρόπος αφορά τα παιδιά του Νηπιαγωγείου και της Α΄ Τάξης Δημοτικού που θα κάνουν μιμητικές κινήσεις χωρίς υλικά. Οι κινήσεις θα είναι ρυθμικές, σύμφωνα με τα μουσικά μέτρα και όσο το πιο δυνατόν συγχρονισμένα από όλα τα παιδιά. Δεν θα τραγουδηθούν η $4^{η}$, $6^{η}$ και $8^{η}$ στροφή· η σειρά των στροφών θα είναι $1^{η}$ - $2^{η}$ - $5^{η}$ - $4^{η}$.

Στο παιχνίδι-τραγούδι «Ο Μαραγκός» δεν εντάσσεται συμπληρωματικά κάποιο λαϊκό παραδοσιακό παιχνίδι. Για τις ξυλουργικές κατασκευές τα παιδιά θα ακολουθήσουν τις Τεχνικές Οδηγίες στα παιχνίδια-τραγούδια «Χτίζω», «Το Σπίτι της Κοινότητας» και « Σύντροφοι». Αν δεν υπάρχουν αληθινά εργαλεία ή εργαλεία-παιχνίδια, το κάθε παιδί μπορεί να επιχειρήσουν να κατασκευάσουν -ακόμη και με χαρτόνι- βασιζόμενο στις εικόνες στις «Τεχνικές Οδηγίες» [Υ.Α.4.a.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.]).



Εικόνα 114 Τεχνικές Οδηγίες: Παιχνίδι -Τραγούδι "Ο Μαραγκός" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 336)

Το παιχνίδι-τραγούδι «Ο Μαραγκός» έχει ως θεματική το παιχνίδι μίμησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.a.ν.α.], [Υ.Α.3.a.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και εργάζεται στο ρυθμό της μουσικής [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] μιμούμενο τον ξυλουργό στις διάφορες ξυλουργικές του εργασίες [Υ.Α.7.b.ν.α.], [Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.].

Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το ανθρωπογενές περιβάλλον [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τις εργασίες του ανθρώπου, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.2.a.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.]. Το θέμα του παιχνιδιού-τραγουδιού είναι παρμένο από την

καθημερινή ζωή [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.8.c.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [3.a.μ.ν.α], [3.b.μ.ν.α], [3.d.μ.ν.α.] και παράλληλα συνδέεται και με τη φιλοσοφία της Νέας Αγωγής όσον αφορά την εισαγωγή της εργασίας στο σχολείο (Ζεπάτου, 2017).

Παιχνίδια-τραγούδια μίμησης και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.]. [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τετράσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα και βηματική κίνηση κυρίως, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) επαναλαμβανόμενες φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ΄], ζ) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση. Οι ονοματοποιητικοί ήχοι των εργασιών του μαραγκού στους στίχους - «χριτς, χριτς», «ζζ,ζζ», «τακ, «τακ» - ενισχύουν τη ρυθμική κίνηση και προσδίδουν ιδιαίτερα παιδοκεντρικό χαρακτήρα στο τραγούδι.

Η 2η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τετράσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μία τονικότητα, γ) μικρή μελωδική έκταση, δ) βηματική κίνηση σε δεδομένα σημεία, ε) επαναλαμβανόμενες φράσεις, στ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ΄], ζ) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Μιμητικό* [μίμηση εργασιών μαραγκού]	Μίμηση σκηνής από το ανθρωπογενές περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με μίμηση]	Μιμητικό - κινητικό παιχνίδι

Συνδέσεις με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Στο βιβλίο *Τα πρώτα τραγούδια* του Μίνου Δούνια και της Πολυξένης Ματέυ το τραγούδι-παιχνίδι με τίτλο «Ο Μαραγκός» έχει παρόμοια θεματική καθώς και εμπλαισίωση ονοματοποιημένους ήχους εργασιών μαραγκού («τοκ, «τοκ», «τοκ») που αποδίδονται με ρυθμικά χτυπήματα από τα παιδιά:



Εικόνες 115, 116 «Ο Μαραγκός» (Ματέυ, 1995 [1982], σσ. 13 - 14)

Α.2.22. Παιχνίδι-τραγούδι *Μιμητικό* «Βίρα την άγκυρα» (Τα ναυτάκια)

Αρ. 68.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μιμητικά*	«Βίρα την άγκυρα» (Τα ναυτάκια)



Εικόνα 117 1η, 2η Μελωδία-Τραγούδι: *Παιχνίδι -Τραγούδι* «Βίρα την άγκυρα» (Τα ναυτάκια) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 367)

1η Μελωδία

1. Α'. Πλοίαρχος:

Βίρα τὴν ἄγκυρα, ναῦτες στὴν πλώρα,
λάσκα τοὺς κάβους, ἐσεῖς παιδιά.
Φεύγουμε σ' ἄλλη μακρυὰ πάλι χώρα.
Δὲ μᾶς καρφόνει ἐμᾶς στερηά.

2η Μελωδία

2. Ναῦτες:

—Βίρα ἐμπρὸς τὴν ἄγκυρά μας.
—Λάσκα, λάσκα τὰ σχοινιά μας.
—Στὸ λιμάνι τὴ ζωὴ
νοιώθω σὰ μιὰ φυλακή!
—Μέσα στὸ πέλαγ' ὅσοι ζοῦμε
τὴ στερηὰ τηνὲ ξεχνοῦμε.
—Στ' ἀνοιχτὰ πῶς λαχταρῶ νὰ βγῶ!

3η Μελωδία

3. Χορὸς ναυτῶν

Γλύστρησε ἡ πλώρα μας
πάλι στὰ νερά.
Γιόμωσαν τὰ στήθια μας
ἄρμη καὶ δροσιά.
Λάδι 'ναι ἡ θάλασσα,
ἥσυχη στρωτή.
Καὶ χάϊδι λὲς ὁ μπάτης
τὴ σουρόνει, τὴν κινεῖ.

4. Εἶμαι τὸ ναυτόπουλο
θάλασσας παιδί.
Ἥλιος, ἄρμη κι' ἄνεμος
ψήνουν τὸ κορμί.
Γλάρος εἶμαι μ' ἀνοιχτὰ
τ' ἄσπρα μου φτερὰ
καὶ μιὰ βουτῶ στὸ κῦμα,
μιὰ πετιοῦμαι στ' ἀψηλά.

Εικόνα 118 3η Μελωδία & Στίχοι Μελωδιών Παιχνίδι -Τραγούδι «Βίρα την άγκυρα» (Τα ναυτάκια) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 368)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Όλα τα παιδιά μιας τάξης παίρνουν ρόλους ναυτικών σε καράβι: 1 παιδί πλοίαρχος, 1 παιδί υποπλοίαρχος, 1 παιδί ανθυποπολοίαρχος, πολλοί ναύτες πλώρης και πολλοί ναύτες πρύμνης.

Το παιχνίδι παίζεται στην ανοικτή ύπαιθρο ή αυλή σχολείου ή μεγάλη αίθουσα από παιδιά Γ΄ - Δ΄ Τάξη. Ο πλοίαρχος και οι αξιωματικοί φορούν ναυτικά κασκέτα και γαλόνια του βαθμού τους στα χέρια· οι ναύτες φορούν μπλούζες με ανασηκωμένα μανίκια. Τα παιδιά θα έχουν κατασκευάσει από πριν (Βλέπε Τεχνικές Οδηγίες) καραβάκια για να κατανοήσουν πως ξεκινάει ένα πλοίο, δηλαδή πως ανεβάζουν την άγκυρα με το βαρούλκο και τραβούν τα πρυμνήσια με το βίντσι [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι μπορεί να παιχτεί με 2 τρόπους:

1. Ο πρώτος τρόπος περιλαμβάνει απλές μιμητικές κινήσεις.

1η Στροφή -Τραγουδά ο καπετάνιος και αποτείνεται στους ναύτες της πλώρης (1ος στίχος) και έπειτα στους ναύτες της πρύμνης:

<u>1η Μελωδία-Τραγούδι</u>
Α΄ Πλοίαρχος:
Βίρα την άγκυρα, ναύτες στην πλώρη,
λάσκα τους κάβους, εσείς παιδιά.
Φεύγουμε σ' άλλη μακριά πάλι χώρα.
Δεν μας καρφώνει εμάς στεριά.

2η Στροφή -1ος στίχος. Τραγουδούν οι ναύτες της πλώρης κάνοντας αργές και δυνατές κινήσεις με τα χέρια από κάτω προς τα πάνω, σαν να τραβούν την άγκυρα καθώς τους διευθύνει ο υποπλοίαρχος

2ος στίχος. Τραγουδούν οι ναύτες πρύμνης και κάνουν αρχικά μικρές και γρήγορες κινήσεις με τα χέρια, σαν να τραβούν τα πρυμνήσια σχοινιά και έπειτα κάνουν στρογγυλές κινήσεις με το δεξί τους χέρι, σαν να τυλίγουν τα πρυμνήσια σχοινιά. Ο ανθυποπλοίαρχος τους καθοδηγεί.

3ος – 4ος στίχος. Τραγουδούν οι ναύτες πλώρης εξακολουθώντας τις ίδιες κινήσεις.

5ος – 6ος στίχος. Τραγουδούν οι ναύτες πρύμνης εξακολουθώντας τις ίδιες κινήσεις του 2ου στίχου.

7ος στίχος. Τραγουδούν όλοι οι ναύτες. Ο πλοίαρχος επιβλέπει, πηγαίνοντας πότε εδώ, πότε εκεί.

<u>2η Μελωδία-Τραγούδι</u>
Ναύτες:
- *Βίρα εμπρός την άγκυρά μας,*
- *Λάσκα, λάσκα τα σχοινιά μας,*
- *Στο λιμάνι τη ζωή*
  νιώθω σα μια φυλακή!
- *Μέσα στο πέλαγ' όσοι ζούμε*
  τη στεριά τηνέ ξεχνούμε,
- *Στ' ανοιχτά πως λαχταρώ να βγω!*

3η Στροφή - Πλοίαρχος, αξιωματικοί και ναύτες τραγουδούν κάνοντας μιμητικές κινήσεις με τις παλάμες ενωμένες απ' το στήθος μπρος και πάνω, προς τα έξω και κάτω, σαν να γλιστράει το πλοίο:

<u>3η Μελωδία-Τραγούδι</u>
Χορός ναυτών:

Γλίστρησε η πλώρη μας
πάλι στα νερά.
Γιόμισαν τα στήθια μας
άρμη και δροσιά.
Λάδι' ναι η θάλασσα
ήσυχη στρωτή.
Και χάιδι λες ο μπάτης
τη σουρώνει, την κινεί.

4η Στροφή - 1ος - 4ος στίχος. Όλοι οι ναύτες χορεύουν σε κύκλο.
5ος - 6ος στίχος. Οι ναύτες στέκονται και απλώνουν τα χέρια τους σαν φτερά.
7ος στίχος. Κάνουν κινήσεις πως βουτούν στο νερό με ανοικτά φτερά.
8ος στίχος. Κάνουν κίνηση πως πηδούν ελαφρά με ανοικτά φτερά και κορμί ψηλά.
Εναλλακτικός τρόπος: 1ος - 4ος στίχος. Οι ναύτες προχωρούν σε ευθεία γραμμή ή σε κύκλο, ο ένας πίσω από τον άλλο με το κεφάλι ψηλά και το στήθος κορδωτά προς τα μπρος. Επικεφαλής θα είναι οι αξιωματικοί πλοίαρχοι.
5ος – 6ος στίχος. Οι ναύτες απλώνουν τα χέρια τους σαν φτερά και πηδούν ελαφρά.
7ος στίχος. Κάνουν κινήσεις πως βουτούν στο νερό και συνεχίζουν την πορεία τους.
3η Μελωδία-Τραγούδι .
Χορός Ναυτών:
Είμαι το ναυτόπουλο
θάλασσας παιδί.
Ήλιος, άρμη κι άνεμος
ψήνουν το κορμί.
Γλάρος είμαι μ' ανοιχτά
τ' άσπρα μου φτερά
και μια βουτώ στο κύμα,
μια πετιούμαι στ' αψηλά.

Επισημαίνεται ότι όσο μεγαλύτερα είναι τα παιδιά τόσο «*οι μιμητικές κινήσεις να γίνουνται περισσότερο με ρυθμό»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 369).
2.Ο δεύτερος τρόπος απαιτεί προπαρασκευή χώρου. Τα παιδιά σχεδιάζουν την κάτοψη του πλοίου στη γη με κιμωλία ή ασβέστη (Βλέπε Διάγραμμα Χώρου στις Τεχνικές Οδηγίες στο παιχνίδι-τραγούδι «Τα ναυτάκια» [Ως Ενιαίο Παιχνίδι])[30] και υψώνουν λίγο το έδαφος της «γέφυρας» του πλοίου με πέτρες ή με μικρό παγκάκι, ώστε πάνω να σταθεί ο πλοίαρχος [Υ.Α.4.α.ν.α.], [Υ.Α.4.β.ν.α]. Στο χώρο θα υπάρχει μια άγκυρα κατασκευασμένη, 1-2 φουγάρα στη αντίστοιχη θέση, μία σφυρίχτρα για τον πλοίαρχο, το όνομα του πλοίου σε χαρτονάκια δεξιά και αριστερά της πλώρης (Βλέπε Τεχνικές Οδηγίες στο Παιχνίδι-τραγούδι «Τα ναυτάκια» [Ως Ενιαίο Παιχνίδι]). Η αλυσίδα της άγκυρας θα βρίσκεται αφημένη μακριά, τάχα στη θάλασσα· τα πρυμνήσια σχοινιά θα είναι δεμένα στο μόλο, τάχα στο λιμάνι.

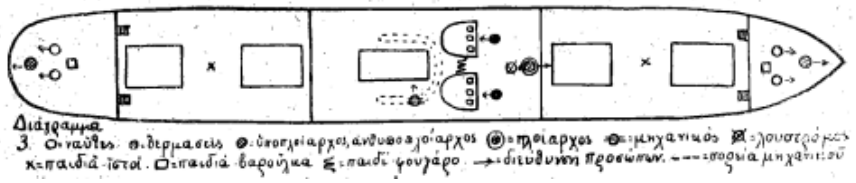
Το πλήρωμα συντίθεται από 3 παιδιά αξιωματούχους (πλοίαρχο – υποπλοίαρχο – ανθυποπλοίαρχο), 5-10 ναύτες πλώρης, 4-10 ναύτες πρύμνης. Σύνολο 28 παιδιά.

Τα μέρη του πλοίου παριστάνονται με σωματοποίηση από παιδιά που παίρνουν αντίστοιχους ρόλους, π.χ. το βαρούλκο, το βίντσι, κ .ά. Ένας ναύτης θα παριστάνει το

[30] Στο πλαίσιο της δειγματοληψίας στην παρούσα εργασία έχει συμπεριληφθεί μόνο το πρώτο από την ομάδα παιχνιδιών–τραγουδιών με ενιαίο τίτλο «Τα Ναυτάκια», καθώς θεωρήθηκε αντιπροσωπευτικό της αντίστοιχης θεματικής που διαπραγματεύεται.

βαρούλκο και θα γυρίζει αργά αργά γύρω από τον εαυτό του, για να τυλίγεται γύρω του η αλυσίδα της άγκυρας. Ένα άλλο παιδί θα είναι το βίντσι στην πρύμνη θα γυρίζει και αυτό γύρω από τον εαυτό του, για να τυλίγονται τα πρυμνήσια σχοινιά. Δύο ακόμη παιδιά κρατώντας κοντάρια θα παριστάνουν τα άλμπουρα, δηλαδή τους ιστούς. Ένα παιδί που θα φορά μαύρο ψηλό καπέλο θα παριστάνει το φουγάρο. Οι στροφές εκτελούνται όπως και στον 1ο Τρόπο, με τη διαφορά ότι μαζεύονται πραγματικά η άγκυρα ή τα σχοινιά της πρύμνης.

Στο παιχνίδι-τραγούδι «Βίρα την άγκυρα» (Τα ναυτάκια) δεν εντάσσεται συμπληρωματικά κάποιο λαϊκό παραδοσιακό παιχνίδι. Για τις κατασκευές τα παιδιά θα ακολουθήσουν τις Τεχνικές Οδηγίες στο παιχνίδι-τραγούδι «Τα ναυτάκια» [Ως Ενιαίο Παιχνίδι].



Εικόνα 119 Κάτοψη καραβιού - Τεχνικές Οδηγίες: Παιχνίδι -Τραγούδι «Τα ναυτάκια» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 336)

Το παιχνίδι-τραγούδι «Βίρα την άγκυρα» (Ως Ενιαίο Παιχνίδι) έχει ως θεματική το παιχνίδι μίμησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.] [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], [Υ.Α.3.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.] καθώς τραγουδά και κινείται στο ρυθμό της μουσικής [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] μιμούμενο τους ναυτικούς στις διάφορες εργασίες τους [Υ.Α.2.d.ν.α.], [Υ.Α.2.e.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.].

Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το ανθρωπογενές και φυσικό περιβάλλον [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τις εργασίες του ανθρώπου σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.]. [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια μίμησης και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.]. [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.α.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τετράσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) επαναλαμβανόμενες μουσικές φράσεις, στ) χαρακτηριστικό ρυθμικό μοτίβο παρεστιγμένου ογδόου και δέκατου έκτου

που προσδίδει και περιγράφει μουσικά το λίκνισμα του καραβιού στο κύμα, ζ) διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση.

Η 2η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) μικρή μελωδική έκταση, δ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, ε) επαναλαμβανόμενες φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους που προσδίδουν σταθερό ρυθμό εργασίας, στ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ΄], ζ) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

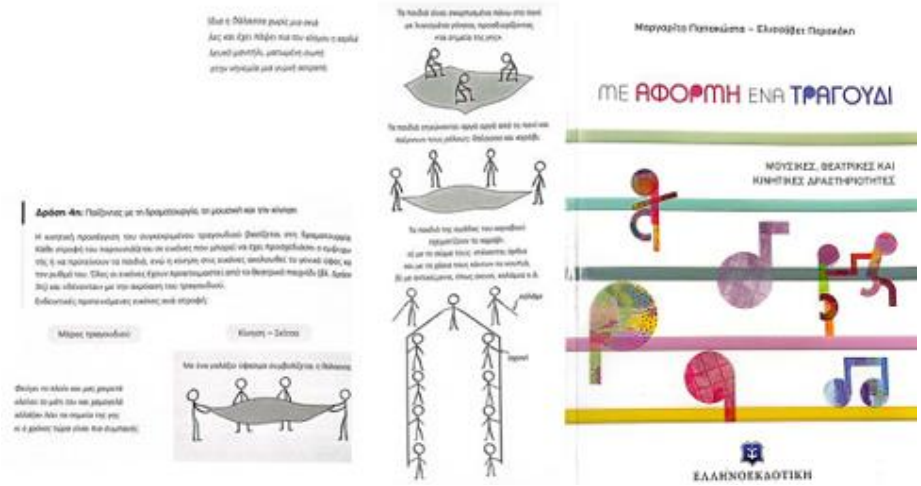
Η 3η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/με δύο τονικότητες, γ) μικρή μελωδική έκταση, δ) με μικρά μελωδικά διαστήματα, ε) χαρακτηριστικό ρυθμικό μοτίβο παρεστιγμένου ογδόου και δέκατου έκτου που προσδίδει και περιγράφει μουσικά το λίκνισμα του καραβιού στο κύμα, στ) διμερή μορφή [ΑΒ΄], ζ) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

Η διαλογική μορφή των 3 Μελωδιών-Τραγουδιών μεταξύ των διαφόρων ρόλων των παιδιών προσδίδει την αίσθηση ενός «μιούζικαλ» που εκτυλίσσεται σε καράβι.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Μιμητικό* [μίμηση κινήσεων εργασιών ναυτικών]	Μίμηση σκηνής από το ανθρωπογενές περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με μίμηση]	Μιμητικό - κινητικό παιχνίδι

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

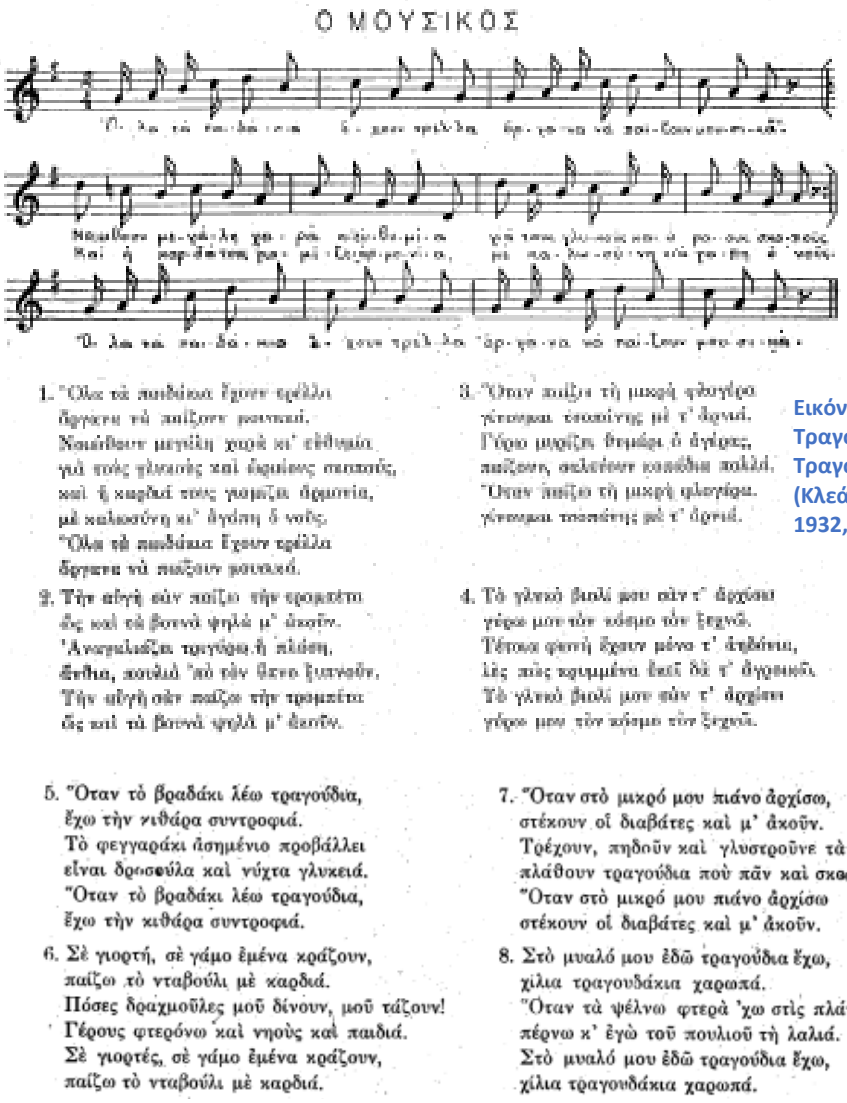
Η θεματική του *Μιμητικού* παιχνιδιού-τραγουδιού «Τα Ναυτάκια» απαντάται στη 4η Μουσική - Θεατρική - Κινητική δραστηριότητα με βάση το τραγούδι «Ο Εφιάλτης του Οδυσσέα» από το βιβλίο *Με αφορμή ένα τραγούδι* της Μαργαρίτας Παπακώστα και της Ελισάβετ Περακάκη (Παπακώστα & Περακάκη, 2021). Στο τέλος της δραστηριότητας τα παιδιά σχηματίζουν ενσώματα στο χώρο ένα «καράβι»:



Εικόνες 120, 121 Μουσικοκινητική δραστηριότητα με βάση το τραγούδι «Ο εφιάλτης του Οδυσσέα» (απόσπασμα) (αριστερά) (Παπακώστα & Περακάκη, 2021, σελ. 125) και εξώφυλλο βιβλίου (δεξιά)

Α.2.23 Παιχνίδι-τραγούδι *Μιμητικό* «Ο Μουσικός»

Αρ. 81.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μιμητικά*	«Ο Μουσικός»



Εικόνα 122 Μελωδία-Τραγούδι: Παιχνίδι - Τραγούδι «Ο Μουσικός» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.402)

5. Ὅταν τὸ βραδάκι λέω τραγούδια,
ἔχω τὴν κιθάρα συντροφιά.
Τὸ φεγγαράκι ἁσημένιο προβάλλει
εἶναι δροσούλα καὶ νύχτα γλυκειά.
Ὅταν τὸ βραδάκι λέω τραγούδια,
ἔχω τὴν κιθάρα συντροφιά.

6. Σὲ γιορτή, σὲ γάμο ἐμένα κράζουν,
παίζω τὸ νταβούλι μὲ καρδιά.
Πόσες δραχμοῦλες μοῦ δίνουν, μοῦ τάζουν!
Γέρους φτερόνω καὶ νηοὺς καὶ παιδιά.
Σὲ γιορτές, σὲ γάμο ἐμένα κράζουν,
παίζω τὸ νταβούλι μὲ καρδιά.

7. Ὅταν στὸ μικρό μου πιάνο ἀρχίσω,
στέκουν οἱ διαβάτες καὶ μ' ἀκοῦν.
Τρέχουν, πηδοῦν καὶ γλυστροῦνε τὰ χέρια,
πλάθουν τραγούδια ποὺ πᾶν καὶ σκορποῦν.
Ὅταν στὸ μικρό μου πιάνο ἀρχίσω
στέκουν οἱ διαβάτες καὶ μ' ἀκοῦν.

8. Στὸ μυαλό μου ἐδῶ τραγούδια ἔχω,
χίλια τραγουδάκια χαρωπά.
Ὅταν τὰ ψέλνω φτερὰ 'χω στὶς πλάτες,
πέρνω κ' ἐγὼ τοῦ πουλιοῦ τὴ λαλιά.
Στὸ μυαλό μου ἐδῶ τραγούδια ἔχω,
χίλια τραγουδάκια χαρωπά.

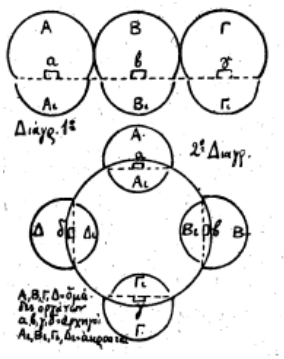
Εικόνα 123 Στίχοι Μελωδία - Τραγούδι: Παιχνίδι -Τραγούδι «Ο Μουσικός» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 402)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Τα παιδιά μιας τάξης σχηματίζουν 3 ομάδες (Βλέπε 1ο Διάγραμμα Χώρου) ή 4 ομάδες (Βλέπε 2ο Διάγραμμα Χώρου) και παίρνουν αντίστοιχα το καθένα συγκεκριμένο ρόλο σε μια ομάδα: α) του μουσικού, β) του αρχηγού που διευθύνει την εκάστοτε ομάδα οργάνων, γ) του ακροατή ομάδας οργάνων. Το παιχνίδι παίζεται στην ύπαιθρο ή σε σχολική τάξη από την Α΄ έως την Δ΄ Τάξη [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.δ.ν.α.]. Κάθε ομάδα σχηματίζει έναν κύκλο, στο μισό του, δηλαδή ένα ημικύκλιο, όπου παίρνουν θέση οι μουσικοί της ομάδας οργάνων, ενώ στο άλλο ημικύκλιο παίρνουν θέση οι ακροατές και ο αρχηγός που διευθύνει

τους μουσικούς στη μέση του κύκλου[31]. Ο δάσκαλος ανάλογα με τον αριθμό παιδιών μπορεί να αυξήσει ή να ελαττώσει τις ομάδες, προσθέτοντας ή αφαιρώντας όργανα. Μπορεί να παιχτεί και στην τάξη, όπου κάθε σειρά θρανίων θα αποτελεί τα παιδιά μιας ομάδας οργάνων.

Στην Α΄ Τάξη το τραγούδι θα εκτελεστεί μόνο με μιμητικές κινήσεις χεριών και σώματος, χωρίς όργανα. Τα παιδιά των υπόλοιπων τάξεων θα κρατούν «όργανα», δηλαδή ομοιώματα-αθύρματα μουσικών οργάνων αυτοσχέδιας κατασκευής που θα έχουν φτιάξει τα ίδια (τρομπέτα, φλογέρα, βιολί, κιθάρα, νταούλι, πιάνο). Κάθε ομάδα θα έχει το ίδιο όργανο· αν κάποιο παιδί έχει αληθινό όργανο στο σπίτι θα το φέρει ως πρότυπο για τις κατασκευές. Αν δεν υπάρχουν υλικά, κάθε ομάδα μπορεί να κατασκευάσει ένα μόνο όργανο που θα παίζει μιμητικά κάθε φορά ο αρχηγός. Με κάθε επανάληψη θ' αλλάζουν οι ρόλοι και το όργανο θα πηγαίνει από χέρι σε χέρι ανά αρχηγό κάθε φορά. Κάθε ομάδα πριν την επιτέλεση του παιχνιδιού, επισημαίνει η συγγραφέας, θα πρέπει *«νάχει ιδεί από πριν και καταλάβει καλά το όργανο που ανέλαβε, το σχήμα του και το πως παίζεται»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 403).



Εικόνα 124 Διάγραμμα Χώρου: Παιχνίδι - Τραγούδι «Ο Μουσικός» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 403)

1η Στροφή -Τραγουδούν όλοι ακίνητοι με ρυθμό γοργό και ενθουσιαστικό.

Όλα τα παιδάκια έχουν τρέλα
όργανα να παίζουν μουσικά.
Νιώθουν μεγάλη χαρά κι ευθυμία
για τους γλυκούς κι ωραίους σκοπούς
κι η καρδιά τους γεμίζει αρμονία,
με καλοσύνη κι αγάπη ο νους.
Όλα τα παιδάκια έχουν τρέλα
όργανα να παίζουν μουσικά.

2η Στροφή -Τραγουδούν μόνο οι μουσικοί με τις τρομπέτες δείχνοντάς τες. Στον 1ο -2ο στίχο ρυθμός μέτριος· στον 3ο-4 στίχο γοργός ρυθμός και στον 5ο-6ο στίχο μέτριος ρυθμός πάλι. Μεταξύ των μερών δεν θα υπάρχουν παύσεις. Οι μουσικοί της ομάδας θα κάνουν τις αντίστοιχες μιμητικές κινήσεις εκτέλεσης τρομπέτας:

Την αυγή την παίζω την τρομπέτα
ως και τα βουνά τα ψηλά μ' ακούν.
Αγκαλιάζει τριγύρω η πλάση,
άνθια, πουλιά' πο τον ύπνο ξυπνούν.
Την αυγή σαν παίζω την τρομπέτα
ως και τα βουνά τα ψηλά μ' ακούν

[31] Οι θέσεις των ρόλων σε κάθε ομάδα απεικονίζονται στα 2 Διαγράμματα Χώρου: στην ομάδα Α μουσικών οι μουσικοί συμβολίζονται με το γράμμα *Α,* ο αρχηγός με το *α* και οι ακροατές με το *Α1.*

3η , 4η, 5η, 6η, 7η Στροφή - Τραγουδιούνται με τον ίδιο ρυθμό από τα παιδιά κάθε ομάδας με τα αντίστοιχα όργανα και τις μιμητικές κινήσεις:

Όταν παίζω τη μικρή φλογέρα
γίνουμαι τσοπάνης με τ' αρνιά.
Γύρω μυρίζει θυμάρι ο αγέρας
παίζουν, σαλεύουν κοπάδια πολλά.
Όταν παίζω τη μικρή φλογέρα
γίνουμαι τσοπάνης με τ' αρνιά.

Το γλυκό βιολί μου σαν τ' αρχίσω
γύρω μου τον κόσμο τον ξεχνώ.
Τέτοια φωνή έχουν μέσα τ' αηδόνια,
λες πως κρυμμένα θα τ' αγροικώ.
Το γλυκό βιολί μου σαν τ' αρχίσω
γύρω μου τον κόσμο τον ξεχνώ.

Όταν το βραδάκι λέω τραγούδια,
έχω την κιθάρα συντροφιά.
Το φεγγαράκι ασημένιο προβάλλει
είναι δροσούλα και νύχτα γλυκιά.
Όταν το βραδάκι λέω τραγούδια,
έχω την κιθάρα συντροφιά.

Σε γιορτή, σε γάμο εμένα κράζουν,
παίζω το νταβούλι με καρδιά.
Πόσες δραχμούλες μου δίνουν, μου τάζουν!
Γέρους φτερώνω, νιους και παιδιά.
Σε γιορτή, σε γάμο εμένα κράζουν,
παίζω το νταβούλι με καρδιά.

Όταν στο μικρό μου πιάνο αρχίσω
στέκουν οι διαβάτες και μ' ακούν.
Τρέχουν, πηδούν και γλιστρούνε τα χέρια,
πλάθουν τραγούδια που παν και σκορπούν.
Όταν στο μικρό μου πιάνο αρχίσω
στέκουν οι διαβάτες και μ' ακούν.

8η Στροφή -Τραγουδούν τα παιδιά όλων των ομάδων με ρυθμό γοργό και ενθουσιαστικό.

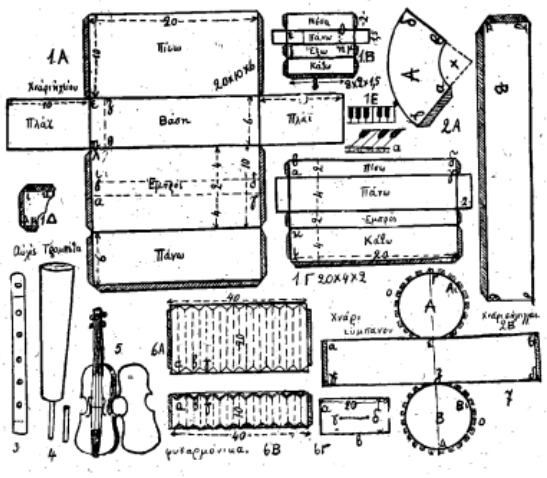
Στο μυαλό μου εδώ τραγούδια έχω,
χίλια τραγούδια χαρωπά.
Όταν τα ψέλνω φτερά ' χω στις πλάτες
παίρνω κι εγώ του πουλιού λαλιά.
Στο μυαλό μου εδώ τραγούδια έχω,
χίλια τραγούδια χαρωπά.

Στο παιχνίδι-τραγούδι «Ο Μουσικός» δεν εντάσσεται συμπληρωματικά κάποιο λαϊκό παραδοσιακό παιχνίδι. Στην ενότητα «Μουσικά Όργανα» περιλαμβάνονται στοιχεία Οργανογνωσίας και εικόνες μουσικών οργάνων, δυτικής και ελληνικής παραδοσιακής μουσικής που κατατάσσονται στο βιβλίο σε 3 κατηγορίες (έγχορδα - πνευστά - κρουστά) [Υ.Α.4.a.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.].

Για τις κατασκευές των ομοιωμάτων - αθυρμάτων των μουσικών οργάνων τα παιδιά θα ακολουθήσουν τις Τεχνικές Οδηγίες που περιλαμβάνουν εικόνες, χνάρια, αναλυτικές κατασκευαστικές οδηγίες μουσικών οργάνων με αυτοσχέδια μέσα, τόσο δυτικής όσο και ελληνικής παραδοσιακής μουσικής. Ίσως πρόκειται για την πρώτη αναφορά στην ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία που αφορά την κατασκευή μουσικών οργάνων με αυτοσχέδια μέσα. Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου φανερώνει εδώ την επίδραση της Αμερικανίδας μουσικοπαιδαγωγού Satis Coleman, την οποία θαύμαζε και το έργο της οποίας μνημονεύει έμμεσα στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* και άμεσα στον Α΄ Τόμο του έργου της *Νέα Αγωγή* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ.57-58. 1952a [1980a], σσ. 117).



Εικόνα 125 Πίνακας με μουσικά όργανα: Παιχνίδι -Τραγούδι «Ο Μουσικός» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 405)



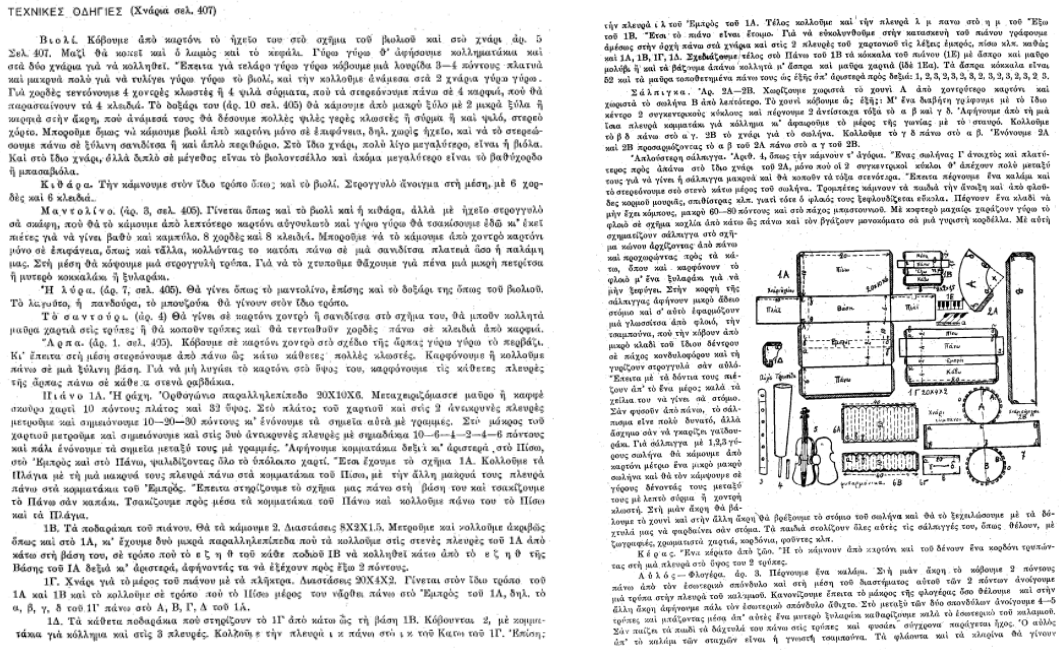
Εικόνα 126 Χνάρια -Τεχνικές Οδηγίες: Παιχνίδι - Τραγούδι «Ο Μουσικός» (λεπτομέρεια) (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 407)

Η Ελληνίδα παιδαγωγός επισημαίνει ότι: α) κάθε παιδί θα επιλέξει όργανο σύμφωνα με ην κλίση του, β) οι κινήσεις χεριών των παιδιών θα είναι συγχρονισμένες, γ) οι στροφές θα τραγουδιούνται με αντίστοιχο «χρωματισμό» ανάλογα με τα συναισθήματα που δημιουργεί, π.χ. *«η τρομπέτα διεγείρει, το βιολί καταπραΰνει, η κιθάρα είναι αργόσυρτη, το τύμπανο θορυβάδικο και πεταχτό, το πιάνο ελαφρό και ζωηρό»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 404), δ) όσα παιδιά παίζουν καλά γίνονται αρχηγοί, ε) όσα παιδιά δεν «σοβαρεύονται» βγαίνουν από το παιχνίδι, στ) ο δάσκαλος θα διαλέξει όργανα του τόπου[32], ζ) τα παιδιά θα αυτοσχεδιάσουν νέες στροφές για νέα όργανα.

Το παιχνίδι-τραγούδι «Ο Μουσικός» έχει ως θεματική το παιχνίδι μίμησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.a.ν.α.], [Υ.Α.3.a.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.],

[32] Παρατηρούμε το μέγεθος της καινοτομίας της πρότασης αυτής, σε μια εποχή όπου η επίσημη εκπαίδευση αγνοούσε την παραδοσιακή μουσική -πλην ορισμένων κλέφτικων και ιστορικών τραγουδιών- και συνακόλουθα τα μουσικά όργανα και την παράδοση κάθε τόπου.

[Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται στο ρυθμό της μουσικής [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], μιμούμενο τον μουσικό που παίζει μουσικά όργανα [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.] .



ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΟΔΗΓΙΕΣ (Χνάρια σελ. 407)

Βιολί. Κόβουμε άπὸ καρτόνι τὸ ἡχεῖο του στὸ σχῆμα τοῦ βιολιοῦ καὶ σὲ χνάρι ἀρ. 5 Σελ. 407. Μαζὶ θὰ κόψει καὶ ὁ λιμᾶς καὶ τὸ κεφάλι. Γύρω γύρω 9" ἀφήσουμε μιὰ λουρίδα 3—4 πόντους πλατιὰ καὶ μακρυὰ πολὺ γιὰ νὰ τυλίγει γύρω γύρω τὸ βιολί, καὶ γὴν κολλοῦμε ἀνάμεσα στὰ 2 χνάρια γύρω γύρω. Γιὰ χορδὲς τεντώνουμε 4 χοντρὲς κλωστὲς ἢ 4 φύλλ σύρματα, ποὺ τὰ στερεώνουμε πάνω σὲ 4 καρφιά, ποὺ θὰ παρασταίνουν τὰ 4 κλειδιά. Τὸ δοξάρι του (ἀρ. 10 σελ. 405) θὰ κάμουμε ἀπὸ μακρὺ ξύλο μὲ 2 μικρὰ ξύλα ἢ καρφιὰ σεὴν ἄκρη, ποὺ ἀνάμεσά τους θὰ δέσουμε πολλὲς φλὲς τρρὲς κλωστὲς ἢ σύρμα ἢ καὶ φιλύ, στερεὸ χόρτο. Μποροῦμε ὅμως νὰ κάμουμε βιολὶ ἀπὸ καρτόνι μόνο σὲ ἐπιφάνεια, δηλ. χωρὶς ἡχεῖο, καὶ νὰ τὸ στερεώσουμε πάνω σὲ ξύλινη σανιδίτσα ἢ καὶ ἁπλὸ περσθάριο. Στὸ ἴδιο χνάρι, πολὺ λίγο μεγαλύτερο, εἶναι ἡ βιόλα. Καὶ στὸ ἴδιο χνάρι, ἀλλὰ δικὸ σὲ μέγεθος εἶναι τὸ βιολοντσέλλο καὶ ἀκόμα μεγαλύτερο εἶναι τὸ βαθύχορδο ἢ μπασαβιόλα.

Κιθάρα. Τὴν κάμνουμε στὸν ἴδιο τρόπο ὅπως· καὶ τὸ βιολί. Στρογγυλὸ ἄνοιγμα στὴ μέση, μὲ 6 χορδὲς καὶ 6 κλειδιά.

Μαντολίνο. (ἀρ. 3, σελ. 405). Γίνεται ὅπως καὶ τὸ βιολὶ καὶ ἡ κιθάρα, ἀλλὰ μὲ ἡχεῖο στρογγυλὸ σὰ σκάφη, ποὺ θὰ τὸ κάμουμε ἀπὸ λεπτότερο καρτόνι αὐγοναλυτὸ καὶ γύρω γύρω θὰ τσακώσουμε ἔδῶ κι' ἐκεῖ πιέτες γιὰ νὰ γίνει βαθὺ καὶ καμπύλο. 8 χορδὲς καὶ 8 κλειδιά. Μποροῦμε νὰ τὸ κάμουμε ἀπὸ χοντρὸ καρτόνι μόνο σὲ ἐπιφάνεια, ὅπως καὶ τἄλλα, κολλώντας το κατόπι πάνω σὲ μιὰ σανιδίτσα πλατειὰ ὅσο ἡ παλάμη μας. Στὴ μέση θὰ κόψουμε μιὰ στρογγυλὴ τρύπα. Γιὰ νὰ τὸ χτυποῦμε θἄχουμε γιὰ πένα μιὰ μικρὴ πετρίτσα ἢ μυτερὸ κοκκαλάκι ἢ ξυλαράκι.

Ἡ λύρα. (ἀρ. 7, σελ. 405). Θὰ γίνει ὅπως τὸ μαντολίνο, ἐπίσης καὶ τὸ δοξάρι της ὅπως τοῦ βιολιοῦ. Τὸ λεγόμενο ἡ πανδοῦρα, τὸ μπουζούκι θὰ γίνουν σεὺν ἴδιο τρόπο.

Τὸ σαντούρι. (ἀρ. 4) Θὰ γίνει σὲ καρτόνι χοντρὸ ἢ σανιδίτσα στὸ σχῆμα του, θὰ μποῦν πολλὰ τριγωνικὰ μαῦρα χαρτιὰ στὶς τρύπες ἢ θὰ κοποῦν τρύπες καὶ θὰ τεντωθοῦν χορδὲς πάνω σὲ κλειδιὰ ἀπὸ καρφιά.

Ἄρπα. (ἀρ. 1. σελ. 405). Κόβουμε σὲ καρτόν χοντρὸ στὸ σχέδιο τῆς ἅρπας γύρω γύρω τὸ περιθώριο. Κι' ἔπειτα σεὴ μέση στερεώνουμε ἀπὸ πάνω ὡς κάτω κάθετες πολλὲς κλωστές. Καιρφώνουμε ἢ κολλοῦμε πάνω σὲ μιὰ ξύλινη βάση. Γιὰ νὰ μὴ λυγίσει τὸ καρτόνι στὸ ὕψος του, καιρφώνουμε τὶς κάθετες πλευρὲς τῆς ἅρπας πάνω σὲ κάθε α στενὰ ραβδάκια.

Πιάνο 1Α. Ἡ ράχη. Ὀρθογώνιο παραλληλεπίπεδο 20Χ10Χ6. Μεταχειριζόμαστε μαῦρο ἢ καφὲ σωῦρο χαρτὶ 10 πόντους πλάτος καὶ 32 ὕψος. Στὸ πλάτος τοῦ χαρτιοῦ καὶ στὶς 2 ἀνακυρνὲς πλευρὲς μετροῦμε καὶ σημειόνουμε 10—20—30 πόντους κι' ἑνόνουμε τὰ σημεῖα αὐτὰ μὲ γραμμές. Στὸ μάκρος τοῦ χαρτιοῦ μετροῦμε καὶ σημειόνουμε καὶ στὶς δυὸ ἀνακυρνὲς πλευρὲς μὲ σημαδάκια 10—6—4—2—4—6 πόντους καὶ πάλι ἑνόνουμε τὰ σημεῖα μεταξὺ τους μὲ γραμμές. Ἀφήνουμε κομματάκια δεξιὰ κι' ἀριστερὰ στὸ Πίσω, στὸ Ἔμπρὸς καὶ στὸ Πάνω, ψαλιδίζοντας ὅλο τὸ ὑπόλοιπο χαρτί. Ἔτσι ἔχουμε τὸ σχῆμα 1Α. Κολλοῦμε τὰ Πλάγια μὲ τὴ μιὰ μακρυὰ τους πλευρὰ πάνω στὰ κομματάκια τοῦ Πίσω, μὲ τὴν ἄλλη μακρυὰ τους πλευρὰ πάνω στὰ κομματάκια τοῦ Ἔμπρός. Ἔπειτα στηρίζουμε τὸ σχῆμα μας πάνω στὴ βάση του καὶ τσακίζουμε τὸ Πάνω σὰν καπάκι. Τσακίζουμε πρὸς μέσα τὰ κομματάκια τοῦ Πάνω καὶ κολλοῦμε πάνω του τὸ Πίσω καὶ τὰ Πλάγια.

1Β. Τὰ ποδαράκια τοῦ πιάνου. Θὰ τὰ κάμουμε 2. Διαστάσεις 8Χ3Χ1.5. Μετροῦμε καὶ κολλοῦμε ἀκριβῶς ὅπως καὶ στὸ 1Α, κ' ἔχουμε δυὸ μακρὰ παραλληλεπίπεδα ποὺ τὰ κολλοῦμε στὶς στενὲς πλευρὲς τοῦ 1Α ἀπὸ κάτω στὴ βάση του, σὲ τρόπο ποὺ τὸ ε ζ η θ τοῦ κάθε ποδιοῦ 1Β νὰ κολληθεῖ κάτω ἀπὸ τὸ ε ζ η θ τῆς Βάσης τοῦ 1Α δεξιὰ κ' ἀριστερά, ἀφήνοντάς τα νὰ ἐξέχουν πρὸς ἔξω 2 πόντους.

1Γ. Χνάρι γιὰ τὸ μέρος τοῦ πιάνου μὲ τὰ πλήκτρα. Διαστάσεις 30Χ4Χ2. Γίνεται στὸν ἴδιο τρόπο τοῦ 1Α καὶ 1Β καὶ τὸ κολλοῦμε σὲ τρόπο ποὺ τὸ Πίσω μέρος του νἄρθει πάνω στὸ Ἔμπρὸς τοῦ 1Α, δηλ. τὸ α, β, γ, δ τοῦ 1Γ πάνω στὸ Α, Β, Γ, Δ τοῦ 1Α.

1Δ. Τὰ κάθετα ποδαράκια ποὺ στηρίζουν τὸ 1Γ ἀπὸ κάτω ὡς τὴ βάση 1Β. Κόβουνται 2, μὲ χαμηλὰ πάνω γιὰ κόλλημα καὶ στὶς 3 πλευρές. Κολλοῦνται τὴν πλευρὰ ι κ πάνω στὸ ι κ τοῦ Κατω τοῦ 1Γ. Ἐπίσης τὴν πλευρὰ ι λ τοῦ Ἔμπρὸς τοῦ 1Α. Τέλος κολλοῦμε καὶ τὴν πλευρὰ λ μ πανω στὸ η μ τοῦ Ἔξω τοῦ 1Β. Ἔτσι τὸ πιάνο εἶναι ἕτοιμο. Γιὰ νὰ εὐκολυνθοῦμε στὴν κατασκευὴ τοῦ πιάνου γράφουμε ἀμέσως στὴν ὀρχὴ πάνω στὰ χνάρια καὶ στὶς 2 πλευρὲς τοῦ χαρτονιοῦ τὶς λέξεις ἐμπρός, πίσω κλπ. καθὼς καὶ 1Α, 1Β, 1Γ, 1Δ. **Σχεδιάζουμε** τέλος στὸ Πάνω τοῦ 1Β τὰ κόκκαλα τοῦ πιάνου (1Ε) μὲ ἄσπρο καὶ μαῦρο μολύβι ἢ καὶ τὰ βάζουμε ἀπάνω κολλητὰ μ' ἄσπρο καὶ μαῦρα χαρτιὰ (βλ 1Ε). Τὰ ἄσπρα κόκκαλα εἶναι 52 καὶ τὰ μαῦρα τοποθετημένα πάνω τους ὡς ἑξῆς ἀπ' ἀριστερὰ πρὸς δεξιά: 1, 2, 3, 2, 3, 2, 3, 2, 3, 2, 3, 2, 3, 2, 3, 2 3.

Σάλπιγγα. Ἀρ. 2Α—2Β. Χωρίζουμε χωριστὰ τὸ χουνί Α ἀπὸ χοντρότερο καρτόνι καὶ χωριστὰ τὸ σωλήνα Β ἀπὸ λεπτότερο. Τὸ χουνὶ κόβουμε ὡς ἑξῆς: Μ' ἕνα διαβήτη γυρίσουμε μὲ τὸ ἴδιο κέντρο 2 συγκεντρικοὺς κύκλους καὶ πάρουμε 2 ἀντίστοιχα τόξα τὸ α β καὶ γ δ. Ἀφήνουμε ἀπὸ τὴ μιὰ ἴσια πλευρὰ κομματάκια γιὰ κόλλημα κ' ἀφαιροῦμε τὸ μέρος τῆς γωνίας μὲ τὸ σπιτρὸ. Κολλοῦμε τὸ β δ πάνω στὸ α γ. 2Β τὸ χνάρι γιὰ τὸ σωλήνα. Κολλοῦμε τὸ γ δ πάνω στὸ α β. Ἑνόνουμε 2Α καὶ 2Β προσαρμόζοντας τὸ α β τοῦ 2Α πάνω στὸ α γ τοῦ 2Β.

Ἀπλούστερη σάλπιγγα. Ἀριθ. 4, ὅπως τὴν πάμνουν τ' ἀγόρια. Ἕνας σωλήνας Γ ἀνακτὸς καὶ πλατύτερος πρὸς ἀπάνω στὸ ἴδιο χνάρι τοῦ 2Α, μόνο ποὺ οἱ 2 συγκεντρικοὶ κύκλοι θ' ἀπέχουν πολὺ μεταξύ τους γιὰ νὰ γίνει ἡ σάλπιγγα μακρυὰ καὶ θὰ κατωθν τὰ τόξα συνένεται. Ἔπειτα πάρουμε ἕνα καλάμι καὶ τὸ στερεόνουμε στὸ στενὸ κάτω μέρος τοῦ σωλήνα. Τρυμπέτες πάμνουν τὰ παιδιὰ τὴν ἄνοιξη καὶ ἀπὸ φλαμὲς μαῦρα χαρτιὰ μουρμὲς, σπιθάτσες κλπ. γιατί τότε ὁ φλαμὲς τους ξεφλουδίζεται εὔκολα. Πάγνουν ἕνα κλαδὶ νὰ μὴν ἔχει κόμπους, μακρὺ 60—80 πόντους καὶ στὸ πάχος μπαστουνιοῦ. Μὲ κοφτερὸ μαχαίρι χωρίζουν γύρω τὸ φλοιὸ σὲ σχῆμα κορλὶα ἀπὸ πάνω καὶ τὸν βγάζουν μονοκόμματο σὰ μιὰ γυμνὴ καρδέλλα. Μὲ αὐτὴ σχηματίζουν σάλπιγγα στὸ σχῆμα κώνων ἀρχίζοντας ἀπὸ πάνω καὶ προχωρώντας πρὸς τὰ κάτω, ὅπου καὶ καρφώνουν τὸ φλοιὸ μ' ἕνα ξυλαράκι γιὰ νὰ μὴν ξεφύγει. Στὴν ἀκρυὴ τῆς σάλπιγγας ἀφήνουν μικρὸ ἄθεο στόμιο καὶ σ' αὐτὸ ἐφαρμόζουν μιὰ γλωσσίτσα ἀπὸ φλοιό, τὴν τσιμπιάνουν, ποὺ τὴν κόβουν ἀπὸ μικρὸ κλαδὶ τοῦ ἴδιου δέντρου σὲ μάχος κονδυλοφόρου καὶ τὴ γυρίζουν στρογγυλὰ σὰν αὐλό. Ἔπειτα μὲ τὰ δόντια τους πιέζουν ἀπ' τὸ ἕνα μέρος· καλὰ τὰ χείλια του νὰ γίνει σὰ στόμο. Σὰν φυσοῦν ἀπὸ πάνω, τὸ σάλπισμα εἶνε πολὺ δυνατό, ἀλλὰ ἄσχημο σὰν νὰ γαυγίζει γαϊδουράκι. Γιὰ σάλπιγγα μὲ 1,2,3 γύρους σωλήνα θὰ κάμουμε ἀπὸ καρτόνι μέτριο ἕνα μικρὸ μακρὺ σωλήνι καὶ θὰ τὸν κάμουμε σὲ γύρους δένοντάς τους μεταξὺ τους μὲ λεπτὸ σύρμα ἢ χοντρὴ κλωστή. Στὴ μιὰν ἄκρη θὰ βάλουμε τὸ στόμιο τοῦ σωλήνα καὶ θὰ τὸ ξεχειλώσουμε μὲ τὰ δόντια τὸ χουνὶ καὶ στὴν ἄλλη ἄκρη θὰ βρεῖ

περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.8.c.ν.α.], [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια μίμησης και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.]. [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.α.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα και βηματική κίνηση κατά κύριο λόγο, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) επαναλαμβανόμενες φράσεις, στ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ], ζ) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Μιμητικό* [μίμηση κινήσεων μουσικού εκτελεστή]	Μίμηση σκηνής από το ανθρωπογενές περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με μίμηση]	Μιμητικό -κινητικό παιχνίδι

Α.2.24 Παιχνίδι-τραγούδι *Μιμητικό* «Η Ορχήστρα»

Αρ. 82.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μιμητικά*	«Η Ορχήστρα»



1. Σὰν ἀρχίσει ἡ ὀρχήστρα αὐτὴ
γλυκοὺς σκοποὺς νὰ παίζει σὲ γιορτή,
ἡ καρδιά μας δυνατὰ καὶ χαρούμενα χτυπᾶ,
τὸ κορμί μας σὰ φτερὸ λαφρὰ πετᾶ.
Οἱ γερόντοι γίνουνται παιδιά,
γιομίζουνε τὰ στήθεια λεβεντιά,
τὰ παιδάκια τρελλοπαίζουν σὰν πουλιὰ
καὶ τῶν νηῶν τὰ μάτια λάμπουν χαρωπά!

2. Κάθε ὄργανο καὶ μιὰ ψυχή,
κάθε χορδὴ μιλεῖ σὰ μιὰ φωνή.
Τὰ βιολιά μας κελαϊδοῦν, οἱ τρομπέτες ἀν-
[τηχοῦν
καὶ τὰ ντέφια σὰν τρελλὰ χοροπηδοῦν.
Τὰ μεγάλα τύμπανα βροντοῦν,
κλαρίνα, φλάουτα γλυκολαλοῦν.
Ἄρπες, πιάνο, χίλιες εὔθυμες φωνὲς
πλημμυροῦνε τὸν ἀγέρα χαρωπές.

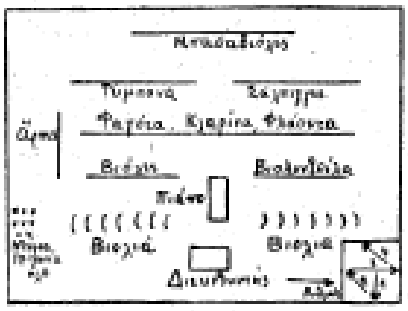
3. Σὰν ποτάμι ἡ μουσικὴ γοργό,
καθάριο, διάφανο, κελαριστό,
τώρα φεύγει πηδηχτό, τώρα πάει ἀργό, συρτὸ
καθρεφτίζοντας χαρὲς μέσ' τὸ νερό.
Χελιδόνια πὰ στὸν οὐρανὸ
φτεροκοποῦν στὸν ἥλιο τὸ χρισό.
Νοιώθω μιὰ χαρὰ τρελλὴ νὰ πλημμυρεῖ
χέρια, πόδια, στήθια, φρένα καὶ ψυχή.

Εικόνα 131 Μελωδία - Τραγούδι: Παιχνίδι-Τραγούδι «Η Ορχήστρα» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.409)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Τα παιδιά μιας τάξης σχηματίζουν τόσες ομάδες οργάνων όσα είναι και τα διαφορετικά μουσικά όργανα. Κάθε ομάδα θα αποτελείται από 5-10 παιδιά που θα παίζουν με όργανα που θα έχουν κατασκευάσει (Τεχνικές Οδηγίες στο παιχνίδι-τραγούδι «Ο Μουσικός»). Η συγγραφέας προτείνει να επιλέγονται όργανα του τόπου των παιδιών[33]. Το παιχνίδι παίζεται στην ύπαιθρο ή σε σχολική τάξη από την Ε΄ έως την Δ΄ Τάξη του Δημοτικού [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.]. Η ορχήστρα σχηματίζει κύκλο ή τετράγωνο (Βλέπε Διάγραμμα Χώρου) και διευθύνεται από έναν μαέστρο. Μερικά παιδιά θα έχουν τον ρόλο ακροατών.

Πριν την επιτέλεση του παιχνιδιού, τα παιδιά θα πρέπει, επισημαίνει η συγγραφέας, να έχουν επίγνωση του πνεύματος συνεργασίας και σύμπραξης στο πλαίσιο μιας ορχήστρας. Το παιδί-μαέστρος διευθύνει κρατώντας σαν μαέστρος το ρυθμό των 4/4/ του τραγουδιού (όπως δείχνει το σχέδιο κάτω δεξιά στο Διάγραμμα). Η συγγραφέας επισημαίνει ότι θα ξεκινήσει να διευθύνει από τον 4ο χρόνο, καθώς το τραγούδι ξεκινά με άρση.



Εικόνα 132 Διάγραμμα Χώρου: Παιχνίδι-Τραγούδι «Η Ορχήστρα» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 410)

1η Στροφή -Τραγουδούν όλα τα παιδιά χωρίς να παίζουν:

Σαν αρχίζει η ορχήστρα αυτή
γλυκούς σκοπούς να παίζει σε γιορτή,
η καρδιά μας δυνατά και χαρούμενα χτυπά,
το κορμί μας σα φτερό λαφριά πετά.
Οι γέροντοι γίνουνται παιδιά,
γιομίζουνε τα στήθια λεβεντιά,
τα παιδάκια τρελοπαίζουν σαν πουλιά
και των νιών τα μάτια λάμπουν χαρωπά!

2η Στροφή - Ξεκινούν να τραγουδούν οι ομάδες διαδοχικά η μια μετά την άλλη, ακολουθώντας τους στίχους. Στον τελευταίο στίχο τραγουδούν όλες οι ομάδες μαζί:

Κάθε όργανο και μια ψυχή,
κάθε χορδή μιλεί σαν μια φωνή.
Τα βιολιά μας κελαηδούν,
οι τρομπέτες αντηχούνε
και τα ντέφια σαν τρελά χοροπηδούν.
Τα μεγάλα τύμπανα βροντούν,
κλαρίνα, φλάουτα γλυκολαλούν.
Άρπες, πιάνο, χίλιες εύθυμες φωνές
πλημμυρούνε τον αγέρα χαρωπές.

[33] ο.π.

3η Στροφή - Τραγουδούν οι ακροατές, ενώ τα παιδιά με το ρυθμό που κρατά ο μαέστρος παίζουν σιωπηλά στα όργανά τους:

Σαν ποτάμι η μουσική γοργό,
καθάριο, διάφανο, κελαριστό,
τώρα φεύγει πηδηχτό, τώρα πάει αργό, συρτό
καθρεφτίζοντας χαρές μες στο νερό.
Χελιδόνια πα στον ουρανό
φτεροκοπούν στον ήλιο το χρυσό.
Νιώθω μια χαρά τρελή να πλημμυρεί
χέρια, πόδια, στήθια, φρένα και ψυχή.

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου επισημαίνει ότι: α) κάθε στροφή θα αποδοθεί με το αντίστοιχο ύφος της, δηλαδή ενθουσιαστικά στην 1η και 2η στροφή και χαϊδευτικά στην 3η στροφή, β) η ρυθμική αγωγή στις 2 πρώτες στροφές θα είναι περισσότερο γοργή, στην 3η στροφή πιο αργόσυρτη και θα υπάρχει σταδιακή επιτάχυνση, ώστε ο τελευταίος στίχος να είναι ενθουσιαστικός, γ) τα παιδιά στα όργανα θα συγχρονίζουν την κίνηση των χεριών τους και όσα παιδιά παίζουν καλά γίνονται αρχηγοί, δ) μετά από 3-4 επαναλήψεις του τραγουδιού ο μαέστρος θα δίνει τον τόνο, ε) αν ένα παιδί-μαέστρος δεν καταφέρνει να διευθύνει, τον αντικαθιστά άλλο παιδί.

Στην ενότητα «Σχετικά λαϊκά παιχνίδια» ενσωματώνονται τα εξής αντίστοιχα παιχνίδια με βάση λαϊκά στοιχεία: α) το παιχνίδι «Η συναυλία», β) το παιχνίδι «Άλλος μαέστρος», γ) το παιχνίδι «Πέτρος, Γιάννης, κλπ.», δ) το παιχνίδι «Το τραγούδι του διαβόλου», ε) το παιχνίδι «Ως το τέλος». Τα παιχνίδια αυτά -ειδικότερα τα δύο τελευταία- θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως καθαρά μουσικοπαιδαγωγικά παιχνίδια [Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Ο Μουσικός» έχει ως θεματική το παιχνίδι μίμησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.a.ν.α.], [Υ.Α.3.a.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται στο ρυθμό της μουσικής [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.8.c.ν.α.], μιμούμενο τον μουσικό που παίζει μουσικά όργανα [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.2.e.ν.α.].

Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το ανθρωπογενές περιβάλλον [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά σε όλους τους πολιτισμούς. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.a.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.] [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τη μουσική, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής κι ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.2.a.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.].

Παιχνίδια-τραγούδια μίμησης και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.]. [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τεράσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/δύο τονικότητες, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα και βηματική κίνηση κατά κύριο λόγο, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) επαναλαμβανόμενες φράσεις, στ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ], ζ) χαρακτηριστικό ρυθμικό μοτίβο παρεστιγμένου ογδόου και δέκατου έκτου, η) απλές εναλλαγές τονικής και δεσπόζουσας, θ) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Μιμητικό* [μίμηση κινήσεων μουσικού εκτελεστή]	Μίμηση σκηνής από το ανθρωπογενές περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με μίμηση]	Μιμητικό - κινητικό παιχνίδι

Σχετικά παιχνίδια με βάση λαϊκά στοιχεία (συνοπτική παρουσίαση)

1.Στο παιχνίδι-τραγούδι Αρ.82 «Η Ορχήστρα» περιλαμβάνονται τα εξής παιχνίδια με βάση λαϊκά στοιχεία: α) το παιχνίδι «Η συναυλία»[34], β) το παιχνίδι «Άλλος μαέστρος», γ) το παιχνίδι «Πέτρος, Γιάννης, κλπ.», δ) το παιχνίδι «Το τραγούδι του διαβόλου»[35], ε) το παιχνίδι «Ως το τέλος». Τα παιχνίδια έχουν μουσικοπαιδαγωγικό χαρακτήρα, χωρίς να περιλαμβάνουν κάποιο τραγούδι.

Το πρώτο παιχνίδι «Η συναυλία» είναι ένα παιχνίδι μίμησης. Τα παιδιά βρίσκονται σε κύκλο, ενώ στη μέση βρίσκεται ο μαέστρος. Ένα παιδί κάθε φορά μιμείται με κίνηση των χεριών και με τη φωνή τους την εκτέλεση σε όργανο που διάλεξε· ο μαέστρος με τη σειρά του μιμείται το ίδιο όργανο, αλλά ξαφνικά αλλάζει όργανο και το παιδί πρέπει να το μιμηθεί με τη σειρά του. Παίζουν έτσι μέχρι να χάσει το παιδί. Ο μαέστρος παίζει έτσι διαδοχικά με όλα τα παιδιά.

Το δεύτερο παιχνίδι «Άλλος μαέστρος» αποτελεί ουσιαστικά συνέχεια του προηγούμενου παιχνιδιού. Τα παιδιά βρίσκονται σε κύκλο και ο μαέστρος στην μέση μιμείται διαδοχικά την εκτέλεση σε διαφορετικά μουσικά όργανα, ενώ τα παιδιά πρέπει να τον μιμούνται κάθε φορά σωστά και έγκαιρα. Όταν ο μαέστρος αντιληφθεί ότι ένα παιδί δεν τα κατάφερε φωνάζει το όνομά του παιδιού -χωρίς να διακόψει το παιχνίδι- και το παιδί βγαίνει από το παιχνίδι. Το παιχνίδι συνεχίζεται μέχρι να χάσει και το τελευταίο παιδί, οπότε μένει ο ίδιος μαέστρος και την άλλη μέρα, Αν όμως το τελευταίο παιδί κερδίσει, γίνεται μαέστρος στο επόμενο παιχνίδι.

Το τρίτο παιχνίδι «Πέτρος, Γιάννης, κλπ» αποτελεί ουσιαστικά συνέχεια του προηγούμενου παιχνιδιού. Τα παιδιά βρίσκονται σε κύκλο και το καθένα παριστάνει με κίνηση των χεριών την εκτέλεση σε ένα μουσικό όργανο. Ο μαέστρος επιλέγει τη μίμηση ενός οργάνου που παίζει ένα παιδί, π.χ. το βιολί· το παιδί που «παίζει» βιολί γίνεται τώρα μαέστρος κ.ο.κ.· το παιχνίδι συνεχίζεται με τον ίδιο τρόπο. Όταν ο μαέστρος αντιληφθεί ότι ένα παιδί δεν πρόλαβε να τον μιμηθεί ή γέλασε κατά λάθος, φωνάζει το όνομά του

[34] Έχει αντληθεί από Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου: *Ανδριανούπολις - Μανασσείδης, αρ. 686-94.*

[35] Έχει αντληθεί από Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου: *Αιτωλίας - Λουκόπουλος, αρ. 916, σελ. 292.*

παιδιού – χωρίς να διακόψει το παιχνίδι - και το παιδί βγαίνει από το παιχνίδι. Το παιχνίδι συνεχίζεται μέχρι να μείνει ένα παιδί που ανακηρύσσεται νικητής.

Το τέταρτο παιχνίδι «Το Τραγούδι του διαβόλου» είναι ένα παιχνίδι συνήχησης που παίζεται ανά ομάδες 5 παιδιών στην ύπαιθρο. Το παιχνίδι παίζεται διαδοχικά από κάθε ομάδα, ώστε να μην γίνεται «δαιμονισμένος» θόρυβος. Κάθε παιδί τραγουδά δικό του ήχο. Σκοπός του παιχνιδιού να μην παρασυρθεί απ' το τραγούδι των άλλων παιδιών. Όποιο παιδί χάσει υποχρεώνεται να γκαρίξει σαν γάιδαρος, να λαχτίσει σαν σκυλί, κλπ.

Το πέμπτο παιχνίδι «Ως το τέλος» είναι και αυτό ένα παιχνίδι συνήχησης, αλλά με τη μορφή του κανόνα. Επιλέγεται ένα τραγούδι που γνωρίζουν όλα τα παιδιά και ανάλογα με τον αριθμό των στίχων της στροφής, χωρίζονται σε αντίστοιχο αριθμό ομάδων. Αν π.χ η στροφή έχει 4 στίχους, χωρίζονται σε 4 ομάδες, Α΄, Β΄, Γ΄ και Δ΄. Το τραγούδι εκτελείται ως κανόνας και οι ομάδες πρέπει να τραγουδήσουν χωρίς να παρασυρθούν από το τραγούδι των άλλων. Κάθε ομάδα μόλις ολοκληρώσει το τραγούδι, ξεκινά πάλι από την αρχή. Ξεκινά επομένως το τραγούδι η ομάδα Α΄, κάνει είσοδο η Β΄ ομάδα όταν η Α΄ βρίσκεται στον 2ο στίχο, κάνει είσοδο έπειτα η Γ΄ ομάδα όταν η Α΄ βρίσκεται στον 3ο στίχο, κ.ο.κ. Ο δάσκαλος αποφασίζει ποια ομάδα κέρδισε. Οι ομάδες έχουν συμφωνήσει από πριν τη διάρκεια του παιχνιδιού, π.χ. 5 - 10 λεπτά.

ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΛΑΪΚΑ ΣΤΟΧΕΙΑ

Ἡ συναυλία

Τὰ παιδιὰ καθισμένα σὲ κύκλο. Ὁ μαέστρος στὴ μέση μ' ἕνα ραβδάκι. Κάθε παιδὶ μὲ τὴ σειρὰ παίζει μὲ τὰ χέρια του ἕνα ὄργανο ποὺ διάλεξε καὶ σύγχρονα μιμεῖται μὲ τὴ φωνή του τὸν ἦχο του. Ὁ μαέστρος μιμεῖται τὸ ἴδιο ὄργανο καὶ ξαφνικὰ σὲ μιὰ στιγμὴ ἀλλάζει τὸ ὄργανο. Τὸ παιδὶ ποὺ παίζει, πρέπει νὰ προσέχει νὰ μιμηθεῖ ἀμέσως τὸ ὄργανο τοῦ μαέστρου. Ἂν παραλείψει, ὁ μαέστρος τὸ δέρνει μὲ τὸ ραβδάκι. Ἂν πετύχει, ἐξακολουθοῦν κι' οἱ δυὸ ὡς τὴ στιγμὴ ποὺ ὁ μαέστρος ἀλλάζει πάλι ξαφνικὰ ὄργανο ἢ ξαναρχίζοντας τὸ προηγούμενο ἢ ἀρχίζοντας ἄλλο. Καὶ ἔτσι στὴ σειρὰ μὲ ὅλα τὰ παιδιά.

Ἄλλος μαέστρος

Σὲ μιὰ δεύτερη ἐπανάληψη τὸ παιχνίδι συνεχίζεται ὡς ἑξῆς:
Τὰ παιδιὰ παίζουν τὸ καθένα ἕνα ὄργανο κι' ὁ μαέστρος διευθύνει. Μονομιᾶς ἀρχίζει ὁ μαέστρος νὰ παίζει ἕνα ὄργανο, π.χ. τὸ βιολί. Τὸ παιδὶ μὲ τὸ βιολὶ ἀπ' τὴ θέση του πρέπει ἀμέσως νὰ γίνει αὐτὸ μαέστρος καὶ νὰ διευθύνει, καὶ τἄλλα παιδιὰ προσέχουν τώρα σ' αὐτό. Ὁ νέος μαέστρος ἀλλάζει πάλι ξαφνικὰ ὄργανο, π. χ. ἀρχίζει νὰ παίζει πιάνο. Τὸ παιδὶ τοῦ πιάνου γίνεται τώρα αὐτὸ μαέστρος κι' ἔτσι στὴ σειρά. Ὅποιο ἀποτύχει βγαίνει ἀπὸ τὸ παιχνίδι κι' ὁ μαέστρος ἀπευθύνεται σὲ ἄλλο παιδί. Ὅποιο παιδὶ μείνει μαέστρος ὡς τὸ τέλος, αὐτὸ θὰ ξαναρχίσει ὡς μαέστρος πάλι τὸ παιχνίδι τὴν ἴδια ἢ ἄλλη μέρα.

Πέτρος, Γιάννης κλπ.

Ὅλα τὰ παιδιὰ πάλι γύρω. Ὁ μαέστρος στὴ μέση. Κυττάζει τὶ ὄργανα διάλεξαν τὰ παιδιὰ καὶ μὲ ταχύτατη διαδοχὴ ἀρχίζει καὶ παίζει τόνα μετὰ τὸ ἄλλο, κι' ὅλα τὰ παιδιὰ εἶναι ὑποχρεωμένα νὰ κάμουν τὸ ἴδιο. Ὁ μαέστρος πρέπει νὰ προσέχει πολὺ καί, μόλις ἀντιληφθεῖ πὼς ἕνα παιδὶ ἢ δὲν πετυχαίνει, ἢ γελάει, νὰ φωνάξει τὸ ὄνομά του ἀμέσως, χωρὶς ὅμως νὰ διακόψει τ' ὄργανο ποὺ παίζει ὁ ἴδιος, καὶ τὸ παιδὶ ἀμέσως, χωρὶς μιλιά, βγαίνει ἀπ' τὸ παιχνίδι. Τἄλλα παιδιὰ πρέπει νὰ μὴν κόψουν καθόλου τὸ παίξιμό τους καὶ νὰ μὴ γελάσουν, ἀλλοιῶς βγαίνουν ἀπ' τὸ παιχνίδι. Ὁ μαέστρος ἀλλάζει κινήσεις διαρκῶς καὶ ταχύτερα, παρατηρώντας καὶ φωνάζοντας σύγχρονα τὰ ὀνόματα τῶν παιδιῶν ποὺ δὲν τὸν παρακολουθοῦν. Ἂν ὁ ἴδιος ξεχαστεῖ καὶ διακόψει τὸ παίξιμό του, τὸν ἀντικαθιστᾷ ἄλλος μαέστρος, τὸ παιδὶ ποὺ στὸ ὄνομά του ἔγινε ἡ διακοπή. Τὸ παιχνίδι ξαναρχίζει ὁλοένα πιὸ γρήγορα. Νικάει τὸ παιδὶ ποὺ μένει τελευταῖο.

Εικόνα 133 ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΛΑΪΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ, Παιχνίδι-τραγούδι «Η Ορχήστρα» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 410-411)

Τὸ τραγούδι τοῦ διαβόλου

Κάθε παιδὶ τραγουδεῖ δικό του ἦχο. Σκοπὸς εἶναι νὰ μὴν παρασυρθεῖ ἀπ' τὸ τραγούδι τῶν ἄλλων. Ὅποιο χάσει ὑποχρεόνεται νὰ γκαρίσει σὰ γάϊδαρος, νὰ λάχτισει σὰ σκυλὶ κλπ. Τὰ παίδια θὰ παίζουν κατὰ ὁμάδες ἀπὸ 5—6 παιδιὰ ἡ μιὰ ὁμάδα μετὰ τὴν ἄλλη, γιὰ νὰ μὴ γίνεται δαιμονισμένος θόρυβος. Πάντοτε δὲ στὸ ὕπαιθρο.

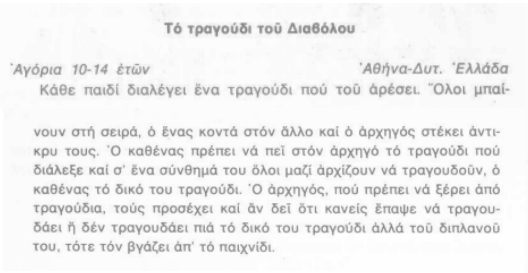
Ὡς τὸ τέλος

Τὰ παιδιὰ ὁρίζουν ἀπὸ πρὶν ἕνα τραγούδι ποὺ τὸ ξέρουν ὅλα καὶ ἀνάλογα μὲ τοὺς στίχους τῆς στροφῆς του χωρίζουνται σὲ ὁμάδες. Ἂν π. χ. ἡ στροφὴ ἔχει 4 στίχους, σὲ 4 ὁμάδες, ἂν 5 σὲ 5 ὁμάδες κλπ., καὶ συμφωνοῦν ποιὰ θἄναι ἡ Α, ἡ Β, ἡ Γ, ἡ Δ, ἡ Ε ὁμάδα κλπ. Καὶ τότε ἀρχίζει τὸν 1ο στίχο ἡ Α ὁμάδα. Μόλις φτάσει στὸ 2ο στίχο ἀρχίζει τώρα ἡ Β ὁμάδα, ὄχι ἀπ' τὸν 2ο, ἀλλὰ ἐξ ἀρχῆς ἀπ' τὸ 1ο στίχο. Μόλις ἡ Α' ὁμάδα φτάσει στὸν 3ο στίχο, ἀρχίζει ἡ Γ' ὁμάδα, ἀπὸ τὸν 1ο πάλι στίχο. Στὸν 4ο στίχο θ' ἀρχίσει ἡ Δ' ὁμάδα πάλι ἀπὸ τὸν 1ο στίχο κι' ἔτσι καὶ παρακάτω. Σκοπὸς τοῦ παιχνιδιοῦ εἶναι κάθε ὁμάδα νὰ τραγουδήσει ὥς τὸ τέλος τὴ στροφὴ χωρὶς νὰ παρασυρθεῖ ἀπ' τὸ τραγούδι τῶν ἄλλων ποὺ σύγχρονα συνεχίζεται. Ὅταν τελειώσει ἡ Α' ὁμάδα τὴν 1η στροφή, θὰ ξαναρχίσει πάλι ἀπ' ἀρχῆς τὴ στροφὴ χωρὶς νὰ περιμένει νὰ τελειώσει ἡ Β' ὁμάδα, τὸ ἴδιο καὶ ἡ 2η καὶ ἡ 3η κλπ. χωρὶς διόλου νὰ διακόψουν. Ὁ δάσκαλος κρίνει ποιὰ ὁμάδα χάνει. Ἀπὸ πρὶν ὁρίζεται πόσο θὰ βαστάξει τὸ παιχνίδι, π.χ. 5-10'.

Εικόνα 134 ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΛΑΪΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ, Παιχνίδι-τραγούδι «Η Ορχήστρα» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 411)

Σύνδεση με νεότερη ελληνική παιδαγωγική βιβλιογραφία

Στο σχολικό βοήθημα για τον δάσκαλο με τίτλο *Τα Παιγνίδια μας* ή *Τα παιχνίδια μας: Συλλογή παραδοσιακών παιχνιδιών απ' όλη την Ελλάδος* της Γεργίας Ταρσούλη, που εκδόθηκε από τον Οργανισμό Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων το 1979, περιλαμβάνεται περιγραφή των μιμητικών παιχνιδιών «Το τραγούδι του Διαβόλου» και «Η Συναυλία».



Τὸ τραγούδι τοῦ Διαβόλου

Ἀγόρια 10-14 ἐτῶν *Ἀθήνα-Δυτ. Ἑλλάδα*

Κάθε παιδί διαλέγει ἕνα τραγούδι πού τοῦ ἀρέσει. Ὅλοι μπαί-

νουν στή σειρά, ὁ ἕνας κοντά στόν ἄλλο καί ὁ ἀρχηγός στέκει ἀντικρυ τους. Ὁ καθένας πρέπει νά πεῖ στόν ἀρχηγό τό τραγούδι πού διάλεξε καί σ' ἕνα σύνθημά του ὅλοι μαζί ἀρχίζουν νά τραγουδοῦν, ὁ καθένας τό δικό του τραγούδι. Ὁ ἀρχηγός, πού πρέπει νά ξέρει ἀπό τραγούδια, τούς προσέχει καί ἂν δεῖ ὅτι κανείς ἔπαψε νά τραγουδάει ἢ δέν τραγουδάει πιά τό δικό του τραγούδι ἀλλά τοῦ διπλανοῦ του, τότε τόν βγάζει ἀπ' τό παιχνίδι.

Εικόνα 135 (επάνω Παιχνίδι μιμητικό «Το τραγούδι του Διαβόλου» (Ταρσούλη, 1979, σσ. 113-114)



Η Συναυλία

Ἀγόρια-κορίτσια 10-14 ἐτῶν *Θράκη*

Κάθε παιδί διαλέγει τό ὄργανο πού θέλει νά παίξει, φλογέρα, κιθάρα, βιολί κτλ. Ὁ ἀρχηγός διαλέγει κι αὐτός ἕνα ὄργανο ἀπό ἐκεῖνα πού θά παίξουν καί οἱ ἄλλοι. Κάποια στιγμή ὁ ἀρχηγός δίνει ἕνα σῆμα καί ὅλοι μαζί ἀρχίζουν νά παίζουν, ὁ καθένας τό δικό του ὄργανο. Ἐντωμεταξύ ὁ ἀρχηγός μπορεῖ ν' ἀλλάξει ὄργανο καί ἀπό φλογέρα π.χ. ν' ἀρχίσει νά παίζει κιθάρα. Τότε καί ἐκεῖνος πού παίζει κιθάρα πρέπει ἀμέσως ν' ἀλλάξει ὄργανο καί νά παίζει ἀπό δῶ καί μπρός τή φλογέρα τοῦ ἀρχηγοῦ. Ἂν κανείς δέν τό προσέξει καί συνεχίσει νά παίζει τό δικό του ὄργανο, χωρίς νά προσέξει πώς ἄλλαξε ὁ ἀρχηγός, βγαίνει ἀπό τό παιχνίδι.

Εικόνα 136 (δεξιά) Παιχνίδι μιμητικό «Η Συναυλία» (Ταρσούλη, 1979, σσ. 113-114)

Α.2.25 Παιχνίδι-τραγούδι *Μιμητικό* «Το Σπίτι της Κοινότητας»

Αρ. 84.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μιμητικά*	«Το Σπίτι της Κοινότητας»



Εικόνα 137 1η , 2η και 3η Μελωδία - Τραγούδι: Παιχνίδι-Τραγούδι «Το Σπίτι της Κοινότητας» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.421- 422)

1η Μελωδία

Εἰσαγωγικὴ Στροφή.

Χτίζουμ' ἕνα σπίτι,
στέριωο κι' ἄψηλὸ
κι' ἂς στοιχίσει κόπο,
ἔξοδα, καιρό.
Θέλουμ' ἕνα σπίτι
γιὰ κοινοτικό,
ἀνοιχτὸ γιὰ ὅλους,
φίλο καὶ δικό.

1η Μελωδία

1. Πρῶτα τὰ θεμέλια,
νἄν' αὐτὰ γερά.
—Φέρτε ἐδῶ σκεπάρνια,
ψαλίδια καὶ τσαπιά.
Ὅλοι στὴ δουλειά μας,
ὅλοι μὲ καρδιά.
Θἄναι αὐτὸ τὸ σπίτι
ὅλων μας, παιδιά.

2η Μελωδία

2. Τί ὡραῖο πλάνο!
Τὰ διαμάντια γύρω!
Θἄχουν φῶς καὶ ἥλιο,
θἄχουν καὶ δροσιά.
Μέσ' σ' αὐτὸ τὸ σπίτι
θἄβρουμε, παιδιά μου,
ὅλοι τὴν ὑγειά μας,
ὅλοι τὴ χαρά.

1η Μελωδία

3. —Χῶμα κοσκινίστε,
φέρετε νερό,
ριξτε καὶ ἀσβέστη,
λάσπη φτιάξτε ἐδῶ.
Πέτρα κουβαλήστε.
—Πόσο εἶναι βαρειά!—
Στέρνα τ' ἀγκωνάρια
στὶς γωνιές, παιδιά.

2η Μελωδία

4. Θἄχει μιὰ μεγάλη,
πρόσχαρη κουζίνα!
Στὴ γωνιὰ τὸ τζάκι
θὰ φρεγγοβολᾷ,
Μέσ' σ' αὐτὸ τὸ σπίτι κλπ.

1η Μελωδία

11. Προσοχὴ στὸν ἄμμο
νὰ καλοπλυθεῖ,
τὸν ἀσβέστη κύτια
νὰ καλοσβυστεῖ,
τὶ ἄλλοιῶς ξεφτάει
κι' ἡ δουλειὰ χαλνᾶ.
Γνώση, νοῦς καὶ τέχνη
χρειάζουντ αι, παιδιά.

2η Μελωδία

12. Τριανταφυλλένιοι
θἄναι ὅλοι οἱ τοῖχοι,
τὰ κουφώματ' ἄσπρα
καὶ γυαλιστερά.
Μέσ' σ' αὐτὸ τὸ σπίτι κλπ.

1η Μελωδία

5. Νὰ οἱ τοῖχοι φτάσαν
πάνω ἀπὸ τὴ γῆ.
—Μπρὸς τὸ πηλοφόρι.
—Βάστα εἶναι βαρύ.
—Φέρτε τοῦβλα, πέτρα
—Ποῦ νὰ βρεῖς σειρά!
—Τὸ σφυρί, μαστρί μου
Στρώνει τὴ δουλειά.

2η Μελωδία

6. Τὶ πλατνὲς οἱ πόρτες,
Τὰ παράθυρά του,
θἄχει γύρω γύρω
γαλανὸ οὐρανό.
Μέσ' σ' αὐτὸ τὸ σπίτι κλπ.

1η Μελωδία

7. —Ποιὸς μοῦ πῆρε τώρα
Τὴ γωνιᾷ 'πὸ δῶ;
—Ράμα, ζύγι θέλω.
—Τὰ ζητῶ κι' ἐγώ.
—Ποῦναι τὸ μαστρί μου;
—Τῶχουν πέρα κεῖ.
—Ἄψηλὰ οἱ τοῖχοι
φτάνουν στὴν κορφή.

2η Μελωδία

8. Πιάνω στὴν ταράτσα
Θἄχει ὡραία θέα!
Θὰ κυττᾶς ὡς πέρα
κάμπο καὶ βουνό.
Μέσ' σ' αὐτὸ τὸ σπίτι κλπ.

1η Μελωδία

9. Πρὶν ἀπ' τὰ ταβάνια
πάτωμα νὰ μπεῖ.
—Στήστε τὰ δοκάρια
τὰ χοντρὰ στὴ γῆ,
στὸ ταβάνι ἀπάνω
βάλτε πιὸ ψηλά.
—Τὰ κουφώματά του
φέρτε μας, παιδιά.

2η Μελωδία

10. Πόσο εἶναι ὡραῖο,
φεγγερό, μεγάλο!
Τώρα πιὰ ἀπομένει
νὰ χριστεῖ καλά.
Μέσ' σ' αὐτὸ τὸ σπίτι κλπ.

1η Μελωδία

Τελικὴ στροφή.

Ὅλα στὸ σπιτάκι
θἄναι σὰ γιορτή,
θἄναι ἡ ἔξω πόρτα
διάπλατ' ἀνοιχτὴ
καὶ θὰ μπαινοβγαίνουν
φίλοι καὶ δικοί
κι' ὅλους θὰ σκεπάζει
στέγη ἀδερφική.

3η Μελωδία

Χορὸς παιδιῶν:

Σαράντα δυὸ μαστόροι
χτίσαν σπίτι ἀψηλό.
'Ασήμι' ταν οἱ τοῖχοι
μάλαμά 'ταν ἡ σκεπὴ
καὶ στὴ μαρμάρινη γωνιὰ
σὰν ἥλιος κι' ἄστρα ἡ φωτιά.

Εικόνα 138 Στίχοι 1η , 2η και 3η Μελωδία - Τραγούδι: Παιχνίδι -Τραγούδι «Το Σπίτι της Κοινότητας» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ.422- 423)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Τα παιδιά μιας τάξης από την Α΄ έως τη Στ΄ Δημοτικού κατασκευάζουν σπίτια-ανάλογα με την ηλικία τους - σε απόμακρη γωνιά της σχολικής αυλής ή ανοιχτό χώρο [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

1ος Τρόπος: Μπορεί να χτιστεί: α) ένα σπίτι διαστάσεων 1,50 x 1,50 x 0,60 μ. που θα ανήκει στην κοινότητα της τάξης· η τάξη τότε χωρίζεται σε 8 ομάδες παιδιών, η κάθε μία με έναν αρχηγό, που θα εκτελέσουν διαδοχικά τις απαιτούμενες εργασίες: θα σκάψουν τα θεμέλια, θα χτίσουν τους τοίχους, θα βάλουν πατώματα, ταβάνι, θα ετοιμάσουν κουφώματα και σκάλες, θα βάψουν κ.ά., ή β) ένα σπίτι μικρότερων διαστάσεων 1 x 1 x 0,60 μ. για κάθε ομάδα και ο δάσκαλος θα ορίσει τον αριθμό των παιδιών της ομάδας που θα μοιραστούν τις εργασίες. Η κατασκευή θα διαρκέσει 2 έως 4 εβδομάδες. Τα παιδιά θα επιλέξουν τον τύπο σπιτιού (βλέπε προηγούμενο παιχνίδι-τραγούδι «Χτίζω») που θα κατασκευάσουν και θα το σχεδιάσουν πρώτα σε χαρτί, πριν το χτίσουν με πέτρα και τούβλα. Τα εργαλεία θα τα βρουν από το σπίτι τους ή θα τα κατασκευάσουν (Βλέπε Τεχνικές Οδηγίες). Τα υλικά, όπως πέτρα, θα τα βρουν από παλιούς τοίχους, από το δρόμο, από σπασμένους βράχους· τα τούβλα θα γίνουν από πηλό· θα χρειαστούν άμμο, χώμα, ψιλό χαλίκι, ασβέστη, μπογιά και ακόμη καρφιά και σανίδες από παλιά κασόνια ή ξύλινα κουτιά για πατώματα, ταβάνι και κουφώματα

Το τραγούδι λέγεται ανάλογα με τις επιτελούμενες εργασίες με πιθανά διαστήματα σιωπής μεταξύ στροφών. Την εισαγωγική και τελική στροφή, τις στροφές 2, 4, 6, 8, 10 τραγουδούν όλα τα παιδιά της τάξης ή ομάδας. Τις διαταγές δίνουν οι αρχηγοί και οι στιχομυθίες γίνονται ανάμεσα σε διάφορα παιδιά που έχει ορίσει ο αρχηγός:

1η Μελωδία-Τραγούδι /Εισαγωγική Στροφή
Χτίζουμ' ένα σπίτι,
στέρεο κι αψηλό
κι ας στοιχίσει κόπο,
έξοδα, καιρό.
Θέλουμ' ένα σπίτι
για κοινοτικό,
ανοιχτό για όλους,
φίλο και δικό.

1η Μελωδία - Τραγούδι
1.Πρώτα τα θεμέλια,
ναν' αυτά γερά,
-Φέρτε εδώ σκεπάρνια
φτυάρια και τσαπιά.
Όλοι στη δουλειά μας,
όλοι με καρδιά.
Θα΄ναι αυτό το σπίτι
όλων μας, παιδιά.

2η Μελωδία-Τραγούδι
2.Τι ωραίο πλάνο!
Τα δωμάτια γύρω!
Θα' χουν φως και ήλιο,
θα' χουν και δροσιά.
Μέσ' σ' αυτό το σπίτι

1η Μελωδία - Τραγούδι
7.Ποιος μου πήρε τώρα
τη γωνιά' από δω;
-Ράμμα, ζύγι θέλω.
-Το ζητώ κι εγώ,
-Που' ναι το μυστρί μου;
-Το' χουν πέρα κει.
-Αψηλά οι τοίχοι
φτάνουν στην κορφή.

2η Μελωδία - Τραγούδι
8.Πάνω στην ταράτσα
θα' χει ωραία θέα!
Θα κοιτάς ως πέρα
κάμπο και βουνό.
Μέσ' σ' αυτό το σπίτι…κλπ.

1η Μελωδία - Τραγούδι
9.Πριν απ' τα ταβάνια
πάτωμα να μπει.
-Στήστε τα δοκάρια
τα χοντρά στη γη,
Στο ταβάνι απάνω
βάλτε πιο ψηλά.
-Τα κουφώματά του
φέρτε μας, παιδιά.

θα' βρουμε παιδιά μου,
όλοι την υγειά μας,
όλοι τη χαρά.

1η Μελωδία - Τραγούδι
3.- Χώμα κοσκινίστε
φέρτε νερό,
ρίξτε και ασβέστη,
λάσπη φτιάξτε εδώ.
Πέτρα κουβαλήστε,
-Πόσο είναι βαριά! -
Στέρεα τ' αγκωνάρια
στις γωνιές, παιδιά.

2η Μελωδία - Τραγούδι
4.Θα' χει μια μεγάλη,
πρόσχαρη κουζίνα!
Στη γωνιά το τζάκι
θα φεγγοβολά.
Μέσ' σ' αυτό το σπίτι…κλπ.

1η Μελωδία - Τραγούδι
5.Να οι τοίχοι φτάσαν
πάνω από τη γη.
-Μπρος το πηλοφόρι.
-Βάστα είναι βαρύ.
-Φέρτε τούβλα, πέτρα
-Που να βρεις σειρά!
-Το σφυρί, μυστρί μου
στρώνει τη δουλειά.

2η Μελωδία - Τραγούδι
6.Τι πλατιές οι πόρτες,
τα παράθυρά του,
θα΄χει γύρω γύρω
γαλανό ουρανό.
Μέσ' σ' αυτό το σπίτι…κλπ.

2η Μελωδία-Τραγούδι
10.Πόσο είναι ωραίο,
φεγγερό μεγάλο!
να χριστεί καλά.
Μέσ' σ' αυτό το σπίτι…κλπ.

1η Μελωδία - Τραγούδι
11.Προσοχή στην άμμο
να καλοπλυθεί,
τον ασβέστη κοίτα
να καλοσβηστεί,
κι αλλιώς ξεφτάει
κι η δουλειά χαλνά.
Γνώση, νους και τέχνη
χρειάζονται, παιδιά.

2η Μελωδία-Τραγούδι
12.Τριανταφυλλένιοι
θα' ναι όλοι οι τοίχοι
τα κουφώματ' άσπρα
και γυαλιστερά.
Μέσ' σ' αυτό το σπίτι…κλπ.

1η Μελωδία-Τραγούδι / Τελική στροφή
Όλα στο σπιτάκι
θα' ναι σα γιορτή,
θα'ναι η έξω πόρτα
διάπλατ' ανοιχτή
και θα μπαινοβγαίνουν
φίλοι και δικοί
κι όλους θα σκεπάζει
στέγη αδερφική.

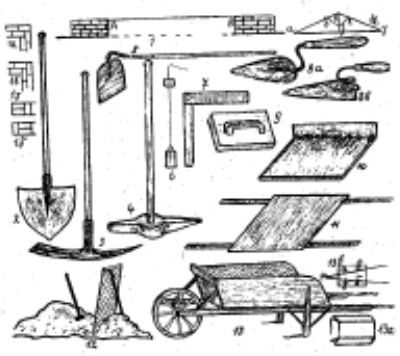
2η Μελωδία - Τραγούδι
Σαράντα δυο μαστόροι
χτίσαν σπίτι αψηλό.
Ασήμι' ταν οι τοίχοι
μάλαμ' ταν η σκεπή
και στη μαρμάρινη γωνιά
σαν ήλιος και άστρα η φωτιά.

Στο τέλος τα παιδιά πιάνονται σε χορό γύρω από το σπίτι τους τραγουδώντας το δημοτικό «Σαράντα δυο μαστόροι»[36]. Γύρω τους συγκεντρώνονται παιδιά από άλλες ομάδες που τελείωσαν το δικό τους σπίτι ή αν πρόκειται μόνο για ένα σπίτι, τότε τα παιδιά της τάξης χωρίζονται σε 3 ομάδες που πιάνονται σε 3 δίπλες και κάθε ομάδα απαγγέλει 2 στίχους από το δημοτικό τραγούδι[37] [Υ.Α.4.α.μ.ν.α.]:

[36] Έχει αντληθεί από το βιβλίο του Παχτίκου, Γ., *260 Ελληνικά Δημώδη Άσματα,* Αθήνα, 1909 (Βιβλιοθήκη Μαρασλή), αρ. 135, σελ. 195.
[37] Έχει αντληθεί από το βιβλίο του Αραβαντινού Π., *Συλλογή Δημωδών Ασμάτων της Ηπείρου,* Αθήναι, 1880, αρ.327, σελ. 199.

Αυτά τα σπίτια τα ψηλά, τα μαρμαροχτισμένα
με τις μεγάλες τις αυλές και τις πλακοστρωμένες
να' χουν και χίλια πρόβατα και πεντακόσια γίδια,
να' χουν ζευγάρια είκοσι και δεκοχτώ φοράδες
να μπαινοβγαίνουν οι δικοί, οι φίλοι να μη λείπουν
κι όσοι διαβάτες απερνούν να τρώνε, να κοιμούνται.

2ος Τρόπος: Για μικρότερα παιδιά. Το χτίσιμο είναι πιο πρόχειρο με τούβλα και λάσπη, χωρίς μεγάλες απαιτήσεις. Τα τούβλα, ισομεγέθη ετοιμάζονται από πριν και στεγνώνουν στον ήλιο. Το χτίσιμο ολοκληρώνεται μέσα σε 1-2 απογεύματα. Η κατανομή των παιδιών και η εκτέλεση του τραγουδιού, όπως και στον 1ο τρόπο.
3ος Τρόπος: Για ακόμη μικρότερα παιδιά. Αξιοποιούνται 100-200 ισόπαχα ξυλάκια οικοδομικής (τουβλάκια από φροεβελιανά *Δώρα)* (Βλέπε προηγούμενο παιχνίδι-τραγούδι «Χτίζω»). Αυτά τα σπιτάκια γίνονται καθαρά, αλλά όχι στέρεα γιατί το κάρφωμά τους είναι δύσκολο. Η κατανομή των παιδιών και η εκτέλεση του τραγουδιού, όπως και στον 1ο τρόπο.
4ος Τρόπος: Το σπίτι γίνεται πολυόροφο από χαρτόνι. Κάθε ομάδα ετοιμάζει έναν όροφο σαν σπίτι μονόσπιτο και στο τέλος όλα κολλιούνται το ένα πάνω στο άλλο. Οι ομάδες συνεννοούνται από πριν για το σχέδιο κάθε ορόφου και τη συγκοινωνία μεταξύ τους. Τα μεγαλύτερα παιδιά, και μάλιστα των μεγαλουπόλεων, μπορούν να κάνουν το κοινοτικό τους σπίτι πολύ σύνθετο, ποικίλο σε σχέδιο και στόλισμα, δίνοντας εργασία σε όλη την τάξη. Η κατανομή των παιδιών και η εκτέλεση του τραγουδιού, όπως και στον 1ο τρόπο.



Εικόνα 139 Τεχνικές Οδηγίες/ Εργαλεία χτίστη: Παιχνίδι-Τραγούδι «Το Σπίτι της Κοινότητας» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 425)

Στην ενότητα «Τεχνικές Οδηγίες» περιλαμβάνονται: α) πληροφοριακά στοιχεία εικόνες και οδηγίες κατασκευής των εργαλείων που απαιτούνται στις κατασκευές, β) πληροφοριακά στοιχεία για τις εργασίες και οδηγίες κατασκευής των σπιτιών [Υ.Α.4.α.ν.α], [Υ.Α.4.b.ν.α], [Υ.Α.4.c.ν.α], [Υ.Α.5.α.ν.α], [Υ.Α.5.b.ν.α], [Υ.Α.5.c.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Το Σπίτι της Κοινότητας» έχει ως θεματική το παιχνίδι μίμησης και εργασίας στο δημοτικό σχολείο ([Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και εργάζεται στο ρυθμό της μουσικής [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.6.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], μιμούμενο τους οικοδόμους και τεχνίτες στις διάφορες εργασίες για την κατασκευή ενός σπιτιού [Υ.Α.3.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.8.c.ν.α.].

Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το ανθρωπογενές περιβάλλον [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά σε όλους τους πολιτισμούς. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.],

που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τις εργασίες του ανθρώπου στο φυσικό περιβάλλον, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.1.c.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.].

Το θέμα του παιχνιδιού-τραγουδιού «Το Σπίτι της Κοινότητας» είναι παρμένο από την καθημερινή ζωή, αλλά και από την ίδια τη ζωή του παιδιού, από το παιχνίδι κατασκευής οικημάτων που απαντάται οικουμενικά και διαχρονικά ως παιγνιώδη απασχόληση των πιαιδιών. Παράλληλα το παιχνίδι-τραγούδι συνδέεται άμεσα με τη φιλοσοφία της Νέας Αγωγής για την εισαγωγή της εργασίας με στόχο την ανάπτυξη της συνεργασίας και της αλληλεγγύης των παιδιών-συντρόφων στο πλαίσιο ενός σχολείου-κοινότητας και ακόμη την καλλιέργεια της πολιτειότητας στο πλαίσιό του (Ζεπάτου, 2017)· στοιχεία που φανερώνονται άμεσα στους στίχους και τον τίτλο του παιχνιδιού-τραγουδιού. Παιχνίδια-τραγούδια μίμησης και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [10.a.μ.ν.α], [10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) μείζονα κλίμακα/ δύο τονικότητες, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) επαναλαμβανόμενες φράσεις, στ) χαρακτηριστικό ρυθμικό μοτίβο παρεστιγμένο όγδοο με δέκατο έκτο, ζ) διμερή μορφή [ΑΒ], η) συλλαβική απόδοση.

Η 2η Μελωδία-Τραγούδι (Επωδός) έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μία τονικότητα, γ) με μικρή μελωδική έκταση, δ) μικρά μελωδικά διαστήματα, ε) επαναλαμβανόμενες φράσεις με μορφή μελωδικής αλυσίδας, στ) διμερή μορφή [ΑΒ], ζ) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

Η 3η Μελωδία-Τραγούδι του δημοτικού τραγουδιού «Σαράντα δυο μαστόροι» έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]:α) είναι τετράσημο, β) με μία τονικότητα, γ) με μικρή μελωδική έκταση, δ) μικρά μελωδικά διαστήματα, ε) επαναλαμβανόμενες φράσεις, στ) διμερή μορφή [ΑΒ], όπου το μέρος Β περιλαμβάνει τον ονοματοποιητικό ήχο μουσικής «λα, λα» ζ) μείζονα κλίμακα, η) συλλαβική απόδοση κατά κύριο λόγο. Πρόκειται για το μοναδικό δημοτικό τραγούδι που εντάσσεται στο έργο ως Μελωδία-Τραγούδι παιχνιδιού-τραγουδιού.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Μιμητικό* [μίμηση κινήσεων εργασιών κατασκευής σπιτιών]	Μίμηση σκηνής από το ανθρωπογενές φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με μίμηση]	Μιμητικό -κινητικό παιχνίδι

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Συναφή σύνδεση με τη Διαθεματική έννοια της αλληλεπίδρασης- ειδικότερα της κοινωνικής αλληλεπίδρασης- μέσα από τη συνύπαρξη και της συνεργασία για το χτίσιμο σπιτιού στο πλαίσιο μιας κοινότητας ανθρώπων έχει και το τραγούδι της Μαρίζας Κωχ «Να δώσουμε τα χέρια».

Το τραγούδι περιλαμβάνεται στο έργο «Τραγουδώντας ελληνικά με τα τραγούδια της Μαρίζας Κωχ» που σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε από το Τμήμα Μουσικών Σπουδών του Ιονίου Πανεπιστημίου Τραγουδώντας ελληνικά με τα τραγούδια της Μαρίζας Κωχ · Mariza Koch Collection:



Ελάτε φίλοι και εχθροί να δώσουμε τα χέρια,
ν' αγαπηθούμε απ' την αρχή και στη δουλειά να μπούμε.
Άλλος να φέρνει το νερό κι άλλος να φέρνει χώμα,
κι άλλος τη λάσπη τη γλυκιά να φτιάξουμε ένα σπίτι.

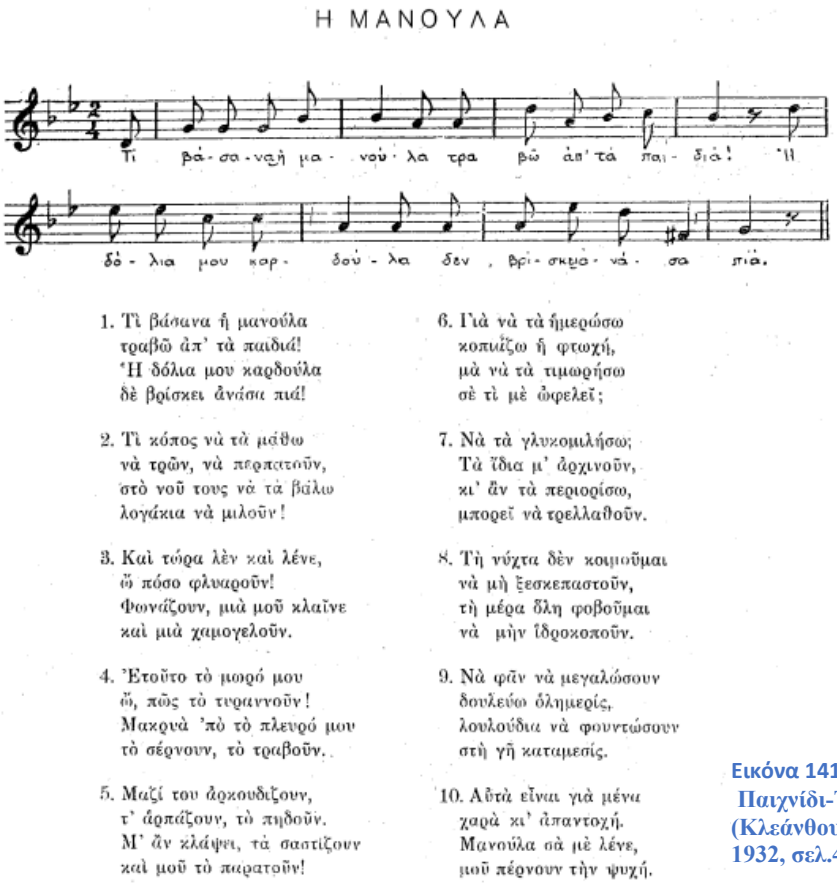
Το σπίτι θα 'ναι απ' τα ψηλά, θα 'χει παράθυρα πολλά,
θα 'χει μια σκάλα ως την κορφή κι άλλη μια σκάλα πιο καλή έτσι ριγμένη στην αυλή.
Θα έχει κλώσες με πουλιά, θα 'χει αλεπούδες με βιολιά,
χιλιάδες μέρμηγκες στη γη κι απάνω σε ψηλό κλαδί μια πέρδικα θα κελαηδεί.

Εικόνα 140 Τραγούδι «Να δώσουμε τα χέρια» (Μ.Κωχ)

Τραγούδι της Μαρίζας Κωχ, διαθέσιμο με άδεια CC BY-NC-ND 4.0 από τον ιστότοπο Τραγουδώντας ελληνικά με τα τραγούδια της Μαρίζας Κωχ · Mariza Koch Collection

9.2.26 Παιχνίδι-τραγούδι *Μιμητικό* «Η Μανούλα»

Αρ. 86.	Παιχνίδια-τραγούδια *Μιμητικά*	«Η Μανούλα»



Εικόνα 141 Μελωδία - Τραγούδι: Παιχνίδι-Τραγούδι «Η Μανούλα» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.438)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Όλα τα παιδιά μιας τάξης από το Νηπιαγωγείου έως τη Δ΄ Δημοτικού μιμούνται το ρόλο της μάνας που κανακεύει το μωρό της, το οποίο παριστάνεται εδώ με ένα κουκλί. Το παιχνίδι παίζεται στην αυλή του σχολείου ή στην τάξη είτε με τα παιδιά χωρισμένα σε 10 ομάδες – μια για κάθε στροφή – είτε χωρίς κάποια συγκεκριμένη κατανομή. Αν παιχτεί στην τάξη φροντίζουμε να μην υπάρχουν θρανία ή εναλλακτικά τα παιδιά να μπουν σε κύκλο ή να μαζευτούν σε μια γωνία, ώστε να παίζουν στη μέση άνετα. Τα παιδιά θα φέρουν στο σχολείο όλα τα κουκλιά τους, αλλά και θα κατασκευάσουν και τα ίδια κούκλες με ποικίλα υλικά (Βλέπε Τεχνικές Οδηγίες) καθώς και τα εξαρτήματά τους (ρουχαλάκια, κρεβατάκια, καροτσάκια) [Υ.Α.7.a.ν.α.], [Υ.Α.4.a.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.]. [Υ.Α.5.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

Το τραγούδι λέγεται ως εξής: οι 10 στροφές τραγουδιούνται είτε από 10 παιδιά την πρώτη φορά και 10 άλλα παιδιά σε κάθε επανάληψη ή από 10 ομάδες. Παράλληλα με το τραγούδι τα παιδιά παίζουν το ρόλο της μάνας και *«ζωντανεύουν με το πρόσωπο και τις κινήσεις τους, καθώς και με κινήσεις των κουκλιών τους, το νόημα της στροφής που τραγουδούν»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 439). Η συγγραφέας ορίζει το ρυθμό (ρυθμική αγωγή) και το ύφος κάθε στροφής:

Ρυθμός: 1η στροφή: Αργός. Ύφος παραπονιάρικο.
Τι βάσανα η μανούλα
τραβώ απ' τα παιδιά!
Η δόλια μου καρδούλα
δε βρίσκει ανάσα πια!

2η στροφή: Ταχύτερος.
Τι κόπος να τα μάθω
να τρων, να περπατούν,
στο νου τους να τα βάλω
λογάκια να μιλούν!

3η Στροφή: Πολύ ταχύς.
Και τώρα λεν και λένε,
Ω πόσο φλυαρούν!
Φωνάζουν, μια μου κλαίνε
και μια χαμογελούν.

4η Στροφή: Βραδύτερος.
Ετούτο το μωρό μου
ω, πως το τυραννούν!
Μακριά' πο το πλευρό μου
το σέρνουν, το τραβούν.

5η Στροφή: Ταχύτερος.
Μαζί του αρκουδίζουν,
τ' αρπάζουν, το πηδούν.
Μ' αν κλάψει, τα σαστίζουν
και μου το παρατούν!

6η Στροφή: Επιβραδύνεται.
Για να τα ημερώσω
κοπιάζω η φτωχή,
μα να τα τιμωρήσω
σε τι με ωφελεί;

7η Στροφή: Βραδύς στους 2 τελευταίους στίχους, σαν αργή ικεσία.
Να τα γλυκομιλήσω;
Τα ίδια μ' αρχινούν,
κι αν τα περιορίσω,
μπορεί να τρελαθούν.

8η Στροφή: Πάλι γοργός, ανησυχία, κι αγωνία μάνας.
Τη νύχτα δεν κοιμούμαι
να μη ξεσκεπαστούν,
τη μέρα όλη φοβούμαι
να μην ιδροκοπούν.

9η Στροφή: Ολοένα και πιο βραδύς, ύφος χαϊδευτικό.
Να φαν να μεγαλώσουν
δουλεύω ολημερίς,
λουλούδια να φουντώσουν
στη γη καταμεσίς.

10η Στροφή: Πολύ βραδύς, φωνή γιομάτη, αγάπη, καμάρι και χάδι.
Αυτά είναι για μένα
χαρά κι απαντοχή.
Μανούλα σα με λένε,
μου παίρνουν την ψυχή.

Για τα μικρότερα παιδιά το παιχνίδι μπορεί να εκτελεστεί πρώτα με το τραγούδι κατά τμήματα -ένα τμήμα κάθε φορά- περιλαμβάνοντας διαφορετικούς συνδυασμούς στροφών: α) οι στροφές 1,2,3,10, β) οι στροφές 1,4,5,10, γ) οι στροφές 1,6,7,10, δ) οι στροφές 1,9,10, ε) οι στροφές 1,2,9,10 και ζ) 1,2,3,8,9,10. Στο τέλος εκτελείται ως ενιαίο παιχνίδι-τραγούδι με όλες τις στροφές. Η συγγραφέας δεν κάνει διάκριση ως προς τη συμμετοχή των δύο φύλων στο παιχνίδι, καθώς αγόρια και κορίτσια συμμετέχουν από κοινού. Επισημαίνει, ότι η κούκλα θεωρείται παραδοσιακά «*το εντελώς ξεχωριστό κοριτσίστικο παιχνίδι*»[38]. Μέσα από το παιχνίδι-τραγούδι «Η Μανούλα» με τη μίμηση του γονικού ρόλου, καλλιεργούνται συναισθήματα αγάπης και αλτρουϊσμού θέτοντας τις βάσεις ανάπτυξης του εν δυνάμει μητρικού/πατρικού φίλτρου στο παιδί.

Στην ενότητα «Σχετικά λαϊκά παιχνίδια» ενσωματώνονται τα εξής αντίστοιχα παιχνίδια με βάση λαϊκά στοιχεία: α) Παιδικά παίγνια (Δημοτικά) «Ταριρί και ταριρό», «Πάει, πάει το μυρμηγκάκι», «Πάει ο λαγός», «Θα το δείρω θέλω 'γώ) β) «Χοπ, χόπα» και γ) «Μάρε γιε, δ) Στου Γιαννάκη μου το γάμο», όπου εντάσσονται δημοτικά τραγούδια

[38] *«Το ενδιαφέρον του κοριτσιού για το παιχνίδι της κούκλας είναι πηγαίο, βιολογικά σκόπιμα και αναπόφευκτο, γιατί το ωριμάζει ψυχικά για το ρόλο της μητρότητας. Αλλά το δυναμώνει περισσότερο η μίμηση, γιατί το κοριτσάκι διαισθάνεται υποσυνείδητα πως έχει οργανική και ψυχική συγγένεια με τη μητέρα του, και μιμείται με αγάπη και συγκίνηση το ρόλο της. Το δυναμώνει ακόμη η παράδοση πως η κούκλα είναι το εντελώς ξεχωριστό κοριτσίστικο παιχνίδι. Προσοχή να διατηρηθεί και μέσα στο σχολειό η φρεσκάδα του και να καλλιεργηθούν με σύστημα, αλλά φυσικά κι αβίαστα, η λεπτότητα στο αίσθημα, η ανιδιοτέλεια, η αγάπη, η αφοσίωση, και το φίλτρο, που σε σπέρματα υπάρχουν στο μικρό κοριτσάκι»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 439).

ως *παιχνιδοτράγουδα* και ενθέτονται αναλυτικές περιγραφές παιχνιδιού [Υ.Α.3.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.]. [Υ.Α.4.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.4.b.μ.ν.α.].



Εικόνα 142 Τεχνικές Οδηγίες/ Χνάρια-Εικόνες: Παιχνίδι-Τραγούδι «Η Μανούλα» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 443)

Στην ενότητα «Τεχνικές Οδηγίες» περιλαμβάνονται εικόνες, χνάρια και αναλυτικές οδηγίες για κατασκευή: α) κούκλας από ποικίλα υλικά: πανί, χόρτο, ξεφτίσματα πανιών, χάντρες και λουλούδια, β) κούκλας-ανθρωπάκι από ξύλινη σανίδα, γ) ρουχαλάκια κούκλας και δ) καροτσάκι για κούκλα (Βλέπε «Τεχνικές Οδηγίες» στο παιχνίδι-τραγούδι «Τ' Αμάξια») [Υ.Α.4.α.ν.α.], [Υ.Α.4.b ν.α,].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Η Μανούλα» έχει ως θεματική το παιχνίδι μίμησης και κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινεί την κούκλα του στο ρυθμό της μουσικής [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.8.c.ν.α.] μιμούμενο τον ρόλο της μητέρας που φροντίζει το παιδί της -εδώ την κούκλα- και εκφράζει συναισθήματα αγάπης προς εκείνο [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.].

Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το ανθρωπογενές περιβάλλον - και ειδικότερα το παιχνίδι της κούκλας [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] - απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά (Κροντηρά, 2002). Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.] εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για το παιχνίδι με κούκλες.

Παιχνίδια-τραγούδια μίμησης και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.6.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [10.α.μ.ν.α], [10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.], [Υ.Α.4.b.μ.]: α) είναι δίσημο, β) σε ελάσσονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) διμερή μορφή [ΑΒ], ζ) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Μιμητικό* [μίμηση κινήσεων φροντίδας παιδιού]	Μίμηση σκηνής από το ανθρωπογενές φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με μίμηση]	Μιμητικό - κινητικό παιχνίδι

Σχετικά Παιχνίδια με βάση λαϊκά στοιχεία (συνοπτική παρουσίαση)

1. Στο παιχνίδι-τραγούδι Αρ. 86 «Η Μανούλα» περιλαμβάνονται, ειδικότερα στην Ενότητα «Σχετικά Παιχνίδια με βάση λαϊκά στοιχεία», τα εξής παιχνίδι-τραγούδια: α) 5 Παιδικά παίγνια (Δημοτικά)[39] - «Ταριρί και ταριρό», «Πάει, πάει το μυρμηγκάκι», «Πάει ο λαγός», «Τονα πάει για νερό», «Θα το δείρω θέλω 'γώ), β) «Χοπ, χόπα[40], γ) «Μάρε γιε»[41], δ) Στου Γιαννάκη μου το γάμο»[42].

   Τα 5 Παιδικά Παίγνια είναι *παιχνιδοτράγουδα* που παίζει η μητέρα (ή άλλος φροντιστής) με το παιδί. Στο πρώτο, «Ταριρί και ταριρό» που είναι Ταχτάρισμα, χορεύει ρυθμικά το μωρό καθώς το κρατά για να το διασκεδάσει ή να το απασχολήσει όταν είναι ανήσυχο· στο δεύτερο, «Πάει, πάει το μυρμηγκάκι», η μητέρα *«έχει τα χέρια της πάνω στο στήθος του μωρού κι αλλάζοντας τα δάχτυλα πάει τανήφορο και το γαργαλάει»*· στο τρίτο, «Πάει ο λαγός» η μητέρα *«το πασπατεύει γύρω γύρω στο λαιμό και το γαργαλάει»*· στο τέταρτο, «Τονα πάει για νερό», η μητέρα *«πιάνει τα πόδια του παιδιού και τα χτυπάει τόνα με τάλλο χαϊδευτικά»*· στο πέμπτο, «Θα το δείρω θέλω 'γώ *«σκύβει και το δέρνει λαφρυά πρώτα με τη μύτη της κι έπειτα με το μικρό της δαχτυλάκι»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 439) [Υ.Α.4.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.4.b.μ.ν.α.].

   Τα τρία παιχνίδια-τραγούδια που ακολουθούν αποτελούν πρωτότυπες δημιουργίες της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου με βάση ελληνικά δημοτικά τραγούδια.

   Το παιχνίδι-τραγούδι «Χόπα, χόπα» βασίζεται σε ποντιακή μελωδία· τα παιδιά στην 1η στροφή χορεύουν ρυθμικά τα κουκλιά τους στο πάτωμα και κρατώντας τα ψηλά στα χέρια στη 2η στροφή:



Εικόνα 143 Παιχνίδι-τραγούδι «Χόπα χόπα» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 440)

Στο παραδοσιακό νανούρισμα γ) «Μάρε γυέ» -την εμπλαισίωση του οποίου ως παιχνίδι-τραγούδι κούκλας έχει εμπνευστεί και εδώ η συγγραφέας- τα παιδιά παίρνουν ψηλά τα αγόρια από τα κουκλάκια τους και τα τραγουδούν στην 1η στροφή· έπειτα

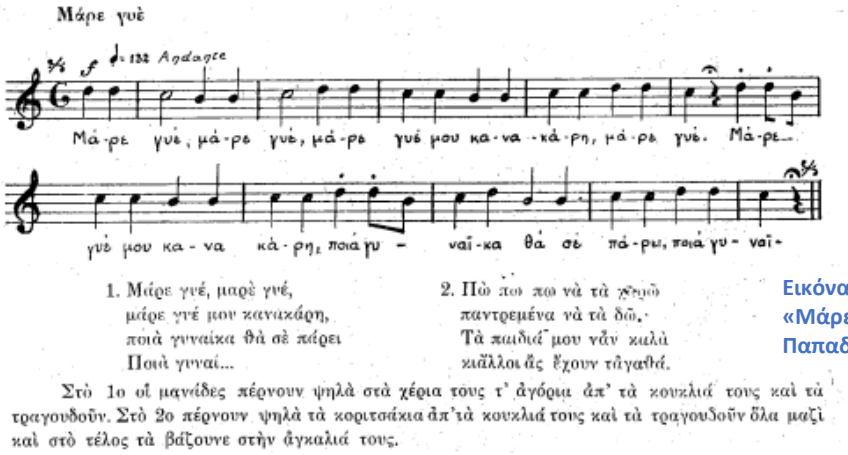
[39] Έχει αντληθεί από το βιβλίο του Λελέκου Μ, *Επιδόρπιον , Τόμος Πρώτος,* 1888, Αθήναι, Τυπογραφείο Αλέξανδρου Παπαγεωργίου, σελ. 125, 129.

[40] Έχει αντληθεί από το βιβλίο του Κουτσογιανοπούλου Δ., *Η λύρα του Πόντου,* 1927, Δράμα, σελ.73..

[41] Έχει αντληθεί από το βιβλίο του Ψάχου Κ,, (1910). *Δημώδη Άσματα Σκύρου,* Αθήναι, Εκ Τυπογραφείου των Καταστημάτων Σπυρίδωνος Κουσουλίνου, σελ. 48. Χαρακτηρίζεται ως «Νανούρισμα Χορευτικόν».

[42] Έχει αντληθεί από το βιβλίο του Παχτίκου Γ., *260 Ελληνικά Δημώδη Άσματα,* 1909 (Βιβλιοθήκη Μαρασλή), αρ. 6 σελ. 8-9.

παίρνουν ψηλά τα κορίτσια κουκλιά στη 2η στροφή· στο τέλος τα τραγουδούν όλα μαζί και τα βάζουν στην αγκαλιά τους:


Μάρε γυὲ

1. Μάρε γυέ, μαρὲ γυέ,
μάρε γυέ μου κανακάρη,
ποιὰ γυναίκα θὰ σὲ πάρει
Ποιὰ γυναί...

2. Πῶ πω πω νὰ τὰ χαρῶ
παντρεμένα νὰ τὰ δῶ.·
Τὰ παιδιά μου νὰν καλὰ
καλλοιᾶς ἔχουν τὴγαθιά.

Στὸ 1ο οἱ μανάδες πέρνουν ψηλὰ στὰ χέρια τους τ' ἀγόρια ἀπ' τὰ κουκλιά τους καὶ τὰ τραγουδοῦν. Στὸ 2ο πέρνουν ψηλὰ τὰ κοριτσάκια ἀπ'τὰ κουκλιά τους καὶ τὰ τραγουδοῦν ὅλα μαζὶ καὶ στὸ τέλος τὰ βάζουνε στὴν ἀγκαλιά τους.

Εικόνα 144 Παιχνίδι-τραγούδι «Μάρε γυέ» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 440)

Στο παραδοσιακό τραγούδι «Στου Γιαννάκη μου το γάμο» -την εμπλαισίωση του οποίου ως παιχνίδι-τραγούδι κούκλας έχει εμπενυστεί εδώ η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου- τα παιδιά βάζουν στη μέση τα κουκλιά τους και σχηματίζουν δύο ομόκεντρους κύκλους: στον εσωτερικό κύκλο οι «μανάδες» των αγοριών-κουκλιών και στον εξωτερικό κύκλο οι «μανάδες» των κοριτσιών-κουκλιών. Στην 1η στροφή τραγουδά ο εσωτερικός κύκλος και κινείται μια δεξιά και μια αριστερά. Στη 2η στροφή τραγουδά ο εξωτερικός κύκλος και παράλληλα περνάει κάτω απ' τα χέρια των παιδιών του εσωτερικού κύκλου και χορεύει σε κύκλο γύρω από τα κουκλιά. Στο τέλος οι 2 κύκλοι γίνονται 1 μεγάλος και απαγγέλουν όλα μαζί τα παιδιά τη 2η στροφή «Πω πω να τα χαρώ» από το παιχνίδι-τραγούδι «Μάρε γυέ» (βλέπε παραπάνω):


Στοῦ Γιαννάκη μου τὸ γάμο

1. Στοῦ Γιαννάκη μου τὸ γάμο
ἕνα δράκο θὲ νὰ σφάξω
νὰ καλέσω τὶς κυράδες
κι' ὅλους τοὺς πραματευτάδες.
Θὲ νὰ σφάξω κι' ἕν' ἀρνὶ
μὲ μεταξωτὸ μαλλὶ
καὶ μιὰ χήνα πλουμιστὴ
καὶ μιὰ πάπια παρδαλή.

2. Σὰς καρακαλῶ κορίτσια
δόστε τὸ χορὸ νὰ σύρω
Ἔχω κόρη νὰ παντρέψω
καὶ γαμπρὸ νὰ κανακέψω (*)
Νὰ τοῦ δώκω καὶ προικιὰ
κι' ἕνα κόσκινο κουκιά.
Νὰ τοῦ δώκω καὶ σεντούκια
τῆς χελώνας τὰ καβούκια.

Τὰ παιδιὰ βάζουν τώρα ὅλα τὰ κουκλιά τους στὴ μέση καὶ σχηματίζουν γύρω τους 2 συγκεντρικοὺς κύκλους, στὸ μέσα οἱ μανάδες τῶν ἀγοριῶν, στὸν ἔξω οἱ μανάδες τῶν κοριτσιῶν. Στὸ 1ο μέρος τραγουδεῖ ὁ μέσα κύκλος καὶ κινιέται μιὰ δεξιὰ καὶ μιὰ ζερβά. Στὸ 2ο μέρος τραγουδεῖ ὁ κύκλος τῶν κοριτσιῶν καὶ σύγχρονα περνάει κάτω ἀπ' τὰ χέρια τῶν παιδιῶν τοῦ μέσα κύκλου καὶ χορεύει σὲ κύκλο γύρω στὰ κουκλιά.

Ἔπειτα οἱ 2 κύκλοι γίνουνται 1 μεγάλος καὶ ἀπαγγέλλουν ὅλα τὰ παιδιὰ μαζὶ τὸ «πῶ πῶ νὰ τὰ χαρῶ» ἀπ' τὸ παιχνίδι «Μάρε γυέ».

Εικόνα 145 Παιχνίδι-τραγούδι «Στου Γιαννάκη μου το γάμο» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 440-441)

9.2.27 Παιχνίδι-τραγούδι *Ρυθμικό* «Η ζωή των λουλουδιών»

Αρ. 92.	Παιχνίδια-τραγούδια *Ρυθμικά*	«Η ζωή των λουλουδιών»



1η Μελωδία

1. Τὸ κοριτσάκι
Εὐωδιὰ γλυκειὰ καὶ μοσχοβολιὰ
στὰ μικρά μου λουλουδάκια.
Ὀνειρεύουνται στὴν ἀστροφεγγιὰ
κοιμισμένα σὰν παιδάκια.

1η Μελωδία

Μὲ τὸ πρῶτο φῶς, σὰν χαράζει ἡ αὐγὴ
τὰ ξαφνιάζει τὸ πουλάκι,
ποὺ ξυπνάει λαφρὺ στὸ γυρτὸ κλαρὶ
κι' ἀρχινᾶ τὸ τραγουδάκι.

2η Μελωδία

3. Τὰ λουλούδια:
Ξυπνῶ μέσ' στὴ δροσιὰ
ἡ μέρα ἤρθε πιά.
Ἥλιος, ἥλιος
ἀπάνω στὰ βουνά.

2η Μελωδία

Εἶν' ὄμορφη ἡ ζωή,
ὁλοῦθε σὰ γιορτή.
Εἶμαι, εἶμαι
κι'ἐγὼ μέσα σ'αὐτή.

1η Μελωδία

5. Οἱ πεταλοῦδες
Ἐλαφριὰ σὰν χάϊδι ἁπαλοῦ χεριοῦ
μὲ φτερὰ σὰν τὰ βελοῦδα,
θαμπωμένη μέσα στὸ φῶς τοῦ ἡλιοῦ
γλυκοπαίζω ἡ πεταλούδα.

2η Μελωδία

6. Τὰ λουλούδια
Γιὰ τὸν τρελλὸ χορὸ
τὸ χρόνο σοῦ βαστῶ.
Κύττα θρόνο
σοῦ στήνω στὸ φτερό

1η Μελωδία

7. Οἱ μέλισσες:
Στὸ λαμπρὸ τὸ φῶς τοῦ μεσημεριοῦ
ἀπ' ἀνθὸ σ'ἀνθὸ πετοῦμε,
τὴ χρυσόσκονη τῶν μικρῶν καρδιῶν,
τὸ γλυκὸ χυμὸ ρουφοῦμε.

2η Μελωδία

Τὰ λουλούδια:
8. Τὶ ὄμορφα φτερά.
Τὶ φεύγεις ἔτσι διά;
Μεῖνε, μεῖνε,
νὰ σ' ἔχω συντροφιά.

2η Μελωδία

9. Μὲ τὸν τρελλὸ χορὸ
Περνοῦμε τὸν καιρό.
Τ' ἄστρο, νάτο,
προβάλλει τὸ σπερνό.

2η Μελωδία

10. Ἀγέρι ἐλαφρὸ
φυσάει ἀπ' τὸ βουνό,
γύρω ἁπλόνει
τὸ σούρουπο ἀργό,

1η Μελωδία

Τὸ κοριτσάκι:

11. Εὐωδιὰ γλυκειὰ καὶ μοσκοβολιὰ
στὰ μικρά μου λουλουδάκια.
Ὀνειρεύουνται στὴν ἀστροφεγγιὰ
κοιμισμένα σὰν πουλάκια.

12. Μὲ τὰ χέρια μου τὰ ἐφύτεψα
τὰ μικρά μου λουλουδάκια.
Τὰ ἐπόνεσα καὶ τ' ἀγάπησα
σὰν ἡ μάνα τὰ παιδάκια.

Εικόνα 146 1η και 2η Μελωδία - Τραγούδι: Παιχνίδι -Τραγούδι «Η ζωή των λουλουδιών» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.467)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Όλα τα παιδιά μιας ή 2 τάξεων από τη Γ΄ έως τη Στ΄ Τάξη Δημοτικού παίρνουν ρόλους περιβολάρισσας, λουλουδιών, πεταλούδων και μελισσών. Καθώς τραγουδούν κάνουν αντίστοιχες μιμητικές κινήσεις με ανάλογη ρυθμική αγωγή, παριστάνοντας θέματα σχετικά με *«τη ζωή των λουλουδιών από τη μια νύχτα ως την άλλη (ύπνος, ξύπνημα, χαρά μεσημεριού, δειλινό, νύχτα, κοίμισμα)»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 470). Το παιχνίδι παίζεται στην ύπαιθρο, στον κήπο ή στην αυλή σχολείου [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

Τα παιδιά επιλέγουν τα ίδια τους ρόλους που θέλουν να παίξουν και σχηματίζουν 2 ομόκεντρους κύκλους (ή 3 κύκλους αν είναι 2 τάξεις) σε απόσταση 2 μέτρων μεταξύ τους. Σε κάθε κύκλο παίρνουν θέση 20 «λουλούδια» και αντιστοιχούν σε αυτόν 3-4 «πεταλούδες», 3-4 «μέλισσες». Οι «πεταλούδες» κινούνται ανάμεσα στους 2 κύκλους, οι μέλισσες μέσα σ' αυτούς. Αν σχηματιστούν 3 κύκλοι, τότε 32 παιδιά παίρνουν θέση στον εξωτερικό κύκλο, 20 στον μεσαίο και στον εσωτερικό 12 παιδιά. Αντιστοιχούν 12 παιδιά για «πεταλούδες» και «μέλισσες» και 1 κοριτσάκι για «περιβολάρισσα». Οι πεταλούδες κινούνται ανάμεσα στον εξωτερικό και μεσαίο κύκλο, οι μέλισσες ανάμεσα στον μεσαίο και τον εσωτερικό κύκλο, το κοριτσάκι στο κέντρο. Αν υπάρχουν περισσότερα παιδιά οι αναλογίες στην κατανομή ρόλων μεταβάλλονται.

1η Στροφή -Τα παιδιά-λουλούδια κοιμούνται στους κύκλους τους παίρνοντας διάφορες θέσεις και στάσεις: γυρτά δεξιά ή αριστερά, γονατιστά, όρθια, ξαπλωμένα ή 1 - 1 ή σε ομάδες. Το πρόσωπο ήρεμο και τα μάτια κλειστά· το κοριτσάκι-περιβολάρισσα επιθεωρεί και τραγουδά:

<u>1η Μελωδία-Τραγούδι</u> - Ρυθμός απαλός, νανουριστικός

Το κοριτσάκι
Ευωδιά γλυκιά και μοσχοβολιά
στα μικρά μου λουλουδάκια.
Ονειρεύονται στην αστροφεγγιά
κοιμισμένα σαν παιδάκια.

2η Στροφή - Το κοριτσάκι τραγουδά πάλι. Με τη λέξη *«ξαφνιάζει»* τα παιδιά-λουλούδια κάνουν σαν να ξαφνιάζονται και κινούν ανήσυχα το σώμα τους:

<u>1η Μελωδία-Τραγούδι</u> - Ρυθμός ζωηρότερος

Το κοριτσάκι
Με το πρώτο φως σαν χαράζει η αυγή
τα ξαφνιάζει το πουλάκι,
που ξυπνάει λαφρύ στο γυρτό κλαρί
κι αρχινά το τραγουδάκι.

3η Στροφή - Τα παιδιά-λουλούδια ανοίγουν τα μάτια τους στο «φως» του ηλίου. Στον 3ο - 4ο στίχο σηκώνονται στις μύτες των ποδιών τους και κινούν τα χέρια ψηλά και μπρος, δείχνοντας τα «βουνά» -που περιγράφονται υποθετικά στους στίχους- με το κεφάλι όρθιο:

<u>2η Μελωδία-Τραγούδι</u> - Ρυθμός ζωηρός

Τα λουλούδια
Ξυπνώ μες στη δροσιά[43]
η μέρα ήρθε πια.
Ήλιος, ήλιος
απάνω στα βουνά.

[43] Στην παρτιτούρα οι δύο πρώτοι στίχοι είναι διαφορετικοί: *«Ξυπνώ μες σε πνοές, δροσούλες απαλές».*

4η Στροφή - Τραγουδούν πάλι τα παιδιά-λουλούδια ανοίγουν τα μάτια τους στο «φως» του ηλίου. Στον 3ο-4ο στίχο σηκώνονται στις μύτες των ποδιών τους και κινούν τα χέρια ψηλά και μπρος, δείχνοντας τα «βουνά»:

2η Μελωδία-Τραγούδι - Ρυθμός πολύ ζωηρός
Τα λουλούδια
Ειν' όμορφη η ζωή,
ολούθε σα γιορτή.
Είμαι, είμαι
κι εγώ μέσα σ' αυτή.

5η Στροφή - Μπαίνουν τα παιδιά-πεταλούδες, τραγουδώντας. Χαρακτηριστικό στο πέταγμα τους είναι *«πως οι κινήσεις τους* είναι *αθόρυβες, ασταθείς και ταλαντευόμενες».* Μπορούν να είναι ξυπόλυτα ή να φορούν μόνο κάλτσες ή πάνινα παπούτσια. Οι κινήσεις τους γίνονται ανάλαφρες πάνω στα δάκτυλα των ποδιών, καθώς ανοιγοκλείνουν τα φτερά. Κάθε τόσο ακουμπούν σ' ένα λουλούδι. Μπορούν «*να κόβουν πότε πότε και διαγώνια τον κύκλο, για να μην είναι οι κινήσεις τους μονότονες* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 470):

1η Μελωδία-Τραγούδι
Οι πεταλούδες
Ελαφριά σαν χάιδι απαλού χεριού
με φτερά σαν το βελούδο,
θαμπωμένη μέσα στο φως του ηλιού
γλυκοπαίζει η πεταλούδα.

6η Στροφή - Τραγουδούν τα παιδιά-λουλούδια· γυρίζουν σε κύκλο με ρυθμό πολύ γοργό:

2η Μελωδία-Τραγούδι - Ρυθμός πολύ γοργός
Τα λουλούδια
Για τον τρελό χορό
το χρόνο σου βαστώ.
Κοίτα θρόνο
σου στήνω στο φτερό.

7η Στροφή - Μπαίνουν τα παιδιά-μέλισσες και τραγουδούν με απαλή φωνή. Οι κινήσεις τους είναι *«βαρύτερες από τις κινήσεις της πεταλούδας, βήματα μεγαλύτερα, πέταγμα θορυβόδικο: ζουμ, ζουμ. Πλησιάζουν πότε σε τούτο το λουλούδι πότε σε εκείνο»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σσ. 470-471):

1η Μελωδία-Τραγούδι - Ρυθμός κανονικός.
Οι μέλισσες
Στο λαμπρό φως του μεσημεριού
απ' ανθό σ' ανθό πετούμε,
τη χρυσόσκονη των μικρών καρδιών,
το γλυκό χυμό ρουφούμε.

8η Στροφή - Τραγουδούν τα παιδιά-λουλούδια, ενώ εξακολουθούν να «πετούν» οι μέλισσες και να «ρουφούν» πότε από τούτο και πότε από κείνο το λουλούδι. Τα παιδιά - πεταλούδες είναι ακουμπισμένα κάπου:

2η Μελωδία-Τραγούδι - Ρυθμός πολύ γοργός
Τα λουλούδια
Τι όμορφα φτερά,
Τι φεύγεις έτσι δα;
Μείνε, μείνε,
να σ' έχω συντροφιά.

9η Στροφή - Τραγουδούν τα παιδιά-λουλούδια, γυρίζοντας σε κύκλο γύρω γύρω πολύ γρήγορα. Σταματούν απότομα σαν να κοιτάζουν τον Έσπερο. Ο *«ρυθμός τώρα απαλότερος. Μέλισσες και πεταλούδες φεύγουν σιγά σιγά»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 471):

2η Μελωδία-Τραγούδι
Τα λουλούδια
Με τον τρελό χορό - Ρυθμός πολύ γοργός
περνούμε τον καιρό.
Τ' άστρο, νάτο - Ρυθμός απαλότερος
προβάλλει το σπερνό.

10η Στροφή - Τραγουδούν τα παιδιά-λουλούδια και κινούνται δεξιά και αριστερά σαν να τα φυσά το βραδινό αεράκι. Λιγοστεύουν οι κινήσεις τους:

2η Μελωδία-Τραγούδι – Ύφος νυσταλέο
Τα λουλούδια
Αγέρι ελαφρό
φυσάει απ' το βουνό,
γύρω απλώνει
το σούρουπο αργό

11η Στροφή - Τραγουδά το κοριτσάκι. Τα λουλούδια αποκοιμιούνται σε διάφορες στάσεις. Στο τέλος καμία κίνηση δεν γίνεται. Μόνο το κοριτσάκι γυρίζει ακόμα γύρω τους:

1η Μελωδία-Τραγούδι - Ρυθμός αργός και νανουριστικός
Το κοριτσάκι
Ευωδιά γλυκιά και μοσχολβολιά
Στα μικρά μου λουλουδάκια.
Ονειρεύονται στην αστροφεγγιά
κοιμισμένα σαν παιδάκια.

12η Στροφή - Το κοριτσάκι τραγουδά και χαϊδεύει τα λουλούδια *«ήπια και απαλά»*. Μετά το τέλος του τραγουδιού τα παιδιά-λουλούδια «*μένουν κοιμισμένα για λίγη ώρα, κι έπειτα χωρίς κανένα σύνθημα μόνα τους, φυσικά και αβίαστα, αργά αργά, ξυπνούν και σηκώνουνται με ήρεμες και απαλές κινήσεις και τελειώνει το παιχνίδι»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 471):

1η Μελωδία-Τραγούδι - Ρυθμός πολύ ήρεμος
Το κοριτσάκι
Με τα χέρια μου τα εφύτεψα
τα μικρά μου λουλουδάκια.
Τα επόνεσα και τ' αγάπησα
σαν η μάνα τα παιδάκια.

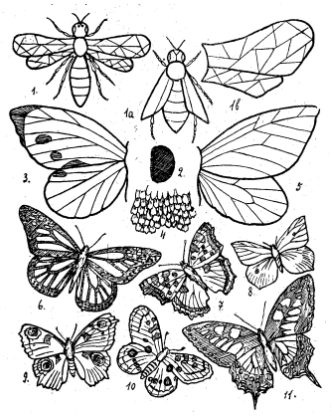
Η συγγραφέας επισημαίνει ότι πρόκειται για ένα «εσώψυχο» ρυθμικό παιχνίδι, οι συναισθηματικές και κιναισθητικές αποχρώσεις του οποίου αποδίδονται μουσικά και κινητικά μέσα από την αυτενέργεια του παιδιών καθώς «ζουν το ρόλο τους»:

> *«Προσοχή. 1. Το παιχνίδι είναι εσώψυχο. Η ζωή των λουλουδιών είναι κάτι τόσο λεπτό και τόσο αβρό, που απαιτεί απλότητα και αρμονία στις κινήσεις. Κάθε αδέξια ή απότομη κίνηση θα το βλάψει. Τα πιο λαφριά παιδιά θα γίνουν πεταλούδες και μέλισσες. Το πιο τρυφερό θα γίνει το κοριτσάκι. Όλα τα παιδιά να ζουν το ρόλο τους. 2. Οι λεπτομερειακές κινήσεις θ΄αφήνουνται στην πρωτοβουλία του κάθε παιδιού να τις ποικίλει. Ο ρυθμός πρέπει να τηρείται ακριβώς. 4. Να χρωματίζεται*

το τραγούδι για ν' αποδίδεται η έννοια της κάθε στροφής» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 471).

Στη συνέχεια η συγγραφέας αναπτύσσει θέματα που αφορούν το παιχνίδι-τραγούδι «Η ζωή των λουλουδιών» σε σχέση με τις αντίστοιχες απόψεις για τα δύο φύλα της εποχής της. Η ίδια θεωρεί ότι το συγκεκριμένο παιχνίδι-τραγούδι πρέπει να παίζεται εξίσου από αγόρια και κορίτσια, επισημαίνοντας τις αρνητικές επιδράσεις που επιφέρει στην ιδιοσυγκρασία και την κινητική έκφραση των αγοριών -ιδιαίτερα στις μεγαλουπόλεις- η μονομερής απασχόληση με το ποδόσφαιρο, που συχνά γεννά και τον φανατισμό:

«Το παιχνίδι παίζεται καλύτερα από κορίτσια, γιατί αυτά έχουν πιο έμφυτη τη λεπτότητα σε αίσθημα και κίνηση σώματος και φυσιογνωμίας, αλλά ακριβώς γι' αυτό πρέπει να το παίξουν και τ΄ αγόρια. Μάλιστα στ' αγόρια των πόλεων η αντίδραση αυτή είναι αναγκαία, γιατί ο αθλητισμός και προπάντων το φούτ μπώλ, δυσανάλογο με την ηλικία τους και χωρίς άλλο ισορρόπημα, τα φανατίζει και τραχύνει τον χαρακτήρα τους» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 471).



Εικόνα 147 Τεχνικές Οδηγίες: Παιχνίδι-Τραγούδι «Η ζωή των λουλουδιών» (Κλεάνθους – Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 472).

Στις «Τεχνικές Οδηγίες» περιλαμβάνονται λεπτομερείς οδηγίες, χνάρια και εικόνες για την κατασκευή των «κουστουμιών» των «μελισσών» και των «πεταλούδων». Για την καλύτερη κατανόηση των κατασκευών, αλλά και τον τρόπο κίνησης των παιδιών, παρεμβάλλονται και φυσιογνωστικά στοιχεία που αφορούν τις μέλισσες και τα διάφορα είδη πεταλούδων. Για την κατασκευή των «κουστουμιών» των λουλουδιών θα ακολουθήσουν τις «Τεχνικές Οδηγίες» στο δραματικό παιχνίδι-τραγούδι «Άνθια» (σελ. 207 του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια*) [Υ.Α.4.a.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.8.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Η ζωή των λουλουδιών» έχει ως θεματική το παιχνίδι ρυθμικής κίνησης και δραματοποίησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.] [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.a.ν.α.], [Υ.Α.3.a.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], καθώς τραγουδά, κινείται στο ρυθμό της μουσικής παριστάνοντας ρόλους από τη φύση (λουλούδια, μέλισσες, πεταλούδες) [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.d.ν.α.], [Υ.Α.2.e.ν.α.], [Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Η ζωή των λουλουδιών» περιλαμβάνει μουσικοκινητικό παιχνίδι που εισάγει η ρυθμική κίνηση παράλληλα με τη μουσική, αποτελώντας έτσι προάγγελο σύγχρονων μεθοδολογικών προσεγγίσεων της μουσικοπαιδαγωγικής θεωρίας και πράξης (βιωματική/ μουσικοκινητική προσέγγιση μουσικών εννοιών) του 20ου αιώνα.

Εισάγεται έτσι η βιωματική προσέγγιση της έννοιας της ρυθμικής αγωγής, καθώς τα παιδιά τραγουδούν και κινούνται στο χώρο, συνδέοντας τις καταστάσεις και τις μεταβολές της ρυθμικής αγωγής με το ίδιο τους το σώμα και με την πραγματική τους ζωή και ακόμη με φαινόμενα που παρατηρούν στο φυσικό τους περιβάλλον, π.χ. τραγουδούν και κινούνται με ζωηρό ρυθμό όταν «βγαίνει ο ήλιος» (3η στροφή) και αντίστοιχα με ρυθμό αργό και νανουριστικό όταν «βραδιάζει» και τα λουλούδια «κοιμούνται» κ.ο.κ.[Υ.Α.1.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.]. Η δραματοποίηση των ρόλων (*κοριτσάκι-περιβολάρισσα, λουλούδια, μέλισσες, πεταλούδες*) με την αντίστοιχη Μελωδία-Τραγούδι κάθε ρόλου, τις εισόδους των ρόλων κάθε φορά και ακόμη τη σκηνική δράση και κίνηση στο χώρο παράλληλα με το τραγούδι, θυμίζουν έντονα «παιδική όπερα», με πρωταγωνιστές ανθρώπους, έντομα και φυτά [Υ.Α.1.a.ν.α.],[Υ.Α.1.b.ν.α.],[Υ.Α.2.d.ν.α.],[Υ.Α.2.e.ν.α.],[Υ.Α.2.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.b.ν.α.],[Υ.Α.3.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.5.d.μ.ν.α.],[Υ.Α.6.a.ν.α.],[Υ.Α.6.b.ν.α.],[Υ.Α.6.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.6.c.ν.α.],[Υ.Α.6.d.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.],[Υ.Α.9.a.ν.α.],[Υ.Α.9.b.ν.α.],[Υ.Α.9.c.ν.α.].

Παιχνίδια ρυθμικής κίνησης και δραματοποίησης σκηνών από το φυσικό περιβάλλον και την καθημερινή ζωή [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τα ζωντανά πλάσματα του φυσικού περιβάλλοντος και τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για ρυθμό και κίνηση· σχετίζεται ακόμη άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και με το περιεχόμενο του ίδιου του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.].

Παιχνίδια-τραγούδια ρυθμού και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.]. [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

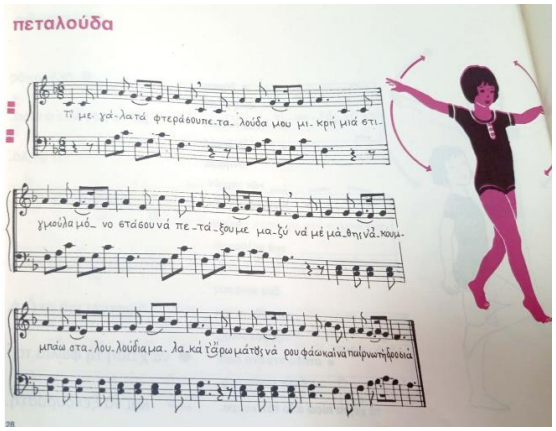
Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τρίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα και βηματική κίνηση, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) διμερή μορφή [ΑΒ], στ) απλές εναλλαγές τονικής δεσπόζουσας, ζ) συλλαβική απόδοση.

Η 2η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]:α) είναι εξάσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μία τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα και βηματική κίνηση, δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) διμερή μορφή [ΑΒ], στ) μουσικές φράσεις που επαναλαμβάνονται, ζ) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Ρυθμικό* [ρυθμική κίνηση και δραματοποίηση]	Μίμηση σκηνής από το φυσικό περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με μίμηση]	Μουσικοκινητικό παιχνίδι

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

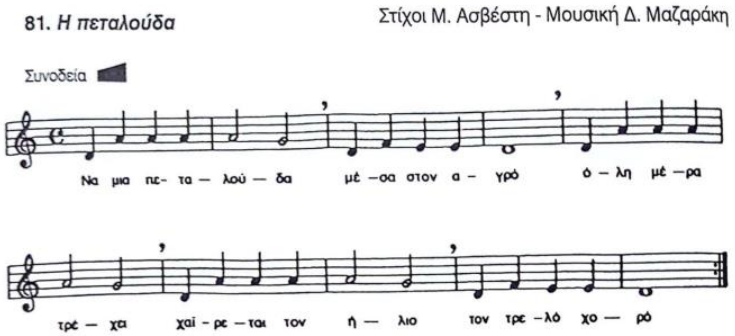
Η θεματική του παιχνιδιού-τραγουδιού «Η ζωή των λουλουδιών» απαντάται όσον αφορά την κίνηση της πεταλούδας και στο τραγούδι «Πεταλούδα» από το βιβλίο της Μαρίας Κυνηγού-Φλάμπουρα *Τραγουδώ και Γυμνάζομαι* (Κυνηγού-Φλάμπουρα, 1973, σελ. 28-29) με εικονογραφημένη περιγραφή της κινητικής/γυμναστικής ενεργοποίησης των παιδιών παράλληλα με τους στίχους του τραγουδιού.





Εικόνες 148, 149 Τραγούδι «Η πεταλούδα (Κυνηγού-Φλάμπουρα, 1973, σσ. 28-29)

Στο βιβλίο *Η μουσική πάει νηπιαγωγείο* της Βίβιαν Δημητράτου (Δημητράτου, 1995, σελ. 107 &108) περιλαμβάνεται αντίστοιχο τραγούδι-παιχνίδι «Η πεταλούδα» ρυθμικής κίνησης και μίμησης ρόλων λουλουδιών και πεταλούδας. Σχηματίζονται και εδώ δύο ομόκεντροι κύκλοι λουλουδιών, ο ένας με παιδιά-παπαρούνες και ο άλλος με παιδιά – μαργαρίτες. Οι πεταλούδες «πετούν» γύρω από τα λουλούδια και στέκονται πάνω σε αυτά. Οι παπαρούνες έπειτα γέρνουν το κεφάλι και χαιρετούν τις πεταλούδες που φεύγουν:



2. Σ' ένα στάχι στέκει
γύρω της κοιτά.
Μια άσπρη μαργαρίτα
μέσα στο γρασίδι
της χαμογελά.

3. Πέρα οι παπαρούνες
κόκκινα φορούν.
Λάμπουνε στον ήλιο
το κεφάλι γέρνουν
και τη χαιρετούν.

Θα μάθουμε το τραγούδι της πεταλούδας. Μερικά παιδιά θα είναι πεταλούδες, άλλα παιδιά θα είναι λουλούδια, μαργαρίτες και παπαρούνες. Οι πεταλούδες, θα φορούν για φτερά στην πλάτη τα ελαφρά μας μαντίλια, με δύο λαστιχάκια, ένα σε κάθε άκρη του μαντιλιού, περασμένα στα δάχτυλα.

Έχουμε δύο κύκλους λουλουδιών. Ο ένας με μαργαρίτες, ο άλλος με παπαρούνες. Οι πεταλούδες στέκονται στα λουλούδια και ύστερα πετούν γύρω γύρω από κάθε λουλούδι. Στο τέλος, οι παπαρούνες γέρνουν το κεφάλι και χαιρετούν τις πεταλούδες που φεύγουν.

Εικόνα 150 Τραγούδι-παιχνίδι «Η πεταλούδα» (πάνω - κάτω)(Δημητράτου, 1995, σσ. 107-108)

Α.2.28 Παιχνίδι-τραγούδι *Ρυθμικό* «Εύθυμα πηδούμε»

Αρ. 93.	Παιχνίδια-τραγούδια *Ρυθμικά*	«Εύθυμα πηδούμε»



1. Ἐμπρός, πιαστεῖτε ὅλα τὰ παιδιὰ σειρὰ
καὶ σὰν πουλάκια ἂς παίξουμε μικρά, τρελλά.
Εὔθυμα πηδοῦμε, τρέχουμε, γελοῦμε,
τρά λα, τρά λα, τρί λα, λά λα, λά λα, λά,

2. Ψηλὰ τὰ χέρια ὅλα τεντωτά, δετά,
ν' ἀνοίξουν πόρτες διάπλατες γιὰ τὴ χαρά.
Εὔθυμα πηδοῦμε, τρέχουμε, γελοῦμε,
Τρά λα, τρά λα, τρί λα, λά λα, λά λα, λά,

Εικόνα 151 1η Μελωδία -Τραγούδι: Παιχνίδι -Τραγούδι "Εύθυμα πηδούμε" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.467)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Παίζεται από παιδιά του Νηπιαγωγείου έως τη Δ΄ Τάξη Δημοτικού. Τα παιδιά μιας τάξης πιασμένα σφιχτά από τα χέρια σαν αλυσίδα προχωρούν -με το πρόσωπο το ένα παιδί προς τα μέσα και τ' άλλο προς τα έξω- γύρω από το κέντρο που ορίζει φωναχτά κάθε φορά ο δάσκαλος και αναπηδούν σε δεδομένα σημεία του τραγουδιού. Στα πηδήματα πρέπει να κρατιούνται μεταξύ τους καλά, ώστε να μην «σπάσει» η αλυσίδα. Αν τα παιδιά κουράζονται να τραγουδούν και να κινούνται, μπορεί να οριστούν άλλα παιδιά να τραγουδούν και άλλα να παίζουν, με τις δύο ομάδες να αλλάζουν έπειτα ρόλους μεταξύ τους [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.δ.ν.α.].

Κάθε ανθρώπινη «αλυσίδα» σχηματίζεται από 10-15 παιδιά, ώστε να μην είναι πολύ μακριά η αλυσίδα και ενέχεται έτσι κίνδυνος ατυχήματος. Το παιχνίδι παίζεται στην ύπαιθρο, με δύο τρόπους:

1ος Τρόπος Στο χώρο ορίζονται τα «κέντρα» του παιχνιδιού όπως δέντρο, βρύση, πέτρα, κ.ά., καθώς και αντικείμενα που έχουν τοποθετηθεί σε αυτόν, όπως καρέκλα, τραπέζι, κ.ά. Τα παιδιά πιασμένα σε αλυσίδα προχωρούν κάθε φορά γύρω από το κέντρο που φωνάζει ο δάσκαλος πάντα στον 2ο στίχο, ώστε τα παιδιά να προλαβαίνουν να κατευθύνονται.

Στον 3ο- 4ο στίχο κάθε στροφής -η οποία και αναγράφεται στην παρτιτούρα ως *Επωδός*- κάνουν πήδημα πολύ γοργό και τραγουδούν πιο γοργά και δυνατά: *«Εύθυμα πηδούμε, τρέχουμε γελούμε, Τράλα, τράλα…»*.

1η Στροφή - Στον 1ο- 2ο στίχο τα παιδιά προχωρούν με μικρό ρυθμικό βήμα, όχι πολύ γοργό. Ο δάσκαλος φωνάζει το κέντρο γύρω από το οποίο θα κινηθεί η ανθρώπινη αλυσίδα. Σε κάθε άρση γίνεται 1 πήδημα. Στον 3-4 στίχο κάνουν πήδημα πολύ γοργό:

1η Μελωδία-Τραγούδι

Εμπρός πιαστείτε όλα τα παιδιά σειρά
και σαν πουλάκια ας παίξουμε μικρά, τρελά.
Εύθυμα πηδούμε, τρέχουμε γελούμε,
Τρα λα, τρα λα, λάλα, λάλα, λα.

2η Στροφή - Στον 1ο- 2ο στίχο τα παιδιά προχωρούν ρυθμικά, *«με τον ίδιο ρυθμό το βήμα και το τραγούδι»*. Τα παιδιά τεντώνουν τα ενωμένα τους χέρια ψηλά και πλάγια, έτσι ώστε να σχηματίζονται πολλές «πόρτες» που «ανοίγουν» διάπλατα, όπως περιγράφονται στον 2ο στίχο. Ο δάσκαλος πάλι φωνάζει ορίζοντας το κέντρο γύρω από το οποίο θα κινηθεί η ανθρώπινη αλυσίδα. Στον 3ο - 4ο στίχο όπως και στην 1η στροφή:

1η Μελωδία-Τραγούδι

Ψηλά τα χέρια όλα τεντωμένα δετά,
ν' ανοίξουν πόρτες διάπλατες για τη χαρά.
Εύθυμα πηδούμε, τρέχουμε γελούμε,
Τρα λα, τρα λα, λάλα, λάλα, λα.

3η Στροφή - Στον 1ο- 2ο στίχο τα παιδιά προχωρούν με ελαφρό μικρό πήδημα στις μύτες των ποδιών. Ο δάσκαλος πάλι φωνάζει ορίζοντας το κέντρο γύρω από το οποίο θα κινηθεί η ανθρώπινη αλυσίδα. Στον 3ο-4ο στίχο όπως και στην 1η στροφή:

1η Μελωδία-Τραγούδι

Παιδιά, στις μύτες τώρα των παιδιών, λαφριά
σαν κυπαρίσσια νάναι τα κορμιά ορθά.
Εύθυμα πηδούμε, τρέχουμε γελούμε,
Τρα λα, τρα λα, λάλα, λάλα, λα.

4η Στροφή - Όπως και στην 1η στροφή:

1η Μελωδία-Τραγούδι

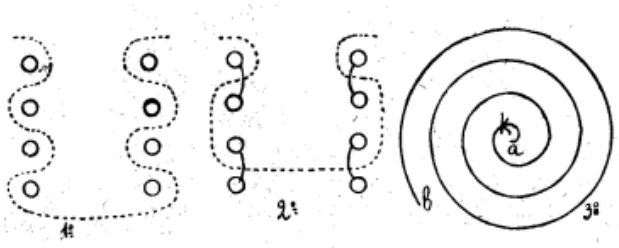
Αγέρας, ήλιος και χαρούμενη καρδιά.
μας δυναμώνουν την αγάπη στη δουλειά.
Εύθυμα πηδούμε, τρέχουμε γελούμε,
Τρα λα, τρα λα, λάλα, λάλα, λα.

5η Στροφή - 1ος-2ος στίχος. Η αλυσίδα προχωρεί προς τον δάσκαλο και τον παρασέρνει στο χορό. Στον 3ο- 4ο στίχο όπως και στην 1η στροφή:

1η Μελωδία-Τραγούδι

Ελάτε, αν θέτε, τώρα στη γραμμή μ' εμάς,
Τρελό παιδάκι να σας κάνουμε με μιας!.
Εύθυμα πηδούμε, τρέχουμε γελούμε,
Τρα λα, τρα λα, λάλα, λάλα, λα.

2ος Τρόπος Στο χώρο ορίζονται 8 ψηλά παιδιά ως σταθερά «κέντρα» σε 2 παράλληλες γραμμές, σε απόσταση 3 μέτρων τη μια από την άλλη (Βλέπε 1ο Διάγραμμα).



Εικόνες 152 Διαγράμματα Χώρου: Παιχνίδι-Τραγούδι "Εύθυμα πηδούμε" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.474)

1η Στροφή - Τα παιδιά πιασμένα σφιχτά από τα χέρια σαν αλυσίδα με ισόχρονο και ζωηρό βήμα προχωρούν -με το πρόσωπο το ένα παιδί προς τα μέσα και τ' άλλο προς τα έξω- από κέντρο σε κέντρο:

1η Μελωδία-Τραγούδι

Εμπρός πιαστείτε όλα τα παιδιά σειρά
και σαν πουλάκια ας παίξουμε μικρά, τρελά.
Εύθυμα πηδούμε, τρέχουμε γελούμε,
Τρα λα, τρα λα, λάλα, λάλα, λα.

2η Στροφή - Τα 8 παιδιά-κέντρα σχηματίζουν τώρα 4 τόξα (Βλέπε 2ο Διάγραμμα) μ' ενωμένα τα χέρια ψηλά. Η αλυσίδα των παιδιών σχηματίζει επίσης με τα χέρια τεντωμένα και ενωμένα ψηλά μεταξύ τους σχηματίζει και αυτή πολλές «πόρτες» και προχωρεί στον 1ο-2ο στίχο με ρυθμό αργό, στον 3ο - 4ο στίχο με ρυθμό κανονικό. Καθώς προχωρεί περνά κάτω από τα τόξα, προσπαθώντας όμως συγχρόνως να χαμηλώνει πολύ το σώμα για να διατηρήσει ανοιχτές τις «πόρτες». Μόλις περάσει απ' όλα τα τόξα χοροπηδά:

1η Μελωδία-Τραγούδι

Ψηλά τα χέρια όλα τεντωμένα δετά,
ν' ανοίξουν πόρτες διάπλατες για τη χαρά.
Εύθυμα πηδούμε, τρέχουμε γελούμε,
Τρα λα, τρα λα, λάλα, λάλα, λα.

3η Στροφή - Η αλυσίδα των παιδιών ξαναπερνά τα 4 τόξα σε αντίθετη κατεύθυνση τρέχοντας πάνω στις μύτες των ποδιών. Τα παιδιά-κέντρα από κάθε τόξο, μόλις περάσει η αλυσίδα από το καθένα τους, πιάνονται και ενώνονται και αυτά σε αυτή και χορεύουν:

1η Μελωδία-Τραγούδι

Παιδιά, στις μύτες τώρα των παιδιών, λαφριά
σαν κυπαρίσσια νάναι τα κορμιά ορθά.
Εύθυμα πηδούμε, τρέχουμε γελούμε,
Τρα λα, τρα λα, λάλα, λάλα, λα.

4η Στροφή - 1ος - 2ος στίχος. Η αλυσίδα προχωρά με αργό ρυθμό και έπειτα πολύ γρήγορα με κέντρο το δάσκαλο ή ένα άλλο μεγαλύτερο παιδί (Βλέπε 3ο Διάγραμμα). Η κίνηση της αλυσίδας συνεχίζεται και αφού τελειώσει το τραγούδι, ώστε να γίνουν 2 - 3 ελιγμοί γύρω απ' το δάσκαλο σαν κοχλίας:

1η Μελωδία-Τραγούδι

Αγέρας, ήλιος και χαρούμενη καρδιά.
μας δυναμώνουν την αγάπη στη δουλειά.
Εύθυμα πηδούμε, τρέχουμε γελούμε,
Τρα λα, τρα λα, λάλα, λάλα, λα.

5η Στροφή - Τα παιδιά που' ναι στο κέντρο του κοχλία παρασέρνουν το δάσκαλο ή το παιδί του κέντρου μαζί τους και σιγά σιγά ξεδιπλώνεται ο έλικας προς την αντίθετη κατεύθυνση και γίνεται ένας μεγάλος κύκλος, που συνεχίζει να χορεύει πολύ γρήγορα για λίγο, αφού τελειώσει το τραγούδι:

1η Μελωδία-Τραγούδι

Ελάτε, αν θέτε, τώρα στη γραμμή μ' εμάς,
Τρελό παιδάκι να σας κάνουμε με μιας!.
Εύθυμα πηδούμε, τρέχουμε γελούμε,
Τρα λα, τρα λα, λάλα, λάλα, λα.

Το παιχνίδι-τραγούδι «Εύθυμα πηδούμε» έχει ως θεματική το παιχνίδι ρυθμικής κίνησης στο δημοτικό σχολείο [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά, βηματίζει ομαδικά και κινείται στο ρυθμό της μουσικής [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.e.ν.α.], [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.],

[Υ.Α.3.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

Παιχνίδια ρυθμικής κίνησης [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.c.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά σε όλους τους πολιτισμούς (Κροντηρά, 2002). Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.] εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για ρυθμό και κίνηση .

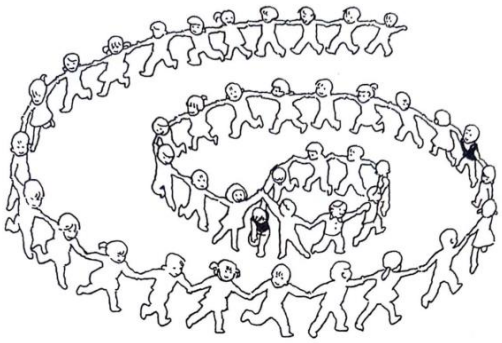
Παιχνίδια-τραγούδια ρυθμού και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [10.α.μ.ν.α], [10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) με μικρά μελωδικά διαστήματα δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) φράσεις που επαναλαμβάνονται, στ) διμερή μορφή [ΑΒ], ζ) απλές εναλλαγές τονικής και δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Ρυθμικό* [ρυθμικός βηματισμός και κίνηση]	Μίμηση σκηνής από το φυσικό περιβάλλον (κοχλίας)
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση με σχηματισμό στο χώρο]	Ρυθμικό -κινητικό παιχνίδι

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Στο βιβλίο *Η μουσική πάει νηπιαγωγείο* της Βίβιαν Δημητράτου προτείνεται η αξιοποίηση τραγουδιών και η προσθήκη κίνησης σε αυτά, ώστε να μετασχηματιστούν σε τραγούδια – παιχνίδια. Στο πλαίσιο αυτό δίνονται ιδέες για κινητικούς σχηματισμούς στο χώρο, όπως κύκλος, ομόκεντροι κύκλοι, κοχλίας (σαλιγκάρι) που περνάει μέσα από «πορτούλα», αντικρυστές γραμμές, κ.ά. (1995, σσ. 93 &107):



Εικόνα 153 Σχηματισμός κοχλία (Δημητράτου, 1995, σελ. 107)

Α.2.29 Παιχνίδι-τραγούδι *Ρυθμικό* «Μαθαίνω χορό»

Αρ. 97.	Παιχνίδια-τραγούδια *Ρυθμικά*	«Μαθαίνω χορό»



1. Ἄχ, νὰ χορέψω καλὰ δὲν μπορῶ,
ἄμαθο εἶμαι παιδάκι μικρό.
Θέλω νὰ μάθω κι' ἐγὼ τὸ χορὸ
γιὰ νὰ μὴ λένε πῶς εἶμαι κουτό.
Τρἀλαλαλά, λαλά, λά, λά, λά.

2. Ἕν, δυό, τρία βήματα μικρά, μικρὰ
καὶ προσοχὴ νὰ τὰ πάγω καλά.
Δύσκολος εἶν' ὁ χορὸς στὴν ἀρχή,
ὅμως βοηθάει τὸ τραγούδι πολύ.
Τρἀλαλαλά, λαλά, λά, λά, λά.

3. Ἔμαθα κι' ὅλας, γιὰ δέστε μ' ἔδῶ,
τώρα χορεύω λαφριὰ καὶ πετῶ.
Δὲν ἔχω ἀνάγκη ἀπὸ δάσκαλο πιά,
γίνουμαι διάσκαλος σ' ἄλλα παιδιά.
Τρἀλαλαλά, λαλά, λά, λά, λά.

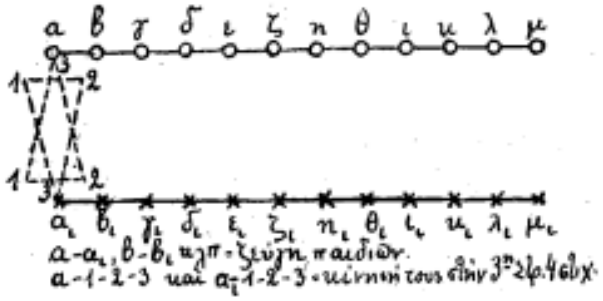
Εικόνα 154 1η Μελωδία - Τραγούδι: *Παιχνίδι -Τραγούδι* "Μαθαίνω χορό"(Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.485)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Παίζεται από όλα τα παιδιά μιας τάξης από το Νηπιαγωγείο έως τη Δ΄ Τάξη Δημοτικού. Τα παιδιά μιας τάξης σε ζευγάρια χορεύουν συγχρονισμένα. Στο χώρο διαγράφονται 2 παράλληλες γραμμές σε απόσταση 2 μέτρων μεταξύ τους, αν πρόκειται για παιδιά Νηπιαγωγείου έως και την Α΄ Τάξη και απόσταση 3-4 μέτρων αν πρόκειται για παιδιά Β΄ -Δ΄ Τάξεων. Τα μέλη κάθε ζεύγους παρατάσσονται αντικρυστά (Βλέπε Διάγραμμα). Κάθε ζεύγος σχηματίζεται από παιδιά ίδιου ύψους. Τα ζευγάρια έχουν το λιγότερο 2 μέτρα απόσταση μεταξύ τους. Το παιδιά που είναι πιο κοντά σε ύψος θα τοποθετηθούν προς το κέντρο των γραμμών. Σε μια επανάληψη του παιχνιδιού θα παίξουν τα υπόλοιπα παιδιά, αν η τάξη έχει μεγάλο αριθμό παιδιών.

Το παιχνίδι παίζεται στην ύπαιθρο ή κατ' ανάγκη σε μεγάλη αίθουσα, με δύο τρόπους [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.]:

1ος Τρόπος: Για μικρότερα παιδιά. Ανά ζευγάρια [α-α1, β-β1, κ.ο.κ.], με τα δύο μέλη αντικρυστά, εκτελούν συγκεκριμένη «χορογραφία» ανά στροφή του τραγουδιού.



Εικόνα 155 Διάγραμμα χορογραφίας: Παιχνίδι-Τραγούδι «Μαθαίνω χορό» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.486)

1.Αχ, να χορέψω καλά δεν μπορώ,	Με το δεξί πόδι 1 βήμα προς τα μπρος, πλησιάζει τ' αριστερό. Έπειτα όμοιο βήμα με τ'αριστερό προς τα μπρος, πλησιάζει το δεξί, (στίχος *«καλά δεν μπορώ»*). Οι προηγούμενες κινήσεις προς τα πίσω.
Άμαθο είμαι παιδάκι μικρό.	Όπως ο 1ος στίχος
Θέλω να μάθω κι εγώ το χορό	Τα παιδιά χτυπούν σύμφωνα με το χρόνο τα πόδια τους στη γη, τη μία το ένα, την άλλη τ' άλλο.
για να μη λένε πως είμαι κουτό.	Μετρούν το χρόνο με λικνιστικά και ρυθμικά βήματα μια προς τα δεξιά, μια προς τ' αριστερά.
Τράλαλαλά, λαλά, λα, λα, λα.	Τα παιδιά του ζεύγους ενώνουν τα χέρια τους και χορεύουν κυκλικά, έπειτα οπισθοχωρώντας ξαναπαίρνουν την αρχική τους θέση.
2.Εν, δυο, τρία, βήματα μικρά, μικρά,	Τα ζευγάρια αντικρυστά πάλι. 3 βήματα προς τα μπρος, 3 βήματα προς τα πίσω, και πάλι 2 βήματα προς τα μπρος, 2 βήματα προς τα πίσω.
και προσοχή να τα πάγω καλά.	Κάθε παιδί γυρίζει κυκλικά στον εαυτό του με 4 συρτά ρυθμικά βήματα. Ο χρόνος του τραγουδιού πιο αργός.
Δύσκολος ειν' ο χορός στην αρχή,	Κάθε παιδί κάνει 4 πλάγια λικνιστικά βήματα προς τα δεξιά.
όμως βοηθάει το τραγούδι πολύ.	Τα ίδια βήματα προς τα αριστερά.
Τράλαλαλά, λαλά, λα, λα, λα.	Όπως στην 1η στροφή
3.Έμαθα κι όλας, για δέστε μ' εδώ,	Τα ζευγάρια αντικρυστά πάλι. 2 ελεύθερα βήματα προς τα μπρος στις μύτες των ποδιών με χάρη και 1 προς τα πίσω. Κορμί τεντωμένο και ελαφρύ. Ύφος χαρούμενο.
Τώρα χορεύω λαφριά και πετώ.	Άλλα 4 βήματα πεταχτά προς τα μπρος.
Δεν έχω ανάγκη από δάσκαλο πια,	Κάθε παιδί πιάνει με το δεξί του χέρι το χέρι του αντικρινού του και κάνει μια στροφή.
γίνουμαι δάσκαλος σ' άλλα παιδιά.	Αλλάζουν χέρια και το άλλο παιδί κάνει άλλη στροφή.
Τράλαλαλά, λαλά, λα, λα, λα.	Κάθε παιδί πιάνεται στα χέρια με τα πλαϊνά του παιδιά και οι δύο παράλληλες γραμμές ενώνονται σ' ένα μεγάλο κύκλο που κινείται γρήγορα και πεταχτά προς μια διεύθυνση, έπειτα διαλύεται και τα παιδιά χορεύουν όπως θέλουν.

<u>2ος Τρόπος</u>: Για μεγαλύτερα παιδιά. Οι κινήσεις γίνονται στο ρυθμό της μουσικής και συγχρονισμένα:

1.Αχ, να χορέψω καλά δεν μπορώ,	Με το δεξί πόδι 1 βήμα προς τα μπρος, πλησιάζει τ' αριστερό. Έπειτα όμοιο βήμα με τ' αριστερό προς τα μπρος, πλησιάζει το δεξί, (στίχος *«καλά δεν μπορώ»*). Οι προηγούμενες κινήσεις προς τα πίσω.
Άμαθο είμαι παιδάκι μικρό.	*«Άμαθο είμαι»* - Κάμψη του κορμιού αριστερά κι ελαφρύ πήδημα. *«Παιδάκι μικρό»* - Κάμψη του κορμιού δεξιά κι ελαφρύ πήδημα.
Θέλω να μάθω κι εγώ το χορό	Όπως στον 1ο στίχο.
για να μη λένε πως είμαι κουτό.	Όπως στον 2ο στίχο.
Τράλαλαλά, λαλά, λα, λα, λα.	Κάθε παιδί στριφογυρίζει ελεύθερο γύρω στον εαυτό του, μια φορά προς τα δεξιά, μια φορά προς τ' αριστερά.

2.Εν,δυο, τρία, βήματα μικρά, μικρά,	Τα ζευγάρια αντικρυστά πάλι. 3 βήματα προς τα μπρος, 3 βήματα προς τα πίσω, και πάλι 2 βήματα προς τα μπρος, 2 βήματα προς τα πίσω.
και προσοχή να τα πάγω καλά.	Κάθε παιδί γυρίζει κυκλικά στον εαυτό του με 4 συρτά ρυθμικά βήματα. Ο χρόνος του τραγουδιού πιο αργός.
Δύσκολος ειν' ο χορός στην αρχή,	3 μεγάλα βήματα προς τα πίσω συρτά και αργά με κάμψεις των γονάτων, σαν κίνηση όλου του κορμιού μια προς τα δεξιά, μια προς τ' αριστερά.
όμως βοηθάει το τραγούδι πολύ..	Το κάθε παιδί γυρίζοντας αργά γύρω στον εαυτό του προχωρεί σύγχρονα με 4 μεγάλα βήματα προς την αρχική του θέση.
Τράλαλαλά, λαλά, λα, λα, λα.	Όπως στην 1η στροφή
3.Έμαθα κι όλας, για δέστε μ' εδώ,	Τα ζευγάρια αντικρυστά πάλι. 2 ελεύθερα βήματα προς τα μπρος. Τεντωμένο και ελαφρύ κορμί. Χαρούμενο ύφος.
Τώρα χορεύω λαφριά και πετώ.	Κάθε παιδί γυρίζει 1 φορά γύρω στον εαυτό του και με μικρά βήματα στις μύτες των ποδιών.
Δεν έχω ανάγκη από δάσκαλο πια,	*«Δεν έχω ανάγκη»* - 5 βήματα μικρά γοργά προς τα μπρος και λοξά στα πλάγια (Βλέπε στο Διάγραμμα το α-1 και α1-1 των παιδιών α και α1) *«από δάσκαλο πια»* - 5 βήματα γοργά προς τ' αριστερά (Βλέπε στο Διάγραμμα 1 - 2 των παιδιών α- α1)
γίνουμαι δάσκαλος σ' άλλα παιδιά..	*«γίνουμαι δάσκαλος»* - 5 βήματα γοργά προς τα πίσω και προς τα δεξιά ώστε τα παιδιά να γυρίσουν στις θέσεις τους (Βλέπε στο Διάγραμμα 2-3 των παιδιών α- α1). *«σ' άλλα παιδιά»* - 5 βήματα προς τα μπρος. Τα παιδιά συναντιούνται στη μέση των 2 γραμμών.
Τράλαλαλά, λαλά, λα, λα, λα.	Όλα τα παιδιά δίνουν τα χέρια και σχηματίζουν κύκλο που στρέφεται προς μια διεύθυνση πολύ ζωηρά και γρήγορα, έπειτα διαλύεται και χορεύουν όλοι όπως θέλουν.

Το παιχνίδι-τραγούδι «Μαθαίνω χορό» έχει ως θεματική το παιχνίδι ρυθμικής κίνησης στο δημοτικό σχολείο και το Νηπιαγωγείο [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά, βηματίζει μαζί με το χορευτικό του ταίρι και κινείται στο ρυθμό της μουσικής [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.e.ν.α.], [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.].

Παιχνίδια ρυθμικής κίνησης και χορού [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά (Κροντηρά, 2002). Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.] εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για ρυθμό

και κίνηση [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.]. Παιχνίδια-τραγούδια ρυθμού και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.α.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.]. Οι στίχοι του τραγουδιού σε συνδυασμό με τον ρυθμικό χαρακτήρα της μουσικής ενθαρρύνουν τα παιδιά να χορέψουν [Υ.Α.2.d.μ.ν.α], [Υ.Α.2.e.ν.α].

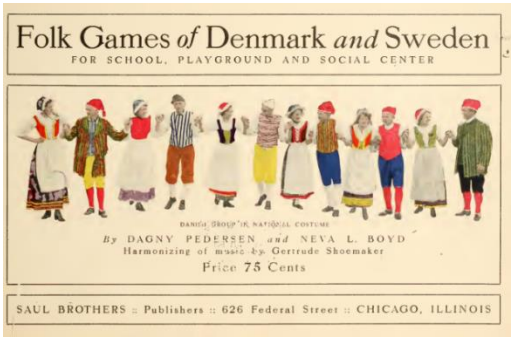
Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.4.α.μ.], [Υ.Α.4.b.μ.]: α) είναι τρίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) με φράσεις που έχουν επαναλαμβανόμενους φθόγγους και βηματική κίνηση δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) φράσεις που επαναλαμβάνονται, στ) έχει διμερή μορφή [ΑΒ], ζ) συλλαβική απόδοση.

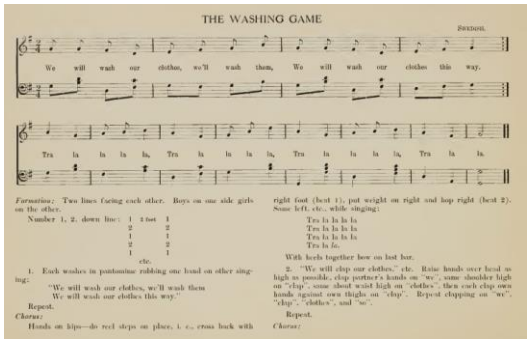
Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Ρυθμικό* [ρυθμικός βηματισμός και κίνηση]	Μίμηση σκηνής από το ανθρωπογενές περιβάλλον (χορός)
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [χορός ανά ζεύγη με συγκεκριμένη χορογραφία]	Ρυθμικό - κινητικό παιχνίδι

Σύνδεση ενδεικτική με τη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της εποχής

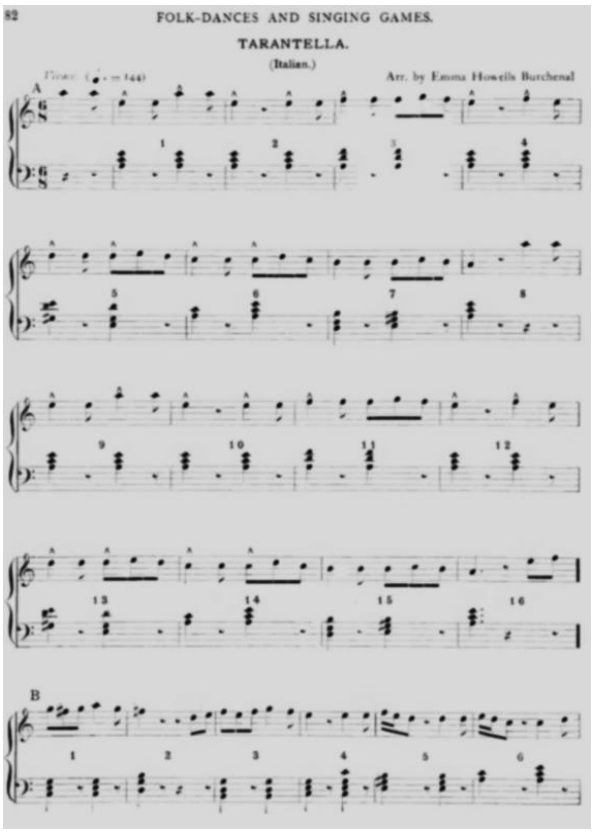
Το κίνημα της Νέας Αγωγής θα δώσει έμφαση στο οργανωμένο παιχνίδι-τραγούδι *Κίνησης* που προάγει την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία των παιδιών. Στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής απαντώνται ειδικότερα παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* και παραδοσιακά χορευτικά τραγούδια με αναλυτική περιγραφή των βημάτων της χορογραφίας τους, όπως αντίστοιχα στο παιχνίδι-τραγούδι «Μαθαίνω χορό» της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου. Ειδικότερα στην αμερικάνικη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία των αρχών του 20ου αιώνα, στο πλαίσιο της ενσωμάτωσης των παιδιών των μεταναστευτικών πληθυσμών στη νέα χώρα περιλαμβάνονται παραδοσιακά τραγούδια και χοροί των αντίστοιχων λαών με στίχους σε απόδοση στην αγγλική γλώσσα.

Ενδεικτικά παραδείγματα αποτελούν τα έργα *Folk Games of Denmark and Sweden: for school, playground and social centre* που εκδόθηκε στο Σικάγο το 1915 και *Folk - dances and singing games: twenty - six folk - dances of Norway, Sweden, Denmark, Russia, Bohemia, Hungary, Italy, England, Scotland and Ireland* που εκδόθηκε το 1909 στη Νέα Υόρκη.





Εικόνες 156, 157 ***Folk Games of Denmark and Sweden*** **(Pederson & Boyd, 1915) και Σουηδικό παιχνιδοτράγουδο σε απόδοση στα αγγλικά, «Washing Game» (Pederson & Boyd, 1915, σσ. 1 & 50)**





TARANTELLA.

(Italian.)

The dance as described here is an arrangement of some of the Tarantella steps put into a definite form for convenience in teaching.

The music consists of three parts: **A**, sixteen measures; **B**, the following eight measures; **C**, the last sixteen measures.

In fitting the steps to the music, each measure should be counted thus: "**One, and, two, and**". The dancers form a double column, boys on the left, girls on the right. The boys use castanets, a pair in each hand, with the arms curved and raised sideward above shoulder-level; each girl carries a tambourine in the right hand, and beats upon it with the thick lower part of the left palm. During the whole dance they beat time on "**one**" and "**two**" of each measure.

INTRODUCTION.

A.

(**Meas. 1-14.**) Beginning with the right foot, and making two steps to a measure, all run forward around the room and up the centre in a straight column.

(**Meas. 15.**) Partner's face each other, and run in place.

(**Meas. 16.**) Partners make salutation to one another; girl touches the right toe across behind the left foot and bends both knees, making a deep curtsey, at the same time extending both arms and raising them slightly to the side.

1. B.

(**Meas. 1-2.**) Beginning with the right foot, all run forward four steps, keeping to the right in passing partners.

(**Meas. 3-4.**) With four running steps turn around to the right in place, and face partner.

(**Meas. 5-6.**) With four running steps all cross over again, keeping to the right in passing partners.

(**Meas. 7-8.**) With four running steps turn around to the right in place, and face partner.

Εικόνες 158, 159, 160 Τραγούδι «Tarantella» και αποσπάσματα περιγραφής χορογραφίας (Burchenal, 1909, σσ. 86 -87)

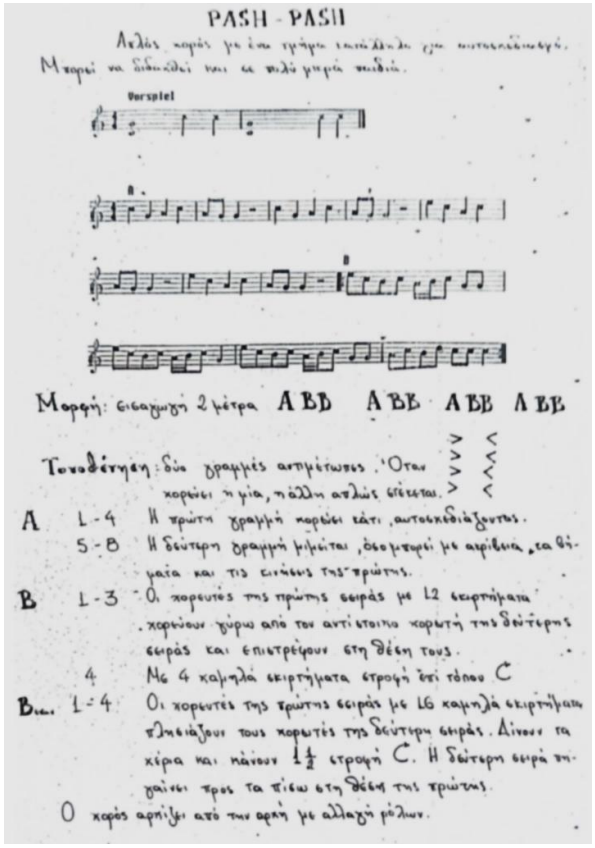


Fig. 1.





Εικόνες 161, 162, 163 Ιταλικός χορός «Tarantella», φωτογραφίες αναλυτικής περιγραφής βημάτων χορού (Burchenal, 1909, σσ. 88-89)



Συναφείς με τις οργανωμένες χορογραφίες παιχνιδιών-τραγουδιών του έργου *Παιχνίδια με Τραγούδια* περιλαμβάνονται -με αντίστοιχες αναλυτικές οδηγίες κίνησης και βημάτων οργανωμένου ή αυτοσχεδιαστικού χορού- στο έργο *Χοροί για παιδιά και νέους (Tänze für kinder und jungendliche)* των Hermann Urabl (μουσική διασκευή) & Martin Way (Χορογραφία και περιγραφή χορού) που μετέφρασε η Πολυξένη Ματέυ για τον Ελληνικό Σύλλογο Μουσικοκινητικής Αγωγής Carl Orff το 1996.

Ενδεικτικό παράδειγμα περιγραφής «χορογραφίας» παρατίθεται στον αντικριστό αυτοσχεδιαστικό χορό με τίτλο "Pash-Pash" (βλέπε εικόνα αριστερά).

Εικόνα 164 Χορός αυτοσχεδιαστικός στη μουσική «Pash-Pasch» (Urable &Way, 1996)

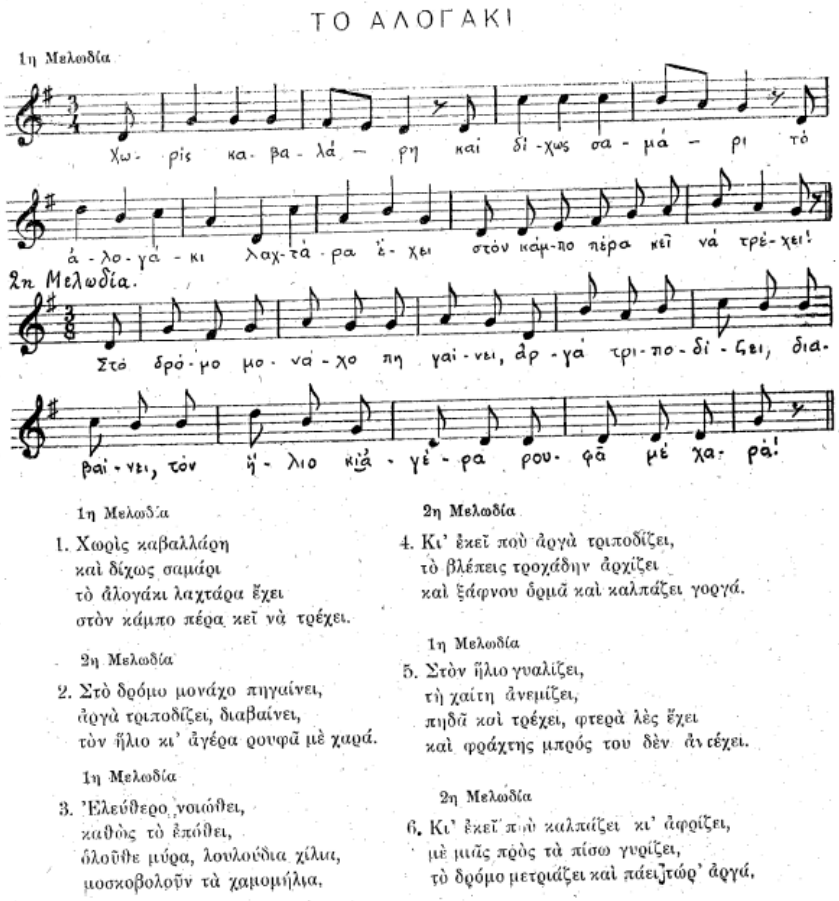
Η θεματική της αντικριστής χορογραφίας με δύο ομάδες παιδιών προτείνεται και στο τραγούδι «Ας χορέψουμε» στο βιβλίο του Μιχάλη Σταυρίδη *Μουσικό Εργαστήρι. Επίπεδο 1* (Σταυρίδης, 1985a, σσ. 15-16).



Εικόνες 165, 166 Τραγούδι «Ας χορέψουμε» (Σταυρίδης, 1985a, σελ. 16)

Α.2.30 Παιχνίδι -τραγούδι *Ρυθμικό* «Το Αλογάκι»

Αρ. 98.	Παιχνίδια-τραγούδια *Ρυθμικά*	«Το Αλογάκι»



Εικόνα 167 1η και 2η Μελωδία-Τραγούδι: Παιχνίδι-Τραγούδι «Το Αλογάκι» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.485)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Όλα τα παιδιά μιας τάξης από το Νηπιαγωγείο έως τη Δ΄ Δημοτικού παίζουν: α) στην τάξη παριστάνοντας με τα δάκτυλα των χεριών τους τ᾽ αλογάκια που «τρέχουν» πάνω στο θρανίο ή β) στην ύπαιθρο παριστάνοντας ενσώματα τα άλογα που τρέχουν με αντίστοιχους ρόλους παιδιών-αλόγων [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

Η συγγραφέας επισημαίνει ότι τα παιδιά καλό είναι να έχουν δει άλογο να τριποδίζει, να πηγαίνει τροχάδην, να καλπάζει και ακόμα να έχουν συνδέσει αντίστοιχα την έννοια της ρυθμικής αγωγής, δηλαδή τις καταστάσεις και μεταβολές της ρυθμικής αγωγής με την ανάλογη κίνηση του αλόγου: τον αργό ή μέτριο χρόνο στο τριπόδισμα, τον ταχύερο στο τροχάδην, τον ταχύτατο χρόνο στον καλπασμό.

1ος Τρόπος: Τα θρανία των παιδιών τοποθετούνται αραιά το ένα από το άλλο, ώστε τα παιδιά να έχουν ελεύθερο χώρο κινήσεων.

1η Στροφή - Στην πρώτη στροφή τραγουδούν όλα τα παιδιά. Στον 5ο στίχο απλώνουν μπρος τα εμπρός το χέρι, σαν να «βλέπουν» τον κάμπο απλωτό μπροστά τους:

1η Μελωδία-Τραγούδι
Χωρίς καβαλάρη
και δίχως σαμάρι
το αλογάκι λαχτάρα έχει
στον κάμπο πέρα κει να τρέχει

2η Στροφή - Τραγουδούν όλα τα παιδιά και κάνουν συγκεκριμένες κινήσεις με τα δάκτυλα στο ρυθμό του λόγου, σαν να τριποδίζει άλογο:

2η Μελωδία-Τραγούδι
Στο δρόμο μονάχο πηγαίνει,
αργά τριποδίζει, διαβαίνει,
τον ήλιο κι αγέρα ρουφά με χαρά.

Οι ρυθμικές αυτές κινήσεις δακτύλων περιγράφονται αναλυτικά από τη Κλεάνθους-Παπαδημητρίου ανά στίχο:

> *«ακουμπούν το χέρι πάνω στο μικρό δάχτυλο του χεριού με αφετηρία τη μέσα πλευρά του γραφείου του θρανίου και με διεύθυνση προς τα έξω και προχωρούν με το χέρι τους προς έξω με κάθε συλλαβή, πατώντας διαδοχικά στα 5 δάχτυλα. Στη συλλαβή «να» του «μονάχου» έχει φτάσει η κίνηση στο μεγάλο δάχτυλο. Τότε στρέφουν όλο τον κορμό του χεριού προς τ' αριστερά και προχωρούν πάλι ως το μικρό δάχτυλο. Τότε στρέφουν όλο τον κορμό του χεριού προς τ'αριστερά και προχωρούν πάλι ως το μικρό δαχτυλάκι (συλλαβή «να» του «πηγαίνει») και τώρα βρίσκουνται στο έξω άκρο του θρανίου»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 488) (1ο στίχος).
>
> *«Πατούν το χέρι στο μεγάλο δάκτυλο, έπειτα στο δείχτη στο μεσιανό δάκτυλο («αρ-γά»-«τρι»). Έπειτα φέρνουν το μεγάλο δάχτυλο εκεί που στάθηκε το μεσιανό και ξαναπροχωρούν πάλι ως το μεσιανό («πο-δί-ζει») και πάλι φέρνουν το μεγάλο δάχτυλο στη μέση του μεσιανού και ξαναπροχωρούν ως το μεσιανό («δια-βαί-νει»). Έτσι γίνουνται 3 τριποδίσματα μέσα στον στίχο, ενώ σύγχρονα το χέρι προχωρεί προς την άκρη του γραφείου»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 488) (2ο στίχος).
>
> *«3ος στίχος. όπως ο 1ος στίχ., αλλά με την αρχή του στίχου δεν πατεί το χέρι στο μικρό δάχτυλο, αλλά στο μεγάλο, προχωρεί ως το μικρό, κάμνει τη στροφή της παλάμης προς τ'αριστερά, προχωρεί πάλι ως το μεγάλο, ξανακάμνει μια δεύτερη στροφή της παλάμης προς τα δεξιά και ξαναπροχωρεί ως το μεσιανό δάχτυλο, όπου και σταματά.* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 488) (3ο στίχος).

3η Στροφή: Τραγούδι απλό, ζωηρό και συναισθηματικό, χωρίς κινήσεις δακτύλων:

1η Μελωδία-Τραγούδι
Ελεύθερο νιώθει,
καθώς το επόθει,
ολούθε μύρα, λουλούδια χίλια,
μοσκοβολούν τα χαμομήλια.

4η Στροφή: Τραγουδούν όλα τα παιδιά κάνοντας συγκεκριμένες ρυθμικές κινήσεις με τα δάκτυλα:

2η Μελωδία-Τραγούδι
Κι εκεί που αργά τριποδίζει,
το βλέπεις τροχάδην αρχίζει
και ξάφνου ορμά και καλπάζει γοργά.

Οι ρυθμικές κινήσεις δακτύλων περιγράφονται αναλυτικά από τη συγγραφέα ανά στίχο:

> *«1ος στιχ. Όπως ο 2ος στιχ. της 2ης στροφής. Χρόνος μέτριος. 2ος στιχ. Χρόνος ταχύτερος. Μια ο δείκτης και μια το μεσιανό δάχτυλο προχωρούν γοργά απ'την μέσα άκρη του θρανίου προς την έξω. 3ος στιχ. Χρόνος τραγουδιού πολύ γοργός. Η παλάμη ανοιχτή μ'*

ενωμένα δάχτυλα ορθή και κάθετη πάνω στο θρανίο πηδάει και προχωρεί προς την έξω του πλευρά, χτυπώντας το με τις μύτες των δαχτύλων» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 488) (3ος στίχος).

5η Στροφή: Τραγούδι απλό, ζωηρό και συναισθηματικό, χωρίς κινήσεις δακτύλων:

1η Μελωδία-Τραγούδι
Στον ήλιο γυαλίζει,
τη χαίτη ανεμίζει,
πηδά και τρέχει, φτερά λες έχει
και φράχτης μπρος του δεν αντέχει.

6η Στροφή - Τραγουδούν όλα τα παιδιά κάνοντας συγκεκριμένες ρυθμικές κινήσεις με τα δάκτυλα:

2η Μελωδία-Τραγούδι
Κι εκεί που καλπάζει κι αφρίζει,
με μιας προς τα πίσω γυρίζει,
το δρόμο μετριάζει και πάει τωρ' αργά.

Οι ρυθμικές κινήσεις δακτύλων περιγράφονται αναλυτικά από τη συγγραφέα ανά στίχο:

«1ος στιχ. Χρόνος πολύ γοργός. Κινήσεις όπως στον 3ο στίχο της 4ης στροφής. Τώρα το χέρι ξεκινά απ΄ την έξω πλευρά του θρανίου και προχωρεί προς μέσα. 2ος στιχ. Χρόνος τραγουδιού αργότερος. Κινήσεις 2ου στιχ. 4ης στροφής, αλλά τώρα το χέρι το χέρι αρχίζει απ' το μεσιανό δάχτυλο και προχωρεί στο δείχτη και στο μεγάλο δάχτυλο και το ίδιο επαναλαβαίνει άλλες δυο φορές με διεύθυνση από έξω προς μέσα. 3ο στιχ. Χρόνος τραγουδιού αργός κι ολοένα και πιο αργός ως που να σταματήσει εντελώς. Κινήσεις όπως στο 2ο στίχο της 2ης στροφής, με τη διαφορά πως αρχίζουν απ' την έξω άκρη του θρανίου και προχωρούν προς μέσα και πως προχωρούν απ' το μικρό δάχτυλο προς το μεγάλο και ξαναρχίζουν πάλι απ' το μικρό προς το μεγάλο και ξαναγυρνούν στο μικρό, όπου και σταματούν» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 488).

Αφού εκτελεστεί το παιχνίδι μια φορά με ένα μόνο χέρι μπορεί να επαναληφθεί και με τα δύο χέρια και με μεγαλύτερα παιδιά. Η συγγραφέας επισημαίνει: *«1) Οι κινήσεις να προσαρμόζουνται ακριβώς προς τα μουσικά μέτρα. 2) Να γίνουνται ταυτόχρονες από τα παιδιά»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 488).

2ος Τρόπος: Στην ύπαιθρο ο χώρος να είναι ανοιχτός και μακρόστενος για να μπορούν τα «άλογα» να κινούνται ελεύθερα. Στη μια άκρη θα σημειωθεί η ανοιχτή πόρτα ενός «στάβλου». Τα παιδιά χωρίζονται σε 4 ομάδες. Η Α ομάδα θα είναι τα παιδιά – *άλογα*, οι ομάδες Β, Γ και Δ θα τραγουδούν διαδοχικά.

Τα παιδιά έχουν κατασκευάσει τα κεφάλια των αλόγων με βάση τις Τεχνικές Οδηγίες από το Παιχνίδι-τραγούδι «Ο αγρότης, οι εργάτες και τα καματερά» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 114). Πριν αρχίσει το παιχνίδι τ' άλογα είναι στο σταύλο και τα παιδιά των ομάδων Β,Γ,Δ είναι μοιρασμένα δεξιά - αριστερά στο χώρο. Τα άλογα διαδοχικά πλησιάζουν στο «άνοιγμα» του στάβλου και ατενίζουν τον ανοιχτό «κάμπο».

1η Στροφή - τραγουδά η Β ομάδα, τ' άλογα σιγά σιγά βγαίνουν 1-1 απ΄το στάβλο τους:

1η Μελωδία-Τραγούδι
Χωρίς καβαλάρη
και δίχως σαμάρι
το αλογάκι λαχτάρα έχει
στον κάμπο πέρα κει να τρέχει.

2η Στροφή - Τραγουδά η Γ ομάδα, ενώ τα παιδιά-άλογα τριποδίζουν με κατεύθυνση προς την άλλη άκρη του χώρου. Ο χρόνος των κινήσεων πρέπει να είναι σύγχρονος με το ρυθμό του τραγουδιού:

<u>2η Μελωδία-Τραγούδι</u>
Στο δρόμο μονάχο πηγαίνει,
αργά τριποδίζει, διαβαίνει,
τον ήλιο κι αγέρα ρουφά με χαρά.

3η Στροφή: Τραγουδά η Δ ομάδα, ενώ τ' άλογα εξακολουθούν να τριποδίζουν. Αν τα παιδιά είναι μικρά μπορούν να στέκονται για να μην κουράζονται:

<u>1η Μελωδία-Τραγούδι</u>
Ελεύθερο νιώθει,
καθώς το επόθει,
ολούθε μύρα, λουλούδια χίλια,
μοσκοβολούν τα χαμομήλια.

4η Στροφή: Τραγουδά πάλι η Β ομάδα. Τα παιδιά-άλογα σιγά σιγά προχωρούν από το τροτ σε τροχάδην. Γοργό βήμα και πήδημα. Στο τέλος τα παιδιά άλογα καλπάζουν και φθάνουν στον εξώτατο χώρο:

<u>2η Μελωδία-Τραγούδι</u>
Κι εκεί που αργά τριποδίζει,
το βλέπεις τροχάδην αρχίζει
και ξάφνου ορμά και καλπάζει γοργά.

5η Στροφή: Τραγουδά η Γ ομάδα. Τα παιδιά-άλογα διαρκώς καλπάζουν· τα μικρότερα παιδιά μπορούν να σταματούν πότε πότε ή να βγαίνει όποιο παιδί κουράζεται:

<u>1η Μελωδία-Τραγούδι</u>
Στον ήλιο γυαλίζει,
τη χαίτη ανεμίζει,
πηδά και τρέχει, φτερά λες έχει
και φράχτες μπρος του δεν αντέχει.

6η Στροφή - Τραγουδά η Δ ομάδα. Τα παιδιά από την έξω πλευρά του χώρου προχωρούν προς το σταύλο τους. Με το τέλος της στροφής θα πλησιάσουν και θα μπουν το ένα μετά το άλλο:

<u>2η Μελωδία-Τραγούδι</u>
Κι εκεί που καλπάζει κι αφρίζει,
με μιας προς τα πίσω γυρίζει,
το δρόμο μετριάζει και πάει τωρ' αργά.

Η συγγραφέας επισημαίνει ότι όσο μεγαλύτερα είναι τα παιδιά, τόσο οι κινήσεις τους πρέπει να είναι συγχρονισμένες και στο ρυθμό του τραγουδιού.

Στην ενότητα «Σχετικό παιχνίδι» προτείνεται το εξής *Ανταγωνιστικό* παιχνίδι που δεν συνοδεύεται από τραγούδι: τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες 6-10 *αλόγων* διαφορετικού χρώματος (π.χ. άσπρα, κόκκινα, καφέ, μαύρα) ή ράτσας (αραβικά, αγγλικά, καματερά, κ.ά.) με αντίστοιχο διακριτικό συμβολικό σημάδι στο χέρι τους. Κάθε ομάδα θα έχει αρχηγό που θα φορεί χάρτινο καπέλο (Βλέπε καπέλο παλιάτσου στις «Τεχνικές Οδηγίες» του παιχνιδιού-τραγουδιού «Παιχνιδάκια», σελ. 234) για να ξεχωρίζει. Τα παιδιά-άλογα τρέχουν και κρατιούνται καλά κοντά του [Υ.Α.4.a.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

Σκοπός του παιχνιδιού είναι τα παιδιά-άλογα κάθε ομάδας να ακολουθήσουν τον αρχηγό τους που τα οδηγεί να τρέξουν όσο πιο γρήγορα μπορούν, αλλάζοντας κάθε φορά διεύθυνση και τρόπο κίνησης (π.χ. τριπόδισμα, τροχάδην, καλπασμό, πήδημα πολύ ψηλά, κ.ά.). Ο αρχηγός κρατιέται σε ορισμένη απόσταση από την ομάδα, ώστε να μπορούν να

δουν πότε αλλάζει κίνηση. Αν ο αρχηγός χάσει άλογο ή μπλεχτεί άλογο με άλλη ομάδα, τότε βγαίνουν από το παιχνίδι αρχηγός και άλογο και γίνεται άλλος ο αρχηγός. Το παιχνίδι διαρκεί 5-20 λεπτά ως το σύνθημα του δασκάλου. Κερδίζει η ομάδα που άλλαξε λιγότερους αρχηγούς.

Το παιχνίδι-τραγούδι «Το αλογάκι» έχει ως θεματική το παιχνίδι ρυθμικής κίνησης και δραματοποίησης στο δημοτικό σχολείο (ή το νηπιαγωγείο) [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.] [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται ρυθμικά μιμούμενο διαφορετικούς τρόπους βηματισμού ενός αλόγου στο ρυθμό της μουσικής [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.].

Παιχνίδια δραματοποίησης σκηνών από το φυσικό περιβάλλον και την καθημερινή ζωή [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τα ζωντανά πλάσματα του φυσικού περιβάλλοντος, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για ρυθμό και κίνηση. Παιχνίδια-τραγούδια ρυθμού και κίνησης [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.α.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

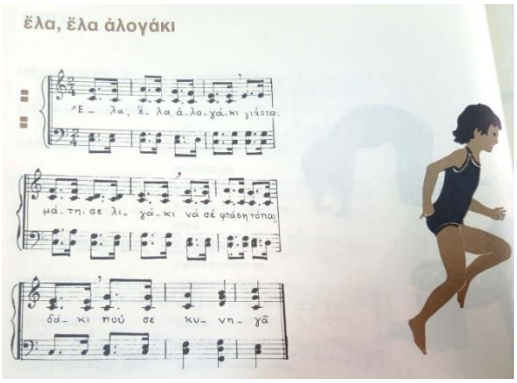
Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τρίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) με φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους και βηματική κίνηση δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) ρυθμικά μοτίβα που επαναλαμβάνονται, στ) διμερή μορφή [ΑΒ], ζ) απλές εναλλαγές τονικής και δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

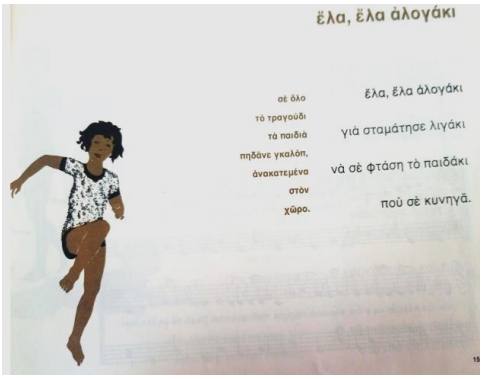
Η 2η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τρίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) με φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους και κατά κύριο λόγο βηματική κίνηση δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) ρυθμικά μοτίβα που επαναλαμβάνονται, στ) διμερή μορφή [ΑΒ], ζ) απλές εναλλαγές τονικής και δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Ρυθμικό* [ρυθμικός βηματισμός και κίνηση]	Μίμηση σκηνής από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον (αλογάκι)
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [ρυθμικός βηματισμός - καλπασμός]	Ρυθμικό - κινητικό παιχνίδι

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Η θεματική του παιχνιδιού-τραγουδιού «Το αλογάκι» απαντάται στο τραγούδι γυμναστικής «Έλα, έλα αλογάκι» από το βιβλίο της Μαρίας Κυνηγού-Φλάμπουρα *Τραγουδώ και Γυμνάζομαι* (Κυνηγού-Φλάμπουρα, 1973, σσ. 14-15) με εικονογραφημένη περιγραφή της κινητικής/γυμναστικής ενεργοποίησης των παιδιών παράλληλα με τους στίχους του τραγουδιού.





Εικόνες 168, 169 Τραγούδι «Έλα, έλα αλογάκι» (Κυνηγού-Φλάμπουρα, 1973, σσ. 14-15)



Εικόνα 170 Τραγούδι-Παιχνίδι «Σαν άλογα πηδάμε» (Ματέυ, 1995 [1982], σελ. 9)

Η ίδια θεματική απαντάται και στο τραγούδι - παιχνίδι «Σαν άλογα πηδάμε» στο βιβλίο της Πολυξένης Ματέυ *Δόνια Χελιδόνια: Μουσικά και κινητικά παιχνίδια για παιδιά προσχολικής ηλικίας* (Ματέυ, 1995 [1982], σελ. 9). Τα παιδιά κινούνται σαν άλογα με γκάλοπ στο ρυθμό του παρεστιγμένου ογδόου και δέκατου έκτου, καθώς μια άλλη ομάδα παιδιών χτυπά τον ρυθμό (παλμό) στο πάτωμα και τραγουδά.

Η θεματική από το παιχνίδι-τραγούδι «Το αλογάκι» απαντάται και στο τραγούδι «Χόπλα, χόπλα, χο» από το βιβλίο του Μιχάλη Σταυρίδη *Μουσικό Εργαστήρι. Επίπεδο 1* (Σταυρίδης, 1985a, σσ. 61-63). Τα παιδιά καθώς τραγουδούν κινούνται σαν άλογα με καλπασμό στο ρυθμό του παρεστιγμένου ογδόου και δέκατου έκτου::



Εικόνα 171 Τραγούδι «Χόπλα, χόπλα, χο» (Σταυρίδης, 1985a, σελ. 62)

Α.2.31 Παιχνίδι -τραγούδι *Ρυθμικό* «Τράτα»

Αρ. 101.	Παιχνίδια-τραγούδια *Ρυθμικά*	«Τράτα»



1. Μὲ τὴν αὐγὴ πρωῒ πρωῒ
κινήσαμε μὲ κουπί
καὶ δίχτυ ρίξαμε πλατὺ
σὲ θάλασσα στρωτή.
Τριανταφυλλένια καὶ ἀχνὰ
τριγύρω τὰ νησιὰ
καὶ σὰ λουλούδι ἡ βάρκα μας
ποὺ ἄνθιζε στὰ νερά.

2. Τὰ πόδια στήσετε γερά,
συντρόφοι, στὴν ἀμμουδιά,
τραβᾶτε δυνατὰ κι' ἀργὰ
τὰ δίχτυα τὰ βαριά.
Πολύχρωμα, σπαρταριστὰ
τὰ ψάρια σὲ σωρό,
χρυσάφι ἔχει ἡ θάλασσα
κι' ἀσήμι μέσ' στὸ νερό.

Εικόνα 172 1η Μελωδία - Τραγούδι: Παιχνίδι -Τραγούδι «Τράτα» (Κλεάνθους -Παπαδημητρίου, 1932, σελ.498)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Όλα τα παιδιά μιας τάξης από την Γ΄ έως τη Δ΄ Δημοτικού χωρίζονται σε ομάδες 10 - 12 παιδιών και παίρνουν το ρόλο ψαράδων-τρατιέρηδων που τραβούν τα δίχτυα για να πιάσουν τα ψάρια [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

Η συγγραφέας επισημαίνει ότι τα παιδιά θα πρέπει να έχουν κατανοήσει το ρυθμό της τράτας ή από προσωπική τους παρατήρηση ή από διηγήσεις άλλων. Όσο πιο μακριά είναι τα ψάρια απ' τους ψαράδες και επομένως μακρύτερα και τα σχοινιά, τόσο καλύτερα.

Το παιχνίδι παίζεται με δύο τρόπους:

1ος Τρόπος: Τα παιδιά παίρνουν το ρόλο των «ψαριών». Σημειώνουν στη γη τη διάταξη των ομάδων ανάλογα με τον αριθμό των παιδιών και τον διαθέσιμο χώρο που έχουν. Μπορούν να ακολουθήσουν το 1ο Διάγραμμα που είναι η φυσικότερη μορφή ή το 2ο Διάγραμμα που επιτρέπει ευκολότερη επισκόπηση και συντονισμό των ομάδων.

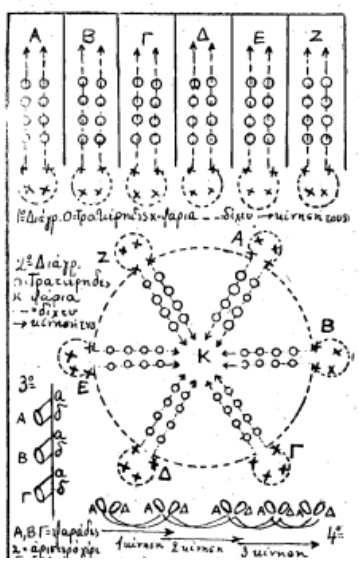
1η Στροφή - Στην πρώτη στροφή τραγουδούν όλα τα παιδιά. Στον 5ο στίχο απλώνουν μπρος τα εμπρός το χέρι σαν να βλέπουν τον «κάμπο» απλωτό μπροστά τους:

Με την αυγή πρωί πρωί
κινήσαμε με κουπί
και δίχτυ ρίξαμε πλατύ
σε θάλασσα στρωτή.
Τριανταφυλλένια και αχνά
τριγύρω τα νησιά
και σα λουλούδι η βάρκα μας
που άνθιζε στα νερά.

2η Στροφή - Στον 1ο - 4ο στίχο τραγουδούν οι αρχηγοί, οι τρατιέρηδες αρχίζουν να τραβούν, χωρίς να βάζουν ακόμα μεγάλη δύναμη και έτσι μπορούν να τραγουδήσουν τους 3-4 στίχους. Μόλις τελειώσει η στροφή, αρχίζουν τότε να τραβούν δυνατά. Η αντίσταση των

ψαριών διαρκώς ελαττώνεται, ως που φθάνουν κοντά πια στους ψαράδες και σωριάζονται στα πόδια τους. Γύρω τους οι ψαράδες μπορούν να ξανατραγουδήσουν τους 4 τελευταίους στίχους της 2ης στροφής:

Τα πόδια στήσετε γερά,
Συντρόφοι, στην αμμουδιά,
τραβάτε δυνατά κι αργά
τα δίχτυα βαριά.
Πολύχρωμα, σπαρτιά
τα ψάρια σε σωρό,
χρυσάφι έχει η θάλασσα
κι ασήμι μες στο νερό.



Εικόνα 173 Διάγραμμα Χώρου: Παιχνίδι -Τραγούδι «Η Τράτα» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 499)

2ος Τρόπος: Χωρίς δίχτυα και ψάρια, τα οποία εδώ μόνο υφίστανται μόνο σε φαντασιακή διάσταση. Όλα τα παιδιά θα είναι «τρατιέρηδες». Τραγουδούν σε διπλό ζυγό ή σε παράλληλες γραμμές με απόσταση 1,5-2 μέτρα μεταξύ τους και αρκετό χώρο μεταξύ τους για να μπορεί να γίνει οπισθοχώρηση. Σε κάθε γραμμή 1 αρχηγός.

1η Στροφή - 2η Στροφή: Η εκτέλεση γίνεται όπως στον 1ο τρόπο, δηλαδή με τα χέρια ακίνητα και με μετατόπιση των ποδιών μπρος-πίσω ρυθμικά. Οι μιμητικές ρυθμικές κινήσεις καθώς θα «τραβούν» τα δίχτυα θα είναι στην αρχή βαρύτερες, για να ελαφρώσουν και να χαλαρώσουν ολοένα και περισσότερο σταδιακά, σαν να ελαφραίνει το δίχτυ, όσο τραβιέται στη ξηρά. Στο τέλος όλα τα παιδιά πιάνονται σε κύκλο και χορεύουν.

Η συγγραφέας επισημαίνει ότι οι κινήσεις των παιδιών πρέπει να είναι συγχρονισμένες και ότι τα παιδιά τοποθετούνται κατά ύψος με τα ψηλότερα παιδιά πίσω, ώστε να είναι «ρυθμικότερη» η εμφάνιση και ακόμη.

Στην ενότητα «Τεχνικές Οδηγίες» περιλαμβάνονται οδηγίες κατασκευής τράτας, μεγάλου διχτυού που αποτελείται από το σάκο και τις 2 πτέρυγες· δίνονται ακόμα πραγματολογικά στοιχεία για την τεχνική ψαρέματος με τράτα [Υ.Α.4.α.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.8.c.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Τράτα» έχει ως θεματική το παιχνίδι ρυθμικής κίνησης και μίμησης στο δημοτικό σχολείο (ή το νηπιαγωγείο) [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.]. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται μιμούμενο τις κινήσεις ψαράδων μιας τράτας που τραβούν τα δίχτυα στο ρυθμό της μουσικής και ακόμα των ψαριών που έχουν πιαστεί στα δίχτυα και αντιστέκονται [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.6.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.], Η ρυθμική κίνηση του τραβήγματος των διχτυών από τη μία και η «αντίστροφη» αντίσταση των ψαριών από την άλλη θυμίζει το διαχρονικό και οικουμενικό παιδικό παιχνίδι της διελκυστίνδας (Κροντηρά, 2002).

Παιχνίδια μίμησης σκηνών από το φυσικό περιβάλλον και τα επαγγέλματα ανθρώπων από την καθημερινή ζωή [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά σε όλους τους πολιτισμούς. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για τα ζωντανά πλάσματα του φυσικού περιβάλλοντος και τις εργασίες του ανθρώπου σε αυτό, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για ρυθμό και κίνηση.

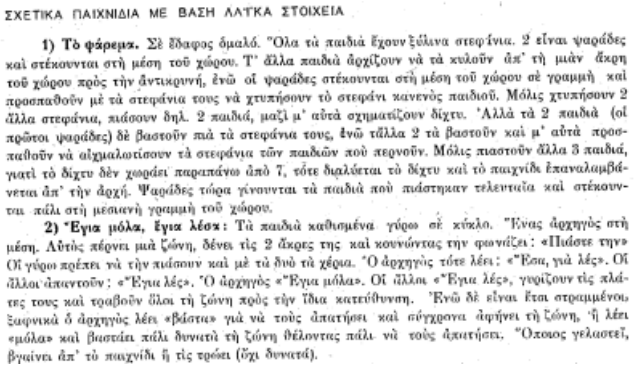
Παιχνίδια-τραγούδια *ρυθμικής κίνησης* [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.α.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τετράσημο, β) σε ελάσσονα κλίμακα/ δύο τονικότητες, γ) με φράσεις που επαναλαμβάνονται με βηματική κίνηση δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) ρυθμικά μοτίβα που επαναλαμβάνονται, στ) τριμερή μορφή [ΑΒΑ], ζ) απλές εναλλαγές τονικής και δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Ρυθμικό* [ρυθμική κίνηση και κίνηση]	Μίμηση σκηνής από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [ρυθμική κίνηση τραβήγματος διχτυών]	Ρυθμικό - κινητικό παιχνίδι

Σχετικά Παιχνίδια με βάση λαϊκά στοιχεία (συνοπτική παρουσίαση)

1.Στο Παιχνίδι-τραγούδι Αρ. 98 «Τράτα» περιλαμβάνονται στην ενότητα «Σχετικά Παιχνίδια με Λαϊκά Στοιχεία», τα εξής παιχνίδια που εμπνεύστηκε η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου με βάση λαϊκά στοιχεία : α) το παιχνίδι «Το ψάρεμα», β) το παιχνίδι «Έγια μόλα, έγια λέσα[44]», «Στην παλάντζα ζύγιασέ τα»[45] [Υ.Α.4.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.4.b.μ.ν.α.].



ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΛΑΪΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

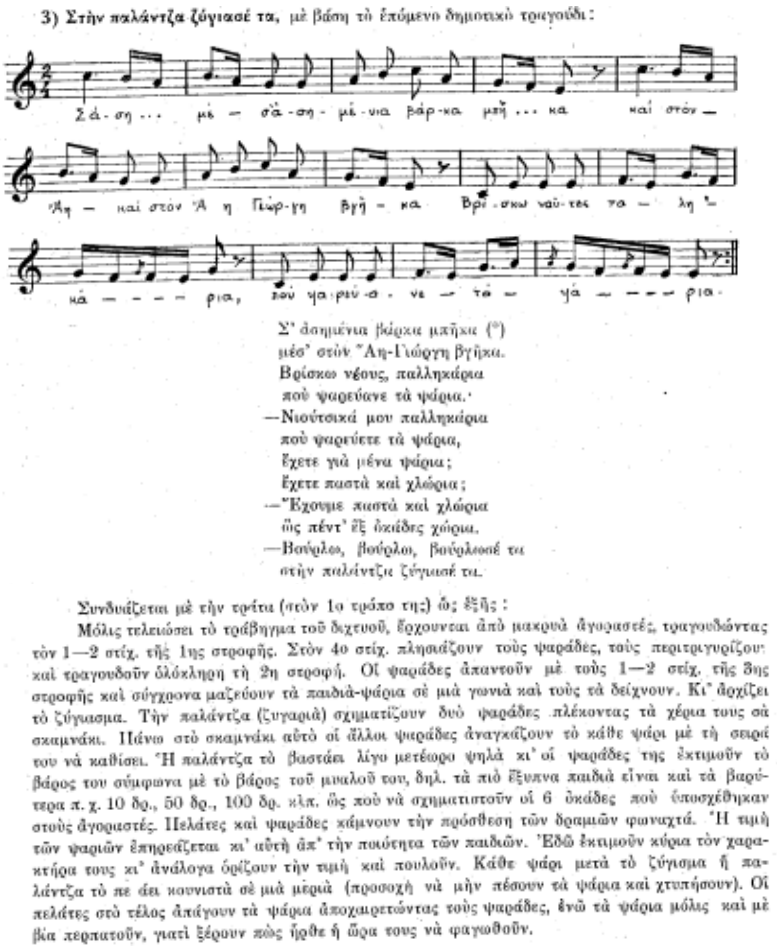
1) Το ψάρεμα. Σὲ ἔδαφος ὁμαλό. Ὅλα τὰ παιδιὰ ἔχουν ξύλινα στεφάνια. 2 εἶναι ψαράδες καὶ στέκουνται στὴ μέση τοῦ χώρου. Τ' ἄλλα παιδιὰ ἀρχίζουν νὰ τὰ κυλοῦν ἀπ' τὴ μιὰν ἄκρη τοῦ χώρου πρὸς τὴν ἀντικρυνή, ἐνῶ οἱ ψαράδες στέκουνται στὴ μέση τοῦ χώρου σὲ γραμμὴ καὶ προσπαθοῦν μὲ τὰ στεφάνια τους νὰ χτυπήσουν τὸ στεφάνι κανενὸς παιδιοῦ. Μόλις χτυπήσουν 2 ἄλλα στεφάνια, πιάσουν δηλ. 2 παιδιά, μαζὶ μ' αὐτὰ σχηματίζουν δίχτυ. Ἀλλὰ τὰ 2 παιδιὰ (οἱ πρῶτοι ψαράδες) δὲ βαστοῦν πιὰ τὰ στεφάνια τους, ἐνῶ τἄλλα 2 τὰ βαστοῦν καὶ μ' αὐτὰ προσπαθοῦν νὰ αἰχμαλωτίσουν τὰ στεφάνια τῶν παιδιῶν ποὺ περνοῦν. Μόλις πιαστοῦν ἄλλα 3 παιδιά, γιατὶ τὸ δίχτυ δὲν χωράει παραπάνω ἀπὸ 7, τότε διαλύεται τὸ δίχτυ καὶ τὸ παιχνίδι ἐπαναλαμβάνεται ἀπ' τὴν ἀρχή. Ψαράδες τώρα γίνουνται τὰ παιδιὰ ποὺ πιάστηκαν τελευταῖα καὶ στέκουνται πάλι στὴ μεσαιανὴ γραμμὴ τοῦ χώρου.

2) Ἔγια μόλα, ἔγια λέσα: Τὰ παιδιὰ καθισμένα γύρω σὲ κύκλο. Ἕνας ἀρχηγὸς στὴ μέση. Αὐτὸς πέρνει μιὰ ζώνη, δένει τὶς 2 ἄκρες της καὶ κουνώντας την φωνάζει: «Πιάστε την» Οἱ γύρω πρέπει νὰ τὴν πιάσουν καὶ μὲ τὰ δυὸ τὰ χέρια. Ὁ ἀρχηγὸς τότε λέει: «Ἔσαι, γιὰ λές». Οἱ ἄλλοι ἀπαντοῦν: «Ἔγια λές». Ὁ ἀρχηγὸς «Ἔγια μόλα». Οἱ ἄλλοι «Ἔγια λές», γυρίζουν τὶς πλάτες τους καὶ τραβοῦν ὅλοι τὴ ζώνη πρὸς τὴν ἴδια κατεύθυνση. Ἐνῶ δὲ εἶναι ἔτσι στραμμένοι, ξαφνικὰ ὁ ἀρχηγὸς λέει «βάστε» γιὰ νὰ τοὺς ἀπατήσει καὶ σύγχρονα ἀφήνει τὴ ζώνη, ἢ λέει «μόλα» καὶ βιαστάει πάλι δυνατὰ τὴ ζώνη θέλοντας πάλι νὰ τοὺς ἀχαιτήσει. Ὅποιος γελιαστεῖ, βγαίνει ἀπ' τὸ παιχνίδι ἢ τὶς τρῶει (ὄχι δυνατά).

Εικόνα 174 ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΛΑΪΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ, Παιχνίδι-τραγούδι «Τράτα» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 500)

[44] Έχει αντληθεί από Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου: *Μεγίστη-Διαμαντάρας, αρ. 166-23.*

[45] Έχει αντληθεί από το βιβλίο του Γεώργιου Δ. Παχτίκου, *260 Δημώδη Ελληνικά Άσματα* (1905), Βιβλιοθήκη Μαρασλή, σελ. 116.



3) Στὴν παλάντζα ζύγιασέ τα, μὲ βάση τὸ ἑπόμενο δημοτικὸ τραγούδι:

Σ' ἀσημένια βάρκα μπῆκε (*)
μέσ' στὸν Ἅη-Γιώργη βγῆκα.
Βρίσκω νέους, παλληκάρια
ποὺ ψαρεύανε τὰ ψάρια.·
—Νιούτσικά μου παλληκάρια
ποὺ ψαρεύετε τὰ ψάρια,
ἔχετε γιὰ μένα ψάρια;
ἔχετε παστὰ καὶ χλώρια;
—Ἔχουμε παστὰ καὶ χλώρια
ὡς πέντ' ἓξ ὀκάδες χώρια.
—Βούρλεο, βούρλοι, βούρλεσέ τε
στὴν παλάντζε ζύγιασέ τε.

Συνδυάζεται μὲ τὴν τρίτη (στὸν 1ο τρόπο της) ὡς ἑξῆς:

Μόλις τελειώσει τὸ τράβηγμα τοῦ δικτυοῦ, ἔρχονται ἀπὸ μακρυὰ ἀγοραστές, τραγουδώντας τὸν 1—2 στίχ. τῆς 1ης στροφῆς. Στὸν 4ο στίχ. πλησιάζουν τοὺς ψαράδες, τοὺς περιτριγυρίζουν καὶ τραγουδοῦν ὁλόκληρη τὴ 2η στροφή. Οἱ ψαράδες ἀπαντοῦν μὲ τοὺς 1—2 στίχ. τῆς 3ης στροφῆς καὶ σύγχρονα μαζεύουν τὰ παιδιὰ-ψάρια σὲ μιὰ γωνιὰ καὶ τοὺς τὰ δείχνουν. Κι' ἀρχίζει τὸ ζύγιασμα. Τὴν παλάντζα (ζυγαριὰ) σχηματίζουν δυὸ ψαράδες πλέκοντας τὰ χέρια τους σὰ σκαμνάκι. Πάνω στὸ σκαμνάκι αὐτὸ οἱ ἄλλοι ψαράδες ἀναγκάζουν τὸ κάθε ψάρι μὲ τὴ σειρά του νὰ καθίσει. Ἡ παλάντζα τὸ βαστάει λίγο μετέωρο ψηλὰ κι' οἱ ψαράδες της ἐκτιμοῦν τὸ βάρος του σύμφωνα μὲ τὸ βάρος τοῦ μιαλοῦ του, δηλ. τὰ πιὸ ἔξυπνα παιδιὰ εἶναι καὶ τὰ βαρύτερα π. χ. 10 δρ., 50 δρ., 100 δρ. κλπ. ὡς ποὺ νὰ σχηματιστοῦν οἱ 6 ὀκάδες ποὺ ὑποσχέθηκαν στοὺς ἀγοραστές. Πελάτες καὶ ψαράδες κάμνουν τὴν πρόσθεση τῶν δραμιῶν φωναχτά. Ἡ τιμὴ τῶν ψαριῶν ἐπηρεάζεται κι' αὐτὴ ἀπ' τὴν ποιότητα τῶν παιδιῶν. Ἐδῶ ἐκτιμοῦν κύρια τὸν χαρακτήρα τους κι' ἀνάλογα ὁρίζουν τὴν τιμή καὶ πουλοῦν. Κάθε ψάρι μετὰ τὸ ζύγισμα ἢ παλάντζα τὸ πε ἄει κουνιστὰ σὲ μιὰ μεριὰ (προσοχὴ νὰ μὴν πέσουν τὰ ψάρια καὶ χτυπήσουν). Οἱ πελάτες στὸ τέλος ἀπάγουν τὰ ψάρια ἀποχαιρετώντας τοὺς ψαράδες, ἐνῶ τὰ ψάρια μόλις καὶ μὲ βία περπατοῦν, γιατὶ ξέρουν πὼς ἦρθε ἡ ὥρα τους νὰ φαγωθοῦν.

Εικόνα 175 ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΛΑΪΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ, Παιχνίδι-τραγούδι «Τράτα» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 500)

Εικόνα 176 ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΛΑΪΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ, Παιχνίδι-τραγούδι «Τράτα» (Κλεάνθους- Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 501)

Το πρώτο παιχνίδι- τραγούδι, «Το ψάρεμα» είναι *Ανταγωνιστικό,* σύμφωνα με την τυπολογία της Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, καθώς τα παιδιά-ψάρια κυλούν τα ξύλινα στεφάνια τους από τη μια άκρη στην άλλη· στη μέση σε μια γραμμή βρίσκονται 2 παιδιά-ψαράδες που κυλούν με τη σειρά τα δικά τους στεφάνια, προσπαθώντας να χτυπήσουν τα στεφάνια των παιδιών-ψαριών που κυλούν και να «πιάσουν» έτσι τελικώς τα ψάρια με το «δίχτυ» τους. Το δεύτερο παιχνίδι είναι και αυτό Ανταγωνιστικό, καθώς τα παιδιά σε κύκλο προσπαθούν να πιάσουν μια ζώνη που κουνά ο αρχηγός στη μέση, ακολουθώντας ανάλογα τις οδηγίες που φωνάζει, ώστε να την τραβήξουν όλοι μαζί -σαν διελκυστίνδα- ή να την αφήσουν απότομα. Το τρίτο παιχνίδι βασίζεται στο δημοτικό τραγούδι «Σ' ασημένια βάρκα μπήκα» και συνδυάζεται με το παιχνίδι-τραγούδι «Τράτα». Μόλις μαζευτούν τα δίχτυα έρχονται τραγουδώντας παιδιά-αγοραστές που αναζητούν ψάρια παστά ή χλώρια (φρέσκα)· τα παιδιά-ψάρια κάθονται πάνω στη ζυγαριά (παλάντζα) που σχηματίζουν δύο παιδιά πλέκοντας τα χέρια σαν σκαμνάκι, ώστε να ζυγιστούν. Οι αγοραστές φεύγουν με τα ψάρια.

Συνδέσεις ενδεικτικές με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Στο βιβλίο *Παιχνίδια και τραγούδια λαϊκά* της Ευδοκίας Αθανασούλα (1926) περιλαμβάνεται το *Παιχνιδοτράγουδο* «Σ΄ασημένια βάρκα εμπήκα». Παρατίθεται εδώ όπως περιλήφθηκε στο βιβλίο *Φεγγαράκι μου λαμπρό- Λαϊκά παιχνίδια και τραγούδια* (Παλάζη, 1994, σσ. 27-28):



Σ' ασημένια βάρκα μπήκα

– Σ' ασημένια βάρκα μπήκα,
μες στον Αϊ-Γιώργη βγήκα'
βρίσκω ναύτες παλικάρια
που ψαρεύανε τα ψάρια.

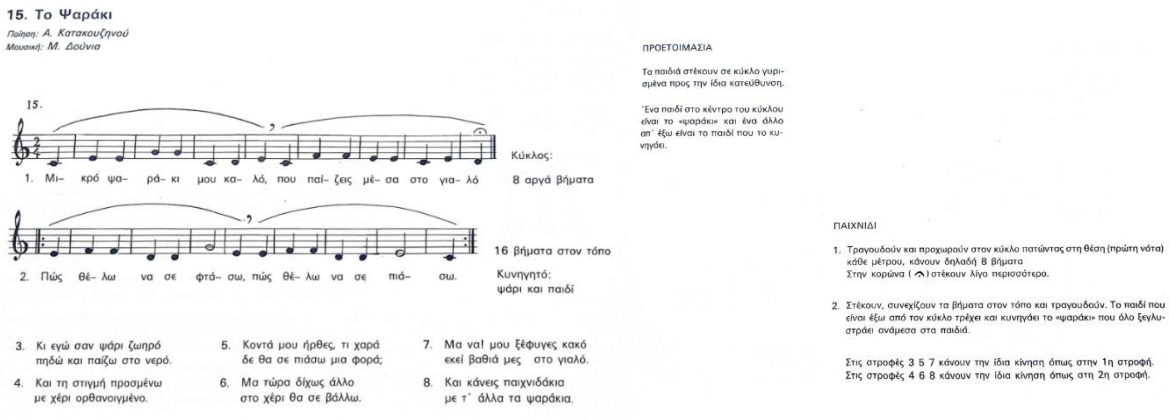
– Νιούτσικά μου παλικάρια
που ψαρεύετε τα ψάρια,
έχετε για μένα ψάρια;
έχετε παστά και χλώρια;

– Έχουμε παστά και χλώρια
ως πέντ' έξι οκάδες χώρια.
– Βούρλω- βούρλω- βούρλωσέ τα,
στην παλάντζα ζύγιασέ τα.



Εικόνες 177, 178 Τραγούδι «Πέρασα, ξαναπέρασα» (Παλάζη, 1994, σσ. 27-28)

Η θεματική του ψαρέματος ως κινητικό παιχνίδι απαντάται στο τραγούδι-παιχνίδι «Το ψαράκι» (Α.Κατακουζηνού - Μ.Δούνια) από το βιβλίο *Τραγούδια Παιχνίδια: Συμπλήρωμα της Μεθόδου Διδασκαλίας Τραγουδιών για την Α΄ Τάξη του δημοτικού σχολείου - Εισαγωγή για τη Β΄ τάξη του δημοτικού σχολείου*, Βιβλίο για το Δάσκαλο (1986 [1983]) (Δέσποινα Β.Μαζαράκη, Ελένη Κεφάλου-Χορς και Βίβιαν Δημητράτου), έκδοση του Οργανισμού Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων.



Εικόνα 179 Τραγούδι-παιχνίδι «Το Ψαράκι» (Μαζαράκη, Κεφάλου-Χορς, Δημητράτου, 1986 [1983], σελ. 33,34)

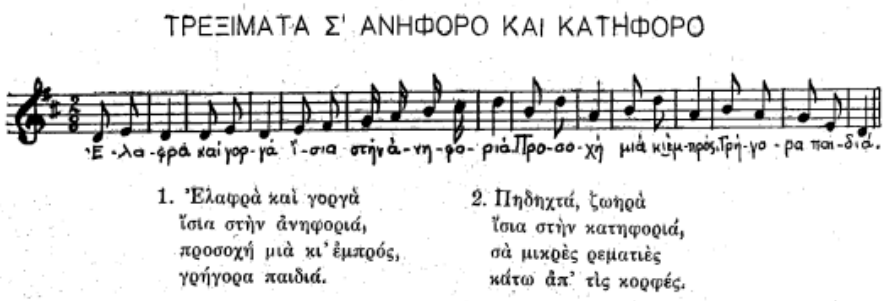


Εικόνα 180 Τραγούδι «Σε καινούργια βάρκα» (Τσαφταρίδης, 2020 [1996], σελ. 34)

Η θεματική του ψαρέματος απαντάται στο παραδοσιακό τραγούδι της Προποντίδας «Σε Καινούργια βάρκα» από το βιβλίο *Παραδοσιακά Τραγούδια για παιδιά* του Νικόλα Τσαφταρίδη που εκδόθηκε το 1996. Το βιβλίο αποτελεί μια από τις πρώτες Συλλογές Τραγουδιών προορισμένη για σχολική χρήση με αποκλειστικό περιεχόμενο παραδοσιακά ελληνικά τραγούδια για παιδιά, μεγάλο μέρος των οποίων προέρχονται από το δίσκο «Περπερούνα» της Δόμνας Σαμίου.

Α.2.32 Παιχνίδι-τραγούδι *Ανταγωνιστικό* «Τρεξίματα σ' ανήφορο και κατήφορο»

Αρ. 106.	Παιχνίδια-τραγούδια *Ανταγωνιστικά*	«Τρεξίματα σ' ανήφορο και κατήφορο»



Εικόνα 181 Μελωδία-Τραγούδι: Παιχνίδι -Τραγούδι "Τρεξίματα σ' ανήφορο και κατήφορο" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.512)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το παιχνίδι εδώ αποτελεί *«άμιλλα δρόμου σ' ανήφορο και κατήφορο»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 512). Σε μια σχολική εκδρομή επιλέγεται ένας λόφος, όχι πολύ απότομος και ανώμαλος, αλλά ευρύχωρος ώστε να μπορούν να τον ανεβαίνουν πολλά παιδιά ταυτόχρονα. Η γραμμή αφετηρίας σημειώνεται με ασβέστη ή πετραδάκια στη βάση του λόφου και το τέρμα στην κορυφή του. Τα παιδιά κατανέμονται σε ομάδες, έτσι ώστε κάθε ομάδα να έχει στο εσωτερικό της ισοδύναμα μέλη σε ταχύτητα και αντοχή. Κάθε φορά τρέχουν 2 μόνο ομάδες, η Α και η Β ομάδα. Η απόσταση μεταξύ των παιδιών κάθε ομάδας είναι 1/2 έως 1 μέτρο, ώστε να μην αλληλοεμποδίζονται στο τρέξιμο. Η Β ομάδα παίρνει θέση στην κορυφή, 2 μέτρα πίσω από τέρμα. Δεξιά και αριστερά από το τέρμα και την αφετηρία βρίσκονται οι κριτές, 2 παιδιά από κάθε ομάδα, τα πιο δίκαια, όπως επισημαίνει η Κλεάνθους-Παπδημητρίου [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

1η Στροφή - Τραγουδά η Β ομάδα, η Α ομάδα μένει σιωπηλή. Αμέσως ο δάσκαλος ή ένα παιδί δίνει το σύνθημα της εκκίνησης και τα παιδιά της Α ομάδας τρέχουν όλα προς τα πάνω. Προσοχή το κορμί να είναι γυρτό προς τα μπρος. Οι κριτές της βάσης σημειώνουν ποια παιδιά έφθασαν πρώτα. Τ' άλλα βγαίνουν από το παιχνίδι:

Ελαφρά και γοργά
ίσια στην ανηφοριά,
προσοχή μια κι εμπρός,
γρήγορα παιδιά.

2η Στροφή - Τραγουδά η Α ομάδα, που βρίσκεται δεξιά και αριστερά στο τέρμα, η ομάδα Β παίρνει θέση στη γραμμή αφετηρίας. Αμέσως ο δάσκαλος ή ένα παιδί δίνει το σύνθημα της εκκίνησης και τα παιδιά της Β ομάδας τρέχουν όλα προς τα κάτω. Προσοχή το κορμί να είναι γυρτό προς τα πίσω. Οι κριτές της βάσης σημειώνουν ποια παιδιά έφθασαν πρώτα. Τ' άλλα παιδιά βγαίνουν από το παιχνίδι:

Πηδηχτά και ζωηρά
ίσια στην κατηφοριά,
οι μικρές ρεματιές
κάτω απ' τις κορφές.

Οι ρόλοι αντιστρέφονται με τη Β ομάδα να τρέχει στην ανηφόρα και την Α να τραγουδά, και έπειτα την Α ομάδα να τρέχει στην κατηφόρα και τη Β να τραγουδά. Μετριούνται οι μονάδες των νικητών κάθε ομάδας, τόσες μονάδες, όσα παιδιά φθάνουν πρώτα· νικήτρια η ομάδα με τις περισσότερες μονάδες. Το παιχνίδι επαναλαμβάνεται με άλλες 2 ομάδες.

Β Μέρος. Κυνηγητό σ' ανήφορο και κατήφορο

Βο Μέρος. Κυνηγητὸ σ' ἀνήφορο καὶ κατήφορο

1. Τὶ κυττᾶς καὶ γελᾶς; (α)
Ἔλα, τρέχα πάνω ἐδῶ.
Σὰν μπορεῖς ν' ἀνεβεῖς,
μπράβο θὰ σοῦ πῶ.

2. Φουκαρά, δὲ μιλᾶς;
Τρέχα κάτω, καρτερῶ.
Δὲν μπορεῖς; Χολοσκᾶς;
Μή, νὰ σὲ χαρῶ.

Εικόνα 182 Στίχοι Παιχνίδι -Τραγούδι "Τρεξίματα σ' ανήφορο και κατήφορο" Β΄ Μέρος (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.513)

Παίζεται σε ανηφόρα και κατηφόρα, σε μικρό ύψωμα, όχι πολύ απότομο. Τα παιδιά κατανέμονται σε 2-3 ομάδες, οι οποίες μπορεί να παίξουν και ταυτόχρονα καθώς το ύψωμα είναι πλατύ. Με κλήρο ορίζεται 1 κυνηγός για κάθε ομάδα.

1η Στροφή - Τα παιδιά από πάνω τραγουδούν και προκαλούν τον κυνηγό. Μόλις αυτός αρχίσει να τρέχει και φθάσει στη μέση του υψώματος, μερικά παιδιά αρχίζουν να τρέχουν προς τα κάτω, προσπαθώντας να του ξεφύγουν. Τα υπόλοιπα παιδιά τρέχουν τον κατήφορο προσπαθώντας να του ξεφύγουν. Αν πιάσει κάποιο, τότε αυτό γίνεται μαζί του κυνηγός. Ο κυνηγός πρέπει να φθάσει στην κορυφή:

Τι κοιτάς και γελάς;
Έλα τρέχα πάνω εδώ.
Σαν μπορείς ν' ανεβείς,
μπράβο θα σου πω.

2η Στροφή - Ο κυνηγός τώρα είναι πάνω και τα παιδιά τον προκαλούν τραγουδώντας. Μόλις αυτός αρχίσει να τρέχει προς τα κάτω, τα παιδιά τρέχουν προς τα πάνω προσπαθώντας να του ξεφύγουν. Αν πιάσει κάποιο, τότε αυτό γίνεται μαζί του κυνηγός. Αν δεν πιάσει κάποιο, τότε αλλάζει η ομάδα και ο κυνηγός:

Φουκαρά, δε μιλάς;
Τρέχα κάτω καρτερώ.
Δεν μπορείς; Χολοσκάς;
Μη, να σε χαρώ.

Η συγγραφέας επισημαίνει ότι πρέπει να αλλάζουν συχνά οι ομάδες για να μην κουράζονται πολύ τα παιδιά και ότι το παιχνίδι έχει περισσότερο σκοπό τη σωματική άσκηση των παιδιών και όχι την άμιλλά τους. Παίζεται *«με χιούμορ και με καλόκαρδο πειραχτικό ύφος»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 514).

Το παιχνίδι-τραγούδι «Τρεξίματα σ' ανήφορο και κατήφορο» έχει ως θεματική το παιχνίδι κίνησης - τρεξίματος και την εκγύμναση του σώματος [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.] [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.] στο δημοτικό σχολείο. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.3.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και στη συνέχεια κινείται [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.8.b.ν.α.], [Υ.Α.8.c.ν.α.], [Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

Παιχνίδια ανταγωνιστικού τρεξίματος [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά σε όλους τους πολιτισμούς. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] την πραγματική ζωή του παιδιού, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για κίνηση και παιχνίδια ανταγωνιστικά που δημιουργούν έντονα συναισθήματα (Προμπονά, 2021).

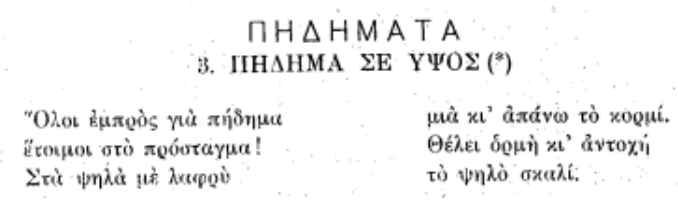
Στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής περιλαμβάνονται παιχνίδια-τραγούδια τα οποία εφορμούν από παιχνίδια της παιδικής κουλτούρας που [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται διαχρονικά και οικουμενικά [Υ.Α.10.α.ν.α.], [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.]. [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.α.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η 1η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μια τονικότητα, γ) με μικρές φράσεις που επαναλαμβάνονται με βηματική κυρίως κίνηση δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) ρυθμικά μοτίβα που επαναλαμβάνονται, στ) διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής - δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Ανταγωνιστικό* [τρέξιμο - κυνηγητό]	Μίμηση παιχνιδιών τρεξίματος-κυνηγητού της παιδικής κουλτούρας
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [ομαδικό/ατομικό τρέξιμο - κυνηγητό]	κινητικό παιχνίδι τρεξίματος - κυνηγητού

Α.2.33 Παιχνίδι -τραγούδι *Ανταγωνιστικό* «Πήδημα σε ύψος» (Πηδήματα)

Αρ. 109.	Παιχνίδια-τραγούδια *Ανταγωνιστικά*	«Πήδημα σε ύψος» (Πηδήματα)



ΠΗΔΗΜΑΤΑ

3. ΠΗΔΗΜΑ ΣΕ ΥΨΟΣ (*)

Όλοι εμπρὸς γιὰ πήδημα — μιὰ κι' ἀπάνω τὸ κορμί.
Ἕτοιμοι στὸ πρώταγμα! — Θέλει ὁρμὴ κι' ἀντοχή
Στὰ ψηλὰ μὲ λαφρὺ — τὸ ψηλὸ σκαλί.

Εικόνα 183 Μελωδία -Τραγούδι: Παιχνίδι -Τραγούδι «Πήδημα σε ύψος» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.517)

Μελωδία τραγουδιού ίδια με το Παιχνίδι-τραγούδι «Πήδημα σε μήκος»



Εικόνα 184 Μελωδία στο παιχνίδι- τραγούδι «Πήδημα σε ύψος» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 514) (Μελωδία από το Παιχνίδι-τραγούδι «Πήδημα σε μήκος»

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Το παιχνίδι παίζεται από όλες τις ηλικίες παιδιών. Υπάρχει 1 αρχηγός με ομάδα πολλών παιδιών. Παίζεται σε φυσικό χώρο, στην ύπαιθρο και απαιτείται ένας φράχτης χαμηλός, κάγκελα ή τοιχάκι [Υ.Α.7.α.ν.α.]. Όλα τα παιδιά στέκονται σε σειρά στη μια πλευρά του φράχτη και στην άλλα πλευρά ο αρχηγός. Τα παιδιά τραγουδούν:

Όλοι εμπρός για πήδημα
Έτοιμοι στο πρόσταγμα!
Στα ψηλά με λαφρύ
Μια κι απάνω το κορμί.
Θέλει ορμή κι αντοχή
το ψηλό σκαλί.

Έπειτα ο αρχηγός δίνει το σύνθημα και τα παιδιά πηδούν προς την πλευρά του αρχηγού, ενώ ο αρχηγός πηδά προς την πλευρά των παιδιών προσπαθώντας να χτυπήσει με το χέρι όσα παιδιά δεν πρόφτασαν ακόμη να πηδήσουν. Όποιον χτυπήσει, γίνεται αυτός αρχηγός, αλλά ο ίδιος δεν έχει δικαίωμα να χτυπήσει παλιό αρχηγό, αν πρώτα δεν έχει περάσει πηδώντας στην αντίθετη πλευρά. Έτσι το παιχνίδι παίζεται συνεχώς με διαδοχικές αλλαγές αρχηγών.

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου περιγράφει λεπτομερώς την κίνηση των παιδιών:

> *«Το κανονικό πήδημα γίνεται ως εξής: Σηκόνουνται στα δάχτυλα, κάμπτουν τα γόνατα και πηδούν κρατώντας ψηλά στον αέρα πολύ λυγισμένα τα γόνατα και το κορμί ίσιο. Έπειτα πρώτα ξανατεντόνουν τα γόνατα και πηδούν απέναντι και κάτω κάμπτοντας πάλι τα γόνατά τους χαμηλά, ξανασηκόνουνται στα δάχτυλα των ποδιών και τέλος κατεβάζουν τις φτέρνες. Μπορεί να γίνει το πήδημα α) χωρίς μεγάλη φόρα, β) με φόρα 5 - 10 βημάτων. Ο δάσκαλος θα ορίζει από πριν με ποιο πόδι και από ποιάν απόσταση απ' το φράχτη θα γίνει το πήδημα»* (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 518).

Το παιχνίδι-τραγούδι «Πήδημα σε ύψος» έχει ως θεματική το παιχνίδι κίνησης - πηδήματος με την αντίστοιχη εκγύμναση του σώματος [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.] [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.] στο δημοτικό σχολείο. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και στη συνέχεια κινείται [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.],

[Υ.Α.7.b.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.].

Παιχνίδια ανταγωνιστικού πηδήματος [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα[46] [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] την πραγματική ζωή του παιδιού, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για κίνηση και παιχνίδια ανταγωνιστικά που δημιουργούν έντονα συναισθήματα (Προμπονά, 2021).

Στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής περιλαμβάνονται παιχνίδια-τραγούδια που εφορμούν από παιχνίδια της παιδικής κουλτούρας που [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται οικουμενικά [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.]. [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μια τονικότητα, γ) με μικρές φράσεις που επαναλαμβάνονται και με βηματική κυρίως κίνηση δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) ρυθμικά μοτίβα που επαναλαμβάνονται, στ) διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής- δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Ανταγωνιστικό* [πηδήματα σε ύψος]	Μίμηση παιχνιδιών πηδήματος – άλματος της παιδικής κουλτούρας
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι-τραγούδι Κίνησης* [αγώνας άλματος σε ύψος]	κινητικό παιχνίδι άλματος σε ύψος

Σχετικά Παιχνίδια (συνοπτική περιγραφή)

1.Στο παιχνίδι-τραγούδι Αρ. 109 «Πήδημα σε ύψος» (Πηδήματα), στην ενότητα «Σχετικά Παιχνίδια» περιλαμβάνονται τα εξής: α) το παιχνίδι «Σαν τη νύφη»[47] (Δημοτικό), β) το παιχνίδι «Ξηροπόταμος»[48] (Δημοτικό), γ) το παιχνίδι «Το σχοινάκι», δ) το παιχνίδι «Κύματα, ε) το παιχνίδι «Πηδήματα με στεφάνια».

Τα ανταγωνιστικά αυτά παιχνίδια δεν περιλαμβάνουν τραγούδι. Περιγράφονται αναλυτικά από την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου. Τα πρώτα δύο πρώτα είναι λαϊκά παιχνίδια από την παιδική κουλτούρα της εποχής και τα άλλα τρία έχουν δημιουργηθεί από την ίδια την Κλεάνθους-Παπαδημητρίου με στοιχεία λαϊκών παιχνιδιών που αξιοποιούν πηδήματα με σχοινάκι και στεφάνια.

[46] Η ύπαρξη ελληνικών λαϊκών παιχνιδιών ανταγωνιστικού πηδήματος τεκμηριώνεται και από την ένθεση αντίστοιχων παιχνιδιών στην ενότητα εδώ «Λαϊκά πηδήματα και σχετικά παιχνίδια».

[47] Έχει αντληθεί από Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου: *Θήρα-Κυριακός, αρ. 421 σελ. 127*

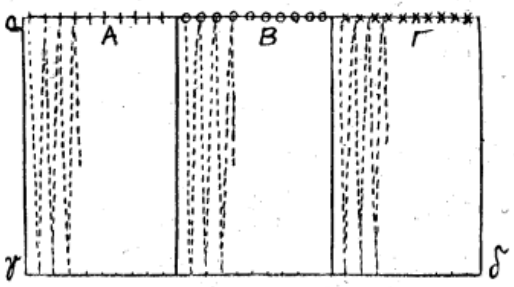
[48] Έχει αντληθεί από Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου: *Κύπρος-Φαρμακίδης, αρ. 658 σελ. 152*

1) Σὰν τὴ νύφη (Δημοτικό).

Τὰ παιδιὰ σὲ κύκλο μὲ πιασμένα χέρια γυρίζουν γύρω γύρω στὶς ἄκρες τῶν ποδιῶν. Μονομιᾶς στέκουνται καὶ πηδοῦν στὸν τόπο τους 3 φορές, λέγοντας «σὰν τὴ νύφη, σὰν τὴ νύφη, σὰν τὴ νύφη». Καὶ πάλι ἀρχίζει νὰ γυρίζει ὁ κύκλος, ἀλλὰ πιὸ γρήγορα. Σὲ νέο σύνθημα τοῦ δασκάλου πηδοῦν πολὺ γλήγορα κι' ἀψηλὰ 3 πάλι φορὲς τραγουδώντας «καὶ σὰ γαμπρός, καὶ σὰ γαμπρός, καὶ σὰ γαμπρός». Κανόνας: νὰ προσέχουν νὰ κρατοῦν τὰ χέρια πολὺ σφιχτὰ γιὰ νὰ μὴ κοπεῖ ἡ ἁλυσίδα τοῦ κύκλου.

2. Ξεροπόταμος (Δημοτικό). 8—10 παιδιὰ σκυμένα στὴ σειρὰ τὸνα πίσω στἄλλο μὲ χέρια πάνω στὰ γόνατα, σὲ ἀπόσταση 2 - 4 βήματα τὸνα πίσω στἄλλο. Πίσω τους ὄρθιο 1 ἄλλο παιδί. Στὸ σύνθημα τοῦ δασκάλου τὸ ὄρθιο παιδὶ πηδᾶ πάνω ἀπ' τὸ τελευταῖο τῆς σειρᾶς. Τότε σηκόνεται κι' αὐτὸ καὶ τὰ 2 μαζί, τὸνα μετὰ τὸ ἄλλο, πηδοῦν τὸ προτελευταῖο πάλι τῆς σειρᾶς, ποὺ κι' αὐτὸ σηκόνεται καὶ τὰ 3 πάλι πηδοῦν τὸ ἀμέσως ἑπόμενο κι' ἔτσι ὥς τὸ 1ο. Τότε τὰ παιδιὰ ποὺ πήδησαν σκύβουν μὲ τὸ πρόσωπο πρὸς τὴν ἀντίθετη διεύθυνσή καὶ τώρα πηδοῦν τὰ παιδιὰ ποὺ ἦταν πρὶν σκυμένα. Οἱ ὁμάδες παίζουν διαδοχικά. Τὸ παιχνίδι δυσκολεύεται, ἂν στὴ ράχη τῶν παιδιῶν ποὺ σκύβουν ἁπλωθεῖ 1 μαντίλι ποὺ πρέπει νὰ μὴ τὸ ἀγγίξουν στὸ πήδημα.

Εικόνα 185 ΠΗΔΗΜΑΤΑ ΛΑΪΚΑ ΚΑΙ ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ , παιχνίδι – τραγούδι «Πήδημα σε ύψος» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 518)



3. Τόπι πάνω, τόπι κάτω. Πολλὰ παιδιὰ σὲ πολλὲς παράλληλες σειρὲς τὸνα πίσω στἄλλο. Ὁ δάσκαλος φωνάζει «τόπι ἀπάνω, τόπι κάτω» καὶ τὰ παιδιὰ ὅλα ἀρχίζουν νὰ πηδοῦν μιὰ πάνω καὶ μιὰ κάτω καὶ φαίνουνται σὰ τόπια. Νὰ μὴ βαστάει πολύ, γιατὶ εἶναι κουραστικό. Μποροῦν α) οἱ σειρὲς νὰ ταχτοποιηθοῦν ἔτσι στὸ πήδημα ποὺ ἢ μιὰ νὰ πηδᾶ ψηλὰ κ' ἡ ἄλλη χαμηλὰ καὶ νὰ δίνουν τὴν ἐντύπωση κυματισμένης ἐπιφάνειας, β) νὰ γίνει τὸ πήδημα πρὸς μπρός, πρὸς πλάγια, πρὸς πίσω, γ) νὰ χτυποῦν τὰ παιδιὰ γιὰ ἔμφραση σύγχρονα καὶ τὰ χέρια τους, δ) νὰ πηδοῦν μιὰ πολὺ χαμηλὰ καὶ μιὰ πολὺ ἀψηλὰ ἢ καὶ σὲ διάφορους ἄλλους συνδυασμούς.

Εικόνα 186 ΠΗΔΗΜΑΤΑ ΛΑΪΚΑ ΚΑΙ ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ , Παιχνίδι- τραγούδι «Πήδημα σε ύψος» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 518)

4. Τὸ σχοινάκι. 2 παράλληλες γραμμὲς α-β, γ-δ, σὲ ἀπόσταση 4—6 βήματα μεταξύ τους (διάγραμμα σελ.518), 3 ἰσάριθμες καὶ κατὰ τὸ δυνατὸ ἰσοδύναμες ὁμάδες παιδιῶν, ἡ Α,Β,Γ, ἔχοντας κάθε μιὰ κι' ἕνα σχοινάκι.

Πάνω στὴν αβ τοποθετημένες οἱ 3 ὁμάδες Α, Β, Γ κατὰ σειρά. Στὸ σύνθημα τοῦ δασκάλου ὁ 1ος τῆς ὁμάδας ἀρχίζει νὰ πηδᾶ μὲ τὸ σχοινάκι καὶ νὰ προχωρεῖ στὴ γραμμὴ γ δ, καὶ ξαναγυρνώντας πηδηχτὰ δίνει τὸ σχοινάκι του στὸν 2ο τῆς ὁμάδας ποὺ κάμνει καὶ αὐτὸς τὸ ἴδιο κι' ἔτσι ὥς τὸν τελευταῖο. Νικᾶ ἡ ὁμάδα ποὺ τελειόνει πρώτη.

5. Κύματα. Κύκλος μὲ ἀρκετὰ μεγάλη ἀκτίνα. Σὲ 5 σημεῖα τῆς περιφέρειας 5 παιδιὰ ἰσοϋψῆ. Στὸ κέντρο ἄλλα 5 ἰσοϋψῆ. Ἀνάμεσά τους 5 σχοινιά, τὰ κύματα, σὰν ἀκτίνες ποὺ τὶς κρατοῦν στὶς ἄκρες τους τὰ παιδιὰ τοῦ κέντρου καὶ τῆς περιφέρειας, προσπαθώντας νὰ τὶς κρατοῦν στὸ ἴδιο ὕψος. Ὁμάδα ἀπὸ 5—10 παιδιά, μπαίνει μέσα στὸν κύκλο. Ἀπ' ἔξω 2—3 ἐλεγκτές. Στὸ σύνθημα τοῦ δασκάλου ἀρχίζει ἡ μιὰ ὁμάδα, 1-1 ἢ 2-2 τὰ παιδιὰ νὰ πηδοῦν πάνω ἀπ' τὰ κύματα ποὺ στὴν ἀρχὴ εἶναι χαμηλὰ κι' ὁλόενα κι' ἀνεπαίσθητα ὑψώνουνται. Ὁ δάσκαλος μετρᾶ 20, 40, 50, 60 κλπ. (ἀνάλογα μὲ τὴν ἡλικία τῶν παιδιῶν) καὶ οἱ ἐλεγκτὲς μετροῦν πόσα κύματα πήδησε ἡ ὁμάδα στὸν χρόνο αὐτό. Στὸν κύκλο μπαίνει ἔπειτα ἡ 2η ὁμάδα κι' ἔτσι στὴ σειρά. Νικᾶ ὅποια πηδᾶ τὰ περισσότερα κύματα. Ποικιλίες: 1) Νὰ κινοῦνται τὰ κύματα δεξιὰ καὶ ἀριστερὰ καὶ τὰ παιδιὰ νὰ κανονίζουν κάθε φορὰ τὸ πήδημά τους, 2) νὰ κινοῦνται τὰ κύματα πάνω κάτω ἢ ἀργὰ καὶ γρήγορα, καὶ μάλιστα διαφορετικὰ τὸ κάθε κῦμα, καὶ τὰ παιδιὰ πάλι νὰ κανονίζουν τὸ πήδημά τους, 3) νἄναι τὸνα κῦμα ἀρκετὰ χαμηλὰ τἄλλο ἀρκετὰ ψηλὰ καὶ τὰ παιδιὰ νὰ πηδοῦν τὸ χαμηλὸ καὶ νὰ σκύβουν νὰ περάσουν τἀψηλό, 4) νὰ πηδοῦν 2-2 τὰ παιδιά, τὸνα πηδώντας πρὸς μιὰ διεύθυνση, τἄλλο πρὸς τὴν ἀντίθετη. Ἀλλ' ἐδῶ χρειάζεται μεγαλύτερη ἀκτίνα.

Πηδήματα μὲ στεφάνια

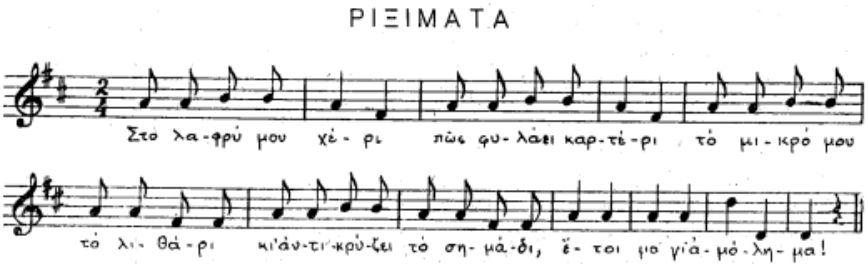
Μὲ ξύλινα, ὅπως τὰ ἔχουν τὰ παιδιά, ἢ μεταλλινα ἀπὸ βαρέλια.

Γίνουνται μὲ πολλοὺς τρόπους: 1) πήδημα ἀνάμεσα ἀπὸ τὸ στεφάνι ἀπὸ ἀπάνω πρὸς κάτω. 2) πήδημα ἀνάμεσα ἀπὸ τὸ στεφάνι ἀπὸ κάτω πρὸς ἐπάνω. 3) πήδημα ἀνάμεσα ἀπὸ τὸ στεφάνι ποὺ κρατιέται κάθετο καὶ κινιέται μιὰ πάνω μιὰ κάτω. 4) πήδημα ἀνάμεσα ἀπὸ στεφάνι συνδυασμένο μὲ πήδημα χωρὶς στεφάνι. 5) πήδημα σὲ διάφορο μάκρος καὶ ὕψος συνδυασμένο μὲ στεφάνι.

Εικόνα 187 ΠΗΔΗΜΑΤΑ ΛΑΪΚΑ ΚΑΙ ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ, Παιχνίδι- τραγούδι «Πήδημα σε ύψος» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 519)

Α.2.34 Παιχνίδι -τραγούδι *Ανταγωνιστικό* «Ριξίματα»

Αρ. 111	Παιχνίδια-τραγούδια *Ανταγωνιστικά*	«Ριξίματα»



Στὸ λαφρύ μου χέρι
πῶς βαστάει καρτέρι
τὸ μικρό μου τὸ λιθάρι
κι' ἀντικρύζει τὸ σημάδι
ἕτοιμο γι' ἀμόλημα !

Εικόνα 188 Μελωδία-Τραγούδι: Παιχνίδι -Τραγούδι «Πηδήματα» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.523)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Τα παιδιά χωρίζονται σε 4-5 ομάδες 8-10 μελών που παίζουν διαδοχικά, εάν το σημάδι είναι ένα, ή μαζί, εάν τα σημάδια είναι πολλά. Τα παιδιά της ομάδας τοποθετούνται σε ημικύκλιο που έχει σχεδιαστεί. Τραγουδούν όλα τα παιδιά μαζί ή κάθε παιδί με τη σειρά του [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.]:

Στο λαφρύ μου χέρι
πως βαστάει καρτέρι
το μικρό μου το λιθάρι
κι αντικρίζει το σημάδι,
έτοιμο γι' αμόλημα!

Έπειτα ρίχνουν στο σημάδι με βλήμα ένα μακρουλό πετραδάκι (ή μυτερό ραβδάκι). Νικούν όσα παιδιά πετυχαίνουν τον στόχο. Ο αγώνας συνεχίζεται μεταξύ των νικητών ώσπου να αναδειχθεί 1 τελικός νικητής.

Καθώς πρόκειται για παιδιά δημοτικού το ρίξιμο γίνεται σε μικρή απόσταση. Το ημικύκλιο σημειώνεται στη γη με ακτίνα μικρότερη ή μεγαλύτερη, ανάλογα με την ηλικία των παιδιών. Στο κέντρο του κύκλου τοποθετείται το σημάδι, ένα στεφάνι ξύλινο ή σιδερένιο με διάμετρο 1 πήχη[49], ντυμένο με χαρτόνι στις δύο πλευρές του με 2 διαγώνιους σπάγκους ενωμένους στη μέση και στερεωμένο στο σημείο αυτό στο ύψος των ματιών των παιδιών, πάνω σ' έναν πάσσαλο μπηγμένο στη γη. Εφόσον υπάρχει αρκετός χώρος μπορούν να σχεδιαστούν πολλά ημικύκλια με πολλά σημάδια. Στην ενότητα «Τεχνικές Οδηγίες» δίνονται στοιχεία για το σημάδι, το βλήμα και περιγράφονται αναλυτικά τεχνικές για τον τρόπο ριξίματος [Υ.Α.4.α.ν.α.], [Υ.Α.4.b.ν.α.].

Το παιχνίδι-τραγούδι «Ριξίματα» έχει ως θεματική το παιχνίδι ρίψεων με στόχο [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.] [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.] στο δημοτικό σχολείο. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.] και αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και στη συνέχεια παίζει με ρίψεις προς στόχο [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.],

[49] 1 πήχης ισούται με 44, 4 cm.

[Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.],[Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.], Το παιχνίδι βασίζεται σε παιχνίδια ρίψεων προς στόχο με πέτρες, ραβδιά ή ξύλα (Κροντηρά, 2002, Ταρσούλη, 1979) που απαντώνται στην παιδική κουλτούρα[50] [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.7.b.ν.α.], [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.] την πραγματική ζωή του παιδιού σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για κίνηση και παιχνίδια ανταγωνιστικά που δημιουργούν έντονα συναισθήματα (Προμπονά, 2021).

Στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής περιλαμβάνονται παιχνίδια-τραγούδια που εφορμούν από παιχνίδια της παιδικής κουλτούρας που [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται οικουμενικά [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.]. [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/μια τονικότητα, γ) με μικρές φράσεις που επαναλαμβάνονται δ) μικρή μελωδική έκταση, ε) φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, στ) διμερή μορφή [ΑΒ], η) απλές εναλλαγές τονικής-δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση. Η μελωδία του τραγουδιού βασίζεται στους τρεις φθόγγους της *παιδικής τριας* (Baud-Bovy, 1994 [1984]).

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Ανταγωνιστικό* [ρίψεων προς στόχο]	Μίμηση παιχνιδιών ρίψεων προς στόχο της παιδικής κουλτούρας
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [ομαδικό παιχνίδι ρίψεων]	Παιχνίδι ρίψεων

Σχετικά Παιχνίδια

1.Στο παιχνίδι-τραγούδι Αρ. 111 «Ριξίματα» περιλαμβάνονται στην ενότητα «Σχετικά Παιχνίδια» τα εξής: α) το παιχνίδι «Το Μαντηλάκι»[51] (Δημοτικό), β) το παιχνίδι «Το Λεμονάκι»[52] (Δημοτικό), γ) το παιχνίδι «Πλάνος»[53] (Δημοτικό), δ) Ριξίματα με τόπι, ε) Ρίξιμο με στεφάνι, στ) Ρίξιμο σε ύψος «Σύρε μήλο κι έλα κίτρο»[54] (Δημοτικό), (το οποίο στη 2η στροφή είναι το γνωστό και σήμερα «Ανέβα μήλο, κατέβα ρόδο»[55]) [Υ.Α.4.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.4.b.μ.ν.α.].

[50] Η ύπαρξη ελληνικών λαϊκών παιχνιδιών ανταγωνιστικού πηδήματος τεκμηριώνεται και από την ένθεση αντίστοιχων παιχνιδιών στην ενότητα εδώ «Λαϊκά πηδήματα και σχετικά παιχνίδια».

[51] Έχει αντληθεί από *Λαογραφία Στ΄ Τομ. Μακεδονία - Λουκόπουλος, σελ. 152 και σελ. 143.*

[52] Έχει αντληθεί από Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου *Τσινάριον Βιθυνίας-Μακρής, αρ.240 -34.*

[53] Έχει αντληθεί από Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου *Μάνη- Νεστορίδης, αρ. 334 (136-137,53),*

[54] Έχει αντληθεί από Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου *Ήπειρος- Γόνιος, αρ. 317,6,10.*

[55] Έχει αντληθεί από Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου *Θράκη- Οικονομίδης, αρ. 143 - 40-7- ,* Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου *Φιλιππούπολις - Σκορδέλης, αρ. 896, σελ. 57,* Ανέκδοτο υλικό Λαογραφικού Αρχείου *Κέρκυρα - Δένδιας, αρ. 524, σελ.68.*

ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ

1. Τὸ μαντιλάκι. (Δημοτικό). 2 γραμμὲς παράλληλες σὲ ἀπόσταση 5—6 μέτρων. Τὰ παιδιὰ ἀπάνω στὴ μιὰ ἔχουν δέσει μέσα στὰ μαντιλάκια τους ἀπὸ ἕνα μικρὸ πετραδάκι. Τραγουδοῦν, ἂν θέλουν, τὸ τραγούδι μας ἀντικαθιστώντας στὸν 3ο στίχο τὴ λέξη «τὸ λιθάρι» μὲ «μαντιλάκι» καὶ ὕστερα ρίχνουν ὅλα μαζί. Νικοῦν ὅσα πετύχουν τὴ γραμμή. Τὰ ἄλλα ξαναρίχνουν. Τελικὸς συναγωνισμὸς πάλι μεταξὺ τῶν νικητῶν. Γίνεται δυσκολότερο, ἂν τὸ μαντίλι δὲν ἔχει καθόλο κόμπο, γιατὶ τότε χρειάζεται δυνατότερο ρίξιμο. Ἀλλὰ τότε νάναι μικρότερη ἡ ἀπόσταση μεταξὺ τῶν γραμμῶν.

2. Τὸ λεμονάκι. (Δημοτικό). 2 Ὁμάδες μὲ ἀρχηγοὺς ποὺ κρατοῦν 1 λεμονάκι. Κλῆρος ποιὰ θὰ πρωταρχίσει. Ὁ ἀρχηγὸς τραγουδεῖ τὸ τραγούδι μας ἀντικαθιστώντας τὶς λέξεις «τὸ λιθάρι» μὲ«τὸ λεμονάκι»κι' ἔπειτα κάμνει πὼς θὰ ρίξει τὸ λεμονάκι στὸν ἀρχηγὸ τῆς Β ὁμάδας, ἀλλὰ σημαδεύει ἄλλο παιδὶ καὶ φεύγει τρεχάτος. Ἂν πετύχει στὸ σημάδεμα, κερδίζει γιὰ τὴν ὁμάδα του 1 μονάδα κι' ἔχει δικαίωμα νὰ ξαναπαίξει, ἂν ἀποτύχει, τότε παιζει ὁ ἀρχηγὸς τῆς Β ὁμάδας, καὶ στὴ θέση του μπαίνει ἄλλος ἀρχηγός. Τὸ ἴδιο ἂν ὁ ἀρχηγὸς τῆς Β ὁμάδας χάσει ἢ κερδίσει. Διαρκῶς νέοι ἀρχηγοὶ ὥς ποὺ νὰ καοῦν ἢ κερδίσουν ὅλα τὰ παιδιά. Στὸ τέλος μετριοῦνται οἱ νίκες κάθε ὁμάδας.

3. Πλάνος. (Δημοτικό). 2 Ὁμάδες. Ἀπέναντι 3 λιθάρια στὴ σειρὰ γιὰ σημάδια. Μὲ κλῆρο ἀρχίζει ἡ Α ὁμάδα. Κάθε παιδί της ρίχνει 1 φορὰ μὲ λιθάρι ἢ ραβδάκι προσπαθώντας νὰ ρίξει τὰ 3 λιθάρια. Ἂν πετύχει, κερδίζει 1 μονάδα γιὰ τὴν ὁμάδα του. Στὸ τέλος μετριοῦνται οἱ μονάδες.

4. Ριξίματα μὲ τόπι. Α) Ὡς ἀτομικὸ παιχνίδι. Κύκλος παιδιῶν τὸ καθένα μὲ λιθάρι ἢ πάνινο τόπι. (Ἴδε σελ. 234). Στὴ μέση 1 παιδὶ γιὰ σημάδι μὲ τὸ δικαίωμα νὰ τρέχει γιὰ ν' ἀποφύγει τὰ ριξίματα. Τὰ παιδιὰ τραγουδοῦν, ἂν θέλουν, τὸ τραγούδι μας, ἀντικαθιστώντας τὶς λέξεις «σημάδι» μὲ «τοπάκι» ἢ «λιθάρι». Ἀρχίζει 1 παιδί. Ἂν πετύχει τὸ σημάδι, νικάει μιὰ μονάδα κι' ἔχει τὸ δικαίωμα νὰ ξαναρρίξει. Ἔτσι ὅλα στὴ σειρά. Μετριοῦνται στὸ τέλος οἱ μονάδες.

Β) Ὡς ὁμαδικὸ παιχνίδι. 1ος Τρόπος. Παιδιὰ σὲ κύκλο μὲ 1 παιδὶ στὴ μέση. Ἕνα τόπι σὲ μέτριο μέγεθος λαστιχένιο ἢ δερμάτινο γιὰ βλῆμα. Τραγουδοῦν τὰ παιδιά, ἂν θέλουν, τὸ τραγούδι μας κι' ἕνα τους πέρνει τὸ τόπι καὶ τὸ ρίχνει σ' ἕνα ἄλλο παιδί. Τὸ μεσιανὸ παιδὶ κυττάζει νὰ τὸ πιάσει. Τὸ τόπι πρέπει νὰ ρίχνεται ἀπὸ χέρι σὲ χέρι πολὺ γρήγορα καὶ τὰ ριξίματα νάναι διάφορα σὲ ὕψος καὶ διεύθυνση. Ἐπιτρέπουνται καὶ ξεγελάσματα γιὰ νὰ παραπλανήσουν τὸ μεσιανὸ παίχτη. Ἂν τὸ τόπι πέσει χάμω, τὸ πέρνει τὸ πλησιέστερο παιδί. Ἂν τὸ μεσιανὸ παιδὶ τὸ πιάσει, τότε ἀνταλλάζει τὴ θέση του μὲ τὸ παιδὶ ποὺ τὸ ἔρριξε. Προσοχὴ τὰ ριξίματα νὰ μὴν εἶναι πολὺ ἀψηλὰ καὶ δύσκολα γιὰ τὸ μεσιανὸ παιδὶ καὶ τὸ τόπι νὰ γυρίζει σ' ὅλο τὸν κύκλο. Ἂν τὰ παιδιὰ εἶναι πολλά, τότε ὁ κύκλος γίνεται μεγάλος καὶ στὴ μέση μπαίνουν 2—3 παιδιά.

2ος Τρόπος. Κύκλος παιδιῶν 12—20. Στὴ μέση ὁ δάσκαλος. Ὁ κύκλος τρέχει γύρω στὸ δάσκαλο. Ὁ δάσκαλος ρίχνει σὲ 1 παιδὶ ἕνα λαστιχένιο τόπι ἢ σφιχτὸ σακουλάκι γιομάτο μὲ κουκιὰ ξηρὰ ἢ φασόλια κλπ. Αὐτὸ πιάνοντάς το πρέπει νὰ τὸ ξαναρίξει στὸ δάσκαλο. Αὐτὸς τὸ στέλνει στὸ ἑπόμενο καὶ ἔτσι κυκλικά. Σκοπὸς τοῦ παιχνιδιοῦ νὰ γυρίσει τὸ τόπι ὅλον τὸν κύκλο χωρὶς νὰ πέσει. Οἱ παῖχτες στὸ δεύτερο γύρο τρέχουν σὲ ἀντίθετη διεύθυνση. Ἔτσι ἀλλάζεται καὶ ὁ προσανατολισμός. Ὅταν τὰ παιδιὰ εἶναι πολλά, τότε πρέπει μέσα στὸν πρῶτο γύρο ν' ἀλλάξουν συχνὰ διεύθυνση στὸ τρέξιμο. Γιὰ ξεκούρασμα μποροῦν στὸ μεταξὺ γιὰ 1΄—2΄ νὰ μὴν τρέχουν, ἀλλὰ νὰ πιάνουν τὸ τόπι ἀπ' τὸν τόπο τους μὲ πρόσωπο στραμένο πρὸς τὸ κέντρο. Ὁ δάσκαλος λέει «τρέξτε»,«σταθῆτε» καὶ κανονίζει δρόμο ἢ σταμάτημα. Ἄσκηση καλὴ στὸ νὰ δέχουνται τὸ τόπι γρήγορα καὶ καλὰ καὶ νὰ ξαναβρίσκουν τὴ θέση τους μέσα στὸν κύκλο.

Γίνεται δυσκολότερο α) ἂν ὁ δάσκαλος δίνει πότε πότε τὴ σφαῖρα σὲ 1 παιδὶ καὶ αὐτὸ τρέχοντας μέσα στὴ γραμμὴ του τὴ ρίχνει στ' ἄλλα παιδιά. Ἔτσι ἀλλάζει τὸ κέντρο καὶ ὅλοι οἱ παῖχτες γίνουνται προσεκτικότεροι, γιατὶ περιμένουν νὰ ρίξουν κι' αὐτοὶ τὸ τόπι. 2) Ὁ δάσκαλος κάμνει διαρκῶς καὶ ποικιλότερα ριξίματα, ἀφοῦ ἀνοίξει περισσότερο τὸν κύκλο, δηλ. ρίχνει ψηλότερα ἢ χαμηλότερα, λίγο πιὸ ἐμπρὸς ἢ λίγο πιὸ πίσω ἀπὸ τὸ παιδὶ ποὺ σημαδεύει, κι' αὐτὸ πρέπει ν' ἀνακόψει τὴν κίνησή του γιὰ νὰ ἐπιτύχει νὰ τὸ πιάσει. Γι' αὐτὸ καλὸ εἶναι νὰ φωνάζει κάθε φορὰ τ' ὄνομα τοῦ παιδιοῦ ποὺ θὰ τοῦ ρίξει τὸ τόπι. 3) Νὰ πιάνουν τὰ παιδιὰ τὸ τόπι μ' ἕνα μόνο χέρι. 4) Νὰ ρίχνει ὁ δάσκαλος 2 τόπια καὶ νὰ δέχεται 2 τόπια (ἂν τὸ μπορεῖ). 5) Νὰ μπεῖ στὸ κέντρο ἕνα ἄλλο παιδὶ μὲ κόκκινο τόπι κι' ὁ δάσκαλος νὰ βγεῖ ἔξω ἀπ' τὸν κύκλο μὲ μπλὲ τόπι κι' οἱ δυὸ νὰ ρίχνουν τὰ τόπια τους καὶ τὰ παιδιὰ τοῦ κύκλου νὰ προσέχουν τὸ κάθε τόπι νὰ προχωρεῖ πάντα πρὸς μπρὸς κι' ὄχι πρὸς πίσω. Ἔτσι μοιράζεται ἡ προσοχή τους πρὸς 2 τόπους βολῆς.

5. Ρίξιμο μὲ στεφάνι. Μὲ μεγαλύτερα παιδιά. Κάμνουν ἀπὸ σύρμα ἢ εὐλύγιστο καλάμι μικρὰ στεφάνια μὲ διάμετρο 30 πόντους. Τὰ δένουν στὴν ἕνωσή τους σφιχτὰ καὶ τὰ ντύνουν μὲ πανί. Ἑτοιμάζουν καὶ ραβδάκια μακρυὰ 70 πόντους. α) Ἀτομικὸ ρίξιμο. Μπορεῖ τὸ κάθε παιδὶ νὰ ἑτοιμάσει ἕνα στεφάνι γιὰ τὸν ἑαυτό του ἢ 2—2 παιδιὰ νἄχουν 1 στεφάνι. Ὅλα τὰ παιδιὰ πάνω σὲ μιὰ γραμμὴ τὸ καθένα μὲ τὸ στεφάνι του. Πέρα σὲ μιὰν ἄλλη παράλληλη γραμμὴ σὲ ἀπόσταση 10—20 βήματα ἔχουν μπήξει στὴ γῆ ραβδιὰ ψηλὰ 50 πόντους. Ἂν θέλουν, τραγουδοῦν τὰ παιδιὰ τὸ τραγούδι μας ἀντικαθιστώντας τὴ λέξη «λιθάρι» τοῦ 3ου στίχου μὲ τὴ λέξη «στεφάνι». Ἔπειτα στὸ σύνθημα ρίχνουν μὲ τὸ ραβδὶ τὰ στεφάνια τους γύρω στ' ἀντικρυνὸ ραβδὶ ὡς ἑξῆς: Κρατοῦν τὸ στεφάνι τους ὁριζόντιο μὲ τ' ἀριστερὸ χέρι, ἔχοντας τὴν παλάμη πρὸς τ' ἀπάνω καὶ κρατοῦν τὸ ραβδάκι τους μὲ τὸ δεξὶ χέρι. Τὸ περνοῦν μέσα στὸ στεφάνι ἀπὸ κάτω, σηκόνουν κατόπι τὸ δεξὶ χέρι, σὲ τρόπο ποὺ ἡ ἄκρα τοῦ ραβδιοῦ ν' ἀγγίζει τὴν ἀπάνω ἄκρα τοῦ στεφανιοῦ κι' ἡ μέση τοῦ ραβδιοῦ ν' ἀγγίζει τὴν κάτω ἄκρα του ἀλλὰ πολὺ λαφριά. Μετακινοῦν μὲ τ' ἀριστερό τους χέρι λίγο τὸ ραβδάκι τους ἔτσι ποὺ νἄναι τὸ στεφάνι τους ἀκριβῶς ἀπέναντι στ' ἀντικρυνό τους ραβδὶ καὶ τὸ ρίχνουν. Πρέπει τὸ στεφάνι νὰ περάσει γύρω στὸ σημάδι γυρνώντας στὸν ἀέρα σὰ μιὰ ρόδα καὶ πέφτοντας στὸ τέλος ὁριζόντια. Λάθος εἶναι νὰ γυρίζει τὸ στεφάνι στὸν ἀέρα ὁριζόντιο δηλ. γύρω στὴ διάμετρό του ἢ καὶ κάθετο. Κάθε ἀποτυχία εἶναι μιὰ μονάδα. Ὁ γύρος τοῦ παιχνιδιοῦ εἶναι 20 φορὲς καὶ νικᾶ ὅποιος ἔχει τὶς λιγότερες μονάδες.

β) Ὁμαδικὸ ρίξιμο. Παίζουν 2 ὁμάδες. Ἡ μιὰ ρίχνει κι' ἡ ἄλλη δέχεται. Τὰ παιδιὰ τῆς καθεμιᾶς ἔχουν καὶ στεφάνι καὶ ραβδάκι, ἀλλ' ὅποια ρίχνει χρησιμοποιεῖ καὶ τὰ δυό, ὅποια δέχεται χρησιμοποιεῖ μόνο τὸ ραβδί. Πρῶτα ρίχνει ἡ Α ὁμάδα καὶ δέχεται ἡ Β, προσπαθώντας ν' ἁρπάξει τὸ στεφάνι ἀπ' τὸν ἀέρα μὲ τὸ ραβδάκι της. Κάθε ἀποτυχία εἶναι μιὰ μονάδα ἐνάντιά της. Ἔπειτα ρίχνει ἡ Β καὶ ἡ Α δέχεται. Κάθε ἀποτυχία εἶναι ἐπίσης μιὰ μονάδα ἐνάντιά της. Μπορεῖ ἀπὸ πρὶν νὰ ὁρισθεῖ πόσες φορὲς θὰ ρίξει καὶ θὰ δεχθεῖ κάθε ὁμάδα καὶ στὸ τέλος νὰ μετρηθοῦν οἱ νίκες. Ὅταν γυμνασθοῦν σ' αὐτὸ καλὰ οἱ ὁμάδες, τότε προχωροῦν στὸ δυσκολότερο, δηλ. κι' οἱ δυὸ νὰ ρίχνουν σύγχρονα καὶ σύγχρονα νὰ δέχουνται. Προσοχή. 1) Νὰ μὴ μετατοπίζουνται καθόλου τὰ παιδιὰ ποὺ ρίχνουν. 2) Νὰ ρίχνουν τὸ στεφάνι τους σώστά. Διαιτητὴς εἶναι ὁ δάσκαλος.

Εικόνα 189 ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ, Παιχνίδι-τραγούδι «Ριξίματα». Οδηγίες επιτέλεσης παιχνιδοτράγουδων «Το μαντηλάκι», «Το λεμονάκι», «Πλάνος», «Ριξίματα με τόπι», «Ρίξιμο με στεφάνι» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 524 -525)

6. Ρίξιμο σὲ ὕφος : Σύρε μῆλο κι' ἔλα κίτρο (Δημοτικό).

Ὁλόκληρη ἡ τάξη σκορπισμένη μέσα σ' ἕνα κύκλο. Κάθε παιδὶ ἔχει μιὰ στρογγυλὴ πέτρα ἢ 1 μῆλο ἢ 1 τόπι ἢ 1 πορτοκάλι. Τὸ ρίχνουν στὸν ἀέρα λέγοντας:

1. Σύρε μῆλο κι' ἔλα κίτρο
Νὰ μοῦ δείξεις πόσα χρόνια
θὲ νὰ ζήσω, ἕνα, δυὸ κλπ. (μετρᾶ)
ἢ

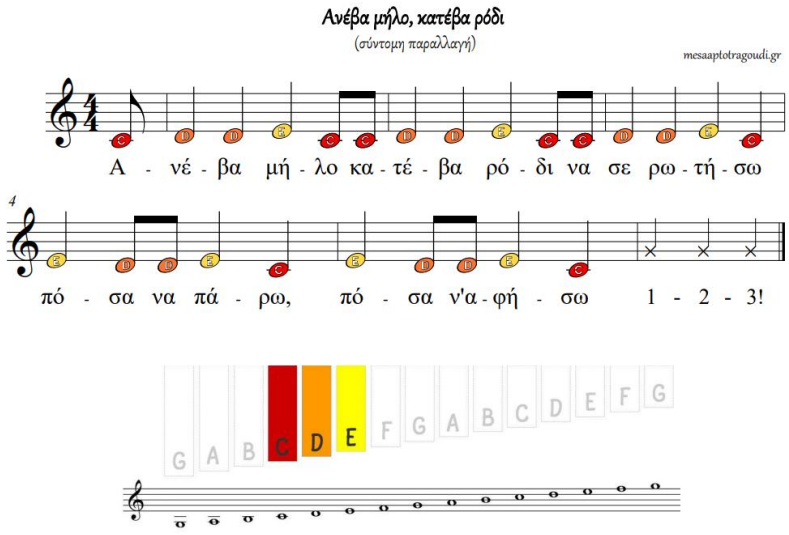
2. Ἀνέβα μῆλο, κατέβα ρόϊδο
νὰ σὲ ρωτήσω τὶ κάμνει ἡ κόρη
— Δαντέλα πλέκει καὶ δὲν ἀδειάζει
κι' ὅταν ἀδειάσει θὰ κου..βεν...τιά...σει.

Στὸ 1ο γίνεται συναγωνισμὸς ποιὸ παιδὶ θὰ πιάσει τὸ μῆλο περισσότερες φορὲς χωρὶς αὐτὸ νὰ πέσει, στὸ 2ο ποιὸ θὰ ρίξει τὸ μῆλο πιὸ ψηλά. Μὲ κάθε στίχο τὸ μῆλο ρίχνεται καὶ ψηλότερα καὶ πρέπει στὸν τελευταῖο στίχο νὰ πάει πολὺ ἀψηλά, ἀλλὰ σύγχρονα καὶ τὸ παιδὶ νὰ κανονίσει τὴ δική του κίνηση σύμφωνα μὲ τὸ μῆλο, ἔτσι ποὺ νὰ μὴ τοῦ πέσει στὴ μέση τοῦ στίχου. Χάνουν ὅσα δὲν τὸ πιάσουν ἢ σταματήσουν στὴ μέση τοῦ στίχου καὶ βγαίνουν ἀπ' τὸν κύκλο. Νικᾶ τελικὰ ὅποιο μείνει τελευταῖο στὸν κύκλο. Τὰ παιδιὰ μποροῦν νἄναι ἀκίνητα στὸν τόπο τους ὅσο ρίχνουν ἢ νὰ κινοῦνται μερικὰ βήματα γύρω στὴν ὁρισμένη ἀπὸ πρὶν θέση γιὰ τὸ καθένα καὶ μέσα σὲ ὁρισμένο ἀπὸ πρὶν κύκλο καὶ τότε ὅποιο βγεῖ ἀπ' τὸν κύκλο καίγεται. Μπορεῖ ἐπίσης 2 γειτονικὰ παιδιὰ νὰ ἀνταλλάζουν πάνω στὸν ἀέρα τὰ μῆλα τους. Οἱ νικητὲς συναγωνίζουνται πάλι μεταξύ τους ὥς νὰ μείνει μόνο 1 παιδὶ ὡς τελικὸς νικητής.

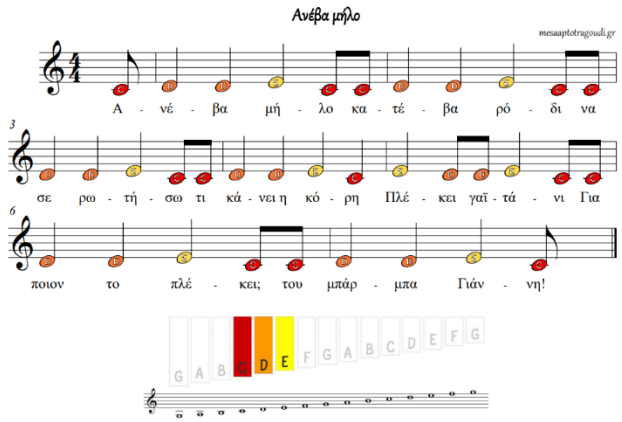
Εικόνα 190 ΣΧΕΤΙΚΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ, Παιχνίδι- τραγούδι «Ριξίματα» - Οδηγίες επιτέλεσης- παιχνιδοτράγουδο «Ρίξιμο σε ύψος» (Κλεάνθους -Παπαδημητρίου, 1932, σελ. 525)

Συνδέσεις με νεότερη ελληνική μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία

Το παιχνιδοτράγουδο «Σύρε μήλο κι έλα κίτρο», με αντίστοιχο τίτλο «Ανέβα μήλο, κατέβα ρόδι», αξιοποιείται μουσικοπαιδαγωγικά στο βιβλίο *Μέσα από το τραγούδι* των Ζωή Μώραλη και Γιώτα Τηγανούρια (Μώραλη & Τηγανούρια, 2019). Στην ιστοσελίδα Μέσα απ'το τραγούδι | Παιδικά τραγούδια, βιβλίο, ακροάσεις (mesaaptotragoudi.gr) των δύο συγγραφέων που συνδέεται άμεσα με το παραπάνω βιβλίο, παρατίθεται παρτιτούρα, τόσο της πιο σύντομης εκδοχής του παιχνιδοτράγουδου, όσο και της πιο εκτεταμένης μορφής του:



Εικόνα 191 Παιχνιδοτράγουδο «Ανέβα μήλο, κατέβα ρόδι» - σύνοτμη εκδοχή.
Ανέβα μήλο, κατέβα ρόδι (Ντο Ρε Μι) - Μέσα απ'το τραγούδι (mesaaptotragoudi.gr)



Εικόνα 192 Παιχνιδοτράγουδο «Ανέβα μήλο, κατέβα ρόδι» - εκτεταμένη μορφή.
Ανέβα μήλο, κατέβα ρόδι (Ντο Ρε Μι) - Μέσα απ'το τραγούδι (mesaaptotragoudi.gr)

Α.2.35 Παιχνίδι -τραγούδι *Ανταγωνιστικό* «Η Καρδάρα» (Κρυφτό)

Αρ. 114	Παιχνίδια-τραγούδια *Ανταγωνιστικά*	«Η Καρδάρα» (Κρυφτό)



Ἄρρωστη ἡ κουμπάρα
κι' εἶχα μιὰ λαχτάρα!
Πῆγα καὶ ἀφῆκα
χάμω τὴν καρδάρα
κι' εἶχε γάλα ὥς τὴν κορφὴ
κι' ἦταν κι' ὅλη πλουμιστή!
Ποῦναι ἡ καρδάρα;

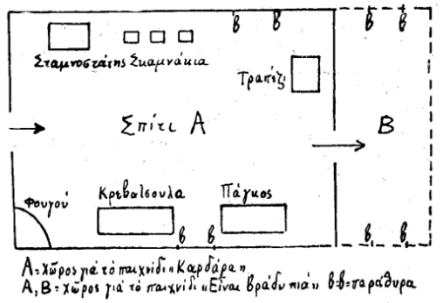
Ποιὸς νὰ μοῦ τὴν πῆρε;
Ποῦ νὰ τὴν ἐπῆγε;
Κλέφτες μὴ τὴν κλέψαν;
Ἤ παιδιὰ μοῦ παίξαν;
Κἄτι ἀκούω σὰ μιλιές.
Ὤ! θὰ φᾶνε δὰ ξυλιές.
Κἄπου θὰ τρυπώσαν!

Εικόνα 193 1η Μελωδία - Τραγούδι: *Παιχνίδι -Τραγούδι* "Η Καρδάρα" (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.532)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Πρόκειται για παιχνίδι κρυφτού που συνδυάζει δραματικά στοιχεία και κυνηγητό. Παίζεται από τις Α΄ - Δ΄ Τάξεις. Κάθε ομάδα έχει 10 μέλη, 9 παιδιά και 1 νοικοκυρά. Τα παιδιά σχεδιάζουν από πριν την κάτοψη του μπροστινού μόνο μέρους ενός σκυριανού σπιτιού, δηλαδή την *παραστιά,* χωρίζοντας τις θέσεις για το τζάκι, το σοφά, το τραπέζι, τα σκαμνιά, κ.ά. Αφήνουν δύο ανοίγματα για πόρτες, ώστε να μπαινοβγαίνουν (Βλέπε Σχεδιάγραμμα χώρου, όπου Α, ο χώρος για το παιχνίδι «Η Καρδάρα»). Τοποθετούν εδώ και κει τα έπιπλα και ό, τι άλλο βρουν. Χάμω κοντά στο τραπέζι βρίσκεται η άδεια καρδάρα (ή άλλο σκεύος). Κάθε ομάδα μπορεί να σχεδιάσει δικό της σπίτι ή μπορούν οι ομάδες να παίξουν διαδοχικά σε ένα σπίτι [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.].

Τα παιδιά μπαίνουν στο σπίτι γεμίζουν και μετατοπίζουν την καρδάρα γελώντας και έπειτα την κρύβουν π.χ. πίσω από έναν πάγκο, ώστε να μην φαίνεται. Στη συνέχεια κρύβονται έξω από το σπίτι.



Εικόνα 194 Σχεδιάγραμμα χώρου: Παιχνίδι-Τραγούδι "Η Καρδάρα" (Κλεάνθους -Παπαδημητρίου, 1932, σελ.532)

*1η Στροφή:*Η νοικοκυρά επιστρέφει στο σπίτι, διαπιστώνει ότι λείπει η καρδάρα και τραγουδά την 1η στροφή με ύφος έκπληκτο και θλιμμένο:

Άρρωστη η κουμπάρα
κι είχα μια λαχτάρα!
Πήγα κι αφήκα
χάμω την καρδάρα
κι είχε γάλα ως την κορφή
κι ήταν κι όλη πλουμιστή!
Πούναι η καρδάρα;

2η Στροφή: Τραγουδά πάλι η νοικοκυρά:

Ποιος να μου την πήρε;
Που να την επήγε;
Κλέφτες μη την κλέψαν;
Ή παιδιά μου παίξαν;
Κάτι ακούω σα μιλιές.
Ω! θα φάνε δα ξυλιές.
Κάπου θα τρυπώσαν!

Στον 1ο - 2ο στίχο τα παιδιά απ' τις γωνίες που κρύβονται σκάνε στα γέλια και ξεροβήχουν. Στον 3ο - 5ο στίχο η νοικοκυρά τ' ακούει και βγαίνει έξω για να ψάξει τα παιδιά. Σκοπός τώρα του παιχνιδιού είναι τα παιδιά να τρυπώσουν κρυφά στο σπίτι και να μεταφέρουν την καρδάρα ως το τραπέζι, χωρίς να χυθεί σταγόνα.

Η νοικοκυρά ωστόσο καραδοκεί και προσπαθεί να τα εμποδίσει να μπουν από τις 2 εισόδους στο σπίτι. Μερικά παιδιά επιχειρούν να αποσπάσουν την προσοχή της νοικοκυράς, ώστε να απομακρυνθεί και να μπορέσουν τ' άλλα παιδιά να εκτελέσουν τη μεταφορά της καρδάρας. Όσα παιδιά προφτάσει να πιάσει η νοικοκυρά ή τα δει και τα φωνάξει, βγαίνουν από το παιχνίδι. Το παιχνίδι τελειώνει όταν κάποιο παιδί πετύχει το σκοπό και τότε ξεκινά πάλι από την αρχή με άλλα παιδιά. Αν η νοικοκυρά πιάσει τα περισσότερα ή όλα τα παιδιά, τότε παίζουν άλλα παιδιά με το ίδιο παιδί για νοικοκυρά.

Το παιχνίδι-τραγούδι «Η Καρδάρα» έχει ως θεματική το παιχνίδι κρυφτού (και κυνηγητού) [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.] [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.] στο δημοτικό σχολείο. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.],αυτενεργεί[Υ.Α.2.α.ν.α.],[Υ.Α.2.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.2.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.2.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.b.ν.α.],[Υ.Α.3.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.3.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.b.μ.ν.α.] ,[Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και στη συνέχεια παίζει κρυφτό και κυνηγητό [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.],

[Υ.Α.6.α.ν.α.],[Υ.Α.6.b.ν.α.],[Υ.Α.6.c.ν.α.],[Υ.Α.5.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.5.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.5.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.6.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.6.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.6.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.6.d.μ.ν.α.],[Υ.Α.7.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.a.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.].

Το παιχνίδι βασίζεται στο διαχρονικό και οικουμενικό παιδικό παιχνίδι του κρυφτού και του κυνηγητού (Κροντηρά, 2002, Ταρσούλη, 1979). Παιχνίδια κρυφτού [Υ.Α.1.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα (Κροντηρά, 2002) [Υ.Α.2.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.a.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά. Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.] [Υ.Α.2.b.ν.α.] την πραγματική ζωή του παιδιού, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με τη φυσική αγάπη και το ενδιαφέρον του παιδιού για κίνηση και παιχνίδια ανταγωνιστικά που δημιουργούν έντονα συναισθήματα (Προμπονά, 2021).

Στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής περιλαμβάνονται παιχνίδια-τραγούδια που εφορμούν από παιχνίδια της παιδικής κουλτούρας που [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται οικουμενικά [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.8.a.ν.α.]. [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [Υ.Α.10.a.μ.ν.α], [Υ.Α.10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι τετράσημο, β) σε μείζονα κλίμακα/ μια τονικότητα, γ) με φράσεις που επαναλαμβάνονται ατόφιες ή με μορφή αλυσίδας, δ) έχει μικρή μελωδική έκταση, ε) διμερή μορφή [ΑΒ], στ) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Ανταγωνιστικό* [κρυφτό - κυνηγητό]	Μίμηση παιχνιδιών κρυφτό - κυνηγητό της παιδικής κουλτούρας
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [ομαδικό παιχνίδι κρυφτού - κυνηγητού]	Παιχνίδι κρυφτού - κυνηγητού

Α.2.36 Παιχνίδι -τραγούδι *Ανταγωνιστικό* «Πέρα πάγω» (Γρήγορο Βάδισμα)

Αρ. 118	Παιχνίδια-τραγούδια *Ανταγωνιστικά*	«Πέρα πάγω» (Γρήγορο Βάδισμα)



Εικόνα 195 Παιχνίδι -Τραγούδι «Πέρα πάγω» (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, 1932, σελ.542)

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Παίζεται σε ανοιχτό χώρο στην ύπαιθρο ή στην αυλή του σχολείου από το Νηπιαγωγείο και την Α΄ - Γ΄ Τάξη. Ομάδα με 20 παιδιά το μέγιστο σχηματίζει κύκλο με 1 αρχηγό. Πέρα μακριά σχεδιάζεται μια γραμμή για τέρμα [Υ.Α.7.α.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.] .

Τα παιδιά βρίσκονται σε κύκλο πιασμένα από το χέρι. Ο αρχηγός του παιχνιδιού περπατά έξω από τον κύκλο και λέει το τραγούδι καθώς κάνει το γύρο:

Πέρα πάγω απ' το βουνό	Θέλω σύντροφο καλό,
τ'αψηλό,	τολμηρό,
το τρανό	πεταχτό,
άλλον κόσμο για να δω.	με περπάτημα γερό.
Εν, δυο,	Εν, δυο,
ξεκινώ.	δρόμο οι δυο.

Στη λέξη *«δρόμο»* (τελευταίος στίχος) ο αρχηγός χτυπά στη ράχη ένα άλλο παιδί που πρέπει να αφήσει τον κύκλο και να ακολουθήσει τον αρχηγό· το παιδί τώρα λέει το τραγούδι και χτυπά στη ράχη άλλο παιδί που ακολουθεί και εκείνος με τη σειρά του λέγοντας το τραγούδι, κ.ο.κ. Τα παιδιά στον κύκλο πρέπει να φροντίζουν να κλείνουν αμέσως τον κύκλο, όταν αποχωρεί ένα παιδί. Ακόμη, κάθε φορά που προστίθεται νέο παιδί έξω από τον κύκλο, αυξάνεται και η ταχύτητα με την οποία τα παιδιά περπατούν γύρω γύρω, φθάνοντας στο τέλος σχεδόν σε ταχύτητα τρεξίματος.

Ο αρχηγός οδηγεί πάντα όπως αυτός θέλει, μπαινοβγαίνοντας στον κύκλο και αλλάζοντας τη διεύθυνση της αλυσίδας. Τα παιδιά που δεν μπορούν να ακολουθήσουν την ταχύτητα, φεύγουν από τα παιχνίδι. Όταν μείνουν λίγα παιδιά στον κύκλο, τότε παρασύρονται στην αλυσίδα. Με ένα σύνθημα του αρχηγού η αλυσίδα διαλύεται και τα παιδιά πρέπει να τρέξουν στο τέρμα. Ο νικητής που θα φθάσει πρώτος γίνεται ο αρχηγός στο επόμενο παιχνίδι. Αν η τάξη είναι πολυάριθμη, για λόγους συντομίας του παιχνιδιού, το παιδί που τραγουδά κάθε φορά μπορεί να χτυπά με μιας 2- 3 και περισσότερα παιδιά, αλλάζοντας ανάλογα τον τελευταίο στίχο σε *«Δρόμο οι τρεις, τέσσερις»,* κ.ο.κ.

Το παιχνίδι-τραγούδι «Πέρα πάγω» έχει ως θεματική το ομαδικό παιχνίδι *κίνησης* σε κύκλο [Υ.Α.1.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.ν.α.], [Υ.Α.1.d.ν.α.], [Υ.Α.2.b.ν.α.],[Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.] [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.] στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό σχολείο. Το παιδί καθίσταται επίκεντρο [Υ.Α.2.c.ν.α.], αυτενεργεί [Υ.Α.2.α.ν.α.], [Υ.Α.3.α.ν.α.], [Υ.Α.3.b.ν.α.], [Υ.Α.3.c.ν.α.], [Υ.Α.4.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.ν.α.], [Υ.Α.5.b.ν.α.], [Υ.Α.5.c.ν.α.], καθώς τραγουδά και κινείται πιασμένο σε κύκλο [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.2.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.3.c.μ.ν.α.] [Υ.Α.6.α.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.c.ν.α.], [Υ.Α.5.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.5.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.6.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.] [Υ.Α.7.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.], [Υ.Α.1.b.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.α.ν.α.], [Υ.Α.9.b.ν.α.], [Υ.Α.9.c.ν.α.], [Υ.Α.6.d.ν.α.], [Υ.Α.8.α.ν.α.]. Το παιχνίδι βασίζεται σε διαχρονικά και οικουμενικά *παιχνιδοτράγουδα* που παίζονται σε κύκλο (Κροντηρά, 2002, Ταρσούλη, 1979). Παιχνίδια ομαδικά κίνησης σε κύκλο [Υ.Α.1.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.3.c.μ.ν.α.], [Υ.Α.7.b.ν.α.] απαντώνται στην παιδική κουλτούρα (Κροντηρά, 2002) [Υ.Α.2.α.μ.ν.α.], [Υ.Α.8.α.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.b.μ.ν.α.],[Υ.Α.8.c.μ.ν.α.] διαχρονικά και οικουμενικά.

Το στοιχείο αυτό της παιδοκεντρικότητας [Υ.Α.2.c.ν.α.],[Υ.Α.2.c.μ.ν.α.], που εκκινεί από [Υ.Α.1.b.ν.α.] [Υ.Α.2.b.ν.α.] την πραγματική ζωή του παιδιού, σχετίζεται άμεσα με την παιδαγωγική φιλοσοφία της Νέας Αγωγής και ακόμη με τη φυσική αγάπη

και το ενδιαφέρον του παιδιού για κίνηση και ανταγωνιστικά παιχνίδια που δημιουργούν έντονα συναισθήματα (Προμπονά, 2021). Στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της Νέας Αγωγής περιλαμβάνονται παιχνίδια-τραγούδια που εφορμούν από παιχνίδια της παιδικής κουλτούρας τα οποία [Υ.Α.6.c.μ.ν.α.], απαντώνται οικουμενικά [Υ.Α.10.a.ν.α.], [Υ.Α.1.a.ν.α.], [Υ.Α.6.b.ν.α.], [Υ.Α.6.d.μ.ν.α.], [10.a.μ.ν.α], [10.b.μ.ν.α]. Στο τραγούδι απουσιάζουν έμφυλα στερεότυπα και περιχαρακώσεις εθνικιστικού και θρησκευτικού χαρακτήρα [Υ.Α.10.b.ν.α.].

Η Μελωδία-Τραγούδι έχει παιδοκεντρικό χαρακτήρα από μουσικολογική άποψη, καθώς είναι απλό από άποψη μελωδίας, ρυθμού και φόρμας [Υ.Α.9.a.μ.ν.α.], [Υ.Α.9.b.μ.ν.α.]: α) είναι δίσημο, β) μείζονα κλίμακα/ μια τονικότητα, γ) με μικρές φράσεις με επαναλαμβανόμενους φθόγγους, δ) χαρακτηριστικό ρυθμικό μοτίβο, ε) μικρή μελωδική έκταση, στ) διμερή μορφή [ΑΒ΄], ζ) απλές εναλλαγές τονικής και δεσπόζουσας, η) συλλαβική απόδοση.

Λέξεις κλειδιά	Παιχνίδι *Ανταγωνιστικό* [γοργός βηματισμός σε κύκλο]	Μίμηση κυκλικών παιχνιδιών της παιδικής κουλτούρας
Εμπλαισίωση	*Παιχνίδι- τραγούδι Κίνησης* [κίνηση γύρω από κύκλο παιδιών - μέσα και έξω]	Μουσικοκινητικό παιχνίδι

Σύνδεση ενδεικτική με τη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της εποχής

Στη μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου και της Νέας Αγωγής απαντώνται ειδικότερα παιχνίδια-τραγούδια Κίνησης και παραδοσιακά παιχνιδοτράγουδα με αναλυτική περιγραφή των βημάτων της χορογραφίας τους. Το ρεύμα αναζήτησης παιχνιδοτράγουδων στο πλαίσιο της παιδικής κουλτούρας μέσα από τα προτάγματα του κινήματος της Νέας Αγωγής, οδήγησε την Αγγλίδα παιδική συγγραφέα, ποιήτρια και λαογράφο Alice E. Gillington (1863 – 1934) στην έκδοση οκτώ βιβλίων με *παιχνιδοτράγουδα* από την Αγγλία και τη Γαλλία, μεταξύ των οποίων ένα βιβλίο με *παιχνιδοτράγουδα* της περιοχής του Hampshire και άλλο με τραγούδια και χορούς από την κουλτούρα των τσιγγάνων της ίδιας περιοχής.[56]

Η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, πλήρως ενημερωμένη για τις μουσικοπαιδαγωγικές εξελίξεις της εποχής της και ειδικότερα όσον αφορά την αντίστοιχη παιδαγωγική και μουσικοπαιδαγωγική βιβλιογραφία της εποχής, δανείστηκε τη μελωδία του παιχνιδοτράγουδου No.10.Ἲondon Bridge" από το βιβλίο της Gillington *Old Hampshire Singing Games and Trilling the Rope Rhymes* (1909) για το παιχνίδι-τραγούδι «Πέρα πάγω». Στο βιβλίο της Gillington δίνονται αναλυτικές οδηγίες επιτέλεσης του *παιχνιδοτράγουδου,* όπως παίζεται τη περιοχή του Surrey και παρατίθεται αντίστοιχη φωτογραφία παιδιών κατά την επιτέλεσή του:

[56] Η Alice. E. Gillington ακολούθησε με τον αδελφό της καραβάνι τσιγγάνων στην περιοχή του Hampshire και έζησε εκεί το μεγαλύτερο μέρος της ύστερης ζωής της, καταγράφοντας τσιγγάνικα τραγούδια, χορούς και παραδόσεις. Το έργο της αυτό οδήγησε -μετξύ άλλων- στην έκδοση του βιβλίου *Songs of the Open Road: Didakei Ditties & Gypsy Dances* (1911). London: Joseph Williams.

Nº 10. London Bridge.

Form up in couples holding hands across, as in "Oranges and Lemons" for three to pass under, singing:-



The foxes answer.-

"We're going up to London town
London town, London town!
We're going up to London town, Heigh ho! Merry O!

The rest reply:-

London Bridge is broken down, etc.
Heigh ho! Merry O!

The foxes:-

"Build it up with pins and needles etc.
Heigh ho! Merry O!

Reply:-

"Pins and needles will break down, etc.

Foxes:-

"Build it up with cabbage stumps,"

Reply:-

"Cabbage stumps will wither away."

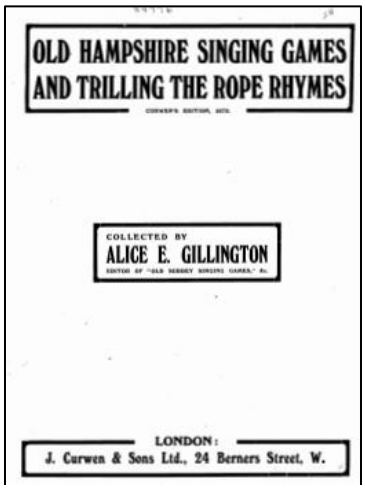
Foxes:-"Build it up with gravel and sand" etc.

Reply:-

"Some one's stole my guinea-gold chain
Guinea-gold chain,
Guinea-gold chain,
Some one's stole my guinea-gold chain, Heigh ho!
Merry O!

The two first drop their arms and catch the fox who goes out of the game; then the song begins again with:-"Where are you two foxes going?" then:-"Where are you *one* fox going?" till the third fox is caught.

Εικόνα 196 Παιχνιδοτράγουδο «London Bridge», παρτιτούρα (Gillington, 1909, σελ. 17)





Εικόνες 197, 198 Εξώφυλλο βιβλίου *Old Hampshire Singing Games and Trailing the rope rhymes* (αριστερά), Εσώφυλλο με φωτογραφίες επιτέλεσης παιχνιδοτράγουδων του βιβλίου (Gillington, 1909, σελ.iii). (Η πρώτη δεξιά αφορά το "London Bridge").

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α3 -
ΠΙΝΑΚΕΣ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΗΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ –ΤΡΑΓΟΥΔΙΩΝ ΚΑΙ ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΩΝ ΑΝΑΛΥΣΗΣ
ΤΩΝ ΘΕΜΑΤΙΚΩΝ ΑΞΟΝΩΝ ΤΩΝ ΕΡΓΩΝ
ΡΥΘΜΙΚΑ ΠΑΙΓΝΙΑ ΚΑΙ *ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ*

Υ.Α. φρ.π. Αυξ. Αρ	1 a	1 b	1 c	2 a	2 b	2 c	2 d	3 a	3 b	3 c	3 d	4 a	4 b	4 c	5 a	5 b	5 c	6 a	6 b	6 c	6 d	6 e	7 a	8 a	8 b	8 c	9 a	9 b	9 c	10 a	10 b
Α – Β΄ Τεύχ.																															
4	•	•		•	•	•		•	•	•	•								•			•		•			•			•	•
11	•	•	•	•	•	•	•	•			•							•	•					•						•	
13	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•		•	•		•	•	•	•	•
18	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•					•		•	•	•			•	•		•	•	•	•	•
19	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•		•			•	•	•	•	•			•	•		•	•	•	•	•
20	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•		•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•		•	•
21	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•			•	•		•	•	•	•			•	•	•	•	•		•	•
22	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•			•	•		•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•
24	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•			•		•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•
25	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•			•		•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•
29	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•						•	•	•	•			•	•		•	•	•	•	•
34	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•						•		•	•	•		•	•		•	•	•	•	•
35	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•			•	•	•			•	•	•		•		•	•	•	•	•	
37	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•		•			•	•	•	•	•	•		•	•		•	•	•	•	•
38	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•		•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•
44	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•		•			•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•
45	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•			•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•
52	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•			•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•
56	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•		•			•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•
60	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•		•			•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•
63	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•		•			•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•
66	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•		•			•	•	•	•	•			•	•		•	•	•	•	•
69	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•			•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•
75	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•
77	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•
78	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•			•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•
79	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•			•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•
81	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•			•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•
82	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•		•			•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•
83	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•		•			•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•
84	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•		•			•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•
87	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•		•			•	•	•	•	•	•		•	•		•	•	•	•	•
89	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•			•	•	•	•	•	•		•	•		•	•	•	•	•
Γ΄ Τεύχ.																															
85	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•
87	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•		•	•	•	•	•			•	•		•	•	•	•	•
88	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•		•		•	•	•	•	•	•
90	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•			•	•	•	•	•			•	•		•	•	•	•	•
92	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•		•	•	•	•	•			•	•		•	•	•	•	•
94	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•		•	•	•	•	•			•		•	•	•	•	•	•
95	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•		•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•
97	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•		•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•
99	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•		•	•	•	•	•	•		•		•	•	•	•	•	•
101	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•		•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•
103	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•		•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•
108	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•
110	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•			•		•	•	•	•		•		•		•	•	•	•	•	•
119	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•						•	•	•	•		•	•	•		•	•		•	•
130	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•			•			•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
134	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•			•			•	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•	•
147	•	•		•	•	•		•	•	•		•		•	•		•	•	•	•		•	•	•	•		•	•		•	•
153	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•						•	•	•		•		•	•		•	•		•	•
154	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•			•			•	•	•		•	•	•	•		•	•		•	•
155	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•		•	•	•	•		•		•	•		•	•		•	•
156	•	•		•	•	•	•	•	•	•		•		•	•		•	•	•	•		•	•	•	•		•	•		•	•

Πίνακας 1. Σύνδεση 53 *παιχνιδιών-τραγουδιών* (δειγματοληψία) από τα *Ρυθμικά Παίγνια* με Υ.Α. του 1ου Θεματικού Άξονα: φροεβελιανή παιδαγωγική [μικροανάλυση] (πάνω)

Πίνακας 2 Σύνδεση 53 *παιχνιδιών-τραγουδιών* (δειγματοληψία) από τα *Ρυθμικά Παίγνια* με Υ.Α. του 2ου Θεματικού Άξονα: μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του νηπιακού κήπου 19ος αιώνας [μικροανάλυση) (κάτω)

Υ.Α.μ.κ. Αυξ.Αρ.	1a	1b	2a	2b	3a	3b	3c	3d	4a	4b	5a	5b	5c	6a	6b	7a	7b	8a	8b	9a	9b	10a	10b
4	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•			•		•	•	•	•	•	
11	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•			•		•	•	•			
13	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	
18	•	•	•	•		•	•		•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	
19	•	•	•	•			•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	
20	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•		•	•		•	•	•	•	•	•
21	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•
22	•	•	•	•					•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
24	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	
25	•	•	•	•			•		•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	
29	•	•	•	•	•		•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	
34	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	
35	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•
37	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	
38	•	•	•	•			•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	
44	•	•	•	•			•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	
45	•	•	•	•			•		•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	
52	•	•	•	•			•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	
56	•	•	•	•			•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	
60	•	•	•	•			•		•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	
63	•	•	•	•			•		•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	
66	•	•	•	•			•		•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	
69	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	
75	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•
77	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•
78	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	
79	•	•	•	•			•		•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	
81	•	•	•	•			•		•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	
82	•	•	•	•			•		•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	
83	•	•	•	•			•		•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	
84	•	•	•	•			•		•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	
87	•	•	•	•					•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	
89	•	•	•	•				•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	
Γ΄ Τεύχος																							
85	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
87	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
88	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	
90	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
92	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	
94	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
95	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
97	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
99	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
101	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
103	•	•	•	•			•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
108	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
110	•	•	•	•			•		•	•	•	•		•		•	•	•	•	•	•	•	•
119	•	•	•	•	•				•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	
130	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	
134	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	
147	•	•	•	•			•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	
153	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	
154	•	•	•	•			•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
155	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
156	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•

Υ.Α. ν.α. Αυξ. Αρ	1 a	1 b	1 c	1 d	2 a	2 b	2 c	2 d	2 e	3 a	3 b	3 c	4 a	4 b	4 c	5 a	5 b	5 c	6 a	6 b	6 c	6 d	7 a	7 b	8 a	8 b	8 c	9 a	9 b	9 c	10 a	10 b
1	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•
2	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
12	•	•		•	•	•	•			•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•
32	•	•	•	•	•		•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
33	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•
34	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
35	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•			•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
36	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•
37	•	•		•	•	•	•			•	•	•			•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
38	•	•		•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
40	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
42	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
43	•	•		•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
44	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•
46	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•
47	•	•		•	•	•	•			•	•	•			•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
48	•	•		•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
49	•	•		•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
50	•	•		•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
51	•	•		•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
62	•	•		•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
68	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•
81	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
82	•	•		•	•	•	•		•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
83	•	•		•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
84	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•		•	•	•	•	•	•	•	•
86	•	•		•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•		•	•	•	•	•	•	•	•
91	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•
92	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•
93	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•		•			•	•	•	•	•
97	•	•		•	•	•	•		•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•		•			•	•	•	•	•
98	•	•		•	•	•	•		•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•		•	•	•			•	•	•	•	•
101	•	•		•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
106	•	•		•	•	•	•			•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
109	•	•		•	•	•	•			•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•
110	•	•		•	•	•	•			•	•	•			•	•	•	•	•	•	•		•	•	•			•	•	•	•	•
111	•	•		•	•	•	•			•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•		•			•	•	•	•	•
114	•	•		•	•	•				•					•	•	•	•	•	•	•			•	•			•	•	•	•	•
118	•	•		•	•	•	•					•			•	•	•	•	•	•	•	•	•		•		•	•	•	•	•	•

Πίνακας 3. Σύνδεση 40 *παιχνιδιών-τραγουδιών* (δειγματοληψία) από το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* με Υ.Α. του 1ου Θεματικού Άξονα: αρχές της νέας αγωγής [μικροανάλυση]

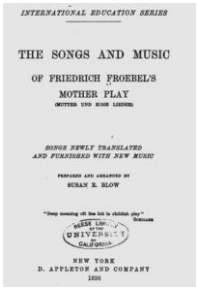
Υ.Α. μ.ν.α Αυξ. αρ.	1 a	1 b	2 a	2 b	2 c	3 a	3 b	3 c	3 d	4 a	4 b	5 a	5 b	5 c	6 a	6 b	6 c	6 d	7 a	7 b	8 a	8 b	8 c	9 a	9 b	10 a	10 b
1	•	•	•	•	•	•		•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
2	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
12	•	•	•	•				•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
32	•	•	•	•	•		•	•		•	•	•	•	•	•					•	•	•		•	•	•	•
33	•	•	•	•	•	•		•				•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
34	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
35	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
36	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
37	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•
38	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
40	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•
42	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
43	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
44	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•		•	•			•	•	•	•	•
46	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
47	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
48	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
49	•	•	•	•		•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
50	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
51	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
62	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
68	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
81	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
82	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•
83	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•			•		•		•	•	•	•	•	•	•
84	•	•	•	•	•	•	•			•	•	•	•		•	•	•		•		•	•	•	•	•	•	•
86	•	•	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
91	•	•		•	•	•	•	•				•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•
92	•	•		•	•	•	•	•				•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
93	•	•		•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
97	•	•		•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
98	•	•		•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
101	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
106	•	•		•		•	•	•				•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
109	•	•				•	•	•				•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
110	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
111	•	•		•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
114	•	•		•	•	•		•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
118	•	•		•	•	•	•	•	•			•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•

Πίνακας 4 Σύνδεση 40 *παιχνιδιών-τραγουδιών* (δειγματοληψία) από το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* με Υ.Α. του 2ου Θεματικού Άξονα: πρωτοπόρα Πρωτοπόρα μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του 20ου αιώνα (τρεις πρώτες δεκαετίες)[μικροανάλυση]

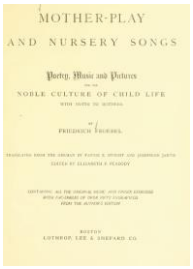
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ Β1, Β2 -
ΤΟ ΕΡΓΟ *ΜΗΤΡΙΚΑ ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΚΑΙ ΧΑΔΙΑ* ΤΟΥ FREOEBEL - ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ-ΤΡΑΓΟΥΔΙΩΝ ΤΟΥ ΝΗΠΙΑΚΟΥ ΚΗΠΟΥ

Β1. Το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel – συνοπτική παρουσίαση 11 ενδεικτικών παιχνιδιών-τραγουδιών και εξέλιξή τους στο χρόνο

Η συνοπτική παρουσίαση του έργου *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* που ακολουθεί βασίζεται στην πρώτη έκδοσή του έργου (1844) από τον Froebel, καθώς και σε δύο αγγλόφωνες μετέπειτα αμερικάνικες εκδόσεις του σε επιμέλεια των νηπιαγωγών Elisabeth Peabody (1878 [1844]) και Susan Blow (1896 [1844]) αντίστοιχα.



Εικόνα 1 Εσώφυλλο έκδοσης *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* επιμέλεια E.Peabody (1878 [1844])



Εικόνα 2 Εσώφυλλο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* – επιμέλεια S.Blow (1896 [1844])

Στην έκδοση της E. Peabody, *Mother - Play and Nursery Songs: Poetry, Music and Pictures for the Noble Culture of Child Life with notes to mothers by Friedrich Froebel (Μητρικά Παιχνίδια και Παιχνιδοτράγουδα: Ποίηση, Μουσική και Εικόνες της Ευγενούς Κουλτούρας της Ζωής του Παιδιού)* (1878 [1844]), περιλαμβάνεται το περιεχόμενο του βιβλίου του Froebel (1844), οι αυθεντικές παρτιτούρες και οι στίχοι των τραγουδιών σε ελεύθερη απόδοση στην αγγλική γλώσσα. Στην έκδοση της S.Blow, *The Songs and Music of Friedrich Froebel's Mother Play («Τα Τραγούδια και η Μουσική των Μητρικών Παιχνιδιών του Friedrich Froebel»)* (1896 [1844]), το περιεχόμενο εμφανίζεται διαφοροποιημένο σε σχέση με τα τραγούδια του αρχικού έργου (Froebel, 1844), καθώς περιλαμβάνει:

α) πέντε μόνο αυθεντικά τραγούδια των Froebel-Kohl (*Τα ψαράκια, Η μικρή φωλιά, Το καλάθι λουλουδιών, Ο Περιστερώνας, Ο Ξυλουργός),*

β) νέες μελοποιήσεις των τραγουδιών του Froebel που «αντικαθιστούν» τις μελοποιήσεις του Kohl και συνοδεύουν τα αντίστοιχα *παιχνίδια Δακτύλων* του Froebel,

γ) τραγούδια νέα που συνδέονται θεματικά με τα παιχνίδια-τραγούδια για λόγους εμπλουτισμού.

Ακολουθεί συνοπτική παρουσίαση έντεκα ενδεικτικών *Παιχνιδιών-τραγουδιών* από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* του Froebel με άξονες τα εξής περιεχόμενα:

α) αυθεντική εικονογράφηση που περιγράφει τη θεματική κάθε τραγουδιού και το αντίστοιχο κινητικό παιχνίδι χεριού ή δακτύλων

β) παρτιτούρα, μετάφραση του motto (μικρό έμμετρο σχόλιο) και στίχων των αυθεντικών τραγουδιών του Froebel και του Kohl, από την έκδοση Peabody (Froebel, 1878 [1844]),

γ) νέα μελοποίηση των στίχων του Froebel[1] ή προσαρμογή άλλης παραδοσιακής μελωδίας, από την έκδοση της Blow (Froebel, 1896 [1844]),

δ) νέα τραγούδια στο πλαίσιο της παιδαγωγικής του *kindergarten*

ε) σύντομη περιγραφή εμπλαισίωσης κάθεπαιχνιδιού-τραγουδιού, βασισμένη στην έκδοση της Peabody (1878) και της Blow (1896).

Θα παρουσιαστούν τα εξής έντεκα ενδεικτικά παιχνίδια-τραγούδια του Froebel:

[1] Οι νηπιαγωγοί έκριναν δύσκολες ορισμένες μελωδίες του Kohl για τα παιδιά. Έτσι, σε ορισμένες επανεκδόσεις τα τραγούδια εμφανίζονται με νέες ή προσαρμοσμένες μελωδίες (Konrad, 2006).

1. *Παιχνίδι με ποδαράκια,*
2. *Ο Ανεμοδείκτης,*
3. *Ελάτε κοτοπουλάκια,*
4. *Τα ψαράκια,*
5. *Η μικρή φωλιά,*
6. *Ο μικρός αντίχειρας,*
7. *Παιχνίδι δακτύλων,*
8. *Το κουνελάκι,*
9. *Το πουλάκι του φωτός,*
10. *Ο Ξυλουργός,*
11. *Ο Μικρός Κηπουρός.*

ΜΗΤΡΙΚΑ ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ ΚΑΙ ΧΑΔΙΑ - ΠΡΩΤΗ ΕΚΔΟΣΗ ΚΑΙ ΑΓΓΛΟΦΩΝΕΣ ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΤΟΥ 19ου ΑΙΩΝΑ

1. Παιχνίδι με τα ποδαράκια

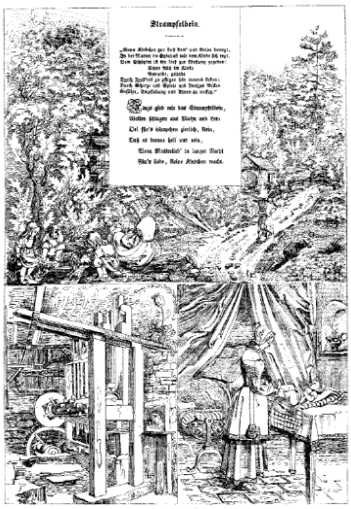
Εμπλαισίωση τραγουδιού

Η μητέρα (ή άλλος ενήλικας) τραγουδά και παίζει με τα κάτω άκρα του βρέφους, καθώς εκείνο τεντώνει και κλωτσά. Παρατηρούμε ομοιότητα με παραδοσιακά *παιχνιδοτράγουδα* που παίζουν οι μητέρες με τα βρέφη, όπως απαντώνται σε οικουμενικό επίπεδο.

Στην εικονογράφηση του παιχνιδιού-τραγουδιού απεικονίζονται: η διάδραση μητέρας-βρέφους, ο μύλος (λειτουργεί με λάδι), η λάμπα και το φυτό εξαγωγής του λαδιού (όπως περιγράφονται στους στίχους του τραγουδιού)· στην πάνω εικόνα απεικονίζονται τα άλλα τρία αδέλφια της οικογένειας: ο μεγαλύτερος αδελφός με παιχνίδι - μύλο, μαζί ο μικρότερος και η αδελφούλα παίζουν στο ρέμα.



Εικόνα 3 "Παιχνίδι με ποδαράκια (λεπτομέρεια) (Froebel, 1844, σελ. 7)



Εικόνα 4 Τραγούδι "Παιχνίδι με ποδαράκια" (Froebel, 1844, σελ. 7)



Εικόνα 5 "Παιχνίδι με ποδαράκια" - αυθεντική μελοποίηση του Kohl (Froebel, 1878 [1844], σελ. 19)



Εικόνα 6 "Νέα μελωδία Παιχνίδι με ποδαράκια" (Froebel, 1896 [1844], σελ. 162)

Motto: *Όταν το παιδί ξεκινά με χαρά*
Τα πόδια να δυναμώνει
Εκεί αρχίζει η μητέρα
Με παιχνίδια και τραγούδια
Μια έμπνευση από τον ουρανό
στη μητέρα δοσμένη
Να ξυπνήσει την εσωτερική ζωή
με παιχνίδι και κίνηση
Σε εγρήγορση την αίσθηση να φέρει
η συναίσθηση και η Ενόραση.

Στίχοι
Πως τα ποδαράκια πετούν/πως κλωτσούν και παίζουν
έτσι θα γεμίσουν ζωή και δύναμη./Πατούμε τον λινόσπορο
το λάδι να βγάλει /καθάριο και λαμπερό.
Να θρέφει τη λάμπα ολονυχτίς/εκεί που η αγάπη της μάνας
ζεσταίνει σταθερά. Πάνω από το παιδί
πως μεριμνά γλυκά.

2. Ο Ανεμοδείκτης

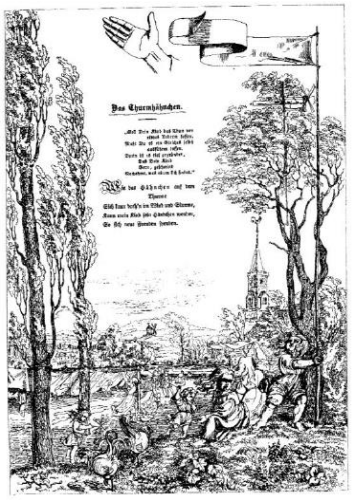
Εμπλαισίωση Τραγουδιού (Παιχνίδι άσκησης αρθρώσεων χεριού – αγκώνα)

Η μητέρα τραγουδά και κινεί το χέρι της πέρα-δώθε, παριστάνοντας την κίνηση του ανεμοδείκτη.Το παιδί τη μιμείται: το μπράτσο είναι τοποθετημένο κάθετα, έτσι ώστε τα τέσσερα δάκτυλα να παριστάνουν την ουρά του ανεμοδείκτη, το επίπεδο μέρος του χεριού το σώμα και ο αντίχειρας το κεφάλι και το λαιμό του κόκορα-ανεμοδείκτη (βλέπε εικόνα).



Εικόνα 7 "Ο Ανεμοδείκτης" (λεπτομέρεια) (Froebel, 1896 [1844] σελ. 9)

Η εικονογράφηση του τραγουδιού λειτουργεί ως «ηχοεικόνα», η οποία μας «προσκαλεί» να φανταστούμε το ηχοτοπίο που απεικονίζεται καθώς ο άνεμος: κινεί τον ανεμοδείκτη στο κτίριο, τον μύλο στο βάθος στο βουνό, τη μπουγάδα που απλώνει μια γυναίκα, τον μύλο-παιχνίδι που κρατά ένα κορίτσι, τον χαρταετό που πετάει ένα αγόρι, το μαντήλι που ανεμίζει ένα κορίτσι, την σημαία στο στύλο που κρατά ένα αγόρι. Με το παιχνίδι επαναλαμβανόμενης ρυθμικής κίνησης, το μικρό παιδί κερδίζει όχι μόνο ευχαρίστηση, αλλά και τη γνώση ότι πίσω από το μικρό παιδί κερδίζει όχι μόνο ευχαρίστηση, αλλά και τη γνώση ότι πίσω από κάθε κίνηση και ενέργεια κρύβεται μια ζωογόνος δύναμη (εδώ ο άνεμος). Το Παιχνίδι-τραγούδιεδώ είναι σύμφυτο με τη φροεβελιανή φιλοσοφία, καθώς ο Froebel θεωρούσε ότι παιδί με την κίνηση αποκτούσε άμεση γνώση του κόσμου γύρω του.



Εικόνα 8 "Ο Ανεμοδείκτης" (Froebel, 1896, [1844] σελ.9)

Motto: *Όταν το παιδί αρχίζει να μιμείται μην υποτιμάτε την μικρή του προσπάθεια. Κάνε κι εσύ το ίδιο θα το συναρπάσει ακόμη περισσότερο! Και να τον προσκαλεί σε νέες προσπάθειες*

Στίχοι
Καθώς ο ανεμοδείκτης πάνω στον πύργο γυρίζει ενώ άνεμοι και καταιγίδες σιμώνουν, το παιδί μου έτσι το χέρι γυρίζει. Όμορφο παιχνίδι και μάθηση ξεκινούν!



Εικόνα 9 "Ο Ανεμοδείκτης"- αυθεντική μελοποίηση του Kohl (Froebel, 1878, [1844], σελ. 22)



Εικόνα 10 "Ο Ανεμόμυλος" Νέο τραγούδι (Froebel, 1896 [1844], σελ. 166)



Εικόνα 11 "Τραγούδι του ανέμου" (R.L.Stevenson-E. Smith) Froebel, 1896, [1844], σελ. 168)

3.Τα κοτοπουλάκια

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Η μητέρα κρατά το βρέφος αγκαλιά καθώς τραγουδά
και γνέφει στα κοτοπουλάκια να πλησιάσουν την τροφή·
το παιδί μιμείται την κίνηση και τη χειρονομία.
Τα υπόλοιπα αδελφάκια παίζουν με τα μικρά κοτοπουλάκια.
Το σκηνικό βρίσκεται έξω στη φύση
που τραβά σαν μαγνήτη τα παιδιά.
(Σκηνή έμπνευσης του έργου *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*)



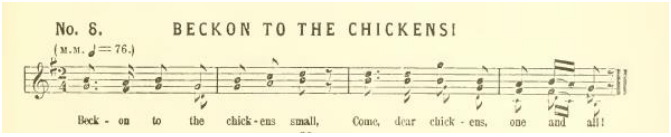
Εικόνα 12 "Ελάτε κοτοπουλάκια" (λεπτομέρεια) (Froebel, 1844, σελ. 14)



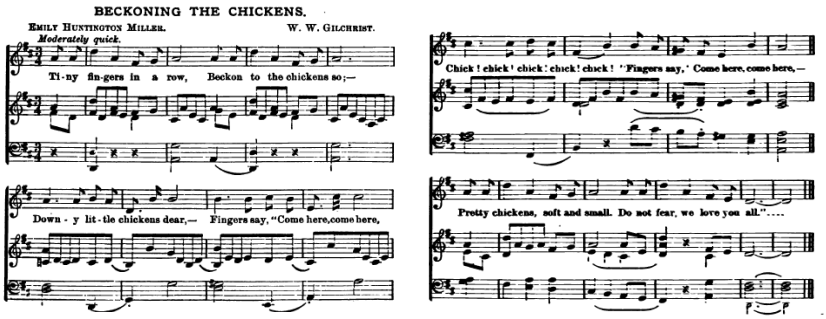
Εικόνα 13 Ελάτε κοτοπουλάκια" (Froebel, 1844, σελ. 14)

Motto: *Τι πιο όμορφο από το απλό*
των παιδιών παιχνίδι;
Γνέφουν με το μικρό τους χεράκι
Νιώθεις πως όλα γεμίζουν
από την παρουσία της ζωής
και το παιδί είναι ένα
με τη χαρούμενη συντροφιά;

Στίχοι
Καλώ τα μικρά
κοτοπουλάκια!
«Ελάτε μικρά
κοτοπουλάκια,
Ελάτε όλα!



Εικόνα 14 "Ελάτε κοτοπουλάκια" - αυθεντική μελοποίηση του Kohl (Froebel, 1878 [1844], σελ. 39)



Εικόνες 15, 16 "Ελάτε κοτοπουλάκια" Νέο τραγούδι (Froebel, 1896 [1844] (σσ. 177-178)

4. Τα Ψαράκια

Η μητέρα καθώς τραγουδά κινεί τα χέρια της - με τα δάκτυλα
ελεύθερα – όπως το ψάρι κολυμπά στο νερό· το παιδί τη μιμείται.
Τα μικρά πουλάκια και ψαράκια κάνουν την καρδιά του παιδιού
να χαίρεται - επιθυμεί να τα πιάσει. Το χέρι του παιδιού
κινείται ελεύθερα και ανεμπόδιστα όπως το ψάρι·
η αίσθηση ελευθερίας κάνει το παιδί ευτυχισμένο.
Η μητέρα φέρνοντας το παιδί της σε επαφή
με το περιβάλλον αυτό θέτει τα θεμέλια της
απόλαυσης της ζωής και της αληθινής ευδαιμονίας.
(Πρόκειται εδώ ουσιαστικά για τραγούδι *περιπλάνησης*
στη φύση κατά το πρότυπο του ρομαντισμού).



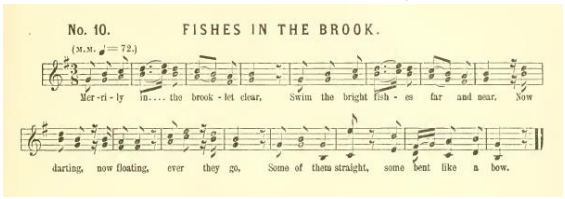
Εικόνα 17 "Τα ψαράκια" - χειρονομία (λεπτομέρεια) (Froebel, 1844, σελ.16)



Εικόνα 18 "Τα ψαράκια" (Froebel, 1844, σελ.16)

Motto:
Όπου υπάρχει ενεργή ζωή
τα παιδιά έρχονται με ζήλο
Σ' ένα στοιχείο αγνό
και φωτεινό
Η καρδιά ρέει με
αληθινή ευδαιμονία.

Στίχοι
Χαρούμενα στο ρυάκι καθαρό
κολυμπήστε παντού
λαμπερά ψαράκια.
Τώρα αγαπημένο μου,
επιπλέουν ψαράκια
κάποια ίσια σαν ευθεία
κάποια λυγισμένα
σαν τόξα.



Εικόνα 19 "Τα ψαράκια"- αυθεντική μελοποίηση του Kohl (Froebel, 1878 [1844], σελ. 47)





Εικόνα 20 "Τα ψαράκια" (λεπτομέρεια) (Froebel, 1844, σελ.16)

Εικόνα 21 "Τα ψαράκια" προσαρμογή αυθεντικής μελοποίησης (Froebel, 1896, [1844], σελ. 179)

5. Η μικρή φωλιά

Εμπλαισίωση τραγουδιού

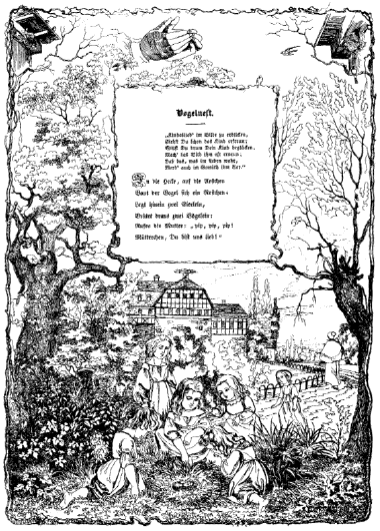
Η μητέρα τραγουδά καθώς τα δύο της χέρια ενωμένα παριστάνουν μια φωλιά (βλέπε εικόνα πάνω) για να τη μιμηθεί παράλληλα το παιδί.



Εικόνα 22 "Η μικρή φωλιά" (λεπτομέρεια) (Froebel, 1844, σελ.19)

Στο ξεκίνημα του τραγουδιού υπάρχει μια διαφοροποίηση: οι άκρες του αντίχειρα «κοιτάζουν» κάτω ώστε να είναι ορατό μόνο το πάνω σκέλος, σαν δύο αβγά που προβάλλουν από τη φωλιά· στους στίχους «Δυό μικρά πουλάκια…» σηκώνουν το πάνω σκέλος του αντίχειρα, σαν το κεφάλι και το λαιμό των νεοσσών. Στους ονοματοποιημένους στίχους «Τσιπ, τσιπ…» κινούν τους αντίχειρες (πάνω σκέλος) σαν κεφαλάκια νεοσσών που αναζητούν τη μάνα τους. Στην εικονογράφηση έχουμε τις μορφές φωλιών διαφόρων πουλιών: του σπίνου ανάμεσα στα κλαδιά της μηλιάς, του αιγίθαλου στα δοκάρια της στέγης, του χελιδονιού στο άλλο σπίτι, του κοκκινολαίμη στους θάμνους κ.ά. Το παιδί εδώ -και αυτό ισχύει και για άλλα παιχνίδια-τραγούδια

στο έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*- μέσα από τη «συμπαθητική» μελέτη της φύσης και της ζωής, μέσα από την αναπαράσταση μορφών και σχέσεων από τον εξωτερικό κόσμο και ακόμη μέσα από την προσωπική του έκφραση που πηγάζει από τον εσωτερικό του κόσμο, αποκτά συνείδηση και σύνδεση με την *ενότητα της ζωής (Lebenszusammenhang und Lebens - einheit)* (Konrad, 2006).



Εικόνα 23 "Η μικρή φωλιά" (Froebel, 1844, σελ. 19)

Motto:
Τα παιδιά γεμίζουν χαρά
αντικρίζοντας μορφές
πραγμάτων που αγαπούν
στη ζωή
και δεν κουράζονται ποτέ
να ανανεώνουν
την εικόνα
που τους κινητοποιεί
η επιθυμία.
Γι' αυτό κράτα καθαρά
στη μνήμη αυτό που είναι
πιο σημαντικό στη ζωή.

Στίχοι
Μέσα στους θάμνους με
ασφάλεια προστατευμένη
μια φωλίτσα
το μικρό πουλάκι
έχει φτιάξει.
Δύο μικρά αβγά
έχει γεννήσει εκεί μέσα
Δύο μικρά πουλάκια
Τιτιβίζουν, καλούν
τη μάνα τους:
τσιπ, τσιπ.



Εικόνα 24 " Η μικρή φωλιά" - αυθεντική μελοποίηση του Kohl (Froebel, 1878 [1844], σελ. 53)



Εικόνα 25 "Σ' έναν θάμνο" Νέο τραγούδι (Froebel, 1896 [1844], σελ. 191)



Εικόνα 26"Η μικρή φωλιά" (λεπτομέρεια) (Froebel, 1844, σελ 19)

6. Ο μικρός αντίχειρας

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Μητέρα και παιδί τραγουδούν με αντίστοιχες κινήσεις των δακτύλων εναλλάξ στα χέρια (προσωποποίηση δακτύλων).

Το τραγούδι απηχεί την παράδοση των *αριθμητικών παιχνιδοτράγουδων* με σκοπό την εκμάθηση της ονομασίας και λειτουργίας των δακτύλων.

Στην εικόνα έχουν αναπαρασταθεί συμβολικά τα δάκτυλα του αριστερού χεριού, ως κορίτσια και γυναίκες και του δεξιού, ως αγόρια και άντρες, υποδηλώνοντας έτσι τη χαρούμενη συνεργασία στο πλαίσιο της οικογενειακής ζωής καθώς και στους ευρύτερους θεσμούς της πολιτειακής ζωής και του κράτους.



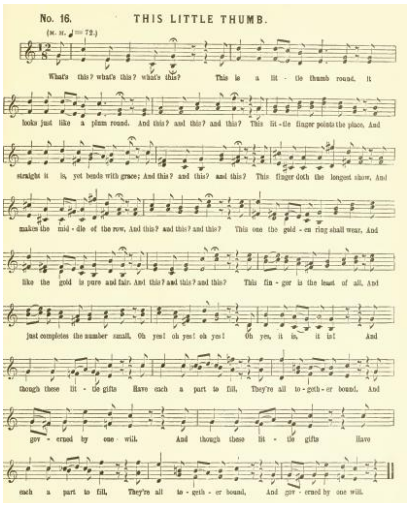
Εικόνα 27 "Ο μικρός αντίχειρας¨ (λεπτομέρεια) (Froebel, 1844, σελ.22)



Εικόνα 28 "Ο μικρός αντίχειρας" (Froebel, 1844, σελ.22)

Motto:
Μαθαίνουμε στο παιδί
για τα δάκτυλά του
πως τα λένε
πως τα χρησιμοποιούμε.
Έτσι κερδίζονται
Πολλές απολαύσεις.

Στίχοι:
Τι είναι τούτο;
Είναι ο μικρός αντίχειρας
Μοιάζει με δαμάσκηνο στρογγυλό
Και τούτο;
Το μικρό αυτό δάκτυλο δείχνει,
ίσιο είναι αλλά λυγίζει με χάρη
Αυτό το δάκτυλο φαίνεται μεγαλύτερο
κι είναι στη μέση της σειράς.
Και τούτο;
Τούτο το χρυσό δακτυλίδι θα φορέσει
και σαν το χρυσό είναι αγνό και δίκαιο.
Και τούτο;
Τούτο είναι το μικρόφωνο όλων
συμπληρώνει τον μικρό αριθμό.
Παρόλο που τα μικρά αυτά δωράκια
έχουν το καθένα ένα μέρος να συμπληρώνουν,
όλα μαζί δεσμεύονται και διέπονται
από μία βούληση.



Εικόνα 29 "Ο μικρός αντίχειρας" - μελοποίηση του Kohl (Froebel, 1878 [1844], σελ. 164)



Εικόνα 30,31 "Μετρώντας δακτυλάκια" - Νέο Τραγούδι (Froebel, 1896, [1844], σελ.21)

7. Παιχνίδι Δακτύλων

Εμπλαισίωση τραγουδιού
Μητέρα και παιδί τραγουδούν με αντίστοιχες κινήσεις των δακτύλων. Τα δάκτυλα παριστάνουν πρόσωπα που χαιρετιούνται με υπόκλιση,
όπως φαίνεται στην εικονογράφηση (προσωποποίηση δακτύλων).
Το τραγούδι αποτελεί συνδυασμό παιχνιδιού εκμάθησης των ονομάτων των δακτύλων και τραγουδιού καλωσορίσματος – καλημερίσματος που αποτελεί παράδοση του καθημερινού προγράμματος του νηπιακού κήπου κατά το ξεκίνημα της ημέρας.



Εικόνα 32 "Παιχνίδια δακτύλων" (λεπτομέρεια) (Froebel, 1844, σελ. 23)



Εικόνα 33 ¨Παιχνίδι δακτύλων" (Froebel, 1844, σελ. 23)

Motto:
Το παιδί θα παίξει
με τα δάκτυλά του
Καθώς η δύναμη
αποκτιέται
με τα δάκτυλα και τη
θέληση.

Στίχοι:
Αντίχειρες και δάκτυλα
πείτε καλημέρα!
Πρώτο και μεσαίο
Δείκτης και παράμεσος
το μικρότερο όλων.
Πείτε καλημέρα!
Όλα με χάρη κι ευγένεια
υποκλίνονται
Απονέμουν χαιρετισμό
και τιμή σε σένα.



Εικόνα 34 "Παιχνίδια δακτύλων¨ - αυθεντική μελοποίηση του Kohl (Froebel, 1878, [1844] σελ.75)



Εικόνα 35 "Αντίχειρες και Δάκτυλα λένε Καλημέρα" Νέο τραγούδι (Froebel, 1896, [1844], σελ.205)



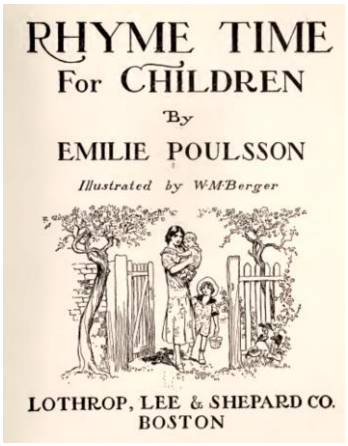


Εικόνες 36, 37 «Η Οικογένεια» Νέο Τραγούδι (Froebel, 1896, [1844]σσ. 207-209)



Εικόνα 38 "Παιχνίδια δακτύλων" (λεπτομέρεια) (Froebel, 1844, σελ. 23)

Το νέο τραγούδι *«Η Οικογένεια»* (παιχνίδι Δακτύλων) (E.Poulsson – E.Parker) , από το έργο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* έκδοση της Blow (1896 [1844]). Θα συμπεριληφθεί τρεις δεκαετίες μετά[2] στο εικονογραφημένο βιβλίο (picture-book) με παιδικά τραγούδια *Rhyme Time for Children* (1929) της Emilie Poulsson. Το τραγούδι αυτό αποτελεί ενδεικτικό παράδειγμα της ευρύτερης επιρροής της μουσικής παιδαγωγικής του Froebel, σχεδόν έναν αιώνα μετά από την πρώτη έκδοση του βιβλίου *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια:*



Εικόνα 39 *Rhyme Time for Children* (Poulsson, 1929)



Εικόνα 40 «Η Οικογένεια» (Poulsson, 1929, σελ. 19)



Εικόνα 41 «Η Οικογένεια» (Poulsson, 1929, σελ. 20-21)

8. «Το Πουλάκι»

Εμπλαισίωση τραγουδιού

Η μητέρα τραγουδά με το παιδί στην αγκαλιά της, κρατώντας καθρεφτάκι το οποίο φροντίζει να το χτυπά το φως του ήλιου. Ρίχνει την αντανάκλαση του φωτός στον τοίχο και κινεί το καθρεφτάκι, έτσι που η αντανάκλαση να μοιάζει με πουλί που πετά.

Το παιχνίδι αυτό ονομάζεται “light bird” (πουλί του φωτός) και σε συνδυασμό με το τραγούδι καλλιεργεί την αίσθηση της όρασης και της ακοής.



Εικόνα 42 «Το πουλάκι φωτός» (λεπτομέρεια) (Froebel, 1844, σελ. 32)

[2] Στο βιβλίο της Poulsson η αρχική πηγή του τραγουδιού “The Family” μνημονεύεται ως γερμανική (*“From the German”*) (Poulsson, 1929, σελ. 19).



Εικόνα 43 «Το πουλάκι του φωτός» (Froebel, 1844, σελ. 32)

Motto:
Από νωρίς αυτή
η αλήθεια
στο παιδί πρέπει
να ειπωθεί,
όλα όσα το
γοητεύουν
δεν μπορεί
στα χέρια
να κρατήσει.

Στίχοι:
Παιδί:
Πουλάκι αγαπημένο
πουλάκι στον τοίχο
Μείνε ακίνητο
όσο σε καλώ
Δεν πρέπει να φύγεις
τόσο μακριά.
Και να χορέψεις και
να παίξεις τόσο
Ω, πουλάκι αγαπημένο.
Μείνε ακίνητο
όσο σε καλώ.

Μητέρα:
Το μικρό πουλάκι
σχηματίστηκε
με το φως.
Δεν μπορεί να κρατηθεί
μέσα στα
δάκτυλά σου.
Πετά στον τοίχο
για να δώσει
ευχαρίστηση στην όραση.
Δεν θα αδράξουμε
με τα χέρια
το θησαυρό.
Ξυπνά ευγενές
συναίσθημα χαράς
Έτσι θα βγούμε
αμφότεροι
και οι δύο
κερδισμένοι.



Εικόνα 44 «Το Παιχνίδι του φωτός» - αυθεντική μελοποίηση του Kohl (Froebel, 1878 σελ. 91)

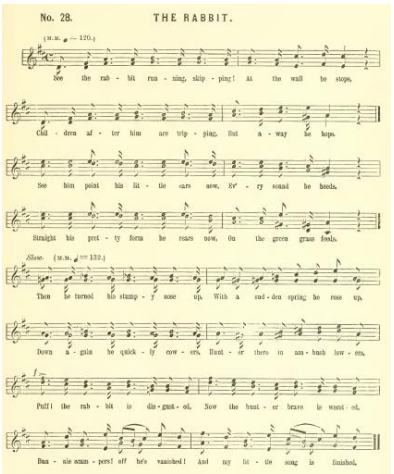
9. «Το Κουνελάκι»

Εμπλαισίωση Τραγουδιού

Το παιχνίδι – άσκηση του φωτός - που περιγράφεται στο τραγούδι συναρπάζει τα παιδιά και παίζεται σε όλη την υφήλιο. Η μητέρα τραγουδά και παίζει με τα δάκτυλα σχηματίζοντας με τη σκιά το κουνέλι· αν το παιδί είναι μεγαλύτερο μπορεί να τη μιμηθεί. Το παιδί μαθαίνει έτσι να διαχειρίζεται παράλληλα το φως του πνεύματος και εκείνο του ήλιου, την εσωτερική και εξωτερική ζωή.



Εικόνα 45 "Το κουνελάκι" (λεπτομέρεια) (Froebel, 1844, σελ.33)



Εικόνα 46 "Το κουνελάκι" (λεπτομέρεια) (Froebel, 1844, σελ.33)



Εικόνα 47 «Το κουνελάκι»-αυθεντική μελοποίηση του Kohl (Froebel, 1878, [1844], σελ. 93)



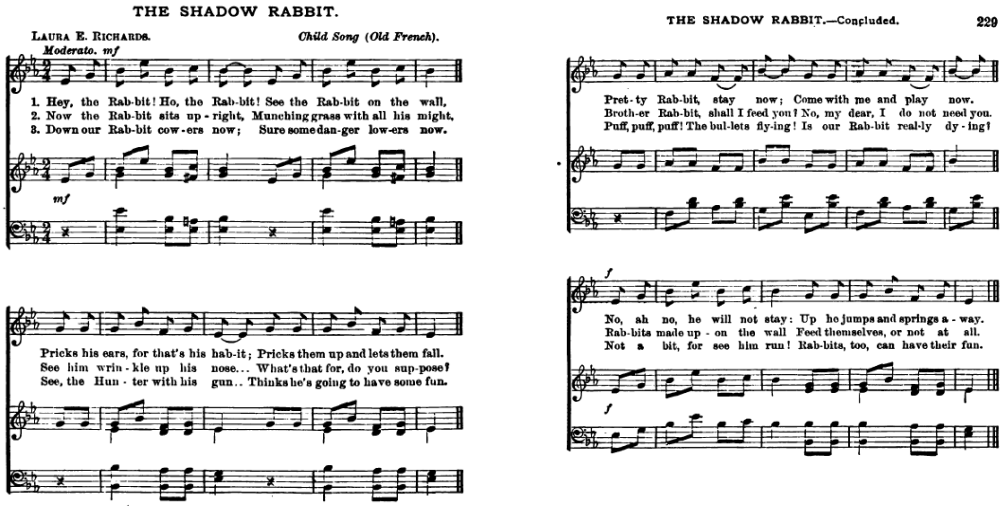
Εικόνα 48 "Το κουνελάκι" (Froebel, 1844, σελ. 33)

Motto:

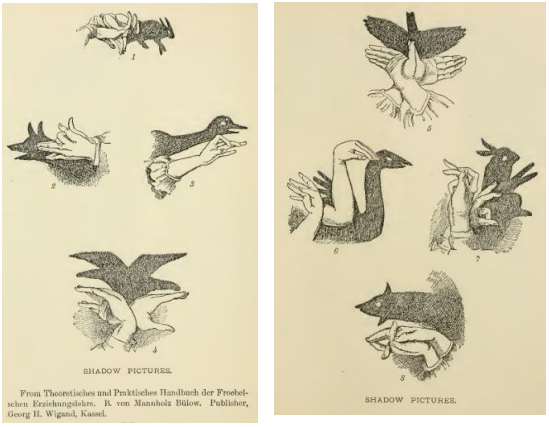
Όταν σε ολάκερο τοίχο
λάμπει το φως καθάριο,
καμία εικόνα στην επιφάνειά
του δεν μπορεί να προβληθεί.
Αν τις δώσεις στο χέρι σου
μια καλλιτεχνική μορφή,
ανάμεσα στο κερί και στον
λευκό τοίχο θα εμφανιστεί
με μιαςμια ζωντανή εικόνα
που γεμίζει το παιδί
με θαυμασμό κι απορία.
Δίδαξε λοιπόν στο παιδί
πως τα δάκτυλα
επιδέξια να χρησιμοποιεί
να διακόπτει με τέχνη το φως.
Από τις σκιές σχηματίζεται
μια μορφή εικόνας και το
ασυνείδητο παιχνίδι
του παιδιού έχει σχηματίσει
έναν σπόρο τέχνης.

Στίχοι:

Κοίτα το κουνελάκι!
Πως τρέχει, πως πηδά
και στον τοίχο σταματά
τα παιδιά το ακολουθούν
και σκοντάφτουν.
Εκείνο ξεφεύγει πηδώντας.
Κοίτα πως στηλώνει τ' αυτάκια
σε κάθε ήχο που ακούει
Ίσια η μορφή του καθώς τρέφεται
πάνω στο πράσινο γρασίδι
Τώρα τη μυτούλα του κουνά
Με έναν πήδο ξάφνου
Ανασηκώνεται.
Κάτω αίφνης μαζεύεται
Ενέδρα στήνει ο κυνηγός.
Μπαμ! Ανάστατο το κουνελάκι
Η τόλμη του κυνηγού φθίνει.
Το κουνελάκι ξεφεύγει,
γίνεται καπνός
Κι εδώ το τραγουδάκι μου
τελειώνει.



Εικόνες 49,50 "Το κουνελάκι σκιών" Νέο Τραγούδι (Froebel, 1896, [1844], σσ. 228 - 229)

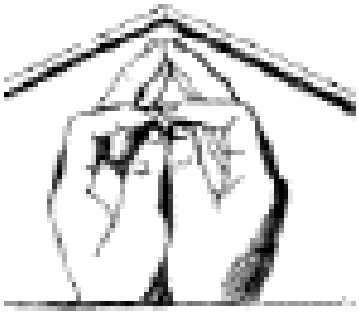


Εικόνα 51, 52 "Παιχνίδια με σκιές και χέρια" (Froebel, 1902, [1844] σελ. 203)

10. «Ο Ξυλουργός»

Εμπλαισίωση Τραγουδιού

Καθώς η μητέρα τραγουδά ενώνει τα μικρά δάκτυλα, παράμεσους και μεσαία δάκτυλα στα δύο της χέρια (βλέπε εικόνα)· οι δείκτες είναι ελεύθεροι. Ο δείκτης του δεξιού χεριού παριστάνει τον μαραγκό που πριονίζει τον δείκτη του αριστερού που είναι το «δέντρο»·μετά από μερικές κινήσεις πριονίσματος, το δέντρο – δείκτης του αριστερού χεριού «πέφτει» σε οριζόντια θέση, αγγίζοντας τη βάση του δεξιού δείκτη. Ο δείκτης του δεξιού χεριού με κίνηση δείχνει ότι «πελεκά» τον κορμό από τη ρίζα· έπειτα με μια κίνηση παριστάνει ότι κόβει τον κορμό σε διάφορα μεγέθη. Η γενικότερη θέση των χεριών παριστάνει το σπίτι, το αέτωμα και την πόρτα.



Εικόνα 53 "Ο Ξυλουργός" (λεπτομέρεια) (Froebel, 1844, σελ. 39)

Το τραγούδι συνδέεται με την ευχαρίστηση των παιδιών όταν στο παιχνίδι τους κατασκευάζουν σπίτια, όπως φαίνεται από τα παιδιά της εικόνας· παράλληλα επιδιώκει να εμπνεύσει στα παιδιά το σεβασμό για τη χειρωνακτική εργασία.



Εικόνα 54 "Ο Ξυλουργός" (Froebel, 1844, σελ. 39)

Motto:
Όπου το παιδί βλέπει
καλή δουλειά να γίνεται
το πνεύμα και η ψυχή
εύκολα κερδίζονται.
Έπειτα μέσα από
δομημένες
μορφές περνά
από το εξωτερικό στο
εσωτερικό
και νιώθει την
εσωτερική του
αίσθηση και τη χρήση
της.

Στίχοι:
Οληερίς με τέχνη
γεμάτη εκπλήξεις εργάζεται
Το ψηλό εδώ γίνεται χαμηλό
το μακρύ γίνεται κοντύτερο
το στραβό σύντομα θα είναι ίσιο
το στρογγυλό κάνει επίπεδο
όλες τις τραχιές επιφάνειες
τις κάμνει λείες
Μην είναι η ικανότητα
αυτή αρκετή;
Τώρα πρέπει να τα συνδυάσει όλα.
Τα μέρη μαζί ενώνει
Και κοίτα τι μας παρουσιάζει!
Από την ξυλεία το σπίτι
τώρα προχωρεί ένα σπίτι
ένα σπιτικό για το παιδάκι εκεί
κατοικεί η έγνοια των γονέων
νύχτα μέρα το φροντίζουν
από κάθε κακό το φυλάνε
Ο ξυλουργός το παιδί
να αγαπά, καλό,
ασφαλές σπίτι να χτίσει.



Εικόνα 55 "Ο Ξυλουργός" (λεπτομέρεια) (Froebel, 1844, σελ. 39)



Εικόνα 56 "Ο Ξυλουργός" – αυθεντική μελοποίηση του Kohl (Froebel, 1844, σελ. 112)





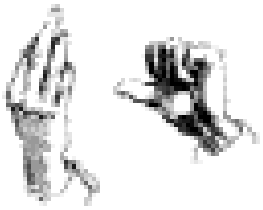
Εικόνες 57, 58 «Ο Ξυλουργός» – Νέο τραγούδι (Froebel, 1896, [1844], σελ. 236 - 238)

Στην έκδοση του βιβλίου *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* (1896) με επιμέλεια της Susan Blow δεν έχει συμπεριληφθεί η παραπάνω αυθεντική μελοποίηση του Kohl, αλλά έχουν συμπεριληφθεί δύο νέες μελοποιήσεις με τίτλο «Ο Ξυλουργός». Παρατίθεται εδώ το δεύτερο τραγούδι «Ο Ξυλουργός» σε στίχους της Emilie Poulsson και μουσική της Euphemia M.Parker. Η Emilie Poulsson (1853-1939), Αμερικανίδα συγγραφέας παιδικών βιβλίων και ακόλουθος της φροεβελιανής εκπαίδευσης συνεργάστηκε με γυναίκες συνθέτριες, όπως η Eleanor Smith, η Euphemia M.Parker και η Eleanor P.Smith, οι οποίες ενστερνίστηκαν τη φροεβελιανή φιλοσοφία στη δημιουργία παιδικών τραγουδιών που ήταν επηρεασμένα από τα *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* και τα παιχνίδια-τραγούδια των φροεβελιανών *Δώρων* και των *Ενασχολήσεων*

11. «Ο Μικρός Κηπουρός»

Εμπλαισίωση Τραγουδιού

Η μητέρα τραγουδά και το παιδί τη μιμείται καθώς εκτελεί το εξής *παιχνίδι-δακτύλων:* Διπλώνουμε τα δάκτυλα του αριστερού χεριού ώστε να θυμίζει λουλούδι· τα δάκτυλα του δεξιού χεριού αναπαριστάνουν ένα ποτιστήρι με τον αντίχειρα να παριστάνει το στόμιο. Παράλληλα με κινήσεις ποτίσματος ενός λουλουδιού ανοίγουμε σταδιακά τα δάκτυλα του αριστερού χεριού που ενεργοποιούνται όπως ένα μπουμπούκι παίρνει τη μορφή του άνθους.



Εικόνα 59 Ο Μικρός Κηπουρός" (λεπτομέρεια), (Froebel, 1844, σελ.43)



Εικόνα 60 "Ο Μικρός κηπουρός" (Froebel, 1844, σελ 43)

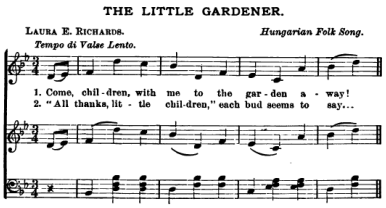
Motto:
Εάν θέλουμε
το πνεύμα του παιδιού
να ξεδιπλώσουμε
στις φροντίδες της ζωής
πρέπει να το αφήσουμε
να παρατηρεί τις σκηνές
της ζωής όπως εμφανίζονται.
Εάν θέλουμε
να το προετοιμάσουμε
για τις φροντίδες
της εσωτερικής ζωής
πρέπει να γλυκάνουμε
για εκείνο τις
φροντίδες της ζωής
που είναι κοντά σε εκείνο

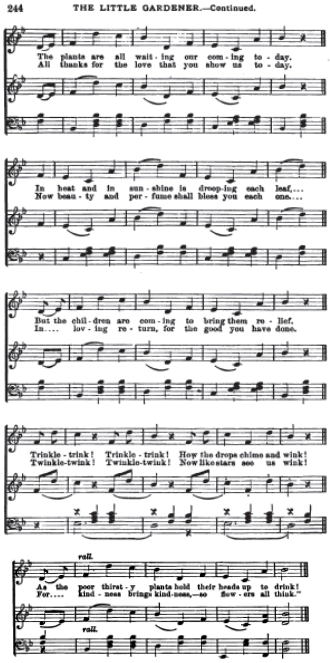
Στίχοι
Τώρα τα παρτέρια ανθίζουν
με το ποτιστήρι
στο χέρι ερχόμαστε
όλα τα διψασμένα
φυτά να ποτίσουμε όλα τα
μπουμπούκια λαμπυρίζουν
σκορπίζουν τώρα
το άρωμά τους
ανοίγουν τα πέταλά τους
ένα - ένα
ξεδιπλώνουν τα άνθη τους
στον λαμπερό
ήλιο ανταμείβοντάς μας
για την τρυφερή μας φροντίδα



Εικόνα 61 "Ο Μικρός Κηπουρός" - Αυθεντική μελοποίηση του Kohl (Froebel, 1878 [1844], σελ 122)

Η μελοποίηση του Kohl στην έκδοση της Blow έχει αντικατασταθεί από μια νέα μελοποίηση που συνοδεύει το *παιχνίδι δακτύλων* του Froebel· περιλαμβάνονται ακόμη νέα τραγούδια εμπλουτισμού αντίστοιχης θεματικής.





Εικόνες 62 ,63 "Ο Μικρός Κηπουρός" - Νέα μελοποίηση (Froebel, 1896, [1844] σελ. 243)



Εικόνα 64 "Ο Μικρός Κηπουρός" (Froebel, 1896, [1844], σσ. 244 - 245)

Β2. Τυπολογία παιχνιδιών-τραγουδιών του νηπιακού κήπου – συνοπτική παρουσίαση και ανάλυση

Στην παρουσίαση ακολουθείται η τυπολογία των παιχνιδιών-τραγουδιών του νηπιακού κήπου (kindergarten) όπως καταγράφονται το 1872 από τον Köhler (Βλέπε Κεφ. 1) στο βιβλίο του *Der Bewegungspiele bes Kindergartens (Παιχνίδια Κίνησης για το νηπιακό κήπο)*. Παράλληλα, αξιοποιείται το έργο *Die Pädagogik des Kindergartens, Gedanken Freidrich Fröbel's über das Spiel und die Speilogegenstände des Kindes (Η Παιδαγωγική του Kindergarten, Σκέψεις για το παιχνίδι και τα αντικείμενα – παιχνίδια του παιδιού*[1] [Froebel, 1895 [1861] - άπαντα του Froebel που επιμελήθηκε ο Wichard Lange το 1861 - και ακόμη διάφοροι *Οδηγοί νηπιακού κήπου (Kindergarten guides)* και ανθολογίες *kindergarten παιχνιδιών - τραγουδιών* από τα τέλη του 19ου έως τις αρχές του 20ου αιώνα.

Παιχνίδια-τραγούδια της Φροεβελιανής Παιδαγωγικής

Τραγούδια Έναρξης

Το ξεκίνημα της ημέρας και η έναρξη των παιχνιδιών – όπως γενικότερα όλες οι δραστηριότητες στον νηπιακό κήπο - συνοδεύονταν από αντίστοιχα τραγούδια που έλεγαν τα παιδιά πιασμένα από το χέρι σε κύκλο. Στην αγγλική βιβλιογραφία συναντούμε την ονομασία *Ring Songs (Τραγούδια Κύκλου)* και στη γερμανική την ονομασία *Kriesspiel* για τα τραγούδια όπου τα παιδιά σχηματίζουν κύκλο κατά την προετοιμασία έναρξης των παιχνιδιών και ενώνουν τα χέρια κρατώντας το βήμα σε συγχρονισμό καθώς τραγουδούν.

Τη λειτουργία αυτή περιγράφουν οι στίχοι του τραγουδιού "Ring Song" της παιδαγωγού του νηπιακού κήπου Kate Douglas Wiggin:



Εικόνα 1 Παιχνίδι κύκλου "Ring Song" (K.D.Wiggin) (Wiggin, 1885, σελ. 6)

Come, come, come and form a ring. All together gaily sing.
Come, come, come, We'll join our hands and gaily sing.
Now we step so soft and light.
The left foot first. And then the right!
Step, step step. We step so soft and light.
Step, step, step. We step so soft and light

Ελάτε! Ελάτε! Ελάτε! Ελάτε να κάνουμε έναν κύκλο. Όλοι μαζί εύθυμα θα τραγουδούμε.
Ελάτε! Ελάτε! Ελάτε! Θα ενώσουμε τα χέρια και εύθυμα θα τραγουδούμε.
Περπατούμε ανάλαφρα και απαλά. Αριστερό πόδι πρώτα και μετά δεξί.
Βήμα! Βήμα! Βήμα! Περπατούμε ανάλαφρα και απαλά!
Βήμα! Βήμα! Βήμα! Περπατούμε ανάλαφρα και απαλά!

[1] Βλέπε περισσότερα στο Κεφάλαιο 1.

Το τραγούδι *Έναρξης - Καλημερίσματος* "Good - morning to all" αποτελεί σύνθεση των αδελφών Patty και Mildred J. Hill. Με την απλή αυτή μελωδία καλωσόριζαν τα νήπια στην τάξη του νηπιαγωγείου της Patty J. Hill στο Kentucky. Οι δύο αδελφές εξέδωσαν το τραγούδι στο βιβλίο τους *Song Stories for the Kindergarten* το 1896 και εξασφάλισαν τα πνευματικά δικαιώματα του τραγουδιού για πολλές δεκαετίες. Κατά την πρώτη δεκαετία του 20ου αιώνα η μελωδία του τραγουδιού εμφανίζεται με τους στίχους "Happy Birthday to You" για να διαδοθεί οικουμενικά και διαχρονικά ως το δημοφιλές μέχρι σήμερα τραγούδι γενεθλίων.



Εικόνα 2 "Good-morning to all" (Hill & Hill, 1896, σελ. 3)

Goodmorning to you
Goodmorning to you.
Goodmorning dear children,
Goodmorning to you.

Καλημέρα σας
Καλημέρα σας
Καλημέρα αγαπητά παιδιά
Καλημέρα σας.

Α. Παιχνίδια-τραγούδια Μπάλας

Στα *Παιχνίδια Μπάλας (Ballspiele)* εντάσσονται τραγούδια που αφορούν το *πρώτο Δώρο (Μπάλα)* του φροεβελιανού συστήματος.



Εικόνα 3 Το πρώτο φροεβελιανό Δώρο
https://www.spielundlern.de/wissen/friedrich-froebel-geschichte-und-idee-des-kindergartens/



Εικόνα 4 Παιχνίδι με το πρώτο Δώρο, νηπιακός κήπος στην Connemara, Ιρλανδία περίπου 1882, Major.R.Ruttledge - Fair (National Library of Ireland)
https://catalogue.nli.ie/Record/vtls000230600

Το πρώτο *Δώρο* ήταν μια συλλογή από έξι μάλλινες πλεκτές μπάλες [2], κάθε μια από τις οποίες αιωρείται από μια κλωστή. Οι τρεις κύριες μπάλες είχαν από ένα βασικό χρώμα (κόκκινο, μπλε και κίτρινο)· οι υπόλοιπες είχαν τα συμπληρωματικά ή δευτερεύοντα χρώματα (βιολετί, πορτοκαλί, πράσινο), αναπαριστώντας τη σύνθεση των χρωμάτων για κάθε μια από τις τρεις μπάλες βιολεί (κόκκινο και μπλε)· πορτοκαλί (κόκκινο και κίτρινο)· πράσινο (μπλε και κίτρινο) (Provenzo, 2009). Οι μάλλινες αυτές πλεκτές μπάλες βρίσκονταν μέσα σε ξύλινο κουτί ή καλάθι και μπάλες τοποθετούνταν και η νηπιαγωγός τις μοίραζε στα παιδιά τραγουδώντας:



Your little hand, my child, show me, I give this little ball to thee
Now close it up and let it rest, Like birdie in its cosie nest.

Το μικρό σου χεράκι δείξε μου, δίνω τη μικρή μπαλίτσα σε σένα
Τώρα κλείσε το κι άφησέ τη να ξεκουραστεί σαν πουλάκι στη ζεστή φωλιά του.

Εικόνα 5 Τραγούδι μοιράσματος της μπάλας Wiggin, 1885, σελ. 27)

Η επιλογή της μπάλας, καθώς έχει σφαιρικό σχήμα, έγινε ακριβώς λόγω της εξιδανικευμένης της μορφής (με ίσες αναλογίες ολόπλευρα, χωρίς τέλος ή αρχή, κ.ά.). Το παιδί, από τη βρεφική ακόμη ηλικία, με το υλικό αυτό περνά σταδιακά από τη διαδοχή των λειτουργιών της σκέψης: από την απλή εντύπωση και την έποψιν, στην παρατήρηση και τη σύγκριση, όπως επισημαίνει η Λασκαρίδου (1885a):

> «*Πρώτος και αναπόφευκτος όρος της σαφούς επόψεως, είναι η πλήρης και καθ' όλας τας διευθύνσεις γνώσις του προκειμένου αντικειμένου, ότι μόνον επέρχεται η ευκρινής αντίληψις αυτού, ως βάσις των εκ ταύτης σχηματιζόμενων εννοιών. Ούτως η ενιαία και πάντοθεν ορατή ομαλή καμπύλη επιφάνεια της μικράς σφαίρας, εύληπτον παρέχει εις τον παίδα την έποψιν του σφαιρικού σχήματος και της καμπύλης επιφάνειας. Όταν δε το πρώτον τούτο αντικείμενον παρακολουθώσι και άλλα, έστω και ομοειδή, παρέχεται δι' αυτών η πρώτη αφορμή της συγκρίσεως. Εννοείται οίκοθεν, ότι η σύγκρισης αυτή δια το βρέφος δεν είναι ακόμη λελογισμένη, αλλ' απλώς αισθητική άμεσος εντύπωσις και βαθμηδόν παρατήρησις της ομοιότητος και διαφοράς των αντικειμένων· όθεν η προετοιμασία αύτη προς πνευματικήν εργασίαν και εντός του πρώτου έτους γίνεται*» (σσ. 30 -31).

Το σφαιρικό σχήμα είναι το απλούστερο, το ευκολότερο και το πιο συνηθισμένο γιατί θυμίζει οικεία αντικείμενα από το περιβάλλον του παιδιού, όπως για παράδειγμα το πορτοκάλι, το τόπι, κ.ά. Με την αέναη κίνηση της μπάλας και χάρη στον ειδικό σχεδιασμό του Πρώτου *Δώρου,* ασκείται το μυϊκό και νευρικό σύστημα του παιδιού, αναπτύσσοντας

[2] Η μικρή μάλλινη μπάλα είναι ειδικά σχεδιασμένη ώστε να μπορεί να τη διαχειριστεί κι ένα βρέφος: *«και δη την μικράν, μαλακήν, μάλλινην σφαίραν, ην αφόβως θέτομεν εις τας ένεκα της μικρότητος αυτής, δυναμένας να περιβάλλωσιν αυτήν μικράς χείρας τριμήνου βρέφους»* (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 30).

παράλληλα την παρατηρητικότητα και τη συγκριτική του σκέψη, καθώς μετράει, προσθέτει, αφαιρεί και ασκείται στα χρώματα[3] (Κυπριανός, 2007).

Σύμφωνα με την Tina Bruce (2012) το *παιχνίδι* και η επικοινωνία - εδώ μια εμπειρία κινητική κι αισθητηριακή με τη μπάλα - μπορούν να βοηθήσουν το παιδί να προχωρήσει σταδιακά στην καλλιέργεια της αφαιρετικής και συμβολικής σκέψης (Winnicot, 1953). Γραπώνοντας, θέτοντας σε αιώρηση, κυλώντας, κρύβοντας και αφήνοντας τη μπάλα να πέσει – παράλληλα με το τραγούδι - το βρέφος μαθαίνει έννοιες όπως «εδώ», «εκεί», «πάνω», «δεξιά», «κάτω», «αριστερά», «δεξιά», «μικρότερο», «μεγαλύτερο» (Provenzo, 2009) κ.ά., έννοιες αναγκαίες και για τη μετέπειτα ανάπτυξη της αναγνωστικής ετοιμότητας του παιδιού, όπως έχει αποδείξει η νεότερη έρευνα[4] (Provenzo, 2009).

Η Λασκαρίδου (1885a) επισημαίνει τη λειτουργία αυτή στο παιχνίδι-τραγούδι *μπάλας* που τραγουδά η μητέρα στο βρέφος:

> *«Αλλά το πρώτον δώρον συνδιάζει και άλλην ωφέλεια […] σφαίρα[5] μικρά, ερυθρά, από μαλλίνου μίτου ανηρτημένη, εις ανάλογον ύψος και απόστασιν υπεράνω της κοίτης του βρέφους κρεμάμενη, και ενίοτε ελαφρώς κινούμενη, προσηλόνει το πρώτον το αορίστως πλανώμενον βλέμμα αυτού και παρέχει αυτώ την πρώτην εντύπωσιν του σχήματος, της κινήσεως και του χρώματος, δι' ων τίθενται αι πρώται βάσεις της αισθητικής αντιλήψεως. Αλλά και τας διευθύνσεις βαθμηδόν δια της σφαίρας παρατηρεί και μανθάνει, όταν η μήτηρ κινή από του μίτου την σφαίραν μετά ρυθμού και συνοδεύουσα δια γλυκέως άσματος τας κινήσεις, «εδώ, εκεί» «άνω, κάτω» «εμπρός, οπίσω» αλλά και κυκλοτερώς περιστρέφουσα αυτήν, «γύροθεν εν κύκλω χορεύει η σφαίρα μας»* (σελ.31).

Τα παιχνίδια *μπάλας*[6] εισάγουν σταδιακά το παιδί στα ομαδικά κινητικά παιχνίδια του νηπιακού κήπου, καθώς πολλά από τα παιχνίδια μετέπειτα μετασχηματίζονται σε ομαδικά παιχνίδια-τραγούδια *κίνησης*· ορισμένα από τα οποία αποτελούν και παραστατικά ή δραματικά παιχνίδια μιμούμενα καταστάσεις και φαινόμενα από το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον του παιδιού. Στην πρακτική του νηπιακού συναντούμε έτσι

---

[3] *«Πλην τούτων το α΄ δώρον παρέχει εξ σφαίρας, ας το παιδίον βαθμηδόν και μετά χαράς αριθμεί, προσθέτει και αφαιρεί. Αι δε εξ αύται σφαίραι δια των διαφόρων αυτών χρωμάτων, δι' ων ανακαλούσι τα χρώματα της ίριδος, ασκούσιν αυτό και εις το να διακρίνη ταύτα προϊμως».* (Λασκαρίδου, 1885a, σελ. 31).

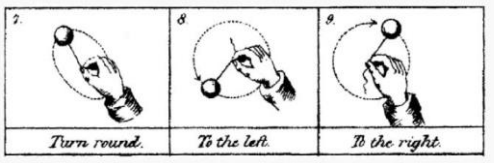
[4] Έννοιες όπως *«πάνω, μέσα, από κάτω, μακριά από, δίπλα, μέσα»,* αποτελούν τις πρώτες πέντε - μεταξύ 50 -έννοιες που κατατάσσονται από την Ann Boehm στο "Boehm Test of Basic Concepts" (BTBC), ένα από τα πιο ευρέως διαδεδομένα σύγχρονα τεστ αξιολόγησης της άρτιας κατανόησης των εννοιών που θεωρούνται αναγκαίες για την πρόοδο του παιδιού στα πρώτα δύο χρόνια του σχολείου (Boehm, 1969, σελ. 12.). Η τελειοποίηση της κατανόησης των εννοιών αυτών συνιστά ένα θεμελιώδες κομμάτι της σύγχρονης προσχολικής εκπαίδευσης (Provenzo, 2009).

[5] Ο Froebel ονομάζει τη μπάλα στο πρώτο *Δώρο «Μπάλα»* (Ball). Στο τρίτο *Δώρο* παίρνει ειδικότερα το όνομα *«Σφαίρα»* ("Kugel") (Marenholtz-Bülow, 1887 [1886]). Στην αγγλική βιβλιογραφία συναντούμε εν γένει τη λέξη ball (μπάλα)· η Λασκαρίδου ονομάζει στην καθαρεύουσα τη μπάλα ως *σφαίρα* και για το 1ο *Δώρο* και για το 2ο *Δώρο* στο έργο *Πραγματείαν περί του φροεβελιανού συστήματος* (Λασκαρίδου, 1885a), ενώ στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια* ονομάζει τη μπάλα ως *σφαίρα* για το 1ο *Δώρο* και ως *βόλο* για το 2ο *Δώρο* .

[6] Η μπάλα ως παιχνίδι των παιδιών μαρτυρείται από πολύ παλιά. Στην αρχαία Ελλάδα αγόρια και κορίτσια έπαιζαν μπάλα (τόπι) ή *σφαίρα,* όπως την ονόμαζαν. Οι αρχαίοι Έλληνες προσέδιδαν στη *σφαίρα* μεγάλη αξία για την ελαστικότητά της μορφής της (Liebermann, 2014 [1977]). Ο Όμηρος στην Οδύσσεια αναφέρει πως η βασιλοπούλα Ναυσικά έπαιζε στην ακροποταμιά με τις φίλες της *φαινίδα,* δηλαδή τόπι (Κροντηρά, 2002).

παιχνίδια-τραγούδια από τα *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* που έχουν μετασχηματιστεί σε ομαδικά παιχνίδι-τραγούδια *κίνησης*[7].

Στη βιβλιογραφία από τα μέσα έως το τέλους του 19ου αιώνα -περίοδο κατά την οποία μεσουρανεί η φροεβελιανή παιδαγωγική στην προσχολική αγωγή- απαντώνται πίνακες προτεινόμενων παιχνιδιών-τραγουδιών *μπάλας*[8]*:*



Εικόνα 6 Παιχνίδια με τη μπάλα, απόσπασμα πίνακα από το βιβλίο των J. Ronge & B.Ronge, *A Practical Guide to the English Kindergarten* (1858, χ.σ.)

Η Marenholtz-Bülow (1887 [1886]) στο βιβλίο *Theoretisches und praktisches. Handbuch der Fröbelschen Erziehungslehre. II Die Praxis (Θεωρητικό και Πρακτικό.Εγχειρίδιο Φροεβελιανής Θεωρίας.ΙΙ. Η Πράξη)* περιλαμβάνει συνοπτικό πίνακα παιχνιδιών του πρώτου *Δώρου* με χαρακτηριστικές «λέξεις-κλειδιά» που λέγονται τραγουδιστά[9]:



Εικόνα 7 Πίνακας εικονογραφημένων παιχνιδιών πρώτου *Δώρου* (Marenholtz-Bülow, 1887 [1886], σελ.189).

1.«Μπροστά - πίσω», 2. «Εδώ - εκεί», 3. «Πάνω απ' εδώ», 4. «Πάνω απ' εκεί», 5. «Πάνω - κάτω», 6. «Κάτω - πάνω», 7. «Τιπ, ταπ, ταπ»,8. «Μέσα βαθιά», 9. «Κυλά, κυλά, κυλά», 10. «Έλα πίσω», 11. «Γύρω, γύρω», 12. Γύρω αριστερά, 13.«Γύρω δεξιά», 14. «Όλο και πιο σιμά», 15. «Όλο και πιο μακριά», 16. «Όλο και πιο ψηλά», 17. «Όλο και πιο βαθιά», 18. «Τράβα, τράβα, τράβα», 19. «Πρόσεξε! Εκεί πέφτει η μπάλα», 20. «Μπιμ, μπομ, μπομ», μπάλα», 20. «Μπιμ, μπομ, μπομ», 21. «Πάει, έφυγε η μπάλα», 22. «Να τη η μπάλα», 23. «Πιάσε τη μπάλα», 24. «Κράτησε τη μπάλα»[10]

---

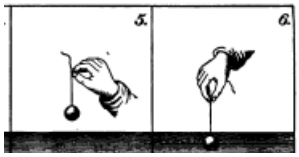
[7] Για παράδειγμα τα παιχνίδια-τραγούδια «Ο Περιστερώνας», «Η μικρή φωλιά», «Το εκκρεμές», κ.ά. (Ronge & Ronge, 1858).

[8] Στη βιβλιογραφία του νηπιακού κήπου της εποχής, οι αντίστοιχοι πίνακες συνοδεύονται από αναλυτικές οδηγίες των παιχνιδιών-τραγουδιών *μπάλας* με τους στίχους που τραγουδιούνταν, χωρίς ωστόσο - στις περισσότερες περιπτώσεις -να περιλαμβάνονται οι παρτιτούρες των τραγουδιών.

[9] Οι λέξεις που συνοδεύουν τα παιχνίδια είναι κάτω από τις εικόνες, αλλά κάθε μητέρα/παιδαγωγός, σύμφωνα με τη Marenholtz-Bülow (1887 [1886]) μπορεί να αυτοσχεδιάσει τραγουδιστά και δικά της λόγια.

[10] Αναλυτικά δίνονται οι εξής οδηγίες: 1.Κίνηση εκκρεμούς μπρος- πίσω, 2. Κίνηση εκκρεμούς δεξιά - αριστερά, 3- 4 κίνηση εκκρεμούς πάλι, αλλά αυτή τη φορά ταλαντεύεται πάνω από κάτι, εδώ το κουτί του πρώτου *Δώρου,* 5-6 κατεύθυνση από πάνω - κάτω, 7. Στην ίδια κατεύθυνση η μπάλα πέφτει στο τραπέζι ή βυθίζεται μέσα στο κουτί, 8-9. Κυλά τραβώντας το σκοινάκι, συνεχίζουμε να τραβάμε όσο «κρατάει» το μήκος του, ή τραβάμε το σκοινάκι μέχρι η μπάλα να κρούσει αντικείμενο που έχουμε τοποθετήσει, 10. Κυκλικές κινήσεις, η μπάλα διαγράφει στον αέρα οβάλ σχήμα, 11-12-13 κυκλικό σχήμα, την πρώτη από δεξιά μετά από αριστερά, 14. Διαγράφει ελικοειδές σχήμα από μέσα προς τα έξω, 15. Το ίδιο από έξω, 16. Σαν σερπατίνα από πάνω προς τα κάτω, 17. Το ίδιο από κάτω προς τα πάνω, στα δύο τελευταία παιχνίδια το σκοινάκι τυλίγεται γύρω από το ξυλάκι που βρίσκεται τοποθετημένο στο καπάκι του κουτιού, αλληλεπίδραση, η μπάλα αλληλοεπιδρά με άλλα αντικείμενα μέσα από διάφορα παιχνίδια, πηδώντας πάνω από κάτι, 18. Η μπάλα χτυπά «νοκ- νοκ», 19. Στο κουτί του πρώτου *Δώρου* υπάρχουν 3 ξυλάκια, τα 2 μπαίνουν στις τρύπες που στο καπάκι και το τρίτο ξυλάκι τοποθετείται οριζόντια πάνω από τα άλλα δύο, απ' όπου κρέμεται από την κλωστή η μπάλα για να μιμηθεί την καμπάνα, το εκκρεμές του ρολογιού, 20.

Ο Froebel για τις εικόνες 5 και 6 σε αντίστοιχο πίνακα[11] του βιβλίου *Friedrich Froebel's Pedagogies of Kindergarten (Παιδαγωγικές του Νηπιακού Κήπου από τον Friedrich Froebel)* (1895 [1861] προτείνει παιχνίδι με αργή ανάβαση της μπάλας από το κορδονάκι κι έπειτα κατάβαση, τραγουδώντας τις λέξεις *«πάνω - κάτω»*:



Εικόνα 8 Εικονογράφηση παιχνιδιών πρώτου *Δώρου* (λεπτομέρεια) (Froebel, 1895 [1861], σελ. 24)

Το *παιχνίδι-τραγούδι* "Bällchen, bleibe liegen" («Μπαλάκι μείνε εκεί ξαπλωμένο») (F.Froebel – R.Kohl) «ακολουθεί» την κίνηση (ή την ακινησία) της μπάλας *πάνω - κάτω (auf - ab)* και αντιστοιχεί -πιθανότατα- με το παιχνίδι *μπάλας* των εικόνων 5-6 που περιγράφεται στο βιβλίο *Pedagogies of Kindergarten,* σελ. 88 (Froebel, 1895 [1861]:



Bällchen, bliebe liegen
Will dich gerne wiegen
Auf, ab, auf, ab. Auf und ab.
Μπαλάκι μείνε εδώ
Ευχαρίστως θα ήθελα να σε λικνίσω
πάνω, κάτω, πάνω, κάτω, πάνω και κάτω.

Εικόνα 9 Παιχνίδι- τραγούδι «Μπαλάκι μείνε εκεί ξαπλωμένο» (Froebel & Kohl) (Köhler, 1872, σελ.152)

Η Λασκαρίδου (1885a) επισημαίνει ότι η χρήση των *Δώρων* γίνεται πάντα μέσα από παιχνίδι και ότι ιδιαίτερα τα παιχνίδια της *σφαίρας* συνοδεύονται από «χαριέστατα» τραγούδια για τις μικρές ηλικίες: *«Πάντα όμως ταύτα εν παιγνίω και ουδέποτε ως ξηρά θεωρία. Τα δε παίγνια της σφαίρας δια την μικράν ηλικίαν συνοδεύουσι χαριέστατα άσματα, επαυξάνοντα την προς τα παίγνια ταύτα αγάπην των μικρών»* (σελ. 32).

Στην *Πραγματεία για το Φρεοβελιανό Σύστημα* η Λασκαρίδου προαναγγέλει την κυκλοφορία του έργου *Ρυθμικά Παίγνια* (που θα εκδοθούν τελικώς το 1887): *«τα άσματα ταύτα, λίαν επιτυχώς εξελληνισθέντα υπό του γνωστού παρ' ημίν μουσικού και ποιητού κ. Αλεξάνδρου Κατακουζηνού, εκδοθήσονται όσον ούπω»* (Λασκαρίδου, 1885a, σελ.32).

Στο τραγούδι -παιχνίδι της *μπάλας* Αρ. 18 από το έργο *Ρυθμικά Παίγνια, Τεύχος Α΄,* δίνονται συγκεκριμένες οδηγίες καθώς τα παιδιά τραγουδούν: κρατούν τη μπάλα από το κορδονάκι και την κινούν στο ρυθμό της μουσικής «σαν κουδουνάκια», αριστερά - δεξιά ή μπρος - πίσω κι αντιστρόφως (Βλέπε Παράτημα Α1)

Η χρήση του πρώτου *Δώρου (μπάλα)* για το μικρό παιδί εκφράζει την ικανότητα του να συλλάβει τη μορφή· στην αρχή χειροπιαστά, καθώς η ελαστική μπάλα «φωλιάζει» μέσα στο χέρι του· έπειτα η σύλληψη της μορφής γίνεται μέσα από τη σχέση εγγύτητας - απόστασης, κυριότητας («έχω») και μη κυριότητας («δεν έχω») και γενικότερα μέσα από

Παιχνίδια με τη μπάλα στο χέρι, 21 - 22. «Πάει η μπάλα»- «Να η μπάλα», Το παιδί βρίσκει τη μπάλα στο χέρι που ανοίγει, 23. Το παιδί προσπαθεί να πιάσει τη μπάλα, 24. Αφού πιάσει τη μπάλα δεν την αφήνει, όσο κι αν το τραβούν από το σκοινί. Η Marenholtz-Bülow D (Marenholtz-Bülow, 1887 [1886], σελ.189).

[11] Τόσο το βιβλίο *Friedrich Froebel's Pedagogies of Kindergarten* (Froebel, 1895 [1861]), όσο και το βιβλίο *Handbuch der Fröbelschen Erziehungslehre. II Die Praxis* (Marenholtz-Bülow, 1887 [1886]) περιλαμβάνουν τον ίδιο εικονογραφημένο πίνακα προτεινόμενων παιχνιδιών για το πρώτο *Δώρο*· ο πίνακας στο βιβλίο της Marenholtz-Bülow είναι πιο περιγραφικός, καθώς κάτω από κάθε εικόνα υπάρχουν οι χαρακτηριστικές «λέξεις - κλειδιά» του παιχνιδιού.

ένα παιχνίδι χρονικών και χωρικών σχέσεων, καθώς η μπάλα από μια χορδή (κλωστή) ταλαντεύεται ρυθμικά μπρος - πίσω, πάνω - κάτω, κ.ά. (Giel, 1979),

Καθώς το παιδί μεγαλώνει τα παιχνίδια εμπλουτίζονται ολοένα και περισσότερο. Το πρώτο *Δώρο* μπορεί να παραστήσει οτιδήποτε κινείται, όπως πουλιά που πετούν, τη φτερωτή του ανεμόμυλου, το γλωσσίδι της καμπάνας, το εκκρεμές του ρολογιού, κ.ά. Το παιδί μιμείται με τη μπάλα την αντίστοιχη κίνηση (αν είναι βρέφος παρατηρεί από την αγκαλιά της μητέρας/παιδαγωγού), συνοδεύοντας το παιχνίδι του με ονοματοποιημένους ήχους ή με τραγούδι. Με τον τρόπο αυτό διδάσκεται τους διάφορους τρόπους κίνησης και τους συνοδευτικούς τους ήχους και ακόμη πώς να τους μιμείται με τη μπάλα.

Στον *Οδηγό Νηπιακού Κήπου (The Kindergarten Guide)* των Maria Kraus-Boelté και John Kraus (1881) περιλαμβάνονται αναλυτικές παρουσιάσεις προτάσεων παιδαγωγικής αξιοποίησης των φροεβελιανών *Δώρων,* όπως τα παραδείγματα που ακολουθούν:

> *«Το παιδί πάνω στο μπράτσο της μητέρας παρατηρεί πως οι κοτούλες, τα περιστέρια και τα σπουργίτια τσιμπούν τα ψίχουλα ή τους σπόρους· «τσίμπι - τσίμπι», λέει στο παιδί, και με τη μπάλα κάνει την κίνηση – «τσίμπι - τσίμπι» ή ο πατέρας χρησιμοποιεί το σφυρί, ενώ η μητέρα μιμείται τις κινήσεις με τη μπάλα - Τακ- τακ»* (Kraus- Boelté & Kraus, 1881, σελ.5).



Εικόνα 10 Παιχνίδι πρώτου Δώρου (Kraus & Kraus, 1881, σελ. 5)

> *«Ξανά, η κλωστή συνδεδεμένη με την μπάλα επιμηκύνεται στην αρχή, έπειτα μικραίνει, και το "Ντιν - ντον" λέγεται ή τραγουδιέται μέχρι τη στιγμή που η μητέρα μπορεί να εισάγει, στη θέση τους, τα λόγια σιγά - σιγά ή γοργά - γοργά»* (Kraus-Boelté &.Kraus, 1881, σελ. 6) *«…την κίνηση της καμπάνας μπορεί να μιμηθεί με τη μπάλα από την κλωστή ή με τα χέρια* (Kraus-Boelté & Kraus, 1881, σελ. 12).

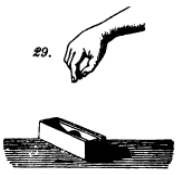
Η καμπάνα ψηλά
Στο καμπαναριό
Καλεί,- Ελάτε στην εκκλησιά
καλοί μου άνθρωποι!
Ηχήστε δυνατά
και τραγουδήστε.
-Ντιν-ντον-ντιν - Ντιν-ντον – ντιν - ντον»
(Kraus-Boelté & Kraus, 1881, σελ. 12).



Εικόνα 11 Παιχνίδι μπάλας (Kraus-Boelté & Kraus, 1881, σελ. 12)

Όταν τελειώσουν τα παιχνίδια, η μπάλα φυλάσσεται στο κουτί της τραγουδώντας ή λέγοντας τα εξής:

«Τώρα σμίγει με τις αδελφές της
και θα αναπαύεται
Κλείσε το καπάκι, κλείσε τα βλέφαρα
βάλε την στη φωλιά της»



Εικόνα 12 Παιχνίδι μπάλας (Kraus - Boelté & Kraus, 1881, σελ. 9)

Β. παιχνίδια-τραγούδια Δεύτερου Δώρου

Το δεύτερο *Δώρο* (για την ηλικία 1-2 ετών) αποτελείται από μια ξύλινη σφαίρα, έναν ξύλινο κύβο και έναν ξύλινο κύλινδρο. Αντιπροσωπεύει σύμφωνα με τη φροεβελιανή φιλοσοφία το *νόμο της αντίθεσης* και το *νόμο της ενότητας*. Ο κύβος και η σφαίρα είναι μορφές με αντίθετες· η σφαίρα συμβολίζει την αέναη κίνηση, ο κύβος τη σταθερότητα (ή την ακινησία), ενώ ο κύλινδρος συνιστά σύνδεση των δύο περιλαμβάνοντας χαρακτηριστικά και των δύο μορφών (Wiggin & Smith, 1895).



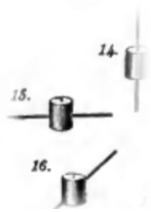
Εικόνα 13 Δεύτερο *Δώρο* Sophia's Digital Sketchbook: Froebel's Gifts: Gift 2



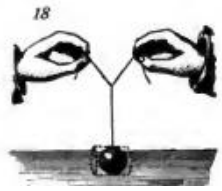
Εικόνα 14 Νήπια με το *Δεύτερο Δώρο* στο Bennington, Vermont 1880 (Brosterman, 1997, σελ 47)

Καθώς ο κύλινδρος περιστρέφεται[12] γρήγορα (υπό κατάλληλη γωνία) «προβάλλει» -ως οπτική ψευδαίσθηση- η εικόνα της σφαίρας· όταν περιστρέφεται γρήγορα ο κύβος «προβάλλει» η εικόνα του κυλίνδρου. Με τον τρόπο αυτό το παιδί προσεγγίζει την ενότητα και τη σύνδεση φαινομενικά διαφορετικών μορφών (νόμος της *αντίθεσης* – νόμος της *ενότητας)*.

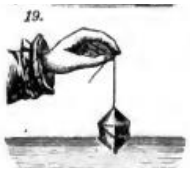
Ο κύλινδρος μπορεί ακόμη να περιστρέφεται από διάφορους άξονες με τη συνοδεία αντίστοιχου τραγουδιού. Στην περίπτωση του πρώτου άξονα «προβάλλει» η εικόνα του κυλίνδρου με τη γρήγορη περιστροφή· στην περίπτωση του δεύτερου η εικόνα της σφαίρας και του τρίτου άξονα η εικόνα του διπλού άξονα:



Εικόνα 15 Πρώτος άξονας περιστροφής κυλίνδρου (3 περιπτώσεις)(Kraus-Boelté & Kraus, 1881, σελ. 25)



Εικόνα 16 Δεύτερος άξονας περιστροφής κυλίνδρου (Kraus-Boelté & Kraus, 1881, σελ. 25)



Εικόνα 17 Τρίτος άξονας περιστροφής κυλίνδρου (Kraus-Boelté & Kraus, 1881, σελ. 25)

Στην φροεβελιανή παιδαγωγική απαντώνται αντίστοιχα παιχνίδια-τραγούδια *Σφαίρας (Kugelspiele) π.χ.:*



Εικόνα 18 Παιχνίδι – τραγούδι της *σφαίρας* (F. Froebel - R. Kohl) (Köhler, 1872, σελ. 156)

Πάνω απ' εδώ, πάνω από κει
Πάνω απ' εδώ, πάνω από κει.

[12]. Ο Froebel έκανε τρύπες διαμέσου κάθε μορφής, ώστε το παιδί να μπορεί να την περιστρέφει με το χέρι αφού είχε περάσει στις τρύπες μια καβίλια στερεωμένη οριζόντια στα δύο κάθετα - στο κουτί - ξυλάκια ή είχε στερεώσει τη μορφή στην κορυφή της καβίλιας. (Provenzo, 2009· Brosterman, 1997).

Το δεύτερο *Δώρο* προσφέρεται γενικότερα για παιχνίδια-τραγούδια κίνησης, μίμησης και δραματοποίησης κ.ά., όπως τα αντίστοιχα παιχνίδια *μπάλας* μπορούν να παιχτούν με τη *σφαίρα* και ορισμένα με τον κύβο ή τον κύλινδρο. Η *σφαίρα*, ο *κύβος* και ο *κύλινδρος* συνθέτουν μια τριάδα και προετοιμάζουν τα *κατασκευαστικά παιχνίδια (building games)* των επόμενων *Δώρων* καθώς *«ανήκουν το ένα στο άλλο ως η βάση μιας άλλης τριάδας στην αρχιτεκτονική*[13]*, της κολώνας, που συντίθεται από τη βάση (ο κύβος), τον στύλο (ο κύλινδρος) και το κιονόκρανο (η σφαίρα)»* (Kraus-Boelté & Kraus, 1881, σελ. 25):

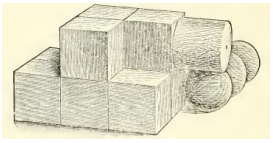


Εικόνα 19 Το Δεύτερο *Δώρο* (λεπτομέρεια) (Kraus-Boelté & Kraus, 1881, σελ. 25)

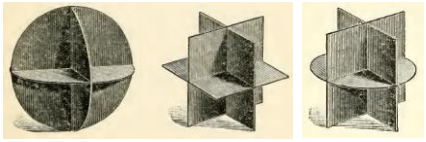


Εικόνα 20 Το Δεύτερο *Δώρο* με τα περιεχόμενά του πάνω στο κουτί φύλαξης (Brosterman, 1997, σελ.47)

Συχνά το δεύτερο *Δώρο* των παιδιών αξιοποιούνταν σε ομαδικές - συνεργατικές εργασίες, π.χ. η αναπαράσταση μηχανικού μέρους νερόμυλου κ.ά. Ακόμη ο Froebel με τα μεγαλύτερα παιδιά διερευνούσαν τη δομική των μορφών της τριάδας, όχι μόνο εξωτερικά αλλά κι εσωτερικά, «εντός» των μορφών[14]:



Εικόνα 21 Νερόμυλος, δεύτερο *Δώρο* (Harrison & Woodsen, 1903, σελ. 64)



Εικόνες 22, 23, 24 Εσωτερική δομή σφαίρας, κύβου και κυλίνδρου (Harrison & Woodsen, 1903, σσ. 65-66)

Γ. παιχνίδια-τραγούδια Τρίτου έως Έκτου Δώρου



Εικόνα 25 Τρίτο έως Έκτο *Δώρο* (από αριστερά προς δεξιά) ως όλο και τα κουτιά φύλαξης τους https://www.froebel.org.uk/training-and-resources/froebels-gifts



Εικόνα 26 Τρίτο - Τέταρτο *Δώρο* (μπροστά από αριστερά), Πέμπτο - Έκτο *Δώρο* (πίσω από δεξιά) - (Brosterman, 1997,σελ. 52- 53). http://www.architectureofearlychildhood.com/2011/04/kindergarten-and-modernist-movement.html

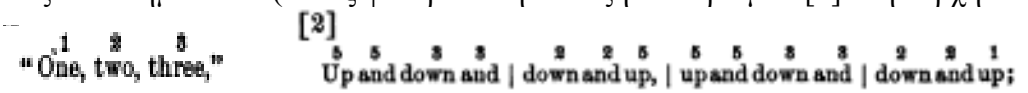
[13] Η επιρροή των *Δώρων* και των *Ενασχολήσεων* στην σύγχρονη αρχιτεκτονική και τον μοντερνισμό υπήρξε καθοριστική. Γνωστοί αρχιτέκτονες και εικαστικοί όπως ο Frank Lloyd Wright, ο Le Corbusier, ο Buckminster Fuller, ο Kandinsky, ο Klee κ.ά. φοίτησαν ως παιδιά σε νηπιακούς κήπους· άλλοι όπως ο Mondrian τέθηκαν στην επιρροή αυτή, καθώς υιοθέτησαν τις φροεβελιανές μεθόδους ως δάσκαλοι. Σύμφωνα με τον αρχιτέκτονα Frank Lloyd Wright η αρετή των φροεβελιανών παιχνιδιών αφορά στην *«ευαισθητοποίηση του πνεύματος του παιδιού προς τη ρυθμική δομή στη φύση […]. Σύντομα επηρεαζόμουν από το εποικοδομητικό μοτίβο που αναπτυσσόταν σε ό,τι έβλεπα γύρω μου. Έμαθα να «βλέπω» με αυτόν τον τρόπο και όταν έγινε αυτό δεν ήθελα πια να ζωγραφίζω συμβατικές καταστάσεις της Φύσης. Ήθελα να σχεδιάζω…»* (Wright, 1957, στο Provenzo, 2009). Περισσότερα στο βιβλίο *Inventing Kindergartens* (Brosterman, 1997) και στο https://99percentinvisible.org/episode/froebels-gifts/.

[14] Ο Froebel εδώ προσέγγιζε την «εσωτερική γενετική δομή» κάθε μορφής.

Τα τέσσερα φροεβελιανά *Δώρα* που ακολουθούν αποτέλεσαν καινοτομία εκπαιδευτικής φιλοσοφίας· συντίθενται –και διαιρούνται - από ξύλινα τουβλάκια:
α) Το τρίτο *Δώρο* (για την ηλικία 2 - 3 ετών) αποτελεί ξύλινος κύβος 5 εκατοστών που συντίθεται από μικρότερα ξύλινα τουβλάκια (8 μικρότερους και ισομεγέθεις κύβους).
β) Το τέταρτο *Δώρο* (για την ηλικία 2 - 3 ετών) αποτελεί επίσης διαιρεμένος ξύλινος κύβος που συντίθεται όμως από 8 ισομεγέθη παραλληλεπίπεδα τουβλάκια (με μήκος διπλάσιο του πλάτους και διπλάσιο πλάτος από το ύψος).
γ) Το πέμπτο *Δώρο* (για την ηλικία 3-4 ετών) - προέκταση του τρίτου *Δώρου* - αποτελεί ξύλινος κύβος 7 εκατοστών που διαιρείται σε 27 μικρότερους κύβους· τρεις κύβοι διαιρούνται διαγώνια σχηματίζοντας έξι τριγωνικά πρίσματα-τουβλάκια και άλλοι τρεις διαιρούνται διπλά σχηματίζοντας 12 μικρότερα τριγωνικά πρίσματα-τουβλάκια. Με τα τουβλάκια αυτά το παιδί προσεγγίζει βιωματικά την έννοια της διαίρεσης και του κλάσματος και μπορεί να κάνει ποικίλες κατασκευές και συνδυασμούς.
δ) Το έκτο *Δώρο* (από την ηλικία 4-5 ετών) - προέκταση του τέταρτου *Δώρου* - αποτελεί ξύλινος κύβος 7 εκατοστών που διαιρείται σε 18 παραλληλεπίπεδα τουβλάκια, 12 κύβους-τουβλάκια (από τη διαίρεση 6 παραλληλεπίπεδων κατά πλάτος) και 6 στενές στήλες (από τη διαίρεση 6 παραλληλεπίπεδων κατά μήκος).

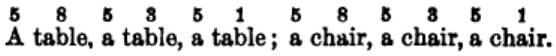
Η ποικιλία των σχημάτων του *Δώρου* αυτού επέτρεπε στα παιδιά να δημιουργούν πιο σύνθετες κατασκευές, όπως πύργοι, σκάλες, κωδωνοστάσια, κ.ά.

Ο Froebel για την αξιοποίηση του Τρίτου *Δώρου* ειδικότερα, στο βιβλίο *Friedrich Froebel's Pedagogics of Kindergarten,* προτείνει σειρά απλών παιχνιδιών αρίθμησης ή κίνησης των κύβων με συνοδεία τραγουδιού. Πρόκειται για απλές αυτοσχέδιες μελοποιήσεις στίχων που σημειώνονται με αριθμητική σημειογραφία[15]: π.χ.: «Ένα, δύο, τρία», όπου σε κάθε συλλαβή αντιστοιχούν οι αριθμοί 1, 2, 3 οι οποίοι αντιπροσωπεύουν τις νότες κατά σειρά «ντο, ρε, μι» ή ακόμη αντίστοιχα ολόκληρο τραγούδι σε μέτρο με αξία δύο ήμισυ 2/2 (όπως φανερώνει η ένδειξη του αριθμού [2] στην αρχή του στίχων):

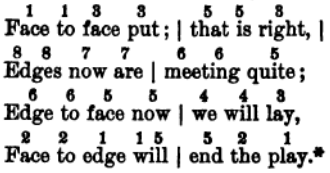


Εικόνα 27 Παιχνίδια – τραγούδια τρίτου *Δώρου* με αριθμητική σημειογραφία (Froebel, 1895 [1861], σελ. 127)

Κάθε αυθόρμητη δημιουργία της «φαντασίας» και του *«καπρίτσιου της στιγμής»* με τα *Δώρα* εκφράζεται, σύμφωνα τον Froebel, *«με λόγια και τόνο»,* όπως για παράδειγμα η απόδοση σε μουσικό τόνο κατασκευής τραπεζιού και καρέκλας, *«τραπέζι, τραπέζι, καρέκλα, καρέκλα»* (με αντίστοιχη αριθμητική σημειογραφία) και ακόμη η απόδοση ρυθμικής κίνησης των *Δώρων* από το παιδί που ο Froebel χαρακτηρίζει ως «χορό»[16] (Froebel, 1895 [1861], σελ. 134):



Εικόνα 28 Παιχνίδι-τραγούδι τρίτου *Δώρου* (Froebel. 1895 [1861], σελ. 128)



Εικόνα 29 Παιχνίδι-τραγούδι τρίτου *Δώρου* (Froebel, 1895 [1861], σελ. 134)

[15] Σύμφωνα με σημείωμα του εκδότη του βιβλίου, στις νότες ντο, ρε, μι, φα, σολ, λα, σι αντιστοιχούν οι αριθμοί 1, 2, 3, 4, 5, 6 ,7 (Froebel, 1895 [1861], σσ. 134 -135)
[16] *«Πρόσωπο με πρόσωπο, αυτό είναι το σωστό, οι γωνίες τώρα, συναντιούνται αρκετά. Γωνία με πρόσωπο τώρα, θα ακουμπήσουμε, Πρόσωπο προς γωνία, θα τελειώσουν το παιχνίδι»* (Froebel, 1895 [1861], σελ. 134).

Το παρακάτω *Παιχνίδι-τραγούδικατασκευών (Baulieder)* από το βιβλίο *Fröbel-Spiele, Lieder und Verse für Kindergarten, Elementarklasse und Familie*[17] (*Φροεβελιανά Παιχνίδια, Τραγούδια και Στίχοι για Νηπιακούς Κήπους, Τάξεις Δημοτικού Σχολείου και Οικογένειες)* των Marianne και Thekla Naveau (1920 [1870]) συνοδεύει την κατασκευή πύργου με τουβλάκια των *Δώρων*:



Εικόνα 30 Τραγούδι Κατασκευών (Fr. Froebel - R.Kohl) (Naveaau & Naveau, 1920 [1870], σελ. 21)

Blocshen auf dem turme da leutchen
Fern und nah das sie morgens
früh ausstehn und tu ihrer arbeit gehn

Τα τουβλάκια εδώ πάνω στον πύργο
Άνθρωποι κοντά και μακριά το πρωί
σηκώνονται νωρίς για τη δουλειά τους.



Εικόνα 31 Νηπιακός κήπος, Δρέσδη τέλη Ειτου 19ου αιώνα (λεπτομέρεια) τchttps://www.nzz.ch/nzzas/nzz-am-htsonntag/kindergaerten-spielen-statt-pauken-sonntag/kindergaerten-spielen-statt-pauken-



Εικόνα 32 Νηπιακός κήπος, Νέα Ζηλανδία 1902 (λεπτομέρεια) (May, H. & Bethell, K., 2017)



Εικόνα 33 Παιχνίδια κατασκευών με *Δώρα*. Νηπιακός κήπος, Νέα Υόρκη, αρχές του 20ου αιώνα (λεπτομέρεια) (Wellhousen & Kieff, 2001, σελ. 9).

Τα παιχνίδια με τα *Δώρα* συνοδεύονταν συχνά με τραγούδια ρυθμικού *βηματισμού* (*Marching Songs)* γύρω από το τραπέζι εργασίας όπου τοποθετούνταν τα φροεβελιανά παιδαγωγικά υλικά.

[17] Ανάκτηση από Fröbel-Spiele, Lieder und Verse: für Kindergarten, Elementarklasse und Familie | | Hamburger Kulturgut Digital (uni-hamburg.de)

Το τραγούδι "Carpenting" («Ξυλουργική») από το βιβλίο *A Manual for the Introduction of Froebel's System of Primary Education into Public Schools and for the use of Mothers and Private Teachers* (1871)[18] του Adolf Douai (σελ. 23) αποτελεί τραγούδι με θέμα το επάγγελμα του μαραγκού, όπως τα τραγούδια αντίστοιχης θεματικής του Froebel (1844):



Clench, clench, the joiner's
planning the bench, that the
splinters may remain,
splinters in the hand give pain.
Clench, clench, the joiner's
planning the bench!

«Φριμ, φριμ, φριμ», ο μαραγκός
λειαίνει τον πάγκο
ώστε καμιά σκλήθρα να μη μείνει
οι σκλήθρες δίνουν πόνο στα χέρια.
«Φριμ, φριμ, φριμ», ο μαραγκός
λειαίνει τον πάγκο.

Εικόνα 34 Παιχνίδι-τραγούδι «Ξυλουργική» (Douai, 1871, σελ. 23)

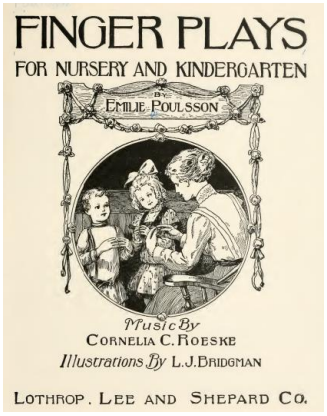
Τα παιδιά καθώς τραγουδούν σε μονή σειρά βηματίζοντας γύρω από τα τραπέζια, με μικρά βήματα, το ένα πίσω από το άλλο και έχοντας κλειστές τις γροθιές τους - τη μία πίσω από την άλλη - μιμούνται το πλάνισμα του ξύλου πάνω στην επιφάνεια του τραπεζιού. Η μιμητική αυτή κίνηση γίνεται με ακρίβεια στο ρυθμό του τραγουδιού.
[Οι ονοματοποιημένοι ήχοι έχουν αποδοθεί εδώ στα ελληνικά ως *φριμ φρομ*].

Δ. Παιχνίδια-τραγούδια Δακτύλων

Στον νηπιακό κήπο συναντούμε επίσης παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων (Finger – plays)* που ακολουθούν τη μουσικοπαιδαγωγική θεωρία και πράξη του Froebel με οδηγό και έμπνευση το βιβλίο *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*. Τα τραγούδια αυτά, βοηθούν τα παιδιά να μάθουν τα μέρη του σώματός τους και να συνδεθούν παραστατικά και συναισθηματικά με στοιχεία της φύσης (π.χ. πουλάκια σε μια φωλιά, κ.ά.), με τον άνθρωπο και την καθημερινή του ζωή (π.χ. μαραγκός, κ.ά.) (Dyke & Bruce, 2017). Τα παιχνίδια-τραγούδια *Δακτύλων* καθιέρωσαν μια παιδαγωγική παράδοση διδακτικής τραγουδιών σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας με συμβολικές και εκφραστικές χειρονομικές κινήσεις· παράδοση που ακολουθείται και σήμερα στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό σχολείο (Dyke, χ.χ.).

Το βιβλίο *Finger Plays for Nursery and Kindergarten* (1889) της Emilie Poulsson περιλαμβάνει παρτιτούρες και αντίστοιχη αναλυτική εικονογράφηση -όπως στα *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια*- παιχνιδιών-τραγουδιών *Δακτύλων,* από τα οποία ορισμένα απευθύνονται στη βρεφική ηλικία και άλλα σε μεγαλύτερη ηλικία (παιδιά επτά έως οκτώ ετών).

[18] Τα τραγούδια και τα ποιήματα του βιβλίου είναι γραμμένα στην αγγλική και τη γερμανική γλώσσα, καθώς τα *Kindergarten* απευθύνονταν κατά ένα μεγάλο μέρος σε παιδιά γερμανόφωνων μεταναστών στην Αμερική που ήταν δίγλωσσα.



Εικόνα 35 Εξώφυλλο του βιβλίου *Finger Plays* της Emilie Poulsson (1889)



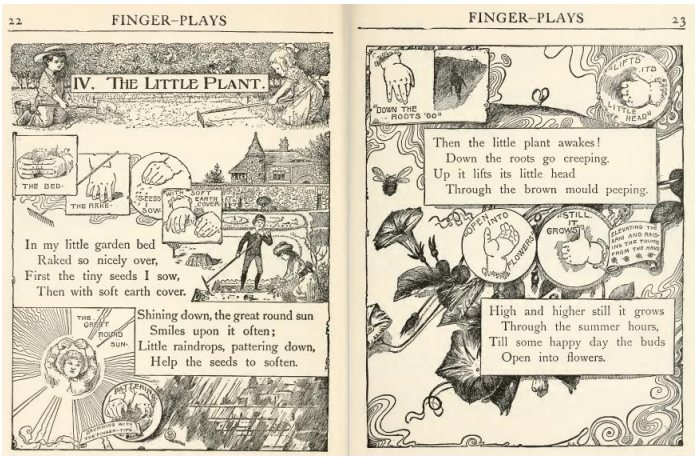
Εικόνα 36 Εσώφυλλο του βιβλίου *Finger Plays* της Emilie Poulsson (1889)

Τα τραγούδια, όπως γράφει η Poulsson, είναι «μελωδικά, γοητευτικά» και *«ανταποκρίνονται στις φωνές και ανάγκες των μικρών παιδιών στα οποία απευθύνονται»* (Poulsson, 1889, χ.σ.).

Το παιχνίδι-τραγούδι «Το μικρό φυτό» (The little plant), π.χ. έχει απλή μελωδία με μικρά διαστήματα στη φα μείζονα. Οι συμβολικές-εκφραστικές κινήσεις του με τα δάκτυλα γίνονται παράλληλα με το τραγούδι -στις αντίστοιχες λέξεις- και συνδέονται θεματικά με τις εργασίες των παιδιών στον νηπιακό κήπο:



Εικόνα 37 Παιχνίδι-τραγούδι *Δακτύλων* «Το μικρό φυτό» - παρτιτούρα τραγουδιού (Poulsson, 1889, σελ. 24)



Εικόνα 38 Παιχνίδι -Τραγούδι *Δακτύλων* «Το μικρό φυτό» - εικονογράφηση συμβολικών κινήσεων (Poulsson, 1889, σελ. 22 – 23)

Στις αρχές του 20ου αιώνα εκδόθηκαν βιβλία με παιχνίδια-τραγούδια του νηπιακού κήπου και φωτογραφίες -αντί εικονογράφησης- των αντίστοιχων κινήσεων δακτύλων. Το τραγούδι «Η μπάντα Δακτύλων» (“The Finger Band”) από το βιβλίο της Maud Burnham *Rhymes for little Hands* (1906) *(Ρίμες για μικρά δάκτυλα»)* στη μελωδία του αγγλικού παιδικού τραγουδιού “The Mullberry Bush”[19], συνοδεύεται με κινήσεις χεριών που μιμούνται την εκτέλεση μουσικών οργάνων, όπως για παράδειγμα το τύμπανο, το κόρνο, τα κύμβαλα, τα κρόταλα, το ντέφι, κ.ά.


The Finger Band

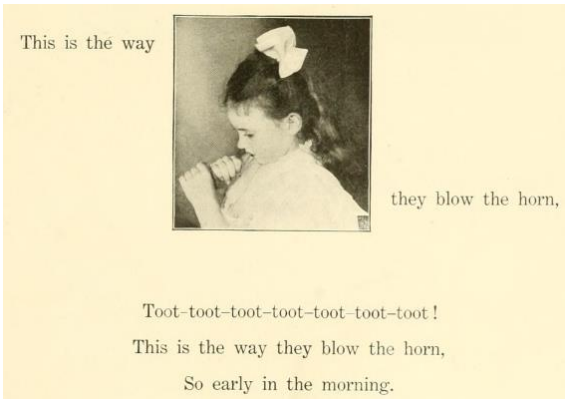
(Adapted to "The Mulberry Bush.")

The Finger Band has come to town,
Come to town, come to town,
The Finger Band has come to town,
So early in the morning.

This is the way they play the drum,

Play the drum, play the drum,

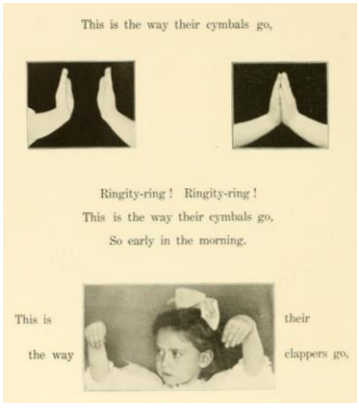
Εικόνα 39 Παιχνίδι-τραγούδι «Μπάντα Δακτύλων» - μίμηση τυμπάνου (απόσπασμα) (Burnham, 1906, σελ. 138)


This is the way

they blow the horn,

Toot-toot-toot-toot-toot-toot-toot!
This is the way they blow the horn,
So early in the morning.

Εικόνα 40 Παιχνίδι-τραγούδι «Μπάντα Δακτύλων» - μίμηση κόρνου (απόσπασμα) (Burnham, 1906, σελ. 139)

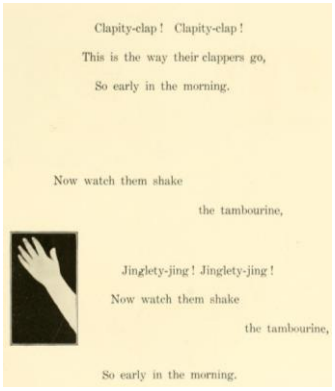

This is the way their cymbals go,

Ringity-ring! Ringity-ring!
This is the way their cymbals go,
So early in the morning.

This is the way

their clappers go,

Εικόνα 41 Παιχνίδι- τραγούδι «Μπάντα Δακτύλων» - μίμηση κυμβάλων και κροτάλων (απόσπασμα) (Burnham, 1906, σελ. 140)


Clapity-clap! Clapity-clap!
This is the way their clappers go,
So early in the morning.

Now watch them shake
the tambourine,

Jinglety-jing! Jinglety-jing!
Now watch them shake
the tambourine,
So early in the morning.

Εικόνα 42 Παιχνίδι-τραγούδι «Μπάντα Δακτύλων» - μίμηση ταμπουρίνου (απόσπασμα) (Burnham, 1906, σελ. 141)

Ε. Παιχνίδια-τραγούδια Κίνησης (Movement-Plays)

Τα παιχνίδια-τραγούδια κίνησης *Δακτύλων* στον νηπιακό κήπο επεκτείνονται σταδιακά σε παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* που αξιοποιούν όλα τα μέρη του σώματος και ακόμη παράλληλα με το τραγούδι και την κίνηση εισάγουν το οργανωμένο παιχνίδι (Bruce & Spratt, 2011). Τα παιχνίδια αυτά είναι πολυδιάστατα, τόσο ως προς το περιεχόμενο και τη θεματική τους, όσο και ως προς τη λειτουργία τους στο πλαίσιο του νηπιακού κήπου·

[19] “The Mulberry Bush” («Θάμνος της μουριάς») αγγλικό παραδοσιακό τραγούδι και *singing game (παιχνιδοτράγουδο)*. Στο *The Baby's Opera* του Walter Crane (1877) Βλέπε στο https://library.si.edu/digital-library/book/babyquotsopera00cran Μετέπειτα εκδόθηκε το *The Baby's Bouquet* του Walter Crane (1878) https://library.si.edu/digital-library/book/babyquotsbouque00cran

το γεγονός αυτό καθιστά δύσκολη μια ταξινόμηση που θα ανταποκρίνεται με ακρίβεια στα εν λόγω στοιχεία.

Στο βιβλίο *Pedagogies of the Kindergarten* (1895 [1861]), στο κεφάλαιο "Movement Plays" (σσ. 237-285) ο Froebel περιγράφει ενδεικτικά και ταξινομεί τύπους παιχνιδιών[20] *κίνησης* σε μια τυπολογία δυσδιάκριτη και συχνά αλληλοεπικαλυπτόμενη[21]. Διακρίνει γενικά τα παιχνίδια κίνησης σε: α) παιχνίδια *περιπλάνησης (wandering games)* όπου τα παιδιά τραγουδώντας βηματίζουν το ένα προς το άλλο υποβάλλοντας χαιρετισμό, βηματίζουν σε σειρές και περιγράφουν έπειτα ό,τι είδαν και επινοούν αντίστοιχες ιστορίες, κ.ά., β) παιχνίδια *αναπαράστασης (representation games)*, όπου τα παιδιά σε ομάδες κάνουν γεωμετρικούς σχηματισμούς της φύσης στο χώρο (π.χ. με το τραγούδι «Ο Σαλίγκαρος» σχηματίζουν έναν κοχλία) μιμούμενα κινήσεις από το φυσικό και ανθρωπογενές τους περιβάλλον (π.χ. με το τραγούδι «Ο Μύλος» κάνουν με το σώμα την κίνηση της φτερωτής του μύλου), κ.ά., γ) παιχνίδια *τρεξίματος (running games),* όπου το τραγούδι καταλήγει σε κυνηγητό μελών της ομάδας και δ) *γνήσια* παιχνίδια *βηματισμού (pure walking games),* όπου τα παιδιά βηματίζουν ρυθμικά με τραγούδι παρέλασης (marching songs) ή σε κύκλο με αντίστοιχο τραγούδι (ring songs) (Froebel, 1895 [1861]).

Στο τραγούδι *αναπαράστασης* «Ο Σαλίγκαρος» ("The Snail")[22], τα παιδιά τραγουδώντας την πρώτη στροφή σχηματίζουν κοχλία στο χώρο. Η νηπιαγωγός οδηγεί τη μία άκρη της αλυσίδας των παιδιών που είναι πιασμένα χέρι-χέρι στο κέντρο· ένα παιδί οδηγεί την άλλη άκρη σε κύκλο που ολοένα στενεύει σχηματίζοντας τη μορφή ενός κοχλία. Στη δεύτερη στροφή ακολουθεί την κίνηση ξετυλίγματος του κοχλία, όπου παιδιά σε ζευγάρια σηκώνουν τα χέρια για να περάσει από κάτω η νηπιαγωγός που οδηγεί την αλυσίδα παιδιών για να σχηματίσουν κύκλο (Douai, 1871):

1.*Χέρι με χέρι προβαίνουμε τώρα*
Αργά πρώτα και μετά γοργά
Συνεχώς πιο κοντά συνεχώς πιο κοντά
Συνεχώς πιο σιμά συνεχώς πιο σιμά
Συνεχώς ελαφρύτερα συνεχώς ελαφρύτερα
Συνεχώς πιο κοντά τελικά κοντά

2. *Χέρι με χέρι προβαίνουμε τώρα*
Αργά πρώτα και μετά γοργά
Συνεχώς πιο χαλαρά, συνεχώς πιο μακριά,
Συνεχώς πιο πλατιά,
Συνεχώς χαλαρότερα τελικά πλατιά,
ώσπου ν' ανοίξει εντελώς ο κύκλος.

[20] Η Αικατερίνη Λασκαρίδου στο άρθρο της *Περί του Φροεβελιανού Συστήματος* (1885c) ταξινομεί τα παιχνίδια ως εξής: α) παιχνίδια *κινήσεως,* β) παιχνίδια *απομιμήσεως,* γ) παιχνίδια *ορχηστρικά,* δ) παιχνίδια *άσκησης αισθητηρίων οργάνων,* ε) παιχνίδια ποικίλα που ανήκουν σε παραπάνω από μια κατηγορίες.

[21] Το βιβλίο *Friedrich Froebel's Pedagogies of the Kindergarten or his ideas concerning the play and plaything of the child* εκδόθηκε με βάση τα γραπτά κείμενα (σημειώσεις, κείμενα διαλέξεων, κ.ά.) που άφησε ο Froebel μετά το θάνατό του, πιθανόν η ασάφεια στην ταξινόμηση των παιχνιδιών τραγουδιών *Κίνησης* να οφείλεται στο γεγονός αυτό.

[22] Ο Douai (1871) στις παρτιτούρες των παιχνιδιών - τραγουδιών δεν αναγράφει τις πηγές των τραγουδιών. Το παιχνίδι-τραγούδι «Ο Σαλίγκαρος» περιγράφει χαρακτηριστικά ο Froebel σε κείμενό του (Froebel, 1895 [1861], σσ.254-255).



Εικόνα 43 Παιχνίδι-τραγούδι *κίνησης* «Το Σαλιγκάρι» (Douai, 1871, σσ.34 – 35)

Hand in hand we now proceed
Slowly first, and then with speed.
Always nearer, always nearer,
always closer, always closer.
Always tighter, always tighter,
Always nearer, lastly close, and the circle smaller grows.

Hand in hand we now proceed
Slowly first, and then with speed,
:,:Always looser:,:always farther:,:
:,;always wider:,:
Always looser, lastly wide
Till the circle opens quite.

Στο τραγούδι «Ο μύλος» ("The Mill")[23] τα παιδιά βρίσκονται σε κύκλο. Κάθε παιδί περιστρέφεται ρυθμικά παριστάνοντας το μύλο. Στους ονοματοποιημένους ήχους «κλιπ» - «κλαπ» χτυπούν παλαμάκια δύο φορές (Douai, 1871):



1.Οι τροχοί του μύλου γυρίζουν
Το ρέμα τους γυρίζει κλιπ κλαπ
Νύχτα μέρα ο κόκκος αλέθεται
Ο μυλωνάς είναι χαρούμενος
και πάντα σε εγρήγορση για να έχουμε
πάντα ψωμί
και θα είναι χαρούμενος σαν πουλί
Κλιπ κλαπ, Κλιπ κλαπ, κλιπ κλαπ!

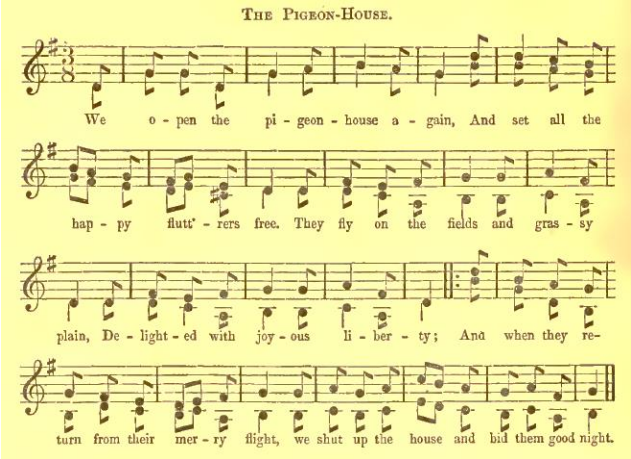
2. Πόσο απασχολημένοι οι τροχοί που γυρίζουν
κι αλέθοντας τόσο καλά το σιτάρι
που καλλιεργήσαμε!
Ο φούρναρης το αλεύρι
τότε θα χρησιμοποιήσει,
και θα μας φτιάξει
μια φρατζόλα ή κέικ αν διαλέξουμε.

Εικόνα 44 Παιχνίδι-τραγούδι *«Ο μύλος»* (Douai, 1871, σελ. 32)

Στον νηπιακό κήπο πολλά από τα παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* είναι εμπνευσμένα από τα *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* και ακόμη από παιχνίδια μίμησης με τα *Δώρα.* Το

[23] Το παιχνίδι-τραγούδι «Ο μύλος» περιγράφει ο Froebel περιλαμβάνοντας μόνο τους στίχους του τραγουδιού (Froebel, 1895 [1861], σσ. 257-258).

τραγούδι «Ο Περιστερώνας» (“The Pigeon-House”) του Froebel μετασχηματίζεται σε προσφιλές -ακόμη και σήμερα- Παιχνίδι-τραγούδι ελεύθερης και καθοδηγούμενης κίνησης των παιδιών του νηπιακού κήπου. ό κήπο πολλά από τα παιχνίδια-τραγούδια *Κίνησης* είναι εμπνευσμένα από τα *Μητρικά Τραγούδια και Χάδια* και ακόμη από παιχνίδια μίμησης με τα *Δώρα.* Το τραγούδι «Ο Περιστερώνας» (“The Pigeon-House”) του Froebel μετασχηματίζεται σε προσφιλές -ακόμη και σήμερα- Παιχνίδι-τραγούδι ελεύθερης και καθοδηγούμενης κίνησης των παιδιών του νηπιακού κήπου.



Ανοίγουμε τον περιστερώνα πάλι
και αφήνουμε όλα τα χαρούμενα
φτερουγίσματα ελεύθερα
Πετούν πάνω από τα χωράφια
και τις χορταριασμένες πεδιάδες
Ευχαριστημένα με την ευτυχή ελευθερία
Κι όταν επιστρέφουν
από το χαρούμενο πέταγμά τους
κλείνουμε το σπίτι
και τους αποχαιρετούμε καληνύχτα.

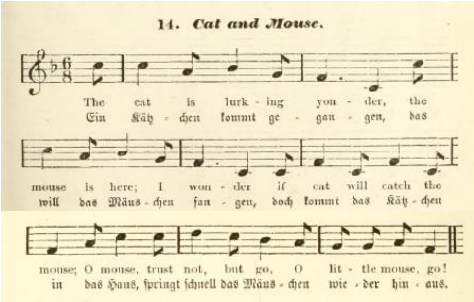
Εικόνα 45 Παιχνίδι-τραγούδι «Ο Περιστερώνας» (Ronge & Ronge, 1858, σελ. 60)



Εικόνα 46 Παιχνίδι-τραγούδι «Ο Περιστερώνας» (Ronge & Ronge, 1858, σελ. 61)

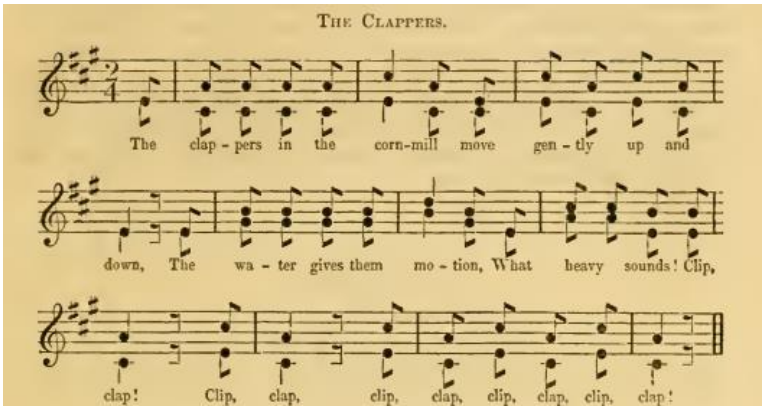
Τον περιστερώνα παριστάνουν παιδιά πιασμένα από το χέρι σε κλειστό κύκλο· τα υπόλοιπα παριστάνουν τα περιστέρια. Τα παιδιά-*περιστέρια* στέκονται μέσα στον κύκλο (*περιστερώνα),* το ένα κοντά με το άλλο. Στον στίχο *«Ανοίγουμε τον περιστερώνα πάλι»* τα παιδιά - *περιστερώνας* σηκώνουν ψηλά τα χέρια και μεγαλώνουν όσο μπορούν τον κύκλο. Τα παιδιά-*περιστέρια* τρέχουν έξω από τον κύκλο κουνώντας τα χέρια σαν τα φτερά πουλιού· συνεχίζουν να τρέχουν «πετώντας» ελεύθερα έξω από το κύκλο έως ότου ακούσουν τον στίχο *«Κι όταν γυρίζουν»,* οπότε και τρέχουν γρήγορα για προλάβουν να μπουν πάλι μέσα στον κύκλο πριν τελειώσει το τραγούδι. Ο κύκλος κλείνει σταδιακά την ώρα που λέγεται ο τελευταίος στίχος (Ronge & Ronge, 1858).

Στο Παιχνίδι-τραγούδι «Γάτα και ποντίκι» (“Cat and Mouse”) τα παιδιά τραγουδούν πιασμένα σε κύκλο. Ένα παιδί (ποντικάκι) είναι μέσα στον κύκλο και ένα άλλο έξω (γάτα). Ο κύκλος πρέπει να εμποδίσει τη γάτα να μπει στον κύκλο. Αν πιάσει το θήραμά της, το παιχνίδι αρχίζει εκ νέου με άλλα παιδιά (Douai, 1871, σσ. 29-30):



Εικόνα 47 Παιχνίδι τραγούδι «Η γάτα και το ποντίκι» (Douai, 1871, σσ. 29 - 30)

Στο παιχνίδι-τραγούδι «Το τραγούδι της φτερωτής» ("The clappers"[24]) τα παιδιά κινούνται ρυθμικά πιασμένα σε κύκλο και μιμούνται με τη φωνή τους τον ήχο της φτερωτή, καθώς το πανί του νερόμυλου τίθεται σε ρυθμική κίνηση από το νερό. Την πρώτη φορά που λένε το τραγούδι τα παιδιά κινούνται προς τα αριστερά, έπειτα επαναλαμβάνουν το τραγούδι και κινούνται προς τα δεξιά. Στους ονοματοποιημένους ήχους «κλιπ, κλαπ»: *«χτυπούν παλαμάκια δύο φορές, μετρούν ως το δύο, χτυπούν παλαμάκια δύο φορές ξανά, μετρούν ως το δύο κι έπειτα χτυπούν παλαμάκια έξι φορές».* Επισημαίνεται ότι με την κίνηση *«γυμνάζονται τα πόδια»* και ότι *«ο χρόνος εντυπώνεται έντονα στο μυαλό των παιδιών»* (Ronge & Ronge, 1858, σελ. 65).



The clappers in the corn - mill gently up and down,
The water gives them motion,
What heavy sounds!
Clip, clap! Clip, clap!...
Η φτερωτή
στον μύλο καλαμποκιού
κινείται απαλά
πάνω και κάτω
το νερό τους δίνει κίνηση,
Τι βαρύς ήχος!
Κλιπ, κλαπ!Κλιπ, κλαπ…

Εικόνα 48 Παιχνίδι-τραγούδι «Το τραγούδι της φτερωτής» (Ronge & Ronge, 1858, σελ.185)

Το τραγούδι «Ο γεωργός» ("The farmer")[25] αποτελεί τραγούδι μίμησης του γεωργού κατά την εργασία του που στόχο έχει την ανάδειξη της αξίας του ανθρώπινου μόχθου.

Το τραγούδι έχει τη μορφή ερώτηση - απάντησης Τα παιδιά σε κύκλο ακίνητα τραγουδούν τους δύο πρώτους στίχους κάθε στροφής [ερώτηση]. Στους δύο επόμενους στίχους [απάντηση] μιμούνται με κίνηση την αντίστοιχη εργασία (ή και σχόλη) του γεωργού, π.χ. σπορά, θερισμό, κ.ά. Μεταξύ κάθε στροφής παρεμβάλλεται η μελωδία των τριών πρώτων πενταγράμμων, όπου τα παιδιά πιάνονται και χορεύουν σε κύκλο τραγουδώντας *«λα, λα, λα..»*[26] κ.ο.κ. (Ronge & Ronge, 1858, σελ. 71).

[24] Ελεύθερη απόδοση του ελαφρού χτυπήματος της φτερωτής ανεμόμυλου καθώς κινείται ρυθμικά.

[25] Στο βιβλίο *Practical Guide to the English Kindergarten* (Ronge & Ronge, 1858) το ίδιο τραγούδι έχει τίτλο "The Peasant" («Ο Χωρικός»).

[26] Ο Douai στις οδηγίες για το παιχνίδι-τραγούδι «Ο Γεωργός» ("The Farmer") περιγράφει το μέρος όπου τα παιδιά τραγουδούν «λα, λα, λα» και την αντίστοιχη δράση, αλλά δεν περιλαμβάνει το μέρος αυτό στην παρτιτούρα του τραγουδιού. Η Ronge δίνει τον τίτλο «Ο Χωρικός» ("The Peasant") στο ίδιο τραγούδι περιλαμβάνοντας στην παρτιτούρα το εν λόγω μέρος (Douai,1871·Ronge & Ronge, 1858).

Στην τρίτη στροφή το κάρο της συγκομιδής παριστάνεται από ζευγάρι παιδιών, όπου το ένα παιδί - κάρο έχει πίσω από την πλάτη τα χέρια και τον τραβά το άλλο παιδί – γεωργός.

Στην πέμπτη στροφή τα παιδιά ξαπλώνουν και τοποθετούν τα δύο χέρια κάτω από το κεφάλι σαν να κοιμούνται. Στην έκτη στροφή πιάνονται σε ζευγάρια από τα χέρια και χορεύουν καλπάζοντας (gallop) (Douai, 1871):

1.*Ερώτηση:Ξέρεις πως ο γεωργός σπέρνει τη σίκαλη και το σιτάρι;*
Απάντηση: Κοίτα πως σπέρνει τη σίκαλη και το σιτάρι.
2.*Ερώτηση: Ξέρεις πως ο γεωργός θερίζει τη σίκαλη και το σιτάρι; κ.ο.κ*
3. Κοίτα πως φέρνει τη σίκαλη…κ.ο.κ.
4.Ερώτηση:[…] πως αλωνίζει…κ.ο.κ.
5.Ερώτηση[…] πως ξεκουράζεται αφού τελειώσει τη δουλειά;
6.Ερώτηση[…] πως μετά τη συγκομιδή είναι χαρούμενος ο γεωργός;



18. The Farmer.

1. Would you know how does the far - mer, would you know how does the far - mer, would you know how does the far - mer sow his bar - ley and wheat?
Look 'tis so, so sows the far - mer, look 'tis so, so sows the far - mer, look 'tis so, so sows the far - mer his bar - ley and wheat.

2. Would you know how does the farmer mow his barley and wheat? Look so, so mows the farmer his barley and wheat.
2. Wollt ihr wissen, wie der Bauer seinen Hafer abmäht? Sehet so, so mäht der Bauer seinen Hafer dann ab.

3. Would you know how does the farmer bring in barley and wheat? Look so etc.
3. Wollt ihr wissen, wie der Bauer seinen Hafer heimfährt? Sehet so ꝛc.

4. Would you know how does the farmer thrash his barley and wheat? Look so etc.
4. Wollt ihr wissen, wie der Bauer seinen Hafer ausdrischt? Sehet so ꝛc.

Look so etc. Sehet so ꝛc.

6. Would you know how after harvest the farmer is glad? Look so etc.
6. Wollt ihr wissen, wie der Bauer nach der Ernte sich freut? Sehet so ꝛc.

Εικόνα 49 Παιχνίδι-τραγούδι «Ο Γεωργός» (Douai, 1871, σσ. 33-34)



THE PEASANT SOWING.

Εικόνα 50 Παιχνίδι-τραγούδι «Ο Γεωργός», μίμηση της σποράς παίρνουν τους σπόρους από την ποδιά τους (Ronge & Ronge, 1858, εσώφυλλο)



THE PEASANT'S HOLIDAY.

Εικόνα 51 Παιχνίδι-τραγούδι «Ο Γεωργός», καλπασμός ανά ζευγάρια στο τέλος (Ronge & Ronge, 1858, σελ. 71)

Το παιχνίδι-τραγούδι «Πουλιά» (“Birds”) από το βιβλίο του Adolf Douai (1871) *A Manual for the Introduction of Froebel’s System of Primary Education into Public Schools*

and for the use of Mothers and Private Teachers, συνδέεται με πραγματολογικά στοιχεία της ζωής των πτηνών:

1.Πόσο χαρούμενα είναι τα πουλάκια.
όταν πετούν διαμέσου του αέρα
Προσοχή! Τι θόρυβος ειν' αυτός;
Αυτά τα χαρούμενα τιτβίσματα;
Είναι τα πουλάκια,
αυτά τα χαρούμενα πλάσματα
απολαμβάνουν τη ζωή ψηλά στα φτερά τους
Τσίου τσίου… (Wee de vit…).

2. *Πουλάκια αγαπημένα, πάρτε με μαζί σας.*
Αφήστε να έρθω στο ταξίδι σας
Αφήστε με να μπω στο τραγούδι σας.
Μου αρέσει μαζί σας να ξεφαντώνω!
Τι εξαίσια χαρά που θα' ναι να σας κρατήσω συντροφιά στο ταξίδι!
Τσίου τσίου…(Wee de vit…)

3. Αλίμονο φτερά δεν έχω –
Το μόνο που μπορώ να κάνω είναι να πηδώ!
Μέσα από το δάσος, θορύβους και γδούπους.
Και σαν και σας μπορώ να τραγουδώ δυνατά!
Και παίζοντας, αναπηδώντας και περιπλανώμενος
Τσίου τσίου! (Wee – de – wit!)


2. Birds.

1. How glad are lit - tle birds, when through the air they're
2. Wie ſind die Vög - lein froh, wenn durch die Luft ſie

fly - ing! Hark, hark, what noise is that? that
flie - gen! Hört, hört, was ſingt denn ſo, und

twitt' - ring, joy - ful cry - ing? It is the
zwit - ſchert voll Ver - gnü - gen? Das ſind die

birds, the ten - der things en - joy - ing life high
lie - ben Vö - ge - lein, die ſo ſich üb - res

on their wings. Wee - de - vit, wee - de - vit, wee - de-
Le - bens freun. Wi - de - wit, wi - de - wit, wi - de-

vit! Wee - de - vit, wee - de - vit, wee - de - vit!
wit! Wi - de - wit, wi - de - wit, wi - de - wit!

2. Birdies dear, take me along,
Let me join in your travel,
Let me join in your song,
I like with you to revel!
What splendid pleasure must it be,
To keep you traveling company, wee-de-vit!

2. Lieb Vöglein, nehmt mich mit
Auf eure weite Reiſe!
O kehret mir, ich bitt',
Den Flug auf eure Weiſe!
Wie muß das herrlich, prächtig ſein,
Zu fliegen in die Welt hinein, wideewit!

3. Alas, wings I have none —
All I can do is jumping
Through forest gloom and sun,
And singing, noising, thumping.
And thus like you, I sing aloud,
And caper, hop and rove about, wee-de-vit!

3. Ach, Flügel hab' ich nicht,
Doch kann ich hüpfen, ſpringen
Durch Wald und Sonnenlicht
Und laut wie ihr ſingen:
Drum ſing' ich wie die Vöglein,
Die ſich des ſchönen Lebens freun, wide-wit!

Εικόνα 52 Τραγούδι «Πουλιά» (Douai, 1871, σελ. 41)

Το παιχνίδι-τραγούδι εδώ εντάσσεται στο πλαίσιο ενός Object Lesson[27] («Μάθημα Αντικειμένου»), δημοφιλή πρακτική τυπικής - και άτυπης – εκπαίδευσης από τα μέσα του

[27] Το τραγούδι εντάσσεται στο 2ο Κεφάλαιο "Mental Exercises" («Πνευματικές Ασκήσεις») του βιβλίου *A Manual for the Introduction of Froebel's System of Primary Education into Public Schools and for the use of Mothers and Private Teachers* του Adolf Douai (1871). Το 1ο Κεφάλαιο έχει τίτλο "Kindergarten Games"

19ου αιώνα στη Μεγάλη Βρετανία και τις Ηνωμένες Πολιτείες. Το Παιχνίδι-τραγούδι «Πουλιά» στο βιβλίο του Douai (1871) παίρνει τη μορφή «μαθησιακού αντικειμένου» στο πλαίσιο του "Object Lesson", το οποίο αναπτύσσεται στη βάση διερευνητικών ερωτημάτων που απευθύνονται στο ίδιο το παιδί[28]:

«Τα πτηνά τα βλέπουμε πάντα; - Που είναι τον χειμώνα: - Έχουν φύγει όλα; […] Πότε γυρίζουν; […] Ποιοι είναι οι καλύτεροι τραγουδιστές; […] Μπορούν να περπατήσουν; […] Μπορούν όλα τα πουλιά να κολυμπήσουν; […] Μπορούν τα μικρά να πετάξουν μόλις βγουν από το αυγό;[…] Τα πουλιά ξαπλώνουν για να κοιμηθούν; …» (Douai, 1871, σελ. 42)

Η προσέγγιση αυτή αντιστοιχεί στη σύνδεση των παιχνιδιών-τραγουδιών με το μάθημα της Πραγματογνωσίας που προτείνει η Αικατερίνη Λασκαρίδου στο έργο *Ρυθμικά Παίγνια*. Θα μπορούσε πιθανόν να θεωρηθεί και ως μια προδρομική μορφή διαθεματικής διασύνδεσης της μουσικής (Χρυσοστόμου, 2006) στη βάση της πρακτικής του object lesson της εποχής. Πρόκειται ουσιαστικά για μια ευέλικτη μορφή παιδαγωγικής[29] που στηριζόταν κυρίως σε υλικά αντικείμενα ή εικόνες που μετατρέπονταν - μέσα από την καλλιέργεια των αισθήσεων - σε μαθησιακά αντικείμενα για την εισαγωγή των μαθητών σε στοιχεία που αφορούν το φυσικό περιβάλλον, τη φυσική, τη γεωλογία, τη γεωγραφία, τη βιομηχανία, τα αγαθά κι ακόμη τη θρησκεία (Carter, 2010). Η προσέγγιση αυτή που ξεκινά από το συγκεκριμένο στο αφηρημένο και στηρίζεται στην παιδαγωγική αρχή της *εποπτείας (Anschauung)* του Pestalozzi[30], εκκινώντας *«από την άποψη ότι τα παιδιά αποκτούν γνώση μέσα από τις αισθητηριακές τους εντυπώσεις, προτάσσει τη συζήτηση και το παιχνίδι ως αποτελεσματικά μέσα για την ανάπτυξη δομημένων δεξιοτήτων παρατήρησης, λογικού συλλογισμού και λεξιλογίου»* (Keene, 2008, σελ.3).

Ο Douai στην Εισαγωγή (Introduction) του βιβλίου επισημαίνει ότι η φροεβελιανή παιδαγωγική με την καλλιέργεια των αισθήσεων συνίσταται ουσιαστικά στην πρακτική των Object Lessons («Μαθήματα Αντικειμένου»), στις πνευματικές και σωματικές ασκήσεις, στη γοητεία της ποίησης και της μουσικής και στη συζήτηση *«που είναι*

(«Παιχνίδια του Νηπιακού Κήπου»). Τα δύο αυτά κεφάλαια του βιβλίου περιλαμβάνουν παρτιτούρες παιχνιδιών -τραγουδιών φροεβελιανής παιδαγωγικής καθώς και αντίστοιχες παιδαγωγικές προτάσεις για την εκτέλεσή τους.

[28] Στο πλαίσιο του Object Lesson, πολλά από τα ερωτήματα θα απαντήσει το ίδιο το παιδί με την επιστράτευση των αισθήσεών του, του λογικού του συλλογισμού και μέσα από την ενσώματη εμπειρία του.

[29] Η Melanie Judith Keene (2008) γράφει για το βρεφικό - παιδικό δωμάτιο εύπορων οικογενειών της βικτωριανής εποχής: *«ήταν γεμάτο δυνατότητες για επιστημονικά μαθήματα. Από τα ράφια της βιβλιοθήκης, τα παιδιά μπορούσαν να ακούσουν σε παραμύθια για θαυμαστές δυνάμεις και μικροσκοπικά πλάσματα· από το παιχνιδόκουτο, μπορούσαν να παίξουν με στεφάνια […] που επιδεικνύουν τους νόμους της κίνησης· στο τραπέζι, μπορούσαν να γευθούν και να μυρίσουν τα χημικά συστατικά μιας κούπας τσάι· στον κήπο, μπορούσαν να σηκώσουν ένα χαλίκι και να οραματιστούν από καιρό χαμένους κόσμους. Μέσα από πρακτικές αλληλεπιδράσεις με τα αντικείμενα της οικιακής ζωής, φανταστικές ιστορίες των θαυμάτων της φύσης αποκαλύπτονταν, επιστημονική γνώση κοινοποιούνταν, νοητικοί τρόποι λογικού συλλογισμού ενδυναμώνονταν και σωματικές δεξιότητες εκγυμνάζονταν»* (Keene, 2008, σελ.3).

[30] Ο Pestalozzi θεωρεί την εποπτεία *«σαν ενεργητική πνευματική λειτουργία και σαν βάση της γνώσεως και της μορφώσεως ("Anschauung ist das Fundament aller Erkenntnisse")».* Διακρίνει την εποπτεία σε *«τυχαία, όταν η κατ' αίσθηση αντίληψη δημιουργείται συμπτωματικά, και σκόπιμη, όταν τα διάφορα αντικείμενα (εποπτικά μέσα: φυσικά και τεχνητά) παρουσιάζονται στους τρόφιμους για παρατήρηση, μελέτη και σαφή κατ' αίσθηση αντίληψη»* (Δανασσής-Αφεντάκης, 1980, σελ. 42). Ο Δανασσής-Αφεντάκης επισημαίνει ότι παρότι ο Pestalozzi θεωρείται πατέρας της εποπτείας, πρέπει να σημειωθεί ότι και κατά την κλασική αρχαιότητα και την χριστιανική εποχή είχε *«αποδοθεί μεγάλη σημασία στη χρήση των αισθήσεων για την πραγματοποίηση της μαθήσεως»* (βλέπε περισσότερα στο Δανασσής-Αφεντάκης, 1980, σελ. 42)

συζήτηση (conversation) και όχι δογματική υπαγόρευση, σε όσο το δυνατόν πιο ήπιο τόνο φωνής» (Douai, 1871, σελ. 5). Προτείνει μάλιστα την υπαγωγή όλων των εκπαιδευτικών υποδείξεων ακόμη και των παιχνιδιών[31] - τραγουδιών στην πρακτική αυτή, όπως και των *παιχνιδιών– τραγουδιών* που εστιάζουν άμεσα στις ίδιες τις αισθήσεις (Douai, 1871).

Παιχνίδια-τραγούδια των Αισθήσεων

Ο Froebel έδινε μεγάλη έμφαση σε απλά παιχνίδια καλλιέργειας των αισθήσεων του παιδιού. Έτσι στον νηπιακό κήπο απαντώνται αντίστοιχα παιχνίδια-τραγούδια *ακοής, αφής, ακοής, όρασης, όσφρησης* και *γεύσης,* εισάγοντας προδρομικά μια παιδαγωγική μέθοδο που θα διαδώσει μετέπειτα οικουμενικά η Maria Montessori που παραμένει δημοφιλής και σήμερα στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό σχολείο.

Το τραγούδι «Μαντεύοντας τον τραγουδιστή» ("Guessing the singer") αφορά την καλλιέργεια της αίσθησης της ακοής. Τα παιδιά βρίσκονται σε κύκλο και τραγουδούν. Ένα παιδί-αρχηγός βρίσκεται στο κέντρο με τα μάτια κλεισμένα με μαντήλι -όπως στην τυφλόμυγα- κρατώντας ένα ραβδάκι. Στο τέλος της πρώτης στροφής το παιδί χτυπά το ραβδί και η παιδαγωγός καλεί ένα παιδί - τραγουδιστή από τον κύκλο να σταθεί δίπλα της. Το παιδί-αρχηγός τραγουδά τη δεύτερη στροφή κι έπειτα το παιδί-τραγουδιστής αποδίδει μερικές νότες από τη μελωδία. Το παιδί-αρχηγός στο κέντρο πρέπει να μαντέψει ποιος τραγούδησε (Douai, 1871):



1.Ας γυρίσουμε κι ας ακούσουμε
μέχρι ο σύντροφος να χτυπήσει το ραβδί
Ό,τι τραγουδήσει θα επαναληφθεί,
όσο μπορούμε ολόιδια.
2. Τραγούδησε το τραγουδάκι που λέω
και θα μαντέψω τότε ποιος είσαι.
Αν αποτύχω, το χαρούμενο γέλιο σου
δεν θα με πληγώσει·
ας ξεκινήσουμε!

Εικόνα 53 «Μαντεύοντας τον τραγουδιστή» (Douai, 1871, σσ. 27-28)

Παιχνίδια-τραγούδια Βηματισμού

Τα παιχνίδια-τραγούδια βηματισμού (παρέλασης) (Marschirspiele - Marching Songs) αποτελούσαν κινητικές ασκήσεις, οι οποίες συχνά συνόδευαν την έξοδο των παιδιών στον υπαίθριο χώρο του νηπιακού κήπου (ή αντίστοιχα την είσοδο στην τάξη). Οι στίχοι τους περιλάμβαναν θεματικές αναφορές μίμησης στρατιωτών που παρελαύνουν-

[31] Ο Duai περιγράφει αναλυτικά τη σύνδεση των Object Lessons με τα παιχνίδια των *Δώρων (*και *Ενασχολήσεων* - εδώ περιλαμβάνονται στον ευρύτερο όρο *Δώρα)* και τη σύνδεσή τους με το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον του παιδιού στην φροεβελιανή παιδαγωγική (βλέπε περισσότερα στο Douai, 1871, σσ. 7-11).

επηρεασμένα πιθανόν από το μιλιταριστικό πνεύμα της εποχής[32] ή αντιθέτως αναφέρονται στην χαρούμενη παιδαγωγική ατμόσφαιρα του νηπιακού κήπου[33].

Στο παιχνίδι-τραγούδι «Είμαστε μικροί στρατιώτες» (“We are little soldier men”) της Eleonor Smith, έχουμε μια αντιμιλιταριστική εκδοχή εμβατηρίου (marching song). Τα παιδιά βαδίζουν τραγουδώντας όχι εναντίον των συνανθρώπων τους, αλλά για μάχη «ηθική», ενάντια στον εγωϊσμό και το άδικο:



Εικόνα 54 Παιχνίδι-τραγούδι «Είμαστε μικροί στρατιώτες» (Smith, 1877, σσ. 75-76).

1.We are little soldier men,
Marching on together
Now we tramp and now our feet
Fall like any feather
Hear our drums
That beat so gay.
Hear our trumpets ringing
Drum and fife and trumpets all,
Help our joyous singing.

2.Foes are many, foes are strong
For the battle ready
Selfishness and wrong
they're called,
And we'll love them never
Fight them boldly every day
Till they're gone forever.

1.Είμαστε μικροί στρατιώτες
Παρελαύνουμε μαζί
Τώρα βαδίζουμε δυνατά
Και τώρα τα πόδια μας
ανάλαφρα σαν φτερά
Άκουσε τα τύμπανα
που χτυπούν τόσο χαρούμενα
Άκουσε τις τρομπέτες μας ηχούν
Τύμπανο και μικρό φλάουτο
και τρομπέτες όλα,
Βοήθησε το χαρωπό μας τραγούδι.

2. Οι εχθροί είναι πολλοί,
οι εχθροί είναι δυνατοί
Έτοιμοι είναι για μάχη
εγωϊσμό και άδικο τους λένε
Δεν θα τα αγαπήσουμε ποτέ
Πολέμησέ τα με τόλμη κάθε μέρα

[32] Όπως το Marching Song “Rataplan” του Γερμανού συνθέτη Carl Reinecke (Wiggin, 1885, σελ. 46·Van Norstrand, 1889, σσ.124 - 125).

[33] Χαρακτηριστικό τραγούδι το “We're a band of Merry Children” («Είμαστε μια μπάντα χαρούμενων παιδιών») και το “Marching Song” («Τραγούδι Παρέλασης») σε μουσική του R.N.Rockwell, για τη γενέθλια ημέρα του Froebel, όπου τα παιδιά τραγουδούν ότι αποτελούν *«φρουρά του Froebel βαδίζοντας σε τάξη κι αληθινά»* (“We are soldiers of the Froebel Guard. marching straight and true”) (Wiggin, 1885, σσ. 44-49).



Εικόνα 55 Παρέλαση- τραγούδι νηπιακός κήπος του Detroit, περίπου 1900. Εορτασμός γενέθλιας μέρας του G.Washington) (Allen, 2017, σελ. 113). ACEI Archives. Special Collections. University of Maryland Libraries.

Τραγούδια Τέλους - Καταληκτικά

Το τέλος των παιχνιδιών και η επιστροφή στο σπίτι σηματοδοτείται με αντίστοιχα τραγούδια στον νηπιακό κήπο, όπως το «Τέλος του παιχνιδιού» (“End of Play”) (Douai, 1871, σελ. 59):



Εικόνα 56 Τραγούδι «Το τέλος του παιχνιδιού» (Douai, 1871, σελ. 59)

Ο χρόνος παιχνιδιού μας έχει τελειώσει τώρα
και προς το σπίτι πρέπει να πάμε
Αντίο, να είσαι καλός κι ευγενικός
Αντίο, να είσαι καλός κι ευγενικός

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ -
ΠΡΟΤΥΠΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΜΑΡΑΣΛΕΙΟΥ - ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ-ΤΡΑΓΟΥΔΙΩΝ ΤΩΝ ΕΡΓΩΝ *ΡΥΘΜΙΚΑ ΠΑΙΓΝΙΑ* ΚΑΙ *ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ*

Γ. Ενδεικτική περίπτωση εφαρμογής παιχνιδιών-τραγουδιών των έργων *Ρυθμικά Παίγνια* και *Παιχνίδια με Τραγούδια* - Πρότυπο Δημοτικό Σχολείο της Μαρασλείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας

Στο πλαίσιο του κινήματος της Νέας Αγωγής, που θέτει το παιδί στο επίκεντρο της μάθησης, η ενοποιημένη γνώση θα αποτελέσει κεντρική έννοια της παιδαγωγικής σκέψης και πρακτικής. Η παραδοσιακή οργάνωση του αναλυτικού προγράμματος σε ανεξάρτητα διδακτικά αντικείμενα ελέγχεται ως γνωσιο-κεντρική, θεωρείται δηλαδή ότι εκφράζει μονομερώς τις πρακτικές της επιστημονικής κοινότητας και δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες, τα βιώματα και τα ενδιαφέροντα των παιδιών (Χρυσοστόμου, 2006).

Στην Ελλάδα οι ιδέες και πρακτικές εφαρμογής της ενοποιημένης προσέγγισης της γνώσης πρωτοεμφανίστηκαν τη δεκαετία του 1920 από τους εκπροσώπους του Σχολείου Εργασίας και αποδόθηκαν με τον όρο *Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία (ΕΣΔ)* (Ματσαγγούρας, 2006)[1].

Η Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία καταργεί το αναλυτικό πρόγραμμα κατά διακριτά μαθήματα και αντί αυτού οργανώνει και ενοποιεί τη διδακτέα ύλη σε θεματικές ενότητες που προέρχονται από την άμεση εμπειρία και τον βιωμένο κόσμο[2] του παιδιού. Είναι προγραμματισμένη και αναγνωρίζει τα μαθήματα, αλλά τα θέλει ενοποιημένα στο πλαίσιο μιας θεματικής ενότητας. Αυτό σημαίνει ότι οι θεματικές ενότητες μπορεί να διδάσκονται για μεγάλο χρονικό διάστημα και σε σχέση με αυτές να διδάσκονται όλα τα μαθήματα μέσα από το πλαίσιο μιας κεντρικής ιδέες που περιγράφεται στον τίτλο της θεματικής ενότητας (Κοντομήτρος, 2006).

Ο Δελμούζος εισάγει την Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία[3] το 1923-24 στο Μαράσλειο Διδασκαλείο με τη συνεργασία του Μ.Παπαμαύρου[4], υποδιευθυντή του Διδασκαλείου. Το 1924-25 θα ξεκινήσει η εφαρμογή της και στις πρώτες τέσσερεις τάξεις του Πρότυπου Δημοτικού Σχολείου. Οι πρωτοποριακές παιδαγωγικές εφαρμογές τους,

---

[1] Η ΕΣΔ διαμορφώθηκε γύρω από δύο παραδόσεις της γερμανικής παιδαγωγικής: α) του Bernard Otto -πιο ελευθεριάζουσα- που έχει αφετηρία το διάλογο και αφήνει παράλληλα να λειτουργήσει το ειδικό μάθημα και β) του μοντέλου της Λειψίας του W.Albert που θέτει στο επίκεντρο της ΕΣΔ θεματικές ενότητες, οι οποίες συνιστούν τον πυρήνα του διακλαδικού μαθήματος (Χρυσαφίδης, 2006). Ο Παπαμαύρος (Παπαμαύρος, 1930) ακολούθησε περισσότερο το δεύτερο μοντέλο. Επέκρινε την έλλειψη προγράμματος στη διδασκαλία του του Otto και θεωρεί ότι τα παιδιά δεν μπορούν να κατανοήσουν τη διδακτική και παιδαγωγική σημασία της ύλης και για το λόγο αυτό ο δάσκαλος πρέπει να ξεκινά από το ερώτημα που διατυπώνεται στο θέμα, δηλαδή από το υλικό της διδασκαλίας (Κοντομήτρος, 2006). Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα επικράτησε το μοντέλο της Λειψίας και η ΕΣΔ οδηγήθηκε στο πέρασμα του χρόνου σε φορμαλιστικά αδιέξοδα. Η μέθοδος project ήταν περισσότερο μαθητοκεντρική, καθώς εκκινούσε από τα ενδιαφέροντα των μαθητών, ενώ η ΕΣΔ ήταν περισσότερο επικεντρωμένη στο μάθημα (Χρυσαφίδης, 2006· Δούκας, 2014).

[2] Για το λόγο αυτό τον πυρήνα της Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας αποτέλεσε αρχικά το μάθημα της Πατριδογνωσίας το οποίο απέκτησε κεντρική σημασία με τη Μεταρρυθμιστική Παιδαγωγική (Κοντομήτρος, 2006).

[3] Ο Παπαμαύρος πρότεινε τον όρο «Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία» ως μετάφραση του γερμανικού όρου Gebundener Gesamtunterricht που αφορούσε το μοντέλο της Λειψίας, αντί του απλού όρου Ενιαία Διδασκαλία, ώστε να αποφευχθεί η σύγχυση με τον όρο «ελεύθερη Ενιαία Διδασκαλία» (Gesamtunterricht) που αφορούσε το σχολείο του Otto (Κοντομήτρος, 2006).

[4] Ο Παπαμαύρος κρίνει ότι ο κατακερματισμός των γνώσεων είναι αφύσικος για το παιδί. Θεωρεί ότι η Ε.Σ.Δ. είναι η πιο φυσική μέθοδος οργάνωσης της διδασκαλίας από παιδαγωγικής και ψυχολογικής άποψης για το παιδί στο Δημοτικό Σχολείο: *«Η Ψυχολογία μας διδάσκει πως η ψυχή του ανθρώπου, και μάλιστα του μικρού παιδιού, αντιλαμβάνεται τα πράγματα συνθετικά […] Η ψυχή του ανθρώπου δεν αναλύει τα πράματα, μα αντίθετα, τα ενώνει, τα συνθέτει, αντιλαμβάνεται συνθετικά»* (Παπαμαύρος, 1930, σελ. 152).

στα πρότυπα των γερμανικών Παιδαγωγείων που έχουν γνωρίσει στο εξωτερικό, διακόπτονται το 1925 με το ξέσπασμα των Μαρασλειακών που ακολουθούν την δικτατορία του Πάγκαλου και οδηγούν επακόλουθα στη δίωξη του Αλέξανδρου Δελμούζου, της Ρόζας Ιμβριώτη και του Μιχάλη Παπαμαύρου για αθεΐα, ανηθικότητα και κομμουνισμό. Το Μαράσλειο Διδασκαλείο -και μετέπειτα Μαράσλειος Παιδαγωγική Ακαδημία- περνάει στην επιρροή συντηρητικών κύκλων που διευθύνουν το χώρο και εφαρμόζουν αρχές του Σχολείου Εργασίας και της Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας, αντιτιθέμενοι στα αιτήματα του Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού. Στην αντίστοιχη βιβλιογραφία της περιόδου αποσιωπάται πλήρως κάθε μνεία στο έργο του Δελμούζου και των άλλων προοδευτικών παιδαγωγών προκατόχων του χώρου.

Στο βιβλίο του Γεώργιου Παλαιολόγου, Γενικού Διευθυντή της Μαρασλείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας,[5] *Η Ενιαία Διδασκαλία εν τοις προτύποις της Μαρασλείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας,* που εκδόθηκε το 1940 παρατίθενται ημερολόγια εφαρμογών της Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας στο Πολυτάξιο Πρότυπο Δημοτικό Σχολείο της Μαρασλείου Παιδαγωγικής Ακαδημίας. Στο ημερολόγιο της διδαχθείσας ύλης του σχολικού έτους 1935-1936 ημερών, από τη διδασκάλισσα Μαρία Εδελστάιν της Β΄ Τάξης, παρατηρούμε ότι η μουσική εμπλέκεται με την Ύλη κατά Θεματικές Ενότητες της Ενιαίας Διδασκαλίας, μέσα από το τραγούδια (άσματα) με αντίστοιχο θεματικό περιεχόμενο στο μάθημα της Ωδικής.

Η Μαρία Εδελστάιν (1901-1991) -μετέπειτα Εδελστάιν-Γουδέλη[6] - περιλαμβάνει σε δεδομένες θεματικές ενότητες *παιχνίδια-τραγούδια* από το έργο *Ρυθμικά Παίγνια* της Αικατερίνης Λασκαρίδου και από το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια* της Μυρσίνης Κλεάνθους-Παπαδημητρίου, καθώς και παραδοσιακά *παιχνιδοτράγουδα* που περιλαμβάνονται στα *Παιχνίδια με Τραγούδια*, π.χ. σε σχέση με τις «Εντυπώσεις από τας διακοπές» (Θεματική Ενότητα: Οικία και Οικογένεια) το *Παιχνίδι-τραγούδι* του 2ου *Δώρου* «Κινείται πλοίο ελαφρύ» - από το έργο *Ρυθμικά Παίγνια*, το *μιμητικό Παιχνίδι-τραγούδι* «Τα Ναυτάκια» - από το έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια,* το *παιχνιδοτράγουδο* «Πέρασα ξεπέρασα», κ.ά.

Η δειγματοληψία εδώ των συγκεκριμένων ημερών αφορά ακριβώς την ένταξη *παιχνιδιών-τραγουδιών* από τα δύο αυτά έργα. Ειδικότερα για το παιχνίδι-τραγούδι «Τα Ναυτάκια» αφιερώνονται πολλές ημέρες διδασκαλίας, στο πλαίσιο της Ενιαίας Συγκεντρωτικής Διδασκαλίας.

Παρατίθεται αντίστοιχα απόσπασμα της διδαχθείσας ύλης που εκτείνεται σε αρκετές σελίδες του βιβλίου) (Παλαιολόγος, 1940, σσ. 238-242).

Ημερομηνία	*Ύλη ημερολογιακώς ως εδιδάχθη*	*α΄)Μεταγραφή κατά κλάδους μαθημάτων*	*β΄)Μεταγραφή κατά το αναλυτικό πρόγραμμα*
[…]	*[…]*	*[…]*	*[…]*

[5] Το 1933 τα Διδασκαλεία έγιναν Παιδαγωγικές Ακαδημίες.

[6] Η Μαρία Εδελστάιν-Γουδέλη (Εδελστάιν-Γουδέλη μετά το γάμο της το 1942 με τον Σωτήρη Γουδέλη) αργότερα το 1945 θα εγκαταλείψει το Μαράσλειο για να ιδρύσει το πρώτο μοντεσσοριανό δημοτικό σχολείο στη Σχολή Αηδονοπούλου προοδευτικό δημοτικό σχολείο της εποχής, μετά από την άρνηση πρότασής της για επέκταση του μοντεσσοριανής παιδαγωγικής από το Πρότυπο Μοντεσσοριανό Νηπιαγωγείο -που η ίδια είχε ιδρύσει το 1937- στο Πρότυπο Δημοτικό σχολείο του Μαράσλειου Διδασκαλείου (Χωριανοπούλου, 2023).

	Θέμα ΙΙ. Οικία και Οικογένεια		
Παρασκευή 4-10-1935	*Α΄. Εντυπώσεις από τας διακοπάς* *Ταξίδια με σιδηροδρομικούς σταθμούς και ατμόπλοια. Περιγραφή αυτών. Βαπόρια μεγάλα και μικρά (Rex). Υπερωκεάνεια. Αμερική. (Εντυπώσεις παιδιών που εταξίδευσαν εις την Αμερικήν. Διάφορα μέρη που επέρασαν το καλοκαίρι. (Ιτέα – Κόρινθος – Χολαργός). Αριθμητική: Ώραι, αποστάσεις, σταθμοί, μέλη οικογένειας εις την εξοχήν.* *Τραγούδι: «Κινείται πλοίον ελαφρό» (Γραφή αυτού και άσμα).* *[…]*	*Λεκτικαί ασκήσεις* *Πατριδογνωσία* *Αριθμητική* *Ωδική* *[…]*	*Ανάλυσις των κυριότερων ενεργειών και καταστάσεων του μαθητού, κατά τας ώρας της ημερας.* *Εντυπώσεις λοιπού βίου της οικογένειας.* *Χρησιμεύει δια λεκτικάς ασκήσεις εδώ. (ως ύλη ανωτέρων τάξεων)* *Μέσα αισθητοποιήσεως αριθμών 1-20. Διάφορα απλά προβλήματα. Μονόφωνα άσματα.* *[…]*
	Θέμα ΙΙΙ. Φθινόπωρον		
[…]	*[…]*	*[…]*	*[…]*
Σάββατον 16-11-1935	*Α΄. Γενική εξέτασις. Μερικαί εικόνες* *Ανάγνωσις: «Το Φθινόπωρον» (Εκ του αναγνωστικού: «Τα καλά παιδιά»)* *Πρωτοβρόχια, καταιγίς. Γραφή σχετική, και ιχνογραφία και χαρτοκολλητική. Γυμναστική – τραγούδι:* *«Πέρασα, ξεπέρασα, περασα από τα χωριά. Κι είδα πως τα σπέρνανε οι ζευγάδες τα κουκιά….κτλ»* *Άσκησις αριθμητικής.*	*Ελληνική γλώσσα* *Χειροτεχνία* *Ιχνογραφία* *Γυμναστική* *Ωδική* *Αριθμητική*	*Ανάγνωσις* *Γραφή* *Ιχνογραφία από μνήμης* *Άσμα μονόφωνο* *Παιδιαί* *Διάφορα προβλήματα*
[…]	*[…]*		*[…]*
[…]	***Θέμα XIV. Εορτή τάξεως τέλους του σχολικού έτους*** *[…]*		*[…]*
Δευτέρα 18-5-1936	*Α΄. Προπαρασκευή. Διάφοροι γνώμαι. Χρόνος και μορφή της εορτής. Το διδαχθέν την προηγούμενη εβδομάδα παιχνίδι «Η πλύση»*[7] *εγκρίνεται για τη γιορτή.(Επανάληψις αυτού). Επειδή όμως είναι δια κορίτσια πρέπει να ευρεθή κι ένα γι' αγόρια. «Τα ναυτάκια». Παιχνίδι δια αγόρια. (Κλεάνθους-Παπαδημητρίου). Ανάγνωσις και κρίσις. Συζήτησις επί των δυσκολιών. (Βαπόρι-μουσική).*	*Λεκτικαί Ασκήσεις* *Ελληνική γλώσσα* *Ωδική* *Ελληνική γλώσσα* *Αριθμητική*	*Άσμα* *Ανάγνωσις* *Ασκήσεις*

[7] Πρόκειται για το *Μιμητικό παιχνίδι-τραγούδι* «Η πλύση» στο έργο *Παιχνίδια με Τραγούδια.* Αξίζει να μνημονευτεί ότι η Κλεάνθους-Παπαδημητρίου δεν διαχωρίζει κανένα παιχνίδι- τραγούδι του έργου προς εκτέλεση από αγόρια ή κορίτσια.

	Ασκήσεις αριθμητικής: Πολλαπλασιασμός και διαίρεση.		
[…]	*[…]*	*[…]*	*[…]*
Τετάρτη	*Από το αναγνωστικό των. Ποιο παραμύθι*		
20-5-1936	*δύνται να δραματοποιηθεί; Ανάγωσις. Αρχή αντιγραφής του τραγουδιού: «Τα ναυτάκια». Αι πρώται μελωδίαι. Μοίρασμα ρόλων. (Πλοίαρχος, μηχανικός, νάυται κτλ.). Παιγνίδια εις το Παιδ. Γυμναστήριον.*	*Ελληνική γλώσσα* *Ελληνική γλώσσα* *Ωδική* *Γυμναστική*	*Ανάγνωσις* *Γραφή* *Άσμα* *Γυμναστική*
			Γραφή
Σάββατον	*Αντιγραφή από τον πίνακα: «Τα ναυτάκια»*	*Ελληνική γλώσσα*	*Λεκτικαί ασκήσεις*
23-5-1936	*(συνέχεια). Πώς θα γίνη το πλοίον; Που; Μέρη του πλοίου. Είδη. Σχήμα. Τι υλικόν θα μας χρειασθή; Εκμάθησις μελωδίας.*	*Ελληνική γλώσσα* *Πατριδογνωσία* *Ωδική*	*Πλοίον (Μέρη του πλοίου)* *Άσμα*
Δευτέρα	*«Τα ναυτάκια» (μέρος τρίτον). Ανάγνωσις,*	*Ελληνική γλώσσα*	
25–5 -1936	*αντιγραφή.* *Πως θα γίνη το παιχνίδι: «Η πλύση»; Τι υλικόν χρειάζεται; Κινήσεις λεπτομερέστεραι.* *Ανάγνωσις του βιβλίου δια να ευρεθή το κατάλληλο παραμύθι προς δραματοποίησιν. Κρίσεις.*	*Ελληνική γλώσσα* *(Γυμναστική;)* *Ελληνική γλώσσα*	*Ανάγνωσις.Γραφή* *Λεκτικαί ασκήσεις* *Παιδιαί* *Ανάγνωσις*
	[…]		*[…]*
[…]			
	Τοποθέτησις της γέφυρας. Θέσις μηχανών.		
Πέμπτη	*Επένδυσις με άσπρη κόλλα. Φουγάρο.*	*Χειροτεχνία*	
4-6-1936	*Κατασκευή και επένδυσις με μαύρη κόλλα. (Κόκκινη και πράσινη λωρίς επάνω ως στολισμός). Τακτοποίησις με τραπεζάκια και καρεκλάκια εις τρόπον ώστε να δίδη την εντύπωσιν καταστρώματος, γέφυρας κτλ.* *Ασκήσεις αριθμητικής.*	*Αριθμητική*	*Χαρτοτεχνία* *Ασκήσεις*
	[…]		
[…]		*Ωδική*	*[…]*
	Έκθεσις: «Πως ετοιμάσαμε την εφετεινή	*Ωδική*	
Πέμπτη	*γιορτή μας;» Διόρθωσις. Ιχνογραφία του*	*Ιχνογραφία*	*Άσματα*
12-6-1936	*βαποριού. Επανάληψις τραγουδιών της πλύσης. [Ασκήσεις αριθμητικής. Παιχνίδια εις το Παιδικόν γυμναστήριον»].*	*Ιχνογραφία* *Αριθμητική* *Γυμναστική*	*Έκθεσις* *Εκ του Φυσικού* *Εκ του Φυσικού* *Ασκήσεις* *Παιδιαί*

Πίνακας 1. Απόσπασμα Ημερολογίου διδασκαλίας της Μαρίας Εδελστάιν

(Παλαιολόγος, 1940, σσ. 238-242).