



Πανεπιστήμιο
Ιωαννίνων

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΗΝ
ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ¹

Πτυχιακή εργασία:

**BODY PERCUSSION, ΕΝΑΣ ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΟΣ ΤΡΟΠΟΣ
ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΠΑΙΔΙΚΟΥ ΣΤΑΘΜΟΥ**

Κανάκογλου Θεοδοσία
Παναγιώτα Λειβαδάρα

Λάμπρος Ευθυμίου
Ακαδημαϊκός Υπότροφος

Ιωάννινα, Ιούνιος, 2021



Πανεπιστήμιο
Ιωαννίνων

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΗΝ
ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Πτυχιακή εργασία:

**BODY PERCUSSION, ΕΝΑΣ ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΟΣ ΤΡΟΠΟΣ
ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ ΤΗΣ ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΠΑΙΔΙΚΟΥ ΣΤΑΘΜΟΥ**

Κανάκογλου Θεοδοσία
Παναγιώτα Λειβαδάρα

Λάμπρος Ευθυμίου
Ακαδημαϊκός Υπότροφος

Ιωάννινα, Ιούνιος, 2021

**BODY PERCUSSION, AN ALTERNATIVE WAY TO TEACH MUSIC AT
PRE SCHOOL STUDENTS**

Εγκρίθηκε από τριμελή εξεταστική επιτροπή

Ιωάννινα, 8-6-2021

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

1. Επιβλέπων καθηγητής

Ευθυμίου Λάμπρος,
Ακαδημαϊκός Υπότροφος

2. Μέλος επιτροπής

Κανέλλου Νικολίτσα,
Ε.Τ.Ε.Π.

3. Μέλος επιτροπής

Κανελλοπούλου Έλενα,
Ακαδημαϊκός Υπότροφος

Η Πρόεδρος του Τμήματος
Αρετούλη Ελένη,
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Υπογραφή

© Κανάκογλου, Θεοδοσία,. Λειβαδάρα, Παναγιώτα, 2021.
Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Δήλωση μη λογοκλοπής

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

Επίθετο, Όνομα

Υπογραφή

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τον υπεύθυνο καθηγητή μας κύριο Ευθυμίου για την βοήθεια του, καθώς και τον 12^ο ΒΝΣ Ιωαννίνων που μας έδωσε την ευκαιρία να παίξουμε με τα παιδιά και να πειραματιστούμε σε ένα καινούριο κομμάτι διαπαιδαγώγησης της μουσικής παιδείας σε παιδικούς σταθμούς.

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία θα μιλήσουμε για μια πρωτοποριακή μέθοδο διαπαιδαγώγησης της μουσικής σε παιδιά παιδικού σταθμού, καθώς και για άλλες μεθόδους όπως είναι η μέθοδος ΒΑΡΝΕ. Στην συνέχεια θα αναλύσουμε διεξοδικά τον όρο body percussion, ποια τα οφέλη του και πως μπορούμε να το εντάξουμε στην τάξη. Έπειτα θα αναπτυχθούμε στους όρους, ρυθμός, αυτοσχεδιασμός, μουσική σώματος, αλλά και για τα μουσικά όργανα και πως το σώμα λειτουργεί ως μουσικό όργανο. Τέλος παραθέτουμε το δικό μας παράδειγμα για το πως φάνηκε στα παιδιά η συγκεκριμένη μέθοδος και πως ανταπεξήλθαν στις προσδοκίες.

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι η κατανόηση του όρου body percussion, την σημασία που έχει η μουσική στην ζωή του νηπίου και να αναπτυχθούμε και στην ανάλυση άλλων εναλλακτικών μεθόδων.

Λέξεις κλειδιά: μουσική, body percussion, ρυθμός, προσχολική ηλικία

Abstract

In this project we will talk about body percussion, an innovative method of teaching music to preschool children, as well as other methods such as BAPNE. Next, we will thoroughly analyze the term body percussion, its benefits and how we can include it into the classrooms program. Then we will develop the terms rhythm, improvisation, body music and the musical instruments and how the body works as a musical instrument. Finally, we cite our own example of how this method seemed to the children and how they met our expectations, based on article written by Maitaneb

The aim of this work is to do understandable the term body percussion and the importance of music in the life of the infant and the development in other alternatives methods.

Keywords: music, body percussion, rhythm, preschool education

Περιεχόμενα

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	4
Δήλωση μη λογοκλοπής	6
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	7
Περίληψη	8
Abstract.....	9
Περιεχόμενα	10
Μέρος 1^ο: Οι ενορχηστρωτές της μουσικής διαπαιδαγώγησης του παιδιού.....	14
1.1. Ο ορισμός της μουσικής.....	15
1.2. Η εξοικείωση του παιδιού με τη μουσική μέσα από την αλληλεπίδραση γονέα-παιδιού.....	16
1.3. Ο μιμητισμός ως άτυπη μορφή μουσικής διδασκαλίας.....	18
1.4. Η διδακτική της μουσικής μέσα από τη βιωματικότητα, τη διαθεματικότητα και τη διαπολιτισμικότητα	20
1.5. Μοντέλα λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας	24
Μέρος 2^ο: Εναλλακτικός τρόπος εκμάθησης της μουσικής σε παιδιά παιδικού σταθμού.....	27
2.1. Μέθοδος Orff	27
2.2. Η μέθοδος Kodaly.....	29
2.3. Η Ρυθμική Dalcroze και η μέθοδος Laban	29
2.4. Η Μέθοδος Willems.....	31
Μέρος 3^ο: Body Percussion.....	33
3.1. Η σημασία του αυτοσχεδιασμού	34
3.2. Το σώμα ως φυσικό μουσικό όργανο.....	36
3.2. Η σημασία του ρυθμού.....	39
3.3. Μουσική σώματος και κρουστά σώματος (body percussion):	41
3.4. Η μέθοδος BAPNE	43
Μέρος 4^ο: Body percussion στην σχολική αίθουσα.....	46
4.1. Τα οφέλη του body percussion ως εναλλακτικός τρόπος εκμάθησης της μουσικής σε παιδιά παιδικού σταθμού.....	46
4.2. Μουσική εκπαίδευση	48
4.3. Body percussion στην πράξη.....	54
Συμπέρασμα.....	63
Βιβλιογραφία:	67

Ελληνόγλωσση	67
Ιστογραφία.....	70

Εισαγωγή

Λόγω του ηθικοπλαστικού χαρακτήρα της μουσικής, η διδασκαλία της αποτελεί από αρχαιοτάτων χρόνων μέρος της εκπαιδευτικής διδασκαλίας στα πλαίσια του «ευ ζην» και του «ευ μαθείν» Ειδικότερα στην Αρχαία Ελλάδα η μουσική αποτελούσε αναπόσπαστο κομμάτι της μόρφωσης των παιδιών. Σύμφωνα με το άρθρο από τους Department for Education με τίτλο *The Importance of Music A National Plan for Music Education*, Ο ίδιος ο Αριστοτέλης είχε πει συγκεκριμένα ότι «Η μουσική έχει τη δύναμη να διαμορφώνει τον χαρακτήρα και ως εκ τούτου θα πρέπει να εισαχθεί στην εκπαίδευση των νέων.». Ο Πλάτωνας έπειτα είπε ακόμα ότι «Η μουσική είναι ένας ηθικός νόμος. Δίνει ψυχή στο σύμπαν, φτερά στο μυαλό και ζωή σε όλα ... Χωρίς μουσική, η ζωή θα ήταν λάθος.»

Η πλειοψηφία των ανθρώπων, ανήκει στην κατηγορία του ακροατή με μικρή έως καθόλου μουσική παιδεία, ενώ λίγοι είναι αυτοί οι οποίοι δημιουργούν μουσική και πειραματίζονται ρηξικέλευθα, συνδυάζοντας την κατάρτιση με τον αυτοσχεδιασμό και τη διαίσθηση. Αυτή η συνθήκη, εύλογα δημιουργεί την τάση στερεοτυπικής θεώρησης της μουσικής εν είδει υποκειμενισμού και αλλοτρίωσης της ουσίας της μουσικής (Δογάνη, 2012)

Τις τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται μεταστροφή των κλασσικών μορφών μουσικής διδασκαλίας σε νέες μεθόδους, οι οποίες βασίζονται στη βιωματικότητα, τη διαθεματικότητα, τη διαπολιτισμικότητα, τον αυτοσχεδιασμό και τη γενικότερη ενσωμάτωση εναλλακτικών μορφών μάθησης, ως μέρος της ελεύθερης δημιουργικής έκφρασης του παιδιού. Έτσι, η παραδοσιακή άποψη του consensus, η οποία συνδέει την εκμάθηση της μουσικής αποκλειστικά και μόνο με το τραγούδι, το χορό και τη χρήση μουσικών οργάνων, σταδιακά μεταβάλλεται προσθέτοντας στην εξίσωση συνθέσεις νέων ήχων, νέων τρόπων ένταξης του σώματος του παιδιού στη μουσική έκφραση και νέα μουσικά όργανα που μέχρι πρότινος δεν αποτελούσαν μέρος της μουσικής πραγματικότητας (Διονυσίου, 2009 και Δογάνη, 2012).

Η παρούσα εργασία αποτελεί μια μελέτη της μουσικής και δη του body percussion ως εναλλακτικός τρόπος εκμάθησης της μουσικής σε παιδιά παιδικού σταθμού. Θα αναλυθεί η σημασία της μουσικής διδασκαλίας σε παιδιά της πρώιμης προσχολικής ηλικίας, μέσα από τη διάδραση γονέα-παιδιού και παιδιού-παιδαγωγού. Πιο συγκεκριμένα, θα σκιαγραφηθεί ο ορισμός της μουσικής, θα αναλυθούν τα οφέλη της μουσικής διδασκαλίας μέσα και θα σκιαγραφηθεί η σημασία της εγγενούς μιμητικής τάσης των παιδιών στη μουσική. Επιπλέον θα παρουσιασθεί τόσο η σημασία και οι προσεγγίσεις της διδακτικής της μουσικής αναφορικά με

τη διαφοροποιημένη διδασκαλία, όσο και η σημασία της λεκτικής και κυρίως τη μη λεκτικής επικοινωνίας ως μέθοδος διδασκαλίας της μουσικής στα παιδιά του παιδικού σταθμού.

Στο δεύτερο μέρος θα αναλυθεί εκτενώς εναλλακτικοί τρόποι μάθησης μουσικής σε παιδιά πρώιμης προσχολικής ηλικία όπως. Στο τρίτο μέρος θα μιλήσουμε συγκεκριμένα για το body percussion και τα οφέλη του θα χαρτογραφηθούν μέσα από τη σημασία του αυτοσχεδιασμού στην εκμάθηση της μουσικής, μέσα από τον χαρακτήρα του σώματος ως μουσικό όργανο και δη μέσα από γνωστές και ρηξικέλευθες μεθόδους μουσικής διδασκαλίας, στις οποίες εντοπίζονται τα χαρακτηριστικά του body percussion. Θα γίνει ανάλυση και σύγκριση διαφόρων τεχνικών. Στο τέταρτο και τελευταίο μέρος θα στηριχθούμε στο άρθρο με τίτλο «Exploring Sound Body percussion» με δραστηριότητες που έγιναν έμπρακτα μέσω ερευνάς σε τάξη παιδικού σταθμού στα Ιωάννινα και πως αντέδρασαν τα παιδιά αυτής της ηλικίας. Τέλος, στον επίλογο θα παρουσιασθούν συνοπτικά τα συμπεράσματα, όπως εξήχθησαν από τη μελέτη του εν λόγω θέματος.

Μέρος 1^ο: Οι ενορχηστρωτές της μουσικής διαπαιδαγώγησης του παιδιού

Σύσσωμη η επιστημονική και ακαδημαϊκή κοινότητα καταδεικνύει τη σημασία της μουσικής εξοικείωσης του παιδιού από τη βρεφική ηλικία, παρά τις όποιες επί μέρους διαφωνίες αναφορικά με τα οφέλη της μουσικής εκπαίδευσης μεταφρασμένα σε ποσοστά και αριθμούς. Η μουσική διαπαιδαγώγηση, ιδιαίτερα τα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού, αποτελεί βασικό στοιχείο τόσο της σωστής νοητικής και ψυχολογικής ανάπτυξης του, όσο και της βελτίωσης της ποιότητας των σχέσεων του με το περιβάλλον στο οποίο δρα και ζει (Διονυσίου 2015, Λελούδα Στάμου 2010). Άλλωστε είναι αποδεδειγμένο, πως κατά την περίοδο την οποία το έμβρυο φιλοξενείται ακόμη στο σώμα της μητέρας του, οι μελωδίες και η μουσική επηρεάζουν θετικά την ανάπτυξη του, ενώ η μουσική λειτουργεί ως μέσο συναισθηματικής σύνδεσης του εμβρύου με τη μητέρα του (Λελούδα Στάμου 2010). Επιπλέον, μετά τη γέννησή του τα νεογέννητο βρέφος, φαίνεται πως αναγνωρίζει τις μελωδίες τις οποίες άκουγε όταν ακόμη κυοφορούταν, ανταποκρίνεται και ενίοτε δείχνει την προτίμηση τους σε αυτές έναντι άλλων νέων ακουσμάτων, ως μια πρώιμη μορφή μουσικής αντίληψης (Λελούδα Στάμου, 2010).

Η μουσική εκπαίδευση των παιδιών νεαρής ηλικίας οργανώνεται συνειδητά ή ασυνείδητα από το κοινωνικό τους περιβάλλον και δη από τον οικογενειακό και προσχολικό ιστό που τα περιβάλλει. Οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί, αναγνωρίζοντας τα οφέλη της εξοικείωσης του παιδιού με τη μουσική, δημιουργούν τις συνθήκες για την πρώτη επαφή του παιδιού με αυτή, ως ενορχηστρωτές της μουσικής διαπαιδαγώγησης του. Φυσικά ο τρόπος με τον οποίον προσεγγίζουν τα δύο αυτά περιβάλλοντα την επαφή του παιδιού με τη μουσική ενίοτε διαφέρει (Δογάνη, 2012).

Ο Slobin, σύμφωνα με την Δογάνη (2012) υποστήριξε ότι, ο οικογενειακός ιστός αντιπροσωπεύει την *ιδιοκουλτούρα* του παιδιού και το διαφορετικό πολιτισμικό κοινωνικό περιβάλλον, το οποίο μέσω της μουσικής δημιουργεί τις διαφορετικές μουσικές εμπειρίες του παιδιού. Ο παιδικός σταθμός, αποτελεί το περιβάλλον της *εσωκουλτούρας*, όπου όλες οι μουσικές εμπειρίες και καταβολές συναντώνται, αλληλοεπιδρούν και οργανώνονται μεθοδικά, στα πλαίσια της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, εν είδει προγραμμάτων που αποσκοπούν στην άμεση μουσική διαπαιδαγώγηση του παιδιού και στην αποδοχή της διαφορετικότητας (Δογάνη, 2012).

1.1. Ο ορισμός της μουσικής

Ο Small σύμφωνα με το έργο της Δογάνη (2012) υποστήριξε πως ο όρος μουσική αναφέρεται στην ανθρώπινη δραστηριότητα, ιδωμένη ως τέχνη και δομημένη μέσω της οργάνωσης ήχων, με στόχο την εκτέλεση ή ακρόαση ενός μουσικού έργου. Επιπλέον μουσική ορίζεται το σύνολο των ήχων, οι οποίοι αποτελούν ένα μουσικό κομμάτι, ενώ τα υποκείμενα παίρνουν μέρος στα μουσικά δρώμενα, είτε με την ιδιότητα του ακροατή, είτε με την ιδιότητα του μουσικού δημιουργού (Δογάνη 2012).

Ωστόσο, ο stock υποστηριζόμενος με το έργο της Δογάνη είπε πως προσπαθώντας κάποιος να προσεγγίσει με ολιστικό τρόπο την έννοια της μουσικής, αντιλαμβάνεται άμεσα και αυθόρμητα, πως δε δύναται να βρεθεί ένας ακριβής συμπεριληπτικός ορισμός (Δογάνη, 2012). Αφενός, τα είδη και οι τεχνικές παραγωγής μουσικής χαρακτηρίζονται από μεγάλη ποικιλία. Αφετέρου, ο wade από το έργο της Δογάνη υποστήριξε πως η υποκειμενική θεώρηση της μουσικής αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό της δυσκολίας περιχαράκωσης ενός πλήρους ορισμού. Διότι, ένα οργανωμένο σύνολο ήχων ενδέχεται να αποτελεί μουσική για έναν άνθρωπο, αλλά για έναν άλλον άνθρωπο να μην χαρακτηρίζεται ως μουσική (Δογάνη, 2012).

Ιδιαίτερα σημαντική συμβολή στην οντολογική και εννοιολογική προσέγγιση της μουσικής αποτελεί έως και σήμερα η δαρβινιστική θεώρηση περί μουσικής. Σύμφωνα με τον Δαρβίνο, η γλώσσα έπεται της μουσικής στο αρχικό στάδιο της προϊστορίας του ανθρώπου. Οι άναρθρες κραυγές, ως πρώιμη μορφή επικοινωνίας και δη εγγενούς ερωτικής διάθεσης, αποτέλεσαν μια πρώιμη μορφή γλώσσας και τη βάση της μετέπειτα ανάπτυξης της σύγχρονης γλώσσας. Σε αυτό το πλαίσιο, από τον 18^ο αιώνα και έπειτα εκφράστηκαν ποικίλες θεωρίες, οι οποίες ταυτίζουν σχεδόν απόλυτα τη μουσική με τη φωνητική ικανότητα του ανθρώπου (Μαζοκοπάκη, 2007).

Ωστόσο, τέτοιου είδους θεωρήσεις υπονομεύουν την πραγματική φύση της μουσικής σύλληψης και έκφρασης, η οποία εκδηλώνεται ποικιλοτρόπως, είτε ως φωνητικό φαινόμενο, είτε μέσω σωματικών κινήσεων, είτε ως εσωτερίκευση και μετατροπή των μουσικών ακουσμάτων ή διαθέσεων σε συναισθήματα, δίχως την εξωτερίκευση τους φωνητικά η κινησιολογίας (Μαζοκοπάκη, 2007).

Η περιχαράκωση του ορισμού της μουσικής ως πολυδιάστατο φαινόμενο, μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τη μελέτη φαινομενικά ετερόκλητων συνθηκών, οι οποίες ωστόσο αποτελούν τη βάση της ορθής κατανόησης της υπό μελέτη έννοιας. Έτσι, η μουσική πρέπει να ιδωθεί μέσα από τον τοπικό της χαρακτήρα, δηλαδή μέσα από το κοινωνικό και πολιτισμικό

περιβάλλον στο οποίο παρατηρείται ως μέσο έκφρασης. Επιπλέον, πρέπει να μελετηθεί τόσο μέσα από την υποκειμενική θεώρηση της μουσικής εν είδει προσωπικών προτιμήσεων και προσωπικών αντιλήψεων, όσο και αναφορικά με τον τρόπο με τον οποίον επιδρά και ερμηνεύεται μέσα από το εκπαιδευτικό και το γενικότερο κοινωνικό περιβάλλον του ατόμου. Επί παραδείγματι, οι Αβοριγίνες στην Αυστραλία, παρά το γεγονός πως ενσωματώνουν τη μουσική στην καθημερινότητα τους, δεν της έχουν αποδώσει συγκεκριμένη λέξη για να την περιγράψουν ως τέχνη, τεχνική ή δραστηριότητα. Αντίστοιχα, οι Ινδοί αντιλαμβάνονται τη μουσική ως το συνδυασμό χορού και τραγουδιού (Δογάνη, 2012).

Παρά το γεγονός πως οι οργανωμένοι ήχοι βιώνονται, συλλαμβάνονται και δημιουργούνται από τα υποκείμενα με διαφορετικό τρόπο, είτε με την ιδιότητα του ακροατή, είτε με την ιδιότητα του μουσικού, το σημαντικότερο σημείο κατανόησης της ουσίας της μουσικής, έγκειται στην παραδοχή, πως ως ανθρώπινο πεδίο δράσης και έκφρασης, η μουσική απευθύνεται σε όλους, ανεξαρτήτως χαρίσματος, ικανοτήτων και δεξιοτήτων (Δογάνη, 2012).

1.2. Η εξοικείωση του παιδιού με τη μουσική μέσα από την αλληλεπίδραση γονέα- παιδιού.

Το οικογενειακό περιβάλλον αποτελεί αναμφισβήτητα τον πρώτο και βασικό σταθμό εξοικείωσης του παιδιού με την έννοια της μουσικής. Όπως προαναφέρθηκε, ήδη από την εμβρυική ζωή του παιδιού, η μητέρα είθισται να τραγουδάει στο μωρό, ενώ κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής του τραγουδά μαζί του, το μυσί στη μουσική μέσα από παιχνίδια και διαδραστικές δραστηριότητες. Αναγνωρίζοντας τη σημασία της μουσικής στην ανάπτυξη και εξέλιξη του παιδιού τα πρώτα χρόνια της ζωής του, το οικογενειακό περιβάλλον αποτελεί τον προπομπό της μουσικής διαπαιδαγώγησης του παιδιού, σε ένα πιο ελεύθερο πλαίσιο σε σχέση με το προσχολικό και σχολικό περιβάλλον, μαθαίνοντας το να αντιλαμβάνεται τη μουσική ως τρόπο διασκέδασης και μάθησης, πριν παραδώσει τη σκυτάλη στους παιδαγωγούς (Barrett, στο Διονυσίου, 2014 και Διονυσίου 2014). Φυσικά, το παιδί μέχρι να αυτονομηθεί πλήρως μουσικά, η συνεργασία σχολείου και οικογένειας κρίνεται μείζονος σημασίας. Ωστόσο, οι φρενήρεις ρυθμοί της καθημερινότητας του σύγχρονου κόσμου, δεν επιτρέπουν στον γονέα να αναπτύξει και να οργανώσει οριοθετημένες, εκπαιδευτικά διαρθρωμένες και συχνές δραστηριότητες μουσικής διαπαιδαγώγησης, επομένως εύλογα αυτόν τον ρόλο αναλαμβάνει στο επόμενο στάδιο ο παιδαγωγός του παιδικού σταθμού (Διονυσίου, 2014)

Πρωτίστως λοιπόν, η μουσική εξοικείωση του παιδιού, μέσα από την αλληλεπίδραση γονέα και παιδιού, αποτελεί ένα μέσο συναισθηματικής σύνδεσης και βελτίωσης της επικοινωνίας μεταξύ τους. Πολλές φορές, οι γονείς προκειμένου να ενισχύσουν την μουσική εκπαίδευση του παιδιού από μικρή ηλικία το προτρέπουν να ενσωματωθεί σε προγράμματα μουσικής και μουσικοκινητικής αγωγής. Τα εν λόγω προγράμματα λειτουργούν θετικά και ως προς τους γονείς, διότι τους εκπαιδεύουν σε νέα είδη μουσικής και νέες μεθόδους-δραστηριότητες, τις οποίες υιοθετούν και εφαρμόζουν στο σπίτι (Διονυσίου, 2014).

Επιπλέον, η μουσική βιωματική διάδραση παιδιού-γονέα, αποσκοπεί στην ανάπτυξη της συναισθηματικής ισορροπίας και της νοητικής ωρίμανσης του παιδιού, τόσο μέσα από την έμμεση καθοδήγηση της προσοχής του βρέφους και του νηπίου σε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο-δραστηριότητα, όσο και μέσα από την ενίσχυση του αισθήματος της ελεύθερης έκφρασης του.

Τόσο το βρέφος όσο και το νήπιο μαθαίνει να συγκεντρώνεται ασυνείδητα σε μια μουσική δραστηριότητα-παιχνίδι, η οποία του κεντρίζει το ενδιαφέρον, ενώ ταυτόχρονα μαθαίνει να εκφράζεται λεκτικά και σωματικά μέσα από τον χορό, το τραγούδι, την πρώτη του επαφή με μουσικά όργανα. Φυσικά, δε θα μπορούσε να παραλειφθεί ο κατευναστικός ρόλος που διαδραματίζει το τραγούδι της μητέρας ως νανούρισμα από τις πρώτες μέρες της ζωής του βρέφους (Διονυσίου, 2014). Ένα ακόμη σημαντικό σημείο της σημασίας της μουσικής διαπαιδαγώγησης του παιδιού από τον γονέα κυρίως από τη νηπιακή ηλικία, αποτελεί η ενδυνάμωση τόσο του αισθήματος της αυτονομίας του παιδιού, όσο και του αισθήματος της συνεργασίας, δεδομένου ότι το νήπιο σύντομα θα αποτελεί μέλος μιας ομάδας και θα κληθεί να συνεργαστεί ευχάριστα και αρμονικά με συνομηλίκους του (Διονυσίου, 2014).

Οι τεχνικές τις οποίες χρησιμοποιούν οι γονείς αφορούν σε πρώτο στάδιο την ακρόαση μουσικής και την ανάπτυξη τόσο της κινησιολογίας του παιδιού, όσο και της ικανότητας του να αναπαράγει ήχους, μέσω του χορού και της χρήσης παιδικών μουσικών οργάνων. Επιπλέον, η χρήση του κειμένου των τραγουδιών λειτουργεί ως βασικό εργαλείο εκμάθησης της γλώσσας. Σπουδαίο ρόλο στην πρώτη επαφή του παιδιού με ήχους και μουσικά ακούσματα, διαδραματίζει το οικογενειακό πολιτισμικό, μουσικό υπόβαθρο των γονέων, οι οποίοι λειτουργούν ως μουσικά πρότυπα και δομούν την μουσική *ιδιοκουλτούρα* του παιδιού όπως θα αναλυθεί περαιτέρω παρακάτω (Διονυσίου, 2014 και Δογάνη, 2012).

Η σύγχρονη βιβλιογραφία ορίζει ως επιτυχημένο ένα πρόγραμμα διδασκαλίας νηπίων από τους γονείς στη βάση τεσσάρων χαρακτηριστικών. Αφενός, βασική προϋπόθεση επιτυχίας, αποτελεί η θετική επίδραση της μουσικής στις συνήθειες όλης της οικογένειας, μέσα από τη συχνή ενσωμάτωση της στην καθημερινότητα ως ομαδική δραστηριότητα. Επιπροσθέτως, ένα

μουσικό πρόγραμμα πρέπει να βοηθά στην ανάπτυξη των μουσικών δεξιοτήτων του νηπίου και να καλύπτει τις ανάγκες όλων των μελών της οικογένειας αναφορικά με τη μουσική. Τέλος η επιτυχία ενός τέτοιου προγράμματος προκύπτει από τη δημιουργία κατάλληλων κινήτρων και εφοδίων για την ευχάριστη και εύκολη διεξαγωγή και οργάνωση μουσικών δραστηριοτήτων στο σπίτι (Cooper και Cardany, 2014).

Η έλλειψη μουσικής διάδρασης γονέα και παιδιού αποδεδειγμένα έχει αρνητικό αντίκτυπο στη μετέπειτα ζωή του παιδιού, διότι η πρωταρχική πηγή έμπνευσης και μάθησης σε όλα τα επίπεδα αποτελεί η δραστηριότητα που αναπτύσσεται μεταξύ του νηπίου και του γονέα και σε δεύτερο χρόνο μεταξύ παιδαγωγού και νηπίου. Όσο πιο μικρό είναι ένα παιδί τόσο πιο εύπλαστο και δεκτικό σε μουσικά ερεθίσματα είναι. Επομένως τα πρώτα δύο χρόνια της ζωής του θεωρούνται άκρως σημαντικά για την ανάπτυξη του μουσικού του υπόβαθρου του παιδιού. Οι γονείς, ως πρώτοι ενορχηστρωτές της μουσικής διαπαιδαγώγησης του παιδιού, αποτελούν το αρχικό πρότυπο μίμησης των βρεφών και των νηπίων μέσα από τις δραστηριότητες που οργανώνουν στο σπίτι.

Η ρυθμική χρήση του σώματος και η ανάπτυξη της τονικότητας, ανεξάρτητα από το ταλέντο του γονέα, είναι αποτέλεσμα μίμησης του γονέα-προτύπου από το βρέφος και το νήπιο (Μαζοκοπάκη, 2007 και Διονυσίου, 2014). Εν ολίγοις η πρώτη μορφή αντίληψης της μουσικής και των επι μέρους τρόπων έκφρασης της, αναπτύσσεται και κατευθύνεται από τον γονέα, μέσα από την εγγενή μιμητική τάση του παιδιού.

1.3. Ο μιμητισμός ως άτυπη μορφή μουσικής διδασκαλίας

Τα παιδιά σε πολύ μικρές ηλικίες αφομοιώνουν τη γλώσσα με τον ίδιο τρόπο με τον οποίον αφομοιώνουν τη μουσική. Αυτό το χαρακτηριστικό οδηγεί τα βρέφη στη «μουσικοποίηση» της ομιλίας τους. Η αιτία της συχνής εμφάνισης του εν λόγω φαινομένου έχει εντοπισθεί στη μιμητική τάση των παιδιών (Λελούδα Στάμου 2010, Δογάνη, 2012).

Πιο συγκεκριμένα, τόσο οι επιστημονικές έρευνες, όσο και η βιωματική εμπειρία γονέων και εκπαιδευτικών, έχουν καταδείξει την εγγενή τάση των παιδιών στο μιμητισμό. Τα βρέφη και τα μικρά παιδιά μέχρι και την ηλικία των δύο ετών, μιμούνται ήχους και κινήσεις μέσα από την ομιλία και την κινησιολογία των μελών του οικογενειακού τους περιβάλλοντος. Ειδικότερα, τα βρέφη αναπαράγουν τους ήχους που προκύπτουν από τις ομιλίες των ενηλίκων σε ένα πλαίσιο πειραματισμού της γλώσσας, δίχως φυσικά να αρθρώνουν λέξεις και προτάσεις

με συγκεκριμένο νόημα και περιεχόμενο. Σε αυτό το στάδιο το παιδί δεν έχει επίγνωση της μιμητικής του τάσης, ενώ μεγαλώνοντας μετατρέπει συνειδητά την τάση αυτή σε μέσο κατάκτησης της μουσικής γνώσης (Λελούδα Στάμου 2010)

Η μίμηση αποτελεί ένα από τα αρχικά στάδια μουσικής ανάπτυξης, εν είδει άτυπης μορφής διδασκαλίας (Λελούδα Στάμου 2010 και Δογάνη, 2012). Ο άτυπος χαρακτήρας των εν λόγω δραστηριοτήτων, έγκειται στη συνειδητή απουσία αυστηρών μουσικών όρων και στόχων με την ακαδημαϊκή τους μορφή και αποσκοπεί στην αυθόρμητη ανταπόκριση και παραγωγή ήχων μέσω της ομιλίας και της μίμησης, ανάλογα με το βαθμό δεκτικότητας του παιδιού και την ηλικία του. Οι ήχοι, οι μελωδίες και οι κινήσεις «εργαλειοποιούνται» εκ μέρους των γονέων με σκοπό την αυθόρμητη και ευχάριστη εξοικείωση των βρεφών και των νηπίων με το περιβάλλον και τη σταδιακή ανάπτυξη της γλωσσικής και μουσικής ικανότητας τους (Δογάνη, 2012). Έτσι, κατά τη διάρκεια συμμετοχικών δραστηριοτήτων στο σπίτι ή στον παιδικό σταθμό, τα βρέφη απομονώνουν συγκεκριμένους ήχους στο άκουσμα ενός τραγουδιού, ενώ τα νήπια πολλές φορές αντιλαμβάνονται και αναπαράγουν νότες, τονικά και ρυθμικά μοτίβα είτε μέσω της μουσικής ομιλίας τους, είτε μέσα από τη συγχρονισμένη με τη μουσική κινησιολογία του σώματος τους (Δογάνη, 2012).

Ειδικότερα τα βρέφη αντιδρούν σε μια μελωδία χτυπώντας παλαμάκια, με την κίνηση του κορμού ή το χτύπημα των ποδιών. Διαισθητικά σε αυτό το στάδιο αποκρυπτογραφούν τη μουσική τους ικανότητα ακόμη και αν τις περισσότερες φορές το αποτέλεσμα τονικά ή κινησιολογικά δε συνάδει με τον πρωτότυπο μοτίβο. Ωστόσο, οι έρευνες καταδεικνύουν, πως οι άρρυθμες φωνοποιήσεις και οι σωματικές κινήσεις που εκδηλώνουν κυρίως τα βρέφη, είναι κάθε άλλο παρά ασυνείδητες ή ασύνδετες με τους φυσικές μελωδίες. Η διαισθητική ανταπόκριση μέσω της διάδρασης με τον γονέα, αποτελεί μια πρόιμη μορφή αυθόρμητης ενεργητικής αντίδρασης, η οποία αναπτύσσεται σταδιακά μέσα από τη συνεχή μουσική επικοινωνία, σε ένα κλίμα, ασφάλειας και φροντίδας (Μαζοκοπάκη, 2007). Επιπλέον, έρευνες καταδεικνύουν, πως οι όποιες προσπάθειες του βρέφους να αντιγράψει ήχους μέσω άναρθρων κραυγών ή άρρυθμης κινησιολογίας, φαίνεται πως αντιστοιχούν σε πραγματικούς φυσικούς ρυθμούς, όπως εμφανίζονται σε διάφορα ήδη μουσικής- jazz, παραδοσιακή ή κλασική μουσική (Fridman και Papousek, 2007).

Μέσω της συχνής επαφής με μουσικές προσλαμβάνουσες, το νήπιο σταδιακά αναπτύσσει την αντιληπτική του ικανότητα, αναπαράγοντας ήχους όλο και πιο όμοιους με τους αρχικούς, δηλαδή κατανοεί και αναγνωρίζει τις λέξεις των τραγουδιών, εξοικειώνεται με την τονικότητα και αποκτά ρυθμό στην κινησιολογία του. Σε αυτό το στάδιο το παιδί αντιλαμβάνεται τη μιμητική του τάση, εν είδει πρόιμης μεταγνωστικής ικανότητας, και τη χρησιμοποιεί με ένα

συνειδητό τρόπο μέσω της μουσικής επικοινωνίας με τον ενήλικα. Αντιγράφει και συντονίζεται στις μελωδίες και τα τονικά μοτίβα σε μεγάλο βαθμό, πάντα ανάλογα με τη δεκτικότητα του και αφομοιώνει τα στοιχεία της μουσικής, επιδεικνύοντας ετοιμότητα για την επικείμενη τυπική μορφή μουσικής διδασκαλίας (Μαζοκοπάκη, 2007).

Σε αυτό το σημείο αξίζει να επισημανθεί, πως οι άτυπες μορφές μουσικής διδασκαλίας, όπως οι δραστηριότητες που οργανώνονται στο σπίτι ή στον παιδικό σταθμό και οι οποίες είναι βασισμένες στη μίμηση, δε στερούνται οργανωμένου πλαισίου και διδακτικών στόχων, αλλά κυρίως δεν είναι λιγότερο ποιοτικές ή αποτελεσματικές από την τυπική μορφή μουσικής διδασκαλίας. Το τρίπτυχο *ακρόαση-παρατήρηση-μίμηση* λειτουργεί θετικά με εμφατικό τρόπο, ακόμη και σε περιπτώσεις όπου η μουσική εκμάθηση περιορίζεται αποκλειστικά και μόνο στη βάση του πολιτιστικού υποβάθρου των παιδιών, και λαμβάνει χώρα εκτός εκπαιδευτικού πλαισίου, όπως καταδεικνύει η έρευνα των Κωτσοπούλου και Διονυσίου αναφορικά με την άτυπη μάθηση μουσικής σε τρεις ελληνικές συνοικίες των Ρομά. Επιδέξιοι μουσικοί, με βαθιές μουσικές γνώσεις, εξοικειώνονται από «την κοιλιά της μάνας τους με τη μουσική» όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στην έρευνα. Γι' αυτούς η μουσική αποτελεί μια άρρητη πολιτισμική συνθήκη, χωρίς τον χαρακτήρα της επιστήμης η οποία διδάσκεται μέσω συγκεκριμένων μοντέλων. Παρατηρώντας τους παππούδες και τους πατεράδες τους, αναπτύσσουν την τέχνη της μουσικής, αυθόρμητα, αυτοδίδακτα, αυτοσχεδιαστικά και τη μεταφέρουν από γενιά σε γενιά προς ίδια χρήση, δίχως να υστερούν σε τίποτε από σπουδαίους ακαδημαϊκά καταρτισμένους μουσικούς (Κωτσοπούλου, Διονυσίου, 2019).

1.4. Η διδακτική της μουσικής μέσα από τη βιωματικότητα, τη διαθεματικότητα και τη διαπολιτισμικότητα

Σημαντικό παράγοντα της μουσικής διαπαιδαγώγησης του παιδιού, αποτελεί το σχολικό περιβάλλον, ειδικότερα στα πρώτα χρόνια της ζωής του, όπου οι όποιες προσλαμβάνουσες κρίνονται μείζονος σημασίας για την σωστή εξέλιξη και ανάπτυξη του. Η εκμάθηση της μουσικής τα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού, δεν αποτελεί μόνο σημείο αναφοράς στην αμιγώς μουσική εξέλιξη του νηπίου τα επόμενα χρόνια. Ταυτόχρονα το βοηθά να εξοικειωθεί με τους τρόπους ελευθερίας έκφρασης και αυτοσχεδιασμού, μέσα από την κίνηση, το χορό μέσα από την αναπαραγωγή παιδικών τραγουδιών και μελωδιών και μέσα από τη χρήση μουσικών οργάνων, στα πλαίσια οργανωμένων δραστηριοτήτων (Διονυσίου, 2009).

Η διδασκαλία της μουσικής στο νήπιο δεν αφορμάται μονάχα από το πηγαίο χάρισμα και τις έμφυτες δεξιότητες του ίδιου του παιδαγωγού. Η μουσική διδακτική είναι αποτέλεσμα συνεχούς μάθησης αναδιοργάνωσης και κατάρτισης του εκπαιδευτικού, αναφορικά με την πολυδιάστατη σημασία της μουσικής διδασκαλίας στα παιδιά μικρής ηλικίας και με τις τεχνικές και μεθόδους με τις οποίες επιτυγχάνει τους στόχους διδασκαλίας (Διονυσίου, 2009). Βασικές συνθήκες αποτελούν, τόσο η χαρτογράφηση της ψυχολογίας του κάθε παιδιού και των μουσικών του καταβολών, όσο και η σχέση του με τα υπόλοιπα παιδιά του παιδικού σταθμού. Άλλωστε η μουσική διδασκαλία δεν είναι πολυεπίπεδο και πολυδιάστατο αντικείμενο διδασκαλίας, αλλά ο πολυδιάστατος χαρακτήρας της επηρεάζεται από τις ποικίλες και ετερόκλητες συνθήκες που συνθέτουν τη διδασκαλία γενικότερα.

Αν συνθέσει ο μελετητής-αναγνώστης τις προσεγγίσεις της Κοσσυβάκη και του Δερβίση αναφορικά με τον ορισμό της διδακτικής, καταλήγει αυθόρμητα στο συμπέρασμα, πως η διδακτική αποτελεί την ενασχόληση με τομείς συστηματικής εκπαίδευσης και μάθησης, στα πλαίσια της σύνδεσης θεωρίας και πράξης (Κοσσυβάκη, Δερβίση, 2009). Υπό αυτό το πρίσμα, η διδακτική προσεγγίζεται με τρεις διαφορετικούς τρόπους, οι οποίοι αν και διαφορετικού περιεχομένου, αντιπροσωπεύουν απόλυτα τον πολυδιάστατο χαρακτήρα της μουσικής ως εναλλακτικός τρόπος μάθησης.

Οι επι μέρους ετερότητες των παιδιών και των δασκάλων και η γενικότερη κοινωνική πραγματικότητα, δεν αποτελούν πλέον διαχωριστική γραμμή στη μεταξύ τους σχέση, αλλά το μέσο ενοποίησης τους, με σκοπό τη σωστή διαπαιδαγώγηση και ενσωμάτωση του παιδιού στη σύγχρονη ζωή (Κοσσυβάκη, 2009).

Στα πλαίσια της τρίτης προσέγγισης της διδακτικής της μουσικής, ο παιδαγωγός και τα νήπια αλληλοεπιδρούν σε ένα διαπολιτισμικό και διαθεματικό πλαίσιο, μέσα από την επικοινωνία, τη συμμετοχή, τη βιωματική προσέγγιση της μουσικής διδασκαλίας και την ενεργοποίηση μιας πρώιμης μορφής κριτικής ικανότητας του παιδιού (Διονυσίου, 2009).

Κεντρικό ρόλο διαδραματίζουν οι μορφές έκφρασης της διδακτικής μέσα από τη δημιουργική μάθηση και την ενίσχυση της φαντασίας, όπου ο διάλογος, η παρατήρηση, η πολυφωνία αποτελούν βασικά εργαλεία της ανάπτυξης του νηπίου, με σκοπό να μάθει να δημιουργεί συνεχώς πρωτότυπους τρόπους σύλληψης της μουσικής (Διονυσίου, 2009).

Τον πλέον κεντρικό και μείζονα ρόλο στη διδακτική της Μουσικής στα πλαίσια της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, διαδραματίζει, η βιωματικότητα μέσω της ενεργής συμμετοχής και ελεύθερης έκφρασης, η διαθεματικότητα και η διαπολιτισμικότητα. Η ενεργητική διδασκαλία και μάθηση βασίζεται στην παραδοχή, πως το παιδί αφομοιώνει σχεδόν απόλυτα τη γνώση μέσα από την εμπειρική ενεργή συμμετοχή σε αυτήν (Διονυσίου, 2009).

Επιπλέον, ο παραδοσιακός δασκαλοκεντρικός χαρακτήρας της διδασκαλίας μετατρέπεται σε μαθητοκεντρικό.

Η οργάνωση της μουσικής διδασκαλίας στα πλαίσια της διαθεματικότητας και της σύνδεσης της μουσικής μάθησης με άλλα αντικείμενα μελέτης, βοηθά ιδιαίτερα τα νήπια να αναπτύξουν γνωστικές και ιδιαίτερα μεταγνωστικές ικανότητες, εν είδει «μαθαίνω πώς να μαθαίνω». Ο Ράπτης στη μελέτη του αναφορικά με τα οφέλη της μουσικής διδασκαλίας σε φυσικά περιβάλλοντα και δη στο δάσος, αναφέρει, πως η επαφή και η εναρμόνιση του παιδιού με τη φύση, μέσα από την ενεργή συμμετοχή του σε αυτή, αποτελεί τόσο πρακτική της μουσικής στα πλαίσια της ενεργοποίησης όλων των αισθήσεων μέσω των φυσικών ήχων, όσο και πρακτική της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, συνδέοντας τα δύο εκπαιδευτικά αντικείμενα με κοινό τόπο τη διαθεματικότητα και της διεπιστημονικότητα (Ράπτης, 2019).

Τέλος η διαπολιτισμικότητα και η ενεργή συμμετοχή και αλληλεπίδραση όλων των παιδιών στις μουσικές δραστηριότητες του παιδικού σταθμού, αποδαιμονοποιώντας τις όποιες πολιτισμικές ετερότητες της ιδιοκουλτούρας τους, βοηθά τα νήπια, αφενός να αποδεχτούν την ταυτότητα τους και ταυτόχρονα να εναρμονιστούν κοινωνικά και πολιτισμικά με το περιβάλλον στο οποίο δρουν και ζουν. Με αυτόν τον τρόπο δημιουργείται ένα κλίμα αποδοχής, ισότητας, ασφάλειας, ελεύθερης έκφρασης, συνεργασίας, ανταλλαγής απόψεων και εμπειριών με κοινό τόπο συνάντησης τη μουσική (Διονυσίου, 2009).

Αν και δεν γίνονται αντιληπτές ως πλήρεις εναλλακτικές λύσεις, για την διδασκαλία της μουσικής ιδιαίτερα σε περιοχές με οικονομικά προβλήματα, είναι τα χειροποίητα μουσικά όργανα. Αναφέρθηκαν ότι είναι ανώτερα από τα έτοιμα αντίστοιχα σε τέσσερις πτυχές. Τα πλεονεκτήματα των χειροποίητων μουσικών οργάνων που παρουσιάζονται σύμφωνα με τους Süner, Sedef και Ünlü, Canan E.(2013) είναι:

- Ευκαιρίες εξατομίκευσης: Όντας μια πρακτική δραστηριότητα, τα χειροποίητα μουσικά όργανα επιτρέπουν στα παιδιά να επιλέξουν ανάμεσα σε διάφορους τύπους, ποσότητες και συνδυασμό υλικών, μαζί με ευκαιρίες διακόσμησης και επισήμανσης. Ως εκ τούτου, κάθε τελικό προϊόν είναι μοναδικό τόσο σε οπτικά όσο και σε ακουστικά. Αναλαμβάνοντας πρωτοβουλία στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, τα παιδιά ενστερνίζονται τα όργανα τους και τα χρησιμοποιούν πιο ικανοποιητικά.

- Ποικιλία ήχου: Τα παιδιά μπορούν να εξερευνήσουν διάφορες ποιότητες ήχου, όπως τόνο και χροιά, συνδυάζοντας διαφορετικούς τύπους και ποσότητες υλικών. Ως εκ τούτου, η ποικιλία των υλικών στη διαδικασία κατασκευής του οργάνου αντικατοπτρίζεται στον πλούτο της ακουστικής εμπειρίας.

- Προσβασιμότητα υλικών: Τα περισσότερα από τα υλικά που χρησιμοποιούνται στη διαδικασία κατασκευής του οργάνου είναι προσβάσιμα και προσιτά τόσο για παιδιά όσο και για δασκάλους. Τα ανακυκλώσιμα είδη που έχουμε για πέταμα όπως και τα υλικά μπορούν εύκολα να συνδυαστούν σε απλά μουσικά όργανα. Επιπλέον, κάθε παιδί έχει ένα όργανο έτοιμο να χρησιμοποιηθεί σε μουσικές δραστηριότητες στο τέλος της χειροτεχνίας.

- Διαφάνεια της διαδικασίας για τα παιδιά: Αν και αναφέρεται λιγότερο, οι θετικές επιπτώσεις της διαδικασίας δημιουργίας οργάνων για τη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών δεν πρέπει να υποτιμάται. Παρέχει μια ενεργή διαδικασία μάθησης, μέσω της οποίας τα παιδιά μαθαίνουν δημιουργώντας. Δεδομένου ότι δεν υπάρχει σωστό ή λάθος, έχουν την ευκαιρία να πειραματιστούν, να λάβουν αποφάσεις και να δημιουργήσουν ένα λειτουργικό τελικό προϊόν.

Οι Süner, Sedef, Ünlü Canan E.(2013) στο ίδιο άρθρο που δημοσιεύτηκε αναφέρονται στην Τουρκία και πως λόγω του χαμηλού προϋπολογισμού στους παιδικούς σταθμούς, φτιάχνουν τα δικά τους χειροποίητα κρουστά όργανα. Αυτό σαφώς έχει και τα θετικά του στοιχεία όπως προαναφερθήκαμε. Θα μπορούσε να συγκριθεί με τα κρουστά σώματος, το αναφερόμενο body percussion. Κάθε μέρος του σώματος έχει το δικό του μοναδικό ήχο και ανάλογα με τον τρόπο που το χτυπάς και την κίνηση του σώματος σου προσφέρει μια μεγάλη ποικιλία από ήχους.

Είναι σαφώς ακόμα πιο οικονομικό από το να φτιάχνει κανείς χειροποίητα όργανα, καθώς δεν έχει κανένα κόστος αλλά είναι και πιο διασκεδαστικό για αυτή την ηλικία. Επιπλέον πρέπει να αναφερθεί ότι πέραν από όλα αυτά που αναφέρθηκαν είναι και ασφαλές, για οποιαδήποτε ηλικία, δεν μπορεί να τραυματιστεί κάπως, όπως θα μπορούσε αν θα έφτιαχνε κάποιο μουσικό όργανο. Η μουσική σε αυτή την ηλικία είναι απαραίτητη. Οι δυο αυτοί τρόποι έχουν τα θετικά τους και τα αρνητικά τους. Κάποια αρνητικά στοιχεία της δημιουργίας χειροποίητων οργάνων είναι ότι τα χειροποίητα μουσικά όργανα παρουσιάζουν ιδιαίτερες αδυναμίες όσον αφορά τη φάση χρήσης τους, ανάλογα με το επίπεδο χειροτεχνίας.

Η πρώιμη παιδική ηλικία είναι μια πολύ πολύτιμη περίοδος, μέσα από την οποία τα παιδιά αναπτύσσουν ορισμένες δεξιότητες και κατανόηση με τις άμεσες αλληλεπιδράσεις τους με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον τους. Τα χειροποίητα μουσικά όργανα παρέχουν μια μοναδική και διασκεδαστική εμπειρία για παιδιά προσχολικής ηλικίας, η οποία είναι σημαντική ειδικά για τη γνωστική, φυσική και ακουστική τους ανάπτυξη. Εκτός από αυτό, δίνει την ικανοποίηση και τη χαρά να παρουσιάσει ένα λειτουργικό προϊόν έτοιμο για χρήση,

αλλά σαν ποιότητα ήχου θα είναι επαρκής ως ένα βαθμό, καθώς το παιδί τώρα αρχίζει και χτίζει την λεπτή του κινητικότητα.

1.5. Μοντέλα λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας

Η διδασκαλία της μουσικής στον παιδικό σταθμό αποτελεί μια ιδιαιτέρως πολύπλοκη και ιδιαίτερη διαδικασία. Η εν λόγω ηλικία, ως σημείο καμπής στη ζωή ενός παιδιού, χρίζει προσεκτικής μεταχείρισης. Τόσο οι προσλαμβάνουσες, όσο ο τρόπος και ο βαθμός αφομοίωσης τους από τα νήπια, λειτουργούν ως όπλα στη φαρέτρα τους, με σκοπό την ποιοτική εξέλιξη τους (Διονυσίου, 2009). Άλλωστε, όπως προαναφέρθηκε η μουσική διδασκαλία στον παιδικό σταθμό δεν αποσκοπεί μόνο στην ανάπτυξη των μουσικών δεξιοτήτων του παιδιού, αλλά αποτελεί μέρος της διαθεματικότητας με την οποία αντιμετωπίζεται η εκπαίδευση, υποβοηθώντας το νήπιο να αναπτύξει δεξιότητες που αφορούν άλλα γνωστικά αντικείμενα και το εφοδιάζει με τα κατάλληλα μεταγλωσσικά εργαλεία, ανεξάρτητα από το αν θα ασχοληθεί ενεργά με τη μουσική μελλοντικά (Διονυσίου, 2009).

Οι γνωσιολογικοί, ψυχοκινητικοί και συναισθηματικοί, διδακτικοί στόχοι της εκμάθησης της Μουσικής είναι κοινοί σε όλα τα στάδια της μουσικής ζωής ενός νηπίου, εναλλάσσονται και συνθέτοντας αντίστοιχα ανάλογα με τις απαιτήσεις του μαθήματος και τα χαρακτηριστικά της ιδιοκουλτούρας και της κουλτούρας της τάξης των παιδιών (Διονυσίου, 2009 και Δογάνη 2012). Πιο συγκεκριμένα, τα μοντέλα διδασκαλίας αφορούν στον τρόπο με τον οποίον ο εκπαιδευτικός μεταλαμπαδεύει στο νήπιο την ουσία της μουσικής στη βάση των προαναφερθέντων εκπαιδευτικών στόχων (Διονυσίου, 2009). Ειδικότερα στα πλαίσια της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, ο εκπαιδευτικός λαμβάνοντας υπόψιν τις ετερότητες και τις ιδιοκουλτούρες των νηπίων, διαρθρώνει τις θεματικές στη βάση είτε εξατομικευμένης, είτε ομαδοκεντρικής διδασκαλίας στα πλαίσια μιας αντίστοιχα εξατομικευμένης ή ομαδοκεντρικής σύνθεσης μουσικής μάθησης (Διονυσίου, 2009).

Για τους σκοπούς της παρούσας εργασία θα παρουσιασθούν τα μοντέλα λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας, τα οποία πολλές φορές παρουσιάζουν κοινά σημεία με τα μοντέλα διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Τα μοντέλα λεκτικής επικοινωνίας, στο μεγαλύτερο μέρος τους αποτελούν δασκαλοκεντρικό μοντέλο. Ο παιδαγωγός, εισάγει τα παιδιά στο επιστημονικό- επαγγελματικό λεξιλόγιο της μουσικής, μέσω τεχνικών και θεωρητικών όρων. Πολλές φορές χρησιμοποιεί λεξιλόγιο στα πλαίσια της διαθεματικής εκμάθησης της μουσικής

συνδυασμένης με προσωπικά βιώματα ή με την ενεργοποίηση της φαντασίας του νηπίου μέσω μεταφορών. Επιπλέον, στο λεκτικό μοντέλο ο παιδαγωγός ωθεί το παιδί να αναπτύξει και να εξελίξει τη γενικότερη γνωστική, κριτική, συνθετική δεξιότητα των παιδιών με τη χρήση λέξεων όπως «σκεφτείτε, περιγράψτε, αναλύστε» κ.ο.κ (Διονυσίου, 2009). Στο σημείο αυτό αξίζει να επισημανθεί, πως η χρήση αυτοσχέδιου λεξιλογίου, στα πλαίσια της βιωματικότητας και της ενεργοποίησης της φαντασίας του νηπίου, αποτελεί μια ιδιαίτερος ρηξικέλευθη και αποτελεσματική μέθοδο μουσικής διδασκαλίας.

Βοηθά το παιδί να συνδεθεί εμπειρικά με τη μουσική, μέσω προσωπικών του βιωμάτων, το παροτρύνει να εξοικειωθεί με την ελευθερία της έκφρασης Αντίθετα η ξύλινη γλώσσα του παραδοσιακού λεξιλογίου της μουσικής, πόρρω αντίθετα από την αυτοσχέδια, ιδιαίτερα στα νήπια δεν επιδρά θετικά. Τα παιδιά πρώιμης προσχολικής ηλικίας, δυσκολεύονται να συλλάβουν απόλυτα έννοιες και διότι βρίσκονται ακόμη σε ένα πρώιμο στάδιο νοηματοδότησης του κόσμου (Διονυσίου, 2009).

Η σημασία της μη λεκτικής επικοινωνίας, σωματοποιημένης και ρυθμικά εκφραζόμενης, εντοπίζεται από τη βρεφική ηλικία. Κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων, όπως το τάισμα, τα βρέφη εκφράζονται μέσα από ρυθμικές κινήσεις ποδιών, άκρων και κορμού εν είδει επαναλαμβανόμενου μοτίβου. Οι εν λόγω κινήσεις φαίνεται πως παρουσιάζουν χαρακτηριστικά όπως αρχή, μέση, τέλος, διαφοροποίηση, αποδεικνύοντας πως τα βρέφη έχουν μια μορφή ασυνείδητου ελέγχου του σώματος τους. Επιπλέον, τα βρέφη πολλές φορές κατά τη διάρκεια της μουσικής επικοινωνίας με τη μητέρα, αντιγράφουν τις εκφράσεις του προσώπου της, τόσο ως ένδειξη της αναγνώρισης της μελωδίας, όσοι και ως μέσο εξωτερίκευσης της χαράς που τους προκαλεί. (Thelen, 2007).

Οι μέθοδοι μη λεκτικής επικοινωνίας, αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της διαφοροποιημένης διδασκαλίας εν γένει και δη της μουσικής διδασκαλίας. Μέσω των μη λεκτικών μοντέλων ενεργοποιείται το αίσθημα της αποδοχής, της ζεστασιάς, της ελεύθερης έκφρασης συναισθημάτων, της αλληλοβοήθειας, της φροντίδας. Τα μοντέλα μη λεκτικής επικοινωνίας συνοψίζονται σε μουσικά, ακουστικά και σωματικά μοντέλα (Tait στο Διονυσίου, 2009).

Στο μουσικό μοντέλο, ο παιδαγωγός συνθέτει μουσική καταδεικνύοντας με αυτόν τον τρόπο στο παιδί αυτό το οποίο αποτελεί τον στόχο της μουσικής εκτέλεσης. Αντίστοιχα στο ακουστικό μοντέλο ο παιδαγωγός ψιθυρίζει, συλλαβίζει ή κάνει χρήση επιφωνημάτων θέλοντας να επισημάνει τα σημεία τα οποία χρίζουν ιδιαίτερης προσοχής. Τέλος, στο σωματικό μοντέλο μη λεκτικής επικοινωνίας ο παιδαγωγός εργαλειοποιεί τις εκφράσεις του προσώπου του και τις κινήσεις του σώματος του (Διονυσίου, 2009). Στα πλαίσια των μη λεκτικών

μοντέλων μουσικής διδασκαλίας θα αναπτυχθεί στο επόμενο κεφάλαιο η τεχνική του body percussion, όπου το ίδιο το σώμα γίνεται το όργανο της μουσικής.

Μέρος 2^ο: Εναλλακτικός τρόπος εκμάθησης της μουσικής σε παιδιά παιδικού σταθμού

2.1. Μέθοδος Orff

Το μουσικοπαιδαγωγικό σύστημα Orff αναπτύχθηκε από τον Γερμανό συνθέτη Carl Orff στη βάση της στοιχειοδομικής θεωρίας της μουσικής. Λάτρης του αρχαιοελληνικού πνεύματος, δόμησε τη θεωρία του στον ορισμό της μουσικής όπως τον αντιλαμβάνονταν οι αρχαίοι Έλληνες, δηλαδή στη σύνδεση κίνησης, λόγου και μελωδίας (Αντωνάκης, Χιωτάκη, 2007).

Πιο συγκεκριμένα, η στοιχειοδομική θεωρία του Orff βασίζεται στην έννοια του ρυθμού, μια έννοια η οποία σύμφωνα με τον ίδιο δεν μπορεί να ιδωθεί, διαχωρισμένη από τον λόγο, τη μουσική και την κίνηση ως ζωοποιό δύναμη, αλλά προκύπτει από την αλληλεπίδραση του ήχου με τον ίδιο τον άνθρωπο (Αντωνάκης, Χιωτάκη, 2007).

Με τη στοιχειοδομική θεωρία και τη μέθοδο του, αποσκοπούσε στην παραγωγή του χορού μέσα από τον ρυθμό και δη μέσα από ρηξικέλυθες μεταποιήσεις της χρήσης των παραδοσιακών οργάνων και γενικότερα της παραδοσιακής προσέγγισης της μουσικής θεωρίας. «.....Η ιδέα μου, ο σκοπός μου ήταν η αναγέννηση της μουσικής μέσα από την κίνηση, μέσα από τον χορό.» (Orff, 1978, σελ.17). Βασικές αρχές της εκπαιδευτικής μεθόδου του αποτέλεσαν ο πειραματισμός, ο αυτοσχεδιασμός, η ενεργή συμμετοχή μέσα από την παραγωγή της μουσικής από τους ίδιους τους μαθητές. Ο Orff δημιούργησε το σύστημα του στη βάση της ιδέας πως όλα τα παιδιά έχουν μέσα τους τη μουσική ικανότητα (Αντωνάκης, Χιωτάκη, 2007).

Προκειμένου να οργανώσει τη θεωρία του και να εφαρμόσει της μέθοδο του στην προσχολική και σχολική μουσική εκπαίδευση, κατασκεύασε κρουστά εμπνεόμενος από όργανα της παραδοσιακής αφρικανικής και ινδονησιακής μουσικής, δύο είδη τα οποία χαρακτηρίζονται από εναλλακτικές και καινοτόμες συνθέσεις στη βάση του body percussion. Η πραγματικά ρηξικέλυθη προσθήκη του Orff στις μέχρι τότε μεθόδους μουσικής διαπαιδαγώγησης, έγκειται τόσο στη χρήση της φωνής ως μέσο παραγωγής ήχου, όσο και στη χρήση του σώματος εν είδει αυθύπαρκτου αναφορικά με τα παραδοσιακά όργανα κρουστού μουσικού οργάνου (Αντωνάκης, Χιωτάκη, 2007).

Τα βασικά εργαλεία της μουσικοπαιδαγωγικής μεθόδου Orff, όπως προαναφέρθηκε, αποτελούν ο λόγος, η κίνηση και η μουσική μέσα από την άρρηκτη σύνδεσή τους. Αναφορικά με το λόγο ως εργαλείο της μεθόδου, ο Orff δεν το ενσωμάτωσε μονάχα μέσω του τραγουδιού, αλλά και εν είδει ρυθμικότητας και εν είδει μελίσματος όπου μια συλλαβή του κειμένου δύναται να μελοποιηθεί ποικιλοτρόπως. Η μητρική ομιλία, διαποτισμένη με μελωδικό ρυθμό, αποτελεί τη βασική συνθήκη ανάπτυξης της ξεχωριστής ρυθμικής και ηχοχρωματικής

ταυτότητας του παιδιού. Σημαντικό ρόλο στην εφαρμογή του λόγου ως εργαλείο της μεθόδου, διαδραματίζει η παροιμία, το λογοπαίγνιο, ο γλωσσοδέτης, η ομοιοκαταληξία, το παιδικό και παραδοσιακό τραγούδι μέσα από τη σύνδεση μουσικής και γλωσσικής ομιλίας (Μακροπούλου και Βαρελάς στο Αντωνάκης, Χιωτάκη, 2007).

Η κίνηση στη μέθοδο του Orff αποτελείται από διάφορα είδη. Τα παιδιά μαθαίνουν να κινούν με απλούς τρόπους τα μέλη του σώματος τους, να αυτοσχεδιάζουν σύνθετες χορογραφίες στη βάση της δημιουργίας, της εκφραστικότητας και της ρυθμικότητας της κίνησης. Στην κίνηση ο Orff πρόσθεσε ένα νέο ρηξικέλευθο είδος για τη μουσική παιδαγωγική, την ηχηρή κίνηση, η οποία παράγεται από το ίδιο το σώμα, με τα παλαμάκια, το κροτάλισμα των δακτύλων, το χτύπημα μηρών και ποδιών. Η νέα αυτή προσθήκη αποσκοπεί στην ενίσχυση της σύνδεσης του παιδιού με το σώμα του και με τον χώρο στον οποίο δρα και ζει και την ενδυνάμωση του αισθήματος της συναισθηματικής έκφρασης (Αντωνάκης, Χιωτάκη, 2007).

Η εκ σώματος παραγόμενη ηχοεμπειρία με την οποία εξοικειώνονται τα παιδιά προσχολικής μέσα από τη φωνοποίηση και την κινησιολογία της εν λόγω μεθόδου, καθιστά τα παιδιά ενεργούς συμμετέχοντες του πραγματικού κόσμου που δρουν και ζουν. Οι ηχητικές αυτές προσλαμβάνουσες μέσω της μίμησης γίνονται κτήμα του παιδιού, το οποίο συνδέει τον ήχο βιωματικά με μια ιστορία ως ηχοϊστορία (Αντωνάκης, Χιωτάκη, 2007), επιπλέον, ο Orff απέδωσε στη χρήση των κρουστών οργάνων μια επιπλέον διάσταση από αυτήν που παραδοσιακά τους αποδίδονταν στη μουσική διδασκαλία. Τα μουσικά όργανα Orff, αφενός αποτελούν ενδιαφέρον εργαλείο μουσικής ερμηνείας και ρυθμικής συνοδείας των μελωδιών, ανεξάρτητα από την παιδαγωγική τους χρησιμότητα. Αφετέρου ο διαπολιτισμικός και ιδιαίτερος χαρακτήρας των ήχων που παράγουν τα καθιστά προσβάσιμα από όλα τα παιδιά, ενώ μπορούν να συνδυαστούν με ευκολία με τον χορό και την κίνηση και να χρησιμοποιηθούν ψυχοθεραπευτικά από παιδιά με ειδικές ανάγκες (Αντωνάκης, Χιωτάκη, 2007).

Τέλος, στα πλαίσια της μεθόδου Orff συνδεδεμένης με το body percussion, σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η διαθεματικότητα και ιδιαίτερα η σύνδεση της μουσικής εκπαίδευσης με την περιβαλλοντική επιστήμη με σκοπό την εξερεύνηση του περιβάλλοντος ως σπουδαίος και φυσικός παραγωγός ήχου (Ράπτης 2019 και Μακροπούλου και Βαρελάς στο Αντωνάκης, Χιωτάκη, 2007). Η εξοικείωση με τους φυσικούς ήχους, ενισχύει την ικανότητα των παιδιών να αναγνωρίζουν και να εκτιμούν μη συμβατικά ρυθμικά μοτίβα ως ακροατές και να τους ενσωματώνουν δημιουργικά στις μουσικές τους συνθέσεις ως μουσικοί (Αντωνάκης, Χιωτάκη, 2007).

2.2. Η μέθοδος Kodaly

Μια εξίσου σημαντική μουσικοπαιδαγωγική μέθοδος στην οποία εντοπίζονται έντονα τα στοιχεία του body percussion, αποτελεί η μέθοδος Kodaly η οποία αναπτύχθηκε από τον Ούγγρο συνθέτη και εκπαιδευτικό Z. Kodaly (1882-1967). Αξίζει να επισημανθεί πως οι εφαρμογές και τα εργαλεία υλοποίησης τα οποία χρησιμοποίησε στη μέθοδο του δεν αποτέλεσαν προϊόντα δικής τους επινόησης, αλλά συντέθηκαν και οργανώθηκαν με τέτοιον τρόπο, ώστε να αποτελούν έως και σήμερα μια εκ των σημαντικότερων φιλοσοφικά και πρακτικά ολοκληρωμένων μεθόδων μουσικής διαπαιδαγώγησης (Καρανδινός, 2014).

Βασικά χαρακτηριστικά της μεθόδου αποτελούν η χειρονομική, το κινητό ντο και η χρήση ρυθμικών συλλαβών. Αναφορικά με το body percussion η κίνηση του χεριού εν είδει συμβόλου αποτελεί ένα ιδιαίτερα αποτελεσματικό εργαλείο, με βάση την παραδοχή πως το ανθρώπινο σώμα ανταποκρίνεται στη μουσική με έναν φυσικό τρόπο και αυτή η κίνηση μπορεί να βοηθήσει σημαντικά την εκμάθηση της μουσικής σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Έτσι στη μέθοδο Kodaly, κάθε χειρονομία αντιστοιχεί σε μια νότα με σκοπό τη διευκόλυνση της απομνημόνευσης νοτών και διαστημάτων. Επιπλέον, παροτρύνεται η χρήση του σώματος εν είδει μουσικού οργάνου μέσα από τα παλαμάκια και την κίνηση του παιδιού στο χώρο (Καρανδινός, 2014) . Τέλος, οι ρυθμικές φαινομενικά ακατανόητες συλλαβές (τα τικά-τίκα, τιμ-κα, τικα-τι κ.ο.κ), αποτελούν φωνοποιήσεις οι οποίες λειτουργούν ως ενδείξεις του ρυθμού (Καρανδινός, 2014).

Σκοπός του Kodaly ήταν να αναπτύξει ένα σύστημα μάθησης εύκολα προσβάσιμου και κατανοητού από τη βρεφική κιόλας ηλικία, με σκοπό τον ευχάριστο, βιωματικό και δημιουργικό μουσικό εγγραμματισμό του παιδιού μέσω του σώματος του και μέσω της παραγωγής και χρήσης ρυθμικών ήχων (Καρανδινός Κ., 2014 και Λυκέσας 2007).

2.3. Η Ρυθμική Dalcroze και η μέθοδος Laban

Στα πλαίσια χαρτογράφησης των μεθόδων μουσικής διδασκαλίας τα οποία ενσωματώνουν τα χαρακτηριστικά του body percussion ως εναλλακτικό τρόπο μουσικής διαπαιδαγώγησης, δε θα μπορούσαν να παραλειφθούν τα συστήματα Dalcroze και Laban.

Η μέθοδος Dalcroze αναπτύχθηκε από τον Ελβετό μουσικοπαιδαγωγό Emile Jaques Dalcroze(1865-1950). Ο ίδιος ζώντας στην Αλγερία για αρκετά χρόνια, προσέγγισε εθνογραφικά και συγκριτικά τη μουσική εντοπίζοντας σημαντικές διαφορές στην αντίληψη του ρυθμού ανάμεσα στους πολιτισμούς και τους λαούς. Πιο συγκεκριμένα, αναφορικά με την έλλειψη ρυθμού στα παιδιά πρότεινε την ένταξη του σώματος εν είδει μουσικού οργάνου στις μουσικοπαιδαγωγικές πρακτικές με σκοπό την πυροδότηση και ανάπτυξη της ρυθμικής αντίληψης (Kugler, στο Λυκέσας, 2007).

Το σώμα στην εν λόγω μέθοδο λειτουργεί ως μέσο σύνδεσης του ήχου και της νόησης μέσω των συναισθημάτων (Λυκέσας, 2007). Η μέθοδος του βασίζεται στη ρυθμική εναρμόνιση της σωματικής, ψυχολογικής και πνευματικής δεξιότητας του παιδιού, μέσα από τη μουσική εμπειρία εκφραζόμενη τόσο χωρικά όσο και χρονικά (Ζαχαριάδη στο Λυκέσας, 2007). Η κίνηση στην εν λόγω μέθοδο εκφράζεται μέσα από τις χειρονομίες και τις σωματικές στάσεις, με σκοπό την κατάδειξη του ρυθμού μιας μελωδία. Βασικές προϋποθέσεις της μεθόδου Dalcroze, αποτελούν ο αυτοσχεδιασμός και η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, με σκοπό την ανάπτυξη της κινητικής τους ικανότητας (Λυκέσας, 2007).

Ο Laban μαθητής του Dalcroze, πλαισίωσε εννοιολογικά την κίνηση στη δική του μέθοδο και δη τη δημιουργική της διάσταση. Πιο συγκεκριμένα, εντόπισε ιδιαίτερα συμπεριφοριστικά χαρακτηριστικά μέσα από την κίνηση του κάθε ανθρώπου. Οι κινήσεις των ανθρώπων καταδεικνύουν νοητικές και συναισθηματικές καταστάσεις και μπορούν να χρησιμοποιηθούν από παιδαγωγούς με σκοπό τη χαρτογράφηση του χαρακτήρα και του εσωτερικού κόσμου του παιδιού κατά την προσχολική ηλικία μέσω της μουσικής (Λυκέσας, 2007). Η αυθόρμητη κίνηση εξαιτίας του παρορμητικού ενστίκτου του παιδιού, ο χώρος ως τόπος έκφρασης των αυθόρμητων κινήσεων και η μεταξύ τους σχέση, το σωματικό βάρος και ο χρόνος, αποτελούν τις βασικές συνθήκες κινησιολογικής έκφρασης του παιδιού (Κουτσούμπα στο Λυκέσας, 2007).

Σύμφωνα με τον Laban το σχολικό περιβάλλον οφείλει να δημιουργεί τα κίνητρα για την ανάπτυξη και την έκφραση της δημιουργικής κίνησης, μέσα από κατάλληλα διαρθρωμένα προγράμματα. Σκοπό αυτών των προγραμμάτων δε πρέπει να αποτελεί η στο βέλτιστο βαθμό εξέλιξη της κινησιολογίας του παιδιού, αλλά η καθοδήγηση της δημιουργικής κίνησης με σκοπό την ενδυνάμωση του αισθήματος της ελεύθερης έκφρασης, της εφευρετικότητας και του πειραματισμού (Λυκέσας, 2007).

Οι μέθοδοι οι οποίες σκιαγραφήθηκαν στα πλαίσια της μελέτης του body percussion, αποτελούν θεωρίες και πρακτικές της διαπαιδαγώγησης της μουσικής οι οποίες αντιμετωπίζουν το παιδί ως ένα σύνολο αποτελούμενο από ψυχή, σώμα και πνεύμα. Η

σωματοποίηση της μουσικής και η κινησιολογική έκφρασή της, βοηθά το παιδί να λειτουργήσει αυτοσχεδιαστικά και αυτόνομα, ενδυναμώνοντας τη σχέση ψυχής-σώματος και την ανάπτυξη του αισθήματος της συμμετοχής μέσα από δραστηριότητες εν είδει παιχνιδιού, δηλαδή βιωματικά (Λυκέσας, 2007). Οι ρηξικέλευθες αυτές μέθοδοι, εκπροσωπούν όλες τις σύγχρονες εναλλακτικές μεθόδους μουσικής εκπαίδευσης των παιδιών της πρώιμης προσχολικής ηλικίας, οι οποίες προσεγγίζουν το παιδί ολιστικά και στοχεύουν στην πολυεπίπεδη ανάπτυξη των ικανοτήτων του, μέσα από τη μουσική και τη σύνδεση της με το σώμα.

2.4. Η Μέθοδος Willems

Ο Edgar Willems στην μέθοδο που διατύπωσε, ασχολείται ιδιαίτερα με την προσέγγιση της μελωδίας, του σχηματισμού του αυτιού και της αναλυτικής ευφυΐας των μουσικών στοιχείων (Willems 1940). 'Η συστηματοποίηση της εκπαιδευτικής διαδρομής σύμφωνα με καλά καθορισμένες δομικές αρχές όπως: παγκόσμια διαδικασία μάθησης από την παγκόσμια (εμπειρία) σε αναλυτική (θεωρία), διαίρεση κάθε μαθήματος σε στιγμές: ακρόαση, ρυθμός, τραγούδια, φυσική κίνηση και αφομοίωση της μουσικής τάξης (ήχοι, κλίμακες, ονόματα των νότες, πεντάγραμμα κ.λπ.)' (Cozzutti, Blessano, Romero-Naranjo, 2014).

Δεν είναι εφοδιασμένη με κριτήρια αξιολόγησης που ορίζονται από τον δημιουργό. 'Σε κάθε περίπτωση αξιολογούνται συνεχώς οι ακόλουθες παράμετροι: Ρυθμική αίσθηση - Πλαστικότητα της δράσης - Ενημέρωση - Εξομοίωση των ρυθμίσεων - Δημιουργικότητα - Μουσικό αυτί - Ρευστότητα στην ανάγνωση. Υπάρχει η προ οδική προφορά, αλλά η μορφή εργασίας προβλέπει τέσσερα διαφορετικά στοιχεία για κάθε τραγούδι: ρυθμός (prosody), tempo (κανονικός ρυθμός), μέτρηση (πρώτος ρυθμός κάθε μπάρας), διαίρεση (δύο ή τρεις για κάθε Tempo)' (Cozzutti, Blessano, Romero-Naranjo, 2014).

'Ο Willems μελετά επίσης τον ατομικό πολυρhythμιο. Η μίμηση είναι μια σημαντική μορφή μάθησης από την αρχή. Στο Willems το σώμα χρησιμοποιείται σε φυσικές κινήσεις (περπάτημα, τρέξιμο, λίκνισμα) και για ισορροπία (αίσθηση χρονισμού). Η φωνή, η μελωδία, η γνώση των διαστημάτων και των χορδών αναπτύσσεται μέσω πολλών δραστηριοτήτων προπόνησης στο αυτί. Σε αυτήν τη μέθοδο είναι δυνατόν να μάθουμε να αυτοσχεδιάζουμε με τα ονόματα των σημειώσεων. Έχει κύριο στόχο την ανάπτυξη του μουσικού αυτιού και προσφέρει αφθονία αμάθησης σε σχέση με τα μουσικά στοιχεία, ειδικά στη μελωδική και

αρμονική περιοχή. Η μέθοδος Willems έχει μια ισχυρή ψυχοπαιδαγωγική βάση που συνδέεται με τη φύση των μουσικών στοιχείων' (Cozzutti, Blessano, Romero-Naranjo, 2014)

Μέρος 3^ο: Body Percussion

Ιστορική αναδρομή

Σύμφωνα με Εθνογραφικές δημοσιεύσεις στο άρθρο του Francisco Javier romero Naranjo με τίτλο Science & art of body percussion: a review (2013), το σώμα της έρευνας είναι πιο κοινωνικό και ανθρωπιστικό σε χαρακτήρα και ταξινομοποιείται σε δυο μεγαλύτερες κατηγορίες (Romero, 2011, 442 -457):

1. *γενικών πηγών*: Ταξιδευτές, χρονογράφοι και ιεραπόστολοι που ταξίδευαν μεταξύ διαφόρων ηπείρων στο 16ο και 19ο αιώνα. κατέγραψαν όλα όσα είδαν στα ταξίδια τους και προσέφεραν πολύ ενδιαφέρουσες πληροφορίες σχετικά με την χρήση του body percussion, όπως μπορούμε να διαπιστώσουμε μέσω δημοσιεύσεων για παράδειγμα Livingston (1857), Lander (1833), Jobson (1623), Park (1795), Abreu (1595), Torriani (1588), Frutuoso (1522) αλλά και σε πολλές ακόμα. Έγραψαν λεπτομερειακά για το πώς οι άνθρωποι χτυπούσαν τα σώματά τους, πως χόρευαν και σε τι συνθήκες στις διαφορετικές κουλτούρες από φυλετικές προοπτικές.(romero, 2008)
2. *Εξειδικευμένων πηγών*: Γράφτηκαν από εθνολογιστές, ανθρωπολογίες, εθνομουσικολόγους, στα μέσα του 20ου και 21ου αιώνα. Κάποιες δημοσιεύσεις είναι πιο προσεγμένες και αφιέρωσαν μια ολόκληρη ενότητα στο θέμα αυτό, ενώ άλλοι έδωσαν σημασία σε άλλες υποκατηγορίες. Ο Warner και ο Babatunde (1965) με τις δημοσιεύσεις τους το θέσπισαν ως θέμα πειθαρχίας και από τα πρώτα που έπρεπε να εξηγηθούν ήταν η σχέση της μουσικής κουλτούρας από εθνογραφικής προοπτικής. Το πρώτο κεφάλαιο του βιβλίου « Μουσικά όργανα της Αφρικής» δημοσιεύτηκε το 1960 και ονομάστηκε έπειτα σε body percussion και εξηγεί την σημαντικότητα του σε φυλετικής μορφής γνώση (Romero, 2011, 442 -457).

Ορισμός

Αναζητώντας κάποιος ένα σαφή ορισμό του *body percussion* αντιλαμβάνεται, πως η περιχαράκωση του όρου αποτελεί μια πολυεπίπεδη υπόθεση. Σε ένα γενικό πλαίσιο η εν λόγω πρακτική αποτελεί την εργαλειοποίηση του σώματος με σκοπό την παραγωγή και την έκφραση της μουσικής και της μουσικότητας του καλλιτέχνη, μέσα από τη δημιουργικότητα, και τη ρυθμικότητα (Ξενιτίδης, 2017). Ωστόσο αν θα θέλαμε να δώσουμε έναν ορισμό θα λέγαμε πως είναι η τέχνη του να χτυπάς το σώμα σου και να παράγει διάφορους τύπους ήχων για διδακτικούς, θεραπευτικούς, ανθρωπολογικούς και κοινωνικούς σκοπούς. Θα μπορούσαμε

να πούμε ότι στην μουσική υπάρχουν δυο κόσμοι, των μουσικών παραδόσεων και του κόσμου των παραστάσεων (Francisco Javier Romero Naranjo, 2013). Το body percussion έχει διάφορους ρόλους που μπορούν να ταξινομηθούν με τις διαφορετικές του χρήσεις-νοήματα και λειτουργίες που είναι συγκεκριμένες σε κάθε κουλτούρα. Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι αυτή την εποχή τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης παίζουν καθοριστικό ρόλο στην προώθηση του body percussion σε υψηλό επίπεδο οπτικού και συναισθηματικού περιεχομένου. ‘Λέγεται ότι η χρήση του είναι υψίστης σημασίας και για αυτό μπορούμε να το ταξινομήσουμε μέχρι και σήμερα σε θεματικές ενότητες’ (Romero, 2011, 442 -457).

Το body percussion ωστόσο είναι και μια πολυδιάστατη πρακτική, η οποία ενσωματώνεται σε νέα είδη μουσικής έκφρασης, είτε στο σύνολο της είτε εν μέρει. Παρά το γεγονός πως αποτελεί έναν νέο μουσικό όρο, στην πραγματικότητα τα επί μέρους χαρακτηριστικά του πλαισιώνουν τη μουσική ζωή του ανθρώπου από τις απαρχές της ύπαρξης του (Ξενιτίδης, 2017). Επιπλέον, τα οφέλη του ποικίλουν, ενώ αναφορικά με τη μάθηση της μουσικής στον παιδικό σταθμό, το body percussion αποτελεί μια ιδιαίτερος αποτελεσματική μέθοδο μουσικής διδασκαλίας, σε παιδιά προσχολικής ηλικίας (Ξενιτίδης, 2017).

Στα πλαίσια της διαφοροποιημένης διδασκαλίας της μουσικής και ειδικότερα της ενεργοποίησης της ρυθμικής ικανότητας, ο αυτοσχεδιασμός, η χρήση του σώματος για την παραγωγή ήχων, η δημιουργικότητα, η ελευθερία έκφρασης, η διαπολιτισμικότητα, η διαθεματικότητα, η φαντασία, αποτελούν τα βασικά μέσα-εργαλεία της συγκεκριμένης μεθόδου. Το body percussion ως εναλλακτική μέθοδος μάθησης, απευθύνεται σε όλα τα παιδιά, ανεξαρτήτως ικανοτήτων, ενεργοποιώντας τα βασικά εργαλεία έκφρασης της μουσικότητας εντός τους, μέσα από την εναλλακτική χρήση του σώματος τους και της εγγενούς φωνητικής τους ικανότητας, βοηθώντας τα να ανακατασκευάσουν τόσο την έννοια και τη σχέση τους με τη μουσική, όσο και την αυτοπεποίθησή τους ως δυνάμει μουσικοί (Ξενιτίδης, 2017).

3.1. Η σημασία του αυτοσχεδιασμού

Πριν αναπτυχθεί η δομή και η σημασία του body percussion, κρίνεται απαραίτητο να σκιαγραφηθεί η σημασία του αυτοσχεδιασμού στη μουσική διαπαιδαγώγηση των παιδιών του παιδικού σταθμού. Η σημασία του αυτοσχεδιασμού στη μουσική διαπαιδαγώγηση και δη στη σύνδεση με την Παιδαγωγική, στον σύγχρονου δυτικού κόσμου, επικρατεί η άποψη ότι δεν

έχει καταστεί απολύτως σαφής στους παιδαγωγούς, οι οποίοι συνήθως ακολουθούν τα κλασσικά παραδοσιακά πρότυπα μουσικής διδασκαλίας. Η αυστηρή εκμάθηση της μουσικής την έννοια της κλασσικής μουσικής παιδείας, με την γλώσσα της ορολογίας και την παραγωγή κομματιών από το χαρτί, αποτελεί ακόμη και σήμερα βασική πρακτική μουσικής διδασκαλίας (Κανελλόπουλος, 2019). Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια πολλοί είναι εκείνοι που έχουν κατανοήσει τον αυτοσχεδιασμό ως απελευθέρωση από μουσικά καθεστώτα, τα οποία αποξενώνουν τον άνθρωπο από την ουσία του και από την ουσία της μουσικότητας του.

Ο αυτοσχεδιασμός είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με τη μουσικότητα εν γένει, αν αναλογιστεί κανείς πως όλα τα γνωστά μουσικά κομμάτια προέκυψαν από την αυτοσχεδιαστική ικανότητα του δημιουργού τους πριν αποτελέσουν κεφάλαιο στη διδακτική της μουσικής και της μουσικής βιομηχανίας. Επιπλέον, τα διαφορετικά μουσικά στυλ τα οποία έχουν αναδυθεί τα τελευταία χρόνια, κερδίζουν έδαφος στην καλλιτεχνική αντίληψη των ακροατών ως προϊόντα αυτοσχεδιασμού. Επομένως, η μουσική ως τέχνη, είναι αποτέλεσμα της ελεύθερης έκφρασης και του αυτοσχεδιαστικού ενστίκτου του ανθρώπου. Ο αυτοσχεδιασμός βιδώνεται, ως φυσική πρακτική, η οποία εμπεριέχεται στη φύση της μουσικής και εξελίσσει τα διάφορα παραδοσιακά είδη, όπως ακριβώς αντιλήφθηκαν οι καλλιτέχνες της jazz, οι οποίοι λειτούργησαν αυτοσχεδιαστικά αναφορικά με τις μεταβολές και τη χρήση της τονικότητας στο εν λόγω είδος (Κανελλόπουλος, 2019)

Έχει ταυτιστεί με τον μουσικό αυθορμητισμό των παιδιών, τα οποία όπως προαναφέρθηκε, κατά το μεταβατικό στάδιο από την ασυνείδητη στη συνειδητή μίμηση κατά την πρώιμη προσχολική ηλικία, χρησιμοποιούν τόσο το σώμα τους, όσο ήχους και αντικείμενα για την παραγωγή, και την αναπαραγωγή μουσικής και ρυθμικής μελωδίας (Δογάνη 2012). Επιπλέον σε συνδυασμό με την ενδυνάμωση της χρήσης της φαντασίας τους με μεθόδους εντός του παιδικού σταθμού, πολλές φορές παροτρύνονται από τον παιδαγωγό να λειτουργήσουν αυτοσχεδιαστικά, να εκφραστούν ελεύθερα μουσικά, δεδομένου ότι ακόμη δεν έχουν επηρεαστεί σε μεγάλο βαθμό από πολιτισμικά και κοινωνικά μουσικά στερεότυπα και ακούσματα κλασσικής μουσικής παιδείας (Διονυσίου 2009 και Κανελλόπουλος 2019).

Αυτή η άποψη ενισχύεται μέσα από τις σύγχρονες μελέτες οι οποίες καταδεικνύουν την εγγενή ύπαρξη όλων των στοιχείων της καλλιτεχνικής δημιουργίας εντός των παιδιών, επομένως ο αυτοσχεδιασμός ενυπάρχει στην παιδί της πρώιμης προσχολικής ηλικίας (Κανελλόπουλος, 2019). Αναφορικά με την παιδαγωγική χρήση του αυτοσχεδιασμού, ο σύγχρονος μουσικός παιδαγωγικός κόσμος, αντιλαμβάνεται τον αυτοσχεδιασμό ως εργαλείο, ως μέσο πειραματισμού και αυτονομίας των παιδιών και δη των νηπίων.

Ο αυτοσχεδιασμός ως εργαλείο, λειτουργεί επικουρικά με τα βασικά πρότυπα μουσικής διδασκαλίας, όπου τα παιδιά στο πλαίσιο ενός παιδικού τραγουδιού, ενός συγκεκριμένου ρυθμού καλούνται να αυτοσχεδιάσουν υπό ένα συγκεκριμένο πλαίσιο (Κανελλόπουλος, 2019). Ο μουσικός πειραματισμός σε συνδυασμό με τον αυτοσχεδιασμό και τη φαντασία εξοικειώνει το παιδί με την έννοια της σύνθεσης μουσικής, μέσα από την εμπειρία της πράξης, της παραγωγής μουσικής, το φέρνει σε επαφή με τις δυνατότητες του ως δυνάμει μουσικός μέσα από τις παραγόμενες νότες, τονικότητες, ρυθμικά μοτίβα (Κανελλόπουλος, 2019).

Στα πλαίσια της διδασκαλίας της παραδοσιακής μουσικής στα Μουσικά Σχολεία, ο αυτοσχεδιασμός φαίνεται πως συνδέεται άμεσα με τη φύση της παραδοσιακής μουσικής και της διδασκαλίας του δημοτικού τραγουδιού με τη μέθοδο της προφορικής λαϊκής παράδοσης (Διονυσίου, 2002). Οι παιδαγωγοί δομούν τα μαθήματα στη βάση της προφορικής και ακουστικής εκμάθησης και δίνουν μεγάλη βαρύτητα στον αυτοσχεδιασμό, στη ,μη λεκτική επικοινωνία και στο τρίπτυχο ακρόαση-παρατήρηση-μίμηση καθώς και στην ενεργητική συμμετοχή των παιδιών. Άλλωστε η εκμάθηση της δημοτικής παραδοσιακής μουσικής, πριν την εμφάνιση των Μουσικών Σχολείων, πραγματοποιούνταν προφορικά και αυτοσχεδιαστικά δίχως τη χρήση βιβλίου ή παρτιτούρας. Ενώ ο μουσικός, κατά την παραγωγή δημοτικής μουσικής, διατηρούσε τη βάση του υπάρχοντος μουσικού κομματιού και διαφοροποιούσε τις μελωδίες, τους στίχους, το χρόνο στα πλαίσια του αυτοσχεδιασμού, της δημιουργικότητας και της ελεύθερης έκφρασης (Διονυσίου, 2002).

Τέλος, ο αυτοσχεδιασμός ως μέσο της ελεύθερης έκφρασης του και της αυτονομίας αποτελεί βασικό πυλώνα της αποδοχής μουσικών ετεροτήτων, θέτει τις βάσεις για αποδοχή και θετική χρήση του διαφορετικού, του μη συμβατικού ήχου, ο οποίος μπορεί αργότερα να αποτελέσει μια ενδιαφέρουσα εναλλακτική μουσική σύνθεση. Επιπλέον, μέσα από την ανάλογη καθοδήγηση, το καθιστά ανεξάρτητο μουσικό και εντείνει το αίσθημα της αυτοεκτίμησης και της εμπιστοσύνης στον ίδιο του τον εαυτό (Κανελλόπουλος, 2019).

3.2. Το σώμα ως φυσικό μουσικό όργανο

Το σώμα είναι το φυσικό μουσικό όργανο, το οποίο είναι πάντα παρόν στην ανθρώπινη ζωή. Είναι γνωστό πως το σώμα μας μπορεί να ανταποκριθεί στη μουσική μέσω του χορού και του τραγουδιού, δηλαδή αποτελεί τον δέκτη και το μέσο έκφρασης των μουσικών ακουσμάτων. Ωστόσο, εύκολα διερωτάται κανείς εάν μπορεί να αποτελέσει τη βασική πηγή

μουσικής, παράγοντας ρυθμικές μελωδίες και ήχους εν ειδει μουσικού οργάνου, διαδραματίζοντας με αυτόν τον τρόπο πρωταγωνιστικό ρόλο στη σύνθεση μουσικής (Ξενιτίδης, 2017).

Υπό αυτό το πλαίσιο ο μελετητής-αναγνώστης εύλογα καταλήγει στο συμπέρασμα, πως από τα πρώτα λεπτά της γέννησης του ανθρώπινο σώμα παράγει ήχους. Το κλάμα και το γέλιο ενός βρέφους αποτελούν τα πρώτα δείγματα παραγωγής «μελωδίας», ενώ μεγαλώνοντας, η χρήση του σώματος αποτελεί βασικό εργαλείο παραγωγής ήχου. Οι εκφράσεις του προσώπου, τα παλαμάκια, το χτύπημα των ποδιών, η ανάπτυξη της μουσικής ομιλίας του και η ασυντόνιστη και άρρυθμη χρήση των αντικειμένων γύρω του, αποτελούν βασικές εκφράσεις μουσικοποίησης του σώματος του. Επιπλέον σε όλες τις εκφάνσεις της καθημερινής ζωής η χρήση του σώματος παράγει ήχους οι οποίοι δεν γίνονται αντιληπτοί ως μουσική (Ξενιτίδης, 2017).

Στο συγκεκριμένο σημείο πρέπει να επισημανθεί η σημασία της διαφορετικής παραγωγής ήχου μέσα από το σώμα του κάθε ανθρώπου. Είναι η θεμελιώδης πηγή προσωπικής παλέτας ήχου (ήχων σώματος) και μουσικής, έτσι ο κάθε άνθρωπος μέσω του σώματος του παράγει διαφορετικούς εξαιτίας των έτερων φυσικών του χαρακτηριστικών. Εί παραδείγματι, δύο άνθρωποι χαρακτηρίζονται από διαφορετικό τύπο σώματος, διαφορετικό μέγεθος άκρων, διαφορετική χροιά φωνής, επομένως οι ήχοι που παράγει το σώμα του καθενός διαφέρουν αισθητά (Ξενιτίδης, 2017).

‘Το σώμα, ως μουσικό όργανο για την εξάσκηση της μουσικής ή την επικοινωνία, έχει κάποια πλεονεκτήματα σε σύγκριση με οποιοδήποτε άλλο μουσικό όργανο. Με ένα μουσικό όργανο η κίνηση σε ένα εναρμονικό σύνολο που είναι συμβατό με το σώμα του μουσικού και με το ρεπερτόριο κίνησης της καθημερινής ζωής του, οδηγεί στη διαφάνεια του μουσικού οργάνου, όπως ακριβώς τα «φυσικά» μέρη του σώματος εξαφανίζονται από τη συνείδηση’ (Bulut, 2014). ‘Το μουσικό όργανο έχει γίνει τότε μέρος του σώματος ως σταθερό υπόβαθρο κάθε ανθρώπινης εμπειρίας και δεν αποτελεί πλέον εμπόδιο για μια ενσωματωμένη αλληλεπίδραση με τη μουσική. Έχει γίνει μια φυσική προέκταση του μουσικού, επιτρέποντας έτσι μια αυθόρμητη σωματική άρθρωση της μουσικής, ο μουσικός πρέπει να είναι σε θέση να συλλέγει πληροφορίες χωρίς την ανάγκη γνωστικών διεργασιών (άμεση αντίληψη) και να ενεργεί άμεσα σε συντονισμό με το περιβάλλον (σηματική πράξη σώματος)’ (Luc, Lesaffre, Leman, 2013 pp.467 - 484).

Είναι σημαντικό το μουσικό όργανο να μην περιορίζει την άμεση εμπλοκή με τη μουσική. Μόνο τότε ο μουσικός μπορεί να αντηχεί ελεύθερα με τη μουσική και να ανταποκρίνεται συνεχώς στην έμπνευση της στιγμής ή στους περιορισμούς που προκύπτουν από την

περίπλοκη αλληλεπίδραση της μουσικής απόδοσης σε σχέση με το σώμα. Το σώμα είναι ο πρωταρχικός και ο πιο φυσικός μεσολαβητής μεταξύ της υποκειμενικής εμπειρίας του μουσικού και του μουσικού περιβάλλοντος. Αυτό που αντιλαμβάνεται ο μουσικός αντικατοπτρίζεται στην οντολογία του με γνώμονα τη δράση, αντικατοπτρίζεται στις σωματικές αρθρώσεις του μουσικού που μεταφράζονται στο όργανο με την μουσική που βγαίνει προς τα έξω (Luc, Lesaffre, Leman, 2013, pp.467 - 484).

Όταν όμως το σώμα είναι το μουσικό όργανο υπάρχει ένα κοινό σύνολο ήχων που ο καθένας μπορεί να παράγει και να μιμείται, αυτό καθιστά δυνατή την αναπαραγωγή του ίδιου ακριβώς πράγματος ταυτόχρονα με άλλους μουσικούς. Εκτός αυτού, το σώμα χρησιμοποιείται καθημερινά και δια βίου. Επιπλέον είναι δυνατό να το εξασκήσει κάποιος οπουδήποτε σε οποιονδήποτε χρόνο χωρίς προγραμματισμό. Όλα τα παραπάνω αποτελούν την πρακτική της λειτουργίας του σώματος εν είδει μουσικού οργάνου –*body percussion*-. Η χρήση των χεριών και των άκρων, η παραγωγή ήχων μέσα από τη φωνοποίηση σε συνδυασμό με την κινησιολογία, αποτελούν τους βασικούς τρόπους παραγωγής μουσικής μέσω του ίδιου του σώματος (Ξενιτίδης, 2017).

Στην Ισπανία, το Flamenco ως είδος χορού αποτελεί μια σημαντική μορφή του *body percussion*. Στον παραδοσιακό ισπανικό χορό εντοπίζονται χαρακτηριστικά της χρήσης του σώματος εν είδει μουσικού οργάνου, μέσα από επιφωνήματα «*jaleo, ole ole*», παλαμάκια με σκοπό τον συντονισμό του χορού, δυνατά ρυθμικά πατήματα των πελμάτων και των φτερνών και το ρυθμικό κροτάλισμα των δακτύλων των χεριών (Schreiner, 2003).

Αντίστοιχα οι Αφρικανοί έχουν μεγάλη παράδοση στις τεχνικές που πλαισιώνουν το *body percussion*. Η ποικιλία των ρυθμών που εμφανίζονται μέσα από τις παραλλαγές της φωνής μιμούμενοι ήχους ζώων, οι συνδυασμοί μοτίβων, η χρήση του σώματος τους για παραγωγή ρυθμικών ήχων, είναι μερικά από τα βασικά χαρακτηριστικά της πλούσια μουσικής παράδοσης τους βασισμένη στη μουσική του σώματος τους (Ξενιτίδης, 2017). Ένα ακόμη παράδειγμα της τεχνικής του *body percussion* στην παραδοσιακή μουσική αποτελεί ο Ιρλανδέζικος χορός με βασικό χαρακτηριστικό τα ρυθμικά πατήματα των πελμάτων με μικρές παύσεις στο μεσοδιάστημα της άρσης και του χτυπήματος στο πάτωμα (Ξενιτίδης, 2017)

Εν κατακλείδι το *body percussion* ως μουσική μέθοδος επιτυγχάνεται, όταν το παιδί πρώιμης προσχολικής ηλικίας αντιλαμβάνεται τους ήχους του σώματος του και τους χρησιμοποιεί συνειδητά για τη σύνθεση ρυθμικών ήχων. Σήμερα τόσο η σημασία του σώματος εν είδει μουσικού οργάνου, όσο και τα οφέλη του, λειτουργούν ως διαθεματικό αντικείμενο μελέτης στη μουσική, στην ψυχολογία, στην κοινωνιολογία και δη στις εθνογραφίες, στην ιατρική και ειδικότερα στην εκπαίδευση ως εναλλακτικός τρόπος μάθησης της μουσικής στα

παιδιά της πρώιμης προσχολικής ηλικίας (Ξενιτίδης, 2017). Επιπλέον, ο γενικότερος ρόλος της μουσικής αγωγής μέσα από ιδιαίτερες και δημιουργικές προσεγγίσεις, προκύπτει από τη σύνδεση του με καινοτόμες γνωστικές αρχές της παιδοψυχολογίας, της μουσικής διδασκαλίας, της κινησιολογίας και της αισθητικής αγωγής, στη βάση της βιωματικότητας, του αυτοσχεδιασμού και της εξερεύνησης. (Λυκεσάς, 2007).

Ο πρωταγωνιστικός ρόλος της όρασης στις δυτικές κοινωνίες στα πλαίσια του διαχωρισμού υποκειμένου- αντικειμένου, αντικαθίσταται από τον πρωταγωνιστικό ρόλο της ακοής στην επαφή του παιδιού με το δασικό περιβάλλον, μέσα από το αίσθημα της συμμετοχής του στο περιβάλλον αυτό. Το παιδί μαθαίνει να εκπαιδεύεται στο να εντοπίζει, να χαρτογραφεί και να φιλτράρει τους διάφορους φυσικούς ήχους και να τους διαχωρίζει από τους ήχους που αποτελούν προϊόντα του τεχνολογικού και βιομηχανικού σύγχρονου πολιτισμού (Ράπτης, 2019).

Ο ήχος του ανέμου, των φύλλων, των λουλουδιών, το κελάηδισμα και το φτερούγισμα των πουλιών, η σιωπή, μυούν την ακοή του παιδιού σε ένα είδος μουσικότητας πρωτόγνωρης, αλλά ταυτόχρονα οικείας σε αυτό. Άλλωστε, η μουσική είναι βασισμένη στην αίσθηση της ακοής (Ράπτης, 2019). Οι ηχοπερίπατοι αποτελούν σημαντικό παράγοντα στη μουσική εκπαίδευση του παιδιού στα πλαίσια του body percussion. Τα παιδιά περπατώντας πάνω στο χώμα, πάνω στα ξερά φύλλα, χρησιμοποιώντας το ξύλο ή την πέτρα για να πράξουν ρυθμικά μοτίβα, κόβοντας ένα λουλούδι, βγάζοντας ήχους με τη φωνή και εντοπίζοντας τον αντίλαλο μέσα στη σιωπή του δάσους, μαθαίνουν να αντιλαμβάνονται το σώμα τους ως δημιουργό φυσικού ήχου (Ράπτης, 2019).

3.2. Η σημασία του ρυθμού

Ο ρυθμός βρίσκεται στο κέντρο της κρούσης του σώματος. Γενικά, μπορεί να οριστεί ως ελεγχόμενη ροή κίνησης, ικανή να ταξινομήσει διαφορετικά στοιχεία (Carvajal Pérez, 2008). Η θεωρία έρχεται μετά την εξάσκηση. Όταν θεωρείται βασικό για τη διδασκαλία της μουσικής, χάνεται η οργανική σχέση με τη ζωή. Φαίνεται ότι οι μαθητές έχουν διδαχθεί προηγουμένως να μετράνε τους αριθμούς ως μέσο εκμάθησης του ρυθμού. Τα άτομα που ξεκίνησαν και υποστήριξαν την ιδέα, έχουν ακούσια εξασθενημένη μουσική εκπαίδευση σε όλα τα επίπεδα διδασκαλίας. Το πρωταρχικό πρόβλημα είναι ότι οι μαθητές μπορούν να ονομάσουν σωστά αριθμούς, αλλά δεν τους απαγγέλλουν πάντα σε κατάλληλους χρόνους (Gordon, 2006).

‘Ο ρυθμός είναι λοιπόν κάτι εγγενές στη βιολογία μας, σε τέτοιο βαθμό που οι πρόσφατες μελέτες δείχνουν ότι κατά την εκτέλεση ρυθμικών κινήσεων στο ρυθμό ενός μουσικού κομματιού, το σώμα μας χρησιμοποιεί λιγότερο οξυγόνο’ (Bacon, 2012). Αναφέρεται στο μοτίβο της επανάληψης σε τακτά χρονικά διαστήματα και περιστασιακά σε ακανόνιστα, με δυνατούς και αδύναμους, μεγάλους και μικρούς ήχους σε ένα κομμάτι μουσικής. Ο μουσικός ρυθμός περιλαμβάνει όλα όσα σχετίζονται με την κίνηση της μουσικής στο χρόνο (Jauset-Berrocalt, F.J. Romero-Naranjoc, A. Liendo-Cárdenas, 2014, 1171 – 1177).

Το να μαθαίνεις να παίζεις μουσική στο σώμα είναι πολύ πιο φυσικό από τα τύμπανα, θεωρητικά επειδή το σώμα είναι ένα ζωντανό τύμπανο. Μπορεί να νιώσει τον ρυθμό να τον διακατέχει καθώς παίζει μουσική με το σώμα του. Επιπλέον, υπάρχουν εργονομικές κινήσεις που βοηθούν κάποιον να παίζει τα μουσικά σχέδια και να τα θυμάται πιο εύκολα. Τα κρουστά είναι κατάλληλα για κάθε μαθητή. Η κίνηση του σώματος, ως προς τους ήχους, επιτρέπει στους μαθητές να αποκτήσουν την ικανότητα να αισθάνονται και να μπορούν να αντιληφθούν όλους τους ήχους γύρω από το σώμα τους και έτσι να βοηθηθούν στην ανάπτυξη των συναισθηματικών προσεγγίσεων τους, στον συντονισμό κινήσεων και στον εμπλουτισμό της φαντασίας τους (Bulut, 2014, 57- 68) . Επίσης, η ρυθμική εκπαίδευση του σώματος και του νου έχει επιπτώσεις στη διαμόρφωση ενός διαμεσολαβητικού χαρακτήρα (Dalcroze, 1930). Αν και δεν είναι ευρέως γνωστό, ο ρυθμός υπάρχει σε κάθε στιγμή της ζωής.

Όλες οι κινήσεις που παρέχουν τη συνέχεια της ζωής, όπως ο καρδιακός παλμός, η αναπνοή ή αλλιώς βίο-ρυθμός, έχουν να κάνουν με τον ρυθμό. Είναι απαραίτητο στοιχείο της μουσικής όταν χρησιμοποιείται ως όρος. Η μουσική θα μπορούσε να παραχθεί αποκλειστικά με τους ρυθμούς χωρίς την χρήση φωνητικών στοιχείων, αλλά είναι αδύνατο να φτιάξεις μουσική με φωνές που δεν μπορούν να μετατραπούν σε ρυθμικές μορφές (Ali Öztürk, 2010, 3638 –3645).

Η μουσική ακρόαση, το τραγούδι ή η αναπαραγωγή μουσικού οργάνου δεν μπορεί να επιτευχθεί σωστά χωρίς να γίνει εκπαίδευση ρυθμού. Μελέτες ρυθμών μπορούν να διεξαχθούν με διάφορους τρόπους, όπως χτυπώντας τα διάφορα μέρη του σώματος, χρησιμοποιώντας μελωδικά όργανα, παίζοντας κρουστά όργανα ή άλλα εργαλεία που δίνουν φωνή και ακρόαση μουσικής. Μεταξύ αυτών των οργάνων, τα όργανα κρουστών που είναι επίσης γνωστά ως «όργανα Orff» είναι τα πιο βολικά και τα πιο κοινά για τις μελέτες ρυθμού. Ο ρυθμός είναι αναμφισβήτητο το πιο σημαντικό στοιχείο της μουσικής και παίζει καθοριστικό ρόλο στην μουσική εμπειρία και κατανόηση. Όσον αφορά την ποικιλομορφία του ρυθμού, μπορεί να υποστηριχθεί ότι υπάρχει ένα ευρύ φάσμα απόψεων σχετικά με τον τρόπο διδασκαλίας του (Öztürk, 2010, 3638–3645). Φαίνεται ότι κάθε προσέγγιση για την διαπαιδαγώγηση της

μουσικής καθορίζει το δικό της μοναδικό σύνολο μεθόδων και τεχνικών για τη διδασκαλία του ρυθμού (Dalby, 2005).

Η εκπαίδευση του ρυθμού μπορεί να πραγματοποιηθεί χρησιμοποιώντας τις ευκαιρίες του ανθρώπινου σώματος, από τις αλλαγές του χτυπήματος και της αναπνοής έως και τους τρόπους με τους οποίους χτυπάνε τα πόδια και γίνεται η χρήση ρυθμικών και μουσικών οργάνων. Ο Dalcroze (1930) που είναι ένας από τους πρωτοπόρους της ρυθμικής εκπαίδευσης δήλωσε ότι «ο ρυθμός έχει πολύ σημαντικό ρόλο στην προσωπική και σωματική ανάπτυξη των παιδιών. Όταν όλες αυτές οι κινήσεις έχουν γίνει ρυθμικές, ένα παιδί μαθαίνει να σκέφτεται και να εκφράζεται ρυθμικά» (Öztürk, 2010, 3638–3645).

3.3. Μουσική σώματος και κρουστά σώματος (body percussion):

Το υλικό της μουσικής είναι μια ποικιλία ήχων και σιωπής. Το ερώτημα είναι, «πώς ορίζουμε αυτούς τους ήχους ως μουσική;». Ο Gordon έρχεται να απαντήσει στο ερώτημα "ο ίδιος ο ήχος δεν είναι μουσική. Ο ήχος γίνεται μουσική μέσω ακρόασης, όπως με τη γλώσσα, όταν μεταφράζουμε ήχους στο μυαλό μας και τους δίνουμε νόημα. Το νόημα που δίνουμε σε αυτούς τους ήχους είναι διαφορετικό από το νόημα που δίνεται από οποιοδήποτε άλλο άτομο" (Gordon, 2007). Με άλλα λόγια, «η μουσική είναι οι ήχοι άλλα και η σιωπή που πραγματοποιούνται με νόημα» (Bulut, 2012, 751 – 755) .

Η μουσική του σώματος είναι ένα ισχυρό εργαλείο για την παροχή ενός διαδραστικού μαθησιακού περιβάλλοντος μάθησης μουσικής για όλα τα επίπεδα. «Η μουσική και ο χορός δημιουργούνται παίζοντας με τους ήχους του σώματος, όπως πάτημα, χτύπημα, χαστούκι και φωνητικά. Είναι μουσική που μπορεί κανείς να δει, να μιμηθεί και να αντιδράσει μέσω της κίνησης του σώματος» (Terry, 2002).

Στο μέσο της μουσικής του σώματος, καθώς το σώμα είναι το όργανο, η μάθηση εξαρτάται κυρίως από την αλληλεπίδραση και δίνει την ευκαιρία για συνεργασία με άλλα άτομα. Υπάρχουν πέντε αισθήσεις στο ανθρώπινο σώμα, η όραση, η όσφρηση, η γεύση, η αφή και η ακοή. Φημολογείται ότι υπάρχει τουλάχιστον μία ακόμη αίσθηση: η κίνηση. Η Kinesthesia ανιχνεύει την κίνηση και τη θέση του σώματος στους μύες, τους τένοντες και τις αρθρώσεις" (Gordon, 2006). «Η κίνηση είναι το θεμέλιο της ηχητικής παραγωγής. Το σωστό παιχνίδι είναι θέμα σωστής κίνησης και όχι ακρόασης» (Bulut, 2012, 751 – 755).

Η σημασία των κινήσεων του σώματος σχετίζεται με την παραγωγή μουσικής. Η ταξινόμηση της χρήσης του «σώματος στη μουσική» εξηγεί την αναθεώρηση της σωματικής κρούσης και τη σημασία της σωματικής κρούσης με τη μορφή της μάθησης. Η θεωρία μπορεί να εξελιχθεί σε μάθηση κρουστών σώματος. Πριν σχεδιαστεί το θεωρητικό κομμάτι, είναι απαραίτητο να εξηγηθεί το κομμάτι που σχετίζεται με τα κρουστά σώματος. Συνδέεται πάντα με εσωτερική μουσική, διότι είναι μουσική που προέρχεται από τα μέλη του ανθρώπινου σώματος. Σύμφωνα με την άποψη του Rustiyanti «Η Εσωτερική μουσική, είναι η μουσική που χτίζεται από τους ίδιους τους χορευτές που παράγουν ρυθμικούς ήχους από το σώμα τους, όπως φωνητικά, χειροκρότημα, χτύπημα των δαχτύλων, σφύριγμα, χτύπημα ποδιών, κ.λπ.»

Τα στοιχεία κίνησης παράγονται μέσω εξερεύνησης. Σύμφωνα με τον Dewi στο Rustiyanti δηλώνεται ότι «η εξερεύνηση είναι ένας από τους σημαντικούς τρόπους που κάνουν οι συνθέτες στη δημιουργία μιας σύνθεσης, επειδή η εξερεύνηση γίνεται υποστηρικτής των δημιουργικών ιδεών». Η μουσική του σώματος είναι το πιο οικονομικό περιβάλλον μουσικής στο οποίο δεν απαιτείται η αγορά οργάνων ή και άλλου εξοπλισμού. Προτείνεται να εφαρμοστεί στη μουσική εκπαίδευση σε όλα τα επίπεδα, καθώς είναι ασφαλείς και για τα ίδια τα παιδιά, από άποψη τραυματισμού ή και πνιγμού.

Ο Vinko Globokar (1934), αρχίζει να δοκιμάζει τη σχέση μεταξύ της φωνής και του οργάνου στο Corporel (1985), το ίδιο το σώμα γίνεται μουσικό όργανο: η εξερεύνηση του τέμπο γίνεται έργο τέχνης και ξεκινά μια έρευνα για το όργανο και την ενότητα του παίκτη. Η μουσική είναι ο ήχος αλλά και η σιωπή που πραγματοποιούνται με μια σειρά. « Η μουσική σώματος είναι η δημιουργία μουσικής με ήχους σώματος όπως χτύπημα, χαστούκι, πάτημα και φωνητικά» (Terry, 2002). Ο καθένας είναι ένα μουσικό «όργανο», δεν υπάρχει ανάγκη για μουσικό ταλέντο και όλοι μπορούν να παίξουν με τον δικό τους τρόπο. Κατά συνέπεια, « η εξουσία να αποφασίζει ένα άτομο «εάν μια συγκεκριμένη ηχητική σειρά είναι μουσική» είναι αυτό που το αντιλαμβάνεται σημαντικό εξίσου. (Bulut, 2010)

«Η μουσική του σώματος είναι η δράση του παιχνιδιού με τους ήχους του σώματος. Κάποιες συλλαβές όπως bum / buma (βήμα), dum / duma (στήθος), tak / taka (μηροί), shak / shaka (χειροκρότημα), pat / pata (αστράγαλος), shick / shiki (snap snap), επιτρέπουν να θυμάται κάποιος και να καταγράφει την ηχητική σειρά ενός μοτίβου που ανακαλύφθηκε ή έμαθε στο σώμα» (Bulut, 2011).

Η μουσική σώματος είναι μια γέφυρα μεταξύ της μουσικής της φύσης και της μουσικής σήμερα, οποιοδήποτε μουσικό στυλ μπορεί να εξασκηθεί, να συνοδεύεται ή να μεταδίδεται παίζοντας το σώμα ως μουσικό όργανο. Είναι μια ατομική και ομαδική πρακτική κίνησης του σώματος, της μη λεκτικής επικοινωνίας, της ομαδικής εργασίας, της χαλάρωσης και της

ανακάλυψης ατομικών στυλ μουσικής. Ως το άθροισμα των κρουστών, χορού, φωνητικών, ομιλίας και μιμητικών, είναι ένας τρόπος αυτογνωσίας, αυτό-έκφρασης, μουσικής σύνθεσης και πρακτικής αυτοσχεδιασμού (Bulut, 2014, 57- 68).

Οι ήδη υπάρχουσες έρευνες περιγράφουν μελέτες σχετικά με την αλλαγή στο επίπεδο προσοχής και διευκόλυνσης, σε δραστηριότητες που ξεκινούν από το τραγούδι και στην συνέχεια συνδυάζονται με τα κρουστά σώματος (Quarello, Pezzuto, Romero-Naranjo 2014). Η εναλλασσόμενη παρουσία ισχυρών και αδύναμων τόνων, καθιστά δυνατό ο ακροατής να αντιληφθεί τα μουσικά μοτίβα με σκοπό να σχηματίσουν προσδοκίες για επερχόμενα γεγονότα (Jones, 1987). Η σημασία των κινήσεων του σώματος, που συνδέονται με τη μουσική παραγωγή, τεκμηριώνεται από τον Lopez Cano (2009), με μια ταξινόμηση της χρήσης των «σωμάτων στη μουσική» (D. Contia, F. J. Romero-Naranjo, 2017, 798 – 803).

3.4. Η μέθοδος BAPNE

Το BAPNE η πιο συγκεκριμένα Biomechanics Anatomy Psychology Neuroscience Ethnomusicology ξεκίνησε αρχικά ως ένα έργο που βασίζονταν στην παιδαγωγική και τη θεραπεία, που στοχεύει στην ανάπτυξη της νοημοσύνης μέσω σωματικών κρουστών. Η άσκηση κρουστών σώματος επιφέρει βελτιώσεις σε τρεις τομείς: *το Φυσικό*, καθώς διεγείρει την επίγνωση του σώματος, τον έλεγχο της κίνησης και τη μυϊκή δύναμη, τον *συντονισμό* και την *ισορροπία*. Η μέθοδος Barne αποτελεί ένα εκ των πλέον αντιπροσωπευτικών παραδειγμάτων των οφελών του body percussion στη μουσική εκπαίδευση του παιδιού στον παιδικό σταθμό. Παρά το γεγονός πως οι έννοιες που πλαισιώνουν την εν λόγω μέθοδο δεν είναι εύκολα προσβάσιμες και κατανοητές από τα παιδιά της πρώιμης προσχολικής ηλικίας, η βιωματική τους εξοικείωση με την εν λόγω μέθοδο λειτουργεί άκρως θετικά στην πολυδιάστατη και διαθεματική μουσική ανάπτυξη τους. Η εν λόγω μέθοδος αποτελεί μια σύνθεση πέντε επιστημονικών πεδίων, καθένα από τα οποία τροφοδοτεί το παιδί με νέες μουσικές εμπειρίες με βασικό εργαλείο το σώμα του, με έναν αυτοαναφορικό τρόπο (Ξενιτίδης, 2017).

Η μέθοδος Barne δομείται στη βάση της βιομηχανικής επιστήμης, της ανατομίας, της νευρολογίας, της ψυχολογίας και της εθνομουσικολογίας. Ο παιδαγωγός βοηθά τα παιδιά να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίον κινείται το σώμα εντός του χώρου και τα εξοικειώνει με τις βασικές λειτουργίες του μυοσκελετικού συστήματος με απλό τρόπο (Ξενιτίδης, 2017). Στη

βάση της νευρολογικής επιστήμης τόσο μέσω του Barne όσο και μέσα από το body percussion, ο παιδαγωγός εφαρμόζει συγκεκριμένες ασκήσεις, με σκοπό την ενεργοποίηση συγκεκριμένων σημείων του εγκεφάλου στα οποία εδράζεται η ρυθμικότητα.

Επιπλέον, το body percussion και κατ' επέκταση η μέθοδος Barne, ως εργαλείο ψυχολογίας, βοηθά τα παιδιά τα οποία αντιμετωπίζουν κινητικά προβλήματα ή πάσχουν από δυσλεξία, κατάθλιψη, αυτισμό να βελτιώσουν τη ζωή τους τόσο σε νοητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο. Τα παιδιά παροτρύνονται να λειτουργούν σε μια μουσική ομάδα, να παίζουν, να φροντίζουν τα πιο αδύναμα παιδιά, να νιώθουν αποδοχή και ασφάλεια μέσα από το περιβάλλον του παιδικού σταθμού και την ενασχόληση τους με τη μουσική (Ξενιτίδης, 2017). Τέλος μέσα από την επιστήμη της εθνομουσικολογίας στα πλαίσια της διαθεματικότητας ο παιδαγωγός εισάγει το παιδί στον κόσμο των εννοιών της μουσικής διαφορετικότητας και των διαφορετικών μουσικών μοτίβων όπως εκφράζονται μέσα από τους διάφορους πολιτισμούς (Ξενιτίδης, 2017). Το παράδειγμα της μεθόδου Barne μέσω του οποίου σκιαγραφήθηκαν τα πολλαπλά οφέλη του body percussion και της διεπιστημονικότητας που το χαρακτηρίζει, βασίζεται στη θεωρία των ποικίλων μορφών νοημοσύνης όπως εκφράστηκε από τον Gardner. Σύμφωνα με την εν λόγω θεωρία, το παιδί ενέχει μέσα του όλα τα είδη νοημοσύνης, τη μαθηματική, τη χωροταξική, τη γλωσσική, τη μουσική, την κινητική και την συναισθηματική (Gardner στο Ξενιτίδης, 2017). Επομένως, δεν μπορούμε να μιλάμε για ικανότητες και επίπεδα ευφυΐας, ταξινομώντας τα παιδιά στη βάση υψηλής και περιορισμένης νοημοσύνης.

Ο βαθμός ευφυΐας προκύπτει μέσα από τις προσλαμβάνουσες του παιδιού από το περιβάλλον του, μέσω των οποίων ενεργοποιούνται τα επί μέρους είδη νοημοσύνης μεμονωμένα ή συνδυαστικά. Επιπλέον σύμφωνα με τον Gardner, κανένα είδος δεν εκδηλώνεται και δεν αναπτύσσεται αυθύπαρκτα, αλλά αντιθέτως όλα αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους. Επομένως οι μέθοδοι στις οποίες βασίζονται στο body percussion και οι οποίες ενεργοποιούν και ενισχύουν τα διάφορα είδη ευφυΐας στα παιδιά της πρώιμης προσχολικής ηλικίας, αποτελούν ιδιαίτερα χρήσιμα ως εναλλακτικοί τρόποι μάθησης της μουσικής (Ξενιτίδης, 2017).

Έναν ορισμό που θα μπορούσαμε να δώσουμε για να εξηγήσουμε την μέθοδο είναι ότι το BAPNE «υπερβαίνει το αποτέλεσμα της μουσικής, και βασίζεται κυρίως στην κίνηση του σώματος σε συνδυασμό με διαφορετικά ερεθίσματα (γλώσσα, τραγούδι, ρυθμός) αφιερωμένο στην ανάπτυξη πτυχών ως συγκέντρωσης, μνήμης, διαφορετικών τύπων προσοχής (επιλεκτική, διαιρεμένη, εναλλασσόμενοι και συντηρητικοί) που επιτρέπουν μια πλήρη διέγερση όλου του λοβού του εγκεφάλου». «Πιο συγκεκριμένα από μία θεωρητική ανασκόπηση που

πραγματοποιήθηκε για την μέθοδο BAPNE, μέσω έρευνας σχετικά με τις υπάρχουσες δημοσιεύσεις για το κρουστικό σώμα, η θεραπευτική βάση για το προτεινόμενο έργο καθορίστηκε χρησιμοποιώντας διαφορετικές ασκήσεις για διαφορετικές ασθένειες, συνδυάζοντας τα κρουστά σώματος με την θεραπεία. Με αυτόν τον τρόπο, έχουν δημιουργηθεί διάφορες δραστηριότητες που ανταποκρίνονται στις συγκεκριμένες απαιτήσεις, σε κάθε μια από τις διαφορετικές ψυχικές ασθένειες που μελετώνται» (Jauset-Berrocalb, F.J. Romero-Naranjoc, A. Liendo-Cárdenas, 2014, 1171 – 1177).

«Στο πλαίσιο της σωματικής κρούσης στη μέθοδο BAPNE, ο ρυθμός είναι η δυναμική αρχή που καθοδηγεί τις ψυχοκινητικές διεργασίες που πραγματοποιούνται όταν χτυπά το σώμα ως όργανο. Οι ήχοι που δημιουργείται από αυτήν τη μορφή κρουστών αλληλοεπιδρά, μέσω του ακουστικού συστήματος» (Jauset-Berrocalb, F.J. Romero-Naranjoc, A. Liendo-Cárdenas, 2014, 1171 – 1177). Επιτυγχάνει τη διέγερση σε καθορισμένες περιοχές του εγκεφάλου που επιτρέπουν μια μεγαλύτερη γνωστική, ψυχοκινητική και οπτική-χωρική ανάπτυξη (A. C. Martínez, Fr. J. Romero-Naranjoa, J. M. Pons, N. Cr. Colomino, 2014, 1282 – 1287). Βασίζεται στην συνεργατική εργασία και τη μάθηση, που μοιράζεται τη βασική αρχή όλων των μεθόδων συνεργατικής μάθησης. Αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές δεν είναι μόνο υπεύθυνοι για τη δική τους μάθηση αλλά και για των συμμαθητών τους). Η εργασία των μαθητών συνίσταται όχι μόνο στην ομαδική εργασία αλλά και στην εκμάθηση από την ομάδα (Slavin, 1990). Οι δραστηριότητες BAPNE καθορίζουν συγκεκριμένες χωρικές ανάγκες, τόσο λόγω διαφορών στην τοποθέτηση σε διαφορετικές ασκήσεις όσο και στην ίδια τη δραστηριότητα (G. Cozzutti, E. Blessano, C. Biaggio, B. Tomasin, Fr. J. Romero-Naranjob, 2017, 1572 – 1575).

Μέρος 4^ο: Body percussion στην σχολική αίθουσα

4.1. Τα οφέλη του body percussion ως εναλλακτικός τρόπος εκμάθησης της μουσικής σε παιδιά παιδικού σταθμού

Η σημασία του body percussion στη σύγχρονη παιδαγωγική και δη στον παιδικό σταθμό προκύπτει από τη γενικότερη φιλοσοφία των δημιουργών του (Αντωνάκης, Χιωτάκη, 2007). Το παιδί είναι το κέντρο των πάντων, από αυτό θα ξεκινήσουν οι αλλαγές και θα ιδωθεί η μουσική με έναν άλλον τρόπο. Επιπλέον, η εκφραστικότητα, ο αυθορμητισμός, η φαντασία και η περιέργεια του νηπίου είναι η απαρχή όλων των νέων μορφών μουσικής έκφρασης (Κανελλόπουλος, 2007).

Σε συνδυασμό με την ευχάριστη μουσική διδασκαλία στη βάση των παραδοσιακών προτύπων το body percussion μπορεί να δημιουργήσει νέους καλλιτέχνες και ακροατές πιο δεκτικούς σε νέες προσεγγίσεις απαγκιστρωμένος από πολιτισμικά πρότυπα. Ενώ, μέσω του body percussion, το παιδί οδηγείται με έναν σχεδόν φυσικό τρόπο στην ενδυνάμωση του αισθήματος της αποδοχής, της κατανόησης της σημασίας της αλληλεπίδρασης του ίδιου με το σώμα του και ταυτόχρονα με τους υπόλοιπους συμμαθητές του στον παιδικό σταθμό. Επιπροσθέτως το παιδί αναπτύσσει μεταγνωστικούς μηχανισμούς επίλυσης μουσικών προβλημάτων με δημιουργικό τρόπο μέσα από τη μαθητοκεντρική μάθηση. Φυσικά ο παιδαγωγός του παιδικού σταθμού, είναι ο ενορχηστρωτής της οργάνωσης της μεθόδου και της σωστής εφαρμογής της στο μάθημα, μέσα από το παιχνίδι, την εξερεύνηση, τη μίμηση, τη σημειογραφία τον αυτοσχεδιασμό (Διονυσίου, 2009 και Αντωνάκης, Χιωτάκη, 2007)

Ένας από τους βασικούς παράγοντες της επιτυχίας του body percussion ως εναλλακτικός τρόπος μάθησης μουσικής στα παιδιά του παιδικού σταθμού, αποτελεί η βιωματική διάσταση η οποία προσδίδεται στις εμπειρίες των παιδιών, τόσο μέσα από την ενεργή συμμετοχή τους στις δραστηριότητες, όσο και μέσα από την ουσιαστική επαφή μεταξύ σώματος-πνεύματος και ψυχής (Λυκέσας, 2007). Είναι κοινός αποδεκτό πως τα παιδιά μέσω της εμπειρικής διδασκαλίας αποκτούν ουσιαστικότερη σχέση με τον εαυτό τους, το περιβάλλον και το εκάστοτε αντικείμενο μάθησης. Οι δραστηριότητες στη βάση της ενεργής συμμετοχής των παιδιών εν είδει σωματοποιημένης μουσικής διαπαιδαγώγησης, βοηθούν τα παιδιά να κατανοήσουν την ουσία της μουσικής μέσα από την ελεύθερη έκφραση και τον αυτοσχεδιασμό (Διονυσίου, 2009).

Επιπλέον οι ομαδικές δραστηριότητες οι οποίες αναπτύσσονται στα πλαίσια της διαπολιτισμικότητας και της διαθεματικότητας που χαρακτηρίζει το body percussion,

ενεργοποιούν το αίσθημα της αποδοχής της προσωπικής ταυτότητας και της ιδιοκουλτούρας των άλλων (Διονυσίου 2009, Δογάνη, 2012 και Ξενιτίδης 2017). Η συνεργασία βοηθά τα παιδιά να αναπτύξουν αμοιβαία εμπιστοσύνη, να ενισχύσουν το αίσθημα της υπευθυνότητας και να ανταλλάξουν ιδέες αναφορικά με τις μουσικές δραστηριότητες.

Η χρήση του σώματος εν είδει μουσικού οργάνου θέτει τις βάσεις για τη σωστή ανάπτυξη του συναισθηματικού κόσμου των παιδιών, τόσο μέσα από τη σύνδεση χωρικής και πνευματικής ύπαρξης, όσο και μέσα από την αλληλεπίδραση με τους άλλους. Επιπλέον, η φυσική επαφή στην οποία βασίζεται το body percussion και δη μέσα από διαδραστικά ομαδικά μουσικά παιχνίδια, βοηθά το παιδί να μάθει να ερμηνεύει τη δική του συμπεριφορά, σε ένα συγκριτικό πλαίσιο με τα υπόλοιπα παιδιά, με αποτέλεσμα την ανάπτυξη του αισθήματος της αυτογνωσίας. Εν ολίγοις, η σωματική επαφή μέσα από τη ρυθμική κίνηση του σώματος, βοηθά τα παιδιά να αναπτύξουν υγιείς σωματικούς δεσμούς με τον εαυτό τους και με τους γύρω τους (Ξενιτίδης, 2017).

Η συμβολή του body percussion είναι εάν θεραπευτικό μέσο σε περιπτώσεις παιδιών τα οποία παρουσιάζουν κινητικά προβλήματα, διάσπαση προσοχής, κατάθλιψη και δυσλεξία (Ξενιτίδης, 2017). Η μουσικοθεραπευτική διάσταση της μεθόδου μέσα από την παιδαγωγική της λειτουργία στα παιδιά του παιδικού σταθμού, βασίζεται σε δύο πυλώνες. Βοηθά το παιδί να γνωρίσει το σώμα του και να μάθει να το ελέγχει μέσα από τη συγκέντρωση σε έναν μουσικό στόχο σωματικά, ψυχικά και πνευματικά. Επιπλέον το body percussion μαθαίνει το παιδί να διασκεδάζει, εξομαλύνοντας έτσι τον κατά περιπτώσεις βεβαρημένο συναισθηματικό του κόσμο, μέσα από τις μουσικές δραστηριότητες, τη σύνδεση μοτίβων μελωδίας και ρυθμικών κινήσεων (Ξενιτίδης, 2017).

Ιδιαίτερα, αναφορικά με τις περιπτώσεις όπου το παιδί κατά την πρώιμη προσχολική ηλικία παρουσιάζει δυσκολίες στη γλωσσική του ανάπτυξη, το body percussion, λειτουργεί άκρως θετικά. Η δυσλεξία αποτελεί μια εκ των συνηθέστερων μαθησιακών δυσκολιών και εμποδίζει το παιδί να λειτουργήσει και να αναπτυχθεί. Παρά το γεγονός πως το παιδί στην πρώιμη προσχολική ηλικία δεν γνωρίζει να διαβάζει και να γράφει, η δυσλεξία το αποτρέπει από το να διακρίνει συγγενικούς ήχους, να επαναλάβει δύσκολες λέξεις, να εντοπίσει τους ήχους στις επί μέρους λέξεις, να εμπλουτίσει το λεξιλόγιο, να αναπτύξει ορθή γλωσσική ομιλία και να συγκεντρωθεί σε ένα θέμα (Ξενιτίδης, 2017).

Το body percussion, προσθέτοντας στην εξίσωση της μάθησης τη σωματοποίηση της μουσικής, σε ένα πρώτο στάδιο ενδυναμώνει την αυτοπεποίθηση του παιδιού αναφορικά με τις δυνατότητες που του προσφέρει το ίδιο του σώμα μέσα από την φωνοποίηση και τη χρήση του

ως μουσικό όργανο (Ξενιτίδης, 2017). Σύμφωνα με το άρθρο του Ali Öztürka αναφέρει αυτολεξεί τα εξής οφέλη

- Προσφέρει προσοχή στην αρμονία του λόγου και της μουσικής (prosody)
- Το παιδί προσαρμόζεται εύκολα στις γρήγορες -αργές προειδοποιήσεις, στην ομιλία και τη μουσική
- Παρέχει την ανάπτυξη μουσικής ακρόασης.
- Παρέχει την επανάληψη του ρυθμού που άκουσε.
- Αυξάνει την προσοχή.
- Ενισχύει την ικανότητα ακρόασης και αντίληψης. Διδάσκει να παρακολουθεί τον εαυτό του (να ενεργεί όχι όποτε θέλει, αλλά όταν είναι απαραίτητο),
- Παρέχει συντονισμό μεταξύ των μελών του σώματος,
- Αυξάνει την ευχαρίστηση να κάνεις κάτι και να συνεργαζόμαστε αρμονικά
- Ενισχύει την αίσθηση της εμπιστοσύνης,
- Παρέχει ψυχαγωγία,
- Βοηθά στην ανάπτυξη παιδικών τόνων

(Öztürk, 2010, 3638–3645).

Το παιδί μέσα από την κίνηση ανακαλύπτει νέες δεξιότητες και ενδεχομένως εκδηλώνει μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τη μουσική σε σχέση με τα υπόλοιπα παιδιά. Ειδικότερα μέσω της μεθόδου Barne αναπτύσσει νέους μηχανισμούς στη βάση της ενεργοποίησης συγκεκριμένων τμημάτων του εγκεφάλου και την ψυχοκινητική του ανάπτυξη, εξελίσσει ιδιαίτερα τον αυτοσχεδιασμό, τη δημιουργικότητα και τη φαντασία σε σύγκριση με τα υπόλοιπα παιδιά (Cr. Colomino, J. Romero -Naranjo, 2014) Επιπλέον, μέσω των ασκήσεων του body percussion και της συχνής επανάληψη, το παιδί μαθαίνει να ελέγχει το σώμα του σε συνδυασμό με το πνεύμα του, με αποτέλεσμα να μπορεί πλέον να συγκεντρωθεί πιο εύκολα σε ένα θέμα και να διατηρεί στη σωματική και ρυθμική του μνήμη ήχους, λέξεις, μελωδίες. (Cr. Colomino, J. Romero -Naranjo, 2014 και Ξενιτίδης 2007).

Τέλος, οι ομαδικές δραστηριότητες το βοηθούν να αποκτήσει αυτοπεποίθηση μέσα από το αίσθημα της συμμετοχής. Το παιδί παρά τις δυσκολίες, μαθαίνει να εκφράζεται ποικιλοτρόπως μέσω της μουσικής, του χορού, βελτιώνοντας ταυτόχρονα και τη γλωσσική του ικανότητα, (Cr. Colomino, J. Romero- Naranjo, 2014 και Ξενιτίδης 2007).

4.2. Μουσική εκπαίδευση

Η μουσική και η καλλιτεχνική δραστηριότητα είναι ιδιαίτερα σημαντική για την νεαρή ηλικία. Αποσκοπεί στην ανάπτυξη των ικανοτήτων του παιδιού όπως η συναισθηματικότητα, η φαντασία, η δημιουργικότητα και οι ακαθάριστες κινητικές δεξιότητες. Έτσι, η μουσική δραστηριότητα είναι ένα από τα πιο φυσικά είδη δραστηριότητας, αλλά και μια μορφή αλληλεπίδρασης μεταξύ του παιδιού και του έξω κόσμου. Βοηθά το παιδί να γνωρίσει τον κόσμο και τον εαυτό του, να διευρύνει και να εμβαθύνει την πιθανότητα προσανατολισμού και επιτυχημένης δράσης σε διαφορετικά περιβάλλοντα. Η πρώιμη παιδική ηλικία είναι ένα ιδιαίτερο στάδιο της ζωής ενός παιδιού. χαρακτηρίζεται από ταχεία σωματική, πνευματική και κοινωνική ανάπτυξη διαφορετικών δεξιοτήτων και συμπεριφοράς (E. Volchegorskaya, O. Nogina, 2014, 364-368).

Η μουσική είναι μια πτυχή της ζωής που αντιμετωπίζει ο καθένας ως ακροατής ή δημιουργός. Ο στόχος της μουσικής εκπαίδευσης είναι να ενθαρρύνει τους μαθητές να δημιουργήσουν μουσική και να γίνουν ακροατές. Έχει άμεση επίδραση στο σύστημα του άκρου και για αυτόν τον λόγο, επηρεάζει άμεσα τα συναισθήματα, παρέχοντας μια κατάσταση ευημερίας και συναισθηματικής ικανοποίησης. (Bernatzkya, Prescha, Anderson, Panksepp, 2011).

Η πρώιμη μουσική ανάπτυξη είναι εξίσου σημαντική με την εξάσκηση βασικών δεξιοτήτων ζωής όπως είναι το περπάτημα, η ομιλία, η λογική, η μαθηματική, γλωσσική και κινητική ανάπτυξη των μικρών παιδιών. Στην παιδική ηλικία η μουσική παίζει το ρόλο ενός ειδικού, πρωτογενούς συστήματος γνώσης που συμβάλλει στην ανάπτυξη της χωρικής σκέψης, στην ενεργοποίηση της οπτικής αντίληψης, της προσοχής και της βραχυπρόθεσμης μνήμης. Αυτό που επιτυγχάνεται στη μάθηση κρουστών σώματος, είναι η ικανότητα να νιώθεις τα ρυθμικά μοτίβα του χορού και τις κινήσεις ενώ χορεύεις (E. Volchegorskaya, O. Nogina, 2014, 364-368).

Σε σχέση με το ρυθμό και την ακοή στο χορό (ευαισθησία / μουσικότητα), φημολογείται ότι οι άνθρωποι με ρυθμό αλληλοσυνδέονται, προσελκύει ο ένας τον άλλον, προκαλώντας εντάσεις που κάνουν τους ίδιους τους ανθρώπους να κάνουν μια κίνηση. Οι Milyartini στο Nugraha δηλώνουν ότι «οι δάσκαλοι πρέπει να είναι καλοί στο να κάνουν ρυθμικά, με χειροκροτήματα και λεκτικά, αυτό βοηθά πραγματικά τους μαθητές να κάνουν κινήσεις με τον επιθυμητό ρυθμό, ενώ εκπαιδεύουν την ευαισθησία του ρυθμού ή την ταχύτητα μιας κίνησης που γίνεται, και οι δύο με τραγούδια και μουσικούς ρυθμούς στο χορό».

Περισσότερο από την αντίληψη του μουσικού τόνου στα βρέφη, συνδέεται με το ακούσιο εσωτερικό τραγούδι του τονισμού. «Ο μουσικός τονισμός δεν είναι μόνο ένα είδος ηχητικής αντίληψης αλλά και κινητικής αντίληψης, μια ενεργή αλληλεπίδραση με τη μουσική. Τα μικρά

παιδιά συνήθως αντιλαμβάνονται τη μουσική ως ένα διεθνές και οπτικό μοτίβο, ανταποκρίνονται συναισθηματικά σε αυτές τις σημασιολογικές μονάδες μουσικής γλώσσας, έτσι η πρόωμη μουσική ανάπτυξη είναι πρωτίστως μια διαδικασία ανάπτυξης μουσικού τονισμού. Τα παιδιά τραγουδούν μουσικά μοτίβα τονισμού και λένε τους οπτικούς τους συσχετισμούς. Ο διάλογος με τη μουσική φέρνει χαρά στα παιδιά, κορεσμό της ζωής τους με φωτεινές εντυπώσεις και θετικά συναισθήματα» (E. Volchegorskaya, O. Nogina, 2014, 364-368).

Το βασικό σημείο είναι ότι η πρόωμη μουσική ανάπτυξη ανταποκρίνεται στη φυσική ανάγκη των μικρών παιδιών να εκφράσουν τα συναισθήματά τους με απλές κινήσεις χορού, φωνητικών και αυτοσχεδιασμού. «Η πρόωμη ανάπτυξη της μουσικής διαίσθησης, που πραγματοποιείται με βάση την ενεργή αντίληψη της μουσικής δίνει στα νήπια επικοινωνιακή, κινητική, οπτική, παραγωγική εμπειρία, ασκώντας τεράστια επίδραση στην ανάπτυξη της συναισθηματικής και αξίας σχέσης στον κόσμο, την πραγματοποίηση της προσωπικής ικανότητας κάθε παιδιού» (E. Volchegorskaya, O. Nogina, 2014, 364-368).

Τα συστατικά που αποτελούν τη μουσική εκπαίδευση στην προσχολική εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένου του ρυθμού, της μουσικής ακρόασης και της φωνητικής εκπαίδευσης, πρέπει να είναι γνωστά από τους καθηγητές προσχολικής ηλικίας. Η επίδραση της εκπαίδευσης του ρυθμού στην ανάπτυξη του παιδιού περιορίζεται με τις γνώσεις του δασκάλου και την ικανότητά του / της στον ρυθμό. Είναι αναπόφευκτο οι προσχολικοί εκπαιδευτικοί να έχουν αρκετές γνώσεις - ικανότητες, γενικά στη μουσική και ειδικότερα στην εκπαίδευση ρυθμού (Öztürk, 2010, 3638–3645).

Τα στοιχεία που αποτελούν τη βάση της μουσικής εκπαίδευσης είναι ο ρυθμός, η φωνή και η μουσική ακρόαση. Το ρυθμικό στοιχείο μπορούμε να το δούμε σε κάθε πτυχή της ζωής και να διδαχθεί με ποικίλους τρόπους. Τα μικρά παιδιά αναπτύσσουν μια κατανόηση του κόσμου μέσω των εμπειριών τους. Η γνωστική ανάπτυξη των παιδιών σχετίζεται στενά με την εξερεύνηση του περιβάλλοντός τους για την επέκταση των γνώσεών τους για τον κόσμο (Frost, 2008).

Όχι μόνο τα μουσικά όργανα, αλλά και τα μη δομημένα ή συνηθισμένα υλικά μπορεί να είναι μέσα για εξερεύνηση ήχου στο μουσικό παιχνίδι των παιδιών (Niland, 2009). Σύμφωνα με τη θεωρία μουσικής ανάπτυξης των Swanwick και Tillman (1986), η οποία βασίζεται στα αναπτυξιακά στάδια του Piaget, η προσχολική περίοδος συμπίπτει με το στάδιο της προσωπικής εκφραστικότητας (S. Süner, E. Canan, 2013, 1879 – 1884). Σε αυτήν την περίοδο, «τα παιδιά τείνουν να χειραγωγούν τον ήχο ως προς την ταχύτητα και την ένταση. Η δημιουργία βασικών και επαναλαμβανόμενων μοτίβων ήχου είναι επίσης κοινή. Η προσχολική

περίοδος ορίζεται ως προ-συμβατικό στάδιο από τον Gardner (1990) στον τομέα των τεχνών γενικά, μέσω του οποίου τα παιδιά προσπαθούν να κατανοήσουν και να εσωτερικεύσουν το σύστημα συμβόλων μέσω των δικών τους εξερευνήσεων ανεξάρτητα από τεχνικές συμβάσεις.» Η επικέντρωση στα ρυθμικά χαρακτηριστικά της μουσικής είναι ένα άλλο μουσικό χαρακτηριστικό των παιδιών προσχολικής ηλικίας (Miyamoto, 2007, Martin, 1998 όπως αναφέρεται στο Zachoroulou et al., 2003)

Σε άρθρο των Süner Sedef , Ünlü Canan,(2013) με τίτλο Musical instruments made by small hands: A multifunctional activity at preschools in Turkey, καταθέτονται διάφορες απόψεις για το γεγονός ότι η μουσική είναι ένα πολύ ισχυρό εργαλείο για παιδιά προσχολικής ηλικίας με τα οποία μπορούν να σχεδιάσουν ή να διευκολύνουν χαρούμενες δραστηριότητες όπως δράμα και ομαδικά παιχνίδια. Η μουσική διαφέρει από ένα συνηθισμένο ακουστικό ερέθισμα μέσω των δομικών στοιχείων της όπως ο ρυθμός, ο τόνος και η μελωδία, που καθιστούν την επεξεργασία του στον εγκέφαλο ως μια πολυεπίπεδη και εξελιγμένη δραστηριότητα (Jourdain, 2002).

Συγκεκριμένα, ο Rauscher (1995) δημοσίευσε ένα έγγραφο που δείχνει ότι οι μαθητές υποβλήθηκαν σε ένα συγκεκριμένο κομμάτι της μουσικής δείχνουν βελτίωση στη χωρική-χρονική συλλογιστική, ένα φαινόμενο γνωστό ως «φαινόμενο Μότσαρτ». Μια πιο πρόσφατη μελέτη του Mertoglu (2010) δείχνει ότι υπάρχει μια σημαντική σχέση μεταξύ του γενικού ρυθμού και των μαθηματικών δεξιοτήτων των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Ο Platz (2010) δηλώνει ότι η μουσική, μαζί με άλλους τομείς τέχνης, βοηθά τα παιδιά να αποκτήσουν δεξιότητες του 21ου αιώνα, όπως είναι η κριτική σκέψη, δημιουργικότητα, φαντασία και ούτω καθεξής. Ο Sacks (2007) και οι Peretz & Zatorre (2005) δηλώνουν ότι «η μουσική γνώση σχετίζεται στενά με την κινητική κίνηση. Ακόμη και η φαντασία της μουσικής ενεργοποιεί τα βασικά γάγγλια και τον εγκεφαλικό φλοιό, τα οποία είναι τα μέρη του εγκεφάλου που είναι υπεύθυνα για τις κινητικές δραστηριότητες»(Süner, Sedef , Ünlü, E. Canan, 2013, 1879 – 1884).

Η μουσική υποστηρίζει τη γνωστική και ψυχοκινητική του παιδιού, τη γλώσσα, την κοινωνική, συναισθηματική βελτίωση, τις δεξιότητες επικοινωνίας και ευαισθητοποίησης, την αισθητική και τη δημιουργικότητα. Η προσχολική εκπαίδευση έχει αναλάβει μια πολύ αξιολογική αποστολή να ηγηθεί, να ενθαρρύνει και να αναπτύξει αυτά τα χαρακτηριστικά του παιδιού που αναρωτιέται για το περιβάλλον του και είναι πρόθυμο να μάθει (G. Erdal, 2013, 229-233).

Ο γενικός και κύριος στόχος της προσχολικής εκπαίδευσης είναι να προετοιμάσει τα παιδιά ηλικίας 0-6 ετών στο σχολείο για τη φροντίδα, τη στέγαση και την προστασία τους.

σωματική, πνευματική, πνευματική και κοινωνική ανάπτυξη, υγεία και διατροφή, λαμβάνοντας όλα τα μέτρα και ακολουθώντας αυτές τις δραστηριότητες με προγραμματισμένο και προγραμματισμένο τρόπο συνεχώς και συστηματικά (G. Erdal, 2013, 229-233)..

Η μουσική ανάπτυξη απαιτεί να ανακαλυφθούν οι μουσικές ικανότητες του ατόμου που προέρχονται από την αλληλεπίδραση του περιβάλλοντος. Όταν η έμφυτη μουσική ικανότητα του ατόμου δεν αλληλοεπιδρά με το μουσικό περιβάλλον, δεν θα μετατραπεί σε μουσικές συμπεριφορές, επομένως, η ποιότητα της προσχολικής εκπαίδευσης που παρέχεται στα παιδιά και ο κώδικας πρακτικής έχουν σημασία (G. Erdal, 2013, 229-233)..

Στον τομέα της μουσικής εκπαίδευσης, το πρώτο μισό του εικοστού αιώνα γνώρισε τη γέννηση των κύριων μεθόδων διδασκαλίας της μουσικής (Orff, Kodaly, Dalcroze, Gordon, Willems, Martenot κ.λπ.) μετά τις ιδέες που προκύπτουν σε παιδαγωγικούς και μεθοδολογικούς τομείς (Watson, Piaget, κ.λπ.). Κάθε μέθοδος χαρακτηρίζεται από βασικά χαρακτηριστικά και διδακτικά που συνδέονται με πτυχές ρυθμικής, μελωδικής, αρμονικής και σωματικής κίνησης και οργανώνει τις δραστηριότητές της γύρω από θεωρητικές βάσεις που είναι λίγο πολύ συγκεκριμένες και υποστηρίζονται (G. Cozzutti, E. Blessano, Fr. J. Romero-Naranjob, 2014, 13 – 18).

"Η μουσική εκπαίδευση θα επηρεάσει την κοινωνία μέσω των αλλαγών που συμβαίνουν στη συμπεριφορά του ατόμου και είναι σαφές ότι οι αλλαγές στην κοινωνία επηρεάζουν το άτομο" (Say, 2002).

Σύμφωνα με τον Ucan (1996), οι εκπαιδευτικές λειτουργίες της μουσικής παρέχουν την πραγματοποίηση ατομικών, κοινωνικών, πολιτιστικών και οικονομικών λειτουργιών της μουσικής με υγιή, συνεπή, αποτελεσματικό και αποδοτικό τρόπο και περιλαμβάνουν όλες τις μουσικές διδακτικές δραστηριότητες που παρέχουν την ανάπτυξή της, και προγραμματίζει, επεξεργάζεται οργάνωση που σχετίζεται με αυτές τις δραστηριότητες και δομές και λειτουργίες που σχετίζονται με όλες αυτές τις δραστηριότητες (A. Helvacia, 2015, 2454 – 2458).

Ο Ucan (1996) διατυπώνει μέσα από το άρθρο του Ayhan Helvacia, με τίτλο The Content Assessment of Pre-School Education Program in Turkey towards Music Education (2015), ότι η μουσική έχει εγγενώς εκπαιδευτικό χαρακτήρα. Ο καθένας παίρνει, μαθαίνει και κερδίζει κάτι από αυτό ανάλογα με τη μορφή, την κατεύθυνση, το εύρος και το βαθμό της σχέσης του με τη μουσική. Σχετίζεται, λίγο πολύ, με τη μουσική υπόσταση και την εκπαιδευτική διάσταση της μουσικής. Στο εξής άρθρο επισημαίνεται ακόμα, από ειδικούς, ότι η μουσική εκπαίδευση στην προσχολική περίοδο είναι ένας πολύ αποτελεσματικός τρόπος για να αποκτήσουν τα παιδιά μερικές από τις έννοιες και τις αξίες, ειδικότερα:

- Πνευματική αίσθηση : Η προσχολική μουσική εκπαίδευση παίζει θετικό ρόλο στην ψυχολογική ανάπτυξη του παιδιού. Μέσω της μουσικής εκπαίδευσης, η ικανοποίηση των εξελίξεων μπορεί να δει στην πρόοδο της κοινωνικοποίησης διδάσκοντας τι είναι καλό, αληθινό και όμορφο. Το παιδί που ήταν ικανοποιημένο με πνευματική έννοια μέσω της μουσικής εκπαίδευσης έχει την ευκαιρία για υγιή πνευματική ανάπτυξη και υγιή προσωπικότητα (Akkas, 1993).
- Πολιτιστική Αίσθηση: Η μουσική είναι ένας τρόπος έκφρασης και η έκφραση πραγματοποιείται με τη γλώσσα. Η μουσική έκφραση μπορεί να εκφραστεί μόνο στη γλώσσα της μουσικής. Μουσική, λόγω της φύσης της κοινής γλώσσας των ανθρώπων, η βάση του παγκόσμιου πολιτισμού δημιουργείται με την κατανόηση του παιδιού της χώρας του και των ανθρώπινων κοινοτήτων που ζουν σε άλλες χώρες και τους πολιτισμούς τους. Από αυτή την άποψη, η μουσική μπορεί να θεωρηθεί ως αναμεταδότης πολιτισμού. Το παιδί αναγνωρίζει τη δική του κουλτούρα και παραδόσεις με τη μουσική και το χορό, και τα εθνικά του συναισθήματα αναπτύσσονται (Ucan, 1997).
- Κοινωνική αίσθηση: Η μουσική εκπαίδευση στην προσχολική περίοδο βοηθά το παιδί να αποκτήσει τη συνήθεια να ζει μαζί και ευτυχώς με άλλα παιδιά. Κάθε παιδί όταν συμμετέχει σε διάφορες μουσικές δραστηριότητες, θα κατευθύνει προς αυτόν τον στόχο σε ομαδικά έργα που κάνει τόσο μοναχικά όσο και ως υπεύθυνο μέλος της ομάδας του. Τα πειράματα συμμετοχής παιδιών σε κοινωνικές δραστηριότητες είναι πολύ λίγα. Οι μουσικές δραστηριότητες θα επιτρέψουν στα παιδιά να εργαστούν ομαδικά και συλλογικά εισάγοντας τα παιδιά σε κοινό και κοινωνικό περιβάλλον, οπότε η συμμετοχή τους σε κοινωνικές δραστηριότητες θα αυξηθεί. Κατά συνέπεια, το παιδί θα κοινωνικοποιηθεί. Υποστηρίζει αυτή την άποψη και επισημαίνει ότι ο group και τα συλλογικά έργα θα παρέχουν συνήθειες συνεργασίας, οργάνωσης και πειθαρχίας, προσαρμογής στο περιβάλλον του και διαβίωσης μαζί ευτυχισμένα, και τα παιδιά θα μουν στη διαδικασία κοινωνικοποίησης. (Ucan, 1996)
- Η αίσθηση της ανάπτυξης νοημοσύνης και κατανόησης: Η μουσική εκπαίδευση που θα πραγματοποιηθεί στον παιδικό σταθμό θα είναι αποτελεσματική για το παιδί να εντοπίζει και να ερμηνεύει τη ζωή, και να αναπτύσσει τη δημιουργικότητα και το σύστημα σκέψης, καθώς και σε θέματα κατάρτισης. Είναι αποδεκτή η παραδοχή ότι μια αποτελεσματική μουσική εκπαίδευση στην προσχολική περίοδο θα βοηθήσει στην ανάπτυξη της κατανόησης της μουσικής από τα παιδιά και των ταλέντων τους, και θα

διευκολύνει επίσης την κατανόηση των λόγων των προβλημάτων και των γεγονότων που αντιμετωπίζουν. (Akkas, 1993)

(A. Helvacia, 2015, 2454 – 2458).

Οι συνέπειες της κίνησης του σώματος και η σχέση του με τη χρήση της φωνής σε παιδαγωγικές λειτουργίες, έχουν σημαντική συμμετοχή στις μαθησιακές διαδικασίες, τη γνωστική διέγερση, την ψυχοκινητική, τις κοινωνικό-συναισθηματικές δεξιότητες, αναφερόμενες σε ανθρωπολογικό και εθνο-μουσικολογικό επίπεδο. Στο άρθρο των Davide Contia, Francisco Javier Romero-Naranjo, με τίτλο *Body percussion and voice, time and pitch: an exercise in “Singing BAPNE®” methodologically analyzed (2017)*, ο Elliot Clark (1949), διατυπώνει πως «η πρώτη προσέγγιση του παιδιού στη μουσική πρέπει να είναι μέσω του ρυθμού: η περιοδικότητα της συμμετρίας της κίνησης στη μουσική βρίσκεται ακόμα και στο λίκνισμα των χεριών της μητέρας». Η Kodaly δηλώνει ότι η μουσική εκπαίδευση πρέπει να χρησιμοποιεί «αυθεντικά παιδικά παιχνίδια, τραγούδια νηπιαγωγείων, αυθεντική λαϊκή μουσική» που προέρχονται από την πολιτιστική κληρονομιά της κοινωνίας (Chosky, 1988 deVries, 2001).

4.3. Body percussion στην πράξη.

Η μουσική έχει θεωρηθεί σημαντική πτυχή στην εκπαίδευση των πολύ νέων. Οι οργανωμένες εκπαιδευτικές εμπειρίες για παιδιά ηλικίας 3 έως 5 ετών επικεντρώνονται συχνά σε μουσικές δραστηριότητες όπως το τραγούδι, η κίνηση του σώματος στη μουσική και η εκτέλεση σε απλά όργανα μουσικής. Ενώ οι μουσικές δραστηριότητες παίζουν σημαντικό ρόλο στην επίσημη εκπαίδευση των πολύ νέων, οι εκπαιδευτικοί μουσικής έχουν σχεδόν αγνοήσει τη συστηματική διερεύνηση των μουσικών ικανοτήτων του μικρού παιδιού. Τα πρόσφατα δημοσιευμένα βιβλία μεθόδων συζητούν λεπτομερώς και περιγράφουν ένα πρόγραμμα σπουδών για τη μουσική ανάπτυξη των μικρών παιδιών (Aronoff, 1969, Batcheller, 1975, Nye, 1975).

Στο στάδιο εισαγωγής των κρουστών σώματος, όπως αναφέρουν οι Ghea Andriany Hervista, Juju Masunah (2019) στο άρθρο τους με τίτλο *The Learning Through Body Percussion*, το πρώτο βήμα του επιδιωκόμενου στόχου είναι να εντοπιστούν οι μαθητές που έχουν εμπειρία, εδώ δηλαδή ο στόχος είναι να εντοπιστούν οι μαθητές που έχουν καλή εσωτερική μουσική και λιγότερο καλή. Το δεύτερο βήμα είναι ο παιδαγωγός να δώσει το

υλικό για το θέμα, ωστόσο, τα κρουστικά σώματος συνδέονται με εσωτερικό μουσικό υλικό. Η εσωτερική μουσική έχει την κατανόηση των αρχικών μουσικών οργάνων που παράγονται από τα άκρα. Έτσι, η εσωτερική μουσική είναι επίσης μία από τις συζητήσεις για το κρουστικό σώμα. Αφού εξηγήσει την έννοια του κρουστού σώματος, τότε ο δάσκαλος δίνει ένα παράδειγμα επεξεργασίας ρυθμικών μοτίβων μαζί με τον ήχο των κινήσεων χορού με εύκολες, μεσαίες και πολύπλοκες κατηγορίες. Στην εύκολη κατηγορία υπάρχουν πολλά πράγματα που χρειάζονται προσοχή, όπως, στον αριθμό των μερών του σώματος που χρησιμοποιούνται στη σύνθεση των ρυθμικών μοτίβων των χορευτικών κινήσεων.

Στο καθεξής άρθρο επίσης αναφέρεται ότι η ρυθμική επεξεργασία του χορού κινείται χρησιμοποιώντας έναν τύπο μουσικού οργάνου στα άκρα με μεσαίο τέμπο και σε αυτήν την κατηγορία υπάρχουν πολλά στα οποία πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή, όπως συγκεκριμένα πόσα μουσικά όργανα σώματος χρησιμοποιούνται για την επεξεργασία των ρυθμικών μοτίβων σε χορευτικές κινήσεις. Όταν κάποιος κάνει χορευτικές κινήσεις, όπως το δάκτυλο, σε συνδυασμό με το χειροκρότημα των χεριών με δύο τύπους χειροκρότημα που παράγουν υψηλούς και χαμηλούς ήχους, και με ελαφρώς γρήγορο ρυθμό θα παράγει ένα ρυθμικό μοτίβο που είναι μεσαίας κατηγορίας. Επιπλέον, είναι απαραίτητο να προσεχθεί το ρυθμικό μοτίβο της πτώσης στο ρυθμό χτυπήματος. Στην πολύπλοκη κατηγορία, πρέπει να δώσουμε προσοχή στην πολυπλοκότητα, γιατί για να κατανοήσουμε τα ρυθμικά μοτίβα των σύνθετων κινήσεων χορού, πρέπει να ληφθεί υπόψη η ικανότητα των μαθητών να απορροφήσουν υλικό (G. A. Hervista, J. Masunah, 2019, 286-289).

Τα μουσικά όργανα που χρησιμοποιήθηκαν αποτελούσαν το χτύπημα δαχτύλων, χειροκρότημα χεριών, χτυπήματα στο στήθος, χτυπήματα μηρών και πόδια. Στο στάδιο της εξερεύνησης κρουστών σώματος, ο δάσκαλος έχει σχεδιάσει και ετοιμάσει μια σύνθεση χορού κρουστών σώματος, οι μαθητές προσπαθούν να το μιμηθούν μέχρι να μπορούν. Έτσι, σε αυτό το στάδιο κάνουν τη διαδικασία προπόνησης από τον σχεδιασμό κρουστών σώματος μέχρι να μπορέσουν να το μιμηθούν. Αφού οι μαθητές καταλάβουν τα ρυθμικά μοτίβα κίνησης που ο δάσκαλος έχει δώσει ή μιμηθεί, ο δάσκαλος αναθέτει στους μαθητές να εξερευνήσουν τις χορευτικές κινήσεις συνδυάζοντας τα μουσικά όργανα του σώματος με τα ρυθμικά μοτίβα των χορευτικών κινήσεων για να ανακαλύψουν τα ρυθμικά μοτίβα των χορευτικών κινήσεων που προκύπτουν από την εξερεύνηση (G. A. Hervista, J. Masunah, 2019, 286-289).

Επιπλέον, υπάρχουν στοιχεία κινήσεων χορού, δηλαδή, κίνηση, χώρος και ενέργεια. Λάβετε υπόψη ότι η λειτουργία του σταδίου εξερεύνησης όχι μόνο κάνει τους μαθητές να κατανοήσουν τα ρυθμικά μοτίβα των κινήσεων του χορού, αλλά έμμεσα οι μαθητές μπορούν

να αναπτύξουν ρυθμικά μοτίβα χορευτικής κίνησης με βάση τις δικές τους σκέψεις (G. A. Hervista, J. Masunah, 2019, 286-289).

Θέλοντας να αποκομίσουμε μια πιο εμπειριστατωμένη γνώση του αντικειμένου και προσπαθώντας να αποδείξουμε το αληθές της θεωρίας, αποφασίσαμε να υλοποιήσουμε την ιδέα, μπαίνοντας μέσα σε μια τάξη και παίζοντας μουσική με την μέθοδο body percussion σε ένα παιδικό σταθμό στον νομό Ιωάννινων σε παιδιά 2 με 3 και 3 με 4 ετών. Η έρευνα αυτή στηρίχτηκε πάνω σε ένα άρθρο με τίτλο « exploring sound body percussion: Ideas and activities for exploring body percussion sounds for all classes». Στην δική μας ηλικιακή ομάδα, δηλαδή για την προσχολική και νηπιακή ηλικία έγιναν και οι δραστηριότητες που αφορούν την κατηγορία αυτή.

Κάναμε την σχετική εισαγωγή και γεφύρωση σχετικά με την μέθοδο αυτή, σύμφωνα με το παραπάνω άρθρο και ξεκινήσαμε ρωτώντας τα παιδιά τι είναι μουσική. Οι απαντήσεις των παιδιών για την ηλικιακή ομάδα των 3 με 4 ετών ήταν πως είναι τα μουσικά όργανα και μετα μας παρέθεσαν και κάποια από αυτά όπως κιθάρα, πιάνο, τύμπανο, ντραμς, μαράκες, βιολί, ντέφι, τρίγωνο, φλάουτο, φλογέρα, τρομπόνι, ενώ άλλα είπαν πως μουσική είναι τα τραγούδια. Τα παιδιά της ηλικιακής ομάδας 2μηση με 3ετων είπαν ότι είναι τα τραγούδια.

Η επόμενη ερώτηση ήταν αν μπορούμε να παίζουμε μουσική χωρίς μουσικά όργανα. Στην ηλικιακή ομάδα των 3 με 4 οι απαντήσεις ήταν ποικίλες, κάποια παιδιά απάντησαν πως μπορούμε να παίζουμε μουσική χωρίς μουσικά όργανα ενώ άλλα ήταν αρνητικά. Τα μικρότερα παιδιά δεν απάντησαν.

Υστέρα τους έγινε η ερώτηση πως μπορούμε να παίζουμε μουσική χωρίς μουσικά όργανα. Καταρχάς τους είπαμε ότι μπορεί να γίνει αυτό για να διαλυθεί οποιαδήποτε αμφιβολία και έπειτα κάποια από τα παιδιά της μικρότερης ηλικιακής ομάδας εν αγνοία τους χτύπησαν το τραπέζι κάνοντας έναν ρυθμό σαν να έπαιζαν το τύμπανο. Τα μεγαλύτερα παιδιά με λίγο περισσότερη συναίσθηση είπαν από την αρχή ότι μπορούμε να παίζουμε μουσική χτυπώντας παλαμάκια, χτυπώντας τα χεριά μας στο τραπέζι, χτυπώντας τα ποδιά μας.

Στο συγκεκριμένο σημείο, τους εξηγήσαμε ότι χτυπώντας το σώμα μας, κάθε μέρος βγάζει και έναν διαφορετικό ήχο. Με κάθε μέρος του σώματος μας, ανάλογα πως το χτυπάμε μπορούμε να παράγουμε μουσική. Χτυπήσαμε το σώματα μας και κάναμε σύγκριση για παράδειγμα αν ο ήχος που παράγεται όταν χτυπάμε τα μπράτσα μας είναι ο ίδιος με όταν χτυπάμε το στομάχι μας, για να καταλάβουν και καλύτερα τα παιδιά ότι δεν βγάζουν τον ίδιο ήχο όλα τα μέρη στο σώμα μας και έτσι εξερευνήσαμε τους ήχους.

Το επόμενο στάδιο έγινε με τις δραστηριότητες και τα παιχνίδια από το άρθρο με τίτλο *exploring sound body percussion* από: *primary professional development service*. Συγγραφέας Maitaneb (13 Μαρτίου 2019, σελ.1- 12¹). Στο στάδιο αυτό τα παιδιά ανακαλύπτουν την εσωτερική μουσική που έχουν μέσα τους μέσα από διάφορες δραστηριότητες και να το εξωτερικεύσουν μέσα από διάφορα ρυθμικά μοτίβο. Η πρώτη δραστηριότητα είναι ακριβώς αυτό και ανήκει στην εύκολη κατηγορία

- 1η δραστηριότητα:

Περιγραφή δραστηριότητας:

Ο παιδαγωγός κάνει κάποιο ήχο, χτυπώντας τα χεριά του, τα δάχτυλα του, το γόνατα του, τα ποδιά του και τα παιδιά πρέπει να αντιγράψουν τον ήχο. Όταν όλα τα παιδιά καταφέρουν τον ήχο ο δάσκαλος αλλάζει το ήχο και τα παιδιά πρέπει να αντιγράψουν τον καινούργιο ήχο. Όταν τα παιδιά έχουν αποκτήσει πια ένα ευρύ φάσμα ήχων ένα από τα παιδιά μπορεί να επιλεγθεί να έρθει μπροστά και να γίνει εκείνος ο αρχηγός.

- **Πιθανοί ήχοι:**

Χτύπημα χεριά: δυνατά, ήρεμα, σιγά, γρηγορά

Χτύπημα παλάμης με δυο δάχτυλα

Κάνουμε χούφτα τα χεριά μας

Χτυπώντας τα φουσκωμένα μαγουλά μας

Χτυπώντας τα μαγουλά μας οντάς ξεφούσκωτα

Χτύπημα τα ποδιά : δυνατά, ήρεμα, σιγά , γρηγορά

Χτυπώντας τα ποδιά μας με τις μύτες

Χτύπημα των ποδιών με τις φτέρνες

Χτύπημα στο τραπέζι με τις παλάμες

Χτύπημα στο τραπέζι με τα δάχτυλα

¹ Η περιγραφή και των τριών (3) δραστηριοτήτων, καθώς και οι πιθανοί ήχοι- δραστηριότητες, μεταφράστηκαν αυτούσια από το άρθρο του Maitaneb με τίτλο *exploring sound body percussion* (2019).

Χτύπημα στο τραπέζι με τα νυχιά- ακροδάχτυλα

Χτύπημα στο τραπέζι με τους αγκωνές

Χτύπημα με τους αγκωνές

Χτύπημα με το πίσω μέρος της παλάμης

Χτυπώντας το εσωτερικό των ποδιών

- Έκβαση δραστηριότητας:

Προς μεγάλη τέρψη όλων και πρωτίστως δική μας, το επιχείρημα στέφθηκε με πλήρη επιτυχία, χωρίς να θέλουμε βεβαίως να παραβλέψουμε τις αρχικές δυσκολίες οι οποίες πηγάζουν κυρίως από το πολύ νεαρό των ηλικιών στο οποίο απευθυνόμαστε. Δυσκολίες όπως ο φόβος σε κάποιους ήχους ή η έλλειψη της γνώσης ότι τώρα θα παίζουμε μουσική, ξεπερνώντας όμως το πρώτο στάδιο, αφότου επήλθε η κατανόηση ή έστω η αποδοχή, καλωσόρισαν το εγχείρημα μας με μεγάλη χαρά. Πειραματιστήκαμε με πολλούς ήχους, με διάφορους συνδυασμούς ήχων και ήταν μια πάρα πολύ ευχάριστη διαδικασία για τα παιδιά. Γέλασαν, εκτονωθήκαν και το καλύτερο ήταν ότι μια άλλη τυχαία μέρα τα παιδιά μέσα στην ώρα του ελεύθερου παιχνιδιού από μονά τους ορίσαν κάποιον δάσκαλο και είπαν θα παίζουμε τώρα μουσική. Έβαζε κάθε παιδί να κάνει έναν δικό του ‘‘ρυθμό’’ ήχο το έλεγε, και στο τέλος να τα συνδυάσουν όλα μαζί. Τα μικρότερα παιδάκια εξαρχής παρακολουθούσαν και έκατσαν να παίξουν μουσική, τους ήταν λίγο πιο δύσκολο να συμβαδίσουν μαζί με τα μεγαλύτερα όταν κλήθηκαν να είναι στην ίδια αίθουσα μαζί με τα μεγαλύτερα. Όταν ήταν μονά τους τα κατάφεραν πολύ καλά ακόμα και που δεν το καταλαβαίνανε πλήρως τι κάνανε εκεί τη στιγμή με την δασκάλα.

- 2η δραστηριότητα

Περνάμε στην μεσαία δυσκολία δραστηριοτήτων, αφού τα παιδιά έχουν γνωριστεί με τους ήχους και το σώμα τους, είναι έτοιμα να πειραματιστούν σε κάτι λίγο πιο δύσκολο, στα ρυθμικά μοτίβο με τους ήχους των κινήσεων και στο δεύτερο κατά σειρά στάδιο.

Περιγραφή δραστηριότητας: Οι δυνατοί αυτοί θόρυβοι ή οι ρυθμοί είναι χρησιμοί διαμεσολαβητές μεταξύ του μαθήματος, η όταν θες να τραβήξεις την προσοχή των παιδιών για παράδειγμα την ώρα του παραμυθιού.

- Πιθανές δραστηριότητες:
 - **Δεξί - αριστερό χέρι**
 Δεξί χέρι, αριστερό χέρι
 Χτυπάτε απαλά
 Δεξί χέρι, αριστερό χέρι
 Κάνε μια αγκαλιά
 - **Δυο ποδαράκια κάνουν ταπ, ταπ, ταπ**
 Δυο ποδαράκια κάνουν ταπ, ταπ, ταπ
 Δυο χεράκια κάνουν κλαπ, κλαπ, κλαπ
 Σήκω σιγά... και μετα...
 Δυο χεράκια σηκώνονται ψηλά στον αέρα
 Δυο ποδαράκια πηδούν, πηδούν, πηδούν
 Δυο γροθιές χτυπούν χτυπούν χτυπούν
 Ένα σώμα γυρνάει γύρω-γύρω
 Και ένα παιδάκι κάθεται ήσυχα κάτω
 - **Ανοιχτά, κλειστά**
 Άνοιξε τα, κλείσε τα
 Άνοιξε τα, κλείσε τα
 Άνοιξε τα, κλείσε τα
 Και δώσε ένα κλαπ
 - **Έτοιμοι να ακούσουμε:**
 Άσε τα χέρια σου να κάνουν κλαπ, κλαπ, κλαπ
 Άσε τα δάχτυλα σου να κάνουν σναπ, σναπ, σναπ
 Άσε τα χείλι σου να ανοίξουν πολύ
 Αλλά... χωρίς να κάνεις κανέναν ήχο...
 Με τα χέρια σου κλείσε τα ματιά
 Πάρε μια ανάσα και φώναξε σιγά
 Αααααααααααααα
 - **Χτύπα τα χέρια σου**
 Χτύπα τα, χτυπά τα, χτύπα τα, έτσι
 Χτύπα τα ψηλά, χτυπά τα χαμηλά
 Χτύπα τα δεξιά χτύπα τα αριστερά
 Χτύπα τα από μακριά

- **Κυλά τα χέρια σου**

Κυλά, κύλα, κύλα τα χέρια σου όσο πιο σιγά μπορείς
κύλα κύλα κύλα τα χέρια σου, κάνε το τώρα μαζί μου
κύλα, κύλα, κύλα τα χέρια σου όσο πιο γρήγορα μπορείς
Κύλα, κύλα, κύλα τα χέρια σου κάνε το τώρα μαζί μου

- **Τα χέρια μας λένε**

Τα χέρια σου λένε ευχαριστώ με κλαπ, κλαπ, κλαπ
Τα πόδια σου λένε ευχαριστώ με ταπ, ταπ, ταπ
Κλαπ, κλαπ, κλαπ
Ταπ, ταπ, ταπ

Και με τα χέρια μας χαιρετώντας λεμέ αντίο

- **Τεντώσου ψηλά (με κίνηση)**

Τεντώσου ψηλά τόσο ψηλά όσο ένα σπίτι
Γίνε τόσο μικρούλης όσο ένα ποντικάκι
Τώρα προσποιήσου ότι έχεις ντραμς
Παίξε κάνοντας Μπουμ μπουμ μπουμ!
Κούνα τα δάχτυλα σου, χτύπα τα πόδια σου
Κλείσε τα ματιά σου και πάνε για ύπνο.

• Έκβαση δραστηριότητας:

Ο μεγαλύτερος σκόπελος στο πείραμά μας ήταν η κατανόηση του, ότι τώρα θα παίζουμε μουσική με το σώμα μας, καθώς και το εύρος των ηλικιών, παρόλα αυτά η ευόδωση των στόχων μας δεν άργησε να επέλθει μαζί με πολλά χαμόγελα. Εφόσον κατανοήσαν τι κάναμε ανταποκρίθηκαν και σε όλες τις δραστηριότητες στο έπακρον και ζητούσαν να τις επαναλάβουμε. Τα μεγαλύτερα παιδιά κατάφεραν να τις ολοκληρώσουν όλες τις δραστηριότητες με επιτυχία. Τα μικρότερα παιδιά είχαν πρόβλημα να συντονιστούν με τα μεγαλύτερα γιατί η συγκεκριμένη δραστηριότητα έγινε με όλα τα παιδιά σε μια κοινή αίθουσα, αλλά μετα συντονίστηκαν. Η δραστηριότητα πλην της άλλης έδινε στα παιδιά την δυνατότητα να αναπτύξουν την αδρή κινητικότητα αλλά και να μάθουν να ελέγχουν το σώμα τους και να συντονίζουν τα μέρη τους.

- 3^η δραστηριότητα:

Περνάμε στην πολύπλοκη κατηγορία, στο τρίτο και τελευταίο στάδιο, στον συνδυασμό και την σύνθεση χορού κρουστών σώματος έπειτα από τον σχεδιασμό κρουστών σώματος. Εφόσον έχουν καταλάβει τα ρυθμικά μοτίβα κίνησης είναι η ώρα να εξερευνήσουν τις χορευτικές κινήσεις συνδυάζοντας τα μουσικά όργανα του σώματος τους με τα ρυθμικά μοτίβα των χορευτικών κινήσεων για να ανακαλύψουν τα ρυθμικά μοτίβα των χορευτικών κινήσεων που προκύπτουν.

Αυτά τα τραγούδια πραγματοποιούνται με ήχους και κινήσεις

- **Αυτός είναι ο τρόπος:**

Tune: Here we go round the Mulberry Bush

Αυτός είναι ο τρόπος με τον οποίο χτυπάμε τα χέρια μας

Χτυπήστε τα χέρια μας, χτυπήστε τα χέρια μας.

Αυτός είναι ο τρόπος με τον οποίο χτυπάμε τα χέρια μας.

Χτυπήστε τα χέρια μας

.... χτυπήστε τα πόδια μας

... χτυπήστε στα δάχτυλά μας

.... Τρίψτε τα χέρια μας

.... Χτυπήστε τα γόνατά μας κ.λπ....

Stamp and Clap

Τραγούδι: London Bridge

χτυπήστε τα πόδια σας και χτυπήστε τα χέρια σας

χτυπήστε τα πόδια σας, και χτυπήστε τα χέρια σας

χτυπήστε τα πόδια σας και χτυπήστε τα χέρια σας

Θα χτυπήσουμε τα πόδια μας και τα χέρια μας

Άλλες προτάσεις: χτυπήστε τα δάχτυλά σας, πιάσε το κεφάλι σας, χτυπήστε τα γόνατά σας, τρίψτε τα χέρια σας κ.λπ.

Make your sound the same as mine

Τραγούδι: Mary had a little lamb

Ο δάσκαλος κάνει ήχο με κρουστά σώματος και τα παιδιά αντιγράφουν τον ήχο

Κάντε τον ήχο σας ίδιο με τον δικό μου

Το ίδιο με το δικό μου, το ίδιο με το δικό μου.

Κάντε τον ήχο σας ίδιο με τον δικό μου

Και κάντε το μετά από μένα

1 2 3 4 (οι ήχοι γίνονται κατά τη διάρκεια των 4 παλμών μετά το τραγούδι)

Κάντε τον ήχο σας ίδιο με τον(...) επιλέξτε διαφορετικά παιδιά για να κάνετε τους ήχους.

· Έκβαση δραστηριότητας:

Όλα τα παιδιά έδειξαν να διασκεδάζουν πολύ με τις παραπάνω δραστηριότητες, χωρίς να θέλουμε να υποβιβάσουμε φυσικά τις δυσκολίες που παρουσιάστηκαν καθώς και τα απρόβλεπτα, όλα αυτά ξεχάστηκαν αυτόματα όμως την στιγμή που ακόμα και τα πιο μικρά παιδάκια άρχισαν να χορεύουν και να συγχρωτίζονται μαζί μας στον ίδιο ρυθμό.

Η δεύτερη δραστηριότητα μας δυσκόλεψε λίγο πιο πολύ λόγω του πολύ γρήγορου ρυθμού της, στην αρχή πτοηθήκαμε λίγο από τις δυσκολίες, όμως μετά από αρκετές προσπάθειες που χρειάστηκαν καταφέραμε να κερδίσουμε την απόλυτη προσοχή τους και να μας ακολουθήσουν στο τέμπο της μουσικής, παρόλα αυτά ιδιαίτερη ικανοποίηση μας προσέφερε όταν ακόμα και τα πιο μικρά παιδάκια έστω και με χτυπήματα κατάφεραν να προστεθούν στην χαρούμενη πλέον παρέα μας.

Η Τρίτη δραστηριότητα υπήρξε πολύ διασκεδαστική για τα παιδιά, ξεκινήσαμε με ένα απλούς ρυθμικούς συνδυασμούς κινήσεων και το κλιμακώναμε στην συνέχεια ως που τα ίδια τα παιδιά έφτιαχναν τους δικούς τους ρυθμούς διασκεδάζοντάς πολύ. Στην αίθουσα αυτή η δυσκολία υπήρξε στη συνύπαρξη των μεγαλύτερων παιδιών μαζί με τα μικρότερα, τα οποία ενώ στην αρχή ήταν πολύ δραστήρια, δεν κατάφεραν να μας ακολουθήσουν μέχρι τέλος. Κατάφεραν να ολοκληρώσουν την δραστηριότητα με επιτυχία, αλλά με διαφορετικό βαθμό δυσκολίας.

Συμπέρασμα

Εν κατακλείδι body percussion σύμφωνα με ορισμό του Romero είναι η τέχνη του να χτυπάς το σώμα σου και αυτό να παράγει ποικίλους ήχους για διάφορους σκοπούς. Από'σο διαπιστώσαμε όμως, σίγουρα δεν έχει να κάνει μόνο με αυτό. Είναι κατά κύριο λόγο μια πρωτοποριακή μέθοδο διδασκαλίας της μουσικής σε παιδιά παιδικού σταθμού και πλην της άλλης πολύ διασκεδαστική.

Πέρα από το πρωτοφανές, ότι δηλαδή εντάσσει το παιδί στο χώρο της μουσικής παιδείας και τον κόσμο της μουσικής, προσφέρει πολλά παραπάνω στο ίδιο το παιδί, όσο αφορά στους υπολοίπους αναπτυξιακούς του τομείς, τόσο ψυχολογικά, σωματικά, όσο και κοινωνικά.

Τα κρουστά σώματος είναι ένας βασικός παράγοντας για να ενισχυθεί η αυτοπεποίθηση το μικρού παιδιού, να το κάνει να εκφραστεί στους άλλους μέσα από την μουσική και να γίνει πιο εξωστρεφής. Τους μαθαίνει το σώματος, να ακούνε και να αφουγκράζονται το κόσμο γύρω τους μέσω αυτού, αλλά και να το ελέγχουν. Είναι ένας τρόπος να μάθουν τα παιδιά να συνεργάζονται σε ομάδες, να εμπιστεύονται και να επικοινωνούν καλύτερα. Ανακαλύπτουν τον εαυτό τους και τον κόσμο γύρω τους.

Βασικές εννοιές όπως ρυθμός και μουσική γίνονται πιο κατανοητές και ενισχύονται. Μαθαίνουν να αυτοσχεδιάζουν και να παράγουν δική τους μουσική με ρυθμικά μοτίβο. Μιμούνται και μαθαίνουν με δημιουργικούς και διασκεδαστικούς τρόπους να παρατηρούν τον κόσμο γύρω τους. Είναι ούτως η άλλως κάτι εντελώς έμφυτο αφού ξεκινά μόλις από την βρεφική ηλικία που το νεογνό ακόμα αφουγκράζεται και προσπαθεί να μιμηθεί τους ήχους την ομιλία και τις κινήσεις από το κοντινό τους περιβάλλον.

Το τρίπτυχο ακρόαση παρατήρηση και μίμηση είναι τα πρώτα που ενισχύονται. Υπάρχουν διάφοροι μέθοδοι που στηρίζονται πάνω στην μέθοδο του body percussion, όπως BAPNE (Biomechanics Anatomy Psychology Neuroscience Ethnomusicology) που στην ουσία μας λέει ότι υπερβαίνει το αποτέλεσμα της μουσικής, και βασίζεται κυρίως στην κίνηση του σώματος σε συνδυασμό με διαφορετικά ερεθίσματα με σκοπό την ανάπτυξη πτυχών όπως συγκέντρωσης, μνήμης, προσοχής που επιτρέπουν μια πλήρη διέγερση όλου του εγκεφαλικού λοβού.

Η μέθοδος orff, που βασίζεται στον ρυθμό και έχει να κάνει με την παραγωγή του χορού μέσα από τον ρυθμό και δη μέσα από τη χρήση των παραδοσιακών οργάνων και της παραδοσιακής προσέγγισης της μουσικής θεωρίας.

Η μέθοδος Kodaly, που βασίζεται στις χειρονομίες, κάθε μια αντιστοιχεί και σε μια νότα με σκοπό τη διευκόλυνση της απομνημόνευσης νοτών και διαστημάτων. Παροτρύνει τη χρήση του σώματος εν είδει μουσικού οργάνου μέσα από τα παλαμάκια και την κίνηση του ίδιου του παιδιού.

Η μέθοδος της Ρυθμικής Dalcroze και Laban, που προσέγγισαν εθνογραφικά και συγκριτικά τη μουσική εντοπίζοντας σημαντικές διαφορές στην αντίληψη του ρυθμού ανάμεσα στους πολιτισμούς και τους λαούς. Το σώμα λειτουργεί ως μέσο σύνδεσης του ήχου και της νόησης μέσω των συναισθημάτων και βασίζεται στη ρυθμική εναρμόνιση της σωματικής, ψυχολογικής και πνευματικής δεξιότητας του παιδιού.

Η Μέθοδος Willems ασχολείται ιδιαίτερα με την προσέγγιση της μελωδίας, του σχηματισμού του αυτιού, της αναλυτικής ευφυΐας των μουσικών στοιχείων και τον ατομικό πολυρύθμιο.

Αυτοί οι μέθοδοι είναι κάποιες από τις μεθόδους που στηρίζονται στον συγκεκριμένο τρόπο προσέγγισης όπως και ο λόγος που τα κρουστά σώματος είναι τόσο ωφέλιμα για το παιδί, καθώς φέρει τόσα νοήματα και πτυχές που μπορεί να καλύψει κάθε στυλ μουσικής.

Θέλαμε οι ίδιοι μας να το διαπιστώσουμε αυτό όπως και επίσης αν είναι όντως τόσο εύκολο για τα νήπια να παίζουν μουσική με το σώματος και έτσι έγινε. μπήκαμε στην τάξη ενός παιδικού και παίξαμε μουσική με το σώμα μας μαζί με παιδιά ηλικίας από 2μισή μέχρι και 4 ετών.

Κάναμε εισαγωγή γιατί όπως ήταν και φυσικό τα παιδιά δεν το ήξεραν. Το έμαθαν όμως και πέρασαν πραγματικά ευχάριστα την ώρα τους. Εισαγωγικά τους ρωτήσαμε τι είναι μουσική. Τι θεωρούν εκείνα μουσική και οι απαντήσεις τους ήταν ότι είναι τα μουσικά όργανα και με αναφορά σε αρκετά από αυτά, καθώς και τα τραγούδια. Η επόμενη ερώτηση ήταν αν μπορούμε να παίξουμε μουσική χωρίς μουσικά όργανα. Οι απαντήσεις ήταν διφορούμενες, από τα μεγαλύτερα σε ηλικίας παιδιά και από τα μικρότερα δεν πήραμε απάντηση. Στην συνέχεια για την επόμενη ερώτηση τους ξεκαθαρίσαμε ότι όντως μπορούμε να παίξουμε μουσική χωρίς τα μουσικά όργανα και έτσι επήλθε η ερώτηση πως μπορεί να γίνει αυτό. Μας βοήθησε πάρα πολύ ένα αγοράκι που ο πατέρας του ήταν μουσικός και είχε πολύ επαφή με την μουσική καθώς το έβαζε να παίζει και ντραμς. Η απάντηση κάποιων παιδιών ήταν χτυπώντας το τραπέζι σαν να έπαιζαν τύμπανο και άλλα χτυπώντας παλαμάκια. Ήταν πολύ ευχάριστη έκπληξη το να διαπιστώσουμε πως είχαν ήδη μια έμμεση επαφή με το αντικείμενο.

Για αρχή χτυπήσαμε το σώμα μας για να διαπιστώσουν και τα ίδια τα παιδιά ότι το σώμα τους είναι ένα μουσικό όργανο και πως κάθε μέρος του σώματος του ανάλογα με τον τρόπο και την κίνηση που το χτυπά παράγει και ένα διαφορετικό ήχο. Παίξαμε αρκετή ώρα συγκρίνοντας και ήχους για να γίνει απολύτως κατανοητό πριν επέλθουμε στις δραστηριότητες, οι οποίες έγιναν από με το άρθρο του maitaneb με τίτλο exploring sound body percussion, αυτολεξεί.

Υπάρχουν τρεις κλίμακες δυσκολίας στις δραστηριότητες, για να μπορέσει να εισαχθεί και τα παιδιά πιο εύκολα. Στο πρώτο στάδιο που είναι το εύκολο, εισάγουμε την πρώτη δραστηριότητα. Ο παιδαγωγός κάνει κάποιο ήχο από τους πιθανούς ήχους που μας

παρατίθενται στο εξής άρθρο και το παιδί πρέπει να ακολουθήσει κάνοντας τον ίδιο ήχο. Όταν γίνει αρκετά κατανοητό έμπαινε ένα από τα παιδιά μπροστά και μας έκανε δικούς του ήχους.

Ένα παιχνίδι μίμησης που όμως πολύ σημαντικό για την ανάπτυξη των παιδιών, διότι εντείνει την παρατηρητικότητα του, την αδρή και λεπτή του κινητικότητα, μαθαίνει να ελέγχει το σώμα του και να το συντονίζει. Κάποιοι πιθανοί ήχοι ήταν χτύπημα των χεριών δυνατά, σιγά. Χτύπημα δάχτυλων σιγά, πάνω στο τραπέζι γρηγορά, σιγά, πάνω στην παλάμη του. Χτύπημα με το εσωτερικό της παλάμης του. Χτύπημα των ποδιών γρήγορα, αργά, ήσυχα. Χτύπημα τους αγκωνές στο τραπέζι. Χτύπημα τα μαγουλά φουσκωμένα και ξεφούσκωτα.

Τα παιδιά όπως ήταν αναμενόμενο ξετρελάθηκαν, γελούσαν, διασκέδασαν και ήταν πολύ ωραίο να τα βλέπουμε να συμμετέχουν όλα μαζί. Το καλύτερο ήρθε μια κανονική μέρα όπου στην ώρα του ελευθέρου παιχνιδιού τα παιδιά από μόνα τους ήθελαν να παίξουν μουσική και βγήκε μπροστά ένα από τα παιδιά, άρχισε να κάνει κάποιους από τους ήχους που θυμόταν και έπαιζαν όλοι μαζί.

Στο δεύτερο στάδιο, μεσαίας δυσκολίας, ήταν ουσιαστικά ένας συνδυασμός των κινήσεων αυτών. Οι συγκεκριμένες δραστηριότητες του άρθρου, μπορούν να γίνουν για να τραβήξεις την προσοχή και να το για την ώρα του παραμυθιού η για να το κάνεις να σε παρακολουθήσει και προς μεγάλη τέρψη όλων πράγματι έχει αποτέλεσμα.

Κάποιες από τις πιθανές δραστηριότητες που μας δίνονταν και χρησιμοποιήσαμε, είχαν να κάνουν με το προσανατολισμό, παραδείγματος χάρη.

1) δεξί- αριστερό χέρι: δεξί χέρι, αριστερό χέρι, χτυπά απαλά, δεξί χέρι, αριστερό χέρι, κάνε μια αγκαλιά

2) χτύπα τα χέρια σου: χτύπα τα, χτύπα τα, χτύπα τα, έτσι, χτύπα τα ψηλά, χτύπα τα χαμηλά, χτύπα δεξιά, χτύπα αριστερά, χτύπα τα από μακριά.

Μια από τις αγαπημένες των παιδιών που τους άρεσε πάρα πολύ και ζητούσαν να την επαναλάβουμε πολλές φορές ήταν το «δυο ποδαράκια κάνουν ταπ ταπ»:

δυο ποδαράκια κάνουν ταπ ταπ ταπ

δυο χεράκια κάνουν κλαπ κλαπ κλαπ

σήκω σιγά, και μετά

δυο χεράκια σηκώνονται ψηλά

δυο ποδαράκια πηδούν, πηδούν, πηδούν

δυο γροθιές χτυπούν, χτυπούν, χτυπούν

ένα σώμα γυρνάει γύρω -γύρω, γύρω- γύρω

και ένα παιδάκι κάθεται ήσυχα κάτω

Επιπροσθέτως μια αγαπημένη δραστηριότητα των παιδιών που τους κίνησε έντονα την προσοχή και την ζητούσαν και αυτή συνέχεια ήταν το « έτοιμοι να ακούσουμε»:

άσε τα χέρια σου να κάνουν κλαπ, κλαπ, κλαπ

άσε τα δάχτυλά σου να κάνουν σναπ, σναπ, σναπ

άσε τα χείλη σου να ανοίξουν πολύ

χωρίς όμως να βγάζουν ήχο

με τα χέρια σου κλείσε τα ματιά

πάρε μια ανάσα και φώναξε σιγά

αααααααααααααααααααα

Όλες οι δραστηριότητες του άρθρου έγιναν αποδεκτές από τα παιδιά και τους άρεσαν με λίγο περισσότερο αυτές που προ αναφέρθηκαν, όλες όμως ζητήθηκαν να γίνουν ξανά.

Στο τρίτο και τελευταίο στάδιο ήταν το δύσκολο, που πραγματικά τα παιδιά δυσκολευτήκαν λίγο παραπάνω. Στην τρίτη δραστηριότητα του αναφερομένου άρθρου έδινε κάποια τραγούδια και κινήσεις πάνω στα τραγούδια αυτά. Τα παιδιά δυσκολεύτηκαν να το βρουν και να καταλάβουν αλλά ύστερα από πολύ εξάσκηση και προσπάθεια τα κατάφεραν τα μεγαλύτερα τουλάχιστον. Τους δυσκόλεψε ο συνδυασμός γιατί αποσπόνταν η προσοχή τους από την μουσική και δεν μπορούσαν να συγκεντρωθούν στις κινήσεις. Όταν το πήγαμε σε ποιο αργό ρυθμό το κατάφεραν. Τα μικρότερης ηλικίας παιδιά δεν το κατάφεραν, αλλά διασκέδασαν χορεύοντας και χτυπώντας παλαμάκια.

Αυτό είναι και η απόδειξη πως τα κρουστά σώματος είναι η ιδανική μέθοδος διδασκαλίας για παιδιά αυτής της ηλικίας. Δεν έχει να κάνει μόνο με την ενίσχυση της μουσικής παιδείας του παιδιού, αλλά με το ίδιο το παιδί, καθώς μέσω αυτού αναπτύσσουν την αδρή και λεπτή κινητικότητα, γλωσσικά, κοινωνικά, ψυχολογικά, την ισορροπία και τον συντονισμό τους αλλά και κάποιες βασικές εννοιές πολύ περίπλοκες για το το παιδί όπως είναι το δεξί -αριστερό, πάνω -κάτω, χαμηλά -ψηλά, δυνατά -σιγά και αλλά.

Βιβλιογραφία:

Ελληνόγλωσση

Αντωνάκης Δ., Χιωτάκη Ε., (2007). Μουσική παιδαγωγική. *Διαθεματικές εφαρμογές για μικρά παιδιά*. σ 86-103, Αθήνα: Καστανιώτη.

Διονυσίου Ζ. (2002). Προσέγγιση στη διδασκαλία της ελληνικής παραδοσιακής μουσικής. *Μουσική Εκπαίδευση Πρακτικά 3ου Συνεδρίου Ε.Ε.Μ.Ε*, (2) 3, 154-168, Βόλος.

Διονυσίου Ζ. (2009). Συμβολή στη διδακτική της μουσικής, *Στο Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής*, (Παπαναγιώτου, Ξ. επιμ.). Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε.

Δογάνη Κ. (2012). Μουσική στην προσχολική αγωγή. *Αλληλεπίδραση παιδιού-παιδαγωγού*. Αθήνα: Gutenberg.

Κανελλόπουλος Π. Α. (2010). Μουσικός αυτοσχεδιασμός και μουσική εκπαίδευση: Σχέσεις και (εν)τάσεις, *Στο Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής (Παπαναγιώτου Ξ. επιμ.)*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε.

Καρανδινός Κ. (2014). Μουσική Διδασκαλία- Από τη μέθοδο Kodaly στην Colurstrings. Πτυχιακή Εργασία. Ανακτήθηκε από:

https://apothesis.lib.teicrete.gr/bitstream/handle/11713/2296/Karandinos_Konstantinos2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Κωτσοπούλου Δ, Διονυσίου Ζ. (2019). Η άτυπη μάθηση της μουσικής σε τρεις μαχαλάδες των Ρομά: Λάρισα, Φάρσαλα, Νέο Ηράκλειο Σερρών. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 19, 107-120, Ετήσια Επιστημονική Έκδοση της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση.

Λελούδα Στάμου (2010). Μουσικότητα και μουσική καθοδήγηση στα πρώτα χρόνια της ζωής: Η συμβολή της «θεωρίας μουσικής μάθησης» στη μουσικοπαιδαγωγική πρακτική με βρέφη και νήπια, *Στο Ζητήματα Μουσικής Παιδαγωγικής (Παπαναγιώτου Ξ. Επιμ.)*. Θεσσαλονίκη: Ε.Ε.Μ.Ε.

Λυκέσας Γ. (2007). Εφαρμογή των μουσικοκινητικών συστημάτων στην διδασκαλία του παραδοσιακού χορού. *21ο Παγκόσμιο Συνέδριο CID UNESCO*, 5-9 Σεπτεμβρίου, Αθήνα. Ανακτήθηκε από:

https://www.researchgate.net/publication/318456254_Epharmoge_ton_mousikokinetikon_systematon_sten_didaskalia_tou_paradosiakou_chorou

Μαζοκοπάκη Κ. (2007). Οι ρίζες της μουσικότητας: Η ανάπτυξη των επικοινωνιακών βρεφικών ρυθμών από το 2ο έως το 10ο μήνα. Διδακτορική Διατριβή.

Ξενιτίδης Α. (2017). Body Percussion και παραστάσεις που γίνονται με αυτό. Πτυχιακή Εργασία. Ανακτήθηκε από:

<https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/20413?mode=full>

Ράπτης Θ. (2019). Μουσική αγωγή και δάσος: από την αισθητική στην αισθητηριακή αγωγή και από την τεχνική στην τέχνη. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 19, 95-106, Ετήσια Επιστημονική Έκδοση της Ελληνικής Ένωσης για τη Μουσική Εκπαίδευση.

Ξενόγλωσση:

Abdullah, S., Siew, N. (2011). Learning to play natural percussion instruments: An environmental expression for preschool trainee teachers, *Full Length Research Paper*, 1(9), 1481-1487.

Andrea, C.M., Francisco, Javier, R.N., Jessica, Maria, P.T., Natalia, C.C., (2014). Cognitive visual -spatial and psychomotor development in students of primary education through the body percussion- BAPNE method, *Procedia social and behavioral sciences*, 152, 1282-1287.

Anna, E., Hans, Olof, G., (2015). The importance of music in preschool education, *Australian journal of teacher education*, 40, (7).

Ay, H., (2020). Analysis of baseman music rhythm patterns, *Journal of music science technology and industry*, 3, 15-24.

Bulut, O.(2014). Body music courses within music education. *Anadolu journal of educational sciences international*, 4, 57.

Chong, S., Gan, L., (1998). The Rhythm of Language: Fostering Oral and Listening Skills in Singapore Pre-School Children Through an Integrated Music and Language Arts Program. *Early Child Development and Care*, 144, 39-45.

Crespo, C. N, Naranjo J.F. (2014). Body Percussion and dyslexia theoretical and practical contribution through the Bapne Method. *6th International Conference on Intercultural Education «Education and Health: From a transcultural perspective»*. Ανακτήθηκε από:

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814032832/pdf?md5=be88be8c348413586e2ef14bf7f85937&pid=1-s2.0-S1877042814032832-main.pdf>

Department for education. (2011). The Importance of Music A National Plan for Music Education. *Department for culture media and sport*

Erdal, G. (2013). A sample program offer 'the music in preschool teaching' in post graduate programs in music education. *Procedia social and behavioral sciences*, 106, 229-233.

Eugenio, F.Br., Francisco, Javier, R.N., (2017). Body percussion: social competence between equals using the method BAPNE in secondary education, *Procedia social and behavioral sciences*, 237, 1138-1142.

Eugenio, F.Br., Francisco, Javier, R.N., (2017). Social competence between equals through body percussion according to method BAPNE in secondary students, *Procedia social and behavioral sciences*, 237, 829-836.

Frances, A., Heng Kwang, yu. (2014). A systematic review on the effects of active participation in rhythm- centered music making on different aspects of health. *European journal of integrative medicine*, 9, 44-49.

Francisco, Javier, R.N., (2013). Science and art of body percussion: A review, *Department of innovation and didactic training*, 8, 442-457.

Giorgio, C., Elena, Bl., Caterina, B., Barbara, T., Francisco, Javier, R.N., (2017). Body solfège in the BAPNE method measures and divisions, *Procedia social and behavioral sciences*, 237,1572-1575.

Giorgio, C., Elena, Bl., Francisco, Javier, R.N., (2014). Music rhythm and movement: a comparative study between the BAPNE and Willems methods, *Procedia social and behavioral sciences*, 152, 13-18.

Helvacı, A. (2015). The Content Assessment of Pre-School Education Program in Turkey towards Music Education. *Procedia social and behavioral sciences*, 106, 229- 233.

Hervista, A. Masunah, J. (2019). The learning through body percussion. *Atlantis press*, 419.

Keith, T., (1984). Body music, *Crosspulse*, 10-14.

LeBlanc, A. (1987). The development of music preference in children. *Spinger-verlag New York*, 137.

Maitaneb., (2019). exploring sound body percussion, *primary professional development service*.

Margarret, M. L., Christine, M. Th., (2011). The first year of teaching in primary school: where is the place of music?, *International journal of education and threats*, 12, (2).

Muzzaffer, Oz., (2012). Introduction to the interactive learning environment of body music, *Procedia social and behavioral sciences*, 42, 751-755.

Natalia, C.C., Francisco, R.N., Jessica., Andrea, C.E., Elena, P.Br. (2014). Perceived sensations related to the state of flowing factors produced during the performance of cognitive

stimulation: exercises through the didacts of the body percussion BAPNE method, *Procedia social and behavioral sciences*, 152, 1201-1206.

Öztürk, A. (2010). Evaluation of the teachers views on the rhythm practices in musical activities in preschool institutions. *Procedia social and behavioral sciences*, 2, 3638-3645.

Paula, B.M., Jorge, L., Romero, N., Fortuna, S.Pr., Romero, Naranjo, F.J., (2017). Dimension analysis and architectural model of BAPNE classroom for preschool and primary school, *Procedia social and behavioral sciences*, 237, 1284-1290.

Rainbow, E. (1981). A final report on three-year investigation of rhythmic abilities of preschool aged children. *University of Illinois press*, 66, 69-73.

Romero, Naranjo, A.A., Jauset, Berrocal, J.A., Romero, Naranjo, F.J., Liendo, Cardenas, A., (2014). Therapeutic benefits of body percussion using the BAPNE method, *Procedia social and behavioral sciences*, 152, 1171-1177.

Romero- Naranjo, F., Conti, D. (2017). Body percussion and voice time and pitch: an exercise in “singing bapne” methodologically analyzed. *Procedia social and behavioral sciences*, 237, 798-803.

Romero- Naranjo, F., Conti, D. (2015). Singing BAPNE: body percussion and voice as a didactic element. *Procedia social and behavioral sciences*, 197, 2498-2505.

Sabahat, B. (2019). Self- efficacy of preschool and primary school pre-service teachers in musical ability and music teaching. *International society for music education*, 37, 257-271.

Süner, S., Ünlü, Canan E. (2013). Musical instruments made by small hands: a multifactional activity at preschool in turkey. *Procedia social and behavioral sciences*, 93, 1879- 1884.

Veronica, E., Francisco, R.N., (2014). The use of body percussion in contemporary choral music, *Procedia social and behavioral sciences*, 152, 53-57.

Volchegorskaya, E, Nogina, O. (2014). Musical development in early childhood. *Procedia Social and behavioral sciences*, 146, 364-368.

Ιστογραφία

<https://www.scribd.com/doc/156634960/Claude-Schreiner-Flamenco-Gypsy-Dance-and-Music-From-Andalusia-2003>

https://www.youtube.com/watch?v=xsAVNEAdyT4&ab_channel=TuncerEdizToksoy

<https://www.percussion-corporal.com/en/bapne-method/what-is-the-bapne-method>
