



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ
ΤΟΜΕΑΣ ΑΘΛΟΠΑΙΔΙΩΝ**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΕΝΟΣ ΜΟΥΣΙΚΟΚΙΝΗΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ
ΣΤΙΣ ΚΙΝΗΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ»**

Παναγούλα Παναγιωτάκη

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Δανιά Ασπασία

ΙΟΥΝΙΟΣ 2023

Σημείωμα Συγγραφέα

Το δοκίμιο αυτό αποτελεί πτυχιακή εργασία που συντάχθηκε για το Προπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών του ΤΕΦΑΑ στη Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού του ΕΚΠΑ και υποβλήθηκε τον Ιούνιο του 2023.

Η συγγραφέας βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στην εργασία τρίτων -όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο-, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

© Copyright

Παναγούλα Παναγιωτάκη

Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού

Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Εθνικής Αντιστάσεως 41, 172 37, Δάφνη, Αθήνα

Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΕΝΟΣ ΜΟΥΣΙΚΟΚΙΝΗΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΤΙΣ ΚΙΝΗΤΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η αξιολόγηση ενός μουσικοκινητικού προγράμματος, βασισμένου στις αρχές του Συστήματος Orff, στις κινητικές δεξιότητες μετακίνησης παιδιών σχολικής ηλικίας. Στην έρευνα συμμετείχαν 41 μαθητές (20 αγόρια και 21 κορίτσια) με μέσο όρο ηλικίας τα 6 έτη. Όλοι οι μαθητές φοιτούσαν στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου. Η πειραματική ομάδα συμμετείχε σε ένα ειδικά διαμορφωμένο πρόγραμμα ρυθμού και κίνησης που βασίστηκε στις αρχές του συστήματος Orff, ενώ η ομάδα ελέγχου παρακολούθησε το πρόγραμμα που προέβλεπε το Υπουργείο Παιδείας για αυτήν την τάξη. Το Test of Gross Motor Development (Ulrich, 1985) χρησιμοποιήθηκε για την αξιολόγηση των θεμελιωδών κινητικών δεξιοτήτων μετακίνησης (τρέξιμο, γκαλόπ, οριζόντιο άλμα, χόπλα, γλίστρημα, κουτσό, αναπήδηση). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι παρόλο που και οι δύο ομάδες βελτίωσαν τις κινητικές τους δεξιότητες, δε σημειώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ της πειραματικής ομάδας και της ομάδας ελέγχου. Επιπλέον, δε σημειώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων. Επομένως, ένα μουσικοκινητικό πρόγραμμα είναι δυνατό να οδηγήσει σε βελτίωση των κινητικών δεξιοτήτων μετακίνησης. Ωστόσο, πρέπει να αφιερωθούν περισσότερες ώρες στη μουσικοκινητική αγωγή για να προκύψουν ωφέλιμα αποτελέσματα.

Λέξεις κλειδιά: βασικές κινητικές δεξιότητες μετακίνησης, μουσικοκινητική αγωγή, Carl Orff

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Περίληψη.....	iv
Πίνακας Περιεχομένων.....	v
Κατάλογος Γραφημάτων.....	vii
Κατάλογος Πινάκων.....	vii
Κατάλογος Συμβόλων και Συντομογραφιών.....	vii
I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
1.1. Ορισμός και διατύπωση του προβλήματος.....	1
1.2. Σημασία της έρευνας.....	9
1.3. Ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις.....	9
1.4 Οριοθετήσεις και περιορισμοί της έρευνας.....	10
1.5. Διευκρίνηση όρων.....	10
II. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ.....	12
2.1. Ο σκοπός του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής στο Δημοτικό σχολείο.....	12
2.2. Το περιεχόμενο της Φυσικής Αγωγής στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού σχολείου.....	13
2.3. Βασικές Κινητικές Δεξιότητες.....	14
2.4 Βιβλιογραφικά στοιχεία για τον Carl Orff.....	17
2.5. Το περιεχόμενο του πεντάτομου έργου “Orff-Schulwerk – Μουσική για παιδιά”.....	18
2.6. Τα μέσα της Μουσικοκινητικής Αγωγής του Συστήματος Orff.....	19
2.6.1. Ρυθμός.....	19
2.6.2. Λόγος.....	20
2.6.3.Κίνηση.....	21
2.6.4.Τραγούδι.....	21
2.6.5. Μουσικά όργανα.....	21
2.6.6. Μουσικά όργανα - ηχοεμπειρία.....	23
2.7. Η παιδαγωγική του Συστήματος Orff.....	23

2.7.1. Μίμηση.....	23
2.7.2. Εξερεύνηση.....	24
2.7.3. Αυτοσχεδιασμός.....	24
2.7.4. Γραφική και πεντάγραμμη σημειογραφία	25
2.7.5. Ο ρόλος του δασκάλου.....	25
2.8. Εφαρμογή προγραμμάτων Μουσικοκινητικής Αγωγής με τη μέθοδο του Συστήματος Orff στην επίδραση των βασικών κινητικών δεξιοτήτων μετακίνησης των παιδιών	25
III. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	30
3.1. Δείγμα.....	30
3.2. Όργανα μέτρησης.....	30
3.3. Προκαταρκτική μελέτη	32
3.4 Διαδικασία κύριας έρευνας	32
3.5. Στατιστική ανάλυση.....	34
IV. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	36
V. ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	41
VI. ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ, ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ, ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	45
VII. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	48
VIII. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	60
8.1. Αναλυτική παρουσίαση δώδεκα μαθημάτων μουσικοκινητικής αγωγής για τους μαθητές της Α΄ τάξης του Δημοτικού σχολείου.....	60
8.2. Κινητικές Δεξιότητες Μετακίνησης με τα αντίστοιχα κριτήρια βαθμολόγησης για την κάθε δεξιότητα.....	97

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 4.1. Κινητική δεξιότητα: τρέξιμο.....	36
Γράφημα 4.2. Κινητική δεξιότητα: γκαλόπ.....	37
Γράφημα 4.3. Κινητική δεξιότητα: οριζόντιο άλμα.....	37
Γράφημα 4.4. Κινητική δεξιότητα: χόπλα.....	38
Γράφημα 4.5. Κινητική δεξιότητα: γλίστρημα.....	38
Γράφημα 4.6. Κινητική δεξιότητα: κουτσό.....	39
Γράφημα 4.7. Κινητική δεξιότητα: αναπήδηση.....	40

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 3.1. Βαθμολογία για ένα κριτήριο βαθμολόγησης ‘1’.....	31
Πίνακας 3.2. Βαθμολογία για ένα κριτήριο βαθμολόγησης ‘0’.....	31
Πίνακας 3.3. Οι αξίες των φθόγγων με τα αντίστοιχα σύμβολα.....	34

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΜΒΟΛΩΝ ΚΑΙ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

ΦΑ	Φυσική Αγωγή
ΒΚΔ	Βασικές Κινητικές Δεξιότητες
ΒΚΔΜ	Βασικές Κινητικές Δεξιότητες Μετακίνησης
ΜΑ	Μουσικοκινητική Αγωγή
ΣΔ	Σωματική Δραστηριότητα
ΚΦΑ	Καθηγητής Φυσικής Αγωγής
ΑΠΣ	Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών

I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1. Ορισμός και διατύπωση του προβλήματος

Τα παιδιά, ήδη από τη βρεφική τους ηλικία κινούνται για να καταφέρουν να αποκτήσουν ή να πιάσουν κάτι που τους ενδιαφέρει στο περιβάλλον γύρω τους. Για τον λόγο αυτό πυροδοτούνται οι απαραίτητοι για την κίνηση αυτή μηχανισμοί (Martínez & García, 2008). Μέχρι την ηλικία των επτά ετών, τα παιδιά αναμένεται να έχουν αναπτύξει επαρκή επίπεδα θεμελιωδών κινητικών ικανοτήτων (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 2012). Έρευνες έχουν δείξει ότι οι μαθητές αποκτούν τις βασικές κινητικές δεξιότητες (ΒΚΔ) με μεγαλύτερη επιτυχία κατά την προσχολική ηλικία και στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου (Olfich, 2002).

Η πιο κρίσιμη περίοδος για την ανάπτυξη των ΒΚΔ είναι η πρώιμη παιδική ηλικία, καθώς εκείνη την περίοδο αναπτύσσονται μοτίβα κίνησης και τα παιδιά αρχίζουν να συμμετέχουν σε παιχνίδια και αθλήματα που θα απαιτήσουν από αυτά να χρησιμοποιήσουν αυτές τις δεξιότητες (Hardy, King, Farrell, Macniven, & Howlett, 2010). Οι ΒΚΔ αποτελούν κινητικές δεξιότητες, οι οποίες απαιτούνται για τη συμμετοχή σε αθλήματα (Logan, Ross, Chee, Stodden, & Robinson, 2018).

Οι ΒΚΔ ορίζονται ως βασικά μοτίβα κίνησης που δεν είναι έμφυτα και αποκαλούνται “θεμελιώδεις” γιατί πάνω σε αυτές βασίζονται οι πιο σύνθετες σωματικές και αθλητικές δραστηριότητες (π.χ. το τρέξιμο και το λάκτισμα είναι μέρος του ποδοσφαίρου). Ταξινομούνται σε τρεις κατηγορίες: μετακίνηση (που περιλαμβάνει κίνηση του σώματος π.χ. τρέξιμο), έλεγχος αντικειμένων (δεξιότητες χειρισμού π.χ. πιάσιμο μπάλας) και σταθεροποίηση (π.χ. ισορροπία) (Gallahue et al., 2012).

Έρευνες αναφέρουν ότι τα αγόρια παρουσιάζουν καλύτερες επιδόσεις σε όλα τα είδη των ΒΚΔ, συγκριτικά με τα κορίτσια (Barnett, VanBeurden, Morgan, Brooks, & Beard, 2009; Barnett, VanBeurden, Morgan, Brooks, & Beard, 2008). Ωστόσο,

άλλες έρευνες δεν αναφέρουν διαφορές που σχετίζονται με το φύλο (Hardy et al., 2010; Kordi, Nourian, Ghayour, Kordi, & Younesian, 2012).

Οι διαφορές φύλου στις ΒΚΔ, κυρίως, έχουν εξηγηθεί από το είδος των δραστηριοτήτων που επιλέγουν να συμμετέχουν τα παιδιά καθώς πριν από την εφηβεία τα αγόρια και τα κορίτσια εμφανίζουν παρόμοια βιολογικά χαρακτηριστικά. Τα αγόρια συμμετέχουν περισσότερο σε δραστηριότητες που περιέχουν μπάλα (δραστηριότητες που σχετίζονται με κινητικές δεξιότητες χειρισμού αντικειμένου), ενώ τα κορίτσια συμμετέχουν περισσότερο σε δραστηριότητες χορού και γυμναστικής (δραστηριότητες που σχετίζονται με κινητικές δεξιότητες μετακίνησης) (Hardy et al., 2010; Bardid et al., 2016). Ως αποτέλεσμα, διαφορές φύλου έχουν παρατηρηθεί στις ΒΚΔ. Έρευνες αναφέρουν ότι τα αγόρια υπερέχουν στις κινητικές δεξιότητες χειρισμού (Bardid et al., 2016; Spessato, Gabbard, Valentini, & Rudisill, 2013; Lubans, Morgan, Cliff, Barnett, & Okely, 2010), ενώ άλλες έρευνες δεν φανερώνουν διαφορές που σχετίζονται με το φύλο στις συγκεκριμένες κινητικές δεξιότητες (Kordi et al., 2012; Bakhtiar, 2014). Όσον αφορά τις βασικές κινητικές δεξιότητες μετακίνησης (ΒΚΔΜ), έρευνες αναφέρουν ότι δεν υπάρχουν διαφορές που σχετίζονται με το φύλο (Kordi, Nourian, Ghayour, Kordi, & Younesian, 2012; Bakhtiar, 2014; Barnett et al., 2008), ενώ άλλες αναφέρουν ότι τα κορίτσια έχουν σημαντικά καλύτερες αποδόσεις, συγκριτικά με τα αγόρια (Barnett et al., 2009).

Οι Lubans et al. (2010) εξέτασαν τα πιθανά ψυχολογικά, φυσιολογικά και συμπεριφορικά οφέλη για τη δημόσια υγεία που σχετίζονται με την ικανότητα των ΒΚΔ σε παιδιά και εφήβους. Τα αποτελέσματα έδειξαν μία θετική συσχέτιση των ΒΚΔ και της σωματικής δραστηριότητας (ΣΔ) σε παιδιά και εφήβους, βελτίωση της καρδιοαναπνευστικής αντοχής και έλεγχο του βάρους. Αντιθέτως, παιδιά με χαμηλότερες επιδόσεις στις ΒΚΔ έχουν χαμηλότερη καρδιοαναπνευστική αντοχή (Stodden, Langendorfer, Robertson, & Kelbley, 2007). Όταν τα παιδιά δεν λαμβάνουν επαρκείς οδηγίες και δεν εξασκούνται στις ΒΚΔ είναι πιθανό να παρουσιάσουν αναπτυξιακές καθυστερήσεις στην κινητική τους ικανότητα (Goodway & Branta, 2003).

Τα παιδιά ηλικίας έξι έως δώδεκα ετών περνούν τον περισσότερο χρόνο της ημέρας τους παίζοντας, με αποτέλεσμα να δίνουν μεγάλη βάση στο να εκτελεί κάποιος σωστά τις ΒΚΔ (Lee, Carter,&Xiang, 1995). Παιδιά τα οποία δεν έχουν αναπτύξει επαρκώς τις ΒΚΔ αντιμετωπίζουν περιθωριοποίηση, με κίνδυνο να απομονωθούν κοινωνικά (Hay & Missiuna, 1998). Για τους λόγους αυτούς, η βελτίωση των ΒΚΔ καθίσταται αναγκαία. Η κατάκτηση των συγκεκριμένων δεξιοτήτων εξαρτάται από εσωτερικούς αλλά και από εξωτερικούς παράγοντες (κοινωνικό περιβάλλον, εκπαίδευση, οικογένεια) (Branta, Haubenstricker, & Seefeldt, 1984).

Οι ΒΚΔ αποτελούν τα δομικά στοιχεία για τις πιο σύνθετες ακολουθίες κίνησης που απαιτούνται για μία σειρά ψυχαγωγικών και αθλητικών δραστηριοτήτων, συμπεριλαμβανομένων των παιχνιδιών παιδικής χαράς και του οργανωμένου αθλητισμού (Lubans et al., 2010). Οι ΒΚΔ που αναπτύσσονται στην παιδική ηλικία αποτελούν μία γερή βάση πάνω στην οποία οικοδομείται η επαρκής συμμετοχή στη ΦΔ και η βελτίωση των ειδικών δεξιοτήτων που απαιτούνται στον αθλητισμό (Logan, Robinson, Wilson, & Lucas, 2012). Οι ειδικές κινητικές δεξιότητες εφαρμόζονται στα αθλήματα, πολλές εκ των οποίων αναπτύσσονται στην παιδική ηλικία και την βάση τους αποτελούν οι ΒΚΔ (Breslin, Morton, & Rudisill, 2008).

Οι Stodden et al. (2008) παρουσίασαν ένα εννοιολογικό μοντέλο, το οποίο υποστηρίζει ότι η επάρκεια των ΒΚΔ από μικρή ηλικία, θα έχει αντίκτυπο στην μετέπειτα ενασχόλησή τους με τη ΣΔ. Τα παιδιά εκείνα που έχουν υψηλά επίπεδα απόδοσης στις ΒΚΔ είναι περισσότερο πιθανό να συνεχίσουν την ενασχόλησή τους με τον αθλητισμό. Αυτό θα έχει ως συνέπεια την περεταίρω βελτίωση των ΒΚΔ και την ενίσχυση της αντίληψής τους σχετικά με την κινητική τους ικανότητα. Αυτό, κατά συνέπεια, θα οδηγήσει στην τελειοποίηση των κινητικών τους ικανοτήτων. Αντιθέτως, τα παιδιά με φτωχότερες ΒΚΔ μπορεί να γίνουν λιγότερο δραστήριοι έφηβοι και να παρουσιάζουν φτωχότερα επίπεδα φυσικής κατάστασης (Branta et al., 1984). Οι μαθητές που δεν έχουν αναπτύξει επαρκώς τις ΒΚΔ είναι πιθανό να βιώσουν απογοήτευση, γεγονός που μειώνει την απόλαυση των αθλημάτων και ίσως

αποθαρρύνει ένα παιδί να συμμετέχει σε αθλητικές δραστηριότητες στο μέλλον(Butcher&Eaton, 1989).

Ένας πιθανός σημαντικός παράγοντας της φυσικής κατάστασης των εφήβων είναι η κινητική επάρκεια των δεξιοτήτων (Barnett et al., 2008). Έρευνες αναδεικνύουν ότι όσο μεγαλύτερο είναι το επίπεδο κινητικής ανάπτυξης στην παιδική ηλικία, τόσο περισσότερο αυξάνεται η συμμετοχή των παιδιών και των εφήβων στη ΣΔ (Kambas et al.,2012). Η ΣΔ έχει σημαντικό αντίκτυπο στη σωματική ευεξία (Kwak et al.,2009).Οι Wrotniak, Epstein, Dorn, Jones και Kondilis (2006) στην έρευνά τους με στόχο να εξετάσουν τη σχέση μεταξύ κινητικής ικανότητας και ΣΔ σε παιδιά ηλικίας 8 έως 10 ετών, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η κινητική επάρκεια των ΒΚΔ μπορεί να αποτελεί κατάλληλο στόχο για την αύξηση της ΣΔ στη νεολαία.

Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (WHO, 2021), τα ποσοστά παχυσαρκίας του παγκόσμιου πληθυσμού για τους εφήβους ηλικίας 5-19 ετών έχουν αυξηθεί από 4% το 1975 σε 18% το 2016.Η μειωμένη ΣΔ και η υιοθέτηση ενός καθιστικού τρόπου ζωής οδηγεί σε υψηλά ποσοστά εμφάνισης της παιδικής παχυσαρκίας (Lasserre, Chiolero, Paccaud, & Bouet, 2007). Έχει προταθεί ότι η αποτυχία της αντιμετώπισης της παιδικής παχυσαρκίας οδηγεί σε χαμηλότερο προσδόκιμο ζωής και αύξηση των ασθενειών (Olshansky et al., 2005). Επιπλέον, τα παχύσαρκα παιδιά μπορεί να δεχτούν στιγματισμό από το ευρύ κοινό (Sikorski, Lurpa, Brähler, König, &Riedel-Heller, 2012). Ανασκοπήσεις έχουν δείξει ότι η αύξηση της ΣΔ είναι δυνατόν να έχει τεράστια οφέλη για την υγεία σε νέους υψηλού κινδύνου (παχυσαρκία, υψηλή αρτηριακή πίεση) (Janssen&LeBlanc, 2010). Η ΣΔ είναι δυνατόν να ευνοήσει τα παχύσαρκα παιδιά (Siegrist, Lammel, Haller, Christle, &Halle, 2013; Ο' Malley et al., 2017).

Οι Lubans et al.(2010) αναφέρουν ότι 12/13 μελέτες αναδεικνύουν θετική συσχέτιση μεταξύ ΒΚΔ και ΣΔ. Οι Barnett et al. (2009) εξέτασαν αν η επάρκεια των ΒΚΔ προβλέπει επακόλουθη ΣΔ και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η ανάπτυξη των ΒΚΔ θα πρέπει να αποτελεί βασική στρατηγική στις παιδικές παρεμβάσεις με στόχο

την προώθηση της μακροχρόνιας ΣΔ. Παρόλα αυτά, πολλά παιδιά και έφηβοι δεν έχουν ικανοποιητικά επίπεδα ΣΔ (Hallal et al., 2012).

Οι ΒΚΔ δεν είναι έμφυτες (Barnett et al., 2016). Αντιθέτως, πρέπει να διδάσκονται και να βελτιώνονται μέσα από ποικίλες ΣΔ (Pang&Fong, 2009). Οι παρεμβάσεις βελτιώνουν τις ΒΚΔ των παιδιών (Logan et al., 2012). Η ποσοτική και ποιοτική ανάπτυξη των ΒΚΔ είναι καθοριστική για την παιδική, εφηβική και ενήλικη ζωή (Χατζηπαντελή, Πολλάτου, Διγγελίδης, & Κουρτέσης, 2007).

Στην πρώιμη εφηβεία, τα υψηλότερα επίπεδα ΣΔ συσχετίζονται με μειωμένα συμπτώματα κατάθλιψης και λιγότερες συμπεριφορικές και συναισθηματικές δυσκολίες (Booth et al., 2023). Η έλλειψη ΣΔ οδηγεί σε αυξημένη θλίψη, μοναξιά, άγχος και δυσκολία συγκέντρωσης (Cook, Li, & Heinrich, 2015). Επομένως, δικαιολογούνται οι προσπάθειες για την ανάπτυξη των ΒΚΔ στην παιδική ηλικία.

Έρευνα που πραγματοποιήθηκε στον Καναδά σε παιδιά ηλικίας 5 έως 17 ετών φανερώνει ότι ο χρόνος που τα παιδιά σπαταλούν στις οθόνες παίζοντας βιντεοπαιχνίδια αυξήθηκε λόγω της διαδικτυακής εκπαίδευσης και της ανάγκης να παραμείνουν σε εσωτερικούς χώρους, εξαιτίας του COVID-19. Τα παιδιά και οι νέοι κατά την αρχική περίοδο της πανδημίας, ήταν περισσότερο καθιστικοί και ασχολούνταν με περισσότερες ψυχαγωγικές δραστηριότητες που βασίζονταν στην οθόνη (Moore et al., 2020).

Η τακτική ΣΔ διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο στη φυσιολογική ανάπτυξη των παιδιών από την προσχολική μέχρι την εφηβική ηλικία (Hills, Okely, & Baur, 2010). Επιπλέον, βελτιώνει τη μνήμη και καθυστερεί τη γήρανση των γνωστικών λειτουργιών (Lerpo, Davis, & Crim, 2000). Για την πιο αποτελεσματική κινητική ανάπτυξη των μαθητών είναι βασικό τα προγράμματα Φυσικής Αγωγής (ΦΑ), από μικρή ηλικία, να διδάσκουν τις ΒΚΔ με συστηματικό τρόπο και με πληθώρα ασκήσεων και δραστηριοτήτων (Brown, Gench, & Sherril, 1981). Είναι ορθό να περιλαμβάνουν μία ποικιλία από δραστηριότητες, οι οποίες εστιάζουν στην ανάπτυξη των ΒΚΔ (Myer et al., 2016). Η ποικιλία αυτή είναι απαραίτητη για να διατηρηθεί το

ενδιαφέρον των παιδιών έντονο (Sylvester, Curran, Standage, Sabiston, & Beauchamp, 2018).

Εκτός όλων των παραπάνω, σε έρευνα των Simpkins, Vest και Becnel (2010) αναδείχθηκε ότι παιδιά τα οποία δεν ασχολούνταν με τον αθλητισμό ή τη μουσική ήταν απίθανο να ξεκινήσουν κάποια αντίστοιχη δραστηριότητα στην εφηβεία. Αντιθέτως, παιδιά που αφιέρωναν τον ελεύθερο τους χρόνο στον αθλητισμό ή τη μουσική στο δημοτικό σχολείο ήταν πιθανό να έχουν περισσότερα κίνητρα να ασκήσουν την ίδια δραστηριότητα (αθλήματος ή μουσικής) τέσσερα χρόνια αργότερα. Η κοινωνικο-συναισθηματική ευεξία μπορεί να ωφεληθεί από την ενασχόληση με τα αθλήματα (Lubans, Plotnikoff, & Lubans, 2012) και από την εξάσκηση στη μουσική (Welch, Himonides, Saunders, Papageorgi, & Sarazin, 2014).

Το σχολείο αποτελεί ένα θεσμικό περιβάλλον, το οποίο παρέχει τακτικές ευκαιρίες φυσικής άσκησης σε σχεδόν όλα τα παιδιά με ελάχιστο κόστος (Erwin, Beets, Centeio, & Morrow Jr, 2014). Στοιχεία ερευνών δείχνουν ότι όταν τα παιδιά βρίσκονται εκτός σχολικού περιβάλλοντος (π.χ. καλοκαιρινές διακοπές), είναι σωματικά λιγότερο δραστήρια, περνώντας περισσότερο χρόνο μπροστά στις οθόνες. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση του σωματικού βάρους και την απώλεια της καρδιοαναπνευστικής τους ικανότητας (Brazendale et al., 2017).

Ο σκοπός του δημοτικού σχολείου είναι να συμβάλλει στην ψυχοσωματική ανάπτυξη των μαθητών, με απώτερο στόχο να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες. (Νόμος 1566/1985, άρθρο 1, παρ. 1). Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ) (Υ.Α. 169870/2021 Υπ. Παιδείας και Θρησκευμάτων) τα θεματικά πεδία για το μάθημα της ΦΑ στο δημοτικό σχολείο είναι τέσσερα (κινητικό, γνωστικό, συμπεριφορικό, ηθικό/συναισθηματικό/κοινωνικό).

Όπως η κινητική δραστηριότητα, η μουσική παίζει ένα σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του παιδιού (Hyde et al., 2009). Η ρυθμική ικανότητα θεωρείται σημαντικός παράγοντας στην ανάπτυξη, εκτέλεση και εκμάθηση των κινητικών δεξιοτήτων (Thomas & Moon, 1976). Όταν η κίνηση συνδυάζεται με τον ρυθμό, οι μαθητές είναι σε θέση να εκτελέσουν τις ΒΚΔ με μεγαλύτερη επιδεξιότητα μέσω της

ανάπτυξης περισσότερων κινητικών ικανοτήτων (Gallahue, 1996). Ο ρυθμός, όταν αξιοποιείται στην κίνηση, ενεργοποιεί τις κατάλληλες μυϊκές ομάδες την κατάλληλη στιγμή (Oreb & Kilibarda, 1996).

Ο όρος «Ρυθμική» παραπέμπει σε μία μουσικοκινητική αγωγή (ΜΑ), η οποία απευθύνεται στον άνθρωπο ως ένα σύνολο σωματικό, ψυχικό και πνευματικό (Ματέυ, 1986). Αφού ο στόχος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι η ολόπλευρη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών (Νόμος 1566/1985, άρθρο 1, παρ. 1), η ΜΑ θα μπορούσε να διαδραματίσει έναν σπουδαίο ρόλο στην επίτευξη του παραπάνω σκοπού. Βασικό στοιχείο της μεθόδου Orff είναι ο ρυθμός, η μουσική και η κίνηση και οι πρωτεύοντες στόχοι είναι η εκμάθηση της μουσικής, η ευδοκίμηση της εκφραστικότητας και η ανάπτυξη των δεξιοτήτων (Μπουρνέλλη και συν, 2006).

Ο Carl Orff αποτελεί έναν σπουδαίο μουσικοσυνθέτη του 20^{ου} αιώνα. Όπως αναφέρει και ο ίδιος «Όποιος λοιπόν κάλλιστα συνδυάζει τη μουσική με τη γυμναστική και τις προσφέρει με μέτρο στην ψυχή, αυτός πολύ ορθά θα πούμε πως είναι μουσικότερος και αρμονικότερος» (Αντωνακάκης, 1996, σ. 23). Η δημιουργία του «Orff-Schulwerk», ένα έργο πέντε τόμων, απευθύνεται σε παιδιά και συνδυάζει το ρυθμό, τη μουσική και την κίνηση. Βασικά μέσα του συγκεκριμένου μουσικοκινητικού Συστήματος είναι ο ρυθμός, η κίνηση, η κάθε μορφή λόγου (τραγούδι, ποίημα, παραμύθια), τα μουσικά όργανα και η μουσική ακρόαση. Πρωταρχικό στοιχείο της ΜΑOrff αποτελεί ο αυτοσχεδιασμός. Άλλες παιδαγωγικές αρχές είναι η μίμηση, η εξερεύνηση, η γραφική και πεντάγραμμη σημειογραφία. Ο ρόλος του δασκάλου στα πλαίσια της μουσικοπαιδαγωγικής αυτής μεθόδου, είναι καθοδηγητικός. Συμβάλλει στην ενεργοποίηση του μαθητή, ανατροφοδοτώντας πάντα το κάθε αποτέλεσμα. (Αγαλιανού, 2021).

Η διδασκαλία των ΒΚΔ πρέπει να πραγματοποιείται με έναν συνδυασμό άμεσων και έμμεσων μεθόδων διδασκαλίας (Χαραλάμπους, 2004). Πιο συγκεκριμένα, οι Νικηφορίδου και Παγγέ (2012) αναφέρουν, ότι οι καλύτερες μέθοδοι για την ανάπτυξη των ΒΚΔ σε παιδιά που βρίσκονται στο αρχικό στάδιο εκμάθησης είναι οι

έμμεσες (π.χ. καθοδηγούμενη ανακάλυψη, επίλυση προβλήματος). Βασικό κομμάτι της παιδαγωγικής του Συστήματος Orff είναι η εξερεύνηση. (Αντωνακάκης, 1996, σ. 91). Ο εκπαιδευτικός είναι εκείνος που δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες, έτσι ώστε ο μαθητής να μπορέσει να ενεργοποιηθεί και να δημιουργήσει. Η ΜΑ αποτελεί το μέσο, το οποίο ωθεί το παιδί στην ανάπτυξη των αυτοσχεδιαστικών ικανοτήτων (Pika, 1991).

Το παιδί θα πρέπει να αντιμετωπισθεί ως ένα σωματικό, πνευματικό και ψυχικό σύνολο, με σκοπό να αποφευχθεί η κυριαρχία του ανθρώπου από την τεχνολογία, που τείνει να υπερισχύσει. Για να επιτευχθεί ο παραπάνω στόχος, θα ήταν ωφέλιμο από τις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου να δοθεί η ίδια βαρύτητα «σε ό,τι έχει σχέση με τις Μούσες (μουσική, ποίηση, χορός) με τα υπόλοιπα μαθήματα», με απώτερο σκοπό την ανάπτυξη της φαντασίας και της δημιουργικότητας των μαθητών (Ματέυ, 1992, σ. 15).

Στην Ελλάδα, οι έρευνες που έχουν επικεντρωθεί στην επίδραση ενός προγράμματος μουσικής και κίνησης, βασισμένο στο μουσικοκινητικό Σύστημα Orff, στις κινητικές δεξιότητες παιδιών είναι περιορισμένες και το δείγμα του πληθυσμού αποτελούν παιδιά προσχολικής ηλικίας (Derri, Tsapakidou, Zachoroulou, & Kioumourtzoglou, 2001; Zachoroulou, Tsapakidou, & Derri, 2004; Deli, Bakle, & Zachoroulou, 2006, Μπέντα, 2010). Παραπλήσιες έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί για να εξετάσουν την επίδραση μουσικοκινητικού Συστήματος Orff στη ρυθμική ικανότητα μαθητών προσχολικής ηλικίας (Zachoroulou, Derri, Chatzopoulos, & Ellinoudis, 2003; Venetsanou, Donti, & Koutsouba, 2014). Όσον αφορά τις πρώτες τάξεις του δημοτικού, η Μπλάνα (2012) ερευνήσε αν η χρήση της ΜΑOrff επιδρά θετικά στην ανάπτυξη της ρυθμικής ικανότητας και στην εκτέλεση κινητικών δεξιοτήτων μετακίνησης και χειρισμού μαθητών Α΄ και Β΄ τάξεων του δημοτικού σχολείου. Αντίστοιχα, η Χατζηπαντελή (2005) διερεύνησε την επίδραση ενός προγράμματος μουσικής και κίνησης, βασισμένου στις αρχές του Συστήματος Orff στις δεξιότητες χειρισμού μαθητών Α΄ δημοτικού.

Για όλους τους παραπάνω λόγους, η απόκτηση και η βελτίωση των ΒΚΔ και του ρυθμού, μέσω της μουσικής είναι απαραίτητες για την ομαλή ανάπτυξη των παιδιών. Στην Ελλάδα, οι έρευνες που έχουν εφαρμόσει προγράμματα παρέμβασης για την ανάπτυξη των βασικών κινητικών δεξιοτήτων μετακίνησης (ΒΚΔΜ), μέσω της ΜΑ σε παιδιά πρώτης σχολικής ηλικίας είναι μηδαμινές. Ως εκ τούτου, σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να εξετάσει την επίδραση που έχει ένα πρόγραμμα ρυθμού και κίνησης, βασισμένο στο μουσικοκινητικό Σύστημα του Carl Orff στις ΒΚΔΜ παιδιών της πρώτης τάξης του δημοτικού σχολείου.

1.2. Σημασία της έρευνας

1. Υπάρχει ανάγκη προγραμμάτων ΜΑ σε παιδιά της πρώτης σχολικής ηλικίας γιατί σύμφωνα με έρευνες φαίνεται ότι τα παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας ωφελούνται από τη συγκεκριμένη μέθοδο διδασκαλίας σε ποικίλους τομείς.
2. Η χρησιμοποίηση του συγκεκριμένου μουσικοκινητικού Συστήματος αποτελεί καινοτομία στον τρόπο διδασκαλίας των ΒΚΔΜ στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η εφαρμογή του σε μαθητές της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας ενδέχεται να συμβάλει στην ποιοτική αναβάθμιση των ΒΚΔΜ και να δώσει λύσεις στους Εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής (ΕΦΑ) για τον τρόπο βελτίωσης των συγκεκριμένων δεξιοτήτων, ενισχύοντας παράλληλα τη φαντασία και τη δημιουργικότητα των μαθητών.
3. Τα αποτελέσματα της παρούσας εργασίας θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ως εργαλείο στο μάθημα της ΦΑ για τη βελτίωση των ΒΚΔΜ, στα πλαίσια μουσικοκινητικών μαθημάτων.
4. Στην ελληνική βιβλιογραφία υπάρχει περιορισμένος αριθμός ερευνών που διερευνούν την επίδραση μουσικοκινητικών προγραμμάτων στην επίδραση των ΒΚΔΜ παιδιών των πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου.

1.3. Ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις

Βάσει της σχετικής βιβλιογραφίας, στην παρούσα εργασία διατυπώνονται οι ακόλουθες ερευνητικές υποθέσεις:

1. Η πειραματική ομάδα θα παρουσιάσει στατιστικά σημαντική διαφορά στις τιμές των τελικών μετρήσεων συγκριτικά με την ομάδα ελέγχου, όσον αφορά τις ΒΚΔΜ.
2. Θα υπάρξει στατιστικά σημαντική διαφορά στις τιμές των τελικών μετρήσεων μεταξύ αγοριών και κοριτσιών.

1.4. Οριοθετήσεις και περιορισμοί της έρευνας

1. Το δείγμα της έρευνας προέρχεται από ένα μόνο δημοτικό σχολείο του Δήμου Πειραιά Αθηνών.
2. Στην έρευνα συμμετείχαν μόνο παιδιά Α΄ τάξης δημοτικού σχολείου.
3. Όσον αφορά τους στόχους της μουσικοκινητικής αγωγής ανά ημερήσιο μάθημα, η παρούσα έρευνα ασχολήθηκε κυρίως με τις ΒΚΔΜ.
4. Οι περισσότεροι μαθητές συμμετείχαν κατά τη διάρκεια του προγράμματος σε εξωσχολικές δραστηριότητες.

1.5. Διευκρίνιση όρων

Μουσικοκινητική Αγωγή: Αποτελεί ένα παιδαγωγικό σύστημα, το οποίο συνδυάζει τη μουσική και την κίνηση μέσω του αυτοσχεδιασμού, της εξερεύνησης και της προσωπικής ανακάλυψης. Είναι βασισμένο πάνω στις σύγχρονες αρχές διάφορων επιστημών όπως της παιδοψυχολογίας και της κινησιολογίας (Λικεσάς, 2002).

Κινητική δεξιότητα: Η ικανότητα που έχει το σώμα να κινείται στο χώρο. Διακρίνεται σε τρεις κατηγορίες: μετακίνησης, σταθεροποίησης και χειρισμού (Gallahue, 2002),

Ρυθμική ικανότητα: Η ικανότητα ενός ατόμου να συγχρονίζει τις κινήσεις του ανάλογα με τα εξωτερικά μουσικά ερεθίσματα (Rose, 1995).

II. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

2.1. Ο σκοπός του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής στο Δημοτικό σχολείο

Ο Νόμος 1566/1985, άρθρο 1, παρ. 1 ορίζει τον σκοπό της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αναφέρει ότι «Σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι να συμβάλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν αρμονικά». Επομένως, όλα τα μαθήματα του δημοτικού σχολείου οφείλουν να συνεισφέρουν στην επίτευξη του παραπάνω σκοπού. Το μάθημα της ΦΑ δεν αποτελεί εξαίρεση. Πιο συγκεκριμένα, ο σκοπός του δημοτικού σχολείου είναι οι μαθητές να καταφέρουν να αναπτυχθούν σωματικά και ψυχικά. Επιπλέον, να αναπτύξουν την ικανότητα χρήσης του προφορικού και γραπτού λόγου και τον τρόπο να αφομοιώνουν τις γνώσεις. Επιπροσθέτως, να εντείνουν τη δημιουργικότητα και την αισθητική τους (Νόμος 1566/1985, άρθρο 4, παρ. 1α-στ).

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ) στο δημοτικό σχολείο, βασίζεται στα νέα επιστημονικά δεδομένα και στον σύγχρονο, απαιτητικό τρόπο ζωής, έχοντας ως απώτερο σκοπό την προαγωγή της δια βίου άσκησης για την καλύτερη ποιότητα ζωής. Το μάθημα της ΦΑ θα οδηγήσει τους μαθητές σε έναν ενεργητικό και υγιεινό τρόπο ζωής, δίνοντάς τους όλες τις αναγκαίες γνώσεις και δεξιότητες. Προτεραιότητα αποτελεί η ανάπτυξη του κινητικού τομέα. Οι σκοποί του μαθήματος της ΦΑ είναι τέσσερις: ο κινητικός, ο γνωστικός, ο συμπεριφορικός και ο ηθικός/συναισθηματικός/κοινωνικός (Υ.Α. 169870/Δ1/2021, Υπ. Παιδείας και Θρησκευμάτων).

2.2. Το περιεχόμενο της Φυσικής Αγωγής στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού σχολείου

Το περιεχόμενο του μαθήματος της ΦΑ, σύμφωνα με το ΑΠΣ (Υ.Α. 169870/2021 Υπ. Παιδείας και Θρησκευμάτων), έχει ως αφετηρία τα μαθησιακά, προσδοκώμενα αποτελέσματα. Η κίνηση αποτελεί μέσο για την πολύπλευρη ανάπτυξη των μαθητών, οι οποίοι μέσα από την ενεργό συμμετοχή τους στο μάθημα συμπράττουν στην ανάπτυξη αυτή. Τα περιεχόμενα των μαθημάτων χρειάζεται να είναι ποικιλόμορφα, αναπτυξιακά κατάλληλα για την κάθε ηλικιακή ομάδα, να παρέχουν διαβαθμισμένη δυσκολία και να βασίζονται στη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης. Σύμφωνα πάντα με το ΑΠΣ (Υ.Α. 169870/2021 Υπ. Παιδείας και Θρησκευμάτων), τα θεματικά πεδία για τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού σχολείου για το μάθημα της ΦΑ είναι και πάλι τεσσάρα (κινητικό, γνωστικό, συμπεριφορικό, ηθικό/συναισθηματικό/κοινωνικό):

Κινητικός τομέας: Οι μαθητές να εκτελούν δεξιότητες μετακίνησης (π.χ. βάδισμα, τρέξιμο, οριζόντιο άλμα), δεξιότητες χειρισμού αντικειμένων με τα άνω άκρα (π.χ. ρίψη, υποδοχή) και τα κάτω άκρα (π.χ. λάκτισμα, ντρίμπλα), δεξιότητες ισορροπίας (π.χ. στατική ή δυναμική) στο έδαφος, σε διαφορετικά όργανα και με διαφορετικές βάσεις στήριξης. Παράλληλα με την εκτέλεση των παραπάνω ΒΚΔ, να χρησιμοποιούνται και οι κινητικές έννοιες (π.χ. έννοιες του σώματος, του χώρου, των σχέσεων με άτομα και αντικείμενα). Επιπλέον, να συνδυάζονται οι κινητικές δεξιότητες και οι κινητικές έννοιες με δεξιότητες ρυθμού με ή χωρίς τη χρήση μουσικής. Ακόμη, να αναπτύσσεται η φαντασία και η δημιουργικότητα των μαθητών, εκτελώντας πρωτότυπες κινήσεις σε συνδυασμό με κινητικές έννοιες. Τέλος, οι βασικές δεξιότητες στο νερό να εκτελούνται προαιρετικά.

Γνωστικός τομέας: Σκοπός είναι οι μαθητές να γνωρίζουν ποιές είναι οι κινητικές έννοιες (π.χ. οι κατευθύνσεις, τα επίπεδα, η ροή) και οι κινήσεις τού σώματος στον χώρο, κατανοώντας τα βασικά στοιχεία του ρυθμού (π.χ. ένταση, ταχύτητα, τονισμός). Επιπλέον, να μάθουν τα βασικά σημεία εκτέλεσης των ΒΚΔ και να κατέχουν στρατηγικές κίνησης σε διαφορετικά περιβάλλοντα (π.χ. στο έδαφος, στον

αέρας, στο νερό). Ακόμη, οι μαθητές να είναι γνώστες της δομής και της λειτουργίας του σώματος, των οφελών της άσκησης στην υγεία, των δραστηριοτήτων που προάγουν τη ΦΔ και των θεμάτων ιστορίας της ΦΑ. Επιπροσθέτως, να ενισχύσουν την αυτό-αντίληψή, την κοινωνική υπευθυνότητα, τη δημιουργική σκέψη. Τέλος, να αναγνωρίσουν τη σημασία της σωστής διατροφής και να αποκτήσουν γνώσεις σχετικά με την προστασία του περιβάλλοντος και των ζώων, τις καταστάσεις τραυματισμών και κινδύνων και της χρήσης φαρμάκων και λοιπών βλαβερών ουσιών.

Συμπεριφορικός τομέας: Οι μαθητές να συμμετέχουν σε φυσικές δραστηριότητες εντός και εκτός σχολικού περιβάλλοντος. Στόχος είναι η ενεργός συμμετοχή των μαθητών σε ποικίλες δραστηριότητες, η επίτευξη προσωπικών στόχων, η καταγραφή των επιδόσεων της φυσικής κατάστασης και οι κατάλληλες διατροφικές επιλογές.

Ηθικός/Συναισθηματικός/Κοινωνικός τομέας: Σκοπός είναι η ενίσχυση αφενός των συναισθηματικών δεξιοτήτων (αυτοαντίληψη, αυτοεκτίμηση, αυτοέκφραση, έλεγχος συναισθημάτων και καταστάσεων) και αφετέρου των κοινωνικών δεξιοτήτων (η επίτευξη ατομικών και ομαδικών στόχων, η ατομική υπευθυνότητα) εντός και εκτός σχολικού περιβάλλοντος.

Όπως γίνεται αντιληπτό από το παραπάνω ΑΠΣ, ο συνδυασμός των ΒΚΔ με τις δεξιότητες του ρυθμού αποτελεί κοινό στόχο του κινητικού και γνωστικού τομέα και της παιδείας που πρέπει να λάβουν οι μαθητές του δημοτικού σχολείου γενικότερα.

2.3. Βασικές Κινητικές Δεξιότητες

Οι ΒΚΔ αποτελούν μία οργανωμένη σειρά βασικών κινήσεων, οι οποίες συνδυάζουν δύο ή περισσότερα μέλη του σώματος (Gallahue, 1996). Διαχωρίζονται σε τρεις κατηγορίες: στις κινητικές δεξιότητες μετακίνησης (π.χ. περπάτημα, τρέξιμο, γκαλόπ), στις κινητικές δεξιότητες χειρισμού (π.χ. ρίψη, ντρίμπλα, λάκτισμα) και στις κινητικές δεξιότητες σταθεροποίησης (π.χ. ισορροπία, αιώρηση, κάμψη) (Gallahue, Ozmun, & Goodway, 2012). Πιο συγκεκριμένα, οι κινητικές δεξιότητες μετακίνησης είναι η ικανότητα του ατόμου να κινεί το σώμα του από το ένα σημείο

στο άλλο προς κάθε κατεύθυνση και φορά (οριζόντια, κάθετη, μπροστά, πίσω, διαγώνια, πλάγια). Στις δεξιότητες μετακίνησης συμπεριλαμβάνονται: περπάτημα, τρέξιμο, γκαλόπ, κουτσό, γλίστρημα, άλματα (οριζόντιο άλμα, άλμα με διασκελισμό, βήμα άλμα (σκίπινγκ) (Gallahue, 1996).

Οι ΒΚΔ εμφανίζονται από την ηλικία των 2 έως 8 ετών (Gallahue, 1982). Σύμφωνα με τους Gallahue και Ozmun (1998), η ανάπτυξη των δεξιοτήτων μετακίνησης και σταθεροποίησης πρέπει να ξεκινάει από την ηλικία των τεσσάρων ετών, ενώ η ανάπτυξη των δεξιοτήτων χειρισμού από την ηλικία των έξι ετών, λόγω της πολυπλοκότητάς τους. Όπως αναφέρει η Δέρρη (2007), οι στατικές δεξιότητες είναι ευκολότερες συγκριτικά με τις δεξιότητες χειρισμού. Σύμφωνα με τους Robinson και Goodway (2009) η ανάπτυξη των συγκεκριμένων δεξιοτήτων έχει θετικό αντίκτυπο στη σωματική, γνωστική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών.

Όταν ένα άτομο αντιλαμβάνεται πώς να κινείται στο βασικό επίπεδο, η συμμετοχή του σε διάφορες κινητικές δεξιότητες γίνεται ευκολότερη (Carley, 2010). Η ικανότητα των ΒΚΔ είναι σημαντική για την ολιστική ανάπτυξη των παιδιών, συμπεριλαμβανομένης της σωματικής, ψυχολογικής και συνολικής ευεξίας (Barnett et al., 2016). Η επαρκής ανάπτυξή τους έχει συνδεθεί με πολλά οφέλη όπως υψηλότερα επίπεδα φυσικής δραστηριότητας (Holfelder & Schott, 2014), φυσικής κατάστασης (Cattuzzo et al., 2016), πιο ευνοϊκή σύσταση σώματος και κατάσταση βάρους (Barnett et al., 2016; Veldman, Jones, & Okely, 2016), αποτελεσματική γνωστική λειτουργία και ακαδημαϊκή επίδοση (Haapala, 2013). Η ομαλή αδρή κινητική ανάπτυξη, σχετίζεται θετικά με την ακαδημαϊκή επίδοση και πιο συγκεκριμένα με τις ακαδημαϊκές ικανότητες της ανάγνωσης της γλώσσας και των μαθηματικών (Son & Meisels, 2006; Viholainen et al., 2006). Η ΣΔ έχει ευεργετικά οφέλη στις γνωστικές και ακαδημαϊκές επιδόσεις (Donnelly et al., 2016; Mura, Vellante, Egidio Nardi, Machado, & Giovanni Carta, 2015). Η κίνηση που συμβάλει στην ανάπτυξη της παρεγκεφαλίδας διευκολύνει τις γνωστικές λειτουργίες (Mannino, Giunta, & LaFiura, 2017).

Η ανάπτυξη των ΒΚΔ είναι υψίστης σημασίας για τη μετέπειτα συμμετοχή των μαθητών στον αθλητισμό. Τα παιδιά όταν καταφέρουν να αποκτήσουν και να διατηρήσουν τις ΒΚΔ μπορούν καλύτερα να εξερευνήσουν τον κόσμο γύρω τους (Gallahue & Ozmun, 1998). Στη συνέχεια, οι δεξιότητες αυτές θέτουν τις βάσεις για την κατάκτηση πιο εξειδικευμένων δεξιοτήτων αθλοπαιδιών και άθλησης (Stodden et al., 2008). Η ώριμη εκτέλεση των ΒΚΔΜ ωθεί τα παιδιά στο να συμμετέχουν σε οργανωμένες φυσικές δραστηριότητες (Okely, Booth, & Patterson, 2001). Μάλιστα, ο Graham (1987) υποστήριξε ότι το παιδί που έχει αναπτύξει σε υψηλό επίπεδο τις δεξιότητες αυτές, θα χρειαστεί λιγότερο χρόνο για την αφομοίωση των εξειδικευμένων δεξιοτήτων. Ωστόσο, παρά το γεγονός ότι οι ΒΚΔΜ αποτελούν τα δομικά στοιχεία της κίνησης, έρευνες έδειξαν ότι η ικανότητα των δεξιοτήτων αυτών είναι χαμηλή (Spessato et al., 2013).

Επιπλέον, διάφορες μελέτες έχουν εξετάσει την επίδραση του φύλου στις ΒΚΔ, καταλήγοντας σε διαφορετικά αποτελέσματα. Πιο συγκεκριμένα, οι Hardy et al. (2010), αξιολόγησαν την απόδοση των ΒΚΔΜ και των δεξιοτήτων χειρισμού σε παιδιά προσχολικής ηλικίας 4 ετών. Το δείγμα περιελάμβανε 425 μαθητές. Αξιολογήθηκαν με το Test of Gross Motor Development-2 (Ulrich, 2000). Από τα αποτελέσματα φάνηκε, όσον αφορά τις ΒΚΔΜ, ότι τα κορίτσια παρουσίασαν συνολικά υψηλότερα σκορ, συγκριτικά με τα αγόρια ($p < 0,00$), εκτός από το κουτσό όπου παρατηρήθηκε σημαντική διαφορά στα αγόρια ($p = 0,01$). Αντίθετα, όσον αφορά τις δεξιότητες χειρισμού τα αγόρια φάνηκε να έχουν υψηλότερες βαθμολογίες ($p < 0,00$).

Οι Bolger et al. (2018) πραγματοποίησαν έρευνα με σκοπό να αξιολογήσουν τις ΒΚΔ μαθητών δημοτικού σχολείου σε σχέση με την ηλικία και το φύλο. Συμμετείχαν 203 παιδιά (102 στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου) και (101 στην πέμπτη τάξη του δημοτικού σχολείου). Για την αξιολόγηση των δεξιοτήτων χρησιμοποιήθηκε το Test of Gross Motor Development-2 (Ulrich, 2000), το οποίο αξιολογεί έξι δεξιότητες μετακίνησης (τρέξιμο, γκάλοπ, κουτσό, αναπήδηση, οριζόντιο άλμα, γλίστρημα) και έξι δεξιότητες χειρισμού αντικειμένων (χτύπημα

στατικής μπάλας, ντρίμπλα, υποδοχή, λάκτισμα, ρίψη πάνω από τον ώμο, ρίψη με σύρσιμο της μπάλας στο έδαφος). Τα αποτελέσματα έδειξαν, όσον αφορά τις διαφορές φύλου, ότι τα αγόρια σημείωσαν σημαντικά υψηλότερες βαθμολογίες στις δεξιότητες χειρισμού και στις δύο ηλικιακές ομάδες, ενώ τα κορίτσια σημείωσαν καλύτερες επιδόσεις στις δεξιότητες μετακίνησης και στις 2 ηλικιακές ομάδες. Όσον αφορά τον παράγοντα «ηλικία», τα παιδιά της πέμπτης δημοτικού είχαν καλύτερα αποτελέσματα και στα δύο είδη κινητικών δεξιοτήτων, συγκριτικά με τα παιδιά της πρώτης τάξης του δημοτικού σχολείου.

Αντίθετα, τα αποτελέσματα της μελέτης των Spessato et al. (2013) διαφέρουν από προγενέστερες μελέτες στα αποτελέσματα των ΒΚΔ. Η έρευνα είχε σκοπό να συγκρίνει τις ΒΚΔ αγοριών και κοριτσιών, ηλικίας 3-10 ετών. Συμμετείχαν 1248 παιδιά ηλικίας 3 έως 10 ετών (51% αγόρια, 49% κορίτσια). Για τις ανάγκες της έρευνας, οι ηλικίες ομαδοποιήθηκαν σε 3-4 ετών, 5-6 ετών και 7-8 ετών. Οι συμμετέχοντες αξιολογήθηκαν χρησιμοποιώντας το Test of Gross Motor Development-2 (Ulrich, 2000). Αξιολογήθηκαν έξι δεξιότητες μετακίνησης (τρέξιμο, γκαλόπ, κουτσό, αναπήδηση, οριζόντιο άλμα, γλίστρημα) και έξι δεξιότητες χειρισμού αντικειμένων (χτύπημα στατικής μπάλας, ντρίμπλα, υποδοχή, λάκτισμα, ρίψη πάνω από τον ώμο, ρίψη με σύρσιμο της μπάλας στο έδαφος). Οι συμμετέχοντες αξιολογήθηκαν δύο φορές (δοκιμή και επανεξέταση) μέσα σε μια περίοδο 10 ημερών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα αγόρια τα πήγαν καλύτερα από τα κορίτσια σε όλες τις ηλικιακές ομάδες. Τα αγόρια παρουσίασαν ανώτερες βαθμολογίες στις δεξιότητες χειρισμού αντικειμένων σε όλες τις ηλικιακές ομάδες, ενώ στις δεξιότητες μετακίνησης, τα αγόρια είχαν καλύτερες επιδόσεις μόνο στις ηλικιακές ομάδες 7-8 και 9-10 ετών. Μεταξύ των νεότερων ομάδων δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές.

2.4. Βιβλιογραφικά στοιχεία για τον Carl Orff

Ο Carl Orff γεννήθηκε στις 10 Ιουλίου 1895 στο Μόναχο και πέθανε στις 29 Μαρτίου 1982. Μεγάλωσε σε ένα έντονο οικογενειακό μουσικό περιβάλλον και ο

ίδιος από πολύ μικρός μνήθηκε στη μουσική. Σπούδασε στην Ανώτατη Κρατική Μουσική Ακαδημία του Μονάχου, όπου και τύπωσε τα πρώτα του τραγούδια. Το 1918 γίνεται αρχιμουσικός στο Εθνικό Θέατρο του Μανχαίμ και λίγο αργότερα στο Δημοτικό Θέατρο του Ντάρμσταντ. Το 1919, επέστρεψε στη Γερμανία και ξεκίνησε να διδάσκει. Το 1920 παρακολουθεί μαθήματα σύνθεσης από τον Χάινριχ Καμίνσκι. Το 1924, μαζί με τη Δωροθέα Γκύντερ ιδρύουν τη Σχολή Γκύντερ. Τα παιδιά διδάσκονταν γυμναστική, μουσική και χορό. Στο μέρος εκείνο, ο Carl Orff βρήκε τις πιο κατάλληλες συνθήκες για να μεταδώσει τη σχέση της κίνησης με τη μουσική. Το 1930 εμφανίζεται το πρώτο μέρος της δουλειάς του, Schulwerk (Έργο για Σχολεία). Από το σημείο εκείνο, ο Orff αφιερώνεται αποκλειστικά στη σύνθεση και στον μουσικοπαιδαγωγικό τομέα. Η Πολυξένη Ματέυ, υπήρξε μαθήτρια και συνεργάτης του για πολλά χρόνια. Είναι εκείνη που έφερε, προσάρμοσε και διέδωσε το Σύστημα Orff στην Ελλάδα (Αντωνακάκης, 1996).

Η λέξη schule δε χρησιμοποιείται μόνο με την έννοια ότι «εξασκούμε σε κάτι εύκολα» αλλά και με την αρχική σημασία της λέξης σχολή που ήταν οκνηρία – ανάπαυση και μεταγενέστερα σημαίνει σοβαρή εργασία σε ώρα ανάπαυσης. Η λέξη werk σημαίνει έργο, με την έννοια του εργαστηρίου. Έτσι, η λέξη Schulwerk ως έννοια παραπέμπει «στη δημιουργική έκφραση μέσα από την πράξη, στη μουσική και στην κίνηση» στον ελεύθερο χρόνο της ξεκούρασης (Αντωνακάκης, 1996, σ. 69-70).

2.5. Το περιεχόμενο του πεντάτομου έργου «Orff-Schulwerk – Μουσική για παιδιά»

Οι πέντε τόμοι περιέχουν περισσότερα από χίλια ενδεικτικά κομμάτια και εκδόθηκαν σταδιακά κατά την περίοδο 1950-1954. Ο τόμος I του Orff-Schulwerk περιέχει απλά τραγούδια, με συνοδεία οργάνων και ασκήσεις που βασίζονται στον λόγο και στον ρυθμό, με απώτερο σκοπό τον αυτοσχεδιασμό. Περιλαμβάνει ασκήσεις που χρησιμοποιούνται ηχηρές κινήσεις (π.χ. παλαμάκια, χτυπήματα των ποδιών στο έδαφος) και ασκήσεις που ξεκινούν με λεκτικά σχήματα και ηχηρές κινήσεις για να καταλήξουν στον αυτοσχεδιασμό με όργανα. Η δυσκολία αυξάνεται σταδιακά. Το

μελωδικό υλικό βασίζεται στην πεντατονική κλίμακα (η κλίμακα, η οποία περιλαμβάνει πέντε τόνους και παραλείπει τα ημιτόνια), με κέντρο το ντο. Κεντρική ιδέα του πρώτου τόμου αποτελεί το *ostinato* (ρυθμικό, μελωδικό, λεκτικό ή κινητικό μοτίβο, το οποίο επαναλαμβάνεται επίμονα) και η συνοδεία γίνεται σε ισοκράτες (συνοδεία μίας μελωδίας με μία μόνο νότα, συνήθως αυτή της τονικής). Ο τόμος II επεκτείνεται από την πεντατονική στην εξατονική και τη μείζονα διατονική κλίμακα. Στον τόμο III εμπεριέχονται κομμάτια για ορχήστρα Orff, τα οποία είναι βασισμένα στην μείζονα διατονική κλίμακα. Από τον τόμο αυτό καθώς και στους δύο επόμενους ξεκινούν να εισάγονται και ζητήματα αρμονίας. Οι τόμοι IV και V περιλαμβάνουν τραγούδια και κομμάτια για ορχήστρα (Αγαλιανού, 2021). Ωστόσο, «Οι IV και V τόμοι εκτείνονται πέρα από τον παιδικό ορίζοντα» (Orff, 1978, σ. 227).

2.6. Τα μέσα της Μουσικοκινητικής Αγωγής του Συστήματος Orff

Η MAOrff περιλαμβάνει τεχνικές όπως η μίμηση, ο αυτοσχεδιασμός και η εξερεύνηση, μέσα από μία ποικιλία μέσων (λόγος, κίνηση, τραγούδι, διάφορα μουσικά όργανα, ακρόαση) (Αντωνάκης, 1996). Το τρίπτυχο λόγος/ομιλία – μουσική – κίνηση αποτελεί κεντρικό κομμάτι της MAOrff. Το στοιχείο του ρυθμού αποτελεί βάση και συνδέει το παραπάνω τρίπτυχο (Αγαλιανού, 2021).

2.6.1. Ρυθμός

Με τη λέξη «ρυθμός» εννοούμε «τη συνεχή επανάληψη ορισμένων φάσεων και την πυκνότητα των συμβαινόντων στο φαινόμενο για το οποίο μιλάμε» (Ματέυ, 1992, σ. 7). Οι Thomas και Moon (1976) διαχωρίζουν τους τέσσερις βασικούς τύπους ρυθμού: α) κοσμικός, ο οποίος αναφέρεται στην κυκλική φύση του σύμπαντος, β) βιολογικός, ο οποίος αναφέρεται στις φυσιολογικές λειτουργίες του ανθρώπινου οργανισμού, γ) αντιλαμβανόμενος, ο οποίος αναφέρεται στα ρυθμικά φαινόμενα, τα οποία ο άνθρωπος έχει τη δυνατότητα να τα επαναλάβει, αφού πρώτα τα αντιληφθεί και δ) ρυθμός εκτέλεσης, ο οποίος αναφέρεται στην αναπαραγωγή κινητικών προτύπων στον χώρο και τον χρόνο. Ως μουσική έννοια, ο ρυθμός αποτελεί το

σειραϊκό μοτίβο των διαρκειών που αποτελούνται από ήχους (νότες) και σιωπές (παύσεις) (McAuley, 2010).

Ο ρυθμός έχει συσχετισθεί με την ιδιότητα «μιας ακολουθίας ήχων να προκαλεί το αίσθημα των παλμών» (Parncutt 1994, σ. 421). Οι παλμοί ορίζονται ως «σταθερά “χτυπήματα” (beats), τα οποία έχουν ίση διάρκεια ή ίση ρυθμική αξία» (Αγαλιανού, 2021, σ. 163). Στη συνέχεια, η αντίληψη του παλμού από τον ακροατή, οδηγεί στην αντίληψη του μέτρου. Το μέτρο γίνεται αντιληπτό από την επιλογή μίας συγκεκριμένης θέσης, μεταξύ των διαδοχικών παλμών. Η επιλογή αυτή αποτελεί τον ισχυρό παλμό και στη συνέχεια ακολουθεί μία διάταξη ισχυρών και ασθενέστερων χτυπημάτων (London, 2012). Για παράδειγμα, έξι διαδοχικοί παλμοί μπορούν να γίνουν αντιληπτοί με δύο τρόπους: είτε ως ακολουθία δύο ισχυρών παλμών, οι οποίοι αμφότεροι ακολουθούνται από δύο διαδοχικούς ασθενέστερους παλμούς, είτε ως ακολουθία τριών ισχυρών παλμών, όπου και οι τρεις ακολουθούνται από ασθενή παλμό (Nave, 2017). Επιπλέον, το tempo περιγράφει πόσο αργά ή γρήγορα ερμηνεύεται ένας ρυθμός. Σε μία μουσική παρτιτούρα το tempo δίνεται με βάση του παλμούς ανά λεπτό (beats per minute/bpm), δηλαδή πόσοι παλμοί παράγονται σε ένα λεπτό π.χ. 120 bpm (McAuley, 2010).

2.6.2. Λόγος

Ο προφορικός λόγος αποτελεί βασικό μέσο επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων. Το βρέφος παράγει ήχους για να εκφράσει τα συναισθήματα και τις επιθυμίες του (Αγαλιανού, 2021). Ο λόγος αποτελεί βασικό στοιχείο στο μουσικοκινητικό σύστημα του Orff και διαχωρίζεται σε ρυθμικό και μελισματικό (Αντωνακάκης, 1996). Χρησιμοποιείται οποιαδήποτε μορφή λόγου που μπορεί να συνδεθεί με μουσική και κίνηση (π.χ. παραμύθια, ποιήματα, λογοτεχνικά κείμενα, ιστορίες) (Αγαλιανού, 2021). Ο ίδιος ο Orff υποστήριζε ότι το πέρασμα «από τα λεκτικά σχήματα στις ρυθμικές δραστηριότητες, από το τραγούδι και την κίνηση στα μουσικά όργανα, είναι η πιο αβίαστη και φυσική διαδοχή ολοκληρωμένων μουσικών εμπειριών» (Αντωνακάκης, 1996, σ. 74).

2.6.3. Κίνηση

Τα βρέφη από τους πρώτους μήνες της ζωής τους αντιδρούν στα ηχητικά ερεθίσματα του περιβάλλοντος με σωματική κίνηση, στρέφοντας το σώμα τους προς το εκάστοτε ερέθισμα (Αγαλιανού, 2021). Τα παιδιά, ήδη από μικρή ηλικία, πραγματοποιούν αυθόρμητα κινητικές δραστηριότητες, οι οποίες παράγουν ήχους (π.χ. παλαμάκια, κτυπήματα στους μηρούς). Μία τέτοια απλή πράξη μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα για μία μουσική δημιουργία. Για παράδειγμα, σε μία σχολική τάξη, οι μαθητές είναι ικανοί να παράγουν ηχηρές κινήσεις (π.χ. παλαμάκια), συνδυάζοντάς τες με λεκτικές ρυθμικές φράσεις. Η παραπάνω ενέργεια, σε συνδυασμό με τα κρουστά και το τραγούδι οδηγεί σε μία μουσική, κινητική δραστηριότητα (Αντωνάκης, 1996).

2.6.4. Τραγούδι

Στη MAOrff το τραγούδι αντιμετωπίζεται ως η φυσική συνέχεια του λόγου (Αγαλιανού, 2021). Η επαφή των παιδιών με το τραγούδι γίνεται μέσα από: νανουρίσματα, ρίμες, γλωσσοδέτες, παροιμίες, λαχνίσματα, παιχνιδοτράγουδα, παραδοσιακά τραγούδια κ.α.. Τα πρώτα παιδικά τραγούδια χαρακτηρίζονται από το διάστημα της τρίτης μικρής κατιούσας (Σολ – Μι). Σειρά έχουν τα πεντατονικά και τέλος, αυτά που είναι γραμμένα σε μείζονες ή ελάσσονες τονικότητες. Στις πεντατονικές κλίμακες, η έλλειψη ημιτονίων διευκολύνει τα παιδιά στην εκμάθηση και στον αυτοσχεδιασμό (Αντωνάκης, 1996). Τα λαχνίσματα χρησιμοποιούνται στην αρχή ενός παιχνιδιού για να δουν σε ποιον/α πέφτει ο κλήρος και μέσα από τον ρυθμικό, με ομοιοκαταληξία λόγο τους, αποτελούν χρήσιμο εκπαιδευτικό μέσο που προωθεί τον αυτοσχεδιασμό και την μουσικοκινητική επεξεργασία. Οι ρίμες, από την άλλη, οι οποίες συνοδεύονται από ηχηρές κινήσεις (π.χ. παλαμάκια) παρουσιάζουν εξίσου ενδιαφέρον (π.χ. περνά – περνά η μέλισσα) (Αγαλιανού, 2021).

2.6.5. Μουσικά όργανα

Τα μουσικά όργανα της MAOrff αποτελούν οπτικοακουστικά ερεθίσματα για τα παιδιά, δίνοντάς τους την ευκαιρία να πειραματιστούν με τα ποίκιλλα ηχοχρώματά τους και να αυτοσχεδιάσουν. Αρχικά, η φωνή μέσα από το τραγούδι και το ίδιο μας το σώμα αποτελούν μουσικά όργανα. Το σώμα μας, ως κρουστό όργανο, έχει τη δυνατότητα να παράγει ήχους (π.χ. με το κτύπημα του ποδιού στο δάπεδο, το κτύπημα στους μηρούς, τα παλαμάκια, το κτύπημα των δαχτύλων). Με αυτόν τον τρόπο, ο άνθρωπος έχει τη δυνατότητα την ίδια στιγμή να συνθέτει, να ερμηνεύει και να βιώνει τον ρυθμό, την κίνηση και τον ήχο.

Χρησιμοποιούνται κρουστά ακαθόριστου τονικού ύψους – ρυθμικά κρουστά: Ανάλογα με το ηχοχρώμα τους, το οποίο εξαρτάται από το υλικό κατασκευής ή τον τρόπο παιξίματός τους, υποδιαιρούνται σε τέσσερις ομάδες: ξύλινα (π.χ. μαράκες), μεταλλικά (π.χ. τρίγωνα), σειώμενα και ξειστά (π.χ. κουδουνάκια), μεμβρανόφωνα (π.χ. ντέφι, χειροτόμπανο). Επιπλέον, τα ραβδόφωνα, τα οποία προέρχονται από την Ινδονησιακή ορχήστρα Γκαμελάν και την Αφρική, αποτελούν σπουδαία όργανα στο μουσικοκινητικό Σύστημα Orff. Με τα ραβδόφωνα όργανα, τα παιδιά κατανοούν και βλέπουν (με το να συγκρίνουν τα μεγέθη των ράβδων) την τονική διαφορά των φθόγγων.

Επίσης, από τα ραβδόφωνα όργανα μπορούν με ευκολία να αφαιρεθούν κάποιες ράβδοι – νότες. Με τον τρόπο αυτό, τα παιδιά διευκολύνονται στην εκμάθηση. Αποτελούνται από μεταλλικές ή ξύλινες ράβδους και παίζονται με ξύλινα ή τσόχινα κτυπήματα – μπαγκέτες. Ακόμη, το φλάουτο με ράμφους, αποτελεί όργανο της ευρύτερης ορχήστρας Orff με σκοπό να ερμηνεύει μελωδικά κομμάτια και να βοηθάει στον αυτοσχεδιασμό. Τέλος, με τα αυτοσχέδια όργανα, τα οποία μπορούν να κατασκευαστούν με διάφορα υλικά (π.χ. αλουμινένια κουτιά αναψυκτικών με λίγο ρύζι γίνονται μαράκες, κομμάτια από πλακάκια γίνονται ξυλόφωνο) και την καθοδήγηση του δασκάλου, τα παιδιά μπορούν να φτιάξουν εκπληκτικά όργανα, κρουστά, έγχορδα ακόμα και πνευστά και κατά συνέπεια να αναπτύξουν την εφευρετικότητά τους (Αντωνακάκης, 1996).

Ως μουσικό όργανο μπορεί να χαρακτηριστεί οποιοδήποτε υλικό, το οποίο μπορεί να «ελέγξει» τουλάχιστον ένα από τα χαρακτηριστικά του ήχου (τονικό ύψος, ένταση, διάρκεια, χροιά). Η κατασκευή ενός μουσικού οργάνου δεν πρέπει να αποτελεί μόνο το «τελικό προϊόν» αλλά και το «μέσο για την παιδαγωγική προσέγγιση της μουσικής» (Τσαφταρίδης, 1996, σ. 17).

2.6.6. Μουσική ακρόαση - ηχοεμπειρία

Σημαντικό κομμάτι της MAOrff αποτελεί η δημιουργική ακρόαση (ηχοεμπειρία). Στα παιδιά, μέσα από την ακρόαση ήχων του φυσικού περιβάλλοντος (ζωντανών ή ηχογραφημένων), δίνονται ευκαιρίες για ζωγραφική, ερμηνείες τραγουδιών, χρήση των μουσικών οργάνων του συστήματος Orff, σύνθεση μίας ηχοϊστορίας, δραματοποίηση κάποιας ιστορίας σχετικής με το θέμα της ηχοεμπειρίας (π.χ. ήχοι ζώων, ήχοι του δάσους κ.τ.λ.), χορογραφική απόπειρα και γενικότερα για αυτοσχεδιασμό (Αντωνάκης, 1996).

2.7. Η παιδαγωγική του Συστήματος Orff

2.7.1. Μίμηση

Η ταυτόχρονη μίμηση (μίμηση – καθρέπτης). Το κινητικό ή ηχητικό ερέθισμα και η απόκριση γίνονται ταυτόχρονα. Στις ομαδικές δραστηριότητες τα παιδιά μιμούνται τον δάσκαλο ή κάποιο άλλο μέλος της ομάδας, ενώ όταν οι μαθητές είναι χωρισμένοι σε ζευγάρια, το ένα άτομο προτρέπει και το άλλο ακολουθεί. Το άτομο που οδηγεί έχει τη δυνατότητα να αναπτύξει την πρωτοβουλία και την αυτενέργειά του. Η διαδικασία της ταυτόχρονης μίμησης προωθεί την επικοινωνία μεταξύ της ομάδας και βοηθάει τον εκπαιδευτικό να μεταδώσει τις ιδέες του.

Η μίμηση από μνήμης (μίμηση – ηχώ). Στις δραστηριότητες μίμηση – ηχώ καλείται να μιμηθεί το ηχητικό ή κινητικό ερέθισμα αμέσως μετά την ολοκλήρωσή του. Ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να εντάξει το καινούριο μαθησιακό υλικό (π.χ. στίχους, ρυθμικά και κινητικά μοτίβα, μελωδίες) με έναν ομαδικό και παιγνιώδη τρόπο. Τα παιδιά καλούνται να ερμηνεύσουν και να κατανοήσουν το ερέθισμα.

Ενισχύεται η επικοινωνία, η αντίληψη και η συγκέντρωση (Αγαλιανού, 2021). Η μίμηση με διαφορά φάσης (μίμηση κανόνας). Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα μίμησης τα παιδιά καλούνται να επαναλάβουν το ερέθισμα που τους δόθηκε αλλά πριν ολοκληρώσουν την ενέργεια τους δίνεται το επόμενο τμήμα του ερεθίσματος, με απώτερο σκοπό να δημιουργηθεί μία ευρύτερη σύνθεση (Αντωνακάκης, 1996).

2.7.2. Εξερεύνηση

Οι μαθητές μέσα από τη διαδικασία της κίνησης έχουν τη δυνατότητα να εξερευνήσουν τον χώρο, τις διαστάσεις του σώματος και των μελών του. Μέσω της φωνής τους μπορούν συνειδητοποιήσουν τους ήχους που παράγουν οι φωνητικές τους χορδές. Μέσα από το παίξιμο των μουσικών οργάνων μπορούν να εξερευνήσουν τα ηχοχρώματα των εκάστοτε οργάνων και τους πιθανούς τρόπους παιξίματός τους. Με όλους αυτούς τους τρόπους εντείνεται η φαντασία και η εφευρετικότητά τους (Αντωνακάκης, 1992). Με την καθοδηγούμενη εξερεύνηση, ο κάθε μαθητής ακολουθώντας τον προσωπικό του ρυθμό, διερευνά μία μουσική έννοια, ένα τραγούδι ή ένα ποίημα. Ο εκπαιδευτικός καθοδηγεί τους μαθητές ώστε οι ίδιοι να φτάσουν στην ανακάλυψη (Αγαλιανού, 2021).

2.7.3. Αυτοσχεδιασμός

Η ετοιμολογία της λέξης «αυτοσχεδιασμός» δίνει έμφαση στο άτομο που ενεργεί και στη δυνατότητά του να δρα σύμφωνα με τις δικές του προσωπικές επιθυμίες (Κανελλόπουλος, 2013). Ο αυτοσχεδιασμός μπορεί να είναι ατομικός ή ομαδικός. Αξιοποιείται και αυτός για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας των παιδιών. Αποτελεί κομμάτι της MAOrff από τα πρώτα στάδια (π.χ. σε μορφή ερώτηση – απάντηση, τα παιδιά ανταποκρίνονται με κινητικό, λεκτικό υλικό και ηχηρές κινήσεις). Βέβαια, δεν παραλείπονται τα μουσικά όργανα από τον αυτοσχεδιασμό, με τη χρήση των οποίων τα παιδιά μπορούν να συνοδεύσουν ένα τραγούδι, να δώσουν έμφαση κατά τη δραματοποίηση κάποιου παραμυθιού ή να δημιουργήσουν ηχοϊστορίες (Αντωνακάκης, 1996). Οι μαθητές και οι μαθήτριες, κατά τη διάρκεια

του μαθήματος, παρουσιάζουν τους αυτοσχεδιασμούς τους στους υπόλοιπους συμμαθητές τους, οι οποίοι λειτουργούν ως θεατές και μπορούν να δώσουν ανατροφοδότηση αν τους ζητηθεί. Με τον τρόπο αυτό προωθείται η ανταλλαγή απόψεων (Αγαλιανού, 2021).

2.7.4. Γραφική και πεντάγραμμη σημειογραφία

Αρχικά, πριν ακόμα τα παιδιά μάθουν να γράφουν, οι ήχοι συμβολίζονται με αφηρημένα σύμβολα (π.χ. γεωμετρικά σχήματα, καμπυλόγραμμα τμήματα, κουκίδες) ανάλογα με τη δυναμική τού ήχου. Αργότερα, όταν τα παιδιά φτάσουν σε ηλικία 6-7 χρονών, εισάγεται η κλασσική πεντάγραμμη σημειογραφία, με τη χρήση των συμβόλων των χρονικών αξιών των φθόγγων και το διάστημα της τρίτης μικρής κατιούσας (sol – mi) (Αντωνακάκης, 1996).

2.7.5. Ο ρόλος του δασκάλου

Ο δάσκαλος οφείλει να παρέχει ανατροφοδότηση σε κάθε αποτέλεσμα και να λειτουργεί ως καθοδηγητής. Πρωταρχικός σκοπός είναι η συναισθηματική, πνευματική, σωματική και κοινωνική ανάπτυξη του μαθητή. Ο δάσκαλος είναι εκείνος που θα δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες που θα επιτρέψουν στον μαθητή να ενεργοποιήσει όλα αυτά που κρύβει μέσα του (Αντωνακάκης, 1996).

2.8. Εφαρμογή προγραμμάτων Μουσικοκινητικής Αγωγής με τη μέθοδο του Συστήματος Orff

Η μελέτη των Derrì et al. (2001) διερεύνησε την επίδραση ενός προγράμματος μουσικής και κίνησης στην εκτέλεση των ΒΚΔΜ, σε παιδιά ηλικίας 4 έως 6 ετών. Στην έρευνα συμμετείχαν 68 παιδιά. Κατανεμήθηκαν τυχαία σε πειραματική ομάδα (35 παιδιά) και ομάδα ελέγχου (33 παιδιά). Το πρόγραμμα είχε διάρκεια 10 εβδομάδων. Τα μαθήματα πραγματοποιούνταν 2 φορές την εβδομάδα για 30-45'. Η πειραματική ομάδα συμμετείχε σε ένα μουσικοκινητικό πρόγραμμα ρυθμού και κίνησης, βασισμένο στις αρχές ρυθμικής εκπαίδευσης του Orff και Dalcroze.

Αντίθετα, η ομάδα ελέγχου συμμετείχε σε κινητικές δραστηριότητες ελεύθερου παιχνιδιού. Για την ποιοτική αξιολόγηση των ΒΚΔΜ των μαθητών χρησιμοποιήθηκε το Test of Gross Motor Development (Ulrich, 1985). Εξετάστηκαν 7 δεξιότητες μετακίνησης: τρέξιμο, γκαλόπ, κουτσό, οριζόντιο άλμα, γλίστρημα, χόπλα και αναπήδηση.

Το πρόγραμμα περιελάμβανε κινήσεις αντίδρασης στα διάφορα ερεθίσματα του δασκάλου, κινήσεις κρουστών-ηχηρές κινήσεις (π.χ. παλαμάκια, χτύπημα του ποδιού στο δάπεδο κλπ.) και ευκαιρίες για την ανάπτυξη του αυτοσχεδιασμού κάλυψαν μεγάλο μέρος του προγράμματος. Οι κινήσεις αυτές συνδυάστηκαν με την εκτέλεση απλών ρυθμικών μοτίβων. Επιπλέον, τα παιδιά εξοικειώθηκαν με τα στοιχεία του ρυθμού (π.χ. τέμπο, ένταση). Μιμούνταν τα ρυθμικά μοτίβο που υποδείκνυε ο δάσκαλος ή δημιουργούσαν δικά τους είτε ατομικά είτε σε ζευγάρια. Τα κρουστά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν: το ντέφι, το τύμπανο, οι μαράκες και τα τρίγωνα. Οι ρυθμικές αξίες που διδάχτηκαν ήταν το ολόκληρο, το τέταρτο και το όγδοο. Η εξοικείωση των παιδιών με τη ρυθμική αξία του τετάρτου έγινε κατά τη διάρκεια των 3 πρώτων μαθημάτων, στο 4^ο μάθημα έγινε εισαγωγή της ρυθμικής αξίας του ογδού και στο 7^ο της ρυθμικής αξίας του ολόκληρου. Οι 3 ρυθμικές αξίες εκφράστηκαν με αντίστοιχες αλλαγές στην εκτέλεση της κίνησης (π.χ. άλμα στο ολόκληρο, περπάτημα στο τέταρτο και τρέξιμο στο όγδοο). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η πειραματική ομάδα, συγκριτικά με την ομάδα ελέγχου, παρουσίασε στατιστικά υψηλότερες τιμές στις δεξιότητες: γκαλόπ, οριζόντιο άλμα, χόπλα και αναπήδηση. Με βάση τα παραπάνω, ένα μουσικοκινητικό πρόγραμμα, είναι δυνατό να οδηγήσει σε βελτίωση των ΒΚΔΜ.

Η μελέτη των Deli et al. (2006) είχε ως στόχο να εντοπίσει τα αποτελέσματα δύο προγραμμάτων παρέμβασης διάρκειας 10 εβδομάδων στην απόδοση των ΒΚΔΜ σε παιδιά ηλικίας 5-6 ετών. Στην έρευνα συμμετείχαν 83 παιδιά. Κατανεμήθηκαν τυχαία σε 3 τάξεις. Η πρώτη αποτελούσε την πειραματική ομάδα Α (28 παιδιά), η δεύτερη την πειραματική ομάδα Β (28 παιδιά) και η τρίτη την ομάδα ελεύθερου παιχνιδιού Γ (27 παιδιά). Το πρόγραμμα είχε διάρκεια 10 εβδομάδων. Τα μαθήματα

πραγματοποιούνταν 2 φορές την εβδομάδα για 35'. Η ομάδα Α συμμετείχε σε ένα πρόγραμμα κίνησης, η ομάδα Β συμμετείχε σε πρόγραμμα μουσικής και κίνησης, ενώ η ομάδα ελέγχου ελεύθερου παιχνιδιού Γ ασχολήθηκε με δραστηριότητες ελεύθερου παιχνιδιού. Για την ποιοτική αξιολόγηση των ΒΚΔΜ των μαθητών χρησιμοποιήθηκε το Test of Gross Motor Development (Ulrich, 1985). Εξετάστηκαν 7 δεξιότητες μετακίνησης: τρέξιμο, γκαλόπ, κουτσό, οριζόντιο άλμα, γλίστρημα, χόπλα και αναπήδηση.

Η απουσία ρυθμικής συνοδείας ήταν η κυριότερη διαφορά μεταξύ της ομάδας Α και της ομάδας Β. Τα παιδιά εξασκούνταν στα ίδια κινητικά στοιχεία και στις ίδιες ΒΚΔΜ. Το πρόγραμμα μουσικής και κίνησης (ομάδα Β) ήταν βασισμένο στις αρχές ρυθμικής εκπαίδευσης του Orff. Μεγάλο μέρος του προγράμματος κάλυψαν: κινήσεις κρουστών, ηχηρές κινήσεις (π.χ. παλαμάκια, χτυπήματα στα γόνατα κλπ.), κινήσεις αντίδρασης και ευκαιρίες για αυτοσχδιασμό. Τα παιδιά διδάχθηκαν τις ρυθμικές αξίες του ολόκληρου, τετάρτου και ογδού, εκτελώντας ΒΚΔΜ, σε συνδυασμό με τα στοιχεία του ρυθμού (τέμπο, ένταση).

Το πρόγραμμα αποτελούνταν από 4 φάσεις. Στην πρώτη φάση (2 εβδομάδες) στόχος ήταν η ανάπτυξη της επίγνωσης του σώματος, του χώρου και της έκφρασης του προσωπικού ρυθμού. Κατά τη διάρκεια της δεύτερης φάσης (2 εβδομάδες) οι μαθητές έμαθαν να εξερευνούν τον χώρο χρησιμοποιώντας το σώμα τους και διάφορα υλικά (π.χ. υφάσματα) και να εκφράζουν στοιχεία του ρυθμού μέσω των στοιχείων του χώρου. Ο σκοπός της τρίτης φάσης (3 εβδομάδες) ήταν ο συγχρονισμός της κίνησης με τον ρυθμό (π.χ. ο δάσκαλος, χρησιμοποιώντας διαφορετικά τέμπο και ρυθμικές αξίες με τη χρήση κρουστών, ζητούσε από τα παιδιά να εκφράσουν όλα τα παραπάνω εκτελώντας ΒΚΔΜ). Κατά τη διάρκεια της τέταρτης φάσης (3 εβδομάδες) τα παιδιά δημιουργούσαν ρυθμικές φράσεις και τις συνόδευαν με ΒΚΔΜ. Η πολυπλοκότητα των ασκήσεων αυξήθηκε.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι και οι δύο πειραματικές ομάδες βελτίωσαν σημαντικά την απόδοσή τους σε σύγκριση με την ομάδα ελεύθερου παιχνιδιού στο τρέξιμο, στο κουτσό, στην αναπήδηση, στο οριζόντιο άλμα και στη χόπλα. Με βάση

τα παραπάνω, γίνεται φανερό ότι οι ΒΚΔΜ μπορούν να βελτιωθούν με ποικίλλες μεθόδους οργανωμένης πρακτικής.

Οι Zachoroulou et al. (2004) πραγματοποίησαν έρευνα με σκοπό να διερευνήσουν την επίδραση ενός προγράμματος ΜΑ και ενός αναπτυξιακά κατάλληλου προγράμματος ΦΑ στην ανάπτυξη του άλματος και της δυναμικής ισορροπίας σε παιδιά ηλικίας 4-6 ετών. Στην έρευνα συμμετείχαν 90 παιδιά. Κατανεμήθηκαν τυχαία σε πειραματική ομάδα (50 παιδιά) και ομάδα ελέγχου (40 παιδιά). Το πρόγραμμα είχε διάρκεια 2 μηνών. Τα μαθήματα πραγματοποιούνταν 2 φορές την εβδομάδα για 35-40'. Η πειραματική ομάδα συμμετείχε σε ένα μουσικοκινητικό πρόγραμμα ρυθμού και κίνησης, βασισμένο στις αρχές ρυθμικής εκπαίδευσης του Orff. Αντίθετα, η ομάδα ελέγχου ακολούθησε το πρόγραμμα φυσικής αγωγής. Για την αξιολόγηση του άλματος και της δυναμικής ισορροπίας των μαθητών χρησιμοποιήθηκε το MOT 4-6 (Zimmer & Volkamer, 1987).

Το πρόγραμμα ΜΑ περιελάμβανε και αυτό κινήσεις αντίδρασης στα διάφορα ερεθίσματα του δασκάλου, ηχηρές κινήσεις (κινήσεις κρουστών π.χ. παλαμάκια, χτύπημα του ποδιού στο δάπεδο) και ευκαιρίες για την ανάπτυξη του αυτοσχεδιασμού. Η κίνηση χρησιμοποιήθηκε για να εκφραστούν απλά και σύνθετα ρυθμικά μοτίβα. Τα κρουστά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν: ντέφι, τύμπανο, μαράκες και τρίγωνα. Επίσης, τα παιδιά εξοικειώθηκαν με τα στοιχεία του ρυθμού (π.χ. τέμπο, ένταση). Οι ρυθμικές αξίες που διδάχτηκαν ήταν το μισό, το τέταρτο και το όγδοο. Το πρόγραμμα χωρίστηκε σε 3 φάσεις. Σκοπός της πρώτης φάσης (2 εβδομάδες) ήταν η ανάπτυξη της επίγνωσης του σώματος, του χώρου και η έκφραση του προσωπικού ρυθμού. Σκοπός της δεύτερης φάσης (3 εβδομάδες) ήταν τα παιδιά να μάθουν να ορίζουν το χώρο χρησιμοποιώντας το σώμα τους και διάφορα υλικά (π.χ. κρίκους). Η κατανόηση των ρυθμικών μοτίβων έγινε μέσω των κινητικών αποκρίσεων των μαθητών στα ακουστικά ερεθίσματα (κρουστά/φωνή) του δασκάλου. Τα άλματα χρησιμοποιήθηκαν σε συνδυασμό με άλλες θεμελιώδεις κινητικές ικανότητες (π.χ. περπάτημα, τρέξιμο). Κατά τη διάρκεια της τρίτης φάσης (3 εβδομάδες) η πολυπλοκότητα των ασκήσεων αυξήθηκε. Οι μαθητές εξέφραζαν τα

ρυθμικά μοτίβο και τα στοιχεία του ρυθμού μέσω της κίνησης, κυρίως μέσω της εκτέλεσης του άλματος και της ισορροπίας. Επίσης, η συγκεκριμένη φάση περιελάμβανε ελληνικούς παραδοσιακούς χορούς (π.χ. συρτός) και παιχνιδοτράγουδα (π.χ. Μέλισσα).

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η πειραματική ομάδα βελτιώθηκε σημαντικά τόσο στο άλμα όσο και στη δυναμική ισορροπία. Δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το φύλο. Το συμπέρασμα ήταν ότι ένα αναπτυξιακά κατάλληλο πρόγραμμα μουσικής και κίνησης μπορεί να επηρεάσει θετικά το άλμα και τη δυναμική ισορροπία των παιδιών προσχολικής ηλικίας.

III. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1. Συμμετέχοντες

Στην έρευνα έλαβαν μέρος 41 μαθητές (N=21) και μαθήτριες (N=20) από το 1^ο Δωδεκαθέσιο Ραλλείων Πειραματικών Δημοτικών Σχολείων του Πανεπιστημίου Αθηνών στον Πειραιά. Φοιτούσαν όλοι στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου, με μέσο όρο ηλικίας τα 6 έτη. Τα παιδιά ήταν χωρισμένα σε 2 τμήματα (Α'1 και Α'2). Ως πειραματική ομάδα καθορίστηκαν τυχαία οι μαθητές του τμήματος Α'1 και οι μαθητές του Α'2 αποτέλεσαν την ομάδα ελέγχου. Η πειραματική ομάδα αποτελούνταν από 10 αγόρια και 10 κορίτσια, ενώ η ομάδα ελέγχου από 11 αγόρια και 10 κορίτσια. Όλα τα παιδιά συμμετείχαν με την άδεια των γονέων/κηδεμόνων τους.

3.2. Όργανα μέτρησης

Το Test of Gross Motor Development (Ulrich, 1985) χρησιμοποιήθηκε για την ποιοτική αξιολόγηση των επτά θεμελιωδών κινητικών δεξιοτήτων μετακίνησης των μαθητών. Κάθε δοκιμασία περιέχει τρία ή τέσσερα κριτήρια βαθμολόγησης. Τα κριτήρια αυτά αντιπροσωπεύουν ένα ώριμο κινητικά στάδιο για τη δεξιότητα που εξετάζεται. Το οριζόντιο άλμα (horizontal jump) και οι αναπηδήσεις (leap) περιλαμβάνουν τρία κριτήρια απόδοσης ενώ το τρέξιμο (run), ο καλπασμός (gallop), η χόπλα (skip), το γλίστρημα (slide) και το κουτσό (hop) περιλαμβάνουν τέσσερα κριτήρια απόδοσης. Τα συγκεκριμένα βήματα για τη βαθμολόγηση είναι τα εξής:

1. Ο εξεταζόμενος κάνει τρεις προσπάθειες σε κάθε δεξιότητα που εξετάζεται. Πριν από αυτό, για την αξιοπιστία της εξέτασης, έχει προηγηθεί επίδειξη της δοκιμασίας από τον εξεταστή και έχει δοθεί μία δοκιμή στον εξεταζόμενο, ώστε να βεβαιωθεί ο εξεταστής ότι ο εξεταζόμενος έχει κατανοήσει αυτό που του έχει

- ζητηθεί να εκτελέσει. Σε περίπτωση που ο εξεταζόμενος φαίνεται να μην καταλαβαίνει τι πρέπει να κάνει, ο εξεταστής δείχνει άλλη μία φορά.
2. Ο εξεταστής παρατηρεί τον εξεταζόμενο όταν εκτελεί τη δοκιμασία και επικεντρώνει την προσοχή του στα κριτήρια βαθμολόγησης.
 3. Όταν ο εξεταζόμενος εκτελεί μία δεξιότητα δύο από τις τρεις φορές σωστά, τότε βαθμολογείται με '1' στο αντίστοιχο κριτήριο (Πίνακας 3.1). Όταν δεν εκτελεί τη δεξιότητα δύο από τις τρεις φορές σωστά, τότε βαθμολογείται με '0' στο αντίστοιχο κριτήριο (Πίνακας 3.2).

Πίνακας 3.1. Βαθμολογία για ένα κριτήριο βαθμολόγησης '1'

Δεξιότητα	Κριτήρια απόδοσης	Προσπάθεια 1	Προσπάθεια 2	Προσπάθεια 3	Τελική βαθμολογία
Τρέξιμο	Τα χέρια λυγίζουν στους αγκώνες και κινούνται αντίθετα με τα πόδια.	1	1	0	1

Πίνακας 3.2. Βαθμολογία για ένα κριτήριο βαθμολόγησης '0'

Δεξιότητα	Κριτήρια απόδοσης	Προσπάθεια 1	Προσπάθεια 2	Προσπάθεια 3	Τελική βαθμολογία
Τρέξιμο	Τα χέρια λυγίζουν στους αγκώνες και κινούνται	0	1	0	0

	αντίθετα με τα πόδια.				
--	--------------------------	--	--	--	--

3.3. Προκαταρκτική μελέτη

Πριν την έναρξη της κυρίως μελέτης, για την αξιοπιστία της έρευνας, ο ερευνητής και 2 ακόμα βαθμολογητές εκπαιδεύτηκαν σύμφωνα με τη διαδικασία εκπαίδευσης που πρότεινε ο Graham (1991). Εξέτασαν τα κριτήρια απόδοσης των επτά δεξιοτήτων και ανέλυσαν μια βιντεοκασέτα πρακτικής. Μέτα το πέρας 10 ημερών έπρεπε να κάνουν δεύτερη ανάλυση της ίδιας βιντεοκασέτας. Όταν επιτεύχθηκε συμφωνία 85 τοις εκατό ή μεγαλύτερη για κάθε κριτήριο απόδοσης, ξεκίνησαν οι αρχικές μετρήσεις της παρούσας έρευνας.

3.4. Διαδικασία κύριας έρευνας

Αφού δόθηκε η απαραίτητη άδεια από την εσωτερική Επιτροπή Ερευνητικής Δεοντολογίας – Βιοηθικής της Σχολής Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού (1427/21-11-2022), έγινε τηλεφωνική ενημέρωση της Υποδιευθύντριας – Γυμνάστριας του δημοτικού σχολείου για την έρευνα και τους σκοπούς της. Στη συνέχεια, ενημερώθηκαν οι γονείς/κηδεμόνες για τους σκοπούς και τη διαδικασία της έρευνας και ζητήθηκε η γραπτή συγκατάθεσή τους για τη συμμετοχή των ανήλικων παιδιών τους στην έρευνα. Η συλλογή των εντύπων συγκατάθεσης γονέων/κηδεμόνων πραγματοποιήθηκε από τον Δεκέμβριο 2022 μέχρι τον Ιανουάριο 2023.

Για τον σκοπό της έρευνας, όλοι οι μαθητές εξετάστηκαν ατομικά, στο προαύλιο του σχολείου πριν και μετά την εφαρμογή των προγραμμάτων παρέμβασης. Τα παιδιά ενθαρρύνθηκαν να καταβάλουν τη μέγιστη προσπάθεια. Η πειραματική ομάδα συμμετείχε σε ένα ειδικά διαμορφωμένο πρόγραμμα ρυθμού και κίνησης που βασίστηκε στις αρχές του Συστήματος Orff. Το πρόγραμμα είχε διάρκεια ενός μήνα. Τα μαθήματα διεξάγονταν τρεις φορές την εβδομάδα. Η διάρκεια του κάθε

μαθήματος ήταν 45'. Παράλληλα, στην ομάδα ελέγχου, εφαρμόστηκε το πρόγραμμα που προέβλεπε το Υπουργείο Παιδείας για αυτήν την τάξη.

Το πρόγραμμα ρυθμού και κίνησης βασίστηκε στη MAOrff. Αποτελούνταν από τρεις φάσεις. Σκοπός της πρώτης φάσης ήταν να προσεγγίσει την έννοια του ήχου είτε με τη μορφή ηχηρών κινήσεων, είτε με τη γνωριμία των μουσικών οργάνων. Αρχικά, οι μαθητές εκτελούσαν οι ίδιοι ηχηρές κινήσεις, χτυπήματα δηλαδή σε διάφορα μέρη του σώματός τους (παλαμάκια, χτυπήματα των δύο ποδιών στο έδαφος, χτυπήματα των χεριών στους μηρούς) και παρήγαγαν με τον τρόπο αυτό ήχους. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε η οικειότητα των παιδιών με τα μουσικά όργανα και τα αντίστοιχα ηχοχρώματά τους.

Στόχος της δεύτερης φάσης ήταν η γνωριμία των μαθητών με τις ρυθμικές αξίες σε συνδυασμό με την αναγνώριση των στοιχείων του ρυθμού (τέμπο, ένταση). Οι ρυθμικές αξίες που διδάχθηκαν ήταν το ολόκληρο, το μισό, το τέταρτο, το όγδοο και το δέκατο έκτο (Πίνακα 3.3). Οι μαθητές εξασκήθηκαν στις παραπάνω ρυθμικές αξίες εκτελώντας ΒΚΔΜ. Για παράδειγμα, οι μαθητές στη ρυθμική αξία του ολόκληρου αναπαριστούσαν κάποιο μεγάλο ζώο, με το να περπατούν στο 1 και στο 2,3,4 να περιμένουν. Στη ρυθμική αξία του μισού πραγματοποιούσαν μία κίνηση σε δύο χρόνους (π.χ. το ένα πόδι πατά και το άλλο στέκεται). Στη ρυθμική αξία του τετάρτου εκτελούσαν κουτσό, βάδισμα ή βάδισμα με τα γόνατα ψηλά. Στη ρυθμική αξία του ογδού εξασκούσαν στο τρέξιμο ή στα άλματα. Τέλος, στη ρυθμική αξία του δεκάτου έκτου πραγματοποιούσαν καλπασμό (gallop). Παράλληλα με τις ρυθμικές αξίες διδάσκονταν παραδείγματα ρυθμικής αγωγής. Για παράδειγμα, εξοικειώθηκαν με τις διαφορετικές εντάσεις της μουσικής με το να περπατούν στις μύτες των ποδιών χτυπώντας το ταμπουρίνο ελαφρά όταν ο μουσικός ήχος ήταν σιγανός ή χτυπώντας τα πόδια με δύναμη στο έδαφος και κάνοντας έντονες κινήσεις όταν ο μουσικός ήχος ήταν δυνατός. Τέλος, όσον αφορά το τέμπο, ανάλογα με τις διαφοροποιήσεις του, πραγματοποιούσαν και τις αντίστοιχες ΒΚΔΜ. Για παράδειγμα, στο αργό τέμπο περπατούσαν αργά, στο γρήγορο πραγματοποιούσαν πλάγια βήματα και στο πολύ γρήγορο τέμπο εκτελούσαν τρέξιμο ή καλπασμό.

Στόχος της τρίτης φάσης ήταν η αξιοποίηση κάθε μορφής λόγου (παιχνιδοτράγουδα, τραγούδια, παραμύθια). Τα τραγούδια ξεκίνησαν από το σολ - μι (διάστημα της τρίτης μικρής κατιούσας) και στο επόμενο στάδιο προστέθηκε η νότα λα. Κατά τη διάρκεια όλου του προγράμματος ο αυτοσχεδιασμός, σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο και η μίμηση, η οποία συνεισέφερε στην έκφραση και στη συμμετοχή όλων των παιδιών, αποτελούσαν βασικό μέρος της διδασκαλίας του μαθήματος.

Πίνακας 3.3. Οι αξίες των φθόγγων με τα αντίστοιχα σύμβολα

Ολόκληρο	
Μισό	
Τέταρτο	
Όγδοο	
Δέκατο έκτο	

3.5. Στατιστική Ανάλυση

Αρχικά υπολογίστηκαν τα περιγραφικά στατιστικά (συχνότητες, μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις) που αφορούν τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων και στη συνέχεια, ακολούθησε επαγωγική στατιστική. Πραγματοποιήθηκαν πολλαπλές αναλύσεις διακύμανσης με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (repeated measures MANOVA) για τις δοκιμασίες τρέξιμο, γκαλόπ, οριζόντιο άλμα, χόπλα, γλίστρημα, κουτσό, αναπήδηση, με στόχο να διαπιστωθεί η ύπαρξη, ή όχι, στατιστικά σημαντικών

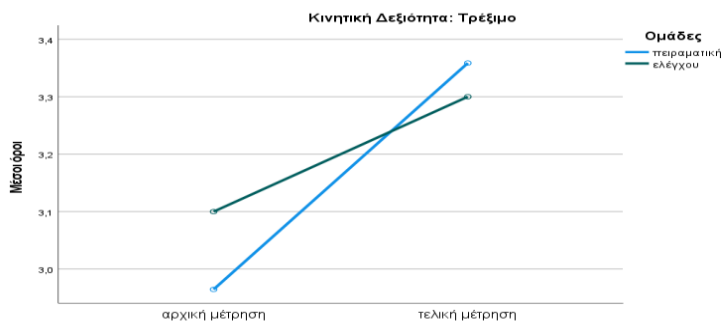
διαφορών μεταξύ της Πειραματικής Ομάδας και της Ομάδας Ελέγχου στις παραπάνω μεταβλητές, μετά την ολοκλήρωση της παρέμβασης. Το επίπεδο σημαντικότητας για όλες τις αναλύσεις ορίστηκε σε $\alpha < .05$.

Η στατιστική ανάλυση έγινε με το στατιστικό πρόγραμμα IBM SPSS Statistics στην έκδοση 26.

IV. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Η MANOVA επαναλαμβανόμενων μετρήσεων περιελάμβανε τις εξαρτημένες μεταβλητές (τρέξιμο, γκαλόπ, οριζόντιο άλμα, χόπλα, γλίστρημα, κουτσό, αναπήδηση) και ως ανεξάρτητες μεταβλητές τις δύο ομάδες (Πειραματική - Ελέγχου), το φύλο (αγόρια – κορίτσια) και τη φάση (πριν – μετά την παρέμβαση). Από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι σε πολυμεταβλητό επίπεδο, οι διαφορές μεταξύ των επαναληπτικών μετρήσεων δεν ήταν στατιστικά σημαντικές για το σύνολο του δείγματος ($p > .05$). Φάνηκε δηλαδή ότι υπήρξε άνοδος των τιμών μετά την παρέμβαση τόσο για την Πειραματική Ομάδα όσο και για την Ομάδα Ελέγχου. Επίσης, δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ομάδων και των φύλων.

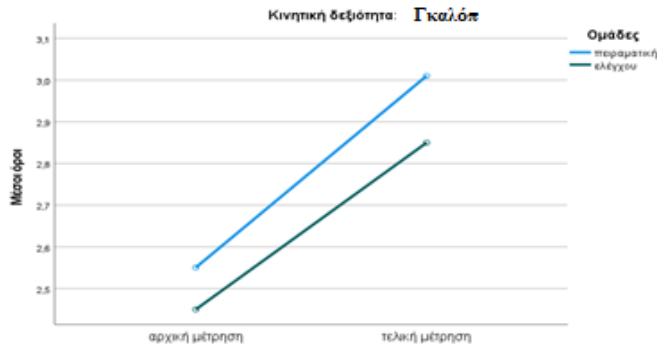
Αναφορικά με τις επιδόσεις των δύο ομάδων στις δοκιμασίες αξιολόγησης παρατηρήθηκαν οι διαφορές που αναφέρονται στη συνέχεια.



Γράφημα 4.1. Κινητική δεξιότητα: τρέξιμο

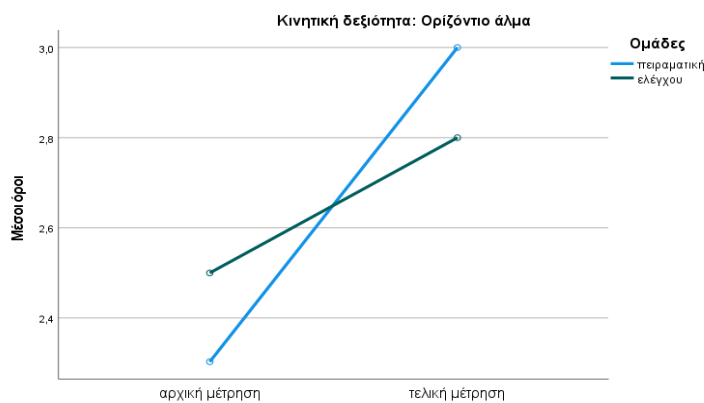
Για την κινητική δεξιότητα «τρέξιμο» παρατηρήθηκε ότι κατά την αρχική μέτρηση η επίδοση της πειραματικής ομάδας ήταν χαμηλότερη ($M=2.965$, $TA=.210$) από την αντίστοιχη επίδοση της ομάδας ελέγχου ($M=3.100$, $TA=.209$). Στην τελική μέτρηση

η πειραματική ομάδα βελτιώθηκε περισσότερο ($M=3.359$, $TA=.200$) έναντι της ομάδας ελέγχου ($M=3.300$, $TA=.1$) (Γράφημα 4.1).



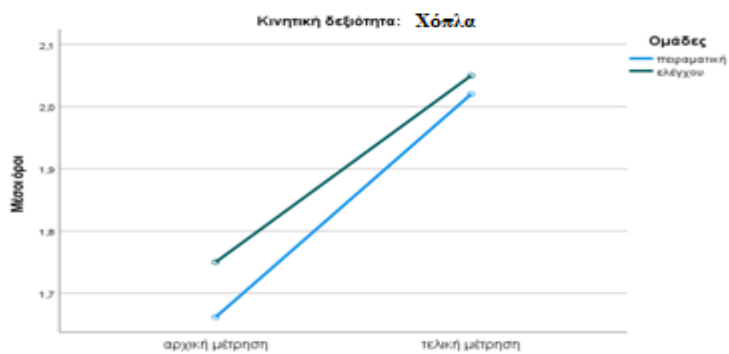
Γράφημα 4.2. Κινητική δεξιότητα: γκαλόπ

Για την κινητική δεξιότητα «γκαλόπ» παρατηρήθηκε ότι κατά την αρχική μέτρηση η επίδοση της πειραματικής ομάδας ήταν υψηλότερη ($M=2.551$, $TA=.203$) από την αντίστοιχη επίδοση της ομάδας ελέγχου ($M=2.450$, $TA=.202$). Η τελική μέτρηση έδειξε ότι υπήρχε ίδια τάση στη βελτίωσή τους καθώς η επίδοση της πειραματικής ομάδας ήταν ($M=3.010$, $TA=.198$) και της ομάδας ελέγχου ήταν ($M=2.850$, $TA=.197$) (Γράφημα 4.2).



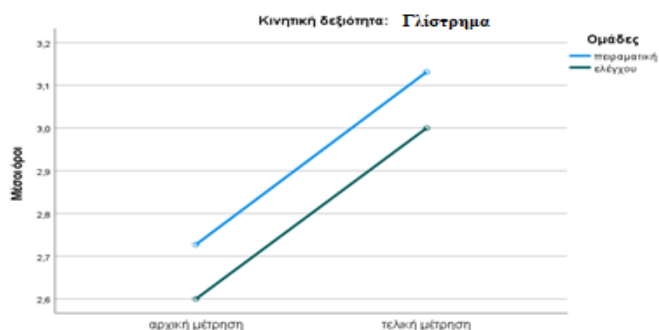
Γράφημα 4.3. Κινητική δεξιότητα: οριζόντιο άλμα

Για την κινητική δεξιότητα «οριζόντιο άλμα» παρατηρήθηκε ότι κατά την αρχική μέτρηση η επίδοση της πειραματικής ομάδας ήταν χαμηλότερη ($M=2.303$, $TA=.202$) από την αντίστοιχη επίδοση της ομάδας ελέγχου ($M=2.500$, $TA=.201$). Ωστόσο, από την τελική μέτρηση φάνηκε ότι η επίδοση της πειραματικής ομάδας ($M=3.000$, $TA=.202$) ξεπέρασε την αντίστοιχη επίδοση της ομάδας ελέγχου ($M=2.800$, $TA=.201$) (Γράφημα 4.3).



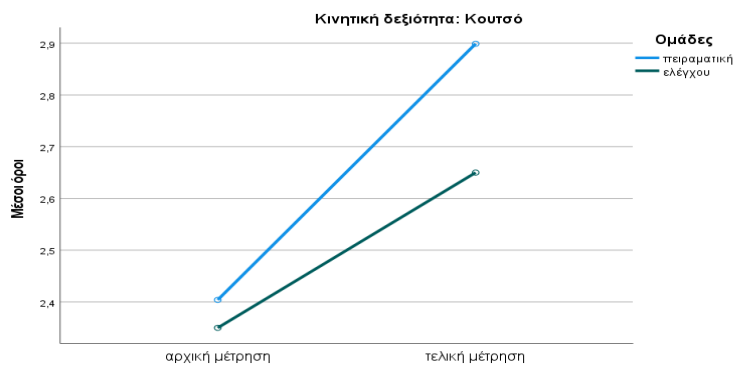
Γράφημα 4.4. Κινητική δεξιότητα: χόπλα

Για την κινητική δεξιότητα «χόπλα» παρατηρήθηκε ότι κατά την αρχική μέτρηση η επίδοση της πειραματικής ομάδας ήταν χαμηλότερη ($M=1.662$, $TA=.171$) από την αντίστοιχη επίδοση της ομάδας ελέγχου ($M=1.750$, $TA=.170$). Η τελική μέτρηση έδειξε ότι υπήρχε ίδια τάση στη βελτίωσή τους καθώς η επίδοση της πειραματικής ομάδας ήταν ($M=2.020$, $TA=.194$) και της ομάδας ελέγχου ήταν ($M=2.050$, $TA=.193$) (Γράφημα 4.4).



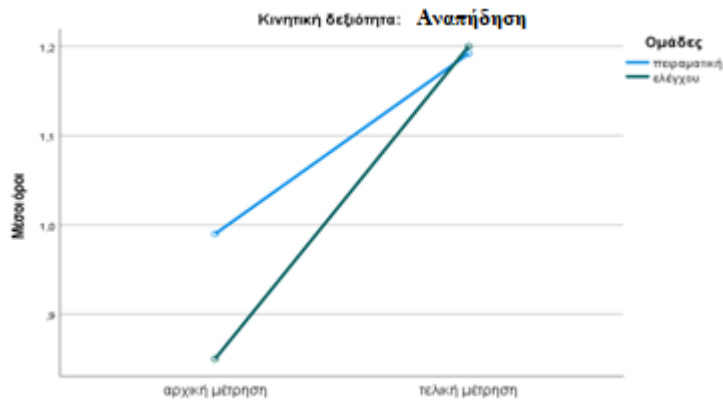
Γράφημα 4.5. Κινητική δεξιότητα: γλίστρημα

Για την κινητική δεξιότητα «γλίστρημα» παρατηρήθηκε ότι κατά την αρχική μέτρηση η επίδοση της πειραματικής ομάδας ήταν υψηλότερη ($M=2.727$, $TA=.242$) από την αντίστοιχη επίδοση της ομάδας ελέγχου ($M=2.600$, $TA=.241$). Η τελική μέτρηση έδειξε ότι υπήρχε ίδια τάση στη βελτίωσή τους καθώς η επίδοση της πειραματικής ομάδας ήταν ($M=3.131$, $TA=.231$) και της ομάδας ελέγχου ήταν ($M=3.000$, $TA=.230$) (Γράφημα 4.5).



Γράφημα 4.6. Κινητική δεξιότητα: κουτσό

Για την κινητική δεξιότητα «κουτσό» παρατηρήθηκε ότι κατά την αρχική μέτρηση η επίδοση της πειραματικής ομάδας ήταν υψηλότερη ($M=2.404$, $TA=.221$) από την αντίστοιχη επίδοση της ομάδας ελέγχου ($M=2.350$, $TA=.220$). Από την τελική μέτρηση φάνηκε ότι η επίδοση της πειραματικής ομάδας ($M=2.899$, $TA=.205$) ξεπέρασε και πάλι την αντίστοιχη επίδοση της ομάδας ελέγχου ($M=2.650$, $TA=.204$) (Γράφημα 4.6).



Γράφημα 4.7. Κινητική δεξιότητα: αναπήδηση

Για την κινητική δεξιότητα «αναπήδηση» παρατηρήθηκε ότι κατά την αρχική μέτρηση η επίδοση της πειραματικής ομάδας ήταν υψηλότερη ($M=.990$, $TA=.202$) από την αντίστοιχη επίδοση της ομάδας ελέγχου ($M=.850$, $TA=.201$). Από την τελική μέτρηση φάνηκε ότι η επίδοση της ομάδας ελέγχου ($M=1.200$, $TA=.216$) ξεπέρασε την αντίστοιχη επίδοση της πειραματικής ομάδας ($M=1.192$, $TA=.217$). Ωστόσο, οι επιδόσεις και των δύο ομάδων ήταν χαμηλές και στις δύο μετρήσεις (Γράφημα 4.7).

V. ΣΥΖΗΤΗΣΗ

«Ένα από τα πρώτα πράγματα που μαθαίνει κανείς, όταν κάνει έρευνα τάξης, είναι ότι μία τάξη είναι δύσκολο να ερευνηθεί.» (Anderson & Burns, 1989, σ.16). Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συμπίπτουν με τις μηδενικές υποθέσεις σύμφωνα με τις οποίες δεν θα υπήρχε στατιστικά σημαντική διαφορά στις τιμές των τελικών μετρήσεων μεταξύ της πειραματικής ομάδας και της ομάδας ελέγχου όσον αφορά τις ΒΚΔΜ. Ωστόσο, οι επιδόσεις και των δύο ομάδων βελτιώθηκαν στη διάρκεια του χρόνου και στις επτά δεξιότητες μετακίνησης. Παρόλα αυτά, οι βελτιώσεις των επιδόσεων αυτών δεν ήταν στατιστικά σημαντικές. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συνάδουν με τα αποτελέσματα της Μπλάνα (2012), η οποία αξιολόγησε την αποτελεσματικότητα ενός μουσικοκινητικού προγράμματος στην Α΄ και Β΄ τάξη του δημοτικού σχολείου στην εκτέλεση των ΒΚΔΜ, των δεξιοτήτων χειρισμού και στην ανάπτυξη της ρυθμικής ικανότητας των μαθητών. Το πρόγραμμα παρέμβασης είχε διάρκεια πέντε εβδομάδων με δύο ώρες διδασκαλίας κάθε εβδομάδα. Διαπίστωσε, ότι στις ΒΚΔΜ υπήρχαν βελτιώσεις και στις δύο ομάδες, παρόλο που οι βελτιώσεις αυτές μεταξύ της πειραματικής ομάδας και της ομάδας ελέγχου δεν ήταν στατιστικά σημαντικές. Μόνο στη δεξιότητα του άλματος προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά, όπου η ομάδα ελέγχου υπερείχε της πειραματικής ($p > 0,05$). Στην παρούσα μελέτη τα αποτελέσματα ήταν αντίθετα καθώς στο «οριζόντιο άλμα» η πειραματική ομάδα υπερείχε έναντι της ομάδας ελέγχου.

Ωστόσο, τα αποτελέσματα των Deli et al.(2006) και Derri et al. (2001) δε συνάδουν με αυτά της παρούσας έρευνας καθώς στις δυο παραπάνω μελέτες βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των πειραματικών ομάδων και των ομάδων ελέγχου στις ΒΚΔΜ, μετά το πέρας των μουσικοκινητικών προγραμμάτων. Πιο συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα των Deli et al. (2006) έδειξαν ότι η πειραματική ομάδα που ακολούθησε το μουσικοκινητικό πρόγραμμα και η πειραματική ομάδα που ακολούθησε ένα πρόγραμμα κίνησης με στόχο την ανάπτυξη των ΒΚΔΜ παρουσίασαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στο τρέξιμο, στο κουτσό,

στο οριζόντιο άλμα, στο χόπλα και στις αναπηδήσεις, συγκριτικά με την ομάδα ελέγχου που ακολούθησε ένα πρόγραμμα ελεύθερου παιχνιδιού. Όσον αφορά την έρευνα των Derrigi et al. (2001), τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η πειραματική ομάδα παρουσίασε στατιστικά σημαντικές διαφορές στον καλπασμό, στο οριζόντιο άλμα, στη χόπλα και στην αναπήδηση έναντι της ομάδας ελέγχου.

Τα αποτελέσματα της έρευνας των Zachoroulou et al. (2004), στη μελέτη τους με σκοπό να ερευνήσουν την επίδραση ενός μουσικοκινητικού προγράμματος, βασισμένου στη μέθοδο Orff, στην ανάπτυξη του άλματος και της δυναμικής ισορροπίας, φανέρωσαν ότι η πειραματική ομάδα βελτίωσε σημαντικά τις επιδόσεις της τόσο στο άλμα όσο και στη δυναμική ισορροπία. Το πρόγραμμα είχε διάρκεια δύο μηνών και τα μαθήματα πραγματοποιούνταν δύο φορές την εβδομάδα. Στην παρούσα έρευνα, όσον αφορά τη δεξιότητα του οριζόντιου άλματος, η συγκεκριμένη δεξιότητα είχε τη μεγαλύτερη βελτίωση στην πειραματική ομάδα, συγκριτικά με την ομάδα ελέγχου.

Από τα αποτελέσματα των τριών παραπάνω ερευνών διαπιστώθηκε ότι το παρεμβατικό μουσικοκινητικό πρόγραμμα, βασισμένο στις αρχές του Συστήματος Orff, συνέβαλε σημαντικά στη βελτίωση των ΒΚΔΜ των πειραματικών ομάδων. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας φάνηκε να παρουσιάζουν διαφορές με τις παραπάνω έρευνες καθώς αν και παρουσιάστηκαν βελτιώσεις, δεν στάθηκαν στατιστικά σημαντικές. Στα ίδια αποτελέσματα με την παρούσα έρευνα κατέληξε και η έρευνα της Μπλάνα (2012). Το γεγονός αυτό ίσως να οφείλεται στη διάρκεια των παρεμβατικών προγραμμάτων. Η παρούσα έρευνα είχε διάρκεια τεσσάρων εβδομάδων με τα μαθήματα να πραγματοποιούνται τρεις φορές την εβδομάδα. Δώδεκα μαθήματα αποτέλεσαν το μουσικοκινητικό πρόγραμμα παρέμβασης. Το παρεμβατικό πρόγραμμα της Μπλάνα (2012) είχε ακόμα πιο μικρή διάρκεια από την παρούσα έρευνα καθώς πραγματοποιήθηκαν 10 μαθήματα ΜΑ, τα οποία εφαρμόστηκαν δύο φορές την εβδομάδα σε διάρκεια πέντε εβδομάδων. Αντίθετα, οι έρευνες των Deli et al. (2006) και Derrigi et al. (2001) είχαν διάρκεια δέκα εβδομάδων, με τα μαθήματα να πραγματοποιούνται δύο φορές την εβδομάδα και στο σύνολό τους

ήταν είκοσι. Η έρευνα των Zachoroulou et al. (2004) είχε διάρκεια δύο μηνών με τα μαθήματα να πραγματοποιούνται δύο φορές την εβδομάδα. Το σύνολο των μαθημάτων ήταν δεκαέξι. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές στις ΒΚΔΜ που εμφάνισαν οι πειραματικές ομάδες και των τριών παραπάνω ερευνών, μετά το πέρας των παρεμβάσεων, ίσως οφείλονται στο γεγονός ότι οι δεκαέξι και είκοσι διδακτικές ώρες επαρκούν ώστε οι μαθητές να βελτιώσουν τις ΒΚΔΜ μέσω μουσικοκινητικών προγραμμάτων. Αντίθετα οι δέκα και δώδεκα διδακτικές ώρες ίσως να μην επαρκούν ώστε οι μαθητές να καταφέρουν να αναπτύξουν σε ικανοποιητικό βαθμό τις συγκεκριμένες δεξιότητες.

Ένας ακόμη πιθανός παράγοντας που τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δεν ανέδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων ίσως να αποτελεί το μικρό μέγεθος του δείγματος που είχε η παρούσα έρευνα. Το δείγμα αποτέλεσαν 41 παιδιά, τα οποία φοιτούσαν στην πρώτη τάξη του Δημοτικού σχολείου. Αντίθετα, τα δείγματα στις έρευνες των Zachoroulou et al. (2004), Deli et al. (2006) και Derrì et al. (2001) ήταν σαφώς μεγαλύτερα. Πιο συγκεκριμένα, 90 παιδιά ηλικίας 4-6 ετών αποτέλεσαν το δείγμα στη μελέτη των Zachoroulou et al. (2004), 83 παιδιά ηλικίας 5-6 ετών στη μελέτη των Deli et al. (2006) και 68 παιδιά ηλικίας 4-6 ετών στη μελέτη των Derrì et al. (2001).

Ένας περιοριστικός παράγοντας της παρούσας έρευνας είναι ότι δεν λήφθηκε υπόψη η συμμετοχή των μαθητών σε εξωσχολικές δραστηριότητες, κατά τη διάρκεια της παρέμβασης. Η συμμετοχή των παιδιών, κυρίως μικρότερων ηλικιών, σε οργανωμένες αθλητικές δραστηριότητες προκαλεί περισσότερα οφέλη συγκριτικά με το ελεύθερο παιχνίδι (Robinson, 2011). Η έρευνα των Grafkai των συνεργατών του (2004), σε παιδιά του δημοτικού σχολείου, ανέδειξε ότι οι μαθητές που συμμετείχαν σε οργανωμένες αθλητικές δραστηριότητες είχαν καλύτερα ποσοστά κινητικής απόδοσης, συγκριτικά με εκείνους που συμμετείχαν σε μη οργανωμένες αθλητικές δραστηριότητες.

Αξίζει να σημειωθεί ότι στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε η πρώτη έκδοση του Test of Gross Motor Development (Ulrich, 1985), ως εργαλείο μέτρησης των

ΒΚΔΜ των μαθητών. Στις έρευνες των Deli et al. (2006), Derri et al. (2001), στις οποίες βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων χρησιμοποιήθηκε το ίδιο εργαλείο. Έρευνες έχουν υποστηρίξει την αξιοπιστία του (Ulrich, 1985) και την εγκυρότητά του (Evaggelinou, Tsigilis, & Papa, 2002). Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια, το συγκεκριμένο εργαλείο έχει τροποποιηθεί ως προς το περιεχόμενό του δύο φορές: TGMD-2 (Ulrich, 2000) και TGMD-3 (Ulrich, 2016).

Όσον αφορά τις διαφορές μεταξύ των δύο φύλων, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συμπίπτουν με τη μηδενική υπόθεση, σύμφωνα με την οποία δε θα υπάρξουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις τιμές των τελικών μετρήσεων μεταξύ αγοριών και κοριτσιών. Τα αποτελέσματα αυτά συνάδουν με τα αποτελέσματα της έρευνας των Zachoroulou et al. (2004), σύμφωνα με τα οποία τα δύο φύλα παρουσίασαν παρόμοιες επιδόσεις στη δεξιότητα του άλματος και της δυναμικής ισορροπίας. Σε παρόμοια αποτελέσματα κατέληξε και η έρευνα των Pollatou, Karadimou, & Gerodimos (2005) με σκοπό να ερευνήσουν την εκτέλεση των αδρών κινητικών δεξιοτήτων, τη μουσική και ρυθμική ικανότητα παιδιών ηλικίας πέντε ετών. Από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις αδρές κινητικές δεξιότητες και στη μουσική ικανότητα ανάμεσα στα αγόρια και στα κορίτσια.

Με βάση τα παραπάνω, φαίνεται ότι οι ΒΚΔΜ μπορούν να βελτιωθούν μέσω διαφορετικών τύπων οργανωμένων πρακτικών σε παιδιά προσχολικής ηλικίας και των πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου. Ωστόσο χρειάζονται αρκετές διδακτικές ώρες και μεγάλο δείγμα για ασφαλή συμπεράσματα. Επομένως, θα ήταν χρήσιμο για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αλλά και για εκείνα που φοιτούν στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου να αφιερώσουν περισσότερες ώρες στη ΜΑ για να προκύψουν και ωφέλιμα αποτελέσματα.

VI. ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ, ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ, ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας φάνηκε ότι οι ΒΚΔΜ είναι δυνατό να αναπτυχθούν μέσω της ΜΑ και των οργανωμένων προγραμμάτων άσκησης αλλά σε βάθος χρόνου. Είναι σημαντικό τα σχολεία να περιλαμβάνουν δραστηριότητες, οι οποίες να δίνουν έμφαση στην ανάπτυξη των ΒΚΔΜ, προσφέροντας στους μαθητές ευκαιρίες μάθησης με ποικίλλα ερεθίσματα.

Οι ΒΚΔ πρέπει να διδάσκονται από μικρή ηλικία στους μαθητές καθώς οι τελευταίοι διασκεδάζουν μαθαίνοντάς τες και μετέπειτα, θα μπορούν να είναι γνώστες των δεξιοτήτων αυτών δια βίου (Graham, 1991). Η τελειοποίηση των ΒΚΔ στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού σχολείου είναι αναγκαία καθώς με τον τρόπο αυτό οι έφηβοί θα μπορούν ακόμα και ως ενήλικες να απολαμβάνουν τις φυσικές δραστηριότητες αναψυχής εφόρου ζωής (Gallahue & Cleland, 2003).

Κατάλληλα διαμορφωμένα προγράμματα διδασκαλίας μπορούν να οδηγήσουν στην ανάπτυξη των ΒΚΔ των μαθητών στο δημοτικό σχολείο (Kirchner & Fishburne, 1998). Ο ρυθμός είναι δυνατό να προκαλέσει το ενδιαφέρον των μαθητών οδηγώντας στην επίτευξη του παραπάνω στόχου (Derri et al., 2001). Όταν η κίνηση συνδυάζεται με τη μουσική μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν τα στοιχεία του ρυθμού και να αποκτήσουν τα ώριμα στάδια εκτέλεσης των ΒΚΔ (Gallahue, 1996). Η μουσική στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού σχολείου συμβάλει στην ψυχοκινητική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών (Tsapakidou, Zachoroulou, & Zografou 2001). Για τον σκοπό αυτό, οι ΚΦΑ είναι αναγκαίο να διεγείρουν το ενδιαφέρον των μικρών μαθητών με καινούριες και καινοτόμες πρακτικές. Η κατάλληλη καθοδήγηση των μαθητών από τους ΚΦΑ και το οικογενειακό τους περιβάλλον, σχετικά με τη συμμετοχή τους στις κινητικές δεξιότητες, συμβάλει στην ταχύτερη ανάπτυξη της αδρής και λεπτής τους κινητικότητας (McKenzie, Sallis, Nader, Broyles, & Nelson, 1992).

Οι στόχοι της ΜΑ είναι η πνευματική, κοινωνική και σωματική ανάπτυξη των μαθητών. Οι μαθητές μέσω της συγκεκριμένης μεθόδου έχουν τη δυνατότητα να

διευρύνουν τη φαντασία, την αυτοέκφραση και τη δημιουργικότητά τους, να αναπτύξουν τη συνεργασία και να αποκτήσουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση (Λυκεσάς & Παπαδοπούλου, 2007). Σύμφωνα με τον Orff, η μουσική σε συνδυασμό με τον λόγο και την κίνηση δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά στη μάθηση, μέσω των διαδικασιών της μίμησης και του αυτοσχεδιασμού (Ανδρούτσος, 1995). Η ΜΑ τους βοηθάει να εκφραστούν και να αυτοσχεδιάσουν (Wall&Murray, 1994). Για όλους τους παραπάνω λόγους η ΜΑ εκπληρώνει τους σκοπούς του δημοτικού σχολείου σχετικά με την πολύπλευρη ανάπτυξη των μαθητών (Νόμος 1566/1985, άρθρο 1, παρ. 1). Επομένως, υπάρχουν πολλοί λόγοι για τους οποίους η κίνηση και η μουσική είναι αναγκαίο να συνυπάρχουν στα προγράμματα της ΦΑ στο δημοτικού σχολείο.

Η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να βοηθήσει τους γυμναστές των πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου, οι οποίοι επιδιώκουν να αναπτύξουν τις ΒΚΔΜ των μαθητών μέσω της κατάκτησης μουσικών, ρυθμικών και γνωστικών δεξιοτήτων. Τα μουσικοκινητικά προγράμματα, τα οποία βασίζονται σε συγκεκριμένες μεθόδους μουσικοπαιδαγωγών, αποτελούν εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας, με σκοπό το μάθημα να γίνει περισσότερο βιωματικό διεγείροντας το ενδιαφέρον των μαθητών και συμβάλλοντας στην κινητική τους ανάπτυξη. Οι ΚΦΑ θα ήταν χρήσιμο να υιοθετήσουν τέτοιες μεθόδους διδασκαλίας. Συνεπώς, είναι αναγκαία η κατάλληλη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, με σκοπό την εφαρμογή κατάλληλα διαμορφωμένων μουσικοκινητικών προγραμμάτων για την εκπλήρωση των παραπάνω σκοπών.

Λόγω της απουσίας στατιστικά σημαντικών διαφορών στην παρούσα έρευνα και της έλλειψης ερευνών που ασχολούνται με τη ΜΑ στο δημοτικό σχολείο, η περαιτέρω μελέτη σε συγκεκριμένες μουσικοπαιδαγωγικές μεθόδους με σκοπό την κινητική ανάπτυξη των μαθητών είναι απαραίτητη. Για τους λόγους αυτούς προτείνεται η έρευνα να επεκταθεί σε μεγαλύτερο δείγμα. Επιπλέον, μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να εξετάσουν την επίδραση της ΜΑ στη συναισθηματική και γνωστική ανάπτυξη των μαθητών. Επιπλέον, έρευνες θα ήταν ενδιαφέρον να επικεντρωθούν σε ειδικές πληθυσμιακές ομάδες παιδιών (π.χ. αυτισμός, σύνδρομο

Down) για να εξεταστεί η επίδραση μουσικοκινητικών προγραμμάτων στις ΒΚΔΜ των συγκεκριμένων πληθυσμών.

Τέλος, το μουσικοκινητικό πρόγραμμα της ΦΑ στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου είναι γενικευμένο. Παρόλο που εμπεριέχει σε μεγάλο βαθμό το στοιχείο του αυτοσχεδιασμού και αποτελεί ικανοποιητική βάση για την εισαγωγή των μαθητών στη συγκριμένη διδακτική ενότητα, τα δέκα μαθήματα ΜΑ φαίνεται ότι δεν επαρκούν για να προκύψουν ωφέλιμα αποτελέσματα. Επομένως, θα ήταν χρήσιμη η αναθεώρηση του προγράμματος σπουδών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, η οποία να βασίζεται σε συγκεκριμένα μουσικοπαιδαγωγικά συστήματα, ακολουθώντας τη φιλοσοφία και τους στόχους τους.

VII. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική βιβλιογραφία

- Αγαλιανού, Ο. (2021). *Η Μουσικοκινητική αγωγή Orff ως αφετηρία και προορισμός*. Αθήνα, Fgotoobooks.
- Αναγνώστου, Β. (2007). *Όλα είναι ένα παιχνίδι*. Ημερομηνία ανάκτησης: 14/05/2023. https://www.lib.auth.gr/sites/default/files/docs_files/APA-examples-gre.pdf
- Ανδρούτσος, Π. (1995). *Μέθοδοι Διδασκαλίας της Μουσικής: Παρουσίαση και κριτική θεώρηση των Μεθόδων Orff και Dalcroze*. Αθήνα: Orpheus.
- Αντωνάκης, Δ. Θ. (1996). *Carl Orff, 1895-1982. Μία αναφορά στη ζωή και το έργο του μεγάλου συνθέτη και μουσικοπαιδαγωγού*. Ηράκλειο: Orfefs.
- Δέρρη, Β. (2007). *Η φυσική Αγωγή στη αρχή του 21^{ου} Αιώνα Σκοποί-Στόχοι-Επιδιώξεις στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Χριστοδουλίδη.
- Κανελλόπουλος, Π. (2013). Αναζητώντας τον ρόλο του μουσικού αυτοσχεδιασμού στη μουσική εκπαίδευση. *Στο Μουσικοπαιδαγωγικά*, 11, 5-43.
- Λυκεσάς, Γ. Χ. (2002). *Η διδασκαλία των Ελληνικών παραδοσιακών χορών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση με τη μέθοδο της μουσικοκινητικής αγωγής* (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης).
- Λυκεσάς, Γ., & Παπαδοπούλου, Σ. (2007). *Μια πρόταση για τη διδακτική προσέγγιση των ελληνικών παραδοσιακών χορών στη σχολική πράξη μέσα από την μουσικοκινητική αγωγή* (No. RefW-40-7162). Aristotle University of Thessaloniki.
- Ματέυ, Π. (1986). *Ρυθμική*. Αθήνα: Εκδόσεις Νάκα.
- Ματέυ, Π. (1992). *Ρυθμός*. Αθήνα: Ελληνικός Σύλλογος Μουσικοκινητικής Αγωγής Carl Orff.
- Μπέντα, Ν. (2010). *Η επίδραση ενός παρεμβατικού μουσικοκινητικού προγράμματος στη ρυθμική ικανότητα νηπίων* (Master's thesis).

- Μπλάνα, Σ. Κ. (2012). *Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος μουσικοκινητικής αγωγής Α' και Β' τάξης ενός δημοτικού σχολείου* (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης).
- Μπουρνέλλη, Π., Κουτσούκη, Δ., Ζωγράφου, Μ., Μαριδάκη, Μ, Χατζόπουλος, Δ., & Αγαλιανού, Ο. (2006). *Φυσική Αγωγή Α' & Β' Δημοτικού: Βιβλίο Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Οργανισμός εκδόσεως διδακτικών βιβλίων.
- Νικηφορίδου, Ζ., & Παγγέ, Τ. (2012). Οι έννοιες του πιθανού και του «δίκαιου» σε παιδιά προσχολικής ηλικίας μέσα από σεμινάριο επίλυσης προβλημάτων. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Ε'*, 76-87.
- Νόμος 1566/1985, άρθρο 1, παρ. 1, Δομή και Λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις (ΦΕΚ 167/Α'30-9-1985).
- Νόμος 1566/1985, άρθρο 4, παρ. 1α-στ, Δομή και Λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις (ΦΕΚ 167/Α'30-9-1985).
- Τσαφταρίδης, Ν. (1996). *Αυτοσχέδια μουσικά όργανα. Κατασκευές*. Αθήνα: Orpheus.
- Υ.Α. 169870/Δ1/2021. *Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Φυσικής Αγωγής στο Δημοτικό Σχολείο*. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 6336/Β'30-12-2021).
- Χαραλάμπους, Α. (2004). *Μουσική – Το πρώτο ζύπνημα- Το παιχνίδι του ρυθμού με τον ήχο*. Αθήνα: Ατραπός.
- Χατζηπαντελή, Α. (2005). *Η αποτελεσματικότητα ενός μουσικοκινητικού προγράμματος εκπαίδευσης στις δεξιότητες χειρισμού σε δχρονους μαθητές* (Master'sthesis).
- Χατζηπαντελή, Α., Πολλάτου, Ε., Διγγελίδης, Ν., & Κουρτέσης, Θ. (2007). Η Αποτελεσματικότητα ενός Μουσικοκινητικού Προγράμματος Εκπαίδευσης στις Δεξιότητες Χειρισμού εξάχρονων Μαθητών και Μαθητριών. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή και τον Αθλητισμό, 5*, 19-26.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Anderson, L., & Burns, R. (1989). *Research in Classroom. The Study of Teachers, Teaching and Instruction*. Oxford: Pergamon Press.
- Bakhtiar, S. (2014). Fundamental motor skill among 6-year-old children in Padang, West Sumatera, Indonesia. *Asian Social Science, 10*(5), 155–158.
- Bardid, F., Huyben, F., Lenoir, M., Seghers, J., De Martelaer, K., Goodway, J. D., & Deconinck, F. J. (2016). Assessing fundamental motor skills in Belgian children aged 3–8 years highlights differences to US reference sample. *Acta Paediatrica, 105*(6), 281-290.
- Barnett, L. M., Stodden, D., Cohen, K. E., Smith, J. J., Lubans, D. R., Lenoir, M., ... Morgan, P. J. (2016). Fundamental movement skills: An important focus. *Journal of Teaching in Physical Education, 35*(3), 219-225.
- Barnett, L. M., Van Beurden, E., Morgan, P. J., Brooks, L. O., & Beard, J. R. (2009). Childhood motor skill proficiency as a predictor of adolescent physical activity. *Journal of Adolescent Health, 44*(3), 252-259.
- Barnett, L. M., Van Beurden, E., Morgan, P. J., Brooks, L. O., & Beard, J. R. (2008). Does childhood motor skill proficiency predict adolescent fitness?. *Medicine & Science in Sports & Exercise, 40*(12), 2137-2144.
- Bolger, L. E., Bolger, L. A., O'Neill, C., Coughlan, E., O'Brien, W., Lacey, S., & Burns, C. (2018). Age and sex differences in fundamental movement skills among a cohort of Irish school children. *Journal of Motor Learning and Development, 6*(1), 81-100.
- Booth, J. N., Ness, A. R., Joinson, C., Tomporowski, P. D., Boyle, J. M., Leary, S. D., & Reilly, J. J. (2023). Associations between physical activity and mental health and behaviour in early adolescence. *Mental Health and Physical Activity, 24*, 100497.
- Branta, C., Haubenstricker, J. O. H. N., & Seefeldt, V. (1984). Age changes in motor skills during childhood and adolescence. *Exercise and Sport Sciences Reviews, 12*, 467-520.

- Brazendale, K., Beets, M. W., Weaver, R. G., Pate, R. R., Turner-McGrievy, G. M., Kaczynski, A. T., ... von Hippel, P. T. (2017). Understanding differences between summer vs. school obesogenic behaviors of children: the structured days hypothesis. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, *14*(1), 1-14.
- Breslin, C. M., Morton, J. R., & Rudisill, M. E. (2008). Implementing a physical activity curriculum into the school day: Helping early childhood teachers meet the challenge. *Early Childhood Education Journal*, *35*, 429-437.
- Brown, J., Sherrill, C., & Gench, B. (1981). Effects of an integrated physical education/music program in changing early childhood perceptual-motor performance. *Perceptual and Motor Skills*, *53*(1), 151-154.
- Butcher, J. E., & Eaton, W. O. (1989). Gross and fine motor proficiency in preschoolers: Relationships with free play behaviour and activity level. *Journal of Human Movement Studies*, *16*(1), 27-36.
- Carley, M. (2010). The relationship between fundamental motor skill development and lifetime participation in physical activity. *PSAHPERD*, *winter*, 31-33.
- Cattuzzo, M. T., dos Santos Henrique, R., Ré, A. H. N., de Oliveira, I. S., Melo, B. M., de Sousa Moura, M., ... Stodden, D. (2016). Motor competence and health related physical fitness in youth: A systematic review. *Journal of Science and Medicine in Sport*, *19*(2), 123-129.
- Cook, B. G., Li, D., & Heinrich, K. M. (2015). Obesity, physical activity, and sedentary behavior of youth with learning disabilities and ADHD. *Journal of Learning Disabilities*, *48*(6), 563-576.
- Graf, C., Koch, B., Kretschmann-Kandel, E., Falkowski, G., Christ, H., Coburger, S., ... Dordel, S. (2004). Correlation between BMI, leisure habits and motor abilities in childhood (CHILT-project). *International Journal of Obesity*, *28*(1), 22-26.
- Deli, E., Bakle, I., & Zachopoulou, E. (2006). Implementing intervention movement programs for kindergarten children. *Journal of Early Childhood Research*, *4*(1), 5-18.

- Derri, V., Tsapakidou, A., Zachopoulou, E., & Kioumourtzoglou, E. (2001). Effect of a music and movement programme on development of locomotor skills by children 4 to 6 years of age. *European Journal of Physical Education*, 6(1), 16-25.
- Donnelly, J. E., Hillman, C. H., Castelli, D., Etnier, J. L., Lee, S., Tomporowski, P., ... Szabo-Reed, A. N. (2016). Physical activity, fitness, cognitive function, and academic achievement in children: a systematic review. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 48(6), 1197-1222.
- Erwin, H., Beets, M. W., Centeio, E., & Morrow Jr, J. R. (2014). Best practices and recommendations for increasing physical activity in youth. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 85(7), 27-34.
- Evaggelinou, C., Tsigilis, N., & Papa, A. (2002). Construct validity of the test of gross motor development: A cross-validation approach. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19(4), 483-495.
- Gallahue, D. & Ozmun, J. (1998). *Understanding Motor Development. Infants, Children, Adolescents, Adults*. New York: McGraw-Hill.
- Gallahue, D. (1996). *Developmental Physical Education for Today's Children* (3^η εκδ.). Brown & Benchmark.
- Gallahue, D. (2002). Αναπτυξιακή Φυσική Αγωγή για τα σημερινά παιδιά. Χ. Ευαγγελινού, & Α. Παππά, Μετ./Επιμ.) Θεσσαλονίκη: University studio press AE.
- Gallahue, D. L. & Cleland, F. (2003). *Developmental physical education for all children* (4^η εκδ.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gallahue, D.L. (1982). *Understanding motor development in children*. New York: John Wiley & Sons.
- Gallahue, D.L., Ozmun, J.C., & Goodway, J.D. (2012). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults* (7^η εκδ.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Goodway, J. D., & Branta, C. F. (2003). Influence of a motor skill intervention on fundamental motor skill development of disadvantaged preschool children. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 74(1), 36-46.

- Graham, G. (1987). Motor skill acquisition—an essential goal of physical education programs. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 58(7), 44-48.
- Graham, G. (1991). Results of motor skill testing. *Journal of Teaching in Physical Education*, 10(4), 353-374.
- Haapala, E. A. (2013). Cardiorespiratory fitness and motor skills in relation to cognition and academic performance in children—a review. *Journal of Human Kinetics*, 36(1), 55-68.
- Hallal, P. C., Andersen, L. B., Bull, F. C., Guthold, R., Haskell, W., & Ekelund, U. (2012). Global physical activity levels: surveillance progress, pitfalls, and prospects. *The Lancet*, 380(9838), 247-257.
- Hardy, L. L., King, L., Farrell, L., Macniven, R., & Howlett, S. (2010). Fundamental movement skills among Australian preschool children. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 13(5), 503-508.
- Hay, J., & Missiuna, C. (1998). Motor proficiency in children reporting low levels of participation in physical activity. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 65(2), 64-71.
- Hills, A. P., Okely, A. D., & Baur, L. A. (2010). Addressing childhood obesity through increased physical activity. *Nature Reviews Endocrinology*, 6(10), 543-549.
- Holfelder, B., & Schott, N. (2014). Relationship of fundamental movement skills and physical activity in children and adolescents: A systematic review. *Psychology of Sport and Exercise*, 15(4), 382-391.
- Hyde, K. L., Lerch, J., Norton, A., Forgeard, M., Winner, E., Evans, A. C., & Schlaug, G. (2009). The effects of musical training on structural brain development: a longitudinal study. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1169(1), 182-186.
- Janssen, I., & LeBlanc, A. G. (2010). Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 7(1), 1-16.

- Kambas, A., Michalopoulou, M., Fatouros, G.I., Christoforidis, C., Manthou E., Giannakidou, D., ... Zimmer, R. (2012). The relationship between motor proficiency and pedometer-determined physical activity in young children. *Pediatric Exercise Science, 24*(1), 34-44.
- Kirchner, G. & Fishburne, G. J. (1998). *Physical Education for Elementary School Children*. WCB/McGraw Hill.
- Kordi, R., Nourian, R., Ghayour, M., Kordi, M., & Younesian, A. (2012). Development and evaluation of a basic physical and sports activity program for preschool children in nursery schools in Iran: An interventional study. *Iranian Journal of Pediatrics, 22*(3), 357-363.
- Kwak, L., Kremers, S. P., Bergman, P., Ruiz, J. R., Rizzo, N. S., & Sjöström, M. (2009). Associations between physical activity, fitness, and academic achievement. *The Journal of Pediatrics, 155*(6), 914-918.
- Lasserre, A.M., Chiolero, A., Paccaud, F. & Bouet, P. (2007). Worldwide trends in childhood obesity. *Swiss Medical Weekly, 137*, 157-158.
- Lee, A. M., Carter, J. A., & Xiang, P. (1995). Children's conceptions of ability in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education, 14*, 384-384.
- Leppo, M. L., Davis, D., & Crim, B. (2000). The basics of exercising the mind and body. *Childhood Education, 76*(3), 142-147.
- Logan, S. W., Robinson, L. E., Wilson, A. E., & Lucas, W. A. (2012). Getting the fundamentals of movement: a meta-analysis of the effectiveness of motor skill interventions in children. *Child: Care, Health and Development, 38*(3), 305-315.
- Logan, S. W., Ross, S. M., Chee, K., Stodden, D. F., & Robinson, L. E. (2018). Fundamental motor skills: A systematic review of terminology. *Journal of Sports Sciences, 36*(7), 781-796.
- London, J. (2012). *Hearing in time: Psychological aspects of musical meter*. Oxford: University Press.

- Lubans, D. R., Morgan, P. J., Cliff, D. P., Barnett, L. M., & Okely, A. D. (2010). Fundamental movement skills in children and adolescents: review of associated health benefits. *Sports Medicine*, *40*, 1019-1035.
- Lubans, D. R., Plotnikoff, R. C., & Lubans, N. J. (2012). A systematic review of the impact of physical activity programmes on social and emotional well-being in at-risk youth. *Child and Adolescent Mental Health*, *17*(1), 2-13.
- Mannino, G., Giunta, S., & La Fiura, G. (2017). Psychodynamics of the sexual assistance for individuals with disability. *Sexuality and Disability*, *35*, 495-506.
- Martínez, N. B., & García, M. M. (2008). Psychomotor development in children with Down syndrome and physiotherapy in early intervention. *International Medical Review on Down Syndrome*, *12*(2), 28-32.
- McAuley, J. D. (2010). Tempo and rhythm. *Music Perception*, 165-199.
- McKenzie, T. L., Sallis, J. F., Nader, P. R., Broyles, S. L., & Nelson, J. A. (1992). Anglo-and Mexican-American preschoolers at home and at recess: activity patterns and environmental influences. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, *13*(3), 173-180.
- Moore, S. A., Faulkner, G., Rhodes, R. E., Brussoni, M., Chulak-Bozzer, T., Ferguson, L. J., Mitra, R., ... Tremblay, M. S. (2020). Impact of the COVID-19 virus outbreak on movement and play behaviours of Canadian children and youth: a national survey. *The International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, *17*(1), 85–85.
- Mura, G., Vellante, M., Egidio Nardi, A., Machado, S., & Giovanni Carta, M. (2015). Effects of school-based physical activity interventions on cognition and academic achievement: a systematic review. *CNS & Neurological Disorders-Drug Targets (Formerly Current Drug Targets-CNS & Neurological Disorders)*, *14*(9), 1194-1208.
- Myer, G. D., Jayanthi, N., DiFiori, J. P., Faigenbaum, A. D., Kiefer, A. W., Logerstedt, D., & Micheli, L. J. (2016). Sports specialization, part II: alternative solutions to early sport specialization in youth athletes. *Sports Health*, *8*(1), 65-73.

- Nave, K. M. (2017). *Subjective beat perception in musical rhythms in adult listeners* (Doctoral dissertation, University of Nevada, Las Vegas).
- Okely, A. D., Booth, M. L., & Patterson, J. W. (2001). Relationship of physical activity to fundamental movement skills among adolescents. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 33(11), 1899-1904.
- Olrich, T. W. (2002). Assessing fundamental motor skills in the elementary school setting: Issues and solutions. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 73(7), 26-28.
- Olshansky, S. J., Passaro, D. J., Hershow, R. C., Layden, J., Carnes, B. A., Brody, J., ... Ludwig, D. S. (2005). A potential decline in life expectancy in the United States in the 21st century. *New England Journal of Medicine*, 352(11), 1138-1145.
- O'Malley, G., Ring-Dimitriou, S., Nowicka, P., Vania, A., Frelut, M.-L., Farpour-Lambert, N., ...Thivel, D. (2017). Physical activity and physical fitness in pediatric obesity: What are the first steps for clinicians? Expert conclusion from the 2016 ECOG workshop. *International Journal of Exercise Science*, 10(4), 487–496.
- Oreb, G., & Kilibarda, S. (1996). The role of rhythmic abilities in dance. *Kinesiology*, 28(1), 58-63.
- Orff, C. (1978). *The Schulwerk*. New York: Schott Music Corp.
- Pang, A. W. Y., & Fong, D. T. P. (2009). Fundamental motor skill proficiency of Hong Kong children aged 6–9 years. *Research in Sports Medicine*, 17(3), 125-144.
- Parncutt, R. (1994). A perceptual model of pulse salience and metrical accent in musical rhythms. *Music Perception*, 11(4), 409-464.
- Pika, R. (1991). *Early Elementary Children Moving and Learning*. Champaign, Illinois, U.S.A.: Human Kinetics Publishers.
- Pollatou, E., Karadimou, K., & Gerodimos, V. (2005). Gender differences in musical aptitude, rhythmic ability and motor performance in preschool children. *Early Child Development and Care*, 175(4), 361-369.

- Robinson, L. E., & Goodway, J. D. (2009). Instructional climates in preschool children who are at-risk. Part I: Object-control skill development. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80(3), 533-542.
- Robinson, L. E. (2011). Effect of a mastery climate motor program on object control skills and perceived physical competence in preschoolers. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 82(2), 355-359.
- Rose, D. J. (1995). *The effects of Dalcroze eurhythmics on beat competency performance skills of kindergarten, first, and second grade children*. Doctoral dissertation, University of North Carolina at Greensboro.
- Siegrist, M., Lammel, C., Haller, B., Christle, J., & Halle, M. (2013). Effects of a physical education program on physical activity, fitness, and health in children: The J uven TUM project. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 23(3), 323-330.
- Sikorski, C., Luppá, M., Brähler, E., König, H. H., & Riedel-Heller, S. G. (2012). Obese children, adults and senior citizens in the eyes of the general public: results of a representative study on stigma and causation of obesity. *Plos One*, 7(10).
 Ημερομηνία ανάκτησης: 12/12/2022.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0046924>
- Simpkins, S. D., Vest, A. E., & Becnel, J. N. (2010). Participating in sport and music activities in adolescence: The role of activity participation and motivational beliefs during elementary school. *Journal of Youth and Adolescence*, 39, 1368-1386.
- Son, S. H., & Meisels, S. J. (2006). The relationship of young children's motor skills to later reading and math achievement. *Merrill-Palmer Quarterly*, 52(4), 755-778.
- Spessato, B. C., Gabbard, C., Valentini, N., & Rudisill, M. (2013). Gender differences in Brazilian children's fundamental movement skill performance. *Early Child Development and Care*, 183(7), 916-923.
- Stodden, D. F., Goodway, J. D., Langendorfer, S. J., Roberton, M. A., Rudisill, M. E., Garcia, C., & Garcia, L. E. (2008). A developmental perspective on the role of

- motor skill competence in physical activity: An emergent relationship. *Quest*, 60(2), 290-306.
- Stodden, D. F., Langendorfer, S. J., Robertson, M. A., & Kelbley, L. (2007). Association between motor skill competence and health-related physical fitness. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 29, 45-46.
- Sylvester, B. D., Curran, T., Standage, M., Sabiston, C. M., & Beauchamp, M. R. (2018). Predicting exercise motivation and exercise behavior: A moderated mediation model testing the interaction between perceived exercise variety and basic psychological needs satisfaction. *Psychology of Sport and Exercise*, 36, 50-56.
- Thomas, J. R., & Moon, D. H. (1976). Measuring motor rhythmic ability in children. *Research Quarterly. American Alliance for Health, Physical Education and Recreation*, 47(1), 20-32.
- Tsapakidou, A., Zachopoulou, E., & Zographou, M. (2001). EARLY YOUNG CHILDREN'S BEHAVIOR DURING MUSIC AND MOVEMENT. *Journal of Human Movement Studies*, 41, 333-345.
- Ulrich, D. (1985). *Test of Gross Motor Development*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Ulrich, D. (2000). *Test of gross motor development 2*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Ulrich, D. A. (2016). *Test of Gross Motor Development (3^η έκδ.)*. Austin, TX: Pro-Ed
- Veldman, S. L., Jones, R. A., & Okely, A. D. (2016). Efficacy of gross motor skill interventions in young children: an updated systematic review. *BMJ Open Sport & Exercise Medicine*, 2(1). Ημερομηνία ανάκτησης: 17/11/2022. <http://dx.doi.org/10.1136/bmjsem-2015-000067>
- Venetsanou, F., Donti, O., & Koutsouba, M. (2014). The effect of a music/movement program on preschooler's motor rhythmic ability. *European Psychomotricity Journal*, 6(1), 60-73.
- Viholainen, H., Ahonen, T., Lyytinen, P., Cantell, M., Tolvanen, A., & Lyytinen, H. (2006). Early motor development and later language and reading skills in children

- at risk of familial dyslexia. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 48(5), 367-373.
- Wall, J. & Murray, N. (1994). *Children & Movement: Physical Education in the Elementary School* (2^η έκδ.). Brown & Benchmark.
- Welch, G. F., Himonides, E., Saunders, J., Papageorgi, I., & Sarazin, M. (2014). Singing and social inclusion. *Frontiers in Psychology*, 5, 803. Ημερομηνία ανάκτησης: 17/11/2022. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00803>
- World Health Organization. (2021). Obesity and overweight. Ημερομηνία ανάκτησης: 23/11/2022. <https://www.who.int/news-room/factsheets/detail/obesity-and-overweight>
- Wrotniak, B. H., Epstein, L. H., Dorn, J. M., Jones, K. E., & Kondilis, V. A. (2006). The relationship between motor proficiency and physical activity in children. *Pediatrics*, 118(6), 1758-1765.
- Zachopoulou, E., Derri, V., Chatzopoulos, D., & Ellinoudis, T. (2003). Application of Orff and Dalcroze activities in preschool children: Do they affect the level of rhythmic ability?. *Physical Educator*, 60(2), 50-56.
- Zachopoulou, E., Tsapakidou, A., & Derri, V. (2004). The effects of a developmentally appropriate music and movement program on motor performance. *Early Childhood Research Quarterly*, 19(4), 631-642.
- Zimmer, R., & Volkamer, M. (1987). MOT 4-6: *Motoriktest für vier- bis sechsjährige Kinder* (2^η έκδ.). Weinheim: BeltzTest.

VIII. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

8.1. Αναλυτική παρουσίαση δώδεκα μαθημάτων μουσικοκινητικής αγωγής για τους μαθητές της Α΄ τάξης του Δημοτικού σχολείου.

Τα παρακάτω ημερήσια προγράμματα συμπεριλαμβάνουν κατά βάση το ασκησιολόγιο από το Βιβλίο Εκπαιδευτικού Φυσικής Αγωγής Α΄ και Β΄ Δημοτικού (Μπουρνέλλη και συν., 2006), το οποίο σχετίζεται με το περιεχόμενο της μουσικοκινητικής αγωγής. Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, ορισμένες ασκήσεις και ημερήσια προγράμματα έχουν τροποποιηθεί ή αντικατασταθεί, με σκοπό να στοχεύουν στη βελτίωση των βασικών κινητικών δεξιοτήτων μετακίνησης, μέσω του μουσικοκινητικού Συστήματος του Carl Orff.

Ημερήσιο πρόγραμμα φυσικής αγωγής		
Τάξη: Α΄ δημοτικού	Χώρος: Προαύλιο	Αριθμός μαθήματος: 1
Θέμα: Ηχηρές κινήσεις και γνωριμία με τα μουσικά όργανα		
Σύνδεση με τα Προγράμματα Σπουδών ΦΑ 2021	Κινητικός τομέας: Οι μαθητές να χρησιμοποιούν κινητικές έννοιες (σώματος, χώρου, σχέσεων με άτομα και αντικείμενα), να εκτελούν δεξιότητες μετακίνησης, να αναπτυχθεί η κινητική δημιουργικότητα.	
	Γνωστικός τομέας: Να γνωρίζουν κινητικές έννοιες (κατευθύνσεις, τροχιές κίνησης στον χώρο), τα βασικά στοιχεία ρυθμού (τονισμός), να αναπτύξουν τη δημιουργική σκέψη(δημιουργούν δικές τους απλές κινήσεις μετακίνησης).	
	Συμπεριφορικός τομέας: Να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, να συμμετέχουν σε ποικιλία δραστηριοτήτων εντός και εκτός σχολείου.	
	Ηθικός/συναισθηματικός/κοινωνικός τομέας: Να βιώνουν θετικές εμπειρίες. Να αναπτύξουν την αυτοέκφραση, τη συνεργασία, την επίτευξη ατομικών και ομαδικών στόχων, να προάγουν την κινητική δημιουργικότητα, να εμφανίζουν αποδεκτούς τρόπους έκφρασης συναισθημάτων σε διάφορους ρόλους (ως ζευγάρι/θεατής).	
Υλικό: ντέφι, μαράκες, κουδουνάκια χειροτύμπανο, τριγωνάκι, μεταλλόφωνο		
Περιγραφή ασκήσεων	Διάρκεια (λεπτά)	Οργανωτικές και μεθοδικές οδηγίες- Περιγραφή.
(Εισαγωγικό Μέρος) Συγκέντρωση των	2	Οι μαθητές δημιουργούν έναν κύκλο στο κέντρο του προαυλίου.

μαθητών ανακοίνωση του θέματος.		
“Ηχηρές κινήσεις”	10	Ο δάσκαλος εξηγεί στους μαθητές την έννοια των “ηχηρών κινήσεων” και τους παρουσιάζει μερικές από αυτές. Στη συνέχεια, ο κάθε μαθητής λέει το όνομά του, εκτελώντας παράλληλα μία ηχηρή κίνηση είτε σε κάθε συλλαβή είτε στον τονισμό της λέξης του ονόματός του. Οι υπόλοιποι μαθητές επαναλαμβάνουν το όνομα και την ηχηρή κίνηση.
(Κύριο Μέρος) “Συνάντησε το ζευγάρι σου”	10	Οι μαθητές χωρίζονται σε ζευγάρια. Οι μαθητές του κάθε ζευγαριού στέκονται ο ένας απέναντι από τον άλλον περίπου 20 μέτρα. Με το σφύριγμα, κινούνται προς το ζευγάρι τους με τον τρόπο μετακίνησης που ορίζει κάθε φορά ο δάσκαλος (π.χ. τρέξιμο, πλάγια βήματα, χόπλα κλπ.). Όταν συναντηθούν, σταματούν και ξεκινούν να κάνουν οποιαδήποτε ηχηρή κίνηση επιθυμούν, είτε ατομικά (π.χ. χτύπημα των ποδιών στο έδαφος), είτε ομαδικά (π.χ. παλαμάκια).
“Γνωριμία με τα ονόματα των οργάνων μουσικής”	8	Οι μαθητές δημιουργούν έναν κύκλο. Ο δάσκαλος παρουσιάζει ένα-ένα όργανα και ρωτάει τους μαθητές αν ξέρουν την ονομασία του κάθε οργάνου. Στη συνέχεια, ο δάσκαλος χτυπάει ρυθμικά την ονομασία του κάθε

		οργάνου με το αντίστοιχο όργανο και τα παιδιά επαναλαμβάνουν με ηχηρές κινήσεις (π.χ. τρί-γω-νο, ντέ-φι, μα-ρά-κες κλπ).
“Γνωριμία με τα μουσικά όργανα”	8	Οι μαθητές χωρίζονται σε ζευγάρια. Το κάθε ζευγάρι έχει από ένα μουσικό όργανο. Παρατηρούν το σχήμα, το χρώμα και το υλικό του. Κάθε φορά ο ένας παίζει στην κάθε συλλαβή του οργάνου και το ζευγάρι του με ηχηρές κινήσεις επαναλαμβάνει. Στη συνέχεια, τα ζευγάρια αλλάζουν μουσικά όργανα με μορφή αλυσίδας, έτσι ώστε κάθε ζευγάρι να παίζει όσο μπορεί περισσότερα από όργανα
(Τελικό Μέρος) “Κινητική αντίδραση στον ήχο”	8	Οι μαθητές είναι χωρισμένοι σε δύο ομάδες, στους “θεατές” και στους “κινούμενους”. Ο εκπαιδευτικός παράγει ήχους με διάφορα μουσικά όργανα. Οι “κινούμενοι” αντιδρούν κινητικά ελεύθερα στον χώρο με όλο τους το σώμα και οι “θεατές” παρακολουθούν. Στη συνέχεια, αλλάζουν ρόλους. Στο τέλος συζητούν για την εμπειρία τους ως “κινούμενοι” και ως “θεατές”.

Ημερήσιο πρόγραμμα φυσικής αγωγής		
Τάξη: Α΄ δημοτικού	Χώρος: Προαύλιο	Αριθμός μαθήματος: 2
Θέμα: Μουσικά όργανα και ηχοχρώματα		
Σύνδεση με τα Προγράμματα Σπουδών ΦΑ 2021	Κινητικός τομέας: Να χρησιμοποιηθούν κινητικές έννοιες (χώρου, σχέσεων με άτομα και αντικείμενα). Να εφαρμόζουν συνδυασμούς βασικών δεξιοτήτων και εννοιών σε απλά εκπαιδευτικά παιχνίδια.	
	Γνωστικός τομέας: Να γνωρίζουν κινητικές έννοιες (τις κατευθύνσεις, τα επίπεδα).	
	Συμπεριφορικός τομέας: Να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής.	
	Ηθικός/συναισθηματικός/κοινωνικός τομέας: Να βιώνουν θετικές εμπειρίες. Να αναπτύξουν την εμπιστοσύνη στον εαυτό και στους άλλους. Να δοκιμάζουν προκλητικές κινητικές δραστηριότητες. Να ακολουθούν κανόνες για την ασφαλή και αποτελεσματική διεξαγωγή κινητικών δραστηριοτήτων.	
Υλικό: χειροτόμπανα, ξυλάκια, τρίγωνα, μαράκες		
Περιγραφή ασκήσεων	Διάρκεια (λεπτά)	Οργανωτικές και μεθοδικές οδηγίες- Περιγραφή.
(Εισαγωγικό Μέρος) Συγκέντρωση των μαθητών ανακοίνωση του θέματος.	2	Οι μαθητές δημιουργούν έναν κύκλο στο κέντρο του προαυλίου.
“Ηχος-ηχώ”	5	Οι μαθητές σε κύκλο. Ο δάσκαλος εκτελεί ένα ρυθμικό μοτίβο με ηχηρές κινήσεις. Οι μαθητές

		επαναλαμβάνουν μετά από αυτόν.
(Κύριο Μέρος) “Ηχώχρωμα”	7	Ο δάσκαλος παρουσιάζει στους μαθητές τα διαθέσιμα κρουστά και τον ήχο που παράγει το εκάστοτε κρουστό. Εξηγεί στους μαθητές την έννοια του ηχοχρώματος.
“Βουνό, δάσος, θάλασσα”	6	Ο δάσκαλος ορίζει τρία σημεία στον χώρο, τα οποία αντιστοιχούν στο βουνό, στο δάσος και τη θάλασσα και ένα μουσικό όργανο για το κάθε σημείο: α) τρίγωνο – βουνό β) ξυλάκια – θάλασσα γ) χειροτύμπανο – δάσος Οι μαθητές, ανάλογα με τον ήχο που ακούν, μετακινούνται στο αντίστοιχο σημείο.
“Κίνηση στον χώρο”	10	Ο δάσκαλος επιλέγει τρία όργανα με σαφή ηχοχρωματική διαφορά (χειροτύμπανο, μαράκες, τρίγωνο). Εξηγεί στους μαθητές ότι το κάθε όργανο αντιστοιχεί σε μία μορφή μετακίνησης (π.χ. περπάτημα, τρέξιμο, πλάγια βήματα, χόπλα, άλμα). Τα παιδιά ακούν τον ήχο και κινούνται ανάλογα. Παραλλαγή: Κάθε όργανο αντιστοιχεί σε ένα επίπεδο του χώρου (χαμηλό, μεσαίο, ψηλό).
(Τελικό Μέρος) “Ο τυφλοπόντικας”	13	Οι μαθητές χωρίζονται σε ζευγάρια. Ένας από κάθε ζευγάρι είναι ο “οδηγός”, ο οποίος κρατά ένα κρουστό όργανο κι κινείται στον χώρο παίζοντας. Ο άλλος είναι ο “τυφλοπόντικας”, ο οποίος ακολουθεί τον οδηγό με κλειστά μάτια.

	<p>Τα όργανα έχουν σαφή ηχοχρωματική διαφορά. Κάθε φορά συμμετέχουν 3 ζευγάρια. Οι υπόλοιποι μαθητές αποτελούν τους θεατές και παρακολουθούν, χωρίς να μιλούν.</p>
--	--

Ημερήσιο πρόγραμμα φυσικής αγωγής		
Τάξη: Α΄ δημοτικού	Χώρος: Προαύλιο	Αριθμός μαθήματος: 3
Θέμα: Forte – Piano (δυνατά - σιγά)		
Σύνδεση με τα Προγράμματα Σπουδών ΦΑ 2021	Κινητικός τομέας: Να χρησιμοποιούν κινητικές έννοιες (χώρου, σώματος, σχέσεων με άτομα). Να εφαρμόζουν συνδυασμούς βασικών δεξιοτήτων και εννοιών σε απλά εκπαιδευτικά παιχνίδια. Να αναπτύξουν την κινητική δημιουργικότητά τους.	
	Γνωστικός τομέας: Να γνωρίζουν κινητικές έννοιες (τις κατευθύνσεις, τα επίπεδα, τη δύναμη, τις σχέσεις με συμμαθητές/-τριες). Να γνωρίζουν βασικά στοιχεία του ρυθμού (ένταση) και να τα συνδέσουν με αντίστοιχες κινήσεις. Να γνωρίζουν τρόπους έκφρασης των συναισθημάτων (εαυτού/άλλων). Να αναπτύξουν τη δημιουργική σκέψη.	
	Συμπεριφορικός τομέας: Να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Να επιτύχουν στόχους ποιοτικούς (σωστή εκτέλεση των δραστηριοτήτων).	
	Ηθικός/συναισθηματικός/κοινωνικός τομέας: Να εκφράζουν τα συναισθήματά τους και να κατανοούν των άλλων. Να προάγουν την κινητική δημιουργικότητά τους. Να δέχονται την ανατροφοδότηση.	
Υλικό: χειροτόμπανο		
Περιγραφή ασκήσεων	Διάρκεια (λεπτά)	Οργανωτικές και μεθοδικές οδηγίες-Περιγραφή.
(Εισαγωγικό Μέρος) Συγκέντρωση των μαθητών	3	Οι μαθητές δημιουργούν έναν κύκλο στο κέντρο του προαυλίου.

ανακοίνωση του θέματος.		
“Καλημέρα”	5	Οι μαθητές κινούνται ελεύθερα στον χώρο. Κάθε φορά που συναντούν κάποιον συμμαθητή τους, του λένε “καλημέρα” είτε δυνατά (forte) είτε σιγά (piano).
(Κύριο Μέρος) “Άκου τον ήχο”	9	Ο δάσκαλος χτυπά με ηχηρές κινήσεις ρυθμικά μοτίβα εκτελεσμένα forte (δυνατά) ή piano (σιγά). Τα παιδιά πρέπει να επαναλάβουν τις ηχηρές κινήσεις με την ίδια δυναμική. Η ίδια διαδικασία συνεχίζεται αλλά κάθε φορά μπαίνει στο κέντρο του κύκλου ένας μαθητής (στη θέση του εκπαιδευτικού).
“Περπάτημα forte-piano”	5	Τα παιδιά κινούνται στον χώρο: α) αθόρυβα, σα φαντάσματα β) δυνατά (σα γίγαντες)
“Ήχος και χώρος”	6	Τα παιδιά σχηματίζουν έναν κύκλο. Στο κέντρο στέκεται ο δάσκαλος, ο οποίος κρατά ένα χειροτύμπανο. Παίζει τους ήχους forte, piano και τις ενδιάμεσες διακυμάνσεις τους. Τα παιδιά, στο piano κινούνται προς το μέρος του, πλησιάζοντάς τον, ενώ όσο ο ήχος δυναμώνει απομακρύνονται.
“Μουσική και κίνηση” ηχοεμπειρία	8	Ο δάσκαλος βάζει στους μαθητές το μουσικό κομμάτι “La Primavera του A. Vivaldi”, το οποίο έχει έντονες διακυμάνσεις (forte – piano) κατά την ερμηνεία του. Τα παιδιά κινούνται ελεύθερα στον χώρο και εκφράζουν με

		αυτοσχέδιες κινήσεις το forte και το piano της μουσικής.
(Τελικό Μέρος)		Τα παιδιά γίνονται ζευγάρια και πιάνονται από τα χέρια σταυρωτά. Μετακινούνται προς τα εμπρός με χόπλα, τραγουδώντας το παρακάτω γνωστό παιδικό τραγούδι με σκοπό να συγχρονίσουν τον λόγο με την κίνηση. Κάθε φορά που λένε “τσιγκολελέτα” κάνουν αλλαγή μετώπου, με επιτόπου αναπήδηση.
“Τσιγκολελέτα”	9	<p>“Δυο δεκάρες η βιολέτα τσιγκολελέτα τσιγκολελέτα, δυο δεκάρες η βιολέτα τσιγκολελέτα τσιγκολελέτα και πράσινα κουφέτα”</p> <p>Τραγουδούν το τραγούδι είτε forte (δυνατά) είτε piano (σιγά), ανάλογα με τις υποδείξεις του δασκάλου.</p>

Ημερήσιο πρόγραμμα φυσικής αγωγής		
Τάξη: Α΄ δημοτικού	Χώρος: Προαύλιο	Αριθμός μαθήματος: 4
Θέμα: Ρυθμική Αγωγή (Tempo)		
Σύνδεση με τα Προγράμματα Σπουδών ΦΑ 2021	Κινητικός τομέας: Να χρησιμοποιούν κινητικές έννοιες (χώρου, σχέσεων με άτομα). Να εκτελούν δεξιότητες μετακίνησης. Να συνδυάζουν δεξιότητες μετακίνησης και ρυθμού.	
	Γνωστικός τομέας: Να γνωρίζουν τις κινητικές έννοιες (κατευθύνσεις, σχήματα, τις σχέσεις με συμμαθητές/-τριες). Να γνωρίζουν βασικά στοιχεία του ρυθμού (ταχύτητα). Να αναπτύξουν τη δημιουργική σκέψη.	
	Συμπεριφορικός τομέας: Να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Να επιτύχουν στόχους ποιοτικούς (σωστή εκτέλεση των δραστηριοτήτων).	
	Ηθικός/συναισθηματικός/κοινωνικός τομέας: Να βιώνουν θετικές εμπειρίες. Να εμφανίζουν αποδεκτό τρόπο έκφρασης συναισθημάτων σε διάφορους ρόλους (ως θεατές). Να δημιουργούν κινητικά και να αναπτύξουν την αυτοέκφρασή τους.	
Υλικό: χειροτόμπανα, τρίγωνα, μαράκες, φωτογραφίες ζώων και μέσω μεταφοράς		
Περιγραφή ασκήσεων	Διάρκεια (λεπτά)	Οργανωτικές και μεθοδικές οδηγίες-Περιγραφή.
(Εισαγωγικό Μέρος) Συγκέντρωση των μαθητών ανακοίνωση του	3	Οι μαθητές δημιουργούν έναν κύκλο στο κέντρο του προαυλίου.

θέματος.		
“Περπάτημα και ρυθμική αγωγή”	5	Οι μαθητές κινούνται ελεύθερα στον χώρο. Ο δάσκαλος συνοδεύει την κίνηση των παιδιών με ένα χειροτύμπανο. Δημιουργεί “σενάρια” στους μαθητές, ώστε εκείνοι να κινηθούν σε διαφορετικά tempo περπατήματος π.χ. περπατάμε αργά μέσα σε ένα πάρκο, αλλά βλέπουμε έναν φίλο μας και πηγαίνουμε γρήγορα προς το μέρος του αλλά φαίνεται πως θα πιάσει βροχή, πρέπει να βιαστούμε και να φύγουμε εγκαίρως.
(Κύριο Μέρος) “Αργά-γρήγορα”	8	Ο δάσκαλος δείχνει στους μαθητές εικόνες διαφόρων ζώων (ελέφαντας, γάτα, καγκουρό). Οι μαθητές και ο δάσκαλος συζητούν σχετικά με τον τρόπο και την ταχύτητα μετακίνησης του κάθε ζώου. Προτείνει στα παιδιά να μετακινηθούν ελεύθερα στον χώρο, αναπαριστώντας κάθε φορά ένα ζώο με το να μιμηθούν τον τρόπο και την ταχύτητα μετακίνησης (π.χ. καγκουρό: γρήγορα άλματα). Παραλλαγή: μεταφορικά μέσα (π.χ. ποδήλατο, αυτοκίνητο)
“Αργά-ενδιάμεσα-γρήγορα”	6	Ο δάσκαλος έχει τρία μουσικά όργανα (χειροτύμπανο, τρίγωνο και μαράκες). Κάθε όργανο παραπέμπει και σε διαφορετικό tempo περπατήματος. Με το ηχητικό σήμα του χειροτυμπάνου (αργή μετακίνηση), με το

		<p>τρίγωνο (κανονική μετακίνηση) και με τις μαράκες (γρήγορη μετακίνηση). Ο δάσκαλος εναλλάσσει τη σειρά που παίζει τα τρία μουσικά όργανα.</p>
<p>“Σταδιακή αύξηση της ταχύτητας”</p>	8	<p>Ένας μαθητής, χτυπώντας το τύμπανο δημιουργεί ένα <i>accelerando</i> (σταδιακή αύξηση της ταχύτητας). Όλοι οι υπόλοιποι συμμαθητές του, ακολουθούν την αλλαγή με ανάλογες κινήσεις (ανάλογα με το τι έχει ορίσει ο δάσκαλος):</p> <p>α) αργό περπάτημα - γρηγορότερο περπάτημα - τρέξιμο</p> <p>β) κάθετο άλμα - οριζόντιο άλμα - μικρές, γρήγορες αναπηδήσεις</p> <p>γ) αργά πλάγια βήματα – γρηγορότερα πλάγια βήματα – πολύ γρήγορα πλάγια βήματα</p>
<p>(Τελικό Μέρος)</p> <p>“Μουσικοκινητική ή επεξεργασία των λέξεων”</p>	15	<p>Ο δάσκαλος ενθαρρύνει και δίνει χρόνο στα παιδιά να σκεφτούν μία λέξη και να την εκφέρουν με όποιον τρόπο θέλουν (κωμικό/δραματικό) κάνοντας παράλληλα και μία κίνηση, με σκοπό να συνδυάσουν τον λόγο με την κίνηση. Όταν όλα τα παιδιά σκεφτούν από έναν τρόπο παρουσίασης, το κάθε παιδί παρουσιάζει στους υπόλοιπους συμμαθητές του τον τρόπο που βρήκε μία φορά αργά και μία φορά γρήγορα. Οι υπόλοιποι μαθητές το επαναλαμβάνουν.</p>

Ημερήσιο πρόγραμμα φυσικής αγωγής		
Τάξη: Α΄ δημοτικού	Χώρος: Προαύλιο	Αριθμός μαθήματος: 5
Θέμα: Ρυθμικές αξίες		
Σύνδεση με τα Προγράμματα Σπουδών ΦΑ 2021	Κινητικός τομέας: Να χρησιμοποιούν κινητικές έννοιες (χώρου, σχέσεων με άτομα). Να εκτελούν δεξιότητες μετακίνησης. Να συνδυάζουν δεξιότητες μετακίνησης και ρυθμού και να τα συνδέσουν με αντίστοιχες δεξιότητες μετακίνησης.	
	Γνωστικός τομέας: Να γνωρίζουν κινητικές έννοιες (χώρου, σχέσεων με άτομα). Να γνωρίζουν βασικά στοιχεία του ρυθμού και να τα συνδέουν με αντίστοιχες δεξιότητες μετακίνησης.	
	Συμπεριφορικός τομέας: Να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Να επιτύχουν στόχους ποιοτικούς (σωστή εκτέλεση των δραστηριοτήτων).	
	Ηθικός/συναισθηματικός/κοινωνικός τομέας: Να βιώνουν θετικές εμπειρίες. Να εμφανίζουν αποδεκτό τρόπο έκφρασης συναισθημάτων σε διάφορους ρόλους (ως θεατές). Να ακολουθούν τους κανόνες – να εξακολουθούν να συμμετέχουν ακόμα και αν δεν τα καταφέρνουν από την αρχή (παραμονή στη δραστηριότητα). Να δέχονται ανατροφοδότηση.	
Υλικό: χειροτόμπανο, κρουστά		
Περιγραφή ασκήσεων	Διάρκεια (λεπτά)	Οργανωτικές και μεθοδικές οδηγίες- Περιγραφή.
(Εισαγωγικό Μέρος) Συγκέντρωση	5	Οι μαθητές δημιουργούν έναν κύκλο στο κέντρο του προαυλίου.

των μαθητών ανακοίνωση του θέματος.		
“Ρυθμική παρουσίαση ονομάτων”	7	<p>Οι μαθητές σε κύκλο. Ο δάσκαλος τους ζητάει να πουν ο καθένας το όνομά του χτυπώντας την κάθε συλλαβή με ένα κρουστό. Η ομάδα επαναλαμβάνει (ηχώ) συνοδεύοντας με ηχηρές κινήσεις.</p> <p>Παραλλαγή: Οι μαθητές χτυπούν την τονισμένη συλλαβή του ονόματός τους.</p>
(Κύριο Μέρος) “Ρυθμικές αξίες”	10	<p>Ο δάσκαλος παίζει με ένα χειροτύμπανο τις χρονικές αξίες: ολόκληρο, μισό, τέταρτο, όγδοο, δέκατο έκτο. Συζητά με τα παιδιά ποια μορφή μετακίνησης ταιριάζει καλύτερα στην καθεμία. Συμφωνούν να αντιστοιχήσουν:</p> <p>Ρυθμική αξία του ολόκληρου: αναπαριστούν κάποιο μεγάλο ζώο, με το να περπατούν στο 1 και στο 2,3,4 να περιμένουν.</p> <p>Ρυθμική αξία του μισού: πραγματοποιούν μία κίνηση σε δύο χρόνους (π.χ. το ένα πόδι πατά και το άλλο στέκεται).</p> <p>Ρυθμική αξία του τετάρτου: εκτελούν κουτσό, βάδισμα ή βάδισμα με τα γόνατα ψηλά.</p> <p>Ρυθμική αξία του ογδού: εξασκούνται στο τρέξιμο ή στα άλματα.</p> <p>Ρυθμική αξία του δέκατου έκτου: πραγματοποιούν καλπασμό (gallop).</p>


<p>“Ρυθμικές αξίες και μετακίνηση”</p>	<p>10</p>	<p>Ο δάσκαλος παίζει τις παραπάνω ρυθμικές αξίες εναλλάξ με ενδιάμεσες παύσεις. Οι μαθητές ακούν τη ρυθμική αξία και μετακινούνται με τον ανάλογο τρόπο μετακίνησης στον χώρο.</p>
<p>(Τελικό Μέρος)</p> <p>“Ρυθμικές αξίες και μετακίνηση σε ομάδες”</p>	<p>10</p>	<p>Οι μαθητές χωρίζονται σε πέντε ομάδες. Η κάθε ομάδα στέκεται σε μία γωνία του χώρου, η οποία αντιστοιχεί σε μία ρυθμική αξία. Κινούνται όταν ακούσουν την αντίστοιχη ρυθμική αξία του χώρου τους. Οι υπόλοιπες ομάδες παρακολουθούν.</p> <p>Στη συνέχεια, αλλάζουν ρόλους.</p>

Ημερήσιο πρόγραμμα φυσικής αγωγής		
Τάξη: Α΄ δημοτικού	Χώρος: Προαύλιο	Αριθμός μαθήματος: 6
Θέμα: Ανάπτυξη της κινητικής δημιουργικότητας		
Σύνδεση με τα Προγράμματα Σπουδών ΦΑ 2021	Κινητικός τομέας: Να χρησιμοποιούν κινητικές έννοιες (σώματος, χώρου, σχέσεων με άτομα). Να εκτελούν δεξιότητες μετακίνησης. Να συνδυάζουν δεξιότητες μετακίνησης και ρυθμού και να τα συνδέσουν με αντίστοιχες δεξιότητες μετακίνησης. Να εφαρμόζουν συνδυασμούς βασικών δεξιοτήτων και εννοιών σε απλά εκπαιδευτικά παιχνίδια.	
	Γνωστικός τομέας: Να γνωρίζουν κινητικές έννοιες (σχήματα, θέσεις σώματος, χώρου, σχέσεων με άτομα). Να γνωρίζουν βασικά στοιχεία του ρυθμού και να τα συνδέουν με αντίστοιχες δεξιότητες μετακίνησης.	
	Συμπεριφορικός τομέας: Να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Να επιτύχουν στόχους ποιοτικούς (σωστή εκτέλεση των δραστηριοτήτων).	
	Ηθικός/συναισθηματικός/κοινωνικός τομέας: Να βιώνουν θετικές εμπειρίες. Να εμφανίζουν αποδεκτό τρόπο έκφρασης συναισθημάτων σε διάφορους ρόλους (ως θεατές). Να προάγουν την κινητική τους δημιουργικότητα. Να δοκιμάζουν άγνωστες κινητικές δραστηριότητες (προθυμία για νέες δραστηριότητες και ρόλους).	
Υλικό: χειροτύμπανο, κρουστά, τρίγωνα		
Περιγραφή ασκήσεων	Διάρκεια (λεπτά)	Οργανωτικές και μεθοδικές οδηγίες- Περιγραφή.
(Εισαγωγικό Μέρος)	3	Οι μαθητές δημιουργούν έναν κύκλο στο κέντρο

Συγκέντρωση των μαθητών ανακοίνωση του θέματος.		του προαυλίου.
“Ρυθμός και μετακίνηση”	10	Οι μαθητές βρίσκονται σε κύκλο. Ο δάσκαλος τους υπενθυμίζει τις ρυθμικές αξίες του: ολόκληρου, μισού, τετάρτου, ογδού, δέκατου έκτου και τις αντίστοιχες μορφές μετακίνησης. Στη συνέχεια, τις παίζει εναλλάξ με ένα χειροτύμπανο και τα παιδιά κινούνται ανάλογα. Στη συνέχεια, ο κάθε μαθητής παίρνει τον ρόλο του δασκάλου και από μία χρονική αξία, έτσι ώστε οι συμμαθητές του να μετακινηθούν με τον ανάλογο τρόπο.
(Κύριο Μέρος) “Άνοιξη”	7	Ο δάσκαλος συζητά με τους μαθητές για την εποχή της Άνοιξης (τους ήχους της εξοχής, τα πουλιά, τα λουλούδια) και αναφέρει παροιμίες της εποχής (π.χ. Ένας κούκος δε φέρνει την Άνοιξη).
“Μέλισσες και λουλούδια”	7	Οι μαθητές σκορπίζονται στον χώρο. Οι μισοί μαθητές γίνονται “λουλούδια” και οι άλλοι μισοί “μέλισσες”. Τα “λουλούδια” κάνουν ένα σωματικό σχήμα και οι “μέλισσες” πετούν ανάμεσά τους βουίζοντας, όσο ο δάσκαλος παίζει τις μαράκες. Μόλις ακουστεί ο ήχος του χειροτυμπάνου, κάθε “μέλισσα” ακουμπά σε ένα “λουλούδι”. Στη συνέχεια, οι μαθητές αλλάζουν ρόλους.

<p>“Πουλιά, σκιουράκια, λαγουδάκια”</p>	<p>8</p>	<p>Όταν ο δάσκαλος παίζει με το τρίγωνο, οι μαθητές γίνονται “κούκοι”. Στην παύση οι “κούκοι” λένε “κούκου” για να φέρουν την Άνοιξη. Ο δάσκαλος παίζει τις μαράκες, έτσι ώστε οι μαθητές να τρέξουν σα σκιουράκια ή να πηδούν σα λαγοί.</p>
<p>(Τελικό Μέρος)</p> <p>“Ο χορός της Άνοιξης” - ηχοεμπειρία</p>	<p>10</p>	<p>Ο δάσκαλος επιλέγει μία μουσική, η οποία είναι γραμμένη για την Άνοιξη (Antonio Vivaldi – Άνοιξη). Οι μαθητές σηκώνονται ανά τετράδες/πεντάδες και κινούνται ελεύθερα στον χώρο, με βάση τα συναισθήματα που τους προκαλεί το άκουσμα της μουσικής. Οι υπόλοιποι παρακολουθούν ως θεατές.</p>

Ημερήσιο πρόγραμμα φυσικής αγωγής		
Τάξη: Α΄ δημοτικού	Χώρος: Αίθουσα	Αριθμός μαθήματος: 7
Θέμα: Διάστημα τρίτης μικρής κατιούσας (Σολ Μι)		
Σύνδεση με τα Προγράμματα Σπουδών ΦΑ 2021	Κινητικός τομέας: Να χρησιμοποιούν κινητικές έννοιες (σώματος, χώρου). Να εκτελούν δεξιότητες μετακίνησης.	
	Γνωστικός τομέας: Να γνωρίζουν τις κινητικές έννοιες (σώματος, κατευθύνσεις). Να γνωρίζουν βασικά στοιχεία του ρυθμού.	
	Συμπεριφορικός τομέας: Να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής.	
	Ηθικός/συναισθηματικός/κοινωνικός τομέας: Να βιώνουν θετικές εμπειρίες. Να προάγουν την κινητική δημιουργικότητα. Να ασκούνται σε ομάδες επιδεικνύοντας συμπεριφορές συνεργασίας.	
Υλικό: μεταλλόφωνα, κρουστά, τρίγωνα, χειροτύμπανα		
Περιγραφή ασκήσεων	Διάρκεια (λεπτά)	Οργανωτικές και μεθοδικές οδηγίες- Περιγραφή.
(Εισαγωγικό Μέρος) Συγκέντρωση των μαθητών ανακοίνωση του θέματος.	5	Οι μαθητές δημιουργούν έναν κύκλο στο κέντρο του προαλτίου.

<p>(Κύριο Μέρος)</p> <p>“Τραγούδι ο Κούκος”</p>	<p>20</p>	<p>Ο δάσκαλος μαθαίνει στους μαθητές το παιδικό τραγούδι “Κούκος”.</p> <p>“Κούκο, είσαι δω; Έβγα να σε δω.Κούκου, δεν μπορείς, κούκου, να με βρεις!”</p> <p>Το παραπάνω τραγούδι είναι βασισμένο στο διάστημα τρίτης μικρής κατιούσας (Σολ Μι).</p>  <p>Ο δάσκαλος παρουσιάζει την παρτιτούρα στους μαθητές, παίζοντας στο μεταλλόφωνο τις νότες.</p> <p>Όλοι οι μαθητές δοκιμάζουν να παίξουν και αυτοί.</p> <p>Οι μαθητές χωρίζονται σε 2 ομάδες</p> <p>α ομάδα: τραγουδούν (ρωτώντας) την πρώτη στροφή.</p> <p>β ομάδα: ο κάθε μαθητής της κάθε ομάδας τρέχει να κρυφτεί σε ένα σημείο της αίθουσας (πίσω από την έδρα/καρέκλα). Όταν όλα τα μέλη της ομάδας κρυφτούν, τραγουδούν (απαντώντας) τη δεύτερη στροφή.</p> <p>Κάθε φορά ένας διαφορετικός μαθητής παίζει στο μεταλλόφωνο.</p>
<p>“Τραγούδι Αλαλί ”</p>	<p>20</p>	<p>Ο δάσκαλος μαθαίνει στους μαθητές το παιδικό τραγούδι “Αλαλί”.</p> <p>“Αλαλί αλαλί έτσι κάνει το πουλί. Αλαλί αλαλί όταν βγαίνει απ' το κλουβί. Αλαλί αλαλί απ' το δέντρο κελαηδεί. Αλαλί αλαλί όμορφη είν' η ζωή. Αλαλί αλαλί έτσι κάνει το πουλί. Αλαλί αλαλί</p>

κάνε το παιδί κι εσύ. Αλαλί αλαλί έτσι κάνει το πουλί. Αλαλί αλαλί όταν βγαίνει απ' το κλουβί. Αλαλί αλαλί απ' το δέντρο κελαηδεί. Αλαλί αλαλί όμορφη είν' η ζωή. Αλαλί αλαλί έτσι κάνει το πουλί. Αλαλί αλαλί κάνε το παιδί κι εσύ.”

Το παραπάνω τραγούδι είναι βασισμένο στο διάστημα τρίτης μικρής κατιούσας (Σολ Μι).




Οι μαθητές, χωρίζονται σε 2 ομάδες, τους “μουσικούς” και τους “χορευτές”. Οι “μουσικοί” συνοδεύουν ρυθμικά το παραπάνω τραγούδι με κρουστά, μεταλλόφωνα, τρίγωνα και χειροτύμπανα, ενώ οι “χορευτές” κινούνται στον χώρο, κάνοντας ελεύθερο αυτοσχεδιασμό. Και οι δύο ομάδες τραγουδούν.

Οι μαθητές αλλάζουν ρόλους.

Ημερήσιο πρόγραμμα φυσικής αγωγής		
Τάξη: Α΄ δημοτικού	Χώρος: Προαύλιο	Αριθμός μαθήματος: 8
Θέμα: Ρυθμικές αξίες και κίνηση		
Σύνδεση με τα Προγράμματα Σπουδών ΦΑ 2021	Κινητικός τομέας: Να χρησιμοποιούν κινητικές έννοιες (χώρου, σχέσεων με άτομα). Να εκτελούν δεξιότητες μετακίνησης. Να συνδυάζουν δεξιότητες μετακίνησης και ρυθμού και να τα συνδέσουν με αντίστοιχες δεξιότητες μετακίνησης.	
	Γνωστικός τομέας: Να γνωρίζουν κινητικές έννοιες (σχήματα, θέσεις σώματος, χώρου, σχέσεων με άτομα). Να γνωρίζουν βασικά στοιχεία του ρυθμού και να τα συνδέουν με αντίστοιχες δεξιότητες μετακίνησης.	
	Συμπεριφορικός τομέας: Να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Να επιτύχουν στόχους ποιοτικούς (σωστή εκτέλεση των δραστηριοτήτων).	
	Ηθικός/συναισθηματικός/κοινωνικός τομέας: Να βιώνουν θετικές εμπειρίες. Να ασκούνται σε ομάδες επιδεικνύοντας συμπεριφορές συνεργασίας.	
Υλικό: χειροτόμπανα, κρουστά		
Περιγραφή ασκήσεων	Διάρκεια (λεπτά)	Οργανωτικές και μεθοδικές οδηγίες- Περιγραφή.
(Εισαγωγικό Μέρος) Συγκέντρωση των μαθητών ανακοίνωση του θέματος.	3	Οι μαθητές δημιουργούν έναν κύκλο στο κέντρο του προαυλίου.

<p>“Ποτάμι- λίμνη - θάλασσα” Ρυθμός και μετακίνηση</p>	7	<p>Υπάρχουν 3 περιοχές: ποτάμι, λίμνη, θάλασσα. Ο δάσκαλος παίζει χρονικές αξίες και τα παιδιά πρέπει να κινηθούν με την μετακίνηση που αντιστοιχεί σε κάθε χρονική αξία στην κατάλληλη περιοχή: α) ποτάμι: ολόκληρο και μισό, β) λίμνη: τέταρτο και όγδοο, γ) θάλασσα: δέκατο έκτο</p>
<p>(Κύριο Μέρος) “Ρυθμική συνοδεία κίνησης”</p>	8	<p>Οι μαθητές καλούνται να επιλέξουν μία μορφή μετακίνησης και να τη συνοδεύσουν ο καθένας για τον εαυτό του με την αντίστοιχη ρυθμική αξία Παραλλαγή: Οι μαθητές διαφοροποιούν την ένταση του ήχου (forte/piano) και τη δυναμική της κίνησης, σύμφωνα με τις οδηγίες του δασκάλου.</p>
<p>“Παιχνίδι με ρυθμικές αξίες”</p>	10	<p>Ο δάσκαλος δίνει σε κάθε μαθητή από ένα μουσικό όργανο και του λέει μυστικά: περπάτα, τρέξε, κάνε καλασμό κλπ. Οι μαθητές μετακινούνται στον χώρο παίζοντας τη ρυθμική αξία που αντιστοιχεί στην μετακίνηση. Ο κάθε μαθητής εντοπίζει τους άλλους, οι οποίοι παίζουν το ίδιο με εκείνον και έτσι δημιουργούνται οι ομάδες Α, Β και Γ.</p>
<p>(Τελικό Μέρος) “Η μικρή Ελένη”</p>	17	<p>Ο δάσκαλος θυμίζει στους μαθητές του το γνωστό παραδοσιακό παιδικό παιχνιδιότραγουδο “Η μικρή Ελένη”, το οποίο είναι βασισμένο στο σχήμα “Μι Σολ Λα”. Το σχήμα “Μι Σολ Λα” αποτελεί το επόμενο στάδιο του διαστήματος</p>

	<p>τρίτης μικρής κατιούσας (Σολ Μι), καθώς προστίθεται η νότα Λα.</p> <p>Τα μεταλλόφωνα βοηθούν τα παιδιά να κατανοήσουν και να δουν (με το να συγκρίνουν τα μεγέθη των ράβδων) την τονική διαφορά των φθόγγων.</p>  <p>Η μικρή Ε-λέ-νη κά-θε-ται και κλαί-ει για-τί δεν την παί-ζου-νε οι φι-λε-νά-δες της. Σή - κω ε-πά-νω κλεί-σε τα μα-τά-κια κoi-τα-ξε τον ή - λιο κiα-πο-χαι-ρέ-τη - σε.</p> <p>Οι ομάδες λειτουργούν ως εξής:</p> <p>α ομάδα: τραγουδά και εκτελεί τις κινήσεις του παιχνιδιού</p> <p>β ομάδα: παίζει τα κρουστά και το μεταλλόφωνο, συνοδεύοντας ρυθμικά το κομμάτι</p> <p>γ ομάδα: παρακολουθεί (θεατές)</p> <p>Στη συνέχεια, οι μαθητές αλλάζουν ρόλους.</p>
--	--

Ημερήσιο πρόγραμμα φυσικής αγωγής		
Τάξη: Α΄ δημοτικού	Χώρος: Προαύλιο	Αριθμός μαθήματος: 9
Θέμα: Λόγος και κίνηση		
Σύνδεση με τα Προγράμματα Σπουδών ΦΑ 2021	Κινητικός τομέας: Να χρησιμοποιούν κινητικές έννοιες (σώματος, χώρου). Να εκτελούν δεξιότητες μετακίνησης.	
	Γνωστικός τομέας: Να γνωρίζουν κινητικές έννοιες (σώματος, χώρου). Να αναπτύξουν τη δημιουργική σκέψη (να δημιουργούν δικές τους απλές κινήσεις μετακίνησης).	
	Συμπεριφορικός τομέας: Να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής.	
	Ηθικός/συναισθηματικός/κοινωνικός τομέας: Να βιώνουν θετικές εμπειρίες. Να εμφανίζουν αποδεκτό τρόπο έκφρασης συναισθημάτων σε διάφορους ρόλους (ως θεατές). Να προάγουν την κινητική τους δημιουργικότητα. Να ασκούνται σε ομάδες επιδεικνύοντας συμπεριφορές συνεργασίας.	
Υλικό: χειροτόμπιανα, ξυλάκια, τρίγωνα, μαράκες, μεταλλόφωνα, ντέφι		
Περιγραφή ασκήσεων	Διάρκεια (λεπτά)	Οργανωτικές και μεθοδικές οδηγίες-Περιγραφή.
(Εισαγωγικό Μέρος) Συγκέντρωση των μαθητών ανακοίνωση του θέματος.	2	Οι μαθητές δημιουργούν έναν κύκλο στο κέντρο του προαυλίου.
“Κάνω ό,τι λέω”	10	Οι μαθητές βρίσκονται σε κύκλο, έχοντας ο καθένας από ένα μουσικό όργανο. Ο δάσκαλος τους προτρέπει να πουν τους εξής στίχους:

		Χτυπάω δυνατά. Χτυπάω σιγανά. Δίνω δεξιά. Με τον τρόπο αυτό, τα μουσικά όργανα εναλλάσσονται σε όλους τους μαθητές.
(Κύριο Μέρος)		
“Λόγος και κίνηση” (1)	10	Οι μαθητές αραιώνουν στον χώρο, χωρίς όργανα. Ο δάσκαλος τους μαθαίνει τους παρακάτω στίχους: Περπατάω περπατώ, περπατάω σταματώ. Βρίσκω έναν φίλο μου και τον χαιρετώ Στους 2 πρώτους στίχους τα παιδιά περπατούν με τον ρυθμό του λόγου. Στον τρίτο και τέταρτο κάνουν χειραψία με όποιον βρουν μπροστά τους και ξαναρχίζουν.
“Λόγος και κίνηση” (2)	10	Ο δάσκαλος μαθαίνει στους μαθητές τους παρακάτω στίχους, προτείνοντας αντίστοιχες κινήσεις με το περιεχόμενο και το ρυθμό του τραγουδιού: Περπατώ περπατώ Με τα χέρια μου τα δυο Και χτυπώ και χτυπώ Τα χεράκια μου τα δυο Και κοιτώ και κοιτώ Με τα μάτια μου τα δυο Και πηδώ και πηδώ και στα πόδια μου τα δυο Αρχικά, οι μαθητές εκτελούν όλοι μαζί. Στη συνέχεια, χωρίζονται σε “χορευτές” και “τραγουδιστές”. Οι “τραγουδιστές” συνοδεύουν με όργανα ή ηχηρές κινήσεις.

		Στη συνέχεια, αλλάζουν ρόλους.
(Τελικό Μέρος)		
“Ομαδική δημιουργία”	13	Οι μαθητές χωρίζονται σε 4 ή 5 ομάδες. Τα μέλη της κάθε ομάδας συνεργάζονται για να βρουν τις δικές τους κινήσεις (περπάτημα, ηχηρές κινήσεις κ.λπ.) με τις οποίες θα παρουσιάσουν το παραπάνω τραγούδι στις υπόλοιπες ομάδες. Οι “θεατές” τραγουδούν μαζί με την ομάδα που παρουσιάζει.

Ημερήσιο πρόγραμμα φυσικής αγωγής		
Τάξη: Α΄ δημοτικού	Χώρος: Προαύλιο	Αριθμός μαθήματος: 10
Θέμα: Μουσικοκινητική επεξεργασία του λόγου		
Σύνδεση με τα Προγράμματα Σπουδών ΦΑ 2021	Κινητικός τομέας: Να εκτελούν δεξιότητες μετακίνησης. Να εκτελούν ρυθμικές δεξιότητες.	
	Γνωστικός τομέας: Να γνωρίζουν βασικά στοιχεία του ρυθμού.	
	Συμπεριφορικός τομέας: Να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής.	
	Ηθικός/συναισθηματικός/κοινωνικός τομέας: Να βιώνουν θετικές εμπειρίες. Να προάγουν την κινητική τους δημιουργικότητα. Να ασκούνται σε ομάδες επιδεικνύοντας συμπεριφορές συνεργασίας.	
Υλικό: χειροτόμπανο		
Περιγραφή ασκήσεων	Διάρκεια (λεπτά)	Οργανωτικές και μεθοδικές οδηγίες- Περιγραφή.
(Εισαγωγικό Μέρος) Συγκέντρωση των μαθητών ανακοίνωση του θέματος.	2	Οι μαθητές δημιουργούν έναν κύκλο στο κέντρο του προαυλίου.
“Ο χειμώνας”	3	Ο δάσκαλος συζητάει με τους μαθητές για τη θέση του χειμώνα στον “ρυθμό” των εναλλαγών των τεσσάρων εποχών και συζητάνε συναισθήματα και σκέψεις που τους δημιουργεί η εποχή του χειμώνα.

<p>(Κύριο Μέρος)</p> <p>“Το τραγούδι του Χειμώνα”</p>	<p>20</p>	<p>A, A, A, (παλαμάκια ταυτόχρονα με κάθε A) Αρχίζει η παγωνιά (τρίψιμο των παλαμών μεταξύ τους). Πάει ο ήλιος έχει φύγει και το κρύο μας τυλίγει (κινήσεις μαζέματος που κάνουμε όταν κρυώνουμε). Ου, Ου, Ου, (φύσημα μέσα στις παλάμες) Το κρύο πάει παντού (μεγάλη περιφορά των χεριών). Μάγουλα κοκκινισμένα (άγγιγμα στα μάγουλα) και αυτάκια παγωμένα (άγγιγμα στα αφτιά). Ω, Ω, Ω, (πήδημα και στο τελευταίο) Ζεστά που θα ντυθώ (παντομιμικές κινήσεις ντυσίματος). Εξω στη αυλή θα τρέξω (τρέξιμο όσο διαρκεί η φράση). Με χιονόμπαλες (παντομιμική κατασκευή μπάλας) θα παίξω (πέταγμα σε έναν συμμαθητή). Οι δύο τελευταίοι στοίχοι επαναλαμβάνονται.</p>
<p>“Το τραγούδι του Χειμώνα” (παραλλαγή)</p>	<p>20</p>	<p>Παραλλαγή: Τα μισά παιδιά ερμηνεύουν το παραπάνω τραγούδι. Τα υπόλοιπα είναι χωρισμένα σε τρεις υποομάδες. Συνοδεύουν το τραγούδι ως εξής: α ομάδα: παίζει τον 1^ο στοίχο κάθε στροφής β ομάδα: παίζει τον 2^ο στοίχο κάθε στροφής γ ομάδα: παίζει τον 3^ο και 4^ο στοίχο κάθε</p>

		<p>στροφής</p> <p>Η συνοδεία μπορεί να γίνει με χτύπημα σε κάθε συλλαβή/στις τονισμένες συλλαβές/συνδυασμούς των δύο.</p> <p>Οι μαθητές αλλάζουν ρόλους.</p>
--	--	--

Ημερήσιο πρόγραμμα φυσικής αγωγής		
Τάξη: Α΄ δημοτικού	Χώρος: Προαύλιο	Αριθμός μαθήματος: 11
Θέμα: Μουσικοκινητική επεξεργασία του τραγουδιού		
Σύνδεση με τα Προγράμματα Σπουδών ΦΑ 2021	Κινητικός τομέας: Να χρησιμοποιούν κινητικές έννοιες (χώρου). Να εκτελούν δεξιότητες μετακίνησης και ρυθμικές δεξιότητες.	
	Γνωστικός τομέας: Να γνωρίζουν κινητικές έννοιες (κατευθύνσεις). Να γνωρίζουν βασικά στοιχεία του ρυθμού. Να αναπτύξουν τη δημιουργική σκέψη (να δημιουργούν δικές τους απλές κινήσεις μετακίνησης).	
	Συμπεριφορικός τομέας: Να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής.	
	Ηθικός/συναισθηματικός/κοινωνικός τομέας:: Να βιώνουν θετικές εμπειρίες. Να εμφανίζουν αποδεκτούς τρόπους έκφρασης συναισθημάτων σε διάφορους ρόλους (ως θεατές). Να προάγουν την κινητική τους δημιουργικότητα. Να ασκούνται σε ομάδες επιδεικνύοντας συμπεριφορές συνεργασίας.	
Υλικό: χειροτύμπανο, κρουστά, μεταλλόφωνο		
Περιγραφή ασκήσεων	Διάρκεια (λεπτά)	Οργανωτικές και μεθοδικές οδηγίες- Περιγραφή.
(Εισαγωγικό Μέρος) Συγκέντρωση των μαθητών ανακοίνωση του θέματος.	2	Οι μαθητές δημιουργούν έναν κύκλο στο κέντρο του προαυλίου.
		Οι μαθητές κινούνται ελεύθερα στον χώρο. Ο

“Μείνε ακίνητος”	10	δάσκαλος κρατά από ένα τρίγωνο. Όταν ακούσουν τον ήχο του τριγώνου πρέπει να παραμείνουν ακίνητοι.
(Κύριο Μέρος) “Ήταν ένα μικρό καράβι”	10	<p>Ο δάσκαλος μαθαίνει στα παιδιά το παρακάτω τραγούδι:</p> <p style="text-align: center;">Ήταν ένα μικρό καράβι (2) Που ήταν α-α-αταξίδευτο (2) Οεοε οε ο ε</p> <p>Οι μαθητές χωρίζονται σε τρεις ομάδες: α ομάδα: παίζει στην πρώτη συλλαβή κάθε στροφής β ομάδα: παίζει σε κάθε συλλαβή γ ομάδα: παίζει στα “ε”</p>
“Μουσικοκινητική επεξεργασία”	15	<p>Η κάθε ομάδα παίζει και μετακινείται ελεύθερα στον χώρο.</p> <p>Παραλλαγή: Η κάθε ομάδα χωρίζεται σε 2 υποομάδες, τους “μουσικούς” και τους “χορευτές”. Οι “μουσικοί” κάνουν ό,τι έκαναν και πριν. Οι “χορευτές” στον:</p> <p>α στίχο: τρέχουν προς τα εμπρός β στίχο: κάνουν χόπλα προς τα πίσω γ στίχο: εκτελούν άλματα</p>
(Τελικό Μέρος)		Ο δάσκαλος συζητάει με τα παιδιά για τη θάλασσα και τα καράβια. Μοιράζονται τις εμπειρίες τους.

<p>“Κινητικός αυτοσχεδιασμός”</p>	<p>10</p>	<p>Οι μαθητές χωρίζονται σε τρεις ομάδες. Η κάθε ομάδα, έχοντας ως θέμα τη θάλασσα (γαλήνια/φουρτουνιασμένη θάλασσα, βαρκούλες, θαλασσοπούλια) αυτοσχεδιάζει με ήχους, ηχηρές κινήσεις και μετακίνηση στον χώρο. Οι υπόλοιπες ομάδες παρακολουθούν.</p>
---------------------------------------	-----------	---

Ημερήσιο πρόγραμμα φυσικής αγωγής		
Τάξη: Α΄ δημοτικού	Χώρος: Αίθουσα	Αριθμός μαθήματος: 12
Θέμα: Παιχνίδι μέσα από ένα παραμύθι		
Σύνδεση με τα Προγράμματα Σπουδών ΦΑ 2021	Κινητικός τομέας: Να εκτελούν δεξιότητες μετακίνησης.	
	Γνωστικός τομέας: Να γνωρίζουν τρόπους έκφρασης των συναισθημάτων. Να αναπτύξουν δημιουργική σκέψη.	
	Συμπεριφορικός τομέας: Να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής.	
	Ηθικός/συναισθηματικός/κοινωνικός τομέας: Να βιώνουν θετικές εμπειρίες. Να αναπτυχθεί η φαντασία. Να ασκούνται σε ομάδες επιδεικνύοντας συμπεριφορές συνεργασίας.	
Υλικό: κρουστά		
Περιγραφή ασκήσεων	Διάρκεια (λεπτά)	Οργανωτικές και μεθοδικές οδηγίες - Περιγραφή
(Εισαγωγικό μέρος) Συγκέντρωση των μαθητών ανακοίνωση του θέματος.	5	Οι μαθητές δημιουργούν έναν κύκλο στη μέση της αίθουσας. Ο δάσκαλος συζητά με τους μαθητές για τα παραμύθια.
(Κύριο Μέρος)		Η αίθουσα είναι χωρισμένη στα 2 από ένα επίμηκες κομμάτι μπλε φόδρας (ποτάμι). Ο ρόλος του δασκάλου είναι τριπλός (αφηγητής, Δράκος, Ηχώ).Εξηγεί στους μαθητές ότι ο ίδιος είναι ο Δράκος του Κάστρου της Σιωπής, ο Σιωπάξ. Το υπόλοιπο μισό δωμάτιο είναι η χώρα της πριγκίπισσας Ηχώ. Το ποτάμι δεν μπορεί

<p>“Η Ηχώ και ο Δράκος”</p>	<p>40</p>	<p>κανένας να το διαβεί. Ξεκινά η αφήγηση...</p> <p>Μια φορά και έναν καιρό, ζούσε ένας δράκος, ο οποίος μισούσε τους ήχους. Όταν κάποιος έκανε ήχο τον φυλάκιζε στο κάστρο του.</p> <p>(Όταν κάποιος μαθητής μιλάει ή παίζει με το μουσικό όργανο, φυλακίζεται στο Κάστρο της Σιωπής, μέχρι να φυλακιστούν όλοι οι μαθητές). Ο δράκος λοιπόν μπόρεσε να συλλάβει όλους τους μαθητές και να επιβάλλει την κόρη του, τη Σιωπή, παντού. Ύστερα, αποκοιμήθηκε. Έτσι λοιπόν, η πριγκίπισσα Ηχώ, καθώς δεν είχε πια ήχους έμεινε βουβή. Η Ηχώ δε μιλάει ποτέ πρώτη αλλά επαναλαμβάνει ότι ακούει. Τώρα πια όμως δεν μπορούσε! Έτσι σκέφτηκε να ελευθερώσει τους μαθητές με τη βοήθεια των ήχων. (Η δράση και η αφήγηση πραγματοποιούνται παράλληλα). Η Ηχώ ανοίγει το σάκο με τα όργανα, δίνοντας από ένα σε κάθε μαθητή! Έτσι τα παιδιά μπόρεσαν να δραπετεύσουν και σκέφτηκαν όταν ξυπνήσει ο δράκος, να του δώσουν ένα γερό μάθημα!</p> <p>“Ααααχ”, κάνει ο δράκος ξυπνώντας. “Ααααχ”, ακούει από τις φωνές των μαθητών. Ωστόσο δεν έδωσε σημασία. “Ααααχ!” κάνει ξανά. “Ααααχ!” ακούει ξανά!“Τι συμβαίνει;” φωνάζει!. “Τι συμβαίνει;” φωνάζουν και οι μαθητές! Έξαλλος σηκώνεται και φωνάζει “Τι γίνεται εδώ;” “Τι γίνεται εδώ;» απαντούν τα</p>
-----------------------------	-----------	---

	<p>παιδιά . Ο δράκος νευρίαζε ακόμα περισσότερο ώσπου κατάλαβε ότι δεν καταφέρνει τίποτα. Τότε σκέφτηκε “Θα διασχίσω το ποτάμι, από τη μυστική γέφυρα. Ελπίζω όμως να μη με καταλάβουν τα παιδιά και ξεκινήσουν ξανά τους ήχους!”. Ωστόσο, οι μαθητές τον άκουσαν και όταν πέρασε το ποτάμι άρχισαν να κάνουν θόρυβο με τα όργανά τους, αναγκάζοντάς τον να επιστρέψει στο Κάστρο. “Αυτά μου έκλεψαν τους ήχους!” σκέφτηκε κι άνοιξε το σάκο με τα όργανα. Ξεκίνησε λοιπόν να παίζει. (Ο δάσκαλος, παίζει με κάθε όργανο “οστινάτο” και κάθε φορά ο μαθητής που έχει το ίδιο όργανο επαναλαμβάνει το “οστινάτο” και τρέχει γρήγορα γύρω από τον Δράκο). “Θεέ μου!” λέει έντρομος. “Κάθε φορά που παίζω, εκείνο παίζει δύο φορές!”. Οι μαθητές επαναλαμβάνουν τα λόγια του, εκείνος αγανακτεί και αναγκάζεται να συμφιλιωθεί μαζί τους (Αναγνώστου, 2007).</p>
--	---

8.2. Κινητικές Δεξιότητες Μετακίνησης με τα αντίστοιχα κριτήρια βαθμολόγησης για την κάθε δεξιότητα.

Όνοματεπώνυμο			
Ημερομηνία γέννησης			
Δεξιότητα	Κριτήρια	1η	2η
Τρέξιμο Run	1. Μικρή χρονική περίοδος κατά την οποία τα δυο πόδια είναι στον αέρα.		
	2. Τα χέρια είναι λυγισμένα στους αγκώνες και κινούνται αντίθετα με τα πόδια.		
	3. Τα πόδια τοποθετούνται πάνω ή πλησίον της γραμμής (όχι με όλο το πέλμα).		
	4. Το πόδι αιώρησης είναι λυγισμένο 90 μοίρες περίπου (κοντά στους γλουτούς).		
Γκαλόπ (Gallop)	1. Εκτελείται βήμα μπροστά με το πόδι που οδηγεί, ενώ το πίσω πόδι με βήμα τοποθετείται δίπλα ή πίσω από το μπροστινό πόδι.		
	2. Μικρή περίοδος κατά την οποία τα δυο πόδια είναι στον αέρα.		
	3. Τα χέρια είναι λυγισμένα στους αγκώνες, στο ύψος της μέσης.		
	4. Ο εξεταζόμενος εκτελέσει τον καλπασμό οδηγώντας με το δεξί και το αριστερό πόδι.		
Οριζόντιο άλμα (Horizontal jump)	1. Ως προπαρασκευαστική κίνηση γίνεται κάμψη γονάτων και έκταση βραχιόνων πίσω από το σώμα.		
	2. Οι βραχίονες εκτείνονται με δύναμη μπροστά και πάνω και όταν φθάνουν στο σημείο πάνω από το κεφάλι βρίσκονται σε πλήρη έκταση.		

	3. Ταυτόχρονη απογείωση και προσγείωση των ποδιών.		
	4. Κατά την προσγείωση τα χέρια κινούνται προς τα κάτω.		
Χόπλα (Skip)	1. Βήμα-αναπήδηση σε κάθε πόδι εναλλάξ που επαναλαμβάνεται ρυθμικά.		
	2. Κατά την αναπήδηση το πόδι αιώρησης είναι κοντά στο έδαφος.		
	3. Τα χέρια είναι περίπου στο ύψος της μέσης και κινούνται αντίθετα από τα πόδια.		
Γλίστρημα «Πλάγια βήματα» (Slide)	1. Το σώμα είναι γυρισμένο πλάγια προς τον τερματισμό .		
	2. Το πόδι που οδηγεί κάνει πλάγιο βήμα, ενώ το άλλο ακολουθώντας σύρεται και τοποθετείται κοντά στο πόδι που οδηγεί.		
	3. Περίοδος κατά την οποία και τα δυο πόδια είναι στον αέρα		
	4. Ο εξεταζόμενος εκτελεί πλάγια βήματα με το δεξί και με το αριστερό του πόδι.		
Κουτσό (Hop)	1. Το πόδι αιώρησης είναι λυγισμένο, πίσω από το σώμα.		
	2. Το πόδι αιώρησης κινείται μπρος-πίσω, σαν εκκρεμές, για ώθηση.		
	3. Οι αγκώνες είναι λυγισμένοι και κινούνται εμπρός κατά την απογείωση.		
	4. Ο εξεταζόμενος είναι ικανός να εκτελεί άλμα με το αριστερό και το δεξί πόδι.		
	1. Απογείωση με το ένα πόδι, προσγείωση στο		

Αναπήδηση (Leap)	άλλο.		
	2. Περίοδος κατά την οποία και τα δυο πόδια είναι στον αέρα (η διάρκεια είναι μεγαλύτερη από ότι είναι στο τρέξιμο).		
	3. Το χέρι, το αντίθετο από το πόδι που οδηγεί, εκτείνεται μπροστά.		

