

Mirosław Kisiel

Wykorzystanie zabaw i gier dydaktycznych w edukacji muzycznej uczniów w pierwszym etapie kształcenia ogólnego na poziomie elementarnym

Nauczyciel i Szkoła 1 (6), 111-121

1999

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Wykorzystanie zabaw i gier dydaktycznych w edukacji muzycznej uczniów w pierwszym etapie kształcenia ogólnego na poziomie elementarnym

U dzieci w młodszym wieku szkolnym obserwujemy stopniowe wygaszanie zainteresowań zabawami tematycznymi polegającymi na naśladowaniu lub powtarzaniu czynności osób dorosłych (np.: „Szewcy”, „Mama z dzieckiem na spacerze”), zwierząt (np.: „Zajączki”, „Koniki”, „Ślimaki, jeże i zające”), zjawisk przyrody (np.: „Deszczyk”, „Zabawa zimowa”), jak również postaci z bajek (np. „Bajka o kocie i myszce”) i in.¹ Uczniowie klas pierwszego etapu kształcenia ogólnego na poziomie elementarnym, aby wykazać swą wiedzę i pomysłowość, siłę i zręczność, w dziewiątym roku życia pragną już współzawodniczyć ze sobą w różnych dziedzinach — również w zakresie muzyki. W tym okresie obserwujemy u nich duże zapotrzebowanie na gry, rebusy, krzyżówki oraz różnego rodzaju konkursy.

Wielu pedagogów, ze względu na nieostre różnice między zabawą i grą, wyodrębnia gry z zabaw jako te, które przyporządkowują pewne wartości wygranej czy przegranej swoim punktom końcowym (I. Szypułowa, 1991). Dodatkowo niektóre publikacje, np. „Słownik języka polskiego”, dookreślają grę jako zabawę prowadzoną według określonych reguł, albo rodzaj walki rozgrywanej zgodnie z ustalonymi zasadami (S. Skorupka i in. (red.), 1969).

Język muzyczny, w tym zrozumienie i opanowanie umiejętności posługiwania się abstrakcyjnym kodem dźwięków, jest niezwykle trudny i stanowi poważny problem dla dzieci w wieku 7–10 lat. Przeglądając literaturę metodyczną wychowania muzycznego obserwujemy ciągle podejmowanie przez pedagogów i muzyków prób mających na celu poszukiwanie metod, które wpłynęły na zwiększenie efektywności kształcenia muzycznego w szkolnictwie ogólnokształcącym, a w szczególności w klasach wczesnoszkolnych. Zabawy i gry dydaktyczne z punktu widzenia niektórych z nich stanowią wysoce efektywną i atrakcyjną metodę przybliżania dzieciom

¹ E. Lipska, M. Przychodzińska, *Muzyka w nauczaniu początkowym. Metodyka*. Warszawa 1991, s. 125, 122; D. Malko, *Metodyka wychowania muzycznego w przedszkolu*, Warszawa 1990, s. 144, 222.

skomplikowanych problemów muzycznych. Francuski pedagog i muzyk Maurice Martenot twierdzi, iż zabawy i gry dydaktyczne mają praktyczne zastosowanie w przybliżaniu dzieciom klas wczesnoszkolnych konwencji języka muzycznego. Dzięki konsekwentnie realizowanej w nich logicznej zasadzie stopniowania trudności pozwalają uczniom nie tylko na przyswojenie treści muzycznych, ale również trudnej umiejętności czytania nut. Duże walory atrakcyjności oraz różnice w prezentacji i stopniu trudności sprawiają, iż gry muzyczne mogą być wykorzystywane zarówno w toku procesu lekcyjnego, jak również na zajęciach pozalekcyjnych (E. Kaszycka, 1978).

Zabawa dydaktyczna jest działalnością wykonywaną dla przyjemności, często prowadzona jest według wzoru opracowanego przez dorosłych. Prowadzi ona z reguły do rozwiązania jakiegoś założonego w niej zadania. Entuzjastami zabawnych form nauczania byli m.in. O. Decroly, E. Claparede, S. Karpowicz (Ł. Kurdybacha, 1967). Do zabaw dydaktycznych W. Okoń zalicza m.in.: loteryjki, układanki, rebusy, krzyżówki oraz gry stolikowe (W. Okoń, 1996).

Rebus jest zagadką przedstawioną w formie rysunków i liter. Krzyżówka natomiast jest zagadką literową polegającą na wpisywaniu odgadywanych wyrazów w rubryki krzyżujące się ze sobą.² W pracy dydaktycznej prezentowane zabawy, wykorzystywane winny być w działalności muzycznej, poprzez którą uczeń uczyłby się i równocześnie zdobywał doświadczenie. Wykorzystywanie ich możliwe byłoby również w procesie organizowania treści kształcenia jako: modelowanie zjawisk, sytuacji i procesów w celu zbliżenia procesu poznawczego uczniów do poznania bezpośredniego. Rebus i krzyżówka oraz zagadki muzyczne na lekcji muzyki wywołują myślenie produktywne, przez sam fakt zawierania w sobie problemu natury teoretycznej. W atrakcyjny sposób angażują myślenie i działanie ucznia w celu osiągnięcia np. zamierzonego celu opanowania nazewnictwa solmizacyjnego lub literowego, wysokości dźwięków lub znaczenia niektórych pojęć. Z obserwacji wynika, że rebusy, krzyżówki oraz zagadki muzyczne cieszą się dużą popularnością na lekcjach muzyki w grupach uczniowskich klas młodszych. Uczniowie bardzo chętnie utrwalają prezentowany przez nauczyciela w tej formie materiał. Jednocześnie należy pamiętać, iż kontakt z rebusem na lekcji powinien być praktycznie kilkuminutowy i winien odbywać się bądź to w części wstępnej lekcji, bądź w części zakończeniowej. Oczywiście, może on występować jako element powtórkowy, sprawdzający poziom opanowania np. nazewnictwa nutowego, jak również umiejętności określenia położenia nut na pięciolinii. Stopień trudności krzyżówek powinien być zróżnicowany ze względu na rodzaj przekazywanego materiału, jak również poziom wiedzy i zakres umiejętności uczniów danej klasy. Wprowadzone

² S. Skorupka, H. Auderska, Z. Lempicka, *Mały słownik języka polskiego*, Warszawa 1969, s. 619 i 322.

na lekcji muzyki w klasach młodszych krzyżówki i rebusy winny być mniej skomplikowane, przejrzyste i łatwe do skojarzeń. Jednocześnie zaleca się, by uczniowie już klasy III mogli sami konstruować własne rebusy oraz poszczególne hasła do własnych krzyżówek lub elementy łamigłówek.

„Gry dydaktyczne to rodzaj metod nauczania należących do grupy metod problemowych i organizujących treści kształcenia w modele rzeczywistych zjawisk, sytuacji lub procesów w celu przybliżenia procesu poznawczego uczniów do poznania bezpośredniego, a to głównie dzięki dostarczeniu okazji do manipulowania modelem” (K. Kruszewski, 1993, s. 165). Gry uczą działania w zespole, wyrabiają refleks i szybką orientację, sprawność ruchową i zręczność rąk, rozszerzają wiedzę i rozwijają procesy poznawcze (tj. myślenie, pamięć i in.). Udział w poprawnie zorganizowanych grach sprzyja kształtowaniu wielu pożądaných cech charakteru (panowanie nad sobą, wytrwałość w dążeniu do celu, umiejętność pokonywania trudności i in.), wywołują one również nastrój ożywienia psychicznego. W toku prowadzenia gier nauczyciel ma możliwość kształcenia postaw twórczych dzieci, np. organizując nowe gry, quizy według pomysłów zainteresowanych. Gry mogą ponadto spełniać funkcję terapeutyczną wyrównując m.in. takie niedostatki w rozwoju osobowości jak: zwolniony refleks, trudności w postrzeganiu, myśleniu i orientacji przestrzennej. W stosunku do uczniów nadpobudliwych ruchowo odpowiednio dobrane gry mogą korygować ich nadmierną ruchliwość, brak opanowania, u innych — usunąć zbytnią nieśmiałość lub zahamowania w kontaktach rówieśniczych.

Propozycje wykorzystania gier i zabaw muzycznych

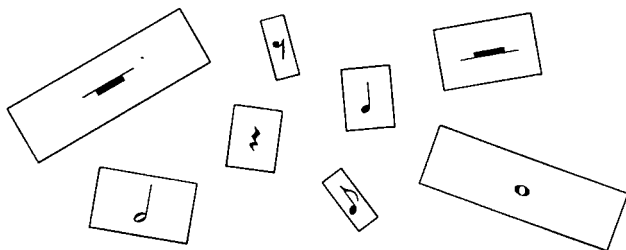
Klocki rytmiczne

Klocki rytmiczne jako pomoc szkolna zostały uznane za przydatne do użytku szkolnego pismem Ministerstwa Oświaty i Szkolnictwa Wyższego już w roku 1969.³ Obecnie w pracy nauczyciela z uczniami poszczególných klas można skorzystać z modyfikacji omawianego środka dydaktycznego. Rezygnując m.in. z konstrukcji drewnianej tej pomocy, na rzecz modelu wykonanego z kartonu. Wielkość poszczególných wartości nut i pauz zobrazowana jest figurami odpowiadającymi wymiarom klocków zamieszczonych jako rysunki w podręczniku dla klas I–III.⁴ Wykonując omawianą pomoc, dobierając kolorystykę poszczególných klocków należy pamiętać, aby awers każdego z nich posiadał oprócz barwy charakterystycznej dla każdej

³ J. Chudzik, *Klocki rytmiczne*, „Wychowanie Muzyczne w Szkole” 1971, nr 4.

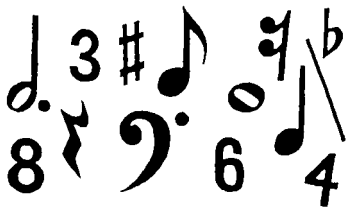
⁴ A. Banasiewicz, E. Lipska, *Elementarz muzyczny dla klasy 1*, Warszawa 1997; E. Lipska, *Muzyka 2*, Warszawa 1997; L. Jankowska, D. Wasilewska, *Muzyka 3*, Warszawa 1997.

wartości rytmicznych również jej znak graficzny, rewers natomiast pozostawiając tylko jako kolorowe tło (czerwone – ♩, zielone – ♪, żółte – ♫, niebieskie – ♫). Oprócz modeli wartości rytmicznych „klocki” powinny posiadać również elementy zapisu nutowego tj. zapis metrum oraz kreski taktowe. Tak skonstruowana pomoc posłużyć może na lekcji muzyki do urealnienia pojęć muzycznych, które dla uczniów, zwłaszcza klas młodszych, są abstrakcyjne. Przy ich pomocy warto przedstawić zależności związane z budową taktu, metrum, poszczególnych grup rytmicznych, umiejętności grupowania wartości w określonym metrum. Z przeprowadzonych ćwiczeń na uwagę zasługują te, w których uczniowie dobierają wartości rytmiczne nut i pauz do wybranego taktu (metrum). W tym przypadku praca uczniów przewidziana jest jako zadanie zbiorowe, gdzie nauczyciel realizuje dany temat rytmiczny, a uczniowie „układają” go wykorzystując klocki rytmiczne. Druga wersja zadania odnosi się do tworzenia przez uczniów już własnych tematów rytmicznych i prezentowania ich na forum klasy. Układane warianty rytmiczne mogą być później zapisywane w zeszytach nutowych. Zadaniem trudniejszym, którego przebieg przeznaczony jest dla uczniów klas starszych, to układanie ze słuchu podawanych przez nauczyciela w całości tematów rytmicznych. Materiał muzyczny w początkowej wersji może być zaczerpnięty z repertuaru pieśniarskiego (rytm fragmentu piosenki), później jednak tematy rytmiczne powinny być tworzone i podawane przez nauczyciela lub wybranego ucznia i zawierać przykłady różnych zestawień rytmicznych wartości nut i pauz. Odtwarzanie dzięki użyciu modeli wartości nut i pauz tak ułożonych tematów rytmicznych odbywać powinno się przy współudziale instrumentów naturalnych, perkusyjnych niemelodycznych i instrumentach własnej konstrukcji. Prezentowane uczniom ćwiczenia z wykorzystaniem klocków rytmicznych nie powinny ograniczać się do znanych form wykonawczych i realizowania jedynie tematów rytmicznych jako: klaskania, tupania, grze na instrumentach muzycznych, ale również winny pozwalać na wzrokowe śledzenie zapisu rytmicznego. Działanie takie w dużym stopniu przyczyni się do uniknięcia błędów i pomyłek, jak również będzie potęgowało u uczniów potrzebę samokontroli i autokorekty swoich poczynań.



Ruchome nuty

Ruchome nuty są modelem już konkretnego zapisu nutowego na pięciolinii. Poszczególne elementy, wartości nut i pauz w praktyce układane są na pięciolinii obrazując ich położenie w zależności od wysokości dźwięku. W skład kompletu omawianego modelu wchodzi: klucz wiolinowy i basowy, oznaczenie metrum, znaki chromatyczne (bemol, krzyżyk, kasownik) oraz kreski taktowe. Ruchome nuty rozszerzają możliwości dydaktyczne klocków rytmicznych. Oprócz układania zapisu tematów rytmicznych przy ich pomocy możliwe jest również ukazanie położenia konkretnego dźwięku na pięciolinii w zależności od jego wysokości. Omawiany model może być wykorzystywany na lekcjach w klasach starszych, chociaż wskazane jest wprowadzanie pewnych jego elementów już wcześniej np. w klasie III i IV. Przy pomocy ruchomych nut można realizować zadania podobne do tych, które wykonywano przy pomocy klocków rytmicznych, a w szczególności urealnić takie pojęcia, jak: takt, metrum, grupy rytmiczne, grupowanie wartości rytmicznych w taktie. Do nowych należało: obserwowanie położenia nut warunkowane wysokością dźwięku, zapisywanie motywów melodycznych, zmian enharmonicznych dźwięków, budowa skal, odległości interwałów oraz akordów. Materiałem potrzebnym do realizacji w pierwszej fazie nauczania będą tematy zaczerpnięte z melodii poznanych utworów wokalnych lub instrumentalnych. Uczeń układając (zapisując) zasłyszaną lub znaną melodię będzie mógł obserwować jej kształt (ambitus), uzyskać pomoc w wyobrażeniu sobie wysokości poszczególnych dźwięków. W dalszej kolejności działania uczniowie mogą już sami układać proste motywy melodyczne, w metrum określonym przez prowadzącego zajęcia z wykorzystaniem prostych grup rytmicznych i w łatwych tonacjach. Realizacją tak opracowanego materiału jest: śpiew, gra swoich melodii na flecie lub dzwonek. Ważny etap kształcenia muzycznego stanowi również przeniesienie ułożonego przy pomocy ruchomych nut materiału dźwiękowego na zapis w zeszycie nutowym.



Literówka

Do podanych wyrazów, które są terminami muzycznymi, wpisz brakujące litery. One, czytane kolejno dadzą rozwiązanie zaznaczonego w formie pustych kraterk hasła.

lawiatura, dzwnki, etrum, aleczka dyrygenta, bój, skrypce, klucz wiolinow, koncer, grzechtka, tójką

Hasło:

Zabawa z sylabami

Po lewej stronie masz wypisane nazwy solmizacyjne nut, po prawej różne wyrazy. Spróbuj połączyć sylabę pierwszej kolumny dopasowując ją z sylabą, bądź z sylabami wyrazu z drugiej kolumny i wpisując w kratki sylabami nowy wyraz.

DO	LARWA	DO		
RE	MYSZKA	RE		
MI	SIEKIERA	MI		
FA	KONSOLA	FA		
SOL	BALETNICA	SOL		
LA	PRALKA	LA		
SI	SZKOŁA	SI		
DO	BALON	DO		

Zagadki muzyczne

*JAKI TO INSTRUMENT
TRADYCJĘ MA STARĄ
DUŻO W NIM PISZCZAŁEK
CHOĆ NIE JEST FUJARĄ?*

Hasło:

*W JAKIM INSTRUMENCIE
POWIEDZCIE MI SZCZERZE —
UDERZA SIĘ W KOTŁY
I TŁUCZE W TALERZE?*

Hasło:

P	E	R	K	U	S	J	A
---	---	---	---	---	---	---	---

Tekstówka

W podanym tekście wpisz w wyrazach brakujące litery — wykorzystaj również litery umieszczone w kwadratach. Czytane kolejno dadzą rozwiązanie w postaci nazw literowych dźwięków. Twoim zadaniem będzie zapisać je kolejno, jako konkretne dźwięki, w formie nut na pięciolinii.

NA TAP□ZANIE SIE□ZI LEŃ,
NIC NI□ ROBI CAŁY DZIEŃ.

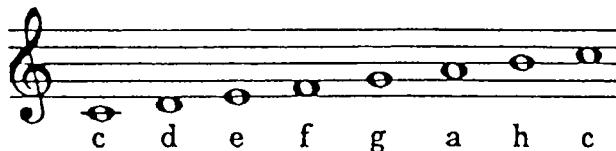
F

ŚLIMAK, ŚLIMAK POKAŻ ROGI,
DAM CI SERA NA PIERO□I.

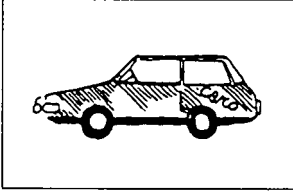
*

BIEDRONECZKO LEĆ DO NIEB□,
PRZYNIEŚ MI KAWAŁEK C□LEBA.

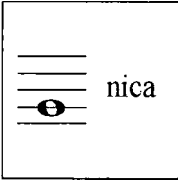
C

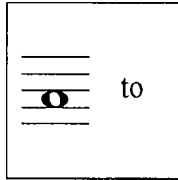


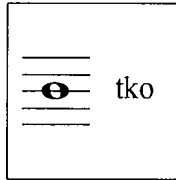
Rebusy

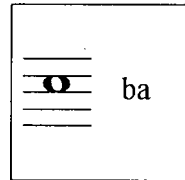












Krzyżówka

1	T	E	M	P	O				
			2	S	O	P	R	A	N
3	M	A	Z	U	R	E	K		
			4	T	E	N	O	R	
5	M	U	Z	Y	K	A			

1. Określenie szybkości wykonania utworu.
2. Najwyższy głos żeński.
3. Kompozycja inspirowana polską taneczną muzyką ludową.
4. Głos męski.
5. Lubisz ją słuchać z płyt lub „na żywo”.

wiadomości np. o instrumentach perkusyjnych, jak również kształcenie umiejętności tworzenia opisu i rozumienia czytanego tekstu („Na czym gram?”, s. 99–101).

Podręczniki z serii „Rozśpiewana szkoła” niestety nie oferują swoim najmłodszym czytelnikom krzyżówek i rebusów, są natomiast bogato wyposażone w zagadki i quizy, które przybierają formę wyliczanek rytmicznych, rytmicznego zapisu taitajacji, obrazkowej notacji melodii oraz niedokończonych rysunków, niejednokrotnie należy je uzupełnić, uprzednio przypominając sobie treść piosenki lub melodię wysłuchanego utworu muzycznego. W klasie II i III propozycje z użyciem gier i zabaw dydaktycznych dotyczą: uzupełnienia zapisu melodii i rytmu (zapis nutowy, zapis charakterystyczny dla metody relatywnej), zanotowanie tytułu, np. pastorałki lub koledy, wykonanie melodii korelującej z kształtem lub treścią rysunku (np. linia wznosząca, opadająca, falująca itp.), do wybranego obrazka zanucie dowolnej melodii lub zaśpiewanie znanej piosenki. Cechą charakterystyczną zamieszczonych w podręcznikach dla klasy I, II i III zgadywanek jest ściśle powiązanie ich z treścią muzyczną i praktycznym (w formie śpiewu, recytacji, ruchu, gry na instrumentach muzycznych, rysunku) sposobem rozwiązania (M. Czarnecka, A. Waluga, 1997).

Konkluzja

Podstawą poznania otaczającego nas środowiska, w tym muzycznego, są zmysły, jednak dopiero umysłowa obróbka spostrzeżonego materiału umożliwia zrozumienie przyczyn, skutków i związków między zjawiskami. Operacje myślowe tj. analizowanie, abstrahowanie, uogólnienie, porównanie, wyjaśnienie, syntetyzowanie czy zapamiętanie przebiegają w trakcie całego procesu nauczania – uczenia się. W ich rozwijaniu szczególną wartość mają gry i zabawy dydaktyczne (G. Kapica, W. Hemmerling). Umożliwiają one rozwijanie zdolności poznawczych, zainteresowań, kształcenie umiejętności, utrwalenie poznawanych pojęć, porządkowanie zdobytej wiedzy, jak również przetwarzanie jej i pogłębianie.

Jednym z podstawowych warunków wykorzystywania zabaw i gier dydaktycznych w edukacji muzycznej jest dostosowanie ich treści, konstrukcji, formy prezentacji oraz stopnia trudności do poziomu rozwoju psychofizycznego, stanu wiedzy muzycznej, jak również zainteresowań dzieci. Przed każdą prezentacją nowej zabawy lub gry dydaktycznej na prowadzącym spoczywa obowiązek omówienia jej zasad i celu, a po zakończeniu podania wyniku. W trakcie prowadzenia tego typu zadań ważnym staje się przeprowadzenie próby zabawy lub gry dydaktycznej na podobnym materiale, dokładne podanie jej reguł oraz sposobów oceny (np. punktacji).

Prezentując powyższy materiał zachęcam wszystkich nauczycieli wychowania muzycznego i pedagogiki wczesnoszkolnej do korzystania z ciekawych i wartości-

wych gier i zabaw dydaktycznych, rozrywek umysłowych, quizów, zagadek i la-migłówek oraz wykorzystania ich na lekcji muzyki w pierwszym etapie kształcenia ogólnego. Wprowadzone do procesu nauczania – uczenia się niewątpliwie przyczynią się do jej ożywienia, korzystnie wpłyną na zdyscyplinowanie uczniów, wyzwolą ciekawość poznawczą, będą uczyć współdziałania w grupie i przestrzegania zasad dyscypliny. Włączone w ciąg wielostronnego uczenia się przysłużą się również do rozwijania myślenia i rozumienia związków teorii z praktyką. Staną się w końcu dopełnieniem praktycznych działań muzycznych opartych na pięciu formach aktywności muzycznej (śpiew i ćwiczenia mowy, ruch z muzyką, gra na instrumentach muzycznych, twórczość muzyczna, percepcja muzyki).

Literatura

- Jankowska L., Wasilewska D., *Muzyka 3*, Warszawa 1992, s. 84–87.
- Czarnecka M., Waluga A., *Rozśpiewana szkoła 1, 2, 3 Muzyka*, Warszawa 1997.
- Czarnecka M., Waluga A., *Rozśpiewana szkoła. Przewodnik metodyczny 1, 2, 3 Muzyka*, Warszawa 1996.
- Goriszowski W., Kowolik P., *Metodologiczno-metodyczne problemy wychowania muzycznego w zarysie*, Kielce 1994.
- Jankowska L., Wasilewska D., *Muzyka w klasie 3. Podręcznik metodyczny dla nauczyciela*, Warszawa 1987, s. 94.
- Kaszycka E., *Gry muzyczne Martenota*, [w:] *Materiały ISME*, Warszawa 1978, s. 36–44.
- Kisiel M., *Wykorzystanie środków dydaktycznych w usprawnieniu procesu dydaktycznego lekcji muzyki*, WSP, Bydgoszcz 1997 (praca doktorska).
- Kozielecki J., *Konflikt, teoria gier i psychologia*, Warszawa 1970.
- Kruszewski K. (red.), *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela. Podręcznik dla studentów kierunków nauczycielskich*. Warszawa 1993.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 1996, s. 328.
- Owen G., *Teoria gier*, Warszawa 1975.
- Putkiewicz M., Ruszczyńska-Schiller M., *Gry symulacyjne w szkole*, Warszawa 1983.
- Skorupka S., Auderska H., Łempicka Z., *Mały słownik języka polskiego*, Warszawa 1969, s. 207.
- Socha J., *Nasze muzykowanie klasy 1–3. Przewodnik metodyczny dla nauczyciela*, Warszawa 1997, s. 8.
- Socha J., *Nasze muzykowanie. Podręcznik do muzyki dla klasy 1–3*, Warszawa 1997, s. 37, 99, 101, 112.
- Szypulowa I., *Gry dydaktyczne w nauczaniu muzyki*, „Życie Szkoły” 1991, nr 10.