

Mirosław Kisiel

Wykorzystywanie tekstów wierszy, przysłów i wyliczanek dziecięcych w edukacji muzycznej uczniów klas I-III

Nauczyciel i Szkoła 1 (8), 175-189

2000

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.

Mirosław Kisiel

Wykorzystywanie tekstów wierszy, przysłów i wyliczanek dziecięcych w edukacji muzycznej uczniów klas I–III

Współcześnie coraz częściej przez psychologów i pedagogów podkreślane jest znaczenie wczesnego dzieciństwa dla dalszego rozwoju jednostki. W tym okresie dziecko uczy się od najbliższych (rodzice, dziadkowie, nauczycielki przedszkoli i klas I–III) sposobów zachowań: ruchów, reakcji psychicznych, mowy, zachowań muzycznych, a rozwój ten następuje w atmosferze bezpieczeństwa i zaspokojonych potrzeb emocjonalnych (M. Przychodzińska 1989). Niezależnie jednak od wpływów otoczenia w każdym dziecku „jest” muzyka, która powoduje, że młody człowiek w spontaniczny sposób wyraża swoje emocje ruchem, gestem, tańcem, śpiewem, muzyczną zabawą. Zadaniem nauczyciela jest dbanie o zachowanie tej ekspresji jak najdłużej, gdyż służy ona wyrażaniu przeżyć emocjonalnych dziecka, a to z kolei stanowi warunek prawidłowego jego rozwoju. Dziecko ma w sobie ogromną zdolność uczenia się muzyki. U dzieci w wieku przedszkolnym (3–5-letnich) pod wpływem ćwiczeń rozwijają się zdolność powtarzania i pamiętania melodii. Łatwiejszy do zapamiętania jest zawsze rytm piosenki, stąd śpiew dzieci na początku przypomina zbiorową recytację. W ciągu następnych lat kształcenia zdecydowanie umacnia się ich poczucie rytmu oraz czystość intonacji w śpiewie. Dzieci wczesnoszkolne (6–9-letnie) zaczynają już mieć wyraźne upodobania muzyczne, choć nie potrafią określić, dlaczego podoba im się ta piosenka czy utwór. Przy intensywnym rozwoju muzycznym w klasach I–III szkoły podstawowej obserwuje się wyraźne umocnienie słuchu muzycznego, poczucia tonalnego, pamięci i wyobraźni muzycznej oraz poczucia rytmu. Istnieje ścisła zależność między poziomem prowadzenia zajęć muzycznych, wynikami umuzykalnienia dzieci, a wpływem muzyki na wszechstronny rozwój dziecka. Treści zajęć muzycznych, a także zespołowy charakter tych spotkań, wywierają wpływ na postawy moralno-społeczne dzieci: wykazuje to ich emocjonalny stosunek do środowiska, współdziałanie w grupie, aktywność, przestrzeganie przyjętych reguł. Wyraźny jest też wpływ muzyki na rozwój intelektualny dziecka: percepcję słuchową, rozwój operacji myślowych, słuchu fonematycznego. Zajęcia muzyczne budzą też ogólną wrażliwość estetyczną (M. Przychodzińska 1989).

Zdolnościami zbliżonymi do tych, które biorą udział w percepcji struktur dźwiękowych (muzycznych) są zdolności towarzyszące umiejętnościom opanowania języka. Wymagają one pamięci dźwiękowej, rozwiniętego słuchu fonematycznego i zdolności artykulacyjnych.

Mowa stanowi okres rozwoju języka dziecka od początku jego kształtowania się do osiągnięcia pełnej sprawności w posługiwaniu się nim. Proces ten trwa do około czwartego roku życia. Nie znaczy to jednak, że język potem już się nie rozwija, przeciwnie, język każdej jednostki ulega zmianie, aż do końca życia. Zmiany te polegają na przyswajaniu sobie nowych wyrazów i zwrotów, a zapominaniu niektórych spośród zasobu słownikowego przyswojonego wcześniej. Zapomnieniu mogą ulec np. wyrazy, którymi z jakichś przyczyn jednostka przez dłuższy czas się nie posługuje (np. wskutek zmiany środowiska). Jednakże z punktu widzenia systemu gramatycznego i fonologicznego dziecko około czwartego roku życia opanowuje język w takim stopniu, że dalsze zmiany nie wpływają już w istotny sposób na zasadniczy charakter jego kompetencji językowej (D. Emiluta-Rozya 1994).

Poziom rozwoju mowy jest jednym z istotnych wskaźników stopnia dojrzałości szkolnej. Zmiany w rozwoju mowy dotyczą między innymi treści mowy i motywów mówienia, wiążą się z występowaniem nowego rozmówcy — nauczyciela. Mowa jako akt w procesie porozumiewania się słownego odgrywa poważną rolę w społecznych kontaktach dziecka z innymi ludźmi. Kontakty te są możliwe dzięki umiejętności mówienia i rozumienia tekstów słownych. Prawidłowe kształtowanie się i rozwój mowy dziecka stanowi również podstawę kształtowania się i rozwoju jego osobowości w ogóle. Dzięki rozumieniu mowy poznaje ono otaczający je świat, dzięki umiejętności mówienia jest w stanie wyrazić swoje uczucia i spostrzeżenia. Jeśli proces rozwoju mowy przebiega prawidłowo, prawidłowo przebiega też proces myślenia, gdyż oba te zjawiska łączą się ze sobą bardzo ściśle. Nie należy pominąć faktu, iż kształtowanie się i rozwój mowy ma ścisły związek z rozwojem społecznym. Częste kontakty werbalne dziecka z otoczeniem przyspieszają ten rozwój, doskonaląc wymowę, bogacąc słownictwo, ucząc prawidłowego stosowania zasad gramatycznych, właściwego posługiwania się melodią, akcentem i rytmem mowy, które to składniki stanowią prawidłowości jego mowy (E. Sachajska 1981).

W dawnych dziecięcych grach i zabawach ludowych można odnaleźć elementy starych obrzędów i zwyczajów, „pozostałości dawnych formułek i tekstów, maski, ubiory i gesty”, albowiem dzicci najczęściej naśladowały w nich zajęcia dorosłych (J. Gorzechowska, M. Kaczurbina 1978, s. 4). W czasach gdy nauczanie nie było jeszcze powszechne, dziecięce gry i zabawy niejednokrotnie zastępowały w jakiejś mierze naukę szkolną. Ich rola była nieoceniona, zwłaszcza dla dzieci wiejskich, które większość swego monotonnego i trudnego życia spędzały ongiś na pastwiskach, np. przy pasaniu bydła. Gry i zabawy były dla nich nie tylko rozrywką, ale i uczyły przy tym życia: wyrabiały poczucie sprawiedliwości, solidarności, uczci-

wości, ćwiczyły wolę i zręczność, a także orientację, refleks, pobudzały i rozwijały wyobraźnię i wrodzone dyspozycje twórcze. Ponadto dawały dzieciom radosne poczucie wolności. Dzięki zabawie mogły one też, chociaż przez jakiś czas, stać się inną osobowością: królową, wróżką, aniołem. Dorosli (rodzice, dziadkowie) chętnie przekazywali młodym zapamiętane z dawnych lat zabawowe gesty, zwroty, melodie i teksty. Powstawał w ten sposób nieprzerwany łańcuch zabawowej tradycji, który przetrwał do dnia dzisiejszego.

Od najdawniejszych czasów prawie każdą ruchową dziecięcą zabawę zespołową poprzedzały tzw. wyliczanki, czyli mętowanie. Większość tych wyliczanek była prawdopodobnie kiedyś śpiewem. Obecnie teksty wyliczanek dzieci prawie zawsze skandują. Wspólną cechą wyliczanek jest prezentowanie humorystycznych, rymowanych tekstów z akcentowaniem pierwszej sylaby.

*„Pstra kokoszka, pstra
Pstry ogonek ma.
Poleciała do paproci
Wygrzebała troje dzieci
I troje ich ma”.*
(Tekst ludowy)

J. Cieślukowski stosuje podział wyliczanek na takie, „... w których treści i w budowie uwidoczniło się nastawienie na cel praktyczny, zabawowy oraz takie, które nie odsłaniając swej praktycznej roli, są rymowanymi i zawsze rytmizowanymi bajkami” (D. Simonides 1985, s. 6).

*„Ciuciubabko, chodź tu bliżej,
bardzo cię prosimy, dotknij kogoś, zgadnij
kto to, a wnet cię puścimy”.*

Inne wyliczanki, jak „Entliczek pentliczek”, „Ele mele dudki” — były stosowane jako wstęp do różnych zabaw (A. Banasiewicz, E. Lipska 1994).

Czasem wyliczanki są fragmentem piosenki lub omówiony w nich jest temat zabawy.

*„Chodzi lisek koło drogi,
nie ma ręki, ani nogi,
tylko rudy ogon ma
nie wiadomo komu da”.*

Bywają jednak przykłady, w których formułka mętowania jest tajemniczym spłotem sylab rymujących się nieregularnie, układających się w swoistą rytmikę. Tego rodzaju wyliczanki swym trochę niesamowitym lub nonsensownym, ale bardzo tajemniczym, choć jednocześnie żartobliwym tekstem, pobudzają wyobraźnię dzieci i wprowadzają dodatkowo emocje (L. Michalikowa 1977, s. 21).

*„Ene, due, like, fake
torba, borba, ósme smake
deus meus kosmateus
i morele baks”.*

Wyliczanki mogą być zastępowane monologami. Wykorzystują je dzieci przed rozpoczęciem lub w trakcie szybkich zabaw ludowych. Monologi pobudzają aktywność i wyobraźnię uczestników gry. Wzbogacają takie zabawy, które są pozbawione akcji dramatycznej (np. rzucanie piłki o ziemię).

*„Entliczek, pentliczek
czerwony stoliczek
na kogo wypadnie
na tego bęc”.*

W większym stopniu niż monologi w zawiązaniu akcji dramatycznej wprowadzają dialogi. Wygłaszaniu dialogów towarzyszą odpowiednicze gesty, mimika. Dialogi wprowadzają dzieci w stan wzrastającego napięcia i powodują zainteresowanie zabawą (E. Lipska 1996).

*„Jawor, jawor,
jaworowe drzewo.
Co wy tu robicie?
Budujemy mosty
dla pana starosty.
Wszystkie panny przepuszczamy,
tylko jedną zostawiamy”.*

Inną formą tekstów zaczerpniętych z tradycji ludowej są przysłowia. Według J. Malczewskiego są to „... krótkie zdania (pojedyncze lub złożone), niekiedy wierszowane, tradycyjnie powtarzane, wyrażające jakąś myśl ogólną, pochodzącą ze źródeł ludowych lub literackich, najczęściej ujętą w formę obrazowo-alegoryczną” (J. Malczewski 1979, s. 5).

„Idzie luty, szykuj buty”.
„Na jesieni świat się zmieni”.

Treść przysłowia wyróżnia je spośród wszystkich innych zdań. Ma ona dwa znaczenia, dosłowne i przenośne, przy czym drugie góruje nad pierwszym. Ważną cechą przysłowia jest jego obrazowość. Stosunki międzyludzkie, społeczne, obyczajowe itp. wyrażane są obrazami o prostym, wymownym znaczeniu artystycznym (Z. Burowska 1980, s. 20).

*„Kwiecień plecień wciąż przeplata
trochę zimy, trochę lata”.*

Recytowanie rytmiczne tekstów, przysłów i wycieczek dziecięcych jest formą łatwą i atrakcyjną. Daje ona dzieciom możliwość wykazania się umiejętnością logicznego myślenia i wyciągania wniosków. Powinna być ona włączona w podstawowe formy działalności muzycznej dzieci, tj.: śpiew, ćwiczenia mowy, wzbogacone o ruch z muzyką, słuchanie i tworzenie muzyki, jak również grę na prostych instrumentach muzycznych. Dziecko czuje wewnętrzną potrzebę śpiewania i recytacji. Często spontanicznie intonuje zasłyszane lub stworzone przez siebie melodie, rytmizuje bezwiednie teksty. Piosenka jest najprostszym, najbliższym dziecku utworem muzycznym, który jest ono w stanie zrozumieć, przeżyć, przyswoić i odtworzyć. Na tych najprostszych utworach muzycznych, które są źródłem przeżyć emocjonalnych dzieci, możemy kształtować ich smak artystyczny, rozwijać zamiłowanie do muzyki (E. Lipska, M. Przychodzińska 1991). Śpiew i rytmiczna recytacja są także podstawą rozwoju wrażliwości słuchu w różnych jego przejawach: wysokości dźwięku, czasu trwania, dynamiki, tempa i artykulacji. Wymagając od dzieci prawidłowego intonowania dźwięków, doprowadzamy do świadomego kontrolowania ich wysokości. Wpływa to na prawidłowe wykonywanie piosenek i jest warunkiem właściwych doznań estetycznych. Należy również podkreślić wpływ śpiewu i recytacji rytmicznej na rozwój aparatu głosowego i oddechowego dzieci. A właśnie jednym z zadań nauczyciela nauczania początkowego jest praca nad głosem dziecka. Jest to zadanie trudne, ważne i konieczne, a wyniki tej pracy są widoczne dopiero po pewnym czasie. Trudność wynika ze złożoności charakteru samej pracy nad głosem dziecka oraz konieczności wyboru tego, co najistotniejsze na danym etapie rozwojowym. Jednocześnie okres nauczania w klasach I–III jest najodpowiedniejszy do realizacji zadań prowadzących do wyrobienia korzystnych nawyków. Dziecko w tym okresie jest najbardziej chłonne i podatne na oddziaływanie zmierzające do ukształtowania podstawowych umiejętności warunkujących prawidłową emisję głosu.

Kształcenie głosu dziecka powinno odbywać się w odpowiednich warunkach, korzystnych dla jego rozwoju. Dlatego też zajęcia muzyczne należy prowadzić w sali czystej, wywietrzonej, o średniej temperaturze. Wyposażenie sali winno być tak rozmieszczone, aby umożliwiało dzieciom swobodne poruszanie się. Niewskazane jest wykorzystywanie ćwiczeń w zbyt długo trwającej nieruchomej postawie ciała — dłuższe siedzenie lub stanie.

Na kształcenie głosu dziecka składają się w równej mierze ćwiczenia oddechowe i ćwiczenia mowy. Opierają się one na rytmicznej recytacji tekstu z zastosowaniem różnych środków wyrazu muzycznego, tzn. zmian tempa, dynamiki, artykulacji i intonacji. Praca nad wymową powinna obejmować: poprawę wymowy głosek, sylab, wyraźną wymowę słów oraz rytmiczną recytację tekstów na oddechu, ze zróżnicowaniem tempa, dynamiki, intonacji i barwy. W pracy nad wymową zwracamy uwagę na takie jej wady, jak: jąkanie, seplenie, zacinanie się oraz wadliwa wymowa głoski „r”. Wady te wymagają pomocy logopedy.

Nauczyciel pracę nad wymową powinien rozpocząć od formowania głosek, ruchem warg i brzmieniem głosu demonstruje prawidłowe ich wykonanie i zwraca uwagę, aby dzieci przy formowaniu samogłosek nie otwierały przesadnie ust, gdyż powoduje to zaciskanie gardła. Broda powinna opadać w dół własnym ciężarem, przy ogólnym rozluźnieniu mięśni. Częstym błędem, który dzieci popełniają przy wymawianiu samogłosek, jest wydobywanie głosu twardym atakiem (krzyk). Inne błędy popełniane przez dzieci to skandowanie, niewłaściwe akcentowanie oraz monotonne wymawianie słów. W toku dalszej pracy nad wymową wprowadzamy więc rytmiczną recytację zróżnicowaną pod względem dynamiki głosu, intonacji i poprawnej akcentacji. Ćwiczenia rozwijające mowę i wymawianie rytmizowanych tekstów należy zaczynać głosem piano lub szeptem, w tempie wolnym, stopniowo je zwiększając. Najlepszym materiałem w rozwijaniu głosu dziecka jest piosenka. Na początku wskazane jest śpiewanie piosenek krótkich, o małej rozpiętości skali, w tempie umiarkowanym. Dziecko w czasie wykonywania takiej piosenki może swobodnie kontrolować branie oddechu, czystość i barwę głosu — ogólnie mówiąc — ładnie zaśpiewać piosenkę.

Ważną rolę w kształtowaniu prawidłowego rozwoju mowy mają ćwiczenia oddechowe. Dzieci bardzo często nie różnicują faz oddychania podczas mówienia, co prowadzi do wypowiedzania zdań zarówno podczas wydechu, jak i wdechu. Dużą rolę spełnia tutaj rytmizowanie różnego rodzaju tekstów, co wpływa na regulację oddechu, wrażliwość słuchową dziecka i rozwój narządów mownych. Ćwiczenia oddechowe mają przede wszystkim na celu nauczenie różnicowania fazy wdechowej i wydechowej oraz wydłużanie fazy wydechowej. Podczas ćwiczeń dziecko powinno nauczyć się stosowania w czasie mówienia przerw na nabranie powietrza we właściwych miejscach (E. Sachajska 1981).

Do ćwiczeń mających wpływ na prawidłowy rozwój mowy zaliczamy także ćwiczenia fonacyjne, które mają za zadanie nauczanie dzieci właściwego posługiwania się głosem. Właściwe nastawienie głosu, tzw. nastawienie miękkie, uzyskuje się podczas jednoczesnego rozpoczęcia mówienia z fazą wydechową. Aby głos brzmiał przyjemnie dla ucha odbiorcy, należy przenieść rezonans na przednią część twarzy i wtedy podczas mówienia, przykładając opuszki palców do nosa i kości policzkowych, można wyczuć drgania skrzydełek nosa i kości. Ćwiczenia tego typu to sposób na zlikwidowanie u dzieci głosów piskliwych, krzykliwych, które utrudniają odbiór mowy. Powodzenie tych ćwiczeń zależy od regularnego oddechu i umiejętności wydłużania fazy wydechowej, dlatego należy je wykonywać po przeprowadzeniu podstawowych ćwiczeń oddechowych, a potem łącznie z tymi ćwiczeniami oddechowymi, które wydłużają fazę wydechową. Innymi ćwiczeniami są także ćwiczenia logorytmiczne, podczas których wykorzystuje się elementy gimnastyczne oraz muzyczne, szczególnie rytmiczne. „Umiejętność słuchania muzyki, wyczuwanie rytmu przez odróżnianie akcentów rytmicznych ma wpływ na prawidłowe stosowanie prozodii mowy: melodii, akcentu i rytmu” (E. Sachajska 1981, s. 11). Podczas ćwiczeń logorytmicznych należy wykorzystywać umiejętności zdobyte podczas wstępnych ćwiczeń oddechowych i fonacyjnych (E. Kilińska-Ewertowska 1978).

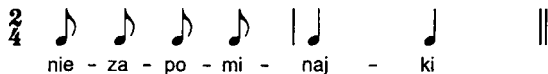
Kolejne ćwiczenia pomocne w rozwoju prawidłowej mowy to ćwiczenia artykulacyjne i słuchowe. Wszystkie te ćwiczenia mają związek z wymową oraz jej kształtowaniem, mają one być inspiracją do powstawania nowych, ciekawych ćwiczeń w formie zabaw, powinny dać początek wielu interesującym pomysłom, które wprowadzone w życie pomogą dzieciom w nauce poprawnej wymowy. Bardzo ważną rolę pełni tu nauczyciel i to, w jaki sposób wykorzysta lekcje muzyki dla usprawnienia nie tylko wymowy, ale także innych predyspozycji dzieci, między innymi uczenie wrażliwości na muzykę, kształcenie słuchu muzycznego, umiejętności słuchania muzyki, wyczuwanie rytmu. Ważne jest, aby robił to w sposób umiętny, to znaczy tak, aby dzieci z przyjemnością korzystały z ćwiczeń przez niego prowadzonych i pragnęły tworzyć je same.

Propozycje ćwiczeń muzycznych z wykorzystywaniem tekstów, przysłów i wliczanek

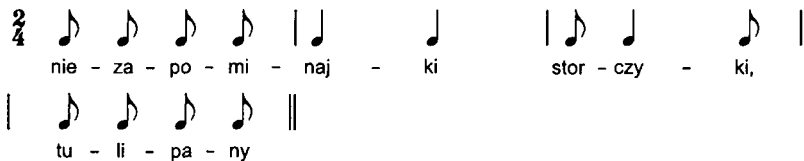
E c h o r y t m i c z n e

Ćwiczenie polega na powtarzaniu przez dzieci podanych im tematów rytmicznych. Ma ono na celu ośmielenie dzieci do własnych wypowiedzi muzycznych, rozwinięcie poczucia rytmu i stworzenie rytmicznej podstawy do improwizacji melodycznej.

Nauczyciel mówi, równocześnie wyklaskując lub wytupując, pstrykając palcami, uderzając o uda — zrytmizowane słowa:

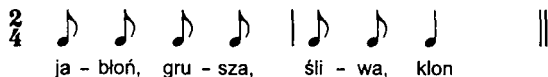


lub w miarę możliwości tekst nieco przedłużony:



Dzieci powtarzają to samo, mówiąc i stosując formy realizacji rytmu, których użył nauczyciel.

Gdy najmłodszy nie będą już mieli trudności z powtarzaniem rytmizowanych tekstów, polecamy im powtarzanie rytmu bez słów — klaskaniem, uderzaniem palcami, dłońmi lub ołówkami o ławki, graniem na instrumentach perkusyjnych, na przykład:







Dzieci powtarzają ten zrytmizowany tekst, a po raz drugi realizują już tylko rytm:







Zarówno najprostsze, krótkie, jak i dłuższe rytmizowane teksty można podawać do powtórzenia nie tylko na zasadzie: nauczyciel – cała klasa, grupa uczniów, wybrane dzieci ale i uczeń – uczeń. W ten sposób powstają „rytmiczne rozmowy” między nimi. Rytmizacja powinna odbywać się zawsze w określonym tempie, przy stałym pulsie (może go podawać nauczyciel, metronom lub keyboard) i stanowić płynny łańcuch zadań-powtórzeń. Przy wszystkich tych ćwiczeniach należy stosować zróżnicowaną dynamikę. Raz temat rytmiczny podawany jest *piano* i tak samo powtarzają dzieci, to znów *forte* (nawet niespodziewanie) i tak samo powtarzają dzieci. Można też stosować *crescendo* i *decrescendo*.

Rytmizacja przysłów i wierszy

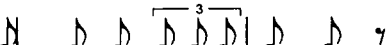


Zaprezentowane ćwiczenia dają okazję do ukazania różnych zjawisk rytmicznych: tematów rytmicznych, synkop, przedtaktu, różnych rodzajów taktu; w łatwy sposób, powodując ich intuicyjne przyswojenie, są one dodatkowo zróżnicowane pod względem tempa, dynamiki, artykulacji i wyrazu. Teksty do rytmizacji można znaleźć wśród dziecięcych powiedzonek, wyliczanek, przysłów ludowych, wierszy, w czytankach do języka polskiego dla klas początkowych oraz w licznych zbiorach wierszy dla dzieci. Tekst S. Kraszewskiego może być zrytmizowany w metrum dwu- i trójzmiernym:

$\frac{2}{4}$ |  |  |  |
 kod - ko - dak, kod - ko - dak, ja - kie - jaj - ko,
 |  ||

lub:

$\frac{3}{4}$ |  |  |  |
 kod - ko - dak, kod - ko - dak, ja - kie - jaj - ko,
 |  ||

Są jednak teksty, które dla utrzymania poprawnej prozodii wymagają zastosowania trioli i przedtaktu, jego zapis zawiera pewne komplikacje, ale po przećwiczeniu wyrecytowanie go przez dzieci jest dość proste, gdyż rytm jest zgodny z rytmem języka.

$\frac{2}{4}$ |  |  |
 Pa - ździe - rnik cho - dzi po kra - ju, wy - ga - nia ptac - two z
 |  ||

Prawie wszystkie powiedzonka, przysłowia, wiersze dadzą się rozmaicie rytmizować. Praca nad różnorodną rytmizacją rozwija u dzieci poczucie rytmu i pomysłowość w tej dziedzinie. Zmieniać się może metrum, rytm — dla całego tekstu, również można zastosować zmienność metrum w niektórych odcinkach, jak np. w tekście S. Kraszewskiego.

Niektóre teksty wymagają w rytmizacji zastosowania przedtaktu lub synkopy — dopiero wtedy prozodia jest prawidłowa. Zapis takiej rytmizacji i jego odczytanie byłoby dla dzieci za trudne, natomiast po wykonaniu kilku ćwiczeń-powtórzeń nie sprawi im to trudności, a przyczyni się do dalszego rozwoju poczucia rytmu.

Gdy dzieci potrafią już w recytacji danego tekstu utrzymać określony rytm, można zmieniać tempo realizowanych tematów rytmicznych: raz wypowiadamy je wolno, kiedy indziej umiarkowanie szybko, szybko, lub — co trudniejsze — zmieniać tempo podczas mówienia. Zmienna może być również artykulacja: wypowiedanie słów *staccato* (odrywając każdą sylabę), *legato* (ściśle łącząc sylaby). Istotna w tych ćwiczeniach jest praca nad dykcją i doprowadzenie jej do możliwej u dzieci perfekcji. Należy czasem wybierać teksty o słowach szczególnie trudnych do wyraźnego wypowiedzenia, aby w ćwiczeniach trudności te pokonywać. Zwracamy też uwagę na prawidłowe branie oddechu, który dzięki tym ćwiczeniom wzmacnia

się i wydłuża. Ponadto bierzemy pod uwagę różną intonację i wyraz (E. Lipska, M. Przychodzińska 1991).

M o w a i e m o c j e

Fragment tekstu, przysłowia lub wyliczanki dziecięcej mogą być wypowiedziane jak pytanie – odpowiedź lub z intonacją wyrażającą radość, strach, zdziwienie, zmęczenie, podniecenie, nieśmiałość, obojętność. Zabawa w wyrażanie różnych stanów uczuciowych ma na celu umożliwienie odreagowania tłumionych emocji i nabrania dystansu do nich oraz trening wyhamowania zachowań negatywnych.

KOMAR
(fragment)

*Komar zbudził się dziś zły,
Bo miał w nocy
Przykre sny.*

D. Gellner

Powtarzając tekst, można stopniowo lub nagle zmieniać nastrój: zły zmienić na pozytywny. Recytacji mogą towarzyszyć gesty akustyczne (tupnięcia, stuknięcia), mimika twarzy, ruchy ciała (pospiesznie, ociężałe), odgłosy ortofoniczne (hi, hi, hi; ho, ho, ho.). W zabawie można zastosować zgaduj-zgadule lub prezentacje indywidualne (J. Stadnicka 1998).

T w o r z e n i e r y t m u

Punktem wyjścia do systematycznych zadań twórczych z zakresu muzyki powinna być rytmizacja mowy. Służy ona, poprzez wyabstrahowanie rytmu ze słowa, do wprowadzenia wartości rytmicznych i różnego sposobu ich grupowania. Tworzenie rytmu do różnych tekstów stanowi ciekawą grupę zabaw twórczych. Stanowią je recytacje: nazw kwiatów, imion, zdań, porzekadeł, wierszy ze zmianą tempa, dynamiki i intonacji.

Dzieci podają kilka imion, np. Kasia, Andrzej, Małgorzata, Zbyszek. Prowadzący, stukając rytmicznie, poleca wspólne rytmiczne wymawianie wyrazów, np.:

2/4

Ka - sia A - ndrzej Ma - łgo - rza - ta

Zby - szek

$\frac{3}{4}$

Do - ro - ta A - gnie - szka Mi - chał

Krzyś

Dzieci wymawiają głośnym szeptem kolejno po dwa takty na zmianę:

$\frac{2}{4}$

Ró - za, fi - jo - łek, go - ździk,

bez

$\frac{2}{4}$

Dzie - ciół, pli - szka, sko - wro - nek,

sko - wro - nek,

Powstają w ten sposób rytmiczne zdania, które można wymawiać wprowadzając zmiany: tempa od bardzo wolnego do szybkiego, zmianę metrum, zróżnicowanie dynamiczne, np. wyznaczone takty wymawiamy szeptem, pozostałe na mezzoforte i odwrotnie, wprowadzamy *crescendo* i *diminuendo*, zmianę intonacji głosu. Urozmaiceniem tego typu działań może być włączenie wybranych instrumentów perkusyjnych (U. Smoczyńska-Nachtman 1992).

Melodyzowanie tekstów

Uczniowie odczytują rytmicznie tekst, później go melodyzują.

„A-a, kotki dwa”

Spokojnie

A - a kot - ki dwa, sza - re bu - re

o - by - dwa,

nic nie bę - da ro - bi - ty, tyl - ko baj - ki
mó - wi - ty.

2. A-a, kotki dwa, szare, bure obydwą,
Poleciały do lasu, narobiły hałasu.

W trakcie wykonywania piosenki nauczyciel może zademonstrować ruchy naśladujące kołysanie np. całego ciała, bądź dziecka na rękach. Uczniowie określają, co ten ruch wyraża, następnie wraz z nauczycielem wykonują kołysanie. Nauczyciel intonuje motywy melodyczne: *so, mi; so, so, mi; so, so, mi, mi, so, so, mi*. Uczniowie na zasadzie echa melodycznego powtarzają (fonogestyka). Uczniowie wspólnie z nauczycielem śpiewają kołysankę, możliwość indywidualnej prezentacji melodii ułożonej przez dzieci. Nauczyciel rozmawia z uczniami o treści i nastroju kołysanek: łagodna, cichy dźwięk, usypianie, ciche stapanie kota, miękkość futerka, mruczenie itp. Prowadzący zachęca dzieci pod koniec zajęć do wsłuchania się we własny puls, przez uciśnięcie dłoni na przegubie lub położeniu dłoni na sercu (M. Czarnecka, A. Waluga 1997).

Improvizacja ruchu

Nauczyciel inicjuje zabawę, krążąc w kole z uczniami, śpiewając. Przy słowie „bęć” dzieci padają na ziemię, nadal trzymając się za ręce (nie przerywając koła), po czym wstają i zabawa zaczyna się od nowa.

„Koło młyńskie”

Ko - lo młyń - skie za cze - ry reń - skie, kół - ko nam się po - la - ma - to,
cze - ry reń - skie kosz - to - wa - to, a my wszy - scy bęc.

Ćwiczenia poprzedza krótka rozmowa na temat odbytej wycieczki do parku lub lasu. Po prezentacji utworu literackiego następuje analiza i rozmowa dotycząca cech wspólnych wiersza, ilustracji — rysunków wykonanych przez dzieci, wycieczki oraz nagrania — rejestracji różnych odgłosów (szum wiatru, trzask gałęzi, śpiew ptaków itp.). Wyodrębnienie wyrazów (zwrotów), które można zilustrować przy pomocy dźwięków pochodzących z różnych źródeł (instrumenty muzyczne, głos dzieci, przedmioty zebrane na wycieczce, materiały papierowe itp.)¹.

W realizacji zadań z zakresu edukacji muzycznej w klasach młodszych pomocne stają się teksty wierszy, wyliczanek i gier dziecięcych, gdyż ich specyficzny charakter i różnorodność mogą wpłynąć nie tylko na urozmaicenie lekcji muzyki, ale również na łatwiejsze opanowanie przez dzieci treści muzycznych i językowych. Podczas stosowania tego typu zadań uczniowie zwiększają swoją aktywność, ich zachowanie wskazuje na zadowolenie, radość i satysfakcję z lekcji. Na tego typu zajęciach dzieci „bawią się” słowami wyliczanek, lubią do nich wracać i cieszą się z każdego nowego przykładu. Dzięki takiej postawie przyswajają (właściwie nieświadomie) i utrwalają różne problemy muzyczne i nie tylko. Teksty stosowane systematycznie w ćwiczeniach muzycznych w klasach I–III w wysokim stopniu wpływają na rozwój takich zdolności muzycznych jak: poczucie rytmu, wyobraźnię i pamięć muzyczną. Dzięki stosowaniu, wzbogaconym o różnorodność form aktywności muzycznej, tekstów wierszy, przysłów i wyliczanek można liczyć na wzrost takich funkcji ogólnorozwojowych jak: pamięć, koordynacja słuchowo-ruchowa, spostrzegawczość, wymowa, prawidłowy oddech, postawa, aż po umiejętność koncentracji uwagi. Systematyczne stosowanie tego typu ćwiczeń w bardzo skuteczny sposób może również wpłynąć na łagodzenie różnych zaburzeń mowy.

¹ B. Banot: *Rola i wykorzystanie tekstów i wyliczanek dziecięcych na lekcjach muzyki w klasach I–III*. Wyd. PiPs UŚI Katowice 1999. Praca dyplomowa napisana pod kier. M. Kisiela.

Bibliografia

- A. Banasiewicz, E. Lipska (1993): *Muzyka w klasie 1. Przewodnik metodyczny dla nauczyciela*. Warszawa.
- Z. Burowska (1980): *Słuchanie i tworzenie muzyki w szkole*. Warszawa.
- H. Burzyńska (1996): *Metodyczne ABC nauczyciela muzyki klas 1–3*. Olsztyn.
- M. Czarnecka, A. Waluga (1996): *Rozśpiewana szkoła. Przewodnik metodyczny*. Warszawa.
- D. Emiluta-Rozya (1994): *Wspomaganie rozwoju mowy dziecka w wieku przedszkolnym*. Centrum pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej Ministerstwa Edukacji Narodowej Warszawa.
- J. Gorzechowska, M. Kaczurbina (1978): *Mało nas, mało nas: polskie dziecięce gry i zabawy ludowe*. Warszawa.
- E. Kilińska-Ewertowska (1978): *Logorytmika*. Lublin.
- E. Lipska (1989): *Muzyka w klasie 2. Przewodnik metodyczny dla nauczyciela*. Warszawa.
- E. Lipska, M. Przychodzińska (1991): *Muzyka w nauczaniu początkowym. Metodyka*. Warszawa.
- J. Malczewski (1979): *Szkolny słownik terminów o języku*. Warszawa.
- L. Michalikowa (1977): *Tradycyjne zabawy ludowe*. Warszawa.
- Podstawy programowe. MEN Warszawa 1999.
- M. Przychodzińska (1989): *Wychowanie muzyczne — idee, treści, kierunki rozwoju*. Warszawa.
- E. Sachajska (1981): *Uczymy poprawnej wymowy*. Warszawa.
- W. Sacher (1997): *Wczesnoszkolna edukacja muzyczna*. Kraków.
- D. Simonides (1985): *Ele mele dudki : rymowanki dzieci śląskich*. Katowice.
- U. Smoczyńska-Nachtman (1992): *Muzyka dla dzieci*. Warszawa.
- J. Socha (1997): *Nasze muzykowanie: podręcznik do muzyki dla klas 1–3*. Warszawa.
- J. Stadnicka (1998): *Terapia dzieci muzyką, ruchem i mową*. Warszawa.
- J. Wierszyłowski (1970): *Psychologia muzyki*. Warszawa.