

Katarzyna Turek

Wybrane koncepcje kształtowania twórczej aktywności muzyczno-ruchowej

Prace Naukowe. Pedagogika 11, 159-168

2002

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.

Katarzyna Turek

Wybrane koncepcje kształtowania twórczej aktywności muzyczno-ruchowej

Koncepcje powszechnego wychowania muzycznego można zauważyć już w Starożytności. Opisane są one w dziełach wielkich filozofów: Platona i Arystotelesa, którzy głęboko rozumieli działanie sztuki, w tym muzyki, na człowieka.

W kulturze Średniowiecza, muzyka była głównie liturgią, modlitwą oraz przedmiotem filozoficznych dociekań. Zaś nowożytne widzenie roli muzyki w wychowaniu można znaleźć w Wielkiej dydaktyce J.A. Komeńskiego. Ten wielki pedagog traktował muzykę — głównie śpiew — jako ważny środek kształcenia słuchu i spostrzegawczości w życiu dziecka. Uważał, iż „... nauka śpiewu powinna być przedmiotem obowiązkowym w szkołach elementarnych.”¹ Dzieło Komeńskiego, opublikowane w 1657 roku, miało poważny wpływ na postęp myśli pedagogicznej i rozwój szkolnictwa w Europie a koncepcja powszechnego wychowania muzycznego miała dzięki temu możliwość rozszerzania się.

XX wiek stał się nowym etapem w rozwoju koncepcji wychowania muzycznego. Emil Jaques-Dalcroze (1865 – 1950) szwajcarski kompozytor, pedagog, twórca własnego systemu kształcenia muzycznego był jednym z twórców tej koncepcji. Pisał: „Celem mego nauczania — jest doprowadzenie uczniów do tego, by mogli powiedzieć kończąc studia nie «wiem», a «odczuwam», a następnie by stworzyć w nich pragnienie wypowiedzenia się. Bo jeżeli czuje się silne wzruszenie, czuje się również potrzebę przekazywania go w miarę możliwości innym.”²

Jego metoda wychowania muzycznego korzeniami tkwi w nurcie Nowego Wychowania. Jej założeniem jest pełna aktywizacja ucznia — zerwanie z werbalizmem w nauczaniu dzięki poprzedzeniu nauki teorii muzyki działaniem praktycznym i przeżyciem muzycznym. To „działaniem dziecka w muzyce” oparł Dalcroze na naturalnej dla wieku dziecięcego potrzebie ruchu, uwarunkowanej stałym, a w niektórych okresach życia szczególnie gwałtownym rozwojem układu ruchowego i nerwowego.

„Ruch to czynnik niezbędny dla rozwoju dziecka, ćwiczący, a przez to kształcący mięśnie i układ nerwowy — według metody Dalcroze’a ma być związany z uporządkowanym w czasie ruchem dźwięków, czyli z rytmem muzycznym.”³

¹ M. Przychodzińska, *Wychowanie muzyczne — idee, treści, kierunki rozwoju*, Warszawa 1989, s. 113.

² Tamże, s. 45.

³ A. Dasiewicz-Tobiasz, A. Kępski, *Rytmika w klasie I – III*, Warszawa 1885, s. 7.

Podczas zabaw rytmicznych dziecko powinno pozostawać pod urokiem muzyki, która daje mu możliwość własnej indywidualności.

„Rytmika — to realizacja ruchowa rytmu muzycznego i innych elementów muzycznych, np.: dynamiki, tempa, artykulacji dźwięków, budowy fraz oraz treści wyrazowej utworu muzycznego”⁴.

Celem muzyki było rozwijanie poczucia rytmu, koordynacji słuchowo-ruchowej, pobudzenia aparatu kostno-mięśniowego, kształtowanie podzielności uwagi, sprawnego spostrzegania, pamięci, procesu myślenia prowadzącego do twórczych rozwiązań wyrażanych ruchem. Dalcroze stworzył własną koncepcję wychowania muzycznego składającą się z trzech członów.

Pierwszy z nich to rytmika i plastyka — duża liczba ćwiczeń wykonywanych całym ciałem prowadzić ma do maksymalnego wniknięcia w strukturę i wyraz muzyki, wpływać ma na rozwój psychiczny i fizyczny dziecka. Drugim członem jest improwizacja, polega ona na realizacji ćwiczeń rytmiczno-plastycznych, które wynikają z muzyki improwizowanej przez nauczyciela. Ta część metody pobudzać ma twórczy stosunek do muzyki. Trzecim członem metody jest solfeż — jest to system kształcenia słuchu, w którym ważną rolę odgrywają elementy rytmiczne.

Jaques-Dalcroze stwierdził, że jednym ze źródeł rytmu muzycznego jest rytm, który nas wokół otacza jako rytm życia; rytm muzyczny jest być może, artystycznym przetworzeniem zjawisk rytmicznych i że jest tym właśnie czynnikiem, na którym wyrasta „poza-dźwiękowa” warstwa utworu muzycznego, treść czy wyraz. Celem jego programu było doprowadzenie uczniów do tego, by stworzyć w nich pragnienie wypowiedzenia się. Jeśli będą odczuwać silne wzruszenie to poczną potrzebę przekazania go w miarę możliwości innym. Cały swój system J. Dalcroze oparł na przekonaniu, że muzyka jest potężną siłą psychiczną, która dzięki swojej możliwości pobudzania może porządkować nasze czynności życiowe. Tworząc ten program pragnął wychowywać dla muzyki, dla rozumienia jej piękna, przez muzykę kształtować osobowość wychowanków. Elementy muzycznego oddziaływania (rytmika, improwizacja, solfeż) przenikają się z celami kształcenia i wychowania ogólnego. Rytmika ma istotny wpływ na rozwój muzykalności; poczucia rytmu, wrażliwości na wyraz muzyczny. Wpływa na rozumienie i umiejętność przeżywania innych dziedzin sztuki. Podkreślił, że rytmika nie jest sztuką, ale metodą wychowania, prowadzącą do rozumienia wszelkich sztuk. Wszystkie człony metody Jaquesa Dalcroze’a były ze sobą powiązane. Nazwał on swój program „odnowieniem człowieka za sprawą jego własnej aktywności.” Od zdolności chwytania wrażeń przez cały system mięśniowo-nerwowy człowieka zależy intensywność reakcji mózgu, dopiero pełne postrzeganie i przeżywanie emocjonalne, warunkują pełną percepcję muzyki.

Niektóre hasła głoszone przez Jaquesa Dalcroze’a pozostały do dziś:

- dążenie do wykorzystania wszystkich możliwości tkwiących w muzyce dla wychowania człowieka, jego różnorodnych zdolności;
- w kształceniu muzycznym wychodzenie od praktyki i emocjonalnego przeżycia muzyki.

„Każde dziecko ma od urodzenia pęd witalny, który pcha je do zdobywania świata. Szacunek dla tego pędu jest warunek tworzenia.”

O. Decroly

⁴ D. Malko, *Metodyka wychowania muzycznego w przedszkolu*, Warszawa 1988, s. 10.

- Innymi twórcami podkreślającymi znaczenie ruchu dla rozwoju człowieka byli:
- „Rudolf Steiner (1861 – 1925), twórca teorii eurytmii, zakładającej, że człowiek wyraża swoją osobowość: uczucia, myśli i wszelkie treści życia psychicznego za pomocą rytmu i ruchu.
 - Rudolf von Laban (1879 – 1958), twórca nowoczesnej kinetografii oraz gimnastyki twórczej (ekspresyjnej).”⁵

Pedagodzy ci nie tylko wskazywali na znaczenie ruchu, ale wprowadzili nowe programy pedagogiczne, które rozwijane są do dziś przez kontynuatorów tych metod. Wykorzystanie ruchu, powiązanego z rytmem i słowem pojawia się w metodach stworzonych przez: Karola Orffa, Thea Buguet „Le Bon Départ” (Dobry start) oraz Weronikę Sherborne, uczennicę Labana (Ruch rozwijający).

Gimnastyka twórcza Rudolfa von Labana

„Ruch jest wyrazem potrzeby ludzkiej aktywności. Przez ruch naszego ciała uczymy się nawiązywać kontakty z otaczającym nas światem.”⁶ Według Rudolfa Labana ruch jest naturalnym środkiem komunikacji, gdzie wszyscy ludzie mają zdolność porozumiewania się za pomocą ciała. U dzieci w wieku przedszkolnym rozwój ruchowy przebiega od spontanicznej ekspresji ruchowej do usztywniania, hamowania ruchów przez dorosłych. Prowadzi to do stopniowego ograniczenia ruchów, a w konsekwencji do powolnej eliminacji naturalnej kinetyki ciała. Ciągłe ograniczanie swobody ruchu prowadzić może do wzrostu wewnętrznych napięć, nasilania się stanów niepokoju i zahamowań, może być przyczyną stresów psychicznych. Sytuacje takie prowadzić mogą do utraty wiary we własne możliwości, wskutek czego człowiek zamyka się w sobie, traci kontakt z otoczeniem. Tak, więc to właśnie ruch umożliwia nawiązywanie fizycznego kontaktu z otaczającą go rzeczywistością i jest warunkiem jego zdrowia psychicznego. R. Laban odkrył, że wszystkie potrzeby człowieka (potrzebę ruchu, potrzebę odprężenia, ekspresji i tworzenia) mogą być zaspokojone w tańcu. Dzięki tanecznemu ruchowi może wyrazić swoje uczucia (ekspresję) odzyskać poczucie swobody (odprężenie) tworzyć własne kompozycje ruchowe. Jego metody zmierzają do samowyróżnienia się za pomocą ruchu, przejawiającym się w tańcu, który swoiście podkreśla to, co indywidualne i osobiste.

Możliwość zaspokojenia potrzeby tworzenia można osiągnąć przez „ruch kreatywny”. Pozwala on dzieciom uzewnętrznić ich wewnętrzne stany świadomości i emocje, dlatego też działania twórcze pozwalają na rozładowanie skrywanych uczuć, odreagowanie napięć psychicznych.

R. Laban w swojej metodzie wyróżnił podstawowe zasady prowadzenia zajęć ruchowych:

- każdy ćwiczący wykonuje zadania ruchowe na swój sposób.
- zajęcia są prowadzone w luźno ustawionej grupie, a pozycja wyjściowa do ćwiczeń jest dowolna dla każdego dziecka.
- elementami towarzyszącymi wykonaniu zadań ruchowych może być rytm i muzyka.

⁵ M. Bogdanowicz, B. Kisiel, M. Przesnyska, *Metodyka Weroniki Sherborne w terapii i wspomagania rozwoju dziecka*, Warszawa 1994, s. 8.

⁶ Tamże, s. 9.

— tematyka zadań ruchowych wywodzi się z pięciu zasadniczych tematów:

1. Wycucie własnego ciała.
2. Wycucie ciężaru i czasu.
3. Wycucie przestrzeni.
4. Doskonalenie płynności ruchów i wycucie ciężaru ciała w przestrzeni i czasie.
5. Adaptacja ruchów własnych do ruchów partnera i grupy.

Przy doborze ćwiczeń należy stosować trzy zasady:

1. Zasadę wszechstronności.
2. Zasadę naprzemienności wysiłku i rozluźnienia.
3. Zasadę stopniowania trudności.

Podstawowym założeniem gimnastyki twórczej R. Labana jest powiązanie ruchu ze słowem, rytmem i muzyką. Bogactwo form ruchowych występujących w zajęciach stwarza dzieciom możliwość twórczego działania. Podczas zabaw należy przede wszystkim zwrócić uwagę na sposób tworzenia ruchu, gdzie dziecko nie odwzorowuje czynności, ale samo je wymyśla. Jest jednocześnie aktorem i autorem.

System Karola Orffa (1895 – 1982)

Karol Orff opracował własną koncepcję wychowania muzycznego, a swój program formułował w oparciu o osobiste poglądy estetyczne na muzykę i własny warsztat kompozytorski. Realizował w nim ideę umuzykalnienia i wychowania fizycznego przez zabawę, ruch, taniec, improwizację, rozwój swobodnej ekspresji.

Ważną cechą tej koncepcji jest oparcie się na pewnych tezach z dziedziny kultury, na przykład na tezie, że etapy rozwoju dziecka są podobne do etapów rozwoju kultury. Uznanie naturalnych potrzeb dziecka: potrzeby radości, ruchu, twórczego doświadczenia, przeświadczenie o „wspólnocie” onto- i filogenezy, sprawiają, że słuszne jest rozpoczynanie kontaktów dzieci z muzyką od muzyki elementarnej i rozwijanie muzykalności w sposób, w jaki poprzez wieki rozwijała się kultura muzyczna ludzkości. Dydaktyczną konsekwencją tego jest wyjście od zabawy muzycznej. Jest ona synkretyczna, a składa się na nią ruch – gest – taniec – muzyka (śpiew i gra na instrumentach) oraz słowo. W zabawach ze słowem, rodzi się rytm, artykulacja, brzmienie. Rytm powstaje z rytmizacji słów, która bogaci odczucie i świadomość różnorodności zjawisk rytmicznych. Różne sposoby artykulacji tego samego tekstu, wypowiedzianie go w różnym tempie i w sposób zróżnicowany pod względem dynamicznym, nadają mu różne znaczenie emocjonalne i uwalniają na rolę najprostszyc elementó w tworzeniu wyrazu w muzyce.

Ruch w systemie K. Orffa ma charakter kreatywny, rodzi się spontanicznie w trakcie zabawy lub realizacji zadań kształcących ekspresję artystyczną. Początkowo złożony tylko z takich elementów jak bieg, chód, podskoki, obroty, czworakowanie z biegiem czasu staje się urozmaicony i bogaty, kreatywny i artystyczny. Formą ruchu są też tańce: tradycyjne, towarzyskie i współczesne — nie nauczające jednak odwzorowywania ruchu, a stwarzające możliwości improwizacyjne. Ruch w zajęciach orffowskich tworzy muzykę, nie jest jej dokładną realizacją.

W wychowaniu muzycznym ważną rolę Orff przypisuje grze na instrumentach. Są to instrumenty perkusyjne: o nieokreślonej wysokości dźwięku (wśród nich wyróżnia zabawki dziecięce i instrumenty egzotyczne) oraz o określonej wysokości dźwięku (dzwonki so-

pranowe i altowe, metalofony sopranowe i altowe, ksylofony sopranowe, altowe i basowe). Uzupełnieniem tych grup instrumentów są flety proste sopranowe, altowe, tenorowe i basowe oraz wiole o różnych strojach i wielkości. Piękne brzmienie instrumentów i czystość intonacyjna sprawia, że stają się one istotnym czynnikiem kształcenia wrażliwości muzycznej.

Inną cechą systemu Orffa jest rola czynnika kreatywnego, realizowanego w materiale dźwięku muzycznego, słowach i ruchu. Stosowana jest improwizacja ruchowa, wokalna, instrumentalna. Improwizacja może być spontaniczną wypowiedzią dziecka, które odczuwa emocjonalną potrzebę takiej wypowiedzi i improwizuje jak umie, jak podpowiada mu emocja i muzyczne doświadczenie.

Improwizacja swobodna to „umuzycznienie” wierszy, baśni, opowieści. Stosowane są tu instrumenty, śpiew, recytacja. Powstają w ten sposób proste i naiwne utwory muzyczne, często interesujące w brzmieniu, nasycone elementami dźwiękonaśladowczymi.

Improwizacja zdyscyplinowana stawia dzieciom różne zadania muzyczne, które mogą dotyczyć rytmu, melodii i całej formy. Zadania improwizacyjne z wyznaczoną dyscypliną podkreślają, że w procesie wychowania muzycznego, wykorzystując spontaniczną zabawę dziecięcą, dążymy do podporządkowania muzyki podstawowym zasadom, które nią rządzą.

Cechą systemu Orffa, jest specyficzny materiał muzyczny, na podstawie którego odbywa się proces muzycznego kształcenia. „Dzieło szkolne K. Orffa i G. Keetman oraz jego liczne interpretacje, niemal całą ideę wychowania muzycznego według tej koncepcji — nazywa się muzyką elementarną. Rozumie się przez nią muzykę przedartystyczną, stylowo całkowicie jeszcze otwartą formę muzykowania, w której produkcja, reprodukcja i recepcja współdziałają ze sobą nierozzerwalnie, zaś mowa, dźwięk, ruch, taniec i gra nakładają się na siebie.”⁷

Sklada się ona ze wspólnych korzeni wszystkich stylów muzycznych, tak dawnych jak i obecnych. System ten jest otwarty i zdolny przyjąć wiele różnorodnych rozwiązań powszechnego wychowania muzycznego; oferuje różnorodność metod umuzykalnienia, uwzględniających zarówno tradycje kultury muzycznej, jak i jej współczesność i przyszłość.

K. Orff odkrył, że w słowie, muzyce i ruchu tkwią olbrzymie możliwości sprzyjające rozwojowi naturalnej ruchliwości dzieci, indywidualności i kształtowaniu się ich pełnej osobowości. Celem zabaw i zajęć prowadzonych tą metodą jest kształcenie inwencji twórczej dziecka, własnych kompozycji słownych, muzycznych, ruchowych. Całość wykonywanych zadań przypomina rozwój motoryki człowieka od jego filogenetycznych pierwowzorów. Wzbogacane są przy tym doświadczenia psychoruchowe dziecka, które dają możliwość twórczego działania, kształtują zmysł estetyczny.

Jest to metoda komplementarna: uwzględnia sztukę władania słowem, umuzykalnia i rytmizuje, ułatwia dbałość o zdrowie fizyczne i psychiczne, o estetykę i kulturę ogólną. Pozwala dziecku na rozwój nie niszcząc jego świata fantazji, starając się wejść w ten świat, poznać go i zrozumieć.

Gimnastyka rytmiczna Alfreda i Marii Kniessów

Na przełomie lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych powstała nowoczesna metoda gimnastyki aktywizującej dzieci, opracowana przez Alfreda i Marię Kniessów z Hanoweru.

⁷ M. Przychodzińska, *Wychowanie muzyczne ...*, s. 127.

Jest ona rodzajem gimnastyki twórczej, utanecznionej, a polega na eksperymentowaniu środkami ruchowymi, słuchowymi i wzrokowymi. „To nieustanne poszukiwanie nowych form i rodzajów ruchu, stwarzanie wielu okazji do swobodnej działalności ruchowej, wzbogacanie doświadczeń psychoruchowych, wzbogacanie cech kreatywności. Ze względu na jej różnorodne formy, powstały różne nazwy: gimnastyka rytmiczna, naturalna, wyzwolona, gimnastyka wyrazu, utaneczniiona, twórcza, organiczna, artystyczna itp.”⁸

Do pobudzania i wywoływania reakcji ruchowych przyczynia się muzyka, rytm, demonstracja ruchowa, akompaniament perkusyjny. Ćwiczenia dostarczają przyjemnych przeżyć, radości z wykonywanych ruchów, a wszystko to dzieje się na tle muzyki lub akompaniamentu perkusji z rytmicznie dostosowanymi ruchami.

Bardzo ważnym czynnikiem tej metody są oryginalne przybory do ćwiczeń, które równorzędnie i twórczo uczestniczą w gimnastyce. Zespolenie się muzyki z ruchem powoduje wzajemne się ich przenikanie. Wszystkie czynniki (ruch, rytm, muzyka, przybory) wpływają na siebie regulując szybkość, częstotliwość i natężenie ruchu. W ćwiczeniach pojawia się improwizacja, indywidualna interpretacja muzyki i rytmu z wykorzystaniem przyboru. W czasie ćwiczeń dąży się do uelastycznienia ruchu do płynności i swobody. Jeśli nie zachodzi istotna potrzeba, ruch nie powinien być hamowany, przerywany lub przyspieszany. Powinien być pełny, taki, aby mógł objąć całe ciało, rozchodzić się od środka ciężkości na zewnątrz do najdalszych fragmentów ciała. Istotą takiego ruchu jest zmienność polegająca na ustawicznym przechodzeniu od koncentracji, napięcia do relaksacji i odprężenia. Wykorzystując taką cykliczną zmienność nauczyciel posługuje się pokazem zmierzającym do oswojenia się dzieci z przyborem i z opanowaniem podstawowej techniki posługiwania się nim. Gdy umiejętność ta zostanie opanowana przez dzieci, prowadzący stosuje dalej improwizację ruchową lub zadania otwarte. Wprowadzają one swobodną zabawę z przyborem, z zastosowaniem poznanych elementów techniki.

Bodźcem do ćwiczeń podtrzymującym ruch, rytm i taniec jest w gimnastyce Kniessów muzyka i rytm. Określają i determinują one podstawowe zjawiska, takie jak: przestrzeń, czas, dynamikę, ekspresję. Inspirują improwizację ruchową, a także kompozycję taneczną. W praktyce, te możliwości muzyki i rytmu „są powiązane ze sobą i przenikają się wzajemnie tak ściśle, że trudno je od siebie oddzielić.”⁹

Melodie muzyczne przeznaczone dla dzieci przedszkolnych powinny być łatwe, a element muzyczny dobrze odczuwalny. Gdy spełnione zostaną te warunki, muzyka wywoła potrzebę ruchu. Ćwiczenia rytmiczne wykonywane w tym samym czasie przez całą grupę prowadzą do zdyscyplinowania, rozwijają orientację, inicjatywę. Uświadamiają potrzebę wspólnego działania, wyrabiają umiejętność koncentrowania się. Naprzemiennie wprowadzanie ćwiczeń rytmicznych z ruchami swobodnymi o charakterze zabawowym, oraz wykorzystanie przyborów, daje nam możliwość rozwoju u dzieci wielostronnego poczucia rytmu i symulacji ruchowej.

Przybory występujące w tej metodzie są jednocześnie instrumentami perkusyjnymi. Najbardziej charakterystyczne z nich to: podwójny bijak Kniessów, wstążki (szarfy) oprawione na kijku, grzechotka, przepołowiona łuska orzecha kokosowego, dzwoneczki zakładane na palce dłoni oraz na kostki u nóg.

⁸ W. Gniewkowski, *Gimnastyka rytmiczna A. i M. Kniessów — nieznaną w naszym Kraju metodą twórczą*, „Wychowania w Przedszkolu” 1998, nr 1, s. 16.

⁹ I. Olszewska, *Muzyka, a różne formy aktywności ruchowej*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 1981, nr 3, s. 66.

Ćwiczenia proponowane przez Kniessów dostarczają dzieciom dużo dobrej, a zarazem intensywnej zabawy. Wielostronne zastosowanie różnorodnych przyborów umożliwia kompleksowe oddziaływanie kształtujące i wychowawcze na wychowanków. Kierunek, który reprezentują Kniessowie, zgodny jest z tendencjami do odformalizowania i naturalizowania gimnastyki, wprowadzenia cech kreatywności oraz stworzenia wielu okazji do swobodnej działalności ruchowej, do wzbogacania doświadczeń psychoruchowych.

System Zoltana Kodaly'a (1882 – 1967)

Kodaly — wykształcony muzyk i humanista — nosił w sobie już w młodości ideę wychowania społeczeństwa węgierskiego, w duchu rodzimej kultury i najwyższych wartości artystycznych. Narodziła się w nim i dojrzewała myśl o powszechnym systemie wychowania muzycznego dzieci i młodzieży. Tuż po zakończeniu II Wojny Światowej, wystąpił do władz państwowych o wprowadzenie powszechnej edukacji muzycznej w szkolnictwie węgierskim. Zaproponował precyzyjnie przemyślany program i metody tej edukacji, stał się twórcą ogólnych — teoretycznych założeń oraz szczegółowych rozwiązań programowo-metodycznych.

Program Kodaly'a dotyczy zarówno rozwoju muzykalności, jak i wpływu muzyki na rozwój intelektu i całej osobowości. Opiera się on przede wszystkim na węgierskiej muzyce ludowej oraz na muzyce artystycznej. Wychowanie muzyczne przez pieśń ludową wiąże się z wychowaniem patriotycznym i kształceniem historycznym.

Głównym założeniem programu jest świadome, dokładne wprowadzenie dzieci w świat dźwięków i muzyki artystycznej bez uproszczeń. Już od klasy pierwszej prowadzona jest nauka pisania nut oparta na śpiewie i solmizacji. Słynne powiedzenie Kodaly'a „... kto w wieku 6 – 16 lat nie miał kontaktu z muzyką, aktywnie ją uprawiając, ten już nigdy nie będzie mógł zrozumieć jej piękna i wartości”¹⁰, dowodzi, iż należy jak najwcześniej uczyć dzieci obcowania z nią.

Kodaly przywiązuje większą wagę do umiejętności transpozycji niż do kształcenia słuchu absolutnego. Umiejętności transponowania nazywa umiejętnością znalezienia się w nowej sytuacji muzycznej. Rozwinięty przez solmizację słuch wewnętrzny jest pomocą w nauce gry na instrumentach, która jednak ustępuje miejsca przewadze śpiewu. Zasada programu Kodaly'a jest przekroczenie celów wyłączenie muzycznych i wykorzystywanie wychowawczych sił muzyki.

Nauka czytania nut kształci u dzieci te dyspozycje, co nauka czytania w ogóle. Pisanie nut i gra na instrumencie kształci sprawność manualną dziecka. Rozwijający się słuch wzmacnia zdolności wymowy. Nauka tekstu piosenek, dyktanda melodyczne i rytmiczne rozwijają sprawność pamięci. Dzięki rozwiniętemu poczuciu rytmu rozwija się myślenie arytmetyczne.

Porównując przedstawione koncepcje systemu wychowania muzycznego możemy zaobserwować, że w niektórych zakresach są one do siebie podobne, w innych zasadniczo się od siebie różnią.

W systemie Jaquesa-Dalcroze'a i Karola Orffa łączą się idee pobudzania aktywności dziecka, stwarzanie mu warunków do improwizacji a poprzez nią — ułatwienie rozumie-

¹⁰ M. Przychodzińska, *Wychowanie muzyczne ...*, s. 132.

nia muzyki oraz przyspieszanie bogacenia rozwoju psychicznego. Jednak inne są założenia metodyczne improwizacji dalcrazowskiej, która głównie dotyczy ruchu, a w mniejszym zakresie pozostałych aktywności muzycznych. U Orffa natomiast improwizacja jest główną formą umuzykalniania, a jej propozycje metodyczne są w znacznym stopniu rozbudowane. Dla obu twórców wspólne jest wprowadzenie ruchu przy muzyce i przypisywanie mu dużej roli w umuzykalnianiu dzieci.

Źródło ruchu u Jaquesa-Dalcroze'a jest inne: rodzi się on z muzyki i jest dokładnym przełożeniem, zaś u Orffa i Kodaly'a dotyczą materiału muzycznego, opartego w początkach na pantonice i pieśniach ludowych. Przypisują oni istotną wartość muzyce narodowej, folklorystycznej. W obu systemach materiał muzyczno-dydaktyczny jest porównywalny, lecz drogi tych systemów rozchodzą się ze względu na metody i cel. Karol Orff proponuje spontaniczny kontakt dziecka z muzyką — instrumentem, śpiewem, ruchem; kontaktowi temu powinna towarzyszyć radość muzykowania. Zoltan Kodaly skupia swoją uwagę na kształtowaniu słuchu muzycznego, świadomości muzycznej, oraz umiejętności czytania nut głosem.

Najmniej cech łączy systemy Jaquesa-Dalcroze'a i Kodaly'a, gdzie u Dalcroze analizę słuchową muzyki wykonuje się ruchem ciała, u Kodaly'a — przez solfeż i śpiewanie pieśni ludowych.

Podobne założenia jak Jaques-Dalcroze ma również Rudolf von Laban, który w swoim systemie kładzie główny nacisk na ruch, wyrażany za pomocą ciała. Laban odkrył, że wszystkie potrzeby człowieka (potrzebę ruchu, potrzebę odprężenia, ekspresji i tworzenia) mogą być zaspokojone w tańcu.

Maria i Alfred Kniessowie stworzyli nowoczesną metodę gimnastyki aktywizującą dzieci. Ważnym czynnikiem tej metody stały się oryginalne przybory do ćwiczeń używane przez dzieci. Uważali, że zespolenie się muzyki z ruchem powoduje wzajemne się przenikanie. Improwizacja według Kniessów jest indywidualną interpretacją muzyki i rytmu z wykorzystaniem przyborów.

Metoda ta jest podobna do systemów stworzonych przez Jaquesa-Dalcroze'a i Karola Orffa, różni się jedynie wykonaniem improwizacji, gdzie ruch całego ciała jest płynny i swobodny, a towarzyszą temu przybory.

We współczesnym świecie raczej trudno znaleźć programy tych wielkich twórców realizowane w sposób czysty. Obserwuje się natomiast ich wzajemne przenikanie.

Nowoczesność i aktualność założeń programowych tych systemów, wyraża się w położeniu nacisku na stosowanie w procesie dydaktycznym metod aktywnych, uznanych przez współczesną pedagogikę za najbardziej postępowe.

Wszystkim ww. twórcom metod, przyświecała idea twórczego działania, rozwijania inwencji ruchowej i smaku estetycznego podczas zajęć ruchowych. Charakterystyczną ich cechą jest powiązanie ruchu z elementami słowa, rytmu i muzyki. Metody te, dzięki ogromnemu bogactwu form ruchowych, metodycznych i organizacyjnych stwarzają możliwości twórczego działania.

Bibliografia

- Adjukiewicz J., *Zarys logiki*, Warszawa 1953.
Bogdanowicz M., Kisiel D., Przesnyska M., *Metodyka Weroniki Sherborne w terapii i wspomagania rozwoju dziecka*, Warszawa 1994.

- Brzeziński J., *Elementy metodologii badań psychologicznych*, Warszawa 2000.
- Czarnecka S., Jakubowski Z., Podobiński S., *Szkoła wiejska — dziecko wiejskie. Realia i perspektywy*, Częstochowa 1999.
- Dasiewicz-Tobiasz A., Kępski A., *Rytmika w kl. I – III*, Warszawa 1885.
- Gniewkowski W., *Gimnastyka rytmiczna A. i M. Kniessów — nieznaną w naszym kraju metodą twórczą*, „Wychowanie w Przedszkolu” 1998 nr 1.
- Gniewkowski W., *Metoda gimnastyki twórczej R. Labana*, „Wychowanie w Przedszkolu” 1984 nr 7/8.
- Grajpel A., *Zabawy muzyczno-ruchowe w klasach I – III*, Częstochowa 1995.
- Hanis J., *Zintegrowana edukacja wczesnoszkolna*, Warszawa 1998.
- Kairów A., *Pedagogika*, Warszawa 1950.
- Kamiński A., *Metoda, technika, procedura badawcza w pedagogice empirycznej*, „Studia Pedagogiczne”, t. XIX, Wrocław 1970.
- Korwowska-Struczyk M., „Wychowanie w Przedszkolu” 2000, nr 4.
- Kotarbiński T., *Elementy teorii poznania, logiki formalnej i metodologii nauk*, Warszawa 1961.
- Królica M., *Wybrane problemy rozwoju i edukacji małego dziecka*, Częstochowa 2001.
- Lipska E., Przychodzińska M., *Muzyka w nauczaniu początkowym*, Warszawa 1991.
- Łada-Grodzicka A., *ABC programu wychowania przedszkolnego XXI wieku*, Warszawa 2000 r.
- Łobocki M., *Metody badań pedagogicznych*, Warszawa 1984.
- Łobocki M., *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Kraków 1999.
- Malko D., *Metodyka wychowania muzycznego w przedszkolu*, Warszawa 1988.
- Malko D., *Program nauczania dla szkół podstawowych z muzyki*, Warszawa 1998.
- Manturzevska M., Kotarska H., *Wybrane zagadnienia z psychologii muzyki*, Warszawa 1990.
- Milerski B., Śliwerki B. (red.), *Pedagogika*, Warszawa 2000.
- Mossakowska M., Ordon U., Podobiński S., *Językowe, kulturalne i wychowawcze wartości folkloru na przykładzie Zespołu Pieśni i Tańca „Śląsk” im. S. Hadyny*, Częstochowa 2001.
- Muszyński H., *Wstęp do metodologii pedagogiki*, Warszawa 1968.
- Nowak S., *Metodologia badań socjologicznych*, Warszawa 1970.
- Okoń W., *Nowy Słownik Pedagogiczny*, Warszawa 1998.
- Okoń W., *Zabawa a rzeczywistość*, Warszawa 1987.
- Olszewska I., *Muzyka a różne formy aktywności ruchowej*, „Wychowanie Fizyczne i Sport” 1981, nr 3.
- Ordon U., Podobiński S., *Nauczyciel — Szkoła — Język*, Częstochowa 2001.
- Pawlica B., Szczepański M., Wagner I., *Polska szkoła: Szkoła i system edukacyjny w procesie przemian zapis dekady transformacji*, Częstochowa – Katowice 2000.
- Pękala A., *Idee wychowania muzycznego polskiej myśli pedagogicznej*, Częstochowa 2001.
- Pękala A., *Rozważania o poglądach na wychowawczo-terapeutyczne możliwości muzyki*, [w:] *Optymalizacja procesu dydaktyczno-wychowawczego w przedszkolu i w klasach I – III*, pod red. W. Szłufika i U. Ordon, Częstochowa 1998.
- Pękala A., Szłufik W. (red.), *Dziecko i sztuka*, Częstochowa 2001.
- Pieter J., *Ogólna metodologia pracy naukowej*, Wrocław – Warszawa 1967.

- Pilch T., Wujek T., *Metody i techniki badań w pedagogice*, [w:] *Pedagogika*, pod red. Godlewskiego M., Krawcewicza S., Wujka T., Warszawa 1974.
- Pilch T., *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 1995.
- Pitoef A., *Dźwięk to życie*, Realites wg Forum 1972, nr 50.
- Przybylska K., *Zabawy i ćwiczenia muzyczno-ruchowe w klasach I–III*, Warszawa 1975.
- Przychodzińska-Kaciczak M., *Dziecko i muzyka*, Warszawa 1974.
- Przychodzińska M., *Wychowanie w muzyce — idee, treści, kierunki rozwoju*, Warszawa 1989.
- Puślecki W., *Badania pedagogiczne*, Opole 1977.
- Pytlak A., *Założenia muzyki jako przedmiotu nauczania w klasach wczesnoszkolnych*, „Nauczanie Początkowe” 1987/1988, nr 6, s. 497.
- Skoczyła-Krotka E., Podobiński S., Szlufik W. (red.), *Tradycja i współczesność w edukacji dzieci i dorosłych*, Częstochowa 2001 – 2002.
- Sztumski J., *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, Warszawa 1984.
- Szymczak S. (red.), *Słownik języka polskiego*, Warszawa 1988.
- Tieplow B., *Psychologia zdolności muzyczne*, Warszawa 1977.
- Waluga A., *Program autorski muzyki dla „Klas śpiewających” — I etap edukacyjny szkoły podstawowej (nauczanie początkowe)*, Warszawa 1999.
- Węglińska M., *Jak pisać pracę magisterską*, Kraków 1997.
- Więckowski R., *Pedagogika wczesnoszkolna*, Warszawa 1993.
- Wojtyński Cz. J., *Emisja głosu*, Warszawa 1970.
- Wychowanie muzyczne w szkole, Czasopismo dla nauczycieli IX, X, E. Lipska, *Muzykowanie jako jedna z form wychowania muzycznego w klasach początkowych*, IPS Warszawa 1975.
- Zaczyński W., *Praca badawcza nauczyciela*, PZWS, Warszawa 1968.