

6. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; за ред. О. І. Пометун. – К. : А. С. К., 2005. – 192 с.
7. Рейзенкінд Т. Й. Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики в педуніверситеті : [монографія] / Т. Й. Рейзенкінд. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2006. – 640 с.
8. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
9. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
10. Щолокова О. П. Методика викладання світової художньої культури: підручн. / О. П. Щолокова. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. – 194 с.

РЕЗЮМЕ

И. В. Могилай, И. Н. Власенко. Современные технологии в содержании педагогической практики по художественной культуре в общеобразовательной школе.

В статье освещены педагогические технологии современного художественного образования. Предложен научно-методический подход к проведению педагогической практики по художественной культуре в общеобразовательной школе с позиций технологий дидактики искусства. Раскрыты основные методы целенаправленного педагогического воздействия на эстетическое развитие старшеклассников.

Ключевые слова: педагогическая технология, педагогическая практика, урок художественной культуры, методы художественного обучения.

SUMMARY

I. Mogiley, I. Vlasenko. Modern technologies in the contents of student teaching on art culture in a comprehensive school.

In the article pedagogical technologies of modern art education are covered. The scientific-methodical approach to carrying out of student teaching on art culture in a comprehensive school from positions of technology of art' didactics is offered. The basic methods of purposeful pedagogical influence on aesthetic development of senior pupils are described.

Key words: pedagogical technology, student teaching, a lesson of art culture, methods of art training.

УДК 781.62:[159.93+611.83]«71»

Anetta Pasternak
Akademia Muzyczna im. Karola Szymanowskiego
w Katowicach(Polska)

RYTMIKA EMILA JAQUES-DALCROZE'A JAKO METODA KSZTAŁCENIA POLISENSORYCZNEGO

The author concentrates the attention on the problem of polisensory development based on Christov's and Gardner's conceptions, reveals the specific features of use of E. Jaques-Dalcroze eurhythmics in primary school as it is on this stage that polisensory education is especially important.

Key words: polisensory development, Dalcroze's eurhythmics, primary school.

Wstęp. O potrzebie stosowania metod polisensorycznych we współczesnej edukacji wiele już powiedziano oraz napisano, oczywistym zatem wydaje się stwierdzenie, że tego typu oddziaływanie wobec dzieci, które spostrzegają świat wielozmysłowo, jest słusznym postępowaniem umożliwiającym im właściwą orientację w otaczającej je rzeczywistości. Pogląd ten jednak również skłania do tego, aby zastanowić się nad tym, czy kształcenie polisensoryczne jest rodzajem edukacji, która powinna być skierowana głównie do dzieci, ze względu na całościowość w ich postrzeganiu świata? Warto bowiem zastanowić się nad głębszymi skutkami takiego odbioru informacji, stawiając sobie pytanie odnośnie tego, co dzieje się na wyższych poziomach złożonych procesów poznawczych, z treścią wrażeń zmysłowych, które zostały odebrane multisensorycznie? Jaką rolę odgrywa tego typu percepcja w rozwoju inteligencji ucznia? Jaka jest wreszcie efektywność takiego nauczania i jak ono skutkuje na sposób rozumienia i interpretowania otaczającego świata, w tym również i w kontekście odbioru sztuki współczesnej ?

Artykuł koncentrować się będzie wokół problematyki ukazującej rytmikę jako metodę kształcenia polisensorycznego, co zostanie zaprezentowane w kontekście preferencji modalnych określonych przez Tsanyo Christova oraz inteligencji wielorakich sformułowanych przez Howarda Gardnera. Zagadnienia zostaną opisane z perspektywy własnych, wieloletnich doświadczeń autorki, a przedstawiona problematyka odnosić się będzie głównie do edukacji na etapie wczesnoszkolnym, ponieważ w świetle tych teorii koncepcja rytmiki Emila Jaques-Dalcroze'a jawi się jako skuteczna forma nauczania.

Charakterystyka preferencji modalnych

Tsanyo Christov[3, s. 28]stwierdza w czasopiśmie psychoterapeutycznym *Gestalt*, że nauczanie jest pełne, gdy wiedza przekazywana jest polisensorycznie. W udowodnieniu zasadności tego stanowiska niezbędna jest analiza tego typu nauczania, która dotyczy wielokanałowości w przekazie i odbiorze informacji, co wiąże się z próbą łączenia doznań zmysłowych. Każdy z uczniów odbiera docierające do niego informacje zasadniczo trzema kanałami sensorycznymi:

1. Wzrokowym – visual (V)
2. Słuchowym – audial (A)
3. Kinestetycznym – kinesthetic (K)[18, s. 53].

Większość osób funkcjonuje w paśmie odbioru dwukanałowego, a więc przykładowo w następujących kombinacjach: wzrokowo-słuchowej (V+A), wzrokowo-kinestetycznej (V+K) lub słuchowo-kinestetycznej (A+K), przy czym należy podkreślić, że pierwszy komponent z wymienionych jest dominujący, a drugi pomocniczy. Zdarzają się i tacy uczniowie, którzy gromadzą informacje przy pomocy jednego tylko kanałusensorycznego, czyli na przykład wzrokowego (Only - VO), słuchowego (Audial Only – AO), kinestetycznego (Kinesthetic Only - KO). W takim przypadku możliwości uczenia się ograniczone są do jednego, dominującego

stylu. Tych uczniów Christov [4, s. 28] nazywa „translatorami», którzy potrzebują czasu, w którym dokonać muszą "przełożenia" informacji z jednego kanału na drugi, co doprowadza do tego, że nie koncentrują się na kolejnej porcji materiału. Autor ten stwierdza zatem, że uzyskanie skuteczności w nauczaniu zależy od tego, czy informacje podawane są według pełnego modelu polisensorycznego, czyli VAK. Przekazany według tych zasad komunikat dociera bowiem do większości uczniów, wzmacniając tym samym równocześnie słabsze kanały odbioru.

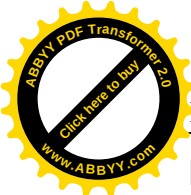
Określenie preferencji modalnych uczniów umożliwia nauczycielowi zrozumienie potrzeb edukacyjnych jego podopiecznych, a poprzez zastosowanie właściwych metod nauczania daje szansę na właściwy rozwój ich potencjału. Jakimi cechami zatem charakteryzują się poszczególne typy reprezentujące indywidualne preferencje modalne[9]:

Wzrokowcy – umiejętnością widzenia przedmiotów w planie ogólnym i dużą wyobraźnią. Zdolnością doskonałego radzenia sobie z czytaniem i rysowaniem. Preferencją uczenia się poprzez patrzenie lub obserwację pokazu. Słabą potrzebą komunikacji werbalnej, przy zachowaniu spokoju i skupienia. Trudnością z przyjmowaniem komunikatów słownych i preferencją odbioru sztuk wizualnych.

Słuchowcy – natomiast oczywiście chętnie słuchają, chociaż preferują długie wypowiedzi własne. Osoby te cechuje wyraźny sposób artykułowania, a także właściwe tempo wypowiedzi. Dobrze czytają, lepiej jednak mówią niż piszą. Mają dobrą pamięć słuchową, lubią żartować.

Kinestetycy – charakteryzują się nadmierną gestykulacją oraz dużą ruchliwością całego ciała. Na słowa i dźwięki reagują całym sobą, pamiętając tylko to, czego w ten sposób doświadczyli. Uczą się poprzez wykonywanie i bezpośrednio zaangażowanie, procesy związane z wyobraźnią uruchamiają w ruchu. W trakcie nauki odczuwają potrzebę poruszania się i manipulowania przedmiotami. Kiedy sytuacja zmusza ich do percepcji słowa lub obrazu, chętnie przekładają te operacje na ruch. Charakteryzuje ich silna intuicja.

Mając do czynienia z tak zróżnicowanymi preferencjami, które obecne są przecież w każdym zespole klasowym, każdej grupie uczniów, czy studentów należy brać pod uwagę ich potrzeby indywidualne, uruchamiając niejako symultanicznie każdy z wymienionych rodzajów percepcji. A zatem jak stwierdza K. Krasoń „tylko wielozmysłowe oddziaływanie umożliwia każdemu uczestnikowi procesu dydaktycznego znalezienie swojego najlepszego sposobu poznania»[9, s. 326]. Autorka uważa że poznanie przez nauczyciela typu modalności pozwala na stymulację innych stylów uczenia, niż ten preferowany przez ucznia. Ostatecznie orzeka, że najlepszy rozwój potencjału następuje wtedy, gdy w procesie edukacyjnym zastosowana zostaje idea polisensorycznego odkrywania świata, bowiem tylko wnikliwa analiza modalnościuwzględnia indywidualne sposoby percepcji i analizy[9, s. 327-328]. Co więcej, odpowiednia diagnoza uczniów, jak to podkreśla



D. Kwaśniewski na łamach czasopisma *Edukacja i dialog* sprawia, że „intuicja nauczyciela przestaje być...głównym kryterium zindywidualizowania»[10].

Zarys koncepcji metody Dalcroze'a w kontekście kształcenia polisensorycznego.

W świetle teorii preferencji modalnych koncepcja rytmiki Emila Jaques-Dalcroze'a jawi się jako doskonały model kształcenia polisensorycznego. Dzięki nauczaniu opartemu na doświadczeniu, jak ma to miejsce w metodzie rytmiki, dochodzi do uruchomienia myślenia, które bazuje na wielozmysłowym spostrzeganiu, co pozwala na szybsze i łatwiejsze przyswojenie treści w procesie edukacyjnym. Dalcroze stworzył wszechstronną metodę, której trójczłonowość oparta została na powiązanych ze sobą następujących ogniwach:

- rytmiki z plastyką,
- solfeżu,
- oraz improwizacji.

Wszystkie elementy wzajemnie się uzupełniają i współdziałają.

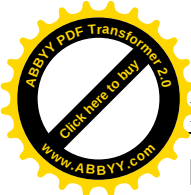
Rytmika stanowi podstawę metody i doprowadza do pobudzenia i rozwoju zmysłu rytmicznego ciała i słuchu. Ćwiczenia metrytmiczne wymagające dużej dyscypliny ruchowej są doskonałym treningiem psychicznym, wpływając na rozwój procesów poznawczych, wśród których uwaga, wraz z jej wszystkimi funkcjami, a także pamięć oraz szybkość reakcji zajmują istotne miejsce. Rytm pełni tunaczelną rolę, ujawniając się w procesie odtwarzania przebiegu muzycznego za pomocą ruchów ciała. Elementy te jak to określiła Zofia Peret-Ziemlańska łącząc się sprawiają, że: „rytmika rozwija jedność pomiędzy trzema źródłami ruchu tj. umysłem, układem nerwowym i mięśniowym i doprowadza do równowagi w ich funkcjonowaniu» [14, s.17]. Rytm stanowi jednak element wyjściowy i jak podkreśla Janina Gerhardt-Punicka „nie może być celem samym w sobie. Rytm jest podstawą ale równocześnie tylko punktem wyjściowym do syntezy wszystkich elementów muzyki»[5, s. 30].

Pełne odzwierciedlenie muzyki w ruchu ma miejsce w ćwiczeniach muzycznej ekspresji ruchu, które kształcą wrażliwość na poszczególne elementy dzieła muzycznego w ciągłych poszukiwaniach ruchu adekwatnego do muzyki. Wzbogacają one rytmikę o element wyrazowy, rozwijając nie tylko wyobraźnię muzyczną ale także przestrzenno-ruchową. Dalcroze uważał, że każdy rodzaj sztuki jest pewnego rodzaju utrwalonym ruchem, który może zostać ożywiony za pomocą ruchu ciała, dlatego „(...) ruch – jego zdaniem - stanowi podstawę wszelkich sztuk (...) żadna metoda kształcenia artystycznego nie jest możliwa do zastosowania, jeśli nie zostanie poprzedzona studiowaniem form ruchu i rozwijaniem zdolności dotykowo-ruchowych»[8, s. 65]. Syntezę ćwiczeń zarówno z zakresu rytmiki, jak i muzycznej ekspresji ruchu stanowią w metodzie interpretacje przestrzenno-ruchowe dzieł muzycznych.

Dobrze wykształcony słuch stanowi fundament wszelkich działań w rytmice dalcrozowskiej, dlatego solfeż zajmuje w niej istotne miejsce. Zdaniem samego autora „bez uprzednio wykształconego słyszenia muzycznego nie istnieje żaden sposób na to, aby muzyka w swej integralności pozostawała głównym motorem działania i kulturowym źródłem tej pedagogiki»[19, s. 36]. Dalcroze poszukiwał środków kształcących słuch wewnętrzny, świadomość i wyobraźnię dźwiękową, dlatego jego starania skoncentrowane były na takim rodzaju aktywizowania słuchu, aby wrażenia słuchowe były percypowane przez ucznia świadomie. D. Porte charakteryzuje jego solfeż w sposób następujący: „Uczeń jest muzycznie aktywny. Śpiewa, porusza się, czuje muzykę i wykonuje przede wszystkim pracę analityczną. (...) Solfeż odpowiada podwójnej potrzebie: musi dzięki staraniu o postępy w umiejętności słyszenia przynosić korzyść rytmice, wykorzystywać rytmikę i stawać się pośrednikiem pomiędzy nią, jako dyscypliną podstawową, a innymi aktywnościami muzycznymi (...)»[15, s. 120]. W solfeżu dalcrozowskim uczeń aktywizuje zatem obok słuchu i głosu, także analizator wzrokowy oraz kinestetyczno-ruchowy.

Ostatnim elementem tej integralnej metody jest improwizacja, która funkcjonuje w metodzie rytmiki jako sposób aktywności ucznia. Przejawia się ona w improwizacji ruchowej, wokalne oraz instrumentalnej, z dominantą postawioną na osiągnięcie umiejętności gry na fortepianie, co w koncepcji Dalcroze'a stanowi nieodłączną część nauczania gry na tym instrumencie. Każdy z rodzajów jakości dotykowo-ruchowych użytych podczas improwizacji fortepianowej, powoduje powstanie odmiennej jakości artykulacyjnej, dynamicznej, czy brzmieniowej. Wrażenia te tworzą bogactwo odczuć zmysłowych, angażujących sferę słuchu i dotyku. Ćwiczeniom w metodzie rytmiki towarzyszy także improwizacja nauczyciela podczas prowadzonych przez niego lekcji. Obecność improwizacji sprawia, że metoda ta wpisuje się w nurt kształcenia kreatywnego.

Już ogólna analiza rytmiki Dalcroze'a wykazuje, że ćwiczenia te wymagają jednoczesnego zaangażowania różnych rodzajów aktywności: słuchowej, wzrokowej, głosowej, ruchowo-przestrzennej, intelektualnej i emocjonalnej. Aktywizowanie wszystkich rodzajów modalności zmysłowych w procesie edukacji muzycznej wynika tutaj bezpośrednio z praktyki muzycznej, która jak podkreślał Dalcroze „wymaga równoczesnego udziału słuchu, głosu i aparatu mięśniowego, i nie ma wątpliwości co do tego, iż w początkowym etapie nauki powinny być one rozwijane jednocześnie»[8, s. 16]. Doskonalenie środków ruchowych sprawia, że rozwija się w uczeniu jego wyrazistość spostrzegania nie tylko w obrębie zmysłu kinestetyczno-ruchowego, ale także słuchu oraz wzroku. Nauka ruchu bowiem, zgodnie z tym co twierdził Dalcroze pobudza cały organizm, a co z tego wynika również wszystkie układy zmysłowe. Celem tej metody oprócz funkcji umuzykalniających jest bowiem usprawnienie podstawowych analizatorów:



kinestetyczno-ruchowego, słuchowego oraz wzrokowego. Rytmika nastawiona jest bowiem na wykształcenie wrażliwości poszczególnych zmysłów przy jednoczesnym osiągnięciu bardzo dobrej ich koordynacji. Użycie ruchu w celu wizualizacji muzyki, kształci wyobraźnię ruchowo-przestrzenną, uczy planowania ruchowego, wyrabia koordynację ruchową oraz koordynację słuchowo-ruchową, usprawniając także i percepcję wzrokową. Ten rodzaj percepcji, stymulowany jest nie tylko poprzez obserwację ruchu i otoczenia, ale również łączenia ruchu z użyciem różnorodnych rekwizytów, czy instrumentów, w czym biorą udział także spostrzeżenia dotykowe. Spostrzeżenia słuchowe uzależnione z kolei od sprawnie działającego analizatora słuchowego, pozwalają na wykształcenie wrażliwości słuchowej, niezbędnej do prowadzenia działań muzyczno-ruchowych. Owa wrażliwość jest pobudzana na rytmice poprzez pracę na niuansach związanych z elementami dzieła muzycznego.

Poprawność funkcjonowania w obrębie różnych rodzajów percepcji wydaje się być szczególnie istotna z uwagi na proces integracji danych zmysłowych pochodzących z różnego typu analizatorów. V. F. Maas[12, s. 21], reprezentantka nurtu integracji sensorycznej, podkreśla działanie układów zmysłów „wyższego rzędu» (słuchowego i wzrokowego) w oparciu o stymulację bodźcami płynącymi z dotyku, propriocepcji oraz narządu przedsionkowego (a więc zmysłu równowagi), których intensyfikującą rolę uważa za niezwykle istotną z punktu widzenia efektywności procesów poznawczych. Koncepcja angażowania różnorodnych zmysłów, w tym przede wszystkim ruchu, wynika między innymi z potrzeby pobudzania procesów uwagi, ale także z naczelnego założenia kształcenia polisensorycznego, według którego łączenie wrażeń pochodzących z różnych zmysłów działa wzmacniająco na wszystkie rodzaje percepcji. A zatem odpowiednie ćwiczenia oparte o rozliczne formy koordynowania zmysłów mogą zdaniem autorki wzmocnić lub wyciszyć odbiór bodźców, wpłynąć na lepszą organizację i integrację pracy układów zmysłowych, usprawnić kontrolę poziomu funkcjonowania uwagi, co odgrywa niebagatelną rolę w zwiększaniu efektywności procesu nauczania. Do takiej kategorii zaliczyć można właśnie ćwiczenia w metodzie rytmiki. Warto przy tej okazji zwrócić uwagę na kwestię, która może dowodzić trafności stosowania ćwiczeń muzyczno-ruchowych w usprawnianiu percepcji słuchowej, pamięci, koordynacji ruchowej oraz słuchowo-ruchowej. J. Ayres [12, s. 77-79] - twórczyni metody integracji sensorycznej podkreśla fakt istnienia neurofizjologicznych związków pomiędzy zmysłem słuchu, a układem przedsionkowym, co wynika z bliskości receptorów przedsionkowych i słuchowych, które są unerwione przez ten sam VIII nerw statyczno-słuchowy. Na tej podstawie orzeka ona korelację układu słuchowego i przedsionkowego. Ayres zwróciła uwagę na zależność między tymi dwoma systemami gdy opisywała poprawę w percepcji dźwięku, jaka nastąpiła w wyniku terapii dzieci technikami, które zawierały silną stymulację przedsionkową, a więc z zastosowaniem ruchu. W

światle tych teorii stosowanie ćwiczeń słuchowo-ruchowych, które należą do podstawowych w rytmice, wspomaga i rozwija pracę obu układów zmysłowych - słuchowego oraz ruchowego.

Integracja sensoryczna tak istotna z punktu widzenia polisensoryczności, stanowiąc warunek prawidłowego funkcjonowania, wspierana jest w ramach rytmiki poprzez wykształcenie następujących rodzajów koordynacji:

- koordynacja wzrokowo-ruchowa realizowana jest przykładowo poprzez odtwarzanie prezentowanych wzorów ruchowych,
- koordynacja słuchowo-ruchowa występuje najczęściej poprzez odtwarzanie muzyki ruchem, czy reagowanie czynnością ruchową na polecenia słowne,
- koordynacja wzrokowo-ruchowo-słuchowo-głosowa poprzez np. śpiewanie z jednoczesnym wykonywaniem rytmu za pomocą ruchu w przestrzeni, z użyciem rekwizytu lub instrumentu.

Każde zjawisko z którym uczeń zapoznaje się podczas lekcji prowadzonych metodą rytmiki, odbierane jest i przetwarzane wielozmysłowo – ujęte jest bowiem tutaj w ćwiczenia, które uruchamiają go od strony słuchowej, ruchowej, dotykowej i wzrokowej, z wykorzystaniem istotnego wpływu sfery emocjonalnej, która działa wzmacniająco na wszystkie rodzaje aktywności, a tym samym i percepcji zmysłowej. W ten sposób niezależnie od preferencji modalnych ucznia, określanych bądź to hybrydycznym sposobem odbioru jako VAK (Visual-Auditory-Kinesthetic), bądź też najczęściej występującym pasmem odbioru dwukanałowego, charakteryzowanym w najróżniejszych kombinacjach, a nawet skrajnym rodzajem odbioru, który Christov widzi w osobie ucznia translatora, należy stwierdzić, że dzięki koncepcji Dalcroze'a, każda z kombinacji preferencji zmysłowych zyskuje równe szanse. Wzrokowiec doceni możliwość zobaczenia kształtu wizualnego muzyki w przestrzeni, a także demonstrację ćwiczenia w formie pokazu, bez konieczności analizy komunikatu werbalnego. Zapis problemu na tablicy ostatecznie wzmocni i skonkretyzuje jego odbiór. Słuchowiec rzecz jasna osiągnie satysfakcję w percepcji słuchowej, której wysoki poziom zaprezentuje w umiejętności dokonywania analizy i syntezy, podpartej doskonałą pamięcią muzyczną. Swoje gadulstwo zaspokoi w rozmaitej aktywności wokalne. Kinestetyk natomiast zrealizuje swoją naturalną potrzebę ruchliwości, dzięki czemu lepiej zrozumie i zapamięta każde zjawisko, którego doświadczy w bezpośrednim wykonaniu. W oczywisty dla siebie sposób percepcję słowa lub obrazu, przełoży na ruch. Jego wyobrażenia podparta silną intuicją rozkwitnie w ruchu, a potrzeba manipulowania przedmiotami zostanie zaspokojona dzięki użyciu rekwizytów a także instrumentów.

Istotne jest również i to, że polisensoryczność rytmiki, pozytywnie wpływa na procesy związane z pamięcią, bowiem jak stwierdza J. Wierszyłowski[17, s. 76],

im więcej analizatorów bierze udział w zapamiętywaniu treści wrażeniowej, tym trwalej jest ona zapamiętywana, a także i łatwiej przypominana. Dzięki wrażeniom słuchowym, wzrokowym i kinestetycznym, których doświadcza uczniów, dochodzi do przeżycia wzmożonych emocji, co stwarza możliwości ujawniania się różnorodnych przeżyć estetycznych. Jak trafnie zauważa A. Grajpel [6, s. 69] przeżycia te stają się niejako multimedialne, bowiem doznania ściśle muzyczne zostają tu wzbogacone odczuciami kinestetycznymi oraz wizualno-plastycznymi.

Rytmika z perspektywy inteligencji wielorakich Hovarda Gardnera

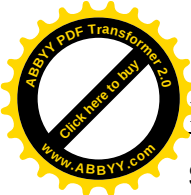
Tak właśnie przedstawia się pozytywny wpływ stosowania metody polisensorycznej na poziomie percepcji wrażeń zmysłowych. W jaki sposób jednak multisensorycznie odebrane informacje wpływają na dynamikę rozwoju inteligencji ucznia? Etap edukacji wczesnoszkolnej jak wiadomo charakteryzuje się niezwykle dynamicznym rozwojem sfery poznawczej, emocjonalnej oraz społecznej. Jest to okres, w którym dziecko zdobywa podstawowe kompetencje, gwarantujące jego dalszy rozwój i zdobywanie umiejętności oraz wiedzy na wyższych poziomach kształcenia. Jakość i efektywność procesów poznawczych zależy w dużej mierze od przeżywanych przez dziecko emocji. Percepcja stanowi element składowy tego procesu, bowiem na podstawie danych sensorycznych dziecko tworzy obraz otaczającej je rzeczywistości. Uzyskuje go w wyniku ścisłego powiązania wszystkich rodzajów aktywności: werbalnej, intelektualnej, sensomotorycznej i emocjonalnej. Sygnały docierające do mózgu scalane są w skomplikowane całości, bowiem bodźce optyczne, dotykowe, czy akustyczne nigdy nie powstają w świadomości oddzielnie. Złożoność tego procesu wpłynęła na ukonstytuowanie się podstawowych zasad nauczania, które wiążą wszystkie rodzaje aktywności, a wyrażają się w korelacji oraz integracji edukacji wczesnoszkolnej. Korelacja zakłada scalanie treści, integracja natomiast ma wymiar pełniejszy, bowiem obejmuje również łączenie czynności charakterystycznych dla rozmaitych dyscyplin. W świetle tych założeń rytmika jako metoda kształcenia wydaje się być doskonałym narzędziem integracji. Zestawianie podobnych treści uruchamia procesy, które pozwalają na całościowe postrzeganie, ukazując relacje pomiędzy poszczególnymi rodzajami edukacji, dzięki czemu dochodzi również do wystąpienia tak zwanego zjawiska transferu umiejętności. Objawia się on przenoszeniem umiejętności, przyzwyczajzeń i odruchów nabytych w ramach nauki jednej z dyscyplin na dokonania w innej dziedzinie. Tak więc, gdy doskonalenie jednej czynności sprzyja opanowaniu innej, obserwować wtedy można pozytywny efekt transferu, który przyspiesza proces nauki. Właśnie w takim modelu kształcenia całościowego, rytmika ułatwia dziecku zrozumienie nie tylko samej muzyki, ale również utrwała zdobytą wiedzę i umiejętności w innych dyscyplinach, takich jak edukacja:

- językowa
- matematyczna
- ekologiczna
- społeczna
- plastyczna
- czy rozwoju fizycznego

Rytmika ze względu na swoją specyfikę oraz polisensoryczny charakter stanowi płaszczyznę, na której zachodzą różnorakie interakcje pomiędzy wszystkimi wymienionymi przedmiotami. Fakt ten sprawia, że aktywność podejmowana w ramach metody rytmiki wpływa na rozwój wszystkich rodzajów inteligencji, które Howard Gardner określa w swej teorii jako wielorakie. Gardner w swej koncepcji sprzeciwił się redukowaniu pojęcia inteligencji do jednej zdolności, stanowiącej zdolność do rozwiązywania problemów matematyczno-logicznych, umiejętności uczenia się rzeczy nowych i odpowiadania na pytania konkretne. Autor ten zaproponował więc teorię wielorakiej inteligencji, która postuluje istnienie siedmiu odrębnych zdolności: inteligencji językowej, matematyczno-logicznej, muzycznej, kinestetycznej, przestrzennej, intrapersonalnej oraz interpersonalnej.

M. Stępień [16, s. 25] w swoich refleksjach nad książką Mary Brice *Unfolding human potential* stwierdza, że pedagogika dalcrozowska idealnie wpisuje się w gardnerowski model kształcenia. Lektura książki Mary Brice w której autorka dokonuje analizy metody rytmiki z perspektywy inteligencji wielorakich Gardnera, w sposób przekonujący uzasadnia to stwierdzenie. Stępień wskazuje na różnorodność użytych środków w ramach metody, które gwarantują każdemu uczniowi możliwość ujawnienia specyficznych dla niego uzdolnień. Według Brice [1] siła rytmiki wynika z tego, że jednoczy ona i harmonizuje wszystkie rodzaje inteligencji, angażując symultanicznie intelektualne zdolności uczniów. Zmiana jednego elementu w ćwiczeniu sprawia, że zmienia się konfiguracja poszczególnych rodzajów inteligencji wymienianych przez Gardnera. Rytmika, która wydawać by się mogło oddaje pierwszeństwo ruchowi ciała ludzkiego, w rzeczywistości jednak przyznaje równą wartość każdej z wymienionych inteligencji. Kładzie nacisk na komunikację pomiędzy ciałem a umysłem, gdyż jest czymś więcej niż tylko metodą edukacji muzycznej. Co istotne w kształceniu ogólnym, rytmika zgodnie z tym co stwierdza Brice „daje uczniom możliwości przeżycia i doświadczenia wiedzy»[1, s. 150]. Analiza poszczególnych rodzajów edukacji w kontekście rytmiki ukazuje nie tylko działanie pozytywnego transfera ale także sposób uaktywniania się poszczególnych rodzajów inteligencji.

Przykładowo już samo kształcenie wrażliwości ruchowej na naturalny rytm słów, w korespondencji z rytmem muzycznym ma pozytywny wpływ na edukację językową. Wyrażanie ruchem fraz, zdań, czy motywów występujących w mowie,



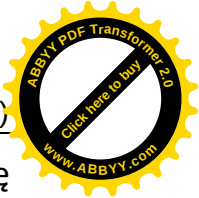
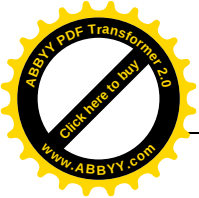
sprawia, że ciągłe obcowanie z tą formą integracji przy tworzeniu, wykonywaniu czy słuchaniu, rozwija inteligencję językową.

W ciekawy sposób łączą się również działania muzyczno-ruchowe z edukacją matematyczną, bowiem operacje logiczne, matematyczne, czy geometryczne mają związek z działaniami wywoływanymi inteligencją motoryczną, intuicją oraz percepcją zjawisk. Za sprawą muzyki dziecko harmonijnie przechodzi pomiędzy myśleniem konkretnym a abstrakcyjnym, co kształtuje inteligencję logiczno-matematyczną.

Niezmiernie interesujące efekty można osiągnąć w wyniku łączenia muzyki i ruchu z działaniami plastycznymi, w których ruch staje się czynnikiem pośredniczącym w rozwoju wyobraźni muzyczno-plastycznej. Biorąc pod uwagę tworzywo ruchowe, muzyczne i plastyczne łatwo zauważyć, że mamy do czynienia z odmienną substancją, odbieraną przez zmysł wzroku, słuchu oraz ruchu. Transformacje w obrębie tych trzech dyscyplin są jednak zupełnie naturalne dla dziecka, ponieważ odzwierciedlają synkretyczny sposób funkcjonowania i odbioru rzeczywistości[13, s. 178]. Zjawiskiem inspirującym ten rodzaj pracy może być fenomen synestezji, której mechanizm angażuje i uruchamia odbiór polisensoryczny. Efekty takiej pracy przejawiają się w ekspresji artystycznej, a obserwować je można w dziecięcych zmetaforyzowanych wyrażeniach językowych, które według B. Niesporek-Szamburskiej [20] mają swe źródło właśnie w synestezyjnym odbiorze. Metafora jest według tej autorki nie tylko sprawą języka, w tym również artystycznego, ale powiązana jest z myśleniem i poznaniem. Inna badaczka języka - Wiesława Limont - akcentuje znaczenie emocji w tworzeniu języka metaforycznego, stwierdzając że: „Metafory afektywne powstają w wyniku emocjonalnego, polisensorycznego spostrzegania świata»[11, s. 56]. Dziecięce wyrażenia językowe mogą zatem stanowić ciekawy materiał badawczy, powstały na skutek przenikania się doznań wielozmysłowych, które wpływają na rozwój inteligencji kinestetycznej, przestrzennej oraz językowej.

Kształcenie sprawności ciała jest wspólnym celem rytmiki i wychowania fizycznego, jednakże świadomość ciała i jego wewnętrznych rytmów kształcona na zajęciach rytmiki, prowadzi do swobody działania, a także świadomego i harmonijnego ruchu ciała. W obszarze edukacji rozwoju fizycznego, ruch podporządkowany muzyce, jak ma to miejsce na rytmice, korzystnie wpływa na prawidłowy rozwój psychomotoryczny, poprawia postawę, koordynację, wprowadza dyscyplinę wewnętrzną, a w szczególności kształci estetykę i ekspresję ruchu. Ćwiczenia dalcrozowskie prócz tego kształcą także refleks, podzielność uwagi i szybkość reakcji a więc dyspozycje niezbędne w grach zespołowych. Na tej płaszczyźnie edukacyjnej ujawnia się więc zarówno inteligencja kinestetyczna, jak i przestrzenna.

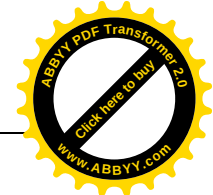
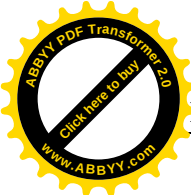
Oczywiście takie rodzaje inteligencji, jak intrapersonalna i interpersonalna, czy muzyczna i kinestetyczna ujawniają się w większości ćwiczeń z zakresu metody rytmiki.



Relacje metody Dalcroze'a z innymi dziedzinami nauki i sztuki mogą stać się zatem źródłem systematycznego utrwalania zdobytych wiadomości i umiejętności w wyniku zwielokrotnionego oddziaływania podobnych treści programowych, rozwijając wszystkie z wymienionych rodzajów inteligencji. Dalcroze zaplanował swoją metodę w taki sposób, aby dać równe szanse różnorodnym modalnościom sensorycznym oraz wielorakim gatunkom inteligencji. Uważał bowiem, że nie tylko sama wiedza czyni człowieka wrażliwym i rozumnym, dlatego też celem jego edukacji było doprowadzenie ucznia do takiego stanu, w którym mógł stwierdzić, że nie tylko «wie» ale i «odczuwa».

Zakończenie

Rozpatrując zagadnienia związane z pedagogiką nie sposób pominąć także i pytania o cel ostateczny tej edukacji. O to, jakiego człowieka chcemy wykształcić i w jakim świecie będzie musiał on funkcjonować. Pytania te stawiamy sobie także i w aspekcie rozwoju sztuki współczesnej oraz jej odbioru, bowiem zmiana typu kultury z werbalnej na audiowizualną jest bardzo wyraźnie widoczna. M. Hopfinger [7, s. 59] zwraca uwagę na fakt, iż wraz ze zmianą modelu kultury, zmianie uległy również podstawowe modele percepcyjne i postawy odbiorcze sztuki, polegające na scalaniu napływających informacji audialnych i wizualnych w jedną spójną całość znaczeniową. Wykorzystują one oprócz sprawnej analizy i syntezy percepcję całościową (kompleksowy i dynamiczny odbiór otoczenia) oraz relacyjny typ myślenia, który polega na wieloaspektowym ujmowaniu zjawisk. Źródłem wytworzenia się takiego rodzaju postrzegania upatrywać można w zacieraniu się granic pomiędzy poszczególnymi dziedzinami sztuk, co zostało zapoczątkowane w połowie XX wieku. Sztuki stanowiące syntezę dyscyplin autonomicznych wymagają bowiem percepcji całościowej, polisensorycznej, dzięki której odbiorca jest w stanie odebrać i w pełni zrozumieć złożony charakter języka takiej sztuki. Obecnie głównie za sprawą wyobraźni twórców wspartych nauką i zaawansowanymi możliwościami technicznymi, tworzone są dzieła o charakterze hybrydowym. Badania psychofizjologiczne, ujmujące percepcję w sposób całościowy dowodzą, że taki stan rzeczy wydaje się być zupełnie naturalny. Oczywiście w ślad za tymi tendencjami powinna iść również edukacja, co wymaga stosowania odpowiednich metod kształcenia zarówno twórców, jak i odbiorców. Metody te powinny więc łączyć i zestrajać różne sposoby percepcji. Metodą, która została skonstruowana według takich właśnie wymogów jest rytmika Dalcroze'a. W odniesieniu do różnorodnych elementów dzieła zakłada ona łączenie warstwy audytywnej i wizualnej w najbardziej naturalny sposób – poprzez zestrój wyrazowy, ekspresyjny i emocjonalny. Jej fenomen polegający na całościowym obejmowaniu zjawisk sztuki, nie tylko ułatwia percypowanie złożonego tworzywa sztuki syntetycznej ale także może stanowić pomoc w jej tworzeniu.



LITERATURE

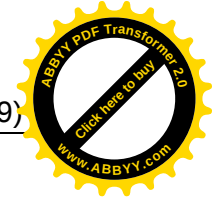
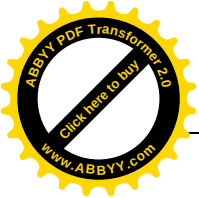
1. Brice M., *Unfolding human potential*, Editions Papillon, Geneva 2002.
2. Brzozowska-Kuczkiewicz M., *Emil Jaques-Dalcroze i jego rytmika*, WSiP, Warszawa 1991.
3. Christov T., Słaby uczeńczy „translator»? w: „Gestalt» 13/1994.
4. Christov T., Jedno ciało – dwa umysły w: «Gestalt» 14/1994.
5. Gerhardt-Punicka J., *Plastyka w metodzie Dalcroze’a*, w: *Materiały Informacyjno-dyskusyjne COPSA*, Warszawa 1963, z. 71, s. 30.
6. Grajpel A., *Działanie i przeżycie muzyczne w systemie Dalcroze’a*, w: *Rytmika w kształceniu muzyków, aktorów, tancerzy i w rehabilitacji*, red. B. Ostrowska, Akademia Muzyczna, Łódź 2002, s. 69.
7. Hopfinger M., *Doświadczenia audiowizualne – o mediach w kulturze współczesnej*, Wydawnictwo Sic!, Warszawa 2003, s. 59.
8. Jaques-Dalcroze E., *Pisma wybrane*, tłum. M. Bogdan, WSiP, Warszawa 1992, s. 65.
9. Krasoń K., Majkut-Czarnota B., *Szansa na porozumienie w diadzie nauczyciel-uczeń, a poznanie preferencji modalnych dziecka*, w: *Edukacja w społeczeństwie „ryzyka»*, red. M. Gwoździcka-Piotrowska, J. Wołeszo, A. Zduniak, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, Poznań 2007, s. 326-328.
10. Kwaśniewski D., *Dotrzeć do ucznia*, „Edukacja i Dialog» 7/1995.
http://www.eid.edu.pl/archiwum/1995,93/wrzesien,111/dotrzec_do_ucznia,402.html.
11. Limont W., *Analiza wybranych mechanizmów wyobraźni twórczej*, Uniwersytet Mikołaja Kopernika, Toruń 1996, s. 56.
12. Maas V. F., *Uczenie się przez zmysły. Wprowadzenie do teorii integracji sensorycznej*, tłum. E. Grzybowska, Z. Przyrowski, M. Ślifirska, WSiP, Warszawa 1998, s. 77-79.
13. Pasternak A., *Znaczenie ruchu w metodzie rytmiki jako czynnika pośredniczącego w rozwoju muzyczno-plastycznej wyobraźni dziecka*, w: *Dziecko w kulturze europejskiej*, red. M. Knapik, W. Sacher, Uniwersytet Śląski, Katowice 2005, s. 178.
14. Peret-Ziemiańska Z., *Rozmowy z Marią Wieman*, Akademia Muzyczna im. Fryderyka Chopina w Warszawie, Warszawa 1991, s. 17.
15. Porte D., *Podstawy metody Jaques-Dalcroze’a*, tłum. B. Niewiadomska, w: *Materiały Informacyjno-dyskusyjne COPSA*, Warszawa 1975, z. 162.
16. Stępień M., *Rytmika w świetle teorii Inteligencji Wielorakich Howarda Gardnera – Refleksje nad książką Mary Brice „Pedagogie de tous les possibles*, w: *Rytmika w kształceniu muzyków, aktorów, tancerzy i w rehabilitacji*, red. B. Ostrowska, Akademia Muzyczna, Łódź 2005, s. 25.
17. Wierszytowski J., *Psychologia muzyki*, PWN, Warszawa 1979, s. 76.
18. J. Grochulska, *Granice możliwości edukacyjnych człowieka*, Kraków 1994, s. 53.
19. E. Jaques-Dalcroze, *Muzyka i dziecko*, w: *Le Rythme, la musique et l'education*, cyt. za: M. Brzozowska-Kuczkiewicz, *Emil Jaques-Dalcroze i jego rytmika*, Warszawa 1991, s. 36.
20. B. Niesporek-Szamburska, *Na styku neuropsychologii i lingwistyki*, wykład habilitacyjny wygłoszony na Uniwersytecie Śląskim, Katowice 2004.

РЕЗЮМЕ

А. Пастернак. Ритміка Еміля Жак-Далькроза як метода полісенсорного розвитку.

У статті досліджено проблематику полісенсорного розвитку з опорою на концепції Т. Крісова і Г. Гарднера. Розглянуто особливості використання ритміки Еміля Жак-Далькроза у початковій школі, оскільки саме на цьому етапі полісенсорне виховання має важливе значення.

Ключові слова: полісенсорний розвиток, ритміка Далькроза, початкова школа.



РЕЗЮМЕ

А. Пастернак. Ритмика Эмиля Жак-Делькроза как метода полисенсорного развития.

В статье исследована проблематика полисенсорного развития с опорой на концепции Т. Крисова и Г. Гарднера. Рассмотрены особенности использования ритмики Эмиля Жак-Делькроза в начальной школе, поскольку именно на этом этапе полисенсорное воспитание имеет важное значение.

Ключевые слова: полисенсорное развитие, ритмика Делькроза, начальная школа.

УДК 371.314:792.8–053.5

Т. Л. Повалій

Сумський державний педагогічний
університет ім. А. С. Макаренка

МЕТОДИ ЗГУРТУВАННЯ ДИТЯЧОГО ХОРЕОГРАФІЧНОГО КОЛЕКТИВУ

У статті розглядається проблема згуртування колективу школярів на уроках хореографії. З метою зміцнення колективу доцільним є комплексне використання словесних, наочних, практичних та ігрових методів виховання. На особливу увагу заслуговують методи, що потребують від учнів свідомого підходу, активності, самостійності й творчості у спільній діяльності.

Ключові слова: словесні, наочні, практичні методи, гра, заохочення, покарання, вправи, ілюстрування.

Постановка проблеми. Найбільш значущим показником, що характеризує будь-який хореографічний колектив, є виникнення феномена згуртованості. В ході взаємодії члени колективу виробляють і встановлюють норми, правила поведінки, стандарти, це відбувається в результаті включення їх у спільну діяльність.

Теорія колективу була детально розроблена А. С. Макаренком, який визначив головні ознаки колективу. Традиційно до них відносять: наявність загальної соціально значимої мети; спільна діяльність для досягнення мети; стосунки відповідальної залежності між членами колективу; наявність виборних керівних органів (органів самоврядування).

Рушійною силою об'єднання колективу є методи виховання. При правильно обраній та науково обґрунтованій методиці можна набагато легше та скоріше досягти поставленої мети. Методи згуртування завжди діють у певній системі, кожен є структурним елементом цієї системи і у взаємозв'язку з іншими забезпечує ефективність виховного процесу, їх використовують у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності. Комплексне використання методів виступає як ефективний засіб, формування групової згуртованості, дозволяє зробити процес регульованим, керованим.

Аналіз актуальних досліджень. Історично колективи були досліджені закордонними та вітчизняними педагогами у різний період. Одна з найбільш