

Pécsi Tudományegyetem

„Oktatás és Társadalom”

Neveléstudományi Doktori Iskola



Horváth Katalin

A KREATIVITÁS MEGJELENÉSE A ZENEI NEVELÉSBEN

(Szabó Helga: Énekes improvizáció az iskolában I. című könyvének adaptálása fuvolára)

Doktori (PhD) értekezés

Témavezető:

Prof. Dr. habil. Lakner Tamás

Pécs

2022

Tartalomjegyzék

1. Bevezetés.....	1
1.1. A témaválasztás indoklása, a kutatási téma bemutatása	1
1.2. A dolgozat témájának tudománytani besorolása	2
1.3. A kutatás célja.....	2
1.4. A kutatás módszertana	3
2. Elméleti háttér.....	4
2.1. A kreativitás fogalma, szerepe és jelentősége a tanításban.....	5
2.1.1. A kreatív személyiség	8
2.1.2. A gyermekkori játék jelentősége.....	12
2.1.3. Az alkotó gondolkodás folyamata.....	13
2.1.4. Kreativitásra nevelés a zeneiskolában.....	15
2.2. Zenei adottságok és képességek.....	16
2.3. A használatban lévő „Fuvolaiskolák” rövid bemutatása	19
2.4. Szabó Helga: Énekes improvizáció az iskolában c. könyvének bemutatása	24
3. Az alkotó készség fejlesztésének jelentősége a zeneoktatásban.....	29
3.1. Az alkotás fontossága a zenetanításban	29
3.2. Hazai zenepedagógiák alkotó tevékenységi módszereinek bemutatása	30
3.3. Improvizáció	33
3.3.1. Kratus-féle hangszeres improvizáció szintjei.....	35
4. Kutatási kérdés, hipotézisek	38
5. Egyéni vizsgálatok az improvizációs fuvolatanításban	39
5.1. Vizsgálati alany bemutatása (1. évfolyam B tagozat).....	40
Szaporítás:.....	43
Ritkítás:	44
Cserebere:	44

<i>A dallamhoz ritmus:</i>	45
<i>Ütemfajták gyakorlása:</i>	46
<i>A dallamszerkezet részei:</i>	47
A dallamalkotás formavilága	51
<i>A dallammotívumok változás nélküli visszatérése</i>	52
<i>Összezsugorodó dallam</i>	52
<i>Kibővülő dallam</i>	52
<i>A dallam felének visszatérése</i>	53
<i>Azonos dallam különböző befejezéssel</i>	53
<i>Cserebere a dallamban</i>	53
<i>A periódus előkészítése</i>	54
Az előadói készség, képesség vizsgálata	56
Vizsgálati alany kreatív zenei fejlődésének értékelése (1. évfolyam B tagozat):.....	60
<i>5.2. Vizsgálati alany bemutatása (2. osztály A tagozat)</i>	62
<i>Szaporítás:</i>	63
<i>Ritkítás:</i>	63
<i>Cserebere</i>	64
<i>Ritmuskíséret:</i>	64
<i>Dallamhoz ritmus:</i>	65
<i>Ütemfajták gyakorlása:</i>	66
A dallamalkotás formavilága	71
<i>A dallammotívumok változás nélküli visszatérése</i>	71
<i>Összezsugorodó dallam</i>	71
<i>Kibővülő dallam</i>	72
<i>Cserebere a dallamban:</i>	72
<i>A dallam felének visszatérése:</i>	73
<i>Azonos dallam különböző befejezéssel:</i>	74

<i>A periódus előkészítése:</i>	75
Az előadói készség, képesség vizsgálata	76
Vizsgálati alany kreatív zenei fejlődésének értékelése (2. évfolyam A tagozat):.....	80
<i>5.3. Vizsgálati alany bemutatása (5. évfolyam A tagozat)</i>	81
A dallamalkotás formavilága	82
<i>Dallammotívumok változás nélküli visszatérése</i>	82
<i>Ritmus ritkítás:</i>	83
<i>Ritmus szaporítás:</i>	84
<i>Összezsugorodó dallam</i>	86
<i>A kibővülő dallam:</i>	86
<i>A dallam felének visszatérése</i>	87
<i>Azonos dallam különböző befejezéssel</i>	87
<i>Cserebere a dallamban</i>	88
<i>A periódus előkészítése</i>	89
<i>Tükör</i>	89
<i>Pentaton szekvencia</i>	91
<i>Rokon dallamok</i>	93
<i>Szekvencia, mint a kvintváltás előkészítője</i>	95
<i>Kvintváltás</i>	96
<i>Reális válasz a dallamban</i>	97
<i>Tonális válasz a dallamban</i>	97
Előadói készség, képesség vizsgálata	98
Többszólamúság	101
<i>Ritmikus párbeszéd:</i>	101
<i>Ritmuskánon:</i>	102
<i>Kétszólamú ritmusok:</i>	103
<i>Hangszeres párbeszéd, kérdés-felelet:</i>	104

<i>Kánon</i>	105
<i>Összezendülő hangközök</i>	105
<i>A dallam megtámasztása hosszan tartott hangokkal:</i>	107
<i>Párhuzamok:</i>	108
<i>Dudabasszus:</i>	109
Vizsgálati alany kreatív zenei fejlődésének értékelése (5. évfolyam A tagozat):.....	110
<i>5.4. Vizsgálati alany bemutatása (6. évfolyam B tagozat)</i>	111
<i>Ritkítás</i>	112
<i>Szaporítás</i>	112
<i>Összezsugorodó dallam</i>	112
<i>Kibővülő dallam</i>	113
<i>A dallam felének visszatérése</i>	113
<i>Azonos dallam különböző befejezéssel:</i>	114
<i>Cserebere a dallamban:</i>	114
<i>A periódus előkészítése:</i>	116
<i>Tükör</i>	117
<i>Pentaton szekvencia:</i>	118
<i>Rokon dallamok</i>	119
<i>Szekvencia, mint a kvintváltás előkészítője</i>	119
<i>Kvintváltás</i>	120
<i>Reális válasz</i>	121
<i>Tonális válasz</i>	121
Előadói készség, képesség vizsgálata	122
Vizsgálati alany kreatív zenei fejlődésének értékelése (6. évfolyam B tagozat):.....	127
6. Hipotézisek megválaszolása	128
7. Az empirikus kutatás, kérdőív	132
7.1. Módszertani ötletek, hipotézisek	132

7.2. A kérdőív kérdései, végeredményei (10. számú mellékletben).....	133
7.3. Asszociációs együtthatók, többdimenziós skálázás.....	140
7.3.1. A 10. kérdés válaszainak feldolgozása.....	143
7.3.2. A 12. kérdés válaszainak feldolgozása.....	146
7.4. A kérdőíves kutatás eredményei.....	149
8. Összegzés	150
9. Irodalomjegyzék	153
10. Melléklet	161

Előszó

„Életre tanítok zenével, és a zenét tanítom fuvolával”¹

Alapfokú művészeti iskolában a hangszertanulás során nagy a jelentősége annak, hogy hogyan találkozik a gyermek a zenével. Hosszútávra meghatározó lehet, hogy milyen módon tanul, milyen célokat határoznak meg a diák számára. A művészeti nevelés célja, hogy a transzfer hatásával adaptálható készségeket alakít ki, hozzájáruljon a kreativitás, a probléma felismerő- és megoldó képesség, a nyitottság az empátia fejlesztéséhez, a képzelet, az ízlés, az érzelmi élet gazdagításához. Fontos szerepet tölt be a nemzeti értékek megőrzésében, a kortárs kultúra és kifejezésmódok értő befogadásában. A zeneiskolák elsősorban nem művészképzők, hanem a zene segítségével olyan készségeket, képességeket fejleszt, mely a személyiségfejlődésben fontos szerepet játszik.

A zeneiskolai tanítás során lehetőség nyílik megismerni a tehetséges tanulókat, akik ráirányítják a figyelmet a kreatív képességeik fejlesztésére. Minden emberben, főleg a gyermekekben megvan az ismeretlen dolgok iránti kíváncsiság, a felderítésre, kalandra való hajlam. A zene oktatását nem csak elméleti ismeretek elsajátításaként, hanem emellett gyakorlati folyamatként is meg kell élni, mely kapcsán fontos a kreativitás, az improvizáció, az önmegvalósítás, gondolataink és érzelmeink szabad, valamint őszinte megnyilvánulása, annak kiteljesedése és megélése gátlások nélkül.

1. Bevezetés

1.1. A témaválasztás indoklása, a kutatási téma bemutatása

A kreativitás, a kreatív gondolkodás fejlesztése az oktatásügyben a legfontosabb feladatok egyike, hiszen transzferálódik más területekre is. A zenei nevelés, jelen esetben a fuvolatanítás feladata és célja, fejleszteni a növendék zenei képességeit, készségeit, improvizációs tevékenységét és kreativitás nevelésén keresztül a személyiségét is. Az eredmény eléréséhez, sok gyakorlásra van szükség, ehhez motiválnunk kell a növendéket. A mai felgyorsult világunkban sokszor halljuk, hogy keveset gyakorol a gyermek, vagy nem

¹ Zenepedagógiai mottóm

szerepet. A tanár feladata, hogy megtanítsa, hogy mit, mennyit és hogyan gyakoroljon hangszerén.

Kutatásomban bemutatom, hogy milyen lehetőségek adódnak a kreativitás fejlesztésére, az alapfokú fuvolatanításban. Mivel a fuvolatanításban konkrét programra nincsen példa, ezért Szabó Helga: Énekes improvizáció az iskolában I. című könyvében szereplő feladatokat tanulmányoztam és adaptáltam át fuvolára. Az énekes anyag azért adaptálható fuvolára, mert legközelebb áll a vokálshoz, a legéneklőbb hangszerek egyike. „Az éneklés közben testünkben érezzük a rezonanciát, ezt az érzetet kell kivetíteni a fuvolára is: itt a suttogásnak a hangszálak helyett egy külső rendszer kölcsönöz zöngét.”

(*Ittész*, 2018. 46. o.)

A gyakorlatokat egy tanulóra és egy tanárra terveztem, de ha ketten, hárman vagy többen játszanak együtt, a lehetőségek természetesen még jobban kibővülnek, és kellő alapot szolgáltatnak az improvizációhoz.

1.2. A dolgozat témájának tudománytani besorolása

A dolgozat a Szabó Helga: Énekes improvizáció az iskolában I. című könyv adaptálásának a zeneiskolai fuvolatanítás során a kreativitás fejlesztésében betöltött szerepét vizsgálja. A téma a bölcsészettudományok területén belül a neveléstudományok körébe tartozik, részben tantárgy-pedagógia, részben zenepedagógia, azon belül is a fuvolatanítás területén helyezkedik el.

1.3. A kutatás célja

A jelen disszertáció a következő kérdések megválaszolását tűzi ki célul: Hogyan fejleszti a Szabó Helga énekes improvizációs gyakorlatainak átültetése hangszerre, a növendékek kreativitását. A zenei nevelés célja a zenei képességek, készségek, improvizációs tevékenységek és a személyiség fejlesztése a kreativitásra nevelésen keresztül. Milyen eszközöket tart fontosnak a tanár a sikeres tanulás elősegítéséhez: gyakorlás, motiváció, pozitív élmények erősítése, amely az alkotás gyakorlatán alapszik. A tanulói kreativitás fejlesztése a korszerű pedagógia egyik alapkérdése, megvalósításának feltétele a kreatív tanári személyiség.

A hipotézisek arra vonatkoznak, hogy feltételezhetően a kutatás eredményei alkalmazhatóak legyenek a mindennapi gyakorlatban. A módszerek választási lehetőséget kínálnak a növendék egyéni képességeihez való alkalmazkodás esélyét növelve.

Kutatásom célja, hogy teljes mértékben feltárjam, a zeneiskolás gyerekeken, (ezen belül a „B” tagozatosokon, akik zenei pályára készülnek), hogy az alkotó gondolkodást, kreativitást hogyan alkalmazzák a gyakorlatban.

A másik csoport, akiket vizsgálok az „A” tagozatosok, akik hobbiból zenélnek és járnak a zeneiskolába, az ő kreativitásuk sem elhanyagolható.

1.4. A kutatás módszertana

Jelen kutatás tárgya a Szabó Helga: Énekes improvizáció I. című könyv tanulmányozása a kreatív személyiség fejlesztését célzó gyakorlatainak adaptálása fuvolára.

A Szabó Helga gyakorlatai feltáró jellegűek is, mert azt vizsgálja, hogy hatással vannak-e a kreativitás fejlesztésére. A kutatás kvalitatív és kvantitatív, empirikus tapasztalati jellegű, megfigyelésen alapul.

Kiindulásként a növendék helyzetét elemzi, majd a kísérlet során, működésbe hozza a megtanulandó gyakorlatok módszerét, amelynek hatását vizsgálni kívánja.

A kutatás empirikus részében vizsgáljuk a fuvolatanárok véleményét a feltett kérdésekre. Az információhoz jutás érdekében kérdőívet állítottunk össze. Adatgyűjtéssel lehet elérni a tapasztalatokat. A mai fuvolatanításban, elsősorban zenealkotás és improvizáció kérdésében problémát jelentő témákról tettünk fel kérdéseket.

2. Elméleti háttér

Egy tudományos munka alapja a fogalmak egyértelmű meghatározása. Dolgozatomban a kreativitás, az alkotó folyamat, az improvizáció, az interpretáció az énekes improvizációs feladatok adaptálása fuvolára helyezem a hangsúlyt. Olyan meghatározásokra kívánok kitérni, amelyek a kreativitás értelmezésekor annak speciális jelenségvilágát vizsgálják. A zenei kreativitás-fejlesztés, egyedi, de a pedagógiai munka lehetőséget ad a felfedezésükhöz és fejlesztésükhöz. Már az alapfokú művészetoktatásban számos lehetőség van a kreativitás fejlesztésére. A kreatív folyamat mindig új és értékes kell, hogy legyen.

A kreativitáskutatás 1950-es évek óta került a neveléstudomány fókuszába elsősorban Guilford munkásságának köszönhetően. Szerinte a kreativitás a tanulás része. A kreativitás abban rejlik, hogy a tanulók új ismereteket fogadnak be, és hogy a régi és az új között milyen új kapcsolatot fedeznek fel. (Guilford, 1950) A kreativitás fogalmát többen megfogalmazták. (Landau, Gyarmathy, Sály, Csíkszentmihályi) Bemutatja a dolgozat a kreatív ember jellemzőit, a kreatív folyamat szakaszait, a kreatív tanuláshoz milyen feltételek kellenek. A zenetanár szerepe, felelőssége elengedhetetlen, kérdőíves felmérésben kérdezzük meg a zenetanárokat a témával kapcsolatban.

A zenei nevelés, a fuvolatanítás, a kreativitás fejlesztésének színtere. A növendékek a saját zenei élményeiken keresztül megtapasztalják az alkotást, örömforrássá válik számukra. Belső igényükké válik az értékes zene. A zenei tevékenység összetett folyamat. Az adaptációhoz, az interpretációhoz, az alkotáshoz, a megszólaltatáshoz képességek szükségeltetnek. A kutatásban a növendékek képességeit fejlesztjük a feladatok megoldása során. Ritmus, szaporítás, ritkítás, dallam, hangmagasság, előadói képesség, összehasonlítások, különbségek, zenei mondanivaló.

Kiemelt helyet kap a kutatásban az improvizáció. Az improvizáció a zeneoktatás kreatív formája. A kutatás fuvolista szemszögéből mutatja be a rögtönzést. Bemutatja, hogy a kreatív folyamatokban a növendékek hogyan tapasztalják meg az alkotás élményét.

2.1. A kreativitás fogalma, szerepe és jelentősége a tanításban

A kreativitás definíciójáról évtizedek óta folyik a vita. Erika Landau megfogalmazása szerint a kreativitás „az a képesség, hogy a korábban elszigetelt tapasztalatok között kapcsolatokat találjunk, amelyek új gondolkodási sémák formájában, új tapasztalatokként, új elképzeléseként, vagy produktumként jelennek meg.” (Landau, 1974. 19. o.)

A kreativitást az 50-es években Guilford kezdte el vizsgálni és megállapította, hogy a kreativitás alkotóképességet, teremtőképességet jelent, amely során a különféle képességek szerveződése lehetővé teszi az elszigetelt tapasztalatok összekapcsolását. Guilford szerint a kreativitás a divergens (széttartó) gondolkodásban nyilvánul meg. A divergens gondolkodás teszi lehetővé egy probléma több oldalról való megközelítését annak megoldása során, illetve olyan elemek összekapcsolását, amelyeket rendszerint egymástól függetlennek, vagy össze nem illőnek tartunk. A divergens gondolkodást segítő feladatoknak egyszerre több helyes megoldása is létezik. Összefoglalva a divergens gondolkodás megmutatkozik:

- A gondolkodás könnyedségében (fluencia), amely a szavak, gondolatok közötti kapcsolatok gyors képzésében nyilvánul meg.
- A gondolkodás rugalmasságában (flexibilitás), ez teszi lehetővé a megoldások célszerű variálását.
- A gondolkodás eredetisége (originalitás), a szokatlan megoldások képességében rejlik.
- „Elaboráció (kidolgozottság) az a képesség, amely lehetővé teszi, hogy az adott információk alapján felépítsünk egy struktúrát.”
- „A gondolkodás szenzitivitása (érzékenység) az a képesség, hogy a problémákat felfogjuk.”
- „A redefinition vagy átfogalmazás képessége, hogy egy tárgyat másképp interpretálunk, mint korábban” (Landau, 1974. 46-47. o.).

Gyarmathy szerint a kreativitás „azt a nehezen megragadható eseményt jelenti, amikor az elmében az addigiaktól eltérően rendeződnek az elemek, és valami új, eredeti jön létre, és azt a viselkedést, amely során a személy ellenáll a megszokottnak, elviseli, sőt keresi a

kéértelműt, a bizonytalanságot, a rendezetlenséget, amelyből új rend alakulhat ki.” (Gyarmathy, 2007. 64. o.)

„A kreativitás a latin „creare” szóból származik, jelentése nemzeni, szülni, alkotni, megteremteni.” (Landau, 1974. 18. o.) Az a folyamat, melynek során az ember a meglévő elemekből alkot valamit, egy új dolgot hoz létre, már a kezdetektől meghatározó jelentőségű az emberiség történelmében. A kreativitás rendkívül sokoldalú, annyiféle létezik, ahányféle emberi tevékenység. Minden kreatív folyamatot ugyanaz a képesség határoz meg, az, hogy képesek vagyunk korábban elszigetelt tapasztalatok között kapcsolatokat találni, amelyek új formában jelennek meg.

A kreatív gondolkodás problémamegoldáson alapul. A mindennapi életben is nagy szükségünk van a problémamegoldó gondolkodásra, hiszen ez viszi előre az emberiséget. Például a konyhai robotgép feltalálása vagy a tépőzár.

A kreativitás merészséget is jelent, mivel minden új bizonytalan. Ahhoz, hogy ebbe az ismeretlenbe be merjen hatolni, szüksége van az egyénnek belső szabadságra és környezete biztonságára.

A kreativitás kommunikáció is, amely az egyén külső és belső világa között zajlik. Az egyén külvilággal szembeni nyitottsága teszi lehetővé, hogy felismerje és átélje a problémákat. Ez a nyitottság kíváncsiságban és tudásvágyban jelenik meg. Belső világában az ismert és átélt dolgok közötti kapcsolat megteremti az asszociációkat, amelyek aztán megoldást eredményeznek. Kudarok is adódhatnak, amikor a belső világ és a külvilág problémái szembekerülnek egymással. Ez a helyzet kétféle módon hat az egyénre, vagy ösztönzőleg, amikor azt keresi, hogy mit tud tenni, vagy feladást eredményez. Ilyenkor következik be az önsajnálát. A nem kreatív élet éppen ebből fakad. Az ember nem képes az ellentéteket egyesíteni, nincs játékos könnyedsége, a kudarcot csak önmagára vonatkoztatva tudja átélni.

A kreativitást sokan vizsgálták az intelligenciával összefüggésben. Az intelligencia az információk gyűjtését és különböző helyzetekben való alkalmazását jelenti, addig a kreativitás az információk között új kapcsolatot teremt. A magas intelligencia nem jár feltétlenül együtt a kreativitással, a kreativitáshoz azonban szükséges bizonyos szintű intelligencia. Nem ellentétes a két fogalom, hanem a kreativitás kibővíti az intelligenciát.

Pedagógiai szempontból a kreativitás az ismereteket és az intelligenciát túllépő alkotó tevékenység. Minden emberben megvan az alapja, de fejlesztést kíván. Az iskolának minden

gyermeket kreatív gondolkodásra kell nevelnie. A kreatív gondolkodást minden esetben jutalmazni kell.

A pedagógiában a kreativitás, alkotókészség, az egész életen át tartó tanulás kerül a középpontba. A tanulás új értelmezése egyrészt a tanulói aktivitás, másrészt a tanulási környezet szerepét hangsúlyozza. „A tanár azzal a nehéz feladattal szembesül, hogy meg kell találnia az általa teremtett követelmények és a diák képességei közötti egyensúlyt, hogy abból örömteliség származzon, és megszülessen a még több tudás iránti vágy.” (Csíkszentmihályi, 2008. 180.o)

A zeneiskola, a hangszeres tanulás több lehetőséget ad a kreatív tanulásra. A kreatív iskola legfőbb jellemzője a kreatív folyamatot segítő ingergazdag tanulási környezet, ahol lehetőség nyílik a kreatív személyiség kibontakoztatására.

„... a kreativitás nem csak a teljesítményben nyilvánul meg. Ez inkább egy készenléti állapot, mely különböző helyzetekben, az élet különböző területein képes találékonyan és eredeti módon megoldani feladatát.” (Sáry, 1999. 24. o.)

A kreativitás újszerű és hasznos dolgokat hoz létre. Ennél a megfogalmazásnál a produktum minősége áll a középpontban, de kisebb gyerekektől nem várhatjuk el, hogy olyan ötlettel álljanak elő, amely valóságos probléma megoldását jelenti. A figyelem magára a kreatív folyamatra kell, hogy irányuljon.

„Szintén alapdefiníciónak tekinthető *Rhodes* (1961) 4P-elmélete, mely szerint a kreativitás négy meghatározó eleme, az alkotó személy (Person), a létrehozott produktum (Product), az alkotás folyamata (Process) és a környezeti hatások (Press). Ez a definíció a kreativitás komplexitását hangsúlyozza, és az egyéni jellemzőkön túl rámutat az egyéb feltételek, a környezeti tényezők fontosságára is. Ez az oktatás folyamatára értelmezve jobban alkalmazható, éppen a fogalom átfogó értelmezése miatt.” (Péter-Szarka, Tímár és Balázs, 2015. 108-109. o.)

2.1.1. A kreatív személyiség

„A kreativitást általában pozitív, előnyös tulajdonságként kezeljük – ám a hétköznapi pedagógiai gyakorlat során fel-felvillan néhány kellemetlen aspektusa is. Az 1980-as években E. P. Torrance kreatív gyermekek családjától, pedagógusaitól gyűjtött adatokat. Ha megnézzük a kreatív gyermekek jellemzőiről és viselkedésmódjairól szóló listát, akkor szembetűnik, hogy e tulajdonságok egyben a kreatív tanulók iskolai magatartási problémáinak forrása lehet. Az említett lista néhány eleme (*Davis és Rimm, 1993*):

- fizikailag és/vagy mentálisan túlságosan aktív;
- bosszantóan kíváncsi;
- feledékeny és szórakozott;
- nem vesz részt az osztály tevékenységében;
- a barátai kissé furcsának találják;
- nehezen megközelíthető;
- sokszor felteszi azt a kérdést, hogy „mi lenne, ha?”
- nem törődik annak következményeivel, hogy másképp néz ki, mint a többiek;
- órák alatt rajzolgat a füzetébe (részlet gazdag képeket) stb.
- A rend kedvéért szerepeljen itt néhány „előnyös tulajdonság” is:
- elfoglalja magát anélkül, hogy másoktól kapna feladatot;
- képes arra, hogy egyszerű dolgokkal fantáziadús módon elszórakoztassa magát;
- játékokat talál ki az iskolaudvaron;
- tele van ötletekkel;
- kísérletező kedvű stb.” (*Mező és Mező, 2015. 12-13. o.*).

A kreativitás szintjeit elsőként Irving Taylor (1959) próbálta meg elkülöníteni. Sok kreativitásdefiníció elemzésének és saját kutatásainak alapján öt egymásra épülő kreativitási szintet különböztetett meg:

1. **Expresszív** (kifejező) kreativitás: Spontán, szabad kifejezése a kisebb gyermekeknek pl. rajzban vagy játékokban, melyek kiváló szinterei a kreatív képességek fejlesztésének. Alapszinten a hasznosság vagy eredetiség kérdése még nem merül fel.
2. **Produktív** (termelő) kreativitás: Különböző tárgyak, elkészítéséről van szó, a munkások szintje, sajátos munkaterületek vonatkozásában, jól ismert szabályok betartásával. Lényege a befejezettségre, teljességre törekvés, ahol az alkotó saját szabadságának is határt szabhat.
3. **Inventív** (feltaláló) kreativitás: Itt az emberek kis csoportjára jellemző ez a szint, az ismeretlen összefüggések megtalálása, dolgok kitalálása, a régi felhasználása, tökéletesítése új módon.
4. **Innovatív** (újító) kreativitás: Az úgynevezett tehetséges és kivételes képességű személyek esetében beszélhetünk e szintről, hisz azok kimondottan eredeti, nemzeti vagy nemzetközi szinten elismert produktumokat képesek előállítani. (pl. Jung)
5. **Emergentív** (újat teremtő) kreativitás: A kreativitás legmagasabb szintje, gyökeresen új produktum teremtése, ezt a szintet csak a legkiemelkedőbb személyek érhetik el. (Taylor, 1959).

Kreatív tudósokat vizsgált J. G. Guilford (1959) a kreatív személyiségjegyek megállapításához.

Úgy véli, a gondolkodási folyamatok közül a probléma megoldási folyamat hasonlít legjobban a kreatív folyamathoz. Tesztet dolgozott ki a kreatív magatartás mérésére. Különböző jegyekkel és adottságokkal jellemzi a személyiséget. A jegyek viszonylag tartós vonások, amelyek megkülönböztetik az egyik embert a másiktól. Az adottságok lehetővé teszik, hogy az ember bizonyos dolgokat megtanuljon. Az adottságokat az öröklés, a környezeti hatások és a két tényező interakciója határozza meg.

Az első kreatív személyiségjegy a könnyedség, az a képesség, hogy meghatározott körülmények között szavakra, gondolatokra, asszociációkra és mondatokra vagy kifejezésekre emlékszünk. Így a könnyedségnek négy faktora van, a szóbeli, a gondolati, az asszociációs és a kifejezési könnyedség.

A következő személyiségjegy a hajlékonyság vagy mozgékonyosság. Ez az elraktározott információk átalakíthatóságát jelenti. A hajlékonyság lehet spontán, ami az információk osztályainak spontán átalakítása (például mire lehet használni egy téglát). Lehet alkalmazkodó, amely esetben az egyén többféle oldalról közelíti meg a problémát, amelyet mindig különböző szempontból lát (például gyufaszálak segítségével közös oldalú háromszögeket vagy négyzeteket kell kirakni).

A kreatív egyének rendelkeznek egy olyan készséggel, amely elősegíti, hogy a dolgokat másképp lássák, mint általában. Ezt nevezzük originalitás faktorának. Ezt a képességet három különböző módon mérik, ritka válaszokkal, távoli asszociációkkal és az okossággal. Az a képesség, amellyel adott információk alapján felépítünk egy struktúrát, az kidolgozottság képessége. A kreativitás nagymértékben függ attól, hogy egy ötletből hogyan vagyunk képesek konkrét tervet készíteni. A tervezéshez hozzátartozik a beszédbeli kidolgozás, valamint a részletek pontos kidolgozása az utolsó lépésben.

A kreativitáshoz elengedhetetlen az a képesség, hogy a problémákat felfogjuk, nyitottak legyünk a világra, vagyis szüksége van az egyénnek a problémák iránti érzékenységre.

Guilford szerint a kreatív emberek különösen figyelnek a szokatlan dolgokra, észreveszik, hol vannak problémák.

Az utolsó személyiségjegy az átfogalmazás képessége. Lehetővé teszi, hogy egy tárgyat másképp interpretáljunk, mint egyébként, és új célra használjuk fel. Vagy két tárgyat úgy kombináljunk, hogy azok meghatározott új funkciót töltsenek be (*Landau, 1974*).

Lowenfeld is foglalkozott a kreatív személyiségjegyek kutatásával, ő művészeket vizsgált, és ugyanazt az eredményt kapta, mint Guilford a tudósokkal. Négy faktort és négy képességet különített el.

Első faktora a problémák iránti érzékenység. A kreatív emberek rendkívüli módon érzékenyek arra, amit a környezetükben érzékelnek. A gondolatok változékonysága segíti a gyermeket például abban, hogy változatosan bánjon a krétával. A mozgékonyosság

ugyanakkor gyors alkalmazkodási képességet jelent, például a gyermeket nem zavarja, ha a festék szétfolyik a papíron, hanem a kép részévé teszi.

Kreatív személyiségjegyek az originalitás, amely a konformitás közvetlen ellentéte.

Váratlan válaszokat, a problémákra adott távoli megoldásokat jelent, amelyek saját elképzelésekből fakadnak, nem az olvasottakra, hallottakra alapoz.

A képességek között található még az átalakító képesség, amely segítségével az egyén átalakítja az anyag funkcióját, amellyel dolgozik. A kreatív magatartás az egészben való felfogás után a részletek felé fordul, ezt a részletekre való odafigyelést, azok elemzését nevezzük analízisnek. A kreatív egyén a különféle elemek értelmes kombinációjával valami újat hoz létre, ez a szintézis.

Az utolsó képesség a rendezőelv, amely alapján az egyes elemeket folyamatos egészekké rendezik. Ezzel teremti meg például a zeneszerző a tételek közötti összhangot. Ez a rendezőelv mindig valamiféle belső harmóniát hoz létre.

A kreativitás az egyének kreatív magatartást eredményező eredeti motivációjától függ, nem a történelmi fejlődés eredménye, gondoljunk a barlangrajzokra. Az alkotás motivációjával több kutató foglalkozott, a legtöbb elmélet két fő csoportra bontja a kreativitás motivációit, elsődleges és másodlagos formákra. Az elsődleges formák között szerepel a libidóeltolásból származó energia, a felfedezési késztetés, az önmegevalósításra való késztetés, a kommunikációs késztetés. A másodlagos formák az elsődleges motivációból származó első tapasztalatok kísérőjelenségei voltak, amelyek aztán motivációkká váltak. Ilyen a folyamat öröme, az újszerűségekre való késztetés, a minőségre, a rendre és a becsvágyra való késztetés.

A kreativitás bátorságot igényel, amely a pszichológiai biztonság kialakulásával együtt nő. Biztonságot pedig az egyre növekvő tudás adhat, ezzel az ember újra mer kreatív lenni. A pszichológiai biztonságot úgy tudjuk elősegíteni, ha a gyermeknek teljes bizalmat szentelünk. Minden külső kritikától mentes légkört biztosítunk és beleéljük magunkat az ő képzeletvilágába. Szüksége van még teljes szabadságra, amelyet felelősséggel járó engedékeny környezet alakításával nyújthatunk. Az egyénnek erős énnel kell rendelkeznie, hogy védekezni tudjon a társadalom konformizmusával szemben.

A művészeti kreativitás nemcsak a létrehozó, a művész szemszögéből vizsgálható, hanem a szemlélő, befogadó oldaláról is. A kreatív szemlélő felfogja azt a problémát, amit a műalkotás sugall, ezt egybeveti saját tapasztalataival, és megoldja. A legalapvetőbb forma

Taylor szerint, ha a szemlélő a látottakat, hallottakat összekapcsolja a már korábban átélttel. Ezek összekapcsolódva új élménnyé válnak. Ez után következik a tanulás szintje. A kapcsolatok kereséséhez segítséget kell adnunk a gyerekeknek, nehogy akadályozottá váljon kreatív fejlődése (Landau, 1974).

2.1.2. A gyermekkori játék jelentősége

„A gyermeki játék spontán, szabadon választott, értelmes, minden külső kényszertől mentes, sajátos öntevékenység. A gyermek szabad akaratára épül, benne és általa jut önkifejezésre legtípikusabban és legsokoldalúbban. Örömezés kíséri. A játék konkrét, következmény nélküli, gyakorlati tevékenység, amelyben a gyermek személyiségének a környezethez való viszonya tükröződik vissza.” (Horváth, 2004. 2. o.)

A gyerekek óvodás és kisiskolás korban a kreativitás magas szintjét érik el. Ezt kell átmenteni a serdülő- és ifjúkorra, hogy aztán az önmegvalósítás során alkalmazhassa a gyermek. Nagy szerepe van az óvónőknek és tanítóknak abban, hogy a gyermek felnőve mennyire él majd kreatív életet. A kisgyermek számára legfontosabb a „játék”. Amit mi játéknak értelmezünk, az az ő számára komoly tevékenység munka, ami gyarapítja tudását, tapasztalatát, ügyesíti ujjait, mozdulatait, a szerepjátékok esetében segíti az emberi magatartásformák elsajátítását, a társas viszonyok megértését, a szabályokhoz való alkalmazkodást.

A jó játéknak mindig vannak szabályai, éppúgy, mint az improvizációnak, amit betartva mégis lehetősége nyílik a játékosnak szabadságra. Sokféle variációs lehetőségre ad alkalmat a játék, de rendező elv mindig kell, hogy legyen. A megkötött szabályok, és a szabadság megfelelő arányú kialakítása jellemzi a játékot és a tanulást. A zenei improvizáció ugyanerre épül: szabály + szabadság = játékos tanulás. A játék kitölti a kisgyermek legtöbb idejét. A játék során nem a produktum a legfontosabb, hanem maga a tevékenység. Például az óvodások boltos játékában az a legfontosabb, hogy vesz ezt-azt, fizet érte és köszön, tehát a folyamat. A szabály-játékok pedig tudást és gondolkodást követelnek. Amikor kialakítjuk a játékszabályokat a gyerekek életkori és fejlettségi szintjét szem előtt kell tartanunk. A játék később is jelen van, de helyét fokozatosan átveszi a tanulás.

A gyermekek a játékban mindig önmagukat adják, az önkifejezés természetes formája ez. Minden gyerek szeret rajzolni, a rajzban olyan dolgokat is meg tudnak fogalmazni, amit

egyébként nem tudnának elmondani. Itt kell keresnünk a természetes önkifejezést, önmagunk megvalósítását, mert itt még könnyen, természetes módon sikerül. Később a sok szabály, az elvárások, a tanárok elveszik a gondolkodás és az önmegvalósítás lehetőségét. Szerencsére egyre több az új pedagógiai irányzat a berögzült, hagyományos módszerek, munkaformák ellen, amely a gyermekek játékszeretetére, alkotókedvére épít.

A rajz, a gyurmázás, a zene, a tánc, a versek, a színház megmozgatják a gyermekek fantáziáját, felkeltik érdeklődésüket. Mindezek a művészi kifejezésmódok előre vetítése, gyakorlása.

2.1.3. Az alkotó gondolkodás folyamata

A gyermekek zenei nevelése az alkotó gondolkodásra kell, hogy épüljön.”Az alkotás nem más, mint a zene hullámainak visszaverődése. Nem cél, hanem következmény. Indítóoka csakis a zenei élmény, az elmélyült megfigyelő munka lehet.” (Szabó, 1978. 26. o.) A különböző fázisok tudatosítása a tanár feladata. A gyermekek számára minden alkotói feladat kreativitás-fejlesztő feladat is egyben, legcélravezetőbb, ha a gyermek tudatosan előkészíti, alakítja, rendezi gondolatait. A felismerés és alkotás után következik a racionális igazolás.

A zeneiskola önálló intézmény, ahol a gyermek az iskolától teljesen különálló közegben és közösségben töltheti idejét. Az alkotói folyamat során az a tény, hogy alkotott valamit, értéket teremtett, fokozza a tanuló önértékelését, énképét erősíti, önbizalmát realisabbá teszi. A sikerélmény mellett fejlődik az önállóság, az akaraterő és a motiváció. A zeneiskolában a motivációnak is különösen jelentős szerepe van. A kezdeti lelkesedés könnyen alábbhagyhat, ha növendékeink tapasztalják a nehézségeket. A zeneiskola nem kötelező, sok minden fontosabbnak vélt dolog térítheti el növendékeinket a hangszer tanulástól. Motiváció nélkül nincs tanulás, minden cselekvés hajtóereje, a motiváció.

A motiváció hátterében az érdeklődés kell, hogy álljon. Az egyéni ambíció, kitartás, ami segíti a tanulót előre vinni az adott cél érdekében. Az alkotás lehetőséget ad az önkifejezésre. A hangszeres órákon, amelyek egyéni foglalkozások csak „Ő” van a középpontban, a hangszeres tanár csak övele munkálkodik. Csak a zene nyújthat egy olyan élményt, amit semmi más nem képes. A zeneiskola lesz az a hely, ahol megtanulja a tudatos muzsikálást, itt sajátítja el az értő zenei muzsikálás képességét. Az aprócska tanulók átlépve a zeneiskola küszöbét, hatalmas lendülettel indulnak el a számukra még ismeretlen úton. Óráról órára új

elemekkel bővül ismeretük. A kreativitás motiváló erővé válik, mert a növendék teljes mértékben önmagát adhatja a fuvolaórán.

A hangszer megszólaltatása, helyes tartása, a légzéstechnika elsajátítása, minden egyes hang lefogásának, megszólaltatásának megismerése, a ritmusok sokszínűsége, új csodavilág számukra. A hangszeres játéknak is vannak közösségi formái, és jó, ha biztosítjuk számukra azt a közeget, ahol fontosnak tartják e csodálatos világ megismerését. Erre szolgálnak a különböző együttesek. Magas szintű zenetanuláshoz, magas szintű intelligencia nélkül nem lehet eljutni. Azok a növendékek, akik zenei intelligenciával rendelkeznek képesek megérteni, értelmezni és alkotni a zenét. Mesterien használják a zenei elemeket, énekelnek és hangszeren játszanak, sokat hallgatnak zenét. Tanulmányaik során az énekben, a hangszeratanulásban tűnnek ki a leginkább.

A kreatív folyamatot Graham Wallas (1926) szakaszokra osztja. Szerinte a kreatív gondolkodás közös a művészeknél és a tudósoknál. A művész célja a képzeletbeli dolgok, kapcsolatok vagy értékek interpretációja.

A gyerekek zenei nevelése során Wallas gondolatait zenepedagógiai helyzetre, fuvolaoktatásra alkalmazza a dolgozat írója.

Előkészítés: Ez az információk gyűjtésének ideje. Van olyan művész, aki vázlatokat készít, de van olyan is, akinek nem szükséges. A kreatív egyén mindenféle tapasztalatot és ismeretet felvesz anélkül, hogy azokat előzőleg megvizsgálná abból a szempontból, hogy mi fontos és mi nem. Ezekből csak később derül ki, hogy mi a hasznos. A fuvolaórán a tanítvány ismerkedik a darabbal. Meghallgatja, (tanár előadásában, felvételtől) elhelyezi korban, időben, stílusban.

Lappangás: Kezdenek gondolatokká alakulni. A zeneszerző zongorán próbálgatja ötleteit, alakítja a motívumokat, de még nem állt össze a teljes kép. Ez a folyamat sokáig elhúzódhat.

A növendék próbálgatja a megoldást, részleteket játszik a hangszerén, de még nem tudatos a probléma megoldása.

Felismerés: Az eddig felhalmozott ismeretekből hirtelen értelmes felismerés lesz. Általában hirtelen megvilágosodás „ahá”vagy „heuréka” élményként tör a felszínre és hozza létre az eredményt. Tudósokra főleg jellemző ez. Nagyon erős érzelmek kísérik, örömként éli meg az egyén. Ebben a szakaszban előáll a megoldás felismerése. A próbálgatások során el tudja játszani a darabot, sikerélménye lesz.

Igazolás: A kívülről szemlélő objektív rálátása igen fontos az elfogulatlanság érdekében. Vajon a végső megvalósulás hasonlít-e az eredeti szándékra? A tudatalattiban zajlik, itt történik a probléma nem tudatos mérlegelése, a megoldás keresése. Az információk zeneszerzőknél ez azt jelenti, hogy beleillik-e a megkomponált szakasz az egész műbe. A növendék ellenőrzi az új felismerését, és addig alakítja, amíg az megfelel az egyéniségének, illetve tökéletesen tudja a darabot eljátszani.

A zenetanítás mellett nagy hangsúlyt kell fektetni a tanítványok értelmi és érzelmi intelligenciájának fejlesztésére. Sok olyan értékkel gazdagodhatnak a zenei tanulmányaik során, amelyek beépülnek személyiségükbe, amit csak egy tanár-diák közvetlen kapcsolata hozhat létre. Fontos, hogy a szakma iránti alázat fokozatosan kifejlődjön bennük. Vannak kötöttségek, szabályok, de ezeken túlmenően attól válik egyedivé és különlegessé egy produkció, ha meghagyjuk a diák szabadságát is, kibontakoztatjuk tehetségét és fejlesztjük személyiségét. Az alkotás, a kreativitás így válik teljessé, ezt hangsúlyozta előadásában is Freund Tamás a Mindentudás Egyetemen 2004-ben.

„A művészeti élmények révén tárjuk szélesre a fiatalokban a befogadás folyosóját az agy és a külvilág között, hiszen ugyanezen a folyosón közlekedik az alkotóképesség is [...] nemcsak kreativitásunk nő, hanem emberségesebb emberekké válhatunk...” (Freund, 2004)

2.1.4. Kreativitásra nevelés a zeneiskolában

A legtöbb zeneiskolában a hangszeres órán a tanuló eljátssza a darabot, a tanár javít rajta, megbeszéli a hibákat. Újra feladja, vagy újat jelöl ki megtanulásra. A technikaképzés nagyobb hangsúlyt kap, így a zeneiség másodlagos szerephez jut. Ezáltal a technika fejlettebbé válik, mint a zenetanuláshoz nélkülözhetetlen képességek. Jóval többen vannak azok a tanulók, akik hobbiból választanak hangszer tanulást, mint akik szakirányú továbbtanulást terveznek. A hobbiból zenélőknél az önkifejezést és a társas zenélést mind jobban kell hangsúlyozni. A zeneiskolai oktatás anyagába be kell építeni az improvizációs játékokat, ezáltal lehetősége van a tanulónak a már birtokában lévő zenei elemek és szerkezeti elvek játékos gyakorlására. Ez több előnyt is jelent számára. Az első nehézségeken túl, amely a kezdeti gátlásosságból fakad, erők szabadulnak fel a tanulóban.

Ezekkel megtanul bánni, kezelni tudja őket, kordában tudja tartani, hasznosítja céljainak megfelelően. Ez felszabadultabb játékot jelent a megtanulandó műveknél. A hangszer elmélyültebb ismerete és alkalmazása kézenfekvő. A kreatív tanulás során Kratus szerint

három tényezőtől áll a kreatív tevékenység: Személy, folyamat és produktum. A kreativitás új célokat hoz be a zenetanításba. A növendék hozzáállása a zenei tevékenység során az improvizációhoz, alkotáshoz, előadáshoz fogékonyabbá, muzikálisabbá teszi személyiségüket. Hordozza azokat a személyes vonásokat, amelyek a kreativitáshoz szükségesek. A folyamat során a cél az, hogy jobban be tudjanak kapcsolódni a zenei tevékenységbe és kitudják fejteni magukat zeneileg. Hogyan történik meg az alkotás. A produktum a kreatív folyamat eredménye. Az eredmény alapján a tanár látja, hogy a növendék hogyan alkalmazza a zenei elemeket. A gyerekek megismerik, hogyan működik a zene a kreatív jelenségek során. (*Kratus*, 1990)

Konkrét darab tanulásakor jó, ha a tanár elmondja a legfontosabb szabályokat és az alapján improvizáltat. Így lemérheti, hogy a növendék megértette-e vagy nem. Az ilyen formában megtanult szabályok sokkal maradandóbbak. Az önállóan kreált művek előadásában jártasságot szerez a tanuló, kevésbé fog megijedni koncerten, ha egy memóriahiba becsúszik. A hiba lehetőségével akkor is számolnunk kell, ha alaposan felkészültünk. A tapasztalat szerint ezek a gyerekek könnyen túlteszik magukat az ilyen helyzeteken. Önálló kis kompozícióikban érezhető, észrevehető a gyermeki gondolkodásra jellemző élénk fantázia, felfedezési vágy, eredetiség. „Azok a gyerekek is szívesen járnak az ilyen órákra, akiknek a technikai készsége nem megfelelő, de ezek a „komplex” elemzések segítik őket a darabok értelmesebb megformálásában. Mindez visszahat zenei tanulmányaikra és otthoni gyakorlásukra is.” (*Apagy*, 1975. 9-12. o.) A tanuló zenei írás-olvasási készsége is fejlődik, a gyengébb képességű tanuló pedig lelkesedik, mivel produkálhat valami egyéni.

2.2. Zenei adottságok és képességek

A zeneórákon egy-egy zenei tevékenység sikeréhez zenei képességek megléte szükséges, a készségek rendszerét kell kidolgozni. A készség tanítható, a képesség fejleszthető, mindezekre lehetőség adódik a hangszeres órákon.

A Pedagógiai Lexikon a képességekről – többek között – ezeket írja: „**Képesség**: valamely cselekvésre, teljesítményre való alkalmasság, illetve ennek mértéke; tehetség. Minőségét, fokát részben az emberrel veleszületett adottságok, hajlamok, részben a környezeti hatások együttesének befolyására szerzett tapasztalatok (ismeretek, készségek) határozzák meg. Az emberrel veleszületett adottságokból, hajlamokból álló rátermettség tehát a képesség fejlesztésének természetes feltétele; maga a képesség az emberi tevékenység folyamán

alakul ki. Vannak általánosnak mondott képességek (intelligencia, kreativitás), melyek a tevékenységformák széles körében jutnak kifejezésre; és vannak többé-kevésbé különleges képességek (kézügyesség, zenei képesség, élnk, képszerű fantázia, képesség egyes sportágakban eredmény elérésére).” (Nagy S. 1977. 344.o.)

Adottság: A képesség természetes, az emberrel vele született alapja. Lehetőség, amely a természetes érés, fejlődés, nevelés, tanulás, gyakorlás hatására válik képességgé.

Az adottságok (a rátermettség) mindenkinél más és más, tehát a képességfejlesztést is személyre szólóan kell tervezni, elvégezni.

A képességek a személyiségnek olyan viszonylag állandó sajátosságai, amelyek biológia adottságok alapján fejlődnek ki és a sikeres tevékenység előfeltételei valamely területen. A képességek állandó kölcsönhatásban vannak a személy tevékenységével, a mindennapi gyakorlatban fejlődnek, illetve ha nem használják őket, akkor elsovadnak. A különösen erős képességeket nevezzük **tehetségnek**.

A működő képességet, amely valamely tevékenység során megnyilvánul, általában **készségnek** nevezzük. A készség „*a tudatos tevékenység automatizált összetevője*”. (Nagy S. 1977. 344.o.).

Minden ember rendelkezik bizonyos fokú zenei képességgel, a fogékonyság a zenére szintén jellemző, de a mértéke különböző. Gembris meghatározása szerint „Zenei képességen sok faktor összessége értendő. Idetartoznak a hangszeres és éneklési képességek, a zene specifikus kognitív folyamatok, az érzelmi és zenei tapasztalatok, a motiváció, a zenei preferenciák, attitűdök és érdeklődés.” (Gembris, 2002. 488. o.)

A zenei tevékenységhez képesség szükséges, emberi sajátosság, amely valamely tevékenység sikeres elsajátításának lehetőségét biztosítja. Minden képesség tevékenység útján fejlődik ki. Bizonyos képességekhez hajlam, adottság és rátermettség alapján szükséges. A hajlam úgy fejlődik képességgé, hogy irányított tevékenységet végzünk. A nevelés, oktatás feladata, hogy a képesség készséggé fejlődjön. A készségek és képességek, így a zenei készségek és képességek is tanulás eredményeként jönnek létre az adottságokra épülve. A képességek és a készségek szerves együttműködés nélkül nem valósulhatnak meg. A kreatív tevékenység maga a művészet. A zenei tevékenység összetettsége a 20. század során létrehozott zenei képességmodellekben is megmutatkozik. A legtöbbet idézett többfaktoros modellt Carl Seashore dolgozta ki az 1910-es években. 25 zenei képességet rendszerezett öt csoportba, amelyek a következők: 1. zenei érzékenység, 2. zenei

tevékenység, 3. zenei emlékezet és képzelőerő, 4. zenei értelem és 5. zenei érzelem. (Seashore, 1919).

A zenei nevelés alapvető képességei: a muzikalitás, a zenei hallás, ritmusérzék, az éneklési készség, a zenei írás-olvasás, a zenei memória, a zeneértés és a zenei kifejezőképesség.

A muzikalitás fogalmát többféleképpen értelmezik. Értelmezhető egyes zenei képességek összességéként. Feltételezhetjük, hogy minden ember muzikális. Azt is feltételezhetjük, hogy fejleszthető. A hallás képessége a hangoknak egymáshoz való viszonya, egymástól való távolság érzékelése és visszaadása. A ritmus észlelése valamilyen mozgási reakciót foglal magába. Motorikus tevékenység. Az éneklési készség, az éneklés a hallás fejlesztésében nagy jelentőséggel bír, amely megalapozza a zenei írás-olvasás képességet, kotta olvasását és írását, és az erre épülő hangszertanulást. Zenei memória, zenei emlékezet. Az emlékezés képességét fejleszti. A zenei memória a zenei tudás tükré. A memorizálás módszere a mű sokoldalú elemzése, valamint a mű gyakorlása során alkalmazott feladatok

A zeneiskolák tanterve útmutató a zenei készségek és képességek fejlesztéséhez. A hangszeres készség- és képességfejlesztés a gyakorlati tanításban használatos tanterv alapján mutatható ki.

„A fuvolatanterv szerint a fuvolatanítás általános céljai, feladatai:

- a helyes légzés kialakítása,
- a kifejező fuvolahang elsajátíttatása,
- a kéz-, test-, fej-, hangszertartás lazaságának tudatosítása,
- a megismert mozgásmechanizmusok automatikussá tétele,
- a biztonságos hangszerkezelés kialakítása,
- a belső hallás fejlesztése,
- a ritmus alapérzetének biztonságos alkalmazása,
- rendszerezett zenei ismeretek átadása.

Ismertesse meg a tanulókkal

- a fuvola történetét,
- a fuvola társhangszereit (fafúvós hangszercsalád),

- a hangszer irodalmát,
- a jelentősebb alkotó– és előadóművészek munkásságát.

Tudatosítsa

- a helyes légzéstechnikára épülő ideális befúvási mód (ansatz) együttes használatát,
- a hangminőség, dinamika és intonáció összefüggéseit,
- a hangszer könnyed kezelését, a laza mozgásérzetek kialakítását,
- a fuvola hangképzésének fizikai törvényszerűségeit,
- a rendszeres és helyes gyakorlási módszer alapelveit,
- a kottahű játék – mint legfontosabb alapelv – pontos betartását.

Fejlessze a tanuló zenei képességeit

- hangszeres technikáját,
- **improvizációs tevékenységét (kreativitását),**
- lapról játszási készségét.
- zenei memóriát

Ösztönözze a tanulót

- a lapról olvasási készség folyamatos, aktív művelésére.” (*Fuvolatanterv*, 835-836. o.)
3/2011.(I.26.) NEFMI rendelet Az alapfokú művészetoktatás követelményei és tantervi programjának bevezetéséről és kiadásáról szóló 27/1998. (VI. 10.) MKM rendelet módosításáról

2.3. A használatban lévő „Fuvolaiskolák” rövid bemutatása

A „Fuvolaiskolák” a fuvolatanulás segédeszközei az alapfokú művészetoktatásban. Fuvolatechnikai gyakorlatokat, kezdő fuvoladarabok kottáit tartalmazza. A kiadványok bemutatása lényeges abból a szempontból, hogy a tanár kiegészítse a meglévő tananyagot kreatív játékos feladatokkal, mivel konkrét példát nem tartalmaznak a „Fuvolaiskolák”. Az empirikus kutatás kérdőíves részében, a fuvolatanárok véleményére voltam kíváncsi, hogy *fejlesztik-e a meglévő fuvolaiskolák a növendék improvizációs tevékenységét (kreativitását)*

valamint *mit javasolna a meglévő fuvolaiskolák javítására, ha nem fejlesztik a növendék zenealkotó tevékenységét?*

Jeney: Fuvolaiskola

Jeney Zoltán Szabadkán született, 1915-ben. Fuvolázni a Budapesti Zeneakadémián tanult 1933-1940 között Dömötör Lajosnál.² A mai magyar zeneoktatás azt a kiadást használja, amely kiegészül Székely Endre gyakorlataival. Az iskola két kötetből áll. Az előszóban a szerző a célt fogalmazza meg, miszerint a növendék először a magyar népzene nyelvén szólaljon meg. Ezért a füzet a több népdalfeldolgozást tartalmaz, de található benne idegen népzene és műzenei gyakorlatok is. A legtöbb gyakorlata kétszólamú, az alsót mindig a tanár játssza. Azt javasolja, hogy a dalokat előbb a gyerek énekelni tanulja meg, odaírta a kezdőhang szolmizációs nevét, utána játssza el a hangszerén. Így a zenei és a technikai problémák szétválasztódnak.

Jeney pontosan leírja a hangszertartást, kéztartást, légzést és a fuvola megszólaltatását. Négy pontot emel ki a hangszertartásnál, amelyek állandóan érintkeznek a hangszerrel: a száj, a bal kéz mutatóujjának töve, a jobb kéz hüvelyk- és kisujja. Laza kéztartást kér. Három légzéstípust sorol fel: kulcsont-, borda- és hasi légzést.

A fuvola megszólaltatásánál konkrétan nem mondja meg, hogy hova helyezzük a hangszert, inkább a próbálgatást javasolja. Először csak G-Cisz hangterjedelemben gyakoroljon a növendék.

A gyakorlásról azt írja, hogy mindig hangképzéssel kezdjünk és gondolkodva gyakoroljunk. Az első leírt hang a második kiadásban a H' (az elsőben az G') a második az A', a harmadik a C'', a negyedik pedig a G'. Én inkább az elsővel értek egyet.

Egy gyakorlatban csak egy hang szerepel, így a pihenésre is jut idő. Ezt a négy hangot tizenöt gyakorlaton keresztül gyakoroltatja, az egyszerűbbekkel kezd, majd a nehezebb hangzásúakkal folytatja. Az első népdalfeldolgozás is megjelenik, ami a tanár szólamában fellelhető. Ezt követi a Cisz'' kottaszerű megtanítása, majd a D'' és E'' hang. A nehéz C''-D'' váltás hamar megjelenik. A következő tíz gyakorlatban a népdalok és kortárs szerzők saját művei szerephez jutnak. A növendék füle hozzászokik a diszsonáns hangzásokhoz, a szekund-súrlódáshoz. Ez a modern zene megszerettetéséhez nélkülözhetetlen.

A kétvonalas A-hoz a negyvenötödik gyakorlatban jutunk el. A hangterjedelem alul is kibővült D-ig. Hozzájön a háromvonalas C, amivel komolyabb dallamokat is el tudunk

² Magyar életrajzi lexikon html-változata

játszani. Az egyvonalas C-ig a negyvennyolcadik gyakorlatban találkozunk, miközben a Fiszt is megtanítja.

Az ötvenegyedik gyakorlat a kötéseket gyakorolja. Jeney a legato játékmódot nehéznek tartotta, ezért itt jelenik meg az etűd, azaz a száraz azonos metrikájú gyakorlatok. A legalapvetőbb artikuláció után a staccato, tenuto, non legato, portato és marcato játékmód következik. Először szövegben magyarázza el, majd egy gyakorlat következik Beethoven: Hetedik szimfóniájának második tételéből. Az ötvenkilencedik gyakorlattól emelkedik a nehézségi szint. A 61. számú presto gyakorlatban már háromvonalas D is megjelenik.

A hosszú és rövid B-t taglalja a következő fejezet. Elmagyarázza a fogásokat és alkalmazásukat. A zenei anyag vegyes: Mozart, Beethoven Székely, Neefe és népdalok.

A hetvenötödik gyakorlattól a dinamikát tanítja Jeney tartott hangokon. Innen a növendék biztonságos hangszerkezeléssel és zenei jártassággal rendelkezik. Ismeri az összes hangot D''-ig és képes zongorakíséretes darabot megtanulni Idáig egy év alatt jutnak el a növendékek.

A 6/8-ados és 3/8-ados gyakorlatokat illeszt be, mielőtt a triolákat megtanítaná. A triola közvetlen környezetében a duola játékanak nehézségére hívja fel a figyelmet. Erre egy hosszú és nehéz etűdöt szentel. (98. gyakorlat) A pontozott hangot, majd a szinkópát tanítja meg. Ezt együtt alkalmazza egy igen nehéz gyakorlatban. Ezt követi a kromatikáról szóló jól szerkesztett etűd. Kimozdul a diatonikus hangrendszerből és élvezetes játszani. A kötet végén skálavariációk, Keszler Lőrinc népdalfeldolgozásai, Kodály kétszólamú énekgyakorlatai mellett technikai jellegű gyakorlatok is fellelhetők. Egy etűdben csak egy problémát jár körül. Három mellékletet tartalmaz az első kötet: Skálaminták, a feldolgozott népdalok szövegei, a kötetben szereplő műszavak fordítása magyarra és németre.

A második kötetben kevesebb az új anyag. A tizenhatod értékek és a különböző kötésvariációkkal kezdődik. Nehéz gyakorlat erre Don Giovanni áriájának csembalókísérete. Ezt gyakoroltatja a kettős pontozással együtt az ötvennégyes etűdig. A hangterjedelem kiterjed a háromvonalas F-ig. Ezután tér rá a díszítésekre. Ennek oka, hogy a egy jól megalapozott ujjtechnika a díszítésekben szükséges a gyors játékhoz.

A díszítéseket az előkével kezdi, majd praller és mordent következik, majd a trilla. A legproblémásabb díszítés a körülírás, amelynek minden megoldási módját zenei példával támasztja alá. Közben eljut a hat kereszt- hat béig és a háromvonalas A-ig. Újabb skálamintákat találhatunk a kötet végén. Újdonságot csak a hármashangzat kvintben való gyakorlása hoz az első kötet skálamintájához képest. Jeney új koncepciót dolgozott ki. A

módszere eredményes, hiszen a magyar fuvolások színvonala elismert. A zeneiskolák használják a tanításban köteteit.

Bántai-Sipos: Fuvola-ABC

Bántai Vilmos 1922-ben született Budapesten. A Budapesti Zeneakadémián, fuvola szakon végezte tanulmányait Hartai Ferencnél.³ A Fuvola-ABC-t feleségével, Sipos Évával, aki szolfézs és zongoratanárnő volt szerkesztette. Ő a zongorakíséreték kidolgozásában segédkezett. Szándéka az volt, hogy a kiadványt Jeney-vel együtt tanítsák az iskolákban. Ezért a felépítése a hangok sorrendjét illetően ugyanaz, módszertani utasításokat nem tartalmaz.

A Fuvola ABC elődje: Gyakorlatok és gyermekdalok fuvolára (előképzősök számára). Ez 1982-ben jelent meg, majd újabb kiadása a tanárok gyakorlati tapasztalatai miatt volt szükség, ami az anyag kibővítését és a sorrendet érinti. A kötet két részből áll. Az első rész tizenöt lecke és a hangokat tanítja meg. Egy-egy lecke két részből áll: az első a gyakorlatokat, a második a gyermekdalokat tartalmazza. Az első rész „hosszúhangos” példákkal indul, célja az új fogás elsajátítása. Ezután „ujjgyakorlatszerű” példák következnek Jeney, Gariboldi, Köhler és Platonov munkáiból. A leckék második fele nehezedő dalok sorozata. A leckék végén Jeney fuvolaiskolájának kapcsolódó etűdszámái találhatóak. Az első rész végén a lapról játszásra alkalmas dalok találhatóak.

A kötet második fele a kamarazenélésre alkalmas darabokat, dalokat tartalmazza. Két növendék is játszhatja a „felelgetős” játékokat az elején. Ezután kánonok, biciniumok, majd zongorakíséretes darabok következnek. A kíséreték egyszerűek. Nagy hangsúlyt fektet a szerző a kamarazenélésre, hiszen a zene ritkán egyszólamú. Az első lecke az A' és a H' hangot tanítja tizenegy példán keresztül. Azért a tizenegy példa, hogy alapos tanulás előzze meg a későbbi nehezebb darabokat. A füzet 7-8 éves gyerekek számára készült. Az első három lecke unalmas a hangkészlet szűkössége miatt. A „Süss, fel nap-ot” nagyon szeretik, hiszen óvodai dal.

A második lecke legnehezebb gyakorlata az ötös. A harmadik lecke hangterjedelme G-A-H. A negyedik lecke az eddig tanult négy hang összekapcsolása. Ebben a dalban a C-H-A-H hangsoport hétszer ismétlődik, ami nehéz a gyerekek számára. A szöveg segítség lenne, de nem találjuk meg a Fuvola ABC-ben. Az általános iskolai énekoktatásra

³ Magyar életrajzi lexikon html-változata

támaszkodik Bántai, mert akkor még tananyagok voltak ezek a dalok. Várat még magára egy olyan kiadvány, amiben szövegek is vannak.

Az ötödik lecke a Cisz''-t tanítja meg. Bántai szerint a lecke intonációs és hangszertartási nehézségei miatt később is lehet tanítani a leckét. Legkésőbb a 10. és 11. lecke között kerüljön rá sor. A hatodik lecke nehézsége és hátránya a korán megjelenő C'-D'' váltás. Itt már hangsorral kezdjük a váltást, a növendék az ujjváltás kombinációt gyakorolhatja. A hetedik lecke új hangja az E''. Itt nagyon fontos a hangsor, hogy ne az egyvonalas E szólaljon meg. A nyolcadik lecke a kétvonalas F'-ig megy felfelé. Két dal tartalmazza ezt a hangot. Nehéz feladat a levegővétel. A zenei egységek fontosságára kell felhívni a figyelmet.

A kilencedik lecke már nehezebb gyakorlatokat tartalmaz, mivel a hangkészlet már kibővül egy oktávra. Fél év alatt kell eljutni ideig. A tizedik lecke megtanítja az egyvonalas D-t és E-t. Ez nehézséget jelent a fúvásmódban, hiszen már a kétvonalas D fogását tanulta meg. A tizenegyedik leckében D'-től A''-ig terjednek a hangok. A megadott gyakorlatot középső és alsó regiszterben is játszhatjuk. A gyerek az oktáv-transzpozíciót is elsajátítja.

A tizenkettedik leckében az új hangok a H'' és a C''. Itt már fontos a stabil szájtartás, de két-három óra alatt a növendék elsajátítja. Itt fejeződik be az első év a törzshangok megtanításával. Tizenharmadik lecke az egy- és kétvonalas Fiszt tanítja meg. Először ütemenként írja ki. A tizennegyedik leckében a B hangot veszi. Újdonság a szinkópa és a „da Capo”-s forma megjelenése. A tizenötödik leckében tizenkilenc nehéz példával találkozunk, az eddigieket összefoglalva. Fontos Jeney Fuvolaiskolájának tanítása, hiszen a kötetben gyermekdalokkal és gyakorlatokkal találkozunk, a gyermeknek viszont találkoznia kell klasszikus példákkal is.

2.4. Szabó Helga: Énekes improvizáció az iskolában c. könyvének bemutatása

Szabó Helga (1933-2011)⁴ Egyéni stílusában egyik legsajátosabb, a kortársak által újszerűnek tekintett törekvés az *énekes improvizáció* iskolai tanítása. Kidolgozta és megjelentette négy kötetes sorozatát *Énekes improvizáció az iskolában* címmel, 1976-1982 között. A hazai ének-zeneoktatás egyik legkiemelkedőbb alakja, a Kodály-koncepció gyakorlati alkalmazásának egyik úttörője.

Kodály nyomán indul el. Elvei és zenepedagógiai kiadványai segítségével keresi sajátos pedagógiai rendszerét. Megközelítése organikus, kreatív és komplex. Gondosan kiválasztott zenei anyagát sajátos sorrendben találja a gyermekeknek. Látásmódját a ritmus, a vers és a dallam hármassága határozza meg.

„Kodály nemcsak dallamokra, hanem szövegre is utalt, amikor a rögtönzés pedagógiai pozitívumaira felhívta a gyakorló zenepedagógusok figyelmét. Mindemellett azt is megfogalmazta, hogy a tanulók nem hagyhatók magukra az improvizáció során, példára és mintára van szükségük ahhoz, hogy a rögtönzési készség kialakulhasson bennük. Ennek a javaslatnak kívánt eleget tenni Szabó Helga, mikor Weöres Sándor gyermekverseire alapozva megalkotta a sorozatot.” (Daragó, 2016. 20. o.) Egy-egy új ritmuselem megéreztetésére alkalmasak a versek, ezért hangszeres órán alkalmazom őket. Mivel a növendékek szolfézsórán megtanulják a ritmust, ezért kevesebbet foglalkozunk Weöres verseivel.

A szerző a feladatok bemutatásánál azt a kodályi útmutatást vette figyelembe, hogy először a ritmusérzék fejlesztése valósuljon meg, ezután következzen a zenei szókincs kialakítása. A pentaton hangkészlet megismertetésével kezdi a dallami ismeretek alapozását. Kodály 333 olvasógyakorlata, az *Ötfokú zene*, a *Bicinia Hungarica I.* kötet, 24 kis kánon a fekete billentyűkön, az *Énekeljünk tisztán*, a 77 kétszólamú énekgyakorlat segítségével állítja össze a feladatokat. A rögtönzési feladatokat szolmizálva éneklük a gyermekek.

„A szolmizáció az improvizálás tudatos jellegét erősíti...a szolmizáció biztos támaszt elveszítve a feladat helyes megoldása még magasabb követelmény elé állítja a gyermeket.”
(Szabó, 1976. 91. o.)

Az alábbiakban a kutatásomban felhasznált énekes improvizációs feladatokat mutatom be az első kötetből:

⁴ A hazai ének-zeneoktatás egyik legkiemelkedőbb alakja, a Kodály-koncepció gyakorlati alkalmazásának egyik úttörője. Korai zenetanulmányait Nyíregyházán kezdte, majd a budapesti Zenekonzervatóriumban folytatta. 1951-ben felvételt nyert a Zeneakadémiára, ahol karvezetés szakot végzett.

1. A vers ritmusát a gyerekek „kiugrálása” érzékelteti.
2. Ritmus-improvizáció: ritkítás, szaporítás, ritmus kíséret, dallamhoz ritmus cserebere, ütemek rögtönzése, adott ritmus ismétlése változatokkal.
3. Dallam-rögtönzés: ritkítás, szaporítás, összezsugorodó dallam, kibővülő dallam, periódus-alkotás, tükörkép-dallam, pentaton szekvencia, kvintváltás rögtönzése, a dallam felének visszatérése, azonos dallam különböző befejezéssel, cserebere a dallamban

Formaalkotás:

1. A kezdő motívum és a forma adott az ismeretlen dallamból, ezt kell a növendéknek teljes dallammá kiegészíteni.
2. A forma adott, a dallamot szabadon rögtönözik.
3. Ha csak a ritmus adott, erre énekeljenek variánsokat.
4. Ütemforma és ritmus nélkül lejegyzett dallam alapján sokféleképpen alkothatják meg az improvizációs feladatot.
5. Teljes dallam alapján variáns rögtönzése.
6. Szabadon rögtönözzön a gyermek népdal jellegű dallamot úgy, hogy csak a tempó adott. Kreatív javaslatok a többszólamúság terén: ritmikus párbeszéd, ritmuskánon, kétszólamú ritmusok, kérdés-felelet, kánon. összecsendülő hangközök, dallam megtámasztása hosszan tartott hangokkal, párhuzamok, dudabasszus.

Az énekes improvizáció gyakorlati tanítása a tanártól is komoly többletmunkát kíván. Ennek oka, hogy az improvizáció nem kap hangsúlyos szerepet az oktatásban, és kevés az időkeret a tanórán.

Hogy miért választottam ennek a kötetnek a feladatait fuvolára átírni és ezzel a kreativitást fejleszteni?

„A fuvolaszót sokszor hasonlítják a „búgó gerlice” hangjához. Ez azt is kifejezi, hogy mennyire természetes a fuvola megszólaltatása. Példa az irodalomból:

„Búgnak a balkáni gerlék,

Milyen szép ez a hajnali fuvola, súgtad.

Most már csak nekem fuvoláznak a gerlék, a gilicék”.

Eszembe jut a gyermekként tanult ballada:

„Búsan búgó bús gerlice, kedves társát elvesztette.” – olvashatjuk Koncsol László⁵ Ballada című versében. Hogyan képezhető a hang a fuvolán? Először is az ember a meghatározó, majd a hangszer, amit megszólaltat. Az sem mindegy milyen a hangképzés minősége. A

⁵ Koncsol László (Deregyő, 1936. június 1. –) József Attila-díjas (2008) szlovákiai magyar irodalomkritikus, esszéíró, hely- és művelődéstörténész, költő, műfordító, szerkesztő, pedagógus.

fuvola egyidős az emberiséggel, a legősibb hangszer. A fejrészen elhelyezkedő szájrész a hang képzésének része. Megszólaltatása olyan természetes, mint az éneklés.” (Drahos, 2013. 31. o.) Az énekhanghoz áll a legközelebb, ezért választottam az énekes improvizáció feladatait.

A gyakorlatok előkészítése:

Zeneóvodás csoportokban a gyerekek első élménye a közös dal, játék. Ezek vezetik az énekes improvizációs gyakorlatok adaptálását. Kodály Zoltán írja: „A zene és testmozgás szerves kapcsolata; énekes játék a szabad ég alatt, ősidők óta a gyermek életének legfőbb öröme.” (Kodály, 1964. 62. o.) A zeneóvoda erre lehetőséget ad, hiszen testmozgás és énekes játék minden foglalkozáson történik.

„A ritmus mindig elől járjon ” – így tanít a Mester. (Kodály, 1943. 62.o.) A zenei alaplétketés megéreztetése a mozgásban az első lépés. Kodály Ötfokú zenéjének második kötete, a Száz kis induló ennek az előkészítője lehet. Egyenletes léptekkel menetelnek a gyerekek énekszóval vagy furulyán megszólaltatott indulókhöz. „Bár a dallamot ők maguk nem éneklék, de hallják; s míg mozdulataikkal elevenítik meg, a dallam átáramlik rajtuk, s zenei anyanyelvük megalapozójává válik.” (Szabó, 1976. 8. o.) Ha a dallam ritmusa és a mérőütés azonos, akkor a legegyszerűbb.

A zeneoviban nagyon fontos a vers és a mondóka, amely fejleszti a gyermekek ritmikai találékonyságát, ezekben valamennyi módszertani fokozathoz találunk kitűnő példákat. Itt is a csupa negyed értékben mozgó versek a legegyszerűbbek. Ritmikus játékok során gyors és lassú, halk és hangos, lágy és pattogó közötti különbséget is érzékeltetjük. Lehetőség van énekekben, mozgásban, versmondásban való megjelenítésükre. A játékhöz különböző formát alakíthatunk ki.

Tudatosítás lépései:

Elérkezik az iskolába lépés ideje. Mindaz, ami eddig megfigyelés volt, tudássá válik, ami ösztönös volt, tudatossá lesz. De van egy veszélye: az ősi természetességet megölheti a tudás! Figyelnünk kell, hogy a zenei elemekkel, amit megtanultak játszani tudjanak. Merjék formálni, egymásba illeszteni, változtatni azokon, dallamot próbáljanak alkotni. A gyermek alkotó kedvét ezzel a nevelői szabadsággal menthetjük csak át a későbbi évekre.

Itt az ideje, hogy igazán megismerjék a gyermekek a ritmuselemeket. Lépésről-lépésre haladva kerül sor a népi gyermekdalok alapján a hosszú és rövid, a tá és titi ritmusértékek, majd a tá-szünet és később a félérték tudatosítására. Figyelnek a hangsúlyok ismétlődő visszatérésére. Megértik, hogy hogyan csoportosulnak a ritmusok hangsúlyok szerint. Ezek

a kis egységek, hogyan alkotnak ütemeket. (Szabó, 1976) Kodályt idézve: „A gyermeki forma alapképlete az ütempár, két lépésnek megfelelő idő, mialatt mindegyik láb kétszer érinti a földet, a súlyos-súlytalan viszony kétszer ismétlődik. Két 2/4 ütem lesz a kottaképe.” (Kodály, 1967. 221. o.)

„A tudatossá vált ritmuselemek újraalkotása lehet képi és hangzási.

I. A képi alkotás. Nem improvizáció. (időbeli kötöttség nélkül, értelmi megfontolás alapján alkot a gyermek) Pl. Adott mennyiségű, ritmust jelképező figurákból ritmusképletek alkotása.

II. A ritmusok hangzási gyakorlása ad az improvizálásra lehetőséget.

Pl. Megadott ritmus hiányzó ütemeinek pótlása, rögtönzésre serkenti a gyermeket. Ez a gyakorlat a ritmusolvasást köti össze a rögtönzéssel. Az olvasás folyamatosságát minden esetben a hangoztatott mérőütés biztosítsa.” (Szabó, 1976. 19-20.o.)

A gyermek a tudatossá tett elemek gyakorlása idején, már érdeklődik az új ismeretre. Szép lassan a legkisebbek gügyögésének, ringatózó dallama kristályosodik ki a szó-mi. Sok népek kicsinyei is ezen a két hangon éneklék első dalaikat. Rögtönzött énekes párbeszédet lehet kezdeményeznie a tanárnak ezen a két hangon. Érdekes kérdéseket, üzeneteket is lehet vele küldeni a másiknak. Idővel, a lá hanggal bővül a hangkészlet. Ezután következik a mire-dó motívum. A dallamrögtönzés nehéz, igényes feladat.

Szabó Helga a 333 olvasógyakorlatból a kis hangterjedelmű, ötfokú dallamokat, a ritmus-, dallam- és formavilág változatosságának gazdag kincsestárát kínálja. Ebből a kötetből meríti a szerző a dallamrögtönzés és magasabb fokú ritmusrögtönzés zenei alapanyagát. Ezzel a gyermeket bevezethetjük a magyar népdal világába. A tanárnak tisztában kell lennie a kötet szerkezetével, és fokozatosan haladó metodikai rendszerességével.

A kötet dallamai hangkészletük szerint húsz különböző csoportot alkotnak. Az olvasógyakorlat az improvizáció lehetőségének vezérfonalát adja. Megismerhetjük az alkotás útját, és játékos módon kis formák, dallamok létrehozására ad lehetőséget.

Az énekes improvizáció betűkottás gyakorlatait tettem át hangjegykottára. A zeneiskolába járó növendékek szolfézsórán sajátítják el a betűkottás olvasást. A hangszeres órán a hangjegykottát használjuk, amit ábécés nevekkkel olvasunk.

A növendékeknek így lehetősége nyílik hangszeren önálló gyakorlatok, alkotására. Mindez az improvizáció bölcsője lehet, az önálló zenei alkotó fantáziáját kibontakoztathassa. Ezzel is fejleszti kreatív képességeit. A gyerekek szeretnek kísérletezni, felfedezni, kipróbálni új

jelenségeket, kíváncsiak. Az improvizáció tanulható tevékenység, és része kell, hogy legyen minden tanuló zenei nevelésének.

A zene hatása sokban segítheti például az empátia kibontakoztatását is. A zene érzékenyebbé tesz, hangulati, indulati feszültségek átéléséhez segít, mely tapasztalatok birtokában könnyebben felismerhetjük, megérthetjük a másik ember mögöttes lelkiállapotát.

„A zene a lelkünk része, amelyet meg kell szólítani, hogy a gyermekek a lehető legtöbbet meríthessenek belőle. Együttesen bírja munkára agyunk mindkét féltekét. Zenélés közben koncentrációképeség legmagasabb szintjén kell állnod. A zenetanulás által csakis nyerhetsz – mégpedig rengeteget.” – állítja Susan Rancer⁶ (2014). Amennyiben gyermeke szereti, élvezi a zenét, érdemes beíratni zeneiskolába, mert még ha nem is rendelkezik abszolút hallással, a zene által megnyílhat előtte a világ.

A könyvsorozat II. kötete Bartók-művek, a Mikrokozmosz, a Gyermekeknek és a Hegedűduók használatának lehetőségét tartalmazza, a gyermekek életkorának, tudásszintjének megfelelően. Nyolc- tízéves gyermekeknek lehetőséget nyújt, hogy Bartók pedagógiája hozzáférhető legyen számukra.

Bartók „Kis világához” vezet az út a pentatóniától a pentachordon át a hétfokúságig, Kodály 333 olvasógyakorlatától, az egyszólamúságtól a többszólamúságig. Szabó Helga a ritmikus improvizációk szerkesztéséhez Nagy László és Weöres Sándor verseit kapcsolja. A gyermekek által alkotott dallamok meggyőzhetik az olvasót módszerének hatékonyságáról.

A sorozat III. kötete Goethe gondolatán alapul: kelet és nyugat elválaszthatatlan. Először az egyszólamú dallam gazdagon díszített formáit vizsgálja, mely folytonos újraalkotás, improvizatív előadás közben jött létre. Születésének bölcsője a kelet. Népi éneklésmódban mutatja be a többszólamúság kialakulását. A folytatásban egyesíti a népzene és a műzene, majd eljut a múltat a jövővel összekötő gregorián zenéhez. A középkor megismeréséhez külön nagy fejezetben nyitja meg az utat a gyermekek számára. Trubadúrok vers- és dalszerző művészete, rögtönzésszerű dallamalkotásra utal.

Fő területe az énekes improvizációra nevelésben a vers éneklése, az ének verssel társítása. A kötetben Tinódi művészetét mutatja be a szerző bekezdésként, majd zárásként Balassi Bálint költészete tárul elénk. Ezekben a példákban nemcsak a magyar hagyomány, hanem olasz, német, lengyel, török stb. dallamok mintájára keletkezett énekelt verseket találhatjuk meg.

⁶ Susan Rancer Piedmontban (California állam) élő zeneterapeuta.

A könyvsorozat IV. kötete a kánon, imitáció és fűga megismertetésére törekszik, három nagymester Josquin des Prés, Palestrina és J. S. Bach művein keresztül. Ezek a remekművek még olyan korszakból valók, ahol egységben élt az iskola az énekkarral, az éneklés szolgálattételt, napi táplálékot, természetes kifejezőeszközt jelentett. Szabó Helga a reneszánsz és barokk stílus formavilágával ismerteti meg az olvasót improvizációs feladatok, és játékos gyakorlatokon keresztül. A stílusokat zenei általános- és szakközépiskolák, főiskolák növendékei használhatják. A záró fejezet Schoenberg, Webern, Stravinsky és Bartók kompozícióit tartalmazza.

3. Az alkotó készség fejlesztésének jelentősége a zeneoktatásban

3.1. Az alkotás fontossága a zenetanításban

Alapfokú művészeti iskolában az alkotói tevékenységnek szerves része kellene, hogy legyen a zenetanulásnak. A fiatalokban legyen igény a mindennapi zenélésre, alkotásra. Ismerjék fel a maradandó értékeket, legyenek nyitottak az alkotó közösségek felé.

„Az alkotás nem más, mint a zene hullámainak visszaverődése.” (Szabó, II. kötet 41. o.) Zenei élményen alapul, megfigyelést igényel. Az improvizáció „egy pillanat alatt létrejött, önálló hangzó alkotás”, ugyanakkor célja „gyakran a megadott zenei modell legalább egy alkotóelemének a leutánzása.” (Szabó, II. kötet 41.o.), amire előre fel kell készülni. Szabó Helga az iskolai énekórákon az énekes improvizáció feladatait beépítette a tananyagba és játékos formában a gyerekek újra alkották a megismert zenei jelenségeket. Ezek csupán kísérletezések, nem lehetnek teljes értékű megoldások. Cél az improvizáció, a kreativitás fejlesztése, a zene megszerettetése.

Az 1986-os tatabányai tábor Gonda János művészeti irányításával az improvizációs készségfejlesztés új módszereinek kutatását, népszerűsítését is célul tűzte ki. A zenepedagógiai műhely megfogalmazása szerint a zeneoktatásban szükség van az improvizációs készség fejlesztésére, a darabok tanítása mellett. Az alkotás és a rögtönzés fejleszti a memóriát, fantáziát, logikát. A csoportos improvizációnál szükség van az egymásra figyelésre. Formálja a személyiség egészét. (*A Nemzetközi Jazz Tábor zenepedagógiai műhelye, 1986*).

A 2011. évi CXC. törvény meghatározza az alapfokú művészeti iskola feladatát. Fejlessze a művészi képességeket és tehetségeket. A zenei pályára készülő növendékeket felkészítse a továbbtanulásra. Az oktatás előképző, alapfokú és továbbképző évfolyamokon történik. Hat, de legfeljebb tizenkettő évfolyama van. A gyerekek az érdeklődési körüknek megfelelően

választhatnak zeneművészet, képző- és iparművészet, báb- és színművészet, táncművészet ágakból. Az alapfokú évfolyam befejezése után művészeti alapvizsgát, a továbbképző évfolyam befejezése után művészeti záróvizsgát tehet a tanuló. Heti hat órában van lehetőség mindkét évfolyamon a főtárgy gyakorlati és elméleti elsajátítására. Tanévenként egy meghallgatás és egy művészi előadás kötelező. Az iskola szolgáltatásait térítési díj ellenében vehetik igénybe a tanulók. Ingyenes a tanulás a halmozottan hátrányos helyzetű, a hátrányos helyzetű tanuló, a testi, érzékszervi, középsúlyos és enyhe értelmi fogyatékos, továbbá az autista tanuló részére.

A zenetanárok körében egyre jobban előtérbe kerül az improvizációs tanítási módszer. A gyakorlatban sokféle elképzelés, terv létezik, de a tanterv csak kis mértékben foglalkozik ezzel a témával.

3.2. Hazai zenepedagógiák alkotó tevékenységi módszereinek bemutatása

„A kreativitás taníthatóságáról különböző vélemények alakultak ki. Egyesek az intellektuális tényezők fejlesztésén át kívánják elérni, mások azt mondják tanítható a kreativitás, vagy spontán fejlődésnek gondolják. Valamilyen szinten minden emberben megvannak a kreativitás alapvetői. A nevelés feladata ezek fejlesztése. A sajátos emberi kreativitás tesz emberré bennünket. Sok olyan pedagógiai irányzat, iskola módszerek és gyakorlatok sora létezik, amelyek célul tűzték ki a fejlesztését. Ezeket egyre inkább tanítják, használják a zeneiskolákban”. (Farády, 2017)⁷ A magyar irányzatok közül kiemelném Kokas Klára módszerét és az Apagyí-Lantos Ferenc iskoláját.

Kokas pedagógiájában a zene és a mozgás játszik fontos szerepet. A zeneórákon zenét hallgatnak a gyerekek, az átéléseiket ábrázolják, és ezekhez meséket szönek, elmondják gondolataikat. Dramatizálják saját történeteiket, énekelnek és el is játsszák dalaikat. Az egyének alkotó személyiségét tiszteletben tartják, pozitív értékrend és demokratikus vezetői légkör jellemzi az órákat. Csak értékes zenét hallgatnak és ez nagyon fontos. A szabad improvizálás lehetőséget biztosít az önkifejezésnek. Az előadott jeleneteket a zene és a képzelet hívja elő. Szavakat zenélés közben nem használhatnak, csak gesztusokat, mimikát, mozdulatokat. Ez a tudat csak lassan mélyül el a gyerekekben. A gyerekek a zenén keresztül tanulnak az élet dolgairól.

⁷ Névváltoztatás: 2017-től Horváth Katalin

Kokas nem zenét tanít. Módszerének lényege az alkotva befogadás,- mozdulatokkal értelmezik a zenét és maguk számára mozgással alkotják újra. Ez a kreativitás.

Társat az előadáshoz szabadon választhatnak maguknak, hiszen minden szereplő létfontosságú. Sok népdalt, magyar gyermekdalt énekelnek, majd ezeket közösen dramatizálják. Idegen népek dalaira is sokat mozognak, mivel a szabad mozgásokat a szokatlan ritmusok, dallamok fejlesztik igazán. A kreatív légkör szempontjából nagyon fontos, hogy Kokas sosem osztályoz, bírál, kritizál, versenyeztet. A tanárok és a szülők is, gyakran felkészületlenek a gyerekek megnyilatkozásaira. Nem tudnak mit kezdeni az önálló ötletekkel. Kokas éppen ezeket használja fel munkájában (Kokas, 1972).

Apagyi Mária és Lantos Ferenc pedagógiájukban (1986) a zene és a vizuális területek közötti kapcsolatot keresték. Céljuk a művészeti nevelés eszközeivel kreatív személyiségek formálása. Hangzó Világ névvel illeték a zenei tagozatot, melynek célja az improvizációs és kompozíciós gyakorlatokon keresztül a kreatív zenei képességek fejlesztése. Hangszeres és elméleti ismeretek elsajátítására van mód, a zeneiskolai tantárgyak népzenevel és jazzel bővülnek ki. Növendékeiket olyan elméleti és gyakorlati zenei képességekkel ruházza fel, ami a hétköznapijainak szerves részévé válhat. Iskolájuk a zenéből indul ki. Olyan emberek nevelése, akik képesek a világot egységes egészként értelmezni! Közös alapok, rendezőelvek. Természet - ember által alakított környezet, művészet. Az elemzésnek és az építkezésnek is nagyon fontos szerepe van, mivel e kettő kölcsönösen hat egymásra és egységet képez. A tanulók elemzési és építkezési feladatokat végeznek. Elemzéskor a mű egésze a kiindulópont. Lépésről lépésre jutnak el a kisebb egységekhez, majd az alapelemekhez. Így lehetőség van a rész-egész viszonyának vizsgálatára. Elemzéskor figyelnek az ütemszámra, formai felépítésre, zenei színekre, harmóniákra, hangkészletre.

A gyerekek az alkotó elemeket maguk is tudják használni, a részekből, a legkisebb elemekből felépítik az egészet. Így alkotják meg kompozíciójukat. Amit tesznek, érthetővé válik számukra, a gyakorlás nem mechanikus lesz, szívesen foglalkoznak vele. Mindez meggyorsítja a memorizálást, fejleszti a lapról való játékot is. Apagyi Mária az elemzés, építkezés bemutatására példát is közöl írásban. A növendék a következő tonika-domináns funkciók különböző kapcsolataiból álló műveket tanulja:

Czerny: könnyű technikai gyakorlatok I/2. (1. sz. melléklet)

Mozart: C-dúr szonatina II. tétele (2. sz. melléklet)

Beethoven: Német tánc (3. sz. melléklet)

A tanuló megfigyeli a dallamot, a kísérő harmóniakat és kapcsolódásaikat, és hogy ez hogy valósul meg az ütembeosztásokban. Ezután megbeszéljük a hármás- és négyes hangzatokról tanultakat, fordításait, az I-V-I kötés összhangzattani szabályait, valamint más hangnembe transzponálva is kipróbálják ezeket. Az építkezésben egy rögtönzési feladat következik a T-D-T funkciókra dúrban és mollban egyaránt, úgy hogy adott a karakter és az ütembeosztás. (4. sz. melléklet)

A funkciós művekhez rögtön improvizációs feladat is kapcsolódik. Ez segíti a tanulók formai érzékének kialakulását és a zenei hallást is. Mindig meghatározott szerkezetre történnek a rögtönzések.

A rögtönzések során ugyanarra a szempontsorra egy növendék gyakran többféle megoldást, variációt talál, így nincs egyedüli jó megoldás. A gyerekeket vonzza a rögtönzés, hiszen szeretik azt játszani, amit ők találtak ki. Megkönnyíti a művek megértését, könnyíti a gyakorlást, mert megismerik a művek forma-és hangzásvilágát. Iskolájukban a zene és a képzőművészet közötti összefüggések kutatása is része a gyerekek munkájának. Az összefüggések kereséséhez rajzolnak a gyerekek. A zenei problémákhoz rajzaik kétféleképpen kapcsolódnak. Egyrészt olyan alapjelenségeket közelítenek meg, amelyek a zenében éppen olyan fontosak, mint a képzőművészetben. A másik csoportba a tananyagban éppen soron következő zeneművekre készülnek rajzok. Az elsőbe variációs, ellentét, párhuzam, szimmetriával foglalkozó alkotások tartoznak.

Vegyünk egy példát: (Boda, 1992. 95.o.)

Vettem ibolyát (*Népdal*)

Vettem ibolyát,	Kikelt az ibolya,
Várom kikelését,	De nem az a teljes,
Várom a szeretőm,	Eljött a szeretőm,
Hozzám jövetelét.	De nem az a kedves.

Le is rajzolhatjuk, mint egy épület szerkezetét, a vers képeinek párhuzamosságát és ellentéteit, valamint tükrösségét.

A népdalok gyakran kezdődnek természeti képpel. Ebben a képben már megfogalmazódik az az öröm vagy bánat, amelyről a dal szól. A virág említése a lány alakját idézi. A vetés képe a reményt. A rosszul kelt növény a csalódást. Más helyen a száraz ág a boldogtalanságot. A madár lehet hírvivő vagy hírhozó, jelenthet örömet vagy szomorúságot.

A zeneművekhez készült rajzoknak három csoportja van. Amikor csak felületesen kapcsolódik a zenéhez, csak a meséről tudunk meg valamit, ez a tematikus illusztráció. A

másik csoport már meghatározza a tematikus elemek elrendezését, ugyanis a szerkezeti illusztrációban még szerepel a tematika, de már jelen van a szerkezet is. A harmadik csoportban, a zenében is, és a rajzban is közös a szerkezeti felépítés. Az iskolájukban mindig az egészből indulnak ki, és összefüggéseket keresnek a rész és egész között. A zene alapelemei a hang, a dallam, hangcsoport. A vizuális elemek a pont, a vonal és a folt. Gonda János: A rögtönzés világa c. kiadvány megvilágítja, hogy hogyan közelíthető meg a kreatív zenetanítás. A kiadvány zongoristáknak szól, de bármilyen hangszeres vagy énekes is tanulmányozhatja, hasznára válik.

3.3. Improvizáció

„A zenei kreativitás legkomplexebben a zenealkotás során mutatkozik meg, ennek egyik ága az improvizáció. Az improvizációnak többféle magyarázata lehetséges: kötetlen fantáziálás, véletlenszerű próbálgatás, izgalmi állapotban történő ösztönös zenei érzelemnyilvánítás, háttérzenélés, köznapi zenélés, kortárs művészeti performansz, stílusgyakorlat, szigorú vagy kevésbé kötött szabályok által szerkesztett rögtönzés, stb. A kérdés az, hogy e sokféle változata közül mi az, ami a zenetanulás során pedagógiai haszonnal jár, hozzájárul a gyerekek fejlődéséhez.” (Hunyadi, 2014.)

Az improvizáció nem csak ösztönös zenei viselkedés, és nem csak profik számára tartott aktivitás. Az improvizáció minden tanuló zenei nevelésének részét kell, hogy képezze előkészítőtől a felnőttkorig. Az improvizáció egy zenei készség, melyet fejleszteni kell az egyéb zenei tevékenységekkel, mint előadás, figyelés, elemzés, mert az improvizáció összerakja őket és egy egységet hoz létre közöttük. (Kratus, 1991.)

„... az improvizáció rögtönzést jelent, vagyis előre be nem tanult gondolatoknak előre be nem gyakorolt, spontán megfogalmazását.” (Apagyi, 1986. 14. o.)

Az improvizáció, az alkotás fejleszti a tanuló fantáziáját. Ennek alapja a már megtanult ritmikai, dallam-, tempó-, dinamikai és formai elemek. Sok-sok gyakorláson, tevékenységen keresztül jut el a növendék, amíg az improvizáció a kreativitás, az önkifejezés eszközévé válik.

A zeneiskolai oktatásban lehetőség van egy másfajta, a bevett szokástól eltérő zenetanulásra. A növendékek játszhatnak szabadon a hangzásokkal, személyes érzelmeiket, érzéseiket kifejezhetik zenével, zenei alkotásaikkal. Érdekes effektusokat próbálhatnak ki. Ez a tanártól is kemény munkát igényel. Az improvizáció egy célirányos eszköz, amely lehetőséget biztosít a kreativitás fejlesztésére. Az improvizáció, mint választható tantárgy megtalálható

az alapfokú művészetoktatás tantervi programjában. (1. évfolyamtól 10. évfolyamig). A fuvolatanítás szakirányú feladata, hogy fejlessze a növendék zenei képességeit, improvizációs tevékenységét, kreativitását. (3/2011. (I. 26.) NEFMI *rendelet*)

Egy hangszerezen való játék megtanulása fegyelmezettséget, akaraterőt, céltudatosságot követel a növendéktől. A gyakorlás, a mozdulatok vég nélküli ismétlése elengedhetetlen. A megszerzett technikai tudással csak akkor tud kifejezően játszani, ha mögötte van a módszeresen felépített zenei tudás és alkotóképesség.

„A rögtönzés a természetes önkifejezés alkotó módja, a személyiség-fejlesztés fontos eszköze. A hangszeres technikai nehézségek megoldásának is hatékony lehetősége: játékká varázsolja a munkát, szórakozássá a gondot. A fúvós muzsikálás természetes alapja az énekelt dallam. Éljen a zene először a fejben hallás útján megtanult dalok formájában, és ezeket a dallamokat keresse meg azután a gyermek a választott hangszerén. A lelkében élő zenei tartalmakat juttassa kifejezésre fuvolája által.” (Barth, 2015. 47. o.)

Cziffra György zenetanulása és fejlődése egyedi volt. Az improvizáció könnyítette meg számára a zene megértését, elsajátítását. A nyomor kényszerítette a szinte autodidakta tanulásra. A rögtönzésen alapuló hangszeres tanulás során szerzett ismeretei segítettek, hogy a zenei anyagot mesterien tudta formálni. Saját maga tanára lett. (Cziffra, 1983)

A zeneiskola, a hangszeres tanulás több lehetőséget ad a kreatív tanulásra. A kreatív iskola legfőbb jellemzője a kreatív folyamatot segítő inger gazdag tanulási környezet, ahol lehetőség nyílik a kreatív személyiség kibontakoztatására.

A kreatív személyiséget a tudásvágy, kíváncsiság jellemzi, fontos számára a problémák újrafogalmazása, cselekvésre való készítés. Ez az adottság minden emberben jelen van, de ha nem kap megerősítést, akkor elsorvad. A művészeti nevelés elsődleges feladata a készségek fejlesztése. A zenetanulás során az improvizáció a kreativitás, az önkifejezés eszköze. Az improvizáció tevékenységen keresztül tanulható. A rögtönzés játék a zenei elemekkel. Erre ad lehetőséget a dolgozatomban a vizsgált személyek feladatainak megoldása. Hogyan tudnak improvizálni, játszani a zenei elemekkel.

„A zenei improvizációt három területre oszthatjuk fel: ritmus, dallam, kíséret. A hiányzó motívumok kiegészítésével kezdhethetjük, majd kérdés-felelet szerkesztésével.

A variálás segítségével vezethetjük be a dallamok formaalkotó elemeit: szaporítás, ritkítás, zsugorítás, bővítés ritmus/hang csere, tükör. Így kap értelmet a népdalok sorszerkezetének megismerése. Ritmus, ütemek, hangkészlet megadásával improvizáltathatunk dalokat.” (Deáky, 1999. 19. o.)

Az improvizáció a zeneoktatás kreatív formája.

3.3.1. Kratus-féle hangszeres improvizáció szintjei

Mielőtt a zeneiskolai fuvolatanításhoz kapcsolódó kreatív zenei gyakorlatokat besorolom Kratus szintjei szerint, fontosnak találok *Taylor* által meghatározott kreativitás szintjeihez is besorolni.

1. A kifejező kreativitásban a lényeg a szabad kifejezés, mely megfelel a *Taylor* által meghatározott öt kreativitási szint elsőjének. Hiányoznak a szükséges technikák, ismeretek. Hiányzik a tudás, de a szabadság élménye, később alapja lehet az alkotásnak. „Ezen a szinten még hiányzik a tudás, amely kontrollt gyakorolna, viszont a szabadság élménye, a spontaneitás, amely később alapja lesz az alkotásnak, megjelenhet ezen a szinten is.” (*Gyarmathy, 2011. 63.o.*) Ide tartoznak az előadói készség, képesség vizsgálatában szereplő hangulati improvizációk. Itt a formát a pillanatnyi hangulat határozza meg, a zenei folyamat spontán történik.

2. „Az alkotó (produktív) kreativitás szintjén a cél már alkotás létrehozása, az ismeretek kontrollja már kötést jelent, ezért ezen a szinten realiztikus, tárgyilagos alkotások születnek.” (*Gyarmathy, 2011. 63. o.*) Ide tartoznak a szorosabb megkötésű feladatok: a ritmus-improvizációk, vagy dallam-rögtönzése kötött ütemszámú, bizonyos szerkesztési elv szerinti, megadott hangkészlettel történő improvizációk.

Mindkét szintbe tartozó feladatokat alkalmazhatjuk kezdőknél és haladóknál is egyaránt.

A gyermekek kreativitásáról és az improvizáció szerepéről a zenetanításban jelentős tudományos írásokat adott közre *John Kratus*⁸, aki az improvizálást alapvető zenei készségnek nevezi. Az improvizációs gyakorlatokat vizsgálva észre vette, hogy az improvizáció többszintű, különböző egyre árnyaltabb viselkedéseknek a sorozata. Kratus hét szintre osztotta be a hangszeres improvizáció fejlődési szintjeit. Egymásra épülnek a szintek, fokozatos fejlődés figyelhető meg. A növendékek improvizálhatnak magasabb illetve alacsonyabb szinten a zenei tartalmakban. A különböző szinteken a tanár szerepe is változik. Kratus véleménye szerint, az improvizáció nem csak a profi muzikusoknak van fenntartva, mint tevékenység, és nem egy zenei viselkedés, hanem mindkettő egyben. Szükséges, sőt

⁸ John Kratus a Michigan State University professzora. Bemutatta ötleteit a gyermekek kreativitásáról, zenei tantervről és a népszerű zenei oktatásról a világ vezető zeneoktatási folyóiratai többségében. Kratus az Országos Zeneoktatási Szövetség népszerű zenei oktatási kutatócsoportjának alapítója és jelenlegi elnöke, valamint az International Journal of Music Education és a Journal of Popular Music Education szerkesztőségeinek tagja. Lakóhelye a floridai Tarpon Springs.

fontos, hogy a kezdetektől a felnőtt korig része legyen minden zenei oktatásban. (Kratus,1991)

John Kratus hét szintje a hangszeres improvizáció fejlődése szerint:

Az első szint a felfedezés. A növendék különböző hangzásokat és kombinációkat próbálgat a hangszerén. A tanár szerepe, hogy a felfedezéshez elég időt adjon és lehetőséget a hangzásforrások felfedezéséhez. A hangszínek változtatásával változatosabbá tehetjük a felfedezést. A felfedezés egyéni, alkotó tevékenység, nem csoportos. Például ritmus ritkítása vagy szaporítása egy tetszőleges hangon. (123. 124. kottapélda)

A második szint folyamat-orientált. Ezen a szinten a tanulók saját örömeikre improvizálnak, összetartozó folyamat-orientált képleteket hoznak létre. Felfedez hangzás-kombinációkat, melyeket ismételten el tud majd játszani. Megtanulja előre hallani őket. A tanár szerepe megegyezik az első szintével. Például szekvencia rögtönzése két-három szomszédos hangon le és felfelé haladva. (149. 151. kottapélda)

A harmadik szint a teljesítmény-orientált improvizáció. Itt a növendék tudatában van a zene belső korlátainak. Egyre egységesebben kezdi használni a képleteket. Képes például egyenletes lüktetésben vagy páratlan ütemmutatóban improvizálni. Itt már jártasságot mutat, egy-egy nagyobb zenei szerkezeti elvben. A csoportos improvizálásra ennél a szintnél lesz alkalmas a növendék. (pl.: többszólamú rögtönzések 101. old.) A tanár feladata különböző szempontok megadása az improvizációhoz. Például kérheti a növendéktől, hogy egy adott ritmusképletet használjon. Vagy egy dallam komponálása adott ritmusra. Itt már a növendék harmonikusabban kezdi használni a képleteket, és arra törekszik, hogy tökéletesítse a technikáját. (13. 20. kottapélda)

Negyedik szint a folyamatos improvizáció. A tanuló előadása felszabadult és állandósult. Jól bánik a hangszerével, automatikusak a technikai megoldások. A tanár feladata a technikai ügyesség fejlesztése. Lehetőséget ad különböző hangnemekben, modalitásokban, metrumokban és tempókban improvizálni. Például a növendék gyakorolja hangszerén az automatikus, laza játékot két ütemes élénk tempójú pentaton szekvencia improvizálásával. (156. 158. kottapélda)

Ötödik szint a szerkezeti improvizáció. Ezen a szinten a növendék már tudja az improvizáció egész felépítését. Bővülnek az ismeretei, stratégiákat gyűjt az improvizáció megformázásához. Ezek a stratégiák lehetnek nem-zeneiek például hangulat improvizációk vagy zeneiek hangnemek vagy képletek fejlesztései. A tanár feladata javasolni vagy

bemutatni különböző eszközöket. Például kérdés-válasz játék, vagy kvintváltás létrehozása az improvizációban. (160. 162. kottapélda)

Hatodik szint a stílus-improvizáció. A növendék egy adott stílusban ügyesen improvizál. Egy stílus dallami, harmóniai, ritmikai jellemzőit ismeri, azokat beépíti az improvizációba. A tanár feladata egy-egy stílus jellemzőinek, korlátainak bemutatása.

Hetedik szint a személyes improvizáció. A legtehetségesebbek szintje. Ezen a szinten lévő zenészek egy új stílus kialakítására képesek. Új alapokat raknak le, saját szabályokat, korlátokat alkotnak. A tanár bátorítása és támogatása szükséges a kísérletezéshez. (*Kratus,1991*)

4. Kutatási kérdés, hipotézisek

A fenti, a témát körüljáró vizsgálódások alapján a következő kutatási kérdést állítottam fel.

Kérdésfeltevés: Hogyan fejleszti a zenei nevelés a kreatív képességek kialakulását?

A következő hipotéziseket fogalmaztuk meg:

1. hipotézis:

Feltételezzük, hogy a rögtönzés öröme motiváció a gyermek számára.

2. hipotézis:

A kreatív feladatok megoldása hatással lesz a növendék előadói teljesítményére.

3. hipotézis:

Feltételezzük, hogy az énekes improvizációs gyakorlatok fejlesztik a növendék hangszeres kreativitását.

4. hipotézis:

A zenei interpretáció alkotó tevékenység.

5. hipotézis:

Az előadói készség, képesség vizsgálata kimutatja a növendék egyes képességeinek aktuális állapotát.

Az empirikus kutatás kérdőíves felmérésének hipotézisei:

6. hipotézis:

A kérdőíves felmérésben a zenealkotással kapcsolatos kérdés alacsony pontszámot eredményez majd.

7. hipotézis:

A kérdőíves felmérésben a zenei kreativitáshoz kreatív tanári személyiség és kreatív módszertani eszköztár szükséges.

5. Egyéni vizsgálatok az improvizációs fuvolatanításban

A kutatás egyéni vizsgálatai a növendékek bemutatásával kezdődnek. A vizsgálati alanyok a kutatás folyamata során különféle gyakorlatokat végeznek. Ezt követi az előadói készség, képesség vizsgálata, majd a vizsgálati alany értékelése. Az esettanulmány vizsgálata során a megfigyelés módszerét alkalmazzuk. „A kutató valódi résztvevője a vizsgálandó esetnek, akkor résztvevő megfigyelő.” (Golnhofer, 2001. 79. o.) A megfigyelési technikák közül a feljegyzési technikát használjuk. Miután a vizsgálati alanyok a gyakorlatokat elvégezték, a kutató az eredményeket rögzíti, elemezi, elkészíti az anyagból az értékelést.

Az első vizsgálati alannyal végzett énekes improvizációs gyakorlatok: ritmus szaporítás, ritmus ritkítás, cserebere, dallamhoz ritmus, ütemfajták gyakorlása, dallamszerkezet részei. A dallamalkotás formavilága: a dallamotívumok változás nélküli visszatérése, összezsugorodó dallam, kibővülő dallam, a dallam felének visszatérése, azonos dallam különböző befejezéssel, cserebere a dallamban, periódus előkészítése.

A második vizsgálati alany gyakorlatai: ritmus szaporítás, ritmus ritkítás, cserebere, ritmus kíséret, dallamhoz ritmus, ütemfajták gyakorlása. A dallamalkotás formavilága: a dallamotívumok változás nélküli visszatérése, összezsugorodó dallam, kibővülő dallam, a dallam felének visszatérése, azonos dallam különböző befejezéssel, cserebere a dallamban, a periódus előkészítése.

A harmadik vizsgálati alany improvizációs gyakorlatai: a dallamotívumok változás nélküli visszatérése, ritmus ritkítása ritmus szaporítása, összezsugorodó dallam, kibővülő dallam, a dallam felének visszatérése, azonos dallam különböző befejezéssel, cserebere a dallamban, a periódus előkészítése, tükör, pentaton szekvencia, rokon dallamok, a szekvencia, mint a kvintváltás előkészítője, kvintváltás, reális válasz a dallamban, tonális válasz a dallamban. Többszólamúság: ritmikus párbeszéd, ritmuskánon, kétszólamú ritmusok, hangszeres párbeszéd, kérdés-felelet, kánon, összezsugorodó hangközök, dallam megtámasztása hosszan tartott hangokkal, párhuzamok, dudabasszus.

A negyedik vizsgálati alany gyakorlatai: ritkítás, szaporítás, összezsugorodó dallam, kibővülő dallam, a dallam felének visszatérése, azonos dallam különböző befejezéssel, cserebere a dallamban, a periódus előkészítése, tükör, pentaton szekvencia, rokon dallamok, a szekvencia, mint a kvintváltás előkészítője, kvintváltás, reális válasz a dallamban, tonális válasz a dallamban.

A zenei gyakorlatok megoldását egy hosszabb beszélgetés előzi meg, a tanár elmondja, hogy mi lesz a feladat. Külső motivációjával felkelti az érdeklődésüket a gyakorlat végrehajtására, egy-egy példát bemutat fuvolán. Egyéni, reális célokat tűz ki a növendékek elé, elmondja az ehhez vezető utat. A motiváció cél és eszköz a feladatok megoldásához. A tanár figyelembe veszi a növendék adottságát, ízlését és a kedvére való darabokat. A növendék belső motivációjával, kíváncsiságával, a feladat iránti érdeklődésével és belső ösztönzésével hozzájárul a kreatív feladat megoldásához. A növendékeket a siker az önértékesítő tendenciák motiválják. Fontos a meleg, elfogadó légkör a feladatok megoldásának sikeressége szempontjából. Hangsúlyos az, hogy a 333-as olvasógyakorlat felhasználásában először mindig az eredeti példa szólaljon meg. Megszólaltathatja akár a tanár, akár a növendék. Mind a négy vizsgálati alany feladatainak megoldása ezzel az előzménnyel kezdődik.

5.1. Vizsgálati alany bemutatása (1. évfolyam B tagozat)

A kutatásban részt vevő növendékek bemutatását az életkori sajátosságok, tanuláshoz való viszonya, egyes tantárgyak erősségei, gyengeségei, családi háttere, zenei és hangszeres tanulmányai alapján készítjük el. A szülőkkel és a növendékekkel előzetes beszélgetés történik a kutatásról, abban való tevékenységről és engedélyezésről. Minderre a kutatás lebonyolításához van szükség.

Első vizsgálati alany egy 9 éves kislány H, aki 1. évfolyam „B” tagozatos zeneiskolás növendék, fuvola tanszakon. Általános iskolában 3. osztályos. A kutatás egyik szereplője, e célból készül róla bemutatás, esettanulmány.

Az általános iskolában kitűnő tanuló. Játék számára a tanulás, minden érdekli, ami az eredményein is meglátszik. Számos versenyen vett részt (mesemondó, nyelvi, szavaló, zenei), ahol mindig kimagasló eredményt ért el. Általános és specifikus életkori jellemzők nagyon jól követhetők nála, mint például a kíváncsiság a barátok iránt, érdeklődés a kortársak felé, játék, új területek felfedezése, megismerése. Tanulásának alapja a minta, érdeklődésének középpontjában nagy szerepet játszik a jutalom. Délutánonként önállóan tanul, készíti el házi feladatait. Édesanyja ellenőrzi, nyomon követi munkáját. Rendezett, jó családi körülményekkel rendelkezik, egy testvére van. A család szociális helyzete nagyon jó.

Előző tanévben kezdte meg hangszeres tanulmányait, részt vett zeneóvodás foglalkozásokon is. Kortársaihoz képest nagyon nyílt, vidám, melegszívű őszinte gyermek. Igazi „kislány”, akit a játék örömeivel el lehet varázsolni, ami a zenei nevelés jótékony

hatásával is magyarázható. Egyre nyitottabb, magabiztosabb, bátrabb lett. Szívesen játszik koncerteken iskolánkban, vagy saját általános iskolájában félévente megrendezett hagyományos rendezvényén.

A növendék motivációja a zene és a zenélés iránt, elsősorban szülői háttér ösztönző hatására alakult ki. Részt vett a „Tehetségnap rendezvényein”, ahová ő maga jelentkezett. A szülők a gyermekük zenei tanulmányait nagymértékben támogatják, segítik. A második tényező az osztálytársak szerepe, akik szintén tanulnak zenét. Harmadik motivációs tényező pedig iskolánk minden tanév tavaszán tartott nyílt óra látogatásokkal egybe kötött „FÜL-ELŐ” kedvcsináló hangszerbemutató, amin már többször is szerepelt. Úgy ítélem meg, a beszélgetéseink alapján, hogy céljai közé tartozik, hogy megmutassa magát osztálytársainak, szívesen játszik előttük és szülei előtt is egyaránt.

A növendék zenei képességei, készségei a tanulási folyamat kezdetén: megállapítható, hogy jó zenei hallással, ritmusérzékkel rendelkezik, nagyon tisztán énekel. Eddigi tapasztalatok alapján a megtervezett tananyagot folyamatosan, egymásra épülve tudta elsajátítani az előképzős évfolyamon. A zenei folyamatok átértékelésére való képessége folyamatosan fejlődik. Intonációs, ill. tonális érzékenységét folyamatosan fejlesztjük, jó úton haladunk. Formaérzékenységet folyamatosan fejlesztjük, bár nagyon jól ráérez egy-egy zenei mondatra, hangszínérzékenysége még nem annyira kifinomult, de az évek tapasztalataival ez is fejlődni fog.

Az utánzásokon alapuló kezdetek nagyon gyors fejlődést mutattak a növendéknél. A tanár mutasson mindig követendő mintát! Énekeljen és fuvolázzon a tőle telhető legszebb módon. Gondoljon arra, hogy ha kis tanítványa még nem is képes a bemutatott minőségre, de maradandó nyomot hagy alakuló ízlésén! Ahogy idegen nyelvet megtanulni anyanyelvi szinten lehetetlen csak könyvből, auditív minták nélkül, éppen úgy vagy még inkább érvényes ez a helyes zenei kifejezőmód elsajátítására.

Zenei memóriája igen jó, nagyon hamar elsajátítja a zenei anyagot. Nagyon jó módszer a darab felosztása több részre, majd ezek értelmezése fokozatos rögzítése. Tanulási képessége jó, kicsit több időt kell szánni a gyakorlatok, a művek elsajátítására. Fizikai adottságai is jók, keze teljes mértékben fejlett, megfelel az évfolyam elvárásainak. Állóképessége jó, melyet nagymértékben segít, hogy szabadidejében szeret kézimunkázni és olvasni.

A növendék erősségei: zenei erőssége a jó hallás és ritmusérzék, személyiségbeli a kitartás, őszinteség, megbízhatóság, jó természet, valamennyi képessége, tulajdonsága ideális a nevelő-oktató munkára, a kitűzött célok elérésére.

A növendék számára fejlesztendő tudásanyag, ill. képességek: a légzéstechnika állandó fejlesztése, hangképzés, törekvés a helyes technikával képzett, kifejező fuvolahangra. A hangindítás gyorsítása, hangsorok gyakorlása különböző kötésvariációkkal. A helyes és hasznos gyakorlásmód kialakítása. A játékmód, artikuláció további differenciálása.

Bevezető feladatként a növendék ritmus ritkítást és szaporítást végez el fuvolajátékkal, majd írásban is.

A ritmus szaporítást és ritkítást meg kell, hogy előzze az úgynevezett ellen ritmus tapsolása. Az énekelt dal közben, melyben csak tá és titi ritmus van, mindig az ellenkező ritmust tapsolja hozzá a növendék.

Kis kece lányom

Tempo giusto Felsőireg (Tolna vm.)1906.B.

Kis ke-ce lá-nyom fe-hér-be va-gyon, Fe-hér a ró-zsa, ke-zé-be va-gyon.

9 Mon-dom, mon-dom, for-dulj i-de mát-kám asz-szony, Mon-dom, mon-dom,

14 for-dulj i-de mát-kám asz-szony.

1. kottapélda: Kodály Zoltán: *A magyar népzene* 491. példa

Taps



2. kottapélda: ellenritmusos taps kíséret *A kis kece lányom* című népdalhoz

A hangnemek kiválasztásában arra törekedtünk, hogy a legegyszerűbb legyen a növendék életkorának megfelelően. A hangszer hangterjedelmének megfelelően a legmélyebb hangja

az egyvonalas C, ettől lejjebb már nem mehetünk, felfelé viszont annál inkább. Fontos hangsúlyozni, hogy a 333-as olvasógyakorlat példáit, mindig először az eredetit szólaltatja meg a játékos, először énekelve, majd a hangszerén.

Szaporítás:

Először mindig énekléssel oldja meg a feladatot, majd utána fuvolán. A jól ismert ritmuselemekre épült gyakorlatot a gyermek úgy olvassa el, hogy egy vagy több ütembe az új egy időszakban tanult szaporább ritmuselemet helyettesítse be. Az eredeti példa betűkottával írt, majd szaporítás után hangjegykottával is papírra veti a növendék.

Pl. ismert ritmuselemek: tá, titi, táá, negyed szünet

Új ritmuselem: szin-kó-pa



3. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat* 41. példa



4. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat* 41. példa szaporítása

Amikor már sok ritmuselemet ismernek a gyerekek, a dallam olvasása közben tetszés szerint szaporíthatják a ritmust, anélkül, hogy a dallam ívelését megváltoztatnák. Az új ritmuselem gyakorlásánál figyelmeztetni kellett a növendéket, hogy gondolja a szinkópa alá a nyolcadokat, mert a negyedét elsieti.



5. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat* 25. példa



6. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat* 25. példa szaporítása

Ritkítás:

Az előző feladat ellentéte, a dallam változtatása nélkül kell a ritmust egyszerűsíteni.

Példa:

l, l, d l, r r r r l, l, d l, r r d d d d r l, l, r r d r l, l,

7. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat* 42. példa

8. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat* 42. példa hangjegykottával

Ritkítás

9. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat* 42. példa ritkítással

Cserebere:

Miután a gyakorlatot elénekelték a ritmuselemek felcserélésével, de újak beiktatása nélkül fuvolázzák el az azonos dallamot.

s, l, l, l, s, l, l, d l, l, l, s, l, l, l, s, l, l, s, l, d l, l, l, s, l, l,

10. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat* 26. példa

Először a betűkottát nézve fújta el a dallamot a növendék, egyszerű hangnemben G hangról kezdve. Majd rögzítette papíron is gyakorlatot, így fejlődött a kottaolvasás és írás készsége is. Ügyesen felcserélte a ritmuselemeket, dallama megmaradt.

Hangjegykotta

11. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat* 26. példa hangjegykottával

Cserebere a ritmuselemekkel

12. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat* 26. példa cserebere ritmuselemekkel

A dallamhoz ritmus:

A 126-os dallamot (a megadott hangkészletre) a tanár ritmusától megfosztva, de az ütemformát megjelölve kottázza le a tanuló. Miután írásban is elkészítette a növendék a feladatot, akkor nehezíthetünk rajta, és rögtönzött ritmussal eljátssza a dallamot. Amikor már biztonságosan rögtönöz, a tanár előre megjelölheti a rögtönzés jellegét. Például: Játssz a dallamot sima egyszerű ritmusokkal, vagy legyen dallamod lágy, csöndes, altató jellegű, vagy adj a dallamhoz induló ritmust.

Példa:

333: 126.

Dallam hangjai: l, s, l, r d l, s, l, s, l, r d d d r d l, s, d r r d r l, l,

Ütemmutató: $\frac{2}{4}$

1. s. l. r d l, s. l. s. l. r d d d r d l, s. d r r d r l, l.

13. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat* 126. példa

1. változat

14. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat* 126. példa dallamhoz ritmus 1. változata

Itt már merészen rögtönzött a tanítvány az ütemmutatón változtatott, a betűkottát nézve egy négy negyedes ritmust talált ki a dallamhoz.

2. változat

15. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat* 126. példa dallamhoz ritmus 2. változata

3. változat

16. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat* 126. példa dallamhoz ritmus 3. változata

Ütemfajták gyakorlása:

Az olvasógyakorlatban a legtöbb gyermekdal páros lüktetésű 302 dallam 2/4-es ütemmutatóval. A többiben sokféle ütemfajtákat találhatunk.

Szabó Helga az *Énekes improvizáció az iskolában I. kötetében* (1976. 41.o.) táblázatba gyűjtötte a 333 olvasógyakorlatban szereplő 2/4- es ütemeken kívül megjelenő ütemfajtákat. (5. sz. melléklet)

Érdekesség, hogy 1/4 - es ütem (negyed szünet) szerepel a 2/4- es gyakorlatokban: 37. 163. A 2/2- es ütemmutató 202. 303. 324., valamint váltakozó ütemmutatóval a 120. 299. 328. 331. 332., 3/4 - es ütemmutatóval 9. 11. 296. 298. 306. 327., 4/4- es ütemmutatóval a 33. 56.57. 61. 140. 141. 142. 215. 267. 276. 277. 284. 300. 316. 322. 330. 333. rendelkezik. A különböző ütemmutatójú gyakorlatok a táblázatban rendszerezve vannak hangkészletük szerint.

Az improvizációs feladatok legismertebb fajtája az ütemfajták gyakorlásához, a ritmuskíséret rögtönzése a dallamhoz. A következő gyakorlatok az ütemváltoztatás játékos példáját mutatják be.

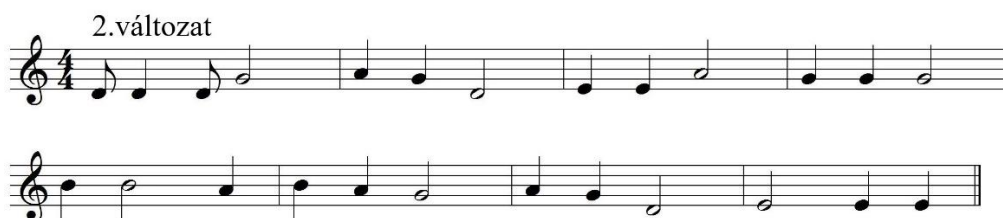
1. A dallam és ritmus adott. A gyermek a hangsúlyok különböző ismételtetése által más és más ütemekben játssza a dallamot. Természetesen a ritmust is kénytelen olykor megváltoztatni. A feladat megoldását a mintapélda eléneklésével kezdjük.



17. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat* 207. példa



18. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 207. példa 1. változata



19. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 207. példa 2. változata

2. Csak a dallam adott. A gyermek a ritmust és az ütemformát találja ki hozzá. Itt a fantáziának több szabadság jut.

Példa:

333:152.

Dallama ritmus nélkül: d r m d r r d d r m d r r r d r m d r r r m d r d l,l,l,



20. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 152. példa



21. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 152. példa 1. változata



22. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 152. példa 2. változata

3. A gyermek a teljes egészében lejegyzett dallamot maga előtt látja, és mégsem azt játssza, amit lát, hanem elváltoztatja azt. Például 2/4 ütemeket lát, de 3/4ben olvas. A feladat összetett, összpontosított figyelemre alapul.

Példa:



23. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 319. példa



24. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 319. példa 2/4-ben lát, de 3/4-ben olvas

A dallamszerkezet részei:

„A nyomtatás nem tünteti fel a dallamszerkezet részeit. Ez egy kis nehézség: keresni kell a tagolást. Megkönnyíti azonban a hármas ütemcsoportok jelzése. Az ismétlés néhol ki van

írva: hadd szokja meg a szem azonos dallamrészek gyors felismerését.” (Kodály, 1941. 62. o.)

160 dallam szabályos, 8 ütemes, szimmetrikus elrendezésű (4-szer kettő ütem), 50 dallam hosszabb terjedelmű 16 ütemes, szimmetrikus (4-szer 4 ütem), 52 dallam tripódikus, szimmetrikus (4-szer 3 ütem), a többi gyakorlat mind megannyi meglepetést tartogat.

A legtöbb rögtönzési gyakorlatot megelőzte az, hogy a kitalált dallamot (megadott hangkészletre), ritmust és ütemmutatót leírtuk. Majd később különböző nehézségi fokú feladatot bízhatunk a gyermekre. Az adaptálás során fontosnak tartottam a következő öt gyakorlatban a dallamszerkezet részeinek megadását, így a növendék több segítséget kap az alkotáshoz.

1. A lejegyzett hangjegykotta dallamának egy motívuma hiányzik.

25. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 53. példa

A növendék így látja: *A A B Bv szerkezet, a Bv-ből kell kitalálni a B-t*

26. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 53. példa 5-6-7. ütem motívuma hiányzik

27. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 53. példa 8. 9. 10. ütem motívuma hiányzik

2. A lejegyzett hangjegykotta dallamából két motívum hiányzik. A feladat az előzőhöz hasonló, de a rögtönzés lehetősége tágabb.

Példa:

28. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 50. példa

A növendék így látja: a ritmus adott, a dallamot neki kell rögtönöznie.

A A B B_v

29. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 50. példa, két motívum hiányzik

Itt már a ritmus sem adott a tanítványra van bízva, neki kell rögtönöznie.

A A B B_v

30. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 50. példa, két motívum hiányzik

Előző gyakorlatnál a ritmust és a dallamot is a növendék találja ki. Így már nehezebb a feladat nehézségi foka. Így még inkább kibontakozik az adott dallam kiegészítésének sokfajta lehetősége.

3. Csak a ritmust és az ütemeket és azok összefonódásának rendjét jelöljük a megadott hangkészletre. A rögtönzött dallam terjedelmét a tanár határozza meg. A rögtönzés az előzőknél kötetlenebb, az alkotókészség kibontakozására tág teret nyújt.

31. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 145. példa

Szerkezete: AABC

m r d l,

32. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 145. példa ritmust és az ütemeket, azok összefonódásának rendjét jelöljük

33. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 145. példa megoldása a növendék szerint

4. Az ütemmutató, pódiák rendje (belső tagolás, a soronkénti ütemek száma a zenében), a rögtönzött dallam hangterjedelme van meghatározva. A rögtönzés szabadsága így még gazdagabb.

Példa:

A növendék ezt látja: $\frac{2}{4}$ 3+3+2+3 ütem, hangterjedelme: r d l, s, szerkezete: AABC

d d s, d r d l, l, l, l, s, l, d r r d s, d r d

34. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 103. példa

Egyéni feldolgozása a növendéknek:

35. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 145. példa egyéni feldolgozása a növendéknek

5. Azonos ütemszámú, de különböző belső elrendezésű gyakorlatokat elemeznek, olvasnak a gyerekek. pl.: 10 ütemes 53. 84. 107. vagy 14 ütemes 58. 98. 99. A változatok lehetősége itt végtelen. (ütemmutató, dallam, ritmus) A rögtönzést megelőzi a megadott dallam eléneklése a 333 olvasógyakorlatból. A belső elrendezés, szerkezet és pentaton dallam adott.

A növendék ezt látja: 2+2+3+3 ütem, hangterjedelme: pentaton dallam, szerkezete: AABBV

r l, r r d r d l, s, l, d l, l, l, r l, s, l, d l, l, s, l, l,

36. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 136. példa

1. változat 2+2+3+3

37. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 136. példa 1. változata

2. változat

38. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 136. példa 2. változata

A dallamalkotás formavilága

„A zenében a forma terminust több értelemben használjuk. Mint kéttagú, háromtagú, vagy rondóforma elsősorban az alkotórészei számát érzékelteti. A szonátaforma kifejezés a részek méreteit és kölcsönös vonatkozásaik összességét jelzi. Ha pedig menüett, scherzo vagy más táncformáról beszélünk, a táncot meghatározó metrumra, tempóra vagy ritmikai jellegzetességekre gondolunk.

Esztétikai értelemben a forma a mű szervezettségét jelenti, azt, hogy elemei az élő szervezethez hasonlóan működnek együtt. Szervezettség híján a zene amorf tömeg, érthetetlen, mint a központosítás nélkül írott tanulmány; összefüggéstelen, mint a céltalanul tárgyról tárgyra ugráló társalgás.

A forma akkor követhető értelmileg, ha logikus és összefüggő, ha a zenei gondolatokat benső összefüggéseiket alapul véve mutatja be, fejleszti tovább és kapcsolja egymáshoz, miközben fontosságuk és funkciójuk szerint különbséget tesz közöttük.

Ami nem áttekinthető, ami túlságosan terjedelmes, azt az ember szellemi korlátai miatt nem foghatja fel. A forma feladata és lényege tehát: megfelelő tagolással megkönnyíteni a zene megértését.” (Schoenberg, 2014. 4. o.)

Az európai népdalok nagy hányada négy soros, és gyakori az ismétlés egymás utáni sorokban és a visszatérés, vagyis az első sor ismételt megszólaltatása a dal végén. Ezeket jól ki tudjuk fejezni a szerkezet betűkkel történő jelölésével, ami lehetővé teszi az olyan sajátosságok érzékeltetését is, mint a variálás. Igaz, hogy Kodály gyakorlatai nem négy sorban íródtak, de kitűnően felfedezhető bennük a belső tagolás, pódíák rendje, betűkkel jelölhető. Így a növendékeknek is sokkal jobban átlátható a dallamalkotás formája.

A gyerekek a dallamot fokról fokra, az egyszerűtől a bonyolultig haladva rakják össze, ezáltal elsajátítják az alapvető szerkesztési ismereteket.

A motívum tudatos használata egységet, belső kapcsolatot, összefüggést, logikát, érthetőséget és gördülékenységet biztosít. A motívum általában a mű kezdetén jelentkezik. A motívum elemei hangközök és ritmusok. A mű valamennyi fordulata valamilyen kapcsolatban van az alapmotívummal, azt gyakran a mű gondolati „csírájának” nevezik. A mű végső hatása a motívum felhasználásától függ.

„A motívum újra meg újra megjelenik a darabban: többször megismétlődik. Az egyszerű ismétlés nemritkán monotóniára vezet. Az egyhangúságot csak variációval győzhetjük le.” (Schoenberg, 2014. 9. o.)

Az olvasógyakorlat példáiban a motívum variálásának megannyi lehetőségét ismerjük meg. A 333 olvasógyakorlat bevezető népzenei világába. A következő feladatok is ezt tükrözik. Formai építkezése fokról fokra vezet el népdalaink formai jellegzetességéhez, a gyakorlatok elemzésén és rögtönzésén keresztül.

A dallammotívumok változás nélküli visszatérése

Kezdetben a gyakorlatok 2,3, később 4 ütemből álló motívumokból épülnek. Legtöbbször négy motívum alkotja a teljes dallamot. A változtatás nélkül motívumismétlő négysoros forma leggyakoribb típusai:

AABC, (29. 40. 44.45. 52. 55.56. 65. 78. 81. 92. 98. 106.108.114. 148. 153. 157. 160. 162. 172. 178. 179. 180. 181. 200. 213. 234. 260. 279. 294. 301. 307. 308.)

AABA, (30.34. 63. 69. 88. 110. 125. 127. 129. 155. 193. 194. 197. 222. 225. 235. 292.)

ABBC, (66. 275.)

ABAC, (23.24.)

AABB, (91.124.217.)

A variálás módjai:



39. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 218. példa



40. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 218. példa összecsugorodó dallam

Összecsugorodó dallam

Összecsugorodásnál egy dallam ritmusa szaporábbá válik, így az ütemek száma csökken, rövidebb lesz a dallam. Itt például figyelmeztetni kell a növendéket, hogy 3 ütemes motívum két ütemessé válik a végén.

Kibővülő dallam

Kibővülésnél az előző ellentéte a dallam ritmusában itt megnyúlik.



41. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 221. példa



42. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 221. példa kibővülő dallam

A dallam felének visszatérése

A szerkezete AABA, de oly módon, hogy befejezőként a sornak csak a második fele tér vissza.

43. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 222. példa

44. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 222. példa, a dallam felének visszatérése

Azonos dallam különböző befejezéssel

Az A és B motívumok is variánst alkotnak. Mindkettőben csak a záróhang változik:

45. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 144. példa

46. kottapélda: a tanuló egyéni alkotása, azonos dallam különböző befejezéssel

Cserebere a dallamban

A hangok helycseréje eredményezte a dallam variálódását.

47. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 150. példa

Cserebere a dallamban



48. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 150. példa, cserebere a dallamban

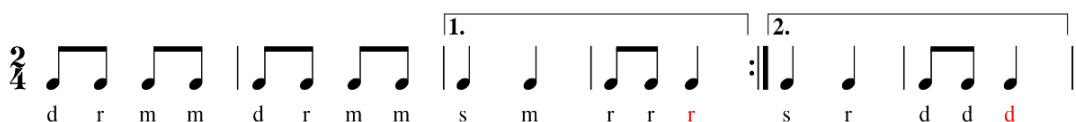
A periódus előkészítése

A periódus fogalmának megértéséhez, arra törekedtem, hogy minél egyszerűbben, érthetően, világosan fogalmazzam meg a növendék korához megfelelően, bemutatott példákkal illusztrálva fuvolával. „A periódus görög eredetű szó, jelentése körbejárás, körfogás, szabályos visszatérés. A periódus meghatározó ismertetőjegye a dallamrészek szimmetriája, valamint az előtag és utótag egymásnak megfelelése; e kettő rendszerint négy-négy ütemes: két ütem egy frázis, két frázis egy félmondat, két félmondat egy periódus.” (Brockhaus Riemann, 1985. 101. o.)

Páros számú ütemből áll. Ez legtöbbször nyolc ütemes, négy ütem előtag és négy ütem utótag alkotja, (A+Av), valamint kibővített, rövidült, variált alakzatait is megtalálhatjuk. Az előtag a nyitás, amely rendszerint két motívumból áll, a kérdést teszi fel. Az utótag a zárás, amely erre megadja a feleletet.

A zene legkisebb értelmes része a motívum, ami legalább 2 hangból áll. A motívum a beszéd szavaihoz, a periódus a mondathoz hasonlítható. Az első motívum karakterében különbözik a másodiktól. A periódus a klasszikus formálás legkisebb alapvető zenei egysége.

Az utótag első motívuma rendszerint az előtag első motívumához hasonlít, viszonyuk így A-Av. Az utótag második motívuma pedig lehet az előtag második motívumának variálása, tehát viszonyuk B-Bv. A periódus így keletkezett formája tehát: A-B-Av-Bv



49. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 223. példa

Először a kérdést, A-t teljesen megadnám a növendéknek és neki kell kitalálnia hozzá az Av választ. A növendék így látta a kottában a hiányzó ütemeket. Az utolsó ütemeket kellett

behelyettesítenie. Ügyesebb növendéknél már a 4. ütemben nyitva lehet hagyni a dallamot, kérdést tett fel, majd az utolsóban a választ, lezárva.

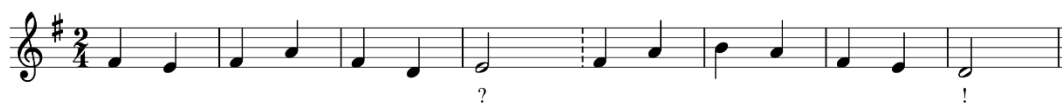


50. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 223. példa, a növendék a teljes kérdést látja

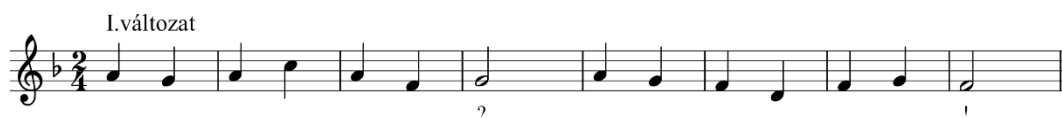


51. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 223. példa, a növendék a kérdést is hiányosan látja

A rögtönzés egyből sikerült, mindjárt megoldotta a tanítvány, válaszolt az előtagra. A 240-es gyakorlatot egyből fuvolán játszotta, a hiányzó ütemek hangjait, először letakartuk így rögtönözte, majd a négy ütem utótagot, végül saját maga is kitalált egy periódust. A hangnem tetszés szerint választható volt, szerkezete A+B.



52. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 240. példa



53. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 240. példa I. változat.

Az előadói készség, képesség vizsgálata

Az előadási érzék vizsgálatára vonatkozó feladatot a fuvolán való hangutánzás vizsgálatában valósítottuk meg. Figyelembe véve a dinamikát, kifejezésmódot, tempók vizsgálatát, árnyalás módját, és a zenei utasítások használatát.

Arra voltunk kíváncsiak, hogyan tudja a növendék ezt kifejezni ritmusban és dallamban, valamint a fuvolán megoldható alternatív hangkeltési módokkal. Itt kell megjegyeznünk, hogy a különböző hangkeltési fajták különböző nehézségűek, de a tanulás első éveiben is lehet alkalmazni. Mindegyiket felfoghatjuk játékosan, gyakran teret adnak az rögtönzésre, így akár kreatívabban, változatosabban gyakorolhatnak a növendékek. Olykor drámaiságot fogunk hallani, máskor vicces hangzások mosolyogtatnak meg bennünket.

A lényeg, hogy nincs rossz hang, csak oda nem illő. Az eljárás itt nem szorul bővebb magyarázatra. A tanár segít, sőt szükség esetén megmutatja, hogy miként kell az egyes pontokat játszani. A megítélésnél az döntő, hogy mutat-e a gyermek a sorra kerülő kifejezésre **határozott** képességet.

Eredeti dallamot a növendék találta ki tetszés szerint. Majd utasítást kapott, hogy próbálja meg tréfásan előadni, úgy hogy a dallamra azért rá lehessen ismerni, csak kisebb változtatások legyenek. A zenei szakszavakat, utasításokat minden egyes gyakorlatnál megbeszéltük.



54. kottapélda (1. évfolyam B tagozatos növendék alkotása)

Hangulat szerint: tréfásan

Lassítva indul, fokozatosan gyorsít a tempón, néhol frullatóval⁹ díszíti a hangokat. Az eredeti dallam kezdő ritmusát szaporította nyolcadokra, oktáv (nyolc hangnyi távolság) ugrásban. Az allegretto és scherzando játékossága kiemelkedően megvalósult.

⁹ A pergőnyelv, azaz a folyamatosan nyíló-záródó R betű nem artikulációs eszköz, hanem a tartott hangokat elváltakoztató effektus, amelyet az európai klasszikus zene a 19. század vége óta használ. Kivitelezése nagyban anyanyelv- és egyéni adottság-függő. A magyarok, szlávok, olaszok többsége csak a „berregő”, első frullatót tudja, ami a nálunk használatos R meghosszabbítása: a nyelv közepét erővel a szájjpadláshoz nyomjuk, ezt a nyomást a kiáramolni akaró levegő legyőzi, de a nyelv, amint kinyílt, rugalmasságánál fogva vissza is ütődik.

Tempo di Minuetto



59. kottapélda: 54. kottapélda táncritmus szerint: Tempo di Minuetto

Majd megalkotta hozzá a B részt is, egyszerűen, apróbb nyolcad értékű ritmusokkal. Miután fuvolán is eljátszotta a dallamot, megkértem, hogy egy oktávval feljebb is szólaltassa meg. Kezdő növendékeknél ezt egy jó módszernek gondolom, hiszen fejleszti hallását, szájartását és kreativitását, még akkor is, ha a kettővonalas hangokat nem tudatosította.



60. kottapélda: 54. kottapélda táncritmus szerint: Tempo di Minuetto B része

Ezek a gyakorlatok arra alkalmasak, hogy képet kapjunk az egyes képességek fejlettségi szintjéről, feltárhassuk a közöttük lévő összefüggéseket. A gyermek aktuális fejlettségi állapotát vizsgálhatjuk.

A cél: lehetővé tenni a gyermekek képességeinek jobb megismerését, valamint azt, hogy a nevelési-oktatási eljárásainkat úgy módosíthassuk, hogy azok nevelési céljaink mind sikeresebb megvalósításához vezessenek.

Vizsgálati alany kreatív zenei fejlődésének értékelése (1. évfolyam B tagozat):

A növendék járt zeneóvodába, majd előképzőben kezdte el zeneiskolai tanulmányait. Két éve kezdett el fuvolázni. Minderre a zene iránti érdeklődése, szeretete vitte rá. Az eddigi munkája alapján alkalmasnak tartjuk a feladatok megoldására. A zenélés szeretete, az alkotás élménye vezérli iskolai munkáját. Ritmusérzéke kiváló, az ilyen jellegű feladatokat hiánytalanul megoldja, többféle módon. Az improvizációs gyakorlatokat megelőzték olyan feladatok, amelyek csupán a ritmus ritkításra és szaporításra épültek. Ezt követték olyan példák, amelyekhez már hangjegy is társult. Ezután a hangszeres játék következett, ami nem jelentett számára nehézséget, hiszen ezt előzte meg a ritmusokkal való gyakorlás.

A továbbiakban ritmus-csere játék következett. Folyamatosan figyelt a helyes megoldásra, az eredményesség érdekében. A tanítási órán segítjük a növendéket, és fejlődése szempontjából több instrukciót adunk. Megjelöljük a dallamhoz a ritmus jellegét például: énekelje a dallamot sima, egyszerű ritmusokkal vagy legyen a dallam lágy, csendes, altató jellegű, vagy adjon a dallamhoz induló ritmust. A megadott támpontokat megérti, úgy adja vissza a dallamokat, hogy a karakterjelleg érvényesüljön. Az érzelmek és hangulatok kifejezésre jutnak a játékában. A megvalósítás kezdetétől a befejezésig tartós figyelmet és koncentrációt tanúsít a növendék. A feladatok megoldásával bizonyítást nyert a második és a harmadik hipotézis.

A tanárral közösen kérdés-felelet formájában előkészítik a periódus fogalmát. Négy ütemnyi kérdésre más befejezéssel variált négy ütemnyi dallam felel. A gyerek mindig örömmel veszi, az első hipotézis szerint, ha tanárával együtt muzsikálhat, a közös munka, fegyelem, meghozza gyümölcsét. A hangszerét, a fuvolát kedveli a növendék, hiszen ez az elvégzett feladatok játékos megoldása, interpretációja, alkotó tevékenysége a negyedik hipotézist igazolja. A fokozatosság elve érvényesült, hiszen minden gyakorlat egymásra épült.

Az értékelést John Kratus a kreativitás hét szintje, a tanulói személyiségjegyek és a kreativitás folyamata alapján végezzük el. A zeneiskolára a kreativitás hét szintjéből az első három vonatkozik. A feladat első részében a felfedezés, a kíváncsiság vezérelte. Az adaptált énekes gyakorlatot saját hangszerén, a fuvoláján szólaltatta meg. Elegendő idő állt rendelkezésére a felfedezéshez. A próbálgatás után már a hangzáskombinációkat is felfedezte, majd ismételtette azokat. A továbbiakban már egyre tudatosabban játszotta el a megadott feladatokat. Technikáját folyamatosan csiszolta. A rögtönzés, az improvizáció szempontjait közösen beszéltük meg.

A vizsgált személy alkotóképessége az előkészítés, lappangás, felismerés, igazolás folyamatán keresztül valósult meg. Kreatív személyiségjegyei a komplex gondolkodás, érdeklődés, önállóság, érzékenység, fantázia itt megmutatkoztak. A kreatív folyamat bizonyítást nyert.

A munka elérte a kitűzött célt, hiszen az adaptációt meg tudta oldani. Élővé tudta tenni a kottát. Észlelte a harmóniát, dallamot, hangmagasságot. Előadói képessége jó. Nem ijedt meg a kihívástól, csábította az új, az ismeretlen. A további tanulmányaihoz ezek a feladatok segítséget adnak számára komplexebb feladatok megoldására.

Az előadói készség, képesség vizsgálata során megállapítottuk, hogy a növendék egyes képességeinek állapota kiemelkedően jó, határozott, fejlesztendő terület még az árnyalások fokozása. Igazolást nyert az ötödik hipotézis, miszerint a zene mondanivalójának a hangzás értelmezésének készsége, képessége fejlődött, azáltal, hogy megismerte a növendék a menüet, mint műfaj stílusjegyeit.

5.2. Vizsgálati alany bemutatása (2. osztály A tagozat)

Második vizsgálati alany K, egy 10 éves fiú, aki 4. osztályos az általános iskolában és a zeneiskolában 2. évfolyam „A” tagozatos, fuvola tanszakon. Ő is részese a kutatásnak, ezért készül róla esettanulmány.

Tanulmányi eredménye jó, a reál tárgyak iránt érdeklődik jobban. Sportolni, különösen futballozni nagyon szeret. Barátságos, játékos, ugyanakkor, ha feladat van, oda koncentrál és megoldja azt a legjobb tudása szerint. Minta alapján tanul, mint legtöbb kortársa. Jutalomorientált, büszke magára, ha egy-egy jól megoldott feladatért kap valami jutalmat. Rendkívül nyílt gyermek, szeret beszélgetni, elmeséli, hogy milyen volt a napja, még azt is, ha becsúszott egy-egy rosszabb jegy az iskolában.

Rendezett családban él, jó szociális körülmények között. Szülei nagyon gondoskodóak a tanítvány munkáját nyomon követik, segítik és bátorítják, hogy jó eredményeket érjen el. Egy bátyja és egy kisöccse között második gyerek a családban.

A zene iránti érdeklődése elsősorban szülői, ösztönző háttér hatására alakult ki, akik, nagymértékben támogatják gyermekük zenei tanulmányait. Elkísérik versenyekre, fesztiválokra, találkozókra, koncertekre vagy csak egy egyszerű házi hangversenyre. Ezzel is erősítve a személyiségfejlődésre tett pozitív hatásokat. Motivációs tényező még, hogy a növendék óvodás kora óta ismer. Zenei képességeit tekintve megállapítható, hogy nagyon jó zenei hallással, ritmusérzéssel és zenei memóriával rendelkezik.

A kezdetektől a megtervezett tananyagot folyamatosan, egymásra épülve sajátítja el a tanév során. A tanári bemutatásnak mind a mai napig nélkülözhetetlen jelentősége van a tanulási folyamatban. A zenei folyamatot megbeszélve, akár mesefigurák, vagy focisták, vagy jelenetek elképzeltetésével, nagy lelkesedéssel és örömmel oldja meg. Mindezek hozzájárulnak az önálló játékanak megvalósításához. Egységes folyamattá tudja tenni a zenei mondatok kezdés, történés és lezárás részleteit. Az órák kezdetén egy kicsi izgalom, várakozás tapasztalható a részéről a mai napig, ami azzal magyarázható, hogy teljes egészében szeretne a tanárnak és magának megfelelni. A koncerteken szívesen és bátran ki tud állni a színpadra. A dicsérő szavak mellett a taps igen komoly ösztönző erő és elismerés a pódiumon szereplő tanuló számára. Állóképessége jó, rendszeresen jár fociedzésekre, szabadidejében a családdal kirándul és túrázik.

Erősségei: magabiztossága, akaraterője, kitartása, őszintesége, kedves természete.

Fejleszthető tudásanyag: skálajáték, hangképzés a második regiszterben, mély hangok erősítése, mély légzés tudatosítása, nagyobb lélegzetű művek összefoglalása.

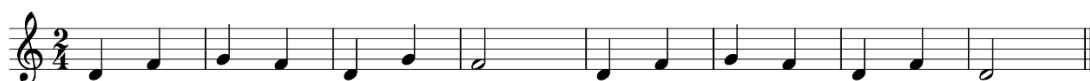
A feladatok megoldása tanári bemutatással kezdődik, majd elénekeljük a gyakorlatot, a kezdő hangot a fuvolán adjuk meg. (egyvonalas D'- t)

Átbeszéljük az ütemmutatót nehezebb lépéseket, ritmusokat, hangokat. Ha, kell többször is, kijavítjuk a hibákat. Az eredeti bemutatása után a variációt játssza a tanár. Megfigyelteti a gyerekekkel, hogy miben változott meg az eredeti dallamhoz képest. Rákérdez, hogy hol változott meg? Mutasson rá! Ha megtalálta, akkor mehet tovább. Na, most te jössz! Eljátssza az eredetit is, de előtte énekeljük akár közösen is el, majd utána a variációját. Ha, esetleg hibás, próbálja a tanár kijavítani, rávezetni a helyes megoldásra. Jöhet a hangszerjáték!

A variálás módjai:

Szaporítás:

Hangkészlete: l, d r



61. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 31. példa



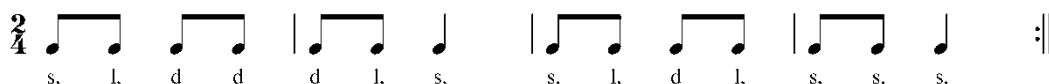
62. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 31. példa szaporítással I. változat



63. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 31. példa szaporítással II. változat

Előző feladat ellentéte. A ritmust kell egyszerűsíteni a dallam változtatása nélkül.

Ritkítás:



64. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 28. példa



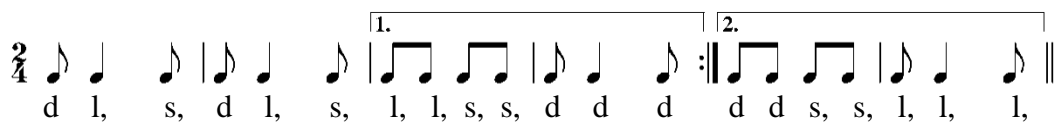
65. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olasógyakorlat*. 28. példa ritkítással I. változat



66. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olasógyakorlat*. 28. példa ritkítással II. változat

Cserebere

A gyakorlatot elénekeltük, majd a ritmuselemek felcserélésével, de újak beiktatása nélkül énekeljék a növendékek. Következő lépés hangszeren megszólaltatva.



67. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olasógyakorlat*. 27. példa



68. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olasógyakorlat*. 27. példa cserebere I. változat



69. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olasógyakorlat*. 27. példa cserebere II. változat

Ritmuskíséret:

A 28-as dallam változtatás nélküli, közös eléneklése, majd hangszeren megszólaltatása. Ezután a tanár játssza a dallamot, a növendék pedig kíséri egy hangon teljesen tetszőleges, akár ismeretlen ritmuselemeket is alkalmazhat, csak a dallam lüktetéséhez, jellegéhez illő legyen. A fokozatosság elvére is épülhet, hiszen egy éppen ekkor tanult meghatározott ritmuselem pl. szinkópa gyakorlására is alkalmas feladat.



70. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 28. példa ritmuskíséret a dallamhoz egy hangon

Ez a gyakorlat alkalmas volt arra is, hogy egy érdekes olasz eredetű szó az ostinato fogalmát megismerje a növendék. Zeneművek meghallgatása, ismertetése és az ostinato ritmus bemutatása előzte meg a gyakorlatot. Pl: Maurice Ravel: Bolero, vagy Illés zenekar: Ostinato

A zenében egy ritmikai, dallami vagy harmóniai elem, képlet tartós, értelemszerű ismételtetése. Ez a „makacs” ismétlődés lehetőséget ad a többi zenei tényező, szólam variálására: háttérben való állandó jelenlétével, változatlanságával kiemeli és megvilágítja a változó zenei elemeket. Ez a technika a tánchoz, annak periodikusan szabályozott mozgásformáihoz kapcsolódó zenei rögtönzésből ered. (*Brockhaus Riemann, 1985*)

Dallamhoz ritmus:

333: 125.

Dallam hangjai: s,l,d l,s,s,s,s,l,d l,s,s,s,d d d r r l, s,l,d l,s,s,s,

Ütemmutató: $\frac{2}{4}$



71. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 125. példa

I.változat



72. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 125. példa dallamhoz ritmus I. változat

II.változat



73. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 125. példa dallamhoz ritmus II. változat

Előző gyakorlatban az ütemmutatót jelölve, a betűkottát megadva kell a növendéknek ritmust kitalálnia hozzá. Egyszerűbb a feladat, ha írásban rögzítjük először. Ha már jól megy,

a tanár megjelölheti a rögtönzés típusát. Pl.: Adj a dallamnak táncos ritmust, vagy indulóritmust stb.

A következő gyakorlat nagyon kedvelt a növendékek körében. Viszont figyelmeztetni kell őket, hogy ne felejtsek el a mérőütést és a hangsúlyok éreztetését. A dallam különböző ütemmutatóban történő lejegyzésével növelhetjük, a feladat nehézségi fokát

Ütemfajták gyakorlása:

1. A dallam és a ritmus adott



74. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 209. példa

1. változat



75. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 209. példa a dallam és ritmus adott 1. változat

2. változat



76. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 209. példa dallam és ritmus adott 2. változat

3. változat



77. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 209. példa dallam és ritmus adott 3. változat

2. A növendék a ritmust és az ütemformát találja ki a dallamhoz. Itt a fantáziának több szabadság jut.

Ezt látja a növendék:

333: 278.

Dallam ritmus nélkül: l m r r s l m r r d d r m m s m r d m r l, l, l,



78. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 278. példa



79. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 278. példa dallam ritmus nélkül I. változat



80. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 278. példa dallamhoz ritmus II. változat



81. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 278. példa dallamhoz ritmus III. változat

3. A növendék a lejegyzett dallamot látja maga előtt, de mégsem azt játssza hangszerén, hanem pl.: 2/4-es ütemet, 3/4-ben olvas. Ez a feladat összpontosított figyelemre alapul.



82. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 271. példa



83. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 271. példa 2/4-es ütemet lát, de 3/4-ben olvas

Mielőtt 3/4-ben olvassuk a betűkottát, elénekeljük, ezután tetszőleges hangról kezdve lekottázzuk és elfűjjük, és csak most játsszuk el 3/4-ben. Komplex feladat, hiszen több zenei készséget fejleszt, éneklés készségét, a ritmikát, kottaolvasás-írás készségét.

1. A lejegyzett dallam egy motívuma hiányzik

s, r d r l, l, l, s, s, s, s, d d r l, s, s, s, s, d l, s, s,

84. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 62. példa

Szerkezete: AABBV

Itt a növendéknek a Bv motívumból kell alkotnia B motívumot.

? ? ?

85. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 62. példa egy motívum hiányzik I. változat

Itt pedig a növendéknek B motívumból kell alkotnia Bv motívumot.

? ? ?

86. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 62. példa egy motívum hiányzik II. változat

2. A lejegyzett dallamból két motívum hiányzik.

Ritmussal nélkül

A A B Bv

? ? ? ? ? ?

87. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 62. példa két motívum hiányzik ritmus nélkül I. változat

Ha könnyíteni akarunk a feladaton, ritmussal segítünk a hiányzó motívumokban a növendéknek.

A A B Bv

? ? ? ? ? ?

88. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 62. példa két motívum hiányzik ritmus nélkül II. változat

A rögtönzés lehetősége itt tágabb, a lejegyzett dallamban a kérdőjellel jelölt motívumok hiányoztak. Először a dallam végén, közepén majd elején és végén. A fent lévő kottában, már a gyermek kitalált motívumai szerepelnek.

3. Csak a ritmust és az ütemeket, s azok összefonódásának rendjét jelöljük.

89. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 160. példa

90. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 160. példa ritmus, ütemek összefonódásának rendje látható

91. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 160. példa (2. osztály A tagozatos növendék alkotása)

Előző gyakorlatnál m, r, d, l, hangkészletet, a ritmust és azok összefonódásának rendjét adjuk meg. Szerkezetét előre megadhatjuk. A növendék magabiztosan, frappánsan kezdi el a rögtönzést, egyből kitalálja a dallamot.

4. Az ütemmutató, hangkészlet és pódiaiak rendje látható

333: 110. $\frac{2}{4}$ 3+3+4+3 ütem hangkészlete: r d l, s, szerkezete: AABC

92. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 110. példa

Itt a növendéknek kell a ritmust is kitalálnia.

93. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 110. példa az ütemmutató, hangkészlet és pódiaiak rendje látható

A A B C

94. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 110. példa (2. osztály A tagozatos növendék alkotása)

5. *Azonos ütemszám, de különböző belső elrendezés látható*

95. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 99. példa

14ütem: 4+4+3+3 pentaton dallam, szerkezete: AABC

96. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 99. példa belső elrendezés ábrájával

A növendék két változata:

1. változat

97. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 99. példa megoldása 1. változat (2. osztály A tagozatos növendék alkotása)

2. változat

98. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 99. példa megoldása 2. változat (2. osztály A tagozatos növendék alkotása)

Itt a változatok lehetősége végtelen. Az elemzett dallamot elénekeljük, majd a kottába rögzített megadott belső elrendezéshez alkalmazkodó pentaton dallamot rögtönöznek a



101. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 142. példa összezsugorodva 2. változat

Itt egy azonos dallam ritmusa a másodszeri megjelenéskor szaporábbá válik. Így az ütemek száma természetesen csökken, a dallam megrövidül.



102. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 75. példa

Kibővülő dallam



103. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 75. példa kibővülő 1. változat



104. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 75. példa kibővülő 2. változat

Az előbbi ellentéte, az azonos dallam a másodszeri megjelenéskor ritmusában megnyúlik.

Cserebere a dallamban:



105. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 128. példa

Ennél a rögtönzési feladatnál azzal kezdtünk, hogy elemeztünk egy pár gyakorlatot, 41-et, 102-öt és a 107-et, megfigyeltük a bennük léve csereberét, aztán kiválasztottuk a 128-as példa első három ütemét. Így az adott dallamhangokból a meghatározott ritmusra többféle variánst tudott kitalálni a növendék. Először elénekeltünk egy pár variációt, aztán hangszeren egy tetszőleges hangon kezdve többet is alkotott a növendék. Viszonylag könnyedén meg tudta oldani a rögtönzési feladatot.

A ritmus:

A dallamhangok: r d l, s,

Variációs lehetőségek:

106. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 128. példa első három üteme cserebere a dallamban

Az azonos dallamhangok irányváltoztató csereberéje is idézhet elő a dallamban változást. Az előző gyakorlatban amolyan cserebere játék eredményezte a dallam variálódását.

A dallam felének visszatérése:

A A B A

107. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 69. példa

A A B Afele

108. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 69. példa az „A” dallam felének visszatéréssel

A A B A



109. kottapélda: Egyéni dallam alkotása a 2. osztályos A tagozatos növendéknek



110. kottapélda: Egyéni dallam alkotása a 2. osztályos A tagozatos növendéknek az „A” dallam felének visszatérésével

A 69-es gyakorlat szerkezete AABA, növendék szívesen rögtönözte a gyakorlatot, a második példát teljesen magától találta ki. Viszonylag könnyű feladatnak számított.

Azonos dallam különböző befejezéssel:



111. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 136. példa



112. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 136. példa azonos dallam különböző befejezéssel 1. változat



113. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 136. példa azonos dallam különböző befejezéssel 2. változat

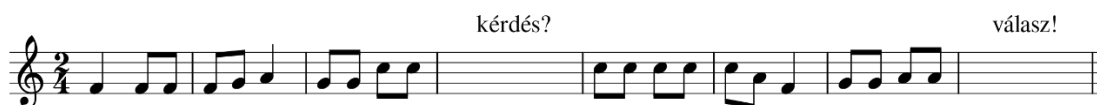
Itt csak a záró hang, vagy annak ritmikai többszörözése különbözik a variált motívumban. De ügyesebb gyerekeknél lehet variálni a motívumokat: AAB_v, AA_vBB_v, ABB_vC, AA_vBA_v

A periódus előkészítése:

A periódus előkészítésére a gyakorlatokból először csak a kérdést mutatja be a tanár. A választ a növendékek találják ki hozzá. Figyelmeztetni kell őket, hogy a legegyszerűbb, legtermészetesebb módon válaszoljanak. Egyszerűbb a megoldás, ha csak egy-egy ütemet hagy ki a tanár. Az eredeti Kodály – dallamot is eljátsszuk. Nagy öröm lesz felfedezni, hogy az egyszerű, természetes dallam, ott található az olvasógyakorlatok között.



114. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 224. példa



115. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 224. példa a növendék így látja a kottát



116. kottapélda: Egyéni példa a növendéktől

A növendék elvileg tisztában volt fogalmával, de jobbnak láttuk átismételni és újból ráéreztetni a kérdés- felelet játékkal. Először a tanár fuvolázik egy „kérdés” dallamot, majd „felel” rá a növendék.

Az előtag a négy ütemnyi „kérdést” teszi fel, itt is megmutatkozik a párosság: rendszerint két motívumból áll, az utótag pedig négy ütemmel válaszol rá. A legegyszerűbben kezdtük csak az utolsó ütemet kellett kitalálnia, aztán négy ütemet, végül annyira jól belejött, hogy alkotott egy teljesen egyéni dallamot, amit eljátszottunk kérdés-felelet játékkal.

Az előadói készség, képesség vizsgálata

Mit fejez ki a zene? Sokan teszik fel ezt a kérdést.

„A sakkjáték nem beszél el történeteket. A matematika nem ébreszt érzelmeket. Ugyanígy, tisztán esztétikai szemszögből, a zene nem fejezi ki azt, ami zenén kívüli.

Értelmi és érzelmi asszociációs képességünk oly korlátlan, ezért minden közönséges tárgy ébreszthet bennünk zenei asszociációkat.

Sok zeneszerző alkotott az érzelmi asszociáció kifejezésének vágyától űzve. Sőt, a programzene egyenesen egész történeteket mond el zenei szimbólumokkal. Létezik számtalan „karakterdarab” is, minden elképzelhető hangulat kifejezésére.

Ezek a műfajok nemcsak zenei impressziókat akarnak kelteni, hanem másodlagos hatást is ki akarnak váltani: határozott karakterű asszociációnk felébresztésére törnek.” (Schoenberg, 2014. 75.o.)

A karakter nemcsak az érzelmeket jelzi, melyeket a darab kelteni akar, nemcsak a hangulatot, melyben szerzője komponálta, hanem előadásmódját is.

Fontos szerepet játszik a karakter kialakításában a kíséret típusa. Bár itt a növendékekkel nem kíséretes műveket komponálunk, mégis fontosnak tartjuk megbeszélni és egy-egy példán illusztrálni a jelentőségét, hiszen a kamaramuzsikálásban fontos szerepet játszik a kísérelő szólam.

Az előadó nem tudna induló-karaktert érzékeltetni korál-kísérettel; hiába akarnánk nyugodtan játszani egy adagio-dallamot viharos kíséret fölött.

„A régi táncformák karakterét a kíséret bizonyos ritmusai adták, melyek a dallamban is tükröződtek. Főként e ritmikus karakterisztikumok alapján lehet a mazurkát például a gavott-tól vagy a polkától megkülönböztetni. De általánosabb értelemben is: a ritmuselemek hatékonyan erősítik a zenemű sajátos hangulatát és egyéni, speciális karakterét, valamint biztosítják a szerkezetileg szükséges belső kontrasztokat.” (Schoenberg, 2014.75.o.)

A jó zene mindig tele van kontrasztáló gondolatokkal. A gondolat a többi gondolattal szemben állva nyeri el sajátos egyéniségét és hatáskörét.

Még a legkisebb gyakorlatnak is, amit megkomponálunk, legyen sajátos karaktere. Alkossunk egymástól nagyon eltérő darabokat. Különösen hatásosak a tempó-, ritmus- és metrum különbségek. Így a növendékek gyarapítják kontrasztalkotó képességüket, mellyel később majd a nagyobb formák sokoldalú igényeit lehet majd megvalósítani. (Schoenberg, 2014. 75.o.)



117. kottapélda: Egyéni alkotás a növendéktől

Hangulat szerint: bánatosan

Adagio, molto espressivo



118. kottapélda: 117. kottapélda hangulat szerint: bánatosan

A tanuló a dallamon és ritmuson nem változtatott, viszont kötéseket alkalmazva megpróbálta finomítani a karakterét és a 7. ütem végén lefelé gördülő glisszandóval fejezte ki bánatosságát, igen lassú tempóban.

Állathang: veréb

Allegretto, leggierissimo



119. kottapélda: 117. kottapélda állathang szerint: veréb

Itt mind tempóban, ritmusban és dallamban is kifejezésre került a kis veréb karaktere, hiszen a tizenhatod apró értékek jelzik fürgeségét, frullatók ugrálását és könnyed gyorsaságát.

Tárgyak hangja: vonat



120. kottapélda: 117. kottapélda tárgyak hangja szerint: vonat

Lassan indul a vonat, majd beindul a tempó is, sőt még füttyül is egyet glisszandóval. A gyerek fantáziáját igen megmozgatta a téma. Szinte beleéléssel utánozta a vonatot, minden mozdulatával, gesztusával próbálta kifejezni.

Időjárási jelenségek: vihar, szél

Allegro, energico



121. kottapélda: 117. kottapélda időjárási jelenségek szerint: vihar, szél

Dallama picit megváltozott, ritmusai aprózódtak, tempóját tekintve igen „viharos” energikus lett. Frullatókat beletéve egy-egy villámlást is jelképezhet vele, a billentyűzőrej meg egy-egy dörgés is lehet.

A scherzo, Darvas meghatározása szerint, „tréfa, játékos, humoros tétel, a bécsi klasszicizmus idején meghonosodott zenei műforma, a menüett utódja a szonátában, kamarazenében, szimfóniában, többnyire a harmadik tétel.” Ütemmutatója páratlan $\frac{3}{4}$ -es, tempója gyorsabb, ritmusa és hangsúlyozása élesebb, mint a menüetté. Néha szeszélyes fordulatok is jellemzik. Először Haydn nevezte így az Orosz kvartettek egy-egy tételét. Önálló hangszeres karakterdarabként a XIX. században találkozhatunk a scherzoval. (Darvas, 1978. 209.o.)

A játékoság, humor nem minden scherzo elengedhetetlen kelléke. Nem döntő még a tempó sem. Beethoven a gyors középtételekre pontozott fél = 100 körüli metronómjelzéseket ad meg, ez átlagos scherzotempója. E középtételekben azonban csak a gyors tempó a közös, a mondanivaló néha homlokegyenest ellenkező.

Beethoven, Schubert, Mendelssohn, Schumann, Chopin, Brahms, Csajkovszkij, Berlioz, Bruckner, Mahler, Reger, Debussy, Ravel stb. scherzóiban és egyéb gyors középtételeiben a legkülönbözőbb karakterek bontakoznak ki: élénk, szikrázó, ragyogó, szellemes, lelkesült, elragadtatott, tüzes, szenvedélyes, energikus, heves, égő, drámai, tragikus, heroikus, gigantikus, ördögi, groteszk.

A scherzo sajátosan hangszeres darab, jellemzője az éles ritmus-hangsúlyozás és a gyors tempó. A tempó következtében a harmónia ritkán változik, és nem szerepelnek távoli motívumformák.

Szerkezetüket tekintve a nagy mesterek scherzoinak egyetlen közös vonása: kivétel nélkül háromtagú formák. A kisebb háromtagú formáktól és a menüettől abban különböznek, hogy középszakaszuk modulatorikus és tematikusabb. (Schoenberg, 2014. 123.o.)

Koszenko scherzinoja kisebb lélegzetű, önálló karakterdarab. (kottapélda a 7. sz. mellékletben)

Vizsgálati alany kreatív zenei fejlődésének értékelése (2. évfolyam A tagozat):

A kreativitásban létrehozunk valami újat, legtöbbször a már meglévő ismert anyagból. Ehhez készségekre van szükség. Ezek a problémaérzékenység, fluencia (folyékonyság), flexibilitás (rugalmasság), eredetiség (originalitás), komplexitás.

Problémaérzékenysége fejlett, ha nem tudja a feladatot megoldani, kérdez, kíváncsiskodik. Hamar észreveszi a nem egyértelmű problémákat. A hibákat kijavítja, szívesen megoldja. Minden esetben okul belőle. Az improvizációs gyakorlatok közül a kettő negyedes ütemmutató helyett háromnegyedes ütemben kellett olvasni a hangjegyeket, amit hibátlanul megoldott. A gyakorlatokból kiválasztottunk egy-egy példát, azt elemeztük, majd megadott szempontok szerint újra kellett fogalmazni a feladatot. Pl. szekvencia alkalmazása. Flexibilitása a feladatok megoldásában adott, hiszen időnként új ötletekkel áll elő.

A növendék a kreativitás tényezőivel rendelkezik, amelyek a zenei tanulmányait elősegítik, a harmadik hipotézis szerint a kreativitását fejlesztik. Képes egy időben a kottára, a ritmusra, hangjegyre, fuvolatartás, légzésre figyelni. Az improvizációs feladatokat hibátlanul megoldotta.

Az általános lélektan jutalmazásnak nevezi azt a pozitív visszajelzést, ami a készség és képességfejlesztés kedvező módja. A tanuló dicséretben részesült, ezzel megerősödött hangszeres munkája. Sajátjának érezte a tevékenységét. Tudatában kialakult, hogy a rész és egész feladatok megoldásában tájékozódni tud. Önálló cselekvési tervet tudott kialakítani.

A sok dicséret a zenélés örömforrásává válik az első hipotézis szerint. Kialakul benne a kompetencia érzés, kreatívvá válik. Ha a megoldásokból a legkedvezőbbet választja ki a tanár, ez arra inspirálja a növendéket, hogy ő maga is újabb változatokat találjon ki. A tanuló sajátmagáról kialakított én-képében összegeződnek a tanár pozitív visszajelzései és ez pozitív önértékeléshez, sikerorientált személyiség kialakulásához vezet. A tanuló teljesítményét saját, korábbi teljesítményéhez viszonyítjuk.

Az előadói készség, képesség vizsgálata során megállapítottuk, hogy a növendék egyes képességeinek állapota átlagosan jó, néhol határozottabb néhol kevésbé, fejlesztendő terület még a dinamika és a kifejezőmód fokozása, ezzel az ötödik hipotézis nyert igazolást.

A zene mondanivalójának a hangzás értelmezésének készsége, képessége a stílusjegyek műfajok által itt a scherzo megismerésével fejlődött.

5.3. Vizsgálati alany bemutatása (5. évfolyam A tagozat)

Harmadik vizsgálati alany F, a zeneiskolában „A” tagozatos 5. évfolyam, az általános iskolában 7. osztályos, igazi kamasz korát élő 13 éves „nagylány”. Általános iskolai eredményei jók, a nyelvek iránt érdeklődik intenzívebben. Nyelvi tagozatos iskolába jár. Lelkes, bátor és nyíltszívű egyéniség. Vidám természetű, figyelme kitartó, megfigyelőképessége pontos. Tanulmányi munkájához való viszonya jó, szívesen vállal plusz feladatokat. Az osztályközösség vezető egyénisége, kezdeményező, felelősséget érez társaiért. Önálló a tanulmányi munkában, önfegyelme megfelelő. Beszédkészsége nagyon jó, gondolatainak kifejezése pontos, világos.

Olyan családból való, ahol a becsületesség, a szeretet, a szorgalom a családtagok egymás iránti tisztelete szinte nélkülözhetetlen a mindennapi életükben. Egy testvére van.

Zenei tanulmányait már hetedik éve folytatja. Zenei képességei, tiszta hallás, jó ritmusérzéke megkönnyítette az előző évfolyamok tanulmányait. Játékos formában kezdtük el a hangszeres tanulmányait, melyet a mai napig is tudunk alkalmazni. Kottaolvasási képessége nagyon szépen fejlődött az elmúlt évek alatt.

Ennek köszönhető, hogy egyre könnyebben játszik akár lapról. A tanári bemutatást mindig nagy élvezettel hallgatja, akár részleteiben, vagy a teljes művet. Új mű kiválasztásakor szívesen jelölök ki számára olyan darabot, amely közel áll a személyiségéhez. Sőt olykor ő mondja, javasolja, hogy hallott egy szép darabot és szívesen megtanulná.

Ez is azt mutatja, hogy szívesen hallgat zenét más forrásokból és érdeklődik az új darabok iránt. Órák közben, amikor a darabok mondanivalója elvárja, szívesen társítjuk a megvalósítási elképzeléseink mellé a festészetet, a természet, különböző árnyalatait, az arányokat, vagy éppen a kontrasztokat.

Képzelőereje intenzív szerepet játszik a tanulási folyamataiban. A fokozatosság elve jól bevált e tekintetben. Jó technikával rendelkező növendék, Önálló munkája kifogástalan. A növendékhangversenyeken mindig szépen teljesít, magabiztos a pódiumkiállása, színpadra termett,

Erősségei: magabiztossága, lélekjelenléte, alkalmazkodóképessége, összpontosítási képessége, határozottsága, őszinte természete.

Fejlesztendő tudásanyag: memória képessége kicsit lassúbb kortársainál, több időt kell szánnia a művek rögzítésére.

A dallamalkotás formavilága

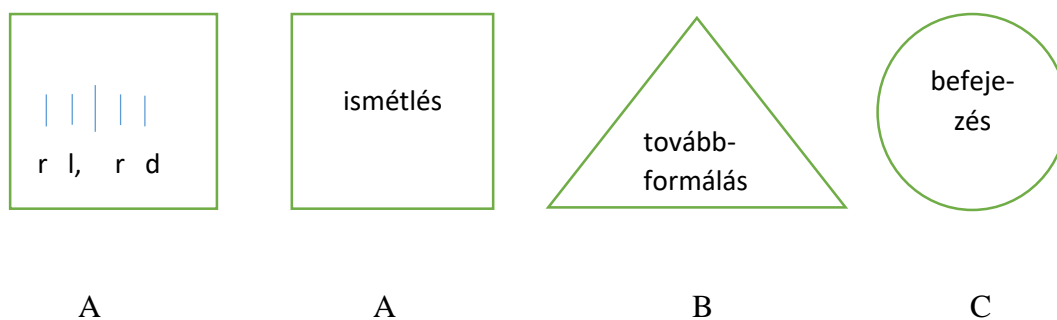
Dallammotívumok változás nélküli visszatérése

Az ismétlődő és visszatérő motívumok formaalkotó szerepének megfigyelése után egy még ismeretlen gyakorlatnak csak az első motívumát mutattam be a növendéknek. (le is jegyezheti emlékezet után a gyermek, vagy egyből a hangszerén megpróbálhatja memorizálni.) A növendék így a kezdő motívum alapján rögtönözzön négysoros formát. A tanár határozza meg a dallam szerkezetét AABC, ügyesebb növendéknél rá lehet bízni a feladatot, hogy önállóan találja ki.

A feladatok megoldása úgy kezdődik, hogy a tanár bemutatja az első motívumot fuvolán, majd ő megpróbálja memorizálni hangszerén, ha sikerült folytathatjuk a feladatot. Tovább formáljuk a következő motívumot, a befejezés a növendékre vár, pici eltéréssel. Ügyesebb növendéknél rábízhatjuk mind a négy motívum kitalálását is. Átbeszéljük az ütemmutatót, ritmusokat, hangkészletét. Ha, kell többször is, kijavítjuk a hibákat.

A négy motívumot, ezután leírjuk, és hangszeren is megszólaltatjuk. A különböző formaszervezet szerinti rögtönzés más és más feladat elé állítja a gyerekeket. Az AABC és az AABB forma improvizálása részben memorizálási feladatot, részben új alkotásának lehetőségét rejti magában.

Pl: 333:78.



1. ábra: Dallammotívumok változás nélküli visszatérése

Ritmus ritkítást és szaporítást már korábban is szerkesztett a növendék. Így ismeretei azóta gazdagodtak, ritmus-dallam és formái rögtönzésben is járatosabb. A rögtönzés ezt a formáját most érettebben, magasabb szinten gyakorolja.

Ritmus ritkítás:

Sok dallamban a variálás a ritmus egyszerűsödése - vagy a dallamhangok ritkulása okozza. Itt a növendék a ritkítást csak ritmuselemeken végzi, egy tetszőleges hangon megszólaltatva. A játék indítója mond egy négy mérőütésnyi ritmust. A következő elismétli, de egy helyen csökkenti. A soron következő újra ritkítja a ritmust. Először lehet tapsolással gyakorolni, majd a hangszeren egy tetszőleges hang kiválasztásával. Az itt látható minta alapján A sort játssza a tanár, a B sort a növendék, vagy két ügyes gyerek is játszhatja egymással.

A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				
A				
B				

Akkor lesz vége a játéknak, amikor szünetté alakulnak át a ritmusértékek, vagyis elfogyott az összes ritmus. Ez a játék mindenképpen sok figyelmet igényel. A gyakorlat akár kezdete lehet a vibrató¹¹ elsajátítására is a későbbiekben. Hiszen sok iskola javasolja a metrikus beosztást, hogy egy adott tempón belül előbb 8-adokban, triolákban, 16-odokban, kvintolákban stb. vibráljunk. Ez feltétlenül hasznos. (*Itzés*, 2018. 162. o).

Ritmus szaporítás:

Az elfogyott ritmus ellentéte, itt ritmust varázsolhatunk a szünetekből, kiindulva úgy, hogy a tanár kezdi, majd a növendék válaszol, felváltva. A játék akkor ér véget, amikor a négy negyedes ütemben végig, a már ismert ritmuselemek legszaporábbjai töltik ki az adott mérőütéseket.

Itt a szaporítás feladatának célja kettős is lehet: technikai szempontból repetíció,¹² és egy bizonyos tempó után duplanyelvet alkalmazhatunk nagyobb növendékeknél. (*Csikvári*, 1962. 225.o). Komplex feladat, hiszen több zenei készséget is fejleszt, zenei memóriát, ritmuskészséget, technikai készségeket, mint duplanyelv.

Itt kell megjegyezni, hogy a duplanyelv technikája nem könnyű feladat egy fuvolás számára, hiszen ha a hangok ismétlése eléri azt a sűrűséget, amelyet már nem tudunk azonos mozdulatokkal létrehozni, akkor kell alkalmazni. A nyelv gyorsasága talán az a terület az egész fuvolázáson belül, ahol a született adottságok között a legnyilvánvalóbb egyéni eltérések mutatkoznak. A duplanyelv a T és K váltását jelenti. Ez a két hangzó tesz a leghasonlóbb hatást, képzsükhöz a nyelv aránylag távoli pontjait használjuk, így kevésbé zavarják egymást. A gyakorlat kitűnően fejleszti a duplanyelv technikáját.

¹¹ „A zenében a vibrató alatt a hang többé-kevésbé egyenletes, periodikus lebegését értjük. Ez a fuvolán a mai gyakorlat szerint a kiáramló levegőmenyiség ingadozásából ered, ami a hang magasságát és intenzitását is befolyásolja. A lebegtetést alapvetően kétféleképpen érhetjük el: a támasszal változtatva a levegőnyomást vagy a torok pulzációjával. Elvben a frekvenciaingadozást nevezik vibrátónak, míg a dinamika periodikus változását tremolónak, de a legtöbb hangszeren a kettő nehezen függetleníthető egymástól. A fuvolán ilyen értelemben inkább tremolózunk, de a hangerő a pulzáló levegőáramból adódó változását közel kisszekundnyi kilengés és hangszínváltozás is kíséri, innen a vibrató hatás.”

¹² „motívumismétlés, valamely motívumnak ugyanabban a szólamban és hangnemben való ismétlése.”

A	z		z		z		z
B	z				z		z
A	z						z
B	z					z	b
A	z			b			b
B	z		┌───┐		b		b
A	z		┌───┐ ┌───┐		b		b
B	z		┌───┐ ┌───┐ ┌───┐		b		b
A			┌───┐ ┌───┐ ┌───┐		b		b
B	┌───┐		┌───┐ ┌───┐ ┌───┐		b		b
A	┌───┐		┌───┐ ┌───┐ ┌───┐		┌───┐	z	b
B	┌───┐		┌───┐ ┌───┐ ┌───┐		┌───┐ ┌───┐	z	b
A	┌───┐		┌───┐ ┌───┐ ┌───┐		┌───┐ ┌───┐ ┌───┐	z	b
B	┌───┐ ┌───┐		┌───┐ ┌───┐ ┌───┐		┌───┐ ┌───┐ ┌───┐	z	b
A	┌───┐ ┌───┐		┌───┐ ┌───┐ ┌───┐		┌───┐ ┌───┐ ┌───┐		┌───┐
B	┌───┐ ┌───┐		┌───┐ ┌───┐ ┌───┐		┌───┐ ┌───┐ ┌───┐		┌───┐ ┌───┐
A	┌───┐ ┌───┐ ┌───┐		┌───┐ ┌───┐ ┌───┐		┌───┐ ┌───┐ ┌───┐		┌───┐ ┌───┐
B	┌───┐ ┌───┐ ┌───┐		┌───┐ ┌───┐ ┌───┐		┌───┐ ┌───┐ ┌───┐		┌───┐ ┌───┐ ┌───┐

124. kottapélda: Szaporítás csak ritmuselemeken, egy hangon

Itt már hangjeggyel ritkítják és szaporítják az olvasógyakorlatot a gyerekek, a ritkítás nem jelenti az ütemek elhagyását, a dallam megrövidítését, vagy megváltoztatását, a dallamhangok felcserélését. Előfordul, hogy egy-egy dallamhang elhagyható, esetleg szünetté átalakul a ritkításnál.



125. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 112. példa

Ritmus ritkítása:



126. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 112. példa ritmus ritkítással

Ritmus szaporítása:



127. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 112. példa ritmus szaporítással

Összezsugorodó dallam

Összezsugorodó dallam: egy azonos dallam ritmusa a másodszori megjelenéskor szaporábbá válik, így az ütemek száma természetesen csökken, a dallam megrövidül.



128. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 73. példa



129. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 73. példa összezsugorodva

A kibővülő dallam:

Az azonos dallam a másodszori megjelenéskor ritmusában megnyúlik.



130. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 80. példa



131. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 80. példa kibővülve

A dallam felének visszatérése



132. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 235. példa

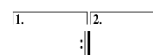


133. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 235. példa az „A” dallam felének visszatérése

A gyerek először elénekelt a betűkottát, majd a fuvolán játszotta el tetszőleges hangnemben, úgy hogy az utolsó két ütemet letakartuk.

A gyakorlat viszonylag könnyűnek bizonyult, egyből sikerült a növendéknek a végén a visszatérést rögtönöznie.

Azonos dallam különböző befejezéssel



Különböző lehetőségek. Az ilyen variáns-dallam ismert jelölése:

prima volta, secunda volta= dallamrész megismétlése különböző sorvégekkel

Itt is a növendék egyből rögtönözte a végét a gyakorlatnak, tetszés szerint többféleképpen is.



134. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 54. példa



135. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 54. példa azonos dallam különböző befejezéssel

Cserebere a dallamban

Amikor nemcsak a záró hang, hanem a dallam vége, annak ívelése, iránya is megváltozik, a felfelé törő dallamot gyakran annak ellenkező irányba ereszkedése variálja. Az azonos dallamhangok irányváltoztató csereberéje is változást idézhet elő a dallamban.



136. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 135. példa

A tanítvány a ritmusnak a példa első négy ütemét vette mintául, ezt variálta meg a dallammal.





137. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 135. példa első négy ütemének ritmusa variált dallammal

TÜKÖR

Hallási megfigyelésre épüljön.


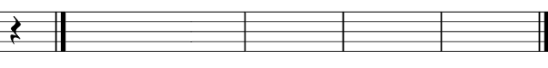
m r ----- d d ----- l, s,	l d' l s ----- s s m m r	l s s m ----- m m d r r
---	---------------------------------------	-----------------------------------

141. kottapélda: tükörkép rögtönző gyakorlat betűkottával



I.Dallam: 	Tükörképe: 
m s l s m s m	m r d r m s r m

142. kottapélda: tükörkép rögtönző gyakorlat betűkottával, ritmussal

Így látja a növendék:


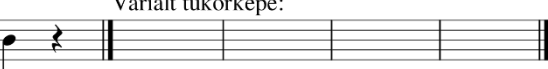
I.Dallam: 	Tükörképe: 
m s l s m s m	
r	

143. kottapélda: tükörkép rögtönző gyakorlat betűkottával, ritmussal, hangjeggyel

I.Dallam: 	Variált-tükörképe: 
m s l s m s m	m r d r m d d
r	l,

144. kottapélda: variált- tükörkép rögtönző gyakorlat betűkottával, ritmussal

Így látja a növendék:

I.Dallam: 	Variált tükörképe: 
m s l s m s m	
r	

145. kottapélda: variált- tükörkép rögtönző gyakorlat betűkottával, ritmussal, hangjeggyel

I.Dallam

tükörképe

variált tükörképe



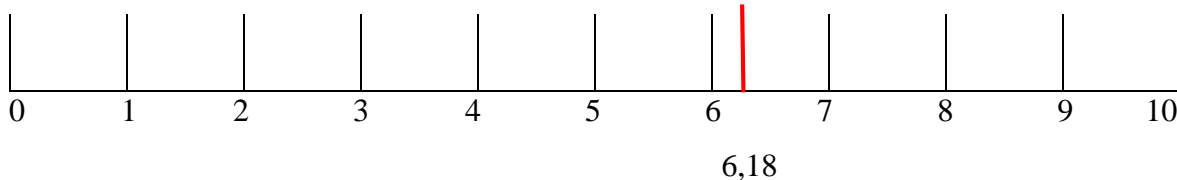
146. kottapélda: dallam tükörképe és variált- tükörképe, ritmussal, hangjeggyel

Pentaton szekvencia

A 333 olvasógyakorlatban a pentaton szekvencia gyönyörű példáit találjuk. A teljes dallamban betöltött szerepét elemezve legtöbbször a motívum újraköltésének, a variálásnak művészi eszközét fedezhetjük fel benne.

Lendvai Ernő Bartók költői világának elemzése során az aranymetszés természeti törvényének a pentatóniában megjelenéséről ír. De egyben Kodály alkotóműhelyének megértéséhez is segítséget nyújt. Fontosnak tartottam, hogy a növendékek is ismerjék meg az arányosság egyik legszebb, legtisztább megnyilvánulási formáját.

„A képzőművészet már régóta ismeri... a mértani középárayos törvényét, Leonardo da Vinci a művészet arany szabályának *aranymetszésnek* nevezte el, és ez az arány akkor jön létre, ha az egész távolság úgy aránylik a nagyobb részhez, mint ahogy a nagyobbik rész aránylik a kisebbikhez.” (Lendvai,1995. 117.o.)



2. ábra: aranymetszés ábrázolása méterrúddal

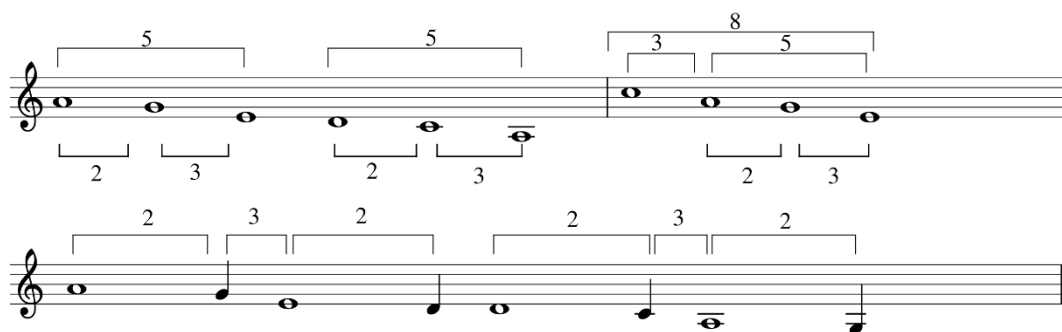
Fibonacci olasz tudós mintegy kétszáz évvel ezelőtt különös fölfedezést tett. Rájött arra a valóban titokzatos összefüggésre, amely bizonyos szabályismétlő számsorok és az aranymetszés arányai között fennáll.

A következő számsor minden új tagját úgy kapjuk, hogy az utolsó kettőt összeadjuk:

1 2 3 5 8 13 21 34 55...

Ha a számsor tagjait megszorozom az aranymetszés szorzószámával (0,618), csaknem tökéletes aranymetszés jön ki.

„Az aranymetszés legegyszerűbb zenei megnyilvánulása pedig nem egyéb, mint a *pentatónia*. Eszerint a l-s-m képlete félhanglépésekkel mérve $2+3=5$, ha hozzáteesszük a felső d'-t is ez már 8 félhangtávolság, amely $5+3$, illetve $3+2+3$ arányban osztható.” (Szabó,1976. 63.o.)



147. kottapélda: Szabó Helga: *Énekes improvizáció az iskolában I.* (1976. 63. old.)

A rögtönző feladatot itt szabályos szekvencia alkotás begyakorlása előzte meg. A gyerek találjon ki pár hangon lévő szomszédos hangon mozgó, egyszerű motívumot, azt ismétlje a pentaton lépcsőkön le és felfelé haladva.

Szekund szekvencia ↑



148. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat.* 247. példa

Szekvencia lefelé ↓



149. kottapélda: Szekvencia dallam lefelé, (*5. évfolyam A tagozatos*) növendék alkotása

A következő gyakorlatokban a tanár indítja a kezdő motívumot, majd a dallam formája szerint folytatja a növendék, a szekvenciát játszhatjuk együtt is, befejezést megint a gyermekre bizzuk. Nehéz feladat, hiszen meg kell jegyezni a korábban elhangzott dallamot, és annak szekvenciáját kell kitalálni.



150. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat.* 105. példa

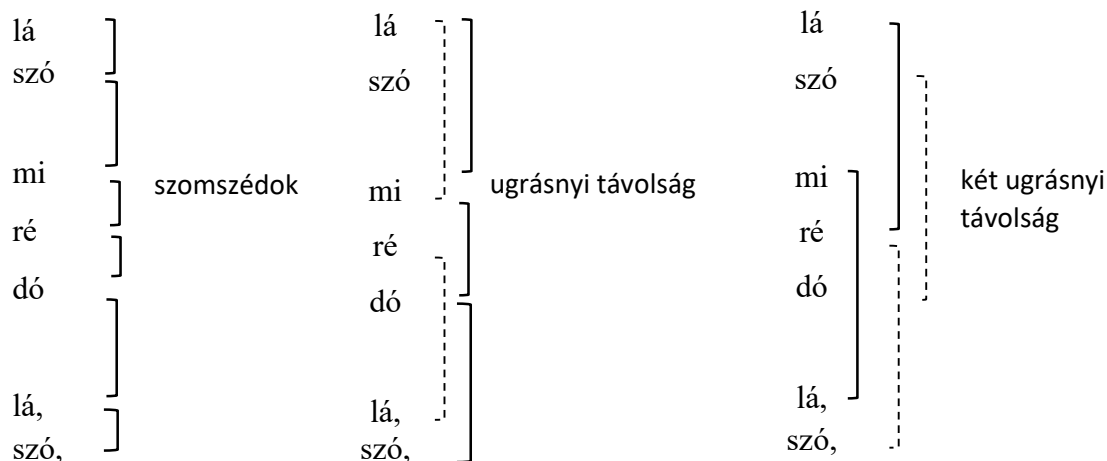
A növendék ezt látja hangjegykotta szerint, a nyolcadik ütemtől neki kell rögtönöznie az A szekund szekvencia motívumot és a B motívumot. Könnyedén megoldotta a feladatot, fejleszti a memóriáját, ritmusát, és figyelmét.



151. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 105. példát így látja a növendék

Rokon dallamok

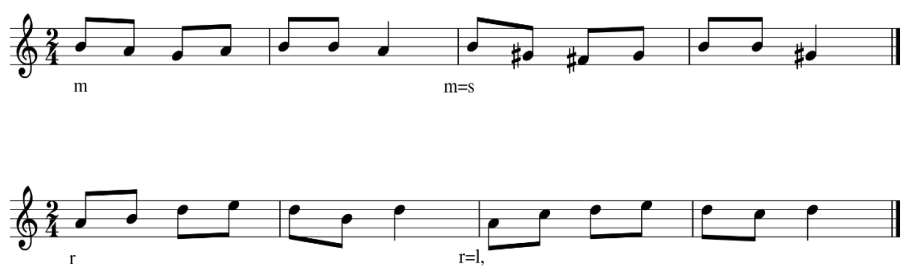
Mielőtt jobban megvizsgálánk, a rokon dallamokat tisztáznunk kell egy-két fogalmat. A pentatónia öt lépcsőfokán egymást követő hangokat *szomszédoknak* tekintjük: az egy szomszédot átugrót *ugrásnyi távolságnak*, a két szomszédot átugrót *két ugrásnyi távolságnak*, akkor megértjük, hogy a dallam újra megjelenése *pontosan* követi az első ívelését, lépés-ugrástávolságait.



3. ábra: A pentatónia 5 lépcsőfokán egymást követő hangok távolságának ábrázolása

Rokon dallam szerkesztése nem könnyű feladat, fejleszti a hallást, a memóriát és a tiszta éneklést, kezdő lépés a transzponálás felé. A növendék két ütemes rövid, néhány hangból álló, könnyű ritmusú, pentaton dallamot talált ki.

A válasz azonos irányban, azonos lépésekből, azonos alaphangról, de más hangnemben szólal meg. Először szolmizálva énekeljük, majd írásban is rögzítjük, olyan hangnemet választunk, ami megfelel a fuvolajátékhoz. Magasabb fokon lehet egyből ábécés névvel is.



152. kottapélda: két ütemes, rokon dallam hangjeggyel, az eredeti betűkottával
(Szabó, 1976. 87. old.)

A 193-194. gyakorlatok egymásnak rokonai. Hangnemük megváltozik, szó-pentaton, és dó-pentaton, de a lépés-ugrás távolságok azonban megmaradnak. Ezért is nevezik rokon dallamoknak.

Mindkettő olvasógyakorlatban a dallamotívumok változás nélkül visszatérnek.

Forma: AABA

Eredeti:

szó,-pentaton

3. 2/4 | | | □ | | | ♯ :|| □ □ | | | □ □ | | | □ □ | | | ♯ ||

┌──┐ ┌──┐ ┌──┐ ┌──┐ ┌──┐ ┌──┐ ┌──┐ ┌──┐ ┌──┐ ┌──┐ ┌──┐ ┌──┐

s, m r d l, s, r r r r m d d d d r l, s, m r d l, s,

3 ugrásnyi szomszédok 2 ugrásnyi szomszéd ugrásnyi

dó-pentaton

3. 2/4 | | | □ | | | ♯ :|| □ □ | | | □ □ | | | □ □ | | | ♯ ||

┌──┐ ┌──┐ ┌──┐ ┌──┐ ┌──┐ ┌──┐ ┌──┐ ┌──┐ ┌──┐ ┌──┐ ┌──┐

d l, s, m r d s, s, s, s, l, m m m m s, r d l, s, m r d

153. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 193-194. példák betűkottával

A növendéknek csak a kezdő motívum volt ismert a többit neki kellett hozzá kitalálnia rögtönöznie. Hangszeren ábécés névvel gondolkodunk, így igazán nehéz a feladat.

szó,-pentaton

3. s, m r d l, s, r r r r m d d d d r l, s, m r d l, s,

3 ugrásnyi szomszédok 2 ugrásnyi szomszéd ugrásnyi

dó-pentaton

3. d l, s, m r d s, s, s, s, l, m m m m s, r d l, s, m r d

154.kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 193-194. példák hangjegykottával

Első próbálkozásra nem is sikerült, így némi engedménnyel a növendék lekottázta az általa megkomponált dallamot, úgy hogy a 193-as B résznél megadtam, hogy szekund-szekvenciát alkalmazzon. Majd megnéztük az eredetit, összehasonlítottuk az övével. A 193-as példa szinte ugyan az lett.

Szekvencia, mint a kvintváltás előkészítője

A 333. olvasógyakorlatból megismert jelenség elemzése után hasonló dallamot talált ki a tanuló. Néhány gyakorlatban valamelyik motívum egyik fele kvartszekvenciában tűnik fel újra. Így ő is hasonlót próbált alkotni. Azt a támpontot határoztam meg neki, hogy szerkesszen négysoros dallamot úgy, hogy a már elhangzott dallamok egy-egy részlete lehetőleg kvart vagy kvint távolságra tűnjön fel benne. Mindezt először papírra vetette és utána szólaltatta meg hangszerén.

Példa:

Az olvasógyakorlat példáit először elénekeltük megbeszéltük a szekvenciák helyét majd kiválasztottunk egy megfelelő hangnemet és betűkottát nézve elfuvalázta a tanítvány. Később aztán egyéni dallam következett.

r r r r d l, r s, s, s, s, d l, s, l, l, d l, s, s, l, l, r r d l, s,

155. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 91. példa

156. kottapélda: Szekvencia, mint a kvintváltás előkészítője
(5. évfolyam A tagozatos növendék alkotása)

Példa:

Hasonló módon tűnik fel a szó lá hangokból alakult dallam kvart-szekvenciája: dó-ré-dó.



157. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 255. példa

Itt már nem kottázta le növendékem a dallamot, hanem egyből hangszerén rögtönözte.



158. kottapélda: Szekvencia, mint a kvintváltás előkészítője
(5. évfolyam A tagozatos növendék alkotása)

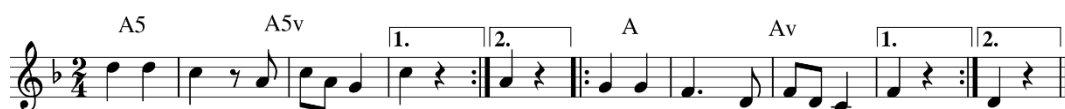
Kvintváltás

A 333-as gyakorlatokban számos példát találunk a dallam kvintelő megismétlésére. Népdalaink ősi rétegének stílusát követve a kvintváltó dallamok lehetnek ereszkedőek ($A^5 A^5 A A$) és az új stílushoz hasonlóan kupolás szerkezetűek ($A A^5 A^5 A$). A kvintváltás lehet pontos: lépésről lépésre, hangközről hangközre megegyező – valóságos, reális.

„Nem más ez a jelenség, mintegy azonos dallamkép – egymástól kvint távolságra lévő – hangnemben való megszólalása. A dallam azonos, a hangnem változik – két rendszerű. A dallam azonban gyakran eltér a pontos ismétléstől, a teljes dal egységes, egyrétű, egyrendszerű hangneme érdekében simulékonyan ível: a pontos ismétlés helyett kis változások árán is egységes hangnembe illeszkedő dallammá formálódik, tonális.” (Szabó, 1976. 70. o.)

Tapasztalatom azt mutatta, hogy ez volt az egyik legkedvesebb feladat a vizsgálati alany számára. A gyakorlatot minden esetben egy motívum bemutatásával kezdte a tanár, ezután a növendék folytatta. A kvintválás jellegét tulajdonképpen az indító dallam már magában hordozza. A szerkezetét is a tanár határozza meg, így segítséget kapnak a gyerekek feladatukhoz. Ha már igazán jártasak a gyerekek a kvintváltásban, akkor bízzuk rájuk a négysoros dallam szerkesztését.

Reális válasz a dallamban



159. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 318. példa

A5A5v és AAv dallam ívelése azonos csak a válasz tiszta kvinttel lejjebb. Népdalaink régi stílusát idéző forma.



160. kottapélda: reális válasz a dallamban, (5. évfolyam A tagozatos növendék alkotása)

Tonális válasz a dallamban



161. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 277. példa

A dallam indítása itt l, m d l, vagyis két ugrásnyi, egy ugrásnyi majd szomszédos hang követi egymást. Az A5 motívum kvinttel magasabban szólal meg m l s m egy ugrásnyi, szomszédos hangok sorozata. Szembetűnő az eltérés, az első ütemben ré helyett mi van. Ez a tonális hang. Az A5v változásának oka a bővülés, ami a népdalok szövegének szótagszámának szaporodása miatt alakul így.



162. kottapélda: tonális válasz a dallamban (5. évfolyam A tagozatos növendék alkotása)

Előadói készség, képesség vizsgálata



163. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 298. példa

Hangulat szerint: dühösen

Allegro energico



164. kottapélda: 298. kottapélda hangulat szerint: dühösen

A növendék markáns sforzandoval (erős, kiemelt hangsúly egy hangon) kezdte a gyakorlatot, a fél értékeken frullátózott, majd érdekes, hogy megismételte az egészet egy kicsit gyorsabb tempóban.

Állathang: medve

Andante pesante



165. kottapélda: 298. kottapélda állathang szerint: medve

Itt a páratlan lüktetésből átmentünk a páros 4/4-be, hosszú súlyos „mackós” bandukoló lépésekbe. A pesante az előadás jellegére is, tempójára is vonatkozhat. A növendék ügyesen megoldotta mind a kettőt.

Tárgyak hangja: traktor



166. kottapélda: 298. kottapélda tárgyak hangja szerint: traktor

A 3/4-es ütemmutatóból páros 2/4-be tette át a növendék, egy-egy frullatóval díszítve a hangokat. Tempója lassan indult, majd fokozatosan gyorsult.

Időjárási jelenségek: patak csobogása

Allegro leggierissimo



167. kottapélda: 298. kottapélda időjárási jelenség szerint: patak csobogása

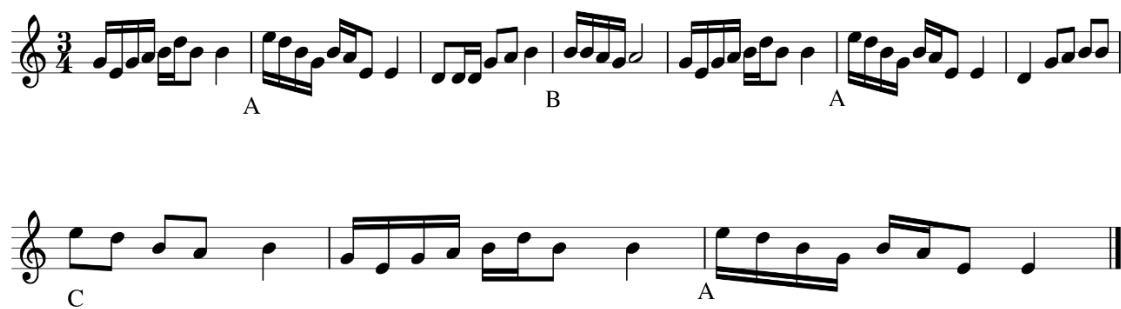
A könnyedséget a ritmus aprózásában látta a növendék, tempója gyors, sebes, akár a pataké. A páratlan ütemmutatóból itt is páros 2/4-es lett. A patak sima csobogását az artikuláció segítségével kötéssel valósította meg, nagyszerű ötlet volt.

Táncritmusok: rondóforma

A rondó eredetileg régi francia körtánc volt a 12. században, amelyből később a zene egyik legalapvetőbb formája alakult ki. Legfőbb elve egy kezdőtéma (rondótéma) többszöri, legalább kétszeri visszatérése (refrén). A rondótéma és annak legalább kétszeri visszatérése a legkisebb rondónak (rondinó) is ötagú formát ad. A rondótéma és visszatérése közt ún. epizódok szólalnak meg. A rondó szerkezete tehát: A-B-A-C-A, vagy A-B-A-C-A-D-A és így tovább. A legegyszerűbb rondóforma az ún. Couperin-rondó. Ennél a formánál a rondótéma rövidebb formai elem (mondat vagy periódus), visszatérései mindig változatlan, variálatlan formában történnek (*Darvas, 1978. 204. o.*). Lásd a Naudot: Rondeau példát (*kottapélda a 8. sz. mellékletben*), amit a növendékkel megbeszéltünk, elemeztünk, mielőtt hozzálátott volna saját rondójának alkotásához.

A vezető téma 2-szer nyolcütemes, ami megismétlődik. A melléktéma igénytelen: alig több, mint a dominánsig mozgó harmónia fölött bemutatott és lebontott egyetlen motívumforma D-dúrban. A 29. ütemben „A” változás nélkül tér vissza, de nem ismétlődik meg. A második melléktéma karakterben és felrakásban emlékeztet az elsőre, de kidolgozása gazdagabb, érintve az e-moll és a-moll hangnemet. Az A-szakasz utolsó visszatérése teljes, kíséretében sem történik variálás.

Az epizódok az ún. couplet-k. hasonló hosszúságúak, mint a rondótéma. Ebből fejlődött ki a több átmeneti formán át, a klasszikus egytémás rondó vagy kisrondó más néven egyszerű rondó.



168. kottapélda: 298. kottapélda táncritmus szerint: rondóforma

A tanuló az eredeti dallamból alkotta meg a rondótémát közötte epizódokkal. Tempóját tekintve vidám, táncos, karakterű.

Többszólamúság

„Fokozatos, de következetes legyen az átmenet egyszólamúságról többszólamúságra. Már egyes ritmuselemek hangközők begyakorlása is nagyobb érdeklődést kelt, ha két csoport felváltó énekével, játékosan történik.” (Kodály, 1964. 65. old.)

Társas muzsikálás kezdetei már a hangszeres előképzőben, a tanár esetleg egy iskolatárs (gyakorú, esetleg egy magasabb évfolyamra járó növendék) segítségével együtt történik.

Fontosnak tartom, hogy a többszólamúságon keresztül eljussunk a kamarazenéléshez. Lényeges, hogy minden páros, többszólamú gyakorlatot hangolással kezdünk!

Ritmikus párbeszéd:

Egy-egy új ritmuselem tanítása két gyerek vagy tanár-diák között lehetőség a ritmikus párbeszéd rögtönzésére. Az új ritmuselem minél gyakrabban kerüljön bele a rögtönzésbe. Kezdő fokon mondhatják ritmusnevekkel tapsolva a növendékek, majd magasabb fokon, saját hangszerükön megszólaltatva egy tetszés szerinti vagy megadott hangon.

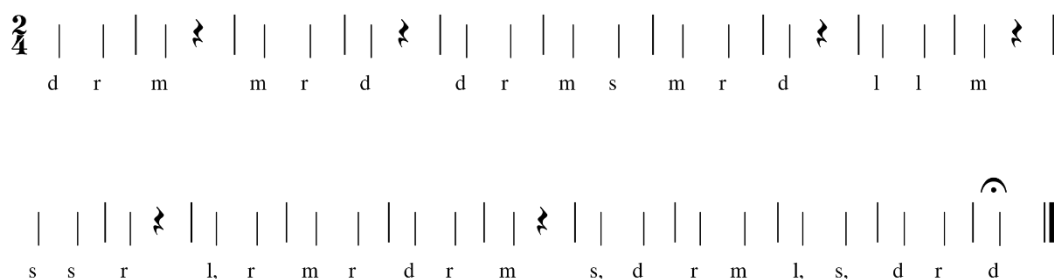
The image displays six examples of rhythmic dialogues (Ritmikus párbeszéd) between a teacher (Tanár) and students (Diák) in various time signatures. Each example consists of a sequence of rhythmic patterns represented by vertical bars and stems, with some patterns including triplets or specific note values.

- Example 1:** 2/4 time signature. Tanár: two quarter notes, quarter rest, quarter note. Diák: quarter note, quarter note, eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note. Tanár: quarter note, eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, quarter note. Diák: quarter note, eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, quarter note, quarter rest, quarter note.
- Example 2:** 3/4 time signature. Tanár: quarter note, quarter note, quarter note. Diák: eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, quarter note, quarter note, quarter note. Tanár: quarter note, eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, quarter note. Diák: eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, quarter note, quarter note, quarter note.
- Example 3:** 4/4 time signature. Diák: quarter note, quarter note, quarter note, quarter note. Diák: quarter note, quarter note, quarter note, quarter note, eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, quarter note, quarter note.
- Example 4:** Diák: eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, quarter note, quarter note, quarter note, quarter note. Diák: quarter note, quarter note, quarter note, quarter note, quarter note, quarter note, quarter note, quarter note.
- Example 5:** 6/8 time signature. Diák: eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, quarter note, quarter note. Diák: eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, quarter note, quarter note, quarter note, quarter note.
- Example 6:** Diák: eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, quarter note, quarter note. Diák: eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, eighth note beamed eighth note, quarter note, quarter note, quarter note, quarter note.

169. kottapélda: *Ritmikus párbeszéd*

Ritmuskánon:

Ritmust szólaltat meg a tanár. Adott jelre, néhány mérőütéssel később vele kánonban haladva hangoztatják a gyermekek ugyanazt a ritmust tapsolva. Lehetőség van ritmuskánon olvasására, de képességeiket jobban fejleszti a hallási megfigyelésre alapozott ritmuskánon alkalmazása. Ehhez a feladathoz mintaként megmutattam Kodály: *24 kis kánon a fekete billentyűkön c.* kötetének egy-egy példájának ritmusát, ahol szünetek teszik tagolttá a gyakorlatot. Ha szünetekkel tagoljuk a ritmust kicsi könnyítést jelent a feladathoz.



170.kottapélda: Kodály Zoltán: *24 kis kánon a fekete billentyűkön.* 3. példa



171.kottapélda: *Ritmuskánon rögtönzése tapsolva* (5. évfolyam A tagozatos növendék alkotása)

Hangszeren megszólaltatva kiválasztottunk egy tetszőleges hangot, javasoltam, hogy ne legyen túl mély se magas. A kánon a tanár kezdi majd egy ütemmel később a tanítvány is belép három hanggal mélyebben. Így tercben haladunk egymás mellett, azért is jobb, hogy különböző hangon fújunk, mert jobban meg lehet különböztetni a két szólamot, mintha egy hangon játszanánk.



172. kottapélda: *Ritmuskánon rögtönzése egy hangon* (5. évfolyam A tagozatos növendék alkotása)

Kétszólamú ritmusok:

A hangszeren való rögtönzést megelőzte a növendékek tapssal való kétszólamú ritmus hangoztatása. A két szólam jellegét előre megbeszéljük például az egyik szólam nyugodt, egyenletes ritmusokra épüljön, a másik legyen ennek ellentéte, mozgalmassá, változatos ritmusú. Vagy a kétszólamúság induljon kánonszerűen. Az egyik szólam töltsen be a vezető szerepet. Kétszólamú ritmusgyakorlatok olvasása után hasonló alkotását kérhetjük a gyermekektől hangszeren megszólaltatva, lehet ugyanazon a hangon, de jobban elkülöníthetőbb, ha két különböző hangon szól a ritmus. A gyakorlatok a figyelmet, az egymáshoz alkalmazkodást, a több dologra koncentrációs képességét fejlesztik.

I.



II.



III.



173. kottapélda: *Kétszólamú ritmuspéldák I. II. III.*

Hangszeres párbeszéd, kérdés-felelet:

A dallamalkotás önmagában sem egyszerű feladat, az egymáshoz alkalmazkodás, egymásnak válaszolgatás még meg is nehezíti azt, a közös helyeken való találkozás pedig egy kis előre tervezést igényel. Ha magasabb a gyermekek tudásszintje, olyan kérdés-felelet gyakorlatot bízhatunk rájuk, amelyben a kérdés befejezése és a válasz indítása pillanatában a két szólam összecseng. Ez ne legyen előre megtervezett, és adjunk lehetőséget arra, hogy a két gyerek a rögtönzést megismételhesse. Segíthetjük egy megadott hangkészlettel és ritmusfajtaikkal.

Az alkotás mintája: elénekeltük, megbeszéltük a hangkészletet, ritmusokat, majd megszólaltattuk a hangszeren is.

Ez ez ez, job-ban jár-ja mint e-mez
Ez a lá-bam, ez, ez, ez, ...mint e-mez

...Jól vi-gyázz, Mert a má-sik meg-gya-láz
É-des lá-bom jól vi-gyázz, mert meg-gyaláz

174. kottapéllda: Kodály Zoltán: Bicinia Hungarica I. 1. példa

Növendékek alkotásai: rögtönzés-jellegű, nem előre megtervezett, de többszöri megismétlés eredménye.

I.

II.

175. kottapéllda: *Dallamfelelgetős, kérdés-felelet* I. II. példa

(5. évfolyam A tagozatos növendék alkotása)

figyelmet igénylő feladat. Mindig a kevésbé mozgó szólam járjon, elől. A kötet előszavában a gyakorlatok eredményes feldolgozásához néhány jó tanácsot sorol fel a mester. Mivel kicsit nehéz feladatnak bizonyult, így a második szólamot fél értékkel később szólaltatta meg a tanár a gyerekekkel, így maradt egy kis ideje a gondolkodásra. Minden hangon eleinte új lélegzetet lehet venni, de később is figyelni kell az együtthangzásra, ha már gördülékenyen megy.

A gyakorlat nagyban fejleszti a hallást, a fuvolán való helyes intonálást. Szerencsére a fuvolának nagyon tág az intonációs tere. A legtöbb hangot egy kisszekund erejéig némi gyakorlással el lehet hajlítani, az apró intonációs korrekciók tehát könnyedén megoldhatók. Intonálni mindig, folyamatosan szükséges!

178. kottapélda: Kodály Zoltán: *Énekeljünk tisztán* 82. példa

A gyakorlatot hangolással kezdjük, majd megbeszéljük előre a hangközöket, és ritmusokat, hogy ki lesz az első szólam. Az első szólam hangjai adottak, így az alsó szólamra hárul a nehezebb feladat, hogy rögtönözze hozzá a hangokat.

Viszont a gyakorlat alkalmas arra, hogy az alsó szólam legyen adott és a felső rögtönözze hozzá a hangokat. Így mindkét tanulónak rögtönöznie kell a hangközöket. A tempó eleinte lassú legyen, hogy a két hang összecsengését meg lehessen figyelni.

A dallam megtámasztása hosszan tartott hangokkal:

Rögtönözzön a gyermek egyszerűbb kísérő hangokat. Mintául szolgáló Kodály énekgyakorlatban a „Szébb a páva, mint a pulyka” című népdalt egy hosszan tartott hangokból lefelé ereszkedő pentaton dallam kíséri.

A közös zenélés öröme ez a gyakorlat, növendékek szívesen választottak népdalokat, amihez kíséretet találtak ki. Egy-egy órára már úgy érkeztek, hogy „komponáltam egy kíséretet” vagy „zeneszerző lettem”.

The image shows three systems of musical notation for piano accompaniment. Each system consists of a treble and bass clef staff. The first system starts with a whole rest in the treble and a rhythmic pattern in the bass. The second system continues the pattern with some notes in the treble. The third system ends with a double bar line.

179. Kodály Zoltán: *77 kétszólamú énekgyakorlat* 15. példa

Ezt a feladatot nagy örömmel fogadták a tanulók, mindig szívesen találtak ki a dallamhoz kísérő szólamot. Egy-egy óra végén, ha feltette a tanár a kérdést, hogy melyik volt a kedvenc gyakorlatotok, lelkesen választották ezt. Feltétel, hogy a növendék ismerje a népdalt, annak szerkezetét, hangkészletét.

The image shows a single system of musical notation for piano accompaniment. It consists of a treble and bass clef staff. The melody in the treble is a simple folk tune, and the bass provides a rhythmic accompaniment.

180. kottapélda: *Éva szívem Éva című népdal* és a hozzá rögtönzött kíséret
(5. évfolyam A tagozatos növendék alkotása)

Párhuzamok:

Az ősi idők emlékét idéző párhuzamokban különösen szép jelleget nyer az egyszólamú dallam. Az ismert népdalok megszólaltatása ezért különleges oktáv- majd kvintpárhuzamban.

A Kodály részletben oktávpárhuzam a 2. és 4. ütemben, valamint kvintpárhuzam a 6. ütemben fedezhető fel. Miután átnéztük, elemeztük a *Bicinia Hungarica* részletet a növendékek választottak egy ismert népdalt. Megbeszélték, hogy ki legyen a felső illetve alsó szólam, milyen hangnemben legyenek, és milyen párhuzamok szerepeljenek a rögtönzésben. Az improvizációs játék befejezéseként a legszebben sikerült dallamot, le is írták.

Kör - té - fa kör - té - fa Gyön - győ - si kör - té - fa

Sok gya - log ka - to - na meg - pi - hent a - lat - ta

181. kottapélda: Kodály Zoltán: *Bicinia Hungarica I.* 16. példa részlete

182. kottapélda: *Szántottam gyöpöt* című népdal párhuzamos kísérettel
(5. évfolyam A tagozatos növendék alkotása)

Itt az egyszerűsége törekedtek, mint a kodályi mintában, sőt először eljátszották úgy, a népdalt végig, hogy alsó szólam egy oktávval mélyebben szólalt meg. Majd ezután maradt ki egy-két ütem a kíséretben.

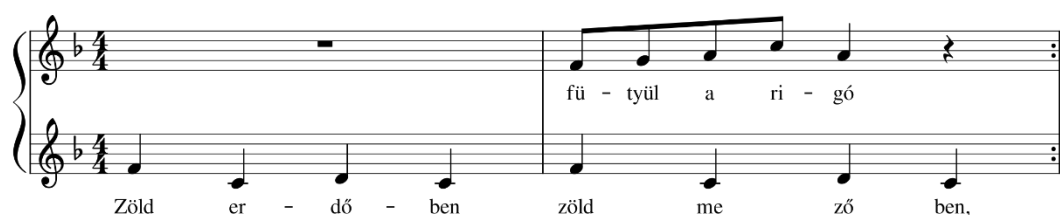
Dudabasszus:

Kíséretet rögtönözzenek a gyerekek egyszerű vagy ismert pentaton dallamokhoz. A feladat hasonló az előzőhöz, csak itt dudabasszushoz hasonló kíséretet rögtönöznek.

A dudabasszus az ostinatóhoz sorolható, hiszen makacsul ismétlődik ritmusa. A népzeneből ismert duda hangszer lényegéhez pedig azért tartozó, mert dallama a dudához hasonló állandóan zengő, néhány hangból álló dő és szó, hangokon mozog. Az ilyen kísérő szólam kitalálása egyben a funkciós érzés előkészítője is lehet.

A gyakorlatot itt is hangolással kezdjük, majd kiválasztunk egy ismert népdalt az *Anyám édesanyám* címűt, megbeszéljük a hangnemet és, hogy ki melyik szólam legyen.

Induló



Zöld er - dő - ben zöld me ző ben,
fü - tyül a ri - gó

183. kottapélda: Kodály Zoltán: *Bicinia Hungarica I. 2. példa részlete*



184. kottapélda: *Anyám édes anyám* című népdalhoz dudabasszus kíséret
(5. évfolyam A tagozatos növendék alkotása)

Többszólamú gyakorlatoknak sok célja van. Képezzen a közösségi együttműködésre érzékeny, önálló zenei elgondolással bíró, alkotó muzikusokat. A kamarazenéléshez nélkülözhetetlen figyelemmegosztó és alkalmazkodóképesség fejlesztésével járuljon hozzá a tanulók személyiségének, egyéniségének formálásához. Használja ki az együttműködés közösségformáló erejét, növelje a tanulók egymás iránti felelősségérzetét, használja ki a társas muzikálás által nyújtott biztonságérzetet a szorongó tanulók gátlásainak feloldására.

Fejlessze a zenei hallást, az intonációs készséget, alakítsa és tudatosítsa a kamarazenei hallás fontosságát. Készítse fel a tanulókat amatőr kamaraegyüttesben való közreműködésre, tegye képessé őket a kamarazene önálló művelésére, a szólamok önálló, technikailag és zeneileg igényes elsajátítására és megszólaltatására. A figyelem megosztása a saját és a többi szólam, illetve az összhangzás közt. Közös alkotás élménye, egymásra való figyelem fontossága érződött növendékeimen.

Vizsgálati alany kreatív zenei fejlődésének értékelése (5. évfolyam A tagozat):

A vizsgálati alanyok közül ő a legtalpraesettebb, bármikor kész a feladatra, lelkesedése, szókimondása határtalan. Optimista, semmi sem lehetetlen a számára. Problémás helyzetekben mindig feltalálja magát, nem esik kétségbe. Problémaérzékenységének birtokában hamar észreveszi a megoldandó feladatot és megoldja. Fluenciája a fuvolás gyakorlatok könnyed megoldásában mutatkozott meg. „Játéknak” fogja fel a munkát, örömet jelent számára, ami további motiváció új feladat megoldására, így nyert igazolást az első hipotézis. A flexibilitása lehetővé tette, hogy a megoldások során újabb és újabb ötletekkel álljon elő.

Kreatív gondolkodására jellemző az eredetiség. Mások megoldásaitól eltérő és meglepő válaszokat tud adni a problémákra. Produktív kreativitás szinttel rendelkezik. Az alkotás folyamatában mind a négy lépést végig tudja vinni. Kratus improvizációs szintjei közül a felfedezés, a folyamat-orientált és a teljesítmény-orientált szint is jellemző rá, amikor már a technikát is csiszolni tudja, a második és a negyedik hipotézis feltételeit teljesítette.

Személyiségjegyei a kifejezett tudásvágy, önbizalom, kezdeményezési szelem, egyedi látásmód, szenvedélyesség, lelkesedés a legjellemzőbbek. Kitartás, szorgalma nem minden esetben egyenletes. Motiválható dicsérrettel, versenyeken való részvétellel. Új feladatok mindig kíváncsisággal, új célokkal töltik el, amit minden esetben meg akar oldani. Szívesen muzsikál szólóban, de párban, kamarazenekarban is sokszor szerepel. Közönség előtt, koncerteken, iskolai rendezvényeken aktív szereplő. Jó hatással van társaira, húzóerő. Igyekszik minden esetben a legjobbat nyújtani.

Előadói készsége kiemelkedően jó, színpadra termett, nem ijed meg a váratlan helyzetektől sem. Mind dinamikai kifejezésmódja, tempók és ritmusok árnyalása kimagaslóan fejlett, a zenei utasításokat használja. Az előadói készség vizsgálata során lévő hangutánzó feladatok többféle előadásában, ahol az ötödik hipotézis nyert igazolást, a gyermek a sorra kerülő változat kifejezésre határozott képességet mutatott. A zene mondanivalójának a hangzás értelmezésének készsége, képessége is igen magas szintet mutatott, kiválóan mutatta be a rondóforma zenei stílusjegyeit.

5.4. Vizsgálati alany bemutatása (6. évfolyam B tagozat)

Negyedik vizsgálati alany E, zeneiskolában „B” tagozatos 6. évfolyam, általános iskolában 8. osztályos 14 éves „nagylány”.

Tanulmányi munkához való viszonya jó. Önállóan tanul, házi feladatait is önállóan végzi. Beszédképessége jó, gondolatait pontosan, választékosan fejezi ki. Érdeklődési köre zene, nyelvek, sport. Az osztályközösségben jól érzi magát, barátkozó, kezdeményező.

Fizikai adottsága a kortársaihoz képest gyengébb, kis növésű, vékony testalkatú. Esztétikailag szép, rendezett, egyszerű külsővel rendelkezik. Életkori jellemzői: nyitottság, érzékenység, a tudásszomj, a sikerélmény iránti vágy vezérli. Tanárai iránt is nagy tisztelettel, megértő közelséggel viszonyul. Személyiségére kiegyensúlyozottság, figyelmesség jellemző. Önfegyelme megfelelő.

Olyan családi háttérrel rendelkezik, ahol a becsületesség, a szeretet, a hit, a család összetartozása, egymás iránti tisztelete nélkülözhetetlen a mindennapi életben. Egy testvére van.

Nyolc éve tanul zenét. Zenei képességei: kiemelkedőek kortársaihoz képest, minden zene tanár álma egy ilyen diák, természetes adottságait képességgé tudjuk fejleszteni, majd hamar zenei megnyilvánulásokká formáljuk. Tiszta hallása, szép énekhangja, jó ritmusérzéke szinte adott volt, már a kezdetektől. Kottaolvasási képessége szépen fejlődött az évek során, ezért egyre jobban játszik lapról. Memóriai képessége nagyon jó, hamar megjegyzi a műveket, szinte a tanulás folyamatával egy időben rögzül benne a darab. Önálló munkája kifogástalan, rendszeresen felkészül az órákra, mindig számíthatok rá. A növendékhangversenyeken, a „B” tagozatos meghallgatásokon mindig szépen teljesít. Mivel „B” tagozatos több művet képes elsajátítani, melyek a 6. évfolyamban minden korstílusra kiterjednek.

A tanári bemutatás számára is nagyon fontos. Szívesen hallgatja a műveket egyben vagy akár részleteiben. Amikor új művet választunk ki, számára olyat keresek, ami közel áll a személyiségéhez. Képzelőereje nagy szerepet játszik a tanulás folyamataiban. Órák közben, amikor a darabok mondanivalója elvárja, szívesen társítjuk mellé a festészetet, a természetet, arányokat, kontrasztokat, árnyalatokat. Rendkívül gazdag a fantázia világa, amit kamatoztatni is tud a különböző stílusú darabok tanulása, majd előadása során. Zenei folyamatokat gyönyörűen formálja, rettentően muzikális!

Céltudatosságának és magabiztosságának köszönhetően, már a kezdetektől versenyez helyi, megyei, regionális, országos, nemzetközi szinten, ahol arany és kiemelt arany

fokozatokat ért el. Minden megmérettetés után levonjuk a tanulságokat. A sikerek ösztönzik, önbizalmát növeli.

Erősségei: gyors felfogó képesség, megbízható, lélekjelenléte, alkalmazkodó, összpontosítási képessége nagyon jó, őszinte, segítőkész, kedves, muzikális.

Fejlesztendő tudásanyag: A levegő tudatos beosztása, az ujjak és a nyelv könnyed mozgatása, vibrató finomítása.

Az énekes improvizációs gyakorlatokat a növendék egyből énekelte, majd tetszés szerinti hangnemben eljátszotta a hangszerén. Az eredeti betűkottát nézve ritkította a dallamot majd leírta hangjeggyel is.



185. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 288. példa

Ritkítás



186. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 288. példa ritkítása

Itt már egyből szaporította a ritmust, majd egy oktávval feljebb is megismételte a dallamot.

Szaporítás



187. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 265. példa



188. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 265. példa szaporítása

Összezsugorodó dallam



189. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 145. példa

I.változat

II.változat

190. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 145. példa összezsugorodva I. és II. változata

A zenei pályára készülő növendék, már magasabb szinten gyakorolja a rögtönzést. Vele már saját kis „kompozíciót” örökítettünk meg. Önálló kis dallamára ritkított, szaporított, zsugorított és bővített. Persze mindezt megelőzte a 333. olvasógyakorlat példáinak elemzése, átbeszélése és gyakorlása.

Kibővülő dallam

191. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 168. példa

I.változat

II.változat

192. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 168. példa kibővítve a dallam I. és II. változata

A dallam felének visszatérése

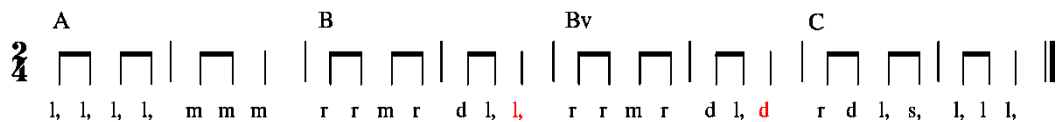
193. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 225. példa



194. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 225. példa a dallam felének visszatérésével

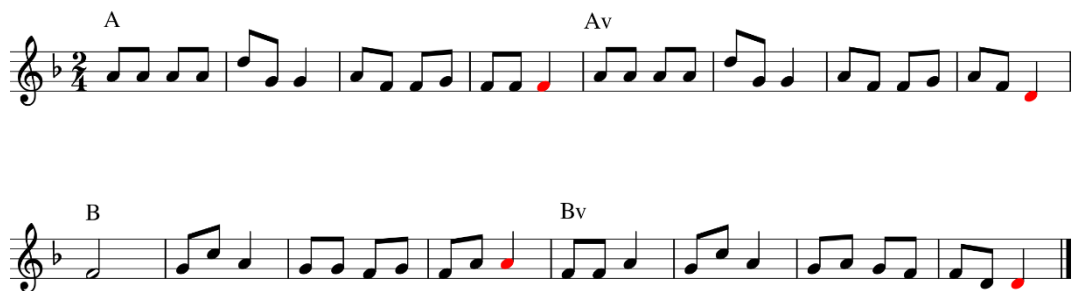
Lapról olvasási készsége igen jó, így egyből hangszerével lejátszotta a 225-ös gyakorlatot. Memorizálási készséget fejlesztő feladatnak is szántam, hogy egyből próbálja megjegyezni az „A” és „B” szerkezetet. Ez harmadik eljátszásra sikerült is. Végül az egészet eljátszotta úgy, hogy az utolsó motívumban az „A” dallam fele tér vissza.

Azonos dallam különböző befejezéssel:



195. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 203. példa

Itt a variált motívumok a dallam közepén helyezkednek el. A B motívumban csak a záróhang változik meg (pirossal jelölve). A 203-as példa eléneklése és megbeszélése után, a növendék egy teljesen egyedi „népdalszerű” dallamot alkotott. A feladat nehéznek bizonyult többszöri játszásra sikerült.



196. kottapélda: *Azonos dallam különböző befejezéssel* (6. évfolyam B tagozatos növendék alkotása)

Cserebere a dallamban:



197. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 137. példa

A példa első két ütemének ritmusát választottuk, így kereste meg a növendék a r d l, s, hangokból álló variánsokat.



Variációs lehetőségek:



A dallamhangok: r d l, s,

198. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 137. példa első két ütemének ritmusa r d l, s, dallamvariációval (6. évfolyam B tagozatos növendék alkotása)

A periódus előkészítése:

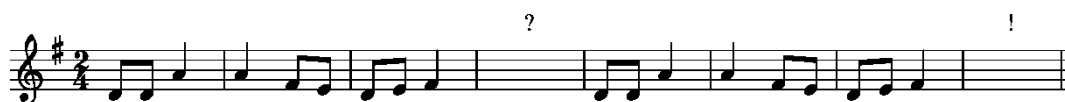
A kezdet szerkezete a folytatását is meghatározza. A periódust a mondattól az ismétlés elodázása különbözteti meg. Az első frázis nem ismétlődik meg nyomban, hanem távolabbi (kontrasztáló) motívumformákkal egyesül és megalkotja a periódus első felét, az előtagot. E kontraszt után az ismétlés nem halasztható tovább az érthetőség veszélyeztetése nélkül. Ezért a periódus második fele, az utótag szerkezetileg az előtag egyfajta megismétlése.

A perióduskomponálás gyakorlására legalkalmasabb a nyolcütemes típus. Négy-négy ütemes elő- és utótagját a negyedik ütemben cezúra választja el. A cezúrát, mely a zenei artikulációnak vesszőhöz vagy pontosvesszőhöz hasonlítható eszköze, egyformán érzékelteti a dallam és a harmónia.

Bár az utótag részben az előtag ismétlése, általában az előtag első egy-két ütemét tartja meg, néha kisebb-nagyobb változtatásokkal.



199. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 252. példa



200. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 253. példát így látja a növendék



201. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 254. példát így látja a növendék

A rögtönzés mindig egyéni találékonyság eredménye. Mindenki másként oldhatja meg ugyanazt a feladatot. A periódus előkészítésére a gyakorlatokból először csak a kérdést fújta el a tanár, könnyítésül esetleg csak egy-egy ütemet hagy ki. A választ a gyerekek kellett kitalálnia „rögtönözve”.

Tükör

Dallam: Tükörképe:

m s l s m r m d l, l, s, d r d

202. kottapélda: tükörkép rögtönző gyakorlat betűkottával, ritmussal

Dallam: Tükörképe:

m s l s m r m

203. kottapélda: tükörkép rögtönző gyakorlat betűkottával, ritmussal, hangjeggyel

Dallam: Variált tükörképe:

m s l s m r m d l, l, s, d r d l, d

204. kottapélda: variált- tükörkép rögtönző gyakorlat betűkottával, ritmussal

Dallam: Variált tükörképe:

m s l s m r m

205. kottapélda: variált- tükörkép rögtönző gyakorlat betűkottával, ritmussal, hangjeggyel

dallam tükörképe variált tükörkép

206. kottapélda: variált- tükörkép rögtönző gyakorlat betűkottával, ritmussal, hangjeggyel

Hallási megfigyelésre épül a tükörkép rögtönző feladat. A tanár fuvolázik egyszerű ritmusú dallamot. A növendék pedig egyszerű visszafordított tükörképét. Ez még nem is rögtönzés, csupán a dallam pontos visszafordítása. Megoldása egyféle lehet csak. Amikor azonban nem pontos dallamot, hanem variált formáját rögtönözzük, az már egyéni alkotás lehet.

Amikor a dallam és utána tükörképe nem teljesen zárja le a dallamot, akkor formaérzéklet fejlesztő feladat is egyben.

A rögtönzött dallamai jelzik tehetségét, alkotóképességét, hogy remek muzsikussá válik belőle.

Pentaton szekvencia:



207. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 175. példa

208.



209. kottapélda: Kodály Zoltán: *333 Olvasógyakorlat*. 266. példa



210. kottapélda: *Pentaton szekvencia* (6. évfolyam B tagozatos növendék alkotása)

A pentaton szekvencia önálló rögtönzéséhez, itt is szükségesnek éreztük két-három hangon mozgó motívumok begyakorlását a pentaton lépcsőkön le és felfelé haladva.

A tapasztalat azt mutatja, hogy a tanuló a gyakorlatok és rögtönzési játék nyomán magától is újabb ötleteket talál ki a szekvencia dallamba illesztésére.

Rokon dallamok

A 333 olvasógyakorlatban a rokon dallamokra épülő gyakorlatok dallamai *azonos irányba*, *azonos lépésekből*, *azonos alaphangról*, de *más hangnemben* szólalnak meg. Kis rövid néhány hangból álló, könnyű ritmusú, pentaton dallamot talált ki. A dallam szolmizált éneklése után, ABC-és névvel is megszólaltatta, ami igazán nehéz, gondolkoztató feladat.



211. kottapélda: két ütemes, rokon dallam hangjeggyel



212. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 195-196. példák hangjegykottával

Szekvencia, mint a kvintváltás előkészítője

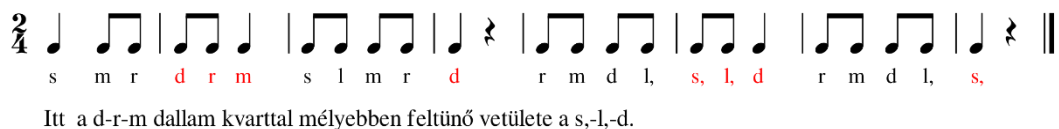
A 333 olvasógyakorlatból megismert jelenségeket alkalmaztam a kvintváltás előkészítőjeként itt is. Egy egyszerű pár hangból álló motívumot találtam ki, melyet „szekvencialáncban” kellett rögtönöznie a növendéknek kvinttel lejjebb, majd lezárni.



213. kottapélda: *Szekvencia dallam felfelé*



214. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 86. példa



215. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 321. példa



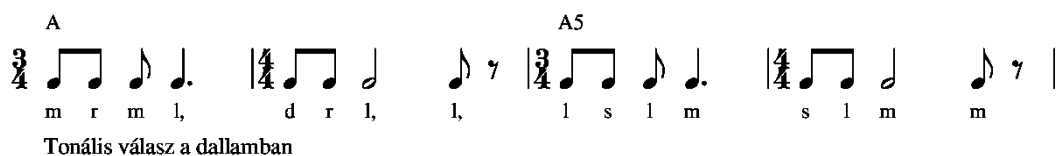
216. kottapélda: *Kvint szekvencia lefelé* (6. évfolyam B tagozatos növendék alkotása)

Népdalaink ősi stílusát követve a kvintváltó dallamok lehetnek ereszkedők és új stílushoz hasonlóan kupolás szerkezetűek. A kvintválás lehet pontos (reális) vagy pontatlan (tonális). Mindkét kvintváltásra találunk példát az olvasógyakorlatokban.

Kvintváltás



217. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 315. példa



218. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 *Olvasógyakorlat*. 299. példa

Megbeszélés után a következő volt a feladat:

Komponáljon kvintváltós reális válaszu négysoros dallamot. Tehetségének köszönhetően nem ijedt meg a feladattól, hanem nekilátott és pár perc alatt kész is volt. Ezt a feladatot minden esetben először papírra vetettük, majd utána el is játszotta hangszerén. Több gyakorlás után egyik alkalommal megpróbáltattam rögtönzési feladatnak adni, hogy egyből egy tetszőleges dallamból kvintváltós népdalt improvizáljon kicsi segítséggel. Az indítódallamot a tanár találta ki, de a többi az ő dolga volt.

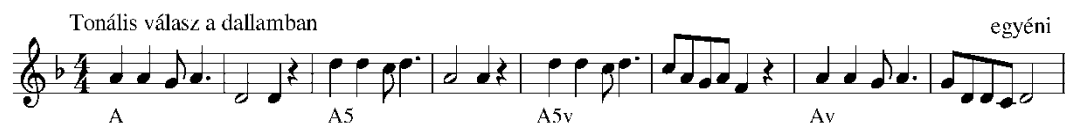
A feladatnak nagy sikere volt, hiszen a tanítvány a következő órára önállóan megkomponált kvintváltós népdallal érkezett.

Reális válasz



219. kottapélda: *Reális válasz a dallamban* (6. évfolyam B tagozatos növendék alkotása)

Tonális válasz



220. kottapélda: *Tonális válasz a dallamban* (6. évfolyam B tagozatos növendék alkotása)

Előadói készség, képesség vizsgálata

B tagozatos növendékem a négy vizsgálati alany közül a legtehetségesebb.

A zenei tehetség négy alapeleme: hallás, ritmusérzék, értelmi képesség, emlékező képesség. Ezek a tényezők azt a zenei anyagot szolgálják, amelyet a zene művészete átszellemít. Az átszellemítésnek is négy tényezője van: emocionális képesség, esztétikai vagy forma-érzék, intelligencia és a zenei fantázia. Az emocionális képesség megfelel a hallásnak, a forma-érzék a ritmusérzéknek, az intelligencia az értelmi képességnek, a zenei fantázia az emlékező képességnek (*Kálmán, 1941. 14. o.*).

A zene átszellemítése ösztöneink, vágyaink érzelmeink, lelkesedésünk, teremtőerőnk fejlődését, emelkedését jelenti. A zene érzelmeket, gondolatokat fejez ki. Kell hozzá emocionális képesség, intelligencia, esztétikai érzék, fantázia. Növendékem a feladatok megoldása során kiemelkedő határozott képességet mutat. A négy tényező összefügg, de mértékük, arányuk egyénenként változó. Az emocionális képesség nagyobb erővel bír az élet jelenségeivel szemben. Elsősorban a zene iránti érzékenység, hiszen a zene által nyilvánul meg az érzelemlátás. Ez a képesség nem fejleszthető olyan nagymértékben, mint a ritmusérzék vagy hallás, de felkelthető abban, akiben még kevésbé mutatkozik.

A zene iránti érzékenység még nem "beérzés" a zenébe, ugyanis ehhez fantázia kell. A zene hangjaihoz a fantázia olyan képzeteket fűz, hogy a magunk érzelmeit érezzük kifejezve. Az előadónak éreznie kell azt a hangvételt, amellyel a művet meg kell szólaltatnia. A tanulóban él a szép zenei hang képzelet, ezért meg tudja azt szólaltatni. Kétféle fantázia van; utánczó és alkotó, mindkettő szükséges. A fantázia fejleszthető, úgy hogy a zenei történéseket vonatkozásba hozza saját élményeivel, és élményeit a zenével fejezi ki. Emocionális képességgel kell ennek párosulnia. Az esztétikai vagy forma-érzék az érzelemlátást önti formába.

Forma alatt az esztétikai érzék lényegét értjük. Az egész zeneművet csak ennek a segítségével lehet átérezni. A stílusérzék vezet oda, ahol a forma a tartalommal egybeválik. Mindehhez bizonyos fokú intelligencia szükséges, ami az értelmi képesség magasabb foka.

„A zene rendeltetése: belső világunk jobb megismerése, felvirágozása és kiteljesedése. A népek legendái isteni eredetűnek tartják. S ahol az emberi megismerés határait érjük, ott a zene még túlmutat rajtuk, olyan világba, melyet megismerni nem, csak sejteni lehet.” (*Kodály, 1964. 156. o.*)

Allegro leggierissimo



223. kottapélda: 327. kottapélda állathang szerint: fülemüle

A könnyed játékot a tempóval és a hangok rövidségével oldotta meg, a „madárhangot” trillázással¹³ díszítette. Ritmusát szaporította így fürge, vidám karaktert kapott a dallam.

Tárgyak hangja: asztal kopogtatása



224. kottapélda: 327. kottapélda tárgyak hangja szerint: asztal kopogtatása

Itt a dallama és ritmusa marad ugyan úgy, mint az előzőekben, viszont nagyon egyszerűen az asztal kopogtatását a billentyűzörejjel valósította meg.

Időjárási jelenségek: peregnek a levelek

Andantino leggierissimo



225. kottapélda: 327. kottapélda időjárási jelenségek szerint: peregnek a levelek

A levelek hullását, finom pergését a hangok legátóval történő játszásával rögtönözte. Ritmusában kicsi változtatás is történt, hiszen a páratlan ütemmutatóból átment páros 4/4-be, így ritkult.

¹³ „A trilla egy hang gyors váltakozása a felső szomszédjával. A klasszikus irodalom trilláinak előadása mindig a felső szomszédhanggal kezdődik.” (Darvas, 1978. 239. old.)

Táncritmus: téma variációkkal

Környező világunkban minden variációs formában létezik. Variációk az emberek, a növények, állatok, a városok, a házak stb. Variációk a vizuális művek is, például a képek, pontok, vonalak, foltok, színek variált kapcsolataiból állnak. A zeneművek is hangok, ritmusok, dinamikák stb. meghatározott rend szerinti változatai a nem kimondottan variációs formájú műveknél is. Ebben az értelemben variációknak tekinthetjük a rögtönzéseket is. Melyeknél egy-egy meghatározott kiindulópont betartása mellett bizonyos lehetőségek szabadon választhatók. (pl. az improvizációban három adott hang szerepeljen, minden más a növendéktől függ)

A variáció megértéséhez elemeztük J. B. Ch. Dancla: Változatok egy Mercadante témára című művét. (kottapélda a 9. sz. mellékletben), Témája kéttagú forma érdekessége, hogy nyolc plusz tíz ütemes, G-dúr hangnemben. Előadasmódját tekintve Andante cantabile lépve, járva, finoman éneklően. Az első variációban a ritmusok triolába mennek, ezzel kifejezve az Un peu plus animét vagyis a kicsit élvezetesebb tempót. A második variációt a kecsesség jellemzi, hosszabb frázisokkal melyek kötéssel díszítettek. A harmadik egyben utolsó variációt a brillante előadasmód a fényesség, csillogás jellemzi, apró tizenhatod ritmusokkal, virtuóz futamokkal. A végén pedig tíz ütemes fináléval zárul.

Növendéknél a téma egyszerű, egy periódus. Nála a változó elemek az első variációban a triolák, melyek előadasmódját tekintve gyorsacskán adott elő. A második variációja pedig tempóban még gyorsabb az elsőtől, ritmusában aprózta, szaporította.

Téma:



226. kottapélda: Kodály Zoltán: 333 Olvasógyakorlat. 327. példa

Allegretto



227. kottapélda: 327. kottapélda táncritmus szerint: téma variációkkal I. variáció

Vivace



228. kottapélda: 327. kottapélda táncritmus szerint: téma variációkkal II. variáció

Ha variációsorozatot akarunk komponálni, vizsgáljuk meg a témát keresztül-kasul és határozzuk meg, melyek a legjobban variálható elemei. Miután a témát már leglényegesebb alkotórészeire szedtük, készíthetünk vázlatot. Lehet, hogy a vázlatok nagy része merev, félszeg lesz, vagy az első pillantásra ígéretes motívumról munka közben kiderül, hogy használhatatlan. De munkánk mégsem volt hiábavaló: bensőséges ismeretséget kötöttünk a témával, lehetőségeivel és korlátaival.

Vizsgálati alany kreatív zenei fejlődésének értékelése (6. évfolyam B tagozat):

Tehetsége már a zeneiskolába lépéskor megmutatkozott. Már kicsi korában eldöntötte, hogy fuvolázni fog, ezt a hangszeret választotta. Könnyen megtanulta a hangszer minden rejtekét. Lépésről lépésre kisebb darabokat tanult meg. A hangszerével nőtt fel. Személyiségjegyei közül hamar megmutatkozott a belső kontroll, ami a gyakorláshoz kellett. A sok gyakorlás meg is hozta gyümölcsét, hiszen a legkiválóbbak közé tartozik. A tehetséges növendék az általános iskolában is kiválóan teljesít, őt viszik egyéb szaktárgyi versenyekre is. Nagy lelkesedéssel várta az improvizációs feladatok megoldását. Kíváncsi volt a megoldásokra, megfelelő motivációval rendelkezett, amivel az első hipotézis igazolást nyert. Az eltelt idő, a sok gyakorlat, az emocionális érzékenysége, a képzelőereje hozzájárultak a kis kompozíciók alkotásához. Általában az a tapasztalat, hogy a növendék otthon is próbálgatta az órákon tanultakat improvizálni. A harmadik és a negyedik hipotézis feltételezéseit teljesítette. Nála a tehetség összekapcsolódik a kreativitással. Önállóan megoldotta a feladatot, megtapasztalta a „flow” élményt. Önbizalma, kitartása, szorgalma töretlen. A kreatív feladatot John Kratus hét szintje, ebből az első három a zeneiskolára vonatkozó, alapján oldotta meg. Ő volt az a növendék, aki már a negyedik szint szerint, folyamatosan improvizált különböző hangnemekben, karakterekben, metrumokban és tempókban. Interpretációs képessége magas szintű.

A ritmus szaporítás és ritkítás feladatait változatos ritmust alkalmazva oldotta meg. A folyamat végén már önállóan tudott népdalszerű dallamot improvizálni, a második és a negyedik hipotézis beigazolódott. Mély érzelmeket tud közvetíteni a zenén keresztül. Számára fontos a zene. Ez érezhető a figyelméből, érdeklődéséből, tekintetéből vagy éppen a hallgatásából. Követem azokat a tulajdonságait, amelyek a jó muzsikussá váláshoz szükségesek: a jó hallást, az érzékenységet, kreativitást.

A muzikalitása már korán megmutatkozott. Folyamatosan figyelünk a növendék előmenetelére. Így alakul ki egy nagyon érdekes hármasság a diák, a tanár és a zeneszerző között. Versenyző típus. Felszabadultan, könnyedén játssza el a darabot a zsűri előtt. Legtöbbször sikerrel. Ezt koncert, fellépés előzi meg, így még felszabadultabban tud játszani. Így még nagyobb öröm számára a játék. Tudatosítani kell benne, hogy a szép muzsikálás, a közönség megörvendeztetése a lényeg, és nem elsősorban az eredmény. Mindez lelkesítően hat rá.

Előadói készsége kiemelkedően jó, színpadra teremt. Mind dinamikai kifejezőmódja, tempók és ritmusok árnyalása kimagaslóan fejlett, a zenei utasításokat használja. Érzelmait érezzük a zenén keresztül, fantáziája mindenre kiterjed. Szíve-lelke benne van a

muzsikájában. Az előadói készség vizsgálata során lévő hangutánzó feladatok többféle előadásában a növendék a sorra kerülő változat kifejezésre határozott képességet mutatott, vagyis az ötödik hipotézist igazolta.

A zene mondanivalójának a hangzás értelmezésének készsége, képessége is határozottságot mutatott, a variáció, mint műfaj zenei szerkesztését.

6. Hipotézisek megválaszolása.

Kutatási eredményeim összefüggést mutatnak a zenei kreativitás fejlesztésének lehetőségeivel. Eredményeim azt bizonyítják, hogy a betűkotta átírása ábécés nevekre illetve hangszerre és az azzal elvégzett feladatok lehetőséget adnak a kreatív jegyek fejlesztésére. A vizsgálati alanyok viszonya a zenéhez más, mint azoké a növendékeké, akik csak a megtanult, kötött zenei anyagok előadására készülnek. Az is bebizonyosodott, hogy az újratereztést a gyermek elemi szinten produkálja a zenei tanulmányai kezdetén, de a módszeres fejlesztő munka hatására magasabb szintű megvalósítások következnek. Jól meglátják a rész és egész viszonyát, a forma a szerkezet sajátosságait. A gyerekek szeretnek felfedezni, kísérletezni, új feladatokat megoldani, kipróbálni.

Kodály már a húszas években leírta, hogy „rögtönözne minden épkézláb gyermek, ha hagynák.” (Kodály, 1929. 44. o.)

Rendelkeznek ilyen adottságokkal, ezt fejlesztjük a feladatokkal, hogy még közelebb kerüljenek a művekhez, a zenéhez. Olyan feladatokat oldottunk meg, amelyeket a zeneórán a mindennapokban nem. Ez kihívást is jelentett számukra. A gyerekek, amit megtapasztalnak, örömet jelent számukra és ez fontos. Az eddigi tapasztalatok alapján megfigyelhető, hogy aminek ők is részesei és motiválva vannak, sokkal szívesebben vesznek részt benne. Az alkotás, az alkotni vágyás egyfajta önmegvalósítás is.

1. Feltételezzük, hogy a rögtönzés öröme motiváció a gyermek számára.

Bizonyítást nyert ez a hipotézis. A növendékek rögtönözték az énekes improvizációs feladatokat. Az öröm a népdalainkat idéző forma rögtönzésénél (Kvintváltás és reális válasz a dallamban és tonális válasz a dallamban) és a többszólamúságnál (Hangszeres párbeszéd, kánon, dudabasszus) volt érzékelhető a legjobban. A rögtönzés hajtóerő a gyerek számára, felkelti érdeklődését. A kíváncsiság és a tudás vezérelte őket a feladat megoldásában. Élményt jelentett számukra a rögtönzési feladatok megoldása. Magas szintű elméleti és gyakorlati felkészültségük

bizonyította, hogy alkotó és önkifejező tevékenységüket tudták irányítani és teret adnak kreatív alkotó tevékenységüknek. Értelmi és érzelmi kifejezésük gazdagodott. A már megismert ritmikai, dallam-, tempó-, dinamikai és formai elemek alapját képezték az alkotásnak. A további tanulásukhoz motiváló erővel bír. A munkavégzésük örömforrásukká vált. A zenélésben örömet lelték, alkotó tevékenységük által fejlődött a kreativitásuk.

2. *A kreatív feladatok megoldása hatással lesz a növendék előadói teljesítményére.*

Az énekes improvizációs gyakorlatok megoldása hatással van a növendékek teljesítményére. A kutatás során az előadói teljesítmény összetevőire, az intonációra, ritmusra, tempóra, technikai biztonságra, hangminőségre, memória biztonságra hatással vannak a kreatív feladatok. Az adaptált feladatokat eljátszották fuvolán, miközben az előadói teljesítmény összetevői érvényesültek játékukban. Ezzel igazolódott a 2. hipotézis. A későbbi előadói teljesítményüket is segíthetik az adaptált feladatok megoldásai. A versenyeken számot adnak tudásukról, teljesítményükről. Hogyan bánik a zenei eszközökkel, mit tud ezekből megvalósítani. Ahhoz, hogy teljesítményt nyújtson, alkotó tevékenységet kell folytatnia. Összefüggés van a 2. és az 5. hipotézis között. A teljesítményhez alapvető zenei készségekre, képességekre van szükség. A kreatív játékok a zene belső lényegének megértésén túl segítette őket az oldott, örömteli muzsikálásban. Fejlődött zenei fantáziájuk. Teljesítették a feladatokat. Hangszerjátékuk önkifejező tevékenységet jelentett számukra.

3. *Feltételezzük, hogy az énekes improvizációs gyakorlatok fejlesztik a növendék kreativitását.*

A kutatásban részt vevő növendékek minden zeneórán énekelnek. A dalokat szöveggel, betűkottával vagy ABC-s nevekkel éneklük. Közösen is és egyénileg is énekelnek. Az énekes improvizáció betűkottás gyakorlatait tettük át hangjegykottára. A zeneiskolába járó növendékek szolfézsórán sajátítják el a betűkottás olvasást. A hangszeres órán a hangjegykottát használjuk, amit ábécés nevekkel olvasunk. A növendékeknek így lehetősége nyílik hangszeren önálló gyakorlatok, alkotására. Mindez az improvizáció bölcsője lehet, amivel a zenei alkotó fantáziáját kibontakoztathatja. A Taylor-féle kreativitás első szintje a szabad kifejezés, amit a növendékek a feladatok megoldása során alkalmaztak. Itt még

hiányzik a szükséges technikák ismerete, de a lényeg a szabadság élmény, a spontaneitás. Ide tartoznak az előadói készség, képesség vizsgálatában szereplő hangulati improvizációk. A feladatok megoldása során tudásvágy vezérli a növendéket, kitartása, szorgalma, önbizalma erősödik. Ötletei, egyéni látásmódja megvalósul, váratlanul rögtönözve oldja meg a gyakorlatokat hangszerén. Az alkotó, produktív kreativitás szintet is elérték a vizsgálatban szereplő alanyok. A cél már alkotás létrehozása. Ide tartoznak a szorosabb megkötésű feladatok: ritmus improvizációk vagy dallam rögtönzések kötött ütemszámú, bizonyos szerkesztési elv szerinti megadott hangképlettel történő improvizációk.

A Kratus-féle hangszeres improvizációs fejlődési szintjei szerint növendékeim az első négy szintig jutottak el. Felfedezés, folyamat orientált-, teljesítmény orientált-, folyamatos improvizáció.

A hipotézis ezen feladatok megoldásával nyert bizonyítást.

A fejlődés követhető volt, hiszen a fokozatosság elvét figyelembe véve egyre bonyolultabb feladatokat oldottak meg, egyre magasabb szinten!

4. A zenei interpretáció alkotó tevékenység.

A zenei alkotó tevékenység összetett képesség, amely során a növendékek meglátják a zenei feladatokat, ezek megoldására és új alkotások létrehozására törekszenek. A kutatásban az énekes improvizációs feladatok mindegyikét interpretálták a növendékek, ami bölcsője a későbbi fellépéseknek, szerepléseknek, koncerteknek. A feladatok megoldásával bizonyítást nyert a hipotézis. A növendékek felfogták, értelmezték a feladatokat, újra alkották a dallamokat, azaz élővé tették a kottát, ezáltal vált élményszerűvé. Játszottak az improvizáció adta lehetőségekkel. Saját alkotói tevékenységüket mutatták meg a tempó, karakter választással és a zenei formálással.

Ezzel a feladattal bátorságot kaptak, nyitottá váltak az alkotói tevékenységre. A zenei interpretációban a személyiségük egésze, belső világuk lépett működésbe az előadás során. Nagyon szeretik hangszerüket, szeretnek fuvolázni. Ezt be is bizonyították. A zenei jelenségeket újra alkották. Átírták a dallamot, például más ritmusban játszották el az egyes feladatokat. A tanulók rendelkeznek megfelelő elméleti tudásanyaggal és gyakorlattal is. Miután megértették a zenét, hangszertechnikai eszközeik segítségével kifejezték a zenei tartalmat. Olyan érzéseknek adtak hangot, amit a nyelv segítségével nem lehetne kifejezni.

5. Az előadói készség, képesség vizsgálata kimutatja a növendék egyes képességeinek aktuális állapotát.

Az előadói készség vizsgálata során a hangutánzó feladatok többféle előadásában a növendékek a sorra kerülő változat kifejezésre határozott képességet mutattak. Ahhoz, hogy a táncritmus feladatait átírja különböző stílusokra, stílusismeretre van szüksége, ami a teljesítmény összetevője. Így függ össze a 2. hipotézissel.

A növendékek a rögtönzések során megmutatták zenei képességeiket. Muzikalitásuk, zenei észlelési képességük, ritmusérzékük, zenei hallásuk, a zene keltette érzelmeik hangsúlyos szerepet kaptak. Olyan képességek, amelyek más területen is fontosak, mint a figyelem, akaraterő, intelligencia, fegyelem, az igényesség, a fogékonyság, az önnevelés is fontos a feladatok megoldása során.

A hangszeres zene tanulása egyénre szabott, eltérőek a növendékek képességei, a zenealkotás, rögtönzés során mind a négy növendék a képességeinek megfelelően oldotta meg a feladatokat, így beigazolódott az 5. hipotézis.

7. Az empirikus kutatás, kérdőív

7.1. Módszertani ötletek, hipotézisek

Az empirikus kutatás kérdőíves részében vizsgáltam a fuvolatanárok véleményét a feltett kérdésekre. Az információhoz jutás érdekében kérdőívet állítottunk össze. Adatgyűjtéssel lehet elérni a tapasztalatokat. A mai fuvolatanításban, elsősorban zenealkotás és improvizáció kérdésében problémát jelentő témákról tettem fel kérdéseket. Arra voltam kíváncsi, mennyire elterjedt a zenealkotó feladatok, játékok alkalmazása, ehhez a zenepedagógusok milyen jellegű feladatokat részesítenek előnyben, mennyire alkalmasak a meglévő fuvolaiskolák a zenealkotó feladatok fejlesztésére.

Kijelentésekből és módszertani eljárásokról szól a kérdőív, amiről a fuvolatanárok véleményt mondanak. Mennyire használják a tanításuk során az adott feladatokat. A véleményeket összegezve információkat kapunk arra vonatkozólag, hogy a napi munkájukba mit gondolnak beépíthetőnek, és a módszerek a gyakorlatban hogyan valósíthatóak meg.

A mai zeneoktatás elsősorban a technikai és zenei képességekre irányul. Mindezeket vettem alapul és 2018-ban kérdőíves pilot-kutatást végeztem.

A kutatás Survio online kérdőívszerkesztő programmal készült és terjesztő portálon keresztül felkerült az internetre is 2018. november 18-án, a kitöltés lezárására 2018. december 6-án került sor. A kérdőív alapvetően a magyarországi zeneiskolák fuvolatanárai számára készült. 736 iskola (ahol művészeti oktatás is folyik) igazgatója kapta meg e-mailben a felkérést, hogy a fuvola tanszak tanárai számára továbbítsa a kérdőívet (a kérdőív internetes linkjét, illetve fájlformátumát is)

Sok visszajelzés érkezett az iskolaigazgatóktól, hogy a művészeti ágakon nincsen zeneoktatás, vagy fuvolatanár. A Magyar Zeneiskolák Szövetségének elnöke szintén internetes portálon tette közzé a kérdőívet és kérte a kollégákat a kitöltésére. Összesen 125 kitöltés érkezett. A 125 fős minta elégséges ahhoz, hogy képviselje az alapfokon tanító fuvolatanárok véleményét, figyelembe véve a vizsgált sokaság jellemzőit, homogenitását.

Az eredmények statisztikai elemzése SPSS-programmal valósult meg.

Hipotézisek:

Kiemelt képességfejlesztő szempontunk, a zenealkotással kapcsolatban fogalmaztunk meg előzetes feltevést, hogy a tanár alkalmaz-e a zeneórán zenealkotó feladatokat?

6. hipotézis

A kérdőíves felmérésben, zenealkotással kapcsolatos kérdés alacsony átlagpontszámot eredményez majd.

Alacsony pontszámot várunk a zenealkotás tekintetében, mert időhiány és módszertani ismeretek hiánya miatt véleményünk szerint a tanárok nem vállalják alkalmazását a hangszerórán.

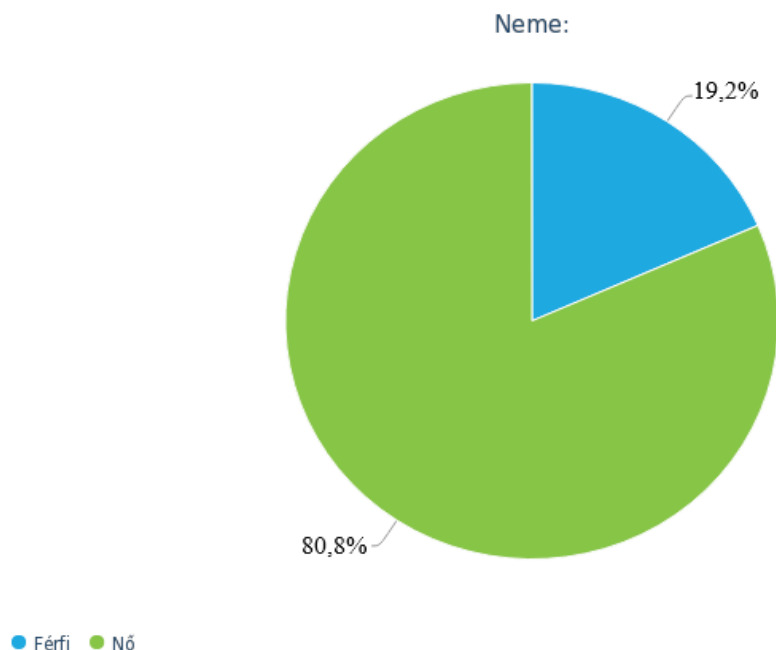
7. hipotézis

A kérdőíves felmérésben a zenei kreativitáshoz, kreatív tanári személyiség és kreatív módszertani eszköztár szükséges.

Magas pontszámot várunk, hiszen a kreatív zenealkotó feladatok megvalósításához elengedhetetlen a kreatív találékony tanár szerepe és módszertani eszköztára.

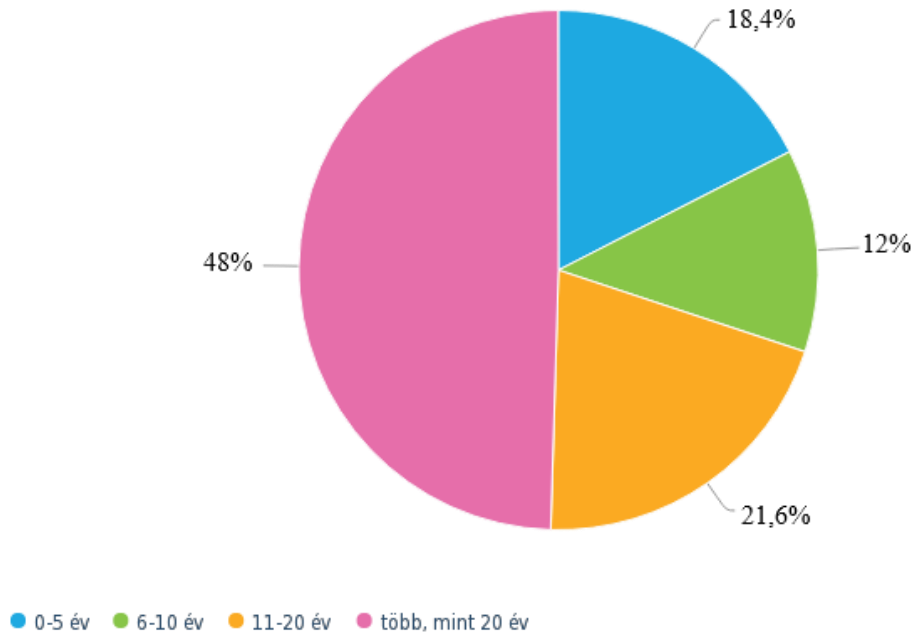
7.2. A kérdőív kérdései, végeredményei (10. számú mellékletben)

Az első kérdés szerint 24 férfi (19,2%) és 101 (80,8 %) nő válaszolt a kérdésre.



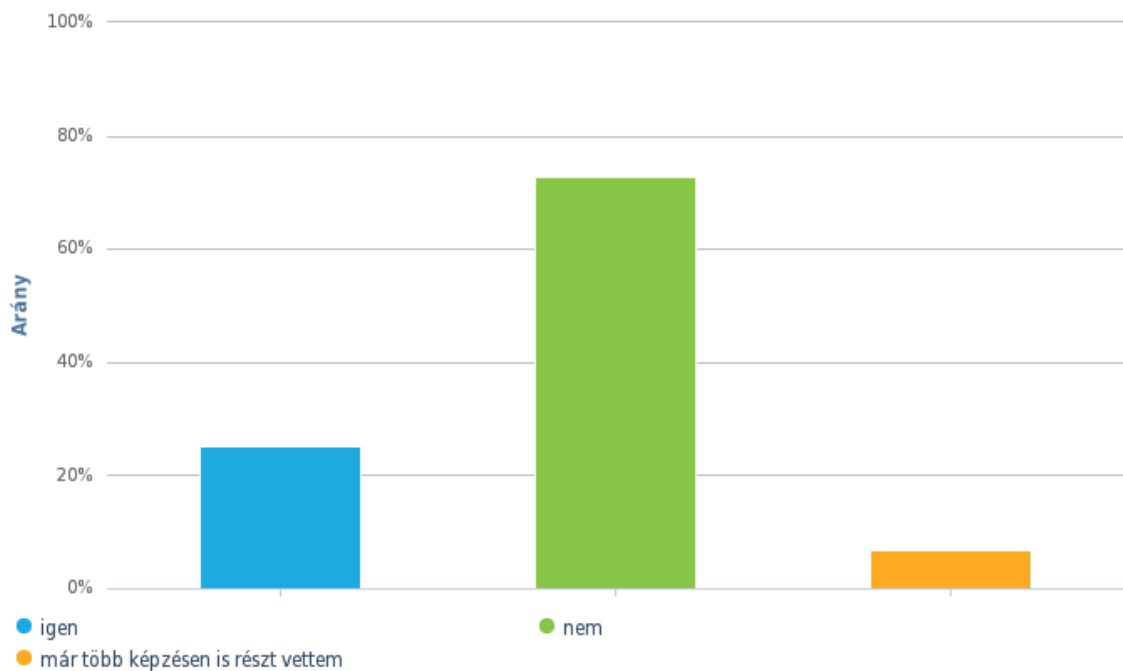
Az eltöltött idő a tanári pályán, több, mint 20 év, hatvanan jelölték, 48,%; 11-20 év között 27 jelölés, 21,6%; 6-10 év között 12% és 0-5 év között 18,4% a pedagógiai gyakorlattal rendelkezők száma.

Hány éves pedagógiai gyakorlattal rendelkezik?

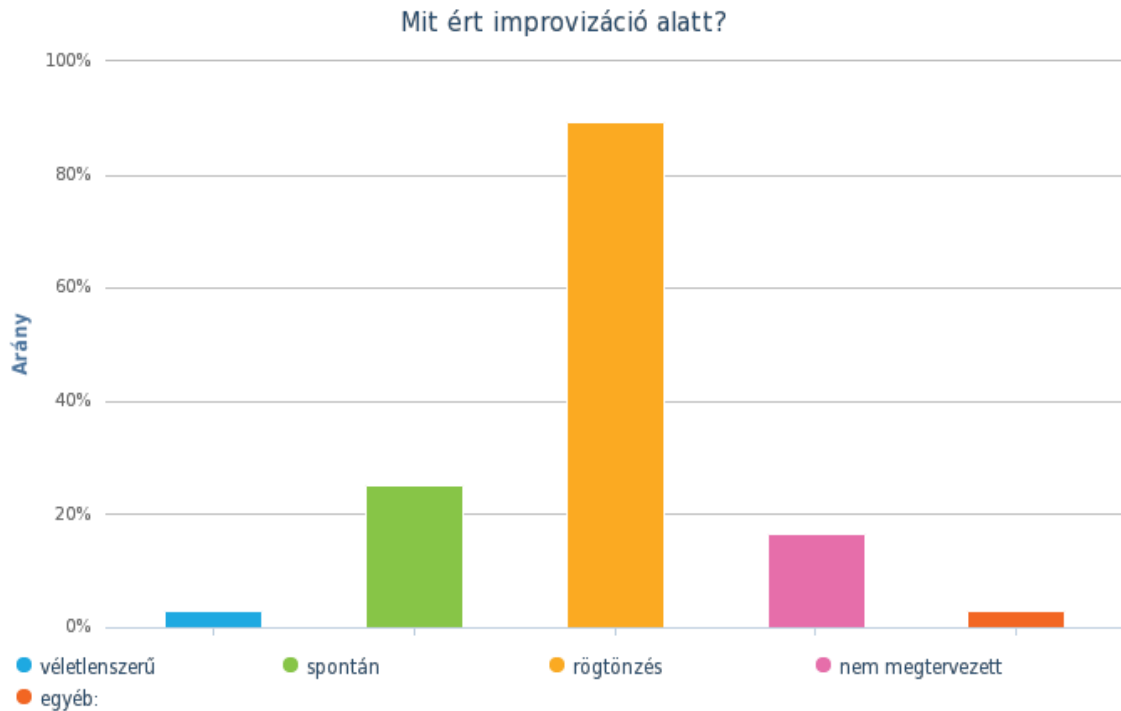


A harmadik kérdés, hogy volt-e már improvizációval kapcsolatos továbbképzésen? 31 igen válasz, 24,8%, 92 nem válasz, 73,6 %. Több képzésen 8 pedagógus vett részt, 6,4%. Figyelemre méltó az arány.

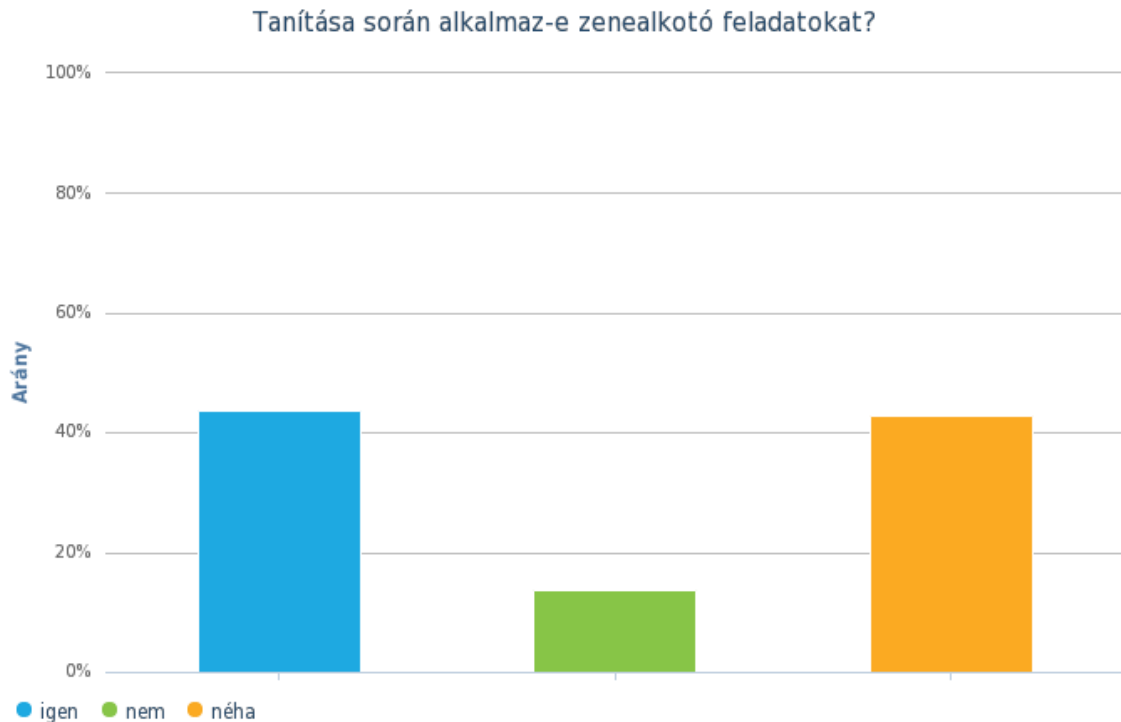
Volt-e már improvizációval kapcsolatos továbbképzésen?



A negyedik kérdés: Mit ért improvizáció alatt? 111 pedagógus válasza: rögtönzés, 88,8%.

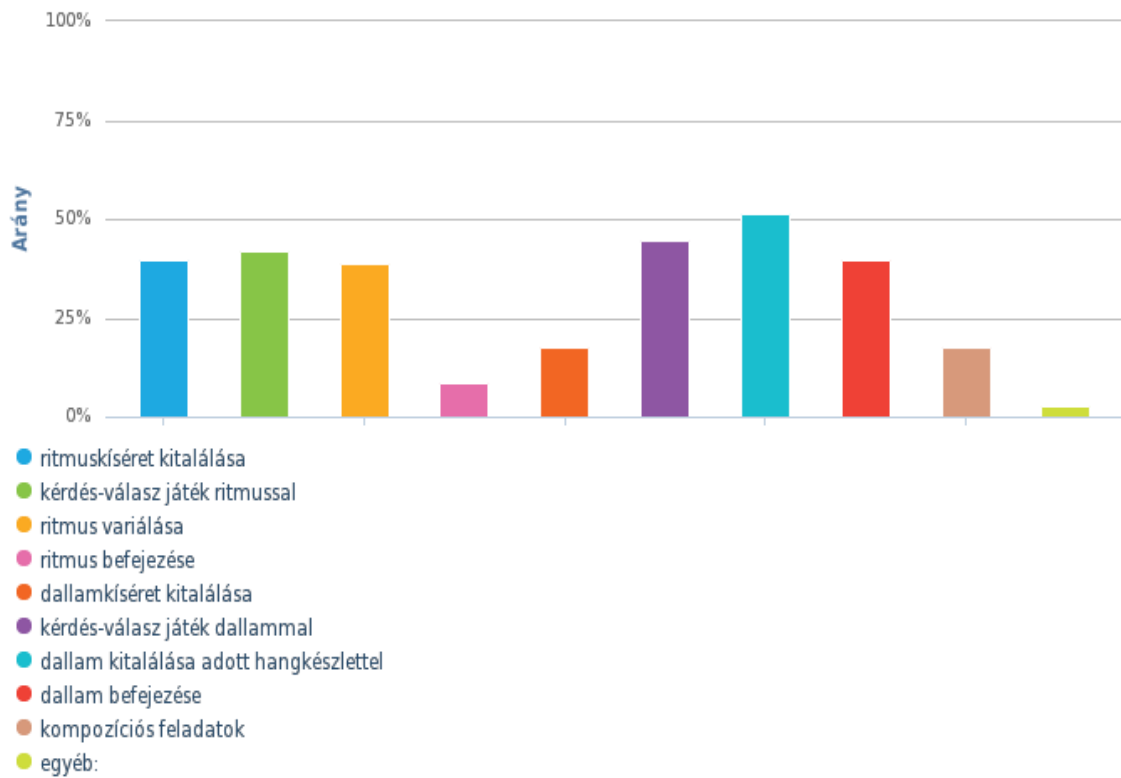


Arra a kérdésre, hogy a zenepedagógus alkalmaz-e tanítása során zenealkotó feladatokat, illetve teremt-e lehetőséget, hogy a növendék maga hozzon létre zenét, a vártnál magasabb eredményt mutatnak a számok. A három lehetséges válasz közül (*igen; néha; nem*) a „nem” (12,8), „néha” (42,4%) lehetőséget választották, míg az „igen”-t a tanárok legtöbbször 44,8%-a. Ezt úgy értelmezhetjük, hogy a zenealkotó feladatok általában véve nem épültek be szervesen a tanításba. Akik mégis foglalkoznak a zenealkotással pedagógiai munkájuk során, a felsorolt feladattípusok közül többet is jelölhettek leggyakrabban alkalmazottként.



A hatodik kérdésre, hogy aki alkalmaz zenealkotó feladatokat, a megadott feladatfajták: dallamkíséret kitalálása, kérdés-válasz dallammal, ritmus befejezése, ritmus variálása, ritmuskíséret kitalálása, dallam befejezése, dallam kitalálása adott hangkészlettel, kérdés-válasz játék ritmussal, kompozíciós feladatok, egyéb. Az élre, 51,2%-os gyakorisággal, a „dallam kitalálása adott hangkészlettel” válaszlehetőség került, a második helyre pedig a „kérdés-válasz játék dallammal” 46,4%-kal. Másik hét feladat lényegesen kevesebb és nagyjából egyforma szavazati arányt ért el (16 és 38% között). Érdekes az egyéb zenealkotó feladat: ugyanannak a motívumnak más hangnemben való eljátszása, ami azt jelenti, hogy megjelenik egyes növendéknél a transzponálás.

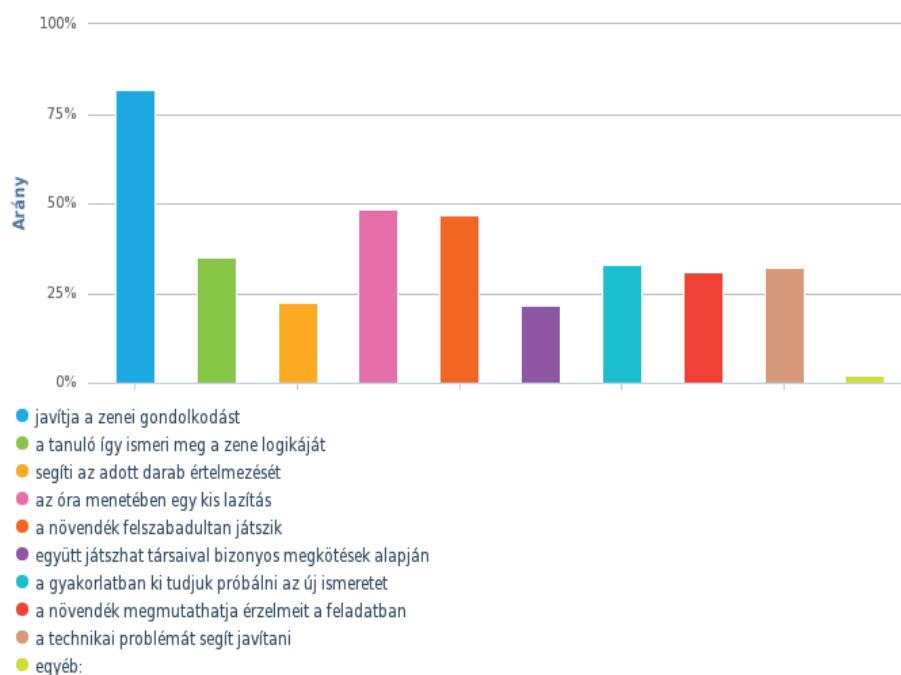
Ha alkalmaz zeneakotó feladatokat, milyen?



Egy másik feltett kérdésem így foglalható össze: ha a tanár alkalmaz zenealkotó feladatokat, miben látja jelentőségüket? A kitöltők ez alkalommal is több kategóriát jelölhettek a megadott tíz válaszlehetőségéből. Kreativitást fejleszt, transzferhatás a kreativitásban, gátlások oldása.

A válaszlehetőségek: az óra menetében egy kis lazítás, javítja a zenei gondolkodást, a tanuló így ismeri meg a zene logikáját, segíti az adott darab értelmezését, a növendék felszabadultan játszik, együtt játszhat, társaival bizonyos megkötések alapján a gyakorlatban ki tudjuk próbálni az új ismeretet, a növendék megmutathatja érzelmeit a feladatban, a technikai problémát segít javítani, egyéb.

A zenealkotó feladatoknak miben látja a jelentőségét?

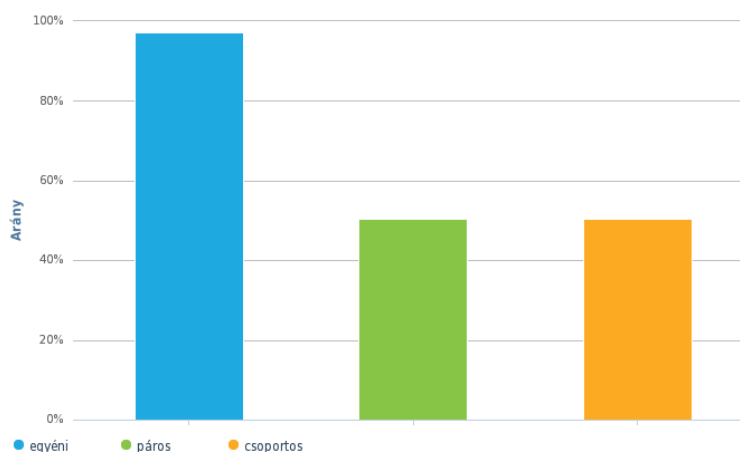


Magasan a legtöbb szavazatot „javítja a zenei gondolkodást” válasz kapta; a tanárok több mint fele (79,2%) jelölte meg. Második helyre (48,8%-os gyakorisággal) pedig az, „az óra menetében egy kis lazítás” állítás került. Egyebek közé sorolták még a kreativitás fejlesztését, transzfer hatás a kreativitásban, gátlások oldása.

Arra a kérdésre, hogy milyen zenepedagógiai módszereket ismer a legtöbben Kodály, Kokas, Orff nevét említették.

Milyen tanítási formákat ismer? A válaszadók az egyéni formát részesítették előnyben 119 pedagógus jelölte ezt a formát 95,2 %. Páros formát jelölt 67 pedagógus 53,6 %, és csoportos 65 pedagógus, 52 %.

Milyen formákat alkalmaz tanítása során?



Tanári példák a spontán gyermeki zenélésre:

„Egy nagyon félénk növendékkel kipróbáljuk az improvizációt. Kiderül, hogy jó érzéke van hozzá. Választhat egy általa kedvelt hangot és a körülötte lévő hangokkal játszhat. A G hangot választja, és nagyon jól használja a hangokat az improvizációja során. Ezután az órai anyagot lazán, könnyedén, nyitottan oldja meg. Az improvizációja, a játéka egyre felszabadultabb.”

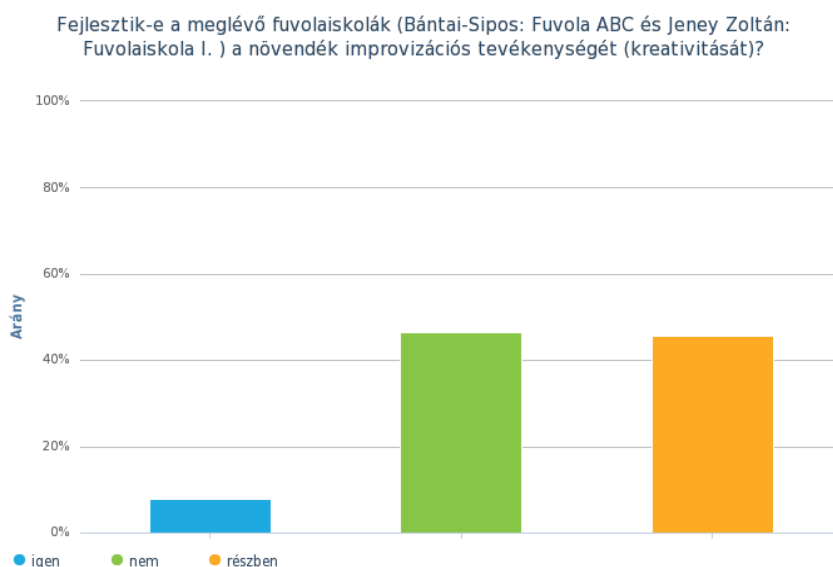
„ Amikor a növendéknek memória zavara van, tudja folytatni azonos hangnemben, s a darab ritmusához igazodik.”

„Kedvenc mesefilmjének zenei részletét keresgéli.”

„ Kompozíciós házi feladat segíti a gyerek hallásának fejlődését, félév után automatikusan kialakul benne a dúr-tonalitás érzete, természetesen egy nagyon szűk hangterjedelemben. Ezzel együtt a szolfézs órai aktivitása és zenei motiváltsága is megugrik, éneklése is tisztább.”

„ Két tanuló órája között kimegy a tanár a teremből, az egyik tanuló befejezi az órát és elpakol, a másik megérkezik és felkészül az órára, mire a tanár visszaérkezik, ketten együtt játsszák, a Süss, fel Nap c. dalt. A tapasztaltabb növendék segíti a kisebbet és együtt zenélnek. Nem az volt a cél, hogy ki tudja jobban, tökéletesebben fuvolán eljátszani, hanem maga az élmény.”

A következő kérdés, fejlesztik-e a meglévő Fuvolaiskolák a növendék improvizációs tevékenységét? A válaszadók csak 6,4 %-a válaszolt igennel, ez 8 pedagógus, nem választ 57 pedagógus adott, 45,6 %, részben pedig 48 %, 60 pedagógus. Ez arra enged következtetni, hogy szükség lenne új módszertani kiadványokra, amelyek kiemelten improvizációs feladatokat tartalmaznak.



Mit javasolnak a meglévő Fuvolaiskolák javítására?

Mindenképpen kreatív, nyitott tanárookra van szükség. Be kell építeni az improvizációs feladatokat egy adott tananyag rész után. A meglévő kották használata mellett a rögtönzést az óra részévé kell tenni.

A kérdőív kérdéseinek megválaszolásával a zenetanárok oktató-nevelő munkájába láthatunk bele, ami mindannyiunk számára hasznos, mivel erről nincsenek átfogó kutatások. Az improvizáció és a zenealkotás a gyakorlati oktatásban még nem tudott teret nyerni, hiába tartják fontosnak ezt a pedagógusok és a zeneértők.

7.3. Asszociációs együtthatók, többdimenziós skálázás

Meglepően sokan válaszoltak a kifejtő kérdésekre (10, 12) ezért úgy gondoltuk, hogy statisztikailag itt lehetne valamit tenni. Igazán izgalmas kérdés az, hogy mely válaszok járnak együtt?

Ezért a következő módszert alkalmaztuk: először elolvastuk az összes választ, majd ezekből felírtunk egy papírlapra egyszavas jellemzést, (10-es kérdéshez 11db-ot, 12-es kérdéshez 13db-ot) a válaszokat sorszámozott cetlire írtuk, ezeket csoportosítottuk a papírlapra. Az így kapott számokkal Yule - féle asszociációs vizsgálatot végeztünk Excel táblázatban. A kérdőív eredményeinek statisztikai elemzése SPSS-programmal valósult meg. Ahhoz, hogy megértsük a Yule- féle asszociációs kapcsolatot tisztázni, kell egy-két fogalmat.

Asszociáció: két minőségi ismerv közötti kapcsolat vizsgálatára szolgál. Megmutatja, hogy van-e kapcsolat a két változó között. A kapcsolat szorossága mérőszámmal jellemezhető, amely a két változó közötti kapcsolatot írja le. Csak alternatív ismérvek (2-változatú) esetén használható. Ebben az esetben a kombinációs tábla 2X2-es. Jellemzői a Yule - féle asszociációs együtthatónak:

- csak alternatív ismérvek közötti kapcsolat szorosságának mérésére alkalmas;
- alap gondolata a koordinációs viszonyszámokkal történő vizsgálathoz kapcsolódik;
- alternatív ismérvek esetén jelöljük az ismerv egyik változatát 1-el, a másik ismérvváltozatot pedig 0-val;
- értéke -1 és +1 között van;
- $Y=0$ – függetlenség;
- $Y=|1|$ - függvényszerű kapcsolat

1. táblázat: Yule féle asszociációs együttható kombinációs táblája

	B (1)	B (0)	Összesen
A (1)	f_{11}	f_{10}	$f_{1.}$
A (0)	f_{01}	f_{00}	$f_{0.}$
Összesen	$f_{.1}$	$f_{.0}$	n

Forrás: www.gtk.uni-miskolc.hu/files/4108/3_hét_asszociáció.ppt, letöltés ideje: 2019.szept.28.

Ha nincs kapcsolat a két alternatív ismerv között, akkor a megfelelő koordinációs részviszonyszámok megegyeznek egymással, vagyis:

$$\frac{f_{10}}{f_{11}} = \frac{f_{00}}{f_{01}}$$

Az egyenlőség átalakítható a következőképpen, függetlenség esetén:

$$f_{10} \cdot f_{01} = f_{11} \cdot f_{00} \Rightarrow f_{11} \cdot f_{00} - f_{10} \cdot f_{01} = 0$$

Ha van az ismérvek között kapcsolat:

$$Y = \frac{f_{11}f_{00} - f_{10}f_{01}}{f_{11}f_{00} + f_{10}f_{01}}$$

A Yule-féle asszociációs együttható értelmezése:

- $|Y|=0$ függetlenség
- $0<|Y|<0,3$ gyenge erősségű kapcsolat
- $0,3<|Y|<0,7$ közepes erősségű kapcsolat
- $0,7<|Y|<1$ szoros kapcsolat
- $|Y|=1$ függvényszerű kapcsolat
- $Y>0$ ha az azonos indexű ismérvek vonzzák egymást

„Vizsgálatomat a Yule-féle asszociációs együttható számításával végeztem el. Az együtthatót két minőségi ismerv közötti kapcsolat vizsgálatára alkalmazzuk, megmutatja, hogy van-e kapcsolat a két változó között. Az asszociáció segítségével meghatározható, hogy két változó hasonlóképpen változik-e, vagyis az egyik változó nagyobb értékei a másik

változó nagyobb értékeinek felelnek-e meg (pozitív asszociáció), illetve az egyik változó kisebb értékei a másik változó nagyobb értékeinek felelnek-e meg (negatív asszociáció). Ha a két változó értékei között nincs kapcsolat, az asszociáció értéke nulla közelében lesz. Az asszociációs együttható meghatározásához felhasznált képletet már az előzőekben szemléltettem.” (Méhész, 2016. 67. o.)

Többdimenziós skálázás

„A többdimenziós skálázás (Multidimensional Scaling; MDS) a faktoranalízis alternatívájának tekinthető. Általánosságban szólva, a statisztikai vizsgálat célja olyan jelentéssel bíró dimenziók feltárása, amely lehetővé teszi a kutató számára, hogy megmagyarázza a vizsgálat alá vont objektumok közötti hasonlóságokat vagy különbségeket (távolságokat). Az eredetileg többdimenziós térben elhelyezkedő objektumok (változók) közötti hasonlóságokat a faktoranalízisben a korrelációs mátrix hordozza, a többdimenziós skálázásban ezt a szerepet a hasonlósági (asszociációs) mátrix tölti be.

Az elemzés bemenete egy négyzetes szimmetrikus hasonlósági mátrix, az eredmények pedig egy koordináta-rendszerben jeleníthetők meg. A koordináta-rendszer által reprezentált tér a jól ábrázolhatóság érdekében általában két dimenziós, és az eljárás ebben helyezi el a megfigyelt távolságok alapján az objektumokat. A faktoranalízishez hasonlóan, a megoldás koordinátatengelyeinek aktuális pozíciója tetszőleges, hiszen a tengelyek irányának változtatása adja az eljárás lényegét: az objektumok „újrarendezésével” cél az eredeti távolságok legjobb közelítése.

Az eljárás úgy működik, hogy az objektumoknak a redukált dimenziójú térben való mozgatásával keresi az objektumnak azt a helyét, amely az eredeti térben megfigyelt távolságoktól való eltérést minimalizálja. Az eltérés egy úgynevezett *stress* érték méri, amely a következőképpen számolható:

$$stress = \sum [d_{ij} - f(\delta_{ij})]^2$$

ahol d_{ij} a reprodukált távolságoknak felel meg a kisebb dimenziójú térben, miközben δ_{ij} az eredeti (többdimenziós) térben megfigyelt távolságokat jelöli. Az $f(\delta_{ij})$ kifejezés a megfigyelt input adatoknak (távolságoknak) egy nemmetrikus, monoton transzformációját jelenti, amellyel az objektumok eredeti távolságai szerinti rendezés reprodukálható. A gyakorlatban az illeszkedés jóságának kifejezésére más mérőszámokat is kidolgoztak.

A többdimenziós skálázás jelentőségét az adja, hogy bármilyen fajta hasonlósági vagy távolságmátrix elemzésére alkalmas, a mátrixban megfogalmazott hasonlóságok pedig a legkülönbözőbb objektumokról alkotott egyéni vagy csoportos vélemények lehetnek. Így

olyan kutatási területek is bevonhatók az egzakt statisztikai elemzésbe, ahol korábban értelmetlennek tűnt távolságok definiálása: ilyen terület a pszichológia, a marketing, valamint a tartomelemzésen keresztül a nyelvészet is.” (Huszár, 2009. 88. o.)

7.3.1. A 10. kérdés válaszainak feldolgozása

A kérdésre 108-an válaszoltak. 18-an nem válaszoltak érdemben a kérdésre, 10 fő egyéni (egyedi) választ adott. Ezeket a válaszokat a további elemzésből kihagytuk, és a maradék 80 választ elemeztük statisztikailag. A válaszokban a következő elemek fordultak elő az alábbi eloszlásban:

	összes említés	önmagában	másikkal együtt	többet együtt
dallamszerzés	26	17	6	3
örömmzenélés	15	11	3	1
ismert dal hangszeren	12	6	5	1
improvizálás	11	7	2	2
hangkészlet	10	0	6	4
más hangszer	10	3	6	1
kísérletezés	8	3	5	0
másik szólam	8	2	4	2
folytatás	6	2	2	2
ritmusképlet	4	0	1	3
játék	4	3	0	1

2. táblázat: A kérdőíves felmérés 10. kérdésének válaszainak eredményei

A táblázat alapján megállapítható, hogy 53 tanár egyetlen elemet említett. Az együttes előfordulások alapján kiszámolt asszociációs mátrix erősen hiányos, mert nem fordult elő minden párosítás. (Az asszociációs mátrixban szereplő -1-ek a hiányzó párokat jelzik.) A többi, értékelhető Yule együttható a következő megállapításokat teszi lehetővé.

Asszociációs Mátrix eredményei:

Proximity Matrix

	Yule's Y Coefficient of Colligation				
	hangkészlet	ritmusképle t	folytatás	kísérletezés	dallamszerzés
hangkészlet	1,000	,731	,180	,092	,415
ritmusképlet	,731	1,000	,667	-1,000	,292
folytatás	,180	,667	1,000	-1,000	-,121
kísérletezés	,092	-1,000	-1,000	1,000	-1,000
dallamszerzés	,415	,292	-,121	-1,000	1,000
improvizálás	-,006	-1,000	-1,000	,063	-1,000
örömzenélés	-1,000	-1,000	-1,000	-1,000	-1,000
ismert dal	-1,000	-1,000	-1,000	,036	-,326
hangszeren	-1,000	-1,000	-1,000	,324	-1,000
más hangszer	-,092	-1,000	,245	-1,000	-,209
másik szólam	-,092	-1,000	,245	-1,000	-,209
játék	-1,000	-1,000	,440	-1,000	-1,000

Proximity Matrix

	Yule's Y Coefficient of Colligation			
	improvizálás	örömzenélés	ismert dal hangszeren	más hangszer
hangkészlet	-,006	-1,000	-1,000	-1,000
ritmusképlet	-1,000	-1,000	-1,000	-1,000
folytatás	-1,000	-1,000	-1,000	-1,000
kísérletezés	,063	-1,000	,036	,324
dallamszerzés	-1,000	-1,000	-,326	-1,000
improvizálás	1,000	-,130	-,061	-,006
örömzenélés	-,130	1,000	-1,000	,393
ismert dal	-,061	-1,000	1,000	-,032
hangszeren	-,061	-1,000	1,000	-,032
más hangszer	-,006	,393	-,032	1,000
másik szólam	,063	-1,000	,422	-1,000
játék	-1,000	-1,000	-1,000	-1,000

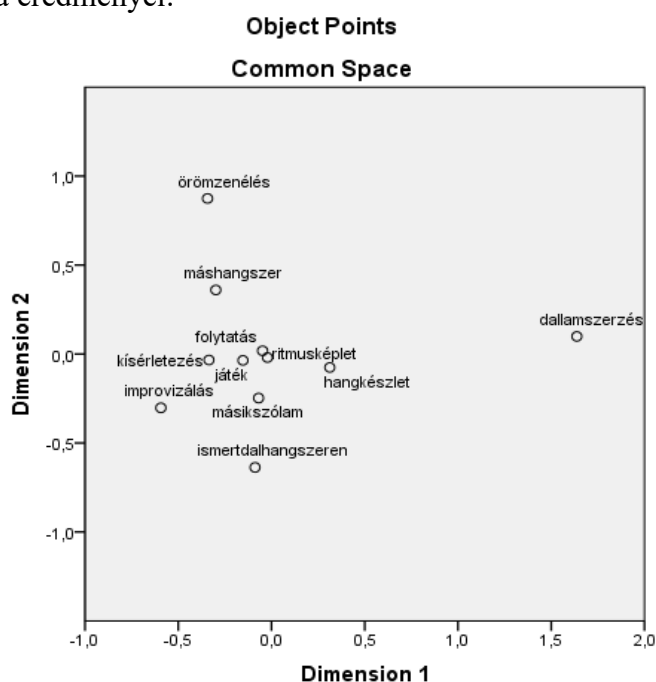
	Yule's Y Coefficient of Colligation	
	másik szólam	játék
hangkészlet	,092	-1,000
ritmusképlet	-1,000	-1,000
folytatás	,245	,440
kísérletezés	-1,000	-1,000
dallamszerzés	-,209	-1,000
improvizálás	,063	-1,000
örömmzenélés	-1,000	-1,000
ismert dal hangszeren	,422	-1,000
más hangszer	-1,000	-1,000
másik szólam	1,000	,365
játék	,365	1,000

3. táblázat: Proximity Matrix (asszociációs mátrix) eredményei

A hangkészlet illetve a ritmusképlet megadása erősen együtt jár. Kísérletezésben egyértelműen a másik hangszer inspiráló. Érdekes, hogy a dallamszerzés mennyire ellentétesen működik a folytatással és a másik szólammal. Közepes összefüggés van a játék és folytatás között, arra lehet következtetni, hogy játékos formában kellene a rögtönzési feladatokat, pl: egy periódus végének utótagjának befejezését adni a gyerekek számára.

Az örömmzenélés sajnos csak az improvizálással és a más hangszerrel került kapcsolatba a válaszok alapján, de egyértelműen a társak és más hangszerek bevonásának van ereje.

Többdimenziós skála eredményei:



4. ábra: Többdimenziós skála ábrázolása

A kevés adaton végrehajtott többdimenziós skálázás érdekes végeredményt hozott, megerősítve az eddigi megállapításainkat. Az említett módszerek egy csoportban találhatók – mondhatnánk így is: ezek a technikai elemek. Ebből a kupacból két elem „lóg ki”: az örömmzenélés és a dallamszerzés. Mondhatnánk úgy is, hogy ez adja az ábra két dimenzióját. (A „más hangszer” az „örömmzenélés” irányába mutat, ahogy ezt már jeleztük.)

Feltehető a kérdés, hogy az improvizálás miért a „technikai” csoportban szerepel – szinte a dallamszerzéssel ellenkező irányban. A részletes válaszokból megállapítható, hogy több tanár az improvizációt, mint tanítható képességet nevezi meg, konkrét példákat hozva erre.

7.3.2. A 12. kérdés válaszainak feldolgozása

A kérdésre 102-an válaszoltak. 12-en nem válaszoltak érdemben a kérdésre, 13 fő egyéni (egyedi) választ adott. Ezeket a válaszokat a további elemzésből kihagytuk, és a maradék 77 választ elemeztük statisztikailag.

A válaszokban a következő elemek fordultak elő az alábbi eloszlásban:

	összes említés	önmagában	másikkal együtt	többel együtt
befejezés	25	15	3	7
improvizáció	14	7	5	2
kreatív feladat	14	9	5	0
kiegészítés	11	4	6	1
kreatív tanár	11	8	3	0
dallamírás	8	3	3	2
átdolgozás	7	1	3	3
hangkészlet	5	0	1	4
kérdés-felelet	5	1	3	1
másik szólam	5	0	1	4
játék	4	2	1	1
ritmusképlet	3	0	0	3
zenehallgatás	2	0	2	0

5. táblázat: A kérdőíves felmérés 12. kérdésének válaszainak eredményei

A táblázat alapján megállapítható, hogy 50 tanár egyetlen elemet említett. Az együttes előfordulások alapján kiszámolt asszociációs mátrix erősen hiányos, mert nem fordult elő minden párosítás. (Az asszociációs mátrixban szereplő -1-ek a hiányzó párokat jelzik.) A többi, értékelhető Yule együttható a következő megállapításokat teszi lehetővé.

Asszociációs mátrix eredményei:

Proximity Matrix

	Yule's Y Coefficient of Colligation					
	hangkészlet	ritmusképlet	improvizáció	befejezés	kiegészítés	kreatív tanár
hangkészlet	1,000	,778	,370	,188	,192	-1,000
ritmusképlet	,778	1,000	,584	,111	-1,000	-1,000
improvizáció	,370	,584	1,000	-1,000	-1,000	,095
befejezés	,188	,111	-1,000	1,000	,041	-1,000
kiegészítés	,192	-1,000	-1,000	,041	1,000	-1,000
kreatív tanár	-1,000	-1,000	,095	-1,000	-1,000	1,000
kreatív feladat	-1,000	-1,000	-1,000	-1,000	,095	-,127
kérdés-felelet	-1,000	-1,000	-1,000	-,068	,437	-1,000
játék	-1,000	-1,000	-1,000	,007	-1,000	-1,000
zenehallgatás	-1,000	-1,000	,442	-1,000	-1,000	-1,000
dallamírás	,284	,439	-,029	,007	-1,000	-1,000
másik szólam	,641	-1,000	-1,000	,584	-1,000	-1,000
átdolgozás	-1,000	,471	,249	,224	-1,000	-1,000

Proximity Matrix

	Yule's Y Coefficient of Colligation				
	kreatív feladat	kérdés-felelet	játék	zenehallgatás	dallamírás
hangkészlet	-1,000	-1,000	-1,000	-1,000	,284
ritmusképlet	-1,000	-1,000	-1,000	-1,000	,439
improvizáció	-1,000	-1,000	-1,000	,442	-,029
befejezés	-1,000	-,068	,007	-1,000	,007
kiegészítés	,095	,437	-1,000	-1,000	-1,000
kreatív tanár	-,127	-1,000	-1,000	-1,000	-1,000
kreatív feladat	1,000	,119	-1,000	-1,000	-,029
kérdés-felelet	,119	1,000	,474	-1,000	-1,000
játék	-1,000	,474	1,000	-1,000	-1,000
zenehallgatás	-1,000	-1,000	-1,000	1,000	,569
dallamírás	-,029	-1,000	-1,000	,569	1,000
másik szólam	-1,000	-1,000	-1,000	-1,000	,284
átdolgozás	-1,000	-1,000	,387	-1,000	-1,000

Proximity Matrix

	Yule's Y Coefficient of Colligation	
	másik szólam	átdolgozás
hangkészlet	,641	-1,000
ritmusképlet	-1,000	,471
improvizáció	-1,000	,249
befejezés	,584	,224
kiegészítés	-1,000	-1,000
kreatív tanár	-1,000	-1,000
kreatív feladat	-1,000	-1,000
kérdés-felelet	-1,000	-1,000
játék	-1,000	,387
zenehallgatás	-1,000	-1,000
dallamírás	,284	-1,000
másik szólam	1,000	,556
átdolgozás	,556	1,000

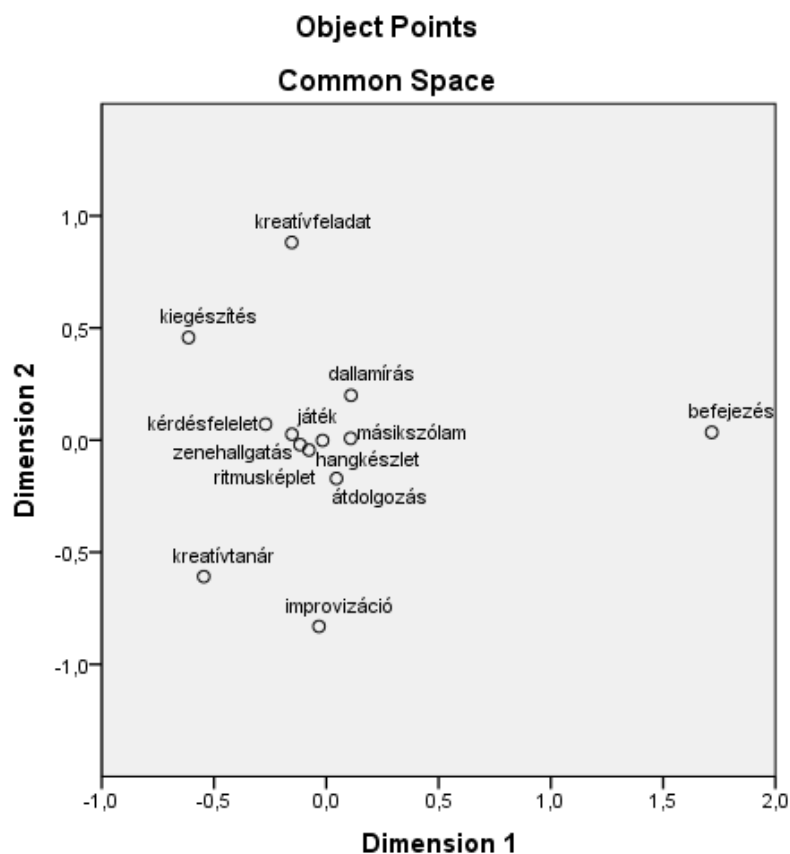
6. táblázat: Proximity Matrix (asszociációs mátrix) eredményei

A ritmusképlet és a hangkészlet Yule együtthatója 0,778, ami szoros összefüggést mutat. Elmondhatjuk, hogy bármiféle kreatív gyakorlathoz, improvizációhoz kell valamilyen fix pont, amely bármennyire is korlátozó jellegű, elindítja a diákat a feladat megoldásában. Ebben a hang vagy a ritmus ugyanazt a funkciót tölti be.

Az improvizációhoz megadott ritmusképlet is elegendő hangok nélkül pl. csak tapsolással, hangszer nélkül. Igazolja azt, hogy a „ritmus mindig elől, járjon”. A másik szólam és a hangkészlet Yule együtthatója 0,641, ami a következő megállapítást teszi lehetővé: ha pl. egy dallamhoz másik szólamot improvizálunk, akkor megegyező hangkészlettel kell rendelkeznie a másik szólamnak.

A kérdés-felelet játék közepes Yule együttható arra enged következtetni, hogy a gyermek zenealkotási készségét fejleszti a kérdés-felelet játék, és fontos szerepet tölt be a hangszeres munkájában. Pl. a hangszeres órán a tanár előre játszik egy kétütemes motívumot, amire a növendék válaszol szintén egy kétütemes motívummal. Másik szólamban átdolgozhatjuk az eredeti dallamot akár szaporítással, ritkítással, csereberével dallamban, ritmusban.

Többdimenziós skálázás eredményei:



4. ábra: Többdimenziós skála ábrázolása

A többdimenziós skálázás érdekes eredményt hozott. A technikai elemek egy csoportban találhatóak. Kilóg a csoportból a kreatív feladat, a befejezés és az improvizáció. A dallamírás, a kiegészítés a kreatív feladat irányába mutat. A kreatív tanár az improvizáció felé mutat, ami arra utal, hogy a tanárok az improvizációt feladatuknak, tanítható képességnek tartják a tanórán. A dallamírás a megnevezett különböző módszerekkel fejleszhető. Fontos szerepet tölt be a befejezés, hiszen egy megkezdett improvizációs feladat befejezése is fejleszhető képesség. A tanárok többsége konkrét példákkal támasztotta ezt alá.

7.4. A kérdőíves kutatás eredményei

6. hipotézis

A kérdőíves felmérésben az improvizációval, zenealkotással kapcsolatos kérdések alacsony átlagpontoszámot eredményeznek majd.

Ez a hipotézis nem nyert igazolást, mert az improvizáció és a zenealkotás a zenetanárok gyakorlatában 44,8 % hozott. Ez magas eredmény, hiszen a fuvolatantervben szerepel az

improvizáció és a kreativitás fejlesztése, tanára válogatja, hogyan építi be a tananyagba. A mért adat szerint sok zenetanár alkalmazza ezeket a feladatokat, ami öröndetes.

7. hipotézis

A kérdőíves felmérésben a zenei kreativitáshoz, kreatív tanári személyiség és kreatív módszertani eszköztár szükséges.

Ez a hipotézis igazolást nyert, mert az utolsó kifejtős kérdésben javaslatot kértünk a fuvolaoktatás javítására. A válaszadók többsége kreatív tanári személyiséget és kreatív módszertani eszköztárt javasolt. Az asszociációs mátrix eredménye azt mutatja, hogy a kreatív tanár és a figyelem összefüggése 0,747, azaz szoros kapcsolat. A kreatív tanárok a módszereikkel a megtanulandó anyagra összpontosítják a gyermek figyelmét. A változók két dimenziós térképén egy csoportot alkot: kreatív tanár, figyelem, élmény, társas, személyiségfejlesztés.

Az asszociáció bebizonyította, hogy a fenti csoport elemei között összefüggés van. A kreatív tanár kreatív módszertani eszközökkel élményt nyújt a növendékeknek egyéni vagy társas formában. A figyelem központjába kerülnek a zenealkotási feladatok megoldásai, ezzel a személyisége is fejlődik.

8. Összegzés

Alapfokú művészeti iskolában folyó zenetanításon keresztül a kreativitás fejlesztésére fordítottam figyelmet. Először a szakirodalom megállapításait tekintetem át a témában. Vizsgálatomban a kreativitás fejlesztési lehetőségeire kerestük a választ a fuvolaoktatás során. A zenealkotás, rögtönzés kiemelt feladat a kreativitás fejlesztésben. A vizsgálati csoportot tehetséges növendékek alkották. Előtérbe helyeztem a kreativitás fogalmát, a kreatív személyiségjegyeket, az alkotó gondolkodás folyamatát, kreatív képességek, rögtönzés, improvizáció témakörét. A hangszertanulást növendékek korai életkorban kezdték el. Nagyon fontos a család szerepe, az iskola, mint a kibontakozásuk színhelyét, a nyugodt légkört. A vizsgálat a kreatív jegyek fejlesztésére irányul.

Az eredmények értékelése során választ kaptam a hipotéziseimre és megfogalmaztam a vizsgálat tanulságait. Előre mutató jelei vannak annak, hogy a növendékekben erősödtek a kreatív jegyek és hogyan válhatnak az egyének még kreatívabbá. A kutatás további célja feltárni azt, hogy a fuvolatanárok mennyire használják a tanítás során az improvizációt és milyen módszertani eszközöket használnak a kreativitás fejlesztésére. A tanár kreativitásán nagyban múlik a tanuló motiváltsága, amelynek folyamatos fejlesztése az életfogytig tartó

tanulás. A kutatás eredményeinek felhasználhatósága, hogy az énekes improvizációs gyakorlatok alkalmazása segítséget nyújthat a fuvolatanároknak a tudatosabb anyagválasztáshoz, így könnyebben tudnak anyagot keresni egyes növendékek improvizációs készségeinek, képességeinek fejlesztéséhez.

Új kutatási eredmények

A disszertáció újszerűségét adja, Szabó Helga: Énekes improvizáció az iskolában I. című könyvében szereplő feladatok átültetése fuvolára.

A primer kutatás során célszemélyeknél egyéni vizsgálatot végeztem. Bemutattam milyen lehetőségek adódnak a kreativitás fejlesztésére a fuvolatanítás során. Milyen módszerekkel lehet fejleszteni a kreativitást és a zenealkotást. A tanítás során fontos szerepet játszik a gyakorlati tevékenység, ezáltal élményekhez jutnak a tanítványok. Az improvizáció motiválja a gyerekeket, amely fejleszti elméleti és gyakorlati ismereteiket.

Más oldalról is megvilágítottam a kutatást egy kérdőív segítségével, ahol a fuvolatanárok véleményére voltam kíváncsi a zenealkotás és az improvizáció kérdésében. Kvantitatív és kvalitatív adatokat, eredményeket értékeltem. A numerikus adatokat táblázatokban és grafikonokban tettem közzé, alkalmaztam a Yule féle asszociációs együtthatók, és többdimenziós skálázást.

A kutatás foglalkozik az alkotó készség, képesség fejlesztésével is. Feltárja fejlesztésének fontosságát és lehetőségeit az alapfokú zeneoktatásban. Szándék, hogy a kutatás eredményei hasznosíthatóak legyenek a mindennapi gyakorlatban.

Az élet minden területén sok szó esik a kreativitásról. Sokszor halljuk azt, hogy légy kreatív. Minden embernek szüksége van rá, aki az életben adódó problémákat hatékonyan akarja megoldani. Kell az alkotó munkát végzőnek, az előadónak, akár művészetekről, akár egyéb területről van is szó, a pedagógusnak, aki nap, mint nap új pedagógiai helyzetek előtt találja magát. Egy gondolkodási mód, egy állandó készenlét, nyitottság a világra.

A kreativitás azon készségek egyike, amelyek születésünktől bennünk vannak, A zeneiskolák, művészeti iskolák különösen fontos szerepet kapnak a kreativitásfejlesztésben, hiszen itt mindig kreatív légkör szükségeltetik. A zenetanulás sokat ad a gyermek fejlődéséhez, transzferhatásáról számos tanulmány készült. Csak akkor érvényesül ez a hatás, ha a zenei nevelés a tanuló eleven tapasztalataira épül, a gyermek a dalokat éneкли, játssza, mozgásokkal kíséri, ha hagyjuk kibontakozni kreativitását.

Javaslatok

A fuvolanítás során nagyon fontos szerepe van a gyakorlati tevékenységnek, mert ezáltal válnak élményszerűvé az ismeretek. A kutatás eredményei azt mutatták meg, hogy az adaptációs feladatok ösztönözték a növendékeket, fejlesztették elméleti és gyakorlati ismereteiket, képességeiket. Az improvizáció motiválta őket, és a kutatás arra is rávilágított, hogy az improvizáció alkalmazása a zeneoktatásban elengedhetetlen.

Alapfokú művészetoktatásban a kreativitás, az improvizáció ösztönző hatással van a növendékekre, mindennapi gondolkodásukba is beépül az alkotás iránti szeretet. Öröm számukra, amikor önállóan fedezik fel a különböző zenei hangzásokat. A rögtönzési készséget sok-sok gyakorlással lehet fejleszteni. A zeneóra része legyen a rögtönzés. Motiváló erő legyen, ami fejleszti a növendék elméleti és gyakorlati ismereteit.

A hangszeres képzésben nagy szükség van az alkotó képességek kibontakoztatására. Az improvizációs feladatok legyenek részesei a zeneiskolai nevelésnek, a tanár vezetésével. A kérdőívek segítségével átfogó képet kaptam a zenetanárok oktató-nevelő munkájáról. A vizsgálat során kiderült, hogy több zenepedagógus is alkalmazza az improvizációs gyakorlatokat, feladatokat. A növendékek maguk hozhatják létre a zenét.

Kitekintés a kutatás folytatására

A kutatás továbbfejlesztésének iránya lehet a hétfokúság felhasználása és a Szabó Helga második, harmadik, negyedik kötetének átültetése hangszerre és felhasználása a zeneoktatásban.

Az alapfokú fuvolanításban szükség van változtatásokra a nevelési eszközökben és tanmenetekben. A kutatások további menete lehet, hogy a fuvolanárok szorgalmazzák egy új módszertani kiadvány megjelentetését, amelyben kreatív és improvizatív gyakorlatok szerepeljenek.

Záró gondolatként az fogalmazódott meg bennem, hogy a feladatok megoldása közelebb vitte növendékeimet a kreatív zenei gondolkodáshoz, az alkotáshoz, improvizációhoz, és ennek öröméhez. A zenében alkalmazott improvizációs gyakorlatok hatással lehetnek a növendékek kreativitására, ami szabadságérzetet ad.

9. Irodalomjegyzék

Apagyí Mária (1975): A zenei oktatás és nevelés néhány elvi és gyakorlati kérdése. *Parlando*, 1975. 17. 12. sz. 9-12.

Apagyí Mária (1998): *Feladatgyűjtemény a zenei improvizáció tanításához*. Romi-Suli Könyvkiadó, Mogyoród.

Apagyí Mária (1986): *Szerkesztés és rögtönzés*. OKK, Budapest.

Balogh László (2010): A tehetséggondozás elvi alapjai és gyakorlati aspektusai. *Pedagógiai Műhely*, 4. sz. 5-20.

Bántai-Sipos (1995): *Fuvola-ABC*. Editio Musica, Budapest.

Barth István (2015): *Fuvola hangszeres tanításmódszertani jegyzet*, szerk. dr. habil. Vas Bence, Pécsi Tudományegyetem Művészeti Kar Zeneművészeti Intézet

<https://docplayer.hu/12769127-Barth-istvan-fuvola-hangszeres-tanitasmodszertani-jegyzet.html> Letöltve: 2016. jún.4.

Baxrainer, Peter: *Musikalische Kreativität und ihre Psychologischen Erklärungsmodelle*

<http://peter.baxrainer.at/assets/Uploads/Dokumente/baxrainer%20-%20kreativitaet.pdf>
Letöltve: 2016. febr.22.

Billroth, Th. (1895): *Wer ist musikalisch?* Hátrahagyott kézirat, kiadta Hanslick, E. Paetel, Berlin.

Boda Edit (1992): *Tengertánc*. Konsept Kiadó, Budapest.

Böhm László (1961): *Zenei Műszótár*. Zeneműkiadó Vállalat, Budapest.

Brockhaus Riemann (1985): *Zenei lexikon III. (O–Z)*. Szerk. Carl Dahlhaus, Hans Heinrich Eggebrecht. Budapest, Zeneműkiadó.

Brunner, Georg (2015): Theoretische Überlegungen zu „Musik kreativ+“

<http://musik-kreativ-plus.eu/wp-content/uploads/materials/Kreativitaet-Entrepreneurship-und-Performance-im-Visier-der-Wissenschaft.pdf> Letöltve:2016. nov. 4.

Buda Mariann – Péter-Szarka Szilvia (2014): Kreativitás és azon túl. A kreatív klíma, mint lehetőség a 21. századi iskola számára. *Iskolakultúra*, 3. sz.33-38.

Cziffra György (1983.) *Ágyúk és virágok* Zeneműkiadó, Budapest.

Craig Kirchoff (2009): *Beliefs, Thoughts and Reflections Upon Music Education and HigherEducation*. Journal of the World Association for Symphonic Bands and Ensembles

Csikszentmihályi Mihály: (2008) *Kreativitás. A flow és a felfedezés, avagy a találékonyság pszichológiája*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Csikvári Antal (1962): *Zenei kistükör*. Zeneműkiadó Vállalat, Budapest.

- Daragó Rita Laura (2016): Az improvizáció szerepe és gyakorlata az alternatív zenepedagógiai koncepciókban. *Parlando*, **58.** 1. sz.19-21.
- Darvas Gábor (1978): *Zenei zseblexikon*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Davis, Gary A. – Rimm, Silvia B.(1993): A kreatív diákok jellemzői. In Balogh László – Herskovits Mária – Tóth László (szerk.): *A tehetségfejlesztés alapjai*. Debrecen, KLTE Pedagógiai-Pszichológiai Tanszék, 175–185.
- Deáky Péter (1999): *Kreativitás a zenei nevelésben és lehetőségei az általános iskolában*. Szakdolgozat. Kézirat. PTE
- http://www.ve-ga.hu/files/irasaink/Deaky_Peter_Kreativitas.pdf Letöltés: 2020. január 5.
- Dimény Judit (1981): *Hang- Játék*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Drahos Béla (2012): *A klasszikus fuvolahang*. DLA Értekezés. Kézirat. Pécsi Tudományegyetem Művészeti Kar, Doktori Iskola.
- <https://pea.lib.pte.hu/handle/pea/14624> Letöltve: 2017. jún. 24.
- Ewen, Richard: *Kreativität im Musikunterricht*
- www.afsmusik.de/files/Magazin/Nr.%2027%20Mai%202009/AfSMag27_07_Ewen_Kreativ.pdf Letöltve:2017.jan.26.
- Farády Katalin (Horváth Katalin) (2017): A gyermeki kreativitás fejlesztésének lehetőségei a fuvolaoktatásban vizuális nevelés segítségével. In Kárpáti Andrea (szerk.): *A világ új képe a művészetben és a tudományban, fókuszban: a vizuális kultúra tudománya*. Konferencia kötet. Budapest, ELTE Természettudományi Karának Dékánja, pp. 168.
- http://mpk.elte.hu/download/MPK_2017_magyar_kotet_final.pdf Letöltés. 2020. május 26.
- Fazekasné Fenyvesi Margit (2014): *A kreativitás fogalma és fejlesztése*. Károli Gáspár Református Egyetem, Tanítóképző Főiskolai Kar, TAMOP 4.2.2b Pályázat könyvei
- https://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop422b/20100006_tfk_a_neveles_kozmologusai_11_fazekasne/11_fazekasne_1_1.html Letöltve: 2015. aug. 10.
- Ferrari, A. – Cachia, R. – Punie, y. (2009a): ICT as a driver for creative learning and innovative teaching. In Villalba, E. (ed): Can creativity be measured? International Conference volume. Directorate-General for Education and Culture, Centre for Research on Lifelong Learning. 345–367.
- Dr. Fodor László (2015): *A kreatív személyiség*.
- <http://docplayer.hu/5933702-A-kreativ-szemelyiseg-dr-fodor-laszlo-a-kreativitas-fogalma.html> Letöltve: 2016. júl. 12.
- Freund Tamás (2005): „Az agy a Teremtő műve...” Freund Tamás professzorral beszélget Mezei Károly. Sorozatcím: Miért hiszek? Kairosz Kiadó, Budapest.

Freund Tamás (2019): Agyhullámok – memória – kreativitás: Belső világunk és az információ-robbanás hatásai. Előadás: XIX. Országos Neveléstudományi Konferencia, PTE BTK Neveléstudományi Intézet, Pécs, 2019. november 7-8-9.

Freund Tamás (2004): Hullámtörés - a marihuána hatása az agyhullámokra és a memóriára. Előadás: Mindentudás Egyeteme V. szemeszter, BME lágymányosi informatikai épületének Kozma László-terme, Budapest, 2004. 11. 22.

<https://mindentudas.hu/el%C5%91ad%C3%A1sok/tudom%C3%A1nyter%C3%BCletek/term%C3%A9szettudom%C3%A1ny/106-biol%C3%B3giai-tudom%C3%A1nyok/6091-hullamtoeres-a-marihuana-hatasa-az-agyhullamokra-es-a-memoriara.html> Letöltve: 2020. júl. 14.

Fuvolatanterv (2011) *Magyar Közlöny* 8. Lap és Könyvkiadó, Budapest. 835-836.

Gáspár Mihály (2004): A kreativitás kutatási irányjai *Új Pedagógiai Szemle* 10 sz.

Gembris, H. (2002): *Grundlagen musikalischer Begabung und Entwicklung*. Augsburg. Wissner. The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning. Oxford University Press, New York, 487–509.

Gisela Ulman (2013): *Kreativität und Kulturelle Bildung*.

<https://www.kubi-online.de/artikel/kreativitaet-kulturelle-bildung> Letöltve: 2017. aug. 12.

Golnhofer Erzsébet (2001): *Az esettanulmány*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.

Gonda János (1996): *A rögtönzés világa I. kötet*. „Rögtönzés és komponálás a zene alapelemeivel”, EMB Zeneműkiadó Kft., Budapest.

Gonda János (2004): Kreativitásfejlesztés a zeneoktatásban. *Parlando*, 46. 3. sz. 16-22. <http://www.parlando.hu/Gonda2.htm> Letöltve: 2017. máj. 9.

Gordon, E. (1986). *Musikalische Begabung*. In S. Abel-Struth, *Musikpädagogik, Forschung und Lehre*, 25. Mainz: Schott. G

Gordon, E. E. (1965): *Musical Aptitude Profile Manual*. Houghton Mifflin, Boston.

Guilford, J. P. (1950): Creativity. *American Psychologist*, 5. 9. 444–454.

Guilford, J. P. (1959): Traits of Creativity. In Anderson, H. (ed.): *Creativity and Cultivation*. American Psychologist, New York.

Dr. Gyarmati Éva (2011): *A tehetség fogalma, összetevői, típusai és azonosítása*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

Gyarmathy Éva (2007): *A tehetség. Háttéré és gondozásának gyakorlata*. ELTE Kiadó, Budapest.

file:///C:/Users/User/Downloads/Tehet_Hattere.pdf Letöltve: 2020. június 4.

- Hámori József (2002): *Az emberi agy és a zene*. In: Urbánné Varga Katalin (szerk.): *Hang és Lélek. Új utak a zene és a társadalom kapcsolatában*. Zenei Nevelési Konferencia tanulmánykötete. Magyar Zenei Tanács, Budapest. 40-42.
- Harsányi István, Dr. (1994): *Tehetségvédelem*. Magyar Tehetséggondozó Társaság, Budapest.
- Herber, Hans-Jörg, Hermann Astleitner, Elmar Faulhammer: *Musikunterricht und Leistungsmotivation* www.sbg.ac.at/erz/salzbuerger_beitraege/herbst99/heasfa1999_2.htm Letöltve: 2015. febr.8.
- Herczeg Attila (2014): Zeneiskola vagy zeneterápia. *Parlando* 2014/ 4. sz. <http://www.parlando.hu/NEWPROBE/PARLANDO-2014.html> Letöltve: 2016. nov. 8.
- Horváth Katalin Tímea (2004): *Napsugarak*, A gyermek művészete: a játék művészete. A játék és annak személyiségfejlődésre gyakorolt hatása egy katolikus óvoda mindennapjaiban. Brenner János Nevelési Központ, Szombathely. <https://docplayer.hu/1078540-Horvath-katalin-timea.html> Letöltve:2017.jan.17.
- Höppner Christian (2013): *Musik und Kulturelle Bildung*. München. <https://www.kubi-online.de/artikel/musik-kulturelle-bildung> Letöltve: 2015. nov. 16..
- Hunyadi Zsuzsanna (2014): *Kreativitás a zenetanításban*. *Parlando*, 3. sz. <http://www.parlando.hu/2014/2014-3/2014-3-03-Hunyadi.htm> Letöltve :2017.jan. 27.
- Hunyadi Zsuzsanna (2015): Új tanulásfelfogás, új tudásfogalom a közismereti oktatásban – milyen tanulságokkal járhatnak ezek a zenei oktatás számára? *Parlando* 4. sz. https://www.parlando.hu/2015/2015-4/HunyadiZsuzsa-cikk_magyarul.htm Letöltve: 2017. jan. 27.
- Hunyadi Zsuzsanna (2017): Új irányzatok a zenei nevelésben-rögtönzés, komponálás, közösségi zenei alkotás. *Új Pedagógiai Szemle*, 67. 7-8.sz. 70-84.
- Huszár Zsuzsanna (2009): *Az idő, illetve az idői struktúrák megjelenése az iskolai fogalmazásokban*. Phd Értekezés. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Nyelvtudományi Doktori Iskola Alkalmazott Nyelvészeti Program. https://nydi.btk.pte.hu/sites/nydi.btk.pte.hu/files/doktori_vedesek/Huszar_Zsuzsanna2008_disszertacio.pdf Letöltés: 2020. feb. 15.
- Ittész Gergely (2018): *Flautológia*. Magyar Kultúra Kiadó, Győr.
- Ittész Mihály (2011): Szabó Helga, a kutató zenepedagógus (1933-2011) *Parlando*, 4. sz.
- Interaktion, Kreativität und Autonomie Herausforderungen für eine moderne Musikdidaktik(2010): *mip-journal* 28. <https://www.helblingverlag.de/?pagename=product&product=S6442> Letöltve: 2017. jún.25.
- Jeney: *Fuvolaiskola I-II*. (1970): Editio Musica, Budapest.

- Kardos Pál (1988): *Karvezetés III. Egységes jegyzet. Kézirat. Tanárképző Főiskolák.* Szerkesztő Bolgár Imréné. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kai Stefan Lothwesen (2014): *Kreativität in der Musikpädagogik*
https://www.researchgate.net/publication/267513024_Kreativitat_in_der_Musikpadagogik
 Letöltve: 2017. jún.25.
- Karres Magdolna Dr. Nádassy Lászlóné (1981): *Az intenzív zenei nevelés hatása a gyermek személyiségének fejlődésére.* Doktori értekezés. Szegedi Tudományegyetem.
<http://doktori.bibl.u-szeged.hu/3642/> Letöltve: 2018. jan. 11.
- Kaul, Albert: *Kreativität - ein Bildungsziel?*
<https://impro-ring.de/wp-content/uploads/2013/09/69-kaul.pdf> Letöltve:2017. júl. 23.
- Kenyeres Ágnes (1967, szerk.): *Magyar életrajzi lexikon 1000-1990.* Jav. átdolgozott kiadás, Akadémiai Kiadó, Budapest <https://mek.oszk.hu/00300/00355/html/index.html> Letöltve: 2020. febr. 4.
- Kis Jenőné Kenesei Éva (1994): *Alternatív lehetőségek a zenepedagógiában.* Tárogató Kiadó, Budapest.
- Kiss Bea (2000): A módszer szabadon választott – interjú Herczeg Máriával. *Fuvolaszó*,4.
- Kiss Bea (2001): Ennyi és mennyi még Bálint János. *Fuvolaszó*, 2-3.
- Kissné Poprádi Enikő, Bencéné Fekete Andrea (2014 szerk.): A zenei nevelés helye és szerepe az oktatásban az alapfokú művészetoktatásra fókuszálva. *Act Sci Soc* **41**, 51-66.
<https://adoc.tips/acta-scientiarum-socialium-historia-oeconomia-paedagogia-phi.html>
 Letöltve: 2017. okt. 12.
- Kleinen, Günter (2003): *Begabung und Kreativität in der populären Musik.* Lit Verlag, Münster
- Kodály Zoltán (2000): *A magyar népzene.* (A példatárt szerk. Vargyas Lajos), Editio Musica, Budapest. *Tizennegyedik kiadás*
- Kodály Zoltán (1929): *Gyermekkarok.* In: Visszatekintés I. (szerk. Bónis Ferenc), Zeneműkiadó, Budapest.
- Kodály Zoltán (1958): *Zene az óvodában.* Zeneműkiadó, Budapest.
- Kodály Zoltán (1941/1960): *333 Olvasógyakorlat.* Bevezető a magyar népzenebe. Kottásbetűs kiadás. Editio Musica, Budapest.
- Kodály Zoltán (1974): *Utam a zenéhez. Öt beszélgetés Lutz Besch-sel.* Zeneműkiadó, Budapest.

Kodály Zoltán (1964): *Visszatekintés*. Összegyűjtött írások, beszédek, nyilatkozatok I., Sajtó alá rendezte és bibliográfiai jegyzetekkel ellátta Bónis Ferenc. Zeneműkiadó Vállalat, Budapest.

Kodály Zoltán (1961): *Utószó*. Zeneműkiadó Vállalat, Budapest.

http://adattar.vmmi.org/fejezetek/518/18_utoszo.pdf Megtekintés: 2017. júl. 4.

Kokas Klára (1972): *Képességfejlesztés zenei neveléssel*. Zeneműkiadó, Budapest.

Koncsol László: *Ballada*

<https://irodalmiszemle.sk/2010/10/koncsol-laszlo-versei/> Letöltve: 2017. nov. 3.

Kratus, J. (1991): Growing with Improvisation. *Music Educators Journal*, **78**. 4. 36-40

Kratus, J. (1990): Structuring the Music Curriculum for Creativ Learning. *Music Educators Journal*, **76**. 9. 33-37. Letöltve: 2018. jún 4.

Kries, J. (1926): *Wer ist musikalisch?* Gedanken zur Psychologie der Tonkunst. Springer, Berlin.

<https://www.springer.com/gp/book/9783642984709> Megtekintés: 2017. jan. 22.

Landau, Erika (1974): *A kreativitás pszichológiája*. (Ford. Illyés Sándor) Tankönyvkiadó, Budapest.

Eredeti cím: Landau, Erika (1974): *Die Psychologie der Kreativität*, Fordította Dr. Illyés Sándor, München- Basel, Ernst Reinhardt Verlag.

Lantos Ferenc-Apagyi Mária (1992): Hol a művészetpedagógiai érték mostanában? *Muzsika*, **11**. sz. 14-17.

Laczó Zoltán, Szabó Helga (1978): *Ének-zene 1-4. osztály*. Tantervi útmutató. Tankönyvkiadó, Budapest.

Lengyel Zsuzsa: A többszörös intelligencia elméletének alkalmazása a helyesírás tanításban, *Anyanyelv- Pedagógia*, **3**. évf. 4 sz. 2010

Magyar Életrajzi Lexikon

<https://mek.oszk.hu/00300/00355/html/index.html> Megtekintés: 2019. nov. 20.

Mahlert, Ulrich (2015): *Musik und Glück*. Musikschkongress 8-10.

Malaguzzi, L. (1993): History, ideas, and basic philosophy: an interview with Lella Gandini. In Edwards, C. – Gandini, L. – Forman, G. (eds): *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach - Advanced Reflections*. Ablex Publishing, Greenwich, CT.

Méhesné Berek Szilvia (2016): *Logisztikai kontrolling, mint a vállalati logisztikai hatékonyságát növelő eszköz*. Phd Értekezés. Debreceni Egyetem Gazdálkodástudományi Kar, Ihrig Károly Gazdálkodás- és Szervezéstudományok Doktori Iskola.

- https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/230837/Mehesne_Berek_Szilvia_ertekazes_2016_titkosított.pdf?sequence=1&isAllowed=y Letöltés: 2020. január. 5.
- Mező Ferenc és Mező Katalin (2015): A kreativitás és fejlesztése
http://rmpsz.ro/uploaded/tiny/files/magiszter/2015/tavasz/05mezokkreativitas06_20.pdf
 Letöltve: 2018. aug. 23.
- Mumford, M. (2003): Where have we been, where are we going to? Taking stock in creativity research. *Creativity Research Journal*. **15**, 107–120.
- Nagy Sándor (1977, szerk.) *Pedagógiai lexikon*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Neilson, James (2009): *An Ethic for Secondary School Music Educators*, The Educational Viewpoint, Journal of the World Association for Symphonic Bands and Ensembles
- Nemzetközi Jazz Tábor zenepedagógiai műhelye (1986): Improvizáció – Tatabányai Jazz Tábor. *Parlando*, **10-11**. 41.
- Pannes Matthias (2013): Musizieren ist Sprache der Persönlichkeit – Ein Weg zur Musik durch die Musikschule. *München*.
<https://www.kubi-online.de/artikel/musizieren-sprache-persoendlichkei-weg-zur-musik-durch-musikschule> Megtekintés: 2018. szept. 10.
- Péter-Szarka, Tímár és Balázs (2015): Iskolai kreatív klíma kérdőív. *Alkalmazott pszichológia*, **15**. 2. sz. 107-132.
- Rauscher, F. H. (1999): Prelude or requiem for the 'Mozart effect'? *Nature*, **400**. 827–828
<https://www.nature.com/articles/23614?draft=marketing> Megtekintés: 2017. jún. 20.
- Renner, Clemens (2002): Wer ist musikalisch? Online publikáció
<http://studium.claimaster.de/musik/musentw.pdf> Megtekintés: 2017.aug.20.
- Runco, M. A. (2003): Education for Creative Potential. *Scandinavian Journal of Educational Research*, **47** (3). 317–324.
- Sáry László (2010): *Kreatív zenei gyakorlatok*. Jelenkor Kiadó, Pécs.
- Schoenberg Arnold (2014): *A zeneszerzés alapjai*. Editio Musica, Budapest.
- Seashore (1966): *Test für musikalische Begabung*. Herausgegeben von C. Butsch und H. Fischer, Vlg. Hans Huber, Bern und Stuttgart
- Seashore, C. E. (1919): *The psychology of musical Talent*. Silver, Burdett and Company, New York.
- Seashore, C. E. (1919): *Measures of music talent*. Academic Press, New York.
- Schäfer-Lembeck, Hans-Ulrich (2008): *Leistung im Musikunterricht*. Allitera Verlag
- Sharp, C. (2004): Developing Young Children's Creativity: what can we learn from research? *Topic*, **32**. 5–12.

Simplicio, J. S. C. (2000): Teaching classroom educators how to be more effective and creative teachers, *Education*, **120** (4). 675–680. S

Spezialheft: Wert der Kreativität

www.schott-musikpaedagogik.de/de_DE/material/mub/spez/index.html Megtekintés: 2016. jún. 14.

Szabó Helga (1976. 1978. 1980. 1982.): *Énekes improvizáció az iskolában I-IV.* „I. Pentatónia”, „II. Mikrokozmosz”, „III. Díszítés és többszólamúság”, „IV: Kánon, Imitáció és Fúga”, Zeneműkiadó, Budapest.

Taylor, I. A.(1959): *The nature of the creative process.* In Smith, P. (ed.): *Creativity: An examination of the creative process.* New York, Hastings Hall.

Torrance, E. P. (1966): *Torrance Tests of Creative Thinking.* IL: Scholastic Testing Service, Bensenville.

Torrance, E. (1988). The Nature of Creativity as Manifest in Its Testing. In R. Sternberg (Ed.), *The Nature of Creativity* (pp. 43-73). New York Cambridge

Treffinger, D. J. – Young, G. C. – Selby, E. C. – Shepardson, c. (2002): *Assessing Creativity: A Guide for Educators.* The National Research Center of the Gifted and Talented, University of Connecticut.

Turmezeyné Heller Erika-Balogh László (2009): *Zenei tehetséggondozás és képességfejlesztés.* Kocka Kör, Debrecen.

Turmezeyné dr. Heller Erika (2012): A zenei tehetség azonosításának rendszere, *Parlando*, **54. 2.**

<http://www.parlando.hu/2012/2012-2/2012-2-03.htm> Megtekintés:2017.nov.3.

Tyeplov, B. M. (1963): *A zenei képességek pszichológiája.* Tankönyvkiadó, Budapest.

Udvardi-Lakos Endre (1986): *A művészeti nevelés módszertana I.* Tankönyvkiadó, Budapest.

Vargha Balázs-Dimény Judit- Loparits Éva (1977): *Nyelv Zene Matematika.* RTV-Minerva, Budapest.

Vitányi Iván-Sági Mária (2003): *Kreativitás és zene.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Vodražka, Jaroslav (1988): *Die Orgel improvisation.* Edition Music, Praha.

Vollmer, Sibylle (1981): *Zur Rezeption des Kreativitätsbegriffs in der Musikpädagogik* Klaus-E. Behne (Hg.): *Musikalische Sozialisation.* - Laaber: Laaber . *Musikpädagogische Forschung.* Band 2.

Wallas Graham (1926): *Art of thought.* Harcourt Brace, New York.

Yehudi Menuhin (1979): *Az ember zenéje.* Zeneműkiadó, Budapest.

10. Melléklet

1. számú melléklet: Czerny: Könnyű technikai gyakorlatok

Allegretto Czerny

mp legato

T D T D T

This musical score is for a technical exercise by Czerny, marked 'Allegretto'. It consists of two staves. The upper staff is in treble clef and contains a continuous eighth-note pattern. The lower staff is in bass clef and contains a sequence of chords and single notes, with 'X' marks above some notes. Below the bass staff, there are five letters: 'T', 'D', 'T', 'D', 'T', which likely correspond to the notes in the lower staff.

2. számú melléklet: Mozart: C-dúr szonatina II. tétele

Allegro Mozart

legato

T D T

This musical score is for the second movement of Mozart's C major sonatina, marked 'Allegro'. It consists of two systems, each with two staves. The upper staff is in treble clef and the lower staff is in bass clef. The music is in 3/4 time and features a mix of eighth and sixteenth notes. Below the first system, there are two letters: 'T' and 'D'. Below the second system, there are three letters: 'T', 'D', 'T'.

3. számú melléklet: Beethoven: Német tánc

GERMAN DANCE IN F MAJOR

No. 1

Allegretto LUDWIG van BEETHOVEN
(1770-1827)

mf

5 1 3 5

3 2 3 5

4. számú melléklet: „Építkezés”- rögtönzési feladat T- D- T funkciókra

mf

5. számú melléklet: a $\frac{2}{4}$ -es ütemeken kívül megjelenő ütemfajták a 333. olvasógyakorlatban (Szabó, 1976. 41. o.)

Hangkészlet	$\frac{1}{4}$ -es ütem a $\frac{2}{4}$ -es ütemű gyakorlatban	$\mathbb{C} \frac{2}{2}$	Váltakozó ütemek	$\frac{3}{4}$	$\frac{4}{4}$
d r				9. 11.	
d l, s,					
r d s,					
r d l,	37.				33.
m r d					
r d l, s,			120. ($\frac{2}{4} \frac{3}{4}$)		56. 57. 61.
m r d l,	163.				140. 141. 142.
m r d l, s,		202.			
s m r d					215.
l s m r d					267.
l s m r d l,			299. ($\frac{3}{4} \frac{4}{4}$)	296. 298.	276. 277. 284.
s m r d l, s,		303.		306.	300.
l s m r d l, s,		324.			316. 322.
d' l s m r d					
r' d' l s m r d				327.	
m' r' d' l s r			328. ($\frac{3}{4} \frac{4}{4}$)		
m' r' d' s r d					330.
r' d' l s m r d l,			331. ($\frac{3}{4} \frac{4}{4}$)		
r' d' l s m r d l, s,			332. ($\frac{4}{4} \frac{7}{4}$)		
d' l s m r d l, s,					333.

6. számú melléklet: Mozart: Menüett

33. МЕНУЭТ

B. A. Моцарт (1756-1791)

Allegretto

p con grazia *p*

mf *mf*

mf *mp*

cresc. *p* *rit.* *a tempo* *poco rit.*

7. számú melléklet: Koszenko: Scherzino

Скерцино
В. Косенко

13

Скерцино
В. Косенко

The musical score is presented in a single system with 13 staves. The notation includes treble clefs, a key signature of one flat, and a variety of rhythmic values. Dynamic markings such as *f*, *p*, and *pp* are used throughout to indicate volume changes. The score concludes with a final cadence.

Скерцино
В. Косенко

13

Скерцино
В. Косенко

The musical score is written for piano and right hand. It consists of four systems of music. The first system is marked 'Presto' and 'f'. The second system is marked 'p'. The third system is marked 'p'. The fourth system is marked 'p'. There is a large handwritten mark at the bottom of the fourth system.

The image displays a musical score for piano and voice, organized into four systems. Each system consists of a vocal line (top staff) and a piano accompaniment (bottom two staves). The key signature is one flat (B-flat major or D minor), and the time signature is 4/4. The score includes dynamic markings such as *f* (forte) and *p* (piano). The piano accompaniment features a steady bass line and chords in the right hand. The vocal line contains melodic phrases with some slurs and accents.

The image displays a musical score for piano and voice, organized into five systems. Each system consists of three staves: a vocal line (top), a piano right-hand line (middle), and a piano left-hand line (bottom). The score is written in a key signature of one flat (B-flat) and a common time signature (C). The first system begins with a piano (*p*) dynamic marking. The second system features a crescendo leading to a mezzo-forte (*mf*) dynamic marking, with a large, dark scribble obscuring the notation in the middle of the system. The third system continues the musical development. The fourth system includes another piano (*p*) dynamic marking. The fifth system concludes the page with sustained chords in the piano accompaniment.

The image displays a musical score for piano, consisting of two systems of staves. Each system includes a single treble clef staff and a grand staff (treble and bass clefs). The key signature is one flat (B-flat), and the time signature is 4/4. The first system features a melodic line in the treble clef and a harmonic accompaniment in the grand staff. The second system continues the piece, with dynamic markings of *p* (piano) and *pp* (pianissimo) appearing in the grand staff. The score concludes with a double bar line.

8. számú melléklet: Jacques-Christopher Naudot: Rondeau

Rondeau

(aus der Sonate G-Dur)

Jacques-Christopher Naudot
(?–1762)

Gracieusement

7

14

20

27

35

43

50

57

65

73

Rondeau

(aus der Sonate G-Dur)

Jacques-Christophe Naudot

(?–1762)

Basso continuo: Anne Marlene Gurgel

Graciusement

Musical score for the first system (measures 1-6). The treble clef staff shows a melodic line starting with a repeat sign. The bass clef staff, labeled "B.c." and "f", provides a rhythmic accompaniment.

Musical score for the second system (measures 7-13). The treble clef staff continues the melodic line. The bass clef staff, labeled "p", continues the accompaniment.

Musical score for the third system (measures 14-18). The treble clef staff includes first and second endings. The bass clef staff, labeled "mf", continues the accompaniment.

Musical score for the fourth system (measures 19-24). The treble clef staff concludes the melodic line. The bass clef staff, labeled "mf", concludes the accompaniment.

25

Musical score for measures 25-30. The system consists of three staves: a vocal line in treble clef and a piano accompaniment in grand staff (treble and bass clefs). The key signature has one sharp (F#). The vocal line begins with a dynamic marking of *f*. The piano accompaniment features chords and a bass line with a dynamic marking of *f* in the second measure.

31

Musical score for measures 31-36. The system consists of three staves: a vocal line in treble clef and a piano accompaniment in grand staff. The vocal line begins with a dynamic marking of *p*. The piano accompaniment features chords and a bass line.

37

Musical score for measures 37-42. The system consists of three staves: a vocal line in treble clef and a piano accompaniment in grand staff. The piano accompaniment begins with a dynamic marking of *p*. The vocal line features a melodic line with some grace notes.

43

Musical score for measures 43-48. The system consists of three staves: a vocal line in treble clef and a piano accompaniment in grand staff. Both the vocal line and the piano accompaniment begin with a dynamic marking of *mf*. The piano accompaniment features a more active bass line.

14

49

55

61

67

74

9. számú melléklet: J. B. Ch. Dancla: Változatok egy Mercadante témára

Fuvola

13

Változatok egy Mercadante témára

Variations on a Theme by Mercadante
Variationen über ein Thema von Mercadante

J.B.Ch.Dancla
(1817-1907)

Andante maestoso Thema
Andante cantabile

11 *mf*

17

23 *f* *mf*

28 Var.I. Un peu plus animé

33

37

41

45

© 1998 Kanyó András

14 Var.II. avec élégance Fuvola
Cantabile

53

56

62

66

68

71

Var.III.
Brillante

78

81

84

87

6

6

The image displays a musical score for a flute (Fuvola) on page 15, covering measures 90 to 103. The score is written in a single system with five staves, all in treble clef and G major. The key signature is one sharp (F#). The time signature is not explicitly shown but appears to be 4/4 based on the note values. The music consists of a continuous melodic line with various rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests. The score ends with a double bar line and repeat dots at the end of the fifth staff.

10. számú melléklet: Improvizáció és zenealkotás kérdőív

Improvizáció és zenealkotás



www.survio.com

Alap adatok

	Felmérés neve	Improvizáció és zenealkotás
	Szerző	Katalin Horváth
	Kérdőív nyelve	Magyar
	Kérdőív URL	https://www.survio.com/survey/d/L6A504V8A209X3Q8C
	Első válasz	2018.11.18.
	Utolsó válaszok	2018.12.06.
	Időtartam	19 napok

Válaszolók statisztikái

318

Összes látogatás

125

Befejezettek száma

0

Befejezetlenek száma

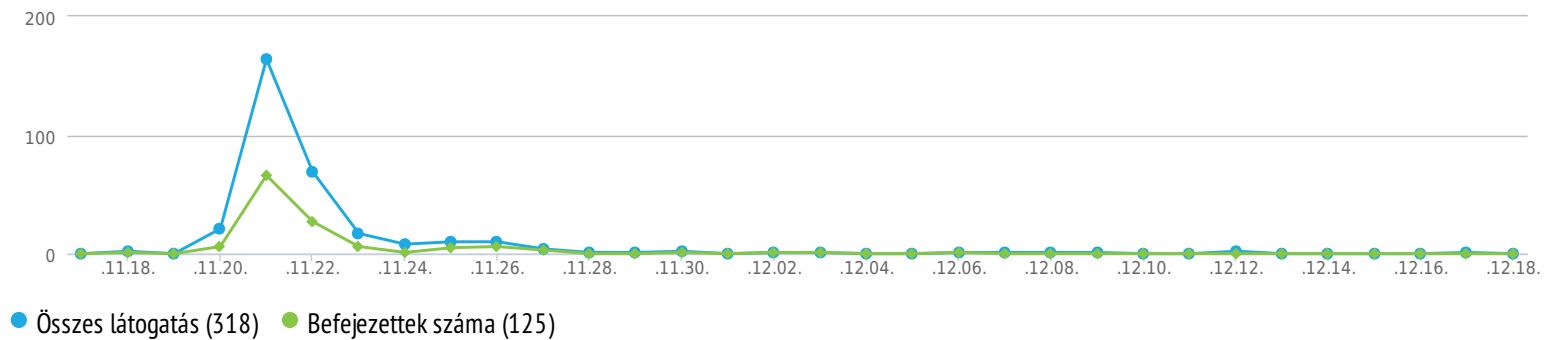
193

Csak megjelenítettek

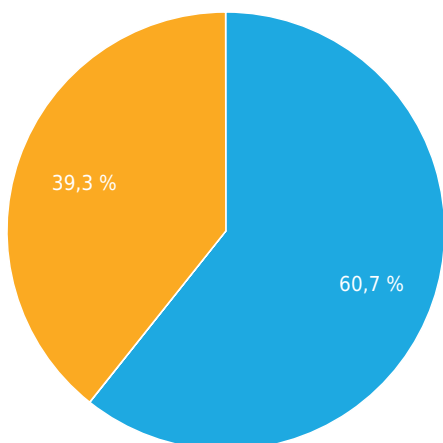
39,3 %

Teljes befejezési arány

Előzmények megtekintése (2018.11.18. – 2018.12.06.)

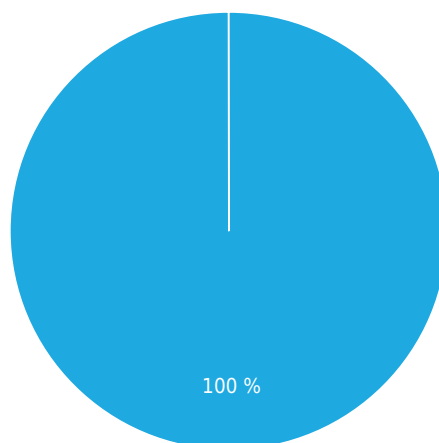


Látogatások összesen



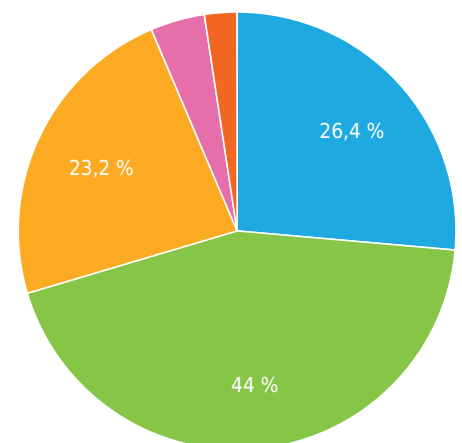
- Csak megjelenítettek (60,7 %)
- Hiányos (0 %)
- Befejezett (39,3 %)

Látogatások forrása



- Közvetlen link (100 %)

Kérdőív kitöltési ideje

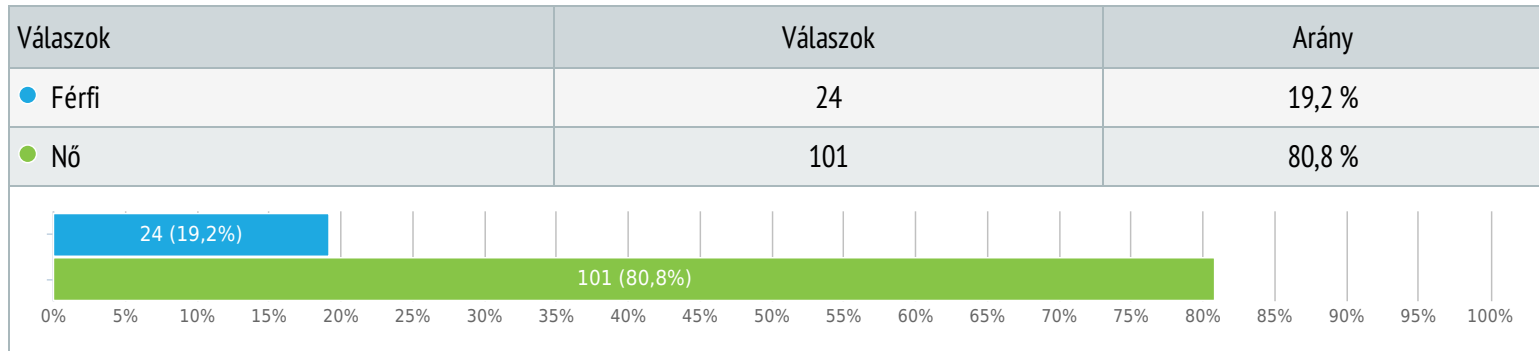


- 2-5 min. (26,4 %)
- 5-10 min. (44 %)
- 10-30 min. (23,2 %)
- 30-60 min. (4 %)
- >60 min. (2,4 %)

Végeredmények

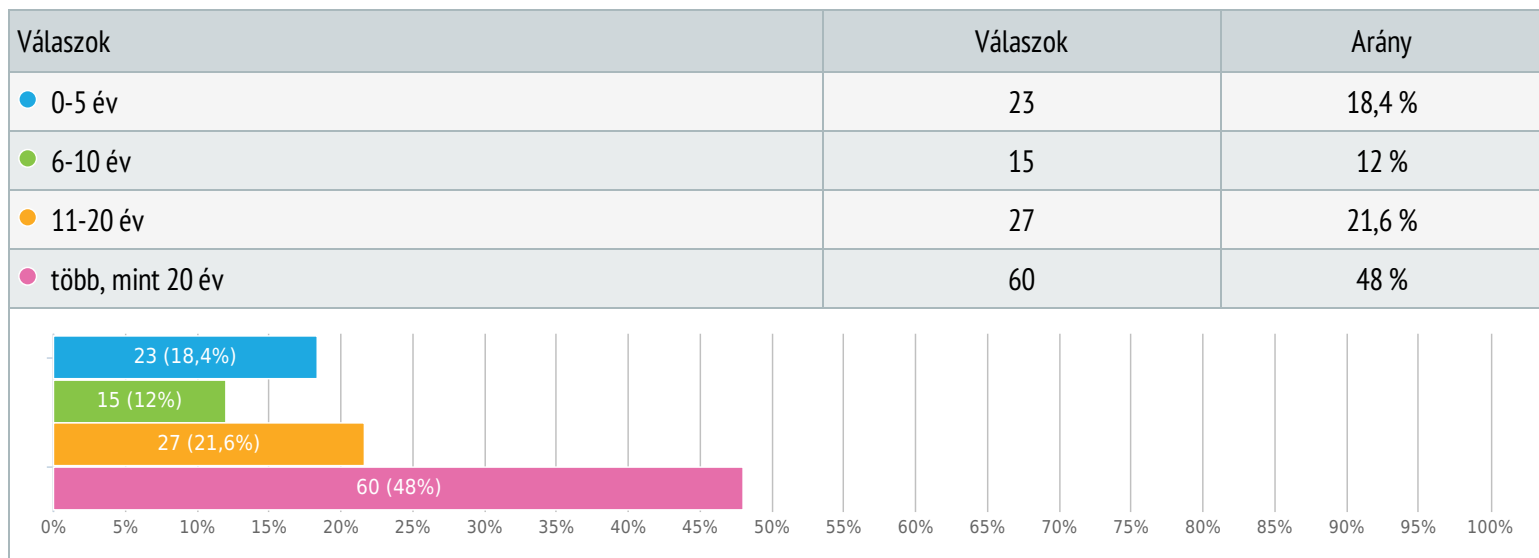
1. Neme:

Szimpla válasz, megválaszolt **125x**, Nem megválaszolt **0x**



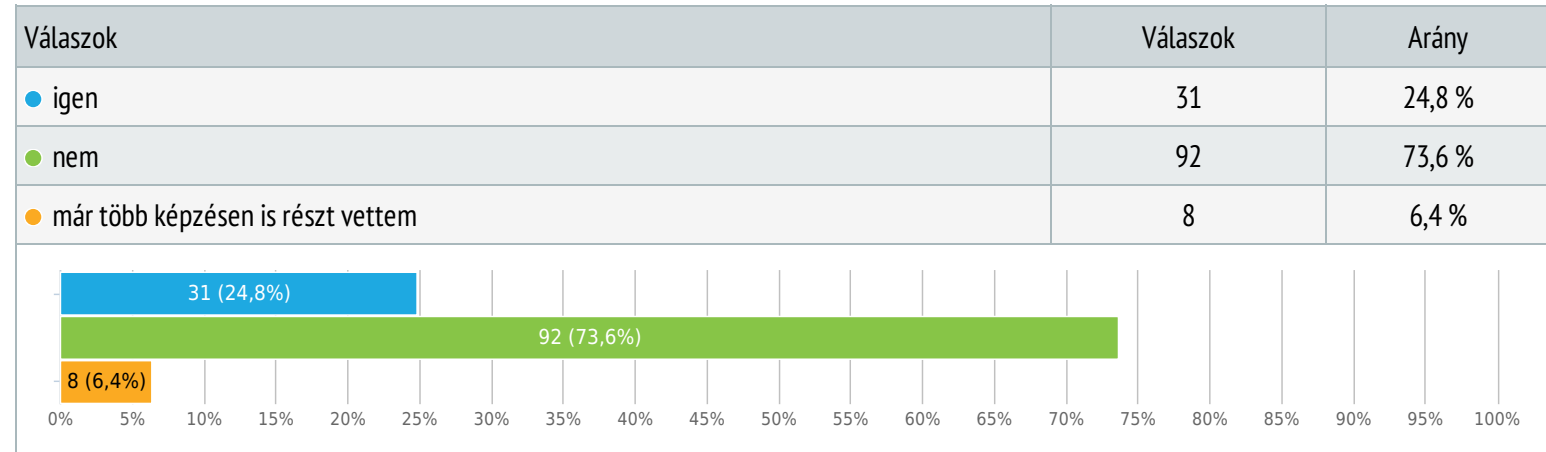
2. Hány éves pedagógiai gyakorlattal rendelkezik?

Szimpla válasz, megválaszolt **125x**, Nem megválaszolt **0x**



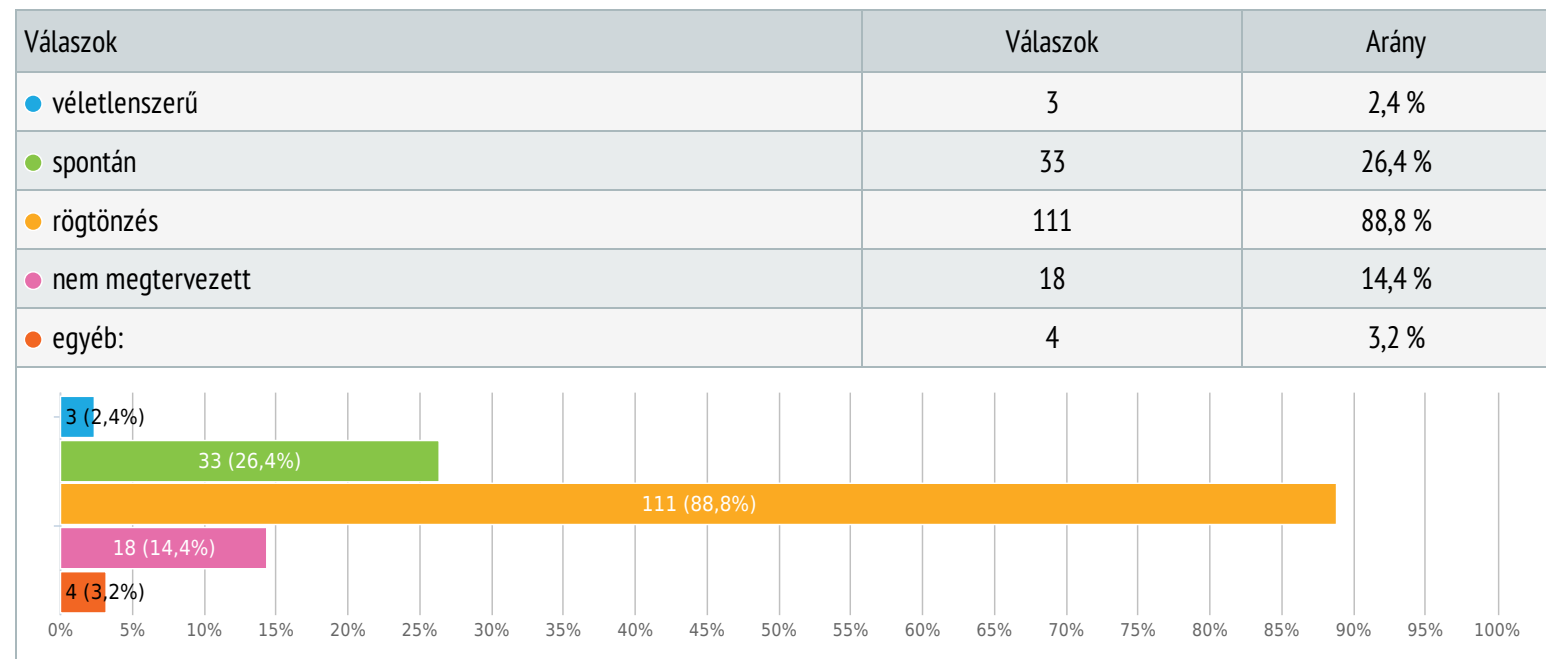
3. Volt-e már improvizációval kapcsolatos továbbképzésen?

Több válasz, megválaszolt 125x, Nem megválaszolt 0x



4. Mit ért improvizáció alatt?

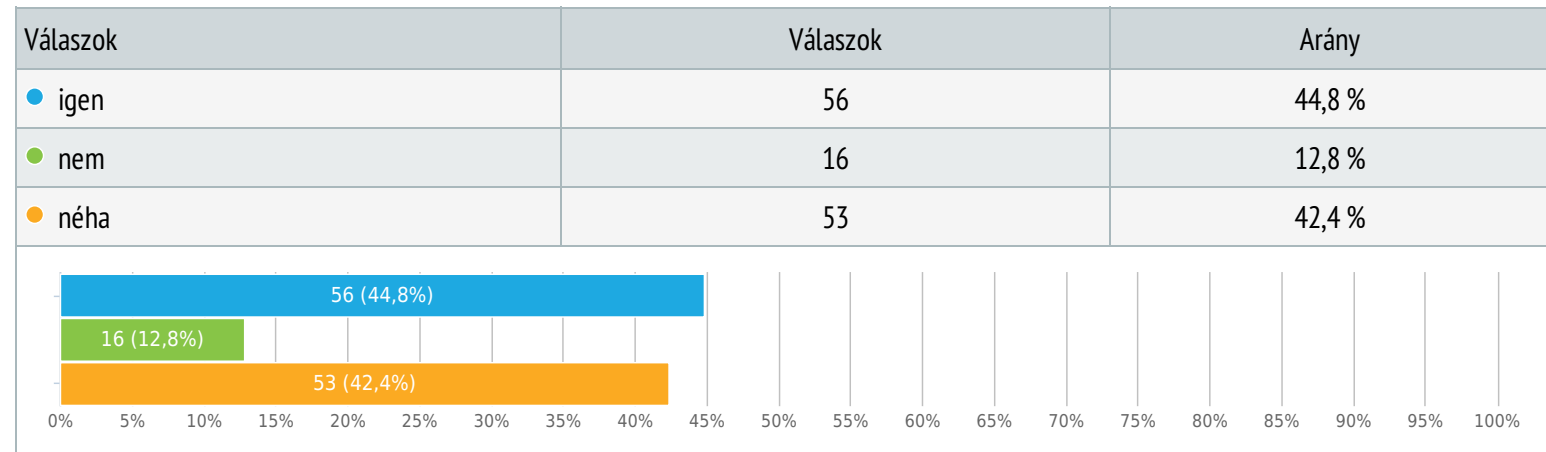
Több válasz, megválaszolt 125x, Nem megválaszolt 0x



- a felsorol tulajdonságok/jellemzők összességének felhasználása által megszólaltatott zene, tánc vagy szöveges előadás.
- megtervezett akkordmenetre rögtönöz szabadon dallamot
- előre kigondolt 'dallam', ami nem zár ki spontán elemeket
- Adott akkordokra jól hangzó dallamokat improvizálni, akár rock témára akár egy blues alapra.

5. Tanítása során alkalmaz-e zenealkotó feladatokat?

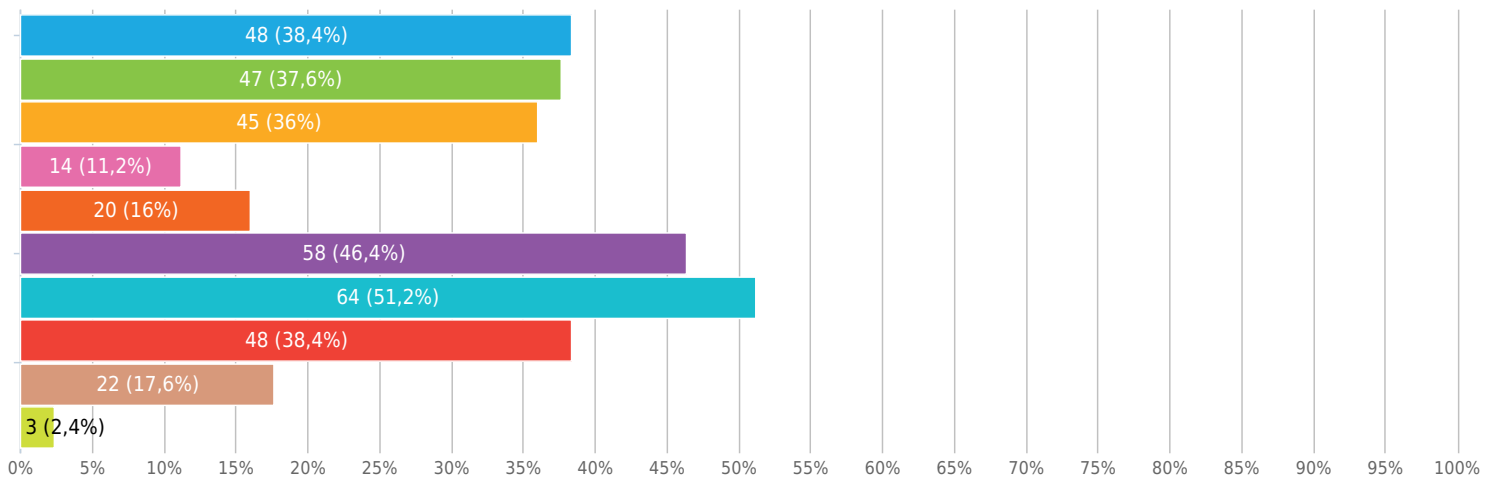
Szimpla válasz, megválaszolt 125x, Nem megválaszolt 0x



6. Ha alkalmaz zenealkotó feladatokat, melyeket?

Több válasz, megválaszolt 125x, Nem megválaszolt 0x

Válaszok	Válaszok	Arány
● ritmuskíséret kitalálása	48	38,4 %
● kérdés-válasz játék ritmussal	47	37,6 %
● ritmus variálása	45	36 %
● ritmus befejezése	14	11,2 %
● dallamkíséret kitalálása	20	16 %
● kérdés-válasz játék dallammal	58	46,4 %
● dallam kitalálása adott hangkészlettel	64	51,2 %
● dallam befejezése	48	38,4 %
● kompozíciós feladatok	22	17,6 %
● egyéb:	3	2,4 %

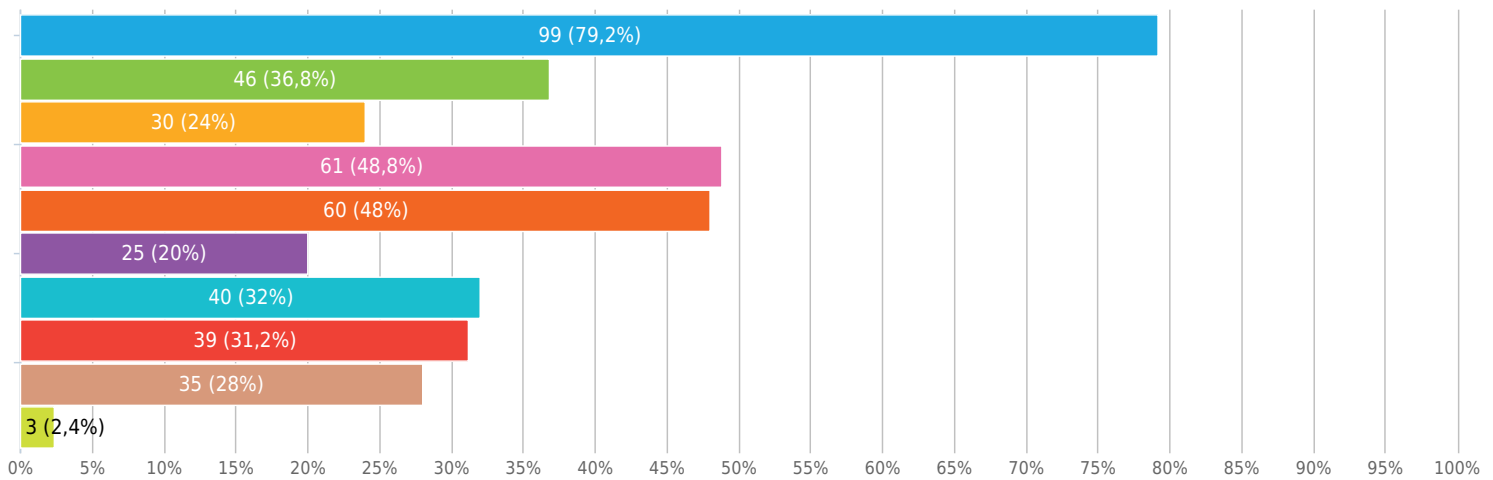


- kötetlen alkotás a hangszeren (alternatív módokon is)
- nem alkalmazok
- ugyanannak a motívumnak más hangnemben való eljátszása

7. A zenealkotó feladatoknak miben látja a jelentőségét?

Több válasz, megválaszolt 125x, Nem megválaszolt 0x

Válaszok	Válaszok	Arány
javítja a zenei gondolkodást	99	79,2 %
a tanuló így ismeri meg a zene logikáját	46	36,8 %
segíti az adott darab értelmezését	30	24 %
az óra menetében egy kis lazítás	61	48,8 %
a növendék felszabadultan játszik	60	48 %
együtt játszhat társaival bizonyos megkötések alapján	25	20 %
a gyakorlatban ki tudjuk próbálni az új ismereteket	40	32 %
a növendék megmutathatja érzelmeit a feladatban	39	31,2 %
a technikai problémát segít javítani	35	28,0 %
egyéb:	3	2,4 %



- kreativitást fejleszt
- transzfer hatás a kreativitásban, gátlások oldása
- Kreativitás fejlesztő

8. Milyen zenepedagógiai módszereket ismer?

Szöveges válasz, megválaszolt 124x, Nem megválaszolt 1x

- semmilyen
- (7x) Kovács módszer
- Kokas Klára, Sárosi-módszer, Kodály-módszer
- Kodály-, Kovács-, Kokas K módszerek

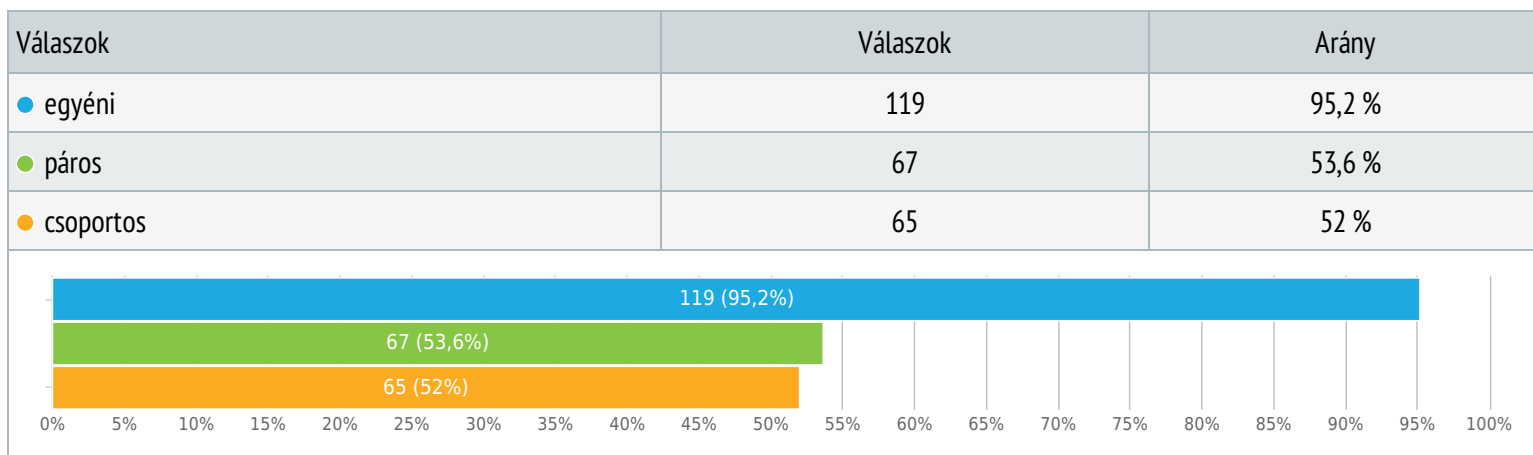
- (2x) -
- nincs konkrét
- Kovács, Alexander, Suzuki, Színes húrok
- Kovács, Kokas, Apagyi...
- Kodály, Orff, Kokas, színes húrok
- Suzuki, El Sistema, Kodály
- Hallás utáni tanulás
- kokas
- (2x) kodály
- Ulwilla-színes kotta, Kodály-módszer, Kokas módszer, Orff módszer
- Kokas Klára, Kodály, Barth féle fafui tanítási módszer
- Kovács-módszer, Kodály-módszer, Gordon módszer, Kokas módszer, Suzuki módszer
- Kokas Klára filozófiája
- 123
- Kodály, Suzuki, Orff, Willems, Dalcroze
- Nem értelemzhető a kérdés.
- Kodály, porosz, Waldorf, Suzuki
- Suzuki
- Suzuki, Kodály
- Kodály-koncepció, Kokas Klára, Sárny-módszer, Apagyi-Lantos iskola, Dalcroze, Orff, Ward, Willems, Ulwila, Waldorf
- magyarázat, előadás, szemléltetés, improvizáció, egyéni munka, csoportos munka
- Színes húrok
- Kodály, Kokas,
- (2x) Kodály módszer
- Kodály-módszer, Menuhin-program, Kovács - módszer
- Kodály, Suzuki, Orff
- (2x) Kodály, Orff
- Kodály,Orff
- Kokas, Dalcroze, Orff
- Kokas, Kovács
- Kodály, Yamaha
- Kodály,Suzuki, Dalcroze,Orff
- (7x) Kodály
- DFHT, Orff, Kodály
- Kodály, Kovács
- Orff, Willems, Kodály, Suzuki, Dalcroze
- Kodály, Suzuki, Orff, Dalcroze, Színes húrok, Moyses, Quantz, stb...
- Kodály,Suzuki,Színes kotta
- Semmilyen
- Dalcroze-euritmia, Orff-, Willems-, Kodály- módszer

- Orff módszer
- Feldenkreis-módszer, Alexander-módszer, Kovács-módszer, Apagyi-módszer részleges ismerete,
- Orff, Kodály
- Kodály, Dalcroze, Orff, Willems
- Kodály módszer, Orff, Suzuki
- Kodály
- Konnyu es komoly zenei anyag CD hasznalattal / kiseretre rajatszani, vagy hangnemen belül improvizalni
- Kodály, Kokas, Orf
- IKT-eszközök, átiratok, kamarazene
- Kodály-módszer, Kokas Klára zenepedagógia
- (2x) Kovács
- Kovács módszer, Ricie m. Am. m.stb
- (2x) Kodály, Suzuki
- Kodály-módszer
- Kodály módszer, Apagyi módszer, Suzuki módszer
- Mivel kapcsolatban?
- Kovács Imre, Slapsi Ilona, saját
- xxx
- Alexander
- Kokas, Suzuki, Dalcroze, Orff
- Kodály módszer, Kokas módszer
- Ory
- konfliktuskezelés
- Kokas Klára képességfejlesztés zenei neveléssel, mozgás a zenében, Sári László kreatív zenei gyakorlatok, zenehallgatás, zene érzetek megfogalmazása, a zene elképzelése...stb.
- Kokas módszer, Kovács módszer
- Kodály-módszer; Kokas-módszer; Orff-módszer; Sárny-módszer
- Kodály módszer, Kovács módszer, Carl Orff módszer, Suzuki módszer
- motiváció, kreativitás fejlesztése, technikai problémák áthidalása.
- Suzuki
- Reneszánsz, korabarakk, barokk díszítési rendszerek, kortárs darabokban rövidebb improvizációk
- Montessori, Waldorf Kodály módszer
- vezesd a dallamot, hallgasd a zongorát, időben vedd a levegőt, előre készülj a belépésre
- Suzuki, Kokas, Kodály
- kodály suzuki
- Kovács Módszer
- "Kodály"? Orff,
- Kodály, Kokas
- Orff, Kokas
- Kodály módszer, Kovács módszer

- Társas zenélés.
- nem tudok válaszolni
- Bátorítani, segíteni, elfogadni
- Tudni, Szeretni, Átadni
- Kovács módszer, Kodály módszer, lámpaláz leküzdésének módszerei egyéb leírások szerint, zeneterápia, kb. ennyi
- Orff-módszer, Kodály-módszer, Dalcroze-euritmia
- Kodály, Orff, Kovács
- Kovács ,suzuki
- Kovács-módszer
- Kodály módszer...
- Kodály - Ádám, Kokas, Orff és egyéb alternatív módszer
- Kodály Módszer, főiskolán tanult fuvola módszertan
- Kodály-módszer, Suzuki-módszer, Kokas-módszer, Riquier-módszer
- Kokas, Orff, Kodály
- ritmikai improvizáció, ritmuselemek variációja, ének tanítása, Kodály-módszer, Orff-módszer, Orientációs képességek fejlesztésének módszertana.
- Kodály, Dalcroze, Kokas
- Blattolás
- (2x) Orff-módszer, Dalcroze-euritmia
- Sály L. - Kreatív zenei gyakorlatok, Apagyi M. - Szerkesztés és rögtönzés, Gonda János - A rögtönzés világa
- Kodály, Kokas, Dalcroze, Kovács módszer
- Kodály, Orff, Suzuki
- Bemutatás, utánpótlás, önálló feladat megoldás.

9. Milyen formákat alkalmaz tanítása során?

Több válasz, megválaszolt 125x, Nem megválaszolt 0x



10. Írjon le olyan ön által megtapasztalt jelenséget, amely során a spontán gyermeki zenélésnek volt szemtanúja!

Szöveges válasz, megválaszolt 123x, Nem megválaszolt 2x

- nem tudok
- Szekvencia önállóan továbbfűzve, saját dallam kitalálása
- Tanult hangterjedelemből létrehozott saját szerzemény
- Amikor a tanár éppen nincs bent a hangszeres óra elején és két növendék "találkozik" - egyik megy, másik jön órára. Hangszerrel való ismerkedés során "klimpíroznak" a zongorán, vagy "tutlkáznak" a furulyán.
- (4x) -
- Amikor még csak ismerkedett a hangszerrel.
- Két növendékem megadott hangokkal saját "darabot" adtak elő.
- Tanszaki hangversenyen tanítványom saját improvizatív művet adott elő
- improvizacio
- bemelegítéskor hangok játéka a hangszer teljes terjedelmében
- Az órán tanult dalt hangszeren megtanulták a gyerekek, önszorgalomból.
- zenei táborban szabadidőben muzsikálás,
- hobbyzenélés
- játék közben
- Adott dalhoz a gyerek másik szólamot improvizált.
- Otthoni gyakorlás alatt rögtönzés, óra elején unalomból "pötyögés", új hangok tanulásánál hangszeren való "hablatyolás"
- saját kompozíció alkotása
- dalok éneklése, gitárkísérettel, osztályéneklési versenyekre való önálló készülés
- A fúvószenekar néhány tagja egy szabadtéri koncert után, az autóbusz indulására várva lakodalmas zenét kezdett játszani.
- Spontán zenéltek
- Egy adott műhöz saját kadenciát írt a növendék. Kérdés-felelet játék közben "kész zenemű" született
- kezdeti félelmek ("ilyet é nem tudok") után gyakorlattá vált, önállóan egész periódusokat rögtönzött a tanuló nagy élménnyel
- önként beszálltak a muzsikálásba a jelenlévő várakozó
- A tanult dalokat éneklük saját kezdeményezésre
- Iskolai rendezvény mese témájú előadása, mely dalainak éneklésébe a gyerekek önállóan becsatlakoztak
- Dobolás
- Óvodában..
- A gyermek önállóan, saját szórakoztatására bekapcsolódott egy osztályára zongora gyakorlásában.
- hallás után próbálta a növendék eljátszani a hallott dallamot
- Növendék önállóan gyakorolt a teremben, majd kis idő múlva saját dallamokat kezdett el játszani, később le is kottázta őket.
- Zenei táborokban, interaktív foglalkozásokon/koncerteken
- egy dallam kitalálása órán
- Egyik tanítványom otthon szívesebben improvizál mint kottából gyakorol

- Minden órán találkozok vele.
- Suzuki
- Hozott már tanítvány saját "szerzeményt" órára
- Gyerekekkel részt vettünk a Hangszert a kézbe című programon, amely rendkívüli módon inspirálta őket az előadás közbeni közös zenélésben és a hangszerek kipróbálásánál is.
- Nagy szünetben üres termekbe elvonuló gyerekek felnőtt nélkül örömmel zenéltek
- Nanp, mint nap tapasztalom a napközikben, kamara óra után, fúvószenekari próba után.
- Együtt játszás öröme
- A teremben található zongorán - a hangok ismeretének teljes hiányában - élvezhető, sőt értékelhető muzsikát alkottak. A fuvolán minimális technikai tudással, beatbox és multifónikus elemeket használtak.
- Kamarazene óra keretében a hangképzés gyakorlatok során
- nem volt ilyen
- Megadott hangkészletre, megadott ritmusképletre dallam alkotás.
- Egy már ismert dallamhoz új ritmust találtak ki a gyerekek. A padot használták eitmushangszernek.
- Xxxx
- (2x).
- Új dallamocska rögtönzése, népdal átvariálása, rimuszjátékok
- A növendékeim szeretnek a zongorán együtt kísérletezni,spontán,vagy akár az általam megadott egész hangú skálával alkotnak valamit,vagy a fekete billentyűkön. Van olyan növendék,aki fuvolán talál ki valamilyen dallamot ,olyat ami eszébe jut,és nincs megtervezve.
- Csak fiatal leginkább furulyásoknál fordult elő, hogy írtak darabot, illetve játszottak egy rövid darabot maguktól.
- figyelem felkeltése
- Minden egyes óra erről szól, a dinamikaie arnyalások a természetes vibrato, az érzelmekkel
- Saját maga írt ket szolamu zenet, amit aztan az oran megszólaltattunk
- (2x) zenei táborban
- gyermekdalok kamarazenévé alakítása a gyerekek által
- skálázás kis kanyarokkal, fel és le, oktáváltások
- udvaron játszottak, énekeltek, különféle eszközökkel ritmus kísérettel.
- Zenei táborban
- nem
- Mikulás ünnep, Farsang
- Egyes növendékeimet választott tonalításban, tempóban, kör szerű kíséretre hagytam, hogy az aktuálisan választott tonalítás jellegét saját intuícióik alapján megtapasztalják.
- (2x) Zeneszerzés
- Órai improvizáció
- nem volt még ilyen
- Saját dallam kitalálása.
- Amikor a gyerek nem tudta pontosan mi a folytatás és kitalált valamit. Lejátszók két ütemet, majd kérem, hogy folytassa.
- Zongorán kísérem a növendékek adott hangnemben való improvizációját
- Játék
- xxx

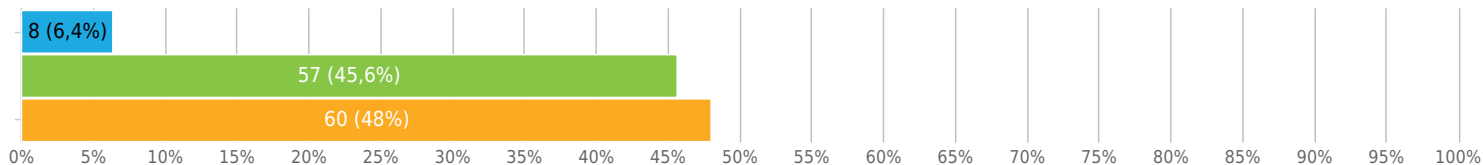
- Társukat invitálták a gyerekek a kamarázásba ütőhangszer bevonásával
- Amikor ki mentem a teremből valami miatt és magától dallamot alkotott a növendék
- felelgetős játék,(kis dal szétbontása két gyermek részére),én játszottam valamit a gyerek befejezte és fordítva,oktáv párhuzamban játszás-megfigyeltük a hangzás változását stb. (az általt egy l-lel írják)
- Az órára behozta növendékem a saját kis darabját bemutatni
- otthoni gyakorlás
- Két gyerek között kimentem mosdóba, de még az előző gyerek pakolt el a másik pedig mar megérkezett és pakolt ki, mire visszajöttem mind a ketten együtt játszották a süss fel napot. (1. Tanuló egy eve fifozott, 2. Tanuló idén kezdte) ami érdekes volt, hogy a tapasztaltabb növendék segítette a "kisebket" és együtt zenéltek. Természetesen nem az volt a cél, hogy ki fúj jobban vagy ki játsza el tökéletesebben, hanem maga az élmény. Meglepő és nagyon szép, megható jelenet volt számomra.
- Csoportos kamara órán egymásnak adott saját dallamok, meghatározott hangsorban. A kezdeményezés nem volt spontán, csak a dallamok önállóak.
- előkészítő növendékem (aki egyéb délutáni elfoglaltságként táncórára is jár) elkezdett táncolni a hangszerével és hozzá a 3 hangos hangkészletéből tetszőleges dallamot kreált
- Zeneóvodai foglalkozáson a gyerekek spontán éneklése, ritmustapsolása
- Zenetáborban növendékek meglepték a tanárokat egy közös produkcióval, amit maguktól tanultak be.
- éneklés
- Pillanatnyi memóriazavart odaillő improvizációval töltötte ki; Megbeszélte díszítési variációk helyett spontán díszítést alkalmazott
- Leginkább zongorázás közben látok ilyen fuvolas növendékemmel, bárhan fesztelenül játszanak rajta.
- Egy mesterkurzuson jazz képzettségű de klasszikus tanár mutatta be
- a növendékem átköltött egy darab részletet, mert neki az úgy jobban tetszett.
- A növendék szerzett egy dalt
- hangverseny
- sikerélmény öröm fellazulás
- saját szerzemény előadása
- Kompozíciós házi feladat segítette a gyerek hallásának fejlődését, fél év után automatikusan kialakult benne a dúr-tonalitás érzete - természetesen egy nagyon szűk hangterjedelemben. Ezzel együtt a szolfézsórai aktivitása és zenei motiváltsága is megugrott, éneklése is tisztább lett.
- pasz
- Gyermek tanárokat játszottak. Egymást tanították felváltva.
- Kicsi gyerek zenészeket hallgatva énekelni és táncolni kezd.
- Saját ritmus és dallam kitalálása
- A hull a pelyhes... gyermekdal próbálgatása emlékezetből.
- Ismert dalcsak transzponálása
- Az egyik növendékem nagyon félénk. Kipróbáltam vele az improvizációt és kiderült nagyon jó érzéke van hozzá. Mondtam válasszon egy hangot, amit szeret és a körülötte lévő hangokkal játszon picit. A G hangot választotta. Hihetetlenül jól használta fel a hangokat az improvizációja során. Utána az órai feladatokat nagyon lazán, könnyedén és nyitottan megoldotta. Azóta is improvizálgatunk és egyre felszabadultabb a játéka :)
- Akkor is elkezdtek saját dalokat kitalálni, amikor kint voltam a terem előtt
- gyermekdal kidíszítése, ezenkívül több nem nagyok, saját dal írás mely a többi kicsi számára is népszerű lett
- A növendék komponált, amelyet le is kottázott és eljátszotta az órán.
- Kedvenc mesefilmjének zenei részletét keresgélte

- Zenetáborban az egyik gyerek komponált és előadta a tanítványok előtt
- Felszabadító
- még nem kezdődik el az órája, előtte elgondolkodik (álmodozik) és közben csak úgy játssza a hangokat, ahogy éppen eszébe jut
- Az unokáin spontánul zenélnek minden nap
- Jenei gyakorlatokat próbál a gyerek neki jobban tetsző módon játszani
- egy adott dallam befejezése
- A növendékem otthon írt egy dalt, és azt eljátszotta nekem órán.
- egymásra való koncentrálás, figyelem. Felszabadultság. Öröm.
- utánpótlás, kiesés, ritmusgyakorlat, éneklés, mondókázás
- Egészen kicsi (3 év körüli) gyermeknél láttam teljesen ösztönös megnyilvánulást, nagyobbaknál nem emlékszem, hogy tanúja lettem volna a teljesen spontán módon megnyilvánuló zenélésnek.
- Jókedv, öröm
- A tanuló olyan hangokat és fogásokat alkalmaz, amit nem is "tanultunk"
- (2x) Két növendémem várakozás közben azt játszotta, hogy az általuk ismert hangokból és ritmusokból egy kis önálló kompozíciót alkotott, majd egymás művét elő is adták nekem.
- Nem igazán tapasztaltam ilyet.
- Fuvolafej megszólaltatásának gyakorlásakor különböző játékos effektet mutatok, ezek felhasználásával kell zenélni. A gyerekek sokszor találják ki új effektet, amikre én addig nem is gondoltam és kónagy élvezettel zenélnek a fuvolafejen.
- Amikor a gyerekeknek memória zavara volt, tudta folytatni azonos hangnemben, s a darab ritmusához igazodva.

11. Fejlesztik-e a meglévő fuvolaiskolák (Bántai-Sipos: Fuvola ABC és Jenei Zoltán: Fuvolaiskola I.) a növendék improvizációs tevékenységét (kreativitását)?

Szimpla válasz, megválaszolt 125x, Nem megválaszolt 0x

Válaszok	Válaszok	Arány
● igen	8	6,4 %
● nem	57	45,6 %
● részben	60	48 %



12. Mit javasolna a meglévő fuvolaiskolák javítására, ha nem fejlesztik a növendék zenealkotó tevékenységét?

Szöveges válasz, megválaszolt 123x, Nem megválaszolt 2x

- Lehetne külön improvizációs gyakorlat, pl. dallam, periódus befejezés stb.
- Tudjanak bele írni saját (kb. 4-8 ütemes) dalt a gyakorlatok végén, vagy pl. kelljen befejezni 1-1 gyakorlatot, esetleg több 2 szólamú gyakorlat legyen a Fuvola ABC-ben
- Nyomatott, üres sorok a lehetséges változatok kitöltéséhez.
- (2x) -
- Mindenképp kell melléjük a kreatív, nyitott tanár.
- Segítséget kérnek improvizációs gyakorlatokhoz
- Az utóbbi kettő mellett párhuzamosan alkalmazható alternatív módszer. A gyerekek mindkettőt szeretik
- a tanár kreativitása szűkebb
- kreatív feladatokat, írásbeli gyakorlatokat
- Klasszikus gyakorlatoknál megoldható lenne, hogy a kérdés-felelet nem lenne teljesen kidolgozva.
- ezek az iskolák nem improvizációra készültek, újak írását javaslom e témakörre
- forduljanak a Tankerületekhez, területi képviselőkhöz
- megadott kezdő és záró hanggal dallamívek, ritmusokra improvizáció..
- Leírt, meghatározott improvizációs gyakorlatokat.
- Dallamkiegészítő feladatok, zajok játszása, kérdés-felelet játékok
- saját kompozíciók alkotását
- legyen interaktív. Az internet tele van ma már általánosan használt oktató portálokkal, vegye fel ezekkel a versenyt a tanár, mert a személyes tanításnak van a legnagyobb motiváló ereje. Ne csak kottából tanítsanak, hanem hallás után is. Utánozzanak a növendékek, ne csak a zenetanár előjátzását hallgassák.
- Olyan kis, néhány ütemnyi gyakorlatokkal bővíteni az iskolákat, melyeket a tanulóknak kell kiegészíteni a megadott szempontok alapján. Ez lehetne egy munkafüzet melléklet, mely igazodik a Jeney féle fuvolaiskolához.
- Egyáltalán nincs bennük olyan gyakorlat, amihez bármilyen kreativitás kéne
- Úgy gondolom egy külön zenealkotó módszertan oldná meg a helyzetet. Egy külön gyűjtemény, tele feladatokkal.
- Kurzus, tábor
- Átdolgozás, improvizációs feladatok beépítése egy adott tananyag rész után
- A növendék improvizációs készségét a tanár fejleszti, nem szükséges kotta hozzá.
- Nem vagyok fuvolanár
- Véleményem szerint, a gyerek kiélhetné a kreativitását, ha a fuvolaiskolákban el lenne rejtve egy két olyan dal, melyben hiányozna egy-két ütem, így a gyermek is a saját kreativitását használva alkothatna a saját tetszésének megfelelően egy dallamot az adott darabba.
- Kiegészítő anyagot ezzel a céllal
- Befejezetlen dalok
- (4x) .
- lehetnének benne nem befejezett ütemekkel leírt darabok, amit a gyermeknek kéne befejezni. Mondjuk a Fuvola ABC végén, a lapról olvasás rész után egy ilyen részt is beépíteni.
- Lehetne feladatokat adni, hogy fejezzen be önállóan egy dallamot, variálja az adott dal ritmusát, írjon egy dallamot adott hangkészlet segítségével.
- Hangkészlet alapján dallambefejezés, kíséretalkotás.
- Kreatív feladatok a könyvben, vagy kiegészítő munkafüzet készítése a könyv mellé
- önálló kreatív feladatok
- Nem a kottákban van a hiba. Megfelelően kell a rögtönzést az óra részévé tenni. A meglévő kották használata mellett.

- Nem tudom mert nem vagyok fuvolista
- Lehetne ütemhiányos darabokat leírni a kottába , amit a gyerekek kellene kiegészítenie
- játékos ötleteket tartalmazhatnának adott anyagrészhöz kapcsolódóan
- Popp és Andersen iskolákat. Esetleg Taffanel, Gaubert etűdöket.
- Rakjanak belle jazz elemeket
- hosszú...
- több önállóságot támogató feladatra lenne szükség
- a tanár kreativitását
- Dallamok megadása befejezés vagy kezdés nélkül
- Lehetne minden lecke, ill. fejezet végén egy-két olyan gyakorlat, ahol esetleg nincs teljesen befejezve a gyakorlat, vagy az eleje hiányos, netán csak az előkegzés, ütemmutató, ütemszám és a hangok vannak megadva, és a hiányos részeket a tanulónál kell kitöltenie akár spontán az órán, vagy otthon.
- Hallgasson sok zenét. Hangszerén játszon saját dallamokat.
- ☒
- Nem kifejezetten a tananyagon múlik, hanem hogyan hasznosítja a tanár az anyagot ilyen célra.
- A szolfézs oktatás reformálását javaslom. Egy kottának, melynek nem ez a szerepe, nem feltétlen cselekszünk helyesen ha átformáljuk. Az improvizációnak elsősorban agyi mechanizmusként kell megmutatkoznia, ami átültethető majd a hangszeres oktatásra ha ez a cél. A szolfézs oktatás sok esetben még a hangszeres tanulmányokat sem támasztja alá, de egy reformálásnak köszönhetően máris applikábilis lehet.
- elkötelezett pedagógusokra van szükség, igényeljék a visszajelzéseket
- Több ismert zenemű akár igényes könnyzenei vagy jazz darab részlet színvonalas zongora kísérettel
- (2x) nem tudom
- CD-s segédanyaggal való kotta anyagot és tananyagot HEK korosztályra is, vagy mindezt MP3 -ban is
- több szabadságot
- Ritmus és dallam alkotást/befejezést.
- Több kis formát írnék bele (pl. 4+4, 8+8 periódusok); transzponálási feladatok
- improvizációs mintákat, alapokat
- Hangok fölé kiegészítő dallam
- Olyan gyakorlatokat, amelyekben ritmust és dallamot kell kiegészíteni.
- Egyéni módszer
- legyen intraktívabb, feladatlapokkal
- A fellelhető harmóniai struktúrára alternatív dallamok, dallam variációk készítését, így lehetne a zene belső működését és az emóciók manifesztumát artikulált zenei gondolatokká segíteni a kifejező játék érdekében...
- (2x) Nyitott dallamok
- Több olyan megkezdett darabot, amelyet a növendéknek kell befolyezni.
- Mivel meggelelőnek tartom, nem szükséges a javítsa.
- Lehetne beletenni olyan gyakorlatokat, amit a gyerekek kell elkezdni, pótolni a hiányzó részt, befejezni.
- A Lőrincz furulya ABC fuvolistáknak is kiváló kotta A 3 ig
- Fejezzen be dallamot
- több lehetőséget dallamok befejezésére, kérdés-felelet játék alkalmazására
- Befejezetlen műveket, saját elképzeléssel befejezni. (Üres ütemeket hagyni)

- Javítására semmit, azok nagyon jól és átgondolva vannak megírva. Mellé lehetne kimondottan kezdők számára ujj-nyelv gyakorlatokat tartalmazó füzetet készíteni, ami nem egy dalon vagy etűdök keresztül fejleszt, hanem segít abban, hogy ha bármi technikai nehézség adódik az otthoni gyakorlásnál, akkor azt elő lehessen venni és kicsit "edzeni" a technikai részt.
- szerintem a tanár kreativitásán sok múlik. Az ABC dalaival el lehet játszogatni.
- Több hiányos, üres ütem a meglévő etűdben
- írjanak újat
- Inkább egy olyan kotta megalkotását, ahol lassabban haladnak az új anyagokkal, mert meglátásom szerint nem érkeznek a tanulók tudatosítani a meglévő tudást, illetve olyan fajta kottát összeállítani, ahol nem csak a dalokat játszik de a hangoktól kezdve a ritmusokat is gyakorlják (ezeket lehetne félig megírva és a növendékeknek kellene befejezni) vagy meg lenne adva a hangkészlet neki pedig le kellene kottáznia mert szerintem kisebb gyereknél a rögtön fejből csak gondolkodással nem menne.
- Dallam-befejező feladatok, kísérletet kitaláló feladatok, dalok több hangnemben való eljátszása segíthetné a munkát. A Bántai ABC után nagyon nagy a váltás a Jeney Fuvolaiskolára, ill. a Bántai Válogatott etűdökre.
- Szerintem részben fejlesztik - jól taníthatók általuk a dallamirányok, az ismétlések, a memorizálás logikája; esetleg a szolfézs kották mintájára lehetne pár befejezetlen periódus, amire a növendék ráérezhet és befejezheti magátólk
- Néhány általam nem használt gyakorlat helyett lehetne beleírni ilyen jellegű feladatokat.
- ..
- A különböző korok és stílusok improvizációját tanulni lehet. Európában több helyen is tanítják, igaz a felsőoktatásban. Amsterdamban dallam és ritmus szinten kimagaslóan.
- Sokkal több mai zenét tennék bele, kepezném a tanárokat hogyan tanítsanak mai zenét (mesezenét, filmzenét pl) amiket igenyesen tudunk tanítani. Illetve a Jeneyhez kepest közelebb állnak a gyerekekhez, ugyanolyan technikai tudást elsajátítva
- Pozitív lenne
- A kotta végére pár ütemnyi dallam után fejezze be a növendék tetszése szerint.
- Kevesebb technikai monoton gyakorlatot tennék a kottákba, több ismert, fülbemászó dalt tanítanék. Olyan darabokat írnék, amiben hiányoznak ütemek, és a növendék tud rá zenével válaszolni.
- ne legyen monoton
- olyan konkrét feladatok beiktatását amik ezt segítik
- egyéni tapasztalatok bevezetése
- A kotta alapú oktatás minél későbbi elkezdését, a hangszer szisztémájának logikai megértése és az abból fakadó kezelési nehézségek elsődleges kezelése szinkronba tudná hozni a hangszeres- és szolfézs oktatás aránytalanságát, így a gyerekek is (talán) nagyobb hasznot vélnének felfedezni a szolfézsoktatásban.
- elő kéne venni a régiakat... 18. 19. szd
- Zenei játék ötletgyűjtémet kellene a pedagógusok kezébe adni.
- Nem a kotta a legfontosabb, hanem a szándék, hogy elkezdje csinálni.
- Több ismert gyermekdalt tennék bele, több hangról
- Több duó... vagy zongorakíséretes darab a "mai" gyermekek által ismert darabokból.
- Szeretem a skálához igazítani az etűdöt. Ez elég nehéz ezekkel a kottákkal.
- Legyenek megoldandó feladatok, amiket nekik kell megfejteni, de nincs rossz válasz.
- Ideje lenne átdolgozni a fuvola tanítás teljes anyagát és elvárásait.
- Sztem...ez egy nehéz kérdés, mivel nagyon nincs bajom ezekkel a kottákkal, jónak és fejlesztőnek találom ezeket a kottákat. A tematikájuk nem véletlenül úgy van felépítve. Még pályakezdő vagyok, talán évek múlva tudnék ötleteket mondani a kották javítására. :)
- Még kicsik a zenealkotáshoz!
- Megkezdett dallam tetszőleges folytatása

- Feladatokat adni a gyerekeknek egyszerű dallamokat találgatni ki egyedül
- Befejezetlen etűdöket csatolnék a meglévő anyaghoz.
- ?
- Több alkotó feladatot építeni az anyagba,
- Egy új fuvolaiskolát, amely improvizációs feladatokra épül.
- tanári kreativitás
- A tanárnak ki kell ezeket egészítenie általa kitalált, a növendékekkel közösen alkotott gyakorlatokkal.
- szabad zenéléshez irányadó feladatokat.
- Több nyitott dallam beépítését a gyakorlófüzetekbe.
- Szabadon hagyott ütemek, javaslatok, ötletek a tanárok és gyerekek részére, amelyeket a gyerek maga is tud értelmezni.
- Nincs ötletem
- Semmit. Nem cserélek le semmit, ha az nem jobb, csak új. Ha a növendék "zenealkotni akar" tanuljon zeneszerzést ebben jártas szakembertől.
- (2x) Lehetnének befejezetlen gyakorlatok, melyeket a gyerekeknek kellene kitalálniuk a meglévő tudásukra alapozva.
- A fuvolaiskolák javítása sajnos erre a célra nem lenne alkalmas, ezeket a készségeket az improvizálás módszerein alapuló kották tudják fejleszteni, vagy együtt kéne használni a fuvolaiskolákkal, vagy ha a zenetanár esetleg van annyira kreatív, neki beemelnie azokat az etűdökhöz kapcsolódva.
- Nem feltétlenül a fuvolaiskolák javítására van szükség, sokkal inkább a tanár kreativitására, a tananyagon kívüli gyakorlatokra és az intézmények nyitottságára, új módszerek befogadására.
- Erre irányuló feladatok beiktatása a darabok közé vagy egy külön "feladatlapot", improvizációs gyakorló füzetecskét. Természetesen nekünk tanároknak sem ártana ilyen irányú továbbképzés, hiszen mi magunk sem ebben nőttünk fel általában. Persze akadhatnak kivételek...
- Már a Fuvola ABC kottában lehetne befejezetlen dallamok, amiket a növendék fejez be. A magasabb szintű kottákban már nehezebb feladatokkal találkozhatna a gyerek.

Kérdőív beállítása

	Kérdés per lap	Összes
	Többszöri küldés engedélyezése?	✓
	Megengedi az előző kérdésekhez való visszalépést?	✓
	Kérdés száma megjelenítése?	✓
	Véletlenszerű kérdés sorrend?	
	Állapotjelző sáv mutatása?	✓
	Értesítés kérdőív kitöltése e-mailben?	✓
	Jelszavas védelem?	
	IP cím korlátozás?	

Függelék: Kérdőív

Improvizáció és zenealkotás

Üdvözlöm,

Kérem szánjon néhány percet az idejéből az alábbi kérdőív kitöltésére.

1. Neme:

Tippek a kérdéshez: *Válasszon egy választ*

- Férfi
- Nő

2. Hány éves pedagógiai gyakorlattal rendelkezik?

Tippek a kérdéshez: *Válasszon egy választ*

- 0-5 év
- 6-10 év
- 11-20 év
- több, mint 20 év

3. Volt-e már improvizációval kapcsolatos továbbképzésen?

Tippek a kérdéshez: *Válasszon egy vagy több választ*

- igen
- nem
- már több képzésen is részt vettem

4. Mit ért improvizáció alatt?

Tippek a kérdéshez: *Válasszon egy vagy több választ*

- véletlenszerű
- spontán
- rögtönzés
- nem megtervezett
- egyéb:

5. Tanítása során alkalmaz-e zenealkotó feladatokat?

Tippek a kérdéshez: *Válasszon egy választ*

- igen
- nem
- néha

6. Ha alkalmaz zenealkotó feladatokat, melyeket?

Tippek a kérdéshez: *Válasszon egy vagy több választ*

- ritmuskíséret kitalálása
- kérdés-válasz játék ritmussal
- ritmus variálása
- ritmus befejezése
- dallamkíséret kitalálása
- kérdés-válasz játék dallammal
- dallam kitalálása adott hangkészlettel
- dallam befejezése
- kompozíciós feladatok
- egyéb:

7. A zenealkotó feladatoknak miben látja a jelentőségét?

Tippek a kérdéshez: *Válasszon egy vagy több választ*

- javítja a zenei gondolkodást
- a tanuló így ismeri meg a zene logikáját
- segíti az adott darab értelmezését
- az óra menetében egy kis lazítás
- a növendék felszabadultan játszik
- együtt játszhat társaival bizonyos megkötések alapján
- a gyakorlatban ki tudjuk próbálni az új ismeretet
- a növendék megmutathatja érzelmeit a feladatban
- a technikai problémát segít javítani
- egyéb:

8. Milyen zenepedagógiai módszereket ismer?

9. Milyen formákat alkalmaz tanítása során?

Tippek a kérdéshez: *Válasszon egy vagy több választ*

- egyéni
- páros
- csoportos

10. Írjon le olyan ön által megtapasztalt jelenséget, amely során a spontán gyermeki zenélésnek volt szemtanúja!

11. Fejlesztik-e a meglévő fuvolaiskolák (Bántai-Sipos: Fuvola ABC és Jeney Zoltán: Fuvolaiskola I.) a növendék improvizációs tevékenységét (kreativitását)?

Tippek a kérdéshez: *Válasszon egy választ*

- igen
- nem
- részben

12. Mit javasolna a meglévő fuvolaiskolák javítására, ha nem fejlesztik a növendék zenealkotó tevékenységét?