TaSo

METODA NAUCZANIA MUZYKI

Jacek Tarczyński
Piotr Soszyński

TaSo
metoda nauczania muzyki

Jacek Tarczyński
Piotr Soszyński

Muzyka w przedszkolu i szkole
Łódź 2023

OPRACOWANIE REDAKCYJNE
Piotr Soszyński

SKŁAD I ŁAMANIE
Piotr Soszyński

PROJEKT OKŁADKI
Piotr Soszyński

Zdjęcia: © Jacek Tarczyński

© Copyright by Authors, Łódź 2023

https://wychowaniemuzyczne.pl/
e-mail: wychowaniemuzyczne@vp.pl

1 Wstęp

„Bring colour into your life" – ta maksyma, która umieszczona na autobusie nr 7 w Salzburgu 20 lat temu zainspirowała młodego nauczyciela muzyki – Jacka Tarczyńskiego do wyboru drogi zawodowej oraz ukierunkowaniu jej na twórczą adaptację idei Carla Orffa. Jej ukoronowaniem jest metoda TaSo – efekt ponad 30-letniej praktyki, budowanej, konsultowanej, modyfikowanej, ulepszanej w oparciu o autentyczne doświadczenia edukacyjne w bezpośredniej interakcji z dziećmi oraz o przemyślenia teoretyczne, konceptualizujące tę praktykę, w czym pomocny był Piotr Soszyński. Entuzjastyczne przyjmowanie tego sposobu muzykowania przez dzieci, rodziców i nauczycieli każe Autorom podzielić się jej założeniami i rozwiązaniami praktycznymi na szerszym forum.

Opisywana tutaj metoda doświadczania muzyki przez dzieci w wieku 3–9 lat łączy kilka obszarów aktywności muzycznej. Są to m.in. śpiew, melorecytacja, realizacja rytmu m.in. przy pomocy techniki body percussion, gra na oryginalnie opracowanym instrumencie sztabkowym, śpiew w połączeniu z kontrapunktycznym akompaniamentem instrumentalnym, zespołowa gra dwu- i trzygłosowego akompaniamentu, improwizacja, aktywne słuchanie muzyki czy ewentualna nauka podstaw notacji muzycznej. Wymienione elementy aktywności dziecka, rozumiane zarówno

elementy metody

jako treści jak i formy realizacji powszechnego kształcenia muzycznego, wpisują się w podstawowe cele tak rozumianego kształcenia: rozbudzanie zainteresowań muzyką oraz rozwijanie uzdolnień muzycznych i muzykalności.

stopniowanie trudności

Elastyczność w stopniowaniu trudności zasadza się zarówno na doborze repertuaru (dostosowanie treści) oraz jego opracowaniu (dostosowanie formy ekspresji muzycznej) jak i na założonej modułowości, pozwalającej na włączanie poszczególnych etapów opracowania piosenki (utworu) do scenariusza zajęć w zależności od możliwości poznawczych dzieci i ich wcześniejszego doświadczenia. I tak w przypadku trzyletnich dzieci, które po raz pierwszy mają kontakt z tą metodą, nauczyciel powinien kilka pierwszych jednostek zajęciowych przeznaczyć na zaznajomienie się z samą podkładką Solfonków® (bez sztabek i pałek). Zabawa z tym rekwizytem powinna opierać się na odkrywaniu symboliki ale i praktycznych walorów poszczególnych elementów (kolorowa pięciolinia, uchwyty na sztabki i pałki, rysunek kolejnych sztabek w układzie diatonicznym, ich kolory itp.) oraz na zabawie samym rekwizytem (różnorodne jego ułożenie, podawanie sobie lub rzucanie, liczenie elementów, rozpoznawanie literek, nazywanie kolorów i ich wariantów itp.). Takie oswojenie z samą podkładką umożliwi łatwiejsze posługiwanie się całym instrumentem i jego poszczególnymi elementami bez zbędnych instrukcji ze strony nauczyciela.

Bezpośrednie dostosowanie poziomu trudności poszczególnych jednostek zajęciowych do możliwości dzieci musi uwzględniać zdolności motoryczne dzieci, ich możliwości rozumienia podejmowanych działań, ale i w dużej mierze stopień znajomości Solfonków® i pracy metodą TaSo, co szczególnie zależne jest od dotychczasowego doświadczenia. Trudno więc jednoznacznie określić dla jakiej grupy wiekowej przeznaczone jest każde poniższe opracowanie zajęć – dzieci 6-letnie po 3-letnich zajęciach mogą podjąć zadania przeznaczone dla 8- lub 9-latków, które po raz pierwszy spotykają się z tą metodą. W szczególności najbardziej wymagającymi choć stopniowalnymi elementami zajęć są akompaniament 2- i 3-głosowy oraz improwizacja, której podstawy powinno wdrażać się już na najwcześniejszych poziomach.

Prezentowana metoda kształcenia wykorzystuje walory oryginalnie zaprojektowanego instrumentu sztabkowego o nazwie Solfonki®. Umożliwia on akompaniowanie do piosenki nawet najmłodszym dzieciom przedszkolnym poprzez dowolny dobór ilości sztabek, przyjazny sposób identyfikacji dźwięków bazujący na nazwach kolorów oraz specjalnie opracowany zestaw akompaniamentów do utworów, które bardziej zaawansowany nauczyciel może układać samodzielnie, zgodnie z metodą TaSo. Podstawą jednak pozostaje sprawdzona w toku wieloletniej praktyki metoda nauczania gry na Solfonkach®, oparta na kilku kolejno wykonywanych etapach. Ich głównym elementem jest melorecytacja akompaniamentu oparta na nazwach kolorów sztabek, zmieniają się natomiast dodatkowe aktywności: body percussion, bezgłośna gra palcami na sztabkach i ewentualnie innych idiofonach i przedmiotach, gra pałeczkami na sztabkach – w końcowej fazie razem z nagranym utworem (piosenką). Szczegółowe omówienie poszczególnych etapów umieszczono w końcowej tabeli, w rozdziale 4: *Praktyczny opis etapów uczenia się utworu*.

etapy

melorecytacja

Melorecytacja jest tu formą zastępczą dla zapisu nutowego, którego nie wprowadzamy jako cel nauczania. Co najwyżej możliwe jest wprowadzenie podstawowych jego elementów (zróżnicowanie położenia nut na pięciolinii, czy incydentalne nazywanie solmizacyjne dźwięków, któremu staramy się nadać cechy dźwiękonaśladowcze). Nie dzielimy zatem zajęć na teoretyczne poznanie materiału do grania czy śpiewania a następnie jego praktyczną realizację, ale niejako „w czasie rzeczywistym" dzieci poznają partię instrumentalną, grając (najpierw symbolicznie, przy wykorzystaniu *body-percussion*, potem na sztabkach) i zapamiętując zwerbalizowane kolory sztabek jako instrukcję, co grać.

struktura zajęć

W warunkach przedszkolnych zajęć muzycznych przeprowadzanych raz w tygodniu w wymiarze pół godziny, rekomendujemy wypróbowaną strukturę zajęć, w której ok. 15 minut poświęconych jest bezpośrednio piosence (melorecytacje i śpiewanie z grą na Solfonkach®) zaś pozostały czas zajmuje zabawa okołotematyczna (taniec, ruch przy muzyce, aktywne słuchanie utworu klasycznego, budowanie zabawki lub instrumentu, zabawy dramowe, plastyczne, zgadywanki, zagadki i inne). Takie podejście daje dużo możliwości integracji kształcenia muzycznego z wszystkimi pozostałymi treściami, czy obszarami poznawczymi. Warunki szkolne (45-minutowe lekcje) pozwalają na lekkie rozszerzenie obu składowych. Wszystkie aktywności powinny być tematycznie powiązane z poznawaną piosenką i w większości powinny być realizowane w pozycji stojącej (równiez gra na Solfonkach®). Najlepiej, gdy obie części zajęć (piosenka i zabawy) nawzajem się przeplatają a nie stanowią odrębnych, piętnastominutowych części. W takim ujęciu wszystkie etapy poznania piosenki powinny zająć od 2 do 4 zajęć, które realizowane są zgodnie z zasadą integracji kształcenia. Przykłady poszczególnych aktywności można znaleźć w książce *Muzyczne pozdróże Zebrusia*.

Bezpośrednim celem operacyjnym każdego cyklu dwóch, trzech lub czterech jednostek lekcyjnych jest umiejętność zaakompaniowania przez dziecko do śpiewanego przez siebie utworu. Autorzy zachęcają jednocześnie do wyznaczenia nieco wyższego celu – kierowanego lub swobodnego przekształcania przez dzieci założonego akompaniamentu, co należy utożsamiać z nauką improwizacji muzycznej.

2 Podstawowe założenia metody TaSo

notacja

Metoda TaSo nie zakłada nauki notacji muzycznej, co jednak nie wyklucza takiej opcji na etapie szkolnym lub nawet wczesnoszkolnym. Analogicznie do sekwencjonalności rozwoju kompetencji językowych dziecka, w której etap wypowiedzi werbalnej w sposób naturalny wyprzedza naukę czytania i pisania, proces akulturacji muzycznej polegać powinien na uprzednim doskonaleniu umiejętności wypowiedzi, która doprowadza dopiero do chęci poznania sposobu zapisywania i odczytywania tej wypowiedzi. Nauka więc notacji muzycznej ma swoje uzasadnienie dopiero na etapie, w którym dziecko potrafi się w języku muzycznym wypowiedzieć. Wtórność zapisu wobec wypowiedzi jest naturalna w powszechnej edukacji muzycznej zarówno jako zasada dydaktyczna jak i prawidłowość rozwojowa dziecka.

melo-recytacja

W prezentowanej metodzie TaSo, podobnie jak to się dzieje w naturalnej metodzie nauki języka, początkowy etap nauki gry opiera się na naśladowaniu i powtarzaniu za dorosłymi sekwencji dźwięków. Odnalezienie odpowiedniej wysokości dźwięku polega na identyfikacji odpowiedniego koloru sztabki na dedykowanym instrumencie (Solfonki®), a nauka sekwencji dźwięków czyli linii melodycznej polega na pamięciowym opanowaniu sekwencji kolorów w oparciu o melorecytację. Technika melorecytacji zdecydowanie ułatwia naukę pamięciową, wykorzystując umiejętności językowe dziecka do rozwoju umiejętności muzycznych. Melorecytację – dla lepszej efektywności – stosujemy zawsze w połączeniu z techniką *body-percussion* lub grą na Solfonkach®. Dzieci powtarzają z nauczycielem nazwy kolorów sztabek jednocześnie dotykając ich lub uderzając w nie pałkami, albo wykonując gesty *body-percussion,* zachowując rytmikę piosenki. Należy zauważyć, że melorecytacja realizowana jest w oparciu o melodię główną piosenki (utworu) mimo nazywania kolorów sztabek używanych do realizacji instrumentalnego akompaniamentu. To dwutorowe uczenie melodii jest kluczowym rozwiązaniem metody TaSo: dzieci śpiewają melodię główną piosenki, ale z tekstem, który jest werbalizacją partii akompaniamentu. Obie partie (melodii głównej i akompaniamentu) oparte są niemal zawsze na identycznym rytmie, co pozwala na jednoczesne uczenie się przez dzieci linii melodycznej (śpiewanej) i akompaniamentu (granego).

inter-pretacja

Walory interpretacyjne powinny być ważnym elementem melorecytacji. To w warstwie słownej dzieci powinny realizować dynamikę, agogikę, artykulację zgodną z założeniami interpretacyjnymi utworu. Przeniesienie tak opanowanych zasad interpretacji na wersję instrumentalną jest naturalną drogą realizacji poznanych elementów interpretacyjnych na odmienny tylko aparat wykonawczy. Melorecytacja jest również odpowiednim etapem zajęć oraz materiałem do ćwiczeń dykcyjnych i oddechowych.

synchro-nizacja

Ponieważ dużą trudnością dla dziecka bywa połączenie zdolności sprawnego wyboru odpowiednich sztabek i rytmicznego ich uderzania, zasadnym jest wyodrębnienie etapu poświęconego na oddzielną naukę rytmu bez wykorzystania instrumentu. Dla skoordynowania ruchów ręki z wypowiadanymi rytmicznie sylabami łączymy melorecytację z techniką *body percussion* rozszerzoną o gesty pozbawione efektów dźwiękowych. Na tym etapie warstwa słowna melorecytacji powinna raczej opierać się na nazwach części ciała czy przedmiotów, w które dzieci uderzają rękami, nazwach widocznych części otoczenia, w które dzieci wirtualnie uderzają (drzewo za oknem, sufit, niebo itp.) czy nawet jednosylabowych onomatopejach (*bęc*, *puk*, *trach* itp.).

dźwięki zastępcze

Również na etapie realizacji akompaniamentu wykorzystywane bywają przedmioty w funkcji idiofonów. Uderzanie pałką w podłogę, w dostępne przedmioty czy drugą pałkę, traktowane są jak wykorzystanie idiofonu o nieokreślonej wysokości dźwięku. Umożliwia to dokładne dopasowanie rytmiczne obu partii (melodii i akompaniamentu), gdy partia proponowanego akompaniamentu w realizowanym utworze nie zakłada dźwięku o konkretnej wysokości. Daje to również możliwość elastycznego dopasowania trudności czy jej stopniowania w każdej grupie dzieci.

W tej samej funkcji możliwe jest także wykorzystanie „niemego instrumentu" w formie gestu, który nie skutkuje wydobyciem dźwięku (np. dotknięcie palcem nosa).

Dopiero po takim opanowaniu rytmicznej warstwy utworu, przechodzimy do jego realizacji przy pomocy pałek, ale wykorzystując te same źródła dźwięku, jak przy realizacji *body percussion*. Ten etap pozwala na opanowanie poprawnego chwytu pałek, niezbędnego do gry na instrumencie. Doświadczenie wskazuje, że poprawność chwytu pałek wymaga szczególnej uwagi ze strony nauczyciela. Najlepiej, gdy częste przypominanie prawidłowego chwytu przybiera formę rytualnej rymowanki (zobacz film obok).

chwyt pałek

Po tej fazie nauki przechodzimy do wykorzystania instrumentu, dołączając warstwę melodyczną, która do tej pory realizowana była jedynie w melorecytacji. W miejsce nazw przedmiotów wprowadzamy na tym etapie nazwy kolorów sztabek (tabela poniżej).

gra z melo-recytacją

Werbalizacja notacji akompaniamentu za pomocą nazw kolorów sztabek jest tu kluczowym rozwiązaniem metodycznym, pozwalającym na jednoczesną naukę zarówno melodii (śpiewanej) jak i akompaniamentu (granego). Efektem pośrednim w takim uczeniu się jest więc jednoczesne wykonywanie przez dziecko obu partii piosenki, w której tekst oryginalny zastąpiony jest nazwami kolorów sztabek lub przedmiotów wykorzystywanych jako idiofony. W przypadku utworów wyłącznie instrumentalnych, partia melodii głównej jest dublowana przez dziecko śpiewające nazwy kolorów uderzanych sztabek i ewentualnie nazwy uderzanych przedmiotów, wykorzystywanych jako idiofony.

werbali-zacja

Ustalono standardowe nazwy kolorów sztabek: C – biały, D – granatowy, E – zielony, F – fioletowy, G – czerwony, A – żółty, H – rudy. Do werbalizacji pojedynczego dźwięku używać należy tylko pierwszej sylaby powyższych nazw lub nazwy jednosylabowej. W przypadku użycia sekwencji dwóch lub więcej dźwięków o tej samej wysokości stosujemy nazwy dwu- i więcej sylabowe:

kolory

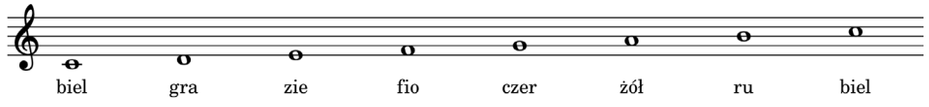
Tabela 1. Nazwy kolorów wykorzystywane w metodzie TaSo z ich odmianami od jedno- do czterosylabowych.

biel	gra-	ziel-	fio-
bia-ły	gra-nat	zie-leń	fio-let
bie-lu-tki	gra-na-cik	zie-lo-ny	fio-le-cik
bie-lu-teń-ki	gra-na-to-wy	zie-lo-niu-tki	fio-le-to-wy

czer-	żó(łć)	ru-
czer-wień	żół-ty	ru-dy
czer-wo-ny	żół-ciu-tki	ru-da-wy
czer-wo-niu-tki	żół-ciu-te-ńki	ru-da-wie-ńki

jedno-sylabowce

Należy zauważyć, że prawie nieobecne w języku polskim jednosylabowe nazwy kolorów skutkują mało praktycznym zastosowaniem pierwszej sylaby słowa dla nazywania pojedynczego dźwięku o danej wysokości (ziel-, czer-, fiol- itd.). Szczególnym wyjątkiem jest tu piosenka *Mówimy cześć*, w której czteronutowe motywy kończą się sylabą akcentowaną. Prowokuje to do zastosowania podziału sylab 3–1, czyli: „zie-lo-ny ziel-" lub „czer-wo-ny czer-" albo „fio-le-cik fio-" itd. Znaczenie jednosylabowców jest w tym przykładzie dla dziecka zrozumiałe, co pozwala na utrwalenie takiego skrótowego określenia koloru, które w innych piosenkach nie będzie już tak niezwykłe ani niezrozumiałe. Równie ciekawym rozwiązaniem, w przypadku konieczności wykorzystania pojedynczych sylab, może okazać się zastosowanie nazw solmizacyjnych, co – przy rzadkim zastosowaniu pojedynczych sylab w zaproponowanym zestawie piosenek – daje możliwość stopniowego, systematycznego poznawania solmizacji, traktując tę możliwość jako opcjonalny cel edukacyjny. Z drugiej strony, stosowanie tylko pierwszych sylab nazw kolorów upodabnia tę praktykę właśnie do solmizacji, która również posługuje się pierwszymi sylabami odpowiednio dobranych słów.



Nie oznacza to oczywiście zaproponowania konkurencyjnej dla solmizacji metody (którą dla odróżnienia można byłoby nazwać „solfonizacją"), a jedynie wskazuje na metodyczną dopuszczalność takiego rozwiązania, które w nieco innej formie uprawomocniło się w nauczaniu muzyki przez kilkaset lat. Solfonizacja nie ma jednak na celu powiązania nazwy dźwięku z jego graficzną reprezentacją w postaci nuty, czy z jego indywidualnie rozumianą wysokością – jej funkcją jest zapamiętanie przez dziecko (poprzez werbalizację) linii melodycznej, a więc całej sekwencji dźwięków. Tym samym więc zastępuje zapis nutowy a nie – jak w solmizacji – uczytelnia go, czy konkretyzuje. Jeszcze inną możliwością jest wykorzystanie angielskich nazw kolorów, które w szerszym stopniu (choć też niewystarczającym) wykorzystują jednosylabowce. Być może inne języki obce mogłyby okazać się bardziej pomocne.

rytm

Należy zauważyć, że liczba sylab dopasowana jest jedynie do liczby powtórzeń konkretnego dźwięku i nie odzwierciedla rytmu. Np. „czer-wo-ny" oznacza trzykrotne uderzenie w sztabkę G, nie przesądzając, czy jest to sekwencja rytmiczna trzech ćwierćnut, dwóch ósemek i ćwierćnuty, ósemki i dwóch szesnastek czy dowolnej trioli. W przypadku wprowadzenia akompaniamentu dwu- lub trzygłosowego, co jest możliwe na poziomie klas I–III, rytm dodatkowych partii akompaniamentu powinno się ograniczyć np. do jednego dźwięku w takcie (na "raz"). Schemat rytmiczny takiej partii nie będzie już prostą kopią schematu rytmicznego melodii głównej. Nie ma jednak potrzeby wprowadzania jakiejkolwiek formy notacji rytmu – ten element dzieci zawsze opanowują przez naśladowanie nauczyciela i "zubożony" rytm nie nastręcza im trudności. Taka forma akompaniamentu stanowi natomiast dobry wstęp do późniejszej zespołowej gry na ksylofonach, marimbach itp.

nazwy kolorów

Nazwy kolorów dobrano na podstawie doświadczenia, jako najwygodniejsze formy językowe, umożliwiające zróżnicowanie ilości sylab. Stąd np. wygodniejsza forma „rudy" zamiast trudnej do skrócenia „pomarańczowy". Ta propozycja nie musi jednak być traktowana jako niezmienna. Autorzy dopuszczają stosowanie innych określeń kolorów, które symbolizują poszczególne sztabki Solfonków®, a w konkretnych sytuacjach lepiej sprawdzają się jako np. jednosylabowce. W szczególności zgrabniejsze wydaje się użycie słów „po-ma-rańcz" lub „po-ma-rań-cza" zamiast „ru--da-wy" czy „ru-da-wień-ki" albo „nie-bie-ski" zamiast „gra-na-cik". Nie nalezy jednak zmieniać nazw kolorów w trakcie tej samej piosenki.

Werbalizacja notacji utworu w metodzie TaSo umożliwia łatwe zapamiętanie przez dziecko sekwencji dźwięków tworzących linię melodyczną partii akompaniamentu. Wybrane nazwy są efektem kompromisu między warstwą językową, możliwością zaproponowania jedno-, dwu-, trzy- i czterosylabowych ich wersji oraz wieloletniego doświadczenia w wykorzystaniu instrumentu o takim właśnie zestawie kolorów w nauczaniu dzieci. Etapowe i rozłożone w czasie wprowadzanie elementów metody TaSo do praktycznych zajęć z dziećmi przedszkolnymi kazało dostosować nazewnictwo do dotychczasowego doświadczenia dzieci zamiast zmiany technologii produkcji sztabek wykorzystywanych do tej pory. Nie bez znaczenia było tu również doświadczenie w wypróbowywaniu różnych, dostępnych na rynku instrumentów, z których sztabki producenta wykorzystywanych w metodzie TaSo instrumentów okazały się posiadać najlepsze walory brzmieniowe.

3 Etapy uczenia się utworu

repertuar

Ten rozdział ma za zadanie pełnić funkcję przewodnika metodycznego dla nauczycieli. Mimo to autorzy rekomendują, by nie był to jedyny rozdział, z którym Czytelnik się zapozna. Metoda TaSo nie ogranicza się bowiem w swoim zakresie do kilku utworów dołączonych do niniejszego opracowania. Autorski materiał muzyczny należy traktować jako początkową fazę poznawania i stosowania metody a nauczyciele będą wspomagani kolejnymi pakietami opracowań utworów dla dzieci, co jednak nie wyklucza własnej aktywności w zakresie przygotowywania podkładów muzycznych współgrających z zaprezentowanymi tutaj założeniami.

Etapy zajęć odzwierciedlają kolejność aktywizacji dzieci: głowa (myśl, słowo), ręka (dotyk, chwyt), pałka (ruch), instrument (dźwięk), co oznacza, że struktura zajęć podąża za strukturą poznawczą dziecka, a właściwie ją indukuje.

struktura zajęć

Wszystkie zajęcia prowadzone zgodnie z metodą TaSo posiadają podobną strukturę, złożoną z dwóch modułów: wstępnego i zasadniczego. W początkowej fazie poznawania metody etapy drugiego modułu powinny być traktowane jako obowiązkowe i niezmienne. Jednak w miarę zaznajamiania grupy z metodą TaSo, gdy dzieci wykonują już ćwiczenia swobodnie, automatycznie i poprawnie, poszczególne etapy mogą zostać pominięte, okrojone lub przeciwnie – wzbogacone o dodatkowe składniki, wykorzystujące atrybuty zabawy dostosowanej do konkretnej grupy dzieci oraz

konkretnego nauczyciela prowadzącego zajęcia. Ta indywidualizacja wyrażać się może również w doborze tematyki zajęć do np. ulubionych bajek, doborze preferowanej aktywności dzieci, położeniu większego akcentu na konkretny rodzaj ekspresji muzycznej, wreszcie wykorzystaniu szczególnych kompetencji nauczyciela.

M1, e1: rozgrzewka

▸ Pierwszy moduł zajęć (wstępny) zawiera kilka, możliwych do modyfikacji etapów. Etap pierwszy to pięciominutowa rozgrzewka połączona z powitaniem. Polega ona na powtarzaniu za nauczycielem gestów (szerokie ruchy ramion, klepanie się rękoma w uda, klatkę piersiową, pośladki itp.) przy ewentualnym akompaniamencie piosenki *Powitanie* lub przy improwizowanym ale rytmicznym opowiadaniu nauczyciela, będącym instrukcją kolejnych ruchów (np. „w kole stoimy, biodrami ruszamy, ręce podnosimy, w głowę się stukamy"). Bardzo pożądane jest, by nauczyciel akompaniował sobie na dowolnym instrumencie (gitara, ukulele, pianino lub keyboard). Autorzy rekomendują aby nauczyciel starał się jak najczęściej ubierać opowiadania, polecenia, instrukcje w formę rymowaną, co znacznie wzmaga skupienie u dzieci, wprowadzając jednocześnie dodatkowy element zabawy oraz obcowania z rytmem, metrum, frazowaniem itp. w przekazie słownym.

M1, e2: integracja

▸ Cel drugiego etapu modułu wstępnego koncentruje się na zadbaniu, poprzez różne formy zabawy, o komfort psychiczny dzieci, co jest korzystnym, ale nieobowiązkowym składnikiem zajęć. Konsolidacja grupy do wspólnych działań, z którymi przecież nie wszyscy będą radzić sobie w równym stopniu, wymaga wprowadzenia atmosfery zabawy bez dominującego elementu współzawodnictwa czy oceniania przez pozostałych uczestników. Nauczyciel znający wcześniej grupę powinien skupić się na zachęceniu do działań te z dzieci, które mniej chętnie podejmują wyzwania autokreacyjne lub słabiej integrują się z grupą. Nauczyciel nieznający jeszcze grupy ma w tym zakresie utrudnione zadanie, ale uprzedni wywiad z wychowawcą czy wnikliwa obserwacja dzieci w czasie rozgrzewki powinny być tu pomocne. Zabawa wypełniająca drugi etap zajęć nie jest w sposób bezpośredni związana z nauką gry czy w ogóle z metodą TaSo, zatem jej forma nie jest ograniczona ramami tej metody. Autorzy rekomendują wypróbowane w ciągu wieloletniego doświadczenia formy: zabawę w chwytanie pluszowego węża, w której nauczyciel może celowo utrudniać lub ułatwiać zadanie wybranym dzieciom, czy też losowanie przy pomocy kręcącej się zabawki (jak przy grze w butelkę) dziecka „najmądrzejszego", „najsprawniejszego", „najzdolniejszego", „najbardziej lubianego" itp., próbując do

skutku, którym powinno być np. dowartościowanie dziecka najbardziej nieśmiałego. Z takiej zabawy możemy w sposób stopniowy i łagodny przejść do etapu kolejnego.

M1, e3: koordynacja

▸ Trzeci etap pierwszego modułu obejmuje działania wprowadzające do wykonania piosenki. Jednym z problemów, na który należy zwrócić szczególną uwagę w metodzie TaSo, jest koordynacja ruchów ręki z rytmem realizowanym przez melorecytację, co zasygnalizowano w rozdziale 2, pod hasłem „synchronizacja". Dlatego bardzo korzystną częścią pierwszego etapu tego modułu zajęć jest ćwiczenie takiej umiejętności. Oczywiście nie wszystkie grupy dzieci będą miały taki problem, dlatego ten moduł zalecamy jako nieobowiązkowy.

Na początku nauczyciel demonstruje najprostszy schemat rytmiczny (dwie ósemki) w sposób ciągły, uderzając jednocześnie dłońmi o nogi, głowę, brzuch itp. nazywając jednocześnie te części ciała (np. w metrum 3/4: „no-gi no-gi no-gi"; „gło--wa gło-wa gło-wa"; „brzu-szek brzu-szek brzu-szek").

Używamy do tego naprzemiennie obu rąk i wprowadzamy inne nazwy, np. „nie--bo", „drze-wo", „słoń-ce", które pokazujemy rytmicznie palcami wskazującymi obu rąk. Stopniowo wprowadzamy inne schematy rytmiczne, np. trójkowy: „ko-la-na ko-la-na ko-la-na brzuch", realizowane w metrum 6/8 jako 9 ósemek i ćwierćnuta z kropką. Następnie wprowadzamy zmiany w instrukcji, np. w tym samym schemacie rytmicznym: „ko-la-na gló-wecz-ka dy-wa-nik nos". Nowy schemat powtarzamy kilkakrotnie aby dziecko było przygotowane na przekierowanie ruchu rąk, co pozwala na synchronizację melorecytacji z ruchem.

Komplikację rytmu dostosowujemy do schematów, które będą wykorzystywane w utworze poznawanym na późniejszym etapie tego modułu. Najlepiej ćwiczenia rytmiczne przeprowadzać w pozycji siedzącej (na podłodze), w której dzieci będą później również grać na instrumentach. Celem tego etapu zajęć jest dojście do pełnej synchronizacji ruchów ręki z melorecytacją w zakresie schematów rytmicznych zastosowanych w wybranym do aktualnych zajęć utworze. Doświadczenie wskazuje, że przedział czasowy ok. 3 minut jest do tego wystarczający, jednak to osiągnięcie celu (koordynacji) powinno wyznaczać granice tego etapu.

M1, e4: wprowadzenie

▸ Kolejny nieobowiązkowy etap przeznaczamy na krótką opowieść wprowadzającą w tematykę utworu (piosenki). Dbając o zabawową atmosferę, dowcipna konwencja opowieści może być również pretekstem do wprowadzenia przedmiotów, które będą użyte w roli idiofonów.

Drugi i zasadniczy moduł każdych zajęć obejmuje naukę konkretnej piosenki z repertuaru dołączonego do podręcznika i trwa około 15–20 minut. To zasadnicza, bezpośrednio odnosząca się do metody TaSo część zajęć. W warunkach przedszkolnych dzieci powinny siedzieć w kole, by łatwiej było zauważyć, które z nich sobie jeszcze nie radzi i ewentualnie powtórzyć niezrealizowaną poprawnie instrukcję. Nalezy pamiętać, żeby taką powtórkę kierować do całej grupy, i nie adresować jej do konkretnego dziecka.

M2, e1: prezentacja utworu

▸ Początkowy etap tego modułu zajęć służy zapoznaniu z piosenką (utworem) odtwarzaną w formie podkładu instrumentalnego (lub pełnego playbacku) i jednocześnie śpiewaną przez nauczyciela. W momentach będących powtórkami krótkich fraz językowych (zwykle refren) zachęcamy dzieci do wspólnego śpiewania. Ten element dzieci podchwycą i bez instrukcji będą towarzyszyły nauczycielowi w śpiewaniu bez specjalnego prowokowania ich do tego rodzaju ekspresji. Jednocześnie realizujemy wcześniej przetrenowane motywy rytmiczne realizowane za pomocą uderzeń dłońmi o różne części ciała lub przedmioty, równolegle z melorecytacją i podkładem instrumentalnym.

Dwu- lub trzykrotne wykonanie utworu w ten sposób powinno zakończyć się osiągnięciem celu szczegółowego tego etapu, jakim jest synchroniczne wykonanie motywu rytmicznego techniką *body-percussion* (rozszerzoną o gesty bezdźwięczne) na tle nagranego podkładu instrumentalnego.

Na koniec tego etapu zastępujemy oryginalny tekst nazwami kolorów lub wyszczególnionymi poniżej słowami lub sylabami. Możliwe jest zastosowanie nazw kolorów od początku tego etapu, a oryginalny tekst dopiero na końcu zajęć. Stosujemy cztery rodzaje tekstu zastępującego tekst oryginalny piosenki:

- nazwy kolorów, czyli instrukcję, którą sztabkę należy uderzyć;
- słowa typu „pał-ka”, „dy-wan”, „pał-ka o pał-kę”, lub „do-ty-ka-my nos” albo „pał-ka pał-ka brzuch” itp., które również podpowiadają, w jaki sposób wydobywamy lub symbolizujemy dźwięk;
- fragmenty „zwykłego” tekstu, czyli fragmenty oryginalnego tekstu piosenki, np. w przypadku *Jesieniuchy*, na początku dwóch pierwszych linijek tekst „to jest” – na takim fragmencie tekstu nie gramy akompaniamentu;
- tekst „specjalny” (np. „fiuuu”), którym symbolizujemy specjalny efekt – np. *glissando* na wszystkich sztabkach pozostających w gumowym uchwycie; ewentualne wykorzystanie instrumentów perkusyjnych (talerz, tamburyn, bębenek, marakas itp.) zachęca do zastąpienia ich na tym etapie tekstem dźwiękonaśladowczym („brzdęk”, „puk”, „bęc”, „bum”, „sza”, „szur” itp.)

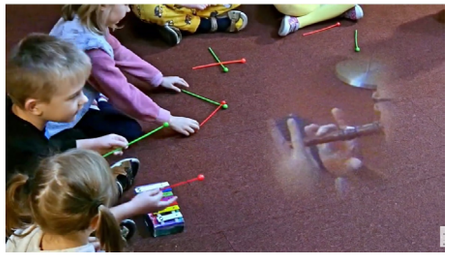
M2, e2: wprowadzenie solfonków

▸ Kolejnym etapem drugiego modułu zajęć jest wprowadzenie instrumentu – Solfonków®. Po rozdaniu dzieciom instrumentów, zaznajamianie się z nim

rozpoczynamy od wspólnego, głośnego nazywania sztabek z równoczesnym dotykaniem palcem wskazującym każdej z nich.

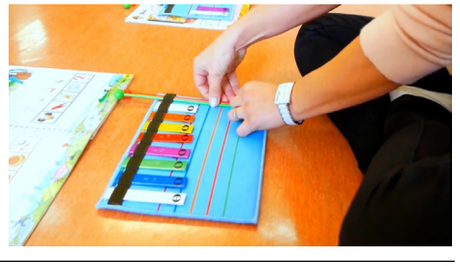
Jest to zarazem wstęp do późniejszej bezgłośnej gry palcami na Solfonkach®. Szczególnym przypadkiem jest tu piosenka *Śnieżynki*, przy której, na tle opowiadanej w sposób improwizowany przez nauczyciela historii o ośmiu śnieżynkach, dzieci naśladując nauczyciela wyjmują poszczególne sztabki i układają je w kolejności. Po każdych dwóch ułożonych sztabkach oraz ich przeliczeniu nauczyciel śpiewa razem z podkładem muzycznym jedną zwrotkę piosenki a dzieci dołączają do śpiewania we fragmentach powtarzających się. Śpiewaniu powinien towarzyszyć jednostajny rytmiczny ruch dzieci do piosenki (uderzanie rękoma w uda, klaskanie itp.). Ten etap zajęć, na który przeznaczamy ok. 5 minut, można zakończyć powtórzeniem wcześniej realizowanych schematów rytmicznych z wykorzystaniem *body percussion* („gło-wa, gło-wa, gło-wa”, „ko-la-no, ko-la-no, brzuch”, „dy-wan, dy-wan, nos” itp.), lecz tym razem na tle podkładu instrumentalnego. Ten sam fragment podkładu muzycznego piosenki, w starszych grupach, zamiast tła do realizacji rytmicznych może posłużyć jako podkład do kolejno granych przez dzieci, czterotaktowych solowych improwizacji rytmicznych z wykorzystaniem *body percussion*:

lub na Solfonkach®:



M2, e2+: manipulacja

▸ Zależnie od stopnia zaawansowania grupy, niezbędne może okazać się rozszerzenie tego etapu, podczas którego po rozdaniu dzieciom instrumentów należy zwrócić uwagę na sposób wyjęcia pałeczek z gumowych uchwytów. Nauczyciel demonstruje i głośno instruuje, aby lewą dłonią oprzeć się na podkładce instrumentu a prawą ręką pociągnąć główki pałeczek ku górze. Przed grą na instrumencie dzieci wykonują kilka ćwiczeń manualnych, przygotowują-

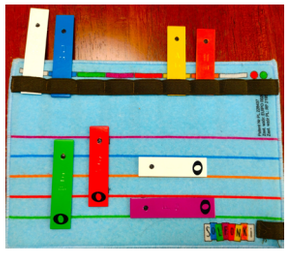


cych do prawidłowego chwytu pałeczek oraz sprawnego manipulowania nimi. W tym celu dzieci wielokrotnie zmieniają chwyt trzymając w obu rękach pałeczki a nauczyciel demonstrując ćwiczenia opatruje je komentarzem w formie np. musztry bądź nazw zwierząt, które dzieci naśladują, wykorzystując pałeczki lub nazywając części ciała, które należy pałeczkami dotknąć. Uwaga, by trzymać pałeczki w jednej linii (patrz końcówka filmu obok) dotyczy sytuacji, gdy dzieci siedzą na podłodze. Unikamy wtedy opierania łokci o kolana. W warunkach szkolnych jednak, instrumenty powinny leżeć na ławkach a dzieci powinny grać w pozycji stojącej. W takiej sytuacji pałki trzymamy pod kątem 90° względem siebie, co pozwala trzymać łokcie bliżej tułowia.

M2, e3: ułożenie sztabek

► Kolejny etap zasadniczego modułu zajęć polega na ułożeniu przez dzieci zestawu sztabek niezbędnych do realizacji akompaniamentu wybranego utworu (piosenki). Najprostszą metodą wydaje się być tu demonstracja przez nauczyciela modelowego ułożenia i ewentualna pomoc przy samodzielnym jego odwzorowaniu przez dzieci. Zwracamy przy tym uwagę na takie umieszczenie sztabek, by oprócz ich właściwej kolejności, uwidocznione na nich wizerunki nut znalazły się na odpowiedniej wysokości w stosunku do wyrysowanej na filcowej podkładce pięciolinii. Ta czynność wymaga wyraźnej instrukcji nauczyciela oraz sprawdzenia poprawności wykonania. W młodszych grupach nieodzowna będzie sporadycznie pomoc nauczyciela.

Zauważmy, że łatwe do wizualizacji na Solfonkach® są dwudźwięki. W przypadku ich użycia należy ułożyć sztabki poziomo, jedna nad drugą, na odpowiadających im miejscach pięciolinii.



Przy tej czynności nie wymagamy pamięciowego opanowania przez dzieci odpowiedniej wysokości dźwięku, ale przyzwyczajamy je do faktu, że każda wysokość dźwięku ma swoje miejsce na pięciolinii. Na etapie edukacji wczesnoszkolnej, wymaganie takie powinno być ograniczone do wymagań programowych wychowania muzycznego w ramach kształcenia ogólnego.

Przy większej ilości wykorzystywanych sztabek przekładamy nieużywane sztabki tak, by wystawały poza podkładkę a nadrukowane na nich nuty zasłonięte zostały przytrzymującą je gumą.

Optymalnym rozmieszczeniem sztabek jest ich ułożenie w kolejności występowania w akompaniamencie. Zbliża to grę do procesu czytania – litera po literze, niezależnie od ich usytuowania w alfabecie. Jest to również ułożenie zbieżne z zapisem nutowym – kolejne nuty, niezależnie od ich wysokości, notowane są w kolejności ich występowania w piosence. W szczególności jest to korzystne w przypadku realizowania przez dzieci motywu ostinatowego, a więc realizowanego wielokrotnie w tej samej kolejności dźwieków.

Przy pierwszych próbach umieszczenia sztabek w odpowiednich miejscach pięciolinii warto zadbać o zilustrowanie pojęć „na linii", „pod linią" czy „nad linią". Najlepiej zrobić to posługując się następującą demonstracją:

M2, e4: body-percussion i śpiew

► Wstępem do nauki gry konkretnej linii melodycznej akompaniamentu jest etap melorecytacji kolorów sztabek z jednoczesną realizacją gestów *body-percussion*. Dobór gestów *body-percussion* powinien być zbliżony do późniejszego akompaniamentu na Solfonkach®, tzn. jeśli w akompaniamencie użyta będzie tylko jedna sztabka Solfonków®, *body-percussion* powinno wykorzystywać np. uderzanie w jedno kolano; dwie sztabki – dwa kolana; uderzenie pałką o pałkę – klaśnięcie itd. Nie jest to oczywiście sztywne przyporządkowanie, można wykorzystywać np. klepnięcia w brzuch czy nawet gesty bezdźwięczne, np. wskazanie palcem na sufit, koleżankę lub kolegę albo na konkretny przedmiot w sali, złapanie się za głowę, dotknięcie nosa itp., co może pozwolić na bezpośrednie nawiązanie do treści piosenki. Należy pamiętać, że w warunkach przedszkolnych dzieci podczas grania siedzą na podłodze, więc aktywności typu tupania czy podskoków nie są tu brane pod uwagę. W warunkach typowej klasy szkolnej natomiast, gdy dzieci siedzą w ławkach lub przy stolikach, powinno się grać w pozycji stojącej na Solfonkach® leżących na blacie ławki bądź stolika – w takich warunkach opisane aktywności są możliwe, a nawet pożądane.

Opisy poszczególnych piosenek zawierają zestaw gestów *body-percussion*, co nie oznacza, że nauczyciele nie mogą realizować tu własnych pomysłów. Ważne jednak w samodzielnym doborze gestów jest ich podobieństwo do późniejszych ruchów przy grze na Solfonkach® (np. naprzemienne używanie obu rąk) oraz atrakcyjność dla dzieci – starać się więc należy do każdej piosenki zaproponować przynajmniej jeden niewykorzystywany wcześniej, oryginalny gest.

Nagrany półplayback dołączamy do wykonania na koniec tego etapu, gdy śpiew w połączeniu z *body-percussion* nie nastręcza już żadnych kłopotów dzieciom, a więc nie ma już potrzeby ćwiczenia w wolniejszym tempie czy krótszymi fragmentami.

M2, e5: gra palcami

► Na następnym etapie zamiast gestów *body-percussion* wprowadzamy bezgłośną grę palcami na Solfonkach®. Można zacząć od najprostszych schematów, np. „czer-wo-ny" lub „czer-wień biel" jako dwie ćwierćnuty i półnuta i stopniując trudność dochodzimy do schematu docelowego, opisanego w podręczniku jako akompaniament do konkretnej piosenki. Jeśli tempo ćwiczenia zrówna się z docelowym tempem piosenki, a dzieci nie mają problemu z synchronizacją schematów rytmicznych całej zwrotki i refrenu, dołączamy playback. Końcowym efektem tego etapu jest więc śpiew nazw kolorów sztabek i gra palcami na Solfonkach® równolegle ze słuchaniem nagrania piosenki. W przypadku zauważenia trudności z synchronizacją lub doborem odpowiednich sztabek, w każdej chwili możemy się cofnąć do etapu gry na częściach ciała z równoczesnym nazywaniem ich, by mocniej utrwalić zamierzony schemat rytmiczny bądź poprawić synchronizację gry z melorecytacją. Zwracamy również uwagę, by dzieci grały obydwiema rękami (analogia do chodzenia na dwóch nogach jest tu przekonująca – opornym można przedstawić warunek: "będziesz grał jedną ręką, jeśli do przedszkola będziesz przychodził na jednej nodze").

M2, e6: rozrzucone sztabki

► Kolejny etap różni się od poprzedniego jedynie „przygotowaniem" instrumentu. Dzieci układają sztabki w dowolnych pozycjach na podkładce instrumentu, ćwicząc w ten sposób refleks w reagowaniu na słowną instrukcję dotyczącą koloru sztabek, co również dostarcza wielu emocji. Kształtują także nawyk wcześniejszego przygotowania się na kolejny dźwięk. Możliwe jest również ułożenie sztabek poza podkładką, na dywanie.

Sposób rozłożenia sztabek powinien być dostosowany do indywidualnych możliwości dzieci – dla jednych może być to ułatwienie w stosunku do konfiguracji standardowego instrumentu sztabkowego lub klawiszowego (można ułożyć odległe dźwięki obok siebie), dla innych – wprowadzenie do zasad notacji na pięciolinii lub nawet pojęcia interwału muzycznego (układanie sztabek daleko przy odległych dźwiękach lub po prostu na pięciolinii).

Ten etap ważny jest również dlatego, że pozwala na kolejne powtarzanie i ćwiczenie tzw. tekstu muzycznego, pozbywając się jednostajności i poczucia żmudnego powtarzania w tej samej konwencji. Takiego efektu musimy unikać na każdym z omawianych etapów.

M2, e7: gra pałkami

► Kolejny etap rozpoczynamy od przypomnienia dzieciom trzymania pałek dwoma palcami: 1. i 2., stabilizując je jedynie pozostałymi trzema (w obu rękach – to ważne). 3-4-latki mogą jeszcze nie opanować takiego sposobu trzymania pałek ale od 5-6-latków powinno się już wymagać takiego chwytu. Ponadto należy zadbać o stałe ułożenie pałek kolorami w lewej i prawej dłoni. Wzornik wydrukowany na podkładce instrumentu ilustruje przyporządkowanie kolorów pałek do prawej i lewej ręki.

Dzieci – cały czas wzorując się na nauczycielu – grają dwiema pałkami, śpiewając kolory używanych do akompaniamentu sztabek. Dbamy o to, by pałki odbijały się od sztabek nie tłumiąc ich brzmienia. Po wcześniejszym etapie grania palcami, w tym wykonaniu jedyną trudnością może być sprawne posługiwanie się pałkami (motoryka mała), stąd kilkakrotnie można w trakcie grania przypomnieć sposób trzymania pałek oraz konieczność odbijania się ich od sztabek. Po sprawnym opanowaniu samej gry, zwracamy uwagę na interpretację. Ekspresję wykonania – w tym dynamikę i artykulację – dzieci naśladowały już od etapu 1. tego modułu, gdy dołączały spontanicznie do śpiewu nauczyciela i później – stosując *body-percussion*. Tu jedynie przypominamy o konieczności i atrakcyjności ekspresyjnej gry.

M2, e8: bezgłośny śpiew

► Na kolejnym etapie jedyną zmianą jest „wewnętrzny śpiew". Śpiew bezgłośny służy kształceniu słuchu wewnętrznego (audiacji), umożliwia również skupienie na melodii akompaniamentu, co pozwala na usłyszenie i zrozumienie dwugłosowości. Pozwala też na skupienie dzieci na jakości dźwięku, czyli na kształtowaniu wrażliwości na cechy wydobywanego dźwięku. Jest to również znakomita okazja do ilustracji emocji za pomocą dynamiki czy artykulacji (warto tu nieco skorygować głośność playbacku).

Kreowanie ekspresji muzycznej bez znajomości tekstu piosenki pozwala na bardziej świadome działanie muzyczne. Zmiany dynamiczne czy artykulacyjne nie ilustrują bowiem fabuły tekstu a towarzyszą całkowicie abstrakcyjnej warstwie czysto muzycznej. Kolejny etap wprowadzi oryginalny tekst, więc „zaprogramowane" tutaj emocje za chwilę dzieci będą mogły skonfrontować z warstwą tekstową. Na razie jednak dzieci ilustrują emocje muzyczne, poznając ich techniczne uwarunkowania a więc język i techniki wypowiedzi muzycznej.

M2, e9: oryginalny tekst

► Kolejny, dziewiąty etap to wykonanie całości piosenki z oryginalnym tekstem. Dzieci już wielokrotnie powtórzyły partię akompaniamentu z tekstem podpowiada-

jącym odpowiednie kolory sztabek, mogą więc już zrezygnować z podpowiedzi i zaśpiewać oryginalny tekst piosenki przy własnym akompaniamencie i z nagraniem. Zmiana tekstu zwykle nie stanowi znaczącego utrudnienia a raczej uatrakcyjnia zajęcia, wprowadzając fabułę, która zawsze jest dla dzieci elementem budzącym zaciekawienie.

Korzystne jest, by wprowadzenie tekstu poprzedzić czynnością przygotowawczą nauczyciela: opowiastka, scenka, zabawa, zgadywanka, przedstawienie bohaterów, przybliżenie okoliczności, sprowokowanie dzieci do własnych refleksji na temat fabuły itp. Ten moment pozwala również na chwilę odprężenia dzieci po dłuższym czasie skupienia.

Nie uczymy dzieci samego tekstu w oderwaniu od rytmu czy melodii. Tekst zawsze prezentujemy dzieciom w rytmie docelowym a czasami również z melodią docelową. Wyjątkiem może być kolejny (drugi, trzeci) głos akompaniamentu, którego kształt stanowić może np. podstawa basowa.

M2, e10: diatoniczny układ sztabek

► Na 10. etapie zasadniczego modułu dzieci układają sztabki na odwrotnej stronie Solfonków®. Układają tylko używane w piosence sztabki na wydrukowanym wzorniku, pozostałe miejsca zostawiają puste – ewentualna pomyłka nie będzie więc słyszalna.

Umiejscowienie sztabek na skali diatonicznej jest pretekstem do myślenia tonalnego. Po kilku piosenkach nie da się ukryć uprzywilejowanej pozycji niektórych dźwięków (c i g) oraz ich rozmieszczenia w konstrukcji melodii (szczególnie na końcu zdania). Na tym etapie nie ma nowych elementów do opanowania, więc zauważenie prawidłowości w rozmieszczeniu sztabek nie nastręcza dzieciom trudności.

M2, e11: eko-Solfonki

► Na ostatnim etapie wprowadzamy pudełko rezonansowe, złożone uprzednio własnoręcznie przez dzieci. Jest to rozwiązanie szczególnie przydatne w sytuacji występów czy popisów dzieci. Ułożenie sztabek na kartonowych pudełkach rezonansowych eko-Solfonków® pozwala na wydobycie pełniejszego i głośniejszego dźwięku. Na zbiorowych zajęciach taka głośność może być utrudnieniem ale w sytuacji występu umożliwia nawet wykonanie solowe.

Układamy pudełko poniżej podkładki i przenosimy sztabki zgodnie z kolorami zasygnalizowanymi na pudełku – zachowujemy tym samym ich diatoniczną kolejność. Taki sposób ułożenia sztabek pozwala na wizualizację pojęcia interwału muzycznego, co może okazać się przydatne na dalszych etapach edukacji muzycznej. Odległości między sztabkami wyraźnie symbolizują rozmiar interwału.

4 Praktyczny opis etapów uczenia się utworu

Poniżej ujęto w tabelarycznej postaci poszczególne etapy drugiego – zasadniczego dla metody TaSo – modułu zajęć. Wobec opisanych wyżej ogólnych elementów wspólnych – ujęto tu również szczegółowe treści poszczególnych etapów, choć bez odniesień do konkretnych pozycji repertuarowych. Kolejność poszczególnych etapów nie powinna być zmieniana. W wielu miejscach zaproponowano różne warianty aktywności, przy tej samej pozycji repertuarowej tak, by dopasować poziom trudności do konkretnej grupy dzieci, różniących się wiekiem, możliwościami rozwojowymi, doświadczeniem w udziale w zajęciach muzycznych itp.

Kolejne etapy modułu zasadniczego każdych zajęć polegać powinny na następujących aktywnościach:

Etap 1:	zapoznanie z piosenką
Działania dzieci:	wysłuchanie piosenki wspólny śpiew z playbackiem – tekst zastapiony nazwami kolorów
Opis:	Nauczyciel śpiewa piosenkę z oryginalnym tekstem, akompaniując sobie na dowolnym instrumencie (np. gitara) lub z gotowym podkładem instrumentalnym. W zależności od stopnia skomplikowania tekstu, dzieci dołączają do wykonania lub tylko słuchają. Wystarczy jednokrotne zaprezentowanie takiej wersji. Następnie nauczyciel śpiewa melodię piosenki do tekstu prezentującego kolory sztabek użytych do akompaniamentu. Dzieci naśladują i dołączają do wykonania. Szczegółowy opis każdej piosenki zawiera propozycję akompaniamentu, a więc zestaw dźwięków (a tym samym kolorów) niezbędnych do jego wykonania.
Etap 2:	wprowadzenie Solfonków®
Działania dzieci:	ułożenie Solfonków® manipulacja sztabkami ćwiczenie chwytu pałek
Opis:	Po przypomnieniu prawidlowego sposobu wyjmowania sztabek i pałek, dzieci – w zależności od stopnia zaznajomienia z instrumentem – poznają lub przypominają sobie ułożenie instrumentu, kolory i liczbę sztabek, możliwości ich układania oraz wykonują ćwiczenia prowadzące do prawidłowego chwytu pałek, zgodnie z ustaloną w grupie „opowieścią” np. o zwierzętach lub „musztrą”.

Etap 3:	przygotowanie sztabek do konkretnej piosenki
Działania dzieci:	układanie sztabek zgodnie z ich kolejnością i wysokością
Opis:	Przy głośnym instruowaniu i demonstracji nauczyciela, dzieci układają sztabki w odpowiedniej kolejności i na odpowiedniej wysokości. Posługujemy się pojęciem pięciolinii, ale nie numerując poszczególnych linii, a identyfikując je za pomocą kolorów. Np. „jako pierwszą układamy czerwoną sztabkę na czerwonej linii".
Etap 4:	symulowanie dźwięków akompaniamentu przy pomocy body-percussion
Działania dzieci:	śpiewanie piosenki razem z gestami *body-percussion* (tekst zastąpiony nazwami kolorów)
Opis:	W module 1 dzieci przećwiczyły już synchronizację gestów z wypowiadanym tekstem. Teraz melorecytację zastępuje śpiew piosenki. Nauczyciel odtwarza piosenkę, śpiewa i jednocześnie prezentuje zestaw gestów *body-percussion*. Dzieci naśladują i powtarzają za nauczycielem gesty. Już za pierwszym odtworzeniem dzieci śpiewają razem we fragmentach powtarzających się, a dzięki prostej formie tekstu dobranych piosenek, drugie i trzecie zaśpiewanie zwykle odbywa się już w większości wspólnie. Nauczyciel zwraca uwagę na synchronizację gestów i śpiewu, a w razie wyraźnych kłopotów powraca do analogicznych ćwiczeń z modułu 1 – czyli synchronizacji prostych schematów rytmicznych bez playbacku za to z recytacją nazw kolorów. W razie konieczności zmniejszamy tempo ćwiczenia, a następnie sukcesywnie dochodzimy do tempa docelowego oraz do realizacji dłuższych fraz, czyli całego refrenu, całej zwrotki aż do całej piosenki. Po tym ewentualnym skorygowaniu działań dzieci wracamy do playbacku i wyćwiczoną piosenkę realizujemy już bez kłopotów za pomocą śpiewu (z tekstem zastąpionym nazwami kolorów sztabek) i *body-percussion*.
Etap 5:	symulowanie gry palcami na Solfonkach®
Działania dzieci:	śpiewanie kolorów i granie palcami na Solfonkach®
Opis:	Nauczyciel włącza odtwarzacz i inicjuje grę palcami na sztabkach o odpowiednim kolorze jednocześnie śpiewając te kolory. Jeśli w poprzednim etapie dzieci śpiewały oryginalny tekst piosenki, teraz – bez zbędnego tłumaczenia ale zwracając uwagę na zmianę – nauczyciel zaczyna śpiewać tekst złożony z kolorów. Dzieci dołączają do nauczyciela „grając" i śpiewając. Do gry używamy palców wskazujących obu rąk i staramy się pukać w sztabki a nie kłaść palce na nie. Na ten ruch zwracamy uwagę, by późniejsze użycie pałek również polegało na odskoku po uderzeniu, by nie tłumić dźwięku. Instrukcje poszczególnych piosenek zawierają najzgrabniejsze językowo – zdaniem autorów – wersje nazw kolorów, co nie znaczy, że nie są do zmiany przez kreatywnego nauczyciela.

Etap 6:	„gra" palcami na rozrzuconych sztabkach
Działania dzieci:	śpiewanie kolorów i granie palcami na rozrzuconych sztabkach
Opis:	Dzieci rozkładają sztabki w dowolny sposób. Rolą nauczyciela będzie skorygowanie zbyt niewygodnego ułożenia, które znacznie utrudnia wykonanie akompaniamentu. Dobrze jest zadbać, by układ sztabek umożliwiał grę naprzemienną obydwoma rękami bez potrzeby ich krzyżowania. Cały czas wykonaniu towarzyszy odtwarzana piosenka.
Etap 7:	gra pałkami na Solfonkach®
Działania dzieci:	śpiewanie kolorów i granie pałkami
Opis:	Dzieci grają melodię akompaniamentu na tle playbacku przy pomocy dwóch pałek (na zmianę po jednym dźwięku lewą i prawą). Kontrolujemy przy tym chwyt pałeczek oraz zgodność lewa–prawa z kolorami na wzorniku – ten nawyk będzie ważny na późniejszych etapach gry. Śpiew bez zmian, do tekstu instrukcji nutowej, czyli oryginalna melodia piosenki z tekstem zastąpionym nazwami kolorów.
Etap 8:	gra na Solfonkach® ze śpiewem bezgłośnym
Działania dzieci:	gra pałkami na Solfonkach® całej piosenki i bezgłośny, wewnętrzny śpiew
Opis:	Dzieci tym razem tylko w myślach powtarzają instrukcje dotyczące kolorów używanych sztabek. Ich skupienie należy teraz ukierunkować na słyszenie walorów granych dźwięków, czasem tylko korygując dynamikę i agogikę. Pozwólmy dzieciom skonfrontować melodię graną na Solfonkach® z tą, którą sobie wyobrażają – wykorzystujemy i kształcimy w ten sposób audiację i pozwalamy na inne, bardziej świadome usłyszenie i docenienie dwugłosu. Pozwólmy więc na kolejne wykonanie piosenki w ten sposób, by dać dzieciom większe szanse na takie doświadczenie muzyki.
Etap 9:	gra na Solfonkach® ze śpiewem oryginalnego tekstu
Działania dzieci:	dzieci poznają tekst oryginalny i dołączają go do wykonania
Opis:	Podobnie jak na pierwszym etapie, nauczyciel zaczyna śpiewanie z akompaniamentem a dzieci dołączają. Nie uczymy dzieci odrębnie samego tekstu. Nie zwracamy uwagi na początkowo niepełne jego opanowanie – po kilku wykonaniach nie powinno być problemów z jego zapamiętaniem.

Etap 10:	gra na Solfonkach® z klasycznym układem sztabek
Działania dzieci:	wykonanie całej piosenki ze sztabkami ułożonymi na odwróconej podkładce
Opis:	Dzieci wyjmują wszystkie sztabki i odwracają podkładkę Solfonków®. Układają potrzebne sztabki na wydrukowanym wzorniku. Dzieci rozpoczynają śpiewanie i granie razem z nauczycielem (playback wyraźnie eksponuje koniec przygrywki).
Etap 11:	gra na Solfonkach® pudełkowych (eko-Solfonkach®)
Działania dzieci:	przygotowanie eko-Solfonków® i wykonanie na nich całej piosenki
Opis:	Dzieci układają pudełko eko-Solfonków® poniżej filcowej podkładki i przenoszą poszczególne sztabki zgodnie z symbolami kolorów umieszczonymi na pudełku. Przy wykonaniu piosenki zwracamy uwagę i ewentualnie korygujemy głośność grania, by zachować odpowiednie proporcje między śpiewem, graniem i playbackiem.

https://wychowaniemuzyczne.pl